

計 畫 編 號
NAER-100-18-C-1-01-00-2-01

國家教育研究院

教育公平議題與特定政策之整合研究 研 究 報 告

委託機關：國家教育研究院

研究機關：

研究主持人：王如哲(台灣師範大學教育學系教授)

共同主持人：陳伯璋(台南大學教育學系講座教授)

協同主持人：魯先華(台灣師範大學教育學系副教授)

研究助理：李哲旭(台灣師範大學教育學系碩士研究生)

許育禎(台灣師範大學教育學系研究助理)

吳軒億(台灣師範大學教育學系博士生)

吳念蓉(國家教育研究院研究助理)

楊詩敏(國家教育研究院研究助理)

研究期程：民國 100 年 1 月至民國 101 年 6 月

中華民國 101 年 6 月

中文摘要

近年來，教育公平的相關議題愈來愈受到重視。本研究旨探討目前我國國中階段的教育公平現況，以及整合各子計畫探討並對話教育公平議題與特定政策之相關內容，再根據研究發現與結論提出建議。

為達上述目的，本研究採問卷調查法，經參酌第一階段發展之教育公平指標為藍本，自編「教育公平調查問卷」，以全國國二學生之家長為調查對象，依據地區採分層隨機方式抽樣填答學校，共發出 150 所學校，回收 136 所，回收率為 90.6%，問卷總計回收 4,170 份，經剔除無效問卷後，有效問卷計有 3,935 份。

經調查結果發現，獲得研究結論如後：（一）填答者對我國國中教育公平現況之滿意度及認同度大致為佳，惟在教師對待所有學生態度一致性的認同度上相對較低；（二）在有關教師專業表現的滿意度看法上，不同學歷、家庭年總收入以及子女就讀學校地區等背景之填答者存在顯著差異；（三）在有關教師教學品質的滿意度看法上，不同學歷、家庭年總收入以及子女就讀學校地區等背景之填答者存在顯著差異；（四）在有關教師主動關懷學生的滿意度看法上，不同性別、家庭年總收入等背景之填答者存在顯著差異；（五）在有關教師與學生互動的滿意度看法上，僅於不同子女就讀學校地區之填答者間存在顯著差異；（六）在有關教師對待學生態度一致性的認同度方面，不同年齡、學歷及家庭年總收入之填答者存在顯著差異。

最後，根據以上結論，提出相關建議。

關鍵詞：教育公平、問卷調查

Abstract

In recent years, the issues of education equity have been important increasingly. The main purposes of this study were to explore the present situation of education equity in junior high schools in Taiwan, integrate the sub-projects' exploring about education equity issues and educational specific policies, and provides suggestions.

The study adopted questionnaire survey. Based on the education equity indexes developed on the first research stage, "The Questionnaire for Education Equity" was developed as the study tool. 150 junior high schools were randomly sampled, and 136 schools were retrieved (return rate 90.6%). A total of 4,170 questionnaires were retrieved, and 3,935 valid responses were retrieved.

The conclusions were as follows: 1) the scores of satisfaction and identification with education equity in junior high schools were high. Among all items of education equity, the score of the identification with teachers' consistent attitude toward students was relatively low; 2) there were significant difference in teachers' professional performance in terms of variable educational level, total household income, and region of children's school; 3) there were significant difference in the satisfaction with teachers' teaching quality in terms of variable educational level, total household income, and region of children's school; 4) there were significant difference in the satisfaction with teachers' positive care for students in terms of variable gender, total household income; 5) there were significant difference in the satisfaction with teacher-student interaction in terms of variable region of children's school; 6) there were significant difference in the identification with teachers' consistent attitude toward students in terms of variable age, educational level and total household income.

In the end, based on the findings and conclusions, some suggestions were proposed in this study.

Keywords: education equity, questionnaire survey

目 錄

第一章 緒論	1
壹、研究動機.....	1
貳、研究目的.....	4
第二章 文獻探討	6
壹、教育公平的意涵.....	6
貳、教育公平的相關理論.....	8
參、教育公平指標.....	18
資料來源：研究者自行整理.....	30
肆、教育公平相關研究.....	30
第三章 研究方法	40
壹、研究方法.....	40
貳、研究對象.....	45
參、資料處理.....	47
第四章 研究結果分析	49
壹、問卷調查結果分析.....	49
貳、教育公平各子計畫整合結果.....	59
第五章 結論與建議	62
壹、結論.....	62
貳、建議.....	64
參考文獻	64
附錄-教育公平調查問卷	76

表 次

表 1-1 本整合型計畫第二階段涵蓋之十項子計畫名稱及主持人姓名	4
表 2-1 教育公平有關理論	9
表 2-2 本研究之教育公平理論架構模式	18
表 2-3 教育公平指標理論架構	22
表 2-4 國內外教育公平指標有關研究摘要表	24
表 2-5 國內教育公平相關研究	31
表 2-6 國外相關研究	36
表 3-1 教育公平指標架構	40
表 3-2 本研究建構之教育公平指標	41
表 3-3 本研究母群數、抽樣數與回收數	45
表 4-1 教育公平各題項結果摘要表	49
表 4-2 不同性別填答者對教育公平各題項之統計分析	51
表 4-3 不同年齡填答者對教育公平各題項之分析	52
表 4-4 不同學歷填答者對教育公平各題項之分析	53
表 4-5 不同職業填答者對教育公平各題項之分析	55
表 4-6 不同家庭年總收入填答者對教育公平各題項之分析	57
表 4-7 不同子女就讀學校地區填答者對教育公平各題項之分析	58
表 4-8 教育公平專書目錄	60

圖 次

圖 1-1 研究重點圖	3
-------------------	---

第一章 緒論

本章為緒論，共分為二節，分別為研究動機與研究目的，茲分述如下：

壹、研究動機

在一個化國家中，國民受教育機會均等，已成為政府施政的重要方向，此在讓個體不會因出身背景、生理或心理因素，而受到教育的差別待遇。為有效實現教育機會均等的理想，世界主要先進國家，如英國的教育優先區（Education Priority Area, EPA）、美國的啟蒙教育方案(Head Start)，以及對特殊教育的重視，都是為了保障弱勢族群教育機會的均等（吳清山，2003）。基本上，落實教育公平乃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」。

就歐美先進國家教育發展情況觀之，早在幾十年前教育公平已成為各界關注的主要問題之一。例如美國學者 Milner (1972)、Boudon (1974)、Gordon (1999)、Ballantine (2001) 以及瑞典的 Husén (1972) 皆曾將歐美二次戰後的教育公平問題視為重要之研究課題。世界銀行亦在其《教育優先策略》(Priorities and strategies for Education) 報告書中，建議各國將公平價值放在首位，並指出對公平的爭取已經成為許多國家政府施政的主要目標之一（World Bank, 1995）。近年來，經濟合作暨發展組織（Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD）和歐盟（European Union, EU）等國際組織有鑑於教育公平對實現社會公平正義的重要性，為了解各會員國目前教育制度之公平性與相關教育政策之推行成效，不約而同地針對教育公平進行深入探討。

就所有國家而言，在國家層級方面，由於國民素質與國家永續發展有密切關係，故普及且優質之國民教育，不僅是民主國家政治經濟發展之基石，更是先進

國家國際地位得以屹立不搖之主因。在個體層面而言，個人所接受之基礎教育品質良窳，對其終身發展將產生重大影響，因此若個體在人生起點階段即接受相對較差之教育品質，則很可能導致其未來生涯發展遭遇更多不平等待遇。基於此，國民教育政策首重公平價值，政府必須以達成發揚社會公平正義、扶助弱勢族群為目標。再者，近年來高等教育邁入大眾化階段後，意味著接受高等教育不再是少數精英的特權，而成為更多人可以享有的機會，此時教育公平的關注範疇也在隨之擴展至高等教育階段。根據美國研究成果顯示，整體而言擁有較高學歷者除了在未來薪資所得上佔有優勢外，在健康、壽命、子女養育與公民參與上，也都較受教程度低者為佳（Field, Kuczera & Pont, 2007）。

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 日馬政府正式上任後，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。

由上述可知，為追求社會公平的理想，提升教育公平性正是最有效的方式之一；惟半世紀以來，各國基礎教育普及程度雖已快速成長，但公平目標卻也只有部分實踐，故教育公平議題至今仍是各國關注焦點。在國內相關研究方面，過去已有不少有關學者之研究（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）關注台灣存在諸多教育公平性之問題，分別從性別、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，此些研究之發現極有價值，但仍無從國家教育整體實施之全貌著手。所謂「他山之石可以攻錯」，國際上若干組織（如 OECD、世界銀行、哥倫比亞大學等）對於教育公平或均等指標之建構已有具體成果，值得借鏡。因之，本研究乃針對國際上已發展出之指標體系深入探析，以能建立我國教育公平指標，掌握國內教育公平指標相關資訊，使國內所建構之指標得以和國際接軌，且有助於日後從事相關研究之國際比較。是故，本研究於建立教育公系統性平指標後，進一步將建構之教育公平指標用以檢視我國教育公平議題與特定政策。

教育公平之政策研究

理論及指標建構取向

一、教育公平理論與指標建構之整合研究

(98.07~99.12)

研究內容：

建構教育公平理論之基礎、研究國外教育公平之指標及討論第一階段共同的研究架構

二、各級、各類教育公平指標建構之研究

(99.01~99.12)

研究內容：

幼兒教育、國民教育、後期中等教育、高等教育、成人教育、特殊教育、技職教育、學校、區域與國家層級等公平指標建構之研究

議題及特定政策取向

一、教育公平議題與政策之整合研究

(100.01~100.06)

研究內容：

討論第二階段之研究架構並蒐集資料

二、教育公平議題

(100.05~101.06)

研究內容：

檢視國民小學教育公平指標、國民中學教育公平指標之運用、高等教育公平指標之運用、以特殊教育公平指標檢視特殊需求學生適性教育實施狀況、技職教育公平指標之建構與相關配套之研議、師資培育課程與師資生公平素養關連性、高齡者終身教育公平等研究

三、特定政策分析

(100.05~101.06)

研究內容：

扶持五歲幼兒教育計畫、攜手計畫—課後扶助方案、大學繁星計畫

第一階段

98 年 7 月 1 日至

99 年 12 月 31 日

第二階段

100 年 1 月 1 日至

101 年 6 月 30 日

圖 1-1 研究重點圖

本整合型研究可區分成二個研究取向，依二個階段進行：一、理論及指標建構取向；二、議題與特定政策取向。大體而言，「教育公平之政策研究」的研究期程為三年，第一階段（前一年半：98.07~99.12）旨在探究教育公平理論與指標之建構，第二階段（後一年半：100.1~101.6）則從事資料蒐集及檢測議題與特定政策（如圖 1-1）。本研究為整合型研究之總計畫第二階段，除了引導與整合各子計畫之進行，引導各子計畫延續上一階段之各級、各類教育公平議題或特定政策

取向（詳如表 1-1 所示），同時本研究亦結合與應用先前之研究成果，發展教育公平問卷並針對國二家長進行調查，俾利於據以提出具體可供參考之建議。

表 1-1 本整合型計畫第二階段涵蓋之十項子計畫名稱及主持人姓名

子計畫名稱	主持人姓名	服務單位/職稱
子計畫一：幼兒教育公平指標實踐研究—以扶持五歲幼兒教育計畫為例	盧美貴	亞洲大學幼兒教育學系講座教授
子計畫二：檢視我國國民小學教育公平現況之研究	吳家瑩	東華大學花師教育學院院長
子計畫三：國民中學教育公平指標之運用	張鈿富	暨南國際大學人文學院院長
子計畫四：大學繁星計畫教育公平議題之研究	林永豐	中正大學課程研究所副教授
子計畫五：我國高等教育機會公平之研究—高等教育公平指標之應用	楊 瑩	淡江大學教育政策與領導所教授
子計畫六：弱勢教育政策與教育公平之研究—以課後輔導為例	鄭勝耀	中正大學課程研究所副教授
子計畫七：以特殊教育公平指標檢視我國當前適性教育實施狀況	吳武典	臺灣師範大學特殊教育學系名譽教授
子計畫八：技職教育公平指標之建構與相關配套之研議	張國保	銘傳大學教育研究所所長
子計畫九：師資培育課程與師資生公平素養關連性之研究	姜添輝	臺南大學教育學系教授
子計畫十：高齡者終身教育公平之研究	王政彥	國立高雄師範大學成人教育研究所教授兼教育學院院長

貳、研究目的

基於上述，本研究之研究目的為：

- 一、 應用先前已發展出的教育公平指標項目，以了解國中階段當前教育公平現況；
- 二、 引導各子計畫探討並對話教育公平議題之相關內容；

三、 引導各子計畫探討並對話教育公平特定政策之相關內容；

四、 根據十項子計畫之研究發現據以提出整合的結論與建議。

第二章 文獻探討

本章為文獻探討，主要針對教育公平有關國內外文獻予以研究與分析，內容共分為四節，第一節為教育公平的意涵；第二節是教育公平的相關理論；第三節為教育公平指標；第四節是相關研究。

壹、教育公平的意涵

教育公平一詞出現在無數的政策對話之中，但是其中意涵之差異極大，且往往導致在政策的運作上焦點無法集中，甚至有些政策制定者會將公平的概念與無止盡的資金投入做出連結，之所以導致這樣的情況，公平一詞本身的模糊性即為主要因素之一（Coleman & Riley, 2011）。

從國內外文獻資料可發現，與公平（equity）一詞相關的字彙至少包括平等或均等（equality）、公正（fairness）以及正義（justice）等，它們經常被視為同義詞且相互混用。然而，這些概念之間仍存有差異。

一、教育公平之特性

本研究綜合各學者（王家通，1998；張良才與李潤洲，2003；溫明麗，2006；楊德廣與張興，2003；Barbara, 2010；Berne 與 Stiefel, 1999；Espinoza, 2007；Field、Kuczera 和 Pon, 2007；Portes, 2009；Secada, 1989）對教育公平之見解後，歸納教育公平之特性如下。

（一）教育公平為一具有規範性之上位概念

教育公平與教育均等或教育機會均等分屬不同層次的概念，教育公平是上位、宏觀層次，而其他概念是下位、具體層次。易言之，公平之意涵相較於均等而言更深更廣，其中除了涵蓋均等之外，還附有公正及正義的意涵，透過公平可補救均等分配造成的不合理結果。此外，公平為一個具有道德或倫理判斷的規範性概念，要求社會成員必須按照公正的標準來對待其他成員，因此在評價教育現況是否公平時，除了客觀量化標準外亦常運用主觀價值判斷。

（二）教育公平為一具有理想性之抽象概念

由於教育公平具有道德與規範意味，其內涵比均等更為廣泛且抽象，導致在實踐上常具有人云亦云、莫衷一是的困擾。因此在實務作法上，各國政府常將其國內教育機會均等情形視為評估教育公平程度的指標，易言之，若將教育公平視為是一種教育理想之追求，教育機會均等即成為教育公平的具體實踐的方式之一。然而因教育公平之概念較均等為廣，故我國實有必要在探討相關理論後，建構一套超越教育機會均等、符合教育公平內涵之評估指標，藉此檢視我國教育公平之實際情形，並作為落實教育公平理想之具體策略。

（三）教育公平為一具有相對性之變遷概念

對教育公平之理解不僅會隨著歷史發展而變遷，亦會隨著空間移轉而有不同關注焦點。首先就時間變項而言，教育公平概念與社會進步及教育發展具有密切關聯，且與當代社會發展所認同的價值體系相呼應。不同時代背景的學者從主張入學機會公平、重視學業成就均等，一直到對整個社會結構與教育制度的檢視，可說是隨其不同詮釋而在各社會發展階段中有著不同重點的轉移。其次，就空間變項而論，教育公平的相對性亦展現在地區差異上，各國教育公平概念的發展，與該國特有的政經文化、歷史背景與教育制度息息相關，故各國政府因關注焦點不同，在實現教育公平所採取的策略方針上也有差異。

（四）教育公平為一具有複合性之統整概念

由於不同教育制度所代表及所欲維護之利益主體不同，故其所謂之教育公平所展現之特性也有異。詳言之，若依照社會地位來區別，教育公平可進一步分為統治階級的教育公平與被統治階級的教育公平，或是菁英階層的教育公平與社會大眾的教育公平；另依照受教者特性來區分，則可將教育公平分為不同種族、性別、能力或社經地位的教育公平。由此可知，教育公平並非為單一類型，而是一種複合型態，係由不同關注焦點所交織而成的統整概念。

二、本研究對教育公平之定義

基於教育公平意涵之規範性、理想性、相對性與複合性等特色，本研究試圖根據我國教育發展現況，對教育公平進行如下定義：「所謂教育公平，係指個體在受教育過程中所被分配到之教育資源（如權利、機會、經費等），能因其差異

之背景與需求（如種族、性別、居住地區、社經等）獲得相對應的對待，俾使得以透過教育開發潛能及適性發展。」上述定義包含以下二大重點：

首先在理念層面上，所謂教育公平係指對於教育過程中分配給不同個體之教育資源（包含權利、機會與經費）是否公平進行價值判斷。由於教育最重要之目的在於讓個體能夠適性發展，故此處所稱之分配公平，係指學生能在受教過程中獲得與其潛能相對應之教育資源，亦即無論在入學機會、制度設計、經費分配、課程教學或評量方式等方面的規劃與執行，皆能回應不同學生的個別需求，讓個體潛能得以充分發展。

其次在實質層面上，則是透過對教育現實環境中的不公平現象之檢視，逐步消除對不同種族、性別、年齡、能力、居住區域或社經地位之個體的不公平對待。具體而言，可透過教育系統的觀點，從輸入層面檢視教育制度之設計是否會對學生入學或學習造成不公平；從過程層面檢視教師作為對學生學習成就與人格發展可能產生的影響；從結果層面檢視個體在受過教育之後是否具有正確的自我價值觀，是否已具備未來發展所需之基本能力等等。

貳、教育公平的相關理論

為釐清教育公平概念，理論之探究實不可或缺，且透過闡釋教育公平之立論基礎，亦可協助明瞭國內外相關研究或教育政策，在討論教育公平時係植基於何種立場或理論觀點。基於此，本節擬針對教育公平背後之理論詳加剖析，期能讓研究具有更紮實的理論根基。

一、不同學門及理論派別對教育公平的見解

Louzano（2001）曾指出在教育公平研究上主要有幾種理論：一是結構功能論（The functionalistic approach）——與 Durkheim 的功能理論的傳統有關，因此不均等與社會階段、性別、種族、國際及個人的能力與努力有關；二是社會或文化複製論（The social or cultural reproduction theory）——群體之間不均等是由社會拘束（social constraints）所造成，而不是由於基因遺傳或個人選擇所造成；三是文化多元論（Cultural Pluralistic Approach）——教育公平意謂著給予所有社會群體所需要之不同的、合宜的課程；四是個別差異論（Methodological Individualism Approach）——不均等來自於不同個人的權衡且受制於外部和內部因素（參見表 2-1 所示）。

表 2-1 教育公平有關理論

理論	不均等的原因
功能論 (Functionalism)	家庭文化剝奪 (Family cultural deprivation)
複製論 (Reproduction Theory)	文化資本與習性 (Cultural capital and habitus)
文化論 (Cultural Theory)	家庭與學校的文化與教育差距 (Cultural and pedagogic distance between home and school)
個別差異論 (Methodological Individualism)	與個人在學習生涯上決定有關之不同的成本、風險和利益 (Different cost, risks and benefits associated with individual decisions about school career)

資料來源：修改自 Louzano (2001：7)。

由於不同學門及理論派別，對教育公平具有不同界定，故分別就哲學、社會學、經濟學與法學學門對教育公平之見解闡述如下：

(一) 就哲學的角度而言

自由主義與社群主義是西方哲學思潮之兩大傳統，茲就不同傳統對教育公平之主張探究如下。

1. 自由主義

自由主義為一個相當龐雜的思想體系，其基本精神在於強調個人的權利與利益優先於各種群體價值。易言之，自由主義係以個人主義為基礎，相信個體擁有與生俱來的自然權利，該權利是至高無上的並且獨立於政府之外，應受到保障。自由主義雖然隨著不同時空背景而有多樣的實踐內容；但發展至今仍具有共同的核心承諾，亦即相信個體擁有「平等的道德價值」(the equal moral worth)，並能包容多元定義的人生觀 (張明貴，2005；Kernohan, 1998)。

在公平概念的相關研究中，Rawls 為影響較大的學者之一。Rawls 在 1971 年出版專書《正義論》(A Theory of Justice) 中，闡述作為正義的兩個原則包括：1. 每個人都擁有與他人相等的最廣泛的基本自由權利 (平等自由原則)；2. 社會和經濟上不平等的制度設計，應滿足兩個條件，即對每個人均有利 (差異原則)，以及地位及職務對所有人均平等開放 (機會公平原則) (林火旺譯，1998)。從教

育制度的角度而言，Rawls 所謂的公平原則即為一種以補償教育為中心的理論，其差異原則與機會公平原則，強調補償教育是公平原則的必要條件，也是實踐社會公平正義不可或缺的要素。

由上可知，自由主義之理念基礎係建立在對差異的尊重，與對不同生活方式的寬容上，故為了能夠平等對待不同的價值觀，政府任何政策的制定和執行必須採取中立原則，不應對任何價值理想或特殊的生活方式有所偏頗（林火旺，1993）。若針對教育而言，則是要求在教育資源配置和教學過程中皆須平等地對待每一個兒童，具體措施包括基礎教育階段取消雙軌制、平等地招收各種社會階層的兒童、減少公立學校的品質差異、對不同背景學生資源投入平等、取消種族隔離、追求平等的學校教育環境（包括學校風氣、師資和教育質量），以及讓能力及努力相當的學生學業成就達到平等（楊東平，2006）。

2. 社群主義

以 Rawls 為代表的正義論雖是研究正義問題的主要理論模式，也被廣泛借鑑到教育公平的研究中，但也遭到其他學者的批評，包括來自以 Alasdair Macintyre、Charles Taylor、Michael Sandel 與 Michael Walzer 等人為代表的社群主義的批判。社群主義一方面質疑 Rawls 以「權力取向之自由主義」為主要特徵的正義論，另一方面亦對當代西方個人主義極度氾濫的嚴重後果進行反思（魏峰，2008）。

社群主義是一種強調社區聯繫、社會環境和文化傳統之積極價值與共同利益的理論思潮，旨在對抗個人主義極度發展所產生的危機，其與新自由主義的主要差異在於個人與社群的關係，新自由主義主張個體優先於社群，權利優先於善；社群主義則相反，認為沒有獨立於善的自由權利，權利應該建立在普遍善的基礎上。此外，社群主義認為公民對國家事務的關心是公民應有的職責與重要美德，他們認為權利不是天賦的，而是社會過程的產物，是一種人們透過政治參與努力爭取的結果（俞可平，1998）。

就社群主義而言，教育是一種重要的公共實踐，教育為公共價值提供一個環境，並透過對成員施予教育的過程來傳播社群共同的價值觀，故教育不僅是複製社會階級、傳播意識型態，或培養國家所需的勞動力而已，教育也進一步創造一個有利於培養公共意識與公共利益的環境（金生鉉，2007）。社群主義的公平正義觀點與教育政策的特質也具有契合性，因為就權利分配而言，社群主義把權利視為是法律權利，而非如新自由主義主張的天賦道德權利，也突顯政策對於權利

保障的重要意義，易言之，權利不僅是哲學論證的產物，更需要透過具體的政策和制度來進行配置和保障（俞可平，1998）。

（二）就社會學的角度而言

對西方資本主義國家而言，教育公平之意涵除了隨著政治民主與教育發展程度而演進外，不同學派之學者對教育公平亦有相異的詮釋和關注焦點，其中社會學角度對教育公平的探討，主要在於論述教育在社會公平問題的核心位置。Benadusi（2001）即從教育社會學的觀點來探討公平與教育之間的關係，並分由下列不同學派或理論的角度進行論述。

1. 結構功能學派

以Durkheim和Parsons為先驅的結構功能學派，認為社會為許多部門所構成，這些部門構成了社會結構，社會結構中各部門對於社會整體生存的貢獻就是所謂的功能（陳奎憲，1998）。

結構功能論認為學校不但是一種社會化的機構，也擔負著選擇和分配人才的功能。學校教育的篩選機制係依據功績主義（meritocracy）而運作，亦即讓個體能在公平的競爭機會下，依其展現的能力被選擇、分配至社會各階層上。因此，個體可以透過學校教育突破社會階級的壟斷，促成社會地位流動，進而消除社會的不平等。至於造成教育結果不均等之原因有二，其一是由性別、種族、社經地位與國籍等先天因素所造成；其二則是因為個人先天能力結合後天努力之結果所導致；但結構功能論者將第二種因素所造成的教育不均等視為是一種自然且公平的狀態（Benadusi, 2001）。

簡言之，結構功能學派對公平原則的處理，係由功績社會之觀點出發來探討教育公平的問題。但結構功能論者也主張應該給予弱勢者較公平的待遇，讓每一個人都有機會透過努力獲致成功。Parsons（1970）即認為在教育公平的層面上，應該致力於透過教育打破傳統的階級社會，逐步轉變成真正的民主社會，並指出當時美國社會之教育領域與經濟領域同樣存在「貧困」的問題，亦即部分不能或不願完成中學教育者已逐漸成為「教育貧民」（educational poor），並影響其生涯發展的其他層面，故政府對這群人應特別加以扶持和關注，其積極意涵係指政府應提出某些補償性的教育政策，讓更多的人有接受教育的機會，而非僅著重於教育供給面的均等（Benadusi, 2001）。

2. 衝突理論

衝突理論中，與教育公平理論極為有關之理論為再製理論，本研究即以再製理論論點為衝突理論之代表進行說明。

再製理論是二十世紀中後期興起於西方社會學領域的一種現代社會批判理論，其關注的焦點在於檢視學校教育中導致不公平的機制。再製理論主要由Bowles和Gintis的階級再製論，以及Bourdieu的文化再製論所構成。Bowles和Gintis（1976）指出美國公立學校教育中主流文化為上層階級的文化，讓處於主流文化之外的下層階級子女，相對於上層階級子女較難在學校競爭中獲得成功，最後導致階級再製。易言之，Bowles和Gintis否定了功能論者對於學校教育可促進社會流動的說法，認為教育制度事實上仍受到階級背景的影響，透過學校教育，社會分工的不平等現象還是在下一代社會中重現（陳奎憲，1998）。

Bourdieu則認為再製與符應現象的產生不全是因為社會上的政經因素所決定，而是透過階級之間「文化資本」（cultural capital）尤其是語言、文字以及生活習性的不同，進行社會控制任務。Bourdieu理論的重點在於檢視學校教育的功能，究竟在文化資本的傳遞過程中扮演何種角色。他認為學校教育系統傾向於再製文化資本的繼承分配，透過文化資本作為中介，學校教育成為社會再製的機制（陳奎憲，1998）。

從前述衝突論者對階級再製與文化再製的論述可知，影響學校教育中教育不公平的因素主要來自於家庭環境，基此，僅致力於追求學校內部教育機會均等，對提升教育公平之效果往往有限。

3. 文化多元主義

文化多元主義(cultural pluralism)之觀點約出現於1960年代之西方社會，就美國60年代的民權運動而言，該運動之核心價值不僅是爭取公民權利（civil rights）而已，同時也是爭取人類對不同文化的尊重。1990年代以後，文化多元主義已廣為流行，認為所有文化都享有同等價值，且不同文化之間會相互影響，並主張要消除西方文明的思維模式和語言等方面在其他地區的壟斷地位。因此，強調在教育內容、歷史研究、文化批評和社會改革方面，應儘量反映世界上各種不同文化的觀點，以顯示文化的多元性和不同文化的平等性。總之，文化多元主義者認為文化是多元、多樣的，每一種文化都有屬於自己的傳統和世界觀，且這些傳統和

世界觀並無優劣的先天判準，因此不同文化間若要相互尊重、和平共處，首先必須承認異文化的價值（陳美如，1990；Benadusi, 2001）。

在教育議題上，文化多元主義認為若要實現公平正義真諦，消弭我族中心思想，維護所有不同背景學生的學習權利，其重點在於讓教育內容適合所有族群。Volmink（1994）強調學校的功能不在於讓所有學生的成績都達到同樣標準，而是讓學生的學習能達到為其未來生活做最佳準備的成就水準。此外，學校有責任替每個學生創造公平競爭的機會，並採用適合個別學生能力且多元的評分標準，更不能讓某些學生因學業成績相對較差而受到歧視，甚至被剝奪與他人公平競爭的機會。

（三）就經濟學的角度而言

經濟學為一門研究人類如何在有限資源與無限欲望之前提下，進行交易及選擇的科學。經濟學者對於教育政策之關注，其出發點即因教育政策涉及利益的選擇與分配，而如何選擇與分配正是經濟學關注的焦點。基此，就經濟學角度而言，教育公平主要體現在如何在不同個體間公平地分配教育資源。

1. 人力資本論

Espinoza（2007）指出公平概念與人力資本論（human capital theory）有關，人力資本論為 Schultz（1967）與 Becker（1975）等人於 1960 年代初期發展的一種新的生產要素報酬理論，主張經濟成長的關鍵因素不再是古典經濟學所認定的土地或資本，而是人力素質的改變和提昇。人力資本論與當時社會學領域中盛行的結構功能論的觀點相結合，認為透過教育能夠增加人類的知識和技能，或藉由獲取在勞動市場中受到認可的文憑，可為個人未來生活帶來更多收益。易言之，人力資本論者將教育視為經濟發展的重要決定因素，認為透過對教育的投資可促進經濟成長，亦有助於提升個人未來所得水準、促進社會流動，進而達到追求社會公平正義的目標。此外，為避免出現人力資源浪費等負功能，要求個體之間公平競爭，強調結果的不平等，藉此提升教育資源的投資效率。

惟人力資本論在 1970 年代以後逐漸式微，除了因理論本身所引起的質疑與爭議外，對學校教育功能的檢討也發揮一定程度的影響。因為包括 Coleman 等人致力於學生家庭背景影響的研究即發現，具有相同教育程度者其就業機會常因家庭社經地位不同而有所差異，基此，若不設法改變社會結構而只是一味地擴充

教育數量或增加教育投資，不僅無助於問題解決，還可能強化社會既存的不平等現象（楊瑩，1994）。

2. 福利經濟學

福利經濟學係由英國劍橋學派經濟學家 Arthur Cecil Pigou 於 1920 年代創立，為一門側重於研究社會經濟福利的經濟學理論體系。其主要內容包括社會經濟運作之目標，以及實現社會經濟運作目標所需的生產、交換和分配的最適條件與政策建議等，由於福利經濟學家把道德規範引入經濟學，文獻中討論了大量的經濟倫理問題，如移轉性支付問題、對社會弱勢者的補償問題，以及分配正義問題等，使福利經濟學研究成了有別於實證經濟學的規範經濟學（羅志如、范家驥、厲以寧和胡代光，1996）。

Pigou 認為經濟學研究的目的在於改進社會狀況，故應以經濟福利為主題，他並將功利主義學者 J. Bentham 之「最大多數人的最大幸福」原則運用於經濟學中，並從效率和簡單的公平觀點提供對政策結果的價值判斷架構。以社會福利最大化的角度而言，分配問題不能完全寄望於市場機制，因為分配結果可能不是社會所冀望者，故必須仰賴政府的介入與重分配（徐仁輝，2006）。1920~1930 年代之後，西方又出現了新福利經濟學，創始人為義大利經濟學家，亦是洛桑學派重要代表人物 V. Pareto。Pareto 表述比 Pigou 更為明確之資源配置最適條件，亦即一種配置已不可能使任何一個人的福利提高，而不損及其他人的福利，此即為 Pareto 效率（Pareto efficient）或 Pareto 最適境界（Pareto optimal）。但無論是新舊福利經濟學皆認為，就社會組織而言，使社會總福利提高的政策才是正當的政策（羅國杰主編，1993）。

1998 諾貝爾經濟學獎得主 A. K. Sen 的論點則是延續並修正 Rawls 的理論（朱敬一，1998）。Sen（1988）指出 Rawls 將重點置於資源分配問題上，認為只要憑藉物質資源的再分配，就可改善弱勢者困境之論點有所不足，故提出能力均等（equality of capability）的社會平等理論，強調分配公平的首要之務在於讓個體擁有能自由生活的基本能力（basic capability）均等。所謂基本能力，係指個體可以成就的各種功能的組合，亦即讓個體可以達成各種生活型態的實質自由。在此觀點下，貧窮已不僅是一般所認定之低所得，更是一種基本能力的剝奪（劉楚俊譯，2001）。Sen 認為社會公義的衡量，並非從所擁有的資源或基本財貨來考量，而是考量社會成員是否真正具有追求自己認為有價值生活的自由。因此，對平等的考量，應著重於能力平等而非收入或財貨的平等，而一個公平的教育制度，必須讓社會成員發展如識字、批判性思考、算術、統計、音樂欣賞、表達等

不同能力，並容許不同背景的人均有能力追求其所認為有價值的生活（轉引自楊深坑，2008）。

此外，Sen 認為效率的評定應從個人自由而非由效用觀點出發。市場機制的效率原則，可說是經濟學的核心，但 Sen 也提醒眾人，市場機制的深遠力量必須奠基於社會公平與正義，透過基本社會機會的創造來補充。因此在討論市場機制時，必須同時思考市場機制的自由與效率問題，以及自由與不均問題，尤其在處理嚴重的剝奪與貧窮問題時，必須更重視公平問題，此時政府介入即扮演重要角色，可透過各種社會福利制度來支持弱勢者，這也正是福利國家所欲達成之目標（引自劉楚俊譯，2001）。

（四）就法學的角度而言

在法學討論中，公平通常不僅是正義的同義詞，而且還被視為是正義的核心。此時公平所指涉者不僅在於確保每個人合理應得的利益，而且也含括一種相對應的法律、制度與關係，亦即有關分配的理想和制度的統一體（胡勁松，2001）。

英國法學家 Hart 認為公平之命題有二，其一為某種利益或負擔在不同個體之間分配的標準是否具有合理性；其二則是由權益受損者提出賠償請求，此時公平就具有保障或救濟的意義（引自張文顯等譯，1996）。以 Hart 的觀點觀之，教育公平的基本要求，在於不同階層或群體間是否按照合理比例公平地分配教育資源。再者，近代以來辦理義務教育為政府的主要責任之一，國家也就理所當然地取得分配教育資源的權力，此時教育的法律或制度即具有決定性意義，其不僅確立了具體教育活動中不同群體或個體間利益或負擔分配的原則與範疇，且法律與制度本身對政府權力的行使亦有約束作用（胡勁松，2001）。

其次，教育公平也是一種個體受教權利保障的問題，亦即一種基本人權的保障。受教權利之發展已從過去少數人的特權逐漸演變為普遍的公民權利，並受到法律保障，目前多數國家除透過憲法原則性的規定來保障人民受教之基本權利外，亦會藉由相關法案或措施的推動來促進教育公平。此外，由於公平背後所體現的是不同族群、不同個體間的利益衝突，有利益衝突就有法律規制、程序規範和權利救濟。因此教育公平不僅是法治社會的一種理性原則和倫理要求，還蘊涵著以程序正義和權利救濟為主要內容的穩定性的公平保障體系。

總之，當我們從法學角度來討論公平的意涵時，教育公平不僅是一種分配的

理想，更是一種相對應的規範和制度，教育公平十分需要建立一套能夠確保教育資源在不同群體間公平分配之保障制度，並透過制度的規範來補償教育不公平對個體造成的損害。因為完善的法律與制度是制衡決策者權力過大、限制其逐利的重要力量，也是保障教育公平的重要方式，故在民主社會中加強教育立法與相關制度的建構，仍是保障受教者教育權利與機會公平的有效手段。在立法與政策執行的過程中，除了應強化教育法規的權威性，並應透過各種宣傳手段，來提升受教者權利意識。

二、教育公平相關理論之關注焦點

綜合哲學、社會學、經濟學與法學之不同理論派別對教育公平之觀點，本研究歸納五個關注焦點如下。

（一）強調「社會結構」

教育公平能否實踐的要素並不完全決定於教育系統本身，在一定程度上係取決於教育系統的外在因素，包括政治、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。易言之，教育公平為社會公平的一環，故只有同時對教育制度與外在整體結構進行檢視，才能對教育現況公平與否進行判斷。

就不同理論派別之觀點而言，社群主義論者認為討論正義時必須注重所處的社會結構與制度脈絡，衝突論者亦提醒我們影響學校教育中教育不公平的因素主要來自於學生的家庭環境。易言之，對教育公平之體現而言，教育系統內入學機會、教師態度、資源配置與成就評量等機制之公平性雖然重要，然而更具根源性的問題在於對整個社會與經濟結構的反省，以免學校教育再製社會階級。

（二）建構「法律制度」

由於法律是以國家公權力來保證政策或方案執行的規則，故對社會具有普遍的約束力，故在民主社會中，教育發展通常會與教育立法有所聯繫。此外，因法律規定可對教育公平性發揮積極的保障與導引作用，故透過立法，建立一個人人在立足點上都可以公平發展的制度結構是有必要的。

就不同理論派別之觀點而言，社群主義將個體受教權利視為是一種法律權

利，並認為權利需要透過具體的政策和制度來進行配置和保障。法學的角度亦認為教育公平不僅是一種分配的理想，更是一種相對應的規範與制度，因為完善的法律制度才是實踐教育公平目標的保障。

（三）尊重「個別差異」

公平係基於差異而產生，個體之間若未具差異即不會產生公平問題，故個別差異可說是教育公平命題產生的基礎。在此面向上，教育公平之展現為教育過程可讓不同個體之差異得到充分尊重並自由發展。

就不同理論派別之觀點而言，自由主義與多元文化主義之理念即建立在對差異的尊重與對不同文化的寬容上。例如，Walzer（1983；1994）即認為社會資源應依不同原因、不同程序在相異個體之間進行分配；Volmink（1994）指出學校有責任替每個學生創造公平競爭的機會，並採用適合個別學生能力且多元的評分標準；Sen（1988）也強調人類具有異質性，只有在尊重個體因社會及文化等因素所造成的差異後，才能審慎地選擇適合個別差異的能力指標以衡量教育公平的程度。

（四）實施「補償措施」

過去對於弱勢族群學生給予更多的教育經費補助或實施補償教育時，常被視為是一種主流社會對弱勢族群的恩惠，但隨著時代變遷，為了讓所有人都有獲致成功的機會和能力，照顧弱勢族群或文化不利兒童，已逐漸成為教育和社會福利的重要政策之一，此種積極性的差別待遇亦是教育公平理想實踐的關鍵。

就不同理論派別之觀點而言，Rawls（1971）提出差異原則與機會公平原則，容許不均等的存在仍是公平的，強調補償教育是公平原則的必要條件，也是實踐社會公平正義不可或缺的要素；Parsons（1970）認為政府應提出某些補償性的教育政策，讓更多的人有機會接受教育；福利經濟學重視對弱勢者的補償問題，主張政府應透過移轉性支付等相關措施來提升社會總福利；法學觀點則強調「權利依賴救濟」，亦即當受教者感受到不公平待遇時，可據以主張權利並得到相對應的補償。

（五）追求「適性發展」

追求教育公平的理想，除了透過前述補償性措施外，更應有積極的作為，例如，根據個體不同潛能訂定具有差異性的能力指標，因材施教，讓每一個人都能依其潛能適性發展，在社會中貢獻所長。

就不同理論派別之觀點而言，結構功能論者認為個人潛能的發揮為社會分工的基礎，個體可透過公平的競爭機會依其潛能自由發展，最後再根據所展現的能力與努力被選擇、分配至社會不同階層。福利經濟學者亦主張一個公平的教育制度應使其成員能夠發展不同的能力，容許不同背景的人有能力追求其認為有價值的生活。

三、本研究之教育公平理論架構模式

根據前述所提之教育公平五項重點，並參考歐洲教育系統公平性研究團隊所提出之教育制度公平指標理論架構模式後，本研究提出適用於我國各層級教育公平理論架構模式如下表 2-2 所示，以作為後續建構教育公平指標與檢視教育現況公平程度之根基。

表 2-2 本研究之教育公平理論架構模式

縱軸	橫軸	背景	輸入	過程	結果
	社會結構				
	法律制度				
	個別差異				
	補償措施				
	適性發展				

參、教育公平指標

從國際發展來看，許多現代化的國家無一不藉由教育公平的努力，完成社會正義的目標。而如何檢視以及致力於社會公平，則有賴於一套客觀與有效的評估

體系。因此，若能從教育公平的普世價值出發，發展適合本國教育實施過程中檢視各相關政策價值的指標，則必能為未來整體教育指標的建立，樹立一良好的先行典範，並厚植後續建立的教育指標品質。本節旨在研究教育公平指標之有關文獻，分為國外和國內二部分。

一、國外教育公平指標

諸多已開發國家所組成的「經濟合作與發展組織」(Organization for Economic and Development, OECD)，亦從 1987 年開始，以教育指標的形式，讓各國在教育政策制訂與修改之間能有參照的依據 (Walberg & Zhang, 1998)。直到近幾年來，OECD 的教育指標已在其 30 個會員國中成為檢視教育實施的重要共識，就連我鄰近的日、韓等國，亦早已依循著 OECD 的標準制訂其教育指標，顯見我國在此一部份實有其努力的必要 (OECD, 2009)。

以下將先由美國國家教育統計中心、經濟合作與發展組織、歐盟、世界銀行以及其他國內外已完成之指標研究，敘述實施之過程以及與教育公平指標建立的關連。

(一) 美國國家教育統計中心

美國為當前世界各國中，對於教育指標建構投入極多，亦是與 OECD 合作最為密切的國家之一，例如，與 UNESCO、歐盟共同協助 OECD 發展國際指標；而就連歐盟統計中心的「歐洲圖像教育指標年鑑 (Europe in Figures—Eurostat Yearbook 2006-07)」，日本文部科學省每年編印的「教育指標的國際比較」，以及我國教育部為加強教國際文教交流而編製的教育統計年鑑「教育統計指標之國際比較」，也都紛紛在專刊中附加參考自美國之數據，足見世界重要組織對美國之高度關切；加上美國除了積極參與國際比較指標發展外，其在五十州之多的地方教育行政分權體制下，亦發展有具在地性質之教育財政指標系統。以下即以美國教育統計中心 (National Center of Education Statistics, NCES) 自 1975 年起每年定期出版之「教育概況」為代表，深入剖析美國的全國性教育公平指標 (教育部，2006；游自達，2001；謝文全，2001；文部科學省，2006；Anderson, 2005；Cynthia, Nelson, & Paul, 2002；EUROSTAT, 2007；NCES, 2007；OECD, 1998)。

美國國家教育統計中心早期資料包括中小學、高等教育及相關佐證資料，內容龐雜，因此自 1986 年起改選擇具代表性之統計資料編製為教育指標，並逐年

隨時代環境的變遷修正（游自達，2001）。基本上，其建構方式主要使用各類國家、州以及地方學區層級之統計數據，加上各高等教育院校對教育相關議題所做之研究調查結果，將之綜合進行分析，一方面就相關背景變項作分類分析，另一方面亦就長期發展作變化與趨勢之預測分析，而在結果呈現上，則採綜合文字與圖表之交互分析。

美國「年度教育概況報告」（NCES, 2007）使用之教育公平指標主要分佈於「中小學教育（Contexts of Elementary and Secondary Education）」以及「中等教育後之高等先修銜接教育階段（Contexts of Postsecondary Education）」兩調查面向中，首先在「中小學教育」面向中之教育財政指標，有「財政（Finance）」、「學習機會（Learning Opportunities）」與「學校特質與氣氛（School Characteristics and Climate）」三層面下共七項指標；至於在「中等教育後之高等先修銜接教育階段」面向中，則有「教職員（Faculty and Staff）」與「財政（Finance）」二層面下共四項指標。

從美國「年度教育概況報告」（2007）的教育指標來看，主要有以下幾點發現：第一、除了國內外常用的每生教育支出、生師比等，指標 40「依學區所在地區別之公立中小學支出」一項指標更彰顯出美國亟欲調和其國內地區差異所帶來的教育不公平問題，而從其歷年使用之指標觀之，更發現在區域比較上，從僅檢視地理差異，進步到以實質的地方財政能力作為衡鑑標準；第二、地方學區擁有開徵教育稅收權力的制度，更讓美國對於公立學校的財源，有更多的聚焦著墨，例如指標 37「全國各區公立學校財源變化」一項；第三、至於在高等教育前的銜接教育部份，則重視學生學費的負擔，並以就學花費價格及貸款金額作為探究標的，顯現高等教育「投資」特性濃於「權利義務」之一面；第四、在指標使用的演變上，則看出指標訂定的精確性，例如，「淨使用價格」之計算使用（NCES, 2007）。

（二）經濟合作與發展組織

OECD 自 2003-2007 年即以「教育公平主題式檢視」為題進行研究，目的在於汲取他國政策經驗以改善自身的教育公平現況，並將研究內容聚焦於探討義務教育公平性、教育中輟、不同教育進度對教育公平的影響，以及教育制度中移民和少數族群的融合等。在此基礎下，除部份會員國教育部出版分析報告外，研究團隊更在深入檢視各國相關政策與實務後，據以提出最終研究成果報告「不再失敗：達成教育公平的十個步驟」（No More Failures: Ten Steps to Equity in Education），以作為各國改善教育公平之參考。

其實 OECD 最早於 1988 年便開始「教育系統國際指標」計畫 (The International Indicator Education Systems, INES Project) (U.S. Department of Education, 2009)，提供其會員國相關教育政策制定者，對於其他 OECD 國家之教育現況，能透過指標的比較加以瞭解。每年均會針對相關資料的比較與分析，發行「教育總覽與政策分析」(Education at Glance and Education Policy Analysis) 一書，INES 的分工包含由不同國家所組成的三個議題網絡，以及一個負責資料蒐集、發展教育參及可近性的指標建立、人力資源、與經費支援的技術團隊。

綜合 INES 歷年來指標的建立，以及每年出版的「教育總覽與政策分析」，Healy & Istance (2002) 認為主要可以分為三個方面來討論：一是單一團體內的分佈指標 (指的是單一團體內部的相關學習成就分佈情形)；二是不同團體間差異的固定性指標 (通常是跨團體的年齡與性別比較)；三是跨世代的固定或變動性指標 (通常是職業、父母親教育程度、收入、居住地區等)。歸納上述的三大指標方式，分別可以從性別、年齡、居住地、特殊學習需求、社經地位、種族類別等分類項目，藉由成人人口的社經脈絡、財政暨教學資源、教育的可近性、學校教育環境、各級學校畢業率、學生學習成就與成人識字率、勞動市場的表現等項分別再細分而成 29 個檢視細目，構成一指標架構。

(三) 歐盟

上述 OECD 和歐盟 (European Union) 教育公平之研究 (OECD and European Union Studies on Equity in Educational Systems, 2009)，均在 2000 和 2007 年之間，這二項幾乎同時進行的教育公平之國際研究。OECD 從 2003 到 2007 年發展其教育公平主題式的研究並未與歐盟教育制度公平方案有合作。OECD 的主題式研究是屬於質性研究的類型，但是歐盟的研究則為量化的類型。歐盟的研究有 Walzer 的正義理論 (theory of justice)、Sen 的能力均等 (equality of capabilities) 及 Rawls 的正義理論 (theory of justice) 為其理論基礎。其次歐盟的研究有基礎理論架構，如表 2-3 所示。

表 2-3 教育公平指標理論架構

	個人之間的不公平	類別之間的不公平	個人在公平門檻之下
A. 教育不平等內涵			
A.1.個人教育成就			
A.2.社經背景			
A.3.文化資本			
A.4.志向與感知			
B. 過程			
B.1.受教的數量			
B.2.受教的質量			
C. 內部結果			
C.1.技能			
C.2.個人發展			
C.3.學校生涯			
D. 外部結果－社會與政治因素			
D.1.教育與社會流動			
D.2.教育對弱勢者的助益			
D.3.不平等的整體影響			

資料來源：出自 Department of Theoretical and Experimental Education, University of Liege, Belgium, 2009。

（四）世界銀行

世界銀行目前在全球 83 個國家中提供了 157 項教育補助，累計達 330 億美元，成為世界上對教育項目資助最多之國際機構（世界銀行，2007），而這也成為本研究將之納為關心標的之因，試圖藉由其每年發行之「世界發展指標」(World Development Indicators, WDI)，對世界大範圍地區進行關於教育財政指標之瞭解。

「世界發展指標」2007 年版本一共包含了 900 多項指標，共分六大架構：世界視野、人民、環境、經濟、國家與市場、全球連結，數據主要針對 152 個人口超過一百萬之經濟體所呈現，其中並包括臺灣，而此也成為本研究聚焦於此原因之一，在難得以獨立身份現身於國際舞臺的機會中，我國實有稍涉國際接軌之表現（WB, 2009b）。而本研究所關切之教育公平相關指標，教育類指標被歸納於「人民」面向，共計 72 項教育指標（以 2007 年版本為例）。

（五）其他

除了上述美國、OECD、歐盟及世界銀行之有關教育公平指標外，國外還有一些有關的教育公平指標研究，例如根據 Gorard 和 Smith（2004）所從事的一項教育制度公平之國際比較，在分析 15 個歐盟（EU）國家時使用的指標為「隔離指數」（segregation indices），包括：父母職業（Parental occupation）、家庭財富（Family wealth）、學生出生國籍（Pupil's country of origin）、閱讀評量成績（Performance in reading examination）及性別（sex）共六項指標。

其次，在國際間針對教育公平進行系統性的探究，且運用國際指標來比較不同國家之公平政策的一本相當重要的論述是：Hutmacher 等人（2001）所共同編輯之《追求教育公平》（In Pursuit of Equity in Education）。在此論述之中，指出教育公平在各國都是一項主要的政策關注焦點，但是有關均等（equality）、公平（equity）的定義，在不同國家之間卻有明顯的差異。雖然國際比較可以協助國家之間相互學習，但可信的比較工具是相當稀少。所以，此書代表一個跨學術領域和國際團隊組成對於較佳的教育公平指標探究之令人注目例子。

二、國內相關教育公平指標

目前國內尚未缺乏建構系統性教育公平指標的相關研究。從目前已建構教育指標來看，國內研究（王家通，1998；王麗雲、甄曉蘭，2007；阮芳姍，2005；吳勁甫，2003；姜添輝，2002；莊勝義，1989；林煥民，2008；陳麗珠，2007；楊深坑，2008；閻自安，1998；戴玉綺，1993）所聚焦的範疇主要為教育發展水準（各級各類學校數、學生數、教職員工數）、教育資源投入（教育經費支出、每生單位成本、補助經費比、硬體設備數）、教師狀況（年齡結構、任教年資、工作時數）、在學情形（在學率、升學率、中輟率、復學率）、與學生學習成果。隨著教育投資的增加，教育部門的績效即成為眾所矚目的焦點，為了衡量教育的投資報酬率與確保品質的改善情形，具有告知功能的功能資料也產生實質的需求。國內對於教育指標的建構與研究如上述常關注於教育發展的規模、效率、數量、與實施現況，然而尚缺乏以公平觀點系統性地建構教育相關指標，相關教育統計指標所反映僅止於描述性的現象，無法實際呈現出整體教育發展之公平性。而近幾年來，均等與公平的理念亦是台灣地區教育發展所追求的目標，因此對於衡量公平指標的需求也日益提升（張鈿富，1999；鄭育萍，2000）。因此，本研究以教育公平為主題，進行教育公平系統性指標建構，並進一步將建構之教育公平指標應用於教育公平議題與特定政策之檢視。

檢視我國過去教育指標系統中有關公平的指標內容時，必須要以相對、比較的概念才能察覺其中的公平性，也因為學生個體或教育層級中存在著「差異」，教育公平才值得突顯並給予關注，McMahon (1982) 提出的水平公平 (horizontal equity) 與垂直公平 (vertical equity) 也分別在國內相關指標系統顯而易見其公平內涵。此外，國內相關教育指標系統 (孫志麟，1998；郭雅筑，2001；楊孟麗與王麗雲，2007；潘慧玲，2008；簡茂發和李琪明，2000) 也可簡要的分為兩種類型：1. 依教育層級區分 (簡茂發、李琪明，2000)，意即針對各階段教育建構相關指標；2. 依「起點-過程-結果」區分 (孫志麟，1998；郭雅筑，2001；楊孟麗、王麗雲，2007；潘慧玲，2008)。如前所述教育公平具有相對性與階段性特徵，欲檢視結果的公平性應著重在不同差異地區、社經、族群、性別等的比較指標。

表 2-4 彙整國內外教育公平指標之相關研究。縱然各學者提出的指標層面各有千秋，然其可歸納為成四大向度：環境脈絡 (context)、輸入 (input)、教育過程 (process) 以及教育成果輸出 (output)，每一個環節對於評估教育公平與否都為關鍵。不過，「指標」固然是評斷的媒介，然教育過程是一個充滿動態、變化的歷程，可否化約為幾項指標，反映出真實的教育現況，實須審慎的處理。

表 2-4 國內外教育公平指標有關研究摘要表

研究者/單位(年代)	指標層面	細項指標
NCES 「年度教育概況報告」(2007)	學習機會	-公立中小學生師比
	學校特質與氣氛	-公立學校支援學生職員比
	財政(一)： 中小學教育	-全國各區公立學校財源變化 -依支出類別區別之公立中小學支出 -每生教學支之差異 -依學區所在地區別之公立中小學支出 -國際教育支出比較
	財政(二)： 中等教育後之高等 先修銜接教育 階段	-對大學生之聯邦補助與貸款 -就讀中等教育後之高等教育銜接 -教育之總價與淨使用價格 -研究生與主修生之總價與淨使用價格
	教職員	-教職員薪資、福利與總津貼
	成人人口的社經 脈絡	-成人人口教育程度 -教育程度與勞動參與率
	財政暨教學資源	-GDP 的教育支出比例 -基礎教育的每生支出 -教育機構的教師與其他人事聘用

研究者/單位(年代)	指標層面	細項指標
		-對高等教育學生的依法支助 -師生比
	教育的可近性	-小/中學的入學比率 -預期教育程度 -高等教育可近性 -繼續教育的參與
	學校教育環境	-小/中學生在校時數 -教師薪資 -初級中學的能力分班 -學校分類的差異程度 -小學留級制 -家長教育程度與對學校活動參與度
	各級學校畢業率	-後期中學整體畢業率 -職業/一般後期中學畢業率 -高等教育整體畢業率 -不同高等教育類別畢業率
	學生學習成就與 成人識字率	-學生的數學與科學成就 -7 到 8 年級的學科進步情形 -4 年級學生的科學態度 -成人的書寫與運算能力
	勞動市場的表現	-失業率與學歷程度 -收入與學歷程度 -近年後期中學與大學畢業生之失業率
EU 歐洲教育制度公平 研究小組(GERESE)	教育不平等內涵	A-1 個人教育成就 A-1-1.工作收入與機會不等 A-1-2.教育的社會功能 A-2 社經背景 A-2-1.收益與貧困 A-2-2.經濟安全感 A-3 文化資本 A-3-1.成人教育階段 A-3-2.15 歲學生的文化資本 A-3-3.15 歲學生的文化學習 A-4 志向與感知 A-4-1.15 歲學生的專業志向 A-4-2.學生對平等的規準 A-4-3.學生普遍對平等的意見

研究者/單位(年代)	指標層面	細項指標
	過程	B-1 受教的數量
		B-1-1.期望
		B-1-2.教育支出
		B-2 受教的質量
		B-2-1.來自教師的支持
		B-2-2.紀律
		B-2-3.隔離
		B-2-4.感覺被公平對待
	內部結果	C-1 技能
		C-1-1.結果/技能的不平等
		C-1-2.在學校的弱點與傑出
		C-2 個人發展
		C-2-1.公民知識
		C-3 學校生涯
		C-3-1.學校生涯的不公平
	外部結果—社會與政治因素	D-1 教育與社會流動
		D-1-1.教育層級的職業成就
		D-1-2.社會出身對職業地位的影響
		D-2 教育對弱勢者的助益
		D-2-1.從菁英到弱勢者的貢獻
		D-3 不平等的整體影響
		D-3-1.學生對均等的評價
		D-3-2.學生對教育系統的期待
		D-3-3.學生對正義的感覺
		D-3-4.容忍/不容忍
		D-3-5.社會政治的參與度
		D-3-6.信賴
WB 「世界發展指標」 (2007)	人民	-每生教育支出 -教育支出占國內生產毛額比率 -公部門之教育投資總額 -生師比
Louzano (2001)	脈絡 (Context)	1.1 社會與文化脈絡 1.1.1 社會資源的不均等 1.1.2 文化資源的不均等 1.2 政治脈絡 1.2.1 公平的規準 1.2.2 教育公平的論述

研究者/單位(年代)	指標層面	細項指標
簡茂發、李琪明 「教育指標系統整合型研究」(2000)	過程 (Process)	2.1 教育取得的量化指標
		2.1.1 受教年限
		2.1.2 教育支出
		2.2 教育取得的質性指標
		2.2.1 學習情境的不均等
		2.2.2 生活品質的不均等
	內部結果 (Internal Results)	3.1 個體間的不均等
		3.1.1 能力差異
		3.1.2 低於法定門檻的比例
		3.2 群體間的不均等
		3.2.1 社經背景
		3.2.2 家長教育程度
		3.2.3 性別
		3.2.4 種族與族群弱勢
	外部結果 (External Results)	4.1 教育不均等導致的個體後果
		4.1.1 社會與經濟後果
		4.1.2 非財貨成果
		4.2 教育不均等導致的群體後果
		4.2.1 每個人或最不利者優勢間的不均等
		4.2.2 制度後果
	教育經費	-各級政府幼教經費佔教育比率
		-中小學教育經費佔總教育比率
		-中小學教育經費占國內 GDP 比率
		-每生平均教育經費
		-技職教育經費佔總教育比率
		-技職教育經費占國內 GDP 比率
		-技職教育學生每生分攤經費
		-大學教育經費佔總教育比率
		-成人教育經費佔地方教育經費比率
	教育資源	-生師比例
		-合格教師比例
		-每生空間分配
		-每生圖書數
		-教師流動率
		-現職中小學合格教師比率
		-每生平均圖書數
		-技職教育每生可使用電腦數

研究者/單位(年代)	指標層面	細項指標
		-教師具博士學位比
		-生師比例
		-成人教育教師接受專業素養教育比率
		-成人教育機構普及率
		-成人教育機構活動量
		-各縣市擁有特殊班級比率
		-每生平均擁有無障礙環境建築面積
	課程與教學	-師生互動品質指數
		-班級平均學生數
		-技職教育平均每班學生人數
		-技職教育學生每週實習課程時數比率
		-學生自由選修課程率
		-教師研究風氣指數
		-特殊學校自製教材比率
	教育成果	-中小學學生在各科成就
		-大學學歷人口率
		-文盲率
		-文化素養提升率
		-各類特殊教育學生畢業後之就學率
		-失業率與就業率
郭雅筑 「幼稚園教育機會 均等指標」(2001)	起點	-每平方公里幼稚園數
		-公私立幼稚園比例
		-每百戶擁有幼稚園學生數
		-學齡人口在學率
		-性別比例
		-種族比例
		-社經階級比例
		-就讀公私立幼稚園幼兒比例
		-社經不利、特殊、偏遠地區兒童三歲入園率
		-社經不利、特殊、偏遠地區兒童領取就學補助比率
		率
	過程	-每位教師平均指導學生數
		-平均每班學生數
		-教師平均進修時數
		-教師平均薪水
		-代課教師比例
		-每生校地面積

研究者/單位(年代)	指標層面	細項指標
楊孟麗、王麗雲 「CIPPS 教育指標系統」(2007)		-公立幼稚園收費比例 -學生單位成本 -扣除資本門與人事費用用於教學每生單位成本 -特殊課程比例 -教師曾修特殊教育學分比例 -處境與背景不利兒童接受補償課程比例
		-學生具備進入小學一年級基本知識技能比例 -不同社經、族群、性別學生就讀幼稚園年數 -就讀不同年數幼稚園學生一年級成績表現
	教育供給	-各級教育班級數 -各級文理升學補習教育機構數 -每平方公里各級學校數
	教師工作	-各級教育教師平均每週教學時數
	教育經費設備	-非義務教育部分，各級學校每生每年平均學雜費指數 -各級教育學生單位成本 -各級教育每生平均使用面積 -各級教育每生平均圖書數 -各級教育每生所擁有之運動場館地面積 -各級教育每生所擁有之電腦數 -各級教育經費支出占 GDP 比率 -政府教育經費自籌部分占總教育經費比 -政府補助私立學校經費占政府總教育經費比率 -各級教育經費占總教育經費比率 -縣市政府教育人事費用占縣市政府教育經費比率 -縣市政府經常門經費占縣市政府教育經費比率 -縣市政府教育支出占縣市政府總支出比率
	課程教學	-各級教育生師比 -各級教育班級大小 -資源班生師比 -資優班生師比 -特殊學校生師比
	教育效率	-個人教育投資報酬率 -政府教育投資報酬率 -社會的教育投資報酬率

研究者/單位(年代)	指標層面	細項指標
潘慧玲 「IPO 模式教育指 標」(2008)	教育經費	-各級各類教育經費佔總教育經費比例 -各級各類教育學生單位成本 -教育部對弱勢學生獎補助經費比例
	學習環境	-中小學班級規模 -各級各類教育學生空間面積 -各級各類教育學生圖書數 -各級各類教育生師比 -各級各類教育教師年齡分布 -中小學教師任教年資分佈 -各級各類教育不同學歷教師比例
	在學情形	-各級各類教育學齡人口在學率—按性別分 -中小學升學率—按性別分 -高等教育各領域學生比率
	學習成果	-不同教育程度者勞動參與率 -各級各類教育畢業生薪資報酬

資料來源：研究者自行整理

肆、教育公平相關研究

以下略述國內外教育公平相關研究發現與結果。

一、國內相關研究

教育公平應考量資源分配的公平、公正與效率，同時也必須兼顧社會正義原則，而教育資源分配公平與否，也是影響教育機會均等的重要因素（陳麗珠，1993a）。在教育資源的投入、過程與產出中，如何使整體資源分配均等以追求教育公平，並保證相對弱勢地區與群體的發展，一直是社會大眾所關心的議題。故本節就過去有關教育公平的相關研究針對研究內容、研究方法與研究發現作一說明並探討，國內相關研究整理如下表 2-5。

表 2-5 國內教育公平相關研究

研究者 (年代)	研究主題	研究方法	研究發現
王 保 進 (1991)	台灣地區國民教育發展型態之研究	官方文件 分析法	1.台灣地區23縣市間之國民教育發展存在相當的城鄉差距。 2.台北市與高雄市在教育經費與教師素質上明顯優於其他縣市。
黃 湘 菁 (1993)	臺灣地區公立高級中學經費公平性之研究	官方文件 分析法、訪 談法	1.除書籍費及補習費以外，其餘各項教育費用私立高中均顯著高於公立高中。 2.高中學生教育費用與家庭所得有相關。 3.高中學生接受政府直接補助的名額與全體學生數不成比例。
馬 信 行 (1993)	台灣地區近四十年來教育資源之分配情況	官方文件 分析法	1.高等教育資源分配最不均等，中等教育以下學校則符合垂直均等。 2.以每校教育經費為指標，越都市化的縣市經費越高，不符合垂直均等原則。 3.各縣市平均學校經費，高雄市、台北市、基隆市及台南市常名列前茅，花蓮縣始終在最後。
戴 玉 綺 (1993)	臺灣地區各縣市教育機會公平性之探討	官方文件 分析法	1.高等教育資源與高中的分布最為不均，高職的分布較為均衡，而國民教育的資源則在人口比例與空間分布上都相當均等。 2.單位學生的教育經費分配允稱公平，但每校支出則十分不均，尤其在人事費外的教學設備費用上。 3.部份所得較低的縣市在稅收與教育捐的負擔上卻高於台北、桃園、台中、台南、高雄等縣及基隆市，既不符合水平公平也不符合垂直公平。 4.省與中央的補助大致符合濟弱扶貧的精神，但以補足財政缺口的平衡效果為主，缺乏積極的刺激效果。
陳 麗 珠 (1993)	國民教育經費分配機會公平之研究：以縣市財政狀況考量	官方文件 分析法	1.每生教育經費的水平公平狀況並不理想。 2.教育經費與縣市政府財政情況有密切關係，不符合機會公平。 3.補助收入的多寡僅部分年度與縣市財政狀況無關，符合機會公平。

研究者 (年代)	研究主題	研究方法	研究發現
黃美玲 (1994)	縣市別國民教育 機會均等之比較	官方文件 分析法	1.台灣學齡兒童就學率，在 23 縣市以超過 99%，且縣市間差異不大。 2.在學人數、師生比、每生教育經費的變異細數逐年增加。 3.高雄市、基隆市和台北市擁有較佳的硬體設備。
王立心 (1994)	臺灣省國民教育 經常支出水平公 平與財政中性狀 況之探討：五十 七至八十二會計 年度	官方文件 分析法	1.臺灣省國民教育經常支出愈來愈背離水平公 平原則，尤以八十一及八十二會計年度較為嚴 重。 2.近十餘年來，臺灣省「平均每生縣市總歲入」 與「平均每生國民教育經常支出」之關連程度 較六〇年代為高，較不符合財政中性原則。 3.臺灣省國民教育經常支出愈來愈違背水平公 平及財政中性原則，尤以近年來情形較為嚴重。
孫志麟 (1994)	台灣地區各縣市 國民小學教育資 源分配之比較	官方文件 分析法	1.台灣地區二十三個縣市教育資源分配有不均 的現象，其分配的型態有明顯的差異，不符合 教育機會均等。 2.各縣市國民小學之整體資源以台北市最高， 高雄市次之。
胡夢鯨 (1994)	台灣地區城鄉國 民中學教育資源 差異之比較	官方文件 分析法	1.台灣地區城鄉國中教育資源分配未達水平公 平。 2.台灣地區有十個縣市屬於低資源地區，顯示 垂直教育機會亦不均等。
張玉茹 (1997)	台灣省各縣市國 民中學教育資源 分配公平性之研 究	官方文件 分析法	1.國民中學資源分配之公平性，澎湖縣、台東 縣、苗栗縣、嘉義縣已符合垂直公平。 2.應透過明確補助方式與長期評估追蹤，使國 民中學教育資源分配更公平。
蔡文標 (1998)	台灣地區國民教 育階段特殊教育 資源分配公平性 之研究	官方文件 分析法	1.各縣市國民中小學特殊教育資源分配之現 況，並不符合教育機會均等之精神。 2.各縣市國民中學特殊教育資源分配具有不同 類型，且六年間呈穩定狀態。
黃木蘭 (1998)	原住民國小學生 學校教育機會均 等之研究－以花 蓮縣為例	官方文件 分析法	1.原住民學校經費之分配不均等，其中以中央 補助款的分配情形最不均等。 2.山地鄉學校師資結構優於平地鄉原住民學 校。

研究者 (年代)	研究主題	研究方法	研究發現
陳 文 燕 (2000)	國民教育經費分配之研究－以北高兩市為例	官方文件 分析法	1.各級教育的投資比率上，偏重於高等教育投資的現象確實存在。 2.我國及北高兩市在國民教育階段教育經費分配不均的現況，較以往有所改善。
陳 怡 文 (2001)	台北市公立國民中小學教育經費分配公平性之研究	官方文件 分析法、訪 談法	1.台北市國民中小學在經常門、總經費與資本門分配上仍有不符合水平公平的情形。 2.在經常門部份，國中小最需改善的為每生人事費。 3.在資本門部份，國小最需要改善的為每生設備費；國中則為每生工程費。
邱 鈺 惠 (2002)	台北市國民小學教育資源分配公平性之研究	問 卷 調 查 法	1.臺北市國民小學教育資源分配結果與學校規模有關。 2.財力資源為造成各集群間差距的主要教育資源類型，且以大型學校最不足。 3.台北市國民小學教育資源分配現況並不符合水平公平之原則。
王 立 心 (2005)	國民教育經費分配模式公平性與適足性之研究	官方文件 分析法	1.不同縣市間國民教育成本指數有相當的差距。 2.就不同年度間的比較而言，教育經費編列與管理法實施後各年度國民教育經費分配達成公平性及適足性的程度較高。 3.就不同模式間的比較而言，法定模式的國民教育經費分配與仍有改進的空間，以更符合公平性及適足性的原則。
陳 香 吟 (2003)	屏東縣國民小學教育計畫經費預算分配之水平公平研究	官方文件 分析法、訪 談法	1.九十一年度屏東縣教育經費新舊制度間，其數據來源誤差頗大，教育主管單位對於學校基本資料掌握並未確實之外，整體教育經費基本資料並無一完善的資料庫建置。 2.依學校層級而言，新制公式無法達成水平公平，但若依縣市層級，則新制公式卻造成經費分配之水平公平之目標達成。
吳 宗 憲 (2004)	中央政府補助國民教育經費公平性之研究	官方文件 分析法	1.台南市、嘉義市可能由於轄區過小、稅收不足，導致每生教育經費水準低落。 2.促進教育機會公平，教育補助制度僅是方法之一，如何進行縣市區域整合、校際整合、教育行政組織變革，提升教育規模經濟，改善辦

研究者 (年代)	研究主題	研究方法	研究發現
			學效率與成效，亦是促進教育機會公平重要的方法。
莊 佩 潔 (2005)	台灣鄉鎮市區國民教育資源分配公平性之研究	官方文件 分析法	1.各鄉鎮市區間國民小學、國民中學教育資源之分配仍有不符合水平公平的情形。 2.各鄉鎮市區國民小學、國民中學教育資源分配呈現不同之類型。 4.教育資源分配最不公平的指標，包含學校數、校地及生職比。 5.各鄉鎮市區國民教育資源分配現況並不符合水平公平之原則。 6.各鄉鎮市區國民教育資源的分配存在明顯地區性差異。

資料來源：研究者自行整理

進一步歸納表 2-5 之研究內涵如下。

(一) 就研究主題而言

國內有關教育公平之研究大多針對實際的教育資源（人力、物力、財力、空間）為其研究重點，而其中又以教育財政範疇佔大多數（黃湘菁，1993；陳麗珠，1993；王立心，1994；陳文燕，1999；陳怡文，2001；王立心，2005；陳香吟，2003；吳宗憲，2004；戴玉綺，1993）。而除了教育經費外，其他研究多以整體的教育資源為其範圍，其中黃木蘭（1998）與黃美玲（1994）研究也涉及教育機會、師資結構與師生比等主題進行研究。

(二) 就研究方法而言

大部分研究皆採用官方文件進行資料分析，唯陳香吟（2003）、陳怡文（2001）與黃湘菁（1993）同時採用官方文件與訪談法進行資料的搜集，僅採用問卷調查法蒐集資料的為邱鈺惠（2002）。雖然大部分研究都採用官方文件為其主要搜集資料方式，在陳香吟（2003）的研究中也指出，教育單位對於學校基本資料掌握並未確實之外，整體教育經費基本資料並無一完善的資料庫建置。

（三）就研究層級而言

大部分的研究乃以台灣地區跨縣市比較為主，僅黃木蘭（1998）、陳怡文（2001）、邱鈺惠（2002）與陳香吟（2003）單一縣市之個別學校進行資料蒐集與分析。

（四）在公平內涵部份

大部分研究皆以水平公平探討為主，唯馬信行（1993）、戴玉綺（1993）、黃美玲（1994）與王立心（1994）同時探討水平公平、垂直公平、與財政中性的問題。

（五）就研究發現而言

國內有關教育公平的相關研究皆指出我國教育資源分配仍存在著不均等的問題，然而各研究所針對的指標、對象、分析方法等皆不同，較難以察覺或歸納出一致的研究結果。然而，可以確定的是國內在教育資源分配公平性的問題仍有許多值得研究與改善的空間。

值得注意的一點是，以時間軸線來看，在 1997 年以前幾乎所有研究都指出台灣教育資源在地區間的分配存在著極大的落差。在 1997 年之後，陳文燕（1999）張玉茹（1997）的研究指出在教育資源分配的情形較於以往已有改善，王立心（2005）的研究也指出教育經費編列與管理法實施後，各年度國民教育經費分配達成公平性及適足性的程度較高。以經費的角度而言，國家政府角色的介入，對於經費編列公式影響分配情形的結果有實質上的影響，不同的編列方式也會產生截然不同的經費分配結果。而教育公平的內涵不僅只包含經費單一面向，許多圍觀層面對學生的影響更為甚鉅，如社會文化資本、師生素質與同儕互動等面向更是值得關注的面向。

二、國外相關研究

國外相關研究搜尋 ProQuest 線上資料庫中的碩博士論文，搜尋的主題包含教育公平以及教育公平指標，然而基於資料無法完全取得，國外的相關論文僅能擷取部分內容，所得結果如下表 2-6 所示：

表 2-6 國外相關研究

研究者 (年份)	論文名稱	研究目的/方法	主要發現
Hopper, R. R. (2004)	“Poor but meritorious”: An examination of two private financial aid programs for university students in Bangladesh	了解孟加拉兩所私立 高等教育機構針對學 生就學補助方案的提 供方式，及其組織特 性對於公平取向的影 響/個案研究	教育機構的組織任務與文化差異， 對於公平取向可能不同，以個案學 校為例，一個認為學生貸款補助方 案應為窮學生服務，另一個則重視 學生品質多於教育機會的提供。
Lundquist, S. W. (2002)	Achieving equity and excellence in 21 st century American higher education: The California Master Plan and beyond	調查加州政府高等教 育入學政策之公平性 與執行情形	1. 快速成長的拉丁美洲人口較之 十年前更面臨到入學的困境。 2. 基礎建設資金不足。 3. 舊式的稅收制度無法負擔下一 代學生進入大學。
Johnson, B. A. (2002)	The effect of Line 14 (at risk) funds on financial equity in the Missouri Foundation formula	分析 Line 14 (at risk) 專款對於密蘇里州學 區財政公平的影響/後 設分析	1. 與密蘇里中州小學教育部 (Missouri Department of Elementary and Secondary Education)於 1999 年所做的研 究比較，皆認同 1993 年的新補 助方案有助於教育公平的推 動。 2. 然而，若將 Line 14 (at risk)專款 一併考量的話，學區間的差異 將會擴大。
Bell, H. G. (2000)	The mathematics preparedness of high graduates entering American River College: A profile of equity	以兩所高中學生的數 學成就(高分組與低 分組)來評估教育公 平/多重個案研究	高分組與低分組的差異表現在課 程、教學方法論及師資，因此，高 分組學生獲得較多的教育機會，低 分組學生反而遭受不利。
Lamb, M. K. (1997)	The challenge to achieve fiscal equity in education: An equity analysis of Missouri’s new funding formula	探討 1993 年密蘇里州 新補助方案的實施， 如何促進當地的教育 公平與財政中性 (fiscal neutrality) / 資 料分析	1. 1994-1995 年間，「水平公平」被 改善。 2. 新的補助方案促進了財稅均等 (revenue equality)，特別是針對低 稅收學區而言。 3. 新的補助方案分配較多的資源給

研究者 (年份)	論文名稱	研究目的/方法	主要發現
			需求較高以及(或)財政生產力(fiscal capacity)較低的學生和學區。 4. 新的補助方案較以往的更具有財政中性。 5. 每生稅收和稅率之間存在高相關。
Howe, W. P. (1997)	The quest for equity: New Jersey Governor James J Florio and the politics of school equity funding, 1990-1993	檢討新澤西州 The Quest for Equity 法案的立法沿革及其缺失/歷史研究、訪談、文件分析	該法案遭到反對黨、教育人士、反增加稅收者，以及多數人民的反對，最後是失敗收場，究其原因在於立法過於急就章，朝野間尚未凝聚共識。
Gilkey, T. R. (1993)	An analysis of interstate fiscal equity from the perspectives of students and taxpayers	從學生與納稅者觀點評估美國學校的教育財政公平情形/(跨州、跨年度)比較研究	1. 從學生觀點指出，州間的「水平公平」(horizontal equity)逐漸衰落；「平等機會」(equal opportunity)相對維持穩定，但仍舊非常低。 2. 從納稅者觀點指出，州間的「水平公平」與「垂直公平」(vertical equity) 相對維持穩定，但仍舊非常低。
Fenner, R. G. (1992)	The effect upon equity of New York State's systems of education finance	檢視紐約州政府從 1981-82 年，以及 1986-87 年之間對地方學區的教育經費分散情形。	1. 每生教育經費的分配情形逐漸趨向於不平等。 2. 相對地，由於資源中立(wealth neutral)，資源和單位學生教育經費之間的關係在過去的幾年相形減弱。

資料來源：整理自 ProQuest 線上資料庫

進一步歸納表 2-6 之研究內涵如下。

(一) 就研究主題而言

多數論文經由教育政策、計畫和措施的角度來檢視教育公平程度，尤以財政觀點（包含中央、地方、學校等）居多，例如，中央對地方或學校的補助方案，對於教育公平的實際助益以及對於財政公平性的影響程度。

（二）就研究方法而言

大部分研究主要蒐集官方資料來從事量化研究，例如資料分析、相關研究等，少部分如 Hopper（2004）和 Bell（2000）等人則為個案研究，另外，相較於以單一個州為研究範圍，Gilkey（1993）的研究進行跨州及跨年度（1970～1990 年）的比較，研究範圍廣泛，實屬特別。

（三）就研究發現而言

Johnson（2002）和 Lamb（1997）兩人的研究皆以密蘇里中州小學教育部於 1993 年所推動的新補助方案為研究主題，其結果發現新補助方案的實施的確有助於教育公平。另一方面，Fenner（1992）、Gilkey（1993）和 Lundquist（2003）等人則有較為負面的研究發現。

綜觀國內、外教育公平之相關研究，多是針對教育財政、具體資源輸入的面向進行分析，了解跨地區的資源分配情形，以及各教育層級間資源分配的落差。研究結果發現，國內、外教育資源（經費）的分配，倘若是依地方政府財力劃分，可以想見教育「不」公平之情事發生，財力雄厚的州或縣市政府，想當然爾，可以提供更充沛的教育資源、更完整的教育情境，得以產生學業表現較佳的結果，進而影響日後學生就業的機會。如此一來，出生在財政實力較為薄弱地區的小孩，是否就須承擔不公平的起跑點？！

其次，我國教育資源分配會隨著教育層級提高而升高，也就是如研究成果所述，高等教育階段反而獲致更充裕的教育資源；而國民教育階段，則會因地方政府的財力而有落差，此為弔詭之事。國民教育乃為教育之根本，理應獲得充足、穩定以及公平的教育資源，然政府是將國民教育委辦給各地方政府，各縣市學生即可能因為地方政府財力的差距，而接受不均等的教育品質與環境。另外，美國的教育實權也都掌握在州政府的手上，故其公立教育品質會隨著稅收的多寡而升降。如此一來，無不變相鼓勵有能力「流動」的家長，盡其所能地為子女張羅最好的教育。那家庭條件不利的學生呢？只能無聲的接受擺布嗎？

總而言之，教育資源的分配著實需考量社會公義之事，同時，欲須針對教育現況做適時的調整。或許，制度的改變大不易，然若從未改變，即便有再多的教育經費、再多的教育研究，都無法實際縮小教育品質的不均等。當然，教育公平情形的診察，也不能僅以單一向度檢視教育公平情況，否則易落入見樹不見林之窘境。

第三章 研究方法

本章分別就研究方法、研究對象、研究工具、實施程序及資料處理加以說明。

壹、研究方法

為瞭解我國教育公平之現況與應用本研究前一階段所發展之教育公平指標，本階段研究採用問卷調查法。本研究以第一階段發展之教育公平指標為藍本，自編「教育公平調查問卷」，以國二學生之家長為調查對象。

一、第一階段發展之教育公平指標

本研究第一年經模糊德懷術調查建構之教育公平指標，依背景、輸入、過程、輸出等四個面向，於社會結構、法律制度、個別差異、補償措施及適性發展等五個層面（如表 3-1），細分各階段之教育公平指標共計 95 項，如表 3-2 所示。

表 3-1 教育公平指標架構

縱軸 橫軸	背景	輸入	過程	結果
社會結構	教育系統外與教育公平有關之政治、經濟、社會、文化與人口等背景因素。	公私部門對於教育事務之經費與人力投入。	1. 社會價值觀對教育過程中公平性的影響。 2. 民主化程度對教育過程中公平性的影響。	1. 教育對社會結構之調節。 2. 說明教育促進社會階級流動的現象。
法律制度	現行法律制度對不同國籍、族群、區域、性別、年齡等受教者基本教育權利的保障。	現有對達成教育公平目的之法制投入面敘述。	現行法律制度對教育公平等執行面之保障。	檢視現有法律制度對保障教育公平不足之處。
個別差異	學生社經地位與相關資本形式等背景變項對教育公平的影響。	檢視現行教育資源在不同區域、縣市、學校與學生間投入	檢視教師教學方式、課程設置與活動設計在不同學生之間之差異。	1. 個別差異負面影響最小化。 2. 說明與公平理想之差距。

縱軸 橫軸	背景	輸入	過程	結果
補償措施	檢視現行相關政策對弱勢族群在入學前之補償措施。	程度之差異。 在入學階段時，是否能針對結構性差異造成的教育不公平提供積極性差異對待。	社會福利救助與教育措施，在教育過程中，是否對弱勢族群能給予積極性的差別待遇。	補償措施有效性之檢核。
適性發展	檢視有否阻礙個體適性發展的社會因素。	能配合個體不同發展需求規劃升(入)學制度並給予充分的資源投入，讓每一個人都能依其潛能獲得適合之分化發展	教學場域、教材提供、課程規劃、教學過程與學校輔導作為能否根據個體不同潛能適性施教。	1.能根據個體不同潛能訂定具差異性的能力指標。 2.能讓個體之潛能透過教育獲得充分發展，在社會上適才適所。

表 3-2 本研究建構之教育公平指標

編號	指標項目	備註
I-1-1	男女工資比率	編號說明： 1. 第一層(I、II、III、IV):分別為教育公平指標架構縱軸之背景、輸入、過程、結果等四大面向 2. 第二層(1-5):分別代表教育公平指標架構橫軸之社會結構、法律制度、個別差異、補償措施、適性發展等五個層面 3. 第三層編號:該面向指標之依序編號。
I-1-2	吉尼係數 (Gini Coefficient)	
I-1-3	戴爾指數 (Theil Index)	
I-2-1	中華民國各民族一律平等	
I-2-2	無分男女、宗教、種族等在法律上一律平等	
I-2-3	注重各地區教育之均衡發展，並補助偏遠地區	
I-2-4	無分性別、年齡等條件，受教機會平等，並保障弱勢	
I-2-5	凡六歲至十五歲之國民，應受國民教育	
I-2-6	各級政府所設立之獎、助學金對象包括私立學校學生	
I-2-7	各級政府明定私校獎補助原則	
I-3-1	學生性別比率	
I-3-2	特殊境遇家庭學生比率	
I-3-3	中低收入戶學生比率	
I-3-4	原住民學生比率	

編號	指標項目	備註
I-3-5	身心障礙學生比率	
I-3-6	家長教育程度	
I-4-1	特殊境遇家庭學生生活補助金	
I-4-2	特殊境遇家庭學生生活福利措施	
I-4-3	中低收入戶學生生活補助金	
I-4-4	中低收入戶學生生活福利措施	
I-4-5	原住民學生生活補助金	
I-4-6	新住民子女學生生活補助金	
I-4-7	身心障礙學生生活補助金	
I-4-8	身心障礙學生生活福利措施	
I-4-9	提供家庭年所得約在後 40%的大專校院學生四項助學措施：助學金、生活學習獎助金、緊急紓困金、低收入戶學生免費住宿	
II-1-1	教育之總價格	
II-1-2	每生教育經費支出	
II-1-3	扣除資本門與人事費後之每生教育經費支出	
II-1-4	教職員之薪資	
II-1-5	公部門之教育經費投資總額	
II-1-6	教育經費支出占 GDP 之比率	
II-1-7	各級政府教育人事支出占總教育經費支出之比率	
II-1-8	各級政府教育經常門支出占總教育經費支出之比率	
II-1-9	各級政府總教育經費支出占政府總支出之比率	
II-1-10	各級政府自籌教育經費占總教育經費支出之比率	
II-1-11	各級學校支出占總教育經費支出之比率	
II-1-12	各級教育行政主管機關支出占總教育經費支出之比率	
II-2-1	教育經費預算合計應不低於該年度預算籌編時之前三年度決算歲入淨額平均值之百分之二十一點五	
II-2-2	優先編列偏遠及特殊地區教育經費之補助	
II-2-3	依據原住民族教育法、特殊教育法等，從寬編列預算	
II-2-4	寬列經費並合理分配專款，補助偏遠及特殊地區	
II-3-1	中低收入戶與非中低收入戶學生之每生教育支出差異	
II-3-2	原住民與非原住民學生之每生教育經費支出差異	
II-3-3	身心障礙與非身心障礙學生之每生教育經費支出差異	

編號	指標項目	備註
	異	
II-3-4	教育優先區與非教育優先區學校之每生教育經費支出差異	
II-3-5	我國與國際學校之每生教育經費支出差異	
II-3-6	政府對公立與私立大學之每生教育補助差異	
II-3-7	直轄市與縣市學校之每生教育經費支出差異	
II-3-8	公/私立學校之生師比	
II-3-9	公/私立學校之學生職工比	
II-3-10	各級政府特殊境遇家庭學生獎補助占總教育支出比率	
II-3-11	各級政府中低收入戶學生獎補助占總教育支出比率	
II-3-12	各級政府新住民子女學生獎補助占總教育支出比率	
II-3-13	各級政府身心障礙學生獎補助占總教育支出比率	
II-3-14	提供就讀高級中等以上學校學生就學貸款	
II-3-15	補助留學生就學貸款	
II-4-1	特殊境遇家庭子女申請生活津貼	
II-4-2	特殊境遇家庭子女就讀高級中等以上學校得申請教育補助或減免學雜費	
II-4-3	各級政府積極扶助原住民接受各級各類教育機會均等	
II-4-4	寬列預算專款辦理原住民族教育	
II-4-5	特殊教育預算在中央不得低於 4.5%；在地方不得低於 5%	
II-4-6	不得以身心障礙為由，拒絕學生入學或應試	
II-4-7	偏遠地區，因路途遙遠無法當日往返上學之學生，學校應提供膳宿設備	
II-4-8	強迫入學委員會應規劃便利學生就學、提高就學率、協助家庭清寒或家庭變故學生解決入學困難	
II-5-1	學校設施符合無障礙	
II-5-2	學校設施符合融合精神	
II-5-3	高級中學應以多元方式辦理招生	
III-1-1	社會價值觀對教育過程中公平性的影響	
III-1-2	民主化程度對教育過程中公平性的影響	
III-2-1	厚植並建立性別平等之教育資源與環境	
III-2-2	辦理性別平等之課程、教材與教學	
III-3-1	每師平均授課時數	

編號	指標項目	備註
III-3-2	各級教育教師所提供之教學品質	
III-3-3	師生互動品質指數	
III-4-1	各級政府應廣設獎學金以扶助無力升學之學生	
III-4-2	國民義務教育學生免納學費，並補助貧苦者	
III-4-3	教育優先區政策補助項目	
III-4-4	弱勢學生接受補償課程之比率	
III-4-5	補助原住民學生助學金，並減免其學雜費	
III-4-6	減免特殊教育學生就學費用，並得發給教育補助費	
III-4-7	免費提供特殊教育學生交通工具或補助其交通費	
III-4-8	新住民及其子女照顧輔導議題之研究支出、新住民參加各類學習、子女托育等支出的輔導基金	
III-4-9	補助離島地區國民教育學生之各項教育經費支出	
III-4-10	提供山僻及離島地區教職員工之地域加給	
III-5-1	高中教育中，職涯性向不同學生，對於學校生涯不公平的感受程度差異	
III-5-2	高級中學應就學生能力性向及興趣，輔導其適性發展	
III-5-3	學校輔導工作之主體為全校學生	
III-5-4	學校輔導目標為全人發展及未來進路選擇	
IV-3-1	不同條件之學生感覺被公平對待	
IV-5-1	學校是否有採行多元評量	
IV-5-2	學校是否訂有多元評量指標	
IV-5-3	學校是否有採行多元智能評量	
IV-5-4	學校是否訂有多元智能評量指標	
IV-5-5	提供國中畢業生多元入學管道	
IV-5-6	辦理國中三年級學生技藝教育，提供學生多元進路	

二、問卷調查

本研究經參考第一階段建構之教育公平指標，以及參考相關資料後，自編「教育公平調查問卷」（如附錄一），問卷內容共分為三個部分，分別為問卷說明、基本資料與教育公平題項。研究對象為全國之國民中學（含完全中學國中部）二年級之學生家長，藉以瞭解我國教育公平現況。

本調查問卷採李克特（Likert）四點量表，教育公平題項 1～4 題之選項分為

「非常滿意」、「滿意」、「不滿意」與「非常不滿意」等四種，題項 5 之選項分為「非常同意」、「同意」、「不同意」與「非常不同意」，得分依序為 4、3、2、1 分。分數愈高者，表示填答者對教育公平該題項之滿意度或認同度愈高。本研究調查問卷題項如下：

1. 整體而言，您對於您子女就讀學校教師之專業表現是否滿意？
2. 整體而言，您對於您子女所班上教師之教學品質是否感到滿意？
3. 整體而言，您對於您子女班上教師主動關懷學生的情況是否感到滿意？
4. 整體而言，您對於您子女班上教師與學生的互動情形是否感到滿意？
5. 整體而言，您覺得您子女班上老師對所有學生的態度是否都一樣？

為提高本研究問卷回收率，經國家教育研究院函送各校協助問卷發放與回收，分別於 101 年 03 月 16 日與 101 年 05 月 08 日先後發文，並於發文一週後輔以電話提醒與確認，最後回收日為 101 年 05 月 25 日。

貳、研究對象

本研究以全國國民中學（含完全中學國中部）二年級之學生家長為母群體，總計全台灣有 741 所國民中學，依北、中、南、東分區採分層隨機抽樣，共計抽取北區國中 56 所、中區國中 40 所、南區國中 42 所、東區國中 8 所、離島國中 4 所，總計 150 所國中（如表 3-3）。

表 3-3 本研究母群數、抽樣數與回收數 單位：校

地區 數量	北部	中部	南部	東部	離島	總計
母群數	294	141	237	45	24	741
抽樣數	56	40	42	8	4	150
回收數	49	34	42	7	4	136

本研究之問卷調查係以學校為單位，共計發出 150 所學校，回收 136 所，回收率為 90.6%（如表 3-3）。問卷總計回收 4,170 份，經剔除無效問卷後，有效問卷為 3,935 份，其基本資料經分類及統計後，各項基本資料分配情形整理如表 3-4。

表 3-4 有效問卷填答者基本資料一覽表

N=3,935

背景變項		份數	百分比
性別	(0) 女	2,455	62.4%
	(1) 男	1,395	35.5%
	未填答	85	2.2%
年齡	(0) 30 歲以下	43	1.1%
	(1) 30-39 歲	723	18.4%
	(2) 40-49 歲	2,613	66.4%
	(3) 50-59 歲	501	12.7%
	(4) 60 歲以上	35	0.9%
	未填答	20	0.5%
最高學歷	(0) 國中（含以下）	500	12.7%
	(1) 高中職	1,678	42.6%
	(2) 專科	829	21.1%
	(3) 大學	644	16.4%
	(4) 碩士	232	5.9%
	(5) 博士	28	0.7%
	未填答	24	0.6%
目前職業	(0) 軍	22	0.6%
	(1) 公	236	6.0%
	(2) 教	252	6.4%
	(3) 農漁	110	2.8%
	(4) 工	778	19.8%
	(5) 商	633	16.1%
	(6) 服務	799	20.3%
	(7) 其他	999	25.4%
	未填答	106	2.7%
家庭 年總 收入	(0) 360,000 元以下	958	24.3%
	(1) 360,001-60,0000 元	972	24.7%
	(2) 600,001-840,000 元	631	16.0%
	(3) 840,001-1080,000 元	487	12.4%
	(4) 1080,001-1320,000 元	361	9.2%

背景變項		份數	百分比
就讀 學校 地區	(5) 1320,001 元以上	386	9.8%
	未填答	143	3.6%
	北部	1,464	37.2%
	中部	922	23.4%
	南部	1,307	33.2%
	東部	156	4.0%
	離島	86	2.1%

參、資料處理

問卷回收後，經人工檢視剔除空白問卷，將有填答之問卷進行整理與編碼，並以 SPSS17.0 版套裝軟體進行統計分析。茲就本研究之問卷資料登錄與統計方式，說明如下。

一、資料處理的步驟

問卷回收後，經剔除空白問卷，接著將有填答之問卷進行資料登錄。本研究分別就背景資料與教育公平題項此二部分之填答情形，若有二題以上未填答，則視為無效問卷並剔除之，以確保問卷之有效性。

為確保登錄資料之正確性，本研究以 SPSS17.0 套裝軟體進行次數分配核對，藉以檢核資料是否有遺漏或誤植之處，並將錯誤之資料予以更正。待所有資料確認無誤後，隨即以 SPSS17.0 版套裝軟體進行統計分析。

二、統計分析方法

(一) 描述統計

經由描述性統計以獲取資料中的平均數、標準差、次數分配和百分比等數據，藉以瞭解有效樣本各種變項的分配情形。

（二）獨立樣本 t 考驗

獨立樣本 t 考驗 (Independent-test) 係用來檢定兩個獨立母體平均數間之差異顯著性。本研究以獨立樣本 t 考驗來瞭解不同性別之調查對象對教育公平看法之差異情形。

（三）單因子變異數分析

單因子變異數分析 (one-way ANOVA) 係用來考驗三或三個以上母體平均數間的差異顯著性。本研究藉單因子變異數分析，以瞭解年齡、最高學歷、職業、家庭年總收入、就讀地區等調查對象對於教育公平看法之差異情形。當整體考驗達顯著水準時，則進一步以雪費法 (Scheffé method) 進行事後考驗，若發生整體考驗 F 值達顯著而事後比較卻不顯著時，則改採 Fisher 的最小顯著差異法 (LSD)，以瞭解各組間的差異情形。

第四章 研究結果分析

本章一方面在針對問卷調查資料進行統計分析，另一方面就本研究針對各子計畫進行之整合工作結果進行說明。

壹、問卷調查結果

本部分針對教育公平問卷各題項進行統計分析，分別以選項分布、平均數、標準差與平均數排序等表示。得分愈高，表示該題項的滿意度或認同度愈高。

一、教育公平現況

本研究問卷填答者對於教育公平各題項之回應情形，摘要如表 4-1。

表 4-1 教育公平各題項結果摘要表

教育公平題項		個數 (百分比)	平均數	標準差	排序
1. 整體而言，您對於 您子女就讀學校 教師之專業表現 是否滿意？	非常不滿意	32 (0.8%)	3.05	.483	4
	不滿意	274 (7.0%)			
	滿意	3,102 (78.9%)			
	非常滿意	523 (13.3%)			
2. 整體而言，您對於 您子女所班上教 師之教學品質是 否感到滿意？	非常不滿意	30 (0.8%)	3.06	.504	3
	不滿意	290 (7.4%)			
	滿意	3,008 (76.5%)			
	非常滿意	603			

教育公平題項		個數 (百分比)	平均數	標準差	排序
		(15.3%)			
3. 整體而言，您對於您子女班上教師主動關懷學生的情況是否感到滿意？	非常不滿意	38 (1.0%)	3.12	.570	1
	不滿意	319 (8.1%)			
	滿意	2,709 (69.0%)			
	非常滿意	858 (21.9%)			
4. 整體而言，您對於您子女班上教師與學生的互動情形是否感到滿意？	非常不滿意	43 (1.1%)	3.07	.525	2
	不滿意	292 (7.4%)			
	滿意	2,955 (75.3%)			
	非常滿意	637 (16.2%)			
5. 整體而言，您覺得您子女班上老師對所有學生的態度是否都一樣？	非常不同意	85 (2.2%)	2.93	.602	5
	不同意	589 (15.0%)			
	同意	2,734 (69.9%)			
	非常同意	504 (12.9%)			

由表 4-1 可知，教育公平各題項之選項分布，多集中於 3 分及 4 分，顯示填答者對於我國教育公平現況大部分滿意度及認同度佳，其中尤以教育公平題項「3. 整體而言，您對於您子女班上教師主動關懷學生的情況是否感到滿意？」之平均數 ($M=3.12$) 最高。然進一步就各題項平均數觀之，除「5. 整體而言，您覺得您子女班上老師對所有學生的態度是否都一樣？」平均數未達 3 ($M=2.93$)，其餘各題項皆達平均數 3 以上，顯示全體填答者對於教育公平之滿意度大致為佳，只有在教師對於所有學生態度一致性的認同度上，平均數相對較低。

二、不同背景填答者對教育公平各題向之看法

本部分係將回收之有效問卷，依填答者不同背景變項進行統計分析，包括性別、年齡、學歷、職業、家庭年總收入、子女就讀學校地區等背景變項，茲說明如下。

(一) 不同性別填答者對教育公平各題項之看法

本部分係利用獨立樣本 t 檢定，考驗不同性別填答者對教育公平各題項看法是否具有差異，統計結果整理如表 4-2。

表 4-2 不同性別填答者對教育公平各題項之統計分析

教育公平題項	女性		男性		t 值
	M	SD	M	SD	
1. 整體而言，您對於您子女就讀學校教師之專業表現是否滿意？	3.05	.478	3.05	.492	-.249
2. 整體而言，您對於您子女所班上教師之教學品質是否感到滿意？	3.07	.505	3.06	.500	.428
3. 整體而言，您對於您子女班上教師主動關懷學生的情況是否感到滿意？	3.14	.574	3.09	.558	2.224**
4. 整體而言，您對於您子女班上教師與學生的互動情形是否感到滿意？	3.08	.510	3.05	.544	1.805
5. 整體而言，您覺得您子女班上老師對所有學生的態度是否都一樣？	2.93	.602	2.94	.597	-.365

** $p < .01$

由表 4-2 的結果顯示，在教育公平的 5 個題項中，僅有「3. 整體而言，您對於您子女班上教師主動關懷學生的情況是否感到滿意？」該題項之 t 值達 $p < .01$ 顯著水準。換言之，在教育公平各題項中，不同性別填答者對題項 3 之看法有顯著差異，且女性滿意度顯著高於男性，而在其餘 4 個題項則沒有看法上的差異。

(二) 不同年齡填答者對教育公平各題項之看法

本部分係利用單因子變異數分析，針對不同年齡填答者對教育公平各題項看法進行差異考驗，統計結果如表 4-3。

表 4-3 不同年齡填答者對教育公平各題項之分析

教育公平題項		描述性統計			變異數分析摘要				事後比較
		M	SD	SV	SS	df	MS	F	
1. 整體而言，您對 於您子女就讀 學校教師之專 業表現是否滿 意？	30 歲以下	3.07	.507	組間	1.132	4	.283	1.212	n.s.
	30-39 歲	3.06	.501	組內	912.398	3906	.234		
	40-49 歲	3.04	.478	總和	913.531	3910			
	50-59 歲	3.08	.479						
	60 歲以上	3.03	.521						
2. 整體而言，您對 於您子女所班 上教師之教學 品質是否感到 滿意？	30 歲以下	3.23	.527	組間	1.930	4	.483	1.902	n.s.
	30-39 歲	3.08	.522	組內	990.961	3906	.254		
	40-49 歲	3.05	.496	總和	992.891	3910			
	50-59 歲	3.08	.505						
	60 歲以上	3.14	.648						
3. 整體而言，您對 於您子女班上 教師主動關懷 學生的情況是 否感到滿意？	30 歲以下	3.21	.514	組間	2.003	4	.501	1.540	n.s.
	30-39 歲	3.15	.572	組內	1268.087	3899	.325		
	40-49 歲	3.11	.566	總和	1270.090	3903			
	50-59 歲	3.12	.573						
	60 歲以上	3.00	.840						
4. 整體而言，您對 於您子女班上 教師與學生的 互動情形是否 感到滿意？	30 歲以下	3.14	.467	組間	2.367	4	.592	2.139	n.s.
	30-39 歲	3.09	.526	組內	1079.728	3902	.277		
	40-49 歲	3.06	.520	總和	1082.095	3906			
	50-59 歲	3.07	.533						
	60 歲以上	2.86	.845						
5. 整體而言，您覺 得您子女班上 老師對所有學 生的態度是否 都一樣？	30 歲以下	3.10	.532	組間	4.465	4	1.116	3.090*	0>4
	30-39 歲	2.98	.590	組內	1404.088	3887	.361		1>2
	40-49 歲	2.92	.604	總和	1408.554	3891			
	50-59 歲	2.96	.590						
	60 歲以上	2.80	.797						

註：0：30歲以下；1：30～39歲；2：40～49歲；4：60歲以上

* $p < .05$

n.s.= 未達顯著水準

由表4-3可知，不同年齡填答者對教育公平各題項之看法，僅有「5. 整體而言，您覺得您子女班上老師對所有學生的態度是否都一樣？」該題項差異達顯著水準 ($F = 3.090, p = .015 < .05$)，顯示對教育公平題項5之認同上，不同年齡填答者至少有一組顯著差異存在。進一步事後比較發現，在教育公平題項5之認同上，30歲以下填答者顯著高於60歲以上填答者、30~39歲填答者顯著高於40~49歲填答者。由本部分統計分析結果可知，以年輕家長較認同教師沒有差別待遇。

(三) 不同學歷填答者對教育公平各題項之看法

由表4-4可知，不同學歷填答者在「1. 整體而言，您對於您子女就讀學校教師之專業表現是否滿意？」($F = 2.649, p = .021 < .05$)、「2. 整體而言，您對於您子女所班上教師之教學品質是否感到滿意？」($F = 4.8510, p = .000 < .05$)、「5. 整體而言，您覺得您子女班上老師對所有學生的態度是否都一樣？」($F = 4.401, p = .001 < .05$) 等三題項之平均數達顯著差異，顯示在教育公平題項1、2、5之回答情形上，不同學歷填答者至少有一組顯著差異存在。進一步進行事後比較發現，在教育公平題項1之滿意度上，學歷為高中職之填答者顯著高於最高學歷為專科者、學歷為博士者皆顯著高於其他最高學歷者；在教育公平題項2之滿意度上，學歷為國中（含以下）之填答者顯著高於學歷為專科及大學之填答者；在教育公平題項5之認同度上，學歷為國中（含以下）之填答者顯著高於學歷為大學及碩士者。

表 4-4 不同學歷填答者對教育公平各題項之分析

教育公平題項		描述性統計			變異數分析摘要				事後比較
		M	SD	SV	SS	df	MS	F	
1. 整體而言，您對於您子女就讀學校教師之專業表現是否滿意？	國中（含以下）	3.07	3.07	組間	3.088	5	.618	2.649*	1>2
	高中職	3.06	3.06	組內	909.527	3901	.233		5>0
	專科	3.02	3.02	總和	912.615	3906			5>1
	大學	3.03	3.03						5>2
	碩士	3.00	3.00						5>3
	博士	3.25	3.25						5>4
2. 整體而言，您對於您子女所班上教師之教學品質是否感到滿意？	國中（含以下）	3.13	.531	組間	6.105	5	1.221	4.851***	0>2
	高中職	3.08	.473	組內	981.898	3901	.252		0>3
	專科	3.02	.523	總和	988.003	3906			
	大學	3.03	.509						
	碩士	3.02	.538						
	博士	3.21	.499						

教育公平題項		描述性統計		變異數分析摘要					事後比較
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	
3. 整體而言，您對於您子女班上教師主動關懷學生的情況是否感到滿意？	國中（含以下）	3.14	.583	組間	2.720	5	.544		n.s.
	高中職	3.13	.545	組內	1260.729	3894	.324	1.680	
	專科	3.09	.569	總和	1263.449	3899			
	大學	3.11	.581						
	碩士	3.05	.662						
	博士	3.18	.612						
4. 整體而言，您對於您子女班上教師與學生的互動情形是否感到滿意？	國中（含以下）	3.11	.540	組間	2.000	5	.400	1.451	n.s.
	高中職	3.07	.495	組內	1074.078	3897	.276		
	專科	3.04	.530	總和	1076.077	3902			
	大學	3.05	.545						
	碩士	3.04	.605						
	博士	3.18	.670						
5. 整體而言，您覺得您子女班上老師對所有學生的態度是否都一樣？	國中（含以下）	3.02	.590	組間	7.277	5	1.455	4.041 **	0>3
	高中職	2.94	.597	組內	1398.130	3882	.360		0>4
	專科	2.93	.585	總和	1405.406	3887			
	大學	2.89	.604						
	碩士	2.85	.678						
	博士	3.07	.604						

註:0：國中（含以下）；1：高中職；2：專科；3：大學；4：碩士；5：博士

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

n.s.= 未達顯著水準

（四）不同職業填答者對教育公平各題項之看法

由表 4-5 可知，針對不同職業填答者在教育公平各題項的平均數檢定，皆未達顯著差異，顯示不同職業填答者對教育公平各題項之看法沒有不同。

表 4-5 不同職業填答者對教育公平各題項之分析

教育公平題項		描述性統計			變異數分析摘要				事後比較
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>SV</i>	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	
1. 整體而言，您對於您子女就讀學校教師之專業表現是否滿意？	軍	3.00	.617	組間	.890	7	.127	.545	n.s.
	公	3.01	.437	組內	890.065	3817	.233		
	教	3.08	.502	總和	890.955	3824			
	農漁	3.04	.448						
	工	3.04	.468						
	商	3.06	.499						
	服務	3.06	.481						
	其他	3.05	.491						
2. 整體而言，您對於您子女所班上教師之教學品質是否感到滿意？	軍	3.05	.722	組間	.613	7	.088	.344	n.s.
	公	3.03	.470	組內	971.207	3818	.254		
	教	3.09	.489	總和	971.819	3825			
	農漁	3.11	.456						
	工	3.06	.484						
	商	3.07	.533						
	服務	3.06	.501						
	其他	3.06	.515						
3. 整體而言，您對於您子女班上教師主動關懷學生的情況是否感到滿意？	軍	3.18	.664	組間	2.978	7	.425	1.305	n.s.
	公	3.05	.571	組內	1241.689	3810	.326		
	教	3.18	.611	總和	1244.667	3817			
	農漁	3.14	.533						
	工	3.11	.524						
	商	3.13	.588						
	服務	3.09	.591						
	其他	3.13	.570						
4. 整體而言，您對於您子女班上教師與學生的互動情形是否感到滿意？	軍	3.18	.733	組間	3.336	7	.477	.096	n.s.
	公	3.01	.522	組內	1046.826	3813	.275		
	教	3.15	.550	總和	1050.162	3820			
	農漁	3.13	.490						
	工	3.05	.485						
	商	3.06	.564						
	服務	3.06	.529						
	其他	3.06	.515						

教育公平題項		描述性統計			變異數分析摘要				事後比較
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>SV</i>	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	
5. 整體而言，您覺得您子女班上老師對所有學生的態度是否都一樣？	軍	2.77	.685	組間	1.908	7	.273	.747	n.s.
	公	2.90	.572	組內	1385.675	3799	.365		
	教	2.94	.643	總和	1387.583	3806			
	農漁	2.94	.579						
	工	2.95	.555						
	商	2.93	.623						
	服務	2.91	.609						
	其他	2.95	.622						

n.s.= 未達顯著水準

(五) 不同家庭年總收入填答者對教育公平各題項之看法

由表4-6可知，針對不同家庭年總收入填答者在教育公平各題項之平均數檢定，在「1. 整體而言，您對於您子女就讀學校教師之專業表現是否滿意？」($F = 2.248, p = .047 < .05$)、「2. 整體而言，您對於您子女所班上教師之教學品質是否感到滿意？」($F = 3.087, p = .009 < .01$)、「3. 整體而言，您對於您子女班上教師主動關懷學生的情況是否感到滿意？」($F = 2.410, p = .034 < .05$)、「5. 整體而言，您覺得您子女班上老師對所有學生的態度是否都一樣？」($F = 4.462, p = .000 < .0001$)等題項達顯著差異，顯示在教育公平題項1、2、3、5之滿意度或認同度上，不同家庭年總收入填答者至少有一組顯著差異存在。進一步進行事後比較發現，在教育公平題項1之滿意度上，年總收入在360,000元以下之填答者顯著高於年總收入600,001~840,000元及1,32,0001元以上之填答者、年總收入在360,001~600,000元之填答者顯著高於600,001~840,000元之填答者；在教育公平題項2之滿意度上，年總收入在360,000元以下之填答者顯著高於年總收入600,001~840,000元之填答者；在教育公平題項3之滿意度上，年總收入在360,000元以下之填答者顯著高於年總收入600,001~840,000元及1,0800,00~1,32,0001元以上之填答者、年總收入在360,001~600,000元之填答者顯著高於600,001~840,000元之填答者；在教育公平題項5之認同度上，年總收入在360,000元以下之填答者顯著高於年總收入1,0800,00~1,32,0001元以上之填答者。由以上分析結果可知，以年總收入在360,000元以下、360,001~600,000元之填答者滿意度、認同度較高。

表 4-6 不同家庭年總收入填答者對教育公平各題項之分析

教育公平題項		描述性統計			變異數分析摘要				事後比較
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>SV</i>	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	
1. 整體而言，您對於您子女就讀學校教師之專業表現是否滿意？	360,000 元以下	3.07	.472	組間	2.598	5	.520	2.248*	0>2
	360,001-600,000 元	3.06	.468	組內	874.127	3782	.231		0>5
	600,001-840,000 元	3.00	.498	總和	876.725	3787			1>2
	840,001-1,080,000 元	3.05	.487						
	1,080,000-1,320,000 元	3.02	.485						
	1,32,0001 元以上	3.01	.494						
2. 整體而言，您對於您子女所班上教師之教學品質是否感到滿意？	360,000 元以下	3.11	.498	組間	3.875	5	.775	3.087**	0>2
	360,001-600,000 元	3.06	.491	組內	949.422	3782	.251		
	600,001-840,000 元	3.02	.518	總和	953.297	3787			
	840,001-1,080,000 元	3.05	.486						
	1,080,000-1,320,000 元	3.03	.507						
	1,32,0001 元以上	3.05	.518						
3. 整體而言，您對於您子女班上教師主動關懷學生的情況是否感到滿意？	360,000 元以下	3.16	.591	組間	3.924	5	.785	2.410*	0>2
	360,001-600,000 元	3.13	.542	組內	1229.826	3777	.326		0>4
	600,001-840,000 元	3.07	.555	總和	1233.750	3782			1>2
	840,001-1,080,000 元	3.10	.565						
	1,080,000-1,320,000 元	3.08	.580						
	1,32,0001 元以上	3.10	.611						
4. 整體而言，您對於您子女班上教師與學生的互動情形是否感到滿意？	360,000 元以下	3.10	.515	組間	1.974	5	.395	1.442	n.s.
	360,001-600,000 元	3.06	.495	組內	1034.297	3779	.274		
	600,001-840,000 元	3.04	.545	總和	1036.271	3784			
	840,001-1,080,000 元	3.07	.525						
	1,080,000-1,320,000 元	3.03	.547						
	1,32,0001 元以上	3.07	.549						
5. 整體而言，您覺得您子女班上老師對所有學生的態度是否都一樣？	360,000 元以下	2.99	.589	組間	7.982	5	1.596	4.462***	0>4
	360,001-600,000 元	2.95	.585	組內	1346.635	3764	.358		
	600,001-840,000 元	2.93	.595	總和	1354.616	3769			
	840,001-1,080,000 元	2.90	.618						
	1,080,000-1,320,000 元	2.83	.624						
	1,320,001 元以上	2.90	.609						

註：0：360,000元以下；1：360,001-600,000元；2：600,001-840,000元；4：1,080,000-1,320,000元；5：1,32,0001元以上。

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

n.s.= 未達顯著水準

(六) 不同子女就讀學校地區填答者對教育公平各題項之看法

由表 4-7 可知，針對不同子女就讀學校地區之填答者在教育公平各題項之平均數檢定，在「1. 整體而言，您對於您子女就讀學校教師之專業表現是否滿意？」($F = 3.071, p = .015 < .05$)、「2. 整體而言，您對於您子女所班上教師之教學品質是否感到滿意？」($F = 2.575, p = .036 < .05$)、「4. 整體而言，您對於您子女班上教師與學生的互動情形是否感到滿意？」($F = 3.888, p = .004 < .01$) 等三題項達顯著水準，顯示在教育公平題項 1、2、4 之滿意度上，不同子女就讀學校地區之填答者至少有一組存在顯著差異。經事後比較發現，在教育公平題項 1 方面，子女就讀學校於中區之填答者，其滿意度顯著高於子女就讀學校於東區之填答者；在教育公平題項 2 方面，子女就讀學校地區於北、中區及南區之填答者，其滿意度皆顯著高於子女就讀學校地區於東區之填答者；在教育公平題項 4 之滿意度方面，子女就讀學校於中區之填答者顯著高於子女就讀學校於南區之填答者。

表 4-7 不同子女就讀學校地區填答者對教育公平各題項之分析

教育公平題項		描述性統計			變異數分析摘要				事後比較
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>SV</i>	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	
1. 整體而言，您對於您子女就讀學校教師之專業表現是否滿意？	北區	3.04	.501	組間	2.858	4	.714	3.071*	1>3
	中區	3.08	.456	組內	913.436	3926	.233		
	南區	3.04	.468	總和	916.294	3930			
	東區	2.95	.612						
	離島	3.03	.389						
2. 整體而言，您對於您子女所班上教師之教學品質是否感到滿意？	北區	3.06	.520	組間	2.608	4	.652	2.575*	0>3
	中區	3.10	.487	組內	994.109	3926	.253		1>3
	南區	3.06	.495	總和	996.717	3930			2>3
	東區	2.97	.563						
	離島	3.07	.400						
3. 整體而言，您對於您子女班上教師主動關懷學生的情況是否感到滿意？	北區	3.11	.566	組間	1.582	4	.395	1.217	n.s.
	中區	3.15	.555	組內	1272.788	3919	.325		
	南區	3.11	.581	總和	1274.370	3923			
	東區	3.07	.654						
	離島	3.13	.455						

教育公平題項		描述性統計			變異數分析摘要				事後比較
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>SV</i>	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	
4. 整體而言，您對於您子女班上教師與學生的互動情形是否感到滿意？	北區	3.05	.528	組間	4.282	4	1.070	3.888**	1>2
	中區	3.12	.505	組內	1079.636	3922	.275		
	南區	3.04	.533	總和	1083.918	3926			
	東區	3.01	.601						
	離島	3.12	.389						
5. 整體而言，您覺得您子女班上老師對所有學生的態度是否都一樣？	北區	2.95	.589	組間	2.281	4	.570	1.575	n.s.
	中區	2.96	.593	組內	1414.097	3907	.362		
	南區	2.90	.619	總和	1416.378	3911			
	東區	2.92	.642						
	離島	3.00	.556						

註: 0：北區；1：中區；2：南區；3：東區。

* $p < .05$, ** $p < .01$

n.s.= 未達顯著水準

貳、教育公平各子計畫整合結果

本研究為教育公平整合型計畫總計畫第二階段，除延續第一階段研究成果應用外，並引導各子計畫探討並對話教育公平議題。截至目前為止，在整合各子計畫方面，主要可分為定期召開研究團隊工作會議、教育公平專書撰寫與出版，說明如下。

一、定期召開本整合型研究團隊工作會議

為利總計畫瞭解各子計畫研究進行之情形，每季定期召開本整合型研究團隊工作會議，分別於 100 年 5 月 25 日、100 年 9 月 16 日、100 年 12 月 23 日、101 年 03 月 16 日與 101 年 05 月 18 日共計召開五次工作會議，一方面掌握各子計畫研究進行進度，並針對進行時所遭遇之困難或問題研商解決之道。

二、教育公平專書撰寫與出版

為利本整合型研究第一階段研究成果之推廣與流通，將第一階段之研究成果以專書形式出版，現已完成各章之撰寫，教育公平專書目錄與架構如表 4-8 與

4-9。為提昇本專書之品質，現已邀請相關領域專家學者針對各章進行審查並給予建議。待審查與修改完成後，將進一步進行出版相關作業，預計於今（101）年 12 月底完成出版。

表 4-8 教育公平專書目錄

章節		姓名	現職/任職單位
1	導論	王如哲	國立臺灣師範大學教育學系暨教育政策與行政研究所教授
2	教育公平理論與指標建構	王如哲	國立臺灣師範大學教育學系暨教育政策與行政研究所教授
		魯先華	國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所副教授
		陳伯璋	國立臺南大學教育學系講座教授
3	幼兒教育公平指標建構及其應用	盧美貴	亞洲大學幼兒教育學系講座教授
		孫良誠	國立新竹教育大學幼兒教育學系助理教授
4	國民小學教育公平指標	吳家瑩	國立東華大學花師教育學院院長
		張志明	國立東華大學教育行政與管理學系副教授
5	國民中學教育公平指標	張鈿富	淡江大學教育政策與領導研究所教授
		蔡金田	國立暨南大學教育政策與行政學系助理教授
6	後期中等教育公平指標之發展與建構	林永豐	國立中正大學課程研究所副教授
		郭俊呈	國立中正大學課程研究所博士生
7	我國高等教育公平指標之研究	楊 瑩	淡江大學教育政策與領導所教授
		楊國賜	亞洲大學講座教授
		劉秀曦	國家教育研究院助理研究員
8	弱勢教育公平指標建構之研究	鄭勝耀	國立中正大學課程研究所/師資培育中心副教授 永齡希望小學中正教學研發中心主任
9	特殊教育公平指標之研究	吳武典	國立臺灣師範大學特殊教育學系名譽教授
		張蓓莉	國立臺灣師範大學特殊教育學系教授
		陳清溪	教育部中教司副司長
10	技職教育公平指標	張國保	銘傳大學教育研究所所長
		胡茹萍	國立臺灣師範大學工業教育學系副教授
11	師資教育公平性指標之建構	姜添輝	國立臺南大學教育學系教授
		許誌庭	國立臺南大學教育學系副教授

章節		姓名	現職/任職單位
12	終身教育公平指標之研究	王政彥	國立高雄師範大學教育學院院長
		莊勝義	國立高雄師範大學教育系副教授

表 4-9 教育公平專書架構 (ch2-12)

第一節	前言
第二節	(各級各類) 指標項目與說明
壹、	指標形成過程
	(如：國內外指標建構方式、本章指標如何形成，請簡要說明即可)
貳、	指標層面與項目
參、	有關之說明
第三節	(各級各類) 指標之應用
壹、	實務應用
貳、	學術應用

第五章 結論與建議

壹、結論

依據本研究第二階段調查結果，歸納結論如下：

一、填答者對我國國中教育公平現況之滿意度及認同度大致為佳，惟在教師對待所有學生態度之一致性的認同度上相對較低

根據本研究問卷調查結果，教育公平各題項之選項分布多集中於3分及4分，顯示填答者對於我國教育公平現況大致滿意度或認同度佳。然若就各題項平均數觀之，僅「5.整體而言，您覺得您子女班上老師對所有學生的態度是否都一樣？」未達3分（ $M=2.93$ ），其餘各題項皆達平均數3以上，顯示全體填答者對於我國教育公平整體現況滿意度雖大致為佳，然在教師對於所有學生態度之一致性上之認同度相對較低。

二、在有關教師專業表現的滿意度看法上，不同學歷、家庭年總收入以及子女就讀學校地區等背景之填答者存在顯著差異

經統計分析發現，在有關教師專業表現的教育公平題項之滿意度看法上，不同學歷、家庭年總收入以及子女就讀學校地區等背景之填答者存在顯著差異。在填答者之學歷方面，以學歷為高中職之填答者顯著高於學歷為專科者、學歷為博士者皆顯著高於其他學歷者；在填答者之家庭年總收入方面，年總收入在360,000元以下之填答者顯著高於年總收入600,001~840,000元及1,320,001元以上之填答者、年總收入在360,001~600,000元之填答者顯著高於600,001~840,000元之填答者；在子女就讀學校地區方面，子女就讀學校於中區之填答者，其滿意度顯著高於子女就讀學校於東區之填答者。

三、在有關教師教學品質的滿意度看法上，不同學歷、家庭年總收入以及子女就讀學校地區等背景之填答者存在顯著差異

本研究調查發現，在有關教師教學品質的教育公平題項之滿意度看法方面，不同學歷、家庭年總收入以及子女就讀學校地區等背景之填答者存在顯著差異。在學歷方面，以學歷為國中（含以下）之填答者顯著高於學歷為專科及大學之填答者；在家庭年總收入方面，年總收入在 360,000 元以下之填答者顯著高於年總收入 600,001~840,000 元之填答者；在子女就讀學校地區方面，子女就讀學校地區於北、中區及南區之填答者，其滿意度皆顯著高於子女就讀學校地區於東區之填答者。

四、在有關教師主動關懷學生的教育公平題項之滿意度看法上，不同性別、家庭年總收入等背景之填答者存在顯著差異

依據本研究問卷調查結果發現，在有關教師主動關懷學生情況的教育公平題項之滿意度看法上，不同性別、家庭年總收入等背景之填答者存在顯著差異。在性別方面，女性平均滿意度顯著高於男性；家庭年總收入方面，年總收入在 360,000 元以下之填答者顯著高於年總收入 600,001~840,000 元及 1,080,000~1,320,001 元以上之填答者、年總收入在 360,001~600,000 元之填答者顯著高於 600,001~840,000 元之填答者。

五、在有關教師與學生互動的滿意度看法上，僅於不同子女就讀學校地區之填答者間存在顯著差異

經研究調查發現，在有關教師與學生互動情形的教育公平題項之滿意度看法上，不同子女就讀學校地區之填答者間存在顯著差異，其中以就讀於中區之學生家長者顯著高於就讀南區之學生家長。

六、在有關教師對待學生態度一致性的認同度方面，不同年齡、學歷及家庭年總收入之填答者存在顯著差異

根據調查結果發現，在有關教師對待學生態度之一致性的教育公平題項之認同度上，不同年齡、最高學歷以及家庭年總收入之填答者存在顯著差異。在年齡方面，30歲以下填答者顯著高於60歲以上填答者、30~39歲填答者顯著高於40~49歲填答者；在最高學歷方面，最高學歷為國中（含以下）之填答者顯著高於最高學歷為大學及碩士者；在年總收入方面，年總收入在360,000元以下之填答者顯著高於年總收入1,080,000~1,320,001元以上之填答者。

貳、建議

一、教育主管機關及學校機關應持續關注教育公平理想之落實

本研究發現，填答者對於教育公平各題項之滿意度或認同度大部分為佳，由此顯示，目前教育公平理想之落實情形尚稱良好。因此，本研究建請教育行政主管機關與學校機關應持續關注教育公平理想之實踐，不論是在教育相關政策的擬定，或是學校教育活動的實施，期使我國教育能更臻公平。

二、教育主管機關應參考本研究之研究結果，進行相關配套政策之擬定

依據本研究結果發現，在教育公平各題項之平均得分情形上，不同性別、年齡、學歷、家庭年總收入、子女就讀地區等填答者存在顯著差異，尤其是家庭年收入 6 萬以下及子女就讀於中區學校之填答者滿意度及認同度顯著較高。故教育主管機關在擬定相關配套政策時，可參考本研究之結果發現，將可能影響的因素納入配套政策考量，以確保政策符合教育公平之理想。

三、學校機關方面，應積極提供教師支援與資源，以利提昇教師對待學生之一致性

經研究調查發現，填答者對於教育公平各題項之回應情形，僅於教師對待學生之一致性此一題項之平均數未達 3，顯示在對待學生之一致性上，尚有提昇的空間。因此，在學校機關方面，應積極提供教師行政及教學上的支援與資源，讓教師在學校機關提供的行政與教學的支援與資源的協助下，能適度調整教學方式與班級經營，以使教師對待學生之作為能更具一致性，符合教育公平之精神。

四、未來研究可將研究對象擴展至其他與教育公平相關之對象，兼採質性研究方法研究，並於教育公平其他研究面向加以進一步之推展

本研究係採問卷調查研究法，針對全國國二學生之家長進行教育公平現況之探究，在問卷內容方面，主要係進行教師面向之教育公平調查。然而，教育公平不只涉及教師面向，亦包含教育政策、相關教育機關（如中央、地方與學校機關等）行政、經濟、社會文化等面向。因此，未來進行教育公平的後續研究時，在

研究對象方面，並擴及中央主管教育機關人員、學校教育人員（包括行政人員與教師）、學生等；在研究內容方面，可於教育政策面、行政、經濟、社會文化等面向，進行多方面之探究；在研究方法方面，可以採取質量並重之研究方法蒐集資料，以獲得更為深入、完整且具系統性的資料。

參考文獻

壹、中文文獻

- 文部科學省（2006）。教育指標的國際比較（平成 18 年版）。取自 http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/03/06032718/001.htm
- 王立心（1994）。臺灣省國民教育經常支出水平公平與財政中性狀況之探討：五十七至八十二會計年度。國立高雄師範大學，未出版，高雄市。
- 王立心（2005）。國民教育經費分配模式公平性與適足性之研究。國立政治大學教育研究所，未出版，台北市。
- 王保進（1991）。臺灣地區國民教育發展型態之研究。教育與心理研究，000(014)，0207-0234。
- 王家通（1998）。教育機會的均等與公平—以概念分析為中心。教育政策論壇，1（2），118-132。
- 王麗雲、甄曉蘭（2007）。台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。
- 世界銀行（2007）。關於世界銀行你不知道的十件事。取自 <http://www.worldbank.org.cn/Chinese/Overview/10things.pdf>
- 朱敬一（1998）。泛論知識的「邊界」——從沈恩教授獲諾貝爾經濟獎談起。中央研究院學術諮詢總會通訊，8（1），73-75。
- 吳宗憲（2004）。中央政府補助國民教育經費公平性之研究。逢甲大學會計與財稅研究所，未出版，台中市。
- 吳勁甫（2003）。教育機會均等--概念分析與研究取向的探究。學校行政，26，35-53。
- 吳清山（2003）。教育法規：理論與實務。台北市：心理。
- 阮芳炳（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。

- 林火旺 (1993)。自由主義的公民教育。**哲學雜誌**，5，108-131。
- 林火旺 (譯) (1998)。John Rawls 著。**羅爾斯正義論**。台北市：台灣書店。
- 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。
- 林煥民 (2008)。從正義論觀點看我國教育政策公平性。**學校行政**，57，191-208。
- 金生鉉 (2007)。保衛教育的公共性。**教育研究與實驗**，2，7-13。
- 邱鈺惠 (2002)。台北市國民小學教育資源分配公平性之研究。台北市立師範學國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 俞可平 (1998)。當代西方社群主義及其公益政治學評析。**中國社會科學**，3，105-121。
- 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。
- 胡勁松 (2001)。論教育公平的內在規定性及其特徵。**教育研究**，8，8-12。
- 胡夢鯨 (1994)。台灣地區城鄉國民中學教育資源差異之比較。**國立中正大學學報**，5 卷 1 期，89-116。
- 孫志麟(1994a)。台灣地區各縣市國民小學教育資源分配比較。**教育與心理研究**，17，175-202。
- 孫志麟 (1998)。**國民教育指標體的建立與應用**。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 徐仁輝 (2006)。公共政策的經濟學研究途徑。載於余致力 (主編)，**新世紀公共政策理論與實務** (頁 27-50)。台北市：世新大學。
- 馬信行(1993)。台灣地區近四十年來教育資源之分配情況。**國立政治大學學報**，67(上)，19-56。
- 張文顯等 (譯) (1996)。H. A. Hart 著。**法律的概念 (The Concept of Law)**。北京市：中國大百科全書出版社。
- 張玉茹(1997)。台灣省各縣市教育資源分配公平性之研究。**教育研究**，5，249- 260。

張良才、李潤洲(2003)。關於教育公平問題的理論思考。**教育研究**，275，35-38。

張明貴(2005)。**意識型態與當代政治**。台北市：五南。

張鈿富(1999)。台灣地區高級中等教育發展均等性之分析。**教育政策論壇**，2(2)，38-66。

教育部(2006)。**教育統計指標之國際比較**。取自
http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/indicator/2006/index.htm

教育部(2008)。**教育施政藍圖(98-101年)**。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**。取自
http://www.edu.tw/content.aspx?site_content_sn=1832

莊佩潔(2005)。**台灣鄉鎮市區國民教育資源分配公平性之研究**。國立暨南國際大學教育政策與行政學系，未出版，南投縣。

莊佩潔(2005)。**台灣鄉鎮市區國民教育資源分配公平性之研究**。南投：暨南國際大學教育政策與行政學系碩士論文。

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。

陳文燕(2000)，我國國民教育經費分配之研究—以北高二市為例。**教育研究資訊**，8(6)，35-61。

陳怡文(2001)。**台北市公立國民中小學教育經費分配公平性之研究**。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文。未出版。

陳奎憲(1998)。**現代教育社會學**。台北市：師大書苑。

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。

陳美如(1990)。**多元文化課程的理念與實踐**。台北市：師大書苑。

陳香吟(2003)。**屏東縣國民小學教育計畫經費預算分配之水平公平研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。

- 郭雅筑 (2001)。幼稚教育機會均等指標建構之研究-以嘉義縣市為例。國立中正大學教育研究所，未出版，嘉義縣。
- 陳麗珠 (1993)。國民教育經費分配機會公平之研究：以縣市財政狀況考量。高雄師範大學教育學刊，10，251。
- 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。
- 游自達 (2001)。美國教育指標之現況與發展。載於簡茂發、李琪明 (主編)，當代教育指標——國際比較觀點 (頁 28-70)。台北市：學富。
- 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。
- 黃美玲 (1994)。縣市別國民教育機會均等之比較。國立台灣師範大學公民訓育學系，未出版，台北市。
- 黃湘菁 (1993)。臺灣地區公立高級中學經費公平性之研究。國立高雄師範大學教育研究所，未出版，高雄市。
- 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。
- 楊孟麗、王麗雲 (2007，6 月)。教育指標及教育發展。載於中央研究院人文社會科學研究中心舉辦之「社會指標及社會發展」國際研討會論文集，台北市。
- 楊東平 (2006)。中國教育公平的理想與現實。北京市：北京大學。
- 楊深坑 (2008)。社會公義、差異政治與教育機會均等的新視野。當代教育研究，16 (4)，1-37。
- 楊德廣、張興 (2003)。關於高等教育公平與效率的哲學思考。載於劉海峰 (主編)，公平與效率：21 世紀高等教育改革與發展 (頁 10-27)。福州市：福建教育。
- 楊瑩 (1994)。教育機會均等。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。

溫明麗（2006）。全球化是否有助於教育公平。**教育學報**，5，58-70。

蓋浙生（1999）。**教育財政與教育發展**。台北市：師大書苑。

蓋浙生（2008）。**教育經濟與財政新論**。台北市：高等教育。

劉楚俊（譯）（2001）。Amartya Sen 著。**經濟發展與自由（Development as Freedom）**。台北市：先覺出版。

潘慧玲（2008）。**教育指標年度報告書**。台北市：師大書苑。

蔡文標（1998）。**台灣地區國民教育階段特殊教育資源分配公平性之研究**。國立嘉義師範學院國民教育研究所，未出版，嘉義市。

鄭育萍（2000）。教育指標的定義與發展歷史分析。**國立中山大學社會科學季刊**，2(1)，103-126。

閻自安（1998）。教育優先區基本精神與選擇指標之探討。**教育研究資訊**，6(2)，71-86。

戴玉綺（1993）。**臺灣地區各縣市教育機會公平性之探討**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

謝文全（2001）。**比較教育行政**。台北市：五南。

簡茂發、李琪明（2000）。**教育指標系統整合型研究—子計畫一（整合規畫小組）**。國科會專案研究報告 NSC87-2418-H-003-001-F16。

魏峰（2008）。正義的教育政策：社群主義的視角。**比較教育研究**，218，6-10。

羅志如、范家驤、厲以寧、胡代光（1996）。**西方經濟學基礎理論**。台北市：揚智。

羅國杰（主編）（1993）。**中國倫理百科全書**。長春市：吉林人民出版社。

貳、英文文獻

- Anderson, L. W. (2005, April 4). The No Child Left behind Act and the legacy of federal aid to education. *Education Policy Analysis Archives*, 13(24). Retrieved May 8, 2006, from <http://epaa.asu.edu/epaa/v13n24/>.
- Ballanine, J. H. (2001). *The sociology of Education : a systematic analysis* (5th). Upper Saddle River, N.J. : Prentice Hall
- Barbara, M. (2010). Leading the equality agenda. *Leadership*, 40(1), 8-11.
- Becker, G. S. (1975). *Human Capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. Chicago: University of Chicago press.
- Bell, H. G. (2000). The mathematics preparedness of high graduates entering American River College: A profile of equity. California: University of San Francisco.
- 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.
- Bowles, S., & Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist america: Educational reform and the contradictions of economic life*. New York, NY: Basic Books.
- Coleman, A. L., & Riley, R. W. (2011). Turning the page on the equity debate in education: How to give all children a real opportunity. *American Educator*, 35 (1), 26-30, 46.
- 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.

contentMDK:21298138~pagePK:64133150~piPK:64133175~theSitePK:239419,00.html

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.

European Group for Research on Equity in Education Systems (2005). *Equity in European educational systems*. Retrieved September 12, 2009, from http://www.worldbank.org/external/data/statistics/0,5&article=7_Equity_Part_1_web&id=140.122.68.52

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.

from <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/DATASTATISTICS/0,>

Gorard, S. & Smith, E. (2004). An international comparison of equity in education

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.

- Hopper, R. R. (2004). *Poor but meritorious : an examination of two private financial aid programs for university students in Bangladesh*. Ann Arbor, Mich. : University Microfilms International.
- Howe, W. P.(1997). *The quest for equity: New Jersey Governor James J Florio and the politics of school equity funding, 1990-1993*. Retrieved September 21, 2009, from <http://fordham.bepress.com/dissertations/AAI9809009/>
- <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/EXTABOUTUS/0,,pagePK:50004410~piPK:36602~theSitePK:29708,00.html>
- Husèn, T. (1972). *Social background and educational career : research perspectives on equality of educational opportunity*. Paris : Organisation for Economic Cooperation and Development.
- Hutmacher, W. ,Cochrane, D. & Bottani, N. (Eds.). (2001). *In pursuit of equity in education* . Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Johnson, B. A. (2002). *The effect of Line 14 (at risk) funds on financial equity in the Missouri Foundation formula*. Missouri: University of Missouri-Columbia.
- Kernohan, A. (1998). *Liberalism, equality, and cultural oppression*. Cambridge: New York: Cambridge University Press.
- Lamb, M. K. (1997) *The challenge to achieve fiscal equity in education: An equity analysis of Missouri's new funding formula*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Louzano, P. (2001), *Developing Educational Equity Indicators in Latin America*, Harvard University, Graduate School of Education !-997 Field Experience Program. Retrieved January 4, 2006, from http://siri.unesco.cl/medios/pdf/Documentos_tecnicos/equity_ind_als.PDF.
- Lundquist, S. (2002). *Achieving equity and excellence in 21st century American higher education. The California Master Plan and Beyond*.
- 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.
- National Center of Education Statistics (2009) *Condition of Annual Report*. Retrieved September 1, 2009, from <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2009082>
- OECD (1998). *Education at a glance: OECD indicators*. Paris: OECD.
- OECD and European Union Studies on Equity in Education (2009). Retrieved September 11, 2009, from <http://norberto.bottani.free.fr/spip/spip.php?article167>
- 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.
- Portes, P. R. (2008). A cultural approach to establishing equity and closing the educational achievement gap. *Penn GSE Perspectives on Urban Education*, 5(2), 1-9.
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Cambridge: Harvard University Press.
- 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.
- systems. *Comparative Education*, 40(1), 15-28.
- U.S. Department of Education (2009). *INES Project*. Retrieved September 11, 2009, from <http://nces.ed.gov/surveys/international/ines/>

- Volmink, J. (1994). Mathematics by all. In S. R. Lerman (Ed.), *Cultural perspectives on the Mathematics classroom* (pp. 51-67). Boston : Kluwer Academic.
- Walberg, H. & Zhang, G.. (1998) Analyzing the OECD indicators model. *Comparative Education*, 34(1): 55-70.
- 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.
- WB. (2009a). *About Us*. Retrieved September 21, 2009, from
- WB. (2009b). *World Development Indicators 2007*. Retrieved September 21, 2009,
- World Bank (1995). *Priorities and strategies for Education: A World Bank review*. Washing DC: World Bank.
- World Bank (2007). *World development report*. Washington, DC: Author.

附錄-教育公平調查問卷

教育公平調查問卷

各位家長您好：

為落實教育公平，當前政府將「公義關懷」作為施政主軸之一。國家教育研究院植基社會正義理念，特委託本研究團隊進行「教育公平之政策研究」，針對教育公平議題進行探討，以建構一套適於我國實行之教育公平指標體系，作為未來政府在教育公平政策上推行成效之參考依據。

本問卷旨在瞭解「教育公平」對於一般家長而言，其感受程度為何。「教育公平」係指個體在受教育過程中，所被分配到之教育資源（如權利、機會、經費等），能因其差異之背景與需求（如種族、性別、居住地區、社經地位等）獲得相對應的對待

本問卷共包含兩大部分：第一部分為基本資料，第二部分為教師公平題項，所有題項皆為單選題。本問卷並無標準答案，請您依照真實感覺回答即可。您的作答結果絕對保密，請放心作答。

一、基本資料

- 1.性別：☐男 ☐女
- 2.年齡：☐30 歲以下 ☐30～39 歲 ☐40～49 歲 ☐50～59 歲 ☐60 歲以上
- 3.最高學歷：☐國中（含以下） ☐高中職 ☐專科 ☐大學 ☐碩士 ☐博士
- 4.家庭年總收入：☐360,000 元以下 ☐360,001-600,000 元
☐600,001-840,000 元 ☐840,001-1,080,000 元
☐1,080,001-1,320,000 元 ☐1,320,001 元以上
- 5.請問您子女就讀的學校位於哪一個地區？
☐北區 ☐中區 ☐南區 ☐東區

二、教育公平題項

- 1.整體而言，您對於您子女就讀學校教師之專業表現是否滿意？

☐非常滿意 ☐滿意 ☐不滿意 ☐非常不滿意

2.整體而言，您對於您子女所班上教師之教學品質是否感到滿意？

☐非常滿意 ☐滿意 ☐不滿意 ☐非常不滿意

3.整體而言，您對於您子女班上教師主動關懷學生的情況是否感到滿意？

☐非常滿意 ☐滿意 ☐不滿意 ☐非常不滿意

4.整體而言，您對於您子女班上教師與學生的互動情形是否感到滿意？

☐非常滿意 ☐滿意 ☐不滿意 ☐非常不滿意

5.整體而言，您覺得您子女班上老師對所有學生的態度是否都一樣？

☐非常同意 ☐同意 ☐不同意 ☐非常不同意

～謝謝您的填答，再次感謝您的協助～