

# 教育擴張對入學機會均等影響之研究

符碧真

## 【摘要】

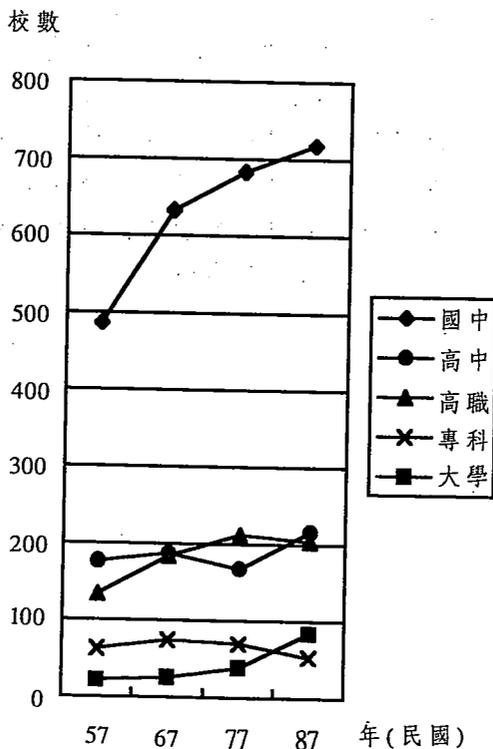
近年來民間教改團體倡議「廣設高中、大學」的呼聲不斷，政府面對社會大眾的需求，一方面增設高中、大學，另一方面增加現有高中、大學的容量，以為因應。但是教育擴張能否促進入學機會的均等，是研究教育機會均等的學者關心的課題。過去研究多是隨著教育擴張，探討不同年代各社經背景學生受教育機會的情形。但學者Martin Trow指出教育擴張分成菁英期、大眾期及普及期，且各個時期有截然不同的特徵。因此不同教育擴張的階段對入學機會的影響可能有所不同，於是本文從教育擴張是否是世界趨勢、教育擴張的階段、理論基礎、解釋教育擴張與教育機會均等關係的理論、教育擴張能否促進教育機會均等的實徵研究等加以探討，最後據以提出後續實徵研究方向，以供有興趣研究者參考。

---

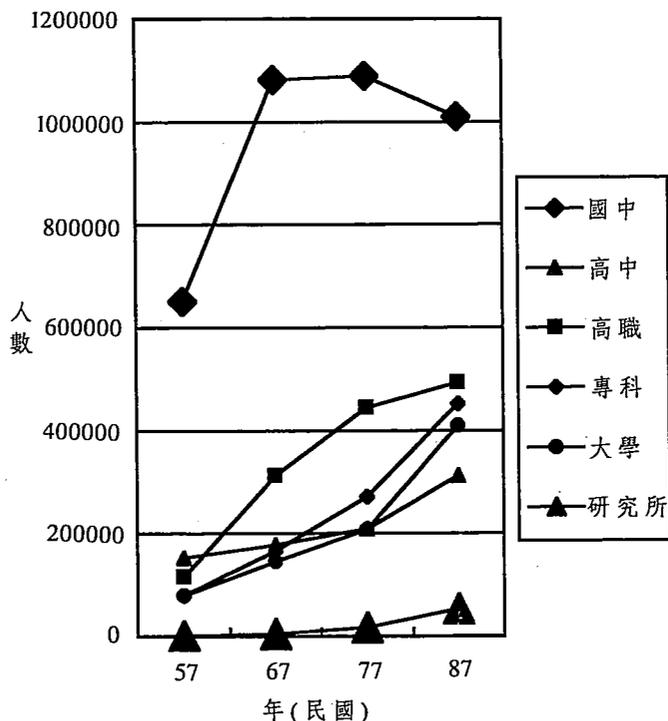
關鍵字：教育擴張、教育機會均等、社經背景

## 壹、前言

政府遷台後各級教育不斷擴張（見圖一、二），民國57年實施九年國民教育，民國68年「強迫入學條例」公布施行，九年國民教育遂成爲義務教育。這十年間國民中學學校數及學生數大幅增加，但自67年以後則平穩發展。在選擇性教育方面，民國57年高中學校數及學生數都比高職多，但嗣後配合國家經濟建設的發展，高職學生數快速成長，有相當長的時間高中、高職學生數比例維持在三比七。民國57年大學院校數量遠遠落後於專科學校，但自74年起大學院校快速擴增，85年數量超越專科學校，然而大學生人數自民國58年起迄今，都少於專科學校學生數，未曾改變（教育部，民88）。



圖一 各級教育學校數



圖二 各級教育學生數

近年來國人要求教育改革的呼聲不斷，民國83年民間四一〇教育改革聯盟首次走上街頭，提出「廣設高中、大學」的訴求，以增加入學機會，舒解升學歷力，引起社會廣泛的關注與迴響。民國85年行政院教育改革委員會提出教育改改革總諮議報告書，建議「政府對於公立高等教育加以規劃，讓私立學校自由調節」（民85：30）。1990年代教育部面對教改的呼聲，一方面新設高中、大學，另一方面在現有高中、大學增加容量，以為因應。但是教育擴張是否有助於弱勢家庭子弟在選擇性教育（包括高中、職及大專教育）階段入學機會的均等，則是教育工作者應該關心的議題。因此本研究擬文獻回顧相關理論與實證研究，以了解教育擴張對入學機會均等的影響，並提出後續問題供有興趣者進一步研究。

## 貳、教育擴張之趨勢

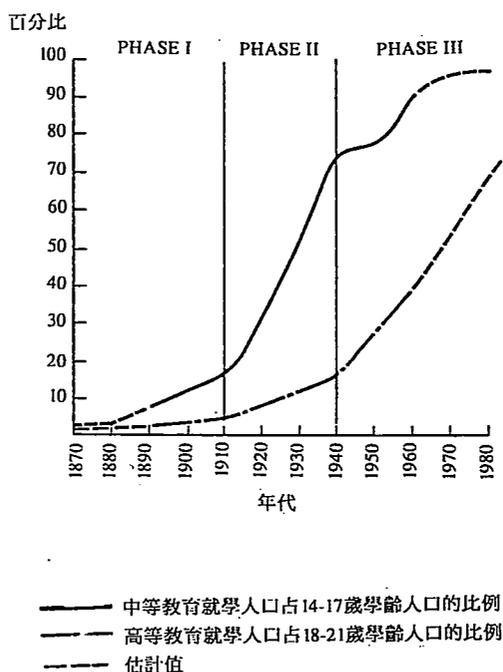
美國學者Martin Trow (1973) 指出每一個進步的社會，教育擴張都會經過菁英期 (elite type)、大眾期 (mass type)，再到普及期 (universal-access type) 三個階段。Trow 並以在學人口占學齡人口數的百分比 (proportion of the relevant age grade enrollment) 作為各階段的切點，這個指標已廣為教育界所採用。菁英期係指中等教育或高等教育在學人數未達學齡人口數 (中等教育為14至17歲；高等教育為18至21歲) 的15%；大眾期係指超過15%但未達50%；普及期係指超過50%。

美國中等及高等教育的擴張約可分為三個階段 (見圖三)。第一階段介於1870至1910年間，中等教育及高等教育都屬於菁英期，僅有少數菁英人士享有受教機會。第二階段介於1910至1940年間，中等教育急速擴張，越過菁英期，走向大眾期，更進入到普及期。在此同時，高等教育仍處於菁英期，受教機會仍局限於少數菁英分子。第三階段始於1940年，更確切的說應是始於第二次世界大戰後，高等教育受教育人口才突破同年齡層人口的15%，開始邁向大眾期，並於1970年代達到普及期 (Trow, 1977)。

經濟合作發展組織 (OECD) 報告對歐陸國家高等教育的資料收錄較為完整，提供歐陸國家高等教育擴張的概括輪廓。1945年在許多歐陸國家，高等教育受教者的比例只占同年齡層人口的4%或5%，到了1970年代比例已介於10%至20%之間，少數國家更超過20%。例如：法國在1970年代中期達17%；丹麥達13%；英國達13%；瑞典達24% (Trow, 1973: 5-6)。然而歐陸各國在達到20%上下就停滯不前，經過二十年，歐洲各國高等教育就學人口比例已提高到30%，並接近40% (天野郁夫，民88：24)。至於日本，其高等教育的擴張比歐洲各國更早，高等教育在學人數占學齡人口數的比例在1970年代已超過35%，現在已超過40%，更將達到50%的普及期 (天野郁夫，民88：27)。

我國高級中等教育在1976年 (註1) 的學生數占15-17歲年齡層人口的43%，到了1981年達到53%，開始由大眾期進入普及期。至於高等教育，1976年在學人數占18-21歲年齡層人口的11%，1988年首次超過15%，進入大眾期，1998年已達33%，足見我國高等教育已由菁英期走向大眾期，但尚未達到普及期 (教育部，民88：32-33)。

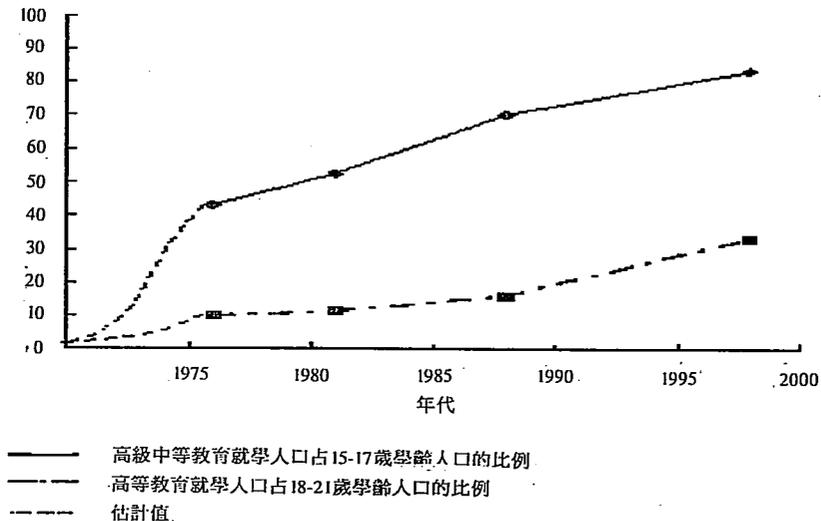
當我們把我國資料與美國相比較（見圖三、四），可以得到有趣的發現，我國高級中等教育在1981年達到普及期，美國約於1930年達到普及期，我國比美國慢了五十年；我國高等教育在1988年開始步入大眾期，美國約於1940年達到大眾期，我國也比美國慢了約五十年。歐陸高等教育擴張雖在高等教育就學人口達到20%左右曾停滯不前，但是到了1990年代也達到40%，日本高等教育也已接近普及期。這些現象都說明了各國文化背景、學制固然不同，但是教育擴張的模式均與美國相似，只是教育擴張的速率及時間有所延遲，故似可以「延遲的美國模式」（Delayed American Model）稱之（Hwang, 2000）。



圖三 1870~1980美國中等教育及高等教育的就學率

資料來源：Martin Trow, 1997: 110

百分比



圖四 1976~1998我國高級中等教育及高等教育的就學率

資料來源：教育部，民88：32-33

中等教育與高等教育的擴張不只是學校數及學生數的增加，更是在教育功能上開始轉型。以中等教育而言，其功能經過兩次轉型，第一次是從提供少數菁英分子學術性課程，作為進入大學的預備教育（elite preparatory system），轉變為大眾化的終點教育（mass terminal system），旨在提供一般大眾實用性職業課程，俾便畢業後即刻投入職場，擔任白領階級的工作。嗣後大學教育擴張，進入大學的人口大幅增加，中等教育再次轉型，從提供大眾職業課程的終點教育，轉變為提供一般大眾進入大學的預備教育（mass preparatory system）（Trow, 1977）。

至於高等教育從菁英期擴張到大眾期，再擴張到普及期，其在各階段的功能、型態、課程及教學方式、學生的生涯、決策核心、學術水準、入學選才標準、學術行政型態、內部監督等都不同（Trow, 1973）。茲舉幾項，略加說明。首先，在高等教育入學機會的看法上，在菁英期，由於只有少數菁英分子才有機會接受高等教育，所以高等教育被視為是權貴階級子弟才能享有的「特權」（privilege）；在大眾期，高等教育的機會提供給有能力且

肯努力者，因此高等教育被視為是符合有能力且肯努力條件者的當然「權利」(right)；在普及期，高等教育機會大增，中等或中上階級子弟把接受高等教育視為是一種義務(obligation)。其次，在入學標準上，菁英期取決於學術表現，如：高中的表現或是在某些特別考試的成績；在大眾期，除了學術功績(merit)為選才的指標外，還增加其他非學科性的指標，以減少低社經背景者受教機會的不公平；在普及期，高等教育原則上是不訂入學標準，開放給想要就讀的學生都可以入學，即使訂定標準，也只是訂最低入學標準。再者，菁英期的高等教育旨在培養學生未來在政府及各項專業擔任領導者的角色，所以高等教育的功能在於形塑統治階級菁英分子的心性與品德；在大眾期，高等教育除了仍培養傳統菁英分子外，也在培養技術性及經濟性組織的領導人才，高等教育的功能從過去培養心性轉為培養技術性菁英分子所需要的專門技能；在普及期，則以培養全體國民因應社會快速變遷及科技突飛猛進的生活適應力為重點。第四，在菁英期，高等教育機構都是學術導向，採取高學術標準，所以同質性很高，學生數約在2000~3000人左右，大多是住校生，校園四周有堅固的圍牆，使得校內、校外涇渭分明；在大眾期，高等教育機構開始走向多元化，學生數約在3、4萬人以下，教職員及學生有住宿者，也有通勤者，學校與外界雖仍有界限，但是界限趨於模糊，也較易於穿透；在普及期，高等教育機構非常多樣化，學生數無所限制，學校也沒有圍牆，學生甚而可以透過電視廣播學習。最後，在學生生涯發展上，在菁英期，學生高中畢業後即刻進入大學就讀；在大眾期，雖然大部分的學生仍是高中畢業後即刻進入大學就讀，但是愈來愈多的學生因工作或到國外旅行而延後進大學；在普及期，學生入學年齡延後，入學後有因工作、旅行而休學，嗣後又再入學者，同時有工作經驗者回流入學的人數占大多數，並且強調終身學習的觀念。

綜觀上述，教育擴張似乎是各國趨勢，只是各國情況不同，有些快、有些慢。再者，教育擴張在菁英期、大眾期及普及期各個階段，不只是人數、機構數量的擴增，在教育內涵、功能等方面也都有所不同。

### 叁、解釋教育擴張的理論

學校教育早在古代文明之地即已存在，但是直到二十世紀才在世界各地快速普及，究其原因，各家看法不一。本節擬從功能論(functionalism)、

新馬克斯主義的衝突論 (conflict theory) 及職位競爭理論 (status competition theory) 加以說明。

(一)功能論者認為教育擴張主要是基於傳統社會化功能瓦解、建立道德與文化的共識、促進教育機會均等等因素 (Hurn, 1993: 74-81)。隨著工業化及都市化的發展，過去子承父業傳統社會化的功能面臨挑戰，學校於是大量擴張，培養學生基本讀寫算的能力，及聽命行事、守時、努力不懈的特質，以因應勞動市場的需求。二十世紀初，隨著工商組織日漸擴大，需要許多處理文書作業的白領階級，中等教育於是快速發展。二次世界大戰後，專業性及技術性的職業如工程師、研究人員等需求快速增加，需要受過高度訓練的人力，使得高等教育迅速擴張。其次，學校應教導學生現代社會的規範。一般而言，家長教導子女比較是人情、人際關係導向，學校教育比較是工作導向。在學校，教師對不同背景的學生一視同仁，讓學生在師生互動的過程中，體認各憑本事的表現要比靠人情關係來得重要。過去農業社會強調人情、人際關係，家庭扮演教導的重要角色；現代社會重視社會規範、遊戲規則，因此學校教育應發揮教導的主要功能。再者，學校教育快速普及減少貧窮家庭背景帶給其子女不利影響，可達成機會均等的理想。美國自實施免費義務教育開始，到1920年代許多州立大學及學院對低社經背景者只酌收少許學費，嗣後實施綜合中學，以及1960年代聯邦政府對貧窮及弱勢子弟提供經濟上的協助，都在努力消弭貧富差距及增進他們向上社會流動的機會。

(二)新馬克斯主義衝突論者認為各級教育擴張與工廠生產、白領階級需求及高級人力需求有關 (Hurn, 1993: 81-85)。十九世紀義務教育的擴張與工業化及都市化並不直接相關，而是與工廠的生產有關。工廠雇主想要學校教育教導學生的不是讀寫算的能力，而是道德特質的培養，因為他們認為受過教育的人比較有可能是個可信賴、穩當、刻苦耐勞、辛勤工作的人，比較不可能參加罷工行動，並組織工會與雇主抗爭。二十世紀初勞動市場對白領階級職位需求大增，需要中等教育培養與他人溝通、協調的社交技巧，中等教育的擴張乃應運而生。同一時期，勞工們組織激進的工會與資方抗爭，造成前所未有的動盪與不安。面對這種局面，菁英分子處心積慮地設計出綜合中學的制度，一方面可以提供白領階級職位所需的技能，另一方面也可以撫慰勞工階級激烈的反應。綜合中學巧妙地運用智力測驗，將低社經背景者導向職業教育，將中產階級導向學術性課程的分流教育，讓一般人誤認綜合中學很有效率地培養職場所需不同的人力 (Bowles & Gintis, 1976)。二次大戰後職場上需要大量技術性及半專業性人力，二年制的社區學院於是快速擴增，

成爲培養中層人力的主力。這些學校讓許多貧窮子弟實現了向上社會流動的夢想，但事實上卻是導引這些學生到沒有什麼自主權的低層白領階級職位。而四年制大學教育旨在培養獨立思考、自主的能力，恰好導引菁英分子到有自主權及獨立作業的專業及研究職位。

(三)職位競爭理論源自於1970年代，歐美國家大學及碩、博士畢業生過剩，文憑的購買力降低，形成過度教育（over-educated）的現象（引自Hurn, 1993: 87），而提出的理論。這派理論認爲教育擴張不是因爲社會經濟發展需要許多高度專業知能人力的結果，而是職位競爭的結果。由於教育成就與權力及職位密切相關，各個團體莫不希望子女接受比自己更高的教育，以爭奪高社會地位的職位。當弱勢家庭家長爲其子弟爭取更高的教育，以改進其職業地位時，刺激了中、高階級的危機感，他們也開始想辦法爲其子女獲得更高的教育，以維持其既有的相對優勢地位，中等教育及高等教育的擴張於焉產生。舉例來說，過去高社會地位的團體藉由協助其子女修畢大學教育，以保有其專業性的職位。現在他們發現二次世界大戰後愈來愈多中產階級進入大學，使其過去享有的保障消失了，因而要其子女去唸研究所，以維持其相對的優勢。這種職位競爭的結果，使得二十年前中低階層職位只需要高中畢業生即可擔任，現在擔任這些職位的基本學歷要求已提高到專科畢業。

總括三派理論對教育擴張的看法各不相同，功能論認爲教育擴張是爲了社會經濟發展的需求，新馬克斯主義認爲教育擴張是爲了菁英分子的需求。職位競爭理論認爲教育擴張與社會需求及菁英分子的需求無關，而是各團體急於爲其子女確保高社會地位職位，而需要教育文憑所致，因此教育擴張不是個理性的決定。

## 肆、解釋教育擴張與教育機會均等關係的理論

本節擬從現代化理論（modernization theory）、文化再製理論（cultural reproduction theory）及持續性不公平論點（maximally maintained inequality），加以說明教育機會均等與教育擴張的關係（Wanner, 1999）。

## 一、現代化理論

基於功能論的原理，此派理論認為社會愈來愈趨於工業化，勞動市場就愈來愈倚賴受過高度訓練及具有高度技能的勞動力，職場也就愈來愈需要招募大量受過高等教育的學生來擔任職位（Kerr et al., 1960; Parsons, 1970; Treiman, 1970），因此個人的教育成就對未來職業地位的影響力日漸增加。其次，工業化經濟需要以功績（merit）作為學校教育與勞動市場選才的標準；換言之，個人獲得未來職業地位的關鍵，不是靠家世背景，而是靠個人的才華、能力及努力，所表現出來的功績。這兩個現代化社會的條件，使得家庭背景與子女未來教育成就的關係漸漸脫鉤，因此現代化理論預測隨著社會愈趨工業化，家長的職業地位、教育成就對子女未來教育成就的影響力會愈來愈小。教育擴張有助於出身弱勢家庭但有才華、肯努力的子弟脫穎而出，因此教育擴張會實質地減少高職位團體在爭取高社會地位職位的優勢，而增加低社會地位團體向上社會流動的機會。簡而言之，教育擴張有助於創造一個個人才智得以發揮、機會均等的功績社會（Hurn, 1993: 108）。

## 二、文化再製理論

基於衝突論的原理，此派理論認為教育機構利用能力分班、分流教育等機制，導引低學習成就者到職業教育課程，高學業成就者到大學教育，使得低階層子弟難以接受較高的教育，進而難以獲得較高的職業地位，而使上一代所處的階級地位在其子女身上再次複製（reproducing the class structure）（Bowles & Gintis, 1976; Collins, 1971）。其次，學校教育的「文憑」並不像功能論所言，代表一個人擁有多少與職業有關的知能，反而被視為是階級地位價值的象徵（Collins, 1979），成為向上社會流動最主要的工具。菁英分子為確保其子女繼續獲得高教育成就，主要的機制就是傳遞文化資本（cultural capital）。學校教育傳遞的文化類似主流文化，因此學校教育成為一代傳一代階級複製的主要機制，教育擴張因而不會促進教育機會均等。準此，這派理論預測家庭背景對子女未來教育成就的影響力不會隨著時間而有所改變，因為學校教育在資本主義社會，除了繼續維持現有優勢團體與弱勢團體在人生機會上既有的差異外，沒有辦法有其他的作為。

### 三、持續性不公平論點

Raftery & Hout (1993) 比較愛爾蘭四個不同年齡層 (cohort) 出生者受完初等教育後的升學情形，根據理性選擇 (rational choice) 的假設，提出持續性不公平論點。研究發現最年長的兩個年齡層 (1908-1920、1921-1935)，其升學率都很低，反映出那個時期只需要初等教育培養的讀寫算能力，尚不需要中等教育培養的學術能力。同時這兩個年齡層所處的年代，經濟發展遲滯，以致大眾對教育的成本及效益的感覺沒什麼改變。第三年長的年齡層 (1936-1955) 正值該國1959年經濟擴張期，接受中等及高等教育的效益大增。同時，因政府興建許多公立學校取代原有昂貴的住宿學校，而使接受中等教育的成本大幅降低。效益的增加以及成本的降低使得各社會階層基於理性，選擇了升學，導致升學率增加。最晚出生的年齡層 (1956) 雖然升學率增加，但是1967年政府提供中等教育免繳學費、免費通車上學的措施，卻未減少教育機會的不公平。主要是因為1960年代末期該國失業率為歷史新低，受完初等教育後找到工作的機會很大。對他們而言，尤其是低社經背景者，接受教育的成本不只是看看得見的學費、交通費等成本，更要考慮因就學而喪失的機會成本。國小畢業後即可找到工作，以及接受中等教育的成本的增加，使得有些低社經背景者基於理性的選擇，而未升學。政府想以免繳學費及提供免費交通以增加升學率的美意落空。整體而言，最早出生的年齡層之升學進路階層化的現象比最晚出生的年齡層明顯。然而，在教育擴張的過程中，社會階級對學生升學情形的影響並未改變，中上階級雖然喪失了部分優勢，但並未喪失全部的優勢。

綜觀上述，解釋教育擴張與教育機會均等關係的三個理論，現代化理論最為樂觀，認為儘管學校教育選擇優秀人才的方法不盡完美，但是比起過去靠著個人與生俱來的家世背景、宗教、種族等選才方式好上許多；教育擴張不只是合乎社會正義的道德訴求，更是以理性方式發現人才、篩選人才的方法。文化再製理論則顯得悲觀，認為各式各樣的智力測驗提供了中等及高等教育採取能力分班及分流教育正當性的理由，讓貧窮及弱勢子弟覺得他們無法接受學術性課程或大學教育，進而無法擔任高職位的工作，是因為他們沒有能力及才華之故；因此認為教育擴張無助於低社會階層子弟向上流動的機會。持續性不公平論點也很悲觀，認為在教育擴張的過程中，社會階級對學生升學情形的影響並未改變，中上階級雖然喪失了部分優勢，但並未喪失全部的優勢。

## 伍、實徵研究結果

現代化理論、文化再製理論及持續性不公平論點，對教育擴張是否能夠帶來機會均等各有推測，但實際情形如何，有賴實徵研究的證明。本節歸納整理國內、外相關研究結果，略述於下：

### 一、國外研究

#### 1.各階級間就讀高等教育的差異仍然很大

研究顯示不論從父親職業、家庭收入及父親教育等指標都可以看出，美國高等教育有明顯階層化的現象，即社區學院學生的家庭背景最低，其後依序為公立學院、公立大學、私立大學。Medsker & Trent (1965) 的研究指出（見表一），社區學院只有16%的學生來自於高社經背景的专业及經理人員家庭，但有55%的學生來自於低社經背景的藍領階級；相反地，具有崇高學術聲望的私立大學有49%的學生來自於專業及經理人員家庭，只有20%的學生來自於藍領階級。American Council on Education (1971) 的報告也指出（見表二），社區學院有超過25%的學生來自於年收入低於八千美元的家庭，只有12%的學生來自於年收入超過二萬美元的家庭；相反地，學術聲望崇高的私立大學則有超過40%的學生來自於高收入家庭，只有12%的學生來自於低收入家庭。American Council on Education (1966) 的報告顯示（見表三），有15%社區學院學生的父親大學畢業，有34%學生的父親高中沒有畢業；相反地，有45%私立大學學生的父親大學畢業，只有14%學生的父親高中沒有畢業。

表一 就讀美國各類型高等教育學生之父親職業分布

高等教育類型	父親職業			總計
	技術性 半技術性 無技術性	半專業性 小型商店 買賣及雇員	專業性 管理性	
公立二年制社區學院	55	29	16	100
公立四年制學院	49	32	19	100
私立四年制學院	38	30	32	100
公立四年制大學	32	33	35	100
私立四年制大學	20	31	49	100

資料來源：Medsker & Trent (1965)，引自Karabel (1977: 236)。

教育擴張對入學機會均等影響之研究

表二 就讀美國各類型高等教育學生之家庭收入分佈

高等教育類型	家庭收入 (美元)				總計
	8,000以下	8,000-12,499	12,500-20,000	20,000以上	
公立二年制社區學院	27.2	34.8	26.4	11.5	100
公立四年制學院	25.4	31.7	28.3	14.7	100
公立四年制大學	15.1	27.9	32.8	22.3	100
私立四年制大學	10.6	20.4	27.3	41.8	100

資料來源：American Council on Education (1971:39)，引自Karabel (1977:236)。

表三 就讀美國各類型高等教育學生之父親教育程度分佈

高等教育類型	父親教育					總計
	高中未畢業	高中畢業	大學未畢業	大學畢業	研究所畢業	
公立二年制社區學院	34	31.7	19.1	11.5	3.8	100
公立四年制學院	31.5	34.7	17.9	11.1	4.8	100
公立四年制大學	21.9	29.0	20.3	19.0	9.8	100
私立四年制大學	14.2	21.9	18.9	24.4	20.5	100
菁英大學	4.5	10.6	13.1	31.3	40.5	100

資料來源：American Council on Education (1966:22)，引自Karabel (1977:237)。

註：菁英大學係指大一新生SAT測驗總平均成績超過650分者。

英國的研究 (Halsey, Heath, & Ridge, 1980) 也指出，專業性及管理性工作者的子弟進入學術聲望卓著大學的機會是無技術及半技術工作者子弟的八倍。在許多其他歐洲國家也發現類似的階級差異，甚而更嚴重 (Boudon, 1974)。

2. 階級間入學機會的差異有累積的效果

Boudon (1974) 指出有些國家學生到高中就學需要經過激烈的考試競爭，低階層子弟考進這些高中的機率比中、高階層子弟低。低階層子弟即使考進了高中，未來通過考試進入大學的機會仍比中、高層子弟低 (Halsey, Heath, & Ridge, 1980)。在人生生涯的每一個階段，低階層子弟一直都處於不利的地位，這些劣勢會不斷地長期累積。舉例來說，進入高中時，低社經背景者可能只有二比一的劣勢，但是到了入大學時，其劣勢可能已經是八比一，甚

或是十比一（Hurn, 1993: 113）。這方面的實徵研究不多，Sewell（1976：9-28）的研究預估，美國高社經背景學生接受高等教育的機會是低社經背景學生的2.5倍，然而進入四年制大學就讀的機會是低社經背景學生的4倍，完成大學教育的機會是低社經背景學生的六倍，完成研究所教育或專業教育（註2）是低社經背景學生的九倍。

### 3.各階級間就讀高等教育之差異未隨時間改變而有明顯變化

歐洲社會學家對於各社會階層間教育成就有很大的差異，以及這些差異有累積的效果均有共識，但是對於階級差異及累積效果的長期發展趨勢則沒有一致的看法。荷蘭的資料顯示：男學生經過激烈競爭，進入學術性高中的比例，下層階級從1942年的4%增至1960年的7%，但上層階級則由45%增至67%。雖然下層階級者入學的相對機會（relative chances）比上層階級高，但增加的實際數值（absolute magnitude）卻是上層階級比下層階級高出許多（Hurn, 1993: 113）。英國的研究指出1923至1932年期間出生的學生中，最高階層的家庭有15.9%的學生通過嚴格的選拔，進入菁英大學，最下層階層的家庭只有1.2%的學生有機會入學。1943至1952年期間出生的學生入學機會大幅增加，各階層總平均入學率從3.4%增加到8.5%，最低層入學率由1.2%增加到3.1%，最高階層從15.9%增加到26.4%（Halsey, Heath & Ridge, 1980: 188）。英國與荷蘭的研究結果均不支持各階層間入學機會差距漸漸縮小的論點。此外，雖然低階層子弟入學機會增加超過一倍以上，最高階層子弟的入學機會只增加二分之一倍，但階級間實際數值的差距卻是隨著時間而擴大。換言之，教育擴張新增的大學生仍然多是出身於高階層者，只有非常少數是來自於低階層。

Boudon（1974）廣泛收集歐洲的資料，亦發現教育擴張改進了低層勞工階級進入學術性高中或大學的相對機會（relative chances）。法、荷、瑞典等國的研究發現，勞工家庭子弟入學機會增加相對比例倍數的速度比中等階級快。教育擴張之初，勞工家庭子弟入大學的比例極低，新增的大學生大多來自於中、上層階級。短期內因為中、上層階級比下層階級者獲得更多的入學機會，也就是說他們占了新增教育機會的優勢，不可避免的教育擴張加大了階層間入學機會的差距。然而Boudon頗為樂觀地認為低層家庭入學機會增加的速率高於中、上階級，下層家庭子弟入學機會終將趕上上層階級，但是似乎沒有什麼徵兆顯示各階層入學機會的差距有縮小之勢。1960、1970年代大多數歐洲國家新增大學的入學機會仍是出身於中、上階層家庭子弟高於勞工階層可以為證（Boudon, 1974; Halsey, Heath, & Ridge, 1980: 216-219）。

Halsey (1993) 研究英國的情形發現，在1974年取得高等教育學位者的家長為專業性及管理性人員的比例是一般隨機分配者的2.75倍，家長為半技術或無技術者的比例是一般隨機分配者的0.28倍，家長為技術性者的比例是一般隨機分配者的0.52倍。到了1985年，上述的比例分別為2.05倍、0.36倍及0.5倍。換言之，高等教育受教機會並未因教育擴張而有明顯改善，仍然是對專業性及管理性人員家庭子弟有利。

Clotfelter (1991) 整理美國1966至1988年的資料發現三個現象（見表四）：

1. 就讀美國各類型高等教育機構的新生，其父親為大學畢業者的比例二十年間增加1.7倍，若將高等教育分別計算，二年制社區學院增加2.2倍，四年制公立大學校院增加1.8倍，私立大學校院增加1.6倍。

2. 二十年間仍然呈現私立大學校院新生的父親為大學畢業者之比例最高，其次為公立大學校院，再其次是二年制社區學院。

3. 1968年公立大學校院新生之父親為大學畢業者之比例為二年制社區學院的2.3倍，私立大學校院新生之父親為大學畢業者之比例為二年制社區學院的3.4倍。但自1967年起至1988年近十二年間情勢相當穩定，公立大學校院新生的父親為大學畢業者的比例約為二年制社區學院的2倍，私立大學校院新生的父親為大學畢業者的比例約為二年制社區學院的2.5倍。

表四 1968-1988年就讀美國各類型高等教育新生之父親為大學畢業者之比例

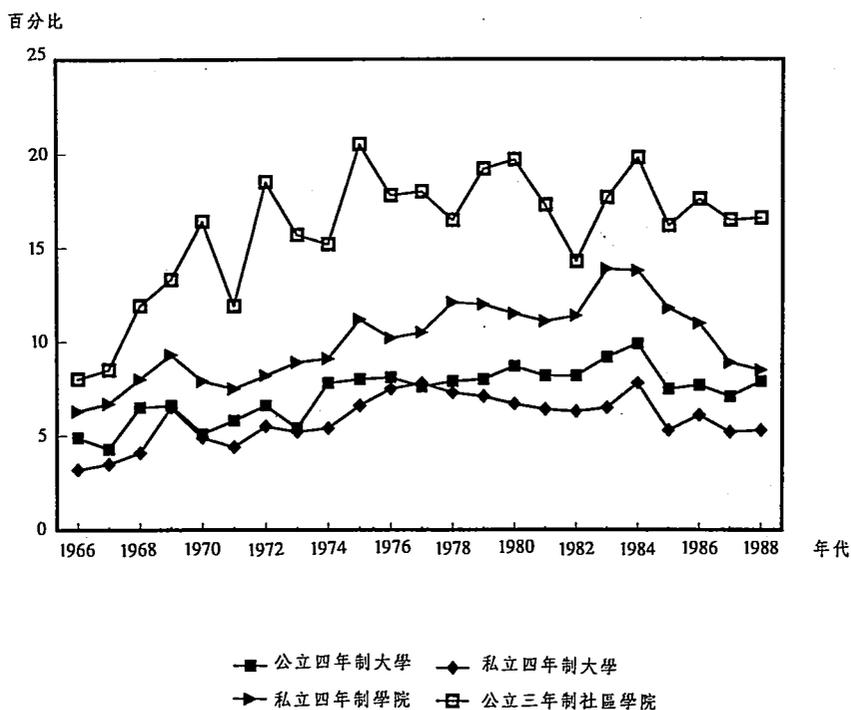
年代	高等教育類型			
	所有高教機構	二年制社區學院	公立大學校院	私立大學校院
1968	24.5	13.3	30.9	44.8
1972	--	--	--	--
1976	33.4	23.5	45.0	55.9
1980	35.5	24.1	47.0	60.8
1984	37.2	25.1	49.1	65.3
1988	42.5	29.1	54.7	69.9

資料來源：引自Clotfelter (1991:132)。

Clotfelter (1991) 另整理美國1966至1988年進入高等教育新生的家庭收入發現（見圖五、六），家庭收入屬於最低五分之一等級者的比例有略微增加，約在8%至15%之間浮動；家庭收入屬於最高五分之一等級者的比例在

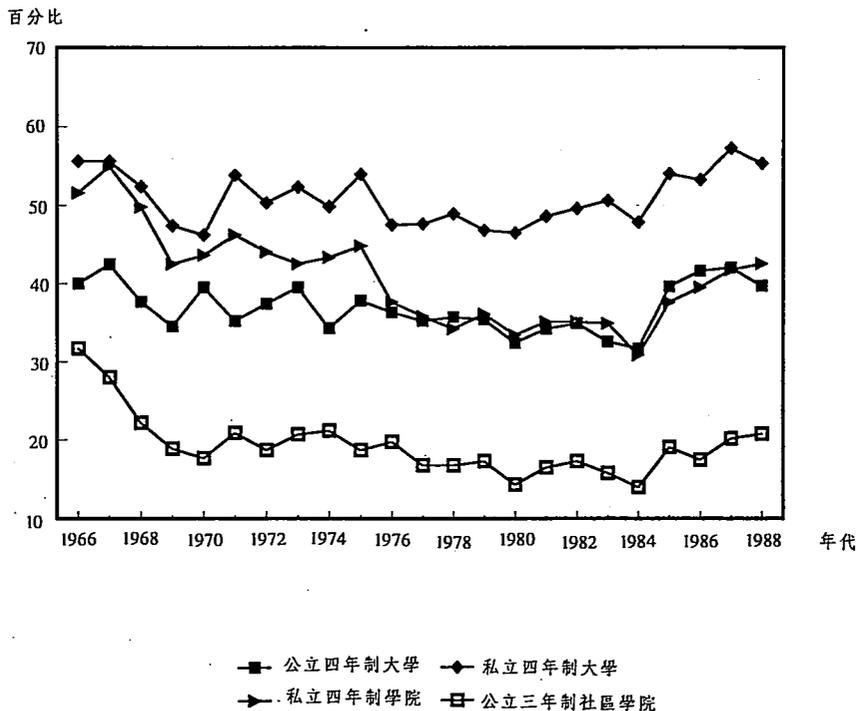
教育研究集刊 2000·1·44輯

1970年前由38%巨幅下降至28%，但1984年後比例又開始從25%左右增加至約35%，說明低社經背景者接受高等教育機會確有增加，但高社經背景者接受高等教育的優勢並未隨著高等教育的擴張而減緩。其次，二十多年來社區學院學生之家庭收入屬於最低五分之一等級者的比例在8%至20%之間浮動，與其他公私立四年制大學相比，始終是比例最高者。相反的，社區學院學生之家庭收入屬於最高五分之一等級者，在1966年有30%，隨後逐漸下滑到1970年代大致都低於20%，與公私立大學相比，二十多年來始終是比例最低者（圖五、六）。



圖五 就讀各類型高等教育學生之家庭收入為最低五分之一等級之百分比

資料來源：引自Clotfelter (1991:129)。



圖六 就讀各類型高等教育學生之家庭收入為最高五分之一等級之百分比

資料來源：引自Clotfelter (1991:129)。

Shavit & Blossfeld (1993) 曾對十三個國家的教育機會做大規模的國際比較研究，發現除了瑞典及荷蘭外，其他國家教育機會不均等的現象，在不同年齡層都呈現相當穩定的狀態。該研究最後歸結：儘管各國教育都在快速擴張，但大部分的國家都呈現出教育機會階層化不公平的情況沒有什麼改變，功能論的假設不能成立。Wanner (1999) 以1920至1994年的資料了解加拿大教育擴張與教育機會均等的關係，其研究發現與Shavit & Blossfeld (1993) 的研究結果相同。

總括上述，從積極面來看，在世界各地低層及勞工階級都經歷比以前更多的接受高等教育的機會。其次，在美國以及在歐洲部分國家，長久以來大學入學機會階級間的差距仍未有稍減的跡象。固然，低社會階層者近來在入學機會相對地獲益甚多，但這些利益主要是源自於其起點基數太小之故。

## 二、我國研究

我國有關教育機會均等的實徵研究不少。楊瑩（民86）曾將國內近四十年來學者對教育機會均等的研究，從性別、種族、地區及家庭背景等角度加以整理。在家庭背景方面，約可分為以下四類。第一類是家庭背景愈佳者，學業成就愈高。第二類是家庭社經背景會影響學生升學意願。第三類是家庭背景會影響學生進入大專院校就讀的機會。第四類是教育機會的分配隨教育擴張明顯改善，代間向上流動的比例增加。

第三類及第四類研究發現與本文主題相關，故略加陳述如下。楊瑩（民72、民86）與陳聽安（民70）的研究都發現：(1)高所得家庭子女進入大專院校就讀的機會，比低所得家庭子女要高；(2)這種家庭高所得者在教育機會的優勢，也同樣適用於父親的職業與父親的教育程度；(3)公立大學校院學生家庭背景，無論在家庭所得、家長教育程度與職業，都優於私立大學校院學生的家庭。其次，師大教研所（民67）以民國65學年度報考大學之高中畢業生為研究對象，就其家庭背景進行分析，結果發現報考者與錄取者在家長教育程度、職業類別及家庭收入各方面的分布情形均有差異。一般而言，家長教育程度較高、職業類別較佳、家庭收入較多者，其錄取的比率較高；反之，則較低。惟此種差異與外國相比則較不顯著。

另外楊瑩的研究指出，隨著教育擴張，不同階級子女受教育機會均有增加之勢，但各階級子女受教機會增加速度不一。在教育擴張初期，最早獲益者通常是高社經背景子女，到教育擴張後期，低社經背景者受教機會才有明顯改善。換言之，不同階級子女受教育機會的差距在教育擴張初期有擴大的現象（引自民86：17）。張建成（民82）的研究發現，台灣光復以後，原住民受教育成就有向上提升的趨勢，但山胞向上流動的教育量，有隨教育擴張先擴大後縮小之跡象。

## 陸、建議後續實徵研究

本節根據前述教育擴張及教育機會均等的相關理論及實徵研究，不揣淺陋，提出三項後續研究的方向，提供有興趣者參考。第一、Martin Trow指出教育擴張都會經過菁英期、大眾期及普及期三個階段，而且每個階段都有非

常明顯不同的特徵。然揆諸國內外現有相關實徵研究，似乎都忽略教育擴張的階段性，以及各個階段的特殊性，而未將教育擴張階段與教育機會均等間的關係加以連結。換句話說，過去研究或有長期追蹤不同年代教育擴張與教育機會的關係，有的研究發現教育擴張後，教育機會仍然不均，有的則指出在教育擴張初期，教育機會不公平的現象較為明顯，但嗣後會有改善。而這其間的差異是否是因不同教育擴張階段所致，有待驗證。

我國各級教育學齡人口在學率的教育統計始於民國65年（教育部，民88），因此相關資料只可追溯至民國65年。根據統計，我國高級中等教育在民國70年以前屬於大眾期，70年以後屬於是普及期；高等教育在民國76年以前是菁英期，76年以後迄今均處於大眾期。因此在這個議題上，筆者建議具體研究的問題包括：(1)學生在高級中等教育的受教機會在普及期是否會比大眾期均等？(2)學生在高等教育的受教機會在大眾期是否會比菁英期均等？至於高等教育的教育機會在普及期是否會比大眾期更為均等，則俟高等教育擴張至普及期時，再做比較研究。

其次，有關各級教育階層化的問題，在美國由於高中教育已納入義務教育階段，其階層化的現象已不明顯，故近代研究多集中於高等教育階段。但在號稱極為強調「功績表現」的美國社會，也發現二年制社區學院與四年制公私立大學校院間階層化的現象未減。我國義務教育已達九年，其階層化的現象應該如同美國一樣已不明顯。至於非義務教育階段的選擇性教育（高中職及大專），長久以來都是靠聯考選才，聯考制度雖然屢遭詬病，但其公平性卻一直廣受社會大眾所肯定，咸認聯考使得許多貧窮子弟得以進入大學，獲得較佳的職業地位，促進了社會流動。揆諸我國現有有關家庭背景影響學生進入選擇性教育機會的研究，大多以參加大學入學考試的考生或是已經考取大專者為研究對象，似乎忽略了尚非義務教育階段的高中職是否有階層化的現象。陳奎熹曾建議「如果能夠進一步分析各級學校學生的家庭背景，探討各級階段學生社會階層結構的變化情形，將更能幫助吾人了解我國教育制度是否符合教育機會均等的理想」（民79：71）。因此在這個議題上，筆者建議具體研究的問題包括：(1)在高級中等教育的大眾期、普及期，高中、高職階層化的情形是否有所不同？(2)在高等教育的菁英期、大眾期，大學、專科階層化的情形是否有所不同？尤其是我國公私立大學階層化的現象可能與美國不同。

最後，關於各階層間接受各級教育的機會是否有累積效果的問題，國外相關研究指出低階層子弟就學機會的劣勢會不斷累積，進高中、大學與研究

所時的不利情勢在愈高階段的教育，相差的倍數愈大。我國這方面的研究付之闕如。因此在這個議題上，筆者建議具體研究的問題包括：(1)在民國70年前（高級中等教育屬大眾期，但高等教育屬菁英期），各階層子弟接受高中、高職、專科、大學的教育機會有何不同？是否有教育階段愈高，相差倍數愈大的情形？(2)在民國70至76年間（高級中等教育屬普及期，但高等教育屬菁英期），各階層子弟接受高中、高職、專科、大學的教育機會有何不同？是否有教育階段愈高，相差倍數愈大的情形？(3)在民國76年以後（高級中等教育屬普及期，但高等教育屬大眾期），各階層子弟接受高中、高職、專科、大學的教育機會有何不同？是否有教育階段愈高，相差倍數愈大的情形？另外俟高等教育擴張至普及期時，可以再做高級中等教育及高等教育均達普及期，各階層子弟接受高中、高職、專科、大學的教育機會有何不同？是否有教育階段愈高，相差倍數愈大的情形？

至於研究資料的來源，可以採用行政院主計處的人口普查資料，了解在上述年代入學學生的家庭背景資料。上述研究方向最重要的貢獻可能是拉近教育擴張階段別與教育機會均等的關聯性，以及對國內公平性備受推崇的高中職、大專聯考篩選制度做一澈底的檢視。

## 柒、結 語

近來民間「廣設高中、大學」的訴求甚囂塵上，教育部也呼應民間教改團體的訴求，並參考行政院教育改革委會的諮議報告書，已從原有大學增設系所、增加招生名額、專科升格為學院、學院改制為大學、新設大學等管道，快速擴張高等教育，大學聯考的錄取率已達六成。但是高級中等教育及高等教育的擴張到底是否會如現代化理論（功能論）者的預期：會促進教育機會的公平；還是會如文化再製理論（衝突論）的預期：教育擴張只會使不同社經背景子弟受教育的機會更趨不公平；還是像持續性不公平論點，認為在教育擴張的過程中，社會階級對學生升學情形的影響並未改變，中上階級雖然喪失了部分優勢，但並未喪失全部的優勢。亦或是在不同教育擴張階段，有不同的理論可以解釋，實有賴學者進一步研究。

## 註 釋

註 1：教育部在民國65年前未統計各級教育學齡人口在學率，故民國65年前的資料不可考。

註 2：美國專業教育係指招收大學畢業生，培養專業人員的教育。例如醫學院是大學畢業後修讀四年；法學院是大學畢業後修讀三年。

## 參考書目

- 天野郁夫（民89）。高等教育的大眾化與結構變動。*教育研究資訊*，7(3)，22-41。
- 行政院教育改革審議委員會（民85）。*教育改革總諮議報告書*。台北：行政院教育改革審議委員會。
- 教育部（民88）。*中華民國教育統計*。台北：教育部。
- 陳奎熹（民79）。*教育社會學*。台北：師大書苑。
- 陳聽安（民70）。*大專校院學費之研究*。台北：行政院研究發展及考核委員會委託研究報告。
- 張建成（民82）。光復以來台灣山胞教育之教育成就及其家庭相關因素的探討。行政院國家科學委員會專題研究報告。
- 國立台灣師範大學教育研究所（民67）。我國大學入學考試報考者與錄取者家庭背景之比較分析。*師大教育研究所集刊*，20，1-177。
- 楊 瑩（民72）。我國大專校院學雜費徵收標準及助學貸款等措施之研究—兼論我國大專院校學生家庭社經背景。*國立編譯館刊*，12,(1)，275-340。
- 楊 瑩（民86）。當前台灣地區教育機會均等問題的探討。見引於社會變遷中的教育機會均等。台北：中華民國比較教育學會、中國教育學會主編。
- American Council on Education, Office of Research (1966). National norms for entering college freshmen - Fall 1966. *ACE Research Reports*, 6 (6), Washington, D. C.
- American Council on Education, Office of Research (1971). The American freshmen: National norms for Fall 1971. *ACE Research Reports*, 6 (6) Washington, D. C.
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity and Social Inequality*. New York: Wiley.
- Bowles, S. & Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America*. New York: Basic Books.

- Clotfelter, C. T. (1991). Implications for recent enrollment trend. In C. T. Clotfelter, R. G. Ehrenberg, M. Getz, & J. J. Siegfried (Eds.) *Economic Challenges in Higher Education*.
- Collins, R. (1971). Functional and conflict theories of educational stratification. *American Sociological Review*, 36 (6), 1002-1019.
- Collins, R. (1979). *The Credential Society*. New York: Academic Press.
- Halsey, A. H., Heath, A. F., & Ridge, J. M. (1980). *Origins and Destinations*. Oxford: Clarendon Press.
- Halsey, A. H. (1993). Opening wide the doors of higher education. *Education Economics*, 1 (1), 85-91.
- Hurn, C. J. (1993). *The Limits and Possibilities of Schooling: An Introduction to the Sociology of Education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Karabel, J. (1977). Community colleges and social stratification: Submerged class conflict in American higher education. In J. Karabel, & A. H. Halsey (Eds.) *Power and Ideology in Education*. New York: Oxford University Press.
- Kerr, C. et al. (1960). *Industrialism and Industrial Man*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Medsker, L. L. & Trent, J. W. (1965). *The Influence of Different Types of Public Higher Institutions on College Attendance from Varying Socioeconomic and Ability Levels*. Berkeley: Center for Research and Development in Higher Education.
- Parsons, T. (1970). Equality and inequality in modern society, or social stratification revisited. In E. O. Laumann (Ed.) *Social Stratification: Research and Theory for the 1970s*. Indianapolis: Bobbs-Merrill.
- Raftery, A. E. & Hout, M. (1993). Maximally maintained inequality: Expansion, reform, and opportunity in Irish education, 1921-1975. *Sociology of Education*, 66 (1), 41-62.
- Sewell, W. H. & Hauser, R. W. (1976). Causes and consequences of higher education: Modes of the status attainment process. In W. H. Sewell, R. M. Hauser, & D. L. Featherman (Eds.) *Schooling and Achievement in American Society*. New York: Academic Press.
- Shavit, Y. & Blossfeld, H. P. (Eds.) (1993). *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder: Westview Press.
- Treiman, D. (1970). Industrialization and social stratification. In E. O. Laumann (Ed.) *Social Stratification: Research and Theory for the 1970s*. Indianapolis: Bobbs-Merrill.
- Trow, M. (1973). *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*.

Berkeley: Carnegie Commission on High Education.

Trow, M. (1977). The second transformation of American secondary education. In J. Karabel, & A. H. Halsey (Eds.) *Power and Ideology in Education*. New York: Oxford University Press.

Wanner, R. A. (1999). Expansion and ascription: Trends in educational opportunity in Canada 1920-1994. *Canadian Review of Sociology & Anthropology*, August, 409-442.

## Educational Expansion and Access to Education

*Bih-jen Fwu*

### Abstract

In the early 1990s a concerted effort to reform our education system began. The slogan of "More high schools and more universities" has been one of the reform proposals that have attracted the most attention in Taiwan. In response to the cry for more access to schooling, the Ministry of Education has expanded education by setting up new high schools and universities as well as by accommodating more students in current schools. A concern is the possible inequality of educational opportunity following educational expansion. This article attempts to discuss the international trend of educational expansion, theory of educational expansion, relationship between educational expansion and equal access to education. Finally, current empirical studies of access to education are reviewed, and topics for future study are suggested.

---

**Keywords:** educational expansion, equality of access to education, socio-economic status.