

高等教育的擴展對教育機會分配的影響

蔡淑鈴

中央研究院社會學研究所

近五十年來，台灣大專院校的總數從 1945 年的 4 所增為 2000 年的 150 所。回顧戰後台灣教育發展的歷史軌跡，有幾項教育政策特別值得注意，包括：(1) 自 1968 年起，義務教育延長為九年；(2) 1972 年起，凍結私立學校之籌設申請；及(3) 1985 年起，恢復私立學校之申設。本文使用 2000 年的社會變遷調查資料，實徵探討在上述這三段歷程裡，高等教育的擴展對教育機會分配的影響，分析結果顯示：自從 1985 年解除設校禁令後，兩性教育機會均等已是顯著的新趨勢。當控制住家庭社經背景的因素後，除了原住民的教育取得仍然處於（長期）劣勢外，其他族群在教育機會的分配上已無顯著的差別，這一點發現和駱明慶(2001)有關「未來省籍間教育成就的差異將會持續存在」之預測相反。另一方面，本文彰顯出技職教育與一般教育分流的雙軌體制對高等教育取得的顯著影響；當高等教育不再是少數菁英家庭的特權時，父親職業地位較高的優勢階層顯著的流露出「重學術、輕職業取向學校」的階級偏好來。

關鍵詞：教育擴展、分流教育、教育機會均等

Effects of Higher Education Expansion on Inequality of Educational Opportunity

Shu-Ling Tsai

Institute of Sociology, Academia Sinica

During the second half of the twentieth century, Taiwan expanded its tertiary education system, with the number of institutions increasing from 4 in 1945 to 150 in 2000. Within this period, the major events related to educational expansion include the 1968 extension of compulsory education, the 1972 restriction on establishing new private institutions, and the 1985 deregulation. This paper examines the effects of its expansion for access to different types of tertiary education, using data from the Taiwan Social Change Survey conducted in 2000. The empirical results indicate a dramatic improvement in women's educational attainment in recent years. After controlling for the effects of socioeconomic background, the advantage of Mainland-origin youth disappeared, different from Luoh's (2001) prediction that the differences in educational attainment between the Taiwanese and the Mainlanders would persist in younger cohorts. In addition, this analysis demonstrates significant effects of secondary school tracking and father's occupational status on the odds of attending a university or a four-year college rather than a junior college.

Keywords: educational expansion, tracking, equality of educational opportunity

一、前言

教育擴展是全球性的現象，台灣當然也不例外。1950年時，台灣6歲至11歲的兒童就學率是80%，到了七〇年代的中期，就學率已超過99%，達到普及的程度（教育部2001a: 34）。同樣的，12歲至17歲的學生就學率，也由1976年的65.7%轉變為2000年的92.2%，趨近於普及的程度。至於18歲至21歲者的淨就學率，則由1976年的10%提昇到2000年的38.7%。除了學生就學率大幅成長外，高等教育機構的總數也有顯著增加的現象。1950年時，台灣有7所高等教育機構，包括1所大學、3所獨立學院、及3所專科學校（其中有1所是私立學校），學生人數一共有6,665人，包括5,939名男性與726名女性（教育部2001a: 25）。到了2000年時，台灣高等教育的機構數目已經膨脹到150所，包括53所大學（25所公立、28所私立），74所獨立學院（50所公立、24所私立），及23所專科學校（19所公立、4所私立）（教育部2001a: 103）。學生人數一共有1,092,102人，包括549,217名男性與542,885名女性（教育部2001a: 27），總人數是五十年前的164倍。

高等教育的擴展對高等教育的機會分配到底會帶來什麼樣的衝擊呢？世界各國都很重視這個問題，因此國際社會學會「社會階層與流動研究委員會」（簡稱ISA-RC28）的同仁自2001年春天起，即在以色列特拉維夫大學 Yossi Shavit 教授的推動下，著手進行一項「高等教育國際比較合作研究計畫」，目前已有14個國家參與。配合該項國際合作案之規劃，本研究從社會階層化的角度切入，扣緊台灣教育發展的歷史經驗，實徵探討當教育供給面的鉅視結構因素有所變化時，決定教育機會分配的社會性機制是否也會隨之而變。尤其是當教育大餅迅速變大的時候，既有之教育階層化現象（亦即性別、族群、階級間的教育機會不平等）是否會逐漸減弱，流露出均等化的趨勢來呢？

事實上，上述這個問題並不是全新的議題。自七〇年代迄今，社會階層研究就持續不斷的一直在追問、思索著教育擴展對教育機會分配的效應，並且提出了許多有趣但不同——甚至是彼此相對立——的理論典範，帶動著整個相關研究的發展。而且，早在 1989 年的時候，ISA-RC28 的同仁就曾經同樣在 Yossi Shavit 的推動下，進行過 13 個國家之合作研究，經由各國實徵發現之比較，已整理出一些跨國規律來，詳見 Shavit and Blossfeld (1993) 一書。以台灣的研究來說，直接相關之論文（譬如 Tsai and Chiu 1993；Tsai et al. 1994）指出：雖然自八〇年代中期開始，台灣就已經有一些女性淨就學率比男性高的統計數據出現，但是就 1970 年以前出生者而言，性別、族群、及家庭社經背景（亦即階級）對於「後」義務教育的升學機率仍有顯著的效應，依然存在著不均等的現象。同樣的，駱明慶(2001)的經濟學分析也得到類似的發現。然而，近十五年來，台灣的教育政策有逐漸鬆綁的趨勢，高等教育迅速擴展，晚近的變化非常值得關注。有鑑於此，本文擬承先啓後，一方面爬梳近三十年來社會學家爲了要追尋此項議題所走過的路、所留下來的的重要軌跡，藉此思索在既有資料的限制下，應如何選用貼切的統計分析方法，以進行有意義的國際比較分析；另一方面則在已有的研究基礎上，繼續檢視台灣教育階層化變遷的長期趨勢，以確認新的變化並積累新的知識。

具體而言，本文認爲國家機器在規範教育機會分配方面，長期以來，一直扮演著重要的角色。在九〇年代以前，政府積極介入、主導教育政策的制訂與推行，其政策考量主要係以達到經濟發展的目標爲鵠的，並非是要滿足民衆對子女的教育期望，其中有三項教育政策特別重要，包括：(1) 1968 年的九年義務教育，以及同時期的高中與高職學生人數相對比之限制；(2) 1972 年的凍結私立學校之籌設申請；及(3) 1985 年的恢復私立學校之申設。這三項教育政策的制訂與推行，代表著台灣教育發展的三段里程碑，對教育機會的分配與均等化「應該」具有深遠的影響。此外，在教育政策有意的設計下，技職教育與一般大學教育分流的雙軌體制，刻畫出高等教育的階層化發展。這種

分流效應對高等教育的取得而言，也「應該」具有相當深遠的影響。本文針對這些與教育供給直接相關之鉅視結構因素變動，擬定相對應的研究分析策略，並使用 2000 年「台灣社會變遷調查」（章英華、傅仰止 2000）的 2,717 個代表性樣本資料，詳細檢視性別、族群、階級、以及分流體制對 1946-1979 年出生之三個主要人口年輪(cohort)是否取得高等教育、取得那一類型的高等教育之相對機率效應及其變遷趨勢。研究結果發現：自從 1985 年解除停設私校的禁令後，大學教育不再是少數菁英家庭的特權時，出生家庭社經背景對高等教育機會分配仍然有顯著的影響，父親職業地位較高的優勢階層明顯的流露出「重學術、輕職業取向學校」的階級偏好來。另一方面，男女兩性的教育機會已有愈來愈均等化的趨勢。此外，除了原住民的教育取得仍然處於（長期）劣勢外，其他族群在教育機會的分配上已無顯著的差別了，這一點發現和駱明慶(2001)有關「未來省籍間教育成就的差異將會持續存在」之預測相反。

以下，本文首先討論台灣教育發展的歷史脈絡及其制度性特徵。接著細數近三十年來教育階層化研究之重要文獻以及理論發展的軌跡，然後依序說明實徵分析的資料來源、統計方法、變項測量、以及主要的研究發現。最後再就結論加以討論，反思晚近社會階層研究之理論預測，並建議未來研究之發展方向。

二、台灣高等教育擴展的歷史脈絡

在十九與二十世紀裡，正式學校教育之所以能在世界各地普及開來，大多是因為各國的政治領導人咸以「建設現代化國家」為國家建設的目標之故(Bendix 1977; Craig 1984; LeVine et al. 2001)。以台灣來說，現代化的西式學校教育始於日據時代(1895-1945)。日本殖民政府在台灣施行現代化教育的主要目的，是要把學校教育當作同化的工具，希冀透過殖民教育來改造台灣人民，把台灣島整合到日本的版圖裡去，因此正式學校教育的發展，最初只著重在六年基礎義務教育

(亦即，公學校)的階段。日本人在台灣推行普及化的公學校制度，¹其目標是要把廣大的台灣民衆馴化成有知識、又有經濟生產能力、但是在政治上卻沒有主見的順民(Lin 1929; Tsurumi 1977)。公學校之後的學校教育，則按照職業學校與普通學校的區別，進行分流教育；此外，也依性別與種族來區隔學校(游鑑明 1988)。同時，也特別重視日語推廣與師範學校教育，因此早在 1899 年的時候，就在台灣設立 3 所師範學校，專門訓練「本島人」成爲日語老師(吳文星 1983)。除此之外，日本人在台灣建立 1 所大學與 3 所專門學校(相等於現在的專科)，這是台灣最早的高等教育機構。

台灣的第一所大學是台北帝國大學(Taihoku Imperial University)，也就是現在的國立台灣大學，成立於 1928 年。成立之初，「台北帝大」即被定位爲研究中心，而非教學機構，專門從事與華南或南洋地區有關的人文及熱帶農學與醫學研究，扮演著「協力日本帝國南進政策之國策大學的角色」(吳密察 1990: 177)，以符合殖民政府的利益需求。當時，²台灣的這所最高學府事實上是日本人的學校，學生大多數是日本人，有的來自台灣，有的來自日本，即使是在「醫學部」裡也只招收極少數的台灣學生，更遑論「文政學部」的排外政策了。在此情況下，有志於繼續升學的台灣「高等普通學校」畢業生，如果不能去日本深造的話，就只能去投考其他三所專門學校，分別是農林專門學校、³商業專門學校、⁴及工業專門學校。⁵一言以蔽之，日本殖

1 到了 1944 年，台灣學齡兒童的公學校入學率爲 71.3%，男生 80.9%，女生 60.9% (Tsurumi 1977: 148)。

2 台北帝大原用講座制度，最初設有文政及理農兩個學部，有學生六十人，終戰前擴展爲文政、理、農、醫、工五個學部，有學生三八二人。詳見台灣大學校史(<http://www.ntu.edu.tw>)。

3 農林專門學校最初於 1919 年在台北成立，1928 年時變成台北帝國大學附屬農林專門部，到了 1943 年時，遷至台中，獨立設校。二次大戰後，於 1945 年改組更名為台灣省立農業專科學校，1946 年改名爲台灣省立農學院，1961 年和台北的法商學院(創立於 1947 年，原爲省立地方行政學校)，合併成爲台灣省立中興大學，1971 年改制爲國立中興大學。詳見中興大學校史(<http://www.nchu.edu.tw>)。

4 商業專門學校原名台灣總督府高等商業學校，1919 年創立於台北徐洲路，1926 年改爲台北高等商業學校，1944 年改名爲台北經濟專門學校。二次大戰結束後，更名為台灣省立台北商業專科學校(1945)，省立法商學院(1946)。1947 年一月，長官公署商得台大同意，將省立法商學院併入台大法學院。詳見陳俐甫(1991: 81-97)。

民政府利用正式學校教育系統的組織結構設計，引導著一些有能力、又有成就抱負的台灣青年走向教學與醫學之路，同時也把那些既不想從事這兩種職業、又不滿意傳統行業的人，帶到技術性的職業裡去，以利日本人在台灣開發新興工業。

二次大戰後，教育也是改造、發展台灣最重要的機制。中華民國政府除了將美國式的「六三三四」⁶學制引進台灣外，並將日據時代的學校教育系統加以擴展。詳而言之，戰後台灣之高等教育係指次級教育（高中／職）以上的第三級教育機構（包括專科、獨立學院、大學、及研究所）所提供的教育。依照教育部(2001a)的定義，獨立學院、大學、及研究所以研究高深學術，培育專門人才為宗旨；反之，專科學校則以傳授應用科學，養成技術人才為宗旨。專科學校一共有三類：二專（招收高職學校畢業生）、三專（招收高中與高職學校畢業生）、及五專（招收國／初中畢業生）。雖然五專學生入學時的教育資歷比二、三專學生低，但按照官方定義，五專學校的學生完成前三年的教育後，亦即到了專四與專五時，就算是進入高等教育的階段。此外，不論是那一類的專科學校，其畢業證書都和一般大學院校所頒發的學士文憑不同。換言之，台灣的高等教育系統係由兩個階層化的分流體制所組成：就性質而言，大學與獨立學院幾乎無甚差異，都是以學術研究為取向；反之，專科學校則以技職訓練為目標，在高教體系裡位階較低，其層級有別於一般的大學教育。

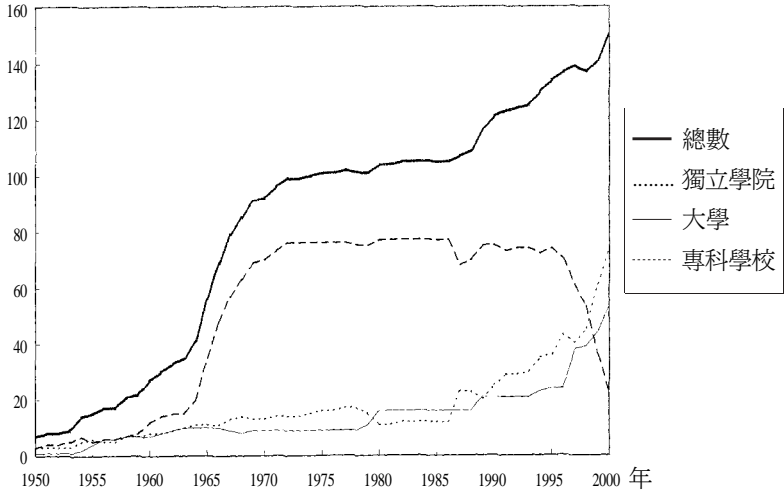
回顧戰後台灣教育發展的歷史軌跡，有幾項政策對於教育擴展的影響特別值得注意，包括：(1)自 1968 年起，義務教育延長為九年，以及同時期之高中／高職學生人數相對比的限制；(2) 1972 年起，凍結私立學校之籌設申請；(3) 1985 年起，恢復私立學校之申設；及(4) 晚近的教育改革。經歷過這幾段里程後，台灣的高等教育已從「菁英

5 工業專門學校原名台灣總督府台南高等工業學校，創立於 1931 年，於 1942 年改制為台南工業專門學校。二次大戰後，於 1946 年升格為台灣省立工學院，1956 年改制為台灣省立成功大學，1971 年改制為國立成功大學。詳見成功大學校史(<http://www.ncku.edu.tw>)。

6 所謂「六三三四」是指小學六年、初中三年、高中三年、及大學四年(Smith 1991)。

教育」經由「大眾教育」的階段，逐漸轉化成兼顧「普及教育」。以下分別以這幾個時間點為分界線，詳述近五十年來台灣高等教育擴展的情形。歷年來各類型之高等教育機構的數目及其成長趨勢，詳見圖一。

高教機構數目



圖一 台灣高等教育機構歷年來的數目變化趨勢
(資料來源：教育部 2001a)

首先，自二次大戰結束後到 1960 年的這段期間，台灣高等教育機構的總數由 4 所增加到 27 所（公立 14 所、私立 13 所），這項增加雖可部分歸因於既有學校的改制升格，但最主要的因素還是因為新學校的出現，其中有 5 所大學原成立於中國大陸，隨國民政府遷台後，在台復校。⁷

其次，若依大專院校的數目成長來看，台灣的高等教育在六〇年代裡可說是擴張的非常快，這是因為大量增設專科學校的結果；1960 年到 1972 年期間，專科學校的總數由 12 所急速增加為 76 所。專科

7 這 5 所學校是國立清華大學、國立交通大學、國立政治大學、私立東吳大學、及私立輔仁大學。

學校之所以在六〇年代快速擴張，和台灣的經濟發展與政策有密切的關係。台灣幾乎所有的教育政策，尤其是與技職教育有關的政策，都由經濟目標來主導(Yung and Welch 1991; Tien 1996)。詳而言之，台灣的經濟起飛始於六〇年代，當時的國家經濟發展政策正由「進口替代」政策（1953年至1960年），轉向為「出口取向」的工業化政策（1961年至1972年）。由於台灣地小、人口密集，豐富的人力資源是經濟發展的命脈，因此早在六〇年代，人力資源規劃就被列為經濟建設規劃的重要一環。

國家機器介入教育領域，對教育機會的取得與分配影響最深的政策，首推1968年的九年義務教育政策，以及義務教育之後的分流教育體制。在六〇年代裡，台灣的教育政策以培育技術勞工、達到經建規劃的目標為鵠的，因而限設普通高中，並積極鼓勵擴展技職教育部門。自1966年起，教育部除了將高中與高職的學生人數相對比加以限制外，還廣設高職與專科學校，特別是鼓勵增設那些與工業發展有關的科系與學校。國家經濟建設委員會於1968年所擬定的政策，原本是要在1977年以前，將高中與高職的學生人數相對比調整為三比七，不過1982年後，由於台灣工業技術開始升級，工業界對工程師的需求隨之增大，因此該項政策已於九〇年代有所改變，其結果是：高中學生人數和高職學生人數之相對比，先由1966年的61：39下降至1977年的37：63，然後再逐漸由1990年的32：68上升至2000年的46：54（教育部2001a: 25-27）。

台灣的教育系統歷經六〇年代的快速擴張後，到了1972年時，一共有99所高教機構，包括9所大學、14所獨立學院、及76所專科學校。由於當時師資的供給和學生人數急速增加之所需無法配合，導致學校品質有普遍低落的現象，中央政策因而決定大專院校應求質之改進，不作量之擴充，自1972年起暫緩接受私立大專院校之籌設申請。此項凍結令一直實施到1985年。在此之前，台灣的教育是中央集權制，即使是私立學校也受到教育部嚴格的監督管理，不論是學校設立、學生人數、師資聘任、課程內容、或收費標準，都得遵照教育

部的統一規定。因此，當時教育界以「台灣只有一所大學，那就是：教育部大學」的戲言，來形容大學行政組織運作被政府高度監管的情況（陳伯璋 1990: 371）。此外，在低學費政策下，⁸ 私立學校並沒有彈性調整收費標準的自由。市場機制無法運作，再加上公家的經費補助有限，資源不足是私立學校普遍的困擾，因此不論是在教育品質或在學校聲譽方面，私立學校都難以和同類型的公立學校相競爭（黃天中 1996）。

另一方面，爲了因應七〇年代台灣經濟與工業迅速發展之需求，教育部於 1974 年核准設立國立台灣工業技術學院（亦即目前的國立台灣科技大學）。⁹ 這所學校以培育工程、管理、及科技之高級技術人才爲目標。由於當時台灣的技術與職業教育體系僅止於專科學校，畢業生欠缺繼續升學的管道，因此「工技院」（現今之「台科大」）依招生對象之不同設有不同的學制：大學部四年制招收高職與高中畢業生，二年制招收二專、三專、及五專學生，畢業時同樣授予學士文憑。另外還設有研究所，招收碩士班與博士班研究生，這是台灣技術與職業教育體系的最高學府，其成立建立了完整之技職教育系統，也確定技職教育與一般大學教育分流發展的雙軌型態。

八〇年代後，台灣社會已有急遽的變遷，在政治方面逐漸轉型爲民主化的國家，在教育政策方面也由政府與經建主導逐漸轉化成兼顧民間需求。更具體的說，在停止新設私立學校的那段期間，台灣高等教育機構的總數由 1972 年的 99 所增加到 1982 年的 105 所後，¹⁰ 亦即增加了 5 所公立學校以及 1 所私立學校後，就不再變化。除此之外，教育部也對現有高教機構的擴充有所限制，每年新生入學總名額的成

8 高等教育在政府的規劃與管制下，學費之制定並非依據成本效益之市場機能，係由教育部根據當年度四月份物價指數的變動，統一制定學雜費徵收標準。1991 年起，教育部鑑於過去定額收費方式無法反映各私校所提供之資源差異，同時也為了讓公立學校有較為公平之競爭基礎，已訂有私立大學彈性收費制度。

9 國立台灣工業技術學院於 1997 年改名爲國立台灣科技大學。

10 教育部於 1974 年至 1982 年期間，核准設立 4 所國立大學或學院，包括 1974 年核准設立國立台灣工業技術學院、1975 年核准設立國立陽明醫學院、1980 年核准設立國立中山大學、及 1982 年核准設立國立藝術學院。

長率被控制在 3% 以下(Tien 1996)，這段時期因而可說是高等教育擴展的停滯期。停設私立學校的禁令於 1985 年解除後不久，台灣的高等教育旋即進入快速擴展的階段，大專院校的數目由 1986 年的 105 所激增為 2000 年的 150 所，十五年內增加了 17 所公立學校以及 28 所私立學校。

特別是 1997 年以後，教育改革是全民關心的重大問題，民間社會要求「教育鬆綁」的聲音與力量逐漸增強，¹¹ 教育部因而嘗試以多元入學方案等各種試驗性的方式來進行教育改革。此外，為了因應日益高漲的民間教育需求，政府擴展高等教育的途徑，除了核准籌設新學校外，還積極鼓勵既有學校提昇自己在高教體系裡的層級，譬如將專科升級為技術學院，或是將獨立學院的規模擴大並改制為大學。根據教育部的統計，1997 年至 1999 年期間，一共有 55 所學校升格改制，因此專科學校的數目由 1995 年的 74 所減少為 2000 年的 23 所；反之，獨立學院的總數由 36 所增加為 74 所，大學則由 24 所增為 53 所。

總而言之，在過去半個世紀(1945-2000)裡，台灣高等教育的機構總數從 4 所擴大為 150 所，增加了三十七點五倍。高等教育擴展的結果，全民的教育水準得以普遍提昇，這是預期得到的事。然而，水漲船高後，弱勢（性別、族群、階級）團體在入學機率上的相對劣勢是否得以藉此改善，減弱了教育機會不平等的現象呢？這是社會階層研究的核心議題，也是本文之實徵焦點。在進行統計分析之前，本文先就近三十年來教育階層化的重要理論及國內外文獻做一整理，詳述於下節。

11 九〇年代民間教育的理念，以中央研究院李遠哲院長的「教育改革總諮議報告書」為代表（行政院教育改革審議委員會 1996）。

三、文獻回顧： 教育階層化研究之理論發展

首先，在七〇與八〇年代裡，工業化論(thesis of industrialism)與階級再製理論(class reproduction theory)可說是兩個最重要的理論典範。這兩個彼此相對立的「競爭」理論，對於教育擴展對教育均等之效應有截然不同的看法。根據工業化論的預測：社會整體的平均教育水準會隨著工業化程度的增加而提高，而且家庭背景對子女成就的影響也會隨著工業化程度的增加而降低。反之，階級再製理論則主張：在教育持續擴展的工業化國家裡，平均教育水準的提昇不僅無法消弭階級間的教育機會不平等，反而會更凸顯出文化資本在階級再製過程裡的價值與重要性，使得勞動市場更加重視階級文化的選擇，其結果是：教育的大餅不論擴大到多大，還是會按照著同樣（不對等）的比例分割給不同的階層享用。

詳而言之，工業化論（如 Smelser and Lipset 1966; Treiman 1977）認為當社會愈工業化時，社會對教育的需求就愈高。這是因為在現代化的工業社會裡，職業的分化是社會分工最明顯的指標，也是社會分工最具體的結果，無論是聲望階層體系、經濟階級體系、或者是政治權力與權威體系，其根基皆深植在職業地位的結構裡。由職業結構的變遷可以反映出社會對人力資源的需求與供給，而勞動市場所需的人力資源通常來自於家庭的供給。在農業社會裡，經濟生產最主要的單位是家庭。家庭不僅決定了每個人在出生時的階級情境，同時也制約住每個人未來的階級位置，家庭可說是個人與生產關係之間的唯一連軸。到了工業社會後，不只是經濟生產結構轉型，而且家庭制度也起了重大的演變。傳統親屬體系所承擔的一些主要的社會功能，逐漸被其他的社會制度所取代，原先存在於家庭與經濟生產之間的單一連軸關係也因此而瓦解。這是因為工業社會的結構分化要求效率，其職業結構所需求的勞動力無法由家庭直接供給，必須依賴教育制度的人才

訓練，因此生產關係就不再是個人出生階級情境的直接延伸。人才拔擢的方式由出身背景的考量，轉向為才智能力的競爭，績效原則(meritocracy)因而興起。就績效原則的運作而言，教育是可貴的人力資本，重視教育的價值是普世現象，家庭社經背景對子女成就的影響力因而有逐漸式微的趨勢。

雖然有許多實徵研究的結果可以支持工業化論的預測（詳見 Treiman 1977），但早在七〇年代裡，衝突理論就一直在質疑、挑戰「科技進步以及職業結構的升級導致教育程度提高」之論述。比方說，Randall Collins (1979)在「文憑社會」一書中強調，學校教育在工業社會的主要功能，並非是要提供職業訓練，而是要代表著地位文化。按照 Collins 之階級再製理論的說法，學校從來就不是訓練職業技術的好場所；反之，學校之所以被拿來當作是人才篩選與配置的重要機制，那是因為菁英階級通常會優先拔擢那些他們相信最能融入菁英地位文化的人之故。由於教育文憑是菁英文化的表徵，這是一種有用的資本，個人得以藉此資本進入較佳的勞動市場位置，取得較優勢的社經地位，因此弱勢階層的下一代必須發憤讀書，經由教育的途徑來改善不利的階級處境。依同樣的邏輯來思考，優勢階層若要將既有之相對優勢傳承給下一代的話，也必須盡全力培育子女，讓他們接受更多、更好的教育，百尺竿頭更進一步，未來才能有好的發展。如此階級競爭的結果是：社會整體的教育水準普遍提昇了之後，不同階級間的教育不平等現象並沒有改變。

「教育的大餅不論有多大，還是按照著同樣（不對等）的比例分割給不同的階層享用」，這種說法在相關文獻裡非常盛行。最著名的例子，莫過於兩位法國社會學家(Pierre Bourdieu 與 Raymond Boudon)以此論述為主軸，分別所提出的兩個不同理論：文化再製理論(cultural reproduction theory)與經濟束縛理論(economic constraint thesis)。Bourdieu 的文化再製理論凸顯出文化資本在階級再製過程裡的重要性，強調雖然家庭與學校都是文化傳承的主要場域，然而教育程度較低的父母通常比較缺乏文化資源，比較不可能直接傳承給子女一些學校所重

視、勞動市場所獎勵的文化資本，因此其子女在社經成就的競爭上處於劣勢，這種階級劣勢不僅不利於高等教育的取得，也不利於勞動市場的位置競爭，甚至還會一代傳一代，造成持續性的社會不平等(Bourdieu 1973; Bourdieu and Passeron 1977)。另一方面，Boudon (1974)的經濟束縛理論則特別強調經濟條件的重要性，包括教育的直接成本（譬如學雜費、交通費等費用）以及間接成本（亦即，因就學不能去工作所流失的工資）等經濟因素的影響。Boudon 認為一旦社會的平均教育程度達到一個起碼的水準後，就會引發出另一個更高的教育需求，而且這種教育需求會不停的自我延續(self-perpetuating)，這是因為教育程度較高者對下一代的教育期待也較高之故。

美國社會學家 Robert M. Hauser (1976)在一篇評論文章裡，就 Boudon (1974)的研究提出嚴謹的批判，除了指正他在實徵方法學上的繆誤外，也批評他所謂的「學校教育分配取決於下一代的教育意願」是一廂情願的天真(naive)看法。Hauser 認為教育有供給與需求兩個面向，就如同勞動力也有供給與需求的問題一樣。儘管在二十世紀中期，美國的教育階層化現象相當穩定(Hauser and Featherman 1976)，但是勞動市場的轉型對整體教育水準的提昇仍然有著不可輕忽的影響作用。的確，以長期時間數列來觀察的話，美國社會的教育水準波動趨勢和就業市場的結構波動相吻合(Duncan 1968)。簡言之，雖然 Hauser 與 Boudon 之學術對話年代已久遠，但仍是社會階層研究的重要爭論，即使晚近英國牛津學者 John H. Goldthorpe (1996)在建構「理性行動理論」與「大規模資料分析」之間的相互依賴關係時，都不會忘記要特別為這場學術辯論加上他自己的評語。¹²

到了八〇年代後，教育階層化研究展現出另一番新的氣象，這得歸功於 Robert D. Mare (1980, 1981)的學術貢獻，特別是在研究方法上的創新。詳而言之，Mare 認為教育階層化的概念涵蓋著兩個不同的

12 Goldthorpe (1996: 121)的評語是："Hauser wins most of the battles but Boudon wins the war."當然，此評語純屬他的個人意見，本文作者並不同意如是說。

範疇：(1)正式學校教育分佈的離散程度；與(2)在每一既定的離散程度下，教育分配的不均程度。在概念上，分佈(distribution)與分配(allocation)是兩個獨立事件。若以統計分析的術語來說，教育分佈的離散程度亦即邊際分佈的變異量，此與教育結構發展有關。至於教育分配的不均度，在理念上是指因承繼性的地位差異所造成的相對優劣勢，此與社會流動的規範有關，直接涉及到社會階層結構的本質；在測量上，一般常以家庭社經背景、性別、族群等賦予(ascribed)變項與教育成就之間的關聯程度為其指標。由於教育階層化係由上述這兩個不同的範疇所組成，因此在探討其變遷趨勢時，研究者所使用的分析方法就必須既能同時考慮到這兩部分的變化，並且又能在統計模型的設定上明確的指認出相對應的參數來。由於一般的OLS迴歸分析方法無法達到這點研究需求，因此Mare (1980)率先設定一組有如階梯似的條件式(二元)邏輯迴歸分析(conditional logistic regression)，名之為「教育轉換模型」(schooling transition model)，以此模型來捕捉由義務教育到高等教育之各階段的教育機會分配不均等。此外，Mare (1981)檢視四十五年來美國教育階層化的變遷，其實徵發現顯示：當考慮過教育擴展所引起之教育分佈變化後，親子代間教育傳承的傾向不僅沒有降低的情形，反而還有教育取得愈來愈依賴出身家庭背景的趨勢。

有趣的是，Simkus and Andorka (1982)在匈牙利也觀察到類似的現象，亦即父子兩代在教育取得方面的關聯程度，就基礎教育而言有逐漸減低的情形，但是在基礎教育以上的教育階段，卻一直維持在一個恆常的程度。同樣的，Garnier and Raffalovich (1984)的法國研究結果也指出：家庭背景對教育取得的影響並無顯著的變遷，可說是相當的穩定。此外，Smith and Cheung (1986)引用Mare的教育轉換模型，來探討菲律賓的教育機會變遷，結果也得到極其相近的結論。上述這些研究雖然計量方法不同，但其發現都和工業化論的預測相左，接二連三陸續發表後，引起社會階層研究社群極大的興趣，但也有些困惑，不確知相關文獻之所以缺乏共識到底是因為理論偏好不同、典範傳承有別的緣故呢？抑或是實徵重點不同、研究方法歧異所造成的結果

呢？

爲了一探究竟，ISA-RC28 的多位同仁於 1989 年即決定一致使用標準化的分析策略，來進行跨國合作研究計畫，分別探討包括捷克、法國、德國、英國、匈牙利、以色列、義大利、日本、荷蘭、波蘭、瑞士、台灣、及美國等十三個國家的教育階層化變遷。考察當時較適用的統計方法，其中以教育轉換模型最爲嚴謹，因此大家決定以一組由義務教育到高等教育的「條件式」二元邏輯迴歸分析爲主，以尋常的 OLS 迴歸分析爲輔，來比較各國的異同，其成果是 Shavit and Blossfeld (1993) 一書。該書顯示兩項跨國規律：(1) 儘管第二次大戰後，世界各國的義務教育已有顯著的擴展，然而不同階層間的教育機會不平等現象依然存在，教育擴展並沒有一致性的減低出身背景對教育取得的效應。不過，兩性間的教育機會不平等倒是有減少的趨勢，在很多歐美國家甚至還有女生教育程度高於男生的逆轉現象。(2) 在較高層級的教育階段裡，出生家庭社經背景對教育取得的影響較低。

在研究方法方面，該項跨國合作研究計畫也比較 OLS 與條件式邏輯迴歸分析的推估值，結果發現：除了荷蘭外，其餘各國都是以教育轉換模型的分析結果較爲深入，可以清楚的確認出在一系列的升學階梯中，那一道關卡的階級選擇性最高，是所謂的「門檻」。此外，Mare (1993) 也在該書最後一章，深刻的對教育轉換模型之優缺點詳加討論。簡言之，在分析教育機會均等方面，Mare 的教育轉換模型雖然未能處理不同關卡之間可能會有的相關誤差，但比起一般的分析策略來，其概念可說是「實質上先進了許多」，這是計量經濟學家 Cameron and Heckman (1998: 268) 的評語。¹³ 也因爲如此，教育轉換模型才會成爲九〇年代教育社會學主流文獻最常見的統計分析方法。

除了研究方法的轉變外，九〇年代的相關文獻也在理論方面有所突破。譬如說，Adrian Raftery and Michael Hout (1990) 首先以「不均等

13 原文是：“... a substantial advance over the models that precede it, even though it does not account for unobserved factors that are correlated across transitions.” (Cameron and Heckman 1998: 268)。

最大維持論」(Maximally Maintained Inequality, 簡稱 MMI) 的假設來詮釋為何教育擴展後, 愛爾蘭依然存在著教育階層化的現象。接著, Hout et al. (1993)繼續以 MMI 的假設來驗證美國的實例。根據 Hout 及其合作者的說法, MMI 是「再製理論」的激進版, 其主張是: 就每一個特定的教育階段而言, 除非優勢團體的升學率已達飽和(亦即趨近於 100%), 否則兩個不平等的社會階層不可能會有均等的機率去取得該階段的教育。當優勢團體的升學率未達飽和時, 他們所佔有的既得利益位置可以讓他們比其他階層更有條件, 得以搶先吸收教育擴張所帶來的任何新的、好吃的教育大餅, 導致於教育機會的階級不平等不僅不會縮短, 甚至還會更加的擴大, 或至少是持續的維持著; 只有當優勢團體對某一特定教育階段的需求滿足了之後, 該教育階段的繼續擴張才會縮短不同社會階級彼此之間的教育機會差異。在此必須強調的是, MMI 假設係由「理性選擇」裡冒出來的, 這是因為優勢階級的行動目的只是想要「最大化」下一代的教育利益而已, 並沒有壞心腸的意圖, 不是要剝削其他階級的教育機會, Hout et al. (1993)如是觀。

一些後續文獻, 譬如 Tsai et al. (1994)的台灣研究或 Jonsson et al. (1996)的瑞典分析, 雖然也都涵蓋了高等教育取得的問題, 但大多把注意焦點放在義務教育或中等教育的擴展上, 這是因為中產階級在此教育階段的升學機率已達(或趨近於)飽和, 因此不論是比較階層差異及其變遷趨勢, 或檢視性別、族群及階級之交互作用的效應, 對於理論驗證而言都非常有趣, 而且在實徵上也有許多發現可以證實, 階級差異之所以在次級教育階段裡有縮短的趨勢, 的確可以歸因於該教育階段的持續擴展。至於高等教育的擴展對教育機會分配的影響, 目前較少直接的研究。少數幾個相關文獻——譬如 Shavit and Westerbeek (1998)的義大利研究——顯示: 在高等教育取得機率方面, 階級不平等的狀態相當穩定, 並無下降的趨勢。

另一方面, 經濟學家 Cameron and Heckman (1998)也對「出生家庭背景對於較高階段之教育取得的影響較低」的現象非常感興趣, 然

而他們批評教育轉換模型的假定係立基於行動者的「短視」(myopia)上，因而難以用經濟學的選擇理論來合理化之。此外，他們認為上述發現係來自於邏輯迴歸分析的推估結果，而事實上，這項教育社會學的共識與該模型未能處理之「未觀察變項」(unobservables)的分配函數選擇有密切的關連。所謂「未觀察變項」者，亦即能力與抱負之歧異性效應也。這些效應與每個關卡的升學機率有關，涉及到動態的教育選擇過程，因而在理論與實徵上都非常重要。換言之，若我們所使用的調查資料未能直接測量每個分析樣本（在每一教育階段）的能力與抱負的話，那麼我們的分析模型就得特別注意這些相關誤差項的效應。針對此，Cameron and Heckman 建構出最先進的「階序分類選擇」(ordered discrete-choice)模型，此計量模型既立基於個人的理性選擇，又能處理與能力有關之選擇性機制的的作用。Cameron and Heckman (1998)以此模型來檢視五十年來的美國男性經驗，結果發現在實徵上其模型和 Mare (1981)的教育轉換模型一樣（或更加）適用。¹⁴由於此經濟學模型比社會學模型更加精簡，因此這一點發現頗令人驚奇。的確，精緻的經濟計量模型很值得我們學習，這也是階層研究應該努力發展的方向。

Lucas (2001)在二十一世紀初，即直接針對 Cameron and Heckman (1998)的挑戰，提出一項新的假設，名之為「不均等有效維持論」(Effectively Maintained Inequality, 簡稱 EMI)，藉此反思經濟學家對社會學相關研究的批判。詳而言之，Lucas 認為分流教育已經變成美國教育過程最重要的一環，因為每個高中學生每一年都要面對教育結構所提供的四條路做出決定：(1)輟學；(2)留在學校讀升學班的學術課程(academic subjects)；(3)留在學校讀非升學班的學術課程；(4)留在學校，但避開學術課程。因此，Lucas 延續教育轉換模型的概念精髓，但使用「時間變異」(time-varying)的成就測量來預測學生的分流選擇

14 原文是："By a variety of measures, our model fits the data as well as or better than the schooling-transition model used in the sociology of education." (Cameron and Heckman 1998: 264)。

與教育轉換。簡言之，Lucas 的新模型得以詮釋美國學生如何在階層化的課程設計下進行教育轉換，其研究結果清楚的顯示：即使是在大學入學率趨近於普及的美國，出生家庭社經背景對高等教育機會分配的影響仍然顯著。這一點發現極其重要，這也是EMI超越MMI之處。

總而言之，MMI假設主張：當某個教育階段的升學率達到普及程度時，家庭社經背景對該階段之教育取得的影響將微不足道；反之，EMI假設則更深入的指出：在已達普及程度的教育階段裡，不同的社經階層還是在進行著教育競爭，只是競爭的對象由「是否取得該階段的教育」轉變為「取得該階段的那一種教育類別」罷了。以台灣的情況來說，過去的研究（如 Tsai and Chiu 1993; Tsai et al. 1994）顯示：就出身家庭的效應而言，初中聯考原是階級選擇性最高的一道升學關卡，但隨著九年義務教育的實施，台灣升學階梯的「社會選擇」門檻已升級至高中聯考的階段。這一點發現吻合MMI假設的預測。然而，高等教育擴展對社會選擇的效應又如何呢？目前文獻尚未有定論，因此在以下章節裡，我們將就此問題進行實徵探討。

四、資料來源與分析策略

本研究使用 2000 年的「台灣社會變遷基本調查」（章英華、傅仰止 2000）之全台隨機抽樣調查資料，詳細檢視高等教育機會分配的變遷趨勢。台灣社會變遷基本調查係以分層隨機抽樣的方式，先抽選地區，再抽選村里，然後到特定的村里去抽選年滿 20 歲的受訪者，進行面對面的問卷調查工作。研究問卷 I 一共訪問了 1,960 個樣本，研究問卷 II 的部分則有 1,895 個樣本，總共訪問了 3,855 個樣本。本文分析其中 2,717 個 1946 年至 1979 年出生、且提供明確相關資料之受訪者的教育經驗，這些分析樣本包含了 1,387 位男性與 1,330 位女性。

延續上節之理論討論，本文的研究策略基本上是採用教育轉換模型的思想邏輯，然而一方面，由於一般社會調查資料皆欠缺能力或抱

負的測量變項，目前無法處理不同升學關卡之間可能會有的選擇性誤差，但為了避免這些誤差項的干擾，因此本文先就所有分析樣本推估高等教育取得的機率，然後才進行條件式之實徵分析，推估由次級教育轉換到高等教育的分流效應。另一方面，雖然台灣的高等教育發展未達普及的程度，但EMI假設所提供的新視野，也非常有趣，值得深思，因此本文參考 Breen and Jonsson (2000)的作法，除了繼續使用二元邏輯迴歸分析(binary logistic regression)來預測受訪者是否取得高等教育外，還更進一步的使用多類別邏輯迴歸分析(multinomial logistic regression)，以便能更深入的區辨出受訪者到底是取得那一種類別的高等教育；有關二元邏輯迴歸分析與多類別邏輯迴歸分析的統計特性，詳見 Powers and Xie (2000) 之說明。換言之，本研究配合 ISA-RC28「高等教育國際比較合作研究計畫」之 2002 年布拉格會議的決議，和其他十多個國家的分析一樣，一致選用參與同仁所公認之（目前最爲）嚴謹且適用的「標準化」統計方法，希冀能超越過去的研究成果，並達到國際合作研究的目的。

詳而言之，在本文裡，二元邏輯迴歸分析的依變項是虛擬變項（取得高等教育者爲 1，否者爲 0），多類別邏輯迴歸分析的依變項則是類別變項，其類別包含專科、大學與獨立學院（以下簡稱大學）、研究所、其他學校（如軍警學校）、及未接受過高等教育等分類。由於研究所的體制位階高於大專院校，而且大約只有 3%的分析樣本接受過研究所教育，因此本文將研究所和大學合併成一類，名之爲「大學及以上」。¹⁵ 此外，有些部分的分析不考量「其他」類別，以避免小樣本數的問題。簡言之，多類別邏輯迴歸分析的目的是要就二元邏輯迴歸分析的結果，再更進一步的區分出學術取向的教育和職業取向的教育之差別，因此雖然多類別邏輯迴歸分析的依變項有多個類別，但本文的重點是大學以上與專科的教育機率相對比，所以文中

15 2000 年的社會變遷調查只詢問受訪者之最高學歷，我們無法區分出研究所樣本在大專階段時就讀於那一類的學校。

的討論將扣緊此焦點，不討論其他類別的比較。

在自變項方面，本研究考慮了五種不同性質的解釋變項，這些變項都是文獻上最常見的教育取得決定因素，包括：性別、族群、出身家庭的社經背景、分流教育、及人口變項。以下依序詳細說明各個自變項的測量方法。

1. 性別：以虛擬變項處理之，男性為 1，女性為 0。
2. 族群：以父親的族群身分為準，將分析樣本分為原住民、閩南、客家、外省等四個團體，並以閩南族群（多數團體）為對照組，測量出其他團體的相對優劣勢。
3. 出身家庭的社經背景：

本文遵循教育階層化的研究慣例，使用父母親的最高教育程度和十五歲時父親的職業地位來測量受訪者的家庭社經背景。依照相關文獻發展的新作法，本文將父母親的教育程度綜合起來，以學歷較高的父／母親之教育年數為主要測量；若父母親的教育資料有一位不詳的話，則以另一位資料為根據。另一方面，本文使用 Ganzeboom et al. (1992) 的國際職業社經地位量表，將父親的職業由類別轉換成從 10 分到 90 分的 ISEI 分數，以 ISEI 分數的高低來反映職業地位的層級差序。使用 ISEI 量表的好處之一是可以量化軍人的職業地位階序，因此不會流失掉父親從事軍職工作者之資料。另外，配合國際合作研究計畫的規劃裡，本研究亦使用類別變項的作法來處理父母親教育程度與父親的職業階級，此部分之分析結果詳見 Tsai and Shavit (2003)。

4. 分流教育：

本文以虛擬變項來處理高中／職的分流體制所產生的效應。若受訪者在高中／職的階段就讀一般高中升學班的話，則為 0；若受訪者在高中／職的階段就讀職業科的話，則為 1。後者包括所有高職學生以及一般高中的職業科學生。

5. 人口變項：

為了捕捉台灣獨特的歷史經驗，本文將分析樣本分成三個人口年輪(cohort)，分別是：出生於 1946-1955 年者（簡稱老年組）、出生於

1956-1966 年者（中年組）、以及出生於 1967-1979 年者（青年組）。這三組人口年輪的差別代表著台灣高等教育的發展由第一次急速擴展期、到停滯期、再到第二次快速擴展期的三段里程。詳而言之：假設大多數人都依照教育部的規定，六歲上小學、十二歲上初中、十五歲上高中、十八歲上大學的話，那麼本文之分析樣本大約是在 1964 年至 1997 年的期間，進入高等教育的適齡階段。¹⁶如前所述，在這段期間內，教育部除了規範高中／職分流體制的學生人數相對比外，還有三項與教育擴展有關之重要政策：1968 年起的延長義務教育、1972 年的停止私校籌設、以及 1985 年的重新開放。1968 年也就是 1956 年出生者小學畢業、該上初中的時候，因此普及化的九年義務教育可說是中年組和老年組最主要的差別，這也是上節所提到之 MMI 假設可以適用的原因。此外，由圖一也可清楚的看到，當老年組即將（適齡）由次級教育轉換到高等教育的時候，亦即在 1964 年至 1973 年期間，台灣高等教育的機構數目正在急速增加。到了 1974 年至 1984 年期間，也就是當中年組大約要接受大專聯考的時候，台灣正逢高等教育擴展的停滯期，這個人口年輪因而必須在供不應求的困境裡進行著激烈的升學競爭。到了 1985 年台灣教育結構開放後，也就是當青年組應該要進入高等教育的時候，高教大餅迅速變大，年輕一代接受高等教育的機會比前輩多了許多。然而這些新增的機會大多來自新設的學校，特別是專科學校，因此不同階層對高等教育的需求競爭不只是展現在「有沒有」取得的差別而已，還有「好不好」的類別問題，¹⁷這段教育發展經驗正好可以用來驗證 EMI 預測的適用性。總而言之，本文認為比較這三組人口年輪的教育經驗差異，可以反映出鉅視結構變化對教育機會分配的影響，因此會比一般文章所使用的（固定年數之）年齡分組更貼近於台灣教育發展的脈絡，也因而更具學術研究的

16 由於 2000 年的「台灣社會變遷基本調查」並未詢問受訪者何時上學，因此按照教育部的制度設計，如此假設。

17 由於調查資料的限制，本文只能以大學與專科的位階區隔來區分學校品質的問題，無法處理公私立學校或科系好壞等相關問題。

意義。¹⁸

五、實徵發現

（一）教育分佈之變遷趨勢

在進行邏輯迴歸分析之前，我們先檢視描述性統計分析的結果，並比較不同人口年輪之性別與族群差異的變遷趨勢。如表一所示，老年組樣本的平均教育年數只有 9.6 年；九年義務教育普及後，中年組樣本的平均教育年數已有 11.4 年；隨著近年來的教育擴展，青年組的平均教育年數更是持續升高至 13.0 年，而且內部差異（其標準差為 2.3 年）也比前兩組來的小。的確，年輕一代的教育程度愈來愈高、也愈來愈整齊，這是近五十年來台灣社會變遷的顯著成就。

此外，過去的研究（譬如，蔡淑鈴 1988；Tsai 1991；Tsai et al. 1994；蔡淑鈴 2001）一再發現：外省人的平均教育年數高於其他族群，而原住民的平均教育年數則低於其他族群。本分析又再次證實這項族群差異的型態。不過由表一中我們也可看到在年輕的一代裡，除了原住民的相對劣勢仍然顯著外，其餘三個族群在平均教育年數上的差異已經不再有統計的顯著性了。

就兩性比較而言，Tsai et al. (1994)指出：義務教育延長至國中的階段後，女性的教育程度仍然顯著低於男性。的確，如表一所示，1956-1966 年期間出生者，女性樣本之平均教育程度（10.9 年）低於男性（11.9 年），兩性在平均教育年數上的差別雖然只有 1 年，但此差異仍達到統計上的顯著性。這一點發現和 Tsai et al. (1994)的分析結果一致。此外，由於這次分析所使用的 2000 年調查資料包含了許多早期論文所未能觸及得到的新樣本，因此還可以看到另一項新的趨勢，那就是：性別差異已經不像從前那麼顯著了，甚至在多數（閩

18 此外，必須說明的是，當考慮了這三個人口年輪組的差別後，一般的年齡變項之效應並不顯著，因此本文不考慮年齡及年齡平方等變項。

表一 平均教育年數：依性別、人口年輪、及族群分

出生年	總樣本	族群			
		原住民	閩南	客家	外省
總樣本(N=2,717)					
1946-1955	9.56 (4.34)	7.10 (2.60)	9.12 (4.24)	9.92 (4.28)	13.10 (3.70)
1956-1966	11.41 (3.16)	8.28 (3.18)	11.04 (3.18)	12.28 (2.44)	13.24 (2.53)
1967-1979	12.97 (2.31)	10.67 (2.64)	12.97 (2.32)	12.83 (2.05)	13.34 (2.25)
男性(N=1,387)					
1946-1955	10.47 (4.09)	7.14 (3.02)	10.17 (4.05)	10.95 (4.14)	13.38 (3.18)
1956-1966	11.89 (3.02)	9.23 (3.79)	11.50 (3.00)	12.94 (2.18)	13.62 (2.57)
1967-1979	12.93 (2.33)	11.28 (3.09)	12.86 (2.34)	13.05 (2.25)	13.57 (2.15)
女性(N=1,330)					
1946-1955	8.52 (4.40)	7.00 (1.73)	7.94 (4.16)	8.41 (4.09)	12.85 (4.12)
1956-1966	10.93 (3.23)	7.50 (2.45)	10.60 (3.28)	11.61 (2.52)	12.88 (2.45)
1967-1979	13.02 (2.30)	10.12 (2.23)	13.11 (2.30)	12.63 (1.87)	13.17 (2.32)
樣本數	2,717	54	2,046	273	344

註：括弧內的數據是標準差。

南) 族群裡還有女性教育程度(平均 13.1 年)高於男性(平均 12.9 年)的逆轉現象。不過, 閩南族群的這項性別差異, 和其他族群(以及總樣本)的性別差異一樣, 全部都未達統計上的顯著性。換言之, 目前已有實徵證據顯示, 台灣的教育機會結構已經往兩性平等的方向在發展了。

(二) 教育轉換之變遷趨勢

上述之性別差異的新變化非常有趣, 想必與晚近的高等教育擴展

有關吧！爲了勾勒出教育擴展所帶來之整體結構變化，表二依性別與人口年輪分，陳列出受過高等教育的樣本百分比，以及每個教育階段的升學比率。由表中，我們可看到：雖然在中、老年組裡女性受過高等教育的比例遠低於男性，但是在青年組裡卻反之，受過高等教育的女性比例（稍微）高於男性。此外，一般說來，由於學校教育具累積性，再加上升學過程的篩選結果，教育階段的層級愈高其升學比率就愈低，因此一系列的升學階梯比率通常呈金字塔型。然而，這個國際文獻常見的一般現象，在台灣只適用於九年義務教育的世代經驗（詳見表二）。

更詳細的說，就 1946 年至 1955 年出生者而言，早在小學階段裡就遭遇到一些重男輕女的性別問題了：97.7%的男性樣本接受過小學教育，女性只有 91.5%，詳見表二。此外，他們小學畢業後，必須經過初中聯考的洗禮才能繼續升學，在本文之分析樣本中，只有 67.9%的男性以及 50.2%的女性得以順利通過這道關卡；女性比例遠低於男性，反映出女性的不利處境。前已述及，這道升學關卡原是當時階級選擇性最高的一個門檻，跨過這個門檻後，有相當高的比例會再繼續升學。的確，如表二所示，以繼續升至高中／職的比例來說，不論男

表二 高等教育取得與升學階梯比率：依性別與人口年輪分

出生年	受過高等教育的樣本百分比	升學階梯比率			
		小學	小學後繼續接受 初中/職教育	初中/職後繼續接受 高中/職教育	高中/職後繼續接受 高等教育
男性 (N=1,387)					
1946-1955	28.4	97.7	67.9	82.7	51.8
1956-1966	34.2	99.8	92.2	74.2	50.0
1967-1979	45.6	100.0	99.2	86.5	53.2
女性 (N=1,330)					
1946-1955	17.0	91.5	50.2	77.1	48.1
1956-1966	23.0	99.3	82.5	73.8	38.1
1967-1979	47.3	100.0	98.4	89.6	53.7

性或女性樣本，都比前一階段的升學比率高出許多，男性樣本的比例是 82.7%，明顯高於女性樣本的比例(77.1%)；如果接著又進入高等教育的話，則比率繼續下降為男性 51.8%、女性 48.1%。

到了 1968 年、義務教育延長至國中的階段後，上述之女性相對劣勢雖然已有所改善，但兩性教育不平等的現象仍然持續著。詳而言之，就出生於 1956-1966 年的中年組樣本而言，完成義務教育已是大多數人的普遍經驗；不論男性或女性，完成小學教育的比例都趨近於 100%，但完成國中教育的比例則仍然有男性比例(92.2%)明顯高於女性比例(82.5%)的情況。此外，雖然不論性別，都有 74% 的樣本得以繼續由國中流動到高中／職（或五專¹⁹）的階段，然而完成此階段的教育後，接下來是否可以繼續接受高等教育呢？表二的分析結果顯示：中年組男性接受高等教育的比例(50.0%)和老年組(51.8%)相接近，但女性比例則由老年組的 48.1% 下降至中年組的 38.1%，加大了兩性間的差距。換言之，在高等教育擴展停滯的那段期間裡，性別差異的現象特別明顯。

一直等到 1985 年高等教育又開始快速擴展後，台灣才逐漸進入兩性教育平等的階段，甚至還有女性教育取得較為優勢的情形。如表二所示，青年組女性不只是在各教育階段都比前輩女性有更高的升學比例，而且她們如果順利讀完九年義務教育的話，她們還比同輩男性有更高的比例，得以繼續接受高中／職以及隨後之高等教育。青年組女性在高等教育取得上的優勢，如果拿來和曾經受困於這道升學關卡的中年組女性之劣勢經驗相對照的話，顯得格外的特別。

總而言之，由上述兩節之描述性統計分析的結果來看，過去文獻一再發現之性別與族群的教育差異現象，在新世代裡已經有所改善了。在此（新）趨勢下，家庭社經背景對教育機會分配的影響是否也起了變化了呢？接下來，我們將針對高等教育的機會取得，同時檢視

19 如前所述，五專雖然招收國中畢業生，但依照教育部的認定，到了專四及專五時就算是高等教育。本文的分析樣本年齡都大於 20 歲，超出專四、專五的適齡年齡甚多，因此將最高教育是五專者，歸為接受過高等教育這一類。

性別、族群、及階級的效應。

(三) 高等教育取得之變遷趨勢

表三報告以「是否取得高等教育」為依變項，以性別、族群、父母親的最高教育、父親的職業地位、以及人口年輪為自變項，所進行之二元邏輯迴歸分析的結果。表上一共陳列了四個模型的推估值，第一個模型是所有樣本的分析結果，另外三個則是就老、中、青三組的分組分析結果。表上這些係數的推估值代表著不同特質之受訪者接受

表三 是否接受高等教育：二元邏輯迴歸分析

自變項	總樣本	人口年輪		
		1946-1955	1956-1966	1967-1979
男性(相對於女性)	.417* (.092)	.850* (.221)	.782* (.153)	-.098 (.142)
族群(相對於閩南)				
原住民	-1.218* (.483)	-.750 (1.074)	-.806 (.641)	-2.180* (1.045)
客家	.103 (.151)	.425 (.322)	.010 (.238)	-.059 (.251)
外省	.108 (.141)	.643 (.331)	.218 (.221)	-.351 (.221)
父母教育	.178* (.014)	.157* (.026)	.216* (.024)	.158* (.022)
父親職業地位	.020* (.003)	.021* (.007)	.022* (.005)	.015* (.005)
人口年輪(相對於 1956-1966)				
1946-1955	-.138 (.127)	-	-	-
1967-1979	.539* (.103)	-	-	-
常數項	-3.129* (.157)	-3.569* (.330)	-3.730* (.248)	-1.904* (.235)
Pseudo R ²	.274	.284	.297	.165
樣本數	2,717	653	1,145	919

* 顯著水準 $\alpha = 0.05$ 時顯著；括弧內的數據是標準差。

高等教育的相對機率比，亦即教育機會的大小。

由表三第一個模型的推估值可以清楚的看到時代的變遷；和中年組相比較的話，老年組的係數為負(-.138)，青年組為正(.539)，表示老年組的教育機會較少，青年組的教育機會則較多。雖然這些係數值的正負方向有如預期，但前者在 $\alpha=.05$ 的顯著水準下並不顯著，後者則達到其顯著性，顯示出近年來的變遷比以前更清楚；換言之，對於台灣高等教育機會的擴張而言，1985年鬆綁禁設私校的政策是一個相當重要的里程碑。此外，表三的分組分析結果也再次證實前述之性別與族群差異的新變化：在青年組裡，男性優勢已經消失了，但原住民的相對劣勢反而更加的凸顯；在中、老年組裡，原住民的相對劣勢在教育取得的早期過程就已出現，因而到了高等教育階段時，其相對劣勢在統計上並不顯著。

另一方面，家庭社經背景一直是決定高等教育取得的重要因素；不論是就那一個人口年輪而言，父母親的教育程度以及父親的職業地位都有顯著的正面效應。詳而言之，父母親教育程度的係數值由老年組的.157先增加到中年組的.216，然後再減少到青年組的.158。同樣的，父親職業地位的係數值也有先增後減的現象；三組的係數分別為.021、.022、.015。雖然上述這些家庭社經背景的影響力在年輕一代裡已有減弱的傾向，不過經由跨組比較分析的結果發現，在 $\alpha=.05$ 的顯著水準下，不論是老年組或青年組，其係數值和中年組的差異皆不顯著，意味著社經背景的直接影響依然持續著，近三十年來並無顯著的變遷趨勢。不過，由另一方面來看，由於晚近階層效應的縮小，再加上性別效應已失去其重要性，其結果是：在青年組裡，本文所考慮的這些基本社會學變項只能解釋16.5%的變異量，和中、老年組可以解釋將近三成之變異量的情形相比較的話，上述這些賦予變項之模型解釋力顯然削弱了許多。未來研究若能在資料許可下，多加注意其他一些和社經背景有關，但並非直接對等的決定因素（譬如個人的教育抱負與能力，或父母、師長、及同儕等顯著他人的影響等因素）的話，應該有助於開闊相關研究的視野。

(四) 由次級教育到高等教育：分流效應

接著，本文檢視次級教育階段的階層化分流體制對高等教育取得的效應，及其變遷趨勢。表四報告以「是否取得高等教育」為依變項，就三個人口年輪所進行之「條件式」二元邏輯迴歸分析的結果。所謂「條件式」是指先將這部分的分析樣本限定為至少接受過 12 年教育的受訪者，然後再預測他們由次級教育階段繼續轉換到高等教育的升學機率。表上就每個人口年輪分別陳列出一個短迴歸與一個長迴歸的推估值，這兩個模型的差別在於有無考慮分流變項，透過兩者之比較可以檢驗出分流教育體制作為升學競爭的機制，其重要性到底如何。由於有一些受訪者之分流變項資料未詳，因此第二條迴歸之樣本

表四 由高中／職轉換為高等教育：條件式二元邏輯迴歸分析

自變項	人口年輪					
	1946-1955		1956-1966		1967-1979	
	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)
男性(相對於女性)	.325 (.258)	.288 (.278)	.707* (.165)	.613* (.169)	-.033 (.149)	-.085 (.153)
族群(相對於閩南)						
客家	.412 (.387)	.336 (.428)	-.269 (.244)	-.251 (.250)	-.135 (.261)	-.092 (.267)
外省	.470 (.361)	.225 (.383)	.073 (.228)	.069 (.234)	-.371 (.224)	-.306 (.229)
父母教育	.084* (.032)	.086* (.035)	.173* (.027)	.161* (.028)	.123* (.023)	.102* (.024)
父親職業地位	.004 (.008)	.003 (.009)	.014* (.006)	.010 (.006)	.014* (.005)	.011* (.006)
技職分流	-	-1.314* (.265)	-	-.896* (.180)	-	-.792* (.177)
常數項	-1.097* (.398)	-.324 (.460)	-2.465* (.272)	-1.617* (.318)	-1.353* (.248)	-.548 (.305)
Pseudo R ²	.087	.202	.188	.221	.101	.127
樣本數 ^a	298	287	730	714	790	765

*顯著水準 $\alpha = 0.05$ 時顯著；括弧內的數據是標準差。

^a由於小樣本數的問題，此項分析不包含原住民樣本。

數比第一條少。

表四的分析結果很清楚的告訴我們，當性別、族群、與階級的效應被控制住之後，高中階段的分流教育顯著的影響高等教育的取得。不論是就那一個人口年輪而言，如果分析樣本在次級教育階段裡被置放在以職業訓練為取向的班級或學校的話，那麼他們完成次級教育後，繼續進入高等教育的可能性明顯低於其他普通班的學生。值得注意的是，分流效應的顯著影響力雖然有愈來愈小的傾向（如表四所示，分流效應的係數推估值由老年組的-1.314 降為中年組的-.896，再降為青年組的-.792），然而經跨組比較的統計檢定結果得知，分流效應的係數變化並不顯著，意味著就 1946-1979 年出生的分析樣本而言，台灣的階層化雙軌體制並沒有逐漸開放、鬆綁的趨勢。

總而言之，表四的分析結果顯示：分流效應不只是可以增加分析模型的解釋力，而且還扮演著調整賦予變項對教育機會影響的中介角色。有趣的是，分流教育的角色在不同的教育擴展階段有不同的演出。詳而言之，在老年組裡，分流體制展現出「加成」效應，並不會改變其他變項的作用。反之，在中年組裡，分流效應可以將顯著的父親職業地位之直接影響削弱成不顯著，也可以部分沖淡掉性別與父母教育的影響力。同樣的，在青年組裡，分流效應也可以沖淡掉家庭背景因素的部分影響力，彰顯出分流體制在教育機會分配方面所扮演的中介角色與作用。

（五）高等教育的類別：分流效應與階級競爭

台灣高等教育的大餅變大後，民衆「重大學、輕專科」的階級品味是否更加的鮮明呢？本文最後就此問題進行深入分析。表五報告以「高等教育取得之類別」為依變項，以性別、族群、父母親的最高教育、父親的職業地位、分流變項為自變項，就三個人口年輪分別進行「條件式」多類別邏輯迴歸分析的結果。²⁰ 雖然在此項分析裡，依變

20 此項分析不包含原住民樣本以及少數一些進入「其他」學校類別的樣本，以避免小樣本數的問題。

項的類別包括專科、大學以上、及未接受高等教育等三類，但由於本節的重點是要比較各人口年輪進入大學（含以上）而非專科之機率推估值，因此表五只列出大學和專科這兩個類別之比較推估結果，不報告它們和另一類別（亦即，未接受高等教育者）的比較分析。換言之，表五的目的是要就上節之分析結果更進一步的釐清，若受訪者取得高等教育的話，那麼各解釋變項對他們所取得的高等教育類別到底有何影響，因此如同表四的作法，表五上的每個人口年輪都有兩條迴歸推估值，分別來自兩個長短不同的「條件式」多類別邏輯迴歸分

表五 多類別邏輯迴歸分析：大學以上與專科之相對比較推估值^a

自變項	人口年輪					
	1946-1955		1956-1966		1967-1979	
	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)
男性(相對於女性)	.305 (.381)	.718 (.474)	.224 (.240)	.152 (.291)	.054 (.205)	-.193 (.268)
族群(相對於閩南)						
客家	-.364 (.515)	-.847 (.706)	.052 (.364)	.270 (.430)	-.940* (.411)	-1.047* (.524)
外省	.043 (.508)	-.386 (.625)	-.054 (.298)	.228 (.371)	-.327 (.311)	-.068 (.392)
父母教育	.119* (.047)	.165* (.059)	.038 (.037)	-.009 (.045)	.112* (.031)	.021 (.039)
父親職業地位	-.002 (.012)	.001 (.015)	.011 (.008)	-.000 (.010)	.019* (.007)	.022* (.009)
技職分流	-	-3.686* (.532)	-	-3.625* (.346)	-	-4.332* (.373)
常數項	-.567 (.598)	.449 (.782)	-1.140* (.408)	1.543* (.566)	-1.944* (.350)	1.495* (.545)
Pseudo R ²	.110	.432	.180	.408	.150	.433
樣本數 ^b	288	279	711	697	776	754

* 顯著水準 $\alpha = 0.05$ 時顯著；括弧內的數據是標準差。

^a 表五只列出大學和專科這兩個類別之比較推估結果，不報告它們和另一類別（亦即，未接受高等教育者）的比較分析。

^b 由於小樣本數的問題，此項分析不包含原住民樣本以及接受其他高教類別的樣本。

析，其模型差別是有沒有包含分流變項。

首先，由表五第一個模型的推估結果可以看到，不論是那一個人口年輪，邏輯迴歸常數項的推估值都是負數，但此項係數在老年組裡並不顯著，在中、青年組裡則為顯著。此外，雖然中青兩組的係數值大小有別，但經跨組檢定的結果得知兩者的差距並不顯著，顯示出：對於 1956 年及以後出生的分析樣本而言，雖然義務教育已延長為九年，但是當他們完成 12 年學校教育，由次級教育階段轉換至高等教育時，他們上大學的機率基本上還是低於進入專科的機率。不過，當分流變項進入模型之後，三組常數項的推估值全部轉變為正數：在老年組裡，常數項的推估值由-.567 轉變為.449，還是不顯著；反之，在中年組則由-1.140 變成 1.543，仍然顯著，而青年組的常數項係數值也由顯著的負值(-1.944)轉變為顯著的正值(1.495)。上述之常數項變化非常有趣，這是由於台灣教育結構使然，與技職教育和一般教育分流發展的雙軌體制有密切的關係。

詳而言之，由第二條邏輯迴歸之分析結果可以看到，不論是在那一個人口年輪裡，次級教育階段的學校分流對於高等教育階段的類別配置，都具有顯著的影響；技職分流的「負」效應——亦即，上大學的機率顯著低於上專科的機率之效應——明白的告訴我們，如果在「後」義務教育階段就被置放在技職體系的話，那麼未來即使繼續升學的話，也大多是在技職體系裡完成高等教育，難以取得大學及以上的教育。技職分流的這項負效應，若和常數項的推估值合起來一起看的話，其意義會更加清楚。比方說，在老年組裡常數項的推估值是 .449，並不顯著，表示當控制住所有自變項後，一般高中畢業生（統計上的「平均人」）如果得以繼續升學的話，上大學的機率和上專科機率並無顯著的差異；反之，技職體系的畢業生如果得以繼續升學的話，他們上大學的可能性顯著的低於他們上專科的可能性，兩者之機率相對比為-3.237 (= .449 -3.686)，因此技職體系學生和非技職體系學生在「上大學或上專科」之機率相對比的差距是-3.686，達到統計上的顯著性。此項技職分流之效應在中年組裡的推估是-3.625，在青

年組裡的推估值是-4.332。分流效應之係數大小雖有變化，但由跨組檢定的結果可以確知並無顯著變遷的趨勢。換言之，長期以來，技職體系的學生即使繼續升學的話，也大多進入專科學校，聚集在高等教育的底層，難以取得層級較高的高等教育類別。另一方面，雖然常數項的推估值轉變為正數，但此項係數之跨組差異（亦即，老青兩組和中年組的差距）並未達統計上的顯著性，沒有急遽變遷的趨勢。

此外，由第二條邏輯迴歸分析的推估值也可以看到，在老年組裡，當上述這些自變項合在一起考量時，父母教育對子女「上大學或上專科」的機率相對比仍然有顯著的正效應，其係數推估值顯示：如果父母的教育程度多增加一年的話，子女進入大學（而非專科）的機率就可以增加.165倍。值此之故，教育程度愈高者，「重大學、輕專科」的傾向就愈強。反之，在中年組裡，性別、族群、父母教育、及父親職業地位對於「上大學或上專科」之機率相對比並無顯著的效應；另外，父母教育程度的影響由老年組的.165下降到中年組的-.009，這是一項顯著的變遷，意味著當高等教育的擴展停滯，專科是滿足高等教育需求的另一種選擇時，「重大學、輕專科」的階級偏好會比較模糊。等到高等教育又再度快速擴展，優勢團體得以實踐他們的大學偏好時，他們對專科學校的興趣也就逐漸的冷淡下來，不同階層之間的學校競爭因而比較清楚。譬如說，在青年組裡，父母教育的效應又轉變成正數，但其係數值在第一條迴歸裡為顯著(.112)，在第二條迴歸裡則不顯著(.021)，這是因為父母教育程度較高者傾向於在非技職體系裡接受教育，因此分流作用可以充分解釋掉父母教育程度的效應。不過，即使考慮了分流的影響，父親職業地位對子女進入大學（而非專科）的機率還是有顯著的正效應(.022)，顯示出地位愈高者，子女進入大學的機率就愈高，進入專科的機率則愈低，凸顯出「重大學、輕專科」的傾向來。

此外，在青年組裡，我們也可觀察到一項顯著的族群差異，那就是和閩南族群相比的話，客家族群進入大學（而非專科）的相對機率比顯著較低。客家族群的這項劣勢是普遍的新興現象呢？還是分析樣

本的特殊現象呢？本文無法確知，有待未來研究的繼續探究。在此必須一提的是，經跨組統計檢定的結果得知，不論是族群因素或是社經地位的效應，青年組與中年組在係數推估值上的差異皆未達到統計上的顯著性，亦即晚近民衆對大學與專科的需求競爭依然持續著，並無顯著增強的趨勢。

綜上所述，「條件式」多類別邏輯迴歸分析的結果顯示：台灣的教育體系在「後」義務教育階段就開始分流，這種技職教育和一般教育並行之階層化雙軌體制展現出顯著的結構效應來，因此即使高等教育的大餅變大了，分流效應的影響也無顯著的變遷。此外，一般說來，社會階層地位較高的家庭的確比較重視子女的大學教育，這種「重大學、輕專科」的階級品味，在高等教育快速擴展的時候比較顯著；當高等教育發展停滯、大學教育供不應求時，優勢階層也難以實現他們對大學教育的偏好。

六、結論與討論

在工業化的社會裡，教育的擴展通常是在回應三種不同的教育需求：(1)國家有規劃各類技術人才培育政策，以發展經濟並建設現代化國家之需要；(2)個人有接受適當的教育以發展自我，並成為有用的經濟人與社會人之需要；(3)社會有依循民主與公平的資源分配原則，往教育機會均等的方向變遷之需要。上述這三個不同面向的需求，對於台灣的教育發展——尤其是高等教育的擴展——而言，特別重要，其交互作用也因而更加有趣。

本研究扣緊教育階層化的核心議題，實徵探討近五十年來台灣高等教育的擴展對教育機會分配的影響，一方面配合「高等教育國際比較研究計畫」之規劃，和ISA-RC28 十多位合作同仁同步以「標準化」的統計分析方法來處理大規模隨機抽樣調查的資料，另一方面則以台灣教育發展史為本，依高等教育的制度特徵及政策變化來擬定研究策略，並捕捉台灣經驗的獨特性。本文的分析樣本大約是在 1964 年至

1997 年期間，先後進入高等教育的適齡階段。在這段期間，教育部除了規範高中／職分流體制的學生人數相對比，尚實施三項與教育擴展有關之重要政策：1968 年起的延長義務教育、1972 年的停止私校籌設、以及 1985 年的重新開放。這三項政策直接影響到三個不同人口年輪之教育經驗，因此本研究按照這段歷史發展，將分析樣本依人口年輪之歷史經驗差異區分為 1946-1955 年出生者、1956-1966 年出生者、1967-1979 年出生者等老中青三組，進行跨組比較分析。比較結果顯示：九年義務教育的普及並未立即改變既有之教育階層化現象，一直等到 1985 年解除停設私校的禁令後，教育大餅迅速膨脹時，年輕一代接受高等教育的機會方才比前輩們「顯著的」多了許多，而一些與高等教育機會有關的新趨勢也逐漸的流露出來，並具體成形。

首先，以性別差異來說，本文有關老年組與中年組之比較分析和 Tsai et al. (1994) 的研究發現大致吻合。此外，本文發現在高等教育擴展停滯的那段期間裡，兩性在高等教育機會上的不平等現象特別的明顯。比方說，在 1956-1966 年出生的中年組樣本裡，女性由次級教育轉換到高等教育的比率不只比同輩男性低，也比老年組或青年組的女性低（見表二）；當控制住族群與階級背景的影響後，男性優勢在老年組與青年組裡並不顯著，但在中年組裡，女性的高等教育取得機率卻顯著的低於同輩男性（見表四），顯示出當高等教育供不應求時，女性比男性更容易受到機會結構的限制。另一方面，本文發現對於 1967 年以後出生的青年組樣本而言，兩性之教育機會均等已是明顯的趨勢了，這是我們過去的研究未能觸及得到的新現象。此外，以最近的統計數據來說，雖然在全台 25 歲以上的人口中，接受過高等教育的比例仍然只有 17.9%（教育部 2001b: 65），但是根據「台灣家庭動態研究調查」，²¹ 台灣目前有 80% 以上的家庭期待著自己的子女「至少」應該具有大專以上的教育，而且父母對子女的這項教育期待並不因子女的性別不同而有顯著的性別差異（詳見 Tsai 2001）。對照上述

21 有關台灣家庭動態研究調查之介紹，詳見 <http://psfd.sinica.edu.tw>。

這些研究發現，我們可以確知兩性在教育取得方面的確有愈來愈均等的趨勢。不過，由歐美及以色列的例子來看，當兩性在教育取得的機率上出現均等（或甚至是逆轉）現象時，兩性在科系選擇方面的性別隔離現象有時候反而會更加的鮮明(Charles and Bradley 2002)。台灣的情況又如何呢？這是一個非常值得探討的新議題，有待未來研究的解答。

其次，本文發現在青年組裡，不只是兩性間的教育取得差異已經失去統計的顯著性，而且除了原住民的教育取得仍然處於（長期）劣勢外，不同族群在教育機會上的差別也有所改變了。詳而言之，我們以往的研究一再發現外省族群的教育成就高於其他團體，在此次分析裡，雖然外省族群的平均教育年數仍然最高，但比較三個漢人族群彼此間的教育差異已經不具統計上的顯著意義了；甚至當性別、族群、及階級（亦即家庭社經背景）的效應同時被控制住後，還會出現閩南優勢取代傳統外省優勢的新趨勢（詳見表四）。這一點發現和駱明慶(2001)有關「未來省籍間教育成就的差異將會持續存在」之經濟學預測相反。不過，由於本文與駱文之統計分析模型不同，資料來源也不一樣，因此本文不擬就單次社會調查的結果來判斷孰是孰非，未來大家都還需繼續扣緊這個主題，進行更多、更嚴謹的社會調查與實徵分析才是。特別是，對於社會學家來說，遙遠的未來雖很難預知，但目前的新趨勢卻更加值得注意。譬如說，為什麼在最年輕的世代裡，客家族群進入大學（而非專科）的相對機率比顯著低於閩南族群呢（見表五）？又，九〇年代後的另一波教育改革也有各項試驗性的作法，包括建構式的數學學習、強調英文重要性的雙語教育、國中基本學力測驗、高中／職與大學多元入學方案等各種新方案，這些新變化又會給弱勢（族群／階級）團體在教育機會上的長期相對劣勢帶來什麼樣的效應呢？諸如此類的問題，也有待未來研究的深入探討。

最後，本文認為在教育政策有意的設計下，技職教育與一般教育分流的雙軌體制刻畫出高等教育的階層化發展，這種分流效應對高等教育取得的影響相當顯著。尤其是台灣教育結構於 1985 年開始鬆綁

後，高等教育新增的大餅大多來自新設的學校，特別是專科學校，因此不同階層對高等教育的需求競爭不只是展現在「有沒有」的取得差別而已，還有「好不好」的類別問題。分析結果顯示：高等教育的機會分配與出生家庭的階層地位的確有顯著的正向關係；近三十年來，父母親教育程度與父親職業地位對子女的高等教育機率一直有顯著的直接影響（見表三），雖然社經地位的效應在年輕一代裡已有減弱的情形，但其影響力仍然持續著，在統計上並無顯著遞減的變遷趨勢。詳而言之，在 1968 年推行九年義務教育以前，也就是說就 1946-1955 年出生的分析樣本而言，當他們通過初中／職聯考的篩選、繼續升至高中／職後，技職教育與普通教育的分流體制顯著的限制住他們進入高等教育的機率（見表四）；在此時期，高教育程度的家庭顯著的展現出「重大學、輕專科」的階級品味（見表五）。到了教育擴展停滯的那段時期（1972-1985 年），也就是說就 1956-1966 年出生的分析樣本而言，專科學校是滿足民衆高等教育需求的另一種選擇；在高教大餅供不應求的結構制約下，教育程度較高者對子女大學教育的「傳統」偏好，若和前一期比較的話，已顯著的削弱至不顯著的程度了。到了 1985 年以後，也就是說就 1967-1979 年出生的分析樣本而言，次級教育階段的分流體制對高等教育取得一樣有顯著的結構效應，不過在此時期，大學教育已不再是少數菁英家庭的特權；在高教大餅比以前顯著增大的情況下，父親職業地位較高的優勢階層顯著的流露出「重學術、輕職業取向」之學校偏好來。台灣的這一點發現接近於 Lucas (2001) 的 EMI 假設預測。

必須說明的是，雖然台灣高等教育的機構數目已由 1945 年的 4 所擴展為 2000 年的 150 所，然而台灣的大學教育迄今仍是競爭激烈的有限資源，和 EMI 假設所討論的美國現象不完全一樣，因此或許我們必須等到高等教育在台灣已變成普及化的教育後，才能直接驗證該假設。不過，即使如此，本文仍然認為台灣的實徵研究，如果除了可以有系統的累積長期性的研究發現外，還可以和國際相關文獻的新理論相呼應的話，那麼研究者本身就可以有比較大的思考空間來詮釋、反

省實徵分析的意涵，並規劃未來的研究發展方向，所以應該還是值得一提。

總而言之，高等教育的社會學研究通常分為兩個陣營。第一類是教育階層化研究，強調教育在社會階層化過程裡的角色。第二類則是制度學派，其重點是高等教育的制度與組織型態的轉型。在既有的文獻裡，這兩個陣營的學者彼此很少對話。為了突破目前之研究發展狀況，ISA-RC28「高等教育國際比較合作研究計畫」擬集合這兩類的學者，嘗試把制度學派的觀點帶入社會階層的研究裡來，並透過跨國比較的方式，探討不同組織型態的高等教育發展對教育機會分配的可能影響。的確，不論是國際比較或台灣研究，這都是一個值得努力發展的新方向。

參考文獻

- 行政院教育改革審議委員會(1996)教育改革總諮議報告書。發行人：李遠哲。
- 吳文星(1983)日據時期台灣師範教育之研究。國立台灣師範大學歷史研究所專刊(8)。台北：國立台灣師範大學歷史研究所。
- 吳密察(1990)從日本殖民地教育學制發展看台北帝國大學的設立。見吳密察編著：台灣近代史研究，頁 155-184。台北：稻鄉。
- 章英華、傅仰止(2000)台灣地區社會變遷基本調查計劃：第四期第一次調查計劃執行報告。台北：中央研究院社會學研究所。
- 陳伯璋(1990)社會變遷中我國大學教育的「解構」。見淡江大學教育研究中心與二十一世紀基金會主編：二十一世紀我國高等教育的發展趨勢——體制、功能與學校組織，頁 363-382。台北：師大書苑。
- 陳俐甫(1991)台北高等商業學校沿革(一九一九至一九四七)。台北文獻直字 95 期，頁 81-97。台北：台北市文獻委員會。
- 教育部(2001a)中華民國教育統計：民國九十年。台北：教育部。
- (2001b)中華民國教育統計指標：民國九十年。台北：教育部。
- 黃天中(1996)我國公私立大學教育失衡及其補救與私立院校營運自新之道。見淡江大學教育研究中心與二十一世紀基金會主編：二十一世紀我國高等教育的發展趨勢——體制、功能與學校組織，頁 67-86。台北：師大書苑。
- 游鑑明(1988)日據時期台灣的女子教育。國立台灣師範大學歷史研究所專刊(20)。台北：國立台灣師範大學歷史研究所。
- 蔡淑鈴(1988)社會地位取得：山地、閩客及外省之比較。見楊國樞與瞿海源編：變遷中的台灣社會，頁 1-44。台北：中央研究院民族學研究所。
- (2001)語言使用與職業階層化的關係：比較台灣男性的族群差異。台灣社會學 1: 65-111。
- 駱明慶(2001)教育成就的省籍與性別差異。經濟論文叢刊 29(2): 117-152。
- Bendix, Reinhard (1977) *Nation-Building and Citizenship: Studies of Our Changing Social Order*. Berkeley: University of California Press.
- Boudon, Raymond (1974) *Education, Opportunity, and Social Inequality*. New York: John Wiley and Sons.
- Bourdieu, Pierre (1973) Cultural Reproduction and Social Reproduction. Pp. 71-112 in *Knowledge, Education and Cultural Change*, edited by R. Brown. London: Tavistock.
- Bourdieu, Pierre and Jean-Claude Passeron (1977) *Reproduction in Education, Society,*

- and Culture*. London: Sage Publications.
- Breen, Richard and Jan O. Jonsson (2000) Analyzing Educational Careers: A Multinomial Transitional Model. *American Sociological Review* 65: 754-772.
- Cameron, Stephen V. and James J. Heckman (1998) Life Cycle Schooling and Dynamic Selection Bias: Models and Evidence for Five Cohorts of American Males. *Journal of Political Economy* 106 (6): 263-333.
- Charles, Maria and Karen Bradley (2002) Equal But Separate? A Cross-National Study of Sex Segregation in Higher Education. *American Sociological Review* 67: 573-599.
- Collins, Randall (1979) *The Credential Society*. New York: Academic Press.
- Craig, John E. (1984) *Scholarship and Nation Building: The Universities of Strasbourg and Alsatian Society 1870-1939*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Duncan, Beverly (1968) Trends in Output and Distribution of Schooling. Pp. 601-672 in *Indicator of Social Change*, edited by E. B. Sheldon and W. E. Moore. New York: Russell Sage Foundation.
- Ganzeboom, Harry B. G., Paul M. DeGraaf, and Donald J. Treiman (1992) A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status. *Social Science Research* 21:1-56.
- Garnier, Maurice A. and Lawrence E. Raffalovich (1984) The Evolution of Equality of Educational Opportunities in France. *Sociology of Education* 57: 1-11.
- Goldthorpe, John H. (1996) The Quantitative Analysis of Large-Scale Data-Sets and Rational Action Theory: For a Sociological Alliance. *European Sociological Review* 12 (2): 109-126.
- Hauser, Robert M. (1976) Review Essay: On Boudon's Model of Social Mobility. *American Journal of Sociology* 81: 911-928.
- Hauser, Robert M. and David L. Featherman (1976) Equality of Schooling: Trends and Prospects. *Sociology of Education* 49: 99-120.
- Hout, Michael, Adrian E. Raftery, and Eleanor O. Bell (1993) Making the Grade: Educational Stratification in the United States, 1925-1989. Pp. 25-49 in *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, edited by Yossi Shavit and Hans-Peter Blossfeld. Boulder: Westview Press.
- Jonsson, Jan O., Colin Mills, and Walter Muller (1996) A Half Century of Increasing Educational Openness? Social Class, Gender and Educational Attainment in Sweden, Germany and Britain. Pp. 183-206 in *Can Education Be Equalized? The Swedish*

- Case in Comparative Perspective*, edited by R. Erikson and J.O. Jonsson. Boulder: Westview Press.
- LeVine, Robert A., Sarah E. LeVine, and Beatrice Schnell. (2001) Improve the Women: Mass Schooling, Female Literacy, and Worldwide Social Change. *Harvard Educational Review* 71 (1): 1-50.
- Lin, Mosei (1929) *Public Education in Formosa under the Japanese Administration*. New York: Columbia University.
- Lucas, Samuel R. (2001) Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects. *American Journal of Sociology* 106 (6): 1642-1690.
- Mare, Robert D. (1980) Social Background and School Continuation Decisions. *Journal of the American Statistical Association* 75: 295-305.
- (1981) Change and Stability in Educational Stratification. *American Sociological Review* 46: 72-87.
- (1993) Educational Stratification on Observed and Unobserved Components of Family Background. Pp.351-367 in *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, edited by Yossi Shavit and Hans-Peter Blossfeld . Boulder: Westview Press.
- Powers , Daniel A. and Yu Xie (2000) *Statistical Methods for Categorical Data Analysis*. San Diego: Academic Press.
- Raftery, Adrian E. and Michael Hout (1990) Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform and Opportunity in Irish Education, 1921-1975. Paper presented at the Summer Meeting of the Research Committee on Social Stratification and Mobility of the International Sociology Association (ISA-RC28) held at Madrid.
- Shavit, Yossi and Hans-Peter Blossfeld, eds. (1993) *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder: Westview Press.
- Shavit, Yossi and Karin Westerbeeck (1998) Educational Stratification in Italy: Reforms, Expansion and Equality of Opportunity. *European Sociological Review* 14 (1): 33-47.
- Simkus, Albert and Rudolf Andorka (1982) Educational Attainment in Hungary. *American Sociological Review* 47: 740-751.
- Smelser, Neil J. and Seymour Martin Lipset (1966) *Social Structure and Mobility in Economic Development*. Chicago: Aldine Pub. Co.
- Smith, Douglas C. (1991) *The Confucian Continuum: Educational Modernization in Taiwan*. New York: Praeger.

- Smith, Herbert L. and Paul P. L. Cheung (1986) Trends in the Effects of Family Background on Educational Attainment in the Philippines. *American Journal of Sociology* 91: 1387-1408.
- Tien, Flora F. (1996) Higher Education Reform in Taiwan: History, Development and the University Act. *American Asian Review* 14 (3): 35-57.
- Treiman, Donald J. (1977) *Occupational Prestige in Comparative Perspective*. New York: Academic Press.
- Tsai, Shu-Ling (1991) Social Change and Status Attainment in Taiwan: Comparisons of Ethnic Groups. *International Perspective on Education and Society* 2: 225-256.
- (2001) Gendered Expectations: Family Norms of Higher Education for Boys and Girls in Taiwan. Paper Presented at the ISA-RC28 Meeting held at Berkeley, August 4-16.
- Tsai, Shu-Ling and Hei-Yuan Chiu (1993) Changes in Educational Stratification in Taiwan. Pp. 193-227 in *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, edited by Yossi Shavit and Hans-Peter Blossfeld. Boulder: Westview Press.
- Tsai, Shu-Ling, Hill Gates, and Hei-Yuan Chiu (1994) Schooling Taiwan's Women: Educational Attainment in the Mid-Twentieth Century. *Sociology of Education* 67(4): 243-263.
- Tsai, Shu-Ling and Yossi Shavit (2003) Higher Education in Taiwan: Expansion and Inequality of Educational Opportunity. Paper presented at the Summer Meeting of the Research Committee on Social Stratification and Mobility of the International Sociology Association (ISA-RC28) held at New York University, August 22-24.
- Tsurumi, E. Patricia (1977) *Japanese Colonial Education in Taiwan: 1895-1945*. Cambridge: Harvard University Press.
- Yung, Kirby Chaur-shin and Frederick G. Welch (1991) Vocational and Technical Education. Pp.221-276 in *The Confucian Continuum: Educational Modernization in Taiwan*, edited by Douglas C. Smith. New York: Praeger.