

壹、緒論

近年來，教育中的公平與正義議題成為研究的焦點。經濟合作發展組織（Organization for Economic Co-operation and Development, OECD）陸續發表《邁向教育公平的十步驟》（*No More Failure, 2007*）、《OECD中的社會正義》（*Social Justice in the OECD, 2011*）與《教育中的公平與品質》（*Equity and Quality in Education, 2012*）等多項報告書；歐洲聯盟（European Union，以下簡稱歐盟）也有「歐洲教育制度公平研究小組」（European Group for Research on Equity in Educational System, EGREES）公布「歐洲教育制度中的公平指標」（Equity of the European Educational Systems: A Set of Indicators）；而我國國家教育研究院也展開大規模「教育公平指標」之建構與研究，並將初步研究成果之理論架構與指標內容出版為《教育公平》¹一書。

「教育公平」係指檢視對於教育過程中分配給不同個體之教育資源是否公平，但由於教育之目的也在於讓個體能適性發展，故不僅要讓特殊需求者及弱勢族群能獲得較多的補助與補償，更要讓每位學生在受教育的過程中能獲得與其潛能相對應之教育資源，使其能適性發展（陳伯璋、王如哲，2014）。也就是說，教育公平係達成社會正義（social justice）的重要方法，而在實質層面上不僅是消極的補償措施（treatment），更是積極的適性發展。

二十世紀末，由於高等教育入學人數的逐漸增加，改變了傳統高等教育專為統治菁英團體預備之高等教育生態，大眾化遂成為高等教育的必經路程。OECD所出版的《教育概覽》（*Education at a*

¹ 參見陳伯璋與王如哲（2014）主編的《教育公平》。

Glance: OECD Indicators) 中指出，近10年來，第三級教育 (tertiary education) 就學 (access) 有明顯的擴充，高等教育機構、選擇及模式也愈來愈多樣化。在OECD國家中，30歲以下的人口有36%會獲得高等教育學位，有39%的青年會完成第三級教育中一般類 (tertiary-type A) 的學業，另有11%的青年會完成職業類 (tertiary-type B) 的學業，而且過去17年來，第三級一般類教育的畢業率提高了22%，其中有些國家甚至超過50% (OECD, 2015, 2016)。

雖然西方民主國家中已有讓更多民眾參與教育的理念，不過真正促進高等教育入學的卻是伴隨福利國家的擴張。取得更多的高等教育就學機會 (opportunity)，被視為促進弱勢群體得以向上流動並使社會更為整合的機會。不過，儘管高等教育入學率上升，但大部分的入學模式並未顯示出明顯改善，尤其是針對包容弱勢群體方面而言。許多證據反而呈現截然相反的情況，也就是高等教育的大眾化反而促使社會的分割與片斷化 (segment of society) (Bohonnek, Camilleri, Griga, Mühleck, Miklavič, & Orr, 2010)。

歐盟在2001年的「波隆那進程」 (Bologna Process) 中討論高等教育作為歐洲變遷的重要動力時，提出了高等教育「社會面向」 (social dimension) 的概念，其理念為：「使學生在入學、參與及完成高等教育各階段時，應反映出人口的多樣性，同時也應強調學生不會因為社會經濟背景造成阻礙他們是否完成學業的重要性」 (European Ministers of Higher Education, 2007)。於是「社會面向」一詞遂在二十一世紀初成為歐盟達到高等教育公平的關鍵目標，同時也是歐洲各國政府高等教育政策制定的重點。

此外，歐盟也訂出「在2020年前使30~34歲人口的高等教育就讀率達到40%以上」，作為歐洲高等教育區 (European Higher Education Area, EHEA) 達成教育公平理念的目標 (European Ministers of Higher