

壹、研究緣起

在民主社會和現代化國家中，人民受教育機會均等，成為政府施政的重要方向，使個體不因出身背景、生理或心理因素，受到教育的差別待遇，因此，落實教育公平乃是各國政府責無旁貸之職責。國際間最近幾年非常關注教育公平議題，例如經濟合作暨發展組織（Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD）和歐洲聯盟（European Union, EU）均在2000年和2007年之間同時進行教育公平的國際研究（Bottani, 2009）。

長期以來，我國對於教育公平亦相當重視，除了法律之相關規定外，亦有不少有關學者之研究（王麗雲與甄曉蘭，2007；阮芳姆，2005；林生傳，1999，2005；姜添輝，2002；莊勝義，1989；陳建州與劉正，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，這些研究之發現雖極有價值，但仍較無從國家教育整體實施之全貌著手者。基此，本研究擬針對教育公平再做進一步的研究，以建構我國教育公平指標，並以此指標做為我國教育公平現況之衡量與檢視之工具。

貳、文獻探討

一、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，且往往導致在政策運作上的焦點無法集中，有些政策制定者甚至會將公平的概念與無止盡的資金投入做出連結。而之所以會產生這樣的情況，「公平」一詞本身的模糊性即為主要因素之一（Coleman & Riley, 2011）。

從國內外的文獻資料可發現，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。

早在古希臘時代，Plato即在其《理想國》中闡述公平教育的涵義：其一，公平的教育應該讓個體潛能得到充分發展，且為了讓每個人的能力能透過教育獲得發

展，必須提供不受種族、地域、家庭背景、經濟狀況影響之相同教育機會；其二，個體能力應該朝有益於國家的方向來發展，亦即個體發展不能妨礙他人或整體社會的發展（楊德廣與張興，2003）。

Williams（1967）認為，「教育公平」係指任何人皆不因政治、經濟、社會與文化等因素之差異而有不同的發展和參與學習的機會，故「教育公平」之精神和內涵，指的是含有社會正義真諦的equity，而非指較偏重追求質與量均衡或相同的equality。易言之，教育上所追求的公平，應指符合社會正義且重視學習機會均等的equity。除了符合正義原則之外，教育公平也需符合人性和倫理的原則，其內涵應包括正義、人文與倫理性，尤其是主體性和自主性更為關鍵（溫明麗，2006）。Portes（2009）也指出，公共教育中的不公平問題無法經由單一政策獲得解決，而是需要檢視社會中結構性障礙對於個人主體性的影響。

Rawls與Gans亦認為，最大的公平不一定等同於最大的均等，相反地，愈多公平可能損及均等（Espinoza，2007）。Secada（1989）則認為，公平與均等兩個概念有所差異，我們應致力於追求「公平的不平等」（equitable inequality），藉此反映不同群體之間的需求與優勢。

王家通（1998）主張，教育機會均等為教育是否公平或公正的指標之一，且可能是其中最重要的指標；惟兩者之間仍有差異。所謂教育機會均等，其標準明確劃一，強調教育機會分配一致、彼此相等之意；但教育機會的公平或公正，並不一定要相等的分配，並且涉及社會正義的問題。均等的準則只有一個，並無例外，在大部分的情況下是符合社會正義的，但當均等分配無法符合社會正義要求時，則需用公平的概念來補救。

Berne與Stiefel（1999）認為，公平本身是個抽象的概念，學者對此概念之詮釋不但受到個人主觀價值信念之影響，也受到外在客觀社會環境之衝擊，故迄今為止，並無明確而統一的定義。若以積極的角度而言，公平係指讓具備相同層級之動機、欲望、努力或能力的學生均擁有同樣邁向成功的機會；若以消極的角度論之，則是指學生的成就高低不應受到學生無法掌控的外在環境，諸如家庭經濟能力、種族、性別及地理位置等因素之影響。

教育公平不僅是對現實教育公平問題的反應，也是運用已有的教育公平標準對現實教育公平問題的衡量、評價和規範。再者，教育公平與教育機會均等在意涵上雖有重疊之處，但前者所包含的範圍較寬，且教育機會均等側重於用數學方法進行實證研究與事實分析，主要是描述概念；教育公平則除了具有描述概念的特徵外，