

壹、緒論

過去探討學科補習的研究，其關注焦點主要著重在學科補習階層化與其對教育成就的效益這兩方面（江芳盛，2006；林大森、陳憶芬，2006；林慧敏、黃毅志，2009；孫清山、黃毅志，1996；黃毅志、陳俊瑋，2008；劉正，2006；關秉寅、李敦義，2008，2010；Stevenson & Baker, 1992）。不過，這些研究在探討階層化與其效益時存在著兩大缺口，包括探討學科補習階層化的研究並沒有考量家庭社經地位對學科補習參與影響中可能存在的中介變項，以及探討學科補習效益的研究存在著高估學科補習效益的可能性。

就學科補習階層化的研究而言，本研究根據 Sewell、Haller 與 Ohlendorf（1970）聞名的威斯康辛模型（Wisconsin model）延伸做推論，家庭社經地位愈高，很可能會提高父母教育期望與子女自我教育期望這兩個中介變項，進而提高學科補習參與，這是過去探討學科補習階層化的研究所可能忽略的中介變項。其次，就學科補習效益的研究而言，同樣可根據威斯康辛模型延伸做推論，由於過去探討學科補習效益的研究，大多未同時將父母教育期望與子女自我教育期望納入統計控制，因此，過去研究所發現之學科補習對於教育成就的正向影響，很可能有部分是虛假的，因而造成學科補習效益的高估。

基此，本文在檢討過去關於學科補習階層化與其效益的研究後，採用更適當的研究架構，以「臺灣教育長期追蹤資料庫」（Taiwan Education Panel Survey, TEPS）之資料做分析，並以威斯康辛模型的理論為主要基礎，探討過去在學科補習階層化與其效益研究的兩大缺口。

貳、文獻探討

一、威斯康辛模型的發展與檢討

由於 Blau 與 Duncan（1967）所建立的地位取得基本模型，並沒有探討家庭社經地位對於本人受教育年數影響的因果機制，因此，部分學者（Sewell et al.,

1970; Sewell, Haller, & Portes, 1969; Sewell & Hauser, 1975) 在 Blau 與 Duncan 的地位取得模型中，加入社會心理變項做為家庭社經地位（包括父母教育、父親職業與家庭收入）影響本人受教育年數的中介變項，進而建立了威斯康辛模型，而威斯康辛模型也累積了不少的研究結果。雖然威斯康辛模型研究最早來自於 Sewell 等人（1969）的研究，不過，Sewell 等人（1970）重新針對威斯康辛模型做了重要的修正，因此，本研究主要以 Sewell 等人（1970）的威斯康辛模型做為重探學科補習階層化與其效益的理論基礎。

威斯康辛模型涵蓋變項眾多而架構龐大，其中與本研究關聯較大的是：家庭社經地位愈高，父母愈會透過重要他人（significant others）的角色影響子女，而父母教育期望愈高，愈會提高子女自我教育期望，進而提高子女受教育年數；即使控制了子女自我教育期望，仍有父母教育期望愈高、子女受教育年數愈高的直接影響；此外，學業成績愈高，也會提高父母教育期望與子女自我教育期望（Sewell et al., 1970）。

往後，許多學者將此一模型不斷地修正，且在美國其他州與全國性樣本進行檢證，其結果均與先前 Sewell 等人（1970）的結論類似（Alexander & Eckland, 1975; Hauser, Tsai, & Sewell, 1983; Sewell & Hauser, 1980, 1993; Wilson & Portes, 1975），而威斯康辛模型不僅在美國做驗證，在哥斯大黎加、巴西、以色列、加拿大、荷蘭及日本等國檢證後，也都得到有力的支持（Campbell, 1983; Sewell & Hauser, 1980, 1993）。因此，Sewell 與 Hauser（1980）認為，威斯康辛模型可適用於任何社會情境脈絡。同時，Campbell（1983）也指出，目前沒有任何研究可以挑戰威斯康辛模型的實證發現，所以不需在其他社會情境做進一步的驗證。但時至今日，研究者還沒有看到國內有研究對完整的威斯康辛模型做驗證。

儘管威斯康辛模型顯示學業成績會正向影響父母教育期望與子女自我教育期望，亦即存在學業成績正向影響教育期望的因果關係；不過，心理學「自驗預言」（self-fulfilling prophecy）的理論，或稱為「畢馬龍效應」（Pygmalion effect）則認為，個人對自己（或別人對自己）的期望，常在自己以後行為結果中應驗（張春興，1998）。因此，根據自驗預言可推論個人對自己（或別人對自己）的教育期望愈高，愈會努力追求提高學業成績，進而使學業成績也會愈高。綜合上述，學業成績與教育期望間很可能存在雙向因果的關係。過去國內許多研究也發現，