

2013 台灣社會學會年會暨國科會專題研究成果發表會

「台灣社會的再轉型」

一般論文

本文為初稿

教育藍圖上的重要他者：父母的影響與族群差異*

未經作者同意不得引用

巫麗雪**

11/30/2013

*本論文發表於 2013 年台灣社會學會年會暨國科會專題研究成果發表會「台灣社會的再轉型」
11/30~12/01/2013。台北：政治大學。本文為初稿，請勿引用。

**東海大學 GRREnS 計畫博士後研究員暨社會學系兼任助理教授。
E-mail：lihsuehwu@mail2000.com.tw。

教育藍圖上的重要他者：父母的影響與族群差異

摘要

在社會階層的研究領域，認為教育期望是促成教育成就的動機，也是教育不平等的源頭，因此瞭解年輕學子的教育藍圖規劃的影響因素是相當重要。相較於過去研究對教育成就過程的重視，探討學生的成就動機明顯是一個社會學領域的邊緣議題；相對於國際文獻對教育期望的累積，台灣學界甚少著眼此議題。本文目的即是探討影響青少年自我教育期望的因素，並將討論焦點著重於父母的影響力，以及此影響力的族群差異。本文的分析資料是 2001 年「台灣教育長期追蹤資料庫」進行的第一波調查的『國中學生』與『國中家長』二筆資料的合併檔。本文的具體研究結果大致可歸為三點。第一，學生教育期望、父母的主觀教育期望、父母與子女的期望差異、父母具體參與程度的族群差異，主要源自於各個族群團體在家庭社會經濟地位上的差異，一旦控制家庭社會經濟地位，原住民學生期望與父母的角色不亞於漢族群。第二，父母作為影響子女教育抱負的重要影響者是無庸置疑的，然父母影響的族群差異主要體現在主觀的教育態度上，而不是體現在具體的參與行為。第三，父母主觀教育期望影響子女教育期望的族群差異主要展現在外省/閩南、客家/閩南學生之間，尤其以外省/閩南的差異最為明顯；同時本文也發現父母過高的教育期望對於子女教育期望有反挫的效果，其影響強度具有明顯的族群差異。

關鍵字：教育期望、父母主觀教育期望、父母與子女期望差異、父母具體參與

教育藍圖上的重要他者：父母的影響與族群差異

一、研究意識

俗諺云「三百六十行，行行出狀元」，這句話意味著天生我才必有用，然而教育與職業生涯的連結，使得取得更高的教育文憑成為成就更寬闊職業前途的必要過程。在現代社會中，教育對大多數人而言是相當重要的。Blau 與 Duncan 關於地位成就取得過程的研究指出，教育成就是決定一個人未來職業成功的重要機制 (Blau and Duncan 1994)；尤其，在一個極為強調「萬般皆下品，唯有讀書高」的台灣社會中，透過各種努力取得更高的教育文憑儼然成為全民運動，教育的取得的重要性也就更為彰顯了。「望子成龍，望女成鳳」用來描述台灣社會父母對子女的期待是再貼切也不過了，父母希望孩子有好的成就來延續家庭的優勢地位，或是期待孩子透過教育機制翻轉家庭的劣勢窘境，如此的期望與想法均立基於一個基本預設，也就是大家普遍相信教育是衡量一個人成功與否的可靠指標，一但被教育制度淘汰也就被排除於成功之外，因此教育成為人生歷程中重要的目標與手段。

教育對一個人的職業前途有影響深遠，因此了解年輕學子的教育藍圖規劃的影響因素是相當重要，此探討有助於我們更加深入地了解青少年自我的評估、期望的作用機制。相較於過去研究對個人教育成就的討論與重視，顯然較少有研究直接探討學生的成就動機 (Goyette and Xie 1999)。社會學的研究已經指出教育期望對學生的學校表現有直接或中介的影響效果 (Sewell *et al.* 1969；Morgan 1996)，一個對自我教育期望越高的學生對於追求更高的教育成就往往有較多的動力，促使其取得較佳的教育文憑。然而大多數的研究都著重於討論學生的教育期望對學校表現、成就的影響；相對而言，將學生的教育期望視為研究的議題是比較稀少，尤其是台灣的研究範疇更少觸及這個議題。

過去關於教育期望的討論主要從二個觀點切入討論。第一個觀點是強調學生互動的結構、學校脈絡的作用 (Coleman *et al.* 1966)，另一個觀點是從源自符號互動論的理論啟發，強調「重要他者」在地位成就過程中的影響，社會心理學家

Woelfel 與 Haller (1971) 定義重要他者是「對他人的態度發揮重要影響力的人」。個人的態度必須經過自我反射 (self-reflection) 以及日常與他人互動的訊息處理過程方能形成，因此孩子經常在日常生活中覺察與內化他們與重要他者溝通過程中傳達的訊息，重要他者便在此過程中型塑小孩對教育的期望 (Cheng and Starks 2002)。過去數十年間，社會階層研究延續 Blau 與 Duncan 的地位取得模型，Sewell 與其同僚提出地位成就的社會心理模型 (亦即威斯康辛地位成就模型)，將「重要他者」的概念納入地位成就模型的討論之中，重視「重要他者」對教育、早期職業成就的影響 (Sewell *et al.* 1969；Haller and Portes 1973)。Spenner 與 Featherman (1978) 在一篇回顧性文章中提到，父母對子女的鼓勵、同儕的教育藍圖規劃對一個人的志向有更直接的作用，此作用甚至超越家庭社會背景、天份、先前學習表現的影響。

「重要他者」是社會過程中的重要社會代理 (social agent)，社會代理透過人際互動影響孩童的人生觀與價值，其互動的內容將隨著社會代理的類型與孩童的社會背景而變化 (Cheng and Starks 2002)；這意味，可能某些孩童覺得不重要的行動者對其他人卻是相當重要的。在美國社會中，一般學者多半同意學生的教育期望也隨著種族變化 (Coleman *et al.* 1966)，且「重要他者」對學生的教育抱負的影響因種族而異 (Farkas *et al.* 1990；Cheng and Starks 2002；Goyette and Xie 1999；Kao 1995；Peng and Wright 1994)。台灣有關族群的研究則指出，教育的族群差異是一個不爭的事實 (蔡淑鈴、瞿海源 1992；王宏仁 1999；周裕欽、廖品蘭 1997；薛成泰 1996；駱明慶 2001)，雖然教育成就的三個漢人族群之間的差異已有逐漸降低或消彌的趨勢 (陳婉琪 2005；吳乃德 2013)，然原住民學童的學習成就仍較低 (楊肅棟 1998)。這些研究在討論教育的族群差異時，認同族群間的社會經濟地位、族群文化、父母期望的差異，是影響教育成就之族群差異的因素，但是缺乏探討重要他人對學生教育期望的影響以及族群差異的研究。本文因此著重探討國中學生的自我期望、父母主觀期望態度與具體期望行為的族群差異，並討論「父母角色」對國中學生之教育期望的影響的族群變化。

然而，過去一路從威斯康辛模型延續而來的研究在測量上面臨一些限制。第一，威斯康辛模型將「重要他者」的影響視為一個綜合性的指標，隱含父母、同

儕與教師的影響，總的稱之為「重要他者的影響」，無法清楚展現父母的影響力，而且僅存在於主觀態度的測量，對於具體的親子互動則缺乏掌握。第二，「重要他者」的測量是根據青少年對重要他者的自我覺察，不是經由重要他者所提供相關訊息（Davies and Kandel 1981）。就第一個限制而言，將父母、同儕、教師的影響混合討論，將會漏失一些重要的訊息，因為重要他者的影響強度、類型可能因人而異（Farkas *et al.* 1990；Cheng and Starks 2002）。第二個限制所可能造成的風險，源自於受訪學生對重要他者態度的覺察與對自己的期望之間存在某種程度的混淆。美國許多研究因為 NELS 資料庫的建立，使得同時擷取父母、子女雙方的態度來進行分析不再遙不可及（Goyette and Xie 1999；Davies and Kandel 1981）。

本文則立基於「台灣教育長期追蹤資料庫」的資料優勢，探討父母作為子女社會化過程中的重要他者對國中學生之教育期望的影響，以及該過程的族群差異。本文合併分析 TEPS 在 2001 進行第一波的「家長問卷」與「學生問卷」的資料，檢驗「父母主觀期望」、「父母與子女的期望差異」、「父母具體參與行為對子女教育期望的影響」。總而言之，本文探討學生教育期望的族群差異、父母對子女期望的族群差異、以及父母期望對子女教育期望的影響之族群差異。

二、文獻回顧與假設

(一)、父母教育期望、社會資本與教育期望

Blau 與 Duncan 於 1967 年提出地位成就模型，此一模型為社會階層研究在探討教育、職業的取得過程上開啟一頁視窗，他們認為父親職業地位、父親教育程度等家庭背景因素，透過影響子女的教育程度、早期職業地位、進而影響最終的職業地位 (Blau and Duncan 1994)。然而，Blau 與 Duncan 的地位取得模型也同時留下許多待人解疑的問題，家庭背景的影響機制究竟如何運作是後續研究者致力尋求答案。其中，發展於威斯康辛大學的社會心理模型，是從社會心理層面探討家庭背景的影響，威斯康辛模型指出，重要他者的教育態度對教育成就有正向的作用力 (Sewell *et al.* 1969)。Coleman (1988) 延續地位取得模型的因果路徑分析，從規範的角度討論社會資本為個人所帶來的利益 (Dika and Singh 2002)，因此從 Coleman 的觀點出發，社會資本是由社會關係與互動組成的家庭資源，能夠促進訊息、支持、期望與知識的傳送 (Coleman 1988)。許多研究將父母對子女的教育期望視為一種社會資本，在學生的抱負的發展過程中，傳達父母價值、規範、知識與期望給予其子女，有助於子女的教育期望、教育成就 (Khattab 2002；陳順利 2001)。這些研究意味學生在社會的過程中，重要他者、家庭內的互動關係將影響學生的教育抱負與教育成就。

過去研究一般都同意，學生的教育期望對於其在學校的表現與其教育成就之間有強烈的正向作用 (Cheng and Starks 2002)，此一連結也使得威斯康辛模型的發展更為細緻，同時也導向許多研究對學生的教育期望進行探討 (Trusky 2000；Cheng and Starks 2002；Kimberly and Xie 1999；Davies and Kandel 1981；Picou and Carter 1976)。年輕學子的教育期望某種程度地反映出他們追求學業成功的動力的一種心智狀態，理解成就的動機有益於澄清造成教育成就不均等的結果。例如，Trusty (2000) 專門地探討擁有高教育期望、卻低教育表現的高中學生，經過六年後發現，大約有 76% 的學生仍然有高教育期望，然而 24% 的學生不再對自己的教育抱負抱持著高期望教育，此一結果暗示著學生先前的學術表現將影響學生的自我期待，且符映教育成就的認知模型。

父母是子女設立生涯目標的重要影響者，父母的行為、生活風格、信仰、目標，甚至對子女的期盼，都會對子女的教育及生涯選擇造成十足的影響，而子女會內化父母的教育期望，這是一種透過人際影響產生的社會化過程。不僅父母對子女的學業、學校參與對於子女的學習表現十足有助益(Lareau 1987, 2011; Potter and Roksa 2013)，且相關研究指出，父母對子女的期望是影響子女對自己教育期望的重要原因(Cheng and Starks 2002; Kimberly and Xie 1999)。Davies 與 Kandel (1981) 進一步地使用青少年-父母-好朋友三方資料，探討父母與同儕對青少年的教育抱負的作用，他們使用重要他者提供的資訊進行測量父母、同儕對受訪者的教育期望，取代過去受訪者自我覺察重要他者的態度，研究發現父母的影響超過同儕的影響，且不因時間而降低影響力。這些研究都直接或是間接指出，父母是學生社會化歷程中最為重要的互動者、影響者。

性別與重要他者的教育態度之間的關係也是一直被熱切關注的議題。一般而言，父母對女兒的教育期望遠低於對兒子的教育期望(謝小苓 1992, 1993, 1998; 周裕欽、廖品蘭 1997; 李鴻章 1999; Xie and Hautgren 1994)。女性相對於男性始終被父母賦予較低的教育期望，尤其當家庭經濟資源有限時，更明顯突顯出父母的兒子偏好(Yu and Su 2006; 謝志龍 2009)，這種現象應該與子嗣繼承、奉養的傳統價值觀、態度有關。但隨著教育制度的擴張、兩性平等觀念的倡導，父母對兒子與女兒之間的教育期望的差異已隨著時間逐漸縮減(李鴻章 1999; 張怡貞 1998)。李鴻章(1999)以兩個時間點(1984 與 1997 年)的資料進行比較，研究的結果顯示，在經濟快速發展、教育擴張、以及入學率的提昇下，父母對子女的教育期望與影響，近年來已慢慢縮減、逐漸公平。但是謝小苓則使用單一時間點(1991 年)的資料，將資料區分為四個人口年輪進行分析比較，發現在重男輕女的觀念下，男性被賦予較高的教育期望，而且民眾對兩性教育期望的差距並沒有縮小的趨勢(謝小苓 1993)。當然，造成謝小苓與李鴻章的研究之間的不一致結果的原因，除了源自於兩位研究者都不是使用貫時性的資料進行趨勢的分析，此外，謝小苓所分析的資料是屬於比較早期的資料(1991 年)，遠比李鴻章使用的資料(1997 年)早了六年，因此我們無法排除李鴻章的分析結果呈現較近世代的現象。

(二)、教育期望與族群差異

台灣社會的族群結構大致上區分為閩南人、客家人、外省人與原住民四大族群，這種分類方式其實是把台灣歷史上各個不同時期出現的三種不同族群分類方式¹，合併在一起產生的結果（王甫昌 2003）。四大族群之間的教育成就的差異已經廣為討論，一般都同意外省人有最佳的教育成就，原住民的教育成就最低（蔡淑鈴、瞿海源 1992；周裕欽、廖品蘭 1997；陳順利 2001；駱明慶 2001 薛成泰 1996），客家人比閩南人重視教育（孫清山與黃毅志 1996）。不過也有研究認為造成教育成就的族群差異的主因，應歸諸於族群的社會經濟背景差異（王宏仁 1999；范雲、張晉芬 2010），或者是政府軍公教補助的結果（吳乃德 1997）。族群對教育成就的影響不論是直接作用或是間接效果，族群間的教育差異是確實存在的。不同族群的學齡兒童在教育期望上的差異，是學校表現呈現族群間的不平等的根源（Goyette and Xie 1999；Morgan 1996），這點出教育成就動機的族群差異是導致族群層級化的源頭

社會資本理論認為來自劣勢團體的學生經常需要轉向他們家的庭與社區網絡以達成成就目標（Coleman 1988），因為少數種族團體經常在團體中遭受種族歧視（Bobo and Hutchings 1996），因此劣勢的少數團體面對的不友善社會脈絡，使其更依賴家庭圈中的重要他人。然而近一步研究指出，父母的教育期望未必越高越好，反而強調與重視家庭內親子間彼此認同的期望才是引導孩童達到較高成就的關鍵（Hao and Bonstead-Bruns 1998），彼此認同的家庭期望事實上反映家庭親子間一種在心智與行為互動下的合意結果，是一種家庭內足以鼓勵孩童、意識並認知父母行為的家庭內社會資本的展現，父母過與不及的教育期望反而造成揠苗助長與成就動機不足的負面效果。另外從教育期望與自尊的關聯出發，少數團體的孩童更依賴透過認同團體維持正向的自尊（Kao 1999），假使人們需要依賴正向的意象來維持自尊，那麼少數族可能因此更依賴來自家庭網絡的社會代理。

探討重要他者對教育期望影響的族群差異的經驗研究上，Cheng 與 Starks（2002）使用 NELS（National Educational Longitudinal Study）的資料，比較各種

¹ 亦即是原住民與漢人的區分、本省人與外省人的區分、閩南人與客家人的區分。

族群間，父母、老師、親戚、同儕的教育期望對學生的教育抱負的影響，研究結果指出，重要他人的教育期望對學生抱負的影響隨著族群而改變，其中亞裔、西班牙裔父母對子女有較高的教育期望，老師及同儕的影響雖然也因種族而異，但影響都很小。Goyette 與 Xie (1999) 認為亞裔美國人相對於白人之所以有較高的教育期望可歸因於亞裔美國人有利的社會經濟背景、父母的高教育期望，亞裔父母督促他們的子女盡可能的達到更高的教育目標，父母的高教育期望是亞裔美國人有較高教育期望的主要原因。

另外一個觀點是聚焦於弱勢族群無法迎合正規社會對教育成就的主流評價，學校表現因此不佳，並進一步對學術成就帶來負面的意象。例如，在美國非裔與西班牙裔的學術成就的認同較低 (Steele 1997)，因此提高正面自我意象的策略可能轉向非學術成就的範疇，例如運動、音樂，也因此降低重要他者之教育期望的影響力。以台灣社會來說，原漢的教育差異最常被討論，許多研究都指出，造成原漢學生的平均學業成就差異的主因，在於原住民學童的家長比較不注重教育 (李亦園等 1983；瞿海源 1983；傅仰止 1994a, 1994b, 1994c；許木柱 1991)。李亦園等人 (1983) 進行的「山地行政政策之研究與評估」，發現基層的山地行政人員將山地學生的學業表現差的原因歸為山地學生本身不用功、父母較不重視子女的教育。許木柱 (1991) 指出原住民學童的父母之教育程度普遍偏低，因此對子女之教育態度較不積極；進一步研究更指出，不僅是低教育程度的原住民父母不重視教育，連高教育程度的原住民父母對子女的教育也不見得積極，往往只要孩子快樂就好 (陳建志 1998)，或是在快樂中學習。然而台灣的相關研究多半採取質化方式呈現原住民部落特殊的學習觀念與態度，或是以區域性的資料進行量化分析，難以推論整體社會情境，因此本文以全國性的樣本，試圖釐清教育期望是否存在族群差異，又父母對子女的教育期望的影響是否也有族群落差？

(三)、研究假設

針對本文上述的文獻回顧，本文試著提出以下的假設：

假設一：父母對子女的教育期望越高，子女的教育期望也就越高。

1.1 父母的主觀教育期望越高，子女有較高的教育期望。

1.2 相對於父母與子女在教育期望上擁有相同的家庭期待，過與不及的教育期望都將降低學童的自我教育期望。

1.3 父母若越常與子女互動，子女的教育期望越高。

假設二：原住民學生的教育期望比漢人學生低。

假設三：原住民父母對子女的教育期望比較低。

假設四：父母教育期望對子女教育期望的影響具有族群差異。

本文為初稿
未經作者同意不得引用

三、研究設計與方法

(一)、資料

本文的分析資料取材自「台灣教育長期追蹤資料庫(Taiwan Educational Panel Survey)」。「台灣教育長期追蹤資料庫」是由中研院、教育部和國科會共同規劃執行的計畫，中央研究院社會學研究所張苙雲教授主持之全國性長期追蹤調查。問卷內容涵蓋學生樣本、以及由學生樣本擴展的家長、老師及學校的相關資訊(張苙雲 2003)，因此該調查計畫提供豐富的學生生活、學習各面向的訊息。本文分析的資料是合併 2001 年進行調查的『國中學生』與『國中家長』第一波資料。在家長問卷部分，由於填答家長問卷者不盡然為學生的父母，但是本文關切的議題是父母期望對學生教育期望的影響，因此若家長問卷不是由父母填寫時即無法得知家長期望的相關資料，本文的分析資料僅保留家長問卷由父/母填寫的樣本，²本文也排除分析中變項缺漏的樣本，最後分析總樣本數為 17020 筆。

(二)、分析架構與分析方法

本文依據文獻與研究假設擬定研究的基本架構，如圖一所示。如圖所描繪，本文主要討論父母主觀期望與父母具體參與對學生教育期望的影響與族群差異，為了檢驗上述的議題，本文先以單因子變異數分析(ANOVA 分析)比較或卡方檢定比較主要變項、控制變項之間的族群差異。接著，本文進一步以多變項模型進行分析，我在分析中為了有效討論父母主觀期望與父母具體參與的影響，在分析模型中控制學生的性別、能力（綜合分析能力、一般分析能力、數學能力）、學校屬性（公/私立別、學校區位）、家庭背景（父親教育、母親教育、家庭月收入、父親職位、母親職位），另外過去研究指出生長於單親或分居家庭的小孩較容易輟學（McLanahan and Sandefur 1994），此將不利於學生的成就抱負，因此本文亦於模型中控制學生是否與雙親同住、家戶中是否與繼父/母同住等變項。本文在處理學生教育期望時，將學生的教育期望區分為「沒想過」、「國中」、「高中/職」、「專科/技術學院或大學」、「一般大學」、「研究所」六類，本文視此六個類別之間具有潛在順序的尺度變項，但礙於無法明確指出類別與類別之間的距離是否為

²填答家長問卷者可能是手足、其他，或是未提供受訪家長與學生的關係，這些資料則不包含在本文的分析中，但本分析包含填答家長問卷為養父母、繼父母的樣本。

等距尺度，所以本文選擇次序的邏輯迴歸模型（ordered logit model）進行多變項分析。但在進行父母主觀教育期望、父母與子女期望落差、父/母參與的族群比較時，基於這些變項測量尺度分別為次序尺度、多類別名目尺度、連續尺度，依序以次序邏輯迴歸、多類別邏輯迴歸與多元線性迴歸進行分析。

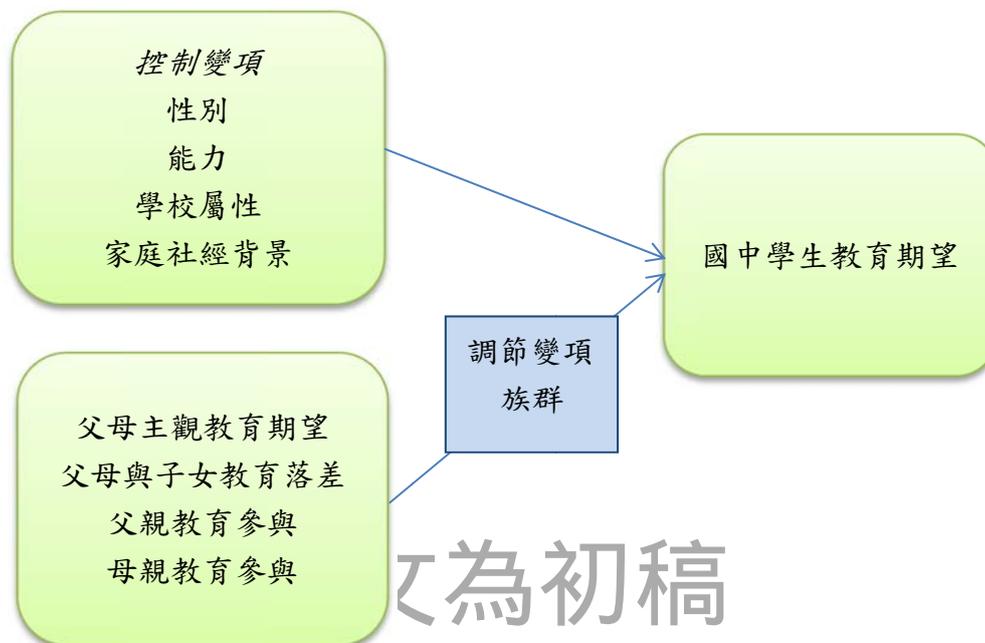


圖 1 研究架構圖

(三) 變項測量

1. 依變項

本文的目的是分析父母作為子女的重要他人，在型塑子女的教育期望上的影響力，以及此影響力的族群差異。基於此，本文的依變項是學生的教育期望，此變項是根據學生問卷的題目『你期望自己念到何種教育程度？』作為測度的題目。依據題意區分出「沒想過」、「國中」、「高中/職」、「專科/技術學院/科技大學」、「一般大學」與「研究所」六個類別。

2. 自變項

「重要他人」對青少年的影響深遠，其中又以父母的影響最為重要(Woelfel and Haller 1971； Sewell and Hauser 1975； Spenner and Featherman 1978)。本文認為父母作為學生生活、思想上重要的他者，除了在主觀期望上成為子女的未來藍

圖之外，父母與子女之間的期望差距也是影響學生發展教育抱負的可能原因(Hao and Bonstead-Bruns 1998)，父母參與的具體期望行為更是培養子女人力資本的重要途徑 (Lareau 1987, 2011；Potter and Roksa 2013)。基於此，本文將父母教育期望的概念區分為父母的主觀教育期望與父母參與的具體期望行為。父母主觀教育期望的測量區分為「期望的學歷」與「期望落差」，「期望的學歷」是透過國中家長問卷題目『您(或您的配偶)期待他念到什麼程度?』，依序區分為「沒想過」、「國中畢業」、「高中/高職畢業」、「專科/技術學院/科技大學畢業」、「一般大學畢業」與「研究所畢業」，本文將此變項視為連續變項。³「期望落差」是測量父母與子女之間的教育期望差距，本文根據學生自己的教育期望與父母的教育期望，若父母與子女的教育期望一致歸類為「期望一致」，若父母對子女的教育期望高於子女的自我期望歸類為「父母期望較高」，若子女的教育期望高於其父母的期望歸類為「子女期望較高」，本文以「期望一致」為對照組。

至於父母參與的具體期望行為上區分為父親參與與母親參與。TEPS 問卷分別詢問學生其爸爸與媽媽「會不會與妳談升學或就業的事情?」、「會不會聽你講內心的話?」、「會不會看你的作業或考卷、了解你的學習狀況?」、「會不會參加妳學校的活動，或擔任家長會委員或義工?」，學生可以從『經常會』、『有時會』、『偶爾會』、『從來沒有』四個選項中挑選最符合實際情況的選項，四個選項依序給予 4 分、3 分、2 分與 1 分。本文分別計算父親與母親在四種具體參與行為的分數，⁴最高分為 16 分，最低分為 0 分，分數越高表示父/母參與的具體行為越多。

3.調節變項

本文特別關注學生教育期望、父母的教育期望與父母參與具體行為之間的族群差異，以及父母的教育期望與父母參與具體行為對學生教育期望影響的族群差異，因此族群是本文的討論重點。族群是本文分析的調節變項，族群的測量是根

³ 本文難以在直覺上判斷「沒想過」與「國中畢業」兩個類別之教育期望的高低，因此本文在控制學生的基本能力與家庭社經背景後進行次序邏輯迴歸分析，藉由切點的數值分布判斷兩者在教育期望上的排序，依此確定「國中畢業」的排序高於「沒想過」。

⁴ 本文考慮到學生若來自單親家庭，面對「父/母是否會與其談升學或就業的事情」的問題，可能產生不適答的情形，因此配合「父母是否離婚/分居、父或母死亡」的相關題目，將因為父或母親缺席而導致本題回答「不適答者」給予 0 分，其餘回答「不適答」者則過錄為遺漏值。

據家長問卷題目「您（與您的配偶）的父親是哪裡人？」與「填答家長的性別」，判別學生父親的族群屬性，將族群區分為『閩南人』、『客家人』、『外省人』、與『原住民』四二類，以「閩南人」為對照組。

4. 控制變項

(1) 學生特質與能力

本分析控制學生的性別，以女性為對照組。同時本文也考量學生能力對其教育期望的效果，因此分別控制學生的綜合分析能力、一般分析能力與數學能力，這些能力是用 IRT 3-p 模式估算所得的分數。

(2) 學校屬性

本文控制公/私立別與學校區位兩個學校屬性的變項。首先將學校分為「公立」或「私立」，以「公立」為對照組。學校區位區分為「鄉村」、「城鎮」與「都市」，以「鄉村」為對照組。

(3) 家庭社經背景

最後，本文為了避免家庭社經背景的干擾效應，因此在多變項分析模型中控制家庭的社經背景，包含父親教育程度、母親的教育程度、家庭的經濟狀況、父親職業、母親職業、是否與雙親同住、家戶中是否包含繼父/母。父親與母親的教育程度，分別區分為「國中或以下」、「高中/職」、「專科/技術學院或大學」與「大學或以上」，以「國中或以下」為對照組。家庭的經濟狀況是以家庭的每月總收入進行測量收入「2 萬以下」過錄為 10（以千元為單位），「2-5 萬」為 35，「5-10 萬」為 75，「10-15 萬」為 125，「15-20 萬」為 175，「20 萬以上」為 200。父親與母親的職業區分為「軍公教與專業人員」、「事務與服務人員」、「體力工」、「其他或無工作」，以「軍公教與專業人員」為對照組。另外，研究指出單親或分居家庭相對於雙親家庭的小孩比較容易輟學（Coleman 1988；McLanahan and Sandefur 1994），因此本文也針對學生是否與雙親同住、學生是否與繼父/母同住，以「否」為對照組。

四、分析結果

(一) 描述性分析

表 1 的 A 欄與 B 欄分別呈現類別變項與連續變項的族群差異，本文透過卡方檢定檢驗類別變項的族群差異，使用單因子變異數分析檢驗連續變項與族群的關係。在所有變項中，除了性別之外的其他變項的族群差異的統計檢定皆達 0.05 顯著水準。本文從雙變項關係的分析發現，學生的教育期望、父母的教育期望、父母與子女的期望落差、父親與母親參與的具體行為上都有明顯的族群差異。外省家庭的學生具有最高的教育期望，原住民家庭的學生的教育期望最低，閩南人與客家人家庭的學生教育期望介於中間。若以達到大學或研究所學歷的比例來看，接近一半比例（48.9%）的外省學生希望拿到至少大學的文憑，閩南學生的比例（46.1%）略低於外省學生，客家學生的 44.2% 又稍低於閩南學生，原住民學生期待取得大學或研究所學歷的比例僅有 34.1%，遠低於漢人的三大族群。

父母教育期望與父母參與具體行為的族群差異之樣態相似於學生的教育期望，但其族群差異比學生教育期望的差異來得大。外省父母對子女的教育期望較高，高達 64.1% 希望其子女可以取得大學或以上的文憑；原住民父母期待子女能夠唸到大學或以上的比例僅 28.7%，兩者相距甚大；閩南與客家父母期待子女可以取得大學或以上文憑的比例約為 48%。另外，原住民與閩南父母對於子女的未來成就較缺乏願景，從來沒想過子女的教育成就的比例分別為 17.3% 與 10.8%。從父母與子女的期望差距來觀察，本文發現外省家庭較少發生不一致的現象（外省家庭約 59%，其他三個族群介於 65~67% 之間）；原住民子女的自我期望有較高的比例是高於父母的期待（原住民約 32%，其他三個族群介於 23~28% 之間）；客家父母的教育期望高於其子女的比例較其他三個族群為高（客家人約 41%，其他三個族群介於 36~38% 之間）。至於父母的具體參與行為上，本文發現父親與母親的參與行為皆以外省族群的投入最高，原住民族群的投入最低；另外本文也發現，不論族群，母親對子女的參與投入皆明顯高於父親的參與投入。

表 1 也顯示來自外省家庭的學生在就讀學校屬性與家庭社經背景上具有明顯的優勢，原住民學生在這些面向上呈現明顯的劣勢。來自外省家庭的學生有較

高的比例就讀私立學校、都市學區的學校；同時外省家庭的家庭社會經濟地位較佳，其父母的教育程度較高、父母從事軍公教與專業職位的比例較高、家庭收入也較好，同時家庭結構也比較完整，繼親家庭的比例較低。原住民父母親的教育程度大多數集中在國中或以下，多數以體力工、其他或無工作為主要的職位，家庭的總月收入也僅為外省家庭的一半，這些數據顯示原漢之間有極高的貧富差距。另外，原住民學生的家庭結構較不完整，原住民學生來自繼親家庭的比例是漢人學生的 2 倍，同時與雙親居住在一起的比例遠低於另外三個族群家庭。以學生就讀的學校特性來說，只有 14% 的原住民學生就讀位在都市的學校，3% 的原住民學生就讀私立學校，發現原住民學生比起漢人學生，更高的比例在公立、偏遠地區接受教育。閩南家庭與客家家庭的家庭社經背景與學校屬性的分布相近，介於外省族群與原住民家庭之間，唯在學校的空間分布上，客家學生就讀鄉村與城鎮的比例高於閩南人，但是客家父母的教育程度與職業分配略高於閩南父母。綜合上述的討論，原住民學生不僅對自己的教育期望較低，而且在影響國中學生之自我教育期望的各個因素上，原住民學生所擁有的條件都普遍比漢人學生差。

未經作者同意不得引用

表 1 分析變項的描述性統計

變項	閩南人	客家人	外省人	原住民
樣本數	12554 (73.8)	2016 (11.8)	1896 (11.1)	554 (3.3)
A. 類別變項的百分比				
主要變項				
學生的教育期望				
沒有想過	19.4	18.6	16.5	18.1
國中畢業	3.6	3.9	2.9	7.0
高中/職畢業	11.7	11.1	8.4	19.9
專科/技術學院或大學	19.3	21.1	16.8	23.6
一般大學	22.0	21.1	16.8	23.6
研究所	24.1	23.1	32.1	10.5
父母的教育期望				
沒有想過	10.8	8.7	6.8	17.3
國中畢業	1.9	1.5	1.1	4.0
高中/職畢業	7.5	8.1	4.5	18.8
專科/技術學院或大學	32.3	33.9	23.6	31.2
一般大學	23.1	22.6	27.3	17.1
研究所	24.4	25.1	36.8	11.6
學生與父母的期望差距				
沒有差距	34.6	33.7	40.7	32.7
學生自我期望較高	27.7	25.8	23.0	31.6
父母期望較高	37.7	40.5	36.2	35.7
控制變項				
性別				
女性	48.9	48.3	49.1	45.1
男性	51.1	51.7	50.9	54.9
學校公/私立別				
公立	87.2	88.0	85.7	97.5
私立	12.8	12.0	14.3	2.5
學校城鄉別				
鄉村	5.1	14.0	2.0	23.6
城鎮	37.5	46.3	21.4	62.8
都市	57.4	39.7	76.6	13.5
與雙親同住				
否	15.9	17.5	16.0	41.0
是	84.1	82.5	84.0	59.0
與繼父/母同住				
否	98.2	98.6	98.5	96.4
是	1.8	1.4	1.5	3.6
父親教育程度				
國中或以下	37.7	28.6	12.2	61.4
高中/職	37.5	45.0	34.2	30.1
專科/技術學院或大學	14.5	16.1	24.7	4.3
一般大學/研究所	10.3	10.3	26.9	4.1
母親教育程度				
國中或以下	40.3	32.8	16.9	69.7
高中/職	43.0	50.4	46.7	23.5
專科/技術學院或大學	10.3	10.7	19.8	2.9

變項	平均數	標準差	最大值	最小值
一般大學/研究所	6.3	6.1	16.5	3.9
父親職業				
軍公教與專業人員	22.4	26.0	41.4	17.9
事務、服務人員	23.9	20.1	22.3	4.3
體力工	22.0	22.5	10.9	25.1
其他或無工作	31.7	31.4	25.5	52.7
母親職業				
軍公教與專業人員	21.4	24.5	39.5	13.1
事務、服務人員	23.6	20.7	21.5	10.1
體力工	19.3	22.7	11.8	18.1
其他或無工作	35.8	32.1	27.2	58.7

B. 連續變項描述統計

主要變項

父親參與

閩南人	8.85	2.89	16	0
客家人	8.92	2.83	16	0
外省人	9.12	3.00	16	0
原住民	8.46	3.02	16	0

母親參與

閩南人	10.80	3.05	16	0
客家人	10.80	2.98	16	0
外省人	11.07	3.01	16	0
原住民	9.99	3.08	16	0

控制變項

家庭收入

閩南人	62.52	40.73	200	10
客家人	63.11	41.01	200	10
外省人	79.90	46.50	200	10
原住民	39.03	31.47	200	10

綜合分析能力

閩南人	0.05	0.99	3.27	-3.61
客家人	-0.06	0.98	3.29	-3.37
外省人	0.31	0.95	2.83	-2.76
原住民	-0.97	0.88	1.60	-3.61

一般分析能力

閩南人	0.05	1.00	3.59	-2.91
客家人	-0.05	0.96	3.41	-3.07
外省人	0.26	1.01	3.30	-2.62
原住民	-0.80	0.83	2.28	-2.84

數學能力

閩南人	0.05	0.99	2.57	-2.79
客家人	-0.06	0.96	2.57	-2.53
外省人	0.25	0.95	2.57	-2.77
原住民	-0.92	0.82	1.62	-2.51

註：除了性別之外，雙變項關係皆達統計 0.05 的統計顯著性檢定。

(二) 多變項分析

表 2 呈現四個族群團體的學生教育期望預測值，表中的數值是在次序邏輯迴歸分析的基礎上計算所得到的預測機率。A 欄僅控制學生的族群屬性，B 欄再進一步控制性別與學生的能力，C 欄再增加控制學校屬性與家庭社經背景，D 欄則是再行控制父母主觀期望、期望落差與父母具體參與行為。就 A 欄而言，在不控制其他變項的情況下，外省學生的教育期望很高；原住民學生約有四分之一的機率是對未來學術成就缺乏願景，抱持高教育期望的機率也明顯較低；閩南與客家學生則介於外省學生與原住民之間。B 欄控制學生性別與能力之後，外省人學生的教育期望與閩南人、客家人、原住民學生教育期望的差距明顯降低，尤其原住民學生的教育期望甚至高於閩南、客家學生的教育期望。C 欄的資料顯示在控制學校屬性與家庭社經地位之後，原住民學生的教育期望已經不亞於外省學生，甚至有更高的成就動機，其餘三個族群的教育期望呈現幾乎相近的模態。D 欄再控制重要他者的影響力之後，整體模型的解釋例大幅提升，顯示父母的主觀教育期望、父母與子女的期望落差、父母具體參與行為對於國中學生的教育期望影響深遠，突顯出父母作為重要他者有助於平衡閩南、客家、原住民學生與外省學生間的教育期望的差異。從表 2 的四個模型，D 欄的 Pseudo 解釋力最佳，因此表 4 呈現的父母影響效果（係數）與族群差異將以此模型為基礎。

就閩客學生的教育期望的部分，閩客學生教育期望在 A~D 四個模型中的差異皆不大。原住民學生教育期望在控制能力、家庭社經地位與學校屬性後，原住民學生的教育期望高於閩客學生，但在控制父母角色之後，原住民學生教育期望高出閩客學生的差距降低。顯示改善原住民學生的能力、家庭環境與學校屬性有益於降低兩者的差距，但是父母的期待與行為又拉大兩者的差距。當本文比較外省學生與閩客學生的教育期待差異、外省與原住民學生的教育期待差異，學生個人能力、學校屬性、家庭社經地位、父母期待與參與投入上的差異都有助於說明其間的落差。

表 3 顯示父母對子女主觀教育期望、父母與子女期望落差、父母具體參與行為上的族群差異。如同表 1，表格中數值分別是次序邏輯迴歸（父母主觀教育期

望)、多類別邏輯迴歸(父母與子女期望落差)、多元線性迴歸(父親與母親具體參與行為)的預測值。其中 A 欄是在控制學生性別、綜合分析能力、一般分析能力、數學能力、族群下的數值, B 欄又再增加控制家庭社經背景後的預測值。首先,就父母的主觀教育期望的部分, A 欄的結果顯示外省父母對子女的教育期望最高、客家父母次之、閩南父母再次之,原住民父母的期望最低;但是當 B 欄控制家庭社經背景之後,客家、外省與原住民父母對子女的教育期望不相上下,以閩南父母對子女的教育期望最低,顯現過去對原住民父母對子女未來缺乏期待的刻板印象主要是來自原住民弱勢的家庭社經地位所致。至於父母與子女的期待落差部分,原住民父母與其子女的教育期望最為一致,同時原住民學生的教育期望高於其父母教育期望的機率也最高,客家父母的教育期望常常高於其子女的教育期望。在父親與母親具體參與行為上,當未控制家庭社經背景之前,原住民父母的具體參與程度是最低,外省父母的具體參與程度最高;但當家庭社經背景設定在平均值之後,本文發現原住民父母的具體參與程度是最高的,外省父母的具體參與程度反而最低。換句話說,過去研究經常說明原住民學生的成績表現較差,是因為父母的教育價值觀不同於漢人父母的說法(李亦園等 1983;瞿海源 1983;陳建志 1998;傅仰止 1994a, 1994b, 1994c;許木柱 1991;吳天泰 1996),本文的研究發現並未支持此一結果。

表 2 學生教育期望機率的族群差異

	沒想過	國中	高中/職	專科/技職	大學	研究所	Pseudo R^2
A							
閩南人	0.191	0.037	0.117	0.195	0.221	0.239	0.002
客家人	0.189	0.037	0.116	0.195	0.222	0.242	
外省人	0.144	0.030	0.099	0.183	0.238	0.306	
原住民	0.260	0.046	0.133	0.197	0.190	0.175	
B							
閩南人	0.168	0.035	0.119	0.215	0.238	0.224	0.035
客家人	0.157	0.033	0.114	0.212	0.245	0.240	
外省人	0.138	0.030	0.106	0.206	0.253	0.267	
原住民	0.147	0.031	0.110	0.209	0.250	0.254	
C							
閩南人	0.161	0.034	0.118	0.218	0.245	0.225	0.042
客家人	0.157	0.033	0.116	0.217	0.248	0.231	
外省人	0.155	0.033	0.115	0.216	0.249	0.233	
原住民	0.132	0.029	0.104	0.207	0.260	0.268	
D							
閩南人	0.026	0.013	0.098	0.449	0.368	0.046	0.382
客家人	0.024	0.012	0.091	0.437	0.387	0.050	
外省人	0.027	0.013	0.101	0.454	0.361	0.044	
原住民	0.023	0.011	0.089	0.432	0.393	0.052	

註：機率是依據次序邏輯迴歸分析計算所得。A 欄控制族群。B 欄控制族群、性別、綜合分析能力、一般分析能力與數學能力。C 欄控制族群、性別、綜合分析能力、一般分析能力、數學能力、學校屬性、家庭背景。D 欄控制族群、性別、綜合分析能力、一般分析能力、數學能力、學校屬性、家庭背景、父母的期望、學生與父母期望落差、父母參與。A~C 欄迴歸係數不在本文呈現，D 欄迴歸係數請參見表 4 的模型 1。

表 3 父母教育期望、期望落差、父母參與的族群差異

	父母教育期望						父母與子女期望落差			父母參與	
	沒想過	國中	高中/職	專科/技職	大學	研究所	小孩期望 高	父母期望 高	期望一致	父親參與	母親參與
A 欄											
閩南人	0.083	0.016	0.073	0.354	0.258	0.217	0.280	0.378	0.342	8.846	10.788
客家人	0.069	0.013	0.063	0.331	0.271	0.252	0.255	0.399	0.346	8.975	10.864
外省人	0.052	0.010	0.049	0.291	0.284	0.313	0.236	0.375	0.390	9.005	10.888
原住民	0.087	0.016	0.075	0.359	0.254	0.209	0.290	0.320	0.390	8.936	10.668
B 欄											
閩南人	0.069	0.014	0.066	0.365	0.281	0.206	0.271	0.382	0.347	8.878	10.806
客家人	0.064	0.013	0.062	0.354	0.287	0.219	0.257	0.397	0.346	8.908	10.815
外省人	0.064	0.013	0.063	0.355	0.287	0.218	0.263	0.366	0.371	8.763	10.727
原住民	0.064	0.013	0.062	0.355	0.287	0.219	0.279	0.334	0.387	9.172	10.931

註：A 欄控制學生性別、綜合分析能力、一般分析能力、數學能力、族群。B 欄控制學生性別、綜合分析能力、一般分析能力、數學能力、族群、家庭社經背景（家庭月收入、父親教育、母親教育、父親職業、母親職業、是否與雙親同住、家戶內是否有繼父/母）。

(三) 父母影響效果的族群差異

本文為了檢驗父母對子女教育期望影響的族群差異，針對學生的教育期望進行次序邏輯迴歸分析，表 4 是主要分析變項的迴歸係數。模型 1 是探討測量父母影響的四個關鍵變項的影響效果，模型 2 在模型 1 上在加入父母主觀期望與族群的互動項，模型 3 在模型 2 的基礎上加入父母與子女教育期望與族群的互動項，模型 4 在模型 3 上再加入父母具體參與族群的互動項。

模型 1 的分析結果指出，父母對子女的教育期望越高，子女對自己未來的教育成就有越正面的藍圖，教育期望也就越高，這與先前美國的研究的結果是一致的(Simon and Starks 2002 ; Kimberly 1999)。在父母與子女的教育落差上，若子女的教育期望高於父母的教育期望，其教育期望比父母與子女的期望一致者來得高；若父母的教育期望高於子女的教育期望，其教育期望將比父母與子女的期望一致者來得低。不論是父親或是母親的具體參與行為，只要父親與母親的具體參與程度越高，子女的教育期望也就越高。

模型 2 主要討論父母主觀教育期望對教育期望的族群差異。分析顯示客家人與父母主觀教育期望、外省人與父母主觀教育期望互動項達到統計上的顯著性檢定，但父母主觀教育期望的係數方向與客家人與父母主觀教育期望、外省人與父母主觀教育期望兩個互動項的方向一致。這個結果表示外省與客家父母主觀教育期望的影響強度明顯不同於閩南人，而且客家 (B=1.731) 與外省 (B=1.746) 父母之主觀教育期望的影響力高於閩南人 (B=1.643)。客家人與父母主觀教育期望的互動項在模型 3 控制族群與父母與子女教育落差的互動項之後消失，但外省父母之主觀教育期望的影響力仍與閩南父母具顯著差別。

模型 3 分析父母與子女企望落差影響的族群差異。首先，本文發現學生教育期望高於父母的教育期望有助於型塑較高的教育願景，但是這個正面的助益不因族群的變化而有所不同。但是有趣的是父母教育期望高於子女的教育期望有礙於型塑正面的教育藍圖，而且此一影響有明顯的族群差異。其中客家人與原住民與父母教育期望高於子女的互動項呈現正值，與父母教育期望高於子女的迴歸係數的方向不一致，表示父母教育期望高於子女的負面影響在客家人與原住民學生上

的影響較低，分別為-3.985 (-4.229+0.244) 與-3.204 (-4.229+1.025)。至於外省人與父母教育期望高於子女的互動項呈現負值，表示父母教育期望高於子女的負面影響在外省學生上的影響更高，其影響係數為-4.900 (-4.229-0.671)。這個結果顯示父母過高的教育期望恐怕會有揠苗助長的負面效果，而且在外省學生上的負面影響最強，其次為閩南學生、客家學生，負面影響最低的是原住民學生。

模型 4 聚焦在呈現父母的具體參與行為影響的族群差異。雖然父親與母親的具體參與程度越高，學生的教育期望也就越高，但是族群與父親參與、族群與母親參與的兩組互動項皆未達統計上的顯著性檢定，因此父親與母親參與的影響力未見明顯的族群差異，只要父母願意付出心力與時間於子女的生活、課業上都能夠型塑子女正向的教育前景。

綜合言之，不論是主觀上的期望還是客觀上期望的實踐，父母的角色在營造子女的一個美好的教育藍圖上扮演重要的角色，然而過度的高期望不必然會帶來好的結果，反而容易反挫子女的教育期望。父母影響的族群差異主要展現在主觀的態度上，尤其是主觀的教育期望與過度的高教育期望，至於父母具體的參與則呈現一致的正向影響。

本文為初稿
未經作者同意不得引用

表 4 父母期望與參與影響學生教育期望之族群差異(N=17020)

	模型 1	模型 2	模型 3	模型 4
父母教育期望	1.656(0.020)***	1.634(0.020)***	1.640(0.021)***	1.639(0.021)***
父母與學生期望落差				
學生期望較高	3.595(0.053)***	3.598(0.053)***	3.626(0.059)***	3.625(0.059)***
父母期望較高	-4.229(0.048)***	-4.231(0.048)***	-4.229(0.053)***	-4.229(0.053)***
父親參與	0.042(0.006)***	0.042(0.006)***	0.042(0.006)***	0.049(0.007)***
母親參與	0.021(0.006)***	0.020(0.006)***	0.020(0.006)***	0.018(0.007)**
族群*父母教育期望				
客家人*父母期望		0.088(0.036)*	0.061(0.042)	0.068(0.043)
外省人*父母期望		0.103(0.038)**	0.159(0.048)***	0.166(0.049)***
原住民*父母期望		0.071(0.058)	-0.098(0.071)	-0.082(0.072)
族群*期望落差				
客家人*學生較高			0.020(0.142)	0.022(0.142)
客家人*父母較高			0.244(0.110)*	0.240(0.110)*
外省人*學生較高			-0.085(0.165)	-0.078(0.166)
外省人*父母較高			-0.671(0.118)***	-0.671(0.118)***
原住民*學生較高			-0.086(0.226)	-0.087(0.226)
原住民*父母較高			1.025(0.200)***	1.013(0.200)***
族群*父親參與				
客家人*父親參與				-0.014(0.019)
外省人*父親參與				-0.032(0.019)
原住民*父親參與				-0.041(0.032)
族群*母親參與				
客家人*母親參與				-0.001(0.018)
外省人*母親參與				0.015(0.019)
原住民*母親參與				0.006(0.031)
切點 1	3.597(0.128)	3.498(0.131)	3.524(0.134)	3.561(0.137)
切點 2	4.004(0.128)	3.905(0.131)	3.930(0.134)	3.967(0.137)
切點 3	5.371(0.131)	5.272(0.134)	5.296(0.136)	5.333(0.140)
切點 4	7.558(0.138)	7.460(0.141)	7.486(0.143)	7.524(0.146)
切點 5	10.241(0.152)	10.145(0.154)	10.191(0.156)	10.229(0.159)
LR Chi2	21859.13***	2187180***	21946.16***	21950.68***
Log-Likelihood	-17688.1	-17681.8	-17644.6	-17643.3
Pseudo R2	0.382	0.382	0.383	0.384

註：模型 1 至模型 4 皆控制學生性別、綜合分析能力、一般分析能力、數學能力、族群、學校屬性（公/私立、學校區位）、家庭社經背景（家庭月收入、父親教育、母親教育、父親職業、母親職業、是否與雙親同住、家戶內是否有繼父/母），控制變項的迴歸係數未呈現在表中。

四、結論與討論

在社會階層的研究領域中，大多同意教育成就是影響個人的職業前途的關鍵指標，許多教育社會學的研究則聚焦在教育成就的過程。然而相對於國外文獻對教育抱負或期望議題的關注，台灣學界顯然較少將研究關懷擺在學生的教育抱負。不過，了解年輕學子的教育藍圖規劃與影響因素是一個值得討論的議題，尤其每每當媒體或社會輿論在討論弱勢族群的社會困境時經常歸因於其低成就動機與父母的低成就期望，然而真正檢視教育期望的族群差異、父母期望與其影響的族群差異的研究並不多見。本文基於此關懷探討學生教育期望的族群差異、父母對子女期望的族群差異、以及父母期望對子女教育期望的影響之族群差異。

本文的具體研究發現大致可歸為四點。第一，學生教育期望的族群差異主要源自於各個族群團體在家庭社會經濟地位上的差異，一旦控制家庭社會經濟地位，原住民學生的教育期望甚至於高於漢人族群，外省學生的教育期望甚至位於四個族群之末。第二，父母的主觀教育期望、父母與子女的期望差異、父母具體參與程度的族群差異的模式也呈現與學生教育期望類似的模式。當排除家庭社經地位的差異後，原住民父母對其子女具有高度期望、較高比例的教育期望一致性、與積極的父母參與。第三，父母作為影響子女教育抱負的重要影響者是無庸置疑的，然父母影響的族群差異主要體現在主觀的教育態度上，而不是體現在具體的參與行為。第四，父母主觀教育期望影響子女教育期望的族群差異主要展現在外省、客家學生與閩南學生之間，尤其對外省學生而言，父母的期望越高其自我期望增加的幅度最大；同時本文也發現父母過高的教育期望對於子女教育期望有反控的效果，其影響強度具有明顯的族群差異，以外省學生的反彈力道最大，原住民學生的反彈力最低。

根據本文的分析結果重新思考過去對於原住民學生或父母的印象，一味將原住民學生的低教育表現規因於原住民父母的低教育期望，認為原住民父母過於強調快樂學習而有礙原住民學生的學習表現。但是本文的研究結果顯示原住民學生與其父母的低教育期望主要源自於其所處的社會弱勢處境。這個結果反映一個根本的迷思與問題：原住民學生的低成績表現究竟歸因於個人的低成就期望、原住

民父母的教育價值觀？還是整體制度環境其實讓原住民學生陷入一個不平等的學習環境？依據本文的分析結果來看，我們顯然無法將此一現象歸因於個人的低教育動機與價值。

某種程度來說，政府透過許多教育政策提供誘因，希冀提高原住民的受教機會，提昇原住民在職業市場的競爭力，或是希望透過學校制度提升原住民學生的教育抱負，這些政策都試圖為原住民學生創造一個比較平等學習環境，這可能是一條可行之道卻仍持續前行的崎嶇道路。然而，植基於一般人心中對原住民不公平的負面評價---原住民是比較不積極---需要被重新檢討，進一步思考原住民學生真正缺乏的是什麼？最後，本文從威斯康辛模型出發，主要聚焦討論父母對子女的教育期待的影響，但是從社會心理學家關於重要他者的討論，我們知道形成一個人的教育藍圖、生涯前景的影響者並不侷限於父母，其他如教師、同儕、甚至親戚，都將可能是人生歷程中重要的啟發者。然而本文受限於分析資料中缺乏更細緻的資訊，其他重要他者的資料明顯不足以反映理論概念的內涵，因此本文並未針對其他重要他者對形成教育期望的影響進行分析與討論。

未經作者同意不得引用

參考書目

- 王宏仁，1999，〈1950年代台灣階級結構與流動初探〉，《台灣社會研究季刊》36：1-43。
- 王甫昌，2003，《當代台灣社會的族群想像》。台北：群學
- 李鴻章，1999，〈台灣地區背景因素對子女教育的影響之變遷——以民國73年和民國86年做比較〉，《教育與心理研究》22(2)：251-266。
- 李亦園、石壘、瞿海源、蕭新煌、于光弘，1983，《山地行政政策之研究與評估報告書》。台灣省政府民政廳委託計劃報告。
- 吳乃德，1997，〈台灣階級流動的族群差異及原因〉，《台灣社會學研究》1：137-167。
- 吳乃德，2013，〈高等教育成就的族群差異：學費補貼、職業情境、與世代差異〉，《臺灣社會學刊》52期：1-30。
- 周裕欽、廖品蘭，1997，〈出身背景、教育程度及對子女教育期望之關連性研究〉，《教育與心理研究》20：313-330。
- 孫清山、黃毅志，1996，〈補習教育、文化資本與教育取得〉，《台灣社會學刊》19：95-139。
- 許木柱，1991，〈弱勢族群問題：社會與文化層面的探討〉，頁399-428，收入於楊國樞、葉啟政主編之《台灣的社會問題》。台北：巨流。
- 范雲、張晉芬，2010，〈再探台灣教育成就的省籍差異〉，《台灣社會研究季刊》79：259-290。
- 陳順利，2001，〈原、漢青少年飲酒行為與學業成就之追蹤調查——以台東縣關山地區為例〉，《教育與心理研究》24(1)：67-98。
- 陳建志，1998，〈族群及家庭背景對學業成績之影響模式——以台東縣原、漢學童作比較〉，《教育與心理研究》21(1)：85-106。

- 陳婉琪，2005，〈族群、性別、與階級：再探台灣高等教育成就的省籍差異〉，《台灣社會學》10：1-40。
- 楊肅棟，1998，《原漢族別與學業成績關聯性之追蹤調查研究：以台東地區國小學童為例》，國立台東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 張苙雲，2003，〈台灣教育長期追蹤資料庫的規劃：問卷架構、測驗編制與抽樣設計〉，發表於《2003 台灣與國際教育長期追蹤資料庫中、南部工作坊》。台中東海大學。2003/7/22-23。
- 張怡貞，1998，〈國小男女學童知覺父母對其教育關注與期望調查〉，《教育研究所集刊》41：53-71。
- 傅仰止，1994a，〈台灣東部的族群位階特色〉，《台大社會學刊》23：143-190。
- 傅仰止，1994b，〈台灣原住民困境的歸因與解釋：比較漢人觀點與原住民觀點〉，《中央研究院民族學研究所集刊》77：35-87。
- 傅仰止，1994c，〈台灣漢人對原住民社經困境的個人歸因與結構歸因〉，頁 91-133，收錄於伊慶春主編《台灣社會的民眾意向：社會科學的分析》。台北：中央研究院中山人文社會科學研究所。
- 瞿海源，1983，〈台灣山地鄉的社會經濟地位與人口〉，《中國社會學刊》7：157-175。
- 謝小苓，1992，〈性別與教育機會〉，《國家科學委員會研究彙刊：人文及社會科學》2(2)：179-201。
- 謝小苓，1998，〈性別與教育期望〉，《婦女與兩性學刊》9:205-231。
- 謝小苓，1993，〈台灣兩性教育經驗的差異與變遷〉，《當代》90：22-37。
- 謝志龍，2009，《家庭內的隱形不平等：手足成就差異的社會學分析》。台中：東海大學社會學系博士論文。
- 蔡淑鈴、瞿海源，1992，〈台灣教育階層化的變遷〉，《國家科學委員會研究彙刊：

人文及社會科學》2(1)：98-118。

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。

薛承泰，1996，〈影響國初中後教育分流的實證分析：性別、省籍、與家庭背景的差異〉，《台灣社會學刊》20：49-84。

Blau, Peter M. and Otis Dudley Duncan. 1994. "The Process of Stratification." Pp. 317-329 in *Social Stratification*, edited by David B. Grusky. Boulder: Westview Press.

Bobo, Lawrence, and Vincent Hutchings. 1996. "Perceptions of Racial Group Competition: Extending Blumer's Theory of Group Position to a Multiracial Social Context." *American Sociological Review* 61: 951-972.

Cheng, Simon, and Brian Starks. 2002. "Racial Differences in the Effects of Significant Others on Students' Educational Expectations." *Sociology of Education* 75(4): 306-327.

Coleman, James S., Ernest Campbell, Caro; Hobson, James McPartland, Alexander Mood, Frederick Weinfeld, and Robert York. 1966. *Equality of Educational Opportunity*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Coleman, James, S. 1988. "Social Capital in the Creation of Human Capital." *American Journal of Sociology* 94: s95-s120.

Davies, Mark, and Denise B. Kandel. 1981. "Parental and Peer Influences on Educational Plan: Some Further Evidences." *The American Journal of Sociology* 87(2): 363-387.

Dika, Sandra L. and Kusum Singh. 2002. "Application of Social Capital in Educational Literature: A Critical Synthesis." *Review of Educational Research* 72(1): 31-60.

Farkas, George, Robert P. Grobe, Daniel Sheehan, and Yuan Shuan. 1990. "Cultural

- Resources and School Success: Gender, Ethnicity, and Poverty Groups within an Urban School District.” *American Sociological Review* 55: 127-142.
- Goyette, Kimberly and Yu Xie. 1999. ”Educational Expectations of Asian American Youths: Determinants and Ethnic Differences.” *Sociology of Education* 72: 22-36.
- Haller, A. O., and A. Portes. 1973. “States Attainment Processes.” *Sociology of Education* 46:51-91.
- Hao, Lingxin, and Melissa Bonstead-Bruns. 1998. “Parent Child Differences in Educational Expectations and the Academic Achievement of Immigrant and Native Students.” *Sociology of Education* 71:175-198.
- Kao, Grace. 1995. “Asian Americans as Model Minorities? A Look at Their Academic Performance.” *American Journal of Education* 103: 121-159.
- Kao, Grace. 1999. “Racial Identity and Academic Performance: An Examination of Biracial Asian and African American Youth.” *Journal of Asia American Studies* 2: 223-249.
- Kao , Grace, and Marta Tienda. 1998. ”Educational Aspirations of Minority Youth.” *American Journal of Education* 106: 349-384.
- Kimberly, Goyette and Yu Xie. 1999. “Educational Expectations of Asian American Youths: Determinants and Ethnic Differences.” *Sociology of Education* 72(1): 22-36.
- Lareau, Annette. 1987. “Social Class Differences in Family- School Relationships: The Importance of Cultural Capital.” *Sociology of Education* 60(2): 73-85.
- Lareau, Anette and Amanda Cox. 2011. “Social Class and Transition to Adulthood: Differences in Parents’ Interaction with Institution.” Pp. 134-164 in *Social Class and Changing Families in an Unequal America*, edited by Marcia Carlson and

- Paula England. Stanford: Stanford University Press.
- McLanahan, S. S., & Sandefur, G. 1994. *Growing up with a single parent: What hurts, what helps*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Morgan, Stephen L. 1996. "Trends in Black White Differences in Educational Expectations: 1980-1992." *Sociology of Education* 69: 308-319.
- Peng, Samuel S., and DeeAnn Wright. 1994. "Explanation of Academic Achievement of Asian American Students." *Journal of Educational Research* 87: 346-352.
- Potter, Daniel, and Josipa Roksa. 2013. "Accumulating Advantages over Time: Family Experiences and Social Class Inequality in Academic Achievement." *Social Science Research* 42: 1018-1032.
- Picou, J. Steven, and T. Michael Carter. 1976. "Significant Other Influence and Aspirations." *Sociology of Education* 49: 12-22.
- Sewell, William H., Archibald O. Haller and Alejandro Portes. 1969. "The Educational and Early Occupational Attainment process." *American Sociological Review* 34: 82-92.
- Spenner, K. L., and D. L. Featherman. 1978. "Achievement Ambitions." *Annual Review of Sociology* 4: 373-420.
- Steele, Claude M. 1997. "A Threat in the Air." *American Psychologist* 52: 613-629.
- Trusky, Jerry. 2000. "High Educational Expectations and Low Achievement: Stability of Educational Goals Across Adolescence." *The Journal of Educational Research*. 93:356-365.
- Woelfel, Joseph, and Archibald O. Haller. 1971. "Significant Others, the Self-Reflexive Act and the Attitude Formation." *American Sociological Review* 36: 74-87.
- Xie, Q., and F. Hautgren. 1994. "Urban Chinese Parent's Perceptions of Their

Strengths and need in Rearing Only Son and Daughters.” *Home Economic Research Journal* 22: 340-356.

Yu,Wei-Hsin, and Kuo-Hsien Su. 2006. “Gender, Sibship Structure, and, Educational Inequality in Taiwan: Son Preference Revisited.” *Journal of Marriage and the Family* 68(4): 1057-1068.

本文為初稿
未經作者同意不得引用