

補習班教師的人口特徵與生涯抉擇

壹、研究目的與重要性

補習是大多數臺灣學生成長的共同經驗。事實上，補習在臺灣不僅由來已久，近來更是愈發普遍，其影響層面也更加擴大。在「萬般皆下品，惟有讀書高」的文化背景下，隨著法令的修改，民眾觀感的改變，升學與入學機會的競爭、就業篩選要求提高，臺灣補習班的數量不斷增長，教學內容與招生對象也日益多元化(劉正，2006)。以學理的角度來看，補習不只是個特殊的教育問題，也是個值得探究的社會現象。

至今，國內外已累積了許多與補習相關的研究成果，其探討重點主要集中在幾個方面：第一，是探究哪些因素影響學童參與補習。這個議題的研究發現大致類似(Stevenson & Baker, 1992；孫清山、黃毅志，1996；陳怡靖、鄭耀男，2000；章英華、伊慶春，2001；劉正，2006；林大森、陳憶芬，2006；黃毅志、陳俊瑋，2008；關秉寅、李敦義，2008；林大森，2011 等)。第二，是估計補習的成效，計算補習行為對學業成績與升學結果產生多大的影響。這部分的發現則因學者們執行研究的時間、使用的資料、以及在研究方法上的突破而有著不盡相同的結論(見關秉寅、李敦義，2008；銀慶貞、陶宏麟、洪嘉瑜，2012；謝雨生、周孟嫻，2013 等)。

在國外的研究成果方面，近年來討論補習的文獻也越來越多，但仍多集中於補習的普遍情形與補習的影響效果，且發現並不完全一樣(Byun & Park, 2012；謝雨生、周孟嫻，2013；Bray & Kwo, 2014 等)。大致上，參與補習的學生，有著較好的成績表現。但這樣的關聯究竟是來自於補習的影響，或只是單純反映了學生的初始成績，我們只能靠統計分析方法模擬估算。只是，在現實世界裡並不易針對此項目進行真實的試驗，也很難想像有學生或家長同意參加類似的實驗。至於補習情況在各國都越來越普遍這項事實，則或許就如林忠正與黃瑾娟(2009)所言，補習已成為一特有的文化，參加補習者基本上即認定補習是有效的；同時，補習可能已形成一種具有規範性的文化，在身邊多數同學都補習的情況下，同儕團體形成了「不

補不好」的壓力，於是也從眾的參與補習。然而，這樣的推論尚未得到實證分析的充分支持（關秉寅，2016）。

如上述所列舉的重要文獻，我們可發現過去研究多僅探討哪些因素影響補習、分析補習時數與花費是否因社會階級的不同而不同、以及估計補習的科目與時數是否影響學業表現或升學結果等（陳俊瑋，2018）。若再加上數百篇的碩博士論文（經搜尋碩博士論文，關鍵字含補習的共 749 篇），實可稱得上是「卷帙浩繁，不可盡列」。然而，這些現有的研究多僅止於對補習需求面的諸多項目進行考察；至於補習的供給面向，則一直未受到學界的重視（Kim, 2008; Kim & Chang, 2010; Liu, 2012; Aurini, et al., 2013; Manzon & Areepattamannil, 2014）。

面對這樣的缺憾，我們認為在補習的供給面向上，值得投入更多心力進行研究，尤其，若依照一般評估補習班的條件，除了環境和硬體，補習班的師資與教學乃是最重要的核心項目（Zheng, 1999; Kim, 2016）。然而，除了各種傳媒上的廣告與補習班建築物周邊的海報之外，人們對補習班的師資與教學，卻幾乎是一無所知。因此，我們希望透過本研究來回答兩個基本的問題：第一，誰是補習班老師？他們的背景和特徵有哪些？不同類別的補習班老師之間有何異同？第二，補習班教師的工作歷程為何？與一般中小學教師有什麼相異之處？

至於具體的研究目的和重點方向，則可整理成以下四項：第一，重新整理、歸類補習班的分類，並對其進行更進一步的調查，作為後續研究的基礎。第二，針對補習班的教師進行調查研究，包括其人口特徵、工作特質，以及工作歷程的探討。第三，擴大研究對象到升學文理類補習班老師之外的語言才藝類、以及專業證照與國家考試類別的補教老師，並對照其間的異同。第四，嘗試與正規教育之中小學教師作對照，以此區辨補習班教師與正規教育教師不同之處，有助於未來更進一步對補習班教師培育、訓練養成之探討。

貳、補習班類型、區域分布與聘任概況

過去針對補習班的研究甚少，僅針對部份地區且並未有過整體與大規模的調查研究（Bray 2009；Bray 2010；劉正 2018）。也因此，我們對於補習班的想像往往用一個「非正式教育」的大帽子概括，卻鮮少更細緻地將它們分類、說明。根據全國短期補習班資訊管理系統的資料，臺灣的補習班家數在 2005-2010 年間，將近以每年一千家的數量成長。儘管近年來成長漸趨緩慢，但我們想要強調的是，補習班家數呈現一路增長的趨勢已是不爭的事實，只是增長數量多寡、速度快慢的差別而已。因此，在進行任何比較分析之前，對補習班進行詳實的分類，實屬必要。

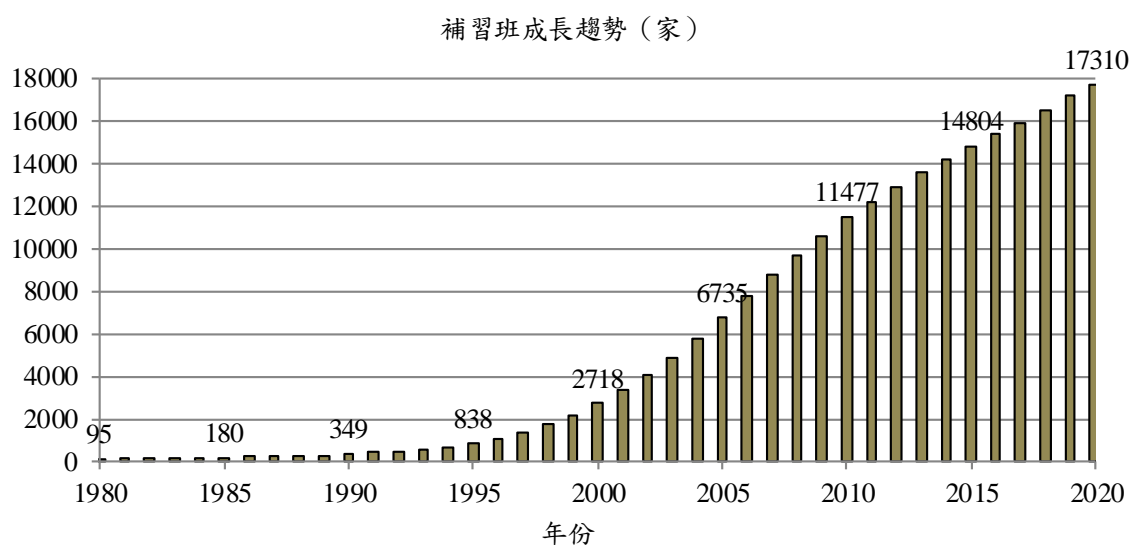


圖 1 補習班成長趨勢圖：1980-2020

依照臺灣官方資料的分類方式，一種是單純就補習班的性質將補習班分成文理類與技藝類；另一種分法則是以補習項目為依據進行細緻的劃分，包括文理類、外語類、法政類、電機（與汽車修護、建築、工藝、製圖）類、資訊類、家政（與插花、烹飪）類、縫紉類、美容（與美髮、理髮）類、音樂舞蹈類、美術（與書法、攝影、美工設計、圍棋）類、商類（珠算、心算、會計）、瑜珈類、速讀類以及其他等，共 14 類。而國外的研究，亦有不同的分類模式與原則。南韓學者 Kim(2016) 曾以補習的項目為依據，將補習班分成英語、數學、邏輯寫作、理解、升特殊高中、資優教育、線上補習、以及住宿補習(English, Mathematics, Logical Writing, Comprehensive, Special Purpose High School, Gifted-Student-Centered, Internet-based, and

Boarding)等八類。但隨後 Kim and Jung (2019) 又以補習的方式為分成五類：家教、家教組織、訂閱學習計畫、以網路進行的家教，以及課後補習(home-visit private tutoring, private tutoring institutes, subscribed learning programs, Internet-based private tutoring, and after-school programs)。

簡而言之，補習班的分類方式在學界仍未有共識，可視研究的取徑與需要進行調整。在臺灣比較常見以補習項目為依據進行分類，但是礙於資訊系統中的分類不是過於粗糙就是太過繁瑣。因此，我們將資訊系統中的項目重新調整以便於讀者理解，並將各自所佔比例於表 1 中呈現。截至至 2019 年 10 月，全臺灣補習班共有 17242 家，我們將補習班重新分成四類：分別為升學文理（63.8%）、語言才藝（33.63%）、證照與國家考試（2.13%）、其他（0.43%）。

表 1 補習分類整理

大分類	詳細分類	本研究分類
文理類	文理類 (63.80%)	升學文理類
	外語類 (21.93%)	語言才藝類
	法政類 (0.42%)	證照與國家考試類
技藝類	電機、汽車修護、建築、工藝、製圖類 (0.31%)	
	資訊類 (1.16%)	
	家政、插花、烹飪類 (0.24%)	語言才藝類
	縫紉類 (0.06%)	
	美容、美髮理髮類 (0.49%)	
	音樂、舞蹈類 (5.54%)	
	美術、書法、攝影、美工設計、圍棋類 (2.94%)	
	商類：珠算、心算、會計 (2.33%)	
	瑜珈類 (0.30%)	
	速讀類 (0.04%)	
	其他類 (0.43%)	其他類

本文的主要研究對象是補習班教師，當前這方面的研究同樣不多，經正式學術期刊審查通過與學界流通的更是有限。王士肯與劉正（2011）曾針對教育相關科系的學生的就讀動機與生涯轉換進行分析，發現部分教育相關科系的畢業生若無法在正規學校取得教職，則準備進入補教業服務。國外學者們亦曾指出，許多補習班教師都曾以擔任中小學教師為第一志願，若無奈事與願違，只好進入補教班任教（Trent, 2012; Kim, 2016）。所幸對中小學教師的研究成果非常豐富，以其作為我們研究補習班教師的對照，或可作為一切入點。在臺灣，教師工作環境與待遇條件優於大多數的文職工作；在職業聲望調查中，中小學教師的位置也多居高不下（林生

傳，2000)。補習班教師們雖然在工作內容上是教育工作，但所處的環境則是重視營收的補教組織。因此，他們的個人背景、專業特質、以及工作歷程等，即使未必與中小學教師完全相同，但仍屬重要而有意義的研究議題。底下我們將回顧以中小學教師與補習班教師為對象之研究，耙梳其基本特徵與點出補習班研究之困境。

首先，從個人基本特徵來看，中小學教師的家庭背景多年來雖有轉變，但其基本特徵並未有太大的變化，包括：臺灣中小學教師大部分為師範體系（含師資班等）出身，教育背景頗為一致（黃盈彰，2000）；都曾歷經師資培育制度的養成訓練；配偶有很高的比率為教師（林俊瑩，2001）、父母的職業為教師的比率偏高（林益慶，2001）；社會網絡有很大的封閉性，且多數認同於中小學教師（林雅嵐，2001）。林俊瑩（2009）另曾指出，在所有職業中，中小學教師之中產階級的認同與主觀的社會地位都是最高的，而其文化資本與社會網絡都對此結果有重要影響。還值得我們注意的是，國小教師雖知覺其屬於「中上」的社會地位，但卻存有著形象與聲望逐漸低落的疑慮，也認為教師近年來未受各界肯定（黃彥超、翁福元，2009）；韓國學者更宣稱，在補習班蓬勃發展、學生參與補習居高不下、對補習班教師風評甚佳的情況下，正規的中小學教師已有「自信潰敗、權威感降低、成就喪失」等嚴重問題（Lee, 1999）。可見正規教師與補教老師是可以進一步相互參照、比較的對象。

現有以補習班教師為研究對象的正式論文雖然很少，但在管理學、教育學、社會學等研究所完成的碩博士論文仍有一定數量。這些論文，採取的研究取徑有質性亦有有量化，也都對補習班教師或其所在的補習班有更深入的反省（李嘉雯，2007；陳錦瑤，2007；陳靖允，2007；張博超，2008；陳俐縈，2009；李小菁，2010；徐文桐，2010）。不過這些論文的研究對象皆為任教特定項目的補教老師，我們難以對補習班教師有更通盤性的認識或探究其內部複雜性、差異處等特質。且官方對補習班教師的資格並沒有嚴格限制，學界至今亦未見對補習班教師進行過普查或大規模的調查，因此我們仍無法獲知補習班教師母群體的基本特徵。換句話說，上述作品皆未先描繪其研究區域的補習班教師母群體，也未能進行合理的抽樣；若依統計學理、控制抽樣誤差，上述論文回收的樣本數量亦嫌不足，我們也因此無從判斷其文中的補習班教師的基本特徵是否接近事實，實屬可惜。因此，對於補習班教師的調查研究，應首先完成相關資訊的蒐集。待掌握了補習班教師的基本特徵之後，我們即可開始探究補習班教師們的組成、專業特質與工作歷程等變化。

國際研究方面，Popa and Acedo（2006）強調，在目前的社會環境中（包括羅

馬尼亞與其他補習盛行的國家)，補習班教師的專業性都是被嚴重低估的。過去，西方學者之所以將補習教育稱為影子教育（Shadow Education），一是因為主流學校存在，補習教育機構方才存在；二是當主流教育修改教學目標與方向時，補教業也將隨之改變。這種隨著主流的正式教育亦步亦趨的補充教育，猶如正式教育的影子一般，故將其稱為附屬的影子教育（Stevenson & Baker, 1992）。但時至今日，補習班教師能夠提供的教學內容，常已超過正規學校的範疇；對相關教育制度改變的因應作為，其反應速度與應變能力都較正規學校為佳；其專業性值得我們重視。Trent（2016）則指出，補習班教師建構其專業認同的過程，隨其性別、學歷、補教經驗、以及學科等都有不同。補習班教師在教學過程中扮演的角色與師生關係，也都與正規學校的教師有所差異（Trent, 2016）。經由這些先前研究累積的成果，在完成資料的蒐集之後，我們可分析補習班教師的各項特徵為何，並與當前臺灣中小學老師的特質進行對照、比較其異同。

參、資料與研究方法

與其他教育研究相比，既有資料庫中有關補習班供給面向的資訊實在太少，過去研究也多是研究者自行發放問卷，其抽樣或代表性往往受到限制，難以推估更大的母體。所幸教育部有委託地方政府建置「補習班資訊管理系統」，能夠讓全民查詢臺灣補習班的基本資訊。該系統雖然僅能查詢已立案班級資訊且更新速度慢，有關教師資訊還必須仰賴業者定期的維護¹，但至少是目前我們能使用的資源中最為完整的。因此，我們的研究主要以此系統之補習班為母體，針對兩個不同的研究對象，分別採用兩階段的抽樣調查。底下分別說明調查方法、變項建構與分析。

一、調查方法

我們依照研究對象的不同，設定了兩個不同的調查階段：從資訊系統中先進行電話訪問，再由電訪後資料進行第二階段調查。第一階段是電話訪問，調查對象為補習班。我們在 2019 年 10 月從系統上取得 1976 年 7 月 1 日至 2019 年 10 月 15 日全臺 17,242 間補習班資訊，並委託東海大學民調中心於當年 11 月 13 日至 11 月 23 日進行普查。調查內容為確認補習班的名稱與地址，以及補習班教師聘任的基本資訊。有效樣本數為 6,340，成功率約為 36.77%。不過其中 195 間補習班為集團型補習班或相同地址，在整理與合併相關資訊後並扣除其他類補習班，用以分析的補習班為 6,128 間、共計聘任 41,608 位教師。經卡方適合度檢定後，補習班區域與母體一致，惟類型有些微差異，在後續分析將針對類別進行加權。

第二階段為郵寄與網路問卷同步進行，調查對象為補習班老師。因電話訪問的過程中已確認該班有在營業且地址也無誤，我們便將電訪的成功樣本視為第二階段之抽樣母體，透過郵寄問卷的方式請補習班協助轉交給班內老師填寫，如此能有效避免資源浪費。同時為了增加填答意願，我們也在問卷附上 QR code，透過行動裝置掃描即可讓更多老師們能夠更方便且快速地填答。從 2020 年 10 月至次年 2 月，五個月期間共計收到 740 餘份，在剔除無效問卷後，實際納入分析之有效樣本為 708 份。同時礙於研究限制，我們無法控制補習業者回覆狀況，因此在進一步分析之前，我們針對補習班所在區域、類型與教師性別等三個變項進行加權，以更貼

¹ 今年疫情因素，教育部為因應開學前須讓補習班相關從業人員造冊施打疫苗，而造冊的依據即是以此系統上的名單。因此，拜疫情所賜讓資訊暫時得以快速更新。

近真實情況。

二、變項建構與分析

在討論補習班老師的性別、學歷與工作歷程呈現何種特徵之前，我們有必要先將補習班的整體樣貌做一概括性的描述；隨後再透過雙變項分析，包括卡方檢定與平均數檢定（T-test 與 ANOVA），檢視補習班教師有什麼樣的特徵與工作特質。

首先，我們關心的補習班項目包括補習班類型與所在區域。依照補習班在資訊系上所屬類型，將 14 類重新整理成升學文理類、語言才藝類、證照考試類與其他等四類²。所在區域則依照補習班所在地區分成北部（臺北市、新北市、基隆市、新竹市、桃園市、新竹縣、宜蘭縣）、中部（臺中市、苗栗縣、彰化縣、南投縣、雲林縣）、南部（高雄市、臺南市、嘉義市、嘉義縣、屏東縣）與東部（花蓮縣、臺東縣）等四個區域。至於補習班教師，我們將整理出三方面的重要特質：第一是人口特徵，包括性別、年齡、是否已婚、教育程度（高中職與專科、大學、研究所以上）等四項。第二是專業特質，包括教育學程與教師證的有無、身份類別（專任教師、兼任教師、經營或管理者、其他行政）、是否任教學科與任教 STEM 相關科目等五項。最後在工作歷程上包括，每週工作時數、服務補習班間數、生涯年資以及當前服務補習班年資等四項。

在分析策略上，量化部分我們分成兩個部分，一部份是針對補習班與補習班教師的基本背景分析，所以採用描述性統計與雙變項分析進行；第二部分才是討論補習班教師的生涯規劃與製造甘願程度的影響因素，我們主要透過回歸分析，包括逐步線性迴歸，以及階層線性模型迴歸的方式進行分析。

另外在質性部分，我們將對補習班教師進行深入訪談，訪談前將先請受訪的補習班教師簽署知情同意書。訪談的重點包括：補習班教師的專業與工作經驗、投入此產業的因緣際會、薪資待遇和工作福利與保障、與同事的互動、對自己與正規學校教師的比較、對目前工作條件的總體評價、對未來的規劃等。這些訊息由受訪的補習班教師進行口述的經驗分享，我們從旁進行簡易記錄。訪談結束後，我們將補習班老師的說明內容與當時情境，整理成逐字稿，並透過扎根理論的方式進行編碼與進一步的概念化操作。

² 在資訊系統中，其他類的補習班僅佔有 0.43%。我們曾考慮將之與證照與國家考試類合併，經合併後的分析結果與剔除其他類的分析結果幾近一致。因此在不影響研究結果與避免類別組成複雜化的前提之下，我們決定在研究中剔除其他類。而後續第二波的電話訪談亦然。

肆、分析結果

一、補習班的總體樣貌

整體而言，臺灣的補習班以升學文理類數量最多、其次為語言才藝類、再其次是證照與考試類。換言之，補習班的服務對象以高中以下學生為大宗，這與我們的認知一致。學齡孩童在學校教育結束後向補習班報到，不僅已是一種教育文化，也是在升學主義的競爭過程中的教育資本投入。從區域分布來看，北部最多，佔了近一半的比例；其次依序是中部、南部，東部最少，僅約 2%。若更細緻地以行政區來區分，補習班多集中在都會區：數量最多者為臺中市，其次依序為新北市、臺北市、高雄市、台南市、桃園市；非都會區則以彰化縣最多；東部兩縣市分別為花蓮縣 172 家、臺東縣 108 家，顯見補習班此項教育資源，也存在著巨大的區域與城鄉差異。

表 2 補習班的整體概況

變項		N=6128	比例(%)	平均數	標準差
補習班類型	升學文理類	3885	63.40		
	語言才藝類	2085	34.02		
	證照與考試類	158	2.58		
區域	北部	2792	45.56		
	中部	1809	29.52		
	南部	1414	23.07		
	東部	113	1.85		
聘任教師人數	男性專任	10121	24.32	1.65	3.21
	女性專任	16587	39.87	2.68	3.38
	男性兼任	6144	14.77	1.00	2.85
	女性兼任	8756	21.04	1.40	3.61

在聘任教師方面，以女性專任教師居多、男性專任次之、女性兼任再次之，而男性兼任教師較少。就性別差異而言，根據 2019 年的勞動力運用調查報告，女性從事教育業者本就比男性較多且多達三倍以上，性別比約為 0.32。不過官方資料涵蓋所有與教育相關之行業，並未針對補習班進行區分。依我們的資料顯示，在補習教育從業人員中，女性教師人數同樣比男性教師來得多，但是其性別比為 0.61。換句話說，每 100 名女性教師就有 61 位男性，可見與其他相關教育業相比，補習班的男性教師比例並不低。

若從聘任型態上而言，同樣以 2019 年的勞動力運用調查報告做對照，從事教育業者的專兼任比為 13.91，男、女性分別為 16.56 和 13.23。而在我們以補習班為對象的調查中，專兼任比為 1.79，男、女性分別為 1.65 和 1.89。這裡有兩個特別的地方：一是與其他教育相關行業相比，補習班聘任大量的兼職人員，使得專兼任比遠低於政府的統計結果；二是女性兼任教師通常多於男性兼任教師。比較常見的兼任教師包括從事教學工作之工讀生、課業輔導老師、跑班老師等。這些人大多是鄰近大專院校之學生、未具本職但擁有特殊專長或才藝之女性，或是具有本職且想要提高額外收入者。這些游移人口恰恰提供補習班所需之人力資源，協助補習班能夠開設更多「法外」課程，提高補習班的學生來源與經濟收益，甚至成為降低經營成本的重要管道。

二、各類型補習班聘任教師的異同

表 3 的上半部是各類型補習班與所在區域在聘任教師性質上的分布，下半部則是各自的 ANOVA 檢定。在性別的差異上，如同前面所述：補習班的女性教師是明顯多於男性教師的，尤其為數較多的前兩類補習班更是如此，唯有證照考試類的教師是男性多於女性。與前述 108 年人力運用調查報告中教育業的性別比相對照，語言才藝類的 0.47 是比較接近的，這或許與女性在語言和技藝面向較為擅長之故。而升學文理類或許是補習熱門科目為數學與理化，這些課程通常不只開授一班，且這些科目通常被視為男性較為擅長的科目，與語言才藝類相比才會聘用更多的男性教師授課。

表 3 各類補習班聘任教師情形與 ANOVA 檢定

類型	男專	女專	男兼	女兼	男性	女性	男:女	專任	兼任	專:兼
升學文理	6691	9854	3576	4165	10267	14019	0.73	16545	7741	2.14
語言才藝	2799	6228	2141	4258	4940	10486	0.47	9027	6399	1.41
證照考試	534	408	427	333	961	741	1.30	942	760	1.24
北部	5404	7807	3455	4900	8859	12707	0.70	13211	8355	1.58
中部	2512	4916	1487	2116	3999	7032	0.57	7428	3603	2.06
南部	2054	3551	1162	1524	3216	5075	0.63	5605	2686	2.09
東部	124	187	50	89	174	276	0.63	311	139	2.24
ANOVA 檢定										
	升學文理	語言才藝	證照考試	F 值	北部	中部	南部	東部	F 值	
男性	2.64	2.37	6.08***	48.28	3.18***	2.20	2.25	1.53	25.67	
女性	3.61	5.03***	4.69	54.22	4.54***	3.86	3.55	2.44	18.70	
專任	4.26	4.33	5.96**	6.45	4.74***	4.09	3.92	2.73	11.30	
兼任	1.99	3.07	4.81***	33.26	2.98***	1.97	1.87	1.23	16.99	
總平均數	6.25	7.40	10.77		7.72	6.06	5.80	3.97		

註：表內數值為個數，ANOVA 檢定為平均數。*** 表示顯著性 < 0.000，** 表示顯著性 < 0.01。

比較特別的是證照考試類，在這類的補習班中包括法政、電機、汽車修護、建築、工藝、製圖、資訊……等，國家考試或專業證照之補習班。這些專業證照對應的職業大多是以男性為主，有時也被社會視為男性專業，因此男性教師明顯多於女性教師。另外區域的分布北部有較多的男性教師，而中部則是有較多的女性教師，南部與東部與全國分布差異不大。在專兼任教師的部分，升學文理類的專任教師比較多，另外兩類則是兼任教師較多。我們認為是因為升學文理類不僅僅是數量較多的補習班，同時他們開設的班級量也可能比較多，需要更多專職的人力配置才能夠消化其開授課程，而其他類型補習班可以透過兼任教師彌補額外的授課需求。不過比較特別的是北部地區的補習班聘有較多的兼任教師，原因可能是因為北部語言才藝類和證照考試類的補習班較多，或是透過大量的兼職來提供額外更多的教學服務或業外授課情況。另外就是近年來家教型態的補習班有越來越多的趨勢，尤其是北部地區。以明光義塾³為例，他們在北部就有 56 間、中部 28 間、南部 17 間。其經營方式比較像是家教中心，補習班提供場地，同時媒合大量的兼任教師與學生，因此補習班本身沒有太多的專任教師，而是承擔起中介的角色。

在補習班類型和所在區域的 ANOVA 檢定，同樣重複驗證了上述的說法。平均聘任人數證照考試類最多、語言才藝類次之、升學文理類再次之；區域分布為北部最多、中部多於南部、東部最少。因補習班性質的差異，使得證照考試類有較多的男性教師，語言才藝類則是有較多的女性教師；且不論專、兼任，都是證照考試類的補習班較多。我們認為證照考試類的家數雖少，但其規模較為龐大且授課的科目較為繁雜，因此需要較多師資。而北部地區與其他地區相比，其教師數和每班開設的課程本來就比較多，就算補習班間數也不少，但需要更多的教師人力才能夠負擔更多的教學任務，因此不論在性別或是專兼任上的教師人數都明顯較多。

整體而言，臺灣補習班的分布大多集中在都會地區，且各個區域的補習班有明顯的不同，北部有較多的語言才藝類、其他地區則是升學文理類較多。而在教師聘任上，證照考試類因其性質與規模，有較多的男性教師與教師總數，其專兼任比亦較低；語言才藝類則是有較多的女性教師；升學文理類則有較高的專任教師。就所在區域分布上，北部補習班聘任之教師可以說是全臺之冠，顯見北部地區補習班競

³ 明光義塾為個別指導式（家教式）的補習組織，是近來新興發展的家教平台，類似的補習組織在臺灣還有台灣拓人個別指導、杏華個別指導專門校、交清家教菁英團隊等。

爭之激烈。但這部分仍有待後續更多的調查提供更多證據。

另外，從調查 6,128 間補習班的結果得知共聘任約 41,608 名教師，若依照臺灣目前約 17,410 間補習班的情況，我們保守地推估，在臺灣約有 12 萬餘人在補習班任教。全臺約有 65.6 萬人從事教育業，補習班從業人口就占將近兩成的比例，不能算是少數。縱然都只是概述推估，但是未嘗不能做為參考。我們好奇的是，補習班老師明明不是社會少數，但為什麼學界卻對他們幾乎一知未解？這同時也是促使我們認為有必要進行更深入地探討，因此在下一章我們將討論對象轉為針對補習班教師，檢視他們在個人特質與工作歷程上，有什麼樣的特徵？

伍、誰是補習班老師？補習班教師特徵與工作歷程分析

在這章我們將分別說明補習班教師的個人特質、專業能力與他們的工作歷程，期能勾勒出補習班老師的概略圖像。表 4 為補習班教師的基本特質。

表 4 補習班教師描述統計

變項		N (%)	平均數 (標準差)	最小值	最大值
人口特徵	女性	431 (60.9)			
	高中職、專科	39 (5.5)			
	大學	463 (65.5)			
	研究所以上	205 (28.9)			
	年齡	701	42.01 (10.24)	21	71
專業特質	已婚	451 (63.7)			
	有教育學程	145 (20.4)			
	有教師證	104 (14.8)			
	專任教師	508 (72.0)			
	兼任教師	135 (19.2)			
	經營、管理者	52 (7.3)			
	其他行政	10 (1.5)			
	學科	459 (68.0)			
	安親	101 (14.9)			
	其他	115 (17.1)			
	任教 STEM	263 (37.2)			
工作歷程	每週授課時數	688	20.26 (13.29)	0	100
	服務間數	705	2.95 (3.18)	1	40
	年資	698	14.97 (8.72)	1	42
	當前補習班年資	706	10.21 (7.58)	0.2	38

補習班教師的個人特徵以女性、已婚者居多；學歷大多為大學和研究所以上；年齡以 41-50 歲數為最多（33.2%），31-40 歲次之（27%），平均年齡為 42 歲。在專業特質的部分，約有八成以上的老師未修過教育學程或領有教師證；其身份大多為專任教師，且有少部分的經營或管理者。這些教師大多任教於學科，不過有趣的是安親教師不算少數；若以近年較流行的 STEM 學科專業來分析，任教 STEM 相關科目的老師有將近四成，其中數學教師最多（31.3%）。最後是教師的工作歷程，每週授課時數會受到在補習班是否擔任管理或行政職務而有明顯的多寡，平均約為 20.26 小時；且跳槽到不同補習班的情況並不罕見，平均將近三間，不過這同樣會因身份不同的而有差別，後續分析會詳加說明；在年資上平均年資約為 15 年，

且當前補習班年資約為 10 年。換句話說，補習班老師在工作生涯前期，或因個人生涯安排與外部環境而較不穩定，但只要能撐過一定年數，則可逐漸趨於穩定。

一、補習班教師的身份與專業特徵

我們依照上述分類，將性別、身份別與補習班類型做更進一步的分析，檢視不同人口特徵與專業特質之間的關聯，見表 5。

表 5 性別的卡方檢定

變項名稱		男性 (%)	女性 (%)	卡方檢定值
補習班類型	升學文理類	219 (48.3)	234 (51.7)	49.706***
	語言才藝類	49 (20.8)	187 (79.2)	
	證照考試類	8 (42.1)	11 (57.9)	
	N	276	432	
教育程度	高中職、專科	5 (12.8)	34 (87.2)	47.448***
	大學	154 (33.2)	310 (66.8)	
	研究所以上	118 (57.6)	87 (42.4)	
	N	277	431	
教育學程	有	53 (36.8)	91 (63.2)	0.398
	無	223 (39.7)	339 (60.3)	
	N	276	430	
	N	276	430	
教師證	有	42 (40.4)	62 (59.6)	0.085
	無	234 (38.9)	368 (61.1)	
	N	276	430	
	N	276	430	
身份類別	專任教師	199 (39.2)	309 (60.8)	16.034***
	兼任教師	44 (32.6)	91 (67.4)	
	經營、管理者	31 (60.8)	20 (39.2)	
	其他行政	1 (10)	9 (90)	
	N	275	429	
任教學科	是	219 (47.7)	240 (52.3)	47.815***
	否	43 (19.9)	173 (80.1)	
	N	262	413	
	N	262	413	
任教 STEM	是	174 (66.2)	89 (33.8)	135.666***
	否	88 (21.4)	324 (78.6)	
	N	262	413	
	N	262	413	

註：***表示顯著性<0.000，**表示顯著性<0.01。

我們發現補習班類型、教育程度、身份類別、任教學科與否以及任教 STEM 科目與否，與性別都有明顯關聯。語言才藝類補習班聘任較多的女教師；大學學歷以下的女教師較多、研究所以上的男教師較多；在身份類別上，縱使補習班教師女性較多，但具經營或管理者身份仍為男教師居多，這點可能跟社會結構對女性擔任要職或玻璃天花板的效應有關；最後，在任教科目上，我們發現任教學科（國文、英

文、數學、自然、社會)的性別差異不大,然而任教非學科的女性教師較多,而任教 STEM 相關科目(數學、自然、電腦)則是男性教師較多。我們推測前者或許是受到補習班類型的影響,在語言才藝類補習班任職的女性教師較多;而後者可能受到學科性別界線所導致,亦即有些科目是「屬於」男性的科目。另外我們也可以看到,不論性別,補習班老師修畢教育學程或是取得教師證的比例都不高(20.4%、14.8%),這與正規中小學教師則有明顯不同。

接下來,表 6 檢驗的是身份類別與其他特質的關聯。

表 6 身份別的卡方檢定

變項名稱		專任 (%)	兼任 (%)	經營管理(%)	行政(%)	卡方檢定值
教育程度	高中職、專科	33 (84.6)	5 (12.8)	1 (2.6)	0 (0)	5.817
	大學	324 (70.4)	89 (19.3)	39 (8.5)	8 (1.7)	
	研究所以上	150 (73.2)	41 (20.0)	11 (5.4)	3 (1.5)	
	N	507	135	51	11	
婚姻狀況	已婚	332 (73.9)	75 (16.7)	37 (8.2)	5 (1.1)	7.886*
	非已婚	175 (68.6)	60 (23.5)	14 (5.5)	6 (2.4)	
	N	507	135	51	11	
	N	507	135	51	11	
教師證	有	74 (71.8)	20 (19.4)	8 (7.8)	1 (1.0)	0.319
	無	432 (72.0)	115 (19.2)	43 (7.2)	10 (1.7)	
	N	506	135	51	11	
	N	506	135	51	11	
教育學程	有	112 (77.8)	19 (13.2)	12 (8.3)	1 (0.7)	5.381
	無	395 (70.5)	116 (20.7)	39 (7.0)	10 (1.8)	
	N	507	135	51	11	
	N	507	135	51	11	
任教學科	是	333 (72.4)	92 (20.0)	33 (7.2)	2 (0.4)	14.373**
	否	151 (70.6)	35 (16.4)	19 (8.9)	9 (4.2)	
	N	484	127	52	11	
	N	484	127	52	11	
任教 STEM	是	200 (76.0)	41 (15.6)	21 (8.0)	1 (0.4)	7.808*
	否	283 (69.2)	86 (21.0)	30 (7.3)	10 (2.4)	
	N	483	127	51	11	
	N	483	127	51	11	

註：***表示顯著性 <0.000 , **表示顯著性 <0.01 , *表示顯著性 <0.05 。

雖然,經營管理者可能與智識能力與教育程度有關,但依表 6 所陳,身份類別與教育程度沒有關係,換句話說,在補教業中,經營、管理者的教育程度未必比其教師來得高。已婚者可能是為了要有穩定的生活,所以多為專任和經營、管理者的身份,而非已婚者可以預期生活較為彈性,因此兼職的情況比較多。在任教學科上,兼任教師若決定擔任教學工作任教學科的可能性較大,而擔任行政者的補習班教師幾乎不負責教學工作;而在任教 STEM 科目上,專任教師任教的機會較高,這可能是與研究設計將數學、自然等主要補習科目視為 STEM 相關課程有關。最後不論身份別為何也幾乎與是否擁有教師證和修畢教育學程是沒有關係的,這點也

再次突顯出補習班老師的訓練與組成與正規中小學教育的師資相比，補習班教師有自己一套特殊的培訓教育和工作歷程。

表 7 顯示，教育程度、教師證的有無，以及是否修畢教育學程，都依補習班類型的不同而不同。證照考試類的補習班對師資的學歷有較高的要求，不乏要有研究所以上之學歷；若僅有高中職或專科學歷，或因是專業性質的因素，投入語言才藝類的補習班情況較多；而升學文理類的教師也幾乎都有大學以上的學歷。額外一提的是，補習班若要在資訊系統中將某老師登入授課，其授課科目亦需與教師畢業證書上的專業相關，審核方能通過。換句話說，能否於補習班擔任授課教師？在官方的依據即是與畢業科系之關連。另外，證照考試類的教師亦有較高的比例擁有教師證或修畢教程；而語言才藝類則是擁有教師證或修畢教程的比例較低。我們認為這跟補習班的性質是相關的，證照考試類通常有對應一定的專業技能或特殊科目，是為了取得特定資格或職業而衍生出的補習項目，因此對教師的資格與要求，會有比較嚴格的挑選與規定。而語言才藝類的補習班則叫注重教師的語言能力或是才藝能力上的表現，這些項目較少會有教育部頒訂的教師證，反而會特別凸顯該班教師在語言程度上的檢定或認證，或是曾參加什麼樣的才藝、技能競賽並獲得殊榮等，因此教師證的有無或修畢教程不會是這類補習班教師的重點。

表 7 補習班類型的卡方檢定

變項名稱		升學文理 (%)	語言才藝 (%)	證照考試 (%)	卡方檢定值
教育程度	高中職、專科	17 (43.6)	22 (56.4)	0 (0.0)	15.212**
	大學	293 (63.3)	159 (34.3)	11 (2.4)	
	研究所以上	142 (69.6)	54 (26.5)	8 (3.9)	
	N	452	235	19	
教師證	有	69 (66.3)	28 (26.9)	7 (6.7)	9.052**
	無	383 (63.5)	208 (34.5)	12 (2.0)	
	N	452	236	19	
教育學程	有	96 (66.7)	40 (27.8)	8 (5.6)	7.462*
	無	355 (63.2)	196 (34.9)	11 (2.0)	
	N	451	236	19	

另外，我們也特別檢視補習班所在區域與教師證的關係，如表 8 所示。中、南部的補習班對教師證有特別的期待與要求。我們認為這很可能是因為中、南部正式教育人員的職缺較少，在找到正式教師的工作之前，補習班或許是一個不錯的暫時工作地。如此把補習當作通往夢想職業之跳板，也與國外的研究發現相近(Trent, 2012; Kim, 2016)。

表 8 區域與教師證的關連

		有教師證 (%)	無教師證 (%)	卡方檢定值
所在 區域	北部	34 (10.6)	288 (47.8)	13.168**
	中部	30 (28.8)	171 (28.4)	
	南部	39 (37.5)	134 (22.2)	
	東部	1 (1.0)	10 (1.7)	
	N	104	603	

註：**表示顯著性 <0.01 ，*表示顯著性 <0.05 。

二、補習班教師的工作歷程

接下來我們將討論補習班教師的工作時數、年資、與是否轉至其他補習班等工作歷程。就教育程度與婚姻狀況而言，首先，學歷為高中職或專科者的年齡較大，這是因為這些老師們較早離開教育環境，並及早投入補教服務業當中，已婚者亦然。這樣的說法我們可以從年資與當前服務補習班年資中重複得到驗證。而身份類別部分，在諸多方面都有著明顯的差別。

從表 9 中我們可以發現，經營或管理者的年齡比較高、授課時數比較少、兩項年資都比較長，這都合理的說明要成為補習班管理層的一份子需要一定時間投入且累積經驗，當能夠晉升為管理階層或是自立門戶開業者，需要承擔的非教學任務亦比較多，因此授課時數也跟著減少。同樣的理由亦適用於專任教師上，他們與經營、管理者的結果大致相同，差別在於他們不太需要承擔更多的非教學任務，因此他們每週的授課時數比起經營、管理者來得高不少。兼任教師不論在年齡或兩個年資變項上都比專任教師來得少，且差不多都維持約 3 年的差距，可見一位專任教師的養成除了與教師自身的生涯規劃有關之外，也是需要「媳婦熬成婆」的過程。另外特別的是，兼任教師每週的工作時數雖比專任教師來的低，但是服務間數卻比專任教師來得多，原因很可能是兼任教師不止在一家補習班工作，到處打工貼補生活所需，無法固定在同一家補習班工作，時間自然也變得零碎化，每週工作時數也自然較低。

最後是補習班類型，僅在每週工作時數上有明顯差別，證照考試類的工作時數明顯低於升學文理類和語言才藝類。我們認為這是因為，就算沒有疫情因素的影響，證照考試類的補習班除了面授課程之外，很早就已經透過網路線上教學，或是購買函授課程光碟，亦或是透過課程錄影等多元的方式提供數位授課。這麼做的原

因是證照考試類的教師較少且較能尋得，且教師授課的時間未必能符合大部分學生的需求，因此透過數位化的授課方式，讓學生有更多元的選擇，老師的授課時數亦比較低，但是其發揮的經濟價值卻相當高。

表 9 工作歷程特質之平均數檢定

變項名稱		年齡	週工作時數	服務間數	年資	當前補習班年資
教育程度	高中職、專科	50.73	23.18	3.30	19.73	13.67
	大學	40.55	20.63	2.78	13.99	9.54
	研究所以上	43.66	18.92	3.26	16.34	11.09
	Sig	***			***	***
婚姻狀況	已婚	46.04	20.39	3.13	17.63	12.34
	非已婚	34.89	20.03	2.63	10.23	6.48
	Sig	***		*	***	***
教師證	有	44.61	17.26	3.26	15.93	10.45
	無	41.58	20.81	2.90	14.82	10.17
	Sig	**	*			
教育學程	有修畢	43.81	18.34	3.15	15.29	10.73
	無修畢	41.56	20.78	2.90	14.90	10.07
	Sig	**	+			
身份類別	專任教師	42.47	21.62	2.67	15.33	10.49
	兼任教師	39.48	18.17	4.15	12.55	7.79
	經營、管理者	44.48	14.11	2.58	17.68	13.89
	其他行政	38.05	12.50	2.39	13.06	10.52
	Sig	**	***	***	***	***
補習班類型	升學文理	41.55	21.03	3.09	14.77	9.81
	語言才藝	42.89	19.46	2.73	15.45	10.87
	證照考試	41.78	12.10	2.41	14.01	11.66
	Sig		**			

註：***表示顯著性<0.000，**表示顯著性<0.01，*表示顯著性<0.05，+表示顯著性<0.1。

三、國中小教師與補習班老師的比較

在對補習班教師有更深一層的認識後，我們從教育部統計處網站取得 108 學年中小學教師的相關資訊，包括女性教師比例、年齡、學歷、專任教師數、任教學科、年資等。工作時數我們則是透過 PISA 2012 的報告換算後推得 (OECD, 2013)。我們將這些資料與調查所得補習班教師資訊相互對照，整理成下表 10。

在人口特徵上，補習班女性教師的比例較少；教育程度也大多僅有學士，不如中小學教師多為研究所；在年齡上雖同樣以 30~50 歲人口為多數，但是補習班教師之年齡散佈的較為廣，不如中小學教師較集中在 40~50 歲的區間。因此，從人口特徵而言，已經有明顯的差別。在專業特質上，雖專任教師的比例同為八成以上，

但中小學教師皆超過八成五，補習班教師僅剛過八成，顯示出有較高比例的兼任教師。至於任教學科的比例上，國小教師雖為最高，不過是因為將級任教師計算在內，然他們不一定為學科教師；若將安親教師也合併計算為學科，補習班教師任教學科的比例就會超過八成，可以推測補習班教師仍以學科補習為多。在教師證和修畢教育學程的比例上，專任教師肯定修畢教程且取得教師證，但是兼任或代理教師則不一定。因此，從常理推斷國中小教師在教師證和修畢教程上肯定是多於補習班教師的。最後是平均年資與工作時數上的差異，補習班教師的平均年資比國中小教師都來得短，可預期其職業生涯亦不長；而每週工作時數跟國小教師差不多、比國中教師來得少，這是因為補習班能利用的教學時間比正規教育時間來得少。

表 10 中小學教師與補習班教師比較表

類型	項目	小學教師	中學教師	補習班教師
人口特徵	女性教師	71.68%	68.86%	60.9%
	未滿 30 歲	8.48%	6.92%	12.5%
	30~未滿 40 歲	23.09%	30.41%	29.7%
	40~未滿 50 歲	46.99%	44.86%	30.8%
	50 歲以上	21.44%	17.81%	27%
	專科	0.22%	0.04%	5.5%
	學士	39.82%	37.97%	65.5%
	研究所	59.96%	61.99%	28.9%
專業特質	教師證	---	---	14.8%
	教育學程	---	---	20.4%
	專任教師	85.47%	85.89	80.8%
	任教學科 ¹	72.47%	64.87	68%
工作歷程	平均年資	16.09	15.21	14.97
	每週工作時數	18.38	28.77	20.26

¹ 國小任教學科包括級任教師

在人口特徵上，補習班女性教師的比例較少；教育程度也大多僅有學士，不如中小學教師多為研究所；在年齡上雖同樣以 30~50 歲人口為多數，但是補習班教師之年齡散佈的較為廣，不如中小學教師較集中在 40~50 歲的區間。因此，從人口特徵而言，已經有明顯的差別。在專業特質上，雖專任教師的比例同為八成以上，但中小學教師皆超過八成五，補習班教師僅剛過八成，顯示出有較高比例的兼任教師。至於任教學科的比例上，國小教師雖為最高，不過是因為將級任教師計算在內，然他們不一定為學科教師；若將安親教師也合併計算為學科，補習班教師任教學科的比例就會超過八成，可以推測補習班教師仍以學科補習為多。在教師證和修畢教

育學程的比例上，專任教師肯定修畢教程且取得教師證，但是兼任或代理教師則不一定。因此，從常理推斷國中小教師在教師證和修畢教程上肯定是多於補習班教師的。最後是平均年資與工作時數上的差異，補習班教師的平均年資比國中小教師都來得短，可預期其職業生涯亦不長；而每週工作時數跟國小教師差不多、比國中教師來得少，這是因為補習班能利用的教學時間比正規教育時間來得少。

綜上所述，我們認為補習班教師與中小學教師不論在個人特質、專業特質與工作歷程上都有明顯差別。進而言之，我們認為補習班老師與中小學教師是兩類幾乎不一樣的群體所組成。當然上述的比較僅考慮量的差異，若更進一步討論質的差異，包括正式教師的取得門檻高、有保障；補習班教師進入門檻低、流動率高，較無工作保障等。另外，不同的補習班類型與規模，也會有不同的制度安排，這同時也會間接影響補習班教師的生涯規劃與工作去留。底下我們更進一步分析。

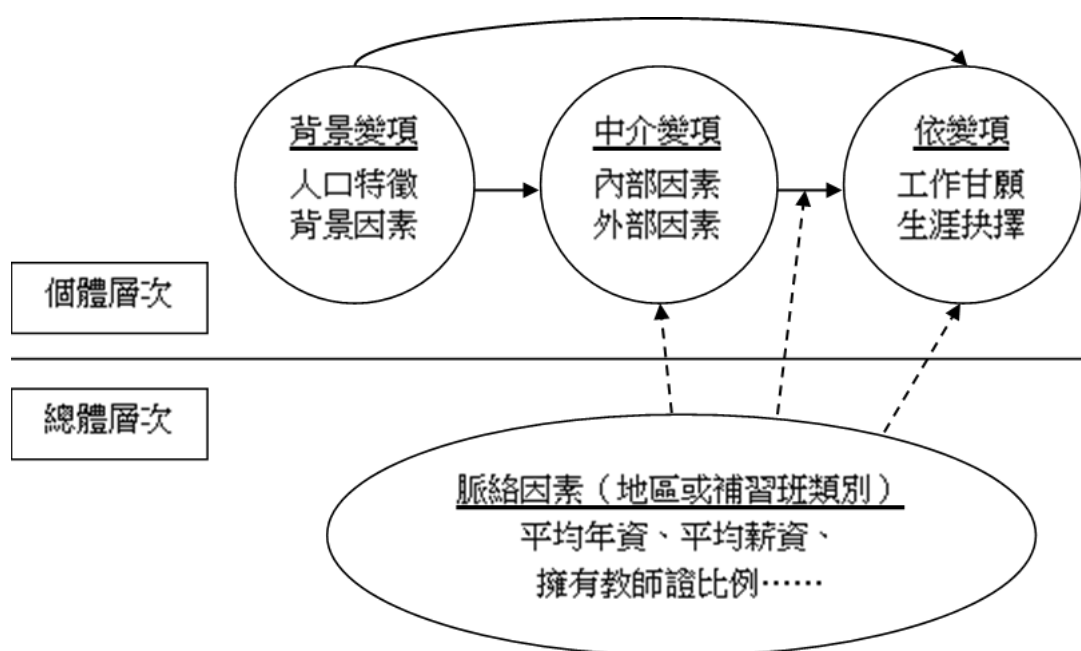
四、目前進行的分析內容

本計畫另外一個重點是要與 Burawoy 製造甘願的理論概念對話。透過分析補習教育老師實作的「趕工競賽」、補習班內部考核機制以及工作環境的「內部勞動市場」，以及外在於補習班的組織，包括政府、補習教育相關協會等對補習教師協助的「內部國家機制」，藉此掌握補習班老師的實際工作狀況，同時也進一步分析補習班教師在面對工作種種困難時他們是如何因應。這三個由 Burawoy 提出之製造工人甘願的機制，給予我們很大的啟發。尤其補習班幾乎都是屬於高度勞動密集的工作環境，有別於 Burawoy 討論的是製造業的工人，我們也可進一步分析在臺灣的教育服務業的情況會是如何。底下進一步說明。

首先，接續初步分析結果的性別差異之外，我們也進一步依照工作型態類型的差異去區分，包括專任、兼任教師，以及經營管理者三類。在過去 Burawoy 的討論中聚焦的是製造業的勞工，其工作型態幾乎都是專任；但是在補習教育的場域之中，有很高的比例是兼任教師，同時也充滿了經營管理者。特別的是在我們的計畫中，因為補習班教師背景差異大且組成多元，在我們所蒐集的資料中，我們不僅包含了勞工（補習班教師）同時也包含了部分老闆（補習班主任或經營者）的資訊。這都是我們這份研究與 Burawoy 之重要差異。從外界標準、我們在質性的田野觀察到的現象來看，在勞動過程的自主性、按件計酬的薪酬特質、勞動條件與處境、

所屬的工會與保障制度等方面，二者又有一定的相似性。在此情況下我們能夠更深入的分析，甚至可能進一步延伸 Burawoy 在理論概念上的討論。甚至討論與比較老闆與員工之間製造甘願的情況會是如何。

而在我們的第二波問卷資料中，除了第一階段已經分析完成之補習班教師、補習班背景組成的資料外，我們亦掌握了下列幾個測量製造甘願的重要變項，包括：補習班教師的工作甘願程度、補習班教師的生涯抉擇與離職意圖、專業認同與自主性、工作成就感、工作考核，以及工作條件、工作保障與組織協助經驗。整體而言，針對上述概念變項的處理，我們已經完成了遺漏值處理、逐題的信度分析，也完成其各自的基本統計值與分布狀況。同時我們也透過因素分析確認題目之間的整併，與適切性等技術問題。在分析工具上，我們透過迴歸分析與階層線性模型來驗證 Burawoy 製造甘願理論在補習教育場域的適用情況，透過經驗資料來驗證臺灣的教育服務業究竟是否存在製造甘願的情況？或是與 Burawoy 之論述相比有哪些轉變？以及我們資料的特性，可進一步比較補習班老闆與員工之間的差異。



圖一、研究架構圖

依照本研究欲回答的問題，再遵循 Burawoy 製造甘願理論的幾項重點，我們的分析架構約可用圖一表示。在 Burawoy 製造甘願理論所提的第一項機制，是「趕工競賽」。我們假設補習班教師透過各種教學競賽與活動，將獲得更高的成就感，也提高其工作甘願的程度。我們可設計專業自主、工作成就感等系列的題目，檢驗如此的假設。其次，Burawoy 提到的「內部勞動市場」，則可透過不同層次的分析來進行估計：某地區（或某類補習班）的補習班教師平均年資，可能對個別補習班教師的工作甘願程度產生影響；同理，某地區（或某類補習班）的補習班教師擁有教師證的比率，也可能左右個別補習班教師的工作甘願程度。另外，Burawoy 提到的「內部國家」，我們可假設某地區（或某類補習班）的工作條件與保障，將影響個別補習班教師的工作甘願程度。

在資料分析我們採用兩種不同的分析策略。首先是逐步多元迴歸，分別檢視趕工競賽（工作甘願程度、專業認同與自主性、生涯抉擇與離職意圖）、內部勞動市場（工作成就感、工作考核、工作條件），以及外部國家（工作保障、組織協助經驗），將這三者分別逐步置入線性迴歸當中。此三個項目的中的各個細部概念，我們都是透過多題的李克特量表(Likert scale)進行捕捉，因此我們認為在資料分析上使用線性回歸是最簡易，也是最直覺的考量。同時經由信度檢驗（Cronbach' α 值接高於 0.75）、效度與因素分析後整理而成。上述概念我們都是透過主成分分析法抽取，搭配最大變異法作為因素轉軸，特徵值大於 1 作為萃取標準而得（KMO 檢定值都有 0.8 以上）。

我們認為，這三者都是形塑製造甘願的重要因素，但是這三者影響製造甘願的程度孰輕孰重？是我們好奇的問題之一。透過逐步迴歸分析可以協助解決此問題。我們能夠分別排序這三者對於預測製造甘願程度，得知那個項目是其中的關鍵，並藉此與質性田野調查與深度訪談的結果再進行交叉比較，以得到更為精確的實證研究結果。目前我們的初步的分析結果顯示，補習班教師的製造甘願程度並不算太低，特別是在趕工競賽的項目上，影響非常的大。但是有趣的是內部勞動市場可以作為一調節機制，只要工作成就感高，且有較好的工作條件，都可以趨緩製造甘願程度的影響。同時在性別、工作型態的類型上也都存在著些許差異。

第二個分析是階層線性模型(Hierarchical Linear and Nonlinear Model, HLM)。在我們蒐集的資料中包含了研究對象所屬的補習班類別、補習班所在區域等資訊，因此我們一方面可對其進行分析，二方面還可跨越個人層級，檢驗 Burawoy 製造

甘願理論中的「趕工競賽」、「內部勞動市場」、「內部國家」等機制的影響效果。還可以特別說明的是，因我們假設某些總體的特徵（如某地區或某類型補習班教師的平均工作投入程度）將對個人層次的工作甘願程度產生影響，應用階層線性模型的方式進行分析是相當合適的。舉例來說，某地區補習班老師的平均任教時數、某地區補習班教師的平均薪資、某地區補習班教師平均工作投入程度等，都可能對個別補習班教師的工作甘願程度產生影響。這個方法的優點是，我們同時也能夠看出在影響製造甘願的過程當中，是否存在補習班類型或地區的差異，藉此補充與延伸回應第一部份的研究發現。

這樣同時掌握不同層級的因素影響的階層線性模型，方程式可如下表示：

$$\text{第一層 (Level 1)} \quad Y_{ij} = \beta_{0j} + \beta_{1j}X_{ij} + \varepsilon_{ij} \quad (1)$$

$$\text{第二層 (Level 2)} \quad \beta_{0j} = \gamma_{00} + \gamma_{01}Z_j + u_{0j} \quad (2)$$

$$\beta_{1j} = \gamma_{10} + \gamma_{11}Z_j + u_{1j} \quad (3)$$

式(1)是個別補習班教師層級的迴歸模式， Y_{ij} 代表第 j 個地區第 i 位補習班教師的工作甘願； β_{0j} 為第一層中第 j 個地區補習班教師的工作甘願平均程度； β_{1j} 為斜率、 X_{ij} 為解釋變項、 ε_{ij} 為第一層之隨機效果。

式(2)與式(3)則為第二層的迴歸模式。 γ_{00} 為第一層各個地區迴歸模式截距的平均值； γ_{01} 為第二層模型對第一層模型平均截距項解釋變數的斜率； γ_{10} 為第一層迴歸模式斜率的平均值； γ_{11} 為第二層模型對第一層模型平均斜率解釋變數的斜率； Z_j 為解釋變項（或總體層次的變項）、 u_{0j} 與 u_{1j} 為隨機效果。

將上述的式(2)與式(3)帶入式(1)可得到完整的模型如下：

$$\begin{aligned} Y_{ij} = & \gamma_{00} + \gamma_{10}X_{ij} + \gamma_{01}Z_j + \gamma_{11}X_{ij}Z_j & (\text{fixed or deterministic part}) \\ & + u_{1j}X_{ij} + u_{0j} + e_{ij} & (\text{random or stochastic part}) \end{aligned}$$

在模型設計上，還可因條件的設定由簡到繁而有原始模型（one-way ANOVA with random effects）、以平均數為結果變項的迴歸模型（means-as-outcomes regression）、共變數模型（one-way ANCOVA with random effects）、隨機係數的迴歸模

型 (random coefficients regression) 、脈絡因素模型 (contextual model) 與完整模型 (full model) 等各種設計 (Bryk & Raudenbush, 2002) 。

經由 HLM 的分析，我們除了能估計個人層次的影響因素，也能把總體的（如地區的或補習班類別的）脈絡因素也考慮進來。換言之，我們可測量與分析補習班教師的個人因素與跨層級的地區因素，對補習班教師的工作甘願與生抉擇的影響，也能討論個人因素與地區因素的交互作用，使我們的分析結果更具說服力。

目前進行的分析內容上，我們已經嘗試了兩組不同的階層。第一組是我們特別想要瞭解的區域差異，我們依照地理區位將補習班所在縣市區分為北、中、南、東等四個區域。其次，我們嘗試的第二組階層為補習班類型，在上一章初步統計結果時，我們發現不同補習班類型的內容組成相當多元、差異甚大，不適合混為一談。因此，我們將升學文理、語言才藝，以及證照考試類的補習班區分，希望看到不同類型補習班教師有更多元的生涯規劃與去留抉擇。但是，不論採取上述何者做為主要第一階層，我們的都有特別進行加權計算。因我們的第二波問卷是透過郵與網路問卷的方式發放，容易造成與母體資料不合的情況。在區域上中部地區回收的樣本特別多、在補習班類型上是升學文理類的比較多。此兩者與資訊系統上的資料皆明顯不合，所以有必要以整體資料的比例進行適當調整。

最後，在完成上述分析後，除了撰寫研究成果報告之外，我們也已經鎖定了一些期刊將研究成果發表在期刊上。包括社會學領域的《臺灣社會學刊》、《人文及社會科學集刊》、《社會科學論叢》，教育學領域的《臺灣教育社會學研究》、《教育研究集刊》、《教育與社會研究》等。我們認為，透過這份計畫能夠產出具體的研究成果，並讓學界認識更多補習教育供給面的相關資訊，是我們努力的目標，以不愧對科技部之補助。當然，除了本研究與 Burawoy 理論概念對話的部分之外，未來我們也將以此研究發現為基礎，更進一步探究補習班老師在面對工作環境緊張時，他們的生涯抉擇與去留問題。同時，我們也與質性田野對象保持緊密的聯繫，期待未來對補習班供給面相關的研究，包括補習班營運、補習班組織的社會網絡關係等，都能有更進一步的拓展空間。

陸、質性研究結果

從量化資料的部分我們已經得知補習班教師是明顯不同於教育體制內之中、小學教師。從表 10 的比較中，我們可以發現男性補習班教師並不算少數；在年齡上，補習班教師在 30 歲以上呈現相當穩定的分布，且 30 歲以下的教師與中小學教師相比，明顯也較多。另外在學歷方面，或因高教擴張的因素，年紀較大、資料較深、成立越久的補習班教師學歷普遍僅有高中、職程度。且有研究所學歷者僅約五分之一，並不是特別多數，且多集中在證照與國家考試類；升學文理類與語言才藝類的補習班教師大多皆為大專學歷。

除了量化資料的分析結果之外，我們也在中部地區的補習班進行蹲點與深度訪談。在的訪談過程中，可以與量化的資料對照。特別是針對補習班教師的性別與年齡，以及補習班教師在未來生活安排上的選擇。

首先是性別的關係。補習班老師雖然以女性居多，但與中小學教師相比，其比例仍算少數。儘管補習班教師的性別比例看似差異不大，但有趣的是我們發現在工作類型上呈現特別的性別分工現象。在法規上，補習班是不能提供安親（課後照顧）的服務，但是大多數學區，特別是國小學區，的補習班都提供安親的需求。也正因为如此，安親班與補習班往往難以切割。在性別上，安親老師幾乎都是由女性擔任，我們認為這與「性別刻板印象」以及「國小老師」有一定的程度關連。學校國小老師以女性居多，且安親的主要工作之一即是督促學生完成學校作業。女性通常被認為比男性更為細心，能夠更有優勢勝任此工作。在這兩因素的作用下，也間接讓補習班經營者選擇聘任女性擔任安親教師。而補習班老師除了英文與才藝之外，其他學科（數學、自然、國文、社會）或術科，男性教師的比例相當高。我們認為這同樣是既有學習領域的性別分界，特定的科目與專業，多由男性擔任所致。

其次，在年齡上我們也發現 30 歲以下的補習班老師會普遍將補習班視為暫時性的工作，或是抱持著騎驢找馬的心態。不少年輕的補教老師是大學生，或是在大學時期就開始在補習班從事兼職工作，一直工作到畢業才有可能離開。然而，若原居住縣市的工作機會若較少或難以尋得，則多會留在補習班，避免畢業到就業之間的轉銜斷裂；同樣情況對補習班而言，也並非壞事，對補習班（特別是小間、地區性的補習班）而言，老師的流動（不論是被挖角或其他因素離職）往往意味著學生（財源）的流失，新老師能否順利接住既有學生，並讓家長接受也都是未知的風險，

因此補習班若非必要，通常不會讓補習班老師離開。但是，補習班老師過了 30 歲，會受限於生活結構上的壓力，如：尋求經濟穩定、沒有其他更熟悉的專業能夠跳槽等，讓他們也難以離開補教界，形成一套因年齡而產生的隱形牢籠。

不過，即使人口特質與生涯抉擇有關，但是在我們的田野調查與訪談中，我們認為影響補習班教師流動最重要的因素仍為個人對未來生涯的規劃，特別是經濟收入以及未來生活安排。在經濟收入上，補習班老師的收入並不算太低。因此相較於一般勞動者，他們往往可以在中、壯年時期就選擇退休、轉業或是退居幕後從事行政管理，而不再承擔教學任務；而既有的教學任務則交棒給自己培養出來的年輕教師，並壯大事業版圖。這個現象在男性教師上特別容易看見。反觀女性教師，則往往受到未來生活規劃的影響，其中結婚與生子更是關鍵。在我們的女性受訪者當中，結婚是第一個會面臨離職的挑戰，因補習班的工作時間都是在晚上或假日，相對而言是壓縮了與丈夫、夫家相處的時間。甚至有受訪者提到，白天要承擔家務工作，下午、晚上還要出來賺錢，不但增加不少生活壓力，對生活品質產生負面影響。另外在生育上，有補習班老師一直想要懷孕，但是因為工作的壓力造成她難以受孕，後來選擇離職休息半年後就成功懷孕並生子；亦有其他受訪者提到因為夫家與自己對未來教育小孩的期待，選擇暫時離開補習教育的工作。不過家庭的因素也會影響女性教師的抉擇。有女性受訪者提到，家庭的他人如果願意節住承擔更多的家務勞動，或是協助養育幼兒，那生育就變成只是佔做生涯中暫時的斷裂。

最後，從上述的質性分析中，我們認為影響補習班老師生涯抉擇的個人性因素似乎更勝於結構性的因素，但是在本研究中僅能提出暫時性的觀察結論，未能推論至整體。因此，我們建議後續研究可嘗試驗證影響補習班教師流動的因素，提供更多經驗證據的支持。

柒、結論與討論

學界往往將補習視為一種社會現象去看待，習而將之視為當然。尤其關於補習供給端的探討更是如此，一直未有更深入的學術探討。本文便立基於此，針對補習供給端，補習班與補習班老師，進行調查研究。特別是補習班老師，他們是誰？他們的組成為何？他們在性別、學歷，以及工作歷程上有什麼樣的特徵？透過政府建置的資訊系統，以及我們兩波針對不同對象的調查研究後發現：不同類型補習班與所在區域有一定程度的關連，且各類補習班的組成與其提供之教學服務性質相關。在補習班教師上，不同性別、身份與類別的補習班教師在個人特質、專業特質與工作歷程上亦有明顯不同，甚至我們可發現補習班教師與正式教育的中小學教師在個人特質與工作特質上都有明確的差別。

我們的研究發現：臺灣的補習班屬升學文理類的有 63.4%、語言才藝類有 34.02%、證照與國家考試類有 2.58%。在分布上，補習班多集中在六個都會區、臺中市的補習班間數居全臺之冠，且中、南部有較多的升學文理類補習班與較少的語言才藝類補習班。在聘僱教師方面，補習班的女教師雖為多數，但與其他教育相關行業相比，男性教師並不算少。而語言才藝類聘僱較多的女性教師，證照考試類則是男性教師居多。在工作性質上，補習班聘僱大量的兼任教師用來開源節流。

其次是補習班教師的特質：補習班教師中有六成為女性；大學學歷者有 65.5%，另有 28.9%擁有研究所以上學位；年齡以 41~50 歲數（33.2%）為最多，31~40 歲（27%）次之。此外，補習班教師曾修畢教育學程者有 20.4%，而具有教師證者僅有 14.8%。超過三分之二（68%）的教師任教於學科，且有近四成（37.2%）的教師任教 STEM 相關科目。在性別上，男性多受雇於證照考試類，學歷較高且擔任經營、管理者的機會較大，亦有較高比例任教學科和 STEM 相關科目；女性則多受雇於語言才藝類，學歷多為大學以下。在教師證與教育學程上並無太大差別，補習班教師幾乎不具備教師證或修畢教程。在身份類別上，經營與管理者的學歷不見得較高，兼任教師多為非已婚且並不 STEM 相關科目，專任教師則與之相反。至於工作歷程上，補習班教師們的平均年資為 14.97 年；且跳槽到不同補習班的情況並不罕見，平均約在 3 家補習班有任教經驗。年資會隨著教育程度、已婚與否，以及身份類別而有不同；每週授課時數則隨著教師證的有無、身份類別和補習班類別有明顯差異；任教補習班間數上則是由兼任教師高於其他身份教師。

隨著師培制度的轉變，修畢教育學程與取得教師證不再百分之百保證於正規教育中取得教職，國際研究也都推測不少在正式教師競爭中的未成功者會委身於補習班擔任教師。但是我們透過與教育部的統計資料相對照，發現正式教師和補習班教師在各個面向的組成與特質皆不盡相同。與此同時，我們亦從有限的田野經驗中亦發現，補習班教師的培訓比起正式教師更為密集與頻繁，每個月至少一次的師訓課程，每學期還有教師考核，由此可見補習班教師的工作壓力不見得比中、小學教師來的低。透過本文的分析，我們當可確認，將補習班進行適當的分類非常重要，因其內部性別與專兼任組成的歧異相當大；補習班教師也隨著補習班所屬類型的不同而有明顯差別，最重要的是，這群人在個人特質與專業特質上展現出與中、小學教師不同的特徵，工作歷程也較為多元。

最後在工作歷程上的分析，我們發現到當前補習班教師的組成、培訓，以及相關養成上與正式教師有明顯的差異，另外我們也發現不同類型的補習班，以及不同工作內容的教師他們的工作歷程也都很不一樣。例如：若有負責行政業務的補習班人員，他們所面臨的工作壓力與互動情境更多是來自於與家長的互動，而補教老師則是與學生之間的互動；早期補習班老師的背景也較為簡單，當前補習班則隨著社會發展（同時也包括教育制度的變革）逐漸採取具規模的企業化與市場化的經營策略，不但聘任更多不同專業人員以及大量的兼任教師，使得補習班老師的背景與工作歷程發展也呈現多元化的趨勢。另外，我們也蒐集了一份以補習班教師為對象的問卷，調查補習班教師的專業認同與自主性、工作成就感、工作投入、工作參與、離職意圖等。目前已經完成變項的處理、整併，也完成了變項處理與基本描述性統計。接下來我們將更進一步針對補習班老師的工作發展狀況，包括影響製造甘願程度的項目、以及是否有不同區域或補習班類型上的差異進行更深入的統計分析。我們希望能夠透過這份問卷能對補習班教師有更多的瞭解。這份研究雖已有階段性的成果，但是我們認為補習班教師是一群獨特且至今未被官方與學界重視的群體，相關的深入研究與成果累積，則仍有賴學界更多同好的共同努力。

捌、參考文獻

一、中文部分

- 王士肯、劉正（2011）。教育相關科系學生的社經背景、就讀動機與生涯轉換。臺東大學教育學報，22（2），75-100。
- 李小菁（2010）。高雄縣市文理補習班教師人格特質、工作價值觀與組織承諾關係之研究。國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文。
- 李嘉雯（2007）。台北市音樂補習班教師生涯發展之研究。國立臺灣師範大學音樂學系研究所碩士論文。
- 林大森（2011）。教育與勞力市場之連結：分析臺灣專業證照的市場價值。社會科學論叢，5（1），39-84。
- 林大森、陳憶芬（2006）。臺灣高中生參加補習之效益分析。教育研究集刊，52（4），35-70。
- 林忠正、黃璫娟（2009）。補習文化。人文及社會科學集刊，21（4），587-643。
- 林俊瑩（2009）。臺灣地區中小學教師主觀社會地位與階級認同之特性。教育與社會研究，19，43-81。
- 林益慶（2001）。影響國小教師選擇教職的因素之研究。臺東師範學院教育研究所碩士論文。
- 林雅嵐（2001）。我國國小教師意識發展之研究。臺東師範學院教育研究所碩士論文。
- 孫清山、黃毅志（1996）。補習教育、文化資本與教育取得。臺灣社會學刊，19，95-139。
- 徐文桐（2010）。流浪教師任教臺北私立文理補習班之個案研究。臺北市立教育大學課程與教學研究所課程與教學碩士學位班在職進修專班碩士論文。
- 張博超（2008）。高雄縣文理補習班教師工作壓力與工作滿足關係之研究。國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文。
- 章英華、伊慶春（2001）。家庭、學校與補習。收錄於青少年生命歷程與生活調適研討會論文集。臺北：中央研究院社會學研究所。
- 陳怡靖、鄭耀男（2000）。臺灣地區教育階層化之變遷：檢證文化資本、社會資本、財務資本論在臺灣的適用性。國家科學委員會研究彙刊：人文及社會科學，10

(3)，416-434。

陳俊瑋（主編）（2018）。方興未艾：學科補習效益在臺灣的發現。高雄：麗文文化事業股份有限公司。

陳俐縈（2009）。臺北縣市兒童美術補習班四個面向探討：教學、入行、創業、生存。臺北市立教育大學視覺藝術學系碩士班碩士論文。

陳靖允（2007）。補習班教師工作壓力與壓力因應策略之研究。國立嘉義大學輔導與諮商學系研究所碩士論文。

陳錦瑤（2007）。兒童英語補習班教師專業能力之研究：以臺中市為例。育達學院學報，13，113-159。

黃彥超、翁福元（2009）。臺灣中部地區國民小學教師社會地位知覺與專業認同之研究。臺灣教育社會學研究，9（2），37-78。

黃盈彰（2000）。國小教師的工作特質、學校組織氣候、制控信念與成就動機對工作滿意度影響之研究。臺東師範學院教育研究所碩士論文。

黃毅志、陳俊瑋（2008）。學科補習、成績表現與升學結果：以學測成績與上公立大學為例。教育研究集刊，54（1），117-149。

銀慶貞、陶宏麟、洪嘉瑜（2012）。補習對考大學真的有用嗎？。經濟論文叢刊，40（1），73-118。

劉正（2006）。補習在臺灣的變遷、效能與階層化。教育研究集刊，52（4），1-33。

劉正（2018）。臺灣補習班的發展模式與城鄉差異。社會科學前沿，7（11），1752-1759。

謝雨生、周孟嫻（2013）。臺灣青少年及青年補習有效嗎？反事實因果推論的檢驗。發表於臺灣青少年成長歷程研究第五次學術研討會。臺北：中央研究院。

關秉寅（2016）。同儕補習風氣對國中生學習成就之影響。臺灣社會學刊，60，99-133。

關秉寅、李敦義（2008）。補習數學有用嗎？一個「反事實」的分析。臺灣社會學刊，41，97-148。

二、英文部分

- Aurini, J., Davis, S., Dirkes, J., & Davis, S. (2013). *Out of Shadow: The Global Intensification of Supplementary Education*. Bingley: Emerand Group Publishing Limited.
- Bray, M., (2009). *Confronting the Shadow Education System: What Government Policies for What Private Tutoring?* Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.
- Bray, Mark, 2010, "Researching Shadow Education: Methodological Challenges and Directions." *Asia Pacific Education Review*, 11(1), 3-13.
- Bray, M., & Kwo, O. (2014). *Regulating Private Tutoring for Public Good: Policy Options for Supplementary Education in Asia*. Bangkok: UNESCO.
- Byun, S. Y., & Park, H. (2012). The Academic Success of East Asian American Youth: The Role of Shadow Education. *Sociology of Education*, 85(1), 40-60.
- Kim, J., & Chang, J. (2010). Do Government Regulations for Cram Schools Decrease the Number of Hours Students Spend on Private Tutoring? *KEDI Journal of Educational Policy*, 7(1), 3-21.
- Kim, Y. C. (2008). *Rather Let Students Study in Hakwons*. Seoul: Briends.
- Kim, Y. C. (2016). *Shadow Education and the Curriculum and Culture of Schooling in South Korea*. New York: Palgrave Macmillan.
- Kim, Y. C., & Jung, J. H. (2019). *Forthcoming. Shadow Education as World Wide Curriculum Studies*. New York: Palgrave Macmillan.
- Lee, I. G. (1999). Collapsing Korean Schooling and Falling and Loss of Teachers' Authority. In *Association of True Education (Ed.), Korean Schooling Collapse* (pp. 51-68). Seoul: Pureun Cultural Publisher.
- Liu, J. (2012). Does Cram Schooling Matter? Who Goes to Cram Schools? Some Evidence from Taiwan. *International Journal of Educational Development*, 32(1), 46-52.
- Manzon, M., & Areepattamannil, S. (2014). Shadow Education: Mapping the Global Discourse. *Asia Pacific Journal of Education*, 34(4), 389-402.
- OECD.(2013). *PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful? Resources, Policies and Practices*(Vol.4), PISA, OECD Publishing.

- Popa, S., & Acedo, C. (2006). Redefining Professionalism: Romanian Secondary Education Teachers and the Private Tutoring System. *International Journal of Educational Development*, 26(1), 98-110.
- Stevenson, D. L., & Baker, D. P. (1992). Shadow Education and Allocation in 36 Formal Schooling: Transition to University in Japan. *American Journal of Sociology*, 97, 1639-1657.
- Trent, J. (2016). Constructing Professional Identities in Shadow Education: Perspective of Private Supplementary Educators in Hong Kong. *Educational Research for Policy and Practice*, 15, 115-130.
- Zheng, K. (1999). *Dragon Gate: Competitive Examinations and Their Consequences*. New York: Cassell and Continuum.

三、其他官方資料

中華民國統計資訊網，108年人力運用調查報告。網址：

[https://www1.stat.gov.tw/lp.asp?CtNode=4991&CtUnit=1183&BaseDSD=7&mp=](https://www1.stat.gov.tw/lp.asp?CtNode=4991&CtUnit=1183&BaseDSD=7&mp=3)

3

高雄市教育局，短期補習班資訊管理系統。網址：<https://bsb.kh.edu.tw>

教育部統計處，教育統計查詢網站。網址：<https://stats.moe.gov.tw>