

家庭社經地位、自我概念、學業表現對大學畢業生就業情形之探討

蕭佳純*

摘要

本研究以「臺灣高等教育資料庫」所釋出的「92學年度大三學生問卷調查」以及「93學年度大專畢業生畢業後一年問卷調查」共992位學生為研究樣本進行分析，以瞭解家庭社經地位、自我概念、學業表現等因素對於就業情形的直接影響，以及家庭社經地位透過自我概念與學業表現兩中介變項對於就業情形所造成的間接影響。經由結構方程模式統計檢定後，整體模式所獲得的指數顯示模式可被接受。對整體效果的分析顯示，家庭社經地位對自我概念、就業情形；自我概念對學業表現；與學業表現對就業情形皆有顯著影響，而這些影響除了可透過直接效果之外，家庭社經地位對就業情形的影響路徑還可透過自我認同與學業表現的中介影響而形成。

關鍵詞： 家庭社經地位、自我概念、學業表現、就業情形

* 蕭佳純，國立臺南大學教育經營與管理研究所助理教授

電子郵件：chiachun@mail.nut.edu.tw

投稿日期：2009年5月28日；修正日期：2009年8月26日；接受日期：2009年9月15日

Contemporary Educational Research Quarterly
Sept., 2009, Vol.17 No.3, pp. 1-40

The Impact of Family SES, Self-concept, and Academic Performance on University Graduates' Employment

Chia-Chun Hsiao*

Abstract

The research aims to explore the relationships among family Social Economical Status, self-concept, academic performance and graduates' employment. The samples are drawn from the survey of junior students of 92 academic year and the survey of after one-year graduated students from 93 academic year of "Integrated Higher Education Database System, in which a total of 992 after one-year graduated students are included in the sample. By using Structural Equation Model, the results shows that the influence of family SES on self-concept, and job situation, self-concept on academic performance, and job situation, academic performance on graduates' employment are evident. Further more, self-concept and academic performance have a significant mediating effect on the relationship between family SES and graduates' employment.

Keywords: family SES, self-concept, academic performance, graduates' employment

* Chia-Chun Hsiao, Assistant Professor, Graduate Institute of Educational Entrepreneurship and Management, National University of Tainan

E-mail: chiachun@mail.nutu.edu.tw

Manuscript recieved: May 28, 2009; Modified: Aug. 26, 2009; Accepted: Sept. 15, 2009

壹、緒論

臺灣地區的大學校院，已由早期的4所增加為現在的162所，而學生人數亦由5,000餘人增至1,337,055人（教育部，2009），儘管大學教育由原先的菁英教育轉為普及教育之傾向，但這些畢業生未來還是社會的高級知識份子，需要扮演帶領社會的角色，他們應有相當的能力與品格是無庸置疑的。此外，也由於近年來的教育改革與廣設大學，使得高等教育普及化，企業為因應這種趨勢，紛紛提高對求職者的學歷要求，而社會新鮮人在面對求職學歷門檻提高、競爭者日益眾多的壓力下，其大學四年的學習成果是否能符合企業界的需求？根據行政院主計處於2009年2月公布的失業率為5.75%，而大學以上的失業率達5.52%，高學歷高失業的情況已引起政府相關單位以及學者專家的關切。因此，本研究擬以大學畢業生就業情形為主題，希冀討論相關的影響因素。此外，自2003年高等教育資料庫建置完成之後，相關學術著作也陸續提出，例如：林大森（2007）、謝亞恆與林俊瑩（2007）、黃毅志與陳俊瑋（2008）、田弘華與田芳華（2008），但關於大學畢業生的就業情形論述還是相當少，目前僅有游秋怡與林大森（2009）利用高等教育資料庫討論職場新鮮人職業地位與薪資取得因素，其餘有關就業情形的相關研究則多利用臺灣社會變遷基本調查資料庫，例如：蔡瑞明與林大森（2002）、蔡芬芬（2007）等，因此，本研究將利用高等教育資料庫進行相關討論。

有關職業取得的討論目前仍不多，黃毅志（1992）在〈臺灣地區教育對職業地位取得影響之變遷〉的研究中提到，教育對於職業的影響為先降後升；同樣地，林大森（2007）、蔡瑞明與林大森（2002）、蔡芬芬（2007）等人的研究也都證實，學歷高低與個人取得初職、現職與收入多寡均有顯著影響；田弘華與田芳華（2008）則是利用高等教育資料庫分析一般大學和技職院校在學生

之家庭背景、學校教育和生涯準備等特性，在升學、就業與失業三種不同出路的影響；游秋怡與林大森（2009）利用同樣的母群體研究發現，個人畢業學校的類型、主修科系與專業證照皆對職業與收入有影響。由此可知，「教育」與職業地位取得的連結應是無庸置疑的，但可惜的是，目前有關「教育」的衡量多採用教育年數、主修科系、公私立大學、專業證照等，卻遺漏了在實際應徵工作時，企業主要求檢附的大學學業表現的重要性。因此，本研究對於「教育」變項的衡量與過去研究不同之處是，採用大學生的學業表現；再者，探討哪些因素會影響學生的學業表現？一般可分為「學校因素」與「非學校因素」兩類（巫有鎰，2005；劉慶中，1996）。前者是指，一般行政人員或教師有較大的控制力或可加以改變的變項，例如：學習氣氛、教學行為、班級人數、師資、設備等；後者則是指，與學校無直接關聯，較少能為行政人員或教師所控制或改變，例如：學生智力、學生學習態度、家庭社經地位等。Coleman於1966年的研究中發現，在不同的學校間，學生的成績是有差異的，但若控制學生家庭背景之後，學生之間的差異便明顯地縮小（陳家如，2006）。由此可知，造成學生學業成就的差異主要是受到非學校因素的影響，因此，本研究將針對非學校因素進行探討。

而在眾多的非學校因素中，又以家庭因素和學生個人因素為最。目前國內外已有許多學者探討家庭背景對學生學業的影響（張善楠、洪天來、張麟偉、張建盛、許崇憲，2002；劉明松、張韶霞，2001；謝孟穎，2003；Tsai, Gates, & Chiu, 1994; Zhou, Moen, & Tuma, 1998），這些研究大多是分析父母教育程度、家長職業、經濟狀況、家庭組成、家庭子弟排行等對學業成就的影響。多數研究均顯示，家庭社經地位愈高，對子女在校學業成就有正向影響。至於在學生個人因素方面，有學者提出學生的自我概念與自尊愈強，其學業成就也愈高（Duchhicz, Wittkowski, & Swienty, 1980; Kolsa, 1989; Melnick,

1992)。結合上述顯示，學生的自我概念亦為影響其學業表現的因素之一。

從前述之眾多研究中可發現，家庭社經地位為影響學業表現的重要因素，且個體的人格、認知與態度發展也會受到家庭的影響，由此引申出本研究欲探討的另一問題：自我概念在影響學業表現與就業情形的同時，是否也受到家庭社經地位的影響？亦即，學生的自我概念是否為家庭因素與學業表現、就業情形之間的中介變項？此外，上述的研究多集中於中小學生受到家庭或個人因素對中小學階段學業成就之影響，甚少討論這些因素在大學生的影響程度為何，以及在結束高等教育訓練，踏入社會後，對個人就業情形所造成的影響為何。因此，本研究將研究重心放在個人結束學校教育、踏入社會之後的「就業情形」，探討家庭社經地位對個人就業情形的直接影響，以及個人的自我概念與學業表現在家庭因素對就業情形的中介影響效果，釐清影響學生在大學畢業進入職場後，其就業情形的成因，希冀能建構出一更完整就業影響因素模型，以做為家庭與學校培育學生之方針參考。

貳、理論背景

本研究欲探究家庭社經地位、自我概念、學業表現與個人就業情形的關係，以下將分項探討各因素的影響。

一、就業情形意涵

欲討論大學畢業生的就業情形，就必須從地位取得模式（status attainment research）開始討論起。Blau與Duncan兩人在1967年出版的《美國職業結構》（The American Occupation Structure）一書中，提出「地位取得模式」，探討在美國社會中，出身背景對教育、職業成就之影響，不但為社會流動經驗研究奠定基礎，亦引發美國社會學界對「地位取得」的廣泛興趣（黃毅志，1992）。

自地位取得模式提出之後，引起了學者們廣泛的興趣，而他們所從事之探討，主要是以此模式為基礎，再對模式裡的變項做部分的修正。其中Swell 與Hauser所提出的威斯康新模式（Wisconsin Model）便是這些擴大模式之一例（郭丁熒，1997），這是利用路徑分析的方式，以社會心理學的架構來說明教育早期職業取得的過程，其主要自變項是父母的階級社會以及個人的努力，中介變項則是學業表現與重要他人的影響，透過這些因素，將直接或間接地影響教育取得與職業取得。此研究架構適用於長期追蹤（貫時性）研究，說明教育與職業取得的關係，而研究證實了，家庭社經地位以及學業表現、教育取得對於大學畢業生就業情形的影響力。

地位取得研究常被批評為「理論不夠精緻」或「缺少結構層面的分析」，針對這些批評，國內學者黃毅志（1992）把社會資本與文化資本、網絡納入地位取得模式做分析，進而提出地位取得擴大模式，以加強對不平等傳承因果機制及其在經濟發展過程中演變之認識，提高了理論層次。在此一模型的引領下，證實了「教育」的重要性，而國內有許多以此為架構的研究（許嘉猷，1982；蔡淑鈴，1988），也得到了十分豐碩的研究成果，但這些研究對「教育」變項並沒有做很細緻的分類，大都是把教育程度化為年數，也沒有進一步地區分。此外，也有以教育分流為主題來討論地位取得，例如：章英華、薛承泰與黃毅志（1996）、蔡瑞明與林大森（2002）、林大森（2002）等人的研究，或是討論教育與職場的連結問題，例如：Light（2001）、Finnie（2004）與Tchibozo（2004）等的研究，因此，教育對於就業情形的影響已無庸置疑，但本研究捨棄過去研究採用教育程度以年數採計的方式，而是以大學生在學時的「學業表現」來衡量。除了以年數衡量過於粗糙之外，也希望呼應近年學者專家所強調的「重視學力而非學歷」。李文益與黃毅志（2004）曾以臺東師院學生為研究對象，驗證了學業表現對於就業抱負的正向影響。總括來說，即使教

育分流的現象對於地位取得確有顯著的影響，但如果大學生無論就讀何類型學校，都有好的學業表現，仍應有好的就業情形。一般而言，學業表現可視為個人能力的指標，而學業成績較佳的畢業生傾向於繼續升學，但如果選擇進入職場工作也較容易就業（Hilmer, 2001）。當然，影響大學畢業生升學或就業的因素相當多，以目前現況來看，學生就讀的系所可能也會影響其就業情形。上述兩種情形在田弘華與田芳華（2008）的研究中已做了充分的討論，因此，本研究僅考量影響目前已就業的大學畢業生的相關成因。

在討論學生學業表現時，林鉉宇（2006）認為，學生的學習成效會受到外在環境與內在環境的影響，所謂外在環境指家庭結構、家長社經地位等；而內在環境則指學生學習態度、學生的自我概念等。除了家庭背景因素的影響之外，在學生層面中，學生自我概念對於學業表現的影響也獲得了部分研究的支持（谷宗芸，2006；賴美雪，2006；Schunk, 1991；Scott, Gest, Rulison, & Davidson, 2008）；換言之，學生的自我概念極可能在家庭社經地位與學業表現間扮演重要的中介角色，因此，本研究一併納入自我概念為討論變項。綜合上述，本研究探討影響大學生就業情形的因素，包含：家庭社經地位、學業表現，大致符合威斯康新模式的架構，更於中介變項部分更加入學生自我概念，以建構較為完整的大學畢業生就業情形之模式。

二、家庭社經地位對自我概念、學業表現、就業情形的影響

社會經濟地位（Social Economical Status, SES）簡稱為社經地位，主要包括：職業、教育與收入，基本上，這些面向不但有高低順序，而且是連續的，並關聯到一個人的主觀地位或聲望（李威辰，2002）。目前有關學業表現的研究很多，從許多學者的研究結果中可看出，不同的家庭背景可反映出子女學業成就的差別，家庭背景較好的往往有助於提升子女的學業成就（吳慧虹，

2007；郭春悅，2006；黃毅志，2002；劉明松、張韶霞，2001；Byer, 1999; Friedman, Rodriguez, & McComb, 2001; Gang & Zimmermann, 2000; Lareau, 2002; Melnick, 1992; Wyatt, 1992)。

此外，目前有關社經地位的研究重心多放在個人在學時期的學業表現，但探究學生在完成學業後的後續表現討論較少，因此，本研究欲討論結束學校教育後其個人就業情形之成因，這也是相當值得探究的研究缺口。就社經地位影響地位取得來看，黃毅志（1996）的研究顯示，臺灣地區民眾的地位取得過程，就教育及相關聯的原先地位之取得而言，背景愈佳者，從家裡得到愈多的人文或物質之教育資源，並有愈良好的家庭讀書環境，進而提升屬於人力資本的專業學識、教育成就與原先地位。社經地位對於就業情形的影響相當值得討論，但目前相關研究所討論的對象多集中於教師或將議題焦點集中於某族群或性別（黃敏芬，2006；葉家富，2003），應用的資料也多以臺灣社會變遷基本調查資料庫為主（鍾靜宜，1998；謝甄滿，2007），對於大學生畢業之後的情形卻鮮有研究討論，而國外研究亦支持父母親職業地位愈高，子女就業的可能性也愈高（Andrew, Bradley, & Upward, 2001），也有研究（Lassibille, Gomez, Ramos, & Sanchez, 2001）認為，兩者間並無影響，因此，家庭社經地位對於就業情形的影響尚無定論。

而家庭社經地位是否影響大學生的自我概念？Berk（2003）認為，自我概念是個體相信自己能決定他／她是誰的一套特質、能力、態度和價值。鄭世昌（2005）認為，自我概念是人對自身的認識以及對周遭事物關係的各種體驗。有些研究指出，自我概念會因不同社經地位而有差異（卓石能，2001；邱寬敏，2001；陳雅雯，2003；蔡文山，2001；謝慈容，2004），部分研究則指出，自我概念不因社經地位的不同而有差異，或在社經地位變項中，只有其中一項對自我概念有影響（林信香，2003；倪小平，2004；陳怡君，2004）。近

幾年關於社經地位對自我概念的影響則多將研究對象集中於新住民子女，例如：盧秀芳（2004）、陳碧容（2004）、熊淑君（2004），以及張維中（2005）等。由此可知，目前關於社經地位對自我概念的影響仍侷限於中小學生的討論，是否適用於大學生，有待本研究予以證實。因此，本研究利用高等教育資料庫，以大學畢業生為對象，討論社經地位對於自我概念、學業表現及就業情形的影響。

三、自我概念對學業表現、就業情形的影響

自我概念與學業表現之間的關係，目前尚無一定論，但已有許多學者證實自我概念會影響學業表現。吳林輝（1999）認為，自我概念會造成學業表現的差異性，其理由為，若學生具有消極的自我概念，常會預期失敗而導致學業表現不佳。劉潔玲（2001）對國中學生所做的研究就發現，自我概念對學業成就影響之重要性，其研究發現，有很多智力高的學生因為自我概念的低落，或是歸因方式的不適當，導致學業成就不足的情況發生。黃金梅（2002）則認為，因為學童的自我概念趨於正向積極，對自己有高度的信心，因而有積極的學習態度對於所需學習的事務抱著高度的興趣去做，最後產生理想的學業成就。而何緯山（2006）、周志亭（2004）、林淑娟（2006）、谷宗芸（2006）、賴美雪（2006）的研究也支持此一論述。除此之外，亦有研究支持兩者可能會相互影響（林郁君，1997；Marsh, Parada, Yeung, & Healey, 2001）或學業表現會影響自我概念（林世欣，2000；Hamachek, 1995；Purkey, 1998）。由上述可知，目前關於自我概念與學業表現之間的關係並無一明確定論，而研究對象也多以中小學學生為主，以大學生為對象的研究則相當缺乏。此外，自我概念是否會對大學畢業生的就業情形產生影響，則有待本研究加以驗證，對此，本研究合理地推論，若個人能對自我產生明確的定位及自信心，亦能對自己的過

去、現在及未來有清楚的概念，並對自己的未來有明確的規劃，將會樂於學習探索，繼而取得其規劃中的未來成就；換言之，若學生有較積極、正向的自我概念，隱含著可能有較高的學業表現及就業情形。

四、自我概念、學業表現的中介效果

自我概念是一種學習的過程，會隨著個體年齡的增長而逐漸地穩定成長（何緯山，2006）。陳慶福（2001）指出，學習者若持有正向的自我概念，在面對學習的困難時，常會努力地嘗試與持續地面對學習上的挑戰。因此，若學生的自我概念趨於正向積極，有高度的學習動機，對自己有高度的信心，對於所需學習的事物也會抱以高度的興趣去做，進而在學業成就方面的表現也會趨於理想。由上述可知，目前對於自我概念的討論，除了將自我概念視為重要的自變項之外，更重要的是，它極可能扮演著重要的中介角色，例如：沈德如（2007）、馬月琴（2007）、邱禮仁（2005）的研究就將自我概念以中介變項處理之。因此，本研究假定，即使學生個人的家庭社經地位程度不佳，但若學生個體自我概念正向，則可能緩衝家庭社經地位對學生學業表現所造成的影響，而能在完成大學學業後能有較佳的就業情形；換言之，家庭社經地位雖可能對就業情形有直接的影響，也可能經由學生大學四年的努力，擁有優異的學業表現，而有較佳的就業情形；是故，學業表現也可能在家庭社經地位與就業情形間具有中介效果。基於前述觀點與實徵研究結果，本研究將建構一個包含家庭社經地位、自我概念、學業表現以及就業情形的模式。由於家庭社經地位屬於家庭穩定的屬性，因此，本研究假定家庭社經地位會直接地影響大學生的自我概念、學習表現以及畢業後的就業情形；再者，本研究欲探究自我概念與學業表現的主要效果與緩衝效果，因此，除假定自我概念與學業表現會直接影響大學畢業生的就業情形外，同時亦將自我概念與學業表現視為學生家庭社經

地位與就業情形的緩衝因子，故本研究假定大學生的家庭社經地位會透過學生的自我概念以及學業表現，對他們畢業後的就業情形造成間接的影響。

參、研究方法

一、研究樣本

本研究以「臺灣高等教育資料庫」所釋出之「92學年度大三學生問卷調查」以及「93學年度大專畢業生畢業後一年問卷調查」所調查的對象為研究樣本，其中「92學年度大三學生問卷調查」部分共回收30,272筆，「93學年度大專畢業生畢業後一年問卷調查」部分共回收16,387筆，意指93學年度的大學畢業生在94學年度即畢業後一年所進行的問卷調查。將兩份問卷資料檔依樣本編號合併成一個檔案（相同樣本編號表填答者為同一人）之後，開始進行遺漏值與不適合衡量之觀察值的刪除動作，以下列點說明之：

（一）刪除填答不完整的觀察值

依照研究者所採用之問卷題項刪除填答不完整的觀察值。

（二）刪除不適合用於衡量本研究之觀察值

1.刪除「就學中」與「服役中」的觀察值

由於在「93學年度大專畢業生畢業後一年問卷調查」中，有跳答的情況產生，因此，研究者透過問卷第一部分「目前狀況」中的第2題：「您目前在做什麼？」，將在「在學中」、「服役中」的樣本刪除，避免影響潛在變項——「就業情形」之測量。如同前述，影響升學或就業的因素相當多，而本研究主要討論的不是大學畢業生為何選擇升學或就業，而是畢業後一年的就業情形，例如：薪資的表現為何，因此，刪除「就學中」以及「服役中」的樣本。

2.刪除難以衡量計分之職業類別

本研究在職業的衡量上，主要是依據黃毅志（2008）所提出的「臺灣地區新職業聲望量表」來進行給分，因此，在「92學年度大三學生問卷調查」第七部分「背景資料」的第6題：「父母親的工作類型」以及畢業後一年問卷的就業狀況當中，填答「職業軍人」、「家庭主婦（夫）」、「失業與待業」，以及「其他」等職業之觀察值刪除。

3.刪除填答「不知道」的觀察值

在「93學年度大專畢業生畢業後一年問卷調查」第四部分「大學生涯」的第5題：「您大學畢業的學業總平均成績？」及第6題：「您大學畢業總平均成績在班上的排名？」中，為了避免測量結果的誤差，將這兩題回答「不知道」的樣本予以刪除。

在遺漏值與不適合衡量之觀察值予以刪除後，最終實際可用的樣本數為992筆，其中男性為473位，女性為519位；畢業於公立大學者為404位，私立大學者為316位，公立技職者183位，私立技職者89位；一般生為919位，僑生為26位，原住民為47位。研究者透過這992個樣本做為本研究最終資料分析之樣本。

二、研究模式架構

本研究旨在探討家庭社經地位、自我概念、學業表現與就業情形之間的關係，並根據相關實證研究，提出一套以家庭社經地位為自變項、自我概念與學業表現為中介變項，以及就業情形為依變項之假設模式，希望能藉由此模型釐清家庭社經地位對於就業情形的影響機制，其理論架構如圖1所示。

根據文獻理論與實證研究，本研究假定家庭社經地位、自我概念與學業表現皆對就業情形有直接影響效果（ γ_2 、 β_2 、 β_3 ）；家庭社經地位對於自我概念與學業表現也有直接影響效果（ γ_1 、 γ_3 ）、自我概念對於學業表現亦有直接影

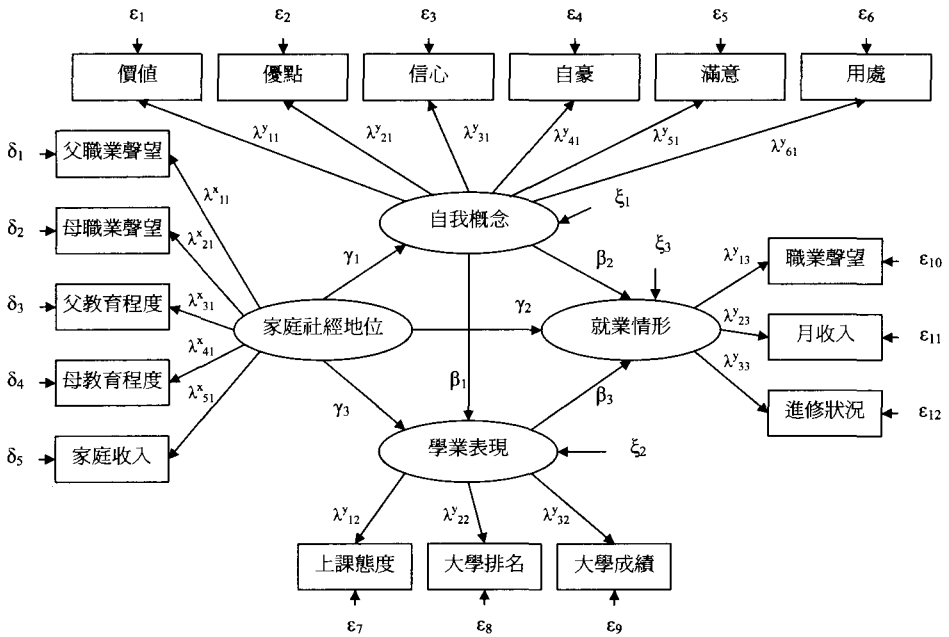


圖 1 研究架構圖

響效果 (β_1)。除此之外，家庭社經地位亦會透過自我概念與學業表現之中介效果對就業情形產生間接影響。

三、研究變項的測量

本研究使用「92學年度大三學生問卷調查」以及「93學年度大專畢業生畢業後一年問卷調查」的問卷，以文獻分析所歸納出之構面為觀察變項，並從兩份問卷中挑選符合觀察變項定義之題項做為衡量問項。各潛在變項之測量分述如下：

(一) 家庭社經地位

根據馬信行 (1997) 在〈1990年臺灣人口普查中教育資料之分析與詮

釋)的研究中,以教育程度、所得、職業地位三項指標之總分代表社經地位;而李敦仁與余民寧(2005)、王麗雲與游錦雲(2005)的研究亦以此三項指標做為衡量;林俊瑩與黃毅志(2008)的研究是以父母親教育程度及家庭收入做為衡量;田弘華與田芳華(2008)則以高等教育資料庫中的父母親職業類別及教育程度做為衡量。因此,本研究採用父母親教育程度、家庭收入、父母親職業地位,來衡量家庭社經地位此一潛在變項,且此一潛在變項之測量題項源自「92學年度大三學生問卷調查」的第七部分「背景資料」,選取第5題衡量父親教育程度及母親教育程度;第6題衡量父親職業類別及母親職業類別;第9題衡量家庭收入。此部分經驗證性因素分析所得GFI為.93,AGFI為.91,SRMR為.031,其他指標亦稱理想。各題之記分方式詳述如下:

1.父母親教育程度:因為教育程度為名義變項,故本研究採田弘華與田芳華(2008)、林俊瑩與黃毅志(2008)對於教育程度的分析方式,由低至高排序予以計分,依次為:「國小(含以下)、國中」為1分、「高中、高職」為2分、「專科、大學」為3分、「研究所(含以上)」為4分。至於次序尺度的後續運作方式,請參見分析方法的說明。

2.父母親職業聲望:因為高等教育資料庫將父母親職業的調查預先分為15類,但此測量方式太過粗略,且不易讓受訪者將家長職業歸類在適當的類別中;同時,資料庫中的職業類別雖有顧及階層高低,但在辨識職業階層能力是稍嫌不佳,故本研究再參酌黃毅志(2008)「臺灣地區新職業聲望量表」,選取該量表中的職業類別做為分析,並將題項中的職業依照職業聲望分數給予配分,分數介於89.9及63.6分,再依樣本等級觀察值;至於在配分方面,為了配合其他變項皆為四點量表,因此,配分由低至高排序予以計分為1~4分,其中,「非技術工、農林漁木工作人員」為1分、「機械設備操作工及裝配工、技術工、服務及買賣工作人員」為2分、「事務工作人員、技術員及助理專業人

員」為3分、「一般專業人員、中小學與特教與幼稚園老師、高層專業人員、民意代表與行政主管與企業主管及經理人員」為4分。

3.家庭收入：在家庭收入的配分方面則參酌李敦仁與余民寧（2005）、林俊瑩與黃毅志（2008）的研究，將高等教育資料庫中的反應題項，由低至高排序予以計分，依次為：「少於50萬元」為1分、「50～114萬元」為2分、「115～150萬元」為3分、「151萬元以上」為4分。

（二）自我概念

依據文獻探討可知，目前對於自我概念的定義及內涵討論，大致上為自我能力、價值、自信、自我滿意等（鄭世昌，2003；謝孟穎，2003；Berk, 2003）。本研究參酌高等教育資料庫中的題項後，以「大三學生問卷調查」的第六部分「對自己的看法」，選取第1題中「有關對自己的描述」題組中的前六題用以衡量自我概念。記分按照「非常不符合」為1分、「不符合」為2分、「符合」為3分、「非常符合」為4分；若是反面敘述則為反向計分。此部分經驗證性因素分析所得GFI為.94，AGFI為.92，SRMR為.039，其他指標亦稱理想。

（三）學業表現

目前使用次級資料庫來分析學生學習表現的研究多以測驗分數做為衡量，例如：利用臺灣教育長期追蹤資料庫（Taiwan Education Panel Survey, TEPS）的李敦仁與余民寧（2005）、林俊瑩與黃毅志（2008）的研究，因此，本研究提出以「成績」來衡量大學生學業表現的合理性。觀察資料庫中與成績有關的調查有「大學成績」與「班上排名」，且田弘華與田芳華（2008）的研究也使用大學成績及班上排名來衡量大學生的學業表現；另一方面，採用「態度」來衡量大學生的學業表現原因在於，目前雇主在晉用人才時，常強調態度的重要性，而在資料庫有限的變項中，研究者嘗試以題組中的4個題目來衡量學生的態度表現，而非學業成就。另外，雖然大學成績因系所種類與學校種類

而不同，且班上排名也會受到學生人數及素質而異，但本研究希望強調，即使是私立大學的畢業生，只要在班上成績表現不錯，仍可有較佳的就業情形；換言之，本研究強調，成績與排名在同一學校上的相對位置，而非做學校之間的比較。此一潛在變項之測量題項源自「大三學生問卷調查」之第一部分「課業修習狀況」的第10題：「就讀大學期間你做下列事情嗎？」之題組，共四題；以及「93學年度大專畢業生畢業後一年問卷調查」之第四部分「大學生涯」的第5題：「您大學畢業的學業總平均成績？」及第6題：「您大學畢業總平均成績在班上的排名？」，分別用以衡量「上課態度」、「大學成績」及「班上排名」等三項指標。此部分經驗證性因素分析所得GFI為.92，AGFI為.90，SRMR為.046，其他指標亦稱理想。各指標之記分方式詳述如下：

1.上課態度：題組中分為4個題目，根據題目的敘述，第1、2題為正向計分，「從不」為1分、「很少」為2分、「有時」為3分、「經常」為4分；第3、4題則以反向計分。接著，再將四題轉換過的分數，進行加總平均後並重新給分，「4~6」為1分、「7~9」為2分、「10~12」為3分、「13~16」為4分。此外，為瞭解四個題目的權重是否相等，才可進行加總平均為一指標變項，續進行測量恆等性分析中的平均數結構CFA（邱皓政，2003）。而此平均數模型之NCP=162.2，NNFI=0.92，CFI=0.93，且上課態度的四個指標變項的負荷量分別為.71、.69、.77、.68，因此，推論權重應為相等，接著，針對上課態度再進行HCFA，所得GFI為.91，AGFI為.90，SRMR為.041，其他指標亦稱理想，至此，上課態度四個指標可進行加總平均以進行後續分析的證據較為明確。

2.大學成績：由低到高排序予以計分，「60~69」為1分、「70~79分」為2分、「80~89分」為3分、「90分以上」為4分。

3.班上排名：記分方式採用田弘華與田芳華（2008）的建議，將學生回答的排名狀況由低到高排序予以計分，「71%以後」為1分、「31%~70%」為2

分、「11%~30%」為3分、「前10%」為4分。

(四) 就業情形

目前關於大學生就業的相關研究大多討論就業與否，例如：林祖嘉與林建志（2004）、田弘華與田芳華（2008），較少討論就業類型。因此，本研究參酌蔡瑞明與林大森（2002）在討論就業情形時，多論及職業類別與薪資，故將這兩部分納入考量。此外，田弘華與田芳華（2008）的研究中提及，隨著高等教育擴張，大學畢業生繼續升學意願提高，在畢業後一年所尋找的工作可能會受到將來是否繼續進修的影響，因此，本研究大膽地將進修情形也納入就業情形的衡量中，此一潛在變項之測量題項源自「93學年度大專畢業生畢業後一年問卷調查」第二部分「就業狀況」的第2題：「您目前工作性質是屬於哪一類？」及第10題：「您平均每月工作總收入多少？」，以及第三部分「進修情形」的第1題：「您目前的進修狀況？」，分別來衡量「職業聲望」、「月收入」及「進修情形」三項指標。此部分經驗證性因素分析所得GFI為.91，AGFI為.90，SRMR為.047，其他指標亦稱理想。各指標之記分方式詳述如下：

1.職業聲望：如同父母職業聲望部分的衡量，不再贅述。

2.月收入：由少至多排序予以計分，依序為「23,000以下」為1分、「23,001~27,000」為2分、「27,001~30,000」為3分、「30,001以上」為4分。

3.進修情形：為使進修情形納入模型分析中，本研究依進修「意願」高低予以配分，由低至高排序予以計分，依次為：「不打算繼續進修」為1分、「打算過幾年再考或申請」為2分、「打算明年再考或申請」為3分、「已考上或已申請到但尚未入學、正在唸第二學士學位、正在唸研究所」為4分。

肆、研究分析與結果

在進行理論假設模型的適配度評鑑與模式驗證之前，本研究先以

SPSS14.0進行各觀察指標之間的相關性檢驗，結果如表1所示，大部分的相關係數皆達0.05的顯著水準，顯示17項指標間有一定程度的相關性，且各觀察指標之間相關的絕對值皆無太接近1的情況產生，符合基本適配指標的理想標準。LISREL電腦統計套裝軟體內定的參數估計法為最大概似估計法（Maximum Likelihood, ML）；然而，ML法對大樣本與多變項常態分配的假設有嚴格的要求（邱皓政，2003；黃芳銘，2003），因此，本研究在進行適配度考驗之前，先以PRELIS 2.50版電腦統計套裝軟體進行多變項常態分配假設的考驗，結果發現，本研究所蒐集的觀察資料並未符合多變項常態分配的假設（ $\chi^2_{(14)}=441.22$, $n=992$, $p<.05$ ）。此外，本研究多個觀察變項為次序變項，因此，先以LISREL的PRELIS算出次序變項的潛在等距變項之相關矩陣、標準差及平均數，再進行變項修正，修正方法乃參酌林俊瑩與黃毅志（2008）對於潛在等距變項於SEM中的處理方式將資料重新計算，而計算方法是將資料做標準化轉換後，使之符合常態分配，並在SPSS中，以每個觀察變項的標準分數乘以其在各因素的加權值，以所得到的總分做為各因素的因素分數，而各因素的加權值則得自AMOS的報表，接著再以AMOS根據修正後的變項數據與樣本數，對圖1的模型做參數估計，因本研究在採用ML估計法時曾出現非正定問題，且本研究採因素分數最為加權，依據黃芳銘（2003）建議，改將參數估計與模式適配度考驗的方法設定為加權最小平方法（Generally Weighted Least Squares, WLS）。

一、模式適配度評鑑

模式適配度評鑑之目的乃是，從各方面來評鑑理論模型是否能解釋實際觀察所得的資料（Anderson & Gerbing, 1988）。本研究採用Bagozzi與Yi（1988）、Hair、Anderson、Tatham與Black（1998）、Marsh、Balla與Hau

表 1 觀察指標間的相關係數矩陣

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1.父職業聲望																
2.母職業聲望	.60**															
3.父教育程度	.54**	.53**														
4.母教育程度	.45**	.62**	.68**													
5.家庭收入	.34**	.32**	.35**	.30**												
6.大學排名	-.04	-.01	.01	-.02	-.10**											
7.大學成績	.02	.03	.04	.04	-.06	.54**										
8.上課態度	-.01	-.01	.01	-.01	-.06	.28**	.28**									
9.價值	.05	.04	.07*	.07*	.03	.03	.07*	.10**								
10.優點	.07*	.06	.07*	.09**	.07*	-.01	.07*	.09**	.64**							
11.信心	.03	.03	.02	.05	.07*	.02	.03	.07*	.42**	.44**						
12.自豪	.07*	.09**	.04	.05	.09**	.00	.02	.09**	.46**	.49**	.56**					
13.滿意	.03	.02	-.01	.01	.07*	.06	.06*	.14**	.48**	.52**	.39**	.39**				
14.用處	.00	.05	.05	.04	.05	.02	.05	.09**	.44**	.41**	.46**	.53**	.42**			
15.職業聲望	.07*	.09**	.08*	.07*	-.00	.06	.10**	.01	.08*	.09**	.03	.04	.06	.08**		
16.月收入	.11**	.12**	.10**	.12**	.09**	.02	.09**	.03	.14**	.15**	.08**	.05	.05	.06	.25**	
17.進修情形	.14**	.13**	.21**	.20**	.07*	.07*	.12**	.08*	.09**	.10**	.03	.07*	.01	.04	.17**	.18**

** $p < .01$; * $p < .05$

(1996)、Rubio、Berg-Weger與Tebb(2001)所主張的基本適配標準(preliminary fit criteria)、整體模式適配度(overall model fit),以及模式內在結構適配度(fit of internal structure of model)等三方面來評量假設模式。其評量結果分述如下:

(一) 基本適配標準

由表2可看出,Y變項的測量誤差(即 ε_1 、 $\varepsilon_2 \dots \varepsilon_{12}$)、X變項的測量誤差

表 2 估計參數顯著性考驗及標準化係數值

參數	WLS 估計值	標準誤	t 值	標準化 係數	參數	WLS 估計值	標準誤	t 值	標準化 係數
λ_{11}^x	1	—	—	0.68	ξ_1	0.19	0.02	12.555*	0.93
λ_{21}^x	1.09	0.05	20.169*	0.76	ξ_2	0.07	0.01	5.248*	0.98
λ_{31}^x	1.05	0.05	20.718*	0.79	ξ_3	0.07	0.02	4.261*	0.22
λ_{41}^x	0.98	0.05	20.921*	0.80	ε_1	0.16	0.01	17.382*	0.45
λ_{51}^x	0.59	0.05	12.137*	0.43	ε_2	0.17	0.01	16.841*	0.44
λ_{11}^y	1	—	—	0.74	ε_3	0.28	0.02	19.347*	0.58
λ_{21}^y	1.10	0.05	21.604*	0.75	ε_4	0.25	0.01	18.421*	0.51
λ_{31}^y	1.04	0.06	18.678*	0.65	ε_5	0.22	0.01	19.495*	0.59
λ_{41}^y	1.12	0.06	20.070*	0.70	ε_6	0.29	0.02	19.499*	0.59
λ_{51}^y	0.89	0.05	18.404*	0.64	ε_7	0.42	0.02	20.720*	0.86
λ_{61}^y	1.03	0.06	18.398*	0.64	ε_8	0.48	0.05	9.912*	0.52
λ_{12}^y	1	—	—	0.38	ε_9	0.15	0.02	6.517*	0.39
λ_{22}^y	2.49	0.27	9.395*	0.69	ε_{10}	0.40	0.02	16.891*	0.82
λ_{32}^y	1.79	0.20	8.801*	0.78	ε_{11}	1.01	0.07	15.354*	0.78
λ_{13}^y	1	—	—	0.43	ε_{12}	0.55	0.03	16.569*	0.81
λ_{23}^y	1.80	0.29	6.267*	0.47	γ_1	0.12	0.03	2.587*	0.26
λ_{33}^y	1.20	0.19	6.198*	0.44	γ_2	0.15	0.03	5.381*	0.33
δ_1	0.51	0.03	18.907*	0.54	γ_3	0.00	0.02	0.092	0.00
δ_2	0.39	0.02	16.907*	0.42	β_1	0.06	0.03	2.178*	0.09
δ_3	0.30	0.02	15.808*	0.62	β_2	0.13	0.04	3.495*	0.19
δ_4	0.24	0.02	15.287*	0.63	β_3	0.25	0.07	3.552*	0.22
δ_5	0.68	0.03	21.395*	0.18					

* $p < .05$

(即 δ_1 、 δ_2 、 δ_3 ... δ_5)，以及潛在依變項的殘餘誤差(即 ξ_1 ... ξ_3)，均介於.07與1.01之間，誤差變異皆為正且均達.05的顯著水準，符合「不能有負的誤差變異」與「誤差變異必須達顯著水準」適配標準。此外，依據Bagozzi與Yi(1988)建議，因素負荷量不能太低(低於.5)或太高(高於.95)，而本研究的標準化係數介於.38~.80之間，未超過.95之門檻，但有5個變項略低於.5的標

準。最後，估計參數的標準誤均介於.05~.29之間，標準誤皆小於1，符合「不能有很大的標準誤」之標準。綜合以上顯示，本研究所提出之模型大致上符合基本適配標準，因此，可進一步檢驗整體模式適配度及模式內在結構適配度。

（二）整體模式適配度

整體模式適配度在評鑑整個模式與觀察資料的適配程度上，可說是評鑑模式的外在品質。根據Hair（1998）等人的建議，整體模式適配度考驗應包含：絕對適配度（measures of absolute fit）、增值適配度（incremental fit measures）、精簡適配度（parsimonious fit measures）等三方面的評鑑。絕對適配度是評量理論模式可以預測觀察資料之共變數矩陣或相關矩陣的程度；增值適配度是理論模式和基準模式比較的結果；精簡適配度則是評估理論模式的精簡程度。

在絕對適配度考驗的部分，卡方值達.05的顯著水準（ $\chi^2_{(113)}=450.804$, $n=992$, $p<.05$ ），拒絕理論的共變數矩陣與觀察的共變數矩陣相等的虛無假設，即本研究的假設模式與觀察資料不適配，但卡方值會隨樣本數變動，一旦樣本數很大，幾乎所有模型都可能被拒絕（邱皓政，2003；黃芳銘，2003），而本研究樣本達992人，因樣本人數如此之大，卡方檢定很容易達到顯著水準，是故，凡是會受樣本數影響之指數均只能做為參考指標，必須再考量其他指標（林俊瑩、黃毅志，2008）。因此，本研究主要參酌其他適配指數（如RMSEA、RMR、GFI、AGFI）來評鑑模式與觀察資料的適配度，且本研究所得之RMSEA值為.05、RMR值為.02，皆小於.05的嚴格標準，表示模式與觀察資料有很好的適配度。另外，本研究的GFI與調整後的AGFI指數分別為.95與.93，皆達.90的標準，顯示本研究之模式能解釋極高的變異與共變量。在相對適配度的部分，四項與基準模式比較而得的適配度指數NFI、CFI、RFI、IFI依序為.91、.93、.89、.93，僅在RFI指標略低於.9之標準，顯示模式的適配度

頗為理想。

在精簡適配度的部分，本研究以PNFI、PGFI與AIC指數為指標，所得之PNFI與PGFI依序為.75、.70，皆大於.50的標準，而本研究所得的AIC指數為530.804，雖然大於飽和模式之306.000，但卻比獨立模式AIC的4814.077要小很多，符合理論模式的AIC必須小於獨立模式的AIC之標準。綜合以上顯示，本研究之模式與觀察資料的整體模式適配度基本上達到理想標準，且為一精簡模式。

（三）模式內在結構適配度

由上述分析可知，本研究所建構的大學生就業理論模型與高等教育資料庫的大學生觀察資料的整體適配度是相當理想的，但過去對於模式適合度的評量常從整體適配度的標準來評鑑，較少涉及模式內的品質評鑑；然而，模式適合度的評鑑，除考量模式的外在品質外，模式的內在品質也是不容忽略的（黃芳銘，2003）。因此，本研究續分析模式的內在結構適配度，而由於模式內在結構適配度是用以評鑑模式的內在品質，故本研究以Bagozzi與Yi（1988）所提之建議，以「個別項目信度」（individual item reliability）、「潛在變項成分信度」（composite reliability），以及「潛在變項的平均變異抽取」（average variance extracted）為衡量指標。由表3可知，所有的估計參數皆達顯著水準，此外，模式之個別項目信度介於.14～.64之間，不全符合.5以上的標準；四個潛在變項成分信度依序為.81、.84、.66、.41，絕大部分皆高於.6的標準；四個潛在變項的變異抽取量分別是.50、.47、.41、.20，絕大部分皆未達.5的標準。因此，由上可知，本研究所建構的模式其內在結構適配度稍嫌不理想，但由於基本適配標準評鑑與整體模式適配度評鑑皆達到標準，故本研究模式對於觀察資料仍有一定的解釋力。

表 3 模式內部品質考驗結果

變項	完全標準的因素 負荷量參數估計	個別項目 信度	潛在變項 成分信度	潛在變項的 平均變異抽取
家庭社經地位 (ξ_1)				
父職業聲望	0.68	0.46	0.81	0.50
母職業聲望	0.76	0.58		
父教育程度	0.79	0.62		
母教育程度	0.80	0.64		
家庭收入	0.43	0.18		
自我認知 (η^1)				
價值	0.74	0.55	0.84	0.47
優點	0.75	0.56		
信心	0.65	0.42		
自豪	0.70	0.49		
滿意	0.64	0.41		
用處	0.64	0.41		
學業表現 (η^2)				
上課態度	0.38	0.14	0.66	0.41
大學排名	0.69	0.48		
大學成績	0.78	0.61		
教育成就 (η^3)				
職業類型	0.43	0.18	0.41	0.20
月收入	0.47	0.22		
進修狀況	0.44	0.19		

* $p < .05$

二、模式各潛在變項間效果

根據本研究之假設，家庭社經地位可對自我概念、學業表現及就業情形產生直接影響效果，此外，自我概念對就業情形及學業表現、學業表現對就業

情形亦有直接影響效果。除了直接影響效果之外，家庭社經地位與自我概念亦能透過學業表現的中介變項間接影響就業情形。圖2為模式中各變項間的直接效果，即模式中所估計的參數，至於各項效果值如表4所示。以下茲就圖2與表4探討各潛在變項之間的效果。

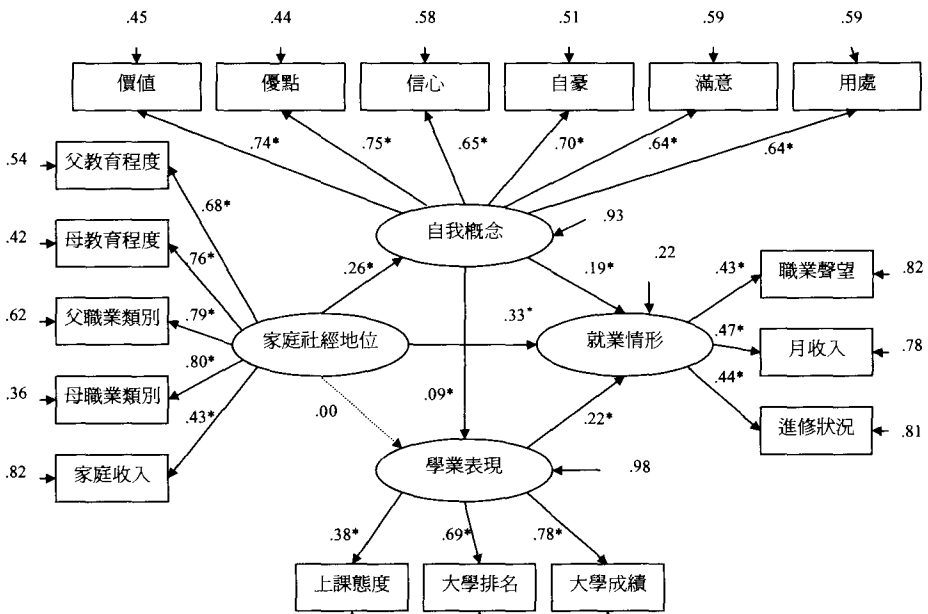


圖 2 結構關係模式圖

(一) 就業情形模式之結構模式

1. 家庭社經地位

家庭社經地位對自我概念（效果值為.26）、就業情形（效果值為.33）有顯著的直接影響效果。圖2顯示，家庭社經地位會透過自我概念，對就業情形產生間接效果（效果值為.05），也會透過自我概念及學業表現，對就業情形產

表 4 模式效果整理

潛在變項 → 潛在變項	直接效果	間接效果	全體效果
家庭社經地位 → 自我概念	0.26*	—	0.26
家庭社經地位 → 學業表現	0.00	0.02	0.02
家庭社經地位 → 就業情形	0.33*	0.06	0.39
自我概念 → 學業表現	0.09*	—	0.09
自我概念 → 就業情形	0.19*	0.02	0.21
學業表現 → 就業情形	0.22*	—	0.22

* $p < .05$

生間接效果（效果值為.00515），而家庭社經地位對就業情形的間接效果值為.06，其對於就業情形的全體效果值為.39；但家庭社經地位對於學業表現的直接影響效果卻未達顯著，且透過自我概念對學業表現的間接效果值也僅有.02。

2.自我概念

自我概念對於學業表現（效果值為.09）、就業情形（效果值為.19）有顯著的直接影響效果，且自我概念會透過學業表現，對就業情形產生間接效果（效果值為.02），而其對於就業情形的全體效果值為.21。

3.學業表現

學業表現對於就業情形有顯著的直接效果影響（效果值為.22）。

在潛在變項（ η ）的殘差變異量部分，自我概念的殘差變異量（ ξ_1 ）為.93，亦即自我概念可被家庭社經地位解釋的總變異量為7%。學業表現的殘差變異量（ ξ_2 ）為.98，亦即學業表現可被家庭社經地位與自我概念解釋的總變異量僅有2%。就業情形的殘差變異量（ ξ_3 ）為.22，亦即就業情形可被家庭社經地位、自我概念、學業表現解釋的總變異量為78%。而就對就業情形的直接效果值來說，家庭社經地位、自我概念及學業表現三個變項中，以家庭社經

地位的直接影響效果最大（標準化效果值=.33， t 值=5.381）。

（二）就業情形模式的測量模式

1. 潛在變項對其觀察指標的直接效果

本研究假定家庭社經地位包含：父親職業聲望、母親職業聲望、父親教育程度、母親教育程度，以及家庭收入，並將家庭社經地位對於父親職業聲望的影響設定為參考指標。由表2可知，家庭社經地位對於父親職業聲望、母親職業聲望、父親教育程度、母親教育程度，以及家庭收入的直接效果值，依序為.68、.76、.79、.80、.43，皆達到.05的顯著水準，且資料顯示母親教育程度對於家庭社經地位的影響最大；其次，本研究假定自我概念包含：價值、優點、信心、自豪、滿意，以及用處等六項，並將自我概念對於價值的影響設定為參考指標。由表2可知，自我概念對於價值、優點、信心、自豪、滿意，以及用處的直接效果值，依序為.74、.75、.65、.70、.64、.64，皆達到.05的顯著水準，且資料顯示優點對於自我概念的影響最大；再者，本研究假定學業表現包含：上課態度、大學排名，以及大學成績，並將學業表現對於上課態度的影響設定為參考指標。由表2可知，學業表現對於上課態度、大學排名，以及大學成績的直接效果值，依序為.38、.69、.78，皆達到.05的顯著水準，且資料顯示大學成績對於學業表現的影響最大；最後，本研究假定就業情形包含：職業聲望、收入，以及進修情形，並將就業情形對於職業聲望的影響設定為參考指標。由表2可知，就業情形對於職業聲望、收入，以及進修情形的直接效果值，依序為.43、.47、.44，皆達到.05的顯著水準，且資料顯示收入對於就業情形的影響最大。

2. 觀察指標的誤差變異量

根據圖2，家庭社經地位的五個觀察指標的誤差變異量依序為：父親職業聲望.54、母親職業聲望.42、父親教育程度.62、母親教育程度.36，以及家庭收

入.82，亦即家庭社經地位可以解釋這五個觀察指標的變異量，依序為46%、58%、62%、64%，以及18%，其中以母親教育程度為較佳的觀察指標。而自我概念的六個觀察指標的誤差變異量，依序為：價值.45、優點.44、信心.58、自豪.51、滿意.59，以及用處.59，亦即自我概念可以解釋這六個觀察指標的變異量依序為55%、56%、42%、49%、41%，以及41%，其中以優點為較佳的觀察指標；再者，學業表現的三個觀察指標的誤差變異量，依序為：上課態度.86、大學排名.52，以及大學成績.39，亦即學業表現可以解釋這三個觀察指標的變異量，依序為14%、48%、61%，其中以大學成績為較佳的觀察指標；最後，就業情形的三個觀察指標的誤差變異量，依序為：職業聲望.82、收入.78，以及進修情形.81，亦即就業情形可以解釋這三個觀察指標的變異量，依序為18%、22%，以及19%，其中以收入為較佳的觀察指標。結合內在結構適配度及觀察指標的誤差變異量，本研究有關就業情形的觀察指標選取，仍有相當程度的改善空間。

伍、結論與建議

本研究以「臺灣高等教育資料庫」所釋出的「92學年度大三學生問卷調查」以及「93學年度大專畢業生畢業後一年問卷調查」為研究樣本進行分析，以瞭解家庭社經地位、自我概念、學業表現等因素對於就業情形的直接影響，以及家庭社經地位透過自我概念與學業表現兩中介變項對於就業情形所造成的間接影響，並以結構方程模式的統計技術加以檢驗。在文獻回顧中，本研究獲得家庭社經背景、自我概念、學業表現與就業情形間相互影響的概念模式，此概念模式經由假設的設立及模式界定的過程，形成本研究之假設模式，經過AMOS統計檢定後，整體模式所獲得的指數顯示，模式可被接受。對整體效果的分析顯示，家庭社經地位對自我概念、就業情形；自我概念對學業表現、就

業情形與學業表現對就業情形皆有顯著影響，而這些影響除了可透過直接效果之外，其中家庭社經地位對就業情形的影響路徑還可透過自我認同與學業表現的中介影響而形成。以下將逐一討論各假設之驗證結果：

一、就業情形模式之結構模式

（一）家庭社經地位與自我概念、學業表現以及就業情形間之關係

就業情形模式假定家庭社經地位對於自我概念、學業表現以及就業情形有直接效果，本研究的實徵研究結果顯示，家庭社經地位對於自我概念以及就業情形確實有直接效果，不過，對學業表現的直接效果卻不顯著，此與過去相關研究結果大不相同（吳慧虹，2007；郭春悅，2006；黃毅志，2002；劉明松、張韶霞，2001；謝孟穎，2003）。而自我概念的直接影響效果為正，則支持了先前的實證研究，特別的是，過去研究尚未觸及家庭社經地位對於大學畢業生的就業情形影響，經由本研究驗證後，支持為正向的直接影響效果，亦即，家庭社經地位對於大學畢業生的就業情形仍是具有相當程度的影響力。此外，家庭社經地位也會透過自我概念對學業表現有顯著的間接效果，亦即，自我概念扮演家庭社經地位對就業情形影響的中介角色。除此之外，本研究更發現，自我概念可進一步透過學業表現對就業情形產生顯著的間接效果影響，亦即，學業表現扮演著家庭社經地位、自我概念對就業情形的中介效果，但需進一步探討之處在於，家庭社經地位對於大學生的學業表現並未造成直接影響，這與過去研究大不相同，探究其可能原因在於，隨著學生年齡的增長，身心靈各方面的發展逐漸成熟，可能逐漸脫離了原生家庭的影響力。孫旻儀與蔡明學（2007）以後設分析方式討論社經地位與學生學業成就的關係，研究發現，學生的年級別為社經地位與學業成就關係間一個顯著的調節變項，並指出社經地位與學業成就間相關有隨年級增加而降低相關的趨勢，但值得討論之處在於，

家庭社經地位雖未對學業表現產生直接影響，卻會對大學畢業生的就業情形產生直接效果，顯示一位剛踏出校門的大學畢業生，在選擇就業時，仍會受到家庭社經地位的影響，所幸本研究蒐集之資料乃大學生畢業後一年的就業情形，是否可隨著工作經驗的增加，家庭社經地位的影響力也如同對學業表現的影響一樣能逐漸降低，這是值得探究的。經由本研究結果可知，社經地位較高的家庭，父母較會注意、在乎子女的身心平衡發展，也較有精力和資源協助子女尋求自我認同；而對自我概念之認知較完整的子女，因為瞭解自己想追求的為何，其學業表現也會較積極，因而能主動去爭取較高的就業情形。

（二）自我概念與學業表現、就業情形之間的關係

本研究在自我概念對學業表現以及就業情形的直接影響獲得證實，此部分與過去研究結果相仿（邱霓敏，2001；黃淑玲，1995），需加以說明的是，過去研究並未討論到自我概念對於就業情形的影響，在本研究中也獲得證實，可能因為自我概念在求學階段就已形成，因此，對於大學畢業後一年的就業情形仍具有相當程度的影響力，此結果屬合理範圍，但自我概念對於學業表現的影響雖達顯著，卻僅有0.09的直接效果值。事實上，觀察生活周遭的眾多實例發現，有許多人即使所從事的職業與其大學所主修之專業領域並不相同，或目前從事之工作並非當初的生涯規劃，但他當初在尋求第一份工作時，仍是依據大學所學為出發點之外，更會依據畢業生對自我概念的判斷而決定如何尋求第一份工作。在現代的年輕人中，不乏許多提早規劃自己職涯發展，而不在乎學業表現的大學生，似乎部分的大學生認為賺錢多寡比成績優劣更為重要，這也可能是為何自我概念對於學業表現的直接效果值偏低的原因之一。此外，本研究也發現，自我概念更可透過學業表現對於就業情形產生間接效果，也就是說，學業表現在自我概念與就業情形間扮演中介角色；換言之，自我概念會對就業情形產生正向的直接影響，但仍需提醒大學畢業生注意的是，須輔以正向

的學業表現，才能對就業情形產生相輔相成的正向間接效果。

（三）學業表現與就業情形的關係

本研究支持大學生就學時的學業表現會對畢業一年後的就業情形產生正向的直接影響，而此影響力在本研究模型中，僅次於家庭社經地位，顯示個人學生時期的學業表現對於日後就業與繼續進修的成就有深遠的影響。無可否認地，大多數的企業主在考量錄取新進員工時，除了員工本身的態度外，剛畢業的衡量標準仍大多數來自大學的學業成績，因此，大學生須特別注意自己就學時的成績表現，以確保至少在畢業一年後有較好的就業表現。

二、就業情形模式之測量模式

本研究在家庭社經地位包含：父親職業聲望、母親職業聲望、父親教育程度、母親教育程度，以及家庭收入五個觀察變項；自我概念包含：價值、優點、信心、自豪、滿意，以及用處等六個觀察變項；學業表現包含：上課態度、大學排名，以及大學成績等三個觀察變項；就業情形包含：職業聲望、收入，以及進修情形等三個觀察變項，但在指標負荷量方面，家庭收入、上課態度、職業聲望、月收入，以及進修狀況皆未達.5。本研究利用資料庫證實後發現，職業聲望、收入，以及進修情形的相關係數雖達顯著卻相當低，表示將此三構面納入衡量就業情形是較不佳的，但就業情形的相關研究目前仍相當稀少，因此，研究者僅能就資料庫中選取較為相關的題項做為衡量。由此可知，本模式在就業情形這個潛在變項的測量範圍上較為狹窄，故本研究對於就業情形與其他變項間的關係推論應謹慎與保守，建議未來研究在建構就業情形測量上，可考量再納入資料庫中的其他變項，例如：服務機構規模、服務部門、工作時數、工作地點等做為衡量變項，並搭配其他統計分析方法，例如：邏輯或迴歸、階層迴歸等，重新驗證本研究所提出的架構模型。

三、對於大學畢業生就業情形的具體建議

家庭社經地位對於學生的學業影響已經獲得大多數研究的證實，本研究除了此部分的討論外，並在後端納入大學畢業生的就業表現做為潛在依變項，且以自我概念以及學業表現為中介變項，討論其對於就業情形的影響效果。根據研究結果顯示，家庭社經地位除了對就業情形有直接影響之外，更可透過自我概念，再透過學業表現的中介而影響就業情形，因此，若學生的家庭社經地位不盡理想，家長仍可從小鼓勵學生積極主動學習，發展完善的自我概念，從臺灣實際的環境觀察中發現，許多教育資源不善的家庭，孩子反而較為主動積極，且為了幫助家裡擺脫困境，認知到學業表現是協助家庭脫離貧困的途徑，所以有較高的學業表現。因此，學生自己的自我概念以及學業表現應扮演一個關鍵的角色，如何鼓勵學生有較積極、正向的自我概念，進而有較佳的學業表現，應是教師、家長應努力的課題。

除此之外，根據本研究之結果，學業表現為影響大學畢業生未來就業情形之重要正面影響因素，因此，在學校方面，校方應加強監督學生的出缺席狀況、注意學生動向；提供學生豐富的校內學習資源，以激發學生對於學習的興趣，讓學生樂意留在校內學習；鼓勵學習表現優良的學生、輔導學習狀況不佳的學生，而父母也應配合大學的教學方針，主動關切學生在校情形，與教師保持良好互動。另外，因為自我概念對就業情形的影響，在本研究中也獲得證實，加上自我概念在本研究中，也扮演著家庭社經地位與學業表現及就業情形間的橋樑，可見自我概念的重要性仍不可忽視，因此，本研究建議家長與校方可多多開設探索自我的相關課程，鼓勵學生參與各領域之研習營，以發掘自身能力及興趣，並協助學生儘早建立其正向的自我概念。

四、對於未來研究的建議

針對樣本的部分，由於本研究的樣本群在其大三時進行第一次填答，於畢業一年後再次進行填答，回收樣本數由30,272筆驟減至16,387筆，這中間的落差可能源於學生畢業後不易追蹤及催收問卷所致，但是否填答人存在著某種特質，進而影響其填答畢業一年後問卷之意願？此亦為後續研究值得深入探討的地方。此外，本研究因配合職業聲望此一觀察變項的選取，大量刪除了非在職業聲望量表中的職業類型，故在研究結果的推論上更應小心謹慎，且所採用之研究樣本為大學畢業後一年之畢業生，對於失業、升學的大學畢業生並未納入研究對象，建議後續研究者可針對歷經不同人生階段之對象進行研究（例如：畢業後五年、畢業後十年），以觀察不同階段其教育成就之影響因素的異同，更應納入更多職業類型的大學畢業生，以求模型的完整，另外，也可擴充本研究模型，利用潛在類別模型，探究瞭解大學畢業生升學、就業的成因。然而，受限於高等教育資料庫問項的調查可能不盡精確，雖然模式中的直接、間接、全體效果大都達到顯著水準，顯示觀察資料支持研究者所提出的影響路徑，但模式中多個測量指標的個別信度未達.5水準的現象仍是不容忽視，尤其是就業情形部分的內在結構模式不佳，需加以討論，此有可能是源於樣本刪選或變項指標選定的影響，建議高等教育資料庫本身可就就業情形的題項調查上更加多元，例如：第一次找到工作所花費的時間、初薪、第一份工作的從事時間長短等，以豐富研究的深度與廣度。未來的研究一方面除可加強改進測量之效度，以及提高觀察變項的信度，藉以加強測量模式影響結構模式之正確檢驗性，也可考慮去掉一些不具影響力的變項，進而改變因果關係路徑圖，且進一步重新驗證，如此將可更精確地探討出影響就業情形模式的內涵。最後，本研究需再次強調的是，就業情形可被家庭社經地位、自我概念、學業表現解釋的

總變異量為78%，但學業表現可被家庭社經地位與自我概念解釋的總變異量僅有2%，而自我概念可被家庭社經地位解釋的總變異量為7%，顯示此就業模型還有相當大的進步空間，本模式雛型雖非完美，但希冀可達拋磚引玉之效，引起學術研究之共鳴。

參考文獻

- 王麗雲、游錦雲（2005）。學童社經背景與暑期經驗對暑期學習成就進展影響之研究。*教育研究集刊*，51（4），1-41。
- 田弘華、田芳華（2008）。誰失業？誰就業？誰失業？大學畢業生出路之探討。*教育政策論壇*，11（4），33-62。
- 何緯山（2006）。外籍配偶子女自我概念、學業表現與生活適應之相關研究。國立臺東大學教育研究所碩士論文，未出版，臺東。
- 吳林輝（1999）。臨床視導在臺北市國中實習教師教學輔導之需求性研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 吳慧虹（2007）。國小學童家庭社經地位、學習壓力、課後輔導與學業成就之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 巫有鎰（2005）。學校與非學校因素對臺東縣國小學生學業成就的影響：結合教育機會均等與學校效能研究的分析模式。國立屏東師範學院教育行政研究所博士論文，未出版，屏東。
- 李文益、黃毅志（2004）。文化資本、社會資本與學生成就的關聯性之研究——以臺東師院為例。*臺東大學教育學報*，15（2），23-58。
- 李威辰（2002）。父母社經地位、青少年緊張與青少年偏差行為相關性研究——以雲嘉地區為例。南華大學教育社會學研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 李敦仁、余民寧（2005）。社經地位、手足數目、家庭教育資源與教育成就結構關係模式之驗證：以TEPS資料庫資料為例。*臺灣教育社會學研究*，5（2），1-47。
- 沈德如（2007）。高雄縣市國小高年級學童認知風格、自我概念與數學學業成就關係之研究。國立中山大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 谷宗芸（2006）。臺北縣國小高年級學童自我概念、挫折容忍力與學業成就之研究。銘傳大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 卓石能（2001）。都市原住民學童族群認同與其自我概念生活適應之關係研究。國立屏東師院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 周志亭（2004）。國中生自我概念與九年一貫課程各學習領域學業成就之相關性研究——以高雄市為例。國立中山大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 林大森（2002）。高中／高職的公立／私立分流對地位取得之影響。*教育與心理研究*，25，35-62。

- 林大森 (2007)。職校學生晉升四技二專之主修流動：流動表之應用。師大學報：教育類，52 (1)，111-132。
- 林信香 (2003)。國小學習障礙學生自我概念與生活適應之研究。國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中。
- 林祖嘉、林建志 (2004)。大學畢業生第一份工作的工作轉換與在職搜尋：1996年調查結果分析。國立政治大學學報，84，267-299。
- 林淑娟 (2006)。國小學童數學科自我概念、學習動機、行動控制策略與學業成就之關係研究。東海大學教育研究所碩士論文，未出版，臺中。
- 林鉉宇 (2006)。運用結構方程模式分析五專生缺曠課行為對其學業表現的影響。醫護科技學刊，8 (2)，110-120。
- 林世欣 (2000)。國中學生自我概念與同儕關係之研究。國立屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 林郁君 (1997)。學業與自我概念之關係：以日本與臺灣為例。高雄醫學院行為科學研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 林俊瑩、黃毅志 (2008)。影響臺灣地區學生學業成就的可能機制：結構方程模式的探究。臺灣教育社會學研究，8 (1)，45-88。
- 邱寬敏 (2001)。高雄市高年級學生氣質、自我概念與學業表現之相關研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 邱皓政 (2003)。結構方程模式：LISREL的理論、技術與應用。臺北：雙葉。
- 邱禮仁 (2005)。國小中高年級學生性別、年級與地區之自我概念、學業成績之比較研究。國立臺東大學教育研究所碩士論文，未出版，臺東。
- 倪小平 (2004)。國小肢體障礙學生自我概念、成就動機與生活適應之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 孫旻儀、蔡明學 (2007)。社經地位和學生學業成就關係之後設分析。國教學報，19，199-221。
- 馬信行 (1997)。1990年臺灣人口普查中教育資料之分析與詮釋。行政院國家科學委員會人文與社會科學發展處專題研究計畫成果報告 (NSC84-2421-H-004-004K6)。臺北：國立政治大學教育學系。
- 馬月琴 (2007)。高工學生情緒智力、自我概念與學業成就關係之研究：兼論導師情緒智力之影響。國立中山大學中山學術研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 張善楠、洪天來、張麟偉、張建盛、許崇憲 (2002)。社區、族群、家庭因素與國小

- 學童學業成就的關係——臺東縣四所國小的比較分析。臺東師院學報，8，27-52。
- 張維中（2005）。外籍配偶國小高年級兒童父母教養態度、同儕關係及自我效能之研究。中國文化大學青少年兒童福利研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 教育部（2009）。97學年度大專院校學生人數統計表。2009年4月20日，取自 <http://www.edu.tw/files/bulletin/B0013/97higherquick.xls>
- 許嘉猷（1982）。新結構論——社會階層研究的新方向。思與言，19（3），234-249。
- 郭丁熒（1997）。師院學生的社會流動之研究。國家科學委員會研究彙刊：人文及社會科學，7（2），181-196。
- 郭春悅（2006）。家庭社經地位、同儕關係與學業成就之相關研究。國立屏東教育大學社會科教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 陳怡君（2004）。國中生網路使用行為同儕關係與自我概念之研究。中國文化大學生活應用科學研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 陳家如（2006）。學校因素對學生學業成就的影響。國立臺北大學社會學系碩士論文，未出版，臺北。
- 陳雅雯（2003）。中部地區國小高年級學童自我概念、學習動機與學業成就關係之研究。國立臺中師範學院諮商與教育心理研究所碩士論文，未出版，臺中。
- 陳碧容（2004）。外籍新娘子女家庭環境與學校生活適應之相關研究——以臺灣地區東南亞新娘為例。國立臺北護理學院嬰幼兒保育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 陳慶福（2001）。提升自我概念與內控性以增進學業成就。載於李咏吟（主編），學習輔導應用性學習心理學（頁243-272）。臺北：心理。
- 章英華、薛承泰、黃毅志（1996）。分流教育與社會經濟地位。教改通訊，12，37-38。
- 游秋怡、林大森（2009）。影響職場新鮮人職業地位、薪資取得因素之初探。臺灣高等教育研究電子報。2009年3月31日，取自 http://info.cher.ed.ntnu.edu.tw/epaper/topics/nindex.php?t_id=51
- 黃金梅（2002）。學習輔導方案對國小兒童學業成就與自我概念之影響研究。靜宜大學青少年福利研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 黃芳銘（2003）。結構方程模式理論與應用。臺北：五南。
- 黃敏芬（2006）。教師職業取得的中介機制：人力資本與社會資本。國立臺北教育大

- 學國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 黃淑玲（1995）。國民小學學生人際關係、學業成就與自我概念相關之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 黃毅志（1992）。臺灣地區教育對職業地位取得影響之變遷。中央研究院民族學研究所集刊，74，125-161。
- 黃毅志（1996）。臺灣地區民眾地位取得之因果機制——共變結構分析。東吳社會學報，5，213-248。
- 黃毅志（2002）。社會階層、社會網絡與主觀意識：臺灣地區不公平的社會階層體系之延伸。臺北：巨流。
- 黃毅志（2008）。如何精確測量職業地位？「改良版臺灣地區新職業聲望與社經地位量表」之建構。臺東大學教育學報，19（1），151-160。
- 黃毅志、陳俊瑋（2008）。學科補習、成績成現與升學結果——以學測成績與上公立大學為例。教育研究集刊，54（1），117-149。
- 葉家富（2003）。師範生的社會網絡資源、教師職業取得與工作滿意之研究：以臺東大學為例。國立臺東大學教育研究所碩士論文，未出版，臺東。
- 熊淑君（2004）。新移民女性子女的自我概念及人際關係之研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 劉明松、張韶霞（2001）。國小學童家庭結構及父母教養方式與學業成就關係之研究。樹德科技大學學報，39（1），61-78。
- 劉慶中（1996）。教育機會公平與四分區技術效率之研究：以屏東縣國民小學為例。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 劉潔玲（2001）。學業成就不足與學習動機問題之研究。教育研究資訊，9（3），86-105。
- 蔡文山（2001）。兩性平等教育課程對國小學生性別角色態度、自我概念與成就動機之影響。國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中。
- 蔡芬芬（2007）。求職歷程中之人力資源及社會網絡與就業表現之分析。國立空中大學社會科學系社會科學學報，15，119-1525。
- 蔡淑鈴（1988）。社會地位取得：山地、閩客及外省之比較。載於楊國樞、瞿海源（主編），變遷中的臺灣社會（頁1-44）。臺北：中央研究院民族學研究所。
- 蔡瑞明、林大森（2002）。滾石不生苔？臺灣勞力市場中的工作經驗對薪資的影響。臺灣社會學刊，29，57-95。

- 鄭世昌 (2005)。國民中學學習障礙學生自我概念與生活適應之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化。
- 盧秀芳 (2004)。在臺外籍新娘子女家庭環境與學校生活適應之研究。國立政治大學學校行政研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 鍾靜宜 (1998)。臺灣地區教育、職業地位取得之性別差異與變遷——女性主義觀點。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 賴美雪 (2006)。國小高年級學生的自我概念對學業成就之影響。靜宜大學青少童福利研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 謝亞恆、林俊瑩 (2007)。社會網絡、學校教學品質與學校滿意度之關聯性：以臺灣地區大學生為例。臺東大學教育學報，18 (1)，107-139。
- 謝甄滿 (2007)。教育對職業地位取得的影響分析。東海大學教育研究所碩士論文，未出版，臺中。
- 謝孟穎 (2003)。家長社經背景與學生學就關聯性之研究。教育研究集刊，49，255-287。
- 謝慈容 (2004)。國小六年級男、女兒童家庭社經地位及自我概念對生活適應之影響。朝陽科技大學幼兒保育系碩士論文，未出版，臺中。
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411-423.
- Andrew, M., Brabley, S., & Upward, R. (2001). Estimating the probability of a match using micro-economic data for the youth labor marker. *Labor Economics*, 8, 335-357.
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Academic of Marketing Science*, 16, 74-94.
- Berk, L. E. (2003). *Child development*. Boston: Allyn and Bacon.
- Byer, J. L. (1999). The effects of absences and involvement in unit plan preparation on academic achievement in a teacher education class. *Louisiana Education Research Journal*, 34(1), 95-109.
- Duchhcz, E., Wittkowski, J., & Swienty, M. (1980). The self-concept in the context of various achievement and personality variables. *Psychological Abstracts*, 63, 351.
- Finnie, R. (2004). The school-to-work transition of Canadian post-secondary graduates: A dynamic analysis. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 26(1), 35-58.
- Friedman, P., Rodriguez, F., & McComb, J. (2001). Why students do and do not attend

- classes. *College Teaching*, 49(4), 124-133.
- Gang, I. N., & Zimmermann, K. F. (2000). Is child like parent? Educational attainment and ethnic origin. *Journal of Human Resources*, 35(3), 550-569.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis* (5th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hamachek, D. (1995). Self-concept and school achievement. *Development*, 73(4), 419-425.
- Hilmer, M. (2001). A comparison of alternative specifications of the college attendance equation with an extension to two-stage selective-correction models. *Economics of Education Review*, 20, 263-278.
- Kolsa, B. (1989). *Student retention and the Omaha public schools: Performance and challenge*. Paper prepared for the Omaha minority conditions and research conference, Nebraska.
- Lareau, A. (2002). Invisible inequality: Social class and child reading in black families and white families. *American Sociological Review*, 67, 747-776.
- Lassibille, G., Gomez, L. N., Ramos, I. A., & Sanchez, O. (2001). Youth transition from school to work in Spain. *Economics of Education Review*, 20, 139-149.
- Light, A. (2001). In-school work experience and the returns to schooling. *Journal of labor economics*, 19(1), 1163-1181.
- Marsh, H. W., Balla, J. R., & Hau, K. T. (1996). An evaluation of incremental fit indices: A clarification of mathematical and empirical processes. In G. A. Marcoulides & R. E. Schumacker (Eds.), *Advanced structural equation modeling techniques* (pp. 315-353). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Marsh, H. W., Parada, R. H., Yeung, A. S., & Healey, J. (2001). Aggressive school trouble makers and victims: A longitudinal model examining the pivotal role of self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 93(2), 411-419.
- Melnick, D. H. (1992). *Adjustment to transitions in early adolescence (junior high school)*. Unpublished doctoral dissertation, Long Island University, Brooklyn, NY.
- Purkey, W. W. (1998). *An overview of self-concept theory for counselors*. ERIC/CAPS, 2108 School of Education, University of Michigan, Ann Arbor, MI 48109-1259.
- Rubio, D. M., Berg-Weger, M., & Tebb, S. S. (2001). Using structural equation modeling to test for multidimensionality. *Structural Equation Modeling*, 8(4), 613-626.

- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and cognitive achievement: Implications for students with learning problems. *Journal of Learning Disabilities, 22*(1), 14-22.
- Scott D. Gest, K. L., Rulison, A. J., & Davidson, J. A. W. (2008). A reputation for success (or failure): The association of peer academic reputations with academic self-concept, effort, and performance across the upper elementary grades. *Developmental Psychology, 44*(3), 625-636.
- Tchibozo, G. (2004). The dynamics of school-to-work transition processes of university graduates: An analysis of French data. *British Journal of Guidance and Counselling, 32*(1), 93-108.
- Teachman, J. D. (1987). Family background, educational resources, and educational attainment. *American Sociological Review, 52*, 548-557.
- Tsai, S. L., Gates, H., & Chiu, H. Y. (1994). Schooling Taiwan's women: Educational attainment in the mid-20th century. *Sociology of Education, 67*, 243-263.
- Wyatt, G. (1992). Skipping class: An analysis of absenteeism among first-year college students. *Teaching Sociology, 20*, 201-207.
- Zhou, X., Moen, P., & Tuma, N. B. (1998). Educational stratification in urban China: 1949-94. *Sociology of Education, 71*, 199-222.