

## 第三章 台灣地區大學入學考試制度的確立與演變

探討大考與教育控制的問題，可從兩個方向著手，其本身的內在變遷是經，外在環境的變化是緯，經緯交織才能呈現其豐富多元的面貌。而內在變遷自有其理路，既可向上溯源，亦可往下探幽，上下之間，提供了歷史發展的脈絡；而政治、經濟、社會等外在環境的面向，提供了歷史發展的坐標，有了脈絡和坐標，才能清楚地呈現大考演變完整的圖像。本章主要是針對台灣地區大考制度之建置及其後各階段之重要變革加以闡釋，呈現大考制度與不同時期政治、經濟、社會及教育發展的互動關係，藉以說明大考中所蘊含的教育控制機制之相應變化。<sup>1</sup>

### 第一節 大考制度的確立

大考制度在 1950 年代台灣得以確立，實有其主、客觀的發展因素。本節擬

---

<sup>1</sup> 丘愛鈴將台灣地區大學聯招制度的演變，分為以下幾個階段：一、創立時期(1954-1971)：主要實施大專與大學聯合招生。二、規畫時期(1972-1983)：開始採行大專與大學分開招生，並由教育部大學入學考試委員會負責招生考試事宜。三、新制時期(1984-1992)：主要是實施新制大學聯招。四、多元時期(1993-迄今)：由大學入學考試中心負責考試相關事宜，招生事宜則由大學招生策進會負責，落實「考招分立」的構想。參見丘愛鈴，*我國大學聯招政策變遷之研究*(1954-1997)。

從遷台後政府如何汲取抗戰及戡亂時期教育發展的經驗或教訓，重新展開 1950 年代台灣教育改造的工作，並且指出在此一教育改造的背景下，如何影響到大考制度的確立，主要是從政府如何進行教育控制的角度切入，探討在主觀層面上政府如何透過統一的入學考試來掌控高等教育的入學機會。同時也探討遷台初期大專教育的招生概況，了解 1940 年代中期到 50 年代初期大專教育的擴充情形，以期說明在客觀歷史發展層面上，入學統一考試是如何應運而生。此外，本節也將探討 1954 至 1971 年間大專聯考制度的建置情形，從制度形成、考試方式、考試科目、考試內容及招生機構等面向，來呈現此時大專聯考制度的面貌。

## 一、遷台後的教育改造

### (一) 誰有學生，誰有未來 汲取抗戰及戡亂時期的經驗與教訓

1949 年中華民國政府遷台，走過風雨飄搖的一年，當 1951 年局勢逐漸穩定後，總統蔣中正開始著手檢討大陸失敗之因，明白表示：「檢討(大陸失敗)所得的結果，認為我們最大的失敗，就是在教育和文化。」<sup>2</sup>而教育失敗的結果，是國民黨政權失去青年的支持。蔣中正進一步指出：「當時大陸的青年們真正能夠堅定不移，信仰三民主義，保衛中華民國，擁護國民政府的人究有幾多，那實在太少了。」<sup>3</sup>反觀抗戰時期，政府於 1942 至 1943 年號召學生志願從軍，共有一萬五千人熱烈響應；1944 年發動「十萬青年十萬軍」的青年從軍運動，更得到廣大的迴響。<sup>4</sup>為何在艱苦抗戰的過程中，政府能普獲青年學子的支持，然在抗戰勝利後卻淪為青年抗爭的對象？曾任抗戰時期教育部高教司長的吳俊升試究其因，指出：抗戰時期國民政府對青年的教育工作，「第一件緊要的事，便是爭取青年。」儘管戰時國家財政吃緊，但中央政府仍在敵偽控制區就地設校，

---

<sup>2</sup> 見「教育與建國革命的關係」(1951年9月3日蔣中正在革命實踐研究院紀念週演講)，收錄於：張其昀，《新教育的綱領》(出版地不詳，民國40年4月，年月恐有誤)，頁5。

<sup>3</sup> 見「時代考驗青年，青年創造時代」(1951年8月26日蔣中正對夏令講習會結業典禮演講)，收錄於：張其昀，《新教育的綱領》，頁4。

<sup>4</sup> 吳俊升，戰時中國教育，《文教評論存稿》(台北：正中書局，民國72年)，頁44-47。

吸收青年，實施抗日教育，一方面可收為國家培育人才之效，二方面有助於減少其身陷戰區的父兄為敵偽利用的機會，並可避免流離失所的青年淪為其他政治(如中共)和軍事集團的工具。其次，對淪陷區未能就地教育的青年，則在各地設站招致，遷送後方安置。除若干直接就業與從軍者外，大多均安置於學校繼續受教，衣食住所則由教育部籌款供給。對於中等教育程度之學生，教育部設立各種國立中等學校，以及臨時中學予以收容，大專學校肄業之學生則分發大學院校借讀。同時，為了照顧流亡學生，政府提供貸金及公費制度，補助學生膳食及服裝各項費用。由於政府大量救濟與教育失學青年，避免了因時局陘陘不安所引起的可能騷動，因而使後方安定；同時也因妥善的安置，多數及齡青年都能留在學校，也使得當時青年學子心向政府。<sup>5</sup>

及至戡亂時期，各地學潮頻仍，政府則窮於應付。戰後學潮四起的原因甚多，除政經局勢混亂，人心思變之外，最主要可能是政府對青年學生的政策失當所致。抗戰期間許多爭取青年、安置學生的作法，戰後非但未加繼續，反而反其道而行。例如在教育接收與復員的過程中，政府不承認接收區學生的學籍，欲須另施考試予以確認，而考試內容卻包含其未曾學習之黨義一科等諸多措施，在在引起接收區學生的不滿。(詳見第二章第二節)相較於抗戰時期設立公費制度、安置流亡學生「爭取青年」的政策，戰後教育接收不當，正是失去學生支持的要因。「誰有學生，誰有未來」這句話，<sup>6</sup>堪稱國民黨戡亂時期教育政策失敗的真實寫照。

## (二) 遷台後教育改造政策

緣自政府遷台後，有鑑於戡亂時期教育政策失當，導致當時在校青年和教

---

<sup>5</sup> 根據吳俊升分析，檢討戰時教育成功之因，大致有以下五點：(1)決策正確，堅定不移，致獲成效。(2)注重教育為中國固有傳統，儘管國家遭逢惡戰，政府仍勉力籌措，使弦歌不輟。(3)原有比較權力集中的教育行政組織，再加上堅強行政領導，戰時實施教育，無論在中央與地方都容易收效。(4)由於強敵壓境上下一心，教育界一致刻苦犧牲以達成教育救國的使命。(5)青年富於愛國熱忱、誓志向學，必要時並能投軍從戎，實地作戰。參見吳俊升，*戰時中國教育*，《文教評論存稿》，頁52。

<sup>6</sup> 呂芳上，《從學生運動到運動學生》，頁434-435。

員，「幾乎大半都做了共匪的外圍」<sup>7</sup>。懲前之失，程天放於 1950 年 9 月至 1954 年 6 月擔任教育部長期間及特別重視青年學生教育與安置問題。職是之故，程氏認為遷台後台省教育最令人稱許之處有二：一、數量發展快速。1951 年全省各級學校在校學生共有 112 萬餘人，幾乎每 6 個半人中就有 1 人在校，比例甚高。<sup>8</sup>二、學風較為安定。自 1950 年起，由於台灣地區實施戒嚴令，因此各級學校從未出現爭公費、爭待遇、反對校長或反對政府等的學潮。<sup>9</sup>對於戡亂時期大陸地區學潮氾起、政府無力應付的窘境，台省教育的穩定發展，實予政府著手改造與重新掌控教育的機會。同時，由於戰時教育的成功經驗，格外引發教育大員對該期各項教育措施頻頻回顧。

當時台省教育發展固有上述特色，唯根據程天放分析，台省教育仍有如下缺失：一、數量發達然素質未達標準，各級學校非但無法與歐美相比，甚至亦不及大陸辦得好的學校。二、未能與社會需求配合，忽視道德、生活和生產技能教育。三、未能與反共抗俄國策相配合，台省教育仍處於平時教育狀態，認為反共係政府及國民黨之責，與在校師生無關。<sup>10</sup>因此，在當時反共抗俄的氛圍下，如何導正缺失、策勵未來，乃成為遷台後教育改造的當務之急。

1950 至 51 年的教育政策基本上「可說是遵照總統的指示去做。」<sup>11</sup>即依照蔣中正在 1951 年 8 到 11 月間數次演講揭示的教育綱領所設計。台省教育改造的重點有三：

第一，提倡民族精神教育：蔣認為大陸淪陷以前，許多知識分子，包括大學教授、中、小學教師、大專學生等到處發動學潮，罷課遊行、請願發傳單、貼標語，甚至包圍官署、斷絕交通，造成無秩序的狀況，瓦解民心士氣，此即教育與民族精神背道而馳的後果。蔣乃指示今日若想反共抗俄，首先必須實施民族精神教育，包括將三民主義定為高中和大專學生的必修課程，在中學標準

---

<sup>7</sup> 見「時代考驗青年，青年創造時代」（1951年8月26日對夏令講習會結業典禮演講），收錄於：張其昀，《新教育的綱領》，頁4。

<sup>8</sup> 程天放，《程部長天放五年來論選集》（教育部教育資料研究室輯，民國43年4月），頁115。

<sup>9</sup> 如海南、舟山國軍撤退來台，暫借校舍駐軍，中等以下學校幾須全部提前放假，而政府命令一下，各校便很有秩序地放假，並未發生任何抗爭事件，程天放認為「這也是大陸上不易做到的事」。參見程天放，《程部長天放五年來論選集》，頁74。

<sup>10</sup> 程天放，《程部長天放五年來論選集》，頁115。

<sup>11</sup> 程天放，《程部長天放五年來論選集》，頁115。

教科書及大學用書的社會學科，均使其與三民主義融會貫通，並加入大量民族精神與反共抗俄教材。<sup>12</sup>其次，大專學校需增加「中國近代史」、「帝俄侵略中國史」及「國際組織與國際現勢」三門共同必修科，使學習自然學科的學生了解中國革命史實、俄帝侵略野心及國際現勢。再則，教育部需延聘國學專家整理四書五經，以白話解釋，供中專以上學生及社會人士閱讀。

第二，提倡勞動生產教育：蔣指出多數中學畢業生升讀既勢所不許，就業又本無所長，若轉而從事農工，則已不習勞苦，於是彼輩乃難逃「畢業即失業」的現實和痛苦。回顧戰後社會動盪，蔣認為那些在大陸上受過教育的青年，沒有自食其力的本能，率皆以公教人員為出路，當公教兩方面容納不下時，就怨恨政府，走上反動之路，蔣認為此一趨勢若不矯正，中國教育愈發達，國家前途愈危險。因此，當時台省教育最要緊的，莫過於普遍興辦職業教育和技術教育，使人人皆能有一技之良，以從事生產。<sup>13</sup>在此思想指導下，教育部採取嚴格限制中學數量，但對職校則盡量鼓勵。唯家長仍情願子弟考不取初中或高中，也不願入讀職業學校，以 1954 年為例，台省地區職業學校(含初級及高級)約有 91 所，學生 52983 人左右，而普通中學(含初級及高級)卻有 139 所，學生 125808 人，高中人數是職校人數的二倍，可見此時二者比例相差仍懸殊。<sup>14</sup>

第三，提倡文武合一教育：抗戰時期由於日軍侵華，國家處於危亡之秋，因此，曾實施軍訓教育，然至抗戰勝利後即告停止。遷台之後，教育部主張實行文武合一教育，乃於 1951 年恢復學校軍訓，首先在八所師範學校實施。<sup>15</sup>及至 1952 年教育、國防兩部會同訂定「大專學校畢業生接受預備軍官教育一年辦法」，呈奉總統核定施行。1953 年暑期，大專畢業男生共 1068 人，自 8 月起在

<sup>12</sup> 1954年秋季，開始講授「中國文化基本教材」，此係《論語》、《孟子》、《大學》、《中庸》四書之節本作為國文教材的一部分。初期先以師範生為施教對象，1955年起，推及一般高中學生及大學新生。三民主義基本教材於1955年編訂完成，分高中本與大學本，內容選錄自「國父遺教」及「蔣中正總統訓詞」。參見張其昀，《新教育論集》(台北：中國新聞出版公司發行，民國45年)，頁353~354。

<sup>13</sup> 張其昀，《新教育論集》，頁19。

<sup>14</sup> 教育部教育年鑑編纂委員會編，《第三次中國教育年鑑》(台北：正中書局，民國46年)，頁218、421。

<sup>15</sup> 「文武合一」教育，在初中實施童子軍教育，高中實施軍士教育，大學實施軍官教育。「寓將才於學府」，以達全民動員之目標。參見張其昀，《新教育論集》，頁354。

陸軍軍官學校及各兵種學校受訓一年，到 1954 年 7 月畢業，此乃中國教育史上頭一遭。而高中及大專學生在校軍事訓練課程，則由青年反共救國團負責。<sup>16</sup>

此期頒布之「戡亂建國教育實施綱要」(1950 年 6 月 15 日教育部台普字第 3361 號訓令頒發)內容如下：1.加強中小學公民史地及專科以上學校三民主義之講授。2.中專以上學校舉辦三民主義論文比賽，並組織學術團體研究三民主義。3.擴充各級學校班級，儘量收容失學青年。4.成立青年服務團，訓練青年從事戰地服務及生產工作。<sup>17</sup>由此可見，在對照戡亂時期教育政策的失當，此期教育改造的重點則重拾抗戰時期的教育方針——重視民族精神教育及安置失學青年，甚至戰時所實施之統一入學考試，也將再次納入教育改造的思維之中。在反共抗俄及教育改造的大纛之下，政府漸次收攏教育權，重新掌控教育方向，成爲主導遷台後教育發展的重要力量。隨著政府對教育改造工作的推動及對各級學校教育介入日深，及至程天放的後繼者張其昀上任之時，乃得以大刀闊斧地推動包括大學入學統一考試在內的諸多抗戰時期重要教育政策。

## 二、遷台初期大專教育招生概況

大考制度的演變實與高等教育之發展息息相關。1944 年日據後期，台灣只有 5 所大專院校。(參見下表)從遷台到 1955 年間，台灣地區專科以上學校數及學生人數均增加 3 倍以上，高等教育數量呈現大幅成長之勢。隨著經濟、社會逐步進展，社會對高等教育的需求擴大，高等教育的擴充日趨重要；同時，考生人數逐年增加，也迫使大考制度面臨新的處境，不得不有所因應。

表 3-1-1 1944-1955 年台灣地區大專校院情況一覽表

年度	1944	1945	1946	1947	1948	1949	1950	1951	1952	1953	1954	1955
校數	5	4	4	4	5	5	7	8	8	9	14	15
系科		41	59	65	62	66	64	70	71	84	99	136
全體學生數	2174	2022	2983	3176	4112	5906	6665	8209	10037	11943	13670	17997

資料來源：汪知亭，《台灣教育中料新編》(台北：商務印書館，民國67年)，頁235-236。

1950 年大專院校招生情況大致如下：台灣大學及省立農學院(中興大學的前

<sup>16</sup> 參見程天放，民國四十二年度的教育，《程部長天放五年來言論選集》，頁243-246。

<sup>17</sup> 教育部編，《教育法令》(台北：正中書局，民國44年)，頁2。

身)、省立工學院(成功大學的前身)三校同時舉行招生考試，報考台大的有 4400 人，農、工學院投考者合計 800 人，其他專科以上學校考期都在此三校院之後，因此報考其他院校的考生，事實上多已考過這三所校院，可以推知考生總數約是 5200 餘人。各校院招生時均需依教育部命令採最大限度容納之，所以台大乃降低標準，只要四門總分達 165 分者一律錄取，結果共錄取 866 名。除台大外，其他學院的招生情形未見理想，例如當時的師範學院(國立台灣師範大學前身)和農學院因第一次招生不足額，不得不令其辦理第二次招生，增加考生及學校的負擔。整體而言，1950 年專科以上學校共招收 2354 名新生，國防醫學院則招收 140 名新生，若再加上軍事學校招收高中畢業生約 500 名，合計該年度經考試升學之學生總數約 3000 人，佔報考人數的 60%，此一比例較大陸時期高出許多。<sup>18</sup>

1951 年為使由淪陷區來台之青年順利升學，教育部令各校（即國立台灣大學，省立師範、工、農學院 3 所及專科學校 2 所，共 6 校，學生名額共 6370 人）擴增科系班級，充實新生學額，並儘量招收各年級轉學生。1951 年公、私立高中畢業生計 3621 人，報考專科以上學校之考生數約 6500 人，6 校共計錄取 2190 餘正取生，另有備取 411 人及待續招者 100 餘名，合計 2700 餘人。此外，軍事學校共招 2500 餘人，二者合計有 5000 人以上，整體升學率可達 75%。<sup>19</sup>由此可知，遷台初期高中生升學問題並不嚴重，其升學率比起國校畢業生升初中的 39%，以及初中升高中的 60%（依 1955 年度統計）<sup>20</sup>均高出許多。

儘管如此，時人對於中學生出路問題仍頗感憂心，例如 1950 年有 5200 多人投考專科以上學校，只錄取 3000 人，另有 2000 名未錄取的學生該如何安置？此不單是教育問題，同時也是社會問題，當時政府的作法是對未能考入大學的青年，乃為其謀取出路，使之能自食其力，不致流離失所。就當時考生結構而言，並非均屬高中畢業生，1950 年該屆台灣省立高中畢業生只有 2521 人，而考生來源除本屆高中畢業生外，還有前屆畢業未考取者、師範畢業服務期滿想升學者、職業學校畢業者、大陸來台的流亡學生以及以同等學力應考者。因此在

<sup>18</sup> 程天放，《程部長天放五年來言論選集》，頁78。唯根據《第三次中國教育年鑑》，1950年高級中學全體學生數約有220,000人左右，參見該書頁248。

<sup>19</sup> 程天放，《程部長天放五年來言論選集》，頁98-99。

<sup>20</sup> 張其昀，《教育法令的實際應用》，《新教育論集》，頁240。

未錄取的 2200 人中，有些是本有職業而想繼續求學者，未考取仍可繼續工作；有些是尙在高中就讀，未考取仍可進高中完成學業，至於那些沒職業又未考取者，若為流亡學生，教育部則加安置，例如動用訓練團等教育體制外的系統來安置，此外，若在台有家庭，教育部則助其就業。<sup>21</sup>由此可知，遷台初期政府對於高中生升學問題頗為關注，以避免高中生流離失學，使多數高中畢業生有升學或就業之機會，因此，整體來說，中學生升學比率較以往大陸時期要來得合理。

1951 年教育部頒布「專科以上學校招生辦法」12 條，其重點包括(詳見下表)：1.招生方式，由各校自行決定。2.筆試科目減少，分為甲、乙、丙三組，甲組招生理工學院及師範學院理組，乙組招收文法商學院及師院文組，丙組招收醫農學院及師院博物系及理學院之動、植物系。且師院新生應舉行口試，其他各校認為必要時得舉行口試。3.專科以上學校各系科招生，應參酌師資設備情形而定，招生前連同招生簡章一起報教育部備案。4.招收同等學力學生，錄取名額不得超過新生總額 10%。5.報名費不得超過 1950 年(台幣 15 元)。<sup>22</sup>1952 及 1953 年的招生辦法，大抵與 1951 年相同，其中略有變化的是投考醫學院者，其筆試科目改為甲組，與理工組學生同。其次是同等學力學生的錄取名額增至 15%，並規定現役軍人投考者，除繳學歷證件外，並應繳驗國防部核准的退伍令。1953 年不同之處，在於筆試時各組均需加入「三民主義」一科。<sup>23</sup>以上規定大體仍遵從抗戰結束後所施行的招生政策。

表 3-1-2 1949-1953 年台灣地區專科以上學校招生方式一覽表

年度	招生方式	考試科目	錄取條件
1949	公、私立學校應採取下列方式之一種或數種招生方式： 1.單獨招生 2.聯合招生 3.委託招生	1.文法商組：國文、英文、數學(高等代數、平面幾何、三角)、公民、中外歷史、中外地理、理化。 2.理工組：國文、英文、數學(高等代數、解析幾何、三角)、公民、物理、化學、史地。 3.醫農組：國文、英文、數學(高等	1.招收新生名額，不得超過各該校本年暑期畢業生總人數。 2.錄取新生重質不重量，錄取標準酌情提高。 3.各校保留 20%新生名額，以備教育部保送學生。

<sup>21</sup> 程天放，《程部長天放五年來言論選集》，頁78。

<sup>22</sup> 教育部教育年鑑編纂委員會編著，《第三次中國教育年鑑》，頁499-500。

<sup>23</sup> 教育部教育年鑑編纂委員會編著，《第三次中國教育年鑑》，頁500。



	4.成績審核	代數、平面幾何、三角)、公民、史地、理化、生物。	4.各校不得增設系科招生。 5.有特殊情況者，其新生名額另外以上級命令決定。
1950	同上	同上	1.對原住民如阿眉族、雅美族、泰雅族、排灣族、布農族等少數民族，由於文化與語言的特殊性，酌情放寬錄取。 2.擴大招生。省立各校院一年級新生招收名額每班以 40 名為原則，二至四年級應設法招收轉學生；未達到以上招生名額規定的校院，應立即補足招生名額；委託國防醫學院於秋季招生 140 名。
1951	由各校自行決定，未經明定	1.甲組：國文、英文、數學(高等代數、解析幾何、三角)、物理、化學。 2.乙組：國文、英文、數學(高等代數、平面幾何、三角)、中外歷史、中外地理 3.丙組：國文、英文、數學(高等代數、平面幾何、三角)、化學、生物。 4.師範院校應舉行口試，其他院校認為必要時可舉行口試。	1.招生名額由各校院參酌師資設備情形擬定，報教育部備案。 2.招生同等學歷學生，錄取名額不得超過新生名額的 10% 3.各校院每一科系錄取新生名額以 40 名為最低標準。
1952	同上	1.志願報考醫學院，筆試改為甲組，與理工組同，其他同上年。	1.專科以上學校不得招收專科學校畢業生為新生，並不得招收大學或獨立學院畢業生為新生或轉學生。
1953	同上	甲、乙、丙組均加三民主義一科。	1.各校認真審核轉學生入學或轉學證件，如有偽造，勒令退學，不得再申請恢復學籍。

資料來源：教育部教育年鑑編纂委員會編著，《第三次中國教育年鑑》(台北：正中書局，民國46年)，頁495-501。

由於戰後大陸學潮蜂起、政府無力應付的景象令人印象深刻，基於在大陸時期的失敗經驗，遷台之後政府對各級學校的控制相當著力，以避免學潮復起，

危及統治。在 1980 年以前 30 餘年間，除保釣和中美斷交外，幾乎不曾有任何大規模的學生集體行動。<sup>24</sup>這種穩定的情勢，使得各種教育政策得以順利推動，同時也使得政府對教育權之掌控日趨嚴密。同時，由於台灣各級學校的相對順從，且各校經費來自政府，教育當局比較能掌控，因此政府在教育政策上的改弦更張往往快速，甚至朝令夕改，1954 年大專聯招的開辦，正是在教育部主導下的倉促決定。其後由於時任教育部長的張其昀之堅持與推動，以及總統蔣中正全力支持，大專聯招制度乃在政府強力介入之下，於 1950 年代逐步發展確立。

### 三、遷台後大專聯考制度的建立(1954-1971)

#### (一)大專聯考制度的形成

1952 年 4 月，教育部長程天放召開高等教育討論會，有關專科以上學校招生問題有如下結論：1.專科以上學校目前仍採各校單獨招生方式。2.入學考試應採嚴格主義，年齡不加限制。3.考試科目與 1951 年所訂相同。4.命題應與中學教材銜接。5.各校院所報名費應一致。1953 年 4 月，第二次高等教育討論會之結論為入學試驗科目加入三民主義。1954 年 4 月第三次高等教育討論會之結論為：1.現在各中學水準太差，多未達標準，入學試驗尚有必要，而考試科目稍多可與學生較多機會。2.考試科目如減少三民主義及史地，與提倡民族精神教育之國策不合，亦易引起外界之誤會。3.由教育部統一招生分發有困難，因此本年度招生仍以各校院自行辦理為宜，此可與青年學生較多投考機會。由此可知，自 1953 年起，專科以上學校入學試驗科目已加列三民主義，以落實民族精神教育之基本國策，此外，值得注意的是，遲至 1954 年春季以前，教育部仍擬循往例採各校院單獨招生，而未有統一招生考試之規畫。<sup>25</sup>

---

<sup>24</sup> 參見鄧丕雲，《八〇年代台灣學生運動史》(台北：前衛出版社，1993年)，頁3。舉例來說，以丘為君等編著，《台灣學生運動(1949-1979)》(台北：龍田出版社，民國68年)，一書所描述即是圍繞著展示民族主義的各種學生集會或活動，包括保釣、中美斷交、展開新文化運動、奉獻運動等，除此之外，幾無任何大規模學生運動。

<sup>25</sup> 教育部教育年鑑編纂委員會編著，《第三次中國教育年鑑》，頁75-76。

1954年實施公立大學校院四校聯合招生，是政府遷台後首次舉辦的聯合招生考試，此次聯招得以施行，實與當時教育部長張其昀的大力推動有關。<sup>26</sup>張其昀於到任不久(6月13日)即提出：專科以上學校分別招生，學生每於暑期中連考數校，精神物質具受損失，因此主張各院校聯合招生。旋及在6月14日召集教育部次長吳俊升及國立台灣大學錢思亮校長、省立師範學院(1955年改為「省立師範大學」，1967年改為「國立台灣師範大學」)劉真院長、省立農學院(1961年改為「省立中興大學」，1971年改為「國立中興大學」)林一民校長以及省立工學院(1956年改為「省立成功大學」，1971年改為「國立成功大學」)張丹代校長等人商討舉辦聯合招生事宜，決定由4校院組織聯合招生委員會，由台大校長錢思亮擔任主任委員。緊接著在6月19日，教育部召集聯招會舉行會議，決議接受陸軍軍官學校要求，代辦該校招生事宜。<sup>27</sup>

張其昀於6月14日決定實施公立大學校院聯招，距離7月26、27日舉行大學聯考僅有一個月籌備時間，<sup>28</sup>不論對教育部或大學院校而言均十分緊迫，然之所以能在倉促之間完成此一影響日後教育發展長達50年之久的大考制度，實與張其昀強勢主導有關。根據時任教育部次長的吳俊升所言：「他(張其昀部長)在教育措施上力大願弘，很與陳前部長(立夫)相似，但是他作事之勇猛有時過於陳先生，而沈著穩健稍遜，所以若干政策因決定敏速，往往遭遇阻力，但持以毅力，終於盤根錯節底於成功，……例如統一招生，……都是早已停頓而

<sup>26</sup> 1954年6月行政院改組，蔣中正任命中國國民黨中央改造委員會秘書長張其昀(1901-1985)擔任教育部長。張氏浙江鄞縣(寧波)人，畢業於南京高等師範學校文史地部，北伐勝利後至其母校中央大學任教，1936年至浙江大學創辦史地學系。抗戰時期，擔任三民主義青年團(1947年併入中國國民黨)第一、二屆中央幹事及常務幹事。1949年底大陸淪陷，奉召來台任總裁辦公室秘書組組長以及革命實踐研究院教務組長，1951年3月蔣中正復行視事，改任中國國民黨中央宣傳部部長，8月任中央改造委員會秘書長，1952年11月任中央委員會秘書長，1954年7月任教育部長，1958年卸除教育部長職務。張氏一生擔任黨、政、團要職，是蔣中正的親信學者之一。參見張其昀先生文集編輯委員會編，《張其昀先生文集》，第1冊(台北：中國國民黨中央黨史委員會、國史館、文化大學印行，民國77-80年度，頁2、5-16。

<sup>27</sup> 教育部公布政令的《教育通訊》(1955年6月改為《教育與文化》)，刊載教育部於6月14日召集校院長會議後，所研訂的聯合招生辦法，參見1954年6月《教育通訊》，5卷15、16期合刊，頁42-43、54-55。此與抗戰時期由教育部高教司長擔任主任委員的作法似有不同，但實際上聯合招生委員會只是政策的執行單位，而非決策單位。

<sup>28</sup> 台大等五院校新生今起筆試，《聯合報》，民國43年7月26日。

由張部長任內恢復或積極進行的。」<sup>29</sup>

1955年3月14日教育部召集1955年度專科以上學校招生問題座談會，結果各院校負責人均不贊同再辦聯招，但教育部於4月6日再度集議商討招生問題，仍決議由國立台灣大學、國立政治大學(1955年成立大學部，首次加入聯招)、省立師範學院、省立農學院及省立工學院等5校組織聯招會舉行聯合招生考試。在首次聯招實施後，聯招會所提的檢討如下，其優點為：1.考生之第一志願不論在4院校中任何一校，只需報考一次，就近應考，節省費用。2.可減少考生精力之消耗。其缺點為：1.考生錄取只有一次機會。2.因院校性質不同，錄取標準各有差別，如師範學院若干系需加考術科，工學院建築系加考徒手畫。3.閱卷評分標準難趨一致。4.各院校異地而處，聯考費用龐大。<sup>30</sup>由上述分析可知，對4所院校而言，聯考實是弊多於利，故不願再辦，但對教育部而言，聯招除了具有減少考生精力及經費之耗損等優點外，最主要的功用是透過聯招，可以遂落實「文武合一教育」和「民族精神教育」的兩大教育目的。

以1954年為例，5校聯招的共同考科是三民主義、國文、英文，因此，代表官方意識型態的三民主義，延續其在前一年各校自行招生時成爲共同考科的規定，在聯考中佔有一席之地，統一命題的結果，使其內容更易掌控。又再度在大學聯招中復活，以強化考生對民族精神教育的認同。同時，教育部決議代辦陸軍軍官學校的招生工作，也同樣反映了落實「文武合一教育」的信念。除了考科設計及代辦軍校招生所透露出的以聯招達成教育控制的目的外，在考試內容的設計上也流露出以考試來界定知識合理性的權威感，例如1954年聯招國文作文題目：「論各院校聯合招生」，此一命題作文承襲著以往科舉時期的策論風格，與現實緊密結合，但由於此乃已實施之政策，在現實壓力下，考生可能迫於分數的考量，不得不爲政策辯護，或是受到現實的強烈暗示，不知不覺地認同此一政策。此種作法使得成績成爲誘餌，得以強迫考生對政策作出「正確」或「正面」的認同。此種心態的背後，正是一種透過考試，迫使考生在已有預設立場的論辯中，透過自我辯證，向政策輸誠。以此種考題取才，未必是大學校院所樂見，唯在教育部強勢主導之下，大學校院聯招的規模卻是日益擴大。

---

<sup>29</sup> 吳俊升，《教育生涯一週甲》(台北：傳記文學出版社，民國65年)，頁99。

<sup>30</sup> 嚴天秩，大專學校聯合招生考試預測功能之統計分析，國立政治大學教育研究所碩士論文，民國57年，頁15。

1956年教育部更進一步對高中畢業生舉行統一會考，將此從抗戰以來即停辦多年的高中畢業會考，與才舉辦二年的大專聯招一併舉行，根據張其昀的說明，此種新措施節省了萬餘考生時間和精力，使全國中學與專科以上學校向著共同的學業水準而努力上進。<sup>31</sup>且由於國文、三民主義與本國史地為高中畢業生會考科目，更揭示了注重民族精神教育的意義，唯大學入學考試評定成績，仍在會考成績發表之後，即必須中學畢業，方可獲得大學入學資格，而分發作業仍憑考試成績，依其志願分發。<sup>32</sup>另一方面，根據會考的結果，大體可以看出82所參加學校，7014名報考學生的成績分布情形，對於各校辦學的優劣及教學情形已有量化的統計結果。<sup>33</sup>

強制實施高中畢業會考，基本上是試圖恢復大陸時期的中學會考制度，<sup>34</sup>根據當時(1933年)教育雜誌所做的問卷調查，反映了部分中學教師及學生對畢業會考利弊的看法，例如認為會考制度有利者，所持之理由有：「學生易訓管」、「師生努力」。反之，認為有弊者則認為師生「只重視課本」，<sup>35</sup>可說是變相的科舉，甚至於比科舉還要壞，會考縮小了教育的範圍，宣布了教育的死刑。<sup>36</sup>又如陶知行便以「殺人的會考」為題，對當時會考制度大加撻伐：「學生是學會考，教員是教會考。學校是變了會考籌備處，會考所要的必須教，會考所不要的，不必

<sup>31</sup> 張其昀， 教育部兩大方案實施情況 ，《教育與文化》，13卷10期，頁35。

<sup>32</sup> 張其昀， 教育法令的實際應用 ，《新教育論集》，第3冊，頁240、245。

<sup>33</sup> 劉先雲， 辦理高中畢業生會考之經過 ，《教育與文化》，14卷4期，頁13。

<sup>34</sup> 學者指出；1930年代中學會考制度其表面上是為了「整齊考生的程度」、「增加教學效率」，實際上是一種政治手段，比較極端的看法是認為國民政府欲利用畢業會考來加重學生的課業負擔，迫使學生回到教室，埋首於書堆之中，從而達到阻止學生上街遊行，以消滅學生運動。參見鄭登雲，《中國近代高等教育史》(上海：華東師範大學出版社，1994年)，頁377。

<sup>35</sup> 李建勛、劉廷芳， 畢業會考問題研究經過 ，《教育雜誌》，26卷4號，「畢業會考問題研究專號」)，頁20-23。

<sup>36</sup> 文中指出會考有利的部分，包括：「學校工作緊張了、學校請教員認真了、教員講功課認真了、復習機會增多了、學生荒嬉的動作減少了，掛名的學生被淘汰了、買賣式的學校減少了、學校風潮減少了、課程與部定標準接近了、學生的程度提高了。缺點的部分包括：會考所不考的功課忽略了、教育完全變為書本的教育、操行忽略了、教育與生活離開了、教育方法不講了、學校變為優能生的學校了、悲慘的事情普遍了、學校開除的學生增多了、學生生活的能力降低了、感情的陶冶沒有了。」參見孫鈺， 畢業會考利弊的檢討 ，《教育雜誌》，26卷4號，「畢業會考問題研究專號」)，頁113-115。

教，甚而必不教。……教育等於讀書，讀書等於趕考。」<sup>37</sup>魯迅也以虞明為筆名，在《申報》以〈智識過剩〉為文諷刺會考。<sup>38</sup>由此可知，此期的會考制度實引起時人交相撻伐，確為統考的困境。從種種對會考制度的批評來看，似乎大規模統一考試都免不了上述的缺點。唯此一恢復高中畢業會考的作法，只實施一次便告終了，原因之一是既有大專聯考，則高中再加會考意義不大。以德、法等國為例，均以會考成績作為一般大學入學的申請之依據，然台灣既採統一入學考試，已有分發之依據，無需再安排高中會考，而可由高中自辦畢業考試。其次，由於會考增加考生負擔，試務工作繁重，且成績計算難求公平，因此在一年之後就取消高中會考。

1956年舉行文武大專聯招考試，有公私大專學校15所及軍事學校11所參加，<sup>39</sup>報考人數為15888人，錄取一般大專生4694人，軍校1423人，錄取率29.6%，<sup>40</sup>錄取率大幅下降。1957年仍繼續舉行文武合招，到了1958年各軍事學校奉令於大專聯考前、後自行舉辦軍校聯招一次，從此未再參加大專聯招。根據國防部對此所提出的檢討指出：文武學校聯招，以軍事學校為第一志願考生大部分為職業(含師範)學校學生、社會青年與軍中士兵，其成績多無法合乎軍事學校錄取標準，而成績符合的考生，卻多以志願不合，雖經錄取卻不前往報到，因此三軍官校始終無法招足預定名額。<sup>41</sup>事實上軍事院校與一般大專性質迥異，且軍校需身家調查、思想教育及壯碩體魄等客觀條件所限，並不適合參與大專聯招，因此基於文武學校聯招仍未能解決軍校招生不足的困難，在1958年之後就未再繼續了。

1960年台灣大學、政治大學及成功大學等三校夜間部加入大專聯合招生考

---

<sup>37</sup> 陶知行，殺人的會考與創造的考成（民國23年），收錄於：生活教育社編，《生活教育論集》，民國叢書，第4編(44)，（上海：上海書店，1992年），頁239。

<sup>38</sup> 他指出舉行會考，「就是中學生也太多了，要用『嚴厲的』會考制度，像鐵掃帚似的刷、刷、刷，把大多數的智識青年刷回『民間』去。」虞明，智識過剩，《申報》，民國22年7月16日。

<sup>39</sup> 教育部教育年鑑編纂委員會編著，《第三次中國教育年鑑》，頁502。

<sup>40</sup> 周一夔，聯合招生核計工作概述，《教育與文化》，14卷4期(民國45年)，頁11。

<sup>41</sup> 例如1957年各軍事學校預定招生名額2992人，聯合招生分發177人，自行選錄2,088人，合計錄取2,265人，報到僅459人。參見民國47年2月28日，國防部第五廳，對四十六年度各軍事學校聯合招生工作檢討報告(草案)。轉引自丘愛鈴，我國大學聯招政策變遷之研究，頁54。

試行列，開創大專日夜間部聯招首例。1961年台灣師範大學夜間部亦加入聯招，但旋及於1962年前3校夜間部又退出大專聯招，1963年台灣師範大學夜間部也退出聯招，日夜聯招至此乃告一段落。<sup>42</sup>

1962年，專科學校曾短暫離開聯招，但因考生來源與大學聯考相同，考試時間重疊，且一般人認為大專不如大學的觀念根深柢固，錄取者頗多重覆，而專科學校又不易招足名額，在費盡辛苦舉辦考試的結果，所招學生素質未見提昇，卻耗費許多人力物力，與預期目標差距甚大，所以翌年又由分而合了，暫時回歸大專聯招之列。<sup>43</sup>此一大學與大專合併招生的情形，一直持續到1971年，之後二者才分道揚鑣，因此，在1971年以前的招生方式，大體泛稱為「大專聯招(考)」，此後則改稱為「大學聯招(考)」。

## (二)大專聯考的考試方式、考試科目及考試內容

### 1. 考試方式

由於參與大專聯招的科系繁多，教育部乃把性質相近的科系合成一組招生，此種「固定分組」辦法，限定考生在同組中競爭，直到1984年採行聯招新制時才有跨組考生的出現。承襲了民初以來大學分為文、法、商、教、理、工、農、醫等八學院的分類方式，1954至1965年是將八類學院劃分為三組，除1958年曾改為不分組外，到了1966年之後則調整為四組。具體如下：

#### (1)甲、乙、丙三組

---

<sup>42</sup> 從此一管道所招收之夜間部各系科學生，均為參加大專聯考落榜生，經降低錄取標準後分發入學，在試辦三年之後，產生以下幾項主要缺失：(1)大多數學生並非志願進入夜間部，乃是成績較差未達日間部的錄取標準，以致被分發到夜間部，因此就學意願不高，多致力於翌年重考大學日間部，而造成教育資源浪費。(2)各校夜間部經費，由政府等撥，增加政府負擔，且因各校預算有限，難敷應用。(3)夜間部學生亦可申請緩征，影響役政。(4)各校夜間部學生皆非在職生，白天無所事事，不免閒散，夜間則精神疲憊，學習情緒不高。基於上述缺點，成功大學於1962年停止招生，政治大學於1967年停招，台灣大學則改收在職青年(男生須役畢)為主。參見教育部教育年鑑編纂委員會編著，《第四次中華民國教育年鑑》(台北：正中書局，民國65年)，頁759。

<sup>43</sup> 周進興，大學聯招資料蒐集報告(未刊稿)，頁7。

從 1954 年起到 1965 年之間，除 1958 年外，其餘每年的大專聯招均分為甲、乙、丙三組，甲組包括理工醫等三個學院的系科，另農學院的農業工程系及農業化學兩個學系、教育學院的工業教育系、商學院的交通、管理兩個學系也列入甲組參加聯招。乙組包括文、法、商、教育學院的系科。丙組包括農學院的系科、另外理學院的動物、植物、生物、博物等學系及教育學院的體育衛生教育和家政學系也參加丙組聯招。<sup>44</sup>

### (2)不分組

1958 年為實施通才教育，延緩高中文理過早分化，使高中各科教育能均衡發展，同時也考慮當時高中學生對於大專校院各科系的認識有限，大部分考生也無明顯的性向傾向，所以試辦不分組招生，考生只選校(院)，不選院系。結果由於政策的驟然改變，不但考生適應不良，且相關法規制度、行政支援皆應接不暇，如此左支右絀的情況，使得不分組的試辦只維持了一年，翌年仍回到三組招生的老路。<sup>45</sup>

### (3)分甲、乙、丙、丁四組

1966 年至 1983 年各年聯招改為四組招生。1966 年教育部召開專科以上學校入學考試座談會，決議 1966 年大專聯招分為甲、乙、丙、丁四組，推究其因，可能是由於：(一)文學院與法、商學院是性質迥異的學院，所招收學生之性向亦大異其趣，同時文學院學生畢業後的就業市場較窄，在學生報考時宜具有明確的志向和決心，因此建議將文與法商分開。<sup>46</sup>(二)考慮到報名考生已近五萬人，為使各組考生人數大致相當，將原屬於甲組的醫學院各系改列為丙組，原屬於乙組的法、商學院改列為丁組。<sup>47</sup>

## 2. 考試科目及內容

### (1) 考試科目

考試科目反映出國家對人才的要求以及對最有價值的合法知識之認定，1953 年教育部依據三民主義和民族精神教育政策，修訂高中課程標準，並將主

---

<sup>44</sup> 參見教育部教育年鑑編纂委員會編著，《第四次中華民國教育年鑑》，頁733。

<sup>45</sup> 周進興，大學聯招的演變（二），《選才》，(大學入學考試中心通訊)，總第78期。

<sup>46</sup> 周進興，大學聯招資料蒐集報告，未刊稿，頁7。

<sup>47</sup> 丘愛鈴，我國大學聯招政策變遷之研究(1954-1997)，頁65。



要學科訂為大專聯考的考試科目，藉以灌輸三民主義的愛國意識，塑造具有高度國家認同的公民。大專聯考的考試科目分為共同考科和分組考科兩類，從 1954 到 1971 年各組考試科目均為 6 科(參見表 4-1-3)，命題是以標準教科書為範圍。共同考科為國文、英文、三民主義，三民主義原為「黨義」一科的化身，此時既以落實三民主義和民族精神教育政策為依據，將三民主義列為共同考科實屬必然。而國文科一直是執政者所重視的科目，刻值全面推動國語運動之時，文以載道向為中國文學傳統，乃藉由國文教材實施民族精神教育，發揚中華文化，以增加青年學生的反共抗俄意識。至於外文測驗選定以英文為主，而非如民初以來可以德、法、俄等語種代替，可能與二次戰後英語成為國際上的強勢語種，以及台灣在 1950 年代以來接受美援有關。<sup>48</sup>

#### (2)考試內容

在命題方面，大專聯招會於成立之時，即推定三至四個學校組織命題委員會，命題注意事項大抵如下：一、各科命題範圍，以各年高中應屆畢業生在校三年所用的部編標準課本或經審定合格之課本為準。二、命題人員每科為二至四人，最少出試題兩份。如有直系親屬參加考試或在補習班任教者不得為命題人員。三、每科試題之分配應由淺入深，不宜過難或過易，期能測驗出考生之不同程度。四、試題內容以思考、記憶、推理及應用等並重為原則，避免冷僻之強記性試題，國文與英文二科並注意表達能力之測驗。五、各科考試時間均為 80 分鐘。<sup>49</sup>六、試題類型包括論說、問答、解釋、填充、演算、翻譯等。<sup>50</sup>

### (三)大專聯考的組織架構

1954 年，4 所公立大學奉教育部指示組成聯合招生委員會，1954 至 56 年由台灣大學擔任主辦學校。自 1957 年起，招生機構改稱為「專科以上學校聯合招生委員會(簡稱「大專聯招會」)。「大專聯招會」組織規程第一條規定：「大專聯招會」的目標是辦理當年度新生入學試驗，其工作內容包括：擬定招生簡章、工作進度表、辦理新生報名、考試、閱卷、核計、分發及答覆詢問等考務工作。

<sup>48</sup> 丘愛鈴，〈我國大學聯招政策變遷之研究(1954-1997)〉，頁65-66。

<sup>49</sup> 教育部教育年鑑編纂委員會編著，《第四次中華民國教育年鑑》，頁735。

<sup>50</sup> 吳家怡，〈回首聯招四十年〉，《選才雜誌》，第1期(民國79年6月)，頁73。

「大專聯招會」係於每年年初成立，在當年 9 月左右放榜完畢及考務工作完成後結束，在「教育部之監督指導」下，所組成的一年一度之臨時機構，<sup>51</sup>同時，在性質上它只是執行考試試務的機構，具有工具性角色，其職權上的限制是只能對考試試務提出技術上的改進，從教育部和「大專聯招會」的關係來看，教育部負責招生決策，「大專聯招會」則負責執行決策。<sup>52</sup>

大專聯招會的組織分為四個層級，最上一層是全體委員會，其下是常務委員會，以下為主任委員、副主任委員以及總幹事，以 1971 年的組織架構為例，下轄包括考區、試務各組及命題、閱卷、經費稽核及術科考試等委員會。聯招會是由各參加聯招的公私立大專校院長擔任聯招會委員，全體委員在大專聯考前召開第一次會議，推定主辦學校，並由該校校長擔任主任委員，教務長為該會總幹事，並由委員會中產生常務委員，負責推動聯招工作。<sup>53</sup>根據成例，全體委員會議大致召開三次，第一次如前所述，同時推定各考區、各組、各委員會負責學校，討論工作日程、報名費等事宜；第二次會議主要是討論招生簡章草案；第三次會議則是在考後決定各組錄取標準。<sup>54</sup>關於聯招各項事務的處理，均由全體委員會研商決定，並於「報請教育部核准後實施」。<sup>55</sup>由此可知，教育部實居主導的地位。

大學聯招各組工作之演變如下：，舉辦之初，由聯招會下設四組及三考區，1956 年由於文武聯招，試務繁重，聯招會增設命題印題、閱卷、核計、分發等組；1961 年因鑑於命題的重要，乃將命題從命題印題組分出，另設命題委員會主其事；1966 年，增設閱卷、試卷抽查、經費稽核、術科考試等委員會，試卷抽查委員會執行一年試卷複查工作，對於已評閱試卷之校正頗有成效，但該委員會的名稱並不恰當，因此翌年改為複查委員會；同年並將分發分為二組。1968 年度起，因事實之需要，將核計、複查、分發等組，均分而為四，分別負責甲、乙、丙、丁四組各有關業務。<sup>56</sup>在大專聯考建置時期所形成的組織架構、運作模

---

<sup>51</sup> 教育部教育年鑑編纂委員會編著，《第四次中華民國教育年鑑》，頁730-731。

<sup>52</sup> 有學者將此種關係稱之為「家父長的權威支配關係」。參見丘愛鈴，我國大學聯招政策變遷之研究(1954-1997)，頁62。

<sup>53</sup> 周進興，大學聯招資料蒐集報告（大考中心內部參考資料），未刊稿，頁23。

<sup>54</sup> 丘愛鈴，我國大學聯招政策變遷之研究(1954-1997)，頁59。

<sup>55</sup> 教育部教育年鑑編纂委員會編著，《第四次中華民國教育年鑑》，頁731。

<sup>56</sup> 丘愛鈴，我國大學聯招政策變遷之研究(1954-1997)，頁60-61。

式、考試方式、科目與內容，大抵為往後大考制度數十年的發展奠下基礎，但卻也成為日後改進大考制度的絆腳石，而在大專聯考制度建立之後，大專院校的招生自主權乃從此喪失。

#### 四、小結

1949年政府遷台後，不論在政治、經濟、社會等各方面的控制都較大陸時期更為綿密，特別是台灣人民在經歷1947年二二八事件之後，社會顯得安定而死寂。在教育方面，在政府強力安置之下，來台學生之生活與就學均趨穩定，學潮蜂起的景象已不復再現。同時，來台學生的就學安置，在客觀環境下，勢須擴充當時台灣高等教育的容量，一旦人數增加，原已有限的教育資源更須有效利用，於是對高等教育的管制機制乃自然形成，其次，遷台初期，中央政府有鑑於大陸失守，益發致力於對政治、社會、教育等方面的改造，教育尤其是政府首要掌控的核心，而統一的入學考試實有助於教育控制的落實。再則，隨著高等教育人數的擴充，入學考試的問題逐漸成為眾人關注的焦點，統一的入學考試有合理選才標準，可以避免重覆錄取及考生四處應試的資源浪費，不失為處理考生人數愈來愈多的方法。此外，在抗戰時期政府已有一套辦理統一入學考試的方式，因此大學入學考試制度乃在主、客觀環境影響下應運而生。

就教育控制的角度而言，由於「大專聯招會」是受教育部監督指導的臨時機構，一切招生政策、措施、改革辦法，均須經教育部核准後始可實施。<sup>57</sup>這種高度中央集權的組織，其優點是由中央統一指揮、統一調配，便於各校採取一致的措施，使考務的推動和管理能井然有序。但缺點也是顯而易見的，它是臨時機構，由參與聯招之大專院校輪流主辦，聯招考務結束即行撤銷，經驗無法傳承。同時由於聯招牽一髮而動全身，任何變動均無法在當年度就冒然推出，然而「交付下屆聯招會全權處理」即意味著不斷地往下交付，因此，聯招相關問題始終無法得到有效解決。其次，隨著考生人數日增，大專聯招會的參與學校由初期的4所，到1971年時增加為31所，<sup>58</sup>由於聯招會是採取任務分工的方

<sup>57</sup> 教育部教育年鑑編纂委員會編著，《第四次中華民國教育年鑑》，頁731。

<sup>58</sup> 教育部教育年鑑編纂委員會編著，《第四次中華民國教育年鑑》，頁733。

式，各校各自為政，自成體系，因此橫向溝通並不緊密，無法應付突發狀況。再則，大專校院在其間所扮演的角色是執行教育部的招生政策，並無自主招生的權力，同時這也使得大專校院對招生事務一直無法有突破性的變革，連帶對於考試方式的改變，也未能有積極的作為。由於決策往往出於少數菁英之手，無法反映輿論、考生、教師、家長甚至是大專校院的意見，因此其決策不免會受到許多的質疑與挑戰。<sup>59</sup>

此外，從大學的地位來看，遷台之後，聯考制度在政府大力主導下重新建立，意謂政府對於高等教育已有相當的控制權，即使實施第一年後大專院校校長群起反對繼續聯招，亦無法動搖中央政府的決心。對照於北伐時期乃至抗戰期間中央政府有意介入國內各大學之運作而未果來看，此時缺乏足以與政府相抗衡的代表人物以及各大專校院尚未累積足夠的社會聲譽，可能是政府得以強力介入的原因之一。學者指出，抗戰時期「(西南)聯大教授及由三校校長蔣夢麟，梅貽琦、張伯苓合組的常務委員的崇高聲望，更增進聯大活動的自由。因此，聯大享有相當大的自由範圍，對教育部的命令，如方便，則服從命令，如不便，則隨機應變。」<sup>60</sup>教育部無法對西南聯大發號施令的情形，在課程、教育制度方面，在在顯露出來。同時，「教育部的執行統一大學課程、辦理教授資格登記、舉行畢業統考、傳授三民主義思想的企圖，聯大或漠視，或怠忽，或接受，視學校需要而定。」<sup>61</sup>然而到了 1950 年代，政府成了最高主導者，大專校院只能聽命行事。

---

<sup>59</sup> 丘愛鈴，〈我國大學聯招政策變遷之研究(1954-1997)〉，頁58-63。

<sup>60</sup> 易社強，〈西南聯大：以保持為至上價值〉，收錄於：薛光前編著，《八年抗日抗戰中之國民政府》(台北：台灣商務印出館，民國67年)，頁166。

<sup>61</sup> 以聯大校常委梅貽琦為例：「他具有深厚的愛國主義熱忱，資格較老，據說國民黨中央很多要員和教育部長都是他的學生，因此他有所恃而不恐。對教師和學生的態度比較民主，從未採取高壓手段。」參見朱鴻運，〈我對西南聯大的回憶〉，《抗戰時期內遷西南的高等學校》，頁47-48；易社強，〈西南聯大：以保持為至上價值〉，前引書，頁168；廖風德，《學潮與戰後中國政治(1945-1949)》，頁66。

## 第二節 大考制度的演變

本節接續前文，主要是針對 1970-2000 年間大考制度各階段的重要變革加以分析，藉以說明其所面臨的主要問題及與當時政治、社會、經濟情勢變動的連帶關係，以呈現影響大考制度變革的外在因素，並釐清大考中教育控制與外在環境變遷的交互作用。另一方面，在二十世紀的最後十年，大考展開了半世紀以來最大規模的變革，不論在招生制度、試務技術乃至命題理念，都出現前所未有的新風貌，也成爲此期朝野推動教育改革的主要議題之一，此波大考改革風潮形成之因亦爲本節探討的重點。

### 一、政治經濟社會背景

#### (一)1970-80年代

1970 年代面對「釣魚台事件」、「退出聯合國」(1971 年)、「尼克森訪問中國大陸」(1972 年)、「中日斷交」(1972 年)、「中美斷交」(1979 年)等一連串外交上的嚴重挫敗，使得國民黨政權必須立即進行行政上的全面革新，<sup>62</sup>同時也必須從歷史發展中找到新的定位，以重建國民黨政府在人民心目中的正統性。反映在教育上的演變是從清末、北伐、抗日以來政府所強調的「國恥史觀」，轉變爲「民族史觀」；並且爲重建黨國在現代中國史上的地位，重新強化黨國的歷史形象，以民族精神來形塑國家意識，此時期中國現代史教學與研究受到政府的鼓勵與重視。在高等教育的部分，將中國現代史列爲必修科目，要求學生一律修習；在高中部分則是在歷史教科書中增加對中國現代史的敘述，賦予黨國歷史定

---

<sup>62</sup> 如1972年蔣經國擔任行政院長後，即進行大改組，政治上起用台籍人士，如林金生(內政部長)、高玉樹(交通部長)、謝東閔(台灣省主席)、張豐緒(台北市長)等人。參見茅家琦編，《台灣30年(1949-1979)》，河南人民出版社，1988年)，頁211。

位，肯定其在中國現代史上的貢獻。

與此同時，由於經濟轉型成功，以基礎建設帶動經濟發展，使得經濟持續成長，原本因國內外情勢劇變而飽受挑戰的黨國體制乃得以維持，而在經濟掛帥的前提下，經濟發展逐步開始影響教育政策的制定，例如行政院經建會第四期人力發展計畫於 1973 年初開始，對於高等教育的發展，明訂大學在學人數增加之比例最高以不超過百分之五為準，1974 年則下降為百分之三，1980 年提出的經建十年計畫，再次強調對就業已發生困難的學系應減其招生名額，這些政策目標均由教育部嚴格執行。<sup>63</sup>唯這些人力發展計畫到 90 年代開始受到挑戰。(詳見第四章第二節)

1970 年代隨著經濟發展，以「技能、學歷、文憑為取向的事業及管理人才」為主體的新中產階級興起，逐漸成為重要的社會力量。<sup>64</sup>由於社會公、民營機構多以學歷、文憑、專才取才，不但提昇高等教育知識分子和專業人才的社經地位，也強化中產階級對子女教育問題的重視。為能進一步接受高等教育，通過入學考試成為家長和師生共同的目標，從 70 年代開始，參加聯招的考生逐年增加，從 1954 年的 1 萬人，到 1972 年突破 8 萬人，1973 年更將近 10 萬人。就錄取率而言，從 1972 年開始，由於大學與專科分開招生，因此錄取率由 35% 下降至 27%，在 1972-81 年間，錄取率大多在 30% 以下，即每年有三分之二的考生落榜，競爭壓力之大可見一斑。

## (二)1980-90年代

1980-90 年代，無論在政治、經濟、社會及教育上都處於重要的轉型階段。在政治上解除戒嚴令、開放黨禁、報禁，在經濟上加速國際化、自由化、制度化，在社會上諸多新興社會運動蓬勃發展，使得往昔的黨國威權體制受到強烈的衝擊而面臨調整。隨著政治、經濟、社會的多元發展趨勢，社會普遍期待教育發展能夠配合和適應此一變遷，因而要求在教育理念、制度和政策等方面進行徹底的變革，在外在環境漸行開放與鬆動之際，改革大學聯考制度的契機也

---

<sup>63</sup> 丘愛鈴，〈我國大學聯招政策變遷之研究(1954-1997)〉，頁101-102。

<sup>64</sup> 新中產階級即所謂以人力資本所建立的一個新興社會階級。舊中產階級主要指的是自營小店東和自雇作業者。參見蕭新煌，〈台灣中產階級何來何去？〉，《變遷中台灣社會的中產階級》(台北：巨流圖書公司，民國78年)，頁6。

再度開啓，大學入學考試中心的成立、修訂特種考生升學優待辦法、大學聯招名額的大幅增加等等變化，促使原本加諸於大學入學考試制度上的教育控制力道減弱，讓日後在 1990 年代成爲主流的自主與多元理念得以蘊釀和萌芽。

1986 年 9 月，「民主進步黨」突破黨禁，正式宣告成立，揭開台灣政黨競爭的序幕。1987 年 7 月總統蔣經國宣布解除台澎金馬地區的戒嚴令，隨即宣布解嚴，同年 10 月開放台灣民眾赴大陸探親，1988 年 1 月解除報禁，台灣社會進入全面轉型時期。1988 年 1 月 13 日蔣經國病逝，李登輝依法繼任總統，繼續推動政治改革。政治一元化形勢的打破和多元格局的初步形成，刺激了社會活力的勃發，教育社群也開始發出改革要求，希望維持教育的中立性，避免教育受到政治、經濟、社會各個領域強勢力量的支配，形成教育機會的不平等。而在教育控制方面，希望改變傾向中央集權的制度，重新分配教育權限。<sup>65</sup>影響所及，台灣教育界人士要求政府全面檢討教育觀念、制度及法令，改變台灣教育的集權制、標準化和一元化，淡化教育的政治色彩，其所提內容包括：實行教育分權，讓人民、學生、教師及基層單位有教育政策之參與權與決策權，可以選擇教材、組織各種團體，表達不同的觀點。<sup>66</sup>其次，修改大學法，賦予大學更多自主的精神，充分授權各大學自己規劃其課程，師資、組織及行政細節。再則，改革教育管理體制，如取消教育部裡一些於法無據的單位，如大學入學考試委員會等，讓大學學術自主與獨立。<sup>67</sup>隨著政府朝向經濟自由化和國際化方向邁進的同時，減少干預、擴大開放，也同樣衝擊到教育層面，教育自由化形成另一種社會需求。<sup>68</sup>此一時期，由於國民所得快速增長，在民間及國家經費充裕的情況下，政府重新開放私人興學，並增設國立大學，使得此時期大學招生名額快速擴張。就社會發展而言，隨著自由化的腳步，自力救濟逐漸形成各種社會運動，社運團體也相繼出現，如環保聯盟、綠色和平等。<sup>69</sup>就民間教育改革團體而

<sup>65</sup> 黃政傑， 近年來台灣教育的發展與動向 ，《教育的生路》(台北：師大書苑出版，民國83年)，頁105-106。

<sup>66</sup> 林玉體， 《台灣教育面貌四十年》(台北：自立晚報社，民國78年，2版)，頁123。

<sup>67</sup> 此為劉源俊在「在大學自主與學術獨立座談會」上的發言。參見台灣《中國論壇》，267期(1986年)。

<sup>68</sup> 郭為藩， 教育自由面面觀 ，《科技時代的人文教育》(台北：幼獅文化事業公司，民國75年)，頁208-216。

<sup>69</sup> 鄧丕雲， 《八十年代台灣學生運動史》，頁57。

言，包括「振鐸學會籌備會」(1987)、「教師人權促進會」(1988)、「人本教育基金會」(1988)、「主婦聯盟」(1988)、「大學教育改革促進會」(1990)、「台灣教授協會」(1990)等陸續成立，大力推動人本教育理念、校園民主及催生各項教育法案。<sup>70</sup>

### (三)1990-2000年代

若說 1970-80 年代是政治控制嚴密與社會風氣保守的時代，那麼 1980-90 年代便已開始走向技術改革的改良時期，到了 1990-2000 年則是民主化的快速發展，斬斷了過去種種的不當控制，或許可將之視為世人所標榜的寧靜革命。從這個觀點來看，由於入學考試制度長久以來作為隱藏性教育控制及政治束縛的工具，因此廢除聯考在某種意義上似乎意謂著揮別過去對教育的不當控制。

隨著民主改革的步伐，台灣教育開始顯露民主化的曙光，在一連串教育法制的變革過程中，人民為教育權主體地位漸被確認，自由與大學自治、教師專業自主權、學生學習權、父母之教育選擇權與教育參與權、私人興學自由等之保障均有明文規定；教育行政權力之分權及教育政策形成之多元參與皆已制度化；至於師資培育、教科書編寫與私人興學之多元化等教育民主化指標，也透過教育法制的變革逐步落實。<sup>71</sup>

1994 年 1 月 5 日公布的新修大學法第一條明定「大學應受學術自由之保障，並在法律規定範圍內，享有自治權。」並規定「大學以研究學術，培養人才，提昇文化，服務社會，促進國家發展為宗旨。」此一規定使得大學功能多元化招生對象普遍化，以及享有自主權。<sup>72</sup>新修大學法第二十二條取消大學入學考試須經「入學試驗」之規定，<sup>73</sup>改為經大學「公開招生」並經錄取者即可入學。大學法施行細則第十八條規定，各大學應組織招生委員會辦理招生作業，並得視需要辦理聯合招生，招生辦法由學校擬定報請教育部核定，經教育部核定之名

---

<sup>70</sup> 周祝瑛，《誰捉弄了台灣教改？》(台北：心理出版社，2003年)，頁5-6。

<sup>71</sup> 周志宏，〈台灣教育民主化的歷程——以戰後台灣教育法制之發展為中心〉，中華民國史專題第七屆討論會會議論文，頁50。

<sup>72</sup> 周志宏，〈台灣教育民主化的歷程——以戰後台灣教育法制之發展為中心〉，頁44。

<sup>73</sup> 原大學法(1948年公布)第26條：大學入學資格，須曾在公立或已立案之私立高級中學或同等學校畢業，或具有同等學力，經入學試驗及格者。



額，應於招生簡章中明定。<sup>74</sup>此為 90 年代大學試辦推薦甄選入學方案，聯合組成招生策進會和聯招會、自主決定招生及考試等政策取得合法依據。

1990 年代起，政府人力規畫的教育管制政策開始受到許多學者批判，羊憶蓉認為台灣決策者過度信服人力資本理論，採取政府主控的「社會需求取向」來規畫教育，犧牲私人的選擇權利，需提出批評與檢討。<sup>75</sup>朱敬一、戴華亦明白指出，理論與實證資料顯示，人力規畫的理論基礎薄弱、假設漏洞太多、其一切由政府計畫之概念與民主多元社會之環境相矛盾、人力預估難以準確、社會成本太高，因此經建規畫與系所招生之間，不應再有指導關係。<sup>76</sup>此一主宰大學校系招生名額配置的人力規畫至此受到嚴厲挑戰，以人力規畫限制大學招生名額的作法顯然已不符時代發展趨勢。

1994 年 4 月 10 日，由台灣大學數學系黃武雄教授發起，來自全台 200 多個民間教育團體共有二萬多人共同參與「四一〇教育改造全民大結合運動」，該次活動提出四項基本訴求：1.落實小班小校。2.普設高中大學。3.推動教育現代化。4.制定教育基本法。<sup>77</sup>在民間強大的教改聲浪下，教育部於 1994 年 6 月召開第七次全國教育會議，廣徵建言，會後提出《中華民國教育報告書——邁向二十一世紀的教育遠景》，提出「紓解升學壓力」與「教育自由化」兩大主軸的教育改革目標，做為前瞻二十一世紀的教育改革藍圖。<sup>78</sup>其後，教育部仿效日本「臨時教育審議會」的作法，建議成立跨部會的「教育改革審議委員會」（簡稱「教改會」），1994 年 9 月 21 日正式在行政院成立「行政院教育改革審議委員會」，由中央研究院院長李遠哲擔任召集人，委員 31 人，由相關部會首長、各級學校校長及各界菁英代表所組成，在 1996 年 12 月 2 日提出《教育改革總諮議報告書》，書中對教育改革目標，提出五項基本訴求：1.教育鬆綁，2.帶好每一位學生，3.暢通升學管道，4.提昇教育品質，5.建立終身學習社會。<sup>79</sup>

<sup>74</sup> 教育部高教司編著，《高等教育法規選輯》（台北：教育部，民國91年），頁1、9、16。

<sup>75</sup> 羊憶蓉，《教育與國家發展——台灣經驗》，頁69。

<sup>76</sup> 朱敬一、戴華，《國家在教育中的角色》（台北：行政院教育改革審議委員會，1996年），頁168-169。

<sup>77</sup> 黃武雄，希望的火花來自民間，〈台灣教育的重建——面對當前教育的結構性問題〉（台北：遠流出版公司，民國86年），頁109-117。

<sup>78</sup> 教育部，《中華民國教育報告書——邁向二十一世紀的教育遠景》（台北：教育部，民國84年），頁212。

<sup>79</sup> 這五項訴求的內容如下：1.教育鬆綁：建議調整教育部執掌與組織、促進中小學及高等教育組

綜合而言，四一〇教改聯盟、教育部及教改會對高等教育改革的建議與訴求並不完全一致，教改會建議私立大學可大幅擴增，公立大學成長宜減緩，並推動大學多元入學方案；教育部的構思是現階段不宜增設公立大學，維持現行聯招，擴大辦理推薦甄選，進行選填志願及試題的改良；四一〇教改聯盟的訴求是廣設公立大學二十所，七年後及齡入學率達四成，廢除聯考，採申請入學制。<sup>80</sup>唯要求大考及招生制度進行變革，乃是此一階段朝野推動教改者的共識，此一強而有力的訴求，促成大考制度產生空前未有的變化。

## 二、大學入學考試制度的變革

台灣地區高等教育的發展，大致可分為三個階段：1950-60年代，發展相當迅速，專科學校從33所增至70所，大學院校從4所增至32所。1970年代，教育部對高等教育的擴充採取審慎政策，並暫停新設私立院校的申請，所以在其後約15年間，專科學校只增7所，大學院校只增6所。到了1980末至1990年代，大學院校及專科學校開始大幅成長，從1986年的105所，<sup>81</sup>增至1999年的141所，並且出現新型態的高等教育機構——空中大學及科技大學。在大學院校擴張的同時，從1980年代開始，高等教育漸趨普及化，1988年台灣接受高等教育的學生人口佔總人口千分比為千分之二十八，<sup>82</sup>到1998年達到千分之三十六點五，相較於其他先進國家：加拿大千分之六十(1995年)、澳大利亞千分之五十五點五(1996年)、紐西蘭千分之四十五點一(1996年)、美國千分之三十八點一

---

織、類型及法制方面的鬆綁等。2.帶好每一位學生：訂定中小學「課程綱要」，取代「課程標準」；強化課程的銜接與統整，減少學科數目及上課時數，縮小學校及班級規模，淡化明星學校，推動基本學力，加強身心障礙教育，保障受教權。3.暢通升學管道：高中形態朝綜合高中發展，推動多元入學制度，建立各種類型的高等教育學府，以滿足終身學習需要。4.提昇教育品質：加強教師專業素質，強化教育研究與評鑑，成立「高等教育審議委員會」作為諮議之用，並促進技職教育多元化與精緻化發展。5.建立終身學習社會：強調推廣終身學習理念及統整終身學習體系，建立回流教育機制等。參見周祝瑛，《誰捉弄了台灣教改？》，頁30-31。

<sup>80</sup> 周祝瑛，《誰捉弄了台灣教改？》，頁33。

<sup>81</sup> 郭為藩，《教育改革的省思》(台北：天下文化出版公司，1995年)，頁119-120。

<sup>82</sup> 參見行政院主計處第三局編製，2002年「社會指標統計」之表35「教育機會」，資料來源：教育部「中華民國教育統計指標」。 <http://www.dgbas.gov.tw/dgbas03/bs2/92chy/table/s031>

(1995年)、法國千分之三十六(1995年)、日本千分之三十一點三(1996年)、英國千分之三十一點四(1995年)、德國千分之二十六點三(1995年)。<sup>83</sup>由此可以發現，台灣高等教育人口千分比與法國相近，在先進國家中居於中間。按理隨著高等教育的普及化應使升學競爭有所減緩，實則不然。由於大學校數與學生人數快速增加，政府對各公私立大學院校的經費補助相對減少，同時又鬆綁學費政策。以2003年為例，公立大學學雜費平均約為二萬九千元，私立大學最高可達八萬五千元，在「投資／收益」如此懸殊的情況下，高中生爭相進入公立大學也是勢所必然，「升學壓力」仍是高中生的夢魘。<sup>84</sup>因此，面對複雜的升學問題，必需更審慎地檢視從過去以來對大考缺失所提出之種種改革及其成效，期能找出解除升學夢魘的有效途徑。

以下僅針對各階段之大考重要改革進行說明。

### (一)1970-80年代大考制度重要改革：大學與專科分開招生

#### 1.大學與專科分開招生

從1972年起，聯招制度起了很大的變化，此時期較重大的發展是：1972年大專與大學聯招由合而分，自此以後大學校院聯招與專科聯招徹底分開。<sup>85</sup>早在1960年時任中央研究院院長的胡適即已表示：標準性質不相同的不應該聯合在一起考，大學與專科不應在一起考，尤其是職業性的專科學校特別要單獨招生。<sup>86</sup>

專科與大學學校分開招生，在1962年曾試辦一次後，翌年旋即恢復聯合招生，原因如下：1.高中應屆畢業生須提前畢業；2.專科學校發榜太晚，延誤開學

<sup>83</sup> 王俊權，〈從大學聯考到多元入學〉，《台灣教育》，4期(總592號，2002年)，頁15-16。

<sup>84</sup> 周祝瑛，〈誰捉弄了台灣教改？〉，頁259。

<sup>85</sup> 該年度是由清華大學徐賢修校長擔任該屆大學聯招會主委，力主將大學和大專分開招生，他認為這只是改善大專聯考的第一步，並不徹底。他建議教育當局廢除聯考，主張辦理高中畢業會考，使學生能選擇理想的學校，學校也能招到所需的學生。參見〈改革大專入學制度的三項建議案〉，《聯合報》，民國61年6月5日。

<sup>86</sup> 參見《公論報》，民國49年3月22日。轉引自齊覺生，〈現行聯考制度之比較研究〉，《台灣學報》，第1期(民國51年2月)，頁17。

時間；3.影響各軍事學校招生；4.已考入大學或獨立學院，但不滿意其所錄取校院、系科者，又報考專科學校，造成重覆錄取，使若干校院發生招生名額不足的現象。因此 1963 年仍回復聯合招生模式。<sup>87</sup>然而，隨著考生人數逐年增加，衍伸問題益發複雜問題愈來愈多，聯招遂有難以為繼的疑慮，從教育部長羅雲平所提出十項構想可以發現，主要原則便是要將規模日益擴大的大專聯招儘可能縮小。<sup>88</sup>就大考發展的內在理路而言，時至 1972 年，大考所須面對的問題均與考生人數擴增有密切關係。特別是此時專科學校開始快速發展。1962 年公私立專科學校 15 所，大學和獨立學院有 16 所，數量不多，然而到了 1972 年，公私立專科學校已達 76 所，大學和獨立學院亦增至 23 所。為解決考生人數過多的問題，該年度聯招會主委清華大學校長徐賢修乃主張分開招生，理由如下：1.因二者教育性質不同，合併招生在命題方面，實有顧此失彼之缺陷。2.合併招生，考生每年僅有一次考試機會，對失常者有欠公允。3.大部分考生，未能就讀真正志願之學校。此語一出，立刻遭到各專科學校校長的反對，唯在部長羅雲平及大學校長的支持下，教育部宣布該年度採行分開招生政策，所持理由為：「大學與專科學校設校宗旨不同，分別招生，可使考生更易選擇適合自己志願的科系，同時亦可增多一次投考的機會。」該年度分別招生結束後，根據聯招會統計結果，顯示「專科學校所錄取的考生，絕大多數，並非大學聯招名額以後的延伸，此已足證分開招生確較合理。」<sup>89</sup>至此大學與專科分開招生乃成定制。

## 2.考試方式、科目、內容及計分的演變

(1)採用電子計算機處理試務工作：面對日益擴大的大考規模，除將大學及大專分開招生外，為能快速、公平與客觀完成閱卷、分發工作，「大學聯招會」於 1972 年在甲組數學與英文兩科閱卷評分，以及甲組考生的分發上，試用電子計算機作業，試辦情形良好，乃於 1973 年正式採用電子計算機一貫作業，其精

---

<sup>87</sup> 方炎明，〈我國大學入學考試制之改革〉，收錄於：中華民國比較教育學會主編，《世界高等教育改革動向》(台北：幼獅文化事業公司，民國66年)，頁123-124。

<sup>88</sup> 如(1)「按現行的甲乙丙丁四組分別辦理聯招」；(2)「按南、北、中三區，分區辦理聯招」；(3)「性質特殊的學校指定單獨招生，其餘採聯招」；(4)「自由辦理小型聯招」；(5)「大學獨立學院與專科分開聯招」等。

<sup>89</sup> 方炎明，〈我國大學入學考試制之改革〉，頁85。

確的運算功能，使閱卷、分發的錯誤減至最低。自此考試與技術邁向新的里程碑。

(2)命題採用測驗題(選擇題):因 1954 年起,大考各科試題類型即包括論說、問答、解釋、填充、演算及翻譯等。1972 年為求增加評分公平性,決定由甲組數學及英文科試行採用測驗題。1973 年起各科正式全面採用測驗題,只保留國文作文題型。1974 年數學科首次加入複選題,以提高試題的複雜程度,之後各科試題亦增加複選題。此期考生人數眾多,為求公平而改採選擇題,實與科舉時期改以八股取士,以求內容、格式、行文、語詞之標準化的作法相仿。唯從評量角度而言,標準化考試亦可發揮維護公平、降低成本、提高考試效益等優點,自 1973 年以來,除數學科外,選擇題型一直是各考科試題的主流。<sup>90</sup>1976 年三民主義試題加 30%的申論題,1981 年起數學科開始加非選擇題,申論題重新受到重視,其非選擇題佔分因比例逐年提高,<sup>91</sup>從 1985 年起,各科試題均恢復非選擇題型。

(3)計分方式改變:聯招分發工作的作法是先將考生成績依高低順序排序,再由總成績最高者依其所填志願逐分發。因報考人數眾多,影響所及,同分考生亦大增,因而造成分發的困難。以往遇到考生志願及總成績相同時,或全部錄取,或全不錄取,由各校院依「實際錄取額不超過核定總名額百分之三」的原則下自行決定。及至 1970 年聯招會全體委員會議決議:同分考生,如志願亦相同時,即採取以國文科未加分前分數之高低,為優先分發之依據。對於聯招會此種新措施,一般咸認考生國文成績與其他各科成績的相關較高,不失為一項公平的作法。另一方面,由於當時政府正在倡導中華文化復興運動,特重國文或與此一運動之推行有關。<sup>92</sup>

隨著電子計算機的採用,錄取條件可以更多元。聯招會為保障有偏才之考生,除原有加權設計外,1975 年增加各學系得有主科高低標準的檢定。<sup>93</sup>此項設計使生硬呆板的計分方式增加彈性,各校院系自訂主科標準,可避免招收到相

<sup>90</sup> 王首程, 從考試測量學的視角看八股文, 收錄於:劉昕等編,《中國考試史專題論文集》(北京:高等教育出版社,1999年),頁255

<sup>91</sup> 吳家怡, 回首聯招四十年,《選才雜誌》,第1期(1990年6月),頁74。

<sup>92</sup> 方炎明, 我國大學入學考試制度之改革, 頁130。

<sup>93</sup> 高標準乃同組該科前百分之五十考生成績平均,低標準為同組該科全體考生成績平均

關重要主科分數過低的考生。設置之初，大學聯招會規定各系所定以二科為限，該年度即有六百多位考生因主科未達標準而落榜，首次出現不足錄取名額的情形。<sup>94</sup>主科標準的訂定，對考生志願的填寫以及實際錄取之系組有實質影響。過去有關志願的填寫，完全任由考生決定，大學方面無由設限，至此便可透過主科標準加以取決以選擇能力、性向比較符合該系組要求的考生，此對學系招生自主而言，無寧往前跨了一小步。

### 3. 招生組織的發展

招生組織歷經三次轉變，第一次是大專聯合招生委員會（1954-75），奉令辦理「當年度試務工作」；第二次是教育部大學入學考試委員會（1976-93），明確地由國家監督管理大學聯招事宜；第三次是大學聯合招生委員會（1994-2001），以「核定聯招工作計畫」，委託大學入學考試中心辦理入學考試試務。<sup>95</sup>

1972年6月1日蔣經國出任行政院長，對大考相關問題頗為關心，經常於考試當日巡視考區，<sup>96</sup>或直接對命題方向作出指示。<sup>97</sup>由於大考試務工作狀況頻出，在1976年，教育部根據蔣經國指示，於同年2月正式成立「大學入學考試委員會」（簡稱「大考會」），此係由以往大學聯招會及教育部大學入學考試諮詢委員會綜合而成之常設組織，由時任教育部長的蔣彥士親任主任委員，另由次長1人兼任副主任委員，委員25至35人，聘請大學校長、教育專家、教育部有關人員擔任。下設「大學入學試務委員會」及「大學入學研究委員會」兩委員會，<sup>98</sup>前者承接以往「大學聯招會」所辦理執行的各項試務工作，後者則為大考政策之改進提出建議。<sup>99</sup>

---

<sup>94</sup> 周進興， 大學聯招資料蒐集報告（未刊稿），頁10。

<sup>95</sup> 周進興， 大學聯招資料蒐集報告（未刊稿），頁23-27。

<sup>96</sup> 蔣院長昨巡視考場表示：大學聯考制度政府將再檢討，〈聯合報〉，民國62年7月2日2版。

<sup>97</sup> 例如1976年大學聯招試題一般認為是較以往活潑，是因為「行政院蔣院長曾說過，大學命題不應太重死背的記憶性題目，於是很多分析性、綜合性的題目，在這次聯考有了相當的比例。」參見《大華晚報》，民國65年8月29日5版。

<sup>98</sup> 丘愛鈴， 我國大學聯招政策變遷之研究(1954-1997)，頁126。「大學入學研究委員會」則由教育部長親任該委員會召集人，由大學校長、教務長、教育專家、高中校長等組成。

<sup>99</sup> 教育部教育年鑑編纂委員會編著，《(第五次)中華民國教育年鑑》（台北：正中書局，民國74

首屆「大學入學試務委員會」聘請政治大學李元簇等五校校長為試務委員，任期三年，統籌指導、決策辦理招生試務，爾後便由各大學輪流承辦此項業務，該校校長即為該年度試務委員會召集人。<sup>100</sup>由輿論反應來看，咸認 1976 年試務工作上有相當進步，<sup>101</sup>並對由教育部長與次長擔任「大考會」正、副主任委員、顯示教育主管重視聯招及其不辭勞怨的負責精神亦表認同。<sup>102</sup>

「大考會」的設置具有以下幾項意義：一是大學聯招專責機構的首次設立。大學聯招會由臨時任務編組變為常設單位。使大學聯招的重要性更受重視，聯招業務有主管單位，各界對聯招有對話窗口，也使日後各項試務改進更具效率。二是大學聯招決策權轉由教育部主導。「大考會」的成立，意謂教育部直接參與大學入學聯招工作，改變了以往教育部為列席指導的角色，招生決策權正式由各大學校院轉移至教育部職權下。然輿論卻認為由教育部來主管大學招生係為勇於任事，而未視其為侵犯大學校院的自主權，<sup>103</sup>由此可反映出當時各界對大學招生自主的概念相對薄弱。此一作法使大學招生政策與國家人力培育政策緊密結合，唯其配合國家需求之餘，實無法反映大學校院各學系、高中師生、學生家長和社會人士的真實需求。<sup>104</sup>三是大學聯招之研究與執行並重。根據「大考會」設置辦法，「大考會」的任務是「關於大學入學考試之規畫事項」、「關於大學入學考試政策之研究改進事項」、「關於其他大學入學考試事項」<sup>105</sup>，這與以往大學聯招會相較，大考會的目標更形完備，除辦理各年度的大學聯考外，亦包括考試政策的研究和規畫，依據研究結果作為未來政策改革之參考，以避免決策者個人主觀偏見，此應是一項進步。

儘管成立之初，各界曾寄予厚望，然「大考會」所發揮的功能十分有限。究其原因：一、雖說「大考會」是常設機構，實僅由高教司調用一人負責幕僚作業，其委員會委員多由政府或大學行政人員兼任，並無固定員額及經費，行

---

年)，頁1033。

<sup>100</sup>周進興，大學聯招資料蒐集報告（未刊稿），頁11。

<sup>101</sup>常設機構發揮效果，大學聯考已有進步，《台灣日報》，民國65年7月29日2版。

<sup>102</sup>社論：改進大學聯考的契機，《中華日報》，民國65年2月8日2版。

<sup>103</sup>常設機構發揮效果，大學聯考已有進步，《台灣日報》，民國65年7月29日2版。

<sup>104</sup>丘愛鈴，我國大學聯招政策變遷之研究(1954-1997)，頁124。

<sup>105</sup>教育部教育年鑑編纂委員會編著，《(第五次)中華民國教育年鑑》(台北：正中書局，民國74年)，頁1033。

政人員日常業務繁重，無暇對大考問題進行長時期研究與追蹤，對於入學考試制度的改進、創新和突破無所助益。其次，大考問題環環相扣，牽一髮而動全身，改革難度甚高，然「大考會」主任委員係由教育部長擔任，改革成敗攸關部長政治責任，在利害權衡之下，乃不易輕言變動，因此「大考會」徒具常設機構之名，研發功能不彰。至於「大學入學試務委員會」，它仍採用先前「大學暨獨立學院聯合招生委員會」(1954至1975年)時期，由各大學輪流主辦的模式，組織架構亦沿用舊制，試務工作則以不出差錯、圓滿達成任務為最高原則，亦不易落實改革大考的目的。

#### 4.重要改革建議：<sup>106</sup>

此期最具前瞻的建議當屬黃堅厚和郭為藩所提出的〈大學入學測驗制度考察報告〉，所提建議如下：

一、設立大學入學考試常設機構：此一常設機構的任務有五：1.辦理大考之經常性業務。2.編製並推廣各類教育與性向測驗。3.策劃並協調每年一度之聯合招生考試。4.研究改進考試技術。5.蒐集並保存有關大考與歷屆聯招之重要資料與檔案文獻。此一機構的體制大體仿效日本國立大學入試中心，其成員具有公務人員資格，經費來源除由考試報名費支付外，並由教育部編列人事與經常業務費支應。<sup>107</sup>二、改進命題技術：1.建立測驗題庫。2.增加各科命題人員至五人。3.指定部分大一新生參加聯考，以利比較分析。4.命題在相當比例(如百分之三十)內得超出教科書範圍。5.各科可視實際需要，保留部分比例採取申論題或演算

---

<sup>106</sup>此期其他重要的改革建議方案包括：(1)1972年清華大學徐賢修校長提出將大學和大專分開招生，並進一步建議教育當局廢除聯考，主張辦理高中畢業會考，使學生能選擇理想的學校，學校也能招到所需的學生。參見「改革大專入學制度的三項建議案」，《聯合報》，民國61年6月5日。(2)1972年教育部邀請美國教育測驗服務社副社長郝密克來台協助研究，提出「大學入學考試程序的改進報告」，其最主要的貢獻在於重視高中學學校在大學入學選擇上的角色以及提倡考試技術的電腦化。參見丘愛鈴，「我國大學聯招政策變遷之研究(1954-1997)」，頁106-107。

<sup>107</sup>此一構想與1989年成立的大學入學考試中心之基本架構並不相同，其中最大的差異在於大學入學考試中心是屬於財團法人，並非隸屬於教育部下的業務單位，經費來源是靠基金滋息，而非由教育部預算支應。大學入學考試中心如同美國的教育測驗服務社等機構，是屬於民間組織，不受政府的控制。



題。6.每年考試後，有系統檢討各科試題，並將結論送請該科命題小組參考。三、研討入學考試分兩階段實施的可行性：其目的在於將聯招分割為小型聯招，讓命題方式、考試科目及內容可因學校性質有所不同，使高中教育不致流於僵化。為了讓聯招分割為小型聯招的條件之一就是減少報考人數，因此可由大學組成之常設機構負責第一試的考試，在寒假舉行，考試科目為國文、英文、數學、社會、自然為主，其成績作為參加大學自辦入學考試之條件。第二試則可由各大學性質相近者聯合招生，或單獨招生，考試科目與考試方式由學系自訂，可兼採申論題、口試或術科考試。四、加強升學輔導：1.學生報考大學時分院而不分系，大學院校前二年不分系，至第三年則根據選課與成績申請志願學系。2.考生申請參加第一試時，同時施予綜合性向測驗、興趣測驗，並將測驗結果一併送回原就讀高中，供輔導升學與選填志願之參考。五、應用中學學業成績：為促進高中教育正常化，高中三年的在校成績在升學考評上應佔有適當的份量。至於解決各校評分標準寬嚴不一的問題，可利用每年各校學生參加第一試的考試成績，與考生在校主科總成績作一比較，計算出調整的係數，供各大學於採用高中成績時參考，甚至可以實施主科統一考試，以減輕人情壓力。六、舉辦入學考試研討會：建議每年或每兩年舉辦入學制度與考試技術研討會，就改進大考之各種可能途徑進行研討，對聯招之興革應有助益。

歸納而言，由於郭、黃二人對公平的看法與眾不同，認為大考固有其形式上的公平，但未必能如實反映考生能力，其公平性有待商榷；加以考察美、日等國情形，因此對考試方式有相當突破性的建議，是眾多建議書中最具改革理念與前瞻性的，其中許多建議與 90 年代大學多元入學方案的理念相當接近，例如 1.由於其對形式公平提出質疑，故不拘泥於形式上齊一的標準，強調採用發揮各校特色的考試方式，如小型聯招，如口試、申論及術科考試等非有制式答案的考試方式，此與 94 年推出之「推薦甄選」之設計構想接近。2.重新設置大學入學考試常設機構，意即否定教育部轄下大學入學考試委員會的功能，事實上此一委員會既無人員編制，亦未直接承辦試務，徒具虛名而已。乃有重新設置專責機構之構想，此構想與 1989 年成立之「大學入學考試中心」獨立於教育部之外，不受教育部管轄的設置理念一致。3.採行兩階段考試的構想，在後來 2002 年大學多元入學新方案中得以實踐，在此時雖只具雛形，卻啟動了未來大考改革的腳步。4.增加命題人員的建議，亦在 90 年代受到重視與落實。

## (二)1980-90年代大考制度重要變革：實施新制聯招

1981年6月17日，行政院院長孫運璿於巡視教育部時指示：「大學招生考試，各方甚多批評和建議，歷年雖有改進，但應作徹底之檢討改進。」同年，行政院國家建設委員會教育組學人經密集研究，亦建議：1.大學院校各學系可依其不同需求，採取較複雜的加重計分制度，以便發揮其特色。2.開放選科考試，越組報名，跨組分發，以符合考生的志願。3.高中課程都列入考試之範圍。4.分兩梯次辦理聯考。<sup>108</sup>教育部長朱匯森遵照行政院指示及國建會建議，於「大考會」研究委員會下設專案研究組，聘請宗亮東(台灣師大教務長)、夏漢民(成功大學校長)、梅可望(東海大學校長)、林清江(台灣省教育廳長)及黃建斌(台北市立建國中學校長)五人為小組委員，林邦傑(政治大學)及盧欽銘(台灣師大)兩位教授為研究員，由宗亮東擔任召集人，進行大考改進研究。<sup>109</sup>該小組於1983年2月提出三大方案，並建議優先採用第三方案，提經教育部「大考會」同意，並呈行政院核准後，隨即公告於1984年7月開始實施，<sup>110</sup>此一新制直至2002年大學多元入學新方案登場才行告終。

五人專案小組對於舊制大學聯招之利弊進行總檢討，歸納如下，優點是：1.統籌高等教育的發展。2.考試嚴正公平，辦理認真。3.減少考生負擔，便利專心準備。4.保持各大學行政正常效能。缺點是：1.限制各大學發展特質。2.約束考生選校選系。3.影響高中教育功能。4.大考試務手續繁瑣。為改進既有缺失，該小組擬訂六項改進基本原則：1.發揮大學教育的功能。2.考生依據能力興趣入學。3.兼顧考試學理與實務。4.符合教育機會均等理想。5.促進高中教學正常化。6.行政措施切實配合。<sup>111</sup>

至此，大考之全盤改革始有明確目標及整體規畫之依據。專案小組再依照此六大原則，設計大學聯招改進三大方案。第一方案：依學院別分九組招生，

---

<sup>108</sup>蔡明田，〈大學聯招有關技術性問題與革事項之研究〉，國立成功大學管理學院企業管理學系計畫報告，民國76年10月，頁13。

<sup>109</sup>宗亮東，〈大學入學考試之改進〉，教育部大學入考試委員會研究委員會專案研究小組報告，〈輔導與教育論文選集〉(台北：正中書局，民國75年)，頁719。

<sup>110</sup>蔡明田，〈大學聯招有關技術性問題與革事項之研究〉，頁14。

<sup>111</sup>宗亮東，〈大學入學考試之改進〉，教育部大學入考試委員會研究委員會專案研究小組報告，〈輔導與教育論文選集〉，頁727-732。

考生就其中一或二組選填志願，統一分發。第二方案：各校自行招生。第三方案：兼顧大學要求及學生志願，考生先考試，後填志願，再統一分發。第一方案，由於合理的考試科目及加重計分辦法不易訂定，故未予採用。第二方案，在執行上不僅造成考生多次考試的壓力，各校試務工作亦屬沈重，同時考生選校亦有困難，會導致某些大學院系招生名額不足，故未予採納。第三方案，由於對現行制度衝擊不大，專案小組預期達到四種政策目標，第一是協助大學招收較為適合的學生，以充分發揮大學的功能。二、給予考生較多的選擇機會，並提供其從事選擇的參考資料，以便其進入較為合適的學系，充分發揮本身的潛能。三、協助高中教學之正常化。四、建立合理的考試架構，以利於大學入學考試的遠程革新。<sup>112</sup>

新制聯招為達成上述四項目標，採行了不同於以往的招生策略：

(一)聯招架構的調整：為了建立合理選考及填寫志願架構，新制聯招在「統一考試」、「統一分發」的架構上，將舊制聯招「考招合一」、「新招後考」的程序，調整為「考招分離」、「先考後招」的模式。(二)統一考試：1.跨組報名：新制聯招將大學各學系依其性質分為十類，再依相同考試科目分為四組，第一類組(文、法、商)、第二類組(理甲、工甲)、第三類組(理乙、工乙、農乙、醫學)、第四類組(農甲)，鑑於舊制聯招甲、乙、丙、丁四組考生的錄取率相差懸殊，新制聯招採取「跨組」報名，讓考生獲得較多選擇機會，以進入較適合的學系。<sup>113</sup>2.選科考試：新制聯招與舊制的考試科目，不同之處在於，舊制是分組考試，新制則是選科考試，除了共同的國文、英文、三民主義三科外，考生可從中外歷史、中外地理、物理、化學、生物、社會組數學、自然組數學等七科中自由選考，各類組的考試科目為六至七科，跨類組考生考科最多可達九至十科。(三)統一分發：1.加重計分：給予大學院系有權訂定自己的招生條件。1966年開始，舊制大學聯招即採行主科加重計分的辦法，即甲組數學、乙組國文加重百分之二十五)，然此並不能真正為學系選出最適合的學生，例如乙組英文系加重國文成績，不如加重英文成績更為適切。因此，新制聯招改採各學系「自訂加重計

<sup>112</sup>林清江，〈我國大學入學考試的改進〉，中華民國比較教育學會主編，《世界各國大學入學制度之改革動向》(台北：五南出版社，民國72年)，頁85-86。

<sup>113</sup>以舊制聯招為例，分組時若選則丙組，一旦未入醫學院，可能就得進入農學院，顯然新制聯招讓考生有更多選系的空間。

分科目」辦法，並規定最高以三科為限，且加重計分後滿分以 125 或 150 分為限，其目的在於當總分相近時，主科成績突出的考生，有優先錄取的機會。2. 高低標準：新制聯招繼續實施高低標準的辦法，最高可訂三科的主科高低標準。3. 考後填志願：舊制聯招採行考前填志願的方式，考生為求錄取，必須多填志願，無法選擇符合個人志趣的學系，而形成有 60% 至 80% 的考生以台灣大學作為第一志願。新制聯招是先考試、後填志願，考生收到成績單之後，可以參考前一年各大學學系最低原始總分及本年度各系各科高低標準、加重計分及其考試成績在全體考生中的百分位等統計資料，適當衡量自己的能力，做出較符合興趣的選擇。

新制聯招揭櫫了四大目標，若逐一檢視，則會發現新制聯招並未完全達到預期的目標，其主要原因有以下幾點：

(一) 大跨組報名、選科考試的人數不多：考生在四大類組之間的選考空間有限，大跨組的前提是須準備九至十科的考科，這對多數考生而言都是過重的負擔。欲以此改進高中過早文、理分組教學，引導高中教學正常化的目標，仍是緣木求魚。這種情形一直要到多元入學新方案指定科目考試時才得以鬆動。

(二) 加重計分、採用高低標準選才的效果不明顯：各系自訂加重計分及採用高低標準最大的意義在於彰顯大學招生的自主性，積極招收主科成績較佳的學生進入該系，或消極避免主科成績較差的考生考入。然從測驗理論而言，除非能證明主科成績高低與大學學習成就高度相關，否則單以主科高低標準決定最後取舍的作法實嫌武斷。<sup>114</sup>此一主科設標的成績使用方式，亦須至「推薦甄選」使用學科能力測驗成績後，各學系才較能掌握檢定採計及加權等成績計算方法的不同作用。

(三) 考後填志願未能有效改善志願不符的現象：新制聯招採行先考試後填志願的辦法，目的是在引導考生做出符合能力和興趣的選擇，但聯招會公布各系最低原始總分，卻成為考生填寫志願的依據，形成校系排行榜。考生對於大學學系的課程、師資、就業機會等所知有限，對自己的性向及興趣亦乏認識，因此，考後填寫志願仍未能有效改善考生入學後所學非所願的現象。<sup>115</sup>

---

<sup>114</sup> 曾俊山，對聯招新制「整形與矯治」的緊急呼籲 評大學聯考改革的現代、科學與仁愛化 (三)，《中國時報》，民國72年12月22日3版。

<sup>115</sup> 根據王文中的研究，新制大學聯招考考生填寫志願可分為三種型態：第一是直覺組，以內在感受、

從研究結果顯示，有 70% 高中生對於新制聯招表示滿意，<sup>116</sup>但以大學生為對象的問卷調查則顯示，對於聯招新制強調多給考生選擇機會、考生填報志願較符實際等方面並未發揮太大效果，轉系、轉學的情況仍有增無減，而採加重計分的學系其學生學習成效亦未見理想。整體而言，新制聯招已為下一階段多元入學方案奠下重要基礎，此階段已然成形的問題，亦需至下一波的改革中才能更清楚浮現，在進行改革的同時，往往也埋下了新的問題因子。

### (三)1990-2000年代大考重要改革：多元入學方案

#### 1.大學入學考試中心的成立

隨著高等教育大眾化時代來臨，如何暢通升學管道、降低升學壓力，乃成為 1990 年代大考改革的主要課題。1980 年代末期以來，歷任教育部長對於大考改進皆投注相當的心力。1987 年 6 月上任的教育部長毛高文，曾公開表示要打倒「聯招怪物」，他質疑大考以同一把尺衡量所有考生，不符合教育的公平原則，並認為一元化的考試，導致了高中教育的一元化，讓下一代的學習方式都跟著大考走，後果堪慮。為此他成立考試專責機構——大學入學考試中心（簡稱「大考中心」），從事全面性的研究，以提出良好改革方案，取代大學聯招。<sup>117</sup>1988 年 12 月教育部長毛高文召集大學入學考試研究改進小組及作業小組研議「大學入學考試中心設置原則草案」，決定辦理與研究改進大學入學有關事宜，各大學聯合設立常設性之大學入學考試中心，短期在於研究改進大學入學的方法與技術，並於適當時機接辦大學入學所需要的考試事宜。1989 年 2 月由大學校(院)

---

直覺為依據；第二是妥協組，有某種程度的蒐集分析資料與計畫，亦曾考慮未來，但受他人意見的影響很大；第三是理智組，邏輯思考，深思熟慮，未來導向，較不受他人意見左右。此三組人數各佔三分之一。此研究顯示，有三分之二的考生在填選志願時其實是憑直覺或依賴他人意見來選擇就讀學系，因而造成所學非所願的結果。參見王文中，〈新制大學聯招填選志願之研究〉，國立政治大學教育研究所碩士論文，民國74年。

<sup>116</sup>詳細內容可參見蔡金庸、鄒浮安、張秋銘，〈高中學生對新制大學聯招方式反應之研究〉，《教育資料文摘》，民國74年第5期(總第88號)，頁118-169。楊明宗，〈大學聯招新制實施成效之研究〉，《教育資料文摘》，民國75年第12期、76年第1-5期(總107-112號)。

<sup>117</sup>劉蘊芳整理，〈毛高文挑戰「聯考怪物」〉，《光華雜誌》，16卷9期，頁30-34。

長組成之指導委員會，負責大考中心工作之策劃，並一致通過由台大校長孫震擔任召集人。及至 1989 年 7 月李崇道(前中興大學校長)接任主任之後，「中華民國大學入學考試中心」正式成立。<sup>118</sup>

## 2. 大學多元入學方案的提出

歷經三年研發，大考中心終於在 1992 年 5 月提出《我國大學入學制度改革建議書——大學多元入學方案》，主要包括三大入學管道的設計構想。首先是「改良式聯招」的構想，主要是對考科、計分及分發做更具彈性的設計，其內容包括以下三要項：第一，考科分為「基礎科目」及「指定科目」兩部分，一方面以「基礎科目」引導高中教學正常化，以「指定科目」反映學生學習成就；另一方面，對大學院系考科的指定及成績處理可有更大自主權。其次，成績改採級分方式，避免分分必較，及盲目要求制式答案，使高中教學較能正常發展。再者，分發分兩梯次進行，第一梯次讓各院系有機會從以該系為第一志願考生中選取最適合的學生；第二梯次則以統一分發的方式處理其餘名額，如此設計可增加各院系的自主權，而避免完全採用各校系單招所產生的缺失。

第二是「推薦甄選」的構想，為了顧及學生的才能和性向，鼓勵特殊學生向學的動機，因應對策是提出「推薦甄選」的入學管道。其設計是在少許規範之下，讓各大學院系發揮更大自主權，以及各高中均有推薦機會，以助城鄉平衡。可說是一種小規模的單獨招生，可讓各學院學系招收具有特殊才能或潛能的學生。

第三是預修甄試的構想。此一管道招考高中畢業一年以上的社會青年，除以國、英、數等基礎科目做為資格考之考科外，並以大學一年級的某些基本科目做為甄試的科目，使高畢業後失學或想要再進學的青年另有進入大學的機會。

除了入學管道的設計外，多元入學方案的配套措施有二：一是命題改進；一是高中成績採納的構想。為提高大考命題品質，使其能正確反映學生的學習成就，鼓勵學生向學動機，進而引導高中正常教學，必須有長期的命題改進計畫，包括如何建立參考題庫、編寫命題參考手冊，以及編製參考試卷等。同時，

---

<sup>118</sup>參見羅銅壁，迎接千禧年，收錄於任拓書編，《十年辛苦不尋常——大學入學考試中心十週年紀念文集》(台北：大學入學考試中心，民國89年)，頁3。

為因應大學入學參酌高中學習成就的需要，提供的策略之一是設計一套高中成績採納辦法，使大學入學多一項考量的資料。<sup>119</sup>

### 3. 大學推薦甄選的試辦

1994年首先登場的是推薦甄選，主旨是「高中推薦，大學甄選」，讓大學發揮自主招生權，同時又避免以往「績優保送制」的缺失。由於教育部長毛高文對於此一「從過去一元化的選才方式跳出來」的新設計十分欣賞，在後來媒體大量且肯定的報導中，推薦甄選逐漸為大家所接受，成為入學制度改革的第一個突破點。<sup>120</sup>從1994年試辦推薦甄選以來，對於推薦甄選大體有以下的評價，先就實施成效而論，(一)大學方面，它擴大高中與大學的參與面，使大學發揮招生的自主性，發展出多元化的選才標準，呈現校系自身的特色，同時也淡化大學院系排行榜。<sup>121</sup>(二)高中方面，促進城鄉均衡發展，落實教育機會均等；促進高中教育正常化，使考生對於各學科的學習不致偏廢且不只側重於智育發展，亦注意學校、社團等活動的參與，同時，(三)大考中心方面，從原先研究大學入學制度為主的團隊，開始轉型為辦理考試的專責機構，透過推甄的試辦，使得大考中心逐步改進各項試務技術，例如試題採用題本(多達8-16頁)，而非一張A3大小的試題紙；又如答案卡的設計要符合新題型的需求，以及各種試務工作設計，在在使為大考中心得以在一開始人數有限之時，展開一連串改進試務技術的嘗試，由於試務革新，以及試題新穎，大考中心的專業形象乃逐步建立。

大考中心以推甄為多元入學方案的第一棒，固然與毛高文極力促成有關，然其亦符合大考中心規畫時的原則：先不碰現有聯招，而在聯招名額外從事新制度的試驗，再進一步改革聯招。<sup>122</sup>由於推甄第二階段大學甄試項目不再侷限於

<sup>119</sup> 中華民國大學入學考試中心，《我國大學入學制度改革建議書——大學多元入學方案》(民國81年)，頁20-22。

<sup>120</sup> 大學多元入學方案的形成，收錄於：《十年辛苦不尋常——大學入學考試中心十週年紀念文集》，頁242。

<sup>121</sup> 楊李娜，〈台灣的大學入學考試制度研究〉，廈門大學高等教育科學研究所博士論文，2003年，頁125。

<sup>122</sup> 大學多元入學方案的形成，收錄於：《十年辛苦不尋常——大學入學考試中心十週年紀念

傳統紙筆測驗，口試、實作等皆可成爲評量工具，並可參酌高中校內外的表現與特殊才能，而非以考試成績爲選才唯一依據，選才不再只侷限於形式上的公平，且對於多元化選才標準有所認識，其後申請制乃得以出現，推甄確實鬆動了已然僵化的入學考試制度。在社會多元觀念尚未建立、對形式公平的看法尚未鬆動，大考制度之改進多屬技術層面，直至推薦甄選的推出，強調「適性、適才、適所」，讓大學與考生有相互選擇的機會，<sup>123</sup>考生的志願以及大學招生的自主性乃得到重視。由於多元入學方案中考試基本架構係採二段考試，且考慮採納高中成績，因此也改變了長久以來一直爲人詬病的一試定終身模式，考生的學習成就得以由更多的資訊和評量中呈現。再者，在引導高中教學正常化的作法上，學科能力測驗考科設計及命題方式，嘗試在入學考試中兼顧文理科學習成果，即考試科目包括國文、英文、數學、社會(歷史、地理、三民主義)及自然(基礎理化、基礎生物、基礎地科)，對於引導高中教學正常化有其助益。<sup>124</sup>

多元入學方案提出後，雖然未按原規畫全面落實，但其改革理念、內容、原則及特色，對於大考制度的改進具有奠基作用，2002年推出的大學多元入學新方案即在此一方案架構下修改延伸而成，其中推薦甄選與申請制合併爲「甄選制」，「改良式聯招」轉變爲「考試分發入學制」，考試的架構仍維持兩段式，包括學科能力測驗和指定科目考試，由此可知，大抵是在原有大學多元入學方案規畫下加以落實。

### 三、小結

大考制度從1950~60年代不斷嘗試與變革，到1970年代逐漸定形，唯隨著政治、社會、經濟及教育等大環境變化，及其本身的內在演變，許多問題亦逐

---

文集》，頁242。

<sup>123</sup>蕭次融，推薦甄選入學方式的回顧，收錄於：《十年辛苦不尋常——大學入學考試中心十週年紀念文集》，頁99-102。

<sup>124</sup>大學入學考試中心在1994年推出學科能力測驗，與以往大學聯考在考試科目、試題內容、成績使用等都有相當大的不同。在大學聯招在1958年曾為了延緩學生的過早文理分化，試辦不分組招生，所有考生均考國文、英文、數學、三民主義、理化、本國史地，唯驟然改變，使考生適應不良，旋及於1959年改回分三組招生。



漸浮現，引發各界關注。這些問題以及相應的解決策略如下：

(一)人數過度擴展：至 1970 年代，聯招已歷二十載，考生從 1954 年一萬多人，到 1972 年突破八萬人，量的擴展快速，造成聯招業務龐大。如何解決此問題，在 1970-80 年代，主要的解決方式是將大(學)、專(科)分開招生，及以電腦閱卷取代人工閱卷等技術革新。在 1980-90 以及 1990-2000 年代都延續著技術革新的方向。

(二)所學非所願：十萬考生爭入大學，僅有一次機會，為求能錄取，必須多填志願，錄取者僅有少數能符合第一志願，部分考生所進校系未能依照本人志願，學習興趣低，個人特長較難發揮，乃至各校學生轉院、轉系，甚至保留學籍或休學重考者不在少數。在 1970-80 年代，主要解決方式是發展升學輔導，協助考生了解自己的興趣和性向；到了 1980-90 年代，實施聯招新制採先考試後填志願；1990-2000 年代則出現推薦甄選等採唯一志願的入學管道，強調志願的重要。

(三)一試定終身：在 1994 年以前，大考一年舉辦一次，實難測定考生的真實能力，卻是決定其前途的重要關鍵，考生心理負擔沈重。在 1970-80 年代就已出現「高中學力鑑定考試」的構想，欲以三年高中在校成績作為入學依據，並提出兩階段考試的建議。到了 1980-1990 年代形成大學多元入學方案建議書，到了 1990-2000 年代出現多元管道，落實兩階段考試，以突破一試定終身的不合理現象。

(四)扭曲高中教學：由於大考不考的科目在高中不受重視，其教學時間移被挪用。過早實施文理分組，以致違失高中教育為普通教育的宗旨。為了分分計較，過分注重制式答案的要求，以致於教學偏重片斷知識的記憶、解題技巧，忽略資料蒐集、理解、綜合、分析與創造等能力的培養，偏重紙面教育，忽略表達與操作的訓練。這些都使學生養成不良讀書態度與習慣。在 1970-80 年代，已有高中題庫建置的構想，1980-90 年代則將全為選擇題的電腦閱卷題型，加入非選擇題，以評量考生的思考及表達能力。到了 1990-2000 年代，更有大考中心投入的命題研究，使考試內容及方式有相當大的變化。

(五)限制大學發展特質：大學教育貴在使各校能就其歷史與特色，自求充分而長遠的發展，但因大考一致規定的約束，各校無法發揮其特性。學校選擇適才學生可有多種方式，惟各校參加聯招致無自由考慮餘地。1970-80 年代，教育

部成立大考會；1980-90年代成立大學入學考試中心；到1990-2000年代招策會成立。招生機構的轉變，意謂著招生權力的逐漸下放，在大學法的保障下，在在顯示大學招生權力，已逐漸回歸到各大學校院之手，從唯命是從的執行單位，到在國家監督下辦理大學聯招試務，乃至於成為核定聯招工作計畫的決策者，並在此思維之下，形成「考招分立」的概念，此一概念意味著考試和招生不再是一體的兩面，「大學招生的自主性」更加強化，不再受到聯合考試結果制約，在「考招分離」的概念下，考試不是招生唯一的準則，考試是招生的工具之一，招生的方式可以更多元，更具校系的特色，而不只用考試的成績作為招生的唯一參考。

(六)意識形態的介入：從大專聯考時期開始，便以統一考試的方式控制各高中教學內容，要求齊一教學品質，同時，將三民主義列為共同考科，使黨國意識型態得以透過考試更加強化，在強制灌輸或潛移默化中讓考生接受特定的知識、價值和信念。然而隨著政治解嚴，考試內容也逐漸回歸到學科教育的本身。2000年以後，三民主義不復成為聯考科目之一。

1989年大考中心成立，1994年推薦甄選首次試辦，乃至2002年推出大學多元入學新方案，十年間種種變革皆是自1954年在台實施第一屆大專聯招以來從未有過的劇烈變化。許多聯招弊病，早在聯招實施前十年就已陸續受到挑戰，包括考生志願不符、一試定終身以及扭曲高中正常教學等，但40年間始終沒有突破性的作法。一直以來，大學(專)聯招受到國家和社會廣泛重視，每階段都曾提出各種大考改革構想，但嚴格來說，這些改革主要是技術層面的突破，對於理念層次始終無法掙脫現有框架，因此大考就是大學招生最主要的管道，儘管有保送制度，仍無法翻動依附在聯招制度下的種種問題。在1987年宣布解嚴，使得「時代在變、環境在變、潮流在變」的趨勢浩浩湯湯地湧向各個領域，這也使得1990年代以後的各種改革與以前有明顯差異，特別在教育上。在1990年代以前，由於教育體制是國家形塑國家意識形態的溫床，受到國家機器嚴密控制，被視為是保守且不易撼動的。其次，教育的改革難以立竿見影，因此改革的動力相對較弱。加以教育似乎是一個大家可以參與的話題，以致於教育改革常常是意見分歧，無所適從，難以發揮其功效。在1990年代以後，教育體系在一波波的民主化浪潮中也激起了改革的浪花，改革大考制度算得上是此波教改潮流的開路先鋒，在政治民主化的衝擊之下，大考改革展現了新的思維與理

念，以因應環境變遷的挑戰。

隨著社會經濟的快速變化，要求大考制度改革的呼聲益發迫切，歷任教育部長無不將之視為任內主要工作任務之一。1994年郭為藩任內推動「推薦甄選」試辦，正式鬆動以統一考試、紙筆測驗為選才依據的考試方式。1995年教育部在《中華民國教育報告書》白皮書中，提出「紓解升學壓力」與「教育自由化」兩大主軸的教育改革目標，並提出大學入學錄取率提升到55%的目標。對於大學入學制度改進的遠景，一是升學競爭趨於緩和，陸續建立彈性學制；二是城鄉差距逐漸縮短，教育機會更加均等。<sup>125</sup>1997年吳京任內提出暢通升學管道、紓解升學壓力，乃廣設大學、鼓勵技職學校升格科技大學，使得台灣高等教育機構的數量大幅增加，固然提高了大學的錄取率，但也形成高等教育的過度擴張。在入學管道的改革方面提出了申請入學方式。<sup>126</sup>1998年林清江提出「終身學習白皮書」，推動回流教育，因此必須改變聯招一試定終身的模式，以建構終身學習的基礎。

1990-2000年代的改革，由於有教育部長的積極推動，以及專責機構大學入考試中心的研發配合，再加上教改會及民間教改團體推波助瀾，使此一階段大考制度改革既深且廣，遠非昔日所能相提並論。在改革開展之際，教改會適時提供了理念層次的新思維，提出「教育鬆綁」的宣示，「鬆綁」一辭意指自由化或解除管制之意，不但在教育系統的外部(如政黨意識的灌輸、經濟建設目標的要求等)及內部(如教育資源、行政結構等)皆需鬆綁，<sup>127</sup>在社會觀念上也需要加以鬆綁，包括對大考公平性的再思考。教改會並指出公平的觀念實有兩個層次，一是理念，一是技術，一般人所關心只是技術層次，而理念層次的公平係指考試結果得以適才適所，讓學生和大學院系都有選擇權，而不是以分數決定一切。<sup>128</sup>教改會揭露了大考制度最為人稱道的公平，其實只是技術層面的公平，此觀點使得牢不可破的形式公平有了鬆動的空間，入學管道可以不再完全依賴統一考

<sup>125</sup>教育部，邁向二十一世紀的教育遠景展望，《教育資料文摘》，5期(總208號，1995年)，頁193-208。

<sup>126</sup>周祝瑛，《誰捉弄了台灣教改？》，頁57-58。

<sup>127</sup>教育改革審議委員會，《行政院教育改革委員會諮議報告書(第一期)》，(台北：著者，1996年)。

<sup>128</sup>曹亮吉，入學制度(教改會第七次委員會議引言)，收錄於：行政院教育改革審議委員會，《教育改革總諮議報告書》。載於網址：

<http://www.sinica.edu.tw/info/edu-reform/farea8/j06/05.html>。

試和紙筆測驗的結果。

1990 年代大考得以由技術層面到理念層面的突破，跨出彌足珍貴的一步，主要是天時、地利、人和的配合，天時即大環境的改變，保守而難以撼動的教育堡壘也受到民主化浪潮的席捲，教育控制的機制已鬆動，正當性受到挑戰，不得不變。地利即適時成立大考中心，使隨著環境變遷而激盪的眾多改革想法，有匯集及交流激盪的空間。人和就是當時大考中心主任李崇道結合一批對大學入學改革有熱誠的學者專家，以及一批快速養成的大考中心專責人員，加上教育部歷任部長及所屬相關人員的全力合作，使這波大考改革不再只侷限於技術層次的變化。此外，多元入學方案能夠在理念上有所突破，即因其對所提理念，皆透過研究加以驗證，而能提出堅實的理論依據。多元入學方案的提出，其實是結合了數十本研究報告的結果，每個觀點都是經過反覆論辯或研究證實而得的，因此它可以鬆動牢不可破的形式公平的概念，也可以衝破一試定終身的聯考框架。而推薦甄選的順利推行，可以從以下幾個方面來看，一是社會上要求改革的期待；二是此方案之理念及作法合理可行；三是大考中心、高中、大學與教育機關有著廣泛而積極的溝通；四是社會各界對大考中心的認同。教育改革的理念其實並不是高懸於上的，它必須落實。民主時代不同於威權時代，它必須以服務代替宣導，以溝通代替指導，理念必須透過溝通才能落實。多元時代的來臨，不能再以統一的想法去規範大學與高中。由於大考中心的推動，「考招分立」及「招生自主」的概念得以建立，同時，由於多元入學方案的提出及推薦甄選的試辦，多元入學的想法得以擴大，多元的概念不但出現在入學管道，同時也出現於入學資料的參考上，多元也成為教改的重要指標。

大學多元入學方案的提出，在某種程度上，扮演著此波教育改革火車頭的角色，因其所提出的理念及作法，不只改變了大學入學制度，同時也影響到高中、高職、四技二專等入學制度。而入學制度牽連甚廣，對於相關的上、下各級教育，皆產生深遠影響，就此而言，它在這波教改當居於關鍵的地位。