

第六章 教育控制的影響

前兩章討論脈絡，主要是由上而下地探討如何透過大考進行教育控制，即從政府及命題者的角度切入，以分析此一教育控制的「過程中發生了什麼事？」此一教育控制是「經由什麼方式行使？」¹然而，身為教育控制所欲形塑及馴服的對象，高中生是如何受到大考的影響？又是如何回應透過大考而來的教育控制手段？而社會輿論對透過大考所進行的教育控制過程又有如何的反應？對大考制度有何觀感？凡此種種，皆值得進一步分析。本章擬從受試者及社會輿論的角度切入，由下而上地分析在透過大考所形成的教育控制中，受試者形成了怎樣的應試心態與升學文化？社會輿論如何在教育控制的過程中扮演抗拒被辨識、被分類、被建檔的力量。

¹ 傅柯認為：「如何」的問題並不是去問「權力如何展現自身？」而是去問「經由什麼方式來行使？」以及「當某些人對其他人實施權力時到底發生了什麼事？」例如《規訓與懲罰》中傅柯探討了規訓的權力是透過什麼機制在人類身體上產生影響力：環形建築，這是一種持續的、匿名的對人的行為所進行之最有效率的干預方式，在環形監獄裡，權力事實上是透過建築物、視線的安排來行使，這與實際上行使權力的個人沒有絕對的關係。這是把人放在一個無所不在的監視系統中。權力是透過監視、觀察來達到目的，而不是透過槍砲或斷頭台，這是傅柯對當代權力運作方式的結論。參見姚人多，論傅柯 (Michel Foucault) 的「主體與權力」--一個批判性的導讀 (下)，《當代》，151期(民國89年3月)，頁118-119。

第一節 大考對高中教育的影響

「考試領導教學」的現象在台灣社會歷久不衰，而導正大考對高中教育所產生的諸多扭曲，正是歷次大考改革最主要的訴求。到底高中有哪些教學措施受到大考的影響？影響程度如何？對高中師生的學校生活產生哪些衝擊？從 1990 年代中期開始的大考改革列車，究竟對於高中教育有何衝擊，一直是眾說紛紜，在「大學多元入學新方案」實施後，在多次問卷調查中，均有超過半數的人贊成回到聯招方式，原本是人人喊打的聯招制度，在實施新方案之後，反而敗部復活，這似乎意謂著教改與民意之間有相當大的落差，教改方向及作法已受到多數人的質疑。²然而教改如同其他的教育工作一樣，是很難收立竿見影之效，在短暫的三五年間往往無法產生有意義的變化。若能把觀察時間延長至十年，並且以較細緻的方式比對，或可更清楚的掌握十年教改所產生的影響。因此，本文擬透過有系統的理論分析與實徵研究，來呈現大考對高中教育的影響。

一、大考與高中教育的關係

(一)大考的性質

為大學選拔人才是大考的重要目的，在文憑主義特盛的現今社會，由於大考決定了能否取得更高文憑的關鍵，其重要性非比尋常；加以其獨立、客觀且具公信力，因而形成一種不易動搖的權威性。再者，為了強調公平競爭，建立了可以檢視所有受試者的共同尺度，使它具備了可比較性。由於此一重要性、權威性和可比較性，使大考對高中教育有著相當的引導作用，因此其內容及試

² 學者甚至以專書批判，如周祝瑛，《誰捉弄了台灣教改》(台北：心理出版社，2003年)。黃光國，《教改錯在哪裡——我的陽謀》(台北：INK印刻出版有限公司，2003年)。

題形式必然會影響教學的進行。³而大考的重要性並不限於內容及形式，同時也關係著學生的篩選、教育的改革及知識的合理性，大考成為教育控制的手段。大考正是透過試題對教師授課內容產生某種程度的規範，同時對知識的重要與正確與否加以界定，此一利用考試暗中改良教育的作法也逐漸受到重視。

另一方面，根據教育部編寫之全國教育年鑑所述，大學聯招的缺失包括：第一，高中教育目標受到扭曲，只偏重智育，忽略社團活動及德、體、群、美的教育，忽略興趣的培養及志願的輔導，造成了普遍存在的狹隘科系觀，而大學生也缺乏恢宏的見識，傾向從事康樂層次社團活動。第二，考科僵化的情況下，不考的科目在高中往往不受重視，甚至其教學時間往往被挪用，過早實施文理分組，違背高中教育為普通教育的宗旨。第三，為了分分計較，考試與教學都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，使學生養成了不良的讀書態度與習慣。第四，依百分制計分及公布各系錄取「最低原始總分」，造成大學科系間明顯的排行榜，使大學科系不容易發揮特色及自主性。第五，由於長期的聯招，也使得大學招生失去自主性，無法選擇合適的學生加以培育，也使得中學生不易發展特殊能力，並進入適當的學系就學。⁴

上述看法，固是學者專家觀察台灣社會而得的陳述，唯仍不免會失之主觀，為能更確切掌握高中師生對大考的看法和感受，透過問卷調查或可加以補強與佐證。

(二)高級中學教育目標

有關高中教育之探討，首應從分析高中教育目標著手。根據高級中學法規定，依據中華民國憲法第一百五十八條之規定，高中教育目標為「發展青年身心並為研究高深學術及專門知能之預備為宗旨。」然應如何達到此一目標，依據高級中學規程第二條之規定，應實施下列各項教育：一、培養公民道德；二、

³ 管美蓉，八十五(1996)學年度大學入學考試試題分析——歷史科（台北：大學入學考試中心，1996年1月），頁1。

⁴ 教育部編，《第六次中華民國教育年鑑》（台北：教育部，民國85年），頁1514。

陶冶民族文化；三、奠定科學基礎；四、充實生產知識；五、鍛鍊強健體格；六、養成勞動習慣；七、培養團結精神；八、啓發藝術興趣。⁵從歷年教育部公布的《高級中學課程標準》可知，高中教育目標大抵是以上述八大要項為規畫核心。

例如 1973 年總綱規定：「在國民中學教育基礎上，施以一般文化陶冶、科學教育及軍事訓練，以奠定其研究高深學術及學習專門技能之基礎，並養成文武具備，德智兼修，效忠國家，服務社會之優秀人才。」1983 年在總綱中明白指出，為實現「發展青年身心並為研究高深學術及專門知能之預備」的宗旨，高級中學須達成下列目標：一、陶冶國家觀念、民族意識、養成修己善群、勤勞服務的習性；二、加強國語文閱讀、寫作、欣賞的興趣與能力；三、增進基本的數學及科學知識，訓練思考的能力，培養進一步研究學術的興趣與能力；四、鍛鍊健全身心，充實軍事知能，培養文武兼修人才；五、培養審美能力，陶冶高尚情操，發揚固有文化。⁶1995 年總綱亦揭示：高級中學教育，以繼續實施普通教育、培養健全公民、促進生涯發展，奠定研究學術及學習專門知能之基礎為目的。為實現本階段教育目的，須輔導學生達成下列目標：壹、增進身心健康，培養術德兼修、文武合一的人才。貳、增進溝通、表達能力，發展良好人際關係。參、增進民主法治的素養，培養負責、守法、寬容、正義的行為。肆、培養服務社會、熱愛國家及關懷世界的情操。伍、增進工具性學科能力，奠定學術研究的基礎。陸、充實人文素養，提昇審美與創作能力，培養恢宏氣度。柒、提昇科學素養，增進對自然環境的認識與愛護。捌、增進對自我潛能與工作環境的瞭解，確立適切的人生走向。玖、增進創造性、批判性思考，及適應社會變遷與終生學習的能力。⁷

綜合而言，高級中學教育目標以達成培養學生身心之健全發展及奠定學生研究學術基礎為主旨，所有學校教育活動之推展皆應以此二者之達成為目標。仔細比較 1983 及 1995 年公布的內容可以發現，總綱精神已逐漸由強調國家觀念、民族意識及學科能力的培養，轉而重視個人能力的養成，包括人際溝通能

⁵ 參見教育部，高中課程規程，《教育部公報》，75期(民國70年3月31日)，頁10-11。

⁶ 教育部編印，《高級中學課程標準》(台北：教育部，1983年)，頁1。

⁷ 教育部編印，《高級中學課程標準》(台北：教育部，1996年)，頁1。

力、工具性學科能力與批判思考能力的提昇，以及民主法治、人文素養、環境保育、適應社會與終生學習等觀念的培養，從個人能力培養到社會、國家乃至世界觀的建立，塑造尊重普世價值的地球人。

二、問卷調查分析

有關大考對高中教育影響的實徵調查，曾在 1977、1986 及 1991 等年執行，主要是針對高中師生、大學教授、學生家長進行問卷調查。⁸到了 2004 年，筆者亦根據 91 年的問卷內容，針對高中師生進行調查。這些問卷大抵可以分別反應 1970、1980、1990 及 2000 年代高中師生認為大考對高中教育影響的看法。以下將針對 1991 及 2004 年兩次問卷調查結果進行比較分析，並將則是概述歷次問卷調查所呈現的高中教育的情況。

(一)2004年問卷調查結果分析⁹

儘管在整體趨向上高中教育仍受到大考的牽制，然而由於 1990 年代以來，大考命題改進以及入學管道多元化的影響，有些現象已出現變化，與以往相較在 90 年代的變革是相當劇烈的，值得進一步探討。根據筆者所知，目前除本文外，並無相關問卷調查對此十年來大考改革所造成的影響加以探究，因此，筆者擬針對 2004 年的問卷調查結果進行分析，藉以了解大考改革之後，對高中教育有何衝擊。為使能與 90 年的情形作一比較，乃直接採用 90 年代所使用的問卷內容以及其抽樣方式，進行意見蒐集，俾能在共同的基礎上進行分析。

本文採用調查研究法，蒐集國內高中師生有關大考對高中教育影響的相關意見，研究調查樣本包括高中學生及各科老師，茲分別將樣本抽取情形說明如

⁸ 如薛光祖等，〈大學入學考試對高中教學之影響及其改善途徑研究報告〉（台北：教育大學入學考試研究委員會第三專題研究小組撰印，民國66年4月）；吳清基，〈我國高級中學教學情況調查研究——兼論大學聯考對高中教學的影響〉，《師大學報》，31期(1986年)；郭生玉等，〈大學聯考對高中教育的影響〉（台北：大學入學考試中心，民國80年）。

⁹ 問卷資料整理係由曾小瓊小姐協助完成、統計分析係由邱美智、朱惠文小姐協助完成，謹此申謝。

下：

調查樣本係從全國 303 所高級中學中抽取，共抽取 31 所高中，包括教師及學生樣本，所抽選之高級中學係依其近年學生考取大學院校之比率區分為高、中、低三種升學率，並依北、中、南、東四區分別取樣，樣本學校如下：

地區	學校名稱	校數
北區	北一女中、中山高中、和平高中、永春高中、光復高中、竹北高中、秀峰高中、復興高中、武陵高中、泰北高中、建國中學	11 校
中區	台中一中、虎尾高中、麥寮高中、鹿港高中、溪湖高中、彰化高中、曉明女中、豐原高中	8 校
南區	高雄女中、北港高中、前鎮高中、屏東高中、黎明高中、德光女中、旗美高中	7 校
東區	羅東高中、花蓮高中、台東高中	3 校
離島	馬公高中、金門高中	2 校

問卷調查所使用之工具，係依據 1991 年間大考中心委託郭生玉進行之「大學聯考對高中教育的影響」所設計之問卷，該內容包括四大部分，共計 71 題，茲略述如下：¹⁰(一)各科教學方面：此部分共 15 題，主要在調查大考對各學科目在教材組織、教學方法、評量方式、師生關係等方面的影響。(二)學生學習方法和態度方面：此部分共 16 題，主要在調查大考對高中生學習方法(如教材整理、資料蒐集、時間的掌握等)及學習態度(如學習興趣、學習意願等)所產生的影響。(三)教學正常化方面：此部分共計 9 題，主要在調查大考對於在分班、選組、排課、授課重點、進度等行政措施方面所產生的影響。(四)教育目標方面：此部分共計 25 題，分成認知、技能、情意三方面目標，在調查大考對高中教育目標，如各學科基礎能力之養成、社會及國家觀念的培養、良好的生活態度、健全身心的陶冶等達成程度之影響。

¹⁰ 問卷內容說明，參見郭生玉等，大學聯考對高中教育的影響，頁 7-8

本次問卷調查於 2004 年 4 月至 5 月間展開調查工作，進行方式是事前先以電話請求各樣本學校教務主任(或教學、註冊組長)，或是學科教師協助，待確認同意之後，再將問卷連同邀請函寄至各樣本學校，函中說明本問卷調查目的，並請其協助轉交各科教師一人，自然組、社會組學生各 1 班(約 45 人)，每校寄發問卷計學生 90 份，老師 32 份。本問卷調查歷時約一個月，至 2004 年 5 月上旬，學生問卷總共寄發約 2790 份，教師問卷總共寄發約 496 份。回收問卷經剔除未填答及填答項目過少者後，教師部分實際回收有效問卷 424 份，回收率 85%，學生部分實際回收有效問卷為 2483 份，回收率為 9%。

問卷回收後，將各份問卷予以編碼，填答全部登錄於電腦中以便進行統計分析，以下筆者擬將 2004 年及 1991 年所進行的問卷調查結果並列，進而比較二者的差異，以凸顯大考改革對高中教育的衝擊產生哪些明顯的變化。問卷結果分析如下：

1.大考對高中各學科教學之影響

2004 與 1991 年有較明顯差異的項目包括：(1)「教材較重視知識、事實的記憶，忽略概念、原理原則的理解與應用。」高中師生認為上述敘述不合高中教學實情的比例，由 1991 年的五成提高到 2004 年的七成，顯示 2004 年的教材較 1991 年更為重視理解與應用的層次，教材所涵蓋的能力更為多元化。(2)「教師經常使用各種教學方法，並妥善利用教學媒體，促進教學效果。」在兩次調查中，高中師生認為符合的比例由四、五成提高自六、七成，增加的比例不低，此即反映許多教師重視與學生的互動，將學生視為教學的主體，而非被動的知識接收者。儘管大考壓力仍在，但已有更多教師願採用多元的教學方法，此種轉變或與大考中心多年來致力於研發能力型試題的努力有關。另一方面，大考對高中教育的影響力則有下降之勢，許多教師在教學與評量時，已非一味地配合大考方向，例如(3)「教學評量針對大考而非根據各科教學目標」，高中師生認為不符實情的比例，由二成多增加至將近五成，即有將近半數的教師並不認為是為了大考而非學科教學目標來設計教學評量，顯示大考不再處於絕對優勢，有將近半數的高中教師表達了他們在教學上的自主性，大考的影響力相對減弱。此外由(4)「教師除關心同學成績外，也常關心同學的生活，師生關係融洽」及(5)「受大考影響，同學只顧提昇自己的分數與實力，彼此間缺乏友愛與合作

精神」的反映可知師生關係及同學之間人際關係，較之以往皆是朝正面發展，顯示大考對師生及同學情誼的影響力已逐漸淡化。

唯亦有部分項目並無太大變化，例如教師仍使用參考書或以往大考試題作為教材；只重視紙筆測驗、忽略實作、口頭練習等，在這十多年間並無太大變化，意謂高中師生在應付考試的方式上改變不大，此乃因為大考仍以紙筆測驗為主，且歷年考題仍具參考價值，儘管高中課程已修訂，但大考在考察高中生應具備的能力及知識內涵上似無太大差異。

2. 大考對高中學生學習方法和態度之影響

2004 年與 1991 年差異較明顯的項目包括：(1)「對非大考科目不用心學習」，以及「因大考的壓力，對真正感興趣的科目或活動不敢花時間學習」，根據兩次調查結果顯示，高中師生認為符合的比例，均由 1991 年的八成左右，降至六至七成，此即意謂已有更多學生願意選擇依自己興趣和能力來學習，而較不受大考是否會考的功利作用所影響。(2)就「為了應付大考，使學習只著重解題技巧的演練」、「為了應付大考，只依據大考的出題型態讀書」、「為了應付大考，很少閱讀課外書籍」等項，高中師生的認為符合的比例，均由 1991 年的七、八成左右，下降為六、七成，這反映了學生學習方法與態度已有些許轉變，有小部分學生開始揚棄只著重解題技巧、依據大考出題型態讀書以及不重視閱讀課外讀物的學習方法。(3)比較有趣的是，高中師生對「為了應付大考，學習方法過於偏重反覆背誦和練習」的看法，在 2004 年出現落差，高中教師在 1991 年認為符合實情的比例高達 88%，但到 2004 年則降至 68%，唯高中學生的差異則較小，由 84% 降至 76%，可能是教師掌握了現今大考重視能力考察的趨勢，認為偏重反覆背誦和練習不一定有助於得高分，而高中學生準備大考的方式多數仍停留在反覆背誦和練習。

對於高中教師對高中學生學習方法及態度的看法，可以發現高中教師頗有「今不如昔」之感，例如：「對大考的科目，經常加以分析整理，熟練教材內容，以求融會貫通」、「為了準備大考，而主動擬定讀書計劃」、「為了準備大考，而學會善用時間」以及「因大考的挑戰，使學習慾望提高」等項，比較兩次調查結果，不同年度的高中生在這些項目的反映並沒有明顯的差異，以前三項而言，均有六成的高中生認為是符合實情的；就第四項而言，則有將近六成認為不符

實情，兩年度的比例很接近。在學生看來，不論教材及考題如何改變，準備大考的方式就是如此，因此沒有太大的變化。但從高中教師的角度來看，前三項的比例，從 1991 年到 2004 年大概均下降 10 個百分點，認為第四項不符實情的比例則增加了 10 個百分點，顯示高中教師認為考生在應考的態度及方法上，不若以往主動與嚴謹，學習慾望也不若以往高昂。這的確是兩難的問題，一方面可以發現大考對高中學生學習的影響程度，有些許鬆動的跡象；但另一方面，學生在準備大考的嚴謹度上也相對下降，由此可見大考改革的好壞之間往往是一體的兩面，如何拿捏，則考驗著眾人的智慧。

此外，「因大考的影響，而主動讀書」、「因大考題目太難，導致恐懼或放棄學習某些科目」、「爲了準備大考，不斷閱讀大考各科的補充教材，以增廣相關知識」等項，就高中學生而言，從 1991 年到 2004 年是呈現成長趨勢，但高中教師認為符合實情的比例則是下降的，顯示高中生的自我評斷與高中教師是有落差的，較之 1991 年，2004 年有更高比例的高中生認為他們是主動讀書、閱讀各科補充教材，不過高中教師則認為他們是不如從前的學生用功。另一方面，高中生覺得因爲考題太難而放棄學習的比例增加，高中教師認為符合實情的比例卻下降，這顯示高中師生對於考題是否是太難及放棄學習的看法有所差異。

有些項目則無太大變化，例如：「大考使學生對各科的學習有了明確目標」、「因大考的壓力，而對學習感到焦慮和緊張」等，對不同年度的高中師生而言，並沒有太大差異，顯示考試壓力並未因教材和試題的簡化、錄取率的大幅提高，以及入學管道的多元化，而減輕高中生的壓力。這也意謂著減輕考生壓力的種種作法，並沒有明顯的成效。

3.大考對高中正常化之影響

隨著大學錄取率增加，高中教師在教學上所負擔的升學壓力稍可舒緩，唯學校排課、分組等行政作業，尚無法完全擺脫「升學第一」的影響，例如在這兩次調查中，都有將近七成的高中師生認為「學校辦學方向以提高大學錄取率爲主」，十多年來未有明顯的變化，顯示升學仍是高中教育的主要目標。不過，隨著社會的多樣發展及大學招生的多元化，高中教育的目標及自主性，似乎也逐漸受到高中教師及學校的重視，不過，學生還未深刻感受到此間的差異。

就高中教師的部分而言，與 1991 年相比，2004 年有幾項差異較大，例如：

「實施能力分班」，原本是五成五，到 2004 年降為不到四成，唯學生的看法並無太大變化。而「非升學之選修科目並未實施，形同虛設」的情形，也有所改善，從 1991 年的將近四成，到 2004 年只有不到二成的受訪教師認為情況屬實。不過，開課是一回事，學生是否認真學習又另當別論，唯至少學校在排課上不再完全忽略不考的選修科目。同時，認為「升學成為學生高中學習唯一追求的目標」也從 1991 年的八成五降至七成，顯示高中教師在觀念上已有調整。而「考試次數頻繁，身心承受極大壓力」以及「學校有許多學生只學到應付考試能力」也都分別有 10 個百分點左右的差異。其中差距最大的是：「忙於課業，缺乏社團活動、休閒活動及學習生活之多樣化」，1991 年有七成的受訪教師認為符合實情，2004 年則降至三成五，這可能與 1994 年起實施「推薦甄選」，要求考生要有社團經驗或擔任幹部的經歷有直接關係。不過，學生在這項反映與高中教師落差頗大，大概有超過六成的受訪學生認為他們是忙於課業、缺乏多樣化的社團等學習活動。

由於上述項目多屬學校及教師的職責範圍，因此，高中教師與學生的觀感就有所落差。相較而言，高中教師的看法比較沒那麼負面，同樣的，如果問項是有關學生的學習心態或方法，高中生也不會提出像高中教師那樣的批判觀點。在這個部分，有一半的項目在學生的反映上看不出太大變化，不過仍有三項較 1991 年提高 5-10 個百分點，如：「提早讓學生選擇大考組別」、「排課時間以大考考試科目為優先考慮」、「課堂內所學不足，必須參加課外補習」，其中補習的情況是由 56% 提高至 66%，顯示大考錄取率雖已提高，招生管道也趨於多元，但學生學習負擔並未因而減輕。在 1991 年調查中可以發現高中師生對此問題的看法相近，但到 2004 年二者則有明顯差異，在一綱多本課程架構下，學生擔心學校所學有限，無法涵括各版本內容，所學的難度和廣度不足，因此補習似乎成了升學「必要的惡」。

4. 大考對高中教育目標達成之幫助程度

高中教育目標大抵可以分為三大類：一是認知目標；二是情意目標；三是技能目標。比較 1991 及 2004 年的問卷結果，三大類目標均無大幅的變化，顯示大考對高中教育目標的幫助程度在這十多年間並無太大變化。唯若仔細比對，仍可發現一些細微的變化。以認知目標為例，在「英文聽說能力」、「社會

文化現象的理解」、「社會文化現象的分析能力」、「思考與創造能力」等項上有些許差異，這可能與考題變化有關，其中「英文聽說能力」，由於「推薦甄選」及「申請制」部分校系採用全民英檢成績，或者直接以口試考察英文聽說能力，因此「英文聽說能力」逐漸受到高中重視。而「社會文化現象的理解」及「社會文化現象的分析能力」，認為大考對此二目標有幫助的比例大概增加了 5-10 個百分點，認為沒有幫助的比例也減少 13 個百分點左右，可能與社會類科考題由側重記憶的考察，轉變為重視能力的評量有關。例如從 1991 年開始，歷史科試題逐漸轉型，到了 2004 年考察能力的試題已成為主要趨勢，這類試題要求考生對社會文化現象需有理解分析的能力。另外，認為大考對「思考與創造能力」有幫助的比例也增高了 5-10 個百分點，認為沒有幫助的比例則下降 16 個百分點，意謂著近十年大考各科試題的改進，對於這項教育目標應該有所有幫助。

相對而言，大考對情意目標培養則無太大助益，甚至有三項目標即「道德情操的培養」、「國家觀念與民族意識的培養」、「終生學習態度的養成」等，約降 5-8 個百分點。就「國家觀念與民族意識的培養」而言，長期以來，國文、歷史及地理科一直肩負著培養國家民族意識的功能，唯近年來在強調能力導向的評量思維下，上述「使命」已逐漸萎縮，尤其在民主化的浪潮衝擊下，欲透過大考將政治意識形態加諸於學生的作法，已不合時宜，此項目標的變化也正反映出教育民主化的趨勢。至於「道德情操的培養」，一方面很難在大考中加以評量，另一方面，以往強調儒家道統的測驗內涵也很少再出現於考題之中，因此其比例略有下降。至於「終生學習態度的養成」，大考似乎未能發揮此一功能，高中學生學習壓力太大，學習的目的在於應付大考，不利於終身學習態度的養成。

在技能目標的部分，以「生涯計畫能力」一項略有增加，其他部分則無太大變化。這可能是因為升學輔導工具增加，學生可以透過大考中心編製的「興趣量表」、「北斗星」等升學輔導工具來了解自己的興趣，因此比例略為提高。

(二) 1977 至 2004 年代各階段大考對高中教育影響問卷調查結果比較

大考對高中教育的影響，從筆者蒐集所得之資料可知，在 1977、1986 以及 1991 等年度，均曾針對高中師生，甚至是大學教授、學生家長進行問卷調查，之後就是筆者在 2004 年所進行的問卷調查。若依據調查時間劃分，這些問卷分

別反應在 1970、1980、1990 及 2000 年代高中師生認為大考對高中教育影響的看法，1970 年代的問卷調查，主要就觀念、課程、教材、教學以及學業評鑑等方面進行意見蒐集；1980 年代主要包括學習價值、學習態度、教學情形以及教育功能等方面進行調查；1990 及 2000 年代則是以教育目標、各科教學、學習態度和方法、教學正常化等方面為主。綜合而言，1970 至 2000 年代的問卷調查大抵涵攝以下幾個面向，包括：教育目標的達成、學生學習態度、各科教學情形、教育正常化等方面，以下僅分別說明各階段問卷調查的結果，並針對各階段的變化加以分析說明。

1. 教育目標的達成

高級中學教育目標是以發展青年身心並為研究高深學術及專門知能之預備為宗旨，然根據 1970 年代問卷調查指出：在包括教師、學校行政人員、高中生、大學生、教授、專家學者、社會人士及家長在內的八類人當中，認為考上大學才是高中三年最主要成果的比例均在六成以上，甚或有高達九成。對於在大考方式下，高中教學欲求實現「奠定學生學術研究及專門訓練之基礎」的高中教育目標有無可能？受訪教師及行政人員認為無可能的約佔 1/3，顯示許多高中教育工作者認為大考已嚴重損及高中教育目標的落實。到了 1980 年代，問題依然存在，根據問卷調查指出，一般教師所強調的教學重點，仍以「知識學習為重，以求聯考高分」佔多數，有將近七成受訪者持此看法，而認為應兼重五育均衡發展需要的不到二成，顯見高中教師的教學仍以「知識傳授」為主，無法落實五育並重的教育目標。到了 1990 年代，整體來說，大考對於認知目標的達成，除小部分目標有所助益之外，其餘皆沒有幫助，就正面影響而言，大考對國文、英文之閱讀、寫作能力及數學、科學之概念等理解有幫助，但對於理科與社會科概念之理解、應用、分析等能力以及思考、創造，解決問題能力等目標的落實沒有幫助。就情意與技能方面亦多屬負面影響。根據 2004 年的調查，整體來說，認為大考對認知方面有正面影響的比例較 1990 年代略高，不過二者差距不大，變化較大的是英文聽說能力、科學概念之理解與應用能力、社會文化現象的理解、分析能力比例增加，但在情意與技能目標方面則多視之為負面影響，且主張有正面影響的比例有所下滑，值得改革者正視。

2. 大考對高中教學的影響

根據 1970 年代調查，絕大多數受訪者咸認大考嚴重影響高中教學，例如以升學參考書取代正規課本，並使用往年試題當教材，教材講授隨大考的重點而有所偏重，且不重視實驗。綜合而言，各學科教學常以試題為中心，講授時多重結果與應用，而考試命題性質多偏重記憶，學生應考時自然流於強記。到了 1980 年代，對於高中教師在教學上所強調的學習重點，有 68% 認為是「知識學習為重以求聯考高分」，且對於不考的科目，有 64% 認為自己是「僅應付性不算認真」。到 1990 年代，其中有幾項是屬於正面影響大於負面影響，例如：對大考科目老師會循序漸進地組織教材；教師提出問題讓學生討論；上課氣氛良好；師生關係融洽；學生能發揮友愛與合作的精神。至於負面大於正面影響，如：考題過難，超出課本範圍；對程度不同學生使用統一教材，無法適應個別差異；教材中大部分是參考書或考古題，這與 1970 年代的情形一樣即過分重視紙筆測驗，口語及操作練習較少；針對大考填鴨教學，學生偏重記憶，對非聯考科目敷衍了事。時至 2004 年，正面與負面影響的部分並未有太大的出入，其中屬於正面影響大於負面的項目比起 1990 年代更為增加，包括認為教學不只重視知識、事實，也未忽略概念、原理原則的理解與應用；且在教學過程中經常使用各種教學方法，促進教學效果；同時教師也常提出問題讓學生參與討論，皆是 2004 年新增加的正面影響。至於負面影響的部分，則與 1990 年代完全一樣。由此可知，自 1990 年代以來所展開的大考制度與試題之改進，對高中教學已產生部分若干良性影響，但對於原本就屬於負面影響的部分，則仍無法有效改進，不過仔細檢討，這些負面影響多半出在教學評量的方式、內容，以及上課會使用參考書或往年試題等情形，至於教學方式則顯然已有提昇及改進。

3. 大考對學生學習方法與態度的影響

根據 1970 年代調查顯示，一般家長喜歡鼓勵子女在讀書方面應以上榜第一，因此部分學生只知專心準備升學考試，對其他活動不甚熱心。學生為應付考試而讀書，除大考考科外，其餘不考的學科只求應付，部分學生認為讀得好壞都沒關係，如將來進入大學之後，發現訓練不足，再求迎頭趕上。在學習方法上，不論是教師、行政人員、高中生、大學生都一致認為高中死記情形嚴重。

同時，高中生多將全部時間放在大考必考學科上，對於自己有興趣但與大考無關的學科或才藝均無暇顧及。就 1980 年代調查顯示，高中生對大考必考之科目的學習價值，均能普遍給予肯定，其學習態度也相當認真，且多是自動自發的學習，但其對於大考不考的學科之學習價值，未予太多肯定，學習態度亦不太認真，此均反映高中生深受大考影響之「功利導向」的學習現況。唯對於音樂、美術、體育、聯課活動等科目，雖非考試科目，卻能普遍受到高中生的喜歡與重視，實乃此等科目符合「興趣導向」或「實用導向」之故。此外，高中生對於自然(社會)組學生是否有必要學習社會(自然)的科目，認為若基於個人健全發展的需要則有必要學習，若基於應付考試則無必要學習。大體而言，一般高中生感受到大考壓力，並開始準備大考之時間，多在高三上學期，這與 1970 年代的調查相近。1990 年代的調查顯示，與 1980 年代相同，在正面影響方面，因大考之故，使學習欲望提高，能主動擬訂讀書計畫，並學會善用時間讀書。且為準備大考，不斷閱讀補充教材，並針對大考教材分析整理，以求熟練融會貫通。負面影響的部分，也與之前的調查結果類似，即對非大考的科目不用心學習，對有興趣的科目或活動，不敢花時間學習。或因考試競爭的壓力，產生焦慮與緊張等不適。同時，為應付大考，學校往往依大考題型出題，學生則不會主動蒐集課外知識，也很少閱讀課外書籍。為應付大考，使學習只重解題技巧的演練，學習方法過於偏重反覆練習和背誦。此外，大考試題太難，導致學生放棄學習某些科目。2004 年調查顯示，與 1990 年代幾乎一樣，只有「因大考的挑戰，使學習欲望提高」，高中生多數不表贊同，與 1990 年代有異。此外「為了準備大考，而學會善用時間」一項，高中生多表贊同，唯高中教師則持相反態度，此亦與 1990 年代不同。2004 年的高中生基本上是被視為抗壓力較差的，所以大考的挑戰，未必能激起鬥志，同時由於可以讓他們分心的事情太多，所以在教師的眼中，他們也未必能因準備大考而學會善用時間。此外，升學率雖然大幅提高，但並不能減緩學生的學習壓力。

4. 大考對教學正常化的影響

根據 1970 年代問卷調查顯示高中生將近 30% 參加補習或請家庭教師，而大學生則有 60% 曾補過習，至於補習對升學有無幫助，認為有幫助的有大學生有 45%，認為沒幫助的有 15%。1980 年代則未針對補習問題加以了解。1990 年代

調查的果顯示，有 56% 的受訪高中生認為課堂所學不足，必需參加課外補習；同樣的問題，到了 2004 年則高達 66% 的高中生持此看法，顯示經過教改之後，高中生並未減輕升學的負擔，補習事業非但未見消退，反而需求更大。1970 年代高中生對於學校平時考試是否太多的看法，多數認為尚屬適當，但也有 1/4 的學生認為太多。時人指出高中生讀書大多強記，這種讀書方法與考試太多是否有關？根據問卷結果，30% 的高中生及 40% 的大學生認為有關，不過也有 4 成的高中生和 3 成的大學生認為不一定。至於頻繁的考試是否有助於大考的準備？大學生有 8 成認為有幫助。大體而言，大學生對於繁多的平時考試是持肯定的態度。1980 年代沒有針對此問題進行調查。1990 及 2004 年則有 8 成的受訪高中生認為考試次數頻繁，身心承受極大壓力，相較之後，1970 年代高中生對平常考試之次數相對而言是比較可負荷的，然而 1990 及 2004 年代頻繁的考試讓學生憑添許多壓力。就壓力的問題而言，1980 年代研究顯示，大考壓力對個人的影響在於人際互動減少、休閒活動參與降低，同時害怕考試失敗和自認能力不足皆會形成對自我的壓力，從此觀點而言，頻繁的考試無形中仍會帶給高中生高度的壓力。¹¹

根據問卷調查結果，高中未依課表所列科目進行教學，或各科教學時數未依規定實施的情形，未如想像嚴重，1980 年代調查顯示，7 成的高中生表示所就讀學校是按規定排課照常教學，1990 年代及 2004 年則分別有 75% 認為是依課表上課，不過，另有將近 4 成認為非升學的選修科目形成虛設。對高中而言，雖然在行政安排上是按表操課，但基本態度上仍是以提高大學錄取率為辦學方向，在排課方面也是以大考考試目為優先考慮，其他不考的科目只是點綴。從 1970 以迄今日，大考都深深影響著高中教育，也因此高中教師在教學上所強調的學習重點在於：知識學習為重以求聯考高分，1980 年代的調查顯示有 7 成高中生持此看法，至於兼重五育則是很難顧全。不過，到了 1990 年代，認為學校只重視智育的高中生比例較低，只有 41%，到 2004 年更低，只有 33%，可能是招生方式和考試內容多元化，五育並重逐漸受到高中重視。

高中生係以升學為唯一目標，在 1970 年代調查顯示，有將近 5 成的高中生

¹¹ 張珩，大專聯考壓力對青少年健康的影響——追蹤研究，《中華心理學刊》，29卷2期(民國76年)，頁108-109。

因此對於自己有興趣但與大考無關的學科或才藝便無暇顧及，在升學競爭下，個人興趣只好犧牲。到了 1990 及 2004 年，分別有 74% 及 63% 的學生表示他們忙於課業，缺乏社團活動、休閒活動及學習生活之多樣化。同時，在選類組時，分別有 4 成及 5 成的學生，傾向選讀錄取率較高的類組，忽略自己能力與興趣，2004 年的情形顯然更嚴重。在升學至上的前提下，8 成的高中生認為他們許多同學只學到應付考試的能力，這對多元智能的發展是極有妨礙的。

整體而言，從 1970 年代以來，考上大學就成為高中教育最重要的目標，在大考的影響下，高中教育受到相當程度的扭曲，縱觀 30 年間，大考對高中教育的影響，自有其延續與變遷。根據各階段問卷調查的結果，可以發現大考對高中教育的影響既深且廣，並未隨著教育改革、招生制度及考試內容等的變化而有太大的轉變，主要原因，可能是升學至上的觀念仍主導著社會對高中教育的認知，儘管 2004 年以來的錄取率已突破 80%，然而從問卷調查可以發現高中教育仍深受大考的左右。從這個角度來看，可以發現升學至上的觀念是極難轉變的，這是屬於文化及社會層面的問題，僅透過制度的改變功效不大。

三、升學主義的影響

Ronald Dore 在 1976 年出版的《文憑病》(Diploma Disease)一書，所談到的「文憑病」，即學校教育以「資格取得」(qualification earning) 取代「真正的教育」所造成的種種病症：「儀式化的、沈悶的、充滿無聊與焦慮、扼殺想像力與好奇心；總之，是反教育的」¹²。根據 Dore 的理論，工業化起步愈晚的國家，學歷競爭就愈激烈。歐美先進國家工業化得早，其時學校制度尚未完備，獲得大學文憑的人不多，因此有很長一段時間求職不依賴大學文憑，¹³企業對學歷的要求，是在工業化進展至更專業化之後才有的事，因此，所謂文憑病發作得晚，進展也比較緩慢。但是對工業新興國家而言，多半是優先導入現代化的教育制

¹² Ronald Dore, 'The Argument of the Diploma Disease: A Summary,' In *Assessment In Education: Principles, Policy & Practice*. 4:1(1997), p. 27.

¹³ 參見 Peter Ferdinand Drucker, 廖月娟譯，《旁觀者：管理大師杜拉克回憶錄》(台北：聯經出版社，1996年)，頁201。

度，如此一來，在發展經濟、振興工業時，學校培養的人才便成為人力資源的主力，學歷乃成為評鑑人才的指標，高學歷代表高能力，因此而引發學歷競爭。

14

升學主義是台灣教育問題最常討論的主題之一，根據瞿海源統計 1966 到 1993 年間教育部的施政報告，發現升學制度、技職教育和民族精神教育等是最常出現的三大問題。¹⁵升學主義是由升學演變而來，二者意義不同，升學本來就是上進的正途，觀念並非錯誤，問題是升學只是獲得高一級教育的手段，升學後能在教育歷程中求知、展才、充實人生，以備將來服務社會，才是真正的目的。唯有許多學生把升學本身視為目的，但求考試過關，達到升學目的，此種風氣演變結果即形成所謂的升學主義。根據學者分析，關於升學主義可有以下三種不同的定義：¹⁶(1)個人罔顧自己的能力、興趣和其他相關條件，一心求升學。(2)個人不計一切健康上、人格發展上、經濟上的代價，但求升學。(3)校長和教師相信，學校一切活動的目的都在為升學做準備，為了達成這個目標，不惜違反法令規章，和公認的教育原理，並認為這些法令規章和教育原理都不切實際。¹⁷簡單地說，升學主義可以區分為社會的升學主義，如(1)(2)兩類，以及學校的升學主義，如(3)。就社會的升學主義而言，大體將之歸因於受到「萬般皆下品，唯有讀書高」的傳統價值觀念以及文憑主義的影響，使得學生盲目追求升學。就學校的升學主義而言，學校為了提高升學率，不惜扭曲教育目的。

由於「升學第一」成為學校教育的目標，形成一種「應試教育」，根據 80 年代的學者分析指出，其對高中教育產生以下的問題：(1)教材失當：主要是分量過重和教材過難，學生埋首苦讀，學習負荷過於沈重，加上教師往往以較艱

¹⁴ 參見鄭婉琪，〈政治控制、教育管制和升學主義〉，清華大學社會學研究所碩士論文，民國91年，頁35-36。

¹⁵ 瞿海源，〈評論台灣教育問題〉，《台灣的教育改革》，頁541。

¹⁶ 參見鄭婉琪，〈政治控制、教育管制與升學主義〉，頁14-19。

¹⁷ 參見王震武、林文瑛，〈升學制度與升學症候群〉，《台灣的教育改革》，頁512。有關第一種說法，主要見於葉啟政、楊國樞的觀點，認為當大家都拼命為升學而升學，不顧及個人能力、興趣、性向等，便是升學主義。第二種說法主要是由黃炳煌所提出，當一個人不計一代價去追求升學機會時，他便表現出升學主義，這種人或許能力、興趣足應付升學，但當他「不惜犧牲健康、德、體、群教育等的代價以求得升學，便是升學主義。第三種主要是王震武、林文瑛、王家通提出的，認為學校像是升學工業，這是升學主義的重點。

難的考題來訓練學生，在雙重壓力下，補習之風盛行。(2)教法偏頗：主要的問題是過分重視書本教材、強調記憶及背誦、採用集體教學而非因材施教。學校教育只重視書本教材，忽略生活教育，自然窄化了教育的內容。(3)科目的失衡：爲了迎合升學的需求，教學課程的均衡受到衝擊，只重視學科能力，教育目的自難達成。(4)輔導工作的忽視：輔導工作是學校教育體系的重要環節，經由輔導來幫助學生克服學業、情緒、社會生活及未來就學就業等問題。然在升學主義之下，輔導工作流於形式，同時輔導人員往往非由受過專業訓練的人員擔任，輔導工作無法落實。¹⁸

同時，1980年代的學者亦指出，上述這些問題對高中生的心智產生窄化作用，包括：(1)知識窄化：因大學聯考採文理分組招生，自然組不考歷史、地理，社會組不考物理、化學、生物，在不考就不教不學的情況下，學生無心學習，造成知識窄化，阻礙其心智發展的潛能。(2)興趣窄化：考試科目之外的興趣無從培養，考試科目本身又是被逼著學習而缺乏興趣，結果學生的興趣非但未因求學而擴展，反而因爲升學主義的影響而益形窄化。(3)能力窄化：學校在知識的教學外，應特別重視思考、是非判斷以及解決問題等能力的培養，然在升學導向之下，學校教育反而因準備升學而阻礙了知識之外其他能力發展的可能。(4)知覺窄化：由於前述知識、興趣、能力等變化的結果，以及在各種大小考試的壓力之下，學生對於社會事物、自然現象，以至對周遭世界的感應，喪失了年輕人應有的好奇心與敏銳度。¹⁹

在升學主義下所形成的「應試教育」，除了對於學生學術性向能力產生上述的窄化現象外，同時對學生的生活適應力、個人的價值與尊嚴、性向與秉賦的發展造成阻礙。同時也形成選才制度的僵化、產生「學非所用」及「大才小用」的心態。就缺乏生活適應能力而言，升學教育多半集中於學習與升學科目有關的課本內容，對於學生人際關係、價值觀以及解決問題的能力等不免有所忽略，學生因此無法獲得應付日常生活所需的能力，一旦離開學校，往往經不起考驗。就窄化個人價值及尊嚴而言，重視升學的結果，使大家對個人評價的基點日漸窄化，升學與否成爲評價學生成就的唯一指標，使得升學失敗者往往面臨自我

¹⁸ 葉啟政、楊國樞，《台灣的社會問題》(台北：巨流出版社，1984年)，頁367-370。

¹⁹ 張春興，大學聯考與偏倚學風，《聯合報》，民國70年9月28日14版。

價值的體認受到打擊。就埋沒個人的性向與秉賦而言，個人性向涵括甚廣，有語文、數學推理、空間推理、機械操作、音樂及體育等方面的能力，但在大考只強調語文及數學推理的情況下，其他方面的表現優異的學生，自然受到抑制。就造成選才制度僵化而言，單憑考試來判斷學生幾年來的努力成果，是不可靠，入學考試的內容有利於記憶力強的學生，也有利於家庭經濟良好的學生，從這個角度來看它也是不公平的。就產生學非所用及大才小用的心態而言，盲目追求更高教育的同時，社會容易形成供過於求的情形，使得青年產生學非所用及大才小用的想法。²⁰

如上所述，在 2000 年以前，對於升學主義多半是持以負面的評價，但 2000 年以後，在經過 1990 年代的教改浪潮對升學制度加以大幅改革的對比下，對升學主義的看法似乎有些許改變，例如在一本分析台灣如何創造半導體與個人電腦產業奇蹟的研究提到：²¹崇尚升學主義造成如下的正面人格特質：(1)目標清楚且可以衡量。(2)先苦後甘、刻苦耐勞。(3)專心一致、勇往直前。(4)終身學習，求取新知。(5)精益求精、競爭高手。研究指出這些人格特質有助於增強企業的競爭力，根據問卷調查的結果，受訪者亦認為崇尚升學主義對這些人格特質的養成有所助益。但升學主義也造成負面人格特質：包括：(1)獨善其身、缺乏團隊精神。(2)視野狹窄、急功近利。²²從上述調查顯示，社會對於升學主義的看法，已從全然的否定，到給予全新評價。

觀察國外的例子，不難了解台灣的升學主義確實只是某種面貌的升學主義。眾所皆知，日本升學競爭相當激烈，因此日本臨時教育審議會向首相第一次提出答詢時，所提的具體改革建議，主要便是針對過熱的升學競爭提出對策。這些建議從扭轉社會對學歷的重視、打破明星大學排行榜，到改革大考制度，擴充多樣的教育機會等，卻沒有一項辦法是針對學校的「教學正常化」而提出

²⁰ 葉啟政、楊國樞，《台灣的社會問題》，頁367-377。

²¹ 研究的目的是在於了解包括升學主義、機車精神、憂患意識、兵役制度及歸國學人等五種台灣社會特有的生活經驗，其對增強企業競爭力所需人力特質的正反面有何影響？進行方式是抽樣了一百位大專畢業生進行問卷調查。參見張俊彥、游伯龍編著，《活力 台灣如何創造半導體與個人電腦產業奇蹟》(台北：時報出版社，2002年)，頁412-413。

²² 張俊彥，游伯龍編著，《活力 台灣如何創造半導體與個人電腦產業奇蹟》，頁397-398。

的。²³換句話說，即使在激烈的升學競爭之下，日本的學校教育並未因之而不正常。至於日本的升學競爭問題所帶來的主要影響，在於觸發家長將子女送到補習班。²⁴事實上，課外補習的確為日本教育帶來問題，臨時教育審議會第三期報告指出：「因中小學的學生過分依賴補習班，對其身心發展有許多不良的影響，故應認真謀求改善之道。」²⁵換言之，日本升學主義與台灣不同之處在於它的升學競爭，使得家長不惜犧牲子女身心的正常發展，將子女送到補習班補習，但它並沒有扭曲學校教育。²⁶反觀台灣，家長不但送子女上補習班，同時學校一切活動也以升學為導向。這種型態的升學主義正是台灣教育改革者所需正視的問題。

四、小結

透過兩次問卷調查的比較發現，上述這些由 1980 年代學者所觀察歸納而得的教材失當、教法偏頗、科目失衡、忽視輔導以及其對高中生心智產生的窄化作用等問題，到了 2004 年已有些許改善。究其原因，一方面是由於這十多年來教育環境的劇烈變遷所致，在教育民主化的衝擊之下，教育鬆綁和考招分離成為改進大學入學制度的主要理念，依此所設計之新大考制度與多元入學管道，也成了鬆動以往僵化的高中教育之樞紐。另一方面，從 1954 年舉辦大考以來，要求改進大考的呼聲不絕於耳，但始終沒有太大的變化，一直要到 1989 年大考中心成立，成為負責大考的專責機構，才使得各種不同的改進方案及構想有匯

²³ 魏明通，日本的教育改革，收錄於中國教育學會主編，《迎接二十一世紀的教育改革》(台北：台灣書店，民國77年)，頁205-217。

²⁴ 日本高中生多半會參加課外補習，到補習班學習才藝、美術或加強學習，這些額外的課程主要在於密集地加強傳授學校所學，以及訓練答題技巧以應付入學考試，補習費用相當高，不過家長並不吝於支付。參見Max A. Eckstein & Harold J. Noah 原著，陳坤田等譯，《邁向大學之路各國的考試政策與實務》，頁86-87。

²⁵ 徐南號譯，日本教育改革第三期審議報告(台北：教育部研究委員會，民國76年)。轉引自王震武、林文瑛，升學主義與升學症候群，頁513。

²⁶ 日本中小學學校教育，幾乎不受升學考試的影響，學校沒有能力分班，教師只顧正常教學，不負升學率高低之責，學生要補習只有到補習班。參見王家通，聯考制度與升學主義，《教改通訊》，10期(民國85年7月)，頁36-37。

集的管道。十多年來，由於大考中心致力於入學制度的改進以及各科試題的研發，也使得大考制度及內容與過去 40 年以來的大學聯考有相當大的變革。儘管如此，從問卷調查中也可發現，距離高中教育正常化的理想，還有很長的路要走。

表 6-1-1、大考對高中各學科教學之影響的分析摘要

	各科教師間差異		不同升學率學校男女生間差異	
	符合 (%)	不符合 (%)	符合 (%)	不符合 (%)
1 教師教學會由易而難，循序漸進地組織材料	91 85	6 13	78 73	15 17
2 對於不同程度的學生，均使用同一教材統一進度	66 61	32 37	77 69	19 26
3 教材較重視知識、事實的記憶，忽略概念、原理原則的理解與應用	28 47	67 50	33 45	70 47
4 教師使用的教材當中，有一大部分是參考書或往年大考的題目	55 57	38 41	65 60	29 31
5 教師經常使用各種教學方法，並妥善利用教學媒體，促進教學效果	72 57	26 41	56 39	36 54
6 教學中，教師很少提出問題讓學生參與討論	23 44	73 54	28 41	65 53
7 爲了因應大考，教師要求嚴格，上課氣氛緊張	24 36	72 60	21 25	72 68
8 上課時間常用來考試及檢討試題	26 39	71 59	56 51	37 42
9 教師除關心同學成績外，也常關心同學的生活，師生關係融洽	88 86	9 13	69 57	22 31

10受大考影響，同學只顧提昇自己的分數與實力，彼此間缺乏友愛與合作精神	18 33	81 64	19 30	77 64
11教師經常運用評量結果，診斷同學的學習困難，並實施補救教學	70 60	25 37	49 49	42 42
12某些科目的評量題目過於艱難，常常超出課本範圍	51 56	41 38	58 57	35 35
13大考有關科目的評量方式，通常只注重紙筆測驗，忽略評量方式的多樣化（如實作、作業練習、口頭練習）	68 74	26 23	70 71	21 22
14各科考試之評分，只依照固定標準答案，缺乏彈性	53 69	39 29	60 66	33 28
15教學評量針對大考而非根據各科教學目標	46 71	49 25	61 73	28 19

*符合%係「非常符合」與「符合」的合計；不符合%係「非常不符合」與「不符合」的合計

表 6-1-2、大考對高中學生學習方法和態度影響的分析摘要

	各科教師間差異		不同升學率學校男女 生間差異	
	符合 (%)	不 符 合 (%)	符 合 (%)	不 符 合 (%)
1對非大考的科目不用心學習	70 83	26 13	60 76	36 21
2大考使學生對各科的學習有了明確目標	59 46	34 50	44 39	50 55
3因大考的壓力，而對學習感到焦慮和緊張	75 87	19 9	84 83	13 14

4對大考的科目，經常加以分析整理，熟練教材內容，以求融會貫通	63 70	29 26	61 60	32 33
5因大考的影響，而主動讀書	51 64	42 31	73 67	23 29
6因大考的挑戰，使學習慾望提高	38 49	56 45	36 37	56 57
7因大考的壓力，對真正感興趣的科目或活動，不敢花時間學習	66 86	28 10	69 80	27 18
8因大考題目太難，導致恐懼或放棄學習某些科目	61 72	33 24	64 55	32 40
9爲了準備大考，不斷閱讀大考各科的補充教材，以增廣相關知識	66 75	27 22	66 62	28 33
10爲了準備大考，而主動擬定讀書計劃	50 64	40 30	60 61	34 32
11爲了準備大考，而學會善用時間	40 62	50 33	58 54	35 39
12爲了應付大考，使學習只著重解題技巧的演練	65 82	28 15	64 70	30 26
13爲了應付大考，只依據大考的出題型態讀書	68 83	26 14	60 67	35 29
14爲了應付大考，很少閱讀課外書籍	63 80	30 16	65 69	31 29
15爲了應付大考，學會蒐集資料的方法	37 31	55 63	33 32	59 61
16爲了應付大考，學習方法過於偏重反覆背誦和練習	68 88	25 8	76 84	20 14

表 6-1-3、大考對高中正常化影響的分析摘要

	各科教師間差異		不同升學率學校男女 生間差異	
	符 合 (%)	不 符 合 (%)	符 合 (%)	不 符 合 (%)
1 實施能力分班	39 54	58 45	44 43	49 51
2 提早讓學生選擇大考組別	48 55	49 43	64 53	30 42
3 學校辦學方向以提高大學錄取 率為主	67 68	29 28	67 69	26 26
4 只重視智育，忽略德、體、群、 美等育	22 32	74 66	33 42	62 54
5 排課時間以大考考試科目為優 先考慮	45 52	50 43	70 65	24 29
6 為讓學生準備大考，提前把課 業授完	44 54	53 43	68 67	26 27
7 各科教學時數未依規定實施	14 23	79 74	25 30	62 58
8 非升學之選修科目並未實施， 形同虛設	18 36	76 61	37 35	56 59
9 未確實依照課表所列科目進行 教學	11 11	85 88	19 18	74 77
1 選擇錄取率較高類組，忽略自 己能力與興趣	64 50	30 45	52 41	43 54
2 升學成為學生高中學習唯一追 求的目標	70 85	26 14	81 84	16 14
3 考試次數頻繁，身心承受極大 壓力	75 85	21 13	81 84	14 14
4 學校有許多學生只學到應付考 試能力	66 77	28 21	82 85	14 12

5 課堂內所學不足，必須參加課外補習	55 56	35 40	66 56	27 35
6 忙於課業，缺乏社團活動，休閒活動及學習生活之多樣化	35 68	61 29	63 74	32 21

表 6-1-4、大考對高中教育目標達成之幫助程度的分析摘要

		非常有幫助	有點幫助	沒有幫助	對高中教育目標的幫助程度
認知目標	1 國文閱讀能力	54 51	27 34	7 7	大
	2 國文寫作能力	40 43	32 34	16 15	中
	3 英文閱讀能力	58 56	22 28	4 5	大
	4 英文寫作能力	46 47	30 34	9 7	中
	5 英文聽說能力	28 17	27 31	29 40	小
	6 數學概念理解	46 44	33 34	3 8	中
	7 數學應用能力	36 33	34 35	10 17	中下
	8 科學概念與原理原則的理解	43 36	34 40	6 11	中
	9 科學概念與原理原則的應用能力	37 30	36 39	11 17	中下
	10 社會文化現象的理解	35 28	39 37	13 26	中下
	11 社會文化現象的分析能力	27 19	40 38	21 34	小
	12 思考與創造能力	24 19	46 39	21 37	小
	13 解決問題能力	22 19	42 39	27 36	小
情意目標	14 勤勞服務的態度	10 10	21 25	58 58	很小
	15 文學藝術欣賞與審美素養	12 11	31 25	42 55	小
	16 關心社會與互助合作的態度	12 13	29 24	48 56	小
	17 道德情操的培養	10 16	22 26	55 55	很小

	18國家觀念與民族意識的培養	10 16	23 25	53 47	很小
	19適切的價值觀與人生觀	14 17	30 30	43 47	小
	20終生學習態度的養成	13 21	30 33	44 40	小
	21健康的身心	11 12	30 24	45 51	小
技能目標	22音樂或美術表現技能 (如唱歌繪畫)	10 9	23 26	52 56	很小
	23實驗操作技能	17 18	40 38	29 34	小
	24工藝或家事表現技能	7 11	25 26	53 53	很小
	25生涯計劃能力	17 11	35 23	34 45	小

第二節 大考問題探究 從輿論觀點分析

台灣的大考制度在國家主導下建立，隨著時間的遞進，此一制度乃逐漸形成自身內在理路與機制，對外則樹立了考試的權威感與公信力，使政府和命題者得以透過大考遂行教育控制的目的。此一權威維持半世紀而不墜，意謂著大考制度的存在，自有其合法性、合理性與合價值性，此乃由於大考機制聯繫著公平、社會正義及促成社會流動等正面效能；另一方面，大考權威之形塑，第一重力量是來自制度本身，其權力來源是源於政府；其次，則是出於學術團體之學術權威的保證；再者，乃是源於社會價值及報章輿論對大考所形成的看法。關於前面兩種力道，已分別在第四、五章加以分析討論，本節主要是針對報章輿論的看法，即藉由其對大考問題相關爭論的比較分析，來呈現考試權威形成的外塑力量，以及這些爭論所可能形成的對抗力量。

儘管台灣社會歷經民主化、本土化、國際化等歷程的洗禮，社會集體記憶面臨崩解與重建，然各階層人士對於大考的體驗和印象仍是十分類似而根深柢固的。每年隨著天氣炎熱而進入考季，不僅千千萬萬的應考家庭進入「備戰狀態」，從試務人員進入闈場開始，彷彿社會各層面的「聯考機制」即上緊發條。每年六月三十日，新聞媒體循例提醒考生看考場，注意應考細節，加強天氣預報；七月一日，從路況到天氣都成重點新聞，一一九待命應變協助突發狀況。由此可見，大考不但是全國民眾共同關切的「國家大事」，亦堪稱半世紀以來從未缺席的「全民運動」。²⁷

幾十年下來與大考相關的新聞多如牛毛，²⁸在在都引起社會的關注，特別是考季期間，大考新聞每每可以佔據重要版面。為了解輿論對大考的看法，以下特別選擇了代表報社立場的社論作為分析材料。從 1962 至 2000 年將近四十年

²⁷ 社論：聯考功成身退，〈《聯合報》〉，民國90年7月3日2版。

²⁸ 從1962-2000年約有430篇與大學入學考試有關的報導。

的漫長時間，²⁹與大考相關的社論約有 120 篇左右，平均每年有三篇，刊出日期多半在七、八月間，所討論的議題相當廣泛，大致可以區分為以下幾類：一、考前勉勵考生；二、考後期許或安慰考生；三、廣泛檢討聯考問題；四、試務工作之創新與改進；五、命題或考題之質疑；六、考生志願問題；七、新構想、方案之提出；八、聯考存廢問題；九、當前教育問題；十、廢考三民主義等十大項議題。隨著政經情勢的轉變，各時期輿論所關注的焦點亦有不同，以下僅對各時期具有代表性的說法加以分析描述。

一、1970年以前對大考的檢討

早在 1962 年輿論便對於三民主義一科的佔分比重，與國、英、數等量齊觀提出強烈質疑，其所持理由是國、英、數在高中畢業時，考生至少已修習六年，且高三每週仍有六節課，而三民主義只在高三一年修習，且只有二節課，與前三科所費工夫相去甚遠；加以三民主義只考四題申論，押題碰運氣的機會遠較英文等科為高，申論題又事涉主觀，因此閱卷公平性也不盡客觀。³⁰此一來自《自立晚報》的社論，的確是言人所不敢言，其分析的立論合情合理，然而此項呼籲一直要到 1996 年才得到些許回應——將三民主義的滿分減為五十分，到 2000 年才完全廢考，此間歷經三十四年之久，足見大考考科的神聖地位實難撼動。由於考科設置涉及政府對國定課程及意識型態的維繫與強化，故非報章輿論所能置喙。

1962 年輿論對升學主義的看法是主張大學教育為菁英教育，並非人人都是可資「深造之材」，都適合唸大學；同時，再從大考結果所反映的問題，追本溯源在於中小學課程的不合理，包括：(1)課業重複；(2)教育與生活脫節；(3)學非所用，不能配合國家需要；(4)忽視受教學生的特質。因而形成盲目的升學主義，教師只知填鴨式的呆板教學，同時也造成惡性補習。³¹

²⁹ 筆者所蒐集的遷台後之大考相關報紙資料，係由 1954 年開始，然以「社論」方式呈現，主要始於 1962 年。

³⁰ 社論：大學聯考的檢討，〈《自立晚報》〉，民國 51 年 8 月 8 日 2 版。

³¹ 社論：從大學聯考結果論學校課程，〈《中華日報》〉，民國 51 年 8 月 14 日 2 版。

1963年輿論基本上認為大考已成為一個公平良好的制度，有繼續存在的必要，但在技術上有許多需改進之處，特別應重視考生志願的填寫，為避免考生不依志趣選擇系科，乃有加重考生報考科系相關主科成績計分比重的建議。唯此一想法一直要到1975年才得以落實。其次，建議對報考師範校院學生，如其第一志願並非師範校院，則考慮不予公費。此外，並主張職校與專科學校畢業生應以就業為正，不應盲目升學。但若是進入較高一級相同系科學校深造者，仍在鼓勵之列，最好一面就業，一面進入大專夜間部就讀，俾能不悖職業教育的精神，又能兼顧進修深造的意願。³²

考生志願不符的問題，從聯招開辦之初即一直存在，在1964年，教育部曾提出改進大專聯考的三大原則：(一)如何使學生考到自己志願的科系；(二)如何使各系科招到理想的學生；(三)使真才實學的青年不致被摒諸學校之外。³³考生未能進入志願科系，一直是大考最受非議的缺失之一，由於高等教育是從菁英教育、人才教育的觀點來思考，若考生無法符合志願，則將造成國家培養高等教育人才的損失，然始終未能提出積極有效的改進之道。

在1969年有社論提出大專聯合招生亟得改進的呼籲，社論比較傾向於各校各自招生，認為倘每所大專學校辦理新生入學考試，均能大公無私，不為人情壓力乃至銀彈攻勢所干擾，則分別辦理，勿寧是便利得多。之所以今日非聯招不可，實是各大學缺乏責任感與自信心所致。但文中亦指出：既然大專學校當局不能勇於負責，各自招生，則「聯招」不失為一面對外的擋箭牌和一帖對內的防腐劑，在沒有更好的替代辦法之前，倒也支持聯招制度的繼續舉辦。³⁴該篇社論最關心的是加分辦法，依據當時聯招辦法，凡退伍軍人、海外僑生、駐外外交官子女、大陸來台學生，以及邊疆學生，在參加大專聯招考時，均可獲得加分優待，該篇社論則提出對於僑生、大陸來台學生及邊疆生在第一次參加試驗予以補救(不論高中或大專)，餘則不再加分。

1969年恰是實施九年國教後一年，教育部長鍾皎光接任後，便以改進九年國教、充實高等教育、加強科學發展、改進留學政策、發展專科教育，以及革

³² 教部將邀專家，研討聯考得失，《聯合報》，民國52年8月28日。

³³ 大專聯招新生，丙組今放榜，教部將繼續研究改進聯考問題，《聯合報》，民國53年8月25日2版。

³⁴ 大專聯合招生亟得改進，《聯合報》，民國58年6月8日2版。

新教育、改善師資為施政重點。以高等教育為例，由於當時國內的高等教育與科學研究，乃至就業機會，均不足以適應要求、吸引人才、維持一定的學術與科學水準，以致人才外流，故需充實高等教育，發展科學研究，而非徒然限制留學。由於經濟發展日速，逐漸發現人力的瓶頸，尤其是中、下級專業幹部人才的缺乏，已使工業化建設受到牽絆，因而主張發展專科教育，實有必要。³⁵

此期社會輿論對於教育問題提出許多看法，特別在大考前後，對於大考制度提出不少建言，指出：經多年來的辯難，所得到的結論是大專聯考制度「未盡善」，但是「不能改」，眾人詆其為非是，然而拿不出更好的辦法來。在此，便建議採行英國入學制度，然而採擇英制有三個先決條件：(一)要有更多、更好的大學，國家應為此多投資，社會對此似嫌近乎漠視，須加改進。(二)要尊重教育家的地位，維持社會的公道。為了防止少數特權階級的攪亂升學制度，在過去十幾年間已付出了高昂的代價，教育主管對國家、對青年應有一份責任感，不應輕卸責任。(三)要努力經濟建設，創造良好的就業機會，辦好職業教育，以減輕升入大學的壓力。青年之所以必擠入大專學校之門，是因為非如此沒有將來，而始作俑者是政府，在國家經濟粗具規模之際，青年成功之路漸次拓寬，已不以作成國家公務員為殊榮，政府應推攬助成，這對養成人才、配合經建有其需要，為青年謀出路有需要，在建全高等教育方面亦有此需要。³⁶

早在 1960 年代末期，這些目光深遠的社論即已提出解決問題的方法，但教育當居遲遲未能付諸行動，其因究為社會文化的大環境所致，抑或是方法錯誤，值得繼續分析。此一期間對大專聯考制度的檢討和爭論，最終仍認為在尚未找到更好的選才方式之前，不宜冒然廢除聯考制度，而面對聯考制度的缺失，進行技術上的變革則是可行的。回顧此一時期社論可知，大專聯考制度從創立之初即已不斷受到廢除的質疑，儘管如此，15 年後，仍未有其他制度可以取代。此乃因大考制度不只涉及大學招生選才，還與當時教育、社會、經濟、政治的發展息息相關，考試制度的存廢問題往往是牽一髮而動全身，在社會環境沒有巨大改變之際，要讓已然建立自身威信和規律的考試制度全面地廢除，恐怕很難得到社會多數的認同。

³⁵ 當前教育問題的癥結與改進之道，〈《聯合報》〉，民國 58 年 7 月 2 日 2 版。

³⁶ 放榜聲中談大專院校聯考制度，〈《聯合報》〉，民國 58 年 8 月 7 日 2 版。

二、1970-80年代對大考的檢討

1972年的輿論仍抱持大學是人才教育的看法，認為並非人人都適合接受大學教育，希望大家能破除「科舉觀念」，強調職業教育及軍事院校也是很好的出路，社論並對當時升學主義盛行提出解釋：(一)國民經濟發展，有能力升學的人增加；(二)大專學生可以緩徵兵役；(三)職業教育不夠發達。³⁷1972年起將大學聯考、三專聯招分開，再加上夜間部聯招，就一試定終身的問題似乎是一種解套，實則不然。而從《中央日報》的社論可以發現，其對大考制度是抱以高度肯定，認為：大考本身已為社會創立了一項「無價的道德精神的信心」，即教育機會的公平。然此時聯考制度最受社會輿論抨擊的是：(一)一試定終身；(二)無由適合考生的志趣。此篇社論開始注意學生一般志願的趨向，主張增設社會所需科系，並減少社會需求不多的科系，以免人力財力的浪費，同時提出輔系制度，以補救學生不符志願之失。³⁸它已觸及到考生需求的問題，唯其觀點仍是架構在高等教育是屬於人才教育的範疇，應以滿足社會國家經濟需要為第一要務。基本上並未跳脫人力理論的思維框架。

當時清華大學校長徐賢修曾提出改進大學聯考應從減少參加聯考的人數、縮小聯考範圍、增加應考次數以及各校採單獨招生等主張。《民眾日報》的社論對此深表認同，同時也首度提出高等教育在質與量的發展上應不受限制，青年欲擠進大學之門是無可厚非的，國家和社會應投資公私立學校，以滿足青年的需求。此一論點在當時是相當少見的，雖然這篇社論最後仍主張依國家需要來增減科系及名額，但能從個人需求的角度來看問題，已屬難能可貴。³⁹

為因應將近十萬的聯考考生，1973年的閱卷評分乃進入電腦時代，同時從1972年起大學與大專業已分開招生，然錄取率增加有限，而擴充名額的結果會造成學生素質降低，素質降低從教育投資及人力運用的觀點都是一種浪費，而輿論亦擔心錄取人數增加，可能會造成社會上職位選擇時，學歷條件普遍提高，

³⁷ 社論：大學聯考前夕勉考生，〈《台灣新聞報》〉，民國61年6月5日2版。

³⁸ 社論：從大學聯考論高教改革，〈《中央日報》〉，民國61年8月3日2版。

³⁹ 社論：從大學聯考談到高等教育，〈《民眾日報》〉，民國61年8月12日2版。

這種現象將造成更嚴重的文憑主義。⁴⁰事實上，根據研究，在已開發國家，學歷貶值的速度較開發中國家來得緩慢許多，因為已開發國家在教育急速發展之前，即已發展出不同的職業系統，文憑並不是求職的主要依據。但在開發中國家，由於以往的經濟發展較為緩慢，在發展經濟的同時，也帶動了教育的快速發展，因此學歷貶值的速度相對較快，這也正是台灣在發展經濟及高等教育時面對的問題。⁴¹

另一方面，大考初期，聯招會曾有多次試務技術出了差錯，而引發社會輿論的責難，同時也造成考生權益受損，其中最令人印象深刻的包括：1972年聯招會核計組將考生總成績核計或登錄錯誤的情事，導致該年度申請複查分數的考生信件達二萬份之多，⁴²當年度的考生約有33000人，即有六成的考生都要求複查，考生對於聯招會的缺乏信任可見一斑。而此事件一來加速了聯招事務改革的腳步，1970年代聯考技術的最大進展，即是採用電腦閱卷及計分，這項變革的影響層面不只限於試務改進，同時也影響到試題作答方式，更甚者，對於高中教學內容及方法也產生相當程度的衝擊。在1973年全面採行電腦閱卷以前，1972年曾先試行於甲組數學和英文兩科，唯對此種畫記答案卡的方式，仍有許多考生感到困惑。到了1973年情況好轉，若純就技術層面來看，該年全面採行電腦閱卷及計分，縮短作業時間，並減少若干人為錯誤，輿論對此大抵肯定。

唯在命題方面，輿論指出命題委員的準備工作仍嫌不足，以致出現一些似是而非的題材，此係因選擇題的命題範圍太狹窄，且選擇題有其先天的缺點，不但無法使考生充分發揮其思考能力，且命題技術上更困難重重。若干理論性的科目，每一題要找出四個非常接近的誘答選項，顯非易事，而同一科目數十題均由一人作業，難免會顧此失彼、百密一疏。輿論乃提出呼籲，將取消命題工作的包辦制，而由數人共同磋商，集體創作，甚至比照高中聯考方式，選請

⁴⁰ 大學聯考所反應的問題，〈《自立晚報》〉，民國62年7月3日2版。

⁴¹ 根據Dore的「後發效應」(Late-development effect)理論：在其他條件等的情况下，工業化起步越晚的國家，(1)憑藉文憑來挑選求職者的範圍越廣；(2)文憑貶值的速度；(3)學校教育更容易轉向考試中心主義。參見Ronald Dore, *The Diploma Disease: education, qualification, and development*, Berkeley: University of California Press, 1976, p.72.

⁴² 社論：大學聯考計分錯誤應追究責任，〈《民眾日報》〉，民國61年8月8日2版。

高中教師入闈，將可能錯誤減至最低。⁴³對於高中教師入闈一事，在往後有關大考試題檢討的研討會或期刊論文上，不斷有人提出呼籲，唯始終不曾落實於大考之中。試究其因，主要是大考係採闈外命題，命題者是在闈外作業，闈內顧問主要的工作修題、組卷和校對，與高中聯考入闈命題的方式不同。此外，以往高中聯考採分區聯招的方式，各區所使用的試題並不相同，所以可以選請不同區的國中教師入闈諮詢，而不會有利益迴避的問題，大考則是屬於全國性考試，如何選請高中教師而不致產生潛在性的不公平，則一直是個難解的問題。

在 1973 年前後有數篇關於採行電腦閱卷的社論，輿論傾向於選擇題與非選擇題並用，非選的比例以 30-50% 為宜，並主張聯考應採何種命題方式，必須從教育觀點著手，依考試目的決定，不能為配合電腦閱卷方便而全採選擇題。在選擇題與非選擇題消長的年代，輿論對於兩種題型的測驗功能，作了頗為清楚的陳述，時人主張凡以理解為重的科目均有必要採用部分非選擇題加以測試，選擇題只居於輔助地位，以檢視考生記憶與活用的能力，若純以選擇題來考查，將對高中教育產生不良影響。根據時人觀察，當時高中學生學習之所以只重死記背誦，而忽略理解的深度與思考能力的訓練，多是由於大學聯考採行選擇題而來。⁴⁴從表 6-2-1 可知，直到 1985 年，才將全考選擇題的作答方式改變，不過，恢復非選題之後，所需面對的是人工閱卷公平性問題。考試的問題始終不是在於追求絕對真理，而是在不斷在利弊之間權衡輕重緩急，維持適度的平衡。

表 6-2-1、大考題型的演變

年度	題型
1954~72	非選擇題為主
1973~81	全用選擇題，除國文作文外 (1976 年起，三民主義增加申論題)
1982	數學增加非選擇題
1983	物理、化學、生物增加非選擇題
1985~2000	各科均增加非選擇題

⁴³ 社論：放榜以後看大學聯考，〈《中華日報》〉，民國62年7月30日2版。

⁴⁴ 社論：電腦與人腦 評華洋博士對大學聯考的意見，〈《大華晚報》〉，民國64年1月24日2版。

在採行選擇題作為主要測驗題型之後，輿論對於選擇題的測驗功能仍然充滿質疑，認為「過去幾年，由於電腦作業與測驗題的實施，導致試題的支離破碎，一般考生較著重記憶性知識，缺乏思考分析判斷的能力；其中並以國文科作文為甚，近年來普遍受到社會各界的批評。」⁴⁵有鑑於此，教育部乃宣布 1980 年度的大考國文作文由 30 分提高至 40 分，以增加對考生國文表達能力的檢測。

時至 70 年代，大學聯招存廢問題仍是爭論不休的議題，對此輿論不外以下二種態度：(一)贊成漸進式改良；(二)主張全面廢除。傾向漸進式改良的報紙有：《中央日報》、《中華日報》；傾向廢除聯考制度的報紙《自立晚報》、《民眾日報》及《台灣日報》。立場傾向改良的報紙，對於大考改革措施，大抵會抱以較為肯定的態度，例如《中華日報》在教育部長李元簇針對現行大考三項重大缺點：即影響高中教學、學生沒有志願可言、以及易於埋沒特殊專才學生等問題，提出可行改進方案時，表示非常贊成，社論並進一步提出應將高中成績納入錄取標準，避免完全以大考成績決定錄取與否。⁴⁶另有他報數篇社論指出現行聯招必須維持及無法大幅修改的理由有二：(一)捨棄聯招尚沒有更好的方式取代；(二)要大幅修改現行聯考實困難重重。但自立晚報的社論仍主張廢除聯考，所持理由是：(一)聯考扼殺青年的志趣；(二)助長升學主義；(三)違反人才教育的基本目標。社論認為：「我們不相信為了表面上的公平競爭，比符合青年的才能與造就國家的人才更重要；也不相信取消聯考制度就再沒有一種可以取代的升學辦法。」⁴⁷

另一篇來自《民眾日報》的社論抨擊大考「一無是處」，除使補習班大發利市外，就是造就少數明星學校，專教學生如何應付聯考，這些僥倖錄取的考生，「連書呆子的資格也不夠，遑論成為專才。」並進一步指出廢除聯考的好處如下：(一)考生可以依志趣選系，而不必千方百計的轉系；(二)在初中或高中求學時，不再因應付聯考囫圇吞棗式的背誦答案，可以真正的求學解惑。(三)教育界的怪現象可以澄清，明星老師、學校會式微。(四)不必動員許多人力及經費入闖。(五)私立學校不必再以高薪去聘請明星老師，大家也不必擠入高學費的私立中學。⁴⁸

⁴⁵ 社論：從大學聯考作文計分提高說起，〈《中華日報》〉，民國69年3月6日2版。

⁴⁶ 社論：改進大學聯考努力漸具體化，〈《中華日報》〉，民國66年12月13日2版。

⁴⁷ 社論：切望大學聯考的改弦更張，〈《自立晚報》〉，民國62年9月2日2版。

⁴⁸ 請廢除大學聯考制度，〈《民眾日報》〉，民國62年7月14日2版。

《台灣日報》則引用研究調查結果，指出：高中教育在大考的導向下，部訂課程標準均被束之高閣，高中教師自行選用的教材脫離了課程標準，專以大考命題重點為中心，以致坊間升學指導正式進入教室。以高中科學教育而言，其教材內容及教學方法因受大考的影響，以致儘量擴充教材內，教學時數因而不敷應用，增加學生學習壓力，同時教師又重視解題及模擬考，使教學脫離正軌，學生則只知背誦，削弱了思考及創造能力。大考為國中、小所帶來的困擾是惡性補習的泛濫。簡言之，大考影響高中以下的教育，而高中以下教育又影響大學教育的品質，以致形成惡性循環，因此，大考已不是如何改進的問題，而是須考慮存廢與否的問題。⁴⁹

1973年1月曾傳聞要實施高中學力鑑定考試，經學力鑑定及格的高中畢業生始可參加大考，對此輿論是採支持的態度。在無法立即廢止大學聯考的狀況下，傾向於逐漸減低大考在大學入學過程中的重要性，所以期待學力鑑定能疏導大考的壅塞現象，並主張學力鑑定的目的在於甄別學生是否具有接受大學教育的能力，而不是決定其是否具有參加大學聯考的能力，因此學力鑑定須四育並重，且包括高中全部課程。⁵⁰

至於此時對大學聯考的看法，輿論認為其缺失主要有兩項：一是一試定終身，一是選校先於選系，造成考生不符志願的情形。在現行制度下，多數高中生無法選擇志願學校和學系，學校亦無法選取適合的學生，實不合教育原理，因此認為最理想的方式還是各校單招。此期同樣主張應配合國家需要，多辦職業學校，少辦普通中學，若能有效規畫就可減輕大學招生的擁擠現象。同時對學力鑑定也抱持支持的態度，並且提出只考國英數三科，採大一不分系的方式。⁵¹1973年8月31日教育部宣布不再舉辦「高中學力鑑定考試」，代之以「高中學生評量與輔導辦法」，後者與升學考試無關，純粹是以客觀評量學生能力與性向，予以合理輔導。

「易於埋沒特殊專才學生」係教育部列舉出的大考三大缺點之一，聯招會為考慮保障偏才考生，同時避免主科成績太差造成就學不適應的情形，除維持原

⁴⁹ 社論：大學聯考存廢問題應認真考慮，〈《台灣日報》〉，民國67年1月26日2版。

⁵⁰ 社論：學力鑑定與性向分析應雙管齊下，〈《中華日報》〉，民國62年1月13日2版。

⁵¹ 社論：論大學聯考問題，〈《民眾日報》〉，民國62年1月18日2版。

有主科加權設計外，決議於 1975 年起增加各學系得有主科高低標檢定的設計。⁵²對於聯招會的決定，《台灣新聞報》則持不同看法，認為大學是專才教育，但高中卻是普通教育，不應有主、副科之別，如果大考規定主科及格標準，勢必導致中學教學的畸輕畸重的現象，固然方便大學教學，卻將中學教育目標摧毀無遺。它並進一步主張寧見大學聯考不分系，也不願見分科加重計分的實施。⁵³不過這項措施一直延續到今日。1984 年起，開始讓各學系自定加權科目及比重，顯示學系應具有自主權的觀念逐漸擴散，演變的趨勢即是在聯招的架構下，尋求多元的作法。

1976 年教育部成立「大學入學考試委員會」，《中華日報》的社論即以樂觀其成的態度表達對此會的高度期待，認為成立常設機構，負責聯招工作，並作通盤的規畫改進，「正是多年來大家希望的實現」。⁵⁴此一委員會是由教育部部長及次長分任正副主任委員，顯示出教育主管對聯招的重視，不過，從另一個角度來看，則是教育部介入大學招生考試政策的擬定，意味著大學聯招決策權相當程度受到教育部的牽制，教育部仍是聯招最高主管機關。當時輿論此一權責關係並無清楚認識，故以「不辭勞怨的負責精神」來肯定教育部的參與。⁵⁵

從以上敘述，不難發現大學聯考小至題型佔分比重，大至存廢與否，在在

⁵² 高標準乃同組該主科前百分之五十考生成績平均，低標準為同組該主科全體考生成績平均。

⁵³ 聯招提高主科分數得失平議，《台灣新聞報》，民國63年11月13日2版。

⁵⁴ 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。

⁵⁵ 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。從1967至1976年經過長期討論，教育部終於感到事態嚴重，於1976年為順應輿情，成立大學招生常設機構「大學入學考試委員會」，由教育部長蔣彥士親任主任委員，另由次長一人兼任副主任委員，委員25至35人，皆聘請大學校長、教育專家、教育部有關人員；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，而「大學入學試務委員會」聘請政大李校長元簇等五校長為試務委員，任期三年，統籌指導、決策辦理招生事宜，可以理解聯招對於教育深遠的影響，與高層對於聯招的重視及銳意改革的決心，推定李校長為召集人，實際辦理聯合招生之各項試務工作，爾後由各大校輪流承辦該項業務，該校校長即為該學年度召集人。而「大學入學研究委員會」由教育部長親任該委員會召集人。由專家、學者組成，職掌有關研究事宜。大考會的成立，由臨時任務編組的變為常設機構，由無人疼愛的孤兒，一躍為集三千寵愛於一身的寵兒，該項行政措施重大改變，使得聯招的重要性，更受重視，聯招業務有一主管單位，各界對聯招有一對話單位，如此爾後各項試務改進更積極、更有效率。周進興，大學聯招資料蒐集報告（未刊稿），頁11。

牽動著社會輿論的目光，如此高度受到關注的制度，動見觀瞻皆會引起社會廣大的討論與爭議，正由於其影響層面既深且廣，也使得它不論是走上改良之階或步入廢止之途，都無可避免地要耗費數年乃至數十年的光陰。

三、1980-90年代對大考的檢討

有關大考的命題範圍，自 1972 年起聯招會強調以部編標準本或審定本為準，「同學只要安心的就標準本去復習就可以了。」⁵⁶直至 1980 年此一觀念才有所突破，即在招生簡章明列命題範圍「非以課本內容」為限。此明白揭示大學聯考的命題，是要測驗高中生的實際程度，不會按課本某頁某行出題，使命題委員能以更靈活的手法，透過組合、比較、分析等方式，來測驗考生的思考、理解與組織能力。從輿論報導的角度來看，對此一改革頗為支持。⁵⁷1980 年代輿論對於採用選擇題仍持相當負面的看法，認為為求試務便利忽略測驗目的是本末倒置的作法。因此，對於 1981 年聯招會決議加考英文作文及翻譯，並將逐年加重申論題比重的作法表示稱許。

教育部「大學入學考試研究委員會」在 1981 年 6 月提出多項改革大考之建議，包括數學科增加 40% 的非選擇題、考生限填志願減至三分之一等。其中變更幅度最大的是「大學入學考試分兩階段實施」，由於茲事體大，需經高中校長聯席會討論後方可有所建議，⁵⁸也因此遲遲未能決議。兩階段考試的構想早在 1967 年便已提出，⁵⁹實施方式是在寒假期間舉辦第一階段的普通科目測驗，及早發現不合升學性向的考生，開學後輔導其走上就業之路；第二階段則是在高中畢業後辦理各組專門科目考試，然後依總分分發。此一構想真正落實要到 1994 年實施「推薦甄選」，當時即是在寒假期間舉辦「學科能力測驗」，進行基本學力的考試，進行初步篩選，接著在春假期間進行第二段的各校指定項目甄試。誠如這篇社論所預期的反應，當考生提早知道自己考試結果，會為高中教育行

⁵⁶ 大學聯考縱橫談，〈《台灣時報》〉，民國61年6月30日4版。

⁵⁷ 今年大學聯考的幾項創新，〈《中華日報》〉，民國70年2月3日2版。

⁵⁸ 對改進大學聯考新方案的看法，〈《中華日報》〉，民國70年6月7日2版。

⁵⁹ 劉容生，大專聯考改革芻議，〈《中央日報》副刊〉，民國56年6月2日。

政帶來管理、教學上的問題，在「推薦甄選」實施之後，提前被大學錄取的考生，的確帶給高中許多管理上的困擾。

教育部考慮恢復保送制度的想法，基本上是得到輿論的認同，認為可分散進入明星高中就讀且導正高中教學正常化。⁶⁰輿論認為大學聯招唯一的優點就是所謂的「公平」，即人人憑考試成績以決定其錄取與否，沒有人情，也沒有倖進，然卻有許多無法補救的缺點和後遺症。保送制度雖難以絕對防杜倖進，卻具有很多優點。因此對於教育部倡議恢復保送制度深表贊成。⁶¹

對於加權計分的作法，有些社論是不表贊成的，認為是「庸人自擾」，應該化繁為簡，即按組別，認為某一科有加權的必要，可統一規定，不必因校而異，此舉亦可達到原有特意強調某科的目的。⁶²由此可知，一般大眾未必能由校系自行決定加權與否的作法，進一步了解校系招生應有其自主性的理念，而只是一味從統一、簡便的方式來思考聯招的問題。

由於 1983 年大考數學考題抄襲日本共通試驗的試題，而引來輿論對大考命題制度進行總檢查。當時命題委員身分的保密程度似乎並不嚴謹，某報即宣稱他們取得了數學科命題召集人的獨家專訪。闖外命題的方式受到質疑，輿論進一步建議教育部應該成立常設性的教育測驗研究機構，專門負責修訂大考「題庫」，以杜絕考題外洩的可能風險。⁶³不過，大學聯考至今並未以「題庫」選題，目前以「題庫」來施測的入學考試，只有國中基本學力測驗。

對於反對採行大學聯考制度的立論，大抵認為為維持聯考的公平性，社會所付出的代價太大，而所有的改革都是在大考的架構下思考問題。1984 年的輿論即指出：大考的設立，是教育當局為求脫卸人情壓力，消極意義大於積極意義。積極的作法應是廣設大學。至於為何不敢廣設大學，社論提到：有人認為大陸失敗，是教育上的失敗，所以「抓教育」就是辦教育的最高指導原則，生怕有當局不喜之團體或個人出來辦大學；或者認為開放之後必然會降低大學水準，然社論認為這些都不應是問題。其次，它也建議各校恢復單招。⁶⁴這篇社論

⁶⁰ 恢復大學聯招保送制度，〈《台灣日報》，民國71年2月10日2版。〉

⁶¹ 社論：大學聯考的改革，〈《台灣日報》，民國71年2月10日2版。〉

⁶² 社論：大學聯考新制觸礁，〈《台灣新聞報》，民國72年5月25日2版。〉

⁶³ 社論：大學聯考命題制度該改弦易轍了，〈《聯合報》，民國72年7月9日2版。〉

⁶⁴ 社論：大學聯考的檢討及改進之道，〈《台灣時報》，民國73年5月27日2版。〉

最特殊之處在於它主張多設立大學，使每個有志進修的青年都有大學可唸，這與以往主張大學是菁英教育，應該是少數菁英才能就讀的想法，已然有所差別，它是從學生需求的角度來思考問題，而不再以國家需求來為招生政策辯護。此外，它也直指國家「抓教育」的心態阻礙了新大學設立的可行性，至於大學品質可能因廣設而下降的說法，則提出美、日也有野雞大學為例，說明未必會降低學術水準。同時，它特別鼓勵各校單招，以錄取適才適所、兩廂情願的學生。這篇社論帶來了新的思維，與聯考新制一樣，揭示了下一輪討論的主軸。

政府長期限限制大學教育的成長，成為 1980 年代報紙社論抨擊的焦點，這與 60、70 年代多認同大學教育屬於菁英教育，且應配合國家發展政策的立論有所不同。輿論幾番提到造成大考錄取率偏低，青年學子自國中開始就已成爲升學主義下的犧牲品，接受惡補煎熬的關鍵就在於政府長期限限制大學教育的成長，使供需嚴重失調。社論明白表示：「政府不宜認定，接受大學教育只是爲了就業。因爲，求知的欲望本身就可成爲接受大學教育的理由。」⁶⁵1980 年代，由於經濟、社會的迅速發展，配合國家的經建需求已不再是大學教育的唯一目的，個人需求開始受到重視。唯擴充大學的政策，則一直要至 1990 年代才逐步落實。進入 80 年代末期，要求改革大考的呼聲日益迫切，教育部於 1981 年成立的「大學入學考試研究委員專案小組」，歷經三年的研討，乃於 1984 年提出「聯招新制」⁶⁶此一新制逐漸將「考招分離」及「招生自主」的想法播散開來，爲 90 年代的多元入學方案奠下基礎。。

四、1990-2000 年代對大考的檢討

1990 年代起，大考種種問題，隨著政治民主化、經濟自由化、教育普及化及大學自主化等新的社會情勢，勢需重新加以審視。在這一波教育改革的浪潮中，大考的改進也啓動了一系列入學制度的改革，例如大學多元入學新方案的提出，影響所及高中入學亦採用多元入學方案；大考中心進行的試題改進，也牽動了國中基本學力測驗的命題方向；「考招分立」式的構想，更確立大學招生

⁶⁵ 社論：從大學聯考論大學教育之投資，〈《自立晚報》〉，民國 75 年 7 月 3 日 2 版

⁶⁶ 相關內容參見第三章第二節。

自主的精神，可以說此一階段大考的改進措施已成為教育改革的動力之一。或者，更確切地說，由於它是社會關注的主要焦點，因此也成為評斷教改成功與否的標的之一。

甫進入 90 年代，改革大學聯招的「兩階段入學考試方案」的討論即在大考中心熱烈展開。在輿論眼中，教育問題是台灣治安惡化、移民風盛、價值扭曲、急功趨利的總根源。而教育之病則在於一切以考試為尚，特別是一次決定論的聯考，是造成社會上與教育上過分平均主義、一致性與一元化，不但把每個個人弄得一致化和一言堂，各大、中、小學亦無發展各校特色的餘地。因此《台灣時報》的社論反對兩階段考試，認為徒增考試次數，更惡化了考試領導教學的作用，而主張只考基本知識科目的高三會考，以會考成績作為向大學申請的基本條件，它並提出各校系可依自身的發展特色，對申請者提出各種不同的申請條件。⁶⁷這個構想與後來推出的「申請制」相當類似，所不同的是在「大學多元入學新方案中」，「申請制」錄取學生的比例限制在 30% 以下，多數學生還是由「考試分發入學制」進入大學。檢試「社論」時可發現見解獨特、立論精妙的聯招改革構想，在當時或許並未受到關注，但在社會環境成熟之後，它們仍可以成為改革的依據。上述社論的想法，正體現了民主改革下，大學招生自主的精神，誠如社論所指出的：「最重要的精神在於學生選擇權與學校選擇權的解放」，這種想法，到 90 年代漸漸成為主流，在教育上努力打破由行政束縛而來的一致性。同時，行政體系與社會大眾對於大學的信任也必需加強，不應再假設賦予各大學校系自由，便會出現私相授受等弊端。唯信任必需靠一點一滴積累而成，1994 推出的「推薦甄選」終於打造了一把開啓信任之門的鑰匙，讓口試、實作、書面審查等非紙筆測驗的評量方式成為選才的工具。

1994 年「推薦甄選」的試辦，是大學校系首次依自身需求，自訂招生標準，而且是招收以該系為唯一志願的學生，同步解決了大考分發不符考生志願，以及校系無法自訂招生條件的問題。此制度的推出，輿論大抵是給予肯定的評價，其所帶動的觀念突破是入學管道不只限於大考一途，而公平的定義也不再侷限於依據統一的筆試結果。推薦甄選的推出，可說為「改革大學聯考跨出最重要

⁶⁷ 社論：大學聯考的改革方向，〈《台灣時報》〉，民國80年1月7日2版

的一步」，⁶⁸它讓許多有特殊專長和表現的學生，得以進入理想院校。因此到了1995年教育改革委員會提出：兩階段考試、推薦甄選入學、預修甄試等入學方式的改革等想法，使得多元化的大學入學制度逐漸形成。⁶⁹唯在舉辦多年之後，推薦甄選也出現若干弊端和亂象，值得進一步檢討。例如：部分高中為幫助學生參加推薦甄選，讓學生達到大學校系要求的在校成績百分比標準，竟把全班同一科目成績給予相同的分數；或者虛設許多社團、班級幹部，好讓學生符合申請條件。此外，在大學校系所舉辦指定項目甄試多有面試一關，唯面試容易自由心證，評選較難客觀，往往被人質疑有欠公平，甚至還有官員關說及出題人員洩密的傳言。如何革除這些流弊，是相關單位應該努力的方向，以免使此一立意良善的制度蒙上陰影。⁷⁰

廢除大學聯考的呼聲依然存在，尤其教改會召集人李遠哲亦倡議廢除後，部分輿論乃支持採用申請制。⁷¹不過也有持反對意見，認為大考的確該變，但維持目前公正、公平、公開的準則，是絕對不容變革的，以目前台灣政治社會一片特權橫行、金權猖獗的浪潮中，各校系招生的「自主性」很可能會受到腐蝕，屆時台灣唯一的一片「公正乾淨」將無寧日。⁷²然而當1996年大考中心推出「改良式聯招」方案，原定於1999年起實施，由於大學校院長及高中校長對於此一方案仍有諸多質疑，因此最後並未在如期推出。對於這個方案，幾篇社論也表達了它們的看法，認為由於各界對此一方案還未有清楚認識，且各高中和大學院校也都未籌謀相應的預備措施，一旦率爾實施，恐會造成更多問題，因而持審慎保留的態度。⁷³

1996年大學校長曾倡議廢考三民主義，唯當時教育部長郭為藩只贊成將考試時間由八十分鐘為五十分鐘，成績由一百分減為五十分，完全採選擇題型。⁷⁴

⁶⁸ 社論：革除推薦甄選的流弊，《中華日報》，民國87年5月18日2版。

⁶⁹ 社論：大學入學途徑多元化的改革趨向，《聯合報》，民國84年3月28日2版。

⁷⁰ 社論：革除推薦甄選的流弊，《中華日報》，民國87年5月18日2版。

⁷¹ 社論：現行大學聯考該廢了，《自由時報》，民國84年4月9日3版。

⁷² 社論：不宜輕言廢除大學聯考，《自立晚報》，民國84年4月15日3版。

⁷³ 社論：改良式聯招的優點及可能影響之評析，《聯合報》，民國85年4月29日2版。社論：改良式聯招，《中時晚報》，民國85年1月7日3版。社論：消解改良式聯招的疑慮，民國85年5月18日2版。

⁷⁴ 社論：「三民主義」不應列為教學科目，《民眾日報》，民國88年3月30日2版。

此後輿論乃不斷要求三民主義應從大考及高中課程中廢除，只在大學通識課程中保留「國父思想」選修課。⁷⁵然一直到 1999 年「大學招生策進會」宣布 2000 年起大考不考三民主義，才真正結束了四十餘年來以政治意識型態主導考科的教育控制方式。

當社會環境轉變之後，過去許多的顧慮，像取消聯考制度會造成唯有權貴子弟方能進入好學校的擔憂，已不若想像嚴重。在現今人人的權利意識都相當覺醒，且民主的制度架構已大致奠定的狀況下，任何違反公平原則的招生作為，必然會招致強烈的反彈與指責。所以形式上的公平意涵是否依然是「無限上綱」，是否還為維持此種思維方式與制度，繼續容忍聯考制度所造成的負面影響，值得深思。⁷⁶對於公平的問題，隨著社會的發展，輿論不再視為是不可觸動的基本教義，開始從多元價值的角度思考。在過去大學校數稀少，大學生在全部人口中居少數菁英地位，進入大學這個窄門的便具有「人生關卡」的社會篩選意義，如今在整個大學結構已變遷的時代，仍執著於舊日的公平原則，似乎有些時空錯置。⁷⁷對於聯招是否具公平的問題，此時的社論顯然開始對公平意涵作深入討論，因而認為「聯招所謂的公平性，僅是一種表面化、形式化的公平，對不同族群、階級、地域、性向的學生而言，未必真公平。」而為了維持這種假公平，卻須付出扭曲教育的代價。事實上，目前單獨招生的學校也不少，未聞有何重大不公平之案例，因此主張不應再過於迷信聯招。

1996 年教育部長吳京宣布大學聯考「先選系後選校」的辦法將於 1998 年實施，引來輿論的反對，認為「教育部根本無權決定大學聯考的方式」，大學招生是由大學招生委員會決定，教育部無權置喙。可見此時輿論對於大學自主已有相當的認識，但教育部似乎還未能掌握此一分際。⁷⁸不過，從社論中亦可發現，此時輿論對「考招分立」的概念仍不清楚，是否續辦聯招，實需視大學校長會議或招生委員會的決議，在社論中則將之一併視為是大考中心的權責，從考招分立的觀點來看，大考中心只負責辦考試，至於各系要採用哪些考科？成績如何使用等問題，則是由招生單位來決定，這就是考招分立的基本精神。

⁷⁵ 社論：審慎檢討三民主義時代意義，〈《台灣新聞報》〉，民國 87 年 7 月 15 日 2 版。

⁷⁶ 社論：對大學聯考制度的省思，〈《中央日報》〉，民國 82 年 7 月 25 日 2 版。

⁷⁷ 社論：大學聯考制度的根本性變革，〈《民生報》〉，民國 84 年 3 月 17 日 2 版。

⁷⁸ 社論：吳京部長的若干主張宜再斟酌，〈《民生報》〉，民國 85 年 10 月 4 日 2 版。

四年(2000)之後,《台灣時報》的社論表示:「選系不選校」的趨勢,似乎越來越明顯,原因之一是由於大學生人數增多,畢業後的就業競爭相對更為激烈,大學生需評估所讀學系是否有助於找到理想工作,這使得學生更加慎選自己真正想讀的學系。學校排名雖然仍受重視,但在面臨選系或選校的衝突時,「現在的學生越來越傾向於選系」。其次,由於招聯會不公布原始總分的作法,也使學生難依歷年分數排行填寫志願,此一技術層面的改進亦有助此一趨勢的發展。⁷⁹

從社論中可以發現,在 90 年代對於大學聯考又提出不同的質疑,綜合來說,大學聯招最無可取代的理由,仍是維持了公平的考試形式,具有公信力,消除特權,避免關說,使努力者都能懷抱希望,促進社會流動,有助於社會的安定與進步。但對於此一最關鍵的優點,開始有社論提出質疑,認為聯考所具有的公平,是一種形式而表象的公平,並非真正的社會正義,為此所付出的代價未免太高。另一方面,輿論引述《亞洲週刊》調查,世界主要地區「二十至二十四歲人口的高等教育入學率」結果顯示,依高低順序為加拿大、美國、韓國、法國、德國、日本、台灣、英國、泰國、中國大陸,足徵台灣的大學之門仍有充實與發展的空間。⁸⁰因此,要求政府廣設大學,打破大學聯考窄門的討論,也持續出現於輿論之中。⁸¹到了 1990 年代末到 2000 年代初期所討論的問題,不只是大考本身的改進與否,且觀照到高等教育的發展趨勢,例如討論多元入學方案取代大學聯考,在教育理念及教育政策的主要意義,是高等教育不再定位為「菁英取向」,而改採普及原則。⁸²當高等教育由菁英型走向大眾型,甚至是普及型,顯示大考問題的性質已逐漸轉變,以往不曾碰觸的「公平」問題,也開始受到更多的關注與討論。

⁷⁹ 社論:高等教育的競爭時代即將來臨,《台灣時報》,民國89年8月10日2版。

⁸⁰ 社論:努力追求質量並進的大學教育 有感於今年大學聯考錄取率出現「負成長」,《民眾日報》,民國84年7月2日2版。

⁸¹ 社論:廣設大學打破大學聯考窄門,《自立早報》,民國84年7月1日2版。 社論:努力追求質量並進的大學教育 有感於今年大學聯考錄取率出現「負成長」,《民眾日報》,民國84年7月2日2版。

⁸² 再見,聯考,《民生報》,民國90年7月3日2版。

五、小結

大考問題的複雜性，可從吳大猷歷年的言論看出，他在 1975 年建議以高中畢業會考成績及在學成績替代聯考；⁸³於 1988 年建議廢除大考，倣效美國以中學成績向大學申請入學，由各大學自訂入學考試的辦法；但到了 1991 年，又指出「我以為最可行的辦法，乃係保留聯考以作選校院優先之資據，但以大量的增加錄取率減低升學的競爭劇烈性。」⁸⁴廢與不廢實難抉擇。而歷年的報紙社論，亦呈現出此一前後變動的多元面貌。

大考可謂是台灣人民重要的深刻的共同經驗之一，幾乎每個家庭都有成員參與過這項「台灣經驗」，就算不一定親身走進過大考考場，也幾乎無人倖免從國小開始就接受由大考所導引出的教育方式，所謂「念書為考試，考試為升學」即此景象的最佳寫照。大考本來只是一種擇才的機制，但逐漸演變成為莘莘學子從小學到高中的教育目標主軸，甚至揹負了「促進社會階層流動」的沈重使命，很多人以通過大考窄門為決定人生前程的關鍵因素。這樣的發展之下，各界對大考制度的功能出現熱烈爭辯，甚至指大考為扭曲學校教育的元兇。解嚴之後，教改運動隨著各項社會運動而風起雲湧，「廢聯考」呼聲漸高，大考中心逐步推動多元入學方式，廢除聯考政策終於底定。

大考制度屹立半世紀，是因為過去的社會環境需要大考制度為國家舉才。台灣過去的教育資源有限，大學教育的概念在於挑選及培養菁英，因此教育機會受到政府嚴格控制和大量經費補助，民間亦以通過大考窄門為晉身之階，大考的特性也就以「公平」最受稱道。但是，早先為使高等學府能挑選出少數秀異分子入學，而使多數學生同受大考所磨難，其代價亦十分驚人。尤其，僅以智育科目、一次筆試的臨場表現就決定學生前途，其實反映了早先教育會較為稀有時代的無奈。如今高等教育快速擴張，不但大考平均錄取率年年升高，高中職畢業生以各種方式錄取進入大學的機率更高達七成以上。各大學不須再以錙銖必較的單一考試分數評比學生優劣，擇才入學的多元方式也使學生較無須

⁸³ 吳大猷，〈對大學聯招制度的一個建議〉，原刊於《民族晚報》，民國64年8月4日，收錄於吳大猷，《吳大猷文選3》（台北：遠流出版公司，民國75年），頁80。

⁸⁴ 吳大猷，〈關於教育的幾點意見〉，《中央日報》副刊，民國80年1月9日。

承受「一試定終身」的壓力。台灣高等教育已由「挑選菁英」的概念逐漸邁向「普及求知」的階段，則入學方式的改變，毋寧說是時代背景變遷、社會觀念變遷、教育結構變遷之必然發展。⁸⁵

從輿論熱衷於參與大考制度的探究與討論來看，可明白考試雖有其專業性，但亦具普及性，如同教育學一樣，普通人都可成為自己的教育學家。從這些社論「話題」中，我們可以看出一些有趣的變化。綜觀 40 年來的輿論觀感，可以發現其對時代的脈動甚為靈敏，二者之間相互連動。觀察輿論或可反映長期的民意趨向，以及不同時代所關注的不同問題。貫穿 40 年來輿論焦點，以大考存廢問題的討論最具代表，1960-70 年代，仍主張大學應採單招，選才是大學無可推卸的責任，若能切實防弊，就無須為了防杜少數不公，而付出如此代價。1970-80 年代，依然對大考的表面公平提出挑戰，根據筆者統計，支持廢大考的媒體比支持大考的要多。1980-90 年代，對於為維持公平社會的代價太高，進一步指出大考設立是教育當局卸除人情壓力的消極之舉，並且直陳積極作法應是廣設大學，而未能廣設之因在於政府「抓教育」的心態，乃開始將大考制度的存廢與大學設立的限制結合，衝擊著政府對大考的外在管制。1990 年代以後，大考存廢問題依然受到討論，同時伴隨著廣設大學的要求。

在新的入學管道陸續推出，聯招不再是唯一的管道時，大考的存廢問題便不再如此尖銳與對立，而能開始對公平的意涵作深入的討論。簡言之，在「多元入學新方案」推出之前，輿論對於廢除大學聯招，似乎傾向比較支持的態度，認為為了維持表面的公平，而犧牲高中教育的代價太高，應該考慮廢除大考。不過在 2002 年實施多元入學新方案後，新的問題出現，各校自辦申請入學的結果，造成考生為了增加錄取機會，需花費許多報名費，形成「多錢」入學方案，此時社會大眾又開始傾向要恢復大學聯考。其次，在 1960-70 年代，仍將高等教育視為精英教育，應符合國家的需求；1970-80 年代，輿論已能提出應重視考生的社會需求；及至 1980-90 年代，廣設大學來滿足學生需求被提出，90 年代以後高等教育已逐漸走向大眾化，甚至是普及型，大考的改革大體與民意趨向接近。另一方面，許多沉痾已久的問題，早在 1960 年代即已受到輿論的關注，1960 年代已提出三民主義列為考科的不恰當性，但在當時的政治氣氛下，它只指出

⁸⁵ 社論：聯考功成身退，〈聯合報〉，民國90年7月3日2版。

其不合課程時數及閱卷不客觀的枝節，並未挑戰其身為學科的意義及意識型態形塑的正當性，然終究未能撼動。其次，對於加分優待的問題亦以觸及，提醒政府重覆加分的不合理。唯此二項問題皆到 1990 年代才得解決。1970-80 年代進行許多技術改革，主要原因之一乃在於考生人數增加，試務工作益增困難，乃有許多新的措施，其中最引發討論是採用選擇題的問題，以選擇作為主要測驗題型，因有其評分客觀的優點，然其抹煞考生表達能力的考察，亦是輿論質疑的焦點，根據從 1970 年代以來的討論可知，廢除非選必然會造成表達能力不受重視，事實上，反映在國中基本學力測驗上就是最明顯的例子。從 2007 年開始，基測將加入語文表達能力測驗，以挽救日益低落的語文表達能力。此外，1980-90 年代，對保送制度採肯定態度，可視為對公平看法的鬆動，同時也有容納多元的心態，輿論提出廣設大學符合學生需求則是民意浪潮下的新思維。1990 年代以後是一連串改革實踐的過程，變動之大，令人目不暇給，窮於應付，多元觀念貫穿其間，不論是社會或大學校院，均仍在適應與觀察之中。這些前所未有的也入學經驗，引來許多的討論與質疑，隨著社會的民主開放，輿論也形成監督的力量，輿論對大考制度的挑戰與影響力正日益增加。

