

第七章 結 論

從現代社會的觀點來看，考試制度之所以能長久延續，一方面因其擴大政府的統治基礎，有助於政權維持；另一方面，相信可經由教育及自我努力通過考試來改善自身地位的觀念，使得考試的合法性廣為人所接受。對政府而言，以考試來選才，包括文官制度及入學資格，可以防止循私、取代世襲，並合理分配教育機會。同時，考試結果可作為評估學校及教師教學成效的工具，限制課程的差異，以及提昇知識與技能的水準。對人民而言，考試符合適者生存法則，即通過考試者可得到公平的報償。隨著國家賦予通過者獎勵，通過者亦自然形成既得利益階層，又在相當程度上支持考試制度的存在。然而，考試是一種可將人的內在轉化為可量化、分類、評比的技術，一旦人的內在能力可被轉換成分數，便能透過成績尺規的訂定，對受試對象施以控制。透過考試進行教育控制是不易查覺的，因為考試的程序與步驟往往符合科學的過程。正因如此，唯有經由學術研究「考試」，方能讓人了解考試的性質，解開對考試的迷思，探知考試的限度及洞察考試中的權力關係，進一步破除對考試公平與客觀的過度迷信，給予考試更遼闊的視野，以建立全新的大考架構。

考試技術的發展，與政治體制及社會結構息息相關，因此具有地區性的特色。如德、法兩國，其高中會考是一種學業及成熟公民的資格考試，通過者得以獲頒證書，與台灣的大考制度基於考生彼此競爭之設計理念不同。而英國的入學考試基本上政府極少干預，是由大學主導的測驗中心來負責。另如對考試的觀感、學業成功率、考生的負擔、考題的設計等等，其實都具有區域性的特質，亦即與其文化背景有關。因此，本文即從文化角度切入，作為探討考試的一個面相，而這個面相應包括源起於舊有之科舉傳統及其所可能產生新的社會影響。特別在當前許多國家皆已發展出大規模的會考或入學考試制度時，研究台灣的大考制度尤有其可觀之處，即在於一千三百年的科舉文化對現代社會的考試觀所造成的巨大影響。

中國傳統的科舉制度不單只是政府用以選拔人才的工具，同時亦具有社會控制的功能。透過科舉的控制權，實有利於將意識型態和國家認同收編到政府的框架之中，使其在一定的軌道中運行，有助於國家的統一。由於中國幅員遼闊，各省區之間差異甚大，宋元之所以能維持長期的統一局面，科舉考試的推行實為重要原因之一。科舉考試經長期發展，已建立了標準程序，無論考試內容、程序、對象等均是全國一致。例如宋元以後考試內容為《四書集注》，透過對科考標準課本《四書集注》的研讀，各地學子在求取科名或思考模式上均有標準化的程式與取徑，儘管南北、沿海與內地的發展各有不同，但在學思歷程及模式上卻大致相同；且科考採分省定額取士，因而得以平衡南北、省區的差異，有助於國家的統一。不僅如此，全國統一考試的實行，唯有在中央政權鞏固之時才得以推行。由此可知，統一的考試與統一的政權二者乃彼此關聯、相互影響。質言之，科舉所展現的控制權，一方面是從考試內涵到形式的標準化來塑造士人的一體感，使群體意識得以顯現；同時，支撐帝國運作的官僚體制之形成和維持，亦與考試機制密不可分，國家即透過此一制度來控制士人思想，以符合國家規範，維持政治與社會的穩定。另一方面，科舉對地方的控制，即透過考試化解區域差異，使其不至於影響到帝國統一的基礎，間接達到政治、社會、教育控制的三合一功能。回顧 1905 年廢科舉以前，中國得以維持統一的形式，有賴諸多因素的促成，科舉考試正是其中一環；1905 廢除科舉之後，原本植基其上的傳統社會秩序隨之分崩瓦解。可見科舉有助於支撐傳統社會階層的架構，至少最低限度保障各省區發展的相對平衡。

由於傳統科舉強化儒家思想的控制功能，有助於政權的穩固，因此清末雖廢除科舉，但在建立新式教育系統時，仍保留忠君、經學等傳統意識形態的內涵，然儒家學說的式微已無法避免。及至民國肇建之初，政局紛亂，思想上亦欠缺定於一尊的意識形態，且受到現代西方教育擺脫宗教的束縛、走向世俗化的影響，學術相對自由，沒有居於主導地位的思想框架。加以政權更迭頻仍，中央號令難出政門，各地軍人擁兵自重，形成地方割據之勢，全國性的統一考試自難成局。其時，科舉廢除未遠，時人對科考僵化士人思想，導致中國積弱不振、乃至敗亡的夢魘記憶猶新，故而對統一考試仍抱持相當惡感。因此，當時政府用人取才，缺乏文官考試統一標準，唯有全憑學歷。然清末民初以來，新式教育的開辦，多數集中於沿海地區及各大城市，且其費用昂貴，不利中、

下階層子弟就學。更因中央式微，地方混戰，政府實無力發展及掌控教育，無法透過教育形塑國家認同及減緩社會差異。在廢除統一科考後的民初社會，階層與階層、省區與省區、城市與農村、沿海與內陸之間的落差失去了平衡的機制，「不患寡而患不均」的社會鴻溝更為加劇。由此觀之，近代中國社會變亂紛仍與統一考試的無法推行實乃一體兩面，一方面由於地方分裂，故無法舉行全國統一考試；另一方面則因未有統一考試，遂未能齊一國人思想、平衡區域差異，導致社會解體，教育控制實無由進行。

民初未有統一的大考制度，因而產生不少弊端，譬如青年學生升學困難，此亦為當時學潮頻仍之因；再則，由於大學入學未有統一的標準，各校各自為政的結果，升學招生太濫的問題亦所在多有，深受時人詬病。國民政府時期，在逐步統一教育權的過程中，首先恢復中小學畢業會考，此亦意謂中央權威開始介入地方教育；唯此期對於大學招生考試，政府仍無力插手。儘管國聯教育考察團已提出大學招生應採統一考試的建議，受限於諸般條件，政府仍無力拓展其對教育控制的範疇。及至抗戰初期，開始採行大學入學統一考試，則是主客觀環境發展下的結果。從客觀條件而言，抗戰軍興，許多大學內遷，原本散居各地的大學如今多集中於大後方，甚至進行合併；且因交通中斷，考生無法四處奔波應試。同時，戰時教育政策採行公費制度，政府對大學及青年學生的控制相對提高；再加上主其事者的大力倡導，大學入學統一考試乃得以成形。此一大考制度萌芽階段，正值戰時國家統制時期，教育控制的觸角深入教育各層面，從招生名額的擬訂、考科的規畫到試題的編寫，無不服膺戰時教育政策最高指導原則。自科舉廢除以來，政府重新體認到統一考試是進行教育控制的利器，亦為遷台後政府改造教育埋下伏筆。

八年抗戰結束後，百廢待舉，就大學教育復員而言，主要問題有二：(一)戰時內遷的學校，戰後需搬回原地，例如內遷至雲南的北大、南開等校之搬遷和重建工作；(二)戰時在淪陷區或被戰火摧毀的學校之重建工作。重建和復員工作牽涉甚廣，其中最易引起爭議的問題之一就是學籍及學歷的檢校，一旦處理不當，則會失去學生對政府的向心力。譬如教育部在當時即曾下令解散收復區內敵偽專科以上學校，至於歷屆畢業生學歷則不予承認，必須經過甄審合格後，方可發給畢業證書，並在甄審中加入強化黨國意識的形塑。唯從戰後學潮頻仍的情況看來，此一教育控制並未發揮效果。相反的，由於對政府種種舉措的不

滿，反而引發收復區學生更大的反控制活動，反噬了此一政權的正當性，終致喪失民心而崩潰敗走。

就戰後教育控制失敗的經驗可知，教育控制要能成功，需有配套措施，在開放及混亂的環境下實難進行。同時，從國共內戰爆發乃至政府遷台初期，由於局勢風雨飄搖，使得政府無暇他顧，因此教育控制難以落實，大學入學統一考試亦無由推行。然而，隨著 1950 年代國際局勢的變化及對內統治漸趨穩定，政府開始全面檢討國共鬥爭失敗的慘痛教訓，認為大陸失守的關鍵之一即在於教育和文化上；尤其戰後學潮蜂起的景象，更令政府不得不對教育展開嚴密控制。對照於戡亂時期動員青年學子的挫敗，抗戰時期「十萬青年十萬軍」所展現出對政府的巨大向心力，更加凸顯戰時各種教育措施的優越性。因此，包括戰時推行的軍訓教育、敵我意識的強化、民族精神教育的提倡，以及統一大學入學考試的舉行等教育政策，均一一在台恢復。

從歷史發展的角度觀之，政府在台灣進行嚴密的教育控制，實是吸取大陸失敗的經驗；而在台教育控制得以成功，有其時空上的特殊背景。政府要能有效進行控制，首先得利於台灣在空間上是封閉、自成系統與出入境嚴格管制的；同時，在時間上適值美蘇冷戰時期，在反共共同利益下，美國於韓戰後重新支持國民黨政府，故而此期國內統治亦呈現相對穩定與嚴密。加以從 1949 年 5 月台灣進入戒嚴狀態，猶如一座孤島，操權者得以在此一封閉空間施以規訓，使其成為形塑國家意識型態的實驗場。遷台之後的大考制度正是在此一特殊時空環境下應運而生，再度成為政府及命題者進行教育控制的有力工具。

1954 年在教育部強力主導下，由四所公立大學院校聯合舉辦第一屆大專聯考，為屹立半世紀之久、迄今仍深具影響的大考制度揭開序幕，同時亦重新開啟以統一考試進行教育控制的現代國家運作方式。大考制度所呈現的教育控制之面向，由政府角色觀之，主要作法是以大考考科的設置來確保國定課程的落實。從清末民初以來教育發展可知，若無統一大學入學考試，國定課程對高中教育實無力約束。換言之，為使國定課程能在高中教育中植根固型，最有效的作法便是實施統一考試。因此，不只是台灣，即連日本及英國等先進國家皆曾透過統一考試的舉行來鞏固國定課程內容的落實。由此可知，政府需先掌握統一入學考試中的教育控制權，國定課程才可能受到廣泛重視，進而發揮塑造意識形態的功能。遷台之後，政府對教育的控制日趨嚴密，由擬定國定課程、頒

布部定教科書到舉辦統一考試，當三者結合之時，政府對意識形態的形塑乃得以貫徹執行。證諸史實，大考科目之決定，係受到政治力之介入，例如三民主義，此一科目即充滿政治意涵。表面上，國民黨的黨化教育由於移植蘇聯列寧式政黨的模式，不論在內涵或形式上似乎都屬於新的黨國體制；但事實上，黨化教育強調以三民主義作為教育的宗旨，仍是一種復古的過程，只是透過現代教育的模式，讓三民主義取代傳統儒家作為現代國民的意識形態。政府透過課程和考試來強化三民主義的意識形態，如同傳統中國以科舉考試來強化儒家的價值觀，透過此種制度性的誘因，使得意識形態得以落實。又如國文、歷史等科，固屬重要學科，但由於政治力干擾，使這些科目充斥著政治語言與意識型態，政治濃度掩蓋了學科知識的客觀性。透過此類考科的設置以及考題內容的強化，知識實已受到權力滲透，大考成為政府教育控制的主要工具。

除此之外，對於大學招生政策的管制，亦是政府透過大考制度進行教育控制的一環。大學招生名額的擬定，係由教育部依據經建會人力發展規畫來設計，政府從人力發展規畫的角度思考招生問題，意謂著大學必須配合國家發展目標來決定名額。自 1931 年以來，政府一直處心積慮欲達成重理抑文的教育發展方向；遷台之後，更對此一目標念茲在茲，但始終未有一套有效的規畫藍圖。及至 1960 年代末期，由於人力發展規畫的提出，使得文理人才需求比例的估算方式能有客觀且科學的指標，重理抑文之主張乃有學理的支持。政府把教育問題轉變為經濟問題，教育成了發展經濟的工具。在這種理念支配下，大學聯考的招生名額，始終置於政府經建規畫之下，而忽略大學自主及國民的個人需求。然自 80 年代末期，隨著台灣民主化來臨及經濟快速發展，這個看似合理、實則服膺於威權統治的教育政策逐漸鬆動；1990 年以後，高等教育才開始大幅擴張。

大學招生名額管制乍看似與大考制度無關，然隨著招生政策的放寬，可以發現，此種間接的外在束縛一旦解除，意即取消先前人力發展規畫、解開招生名額的不當限制，並廢除不合理的加分優待，重新將招生權力由政府回歸大學院校。此後，招生名額分配將由配合國家需要轉而回應個人需求，特殊考生加分優待亦將由政治考量回歸社會正義。唯有解開這些外在束縛，回歸市場機制，並接受社會輿論監督，讓大考能突破現有框架，才有可能超越長久以來一直爭論不休的聯合招生考試是否廢除之問題，重新提供大學招生與考試的新思維。如此一來，符合新世紀知識社會價值體系的大考架構才有可能誕生。

事實上，透過大考進行教育控制，不單行諸於政府之手，同樣也出現在命題者的角色之中。大考試題反映出命題者認為高中學生最值得學習的學術性知識與技能，從大考試題的演變，可以體現命題權的規訓功能，透過試題內容的展現，其所形成的命題趨向，無疑對高中教師產生了規訓作用。亦即命題者透過大考試題來進行思想傳遞與控制，取得某一新類型知識的合理化地位，從而對高中師生產生規訓的作用。大考正是產生學科規訓的有效方法之一，因其具備界定何者是重要及正確知識的權力。從大考國文及歷史試題的演變可知，大考制度中的教育控制實可視為一種機制，即著眼於政府與命題者兩個層面的操作。政府施行教育控制之目的在於建立國家意識，此屬於國家權力由上而下運作部分，如考科設置、課程大綱制定、錄取名額限制等；至於命題者則是透過實際命題，直接涉足試題改革工作，甚至可能轉而影響國家權力的運作。

即以國文試題為例，在戒嚴時期國家意識思想籠罩下，除少數命題者出題時或可稍稍偏離政治軌道外，絕大多數命題者只能如實反映時代趨向，因此國文試題多為反共愛國、教忠教孝，含有強烈說教傾向，命題者透過大考進行教育控制的自主性相對不高。及至 1990 年代政治解嚴之後，新一代的命題者擺脫政治教化的束縛，重新回歸國文學科教育的本質，開始重視語文的活用與賞析，使得「學測」試題出現一種新的價值觀。這個價值觀主要為「教育即生活」，國文不再是僵化的經典，而是一門生活的學問，試題亦呈現生活化的命題風格。此種全新的命題理念，主導著解嚴之後國文教育的發展，在政治威權結束、多元時代來臨之後，命題者透過試題進行教育控制，比起戒嚴時期更加有效。

再就歷史試題的演變而言，不難發現國家意識在其中所扮演的角色。1990 年以前，在政治低壓籠罩之下，命題者同樣服從於時代潮流，無法擺脫國家意識形態的灌輸。1990 年以後，儘管教科書並未大幅修改，但由於政治風向由威權轉趨民主，社會多元開放，反映在歷史試題上的變化是國家意識形態內涵大幅減少，代之而起的是重視歷史思維能力，此與國文試題的改變如出一轍。然而，值得注意的是，未經由修訂中學「課程綱要」，而係命題者直接透過命題改革大考試題，以發揮引導中學教學之作用，恐將造成考試與教學的脫節，使得學生深受其苦。由此可知，大考制度的改革真可謂「牽一髮而動全身」。

由於大考的特殊性質，使「考試領導教學」的現象在台灣歷久不衰，身為教育控制所欲形塑及馴服的對象，受到大考的制約，高中生始終在政府與命題

者所預設教育軌道中運行不悖。在大考的影響下，高中教育受到相當程度的扭曲，根據 1970 年代以來各階段問卷調查的結果，可知大考對高中教育的影響力實難撼動，並未隨著歷年來教育改革的推動、招生制度的演變及考試內容的改進而有太大的轉變。究其原因，可能是「升學至上」觀念仍主導著社會對高中教育的認知。儘管進入 21 世紀，大考錄取率已突破 80%，「升學至上」的觀念仍極難轉變。此屬文化及社會層面之問題，僅透過制度的改變功效並不大。

從上述觀點來看，歷經十年教改，大考改革是否達成先前的教改目標？對許多人而言，答案是否定的。回首來時路，在改革的脈絡上，不論是以廣設大學、提高錄取率來回應升學壓力，或是以生動活潑、難易適中的考題來回應學生程度低落等，基本上都只能治標，既無法解除高中生的苦悶，亦無緣提昇競爭力。其因在於大考已是整個中小學教育環節的最末端，已無從解決自小學教育開始就日形擴大深化，早已盤根錯節的教育問題。的確大考具有無上的影響力，也因此成了改革之所繫，然若以考試來主導教育看似輕易奏效，實則將導致教育理念隱晦不明、莫衷一是，只怕治絲益棼，還是將考試的歸考試，教育的歸教育。

在過去十五年間，大考改革最核心的概念就是「多元」，有了多元的想法，各種入學的管道及合理的評量人才的方式才得以脫穎而出。當社會多元價值形成之後，對公平的看法可以更寬廣，進而明白要求絕對公平是一種烏托邦的想法且代價甚高。由科舉考試的歷史來看，當任何選才標準成為一元化，以維持形式公平時，就易受到人為操控，甚至使植基其上之社會崩潰解體。當各校系鬆開了對統一、單一考試尺規的迷思，開始採信不同考試的結果時，同樣也鬆開了教育控制的樞紐。因此，當人才分類標準趨向於唯一且集中時，考試這種看似公平公正的科學工具就不免受到有形或無形、有意或無意的人為操控。唯有使其變數多樣且分散，由市場機制來決定，才能避免落入受人宰制的命運。另一方面，從制衡的角度而言，大考中心正是調節政府控制教育的機制，具有制衡教育控制的功能，大考中心在此一教育控制的環節之中，實扮演反向操作的角色，即可稀釋政府教育控制的濃度。事實上在大考發展的過程中，輿論從未缺席，始終扮演著重要監督者的角色，隨著公民社會的成形，輿論應成為制衡大考中心的重要機制。

值此多元開放的今日，固然無法再現過去一呼百諾的改革情景，但也意謂

著一元控制時代的告終。唯不能輕忽的是，控制失敗並不表示控制力的消失，因為控制力的增減有時並非以直線方向進退。若要有效調節控制，最重要的是社會必須開放、多元與制衡，社會的開放是對抗控制的基本要件，而開放社會下所形成的多元觀點，以及多元觀點下產生的制衡力量，正是抵抗政府控制的重要機制。權力是無所不在的，它愈來愈以無形、合理的框架控制著人們，讓人們無所知覺、無所遁逃。傅柯權力分析中最重要的觀念就是：權力及所謂的「壓迫」並不是簡單地來自某一個政權，而是權力與知識結合之後，如血液一般流遍整個社會組織，你我都可能是操權的人。如何覺察並透過監督機制合理制衡權力，當為新世紀教育工程重大課題。