

教育改革的願景—— 一個考試社會學的分析

鄭勝耀

一九七〇年以來，教育改革隱然成為各國在解決激烈的國際商業競爭與經濟實力角逐時的主要法寶之一；因此，舉凡教育上的課程、教學、行政與政策革新皆成為新一波社會改革的重要訴求。其中「考試改革」由於不但涉及教育資源的篩選與分配，更關乎在獲得證書文憑之後所代表的社會地位與階級，益發引起社會大眾與教育學者的關注。

世界趨勢如此，台灣自然不能外於此。自一九九〇年起台灣便開始試辦施行「國中畢業生自願就學輔導方案」，而一九九六年所公布的《教育改革總諮議報告書》更可視為台灣教育界在解決考試問題上的重要里程碑，報告中提出以「帶好每位學生」、「暢通升學管道」為二十一世紀台灣教育的美好願景，因此由「申請入學」、「推薦甄選」、「分發入學」、「資優甄試」、「自願就學」與「直升入學」等所建構成的「多元入學方案」，便成了部分教育學者、教育行政人員、教師、家長與學生口中的萬靈丹。

然而事實果真如此嗎？作者嘗試由考試社會學的角度切入，由均等、卓越、效率與選擇等四個向度加以分析，闡明在考試改革中所應重視的核心課題，如資源分配公平與公道的兩難、教育素質提升的假象、入學選擇多元的迷思等，希望藉由上述概念的釐清，可以許考試改革一個美好未來！

關鍵字：考試改革、均等、卓越、效率、選擇

鄭勝耀，國立台灣師範大學教育學研究所博士班研究生
美國加州大學洛杉磯分校教育研究所博士班研究生
收件日期：90年3月8日；接受日期：90年5月30日。

The Vision of Educational Reforms: From the Perspective of the Sociology of Examination

Cheng, Sheng-Yao

Educational reform has been helpful in dealing with the acute international commercial competition and economic challenges since 1970 to the present. The reform of curriculum, pedagogy, administration and educational policy has become the crucial issue of social changes. Due to the interactions between entrance examinations, distribution of social resources and social status, examination reform has played the most important role in social evolution.

The tendency in Taiwan is similar to that across the global. Educators have tried to implement the multi-entrance educational policy since 1990. Now Taiwan has three paths of entrance to senior high school, and students don't need to pass the boring and difficult examinations to gain admission. The only thing they need to do is to join a basic-ability-examination.

It seems to be better now! But is it true? The author tries to analyze the examination from the perspective of examination sociology. I want to expound upon the influences of examination reform with the following four criteria: equity, excellence, efficiency and choices. The writer hopes that readers can get some ideas from the sociology of education and establish a vision of examination reform.

Key words: Examination Reforms, Equality, Excellence, Efficiency, and Choices.

Cheng, Sheng-Yao, Ph. D. student, Graduate School of education, NTNU
Ph. D. student, Graduate School of Education and Informational Studies, UCLA

一九七〇年以來，教育改革隱然成爲各國在解決激烈的國際商業競爭與經濟實力角逐時的主要法寶之一；因此，舉凡教育上的課程、教學、行政與政策革新皆成爲新一波社會改革中所不容忽視的重要訴求。

美國在蘇聯率先發射「史潑尼克號」人造衛星（Sputnik）後，在一九八三年發表了以「國家在危機中」（A Nation at Risk）爲濫觴的教育改革，包含回歸基礎的課程（back-to-the-basic-curriculum）及由美國前任總統布希、柯林頓所分別倡導的「美國兩千年」（American 2000）、「目標兩千年」（Goals 2000）（Spring, 1998：120；Urban & Wagoner, 1996：333），現任總統小布希（George W. Bush）更在二〇〇二年一月八日簽署了著名「No Child Left Behind」教育改革法案（Bush, 2001），爲贏得「教育總統」的美名而努力。

英國方面則因八〇年代中期，社會大眾及家長普遍對當時所進行的教育成效感到懷疑，認爲學生學習的成就水平明顯下降，不但在一九八八年公布了著名的教育改革法案，主張開放學額入學、制訂國定課程與進行國家考試，英國教育與技能部（Department for Education and Skills）還要求學生必須在十四歲通過以讀、寫、算、科學等能力爲主體的關鍵階段測驗（Key Stage 3 tests），到達國定課程第五階段的能力標準（DfES, 2002）。

在衆多的教育改革中，由於「考試改革」不但涉及教育資源的篩選與分配，更關乎在獲得證書文憑後所代表的社會地位與階級，益發引起社會大眾與教育學者的關注。世界趨勢如此，台灣自然不能外於此；自一九九〇年起台灣便開始試辦施行「國中畢業生自願就學輔導方案」，而一九九六年所公布的《教育改革總諮議報告書》更可視爲台灣教育界在解決考試問題上的重要里程碑，報告中提出以「帶好每位學生」、「暢通升學管道」爲二十一世紀台灣教育的美好願景，因此由「申請入學」、「推薦甄選」、「分發入學」、「資優甄試」、「自願就學」與「直升入學」等所建構成的「多元入學方案」，便成了部分教育學者、教育行政人員、教師、家長與學生口中的萬靈丹。

然而事實果真是如此嗎？作者嘗試先以考試的意義與原罪爲立論的基礎，

再由考試社會學的角度切入，由均等、卓越、效率與選擇等四個向度加以分析，闡明在考試改革中所應重視的核心課題，如資源分配公平與公道的兩難、教育素質提升的假象、入學選擇多元的迷思等，希望藉由上述概念的釐清，可以許考試改革一個美好未來！

貳、考試的意義與原罪

中國人總喜歡說「不經一番寒徹骨，焉得梅花撲鼻香」，而句中所謂的『寒徹骨』，在古代便是先寒窗苦讀十年，再歷經鄉試、縣試、省試，進而殿試，如果一路過關斬將，最後金榜題名的話，自然可以光宗耀祖、衣錦還鄉，那時春風得意，何處不覺『撲鼻香』？

但以台灣教育中升學競爭的激烈現況看來，因考試所帶給學生的『寒徹骨』與科舉時代相比可能又要凜冽了一些！舉凡自學校內大大小小的平時考、週考、複習考、月考、段考、模擬考等皆對學生學習產生了重大的影響，更遑論是決定未來社會地位與經濟收入的高中與大學聯招了！因為過多的考試所造成壓力，不但容易造成學習效果不彰，亦會使學生對學習喪失興趣，導致在聞到『撲鼻香』之前，先因「惡臭刺鼻」而窒息了！

因此本文擬先針對考試的意義與原罪說明，以作為在提出考試改革願景的先備知識。

一、考試的意義

Glaser 以「基本教學模式」(General Model of Instruction, GMI)來說明學校教育中的教學歷程，他認為包含有四個層面：教學目標、起點行為、教學歷程和教學評鑑（引自朱敬先，1997）。

一般來說，教學評鑑主要分為三類（張春興，1991）：一為「預備性評量」，用來幫助教師了解學生在開始學習前的程度，包含預備度、起點行為等；一為「形成性評量」或「診斷性評量」，是用於學習活動中，協助教師明白學生的學習狀況來調整教學方式、內容、速度與難度，或將學生安排至適宜的情境從事

學習，亦稱為「安置性評量」；一為「總結性評量」，目的在將學生這一階段的學習效果做一評估，使教師知悉學生的學習情形，並作為下一階段學習的參考。

以台灣教育制度的現況而言，新推行的〈高中多元入學方案〉應設法兼顧三個層面：一方面能讓高一的教師明白這一屆的中學畢業生在中學三年內的學習情況，是否達致某種標準，作為未來三年教學重要的參考依據，應可視為一種「預備性評量」。另一方面能讓中學畢業生明白自己前三年的學習情形，針對學習上較不熟悉的部分加以補強，可視為「總結性評量」或「診斷性評量」。至於可依學生「基本能力測驗」的結果，由學生自己來選擇適合的學校或由學校來選拔適合的學生，則可視為「安置性評量」。

除了上述三種評量的功能之外，在香港考試局委託香港浸會大學所進行的《香港考試制度檢討報告書》中，特別指出考試取才應具備選擇（selection）、文憑（certification）兩種意義，一般來說，選擇功能較偏向「效標參照」（criterion-referenced）測驗，而文憑的意義則較偏向「常模參照」（norm-referenced）的測驗（Fung, 1998）。

考試的「選擇」功能在於將擁有不同能力的學生，分配到不同的進路，適合繼續升學的學生，依其性向與學業成績安置到適合的教育場所（文法教育、職業先修教育、工業教育），或安排到適合學生學習的科系（文科、理科），不過仍須加以強調的是此處所謂的選擇功能是一種「雙向選擇」（dual-selection）；考試的「文憑」功能則是強調考試結果可以作為證照制度的一環，中學畢業生可以成績單作為應聘相關職業的學歷證明，企業負責人亦可依據畢業生的考試成績決定錄用與否。

教育制度中種種的考試選才方式，設置的原意都是為了將有限的教育資源與教育機會，在均等的基礎上，透過有效率行政措施與多元選擇機會的方式，達致卓越的理想；可惜的是，因為學生的階級、性別與社經背景有所不同，加上儒家文化中所謂「萬般皆下品、唯有讀書高」思想的影響，造成學生無法因應個別的需求與性向，全部以高中大學為唯一的志向，只在迫不得已的情況下，才選讀職業、工業類科，因而形成「千軍萬馬擠獨木橋」的境況（黃甫全，1999）。

二、考試的原罪

(一)原罪的由來

教育制度的媒介——「考試」出發點原是善的，希望能藉由學業成就與性向測驗或其他形式的篩選，將學生安置到最適合發揮潛能的教育場所，無論是繼續接受進一步的文法教育或是進入職業訓練機構，使得每一學生都可以依自己的興趣與專長獲得一技之長，進一步達成「社會分工」的目的，而「人盡其才，才盡其用」也成結構功能學派大師 Durkheim (1956)、Parsons (1951；1959) 賴以建構理想社會的主要途徑。

但衝突理論的重要學者 Weber (1968) 與 Collins (1977) 則一再提醒我們，一切的社會衝突皆源自於階級、地位、權力三者間的互動與矛盾，而「知識」與「文憑」便成為優勢族群、宰制階級賴以合法化其特權、聲望與權力的主要工具；職是之故，「升讀大學」與獲得一紙「大學文憑」便成為向上社會流動與取得較佳社會階級的重要關鍵所在。

可是由於教育資源與教育機會的有限性，不足以使每位學生分配到「最佳」的教育資源與教育機會，僧多粥少的結果自然產生了一定程度的競爭。特別值得強調的是，上述所謂的「最佳」的教育資源或教育機會，並非指對該學生最適宜的教學措施或最有助學生發揮他自身潛能的教學設計，而是隨著該社會的價值導向、物質回饋及生活改善的實用目的而改變（鄧薇先，1997；Cheng, 1997），以台灣而言，即為升讀建國中學，進一步取得台大的入學資格。

因此，即使在台灣實行九年強迫教育已有三十餘年之久，國小的就學率早已高達 99%，民國八十年後國中生畢業的就學機會便已超過 100%，加上近年來積極推行的高職免試升學與廢除高中聯招，理論上升學競爭的現象應可略為抒解，但相關的研究結果卻指出因升學壓力所造成惡性補習與競爭問題及其併發症卻從未曾稍歇（王震武、林文瑛，1999；洪仁進等，1999；鄭勝耀，1999；簡成熙，1999）。

(二) 考試的副作用

Turner 的「競爭式」選擇、Hopper 的「家長主義」、「貴族主義」與 Young 所強調的「功績主義」，皆認為個人的「能力」與「努力」是分配社會中角色、身分地位相當客觀的效標 (Hopper, 1971; Turner, 1971; Young, 1958)；但衝突理論的 Bowle 與 Ginits (1976)、Althusser (1971)、Gramsci (1971) 與 Bourdieu (1991) 卻一再提醒我們，現代社會中所謂「合理」與「正向」的競爭，事實上都對上層階級有利，因為一方面競爭的內容符合了社會階級的差異，學校成為宰制階級合法化享有較高社會資源的工具，另一方面則以「優勢族群」的「文化資本」為一種「文化霸權」，恣意使用其語言符號上的暴力。

因此，當我們使用考試為篩選人才的重要途徑，競爭必將是一個不容忽視的課題，如何營造一個「合理」的競爭情境或引導競爭朝「社會進步」的正向進展，便成為一個十分重要的課題；但若將所有香港學生不分性向、喜好、能力，只一股腦兒地往文法中學、英文中學、重點學校、大學文憑裡鑽、擠，而棄職業教育、工業教育如敝屣，不僅不能真正為社會在適合的位置提供適合的人才，也造成社會分工上的困難與教育資源的浪費。

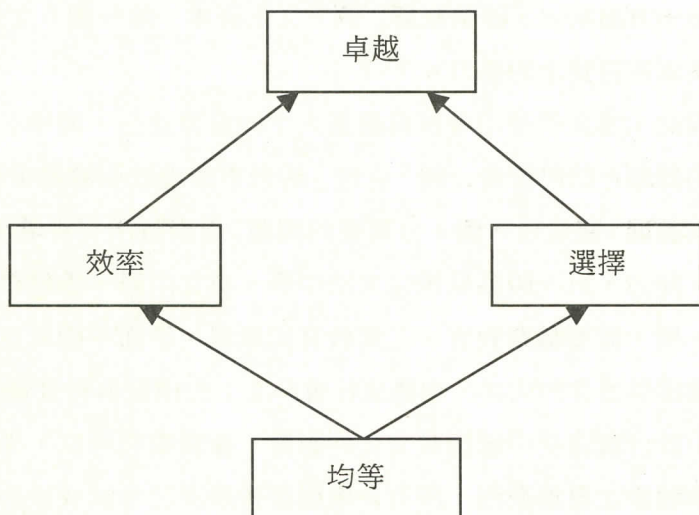
由於台灣深受中國儒家文化的影響，極為重視考試，尤其是高中大學的升學競爭上更為激烈，所有升學途徑皆取決於考試成績的優劣，就業和進修的機會也憑藉考試的成功與否，因此常被稱為「學歷社會」。也因為如此，不但產生了「考試領導教學」、「教育為考試服務」等偏差現象 (單文經、鄭勝耀、曹常仁，1999)，也造成學生在心理上的不良反應，如自我放縱、破壞秩序及情緒失控等，甚至自殺、跳樓亦時有耳聞，Hopper (1971) 強調以「冷降」(cool down) 來調節被淘汰學生的抱負似乎未發生效用。

也因為如此，台灣當局及相關的教育學者都企圖找尋一種既能夠合理分配社會資源，又不至於因惡性競爭造成過重的壓力的選擇方法，可惜仍未成功。

參、考試社會學四大取向

如同王震武、林文瑛（1999）所提及聯考是一個相當有趣的現象，一方面是「人人皆曰可廢」，另一方面卻被認為是最足以維繫社會公平的教育手段。

在對考試的意義與「原罪」有一番初步的認識之後，本節擬將考試此一現象或機制（以結構功能論來看），依考試社會學中相當重要的四個取向（參見圖一），即均等（equity）、卓越（excellence）、效率（efficiency）、選擇（choice）加以分析近年來各國進行考試改革動向與得失。



圖一 考試社會學的四個向度

一、均等

在說明均等的意義前，必須先把均等（或譯平等）（equality）與公平（equity）之間做一概念上的釐清：所謂均等，依 Oxford dictionary 的解釋為在數量、素質、大小、程度和水準上，都是相一致的，可理解為「量」的一致；而公平則解釋為正義（justice）與公正（fairness），強調的是相等的分配，可理解為「質」的一致。本文中所提及均等之內涵與外延較接近「公平」（equity）的理想。

均等的意義，簡而言之就是有關教育的相關資源都是依公平（fairness）的原則分配給每一位個體，不因種族、階級、性別、地區的不同而有所差異（Thomas et al., 1992：11-16）。

但這裡所謂的公平或平等並非嚴格限制必須對不同的學生提供一致（identical）的資源，因為事實上很多時候一致和平等之間是不能劃上等號的；如 Rawls 在其最著名的「正義論」（The theory of justice）一書中便強調真正的「正義」包含兩個原則：一為平等原則，主張人人皆有一樣與相同的權利去享受資源；另一則為差異原則，肯定不平等的存在並給予差別待遇，即「最小最大原則」（maximin），針對真正需要幫助的人或學生給予協助（Rawls, 1972）。因此，Rawls 所提及的第一原則應較近似於「均等」的涵義，而第二原則則與「公平」若合符節。

以現在台灣教育界爭論不休的「常態分班」究竟是優是劣問題為例，其實常態分班背後的意識型態應是「平等」此一理想的實現，可惜一味強求外在條件的結果「一致」，忽略了差異所在，未能顧及內在真正的過程「平等」。

而上述「最小最大原則」觀念的延伸就是指對需要幫助（special education）的學生提供比一般（regular）學生更多的資源，這也是立足點平等與齊頭式平等的最大差異所在，便是所謂「積極性的差別待遇」（positive affirmative action），而這也應是真正「均等」理想的深層意涵。

國內外學者通常將「教育機會均等」分為三個層次（王家通，1996，1998；林清江，1996；陳奎熹，1996；Coleman, 1990）：就學機會的均等、教育過程的均等、及教育結果的均等，而在考試社會學中所指的「均等」，則將焦點集中在就學機會均等上。

「就學機會均等」的範圍應包括學生接受進一步學習的機會，不因學生的性別、種族、階級甚至年紀而有所差異，但須說明的是此處所謂的「差異」，係指「消極的差別待遇」而言，「積極的差別待遇」，不但不在此限，反而是教育社會學者所鼓勵而樂見的，Coleman（1990）即認為學校內種族結構的均等必須視為是「就學機會均等」中相當重要的一環。

一般而言，早期人們對教育機會所爭取的主要訴求便是「入學機會均等」，

意思是對學生的就學機會不能加以性別、種族、社會地位之限制，可是往往在入學後，貧民子弟或弱勢族群卻發現只能就讀初等學校，無法與貴族及優勢族群子弟一樣就讀文法預備學校與中等學校，於是便興起了統一學校運動及全民中學運動；而因美國學校中的「隔離而平等」(separate but equal)政策所形成黑白分校情況，便大受輿論質疑與挑戰，也因此才有所謂的「布朗法案」(Brown vs. Board of Education)及後續在學校中興起的反隔離(desegregation on education)運動，如1964年的民權法案(Civil Right Act)、Public Law 94-142等(Urban & Wagoner, 1996: 300-302)。

因種族、階級的關係而影響就學機會均等的問題亦發生在台灣，日據時代所推行的「皇民化」政策與殖民教育，造成了日本在台子弟與台灣子弟在求學過程中處於兩條不同的軌道，日人子弟就讀的「小學校」所使用的教學設備、師資皆遠遠超過台灣人民所就讀的「公學校」，然而台灣子弟即便成績如何優秀，由於「種族」上的差異便無法就讀教學品質較佳的小學校，完全違反了就學機會的均等(林玉体, 1998)。

在性別上，就學機會均等的問題亦不容忽視，翻開台灣教育史，台灣第一所女子學校的設立遲至二十世紀才在馬偕牧師的手中於淡水成立，女子就學機會的保障，明顯較男子教育落後了許多

但是否在就學機會上取得「數量」上的一致，便完成了考試社會學中「均等的理想」呢？其實不然，「同」固然會得到社會大眾普遍的認可，但如能在「同」基礎上建立照顧某些「異」的共識，完成所謂「積極性差別待遇」的目標，更屬難能可貴。以美國為例，自一九六〇年代以來，實施所謂的「提早入學計畫」(Head Start Programs)與向貧窮宣戰(War on Poverty)，便是希望透過對於文化不利(cultural disadvantage)或文化剝奪(culturally deprivation)的學生，給予教育上較為優厚的待遇，使其達成一般人所具備的水準(Spring, 1998: 14-17)。而我國於前幾年開始實施的「教育優先區」、「原住民特考」或針對視障或聽障的考生給予特殊的對待，種種富有積極性的差別待遇意味的教育政策亦是本著相同的理念而推行，希望提供學生最適宜發揮實力的應試情境，也希望藉由培養原鄉較為優異的人才來從事原住民部落的社區再造與社區總體營建。

二、卓越

「卓越」(excellence)的定義事實上十分模糊，因為「卓越」常與特殊利益團體的訴求連在一起，而造成了許多的誤解：對大多數人而言，「卓越」就等於能以高品質(higher quality)的水準達成學校的教學目標，也就是說依學校的能力規準來評鑑學生是否能將任務完成，但是否人人都能就讀第一流的學府如建中、台大、東京帝大、劍橋、哈佛，便算是完成「卓越」此一目標了嗎？只有「智育」的培養，便算是完成「卓越」此一目標了嗎？

以美國為例，早在1981年當時的美國教育部秘書長Terrell Bell和猶他大學校長David Gardner及教師、父母與學校行政人員代表，再加上大學教授與私校代表，組成了「全美教育邁向卓越會議」(National Commission on Excellence in Education)，歷經兩年的資料收集與討論，於1983年四月提出了一份報告書—《國家在危機中(A Nation at Risk)》，報告中指出當時美國學生考試成績低落、輟學率太高、課程編排水準嚴重不足，與教師素質與道德太差，難以應付緊隨而來的全球經濟上的競爭與挑戰(Urban & Wagoner, 1996: 333)。

報告中並對美國人民提出呼籲，美國新的對手並非共產國家，而是日本、韓國、德國等生產新汽車、鋼鐵和工具的經濟強國，若美國仍在原地踏步，美國勢必在二十一世紀的全球政經舞臺上缺席，也因此使美國各界對教育的課題，產生了自蘇聯發射人造衛星—Sputnik—後最大的覺醒與動力，因此才有了回歸基礎的課程(back-to-the-basic curriculum)與基本學科的要求，及因應而來的標準考試大幅增加、全國教師資格的重新認證與獎勵制度。

但這樣的改革也招致了相當程度的批評，如太重基本學科的教授與標準測驗實施的結果，很容易又回到教師中心的教學法，忽略了學生複雜理解和批判思考的能力培養，使學生變成了考試的機器，而教學也成了一連串反覆練習行為的累積，這樣就叫「卓越」嗎？

事實並不然，Robert Stake即認為只在瑣碎的事務(trivial task)上展現高人一等的成就，並不能算是真正的「卓越」(Thomas et al., 1992: 14)，僅以成就測驗的結果便斷論「卓越」與否事實上不算客觀；因此以Robert Stake的觀

點而言，「卓越」並不等於精英主義（elitism），「卓越」應該更接近於學生能敏銳地理解和擁有良好表現的能力，能力不只為記憶（recall），尚包含理性思考（reasoning）、問題解決（problem solving）、詮釋（interpretation）等高層次的智力，甚至是人際知覺、情緒管理。

Gardner 的多元智慧（2000）和 Sternberg 的智力三元論便與「卓越」的深層含意頗多交集之處，而這樣的說法與傳統學校教育中所稱許的升學率、聯考成績則大相逕庭。國內目前正在推動的「九年一貫課程」改革及隨之而來的測驗變革，便是希冀藉由七大領域、十項能力的「破」與「立」來重新分類與架構傳統知識的類別，也深切的期盼能擺脫以往「智育掛帥」的升學主義所帶來的副作用；因為若以 Bloom 對教學目標的分類，筆試所能測驗出學生的能力僅止於認知、情意、動作技能中認知部分，而認知部分在傳統是試卷上所能呈現又多只限於記憶部分，連理解、應用都很難達成，又遑論是分析、綜合、評鑑呢？因此，大多的考試取才只達成十八分之一的目的罷了！

三、效率

考試社會學中所謂的「效率」，事實上包含兩個層面，一個層面是如何透過「考試」將教育情境中有限的人力、物力、財力、時間與空間所構築的教育情境做一「有效」的分配安排；另一層面則是指上述的「均等」與「卓越」是否能夠「有效」的完成，即經由「考試」的過程去履行考試社會學的重要基礎與鵠的。

學校在面對諸多的教育政策時，往往難以抉擇何者為先、何者為後，因為每一個政策都在積極爭取有限的資源（時間、人力、經費），而且每一資源亦都有其機會價值，因此當其運用在某一政策時，顯然將會失去運用於其他政策的可能，職是之故，如何採取最有效率的方式來完成學校教育目的，便成為教育資源分配的規準之一；再加上隨著私校的普遍設立，與大專學校自籌經費等相關教育政策推行，學校與教師自然必須以「升學率」為有效達成學校教育成功與否的參考依據，因為家長、同學在評估一個學效的良窳時，總將學生升讀第一志願的比率列為相當重要的指標。

然而隨著多元化社會的來臨，以往只要能培育出少數「尖子」（學科成績優異的學生）便足以應付社會一般需求的情況已有了重大的轉變。由於激烈的國際商業競爭，金字塔頂端少數的菁英份子已不敷使用，各國政府紛紛意識到唯有提高全體國民的素質，才得以在未來的挑戰中脫穎而出！所以，更為多元、豐富的考試型態與內容便在新一波的考試改革中嶄露頭角。

四、選擇

「選擇」在英文可譯為 selection 或是 choice。若譯為 selection，依據 The Cobuild English Dictionary 的解釋為「依照某種標準，挑選優秀的人、事、物，以使某個團體或某種特質得以延續」；「選擇」即為依據一定的條件，選取品質、能力較佳的人事物，使之通過鑑定而相互區別的過程（譚光鼎，1992：23）。

若譯為 choice，依據韋氏新世界字典，其意義則為依自己的意願（desire、willing）去選取（choose）自己認為適當的事務，含有相當程度的自主性及自我覺察。

因此，當我們談到學校的「選擇功能」時，應強調「雙向選擇」，便不能只偏重在學校的選擇權一邊，而忽略了家長與學生對學習的權力；只強調教育行政機關的選拔及安置人才的任務，而漠視了受教者本身的意願及喜好。也就是說教育資源不但應顧及挑選菁英人才，亦希望每位學生或家長都可以依其自由意志，選擇適合他的小孩或自己的讀書環境。不但如此，學生的角色也有了劃時代的轉變，以往多視為產品（product），經由品質管制（quality control）（如考試），最後達成教育的目的。

現則強調學生亦是教育的「顧客」，必須讓顧客參與決策，而教育的顧客係包括學生、家長與社會，因此現正積極推行的「多元入學方案」中，不管是「申請入學」、「推薦甄選」、「分發入學」、「資優甄試」、「自願就學」與「直升入學」，除一方面重視學生與家長的學校選擇權，一方面尊重不同學術或實務取向的學校拔擢不同定義的「尖子」外，更將學生在畢業後將進入的工商企業界的需求納入其中，強調需將足以適應未來多變社會的學習能力、情緒管理與人際關係，列為選拔人才的重要規準。

肆、四種向度的交互作用

考試社會學在以「均等」為基礎，進而追求「卓越」的過程中透過與「效率」、「選擇」的交互作用中，產生了下列兩種情形：一為零和（zero-sum），一為雙贏（win-win）。

一、零和

如同之前所一再強調教育資源十分有限，當將教育中的人力、物力、財力、時間與空間等資源都透過考試篩選人才的過程，集中在某一理想的追求時，另一種主張實現的可能性便會較低。

在此需先做澄清，「均等」的真正含意是包含進一步「卓越」的實現，而「卓越」的真正實現亦必須透過「均等」的達成；因此，此處所談的「重視均等、忽視卓越」中的定義為較為狹義、片面的，意指只強調給予「齊頭式的平等」，而忽視了給予某些秀異份子特殊的對待。

傳統在中國社會所進行的考試，不管是科舉、或是之前所進行的高中、大學聯招，強調以「公平」為考試最佳的準則；因此，往後所推動的相關多元入學政策，多因「社會公平」的目的難以達成而遭到非議與質疑，如推薦甄選中學生所準備的相關學習檔案（包括學生在校的平時成績、社團服務、未來的學習計畫等），便頻頻受到社會大眾的詰難，認為無法達成「社會正義」的目標，因為教師所給的平時分數沒有客觀標準、學習計畫又可請他人代勞，用以作為選拔人才的方法似乎有欠完善！再加上前陣子台北市四十所國中聯合模擬考的洩題案（聯合新聞網，2000），更增加家長與社會心中更多的負面評價，所以，「不廢聯招」的聲浪又起。

此外，由於舊存的聯招制度雖因其無法兼顧不同需求學生的選擇，且純粹以筆試為考試的唯一方式，難以評量出學生在人際知覺、情緒管理與適應未來的學習能力上的成就與可能性，但就一次聯招所浪費的社會資源（包含人力、物力、財力、時間與空間等），相對於多元入學方案而言自然少了許多，在加上只要高舉「公平」此一大纛，其他改革方案莫不望之卻步而遲滯不前了！

二、雙贏

在考試社會學中，卓越與均等等向度亦有其得以兼顧的部份。我們可以說「均等」是所有教育的根本及基礎，而「卓越」可謂是教育的目的及理想，至於「效率」及「選擇」則是教育的過程相當重要的影響因子；換言之，一切的教育措施都必須基於「均等」此一價值的實現做出發點，藉由「效率」和「選擇」的加入，進而朝向「卓越」此一理想而努力。

如「均等」與「選擇」向度的交集形成了一種「公平—分權」的政策形成，以我國的「多元入學方案」為例，包含申請入學、推薦甄試、二階段聯招等方式，其主要目的便是依不同學生的需要提供不同的入學管道，以適應學生的個別差異，這種精神不能不說是「平等」價值的闡釋，由於各校分別成立「申請入學委員會」、「推薦甄選委員會」來受理學生的入學申請，相異於以往聯招會的統一成立，已從集權的方式更改為分權，也可以說是提供學生及家長更多的選擇。

而「均等」與「卓越」的交集，亦可視為是新一波考試改革，不但重視「立足點的平等」之上，又一方面強調學生可以各自在不同的領域中完成自我實現，另一方面則認為足以培養出未來的世界公民能夠勝任更為激烈的國際競爭。

伍、代結語——許考試改革一個未來

教育社會學家引用地質學中「地層」的概念，用來比喻社會中的「階層」現象；地層可以透過造山運動與板塊運動來改變，社會中的階層卻常常只能依靠受教育的可能來加以改變，但教育資源又十分有限，因此便只能透過「考試」來選取適合的人才進行更進一步的學習，職是之故，「考試」所扮演的社會功能便不僅僅侷限於選拔人才，更重要的是「他」背後所代表社會流動的可能性與經濟價值。

本文提出以均等、效率、卓越、選擇為理解「考試」此一機制在社會中所扮演角色的規準，認為一個良好的教育選擇機制應以「教育機會均等」為出發

的立足點，不但求「量」的一致，亦求「質」的適性，同時藉由學生與學校間的雙重選擇，進而準確地評量出學生的學習成就所在，有效地提供適宜的學習環境，最後達成充分發揮學生潛能的「卓越」境地。

以香港為例，「拔尖」與「保底」是香港政府在面對二十一世紀挑戰時所提出的一個教育口號，並指出需將學生與家長的需求列入考慮，且以最妥善運用有限教育資源的方式進行；若將「尖子」的「尖」理解為「多元智慧」中某一領域的秀異份子，而將「保底」的「底」詮釋為「教育機會」的可能性，再加上「選擇」與「效率」的交互作用，便與本文所提及的理想願景相去不遠！

參考書目

- 王家通 (1996)。教育導論。高雄：麗文。
- 王家通 (1998)。論教育機會均等與公平——以概念分析為中心。1998年10月14日，取自 <http://www.epa.ncnu.edu.tw/epform/volno2/8.htm>
- 王震武、林文瑛 (1999)。另眼看教育改革。台北：桂冠。
- 朱敬先 (1997)。教育心理學——教學取向。台北：五南。
- 林玉体 (1998)。台灣教育史上課筆記。未出版。
- 林清江 (1996)。教育社會學新論。台北：五南。
- 洪仁進、簡成熙、徐振邦、朱盈潔 (1999)。台灣升學機制及升學競爭之簡介，教育研究資訊，7(6)，1-20。
- 張春興 (1991)。教育心理學。台北：東華。
- 陳奎熹 (1996)。教育社會學研究。台北：師大書苑。
- 單文經、鄭勝耀、曹常仁 (2000)。香港教育。台北：商鼎。
- 鄭勝耀 (1999)。香港教育選擇機制之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 鄭勝耀、單文經、曹常仁 (1999)。香港升學機制之研究，教育研究資訊，7(6)，102-122。
- 鄭勝耀、單文經、曹常仁、洪仁進、周恩文 (1999，5月)。兩岸三地教育選拔機制之社會學分析。論文發表於國立中正大學教育研究所主辦之「第一屆教育社會學論壇」，II-X III-1---II-X III-14，嘉義。
- 鄧薇先 (1997)。小學教育問題多面體。香港：廣角鏡出版社。
- 聯合新聞網 (2000)。三家補習班涉北市洩題，遭搜索約談。2000年10月18日，取自 http://www.teputc.org.tw/env_news/199909/88091703.htm

- 簡成熙 (1999)。我國升學競爭的機制與變革，*教育研究資訊*，7 (6)，61-84。
- 黃甫全 (1999)。二十世紀中葉以後中國大陸課程研究的回顧與前瞻。發表於 1999 年四月二日國立臺灣師範大學教育學系專題演講。未出版。
- Althusser, L. (1971). *Essays on ideology*. London: Verso.
- Bourdieu P. (1991). *Language and symbolic power*. Massachusetts : Harvard University Press.
- Bowles, S., & Ginitis, M. (1976). *Schooling in the Capitalist America : Educational reform and the contradictions of economic life*. NY: Basic Books.
- Bush, G. W. (2001). *No child left behind*. Washington, D.C.: U.S. Department of Education.
- Cheng, K. M. (1997). Quality assurance in Education : The East Asian perspective, *Educational Dilemma*, 4, 399- 412。
- Coleman, J. S. (1990). *Equality and achievement in education*. San Francisco: Westview.
- Collins R. (1977). *The credential society: A historical sociology of education and stratification*. N.Y.: Academic Press.
- Department for Education and Skills (2001). *Key stage 3 national curriculum assessment*. Retrieved March 10, 2002, from http://www.dfes.gov.uk/a-z/KEY%5FSTAGE%5F3_ba.html
- Durkheim, E. (1956). *Education and sociology*. Glencoe: Free Press.
- Fung, A. (1998). *Review of public examination system in Hong Kong*. Retrieved November 30, 1998, from: <http://www.ropes.hkbu.edu/Int.Report/contents.htm>
- Gardner, H. (2000). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York, NY: Basic Books.
- Gramsci, A. (1971). *Selection from the prison note books*. NY: International.
- Hopper E. (1971). A typology for the classification of educational systems. In E. Hopper (Ed.), *Readings in the Theory of Educational Systems* (pp. 91-105). London: Hutchinson.
- Parsons, T. (1951). *The structure of social action*. NY: The Free Press.
- Parsons, T. (1959). The school class as a social system: Some of its functions in American society. *Harvard Educational Review*, 29(Fall), 297-318.
- Rawls, J. (1972). *The theory of justice*. Cambridge: Harvard University.
- Sergiovanni, T. J., Burlingame, M., Coombs, F. S., & Thurton, P. W. (1992). *Educational governance and administration* (3rd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Spring, J. (1998). *American education* (8th ed.). N.Y.: McGraw Hill.
- Turner R. (1971). Sponsored and contest mobility and the school system. In E. Hopper (Ed.), *Readings in the theory of educational systems* (pp. 71-90). London: Hutchinson.

Urban, W., & Wagoner, J. (1996). *American education: A history*. N.Y.: McGraw Hill.

Weber, M. (1968). *On charisma and institution building*. University of Chicago Press.

Young, M. (1958). *The rise of the meritocracy*. London: Penguin Books.