

當「大學選才」遇見「高中育才」：大學多元入學考招改革的批判論述分析

江宜芷 國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所碩士

林子斌 國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所教授

摘要

十二年國民基本教育於 108 學年度全面實施，配合課程綱要改革時程，大學入學政策也於 111 學年度調整。本文將大學多元入學政策的改革視為一論述場域，將本次改革歷程作為個案，探究大學端、高中端與教育團體等利益關係人對改革目標的論述，資料蒐集範圍包含政策文本與媒體報導，採 Fairclough 的批判論述分析方法，以文本分析和論述實踐分析為主。研究結果顯示，大學考招論述在傳統人力資本論的影響下，分化為個人層次的「以功績主義分配大學教育機會」和國家層次的「保障國家人才素質」兩種主流論述，本研究闡明利益關係人如何利用不同媒體管道和政策文本建構相對應的論述。

關鍵詞：十二年國民基本教育、大學多元入學、批判論述分析、教育政策



Selection or Cultivation? A Critical Discourse Analysis of Reforming the Multiple Pathways of the College Admissions Program

Yi-Chih Chiang

Master of Education, Institute of Educational Policy and Administration, National Taiwan Normal University

Tzu-Bin Lin

Professor, Institute of Educational Policy and Administration, National Taiwan Normal University

Abstract

This study looks at how various stakeholders such as university representatives, senior high school teachers, and educational groups construct their own discourses on the issue of reforming of the College Admissions Process (CAP). The context is the implementation in 2019 of the 12-year Basic Education Curriculum. A crucial part of this curriculum reform concerns the selection process with regard to students' admission to universities, which needs to be changed in 2022. Here Fairclough's critical discourse analysis is applied as the means of inquiry, and the data are drawn from policy texts and news reports. In this study, our analysis focuses on the texts and discursive practices related to the CAP. Our findings indicate that the discourses related to the CAP fall into two major categories: that of meritocracy at the personal level and that of human capital at the state level. How stakeholders utilize various channels including print and visual media, as well as policy documents, to construct their preferred discourses is discussed in depth in this study.

Keywords: 12-year basic education, critical discourse analysis, education policy, multiple pathways of the college admission program



壹、緒論

過去 20 年間，臺灣高等教育在廣設高中大學政策的驅動下，從菁英教育走向普及教育，去中心化、自由化與市場化等改革理念席捲教育體系（Chou & Ching, 2012），從聯考聯招到大學多元入學方案，大學入學制度配合招生需求不斷調整，與聯考相似的考試分發名額逐步減少，個人申請成為主要入學方式，亦增設繁星推薦和特殊選才等管道。不過，面對十二年國民基本教育新課綱的改革，大學入學制度再次迎來大規模的變化（大學招生委員會聯合會，2017）。

儘管大學多元入學方案給予各校系招生自主權，然而全國統一的考招期程，卻無可避免地保存聯招特色，令大學入學制度不僅是大學選才的依據，更影響高中育才的目標。國民教育與高等教育間不同的理念和利益醞釀差異，前者視大學考招為高中教育的總結性評量，後者則從國家競爭力出發，主張多元人才培育。在招聯會主導大學入學制度的情形下，高中教師與教育團體透過大眾媒體和輿論施壓，企圖影響方案的改革，於公共場域交織出多樣化的論述。

改革歷程中不同論述相互競逐，反映主流教育理念的變化，左右教育政策發展。改革背後往往存在複雜衝突，例如社會權力關係或是教育價值的優先序，因此教改研究不應止於提出有效率的解決方案（卯靜儒，2014），唯有解構複雜改革論述間的關聯，方有助於重構與探討改革的意義。本研究採 Fairclough（2013）的批判論述分析（Critical Discourse Analysis, CDA）取向，將論述界定為使用語言或文字等符號體系有系統性地陳述特定的觀點或信念，以 2017 年的大學多元入學方案改革（簡稱大學考招改革）作為個案。本研究的目的係解構改革背後的論述，分析環境因素如何影響利益關係人（stakeholders）的論述形成，也探討大學多元入學方案如何在不同論述的競逐下改革。

貳、大學多元入學方案的實施狀況

臺灣自 1954 年實施考招合一的聯合考試招生制度（簡稱聯考），支持者認為升學測驗成績不受人為因素影響，最為公正公平，以此作為大學招生依據能促進社會階級流動；不過聯考亦有三個廣受批評的缺點：考試引導教學致使教育目標遭到嚴重扭曲、大學招生無法自主而不利營造多元學習環境、受限於最低錄取

分數而僵化大學排名（秦夢群，2004）。在 1994 年教改運動主張教育自由化與大學自主招生的情境下，聯考制度成為主要被檢討的對象（秦夢群、溫子欣，2014）。2002 年大學多元入學方案全面實施，由各大學組織招聯會共同研商招生事宜，以考招分離的方式達成大學招生自主、學生校系選擇自主、多元入學管道以及多樣化入學參考依據等目標（大學入學考試中心，2001）。

大學多元入學方案包含兩種升學測驗和三種入學管道：

- (1) 學科能力測驗（學測）：以高一二共同必修課程的基本學科知能為測驗範圍，包含國英數自社五科，滿分為 15 級的級分制。學測成績為甄選入學的篩選門檻，又分為重視學生在校表現的學校推薦和校系自訂書審與面試標準的個人申請。
- (2) 指定科目考試（指考）：以高中三年的必選修課程的學科進階知識為測驗範圍，包含國英數甲（理）數乙（文）史地公物化生十科，採百分制。對應考試分發，以考試成績畫卡選填志願據此分發入學，與聯考雷同。

為了強調平衡城鄉差距和實現社會正義的需求，由清華大學提出的繁星計畫於 96 學年度開始試辦，並於 100 學年度與學校推薦管道合併為繁星推薦，以學生在校成績 PR 值為選才依據，學測成績僅作為檢定門檻，由此平衡區域差距，並與十二年國教國中端升學制度相結合以推動高中就近入學，表 1 為大學多元入學方案現行三種入學管道的比較。另外，104 學年度也開始試辦特殊選才，跳脫過往聯合考試招生的框架，提供少量名額獨立於方案外，依各校系的需求單獨招生，錄取有特殊才能、經歷或成就的學生，期能充分發揮大學自主的精神（大學招生委員會聯合會、大學入學考試中心，2016）。

表 1 大學多元入學方案升學管道比較

入學管道	甄選入學		考試分發入學
	繁星推薦	個人申請	
升學測驗	學測		指考
第一階段篩選條件	學測級分*（至多採計四科）		無
第二階段錄取標準	申請者在校成績校排 PR 值	書面審查資料、筆試或面試表現	加權後指考總分（採計三至六科）
備 註	醫學系以外的校系不另行舉辦校系甄試。		填寫志願表，依照分發結果入學。

註：107 學年度前，許多校系以學測總級分為篩選條件，不分類組五科測驗均須參加；108 學年度後，因應大學考招改革方案的漸進調整，規定大學校系至多採計學測四科。

三種入學管道於方案實施初期，係以考試分發為主，占總名額比例七成以上（大學入學考試中心，2001）。不過方案實施至今，與聯考相似的考試分發入學佔錄取人數的比例逐年下降，108 學年度的核定招生名額約為總名額的二成三，圖 1 為 100 學年度至 106 學年度各管道錄取人數的變化。

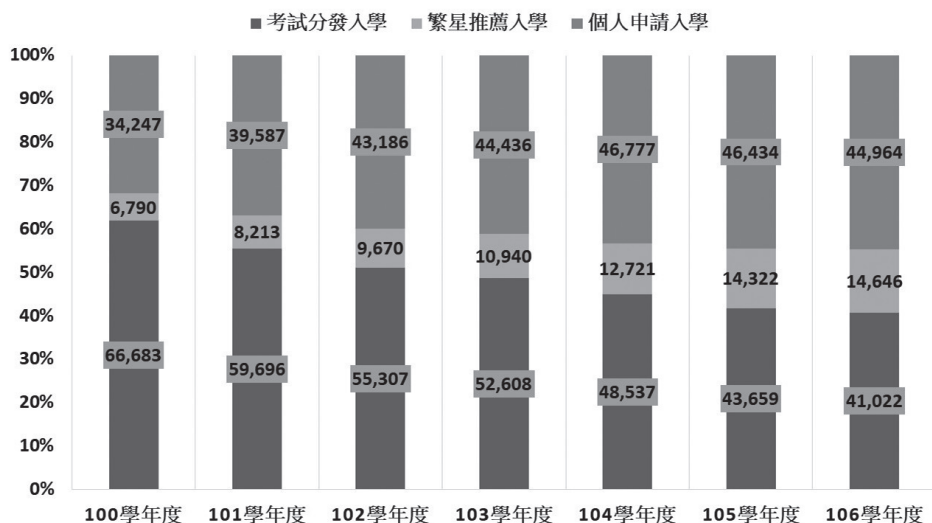


圖 1 100 學年度至 106 學年度大學多元入學管道錄取人數變化

註：由於甄選入學的時程先於考試分發，部分申請者放棄甄選入學的機會，名額將流入考試分發，因此甄選入學的核定名額高於實際錄取人數，而考試分發的核定名額則低於實際錄取人數。

資料來源：修改自教育部統計處（2019）。教育統計指標。取自 <https://depart.moe.edu.tw/ED4500/Default.aspx>

除升學制度本身改變外，高等教育擴張也是影響大學入學政策的環境因素。Trow（2007）以美國經驗提出，高等教育在菁英期（淨在學率低於 15%）、大眾期（淨在學率介於 15% 至 50%）與普及期（淨在學率高於 50%）。不同時期的教育目標與入學選才標準均有差異，菁英期以形塑未來領導者的心性與品德為教育目標，以學術功績（merit）為選才標準；大眾期以培養技術性的專業技能為教育目標，選才標準增加非學術性的指標，以保障低社經背景者的教育機會；普及期以培養全體國民適應社會變遷與科技進步的生活適應力為目標，通常不訂定入學標準或僅訂定最低入學標準。

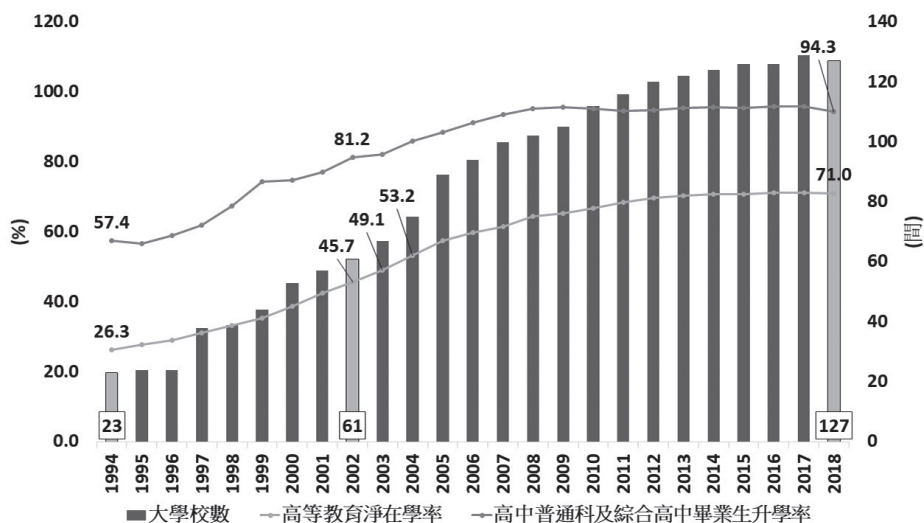


圖 2 大學數目及高中升學率的變化（1994-2018）

註 1：淨在學率＝（各該級教育相當學齡學生人數÷各該相當學齡人口數）×100

註 2：方框標示處，1994 年為教育改革元年，2002 年為大學多元入學方案正式實施。

資料來源：修改自教育部統計處（2019）。教育統計指標。取自 <https://depart.moe.edu.tw/ED4500/Default.aspx>

我國高等教育於 1987 年進入大眾期，在廣設高中大學政策的推行下於 2004 年進入普及期，如圖 2 所示。為達成放鬆管制並降低升學壓力等教育改革核心目標，教改元年以來大學校數成長 5.5 倍、高中升學率成長 36.9% 與高等教育淨在學率成長 44.7%（教育部，2019）。大學校數的倍數增加令高等教育的市場競爭更加激烈，而高等教育淨在學率的成長與近乎百分之百的升學率，也反映大學新生的組成不再以學術菁英為主。面臨高等教育的普及化，教育目標與大學選才標準的調整如何反映於大學多元入學方案的論述，是本研究所欲剖析的重點之一。

參、大學多元入學方案的相關研究

Paris（1995）分析教育改革的歷程，提出理念（idea）、制度（institute）與利益（interest）為改革歷程中環環相扣且需要相互協調的三種考量，成功的改革需要整合三者，將理念視為一個待討論的主題而非佐證政策的理論，讓不同利益

之間取得雙贏，並且調整制度來適應改革。本文依序以大學多元入學方案的理念、制度與利益作為回顧文獻的向度，探索過去研究如何從三種考量下分析大學多元入學方案，作為本研究接下來分析大學考招改革論述的架構。

一、大學多元入學方案的理念：適性揚才與教育機會公平

Paris（1995）認為制度是改革運動必須面對的一個結構體系，所有的改革政策都會被嫁接到原先的制度體系加以運作。儘管聯考被認為是造成「考試引導教學」的罪魁禍首，但在新制度實施後，擁有 48 年歷史的聯考仍舊被許多民眾視為公平公正且促進社會階級流動的唯一方法，能夠無視城鄉差距與家庭社經背景差異（秦夢群，2004）。過往制度形塑現今的價值體系，是以聯考無法適性揚才的缺點與象徵教育機會均等的優點，如今經常成為大學升學制度改革的論述基礎。

（一）適性揚才

大學多元入學方案的目標是促成大學自主選才與落實學生選擇權，因此增加甄選入學一升學管道，期望提升學生與系所間的適配性。田芳華與傅祖壇（2009）的實徵研究發現，控制學生背景因素後，甄選入學的學生之學業表現優於考試分發入學的學生。而王秀槐與黃金俊（2010）調查同一批學生在大一的科系選擇、大三的學業投入程度以及畢業時的學習成果和滿意度，發現甄選入學的學生在各階段的滿意度，包括自我選擇、學校環境及自我學習，均優於考試分發入學的學生。此外，民意調查顯示有七成民眾認為「提高大學甄選入學的比例名額」有助於多元選才並且引導學生適性發展（朱玉仿，2010），對高中大學等教育人員的調查亦得到類似結果（丘愛鈴，2013）。

（二）教育機會公平

不獨關注升學測驗成績的甄選入學，固然是大學多元入學方案的一大革新，然而其公平性卻廣受民意質疑。民意調查顯示社會大眾則普遍認為傳統聯考制度較為公平並有助於弱勢學生社會流動，而大學多元入學方案只是徒增高中生升學壓力（劉秀曦、黃家凱，2012）。簡茂發（2010）調查高中和大學師生的看法也發現，高中師生和大學生均認為甄選管道不比考試「公平公正公開」，因為甄選可能受人情關說影響，在校表現或備審資料又有造假不實的疑慮。不過，有別於民眾對於考試公平公正公開的印象，駱明慶（2002）分析聯考期間臺大學生的學籍資料，發現考上大學的機會與省籍、父母教育程度及居住臺北市等背景變數呈

正相關，而成為臺大學生的機率更是如此，數據分析結果顯示聯考其實無助於教育機會均等的目標。

從聯考到大學多元入學方案，升學管道的公平性持續是教育改革備受關注的議題，在方案實施初期，張鈿富、葉連祺、張奕華（2005）比較方案新舊制（2001年和2003年）的差異，分為考試分發、推薦甄選與申請入學三者探討，發現新制推薦甄選管道使低家庭經濟背景者較容易進入私立大學或人文社會科系，以社會價值觀而言是負面的結果，因而推論新制推薦甄選管道與舊制相比，不利於社會階級流動。不過張鈿富等（2005）的研究距今已有十多年，晚近研究對於大學多元入學方案中的社會階級流動則有不同的發現：如駱明慶（2018）分析2001年至2014年間臺大學生的組成，發現在繁星推薦的影響下，非明星高中學生錄取臺大的比例提升，臺大學生的高中畢業母校自2004年起集中度下降，而繁星推薦相比其他兩種入學管道，對經濟弱勢學生較有利且平衡城鄉差距，在居住地區所得、區域城鄉比例和低收入與中低收入學生的比例上均有顯著差異，而個人申請和考試分發則未有顯著差異。由於臺大乃多數高中學生的第一志願，此研究有助於反轉大眾在民意調查中所抱持的觀點，其實考試分發入學不比其他管道更有利於弱勢學生進入頂尖大學。此外，而大學招生委員會聯合會（2015年12月3日）亦提出全臺灣經濟弱勢學生分布的數據，2011-2014年繁星推薦的低收入生比例佔1.94%、中低收入生佔1.39%，高於個人申請的低收入生比例1.35%及中低收入生比例0.75%，也高於考試入學的低收入生比例1.32%及中低收入生比例0.9%，以上數據證明繁星推薦有助於社會流動。也就是說，以學生在校成績排名為評比標準的繁星推薦，比起其他管道更有利教育機會均等。

據前述研究，儘管紙筆測驗給予民眾公平的印象（簡茂發，2010；劉秀曦、黃家凱，2012），但實徵研究數據（駱明慶，2018；大學招生委員會聯合會，2015年12月3日）卻有不同結果。此落差顯示關於公平升學制度之不同詮釋，當研究者以教育機會均等以經濟弱勢學生的升學結果定義公平時，社會大眾卻是以升學管道的操作過程，如審查資料信實度、審查人員客觀性等，來衡量其公平性（簡茂發，2010）。換言之，即便有數據支持大學多元入學方案具備結果性的公平，但過程性的公平卻仍有質疑的空間。而關於過程性公平的概念，則於本次方案改革的討論中加以轉化，成為主張大學招生應以功績主義進行分配的論述，研究者將於後文進一步闡釋。

二、大學多元入學方案的制度改革

大學多元入學方案實施已有 17 年，不管是入學管道或考試，每年都有微調。而教育部與招聯會於 2012 年補助委託大考中心進行「大學招生及入學考試調整研究方案」計畫，分為近程（104~106 學年度）、中程（107~109 學年度）與長程（110 學年度開始）規劃改革。其中長程規劃配合十二年國教新課綱的實施進行，於 2017 年 3 月 29 日經招聯會大會決議通過，因新課綱延後一年於 108 學年度實施，也配合延後至 111 學年度上路（大學入學考試中心，2017），延後甄選入學時程、減少升學測驗考試科目以及建置學習歷程檔案資料庫，是此次方案調整的重點（大學招生委員會聯合會，2017）。

（一）完整學習：延後甄選入學時程

甄選入學時程的問題，在方案實施之初便有討論，以 106 學年度的升學管道與測驗的辦理順序為例，考試分發以外的升學管道，時程規劃皆與高三學期重疊，如圖三所示（大學招生委員會聯合會，2017）。甄選入學的辦理時間橫跨高三下整學期，考量學校行政與課務，當部分高中生已藉由甄選入學管道錄取大學，部分則仍需準備指考，這可能造成高中管理的困難，而已透過甄選入學錄取的學生也未有相應課程規劃，使學生學習產生空窗期（秦夢群，2004）。

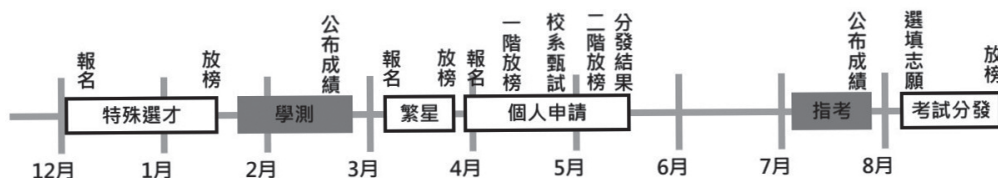


圖 3 106 學年度大學多元入學方案時程

為解決高三課程受到大學考招影響的問題，2017 年的改革方案維持特殊選才、繁星推薦、個人申請、考試分發四種入學管道，但在甄選入學招生的部分，則向後調整一個月至高三課程結束以後，才開始個人申請入學。由於十二年國教課綱延後至 108 學年度上路，該調整方案亦配合改為 111 學年度實施，而 107 學年度

至 110 學年度則以漸進微調方式延後甄選入學的辦理時程（大學招生委員會聯合會，2017）。

（二）多元選才：減少考科與建立學習歷程資料庫

比起類似聯考的考試分發入學，高中端與大學端皆認為甄選入學更有助於媒合大學校系與申請者、實現教育改革適性揚才的理念，因為高中與大學兩端皆認同備審資料較能反映學生學習歷程，且面試與競賽成果等考試外的表現最能反映實力（簡茂發，2010）。然而備審資料卻是雙面刃，個人申請入學被認為「費時費力又昂貴」、「精美豐富的備審資料可增加錄取機會」（簡茂發，2010）。對於備審資料的改良，相關研究建議可以簡化備審資料以減輕學生負擔，例如長期且完整的紀錄、由高中端協助製作、加入防偽機制、線上化或是使用單一格式或制式表格等（王逸慧，2007；秦夢群，2004；簡茂發，2010）。

回應過去備審資料的缺點，教育部配合 108 學年度新課綱建置高中學習歷程資料庫，記錄學生高中三年的表現，於 111 學年度正式成為參採資料。學習歷程資料庫由學生自主上傳，並依照申請校系的要求勾選資料匯出繳交，不需要另行製作書面資料提供申請校系審查，資料庫中包含：學生基本資料、學生修課紀錄、自傳、課程學習成果（須經教師認證且每學期至多上傳三份，大學端則至多採計三份）、多元表現（活動、志工服務、競賽成果、幹部經歷、檢定證照等，至多上傳十項代表性資料，以及至多 800 字和 3 張圖片之綜整心得一份）、其他大學要求之資料（大學招生委員會聯合會，2017）。

為強化學習歷程的重要性並避免大學僅以升學成績為選才依據，在 2017 年通過的大學多元入學新方案中，學測由五科必考改為五科選考，範圍為高一高二必修課程；指考則改為分科測驗，範圍為高三選修課程，取消學測考試範圍重複的國英數乙三科，由十科選考改為七科選考（大學招生委員會聯合會，2017）。在招生管道與參考資料的對應上，個人申請將參考學測成績與綜合學習表現，後者包含學生學習歷程與校系自辦甄試，前者為 15 級分制而大學各校系最多選擇四科篩選採計，同時要求後者計分比重應達 50% 以上。考試分發將參考學測成績與分科測驗成績，各科最高 45 級分，採計科目應介於三科到五科之間，其中學測採計科目不大於四科且分科測驗採計科目至少一科，科目成績得加權計算（大學招生委員會聯合會，2017）。

三、大學多元入學方案的利益

大學多元入學方案所涉及的利益關係人包括教育部、大學、高中、學生與家長和教育團體，儘管教育改革的去中心化令大學招生的權責由教育部回歸大學，標榜大學招生自主，升學途徑多元且入學參考項目多樣化，但實際上高中升學與大學招生的流程仍由招聯會統籌制定，並由大考中心統一辦理升學測驗，全臺所有大學共享同一套升學制度：大學多元入學方案。招聯會的決策由 15 位來自大學的常務委員負責，能否代表全國大學的意見仍有爭議，而高中教育代表未納入招聯會的決策體系，亦可能使決策結果與高中需求脫節（秦夢群，2004）。在大學多元入學的相關研究中，鮮少論及利益或利益關係人的互動如何形塑考招改革的論述，本研究以 2017 年大學考招改革的過程作為個案，分析招聯會與其他利益關係人提出的方案、支持方案的論述以及背後的利益考量，探究論述間的衝突與妥協，期能豐富大學多元入學方案相關研究。

大學多元入學方案實施至今，少數研究採民意調查或訪談蒐集學生、教師與民眾對大學升學制度的看法，多數研究從教育政策的價值出發，如教育機會公平與適性揚才，由理念層次討論不同入學管道的成效。制度面的分析則較少，包含秦夢群（2004）和張鈿富（2006）在方案實施初期對新舊政策進行分析比較，探討政策成效與實施過程遭遇的問題。理念固然影響制度的形成，但在制度沿革的過程中，攸關利益的考量則是包裝於相互競逐的理念背後，因此本研究期望透過解構論述與隱含之理念，提供另一個視角。

改革過程必然面對利益衝突既得利益者的反彈，理念與意識形態經常作為合理化利益的工具，不過有時利益關係是出自於詮釋方式的差異，這是意識形態可以運作之處，用以追求一個象徵性的共識，改革代表新秩序的開啟，保守主義者與既得利益者均是改革者須面對的挑戰，前者不樂見於制度的改變，而後者則為捍衛利益而反對（Paris, 1995）。對實施十多年餘且持續變革的大學多元入學方案而言，以批判論述分析的觀點探究改革過程中不同利益關係人的考招改革論述，不僅可以看出教育改革與時代變遷帶來的影響，更能反思大學升學制度改革的瓶頸及可能性。

肆、批判論述分析

批判論述分析是 Fairclough (2013) 提出的一種社會學分析方法，他認為論述的變遷能夠反映社會文化內涵的改變，透過不同的論述的發展、行銷與移轉，從中分析權力與價值觀此消彼長的過程。批判論述分析向 Bakhtin 的眾聲喧嘩理論 (heteroglossia) 與 Gramsci 的文化霸權理論 (cultural hegemony) 取經，強調論述的生產性與創造性，以及權力關係如何壓迫與控制論述實踐的生產分配與傳播，在特定社會文化領域之中形成霸權 (Fairclough, 2013)。這是一套研究語言與權力間關係的分析方法，社會中的權力關係將決定參與者在論述之中被再現的方式，因此論述的產製、分配與消費背後，蘊含著權力運作的控制以及霸權的社會文化再製。換句話說，批判論述分析是一種針對社會文化變遷的狀況，結合社會分析與論述分析的分析方法。

Fairclough (2013) 界定論述為語言的運用，由社會身分、社會關係以及知識信仰體系所建構而成，可視為一種社會實踐，一種由社會和歷史所定位的行動模式。論述與社會間存在一種辯證的關係，一方面論述受社會結構與制度所規範與形塑，另一方面論述建構社會關係與知識與信仰體系。論述做為一種社會實踐，當它再現這個世界的同時，它也賦予這個世界意義，從而改變這個世界 (倪炎元, 2012)。

在批判論述分析架構中，論述事件 (discursive event) 係指對特定社會事件的論述，分析架構為以同心圓的方式展開的三個面向，分別為為文本 (text)、論述實踐 (discourse practice) 和社會文化實踐 (sociocultural practice)，對應三種分析模式，分別為文本分析 (text analysis)、過程分析 (processing analysis) 和社會分析 (social analysis) (Fairclough, 2013)。文本是論述的核心，文本分析檢視論述事件產製的文本，對論述進行描述；論述實踐面向則關注論述如何從文本中產製與詮釋，以過程分析詮釋論述事件中文本產製、分配與消費的情形，觀察論述如何發展與移轉？不同論述之間如何競逐？從而檢視論述的形構與邊界；而社會文化實踐面向則將論述視為特定意識形態或價值的再現，考量論述事件所處的情境、制度和社會脈絡，以社會分析解釋論述事件的意涵。

面對改革過程中來自不同利益關係人的政治觀點，論述分析有助於梳理複雜的政策議題，將改革語言置放於政治、社會與經濟的環境之下詮釋，例如卯靜儒

與張建成（2005）從在地化與全球化兩條軸線詮釋解嚴後臺灣課程改革論述，探究政治與經濟的語言如何影響教育改革，而歐用生（2006）以批判論述分析探究「批判一綱多本教科書市場化政策」一論述如何在教改論述中成為主流，也顯示批判論述分析於政策分析的潛能。過去對大學入學制度的研究，較少關注不同的政策論述，至多以民意調查的方式調查利益關係人的想法（朱玉仿，2010；簡茂發，2010；劉秀曦、黃家凱，2012）。然而，自大學多元入學方案實施以來，大學入學政策的改革每每成為利益關係人矚目、甚至爭執的焦點，批判論述分析有助於釐清不同的論述脈絡，深化對大學考招的研究。

伍、研究方法

一、資料蒐集

本文以批判論述分析取向探究自 2013 年至 2018 年 111 學年度大學多元入學方案的相關文本，以教育部委託大考中心辦理的「大學招生及入學考試調整研究方案」計畫的長程規劃於 2013 年 11 月辦理的分區座談會資料為資料蒐集的起點，至大學考招改革 2017 年 6 月定案，相關配套措施實施滿一學年（2018 年 6 月）為止，蒐集下列相關資料：

- (1) 政策文件 32 份：教育部公開報告（4 份）、大考中心（11 份）與招聯會的網站資料與新聞稿（17 份）。
- (2) 網路新聞 363 篇：資料蒐集期間，來自中時電子報、自由時報、蘋果日報與聯合新聞網的所有大學考招改革報導。
- (3) 連署書 3 份：由特定身分利益關係人所提供的連署意見，經連署其內對該群體具有一定代表性，包括高中教師 2 份與臺大教授 1 份。
- (4) 社論 2 篇：利益關係人中的意見領袖（臺大教務長與清大副校長）於大考中心出版之選才電子報所撰寫的文章。

二、分析步驟

本文關注大學考招改革的過程中在公共場域形成的論述，研究者以政府文件和媒體報導等公開資料為主進行文本分析，剖析不同身分的利益關係人所提出的

改革方案背後的論述。教育改革向來是不同論述相互爭鋒的場域，不同的改革目標可以共存，相同的改革目標可能在論述中有差異的詮釋（Paris, 1995）。本文考量政策形成過程中長程規劃方案的四個目標如何被決策者與利益關係人詮釋，最後形成大學考招改革的論述，分析架構如圖 4。

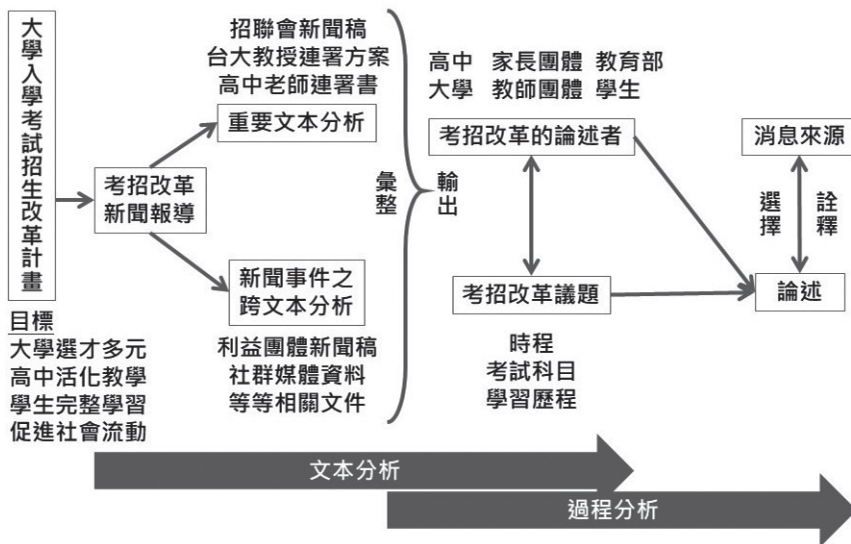


圖 4 大學考招改革的分析步驟

三、研究限制

本研究受限於資料類型、篇幅與資料蒐集時程，有以下三點研究限制：

首先，本研究以臺灣報章雜誌等公開資料為主，其中媒體多引述臺大、清大、招聯會及北一女的意見，本研究所蒐集的文本受其限制，未能反映少數公私立中後端學校的聲音，建議未來相關主題研究的文本選擇可以更加多元，以囊括不同論述。

再者，本研究在 Fairclough 批判論述分析的三個向度之中，著重於分析文本與論述實踐向度，以文本分析與過程分析為主。由於過去少有研究分析大學考招改革的論述，本文以釐清大學考招改革中的論述的形成與發展為重，多以描述性分析的方式呈現，建議未來研究可以本研究為基礎，從「大學與大學」、「大學

與高中」等彼此間的矛盾衝突進行深入探討。

最後，儘管大學考招改革方案已於 2017 年 3 月底定案，但該方案對高中端的影響需待 108 學年度（2019 年）新課綱實施後方能開始觀察，而對大學端的影響則要等到 111 學年度（2022 年）的大學考招，才能瞭解方案實際運作的情況。改革持續進行，文本與社會實踐間的辯證亦無盡頭，因此這些論述如何影響社會變遷，則留待未來研究驗證。

陸、研究分析：大學考招改革的批判論述分析

本文的批判論述分析係藉由探究不同利益關係人所建立的論述，分析論述的形成與轉化如何反映不同利益關係人在大學考招改革過程中的權力競逐。考招改革涉及利益關係人眾多，從統籌制定招生政策的招聯會與研擬升學測驗的大考中心，到以大學教授、高中教師、學生與家長等不同身分所組織的教育團體。不過身分並無法用於界定其所偏好的論述，同樣身分的利益關係人也可能建構兩組相對立的論述，相互競逐該身份的代言權，透過報章媒體等公開發言建立論述，試圖影響大學入學政策，左右大學考招改革的發展。

具體而言，大學多元入學的考招改革歷程中，主要體現以下三種論述：

- (1) 大學招生作為符應功績主義（meritocracy）的分配制度
- (2) 大學入學制度作為國家人才素質的保障
- (3) 大學入學制度做為課程改革的配套措施

儘管以上論述分別由教育團體、大學端與高中端三種不同身分的利益關係人所主張，不過三者並非互斥關係，只是從不同的立場提出對大學入學制度的主張。相同身分的利益關係人，可能會因為抱持不同的教育理念或利益考量，而以相對的觀點詮釋同一論述；而不同身分的利益關係人，則可能因為意識形態雷同或動機一致，從不同論述角度獲致近似的結論。本研究歸納、分析與比較各論述下的觀點與背後的理念與利益，並於本節末綜合評析論述間的相互衝突、影響後產生的論述網絡。

一、大學招生作為符應功績主義的分配制度

「暢通升學管道」是 1994 年教改運動的目標之一，大學多元入學方案即是為

了避免聯考「一試定終身」(大學入學考試中心, 2001)。「一試定終身」這樣的說法, 係因聯考時代的大學錄取率僅有三成, 而大眾認為考上大學、特別是考上好大學, 從以人力資本論(human capitalism)的觀點而言, 是提升社會階級的自我投資機會(Schultz, 1961), 考生未來被聯考分數所決定, 因此認為聯考具有「一試定終身」的影響。此論述將個人未來與大學入學機會相連結, 大學入學制度被視為一個分配大學教育機會的系統, 應當有合理且公平的分配規則。

如何分配是合理且公平呢? 大學入學制度作為高等教育的門檻, 依照學生學習成就分配教育機會的功績主義, 被認為是公平且合理的象徵。根據何英奇(1997)調查, 半數受訪者抱持功績主義的教育觀, 相較於書審資料或面試, 有明確範圍且評分不受任何人為因素影響的紙筆測驗, 被認為是以個人能力為依據、不受家庭背景影響、公平競爭教育資源的方式, 符應功績主義的觀念。「分數」代表個人功績, 分數越高便值得更好的資源與機會, 包括優先選擇學校科系的權力、進入教育資源較為充沛的大學等。

此論述以家長的身份建構, 出自於國教行動聯盟(簡稱國教盟)、全國家長會聯盟、全國十二年國教家長聯盟等教育團體:

國教行動聯盟理事長王立昇則表示, 當時大考中心公聽會問卷調查時, 就指出, 「甲案」就是基本學科和考科都延後考, 且同步分發是最多人贊成, 他們則是提出以諾貝爾經濟獎得主的延遲演算法, 來替學生算出最好的分發方式, 寒假先考基本學科, 然後可看申請狀況; 接著考考科, 最後同步分發, 可以避免高分低就, 顧及學生的教育選擇權。(聯合報 117-5) (鄭語謙, 2016 年 12 月 1 日)

現行制度規定入學管道間是互斥的, 依序是特殊選才、繁星推薦、個人申請和考試分發, 學生必須放棄前一入學管道所申請上的學校, 才能爭取下一管道的入學機會。因此國教盟提出「多元同步最優入學方案」, 讓學生綜合參考甄選入學的結果與分科測驗成績來填寫志願序, 也避免學生因考試分發名額減少的緣故, 在甄選入學採取保守的申請策略, 即便科系並非學生的首選, 也不願放棄甄選入學所申請上的學校。

國教盟從學生立場出發, 呼籲大學入學制度的設計應尊重學生「教育選擇

權」，保留申請入學的結果，令高分的學生可以優先選擇並且進入比較好的學校，此論點回應到將分數視為個人功績的論述特徵。國教盟將現行制度的做法稱為「賭局」與「亂象」，則反應國教盟認為現行制度可能為學生的選擇帶來風險與不確定性，也就是「高分低就」的可能性；而高分低就被視為一種亂象，正反映出此論述視大學入學制度為一符應功績主義的分配制度，在分數等於功績的情形下，高分低就便成為不合理的分配情形，應當被矯正。

全國12年國教家長聯盟理事長周美里則說，大學分階段入學，其實會讓學生在申請時面臨抉擇與煎熬，而根據在12年國教的分發經驗，中間學校反而會因此產生空缺，部分學生被擠到後段學校，對此不能接受，也聽聞有部分私校支持分階段入學，就是怕少子化招不到學生，希望藉入學制度亂象「撈」一點學生，批評根本擋不住大學倒閉浪潮。（自由時報 92-6）（吳柏軒，2016年11月3日）

相較於聯考或考試分發入學的志願序選填，每個校系皆有明確的錄取分數，可以比較校系之間分數高低，規定只能選擇六所學校提出的申請入學管道，學生可能為確保自己錄取，放棄挑戰較為熱門的校系，是以申請結果不見得能夠從成績高低完全預測，此種狀況便是在本論述界定的入學制度亂象。此發言背後假設排名居末的學校在少子化年代應當因招生困難而被淘汰，但卻受益於「入學制度亂象」而不至於倒閉。

在此論述中，學生與大學校系皆有明確可量化的價值—分數，學生的實力（功績）依照分數決定，而過去志願選填後各校系的最低錄取分數，則成為大學校系的價值。此論述以強調學生教育選擇權的方式，削弱大學選才的主體性，強化大學階級與排名，此論述視學生為大學入學制度的主體，學生依靠自己的努力取得成績，依照分數選擇相應的大學就讀，形成明確可預測的大學招生分配制度。

「分數」是此論述的核心，因為其他的分配方式都有可能造成這個制度出現不可預期的變數，例如大學考招改革希望推動的學習歷程（Portfolio，簡稱為P）：

國教行動聯盟理事長王立昇也認為，學習歷程採計標準難做到公平，每一個學校的給分都不一致，能開設的選修課程也可能有城鄉差距，若相

關細節和採計的比重不夠清楚，會讓學生高中三年都處於高度緊張狀態。（中國時報 138-4）（余祥，2016 年 12 月 3 日）

國教盟擔憂各高中評分標準不一，代表此論述視分數為評量學生的重點，不管是大考成績還是在校成績，因此將學生面臨大考的緊張感類推至高中三年日常生活，假設學生會「高中三年都處於高度緊張狀態」，為大學升學每日兢兢業業，此論點將高中求學的目標為簡化為「考大學」，忽略學習歷程其他功能。於申請入學採納學習歷程是為了讓大學校系得以瞭解學生升學測驗以外的表現並藉此選擇合適的學生，但國教盟卻指稱這種設計卻帶給學生額外的、無謂的壓力，顯示國教盟對學習歷程的反彈，及對大學審查過程的不信任。

此論述主張以大考分數建構明確可預期的大學招生分配制度，對照大學考招改革的四大目標，與「大學多元選才」相互衝突；而對學習歷程的反對，則牴觸「高中活化教學」，這兩項與改革目標衝突的論點，成為對立論述發展的中心。部分家長團體，如國教希望聯盟（國望盟）、拒絕一試定終身陣線等，便以「反對假多元，拒絕聯考偷復辟！」（20161201 中國時報 113-1）為口號反對「多元同步最優入學方案」的同步分發。「復辟」一詞有負面的意涵，反映出反對方認為聯考是回到過去較為不進步的狀態，而「多元」則是進步且應當被追求的方向。

（國教希望聯盟召集人）陳復指出，為減輕學習壓力，讓學生在高三能有完整的學習，因此主張學測在高三寒假進行，萬一學測失常或準備不足，還有機會在分科測驗時扳回一城，申請入學應安排在學測和分科測驗後，避免影響高三下學習，而過去紙筆測驗太重視成績，希望重視個別差異性，希望未來重視學生的學習歷程，讓學生依性向和能力去選擇適合科系。（聯合報 112-3）（中央社，2016 年 12 月 1 日）

國教希望聯盟召集人表示，學測和分科測驗在同一時段實施，且同步分發，將誘導考生迷信落點分析，依傳統排名往下填，回到聯考一試定終身的夢魘。（聯合報 121-5）（張錦弘，2016 年 12 月 1 日）

根據以上文本，聯考包含下列三個問題：「只考一次（一試定終身）」、「太重

視成績」、「使學生依照排名填志願」。儘管多元同步最優入學方案並未堅持學測和分科測驗一定要同時實施，但反對方卻將三者拉上等號，認為同步分發會讓學生「依照排名填志願」，造成「一試定終身」的結果，此推論其實不合邏輯。不過可以看出同步分發被反對的主因，乃是反對以排名填志願、反對以考試分發入學為主要管道、反對以分數作為大學招生分配制度的核心，支持者擔憂學生只重視考試分發入學，令升學測驗成績成為主要的入學標準，牴觸多元適性的精神。

除分配制度的考量，將分數視為學生功績的觀點，從全家盟詮釋大學招考改革的「學生完整學習」目標中，亦可一窺端倪：

「現在高中就像把為期3年的工程，偷工減料縮成2年！」全國家長會長聯盟理事長陳鐵虎表示，高三課程在學測壓力下，已經被濃縮到2年，加上申請入學比例提高，高中生都想提早入學，不敢挑戰只剩35%的指考名額，對有戰鬥力的學生是一大打擊。（聯合報 69-5）（洪欣慈，2016年9月19日）

支持同步分發的家長團體將學習等同於升學測驗，只要測驗沒有完整地涵蓋高中三年就是「偷工減料」，高中教育被簡化為參加大考的歷程；而能夠應付高中三年考試範圍的學生是「有戰鬥力的」，顯示考試能力被視為學生的功績；選擇申請入學管道的學生，被解釋為「想提早入學，不敢挑戰指考」，甄選入學注重大考成績外表現的特質，在文中完全被忽略，更突顯以升學測驗作為高中教育目標、以分數為學生功績、重視以分數為標準的大學招生分配制度的論述特徵。

二、大學入學制度作為國家人才素質的保障

人力資本論乃許多國家選擇教育擴張的基礎，臺灣也不例外（周祝瑛，2009）。對國家而言投資教育能強化國民生產力並促進國家經濟成長，對個人來說教育水平提升能增加個人在勞動市場的競爭力（Schultz, 1961）。臺灣優良的高等教育機構以公立學校為主，「培養學生競爭力以回應社會需求」的論述盛行於大學端。當時臺大教務長便提出「理想考招制度，培養國際競爭力」（郭鴻基，2016年6月15日），清大副校長亦表示「教育的目的是要教育出有競爭力的學生」（王盛麒、周懷樸，2016年6月15日），顯示大學端將「培育有競爭力的人才」

視為己任，相信大學入學制度肩負著保障國家人才素質的任務。

招聯會創立於 1997 年，由公私立大學代表所組成，設置 11-15 名常務委員，正副召集人從中相互推選，第一至六屆的常委會皆推選臺大擔任召集人，直到第七屆改選（2015 年 8 月）方由清大接手。儘管臺、清兩校均屬臺灣頂尖大學，其教育目標和論述與其他大學可能不同，不過兩校分別作為招聯會前後任召集人，先後成為主導臺灣大學考招改革的決策者，兩校論述一定程度地影響大學入學政策論述。本節聚焦臺大與清大如何以「培育有競爭力的人才」之論述為兩校的大學招生規劃背書，比較兩校對人才培育的觀點差異。

（清大校長）賀陳弘認為，過去教育會「量產人才」，成功的製造業原料要分級、需要製程參數大量重複製作，這樣的事情也在過去的學校中發生，固定學校的建築設施、硬體、課程、進度以及師資培育制度，再讓學生重複練習，確定教出來的孩子一樣，但這樣會讓一個老闆雇用的五個員工能力都相似，不利產業升級。

賀陳弘說，未來產業需要「產品差異化」，這需要在學校養成過程就產生，包括教材、師資培育等各方面多元化，學校的學習歷程對未來教育相當重要，能呈現多元化、打破家長對公平性的迷思，推動多元化的過程中會有很多紛爭，但只能選擇努力向前，解決多元化問題只能創造更多「多元化」，不能退回一元化。（聯合報 168-5, 6）（洪欣慈，2016 年 12 月 25 日）

清大校長提出時代變化下產業需求與教育目標的改變，學校於此論述中被比為國家培養人才的工廠，而「多元化」則是未來人才培育的訴求。清大以人力資本論的觀點看待高中與大學教育的目標，將大學入學制度視為國家人才培育的一環，在大考中心選才電子報「我們期待怎麼樣的考招制度？」中，作者更兩度引用國外學者對人才培育的觀點作為立論基礎：

研發 LED 而獲得 2014 年諾貝爾物理學獎的日本科學家中村修二說：「認知是拓展而變化的，其本質是創造或學習新的事物。如果教育過度強化複習，是產生不出創新人才的。」這是我們人才培育上面臨瓶頸的癥結

所在。

哈佛大學教授霍華德·加德納(Howard Gardner)說：「不要再寄望更多的考試可以評量孩子的潛能，一個會問問題、願意解決問題的人，才是未來需要的人才。」（選才電子報_清大_7,8）（王盛麒、周懷樸，2016年6月15日）

清大論述以過去和未來之間社會需求的落差出發，強化制度改革的必要性，從一元到多元、從反覆練習到創新、從重視考試成績到重視學習歷程，清大以鼓吹「進步」的立場重新定義教育目標與需求，回應教育改革的目標。清大的論述所重視的「多元」與大學考招改革「大學多元選才」目標切合，對學習歷程的重視也回應「高中活化教學」的目標。

大學多元選才由多元入學管道與多樣化參採項目組成，相較於量化且標準一致的升學測驗成績，學習歷程提供質性且差異化的學生背景，讓大學綜合評估成績與學習歷程以多元選才，為申請入學管道的長處。儘管清大將學習歷程作為實踐大學多元選才的策略，臺大卻質疑：

以目前招聯會公佈作法，未來大學考招將以 P(學習歷程)為主，佔分至少 50%，而且將以申請入學管道為主，目標達 80% 以上。但 P 由高中各校提供，沒有跨校比較基準，缺乏全國性的信度與效度；高三下學期五月先進行申請入學，五月底放榜後才開始決定是否考 Y(分科測驗)，學生將面臨嚴重抉擇壓力；另外考招以 P 為主，學生將只有學習基本知能，普遍學科能力將大幅落後，對臺灣教育長遠會造成無可彌補的傷害。（20170107 臺大校務會議連署）（吳瑞北，2017）

新課綱 X 基本核心能力，大幅降低現行課綱中數學與科學的比重，比對美國現今極力從基層教育推動的 STEM (science, technology, engineer, and mathematics)，認為是國家競爭力的關鍵，反而是新課綱 X 基本核心能力所缺乏的。因此，我們推動新課綱與考招，必須特別強化重視 Y 的規劃、配套與執行。若無 Y 關鍵學科能力配套，新課綱與考招將會是國家高等教育的災難，Y 課程規劃必須透過高中三年完整的學習來完成。（選才電子報_臺大_10）（郭鴻基，2016年6月15日）

臺大同樣以國家需求為出發，但臺大論述以學科能力為訴求，特別是數學與科學，不考分科測驗會造成學生「**普遍學科能力大幅落後**」。臺大論述將考試成績視為一把有信效度的尺，能衡量並保障申請者的競爭力，反映其「唯有考試成績能保障學習成果」的假設。

然而配合新課綱的實施，從教育部、招聯會到高中端，採計學習歷程幾乎可說是大學端和高中端對此議題的共識，因此臺大雖提出疑慮，卻未直接反對學習歷程做為參考資料。

（臺大教授）吳瑞北表示，外界都錯誤解讀以為臺大只想用考試招學生，但事實上，臺大完全不反對申請入學參採學習歷程檔案的重要性，僅需有好的配套措施，但若採計太少考科，十分憂心未來新生素質不佳。（中國時報 180-6）（余祥，2017 年 1 月 8 日）

（臺大教務長）郭鴻基認為，雖然學習不該被考試帶著走，但考試還是有絕對的影響力在，若申請入學大學只需採計國英數 3 科，許多學生可能全力拚 3 科，但進了大學科系之後，才發現不是興趣所在，多走許多崎嶇路。（中國時報 138-3）（余祥，2016 年 12 月 3 日）

從臺大所選擇的用詞可以發現，雖然臺大認為考試重要，但在大學考招改革的論述場域中，考試乃負面詞彙，被解讀為「**只想用考試招學生**」是必須澄清的事情。解讀臺大對考試和學習歷程的態度，學習歷程被納入大學招生的考量是無可避免的趨勢，而考試領導教學則是必須被改變的陋習，多元適性、找到興趣是大家對於大學考招的期待，臺大在媒體上的發言必須順應這樣的期待進行論述，否則有可能影響臺大形象，被戴上「**走回頭路**」、「**聯考復辟**」等思想守舊不進步的帽子。

人才培育需要一致的標準嗎？臺大與清大對競爭力不同的論點造就雙方看法的差異，大學入學制度的設計應當重視考試還是學習歷程？兩者在此脈絡下成為互斥的選項。從臺大的角度，競爭力有個統一標準，可由考試衡量。但以清大的觀點，多元的社會需要多元的人才，標準化測驗只是在「**量產人才**」，不利於多元適性發展。

兩校對大學入學制度的歧見，除對人才培育理念不同外，更隱含招生的利益考量，從兩校對大學招考改革目標—「學生完整學習」的詮釋可以一窺端倪：

……拯救「失落的高三學習」，成為大學入學制度改革的焦點，大學招聯會討論的幾個草案，暗藏著「臺大 vs. 清大」的角力。

……（時任臺大校長）楊泮池參與連署，是因為他認同高中三年應完整學習，學測在高三寒假考，且只考高中前兩年課程，使高中只學到兩年或兩年半課程，無法和大一銜接。

但清大接手主持大學招聯會後，在原本大考中心提的改革研究案中（甲乙丙丁），再新增兩草案，（戊）一案只是現況微調，學測維持現狀，但類似指考的分科測驗提早在5月下旬考；（己）另一案則大膽逆向思考，學測和分科測驗都在高三寒假考，申請入學和分發入學在高三下學期就搞定。（聯合報 15-1,2,3）（王彩鸞，2016年6月1日）

大考中心在2016年6月提出的六案分別是出自招聯會前後任召集人的手筆。臺大認為完整三年的學習，招生時程應延後至高三課程結束後（甲乙丙丁四案），甚至考試時程也應當如此（甲案），因此將申請入學移至高三課程和分科測驗後，令升學測驗結束後再統一招生（考完再招），希望解決學生沒有完整學習高三課程的問題，設定「學生完整學習」為改革目標。但清大在接手招聯會後則提出戊己兩案，其中戊案與原本狀況雷同，代表清大不認為原制度有「學習不完整」的問題。

招聯會發言人、靜宜大學校長唐傳義表示，「完整學習」的概念，高中端和大學端的想法不同，高中端在意的是高中三年課程有沒有教完，大學在意的是高中生是否具備進大學的能力，若是提早完成入學流程，讓學生在高三下學期可以提早和大學合作學習，也是完整學習的概念。（聯合報 15-5）（王彩鸞，2016年6月1日）

招聯會發言人從大學代表的角度聲稱，高中端與大學端對完整學習的概念有不同解讀，大學端只要高中生「具備進大學的能力」，「課程有沒有教完」並非

重點，然而此發言其實是有違前召集人臺大對考招改革的理念。

2015 年 2 月教育部核定「長程招考配合十二年國民基本教育課程總綱規劃」三項原則中的原則三為「所有入學考試成績公布後再依序進行個人申請與分發招生作業」，臺大擔任召集人時所規劃的四案皆與三原則相符，然而招聯會 2017 年三月通過的最終方案係以戊案進行微調，將原則三改寫為「入學考試時程之安排應避免影響高中正常教學及學生多元適性學習」，政策轉折相當明顯（大學招生委員會聯合會，2017：5）。而清大堅持申請入學應在分科測驗前辦理，也被質疑是招生考量：

（北一女中校長）楊世瑞說，少子化下，「臺大、清大在意的則是如何招到優秀學生，很多其他大學則是害怕招生不足。」很多大學都「吃不飽」了，都快「倒店」了，誰還管人才培育？（聯合報 184-6）（馮靖惠，2017 年 1 月 8 日）

招聯會召集人說，招聯會絕對不會只有清大跟臺大的意見，一定會考量私立大學面臨少子化下的招生困境。（聯合報 177-4）（馮靖惠，2017 年 1 月 7 日）

申請入學時程先於考試分發，且學測範圍限於高一二而題型較指考簡單，學測失利又不想考指考的學生，為不浪費申請入學的有限機會，可能放棄理想的校系，改為申請有機會錄取的大學；也就是說，申請與考試分發兩入學管道獨立分發的做法，有利於傳統測驗成績排名相對較低的學校，例如清大可以優先錄取本來在考試分發入學可能選擇臺大的學生，也讓排名倒數的私立大學在申請入學缺乏排名與分數資訊的情況下，有機會招到學生而不至於倒閉。

臺灣的高等教育在廣設高中大學的政策下急遽擴張，近年來則因少子女化的緣故，造成普通高中升學率接近百分百的情形，大學入學標準與教育目標不免受到影響。若以 Trow（2007）對高等教育分期的觀點解析，臺大的選才觀點屬於菁英期，偏好以學業成就做為選才標準，其教育目標則屬於大眾期，以培養數理人才為高等教育的目標。清大的選才觀點則偏向大眾期，強調選才標準應增加學業成就以外的指標，而教育目標則偏向普及期，認為應當培養創新人才來應對快速變遷、科技進步的社會。而招聯會召集人的改選，除了從現實的招生考量解讀外，

其實也一定程度地反應各大學代表對於高等教育的目標與選才標準從菁英期向大眾期或普及期轉變。因此，儘管臺清兩校均屬臺灣的頂尖大學，以菁英學生為招生目標，但清大提出的大學入學政策，卻更符合臺灣高等教育環境的整體需求，成功取代臺大成為大學端的代言人。

三、大學入學制度做為課程改革的配套措施

面對教育團體和大學端提出的改革論述，在招聯會 2016 年 12 月提出第一版的考招改革草案後，250 位高中校長主任於隔年 2 月，共同聯署上書聯合報民意論壇，以「大學，請讓我們好好教孩子！」為題，要求大學入學政策應當注重高中的完整學習，以 12 年國教新課綱的設計精神反對招聯會的草案。這份連署書引發媒體與各界關注，相關網路新聞多達 56 篇，佔大學考招改革新聞總數的 15.43%，為本研究資料蒐集期間引發最多關注的事件。

此連署由新課綱多元選修課程的實施為由展開論述，期望大學考招配合課程改革，以成就適性揚才且完整學習的高中教育。

配合教育部所推動、一〇七年即將上路的國教改革，大學考招方式也將有所變革。目前有各種方案正在討論中。教育部所推動的一〇七國教改革是以高中三年完整學習為前提，規劃讓學生有更多的選修課空間去探索自己的興趣與方向。身在高中長期努力的我們認為，新的大學考招方式必須要維護高中的完整學習，一〇七國教改革才能真正有機會成功。

（高中連署-1）（大學，請讓我們好好教孩子！，2017 年 2 月 5 日）

在課綱規劃下，高一高二包含必修與多元選修，讓學生透過課程探索興趣，高三則針對未來發展方向適性選修加深加廣課程，因此完整的高中學習應當「先考後招」，三年課程與兩項升學測驗結束後再開啟招生程序；因為學測對應高一二基本能力，分科測驗對應高三適性發展，學習歷程則回應多元選修課程當中無法以考試鑑別的能力，三者缺一不可。相較於臺大與清大從人才培育的角度爭執升學測驗與學習歷程在大學入學制度中的輕重，高中提出「適性完整學習」的概念，把分科測驗與學習歷程的部分納為適性學習的一環，提出以下規劃：

1. 高三寒假考學測（代號X），只考國、英、數三科，涵蓋必修範圍。
 2. 高三下讓學生安心學習，重點放在未來大學就讀方向所需的一至兩科加深加廣學科（代號Y）與選修課。
 3. 五月課程結束後，六月中考加深加廣學科Y。
 4. 六月底前完成Y考試的批改，並寄送Y分數通知學生。
 5. 七月一日號起啟動大學科系推甄申請，每人可填六個志願。大學以X、Y還有學習歷程P作為審查的依據。
 6. 推甄申請最低篩選倍率提高至五倍率，讓更多學生有機會申請上大學，減少考試升學壓力。同時也讓更多大學避免推甄報到人數不足的問題。
- ……（下略）
- （高中連署-4）（大學，請讓我們好好教孩子！，2017年2月5日）

由於申請入學以學測為門檻，第二階段才參採學習歷程，因此高中端希望學測考科減少，避免考科過多令學生因為大考壓力而忽略高三加深加廣選修課程，保障高中「適性完整學習」；同時也避免大學端單以學測成績為選才依據，確保學習歷程受到足夠的重視。

高中端提出的時程規劃與臺大雷同，但是在學測考科數上雙方卻有歧見。相較於重視考試的臺大，高中端論述實與重視學習歷程的清大較為接近，高中端雖認為分科測驗能夠適性揚才，但也不反對招聯會提出以學習歷程取代分科測驗的作法。因此臺大與高中端的論述並未合流，亦無出現聯合向招聯會施壓的情形。

儘管臺大與高中端皆連署反對，招聯會2017年2月23日發布的新聞稿，仍未順應高中端與臺大的期待修改時程，反而是在學習歷程的參採上將原本佔申請入學50%的學習歷程（P）細分為學生學習歷程（P1）與校系自辦甄試（P2），各佔25%，並將學測考科由三加一（國英數加自然或社會）改為五選四。臺大以不反對的態度讓此案通過，但高中端對此規劃更加不滿，認為學測考科5選4將嚴重影響高中三年完整教學，並且傷害107課綱的精神，第二次聯署人數達千人，全中教與全教總兩教師工會也發出聲明反對此提案。然而3月29日招聯會全員大會仍通過大學考招改革方案的調整，決議以「現況微調精進」及「分階段銜接」為原則。也就是考招順序維持不變，惟招生時程將自108學年度起將甄選入學逐

年延後至高三課程結束後為止。而甄選入學對於學測成績的採計，則由現行的五科必考，改為五科選考，大學各校系至多參考採計四科，學生可有一科 0 分且不以五科總級分為採計或超額比序依據，且「**未來進一步檢討調降為採用至多三科為原則，以助新課綱之實施**」。因應學測考科減少，試辦將學習歷程檔案資料納入申請入學第一階段的檢定或篩選。

教育部此次推動大學考招變革，是為因應 107 高中課程改革。107 高中新課程是主體，考招變革是配套。何以招聯會常委會，竟通過與教育部 107 課程改革精神完全扞格的考招方案？（高中連署-2）（大學，請讓我們好好教孩子！，2017 年 2 月 5 日）

高中端以新課綱作為論述的憑依，但課綱內容顯然並非大學端關注重點，臺大聲稱「**別讓課綱限制了學習**」（選才電子報臺大-7）（郭鴻基，2016 年 6 月 15 日），而清大對大學考招改革的規劃，也僅止於配合新課綱推動採計學習歷程檔案資料，並未在考試科目或是時程上強調與新課綱的連結。

以招聯會為主的大學考招決策制度來看，檯面上大學端須順應新課綱的規範，但決策上大學端無義務配合高中課綱來規劃大學招生，且高中端沒有參與決策的權力。儘管招聯會 2017 年 3 月 29 日的新聞稿「**招聯會通過大學考招調整案**」中，「**十二年國教課綱**」或是「**新課綱**」這樣的字眼一共出現五次：分別是在改革背景介紹（2 次）、「**延後申請入學時程，保障高三學習完整**」、「**減少考科，降低應考壓力，鼓勵學生適性學習**」（2 次）、「**精進現行書審機制，優化及簡化審查機制**」，可以看到招聯會試圖回應高中端以新課綱為出發點的論述，但最終方案的時程規劃採是清大堅持的「先招後考」，考科的部分是臺大與高中端方案的折衷「五選四」，未來逐步調降至「五選三」，顯示新課綱對大學端的影響有限，僅是「尊重、認同」新課綱的價值，並沒有採納高中端提出的方案。

大學考招改革性質屬「大學多元入學」政策的一環，在過去並未有與課綱一起規劃的先例。不過，從招聯會的新聞稿中可以發現，固然其方案的實質內容未必與高中端期待的相同，但招聯會選用與高中端類似的語言進行論述，將配合十二年國教新課綱作為論點之一。縱使招聯會與高中端對何謂「配合新課綱」的做法各有詮釋，但新課綱與大學考招間的關聯性，在高中論述的媒體影響力之下，

也被大學端部分吸納。高中教師對大學考招改革論述的參與，顯示高中教師不再滿足於「被論述」的角色，並透過連署彰顯教師能動性，以課程政策內容為核心主張，企圖將議題焦點從「大學選才」轉向「高中育才」。

四、小結：大學考招改革的目標詮釋與論述場域

在考招改革四個目標中，「促進社會流動」在過往研究對繁星推薦入學的支持下，已非大學端和高中端關注的焦點，論述競逐的戰場轉向「學生完整學習」。儘管臺大、高中端與國教盟等教團均主張改變將申請入學延至分科測驗後的暑假，以保障高三學生的完整學習，然而招聯會（清大）以保障學生學習歷程為由，提出將分科測驗納入申請入學將削弱大學對學生學習歷程的重視，維繫大學考招的時程規劃。

學生學習歷程的推動是高中端與大學端主流論述的共識，相較於招聯會以學生學習歷程的重要性貫穿「學生完整學習」、「高中活化教學」和「大學多元選才」三個目標，臺大與國教盟等教團對學生學習歷程的質疑則使其論述落於下風。儘管國教盟等教團以「學生選擇權」的論述重新包裝公平的理念、臺大以分科測驗回應「高中活化教學」和「大學多元選才」的論述，但兩者皆被指為「考試定終身」。此外，高中端則完全由高中育才的角度出發，為保障高三加深加廣的學習，對考招時程的主張與招聯會相牴觸；為減輕學生應考學測準備科目眾多的壓力，又與臺大對學測鑑別度的要求相衝突，不管是對於時程、學測考科或是學習歷程，高中端對於大學考招的論述，皆缺乏對大學選才的考量。儘管招聯會的詮釋未必受到利益關係人的認同，但招聯會的主張確實在對現況影響最小的情形下，唯一完整回應四項大學考招改革目標的利益關係人。

根據本節分析，研究者歸納不同論述的組成與論述間的關聯，如圖 5。

在人力資本論的影響下，家長團體（論述一）與大學端（論述二）分別從個人與國家的角度建構，各自包含主流與對立的兩種子論述，前者視大學入學政策為分配高等教育機會的制度，以分數作為個人功績的論述為其中主流，後者則以多元化人才培育的論述卻成長為主流。兩者論述的主流論述與對立論述恰巧相互呼應，國教盟等家長團體（論述一）及臺大方（論述二）一組反映視高等教育為菁英教育的傳統觀點，國望盟等家長團體（論述一）及清大方（論述二）一組則彰顯高等教育邁入普及化階段、因應時代進行多元化選才育才等順應教改的觀點。

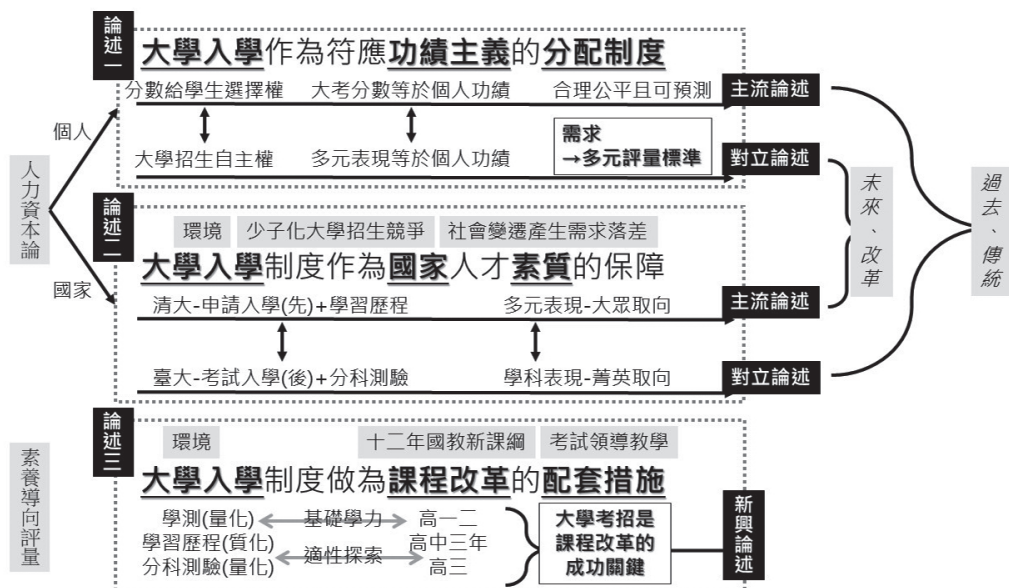


圖 5 大學招考改革的論述場域

在前兩組論述的激盪下，支持新課綱的高中校長及教師則透過連署的方式建構高中端的論述（論述三），在新課綱實施的背景下另闢蹊徑，要求大學招考改革配合新課綱規劃，以素養導向評量出發，為學習歷程建立多元評量標準，使學習歷程的推行成為大學端（論述二）與高中端（論述三）的最大公約數，家長團體（論述一）的主流論述則遭到邊緣化。然而，在論述一中，主張多元評量標準的對立論述是否能夠取代以考試成績作為功績的傳統觀念，卻可能是整合三組大學招考改革論述的關鍵。

除了理念的差異，論述的形成亦綜合制度與利益的考量，從批判論述分析的角度考量論述的競逐，以大學端為例，儘管臺大和清大均為臺灣的頂尖大學，為什麼兩校選擇創造如此不同的論述？什麼樣的論述符合兩校的利益？什麼樣的原因決定大學端的主流論述？或以高中端為例，參與高中連署的是哪些學校的校長和主任？為什麼他們必須用連署的方式建立高中端的論述？儘管大學招考改革的成效尚不可見，但是本節的分析可以提供思考前述問題的一個起點，並看到改革論述型構與權力競逐的過程。

柒、結語：臺灣教改的大學考招論述

本文旨在爬梳臺灣教育改革歷程中，最近一次關於大學考招政策的論述，採批判論述分析方法作為研究取徑，分析後可以見到三種論述如何被理論建構、形塑、並在利益關係人的互動下轉化。透過考招論述的剖析可見，僅由教育理念或制度改進出發的教改觀點，可能陷入對單一論述的盲從，忽略論述背後的利益考量，更無法通盤瞭解不同論述間的衝突與矛盾。在大學考招改革的論述場域中，論述間的競逐彰顯改革過程中歷史因素和環境變遷的影響，對立論述依循不同理念從主流論述中分化，政策在傳統論述與改革論述的競爭與拉鋸下誕生，新興論述則從不同的角度切入並萌芽。

從制度面出發，在過去聯招時代的影響下，儘管大學多元入學方案強調大學招生自主，但大學入學政策仍然由招聯會統籌，而申請入學管道從過去各校自訂備審資料格式，到 108 新課綱實施下建立學生學習歷程資料庫，更反應出各界對於招生標準在形式上有統一的需求。以理念面考量，儘管教育團體所提出以分數作為學生功績的論述在決策場域受到邊緣化，卻也反映普羅大眾對多元評量的陌生，如何讓學生學習歷程評量具備足夠的信效度，建立認同學習歷程作為學生功績的論述，將是大學多元入學方案實施、乃至未來大學考招改革的關鍵。

參考文獻

* 加註星號者為論述分析所引用的相關文獻。

大學入學考試中心（2001）。**大學多元入學新方案**。臺北市：作者。

大學招生委員會聯合會（2015年12月3日）。**大學招生委員會聯合會新聞稿**。取自 <http://www.jbcrc.edu.tw>

大學招生委員會聯合會（2017）。**大學多元入學方案（壹百壹拾壹學年度起適用）**。臺北市：教育部。

大學招生委員會聯合會、大學入學考試中心（2016）。「**大學招生及入學考試長程調整草案**」全國分區公聽會會議手冊。臺北市：教育部。

王秀槐、黃金俊（2010）。擇其所愛、愛其所擇：從自我決定理論看大學多元入學制度中學生的科系選擇與學習成果。**教育科學研究期刊**，55(2)，1-27。

王逸慧（2007）。大學甄選入學制度之潛在課程研究。**臺灣教育社會學研究**，7(2)，39-81。

丘愛鈴（2013）。十二年國教變革下高中課程與大學多元入學方案關係之研究。**課程研究**，8(2)，23-52。

卯靜儒（2014）。改革即改變嗎？教育改革理解路徑之探索。**教育學刊**，42，1-37。

卯靜儒、張建成（2005）。在地化與全球化之間：解嚴後臺灣課程改革論述的擺盪。**臺灣教育社會學研究**，5(1)，39-76。

田芳華、傅祖壇（2009）。大學多元入學制度：學生家庭社經背景與學業成就之比較。**教育科學研究期刊**，54(1)，209-233。

朱玉仿（2010）。臺灣高等教育議題之民意調查研究。**高等教育**，5(1)，105-137。

何英奇（1997）。**唯智功績主義與正義之衝突：臺灣升學主義改革的兩難困境與挑戰**。行政院國家科學委員會專題研究計劃成果報告（編號：NSC 87-2413-H-003-022）。臺北市：行政院國家科學委員會。

周祝瑛（2009）。**比較教育與國際教改**。臺北市：三民。

倪炎元（2012）。批判論述分析的定位爭議及其應用問題：以 Norman Fairclough 分析途徑為例的探討。**新聞學研究**，110，1-42。

秦夢群(2004)。大學多元入學制度實施與改革之研究。**教育政策論壇**，7(2)，59-84。

秦夢群、溫子欣(2014)。教改 20 年成效之檢視與反思。**教育研究月刊**，245，5-21。

張鈿富(2006)。**大學多元入學機會與壓力**。臺北市：五南。

張鈿富、葉連祺、張奕華(2005)。大學多元入學方案對入學機會之影響。**教育政策論壇**，8(2)，1-24。

教育部統計處(2019)。**教育統計指標**。取自 <https://depart.moe.edu.tw/ED4500/Default.aspx>

劉秀曦、黃家凱(2012)。臺灣高等教育公平議題之民意調查研究。**高等教育**，7(1)，1-38。

歐用生(2006)。臺灣教科書政策的批判論述分析。**當代教育研究**，14(2)，1-26。

駱明慶(2002)。誰是臺大學生？性別、省籍與城鄉差異，**經濟論文叢刊**，30，113-47。

駱明慶(2018)。誰是臺大學生？(2001-2014) — 多元入學的影響。**經濟論文叢刊**，46(1)，47-95。

簡茂發(2010)。**大學多元入學方案之檢討與改進研究計畫**。臺北市：大學入學考試中心。

* 大學，請讓我們好好教孩子！【社論】(2017 年 2 月 5 日)。聯合報。A13 版。

* 大學招生委員會聯合會(2017 年 3 月 29 日)。**大學招生委員會聯合會新聞稿：招聯會通過大學考招調整案**。取自 <http://www.jbrc.edu.tw>

* 中央社(2016 年 12 月 1 日)。憂變聯考復辟 教團反大學一次同步分發。**聯合新聞網**。取自 <https://udn.com/news>

* 王彩鸞(2016 年 6 月 1 日)。搶救失落的高三學習 臺大、清大暗藏角力。**聯合新聞網**。取自 <https://udn.com/news>

* 王盛麒、周懷樸(2016 年 6 月 15 日)。我們期待怎麼樣的考招制度？。**選才電子報**。取自 <http://probe.ceec.edu.tw>

* 余祥(2016 年 12 月 3 日)。採計科目減少臺大：臺灣平均學力恐下降。**中時電子報**。取自 <http://www.chinatimes.com>

- * 余祥（2016 年 12 月 3 日）。採計科目減少臺大：臺灣平均學力恐下降。**中時電子報**。取自 <http://www.chinatimes.com>
- * 余祥（2017 年 1 月 8 日）。考招新制 國二生適用「二次分發」 臺大強烈反對堅持先考後招。**中時電子報**。取自 <http://www.chinatimes.com>
- * 吳柏軒（2016 年 11 月 3 日）。家長要大學多管道同時配對招聯會憂考試本位再起。**自由時報**。取自 <http://news.ltn.com.tw>
- * 吳瑞北（2017）。**國立臺灣大學校務會議紀錄【臨時動議】**，105 學年度第 1 學期第 2 次校務會議（2017 年 1 月 7 日）。
- * 洪欣慈（2016 年 12 月 25 日）。人才不能再「me too」 賀陳弘：學習歷程很重要。**聯合新聞網**。取自 <https://udn.com/news>
- * 洪欣慈（2016 年 9 月 19 日）。高三學習要完整 教團籲招聯會「體察民意」。**聯合新聞網**。取自 <https://udn.com/news>
- * 張錦弘（2016 年 12 月 1 日）。聯考復辟？大學考招怎麼改 家長內鬨吵翻天。**聯合新聞網**。取自 <https://udn.com/news>
- * 郭鴻基（2016 年 6 月 15 日）。理想考招制度，培養國際競爭力。**選才電子報**。取自 <http://probe.ceec.edu.tw>
- * 馮靖惠（2017 年 1 月 7 日）。臺大批擅自放話 招聯會：難不成要變黑箱？。**聯合新聞網**。取自 <https://udn.com/news>
- * 馮靖惠（2017 年 1 月 8 日）。大學申請入學擬後延建北校長：高三更忐忑。**聯合新聞網**。取自 <https://udn.com/news>
- * 鄭語謙（2016 年 12 月 1 日）。大學入學制度明出爐家長憂不是每個孩子都要拿諾貝爾。**聯合新聞網**。取自 <https://udn.com/news>

Chou, C., & Ching, G. (2012). *Taiwan education at the crossroad: When globalization meets localization*. New York, NY: Palgrave Macmillan.

Fairclough, N. (2013). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. London, UK: Longman.

Paris, D. C. (1995). *Ideology and educational reform: Themes and theories in public education*. Boulder, CO: Westview Press.

Schultz, T. W. (1961). Investment in human capital. *The American Economic Review*,

51(1), 1-17.

Trow, M. (2007). Reflections on the transition from elite to mass to universal access: Forms and phases of higher education in modern societies since WWII. In J. J. F. Forest & P. G. Altbach (Eds.), *International handbook of higher education* (pp. 243-280). Doedrecht, Netherlands: Springer.

2019 年 7 月 10 日收件

2019 年 10 月 31 日第一次修正回覆

2019 年 11 月 1 日初審通過

2020 年 3 月 10 日第二次修正回覆

2020 年 3 月 12 日複審通過