



第八章 對於升學主義的再理解

本章共分四節，旨在對於升學主義做出綜合性的評述。經由這樣的重新省察探究，前三節嘗試針對「升學主義」提出理論性的分析，第四節則進行內涵的界定。

第一節 由傳統到現代化的延續性

壹、重視教育的傳統之發展

戰後臺灣發展的成就，許多人歸因於政府的角色及其政策，對於人民的角色和功能，則多肯定其勤勞的特質，以及良好的人力素質。而這勤勞習性與良好的人力素質，一般則歸因於儒家的傳統，尤其是重視教育的傳統。這樣的解釋有其事實依據，但以「儒家傳統」一語帶過時，卻往往有過於簡化之弊。

許多人在講「中國文化傳統」時，總以「農業」社會為一種歷史、文化的想像，將儒家重視教育的傳統逕以「耕讀」圖像描繪，殊不知晚明以來南方城市文明、農業商品化、國際貿易的昌盛，其實已無法完全由上述「傳統」所範定。在這樣的轉折發展中，整個文化傳統的基本特性，或者以家族倫理為核心的價值規範，以及重視教育的風氣，是否在個別區域間有不同的質變，這才是考察「傳統」時應當仔細關切的焦點。

16 世紀以來，臺灣的漢人拓墾社會一直存在著「重利」風氣，16 至 18 世紀以農業為基礎，由閩商所帶動的兩岸貿易，以及 19 世紀中葉開港通商之後興盛的農林商品國際貿易，逐步奠定商貿發展的格局（宋光宇，1993）；即使日本殖民時期，日本成為臺灣主要貿易對象，這樣的格局依然存在（林滿紅，1993）。近代史上臺灣蓬勃的商貿活動，其文化動力是什麼呢？「揚名顯親」的態度，是關鍵的根源；個人唯有跟「家」連結在一起，善盡提升家族名聲與財富的人生責任，才有資格成為「孝子賢孫」（宋光宇，1993）。「揚名顯親」在傳統社會中本來就是一種源遠流長的價值觀，即使到了近代以逐利為主的商貿活動中，仍然是核心態度。此情形下，家族企業成為主流型態，企業營運與家族利益緊密關聯。

明清以來，隨著重商風氣的發展，商人的社會地位日益抬升，因此社會流動的模式，除應試科舉爭取功名之外，經商致富也逐漸成為一條重要的管道。然而，這並非意味著商人與讀書致仕是殊途二分的，儒家價值觀及重視教育的傳統，依舊深為商人所重視與實踐（余英時，1987；何炳棣，2004）。在傳統格局中，即使商人地位的抬升似乎象徵著一種「別開生面」的發展，但商人們所重視的，仍以接受儒士教育（而非商業技術教育）為最優先。不過，「為讀書而讀書」從來就不是儒家重視教育的絕對取向；除了經世致用的理想外，現實利益的爭取以「揚名顯親」為指標，使得讀書不僅是個人的事，更成為家庭，

乃至家族、宗族的事，「讀書致仕」則是眾所矚目的關鍵。

在近代社會地位逐漸重要的商人重視文化精英式教育，以及「讀書致仕」、「揚名顯親」的外在價值動機，既能突顯儒家傳統在社會中的延續及份量，同時也能更精細地呈現儒家重視教育傳統的內涵。清代臺灣社會從移墾到定居的過程中，日趨顯赫的仕紳或紳商家族對於子弟參與科學的重視，即是明證。日本殖民時期，臺籍族群中，主要也是由這樣的家族出身，經由中、高等教育的獲取，持續維持著文化與社會精英的地位（吳文星，1992、2000；瞿海源，2003）。

「揚名顯親」可說是臺灣社會發展最重要的文化動力，歷久彌新，今日依舊明顯，只是實現的管道更為多元，除任官、經商之外，有更多的選擇（宋光宇，1993）。在此基本關懷中，教育作為一種實現的管道，其實相當受制於外在環境。明末清初拓墾時期文教設施匱乏，日治時期實施差別待遇，刻意限縮教育機會與資源，在這些情形下，教育不太可能成為社會中「揚名顯親」的主要途徑；尤其在這些年代中，大多數家庭經濟條件十分不足，相形之下，教育幾乎只能是有錢人的特權。考量這些條件，縱觀臺灣歷史發展，教育真正普遍地成為「揚名顯親」的主要途徑，應該還是以晚近這半個世紀最為明顯，重視教育的傳統才逐漸得到全面的發展。

只是在科學制度已經不存在的當代，經由教育成就而「揚名顯親」，主要形式轉換成依據「升學」來評斷，而能否接受中、高等教育則是關鍵。Bernard Gallin 曾精確描述 1960 年代臺灣中部農村居民對於「教育」的態度（施國勳譯，1986：201-202）：

村民對教育的態度，是對土地、村莊缺乏真正依附感的另一項證據。對他們而言，教育意謂一種超越農夫或農業工作者生活的手段，雖然他們不一定希望昇至公務員或菁英的地位。他們對教育的主要興趣，在於使生活容易過一些，改善家庭的財務與權力。因此，村裡的農民要他們的女兒嫁給商人，是很典型的。教育本身內含的價值，遠比儒家傳統的低，而追求物質的企圖也有違傳統。

幾乎一進中學，除了學校裡的同學之外，學生和同村人的聯繫便減弱了。

儘管對於儒家傳統抱持著素樸的見解，Bernard Gallin 在此仍正確地指出教育的「工具性角色」。就辛勞耕作的父母而言，升學是子女「離開農村」的可能性之一，或許也是比較理想的一種。就讀中學，使得年輕人開始與城鎮、都市產生密切關聯，他們的世界擴大了；此後無論就業，或是能進一步接受高等教育，離鄉幾乎已屬必然。

日本殖民時期，對於臺灣人民的受教權所著重的主要在普及小學；對多數臺灣人而言，中學教育是無從企及的。戰後臺灣，尤其中央政府遷臺後，基於教育理想以及統治與建設的實際需求，對於中學的入學機會採取開放、公平競爭的原則，但中學的定位，基本上仍視之為人才教育，因此入學的篩選相當嚴格。至於社會大眾，不論源於傳統觀念或是受到日治時期的影響，也普遍認同中學是菁英人才的養成教育，是「出人頭地」的重要選擇。在小學教育普及、認同中學教育的關鍵性、中學入學機會開放、尊重公平競爭原則等環環相扣的前提下，儒家傳統文化所蘊含高度重視讀書價值的心態，便以在三級學制中尋求「升學」的形式，重新受到了鼓舞。

臺灣民眾高度重視孩子學業成就表現的心態，即使移民海外依然鮮明。Chang（2003：

327-328) 便引述人類學家 Franklin Ng 的紀錄，有了如下生動的描繪：

HOW TO BE A PERFECT TAIWANESE KID

(from the first generational perspective)

Score 1600 on the SAT.

Play the violin or piano on the level of a concert performer.

Apply to and be accepted by 27 colleges.

Have three hobbies: studying, studying, and studying.

Go to a prestigious Ivy League university and win enough scholarships to pay for it.

Love classical music and detest talking on the phone.

Become a Westinghouse, Presidential, and eventually Rhodes scholar.

Aspire to be a brain surgeon.

Marry a Taiwanese-American doctor and have perfect, successful children (grandkids for *ahma* and *ahba*!)

Love to hear stories about your parents' childhood . . . especially the one about walking seven miles to school without shoes.

當然，我們可以質問：追求高教育成就，並非臺灣社會獨有的現象。然而，必須注意的是，在中國文化傳統裡頭，學歷本身就是一種社會地位的表徵，其價值不僅是作為提高職業地位、增加收入的工具而已；無論「揚名顯親」，或者「萬般皆下品，唯有讀書高」，所倚重的即是這樣的「象徵」意義。章英華等（1996）指出，這種將學歷高度關聯至主觀階級地位認同的傾向，在歐美社會並無類似情形，許多歐美社會的研究顯示，學歷本身不能代表重要的社會地位，其作用主要在於用來提高職業地位或收入，在影響主觀階級認同的因素中，職業與收入才是顯著的，學歷的影響並非關鍵。

由此看來，透過比較教育的研究，恰能凸顯出臺灣社會「文憑主義」背後的文化傳統淵源。也正因為學歷同時兼具了實質與象徵的意義，那麼它在臺灣社會中的價值便不是歐美社會所可比擬，對於升學的渴望以及對於高學歷的競求，在臺灣社會中是更為順理成章的事情。

貳、現代化過程中對於教育的重視

二次世界大戰後，非西方世界所興起的現代化運動蓬勃發展，西方世界的現代化理論更是蔚為風潮，甚至形成一種行動綱領。基本上，現代化理論認為社會變遷是單一方向的（*unidirectional*），它認定每個社會都會經歷相同的現代化過程，發展出相似的現代化特質，例如社會分工由簡單轉而複雜，社會階層由出生背景轉而以個人成就決定，個人由宿命論轉向自我操控的信念等。在這樣的理論視野下，也產生了許多與教育相關的理論。就政府或國家而言，人力資本論（*human capital theory*）正是現代化理論風行下備受偏好的產物，它肯定了人力素質才是促成經濟成長的關鍵因素，而教育則是改善人力素質的有效

方法之一，也是貧窮落後國家掙脫不幸的重要途徑。¹1950 至 1970 年代各國紛紛致力於教育的擴充，經濟合作與發展組織（OECD）或世界銀行（World Bank）對許多國家的經濟援助，也慣常優先補助教育藉以解決發展問題。（Ramirez & Boli-Bennett, 1982）此一時期教育的蓬勃發展，蔚為所謂「教育的年代」（Bock, 1982）或「教育的革命」（Ramirez & Boli-Bennett, 1982）。戰後臺灣社會的教育擴充，亦有這樣的國際環境時空背景，一樣受到現代化理論與人力資本論的影響。至於現代化所揭櫫的人或社會的「現代性」，也確實在臺灣社會中出現，並且逐漸生根（朱元鴻，2002）。

包括人力資本論在內，與教育相關的各種現代化理論，晚近也常被拿來回顧、評估歷年來臺灣的教育發展現象。其中，認為高學歷即代表著高能力的人力資本論，或者認為學歷只是一種潛在能力象徵的篩選理論（screening theory）或文憑主義觀（credentialism），兩者均具有相當的解釋力（劉正，1999）。這便顯示不論是絕對的程度或相對的高低，「學校教育」在臺灣勞動力市場中均佔有相當的重要性。高中以上的教育既然位居學歷金字塔的頂端，成為 60 年來社會大眾欲求的重要目標，其實是十分合理的現象。民眾雖無從得知這樣的理論發現，但其日常感受和體驗應該是極其切身的，而這顯然主要是來自於現代化下的生活經驗，而非僅是承襲於文化傳統的習見。

對於教育的重視之所以能夠形成，這關聯到以西方為藍圖的現代化實況。英國學者道爾（Dore, 1978）認為，許多發展中國家在社會及經濟結構未臻成熟之前，即已大舉引進許多西方的制度，其中往往就包含教育制度在內；於是，在以學校教育作為傳授西方知識與技術的基地，同時又致力於廢除傳統的身份階級制度之下，學歷與職業、社會地位在現代化的過程中緊密結合，政府與企業逐漸採行考試用人制度，因此導致激烈競爭以獲取學歷的現象，而隨著競爭的白熱化，很快地就會產生「學歷通貨膨脹」與「考試中心主義」的現象，如此惡性循環。道爾的觀點，足以作為詮釋臺灣社會升學主義之所以形成與盛行的基礎。

回顧 20 世紀以來的臺灣教育史，可以發現日本殖民時期，臺灣人民即使能接受中、高等教育，多數還是偏向職業教育或工業技術教育，這樣的教育經驗與人才定位，自然是殖民地屬性的規劃。到了戰後，當教育的限制取消之後，重視文化精英式的教育傳統很快地得到發展；不過，此時社會的現代化部門發展有限，加上政府掌握眾多各種類型的事業與資本，因此對於人才的需求，政府及公營事業佔了相當高的比重，在這情形下，「公務員」最受矚目，「讀書致仕」再度成為普遍公認的理想目標。有趣的是，自 1950 年代起，政府和社會輿論開始批判升學主義時，這正是當時據以訾議的一個現象。

1960 年代初期，政府關於這個問題的思維及作為，有兩則史料傳達地至為清晰。當時省政府教育廳長劉真（1962：7）指出：

青年升學問題並不嚴重，而是一般家長及學生選擇學校過嚴。……可是談到青年就業

¹ 人力資本論是一種「功能論」立場，強調在現代化社會中，正式的教育部門成為賦予個人工作技能最為重要的制度性管道；並且認為勞動市場的工作所得，是依據個別勞工的邊際生產力而定，因此不同教育程度的勞工所獲得的報酬，正可以用來衡量教育對於整體經濟生產力的貢獻。而相對地，由於教育所帶來的人力資源潛在的經濟回收效益，現代社會中的家庭也會將教育視為對於子女未來的一種理性投資；在這種誘因下，現代教育體系也就跟著不斷擴充、成長。教育發展與經濟成長之間，形成一個良性循環的雙向互動關係（林本炫，1997：236-237）。

問題，則確日趨嚴重，尤以大學文法科畢業生，不易獲得適當工作。因此近年來本廳積極發展職業教育與專科教育，並限制普通高中與省立大學文法科的擴充。……另一方面我們希望一般家長與青年，能打破過去我國傳統士大夫觀念，祛除輕視職業教育的心理，升學時能按照個人興趣與社會需要作審慎的選擇，畢業後能發揮創業的與自立的精神，不要完全依賴政府，以當公務員為唯一出路。

另一方面，教育部為明瞭高等教育和國家建設的配合情形，以及人才供求關係，自1963年起實施大專院校畢業生調查，結果發現：就業者在政府機關及公營事業機構任職者佔96%，其中25%擔任與所學性質不相同的工作，20.8%表示，所讀科系非其志願選讀。對於這種現象的檢討，報告結論指出：²

造成這種困難之主因，在於升學主義瀰漫於各級學校，學生們很少注意所受的教育能否適合國家一般發展和個人事業的需要，而學校招收學生名額、設立科系或課程內容，亦未能全部顧及社會環境。

到了1970年代，高學歷者就業依然不易，比較好的選擇還是擔任公職。1950至1970年代真正是「學而優則仕」的階段，升學主義之所以一直被貼上「士大夫」思維的標籤，部分癥結應在此。但這種現象實與「傳統」關聯不大，倒與社會經濟的現實條件息息相關。

然在政府或主流輿論的「現代化」思維中，只有少數精英才值得培養就讀於高中、大學，其餘多數人應將心力置於生活教育和職業教育；這種教育與人才分化的設想，便是人力規劃與分流教育制度化的起源。人才分化或分流，結果導致「人的分級」，政府的作為才是更加鮮明的「勞心」、「勞力」之制度性劃分，有意無意間符應了「傳統」的思維。

不過，既然升學競爭的機會是開放的，社會上越來越熱衷升學的風氣並未因批判或相關的防制措施而有所衰退。1980年代之後，隨著社會經濟的發展，除公務員之外，當越來越多新興職類或職階高度需要中、高等教育程度，特別是大學教育時，教育成就作為尋求好工作、開啓好人生的作用，無論在政府或社會部門，都更加趨於關鍵。在此同時，人民的家戶所得也隨社會經濟發展逐漸改善，參與升學競爭的情形，自然更加普及於社會各個階層和地區。

基本上，這幅欣欣向榮的歷史圖像，於其說是源自於重視教育的傳統，倒不如說更加是由成功的現代化建構而來。

參、傳統與現代化的關係

「傳統」或「現代化」作用的分辨，之所以在探究升學主義中成為一個重要議題，主要有以下兩個原因：

首先，是因為政府施政、社會輿論，乃至許多學術報告，長久以來一直將升學主義直

² 參見《教育與文化》，315期，頁30。1964年2月。這份調查還發現，專科學校學生每年輟學人數甚多，多數於次年重考大學，此乃教育的一種損失。

接歸咎於「傳統」，而企圖以種種現代化手段加以遏阻、消弭。因此，一旦揭露了升學競爭、升學主義得以發展的現代化根源時，我們才能真正清楚升學主義機制的實質內涵，也才能終於明白為何歷來對付升學主義的種種作為無法成功的底蘊。

其次，臺灣社會的升學主義之所以如此穩固，正是傳統和現代化交互作用、彼此增強的結果，因此在此一課題中，可以幫助我們具體地重新思索傳統與現代化的關係。

有別於一般常識性的意見陳述，晚近許多嚴謹的社會科學研究紛紛指出，與歐美國家對比，臺灣民眾較為明顯地以教育做為階級認同或社會聲望評判的主要依據，這自然反映出臺灣社會的特殊性，以及文化傳統的影響（施建生，1975；章英華、薛承泰、黃毅志，1996；黃毅志，1994a；楊國樞、葉啟政，1984；薛承泰，1997；瞿海源，1991）。

關於重視教育的傳統屬性，還有一種觀點可以推論。1960年代以來的勞力密集產業並未能創造足夠的專門技術性工作，因此教育擴充培養出來的高學歷者實際上無法容易地找到好工作；然而，面對這種外在大的社會經濟結構限制，多數民眾依然強調內在歸因及教育歸因，相信教育能夠改變他們的處境（孫清山，1992；黃毅志，1992b；蔡淑玲、瞿海源，1992；薛承泰，1993）。

此外，即使歷年來臺灣社會的職業結構已多所變遷，但是關於職業聲望的調查，收入往往不是決定高聲望的關鍵，教育程度的影響大得許多（Tsai & Chiu, 1991：246）。而且不同於美國，「父親教育」比「父親職業」對於子女教育的影響，也高出許多（許嘉猷，1982：288；孫清山、黃毅志，1996）。如果要在教育、職業、收入三個變項中，選出臺灣社會最佳的社經地位指標，那麼依序是教育、職業、收入（黃毅志，1998）。

以上諸多基於實證資料的論述，應能清晰呈現傳統因素一直持續存在於臺灣這樣一個重視教育的社會當中。

順著「傳統」這一層面，但換個角度思考，即使到了晚近，每當我們在批判升學主義時，仍時常會把它拿來和「科舉」進行比較。但是，當代競求學校教育機會的升學主義，真的可用「科舉」加以比擬嗎？

傳統中國科舉考試興盛，原因在於它幾乎是平民向上流動的唯一機會，而「功名」同時又是整個社會衡量個人和家族地位與成就的最重要指標。然而，科舉制度雖然開放，但成功人數畢竟太少，無法促成大規模的社會流動。在科舉制度的作用之下，遂使中國形成「單線上升」的社會，只有少數人真正享有上升的機會，大部分的人則處於停滯不動的狀態。由此而論，科舉制度雖是「公正」的建制，但其作用則與現代社會所要求的「平等」絕對無關（李弘琪，1982：293）。

60年來臺灣社會的情形，自不能與科舉時代相提並論，隨著現代化的推動，人民的職業選擇與向上流動的途徑、機會均已大幅增加。然而，由於知識與技術的高度需求，使得人們必須進入學校就讀方能習得；又因為教育資源的有限，與人力規劃的邏輯，使得可以往上一級學校升學的人數受到限制；再者，未來的職業取得與薪資、社會地位高低，顯然受到學歷的深刻影響。於是，種種的因緣際會，使得現代化進程中所建立起來的學歷系統以及文憑社會的制度化，竟讓學校教育與升學考試弔詭地具備了傳統科舉的效果，聯招制度所造成的「學校階層化」現象則更為強化其作用。

換言之，儘管未來就業有多元的選擇，但最有價值的進入途徑，卻似乎仍只有「初（國）中—高中—大學」此一「單線上升」的考試升學模式。

照此說來，從「現代化」（或現代化理論）的取向，似乎較能窮盡臺灣社會的發展事實？但是，當我們也同時注意到自 1960 年代起，許多非西方地區對於本土文化的重新追求，以及 1970 年代以後依賴理論或世界體系理論對於現代化理論的批判，關於現代化運動的論斷應該要有所保留。在臺灣，或者其他許多第三世界國家或地區的發展實況與歷史經驗中，現代化確實有發生，但發展方向實際上並不是線性的，而發展的結果也未必是樂觀、美好的。不過，依賴理論或世界體系理論所著眼的，是國際關係或國際比較；關於現代化的批判，應該還要著眼於國家之內發展動力的分析，這麼一來，自然就得進行現代化與傳統之間關係的探究。

臺灣在 1950 年代以後的現代化運動，逐漸移植（再製）西方的文化與制度，捨棄或超越了傳統的模式，然而傳統並非完全被取代，傳統以自己的型態與動力，由社會內部去回應（拒斥或轉化）外來的現代化運動。戰後臺灣的發展，若以教育而言，文盲的消除、技術與職業教育體系的建立與強化、科學教育的提倡、教育機會均等的實踐等等，基本上都是拜現代化之賜；然而重視教育、熱衷升學的現象，卻很難將之完全、單一地歸因於現代化的特質。臺灣社會傾向以高學歷來彰顯社會地位或家庭聲望的信念，以家庭或家族力量支持下一代競爭中高等教育的習尚，以及對於技職教育的貶抑態度等，其實均有濃厚的傳統特質，而且還時常被標示為「儒家文化傳統」的一環。

因此，重視教育的現象或「升學主義」的發展，到底該歸因於傳統，或者現代化呢？

20 世紀下半葉，包括臺灣在內的東亞地區經濟發展表現亮麗，讓許多西方學者紛紛指出，儒家思想與倫理規範是造就東亞社會現代化的主要源頭活水（金耀基，1992）。而這其中，便包括重視子女教育的傳統在內（黃光國，1988：282）：

當東亞國家的社會肯定學習某種知識是個人的「正道」之後，不論這種知識是從西方輸入的「數學」，或是源自其傳統文化的「語文」，包括教師及父母在內的整個社會體系，均會鼓勵學童用傳統的「好學、力行、知恥」來修習這種知識。他們視學童的成敗為自己的成敗，學童的榮辱為自己的榮辱；尤其是身為父母的人，更普遍存有望子成龍的心理，他們傾向於不滿子女的學業成就，而不斷督促子女努力上進。

上述的論點，雖然是在說明傳統的重要作用，但其實也已對於學習西方知識而推動現代化之所以能順利進行，做出了文化上的詮釋。換言之，上述論點為重視教育的現象或「升學主義」的發展，提供了同時來自於傳統及現代化兩方面影響的概述。至於傳統、現代化在其中的關係，可以分析如下：

1. 現代化的進程助成傳統某些層面的復興、強化。
2. 傳統突顯、強化了現代化中的部分質素，助成現代化的進展。³
3. 在現代化進程中，某些文化質素或活動能夠經由轉化，既有所保留、又有所改變地從傳統過渡到現代化中。

³ 金耀基（1992）認為在現代化進程中，儒家文化傳統比較屬於「工具」的效用。照此論斷來看，應該也已肯定：傳統之於現代化，實具有「助成」的效果。

因為有著傳統起了關鍵的作用，加上其他內外環境的影響，因此世界各地的現代化運動不可能完全一致；每個國家或地區總會走出一條不一樣的道路，過程或結果當然也南轅北轍。當然，傳統和現代化之間也會存在相互扞格的緊張關係；只是在臺灣社會「升學主義」這個現象所發現的，傳統與現代化之間應是產生「相得益彰」的作用。現代化促成臺灣社會與經濟的發展，重視教育的傳統因此得以復興，並擴大發揮作用，但同時，這種傳統也成為促成工商經濟發達的源頭；而因著同樣對於教育的重視，中國文化傳統和現代化運動之間有了一次巧妙的契合。對於臺灣社會升學主義之強固，從這樣的體認中切入探究，應該較能貼近實況。

「升學主義」，或許正是一個成功地從傳統延續到現代化的社會集體心態，或價值取向。

照此說來，透過「升學主義」此一課題的探究，對於在現代化進程中的「傳統」處境，及其與現代化之間的關係，也可以有一番重新的認知。經由教育或者升學主義，可以將傳統與現代化媒合、糾結在一起；一地的現代化可以與其傳統關聯，而傳統也能在現代化中，透過新的轉化繼續發生作用。

當然，這樣的見解仍然只是初步、暫時的論點，其間更為細緻的論據、論證，實有待來日再行深入探究。

第二節 工具理性運作的關鍵性

在上一節中，已經就升學主義成功地由「傳統」過渡到「現代」做出討論。本節將繼續探討的是：在現代化過程中，升學主義是一種工具理性（instrumental rationality）的展現，是一種國家與社會雙方都在進行的工具性社會行動。

延續前文立論，應優先指陳的是，過去數十年來，「國家」動輒批判「社會」的升學主義是一種昧於傳統的不理智之舉，此論實有兩個問題：一、「社會」的升學主義行動並非只是傳統、並非不理性；二、批判升學主義的「國家」，其實亦具備升學主義的思維與行動。而 1990 年代以來批判國家管制，帶動自由化、市場化，銳意消除升學主義的教育改革運動，如何、為何仍與升學主義息息相關，本節亦將探究之。

本節關於「工具理性」的界定，主要來自於「社會行動類型」（types of social action）的探討，延續韋伯（Max Weber）學說的脈絡，意指：行為只服從於有效性標準，只關切為達到目的所採行的有效行動，力圖擴大自己的利益報酬；對於目的本身，至多只有狹隘的算計，無法根據廣泛、恆久的人類社會目標加以評價。60 年來臺灣社會在學習西方邁向現代化過程中所呈現出來的工具理性是頗明顯的，在這樣的背景下，現代化進程中的學校教育如何呈現升學主義的精神，基本上是一個社會、歷史的問題。

壹、熱衷升學是理性抉擇

就現今一般人的認知而言，臺灣社會對於教育的重視，似乎是一個不證自明的事實。但如果以較嚴謹的觀點來看，此問題至少牽涉著主觀意願與經濟條件，而這必須置於時空脈絡中考察。⁴

1950、60 年代時，因社會經濟條件的限制，社會大眾熱衷升學的傾向尚未普遍，這可從官方發佈的歷年「志願升學率」調查得到證明；但 1970 年代之後社會大眾熱衷升學的證據便相當多，並且這一致的結果，涵蓋不同年代及不同來源的調查發現。例如：

1. 根據臺灣師範大學教育研究所的調查，1971 至 1973 年度臺灣省各公、私立國中畢業生報考高中、高職、五專的人數統計，國中畢業生報考者依序多維持在 60%、40%、30% 左右，私立初中畢業生則均在 90%、10%、30% 左右（黃昆輝等，1975）。大約同一時間，楊國樞（1976）針對國中能力分班的影響所做的研究，也發現優秀班級學生有意願升學者為 100%，普通班亦有 91%；而優秀班學生想要選讀高中者有 85%，普通班學生為 54%；優秀班學生希望讀到大學畢業者有 96%，普通班學生則有 74% 抱持相同的期望。如果純以就學機會而言，其實多數學生均能如願，但競爭卻異常激烈，真正原因並非志願升學之國中生無校可讀，而是在於競相考入少數升學率較高、聲譽較佳的「好」高中。
2. 林寶山（1977）針對高中、高職、專科一年級男生（1,102 名）的調查顯示，平均每人於國中畢業時的四次升學考試（高中、高職、五專、師專），至少報考 2

⁴ 關於清代、日治時期直至當代臺灣社會追求教育成就的態度，詳細討論請參見本章第一、三節。

次，有 1/3 的人報考 3 次以上，可見重複報考情形相當普遍，也顯示出國中畢業生升學意願強烈，凡能參加的升學考試，多半不肯錯過機會。此外，在報考臺北區高中聯招的考生中，前三志願完全一樣，依序是建國中學、師大附中、成功中學。這些一年級男生，當初在國中時，有 73.87%想讀高中，23.78%想讀五專，只有 2.35%有志於高職；可見，不僅現讀高中和五專的學生當初都沒有讀職校的意願，就是目前就讀職校的學生，真正想讀職校的人也微乎其微。至於對未來所期望完成的教育成就，人數最多的是大學教育，其次依序是專科、研究所，最少的是高中職程度。總計希望達到「大專以上」學歷者，佔 90%以上。分別來看，全部的高中生都想就讀大學，高職生和五專生準備升學的則都超過 2/3。在家長方面的態度，與學生相當一致。

3. 行政院主計處 1998 年度的「社會發展趨勢調查」推估，18-19 歲青年約有 40% 未在學，其中約 44%的人仍有升學意願；20-22 歲青年約有 60%未在學，其中約 28%的人仍有升學意願；23-24 歲青年約有 84%未在學，其中約 24%的人仍有升學意願。
4. 依據教育部 2003 年《中華民國教育統計》顯示，2001 年度高中畢業生有 112,596 人，其中 69.01%考上大專院校，高職畢業生有 134,013 人，但僅有 45.73%考上大專院校；如果以 2002 年度大專院校(含四技、二專)日夜間部新生人數 236,260 人來計算，則應約有 95.80%的高中、高職應屆畢業生繼續升學，而非上述的比例，可見非應屆畢業生繼續升學者依然不少；重考生並不因廣設大學而絕跡。

單看這幾筆資料，或許一時還無法洞察其共同意涵，以下再用一筆簡單的歷年統計資料作為對照。

表 8-1 1980、90 年代中、高等教育升學率概況

畢業生別 數據 升學率	學年度	國中畢業生	高中畢業生	高職畢業生
	淨升學率	1986	77.13	40.98
1987		79.32	46.26	2.83
1991		86.09	51.94	13.68
1996		90.70	58.88	17.71
1998		93.94	67.43	24.74
粗升學率 (就學機會率)	1986	103.14	82.26	--
	1987	102.70	85.50	--
	1991	105.24	96.37	--
	1996	106.00	100.73	--
	1998	108.46	112.59	--

資料來源：教育部（1999）。

純以中、高等教育的就學機會而言，其實在 1990 年代初期均已達滿額；但是，為何整個 1990 年代的教改運動，還在呼籲必須擴充教育機會以消除升學主義？

由此可知，無論 1970 年代的學生和家長，或者 1990 年代的教改人士，他們都不認為升學問題僅是「教育機會數量多少」這樣一個簡單的問題。教育行政當局在評估升學競爭情形時，常以「升學率」作說明，運用升學率高低與升學競爭程度成反比的關係進行解釋。

然而，誠如第三章所討論的，「升學率」有兩種，應加以分辨。若以官方報告常引用的「粗升學率」而言，1950年初中畢業生平均享為63.08%的就學機會，以後呈現逐年上升趨勢，1961年其實已達到96.35%。到了1971年時，第一屆國中畢業生享有的就學機會反而下降為84.86%，1981年才又回升至89.86%，1986年首度突破至103.14%，此後即一直維持超過100%的情況。至於高中畢業生所享有的就學機會率，則在1992年時開始突破100%。

試問：以上所顯示的「就學機會」變遷，真能符合社會大眾的認知？真能反映出升學競爭程度的張弛嗎？「粗升學率」往往只是官方制度面規劃下所提供的就學機會，從「淨升學率」才能看到應屆畢業生經由選擇、競爭所實際得到的機會，「錄取率」則是以真正投考者來核計，因而更能呈現升學競爭的實況。細究官方所強調的「粗升學率」，可以發現其所顯示的往往只是假象，錯誤在於：一、假設所有人均會升學；二、將各種升學機會（公立、高中職、大學或三專、明星學校等）視為等值；三、假設升學競爭者只有當年度的應屆畢業生；四、假設所有錄取者均會報到就讀。

相對於「粗升學率」，實際的真相應該是：戰後至1960年代志願升學者比例傾向偏低，所以此時若用實際報考人數來核算，升學率應可明顯提高。不過，若再考量各種升學機會不等值，以及重複報考、錄取而不報到等情形，則顯然針對初中、高中、大學日間部錄取率，以及各級各類學校新生報到率的分析結果，應較能貼近升學競爭的實況。這裡所顯示的種種現象，事實上即是對於升學機會的主觀認知問題。

關於不同學校的就學機會並不等值的現象，政府其實相當清楚。1950、60年代積極推動的「省辦高中，縣市辦初中」政策，就有一個政府毫不諱言的重要原因：雖然初中的教育機會已經逐年增加，多數學生仍嚮往省中的初中部，因其聲望、設備、師資等各方面都較縣市立初中好，所以若取消省中的初中部，可以使各初中的立足點較一致，讓競爭的焦點不再那麼窄化而激烈。政府這麼設想，也這麼付諸實施了；並且這種拉平各校水準的思維與作法，往後演變成一連串關於消除「明星高中」的論述與策略。無論政策、輿論，甚至教育學界，率多將「明星高中」視為導致升學主義問題的禍根之一。

於是，至少自1970年代開始，臺灣社會便存在著政府、輿論、教育學界不斷批判「明星高中」，而眾多家長、老師卻處心積慮協助學生搶進的特殊現象。

那麼，到底哪方的思維與行動比較合理呢？而最後又是哪股力量較佔上風呢？

根據第七章第三節的探討，我們已經知道後期中等教育「三軌」之間的教育品質以及政府的投資水準差距甚大，整體所呈現出來的實況正是高中優於高職。在這樣的情形下，爭取高中，尤其是公立高中的就學機會，有何錯誤？至於就讀公立高中往往便志在升讀大學，在「明星高中」囊括多數大學教育機會的事實下（誠如第七章第四節所論），社會大眾欲求「明星高中」，又有何不合理之處？

從歷史而言，多數「明星高中」的存在先於聯考制度；這些學校因為良好的地理位置、學校風氣，以及前身是日本時代的州立中學，光復後改制為省立中學的先天優勢，因而擁有較好的聲望、師資、資源等。在此情形下，絕大多數後來設立的高中都難以並駕齊驅，家長和學生因而透過升學考試制度爭取就讀「明星高中」；換言之，正確地說，「明星高中」的既有優勢乃經由升學考試制度的公開競爭而獲得延續，這是一種公開競爭下自由選擇的結果。⁵

⁵ 關於「明星高中」的討論，參見第七章第四節。

討論「明星高中」現象，必須正視這些高中的「明星化」，是經由其自身的良好條件、一個公開的升學考試機制，以及不同年代、地區社會大眾基於自身利益的抉擇而共同促成，或許還該加上因為政府施政的不當所導致的學校階層化問題。在這些因素中，社會大眾的抉擇構成了相當堅實的基礎，透過這種集體的社會期望與行為傾向，九年國教之後「明星國中」很快地繼「明星初中」而起，而「明星高中」則歷久不衰。

以上述臺灣師範大學教育研究所的調查為例，即使臺灣省各公立高中的平均新生報到率，1972 年度只有 66.97%（最低的高中是 25.34%），1973 年度是 61.08%（最低的高中是 17.49%），1974 年度更低至 59.74%（最低的高中是 17.00%）。公立高中尚且如此，私立高中狀況自然更不理想；為了因應這種低報到率，各校（尤其私立學校）只好降低錄取分數，設法二招、三招，才能勉強在開學前招滿核定學額。其實這種情形，1960 年代即已出現，而在今日景況依舊，並且已不只存在於高中職，就連一些技術學院亦不例外。

不論自己成績的高低，多數學生均希望能升學，甚至連 1970 年代那些「普通班」學生中，亦有 7 成想要讀大學；然而在好不容易考進公立高中後，卻又有許多學生不報到，選擇重考。重考的路，漫長、艱辛且昂貴，數十年間眾人重複表現出同樣的行動，這不能僅是歸因為一種傳統行動，或盲目、不理性行動。這些「社會行動者」顯然已經針對各種手段的相對效益做出權衡。⁶

從技職教育體系來看，情形更是明顯。當政策早已預設技職學校學生畢業後即應就業時，其升學機會受到高度壓縮，使得高職和五專教育幾乎是「終點站」，相較於普通高中則淪為「第二進路」。高中職比例的調整，並沒有改變兩者間原本的利益或待遇差距，所謂教育機會均等，在實質上並未完全實現。況且整個 1970 至 1990 年代中期，高達 7 成想要升學的國中畢業生「被迫」進入技職教育體系，然而他們所操作的器械與接受的訓練，是否足以因應 1980 年代之後快速的產業與技術變遷？他們未來幾乎可預期的收入與社經地位，是否能令自己、父母滿意？當人民有這些疑問時，他們怎麼會連試都不試（如補習、重考），就讓自己「淪落」明顯較為次等的技職教育體系中？

社會大眾厚愛少數特定的學校或科系，決不是「積非成是」或「人云亦云」，其成因相當複雜；傳統勞心、勞力的價值區分，自由競爭後升學率高低所形成的學校排行，政策的導引，以及各行各業貴賤高低的習俗或風尚、實質收入的比較等，造成「高中」一直是第一選擇；「大學」更是公認向上流動的最重要途徑，而其科系也有熱門、冷門之分。因此，即使就學機會率已突破 100%，但多數人仍拼命企圖擠進高中，最好是明星高中，往後更志在進入公立大學的明星科系。

1970、80 年代，政府努力擴充後期中等教育機會，但家長和孩子對於政府提供的教育機會並非照單全收，他們自有一把量尺，衡量何者對其最為有利？個人所期望和實際接受的教育，可能都和政府最關切的「人力需求」無關，尤其 1970 年代以來個人經濟條件許可和受教意願的提高，此一「社會需求」的力量越來越大。政府雖同時透過各種制度、措施努力壓抑、遏阻這種「社會需求」，但社會大眾幾乎無懼於這些增加的「障礙」，在積極因應中，也不時提出開放管制的訴求。結果是政府難以阻擋，1990 年代中期整個教育計畫改弦更張，「廣設高中、大學」終成政策，聯考也被多元入學方案取代。

⁶ 此處的傳統行動（traditional action）、工具理性行動，乃藉助韋伯「社會行動類型」的分類。在本章第一節，已針對升學主義是否只具傳統屬性，做出了探討。

因此，任何對於「升學主義」的評估，都不應該輕忽社會大眾這種「升學至上」，甚至「非明星學校不讀」的決心與毅力，他們對於學歷或升學的認知及價值觀，是決定「升學主義」內涵與走向的一大關鍵。相對於政府的管制、規劃，社會大眾會加以因應，自行走上一條未必是政府樂見的出路。例如，晚近廣設大學之後，臺灣社會對於學歷的需求滿足了嗎？中學的升學壓力未曾稍減，而研究所的升學熱（及補習熱）已迅速加溫！

另一方面，關於臺灣民眾熱衷升學 / 教育的現象，還可以從經濟面來評估。表 8-2 至 8-4 是三筆來源不同的資料。

表 8-2 主要國家公、私部門教育支出比較（1990 年）

部門別 教育支出 國別	教育支出 / GNP		
	合 計	政府負擔	民間負擔
中 華 民 國	7.57	3.22	4.35
日 本	5.08	3.22	1.86
英 國	4.22	3.66	0.56
韓 國（1989）	4.79	3.22	1.57
美 國（1989）	6.06	4.50	1.56
德 國（1989）	5.33	3.56	1.77
法 國（1987）	5.10	4.78	0.32

資料來源：行政院主計處（1993，10 月 26 日）。

依據上表，我國政府部門所負擔的教育支出，與主要國家相較並未偏低，但民間的教育支出水準卻明顯偏高，在其他國家，民間負擔通常只有政府部門的一半甚或更低。這種民間教育支出水準明顯偏高的現象，根據林全、吳聰敏（1994）的分析，原因應有二：一、政府部門提供的教育服務成效不佳或使用不當，難以滿足民間對教育的需求；二、政府提供的教育服務即使效率還不錯，但不能滿足民間對於教育的多方面需求，例如在升學主義之下，自行花費於各種才藝班、訓練營等，以補充學校教育之不足。

其次，也可從家庭儲蓄目的來分析。表 8-3 呈現的是 1980 年代的現象。臺灣省民眾的儲蓄目的，無論都市、城鎮、鄉村，不分家庭年所得多寡（除未滿 12 萬元者外），為子女籌措教育經費均佔居最高比例。相隔 22 年後，在一項亞洲城市民眾儲蓄行為的跨國調查比較中（參見表 8-4），臺北人的儲蓄佔所得比例居冠；值得注意的是，6 個城市民眾的儲蓄目的主要是為了將來的退休金和子女教育費，就退休金來說，除上海和東京以外，其他城市受訪者對政府提供的保障之期待都偏低，6 成以上民眾認為政府只能照顧到 1/3 的退休需求。在子女教育費方面，臺北人對子女教育基金的設定是最高的，目標存款金額平均高達 12 萬美元（約新臺幣 380 萬元）。

表 8-3 臺灣省家庭的儲蓄目的（1984 年）

單位：%

百分比 家庭類別	儲蓄目的 購置 自用 房屋	購置 耐用 性消 費財	為子女將來打算				供 臨 時 急 用	供 老 年 生 活 之 用	無 特 定 目 的	其 他
			小計	籌 措 子 女 婚 姻 費 用	籌 措 子 女 教 育 費	預 留 子 女 生 活 費 用				
全省	13.37	4.49	45.94	9.22	25.91	10.81	18.94	10.24	3.64	3.38
按都市化程度分										
都市層	14.73	3.85	44.54	7.22	27.79	9.53	19.47	10.63	3.57	3.21
城鎮層	12.05	5.13	46.80	9.74	26.69	10.37	18.79	10.66	3.40	3.17
鄉村層	12.73	4.76	47.12	11.60	22.37	13.15	18.32	9.22	3.99	3.86
按家庭年所得分										
未滿 12 萬元	7.54	5.19	29.25	7.08	14.62	7.55	23.58	24.06	6.13	4.25
12-18 萬元	13.77	4.99	42.16	9.12	21.34	11.70	19.10	12.22	3.62	4.14
18-24 萬元	14.55	5.10	45.96	8.34	26.78	10.84	17.52	9.18	4.08	3.61
24-30 萬元	14.42	3.46	47.64	8.26	27.15	12.23	18.30	9.11	3.54	3.53
30-36 萬元	14.30	4.40	46.75	9.02	26.84	10.89	20.13	8.25	3.96	2.21
36-48 萬元	11.95	4.08	49.41	9.86	28.69	10.86	17.83	9.36	3.19	4.18
48-60 萬元	12.11	4.85	46.47	11.01	25.77	9.69	21.37	10.35	2.20	2.65
60 萬元以上	12.50	5.48	44.29	12.06	23.90	8.33	19.30	12.50	3.51	2.42

資料來源：臺灣省政府主計處（1985）。《臺灣省民間儲蓄與借貸狀況及意向調查報告》。
轉引自王維漢、李貳連（1987）。

表 8-4 亞洲人民儲蓄行為比較（2006 年）

數據 項目	城市					
	臺北	香港	上海	東京	首爾	吉隆坡
平均每月儲蓄金額(美元)	449	424	86	538	720	99
平均儲蓄佔所得之比率(%)	31	25	29	18	29	21
預計在政府退休金之外所應自行準備之 平均金額(萬美元)	23.2	25.5	2.5	29.2	27.5	4.0
有信心能達成退休金目標之比率(%)	44	39	53	34	43	71
計劃或已將子女送往國外就學之比率(%)	35	41	17	11	25	48
預計子女教育基金目標平均值(萬美元)	12	8.1	1.7	5.5	8.1	5.7
有信心能達成教育金目標之比率(%)	45	53	57	60	58	68
計劃置產所需準備的目標金額(萬美元)	17.5	-	6.8	17.5	22.1	9.4
有信心能達成置產金目標之比率(%)	52	-	57	57	55	63

資料來源：滙豐銀行，2006 年 12 月。轉引自謝明瑞（2007）。⁷

父母親對於子女教育的關心，其實相當重要，即使國外的研究亦發現，對於子女教育極為關心、重視「家庭中心」的父母親，即使身處勞工階級，其子女教育成就往往較高，

⁷ 滙豐銀行此項調查，是在 2006 年 4 月至 8 月間，於臺北、香港、上海、首爾、東京和吉隆坡等 6 個亞洲城市進行。該調查以「亞洲民眾儲蓄行為」為主題，分別舉行三至四場小組訪談，並針對各城市中 500 名 18 歲到 64 歲的民眾，進行電話訪問。這項大調查，是滙豐銀行首次在亞洲舉辦規模最大的民眾儲蓄行為和心態調查。調查結果於當年 12 月 6 日，同步在六大城市公布。

迥異於一般勞工階級（林生傳，1978）。臺灣社會長久以來所自傲的，不正是我們對於教育的重視嗎？家長望子成龍、望女成鳳的傳統觀念，是子女良好發展的有利條件，1970年代以來，更因為經濟力的提升及小孩人數的減少，期待的標準更為提高，而提供的資源則更加充足。

臺灣社會的家長未必是盲目追隨升學主義，極可能是「審時度勢」的理性選擇。並且這樣的態度傾向，即使中低階層亦不例外。周裕欽、廖品蘭（1997）指出，臺灣社會的中低階層民眾，即使主觀認定現況很不理想，即使與中上階層比較，他們的子女實際所能享有的教育機會顯得有限，但透過心理調適機制，他們還是願意經由教育投資，把希望寄託於下一代。

最後，從教育費用的負擔來看。長期以來，臺灣的中、高等教育持續存在著公立教育「物美價廉」的現象。「物美」方面，公立學校聲譽卓著，畢業生所享有的社會地位、職業聲望，以及預期的終生所得，都較私立學校為高（成嘉玲，1991；吳惠林，1988）。

至於「價廉」，陳聽安、鄭文輝、朱澤民（1979）根據教育部教育計畫小組於1977年出版的《公私立各級各類學校學生單位成本之調查研究》⁸指出，在3位大專生中有2位就讀私校的情形下，對公立大專校院的過分補助，既使高教經費負擔過重，也使高教發展失衡，且有礙國民接受高等教育的機會均等。

再以1984年的資料而言，公立大學經費有83%來自政府的補助，學雜費僅佔7%；私立大學則主要是靠學雜費收入，佔70%，政府的補助僅佔4.8%。因此當年私立大學每位學生所繳交的學雜費，約為公立大學的3倍，但所享有的師資、設備，卻遠遜於公立大學。⁹這種現象，到2000年代稍有改善，但公私立大學學雜費比值，仍達1：1.8。公立大學校院的學雜費平均佔總收入的21.1%，私立大學約佔60%，私立科技大學與技術學院則佔76.86%。¹⁰

由此可知，民眾熱衷於追求公立中、高等教育，亦是一個理性的抉擇。

從第二、三章所勾勒出來的社會發展、教育發展之歷史圖像，以及第四章關於學歷，尤其是高中和大學學歷價值之理解，我們很難想像：在政府與社會都重視教育，並且持續擴充教育機會的大環境下，熱衷升學有何錯誤？追求「物美價廉」的公立高中及大學教育機會，藉以開展比較美好的生涯，又有何不理智？

尤其，在現代社會中，職業、地位的世襲成分已經減弱，即使家庭社經背景對於下一代的職業成就具有正影響力，基本上大部分亦是透過教育的機轉作用（mechanism）而產生；另一方面，「職業」成為當代反映社會地位的最主要面向，而「教育」也是有助於個

⁸ 此研究呈現的「學生單位成本結構」如下：

	公立大學及學院	公立專科	私立大學及學院	私立專科
單位成本	31,098	26,430	13,682	10,243
學生自繳比例	17.5	21.15	88.87	89.05

⁹ 基於類似立場，陳麗珠（1983）回顧戰後以迄1980年代公共教育經費支出，便直陳政府在「選擇性教育」方面，公共經費的支出都對高所得者有利，尤以公立大學不均的情形最為嚴重，無法發揮「所得重分配」或符合租稅移轉的效果。

¹⁰ 陳一姍（2005）。〈搶救大學〔現況〕人才的搖籃？知識的賣場？〉2007年8月8日取自「海闊天空教育網站」，<http://www.lcenter.com.tw/trend/SocietyDetail.asp?no=71>

人在職業階層結構中爭取有利位置、提升社會地位最爲重要的機轉，同時教育程度對於不同社會階層觀感的影響，也比專業特性還要顯著（蔡淑玲，1986、1989）。在這種情況下，實難否認學歷的重大影響力。¹¹

因此，「吃得苦中苦，方爲人上人」、「十年寒窗無人問，一舉成名天下知」的文化傳統意向再次成爲現代社會中一股鞭策勤勉苦讀的巨大動力，並且在許多情形下，成爲整個家庭的共識與集體行動。這種集體行動，隨著家戶所得的增加和社會經濟的變遷，益發普遍、積極，對於升學的期望廣泛地反映在對於學校教育的高度關注，以及累增的子女教育投資上。

若需簡要地歸結關於這個課題的理解，我們應該兼顧三個立場：

1. 任何的施政或議論，不應隨意輕忽、貶抑這股主觀心態，低估其中所蘊涵的理性抉擇、因應、轉化的力量。社會大眾「就是要升學，就是要讀明星學校及科系，就是要讀高中、大學（乃至研究所）」的價值取向，其實正是「升學主義」最核心的意涵，然而我們卻很難就此全盤地加諸負面評價。
2. 每個人確實都有權利追求最大可能的教育成就，爲自己在職業階層結構中爭得一席之地；但我們優先要關心的是，在這之前，每個人於求學過程中是否享有平等的成就機會？其致力升學的方式、策略有多少是「反教育」（anti-education）的？
3. 「不要讓孩子輸在起跑點上」的迷思，促使家長將小學，甚至是幼稚園階段的孩子送進各種才藝班、課後輔導班，其實這不全是小孩的需求，主要是家長的期望，是家長世代經驗的移轉；在相當程度上，家長才是激化孩子競爭，產生無謂讀書、升學歷力的主要來源。這是我們在正視社會大眾熱衷升學的理性選擇之餘，必須加以批判的。

貳、政府對策的錯置與逆轉

升學主義被視爲嚴重的教育問題，政府加以批判、意圖消除，促使教育回歸正常，這自然是合理的思維。然而根據第七章的分析，政府歷年來在處理升學主義時，往往將教育當成政治管制、促進經濟發展等手段來運用，這種管理主義心態，輕忽歷史脈絡與社會價值觀，也漠視家長、學生、學校教師的主體性，當然會造成諸多問題。

數十年來，政府到底是如何處理升學主義的呢？總結而言，應可歸納兩個主要面向。

一、將升學主義當成政治或是經建議題處理

這是政府處理升學主義的工具理性思維，所產生的第一個取向；在此取向下，政治管制與經濟建設模式成爲主導。政府一方面以「傳統--現代化」的二元對立，將升學主義打成落伍、陳腐的傳統積習，無視教育--升學--現代化間顯而易見的連結，而且還是政府自己建立、強化這個連結，但卻否定社會大眾相同的認知與行動。這是一連串錯誤的開始。

1950 至 70 年代理解與對付升學主義的過程中，政治管制思維是以訓育、軍訓、公民

¹¹ 關於學歷價值的詳細討論，請參見第四章第一、二節。

生活教育，以及民族精神教育來運作處理，策略包括修訂學校課程與調整入學考試科目，一再地提醒、指示社會、教育界、學校師生，切記建設現代社會與復興民族文化的使命，勿以升學為能事。到了九年國教實施前後，這樣的思維與關切達到一個高峰。數十年間關於訓育、民族精神教育的文件，內容清楚地以批判升學主義為重點或前提的，當以此時最為明顯；而數十年間以升學主義為批判重點的文件，其中以訓育、民族精神教育立意的，亦始於 1950、60 年代，而於此時最為熱烈。

政治管制模式與策略主要關切的是課程內容，這種思維無疑地是從國家整體政略、戰略來處置升學主義，雖然我們可以儘量設身處地理解當時國內外情勢與戒嚴體制下意識型態的作用，但針對政府用這等意識型態來理解升學主義，仍不免覺得實在失之玄遠。

關於政治管制模式所呈現的現象，茲以一例說明。九年國教實施前夕，蔣中正總統於 1968 年 2 月頒佈〈對革新教育注意事項之指示〉，其中一段文字的描述如下：

據聞現在小學生所最痛苦者為其放學後之「家庭作業」，規定須作算術四十五題抄國語生字及造句十多課作模擬考卷一、二大張而此種「家庭作業」所依據之「課外指導」，比正式課本，皆煩瑣至六七十倍以上，其目的不在提高學生程度，而在推銷課外讀物，助長惡性補習。故此種「家庭作業」，每日學生非作至夜間十一二時不可，戕害身心，莫此為甚！此種「家庭作業」之課程，聞多出自教員所逐日規定者，如其屬實，至可駭異！此應由教育當局與學校校長、家庭父兄，共同合作，對學校教員此種行為，切實查察監督，定為禁律。

對於國民中學後半段之惡性補習，應事先預防。據云若干學校，為競爭升學率，其課程中所固有的週會、體育、音樂、美術、公民訓練……即皆移作主科補習時間，此一現象，應予徹底糾正根除，不容其再見於國民基本教育延長之後。

由上述摘錄可知，這份文件對於「升學主義」現象的掌握相當切要。問題出在整份文件的脈絡與旨趣是以訓育、民族精神教育立論，換言之，焦點最終是在政治建設，升學主義是因為妨礙了這個目標而必須加以消除。政府接下來的對策，主要在強化訓育、民族精神教育相關正式、非正式，及潛在課程的規劃與實施。此處顯現的問題是：升學主義雖被視為一個障礙，實際上卻沒被認真研究、處理，除持續重複 1950 年代以來已一再要求的作業簡化、減量，及正常教學外，政府主要目標是在設法落實政治意識型態課程。

民族精神教育的實施大約持續到 1980 年代，但以政治管制來批判升學主義的觀點，1970 年代已經少見。基於人力規劃與經濟建設目標逕予理解和批判的模式繼之而起，且成為主流，處理升學主義的相關對策重點因而又有所轉變。

以經濟建設模式來理解升學主義，起於 1960 年代，在行政院的技术官僚 (technocrats) 與經建官僚 (econocrats) 主導下，落實於教育部門的，主要就是延長義務教育，以及擴充技職教育 (國際經濟合作發展委員會，1966a)。

九年國民教育的開辦及技職教育的發展，從教育層面而言，自然是合理且必要的。但政府在推動這兩個重大教育政策時，卻是由經建部門主導，並且將升學主義的消除也列為目標之一。問題便出在：延長義務教育或者擴充技職教育，能不能也同時具備消除升學主義的功用？

以九年國教來處理升學主義，其邏輯是：既然人民競相爭讀初中，那麼只要滿足此需求，升學主義便解決了。擴充技職教育，並以調整高中、高職比例配套，其邏輯則是：扭轉勞心--勞力區分的士大夫觀念，讓人民習得一技之長，升學主義便能消除。

延長義務教育藉以解決升學主義問題，在當年很快地便被發現不可行，原來國校有的升學主義現象，很快地便普遍出現在國中校園。

至於擴充技職教育藉以消除升學主義的行動，不像九年國教的開辦在極短時間內完成，高中、高職「4：6」比例在1973年達到，「3：7」則於1980年代初期才實現。誠如第三章第二節所論，這正是前後期中學教育階段升學壓力加劇的時期。

1960、70年代以來持續擴充技職教育、限縮高中學額的「分流教育」政策，從政府當局來看是一舉兩得之策，一方面可緩和大專入學的嚴重壓力，二方面則可充實因應經濟建設所需要的基層技術人才。同樣地，升學主義問題實際上是被「略」過了，因為在經建模式中，重大目標是充實基礎建設人力資源，升學主義並未真被當一回事來處理。

在經建模式中，還有一個有趣的現象。延長九年國教與推動分流教育，同時涉及教育機會量的擴充與限制，擴充國中、高職教育機會，限制高中教育機會。結果，無論量的擴充，或者限制，都不能消除升學主義，反而還造成惡化的後果。這便已清楚地呈現：操控教育機會的量，應非關鍵。

但1990年代教育自由化的市場機制思維中，教育機會量的擴充，仍持續被視為消除升學主義的策略，結果，至少到2007年時，仍再一次證明不可行。

無論政治管制或經建人力資本模式，都是一種線性思維，各有其恰當的作用，但效用卻都是有限的，不可能無條件擴充。這兩種模式在規劃之際，各自針對升學主義進行蠡測，因此無法消除，甚至助長升學主義，是相當合理的結果。

二、始終以零碎策略處理升學主義

根據前面各章的探討，可發現政府和社會對於升學主義現象的掌握十分相近，而研議或執行的處理方式也非常明確、一致。除少數特定時期的論述、政策、措施外，數十年來政府處理升學主義的方式，可歸結為四大類，以下條列並批判之。¹²

1. 教育機會的調控：擴充中、高等教育機會，分流教育

自1950年代以來，教育機會基本上是持續增加的，唯一較為不同的是，自1970年代起大約20年，政策性地擴充技職教育機會，限制普通高中、大學的發展。

教育機會的持續擴張，到底緩和或刺激了升學競爭，其實是很難回答的問題。而且，當涉及升學主義時，便不只是量的問題，還應同時包括各種教育機會的價值排序，以及參與競爭者能夠負擔多少競爭成本等兩個問題。如果可以負擔足夠成本來爭取較佳教育機會的競爭者增多，那麼競爭程度自然加劇；反之，如果競爭成本高到多數人難以負荷時，競爭程度反而會降低。無論加劇或降低，均廣泛涉及社會、經濟變遷的過程，絕非任何政策可以預期或主導的。

因此，長久以來，政府僅單純地想從教育機會的調控來消除升學主義，自然難以見效。

¹² 個別課題的評估、檢討，詳見第七章。

2. 課程與教學的改革：四（五）育均衡發展，教學正常化

這個大類的範圍最是包羅萬象，大致涵蓋：（1）實施訓育、生活教育、民族精神教育；（2）減輕課業負擔，主要是降低難度、減少份量；（3）消除主科、副科的「學科階層化」問題；（4）規範或禁止課後補習、校外補習；（5）斟酌能力分班、常態編班；（6）規範文理分組；（7）建立輔導制度。這幾項工作的主旨，簡要地說，就在於落實五育均衡發展，以及教學正常化；其中，又以第 2、3、4、5 項最為主要。

這一大類所欲處理的問題概屬學校教育的範疇，之所以是升學主義問題，便在於「教育功能已退化成只為升學做準備」，這正是升學主義最為人所批判的原因。從教育理念來看，唯有這一大類的改革成功，升學主義的負面影響才可能消除。這是最具指標意義的所在，亦即這是處理升學主義問題的關鍵所在。

數十年間，政府在這方面的努力其實相當多，但以第 2、3、4、5 項言，卻幾乎只侷限於量的衡酌，與禁令的頒佈，既欠缺足夠的配套措施，也欠缺深入課程與教學內涵的根本性變革。相關的課程與教學改革，最後往往簡化為一連串的道德勸說，課程內容、上課時數的增減，編班技術的改進，禁止使用參考書或測驗卷，禁止學校公布考試排名，禁止不按課表上課，禁止補習班在學校上課期間招收在學生，禁止補習班公布榜單等等。正因為要禁止的項目太過瑣細，因此常見形式常是當局在某一時刻最重視什麼項目，便會針對該重點推動一波視導、查察行動，雷厲風行，但卻難以為繼，或者人亡政息。政府一味認為這些工作應可以用來處理升學主義，但卻未曾仔細檢討為何數十年間一直不能見效。

許多家長及學校老師不懼禁令，一再地增加課程、作業份量，區分主、副科，實施補習，推動能力編班，他們基於「經濟有效」原則，自行發展出一套何者該加強、何者可省減的運作模式，並且不斷取得成功的經驗。政府對於這些策略心知肚明，但卻是基於「管理」心態個別提出對策，甚至逕以禁令一一針鋒相對，結果自然無法根絕。因此，政府的反應有二：一、將癥結推給傳統，歸咎於「士大夫觀念」，然後分流教育「上陣」，直接迫使多數人進入技職教育體系；二、因為升學主義與考試、招生、爭取明星學校就讀息息相關，所以政府也在此另闢戰場，這便是第三、四大類工作重要性始終居高不下的原因。

然而，當政府企圖藉由第三、四大類來扭轉在第二大類的頹勢，實際上已經喪失了處理升學主義的主導性，也遠離了升學主義的核心。第三、四大類所能處理的只是升學主義的表象，至多只具一些邊緣的效益，欠缺實質意義，倚重這兩大類工作來對付升學主義，因而往往弄巧成拙，問題仍難以收拾。

3. 考試與招生制度的改革：改革命題，考試制度，招生入學制度

這個大類主要包括命題技術的改進，增加或減少考科，聯考或基本學力測驗，聯招或多元入學等變革。由於如何考試、如何招生直接涉及升學競爭，因此是四大類中最動見觀瞻的，而且對於第二大類的影響特別顯著，這便是所謂「考試領導教學」的由來。有趣的是，政府也承認這個邏輯，因此不斷地企圖以這一大類的操作，期望改善第二大類所面對的問題。

值得注意的是，政府想從升學考試來操作，希望回復學校教育的本質，這正是明顯的「範疇謬誤」，考試可以引導教學，但卻不能改善教學。在「考試領導教學」邏輯下，真正被重視、研究的是考試，教學內容或方式的調整只是配套，只是技術性操作，是要用來因應考試制度改變的。教學既沒被當成主體，反而繼續淪為考試的「禁臠」，政府在第三

大類用力越多，這個困境便越為深重。

同時，既然學校教育已經變質為升學主義，成了有心的家長、學生與老師操控的對象，他們自然可以輕易地因應新的考試、招生規定調整策略。因此，長久以來改良聯考，甚至打倒聯考，一直是消除升學主義的目標，但即便聯考終被取消後，升學主義依然瀰漫校園，扭曲教育本質的現象、策略依舊，只在操作上更見複雜、細膩。

其實，早在 1950 年代便有人主張，只要有考試便會有升學主義，如果能夠免試入學，甚至延長國民教育，不就可以釜底抽薪解決升學主義嗎？這便是第四大類備受青睞的由來。

4. 學區制的推動：齊一學校水準，免試入學，延長國民教育

這大類以「學區制」為名，是因學區制乃落實齊一學校水準、免試入學、延長國民教育的必要手段；在價值上，則常被視為最具消除明星高中一類「學校階層化」問題，以及防杜「越區就讀」問題的功效。基本上，學區制呈現逐步擴展趨勢，由國校、初中、國中教育階段，晚近已開始延伸至高中職。

從學區制到延長國民教育，向來被視為消除升學主義最具威力的「王牌」，無論 1950、60 年代推動「九年國教」，或者 1990 年代以來推動「十二年國教」，政府、輿論、教育學界及教改人士往往都寄予厚望。

推動學區制、齊一學校水準，免試入學，延長國民教育都具有重要的教育價值，應該要積極辦理；但是，要用這些措施來處理升學主義，同樣犯了「範疇謬誤」，也同樣是「管理」心態使然。政府企圖以「學區制」讓所有人就定位，這樣子好學生就不會過於集中，便可順勢消除明星中學，以及越區就讀的紛擾；連帶地，大家便沒必要再搶破頭，人人照規矩讀書，教育的秩序因此恢復。

但是，問題有這麼簡單嗎？升學主義是依附在學制中發展的，有了上一層教育階段的在在才會有升學；因為志在升學，甚至不擇手段的合理性爭取升學機會，才會出現升學主義。因此，除非整個學制中的任一教育階段均是非選擇性的，除非任一教育階段的任一學校都是水準齊一，且價值相等的，否則光在底下一層推動免試入學或國民教育是無效的。只要上一層的入學是選擇性的，便會有競爭，而競爭結果便會有勝負，隨之底下一層部分學校的「明星化」一定出現，而越區就讀也會持續。九年國教推動 30 多年，明星國中依舊存在，小學也難逃升學主義糾葛，便是明證。十二年國教推動若仍被賦予消除升學主義諸問題的任務，成效如何，似乎已不言可喻。

如此說來，是否意味著大學應該免試入學，且應設法讓每所大學水準都一致？政府努力多年，全臺灣中小學的水準都齊一了嗎？各個學區的差距已經拉平了嗎？而假設由小學到大學都辦到了，那麼研究所是否也該比照？

企圖以第四大類來消除升學主義，其困難或荒謬處，正是在此。

回顧政府（或者還應包括諸多社會輿論、教育學界、教改人士）針對升學主義的理解與行動，首先可以發現鼓勵升學，以教育機會的規劃帶動進國家建設、社會發展的企圖，這其實正是一種升學主義的思維。其次，可以發現政府一直不能正視升學主義所存在的機轉（mechanism），妄想以線性、片斷的管理手法處理，這其實是一種零零碎碎的便宜行事。升學主義絕非只是一堆現象，個別，甚至附帶式的處置，不可能成功，反而治絲益棼，但

看許多政策，甚至還具有助長升學主義的效果即可知。

許多人都同意：「教育」是百年樹人工作，是「點滴的社會工程」(piecemeal social engineering)，然而 *piecemeal* 的含意，不能逕自理解為「零碎的」，在 Karl Popper (1950) 原意中，指的應是「小規模、有限度、漸進、細部」的行動，是一種有限而不斷演化的社會行動；據以檢視政府過去處理升學主義「全盤」而又「零碎」模式，實際上已錯解了「點滴的社會工程」精神。

既然升學主義已被公認是數十年來最主要的教育問題、社會問題之一，那麼便應該在推動任何政策時，仔細衡量在升學主義上所可能產生的正、反效果。目前，我們或許可以經由歷史研究，提出解釋性的見解，並嘗試發掘升學主義的機轉、預測其未來走向；但這些都只能是一種開放的、有限的知識系統，亟需逐步的檢驗、修改、建構。升學主義無法管理，也不可能零碎處理，其實政府偏重「目的理性」的技術操作，和熱衷升學的社會大眾是如出一轍的，都只是工具性行動而已；然而，主導權既在民眾一方，政府又錯失重心，失敗應是不可避免的結果。

由於當前相關政策之於升學主義上的正反效果，仍普遍未受仔細評估，尤其負有處理升學主義任務的政策在思維與策略上仍然不變，因此幾可預期這場與升學主義的作戰，失敗還會持續下去。

參、對於學校教育的迷思

升學主義關連著社會大眾對於學校教育的高度評價，這樣的評價，遠遠超出學校教育所應肩負的目標；然而，政府又何嘗不是如此高估了學校教育的效用？

19 世紀中葉後，自西力衝擊、西風東漸以來，西式的學術、學校逐漸成為救亡圖存、富國強兵的重要手段。晚清建構西式學制，一開始即嘗試將中學、大學、研究院，與傳統科舉制度對比；民國以來，社會大眾率以中學生比照舉人，大學生比照進士，雖然不倫不類，但卻是思想、制度交流中自然發生的現象。加上西式學校在市鎮、都市中興設，並且在社會上建構起「進步、文明」的象徵，一旦取得中學、大學文憑，實質報酬或許受限於當時社會經濟條件未必人人優渥，但崇高的社會聲望卻是無庸置疑。

日治時代臺灣民眾的受教機會遭受差別待遇，幾乎難以就讀中學、大學，但少數中學、大學畢業生優厚的經濟、社會報酬卻又顯而易見，這樣的歷史經驗與社會心理是必須正視的。自 1945 年，尤其 1950 年以後，海峽兩岸對於學校教育的認知有了廣泛交融，政府一方由國家政經目標構思，民眾一方，無論滿足小我的利益或是實現大我的使命，同樣予以高度肯定。於是，政府在日治時代基礎上建構更加完備的學制，擴增中高等教育機會，民眾則依照學制，循序爭取就讀，升學成為一種官方和民間共同認可的重要社會行動。「教育發展」成為國力象徵，政府由此企圖國富民強；而「學歷」則成為人民生涯發展的指標，多數民眾期望因此飛黃騰達。

60 年來，臺灣地區社會與國家對於學校教育的集體心態與價值取向因而形成。

學校作為地方社會的中心，在中國文化傳統中淵遠流長，在西化過程中，西式學校依

然成爲國家和社會間的橋樑，也是國家藉以引導社會發展、推動政治建設的重要基地。這種定位，在 1950 年代之後的臺灣一樣鮮明。相對於這樣的現象，許多在西方社會中是由官方，特別是民間社會教育機構自動自發推動的工作¹³，在臺灣紛紛落到學校中，由政府指定執行。臺灣長久以來「大國家、小社會」的格局，遍佈各地的學校因而成爲國家進行各種形式動員的所在。升學主義既妨礙國家政經目標的達成，所以必須加以消除；在這樣的思維中，政治管制、經濟建設的目標明顯優位於教育目標。這是政府、國家對於學校教育的迷思。

若從升學競爭的工具性行動來評估，臺灣社會大眾對於學校教育的迷思，則是貼近升學競爭的體驗。數十年間演進出來的，呈現兩種特別的升學主義現象，以下分別探究之。

一、補習班學校化

在臺灣，文理補習班或者各種兒童才藝班均屬社會教育範疇，這類型機構幾乎全屬民間經營，是數十年間所有社教機構中發展最爲蓬勃的。補習班或者才藝班的發展有一個特殊現象，即所辦理的學習活動，幾乎都是爲了充實、強化學生在正規學校的成就表現而規劃；升學補習班，以及一些「變型」的家教班、才藝班、美語班、心算或記憶訓練班等廣受歡迎。

一個「理想的」文理補習班，首先必須高度模擬學校教育的實施。補習班分年級、設導師，作息配合學校，一些區域性的補習班甚至可以蒐集鄰近學校的課程、考試資料，協助學生完成學校課業。所有補習班的課程一定是依照官方課程標準與升學考試規劃，但會針對「升學」發展出極有效率的學習與應試技巧。臺灣的補習班發展可說是一種成功的演化，其經營者以及師資大多數來自於正規學校，他們讓補習班利用「學歷系統」和「教育階層化」攀附於正規學校教育，且由初等教育逐步爬升至研究所教育。

然而公允地評估，升學補習班不只是「升學主義」之因，其實亦是「升學主義」之果。若從歷史回顧中更可發現，其最早是做爲「升學主義」之果而出現的；早在補習班生意興隆之前，升學主義已經存在。正是一個足夠龐大的升學需求「市場」，提供了其興起與發展的條件。

上述現象，應該可以名之爲「補習班學校化」，甚至可以說臺灣社會瀰漫著一種「社會教育升學化」氛圍；只要注意相關訊息，補習班之外，就連許多官方、民間社教機構辦理的活動、競賽，也經常都指向升學競爭條件的加強。

正是因爲「升學主義」，使得以升學爲目標的補習班與以教育爲宗旨的學校產生緊密的連結。也由於「升學」較諸「教育」強勢，甚至造成部分學生以補習班的功課爲主，在專心於升學準備之際，兼顧學校課業（但依升學的目標取捨），演變出學歷資格由學校提供，但升學由補習班助成的模式。即便撇開違犯法規的作弊行爲暫時不論，補習班這種助長「升學主義」之風，應是最爲嚴重的情形。

1990 年代之後，儘管中、高等教育的升學機會大增，但文理補習班這類升學競爭機構卻是不減反增，2001 年時，共有 2,864 家立案，到了 2008 年初，已擴增至 9,337 家，

¹³ 對於歐美國家「社會教育」的發展，我們理解恐怕還是相當表面，應該再深入其悠遠的歷史脈絡重新探究：爲何他們可以如此自然地融入社區與日常生活之中，而我們卻總是以極爲正式、功利方式推行？

成長了 3.26 倍。¹⁴當民眾對學校期望太高，所有的社會競爭幾乎都凝聚、起始於升學競爭之時，民眾藉助正規學校之外的學習來補強，必然越是明顯，如此一來競爭門檻節節升高，人人都痛苦，但沒人肯放棄。

二、學校補習班化

相對於「補習班學校化」，在有關「惡性補習」的歷史回顧中，可以發現學校（國民學校）其實才是惡補的濫觴，而城市則是最早開始的地方。磨金銘（1964）指出，惡補約於 1953、54 年間在幾個大都市—尤其是臺北市的國校裡出現，不數年間，便很快的蔓延到各縣市的鎮公所所在地的國校。到了 1956、57 年的時候，連較偏僻的鄉公所所在地的國校，也都染上了此惡疾，於是補習之風便瀰漫了全省。這種惡補，以時間言，初時似乎僅限於下午上完正式課程之後，到 6 點鐘左右為止；但在各校恐落人後的互相競爭之下，逐漸演變，竟連夜間也被利用了。以教材言，則與書商互相呼應，什麼大全科、自修全書、自修指導、自修指南……等，應有盡有，不一而足。而且初時是升上五年級才開始，但從四年級開始惡補的，漸次增多。

對照磨金銘的觀察，再參考第五章的探討，1950 年代國民學校的「惡補」已經具備了日後升學補習班的要件；1960 年代之後發生在中學階段的情形，則是問題的延伸與惡化。針對這樣的狀態，應該可以名之為「學校補習班化」。

「學校補習班化」最為主要的意涵，在於學校教育的「異化」（alienation），學校一切課程與教學活動悉依「升學」調整，並且發展出極具效率的編班制度，以及學習、應試的技巧；甚至連老師和學生的評價，也完全依升學方面的表現估量。

升學主義所形成的「學校補習班化」，是教育理想最為嚴重的斷喪，其問題實比「補習班學校化」更令人擔憂。

林全、吳聰敏（1994）曾以「雙元教育體系」，指稱學校教育與民間教育市場同時並存的現象，這是相當正確的評述。但他們認為此一體系是因政府對於高中、大學進行全面管制，學校教育無法滿足民間需求所致，這個論斷則不甚正確。以上述討論而言，政府管制的導因是存在，但這只是補習班發展的成因之一，背後其實還有一個更為複雜的升學主義脈絡。所謂「雙元教育體系」最值得注意之處，在於兩者的相互浸潤，逐漸發展出共通的價值觀與運作邏輯，形成一個更堅實的結構，更加異化學校教育的本質。

如果同時衡酌「補習班學校化」和「學校補習班化」兩種現象，所能得到的最重要發現應是：我們該集中心力重新理解「學校」、以及「學制」的意義，不能讓學校淪為「上一層學校」的「預備學校」。升學補習班的成功正來自於在學校、學制上的「寄生」，但它的目標不在教育，而在升學，實際上這樣的「寄生」已扭曲了學校教育的價值。至於「學校補習班化」則是學校自身的病變，它讓升學目標「反客為主」，凌駕於教育目標之上。

無論就中國近代史或臺灣近代史來尋繹，學校教育的迷思其實起於「現代化」。現代化的內容、觀念皆移植自外國，不是本地環境自然生長出來的，因此必然得先規劃出一個「特區」來植入這些舶來品，這就是大陸或臺灣地區近代學校誕生的背景。但是，做為現

¹⁴ 相關數據，參見教育部委託高雄市政府教育局建構與管理的「直轄市及各縣市短期補習班資訊管理系統」

代化的一個重要環節，實際上前人將太多的東西或期望「塞」到學校裡頭去了，政府與社會、家長均期望學校能扮演更為全面的角色。

由此來看，對於學校教育的迷思，應是一種功利、救急式的現代化所致，初期無可厚非，但晚近則該重新檢討，特別是當公立學校系統所提供的教育機會與資源，相對地已非十足充分之時。以臺灣而言，最遲 1970 年代之前，學校所能提供的資源仍明顯優於家庭，此時期學校在「社會化」方面扮演較為全面的角色，相當合理。然而 1980 年之後，學校之外各種社會制度的社會化功能已經增強，中產階級的發展，更讓許多家庭能夠提供更為豐富的社會化資源。學校的「社會化」影響相對已經減弱，但學校的「分配」功能卻仍然非常絕對。晚近，社區或者家庭社經背景因素更為全面地滲入學校時，學校功能的這種變化，其弊病將會更大，而學校將更加動見觀瞻，且動輒得咎！

從升學主義探討學校教育，我們應注意到：目前學校所持有的分配功能至為凸顯。¹⁵除了因為社會化功能相對弱化之外，社會上各種「社會教育」機構有相當大的比例正扮演著「支援」學校競爭的工具角色，而這自然是著眼於分配的目標！我們是該讓學校繼續掌握如此絕對的分配功能，這是在探討升學主義時，應該嚴肅考量的一個課題。

四、教改運動亦是工具性行動

1994 年「四一〇教改運動」掀起了一股重大，且影響深遠的教育改革風潮，十多年過去了，當初許多主張落實為教育政策，相當大幅度地轉變了臺灣教育發展的走向。這波教改運動對於升學主義的批判非常嚴厲，對於升學主義的消除也志在必得。儘管十幾年時間還無法就其影響全盤論斷，但這些年來的發展，若置於歷史脈絡來看，還是可以尋繹出一些意義。

簡要地說，雖然諸多教改方案有其一定的價值，但就處理升學主義而言，卻幾乎是重蹈過去數十年來的老路，並未有太多新的突破。

「推動教育自由化」是「四一〇教改運動」所揭櫫的四大訴求之一，循著這個脈絡，在這波教改運動中，「國家退出，市場介入」成為順勢的發展；但另一方面，「追求社會正義」也被教改運動懸為最高指標之一，具體的要求是機會平等、資源平等。「自由」和「平等」似乎是教改運動的兩大理念基石，然而檢視這波教改的發展與影響，真正發生作用的其實只有「自由」，至於「平等」的實踐甚至面臨更大的危機。¹⁶

教改運動之偏向「自由」的實踐，肇因於教改人士對於政府「管理主義」的批判，「取消管制」的「鬆綁」意向（image）實已揭示「自由化」才是教改運動的主流價值。

在這樣一種目的理性下，許多教育課題不曾被深入地探究，許多教改主張不曾被多方

<http://bsb.kh.edu.tw/>。關於文理補習班的詳細探究，可參見丁時達（2005）。

¹⁵ 就此而論，中國傳統官學（傳統社會所真正重視的）偏重篩選、分配功能的型態，在當代學校中也開始凸顯。

¹⁶ 自法國大革命以來，自由與平等的關係便成為一個相當重要的思想議題，與社會實踐課題。自由和平等絕非可以輕易兼顧的，兩者間甚至存在許多複雜的矛盾關係。教改運動將兩者並舉，根本不曾審慎地去釐清兩者間的關係，以及實踐中可能面臨的挑戰。最後，自由化凌駕平等化，且傷害平等化，是一個可以理解的结果。有關自由和平等課題的探討，可參見江宜樺（2001）。

論辯。黃光國（2003）便認為，以李遠哲為首的教改工作，將以往重視「知識導向」的教育轉變成為「能力導向」，這種簡單地將「知識導向」和「能力導向」二元對立的思維，正是造成「九年一貫課程」困難重重的癥結；「九年一貫課程」反映了「知識虛無主義」的問題，尤其在短短 4 年內（2001～2004），一到九年級全面實施，完全未經審慎的課程實驗，「一貫」課程的銜接問題竟是異常嚴重。

黃光國（2003）同時指出，這波教改運動所大力促成的「常態編班」、「一綱多本」、「多元入學」，讓學校教師無法兼顧程度不一的學生，學生也難以因應國中基本學力測驗；許多國中生不得不借助補習班來綜合各個不同版本的教材，補習班更為蓬勃發展。

如果我們觀察近年來的發展，補習班更為興盛，中學生升學壓力不減反增，確是一個不爭的事實。推究原因，應在於教改運動深恐學生課業壓力大，因而主張課程與考試難度必須降低，結果「一綱多本」式九年一貫課程的知識結構和知識內容，以及基本學力測驗，是都簡單化了，但家長或老師基於升學主義的思維，仍然希望有萬全準備，尤其因為學校教的簡單，所以更應該自己補強；因為考得簡單，大家分數接近，競爭更激烈，答題一出錯，後果可能相當嚴重，所以更要去補習。再者，雖然學校增多，但「好」學校仍只有那幾所，因此還是得補習。教改運動十多年來，升學補習班反而增長近 5 倍，中學生近 8 成補習，為補教界帶來千億商機，7 成以上家長認為升學壓力有增無減，而大專以上學歷家長讓孩子補習的比例超過 7 成，遠遠比中低學歷家長來得高。¹⁷

另一個嚴重的問題是，廣設高中之後，增多的高生素質並不齊一，且因九年一貫課程與高中課程之間存在著重大落差，為了趕上高中課業要求，更是需要補習。所謂課程銜接問題，既荒謬地存在於九年「一貫」課程內，同時也存在於國、高中的課程之間。許多課程與教學課題，只注意到要放鬆管制、尊重學生主體、快樂學習等，卻欠缺最基本的實證、實驗研究。

「多元入學」方案也是一個應加以批判的課題。此方案有其教育價值，但用以消除聯考的意圖似乎太過明顯，以致格局太小。薛承泰（2003）便批評這個「多元」只著眼於升學管道，卻未相對地針對多樣化的課程進行研究發展，教育意義便十分有限。

再者，無論推甄或申請入學管道，資訊的取得至為重要，這便突顯家庭社經背景或家長教育程度的關鍵性。此外，有許多人質疑家庭背景在申請學校時的關鍵性，但即使不論可能的主觀偏好，有多少高中生能有機會具備面對三、五位教授口試的經驗？來自好背景的家庭，比較能夠提供事前充分的資訊與練習。因此，多元入學可能加深階層的結晶化（薛承泰，2003：82）。

至於「廣設高中、大學」的主張，問題同樣出在對於中等教育、高等教育的研究不足，教改運動對於教育品質的提升與大學的多樣化相對地關心不足，幾乎僅將整個中、高等教育發展簡化為「教育機會擴充」的課題。有一個現象值得注意的是，教育改革審議委員會在《第一期諮議報告書》已曾明確指出：「目前大學校院招生名額已經與應屆的高中畢業人數相當，但重考生所造成的升大學競爭卻未見明顯的減緩。招生名額的過度擴張，可能會招收不到適才的學生，同時也浪費了許多資源。」（頁 28）不過，往後各期諮議報告書中，基本立場還是主張擴充高等教育機會。這種矛盾及錯誤行政院經建會當年曾經犯過，教改會又重蹈覆轍！

¹⁷ 參閱：臺灣希望 2008 專題系列之十一--兩個世界的孩子（2007，11 月 12 日）。中國時報，T1~4。

廣增大學之後，還衍生更嚴重的問題。政府囿於財政困難，整體高等教育經費沒能等比例調升，加上受到自由化精神的影響，過去的學費管制放鬆，造成近年來學校學雜費年年調漲，但整體社會的薪資水準卻未見成長，而景氣不佳，失業率又攀高，何況面臨失業最大衝擊者多屬中高齡人口，其子女多在中高等教育階段，感受更形強烈。

面對多方責難，政府以各種數據指陳學費並不高，但真正關鍵不在學費貴不貴，而在於對多數家庭或個人而言，這部分的負擔重不重，以及值不值得投資？1960、70年代當時爲了子女能讀大學，可以全家勒緊褲帶全力配合，因爲一旦子女考上，畢業後即能有不錯的出路，家庭生活水準不久即可提升。如今大學生滿街跑，許多來自中下階層家庭的子弟就讀高學費但品質不佳的學校，畢業後卻要面臨失業的危機，情形已不可同日而語（薛承泰，2003）。

除了所謂「高學費」之爭議外，另一個問題是「學歷通貨膨脹」、「學歷貶值」，大學學歷的價值相對降低，研究所教育成爲新的競逐目標。1990年代以來，雖然有更多中下階層子弟隨著高等教育的擴充而進入大專院校，但學歷通膨的效應以及畢業即失業的衝擊，使得「升學」本身成爲一種沉重的負擔。追求高學歷更加明顯地只能是「必要條件」，成爲無法確認回收效益的投資，但卻又是一場無從迴避的昂貴競爭，家庭及個人的教育投資被迫節節上升。

「廣設高中、大學」，「九年一貫課程」，「基本學力測驗」，以及「多元入學方案」等，雖然各自具有其一定的價值，但究竟能否對升學主義的解決產生「宣稱的」效力，其實事先並沒有經過嚴謹的研究。教改運動透過全臺灣走透透「教育大家談」式的座談會，以及數十本的專案研究報告，始終沒能將這個最關鍵的課題審慎評估。

誠如前文所言，在理想上，教改運動包含著一種素樸、浪漫的社會正義訴求，高舉人的主體性，而企圖以自由、開放的形式來突破長期由政府主導的管理主義，但結果卻幾乎可以說是過猶不及，只是來回擺盪於兩極端。過去由政府界定社會或經濟發展結構，並不需要考量或回應來自社會的需要，而當教改運動轉以人民主觀願望的實現爲目標時，教育發展則無須關注與社會連結的反思及定位。簡言之，教育在兩端的擺盪中，結果都被局限於狹隘的實用考量，只具技術性、工具性，以及就業的導向，短缺了進入社會脈絡的自覺、價值理性的自省，以及正面迎接改造社會此一艱鉅挑戰的智慧與格局。

教改運動將打破壟斷、鼓勵多元、開放資源、增加機會等，列爲基本理念。沒錯，這些理念都是應該追求的，然而這些本質偏於「自由化」的目標及其政策，率由「鬆綁」意向的目的理性主導，並且刻意排除所謂「保守的」教育學界（或稱師範教育體系）之參與，輕忽教育專業的知識系統。在欠缺深度的論辯、批判和基礎研究下，貿然實施的結果卻帶來了「升學壓力遽增」、「學歷加速貶值」，以及「學校階層化益趨明顯」，這應是與教改運動的預期大相逕庭的。

必須說明的是，目前的諸多困境未必純由教改運動單方面造成，必須置諸大的社會—經濟—歷史脈絡來探究，但教改運動既帶來許多改變，且實質促動升學主義機轉而產生影響，造成升學壓力更形增加，卻也是事實。

檢視教改運動，可以發現不僅具有清晰的工具理性特徵，而且其諸多主張落實之後，甚至對於升學主義也具有助成效果；更值得注意的是，許多教改主張本身其實也深具升學

主義的思維。最為明顯的，即是努力擴充高中、大學教育機會，用心建構多元升學管道；雖然其立場是反對政府過去的聯考與人力規劃，但今昔之間卻有一個相同的預設，即：相信高學歷等於高素質。這不正是升學主義一個最基本的立場嗎？

教改運動落實為政策之後，竟然還是掉入升學主義的泥淖，應與其工具理性特徵、升學主義思維有關。追究根源，應該要注意其主導者的背景。薛承泰（2003）認為此運動的主導者屬於中產階級，他們以自身在 1960、70 年代所經歷的升學夢魘為戒，認為只要打通升學管道，讓下一代人都有機會進大學，即可消弭升學的惡性競爭。因此，教改運動其實不是在捍衛下一代的受教權，而是在消除自己這一代的升學夢魘。其實在 1996 年之後，臺灣的教育機會擴充，即使高等教育入學率也差不多有先進國家的水準，所以這些教改精英根本是圓了自己的夢，卻犧牲了下一代的機會，浪費許多寶貴資源。

中產階級是 1980 年代以來各項政治、社會改革的重要主導者，然而他們在此過程中成為各項改革及建設的重要受益者，應也是事實（蔡瑞明，2002；薛承泰，2003）。1990 年代以來的教改運動，中產階級一方面在公共領域上發揮批判與改革的力量，然而在私領域上，他們對於自家子女教育品質的前瞻、謀劃、投資，卻無以復加。薛承泰（2003）即舉例指出，在教改運動之下，「體制外」學校有了存在的空間，例如森林小學，注重個別化的學習，激發孩子的潛能，令人羨慕；然而學費高昂，只有少數家庭可以支付。這樣的教改理念與實踐有其意義，不過從批判立場而言，如果教改的結果只是讓出身中上階層的孩子多了選擇的機會，教改的意義就小了；如果能將這種成功的經驗擴散到真正需要的人身上，這才是最重要的課題。

由中產階級主導的教改運動推動了自由化，本來就不需要教改來挽救的中上階層成為教改成果的主要受益者，中下階層家庭反而更為不利；教育本應具備的平等化（equalizer）功能瀕於瓦解，薛承泰（2003）因而質疑：這個教改又有何用？

本節探討四個課題，首先指出社會大眾熱衷升學是一個理性（目的 / 工具理性）的抉擇，絕非不理智之舉。其次，探討政府四大類消除升學主義的作為，也同樣是目的 / 工具理性使然，因而往往事倍功半、治絲益棼。第三，在這兩個理解的基礎上，便可以見出一個充斥目的 / 工具理性的社會，對於學校教育將會產生什麼樣的迷思；當學校教育承擔現代化所需人才的篩選、分配工作一直十分凸顯時，自然會成為國家與社會過度重視的機制，在晚近學校的社會化功能相對地已不再那麼明顯時，學校繼續掌握如此重大的分配功能，將使得升學主義的發展問題更為嚴重。

升學主義益發嚴重的原因之一，起於 1990 年代中產階級透過教育改革運動所涉入的影響。教改運動之後，分權化、市場化的趨勢日益明顯，中產階級的參與最力，比中下階層更佔優勢；優勢的家庭社經背景假學校教育的分配功能，得到更大的發揮。我們同樣能在 1990 年代以來的教改運動中發現目的 / 工具理性的傾向，此一教改運動一樣具備升學主義思維，其諸多主張意在消除升學的障礙，反令升學問題更為惡化，而且引發更多危及社會平等的問題。

第三節 歷史脈絡當中的變遷性

在前兩節中，第一節主要探討臺灣社會升學主義之所以如此穩固，是因「傳統」與「現代化」同時作用而成。第二節則進一步分析：升學主義乃由「工具理性」所促動，並且無論政府、社會大眾，或晚近高揚教改理想的人士，均不例外，既以工具理性考量，同時也多不脫升學主義思維，所言所行甚至還助成升學主義的發展。

在上述兩個探究途徑中，實已隱含了時序脈絡的理解，臺灣社會 60 年來升學主義的發展，確實具有歷史變遷的特性。本節即特別觀照時序脈絡，希望藉此加深對於升學主義的理解。

壹、「菁英化—大眾化—普及化」的變遷

無論清朝統治晚期的科學考試，或者日本殖民時期中學以上的入學考試，競爭其實已經很激烈。然而，如果擴大到整個臺灣社會來看，能夠參與這些競爭者畢竟是少數，基本上仍以菁英為主。以日本殖民時期來觀察，是一個很好的焦點。

日治前期，由於總督府僅有限度地擴充公學校，盡可能防止臺人獲得較高等的教育、較優越的社會地位，以及較好的就業機會，試圖導引臺人在公學校畢業後追隨父兄務農或經商，或成爲新興工業的半技術工人；在此政策限制下，臺籍學生欲升讀國語學校或醫學校（已可稱爲「精英教育」）十分困難。日治後期，雖然臺人的中高等教育機會有所增加，但對絕大多數人而言，中學校、專門學校、師範學校、高等學校，乃至臺北帝國大學等仍然可望而不可及。

在此情形下，即使我們將「升學主義」只簡單地界定爲「力圖升學」或「升學競爭激烈」，還是很難將日治時代臺籍學生的升學現象稱爲「升學主義」，因爲參與人數有限，不是社會普遍現象、臺人各個世代的共同經歷。¹⁸受限於資料，目前尙難以推估日治五十年間曾經有多少臺籍學生參與中學以上的升學競爭，若根據《臺灣學事一覽》統計，迄至 1942 年，臺籍中學校畢業生男、女共有 17,264 人，職業學校畢業生則有 6,061 人，而當時臺人總人口數爲 600 餘萬人，可見擁有中等教育學歷者是少數。至於這些能夠爭取、接受中高等教育的臺籍學生，絕大多數應是出身於中上階層家庭（吳文星，1992、2000）。

從另一方面來看，日治時期推行公學校教育時，其實「勸學」一直是件辛苦的事情，臺籍父母未必樂於讓孩子就學（林正芳譯，1999）。¹⁹戰後初期雖力求延續日治晚期義務教育的實施，但國民學校的就學情形一開始並不太理想；我們從官方數據看到國民學校就學率節節上升，然一旦考量輟學率，實況未必樂觀。例如羅葆基（1951）便就國民學校學生

¹⁸ 相較之下，日籍學生爭取升學的企圖和行動，則遠爲普遍而強烈。據筆者刻正進行的「台北州立第一中學校」口述歷史訪談所知，當時全臺各地有不少日籍學生爲了只要就讀「台北一中」，寧願一考再考；但即便如此，也少有補習或教學不正常的現象存在，與戰後臺灣社會景況不可同日而語。

¹⁹ 關於日治時期，臺灣的家長重不重視子女教育，應該還有討論的餘地。例如，林茂生完成於 1929 年的博士論文，承認日本殖民統治之後的 30 年，臺籍家長確實不太重視子女教育，但情形已漸改善；他認爲臺籍兒童入學意願已增，是日本殖民統治限制了就學機會（林詠梅譯，2000）。關於這個問題，分析的觀點、時序脈絡的變遷、區域的差異、整體政經情勢的變化，以及該採用何種數據、多少百分比來判定意願高低等，都還需仔細推敲。

出席率逐年遞減的現象進行探討。

表 8-5 1949 至 1950 年國民學校學生出席率分析

1949 年 (38 學年度) 學生數		1950 年 (39 學年度) 學生數		減少學生數	減少百分比
年級	學生數	年級	學生數		
一	男 109,714	二	男 102,078	男 7,636	男 6.96%
	女 77,622		女 70,675	女 6,947	女 8.95%
二	男 109,686	三	男 102,719	男 6,967	男 6.35%
	女 73,263		女 66,291	女 6,972	女 9.52%
三	男 105,212	四	男 97,833	男 7,397	男 7.00%
	女 64,855		女 58,946	女 5,909	女 9.12%
四	男 92,221	五	男 86,139	男 6,082	男 6.60%
	女 56,487		女 51,282	女 5,205	女 9.21%
五	男 67,024	六	男 59,682	男 7,342	男 10.93%
	女 39,760		女 34,360	女 5,400	女 13.57%

資料來源：羅葆基（1951：23）。

從統計數字來看，羅葆基（1951）指出減少的學生數，高年級比低年級多，女生比男生多，鄉村比市鎮多。至於減少的原因，有兒童自身的生理或心理因素；家庭因素，則是家長忽視兒童教育，或農忙期間無法到校；學校因素，則與環境、設備不完善，教學或訓導方式欠佳有關；社會因素，主要是家庭無力負擔學雜費，以及重男輕女觀念還沒完全打破所致。

到了 1963 年，國校就學率已達 94.40%，而 102,171 名失學兒童（男童為 36,606 人，女童為 65,565 人），主要原因是家境困難，以及重男輕女的觀念作祟。比較值得重視的是長期缺席兒童，1960 年統計資料顯示長期缺席學生共 39,474 人，缺席在 80 天以上者有 25,614 人，佔 64.87%；缺席原因以幫忙家務最多，若加上因貧窮缺席的人數，總共為 24,392 人，佔 61.78%；就缺席兒童的地區統計，以鄉村最為普遍。²⁰

如果參考第二章第一、二節關於社會經濟狀況的討論，再一併衡量國校的輟學率及輟學原因，1940 至 1960 年代許多家戶的經濟水準低落，即便主觀意願重視教育，但客觀條件的不足，仍讓部分家庭難以支持子女就讀國校。在這背景下，能夠進一步升讀中學的人數，自然更加縮減。因此，在探討升學主義的歷史變遷時，不同時期家庭社經條件的變化，應該要特別注意。

²⁰ 參見〈從教育調查中看兒童教育〉（1963）。臺灣教育輔導月刊，13(4)，頁 2。猶如日治時期，1950 年代之後，臺灣社會的父母親是否重視子女教育，仍是一個應該再仔細推敲的課題。例如：趙群（1954）提到除省立小學及師範附小外，國民學校的每個班級多有長期曠課學生，教師做家庭訪問時，家長往往訴說家庭的艱困，沒能讓孩子讀書。廖達堯（1962）提到父親不支持他升學，常斥責他：「快把油燈熄了！我要花錢買油；你讀書，哼，讀書能填飽肚子嗎？」黃逸芝（1969）提到家長不重視教育，註冊收費時，一個班能收到六成已相當不錯，但家長一天一包香菸，一次喝掉幾瓶酒，卻不肯幫孩子交註冊費。然而，一樣是《臺灣教育輔導月刊》，邱阿塗（1959）詳細記錄宜蘭縣冬山鄉廣興國校，由他校的分班、分校，終而獨立設校的經過；家長的熱心興學，令他深受感動。袁瑋如（1962）提到她四十年國校畢業，父親、哥哥雖是窮苦佃農，卻支持她升學。黃得勢（1963）也提到他服務的國校，由分班直到獨立設校過程中，村民慷慨捐款的情形。而在筆者口述歷史訪談經驗中，受訪者對於這個問題也一直呈現著對立的觀察。

就實證資料的參照來看，第三章第二節曾引用王宏仁（1999）及王德睦、陳宇嘉、張維安（1986）的研究為證，說明從日治時期直到 1960 年代個人的教育成就差異，尤其隨著戰後教育機會的擴張而能接受中、高等教育的人口中，父子傳承的家庭背景因素影響隨之明顯，並在 1960 年代初期達到最高峰。之後，當教育更為普及時，中下階層才漸次跟上來，不均等現象逐漸減少，父子間教育傳承效果轉弱，但不均情形依然存在。當我們要探討升學主義的歷史變遷時，這是一個十分重要的背景。

至於 1950、60 年代，大約有多少人想繼續升學呢？臺灣省政府教育廳曾於 1956 年間，委託臺南師範學校調查全省各地國民學校學生升學、就業指導工作實況，結果發現：志願升學學生約佔畢業生總數 40%，志願升學學生中約 95% 可繼續升學。²¹ 1966 年間，為推動「志願就學方案」，普查國校畢業生志願升學者比例，發現約佔 59.4%（臺灣省政府教育廳，1967）。從這兩筆數據可推知，戰後初期直至 1960 年代，或許受限於家境、能力等因素，臺灣地區國校畢業生的升學意願仍未太高。而 1950、60 年代，省教育廳據此評估升學問題並非十分嚴重，自有其理據。

當然，1970 年代情形已大為改觀。一般在探討促成中產階級興起的各種因素中，「教育」往往被認為相當具有決定性的因素，既是決定「代間」傳承的重要因素，同時也是「代內」流動的起點。根據上述王德睦等人的研究，教育所促成的「代內」流動效果，在 1960 年代中期以後方才相對地較為明顯；但臺灣中產階級的興起，主要是從 1970 年代開始（徐正光，1989；蕭新煌，1989），因此我們可以保守地說，這批中產階級的崛起，主要不是由教育所促成，然而他們卻有更充足的能力支持子女升學，促成子女隨著社會經濟的發展更進一步地進行代內向上流動。不過，同一時期的農工階級子弟，由於家庭經濟的改善，也因此獲得爭取中、高等教育的條件，結果臺灣社會的代內向上流動效果因而明顯。²²

類似的研究發現，還有許多。例如：陳寬政、葉天鋒（1979）分析戰後不同年齡組人口的教育程度，也發現臺灣地區不同人口年輪之教育水準呈現迅速攀升的趨勢。許嘉猷（1989）運用主計處於 1986 年編印的《臺灣地區家庭收支暨個人所得分配調查》兩代職業資料，進行代間社會流動分析，則發現戰後臺灣社會整體的代間流動比率相當高，約在 2/3 左右，顯示臺灣社會是有限度的開放社會，雖尚未完全開放，但世襲情況並不嚴重。個人的社會經濟成就與其出身關聯並非絕對，教育機會結構顯著增加，中、高等學校畢業的就業人口越來越多，這些現象在 1980 年代眾多相關研究中，例如張維安、王德睦（1983）、蔡淑玲（1986）等均已得到證實。1980 年代以來，隨著高度經濟成長所帶來的高國民所得，能夠支應子女爭取中、高等教育機會的家庭持續增加，幾乎普及於社會各個階層。表 8-6 可以說明這個趨勢。

²¹ 參見《臺灣教育輔導月刊》，6(1)，頁 54，1956 年。此外，這份報告同時指出，志願就業學生因本身條件不夠，難以找到適當工作。所以，報告總結建議：今後國校對於畢業生之指導，應側重就業方面，對志願升學者，則不予惡性補習。

²² 相關社會發展的歷史背景，第二章第三節有詳細的探討。

表 8-6 歷年各級教育學齡人口粗在學率

粗在學率 在學階段	年度						
	1976	1981	1986	1991	1996	2001	2006
國中（12-14 歲）	90.21	97.71	100.97	100.23	100.81	99.25	99.51
高中（15-17 歲）	56.54	68.03	83.84	90.28	91.12	99.66	98.79
大專（18-21 歲）	15.70	18.71	25.18	37.92	47.71	62.96	83.58
總計（6-21 歲）	69.68	72.47	78.26	83.73	84.81	93.12	100.94

資料來源：教育部編（2007b）。

戰後「臺灣奇蹟」的高經濟成長率，在人類經濟發展歷史上非常罕見（高希均、林祖嘉，1998）；另一方面，政府亦一直努力推動教育機會均等，擴充升學管道與中、高等教育規模。高經濟成長率與教育機會的均等，這兩項因素相互促進，使得社會大眾普遍由低生產力持續地往高生產力發展，而新的就業機會對於高學歷的需求亦越來越殷切，連帶地促使更多人企圖透過持續地升學，爭取日後更好的工作機會與社經地位，畢竟高學歷較能保證好收入與高社經地位，這是社會大眾頗為一致的認知，亦是至為深刻的體會。然而政府對於人力資源的需求，與人民追求更高學歷的慾望，實在是不等的，偏偏生活水準的好轉，使得越來越多的家庭有能力為子女教育進行更充裕的投資，參與隨教育機會均等政策與措施而來的開放、公平的升學機會，中、高等教育階段升學競爭之激烈，其實是隨著臺灣的經濟發展而益趨明顯的。正因參與升學競爭的人口逐漸遍及社會各階層，在其增加速率高過教育機會的擴充時，對於升學主義自然有促進的效果，而反過頭來受到升學主義波及的人數則更為增多。

有了上述的理解後，評估升學主義的發展，便才有了更為清晰的歷史圖像。如果參照第三章、第七章的探討，歸納來說，1950、60 年代的升學瓶頸在「小學升初中」階段，這是此一時期升學主義最顯著的所在，促使政府逐步地發展出許多處理升學主義的政策、措施，最終在 1968 年「延長九年國民教育」的推動下達到最高峰，然而問題也就出在這裡。在政策上，九年國教具有解決「小學升初中」升學瓶頸問題的功能，企圖以就學機會的大幅擴充來消除升學主義，但升學主義解決了嗎？而九年國民教育的理想實踐了嗎？張春興（1985）檢討臺灣學校教育發展時，便曾提出這樣的質疑。事實上九年國教實施之後，一方面國中人數激增，另一方面因為政策調整高中職比例，入學高中的機會陡降，升學競爭更是激烈。²³

1970 年代以後因九年國教的實施，升學競爭延後至升高中、大學階段，而瓶頸則卡在「國中升高中」。若就程度而言，1950 年代蔣中正總統發表《補述》時，升學主義其實尚在萌生時期，真正所謂的「氾濫」、「猖獗」，應是起於社會經濟高度成長、人民教育需求激增，而政府提供的教育機會相對擴充不及或分配不當的 1970 年代。因此，就歷史分期來看，60 年間臺灣社會升學主義的發展，其實存在著「菁英化—大眾化—普及化」（elite-mass-universal）三個階段，年代越後，波及人數越多、越普遍，壓力則未曾稍減。

「菁英化—大眾化」階段間的轉化應是起於 1960 年代中期，1968 年「九年國民教育」實施可視為重要的推進動力，1970 年代已屬「大眾化」的時期。至於「大眾化—普及化」

階段間的轉化應在 1980 年代，到了 1991 年，即使 15-17 歲學齡人口就讀後期中等教育的粗在學率也已突破 90%，應可象徵「普及化」時期的到來。

至於這三個時期升學主義得以發展的動力，是不甚相同的。在「菁英化」階段，主要受限於戰後資源匱乏、百廢待興的狀況，加上高懸的復國建國使命，中高等教育被普遍界定為菁英教育，較佳的升學機會主要在菁英階層間競爭，其餘學生不是經濟不佳無法升學，就是僅能就讀職校，習得一技之長。「大眾化」階段的時代背景是臺灣經濟起飛，工業逐步擴展，此時期升學主義發展主要來自於經建計畫、分流教育制度所促進，多數期望升學的學生被制度性地導引到技職教育系統，這是一個不被期望再升學的「終點站」。而「大眾化」階段的升學主義得以發展，可說是源於 1980 年代的經濟榮景，以及 1990 年代以來高中、大學校院的大量擴充，「讀高中」、「讀大學」成為制度所支持、大多數民眾可參與的行動。

貳、高中、大學學歷價值的變化

根據前文的探討，1960 年代中期之前，教育對於代內流動的效果並不顯著，家庭社經背景的影響相對較大。自 1960 年代中期起，階層間的界線趨於模糊，兩代間的職業或階層繼承也較過去少見，相對而言，結構性因素的影響確實較家庭（出身）或個人（成就）因素大。若由此而論，教育的影響似乎也非關鍵。如此說來，對於社會流動的促進，教育到底發揮了什麼樣的效果？要回答這個問題，我們得微觀地來看：為何同屬農工階層者，其子弟有人成功地向上流動，有人則否？教育機會（起碼是後期中等教育）的爭取，應該是關鍵性指標，取得重要「學歷」，無疑是趕上發展浪潮的門檻。

有關學歷的價值，特別是高中、大學學歷的價值，在第四章已有探討。以下接續第四章第二節的討論，進一步評估 1970 年代之後高中學歷的價值。

依據 1992、1993 年「臺灣地區社會變遷基本調查」資料的研究指出，無論 1955 年次之前、1955 至 1961 年次，或是 1961 年次之後的樣本，就讀高中者日後的教育成就，實際上均未顯著高於就讀高職或五專者。（章英華等，1996）要解釋此等現象，我們應注意到在這段時期中，絕大多數的高中畢業生未必能順利升學，其淨升學率一直不高。

若就此而論，高中學歷在高等教育機會的爭取上，其明顯的「增值」應要到 1990 年代才得以出現；此時教育分流政策開始轉變，高中學額比重回升，並且高等教育機會也逐漸快速擴增。加上社會經濟條件轉變，高技術與高收入的工作機會倍增，大學學歷與職業之間的對價性開始突顯，高中學歷因之更加「水漲船高」。

不過，就在同一時期，高中學歷卻也開始「貶值」。若參照升學主義的歷史變遷，在 1968 年之前，能否進入初中就讀是關鍵，1968 年之後「臨界點」一舉後移 3 年，此時正值「菁英化—大眾化」轉化階段，初中學歷的貶值即發生在 1968 年之後。當變遷進入「大眾化—普及化」階段時，高中、高職、五專學歷的貶值則起於 1990 年代；1990 年代高等教育機會開始擴充，後期更為加速，當取得高等教育機會成為同一年齡層絕大多數人共同選擇，且越來越能如願時，整個後期中等教育的學歷價值便迅速貶值了。

²³ 第三章第二節曾就各項數據分析，指出 1970 年代的升學競爭堪稱戰後 60 年間最為激烈的時期。

那麼，我們如何理解高中學歷既增值、又貶值的現象呢？

1990 年代以來高等教育的大學擴充，主要是為 1970 年代之後出生的「高中」畢業生帶來迅速增加的升學機會，相對而言，同一年齡層的高職或五專畢業生沒有那麼顯著的轉變，他們即使能夠獲得高教機會，也率多集中於技術學院或科技大學。就讀高中，與就讀高職、五專日後的教育成就差距，將因各類高等教育學校的「階層化」而趨於明顯。高中學歷的貶值，是因為它更為明顯地只是一塊進入高等教育的「踏腳石」而已，不過高中學歷價值的「抗跌性」終究較高，畢竟它是有助於取得較佳位置的「入場券」。因此，1990 年代以來「國中—高中—大學」的升學壓力持續存在，並未隨中、高等教育機會的擴充而稍緩。

有了以上的理解之後，接著便來討論大學學歷的價值，在此應該注意大學學歷、社會經濟發展之間的關連。

無論 1960 年代之前，或者自 1960 年代起以勞力密集為主的經濟發展，由於社會上專門技術工作機會不足，因此教育程度高者未必能找到好工作，當年許多留學生學成未歸國，這即是一個重要原因。從這種現象可以顯示，此一時期教育擴充之於經濟發展的影響，是有限制的。

當然，1960 年代是一個轉機。1960 年代勞力密集產業開啓外銷導向工業化時代來臨，創造出為數眾多的中小企業。徐正光指出，由於企業組織的科層化、生產設備的機械化、勞動過程及市場條件的複雜化，勞資之間開始出現「管理階層」作為中介。不過，此時的企業多數傾向於以機器的規律來達成生產過程的有效控制和管理，因此具有理工專長的人才成為管理階層的主要來源。經過十年成長之後，企業規模擴大，勞動階級日趨成熟，市場競爭壓力也更沈重，組織發展與行銷成為企業生存的迫切需求，此種需求創造了具有社會科學背景的企管人才進入管理階層的管道（徐正光，1989）。而在經過 1970 年代的經濟發展，以及 1980 年代之後產業結構的調整，各種職類、職階隨之擴充，需要專門知識與技術的工作大增，教育程度高者便有了謀得好工作的較佳機會，相對之下，教育程度較低者所能謀得的工作，無論職業聲望或收入均較為遜色。

1980 年代以後，經濟發展造成民眾所得提高，因而負擔教育費用的能力增加，使得越多的人能夠接受更多的教育以爭取更高的聲望及收入，這便促成高等教育擴充的需求與壓力。而 1990 年代以來產業升級，創造出許多需要大學以上學歷的專業知識及技術的就業機會，教育擴充與經濟發展間的關聯性便更為顯現。林本炫（1997）指出，今後的知識經濟時代，由於資本與技術密集已是產業的主要特性，中小企業產業型態將逐漸被取代，個人經由創業而改變從業身分的機會已越來越小，個人生存機會的改變主要將在組織內發生，越來越取決於文憑與專業證照。類似的觀點，蔡瑞明（Tsay, 1997）也認為今後具競爭性的技術及專業訓練將會成為社會流動的重要因素，由於教育與職業的關係更趨緊密，取得學位對職業成就將會有深刻的影響力。

由於高等教育的擴充，大學學歷已不再那麼遙不可及，更由於未來較佳的職業生涯發展，與大學教育之間的關係更為緊密，因此 1990 年代中期之後，對於絕大多數的人而言，大學學歷的價值才真正實質地領受。

然而，也就是在這個升學主義「普及化」時期，社會大眾或主動或被動地花更長的時

間停留在學校體系中，付出更多的教育成本，卻得開始面臨大學學歷貶值的困境。

參、菁英化的再臨？

戰後臺灣的經濟發展，主要是依靠小學教育程度的勞動力支持起飛期的發展，經由中學程度勞動力支持勞力密集時期，而後進入以大專程度勞動力為主力的資本、技術密集時期。基本上，政府對於中高等教育機會的擴充，或是民眾的相關需求，均與工業化、都市化的發展，呈現顯著的正相關（劉克智，1994）。

當 1990 年代升學主義來到了「普及化」階段，15-17 歲學齡人口超過九成正於後期中等學校就讀時，一般民眾是如何評估自己的學歷呢？

表 8-7 1990 年代臺灣地區成年人希望達到的教育程度

百分比 目前教育程度	預期教育程度				
	高中	高職	專科	大學	研究所
高中	20%	--	16%	41%	12%
高職 農	--	8%	8%	50%	8%
工	--	15%	22%	27%	11%
商	--	15%	17%	37%	12%
其他	--	10%	21%	17%	27%
專科 農	--	--	(33%)*	(67%)*	
工	--	--	8%	48%	29%
商	--	--	7%	47%	36%
其他	--	--	9%	40%	42%
大學 農	--	--	--	100%	--
工	--	--	--	37%	47%
商	--	--	--	52%	41%
其他	--	--	--	25%	67%

資料來源：中央研究院社科所「社會意向調查」（1993 年 8 月）。轉引自林忠正（1994：317）。

由表 8-7 可知，到 1990 年代初期，高中學歷者只有 20%滿意於目前的教育程度，高職學歷者滿意的只有 8%~15%，而專科學歷者則只剩不到一成的人滿意。至於期望達到的教育程度，以大學為首要；而具大學學歷者，事實上已有將近半數的人期望能追求研究所學歷。

這份調查是在 1990 年代高等教育初步擴充時所做，但已顯示社會上正普遍瀰漫著追求更高教育成就的強烈企圖。隨著教育與職業的結合更為緊密，高級技術與專業化的需求水準日益提升，以及由大學轉向研究所的教育機會逐步擴張，教育對於未來生涯的決定性無從減輕。事實已經相當明朗，今後學生待在學校的時間勢必延長，在教育過程中所承受的升學競爭壓力也難以趨緩。

這便是升學主義「普及化」階段時的景象。由粗在學率來看，邁入 21 世紀之後，超過 9 成的 6 到 21 歲人口，將須費盡千辛萬苦，努力地讓自己待在學校長達 16 年，甚至更

久的時間。

但是，情況還有可能變得更糟嗎？我們得換個角度設想。如果審視第二章第三節關於 1990 年代以來社會階層化的論述，或者本章第二節關於 1990 年代以來教改運動的影響，當家庭社經背景對於教育成就的影響再度增強時，升學主義的問題會有何轉變嗎？

其實幾乎所有關於「地位取得」的研究均指出：儘管隨著結構性流動的強弱有所變動，臺灣民眾的成就與出身的關聯性是一直持續存在的。家庭背景因素，尤其父親的職業和教育地位，對於下一代子女持續有明顯影響；這樣的影響儘管無法直接讓下一代取得較好的職業，但卻可以透過教育的取得，以及因教育成就而來的初職取得優勢，轉化成現職的優勢，獲得勞力市場上較為豐厚的報酬。相反地，若家庭無法使其子女取得較高的教育地位，那麼子女的職業生涯便呈現相對的劣勢（許嘉猷，1982；章英華等，1996；蔡淑玲，1988）。基本上，1980 年代之後，家庭背景因素又開始增強；進入 1990 年代，一個貧富差距明顯拉大的社會已經浮現。臺灣的經濟結構已不易再有激烈變動，社會階級結構也逐趨於固定化，藍領和白領之間有著明顯的階級界線，加上擇偶對象在教育與階級的相似性，強化了家庭背景與教育在階層化過程的重要性，這種現象勢將加速社會結構的定型化（孫清山、黃毅志，1997；蔡淑玲，1988；蔡瑞明，2002；Tsay, 1996）。

自 1990 年代高等教育大幅擴充以來，臺灣家庭的教育支出是持續增加的，基本原因有二：一、大多數人就學時間至少延長至大學，年輕一代教育程度普遍提高，但面對「學歷通膨」，以人力資本來換取職業地位越來越不容易。二、隨著教改的影響，在學評量或升學甄選，越來越重視創意、多元能力及綜合表現，加上產業升級與全球化競爭的需求，對於未來人才所需的能力要求也在升高當中；當學校教育未必能滿足這些需求，或家長主觀地認為不足時，唯一的方式就是尋求學校體制外的教育資源，而這個途徑通常是昂貴的。基於這兩個原因，教育投資自然是增加的，當然，這同時意味著參與競爭的門檻提高了。

除了有形的錢財之外，在這資訊與資源多樣化的時代，為孩子尋求更為長期、更為優質教育機會的家長，本身勢必具有足夠的知識基礎進行選擇。於是，家長的知識基礎上足夠的經濟基礎，家庭社經背景的影響益形擴大。

家庭社經背景影響的擴大，還有來自教改運動的因素。1990 年代教改運動推行之後，新的教育政策與教育活動加重了家庭、家長在學校教育過程中所應發揮的作用，制度性或非制度性參與機會增加所帶來的影響力擴增，使得家庭對於學校教育或孩子的成就表現具有越來越強的主導性，如此一來，「出身」對於下一代的教育地位取得，無論是機會或成就的影響，均將日益深遠。

如果臺灣的階層結構延續 1960 年代以來較為鬆散的狀態，繼續維持相對的開放、平等，以上變化所造成的問題應該不大；然而 1990 年代以來，社會的不平等性漸形強化，並且除了實質條件的差異外，非實質的文化差異也逐漸成為地位取得的重要因素。差異的凸顯，部分原因來自於上層階級的浮現，但中產階級的變遷，更是一個值得觀察的指標。

中產階級作為一個「階級」，對於公共事務的影響力始自 1970 年代，歷經 1980 年代以來一連串的政治與社會運動而更形重要。到了 1990 年代中期教育市場化、分權化的時代來臨後，參與重要教育行政或學校行政決策的現象越來越明顯。（蔡瑞明，2002）

在中產階級裡頭，「新中產階級」尤其應該注意。²⁴這一批不具生產資本，而以知識、技能、文憑為取向的專業及管理人才，在 1980 年代之後成為中產階級的主流，人數漸增，並且隨著各種政治、社會、經濟制度的自由化、多元化，以及階級差異的日益明顯，其在財富、教育和職業地位等階級屬性上的突顯，以及對於商品、文化消費等生活品味的追求，逐漸取得一種文化上的主流地位；擁有或取得這種文化，將可能成為社會流動的一種文化資本，成為今後促成階級流動的要素之一。²⁵

若以約佔人口總數 25%~35% 的中產階級作為衡量的參照，如果未來好的教育機會及相應的就業機會遠高於這個比率，那麼階層化的影響應該會比較小。如果再加上兩個條件：政府在教育上的公共投資充足，而且個人或家庭於教育上的投資門檻負擔不高時，如此一來，階層化作用將不致過大，但是升學競爭自然會較為激烈。事實上，這大抵就是 1970、80 年代的寫照。

然而，如果好的機會是接近於（或低於）中產階級所佔的比率，那麼階層化的效應將會較為突顯，特別是在政府的教育公共投資不足，或者民眾的教育支出門檻過高時，如此一來，升學競爭反而可能較為和緩；連帶地，遭升學主義波及的程度、範圍也可能降低。這種情形差可比擬的，就是戰後初期或者日治時期。

如果一併考量家庭的教育投資門檻節節升高，家庭社經背景對於教育機會之取得影響日增，貧富差距逐漸擴大，以及社會階層結構日趨穩固，中上階級的優勢日益明顯等因素，未來升學主義的發展有可能逆轉，朝「菁英化」趨近。尤其，如果政府對於教育部門的公共投資持續不足，或者臺灣社會的經濟發展，特別是財富分配繼續惡化時，這種「普及化—大眾化—菁英化」轉向的可能應會更為清楚。²⁶

如此轉向後，即使升學壓力未減輕，起碼整體社會的升學競爭情形應會趨於緩和，因為擁有足夠條件的競爭者變少了。但換個角度看，如果過去一心想要遏阻、「欲除之而後快」的升學主義，最後卻是在這種情況下削弱了，我們能接受嗎？這是一個相當嚴肅的課題！

基於這種可能回返「大眾化—菁英化」的狀態，以下課題應該認真思考：

1. 未來若社會流動接近停滯，那麼整個社會，特別是中下階層支持升學的力道還能有多強，值得觀察。與社會流動率相接近的現代化國家相較，特別是將東亞儒家文化圈國家區分出來觀察，如果臺灣社會的升學主義仍相對地強勁，那麼我們便能更為清晰地確認「傳統」的影響。
2. 過去許多研究一再指出，出身或結構性因素一直是影響臺灣社會流動的兩個主要因素，儘管如此，多年來臺灣民眾仍然相當強調成就的內在歸因及教育歸因。要解釋這個現象，比較好的答案應該是：臺灣民眾的階層屬性或階層意識，因為長

²⁴ 蕭新煌（1989：6）將新中產階級界定為：「以技能、學歷、文憑為取向的專業及管理人才。以經濟學而言，即所謂以人力資本所建立的一個新興社會階級。」關於新中產階級的探討，請參見第二章第三節。

²⁵ 不同教育程度與職業的人們，生活風格、文化品味、社會地位往往也有所不同（朱元鴻，1997；章英華，1997b；瞿海源，1997）。新中產階級逐漸取得優勢的社會資源、社會地位，其階級文化、品味相對地應也會居於優勢。

²⁶ 最糟的狀況應是：高社經階層有較多人獲得高學歷，或者至少擁有最好的獲取高學歷的機會，然後依據階層高低，獲取高學歷的機會依序遞減，文化及社經弱勢的低階層者機會最少，如此一來，教育自然便具有「階級複製」的效果，透過學歷給予各階層人士明確的社會定位。

久以來快速的社會流動而尚未穩固，所以對於自己何以「落腳」於目前階級處境的因果關係仍無清晰的理解，故傾向於內在歸因及教育歸因。不過，當擴充的高等教育創造為數眾多的高學歷人口，而社會流動趨緩的時代又已經來臨，特別是大學學歷未必能提供足夠的就業保證或好的社會地位終成為常態時，過去這種內在歸因及教育歸因的共識，在年輕的一代是否會降低？而一旦結構因素的重要性凸顯，並且整個社會傾向以階級或身份來凝聚認同時，教育的再製作用或社會控制機制，勢將成為鮮明的議題。內在歸因與教育歸因若在未來趨於降低，這樣的信念轉變，自然就意味著民眾對於公平、開放社會的夢想幻滅，那麼，對於教育的不信任感或者失落感，會不會隨之強烈呢？這樣的變化，對於升學競爭、升學主義所涉及的意識及行動，又會產生什麼影響？這將是一個理論及實務研究均十分重要的課題。

3. 當向上社會流動的途徑及條件趨向定型化，同時專業階級與例行受雇階級成為主要選擇之後，其實正意味著教育與學歷的價值將更受重視，緣於個人因素的流動更為顯著；這對於社經背景較差者之能進入較好的職業生涯或取得較佳社會地位，作用更為關鍵。然而，正是因為社會流動趨緩，而教育資源與教育機會的獲得卻更加仰賴「出身」時，我們如何期待中低階層的子弟有多大的翻身機會？藉助逐步擴充的高等教育，能否營造一個機會更為開放的社會？關鍵在於：除非能夠盡力地以政府資本，消除日益穩固的社會階層結構在教育機會的爭取，特別是文化資本的獲得上所起的巨大作用，並且防止高等教育機構階層化現象的形成；基本上，要在制度和課程上同時達成任務，是非常艱困的考驗。然而，即便這樣的努力成功之後，問題就會解決嗎？我們還得面臨在高度職業與教育競爭之下所帶來的學歷通膨現象對於先前努力所產生的抵銷作用，而且，除非我們所需求的高階人才職類、職階又能同時增長，使勞動市場與人力資本間維持相當的均衡狀態，否則，有限的職業機會永遠會對人才進行嚴苛的汰選。我們將很難想像，在相近的學歷或成就條件下，「出身」不會產生關鍵的影響？
4. 這種推論式的描述在未來會不會出現，或許關鍵就在於我們的社會是否將會走向嚴重分化而定型的階層結構，以及擁有公共資本的政府會不會坐看此一情形真實出現。當社會流動趨於和緩，社會階層化擴大，階層結構接近穩定之際，或許可以排除相當的人數退出高等教育的升學競爭，然而如果政府，甚至多數民眾決心抵拒「出身」在教育地位、職業地位之爭取上所具備的優勢，可能的作為有二：一、促成整個社會依照功績主義（meritocracy）來運作，但這是一個永難實現的理想；二、努力維持開放的競爭機制，並採取積極的教育機會均等措施，與前者相比，這是一個難度較低的任務。如果教育機會均等理想能更為落實，理想上，基於階層不利因素而可能受挫的學生將可大幅減少。但依據歷史經驗，這似乎無助於升學競爭的和緩，升學主義將可能因此又朝向「大眾化—普及化」發展。這樣的價值取舍，是否值得？

長久以來許多人談起「升學主義」，總喜歡和「科舉」綁在一起批判。確實，科舉是能帶來一些啓示的。我們觀察宋代或者明、清時代科舉，越到後期，有足夠社經條件參與

競爭的人越有限，貧寒子弟的機會越來越少（李弘祺，1982）。明清時期，進士三代俱無功名的家庭，在明代是由初期 58.2%（1371-1496）、中期 46.9%（1505-1580），到晚明時僅有 28.5%（1586-1610）；清代則是由初期 29.2%（1652-1661）、中期 15.8%（1673-1703），晚清時僅有 15.5%（1822-1904）（Ho, 1964）。²⁷

值得提醒的是，科舉只是「考試」，而我們今天所談的，卻是十六年，甚至更長時間的學校教育；因為現代化及全球化，學校教育內容的深度及廣度與日遽增。

今後的自由競爭可能讓社會階層化更加穩固、凸顯，當越來越多的家庭難以支付攀升的教育成本，而千辛萬苦獲得的大學學歷卻又在職業機會的取得上越來越僅僅是「必要條件」時，站在這個升學主義可能由「普及化」返向回轉的歷史當口，到底我們是要維持一個權力更下授，允許自由競爭的教育體系，抑或建構一個追求社會正義，以政府力量管控教育品質、保障就學機會平等的制度？「平等」或「自由」，何者才是未來臺灣的社會價值與教育哲學的基礎？如何去處理、協調兩者之間可能的矛盾？如果確定要追求「平等」，將如何規範管制及分配的合理性？

²⁷ 雖然進士之家世呈現如此現象，但何炳棣延續柯睿格（E. A. Kracke, 1947）的研究取向，實則重視宋代以來科舉與社會流動間的正向關係。何炳棣發現，明清五百五十餘年間，三品以上得享有「蔭」的家族子弟在進士中所佔比例不及 1%，可見世家大族無法壟斷科舉，防堵向下流動的長期趨勢。不過，1980 年代以來，Robert Hartwell、Richard Hymes、Benjamin A. Elman 等人則持反對態度，他們認為士紳階層依然牢牢把持中國社會，科舉並未促成明顯的社會流動。何炳棣的回應，可參見其回憶錄近作《讀史閱世六十年》（臺北市：允晨文化，2004），頁 23-29。

李弘祺認為雙方論述均有其理據，且推崇賈志揚（John Chaffee，柯睿格的門生）在《宋代科舉》（臺北市：東大，1995）的評論堪稱允當。賈志揚認為宋代士大夫階層確實可以運用各種優勢來確保家族的地位，但不管再怎麼努力，子弟必須通過相對比較公平開放的科舉考試，仍是關鍵，這在宋代尤其明顯，也是明清時期所不及的。關於歷代科舉與社會選擇、社會流動之間關連的詳細討論，請參見周愚文（2001）。此外，值得注意的是余英時對於明清時期「生員」、「監生」有多少比例來自商人家庭的初步分析。這樣的量化研究雖受限於資料不足而無法進行，但從側面資料探討可知，明清科舉中因商人勢力上升而發生變動的現象應該存在。參見余英時（2007），〈試說科舉在中國史上的功能與意義〉。

第四節 「升學主義」的界定

壹、升學主義的機轉

「升學主義」不是一個空洞的概念、心態或習俗，也不是一些散亂現象或行為的湊合，除了社會大眾的主觀認知及意願之外，特定的社會和歷史脈絡，職業結構（職類、職涯、職階等）存在的差序，以及政府教育政策、制度或措施的作用等，也都具有促成或強化升學主義的效果。

升學主義經由情境脈絡、官方與民間的價值或利益立場，以及各種個別或集體行動之互動折衝，經由這樣的社會性建構過程，已然是一種實在（reality），具有一定的機轉（mechanism）。以下即依據先前篇章的探究，針對升學主義的成因與機轉綜要敘述：

1. 升學主義的成因，自然有源於家長虛榮心作祟、對於教育的認同，或者文化傳統的影響，但未盡於此。在「現代化」歷史進程中，一個標舉功績主義（meritocracy）、以公平競爭的聯考來決定有限資源分配的教育制度，即使它在實質上不具真正的公平，但時人未必清楚瞭解，卻已足能產生激勵參與競爭的效果。此外，經由聯考篩選得以進入大學（特別是公立大學）就讀所隱含的重大現實或象徵性優勢（包含較低學費、較高薪資、職業地位等經濟利益，以及社會地位、婚配、階級認同等象徵意義），也值得重視。心態、傳統、現代化、各式資本（如經濟資本、社會資本、文化資本）優厚利益的理性算計等之交引纏繞（entanglement），構成升學主義形成與發展的重要源頭，學制序階與升學機制則提供其攀附的管道，從而深入學校，扭曲應有的教育理想與內涵。

在此前提下，努力爭取進入教育分流優勢的「高中」，特別是升學率高的所謂「明星高中」，則是實現期望的一大關鍵。

2. 對於自己成就的歸因，多數臺灣民眾不否認家世、命運、貴人相助的重要性，然而卻更加強調個人努力和教育的作用。另一方面，儘管排除掉結構性流動之後，個人努力與向上社會流動之間的關聯不大，而且父子代間傳承的作用持續存在，藍領和白領間的區隔現象也仍明顯，然而，處於不同教育分流的人們，在歸因的態度上幾乎是一致的。這意味著，臺灣民眾對於社會競爭機制的公平性，具有相當的認同和共識；而更重要的意義，則是反映了人們對於教育作為社會分化因素的認同。²⁸
3. 1960年代以來，經濟發展使得農業人口逐漸減少，而其他隨工商經濟發展增加的職業與分工多需要較高的教育程度，因此不管出身背景為何，想要找尋較好的工作，在客觀上就需要接受較高層次的教育；另一方面，隨著經濟發展而逐漸改善的家庭經濟條件，亦使得越來越多年輕人有可能接受中高等教育，有機會爭取父母輩所不可能得到的社經地位。政府因應此一情勢，相對地也著手擴增中高等教育，試圖同時滿足人

²⁸ 這是章英華等（1996：89-99、102）、關秉寅、黃毅志（1997：182）之論點，本研究認為此一論述對於2000年代之前社會心理的掌握應是有效的。至於臺灣民眾為何認為社會競爭機制具有公平性，這是一個有趣，但很重要的問題。大多數研究均認為臺灣社會競爭機制（包括升學體制）其實不具公平性，不過由於過去數十年間大規模結構性社會流動之賜，以致於民眾形成「公平」的錯覺，且以教育成就作為歸因。

民就學與經濟發展的需求。這正是 1970 年代以後「升學主義」盛行，進入「大眾化」，乃至逐步「普及化」的重要背景。

但是在此背景下，大學學額的成長率跟不上報考人數的增加，而限制高中、發展高職的作法，顯然更與蓬勃的升學意願相悖。政府與民間的「教育投資觀」出現落差，而官方「計畫經濟」的思惟並無法讓民間的教育投資觀就範；多數學生不問自己興趣、性向、成績而志在升學的現象，以及歷屆畢業生不斷重複報考的「重考生」現象，這些均牽涉到相當濃厚的主觀意願問題，經建部門的人力資源規劃與此背道而馳，反而更激揚升學主義的作用。換言之，當有能力、意願參與升學競爭的人數相對地比升學機會（尤其高中、大學）的增加迅速時，競爭激烈的程度必然加大。1970 年代中等教育階段激烈的升學競爭，與因應人力規劃的九年國教實施後激增的國中畢業生對於就讀高中的渴望，在時機上是相吻合的；而 1970~80 年代逐步限制高中學額的作法，則具有惡化升學競爭的效果。綜合各種資料研判，就在「升學主義」發展進入「大眾化」階段的 1970 年代，也正是整個中等教育階段升學（國中升高中、高中升大學）臻於最艱困的時期。

4. 政府數十年間的教育改革，一方面漠視或誤解升學主義循學制由高等教育而下所帶起的聯動效應，採取類如規劃分流教育、消除明星初中 / 高中、推動自願就學方案或多元入學方案等舉措，由下而上的逆勢作為造成事倍功半；另一方面，政府卻又在有意無意間推動符應或強化此種聯動效應的措施，例如「廣設高中、大學」，其實即是在鼓勵社會大眾升學，這樣的作法雖然合理，但策略上鼓勵國中改制為完全中學，讓「好的職校」升格為專科，「好的專科」升格為技術學院，「好的技術學院」升格為科技大學，廣設之後多數的公私立大學「恐落人後」，幾乎都努力朝綜合大學，甚至研究型大學發展，如此操作反而更加凸顯中高等教育「學制序階」（包含教育階層化、學校階層化問題）效應，而這亦正是「升學主義」的重要成因之一。²⁹

此外，由於政府在選擇性中上教育方面供給有限，故歷年來傾向倚重私人興學，然而政府卻又對其採行種種管制措施，使得私立學校最終只能是公立學校的補充，無法形成自己的辦學特色。在社會大眾心目中，價昂未必物美的私立學校只具「候補」功能，是一種次要選擇的升學機會。相形之下，物美價廉的公立學校成為炙手可熱的目標。公私立學校教育差距之懸殊，自然也是「升學主義」發展的另一主因。

5. 升學主義來自於升學競爭，而升學競爭則來自於升學機會的問題，升學機會的稀有性或不均質是構成競爭的根源。升學機會的提供應兼顧「量」和「質」兩個部分，「量」的稀有性過去很長一段時間是構成競爭的主因，1990 年代之後，「量」的擴增已打破稀有性，但競爭依舊激烈，這樣的結果應已能打破諸多教改人士的迷思，試圖以「量」壓制升學主義是徒勞無功的，「量」僅是必要條件，「質」才是關鍵。但是，不同升學機會間「不均質」所反映出來的教育階層化、學校階層化問題，並不純粹是由教育制度或升學主義所造成，歷史、地理、經濟，乃至政治因素的作用應該更為關鍵。要處理升學主義問題，「均質」當是首要目標，但歷年來對於「均質」之理解往往是「齊

²⁹ 應該再度強調的是，本研究並不質疑歷來教育政策、制度或措施對於教育發展所可能產生的價值，本研究僅是針對其有關可以消除升學主義的宣稱與謀劃，進行反思及批判。以「擴充就學機會」為例，60 年來一直被當成解決升學主義的策略，但歷史證明其實際效果是不彰的。

一學校水準」，相關舉措不僅沒能切中問題核心，又常便宜行事，反而治絲益棼。

6. 升學主義之所以萌生、強化，與「好好讀書，將來就可以賺大錢、過好日子」的思維有密切關係。在社會流動較為明顯的時期，此類「翻身」觀念尚有實現機會，但隨著階層化日益穩固，甚至出現 M 型化趨向時，此一可能性已經越來越低。尤其得特別注意的是：臺灣的高等教育泰半是由私立校院提供，而受社會與企業青睞的卻多是公立大學，長久以來臺灣的高等教育，特別是公立大學，未必是由所有階層均享，面對「學歷通膨」現象，中上階層還是較佔優勢的，而對其他階層而言，「學歷通膨」帶來的不僅是無比沉重的負擔，而且還可能「事倍功半」。這便是目前臺灣社會的景況。水漲船高的升學競爭成本，家庭社經背景的影響加大，會不會迫使部分家庭退出競爭，以致於升學主義出現波及人數遞減的現象，值得觀察。

更扼要地歸納上述論點，想探究升學主義之機轉，得注意五個面向的交錯互動：

1. 學歷因素：包括學歷的現實利益、象徵意義。
2. 個人因素：包括認同教育的心態、志在升學的人數。
3. 教育資源因素：包括升學機會量的稀有、質的不均。
4. 政策和制度因素：包括重視教育及鼓勵升學、遏阻升學主義相關舉措。
5. 歷史和社會因素：包括文化傳統淵源、1950 年代以來的現代化進程、家戶所得改善與階級流動。

透過以上的分析可知：當一個社會的資源分配、階級流動與社會聲望高度倚賴教育體制的中介作用時，人民認同教育的共識形成，志在升學的人數增加，升學主義便開始蓬勃發展；與此同時，政府、學校、民眾基於複雜的盤算，分別施展出各種工具性行動，導致諸多爭議、衝突，升學主義持續惡化，甚至反過來吞噬學校教育的正常功能，異化其本質，將之轉化、整併為升學主義的一部分。³⁰這當是升學主義機轉所造成的最大傷害了。

應該強調的是，升學主義機轉是由五個面向交織而成的動態變遷歷程，並非一成不變，也難以一概而論。檢視許多關於升學主義的議論，欠缺歷史縱深的視野是常見的問題。例如政府為何自 1960 年代以來致力發展技職教育？1980 年代之後開始擴充高等教育？如果不能掌握戰後經濟、社會發展過程，以及政府「為求經濟發展而擴充特定教育機會」、「傾向以民間興學來補充公立教育不足」等政策慣性，我們便很難細膩周延地分析 1970 至 80 年代升學主義惡化的源由。

貳、升學主義的界定

「升學主義」該如何界定，恐怕是一件困難的工作。一方面是因為談論的人太多，但往往偏於自己的日常體驗或行動興趣 / 利益 (interests)，欠缺進一步嚴謹的探究過程³¹；

³⁰ 例如「多元智能」與「多元入學」是近年教改的焦點，但在升學主義機轉中，其意涵已變成「每種智能都要具備」、「每種管道都不放棄」，學生壓力因此更大；社會上雖普遍揚起批評聲浪，但實際上沒有多少人敢於反向操作，就是深怕自己的孩子喪失競爭優勢。

³¹ 被眾人談論，可以和「升學主義」做出因果牽連的課題實在很多，例如校園暴力、青少年精神疾病、不快樂、近視、健康狀況不良、生長遲緩、人際關係不佳、欠缺情緒處理的能力、不重視鄉土教育或多元文

另一方面，經由學術探究過程而得到的界定雖有一些，但其間差異頗為懸殊，整合不易。

關於「升學主義」的界定，遲至第八章第四節才探討，除了其內涵複雜，涉及層面甚廣之外，主要原因是基於對「歷史視野」的重視，唯有掌握在歷史脈絡的變遷，我們才有可能洞悉「升學主義」機轉，也方能予以較為清晰的界定。

檢視歷年來關於「升學主義」界定的諸多論述，堪稱扼要、且較具共識的內涵，應是：「考試與教育都變成升學的手段」，或「以考試競爭取代教育的方式」；在這樣的觀念下，論者（類如朱文雄，1977；蘇鵬，1976）注意到學校、學生常被過度歪曲地分出等級，家長期待自己的子女勝過別人子女，老師期待自己的班壓倒別的班，校長期待本校學生凌駕他校，因而各種教學或行政措施無所不用其極。³²

「考試與教育都變成升學的手段」往往就發展為「考試領導教學」、「不考不教」的現象。以考試為手段進行約束或誘導，藉以實現某種教育目標的事例甚多，佟世俊的論點頗為有趣。他鼓吹藉「考試」方能喚起學生對於身體健康的注意，因而提及 1955、56 年曾主辦北區初中、高中入學考試的考生體格檢查，當時規定患砂眼將會影響考試成績，「消息一經傳出，家長紛紛帶領子女求醫治療，一時眼科診所門庭若市，應接不暇。又據眾所週知的留美學生在體檢時，如患有砂眼，則不能通過，因此常有出國學生一面辦理手續，一面加緊治療。由此可知『主考者如何要求，應考者（包括家長、學校）則如何準備』是十分明顯的事實。」（佟世俊，1971）

另一代表性事例為 1950 年代「免試常識」政策的論辯。贊成者意在此舉可遏阻惡性補習，反對者則認為不考將會不教，並且惡性補習一樣存在，未能真正解決問題。其實，常識科包含社會與自然，課程內容艱澀龐雜，當時的教學多偏於記誦，無法理解、觀察、實驗、思考、身體力行，這才是促成「免試常識」的重要原因。然而，原本應該是一個課程與教學問題的討論，焦點卻轉變成考試問題。基本上，雙方都在「考試領導教學」的意識形態中對話，而教育廳從「免試」入手拋出議題，更是自始即落入此意識型態中。³³

長久以來重視學歷文憑的氛圍，逐步形成了以升學為導向的教育體系，與考試領導教學的獨特學校文化，通過升學考試幾乎成為學校、家庭、老師、學生成功的唯一標準，這毋寧就是「升學主義」的主要圖像了。

我們還可以再添加下列兩筆資料，讓這個圖像更鮮明。龔寶善（1951）早在 50 多年前已為文批評各種學校的功能沒有顯著差別，好像一切都是為了升學而設，形成所謂「升學主義」。因此他呼籲中學應特別注重自謀生計的各種職業技能，職業學校和師範學校更應加強專業訓練，絕不允許任意轉學或畢業後任意轉業。這種重視職業技能訓練，並傾向與「升學」脫鉤的主張，雖然自 1950 至 70 年代的論述邏輯有所變遷，但確實都是針對升

化教育、欠缺自主選擇的能力或創造力等，都可以歸咎於升學主義。這些意見即便有其理據，但幾近單一變項的歸因，不僅無法有效釐清升學主義的內涵，對於上述問題之解決亦無益處。

³² 校際競爭的事例不少，這兩年臺中一中都在距大學入學指定考科考試一百天前，於臺中市孔廟舉辦「成年禮」，但令人側目、引發爭議的卻是「百日誓師大會」。尤其 2007 年 3 月 27 日出現「先誅建中，再滅雄中」口號，雖帶有玩笑性質，但背後的意識型態及學校的態度卻不容輕忽。

³³ 關於「考試領導教學」問題，陳伯璋（1988a）的批判至為精要：考試（包括聯考）雖有合乎科學的理性基礎，但通常所測量到的僅是分析性的知識，無法獲悉整體學習的結果。而且，為考試而學習，已喪失「合自願性」；只讀考試會考的內容，「合認知性」的材料自然是片面、支離的；以師長、父母、專家等所認定的價值為標準，「合價值性」只是別人的「珍品」，何價值之有？

學主義之處置而發。張振宇（1975）在批評青年學生對職業缺乏明確認識是當前教育問題主要癥結之餘，進一步分析升學主義形成了一種坐「直達車」的觀念，由幼稚園的選擇開始，一直到讀大學、唸研究所或出國留學，前一階段的教育完全成爲後一階段教育的準備，各該階段本身的教育目標全遭漠視。

照此看來，升學主義似乎萬惡不赦，但教育部長黃季陸（1961.02.23-1965.01.13 在任），卻將其區分爲好、壞兩種（黃季陸，1963：1）：

（升學主義）一種是盲目的為升學而升學，另一種則是為了深造而升學。前者的目的在升學而不在求學，更不是深造，這是國家人力的浪費，是青年的一種自誤，當然是應該反對的。後者則不然，它旨在增益知能，對社會有更大的作為和貢獻，……如像初職畢業生升入同性質的高職，高職畢業生升入同性質的專科，專科畢業生在社會服務後轉入同性質的大學科系，如果出於志願而其知能亦能勝任，我們不僅不應予以反對，而且應該予以鼓勵。

黃季陸據以評價「好的」升學主義的觀念，雖帶有教育分流的思維，但他肯定爲求學深造而希冀升學的想法，對社會實有大貢獻。這種對升學主義持肯定態度的言論，並非特例。張春興（1983）認爲升學主義其實也有積極意義的一面，包括：一、可視爲社會進步、國民生活富裕的象徵；二、蘊涵著「詩書繼世」、「望子成龍、望女成鳳」的文化傳統；三、是近年來促動高等教育發達的主要原動力。徐南號（1993）更認爲：升學主義是對教育抱持高度的信心和希望，因此是提升臺灣教育水準的可貴動力，更是臺灣教育的特色和優點。

黃季陸所評價「壞的」升學主義，指的是學校、學生一味熱衷升學的現象，這種爲升學而升學的問題，以下的資料能夠讓我們對升學主義的認知更「豐富」、「細膩」。

張守泰（1977）觀察每年大學聯考考生報名表，指出：各組考生的第一志願幾乎人人相同，而且絕大多數考生都是按照往年錄取分數高低，依序遍列各科系。張春興（1986）看到的現象則是：升學主義源於家庭，學校教育難以抵擋這股浪潮，使得學校，乃至負監督管理之責的教育行政機關竟都成爲升學主義的信徒，認爲升學率高的學校就是好學校，教出高升學率班級的教師就是好教師。在升學主義壓力下，教學根本無法正常化，家長們只希望集中於升學科目教學，如果發現學校教學正常化，因擔心會影響子女升學，就趕緊辦理轉學；學生轉學減班，造成學校行政困難事小，造成教育主管誤會成辦學不力則事大，於是只好「做假」，不按課表上課（例如工藝課補數學），教室日誌有真假兩本，督學來了就藏參考書等。

在家長壓力及學校行政機制鞭策、規訓下，原本應該維護教育專業理想的教師，卻是被動或主動地加入升學競爭，甚至不少人樂在其中，出現挾學生升學成就自傲的情況。李坤海（1980）回憶初任教職時，擔任五年級級任，有一家長不信任他，要求將孩子轉班；於是他「化悲憤爲力量」，孜孜鑽研，博覽群書，熟諳算術，精於國語，兩年後所帶班級的初中升學成績輝煌，令同事及家長刮目相看。「無巧不成書，那年筆者又接五年級，班上的一個學生是上述瞧不起筆者的那位家長的千金。筆者特地到他的家做家庭訪問，告訴他本人因『不夠看』，希望他把女兒轉出別班去。這位家長羞赧地向筆者就兩年前兒子轉班事做自圓其說的解釋外，並懇求筆者無論如何要教他的女兒。席間筆者一再對他極盡挖

苦之能事，他一直以笑臉相向。反正筆者滿足了一場報復的快感。」這筆資料將家長、教師行止失措的升學主義圖象，極其生動地做出描繪。

熱衷升學但又面臨激烈的升學競爭，「過度教育」隨之形成。所謂「過度教育」，一方面意指讓學生「過度學習」，課業從多從難，並且反覆練習、記憶，熟練解題方法，務求考試滿分；另一方面，「過度教育」與「學歷通膨」意義相通，高等教育過剩尤其是必須嚴肅面對的問題，張春興（1983）早已指出美國在 1970 年代即曾面臨這種問題，因此大學入學人數銳減，很多水準較低的學校或出路較差的學系幾乎招不到學生，甚至遭遇停辦關門的命運。³⁴

根據前幾個章節的基礎，本小節先透過一些資料的輔助，簡要地勾勒了升學主義的幾個重要現象。以下再就「升學主義」的英譯予以探討，以便能更清晰地廓清其內涵。³⁵

1. Education Fanaticism

這個翻譯應是出自王震武（2002）。王震武在〈升學主義的成因及其社會心理基礎——一個歷史觀察〉的英文摘要，以 Education Fanaticism 指稱「升學主義」，試圖說明升學主義其實是人性的表現，非由文化造成，與傳統「士大夫觀念」無關。Fanaticism 通常帶有「狂熱而不能自己」、「違逆社會規範」之意，運用這個字應是意在描述「升學主義」的盲信、盲從行為。這個觀點，應是許多人都不陌生的。

然而，根據本研究對於當代臺灣社會的歷史考察，上述觀點有待商榷。升學主義之形成和發展不僅同時具有傳統、現代化的肇因，而且無論政府或民眾均展現出「工具理性」的特質，並非僅是不合理性的狂熱而已。因此，Education Fanaticism 實為「升學主義」之誤譯。³⁶

2. Diploma Disease

這個詞一般譯為「學歷病」或「文憑病」，典出 Ronald Dore（1976）名著 *The Diploma Disease: Education, Qualification and Development*。何英奇（1999）頗為創意地用來翻譯「升學主義」，正可促使我們仔細地辨明「升學主義」與「文憑主義」（Credentialism）的內涵。Ronald Dore 支持篩選理論（screening hypothesis），依其原意，確實以 Diploma Disease 指陳發展中國家在追求「現代化」過程中偏好學歷所萌生的病徵，這包括：一、學歷具備人才甄選的作用越來越大，範圍越來越廣；二、教育過剩，學歷貶值，高學歷者失業增多；三、教育投資漸形浪費，而失業增加也帶來社會矛盾的激化；四、教育變質，受教育者關心的只是為了獲得證明自己曾經學習過的一紙證明。

³⁴ 張春興（1983）認為這種過度教育造成的社會問題，比教育不足的問題嚴重；自我價值感的傷害，以及國家和個人在教育上的多年投資無法得到相近的報酬，都是值得重視的問題。

當然，這樣的議論可能存在著將「教育」與「就業」劃上等號的思維。不過，鼓吹「為教育而教育」，這種帶有博雅教育的意圖，卻又被部分人士貼上「菁英教育」標籤，譏為不食人間煙火。有關高等教育目的之討論，確實是一個牽連甚廣的課題。

³⁵ 此處用意不在推敲「升學主義」的英譯何者較為適切，而是藉以討論「升學主義」的意涵。事實上，如何將「升學主義」適切地英譯，相當不容易。《民生主義育樂兩篇補述》（Chapters on national fecundity, social welfare, education, and health and happiness）官方版英譯本將「升學主義」譯為 promotionism，此譯著眼於「升」之執著，雖然比較沒有鮮明的價值判斷，但難以「望文生義」。

³⁶ 王震武在此文中所做的「歷史觀察」，其實僅是一種歷史文件的粗略檢索，並非歷史研究。他並未注意時序脈絡及史料證據，關於臺灣在近現代史的變遷毫無處理，這種「以古喻今」的方式自然無法發覺升學主義與文化傳統、工具理性間的關連性。

Ronald Dore 指稱的「學歷病」，或 Randall Collins 探究的「學歷社會」(The Credential Society)，主旨都在分析「文憑主義」的內涵或作用，他們的批判十分重要，然而對於教育歷程中因為「升學」導致課程、教學、評量，或者校園中人際關係經受著衝擊的現象，以及政府管制學歷文憑與就學機會的措施如何惡化升學競爭的問題等，並沒有太多著墨。簡言之，「文憑主義」關切的對象主要是社會，而「升學主義」則偏重學校，注意「文憑主義」在此一教育領域所造成的影響。

Ronald Dore 由「現代化」的探討切入批判「學歷病」，這種具有歷史視野的研究途徑是很重要的。楊國樞、葉啓政（1984）分析「升學主義」，亦從戰後臺灣的現代化進程著眼，精闢地指出升學主義乃因「憑學歷取才」的複雜轉化而來；文憑或學歷之會獲得信賴與尊重的關鍵，就在於其客觀性與代表性；然而文憑或學歷經過「制度化」後，常常會喪失其原先所以存在的條件，產生自主的意義，成為獨立實存的社會力量，而反過來限制人。此時重要的已非文憑或學歷所代表的知識與技能，而是人們所迷信的文憑或學歷本身。這種功能和意義的轉變，往往會扭曲制度設立的原初目的，進而導致原本功能的僵化。³⁷

基於以上的體認，楊國樞、葉啓政（1984：360）將「升學主義」描述為：

當大家都拼命地為「升學」而升學，而不顧及自己或當事人的性向才能、人格特質、興趣動機、經濟能力，及將來畢業後對社會與個人所可能發揮的作用時，「升學主義」即相應而生。對一個升學主義者而言，固然升學是追求更多及更好的教育機會的合理手段，但是卻罔顧了個人是否適宜升學或應當就讀哪種學系（或學校）的考慮。在此情形下，升學並非是追求適宜教育的一種合理手段，而只是一種盲目的順從及為升學而升學的求同行為，結果乃使升學成為絕對的目的，人們便不再認真追究所以要升學的根本原因了。

楊國樞、葉啓政指陳的「為升學而升學的求同行為」，黃炳煌具體分析（1986：9）：

升學主義有三個特徵：一是考生（或家長）不管自己（或其子女）有無能力進一步深造，硬是要往升學之窄門擠（或送）；二是升學本來也只是一種手段，其目的乃在自我實現和服務社會，但是在升學主義之下，升學本身卻變成了「目的」，只要有校可升，即於心已甘，於願已足。至於所唸學校科系是否真正合乎己趣，畢業後是否真能學以致用，那就全不在顧慮之列了；三是在升學主義之下，學生為達到升學目的，學校則為了提高升學率，可能會不擇手段——如惡補、體罰、固定式能力分班、不按課表上課、別校好的我「挖角」、本校差的我「死當」（如某些明星學校所耍的花招）、作弊等等——甚至犧牲一切的「德」（如造成惡少橫行）、「體」（如近視、發育不良和體能衰退之普遍）、「群」（如自私、自利、嫉妒心重、斤斤計較）、「美」（根本上美育課程，自然不知其為何物），亦在所不惜。

參考上述解析，搭配本研究的發現與關懷所在，「升學主義」的內涵應可區分為三：

³⁷ 楊國樞、葉啓政的分析，對於「文憑主義」與「升學主義」在概念上的同異分合，正好做出了十分精彩的探討。此外，他們在此文中也同樣認為：升學主義之所以猖獗，與傳統價值觀念、現代工業社會強調知識、一般人民生活普遍改善，以及「望子成龍、望女成鳳」的共同期望等息息相關，學校教育因此遭受扭曲。

一、只要升學；二、只偏好某些學校或科系；三、準備升學的手段，無所不用其極。³⁸再進一步言，這三個內涵可歸納為二，圖示如下：

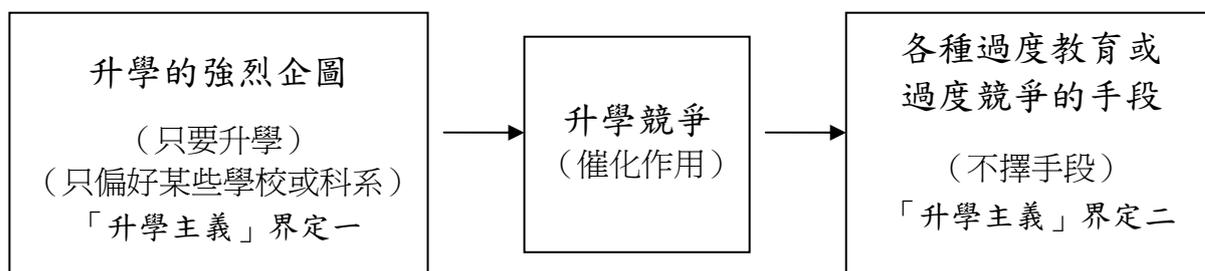


圖 8-1 「升學主義」的界定

關於「升學主義」界定一的現象，根據本研究的歸納，其形成與發展的條件，包括：文化傳統的偏好，現代化目標下的知識興趣及人才需求、經濟條件的改善，入學機會不至於太少，向上流動機會多，學歷的經濟或社會報酬優渥等。這些條件同時具備的越多，則「界定一」的現象便會越普遍、強烈；然而，這些條件均深植於整個大的歷史社會脈絡，而且往往超越「教育」範疇，同時頗多以精神、思想或制度層面存在，因此在處理上是極為困難的。若要期待能夠促成「界定一」這類升學主義的消滅，勢將得經歷一場時間長、規模大的社會變革或文化再造。以歷史經驗來衡酌，最有可能的情況是：如果經濟成長遲緩或衰退、入學機會高度限縮、向上流動機會銳減、社會階層化日趨凸顯、獲取學歷的各種成本太高等，這些問題同時存在的越多，則「界定一」的現象便有可能趨於侷限、弱化。這樣的景況，可以拿來參照的應是 1950 年代，或者更遠之前的日治時期；2000 年代之後類似景況會不會重現，值得觀察。

升學競爭應視為一種「催化劑」(catalyst)，嚴格來說不能視為「升學主義」。升學競爭的存在，主要來自於兩個原因：一是機會的有限性(量的問題)，二是機會的差序性(質的問題)，而以後者最為關鍵，影響最為持久。根據歷史的經驗，單靠量的擴充，從來就不能徹底解決升學競爭的問題，甚至連「舒緩」都極為有限。關於升學競爭問題的處理，除了量的擴充外，關鍵應該在於提升整體的教育品質，不讓各種教育機會的品質差距太大，尤其應盡量消除「學校階層化」的程度；除此之外，別無良法。這樣做，自然仍無法讓升學競爭消失，但應該比較有機會可以緩和競爭的程度，而且起碼讓整個競爭的過程較有意義，結果亦較能為眾人所接受。再者，一旦經由上述方法來達到緩和升學競爭的效果，也將能營造一個不致於使競爭手段繼續惡質化的環境，這亦有助於針對「升學主義」界定二現象的處理。

關於「升學主義」界定二的現象，長久以來政府和社會輿論所據以指摘的「惡性補習」及「教學不正常」兩概念，應已能夠概括相關的弊病，例如：「副科」的貶抑、固定式能力分班(放牛班)、以考試領導(或取代)教學、反覆死背等。³⁹

在「教育」這樣一個社會制度裡，較可以有效處理的，應是「升學競爭」以及「升學

³⁸ 應該說明的是，雖然可以在概念上或價值判斷上針對「升學主義」做出細膩的討論，但就歷史發展而言，三種現象在戰後初期的臺灣社會已同時存在，只是情勢還未擴張，問題還未嚴重而已。

³⁹ 至於「越區就讀」的問題，可以再探究。參見黃春木(2005)。

主義」界定二的現象。升學主義備受訾議的問題，其實就在於過度的升學競爭，以及教育效果的減損。以下即從這個角度，進一步分析：

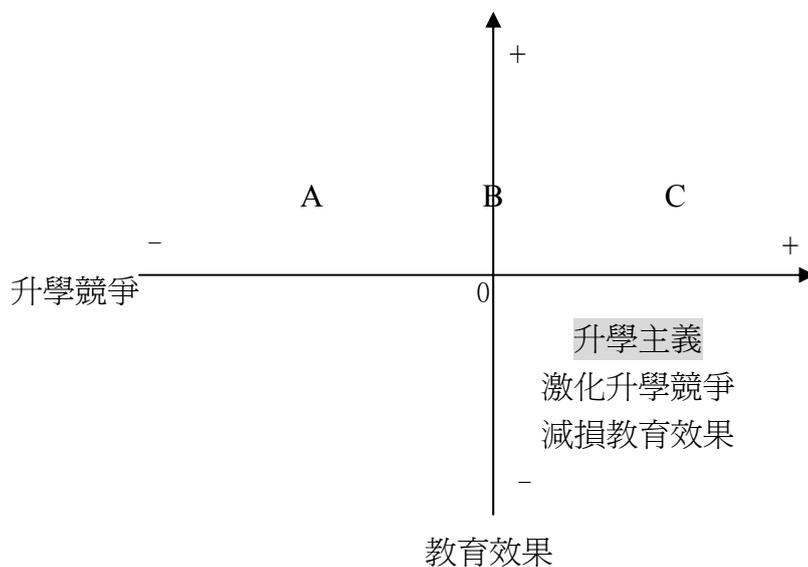


圖 8-2 「升學主義」界定二的進一步分析

圖 8-2 由升學競爭與教育效果兩個向度界定「升學主義」，特指：個人、社會、學校或政府，足以激化升學競爭「且」削減教育效果的觀念、態度、制度、計畫或措施等。

值得強調的是，關於政府當局或學校所採行的相關政策或教育措施，即便在動機上或理論上認定具有提升教育效果的功用，仍應予以細膩區分，不能再重蹈覆轍，一概地就以為能夠對付升學主義。在圖 8-2，A 部分自然是最理想的方案行動。

此外，B 部分有助於教育效果卻無關於升學競爭，當然也值得追求；C 部分則是雖有助於教育效果，但同時更為助成升學競爭，這便值得商榷，第六、七章所檢視的諸多政策，主要問題就在此。

經由歷史經驗的汲取，以及眾多資料的檢閱、論辯，也參照了前人對於「升學主義」的各種界說，以下嘗試擬出本研究的界說：

升學主義的基本內涵在於積極追求高教育成就，這是合理的，無可厚非。但如果施教或受教目的只是為了「升學」，每一階段的教育只是往上一個階段的「預科」，一切教與學悉依入學 / 升學條件與方式而取捨，一切成就價值悉以「升學」結果為判準，這種不擇手段的過度教育或過度競爭心態、行為，即是備受訾議的升學主義。

這樣的界說，可以另行參考《遠東漢英大辭典》言簡意賅的說明而相互對照（張芳杰主編，1993：183）：

the attitude of thinking nothing but entering a higher school, paying no attention to the real purpose of education.

依照上述界說，本研究認為：

1. 教育發展或高教育成就的追求，來自於政府擴張教育機會、民眾肯定教育價值，加上足堪支應的總體與個體經濟條件等三方面長期交互作用，方能促成。升學無可厚非，政府積極提供中、高等教育機會，個人立志獲得更多更好的教育，這些都是值得肯定與鼓勵的。在這個層面上，升學主義具有正面的評價。
 2. 在學制序階中，每一階段的教育都應有其本來的目標及內涵，並且在階段內與階段間構成一個完整的學習體系。「畢業」代表的不是可以升學，而是學生已達到本階段學力標準的基本要求，升學是一種機會的選擇，而畢業是實質學力的判定，後者才是學校教育的核心。每一教育階段的學校及教師應該具備判定學生實質學力的專業權力與能力，這不應是由往上一個階段的學校及教師來代勞。由「升學」結果來判定每一階段學校教育的成效，根本是荒謬的。
 3. 升學主義的問題不只是「升學」問題，更是「教育」問題，其為人詬病、撻伐的癥結，即在於「學校 / 教育的階層化」與「學歷的工具屬性」。由於傾向「只是」爲了升學以獲取高級學歷文憑，求學 / 升學目的由「學習」(learning) 異化爲「賺錢」(earning)，各種教育機會被一種單一的市場價值體系所宰制，經過取捨、排序，化約爲「單一直線上升」的升學進路，教育只是一種工具，接受高等教育往往僅是要成爲具備某種專業視野的「技術家」，至於成爲通識的「人」則幾乎不在想像之內。⁴⁰ 基於一種績效導向的工具理性思維，最具解題效率讀書法及提高升學率的策略成爲教學、辦學之目的，「補習班學校化」及「學校補習班化」是必要的發展。這種工具性行動導致學習及評量活動窄化、機械化、一致化、商品化，學校或個人均無特色可言，從而又衍生學習場域（包含學校、師生、課程、活動、資源分配等）全面階層化的問題。面對惡化的升學競爭，失敗者幾乎再無機會，而贏家的知識及能力未必較佳，甚至所得未必符合志趣。
- 就上述層面而言，升學主義具有巨大的負面作用，並且經常就扭曲了正面的價值。

⁴⁰ 此處論述不存在著價值判斷，專業「技術家」的貢獻應予肯定，更重要的是，「技術家」與「人」可以同時具備，未必只能二選其一。然而，高等人才培育欠缺通識「人」的期望，終究是一種遺憾與危機。此外，由於高等教育與就業市場的關連一直明顯存在，培育通識人才的文理學科相關科系始終不受青睞，乍看之下，這個現象與後期中等教育高中 / 高職的「價值排序」相左，但再仔細推敲，以教授基礎文理學科爲主的高中正是因爲可以較有效率地爭取最有「錢途」的高等教育機會，因而才備受人們的重視。關於後期中等教育和高等教育階段「通識」教育的理論及實踐，還需要進一步的反思與定位。

本章小結

本章旨在嘗試進行「升學主義」性質與內涵的澄清工作，分從「由傳統到現代化的延續性」、「工具理性運作的關鍵性」、「歷史脈絡當中的變遷性」加以探究，最後則是根據研究所得，針對升學主義的機轉，以及「升學競爭」、「升學主義」、「文憑主義」的關係加以分析，試圖完成界定「升學主義」內涵的工作。

本章所致力進行的工作，在性質上屬於「理論性概念」的建構，一方面呈現「升學主義」繁複的內涵，另一方面則藉此探究重新反思「傳統」、「現代化」、「理性化」等課題的意涵。

如果本章的分析論述有其合理性存在，那麼升學主義之難以消除，其理甚明。

