

## 十二年國教實施後嘉義區高中入學制度分析

### Analysis of High School Entrance System 12-Year Basic Education Implementation in Chiayi District

紀信光<sup>1</sup>

江哲慰<sup>2</sup>

賴彥廷<sup>3</sup>

(Received: Jan. 1, 2016 ; First Revision: Jan. 15, 2016 ; Accepted: Mar. 05, 2016 )

#### 摘要

本研究旨在探討103學年度十二年國民基本教育正式實施後，嘉義區（嘉義縣及嘉義市）的國中校長、國中升學作業承辦人、國中教師、家長與學生對於免試入學所宣稱入學方式的多元適性及公平正義之看法與觀點。以採取結構式訪談法訪談上述人員各三名，共計十五名。

本研究分別就潛能啟發與多元適性發展、個別差異與公平正義與入學制度設計與實際執行結果予以探討。潛能啟發與多元適性發展闡述社會不再強調學歷、文憑至上，反倒著重個人特色與獨創性，因此教育應轉變成啟發式的教育，因勢利導讓學生發掘自己的優勢和軟實力，來因應瞬息萬變的未來；個別差異與公平正義闡述成就每一位孩子，就是不放棄任何一個學生，希望讓每一個孩子都能成就自己，讓那些特殊境遇的學生能不囿於自身處境和個別差異，可以和一般生在公平的條件下互爭長短；入學制度設計與實際執行結果闡述為實踐十二年國教真正能讓學生適性揚才的理念，而不是如以前的高中聯考和基測一樣，僅著重學生學科的能力，分分計較只為了進入明星高中，而忽略了學生的多元智能。

**關鍵詞：**十二年國教、國中教育會考、超額比序

#### Abstract

The purpose of this study aims to discuss the perspectives and viewpoints of the junior high school principals, entrance operation undertakers, teachers, 9th students and their parents about the multi-aptitude and justice of no-exam entrance after 12-year basic education formal implementation in Chiayi district (including Chiayi County and Chiayi City) in the 103 academic year. Qualities approach is adopted in this study. Three people of every above-mentioned position are interviewed, and totally 15 people are interviewed in this study.

This study discusses potential development & multi-aptitude development, individual differences & justice, and entrance system designation & actual outcomes respectively.

<sup>1</sup>南華大學企業管理學系副教授

<sup>2</sup>嘉義市立嘉義國民中學教師

<sup>3</sup>南華大學企業管理學系管理科學碩士生

Potential development & multi-aptitude development expound that nowadays our society no longer emphasizes on educational background and diploma, instead of individual characteristics and originality. As a result, education should turn into heuristics to develop students' superiority and soft power according to their own circumstances in order to respond to uncertain future. Individual differences & justice expound that making every student accomplish their goals is no child abandoned. Hopefully every student can realize their wishes despite the fact that those students who have poor economic conditions and unfortunate experiences can compare with general students on the basis of justice without restriction of their own circumstances and individual differences. Entrance system designation & actual outcomes expound that to realize the ideas of differentiated education in 12-year basic education, we should not focus on the scores of academic subjects to a very small quantity in order to enter famous senior high schools, and ignore the multiple intelligences of students, just like former High School Entrance Examination and Basic Competence Test.

**Keyword: 12-Year Basic Education, Comprehensive Assessment Program for Junior High School Students, Comparing the Ranking While Over Quota**

## 1. 前言

自上世紀80年代起，社會上出現要求延長國民教育年限的聲音迭起。歷經三十多年的籌備與規劃，教育部終於在2010年召開之第八次全國教育會議中，規劃進行「升學制度與12年國民基本教育」討論，並將十二年國教定義為「以普及、定額補助學費、非強迫、免試、就近入學為主，是國民的權利而非義務」。自從教育部訂定「十二年國民基本教育實施計畫」，做為準備實施的依據，引發社會大眾廣泛討論，彰顯民眾對於十二年國教的關心與重視。支持者滿心期待十二年國教正式上路；反對者不斷大聲疾呼，希望能延緩十二年國教實施的時間。

民眾對於教育政策的關心與重視，受到傳統社會價值觀「萬般皆下品，惟有讀書高」的影響。家長普遍認為唯有透過擠入明星高中的窄門，接受良好的教育，才能提升社會地位、增加收入、獲取未來成就的重要關鍵。因此在「望子成龍，望女成鳳」的觀念下，家長對子女的教育就懷抱持著高度的期盼。而十二年國教欲改變的是傳統「智育至上」、「考試領導教學」、「家長只重視考試分數」的思維，轉而強調「免試為主，減少考試」、「多元、適性發展」、「成就每一個孩子」等新價值觀，家長對子女的期望能否在十二年國教實施後，跳脫傳統「重視智育」、「考試決定一切」的窠臼，成為影響十二年國教成敗的重要關鍵之一。

本研究研究目有以下三點：

1. 了解十二年國教正式實施後，是否能導引國中教育注重學生學習潛能之啟發與多元適性之發展。
2. 了解十二年國教正式實施後，是否能維護公平正義，並考慮地區特性與差異，制定適合國中畢業生之升學方式。



3. 了解十二年國教正式實施後，是否能兼顧學生個別差異，協助學生適性發展，提供學生適性就學之機會。

## 2. 文獻探討

### 2.1 十二年國民基本教育實施背景與目的

十年樹木，百年樹人，教育乃國之大計直接影響到國家的興衰。教育乃是個人自我實現的重要關鍵，也是國家永續發展的希望工程（莊玉鈴、秦夢群，2010）。而國民教育的延長，可提升國民的基本能力，讓教育更加正常化，促進教育機會的均等，進而提升國民的素質和國家的競爭力（周祝瑛，2009）。教育部於第八次全國教育會議，在「新世紀、新公民、新承諾」的政策視野中，特別規劃中心議題「升學制度與十二年國民基本教育」進行討論。分組會議後提出建議：在政策定位上，將國民基本教育內涵界定為以普及、定額補助學費、非強迫、免試、就近入學為主，是國民的權利而非義務（教育部，2011a）。

#### 1. 國民教育的意涵

我國憲法第21條規定，人民有受國民教育之權利與義務。第160條規定，六至十二歲之學齡兒童，一律受基本教育，免納學費，其貧苦者，由政府供給書籍，已逾學齡未受基本教育之國民，一律受補習教育，免納學費，其書籍亦由政府供給。因此，基本教育（Basic Education）又稱基礎教育，是每位國民必須接受的基本教育。故稱為國民教育。而「基本教育」是「國民教育」的第一階段。

國民教育是全體國民必需接受之最基本的教育，必須是義務教育和強迫教育。人民有接受國民教育之義務，政府亦有辦理國民教育之義務。對人民來說義務教育為強迫教育，對政府來講義務教育為全民教育。因此，國民教育之實施，政府除了廣設學校，充分提供國民就學之機會外，並透過「強迫入學條例」之執行，要求全民受教（鄭崇趁，2001）。故國民教育是義務教育、基本教育、強迫教育之總稱，同時具有免費性和權利性。

#### 2. 十二年國民基本教育背景之探討

教育是促進社會進步與國家發展的原動力，亦被認為是社會流動的最佳管道，也是社會階層重新分配的公平化力量。教育部於第八次全國教育會議，在「新世紀、新公民、新承諾」的政策視野中，特別規劃中心議題「升學制度與十二年國民基本教育」進行討論。分組會議後提出建議：在政策定位上，將國民基本教育內涵界定為以普及、定額補助學費、非強迫、免試、就近入學為主，是國民的權利而非義務（教育部，2011a）。

推動十二年國民基本教育之目的：基於提昇國家競爭力與國民素質、順應世界潮流、促進教育機會均等、紓解升學壓力，落實學生就近入學並提供學生多元學習、適性發展的教學環境、培養優質公民素養等教育目標（李然堯，2003；楊思偉，2004；吳清山、高家斌，2005；韓繼成，2006；莊玉鈴、秦夢群，2010）。

多元文化的時代，學習不僅要機會多元，而且要提供多元方式的學習，尊重差異、提倡差異性的平等，特別是對弱勢族群要提供多元文化及多元價值觀的教育。透過十二年國民基本教育應能符合多元學習適性發展的機會（韓繼成，2006）。自1980年代起，即



有學界及民間團體呼籲政府應審慎思考十二年國民基本教育。歷經30多年的時間，十二年國民基本教育終於自2014年正式實施。教育部「十二年國民基本教育實施計畫」，依目前之規劃，將採分階段推動。因推動「十二年國民基本教育」是長期發展工作，當第一期計畫完成後，教育部將參考推動九年國民教育經驗，在第一期基礎上繼續訂定第二期計畫(2015~2020年)，持續滾動修正，並配合少子化趨勢，以進一步充實教育資源、改善軟硬體環境及提升教育品質。

由上述可知，十二年國民基本教育之推動絕非一蹴可幾，須參酌時代發展軌跡，逐步穩健推動而成。合抱之木，生於毫末；九層之臺，起於累土；千里之行，始於足下，而一項重大的教育改革工程，其影響深遠、牽涉廣泛，因此政策的推動不可操之過急，應透過各項措施及方案，循序漸進的推動，才能有足夠的時間和空間觀察出政策面與現實面的差距，並針對其差異加以修正和補強。

## 2.2 成就目標理論相關研究

### 1. 成就目標理論的發展及意涵

成就目標理論(Achievement Goal Theory)或稱為目標導向理論(Goal Orientation Theory)是指學習者從事學習的目的和理由，同時亦為學習者評估自己在學習上能力與成就的標準(Pintrich, 2000c)。成就目標理論探討學習者的學習動機，因學習動機不同，所持的目標導向可能不同，他們對於學習成就的定義也會有所不同。因此，目標導向理的基本假設為：個人學習的目標導向會影響其認知、情感和行為；學習者有不同的學習型態或學習表現，主要是因為個人在面對成就情境時所持的目標導向有所不同(陳嘉成，1999)，所以不同的學習目標導向，會塑造出學生不同的成就動機及學習行為。

成就目標理論起源於成就動機理論(Achievement Motivation)。成就動機理論主張個體在從事某項工作時，會同時產生「朝向成功」與「遠離失敗」兩種方向彼此相對的心理作用。Elliot (1997)認為動機並非是單一向度的，他們追求成功背後的原因可能並不相同。有些學習者追求成功的原因可能是要熟練教材、增加自身的能力，但有些學習者追求成功的原因也許是為了獲得老師的認同或展現自己的能力。學習目標者從事學習的目的是發展自身能力與工作精通。對於學習目標者來說，他們認為失敗為發展能力或精通工作的訊息，並且會進而改善。Nicholls (1984)認為成就目標是個人「能力觀」的表現，主要透過兩種比較方式，一種是與自己過去的經驗、能力相比較，超越自己過去的經驗和能力便是「高能力」的表現，主要特點為藉由精熟工作來發展自身能力。

### 2. 成就目標與學習成就之相關研究

Elliot & Church (1997)及Harackiewicz (1997)的研究指出持精通目標的學生會有較高的能力期望與內在動機，對於課堂學習會比表現目標的學生產生較多的興趣，他們以增進自身的能力為目的，使用較高層次的學習策略，所以精熟目標與長期記憶有正向關係；而抱持表現趨向目標的學生雖有較高的能力期望，但他們害怕失敗進而導致考試焦慮的結果，此類型的學習者會使用較有效的學習策略來求取較好的表現，故表現趨向目標與學習成就有正向相關；相反的，持表現逃避目標或沒有目標的學生不但會害怕失



敗，同時他們的能力期望也較低，因此也有不佳的成績表現，所以表現逃避目標的學生與學習成就有負向相關(Elliot & McGregor, 2001 ; Middleton & Midgley, 1997)。

### 2.3 公平理論相關研究

Adams (1965)提出公平理論(Equity Theory)，指出個人在交換關係中，會依據其主觀認為所投入成本(Input)以及最後得到的報酬(Output)是否相等，進而評斷公平與否。Smith & Bolton (1999)依據社會交換理論觀點，將影響人們評價交易的知覺公平分為三種，分別是分配公平(Distributive Justice)、程序公平(Procedural Justice)、以及互動公平(Interactional Justice)。

分配公平(Distributive Justice)是指個人得到結果的公平性(Smith & Bolton, 1999)。Adams (1965)延伸Homans (1961)的社會交換理論，提出了公平理論，當時Adams 是將公平理論運用在組織行為的研究上。人們會去評估最後得到結果是不是有符合自己本身的期待，如不符合期待時，人會去採取某些行動以恢復心中的公平。程序公平(Procedural Justice)是指分配決策的過程中如何被公平合理的制定(Smith & Bolton, 1999)。Folger (1986)指出個人在評估決策結果時，不會只比較參考結果(指分配公平)，還會參考導致結果的情境、過程與行動(指程序公平)。互動公平(Interactional Justice)是指所受到的人際對待及溝通是否感到公平。(Smith & Bolton, 1999)。本研究想要以目標理論與公平理論來探討學生對十二年國教免試入學中的超額比序方式是否感覺公平。

### 2.4 期望理論相關研究

Vroom (1964)期望定義為：「關於一個特殊行為，將跟隨一個特殊結果的瞬間信仰」，而這「瞬間信仰」將決定個體行為的選擇的方向。期望概念也是一種主觀的認定，是某種結果發生可能性的主觀預測，是期望為行為與結果的聯結。

學生在學校的「投入」的重要性是不可言喻的，雖然我國國中階段屬義務教育，國中生有到學校上課的義務，但是無法約束學生必須「投入」。誠如Appleton, Christenson & Furlong (2008)所言，雖然在美國的高等學校學生必須出席到課，但是卻不能規範學生的投入。法律可以規範教育系統的結構，但是學生的知覺與經驗實質上影響課業與社交結果。Libby (2004)認為課業投入(Academic Engagement)是指學生在學校對學習和求得好表現的動機程度。蔡金鈴(2005)以彰化縣國中學生為對象進行學校投入之研究，其將學校投入分為課業投入、隸屬感與課堂參與行為。「課業投入」是指個體運用自我調節、認知策略、珍惜與學校相關的表現及完成與課業相關的事項等；「隸屬感」指學生感受到自己受到教師的尊重與接納並視學校為生活經驗中重要的一部分；「課堂參與行為」指學生能回答教師的問題、主動提問並踴躍發表意見，該研究發現，課業投入愈高則其學業成就愈佳。Skinner, Wellborn & Connell (1990)以國小三至六年級的學生為研究對象，結果發現對學校的行為投入愈高，學生在各項標準化測驗與成就測驗的成績上表現愈好。Voelkl (1997)發現八年級學生的參與行為、情感投入與學業成就有正相關。

成就目標直接的影響了學業成就，符應了成就動機最原始的意義—成就動機是促使個體努力追求成就的心理性動機。學生無不希望自己在國中三年的努力結果最後能轉化



成：如願進入自己心目中的高中職，因此都期望能有一個客觀公平的入學篩選制度來檢視自己國中的學習成果，不會因制度的設計不周延或缺失造成自身的權益受損。本研究想要以目標理論來探討學生對十二年國教免試入學中的學生的成就目標與期望是否在國中三年的努力結果最後能轉化成如願進入自己心目中的高中職。

### 3. 研究方法

教育政策的實施直接影響到的就是學生和家長，而教師是第一線接觸學生和家長的人員也同時扮演學生和家長諮詢的角色。所以學生、家長和教師對教育政策的改弦易轍感受最深。因此，本研究將以專家訪談進行研究，十二年國教實施後嘉義區高中入學制度分析。

#### 3.1 研究問題

1. 為導引國中教育注重學生學習潛能之啟發與多元適性之發展，你認為此次免試入學，是否可舒緩國中學生過度的升學壓力，讓學生得到更多元的學習機會，並鼓勵學生適性發展？嘉義區你認為如何？
2. 你認為此次免試入學，是否所有高中及高職均發展各校教育特色，提供學生多元適性之就學環境與選擇？嘉義區你認為如何？
3. 你認為此次免試入學，是否維護公平正義，並考慮地區特性與差異、因地制宜，建立適合各免試就學區國中畢業生之免試升學方式？嘉義區你認為如何？
4. 你認為此次免試入學，是否可兼顧學生個別差異，協助學生適性發展，提供學生適性就學之機會？嘉義區你認為如何？
5. 你認為此次免試入學，一免選填志願時是否因公布的超額比序分數組距過大，使得學生選填志願過於保守，造成學生高分低就，產生失落感，而感到失望與不公平？嘉義區你認為如何？
6. 你認為教育會考成績採三等第（精熟、基礎、待加強）標示，促使學生為錄取自己的理想學校，僅針對某些科目加強準備，是否達到檢視學生學力，確保學習品質的目的？嘉義區你認為如何？
7. 你認為嘉義區此次超額比序項目中，適性輔導積分每位學生都拿滿分，問題為何？
8. 你認為嘉義區為增加學生服務學習時數，而巧立名目招募服務志工，是否契合自願服務之意涵？
9. 你認為嘉義區為提高學生競賽成績，而舉辦以往未曾舉辦過之比賽，且給獎標準過於寬鬆，是否符合競賽成績比序項目原意？
10. 你認為嘉義區超額比序積分採計英語能力檢定（全民英檢初級初試以上）成績，是否與教育會考英語科測驗讀寫能力重複？是否不利經濟弱勢學生？

#### 3.2 研究對象與方法

校長和升學作業承辦人依據教育部與縣市教育局處要求執行教育政策，對教育政策自有一番見解，可以獲得教育政策實施相關問題的充分資訊。本研究以校長、升學作業



承辦人、教師、家長與學生作為研究對象，透過傾聽他們的看法和心聲來了解十二年國教正式實施後所面臨到的問題，並提供政策調整的建議，俾利十二年國教政策的實施更能貼近人民的需要。

本研究採取結構式訪談，以確保對每一個被訪者精確地呈現以同樣的順序出現的同樣的問題，確保答案總體上可靠，並確信不同測量周期之間具有可比較性。針對上述身分人員每類各三位，共十五位進行訪談，並為即時記錄訪談內容，訪談時採錄音筆錄音方式，以便日後轉譯分析，謄寫逐字稿，做更進一步的資料處理。

## 4. 研究研究結果

### 4.1 潛能啟發與多元適性發展

近年來社會氛圍有所轉變，不再像以往視讀書、升學為好學生的唯一條件，越來越多家長體認到孩子所蘊含的潛能不只是讀書，也可能是烘焙、縫紉或體育。因此，學校的教學更趨正常化，藝能科也不再是掛羊頭賣狗肉，被學科挪用來考試，可以讓有藝術、體育天分的學生也能夠被發掘出來。

#### 1. 舒緩升學壓力，鼓勵多元學習

超額比序的掄才方式，雖然減輕了學生學科方面的壓力，但也增加了體適能、服務學習、對外競賽等的準備時間，造成學生的額外負擔。根本原因在於家長和學生的觀念如果沒有轉變，仍迷戀於以往的明星學校光環，雖然入學篩選條件改變了，但為了進入明星高中，變得需要準備的東西更多、更雜，反倒加重了學生的壓力。

#### 2. 發展各校特色，提供多元選擇

嘉義區有普通高中，高職部分有綜合高中、工業職業學校、商業職業學校和家事職業學校可供學生選擇，且各高中職會舉辦參訪，讓國三學生至該校參觀，讓學生更明瞭該校的實際狀況，可供學生作為選擇校系的參考。但目前的狀況是短期內還是沒有辦法改變學生和家長對往昔學校績效的刻板印象，且並未明顯的感受到各校有令人耳目一新的特色來吸引學生和家長選填該校系。

### 4.2 個別差異與公平正義

現今社會不再像以往強調菁英教育，而是不放棄任何一個學生，希望讓每一個孩子都能闖出自己的一片天，經濟弱勢的學生能尋求校內外扶助管道，使求學的道路上較少罣礙，而身心障礙的學生也可尋求另外的安置措施。這些資源挹注和配套措施無不是希望成就每一個學生，讓每個學生不囿於自身條件與個別差異，只要願意都可以走出一條屬於自己的康莊大道。

#### 1. 維護公平正義，考量地區差異

嘉義區有提供雲林區和台南區鄰近嘉義區的鄉鎮市區國中學生高中職免試入學名額，但因不同入學區超額比序採計項目有所差異，造成雲林區和台南區變更就學區至嘉義區的學生，在某些項目比序成績的取得較嘉義區學生不利。而先天上嘉義區的高中職大都集中在嘉義市，所以目前嘉義縣的學生大多須至嘉義市求學，再加上嘉義市的教育



資源比嘉義縣豐沛與城鄉差距的緣故，嘉義縣的學生在受限於種種條件下，使其超額比序的成績取得上較嘉義市學生不易。

## 2. 兼顧個別差異，導引適性發展

依據學生個人的興趣、性向來選擇高中職的科系是我們理想的目標，但實際上常因為同儕的邀約、家長的意見、高中職歷年的升學績效與日後的職涯考量等因素選擇了不是學生心目中的最愛。但是本次的免試入學透過志願模擬選填，讓學生跟家長可以有充裕的時間來討論最適合學生的科系，不再像以往只由家長決定或是一味追求明星高中。不可否認的，要真正依據學生的意願來選填學校，還是有一段漫漫長路要走，並非一蹴可幾，但已經有了改變的契機。

## 3. 比序分數排序，選填志願參酌

嘉義區的國三學生數尚不足一萬人，故並未出現如基北區那種差一分就差二、三個志願的狀況，且使用到同分比序的狀況也屬少數。加上學生可以自己查詢自己的超額比序積分所在的大略位置，而志願選填時，第一志願與第二志願給分相同，所以學生大都可以將理想中的校系填在第一志願，第二志願再選填比較保守穩健的校系來增加上榜的機會，故整體來說高分低就的狀況雖仍有出現，但大致上而言，應是不會與學生所預期相差甚多。當然離理想目標還有一段距離，嘉義區已經朝目標大步邁進，雖不能盡如人意，但總算是有了好的開始。

## 4. 會考等第標示，檢視學生學力

教育會考的成績等第區分為精熟、基礎和待加強，其原意為減輕以往學生分分計較的壓力，但也因區分的過於概略，造成無法精確的分辨出學生的學力。且基礎的範圍過大，形成雖等第同在基礎，但答對題數卻相差懸殊的詭異狀況。針對上述問題，教育部提出了三等第四標示的方案來應對，但從結果論來看的話，嘉義區使用到四標示的案例並不多，所以學生如果在教育會考前，使用了取巧的策略，僅準備待加強的科目，希望能進步到基礎，而原本基礎的科目不須花費太多時間就能維持基礎程度，學生就能為自己爭取到更多的優勢，這就無法達到教育會考要檢視學生學力，確保學習品質的目的。

### 4.3 入學制度設計與實際執行結果

大多數的國三學生所面臨到的人生重要抉擇之一就是選擇即將要就讀的高中職，而攸關國三學生選擇學校權益的就是入學制度設計的良窳。而好的入學制度的設計除了須兼顧公平性與可操作性外，還要實踐十二年國教真正能讓學生適性揚才的理念，而不是如以前的高中聯考和基測一樣，僅著重學生學科的能力，分分計較只為了進入明星高中，而忽視了其他如親情、同理心等更重要的價值。

#### 1. 適性輔導積分，反映學生性向

超額比序中採計適性輔導項目的原意，是為了讓學生依據自己的性向，家長依據自己和孩子溝通的結果和輔導教師依學生性向測驗來給予學生就讀高中或高職的建議，三者結果若是均和志願符合就能拿到滿分。但學校在這個項目的處理方式，是讓每位學生都拿到滿分。乍聽之下可能覺得不合理，因為學校並未依照學生的真實的性向狀況給予建議。可是考量到國三學生心智尚未完全成熟、性向並未十分確定，所以學校要做的，





就是儘可能帶領學生探索不同的領域，讓他們在過程能夠發現並了解自己的興趣所在，這也就不難理解為何每位學生都拿到滿分。

## 2. 提供服務學習，契合自願意涵

服務學習的意涵，是希望學生在行有餘力的情況下，能夠奉獻出自己時間，為社會盡一份力，當然把服務學習列入超額比序積分項目，變成入學比序的條件之一，會使得大多數的學生都依照其要求，完成服務時數的下限。不可否認的，少部分學校在服務學習的內容和時數的授予，似乎不能為大多數人所認同，且學生也是衝著分數才去參加服務學習，並非發自內心，但仍有學生因為學校幫他起了頭，使其萌生自願服務的念頭，讓他發現原來付出竟是這麼快樂的事，也可以說政策的規劃是希望播下善的種子，至於是否萌芽就要大家一起來努力。

## 3. 舉辦對外競賽，把關獎勵標準

超額比序採計競賽成績的原意，是希望原來在學科不是那麼具優勢的學生，能憑藉本身的專長或才藝為自己爭取到入學優勢，但實際的情形是嘉義縣、市政府為了替所轄的國三學生爭取升學優勢，確實舉辦了許多以往聞所未聞的比賽，且為了增加學生得分的機會，只要符合標準就給予第一名或特優，往往一次比賽下來產生了數十甚至上百個第一名，完全只是為了拿分數而舉辦比賽，而最後競賽成績大家都拿到滿分，此舉完全悖離競賽成績比序項目原意且扼殺了多元學習的精神。

## 4. 採計英語檢定，兼顧經濟弱勢

103年教育會考英語科測驗，僅採計讀寫能力成績，不採計聽力成績，而嘉義區超額比序項目，採英語能力檢定成績，可能造成英語讀寫能力不佳的學生，在此較英語讀寫能力佳的學生劣勢。而採計英語檢定成績，使得學生為求通過英檢而去補習，這對經濟弱勢家庭無疑是種負擔，若選擇不去補習，無法自己摸索出該準備的題型和方向而無法通過英檢，更加劇了經濟弱勢家庭學生的在升學上的劣勢。

# 5. 研究建議

## 1. 潛能啟發與多元適性發展

鼓勵學生認識自己的興趣與長處，國中時期除了基礎學科外，學生能針對自己的優勢多下工夫，不再只是成天讀書和考試，而是要培養自己的獨特性和不可替代性，如電影裡的經典名言「追求卓越，成功就會跟隨你」。適性揚才與多元進路是十二年國教五大理念中其中的兩項，但嘉義區囿於先天學生人數不多限制，連帶使得高中職的校數和科系也有限。唯有各校針對自身的長處與社會上需要，創新原有科系或開設新科系，開創有自己特色得學校，才能讓嘉義區的莘莘學子於高中職階段在故鄉求學，無須負笈他鄉。

## 2. 個別差異與公平正義

嘉義區的高中職大都集中在嘉義市，所以目前嘉義縣的學生大多須舟車勞頓至嘉義市求學，雖然無法廣設高中職，但教育當局應儘可能給予通勤學生交通費補助或減免，抑或籌辦各高中職校車來減低學生通勤的不便。另外，各招生區因地制宜訂定符合當地特色之超額比序辦法，卻造成因舉家遷徙或家長工作調動緣故須到外縣市求學的學生，



因為各招生區的比序辦法不同，準備方向亦異，而在超額比序上處於劣勢，這是在考量地區差異下值得注意的一個現象。我國教育一直以來存在的問題是只要求學生考試考一百分，大學選擇校系只考慮日後出路，不問學生的興趣和性向。而十二年國教就希望能改善這問題，讓家長能和學生討論出最適合學生的科系，也同時能尊重學生的選擇，雖然距離最終目標還有一大段距離要努力，但畢竟是跨出了第一步。

嘉義區的國三學生數尚不足一萬人，故並未出現如基北區那種差一分就差二、三個志願的狀況，且使用到同分比序的狀況也屬少數。但高分低就的狀況卻仍有出現，或許藉由公布較為明確的超額比序成績排序，讓學生可以知道自己的比序成績在所有學生的排序，來幫助選填志願。畢竟，理想和現實有時總是會存在差距，追求理想的同時，也必須兼顧事實、認清事實，以免淪為空想。教育會考的成績等第區分為精熟、基礎和待加強，其原意為減輕以往學生分分計較的壓力，但也因區分的過於概略，造成無法精確的分辨出學生的學力。且基礎的範圍過大，形成雖等第同在基礎，但答對題數卻相差懸殊的詭異狀況。因此，可以考慮會考成績改採十等第制，讓學生的學力能夠被區辨出來，也不致於造成以往分分計較，針對題目反覆練習使得學習過於瑣碎和片段。

### 3. 入學制度設計與實際執行結果

學校考量到國三學生心智尚未完全成熟、性向並未十分確定，所以在超額比序適性輔導積分項目每位學生都拿到滿分，既然這個項目大家的分數都相同，也就無法分出高下，自然也沒有存在的必要。但學校仍要盡可能的帶領學生探索不同的領域，讓他們在過程能夠發現並了解自己的興趣所在，才能發掘出學生的潛能與和他人不同之優勢。雖然少部分學校在服務學習的內容和時數的授予，似乎不能為大多數人所認同，且學生也是衝著分數才去參加服務學習，並非發自內心，但我們不能因為少數人的舉止而否定了一項好的制度。相反的，我們應該大肆倡導服務學習的理念來營造一個溫馨的社會，因我們深自引以為榮的傳統文化之一就是人情味，在一個獨善其身的社會中，大家只有自掃門前雪，是不會有人在行有餘力的情況下，為社會盡一份心力的。

不可否認的，嘉義縣、市政府為了替所轄的國三學生爭取升學優勢，確實舉辦了許多以往聞所未聞的競賽，且給獎標準過於寬鬆，此舉可說是悖離競賽成績比序項目原意且扼殺了多元學習的精神。針對採計的競賽項目與給獎標準，應該要由嘉義縣、市政府共同協商出一套大家可接受的標準，可採認教育部認可的競賽或由縣、市政府共同辦理競賽，來確保競賽的客觀性。教育會考英語科測驗與英語能力檢定確屬重複性質，超額比序採計這兩個項目會造成英語讀寫能力不佳的學生，喪失了兩次得分的機會，且經濟弱勢家庭學生可能因為無力負擔補習費用，無法自己摸索出該準備的題型和方向而無法通過英檢，而加劇了經濟弱勢家庭學生的在升學上的劣勢，因此超額比序英語檢定項目應考慮予以廢除。



## 參考文獻

1. 吳清山、高家斌(2005)，十二年國民教育政策發展的回顧與展望，教育資料與研究雙月刊，第六十三期，53-66 頁。
2. 李然堯(2003)，關於十二年國教的一些說明，教育研究月刊，第一百一十五期，32-39 頁。
3. 李然堯(2007)，延長國民基本教育入學方式之探討，教育研究月刊，第一百五十八期，15-29 頁。
4. 周祝瑛(2009)，邁向十二年國民基本教育-由繁化簡的高中職免試入學方案，教育資料集刊，第四十二期，25-42 頁。
5. 教育部(2010)，第八次全國教育會議十大中心議題肆：升學制度與十二年國民基本教育，台北：教育部。
6. 教育部(2011a)，二年國民基本教育說帖，台北：教育部。
7. 莊玉鈴、秦夢群(2010)，十二年基本國民教育政策之分析與建議，台灣教育，第六百二十二期，2-9 頁。
8. 陳嘉成(1999)，成就目標、動機氣候、自我歷程與自我調節策略、持續學習動機和數學成就之關係，國立政治大學教育系博士論文。
9. 楊思偉(2004)，規劃十二年國民教育理論之分析，教師天地，第一百二十八期，64-71 頁。
10. 蔡金鈴(2005)，彰化縣國中學生學校氣氛知覺、人際關係、學校投入與學業成就之關係研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文。
11. 蔡保田(1985)，教育行政專題研究，高雄：復文。
12. 鄭崇趁(2001)，實施十二年國民基本教育策略分析，國立臺北師範學報，第十四期，261-286 頁。
13. 韓繼成(2006)，十二年國教之探究，學校行政雙月刊，第四十四期，85-97 頁。
14. Adams, J. S. (1965), "Inequity in Social Exchange", *Advances in Experimental Social Psychology*, 2, pp.267-299.
15. Appleton, J. J., Christenson, S. L. & Furlong M. J. (2008), "Student Engagement with School: Critical Conceptual and Methodological Issues of the Construct", *Psychology in the School*, 45(5), pp.369-386.
16. Elliot, A. J. (1997), "Integrating the Classic & Contemporary Approaches to Achievement Motivation: A Hierarchical Model of Approach and Avoidance Achievement Motivation", *Advances in Motivation and Achievement*, 10, pp.143-179.
17. Elliot, A. J. & McGregor H. A. (2001), "A 2×2 Achievement Goal Framework", *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, pp.501-519.
18. Elliot, A. J. & Church M. A. (1997), "A Hierarchical Model of Approach and Avoidance Achievement Motivation", *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, pp.218-232.
19. Folger, R. (1986), "Rethinking Equity Theory: A Referent Cognitions Model", *Justice in*



- Social Relations*, pp.145-162.
20. Homans, G. C. (1961), "Social Behavior: Its Elementary Forms", *Harcourt Brace and World*, New York.
  21. Libby, H. P. (2004), "Measuring Students' Relationship to School: Attachment, Bonding, Connectedness, and Engagement", *Journal of School Health*, 74, pp.274-283.
  22. Middleton, M. J. & Midgley, C. (1997), "Avoiding the Demonstration of Lack of Ability: An Underexplored Aspect of Goal Theory", *Journal of Educational Psychology*, 89(4), pp.710-718.
  23. Nicholls, J. (1984), "Conceptions of Ability and Achievement Motivation", *Research on Motivation in Education*, 1, pp.39-73.
  24. Skinner, E. A., Wellborn, J. G. & Connell, J. P. (1990), "What It Takes to Do Well in School and Whether I've Got It: A Process Model of Perceived Control of Children's Engagement and Achievement in School", *Journal of Educational Psychology*, 82, pp.22-32.
  25. Voelkl, K. E. (1997), "Identification with School", *American Journal of Education*, 105, pp.204-318.
  26. Vroom, V. H. (1964), *Work and Motivation*, Wiley, New York.

