

壹、前言

自1968年實施九年國民義務教育（以下稱九年國教）以來，學校依照學生的智能或學習表現予以能力分班的作法大概是最具爭議的教育議題之一。實施九年國教初期，不少國中為提高升學率，依學生能力採階梯式分班，所謂的「好班」、「壞班」、「升學班」、「放牛班」等名稱應運而生，造成一些學生學習及行為上的負面效果，也引起教育資源分配不公及階級歧視等問題，消除能力分班乃成為重要的教育改革議題。

在輿論層面上，能力分班的爭議及關注反映在網路可搜尋到之支持以及反對能力分班的各式各樣報導與網誌中。2015年7月底，如以完全符合「能力分班」四個字為關鍵詞搜尋Google臺灣網頁，可搜尋到約八萬八千多筆的結果。最近一年多來，因為12年國民基本教育（以下稱12年國教）實施的爭議，能力分班又成為熱門話題。如以「能力分班」來搜尋最近一年Google臺灣新聞版，則有一百六十多則相關報導。在法規層面上，教育主管單位曾多次修正編班政策，且逐漸加強要求常態分班（林彥志，2006）。例如：教育部於1979年頒布之《改進國民中學學生編班試行要點》，即明文規定「嚴禁固定階梯式能力分班」。2004年修訂的《國民中學學生編班實施要點》則具體規定國中三年皆須進行「S型排列」常態編班。2011年立法院審查通過了《國民教育法》第12條的修正條文，其中規定「……國民小學及國民中學各年級應實施常態編班，為兼顧學生適性發展之需要，得實施分組學習，其班級及學科能力分組準則，由教育部定之」。此修正條文一方面將常態編班的規定由行政法規提升到法律位階，但另一方面，則又允許能力分組學習，讓學校在對待不同能力學生的學習時留下彈性作法。另外，教育部也制定了《國民小學及國民中學常態編班及分組學習準則》，其中第8條規定：「國中小之分組學習，以班級內實施為原則。但國中二年級、三年級得就下列領域，以二班或三班為一組群，依學生學習特性，實施年級內之分組學習：一、國中二年級得就英語、數學領域，分別實施分組學習。二、國中三年級得就英語、數學、自然與生活科技領域，分別實施分組學習……。」換言之，雖然教育部不允許學校進行各年級以整個班級為基礎的能力編班，但仍准許依領域進行

的能力分組。

以國中同年級的班級為基礎之能力分班的現況言，雖然法規上原則禁止，但人本教育基金會2002年及2003年的調查均顯示，臺灣大多數縣市地區仍有不同比例的國中採取能力分班的作法（人本教育基金會，2002a，2003）。而從「臺灣教育長期追蹤資料庫」（Taiwan Education Panel Survey, TEPS）公布2001年及2003年兩波追蹤之國中學生的班級數來看，接受追蹤學生所屬的班級數目從七年級時的1,244班，增加至九年級時的1,938班，增加了約57%（張苙雲，2011）。至於班級數增加的原因之一，可能就是國中在七年級以後實施能力分班的結果。這些調查均顯示能力分班或分組仍是不少國中學校的作法。

能力分班，事實上，也是不少基礎教育普及之工業化國家常見的措施（Ansalone, 2010; Hanushek & Woßmann, 2006; Huang, 2009; Schofield, 2010）。以美國言，能力分班也是教育界研究最多、爭議熱烈的議題之一（Ansalone, 2010; Loveless, 1999; Oakes, 1985）。這樣的現況，正如Gamoran（2010）所指，能力分班或分流的作法是教育體系內的兩難狀態。這種兩難源自於一方面學校應該提供學生一個共同認知及學習社會技能的架構，以培養學生未來全面參與成人社會所需之公民及經濟活動的基本能力；另一方面，學校又往往必須選擇並分類學生，以便給予符合他們志向及能力的成長軌跡。因此，分班或分流的爭議在於，究竟學校應該是提供所有學生共同的社會化經歷，還是要將學生分化以符合其不同方向的未來發展。如為前者，則學校編班應符合混合不同能力的常態編班；如是後者，則會是能力編組或編班。更重要的是，學校的這類作為可能會連結學生原有在社會階層結構中的位置，例如：學生家庭之階級或族群等，並進而影響整體社會流動或不平等的程度。因此，能力分班的核心爭議是此一作法是否是會擴大原肇因於階級或族群不平等所形成之學習成就上的不平等（Kubitschek & Hallinan, 1996）。

正由於能力分班是社會學及教育學的重要議題，因此，能力分班究竟會帶給學生在學習、身心、行為及未來發展上何種正面或負面的效果，亟需有好的實證研究，以提供教育實務及政策制定的基礎。要探究能力分班對學習成就的效果為何，理想上是要用大規模隨機分派的實驗設計來進行。如具同樣能力及背景條件的學生經隨機分派到前段或後段班後，其後之學習成就上的差異，就可歸因於