2016年 **订刊号** 1

### Malaysian **Education Review**

Price: RM12.00

馬来西亞

## 教

# 育征

紛

育 改革 diucatiio

为什么要改革教育■程介明

台湾推动十二年国民基本教育改革之背景、内涵与评析■林素卿、柯伯儒

从复兴运动到独中教改■黄集初

崩坏的十年: 马来西亚教育大蓝图跟进研究 工伟俊

## 发刊词:理论与实务并济

#### 天猛公拿督刘利民(董总主席)

董总作为我国华教的重要领导机构,从成立至今,为维护与发展我国华文教育,承传民族文化,争取各民族享有公平合理的地位,以及抗拒单元化教育政策的压迫,奋斗了超过一甲子的岁月。60余年来华教运动无论面对什么发展境况,始终能紧捉启蒙与救亡并重及齐头并进的发展策略,故迄今其斗志依然昂扬、生机依旧勃发。正如前教总主席,被我国华人誉为族魂的已故林连玉先生的伟大格



言"对付破坏,最好的答复就是建设",就是它的最好的注脚。

董总秉其"维护华教、发展母语教育;伸张人权、争取平等地位"的宗旨,致力于维护华文教育,建设华文独中,发展民族高等教育的使命和任务,当前亟需出版一份本身的机关理论刊物,作为探讨华文教育方方面面学理的园地;这样的理论刊物既可作为深化华教运动的理论建设水平的平台,亦可协助提升华教工作者的理论深度和素养,做为教育实务工作上的指引。编辑一本具有一定素质、深度,以及能够结合议题分析、学理反省的教育评论杂志,于是乎就顺理章地被提上议事程,并编列为年度工作计划内实施。

本刊定位为半学术的教育评论,半年一刊,公开发行。其内容包括专论、 议题评论、观察笔记、书评、教育数据等。读者群设定为教育工作者、教育领域相关的学者、大学生,以及关心教育课题者。

本刊希望提供这样的教育评论园地,让关心及研究我国华教的专家学者、实 务人员及其它社会大众发表其对教育政策和教育实务的评论、提出建言,共同来 耕耘这块思辨的园地,以促进我国华教运动的发展和提升华文教育的质量。

作为一项新尝试,编辑及稿约必然面对了一定的难度,这项创始的计划,深信随着工作的开展,未来必定更加茁壮更具规模,也期待社会各界共同来耕耘这块园地,让本刊更加丰富。■

馬来西亞 教育評 dincafilou

## 目录

	发刊词	刘利民
	本期专题:为什么要教育改革	
01	为什么要改革教育	程介明
21	台湾推动十二年国民基本教育改革之背景、	林素卿、
	内涵与评析	柯伯儒
32	从复兴运动到独中教改	黄集初
54	崩坏的十年: 马来西亚教育大蓝图跟进研究	江伟俊
	观察反省	
66	教师知识探析:以一个初中语文课的片段为个案	王亮宇
	纪实叙事	
81	华文高级师范班历史初探	郑怡倩
	<b></b>	
	阅读思考	
98	《我没那么差》书评	谢映红
	数据调查	
105	二零一五年全国华文独中联课活动概况调查	简 <b>爱</b> 明
		13.2.73
117	编后语	
119	稿约 / 撰稿须知	

## 为什么要改革教育?

程介明\* 主讲 潘永杰\*\* 整理

编者按:本文是根据程介明教授,于2015年11月30日林连玉讲座第二场"教育为什么要改革"的演讲内容整理而成。惟内容未经主讲人审订,故记录难免挂一漏万,存有错谬,仅供参考。

#### 一、宏观: 社会变了

 的,有失败的,从中归纳出一些基本 的思路和策略,借此向大家分享。

教育的目的,全在于学生的未来,也可以说是社会的未来。所有的社会的未来。所有的社会人与社会之间两者的关系如何界定、平衡的问题。有些社会,倾向于从社会,发其是过是不少。事实出社会,从只不过是整个计划经济底下的劳动力。事实上是让为了的形形,虽然这些国家的发展、为了配合国家的发展、为了国内

<sup>\*</sup> 香港大学教育学院教育政策研究中心主任

<sup>\*\*</sup> 董总资料与档案局副研究员

生产总值(GDP)、为国际竞争力等 等这样的想法而拟定的。

香港在1999年推动教育改革伊 始, 当时大家已经取得共识, 要放弃 上述思路,改为要从学生个人出发, 我们的教育政策总不能为了满足一时 的经济需求而改, 因为社会形势变化 得很快, 我们应从学生本身将来要回 应和应对怎样的社会、怎样的未来, 来设想政策,这样才对得起我们的下 一代。同时,如果这种情况做得好的 话, 经济生产力也能提升。如果学校 教育只能为学生准备应付未来五年、 十年的社会需求,极可能造成学生十 年后就要被就业市场淘汰。近年, 香 港很多企业主经常抱怨, 大学培养那 么多大学生,都不是他们所需要的, 他们真真需要的是中等技术人员,造 成他们被迫用大学生的薪资聘人,做 中等技术人员的工作,导致生产成本 提高。我在香港碰到这样意见时会 反问, 企业聘用一个员工, 会聘用多 久呢?聘用他一生吗?一个企业能够 雇用他五年、十年, 甚至二十年, 但 假如他在学校学习的东西,只为了他 能够应付职场未来五年、十年或二十 年的需要, 那五年、十年后他要怎么 办?

大家都说社会变了,究竟社会 变成怎样?我在这里有数点归纳, 首先,机构变小、变扁、变松了。其 次,工作方式变了,过去是明细分工,现在是一站式的。再来,就是人际交往的频密。记得在1992年,我在港大任教育学院院长,当时若有事校长,要先找校长秘书,要找校长秘书的秘书时,他告诉我找到校长秘书的秘书时,他告诉我有事找校长,要先呈文件,并要的上三周左右,才能见到校长。现频频位上三周左右,才能见到校长。现频频位之世上两级奖礼时,就是教学前线人员面对的事情不一样了。

目前社会的变化, 在规模和幅度 上, 类似人类从农业社会进入工业社 会的情况。现在工业社会的原本模 型、基本形态都变了,有人称为知识 社会或资讯社会, 我则用后工业社 会, 因为我们刚好一只脚踏入这样 形态的社会,还说不清、摸不着它的 性质,就姑且称之为后工业社会。工 业社会是大量生产、金字塔, 前线是 操作工,根据设计合成一件复杂的 产品, 然后大规模生产。现在这样的 生产模式已经愈见愈少, 仅有少数如 汽车工业的制造过程还保留这样的模 式。一般说来,生产组织结构会反映 社会的知识学历的结构,因此教育领 域也大致呈现这样的金字塔结构,譬 如在工厂念到初中学历的人, 就当操 作工, 高中学历也许当工头, 最顶尖 的一层是大学毕业的工程师。现在不 一样了,目前香港是这样的情况,在2008年,香港大部份的注册公司,都是100人以下的中小企业。以前香港的大学毕业生会选择到大公司上班,逐步往上升,现在这样的大企业已经不多了,香港大多数的大学生毕业后都会进小企业。同样,在上海虽然他们那里有不少大的国企,在2005/06年,中小企业所占比例、雇用人数和资产值也很高。在美国雇用人数100人以下的工商业机构占98%,20人以下则占86%。

所以在后工业社会机构形状,小 型单位变多了,个体工作者增加,其 至大企业内部也调整结构, 纷纷采扁 平组织架构,以小型工作组的方式来 完成指定业务,也就是说过去的金字 塔生产组织结构,逐渐消失不见了。 这是很大的社会变化,教育要怎么 办?过去,只有少数在顶尖的管理阶 级是大学毕业生,现在香港有30多万 间企业,就要有30万位大学毕业的 CEO。究竟这是暂时的现象,还是 根本的大变化?我认为这是无法逆转 的大变化, 根本的大变化, 而且这是 未来的大趋势, 也就是说, 小单位会 愈来愈多, 大单位也扁平化、散了, 因此个人生活受到大单位保护的机会 也少了,个人职业前途更加不可测。 原来从农业社会到工业社会, 人从自 然和土地释放出来,农村劳动力进入 城市找工作,经过一两百年的演进,

个人成为机构的附属品,每个人都有 一个行业的身份,这两个工业社会的 特征,目前逐渐崩溃了。所以,个人 受到机构保护, 在行业身份上从事工 作的情况,开始弱化和消失,而且现 在不附属于机构单位的工作人口,愈 来愈多,譬如自雇、从事网络交易、 自行筹组小型民间组织、自由工作者 等。这个趋势发展,纵使今天在某地 还没有发生,也很快就会变成这样。 十年前,我在中国西部一个城市演讲 时, 当地有一位先生说也许上海等大 都会是这样, 我们这里还没有变成这 样,不过今天若再碰到他,他就不会 这样说了,因为现在当地的情况已经 变得和十年前的上海差不多了。

在经济生产形态上的变化,过去 的大量生产变为现在的少量多款;过 去是满足需要变为营造欲望,塑造 市场:过去是标准产品变为对口服 务,量身订造:过去是讲求数量变为 讲究质量, 重在设计; 过去是持久 耐用变为不断创新,变更口味。举 例说明, 在少量多款上, 香港的美 心(Maxim's)饮食集团从前只有粤 菜,一样的设计、一样的菜单、一样 的服务。现在其旗下有600多家不同特 色的中西菜系的餐馆。我常向人说, 若到香港中环上馆子吃饭,有80%是 美心集团的餐馆,这意味什么?就 是说它不再用同一招牌,透过大量生 产换取经济效益和利润的规模经济 (Economies of scale)的生产模式,做为它的经营营销策略,反之强调多元化经营模式,才能吸引满足不同顾客的需求。在营造欲望上,Samsung CEO就说过: "We are not producing telephones. We are creating fashions!" (我们不生产电话。我们在创造流行。)在不断创新上,香港G2000服装品牌老板田北辰有一次到大学演讲,提到到他有两条经营原则,第一条: "When it works, it's obsolete." (流行的,已经过时了)他说其公司

雇用一批市场调查员,专门负责调查 其他服装店的产品,只要一发现外 面的店所卖的服装和公司正在设计推 出的服装类似的话,那怕已经投入了 大量的人力和物力,宁可牺牲掉这一 切,他也会毫不犹豫的停止该服装的 生产线。第二条: "Customers don't know what they want!"(顾客不知 道他们要什么?),就是说要给顾客 惊喜,超越他的期望,以前做市场调 查,都集中在做顾客对产品的满意 度,现在则设想怎么的产品设计,才 能刺激顾客的需求。

过去大规模生产,市场由少数生产商垄断,后工业经济,市场零碎化,市场少众化,为了应对这种情况下,社会机构形状改变了,大公司拆成许多小型工作组,小型单位和个体工作者愈来愈多。以国际投资银行摩根史坦利(Morgan Stanley)为

例,一个客户配一个工作组,所以 机构内就有很多工作小组。目前这 样的机构形态, 普遍运用在会计界、 审计行、IT行业、律师行、专业顾问 公司等,都是采这样的工作形态,一 个工作组对一个客户,不像过去工业 社会的组织分工,是以每一个单位 要对所有客户,每一客户要对所有 的单位。所以,现在机构组织形态, 机构变小、变扁、变松, 讲求灵活、 可变、适应, 从过去的明细分工、科 层结构逐步让位于一站式组织。这种 现代小单位运作, 因为是一个客户一 个小组,所以对个人的工作形态也带 来很大的变化,包括组长之外、等级 模糊、融合长处:没有分工、前线设 计、负责到底。因为是遇到客户,才 知道生产什么,而不是生产以后,才 向客户兜售, 所以只问产出, 不问过 程,也因为不太强调生产过程的质量 控制,因此制度宽松,程序不定;因 人招聘,不论专业;论功行赏,或升 或走。因此,对个人来说,工作要求 改变了:工作都靠团队合作了:人际 交往更密切了;每个人都在第一线; 要直接面对服务对象了; 应变的机会 更多了;个人要负责到底了;个人的 风险更大了;规章制度都松了;要学 会管理自己了; 道德的难关更多了。 总的来说,就是个人放到总的工作前 线去,人的因素也放大了。随着个人 的工作形态的改变,对个人工作要求 的不同,个人职业生涯也起了变化,

我不是吓唬大家,我不敢说马来 西亚的情况会是这样,不过在不少发 达国家里这样的现象愈来愈普遍。这 样的就业趋势与教育的关系,产生何 种影响,我归纳成以下几点观察:对 大学教育来说,对口就业已非主流, 所谓学什么做什么开始消失: 用非所 学普遍现象,学于致用恐怕很难;即 时学习成为常规,同等学历报酬各 异:一纸学历迅速贬值。为什么会有 这样的变化?因为从前社会发展的周 期是很长的, 五六十年内大概不会有 很大的变化,除非发生战争。因此, 工作寿命处在这样的长周期里,人们 不会感觉有很大的变动。现在社会发 展的周期变得很快, 所以工作寿命期 内就会经历很多社会发展周期。以前

受薪阶层的工薪会随着年资和经验, 逐步调升,直至升到一个阶段,无法 再调升为止;现在工薪调整则是起起 落落,起伏不定。所以,社会的发展 周期变得更短,变化得更快,教育即 不能也不该亦步亦趋,为应付经济发 展需求而随波逐流,教育要超越经济 话语,重视培养知识和技术以外的能 力。

对前线教学人员,单单为了应付考试,赶教学进度,很多时候一些课程内容也被迫放弃,但对家长来说,为了下一代,这些品行每个孩子都应该具备,不然国家和社会维持不下去,譬如中国大陆就面对这样的问题,经济发展起来,但是很多

人生和社会的准则,好像恢复不了, 要怎么办?有一次在北京大学的北京 论坛上, 聆听德国学者Hans Küng的 演讲,他表示现在中国很危险,这样 的生活很难长期维持下去了, 我们不 能永远光靠法律、行政力量来维持 社会秩序。如此,我们年青人从那 里获得这些品格? 在英美, 教育被 视为knowledge skills, 在美国就是 Reading、Writing、Sains和Math, 其他就靠家庭和教会。在华人社会, 孩子在学时间似乎被成人所霸占,我 们责无旁贷,因为我们不教给孩子, 培养孩子这些品行,孩子就不会有这 方面的成长, 我认为这是我们华人社 会一项很严重的教育问题。同时,目 前国家教育政策对人材的界定也不同 了,人材观念的更新,包括过去服务 经济需要,现在培养人民素质,因为 人民素质高, 经济、软硬实力必定 高;以前是服务本地人才需要,现在 是提高本地人口的跨境竞争力; 过 往是符合经济结构与发展趋势,现在 是改善长远的人口素质: 从前配合经 济和社会发展速度步伐, 现在是准备 长远的未来; 以往是符合本国本地的 文化传统, 现在是传承发扬传统文化 并且跨越文化。问题就是, 现在大部 份国家的政府都是有任期限制的,尤 其是民主宪政政府更是如此, 四年一 选, 五年一选, 谁也管不了下一任要 怎么办。今年三月我在蒙古,蒙古的 教育部官员私下和我抱怨,他们的教

育政策规划周期实际上只有短短的两年时间,因为政府四年一选,当在选举年,根本上大家都会等一等,缓一缓,因为怕改选后,新人上任,政策完全改变。等到了改选以后,人事和政策就会有一翻大变动,那时候什么也干不了。等一年以后,情况开始稳定下来,才开始做两年的功夫,之后又再等下一次的改选。

1996年,联合国教科文组织发表 了一本报告书, 题目是The Teasure Within (中文版译作《教育: 财富蕴 藏其中》),一般称为Delors报告。 里面提出了教育的四大支柱: 学会 自处、学会实践、学会学习、学会共 存(Learning to be, Learning to do, Learning to know, Learning to live together)。这是一份很重要的报告 书,目前国际上很多人都按上述的想 法去思考,其最大的特色就是没有将 学习局限在正规的教育上,这对很多 国家是十分重要的, 也许在华人地区 没有这样的问题,不过譬如在印度, 很多孩子没机会进学校,但这些孩子 要不要学习、应付人生?但是一般国 家的教育部门是不理会这些的。在一 次联合国教科文组织的会议上,有非 政府组织建议2015年起应发起关注不 在学校的孩子的学习计划,会上印度 教育部长就站起反对, 反驳说我们花 了几十年的功夫,就想尽办法把孩子 拉到学校上课,如果现在主张孩子不

在学校也可以学习,这样一来,我们的以前所做的不是白费掉!所以,在上述报告书的观点下,教育和学习并不是同一回事,可是我们华人社会,或更广一些,我常称为筷子文化的社会,如中、日、韩等国家和地区,一般会认为,好像进入学校才算是受教育和学习,这明显有一点分别。

经济合作与发展组织(OECD)在2002年发布一份报告书,分析现代社会生活所需要的关键能力(key Competencies),最后归纳成三大方面:对人(Interacting in socially heterogeneous groups)、对己(Acting antonomously)、对事(Using tools purposively and interactively)。在这份报告书里,仅将我们平常的学校的课程,视为在第三种能力中的一小部份。换言之,这份报告书将人所需要学习的关键能力大大扩大。

总括来说,以上引述各种例子,就是想说明一个事实,就是目前社会变化得更快,做为个人来说,现在这样的教育模式已经无法提供他应付未来所需要的东西。

#### 二、微观:回归学习

学习应该是教育的核心业务。 可是目前在教育界流行的话语并不 是围绕以学习为主轴。譬如说,学校 领导我们名为school management、 教师我们通称teacher force、教育 资源我们称作教育经费、考试我 们称为考核、ICT我们叫做替代教 室,这些我们惯用的教育词汇,学 习这个词很少出现, 学习的话语在 这方面完全缺席。所以,有人建议 school management应改成learning leadership、教育经费改为教育资源、 教师应称为learning professionals、考 评应该是assessment for learning而非 of learning、ICT不是为了代替教室, 而是为了释放学习者,这样一来学习 这个词汇都进来了。话语是很重要 的,话语的调整,会慢慢改变观念和 思维。

书的经验,老师指定一篇文章,要我 们背起来,明天逐字写出来。为什么 要考默书,很多老师的回答是学写字 认字, 让学生把文章默写出来, 起码 他会认得文章的字。香港有位教育学 者谢钖金教授,研发了一种新的小学 生认字教学法,他的方法是这样,在 一张白纸写下来的一个概念,譬如春 天、早餐、交通等,就要求学生围绕 在这个概念,写出至少六个与此概念 相关的词汇。结果学生交上来的作 业,写出三四十个相关的词汇。这 样的教学法有几项特点完全与学习科 学符合,但却与我们传统的想法完 全相反。第一、它的打分标准是起 码六个,没有上限:每个三分,错不 减分。这很重要,若写错要减分,学 生就不冒险了,但错了不减分,不表 示鼓励学生勇于犯错,错了还是会打 叉,只是不扣分而已。第二,这样的 教学法能达成数项学习效果: 能让学 生主动学习, 因为学生要主动到处找 答案,如问人、翻书等;能让学生建 构词汇,因为若指定背文章,学生只 是死背,对文章内的词汇毫无概念。 第三、符合学生个别发展的规律,因 为每个学生的发展都不一样, 所以每 个学生写出来的词汇都不一样。刚开 始老师慌了,因为有些学生写得多, 有些学生写得少, 而且学生写的都不 一样,譬如写早餐,有学生把婆婆爷 爷都写进去,也许有些孩子平常都和 婆婆爷爷吃早餐。当时香港有401间学

校参加了谢教授这新语文教学法,结 果学生阅读能力往上提升。根据国际 阅读素质研究(PIRLS)所公布的报 告,2001年香港学生的阅读能力,在 国际上排名第14,2001年这套新的语 文教学法推行后,在2006年香港排名 上升到第2名,仅次于俄国,到2011 年香港更排名第1名。过去我们的作文 题目是老师指定的, 学生没有自由表 达的意愿。而根据这套新的教学法, 会要求学生依据其日常生活发生过 的事情写作文,譬如学生周日跟爸妈 去了海洋公园, 也许学生有些字不会 写,但他可以用画圆、画图或拼音的 方式取代, 然后再去找出那个字怎样 写,写完为止。因此,学生有意愿去 找字, 去表达自己, 而非为了应付老 师。这样学生认字阅读的能力被会激 发起来。

#### (一)学习科学的基本共识

我是研究宏观的教育政策,对于 学生学习的微观方面并非我一开始关 心的研究领域。不过这几年反省到一 件事:就是做政策研究,若无法掌握 实施上实际的核心问题,何来谈政策 呢?谈来谈去都是结构、财政、体 系。所以,近年来开始关注学习科学 领域的一些发展。学习科学基本有一 个共识,就是认为人脑是可塑就是说人 的脑袋是可以改变的,所以是我们的 行动改变了我们脑袋。

因此,目前学习科学有以下四条 基本共识:首先,学习是人类认识世 界的过程。一般出生三到四个月的正 常婴孩, 开始会认得人脸, 和人有目 光的接触,会望着人,因为对刚出生 的婴孩来说,一开始并不具有认得外 界事物的能力,以后会慢慢能够认得 妈妈的脸孔、慢慢知道妈妈的脸部表 情代表什么,是高兴还是生气,慢慢 认识这个世界、慢慢周围的事物对他 产生意义,这样的学习是人类对外部 世界赋予意义的过程, 也是构建个人 对外部世界知识的过程。同样的经 历,不同的人会有不同的学习。这对 教育来说是一项挑战,因为学校教育 要所有的孩子学习同样的东西、跟同 样的途径、用同样的速度、接受同样 的考验,一旦不及格,就要被抛弃, 或拼命追赶。

其次,知识的构建,在于经历。 没有经历,就不会有学习。譬如,孩 子上小学时,父母常会碰到一个让他 题,何时才适当给孩子零用钱,记他 自己花。若你不给他,他永远自己花。若你不给他,又不放心自己花。若你在\*\* 位乱花钱。然而,如果孩子永远何做 决策。我在港大当过18年的舍监, 我一直奉行一项原则,就是最好的要学 会做决策。这是他在整个大学生涯 里最好的学习机会,他会错、会不成熟,这是一个过程,我们不给他这所,我们不给他这一个过程,我们不经历,这样的经历,这样在当人的大学生在当人是事,当上一年下来,整个很多生态,当上一年下来,应该要做许多决策,要做许多决策,要放弃了。一个人的多种。所以,有意义的学习,而"用"中"学"是一致,使用为的知识,也是重要的经历。

第三,学习的成功,在于应用: 学习的检验, 在于理解, 就是说怎样 才算学会, 在于理解, 怎样才算理 解,就在于应用,所以理解的检验, 在于应用。这对简单的学习来说就 比较容易,譬如学开车,能开车就学 会。不过,有些无所谓学会或学不会 的, 学了不等于学会。也有些知识学 了不一定是即时能够应用,譬如数学 题考试,学生算出来,老师打了分 数, 学生就满意, 算是应用了, 虽然 只算是应用在考试上。可是,有些学 习,诸如诚实,像小时代课文学习华 盛顿砍樱桃树的故事,就算在测验, 学生给出标准答案,拿满分,并不等 这位学生是诚实的人。一个学生是不 是诚实, 在于他将来出来工作, 在职 场面对很大的诱惑或考验时,还能坚

持诚实,这才是真正的应用。这不是 打针一样,马上就可以见效。所以, 理解与应用,是交叉互动的过程。

第四,人群的学习,是群体活动。一群学生围在一起,讨论如何做作业,这是现在大学生学习的特点,以前学生学习就是堆头苦读,这是受古代科举的影响,如借光、悬梁、是骨等故事。现在强调集体学习,是又最有效的学习,所以新的教室设计,是大家讨论。同样地,学习,是文化的传递,因为我们是生活在社会群体中,每次化。

在这里,我想举一些具体例子来 说明,如"牙牙学语",刚出生的婴 孩脑细胞是最松散的,到六岁时脑细 胞是最密的, 当十四岁时脑细胞又会 变得松一些。这并不是表示孩子脑退 化,这里所显示的意思是,孩子在六 岁时,他的脑成长是来者不拒的,但 随着年龄的增长,慢慢有选择性了。 目前所有脑科学研究皆证明, 刚出生 的婴孩,能够学会任何的语言,而且 是越多越好, 所以, 有人称刚出生的 婴孩是全球公民(Global Citizen)。 不过, 随着年龄的增长, 有些语言会 因为使用多了,变强了:有些语言使 用少了,变弱了;甚至有些语言会慢 慢消退,不过当到了一个地方,也

许需要用到时,这个语言又会回来 了, 语言的使用能力会受人们的活 动而影响的。另一方面,婴孩在语言 学习最关键的时间,是九个月大的时 候。有人也许会质疑,婴孩九个月大 时, 话也不会说, 怎样学语言呢? 事实上, 婴孩学习语言, 是先从混杂 的声音里,慢慢学会分辨出哪些是人 声,再从人声中分辨出哪些是有意义 的人声,也就是语言。因此,婴孩透 过这样一直听的过程, 他的脑袋慢慢 累积,忽然有一偶尔机会,觉得自己 也能够发出声音,而且接近听到的声 音,就开始尝试模仿周遭人的语言。 所以, 在这时候, 婴孩会发出一些 我们听不懂的语言,然后就慢慢地学 会说我们的语言。在这个过程中, 九 个月大的时候是他形成语言能力最重 要关键的时刻, 虽然他要到两岁左右 才能够说话。有些家长会以为,婴孩 还小,和他说话也听不懂,其实孩子 并非完全不懂,而是正在慢慢累积学 习,是长期酝酿的一个过程,若大人 不跟他说话,刺激他脑袋对语言的学 习,他就没有这样的经历,就不会有 学习的机会。

再举一个例子,有关外语学习的 单语与双语问题。我刚在香港教书 时,香港教育署规定小学三年级以前 不允许学外语。当时教育界普遍认 为,孩童过早学习外语,会影响和冲 击学生的母语学习。不过,现在学

界已经放弃这种观点, 认为是没有根 据的说法。过去会认为学童同时学两 种语言,会造成相冲的效果。近年美 国有大量的研究, 证明受双语教育 的学生, 学习表现皆较受单语教育 的学生为优。譬如美国国家科学基金 (National Science Foundation, NSF) 在加利福尼亚州调查发现, 相较于受 单语教育学生,受双语教育的学生在 解题能力上表现更佳。另外,我曾看 过一个测验短片, 研究人员设计一个 装置,一个透明的六面空盒子,当中 朝天一面是打开的,其余都封起来, 研究人员把一只玩具青蛙放在里面, 要求受测的幼童把玩具青蛙从盒子内 取出,绝大部份的幼童都可以做到。 当研究人员,把盒子翻倒过来,打开 的一面朝地, 再要求受测的幼童把玩 具青蛙从盒子取出来,结果发现单语 家庭的幼童,一直在朝天的一面找, 想把玩具青蛙拿出来, 而双语家庭的 幼童却能马上把盒子翻过来,将玩具 青蛙取出来。

过去研究语言学习,集中在研究 脑的语言区如何发声等问题。然而, 事实上学语言并不仅仅学发声,学语 言还包括对声音赋予意义,因此会将 人在其他方面的脑细胞激活。学习两 种语文,运用的脑区会不一样,譬如 有研究发现,人们学习中文和英文, 使用不同的的脑区,因为是激活不同 的脑区,所以激活的脑区范围就大。 这意味着,双语的人,他可以在同一 件事情上,用两种办法去表达,或者 同样一个声,可以表达两种东西。所 以,激发不只是语言,而是对世界的 认识。因此,儿童学多学一种语言或 尽量多学不同语言是没有问题的。不 过需要特别强调,这里所主张的是, 儿童愈早接触外语和多种语言,有利 于开发其脑潜能,但是并不意味儿童 愈早学外语,以后就可以完全掌握这 种外语,包括文法、阅读和写作。所 以,新加坡有一段时间,提倡讲华语 运动,排斥方言。从脑科学的研究来 看,是一种很严重的错误和损失。过 去南洋华人保留着五六种以上的南方 方言, 如粤语、闽南语、潮州话、客 家话、海南话等,这是一种语言财富 和优势, 地方方言的式微, 是件十分 可惜的事情。

很多亚洲国家的英语教学最大的 缺陷,就是学英语最后落实到考英语 考得好,学生却很少有机会用得上。 近年,中国留学生托福成绩考得很高 分,但是人一到国外一句英文都说不 出来,因为他学英文的经验就是用在 考试,缺乏日常运用英语的经验, 造成learn the language, doesn't learn using the language的奇特现象。我再 举一例子,外国人学汉语语调。在香 港一些外籍人士学中文,普遍会面 对一个问题,就是对"巴把爸吧"、 "妈麻马骂"这样的四声,不懂有什 么分别,无法连在一起发声。不过, 当说"妈妈"、"麻烦",这些外籍 人士可以毫无困难的准确发音。所 以,语言根据日常脉络里使用来学习 是没有问题的,一旦勉强用分析性的 过程当成学习的过程就会遇到麻烦。 目前,中国的小孩学开始汉语,就是 先学拼音,认为拼音是最基本的,所 以不拼好音,音不准怎样学好汉语。 不过这种看法,在中国受到挑战,主 要质疑的理由是学语言就像骑单车, 不骑着单车,如何能保持平衡,因为 单车是在滚动的过程中,才能保持平 衡。好比,背乘数表,不背乘数表, 无法算乘数,不会算乘数,就无法理 解乘数。所以学习是在运用中理解 的。这样说,并非表示学一样东西不 要从基本功学起,而是强调在怎样的 情境下做这些基本功,要回到整个学 习脉络和过程来考虑。

另外,在香港学校教小朋友学中 文,是从教学生学写字开始,一般会 从笔画最简单的开始,如"一、二、 人、十、丁"。然而,一些字虽然笔 画少,其意思对小孩并不容易理解, 譬如"丁"字,是一个非常抽象也很 难解释的字。相反来说,"蝴蝶"、 "警察"、"舅舅"这些字笔则角度 难解释的字。从学习的角要学 来看,语言学习最大的目的就是要失 来看,语言学习最大的目的就是要失 生学会怎样用,要懂得用一定要先认 字,当认字累积到一定的程度,开始

看懂日常生活周遭出现的一些文字的意思,在这样"使用"的过程中,慢慢字认多了,就可以多读懂周遭文习兴趣。当具备了一定的程度的认字产生习阅读。当具备了一定的程度的认字产生习阅读。当具备了一定的程度的认字符合的大力,对于对原理。根据这样的中方。对于一个大型的学习原理。根据这样的中方,对于一个大型的学生在小学生已经可以看懂报纸了,就能够看懂金庸武侠小说。

#### (二)总体性学习

我们学院有一位博士生,他是 做汉语认字的研究,他认为人们认 汉字,就和认人脸一样。我们认人脸 不是分析性,就是说我们认脸不是 根据我们先有100个鼻子、耳朵、眼 睛的印象,这人的鼻子是第55个、 耳朵是第50个、眼睛第49个,然后 合成一起来认一个人的脸, 而是我们 认人脸是取一个总体性的认识,一看 就认下来。认字也是总体性的认识, 我们是一眼认出整个字。因此,学认 字是一种总体性学习。同样地,婴儿 学步,也是一种总体性学习。中国人 是很心急的, 总希望孩子早些学会 走路。然而,大人是无法教孩子学 走的,孩子学会走路,并非大人一步 一步教出来的,因为孩子学走路是总 体性学习,先从模仿大人开始,然而 自己慢慢学会的。就像孩子听到音

乐, 自己会手舞足蹈乱跳起来, 相反 地如果大人一板一眼教孩子怎样跳, 孩子反而不会跳。我再举一些例子说 明,譬如体育运动的训练,就拿高尔 夫球来说,以前会分析打出一个好球 的动作,从而得出一组数据,如用什 么力度、角度、速度等,来要求学习 者按这一组分析出来的数据来训练。 后来,发现这样是不行的,因为每 个人的身体结构和条件都不一样,所 以现在改为给学员一个整体的概念, 以大概来说, 在垂直和基平线之间的 斜线,以学员自己觉得最舒服的姿式 打出。另外, 语言纠正过去是以电脑 分析,像舌头要怎样摆、嘴型要如何 卷,来纠正一个人的发音,其实这是 不太容易懂的。现在则强调找出一个 自然的办法,纠正一个人的发音,例 如一个孩子发不出"得"的声,有位 老师就想到一个办法, 带这个孩子到 工地,看着工人打钻,发出"得得 得"的声音,孩子听多了,就自然而 然学会发了。所以,这是一种透过自 然的环境,整体性的学会,好比中国 人常说的潜移默化、耳濡目染、以身 作则, 其实都是整体性学习。如同 社会学家、人类学家所提出的濡化 (enculturation) 概念, 处在一个文 化里头,就会受到该文化的熏陶,按 照该文化的风俗习惯生活,做为该文 化圈的一份子。在教育上,这种总体 性的学习意义重大,可是我们目前的 教育系统很大的一部份受到工业社会

的影响,工业社会就是大规模的生产过程,将复杂的生产过程拆成分细成很细致的步骤,并能不断的重复。当然没有这样的分析性思维,人类就不会发现原子、脑细胞,然而分析性的思维无法囊括整个学习过程。

以前,在香港小学一年级的学生 学习认字以后,就开始学造句、改 错、填充、重组,这些作业往往都有 一个标准答案。学生要写出这个标准 答案,才算答对。有一次,有位家 长向我抱怨,老师要学生写出四个 方向,他的孩子写"东北西南",老 师说写错,写"东南西北"才对。我 反而是很同情那位老师, 因为现在考 试, 也许是电脑批卷, 标准答案很 可能就是"东南西北",老师只好这 样教学生,不然学生无法得分,虽然 说学生写"东北西南"是错的,是没 有什么道理。总之,就是要训练学生 写标准答案拿分,这是受中国科举文 化的影响,简单来说,就是要揣摩上 意。我们的科举考试,考生在答卷时 脑子想的不是答案是否符合客观、要 实证、有创意,而是想要怎么写才 能让当今皇上看了龙颜大悦, 朱笔一 挥就上榜。这样学习是先要求学生按 照大人所订下的规举,要在规举底下 发挥。然而,目前学习科学强调学生 没有发挥的过程,没有创作的过程, 怎样能学会? 所以, 现在大学教育鼓 励学生围在一起,讨论学习,而非一

个人埋头苦读,因为只有在创作的过程中学习,才能让这样的学习更有效果,譬如制作powerpoint、写作一篇小论文等,这是一种总体学习和运用的过程。

我有一位同事谈到他小学三年级 的孩子就读的一所学校的情况,学校 老师要求班上的学生,十人一组排演 三个小猪的话剧。从准备到上演,老 师都放手由学生讨论决定, 完全不干 涉。三个小猪的故事,三个小猪、猪 妈、大野狼, 只有五个角色, 但小组 有十个人, 所以学生讨论后决定增 加两个角色, 多入两只狗的角色, 一只狗是忠的,另一只是奸的。然后 大家就开始分配角色和工作。学生在 准备的过程, 出现各种的状况, 老师 从不插手,都是学生自行讨论决定应 对解决的方案,包括在试演时,饰演 其中一只狗角色的学生,不懂怎样模 仿狗吠声, 为此大家还开会讨论怎样 解决,最后决定换角。后来,我有机 会和这所学校的校长碰面, 谈起这件 事,校长就说,放手让学生排演话剧 的过程中, 学生可以学习如何进行文 本讨论、资源分配、风险管理等。所 以, 假如完全由老师安排教导学生准 备一切,最后只会是学生上台演出一 场戏而已, 但是透过学生自行筹备的 过程, 他们可以从过程中学习到不同 的经验和能力。

事实上, 学生的学习能力往往超 乎大人的想象,我们传统学校的教育 方式, 大多时间并不是在释放学生的 能力,而是在限制、规范他们。特 别是中国人经常会强调各种规矩,如 做事有做事的规矩、学习有学习的 规矩、写字有写字的规矩、阅读有阅 读的规矩, 只要遵守这些规矩, 就没 问题。这一套教育学习模式, 我不敢 说已经完全不行了,但是面对目前 教育环境的变迁,还能继续保持下来 呢?对此,我真的没有结论,无法下 定论。Howard Gardner,多元智能 理论的提出者,他在哈佛大学主持一 个project zero的幼儿美术计划,十 分响往中国美术,认为中国画很多意 境是不可思议的。1988年,他到中 国访问, 惊讶发现中国画的学习过 程,一点创意都没有,大家总是不断 摹描梅、兰、菊、竹。他形容,中国 人的学习方式,就像走进一条很长 很长的燧道,在遥远的尽头处看到有 一点光,人就在里头拼命往前走,拼 命的苦练,最后就有出头的日子。虽 然社会变了,人也变了,然而中国人 的那套学习方法,我们也不能说完全 不对,写字、背乘法表、临摹、基本 功、练习曲, 虽然在一些新的学习理 论看来,都是不断重复做过学过的东 西,是无意义的、违背学习理论的。 但是我们不能否认有些学习过程,需 要不断累积苦练,才能有所成,譬如 不练练习曲,怎样可以将一首曲演凑

好呢? 所以, 在要学生打好基础、勤练基本功与鼓励创意, 学习的兴趣之间, 如何在这两方面拿捏分寸, 我还没有答案。

#### 三、改革的思路与策略

香港在1999年启动教育改革,原 则上目前还没有正式完成, 因为首批 在香港教改新制接受教育的学生,要 到2016年才大学毕业。2009年香港政 府推行新的高中课程,第一批新制高 中毕业生在2012年进大学,而2016年 才会大学毕业。当时香港遇到的状况 是, 社会整体不满我们的教育表现, 教师不满学生、家长不满学校、雇主 不满本地毕业生。然而,在之前香港 香港统筹委员会在十年内,做了七个 报告,提出279条建议方案,从教学 语文、考试、课本等方面都有,惟独 缺教改这一项。因此,在1998年,香 港政府就召集一群人,探讨到底香港 教育制度出了什么问题。最后,我们 的基本结论是社会变了,大学变了, 甚至学生也变了。 所以, 我们已经不 能停留在把目前的事情做得多一点、 好一些就够,而是要做出不一样的事 情,结论就是教育要改革。改革和改 善是不同的, 改善是把已经在做的事 情,再做好一些,但是改革是意识到 现在形势不一样了,我们需要用另外 的方法去思考和行动。

#### (一)要改变或者提防的思维

在回顾和反省香港教改的过程, 我想提出几点要改变或者提防的思 维。第一,就是经济话语,教育要 是老是只盯着国家发展、国际竞争 力、GDP增长上,就只能按照社会 的要求来看教育。然而社会的要求是 短期, 假如透过政府的政策干预就更 短期了。譬如马来西亚教育部在政策 上反反复覆,一回要英语教数理,一 回改为马来文教数理,这种现象在各 国教育部门也是常见的。在香港学生 从小学到大学毕业,要花16年时间来 完成的学业,但是在这16年里,香港 已经换了好几届政府了, 所以政府的 政策无可避免地只关心它任期内短短 数年的事情。因此,我们只能从对每 一位学生负责,对他们做出尽可能最 好的准备为出发点。因为没有任何一 个人能准确讲出社会未来将走向怎样 的方向、经济会怎样的发展, 我们只 能将底线退到培养每个学生的基本素 质。

第二,就是系统思维。六七十年代,谈教育政策基本上围绕在系统,关心财政、结构、入学率、毕业率。到八十年代,认识到过去追求就学、入学率的盲点,把学生放进学校,不意味学生就能学得好,于是将重点移到学校。所以,八十年代研究重点放在school improvement、school efficient。接着从90年代迄今,重心

移到学生。因为学校管理得好,并不 保证学生学习得好,注意学校和注意 学生是两回事。所以要从学生的学习 需求,再回头探讨学校要怎么办、老 师要怎样做。

第三,工程过程。有多人把教育 过程当成工程过程,就是先有一个设 计方案, 然后按照方案去做, 就会得 到预期的结果。然而,教育过程往往 不是如此的,并不是设计做好了,就 会出来想看到的成果,这是它最大的 挑战。从学习科学的研究成果来看, 学习本身是一种经历,没有经历就 没有学习。然而,同样的经历,不 表示会得到同样的成果。这样一来, 过程就比结果更重要, 因为结果是每 个人都不一样的,也不是马上可以检 验出来的, 虽然结果也要受重视, 但 是结果不容易衡量, 所以最重要的是 有这样的过程。譬如,大学生到国外 当交换生的经验,经历在不同国度的 交流,这样的生活历练,回国后会让 学生整个人有所改变。这样的体验, 对个人生涯成长影响显着,但是其影 响无法透过量化标准量度出来的。所 以,这样的过程,不能以工程的过程 来看,而是以人的发展过程来看,这 恐怕是非常重要的。

第四,生产范式。现在美国陷入 这样的一种困境,视学校是工厂,学 生是原料,毕业生是产品,当中生产 过程的工作人员是教师。因此,为了 监控产品的质量,就要管教师。把教 师管好,如工厂管工人一样,以为这 样就能保障产品的质量。现在连英国 人也开始走美国这一套,就是将所有 的精力,放在管理教师上。最典型的 做法,就是将教师的升迁、薪资和学 生测验的成绩绑在一起。在纽约,对 教师,列有32项KPI,并订有一套复 杂的评鉴计分标准, 若老师不达标就 会面对减薪、开除的对付。我认为, 这样的做法,完全是走错路。因为我 们是要老师改善, 而非规管老师。我 们不必告诉他下一步要怎样走, 何况 即使我们如何监管教师,他也只会按 原来的做法上做好一点而已, 如果老 师原来的教法观念是旧的、并不适应 未来改变的话,是错的,不正确的, 这样只会让他继续在错的方向, 原地 踏步。更坏的是,因为这样,老师关 心自己的前途更多于学生,将所有的 精神花在各种评鉴项目上,以保住饭 碗。这种做法,我认为是走错路了, 就是没有将重心降到学生, 从体系降 到学校,再移到教师,就停着了,其 实应该将重心放在学生。整个教育改 革最根本的任务,就是将学生的能量 释放出来。学生的学习是无限量的, 我在前面提过的默书例子, 如果让学 生去找字,他们可以找很多很多的字 出来,可是老师一时应付不来,因为 每个学生找出的字都不一样, 所以, 老师不习惯,但是这是大人的问题,

不是学生的问题。因此,总体来说, 培训教师,和管制教师是两回事,所 以光从管理教师着手,成效有限。

第五、缺陷模式。教育改革很多时 候,来自于认识到目前教育体系很多缺 陷,不行了。所以要教育改革,弥补这 些缺陷。视教育改革, 为一种医治性、 医疗性的手段。这样会造成大家缺乏一 个前瞻的愿景。这样一来,让大家都在 挣扎着怎么解决过去的错误, 而不是我 们有新的东西要推动。就是说, 只为把 过去的错误, 弥补过来, 填好一个一个 洞。然而,现在很容易陷入这样的思维 模式,PISA成绩不行,就设方想法去 追、大学排名不行,就拚死拚活去追。 这样的做法,永远不会拼出卓越的,卓 越不会是依靠弥补缺陷而来,而是应该 大家有一个大方向,一个大家都觉得应 该努力共同塑造出来的新愿景,而这 个新愿景一定要和学生有效的学习挂钩 的。

第六、大学要求。我们在研拟教育改革时,大家做了一个决定,就是先不要和大学谈,因为一跟大学谈,很多课程就改不了。我曾是中国课程改革咨询委员会成员,在中国有一段时间,就碰到这样的问题,譬如中学物理课程内容改革,提出很多不错的改革建议,当一拿到大学科学院的物理学家们讨论,这些物理大学教授就丢出一句话,学生上这样的课程,

一定培养不出一流的物理学家。经他 们一说,中学物理课程就不改了。 其实, 他们将培养物理学家, 和基 础教育的物理学教育混淆在一起,虽 然两者有关系,但两者的教学目标和 要求是不同的。所以,香港的教改经 验,是大家讨论先拟定课程改革的大 方向, 再跟大学谈, 要根据什么条件 入学。如果先根据大学自定的入学条 件,来讨论课程改革内容,那肯定是 不行的。虽然大学教授还是会抱怨, 现在学生基本程度不够,知识层面太 窄了等,但是真正到了大学招生的时 候,各大学还是在抢学生。纵使如 此,我们也面对一些问题,譬如我们 是希望大学在收生时, 需要的科目愈 少愈好,但是有些大学会选择多加一 科,有大学加A科、有大学加B科,造 成学生为了不影响大学入学的机会, 选择通通都报考。

#### (二)改革的入手

#### 1. 课程改革: 拓宽经历

谈到改革的入手处,可以从体系、教师和课程三大块着手。不过从学习角度,能够对学习起作用,在于课程这一块,所以我们先从课程开始谈起。香港课程改革的标语是"学会学习",而新加坡的口号是"会学习的社会、会思考的学校"(Learning Society, Thinking School)。在课程改革方面,过去课程安排都是各种属于专业知识

(Vertical Disciplines)的科目,而 我们的做法,就是将这些正规的专业 知识课程压缩,将学生所需要的基本 素质 (Baseline Competence) 诸如 社会责任(Social Responsibility)、 创新能力(Creativity)、道德操守 (Moral & Ethical Standard) 、人际 关系(Human Relations)等纳入。目 前本地大学入学只需四科, 中、英、 数和通识教育,所以学生只上这四门 必修科,其他时间就让给其他的学习 经历。目前,香港的课程结构,就是 八种学习经历、六个学习领域和四门 必修课程。这六个学习领域, 我们叫 Key Learning Area, 而不是Subject。 这字眼的改变,是很重要,不然老师 的话语和观念, 以为这六大项是科 目。这里要介绍香港课程改革的一个 特色,就是通识课程,这门课没有大 纲, 基本上是按照时事讨论进行, 所 以一开始引起很大的震动,因为老师 不懂怎样教,不懂如何在课堂上掌握 一些政治对立、争拗的辩论。不过, 现在大家反而幸亏,学校有这门课, 所以香港占中运动时学校内没有撕 裂,因为大家起码懂得如何面对不同 的政治意见,如何求同存异。

这里的学习经历,指的是学生从 学校获得的整体学习经历,诸如德 育、社会服务、体育艺术发展等。我 们从一个高中生应该具备那些基本的 学习经历,再看学校能给予学生那 方面的学习经历。当中有一项过去 是没有的, 叫应用学习, 在工作岗位 上所经历的种种、还有国外交流、下 乡服务等体验,我们称其他学习经历 (Other Learning Experiences)。另 外,政府成立一个50亿元的优质教 育基金(Quality Education Fund), 让每所学校根据自己的办学特色,提 出各种计划,申请经费,譬如资源较 贫乏的学校,就可以申请经费办起学 校的交响乐团。总的来说, 我们是以 学习经历为背景,就是针对一个学生 应该具备那些学习经历来思考。学习 经历有一部份属于正规课程的部份, 其余就要求正规课程压缩, 让出时间 来,培养学生其他不同的学习经历。 在正规课程里, 又分为六种学习领 域,如语文、综合人文社会科学、综 合自然科学等。另外,大学入学的必 修科,就规定四门课,就是中、英、 数和通识教育。将通识教育列为必 修, 主要的考虑是防止若不列为必 修,学校就不教了。

有人说高分低能,所以不要高分,但是并不表示低分就高能。所以,在我看来,高分还是要,不过高分够不够,当然不够。譬如,香港推行应用学习(applied learning),一开始很多学校以为这是让成绩不好的学生学的,但我们觉得不对,这是所有学生都应该学的,特别是成绩好的学生,更应该学。

#### 2.教育怎样办

在家长方面,因为教育改革的关系,香港所有的学校都成立家长会,而且同区的家长会还有一个联合会,并带动了不少正面的发展。不过,很多家长知道孩子在学校成绩的高低,但不懂孩子在学校学了什么,因为成绩和成就并非同一回事。

在教师方面,首先,在于如何释 放学生的巨大能量。刚开始推动教 改, 我们就取消小学六年级的公开测 试,当时学校表现的很慌乱,因为没 有了考试,学生不懂要学什么、老师 不懂要教什么、校长不懂要做什么。 以前,学校会花至少一年半的时间, 为了学生准备应考这项测试, 取消以 后,学校这一年半时间要做怎么, 怎么办。事实上,因为学校从未没 有想过,取消测验后学校可以做的事 情,现在恰恰是最好的机会,学校的 考试压力释放后, 让学校好好思考和 策画,如何更好的利用这段时间。所 以当我到学校培训校长,我有时会 这样告诉校长, 学校的一年的预算是 多少?也许大约七十万元,若现在有 一百万的预算,校长也许会用来增置 一些软硬件设备。假如有一千万元 预算,学校又会怎样用,许多校长也 许会说根本没想过。所以, 重要是让 学校的主事者解开约束,约束一解, 他们就会想出各种各样的方案, 马上 就会有东西出来。其次,就是如何把

学习还给学生。我觉得这一点是全世界教育改革最根本的问题。学生的学习是无限量的,学生属于二十一世纪的;老师的精力是有限的,老师属于二十世纪的;家长有时候也许是十九世纪的。最后,在教育政策方面,在于有没有让学生学习成为核心;有没有为学校标墙松绑。

华人社会、筷子文化的地区, 如中国、日本、韩国、台湾、香港 等地,都有重视教育的传统文化,都 在经历比较彻底的教育改革,把教 育的传统发挥得淋漓尽致, 在研究 学习科学应有一定的优势。所以, 华人及筷子文化地区原来在研究教学 方面就较其他地方有优势。另外,这 些地区的教师, 不光是上课而已, 在西方的国家, 基本上老师的责任 就是上课,譬如在美国,学校下午二 点半放学,老师就下班了,当地教师 职工会更明文规定老师的工作时数, 放学校方不得要求老师留校加班。 学校的课后活动, 都是另外聘人指 导学生的。但是在华人地区, 班主任 是包山包海的, 在外国人眼里, 我们 的班主任是teacher、mentor、social worker、nurse集一身,等于做父母一 样。当其他地区,提倡学校学的不只 是Knowledge Skill,还有其他不同的 competence, 华人地区在传统教育概 念上就已经主张德智体群美, 五育并 重。只是我们在学校制度里, 花太多

时间和精神在其他工作上,现在我们恐怕要反朴归真,把学习重新放到它该有的地方,把学生的成长当成主要的方向,至于训练学生掌握的知识和技能只是其中之一项任务。我认为,这样的教改大原则,华人社会一定能做到。

在结束前,我想和大家分享一个 经验,我在哈佛大学教书的时候,有 一位学生曾经在纽约参加一项活动, 乘坐一艘小船,船上有五个学生和一 个水手,用两年时间环游五十多座城 市。我们请他谈谈参加这项活动后的 感受, 他说到一些发展中或不发达的 地方,满街都是孩子,孩子在玩游 戏,这些游戏都是代代相传的,而且 这些游戏一点都不简单,孩子可以学 得很多也玩得很愉快。当他到了一些 发达地方,孩子倒不见了,都到学校 里去了。在学校里很少游戏,老师因 为教学要求, 所以要设计游戏, 但老 师为了照顾学生,游戏都设计得太简 单, 学生对这些游戏都有点厌倦。所 以,虽然老师费了不少精力在设计、 安排、模仿各种游戏, 但都不是学生 所喜欢的。事实上,课外活动是最 有效的学习,它主动、自定方向和步 伐等,偏偏它不算分数。所以,学生 最好的学习,是没有学分的。然而我 在广州曾看过到一座铜雕, 刻着中国 南方常见的大门,有个孩子顽皮,把 头卡在门里, 拉不出来, 我觉雕塑很



广州"戏无益"雕塑。

有趣,就看看题目是什么,原来题目写着:勤有功,戏无益。不过,我在想这个孩子的头最后一定有出来的,不会永远被卡死在那。重要的是,这样的经历,对孩子来说,一生都会记得,这是十分重要的经历。所以,从学习理论来说,这是难得的经验,那来勤有功,戏无益。■

## 台湾推动十二年 国民基本教育改革 之背景、内涵与评析

林素卿\* 柯伯儒\*\*

#### 一、前言

因此,推动十二年国民基本教育成为 社会各界的普遍期待,希望可以减轻 学生的升学压力,提升国民的教育水 平,也能强化国家未来在国际上的竞 争力。童凤娇(2012)指出延长国民 教育到十二年,不仅是符应国际的潮 流,也符合国家未来的经济发展和社会 对于教育改革的期待,但是十二年国教 必须回归到公平分流的机制,落实人才 培育的多元化,让学生能够适性的发展 和学习,教育改革才能成功。

台湾从1945年推动的六年义务教育、到1968年实施的九年义务教育, 直到现在即将进展的十二年国民基本

<sup>\*</sup> 国立彰化师范大学教育研究所教授

<sup>\*\*</sup> 国立彰化师范大学教育研究所博士生

教育,其核心理念皆希望成就每一位孩子,培养他们成为五育均衡发展的现代公民。为了对十二年国教有更深刻的理解,本文先介绍十二年国教之推动背景,其次说明十二年国教的政策面与课程面,最后,针对十二年国教的政策进行评析及建议。

#### 二、十二年国教之推动背景

台湾在1968年开始实施九年的国 民义务教育,明文规定六岁到十五岁 的国民必须接受国民教育,前六年为 国民小学教育阶段,后三年为国民中 学教育阶段;在国民义务教育推动之 后,不但有效提升国人的教育水平、 也为日后经济的发展奠下良好基础。 教育部2011年3月发布的《中华民国 教育报告书》,第一项的发展策略 就是规划"推动十二年国教与幼托整 合"(国家教育研究院,2014b)。依 据教育部(2015b)教育统计指标之国 际比较的研究指出,世界各国为强化 自己国家在国际间经济、文化与政治 的竞争力, 普遍有延长义务教育年限 的趋势(见表1),如何延续九年一贯课 程的精神,在中等教育阶段提供更适 性的教学,成为推动十二年国教重要 的课题。庄玉玲、秦梦群(2010)研究 指出,目前中等教育在公私立、高中 与高职以及城乡之间,不论在师资、 硬设备、学杂费、入学机会上, 普遍 存在差异,透过十二年国教的推动, 经由学区的划分,希望提供学生公平 的入学机会,同时也解决国中阶段以 升学主义挂帅的现况。

表1 主要国家义务教育年限以及入学年龄概况表

KI ZZIMANA I KAMANI I KIMBA								
	义务教育	入学		义务教育	入学			
国家	年限	年龄	国家	年限	年龄			
日本 Japan	9	6	新加坡 Singapore	10	6			
南韩 Korea	9	6	美国 United States	12	6			
泰国 Thailand	9	6	加拿大 Canada	10	6			
菲律宾 Philippines	13	5	巴西 Brazil	14	4			
马来西亚* Malaysia	6	6	阿根廷 Argentina	13	5			
印度尼西亚 Indonesia	a 9	7	英国 United Kingdom	11	5			
印度 India	8	6	法国 France	11	6			
德国 Germany	13	6	荷兰 Netherlands	12	5			
西班牙 Spain	10	6	芬兰 Finland	10	7			
比利时 Belgium	12	6	瑞士 Switzerland	12	4			

数据源:教育部(2015b)。教育统计指标之国际比较。取自http://stats.moe.gov.tw/files/ebook/International\_Comparison/2015/i2015\_EXCEL.htm

\*编按:马来西亚实施11年免费教育,惟法令规定的强制教育年限为6年。

#### 三、十二年国教的政策面 与课程面

十二年国教的政策理念、基本内涵、入学方式、免学费方案、学区规划等,受到国人相当的重视与关心;再者,教育部所公布的《十二年国民基本教育课程总纲纲要》成为台湾未来在推动十二年国教课程改革的一个很重要依据。以下分别针对十二年国教的政策面及课程面,分述如下(教育部,2011,2012,2013,2014);

#### (一)政策面向

#### 1. 理念

依据教育部2015年公布的《十 二年国民基本教育实施计划》提出十 二年国教之五大理念包含: 1.有教无 类: 高级中等教育阶段是以全体15 岁以上的国民为对象,不分种族、性 别、阶级、社经条件等, 所有学生的 教育机会一律平等。2.因材施教:面 对不同智能、性向及兴趣的学生,要 设置不同性质的学校,提供不同的课 程与教学方式施教。3.适性扬才:透 过适性辅导,引导学生了解自我,以 及认识社会职场和未来就业的基本型 态。4.多元进路:发展学生的多元智 慧、性向及兴趣, 进而找到适合自己 的进路,以便继续升学或就业。5.优 质衔接: 高级中等教育一方面要与国 民中学教育衔接,使其正常教学及五 育均衡发展: 另一方面也藉由高级中 等学校的均优质化,使全国都有优质的教育环境(教育部,2015)。

#### 2. 基本内涵

十二年国教, 在国民小学及国民 中学阶段,依《国民教育法》及《强 迫入学条例》办理,对象为六至十五 岁学龄之国民, 主要内涵为普及、义 务、强迫入学、免学费、以政府办理 为原则、划分学区免试入学、单一类 型学校。在高级中等教育阶段,对象 为15岁以上之国民,主要内涵为普 及、自愿非强迫入学、一定条件免学 费、公私立学校并行、免试为主、学 校类型多元、兼顾普通与职业教育, 说明如下。1.普及:针对15岁以上之 国民,提供均等之教育机会。2.自愿 非强迫入学: 尊重学生与家长的教育 选择及参与权,不强迫入学。3.一定 条件免学费:本阶段高职全面免纳学 费, 高中依一定条件免学费。4.公私 立学校并行:对于获学费补助私立学 校,与公立学校之办学需同受评鉴, 以确保教学质量。5.免试为主:本阶 段国中毕业生七成五以上将采免入学 测验方式升入高级中等学校或五专, 但主管教育行政机关得保留招生区内 少部分名额,以供学校采特色招生方 式。6.学校类型多元:包括高级中等 学校、五专前三年、特殊学校及进修 学校,并允许办理非学校型态实验教 育。7.普通与职业教育兼顾: 高级中 等教育阶段将提供国中毕业生依其性

向、能力和兴趣,升入高级中等学校 或五专之分流选择(教育部,2015a)。

#### 3. 入学方式

根据教育部在2012年所公布的 《高级中等学校及五专免试入学实 施方案》, 免试入学的名额比例逐年 增加,101学年度,各就学区之免试 入学总名额应占总招生名额达55%以 上; 102学年度, 达65%以上; 103学 年度, 达75%以上。办理方式从103学 年度起,配合十二年国教的实施,免 试入学不能规定入学的条件,当学生 报名人数未超过学校招生名额时,应 全额录取,如果学生报名人数超过招 生名额, 依该就学区免试入学作业要 点办理。少部分学生则可选择用特色 招生方式进入学校,透过术科测验的 甄选入学或是学科测验的考试分发入 学。

#### 4. 免学费方案

为保障弱势家庭的学生拥有公平的就学机会,以保障经济弱势学生的就学照护,教育部在2013年公布《高级中等学校免学费方案》。原则上,实用技能学程、产业特殊需求类科、建教合作班皆免学费。方案依照"一定条件免学费、逐年实施、已有公费就学补助或是学费减免优待者,择优补助,不再重复补助"等原则,从103学年度起,逐年实施就读高职者免学费,就读高中且家庭年所得在新台币

148万元以下的学生,也免学费(教育部,2013)。

#### 5. 学区规划

教育部在2011年公布的《高级中 等学校就学区规划实施方案》指出, 依据全国公私立高级中等学校97-99学 年度新生入学基本资料,如果用直辖 市、县(市)等行政区,并加上邻近县 市所形成之共同就学区为规划,则全 国之公私立高级中等学校新生入学平 均比率已达80%以上,此就学区规划 符合地方生活圈概念,容易搭配目前 入学模式, 又能符应学校招生现况及 学生入学期待等优点,目前十五个免 试就学区包含: 基北区、桃连区、竹 苗区、中投区、彰化县、云林县、嘉 义区、台南市、高雄市、屏东县、台 东县、花莲县、宜兰县、澎湖县、金 门县; 其次, 位处学区交界的学校, 可由跨区的主管机关协调规划所谓 的"共同就学区"范围,并依需要随 时调整之(教育部,2011)。

#### (二)课程面向

#### 1. 基本理念

十二年国教的课程发展是用全人教育的精神,以"自发、互动、共好"为基本理念。洪咏善、范信贤(2015)指出,从本体论的观点,课程发展应该要开展学生的学习能力,除了培养基本的知识和能力之外,也应该激发他们的学习动机和兴趣,让学

#### 2. 课程目标

在"自发、互动、共好"的基 本理念引领下,十二年国教课程总纲 的目标有四项: 1.启发生命潜能: 培 养学生的思考力、判断力、好奇心、 探索力以及行动力,愿意用积极的态 度持续进行探索与学习,从学习的 过程中感受到吸收新知的乐趣,进而 激发更多的生命潜能,达到和谐、 自在、健康的生命开展。2.陶养生活 知能:培养学生在生活中能够统整运 用、手脑并用的解决问题能力,能够 发挥团队合作、良好人际互动、进 而适应社会生活,并能勇于创新、使 用科技能力,并具备美学的素养。3. 促进生涯发展: 引导学生学会如何学 习,并具备终身学习的能力,拥有创 新的活力,具备学术研究或专业技术 的基础,面对生涯挑战和国际竞合,有足够勇气与能力,并愿意尝试去面对社会的变迁以及国际的竞争。4.涵育公民责任:培养学生法治观念、人权理念、道德勇气、国家认同、并学会尊重多元文化,追求社会公平正义,对于自然资源能够珍惜,能致力于生态的永续发展的美好理想(教育部,2014)。

#### 3. 核心素养

依据教育部2014年11月颁布的 《十二年国民基本教育课程纲要总 纲》指出,所谓"核心素养"是指 一个人适应现在生活状况、面对未来 挑战时, 所应具备的知识、能力和 态度。十二年国教的核心素养,分成 "自主行动"、"沟通互动"、"社 会参与"三大面向,然后再从三大面 向细分成九大项目: "身心素养与自 我精炼"、"系统思考与解决问题"、 "规划执行与创新应变"、"符号运 用与沟通表达"、"科技资讯与媒体 素养"、"艺术涵养与美感素养"、 "道德实践与公民意识"、"人际关 系与团队合作"以及"多元文化与国 际理解"。十二年国教的核心素养延 续过去九年一贯课程纲要的"基本 能力"、"核心能力"与"学科知 识",但涵盖更多的教育内涵,不再 以学科知识为单一指标, 而是关注学 生的主体性,能运用在实际生活情境 中,可以成为学生实践力行的特质(国

家教育研究院,2014a)。核心素养可作为各领域或科目垂直连贯或是水平统整课程的核心,学生核心素养的培养必须循序渐进、加广加深等原则,经由学习内容、教学方法以及评量的综合运用,将各领域、科目内容与核心素养的关系,具体的展现出来,教师必须将核心素养转化,并真正落实在每日实际的课程、教学与评量之中(蔡清田,2014)。

#### 4. 课程架构

十二年国教在课程架构上区分 为"部定课程"和"校订课程"两个 部分。所谓"部定课程"是指国家统 一规划,希望培养学生基本的学力, 并奠定未来适性发展的良好基础;而 "校订课程"指的是学校自主安排, 根据学校的教育愿景去规划, 并藉此 强化学生的身心发展。在国民小学和 国民中学阶段,"部定课程"是以培 养学生基本知能和均衡发展的"领域 学习课程","校订课程"则为弹性 学习课程,包含跨领域统整主题/专 题/议题探究课程,社团活动、服务学 习、班际或校际交流、班级辅导、领 域补救教学等其他类型课程。在高级 中等学校阶段,"部定课程"包含达 成各领域基础学习的一般科目、专业 科目和实习科目; "校订课程"包含 校订必修课程、选修课程、团体活动 时间(例如:班级活动、学生自治活 动、社团活动、学生服务学习活动、

周会)、弹性学习时间(如:学生自主学习、学校特色活动、选手培训)(教育部,2014)。

#### 四、十二年国民基本教育之评析

十二年国教的政策在推动的过程 中,受到国人很大的关注及讨论,以下 分别针对入学方式、明星高中存废问 题、学区划分及城乡差距、免学费政 策、课程总纲纲要等面向,评析如下:

#### (一)入学方式

十二年国教的入学方式,原本是 要采取免试升学,但是在实际的入学 方式,必须依照三个项目的总分数来 比序:会考、志愿序以及多元学习表 现。会考是指国三学生在五月份时必 须参加国、英、数、自、社等五个学 习领域的学科考试, 再依照考试成绩 区分为精熟级A(A++,A+,A)、基 础级B(B++, B+, B)以及待加强级 C。所谓志愿序,就是学生选填志愿 的顺序, 如果学生填错了志愿, 就会 出现被扣分的情况,可能出现会考成 绩好,因为志愿序填错,造成学生无 法进入理想的高中职就读。多元学习 部分,主要是学生在校参与社团或是 特殊表现的成绩,前述十五个就学区 的多元学习表现项目都不尽相同,必 须参考各就学区所公布的评分标准。

上述的入学方式有以下四个问

题: (一)不论是免试和特招,都不是真正的"免试"入学,且多元学习的比分项目繁杂,可能增加学生补习的机会,升学压力并没有真正的减轻,对于考定会考到毕业之前将近面离太近个人的时间,学校如何安排学习课程,为资本。一个造成学校的困扰;(三)选填志愿序时就发掌握自己的排序位置,可能是高分低就"的现象;(四)明星高分低就"的现象;(四)明星高中提供的免试名额不足,很多高分群的,也会造成不是,如果不参加各校的特色招生,如果不参加各校的特色招生,也会造成无法进入理想中学校的状况(张芳全,2014)。

基于上述,未来十二年国教的入 学制度应该适当微调如下: (一)在高 中职尚未发展特色或是成为优质化学 校之前,各就学区的明星高中应大幅 增加免试入学的招生名额; (二)将 免试入学和特色招生的考试整并在一 起,让国中恢复到正常的教学;(三) 提供家长和学生选填志愿更多的资讯 参考,并取消志愿序的比分项目,或 是增加学生选填志愿序的数目; (四) 多元学习的比分项目,应该简化项 目, 避免学生为了获得分数, 造成补 习的压力。再者,杨朝祥(2014)指出 免试入学可能会造成高中职阶段的学 生异质性变大,对于过去习惯在同质 性较高学校服务的高中职教师而言, 在教学、辅导、班级经营部分也必须 随之调整,否则在高中职阶段的教学品质值得担心,建议教育主管机关必须正视这个现象,透过在职进修、教师研习、工作坊等方式,全面提升高中职教师差异化教学的专业知能。

#### (二)明星高中存废问题

传统的明星高中培育不少国家的 菁英人才,同时也让许多来自弱势家 庭的孩子,透过自身的努力进入到明 星高中就读。庄玉玲、秦梦群(2010) 指出,如果将明星高中强制为社区 化,可能会造成当地社区会涌入大量 户口,有能力迁入明星学区的学生, 可能多为家庭社经背景较高者,对是 一昧要消除明星高中,会造成优秀人 才无法获得适度的栽培,只是齐头式 的平等。

面对明星高中存废问题,建议应有以下积极的作为:(一)要求各高中职学校发展特色,让家长和学生更清楚各校办学的方向,以利志愿选填的依据;(二)落实教师评鉴制度,对制度,该据;(二)落实教师评鉴制度,机制校,对通过,对为人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。有效的,是一个人。

应该提出特色课程,以吸引不同学习性向的学生就读,进而培养社会的专业人才(李咏絮,2014)。总言之,传统的明星高中在学术以及升学表现上,受到社会大众的肯定,如果各高中职学校能提升办学的绩效,发展学校的特色,才能有效消弭家长和学生对于无法进入传统明星高中的担心与不安。

#### (三)学区划分与城乡差距

教育部将国中会考划分成十五个 就学区,其目的是为了让国中毕业生 能够就近入学,减轻升学的压力与负 担,但是学区划分可能面临的困境包 括: (一)各县市公私立学校分布以及 设置不尽相同,办学品质也有差异: (二)明星高中是否纳入就学区中, 引起很大的争议; (三)高职的类别 和科系不尽相同,就学区中是否有足 够和多元的高职提供学生选择及就 读, 值得探讨(吴明清, 2009; 李明 颖,2010)。划分学区让学生能就近 入学,其立意良好,但是家长还是期 待自己的子女能在顶尖大学就读。其 次, 学区的划分, 是否会拉开来自不 同社经背景家庭的学生在教育选择权 的公平性, 值得深思。

对于高中职社区化入学区的规划,李坤崇(2007)提出以下建议: (一)倡导基本学区和就近入学的理念,凝聚社会大众的共识;(二)了解各就学区的教育资源现况,普遍提升 

#### (四)免学费政策

为让弱势家庭的学生拥有公平的 入学机会,并保障经济弱势学生的就 学权益,教育部于2013年公布《高 级中等学校免学费方案》,优先推动 高职免学费的政策,主要是想吸引具 有专业技术才能以及实务兴趣的国中 毕业生进入高职学校就读,并强化技 职教育的体系,培养产业所需要的人 才。但是对于有学术专长,想要进入 高中就读的学生是否也应该提供一致 性的免学费政策, 值得社会大众进一 步深思与探讨,诚如周愚文(2011) 指出,十二年国教经费的需求,关键 不在于有无经费, 而在于政府当局是 否瞭解加强中等教育的投资, 作为改 善整个教育结构的重要性, 进而突破 国家发展的限制,以面对全球化的挑 战,如果政府有这样的体认,自然可调整各部门的经费预算,而大幅增加十二年国教的预算。

#### (五)总纲纲要

教育部所公布的《十二年国民 基本教育课程总纲纲要》的"部定课 程"当中,规定小学阶段以领域教学 为原则, 国中阶段各领域均包含数个 科目,除实施领域教学外,也得实施 分科教学,在课程规划中,将弹性比 例的"领域教学节数"改成"固定节 数"的领域学习课程,其中实施跨领 域统整课程, 最多占领域学习课程总 节数的五分之一, 可见十二年国教 相异于《九年一贯课程总纲》, 已明 显转向为学科取向的课程架构,以符 应从小学到高中阶段的教育现场状况 (王前龙, 2015)。然而, 十二年国教 的核心素养虽延续过去九年一贯课程 纲要的"基本能力"、"核心能力" 与"学科知识",但更加重视启发生 命潜能、陶养生活知能、促进生涯发 展、涵育公民责任,从关注个体本身 的身心素养、科技运用、美感素养、 道德实践、团队合作、多元文化以及 国际理解,到未来成为一位现代公民 必须具备的知识、能力与态度。建议 教育主管机关应透过工作坊、研习等 不同的教师专业发展的机会, 让教师 具备将"核心素养"转化成教育现场 具体的课程与教学活动,以期达成十 二年国教的理想与目标。此外,教师 必须清楚知道,学生的学习除了课业上的知识之外,也要能提升学生德行和社会实践的行动,才能真正提供每一位学生适性的学习,进而体验生命真正的意义。

#### 五、结论

台湾从1929年明定国家课程规 范, 历经多次中小学课程标准修订, 到了1968年实施九年义务教育,希 望培育五育均衡发展的现代公民。随 着少子化与高龄化时代的来临,新兴 工作不断产生,再加上全球化和国际 上的竞争压力,教育必须改革,以提 升全民的教育水平。延长国民教育的 年限到十二年,成为国内推动教育改 革必须面对以及落实的重要课题。期 盼更多的专家学者、学校的教育工作 者、家长以及学生,能够对于未来即 将实施的十二年国教进行专业的对话 与交流,同时在未来实施十二年国教 时, 教育主管机构应进行总纲纲要 的微调与修正。面对目前在推动十二 年国教可能面临的诸多问题,例如: 入学方式、明星高中存废问题、学区 划分及城乡教育差距、免学费政策等 面向,政府应该广纳各界建言,积极 而有效的面对与处理,深信未来在推 动十二年国教育时,将真正达成培育 学生具有终身学习力、愿意主动关怀 社会,并掌握世界脉动的现代优质公 民。■

#### 参考文献

- 王前龙(2015)。从九年一贯到十二年 国教课程总纲:学科取向的政策转 向与学生取向的理念出路。台湾教 育评论月刊,4(5),32-35。
- 吴明清(2009)。免费乎?免试乎?十二 年国教的政策困境与出路。教育行 政论坛,1(2),49-59。
- 李坤崇(2007)。高中职入学学区划分 方案之探讨。教育研究,158,57-72。
- 李明颖(2010)。寻找政策改变/停滞的 因素一台湾延长国教政策之历史制 度分析。国立湾师范大学教育政策 与行政研究所硕士论文,未出版, 台北。
- 李咏絮(2014)。从十二年国教免试入学谈教育资源分配正义,师友月刊,559,21-25。
- 周愚文(2011)。我国实施十二年国民 基本教育政策形成之分析。教育研 究月刊,205,32-46。
- 林海清(2012)。十二年国民基本教育 政策方案的评析与展望。教育研究 月刊,223,5-15。
- 林新发、黄秋銮、邓佩秀、叶美吟(2015)。中等学校教师对十二年国教课程教学的支持意向与改进意见,载于黄政杰(主编),教育行政与教育发展:黄昆辉教授祝寿论文集,291-317。台北:五南。
- 洪咏善、范信贤主编(2015)。同行~

- 走进十二年国民基本教育课程纲要总纲。新北市:国家教育研究院。
- 国家教育研究院(2014a)。十二年国 民基本教育课程发展指引。新北 市: 国家教育研究院。
- 国家教育研究院(2014b)。十二年国 民基本教育课程发展建议书。新北 市: 国家教育研究院。
- 张芳全(2014)。十二年国民基本教育入学的争议与策略,国民教育,54(6),111-118。
- 教育部(2011)。高级中等学校就学 区规划实施方案。2016/4/11取 自http://www.edu.tw/Advanced\_ Search.aspx?q=就学区规划实施方案
- 教育部(2012)。高级中等学校及五 专免试入学实施方案。2016/4/11 取自http://12basic.edu.tw/Detail. php?LevelNo=1092
- 教育部(2013)。高级中等学校免学费 方案。2016/4/11取自http://www. edu.tw/News\_Plan\_Content.aspx?n=D33B55D537402BAA&sm s=954974C68391B710&s=E518 A259751102B5
- 教育部(2014)。十二年国民基本教育 课程纲要总纲。台北市:教育部。
- 教育部(2015a)。十二年国民基本 教育实施计划。2016/4/11取自 http://www.edu.tw/News\_Plan\_ Content.aspx?n=D33B55D-

- 537402BAA&sms=954974C68391B710&s=37E2FF8B7ACF-C28B
- 教育部(2015b)。教育统计指标之 国际比较。2016/4/8取自http:// stats.moe.gov.tw/files/ebook/ International Comparison/2015/ i2015 EXCEL.htm
- 庄玉玲、秦梦群(2010)。十二年基本 国民教育政策。台湾教育,662, 2-9。

- 许志铭(2016)。精进十二年国教五年 计划省思与建言。师友月刊,578, 38-44。
- 童凤娇(2012)。十二年国教的因应策 略。学校行政双月刊, 78, 157-182。
- 杨朝祥(2014)。十二年国民基本教 育: 政策争议与对策, 教育资料与 研究, 115, 1-26。
- Coleman, J. S. (1968). The concept of equality of educational opportunity. Harvard Educational Review, 38 (1), 7-22.

## 从复兴运动到独中教改

黃集初\*

#### 一、前言

自《1961年教育法令》后,游离 于马来西亚官方教育体制外的独立上诞 生。在初期尚能勉强维持,但在1965 年政府施行小六直升中学后,很多独中 就面临生源不足而关闭。在独中是 生死存而之际,1972年华社掀动。 生死存亡之际,1972年华社掀动。 生死存亡之际"华文独中复兴运动",运 生死存立为"华文独中国来。与时, 一次会国的"华文独中都过程一一, 好地发展起来。其后, 好地发展, 中一一, 好的, 一个 一个 一个 一个

#### 二、华文独中复兴运动

#### (一)复兴之因

在《1961年教育法令》的规定下<sup>1</sup>,当华文中学改制为国民型中学

比较良好生存和发展的环境。与此同时,华教人士也开始探索独中教育要如何迎接21世纪的挑战,以面对全球化所带来的各种挑战。于是开始调整华文教育的大方向,由抗争求存转移到发展建设上,办学方针的争议遂渐淡化,学校的办学素质逐成为独中发展的新方向。

<sup>\*</sup> 董总资料与档案局研究员

<sup>1</sup> 法令的第2条规定,国民中学或国民型中学的中学生只限12岁至19岁,超过19岁,就为超龄生,不能留在学校;请参阅:黄士春译:《1961年教育法令》,吉隆坡:信雅达法律翻译出版有限公司,1987年,页5-6。

时,许多超龄生一夕之间就成为不合格 的学生, 无书可读。另一方面, 由于 教学及考试媒介语骤然改变,许多学 生也无法适应,于是中三的初级教育 文凭(LCE)的落第生也迅速增加<sup>2</sup>。 还有一类学生是小学升中学考试中所 淘汰者, 当时的淘汰率有70%<sup>3</sup>。为了 照顾这三类学生,大部份的改制中学 的董事部在原有校舍的一隅或在下午 兼办起"独立班",以收容这些淘汰 生、超龄生及落第生。这一类型的独 中,办学品质不佳,造成当时华社的 印象中,独中是收"破铜烂鉄"的学 校, 也因此成为家长的第二选择。所 以,1965年,政府废除小学升中学考 试,小学生可直升政府中学,这类走 国中路线的独中,马上面临生源不足 的危机。

显然,从表1可知政府直升中学的措施对独中确是一记重击。因此,在这样的形势下,北马许多独立中学马上应声倒闭。比如,霹雳州的14所独立中学,就在1969年一年之内,先后停办了5所4。这一惨痛的教训,使

得华教工作者形成一个的共识,那就 是独中必须走自己的路,这就是独中 复兴运动之所以兴起的根本原因及动 力。

表1: 1960-1970年 西马华文独立中学统计表

年份	独中间数	学生总数
1960	53	14,124
1961	72	17,948
1962	77	34,410
1963	84	35,789
1964	78	35,507
1965	73	30,470
1966	69	26,141
1967	59	22,221
1968	50	19,507
1969	45	18,476
1970	38	15,890

资料来源:郑良树:《马来西亚华文教育发展史(第四分冊)》,吉隆坡:教总,2003年,页113。

独中复兴运动能够如此成功,其中有两个重要的外在因素: 1.英校的取消; 2.新经济政策的推行。在华社里,很多家长的心态是英文至上的,所以,比较之下,华社家长对三语排授的华小比较有信心而大批的选择华小。到了小六毕业时,自然会有比较高的比例的家长会选择独中。此外,造入20世纪70年代,马来西推行,政府为大力扶持马来人在经济政策的推行,政府为大力扶持马来人在经济及教育资源的分配,对整个华人的经济和教育产生

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> 郑良树:《马来西亚华文教育发展史(第四分冊)》,吉隆坡:教总,2003年,页100。

<sup>3 《</sup>达立报告书》第89节之D项。请参阅: Federation of Malaya, Report of the Education Review Committee: 1960, Kuala Lumpur: Government Press, 1960, p19.

<sup>4</sup> 郑良树:《马来西亚华文教育发展史(第四分册)》,吉隆坡:教总,2003年,页160。

了相当大的冲击,特别是华人中小企业。这些华商的不满,导致他们大力支持华文教育,以作为一种对抗<sup>5</sup>。

不过, 最重要的还是自身的因 素。一是对传统文化和语文的传承: 二是对学校水准和设备的关注: 三 是统一考试的举办。而三者之间,文 化上认同固然是一个重要的因素,但 后二者更为重要。在学校水准和设备 上,这时期的独中得到华社大量的捐 献, 使到许多寄人篱下的独立中学, 纷纷另觅校地,重建校园;有自己校 舍而设备不完善的独中, 也大力改善 设备。一时间,独中的校舍、设施及 设备焕然一新,增加了家长对独中的 信心。招生方面也恢复招收小学六年 级毕业生,不再以补习学校自居,学 生的素质也因此大大的提升。师资方 面也极力改善薪酬待遇,解决教师流 动性大的问题; 以及推动教师在职进 修,提升教师的教学效能。统一考试 是为了解决学生升学及出路问题,这 是家长极度关心的事情,所以,统一 考试能顺利举办是独中复兴运动最终 成功与否的一大关节。

在独中复兴运动推展之后,由 于独中得到广大的华社支持而焕然一 新,吸引了许多家长把子女送进独中 受教育,使到独中学生人数逐年稳健增长。根据统计,从1976年起,独中学生人数计有33,395名;到了1993年,全国独中学生人数高达59,383。虽然如此,独中的发展并不是一帆风顺,也面临内外的挑战。外在固然有来自政府的束缚,内在办学路线的争议更是独中在发展上最严峻的挑战。

## (二)办学路线的争议

马来西亚华文教育是华社为了让 华裔子弟有受教育的机会而自统一自动的推动,本无一个统一机构来制制。 理。各校的办学作风、课程编地制制。 管理,以及学生出路,和过统同师差异,从来没有采用过统,更不当过统,更不为当人,是不是有不必说,可以为面。 在一个线上,采取同一步伐、难关的,一个发生,采取同一步伐、难关的,一个发生,不是一个发现。 在"复兴"之后,许多独中站稳。 在"复别的差异又再浮现上来。 是,大小争议,至今始终不断。

在复兴运动之中,《华文独立中学建议书》。(以下简称《独中建议书》)是华教史一份相当重要的文献,它引领了独中的发展方向,为独中的建设与发展奠下了基础。它提出

<sup>5</sup> 林开忠:《建构中的"华人文化":族群属性、国家与华教运动》,吉隆坡:华社研究中心,1999年,页53。

<sup>6</sup> 董教总独中工委会:《马来西亚华文独立中学教育改革纲领》,吉隆坡:董总,2005年,页31-41。

独中的四大使命<sup>7</sup>,及办学六大方针<sup>8</sup> ,统称为"董教总办学路线",又称 为"独中路线"。

不过,当时各地独中的办学方针各有不同,大致上可因采用的课本而分成三类:1.原本以英文本为主,后改用巫文本;2.保留部分中文本,另采用部分英、巫文本;3.完全保留中文本。与此相应,因课本不同,其师资也不同,而所采用的教学媒介语也自然有別了:1.以英、巫语为教学媒介语,其师资多来自英文源流;2.用英、巫文本,而以华语为教学媒介,则师资多来自中文源流;3.用中文

本,以华语为教学媒介,其师资纯粹来自中文源流<sup>9</sup>。这就是当时独中办学的实际情况,《独中建议书》的六大方针正是对上述的情况而制订,所以,要如何落实《独中建议书》的办学路线,并不是简单的任务。因此,董教总独中工委会多年来举行了多次教育性的研讨会,集思广益,汇集各方意见,以期寻找出大家共同接受,而又符合"独中路线"的办学模式。

在各种教育研讨会中,最重要的 是独中工委会以"独中行政人员研讨 会"之名举办的全国性的独中教育工作 者会议,从1976年至今,一共办了四 届。这四届研讨会的概况,请见表2。

第一届于1976年举办,集全国 60所独中之主要负责人于一堂,共同 研讨当时独中的问题。这个研讨当时独中的问题。这个研讨当时独中的问题。这个好三年, 是展开《独中建议书》中各项三年作, 犯出了第一届统考在1975年举行,第二 届于1979年举行,研讨会的两大一生 是数理课本媒介语问题和对统出一步, 是数理课本媒介语问题和对统出一步, 是数理课本媒介语问题和对统出的办 原则性的决策,以确保统考的与标; 即则性的决策,以确保统考的标; 而 。《独中建议书》的整体目标; 而 数理课本媒介语的座谈会,充独中办 通各种不同的意见,缩短了各独中办

<sup>7</sup> 四大使命为: 1.中小学十二年的教育是基本教育, 华文独立中学即为完成此种基本教育的母语教育; 2.华文独中下则延续华文小学, 上则衔接大专院校, 实为一必需之桥梁; 3.华文小学六年不足以维护及发扬博大精深的中华文化, 必须以华文独中为堡垒, 方能达致目标; 4.华文独中兼授三种语文, 吸收国内外的文化精华, 融会贯通, 实为塑造马来西亚文化的重要熔炉。

<sup>8</sup> 六大方针为: 1.坚持以华文为主要教学媒介,传授与发扬优秀的中华文化,为创造我国多元种族社会新文化而作出贡献; 2.在不妨碍母语教育的原则下,加强对国文和英文的教学,以配合国内外客观条件的需求。3.坚决保持华文独立中学一路来数理科目之优越性; 4.课程必须符合我国多元民族的共同利益,且应具备时代精神; 5.华文独立中学不能以政府考试为主要办学目标,若某部份学生主动要求参加,可以补习方式进行辅导; 6.技术和职业课程可按个别学校的需要而增设,但华文独立中学绝不应变为技术或职业学校。

<sup>9</sup> 董总出版组:《董总卅年》,吉隆坡:董 总,1987年,页628-629。

	- 7/2		COCKI VI A INLAC DEAK	
届数	第一届	第二届	第三届	第四届
日期	23-25/11/1976	6-9/4/1979	31/7-2/8/1983	4-6/7/2003
人数	83	143	228	261
研讨	1.为什么要办独	1. 数理课本媒介	1. 独中使命与办学方	1. 校长心路历程座
主题	中?	语	针	谈
	2. 独中办学方针	2. 统考的检讨	2. 经济问题	2. 学校组织变革
	与考试	3. 毕业生出路	3. 检讨统考、统一课	3. 《教改纲领(草
	3. 课本媒介语	4. 发扬独中特色	程	案)》简报
	4. 学生来源		4. 检讨师资问题	4. 课程改革
	5. 毕业生出路		5. 检讨生源与出路问	5. 统考改革
	6. 培养读书风气		题	6. 师资专业化问题
			6. 行政管理经验交流	7. 建立学校团队
重要			1. 独中学生意见调查	《独中教改纲领
文献			分析报告	(草案)》
			2. 独中现况资料分析	
			报告	
			3. 《独中建议书》实	
			施十年检讨报告	

表2: 历届独中行政人员研讨会概况一览表

资料整理自: 黄祯玉: 〈生存、生长、展现生命力: 回顾历届独中行政人员研讨会(1976-2003)〉,收入钟伟前主编: 《董总50年特刊(1954-2004)》,吉隆坡:董总,2004年,页0444。

学的差异性。第三届在1983年举行,研讨会的目的是以各独中的实际经验与实际情况为依据,全面检讨《独中建议书》的贯彻情形,总结成绩和缺点,为今后独中的发展提供指导方针。前三届的重心都是在讨论独中使命与办学方针,而核心议题就是教学媒介语,这其实是一个办学理念与现实考量之间的争议。

从理念上来讲,独中办的是母语教育,因此教学媒介语自然是母语;但显然这个理念并没有形成坚实的共识,与会者从学生出路、家长需

求、招生等现实问题,而提出不同的 看法。统考也是一个重要的议题,这 2003年举行,而从1983年到2003年 这漫长的二十年间,独中的发展在量 与质上均发生了重大的变化。在量方 面,独中学生人数从1983年的4万5千 余人,逐步增加到2003年的5万2千余 人,逐步增加到2003年的5万2千余 人,90年代初期,甚至一度綱升至 近6万人。在质方面,独中不断完善或 更新硬体设备,引进现代化科技教育 更新硬体设备,引进现代化科技教育 更新硬体设备,引进现代化科技教育 为,随着国际的流通,独中教育无法免于教育 、课期的冲击,再加上"学生流失" 问题的浮现,促使独中教育工作者开始重视教育素质与师资专业化的问题。于是,"独中教改"就成为第四届独中行政人员研讨会的主题,这在后面会深入的讨论。以下针对前三届的一些重要议题加以评述。

## (三)课本与教学媒介语

第一届研讨会上的一个重要议 题是"华文独中之课本与媒介语问 题"10,也留下了一份座谈会的记 录。到了第二届时,则集中讨论"高 中数理课本的媒介语问题"□。综观 这两届留下相关文献的讨论, 其主轴 是理念与现实之争。从理念上来讲, 独中办的是母语教育, 因此教学媒介 语自然是母语,而课本自然是采用华 文本。但现实上,家长非常注重政 府公共考试或英文,校方在招生压力 下,就不得做出某种程度的妥协以迎 合家长的需求。于是各校根据所处的 环境、学校的师资条件, 以及自身对 理念的看法,对课本的使用归纳起来 约有4种: 1.沿袭过去华校传统办理, 坚持采用华文本; 2.为了适应政府考 试,采用巫文本; 3.追随世界科技发 展潮流,为学生升学做准备,采用英 文本; 4.为适应以上三方面需要,混 合采用两三种语文课本12。

第一届研讨会其中一个重要目的是决定独中统一课本的编辑方针,最后达致共识,即走华文独中路线,采用华文本,以华语为教学媒介语,能发扬中华文化,遵循华文独中的教学方针,而应付公共考试需要一些辅助,即除了语文科外,知识科都以华文编写,附加英、巫文名称、例题、习题及学习纲要<sup>13</sup>。

## (四)英文至上与数理英化争议

数理英化课题与政考课题共同点都是因应家长的愿望所形成的社会压力,两者的区別是数理英化着眼的是出国留学,而政考课题是着眼于本地的升学与就业。所以,纵使不重视政考的独中也会面临数理英化的压力。

第二届的数理课本媒介语的争其义,其实主要是华文与英文之争。其实主要是华文与英文之争。其关键问题是高中数理课本采用度,是否会提高学生英文程度,就业之需?针对这个问题就不多之需?针对这个问题就不多这个问题就不多。这个大学文用华文课本,还是维护与发扬华裔文化应质好,正是维护与发扬华裔文化应质好,正是维护与发扬中,只要资质,是维文本的学生,只要资质,应该参加公共考试,应该参加公共考试,应该参加公共考试,应该参加公共考试,应该参加公共考试,应该参加公共考试,应该参加公共考试,应该多加公共考试,应该多加公共考试,应有对关系,是不违反华文独中办学宗旨,反而对

<sup>10</sup> 董总出版组:《董总卅年》,页628-637。

<sup>11</sup> 董总出版组:《董总卅年》,页642-659。

<sup>12</sup> 邓日才: 〈 对华文独中高中数理课本语文 之我见〉,董总出版组: 《董总卅年》, 页 653。

<sup>13</sup> 董总出版组:《董总卅年》,页637。

生前途及生活有所帮助,何况英文也 是世界商业及科技先进语文; 3.折衷 派。这一派即主张用华文本,也要 加用非华文本,一脚踏两三船,企图 面面俱全<sup>14</sup>。在第二届研讨会上,文 我见"为题,共请了5位不同立场的 我见"为题,共请了5位不同立场的过 ,这场有关高中数理课本域介语。不的 会,除了让各地的观点。不的责人并没 会,除了让各地的意见外,最后,政 行达成何任共识。之后,这个课题的 有达成何任共识。之后,这个课题的 方基本上是一再重覆上述的3个论点。

## (五)十年检讨

第三届研讨会是在1983年举行,这个研讨会的特点: 1.它是《独中建议书》实施十年后的总检讨; 2.独中办学方针是研讨会的中心问题; 3.独中问题是当前华人社会关注的焦点之一; 4.独中运动正处于由艰苦复兴逐渐转入全面发展的阶段。研讨会上也提出了两份非常重要的报告: 1.《全国华文独中在籍学生调查报告》; 2.《全国华文独中资料调查综合品,为研讨会提供了非常充实的第一手资料15。

整个研讨会的重心是在讨论办学的使命与方针,其中核心问题是教学与课本的媒介语问题,具体表现在两个问题上,一是对政府公共考试的重视程度;二是数理英化。由于,个別学校的负责人、立场,以及区域性差异而形成两大类观点,可用一个简表来概括。

## 表3:全国独中实际办学方针一览表

序	办学方针类別	主要差异
1	坚持(华校)	坚持母语教育,
	传统	不注重政府考试
2	实用主义	注重政府考试,
		必要时改用英巫
		课本以适应之

资料来源:郭洙镇:〈马来西亚全国华文独中统一课程编委会的检讨报告〉(1973-1983),董总出版小组:《第三届全国华文独立中学行政人员研讨会资料集》(抽印本),吉隆坡:董总,1984年,页111-112。

# (六)文凭至上与政府考试争议

正如上述,连续三届的研讨会,独中的办学方针始终是一个备受华社关注且争议不休的课题。第一届的所谓"国中路线",第二届的数理课本媒介语,第三届的"实用主义",其实都是针对政府公共考试应重视到什么程度的争论,这涉及了《华文建议书》中"总的办学方针"的第一、二及五项,特別是第五项:"华文独立中学不能以政府考试为主要办学目标,若某部份学生主动要求参加,可

<sup>14</sup> 邓日才: 〈对华文独中高中数理课本语文 之我见〉,董总出版组: 《董总卅年》, 页654。

<sup>15</sup> 董总出版组:《董总卅年》,页 672。

以补习方式进行辅导",本小节就专门深入讨论有关课题。

在第三届研讨会上,有一份《全 国华文独中资料调查综合报告》(以 下简称《独中调查报告》),其中调 查了校方对各类考试之重视程度。调 查结果显示, 大部份独中还是以统考 为主, 政考为辅。有的独中不重视政 考,不过多数还是以课外补习方式来 辅助学生准备政考,符合《独中建议 书》的办学方针。不过,安排在正课 时间(部份或全部)教授政考课程的 独中百分比, 合计起来有26.32%, 这显示也有不低的百分比的独中相当 重视政考。其中,还有10所独中表 明是以政考为主,统考为辅16。这些 学校为了应付政府考试,往往将课本 改为英文本,后又改为国文本:教学 媒介语就更复杂,有的科目用英文, 有的用华文,某些科目用马来文。有 的学校的某些科目的安排更奇妙,初 一用华文,初二、初三及高一用马来 文, 高二及高三转为英文17。这种种 安排都不是根据什么教育学原理,纯 属一种竞争生源的策略考量, 完全是

顺着当地家长的愿望而采取如此办学方针。虽然不可思议,但却是情有可原,只要观察下表4国民型中学和独中的地理分布的情况,就会了解何以会出现如此情况。

所谓曾改制的独中是指当年的华文中学改制后,又另外设立独立班,后来这些独立班又"独立"出来,拥有自己的校园而成为独立中学。所以,这类的独中会面临原来学校的直接竞争压力,以致在生存及发展上都不容易。如果又是同一个董事会,那情况会更微妙。从上表可以看出,曾改制独中最多的地区是在北马,而北马也是国民型华文中学最多的一区。

后来,为了面对国中,特別是国民型中学,以及邻近独中的竞争,争取吸引更多及有素质的学生到校就读,又为了避免遭到社会舆论的非议,一些独中逐步发展出"双轨制"。所谓的"双轨制"就是同时考统一考试及政府考试,两者并重;在课程设置上,也同时把统考课程及政考课程同时排进正课里,所以,上课时间也特别长。

由于这类精英班式的双轨制独中确实能吸引到更多及有素质的学生到 校就读,不少面临生源减少压力的独 中也跟着仿效,一所又一所地设立精

<sup>16</sup> 苏天明: 〈全国华文独中资料调查综合报告〉,董总出版小组: 《第三届全国华文独立中学行政人员研讨会资料集》(抽印本),吉隆坡:董总,1984年,页36。

<sup>17</sup> 郭洙镇: 〈马来西亚全国华文独中统一课程编委会的检讨报告(1973-1983)〉,董总出版小组: 《第三届全国华文独立中学行政人员研讨会资料集》(抽印本),1984年,页112。

		秋节,还立门"	于与国民主下于。	7) 10 73 55 48	
			独立中学		国民型
区域		曾改制的独中	没改制的独中	合计	华文中学
西马	北马	15	1	16	42
	中马	4	8	12	10
	南马	2	7	9	8
东马	砂拉越	0	14	14	10
	沙巴	0	9	9	8
合计		21	39	60	78

表4: 独立中学与国民型中学分布对照表

资料整理自: 黄集初: 〈马来西亚华文独中的分类〉, 《华研通讯》, 吉隆坡: 华社研究中心, 2009年(5&6), 页12。

英班18。于是,自然引起一些华教人 士的抨击,如时为董总总务的刘錫通 认为把资质尚未充份显现的小学生分 成"精英"与"非精英",对学生幼 小的心灵会产生不良的影响; 此外, 精英班的设立也会使华社误认为有关 精英班是专为社会上中等阶级的子弟 而设,这种看法将使到董教总一路来 致力于为各阶层子弟提供教育的努力 遭到削弱19。有者更拉到民族教育的 层次, 批评设立精英班是乖离了民族 教育方向,认为这些独中办学者在独 中复兴运动后,被独中一片欣欣向荣 的现象冲昏了脑袋, 忘记了独中诞生 的历史渊源、漠视了独中的任务与方 向。如此一来,独中的存在也没有特 殊意义, 也失去了存在的价值, 华社 群众也不必为其发展而操劳奔波了20。

有些华教人士却是正面看待双轨制, 如时为全国独中工委会代主席的胡万 铎就认为应从宽看待这个问题。他认 为这些独中都有接受董总的统一课 本,而且每年的统一考试,每一所独 中都有参加。家长如果认为子女够条 件, 当然可以送去这些功课比较吃力 的学校就读, 董总从不认为这些学校 是"叛徒"<sup>21</sup>。有者认为要务实,因 为独中人数大增,许多学校都择优录 取, 能进入独中都是可造之才, 校 方应该多鼓励学生参加国内外各种考 试, 毕竟这是一个文凭至上的时代, 多张文凭在手,有助学生在升学或就 业多了种选择22。不管如何, 毕竟各 独中都有自己的办学自主权, 所以, 各校为了竞争生源及社会的资源,还

<sup>18</sup> 陈松生: 〈独中教育的发展趋势〉,《星 洲日报》: 吉隆坡,1988年08月07日。

<sup>19 《</sup>南洋商报》: 吉隆坡,1988年11月28 日。

<sup>20</sup> 蝶恋枝: 〈某些独中设立"精英班"乖离

民族教育方向〉,《星洲日报》,1988年 12月06日。

<sup>21</sup> 邓如欽、 萧依釗: 〈胡万铎情有独中〉, 《星洲日报》,1989年05月22日。

<sup>&</sup>lt;sup>22</sup> 逸泉: 〈广开独中生的出路〉, 《星洲日报》, 1990年10月02日。

是会在董教总路线与现实之间,寻求 一个妥协的平衡点。

不过,双轨制的独中都会面临一个不可避免的问题,那就是会有不少的学生在高二考取马来西亚教育文凭后,就不愿继续在独中念高三,而另谋发展。因为,他们在考取马来西亚教育文凭后,可以选择到外国进修,或是在本地进修双联课程,或是到政府学校读大学先修班(中六班)。

## (七)统一考试媒介语的争议

正如上述,独中各校是有其办学的自主权,如果董教总独中工委会没有独中统考的主办权这一筹政人一筹数独中级大人。 多数独中 渡过生存的危机,站稳脚步,极可能会因在英化数理及重视政考这两两大人,渐行渐远。所以,对望及维持各独中的向心力是扮演了重也非常大,如处理不当,确实会造成独中及的大分裂。其中最重要的争议是统一考试的媒介语争议。

举办独中统考初期,除了语文科外,其他各科均采用多种语文出题,包括马来文、英文,及华文。正如前述,这是因为当时各地独中因环境及其他因素,导致教学课程不统一,所采用的课本媒介也不尽相同,有华

到了1981年2月22日,独中工委会与统一考试委员会召开联席会议,重新检讨对考试媒介语课题,由于无法取得共识,暂缓决定<sup>24</sup>。3月14日,独中工委会委员、统考委员、独中董事部代表及独中校长扩大联席会议再检讨考试媒介语课题,最后议决自1982年第8届开始,初中统考全部非语文科,废除英文媒介及国文媒介试卷,一律统一以华文出题、华文作答,以在初中阶段全面贯彻《独中建议书》的精神,而高中统考则暂缓决

<sup>23</sup> 董总出版组:《董总卅年》,660-662。

<sup>24</sup> 汤利波: 〈马来西亚全国华文独中高初中统考的检讨与报告〉,董总出版小组: 《第三届全国华文独立中学行政人员研讨会资料集》(抽印本),页82。

定<sup>25</sup>。不过,在5月18日,沙巴华文独立中学董事会联合总会去函要求慎重考虑该州特殊情况。最后,独中工委会遂以沙巴州情况特殊,允许该州除语文科外,其余各科暂通融以华、英两种语文出题,华文或英文作答<sup>26</sup>。

1983年的第三届研讨会上,对统考进行检讨时,就提出是否要预定一个日期将高中统考非语文科统一为华文出题<sup>27</sup>。1984年3月11日及10月21日,独中工委会建议:"高中统考各非语文科应逐步废除英文试卷,以达到各科统一为华文出题、华文作答之目标"。统考委员会遂于1985年1月13日开会研议,并基于发挥母语教育的优越性及提高独中的学术水平而议决:"自1986年起,独中统考非语文科逐步统一以华文出题,华文作答"<sup>28</sup>。5月17日,董总暨全国各州董

联会召开联席会议,主席林晃昇致词时宣布,从明年起的三年內,高中与初中统考各科将逐步废除英文试卷,而统一以华文出题,华文作答<sup>29</sup>。于是,新闻媒体大事报导有关的课题,而全国各地反对的声浪也排山倒海地涌向独中工委会。反对的论调包括了降低英文程度、妨碍出国升学、不符家长意愿、维护母语应配合现实环境、影响学生来源、开倒车、影响参加政府考试等等。

6月6日,统考委员会再度召开特別会议,对上次会议有关统考媒介语文的议决以及报章的各种言论进行全面检讨。最后,委员会仍是维持原议,并提呈一份报告书把有关议题交给独中工委会扩大会议讨论。6月16日,独中工委会扩大会议最后基于各地独中办学者的观点应该受到尊重,在"求同存异,协商一致"的团结大前提下,独中统考非语文科考试媒介语暂时维持现状,一直到有关科目全无考生选考英文媒介试卷为止<sup>30</sup>。

进入90年代后,随着统考的考试媒介语文达成共识,独中使命与办学方针的争议逐步淡化;而外部环境

<sup>&</sup>lt;sup>25</sup> 李华联: 〈统考试卷媒介语文的演变一兼记八十年代媒介语文的争论〉, 锺伟前: 《董总50年特刊(1954-2004)》, 页0447。

<sup>26</sup> 汤利波, 〈马来西亚全国华文独中高初中统考的检讨与报告〉,董总出版小组, 《第三届全国华文独立中学行政人员研讨会资料集》(抽印本),83。

<sup>27</sup> 汤利波, 〈马来西亚全国华文独中高初中统考的检讨与报告〉,董总出版小组, 《第三届全国华文独立中学行政人员研讨会资料集》(抽印本),90。

<sup>28</sup> 李华联, 〈统考试卷媒介语文的演变: 兼记八十年代媒介语文的争论〉, 锺伟前, 《董总50年特刊(1954-2004)》, 0447-0448。另,请参阅: 《星洲日报》, 吉隆坡: 1985年5月18日。

<sup>29 《</sup>星洲日报》, 1985年3月18日。

<sup>30</sup> 李华联, 〈统考试卷媒介语文的演变: 兼记八十年代媒介语文的争论〉, 锺伟前, 《董总50年特刊(1954-2004)》, 0448-0450。另, 请参阅: 《星洲日报》, 1985年5月18日。

的变化,对独中的主要压力不是有关 当局的打压,反而是教育松绑后所带 来的市场竞争。所以,当压力不是来 自打压,而是竞争时,如何办好一所 学校就成为关键问题。于是,教育素 质的提升就成为各项全国性的研讨会 的焦点课题,最后达成共识,形成以 "素质教育"为号召的教育改革。 《教改纲领》就在这样的时代背景下 拟就。

## 三、独中教改纲领

#### (一)独中教改之酝酿

在上个世纪90年代后,国内外局有了巨大的改变,包括冷战的结束、全球化的浪潮、中国的崛起、巫统的分裂等,当权者不得不调整对华人的各种政策,从同化走向宽容<sup>31</sup>。在在如此情势下,华教人士体认到1973年研拟的《独中建议书》已不足以应付当前繁复多变的年代。于是,在1991年11月16日至18日,董教总独中工委会师资教育局举办"1991年全国华文独中90年代的教育与办学策略",针对未来10年独中教育可能面临的问题及对策进行了探讨及交流<sup>32</sup>。

独中校长交流会有几个值得注意 的要点: 1.办学使命。邓日才校长提 出特殊使命与一般使命的分别,前者 为维护母语教育,发扬中华文化:后 者为发挥中等教育功能,培养有用的 人才33。到了总结报告,综合意见认 为独中使命应作出重大的战略调整, 将今后的工作重点由特殊使命转移到 一般使命34。2.经费筹措。为了独中 的民族性与群众性,不宜鸠收过高的 学杂,以确保中下层子弟能继续在独 中求学。因此,应继续依靠广大华社 的支援, 搞好组织与宣教工作, 发动 各种形式的筹款活动以筹措学校经费 及发展费。3.课程规划。办学方针是 课程规划的前提, 而各独中总体上仍 是接受董教总的办学方针, 但由于各 独中拥有的独立的自主权,加上许多 家长也重视现实因素,特別是中上阶 层的子弟大量踊入独中后, 促使许多 独中走向"双轨制",造成课程的多 样化。这种以考试为导向的办学方针 将会主宰独中的教学媒介语, 更会困 惑独中的办学方向。在民族性与现实 之间,课程如何做出适度的调整是整 个问题的核心争议。此外,由于人力

<sup>31</sup> 梁忠:《马来西亚政府华人政策研究: 东姑拉赫曼至马哈蒂尔》,上海:复旦大 学,2006年,页140-141。

<sup>32</sup> 董教总独中工委会资讯局:《华文独中 90年代的教育与办学策略:1991年华文 独中校长交流会资料汇编》,吉隆坡:董

总,1992年,前言。

<sup>33</sup> 邓日才: 〈独中迈向2000年所面对的问题〉,董教总独中工委会资讯局: 《华文独中90年代的教育与办学策略: 1991年华文独中校长交流会资料汇编》,页11。

<sup>34</sup> 吴建成: 〈1991年华文独中校长交流会总结〉,董教总独中工委会资讯局: 《华文独中90年代的教育与办学策略: 1991年华文独中校长交流会资料汇编》,页86。

和财力的局限,统一课本的编写是缓慢的,要做到每隔数年就修订更不容易。比较行得通的办法是从课程结构规划做起,独中课程不以课本为依归,而是更灵活的应用个別独中的独立自主权,让学校教师发展个別学校的课程<sup>35</sup>。4.语文教学。突破了"兼授三语"或"三语并重"式的模糊字眼,明确建议三种语文的定位:第一语文:明确建议三种语文的定位:第一语文:埃语(母语),第二语文:国语(国际通用之外语)<sup>36</sup>。

随后的第二年,独中工委会课程局在8月举办了"面向21世纪华文独中课程规划工作营";下来11月,董总举办了"1992年马来西亚华文独中董事交流会"。前者主要目的是全面探讨独中统一课程,拟出初中高中课程总目标的草案、学科分类和组成结构、各学科教学目标和特点,以及学科分配和节数标准<sup>37</sup>。后者是独中校长交流会的延续,主题则改为"迈向2000年的探索"。与会者针对4项

独中董事交流会上, 独中工委会 提呈了3项调查报告,包括:《1992 年马来西亚华文独立中学资料调查报 告书》、《1992年华文独中在籍学 生问卷调查报告书》、《1992年华文 独中教育意见调查报告书》,并在会 上提呈了综合报告39。其中有几个值 得注意的要点: 1.有高达36%的高二 学生参加SPM考试。根据抽样调查, 部分这类学校的学生,于考完SPM 后就离校的百分比高达70%-80%, 导至有关的高三班几乎开不成; 2.不 将子女送进独中的家长,有80%是因 为经济负担的问题, 所以, 不断提高 学杂费, 肯定会减少中下层家长送子 女到独中的比例: 3.此外有60%是因 为"课业繁重,怕留班"而不把子女 送进独中。结果在会后,"留级制是 否应该废除"成为一个课题,在华社 舆论掀起了一番争议; 4.总的来说,

课题探讨及交流,即:1.独中发展策略、办学方针及课程规划;2.技职教育定位与发展;3.独中工委会、州董联会及独中应如何发展母语教育;4.董教总教育中心与民族教育的发展<sup>38</sup>。

<sup>35</sup> 杨泉: 〈独中的课程问题〉,董教总独中工委会资讯局: 《华文独中90年代的教育与办学策略: 1991年华文独中校长交流会资料汇编》,页15-25。

<sup>36</sup> 吴建成:〈华文独中语文教学问题〉,董 教总独中工委会资讯局:《华文独中90年 代的教育与办学策略:1991年华文独中校 长交流会资料汇编》,页55-57。

<sup>&</sup>lt;sup>37</sup> 董教总独中工委会课程局:《面向21世纪 华文独中课程规划工作营资料汇编》,吉 隆坡:董总,1992年,页1。

董教总独中工委会资讯局:《探索、思辨、展望:1992年华文独中董事交流会资料汇编》,吉隆坡:董总,1992年,编辑说明。

<sup>39</sup> 莫泰熙: 〈有关1992年华文独中教育、资料、在籍学生调查报告〉,董教总独中工委会资讯局: 《探索、思辨、展望: 1992年华文独中董事交流会资料汇编》,页11-28。

独中的学生有逐年3%的增长率,但 还有高达32%的独中, 学生人数不增 反减: 5.学生想学好英文和国语的主 要目的,不是为了应付考试或升学, 而是为了"多学一种语文,将来出路 较广"和"与别人沟通与交往"。另 外"缺欠使用语文的环境"是大部分 学生认为学习国、英语面对的主要 难点: 6.虽然有64%的学校认为独中 的新生素质不理想,但另一项调查显 示,初一学生的小六检定试的语文和 数学及格率为: 华文与数学95%, 英 文90%,及国文70%。这是否意味着 小学的程度滑落?或独中的课程銜接 小学有问题?这需要全面检讨; 7.独 中办学面对的主要难题, 以办学经费 拮据和新生素质不理想为最高,均占 63.46%; 其次是学生来源短缺, 占 53.85%; 再次是专业行政人员和专科 师资短缺问题,各占44.23%。

在教育专才培训方面,为了配合独中发展的需要,独中工委会师资教育局提出5点建议: 1.开设教育文凭班,为独中培训师资; 2.培训独中行政人员; 3.培养教育学术人员; 4.设立各学科的师资培训班; 5.开设在职教师进修班。由于独中面对缺乏教师和部份在职教师未正式受过师资培训的难题,因此,最迫切的工作是为在职独中教师进行培训40。于是,在1993

年12月4日,独中工委会议决通过《董教总教育中心在职独中师资培训课程计划》<sup>41</sup>。1994年6月6日,第一届在职独中师资培训课程正式开课,学员以两年半时间修毕系到单元式课程,考核合格后,颁以教育专业文凭。从1994年至1998年之间,5届教育专业培训课程累积培训学员172人。1999年以后,就交由新纪元学院办理<sup>42</sup>。

表5: 1994-1998年独中在职教师教育专业课程学员人数一览表

3/13	
年份	学员人数
1994	37
1995	30
1996	36
1997	34
1998	35
总计	172

资料来源:董教总独中工委会:《"总结、检讨、展望":2008年全国独中校长及行政人员研讨会大会手册》,吉隆坡:董总,2008年,页61。

# (二)独中教改之倡导

进入1996年后,独中突然面临学生人数减少的危机,促使华教人士深入思考独中教改问题。根据独中工委会资讯局的数据,1990年至1999年全国独中人数统计见表6。

<sup>&</sup>lt;sup>40</sup> 董总、董教总独中工委会:《1993年工作报告书》,吉隆坡:董总,1994年,页160。

<sup>&</sup>lt;sup>41</sup> 董总、 董教总独中工委会: 《1993年工作 报告书》,页162-168。

<sup>42</sup> 董教总独中工委会:《"总结、检讨、展望":2008年全国独中校长及行政人员研讨会大会手册》, 吉隆坡:董总,2008年,页61。

年份	初一新生	总人数	总人数与前一年的增减数
1990	12,390	54,690	
1991	11,937	55,514	824
1992	12,278	58,369	2,855
1993	11,057	59,383	1,014
1994	10,788	59,773	390
1995	11,139	58,948	-825
1996	9,844	57,092	-1,856
1997	10,092	54,743	-2,349
1998	10,173	54,002	-741
1999	$8,940^{43}$	54,152	150

表6: 1990年至1999年全国独中人数统计

资料整理自:《南洋商报》: 吉隆坡,1999年12月9日。

从表6可知,学生总人数最高峰是在1994年。到了1995年,开始呈现跌势,少了825人。1996年,下跌了1,856人,下降率为3.15%;初一新生人数也少了1,295人,下降率为11.63%。因此,独中人数下降成为华教工作者及华社舆论热议的课题,而其可能因素,归纳起来有6点:1.政府实施华小六年级直升中一的影响44;2.政府实

于是,董教总在1996年就连办了 3场研讨会,分別为"1996年华教工 作研讨会"、"1996年全国独中校长 研讨会",及"探讨华文独中学制、 课程与考试革新方向工作营"。在这 一连串的深入讨论过程中,华教工

施11年国民义务教育与无留级制的影响; 3.中小型独中的办学效益相对低落; 4.独中师资短缺及专业资格问题影响家长的信心; 5.独中初中课程难度大, 功课压力重<sup>45</sup>; 6.私立学院大量招收高二考获SPM优等成绩的学生<sup>46</sup>。

<sup>&</sup>lt;sup>43</sup> 董总、董教总独中工委会:《2009年工作报告书》, 吉隆坡: 董总, 2010年, 页326。

<sup>44</sup> 在《1961年教育法令》下,每一名华小和淡小的学生,升上国民中学都必须上一年的预备班,目的是让华小和淡小学生有一年充份学习马来文或英文的过渡时期,以打好语文基础,让他们能适应中学媒介语的转换。在1967年至1986年五年级检定考试时期,获得全科A的华小和淡小生可以在六年级后豁免读预备班,直升中一。1988年,小六评估考试(UPSR)开始实施,条件依旧。1993年起,直升中一的措施开始松动,只要考获4A2C便可直升中一。1995年及之后,条件放宽,只需马来文考获C等,小学四、五、六年级的校内

马来文科评估至少C等,具备良好的马来 语沟通能力就可直升中一。请参阅:《星 洲日报》: 吉隆坡,2011年03月28日。

<sup>&</sup>lt;sup>45</sup> 清河: 〈独中新生人数下降浅析〉, 吉隆 坡: 《南洋商报》, 1996年08月19日。

<sup>46</sup> 此外,私立学院是以英文教学,造成家长给独中压力,要求提高英文水平,使得一些独中想把中文课本改为英文课本。请参阅:锺伟前、陈清德:《挑战与革新:1996年全国华教工作研讨会资料汇编》,吉隆坡:董总,1996年,页80。

作者达成以"高素质教育47取代应试 教育"为独中教改的共同愿景,提出 四项革新目标: 1.逐步摆脱"应试教 育"的束缚, 进一步朝"素质教育" 方向努力,期望人人成人又成才: 2.落实独中实施普通教育的理念,培 养能因应国家社会发展的健全成熟的 国民; 3.发挥母语教育的功能, 确保 学生能通过母语对各种知识作有效的 学习,并乐于学习;4.建立与发展符 合教育原理的教育观念, 使独中教育 更趋完善48。在学制、课程与考试改 革的具体措施上,达到几点共识: 1.学制仍维持三三制; 2.初中课程要 精简化: 3.加强三语教学方法的培 训工作: 4.初中统考改为评估考试, 缩小命题范围, 并逐步减低不及格 率: 5.鼓励各校进行学科作业的评鉴 方式, 以对学生各方面表现作更全面 和公正的考核: 6.原则上保留留级制 度,惟必须改变实施方式,以消弭其 弊端49。

1997年5、6月间,董教总代表 先后前往中国湖南汨罗考察素质教育 以及台湾的教育改革情况,与当地 教育改革者建立联系, 收集教育改革 资讯,作为独中教育改革理论与实践 之参考50。8月初,举办"独中教改 脑力激荡工作营",综合评估独中落 实教改的可行性、条件及其困难问题 等,结论认为虽有些具体的建议已经 尝试性进行,但尚不能酝酿教改的气 候51。年底提出成立教改小组,专职 探索及研究华文独中改革之道,宣 导教改理念, 协助独中推动教改工作 等52。嗣后,独中工委会于1998年10 月举办了"全国华文独中教育改革交 流会",总结独中复兴运动近30年 来积累的办学成绩与经验, 思考独中 教育迈向21世纪的办学方向与策略。 首先,与会者广泛且深入的探讨"素 质教育"的内涵及"应试教育"的根 源。其次,对《独中建议书》进行了 回顾及检讨,有者认为其已完成了历 史使命: 但更多的与会者却认为民族 的危机仍旧存在,且有些独中仍质疑 母语教育的效果, 因此, 其历史使命 仍没完成。不过,从教育本质与教育 目标的角度,大家都同意《独中建 议书》有不足之处, 须加以充实与丰 富。此外,交流会也讨论了长久以来 被忽略的独中学生流失的问题。其他

<sup>47</sup> 最早提出以"素质教育取代应试教育"的概念的是吴建成校长。请参阅:吴建成: 〈华文独中一怎么办?〉,《迈向二十一世纪的教育研讨会》(未刊本),吉隆坡: 堂联,1996年。

<sup>&</sup>lt;sup>48</sup> 董总、董教总独中工委会:《1997年工作报告书》,吉隆坡:董总,1998年,页51。

<sup>49</sup> 董总、董教总独中工委会:《1996年工作报告书》,吉隆坡:董总,1997年,页66。

<sup>&</sup>lt;sup>50</sup> 董总、董教总独中工委会:《1997年工作报告书》,页 7。

<sup>51</sup> 董总教育研究局: 〈独中工委会历年教育研讨会及教育措施检讨报告〉, 锺伟前主编: 《董总50年特刊(1954-2004)》, 页0440。

<sup>52</sup> 董总、董教总独中工委会:《1997年工作 报告书》,页15-16。

的议题还包括小型独中的发展及一些 华文独中提高教育素质的经验交流。 最后,与会者认为独中不论在软体或 硬体的发展上,特別是在捍卫及发展 民族教育和民族文化上,已取丰硕的 成果;但在进入90年代后,形势的演 变和华文独中内部的弱点经已使华文 独中教育面对一个新的严峻考验,因 此,华文独中教育改革势在必行<sup>533</sup>。 于是,剩下的问题就是如何拟定出一 份像《独中建议书》般的教改指引。

#### (三)《独中教改纲领》

正如上述,独中教育自进入90年 代后, 国内外形势的演变, 政府在教 育上各种松绑的措施,包括小六直升 中一、私立学院的开放等, 让独中不 能只是以民族教育的诉求为号召,还 必须从提升办学的素质来回应外在的 挑战。于是,独中工委会举办了一系 列全国性研讨会,侧重于教育本质与 内容的探讨。1996年,独中工委会 提出"素质教育"作为独中教改的方 向。自这时候起,各地董联会与各独 中开始探讨"素质教育";一些独中 也依据本身的条件开展局部性的教育 改革, 例如教师集体备课、班级自动 化管理、教学评量难度分析等。与此 同时,独中工委会也加强对教育理念 的宣教工作,对学校的董事会、各州 董联会强调教师专业化的重要性, 呼

吁各校重视在职教师的进修工作54。

一连串的反思、探讨、宣导、 尝试、意见收集、经验总结, 也参考 了湖南、台湾与盘錦市55等地的教育 改革经验及教育理论,2003年6月, 独中工委会终于草拟出《独中教改 纲领(草案)》。2003年7月4日至 6日间,独中工委会举办"第四届独 中行政人员研讨会",主题为"扎根 拓展、再创新猷",而《独中教改纲 领(草案)》则作为研讨会的讨论蓝 本,并集中讨论课程改革、考试改革 与师资专业化三大课题。会后,独中 工委会一方面把与会者的意见汇整成 冊56, 寄发予全国独中教师阅读, 并 发出调查问卷, 收集教师的意见; 另 一方面也拜访各州董联会和独中,针 对教改课题进行汇报与交流。与此同 时,也开始进行《独中教改纲领(草 案)》修订工作。2004年12月15日, 正式定稿。2005年1月9日,正式发布 《独中教育改革纲领》(简称《教改 纲领》)57。

<sup>53</sup> 董总、董教总独中工委会:《1998年工作报 告书》,吉隆坡:董总,1999年,页58-62。

<sup>54</sup> 黄祯玉: 〈独中教育: 从复兴到教改〉, 锺伟前主编: 《董总50年特刊(1954-2004)》,页0431。

<sup>55 1998</sup>年12月18日至27日,独中工委会组织 了"中国辽宁盘錦市实验中学进修团", 到盘錦市实验中学了解魏书生教育理念及 其实践的情况。请参阅:董总•董教总独中 工委会:《1998年工作报告书》,页13。

<sup>56</sup> 董教总独中工委会:《独中教育改革纲领(草案):意见与建议》,吉隆坡:董总,2003年。

<sup>57</sup> 董教总独中工委会:《马来西亚华文

《教改纲领》在教育理念上, 立足于4点: 1.面向全体学生, 学生 全面发展; 2.延续民族文化, 丰富世 界文化: 3.提供教育选择, 体现民主 精神: 4.奠定发展基础,储备建国人 力58。在教育目标上,提出4个领域59共 15项指标,并归结为"成人成才"。 在课程与教学上,扩大课程的涵盖面 至教室以外的其他学习活动,同时主 张平衡人文学科与数理科、"主课" 与"副课"的课程实施与教学。在考 试上,强调考试改革必须与课程改革 互相配合,以让评鉴回归"为教学和 教育提供改进资讯"的真正目的,革 除应试教育的弊病。在师资上,认为 独中教育品质能否与时并进有赖于师 资专业化的程度。因此, 要求独中教 师以"专业人员"自我期许与实践专 业性, 也应致力于建立本土完善的 师资培训体系60。此外,困扰甚久的 "三语并重"议题上,《教改纲领》 从语言教育的角度, 把国文和英文定

族的不平等; 2.內部: 办学路线的分歧。由此,它规范了华文教育的两大特殊使命: 1.维护母语教育; 2.传承中华文化; 也规范了母语教育必须以华文为主要教学媒介语。它进一步推论只有中小学十二年完整的母语教育才能达成华文教育的特殊使命,即唯有十二年的母语教育,才能为每一个学生打下足够的中华文化根基。因

此, 华文小学六年是不足以维护及发

扬博大精深的中华文化, 必须以华文

独中为堡垒, 方能达致目标。这就是

所谓的"独中路线",再由"独中路 线"来规范独中应该是怎样的一所学

校。概括以言之, 华文独中必须具有

位为第二语文的教学,且应修订课程与教材,以"提升第二语文的教学效能"<sup>61</sup>。

《独中建议书》既然是70年代

的产物,它要解决的当然是当时独中

内外所面对的主要矛盾: 1.外部: 民

## 四、结语

独立中学教育改革纲领》, 吉隆坡: 董总,2005年, 页42-46。

<sup>58 《</sup>教改纲领》对"素质教育"是只字不提,或许是因"素质教育"的界定困难,对其认识与理解又颇多分歧。请参阅: 穗昕:〈独中教育改革纲领〉吉隆坡:《星洲日报》,2005年02月07日。

<sup>59 4</sup>个领域为:一、自我;二、家庭与群体; 三、民族与社会;四、国家与世界。

<sup>60</sup> 其中一个重大的突破是在2002年,独中工委会与中国华中师范大学签署了独中教师培训合作协议,以培养独中教育研究人员,促进独中教育专业化。请参阅:《星洲日报》: 吉隆坡,2002年10月24日。

<sup>61</sup> 这个提法在华社舆论引起不大不小的风波,因为误以为是把国、英文提升为第二教学媒介语。于是,独中工委会主席郭全强不得不出面一再的澄清,强调在《教改纲领》下,华文继续成为唯一的教学媒介语,而国文与英文在独中教学里保持"第二语文"的地位,所谓的"提升"是指教学方法的提升,不是提升为教学媒介语。请参阅:《星洲日报》: 吉隆坡,2005年01月11日,2005年01月24日。

华族的民族性62。

独立中学须保有民族性的立场, 使得独中的存在不单单是教育问题, 而是上升至原则问题、民族尊严问 题,及争取民族平等的问题。这一方 面固然用于区分与国民型中学的不 同,及向华社解释何以要办独中,以 争取华社的支持与捐助; 另一方面也 在内部引起持久不断的办学路线之争 议。由于90年代之前,两大矛盾持续 不断, 所以前三届的全国独中行政人 员研讨会中, 谈民族教育和华文教育 的方针、立场与原则者多, 谈教育的 措施及具体的改革方案者少。于是, 常年累月陷入媒介语文的胶着争论, 或反覆讨论兼授三语的重要性、或参 加政府考试与统考之间的两难、或统 考的考试媒介语文的统一等等。

本来,各校是有其办学的自主 权,董教总对各校是没有任何的约束 力,但由于董教总掌握了独中统考的 主办权及统一课本的编辑,使得双方 的争议必须要有一个基本共识,也使 有些独中与董教总之间存有分裂的同 机。于是,在1985年3月至6月间发 机。于是,在1985年3月至6月间发 机。于是对语的议题就后,了 全国华教界内部的大争论。最后,了 全国华教界内部的大争论。最后,办 中工委会扩大会议基于各地独中求同 种工委会扩大会议基于各地独中求同, 种的观点应该受到尊重,在"求下,继 , 中统考非语文科考试媒介语暂时继 , 中统考非语文科考关科目全无考生选考 英文媒介试卷为止。

上个世纪90年代后,一方面随着 国内外政治局势之巨变, 华文在国际 上和工商业上的经济价值日益高,华 文教育有了一个比较良好生存和发展 的环境; 另一方面随着统考的考试媒 介语文达成共识,独中使命与办学方 针的争议逐步淡化。而外部环境的变 化,对独中的主要压力不是有关当局 的打压, 反而是教育松绑后所带来的 市场竞争。所以, 当压力不是来自打 压,而是竞争时,如何办好一所学校 就成为关键问题。特別是在1996年 后,独中突然面临学生人数减少的危 机, 更是促使华教人士不得不深入思 考独中教改问题。于是,教育素质的 提升就成为各项全国性教育研讨会的 焦点课题。

<sup>62</sup> 吴建成认为民族性具体表现为: 1.以华族为主要的董事、家长、教师及职员; 2.以华族民众为主要的支持者; 3.以华族子弟为主要的教育对象; 4.以华语为主要的教学媒介语; 5.以统考为主要的考试目标; 6.以继承及发扬中华文化之优良传统为基本的德育内容; 7.以德育贯穿及指导智、体、群、美育; 8.以华社为主要的服务对象等。失去了这个民族性, 华文独中也就要变质, 沦为英文或巫文独中了。请参阅: 吴建成: 〈华文独中的特质〉,《华文独中90年代的教育与办学策略—1991年华文独中校长交流会资料汇编》,页129。

显然,1973年研拟的《独中建 议书》已不足以应付当前教育改革的 需求。因此,有必要重新定位,研制 策略,迎向挑战,在巩固既有成果的 同时,寻求突破与创新。最后达成共 识,形成以"素质教育"为号召的教 育改革。《教改纲领》就在这样的时 代背景下拟就。当然,《教改纲领》 主要是在教育理念层次的阐述, 但在 指导思想和教育理论方面,欠缺深入 严谨的探讨, 在实践方面也欠缺具体 可操作的落实方案,还需要有更多的 学理性探讨与教学实践来加以改进与 完善。不过,作为一个阶段性的总 结,《教改纲领》仍有其承先启后的 重大作用。至少对华文独中起了积极 作用, 使华文独中的办学者开拓了视 野, 使他们开始关心当今世界各地的 教育改革以及本身学校发展的问题63。

总体而言,独中教育是我国"华教运动"的一部分,因此,它的建设与发展,需要集合众人的力量与智慧,体现其民族性及群众性64的特

质。与此同时,独中教育也是"教育专业",民族性与群众性不能保证家长自动把子女送到独中就读,独中还须面临市场的考验。假使独中不能符合家长的期望,不能满足学生们之需求,一定不会有人愿意将子女送入独中求学,则独中势将无法壮大和维持下去。而如何提昇独中教育的素质,绝对是一个教育专业的问题。因此,

《独中建议书》为独中教育提供了发展的基础,《教改纲领》则在这个基础上,让独中教育往教育专业化上不断前进与深化。■

# 参考文献

Federation of Malaya, Report of the Education Review Committee: 1960, Kuala Lumpur: Government Press, 1960.

董总、董教总独中工委会:《1992年工作报告书》, 吉隆坡:董总,1993年。

董总、董教总独中工委会:《1993年工作报告书》,吉隆坡:董总,1994年。

董总、董教总独中工委会:《1996年工作报告书》,吉隆坡:董总,1997年。

<sup>63</sup> 董教总独中工委会:《"总结、检讨、展望":2008年全国独中校长及行政人员研讨会大会手册》,页17-18。

<sup>64</sup> 吴建成认为广大的各阶层、各民族(尤 其是华族)群众是华文独中赖以生存发展 的社会原动力。因此,华文独中必须确保 广大华族群众在人力、物力、财力上的坚 决持久的支持,必须争取友族群众在道义 上、政治上的同情与谅解,必须确保其教 育对象来自各阶层民众。在这一前提下, 它必须坚决反对贵族化、精英化和商业 化。请参阅:吴建成:〈华文独中的特

质〉,《华文独中90年代的教育与办学策略:1991年华文独中校长交流会资料汇编》,页130。

- 董总、董教总独中工委会:《1997 年工作报告书》,吉隆坡:董马总,1998年。
- 董总、董教总独中工委会:《1998年工作报告书》,吉隆坡:董总,1999年。
- 董总、董教总独中工委会:《2009年工作报告书》,吉隆坡:董董总出版小组:《第三届全国华文独立中学行政人员研讨会资料集》(抽印本),吉隆坡:董总,1984年。
- 董总出版组:《董总卅年》,吉隆坡:董总,1987年。
- 董教总独中工委会课程局:《面向21世纪华文独中课程规划工作营资料汇编》,吉隆坡:董总,1992年。
- 董教总独中工委会资讯局:《华文独中90年代的教育与办学策略:1991年 华文独中校长交流会资料汇 林编》,吉隆坡:董总,1992年。
- 董教总独中工委会资讯局:《探索、 思辨、展望:1992年华文独中董 事交流会资料汇编》,吉隆坡:董 总,1993年。
- 董教总独中工委会:《"总结、检讨、展望":2008年全国独中校长及行政人员研讨会大会手册》,吉隆坡:董总,2008年。
- 董教总独中工委会:《独中教育改革纲领(草案):意见与建议》, 吉 降坡:董总,2003年。
- 董教总独中工委会:《马来西亚华文 独立中学教育改革纲领》,吉隆

- 坡: 董总, 2005年。
- 马来西亚中华大会堂联合会:《迈向二十一世纪的教育研讨会》(未刊本), 吉隆坡: 堂联, 1996年。
- 锺伟前编:《董总50年特刊(1954-2004)》,吉隆坡:董总,2004 年。
- 锺 伟 前 、 陈 清 德 : 《 挑 战 与 革 新一1996年全国华教工作研讨会资 料汇编》, 吉隆坡: 董总, 1996 年。
- 方山:《见证和解与回马:纪念回马 十周年》,吉隆坡:21世纪出版 社,2009年。
- 方金英:《东南亚"华人问题"的形成与发展一泰国、菲律宾、马来西亚、印度尼西亚案例研究》,北京:时事出版社,2001年。
- 林开忠:《建构中的"华人文化": 族群属性、国家与华教运动》, 吉 隆坡:华社研究中心, 1999年。
- 郑良树:《马来西亚华文教育发展 史(第四分册)》,吉隆坡:教 总,2003年。
- 杨建成:《马来西亚华人的困境》, 台北:文史哲出版社,1982年。
- 黄士春译:《1961年教育法令》,吉隆坡:信雅达法律翻译出版有限公司,1987年。
- 梁忠:《马来西亚政府华人政策研究一东姑拉赫曼至马哈蒂尔》,上海:复旦大学,2006年。
- 李涛: 〈20世纪90年代以来新马华人社

- 会的变化及其原因探析〉,《八桂侨 刊》, 2008年(4), 页59-65。
- 清河: 〈独中新生人数下降浅析〉, 吉隆坡: 《南洋商报》,1996年08 月19 日。
- 蝶恋枝:〈某些独中设立"精英班" 乖离民族教育方向〉, 吉隆坡: 《星洲日报》,1988年12月06日。
- 逸泉:〈广开独中生的出路〉,吉隆 坡: 《星洲日报》,1990年10月02  $\exists$
- 邓如钦、萧依钊: 〈胡万铎情有独中〉, 吉隆坡: 《星洲日报》, 1989年05 月22日。
- 陈松生: 〈独中教育的发展趋势〉, 吉隆坡:《星洲日报》,1988年08 月07日。
- 穗昕: 〈独中教育改革纲领〉, 吉隆 坡: 《星洲日报》, 2005年02月07 日。

# 崩坏的十年:

# 马来西亚教育大蓝图跟进研究

江伟俊\*

《2013-2025年马来西亚教育大蓝图》 (简称"《大蓝图》")堪称马来西亚教育大蓝图》 亚具标杆性的教育蓝图。此蓝图耗资 马币二千万元,制定过程经广泛意意。 收集,即四份国际专业机构报告。 份国内大学专案研究、数十场巡告, 报会与市民交流会,其中亦涵盖数, 相关者(教育部官员、校百四此, 《大蓝图》具有一定的民意基础、 少生、家长),以及逾二百如此, 《大蓝图》具有一定的民意基础、 。 业性与公信力。这也是教育部首接与 出布城办公大楼,走入人群直接 公互动并聆听基层的教改心声。

《大蓝图》的编写方式跳脱教育 管理的专业区分,而是以各别教育 相关者作为篇章,即学生学习(第三章)、教师与学校领导(第五章)、教育部的转型(第六章)与体系架构(第7章,包含家长、社区与私人界)。这不仅凸显了以学生中心的教改模式,也让普罗大众较易了解与掌握教改所涉及的部分。

基于《大蓝图》涉及层面广泛,实无法仅以单篇文章即可全面分析探讨。为此,本文将择要探讨《大蓝图》的五个关键层面:教育理念、教育素质、考试评量、教师专业与教育行政,以跟进追踪各项教改计划的进展演变,并综合相关数据与资料,以作为本文分析之基础。

<sup>\*</sup> 董总资料与档案局副研究员

# 一、教育理念: 以学生为教育主体

《大蓝图》以五大愿景——普及 (Access)、素质(Quality)、公平 (Equity)、团结(Unity)与效率 (Efficiency)贯穿整份教改蓝图, 清楚表达教改重点与方向。(Exhibit 2-1)其中,教育素质与教育效率乃13 年教改之核心。

同时,学校教育需培育学生的个人能力,以便应对21世纪全球化的挑战。科技发展日新月异,社会变革周期大幅度缩短,依据1999年美国劳工部的调查报告,65%的小学生在未来就业时,将从事此刻尚未出现的工作。学校与课堂再也不是单向的知识授予,也不是机械化的人力资源培训工厂,而须以学生学习为中心(Student Centered Learning),发掘与培养学生的潜在能力。

《大蓝图》亦罗列六项学生愿景——知识;思考技巧;领导技巧;双语精通;品德与精神面貌;国民特质(Exhibit 2-3),藉此勾勒学生须具备的能力与素质,以回应现今教育发展所需及应对未来未知的变化。知识、品德培育与国民特质乃过往教育蓝图与教育政策之延续,而领导能力、思考能力与多语能力则是在社会激烈竞争中成功的要素。其中,思考

技巧强调创意创新与独立思考的能力型塑,在日常生活灵活运用课堂所学知识;领导技巧则包括创业精神、顺应能力、情绪管理与沟通技巧,以具备团队合作能力与领导才能;双语能力即精通国语与英语,并学习第三种语言,迎合马来西亚多元族群社会与国际化多语需求。

回顾马来西亚几份教育蓝图,马来西亚教育愿景已从1990年代的以国家议程和人力资源服务为主,转化至《大蓝图》以学习为中心,学生学习为教改核心。这实属正面与正确之发展。虽然《大蓝图》无法开创教育发展新格局、站在教改的最前端,但其至少如实回应21世纪的教育需求,并逐步将国民教育与国际教育发展脉络接轨。

然而,《大蓝图》第四章"学生 学习"内容仅涉及课程设置与考试评 量、数理工科的发展与语言学习层 面,却未真如其教育愿景般,以学生 学习为核心思考。学生愿景不仅关乎 显性知识的教导学习,更在乎隐性知识的培养型塑,而后者往往是以课外 活动积累养成。

课程与评量无疑是现代教育的核心专业,但却只是知识传递以及教改之部份,绝非全部。学生习得知识之后,是否具有思考与判断能力,将知

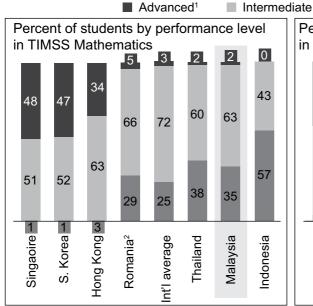
此外,《大蓝图》中所提及 的信托学校计划(Trust School Programme) 亦开放类似空间于学 生, 进而培育学生的思考与领导能 力。此计划下,信托学校将成立学生 发声团体(Student Voice Group), 提供一个平台让学生有机会分享想 法、提出意见,并且参与校务决 策过程。根据AMIR基金会所公布 《2012/2013信托学校进度报告》, 学生发声团体有能力与校外团体联合 举办校内展览、召开学生交流会与出 版校园刊物等等。透过开放空间予学 生,鼓励学生由被动变为主动,同时 推动学生自主学习与强化个人能力, 进而优化整体校园文化。

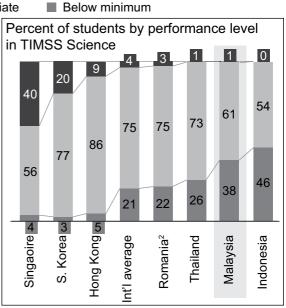
# 二、教育素质: 与国际脱轨的国民教育

依据《大蓝图》所公布的数据, 马来西亚在两项国际评量: 国际数学 与科学教育趋势调查(The Trends in International Mathematics and Science Study, TIMSS)与国际学生评估项 目(The Programme for International Student Assessment, PISA)表现极其 差劲,数项能力测试皆在国际平均水 平之下。(3-7,3-9)正因如此,马 来西亚教育部再也无法视而不见敷衍 带过,因而首开先例在官方报告书中 坦诚国民教育素质确实存在着极大问 题。

TIMSS是测试学生的数学与科学成绩,以及达到的课程目标情况。 马来西亚从1999年开始参与每四年一次的TIMSS八年级(初二)阶段的测验,成绩虽未标青,但皆能达到国际平均指标之上,除2011年次。在TIMSS 2011年次测试中,马来西亚共有180所学校即5,733名学生参与,只有1%-2%的考生在数学与科学的测试中达到最高标准,38%考生无法考取测试的最低标准,即"学生没有或只掌握极有限的科目知识"。

## 图一: 2011年马来西亚TIMSS表现与各国比较





<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Advanced benchmark: able to organize information, make generalisations, solve non-routine problems and draw and justify conclusions from data

SOURCE: TIMSS 2011 for 8th Grade

TIMSS所测试的认知维度包括了解(Knowing)、应用(Applying)和推理(Reasoning)。以2011年八年级阶段数学测试出题大纲为例,试题共分为35%了解、40%应用和25%推理。名列榜首的韩国在这三项认知维度都取得600以上的高分(616,617,612),相较之下马来西亚表现可谓糟糕之极(378,384,388)。这表示我国的课程与教学皆出现严重问题,因而测试成绩节节败退,以致跟不上国际要求,无法与他国竞争。

马来西亚在另一国际评比: PISA 中的表现亦让人大失所望。基于报

告截稿日期所限,《大蓝图》仅收入 PISA 2009+成绩,并未收入2012年 PISA的测试报告。然而,相较两者可 只会发现马来西亚的教育状况没有最 糟,只有更糟。

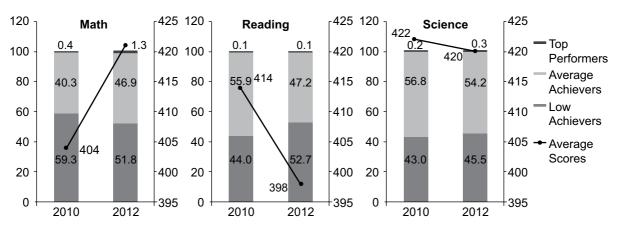
与TIMSS一样,由经济合作发展组织(The Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD)所制定的PISA乃测试15岁学生的认知思维而非课程知识,其设计是为了检验学生在真实情景下可否将课堂所学加以运用。2012年PISA测试,马来西亚有164所学校共5,197名学生参与。无论在阅读、数学与科

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> Romania included as the country has a similar population size and per capital GDP to Malaysia Note: Countries arranged by proportion of students in advanced level in descending order

学测试项目,马来西亚都在国际平均水平之下,属于底层三分之一。马来西亚多数考生在三项测试中(数学51.8%、阅读52.7%、科学45.5%)无法考获测试的最低标准,这表示考

生无法掌握科目基础知识,不了解以及无法运用所学知识。三项测试中, 达致最高标准的我国考生只有区区的 0.1%-1.3%。

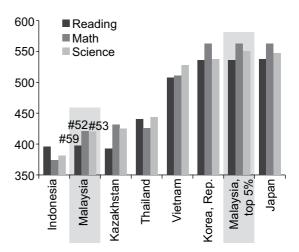
图二: 2010与2012年马来西亚学生在PISA的表现水平



SOURCE: OECD PISA (2013) and World Bank Staff calculations

世界银行于2013年12月所发布的《马来西亚经济监测:高表现教育》报告书中指出,2012年PISA测试马来西亚5%最优秀考生的平均分竟然与韩国和日本的整体考生总平均相若。换一种说法,即马来西亚的5%最优秀的学生仅达到韩国与日本学生的一般水平。以常态分布图而言,马来西亚与韩国考生表现亦呈现两个极端。

图三: 2012年马来西亚PISA表现 与各国比较



SOURCE: OECD PISA (2013) and World Bank Staff calculations

此外,PISA 2012的新成员国:越南,在三项测试中取得不俗的成绩,皆在经济合作与发展组织(OECD)的平均水平之上,远远超越马来西亚。若以PISA测验每38分相等于一学年为计,马来西亚在数学科上落后越南至少两年(90),阅读与科学方面则落后近三年(110与108)。

上述数据必定让马来西亚人民对现有国民教育深感不安,但这却是不争的事实。一项国际测试也许会因其评量偏差而失准,但是马来西亚在两项国际评比同样差劲的表现,致使教育部亦难以否认我国教育已出现危机。

# 三、考试评量: 自我麻醉的评鉴

相较TIMSS与PISA较着重于测试学生对于高思维技巧(higher order thinking skills)的掌握,马来西亚的教育制度无论是课程、教学与评量层面则过于偏重知识传递。2011年马来西亚高等教育学院(Higher Education Leadership Academy, AKEPT)针对国内41所学校共125堂课进行教学抽样评估。调查显示约有70%堂课教师仅要求学生回忆课程内容,18%堂课教师会要求学生解析数据,12%堂课教师会测试学生综合讯息的能力。

《大蓝图》将2011年TIMSS

与相近的马来西亚初中评估考试(Penilaian Menengah Rendah, PMR)成绩比较。(3-14)35%学生无法在数学测试中取得TIMSS最低标准,而PMR只有8%。反之,PMR共有32%学生取得特优成绩,而TIMSS却仅有2%。此外,马来西亚教育文凭考试(Sijil Pendidkan Malaysia, SPM)英文科设有两种评分准则,藉由教育部考试局与剑桥国际考试委员会分别制定,其中差别既是SPM考试有20%学生不及格(G9),剑桥普通教育水平(GCE O-Level)则增至50%。两者取得特优成绩(A级)的学生人数也相差一倍。(Exhibit3-19)

在2012年PISA阅读能力测试,65个参与国近510,000名考生中,仅有8.4%考获特优成绩。以2015年SPM数学科成绩为例,高达30.3%的学生考取特优成绩,这似乎表示着马来西亚教育何其成功,人才济济。然而,事实并非如此。2011年由JobstreetMalaysia所进行有关大专毕业生就职的问卷调查中,66%雇主认为大专毕业生素质仅一般,23%则认为大专生素质差劣。2011年马来西亚大专毕业生失业率亦高达19.8%。

其实,PMR与SPM的表现并非仅 是学生的成绩单,也是教育部长的关 键绩效(Key Performance Index)。 马来西亚教育部长无需具备教育专业 资格,而教育往往沦为政治玩物,考 试评量亦附庸于政治考量肆意调动, 以作为教育部长有效施政的政绩。换 言之,马来西亚教育评鉴已失效,过 于宽松的评鉴制度并不能如实反映学 生的知识掌握与运用能力,以及区分 学生的程度。

吊诡的是,长期受应试教育影响 的马来西亚华人社会,似乎尚未察觉 国家考试评鉴失效的问题,反而非常 热衷于华文科的特优生比例,并且认 为现有比例因政治介入而过于偏低。 然而,特优成绩之因为特优乃是学生 精通所学知识并加以运用而取得的优异 成绩,而这往往仅是一小撮学生。正是 如此,百分之十左右的特优比例实为正 常,过高才是反常,而马来西亚社会总 被这反常的国家教育评鉴所麻痹,无法 发觉国家教育真正的问题。

# 四、教师专业: 教师素质参差不齐

2016年马来西亚共公立中小学教师共有419,820,约10,000名校长。如此庞大的教育队伍让我国拥有较低的学生对教师的比例优势(13:1),但这批前线教育工作者却也是推行教改的阻力。

教师是学生学习最大的助力者, 教师素质好坏将直接影响学生的表 现。1990年代中叶,美国田纳西州 展开了一项重大的教育研究。此研究 将两名表现相若的学生分别交由两名 教师单独指导(高表现与差表现)三 年,随后的测试显示两者的学业表现 有53个百分比的差异。

根据《大蓝图》所示, 国民教育 体系的教师素质确实存在问题。马来 西亚政府长期致力打造教师的专业 性, 择优秀人才进入该领域。然而, 由公立教育学院所提供的教专课程 (Permohonan Program Ijazah Sarjana Muda Perguruan, PISMP) 于2009年 度的录取资格虽设有SPM至少3A'的最 低门槛(2014年开始至少7A'),但该 年度录取生只有30%符合最低资格, 而优秀生仅有3%。(Exhibit 5-1) 另外, 针对马来西亚每况愈下的英 文程度,教育部于2012年要求全国 61,000名中小学英文科教师、教育部 英文科培训员与教专学院英文科讲 师依据欧洲共同语言参考标准(The Common European Framework of Reference for Languages, CEFR) 进 行测试。其中24,075名英文科教师中, 约有65%不达教学最低标准(C1)<sup>1</sup>, 既有75%小学英文科教师与49%中

精熟使用者: C1(流利級): 谅解广泛领域且难度高的长篇文章,并可理解隐藏寓意。能流利自然地自我表达。针对社交、学术及专业的目的,能弹性且有效地运用语言表述。能针对复杂的主题,创作清晰、结构良好的篇章,运用适当的语体、连接词、和统整性的语言表述。

学英文科教师不达标,而小学阶段乃学生语言发展的重要时期。《大蓝图》也指出约30%的英文科教师其实并非主修英文科。世界银行2013年的报告也指出马来西亚英文科教师的素质每况愈下,即年长的英文科教师较精通英文,表现也较优秀。

透过以上数据足可推论在《大蓝图》推出前,公立教专课程遴选并不严谨,教师专业培训也不到位,以致现有42万教师素质参差不齐,情况令人担忧。

其实, 教师素质问题已非鲜事。 马来西亚教育政策长期偏差,教育部 虽为不同族群提供多源流教育, 然而 教育资源不公与行政刁难却频频发 生。国民学校师资过剩,国民型学 校师资缺乏,至今未能解决。教育 政策也因政治需要而朝令夕改,除学 生为最大牺牲者之外,教师也首当其 冲。2002年7月份,马来西亚时任首 相马哈迪突然宣布国民教育(中小学 阶段)将于2003年起以英语教导数理 科,以便提高学生的英语掌握程度。 在短短的半年之内,教育部需准备相 应的教材、课程编制与师资培训,因 而造成教育界大混乱。依据上述数据 所示, 大部分英文科教师并不精通英 文, 更何况一般的数理科教师, 因而 教学媒介语即刻成为了此政策实施的 一大问题。仓促推行数理英化政策的 影响虽未呈现于国家教育数据之中,但2007年TIMSS测试表现的下滑却是当头棒喝,致使教育部长于2012年宣布以软着陆方式取消数理英化政策。

若以马来西亚在TIMSS和PISA成绩的演化作为分析基础,马来西亚教育素质在2003年TIMSS测试之后既处于下滑趋势,截止2012年PISA表现亦是如此。据此2003年至2012年可谓是马来西亚国民教育"崩坏的十年"。

在了解教师素质的问题后,教 育部即推出系列补救方案。PISMP 的收生条件大幅度收紧,仅录取 SPM前30%的优质生。以2014年为 例,99.8%录取者至少考获SPM五科 特优,22%录取生为9A'特优生。马来 西亚政府也于2013年调整公务员的基 本薪金,教师待遇有着显著的提升。 根据教育部 "Education for All 2015 National Review"报告书,一位具有 大学资格的新进教师基薪为马币1917 元 ( 另加其他津贴总数可达马币900 元),十年后其基薪可达马币5871 元,退休时可达到马币8828元。教师 福利的改善一改社会认为教师乃铁饭 碗(工作稳定但待遇较差)的既定印 象,现有薪金福利已足以吸引优质人 才加入教师团队。其中2014年,教育 部共收获53,337份教师学院教专课程 的申请, 却只录取约4%即2,259人, 竞争何其激烈可想而知。

图四: 2005与2013年具大学学历和非大学学历教师的薪资比较

	NON-GRADUATE	GRADUATE
2005	TEACHERS	<b>TEACHERS</b>
STARTING PAY	RM1,125	RM1,474
SALARY AFTER 10 YRS SERVICE	RM1,591	RM2,593
% INCREASE IN SALARY AFTER	41.4%	75.9%
10 YRS SERVICE		
SALARY AT RETIREMENT	RM2,429	RM5,023
% AT RETIREMENT compared to	115.9%	240.8%
STARTING SALARY		

	NON-GRADUATE	GRADUATE
2013	TEACHERS	<b>TEACHERS</b>
STARTING PAY	RM1,588	RM1,917
SALARY AFTER 10 YRS SERVICE	RM3,038	RM5,871
% INCREASE IN SALARY AFTER	91.3%	206.3%
10 YRS SERVICE		
SALARY AT RETIREMENT	RM4,469	RM8,828
% AT RETIREMENT compared to	181.4%	360.5%
STARTING SALARY		

SOURCE: MoE

对于现有教师群,教育部也制定了各类持续专业发展计划(Continuous Professional Development, CPD),要求在籍教师报读进修课程,以提高其教学能力。教育部也将于2016年推出两项职业路径(career pathways):学科专业教师或行政管理人员,以让教师选择合适的发展路线,并持续装备以建立本身的专业。针对英文掌握能力不足的英文科教师,教育部也特设英文科教师专业提升课程(Professional Upskilling for English Language Teachers, ProELT),要求未达最低教学标准(C1)的教师,分批参与为期

一年的强化课程。此外,2013年共有238英文科培训员(SISC+)被委派至全国1,191英文程度较差的热点学校,协助提升该校的英文科表现。

# 五、教育行政: 中央集权的小开放

《大蓝图》第三章:现有状况,强化效率的部分指出2011年,马来西亚教育开销占GDP得3.8%(马币360亿),高于经济合作与发展组织(OECD)的3.4%GDP平均值。(3-24)若将开销对比学生表现,马来西亚教育部的成本效益相当的低。

2012年联合国教科文组织针对马来西亚教育政策的检讨报告明确指出我国教育部架构过于庞大,权力过度集中于中央,导致地方阶层缺乏决策权与灵活性。中央政策再好,若各级阶层缺乏良好的互动串联,政策也可能因下级管理层的能力不足而以失败告终。基于决策权集中于中央,难以如实掌握前线(地方、学校)的具体状况,因而造成活动项目过量,学权穷于应付而无法专注于教学与学习的事务上。

依据PISA与TIMSS的测试结果证 明地方拥有政策决定权越大与问责的 程度越高, 学习的成效将相应提高。 《大蓝图》亦指出中央集权不利于教 育的成本效益,试图将各级教育单位 的职务区分,避免过高重叠性所造成 的资源浪费。未来规划中,中央教育 部将作为政策发展与制定单位, 州教 育局则负责相关项目的开发与协调工 作, 县教育局乃执行单位, 学校将定 期检讨与提供意见回馈。(Exhibit 6-5)此外,在国家关键绩效领域 (National Key Result Area, NKRA) 下推出高效能学校(High Performing School) 计划, 即给予学生表现卓越 之学校财务奖励与部分的自主权利, 以协助学校维持卓越的表现。高效能 学校所赋予的自主权包括: 1)添加 额外课程2)规划每节课时3)拥有筛 选20%学生的权利4)可遴选部分教职 员。截止2015年,马来西亚全国共有 128所高校能学校。

此外,教育部也与开始推展公 私伙伴合作关系(Public-Private Partnership),而信托学校计划则是 此合作关系下的第一项以学校为试点 教改的计划。AMIR基金会是由赞助 商独资成立,以负责信托学校计划的 推展。该基金会将从现有公立学校中 物色合适的学校, 在取得教育部首肯 后,将私人界的财力与人力资源投 入于该校中, 以推行为期五年的改 造计划。在信托学校计划下,学校将 享有一定的自主权(类似高效能学 校),而AMIR基金会则可在现有的 体制下,针对学校的管理、课程与教 学层面进行改革。至今, 信托学校计 划效果显著,该计划不仅提升学生成 绩,也逐步改善校园文化。然而,由 于计划涉及大量培训与专业人员定点 辅导, 涉及费用实为不小。2011年 首批10所信托学校的启动基金为马币 1亿,即每所学校每年马币200万元。 截止2015年全国共有62所信托学校, 教育部计划于2025年增至500所。

无可否认,基于信托学校乃试 点教改,可依据各别学校情况适度 调整,并非一刀切、硬邦邦的教改政 策。倘若一味快速增加信托学校数 量,除了资源的问题,如何确保既有 的支援体系可负荷新增数量,以维持 信托学校的质量这将是真正难题。

《大蓝图》亦通过强化校本评 估计划 (School Based Assessment. SBA)将中央部分权力下放,然而这 仍仅限于形式上而非本质上的改变。 校本评估本意乃改革现有的应试教 育,而重视学生全方位的能力发展, 并由教师从旁评估、适时提供辅助指 导,这也符合21世纪教育理念的个性 化教学部分。虽说是校本评估,各级 教育机构却仍严厉监控, 以致教师需 耗费更多时间处理文书与行政作业。 根据2013年《教学与学习国际调查报 告》(TALIS 2013),马来西亚教师 有约30%的工作时间用于处理行政事 务。城市地区学校的班级过大,实难 针对个别学生逐一评估,加上我国管 理主义大行其道,行政压力过大导致 此计划实施困难重重。

此外,课程部分仍由教育部牢牢掌控、统一处理,学校或教师不能自行更改课程内容以符合学生与在地的实际需求。同时,现有课程内容以查重,不利于创意教学并将影响教学素质。在教育分权之下,学校应给予更大的自主空间,并配置相应的问责不够是学校的领导人,总是理的角色,应是学校的领导人,即有宏观的视野与扎实的教育理念,由将面学校不仅需对教育部负责,也将面

对其他利益相关者的监督。其中,相 较施压教育部要求政策改革,家长与 社区的问责与监督将是更直接有效, 藉以确保学校的教育素质。世界银行 的研究证明当学校拥有较大的资源分 配权与在家长问责的压力下,学生的 表现将较为优秀。

# 六、结论: 让教育远离政治

经验证明马来西亚纵有优秀的政策蓝图,往往却因缺乏监督而实施不当,最终以失败告终。《大蓝图》虽设有教育表现与传递单位(Education Performance and Delivery Unit,PADU)作为蓝图的支援与监督单位,然而内部监督的效力其实非

常有限。为确保《大蓝图》的有效实施,教育部理应效仿国外实列,成立一个独立运作的监察单位,方可从外部施压以杜绝行政上的各类偏差。

马来西亚国民教育问题重重,虽已投入大量资源,但教育素质却仍每况愈下。教育高度政治化已破坏了原有的教育体制,以致教育素质不进反退,导致马来西亚在国际评比从原来的中级班掉入后段班之列。对此,教育部长应负起最大责任,继而以实质之举推动教改,让教育回归教育。

2016年杪, PISA与TIMSS将公布 其2015年测试报告。相关报告虽非全 面,但亦可视之为《大蓝图》第一季 的成绩单。且让我们拭目以待吧!■

# 参考文献

- UNESCO, Malaysia: Education Policy Review (Abridged Report), May, 2013.
- The World Bank, *Malaysia Economic Monitor: High Performing Education*, Dec, 2013.
- Ministry of Education Malaysia, Malaysia Education Blueprint 2013-2025 (Preschool to Post-Secondary Education), 2013.
- Ministry of Education Malaysia, *Malaysia Education Blueprint Annual Report* 2013. 2014.
- Ministry of Education Malaysia, *Malaysia Education Blueprint Annual Report* 2014. 2015.
- Prime Minister Office Malaysia, *GTP*Annual Report 2014. 2015
- Ministry of Education Malaysia, *Malaysia Education For All End Decade Review Report 2000-2015*, May, 2015.
- OECD, PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy, 2013.
- OECD, PISA 2012Technical Report, 2014 Yayasan AMIR, Trust Schools Programme
  - Progress Report 2014, 2015.
- 报告: TALIS: Country Profile Malaysia, OECD (http://www.oecd.org/edu/ school/TALIS-Country-profile-Malaysia.pdf), read: 4/4/2016.

# 教师知识探析:

以一个初中语文课的片段为个案

王亮宇\*

# 一、 前言

"人的教育是通过知识来进行的,无论这种知识是通过什么形态得 以陈述和组织。离开了知识,教育就成了无源之水、无本之木。"与 识是教育的主要内容和载体、是教育的本与源。然而,什么是知识?自 "知识"这一概念诞生以来,就不曾有过固定不变的定义和内涵。不同 的知识观决定了人们对"知识"概念的态度及理解,也决定了"什么是 知识"这一问题的答案。

由于对"知识"有不一样的认识,因此人们对"教师知识"这一概 念的内涵也具有不同的理解。教师知识是教师在教育实践中所应具备的 知识,是从事教育教学工作的前提条件。20世纪80年代,有学者认为教 师专业发展的重点是教师所具有的"内容知识"2(即学科知识和教学知 识),意即"教师'内容知识'的获得能对教学实践水平产生影响,进 而对学生学业水平产生影响"3。因此,了解教师知识将对提高教师专业

<sup>\*</sup> 中国华东师范大学教育科学院课程与教学论硕士

<sup>1</sup> 石中英:《教育哲学导论》,北京:北京师范大学出版社,2002年,页132。

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> 国外学者对教师为完成有效教学所应具备的知识体系称为knowledge base, 直译 为"知识基础"。为避免歧义,有中国学者取其含义而译为"内容知识"。本文亦 遵循这一翻译。

<sup>3</sup> 这一假设应是源自于20世纪50年代的一种教师教育模式,即:认为教师工作的基础 是能力,教师的外显行为由一系列内隐的能力所决定。因此,如果希望提高教师的 教学效果,研究者首先会观察教师的有效教学行为,然后将其转化为事先规定的若

水平具有现实意义。本文以一个初中语文课的片段为个案,通过分析该教学片段,探讨个案教师的教师知识,以期探知其外显的或隐而未现的知识。

# 二、教师知识内涵

教师知识是教师有别于其他专业的最基本标志,然而由于知识观的不相统一及研究者在研究多变的教学实践时因不同研究问题而取不同研究视角,因此至目前"教师知识"这一概念的定义尚不明确。目前学界大体将教师知识划分为两类,即知识学科取向的"内容知识"和实践取向的"实践知识"。

## (一)学科取向的"内容知识"

提出这一观点的前提假设有两个:一是知识是外在的、客观的、 具有普遍性的,且可以被传授和习得;二是教学实践的基础是知识,且 教师掌握的知识对其教学行为具有刺激作用。为此,持这一观点的学者 认为,教师需要掌握的最基本的知识是"内容知识"。"内容知识"包 括了两大类知识: 1.学科知识,即"教什么"的知识; 2.教学知识,即 "怎么教"的知识。

研究教师应具备什么"内容知识"的学者主要有舒尔曼(L. Shulman)、泰弥尔(P. Tamir)、格罗斯曼(P. Grossman)、莱因哈特(G. Leinhardt)、科克伦(K. Cochran)、柏林那(D. Berliner)、波克(H. Borko)和波特曼(R. Putman)等(参见表1)。对教师"内容知识"研究最著名的是美国的舒尔曼。舒尔曼和他的同事对新手教师和经验教师进行了研究后,提出了教师知识的七个构成: 41.学科知识,包括学科内容专门知识和章法结构; 2.学科教学法知识,指适用于某一

干能力,并将这些能力作为标准,用以设计教师教育的课程和学习内容。详见:陈 向明:〈教师的课程意识和课程知识为何重要〉,《基础教育课程》第7期,2012年。

<sup>4</sup> Shulman L S. "Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform", *Harvard Educational Review*, Vol. 57, No.1, 1987. 另参见: 胡春光, 王坤庆: 〈教师知识: 研究趋势与建构框架〉, 《教师教育研究》第6期, 2013年; 徐碧美: 《追求卓越》,北京: 人民教育出版社, 2003年, 页60。

学科的专门教学法知识, 3.课程知识, 指对教材和教学计划的理解和掌握; 4.一般教学法知识, 指超越具体学科之上、各科都常用的关于课堂管理和组织的原则和策略, 即普遍适用于各个学科的教与学的原则和技能; 5.学习者的知识, 包括学习者的特征和认知, 学习者的发展和动机; 6.教育环境的知识, 指教师对教育环境认识的知识; 7.教育的目的、目标和价值的知识。这七类教师知识中, 舒尔曼认为"学科教学法知识"最为重要, 因为这类知识融合了学科内容知识与教学法, 是教师对学科特定主题或问题的组织、呈现或调适以进行有效教学, 使其配合不同学习者的兴趣与能力。

不同的学者对教师的"内容知识"有不同的分类:

表1: 学科取向的"内容知识"分类5

W1.	
研究者	教师的"内容知识"分类
莱因哈特(1985)	学科知识、课堂结构知识
舒尔曼 (1987)	学科知识、学科教学法知识、课程知识、一般教
	学法知识、学习者的知识、教育环境的知识、教
	育的目的、目标和价值的知识
格罗斯曼(1988)	学科知识、一般教学法知识、学科教学法知识、
	情境知识
泰弥尔(1991)	学科知能、学科特定教学法、一般教学法、教学
	专业基础的知识与技能、个人表现技能、一般通
	识教育知识
科克伦 (1993)	学科的知识、教学的知识、学生的知识、环境背
	景的知识
柏林那(1994)	学科专长、课堂管理专长、教学专长、诊断专长
波克和波特曼(1996)	学科知识、学科教学法知识、一般教学法知识
单文经(1997)	教材内容知识、教材教法知识、一般教学知识、
	课程知识、学生身心发展知识、教育脉络知识、
	教育目的知识

<sup>5</sup> 参见: 陈向明: 〈教师知识概念的溯源〉, 《课程·教材·教法》第25期,2005年。; 韩曙花,刘永兵: 〈西方教师知识与教师专业发展研究述评〉, 《外国教育研究》第38期,2011年。; 袁铮: 〈教师的学科教学知识对教学任务设计的影响:小学数学教师的个案研究〉, 华东师范大学,2009年,页5。

#### (二)实践取向的"实践知识"。

知识观发生转变后,人们不再认为个体只能被动地接受从外部输入的知识,而认为知识是需要认知主体(识知者)的个人建构。持这一观点的学者认为,教师拥有的知识是一种独特的知识。这种知识是教师在个人教育实践中所表现出的和在实践过程中再建构的知识,具有实践性、情境性、模糊性、个人性等特点,是一种默会知识。它包括教师个人的教育信念、教师对自我的了解和调节意识、教师对学生的感知和沟通能力、教师应对教育情境的教学机智、教师在教学活动中对"内容知识"的理解、把握和运用策略等。

艾尔贝兹(F. Elbaz)是最早对教师实践知识进行系统探讨的学者之一。他将这种知识称为"教师以独特的方式拥有的一种特别的知识",它"以特定的实践环境和社会环境为特征,是高度经验化和个人化的;是关于学生、课堂、学校、社会环境、所教学科、儿童成长理论、学习和社会理论所有这些类型的知识,被每位教师整合成个人价值观和信念,并以他的实际情境为取向。"7通过对一位经验丰富的中学教师进行考察研究后,他认为教师实践知识包括五大类别:自我知识、教学环境知识、学科内容知识、教学知识、课程发展知识。在这五类知识中,"自我知识"是核心,其它知识属于"实用性"的知识类型,而自我知识可以监控其它知识的运作。拉夫(J. Lave)提出的"情境知识"与艾尔贝兹的"实践知识"相似。他认为,知识是实践者在对他们所工作的具体环境的回应中发展起来的,教师的工作环境与其回应环境的不同则形成了教师知识的不同。8

中国学者陈向明对教师实践知识提出了初步定义:教师的实践性知识是教师真正信奉的,并在其教育教学实践中实际使用和(或)表现出来的对教育教学的认识。9他提出教师的实践知识包括六个方面:

<sup>6</sup> 不同学者对其"实践知识"有不同的命名,如教师个人知识、教师实践知识、教师 实践性知识、教师内隐知识、教师信念等。

<sup>&</sup>lt;sup>7</sup> Elbaz F. "The Teacher's 'Practical Knowledge': Report of a Case Study", *Curriculum Inquiry*, Vol. 1,1981.

<sup>8</sup> 徐碧美:《追求卓越》,北京:人民教育出版社,2003年,页71。

<sup>&</sup>lt;sup>9</sup> 陈向明: 〈实践性知识:教师专业发展的知识基础〉,《北京大学教育评论》第1 期,2003年。

1.教师的教育信念,即教师个人心智中积淀的价值观念; 2.教师的自我知识,包括自我概念、自我评估、自我教学效能感、对自我调节的认识等; 3.教师的人际知识,即教师对人际交往原则的理解; 4.教师的情境知识,主要透过教师教学机智反映出来; 5.教师的策略性知识,指教师在教学活动中表现出来的对理论性知识的理解和把握,主要基于教师个人的经验与思考; 6.教师的批判反思知识,主要表现在教师日常"有心"的行动中。近期的研究中,他及课题组提出的定义是: 教师实践性知识是教师通过对自己教育教学经验的反思和提炼所形成的、并通过自己的行动做出来的、对教育教学的认识。10

#### (三)两类知识的关系

以上两类知识并不是相互对立、非此即彼的关系,而是相互交融、 无法清楚分开的。"内容知识"是教师个体欲获得教师资格的基础条件、是教师群体中区分不同学科教师的基本前提;"实践知识"在教师不断地反思中形塑教师的教育信念和价值取向、丰富教师的教育教学经验。教师的"内容知识"为"实践知识"的形成和发展奠定基础;"实践知识"对教师在接受"内容知识"时起"过滤器"的作用,在理解和运用"内容知识"时起引导作用。两类知识共同作用于教师的教育实践活动中,但教师并不会在解决实际问题时仔细区分什么时候运用哪种知识,而是调动整体知识来解决具体情境中的问题。

# 三、案例分析

本部分以选取的初中语文课堂实录片段为个案,通过分析该片段,探讨个案教师的"内容知识"和"实践知识"。

# (一)关于案例

# 1. 案例选取

由于本部分主要探究教师知识在教学实践中的具体呈现,因此所需要的案例应具有的条件是: (1)由一线中学或小学教师所写的自身的教学实践个案: (2)个案内容丰富,提供较全面的信息,至少应包括教师

<sup>&</sup>lt;sup>10</sup> 陈向明: 〈教师的课程意识和课程知识为何重要〉,《基础教育课程》第7 期,2012年。

个人经历简介及课堂实录; (3)个案内容真实。

笔者最初在知网上使用"案例"与"反思"两个关键词并列进行 文献搜索,经筛选后所得的符合以上条件的仅一篇;其后使用"课堂实 录"作为关键词进行搜索,阅读众多"实录"后发现实录的教学过程都 过于"完美";最后使用"教师"和"叙事研究"两个关键词并列进行 搜索,获得不少硕士论文,经筛选后最终选取《一位中学语文教师实践 性知识的叙事研究》"硕士论文中的一篇"课堂实录"进行分析。

#### 2. 个案教师概况12

案例中的H老师是农村T镇A中学的语文老师,性别男,高级教师, 教龄二十余年,是该中学七年级五班和六班的语文老师,同时兼任五班 班主任、七年级语文教研组组长,县教育局语文学科中心教研组成员。

#### (二)分析框架

对"内容知识"进行研究的学者认为,教师教学实践的知识基础中最基本的部分是学科知识和教学知识。舒尔曼提出的学科教学法知识(以下简称为PCK)概念指的是教师在面对特定的学科主题或问题时,如何针对学生的不同兴趣与能力,将学科知识合理组织、调整与呈现,从而完成有效教学的知识。三者的关系如图1所示。

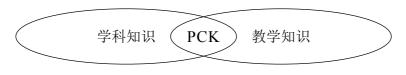


图1知识、教学知识与PCK<sup>13</sup>

<sup>&</sup>lt;sup>11</sup> 肖丽: 《一位中学语文教师实践性知识的叙事研究》,广西师范大学硕士学位论文,2014。

<sup>12</sup> 肖丽: 《一位中学语文教师实践性知识的叙事研究》,页4-5。

<sup>&</sup>lt;sup>13</sup> 来源于胡惠闵教授开设的"教师专业发展专题研究"课程2014年10月20日的授课内 容。

PCK提出以后备受关注,对其研究可分为两个方向: <sup>14</sup>(1)对PCK 组成成分进行静态分析,即对PCK的组成成分进行研究拓展; (2)对PCK的动态建构过程进行研究,提出学科教学认知(Pedagogical Content Knowing,简称PCKg)及教师教学建构(Teacher Pedagogical Construction,简称TPCs)。PCKg指的是"教师对教学知识、学科知识、学生特征和学习情境等知识的综合理解。" <sup>15</sup>; 而提出TPCs的研究者认为PCK是教师个人教学建构的结果,是教师在教育实践过程中反思发展起来的,因此更多表现为一种个人知识。

随着PCK研究的发展,从PCK到PCKg和TPCs的演变,可以发现目前更为强调PCK的形成和发展与教师个体密切相关。PCK存在形式似处于"海平面"的位置,在外露于海平面以上的"内容知识"与隐匿在海平面之下的"默会知识/实践知识"之间。

鉴于此,本研究提出的分析脉络是:内容知识→PCK→实践知识。分析PCK采用的是科克伦等提出的PCKg概念,即PCK是由语文学科知识、学生知识、教学知识和学习情境知识融合而成的知识,其中语文知识主要包括语文教学内容,结构与表征; 学生知识主要包括关于对学生的社会文化、背景、语言、学习兴趣和动机、认知方式、学习某一特定课题已有的知识和经验、学习中可能遇到的困难或可能产生的误解;教学知识包括教学方法、资源的选择与运用以及课堂管理方式。 这四方面的知识并不是孤立存在的,而是相互联系、相互交叉的。实践知识采用的是陈向明提出的六个方面,即教育信念、自我知识、人际知识、情境知识、策略性知识、批判反思知识。分析框架如图2所示。

<sup>14</sup> 陈燕,陈碧芬: 〈义务教育阶段数学教师PCK发展现状的个案研究〉,《绍兴文理学院学报》第33期,2013年。

Cochran K F, Deruiter J A, King R A, "Pedagogical Content Knowledge: An Integrative Model for Teacher Preparation", *Journal of Teacher Education*, Vol. 44, No. 4, 1993, pp.266.

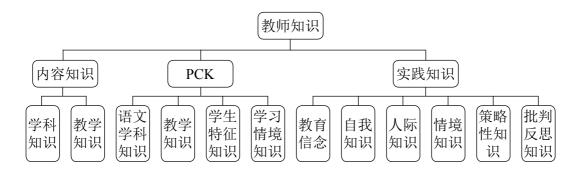


图2本研究分析框架

#### (三) 个案中的教学片段

本研究采用的《过故人庄》<sup>16</sup>课堂实录片段取自《一位中学语文教师实践性知识的叙事研究》<sup>17</sup>。

H: 过故人庄,这里的"过"是什么意思啊?

SS: 经过

H: 那"故人"呢,是不是已故的人啊?不是啊,这里可是老朋友的意思。我请一个同学来读一下下面的提示语,你们大家来看看这提示语里面哪些词语表现了诗人的心情?

SS: 轻松与惬意。

H: 好,那就先来听老师朗读这首诗,一起来感受诗人轻松与惬意的心情。(他朗读时,学生也在底下跟着朗读,当读到"斜"时,下面有学生争论是读"xie"还是"xia",H老师停下了朗读)

H: 诶,是读"xie"还是"xia"呢?

S1: 查字典查字典(学生嚷嚷道)

H: 好, 你们查查看?

S2: 老师,查不到,字典里面没有"xia"这个读音啊?

H: 那为什么读"xia"呢,大家又忘记看看这首诗是什么体裁了?

S3: 五言律诗

<sup>16 《</sup>过古人庄》是唐代诗人孟浩然创作的一首五言律诗,写的是诗人应邀到一位农村 老朋友家做客的经过,抒发了诗人和朋友之间真挚的友情。原文为:古人具鸡黍, 邀我至甜家。绿树村边合,青山郭外斜。开轩面场圃,把酒话桑麻。待到重阳日, 还来就菊花。

<sup>17</sup> 肖丽: 《一位中学语文教师实践性知识的叙事研究》,页23-24。

- H: 是啊。那五言律诗有什么特点呢?它的2、4、6、8句是不是应该押韵啊,所以这里就应该读什么?读"xia"(说完继续朗读,在读到"还来就菊花"时,老师读成'huan',学生又有嚷嚷,并争论)。
- H: 刚老师在五班的时候问那个小黄同学,我说啊我到他家做客,他说那他家杀鸡杀鸭款待我。(一学生在嚷嚷: '老师也来我家,我家杀土鸡土鸭款待你'。)
- H: 呵呵。那我就真的来哦,那你家有好酒好肉,我说我下次是"还来"(huan lai)还是"还来"(hai lai)呢?
- S4: 当然是还来(hai lai)啊。"还"(hai)来就是再来的意思。
- H: 是的,我是还来(hai lai),但是这里到底是"还来(hai lai)就菊花"还是"还来(huan lai)就菊花呢?按我的理解,应该是"再来的欣赏菊花"的意思,你们觉得是不是读hai呢?
- S4: 我觉得还是读"hai",就是还(hai)来的意思。
- H: 这里还真不是"hai",应该读"huan",老师查了古汉语字典的,上面的读"huan"时,解释为复也,返也,复就是再、重来的意思,就是再来的意思,而读还(hai)时解释为动作或状况不变,相当"依然",杜甫《兵车行》里面有一句"归来头白还成边",这时候读"hai"音,头发白了还要去,按这样理解,也说得通你们说呢?不过我们提倡的语文课堂是怎么样的?
- SS: 三个不迷信、三个欢迎、三个允许。
- H: 那你们可以去课外找找资料查查看来证实你的观点。

# (四)分析案例

教师知识在形态上是一种综合性的知识系统。作为一个整体,要进行拆分及单独拣出某内容将其归类有一定的困难,研究者往往很难像按照既定的框架分解、框定教师在教学实践中呈现出的这一知识属于哪一知识类别、那一知识又属于哪一知识类别。再者,知识类别的区分不是绝对的割裂,互相之间有联系、亦有重叠之处。

### 1. 内容知识

内容知识是教师教学实践中最为基本的知识,它包括了学科知识和教学知识。

#### (1) 语文学科知识

语文学科知识是指作为一名语文教师胜任语文教学工作所必须具有的语文学科方面的专业知识,18即对自己所教语文学科的内容有深入透彻的理解。在语文教育的范畴,语文学科知识的现实所指为"学校语文知识"。语文学科知识主要有两个维度:语文基础知识和语文阅读知识。语文基础知识是一个宽泛的概念,包括了语音、字词、句法、修辞、标点符号、文化文学常识、诗文理解背诵等。语文阅读知识则包括对现代文基本文体表达方式(如记叙、描写、抒情、议论、说明等)及修辞手法(如比喻、拟人、排比、夸张等)的知识。由于本案例是H老师在让学生学习唐代诗人孟浩然的一首五言律诗,因此未能呈现出H老师的语文阅读知识。

课堂实录片段中H老师的语文基础知识表现在:

- (i) 理解诗人书写该诗的心情和诗所传递的意境
- H: ·····你们大家来看看这提示语里面哪些词语表现了诗人的心情?
- SS: 轻松与惬意。
- H: 好,那就先来听老师朗读这首诗,一起来感受诗人轻松与惬意的心情。
- (ii) 知道五言律诗的其中一个特点就是押韵有固定的位置,即偶数句要押韵
- H: 那为什么读"xia"呢,大家又忘记看看这首诗是什么体裁了?
- S3: 五言律诗。
- H: 是啊。那五言律诗有什么特点呢?它的2、4、6、8句是不是应该押 韵啊,所以这里就应该读什么?读"xia"。
  - (iii) 知道多音义字"还"的用法在现代与古代的区别
- S4: 我觉得还是读"hai",就是还(hai)来的意思。
- H: 这里还真不是"hai",应该读"huan",老师查了古汉语字典的,上面的读"huan"时,解释为复也,返也,复就是再、重来

<sup>18</sup> 阳利平, 〈新课程背景下语文教师专业知识探析〉, 《教育学术月刊》第6 期, 2008年。

的意思,就是再来的意思,而读还(hai)时解释为动作或状况不变,相当"依然"……

#### (2) 教学知识

教学知识主要有三个维度: 教学方法与策略;资源的选择与运用; 课堂管理方式。

- (i) 课堂实录片段中H老师的所使用的教学方法与策略有:
- (a) 问答法

问答法是以师生的对话形式进行教学的方法,以老师提问的问题或学生自行生成的问题为中心,教师引导学生解疑的对话形式。案例中的H老师采用了这一方法,帮助学生解答为什么在诗中第4句"青山郭外斜"的"斜"不读作"xie"而读作"xia"。H老师并不是以讲述的方法直接告诉学生五言律诗具有什么特点、因着这些特点而"斜"应读作"xia"而不读作"xie";而是一步一步透过问句引导学生,使学生自主提出查阅字典、在翻查字典后发现仍找不到答案之后,启发学生从文体上寻找线索。

### (b) 讲解法

讲解法是以解释、解说和说明等方式教授语文知识的一种方法。案例中的H老师在学生对诗中最后一句"还来就菊花"的"还"字的读音起疑议时,采用了问答法先引起学生的认知冲突后,再试图帮助学生解惑。但最终学生因缺乏对古代与现代同一字词读音及意思是有不同的认识,而无法得出正确的答案。此时,H老师通过解说古汉语字典上"还(hai)"和"还(huan)"的字义来帮助学生分清在这首古诗中究竟应读作"hai"还是"huan"。

- (ii) 课堂实录片段中H老师的所选择与运用的资源有:
- (a) 教师自行列出的提示语

H老师在帮助学生感受诗歌的情感和诗人写诗时候的心情时,提供了一串的提示语,在学生初步了解了诗人是去拜访老朋友之后,从提示语中选取符合诗人心情的词语。

H: 那"故人"呢,是不是已故的人啊?不是啊,这里可是老朋友的意

思。我请一个同学来读一下下面的提示语,你们大家来看看这提示语里面哪些词语表现了诗人的心情?

SS: 轻松与惬意。

#### (b) 字典

教学片段中,学生在面对"斜"应读作"xia"还是读作"xie"时,现场查阅了字典。另外,H老师在备课时也使用了古汉语字典,确认了"还"字在诗中的读音。

- (iii) 从课堂实录片段中师生的对话、课堂的活跃氛围,可以大致判断 H老师课堂管理方式是较为民主的。这主要表现在:
- (a) 教与学的过程以对话形式为主。H老师让学生有自由发言的机会与权利,不担心也不回避学生的提问。学生在遇到困惑时可以随时发问、议论,并且在回答问题时也不是采取生硬地老师点名、学生回答的方式。
- H: 好,那就先来听老师朗读这首诗,一起来感受诗人轻松与惬意的心情。(他朗读时,学生也在底下跟着朗读,当读到"斜"时,下面有学生争论是读"xie"还是"xia",H老师停下了朗读)
- H: 诶,是读"xie"还是"xia"呢?
- S1: 查字典查字典(学生嚷嚷道)
- (b) 反对话语霸权。H老师讲解"还来就菊花"的"还"应读作"hai"或是"huan"之后,提醒学生语文课堂中他所提倡的是"三个不迷信、三个欢迎、三个允许"<sup>19</sup>。H老师敢于放下教师的架子、营造轻松和谐的学习氛围,让学生敢于质疑、敢于发出自己的声音。

# 2. 学科教学法知识(PCK)

本研究中界定PCK是由语文学科知识、教学知识、学生知识和学习情境知识融合而成的知识,这四方面的知识相互联系、相互交叉。由于与"内容知识"中的知识类别有重叠,此部分仅分析学生知识和学习情境知识。

<sup>19 &</sup>quot;三个不迷信、三个欢迎、三个允许"由宁鸿彬提出,即不迷信古人、不迷信名家、不迷信教师;欢迎质疑、欢迎发表与教材不同的见解、欢迎提出和老师不同的观点;允许出错、允许改、允许保留意见。

#### (1) <u>学生知识</u>

教师对学生的认识主要包括关于对学生的社会文化、背景、语言、学习兴趣和动机、认知方式、学习某一特定课题已有的知识和经验、学习中可能遇到的困难或可能产生的误解。课堂实录片段中H老师所具有的学生知识表现在:

- (i) 关注学生的生活体验,激起学生的学习兴趣。H老师不是单纯地说教,而是在适当时候举出与学生生活经验相联系的例子,不仅能引起学生的学习兴趣,也有助于学生加深对所教授内容的理解。例如,在帮助学生分辨"还"字的读音时,他举了一个贴近学生生活实际的例子:
- H: 刚老师在五班的时候问那个小黄同学,我说啊我到他家做客,他说那他家杀鸡杀鸭款待我。(一学生在嚷嚷: '老师也来我家,我家 杀土鸡土鸭款待你'。)
- H: 呵呵。那我就真的来哦,那你家有好酒好肉,我说我下次是"还来"(huan lai)还是"还来"(hai lai)呢?
- (ii) 了解学生学习中可能遇到的困难。H老师在课前已意识到学生可能会对"还来就菊花"的"还"应读作"hai"还是"huan"产生疑惑,因此他已查阅古汉语字典,知道此处"还"字的意思及读音。而为了帮助学生更清楚分辨古时"还"字读作"hai"和读作"还"时的不同意思,他另外举了杜甫《兵车行》中的一句作为例子进行说明。
- H: 这里还真不是"hai",应该读"huan",老师查了古汉语字典的,上面的读"huan"时,解释为复也,返也,复就是再、重来的意思,就是再来的意思,而读还(hai)时解释为动作或状况不变,相当"依然",杜甫《兵车行》里面有一句"归来头白还成边",这时候读"hai"音,头发白了还要去,按这样理解,也说得通你们说呢?不过我们提倡的语文课堂是怎么样的?

# (2) <u>学习情境知识</u>

学习情境知识主要是透过教师的教学机智反映出来,它不是一种简单的感觉或无意识的行为,而是教师直觉、灵感、顿悟和想象力的即兴发挥。通过反复阅读教学实录片段,尝试感知、体会这堂课的氛围,笔者认为H老师的这堂课是非常自然流畅的。H老师以课堂中学生产生

的疑问为牵引使课堂自然发展,除去了僵硬的、机械化的语言和授课模式。在这一课堂实录片段中,H老师的情境知识表现在学生对"还"应读作"hai"抑或读作"huan"时所做出的引导。当学生一提出这一困惑时,H老师即刻举出了一个与学生生活实际相联系的例子,引导学生辨别现代用语中"还(hai)"具有"再"的意思。然而,"还来就菊花"这一句中,"还来"也就是"再来"的意思,因此学生自然而然就以为应与现代汉语一样该念做"还(hai)"。这样一个即兴的例子引发了学生的疑惑,因此当教师接着解说古汉语中"还(hai)"和"还(huan)"的意思时,学生自然而然地就发现自己犯了一个错误,即未曾分辨清楚现代汉语和古代汉语中字词音、义的区别。

#### 3. 实践知识

实践知识是教师在教学活动中实际运用与表现出来的知识。本研究中采用陈向明提出的实践知识结构<sup>20</sup>,即实践知识包括六个方面:教育信念、自我知识、人际知识、情境知识、策略性知识、批判反思知识。因知识的分类有所重叠,又因教师的自我知识<sup>21</sup>和教师的批判反思知识<sup>22</sup>所具有的特性,未对个案教师进行细致全面的研究是难以了解到教师的这两类知识,因此本部分仅就教师的教育信念及教师的人际知识进行分析。

# (1) 教育信念

教师的教育信念是积淀于教师个人心智中的价值观念。它通过教师的行动得以实现和表现,教师的不经意行为往往最能体现其教育信念。《一位中学语文教师实践性知识的叙事研究》论文中,有一段H老师的独白: "其实农村孩子的学校生活是很单调乏味的。学校、家长包括老

<sup>&</sup>lt;sup>20</sup> 陈向明, 〈实践性知识: 教师专业发展的知识基础〉, 《北京大学教育评论》, 第1 期, 2003年。

<sup>&</sup>lt;sup>21</sup> 教师的自我知识包括自我概念、自我评估、自我教学效能感、对自我调节的认识等,主要体现在教师是否知道运用"自我"进行教学,是否了解自己的特点和教学风格。详见:陈向明,〈实践性知识:教师专业发展的知识基础〉,《北京大学教育评论》,第1期,2003年。

<sup>&</sup>lt;sup>22</sup> 教师的批判反思知识主要表现在教师日常"有心"的行动中。所谓"反思"就是深思熟虑的思考。教师的反思是一种实践取向的反思,表现为"对实践反思,在实践中反思,为实践而反思"。详见:陈向明,〈实践性知识:教师专业发展的知识基础〉,《北京大学教育评论》第1期,2003年。

师都很看重成绩,真是'狠'抓时间。在我们这学生的课外活动是很单调,学校的一间图书室基本是不会开放的,没有音乐课,上体育课也是自由活动。我总感觉学生的生活缺少点什么,在我的语文课上,我希望能够多带给他们一些乐趣。"这样的感触,显示出H老师希望学生接受的教育能更为活泼、在学校里受教育的日子里能快乐、享受学习。在H老师心中形成的这一信念让他在语文课堂中尽可能带给学生更多的快乐。从课堂实录片段看来,H老师的确做到了这一点:学生在课堂上似乎可以轻松、自然地表达——不管是回答问题、发表看法、提出疑问还是产生质疑。在不压迫不紧张的课堂中,学生得以放松紧绷的精神,思绪活跃、快乐自主地学习语文。

#### (2) 人际知识

教师的人际知识包括对学生的感知和了解(是否关注学生,受到学生召唤时恰当地做出回应,有效地与学生沟通);热情(是否愿意帮助学生);激情(是否有一种想要了解周围世界的渴求,一种想要找到答案并想向别人解释的欲望,能否用这种激情感染学生)。课堂实录片段中,H老师的人际知识主要表现在:(1)他对学生产生的困惑总是做出及时回应,如当他在朗读诗歌时,学生就"斜"该念做"xie"还是"xia"进行争论时,他不是忽视学生的疑问,而是停下朗读,回应学生的问题;(2)乐于聆听学生,不阻止学生的发言也不打断学生发言,是一位优秀的倾听者。

# 四、结束语

从上述的分析中可以得出初步的结论,即呈现/隐含在课堂实录中H 老师的"教师知识"相当全面,内容知识、学科教学法知识、实践知识都齐备,但其程度如何则因缺乏参照标准和比较对象而无从判断。

教师拥有的知识是其教学实践的基础,也是其教学行为赖以发生变化的基础。众多学者从不同侧面研究了教师知识结构,丰富了教师知识内涵。但仍有一个又一个的问题尚待研究,如教师怎样才能获得/建构这些"教师知识"?获得的"教师知识"如何作用于教学实践?各类教师知识水平的衡量标准是什么?等等。这些问题都有待进一步探索。■

# 马 来 西华 亚文 高 级 师 范历 班史

郑怡倩\*

# 一、前言

1948年杪,英殖民政府为解决战后师资短缺问题,于马来亚各地开办了"华文高级师范班"(The Federation of Malaya Chinese Senior Normal;简称"高师班"),专门培训本地华小师资。在此以前,本地华校教师大多聘自中国。但外来师资比较无法适应本土国情,长期依赖终非长久之计,若想要真正开拓本地华文教育,首要任务便是让师资本土化。其实在1941年,马来亚首间专门培训华文师资的学校就已诞生,由陈嘉庚创办的南洋华侨师范学校,便是以培植南洋华侨师资为目的。无奈随着二战无情战火来到,学校被迫停办。

战后, 华教重新整顿, 师资来源也出现变化。1946年英殖民政府曾推出"华校教师简易师训班"(简称"简师")培训本地师资,但仅开办两届便因不理想而废除。1948年英殖民政府实施紧急法令,中马二地往来不便, 再难从中国聘请教员,师资问题愈为严重,殖民政府遂有开办高师班之举。

高师班是我国华教史重要的一页,适时地填补了五、六十年代的师资短缺,贡献极大。然而迄今为止,对高师班的研究依然阙如,实为华教史的一大缺憾。本文做初步整理,期能抛砖引玉,以引起学界的重视。

<sup>\*</sup> 马来西亚博特拉大学 外文系中文组毕业。 本文为作者学位毕业 论文的研究成果整理 而成。

# 二、高师班的成立背景

马来亚经历二战后,适龄与超龄学童齐返校念书,学生剧增,师荒严重。当时高中学校不多,许多初中毕业生无法升学,若欲出国深造, 又多碍于家境清贫。英殖民政府创办免缴学费的两年制高师班,既有助于解决师荒,又能让初中毕业生有升学机会。

从时代背景来看,创办高师班也有政治因素。1945年日本投降,原与英方合作抗日的马共转为反殖民政府,两方展开内战。马共的武装反殖斗争吸引了许多华裔青年,甘入森林展开游击战。政府有所顾虑,高师班的设立,一来能够安抚遭受打压的华人,避免更多华人投向马共,二来也能主动掌控华校师资,以免遭受左翼的渗透。加上1949年新中国成立,共产势力逐步扩大,殖民政府颁移民法令禁止本地与中国往来。如此一来,师资无法自外聘得,也唯有自办师训,以解决处境所需。

1948年全马进入紧急状态,各地华校数量受影响而轻微下降,部分教师也被疑参与共产活动而遭逮捕,还有一些无故失踪:

自紧急法令实施始,不少疑有参与共产活动的党员及教师均遭警方逮捕。由左翼政党及工会(Labour Unions)开办的学校亦纷纷自行关闭,部分教师则在毫无预知的情况下无故消失踪影。又有部分属国民党员的教员畏于恐怖分子的威胁而离开乡村学校。」

此可见十二年的紧急状态,政局纷乱,社会动荡,华校深受影响,不少学校或经费见拙或教员离职,而陷入困境。殖民政府意识到,若欲打赢这场内战,必须有效地解决华校的问题。高师班的开创,适时地为本地华校提供了稳定的师资来源。

筹办高师班的具体情况,因资料缺乏,不得而知。1948年官方教育报告书首次提及高师班的创立,其中一段说:

Hamzah, A. Federation of Malaya -- Annual Report on The Social and Economic Progress of The People of Selangor for The Year 1948. Ministry of Education, p.45.

高师班附设于各中学学校,属于两年的课程。高师生并不是在职的教员,他们是那些已通过初中会考的学生,而在高师班全职读书受训。<sup>2</sup>

简要地说明了高师班的创办性质。殖民政府对高师班是有所期待的,看 报告书又说:

此方案为我们提供永久性合格师资的希望所在……这些高师班分办于槟城、实兆远、马六甲及吉隆坡,学员总数为86人。我们冀盼将来可将高师班延及各中心地点。<sup>3</sup>

此可见高师班的筹办与推展是相当有计划的。没几年后全马各重要的华人城镇纷纷建起高师班,反映了英国人对高师班的重视。

作为本邦首个系统的师训班,高师班虽只有短短十年,但其体制相当完善,丝毫不逊于后来的师训班。下表显示1948至1958年高师班及假期师训班毕业人数:

	<b></b>	_ `	<b>`</b> ¬	/mr #m // \ = -	<del>-</del>	31/1 4
1	1949年到1958	エ フ	II II	/P- TH       14 c	<b>高师班毕业的教师人</b>	7K/T 4
衣】:	1949 = 111938	<u> </u>	181 - M	164 <b>4</b> 4 mm m v e	- IIII FIF 52 III BU 70 IIII A	<i>₩</i> .

年度	高师*	假期师训	总数
1949	64	112	167**
1950	90	210	300
1951	180	71	251
1952	158	161	319
1953	226	206	432
1954	268	300	586**
1955	394	170	564
1956	334	305	635**
1957	431	102	533
1958	0	265	265
总数	2159	1902	4061**

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> Holgate, M.R. *Annual Report on The Federation of Malaya 1948, 1949.* Kuala Lumpur: Ministry of Education ,p. 83.

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> Holgate, M.R. Federation of Malaya -- Annual Report on Education for 1948. Kuala Lumpur: Ministry of Education, p.91.

<sup>4</sup> 编辑室: 〈我国华小师资问题〉, 见李亚遨主编《教总33年》, 吉隆坡: 马来西亚 华校教师总会, 1987年, 页803。

(\*1952-1957年的高师数字包括了青草巷官立师范学院的毕业生)

(\*\*表内四个数据不确,其原表如此,应是疏忽所致,且未注明资料来源,已无法追考,惟有照录。虽是如此,其整体数据大体可信。)

十年间高师班所培训出来的教师二千多人,构成了当年华校师资的 主力,为五十至七十年代的华教事业做出了贡献。

# 三、高师班的体制与课程

#### (一)中央统筹与分散各地

高师班乃殖民政府所主动开办,其体系却相当特殊,由教育部作中央统筹与管理,但实际载体与教学则散附在全马各地的华校里。1949年教育报告书作如是说明:

······高师班正如一所"分散型"的师训学院,各地高师班皆依据相同的工作议程,以及为学生预备同样的会考考官。5

可见高师班分散各地,却又统系于中央,共同遵循一个体制与理念。而它与所附属的学校,则形成了一种特殊的关系。

高师班的开办,基本上由官方委托,少数是学校自行申请。一般上,各地的教育局会主动挑选合适的华校来开办,例如巴生高师班即是由巴生县教育局指令兴华、中华与华侨三校合办的,后经三校董事会通过而于1954合创(参考下文讨论)。开办的条件,除了地点必须适中外,以有小学部的为佳,这样容易让高师生实习,例如兼有小学部的福建女校、怡保育才等;当然,学校设备的完整与否也是重要的考量。

至于少数自行申请开办高师班的学校,除了以上的条件外,学生人数须不少于25人<sup>6</sup>。此外,学校还需在一年前就提出预算,向政府要求津贴。当年新文龙中华中学校长黄润岳忆及:

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup> Holgate, M.R. Federation of Malaya -- Annual Report on Education for 1949. Kuala Lumpur: Ministry of Education, p.111.

<sup>6</sup> 黄润岳:〈新文龙中华中学争取开办高师班的经过〉,《高师四十年(1949-1989)》,高师职总,1990年,页446。(原载于黄润岳校长著《龙引十四年》)

(总视学官)墨甘霖先生虽然答应了我们可以办高师班,后来我才知道事情并不简单。据说要在前一年的四月间提出,才能列入预算,发给经费……要办高师班,政府便有津贴;政府拨不出津贴,就不可以办。7

基本上,由"政府负责支付高师班所需费用,而学生也无需缴付任何学费"<sup>8</sup>;且凡开办高师班的学校,每月可获政府的四百元津贴<sup>9</sup>。此外,教育部每年也会提供少量印刷纸类物品<sup>10</sup>。据黄润岳的经历,当时办高师班几乎是亏本生意,因此有些中学对此不太热心。撇开这些不言,政府还是相当重视高师班的,常派官员到校视察,因为当时的高师教师是属于"师范学院训练"系统的(College Trained Teachers)<sup>11</sup>。

高师班虽由中央统筹,但学校自主权也不小,除了毕业考、实习考及主要科目由政府规定及管辖外,其余活动均由学校自行安排与执行。

#### (二) 高师班的学术资格

高师班公开予初中毕业生申请就读,而其学术水平相当于高中程度。70年代新的教师薪金制阿兹报告书中曾言及:

华文高级师范的文凭其中含有政府高中三同等的学术资格,同时 兼有教师专业训练。12

据此,当时的人又时称之为"高中师范班"。然而,高师班不等同高中。高师班除了一般的高中课程外,还接受教师专业训练,在学习目标上,两者均有区别。

<sup>7</sup> 同上注,页443。

<sup>&</sup>lt;sup>8</sup> Holgate, M.R. *Annual Report on The Federation of Malaya 1948, 1949.* Kuala Lumpur: Ministry of Education, p.98.

<sup>9</sup> 同注7。

<sup>10</sup> 同注7。

<sup>&</sup>lt;sup>11</sup> 〈马来亚联合邦华文高级师范毕业教师职工会总会致教师薪津调查委员会备忘录〉, 《高师四十年(1949-1989)》,高师职总,1990年,页131。

<sup>12</sup> 转引自罗森昌: 〈高师班的成立及高师职总走过的风雨历程〉,见于罗森昌主编《第17届全国高师同学联欢大集会特辑》,页31。

#### (三)高师班入读条件

按教育部规定,入读高师班的基本条件是完成三年初中教育后再经 甄选。但自1950年起,规定需有政府初中会考文凭。然而据一些文献的 记载,似乎也非硬性规定,有些不具资格的学生也进入高师班,之后再 补考初中会考。至于这些考生是否最后都可获得文凭则不一定了<sup>13</sup>。

报读高师班还需经入学考试。麻坡中化中学便曾发生学生不愿参加考试而转读他校高师班的事情<sup>14</sup>,看来入学考试似乎又不是必备了。初中会考成绩是高师班的主要凭籍,虽说无严格规定,但教育部在录选申请者时仍有标准,选取成绩较优秀的初中生入读。至于申请者的年龄则无限制。

#### (四)高师班的课程

高师班的课程可分两部分,一是基本科目,如:中文、英文、数学、美术、手工、音乐、体育、史地等;另一部分是与师资训练的专业科目,如:教育心理、教育概论、教育行政、教育统计、教学实习、各科教学法等<sup>15</sup>。其中,华文、英文、算术为必修科<sup>16</sup>,其余科目如技能科(手工、舞蹈等)或课外活动则可视学校的安排而决定开课与否。

高师班的教学媒介为华文<sup>17</sup>,马来语在当时并未授于华校,所以大部分高师生毕业的教师是无马来语资格的。高师班的教材无需政府批准,只有课纲是由教育部规定。当时,也有讲师因课本难寻,自编讲义发予学生。兹列吉隆坡坤成女校和实兆远南华中学高师班的教材目录如下:

<sup>13</sup> 黄润岳: 〈新文龙中华中学争取开办高师班的经过〉,《高师四十年(1949-1989)》,高师职总,1990年,页446。(原载于黄润岳校长著《龙引十四年》)

<sup>&</sup>lt;sup>14</sup> 〈麻坡中化中学高中师范班简介〉,《高师四十年(1949-1989)》,高师职总,1990年,页440。

<sup>15</sup> 同上注。

<sup>16 2015</sup>年10月3日,访问高师生叶俹诚与王谦怡之口述资料。叶俹诚为雪兰莪巴生三中学高师班第一届(1954-1955)毕业生;王谦怡为第二届(1955-1956)毕业生。

<sup>&</sup>lt;sup>17</sup> 赖日龙: 〈赞叹高师四十年〉, 《高师四十年(1949-1989)》, 高师职总, 1990年, 页496。

## 表2: 吉隆坡坤成女校及实兆远南华中学高师用书一览表

#### 1.吉隆坡坤成女校18:

高!	师	一左	Εź	汲

书目	编者
国文	(遵照联合邦教育部规定之国文教材)
Oxford English Course for	Dr. L. W. Faucetts
Malaya 5th Year	
商务小学行政	杜周佐编
商务教育心理	艾伟编
商务教育概论	盂宪承编
商务小学教材及教学法(第一册)	赵廷为编
中华初中外国史(第二册)	卢文迪编
中国地理讲义	坤成女校自编
开明算术讲义	刘薰宇编
高师二年级	
书目	编者
国文	(遵照联合邦教育部规定之国文教材)
Oxford English Course for	Dr. L. W. Faucetts
Malaya 6th Year	
中华小学教材及教学法(下卷)	吴研因、吴增芥编
商务测验及统计	杨思明编
中华教育心理学	郭一岑、吴少吸编

# 2. 实兆远南华中学19:

商务小学行政

开明算术讲义

书目	编者	
国文科 (第一册至第四册)	采用复兴高级中学教科书;	商务印书
	馆傅东华编。	
其余科目	(未有记录由谁编著)	

杜周佐编

刘薰宇编

<sup>&</sup>lt;sup>18</sup> 参自〈高师用书一览表〉,见黄玉莹、李亚遨编:《坤成百年校史汇编(1908-2008)》(下册),吉隆坡:坤成学校董事会出版,2010年,页54。

<sup>19</sup> 参自刘源通、陈溪水: 〈南华中学开办全马首届华文高师班: 绝无仅有光荣史〉, 见赖自卫主编《霹华高师同学会纪念特刊续集》, 2014年, 页81。

高师生既需上课,又需实习。报告书的记载: "高师生除需学习一般高中主要的科目外,尚需学习有关教学理论与实践的指导课程。" <sup>20</sup> 高师班属两年学制,首年上课,次年在小学实习。但各校情况不完全一致,如巴生三中学联办的高师班在第一学年第一学期便已有实习课,紧接着第二、三学期也有实习,每周计有四节; 第二学年第一学期又增二节。

高师班通常在次年最后一学期举办最后一次的实习考试。以坤成女中为例,这项考试共举行三周之久,教育局早在第二学期中便宣布考试的日期,实习地点则是该区各小学。这项考试及格后,学生才能参加教育部办的毕业考。

1951年起,全马华校改革校历,高师班也由之前依据中国两学期制改成三学期制。据高师生叶俹诚与王谦怡回忆,高师班每周上课六天,时间约从早上八时至下午四时,间中有小休。在这之前,即每年两学期的,计有两次学期假期,一为六或七月间,为期三周的假期;另一则于十一或十二月间,为期四周的假期<sup>21</sup>。每在期末的假期中,便有高师生组团到各处旅行参观,高师生除日常上课,尚有课外活动如运动大会、游艺会、教学参观等。

# (五)高师班的毕业与任教

高师班生须通过政府统办的毕业考,即"联合邦华校高师毕业班会考"。此毕业考于第二年年终举行,及格者即可成为合格教师。

实兆远南华中学的高师班学生记载当年的考试,华文科分国语测试和作文两种试卷;教育科则分三种试卷,另加教学实习。其他科目则分为英文(包括会话)、卫生、算术三科试卷。<sup>22</sup>

Holgate, M.R. *Annual Report on The Federation of Malaya 1948, 1949.* Kuala Lumpur: Ministry of Education, p.98.

<sup>21 2015</sup>年10月3日,访问高师生叶俹诚与王谦怡之口述资料。

<sup>&</sup>lt;sup>22</sup> 刘源通、陈溪水: 〈南华中学开办全马首届华文高师班: 绝无仅有光荣史〉, 见赖自卫主编《霹华高师同学会纪念特刊续集》, 2014年, 页81。

据当年的教育报告书记载: "凡成功完成高师班课程者,便可被接纳为注册教师。"<sup>23</sup>可见高师班生毕业后即是合格的教师。凡毕业的学生只要执教满两年,并获得校长的推荐,呈上教学优良的报告予教育部,便可领取高师毕业文凭<sup>24</sup>。此文凭有一、二及三的等级之分,是具学术课程意义的文凭<sup>25</sup>。这些教师的资格备受肯定,不仅拥有最高的A级薪金,还可直接投考南大、台大及马大教育文凭班。除服务于小学外,他们还可执教于中学。拥有五年教学经验者,甚至可任讲师<sup>26</sup>。

若无法通过毕业考,他们可选择留班再考,与下届高师生一同上课,年尾再应考。另一方法则是补考而非留班。无论采哪种方式,学生均无需缴付任何会考费。另外,由于学生与政府无任何条约关系,因此中途退学也不会带来影响。

#### (六)高师班毕业后情况

毕业后的高师生与政府无合约关系,因此有到海外深造的,也有改行从商,但担任华小教师的仍占多数。高师生进入华小有两种方式,一是小学校长亲自挑选、下聘书,一是高师生自行寻觅合适学校。部分实习表现良好的高师生,未毕业便被相中,提前受到聘请<sup>27</sup>。

高师生成为教师后,有时也得协助行政工作,表现好的则有机会跃升为教务、各科主任、校长,甚至华校督学<sup>28</sup>。在师资不足的年代,许多教师兼教多科才可应付情况所需。

<sup>&</sup>lt;sup>23</sup> Holgate, M.R. *Annual Report on The Federation of Malaya 1948, 1949*. Kuala Lumpur: Ministry of Education, p.98.

<sup>&</sup>lt;sup>24</sup> 〈吡叻华文高师同学会研究阿兹薪金委员会报告书后提呈教育部意见书〉,《高师四十年(1949-1989)》,高师职总,1990年,页135。

<sup>&</sup>lt;sup>25</sup> 〈逾千高师毕业教师作假隆大集会,坚决支持总会在必要时采取法律行动争取晋 入C2级〉,《高师四十年(949-1989)》,高师职总,1990年,页183。(原载于 1976年11月15日《星洲日报》)

<sup>26</sup> 同上注,页184。

<sup>&</sup>lt;sup>27</sup> 黄润岳: 〈我是靠《高师》起家的〉,《高师四十年(1949-1989)》,高师职总,1990年,页486。

<sup>28</sup> 蔡立豪: 〈桃李谢春风: 向高师敬礼〉, 《学文》, 第1期, 2015年4月, 页51。

#### 七)高师班的讲师及学生

高师班的讲师大部分持有大专学术资格。当时,部分讲师来自中国,部分则是该校原本的中学教师,另也有学校自行聘请的讲师<sup>29</sup>。讲师受聘后,学校需向教育部申请并备案才可成为正式讲师<sup>30</sup>。讲师的薪俸、津贴等由政府负责,且略高于其他教师,但也有学校另行补贴资金予讲师,如芙蓉中华学校的黄润岳便获董事会的补贴<sup>31</sup>。

学生方面,男女学员均有,年龄不限。这些学生中,有些本来就立 志为师,有些则因家境贫寒,唯有报读学费全免的高师班。当然,其中 不乏虽贫寒,却热衷教育、喜爱教学的学生。

高师班的学生来自各州各地,家乡较远的学生还需租赁房屋,不少学生为应付生活,唯有课后兼职。除念书及打工外,他们还参与校内外的课外活动,如各项比赛、文娱活动、旅游参观、学术活动、运动等<sup>32</sup>。政府时也为高师生举办特别训练,如中学生公民训练班、青年领袖训练营等<sup>33</sup>。

# 四、各校高师班开办简述

从1948到1956年,全马各地前后开设了十六所高师班。以下按其年份先后作一简表现如下:

<sup>&</sup>lt;sup>29</sup> 〈麻坡中化中学高中师范班简介〉,《高师四十年(1949-1989)》,高师职总,1990年,页440。

<sup>30 2015</sup>年10月3日,访问高师生叶俹诚与王谦怡之口述资料。

<sup>&</sup>lt;sup>31</sup> 黄润岳: 我是靠"高师"起家的〉,《高师四十年(1949-1989)》,高师职总,1990年,页485。

<sup>32</sup> 这些活动的分类是本论文从各个资料中归纳而得,这些资料是:〈高师级史〉,《坤成百年校史汇编(1908-2008)》(下册),页48、〈高师生的生活〉,《坤成百年校史汇编(1908-2008)》(下册),页55、〈级史〉,《巴生三中学高师班特刊(1954-1955)》,页39、〈级史〉,《巴生三中学/巴生光华中学高师班特刊(1955-1956)》,页23、《第十五届全马高师同学联欢大集会》,页9等。

<sup>33 〈</sup>级史〉, 《巴生三中学高师班特刊(1954-1955)》, 页41。

次序	首届高师班开办年份	学校	州属
1	1948	福建女校	槟城
2		实兆远 南华中学	霹雳
3		吉隆坡 坤成女中	雪隆
4		培风中学	马六甲
5		孔圣庙中华中学	槟城
6	1949	怡保 育才中学	霹雳
7		吉隆坡 州立学校	雪隆
8	1950	芙蓉 中华中学	森美兰
9	1951	青草巷官立师范学院	槟城
10	1952	麻坡 中化中学	柔佛
11	1953	怡保 霹雳女中	霹雳
12	1933	新文龙 中华中学	柔佛
13		太平 华联中学	霹雳
14	1954	巴生三中学高师班	雪隆
14		附设于中华中学	三 三 性
15	1956	金宝 培元中学	霹雳
16	1930	巴生 光华中学	雪隆

表3: 1948至1956年高师班开办列表

有的文献记录是十二所,这是因为没将槟城福建女校、槟城孔圣庙 中华中学、霹雳实兆远南华中学及雪兰莪巴生光华中学列入34。经本文考 证,这四所高师班确实存在过,只是因后来并入它校而造成混淆,这里将 之厘清并确定下来35。以下按时间先后概述上述四校开班高师班的过程:

<sup>34</sup> 罗森昌: 〈高师班的成立及高师职总走过的风雨历程〉,见于罗森昌主编《第17届 全国高师同学联欢大集会特辑》,页31。

<sup>35</sup> 根据李亚遨主编的《教总33年》里页803的〈我国华小师资问题〉一文,里头附上 一份1951年的剪报(未记载刊于哪一份报章),剪报清楚说到"槟城现在附设在 中华及福建之各两班高师班(共四班)届时将搬入该学院继续上课……"。按照剪 报所记,槟城福建女校及孔圣庙中华中学确曾开办高师班。另外,按照1948年的官 方教育报告书"Federation of Malaya -- Annual Report on Education for 1948", 报告曾记载"这些高师班分办于槟城、实兆远、马六甲及吉隆坡"。实兆远自来只 有一所华文中学,因此报告所指开办于实兆远的高师班必然就是南华中学。除此, 《霹华高师同学会纪念特刊续集》里〈南华中学开办全马首届华文高师班: 绝无仅 有光荣史〉也明确记载南华中学曾办高师班。至于光华学校高师班,虽暂无法搜获 明文记载高师班开办于光华的文献资料,但按照转载至1956年《中国报》的〈联合 邦华校高师毕业班会考:昨日起在各地分别举行首日考国文测验、教育概论及教育 心理〉, (见黄玉莹、李亚遨合编《坤成百年校史汇编(1908-2008)下册》, 页 56),确有一批光华高师班学生于1956年参与毕业会考,若非光华曾办高师班,又 何来"光华高师班学生"。此外,《高师四十年》在雪隆地区的高师同学通讯录部

#### (一)福建女校高师班(槟城,1948年)

福建女校高师班仅办三届,各届人数如下:

农"、旧姓文汉间师如田奴、	十四つナエハ奴
届数与年份	学生
第一届(1948年至1949年)	25
第二届(1949年至1950年)	5
第三届(1951年至1952年)	32
总数	62

表4: 福建女校高师班届数、年份与学生人数36

槟州的高师班学校共有三所,另外两所是青草巷官立师范学校及孔圣庙中华中学,后因故而三校合并为一所。1952年青草巷官立师范学校正式开办,政府或为壮大阵容,便命令福建女校及中华中学的高师班并入青草巷师范学院,两校高师班便宣告停办<sup>37</sup>。正因如此,在有些文献的统计上,槟城便只以青草巷官立师范学院为开办高师班的代表。

### (二) 实兆远南华中学高师班(霹雳, 1948年)

1948年,南华中学被教育部挑中,获拨款开设高师班。当时,全班20人,中途退学者5人,毕业会考那年仅11人成功毕业<sup>38</sup>。教材方面,华文科采用复兴高级中学教科书,国文第一册至第四册,由商务印书馆傅东华编著。会考方面,则分为国语测验和作文两种试卷。教育科也分三种试卷,另加教学实习。其余科目则分英文(包括会话)、卫生、算术三科试卷<sup>39</sup>。

南华中学的首届高师班,亦是最后一届。1949年,教育部委定高师

分,也列出多位毕业自光华中学高师班的同学名字及资料。因此,按照以上资料, 四所学校曾开办高师班是毋庸置疑的。

<sup>36</sup> 编辑室: 〈我国华小师资问题〉, 见李亚遨主编《教总33年》, 吉隆坡: 马来西亚 华校教师总会, 1987年, 页803。

<sup>&</sup>lt;sup>37</sup> 编辑室: 〈我国华小师资问题〉, 见李亚遨主编《教总33年》, 吉隆坡: 马来西亚 华校教师总会, 1987年, 页803。

<sup>&</sup>lt;sup>38</sup> 赖自卫: 〈发展金宝培元华小的刘源通学长〉,见赖自卫主编《霹华高师同学会纪念特刊续集》,2014年,页109。

<sup>39</sup> 同上注。

班由怡保育才中学接办,南华中学高师班便告停办<sup>40</sup>。因此,在一些文献记载上,南华中学也常被忽略而不计。

#### (三)孔圣庙中华中学高师班(槟城,1949年)

1949年孔圣庙中华中学开办首届高师班。时任校长黎博文曾言,1949年因政府拒绝初中毕业生注册为教师,他便借督学官陈翼经先生之助力,向联合邦政府申请设立高师班,以便招收有志为师者,日后得以在华校服务<sup>41</sup>。可惜仅办两届,各届学生人数如下:

表5: 孔圣庙中华中学高师班届数、年份与学生人数42

届数与年份	学生
第一届(1949年至1950年)	24
第二届(1950年至1951年)	30
总数	54

1952年政府设立槟城青草巷官立师范学院后,中华中学便奉命将为数两班的高师班并入青草巷师范学院,孔圣庙中华中学高师班宣告停办43。

# (四)巴生光华中学高师班(雪兰莪,1956年)

光华高师班的开办情况及届数较为复杂。巴生高师班首办于1954年,是由巴生区内的中华、华侨与兴华三所华校联办,相当特殊。其成立的缘由,一般的说法,乃由三中学董事及一般人士应于社会所需而自发创办<sup>44</sup>。

然而根据最近的研究,实情并非如此。这所高师班实由官方委托三校合办的,据《兴华通史》中所引用当年的董事会议记录,相当可靠:

<sup>40</sup> 同上注。

<sup>&</sup>lt;sup>41</sup> 黎博文: 〈黎博文小史〉, 见李亚遨主编《教总33年》, 吉隆坡: 马来西亚华校教师总会, 1987年, 页674。

<sup>42</sup> 同上注。

<sup>&</sup>lt;sup>43</sup> 编辑室: 〈我国华小师资问题〉,见李亚遨主编《教总33年》,吉隆坡:马来西亚 华校教师总会,1987年,页803。

<sup>44 〈</sup>级史〉, 《巴生三中学高师班特刊(1954-1955)》, 页39。

据1953年11月30日兴华董事会的会议记录,会上讨论了"教育局委托巴生三中学办高师选派四人事"(《董事会议记录》第一本),结果选出颜泽祜、彭慕慈、张联宗、颜吉平四人代表兴华,与另二校商谈合办高师班事宜。45

可见巴生三中学高师班乃由政府委托而办,而非校方主动提出申请的。 无论如何,高师班的确解决了当时初中生升学问题。下为巴生三中学各 届人数:

<b>☆</b> · C工二十子同师如何数\	いいつナエバメ
届数与年份	学生
第一届(1954年至1955年)	35
第二届(1955年至1956年)	35
总数	70

表6: 巴生三中学高师班届数、年份与学生人数46

三中学第二届高师班的情况较特殊,该届第一学年(即1955年) 乃附属于三中学,但第二学年(即1956年)却转而附属于光华中学。因此,巴生三中学共办两届高师班,即1954及1955年各办一届。然而1955年的高师班,却在1956年即第二学年时转到甫刚创办的光华高师班继续上课。同年,光华高师班也招收及开办首届高师班,但与巴生三中学第二届高师班情况相似,其第二学年即1957年的高师生转入了州立学校继续上课,成为后来部分资料记述的州立第五届高师班。然而,为何选择转入州立而非其他学校?至今唯一可知的是转入州立乃教育部的指示。按当时情况来看,雪隆地区除却三中学及光华中学外,仅剩坤成女中及州立小学,前者为女中,因而不适宜男女合校的光华高师班转入。如此而观,无论从性质或地理位置来看,州立无疑是最合适的学校了。

巴生三中学高师班在课程方面,除教育部规定的课程外,尚有史地、图工、音乐、体育、舞蹈等<sup>47</sup>。三中学高师班极重视教学实习,其

<sup>45</sup> 徐威雄: 〈兴华通史〉,见于徐威雄主编《颂之卷:兴华春秋》,雪兰莪:兴华中学,2015年,页106。

<sup>46 〈</sup>各州高师同学名录〉,见于罗森昌主编《第十三届全马高师同学联欢大集会》, 马来西亚: 雪华高师同学会,2011年,页58。

<sup>&</sup>lt;sup>47</sup> 〈级史〉, 《巴生三中学高师班特刊(1954-1955)》, 页39; 〈级史〉, 《巴生三中学/巴生光华中学高师班特刊(1955-1956)》, 页22。

中第二届高师生在第二学年时奉教育部之命,分别到中华、兴华、华侨及共和四校的小学部作三星期的实习,而获得视学官的好评<sup>48</sup>。此外,高师生们也积极参与校内外的活动,包括及娱乐、学术、体育、旅游参观、特别训练等。

综上所述,巴生三中学高师班办了两届,即1954及1955年;光华中学则办了一届,即1956年;州立学校办了四届,即1949、1950、1951及1952年。巴生光华首届高师班共有三十二位学生。他们毕业之年,也是全马高师停办之年。

# 五、高师班的停办

1956年中,政府宣布次年停办所有高师班,而以日间师训学院替代。当年《拉萨教育报告书》写道:"这些高师班将被安排让位予日间师训学院。因此,高师班将从此划上句点。"491957年,高师班正式走入历史。

对于1956年入读的高师生,政府则促请他们转入日间师训重新受训。但高师生们不愿浪费一年的受训时间,经高师生代表与教育部谈判后,最后达成两种解决方案,一是直接进入日间师训二年班;二是留在高师班继续完成原定课程,高师生可自由作选择<sup>50</sup>。

高师毕业教师本为教育部认可的A级教师,享有A级薪俸,待遇比其他教师高<sup>51</sup>。根据1952年7月政府颁布的新薪金制学校教师(Teachers of Chinese in the New Scheme Schools),高师被列为"师范学院训练"(College Trained Teachers),享有A级薪金。当时新薪金制分为三个等级,除属A级的"师范学院"外,还有属B级的"证书级教师"(Certificated Grade)以及属C级的"非证书级教师"(Un-certificated

<sup>48 〈</sup>级史〉, 《巴生三中学/巴生光华中学高师班特刊(1955-1956)》, 页24。

<sup>&</sup>lt;sup>49</sup> Federation of Malaya -- Annual Report on Education for 1956.Kuala Lumpur: Ministry of Education, p.44.

<sup>50</sup> 蔡美栋: 〈培元的高师情: 培元第一届也是最后一届高师班〉, 见赖自卫主编《霹华高师同学会纪念特刊续集》, 2014年, 页115。

<sup>51</sup> 张连城: 〈发刊词〉, 《高师四十年(1949-1989)》, 高师职总, 1990年, 页1。

Teachers) of 52

不幸的是,1962年统一薪金制的实行,高师背景的教师遭贬至C级(丙级Y)教师;70年代阿兹报告书出炉后,再次被贬为B1级教师<sup>53</sup>,属不符合资格的教师,而B1级顶薪为七百三十五元,与C2薪级的顶薪一千余元相差甚远<sup>54</sup>。总言之,日后无论哪一项制度都对高师毕业的教师有欠公允。政府提出各种理由,如高师生并无提高薪金所需的最低文凭、资格不受承认等等,让许多高师生蒙受不公对待。<sup>55</sup>

1962年, "全国高师职工总会"(简称"高师职总")成立,宗旨在于争取及保障会员之合理及公平待遇。尽管多年来不断向当局据理力争,甚至依法律程序向公共服务局仲裁庭提出申请,却很无奈的于1980年9月29日遭当局驳回,高师与当局的长期谈判,也正式结束。

# 六、结语

高师班从1948年开办,至1957年被迫停办,仅十年时间,培养出两千余名专业教师,遍布全马各地,春风化雨,至90年代才渐渐隐退杏坛。州立高师班的资深教师邢广生,曾如此评价高师班的成就:

我觉得高师班毕业的学生贡献很大。那时马来亚刚刚经历了一场战争,一切都要重头做起。在青黄不接的过渡时期,这一批学生可说是华文教育的生力军。政府正式筹办师训学院以前,他们填补了师资的短缺。他们乐业、敬业,对华校的贡献很大。56

<sup>52 〈</sup>吡叻华文高师同学会研究阿兹薪金委员会报告书后提呈教育部意见书〉,《高师四十年(1949-1989)》,高师职总,1990年,页135。

<sup>53</sup> 张连城: 〈发刊词〉, 《高师四十年(1949-1989)》, 高师职总, 1990年, 页1。

<sup>54 〈</sup>雪华高师同学会尹安保表示支持全国高师职总争取进入C2级立场,宣布筹组高是企业公司〉,《高师四十年(1949-1989)》,高师职总,1990年,页314。

<sup>55</sup> 有关高师背景的教师遭受不合理的待遇,详情可参考郑怡倩《马来亚联合邦华文高级师范办演变历史》第二章(马来西亚博特来大学外文系中文组学士毕业论文,2016年,页34-38),这里从略。

<sup>56</sup> 萧依钊主编:《杏坛芳草:永远的老师邢广生》,雪兰莪:祝福文化中心,2014年,页66。

高师生为华文教育贡献良多,他们承先启后,培育莘莘学子,虽然遭受官方不合理的苛刻对待,却依然坚守岗位,无怨无悔,俯首甘为孺子牛;又积极组织高师职总、各州同学会,走出课堂参与许多华教运动。2012年终于荣获"林连玉精神奖",这个晚来的肯定,可谓实至名归。

这一群默默耕耘的教师和育人事迹,留下了如此深刻的痕迹,但在 华教史的研究上却一片空白,实属遗憾。本文只是初步的整理,希望能 抛砖引玉,使更多学者研究高师班,也让后人更加珍惜与感恩。■

# 书评:

# 《我没那么差》

谢映红

新加坡国立教育学院副研究员

"我没那么差":不管这句话 是怒气冲冲的控诉或是喃喃细语地 倾诉, 背后隐藏的其实只是一群长期 被主流教育边缘化的弱势生希望被认 同、被肯定的小小心愿。而本书的作 者: 李晓芬就藉着本身硕士论文研究 的撰写来为这群孩子发声, 让大家看 到多元教育在马来西亚土地上扎根成 长的可能性。长期关怀弱势生且目前 在学校兼任咨商心理师的晓芬总能在 对话中贴近孩子们的心灵, 且通过浅 白生动的笔触将他们的生命故事娓娓 道来。作者主张教育课题的探讨不应 仅从"施教者"的角度出发。因为教 育的主体是学生, 所以个体的学习经 验应该被尊重;而每位学生的学习成 果及可塑性更不应当采用单向、划一 的标准来评定优劣好坏。本着这样的 信念,作者描述了四位弱势生在吉 降坡尊孔独中推展特别辅导教育(简



书名:《我没那么差》:

本土特辅教育与多元学习成长 的故事

作者: 李晓芬

出版/年份: 尊孔独立中学、众意媒

体联合出版/2013年

页数: 286页

ISBN: 978-967-11759-7-2

称"特辅教育")下的学习历程。上述的生命成长案例,旨在引导读者理解尽管弱势生学习问题的成因总在个人和社会因素之间纵横交错,但他们却不该因此而被剥夺接受适性教育的机会。反之,就因为先天养分不足,那教育资源的分配及教育政策的实施更应该适度地做出调整,好让这群输在起跑点的学生可以迎头赶上,在学习的路上重拾信心、昂头挺胸地迈向年华正盛的人生。

若您认为阅读一本由学术论文 改编的书籍会非常深涩难懂的话,那 《我没那么差》将会颠覆您既有的刻 板印象。通过质性研究方法中的叙 说分析(narrative analysis),作者 将受访者自我建构的学习经验以故事 叙述的方式再次呈现,并对其生命中 的事件与行动赋予意义(Riessman, 2008)。另外,相较学术论文的规 范要求,作者也特别在书籍内容的编 排上作出调整: 采主题形式循序划分 成六个部分,并通过理论支点与教育 现场的来回对话,将"有教无类、因 材施教"的教育理念深入浅出地贯穿 全文。首先,在"楔子"部分,鉴于 个人对教育的诠释、信念与教学实务 经验的影响下,作者描绘了为何其硕 士论文会选择以尊孔特辅教育为主题 的缘由。接着在"理论篇"中,她探 讨了国际文献对弱势生学习研究的关 注点与不足之处, 在这基础上为土生 土长的"特辅教育"及"特辅生"建 构学术定义,并进一步介绍马来西亚 华文独中特辅教育的发展概况。当中 "教育工作篇"及"教育果实篇"乃 本书的主干。这两大章节分别通过特 辅教育工作者及特辅生的访谈来展现 特辅教育制度下的具体画面——施教 者在学校政策、个人教育专业与现实 考量之间播种耕耘、面临困顿、突破 前进的心路历程; 及学习者游走在传 统求学大环境与特辅学习空间经验之 间挣扎求变的成长故事。在"讨论与 结论篇"中,作者则尝试将其研究发 现、相关理论文献及尊孔独中特辅教 育的施展概况展开不同时空的对话, 以讨论特辅教育的目的及其落实成 效。最后,作者在"建议与反思篇" 中坦言其研究的局限性及自身在研究 过程中的反思, 以提供未来特辅教育 研究和实践可延续的方向。

从学术资源共享的角度来说,作者将其论文研究结集成书的做法,实为目前屈指可数的独中特辅教育文献增添了宝贵的实证数据。与国际弱势教育研究课题的深广度比较之下,马来西亚华文独中在相关方面的研究出版的设定。据谢映红(2014)指出,截至目前为止,相关课题的调查报告,数篇个别独中的实践报告,数篇个别独中的实践报告,数篇个别独中的实践报告,数篇个别独中的实践报告,数篇的数篇分别独立。因此,本书

可谓较完整地记载了尊孔独中特辅教育一路走来的两大发展面向:从特辅理念的制定到学校政策的落实;从教师的耕耘到学生的成长。此外,就如作者撰写《我没那么差》的初衷,这本书的诞生确实体现了让学术走向大众的社会关怀精神。翻开本书,不同的读者群都可以"对号入座"一一不管您是学术人员、教育工作者、家长或学生,都可从中找到属于自己的阅读角度。

再者,目前特辅教育文献所关 注的焦点皆从学校领导或教学者的角 度出发,而作者以学生观点切入、 采用案例分析的方式来呈现特辅生在 校知觉经验的研究,彰显了全球教育 改革以"学生为主体"的指导思潮。 近些年来,国际教育研究的发展趋势 也验证了,测量教育改革成效的指标 己逐渐从教育资源分配、学校领导效 能和教师教育职能转向关注学生的 学习过程和学习体验(如: Wang & Holcombe, 2010; Park, 2005)。换 句话说, 学生不应该被视为单向受教 的知识载体; 在学校的环境里, 他们 有意识且主动地选择如何与周围的元 素互动,从而建构个人独一无二的学 习网络和学习历程。而这些学习网络 和历程,正是影响学生在校学习成效 和未来学习潜能的关键所在。当作者 尝试通过校方推展特辅教育的过程以 及特辅老师的教育经验和反思,将上

述观念传达给大众的同时,亦提供了读者审视教育的另一个角度——教育的真正成功并不体现于将原本就拥有充足社会资源的优质学生培训成攻陷公共考试的读书机器;而是如何帮助处于自我放弃边缘的弱势生找回学习的动力和意义。四位特辅生的生命故事,不仅为此提供了活生生的实证例子,更鼓励成年读者进行换位思考,不要一味以高高在上的师长角度和主流社会价值观来要求和评定孩子的学习与成长。

另外, 相较大量以关注学生学 术成绩或认知发展为焦点的研究文 献,作者选择从社会关怀层面出发, 提出以"客体关系经验"(object relationship) 作为研究特辅生学习成 长的核心观点。该研究尤其关注特辅 生和重要他人(significant others) 之间关系的形成与发展,并描述了正 面关系的建立如何帮助特辅生重新建 构"正向矫正性人际经验"。该研究 发现呼应了Connell(1990)的主张, 即影响学生学习行为与成果的其中主 要原因取决于社会情景是否满足了个 体对社会性联结(social connection) 的需求; 当中, 师生关系的素质对弱 势生的影响尤其关键(如: Decker et al., 2007; Hughes et al., 2008)。另 外, 为数不少的学术文献也记载了弱 势生的学习困难实际上不仅为智力 或认知发展的缺失, 更为重要的是长

期累积下来的不良学习经验所构成的"学习无助感"或"偏低的自我效能感"(如: Finn, 2006; Woolfolk, 2008)。上述研究发现提醒我们,直接从课业着手很多时候并非协助学生解决学习问题的最有效途径;反之,唯有了解他们失去学习动力的原因并给予恒常的接纳和陪伴,才能对症下药。

藉此评论, 笔者也想针对特辅教 育的实践与研究进行几个层面的延伸 探讨。本书中,作者所描绘的特辅教 育体系是在尊孔独中特定的条件下: 本着人本教育理念及有魄力的学校领 导、相对充足的资源分配及在有意愿 的师资团队下逐步建构起来的。就谢 映红(2014)对全马独中进行弱势 教育调查的研究报告发现, 位于东马 的微型独中或遍布北马的中小型独中 普遍面对大量弱势生的教学问题。然 而,上述独中却碍于资金、空间及师 资等条件的不足而对特辅教育的推展 裹足不前。回归本质,特辅教育理念 的落实其实不限于"尊孔模式",反 之概念的传承才是精髓所在。因此, 有心落实平民教育的学校更应该关 注"有教无类、因材施教"教育理念 的掌握及"尊重关爱、全面发展"办 学方针的贯彻,然后根据学校的条件 逐步创建校本的实施模式才是上策。

从研究角度而言, 作者将对象

群圈选为顺利完成四年初中特辅教 育,并修毕三年高中课程的第二届 特辅生。无可否认, 其采立意抽样 (purposive sampling) 的取样方法, 目的是为了求取资讯的极大化,而非 以统计推论为准。然而, 若将现有的 视角放大, 我们就会发现实际上还 有一批为数可观的特辅生确实在求 学的过程中流失了。校方统计数据显 示, 历届尊孔独中特辅生(至初三) 的流失率约介于20-45%(谢映红, 2009)。此外,作者在"讨论与结 论"篇中陈列特辅教育所面对的问 题, 更是意味着个体特辅生的转变 和成长固然振奋人心, 然而若要让 更多特辅生实际受惠, 校方确实需 要具备"动态交互系统"(dynamic interactive system)的视野,并了 解依次层叠的子系统与特辅生学习 之间的互动关系 (Bronfenbrenner, 1993; Fullen, 2000) . Kampylis et al. (2012) 指出, 零碎/局部的改变 (piecemeal change) 只能对教育的现 象进行处理; 唯有进行系统性的改变 (systemic change) ——将课程、评 量、教学、组织、领导与价值、设施 与人际网络等进行有效联结, 多途并 进的作业方能为教育改革项目带来实 质的发展。

若论及特辅教育系统的内部改革,课程和师资不外是最核心的两个 因素。就如书中所提,目前特辅教学 大纲的设置主要以简化课程为主: 而 简化课程的前提乃基于统考课程过于 臃肿, 让输在起跑点的特辅生无法消 化。这前提是否成立乃需要进一步的 研究来立据。然而,处身于这资讯泛 滥的年代,以海量知识为载体的学习 其实已经无法培养学生面对未来所需 的能力。因此,特辅教育中简化课程 的做法确实是一项有勇气的尝试,但 更重要的是如何在这基础上纳入时代 发展元素以及特辅生的学习需求,建 立不同年段、不同单元的教学目标, 并将现有的简化课程进行重整,将零 碎的知识根据学科结构重新统合。此 外,课程设计还必须按学生的知识背 景和学习特性将合适的教学法与学 习目标、学科内容讲行搭配,那有效 的学习才能贯彻到底。这样一来,特 辅生在高中阶段回归普通班级后的学 习适应问题相信亦可迎刃而解。值得 一提的是,通过书中的访谈,我们发 现特辅生对联课活动的投入在其蜕变 过程中扮演着举足轻重的角色。属于 课改一环的联课活动,侧重于人格发 展的培养、平衡了正规课程的智力 比重, 让学生在群体互动中学习如何 与人协作、解决问题、组织领导等多 方面的能力与素养。综上所述,课程 改革从来都不是一蹴而就的事情,而 是一项迭代发展的工程,课改工程 务必经历:取代 (replacement)、 提升 (enhancement) 及转型 (transformation)的阶段才能"脱胎

换骨"、展现新兴课程的精华要义。

与课程相辅相成,最为关键的莫 过于特辅教师的专业学习与成长。诚 如作者所言,特辅教师除了要有能耐 与特辅生进行"长期拉锯战"且持续 给予情感上的支持外,学校领导也应 当逐步将教师的思维与能力从课程实 施者 (implementers of curriculum) 提升至课程设计者 (designers of learning),并积极建立校本/跨校 网络来减少教师孤军作战的无助感。 要有效达到上述目标, 传统的师资培 训模式可谓日渐式微, 在教育改革议 程下的教师更需要的是在教育情景中 学习(situated learning)。特辅教 师团队的建立不妨参考专业学习社群 (professional learning community) 的运作概念: 营造共同的远景及发展 方向,以团队协作的模式进行课程设 计,并以互助成长为原则就个体的教 学实践进行分享与回馈(Stoll et al., 2006)。然而值得关注的是,教师的 经验对话往往以解决日常课堂问题为 导向,而这正是推动教改的主要障碍 之一 (如: Boschman et al., 2015)。 为此,校方可以考虑引进相关领域的 学者/研究员参与其中,协助提升教师 对教学理论的理解与应用, 好拉近理 论知识与课堂实践的距离。

总括而言,《我没那么差》是一 本发人深思的教育实录。感动于办学 者面对扭曲了教育目标的社会洪流仍 然坚办特辅教育的大无畏精神;也感 动于特辅教师那以育人为本、勤恳实 干的教育态度;更感动于特辅生愿意 掀开其生命内页和不堪,坦然相告的 勇气。当然,这一切感动的背后,主 要还得归功于作者的发愿,在这片鲜 人问津的瘠土上用朴实的文笔绘出特辅教育的希望。"从来正道皆坎坷,自古好事总多磨",或许此行任重道远,但这本书的出版就好比在芸芸人海中撒下特辅教育的种子;是的,只要方向对了,相信众志成城的力量必定能让特辅教育的明天跃然成林!■

# 参考文献:

- Boschman, F., McKenney, S., & Voogt, J. (2015). Exploring teachers' use of TPACK in design talk: The collaborative design of technology-rich early literature activities. *Computers & Education*, 82, 250-262.
- Bronfenbrenner, U. (1993). Ecological models of human development. In M. Gauvain & M. Cole (Eds.), *Readings on the development of children* (pp. 37-43). NY: Freeman.
- Connell, J. P. (1990). Context, self, and action: A motivational analysis of self-system processes across the life span. In D. Cicchetti & M. Beeghly (Eds.), *The self in transition: Infancy to childhood* (pp. 61–97). Chicago: University of Chicago Press.
- Decker, D. M., Dona, D. P., & Christenson, S. L. (2007). Behaviorally at-risk African American students: The importance of student- teacher relationships for student outcomes. *Journal of School Psychology*, 45, 83-109.
- Finn, J. D. (2006). The adult lives of at-risk students. *Statistical Analysis Report*, National Center for Education Statistics, NCES 2006–328.
- Fullen, M. (2000). The three stories of education reform. *Phi Delta Kappan*, 81(8), 581-584.

- Hughes, J. N., Luo, W., Kwok, O., & Loyd, L. K. (2008). Teacher-student support, effortful engagement, and achievement: A 3-year longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 100, 1-14.
- Kampylis, P., Bocconi, S., & Punie, Y. (2012). *Towards a mapping framework of ICT-enabled innovation for learning*. Spain: Joint Research Centre of the European Commission.
- Park, S-Y. (2005). Student engagement and classroom variables in improving mathematics achievement. Asia Pacific Education Review, 6(1), 87-97.
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. London: Sage Publications.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7 (4), 221-258.
- Wang, M., & Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of school environment, engagement and academic achievement in middle school. *American Educational Research Journal*, 47, 633-662.
- Woolfolk, A. (2008). *Educational psychology* (10<sup>th</sup> ed.). Boston: Allyn and Bacon. 谢映红(2014), 〈马来西亚华文独中推动弱势教育的探讨与展望〉, 《挑战与革新: 2014马来西亚华文教育研讨会论文集》, 168-197。
- 谢映红(2009), 〈特辅班报告与重组建议书〉, 《2009尊孔校讯》2, 29-37。

# 二零一五年 全国华文独中联课活动 概况调查

简爱明\*

# 一、前言

丰富多元化的社团活动以及强调由学生自主筹划经营的模式,乃是独中联课活动的一大特色。惟如何将各独中推动联课教育的经验总结,并深化成属于独中教育特有的理论、以及整合各区域联课资源以协助资源贫匮的小型独中,乃是董总联课教育工作小组自成立以来所努力的方向。

回顾独中联课教育推动进程,其中一项具有历史性的转折点,莫过于当初配合2005年独中工委会所发布的《独中教育改革纲领》,董总同年曾于沙巴神山公园举办了"2005年全国独中联课行政研讨会"。当时,大会一致认同各独中应该把旧有的"课外活动"一词改为"联课教育",正式奠定了联课教育作为独中教育中正式课程的位置。在后续的2005年以及2006年董总开始针对全国独中联课处行政运作进行概况调查,整理了各独中当时在推动联课教育时面临的挑战与局限,并拟定支援方案。

因此,近年来董总联课教育工作小组根据各校联课处所需,积极筹办各区域学生领袖培训以及顾问老师培训课程,致力于培训各独中学生的领导能力以

<sup>\*</sup> 董教总华文独中工委会学生事务委员会联课教育工作小组委员

及协助提升联课师资的专业知能。而2015年作为推动独中联课教育的第十个年头,因深感联课教育推动工作需有更进一步的跨越;故,董总联课教育小组期待透过问卷调查各独中联课教育行政处的运作概况以及联课人员实际工作概况,进一步了解各独中在推动联课教育的进展,并希望从相关资料中分析在未来所会面临的新挑战,作为日后继续支援独中联课发展之参考。

# 二、资料收集与分析

此次问卷调查共分为两大部分,即A卷与B卷。两份问卷的调查对象以及关心的议题均有差异。以下为A卷与B卷的内容架构:

	A卷	B卷
	独中联课行政单位主管	独中联课行政单位助理、助理教师
填写者		*主要涉及行政业务的人员,一般
		顾问老师不算其内。
	1.联课活动处基本资料	1.填写者个人资料
	2.学生联课活动的组成与参与	2.填写者的工作范畴
	3.社团顾问老师、教练的组成	3.填写者在推动联课工作过程中所
	4.联课活动证书	遇之困难以及期待相关困难获得
	5.联课活动的评鉴工作与表扬	改善的迫切程度。当中包括:
	6.校内联课工作实况以及相关工作	3.1 一般日常的行政业务
内容架构	项目在学校的重要性:	3.2 个人对授课节数、联课教育行
	6.1 一般行政工作;	政工作、师生比例的认同度
	6.2 学生社团组织工作	3.3 个人对授课节数、联课教育行
	6.3 学生社团与联课活动管理工作	政工作、师生比例的意见
	6.4 联课活动的参与与筹办工作	3.4 个人心理卫生情况
	6.5 学生与社团评鉴、表扬工作	3.5 对贵校联课教育工作推展的意
	6.6 联课教育研究工作	见
回收间数/ 份数	52所独中	92份

问卷当中的内容编制,主要引用董总辅导教育小组所发展出的"独中辅导工作概况"的问卷中类似的题型。在选题过程中,主要由董总联课小组组员进行研商。由于,此次问卷内容范围较为广大;因此,数据分析也依据A卷和B卷不同内容性质分成两部分各别处理。本文主要只针对A卷数据进行分析讨论,所得之仅以间数和百分比做描述性资料分析,并不作任何的推论。而,B卷内容则在另一篇报告作详细的分析讨论。

# 三、全国独中联课活动发展概况简析

#### (一)从"课外"到"联课"的认同

学校过往惯性将非学术项目的活动称之为"课外活动",其中意味着这些非考科的各项活动只不过是让学生在空余时间才选择的兴趣活动,它并没有实在必要的存在性。然而,随着教育观念的改革,学校若要贯彻"成人成才,学生全面发展"之教育目标,就必须一併重视学生在课堂以外的学习,让学生能透过参与多样化的社团活动中展现他们在学术以外的其他能力。有鉴于此,自2003年起,董总就积极向独中办学者宣导应将学校中"课外活动"一词易名成"联课活动"。"联课活动"一词蕴含了学生在正规课堂以外的学习活动是须与正规课程并齐发展的概念,这也意味着它拥有与课堂教学同样的教育价值。

为实践提升联课活动作为学校正式课程的理念,独中主要做出了三方面的努力。首先将"课外"易名成"联课"。其二,正式将联课活动列为正课并以特定节数或点数计算。最后,将学生在联课活动中的表现与其他正课学科一样,纳入评鉴范围,甚至其成绩将影响学生的升留级。

表1-1: 2004年与2015年独中负责管理学生社团活动的行政部门名称之比较

	联课活动处	联课组	课外活动处	课外活动组	其他
2004年	24所	-	22所	-	9所
2015年	43所	2所	3所	2所	2所

表1-2:2015年独中联课活动课程规定一览表

课程规定方式	间数
列为正课,全体学生必须参与,并以X节数计算	25
列为正课,全体学生必须参与,并以X学点计算	19
不列为正课, 但全体学生必须参与	7
不列为正课, 学生自由选择参与	0

表1-3:2006年与2015年独中进行学生联课活动表现评鉴之间数比较

		2006年	2015年
有进行评鉴,	并以分数计算和纳入总平均	39所	39所
有进行评鉴,	但没有纳入总平均	9所	9所
有进行评鉴,	以评语计算但分数没有纳入总平均	1所	2所

<b>7C1</b> 11 2001   1 2000   - <b>3</b> 2013   1	13 VC 4/V MV 13/V -3/V 13/V 11/3	八田次山江	1 1-1 3% 20 1%
	2004年	2006年	2015年
联课成绩会影响升留级	22所	31所	32所
联课成绩不会影响升留级	33所	22所	20所

表1-4: 2004年、2006年与2015年制定联课成绩影响升留级的独中间数比较

资料中显示,2004年全马共24所独中响应呼吁将负责管理学生活动与社团的行政单位改名为"联课活动处"或简称"联课处",而至2015年则增加至45所独中。此外,共44所独中目前已实施将联课活动纳入正课的措施。然而,将学生联课活动表现分数纳入总平均的独中数量在2006年至2015年期间并没有增加;但,制定学生联课成绩会影响升留级规定的独中,自2004年至2015年间还是有小幅度的增加。总结而言,目前独中联课发展是趋向正规课程所要求,如有固定的节数、明确的评鉴制度之方向前进,逐渐是摆脱了"课外活动"的旧有色彩。

#### (二)丰富联课行政工作内容

纵观以上数据,可见随着教改浪潮的涌进,独中办学者对于"联课活动"的教育意涵有着一定程度的认同。然而,学校要让联课活动能发挥其应有的作用,还需透过行政架构之设置及调动充足的资源,以启动联课处建立系统化的运作模式。例如,让联课处能直接参与学校行政会议,因为拥有共同与其它处所拟定对于学生学习与成长决策的平台是非常重要的。此外,拟定行政规章则能协助明确厘清相关执行人员的职权、社团运作管理规则等等,也是建立联课处系统化运作的重要基础。针对编制联课行政手册这一环节,相比2004年的23所独中,今年有编制联课处行政手册的独中已经增长至44所。

表2-1:2004年以及2015年编制联课处行政手册的独中间数比较

	2004年	2015年
有编制联课处行政手册	23所	44所
无编制联课处行政手册	34所	7所

一个具有效能的联课行政单位,除了一般的行政工作以外,其工作范围也基本涵盖了: (一) 学生社团组织工作、(二) 学生社团与联课活动管理工作、(三) 学生与社团评鉴、表扬工作。这三大项工作内容作为推展学校联课的重要基础业务,主要因为学生的联课表现优越与否,往往与其参与的社团是否健全发展有着密切的关系。一个结构完整的社团,其团员在活动方面的表现

也必然杰出。因此,为使学生在活动方面有所表现,学校就有必要与责任协助各学生社团能稳定与健全发展。根据资料显示,80%以上的学校认为学生社团组织、学生社团与联课活动管理工作是重要的,并且75%以上的独中联课处目前也将这两大项工作列为常年固定要执行的任务。

表2-2: 学校社团组织、社团与联课活动管理工作概况一览表

- 委任适合人选担任社团顾问老师
- 委任或聘请适合人选担任学生社团 教练
- 委任适合人选带领学生参与校外联课 活动
- 带领学生参加校外联课活动

学生社团与联课活动管理工作

75% 83%

- 协助社团顾问老师督导学生干部
- 视察学生社团活动的进行
- 松泉子上社团后幼的近行 督导学生联课活动的筹办
- 督导学生联课活动的进行
- 核准学生筹办联课活动的申请
- 核准学生活动场地的租借
- 核准学生活动用具、器材、服装的 租借
- 记录与核查学生社团文书与活动报告
- 记录与核查学生社团财务状况与财政 报告
- 记录学生联课活动参与情况
- 办理学生转团申请

学生个人与社团评鉴制度除了能加强师生对联课活动的重视,更可以给予学生个人与社团正面的肯定及作为改善依据。资料显示,目前高达90%的独中非常认同联课评鉴工作是非常重要的。当然,学校联课评鉴制度的建立与运作需依循合理公平与全面评估的原则,并不断完善。目前已经开始开展相关工作的独中占75%。

表2-3: 学校学生与社团评鉴、表扬工作概况一览表

学校联课工作的 相关联课工作事项 实际状况 在学校的重要性 (经常/固定执行) (重要/非常重要) 75% 90%

学生与社团评鉴、表扬工作

- 办理学生联课活动评鉴
- 办理学生社团评鉴
- 办理表扬杰出学生联课活动表现的 活动
- 编制学生联课活动或学生社团表扬状
- 编制与颁发学生联课活动证书

#### (三)建立联课处支援系统

联课处除了肩负推广与发展学校的联课教育以外,大部分时间更需埋首在 繁杂的行政事务上。虽说,每个联课处都有专属的负责老师,但因独中特有的 现况,这些老师一般上也是身兼多职的。加上联课活动的性质,很多时候联课 行政人员都需利用下班后或假期时间陪同学生进行活动。因此,学校的联课行 政人员或教师助理一职的流动率往往都比其他行政部门来的高。同时,学校其 他老师也以工作繁重,责任重大为由不愿意担任相关职位。有鉴于此,人手不 足以及工作量大成为了联课处最为棘手的挑战。由于教师助理需要同时兼顾教学 和行政工作,导致工作量繁重: 故大部分独中联课处目前都认为增加联课专职人 员,专门处理繁琐的联课行政业务是日后势在必行的措施。然而,在资料中同样 发现有半数以上的联课处对于未来是否能够增加人手,仍旧感到不确定。

表3-1: 扩充联课活动处人力的意愿

扩充人力资源的想法	间数
有意愿增加联课专职人员	20所
无意愿增加联课专职人员	3所
不确定是否能够增加专职人员	27所

由于目前大部分独中能给予联课处的人力编制相对不多,故联课处要减轻 其日常的工作负担则需自行在校内开展其支援系统: 当中, 学生与校内资深的 社团顾问老师就是联课处最坚强的后盾。首先,联课处可成立直属团体来协助 联课教育的推展,就有如训导处底下的学长团、辅导处底下的辅导义工团等。 联课处可适度授权部分行政工作予以上直属团体,一为提供学生更多的学习空 间,二为辅助联课处或联课老师发挥更大的功能。

主2つ。	设置专为联课活动处服务的学生社团独中间数一员	生
1×3-∠:	以且 文 7	<b>心化</b>

有设置专为联课活动处服务的学生社团	20所
无设置专为联课活动处服务的学生社团	30所

各独中相关服务团体的名称各有不同,如:两会(学生学术研究会与学生康乐促进会)、团联会、学生团体联合会、学生团体联合理事会、学生联合会、社联会、联课委员会、联课执行委员、联课活动协调委员会(联协会)、联课活动处行动组等等。联课处服务团体。此外,联课处成立相关团体一般会透过以下办法:

表3-3:成立联课活动处服务团体的办法一览表

成立办法	间数
联课活动处负责推荐学生,学生不参与其他学生社团(单一社团)	1所
学生自由报名参加,联课活动处进行筛选(单一社团)	4所
联课活动处负责召集,由既有学生社团推派代表参加(双学会)	7所
学生自由报名参加,学生仍可参与其他学生社团(双学会)	4所
其他办法,如:凡各学会主席,即主动成为会员、只有正副主席可	4所
参加,由校方筛选或各社团主席副主席担任会员等	

由各学会代表组成的联课服务团体,其实也提供了让各社团领导层有相互 交流与支持的平台。他们除了可协助联课处执行一些较为简单的行政工作,如 传达讯息,收集资料或协助在学会活动期间进行纠察等工作外;该团体也可扮 演协助联课处推动联课活动之角色,如主办培训课程或营队,以栽培社团领导 人才。

如上述所提及的,独中联课处在推动联课发展过程中,发现常面对两大挑战。首先,联课活动处容易被庞杂的例常行政业务捆绑,加上需承办校内各项大小型活动等,进而较难深入了解各学会所面对的问题也难及时给与适当的支援。其二,在拟定发展联课活动各项方针需要来自老师以及学生们的建议与回馈。若所推动的活动或政策纯粹从行政角度出发,将有违联课教育即让学生自主发展的精神。因此,联课活动处如何与老师以及学生保持良好的沟通一直都是重要的议题。

为了更能贴近学会需求,根据资料显示目前全国有两所独中(山打根育源中学以及吉隆坡尊孔独立中学)开创先例,成立了校内联课咨询委员会作为

与联课活动处一同推动联课发展之伙伴。联课咨询委员主要来自学校资深或对 联课教育充满热忱的学会顾问老师。他们即熟悉学会所面对的各种实际状况也 具备带领学会发展之经验,透过组织可成为校本联课种子老师。联课咨询委员 将是各别类别学会团体中的核心人物,他们应拥有咨询、督导以及培训三大角 色,以期待联课委员能透过这种"横向"的管理制度,有效协助推动学校联课 教育的发展。

表3-4: 独中设置校内联课委员之概况

有设置校内联课委员会	2所
无设置校内联课委员会	49所

#### (四)推动联课师资专业化

要能有效的推动学校联课教育的发展,联课处所面对的对象除了学生以外,也包含了教师的部分。须知联课教育理念中极其强调学生社团活动内容是在教师或辅导员的启发指导下,由学生独立自主地进行。学生在自己组织、设计、动手的过程中,社团老师须处于引导、辅助的地位,全面诱发学生的潜质,以让学生能获致完满的学习效果。有鉴于此,社团老师都需要定期接受相关培训,以加强对联课教育及社团实务等技能的掌握,才能有效扮演督导的角色。与2006年相比,有提供社团顾问老师培训的独中明显有所增加。然而,以目前的数据而言,能自行筹办社团顾问培训的学校并不多。这些学校目前仍是需要依靠校外团体,如董总提供培训资源。

表4-1:2006年以及2015年提供社团顾问培训的独中间数比较

	2006年	2015年
有提供社团顾问培训	8所	23所
未提供社团顾问培训	45所	28所

有条件自己筹办社团顾问培训的独中,以目前而言其培训对象仍局限集中在新手顾问这一群体。此外,培训内容部分一般主要围绕在各校联课行政程序、顾问老师职责与角色以及联课教育理念。由此可见,目前独中联课处能提供的教师培训内容只局限在让新手认识何谓联课以及从中转达老师需要承担的工作内容。至于,重点提升顾问老师如何有效地管理、沟通、评鉴、引导等知能培训还有待开展。

#### 表4-2: 学校所提供的社团顾问培训类型一览表(可复选)

新手顾问校内培训课程	15所
新手顾问校外培训课程	0
全体社团顾问校内培训课程	11所
全体社团顾问校外培训课程	1所
其他培训	2所

### 表4-3: 学校所提供社团顾问培训内容一览表(可复选)

联课教育理念	11所
学校联课行政程序	17所
顾问老师职责与角色	15所
社团管理办法	12所
活动带领技巧	6所
顾问老师经验分享	4所
其他内容	2所

除了提供培训予社团顾问老师,鼓励顾问老师以及联课处行政老师进行与联课活动相关的研究工作也是提升联课老师专业化的其中一个重要的管道。近年来,教师成为研究者已是越来越热门的课题。当然,教师要进行的研究与理论研究者的研究是有所区别的,教师的研究应该是对其日常的教育教学工作进行的思考和探究,以便更好地进行教育教学工作。教师即研究者的概念其实也非常适用于联课教育;因为,如何引导学生从活动中学习并没有一套固定不变的办法或程序,老师需要不断的思考、实践,再反思方能寻找出有效引导学生的方案。虽然,目前全国只有3所独中有在进行联课教育相关的研究工作;但,其余仍有22所独中是有意愿在未来朝这方向前进。

# 表4-4: 独中进行相关联课教育的研究工作概况

目前有进行联课教育研究工作	3所
目前没有进行联课教育研究工作	48所

# 表4-5: 独中在未来三年是否进行联课研究之意愿概况

有意愿在未来三年进行联课研究	22所
无意愿在未来三年进行联课研究	1所
不确定是否要在未来进行联课研究	29所

#### 表4-6: 学校联课活动的参与与筹备工作概况

学校联课工作的 相关联课工作事项 实际状况 在学校的重要性 (经常/固定执行) (重要/非常重要) 备工作 35% 72%

# 联课活动的参与与筹备工作

- -参与联课教师培训活动
- -参与学生领袖训练或社团干部培训活动
- 筹办社团顾问老师知能培训活动
- -参与学生领袖训练或社团干部培训活动
- 筹办或协助学校各类筹募活动
- -筹办学校主题式活动

学校联课工作的 相关联课工作事项 实际状况 在学校的重要性 (经常/固定执行) (重要/非常重要) 联课教育研究工作 10% 52% - 实施调查问卷,了解学生联课活动的 参与情况与意见 - 利用学校资料库,研究联课活动对学	表4-7: 学校联课教育研究工作概况				
(经常/固定执行) (重要/非常重要) 联课教育研究工作 10% 52% - 实施调查问卷,了解学生联课活动的 参与情况与意见 - 利用学校资料库,研究联课活动对学		学校联课工作的	相关联课工作事项		
联课教育研究工作 10% 52% - 实施调查问卷,了解学生联课活动的 参与情况与意见 - 利用学校资料库,研究联课活动对学		实际状况	在学校的重要性		
<ul><li>- 实施调查问卷,了解学生联课活动的参与情况与意见</li><li>- 利用学校资料库,研究联课活动对学</li></ul>		(经常/固定执行)	(重要/非常重要)		
参与情况与意见 - 利用学校资料库,研究联课活动对学	联课教育研究工作	10%	52%		
- 利用学校资料库,研究联课活动对学	- 实施调查问卷,了解学生联课活动的				
	参与情况与意见				
	- 利用学校资料库,研究联课活动对学				
生学业的影响	生学业的影响				
- 整理和总结学校联课教育的开展概况	- 整理和总结学校联课教育的开展概况				
或教育成果	或教育成果				
- 参考国内外教育研究,提出学校联课	- 参考国内外教育研究,提出学校联课				
教育的开展方向	教育的开展方向				
- 拜访其他独中联课活动处	- 拜访其他独中联课活动处				
- 与其他独中联课活动处交流与互动	- 与其他独中联课活动处交流与互动				

从以上数据发现,目前各独中虽认同筹办学生、顾问老师培训活动是日后推动联课发展具有一定的重要性,然而,能够经常或固定执行相关工作的独中只占35%。另外,针对联课教育研究工作只有52%的独中认为开展相关工作是重要的,另外48%的独中则认为联课研究并非目前推动联课发展迫切需要实施的措施。由此可见,透过培训顾问老师以及开展联课研究提升联课师资专业化对于一般联课处而言还是属于较新也相对较未熟悉的业务范围。

# 四、反思与建议

#### (一)足够的资源投入方能使联课教育效能发挥极致

在强调素质教育、成人成才的教育改革浪潮中,长久被边缘化的课外活动具有能摆脱传统教学的强迫性及被动性的特质,逐渐获得各界人士的重视。自"课外活动"重新被赋予新的意义并易名为"联课活动"后,各独中也从课程规定(将联课活动列入正式上课时间表)、评鉴等方面积极响应联课活动应与正规课程并齐发展的理念。然而,纯粹的理念认同并不能有效地将联课教育效能发挥极致。它需要有足够的资源来支撑整个运作系统。例如,足够的联课老师方能同时兼顾繁琐的行政工作与指导学生筹办各项活动的任务。以目前而言,各独中联课活动处都处于人手不足的窘境,校方针对人力资源的分配往往会优先考量先满足教务或训导的要求,而联课处的需求总是很容易被忽略甚至置之不理。另外,学生活动场地分配与安排也很重要。目前正值独中发展蓬勃时期,许多家长都争着要将孩子送入独中就读,这也导致校内的活动场地容易被改用成为上课空间,最后能够被用作学生活动场地越来越少。独中五天制的趋势在未来也可能成为阻碍联课活动发展的隐忧,当上课天数减少,是否意味学生可以留在学校进行活动的时间也随之减少呢?学术科目时数与联课时数如何协调,分配均等与合理都是需要关心的议题。

# (二) 联课处对予社团的行政要求与教育功能必须并重

学生社团活动一直都是独中联课活动最大的特色,如何引导及要求学生积极推展社团业务是联课处最核心的工作重点。与2004年相比之下,目前各独中联课处的行政运作模式,尤其针对学生社团组织与联课活动管理工作已渐全面和完善。在督导学生社团发展的过程中,联课处一般都会要求各社团呈交各类的计划书、申请表格、会议记录、活动记录、各活动检讨报告书等等书面资料作为审核的重要依据。要求学生学会撰写各样书面资料当然能培训学生规划、摘录、总结的能力;惟我们必须关注以上要求是否到最后沦为纯粹的行政作业流程,学生很好的处理文书工作只为应付联课处的要求而不了解当中所涵盖的教育意义。因此,联课处一方面应时常检讨给予社团的各项行政要求是否有合理及必要的教育意义;另一方面,联课处必须要时常透过培训或召开社团执委会议,如主席会议、秘书会议、财政会议等等转达各项要求背后的意义,以及与相关执委检讨联课处所发现各学会的问题并给予改善的建议。联课处的工作其实并不只是条列各项规则与要求让社团遵照;反之,其应重点在于思考如何透过各项机会教育学生。

#### (三)提升联课师资专业化有助于深化联课教育的推广

承接上述所提及的,联课处在学校所扮演的角色功能不能只局限于行政层面,它同时必须发挥其教育功能。常有人误解,联课活动最后目标是要让学生自主,故行政单位及老师无需事事、时时督促,给学生一个完全自由的空间才是正道。然而,我们必要了解学生在中学阶段无论在情绪、处理事情的能力、价值观的建立仍未完全成熟,这阶段的学生更需要师长的引导。故中学联课教育应持有"引导"学生学会自主"而非"放任"学生自主的核心概念。目前,大部分的联课处惯性只针对学生进行教育工作;然而,未来决不能忽略联课师资教育这一环节。须知,推动学校联课发展,并非只是联课处的任务,而应是全体教师应肩负的重任。为达到此目标,联课处在日后必须积极加强社团顾问老师培训。除了一贯的新手顾问培训以外,如何加强已有一定年资的社团顾问在社团管理、社团评鉴或活动领导技巧部分的技能也非常重要。此外,若学校目前暂无条件进行深入的教学研究,联课处可尝试举办成果发表,提供顾问老师总结经验及交流心得的平台,以调动老师带领动力及增进老师管理能力。

#### (四)建立支援系统有助于减轻联课处日渐加重的工作负担

在推动学校联课过程中,联课老师常会觉得自己像是在孤军作战,尤其当整体联课行政要求逐步细致,或在筹办各类大型活动时得不到其他老师的体谅与支援,这都将导致本身对联课工作的倦怠感日益加重。有鉴于此,当学校联课推动工作不断往前的当儿,联课处应思考可引进的资源以建立属于联课处的支援系统。成立联课处服务团体以及联课咨询委员会将会是值得尝试的办法。这两大校内资源能提供联课处的协助包括:能够实际参与各项活动的筹备、就学校各项联课活动之发展提出建议、反映个别学会所遇之问题、就不同类别学会的发展状况,可向活动处提出建议、实施方案和行政支援、协助策划研习或培训,以提升顾问老师与学生执委推展学会活动的能力,并加强学会活动的品质等等。至于校外资源,联课处可透过董事或家长的人脉关系,邀请社团或商家领养学生社团以减轻活动经费负担,或商借活动场地解决学校活动场地不足或拥挤的问题。

推动联课活动是一项长远的工作,需要各单位付出心思,时间方行。推动 联课教育,诚然有不少困难,而成效却不像传授课本知识般较容易见到成果。 但是我们既然一致肯定他的教育意义,便应针对问题、排除障碍,切切实实地 推展。■



在本地要经营一份在专业上有坚持,在内容上有格调的教育刊物,除了经费、稿约、人手,需费劲张罗外,如何在不弃守专业规范,减低内外的滋扰,让刊物得以持续,对主持刊务者来说,无疑是一项能力的试炼。

所以,为了办好这份教育专业刊物,做为建设本地华文教育理论的平台,未来在风格上,我们会坚持,拒绝应酬吹捧文章,也不容酬庸文章参杂其中,这是我们自我期许的基本学术底线。在内容上,我们强调理论知识与实务经验的结合,重视对现实议题的学理反省和分析批判,关心重大教育政策的走向和趋势,着重引介国内外先进的教育思潮与理念,以开拓本地华教领域内的视野和论述能力。

配合近期董总成立独中教育蓝图专案小组,重新检讨目前独中 教育的办学成效,并提出改革的建议。本刊试刊号特别制作一辑"为 什么要教育改革"的专题,冀能为独中教育蓝图的研拟,提供若干的 启发和省思。本辑专题由四篇论文组成。首篇文章,程介明教授的 〈为什么要改革教育〉, 乃是根据程教授2015年11月30日林连玉讲 座第二场〈教育为什么要改革〉的演讲内容整理所成。程教授曾是香 港董建华政府时代的教育政策学界意见领袖,也是香港回归后教育改 革的主要推手之一。惟因时间与联系的因由,以致程教授无法在本刊 出版前审订相关内容,然此文对教育改革的宏观思考和视野,恰是目 前许多倡议独中教育改革者所应予以观注者, 故我们决定将其刊出, 并编入为本专辑的首篇文章,供读者参考,然此文文责和错漏与主讲 人无涉, 需先此声明。相较于程教授当天演讲过程, 妙语如珠, 谈笑 风生, 条理清晰, 囿于整理者的学力, 此文的内容整理, 精彩还原不 到什一,且挂一漏万,错谬难免,尚祈读者见谅。辑内次篇文章来自 台湾的林素卿教授和柯伯儒先生的〈台湾推动十二年国民基本教育改 革之背景、内涵与评析》,介绍台湾教育部2014年推出的十二年国民 基本教育各项相关措施和内容。独中教育与台湾历史渊源深、不管在 学制课程、师资培育、教学经营等,吸取与借鉴不少台湾的经验。因 此,在编者看来,对台湾教育政策的新动向的理解和掌握,是谈论独 中教育改革时,不得不具备的前置知识条件之一。因此,此文对台湾 十二年国民基本教育改革提供了一鸟瞰式的图像和说明,对华教工作者在 思考未来独中教育改革的方向,颇能给予启发。

专辑最后两篇文章,则分别由两位本地学者所撰, 黄集初博士从〈复 兴运动到独中教改》一文,爬梳从1973年独中复兴运动以降,独中在办学 路线的辩论、考试媒介语的争议、素质教育的提倡、教育改革的推动的历 史过程,勾勒近四十年独中教育的沿革与嬗变,透过回顾和检讨独中教育 发展的历史轨道,从而指出往后独中教育改革所需要避开的历史盲点。江 伟俊先生〈崩坏的十年:马来西亚教育大蓝图跟进研究〉一文则透过检讨 近期相关教育数据,检视《2012-2025马来西亚教育大蓝图》所提出的相 关改革措施的动机、落实的可能和预期的成效。江文指出,教育部此次推 行大蓝图,乃是意识到本地公立教育体系的教育素质日渐走下坡的一次努 力,惟回顾教育部过去所规划的政策蓝图,每每因缺乏监督机制,且官僚 体系的执行力不彰, 最后沦为雷声大, 雨点小, 多流于形式, 成效大打折 扣,故对于教育部能否借此新蓝图以振起衰起蔽之效,实难令人乐观。无 论如何,面对公立教育体系这波改革,本地华教圈不能仅从阴谋论,吠声 **吠影**,流於民粹情緒的動員和渲洩,而是能从政策研究与分析的高度,提 出扎实且专业的批判意见,强化政策辩论和论述能力,以塑造专业公民教 育团体的形象,争取国人的认同。

在制作本专辑时,编者原构想除了收录探讨本地的教改经验的文章 外,也囊括介绍中台港新等四个主要华人地区的当前教改概况的专文,供 关心教改的读者们参详借镜。惟最后基于有关撰稿人与时间未能圆满协 调,只能是徒劳无功。

在本地汉语圈,撰写专业的教育分析评论,属少众事业。因此,本刊草创伊始,如何解决稿源问题,又能保持稿件的质量,乃是我们未来编务的最大考验。所以倘若读者诸君发现任何未善尽之处,尚请包容。最后,我们要特别感谢华教元老林源瑞太平局绅,百忙之中拨冗,为本刊封面题字,林老的墨宝让我们沾光不少。

执行主编谨识 2016年7月



# 《马来西亚教育评论》稿约

- 一、《马来西亚教育评论》是马来西亚华校董事联合会总会(董总)出版的教育类半学术性刊物,分别于每年6月和12月出刊。本刊出版目的旨在激发国内外华文教育工作者和学术工作者,针对本地重大教育政策、现象和課題从事研究和探讨,从而促进教研风气,提升学术素质,并透过汇集上述研究成果,发挥相互砥砺研讨的作用,繁荣本地华文圈子在教育领域的研究。
- 二、在评论论文稿类外,本刊也欢迎立意新颖、内容充实的研究笔记、教学 扎记、调查报告、观察心得、书评等各式文稿。来稿一般以1万5千字为 限,特约稿不在此限,来稿格式请参考本刊的"撰稿体例"。
- 三、来稿请附作者真实姓名、工作单位、职务、通讯地址、联系电话和电邮。
- 四、所有来稿皆会送交本刊编辑委员会审稿,来稿采用与否由编辑委员会做最后的决定。若需要,编辑委员会可以要求来稿须作修改,再予以采用。
- 五、来稿请自留底稿,本刊一概不退还稿件。稿件3个月没有回复,作者可另 行处理。本刊将根据情况对稿件进行适当修润,不愿改动者请事先说明。 稿件一经发表,致赠样刊五本,并付有薄酬。

来稿请寄:《马来西亚教育评论》编辑部收 BLOK A, LOT 5, SEKSYEN 10, JALAN BUKIT, 43000 KAJANG, SELANGOR, MALAYSIA. 电子邮箱: edureview@dongzong.my 电话: 03-87362337; 传真: 03-87362779 联系人:潘永杰(董总资料与档案局)

# 《马来西亚教育评论》撰稿体例

本刊为便利编辑作业,论文来稿应依照以下撰稿格式:

- 一、来稿首页列明论文题目、作者姓名、服务机关、通讯地址和电邮。
- 二、各章节标题,依一、(一)、1.、(1)……等顺序表示。
- 三、中文标点符号,书名一律采用《》,篇名则用〈〉,引号采""。
- 四、年代写法一律为"1990","1997"。
- 五、注释一律采同页注格式。
- 六、注释体例,格式如下:

#### (一) 专书

中文书籍:丘淑玲:《理想与现实:南洋大学学生会研究1956-1964》,新加坡:八方文化,2006年,页112。

外文书籍: Asmah Haji Omar, Language and Society in Malaysia, Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, 1993, pp.29-31.

#### (二)论文

中文论文: 黄祯玉: 〈独中教师是谁?——实然与应然的探讨〉,《新纪元学院学报》第5期,2008年,页69-77。

外文论文: Patt, John T. "Some Aspect of Language Planning in Malaysia", Journal of the Linguistic Society Papua New Guinea, Vol. 9, No. 1, 1976, pp.3-15.

#### (三)报纸

孙和声: 〈种族、文化、认同与权力的纠葛〉, 《东方日报》, 第13版, 2006年1月27日。

### (四) 再次征引

1. 再次征用,可以简便方式处理,如:

注1: 丘淑玲: 《理想与现实: 南洋大学学生会研究1956-1964》,新加坡: 八方文化,2006年,页112。

注2: 丘淑玲: 《理想与现实: 南洋大学学生会研究1956-1964》,页112。

# (五) 互联网资料

论文: 余英时, 〈试说科举在中国史上的功能与意义〉, 《二十一世纪》网络版, (http://www.cuhk.edu.hk/ics/21c/m\_supplem\_c.htm), 2005年10月, 总第43期, 读取时间: 2007年10月1日8.30。

评论: 黄孟祚, 〈照顾病友的社会学习〉, 《燧火评论》, (http://www.pfirereview.com/20150608/), 2015年6月8日, 读取时间: 2015年8月11日13.00。

新闻: 〈大马等国正式签署跨太协议〉, 《当代大马》, (http://www.malaysiakini.com/news/329338), 2016年2月4日, 读取时间: 2016年2月4日10.33。

# 马来西亚教育评论

**Malaysian Education Review** 

出版:

马来西亚华校董事联合会总会 (董总)

Publisher:

UNITED CHINESE SCHOOL COMMITEES' ASSOCIATION OF MALAYSIA (DONG ZONG) Blok A, Lot 5, Seksyen 10, Jalan Bukit, 43000 Kajang, Selangor D. E., Malaysia

主页 / Homepage: www.dongzong.my 电邮 / Email: edureview@dongzong. my

电话 / TEL: 603-87362337 传真 / FAX: 603-87362779

印刷 / Printer:

ANEKAPRINT & PACKAGING SDN. BHD (528479-W) NO.4, 6 & 8, Jalan Asa 8, Kawasan Perusahaan Ringgan, Taman Asa Jaya, 43000 Kajang, Selangor Darul Ehsan

定价: 马币12 Price: RM12

# 马来西亚教育评论

**Malaysian Education Review** 

主席: 刘利民

Chairman: Lau Lee Ming 首席执行长: 孔婉莹

Chief Executive Officer: Hong Woan Ying

#### 编辑委员会 Editorial Board

总编辑: 锺伟前

Editor-in-Chief: Choong Woei Chuan

副总编辑: 黄集初

Deputy Editor-in-Chief: Wong Chip Choo

执行主编:潘永杰

Executive Editor: Phoon Wing Kit

助编: 李甜福、林玉娟、江伟俊

Editorial Assistant: Lee Thean Fook, Lim Geok

Kian, Kong Wee Cheng

#### 编辑委员 Editorial Committee:

王增文 Ong Chang Boon(双溪大年新民独中校长) 邱克威 Khoo Kiak Uei(马来亚大学中文系高级讲师) 张永庆 Chong Joon Kin(波德申中华中学校长) 林毓聪 Lim Yock Chong(教育部课程发展司华文科 科长)

徐威雄 Ser Wue Hiong(博特拉大学外文系中文组高级讲师)

郭荣锦 Quek Weng Kim(教育部课程发展司助理总监)

蔡亲炀 Sua Sin Zang (芙蓉中华独中校长) 潘永强 Phoon Wing Keong (华社研究中心副主席)

封面题字: 林源瑞 美术: 龚秀霞

出版:

马来西亚华校董事联合会总会(董总) Publisher:

UNITED CHINESE SCHOOL COMMITEES' ASSOCIATION OF MALAYSIA (DONG ZONG) Blok A, Lot 5, Seksyen 10, Jalan Bukit, 43000 Kajang, Selangor D. E., Malaysia

本刊园地公开,欢迎投稿。 惟作者自负文责,其观点不代表董总的立场。



# Malaysian **Education Review**



