

香港初中中國語文科課程決定：誰主浮沉

霍秉坤* 黃顯華**

2002 年，香港全面實施初中中國語文科課程改革。本文探討該課程在制度層面的決定。研究採取深入描寫方式，從決定機構成員的訪談分析誰主宰是次課程改革。結果顯示，在中國語文課程改革的決策中，可見控制政治學主導課程決定。政府「通過權力-知識的來掌握課程決策的控制權」；雖然它對參與者的輸入仍採吸納的態度，但仍掌握最終的決定。若以控制政治學的三項特質來分析，中國語文科課程改革的決策過程符合「容納某些行為方式、排斥其他行為方式」、「政治關係是通過權力-知識之間的互動而產生」、「參與者在受控制下對課程決定具影響力」三項特質。簡言之，中國語文科課程決策離不開控制政治學，仍由最具權力的政府所掌控。

關鍵詞：課程決定、中國語文科、決策者、制度層面

* 作者現職：香港教育學院課程與教學學系助理教授

** 作者現職：香港中文大學課程與教學學系客座教授

通訊作者：霍秉坤，e-mail: pkfok@ied.edu.hk

壹、引言

1997年，香港教育當局醞釀改革初中中國語文科課程；1999年至2002年，該課程在69所學校試行；2002年，新課程在所有學校全面實施。課程初推出時，中國語文領域相關學者及教師表示關注，紛紛表達意見。有些學者和教師表示支持，但部份學者提出批評，學校教師也心存疑慮（李學銘，2002；鄭楚雄，2007）。然而，教育局及諮詢組織略加調適後，仍按計劃實施課程。

黃顯華和他的同事對該課程實施進行兩項大型研究，分別是：《中學中國語文科「試行課程——共同發展學習材料」計劃實施期間（1999/2000年度至2001/2002學年）學校的改變研究》和《中學中國語文科新修訂課程實施情況（2002/2003學年至2003/2004學年）評估研究》。兩個研究屬於課程實施的評鑑研究，主要結果總結成為兩份研究報告。不少文章、研究、評論（如黃顯華、李玉蓉，2006a；黃顯華，李玉蓉，2006b）都引述兩份研究報告，探討中國語文新課程的構思、試驗、評鑑、推行。然而，從制度層面審視新課程決策的不多。在現時的課程決策機制下，制度層面包括課程發展議會（Curriculum Development Council, CDC）下的中國語文教育委員會（Curriculum Development Committee on Chinese Language Education, CDCc）和課程發展處（Curriculum Development Institute, CDI）及其下的中國語文教育組（Chinese Language Education Section, CLEs）是決定和推行中國語文科新課程的主要機構。

貳、文獻析評

本研究從制度層面，探討中國語文科課程在改革過程中在制度層面的課程決定；試圖找出近年中國語文科的改革中，最直接主宰課程決定的人或機構。談及該課程的決策，最少有三項研究。蔡若蓮、周健、黃顯華（2002）檢視12位教師對中文科新課程的感知，並分析影響教師參與課程改革的因素；研究結果顯示，教師參與改革主要考慮外在因素，但其參與程度則與其認同感密切相關。譚彩鳳（2008）檢視一所中學的中文科教師，探討他們決定校本課程的影響因素；教師認為，中央政策制定者下放決策權時，未能仔細考慮教師的個人因素（意願、信念、知識、能力）及外在因素（教學的文化、課程領導、公開考試及時間）。她認為教師主要採用教科書、略加調適而教學，卻非真正校本課程決策者，大部份教師仍未準備就緒。高慕蓮、李子建（2008）檢視五所中學的中文科教師，探討他們通過甚麼形式和途徑決定新課程、如何推行單元教學，以及影響課程決定的因素；研究發現，教師參與課程決定只限於教科書個別單元，且未有整體課程計劃的概念（高慕蓮、李子建，2008）。上述三項研究，主

要是從學校中文科教師的角度，檢視他們在校內決定課程的情況和考慮因素。

按楊蘭（2008）的分析，各地研究及於不同層次課程決定和其要素，而且探討越來越深入和廣泛。整體而言，課程決定至少包含六方面的探討：1. 決策者（who）；2. 決定對象（what）；3. 決定過程（how）；4. 決定依據（why）；5. 決定時間（when）；6. 決定層次和脈絡（where）（楊蘭，2008；黃政傑，1999；霍秉坤、黃顯華，2011）。誰決定課程？一直是重要而敏感的課題。Sowell（2006）認為課程決策是一個包含所有人的社會政治過程。然而，所有人都參與所有決定既不可能，也無必要（Owens, 2004）。中央政府教育部門、地方政府教育部門、學科專家、課程專家、學校管理者、教師等是較多參與課程決策的利害關係者（楊蘭，2008）。

香港課程決策屬於高度中央集權的過程（黃顯華、潘天賜，1993；黃顯華，2005a；霍秉坤，2005；Morris et al., 1995）。霍秉坤（2005）探討香港課程決定機構的特色，認為每一個行政機構都有相對應的諮詢組織，而且行政機構也諮詢該組織的意見。熊賢君（2008，頁 382）也有相類的描述：「香港教育的一個重要特點，就是教育行政機關每制定一項教育政策和每推行一種重要措施，都要聽教育諮詢機構的意見。」然而，探討行政機構應對這原則的實證研究並不多。

中國語文科的課程決策，主要是由課程發展處中國語文教育組及其相關諮詢組織中國語文教育委員會作出（參表 1）。中國語文教育組附屬於課程發展處，後者由首席助理秘書長統領（見圖 1）。中國語文教育委員會是課程發展議會的下屬單位中國語文教育委員會負責向中國語文教育組提供意見（見圖 2）。一直以來，探討課程決策的研究極少；探討課程發展議會下屬之中國語文教育委員會課程決策的研究，數量更少。其中一項探討修訂語文科課程綱要的決策過程時，發現委員會的運作實際上是由輔導視學處的代表主導，不少討論項目在會議前已有定論，在會議期間即使有委員提出問題，也未能徹底討論（黃顯華，2005b）。

表 1 香港教育政策制定的行政組織和諮詢組織

	行政組織	諮詢組織
中央層面的教育組織	教育局	教育統籌委員會
中央層面的課程發展組織	課程發展處	課程發展議會
中央層面的 科目課程發展組織	課程發展處 中國語文教育組	課程發展議會 中國語文教育委員會

香港課程發展處包括下列科組：

- 中國語文教育組
- 英國語文教育組
- 通識教育組
- 藝術教育組
- 新高中學制組
- 數學教育組
- 個人、社會及人文教育組
- 體育組
- 科學教育組
- 科技教育組

【此外，課程發展處包括下列小組：行政組（課程發展）、行政小組（九龍塘教育服務中心）、應用學習組、議會及中學組、幼稚園及小學組、資優教育組、特殊教育需要組、課程資源組、教育電視小組、中央資源中心、課本評審、全方位學習及圖書館組、學校圖書館分組、視聽支援、「德育、公民及國民教育組」、外籍英語教師組。】

圖 1 香港課程發展處架構

筆者認為，要了解香港課程決策，必須分析課程發展議會的運作，因為它是最重要的課程諮詢組織（霍秉坤，2005）。黃顯華、潘天賜（1993）分析香港課程發展機構的發展時，認為香港課程發展模式屬「權力壓制」式。在制訂課程政策時，課程發展議會甚至沒有扮演應有的角色。按筆者的檢視，有三項探討課程發展議會的實證研究（林智中，2002；黃顯華，2005b；Yeung, 2003）。黃顯華（2005b）探討課程發展議會委員對中小學協調委員會所扮演角色的感受，包括：缺乏課程專業知識；被課程發展處牽著走，宛如橡皮圖章；印象中從未有不通過的議案，只有輕微修改或附加意見；委員不清楚委員會之職責和功能。林智中（2002）對課程發展議會參與規劃的課程統整批評甚烈，認為兩份《學會學習》的改革措施模糊不清：「在課程改革建議中，所提出的高中綜合人文科和綜合科學科，其本質其實屬於科際整合（inter-disciplinary）形式。不過，在文件中，我們卻又看到部分超學科（trans-disciplinary）的影子，例如強調真實的環境、多樣化的學習活動。」Yeung（2003）探討制訂課程統整政策時，反映了課程發展議會的運作情況。她訪問多位官方及非官方成員，結果顯示各人對課程統整的觀念差異很大，甚至認識模糊。她認為各人沒有深入探討課程統整。綜合上述研究，課程發展議會成員對課程認識不深，參與時討論不多，在課程決策的作用也不大。

筆者認為，若課程發展議會成員未能在課程決策中扮演應有角色，對香港課程發展影響很大。Morris 等人（1995）強調，香港課程決策者視教師為執

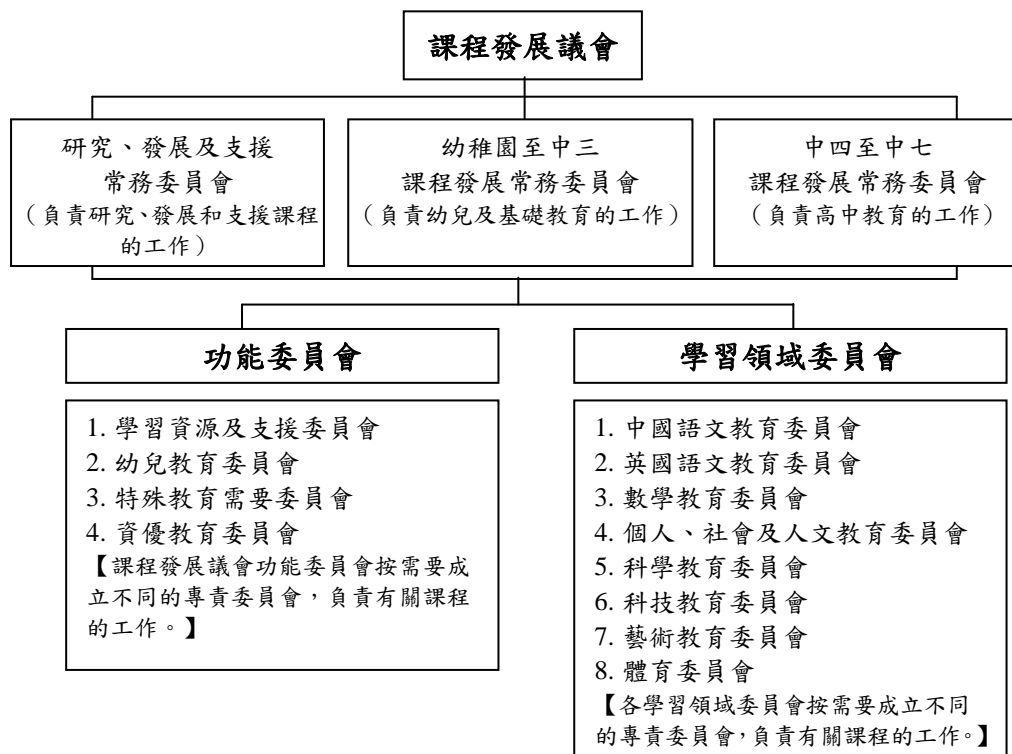


圖 2 課程發展議會架構（課程發展議會，2012）

行指示的技術人員，多於視他們為值得信賴、協助制定課程政策的專業人員；他們指出，香港的課程發展過程中，「學校科目……由一班追求自身利益的人創造出來。……學校有關的小組會極力保護他們的領域，他們很難接受改變地位的轉變。這使課程改革顯得十分困難。」Wong（1992）的研究指出，1975 年推行初中社會教育科，原意是取代經濟及公共事務科、歷史科和地理科，但並不成功，因為教師不願意教授地位較低的科目。這些研究說明，課程發展議會成員與前線教師的想法並不一致。Westbury（2008）分析課程政策與實際課程改革的差異，並融合研究成果，展示文件課程對課堂實踐的影響有限。明顯的，這種由中央控制的課程決策，很難有效地實施課程改革。

霍秉坤、黃顯華（2011）談及通識教育科的決策時，引入「控制政治學」（politics of control）分析課程決定的現象。二人認為，談及政策層面的課程決定，政府的控制、知識與權力的爭衡、對支配力量霸權的抗拒等三方面均為重要維度。首先，談及政府的控制。Kelly（2009）談及課程時，強調課程與政治

化不能分開。他認為課程掌握於受政治利益驅動的半官方機構者之手。官方經常使用評價和教育視導等手段來達到其政治目的。Apple(1990)的描述更直接。他將課程比喻作文化霸權的代理人，因為少數統治階層選擇某些知識為官方課程，故官方課程背後隱藏著階級、性別、與種族等意識。

其次，這種控制與誰掌握權力（power）並確認那些與官方知識有密切的關係。權力隱含著行使強大的決策能力，影響他人，以獲取利益（Ballantine, 2001）。按 Ballantine（2001）和 Friedman（1995）的分析，權力由個別的單位所掌控。Parson（1937, 1951）則從另一角度分析單位與權力的關係。他認為權力功能乃由政治體系賦予，權力產生乃由組織賦予職務合法化的結合性責任（binding obligation）；所以，權力包含強制性（mandate）。Mills（1956）認為經濟、政治和軍事菁英共同組成的「權力菁英」（power elite）支配著社會，並掌控重大決策方向。同理，Ballantine（2001）分析權力時，認為它集中於上層管理或政府行政機關之手。對比之下，一般人較少參與決定。

這種權力系統形成後，並不容易改變。Stone（2002）提出政府作為當權者，其決策權很重要。她以問題凸顯政府的影響力：誰有權來就這一問題決策？在挑選領導和選擇政策的過程中，誰說話算數？誰對誰負責？然而，要改變決策者這種政治模式，限制很大（Stone, 2002）。在課程或教育領域，權力決定的重要項目，就是知識。Foucault（1972, 1980）從歷史研究入手，探討權力與知識的聯繫。他強調權力生產知識，知識為權力服務。兩者的關係密切：權力和知識直接彼此意指；沒有知識領域的交互構成就不存在權力關係，而任何知識都構成權力關係。因此，官方課程的決定與政府權力不能分割。Apple（2003, 2008, 2011）是經常討論課程決定權力的學者：例如，Apple（2003）談及官方課程，把權力和知識密不可分的關係應用於課程，尤其用於官方課程之中；Apple（2008）細緻描繪教育系統中的課程與權力密切相關，他談及教育是衝突的場地，如知識的性質、什麼應該教授、誰的知識可成為官方知識、誰有權決定應教授什麼、知識應如何組織等問題；Apple（2011）強調誰的知識的概念，提倡課程學者必須不斷批判教育現象，必須常常質疑「誰的知識」（whose knowledge is this）、「它如何成為官方知識」（how did it become official）。Stone（2002）、Foucault（1980）及 Apple（2003, 2008, 2011）的觀點互相呼應。

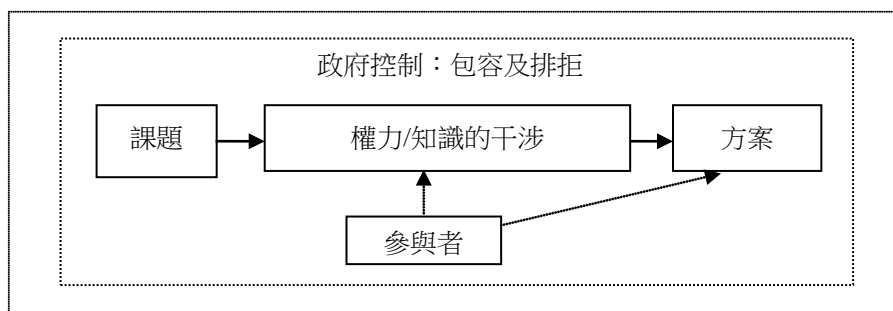
最後，權力所產生的課程，往往出現對新課程的抗拒。Foucault（1985）強調，有權力就有反抗。姜添輝（2002）深入分析，認為由於文化霸權產生強大的支配力量，因此它具有高度的主觀性與排他性。結果，其他被統治者也非純然接受，而會與之進行奮戰、尋求調整、協商、抗拒（Clarke, Hall, Jefferson & Roberts, 2000）。

Fok (2002) 曾歸納政府控制、知識/權力之互動、抗爭過程這三種要素為控制政治學，並以之分析香港校本課程剪裁計劃的決定。他的研究發現在該課程決策中，控制是過程中的主要概念。不論願意與否，參與決定者普遍接受政府控制著整個的課程決定。此外，在決定過程中，掌握權力的參與者，對課程決定的控制及影響至為重要。最後，雖然代理人 (agency) 在整個決策過程中備受限制，但仍能發揮一定的影響力。

霍秉坤、黃顯華 (2011) 探討通識教育科的決策時，發現政府在過程中控制整個形勢。此外，政府雖然掌握控制課程決定之權力和影響力，仍願意接納參與者的意見，以凸顯其開明、願意諮詢的取向。研究者認為，香港課程決定仍主要是以控制政治學主導。

本文嘗試以「控制政治學」的架構協助詮釋中國語文科課程改革決策現象。若以控制政治學的三項特質來分析，課程決定常涉及「容納某些行為方式、排斥其他行為方式」、「政治關係是通過權力-知識之間的互動而產生」、「參與者在受控制下對課程決定仍產生一定影響」等三種現象 (見圖 3)。研究嘗試從中國語文教育組和中國語文教育委員會成員的角度，探討政策層面的課程決定，期望能了解課程制定的特點。

課程決定論述：制度和思想



註：——> 代表過程中的輸入/影響； ——> 代表過程

圖 3 課程決策論述

叁、研究設計

研究探討的焦點與研究設計相配合。本研究採取描述的方式，從課程決策者的角度，分析誰是新中國語文科課程的決策者。以下簡述本研究的焦點、設計和分析方法。

一、探討焦點

本研究主要是探討初中中國語文科在制度層面的課程決定，而重點是誰是在決定中主要的決策者。研究主要的問題是：

1. 誰是初中中國語文科新課程內容的決策者？
2. 中國語文科新課程的決策者如何協調不同意見？

二、研究方法

本研究集中探討制度層面的決策。按教育局組織結構，在制度層面，該科決策者包括課程發展議會及其下屬的中國語文教育委員會，以及課程發展處及其下屬的中國語文教育組（霍秉坤，2005）。掌握制度層面的決策，有助了解香港課程決策的文化。是次研究方法主要是訪談法，附以文獻資料作佐證。因此，本研究將集中訪問中國語文教育委員會和中國語文教育組的成員（教育局，2012；霍秉坤，2005）。筆者認為，掌握這兩小組成員的意見，有助了解作出決定的機構和影響決定的因素。具體來說，訪問對象包括：中國語文教育委員會的五名委員，課程發展處及其下屬中國語文教育組的五名成員，向中國語文教育委員會提供意見的一名專家，以及對新課程提出不同意見的兩名人士，共十三人（見表 2）。筆者選擇訪問十一位官員或委員會成員，因為他們是制度層面的核心成員，於整個決策過程中扮演重要角色，對整個過程及其背後理念有深入了解。另外，筆者選擇兩位沒參與委員會或教育組的不同意見人士。兩位均為大專學者。筆者認為，受訪者的想法非常重要，因為他們對是次課程決定影響很大。受訪者包括不少大專代表之委員會成員，身份獨立，免受政府主導，更能直接敘說感受。

表 2 受訪者資料

受訪者	受訪者背景	背景代號	數目
學者代表之委員	香港大學教育學者	CDC	兩位
	香港教育學院學者	CDC	兩位
	浸會大學學者	CDC	一位
	理工大學學者	CDC	一位
學校代表之委員	中學校長	CDC	一位
官方代表之委員	已離職的官方人士	CDI	一位
	半官方機構人士	CDI	一位
	官方人士	CDI	兩位
非官方或委員會	大專學者；對新課程提出不同意見	CDI	兩位

筆者以訪談法搜集資料，主要有四方面的原因。首先，成員都是這次課程決定的重要人物，他們的想法有助了解決策實況。筆者深覺，要了解各人的想法，訪談仍是有效的方法（Merriam, 1998）。第二，筆者曾研究新課程，理解學校層面、教師層面和學生層面對課程的觀點，能在訪談間引入這些觀點與受訪者對談，能更深入了解受訪者決策時的想法。第三，筆者經常與受訪者接觸，彼此認識，深得受訪者信任，容易邀請他們道出決策時的想法和感受。最後，研究涉及人數較少，有利深度訪談。以下是半結構式訪談的部份提綱：

1. 中文新課程改革中，有哪些重要決定？
 - (1) 不設指定範文的決定如何達致？商議時有甚麼考慮？
 - (2) 單元設計是否重要決定？誰提出這個構想？處理這課題面對甚麼困難？
 - (3) 以甚麼取代那些文化項目？
 - (4) 評估有甚麼改變？校本評估的意念為何？
2. 這些決定內容是在甚麼時候醞釀？甚麼時候決定？
3. 這些決定構思的來源是甚麼？
4. 誰在決定過程中發揮影響力？
5. 在決定過程中，行政人員扮演什麼角色？
6. 在決定過程中，專業人員扮演什麼角色？
7. 甚麼因素影響你們的決定？
 - (1) 目標為本課程的經驗？
 - (2) 中六的中國語文及文化科的經驗？
 - (3) 其他？
8. 請總結這次課程決定的過程、經驗。

首項訪談提綱聚焦於探討課程決定的內容，第2-4項回應第一個研究問題，第5-7項探討第二個研究問題，最後一項則進一步了解受訪者的理念。進行訪談時，筆者接受訪者回應提出跟進問題，如邀請受訪者詳述、解釋、引述例子等，希望更全面掌握他們的想法。

三、資料分析

筆者訪問十三位官方及非官方成員；每位受訪時間由40分鐘至120分鐘。訪談錄音全部逐字轉錄，然後送回受訪者審閱。訪問逐字稿於完成整理後，近11萬字。然後，筆者以不同編碼代入文本中浮現不同概念，從而整理成不同的主題，匯集成研究結果（Miles & Huberman, 1994）。在分析過程中，研究者採用NVivo 7軟件（質性分析軟體），使編碼、分類、歸納的過程更為精確（Gibbs, 2002）。

肆、研究結果

按官方描述，課程決策機制包括課程發展議會（CDC）下屬的中國語文教育委員會（CDCc）和課程發展處（CDI）及其下屬的中國語文教育組（CLEs），兩者是決定和推行中國語文科新課程的主要機構。按受訪者意見，中國語文科課程在改革過程中在制度層面的課程決定，不同階段出現不同利害關係者作出決定。大體而言，可分為四個階段：

1. 觸發改革：課程發展處高層；
2. 設計和推動：中國語文教育組、中國語文委員會；
3. 諮詢和妥協：兩小組和外界；
4. 最後決策：中國語文教育組。

一、觸發改革：課程發展處高層

中文科課程的決定，非成於朝夕，而是經過長時間的蘊釀和發展。當時，課程發展處仍較封閉，很少接觸內地相關機構。課程發展處主事者有見及此，為CDI同事和CDC委員舉辦了一系列座談會，主要探討大陸怎樣編單元、怎樣擺脫範文；這些座談會的內容，卻成為一些奠基的工作。相關的官員接受訪問時說：

當時的課程發展處的中文組，人事上有很大的變動。舊有的課程發展主任退休，新的上任持較開放的態度，我只是推動一下。當時的教署是很封閉的，沒有接觸內地有關方面。有人為CDI同事和CDC委員舉辦了一系列的座談

會，邀請大學的朋友，大約有四次，都是講大陸怎樣編單元、怎樣擺脫範文，主要是一些奠基的工作。（CDI 2/1-2¹）

該官員認為這種座談會僅是引發思考，希望官員和委員接觸內地的中國語文教育，以了解不同發展。他更強調，邀請委員出席有特別的意義，因為他不僅希望課程發展處官員接觸新意念，也希望委員吸收這些新想法：

我剛才說的內部學習，是開放予那些中文教育發展委員會委員。不只是 CDI 內部的同事去聽的，因為若他們（按：中文教育發展委員會委員）不通過，也很難推行的。所以，我刻意邀請他們出席，亦針對一些比較保守的同事。所謂保守的意思，只是他們不知道外界發生什麼事。（CDI 2/1-4）

這些座談會分析內地中文科課程，談到擺脫範文，引入單元課程。雖然香港 CDI 中文科官員和 CDC 委員會成員不必依據這些座談會內容改革課程，但是這些討論仍受關注，相關官員和委員會成員都提及參考大陸和臺灣的經驗，可見這仍是重要的參考（霍秉坤、黃顯華，2009）。課程發展處高層在這次改革中有多大影響，很難確定；筆者認為這些座談會不等同高層指令。然而，課程發展處高層雖僅「推動一下」，但已觸發中國語文科課程改革。當然，課程發展議會中國語文教育委員會和課程發展處及其屬下中國語文教育組如何看待座談會內容，如何發展和改革中國語文課程內容，仍是探討關鍵。

二、設計和推動：中國語文教育組及中國語文教育委員會

在這次課程決定中，中國語文教育組的官員扮演重要角色。他們在各方面的工作都有出色的表現。筆者從受訪者的回應掌握這種現象。比方說，一位受訪者強調，中國語文教育組取得豐碩成果：

中國語文教育組有關人士很成功，得到上司絕對信任；還有，中文科較其他學科有更大的工作成果，更有成果（按：原為 productive）。你可算算他們近年排山倒海的出版刊物。從普通話課外活動套，至寫文章。……它真的能交出成果，種子學校多，肯替它說話、「賣藥」的也多。……他（按：中國語文

¹ CDI 2/1-2 中 CDI 是受訪者背景代號，第一數字代表受訪者的編碼，第二數字代表頁碼，最後一數字是代表該頁的段落編碼。

專論

教育組領導人)是得到上頭的絕對信任。五年來,我未見過有哪些我們同意、拍板的建議呈上課程發展議會後不獲批准。(CDC 3/4-4)

受訪者兩次提及該組得到上司絕對信任,而且還有很好的成果。教育組成員的工作很成功,除爭取大量資源外,也能實質推動課程改革項目、建立眾多種子學校、不少前線教師願意協助推動新課程。尤為難得的是,這次課程改革推翻了以前對課程很多看法。

對於不同的看法,解決問題而至決策的方法,就在討論。在設計中國語文科課程改革內容時,主事官員積極引入委員的參與,容納不同意見。他仔細描述箇中情況:

遇到有不同意見,那便討論吧!在這樣的工作氣氛中,到最後一定是沒有問題的,很少會出現大家各持己見、拂袖而去的情況。在整個過程中,情況就像在學校一樣,大家會妥協(按:原為 compromise),課程的制作都是一個妥協得來的結果。(CDI 1/8-4)

另一位官員談及引入不同意見時,也強調持開放態度,會廣納眾議:

我們不是接納某一個人的意見...沒有一個委員的意見是全部保留的.....因為我們相信智慧並不是在一個人那裏的。(CDI 3/6-1)

主事官員重視協調不同意見。他憶述一次討論時,談及成員兩種相去甚遠的意見:

那肯定是會出現不同意見的,尤其是學者們,有時候我們也要協調。學者當然相信自己學術的一套。當談到能力的架構、文化內涵的形上問題、甚至文化項目背後的意涵(如林黛玉和宋江的文化意義).....這個可以是好處,也可以是壞處。一談及系統性的東西,如能力架構,他們便有兩方面的意見:其一是課程本位(按:curriculum-based),認為學習(按:learn)了便有那

些能力；另一面像陳先生²一派，認為人的能力與生俱來，到了某階段便有某種能力。若果不好好融和這兩方面的意見，便會產生兩派說法。他們會為這些東西爭論，但由於每個人的理論和學養不同，我會讓他們爭論，但最後他們都會妥協（按：compromise）。（CDI 1/9-2）

他在其中並不著意傾向任何一種，而是細心聆聽，加以協調。這種協作的模式，使各種意見都能展現，使討論能容納各種不同聲音；按他的描述，討論會出現「無數不同的人的意見，最後拿出來是大家接受的」（CDI 3/6-1），而且「很少會出現大家各持己見、拂袖而去的情況」（CDI 1/8-4）。

在各類成員中，大專學者扮演重要的角色。有些受訪者認為，中國語文科課程發展委員會中大專教授出力很多，有些來自中文系，有些是教育學院出身的，不同出身的學者在改革過程中都顯出其作用。一位課程發展委員會委員清楚說明大專成員發揮的作用：

我想這些學者有幾方面的作用。第一就是遇到一些較學術性的中文時，他們會提供很好的意見，就算我們沒有立刻採用，我們也會慎重地去考慮。尤其是當我們整理出來的東西，如「諮詢稿」要出版的時候，他們會很認真閱讀。（CDC 1/3-2）

除這受訪者外，還有其他相類的說法；有一位委員提及大專委員的作用時，強調其中一位大專委員出力最多：

張先生³出力很多，意見中肯。我覺得是中聽的。……該委員風雨不改。有的只是掛名，一年沒出席一、兩次。我會說，個別大專教授出了很多力。（CDC 3/3-3）

若按這委員的說法，委員會中的意見仍是受尊重的，最少這位用力量多的大專成員在課程決策中扮演了重要的角色。

² 受訪者姓氏均為化名。陳先生是教育心理學家，曾任大學教授。

³ 張先生是任職大學的語文學家。

專論

此外，教師代表會亦提出不同意見：「連組員都看。前線教師的發揮都很重要」（CDC 1/3-2）。可以說，各委員都認為委員在這次改革中各扮演了重要的角色，而且各人都認同是次改革的精神和措施，與官員獨自主導頗有分別。一位委員會成員整體描述各人發揮的作用：

我想這些學者有幾方面的作用。第一就是遇到一些較學術性的中文時，他們會提供很好的意見，就算我們沒有立刻採用，我們也會慎重地去考慮。尤其是當我們整理出來的東西，如「諮詢稿」要出版的時候，他們會看得很認真，連組員都看。（CDC 1/3-2）

接著，這委員又提及教師在委員會內的作用：

前線教師的發揮都好重要，比如黃女士⁴等，……其實之前我們的工作小組都是不錯的，分工很細，每個人都會做自己聚焦（按：focus）的事。我們開會會開得很晚。其實在整個過程中，我想這個中文課程改革—我不知道其他科，不過我聽CDI同工說—中文科是用了最多心血、最多時間、最多人手、最多使命感。（CDC 1/3-2）

筆者探討決策者的特點，嘗試檢視行政官員與專業實踐之影響力。對於這個問題，一位受訪者回應時表示：

我覺得兩者都重要……他們[官員]也承認的，他們做不出這個課程來。……如早期的何先生、張先生、歐女士⁵、黃女士，還有其他的老師，其實我覺得大家都有貢獻，不只是官員出主意。（CDC 1/3-4）

受訪者認為課程決定來自行政官員和專業實踐者都有影響力。

三、諮詢和妥協：官、民、外界壓力

⁴ 黃女士任教中學中國語文科的教師。

⁵ 歐女士任職中學校長，具豐富的中國語文科教學科教學經驗。

中國語文科改革的設計和推動，除需應付大量的文件工作、會議討論，仍要面對外界壓力。一位中國語文教育委員會成員強調困難最大的是「面對外面」的壓力（CDC 1/5-4）。比方說，諮詢過程出現較負面的數據，委員會成員都會認真閱讀。一位成員憶述收集外界意見時說：

我們收回來[意見]後便看，再去解畫。……每一次我們都是很認真的，每一次都好公開，即使是數據很差，我們會好認真地看。（CDC 1/4-4）

再者，面對不同意見時，小組成員也嘗試找外界人士提供意見，甚至邀請外界人士列席會議。一位成員談及吸納外界意見時，特別提及：

我們做某樣東西時，開會時會找不是委員的老師，甚至不是工作小組的，請他們給意見。（CDC 1/4-5）

其中一位反對新課程最強烈的老師，小組也願意與其溝通，吸納其意見：

我們是很禮遇李先生⁶的，很多時會請他到會議來，或者是諮詢他。（CDC 1/5-1）

另一位成員是謙謙君子，廣受各方尊重，也是推廣新課程的重要成員。他提及當時的諮詢仍蠻有感覺：

大家也是君子之爭。……都沒有太激烈的衝突。反覆討論後，很快獲得共識。跟着就發出了新課程方案初稿，既是諮詢，也是採探意見。舉辦了很多諮詢會、討論會、簡介會等等。……我們當時只是強調我們渴望學生語文能力應達哪程度，應視某篇文章為範例，引導學生轉化為語文能力。（CDC 2/4-1）

⁶ 李先生是任教中學中國語文科的教師。

專論

當然，諮詢過程中並非一帆風順；參與新課程決定的人都感受壓力，尤其是各界質疑為何新課程取消範文：

壓力最早和範文有關，即「有無指定範文」那方面，跟著就是現在『教育評議會』提出的校本評核。（CDC 1/4-3）

我認為這計劃[取消範文]一定要實行。……若你要我們提供那千多項的文化項目，和選出那十篇的文章有多難？但這樣教師只會側重一邊而缺乏思考，亦不會探索新的路向。（CDI 1/5-5）

壓力的來源是很廣的，若真的要數算，每一個人也有給壓力，直至我們成功。能面對那些壓力是好的，否則若我們因壓力又加入些類似指定範文的東西，那只會是非驢非馬。（CDI 5/5-3）

可見，在新課程改革的諮詢過程中，中國語文教育組和中國語文教育委員會備受壓力，如何在諮詢間期吸納各種意見，如何協調不同意見，如何回應反對意見，都是他們決策時的重要工作。

最後，值得特別提及的，就是委員會組成的問題。多位受訪者都提及委任委員會成員的問題，也是課程決策中重要的環節。一位受訪者提出嚴重指控：

他們通常是找一些志同道合的人……對官員有一種敬畏……總之他們是有任期的，如果你有太多意見，他下次就不會再邀請你了。（Others 3/6-1）

對於這種說法，筆者特別探討委員任命的機制，故邀請中國語文教育組官員和中國語文科委員會解說委任細節。一位中國語文教育組官員仔細解釋委任委員會成員的組成：

當時的組織是這樣的，一共有三個大專的名額...在三個大專名額裏面，就一定要包括一個教育學院的代表，而另外兩個名額就是無論是任何一個大學也可以。（CDI 3/4-4）

輔導處視學處代表、委員會代表、考試局代表各一名，另外還有秘書一名。（CDI 3/5-2）

到了課程改革之後就有設立了四個「校長委員」，以平衡各種的角度，校長也是課程的領導的人。（CDI 3/4-5）

至於前線教師，該官員也清楚說明：

對廣大的前線教師，CDC 是有一個公開的機制，而這個機制是由校長推薦。簡單點來說，就是每一位老師也是可以申請進來委員會當委員的。.....校長推薦後，CDC 有客觀的計分制度，計分後由 CDC 大會去確定。（CDI 3/4-3）

按這位官員的說法，制度上有公開的機制；其中大專及各部門代表限制較大，委任時也較整齊。輔導視學處、考試局等代表，自然較接近官方想法，較少與官方意見相左。至於三名大專代表，受訪官員沒有仔細說明按甚麼標準、如何委任。從商界來的代表，相信亦較多為官方所接受的人士。至於四名校長以及三名學校教師，雖然有一定的推薦和確定制度，但是估計能達水平的人數甚多，如何在計分制度下委任，仍在官員的掌握之中。在研究期間，一位受訪者提及李先生的名字，認為他可能不受官員歡迎。然而，一位委員會重要成員回應：

「我們是很禮遇李先生的，很多時會請他到會議來，或者是諮詢他。」（CDC 1/5-1）

政府委任成員時，會否有偏好，或盡量避免邀請持反對意見的校長或教師，筆者未能確定。然而，筆者相信政府仍能決定成員的委任。這種想法可由受訪官員的回應獲得佐證：

委員會是來建設的，而不是純粹辯論的平台……。順民當委員是沒有用途的，我並非要委員『舉手』支持，而是希望他們反映學校的不同情況，以及提議怎樣把事情辦妥……。但對於純粹的反對派，坦白說，在政府的任何一個架構也不容許，否則為何會有邀選委員的這一步。因為這是個政府組織，正如我們也不會找人進到科目委員會（按 CDCc）去拆毀它。（CDI 1/6-1）

從這段引述來看，官員確有意向，委任時仔細考慮，且「不會找人進到委員會去拆毀它」（CDI 1/6-1）。明顯地，政府確有空間避免委任不適當的人選。當然，那些人選屬於不適當，自然難在官員及相關諮詢組織成員的訪問中找到。

四、最後決策：中國語文教育組及中國語文教育委員會

中國語文科新課程決策的最終權力仍由官方主導。官方成員或諮詢委員會成員都有相同看法。一位中國語文教育組官員在訪談中表示：

CDIc 有關成的角色最重要是平衡，...當中必定有不同意見，那便要爭論，過後便由 CDIc 有關人士來做決定。（CDI 1/7-1）

明顯地，官方成員在收集不同意見後，教育局中國語文教育組作最後決定。一位中國語文教育委員會成員（諮詢委員會）也認為是官方的意願主導，仍然是由上而下的指令：

始終以官方意願主導。取消範文仍然是 top-down 指令。雖然我們一直有提出意見，但我不認為他們承認建議是由我們提出的。（CDC 3/3-1）

自然，官方成員在決定過程中，仍與三個重要的組織密切聯繫，一為中國語文教育委員會，二為課程發展議會，三為教育局課程發展處。首先，中國語文教育組得與中國語文教育委員會密切聯繫，聽取委員會成員的意見。多位研

究中接受訪問的委員會成員都有相類的看法，教育組願意聆聽他們的聲音。一名委員回應決策誰主導的問題時，有以下的回應：

在不同的時候有不同的人作主導。對於一些東西我也會很堅持，學者代表和教師代表會提出不同意見。（CDC 1/3-3）

兩名委員也談及中國語文教育組願意接受他們的意見：

他（按：中國語文教育組官員）是很好的領袖。起初是強硬的，現在卻肯多聆聽。（CDC 3/4-3）

從結果來看，我覺得我所想到的一些東西他們都還是採納了。例如說，多元的評估啊，能力導向怎麼實施啊，怎麼樣把學生的平時表現也反映進整個評估系統裏面來呀。CLEs 一個比較開明的地方，就是說，善於接受——願意接受不同來自不同方面的意見。（Others 2/5-2）

他們談及中國語文教育組官員起初是強硬的，現時卻肯多聆聽；甚至有受訪者認為 CLEs 是比較開明，善於接受——願意接受來自不同方面的意見。

第二，中國語文教育組也需向課程發展議會（即 CDC）問責。當時，CDC 支持中國語文教育組及中國語文教育委員會，支持中國語文課程改革。然而，有時課程發展議會仍對他們有一定的壓力，取消範文便是一個例子：

我曾到 CDC 一趟向他們解釋新課程。他們也表示欣賞。（CDC 2/5-2）

一位課程發展處高層在訪談中表示，CDC 一般都不會干涉或處理一般的科目。回應「CDC 會否希望 CDCc 有點解釋」時，強烈表示：「CDC 不能理會每一科！……不會！不會！」（CDI 4/2-7）。這位官員詳細解釋 CDC 與科組的關係：

專論

你剛才說的全是不會的。……CDC 是一個兩層架構 (two-tier)。CDC 是處理大議題，如國民教育、德育，課程是否貼近時代脈搏。……CDC 不會逐一科目關注。(CDI 4/2-10)

這位官員對課程發展議會運作非常熟悉，也有信心議會架構下各組能自行發揮作用。在整個中國語文科課程改革中，CLEs 及 CDCc 的成員有否受 CDC 的壓力或查詢。回應「曾多少次到 CDC 解釋」時，中國語文教育組的成員回應：

只是一次而已，沒有太多時間讓你解釋。而那就是要向他們解釋他們理解的「範文」是指「指定篇章」。(CDI 1/5-1)

CDC 一直支持 CLEs 和 CDCc，沒有干預。在這次中國語文科取消範文一項改革，兩小組成員也僅一次到 CDC 解釋。正如前面提及高官所言，CDC 不會關注科目的內容，只是由 CLEs 和 CDCc 自行處理。

第三，中國語文教育組的官員仍要面對課程發展處高層的監督。一位課程發展處高官頗了解當時 CLEs 的工作，而且一直支持：

中文組能集大成，……七百篇篇章，很多人其中出了力，如周先生⁷……問題浮現時，是講會考。我們會諮詢，中間我要求單元——雖然他們有培訓，但我們也有責任做範例……(CDI 4/2-10)

對於該組的設計的內容及具體工作安排，該高官認為 CDI 高層並不會關注：

這些我們不會理會，那樣細。我們要照顧二十多組。就算真有一個議題（按：原文是 issue），要是大件事或是解決不了的事，才會傳到我們這裏。……那時，完全沒關注[取消指定範文]（按：原文是 aware）。(CDI 4/2-10)

⁷ 周先生是課程發展處的中國語文科官員。

換言之，當時中國語文科課程改革主要由 CLEs 的官員決定；然而，該組官員與不同持份者緊連繫，包括諮詢 CDCc 成員，向 CDI 高層及 CDC 成員匯報，並爭取三者的支持。

上述提及中國語文教育組及中國語文教育委員會最後決策；然而，兩小組成員仍強調學校可以因應不同情境加以調適校本課程，如校長的領導、校內的團隊合作、教師培訓等。一位官方小組方員強調，學校選課程有自主權：

這小組成員特學校教師選起文章來要均衡，因此文章的數量不可以側重在其中一方面，而且大家對範文的理解也不同，所以得平均一點。（CDI 1/5-5）

另一位成員也強調，即使很多民間意見認為官方取消了範文，但範文仍可在各學校中存在：

我們其實沒有「趕走」那些範文。所以當時有一個觀念叫做「校本的範文」，是每間學校有自己範文。……是「校本設計」的。（CDI 4/3-1）

可見，中國語文教育組及中國語文教育委員會僅決定中央課程架構及評估取向；學校選取文章及其教學方法，仍由學校本位決定。

伍、討論及建議

香港中國語文科新課程的設計獨特，尤其是取消指定範文，與傳統課程不同。然而，中國語文教育組和中國語文教育委員會成員決定此科課程時，經過一定程序，深入討論，透過諮詢，以吸納各界意見。然而，最後仍由中國語文教育組和中國語文教育委員作最後決定。本研究按訪問決策委員會成員的回應，了解該科課程制定的過程；研究者發現下述的特點。

一、政府官員的影響力

首先，研究結果顯示，在中國語文科課程改革的決定過程中，政府官員掌握整個形勢。政府委任該科目委員會成員時，容納某些成員、排斥另一類成員。雖然委任成員時，政府有一定機制，但政府仍有空間選擇能配合其諮詢取向的

成員。上文提及，一位官員清楚說明，「我們不會找人進到委員會（按 CDCc）去拆毀它」（CDI 1/6-1）；換言之，政府仍掌有委任的權力。再者，在工作小組運作期間，政府官員決定議程、提供資料、記錄會議內容、編寫課程文件，故仍掌控整個決策過程。至決策階段，政府官員仍是最終決策者，擔任最重要的角色。受訪者均強調，最終決策者仍是政府官員（CDI 1/6-1; CDI 1/7-1）。Kelly（2009）強調課程與政治密不可分。在這個案中，課程決定仍掌握在官員之手。

此類諮詢組織，其成效一直備受質疑。香港各類諮詢組織，常被咎病為花瓶，只為當權者決策時加強其合法性。筆者強調，增加諮詢組織的透明度是重要的環節。霍秉坤（2005）詳細分析增加透明度的重要性。一個開放和負責任的社會，諮詢組織的運作應具透明度。民政事務局（2003，頁 8）希望能在透明度方面加以改善：「諮詢及法定組織的工作必須公開和具透明度，以保持公信力。這些組織的決策過程應保持透明度，會議議程和文件如非機密，應公開讓市民索閱。各局應盡量利用其網頁，提供有關資料。」筆者認為，增加透明度值得稱許，其中的項目應該是多方面的。第一，可公開提名過程，把受薪或非受薪的公職空缺公開，如放於互聯網上，並接受市民自我提名，確保委員會由多元化的成員組成。第二，組織成員的姓名、公職、出席率等都應向外公佈。第三，若非涉及個人私隱或敏感議題，會議的議程、紀錄和相關文件等資料亦應盡量向外公開。第四，諮詢委員會應制訂衡量成員服務表現的方法，包括出席率、參與情況等，用以評估工作成效，向市民公布。增加這些項目的透明度，有助增強成員的問責性，成員亦會更重視其意見的質素和表現（張超雄，2003；莫宜端，2005）。上述改善透明度的措施，難免出現行政關卡，延長政策制定時間；然而，措施應有助提升政策質素，有助提高政策合法性。

二、權力/知識的交織

在整個決定過程中，權力與知識明顯地交織在一起。在觸發改革、設計和推動、諮詢和妥協、最後決策的各階段中，課程發展處和中國語文教育組官員擁有重要的決策權，一直處於決策的主導地位。在中國語文教育委員會的成員中，何先生、張先生、歐女士、黃女士都是大專或學界極具威望的中文教育工作者，在設計和推動、諮詢和妥協的過程中提出學理支持和寶貴的意見。正如一位受訪者提及：「如早期的何先生、張先生、歐女士、黃女士，還有其他的老師，其實我覺得大家都有貢獻，不只是官員出主意。」（CDC 1/3-4）。此外，上文提及黃顯華和他的同事曾進行兩項大型研究：《中學中國語文科「試行課程——共同發展學習材料」計劃實施期間（1999/2000 年度至 2001/2002 學年）學校的改變研究》和《中學中國語文科新修訂課程實施情況（2002/2003 學年至 2003/2004 學年）評估研究》。然而，如何處理這些研究結果，吸納多少委員會的聲音，諮詢和妥協過程中如何處理不同意見等，權力仍在中國語文教育組的

官員手中。再者，中國語文科課程改革的決定，基本上出現於兩項大型研究之前。鄭燕祥（2004年11月29日）曾質疑香港全面改革教育的決定，似乎也同樣適用於質疑中國語文新課程改革：

缺乏研究和論證，你實在無從估計及認同課改及考改的目標和內涵的價值和要付的代價；缺乏研究資料，你實在無從知道原有的課程和考試有何嚴重弊病、有何病因，為何不惜代價、需要翻天覆地徹底改革；缺乏實證研究，甚至基本的情境分析（scenario analysis）或模擬測試分析（simulation analysis）也欠缺，只憑你的想像和推度，……換言之，你沒有研究知識基礎去確認這改革的認受性⁸及急切性。（鄭燕祥，2004年11月29日）

按鄭燕祥的標準，這次中國語文科改革雖非無的放矢，但其研究數據的基礎仍然薄弱。委員會成員提出的理據，是否可與實證科學論證和研究知識基礎相提並論？是否可充作決定的知識基礎？在是次的改革中，部份成員包括學界資深中國語文科教師、校長和大專學者，各人對中國語文課程和教學有深厚的認識；然而，這些認識與研究仍存差異，且各人之認識與一般中國語文科教師的意向也不盡相同。筆者認為，要求所有課程決策都具科學論和研究作知識基礎，似不可能；然而，如何掌握知識以平衡現實課程決定，仍是政府需要重視的議題。可惜，政府現實上掌控權力，常常在決定時自行界定知識，自行採納所掌握的意見，自行制定的改革內容。從研究結果顯示，中國語文教育組官員在決定過程中，仍與三個重要組織密切聯繫，一為中國語文教育委員會，二為課程發展議會，三為教育局課程發展處。但另一面，這些官員仍佔主導角色。官員在期間曾展示強硬的領導角色，突出決定課程取向的想法；然而，官員也曾展示願意聆聽的態度，接納中國語文教育委員會及來自不同方面的意見。終極而言，當時中國語文科課程改革主要由中國語文教育組官員決定。這種現象，與 Foucault（1980）闡釋權力生產知識、知識為權力服務，極為相近。這次中國語文科課程改革，與一般的課程改革決定不同，就是官員與委員會成員互相配合，官員也非常尊重委員會成員，故權力掌控知識的情況雖然存在，但仍可見兩者間的互動。

三、專業教育人士的爭取

第三，為了顯示吸納意見的取向，政府在決定過程中委任前線教師、校長、大專教授參與諮詢組織，並與學界會面諮詢意見。各持份者積極表達意見，其

⁸ 即合法性（legitimacy）。

中包括大專教授，都積極協助設計及推動中國語文科課程改革。而且，政府雖然掌握控制課程決定之權力和影響力，仍願意接納這些參與者的意見。

誠如文獻析評提及，香港課程決策雖然屬高度中央集權，但每一行政機構都有相對應的諮詢組織。熊賢君（2008，頁 382）提及「香港教育的一個重要特點，就是教育行政機關每制定一項教育政策和每推行一種重要措施，都要聽教育諮詢機構的意見。」在中國語文教育組諮詢和接受中國語文教育委員會的意見，甚為明顯。在各受訪者的回應中，一位大專委員用力最多；其中一位受訪者的意見表明：「張先生出了很多力，說了很多中肯意見。我覺得是中聽的。……該委員般風雨不改。」（CDC 3/3-3）；另一位受訪者也提出：「我想這些學者有幾方面的作用。第一就是遇到一些較學術性的中文時，他們會提供很好的意見。」（CDC 1/3-4）在受訪者中，不少提及反對意見仍受尊重，如小組願意吸納一位反應強烈的教師的意見：「我們是很禮遇李先生的，很多時會請他到會議來，或者是諮詢他。」（CDC 1/5-1）

委員中確有不少對課程改革提出個人意見，這使中國語文教育組官員得與中國語文教育委員會密切聯繫，聽取委員會成員的意見。其中一位受訪者強調：「在不同的時候有不同的人作主導。對於一些東西我也會很堅持，學者代表和教師代表會提出不同意見。」（CDC 1/3-3）；另一名委員也談及中國語文教育組願意接受他們的意見：「從結果來看，我覺得我所想到的一些東西他們都還是採納了。」（Others 2/5-2）從上的分析，可見官員雖然掌握課程決策之權，但是對各委員的意見以至反對聲音，仍是似願非願地接受了。中國語文科改革與通識教育科頗有相同之處，儘管中國語文教育組官員掌有實權，中國語文科委員會的聲音仍發揮一定的作用。

霍秉坤（2008）認為，專業社群必須堅持發出個人的聲音，以展示社會對政策的訴求和意見。他提出建立專業溝通論域，以加強政府於控制課程政策權力時，仍能加強吸納專業意見。他的具體意見是，這論域應持守三個重要的原則：1. 在領域內盡量開放參與成員；2. 在教育範疇內盡量開放諮詢的課題；3. 在諮詢模式方面盡量給予理性溝通的機會。筆者相信，建立這個專業溝通論域，有助提高認受性、吸納更多意見和推廣教育政策；從另一角度而言，論域有助減低官僚對課程決策之壟斷。

四、小結

Fok（2002）的校本課程剪裁計劃研究與霍秉坤和黃顯華（2011）的通識教育科研究，都展示課程決定是一種政府控制政策。政府「通過權力-知識的抗爭來爭奪課程決策的控制權」；雖然它對參與者的輸入仍採吸納的態度，但是仍

享有最終的決定權力。若以控制政治學的三項特質來分析，中國語文科課程改革的決策過程也符合「容納某些行為方式、排斥其他行為方式」、「政治關係是通過權力-知識之間的互動而產生」、「參與者在受控制下對課程決定仍產生一定影響」三項特質。按此歸納，與校本課程剪裁計劃和通識教育科研究相近，中國語文科課程決策仍離不開控制政治學，仍然由最具權力的政府所掌控。

陸、總結

本文嘗試探討香港中國語文科課程改革的決定過程，藉以展示誰人主宰課程決定。在總結前，筆者欲說明本研究的局限。首先，本研究集中探討制度層面的課程決策，目的是了解那些參與者更具影響力。然而，對學校層面、課堂層面、教師層面和學生層面的持份者，沒有作出相應的了解。其次，此研究一方面期望能盡量反映真象，一方面為保障受訪者和他們所提及一些人物，無可避免用了編號和代號，未能清晰反映真象。若能列明他們的真實姓名及職稱，應使讀者對各人所提及的想法有更深入的了解。第三，各受訪者工作極其繁忙，僅能邀約其面談一次，而且時間僅個多小時，故未能深入詳談。第四，受訪者回應時常提及時間距今較遠，未能仔細回憶。最後，這研究的受訪者不多，僅涉及單一個案，未能從中抽象化而成一些通則／理論。

說回這次課程決定，多位受訪者對這次課程的總結包括：這改革不容易。委員合作經驗良好，改革方向是正確的，其實從理論和實踐的角度都改了很多了。各受訪者都覺得必須開放胸襟，多問同工的意見，而且重視收集所得的意見。他們也認為要擇善固執。一般而言，香港課程政策的制定，常透過專業精英參與委員會或工作小組，代表民間的聲音，然而他們能否代表該專業團體的意見，至為關鍵。在中國語文課程改革的決策中，課程決定仍是主要官員以控制政治學主導。如何改善決定模式，如何避免權力掌控知識，如何引入不同聲音，如何在機制上鼓勵持份者擇善固執，仍是決策中重要的議題。

參考文獻

- 民政事務局（2003）。**公營架構內的諮詢及法定組織——角色及職能檢討（諮詢文件）**。香港：民政事務局。
- 李學銘（2002）。中學中國語文課程改革的反思和前瞻。載於余迺永、田小琳、施仲謀、謝錫金、歐陽汝穎主編，**語文課程革新與教學實踐（第四屆中國語文課程教材教法國際研討會論文集（頁53-73）**。香港：香港中文教育

專論

學會。

林智中 (2002)。課程發展議會建議我們做甚麼類型的課程統整呢。**基礎教育學報**，1 (2)，75-85。

姜添輝 (2002)。**資本社會中的社會流動質學校體系：批判教育社區學的分析**。臺北：高等教育。

高慕蓮、李子建 (2008)。中一級中文科新課程課程決定的個案研究。載於朱嘉穎、張善培、賴靈恩、馮潔皓主編，**課程決定 (第十屆兩岸三地課程理論研討會論文集)** (頁175-188)。香港：香港中文大學教育學院。

張超雄 (2003)。「政府諮詢及法定組織的角色及職能檢討」**建議書**。香港：香港民主促進會、民主動力、前綫。

教育局 (2012)。**課程發展議會架構**。取自<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=129&langno=2>

莫宜端 (2005)。**改革諮詢及法定組織以培訓治港人才**。取自<http://www.hkpri.org.hk/passagesPDF/onNewspaper/2005/17May2005.pdf>

黃政傑 (1999)。**課程改革**。臺北：漢文書局。

黃顯華 (2005a)。課程研究在香港：課程設計、決定、實施與評鑑的知識基礎。載於黃顯華、霍秉坤主編，**尋找課程理論和教科書設計的理論基礎** (頁226-253)。北京：人民教育出版社。

黃顯華 (2005b)。香港課程發展議會在設計普及學校教育課程的效能。載於黃顯華、霍秉坤主編，**尋找課程論和教科書設計的理論基礎** (頁298-316)。北京：人民教育出版社。

黃顯華、李玉蓉 (2006a)。**在改革的路上不斷跨越挑戰：新修訂中學中國語文課程實施個案研究 (學校教育改革系列之40)**。香港：香港中文大學教育學院，香港教育研究所。

黃顯華、李玉蓉 (2006b)。**在協作文化中釋放學生潛能：新修訂中學中國語文課程實施個案研究 (學校教育改革系列之41)**。香港：香港中文大學教育學院，香港教育研究所。

黃顯華、潘天賜 (1993)。課程發展機構的發展。載於黃顯華、戴立希主編，**香港教育邁向2000年** (頁91-1043)。香港：商務印書館。

- 楊蘭 (2008)。關於中國內地和台灣地區課程決策研究的評述。載於霍秉坤、于澤元、徐慧璇、朱嘉穎、許家齡、蔣鳳、李帶生、徐俊祥、何燕萍、韓孝述、王建軍、趙明仁、林一鋼主編，**課程與教學：研究與實踐的旅程** (頁228-247)。重慶：重慶大學出版社。
- 熊賢君 (2008)。過渡時期的香港教育 (1980-1997)。載於方駿、熊賢君主編，**香港教育通史** (頁381-496)。香港：齡記出版有限公司。
- 蔡若蓮、周健、黃顯華 (2002)。**影響教師參與課程改革的因素：以中文科新課程試行計劃為例的質性研究 (學校教育改革系列之7)**。香港：香港中文大學教育學院，香港教育研究所。
- 課程發展議會 (2012)。**課程發展議會架構**。取自<http://cd1.emb.hkedcity.net/cd/cdc/tc/page01.htm>
- 鄭楚雄 (2007)。**在教改的前沿上**。香港：進一步多媒體有限公司。
- 鄭燕祥 (2004年11月29日)。**全面課程與考試革命，可行嗎？**。明報，C8版。
- 霍秉坤 (2008)。重整教育諮詢組織：建立專業溝通論域。載於霍秉坤、于澤元、徐慧璇、朱嘉穎、許家齡、蔣鳳、李帶生、徐俊祥、何燕萍、韓孝述、王建軍、趙明仁、林一鋼主編，**課程與教學：研究與實踐的旅程** (頁251-263)。重慶：重慶大學出版社。
- 霍秉坤 (2005)。香港課程諮詢組織：架構、特色和評議。載於黃顯華、霍秉坤主編，**尋找課程論和教科書設計的理論基礎** (頁273-288)。北京：人民教育出版社。
- 霍秉坤、黃顯華 (2009)。中國語文科課程決定的內容和理念：政策制訂者視角。**教育學報**，37 (1-2)，1-28。
- 霍秉坤、黃顯華 (2011)。香港高中通識教育科課程制定過程的性質。**課程研究**，6 (2)，31-61。
- 譚彩鳳 (2008)。中一級中文科新課程課程決定的個案研究。載於朱嘉穎、張善培、賴靈恩、馮潔皓主編，**課程決定 (第十屆兩岸三地課程理論研討會論文集)** (頁527-544)。香港：香港中文大學教育學院。
- Apple, M. W. (1990). *Ideology and curriculum*. New York & London: Routledge.
- Apple, M. W. (2003). *The state and the politics of knowledge*. New York, NY:

Routledge.

- Apple, M. W. (2008). Curriculum planning: Content, form, and the politics of accountability. In F. M. Connelly, M. F. He, & J. Phillion (Eds.), *The Sage handbook of curriculum and instruction* (pp. 25-44). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Apple, M. W. (2011). Democratic education in neoliberal and neoconservative times. *International Studies in Sociology of Education*, 21(1), 21-31.
- Ballantine, J. H. (2001). *The sociology of education: A systematic analysis* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Clarke, J., Hall, S., Jefferson, T., & Roberts, B. (2000). Subcultures, cultures and class. In S. Hall & T. Jefferson (Eds.), *Resistance through rituals: Youth subcultures in post-war Britain* (2nd ed.) (pp. 3-59). London; New York: Routledge.
- Fok, P. K. (2002). *Decision discourse as politics of control: A case study of the School-based Curriculum Tailoring Scheme catering for student learning* (Unpublished doctoral dissertation). The Chinese University of Hong Kong, Hong Kong.
- Foucault, M. (1972). *The archeology of knowledge*. London: Tavistock.
- Foucault, M. (1980). *Power/knowledge: Selected interviews and other writings, 1972-77* (C. Gordon, Ed.) (C. Gordon and others, Trans). New York, NY: Pantheon Books.
- Foucault, M. (1985). *The history of sexuality: An introduction* (Volume 1) (R. Hurley, Trans.). London: Penguin Books. (Original work published 1976)
- Friedman, D. (1995). *The history of sexuality: An introduction* (Volume 1) (R. Hurley, Trans.). London: Penguin Books. (Original work published 1976).
- Gibbs, G. (2002). *Qualitative data analysis: Explorations with NVivo*. Buckingham: Open University.
- Kelly, A. V. (2009). *The curriculum: Theory and practice* (6th ed.). London: Sage publication.

- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mills, C. W. (1956). *The power elite*. New York, NY: Oxford University Press.
- Morris, P., Adamson, R., Au, M. L., Chan, K. K., Chan, W. Y., Ko, P. Y., Lai Auyeung, W., Lo, M. L., Morris, E., Ng, F. P., Ng, Y. Y., Wong, W. M., & Wong, P. H. (1995). *Target oriented curriculum evaluation project: Interim report*. Hong Kong: In-service Teacher Education Program, Faculty of Education, The University of Hong Kong.
- Owens, R. G. (2004). *Organizational behavior in education* (6th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Parsons, T. (1937). *The structure of social action*. New York, NY: Free Press.
- Parsons, T. (1951). *The social system*. New York, NY: Free Press.
- Sowell, E. J. (2006). *Curriculum: An integrative introduction*. Upper Saddle River, N.J.: Pearson/Merrill/Prentice Hall,
- Stone, D. (2002). *Policy paradox: The art of political decision making* (3rd ed.). New York, NY: Norton.
- Westbury, I. (2008). Making curricula: Why do states make curricula, and how? In F. M. Connelly, M. F. He, & J. Phillion (Eds.), *The Sage handbook of curriculum and instruction* (pp. 45-65). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Wong, P. M. (1992). *The evolution of a secondary school subject in Hong Kong: The case of social studies*. Hong Kong: University of Hong Kong.
- Yeung, S. Y. (2003). *A comparison of the conceptions of policy-makers and primary teachers with regard to curriculum integration*. Unpublished doctor of education thesis, The Chinese University of Hong Kong, Hong Kong.

The Decision-making of the Chinese Language Curriculum Reform at Junior Secondary Schools: Who Decides

Ping-Kwan Fok * Hin-Wah Wong **

The current study examined the curriculum decision-making of the Chinese Language curriculum reform at junior secondary schools at the system level. Adopting a descriptive approach, the study aimed to analyze who has made the decision in this curriculum reform by interviewing the members of related parties. The findings revealed that decision-making of this curriculum reform was in the grasp of principal officials of the government. The government “took control of the curriculum decision making through power and knowledge”. Though the government has considered and adopted the participants’ points of view, it was still the ultimate decision maker at the end. This article interpreted the Chinese Language curriculum decision through the concept of “politics of control”. “Politics of control” is characterized with three features: “inclusion and exclusion techniques”, “political interactions between power and knowledge” and “agency struggling through curriculum decision making process”. The Chinese Language curriculum decision was conformable to those three features. It could be stated that the decision-making of the Chinese language curriculum reform, dominated by the powerful government, was inseparable from politics of control.

Keywords: curriculum decision, Chinese language curriculum, decision-maker, systemic level

* Corresponding Author: Ping-Kwan Fok, Assistant Professor, Department of Curriculum and Instruction, The Hong Kong Institute of Education

** Hin-Wah Wong, Adjunct Professor, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, The Chinese University of Hong Kong