

主題論文

課程研究

6卷2期 2011年9月 頁31-61

## 香港新高中通識教育科課程 制定的過程與性質

霍秉坤、黃顯華

### 摘要

2003年，學制改革及通識教育科課程列為必修，對中學教育影響甚大。研究者認為，香港高中通識教育科設計獨特，是跨學科的課程，學習觀、教學觀和評核觀都與傳統學科不同。本研究嘗試訪問決策工作小組成員，瞭解該科課程制定的過程，並分析香港課程決策的特點。研究結果顯示，在通識教育科課程的決策過程中，政府仍扮演著主導者的角色。此外，整個決策過程雖然沒有正式的學術研究，但工作小組的決策仍有一定的理據，如引用香港過去的、參考國外的實踐、考慮推行試驗計畫、配合香港其他課程改革的措施等。其次，政府雖然掌握主導課程決策之權力和影響力，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，香港課程決策主要還是以控制政治學為主導。如何改善決策模式，仍是重要的課題。

關鍵詞：香港、通識教育、課程制定過程

---

霍秉坤，香港中文大學教育學院課程與教學系助理教授。E-mail: [pkfok@cuhk.edu.hk](mailto:pkfok@cuhk.edu.hk)

黃顯華，香港中文大學香港教育研究所客座教授。E-mail: [hinhwahwong@cuhk.edu.hk](mailto:hinhwahwong@cuhk.edu.hk)

doi:10.3966/181653382011090602003

Journal of Curriculum Studies

Sep., 2011, Vol. 6 No. 2, pp. 31-61

## **The Decision Making of Liberal Studies in Hong Kong New Secondary School Curriculum: Process and Nature**

Ping-Kwan Fok & Hin-Wah Wong

### **Abstract**

In 2003, curriculum reforms and the inclusion of Liberal Studies in the New Senior Secondary Curriculum brought a great impact on Hong Kong Secondary Education. The author thinks that the curriculum design of Liberal Studies is very special as it belongs to inter-disciplinary design and the conceptions of learning, teaching and assessment are very different from traditional subjects. This study tries to reveal the process of designing the curriculum of Liberal Studies and give analysis to the characteristics of curriculum decision making in Hong Kong by interviewing the members of the working panel concerned. The results show that the government has fully controlled the situation in the process of curriculum making. Though there was a lack of formal research, the working panel acted on the basis of empirical evidence for their decision, for instances, the past experience in Hong Kong, the case references from other places, the consideration of implementing pilot study, and the consideration of matching up other measures in curriculum reforms. It is also found that the government showed willingness to accept views from all stakeholders on the decision, though it got hold of it, in order to present a liberal status. The author believes that the curriculum decision making in Hong Kong

---

Ping-Kwan FOK, Assistant Professor, Department of Curriculum and Instruction, The Chinese University of Hong Kong. E-mail: [pkfok@cuhk.edu.hk](mailto:pkfok@cuhk.edu.hk)

Hin-Wah Wong, Adjunct Professor, Hong Kong Institute of Educational Research, The Chinese University of Hong Kong. E-mail: [hinwahwong@cuhk.edu.hk](mailto:hinwahwong@cuhk.edu.hk)

doi:10.3966/181653382011090602003

is still in grasp of the political parties and it would be an important task to improve the situation.

**Keywords:** Hong Kong, liberal studies, process of curriculum decision making

## 壹、引言

1992年，香港在高級程度會考中引入通識教育科（以下簡稱通識科）（AS高級補充程度），屬選修科目，宗旨是「讓中六及中七學生研習一些傳統高級程度科目以外的範圍，以擴闊他們的視野和學習技能，提高他們對自己的認識，並對自己的社會及此社會與日新月異的世界的相互關係，產生批判性的瞭解」（課程發展議會，2000, p. 7）。由此可知，該科係強調能力培養而非獲取知識。

1998~2000年間，教育統籌委員會就香港整體教育制度進行了全面的教育檢討。2000年9月發表「香港教育制度改革建議」。建議中包括以3年初中、3年高中、4年大學（簡稱334學制）取代現行5年中學、2年預科、3年大學的構思（教育統籌委員會，2000）。2000年12月成立「檢討高中學制及與高等教育銜接工作小組」，負責檢討高中學制。2003年5月，工作小組發表「高中學制檢討報告」，建議實施334學制，並把中文、英文、數學及通識科列為高中課程的必修科，<sup>1</sup>其中通識科占總課程時數15%<sup>2</sup>（教育統籌委員會，2003）。

2003年，學制改革及通識科列為必修，對中學教育影響甚大。也許因屬初步建議，而且通識科的具體課程亦未擬訂，故反應不大。至2004年10月，政府建議通識科列為必修，而且發表了課程及評估架構建議，引起了很大的爭議。<sup>3</sup>然而，通識科仍歷經三次諮詢而定稿（教育統籌局，2004；課程發展議會、香港考試及評核局，2004，2005，2006，2007）。

研究者認為，香港高中通識科設計獨特，它是跨學科的課程，學習觀、教學觀和評核觀都與傳統學科不同。本研究嘗試訪問負責決策的工作小組成員，瞭解該科課程制定的過程，並分析香港課程決策的特點。

<sup>1</sup> 當時，中四及中五學生的必修科為中文、英文及數學。

<sup>2</sup> 諮詢後改為10%。

<sup>3</sup> 較重要的爭議是通識科是否應為必修、知識基礎浮泛、考評設計；較一般性爭議為課程內單元數目、教學時數、教學策略等（詳見教育統籌局，2005）。

## 貳、文獻析評

### 一、通識教育科的課程特色

通識教育科課程係由三個學習範圍所組成：「自我與個人成長」、「社會與文化」及「科學、科技與環境」。除了三個學習範圍下的議題外，又包括獨立專題探究的部分（見表1）（課程發展議會、香港考試及評核局，2007）。在各範圍及其單元下，課程列出了一些相關主題，如單元二的「今日香港」包括了三個主題及其相對應的三個主要探討問題（見表2）。通識科課程內容以主題、議題的方式呈現，切合近年強調情境化學與教的發展（課程發展議會、香港考試及評核局，2007）。當然，我們不應迷信可以把所有課程內容變得生活化（林智中，2004），但把內容連結於生活仍具有學與教的理論基礎（Chiarelott, 2006）。事實上，通識科頗具獨特性，能使學生積極探討個人、社會、國家或全球日常生活的問題（課程發展議會、香港考試及評核局，2007）。

表1

通識教育科課程架構

學習範圍	獨立專題探究
自我與個人成長	學生須運用從三個學習範圍所獲取的知識和角度，進行獨立專題探究。下列主題可幫助學生發展獨立專題探究的題目：
●單元一：個人成長與人際關係	
社會與文化	
●單元二：今日香港	
●單元三：現代中國	
●單元四：全球化	
科學、科技與環境	●傳媒
●單元五：公共衛生	●教育
●單元六：能源科技與環境	●宗教
	●體育運動
	●藝術
	●資訊及通訊科技

資料來源：取自通識教育科課程及評估指引（中四至中六），課程發展議會、香港考試及評核局，2007。香港：作者。

通識科設計的另一個特點是跨學科知識和能力的培養，著重學生探究議題時應用其他學科的知識和角度（見圖1）（課程發展議會、香港考試及評核局，2007, p. 2）。這種聯繫性包括兩方面：一是通識科內三個範圍之間的聯繫；二是通識科與

表2

「今日香港」的主題和主要探討問題

主題	主要探討問題
1. 生活素質	香港維持或改善的居民生活素質的發展方向如何？
2. 法治和社會政治參與	香港居民如何參與社會及政治事務？就法治精神而言，香港居民如何行使權利和履行義務？
3. 身分和身分認同	香港居民的身分認同是怎樣形成的？

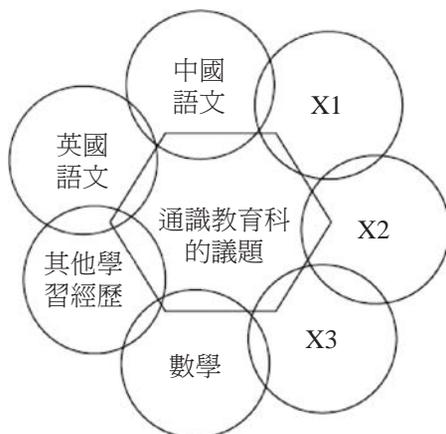


圖1 通識教育科與三年制高中課程

資料來源：取自通識教育科課程及評估指引（中四至中六），課程發展議會、香港考試及評核局，2007。香港：作者。

其他各科的聯繫。文件強調通識科內的聯繫（課程發展議會、香港考試及評核局，2007, p. 8）：

本科三個學習範圍並非三個獨立的知識領域，也不是自成一體的學科……在適當的情況下，學生宜儘量將從一個學習範圍所獲得的領悟及角度，應用於另外兩個學習範圍的研習之中。

通識科除了在內容及組織設計獨特外，也有對應的學與教策略，包括培養共通能力和培養多角度思維的議題探究。首先，在設計通識科課程時，著重培養學生的共通能力。課程發展議會與香港考試及評核局（2007, p. 67）舉例說：

教師可在直接傳授的過程中，利用思維工具（例如：腦圖、各種思維模式），促進學生的思考；或者就個別單元或議題，設計讓學生應用共通能力的課業（例如：解難課業、創作過程等），以發展學生的能力。

可以說，通識科是「為學生提供繼續綜合應用共通能力的情境」的重要科目。此外，通識科另一個重要的學與教的策略，是採用議題探究鼓勵學生獨立學習，追求知識，對新事物持開放的態度；設計者認為，透過與本科主題相關的議題探究，學生可學習找出不同主題間和學科間的聯繫，同時培養學生多角度的思維能力（課程發展議會、香港考試及評核局，2007）。對學習評估也因此而做出相應的改變。

明顯地，香港通識科的內容、組織、學與教的策略、評估等與其他學科頗不相同，被確定為必修科，對教師和學生影響極大。林智中與張爽（2005）認為，通識科的目標仍算恰當，但仍可能出現「水中撈月」之誤；因為以其為必修科、內容選取原則等並不穩妥，加上學校行政負擔、教師培訓、學生投入時間等實施成本十分高昂。趙志成與麥君榮（2006）則認為，通識科課程架構難成系統、學習目標專通兩難、教學模式難以掌握、教材選擇難收其效、校本評核的公平性存疑等，都使該科執行困難。霍秉坤（2007）的分析顯示，從通識科的基本理念來看，其適應全球和本地發展的趨勢、切合本土教育發展、引入社會議題、聯繫不同學科的知識，以及引入較新的學與教策略；然而，其與原有通識科的銜接、知識基礎的問題、課程組織的問題、考試的文化、學與教的轉變和教師的專業培訓等方面，則仍與學校層面的脈絡格格不入。事實上，香港新高中通識科的發展充滿挑戰，課程沒有固有的學習內容，科任教師只能憑經驗和對課程的理解來處理各種問題，科組的教師可說缺乏足夠的準備（葉慧虹、霍秉坤，2010）。

通識科是新高中的重要環節，其實施又面對巨大挑戰；當初設計時如何考量：設計時有否考慮這些困難？誰有勇氣做出這項決定？誰有魄力承擔實施的責任？學校教師如何面對此課程？學校教師為此科課程做決策時，遭遇什麼困難？這些問題都值得深入探討。

## 二、通識教育科課程決策

談到香港通識科決策，有三項值得關注的研究。葉慧虹與霍秉坤（2010）探討通識科在學校層面的決策情形，發現校長雖在該科的決策上擔當不可或缺的角色，但通識科主任才是真正的課程領導者，而教師多數扮演追隨者的角色。李子建、尹

弘飈與吳家傑（2010）探討學校在規劃3年通識科的課程框架與單元安排的特點、考慮因素及影響校本課程決策的因素等問題時，把各種因素歸納為學校、教師及學生三個層面，以及人手部署、工作量分類、單元詮釋、教學效能感、應付公開試、學生學習經驗的統整和銜接等六大因素。在討論這些決策因素時，發展三層面的因素並非獨立存在，而是相互交織、互為因果地影響教師的校本課程決定。同時，也強調教師如何詮釋課程，對校本課程決策影響最大。朱嘉穎與莊達成（2010）從學校通識科課程的發展過程，剖析影響學校校長課程發展的一些推動或阻礙因素，發現學校教師發展校本課程時，從課程目標的選擇，至學習機會的選擇與組織，到學習評估的設計，主要關注學生學習需要和教師教學感受兩方面的因素；同時也發現，學校的教育哲學思想、辦學理念或學校所崇尚的價值取向對教師有很深遠的影響。

葉慧虹與霍秉坤集中探討科主任在學校層面決定通識科的模式，而李子建等人及朱嘉穎與莊達成的研究更深入探討學校制定課程決定的影響因素。無論如何，這些研究凸顯香港校本課程發展通識科的複雜性和影響因素，決策過程充滿挑戰，成果值得關注。研究者認為，教育當局應繼續深入探討相關課題，瞭解學校層面課程決策的影響因素，以期改善課程實施的效能。此外，探討通識科在政策層面的決策則甚少。

談及政策層面的課程決策，總不能離開政府的控制、知識與權力的爭衡及對支配力量霸權的抗拒。首先，談及政府的控制，Kelly（2004, p. 13）強調課程與政治化不能分開，認為課程掌握在一系列受政治利益驅動的半官方機構者的手中。官方經常使用和濫用諸如評價和教育視導的手段來達到其政治目的。這些作法喚起人們對政治化進程的關注。Apple（1990, p. 6）的描述更為直接，他將課程比喻為文化霸權的代理人，因為少數統治階層選擇某些知識為正式課程，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）並確認哪些與官方知識有密切的關係。權力意涵著能行使強大的決策能力，進而影響他人，以獲取利益（Ballantine, 2001, p. 64）。按Ballantine（2001, p. 345）和Friedman（1995, p. 746）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，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, p. 64）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, pp. 355-356）提出政府作為當權者，其決策權很重要；Stone以問題凸顯政府的影響力：誰又有權來就這一問題進行決策？在挑選領導和選擇政策的過程中，誰說的話算數？誰對誰負責？然而，要改變決策者這種政治模式，限制很大。

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，擴大權力與知識的聯繫，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，官方課程的決策與政府權力不能分割。

最後，權力所產生的課程，往往出現對新課程的抗拒。Foucault（1976/1985）強調，有權力就有反抗。姜添輝（2002, p. 146）仔細分析這種情況，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、抗拒甚至顛覆其霸權（Clarke, Hall, Jefferson, & Roberts, 1991, p. 15）。

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畫的決定。Fok的研究發現包括：（一）在此課程決策中，控制是過程中的主要概念；（二）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策；（三）在決策過程中，理論及知識基礎未受應有的重視；（四）在決策過程中，掌握權力的參與者，對課程決策的控制及影響至為重要；（五）課程決策是一個漫長的爭鬥過程，而制定出的決策則可改變現況之文化及概念。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。

本研究嘗試從工作小組成員的角度，探討政策層面的課程決策，期望能瞭解課程制定過程的情況，以及分析課程制定的特點。

## 參、研究方法

研究探討的焦點與研究設計相配合，是研究的基本原則。以下簡述本研究的焦點、設計和分析方法。

## 一、探討焦點

2000年成立「檢討高中學制及與高等教育銜接工作小組」，負責檢討高中學制。2003年，工作小組發表「高中學制檢討報告」，把通識科列為高中課程的必修。至2004年10月，政府建議通識科列為必修科；因此「檢討高中學制及與高等教育銜接工作小組」是關鍵的機制。

本研究主要是探討通識科在政策層面的課程決策，即是「檢討高中學制及與高等教育銜接工作小組」是如何決策推行該課程。分析工作小組的報告，該小組雖做出重要的教育和課程決策，然而其商議過程並不透明；再者，報告亦清晰地說明，小組把通識科列為必修的理念，認為該科具重要價值。因此，研究者擬訂二個探討焦點：（一）工作小組決定把通識科列為必修的過程；（二）工作小組決定把通識科列為必修的特點。主要的研究問題是：

- （一）在通識科列為必修的決策過程中，決策者如何考慮各種因素？
- （二）在通識科列為必修的決策過程中，誰扮演重要的決策者角色？

## 二、研究方法

主要以訪談蒐集資料，附以文獻資料作佐證。工作小組成員包括大學教授、中學校長、教育局代表、教育局列席人士3人，共20人（教育統籌委員會，2003）。本研究集中訪問小組成員，具體來說，研究者選取了最關鍵的10人為受訪者（包括主席、大學代表、中學校長、教育局高級官員、考試及評核局代表、辦學團體代表等）。除第1位受訪者為研究者自行決定外，其他9位均由受訪者推介。研究者選擇該9位成員接受訪問，是因為他們都有2位以上的受訪者推介，而且在工作小組扮演重要角色，如附屬專責小組主席、政府官員等。訪談從2010年7月14日至10月7日進行。最初3位受訪者的訪問大綱較為簡單，問題也屬開放性質，其後的訪問大綱較為聚焦和詳盡（見附錄一）。選擇工作小組成員為訪問對象，是因為他們參與整個決策過程，且為其他參與決策者推薦，曾積極參與或對決策有重要影響的工作小組成員。研究者相信，受訪者在個案決策中扮演重要角色，對過程及其背後理念有深入瞭解。此外，研究者蒐集訪問資料，原因有四。首先，工作小組成員都是此次課程決策的重要成員，他們回應對瞭解決策過程很有幫助。研究者深覺，要明白個人對決策的理解，訪談是較有效的方法（Creswell, 2003; Merriam, 1998）。第二，其中1位研究者任教通識科的課程與教學導論，對本科各方面有一定瞭解。因此，在

訪談間引入各種情境，更能引發受訪者的回憶和想法。第三，研究者與受訪者相識多年，彼此認識，深得受訪者信任。研究者估計，面對面訪談可使受訪者更自然、更容易表達內心想法。最後，此研究涉及工作小組成員較少，他們也願意接受研究者的訪問，故應用深度訪談更為合適。

文獻資料方面，研究者選取與通識科直接相關的政府文件（見附錄二）。選取這些文件有四方面考慮。一是這些文件是官方文件；二是提供2003年該課程決策的背景；三是提供該決策的概況和重要人物；四是展示該決策在階段的發展。

此外，研究者選取在《明報專訊》探討通識科為必修有關的文章（見附錄三）。選取這些文章考慮的因素包括四方面：首先，文章非為報導文章，每篇皆有作者具名，如學者、工會人士背景、政府官員等。其次，選取文章主題是其針對工作小組報告書的評論（包括確立通識科為必修）。最後，只選取《明報專訊》的文章，因該報章對教育的報導很有系統，而專訊更是針對報告書相關的評論。

### 三、資料分析

10位受訪者接受訪問，時間由60~90分鐘不等。訪談錄音全部整理成逐字稿，共得近8萬字。研究者以不同的編碼代入文本中出現的不同概念，從而整理成不同的主題，匯集成研究結果（Miles & Huberman, 1994）。在此分析過程中，研究者採用N-Vivo 7套裝軟體協助分析，使編碼、分類、歸納的過程更為精確（Gibbs, 2002）。

## 肆、研究結果

從訪問稿和有關文件顯示，通識科的決策過程和特點值得關注。研究者嘗試從四方面呈現這些特點：一、政府是課程決策的主導者；二、課程決策的依據；三、課程決策過程中對回饋的考量；四、課程的最終決策權。

### 一、政府是課程決策的主導者

論及設定通識科的決策時，受訪者最在意的是政府的影響力。雖然工作小組內政府官員代表僅有3人。然而，不少受訪者都強調政府在過程中的角色。1位受訪者回應整個決策過程的印象時強調：

我覺得政府（按：government）大力推動這事情。（Int 2, p. 5）<sup>4</sup>

1位任教大學的工作小組成員，也清楚說明這種情況。大學地位超然，也享有學術和課程自決的權利，可更獨立判斷通識科的設立。該受訪成員強調：

其實大學是不可能不接受的，因為到了後來，政府是極力推行此科的。此外，因為大學學制由三年改為四年，成為推行此科一個很強的理由。（Int 6, p. 2）

這位任職大學的受訪者一再強調政府意向的主導性：「其實政府當時都十分決意要推行通識」（Int 6, p. 6）。從受訪者的反應中，他們理解政府的取向，對政府主導也未提特別抗拒。受訪者注意到政府委任工作小組成員在擬訂會議議程、提供參考資料等，都有細密的安排。

#### （一）政府提名工作小組成員

不少受訪委員發現，政府在選取委員成員時，特別考慮成員間互動和取向，故委任時已著意安排。事實上，這些委員對教育都持積極態度，願意求新求變、也願意面對挑戰。1位受訪者分析：

你發覺委員會或小組的都是比較積極（按：progressive）的校長。他們都覺得自己可以（接受挑戰）的，覺得自己做得到的……知道該怎麼做的。（Int 5, p. 7）

除考慮意念相近、願意面對挑戰的成員，政府委任成員也會防範過度政治化的成員。這位受訪者先後兩次提及自己的感受：

……所以，你發覺不會有很多可怕的人，不會在這個工作小組（按：working group）中，對嗎？（Int 1, p. 7）

如果留心看，是完全沒有教協的人，<sup>5</sup>即是沒有一些教協的領導人在，因為大家都很擔心。……大家都很擔心有些事情會「見光死」（按：因曝光而終止）。……

<sup>4</sup> Int代表受訪者，其後數字代表受訪者的編號，p. 5代表訪問稿的頁碼。

<sup>5</sup> 教協是「香港教育專業人員協會」的簡稱，是香港最大的教師工會。它對於不少教育政策和政府抱持著不同意見。

大家都覺得，這班人很信任（對方）。（Int 1, p. 15）

受訪成員明確表示，要推行這項重要的課程改革，一些政治化的成員容易引起爭議，也容易使改革曝光而終止，政府委任成員時也曾考慮這個因素。

## （二）政府決定議程

在研究過程中，受訪成員提及主要是由政府制定議程。一般而言，委員會成員多為社會重要成員，除個人職業外，也義務兼任多項公職，故工作較忙碌。回應委員會中誰首先提出討論通識科時，3位受訪者都明確表示：

當然是政府了。當時……，是政府拿出來的（Int 2, p. 6）。

那當然是課程發展處有同事在，因為YYY在那個委員會中，其實主要都是來自他們的。

顯示在文件上。因為政府一向亦是推廣者，在未有這小組前，他們……希望我們承認高級補充程度會考的通識教育科。（Int 6, p. 4）

……因為政府已經部署了很長時間，政府不會放棄通識的。（Int 6, p. 6）

按3位受訪者的回應，政府主動提出設立此科，並提議以之為新高中的必修科目。此外，其他7位受訪者也都有相類似說法，認為政府取向明確。

## （三）政府提供資料

除選取成員和列入議程外，政府也負責提供資料。如上節提及，各委員都是身兼多項公職的在職人士，工作忙碌，難於自行蒐集、篩選、整理資料。因此，提供資料主要由政府負責。1位受訪者回想討論通識科的理念時，委員都對綜合科目感到興趣，而且希望文、理科學生都學習。他們要求教育局官員提供資料：

既然有一個這樣的課程要怎樣呢？接著就去請教育局的人幫我們蒐集美國有沒有這些科目？新加坡有沒有這些科目？澳洲有沒有這些科目？加拿大有沒有這些科目？……他們蒐集回來就說，原來世界各地都有些相若的。……我們就很覺得這跟我們的想法吻合。（Int 1, pp. 3-4）

這名受訪者一再描述箇中細節：

.....每逢有需要資料的地方，.....他們〔教育局或當時的EMB（按：教育統籌局）〕就會負責提供資料給我們。即是說，他們是一個最重要的資訊提供者（按：information provider）。我們會問它：「你要給我們數據，我們才可繼續討論，看看是否可行」，例如有多少人修讀某一科目，考試局要給我們提供數據才可以的。所以，其實他們提供了很重要的數據給我們。（Int 1, p. 14）

例如，我們討論過有些文章.....科目，〔其他地區〕是否有綜合科目？他們就會蒐集世界各地的資料，提供給工作小組參考。（Int 1, p. 15）

#### （四）小結

明顯地，政府在這次課程決策的取向明確：成立工作小組時，容納某些成員、排斥另一類的成員；在工作小組運作期間，包辦制定議程和提供資料的角色，在1年多的過程中，並沒有顯示很強的爭議性。研究者認為，議題沒有出現明顯的爭議，與政府選取小組成員、決定議程、提供資料等安排，關係密切。

## 二、課程決策的依據

在設計通識科時，有否建基於科學研究和事實基礎，一直都是爭論的焦點（林智中，2004；鄭燕祥，2004a，2004b）。在分析當時的文章時，鄭燕祥（2004a）從宏觀的角度探討此次改革的認受性和急切性。他的意見值得關注：

天時，可理解為這次教改的認受性及急切性，若教改能建立於廣泛深刻的研究基礎上，有充分科學論證，說明其建議能呼應時代需要或國際潮流，又是香港整體發展、實際營運或關鍵階段的非常急切需要，不可缺少，否則會陷入重大危機，這教改就變得有深遠意義、有認受性及急切性。現在所提的教改是否全部都有這些條件？（鄭燕祥，2004a）

按他的分析，改革報告書沒有提及令人信服的研究知識基礎：

但非常可惜，在這份倡導全面改革的報告書中，你竟然找不到令人信服的研究知

識基礎和充分的科學論證。（鄭燕祥，2004b）

因此，研究者探討此課題時，特別重視委員會有否掌握事實證據，也重視委員會所持的改革理由。

首先，差不多每位受訪者都談及香港本身的經驗，認為這是新高中通識科理念的基礎（Int 1, p. 1; Int 2, p. 1; Int 3, p. 1; Int 4, p. 2; Int 5, p. 1; Int 6, p. 2）。從歷史發展而言，香港新高中通識科源自1992年實施的高級補充程度會考通識科，而課程設計則結合了中學會考綜合人文科、科學和科技科，以及高級補充程度會考通識科（教育統籌局，2004, p. 14）。其中1位受訪者更提及委員會考慮設計本科時，特別參考綜合人文科的經驗：

當時因為他們有幾間學校已經推出了綜合人文科。他們（按：教育局）找了兩三間，有些是第三組別的學校去做研究。結果，看到學生的會考成績未必有改變，但學生的學習興趣卻變了，甚至拍攝了他們上課的情況，有些學生可以互相討論。以前老師問什麼，學生都沒有興趣回答，現在開始說：「不是的，你這樣說不對的。」我們鼓勵他們發表自己意見，這是我們看到教學模式其實開始在課程設計中看到成效，有進步的。（Int 1, p. 10）

其次，委員會成員構想通識科時，也強調有參考外國的經驗。1位受訪者回應「有沒有參考其他地方的經驗時」，直截了當地回應「有！」（Int 4, p. 6）。雖然其補充說：「人們認為我們抄澳洲（按：未經調適而引入），當然不是！我們是按本地的脈絡設計的（按：contextualized）」（Int 4, p. 6）。此外，其他2位受訪者也談及考慮不同地區的經驗。其中1位受訪者回應說：

既然有一個這樣的課程要怎樣呢？接著就去請教育局的人幫我們蒐集美國有沒有這些科目？新加坡有沒有這些科目？澳洲有沒有這科目？加拿大有沒有這些科目？他們就花了點功夫蒐集，結果世界各地都有些相約的課程，就是又不稱為理科（按：science），又不稱為文科（按：arts）的科目……如環境學（按：environmental study），……綜合科學（按：general science），……衛生科學（按：health science）等，我們就很覺得這跟我們的想法吻合。（Int 1, pp. 3-4）

另一位受訪者回應時，簡單直接地說：「有……，很少考慮」（Int 5, p. 6）。他回應研究者的追問時說：

國際預科課程（按：International Baccalaureate, IB）……IB主要有一科叫知識的理論（按：theory of knowledge）。Theory of knowledge就是類似通識的，類似通識的，就是學習思維和結構形式，其實是以專題研習的模式來進行的，要自己做研究（按：research）等等的事情。通識也是這樣的教法和學法的。除討論外，也要協作，要去找資料，要自己寫論文等等，所以有少少加入那成分，雖然不是完全一樣，大家的源起並不一樣。（Int 5, p. 6）

從受訪者的回應，可見香港高級程度會考和其他國家的經驗都是新高中通識科的參考對象。委員會成員也提及開會時的其他考慮因素。例如，他們也曾考慮推行試驗計畫。受訪者回應推行試驗計畫時解釋：

但中文科因為還沒有試新的時候，還有舊有的繼續推行。但若我們實行通識科的試驗計畫，若容許一些學校去試，其他學校不用，就變為可有可無的一科。困難在於：它不像其他科目，可以在新課程和舊課程中作出選擇；這科不行，我們一推出就是人人都要走這條路，不能夠只有部分試行，看看是否可行，其他就暫時不實行。……所以，我們要很大膽地，要「拍板」，很勇敢地走出去。（Int 1, p. 11）

另一位受訪者也談及試驗計畫，憶述曾多次考慮推行：

〔當時有沒有想過試行幾年呢？〕……把課程試教，就沒有這樣想。當然課程發展處都有在學校做一些小規模的定點研究是有做的，但當時的想法是因為課程本身的改革並不是一個很……不是一個很革命性的改革，只是整個課程的規格，in terms of科目的數目和科目的深淺程度，是在那方面改罷了，不是說去除了中英，以德文法文代替，不是這樣的改變。所以，就不覺得要如何再做試點……當時，是有其他選擇的，就是分批做。（Int 5, p. 10）

他們認為引入通識科並非一個劃時代的大轉變，而僅為科目內容和修讀人數不

同而已。因此，並沒有推行試驗計畫。受訪者提及曾考慮把學生分批，漸次推行。

此外，對於當時考慮香港的情況、經驗，受訪者談及課程改革的其他措施，認為有助推行新高中的通識科：

專習研究（按：Project learning）可以是以科目為本，也可以是跨學科的。就是為推行通識教育科鋪路（按：pave the way）。很多小學教師也懂說。其實我在常識科也是在培養學生做通識。當時，專題研習推行是如火如荼……我們便說用這些策略入手。（Int 4, p. 4）

工作小組決策時，曾經參考香港過去的經驗、探討綜合人文科的模式、對照不同地區的經驗、考慮進行試驗計畫、引用當時正推行課程改革的策略。這些考量顯示，工作小組雖然沒有科學研究的支持，也非全無根據。然而，從受訪者的回應，清楚看到工作小組沒有進行嚴謹的學術研究，沒有科學論證，如鄭燕祥（2004b）所言：「找不到令人信服的研究知識基礎和充分的科學論證」。事實上，在小組報告書中，並沒有羅列研究基礎，也沒有詳細列明各理念之依據。

### 三、課程決策過程中對回饋的考量

在課程決策中重視諮詢、重視持份者意見、重視社會人士回饋，似為一種不可逆轉的趨勢。林智中與黃毅英（2004）強調：

諮詢文件的最後一章標題為「誠邀回應」，而眾多教育決策的官員及相關委員會的負責人，在檔推出前有系統地約見教育界人士、傳媒及有關團體。檔推出後，多次在各種傳播媒體中，與教師、家長對話，回答質詢，也作了不少澄清，更多次表示會真誠的聽取意見。這是推動新政策和實施教育改革的好方法，因為學制的改動是根基上的改動，欠缺各持份者的支援，便會影響最後的效能。

研究者在探討此方面的議題時，嘗試更細緻地分析工作小組或教育局處理意見的方法。

首先，工作小組在草擬階段，即在決定過程中、發表報告書之前，有否進行調查研究或諮詢？1位工作小組核心成員回應時提及：「後面的部分我就知道有很多諮詢。……然而，諮詢的成果沒有拿出來。」研究者追問其諮詢的情況時，他再仔

地回應：

.....沒有隨便把內容公開討論，我們也不會.....開完會後大家都知道我們在開這些會的，但都不會回到議會公開討論內容，即是大家都沒有這意圖，都會先讓事情落實再拿出來。.....約他們商討，約很多人談談，又不會在報章上看見很多很極端的言論。（Int 1, p. 15）

從該受訪者兩段的回應，得悉他們在草擬報告書階段都是在私下諮詢，沒有公開詢問，沒有調查研究，傳媒也沒有掌握會議的討論細節。然而，在報告書發表後（教育統籌委員會，2003），教育統籌局於2004年底即發表「改革高中及高等教育學制——對未來的投資」。此後，教育統籌局便運用各種方式諮詢相關人士的意見。在這階段蒐集意見可分兩種途徑：一為問卷調查，一為會面、參與。

對於新高中通識科的決定，1位在委員會核心成員回應研究者的問題時，強調他們以問卷調查吸納意見：

我們先看第一階段的意見，再看如何解決具體問題。如你說必修必考，必考是在05年決定，.....2005年不是有太多人反對。你看問卷，我們有問。.....我們差不多有98%回收率。如450份問卷到學校，我們收回98%。.....你上網看，我們放了所有feedback、已分類，說那些我們會接受、那些不接受。.....第一次諮詢是2004年，我們收到了三萬個問卷、回饋。（Int 4, p. 5）

當時的問卷，家長和學生支持的比率更高。（Int 4, p. 7）

此外，教育當局也透過面談、座談會、發布會、會議吸納各方意見。按受訪者的回應，當時蒐集的意見可分為大學和中學兩方面的意見。事實上，大學積極回應這科課程的決定，對於必須修讀通識科持開放的態度：「一去到大專界，其實很快就已經得到答案，就是我們大學一向都有的通識科，學生進來後也要修讀很多不同的科目」（Int 1, pp. 8-9）。整體而言，談及大學校長接受通識科時，受訪者回應說：

當時，八大校長也有會見，一起談過一兩次.....都是強調我們未來的塑造出來的

青少年應該有什麼素質的人呢？大家都認同他們需要有較為廣闊的知識，這差不多是一個共識，所以我沒有感覺到太大的反對。（Int 1, p. 9）

該受訪者更仔細描述大學代表對通識科必修必考的意見，認為大學代表並不重視必考，而且一再強調這種觀點：

大學，大學不太覺得……即是他不覺得這麼要緊，一定要成為必考，但他覺得一定要懂。……考試或評核，他們覺得不重要。（Int 1, p. 11）

〔大學是否不重視必考？〕是的，他們不是這麼強烈地反應。他們說，你進來後，我也有很多通識科給你學的。（Int 1, p. 12）

除大學校長和代表在會議上表達意見外，不少大學教授也積極參與課程決策，甚至充當課程設計者：

在中大有份幫忙設計的就是AAA，AAA幫了什麼忙呢？就是說怎樣可以從一個社會學（按：sociology）的取向去做一個研究計畫。他提供了一個很好的概念。他比我們更闊的，甚至他大膽得說可以全部拆掉，……給學生什麼題目也可以的。另一個就是科大BBB，BBB是讀理科的。他也是很開放的，也說贊成……可能大家談得很投契的，說其實這一科讀什麼也可以。他說科大一向重視通識教育，理中有文，文中有理的。所以，在印象中，他們是頗支持通識教育科的。

……嶺南大學的CCC教授，他……說這跟原意有些不同。大家並不是不和。我欣賞CCC，跟我一開始是很合拍的，大家都覺得是一個很大的海，喜歡如何撐也可以的，CCC就說你們的設計跟通識愈來愈遠了。他的理想是其實可以不考試的。所以，我都挺欣賞CCC，而且我覺得在學術界中能有更多這樣的人去stimulate（按：刺激）我們的老師去思考，這會令整個教育心態變得寬廣。

受訪者與這些大專學者接觸，深感各人支持通識科，而且經常參加會議，幫忙設計課程。甚至勉懷昔日與他們共議的時光：「我都挺懷念這幾位……即是跟他們開會時那種很自由地發揮，其餘的一半就是在學術界」。（Int 1, p. 12）

不難想像，大專學者的參與，是積極而具實際作用的。

至於中學方面，工作小組和教育統籌局代表也積極蒐集他們的意見。受訪者認為，各階層代表都不反對把它定為必修科：「不覺得很大的反對聲音把它成為必修科，……我記憶當中包括教師，教師諮詢有很多場，家長我也有出現」。(Lin 1, p. 8)

按他的印象：

……有人反對，但是挺大部分是贊成這個改革，認為對香港的學生是有好處的。  
(Int 1, pp. 8-9)

當然，在中學的各階層代表中，個人的關注點並不相同。按受訪者憶述：

在家長方面其實是比較擔心升學的，他們對於課程上不是太大反對。

老師就很緊張，問到很細緻，課程是怎樣的，是什麼，如何教。

校長就通常擔心課程設計是否與現在吻合，是否會有大改動，那麼當時的校長基本上都挺贊成。(Int 1, pp. 8-9)

如上所述，中學代表仍傾向支持設立必修通識科；再者，他們更認為若設定為必修科，則應訂為必考科目。被問及哪類人最贊成必考時，受訪者清楚回應：

如果要必修，要必考的話，反而是中學界，覺得只要不考學生就不學了，老師也會把它的位置放到很低，即是他們是實際的執行者。(Int 1, p. 12)

受訪者更清楚地表達中學有部分反對者的意見，與學校的水平有直接的關係：

……在中學界中很保守的，包括現在做了DDD學校校長的女士，……，她是現在EE學校的校長。那麼她就在FFF學校教通識的，……她不斷說很多「不可行的」，「不可這麼理想化的」，「我在那裏教過的」，如果你想聽某一方面的意見，她又會給你很個人的見解，她純粹很保守的，她就說：「我很現實，我很看重其可行性，你一定要令學科能夠實行才可以的。」所以她很贊成要……很細緻，否則如何教呢？即是我們會有很不同的人在委員會中。(Int 1, p. 13)

他們會覺得liberal studies真的是有很多人教過，而同步當時設計的時候真的有一個通識科目老師的association，在AAA教授的帶領下成立了，在中六專教liberal study，當他們聽到我們有這個意識的時候便全力支持我們，給我們提供很多information，很樂意跟我們配合。（Int 1, p. 14）

當時如果你問我很快提出反對的是什麼呢？是幸好有議會，應該是全港英文中學的school council（按：學校議會），一聽到之後就說：「那麼我們的學生以後便沒有了10A、9A？我們的學生so far so good，你改革是為了什麼？改了即是降低了我們的水準？」我記得當時是很快有這樣的意見的。

（問：school council是反對設立的？）……不是！……他們的想法是覺得現在很好，為什麼要改革呢？他們對這有很大的疑問。（Int 1, p. 16）

本節研究顯示兩方面的結果。首先是工作小組確實嘗試蒐集各種意見，意見可能是小組成員代表其背後團體的意見，也可能是小組成員私下接觸而蒐集的意見。研究者發現，這些蒐集意見的方法多屬非正式的接觸，甚少按正式途徑接觸。再者，有些不同階層者不同意，但意見受重視與否，仍視小組成員如何處理這些異見。比方說，成員會認為異見者「保守」、「看重其可行性」，認為異見者未能面對改變，故沒有採納其意見。

#### 四、課程的最終決策權

雖然教育當局接受工作小組和諮詢所獲得的意見，工作小組成員也感到自己的意見備受關注，但是誰是最重要的決策者，仍是研究者關心的問題。在訪談最後部分，研究者必定會提及「這個委員會中最能夠影響整個決策過程的是哪些人」，2位工作小組最重要的核心成員清楚地表述：

我猜教育局的人，即是就當時來說政府的人……其實我們全部的想法，我自己的感覺就是我們是按他們的思路……。其實，是他們最後通過的，即是不會因為我們說了就確定的。（Int 1, p. 16）

當然是課程發展的同事，因為YYY在那個工作小組中；其實，主要都是來自他們的。（Int 5, p. 2）

其中1位核心成員更強調，工作小組實際上只是按教育統籌委員會之前報告書的藍圖，加以設計適切的課程，以回應報告書的設計。他認為：

而且基本上在這之前，在教育統籌委員會也有提過的，所以不是新事物。只是教育統籌委員會想利用這小組把整件事做一個總結，即是這小組就初步構想，大抵藍圖是這樣的。其實，這就是如何按藍圖設計往前發展的問題，故此牽涉制度問題、教師問題、銜接問題。（Int 5, p. 2）

故此，研究者清楚瞭解教育官員在工作小組的功能。可以說，各小組成員都是教育界重要的代表，備受政府官員尊重，而且秉持教育理想。因此，各小組成員在決策過程扮演重要角色。然而，各小組成員仍然強調，最能夠影響整個決策過程的，仍是教育局的官員。

## 伍、討論

香港新高中通識科設計獨特，與傳統學科不同。然而，工作小組於2003年決定此科為必修、必考時，未有諮詢學校教師和社會人士。本研究嘗試訪問決策委員會的成員，瞭解該科課程制定的過程，研究者發現下述的特點。

誠然，在討論過程中，政府官員十分尊重小組成員的意見，按主席意向安排事務，全依據小組討論結果以撰寫報告。然而，研究結果顯示，在通識科的決策過程中，政府扮演著主導者的角色。政府在成立工作小組時，選取某些成員、排斥另一類成員。在工作小組運作期間，政府決定議程、提供資料。在1年多的會議過程中，沒有顯示很強的爭議性。研究者認為，議題沒有出現明顯的爭議與政府選取小組成員、決定議程、提供資料等方面，關係密切。至最後階段，政府仍擔任不可或缺的角色。受訪者均強調，並非工作小組成員決定便成事，反而政府官員是最後的決策者。Kelly（2004）強調課程與政治實不能分開。在這個案中，政府官員掌握課程的決策權。

第二，整個決策過程並沒有正式的學術研究。鄭燕祥（2004b）批評倡導全面改革的報告書中，竟然沒有令人信服的研究知識基礎和充分的科學論證。工作小組設計通識科時，引用香港高級補充程度會考的經驗、參考過外的實踐、考慮推行試

驗計畫、配合香港其他課程改革的措施等，以強化決策的理據。然而，以鄭燕祥的標準而言，這些理據未能有力地支持是項課程決策。鄭燕祥質疑：

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，你實在無從估計所提的革命是否急切、是否有效、如何可行、如何比現在更好，如何物有所值不可代替、如何沒有廣泛的後遺症和惡果。換言之，你沒有研究知識基礎去確認這改革的認受性及急切性。

工作小組提出的理據，是否可與實證的科學論證和研究知識基礎相提並論？是否可充作決策的知識基礎？誠然，研究者認為要求所有政策制定具科學論證和研究知識基礎，難於達致。可是，對於如何平衡現實決定和理想研究知識基礎，政府仍需多花心思。事實上，政府掌控權力，決策時自行界定其理據是決策的知識基礎，是常見的現象。這與Foucault（1980）闡釋權力生產知識、知識為權力服務，極為相近。

第三，為了顯示吸納意見的取向，政府在決策過程中進行調查研究，納編前線教育工作者為小組成員，邀請大專教授協助制定和設計課程，與學界會面諮詢意見。各階層代表皆參與意見討論，其中包括大專教授都積極爭取引入通識概念、通識元素，以及協助設計課程。而且，政府雖然掌握控制課程決策之權力和影響力，仍願意接納這些參與者的意見。

參考Fok（2002, pp. 181-182）的校本課程剪裁研究，課程決策是一種政府控制政策。政府「經由權力—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取吸納的態度，但是仍掌有最終決策的權力。簡言之，通識科的決策仍可總結為三個主要概念。首先，課程控制所發生的體系多數都是由我們所處的社會來定義的。政府經由透過控制主體（教師和學生）、課程發展、內容及決策者等來實現對課程的控制。其次，課程決策中的政治關係是經由權力—知識之間的互動而產生的。以Foucault的觀點來看，制定課程時，權力和知識的概念是不可分割的。如果把這一概念應用到通識科決策的個案來看，課程決策是知識和課程經由行使權力而產生的結果。最後，課程決策包含著抗爭過程，不同的各方、包括各代理人

（參與者）都會爭取對課程決策的影響。在此過程中，占有支配權的課程話語和與其競爭的各種課程話語，為爭奪對課程的主導權而互相抗爭。然而，這些抗爭能否有成效，仍端視政府（控制者）的接納程度。

若以控制政治學的三項特質來分析，工作小組課程決策符合「容納某些行為方式、排斥其他行為方式」、「政治關係是經由權力—知識之間的互動而產生」、「參與者在受控制下對課程決策仍產生一定影響」（見圖2）。

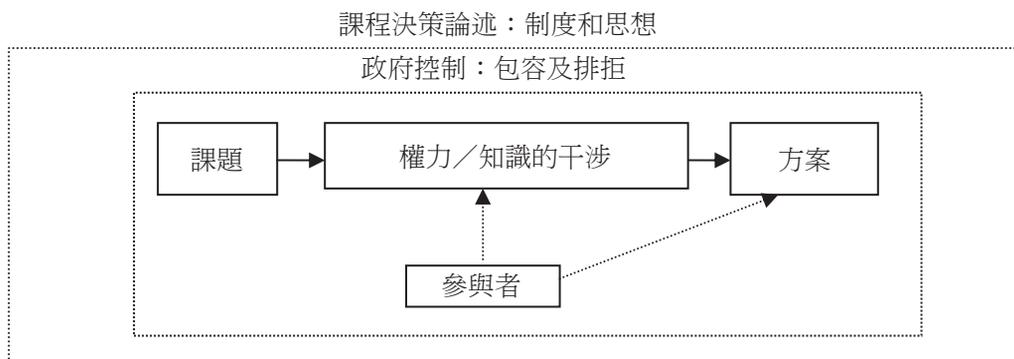


圖2 課程決策論述之架構

註：——過程中的輸入／影響；——過程

資料來源：取自 *Decision discourse as politics of control: A case study of the School-based Curriculum Tailoring Scheme catering for student learning*, by P. K. Fok, 2002. Unpublished doctoral dissertation, The Chinese University of Hong Kong, Hong Kong。

## 陸、結語

本研究嘗試探討香港新高中通識教育課程決策的過程，藉以展示決策的特質。研究限制包括兩方面：一方面是引用多種社會學理論、課程理論、通識教育科理念，概念涉及層面較廣闊；研究者認為這些理論的詮釋仍需進一步深化，使之更細密。另一方面，進行研究時，研究者發現蒐集資料困難。此課題涉重要決策，故受訪者的回應仍較保守，例如其中2位受訪者抗拒錄音，時常提及時間距今較遠，未能回憶；2位受訪者多談其他方面的改革，而非只集中於通識科。研究者理解所有受訪者在教育決策參與極多，決策過程短促，印象不容易深刻；此課題現正推行，

故回溯當日決定，會極為敏感。

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。此外，在本研究中，課程決策仍主要是以控制政治學主導。如何改善決策模式，仍是重要的課題。

## 參考文獻

- 朱嘉穎、莊達成（2010，11月）。校本課程發展：從理想到現實——從香港幾所中學發展新高中通識教育科校本課程的經驗談起。載於國立臺北教育大學課程與教學研究所舉辦之「第十二屆兩岸三地課程理論研討會：課程發展機制研究」會議論文集（頁258-276），臺北市。
- 李子建、尹弘飈、吳家傑（2010，11月）。新高中通識教育科的校本課程決策：一項初步的探究。載於國立臺北教育大學課程與教學研究所舉辦之「第十二屆兩岸三地課程理論研討會：課程發展機制研究」會議論文集（頁428-444），臺北市。
- 林智中（2004，11月16日）。必修通識建基錯誤假設。明報專訊，A32。
- 林智中、張爽（2005）。通識教育科：水中撈月？香港教師中心學報，4，35-42。
- 林智中、黃毅英（2004，11月10日）。三三制的四點喜悅。明報專訊，B16。
- 姜添輝（2002）。資本社會中的社會流動與學校體系：批判教育社會學的分析。臺北市：高等教育。
- 教育統籌局（2004）。改革高中及高等教育學制——對未來的投資。香港：作者。
- 教育統籌局（2005）。高中及高等教育學制——投資香港未來的行動方案。香港：作者。
- 教育統籌委員會（2000）。終身學習、全人發展：香港教育制度改革建議。香港：作者。
- 教育統籌委員會（2003）。高中學制檢討報告。香港：作者。
- 葉慧虹、霍秉坤（2010，11月）。香港高中通識教育科的校本課程發展機制。載於國立臺北教育大學課程與教學研究所舉辦之「第十二屆兩岸三地課程理論研討會：課程發展機制研究」會議論文集（頁277-294），臺北市。
- 趙志成、麥君榮（2006）。香港通識教育課程發展評析（學校教育改革系列之34）。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（2000）。學會學習：課程發展路向（諮詢文件）。香港：作者。
- 課程發展議會、香港考試及評核局（2004）。新高中課程及評估架構建議：通識教育科（第一次諮詢稿）。香港：作者。
- 課程發展議會、香港考試及評核局（2005）。新高中課程及評估架構建議：通識教育科（第二次諮詢稿）。香港：作者。
- 課程發展議會、香港考試及評核局（2006）。新高中課程及評估指引（中四至中六）通識教育科（暫定稿）。香港：作者。

課程發展議會、香港考試及評核局（2007）。通識教育科課程及評估指引（中四至中六）。香港：作者。

鄭燕祥（2004a，11月24日）。要根本性還是調適性改革？明報專訊，B12。

鄭燕祥（2004b，11月29日）。全面課程與考試革命，可行嗎？明報專訊，A28。

霍秉坤（2007）。香港通識教育科的理念與實施：社會層面與學校層面之間。教育曙光，55（2），104-121。

Apple, M. W. (1990). *Ideology and curriculum*. New York, NY: Routledge.

Ballantine, J. H. (2001). *The sociology of education: A systematic analysis* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Chiarelott, L. (2006). *Curriculum in context: Designing curriculum and instruction for teaching and learning in context*. Belmont, CA: Thomson Wadsworth.

Clarke, J., Hall, S., Jefferson, T., & Roberts, B. (1991). Subcultures, cultures and class. In S. Hall & T. Jefferson (Eds.), *Resistance through rituals: Youth subcultures in post-war Britain* (8th ed., pp. 9-74). London, UK: Routledge.

Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

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 thesis, 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 et al., Trans.). New York, NY: Pantheon Books.

Foucault, M. (1985). *The history of sexuality: An introduction* (Vol. 1) (R. Hurley, Trans.). London, UK: Penguin Books. (Original work published 1976)

Friedman, D. (1995). The academy. *Contemporary Sociology*, 24(6), 744-748.

Gibbs, G. (2002). *Qualitative data analysis: Explorations with NVivo*. Buckingham, UK: Open University.

Kelly, A. V. (2004). *The curriculum: Theory and practice* (5th ed.). London, UK: Sage.

Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Mills, C. W. (1956). *The power elite*. New York, NY: Oxford University Press.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*.

Thousand Oaks, CA: Sage.

Parsons, T. (1937). *The structure of social action*. New York, NY: Free Press.

Parsons, T. (1951). *The social system*. New York, NY: Free Press.

Stone, D. (2002). *Policy paradox: The art of political decision making* (3rd ed.). New York, NY:

Norton.

## 附錄一、訪問大綱

### （一）個人經驗：

1. 談談您對通識教育科的**整體印象**。
2. 談談您**參與該委員會**的情況。
3. 委員會做出許多重要的決策，對新高中有很大的影響。您對參與過程有何**感受／印象**？

### （二）決定過程：

1. **誰**提出開設通識教育科？
2. 設立通識教育科與之前的文件有什麼**關係**？這科目與當時實行高級補充程度通識教育科的關係為何？
3. 在討論過程中，有哪些**參考資料**？**誰**提供參考資料？
4. 各人對設立此科的**反應**如何？有何另類意見？
5. 委員會報告書要求每位高中生必修通識教育科，其決定過程為何？
6. 開設這科是重要的決策，對整個決策的過程有何**印象**？
7. 當時，**如何吸納**外界的意見？
8. 在決策過程中，遇上委員會內外哪些不同意見？如何處理？

### （三）決定因素：

1. 各委員考慮哪些因素？
2. 各項考慮因素的**基礎**為何？

### （四）具影響力的人士：

1. 哪些人的**影響**較大？
2. 曾邀請哪些人提供意見？
3. 在您的印象中，在會中誰的意見最強？在會外誰參與最多？何以見得？
4. 當時，教育局很支持？委員會與這些教局人士的交往如何？

### （五）有沒有任何您想談、我們卻沒有問的想法？

### （六）若我們再訪問委員，有何推薦人選？

### （七）若我們要參考文件，應閱讀哪一些？

## 附錄二、研究分析之政府文件

- 1.教育統籌局（2004）。改革高中及高等教育學制——對未來的投資。香港：作者。
- 2.教育統籌委員會（2000）。終身學習、全人發展：香港教育制度改革建議。香港：作者。
- 3.教育統籌委員會（2003）。高中學制檢討報告。香港：作者。
- 4.課程發展議會（2000）。學會學習：課程發展路向（諮詢文件）。香港：作者。
- 5.課程發展議會、香港考試及評核局（2004）。新高中課程及評估架構建議：通識教育科（第一次諮詢稿）。香港：作者。
- 6.課程發展議會、香港考試及評核局（2005）。新高中課程及評估架構建議：通識教育科（第二次諮詢稿）。香港：作者。
- 7.課程發展議會、香港考試及評核局（2006）。新高中課程及評估指引（中四至中六）通識教育科（暫定稿）。香港：作者。
- 8.課程發展議會、香港考試及評核局（2007）。通識教育科課程及評估指引（中四至中六）。香港：作者。

### 附錄三、研究分析之評論文章

1. 麥肖玲（2004，10月22日）。選科更自由 須避免變商場購物。明報專訊，B12。
2. 戚本盛（2004，10月23日）。綑綁推銷通識 課程政策失當。明報專訊，B12。
3. 陳岡（2004，10月26日）。小班及師訓 必修通識先決條件。明報專訊，A26。
4. 張楚勇（2004，10月27日）。通識教育是精英教育。明報專訊，A32。
5. 林智中、黃毅英（2004，11月13日）。三三制的四點喜悅。明報專訊，B16。
6. 林智中（2004，11月16日）。必修通識 建基錯誤假設。明報專訊，A32。
7. 鄭燕祥（2004a，11月24日）。要根本性還是調適性改革？明報專訊，B12。
8. 鄭燕祥（2004b，11月29日）。全面課程與考試革命，可行嗎？明報專訊，A28。
9. 羅范椒芬（2004，11月12日）。家貧學子 更需通識教育。香港經濟日報，A30。

（本篇已授權收納於高等教育知識庫，<http://www.ericdata.com>）

期刊徵稿：<http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/JCS/?f=oa>

高等教育出版：<http://www.edubook.com.tw/?f=oa>

高等教育知識庫：<http://www.ericdata.com/?f=oa>