

從哪裏來？往哪裏去？

尋找《教育改革建議》的實徵基礎

摘要

在《教育制度檢討：教育改革建議》的政策文件中，教統會勾劃出一個綜合的香港教育改革藍圖。然而，令人驚訝的卻是，教統會完全沒有提供任何實徵的診斷或證據，以證立為何香港教育必須依照他們的設計而行。在絕大部分公共政策改革中，起點每每是先對準備加以改革的政策環境作一現況剖析。據此，本文將會對香港學校教育現況作一實徵的剖析。取村自近年木港教育研究的實徵研究成果，我會展示出教統會推行的改革必須針對以下三項香港學校教育制度內的特徵：（1）在學校教育結構中的分隔性精英主義，（2）在學校教育過程中不斷累積及擴大的學生學能差距，（3）密集化的考試操練文化。我會說明這三項特徵已形成一個三角惡性循環，它正不斷破壞著香港的教育過程，更重要的是傷害著教師與學生的身心。根據以上的實徵分析，我將提出我個人對香港教育改革的建議。

1999年9月22日教統會發表了學制改革的第二階段文件《教育改革建議》（教育統籌委員會，1999），為香港特區的教育改革提出了一個架構，

其中主要的建議可歸納為以下三個主要取向：

基礎教育大直路：這包括「逐步取消為中一學位分派而設立的公開評核及學生組別。使九年普及基礎教育成為一條暢通無阻的大直路」（頁4）。

高中教育一體化：這包括在學制上縱向的一體化，即「九年普及基礎教育之後、高等教育之前，只設一次公開考試」的建議；及在課上橫向的一體化，即「不設文理分流」（頁4）。

高等教育的自由化：這是指「讓有志者可以按能力在正規大學、進修學院、持續進修院校之間選擇恰當的途徑修讀；院校之間最終將學分互通」（頁5）。

這三項建議不單止觸及小學、中學、預科以至大專教育，它們更牽動了整個學制的每一個環節，並引起了教育界以至社會人士議論紛紛；然而當我嘗試在這眾多政策口號、建議及議論中，尋找學制改革的原因時，我們就不難察覺在整個學制改革議論中根本就沒有人去深究：究竟為甚麼要進行學制改革？及為甚麼要進行上述這些改革？

任何制度或政策改革，必須先以現況的理解與分析作起點，雖然教統會在過去兩報告都有略略提及資訊社會一類前瞻性的分析，但教育改革更重要的依據應是對現行制度的剖析，否則我們即使有高瞻遠矚的「廿一世紀教育藍圖」，若我們不對現時立足點有充分的理解，則我們的改革步伐必然舉步為艱。據此，本文首先將會對香港學校教育制度現

況加以分析，並繼而提出我們對香港學制改革建議的一些具體看法。

教育機會均等化的趨勢

對香港學校教育制度現況的分析，首先就讓我們回顧過去三十年香港學校教育的整體發展趨勢。自七十年代以來香港學校教育制度一直都是向著教育機會均等化的方向發展，七十年代基本上實現了小學教育機會的均等，八十年代則主要是中學教育機會均等的發展階段，而九十年代則是大學教育機會擴展的階段。因此，我個人認為學制改革必須先確認現行制度中這個均等化的寶貴大方向。

就小學教育而言，在 1971 年 9 月香港政府就實現了為當年小一入學的全部學童提供了免費學位，然而當年仍約有 20% 的小學生是就讀在私立小學，其中部分學童所受到的教育待遇仍然是不均等的，而隨著小學就學人口在七十年代的不斷下降，至七十年代末，香港小學教育在入學機會方面基本上已做到普及的免費教育；同時在教學過程上亦已做到資源投入均等化及課程內容綜合化。

就中學教育而言，香港政府在 1978 年開始實施九年強迫免費教育，並以現行的中學學位分配辦法 SSPA (Secondary School Places Allocation System) 取代當時廣為人所詬病的升中試；當年小六生是透過一個下午在中、英、數的標準測驗成

績，就被分類為 17 級（blocks），並據此而分配學生可接受中學教育的機會；而 SSPA 把學生的學能組別大幅減少至五組，其結果就是大大增加了中學學位分配的隨機性（randomness）及學能混合程度（degree of mixed-ability）。這大大減低了中學之間學生學能分隔的程度，因而大幅增加了學生組合上的均等程度。然而在整個八十年代，仍無法徹底實現教學過程上的均等。首先，在資源投入方面，由於買位私校這種只及津貼中學三分一單位成本的學額的長期存在，致令部分升中學生未能得到平等待遇的強迫教育，例如在 1982 至 83 年，初中學生中就仍然有 32.4% 是在私立學校內就讀，再者，買位私校亦會在 2002 年完全被取替。其次，另一種的教學待遇上的不均等就在於課程分流，在 1978 年香港政府實施九年強迫教育時，香港中學學制是存在著兩個升學機會不均等的課程分流制度，其一是可延續至高中及直通至預科以至大學的文法中學課程；其二是職業先修課程，當時這個課程分流到達中三就要終止，或是就業或是進入職業訓練。明顯地當時的職業先修課程是一參與教育過程機會受到窒礙的分流。可幸的是，隨著八十及九十年代職先中學在課程內容及班級結構的改革，文法中學與職先中學在參與教育過程機會上的分歧亦已顯得模糊。此外，在「後強迫教育」（post-compulsory education）階段的中學教育機會，在八十年代亦有顯著的擴展，其中中四至中五的學位由 1978 年的

五萬個，增加至 1992 年的十四萬個，即約為同齡人口 75% 提供就學機會；至於預科學額亦由 1978 年的二萬七千個，增至 1992 年的四萬七千個，約為同齡人口 30% 提供就學機會。總括而言，自七十年代末以來香港中學學制，是朝著教育機會均等化的方向發展。

至於專上教育階段，七十年代香港政府認可的本地大學就只有中大與港大，當年同齡人口中約只有 5% 可以取得本地大學教育機會，及至 1991 年香港科技大學成立，1994 年兩所理工學院及兩所專上學院升格為大學，結果就使本地大學由七十年代的兩所增加至七所，同時香港學生接受大學教育的機會亦增加至同齡人口的 18%，再加上佔同齡人口 7% 的專上文憑學位，香港學生接受專上教育機會的比率就達四分之一。總括而言，香港的專上教育在九十年代確實經歷了顯著的擴展，使大專教育機會有所增加；然而必須指出，若對照於世界其他已發展國家的大專教育機會率¹，香港現行的機會率仍屬偏低。

分隔性精英主義制度的建構

雖然自七十年代以來，香港學校教育制度在入學機會以至課程參與機會上都達致一定程度的均等化，然而這些均等化的趨勢卻不知不覺間被另一趨勢所打擾以至逆轉過來，這趨勢就是學校之間學生在學能與社經組合 (socio-economic composition) 上

的高度集中在學校內，因而造成學校之間的分隔。結果就是造就了另一種教學過程上的不均等學校間學生能力或 / 及社經文化組合上的不均等。結果，七十年代隨著普及強迫教育發展而漸漸褪色的排斥性精英主義，卻被另一種精英主義所取代，這就是分隔性精英主義（曾，1997）。這從筆者與香港中文大學教育學院同事在九三至九四年間作的《香港中學學校效能調查研究》得到證明。研究發現香港中學教育制度內的學能及階級（社經地位）的分隔指數（segregation indexes）均較英美以至新加坡為高（Lo et al., 1997; Tsang, 1997）。

我們的研究用分層抽樣的方法，在高、中、低三個學能組別的香港中學中，隨機抽樣五十所學校進行研究，研究的其中一個部分是測量樣本學校內學生的學能水平，各級學生在 1993 至 94 年間的中、英文閱讀及數學能力均受到測量，因此研究所搜集得到的數據，基本上可以代表 93 至 94 年間香港中學生的學業能力的一個橫切面。根據這些數據，我們可以計算出香港中學之間學生的學能分隔指數。而所謂分隔指數就是指「學校之間的平方和（between-school sum of square）與總平方和（total sum of square）的比率」（Willms, 1986, p. 229）。這個指數若等於 1，則代表學生的差異完全來自學校與學校之間，即絕對的分隔；相反，若指數等於 0，則代表學校之間完全沒有分隔。表一顯示了中二至中三及中四至中五兩個學生樣本，在 93 至 94

間，中、英、數及平均學能的方差分佈及分隔指數。從表一的數據，我們得知中二至中五學生的中文閱讀能力的分隔指數是界乎 0.2708 至 0.4005，即學校之間的學生中文閱讀能力的方差約佔總方差的 30%；同理，在數學能力上，學校之間的方差約佔總方差的 40%；而英語閱讀能力，學校之間的方差則約佔總方差的 50%。若要判斷這些學能分隔指數的高低，一個可行的方法就是把本港所得的數據與其他地區已有的相關數據作比較，表二顯示了美國、加拿大和新加坡三國的初中生的閱讀與數學能力。就數學能力而言，香港的初中生之分隔指數約為 0.4，這自然遠較三國的指數為高。至於閱讀能力的比較，首先相對於美國及加拿大英語為母語的國家，我們可以用香港學生的中文（母語）閱讀能力來作比較，很明顯香港初中生母語閱讀能力的分隔程度均較美國及加拿大為甚；其次，相對於新加坡這個以英語（非母語）作為教學語言的國家，則用香港初中學生的英文閱讀能力來作比較會較為適切，香港的相關指數為 0.5，而新加坡則為 0.3。很明顯香港中學的學能分隔程度均遠較美國、加拿大及新加坡為高。

伴隨著學校之間的學能分隔，我們的研究亦發現香港中學之間亦存在著顯著的社經背景（階級）的分隔。在我們的研究中，學生的社經背景分別用以下五個指標來量度：（1）母親的教育水平、（2）父親的教育水平、（3）父親的職業地位、（4）

家庭每月總收入、（5）由以上四項指標總合起來的家庭社經地位綜合指標。表三顯示以上五項指標的方差分佈及分隔指數。在五項指標中，以綜合社經背景指標的分隔指數最高，這是因為綜合性指標可以減少個別指標的量度誤差，因此能作更具效度的量度。就綜合社經背景而言，香港初中生社經背景的學校之間的方差約佔總方差的 30%，而高中生的相關比例則約為 25%。相對於美國及蘇格蘭兩國已有的相關指數（見表四），香港中學之間的社經背景分隔指數均略高；但必須指出美國基本上是實施就近入學的學位分配辦法，學校的學生社經組合基本上是受學校所處的社區類別所影響，因此學校制度內的社經背景分隔現象一向被認定為嚴重。據此我們亦可判斷香港中學之間的社經背景分隔亦屬嚴重。

表一 一九九三至一九九四年香港中學之間學生學能分隔指數

	隨機方差		方差百分率		分隔指數
	學校內部	學校之間	學校內部	學校之間	
3中二學生樣本					
中文閱讀能力	.7911	.6465	40.05%	.4005	
英文閱讀能力	.6801	.7772	56.63%	.5663	
數學能力	.7305	.7010	47.95%	.4795	
4中三學生樣本					
中文閱讀能力	.8430	.5649	30.99%	.3099	
英文閱讀能力	.6824	.7624	55.52%	.5552	
數學能力	.7791	.6271	39.31%	.3931	
3中四學生樣本					
中文閱讀能力	.8633	.5261	27.08%	.2708	
英文閱讀能力	.7178	.7174	49.97%	.4997	
數學能力	.8036	.6036	35.95%	.3595	
4中五學生樣本					
會考中文科成績	.8171	.5762	41.36%	.4136	
會考英文科成績	.9768	.8586	48.95%	.4895	
會考數學科成績	1.1419	.9255	39.64%	.3964	

表二 美國、加拿大與新加坡的初中學能分隔指數

	美國	加拿大	新加坡
閱讀能力	.2678	.0916	.3308
數學能力	.0944	.1795	.2503

資料來源：美國 Ho & Willms, 1996；加拿大 Ho, 1997；
新加坡 Willms, 1993

表三 香港中學之間學生社經背景分隔指數

	隨機方差		方差百分率		分隔指數
	學校內部	學校之間	學校內部	學校之間	
中一至中二學生樣本					
母親教育水平	.7185	.1963	21.46%		.2146
父親教育水平	.7239	.1879	20.61%		.2061
父親職業地位	.7091	.1243	14.74%		.1474
家庭每月總收入	.7847	.0996	11.26%		.1126
家庭綜合社經背景	.7792	.4950	28.75%		.2875
中二至中三學生樣本					
母親教育水平	.8006	.4349	22.79%		.2279
父親教育水平	.8046	.4243	21.76%		.2176
父親職業地位	.8022	.3547	16.35%		.1635
家庭每月總收入	.7054	.0894	11.25%		.1125
家庭綜合社經背景	.7339	.4805	29.99%		.2999
中四至中五學生樣本					
母親教育水平	.7248	.1534	17.46%		.1746
父親教育水平	.7275	.1400	16.14%		.1614
父親職業地位	.8439	.1132	13.72%		.1372
家庭每月總收入	.7834	.0634	7.48%		.0748
家庭綜合社經背景	.6153	.2027	24.78%		.2478

表四 美國和蘇格蘭的初中生的階級分隔指數

	美國	蘇格蘭
階級分隔指數	.25	.22

資料來源：Willms, 1992

總括而言，以上的研究結果，清楚顯示香港中學之間存在著顯著的學能和階級的分隔，因此，七十年代實施的普及以至強迫教育，並未能實現教學過程上的均等，而只建構起一種分隔性的精英主義。

學生學能差距的形成、累積與擴大

除了存在著明顯的學能及社經背景分隔外，香港學校教育制度內另一個結構上的特徵就是，在九年強迫教育階段內，學校制度並未能協助社會或文化上的「不利者」（disadvantage）改進他們的學習成果，因而造成學生之間的差距日益鞏固以至擴大，因而造成另一種的教育機會不均等——教育成果不均等。而以上這個論斷可證之於香港中文大學教育學院黃顯華為首所作的《九年免費強迫教育研究》（黃顯華等，1996，p. 5-9）。該研究報告指出：

綜上所述，我們對一九九二年至一九九五年香港學科測驗成績的分析結果初步表明：1) 在九年免費強迫教育的過程中，學生從小學三年級開始在數學、中文和英文三個主要科目的學習上出現困難，這在英文和數學科目中尤為明顯；2) 從小學三年級開始，高成就組和低成就組的學生在學業成績方面的差異程度有隨年級升高而增長的趨勢；3) 低成就組的學生不具備基本的中英文閱讀與寫作能力，他們的數學學科方面的能力也極為有限。

引文中所謂的低成就組學生就是指在香港學科測驗中成績中屬最低的 20% 及以下的學生，而這些「學生絕大部分為第五級別（band five）學生」（p. 5-4）。換言之，升中派位制度中的第五組別學生早在小三已開始形成，然而制度上卻沒有給予他們任何及時而有效的補償教學（critical and effective compensatory education），以協助這些學童得以趕上他們同儕的平均水平；相反卻讓他們之間的學能差距日漸擴大，而到了升中學位分配時，就乾脆把他們依五個級別，分配到不同的中學去，因而形成上節所述的一種高度分隔的中學教育制度，結果就建構出一個分隔性精英主義的中學教育制度。

再者，根據上述《香港中學學校效能研究》發現，香港中學制度內這種學能以至階級高度分隔，引致香港中學的收生（student-intakes）在學能上趨向於同質化（homogeneous），這反過來影響學校內的組織秩序及課堂教學，因而對學生之間的學能差距造成一種累積以至擴大的效果（accumulative or even amplifying effects），繼而影響到中學生最後的畢業成績（例如中學會考成績）。我們稱這個現象為「教育投入 - 過程 - 產出之間的自我延續的機制」（educational input-process-output self-perpetuating mechanism）（Lo et al., 1997）。

亦正就是這樣個機制，才導致在今天香港中學

會考生當中，出現二萬三千多個零分考生。冰封三尺，非一日之寒。這些考生今日與他們同儕之間的成績差距，亦必經過一段長時間的形成、累積與擴大。以上研究分析正好指出這種學能差距，是源自小學以來，香港學校教育制度中缺乏一套及時而有效的補償教學，去協助出現學習問題的小學生，而到了升中階段更把他們之間的學能差距，制度化為一高度分隔的中學系統，在中學階段這種差距就進一步被延續以至擴大。

密集化考試操練文化的支配

面對這樣一個學校教育過程與制度，個中的參與者（包括家長、學生、校長及教師）就好像在一底部正著火燃燒的梯子上進行攀爬遊戲，他們均祈求以至力求自己的子女及學生不致成為落後的一群；因此，他們均身不由己地被捲入一個非理性的、密集化競爭的考試與操練機制當中，而最諷刺的就是這個非理性化的考試與操練機制，是建基在個別參與者從自身利益出發的理性選擇，這正好應驗了「理性選擇理論」（rational choice theory）中的「囚犯的兩難」（prisoner's dilemma）的論證（Parfit, 1986）。要干預以至打破這個考試與操練的機制，我們首先就必須理解這個非理性機制的形成過程。

首先，所謂「囚犯的兩難」是指一假設性的抉擇情境，當中使理性抉擇出現適得其反（self-

defeating) 的結果。該情境的結構如下：你我兩人正被分隔開來盤問一件你我合謀的罪案，其後果將會如表五所示。

表五 囚犯的兩難

		你	
		招認	保持緘默
我	招認	每人各被監禁十年	我被釋放， 你被監禁十二年
	保持緘默	我被釋放， 我被監禁十二年	每人各被監禁兩年

在這個情境下，若我選擇「招認」是會為我帶來較好的後果，無論對方的選擇是甚麼；因為若對方選擇「保持緘默」則我將可取得最好的後果——被釋放；若對方同時「招認」則我雖被監禁十年，但仍可逃過最壞的後果發生在我身上——被監禁十二年，但這將較你我均「保持緘默」的後果為差。同時，你我由於缺乏溝通，因此都不敢選擇「保持緘默」，因為其結果可能是最壞的後果發生在自己身上。

事實上，這種「囚犯的兩難」常常會在公共財貨（public goods）的使用上出現，例如對公路使用者而言，若他選擇駕私家車上班，當然可以較快抵

達，但當所有人都駕私家車上班，則會較所有人均乘巴士為慢。現時香港學校教育制度的參與者，就正好是處在這樣一種「囚犯的兩難」的境況。在是次教育目標的議論中，我們就聽到不少家長及教師均痛陳考試操練的弊處，特別是中一派位制度中的學能測驗；但卻沒有家長以至小學膽敢完全放棄學能測驗的操練。表六就以小學升中的學能測驗為例來說明這個兩難：

表六 香港小學校方及家長的兩難

		你	
		進行學能測驗操練	不進行學能測驗操練
我	進行學能測驗操練	(A) 雙方均承受操練帶來的惡果 雙方在 SSPA 的成績調節機制中均沒有優勢	(C) 我需承受操練帶來的惡果 我在 SSPA 的成績調節機制中取得優勢
	不進行學能測驗操練	(B) 我可避免操練帶來的惡果 我在 SSPA 的成績調節機制中陷於劣勢	(D) 雙方均可避免操練帶來的惡果 雙方在 SSPA 的成績調節機制中均沒有優勢

回顧過去二十年升中學能測驗的演變，正好應驗了「囚犯兩難」的論證。首先，當 1978 年中學學位分配（SSPA）實施之初，教署聲稱學能測驗是不必亦不可能進行操練的，同時當時教育界，特別是出版商，對學能測驗仍未充份「掌握」，因此當時出現了表六中 D 格的情況，即各方（包括校方及家長）均選擇「不進行學能測驗操練」。其後，隨著學能測驗漸漸為參與者所「掌握」，則開始有校方或家長選擇「進行操練」，結果就出現表六中 B 或 C 格的情況，即若部分校方及 / 或家長選擇「不進行操練」，就可能在校內成績調節過程中陷於劣勢。最後，經過二十年的運作，SSPA 的參與者均無可避免地跌進了表六中 A 格內，但更諷刺的是 A 格所代表的情況是一「雙輸」的局面，即一方面各方均承受著操練帶來的惡果，但另一方面卻不可能在 SSPA 的校內成績調節過程取得優勢；結果所有參與者都被困在一個無休止、甚至是不斷加劇的學能測驗操練遊戲當中。同時在小學升中階段，一種密集化的考試操練文化就此形成。

事實上，香港學校教育制度內這種密集化的考試操練文化，並不只存在於小學升中階段，它基本上是瀰漫在整個制度內。首先，可證之於高中以至預科生中間，對以考試操練作招徠的補習社的擁護與支持。其次，先前廣為傳媒報導的小一入學面試模擬服務的出現，亦可視為這種考試操練文化已擴展至幼稚園升小學階段。最後，在上次教育目標議

論中，亦可找到不少這種密集化的考試操練文化的徵象（representations），其中最具代表性的莫過於二百個家長在報張刊登的《一群家長的宣言》，宣言中對香港學校教育制度作了如下的描述（見 1999 年 2 月 9 日，《明報》）：

「孩子 每天從學校帶回家的， 是眼淚、沉重的功課和大量要溫習的測驗。

父母 每天無奈地強迫孩子做繁重的功課，而破壞親子關係。

父母 經常為了孩子的功課、考試成績和入學問題而困擾。

孩子 死記標準答案和過量的課本知識 。

老師 只向學生傳授課本知識和操練他們如何應付考試 。

學校 只是關心考試成績及取錄組別高的學生 。」

以上的心聲，正好代表著香港家長被困在密集化考試操練文化支配下的「兩難」而發出的一種無奈的控訴。

總結以上有關香港學校教育的現況分析，我們不難理解，現時香港學校教育制度內瀰漫著的那種密集化考試操練文化，是源自學校教育制度內一種高度分化與分隔的結構。（一）早在初小階段部分學生就開始出現學習困難並且在成績上落後於大

隊，而且他們的成績落後更隨著年級的晉升而擴大。（二）這種學生之間的成績分化，更在升中派位機制中，被制度化為五個成績組別，並分隔到中學制度去；在中學制度內由於學生是隨著學業成績，而被分隔到不同中學去，因此中學內學生的學能就趨於同質（homogeneous），於是這種同質的學生來源，反過來支配了中學內的組織秩序及課堂教學，結果就進一步造成學業成績的分化及擴大。（三）面對這樣一個分隔與分化的學校教育制度，參與者的理性選擇就只是盡力避免自己的子女或學生被分隔及分化出主流以外，結果就被捲入無休止的密集化的考試操練的遊戲中。這種分化與分隔的結構與考試操練的文化形成一個三角的惡性循環，當這個循環經過了二十多年的運作，已牢牢地主宰著香港的學校教育制度。

另一《教育改革建議》的架構

根據以上的現況分析，再對照教統會的「基礎教育大直路」及「高中教育一體化」的建議，我們就不難察覺教統會的改革建議，只針對了病徵，而未有針對病源。因為上述兩項教統會的建議只著眼於減少考試次數和考試壓力，然而根據以上的現況分析，密集的考試操練文化是根源自分比及分隔的制度結構；因此若要真正打破這個三角惡性循環，我會建議香港學校教育改革應從以下幾方面入手：

- (一) 針對性、及時而又有效的補償教育：根據以上有關學生學能的分化及擴大的現況，香港教育改革的首要取向就是幫助學習有困難的學生重回主流，不致差距累積至無法補救，從而出現學生與學校制度出現互相離棄的局面。因此必須對剛出現學習困難的學生給予針對性和及時的補償教育；雖然教統會在《教育目標諮詢文件》中曾提出「補底」的概念，然而這種補底式的補償教育實在太消極。更積極的造法就是「加速」或「躍進」式的補償教育，即補償教育的目標不再是只在於防止學生退學（dropout）的「補底」教育；而是協助已落後的學生「加速」、收復失地、迎頭趕上，回到大隊去。面對全球化資訊經濟的人力需求及本地專上教育的擴張，香港社會實有必要從下一代中盡量搜掘更多的才智（talent），而積極的補償教育正是保留才智的第一步。若有效的補償教育能切實地在香港教育制度內實施，則其最直接的結果就是學生之間的學能差距將可顯著地縮減。
- (二) 減少學能及階級分隔：除了減少學生之間的差距，教育的另一個重要目標就是減少學校之間的差距。針對以上高度分隔中學內出現「教育投入 - 過程 - 產出之間

的自我延續的機制」，教育改革的第二個主要方向就是改革升中派位機器。其改革方向一方面就是減少升中派位機制的選拔的密度（the intensiveness of selection），即減少以至廢除學能組別；另一方面應減少升中派位機制的廣度（the extensiveness of selection），即一定程度增加升中的學校網，以增加每個網內學生的混合學能（mixed ability）程度²。此外，對照於學校分隔的現象，我們亦見到部分改革建議根本就對分隔現象完全漠視或無知。例如有教統會成員建議的升中「一條龍」，即個別中學與小學掛勾，這種政策措施必然大大加劇了香港學校制度內的階級分隔，因為香港的社經地理分佈，隨著港府過去三十年的公共房屋政策，已形成高度的分隔；因此若採用個別學校掛勾的就近入學方式，則必然造成一高度階級分隔的「大直路」學制。

- （三） 改革「高注碼」（high stake）考試制度：以上兩個改革方向的預期效果是可以減少學生之間的學能差距，同時又能減低學校之間的學能與階級的差異；這自然能減低家長及學生爭相擠入名校的心態，同時亦減少學校之間競爭高組別（banding）學生的心態，結果就一定程度上減弱上述密集化考

試操練的文化霸權。但真正消滅考試壓力操練的改革，始終必須從考試本身入手；而考試改革的方向可以有以下兩方面，其一是減少考試的次數，其二是改革考試的形式及內容。前者就正如教統會的建議「取消為中一學位分派而設立的公開評核」及在高中階段「只設一次公開考試」；但這方向的改革必須解決一個根本矛盾：即減少考試次數的同時，必然會使剩下來的考試的「注碼」更高；例如，若教統會真正落實以上減少公開考試的兩個建議，則在小一至高中畢業的公開考試就只有未來的「高中會考」，它既是大學入學試，又是更大部分青少年離開學校制度進入勞動力市場前唯一一次學歷資格考核，這樣一個考試可跡近「孤往」一擲，其壓力可想而知。因此減少考試次數的同時，更有必要相應地改革考試的形式與內容，而改革的大方向可以沿著持續評核（continuous assessment）和多次機會（multiple attempts）兩方面去思考。前者是指「高中會考」應沿用及增加現時高級程度會考科目的持續評核，這可以避免一次過的考試壓力，又可把學校學習引進公開考試的考核。後者是指在高中階段（理想年期應為三年），讓學生因應其學習進度，分階段

去完成其「高中會考」，甚至可以在三年內作第二次應考的嘗試，以減少一次過的考試壓力。但必須指出以上的考試改革建議的根本假設就是，高中課程的改革必須由強調學習深度轉向至學習廣度，同時由強調學習內容的記誦轉向至著重學習技巧的運用，這種轉向正迎合資訊科技全球化經濟的要求³。

- (四) 建立一包容 (accommodating) 的學校教育制度：面對廿一世紀資訊經濟的君臨，香港對知識及資訊勞工的需求正不斷增加，與其大談輸入外勞，但卻讓香港青少年與其學校教育制度互相離棄，我想現時整個學制改革的根本目標就是把香港教育制度從分化、分隔、互相踐踏式競爭及密集化考核的制度轉化為一更包容、更均等的制度；惟有如此我們才可以保留、發掘，以至發展香港下一代的才智。更重要的是建構一個包容、均等的學制，不能只從個別措施、方案著眼，而必須踏實地從現況實徵基礎出發，以構思一綜合的改革架構，而以上各方面的改革建議正是這樣一個構想建議。然而必須立刻指出，以上的綜合性的改革建議很容易會跌入一種全能 全知的社會工程 (social engineering) 思維，因此以上的建議亦應視為其中一個改革方案而矣。

註釋

1. 曾榮光，1998，第12章，表一。
2. 有關改革建議詳見：曾榮光 平衡尊重與獎賞原則，〈《明報》（1999年10月16日）〉，論壇版。
3. 有關構思必須有待以另文分析。亦可參考：曾榮光，1998a；Robins & Webster, 1999, Ch. 8。

參考文獻

- 教育統籌委員會（1999）。《教育制度檢討：教育改革建議 終身學習、自強不息》。香港：政府印務局。
- 曾榮光（1997）。《從排斥性精英主義到分隔性精英主義 香港九年強迫教育發展的深層結構》。教育政策研討系列之十一。香港：香港中文大學香港教育研究所。
- 曾榮光（1998）。《香港教育政策分析：社會學視域》。香港：三聯書店。
- 曾榮光（1998a）。 資訊科技紀元下教育的反省 。在香港中文大學教育學院主辦的《98 全球華人計算機教育應用大會》上宣讀之論文。1998年6月11至13日。
- 黃顯華等（1996）。《九年免費強迫教育研究報告書》。香港：香港中文大學教育學院。
- Ho, S. C., & Willms, J. D. (1996). The effect of parental involvement on the achievement of eighth grade students. *Sociology of Education*, 69, 126-141.

- Ho, S. C. (1997). *The contribution of cultural capital and social capital on parental involvement in British Columbia elementary schools*. Unpublished doctoral dissertation, University of British Columbia, Canada.
- Lo, N. K. L. et al. (1997). *A survey of the effectiveness of Hong Kong secondary school system*. Final Report of Earmarked Grant Project submitted to Research Grant Council, Hong Kong.
- Parfit, D. (1986). Prudence, morality, and the prisoner's dilemma. In J. Elster (Ed.), *Rational choice* (pp. 34–59). Oxford: Basil Blackwell.
- Robins, K., & Webster, F. (1999). *Times of the technoculture: From the information society to the virtual life*. London: Routledge.
- Willms, J. D. (1986). Social class segregation and its relationship to pupils' examination in Scotland. *American Sociological Review*, 51(2), 224–241.
- Willms, J. D. (1993). *Training of ministry researchers on monitoring performance*. An extensive workshop organized for the Ministry of Education, Singapore.
- Willms, J. D. (1992). *Monitoring school performance: A guide for educators*. Washington, DC: The Falmer Press.

Where Do We Start? Where Are We Heading?
In Search of an Empirical Foundation for the
Framework for Education Reform

Tsang Wing-kwong

(Abstract)

In the document entitled *Review of Education System: Framework for Education Reform*, the Education Commission has outlined a comprehensive proposal for the reform of the Hong Kong education system. However, to my surprise, the Education Commission has not provided any empirical diagnosis or evidence to justify why Hong Kong education system should be reformed according to their design and not otherwise. As in most public policy reform, it should begin with a diagnosis of the status quo of the policy environment, which the reform is about to intervene. To this aim, this paper will provide an empirical diagnosis of the Hong Kong schooling system. Based on empirical findings generated in local research in recent years, I shall highlight that there are three salient features in Hong Kong schooling system, which must be addressed by the reform-prone Education

Commission. These features are (1) the segregated elitistic secondary school system, (2) the accumulating and amplifying differentials in students academic achievement, and (3) an intensive examination-drilling culture. I shall argue that these three features have formed a triangular vicious cycle, which has caused devastating effects on the schooling process and more importantly on the well beings of students and teachers for the last twenty years. Based upon these empirical findings, I shall put forth my proposal for the reform of the Hong Kong education system.