

馬來西亞語文教育政策對學校制度的影響 （1957-2013）：一個歷史制度論的觀點

葉玉賢

國立暨南國際大學東南亞研究中心特約助理研究員
兼通識教育中心助理教授

摘 要

相較於西方主要國家，東南亞與我國的距離最近、關係甚深，馬來西亞是其中之一。然而，國內在馬來西亞語文教育政策及其在學校制度上影響的研究產量尚未飽和，它，仍是塊處女地。本研究主要著眼於馬來西亞語文教育政策的歷史分析，嘗試從歷史制度論的觀點來探討歷史制度論的基礎意涵、馬來西亞語文教育政策的歷史發展為何；以及馬來西亞語文教育政策在近年來的改變。職是之故，本文以馬來西亞 1957 年獨立後至 2013 年間的語文教育政策相關的報告書與文件為分析對象，輔以歷史制度論為理論分析的工具，歸納出四項結論：

- 一、馬來西亞語文教育政策是一歷史序列的動態過程，其影響的是「一個國族、兩種學校、三種語言」的學校制度造型；
- 二、「馬來文 / 英文」在中學考試用語政策的鐘擺效應，反映馬來西亞「語言政權」背後利益衝突的「馬 / 華」族群政治；
- 三、語文教育政策背後的「國家意識形態」（Rukunegara）對學校課程的影響：

從「新」、「統整」到「標準」概念的轉變；

四、傳統主流的華文學校制度漸趨朝向馬來西亞國家教育制度靠攏。

關鍵詞：馬來西亞、語文教育政策、馬來文、義務教育、語言課程、歷史制度論

壹、問題意識

馬來西亞是個「多元種族」的國家，其種族構成除了馬來人、華人與淡米爾人（Tamil）¹等三大種族之外，還包括當地土著（Orang asli）、東馬砂勞越的高原人（Kelabits）以及沙巴的卡達族人（Kedazan）。截至2014年七月，全馬人口已超過三千萬人（30,073,353人），其中，馬來人佔全國人口組成一半以上（50.1%），其次為華人（22.6%），土著（bumiputra）次之（11.8%），印度人則比當地土著少，約占6.7%，最後則是非馬來西亞公民的人口（8.2%）（IndexMundi, 2014）。然而，種族人口的多元不代表該國就是個「種族平等」的社會，事實上，馬來西亞的多元種族社會是在「不均等」的狀態下形成的。例如近年來許多馬來西亞華人卻選擇舉家搬遷海外、寧可從事報酬較低的工作，過去一年多來華人離馬移民的人數已超過30萬。原因來自政治上的不平等對待（星報，2010年5月9日）。

1957年馬來西亞獨立，從此奠定馬來人的特殊地位與保護非馬人為基礎的多元種族國家。在馬國獨立早期，所謂的「同質性」被「馬來民族主義者」（Malay nationalists）視為國家統一與穩定的先決條件（Paknirat, 2006）。1973年，馬來西亞語文教育政策逐步走向「馬來西亞化」。該年由巫統（United Malays National Organization, UMNO）、馬華公會（Malaysian Chinese Association, MCA）以及馬印議會（Malaysian Indian Congress, MIC）等三大種族政黨共組「國陣」，開始影響馬國各項重大政策，其中，學校制度的類型與功能上的改革更顯重要。其語文教育政策不僅規範考試用語的規定，影響學校制度最深刻的，是中等教育的「類型」、考試機制或辦學成效。直到1979年，時任教育部長的馬哈迪制訂了《1979年內閣檢討委員會報告

¹ 馬來西亞的印度人主要分為淡米爾人（Tamil）與其他印度人社群，包括來自南印度的泰盧固族（Telugu）、馬拉亞里族（Malayalee）、旁遮普族（Punjabi）、信德族（Sindhi）以及孟加拉人（Bengali）（Anjum, 2007）。

書》，不僅統整了中、小學的語言課程內容與教學，並在 1980 年代陸續推動小學統整課程與中學統整課程，以馬來人爲本位的教育政策逐漸成型。

然而，馬來西亞語文教育政策在 1990 年代中葉再次重新洗牌：1999 年馬來西亞首次參加 PISA 與 TIMSS 的嚴重落後結果，「陣」出了「國陣」的「教育改革藍圖」。從 2006 年開始，語文教育政策的重點放在「英文」在全球競爭力的表現；馬來文則是改革的另一條改革路徑。改革的宗旨不僅反省馬國學生的數理成績與識字素養，全球國際評比的崩盤更讓馬國政府的「教改核心」產生版塊位移，或學校制度類型的「卓越化」，或語言課程規劃中有關語言能力的「標準化」。2013 年馬來西亞國會大選後，主流政黨「國陣」繼續執政，該年代表語文教育政策轉變的關鍵年；語文教育政策的重點再度引起爭議。究竟從 1957 至 2013 年間，馬來西亞的語文教育政策變遷的樣態爲何？值得吾人進一步深入研究。

本文的「學校制度」，係指「學校類型」與「教育內容」（包括語言課程規劃與考試用語政策）兩大範圍，本文並嘗試從歷史制度論（historical institutionalism）的觀點來分析 1957 至 2013 年間馬來西亞的語文教育政策對學校制度的影響，以下分析。

貳、歷史制度論（historical institutionalism）的基本觀點

「歷史制度主義」是政治學的概念，該概念起源甚早²。由於政治學的

² 「歷史制度主義」的起源卻有其更早的時代脈絡。Steinmo（2008）認爲 Plato 的《共和國》（Republic）與 Aristotle 的《政治學》（Politics）是「歷史制度主義」最古老的起源。Steimo 提出該兩本書在「歷史制度主義」的最佳定義：即是它們採取「歷史的」與「比較的」脈絡（historical and comparative context）、關注真實世界的經驗問題（real world empirical questions）、解釋制度結構形塑政治行爲與結果。是故，一些存在於舊制度主義時期的分析，例如 Tocqueville 的《美國的民主》（Democracy in America）、Bagehot 的《英國人憲法》（The English Constitution）、Wilson 的《議會政府》（Congressional Government）以及後來 Weber 的《經濟與社會》（Wirshaft und Gesellashaft），皆被視爲「歷史制度主義」的直接起源。Thelen 與 Steinmo（1992）甚至指出，國家研究興起前的政治學作品，例如 Polanyi 的《大轉變》（Great Transformations）、Moore（1966）的《監督關係的社會起源》（Social Origins of Dictatorship）。

「制度論」與「行爲論」兩個研究典範，在研究方法論的觀點迥異；後者以「個人」為分析單位的特色，最終被批評為「見樹不見林」。在1950年代末期，部分政治學者開始回歸以「制度」為中心的研究焦點，同時在資料蒐集與推論方法上改採新觀點的注入，或結合經濟學，或社會學與政治學等其他學科，漸漸地，遂產生「交易成本理論」、「發展經濟學」、「理性選擇理論」以及「歷史制度主義」等四種研究途徑，統稱之為「新制度主義」（New Institutionalism）³（劉曉芬，2006）。

在這四項研究途徑當中，「歷史制度主義」對「制度」的理解有別於其他三者。例如歷史制度論者將「制度」視為具體歷史過程的遺產、將政治形成的時間與進程問題放入「制度形成」分析的核心，易言之，政治發展是一種「制度」衝突的過程（Thelen, 1999:382）。此外，歷史制度論者認為制度會影響行爲，不同的制度會造成不同的政治行爲，如表現在政策選擇上，個人的行爲並不能單從個人的動機、策略選擇和理性思考即能獲得解釋，而必須考慮到會影響個人動機、策略和理性的環境因素，同時，制度或政策並非常久不變，決策關鍵點會不斷調整其結構限制，形成一種「斷續式均衡」。

故「制度」形成的目的在分析政治生活，Orren 與 Skowronek（1994）歸納兩種政治生活的特徵：一是「制度」，一是不同制度之間的交互作用（Thelen, 1999:382）。由於歷史制度論強調政治生活在所有社會活動中的相對獨立性，故，「國家」並不是中立的角色，而是一套對團體衝突的特徵與結果，具有複雜的塑造作用之體系（Katzenstein, 1978；修改自蔡相廷，2010）。

此以制度與權力衝突為研究焦點的研究取向，帶領出兩種具有歷史方法特色的研究傾向：一是歷史脈絡與時間序列，一是路徑依賴與關鍵時刻

³ 新制度主義的興起主要對行爲主義的反動，同時，也反對具有個人主義、社會中心與功能主義傾向的研究途徑。質言之，新制度主義研究焦點回歸到「制度中心」的中層觀點（郭承天，2000；蔡相廷，2010）。March 與 Olsen（1984）指出，新制度主義仍是在關注舊制度主義的前提下，使「制度」的觀點更為精確。新制度主義的核心觀點是：政治制度與社會之間是相對自主的、相互依賴的。政治是相對複雜的過程與低效率的歷史，較不重視選擇與分配結果。不否認政治的社會背景與個體動機的基礎上，堅持政治制度有更自主的作用。

(Pierson, 2000)⁴。歷史制度論者認為，「制度」不僅是歷史過程的產物，也是推動歷史朝向特定路徑發展的重要力量。

直至 1980 年代初期，歷史制度主義開始以「理論學派之流」(theoretical stream) 成為新制度主義的顯學，將公共行政視為政治生活的一部份，並且質疑以往將「國家機器」視為不可區分的整體以及被動行為者 (passive agent)。

然而，「歷史制度主義」雖是「新制度主義」的分支，卻比新制度主義還要重視影響政治行動背後的正當性因素，包括合法性行為的規則、慣例、標準、以及規範 (James, 2009)，James 提出三項「歷史制度主義」的獨特性，有別於傳統制度主義的看法：

- 一、「歷史制度主義」重視政治制度的歷史起源，較重視制度形成的歷史脈絡，而否定區域特殊性 (local specificity) 對政治制度設計的可能 (James, 2009)。
- 二、歷史制度主義認為「制度改革」不會是全面的，而是部分的、不完整的。換言之，鮮少有「制度改革」能全面性的將舊制度連根拔起，從歷史制度主義的觀點來看，「改革」的基礎需來自新舊制度結合。
- 三、「歷史制度主義」認為，任何一個新形成或再次轉型的「制度」，其最終必將因制度行動者的操控而漸漸走向一個「政治普效性」，制度之間的關係容易衝突 (James, 2009)。

⁴ 此兩種研究傾向為歷史制度主義的主要特色。在歷史脈絡與時間序列上，政治發展必須被理解為一種隨時間而發展的過程，同時，它又是制度主義的，亦即在時間過程中，當下的主要政治意涵會鑲嵌於制度之中。換言之，歷史制度主義的「歷史脈絡」是對各國政治制度、權力結構的型塑、以及政治結果產生巨大的影響。同樣的事件在各國產生的效應不同，取於於該事件在歷史事件序列中出現的時機 (Pierson, 2000)。在路徑依賴與關鍵時刻上，歷史制度主義首重「歷史脈絡」對特定政治事件發生的直接性影響，其發生時間與順序相當重要。起點條件相同，可能因歷史中微小或偶發事件發生時間與順序的差異，導致結果大有不同。此為「路徑依賴」的解釋觀點，是歷史方法的核心概念。Pierson (2000) 認為「路徑依賴」意味著制度在歷史過程中的「自我強化」機制，或政治系統的「正反饋」過程。

如上述，政治發展必須被理解為一個長時期的過程為基調，故其所謂的「制度」，尤應探討其正式規則、政策結構，或規範等過程的意義或重要性：一個國家的語言政策也是如此。若從「歷史制度論」來分析「制度」在語言政策形成的影響因素，Sonntag 與 Cardinal（2015）以歷史制度論中的「理性選擇」為焦點，將「國家傳統」（state tradition）與「語言政權」（language regime）視為主要的分析單位（Sonntag & Cardinal, 2015）。Cardinal（2012）強調任何有關「語言政權」的討論，應該認識到語言政策在政治脈絡的某個特地途徑或軌道（trajectory）（Cardinal, 2012），並且，從歷史制度論的途徑依賴與關鍵連結（critical junctures）的理論特質，來看諸如環撒哈拉地區的阿爾及利亞等多元語言主義的非洲國家、他們承襲殖民主義的「國家傳統」。Sonntag 等人認為，在國家近代發展史的關鍵連結上，該地區的語言政權反映出反殖民色彩的語言政策（Sonntag & Cardinal, 2015）。

再者，「語言政權」的概念係源自 Fernand（2008）與 François Grin（2007）等人的主張，以該概念描述語言政策的法制層面視為符號與象徵面向。Sonntag 與 Cardinal 指出在政治科學中，語言政權的發展不同於國家傳統，例如有者將語言政權視為描繪語言使用的「適時適地」性的規則，例如東南亞的「語言政權」即被分為「權力共享政權」（power-sharing regimes）、「權力中央政權」（power-concentrating regimes）以及「權力中立政權」（power-neutralizing regimes）等三種類型，而政治聯盟相互較勁的政治作用，決定了東南亞國家不同的語言政權類型（Sonntag & Cardinal, 2015）。

回顧馬來西亞語文教育政策史，馬來西亞在 1957 年獨立之後，學校制度的「決策關鍵點」是否調整了機構類型的限制？特別是，相對於因 1960 年代教育法令所形成私立「華文獨立中學」，國民中學的類型與功能被「調整」為「馬來化」的學校制度造型，其「馬來化」的制度調整過程是否才是主因？以下分析。

參、馬來西亞獨立初期的語文教育政策（1957-1979）： 從語言源流學校到「馬來文／英文」的學校雙軌制

在英國政府殖民馬來半島期間，殖民政府採取「自由放任」政策造成馬來（西）亞各種族語言放任發展，當時英語學校的功能在培養地方基礎勞力，且由於英語學校多半設在城鎮，使英語學校的學生多來自菁英馬來人或中上階層以上的華人與印度人（Ozóg, 1993; Ha etc., 2013）事實上，馬來社群一直到 19 世紀末葉才因為英政府的協助而有自己的正規教育制度⁵。

相較於馬來人，非馬來人的語文教育發展迥異。英殖民時期淡米爾人（Tamil）建立的淡米爾文學校建築多半老舊，加上殖民政府鮮少關注，使得許多印度人感覺自己是被漠視的一群，此也為何近年來馬來西亞大選遲遲未能獲得淡米爾社群選票之主因（Hirschman, 1987; Rajantheran etc., 2012）。

相對於淡米爾人，華人的語文教育則因「中國式教育」的輸入而蓬勃發展。

即便如此，1950 年代初期，英殖民政府仍制定了兩份報告書企圖改善當地的語文教育問題，分別是 1951 年的《巴恩報告書》與《芬吳報告書》，前

⁵ 19 世紀馬來人的「正規教育」係屬於一種「茅棚教育」（或翻譯為塔屋教育）（Pondok education）的型態。該學校設立的目的是延續古蘭經學校的教育。「茅棚」一詞源自於阿拉伯文“funduq”，意指「客棧」或「旅店」。由於此種學校延續了 14 世紀的古蘭經學校，故其外觀也有當地「塔屋」的型態，不同的是，學校型態主要以伊斯蘭教堂的外型為主，週遭則有緊連的小屋圍繞。由於傳統馬來家庭多半居住鄉村及宗教因素使然，相對於當時西方教會在馬來半島的都市城鎮所設立的教會學校與英語學校，馬來家庭較傾向把子女送往茅棚學校學習古蘭經。1820 年，第一所「茅棚學校」在吉蘭丹州成立（Hashim, 1996:21）。大致上來說，對所有穆斯林（Muslims）學生來說，「茅棚學校」是免費教育，且是許多原本在古蘭經學校學生想繼續唸書的學校。「茅棚學校」的入學標準是必須具有閱讀可蘭經的能力、能用馬來文（或是爪夷文）（當初稱為 Jawi）來讀寫、以及具有相當的經濟能力才能入學。一般而言，「茅棚學校」的經費來源多半是透過捐獻、慈善捐助以及佈施（zakat，回教條規第四項）而來，教師則不支薪。學校並沒有考試，而「茅棚學校」的修業年限則看學生的能力而定（沒有一定的修業年限）（Hashim, 1996）。另外，「茅棚學校」沒有頒發證書（ijaza），而此類學校的老師都是已經在麥加接受過專業的回教訓練。教學方法包括講授、記誦、閱讀、覆誦（mudhakara），其中最常用的上課方式是開放閱讀（menadah kitab），以及採半圓桌（halaqah）的方式來進行師生討論。

者主張廢除不同語言源流的學校，建議透過全面實施馬來語或英語等官方語言為教學媒介語，以便從國民教育中整合各個社群，達成各群體對本土的認同，最後並塑造一個共同的馬來亞國家觀念。後者則建議英殖民政府將華文教育列入國家教育的一環（鄭良樹，2005）。故有者認為該兩份報告書分別代表了「單元文化主義」和「多元文化主義」（何秋梅，2008）。

隨著獨立的腳步逼近，馬來西亞獨立前夕的語文教育政策開始擺盪於巫統（United Malay National Organization/UMNO）與馬華公會（Malayan Chinese Association/MCA）等兩大主流政黨間，並於獨立前夕（1956年）提出一份教育白皮書—《拉薩報告書》（Razak Report），該報告書一方面繼承《巴恩報告書》的精神，但也同時承認馬來亞多元族群/文化的客觀事實：即強調以國語為教學媒介的國民學校和以英語、華語或淡米爾語為主的國民型⁶學校可以在獨立後的馬來亞並存。其重點是：該報告書所宣示的「最終目的是將不同源流的學校集中在一種以國語為媒介語的全國性教育制度下」，但強調這樣的最終目標不可能立即達成，因此建議政府必須緩慢地進行。此報告書後來成為馬來亞獨立後的教育法令基礎，馬來民族主義精神在教育決策中成為主導（陳丁輝，2005）。

從上述可知，在1957年獨立後，以往英殖民時期獨尊英文為教學用語的政策開始轉變，然當時的「最終目的」是希望透過點滴式的去殖民化政策、以「馬來文—英文」並行的策略，以完成「獨尊馬來文」的最終目的：此政策影響1950年代末期到1960年代華文中學改制甚深。於是，在1960年，教育部長Abdul Rahmanbin Haji Talib成立「教育政策檢討委員會」（The Education Review Committee），召集了司法院院長、工商部長、檳城州長以及其他單位首長組成五人小組，該年8月並公布《拉曼達立報告書》。

⁶ 「國民型學校」是指其性質不穩定、可以變動、一種渡過到真正的政府中學之學校類型，亦可說它是介於完全不受政府津貼與政府津貼學校之間的中間產物。只要政府認為國民型學校可以轉型時，可以直接命令該學校改制成國民學校（林開忠，1992）。

該報告書共分 21 章，其目的是檢討 1956 年拉薩報告書的政策，在報告書第四章「提高離校年齡與新的教育制度結構」(Raising The School Leaving Age and The New Structure of The Educational System)中指出 1960 年代初期馬來西亞教育制度的三項缺失(The Education Review Committee, 1960:19)，包括：一、現行教育制度最令人不滿意的是許多兒童是在 12 或 13 歲才完成正規教育。二、在 1960 年，雖大約有 35% 的小學畢業生可以進入中等教育，但這個比例卻低於六分之一或七分之一。三、13 歲就完成學業而進入職場的「兒童」已經是一個非常嚴重的社會問題。

爲了建立國家意識，報告書也說明須逐步淘汰華文學校跟淡米爾文學校，而僅剩馬來文學校與英校。故 1961 年 10 月的《1961 年教育法令》將馬來西亞的中等學校區分爲國民中學(sekolah menengah kebangsaan, SMK)與國民型中學(sekolah menengah jenis kebangsaan, SMJK)兩種，規定只有改制爲英語中學(亦即是國民型中學)的華文中學才能繼續領取政府津貼(Education Act, 1961:223)。所謂「國民型中學」是指爲 12 歲到 19 歲的學生提供五年的學校課程、以英語作爲教學用語、將國語(馬來文)視爲必教科目、以及是爲國家考試作準備的一種學校類型。

從 1962 年 1 月 1 日開始，只有已改制爲國民型中學的中學才可獲得政府的全面補助。不接受改制者，政府不給予津貼補助，成爲現今所謂的華文獨立中學(莫順生，2000)。基本上華文獨立中學除了以華語爲教學用語之外，其他課程綱要皆與國民型中學一樣，並將英語和馬來語列爲必修科目。不同的是，獨立中學並非馬來西亞正規的教育制度，且由華人團體自籌資金、自行規劃。目前，華文獨中僅存 60 所。

換言之，《拉曼達立報告書》的中學改制工程著實較《拉薩報告書》更爲激進，立場也更爲鮮明，而馬來文與英文學校的存在則是奠基於創造國家意識與避免種族分化。1961 年國會通過以《拉曼達立報告書》所建議之政策爲基礎，強調馬來亞必須發展一個以馬來語爲主要教學媒介的教育制度，並規定馬來亞只有兩種中學，即把當時的華文中學分爲全津貼中學和獨立中學兩種。兩種類型中學的差異如表一。

表一 1961 年全津貼中學和獨立中學比較

| 項 目 | 全 津 貼 中 學 | 獨 立 中 學 |
|-----------|---------------------------|-------------|
| 學生入學資格 | 中學入學考試（UPSR）中錄取成績最佳的 30%。 | 毫無限制 |
| 學生年齡 | 必須遵照政府的規定 | 毫無限制 |
| 教學媒介 | 馬來文或英文 | 華文，官方語文為必修科 |
| 政府舉辦的公共考試 | 必須參加 | 可參加 |
| 學費 | 每月五元 | 由董事會決定 |
| 政府津貼 | 全部津貼 | 無 |
| 課程 | 遵照政府規定 | 遵照政府規定 |

資料來源：修改自古鴻廷（2000），馬來西亞華文獨立中學發展之研究，馬來西亞華人研究學刊，第 3 期，頁 57-83。

1967 年，馬來西亞政府通過《國語法案》（1967 National Language Act），此舉不僅象徵「獨尊馬來文為官方語言」的時代來臨，且其背後的「馬來人優先意識」（Malay Prominance）正在醞釀，故當時的語文教育政策係令英文學校轉型為馬來文學校，「英文」的定位僅是一種科目，不再擁有「教學用語」的身分（Mohd Nazri Latiff Azmi, 2013）。質言之，馬國獨立後的語文政策很快地在教育活動上被實踐出來。馬來西亞從獨立至 1970 年代，語文政策表現於義務教育制度的「標準化」；《拉薩報告書》的「最終目標」則是學校制度改革的依據。故馬來文和英文在當時扮演同等重要的角色：馬來文以「國語」之姿扮演形塑國家認同建立的工具，而英文則在整個中小學國民教育制度中為「必修科」，且也是當時馬國城鎮地區最廣為使用的溝通語言（Mohd Nazri Latiff Azmi, 2013）。換言之，故當時語文教育政策的重點，雖是以馬來文作為「去殖民化」的工具，但語言政策在國民教育階段學校制度的改造上，是英文中學仍被馬來西亞政府所承認；唯獨華文中學的類型與功能，在 1960 年代開始轉變。

質言之，1956年的《拉薩報告書》、1957年的《1957教育法令》（Education Ordinance 1957）、1960年的《拉曼達立報告書》及之後《1961年教育法令》等四份文件，對該國學校制度及其語言源流學校的存廢影響甚鉅。前兩份文件強調馬來文在國家認同建立的功能，後二者，則是修正前二者的政策宣稱，強調：「聯邦的教育政策是爲了建立一個完整的國家教育政策，政策的目的是以馬來文爲國語，以便迎合國家發展中的文化上、經濟上以及政治上的發展。」（Tharmalingan, 2012）

前者的政策目的是以馬來文作爲統一殖民時期既已存在的語言源流學校，馬來文則是學校類型分類的依據：「標準學校」（Standard School）與「標準型學校」（Standard-type school），前者是以馬來文爲教學用語者，後者反之。「標準學校」（也就是後來「國民學校」，Sekolah Kebangsaan的前身）前夕的《拉薩報告書》1973年是馬來西亞由巫統（United Malays National Organization, UMNO）、馬華公會（Malaysian Chinese Association, MCA）以及馬印國大黨（Malaysian Indian Congress, MIC）等三大種族政黨共組「國陣」，爲當時國陣的3大政黨。2008年五月，國陣組成份子擴編，14個政黨加入國陣的行列⁷。

從此，國陣在馬來西亞的語文教育政策（尤其是馬來文政策）上穩紮穩打，不僅在歷屆的國會大選中，歷屆首相皆爲國陣的徒子徒孫。馬國在1957年獨立建國後共經歷7位元首，在歷經1969年的「五一三種族事件」之後，馬哈迪成爲當前大馬政治史中在位最久的國家元首，共達22年。有趣的是，歷代的馬來西亞總理一定都當過教育部長，這也突顯教育議題一直是馬國政府選舉策略的重要籌碼。故在馬哈迪執政時期，馬來西亞不僅在經濟上正式邁入長達20

⁷ 除了3大種族政黨之外，尚有馬來西亞人民行動黨（Gerakan Rakyat Malaysia）、人民進步黨（People's Progressive Party）、土著黨（Parti Pesaka Bumiputera Bersatu, PBB）、沙勞越人聯黨（Sarawak United People's Party, SUPP）。此外，目前的最大反對黨爲「民主行動黨」（Democratic Action Party）、國民公正黨、回教黨、以及馬來人民黨，此四個黨在1999年11月29日的大選中組成「替代陣線」（Alternative Front），以對抗「國陣」。

年的「新經濟政策」時期（New Economic Policy），且直接影響至 1990 年代後地「新發展政策」時期。不僅提供甚多經濟優惠方案，更努力透過教育上的措施來矯正過往馬來人因經濟上相對於華人的失利所造成的種族歧視問題。

在此階段，以馬來人色彩的國家教育體系已確立，馬來文和「國家意識形態」（Rukunegara）政策緊扣，國民中學逐漸增加，同時，全面規定馬來文為政府中學的教學用語及考試用語；中學統整課程（KBSM）及馬來西亞公民意識的紮根也在此階段完成。其中，馬來文的強化和國家意識形態之間的串聯更表現在教育議題上。例如，當時教育部（1971）曾公布一項文告，強調國家意識形態的 5 項原則必須全面落實在各級學校，包括中學校長必須在周會討論國家意識形態如何落實、公民課必須教授國家意識形態的知識、學校教科書必須在前頁印製國家意識形態的原則、學校辦公室必須張貼國家意識形態的海報等等（Kementerian Pelajaran Malaysia, 1971:23）。

肆、馬哈迪時代的語文教育政策（1980 後）：馬來文在學校課程的制度化

一、課程統一化的前奏

1978 年，馬哈迪醫生（Tun Dr. Mahathir bin Mohamad⁸）同時擔任了馬國的工業貿易部長與教育部長（1978 - 1981），馬哈迪並於隔年完成《1979 年教育內閣總檢討諮議報告書》（Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran 1979）版本，簡稱《馬哈迪報告書》。該報告書

⁸ 馬來人的「姓名」使用與我們漢文化並不相同，馬來人係以「名」來稱呼對方，例如，“Mahathir”是馬哈迪醫生真正的「名」，但‘Mohamad’並非他的「姓」，相反地，它也是一種「名」、且是馬哈迪的父親或祖父的「名」，‘bin’則類似於英文的‘of’。換言之，整個馬來人的「姓名」稱謂是一種「（祖）父親名字的名字」的稱呼方式，馬來人的姓名使用，並無我們所理解的「姓」或「家族的名字」（family’s name）等稱謂用語或方式。

係以改革當時破碎的中小學課程以及建立國家意識為主軸⁹，並依照語文種類的不同將「初等教育」分為三類型：國民學校（Sekolah Kebangsaan）、國民小學（Sekolah Rendah Kebangsaan）以及國民型小學（Sekolah Rendah Jenis Kebangsaan, 簡稱 SRJK），除了國民型小學以華文或淡米爾文為教學用語之外，全馬國民學校的教學用語為馬來西亞語，而先前在沙巴與馬來半島以英語為教學用語的國民型小學則須在 1975 年轉型為國民學校，沙勞越的英語小學則須在 1977 年全面實施馬來文教學（Kementerian Pelajaran Malaysia, 1979: 13-14）。此外，報告書更將中等教育課程分類（如表二），在各課程上課時間的比例分配上，表三與表四說明馬哈迪報告書從國中一年級到高中二年級（Form I - Form V），規定各課程佔總上課時數的分配比例。然而，在後期中等教育部分，《馬哈迪報告書》指出普通中學與職業中學各領域的科目當中「文組」與「理組」的分配情況不一（如表三）。

表二 初中各課程所佔上課比例

單位：%

| 群 組 (Kumpulan) | 科 目 | 百分比 |
|----------------|------------|------|
| 語 言 | 馬來西亞語 / 英語 | 27 % |
| 宗 教 / 母 語 | 伊斯蘭教 | 7 % |
| 公 民 研 究 | 公 民 | 2 % |

⁹ 例如報告書指出 1970 年代中學的課程過於強調學科本位，以致於造成學生學習的負擔，並認為學校課程應分兩大部分：一個是課綱與內容，另一是課外活動。報告書並指出，課程應包含所有認知、技能、價值、規範知識、文化要素及成為國家社會成員信仰的一種教育計畫（Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran 1979, 1979:66）。簡言之，《馬哈迪報告書》嚴厲的批判《拉薩報告書》的不足，認為《拉薩報告書》並沒有直接探討馬來西亞的人力問題。這個議題間接的反映在馬來西亞國內的「經濟」議題，尤其是教師人力需求遠遠落後於其他專業人力（Kementerian Pelajaran Malaysia, 1979:8）。此外，該報告書第三章的「課程」則詳述馬來西亞中小學國定課程的走向，強調國民教育階段的課程以促進國家統一為精神。在「國家整合與課程」（Kurikulum dan Perpaduan Negara）中提出三項課程與國家整合的關係：認為「整合」是指兒童個人在情感、價值與態度上的整合，學校的學生應被教導為具有健康的特質，以便達到國家統一的要求（Kementerian Pelajaran Malaysia, 1979:67）。

| | | |
|-------|--------------------|------|
| 科學與技術 | 科學與數學 (Ilmu Hisab) | 22 % |
| 社會研究 | 歷史 / 物理 | 7 % |
| 健康教育 | 體育 / 健康教育 / 手工藝術 | 12 % |
| 職前課程 | 工藝、建築科學、商事或農業科學 | 9 % |
| 宗教與藝術 | 音樂、外語、宗教知識及其他 | 4 % |
| 課外活動 | 體育 | 10 % |

資料來源：整理自 Kementerian Pelajaran Malaysia (1979). Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran, Bab III, Kurikulum, pp.102-103.

表三 普通中學與技術中學各課程所佔比例

單位：%

| 普通中學 領域 (Bidang) | 普通中學 | | 技術中學 領域 (Bidang) | 百分比 |
|---------------------|--------|-------|---------------------|--------|
| | 文組 | 理組 | | |
| 語言理解 | 18.5 % | 20 % | 語言 (馬來西亞語和英語) | 20 % |
| 伊斯蘭教教育 / 母語學習 | 6 % | 6.5 % | 宗教 (伊斯蘭教) | 6.5 % |
| 公民 | 2 % | 2 % | 公民意識 | 2 % |
| 數學 | 10.5 % | 9 % | 科學 (自然科學) | 20 % |
| 應用數學 | --- | --- | 數學 | 11.5 % |
| 普通科學 | 10.5 % | --- | 技術 | 22.5 % |
| 額外科學 | 8.5 % | 9 % | 健康生活 | 4.5 % |
| 科學 | --- | 34 % | 社會研究 / 自然知識 / 歷史 | 7 % |
| 健康生活 (體育、藝術) | 4 % | 4.5 % | 課外活動 | 6 % |

語文教育政策研究

| | | | | |
|--------------------------|-------|-------|-----|-------|
| 手 工 藝 術 | 4 % | --- | | |
| 社 會 研 究 (歷 史) | 6 % | --- | | |
| 社 會 研 究 (自 然) | 6 % | --- | | |
| 社 會 研 究 (歷 史 或 自 然) | --- | 7 % | | |
| 社 會 研 究 (文 學) | 6 % | --- | | |
| 選 修 科 目 | 8.5 % | --- | | |
| 課 外 活 動 | 9.5 % | 8 % | | |
| 總 計 | 100 % | 100 % | 總 計 | 100 % |

資料來源：整理自 Kementerian Pelajaran Malaysia (1979) . Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran, Bab III, Kurikulum, pp.105-106, p.111

承上述，此時期的語文政策影響的是後期中等教育的分流制度，報告書第二章第四節中開宗明義強調後期中等教育應使用馬來文或英文兩種語言，而中學升學考試制度應以考試用語來區分 SPM 與「馬來西亞教育文憑」等兩種考試。報告書指出，SPM 考試與「馬來西亞教育文憑」兩者的性質雖相似，但考試的語言不同。前者是以馬來文為考試用語，後者則是英文。參加這兩種考試的學生，必須至少選考 6 科，最多 9 科（Kementerian Pelajaran Malaysia, 1979：35）。1970 年代末期，馬國的語文教育政策經歷了將近二十年的馬哈迪時期，影響當時的語文課程改革以及考試制度。

二、1980 年代的語文教育政策：中學統整課程改革下的語文課程規劃

自 1980 年代開始，馬來西亞語文教育政策的重點開始轉移，著重學校制度的「內容」，義務教育階段的語文課程規劃是其中之一。繼 1983 年「新小學課程」（Kurikulum Baru Sekolah Rendah, KBSR）的推動後，馬來西亞教育部隨即在 1988 年公布一項文告，該文告規定政府中學以及中學裡頭開設的「過渡班」（Kelas Peralihan）必須全面實施以馬來文為教學用語，且從 1989

年開始，率先在初中一年級與過渡班實施KBSM的語言統整課程（Kementerian Pendidikan Malaysia, 1988：77 - 78）。表四說明當時的語文教育政策對「中學統整課程」（Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah, KBSM）的影響。

表四 1988年馬來西亞初中及過渡班KBSM實施後的課程及上課時數 單位：節

| 國 民 中 學 | | 過 渡 班 | |
|--------------------------|---------|---------------|---------|
| 科 目 | 上 課 節 數 | 科 目 | 上 課 節 數 |
| 馬 來 西 亞 語 | 6 | 馬 來 西 亞 語 | 13 |
| 英 文 | 5 | 英 文 | 5 |
| 數 學 | 5 | 華 文 / 淡 米 爾 文 | 3 |
| 伊 斯 蘭 教 育 （ 道 德 教 育 ） | 4 | 馬 來 語 練 習 | 11 |
| 地 理 | 3 | 藝 術 | 2 |
| 歷 史 | 3 | 體 育 | 2 |
| 科 學 | 3 | | |
| 藝 術 教 育 | 5 | | |
| 物 理 化 學 教 育 | 2 | | |
| 生 活 技 能 | 4 | | |
| 總 計 | 40 | 總 計 | 36 |

資料來源：Kementerian Pendidikan Malaysia（1988）。Surat Pekeliling Ikhtisas Bil.17 1989

經過七年的試驗，馬來西亞教育部於1990年的「KBSR 實施評估國家會議」中建議增加「生活技能」（Kemahiran Hidup）一科。此外，基於提升兒童科學思考能力、經濟與社會迅速的變遷、加強小學以合作為本位的價值觀、以及實現切合「2020年宏願」（Wawasan 2020）與國家教育哲學（Falsafah Pendidikan Negara）的「一個國家」的理想等四項原因，在1992年二月到三月間召開了「課程中心委員會會議」（Mesyuarat Jawatankuasa Pusat Kurikulum），建議小學每周上課時數的第一階段（小一到小三）為每

星期 1,350 分鐘，第二階段（小四到小六）為每星期 1,440 分鐘，在 1993 年，新小學課程改為「小學統整課程」（Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah, KBSR）（Lebar, 1996）。從「新」（baru）到「統整」（bersepadu）概念的轉變，顯見 1980 年代馬來西亞小學課程改革已開始考量課程內容與學生能力的整合問題，反映馬哈迪威權時代的新社會。在「一個國家」的精神指導下，統整課程著實企圖建構一個完整的馬來西亞人、真實的馬來西亞國族（Bangsa Malaysia），且希望馬來民族主義延伸到國際架構中（李錦興，1998）。

伍、「後馬哈迪時代」的語文教育政策：強調課程與考試語言能力的「標準化」

馬來西亞在 80 年代後先經歷長達 22 年的「馬哈迪時代」之後，走向巴達威領導的轉型時期。此「後馬哈迪時期」的教育政策與國家意識形態（Rukunegara）緊扣，馬創造「馬來人」為主的單一教育制度（而非多元主義）才是其「最終目標」¹⁰，從 2006 年開始，馬國陸續推動了諸多「教育藍圖」，語文教育政策也是教育報告書強調的重點¹¹。換言之，此時的語文教育政策反映馬國政府對全球競爭力的覺醒，馬國中學生在全球國際測驗評比（TIMSS, PISA）的每況愈下，語文教育政策再度被調整。如表五。

¹⁰ 例如教育部 (2010) 曾在近幾年重新定位宗教中學的類型，並強化其在「馬來化」的功能，包括「政府補助宗教學校」（Sekolah Agama Bantuan Kerajaan, SABK）、「州立宗教中學」（Sekolah Menengah Agama Negeri, SMAN）、「人民宗教中學」（Sekolah Menengah Agama Rakyat, SMAR）以及「私立宗教中學」（Sekolah Menengah Agama Swasta, SMAS），且馬來西亞教育部在 2011 年的「教育公告」中規定（Kementerian Pelajaran Malaysia, 2010）：1. 必須是馬來西亞公民。2. 學生必須畢業於政府小學，非畢業於政府小學者將取消其資格。3. 必須在 UPSR 測驗上取得 5 A，無論是在馬來本島或沙巴與砂勞越地區。4. 申請者皆可申請馬國境內任何宗教中學。5. 在 UPSR 獲得「3A2B」成績者，則可申請選讀「宗教分流課程」（Kelas Aliran Agama, KAA）。

¹¹ 例如，2006 年之後的教育政策除了延續之前每五年為一期的「大馬計畫」來宣稱，當時的教育部長希山慕丁（現為內政部長）公布了「2001-2010 教育發展：教育卓越整合計畫」（Pembangunan Pendidikan 2001-2010: Perancangan Bersepadu Penjana Kecemerlangan Pendidikan）、「教育發展大藍圖 2006-2010」（Rancangan Malaysia Ke-9: Pelan Induk Pembangunan Pendidikan, PIPP）、「國家關鍵成效領域」（National Key Result Area, NKRA）等。

表五 馬來西亞小學標準課程（KSSR）第一階段各類型小學每周一上課時數 單位：分

| 編號 | 課程 / 學校類型 | 每 周 上 課 時 間 | | |
|----|--------------------------|---------------|---------------|-----------------|
| | | 國民小學 (馬來文) | 國民型小學 (華文) | 國民型小學 (淡米爾文) |
| 1 | 馬來文 | 360 | 300 | 300 |
| 2 | 英文 | 300 | 150 | 150 |
| 3 | 華文 | --- | 360 | --- |
| 4 | 淡米爾文 | --- | --- | 360 |
| 5 | 伊斯蘭教育 | 180 | 120 | 120 |
| 6 | 道德教育 | 180 | 120 | 120 |
| 7 | 體育 | 60 | 60 | 60 |
| 8 | 健康教育 | 30 | 30 | 30 |
| 9 | 數學 | 180 | 180 | 180 |
| 10 | 視覺藝術世界 | 60 | 60 | 60 |
| 11 | 音樂世界 | 30 | 30 | 30 |
| 12 | 科技世界 | 60 | 60 | 60 |
| 13 | 阿拉伯文 / 伊班族語 / 卡達族語 | 90 | --- | --- |
| 14 | 團體活動 | 30 | 30 | 30 |
| | 總時數 | 1380 | 1380 | 1380 |

資料來源：Ministry of Education Malaysia (2011). Kurikulum Standard Sekolah Rendah document.

從表五可知，「小學標準課程」改革將語文課程改革目標分別對馬來文、英文與數學三科進行規範；馬來文的內容目標是重申聽讀寫的能力，英文則重視學生能夠針對若干文學讀本來表達。在課程項目的分類上，則分為三大模組，包括基礎核心模組、主題核心模組與選修模組。在上課時間上，KSSR的第一階段國民小學與國民型小學增加為每星期 1,380 分鐘，第二階段則增

加為 1,500 分鐘。直言之，KSSR 新政策的實施震撼了舊有的課本內容¹²。

換言之，馬來西亞語文教育政策在當前課程內容上的改變呈現鐘擺效應，一方面朝「一個馬來西亞」（Malaysia Satu）的方向進行，一方面則因應全球國際評比（TIMSS, PIRLS）的每況愈下而呈現「馬來文－英文」的語文雙軌政策。就語文雙軌政策而言，馬來西亞教育部在中學推行馬來文學與英文文學讀本（Komponen Kesusasteraan, Komsas），例如教育部在 2009 年的一項文告中規定，全馬政府中學必須在 2010 年全面加強馬來文與英文課的文學知識，稱之為「文學讀本互換」（Pertukaran Teks Komponen Sastra, KOMSAS）方案（Kementerian Pelajaran Malaysia, 2009）。其目的在強化中學生在馬來文學與英文文學的語言技能、聽力技巧以及閱讀。故馬來文課必須每周有二節文學讀本的上課內容，英文課則每周一節。整個中學階段共必須讀完 145 本馬來文學讀本¹³，按年級分階段實施。

另外，近年來馬來西亞社會興起一片廢除中小學升學考試的浪潮，廢除的緣由來自於近年來國民型小學學生在 UPSR 成績的每況愈下，尤其是馬來文成績不佳，嚴重苦惱了教師、父母與孩子。在 2009 年「星洲日報」（New Straits Times）的一篇專欄作家的投書當中，即抱怨目前國小教師雖熱情於教導馬來文，但 UPSR 考試的結果，卻反映教學成效的失敗。例如，國小學生常常被要求練習一連串名詞詞性、連接詞、以及介系詞等困難的語言屬性，但學生實際上會使用在溝通上的，卻少之又少。其次，諸如 ” gusar ”（生氣）、” cengkung ”（狂吠）、” bermastautin ”（居民）等字彙對小六學生來說，是相當困難的（New Straits Times, 2009）。

於此，教育部乃不得不面對各州教育局的反對，擬議廢除 UPSR，使小

¹² 教育部副部長 Dr. Mohd Puad Zarkashi（2010）就曾經指出，KSSR 實施後的歷史課本將更會強調公民權、國家忠誠、以及馬來西亞憲法等知識，並且，教育部將努力讓「歷史」成為爾後 SPM 的必考核心科目，預計在 2013 年全面徹底實行（Muzli, 2010）。

¹³ 「文學讀本轉換」中的 145 本馬來文學讀本，範圍包括傳統詩、傳統詞、韻文、短篇故事、戲劇、馬來文小說等六大類。

學成就測驗回到以學校為本位的性質，而非屬全國測驗（New Straits Times, 2010）。爲了確切探討 UPSR 對全馬小學生的適用性，教育部乃在 2010 年 9 月底舉行「小六評估考試（UPSR）和初中評估考試（PMR）廢存工作坊」，針對這兩項考試的存廢提出初步方案，交由受邀的教育界人士探討。會中，教育部初步建議廢除 PMR，同時，保留 UPSR；其中評估考試佔 60%，學校本位的考試則佔 40%（星洲日報，2010）。此外，教育部建議 UPSR 考試應在五年級舉行，馬來文不及格的學生在六年級將獲得特別輔導，然後參加馬來文考試，及格的學生可直升初一，不及格者則需進入預備班（星洲日報，2010）。

另一個馬來西亞義務教育階段改革是「馬來文 / 英文」等雙語型態在教學用語上的實施。承繼上述，中學生每況愈下的馬來文成績是近年來許多教師、父母與學童最感困擾之處，故馬來西亞教育部往下紮根，不僅廢除國民型小學「以英文教數理」¹⁴（馬來西亞人習慣稱之爲「數理英化」）（Pengajaran dan Pembelajaran Sains dan Matematik Dalam Bahasa Inggeris, PPSMI）的政策，更進一步實施數理馬來文化，甚至是「數理雙語化」。其政策方向是：先在小學階段推動數理英化，後逐步在中學推動「數理馬來文化」，亦即以馬來文來教授數學、物理與科學等理科課程，之後則落實「數理雙語化」（Memartabatkan Bahasa Malaysia Memperkukuh Bahasa Inggeris, MBMMBI）。教育部在 2010 年的一項公告中，提出兩點說明（Kementerian Pelajaran Malaysia, 2010）：一、在「數理雙語化」政策的推動下，學校將採取更有效的方式以英文以及馬來文來進行教學。由於「數理英化」的政策廢除，國民小學及國民中學將使用馬來文來進行科學與數學科的教學，同時，國民型小學則使用母語來教學。二、在 2009 年 8 月 5 日，教育部內閣委員會（Mesyariat Jemaah Menteri）已決定在 2010 年開始推動數理雙語化。在這個過渡階段，學校可以使用英文或馬來文來進行科學與數學科的教學，目的在讓師生能夠慢慢適應這項政策。總言之，此階段的語文教育政策對馬來西亞學校制度的

¹⁴ 當地馬來西亞人習慣以「數理英化」等四個字來形容當時語文教育政策的狀態。

影響，可歸納兩項特色：

一、語言課程改革的目的逐漸從「統整」走向「標準」

馬來西亞中小學統整課程實施有年，直到 2010 年，面對為全民而教（Education for All）以及世界性國際學習成就測驗評比的下滑，使教育部不得不痛切反省，中小學統整課程面臨轉型為「標準課程」的趨勢。是故，「小學標準課程」（Kurikulum Standard Sekolah Rendah, KSSR）是當前義務教育階段課程改革的創舉。面對馬來西亞國民中學學生在 TIMSS 與 PISA 全球排比的不足，教育部認為應將能力的提升往下延伸，故採取較為強硬的態度，將小學課程訂定能力標準，調整舊有 KBSR 的上課時間與內容。並且，除了在 2010 年的一項公告中針對 KSSR 在 2011 年第一階段所應落實的評估之處提出四項說明之外¹⁵，並將小學課程的目標分成兩類：「內容標準」（Standard Kandungan）與「學習標準」（Standard Pembelajaran）。其中，學習目標不僅是內容目標的具體分類細項，還是目標的「標準化」。KSSR 實施至今已進行到小學三年級，無論是國民小學或國民型小學，每周總上課時數皆是相同的，如表五所示；唯不同者，國民小學的語文課程（馬來語、英語和母語）上課時數卻明顯少於國民型小學（660 分鐘 < 810 分鐘），而國民小學卻有相當多的上課時數來強化英文。

直言之，小學標準課程不再僅強調以往分科課程的統整，而是核心科目能力上的精熟。故核心課程的內容開始被規範¹⁶，兩項目標分別對馬來文、英文與數學三科進行規範。KSSR 新政策的實施震撼了舊有的課本內容。教育部副部長 Dr.

¹⁵ 此四項說明為：1.KBSR 已經面臨轉變的局面，其新的樣貌即是 KSSR，在 2011 年，將在全馬小學一年級全面實施新課程。2. 因此，所有的小學皆必須使用教育部編印的 KSSR 課本。3.KSSR 的每周上課時間為 1,380 分鐘，每節課最少 30 分鐘。4. 學校必須根據教師與學生的供需以及學校的改善情形，從選讀模組課程當中至少選擇一門語言課程（Kementerian Pelajaran Malaysia, 2010）。

¹⁶ 例如小學標準課程規定馬來文的內容目標是重申聽讀寫的能力，英文則重視學生能夠針對若干文學讀本來表達。在課程項目的分類上，則分為三大模組，包括基礎核心模組、主題核心模組與選修模組。在上課時間上，KSSR 的第一階段國民小學與國民型小學增加為每星期 1,380 分鐘，第二階段則增加為 1,500 分鐘。

Mohd Puad Zarkashi（2010）就曾經指出，KSSR 實施後的歷史課本將更會強調公民權、國家忠誠、以及馬來西亞憲法等知識，並且，教育部將努力讓「歷史」成爲爾後 SPM 的必考核心科目，預計在 2013 年全面徹底實行（Muzli, 2010）。

二、語文教育政策在中學統整課程的改革：馬來文本的強化

KBSM 實施至今，使當前馬來西亞政府中學的課程越趨一致，其以「群組」（Kumpulan）或「領域」（Bidang）等概念來整合各類課程，名稱雖變動不大，但構築了以「馬來西亞意識」爲鷹架的課程視野。儘管各群組或各領域之間仍有差異，但「馬來西亞意識」的中心思想卻讓各領域之間異中有同，成爲課程實踐的基礎。最明顯表徵「馬來西亞意識」者，莫過於 KBSM 對「馬來文」的嚴格要求，不僅以馬來文的成績來做爲學生選課的依據，也增加馬來文的上課時數。直言之，KBSM 成功締造「一個馬來西亞」的統整目的，爾後的中學改革措施，大抵依據 KBSM 的精神與方向來走。然世界各國的國際性測驗競賽（如 TIMSS 與 PISA）卻迫使馬國如驚醒中的「護盾虎」（馬來西亞國徽），使其不得不思考如何在維持「一個馬來西亞」鷹架的同時，又能跟進先進國家的教育步伐。是故，教育部進一步強化 KBSM 對學生能力的要求，尤其是數學與科學能力、以及中學畢業後的技術能力。最明顯且已開始落實的例子是技術與職業中學課程種類的增加，不僅在 2006 年分類 37 種主要技職科目，且增加兩個必須以英文來做爲教學用語的「電腦程式設計課程」，以期能達到國際性水準（Haji Mustapar & Haji Ahmad Tajudin, 2006, on line）。

KBSM 面臨的挑戰有二。對外，面臨世界各國教育改革的壓力，對內，則是來自馬來西亞華人的反對聲浪，被譏爲其爲「馬來化」的意識形態之詬病¹⁷。相對於普通中學的課程，根據教育部規定，技職體系的課程分爲主修

¹⁷ 筆者曾在 2008 年前往教育部課程發展署（BPK）華文組訪問時，華文組人員即告知筆者當前中學教科書的編輯深受馬來西亞國家意識形態影響，課程編輯常深陷馬來人與華人間種族仇恨，諸多以「中國人」爲主角的歷史人物，卻被馬來人抹黑，詆毀華人爲馬來西亞的國家叛賊。例如，課程發展署華文組在編輯「司馬光砸缸救人」故事的同時，被馬來西亞當局勒令撤換「司馬光」一角，且規定將其換爲馬來人（葉玉賢，2008）。

與兩個選修群組，並規定各項科目選擇的 PMR 條件。例如，技職體系的主修課程包括馬來文、英文、數學、歷史…等 7 科，而所要求 PMR 的成績則非常嚴格，包括馬來文、數學、科學及生活技能四科皆須達到 A 等以及英文科必須達到 4B 才可。

馬來西亞教育部爲了使 KBSM 實施之後增加學生選修科目的機會，在 1992 年的專業文告中規定（Surat Pekeliling Ikhtisas Bil.13/1992），已經修完 2 或 3 科相關科學課程的學生才能選修五項科目（普通中學）。此外，教育部爲了使中學生能確實掌握語言文學的知識，在 2000 年推動強化中學生在馬來文學能力的計畫，規劃從 2000 年開始，全馬中學的馬來文課必須研讀馬來文學讀本，以便提升馬來文中學生的閱讀與書寫能力。該計畫先於 2000 年分別在 Form 1 與 Form 4 等兩個年級實施，其次爲 Form 2 與 Form 5，到了 2002 年，則落實於 Form 3 的馬來文課。每個年級皆必須研讀馬來文小說、馬來戲劇、馬來現代散文、馬來傳統詩詞，以及馬來傳統韻文，各種類的文學書籍。

教育部在 2009 年的一項文告中規定，全馬政府中學必須在 2010 年全面加強馬來文與英文課的文學知識，稱之爲「文學讀本互換」（Pertukaran Teks Komponen Sastra, KOMSAS）方案（Kementerian Pelajaran Malaysia, 2009）。其目的在強化中學生在馬來文學與英文文學的語言技能、聽力技巧以及閱讀。故馬來文課必須每周有二節文學讀本的上課內容，英文課則周一節。整個中學階段共必須讀完 145 本文學讀本，按照年級分段實施（Kementerian Pelajaran Malaysia, 2009）。

陸、華人對馬來西亞語文教育政策變遷的挑戰與回應

面對語文教育政策的「單一馬來化」趨勢，馬來西亞華人對其政策的演變與調整，反對聲浪不斷，反映在從語文教育政策對華文獨立中學的「學校類型」議題上，「馬／華」之間爭議不休。若以上述語文教育政策的「歷史制度變遷」爲脈絡，華人對馬來西亞語文教育政策的挑戰與回應，可分析如下：

一、華人對「馬來西亞獨立初期」（1957-1979）語文教育政策的回應

馬來西亞華人對 60 年代華文中學類型上的改變，褒貶不一。例如當時霹靂州首先展開救亡復興華文獨中運動，掀起全國華文獨中復興浪潮。1973 年，董總及教總成立了「董教總全國發展華文獨立中學工委會」，全面推動華文獨中的發展，包括對華文獨中的使命、辦學方針、統一課程、統一考試、經濟問題、師資問題、學生來源和出路等作了深入的探討和研究，並成功將華文獨中帶入一個新的局面。

馬來西亞獨立初期的語文教育政策影響華文中學改制甚深。在 1960 年代改制後的十多年間，可說是馬來西亞華文中等教育受挫最嚴重的時刻。無論在學制、課程與教學上呈現混亂的局面。這可從華文中學改制後學生來源的窘境、學生素質的低落、以及獨立中學之間的「獨立」性來說明其混亂的情形。

第一、華文中學體制的分化造成獨中與國民型中學課程上的差異，許多家長基於學費、將孩子送往以英語為教學用語的國民型中學就讀，而認為獨中辦學績效不彰。當時，有者提出恢復「完全獨中」的路線，不隨政府政策起舞，更不能淪為補習教育或學店。例如霹靂州的幾所獨中曾以減低學雜費、設立教科書制度、學校董事及教師拜訪家長、增加治校經費…等等，試圖吸引學生就讀獨中，卻成效不彰。

第二、在學生來源差異上，1965 年政府宣布廢除小學升中學考試之後，造成獨中學生的來源只剩下「初等教育文憑」（Lower Certificate of Education, LCE）的落第生，這些落第生一般上已年滿 16 歲，且已在外就業，只有少部分學生回流。獨中為了吸引學生，改制初期，以招生落第生為號召，造成獨中淪為補習性質的教育，學生素質頓時下滑。獨中只能跟隨政府政策的腳步，以訓練學生參加政府考試為目標，模糊了獨中本身的教育本質。在此種態勢下，獨中實難與當時以英語為教學用語的國民型中學競爭較勁。為了照顧這群因華文中學改制的失利者，一種附設在國民型中學的獨立中學型態乃因運而生，此種型態的學校共有 21 所。一些原本華文中學的校長及教師，則因為國民型

中學教師年齡上的限制，被迫轉入獨立中學，形成一校兩制的現象（鄭良樹，2003:159）。

第三、華文「獨中」不僅獨立於政府中學之外，更由於地區上的差異而彼此互為「獨立」，漸漸的，區域上的文化差異使得獨中分化出「傾國民型中學」與「傾獨立中學」等兩種類型，繼而使得學校的功能上也不一。1961年教育法令制定後的華文中學在辦校的立場上是分為兩派：一個是多分布於南馬的「堅持傳統論者」的獨中，堅持華文教育，不重視政府考試；相反的，分布於中、北馬的「現實妥協論者」則改以英文與馬來文教學來適應環境變化（郭洙鎮，1987:249）。一般而言，北馬重英文，南馬重華文，北馬華人家長重視政府考試，因此北馬獨中多走國民型中學路線，重視英文教學，而南馬的獨中若走國民型中學路線則不受尊重，甚而當初為了解決當初從華小畢業進入獨中就學學生在英文能力上的懸殊，究竟該用華文版或英文版的數、理課本，南、北馬獨中，彼此爭鋒相對。

二、華人對「馬哈迪時期」（1980年代）語言課程政策上的回應

華人對該時期語文教育政策的回應，表現在反對政府以馬來文來強化學生的讀（Membaca）、寫（Menulis）、算（Mengira），也就是所謂的「3M制」。1980年初，教育部為落實1979年《內閣教育報告書》關於改革小學課程的建議，宣佈將推行著重讀寫算三種基本技能訓練的新課程綱要（如前所述）。1982年，馬來西亞政府開始推行「新小學課程」與「小學統整課程」，開始在國內一些小學進行實驗，而後於1983年在各源流小學全面實行（林國安，2009）。

事實上，1980年代的語言課程政策引起當時華人諸多反彈。林國安（2009）即指出在1981年3月至6月間，董教總陸續針對當時的「3M」制提出抗議，不僅召集全國華人文教團體召開「3M計畫緊急會議」，且向教育部提呈了《關於3M小學教育計畫備忘錄》，針對3M教育計畫提高學生讀寫算基本能力的願望，表示原則上沒有異議，但認為有關新課程計畫，必須考

慮華文小學的實際和符合華社的要求與願望，包括確保繼續以華語華文作為主要教學、考試與行政媒介語文的本質保持不變；華小語文課時分配，應比國小為多，並且在第一階段就教導母語、國語和英語，其中華小華文的教學時間必須比其它語文為多，或至少保持現有比例。其次，當時的「馬華公會教育委員會」也向政府提呈一份「3M 教育計畫備忘錄」，其要點包括華小課本要根據教育部所頒佈的華文課程綱要編寫，不可採用其它課本或翻譯本；不要減少華小華文授課時間；保留華小校長分配母語教學課時的權力。

此外，在 1982 年初，全國中華大會堂與董教總擬召集全國文教團體和相關學校討論 3M 制實施情況，籲請政府接納華社對 3M 制的四點共同要求，包括：（一）華小的所有教材及參考資料，除了國文和英文科外，必須以華文編寫；（二）除了馬來文和英文科之外，華小必須以華語華文作為教學與考試媒介；（三）華小的人文環境、道德和音樂科必須反映華人的文化特徵；（四）增加英文的教學時間。

三、「後馬哈迪時期」的語文教育政策對華文教育的影響

在「後馬哈迪時期」的三十多年以降，華文學校在華社的大力支持下，其「獨中」系統在各方面都取得顯著的進展，不但學生人數從 70 年代 2 萬 8 千多人增至目前大約 5 萬 5 千人，而且華文獨中的統考文憑也獲得許多國家如新加坡、臺灣、中國、日本、美國、英國、法國、澳洲、紐西蘭、俄羅斯等 400 多所大專院校承認。然而根據 2010 的統計，馬來西亞華族學生進入獨中、國民型中學和國民中學的比例分別為 1：2：7，換言之，全馬 60 所獨中與 78 所國民型中學，大約只收了 30% 的華族學生，其餘 70% 的華族生仍不可避免地上了國民中學（星洲日報，2013）。

直言之，以華文為教學用語的國民型中學有逐漸向「國民中學」體制靠攏的趨勢，國民型中學畢竟與華文獨中的制度不同，在現實環境中無法像獨中般完全保留。

關於上述現象，「馬來西亞行動方略聯盟改制中學發展委員會」（Gabungan Bertindak Malaysia, GBM）針對全馬的國民型中學華校特徵進行了一項調查，而當地的華文報紙—星洲日報，則進一步根據該報告歸納出幾項國民型中學「華文流失」的現象與原因（星洲日報，2013）。

該問卷調查根據全馬 78 所國民型中學進行調查，問卷內容分成三大部分、12 個細項，包括：（一）語文使用（課程教學、校園用語及華文環境）；（二）文化認同（華校標識、節日與課外活動、儀式慶典）；（三）保障機制（校長資格、華文地位、學生起點、師資保證、董事會主席、社區聯繫）。若以該調查的「語文使用」來看，該調查從全馬的六個區域¹⁸當中，發現：

- （一）在華文科的上課節數和語文的使用上，即便教育部曾於 2000 年發文指出從國民型中學「預備班」到中學五年級、規定學校每週可上五節華文課，然調查顯示，至少有 30% 的國民型中學的華文課未達「每週五節課」的標準。綜合各學區學校的「預備班」，中一到中五的每週華文課，以北馬的表現最好，每週都有五節課的華文課。
- （二）在校園用語方面，該調查顯示，國民型中學當中以華文、馬來文和英文三語並存的情況居多，共有 25 所，其次為「華文 / 馬來文」雙語並行（20 所），只有 19 所學校是以華文為唯一的通用語言。此外，雖然傳統上國民型中學有「英化」的色彩，但除了砂拉越的國民型中學英文使用率高達 51.65% 之外，總體而言，國民型中學的英文使用率並不高（星洲日報，2013）。

¹⁸ 此六個區域包括北馬（包括檳城、吉打及玻璃市）、霹靂州（自成一區）、中南馬（包括柔佛、馬六甲、森美蘭、吉隆坡）、東海岸（包括吉蘭丹、丁加奴、彭亨）、沙巴（自成一區）、砂拉越（自成一區）。

柒、評析（代結語）：歷史制度論觀點下馬來西亞的語文教育政策

一、馬來西亞語文教育政策是一歷史序列的動態過程，其影響的是「一個國族、兩種學校、三種語言」的學校制度造型

馬來西亞義務教育制度自英殖民時期以來即已奠定深厚的基礎。1956 年拉薩報告書大抵型塑馬來西亞國民教育制度的雛形，當時初等教育分為兩種校、三種語言：標準與標準型學校，前者是以馬來文或英文為教學用語，後者則是華文或淡米爾文。大體而言，拉薩報告書一直是爾後馬來西亞推動任何義務教育改革的重要方針。一方面是來自於報告書的「最終目標」，逐漸將義務教育的學校類型分類化，以教學語言做為國民教育的分流基礎。1960 年拉曼達立報告書與 1961 年教育法令使學校類型更為國族化，故教育部開始在初等教育階段進行「更名」運動，原來的標準與標準型小學，易名為國民小學與國民型小學。在中等教育階段，則不但逐步去除英文中學，更透過經費補助等因勢利導的方式，迫使中等教育趨於統一，「國民中學」的中等教育制度樣貌於是形成。

馬來西亞的學校制度到了 1970 年代末，因《馬哈迪報告書》的制定而開始轉變，教育政策聚焦於中等教育課程與考試制度的革新。故教育部大力檢討以往課程的鬆散，以便實踐 1980 年代統整課程的「馬來西亞國族」（Bangsa Malaysia）。1990 年代，馬來西亞開始走向「新發展政策時期」，為了配合「2020 宏願」、將道德與族群價值融合於統一的國民教育制度中，馬來西亞在 1995 年 12 月，教育部的教育政策規畫與研究司根據「第七期大馬計畫」（Rancangan Malaysia ke7, 1996 - 2000）向教育委員會提出了「宏願學校」（Sekolah Wawasan）的實施方案，希冀達到種族融合的目的。並且，在 2000 年，總理馬哈迪與 14 位「國陣」黨員宣布接納宏願學校，倡議「馬來西亞國族」（Bangsa Malaysia）的理念。換言之，馬來西亞語文教育政策是影響學

校制度的主要因素，在「馬來西亞國族」（Bangsa Malaysia）的一個國族概念下，型塑出兩種學校、三種語言的學制樣貌。

二、「馬來文 / 英文」在中學考試用語政策的鐘擺效應，反映馬來西亞「語言政權」背後利益衝突的「馬 / 華」族群政治

承繼上述，以「一個國族、兩種學校、三種語言」所形塑的學校制度樣貌影響的是義務教育階段升學考試。1957年獨立以降《拉薩報告書》的精神一直是爾後語文教育政策的「可蘭經」，此點滴工程班的制度改革，反映在1960年代「英文」的定位，從英文中學退位到「科目」，後在1970、1980年代因應課程統整改革而規定馬來文為所有政府中學考試的考試用語。

然而，以馬來文為考試用語的升學制度不僅對外影響中學生國際性測驗牌比的低落，對內也遭致諸多來自教育界人士的反彈，認為究竟是 UPSR, PMR 的廢除問題，抑是考試用語的制度出現問題？在「馬來文 / 英文」以及「馬來西亞國族 / 全球競爭力」的擺盪之間，教育部的教育政策慢慢鬆綁，鬆開以往對對數理英化的強硬措施，但同時卻捆綁學生在考試用語能力。故考試用語的政策出現戲劇化的發展：先是廢除國民型小學推動「數理英化」（Pengajaran Sains dan Matematik dalam Bahasa Inggeris, PSMBI），之後，卻進一步實施「數理馬來文化」，甚至是「數理雙語化」。換言之，先是在小學階段推動數理英化，後逐步在中學推動「數理馬來文化」，亦即是以馬來文來教授數學、物理與科學等理科課程，之後則落實「數理雙語化」（MBMMBI）。在數理雙語化的政策影響下，馬來西亞學校將採取更有效的方式以英文以及馬來文來進行教學。由於「數理英化」的政策廢除，國民小學及國民中學將使用馬來文來進行科學與數學科的教學，同時，國民型小學則使用母語來教學，諷刺的是，此種教育政策「雙語過渡」的最終目標，卻是希望國民（以及國民型）中學學生能慢慢「適應」爾後以馬來文為考試用語的升學制度。簡言之，中學考試用語政策反映馬來文與英文背後，不同政

治作用的影響程度。

三、語文教育政策背後的「國家意識形態」（Rukunegara）對學校課程的影響：從「新」、「統整」到「標準」概念的轉變

1980年代馬來西亞義務教育揚起課程改革的浪潮。當時適逢馬哈迪的威權統治，使國家意識形態（Rukunegara）的逐漸紮根於學校的課程活動，1983年的「小學統整課程」（KBSR）象徵80年代新舊課程的重要分野。1988年中學課程隨之跟進，「中學統整課程」強化KBSR的統整意涵。大體而言，80年代的「統整」是馬來西亞國家意識形態的產物，且是以「馬來西亞國族」作為統整的中心架構。故以往舊課程的「溝通」、「人與環境」、「個人發展」與「伊斯蘭或道德教育」的分配比例重新被調整。「溝通」領域的課程從原來的50.7%增加為66.7%（小一到小三）與52.1%（小四到小六），「人與環境」從21.3%縮減為0.0%與16.6%，「個人發展」從20.0%緩降為20.0%與18.8%，「伊斯蘭或道德教育」則從8.0%增加為13.3%與12.5%。然而，馬來西亞中小學統整課程的發展也如學校制度與考試制度的衝擊必須面對全球國際性學生成就測驗的挑戰。

四、華文學校制度有朝向國民教育體制靠攏的趨勢

自1960年代以降，馬來西亞華文獨中的發展一直是與馬來西亞國民教育制度抗衡，先是早期轉型為以馬來文為教學用語的國民型中學，未轉型而成為華文獨立中學者，在當時成為許多華文小學留級生的「收留所」，緊接著是〈1996年教育法令〉帶給華文教育的衝擊。然而，華文獨中教育制度卻必須面對馬來西亞國族意識在教育制度上的影響，漸漸朝向以馬來文為主的國民教育體制靠攏。最明顯的例子，表現在該國學生的就業市場與國家考試機制的壓力，傳統的華文獨中不得不因勢而改變。

參考文獻

- Anjum, Z. (2007). *Indians in Malaysia: An alienated community*. Retrieved from: <http://littleindia.com/indians-in-malaysia-an-alienated-community/>
- Azmi, N. I. & Hashim, H. M. (2013). Amalan Pengajaran Berkesan Dalam Pendidikan Asas Vokasional Di Sekolah Menengah Kebangsaan Harian: Dapatan Kajian Rintis. *2nd International Seminar on Quality and Affordable Education (ISQAE 2013)* (pp.342–348). Retrieved from: <https://educ.utm.my/wp-content/uploads/2013/11/481.pdf>
- Cardinal, L. (2012). Language regimes in Canada and in Quebec: From competition to collaboration? *RECODE Working Paper Series, 2*, 1-11. Retrieved from: <http://www.recode.info/wp-content/uploads/2013/02/Cardinal-Linda-2012-RECODE.pdf>
- Chan, S H. & Abdullah, A. N. (2015). Bilingualism in Malaysia: Language education policy and local needs. *Pertanika Journal of Social Science & Humanities, 23*(19), 55-70.
- Educational Planning and Research Division (2008). *Education in Malaysia: A journey to excellence*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my>
- Educational Planning and Research Division (2009). *Quick facts 2009: Malaysia educational statistics*. Putrajaya: KPM.
- Federation of Malaya (1951). *Report of the committee on Malay education*. Kuala Lumpur, Malaysia: Government Press.
- Government of Malaysia (2010). *Rancangan Malaysia kesepuluh: Bab 5: membangun dan mengekalkan modal insan bertaraf dunia*. Retrieved from: http://www.moe.gov.my/userfiles/file/RMK10bab5%2014_6_10.pdf
- Ha, P. L., Kho, J. & Chng, B. (2013). Nation building, English as an international language, medium of instruction, and language debate: Malaysia and possible ways forward. *Journal of International and Comparative Education, 2*(2), 58-71.

- Hashim, R. (1996). *Educational dualism in Malaysia*. Kuala Lumpur, Malaysia: Oxford University.
- Hirschman, C. (1987). The meaning and measurement of ethnicity in Malaysia: An analysis of census classifications. *The Journal of Asian Studies*, 46(3), 555-582.
- IndexMundi (2014). *Malaysia Demographics Profile 2014*. Retrieved from: http://www.indexmundi.com/malaysia/demographics_profile.html
- James, S. C. (2009). Historical institutionalism, political development, and the presidency. In George C. Edwards III & William G. Howell (Ed.), *The Oxford handbook of American presidency* (pp.51-81). Oxford University Press
- Kementerian Pelajaran Rumah Persekutuan (1971). *Surat pekeliling ikhtisas Bi.,2/1971: RUKUNEGARA*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pendidikan Malaysia (1976). *Surat pekeliling ikhtisas Bil.10/1976: Rancangan kegiatan sekolah selepas peperiksaan S.R.P./ L.C.Em (termasuk Sabah / Sarawak Junior Certificate Examination) bagi murid-murid tingkatan III-garis panduan*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pelajaran Malaysia (1979). *Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran*. Selangor: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (1983). *Surat pekeliling ikhtisas Bil.5/1983: Panduan pengurusan kelas-kelas tingkatan enam*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pendidikan Malaysia (1988). *Surat pekeliling ikhtisas Bil.17/1988: Sukatan pelajaran dan peruntukan masa untuk mata-mata peajaran programkurikulum bersepadu sekolah menengah (KBSM) bagi kelas peralihan, tingkatan 1 dan tingkatan II mulai tahun 1989*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pendidikan Malaysia (1990). *Surat pekeliling ikhtisas Bil.7/1990: Pengecualian mengikuti kelas peralihan bagi murid di sekolah rendah jenis kebangsaan (SRJK)*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling->

ikhtisas

- Kementerian Pendidikan Malaysia (1993). *Surat pekeliling ikhtisas Bil.9/1993: Kerja kursus untuk penilaian menengah rendah*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2000). *Surat pekeliling ikhtisas bil.5/2000: Pelaksanaan komponen kesusasteraan Melayu dalam mata pelajaran bahasa Melayu Sekolah Menengah*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2001). *Ringkasan pembangunan pendidikan 2001-2010: Perancangan bersepadu penjana kecemerlangan pendidikan*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2006). *Rancangan Malaysia ke-9: Pelan induk pembangunan pendidikan 2006-2010*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2006). *Surat pekeliling ikhtisas Bil.2/ 2006, Pelaksanaan waktu pengajaran dan pembelajaran dan pembelajaran sains dan matematik dalam bahasa Inggeris (PPSMI) tahap 2 (Tahun 4, 5 & 6) di sekolah jenis kebangsaan Cina (SJKC) mulai 2006*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2007). *Surat pekeliling ikhtisas Bil.12/2007: Penekanan dan penegasan terhadap pelaksanaan pengajaran sains dan matematik dalam bahasa Inggeris (PPSMI) mulai 2006*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2008). *Surat pekeliling ikhtisas Bil.1/2008: Kertas soalan peperiksaan dwibahasa bagi mata pelajaran sains dan matematik*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2009). *Surat pekeliling ikhtisas Bil.3/2009: Pelaksanaan menghadkan jumlah maksimum sepuluh (10) mata pelajaran*

- peperiksaan sijil pelajaran Malaysia*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2009). *Surat perkeliling ikhtisas Bil 10/2009: Pelaksanaan program pendidikan keselamatan jalan raya (PKJR) dalam bahasa Malaysia di sekolah rendah*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2009). *Surat perkeliling ikhtisas Bil.4/2009: Perubahan sistem penggredan sijil pelajaran Malaysia (SPM) mulai tahun 2009*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2010). *Surat perkeliling ikhtisas Bil.3/2010: Pelaksanaan dasar pengamalan dan pertukaran murid sekolah menengah agama (SMKA) dan kelas aliran agama (KAA)*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2010). *Surat perkeliling ikhtisas bilangan 13 tahun 2010: Pelaksanaan sekolah berprestasi tinggi (SBT)*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2010). *Surat perkeliling ikhtisas bil.2/2010: Pelaksanaan dasar memartabatkan bahasa Malaysia dan memperkukuh bahasa Inggeris (MBMMBI)*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2010). *Surat perkeliling ikhtisas bilangan 11 tahun 2010: Pelaksanaan kurikulum standard sekolah rendah (KSSR) tahap satu mulai 2011*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2010). *Kurikulum standard sekolah rendah (KSSR)*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Lebar, Mohd S. (1996). *Perkembangan dan Haluan-Kurikulum Pendidikan Malaysia*. Kuala Lumpur, Malaysia: Berita.

- Marzuki, S. C. H., & Ahmad, N. H., & Ghani, M. F. A. (2010). Penggubalan pelan induk pembangunan pendidikan (PIPP) 2006-2010: Isu dan pelaksanaannya. *Masalah Pendidikan*, 31(1), 117-134.
- Ministry of Education Federation of Malaya (1956). *Report of the education Committee 1956*. Kuala Lumpur, Malaysia: The Government Press.
- Ministry of Education Federation of Malaya (1960). *Report of the education Review Committee*. Kuala Lumpur, Malaysia: The Government Press.
- Ministry of Education Malaysia (1967). *Educational statistics of Malaysia 1938 to 1967*. Kuala Lumpur, Malaysia: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohd Nazri Latiff Azmi (2013). National language policy and its impacts o second language reading culture. *Journal of International Education and Leadership*, 3(1), 1-11.
- Ozog, A.C.K. (1993). Bilingualism and national development in Malaysia. *Journal of Multicultural and Multicultural Development*, 14(1&2), 59-72.
- Pakninrat, S. (2006). *Building unity through language in Malaysia: The role of Chinese school*. Lund University Publish.
- Pejabat Ketua Pengarah Pendidikan Malaysia (1993). *Surat pekeliling ikhtisas Bil.9/1993: Kerja kursus untuk penilaian menengah rendah*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Pierson, P. (2000). Increasing Returns, Path Dependence, and the Study of Politics. *American Political Science Review*, 94(2), 251-67.
- Pusat Perkembangan Kurikulum (1993). *Sukatan pelajaran sekolah menengah-bahasa Melayu*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Pusat Perkembangan Kurikulum (1993). *Komponen kesusasteraan dalam mata pelajaran Bahasa Melayu Sekolah Menengah*. Retrieved from: <http://www.moe.gov.my/my/pekeliling-ikhtisas>
- Rajanthern, M., Muniapan, B., & Govindaraju, G. M. (2012). Identity and language of Tamil community in Malaysia: Issues and challeges. Doi: 10.7763/IPDER.
- Ringe, B. (2004). Bangsa Malaysia and recent Malaysian English language policies.

- Current Issues in Language Planning*, 5(4), 407-423.
- Rudner, M. (1977). Education, development and change in Malaysia. *South East Asian Studies*, 15(1), 23-62.
- Santhiram, R. R. & Tan, Y. S. (2015). *The development of Chinese education in Malaysia: Problems and Challenges*. Singapore: Yosof Ishak Institute.
- Stedman, J. B. (1986). *Malaysia: world education series*. USA, AACRAO Publish.
- Sonntag, S. K. & Cardinal, L. (2015). State traditions and language regimes: a historical institutionalism approach to language policy. *European And Regional Studies*, 8, 5-21. doi: 10.1515/auseur-2015-0010
- Tan, Y. S. & Santhiram, R. R. (2009). *The transformation from elitist to mass higher education in Malaysia: Problems and challenges. Working papers series*. Retrieved from: <http://www.usm.my/cenpris/penang:usm>
- Thoenig, Jean-Claude (2011). Institutional Theories and Public Institutions: New Agendas and Appropriateness. In B. Guy Peters & Jon Pierre (Eds.), *The Handbook of Public Administration*(pp.1-16). Retrieved from: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00638348/document>
- Tunku Abdul Rahman (1965). Malaysia: Key area in Southeast Asia. *Foreign Affairs*, 43(4), 659-670.
- Unit Perancang Ekonomi (2010). *Tenth Malaysia Plan 2011-2015*. Retrieved from: http://www.epu.gov.my/html/themes/epu/html/RMKE10/rmke10_english.html
- Utusan (2010, August 22). Tiga kursus baru di SMV, SMT. *Utusan*. Retrieved from http://www.utusanonline.com.my/utusan/info.asp?y=2010&dt=0621&pub=Utusan_Malaysia&sec=Pendidikan&pg=pe_06.htm
- 古鴻廷（2000）。馬來西亞華文獨立中學發展之研究。馬來西亞華人研究學刊，3，57-83。
- 何秋梅（2008）。從改制華文中學看國族建構：馬來西亞雪州加影育華國民型中學個案研究（未出版之碩士論文）。國立暨南國際大學，南投縣。
- 李錦興（1998）。馬來西亞華人：在 2020 年宏願中追求認同，東南亞季刊，

3 (2), 19-52。

林開忠 (1992)。從國家理論的立場論 -- 馬來西亞華文教育運動中「傳統中華文化」之創造 (已出版之碩士論文)。國立清華大學, 新竹市。

林國安 (2009)。3M 課程事件。取自 http://www.dongzong.my/resource/index.php?option=com_content&view=article&id=882:3m-&catid=85:2009-08-12-03-16-40&Itemid=78

馬哈迪：評估學生學術程度，UPSR 及 PMR 須保留 (2010 年 6 月 24 日)。星洲日報。取自 <http://www.sinchew.com.my/node/1194002>

郭洙鎮 (1987)。辦學方針與統一課程。載於董總 (主編) 董總卅年 (上冊), (頁 251-254)。雪蘭莪：馬來西亞華校董事會聯合會總會。

郭承天 (2000)。新制度論與政治經濟學。載於何思因、吳玉山 (主編) 邁入二十一世紀的政治學 (頁 171-198)。臺北：中國政治學會。

陳丁輝 (2005)。想像還是真實？獨立後的馬來 (西) 亞國族建構的再思考。載於何國忠 (主編), 百年回眸：馬華社會與政治 (頁 251-273)。吉隆坡：華社研究中心。

國民型中學華校特徵漸失 (2013 年 10 月 20 日)。星洲日報。取自 <http://www.sinchew.com.my/node/1353781>

葉玉賢 (2008)。馬來西亞華人中國認同之研究—以尊孔獨立中學為研究場域 (未出版之博士論文)。南投縣：國立暨南國際大學。

葉玉賢 (2010)。馬來西亞華文獨立中學歷史教科書之分析 (1973-2007)：一個馬來西亞華人中國性轉變之觀點。課程與教學季刊, 13 (4), 159-188。

劉曉芬 (2006)。歷史制度主義觀點的教育政策分析—以高職轉型綜合高中為例。教育政策論壇, 9 (2), 1-22。

蔡相廷 (2010)。歷史制度主義的興起與研究取向—政治學研究途徑的探討。臺北市立教育大學學報, 41 (2), 39-76。

鄭良樹 (2005)。馬來西亞華文教育發展史略。新山：南方學院出版社。