

第一章 緒論

第一節 研究問題背景

海外華文教育的開辦與拓展在於傳播、延續以及發揚中華文化與語言，使海外華人社會的子弟雖然身處異國，仍能熟悉中華文化的典章文物、優良的風俗習慣、倫理道德等，而不受當地的習俗影響，而忘卻華人之傳統。華文教育對於海外各地的華人而言，是一種民族精神的體現，也是一種中華文化的傳承，更是凝聚各國地區華人社會的重要力量之一。因此，透過華文教育，使華人子女雖身處異邦，仍能夠學習中國語言、瞭解中國史地、吸收中華文化，保有中國人的思想、觀念，以凝聚華人社會發榮滋長的基礎。

華人移居海外，以東南亞國家為最多。第二次大戰以前，當西方勢力侵入東南亞，除了泰國之外，其他各國皆成為殖民地國家。當時殖民政府主要以政治經濟為首要目的，對於教會及各民族自辦學校以培養子弟，並不加以干預。其認為只要不威脅到殖民地政府的利益即可，故對教育方面多數採取漠不關心的態度或採分而治之的政策。是以，華人在推廣華文教育時，得以具有相當大的發展空間。

第二次世界大戰後，民族主義盛行，東南亞各國先後獨立。獨立後的新興國家，在重新經歷一個國家建構 (nation building) 的過程中，以及形塑國家認同與同質性問題下，華文教育發展面臨重大的改變。海外華人在多元社會及多元種族的新興國家裡，雖已入籍成為該國公民，但卻未得到國家子民應有的待遇，而仍

然被視為外來客。該國主權者為創造國家認同及同質性的社會，往往藉由教育的功能整合國家教育政策，將多元文化教育變成一元的國家教育，形成一種文化霸權的現象。此外，政府基於保護原則，制定各種有利於該國土著措施，使其長期擁有特權及處於優勢地位，而對其他種族則採取多方面的限制，其中包括民族教育。海外華人處於國家認同與民族認同之間，常懷有矛盾與衝突，對於維護華文教育皆持有不同的看法與反應。觀看馬來西亞與菲律賓兩國，皆為東南亞新興國家，前者脫離英國殖民，後者脫離西班牙及美國殖民。華文教育在馬菲兩國獨立後，展開一系列的轉變過程。

根據 2000 年統計，馬來西亞全國人口有 2,271 萬人，華人處於多元種族之中，約佔全國總人口的 24%(中央社, 2000: 421)，其人數比例僅次於馬來人。在馬來西亞國家發展的過程中，華人掌握經濟上的優勢，佔有不可抹滅的地位。但對馬國經濟貢獻的背後，華人卻無法享有相對的政治空間，而馬國政治的主控權乃落在多數人口的馬來人手上。馬來西亞脫離英國殖民政府的統治而獨立之後，無論在政治、經濟、社會、文化等方面，政府開始扮演主導的角色，進行直接及間接的干預。尤其在國族主義 (nationalism) 的驅使下，教育成為政府利用的工具，冀望透過國家教育政策，制訂統一的教育體系，作為傳達國家的意識。此外，馬來民族主義含有強烈的「復國主義」，認為復國就是要恢復已往的馬來政體，包括一切的政治、經濟、文化、語文等各方面。故馬來民族主義認為馬來半島的政體乃為馬六甲王朝馬來 (蘇丹) 的延續，而華、印族是外來民族，要成為本國的一份子，必須要接受「一個國家、一個民族、一個文化、一個語文」的概念 (許子根, 1985: 499)。

在馬來西亞政府一元化教育體系的政策下，不止影響華人地位，也影響華文教育的發展。1961 年教育法令的通過，奠定了一個國民教育體系，華文小學被納入國家教育體系中，而華文中學則一分为二，一為國家教育體系中的國民型中學，一為獨立的華文中學。1969 年大選之後的 513 種族暴動事件，促使馬國高層修改憲法，並於 1970 年實施新經濟政策，企圖以「固打」（Quota）制度限制華人進入高等教育名額，增加馬來人就學機會，進而提昇其經濟地位，達成社會重組之目的。即至 1980 年代的教育改革，華文教育的發展仍迭遭多方面的阻礙，例如 3M（membaca、menulis、mengira 讀寫算）課程改革、華小集會用語、綜合學校及行政高級職位等事件。然而，在華人社團及政黨團結一致的抵制下，華文小學才免於變質。1990 年代馬來西亞政府提出「2020 年宏願」，發展「多媒體走廊」，向新興先進的工業國邁進。為了實現「2020 年宏願」，教育部於 1990 年推出宏願學校計畫，將三種語言源流小學的學生共處於同一間學校，並共用學校基本設備，促進各種族之間的交流，以達到國民團結之目的。然而，此宏願學校卻讓華文社會認為是華文教育變質的前奏。簡言之，華文教育的發展，經常隨著馬來西亞政經之變動，呈現多方面的挑戰。

根據 2000 年統計，菲律賓全國人口有 7,934 萬人，華人人數 103 萬人，佔菲律賓總人口約 1.3%（中央社，2000：429）。在美國統治菲律賓時期，菲律賓華人在經濟上佔有一席之地，至到菲律賓獨立後，菲國政府實施菲化政策，排擠華人的經濟地位。同時強調「菲人第一」，一切以菲律賓人為主，使其能長久處於優勢地位（夏誠華，1994：61、103）。1975 年菲律賓外交政策轉變，由反共外交改為開放外交。菲律賓與中共建交後，為防止華文學校被親共份子的思想所滲入，菲律賓政府於 1976 年根據

新憲法規定實施教育菲化政策，導致華文教育體制的改變。從此，所有的華僑學校轉為華文學校，華文淪為華語課程，並且以英文或菲文為主要教學媒介。同時，政府進一步限制華文課程教學以及禁止增校增班等（蕭曦清，1995：713-716）。

另一方面，菲律賓政府開放外僑歸化入籍，促使大量華人轉入菲籍。菲華之間的融合及通婚日益普遍，致使下一代對華文的認同感逐漸改變，從而影響華文教育的目標與方向（史振鼎，1985：23；陸建勝，2001：47-49）。易言之，菲律賓政府事實上是透過教育菲化政策以實現文化上的同化政策，唯有經過同化，才能全面改變菲律賓華人對當地文化的認同。華裔菲籍亦認為教育應該因地制宜，採取適應當地社會環境的菲化教育。同時，基於「華文無用論」，學習華文的風氣逐漸被英文取代，導致整個菲國華文教育日漸式微。

直到 90 年代，菲華社會與教育界合作，先後成立「菲律賓華文教育中心」與「菲律賓華文學校聯合會」，前者為推動各項改革方案，以研究為主的學術研究機構，後者為統籌華文學校的發展，乃協調機構。簡言之，兩者皆以振興菲律賓華文教育為目的，進行一系列的改革，為華文教育帶來一股生機（周聿娥，1996：247）。菲律賓華文學校最具有規模及特色的是於 1939 年設立的中正中學，於 1965 年從二年制師範專科學校改制為四年制大學。它是華人所創設的唯一高等學府，獲致台灣及當地政府正式承認的一間大學，是一所由幼稚園、小學、中學而至大學之較完整的華文教育系統（中正學院，1992：14）。

綜合言之，馬來西亞與菲律賓華文教育受到獨立後政府實施的政策影響，使其華文教育體系呈現出異同之處。因此，本研究

以馬來西亞與菲律賓的華文教育作為比較的研究單位，探討兩國在獨立後華文教育發展的過程。政府制訂國家教育政策，以及政策的演變對華文教育產生的影響；兩國華人族群在面臨教育政策變遷時，對華文教育又如何作出回應與調整；兩國華人社會團體對華文教育的觀點與態度，及其所扮演的角色；兩國體現出怎樣的一個華文教育體系，以及其實施現況與問題。從兩國的華文教育發展過程中，華人經濟地位、社團、文化等因素對華文教育是否具有甚大的影響力，藉以得出假設，並比較之。

第二節 研究動機與目的

就東南亞地區而言，在馬來西亞和菲律賓兩國的華人社會中，華文教育較為普及，各自有其完整的華文教育體制。兩國政府在獨立後以不同的策略實施國家教育政策，造成兩國華人對華文教育觀念上的迥異，而產生不同的反應。

其次，研究者本身為馬來西亞華人，身歷其境，了解華文教育所遭受的種種橫阻，以及華人社會的領袖為了爭取華文教育而不斷的作出種種努力和犧牲的堅忍情操。因此，在馬來西亞國家教育政策下，華文教育仍繼續維持和發展。馬來西亞的華文教育制度從小學之後則為私立的正規教育體系，而菲律賓所有華文中小學制度屬於私立的正規教育體系，究竟影響兩國華文學校制度發展的因素為何？兩國政府在各時期採取的教育政策，對華文教育發展產生哪些影響？兩國華人社會團體扮演著什麼樣的角色，其對華文教育的看法及回應上，對政府有無產生作用？兩國華文教育體系的實施現況，面臨那些問題？因此，本研究希望透過獨立後迄今的馬來西亞與菲律賓華文教育的演變，得出兩國華文教育發展的假設因素，並比較之。

此外，研究者以東南亞國家為主要研究對象，就教育研究而言，國內對於海外華文教育之研究雖不少，尤其泛及政治、經濟、歷史等層面，但就比較教育研究領域而言，向來都以歐美國家的教育為主要研究對象，對於東南亞華文教育的比較研究則較少。因此，希望透過此研究能給予關心海外華文教育的教育工作者作為參考。基於上述的動機，本研究之目的主要有下列幾項：

一、探討馬來西亞與菲律賓華文教育的演變過程。

- 二、分析馬來西亞與菲律賓華人社會對華文教育所持的態度。
- 三、剖析馬來西亞與菲律賓華文學校制度的現況。
- 四、比較馬來西亞與菲律賓華文教育的發展。
- 五、綜合探討之研究結果，提供海外華文教育者及僑民政策擬定者參考。

第三節 研究方法與步驟

為達到上述研究目的，本研究擬參考貝瑞岱(G. Z. F. Bereday)的比較教育研究方法，以進行馬來西亞與菲律賓兩國華文教育的比較研究。貝瑞岱(G. Z. F. Bereday)的比較法，分為「區域研究」(area studies)與「比較研究」(comparative studies)兩部份。在「區域」方面，首先對馬來西亞與菲律賓兩國華文教育的歷史發展、重要法令、實施現況以及問題等，進行廣泛的資料蒐集，再將蒐集的資料整理和分類，加以描述分析，接著根據馬菲兩國的歷史背景、實施狀況等華文教育現象進行解釋；並透過因素分析，探討影響馬菲兩國華文教育的因素。在「比較」方面，將馬菲兩國的資料進行並列，探究兩國之間的相似性與相異性，建立比較點；接著進行同時比較。

研究之進行以依循貝瑞岱(G. Z. F. Bereday)比較法的四個研究步驟--「描述、解釋、並列、比較」：

1. 在「描述」階段：

首先蒐集資料，凡與論文題目有關的政府機構與民間機構的報告書或法案、立法機關或研討會的會議記錄、訪談記錄、報章、以及實地研究所得之直接資訊的描述等第一手資料；專門性的論文集、文選、書籍以及期刊論文等的第二手資料；以及相關的書籍、文章或其他印製刊行的資料等，都是作為資料蒐集的對象。蒐集過程利用圖書館、光碟資料庫、網路線上查詢，並親自前往馬菲兩國，向華文教育相關單位的專家或行政人員請益，藉由他們的協助以得到第一手的重要資料。將所有的相關資料加以分門

別類，再分別對馬來西亞與菲律賓的華文教育歷史背景、重要法令、實施現況及特色，作出各項事實的描述。

2. 在「解釋」階段：

根據馬菲兩國的政治、經濟、社會與文化等背景，探究影響兩國華文教育的發展因素，並加以解釋。

3. 在「並列」階段：

將馬菲兩國華文教育體系，作初步的配合、探討兩國的異同點，並提出假設。

4. 在「比較」階段：

同時分析馬菲兩國華文教育，藉由比較得出的結論，提供關心海外華文教育者或華文教學者參考。

第四節 研究範圍與限制

壹、研究範圍

本研究探討的範圍主要在獨立後迄今馬來西亞與菲律賓華文教育的發展、華人社會對華文教育的觀點及反應，以及學校體制的現況與困境等。

貳、研究限制

本研究探討馬來西亞與菲律賓兩國的華文教育。馬來西亞的華文教育資料相當的多，但對於相關華文教育的官方資料，馬來西亞政府向來不輕易流露，因此，必須從董教總、華社資料中心或馬華公會等華人社會團體及政黨取得多方面的資料，以補官方資料的不足。菲律賓華文教育的參考文獻較少，故菲律賓的相關資料受到限制。

第五節 名詞釋義

1. 本文以「華人」一詞代替「華僑」一詞。「華僑」(Overseas Chinese) 在字義上是指暫時居住海外的中國人。但是現在居處馬菲兩國的華僑都已取得當地國籍，已不再是「華僑」，而是被視為「某國華人」(XX Chinese)，故本文一律以華人表示之。
2. 本論文採用「華文教育」，而非「華僑教育」。華文教育指海外華人在當地創設的華文學校，主要以華文為教學媒介語，其不限定以華人為教學對象，凡有興趣學習華文者，皆可進入華文學校就讀，故為華文教育，而非華人教育。
3. 1957 年獨立後為「馬來亞聯合邦」，至 1963 年加入沙巴與沙勞越，正式改名為「馬來西亞」。為行文方便，本文不分時間，一律使用「馬來西亞」這個名稱。
4. 本文提到的「國文」，乃指馬來西亞的國家語言--「馬來文」，「母語」則指華語；而菲律賓語則稱為「菲語」。

第六節 文獻探討

壹、有關馬來西亞華文教育之研究

國內外學術界對馬來西亞華人的研究，主要以政治、經濟和社會層面居多，而教育方面的研究則不多見，以下就國內外研究情況分別探討之。

一、國內研究

國內研究馬來西亞華文教育者，以古鴻廷教授為這方面的專家，其有 1998 年的《戰後的馬來西亞地區華文教育之研究》 1999 年的《馬來亞聯邦自治後的華文教育之研究》、2001 年的《馬來西亞地區華文獨立中學發展之研究》及《東馬來西亞地區華文獨立中學之研究》。古氏研究戰後的馬來西亞華文教育，主要介紹英國殖民政府統治馬來西亞期間，對華文教育所採取的教育政策，以一種打壓、干預的手段限制當地華文教育的發展。自治後的華文教育研究，主要從 1957 年首屆民選政府起至 1963 年因結合新加坡、砂勞越、沙巴而改名為馬來西亞聯邦為止，其介紹自治前和自治後的語文政策，在馬來西亞獨立後部分，則將一部分地區的華文獨立中學對改制問題，所引發的學潮逐一介紹，並根據達立報告書及 1961 年教育法令的制訂，略為說明在教育政策下所形成的華文教育體制。其研究馬來西亞華文教育，主要將焦點集中在華文獨立中學方面的研究，並以華僑意識的觀點，將大馬華人視為僑胞，故在研究華文教育時，通常以華人為中心的文化觀點研究華僑教育。同時，將華文教育從英殖民政府統治過渡到馬來人支配的歷史事實，透過西方的歷史敘事架構加以討

論。事實上，獨立後的馬來西亞華人，其心態已從早期的「落葉歸根」過渡至「落地生根」，在文化上已異於以往的中華文化，而從中華文化的延伸轉成另一種揉合轉統及創新的華人文化。故在研究馬來西亞華文教育，必須進到馬來西亞當地社會的脈絡，以當地的政經、社會及文化的觀點進行研究，才不致於僅以民族情感為考量的華僑意識型態，對馬來西亞華文教育有偏頗的地方。

其他國內相關的碩士論文有王幼琳(1978)《新加坡與西馬來西亞華文教育之比較》、黃冠欽(1984)的《馬來西亞教育政策與華文教育問題之研究》、葉玉賢(2000)的《語言政策與教育—馬來西亞與新加坡之比較研究》、李志賢(2001)的《馬來西亞華文獨立中學歷史課本之分析》，皆以馬來西亞教育為研究主題。王幼琳將新加坡與西馬來西亞華文教育作比較，從戰前及戰後論述兩國華文教育的演變，以及至1970年代止將華文教育的實施狀況作一概略性的比較。黃冠欽以馬來西亞華文獨立中學的現況為主題，以推求馬來西亞國民教育制度和華文學校之間的關係。其從華文教育歷史背景，探討第二次世界大戰前的華文教育發展，到戰後馬來西亞國民教育體系的建立，及1970年代國民教育政策的演進，並且探討華文教育與華人社會的關係。葉玉賢主要透過比較分析馬來西亞與新加坡兩國的語言政策，以及其在學校制度與語言課程的影響。文中主要著重在馬來西亞與新加坡教育，討論英語與馬來語兩種語言的歷史發展，而非針對華文教育的歷史發展及實施現況作一論述。李志賢以馬來西亞的華文獨立中學為主要研究對象，敘述華文獨立中學的發展與統一課本的彙編，進而分析1970年至1990年之間歷史課本的演變，並以量化比較和分析歷史課本中的馬來西亞形象。

二、國外研究

馬來西亞學者近年來在國內外所發表有關華文教育的研究論述逐漸增多。在華文教育發展史的研究方面，有柯嘉遜(1991, 1999)《馬來西亞華教奮鬥史》、沈慕羽(1995)《馬來西亞華文教育奮鬥篇》、劉德樞(1990)《馬來西亞華文教育的昨日、今日、明日》、鄭良樹(1998、1999)《馬來西亞華文教育發展史(第一分冊、第二分冊)》、陳綠漪(1995)《大馬半島華文教育的發展》、林水椽(1995)《馬來西亞小學及中學華文教育的發展》，還有大陸學者周聿娥(1996)《馬來西亞華文教育》等人的研究，屬於「華文教育發展史的研究」。各學者主要是論述華文教育發展的歷程，從戰前戰後及獨立後的概況作一綜合性論述，包括華文教育的目標、華文教育的興衰、華文教育的困境，其中也不免提到各時期教育報告書及法令，以及政經因素影響華文教育的發展。柯嘉遜在《馬來西亞華教奮鬥史》中，從早期華文教育的誕生到英國殖民政府統治時期的管制，獨立自治後論述馬來聯邦政府制訂教育政策，華文教育與政治的關係，分析1970年代新經濟政策下的華文教育，1980年代敘述華文學校概況。柯氏在敘述華文教育奮鬥的過程中，主要站在華人的立場及維護華文教育的觀點，去看待華文教育所遭受的壓迫和箝制的過程，其在結語部分提出華校生存權利的論證，在在表現出其捍衛華文教育的命脈，然而卻忽略了當地政府的立場，以及華人在馬來西亞落地生根後的認同感問題，而未將華文教育融入現實的當地社會中。沈慕羽(1995)《馬來西亞華文教育奮鬥篇》則亦將戰前戰後及英國殖民政府至獨立後的教育政策及教育改革作一簡述，並介紹華教人士在爭取華文教育的血淚史。劉德樞(1990)《馬來西亞華文教育的昨日、今日、明日》只是將華文教育制度作一個簡單的呈現。鄭良樹《馬來西亞華文教育發展史(第一分冊)》，則從華文教育

的起源論起，主要在敘述馬來西亞早期的華文教育是屬於一種中國僑教民教育。《第二分冊》緊接《第一分冊》，從華教的全面中國化，進入華教爭鬥戰，陳述 1920 年開始英國殖民政府對華文教育的干涉，一直到日據時代華文教育所遭受的黑暗時期為止。陳綠漪(1995)《大馬半島華文教育的發展》，主要談論十九世紀到 1970 年代華文教育的發展。林水椽(1995)《馬來西亞小學及中學華文教育的發展》則敘述華文小學的演變、獨立中學的式微與復興以及國民學校華語班的處境。大陸學者周聿娥(1996)《馬來西亞華文教育》，主要是從華文教育初期的發展開始作一個論述，其以華僑意識的心態，去陳述馬來西亞華文教育所遭受的不平等對待。總言之，華人在從事大馬華文教育的研究時，大部分是從民族主義的觀點出發，圍繞在我族中心(ethnocentrism)的立場。

根據國內外研究情形，就研究的時間範圍而言，大部分的研究集中於早期、第二次大戰前後期、及獨立自治後至八十年代的華文教育發展。而本研究則以獨立後後作為一個起點，主要原因是獨立後，各國多持國族主義，使華文教育面臨重大的轉變。同時，本研究將以最新的華文教育實施現況與問題，作為一個新世紀的研究。

就研究對象與內容而言，從文獻探討中，發現一般研究較忽略國民型華文小學，認為其已成為國家教育體系的一環，故在華文教育體系下較少人去研究之，而絕大多數人主要分析華文教育體系下的華文獨立中學。因此，本文針對華文小學的實施及問題，加以探討；在華文獨立中學欠缺部分，則補足加強之。在研究內容方面，希望能持以中立客觀的立場，將社會結構與行動視為互相作用的過程，亦非僅從馬來西亞政府如何打壓華文教育，

而是探討華文教育在種種結構下，如何謀求發展空間。

綜合言之，即使有華文教育方面的討論，也多偏向概況性或介紹性的研究，佔於文中的一小篇幅；或是研究較早期的華文教育發展史，將焦點放在第二次大戰前後期、及獨立後至 1980 年代的華文教育發展，至於對二十一世紀的最新發展趨勢及現況，則尚未觸及。同時，華文教育的研究也多著重在華文獨立中學方面，而對國家教育體內的華文小學則較少研究。

貳、有關菲律賓華文教育之研究

國內研究菲律賓主要以華僑經濟、政治及社會方面居多，然而在華文教育方面卻並不多見。陳烈甫(1958)的《菲律賓華僑教育》，主要以論述學校教育為主，其對華僑教育的學校組織、經費、課程、師資等問題做詳盡的敘述與檢討。不過陳氏還停留在以中國為辦學取向的中國僑民的華僑教育階段，而非進入菲律賓社會的本土取向的華文教育。其屬於早期的研究作品，對於 1960 年代之後的華文教育並未論及。林蒲田主編(1995)的《華僑教育與華文教育概況》，主要將華僑與華文教育兩者的定義作明確的區分。前者指中國的僑民教育，後者為當地華人的民族文化教育，成為當地國家教育體系的一環。林氏進一步針對海外各地的華僑與華文教育，將其做概況性的介紹與分析。同時，其指出各地華僑與華文教育所面臨的問題，以及海峽兩岸的華僑與華文教育的政策。周聿娥(1996)的《東南亞華文教育》中的《菲律賓華文教育》，對菲律賓百年來的華文教育發展有完整的敘述。周氏從殖民時期的華僑教育至 90 年代的華文教育，期間經歷的轉變，從調整、衰落、振興到改革，皆詳盡的論述。陸建勝(2001)

《菲律賓華校的華文教育》，是二十一世紀最新的研究。其將菲律賓華文學校的華文教育發展與變遷，及各時期的特色與轉變，作一個完整的探討。陸氏分別介紹西班牙、美國、日本統治時期，至獨立後的華文教育發展。同時，在菲化政策的實施下，華文學校教育在體制、教育目標、課程、經歷重大的轉變，逐漸衰微的過程，以及華文教育的改革與發展的侷限性，作一個詳細的探究。以上四篇研究作品，皆有助於研究者在研究菲律賓華文教育部分，能進行深入的探討。

此外，由於研究菲律賓華文教育的文獻不多，大多數從菲律賓華人的政經、社會脈絡下探究華文教育。例如菲化政策對華人社會的影響甚大，因而也間接的影響華文教育的發展。因此，在探討菲律賓華文教育發展時，可藉由菲律賓社會、政經等背後因素，瞭解華文教育的發展過程。其相關文獻有林惠陽《菲律賓華人社會之研究》、林若蒂《菲律賓華僑地位轉變之研究》、楊英武《戰後菲律賓華僑地位與處境研究》等，皆以菲律賓華人社會作為探討的主軸。

綜合以上馬來西亞與菲律賓華文教育的分別文獻探討中，根據本研究目的，探討其他研究者所未觸及的論點，並且進一步將兩國的華文教育作比較，建立兩國的比較點（*tertium comparationis*），以瞭解兩國華文教育發展的異同。

第二章 馬來西亞獨立後華文教育之發展

馬來西亞華文教育首先以私塾姿態問世的是在 1819 年、檳城設立的五福書院。由於當時英國殖民政府對馬來西亞華文教育事業方面較不關心，所以馬來西亞的華人為其子女能接受華文教育，紛紛在會館、神廟、書院等地教授三字經、百家姓、千字文或與四書五經等之類的經典古籍。1919 年，因中國爆發五四運動，掀起反殖民及反帝國主義的熱潮，英國殖民政府擔心華人在華文學校進行反政府活動的場所，故頒發《學校註冊法令》，開始從自由放任轉變為管制的政策。在第二次世界大戰之後，英國殖民政府為在馬來西亞實施統一化的教育制度，故成立教育委員會，制訂許多不利於華文教育的法令條文。但由於華社的堅持反對，以及政府本身經費的困難，該政策並未能全部實施，因此華文教育仍能繼續發展。以下將馬來西亞獨立後華文教育之演變過程分為轉型、調整與開放三個時期敘述之。

第一節 華文教育的轉型時期（1957~1970）

馬來西亞獨立後，政府接續英國殖民政府統治時期所擬定的教育報告書及法令，進行華文教育改制，以期建立一個統一的國民教育體系。在《拉薩報告書》(Razak Report)及《達立報告書》(Talib Report)的建議下，華文中小學面臨改制的抉擇，從此訂定了華文教育在馬來西亞國家教育體系的地位，形成一個相當特殊的華文教育體系。茲將此兩份教育報告書作為劃分二個階段的改制。

壹、華文學校第一階段的改制

1955年聯盟政黨¹在國會選舉中獲得大勝，開始重新修訂國家教育政策，以教育部長阿都拉薩(Abdul Razak bin Hussein)為主席，與巫、華、印三大民族共同組成教育檢討委員會(Mok Soon Sang, 2000: 37)。1956年4月公布教育委員會報告書，以教育部長阿都拉薩(Abdul Razak bin Hussein)之名，稱為《拉薩報告書》。

拉薩報告書的建議涉及層面很多，以下就華文中、小學教育較有密切關係的部分，分別列舉如下(Razak report, 1956):

一、華文小學

1. 分為獨立小學(Independent Schools)與津貼小學(Assisted Schools) 後者可以接受公款資助。所有小學必須接受視察，

¹ 聯盟政黨：由巫統、馬華及印度國大黨三個政黨組成的聯盟，參加獨立競選活動。

並遵守立法所規定的一般規則。(第 4 章第 38 條)

2. 津貼小學又分為以國語為教學媒介語的「標準小學」(Standard Primary Schools)、以華、淡米爾語、英語為教學媒介語的「標準型小學」(Standard-type Primary Schools)。(第 5 章第 54 條)
3. 所有的小學均採用一個共同課程。(第 5 章第 59 條)
4. 英文是所有小學的必修科。(第 5 章第 62 條)
5. 在所有小學中，如有 15 名家長的要求教授華文和淡米爾文，學校當局應給予開辦。(第 5 章第 63 條)
6. 小學六年級應舉行晉升中學的遴選考試(第 5 章第 66 條)

從以上拉薩報告書對小學學校類型的建議，分為補助小學或獨立小學，並將現有的補助小學，改變成標準小學 (standard primary school)，以及標準型小學 (standard-type primary school)，前者以馬來語為教學媒介語，後者以華、英、印語為教學媒介語。同時，規定馬來語為國語，但是在尊重各種族語文及文化的發展下，允許小學以母語教學，故產生華、印、巫、英等四種語文源流的小學。此四大語言源流小學只要符合國家共同的課程內容，皆能以母語作為教學媒介語，繼續保持其民族語言及文化的發展。

1957 年 3 月，依據拉薩報告書，立法機關通過 1957 年教育法令。該教育法令反映出拉薩報告書的建議，將華文小學分為公私立小學，一為公立的政府補助小學，一為私立的獨立小學。接

受政府津貼的華文小學成為標準型華文小學，被納入國家教育體系中的一環，但仍具有華語教學的特色。1958年，全國大部分華文小學已被納入國家教育體系中，成為標準型學校，與其他語文源流學校一樣接受政府津貼。

二、華文中學

1. 分為獨立學校 (Independent Schools) --- 不接受公款補助；直接津貼學校 (Direct Grant Schools) --- 直接從教育部領取津貼金，並受到教育部管轄。(第4章第39條)
2. 建立國民型中學 (National type secondary school)，以收納不同種族的兒童在同一學校制度中就讀。(第6章第70條)
3. 列馬來文與英文為必修科。(第6章第71條)
4. 不反對在中學學習三種語文，或在同一學校內使用超過一種以上的教學媒介語。(第6章第72條)
5. 應有二次遴選考試，第一次是修完初級階段舉行，第二次是中學修完三年舉行。(第6章第75條)
6. 在中學第三年 (Form III) 設立初級教育文憑 (Lower Certificate Examination; LCE)。(第6章第76條)
7. 中學課程全部結束，應設立聯合邦馬來亞教育文憑 (Federal Malaya Certificate; FMC) 的公共考試。(第6章第78條)
8. 必須終止超齡生，以免將來小學校因容納超齡生而將適齡生排除在外。(第9章第112條)

9. 各校各種課程，其教材應相同。

從以上條文可知，拉薩報告書建議華文中學改制為「國民型中學」，准許使用華語、英語、淡米爾語為教學媒介，但須採用共同的課程綱領和時間表，以灌輸馬來亞化的觀念。同時，規定凡是接受政府津貼的華文學校，該學生必須參加初級教育文憑（Lower Certificate Examination；LCE）和馬來亞聯合邦文憑（Federal Malaya Certificate；FMC）公共考試。此外，改制後的中學拒絕招收超齡生。

從拉薩報告書公布之後，至 1957 年教育法令未通過之前的這段期間，教育當局則率先於 1956 年 12 月 7 日致函給各華文中學，通知申請改制成為「准國民中學」（Quasi-National Secondary School）的二十項條件（馬來西亞華校教師會總會教育研究中心，以下簡稱教總教育研究中心，1986：32-33）。其內容如下：

1. 依照 1956 年教育報告書所建議之「管理法章」或「監理法章」以及「管理規程」或「監理條例」，並依照 1952 年英殖民時期教育法令的規定，及其他相關法律下之規定或條例管理學校。
2. 與有關當局簽訂契約。
3. 在部長指示之班級內教授宗教知識及本邦國語與英語。
4. 學校授課時間表及課程綱要遵照議會規定適合各種學校。
5. 凡是在馬來亞出生之兒童或其父母為馬來亞人民，若該兒童之

就學年齡及教育程度符合申請進入班級者，均不得因種族或宗教之故，而拒絕其進入仍有空額之班級。

6. 依照部長規定之學齡法則計算，各校不得收容超齡兒童。
7. 學校應照契約所訂之教職員額數以及教師資格，不得隨意變動。
8. 不得將教室或遊戲場增減或任意更換。
9. 入學登記之學生額數不得超越契約中所訂的額數。
10. 班級不得超過契約中所訂的最高額數。
11. 接受有關當局所指派的免費學生進入適當的班級，若新校舍由有關當局津貼過半者，免費生可占該新校舍學生總數的百分之廿。
12. 維持學校學生紀律，使學生能遵守學校理事會委員、監理員、校長之合理命令。
13. 向教職員徵收公積金，作為繳納養老金，並向學生徵收學費。
14. 在校內給予實習教師之訓練。
15. 維持總視學官認為滿意及適合學校總類及課程標準。
16. 給予 12 至 19 歲之間的學生五年制中學教育。
17. 學校不得收容小學升中學考試之落第生。

18. 課程必須為中學第三年學生能參加初級文憑考試作編排。
19. 學生必須具有部長所規定的升級資格，方可進入中學五年制的後二年。
20. 課程必須為中學第五年學生能參加馬來亞聯邦及劍橋文憑考試作編排。

馬來西亞所有的華文學校，皆由華人社會的華人一手創辦設立，各地區華文學校的董事部負責出錢出地建校、並增添學校設備及資助教育經費等因此學校的校地及一切設備屬於董事部所有，其擁有絕大部分的學校管理主權，以及學校一切官方事務，也皆由董事部出面與政府交涉。然而，根據上述二十項條件，華文中學若改制為「准國民中學」，學校董事部將喪失行政管理自主權，一切必須遵照有關當局的規定或指示，不得隨意變更。在課程、教學及考試方面，規定改制中學之學生必須參加中學第三年以英文為媒介的初級文憑考試，以及第五年的劍橋或馬來西亞文憑考試，故中學課程及教學必須改變其教學媒介，以便能參加用英文作答的政府考試。在招收學生方面，學生必須通過政府所規定的升級考試，才能繼續在改制中學就讀，而落第生則不被改制中學接受。此外，根據「補助學校條例」，初中以英文為授課時間占 75%，高中英文授課時間占 84%。換句話說，中學改制之後，英文授課時數大量增加，相對的華文授課時數則大幅縮減，華文成為一科目，在初高中分別只占總教學時數的 20% 及 10% 左右。華文中學在以英文為主，而華文為輔的教學情形下，華文中學將逐漸改變原有的傳遞中華文化及民族語言的教育目的，失去原本的辦學特色，使華文教育體系下的華文中學變成了英文中學。

教育部公布此二十個條件之後，除了派出各州教育局到各華文中學勸導董事部接受改制外，亦透過大眾傳播媒介及派傳單方式，大力宣傳改制的好處。其好處有：1.接受政府津貼及協助，學校才辦得完善。2.董事部不必為經費操心。3.學費減少，減輕家長經濟負擔。4.教師生活獲得保障。5.文憑受政府承認，學生出路有保障。6.改制後有三分之一時間學習華文（教總教育研究中心，1984：22）。

在改制風潮期間，華人社會的三大教育機構---董教總²、馬華教育中央委員會也致力與有關當局周旋，為華文中學爭取無條件的改制，並呼籲各華文中學團結一致，勿為了津貼而忽略了維護華文文化。然而，在政府大肆鼓吹改制的利益下，一些華文中學開始妥協，並以種種的理由接受改制。全馬第一間接受有條件之特別津貼而進行全面改制的是檳城鍾靈華文中學，其於1955年向英國殖民政府申請特別津貼，改制後成為一間英文中學（董教總，1987：606）。《1957年教育法令》根據《拉薩報告書》建議制訂，國民型中學可接受政府的全面津貼（The Education Ordinance, 1957：6）。因此，芙蓉振華中學及昔加末華僑中學也相繼接受改制為「國民型中學」，接受政府津貼的補助。綜言之，拉薩報告書對華文中小學改制的建議，是華文教育進行第一階段改制的先河。

貳、華文學校第二階段的改制

為檢討1957年教育法令所實施的效果，聯合邦政府以新任

² 董教總---馬來西亞華校董事聯合會總會（董總）與馬來西亞華校教師會總會（教總），兩者聯合則成為「董教總」。

的教育部長拉曼達立 (Abdul Rahman bin Haji Talib) 為首，成立九人教育政策檢討委員會。該委員會依教育部長達立之名於 8 月發表教育報告書，稱為《達立報告書》。

以下僅就該報告書與華文中小學教育較有密切關係的部分列舉如下 (Talib report, 1960)：

一、華文小學

1. 由 1962 年起，實施普遍小學免費教育。(第 5 章 124 條)
2. 將所有接受政府全部津貼的非馬來文源流之小學改為「國民型小學」。(第 6 章 135 條)
3. 改為國民小學或國民型小學的津貼小學，將提供受過適當訓練的教師。(第 6 章 138 條)
4. 國民型小學從一年級開始應教授馬來文，三年級起應教授英文。
5. 提高小學離校年齡至 15 歲，並設立一種新型之小學進修班(亦稱後期小學)，給未進入中學的學生多三年的職業性教育。(第 4 章 93 條)
6. 小學六年畢業生必須參加馬來亞中學升學考試，錄取成績最佳的 30% 的學生進入中學，其餘 70% 進入後期小學。(第 4 章 89 條)
7. 接受政府津貼的學校，州政府將保障教師的生活。

8.繼續保留董事部，但董事部在委任或升調教職員，必須先獲得教育部長的批准。

以上對華文小學的建議，達立報告書雖與拉薩報告書大同小異，但是卻出現許多對華文小學發展的有利措施，例如提供免費的小學教育，師資由政府供給等。1960年，《達立報告書》在三讀後通過，於隔年實施新教育法令，使第二階段改制的華文小學，已從「標準型華文小學」改為「國民型華文小學」(Sekolah Jenis Kebangsaan , S.J.K(c))。其特色如下：

- 1.正式成為國家教育體系的一環，接受政府補助。
- 2.具有免費的小學六年義務教育。
- 3.以華語做為教學媒介語。
- 4.師資由政府派任。
- 5.繼續保留董事部。

二、華文中學

自1960年代起，華文中學進入第二階段的國民教育改制問題，受到達立報告書的影響最大，屬於一種全面性的中學改制。茲將與華文中學有關的達立報告書的條文列舉如下：

- 1.中學學校類型只有「津貼中學」與「獨立中學」兩種。由1962年1月1日起，只對已改制合格的部分津貼和全部津貼學校給於資助，至於未接受改制的部分津貼學校將被停止資助，

- 成為獨立中學。(第 8 章 164 條)
2. 獨立中學應被允許在教育制度中，繼續扮演一個角色。(第 8 章 167 條)
 3. 津貼中學將為各語言源流小學的學生提供預備班 (Remove Class)，以學習馬來文和英文，為未來三年參加初級教育文憑考試的其中之一考試媒介語作準備。(第 9 章 180 條)
 4. 中學的所有公共考試，只能以官方語言作為考試媒介。(第 9 章 174 條)
 5. 1961 年起，不再舉辦初中會考及華文中學升學考試。(第 9 章 187 條)
 6. 獨立中學的學生可以自由參加公共考試，可以使用任何教學媒介語，但是課程綱要及時間表必須遵守政府規定。(第 9 章 186 條)

從以上達立報告書的內文來看，其主要是建議建立一個統一的國民教育體系，將原有華、英、印、巫四種教學媒介的語言源流學校，改為以馬來語及英語之兩種官方語文作為各中學的主要教學及考試媒介，並建議實施全面性的中學改制。

第二階段申請改制為全部津貼之「國民型中學」(National-type Secondary School; Sekolah Menengah Jenis Kebangsaan)，必須證實欲改制學校之建築、運動場、更衣室、圖書館及化學室等硬體設備皆完整無缺，以符合國民型中學的需要。此外，證實學校董事部已經同意遵守改制的 22 項條件，該

條件與 1956 年教育部總教育顧問公布的「准國民中學」(Quasi-National Secondary Schools)之 20 項條件大同小異。在 22 項改制的條件中，包括將華文中學延續台灣的六年制改為五年制、設立一年的預備班，以給予其他語言源流的小學畢業生進入國民中學就讀時，先唸一年的預備課程再進入初中、中學三年級及中學五年級必須參加以官方語言為考試媒介的初級教育文憑 (Sijil Rendah Peperiksaan; 以下簡稱 S.R.P) 及馬來亞聯合邦文憑考試 (Sijil Peperiksaan Malaysia, 簡稱 S.P.M)(教總教育研究中心, 1984: 21-22)。

至 1960 年止，馬來亞聯合邦的華文中學已分為部分津貼、全部津貼以及獨立中學。從 1960 年華文中學概況表可得知，部分津貼的中學學生最多，占總學生人數的 61%，獨立中學學生人數占 26%，而全部津貼的中學只占 13% (黃冠欽, 1984: 46)。從這種現象看來，分佈在全國各州的華文中學已超過一半以上改制為部分津貼的國民型中學，只有少部分改制為全部津貼的中學。由於部分津貼的中學普遍設立，因此進入該校的學生較多，相對的進入全部津貼的中學則較少。至於不接受任何津貼的獨立中學，除了馬來甲、丁加奴外，仍分佈在各州，學生人數以霹靂州居多，請參閱下頁表 2.1。

表 2.1：1960 年馬來亞聯合邦華文中學學生人數之概況

	部分津貼 學生數	全部津貼學校 學生數	獨立中學 學生數	總計
柔佛	5,997	1,069	2,215	9,281
吉打	835	--	2,303	3,138
吉蘭丹	512	--	74	586
馬六甲	2,106	296	--	2,402
森美蘭	967	910	406	2,283
彭亨	985	357	580	1,922
檳城	4,596	2,826	2,738	10,160
霹靂	8,184	908	3,231	12,323
雪蘭莪	7,189	464	1,726	9,379
丁加奴	154	--	--	154
總計	31,525(61%)	6,830(13%)	13,273(26%)	51,628

資料來源：教育部阿都拉曼達立書面答覆議員陳世英詢問，光華日報，1960年6月22日；引自黃冠欽，1984：46。

政府在注重學習品質下，規定凡在小學六年級檢定考試不合格者，皆不能升入國民中學，同時也限制接收超齡生，以避免超

齡生佔據小型學校太多名額 (Mohd Sa I leh Lebar , 2000 : 105)。在此情形下，影響許多華人子弟的落地生和超齡生無法進入改制的國民中學就讀。此措施尤其對當時華裔超齡生影響甚深，請參閱下表超齡生統計表 2.2。

表 2.2：全國中小學超齡生統計表

年	小學超齡生人數	中學超齡生人數	總計
1957	3,382	734	4,116
1958	10,861	1,906	12,767
1959	10,424	2,101	12,525
1960	5,562	1,379	6,941
共計	30,229	6,121	36,350

資料來源：整理自教總 33 年，1987：70。

華裔超齡生之所以出現特多的現象，有以下幾個原因：

1. 大戰時期，日本佔領馬來亞後，因華文學校具有濃厚的親共政治色彩，導致所有華文學校被關閉，造成許多華人子弟失學，等到馬來西亞獨立後建立國民教育體系後，大部分華人子弟都已超齡。
2. 許多移民華人對公民權、報生程序等不太清楚，以致於上學年齡延誤。

3. 當時教育不普及，也無強迫性入學規定，所以有些家境貧困者並無依一般入學年齡就學。

以上皆造成華裔生上學年齡延誤之因，而馬來人的子弟少有超齡生，主要是日據時代的馬來校及英校並未受到影響，所以馬來人的超齡生就學並未出現大問題。針對超齡生問題，各華文學校於是組織改制委員會，共同商議解決超齡生問題。最終其提出招收超齡生及落第生的解決方案，一在原有校舍由董事部所有的華文中學改制為國民型中學兼辦獨立中學，一是拒絕接受改制為國民型中學，繼續辦獨立中學。如此一來，全馬三萬餘位的小學超齡生，以及 70%中學升學考試不通過的小學畢業生、中學初級文憑與教育文憑考試不及格的落第生，可以選擇到國民型中學的兼辦獨立中學就讀，或是直接選擇進入獨立中學（沈慕羽，2001：77；教總 33 年：9、70）。

《1961 年教育法令》通過，其中一項規定學生並不受年齡的限制（Education Act, 1961:6）。因此，教育部長允許改制中學開辦下午班，以收容超齡生及落第生，後來發展為容許改制中學附設獨立班。此舉不但削弱華文中學改制的抗拒，也迎合了華人社會的需求。例如霹靂州南華國民型中學附設南華獨立中學；吉隆坡尊孔國民型中學附設尊孔獨立中學；以及吉隆坡中華國民型中學附設中華獨立中學等。因此，就在這樣的情形下出現兩間校名相同，但卻不同性質的中學。

至 1961 年底共有 54 間的華文中學選擇改制，納入國民教育主流，成為以英文為教學媒介語的國民型中學，而 17 間華文中學堅持維護華文教育，未進行改制。其餘還有 20 多所附設在改制國民型中學的獨立中學（教總，1987：469），請參閱下頁表

2.3。

表 2.3：全馬華文中學改制數目

州名	改制	未改制
吉打	3	1
檳城	9	1
霹靂	14	2
雪隆	7	4
森美蘭	3	2
馬六甲	3	1
柔佛	4	6
彭亨	8	0
丁加奴	1	0
吉蘭丹	2	0
總計	54	17

資料來源：教總 33 年，1987：469。

第二節 華文教育的調整時期（1971~1990）

壹、新經濟政策的實施

一、背景

新經濟政策的產生原因主要是 1969 年 5 月 13 日（以下簡稱 513）種族衝突事件之後，為保護馬來土著所設置的一個經濟政策。1969 年馬來西亞舉行第三屆國會大選，結果因反對黨的勝利，引爆「513」種族事件。在此次大選中，華人轉向支持反對黨，使反對黨獲得空前未有的勝利。而聯盟中的馬華公會則在大選中遭受慘敗，失去了檳城、霹靂及雪蘭莪等華人占多數人口的州議會多數席位。正當獲勝的華人在高歡勝利的同時，潛伏已久的巫統內部爭鬥也乘機爆發，年輕的巫統極端派份子在黨內或黨外等煽動反東姑活動，作為抗拒以皇族后裔為主的東姑保守派。同時，又鼓吹在經濟上處於弱勢的馬來人爭取更多的利益，反抗華人長期在經濟及教育等方面佔著優勢的地位，以及華人在大選獲勝的囂張情緒。因此，長久以來華巫族彼此之間的猜疑及不滿，終於於 5 月 13 日挑起這場種族利益之間的衝突，從雪蘭莪的鵝嘜（Gombak）地區一直蔓延至吉隆坡秋傑（Chow Kit）的華

人集中地，造成無數人命傷亡，尤其以華人最多³，最終政府出動軍隊才平息這場流血事件(林開忠，1999：106；陳美萍，1999：37；郭勝宇，1999：43)。

馬來西亞政府認為造成 513 衝突事件是由於各族之間經濟的差異，唯有實施保護馬來人特權政策，才能保證社會的和平(林開忠，1999：107；楊建成，1982：52)。於是根據「國家行動理事會」發表的「513 悲劇」報告書：「本國面對三項選擇：一、保留於消極態度，讓種族之仇恨惡化下去，而終於毀滅國家；二、恢復 1948 年前之憲制地位；三、制訂一項積極的解決方案，在種族和諧親善的情況下，使人民的願望能夠實現」。新政府採用該報告書的第三項積極解決方案，宣告加速實施憲法中保障馬來人特權的各項規定(林開忠，1999：106；黃冠欽，1984：31)。

二、新經濟政策的教育方案目標

政府於 1971 年的「第二個馬來西亞計畫(1971-1975 年)」(Second Malaysia Plan 1971-1975)提出「新經濟政策」(New Economic Policy)概念。「新經濟政策」提出兩大目標：(一)不分種族的提高國民收入，以及增加就業機會，以消除貧窮；(二)重組社會，以糾正不平衡，進而減少及最終消除具有經濟功能色彩的族群區分(陳美萍，1999：42)。其強調打破社會上各種族在工、商、教育及其他領域的隔離現狀，提升所有馬來西亞人的收入水準，就業機會，進行資源的重新分配，安排社會上各領域

³ 根據全國行動理事會公布的「513 悲劇」報告書，引述警方從 1969 年 5 月 13 日至 7 月 31 日的傷亡數字：(1)死亡人數：華人 143 名、馬來人 25 名、印度人 13 名及其他 15 名，共 196 名；(2)受槍傷人數：華人 125 名、馬來人 27 名、印度人 17 名及其他 1 名，共 108 名；(3)遭受其他武器攻擊的受傷人數：華人 145 名、馬來人 90 名、印度人 9 名及其他 13 名，共 259 名(游鍾雄，1988：68)。

的種族比例制度，以保障馬來人的特殊權利。此外，該計畫提出國家發展目標，而達成目標最有效的方法是透過教育，進行對國家教育制度的整合。同時，為符合國家人力資源之需求，以及朝向國家統一的方向發展，必須建立教育與訓練方案，改善教育品質，邁向進步的科技社會。國家融合目標有以下三點：(一) 將馬來語(Bahasa Malaysia)視為所有學校的主要教學媒介；(二) 城鄉之間教育機會的差距；(三) 東馬各州政府制度的融入(葉玉賢，2000: 54; Second Malaysia Plan 1971-1975, 1971: 232)。

從上述的新經濟政策的教育目標，影響華文教育有以下二點：

(一) 廢除英文教學媒介語

國家達到統一發展是新經濟政策的目標，故在教育計畫中強調必須先統一所有學校的教學媒介語，以馬來語作為主要的教學用語。教育部長宣布國民型英文小學一年級於 1970 年起，全部科目均改用馬來語授課；至 1975 年，所有國民型英文小學全部改為國民小學。在中學方面，規定 1977 年，所有國民型中學開始一律使用馬來語授課，1980 年所有至中學五年級的英文國民型中學全部改為國民中學，1982 年兩年的大學先修班(Form Six)全部採用馬來語教學。大學課程則於 1983 年起，規定必須以馬來語教授(Second Malaysia Plan 1971-1975, 1971:236)。綜言之，從小學到大學階段以英語為教學媒介語的學校，在 13 年之後已全部統一為馬來語為教學媒介語。

由於英語教學媒介語的廢除，許多受英文教育的華人家長不願再將其子女送入國民學校就讀，而轉將其子女送入以華語為

媒介的華文小學及華文獨立中學（柯嘉遜，1991：115-116）。因此，70年代華文小學學生人數增加，其可從下表的華文小學和前英文小學學生的消長人數來看，前英文小學學生多數轉到華文小學的情形（陳綠漪，1984：301），請參閱下頁表 2.4。

表 2.4：1971 年至 1978 年國民型華文小學、前國民型英文小學及華裔學生人數

年	華文小學學生	前英文小學學生	華裔小學生總數
1971	409,980	113,843	525,286
1972	431,018	103,675	536,358
1973	445,406	95,219	542,468
1974	458,788	84,273	544,115
1975	472,980	75,346	550,064
1976	478,849	70,065	550,545
1977	484,198	66,856	552,831
1978	486,710	64,916	553,787

資料來源：Kementerian Pelajaran Malaysia. Laporan Jawantankuasa Kabinet Mengkaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran, Kuala Lumpur, 1979 Jadual 5A；引自陳綠漪，1984：313。

從上表顯示，1971年至1978年的八年中，前身為英文小學的學生人數逐年的減少，而華文小學學生人數每年平均增加50%以上。此說明了絕大部分的華人家長為其子女選擇了華文教育。從這一點來看，此教學語言的改變對華文學校產生影響，其一方面間接的推動華文小學的發展，並對70年代的華文獨立中學復興運動有推波助瀾的效果，這是政府在實施廢除英語媒介語時所未料到的一點。另一方面，改制後的國民型中學卻由英文媒介語改為馬來語，從此以馬來語為教學媒介語。

（二）高等教育的固打制

在新經濟政策的目標下，政府推行高等教育固打制的實施。所謂的固打制是採用馬來西亞種族人口比例，錄取學生進入本地大專院校，包括師訓學院，而非以學術成績作為大學招生標準（陳綠漪，1984：301；黃冠欽，1984：32）。易言之，馬來族學生享有大學入學的特別分配比例的名額，非馬來族學生進入大學的名額相對的減少。因此，華人學生在國民中學畢業，雖能以優秀的成績向國內大學提出申請，但卻礙於種族固打制的有限名額，能被錄取進入本地大學的機會卻不多。而華文獨立中學的畢業生因入學資格的限制，無法向本地大學提出申請。

1979年，馬華執政黨針對各族受高等教育機會不均衡的問題，與巫統高層領袖談判，爭取及糾正各族進入大學新生名額分配的偏差。最後與巫統達成協議，在大專學府招收學生的固打制比例之分配為：土著學生佔55%，非土著學生佔45%；而華裔生佔總人數的佔35%（南洋商報，1996.2.10）。

貳、華文教育運動

一、華文獨立中學的復興運動

1960年代初，70%左右的華文中學已改制為「國民型中學」的官辦學校，20%左右的華文中學堅持為了維護民族教育，繼續自辦「華文獨立中學」(黃冠欽，1984：46)。1962年進入華文獨立中學的一年級新生原本還有13,000名，可是至1969年卻銳減至3,500名。而國民型英文及華文中學的學生卻從1961年的64.7%，遽增至90.03%(周福泰，2001：214)。從以上這點來看，其是從1961年華文學校的改制之後，逐漸對獨立中學產生影響。因此，獨立中學衰落及關閉的因素，可從華文學校改制後得出幾點：1. 進入華文獨立中學之學生，絕大部分來自於超齡生，以及小學升中學與中三升中四的政府考試之落第生，致使獨立中學演變成一種補習班性質的學校，專門收容超齡生及落第生，造成獨立中學的水準低落。2. 1965年政府廢除小學升中學會考後，小學畢業後即能自動升入國民中學就讀，接受免費教育。3. 華文獨立中學未接受政府的資助，以致獨中的一切經費，必須靠董事部自籌。

1969年，霹靂州的14間獨立中學，因沒有學生來源，以致其中5所先後停辦。為了不讓此情形繼續惡化下去，1972年霹靂州九間獨立中學之校長董事率先發起復興獨立中學運動，得到全國的熱烈響應。1973年，董教總與馬華教育委員會等三大機構，舉行全國獨立中學董事代表會議，推動全國獨立中學復興運動。其呼籲社會熱心教育人士及廣大的家長大力支持獨立中學，以及籌募獨立中學基金活動，以改善學校設備及教師待遇。同年，董教總聯合召開全國發展華文獨立中學運動大會，成立董教

總全國華文獨立中學工作委員會，並且通過「華文獨立中學建議書」，提出華文獨中的使命是完成中小學十二年基本的母語教育，並提出總的辦學方針。其內容為(教總教育研究中心，1984：25)：

1. 堅持以華文為主要教學媒介語，傳授與發揚優良的中華文化。
2. 在不妨礙母語教育的原則下，加強對國文及英文的教學，以配合國內外客觀條件的需要。
3. 堅持保持華文獨立中學在數理科目的優越性。
4. 課程必須符合我國多元民族的共同利益，且應具備時代精神。
5. 不以政府考試為主要辦學目標，若部分學生主動要求參加政府考試，可增設考試補習班進行輔導。
6. 技術和職業課程可按個別學校的需要而增設，但華文獨立中學不應變為技術或職業學校。

此建議書提出後，獲得全國各階層華人人士的大力支持。為發展華文獨立中學，董教總設立全國性的「華文獨立中學發展基金」，作為編彙課本、師資訓練，及統整華文獨立中學的新制度。許多工、商團體、公司行號紛紛慷慨解囊，還有義賣、義演、義展、義行、義剪、義剃、義載等種種募款運動如火如荼的舉行。此時，「華文獨立中學統一課程編委會」及「華文獨立中學統一考試委員會」也應運而生，使全國華文獨立中學建立一個統一的課程與考試制度。董教總全國華文獨立中學工委會亦不斷的舉辦數學、科學、物理等教師進修研討會，藉以提升華文獨立中學教

師之素質以及教學效果。華文獨立中學在重整旗鼓下，不但重新喚起華人社會對華文教育的重視及關注，家長對華文獨立中學也逐漸恢復信心，紛紛送子女就讀，除了解決獨立中學學生來源的困境外，各州獨立中學開始擴建校舍，增添設備。在改制時期附屬國民型中學的獨立中學，也紛紛擇地重建校舍。根據 1978 年教育部統計，全馬已建立 57 所華文獨立中學，學生人數達至 29,700 人，至 1980 年已增至 34,000 人（林開忠，1999：114；教總教育研究中心，1984：26；黃冠欽，1984：36）。總言之，華文教育復興運動在華人社會的推動下，華文獨立中學逐漸由式微而轉趨蓬勃的發展。

二、華文小學的抗議活動

華教人士認為華文小學是華文教育體系中最基層的一環，六年的小學華文教育，是華文獨立中學的主要學生來源。如果華文小學一旦變質，將教學及課本改為馬來西亞文為媒介，學生轉入以馬來西亞文為媒介的國民中學，勢必影響華文獨立中學招生，最終可能因學生斷絕，走上關閉之途。因此，華教機構對於華文小學的維護，更是不遺餘力。1980 年代，馬來西亞政府為整合國民團結，於是提出一系列的改革華文小學計畫，結果卻引起華社的大力反彈。茲將改革風波事件分別敘述之。

1. 3M 課程制度

1974 年，內閣委員會（Jawatan Kuasa Kabinet）組成一個「政府官員委員會」（Jawatankuasa Pegawai-Pengawai），以重新檢討現行的教育政策，其於 1979 年公布「內閣檢討教育政策

實施委員會報告書」(Laporan Jawatan Kabinet Mengaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran)。該報告書提出學校及教育機構的所有課程包括學校課程大綱、學科內容，以及課外活動等，必須達致教育目標，使國家能獲得足夠的人力資源，並且朝向培育團結的國民，以及建立有紀律社會(Laporan Jawatan Kabinet Mengaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran , 1979 : 66)。因此，政府於 1983 年開始，在全國各小學實施 3M 新課程(Kurikulum Baru Sekolah Rendah, KBSR)。所謂 3M 指閱讀 (membaca)、書寫 (menulis)、算術 (mengira) 三種基本能力。其主要目的是希望學生修完小學課程後，能掌握上述三種基本能力，使其潛在的個人能力獲得全面性的啟發，並且提升小學生的素質 (Laporan Jawatan Kabinet Mengaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran , 1979 : 166)。

在 3M 制度下，華文小學除了華文、數學是用華文媒介語外，其他科目的教材以及教學指南一律以馬來西亞文編寫；道德及音樂課程根據馬來西亞版本，音樂科所用的歌曲，50%是馬來歌曲，另 50%是由馬來歌曲翻譯的華語歌；華文和英文授課的時數減少；校長自由分配的選修課時間亦被取消。因此，在課程內容要求統一之情形下，3M 新課程對華文小學產生一些問題：1.以華語教學，但所使用的課本和教材都是馬來文，在教學上易產生矛盾，教學效果下降；2.採用翻譯版本，不但未考慮語文在語法、句子的結構、韻律及文采等方面的特點，亦未顧及民族在語文、宗教、風俗習慣、文化等背景因素之差異；3.道德及音樂科無法反映華族文化的特徵，將造成華文小學生不知民族文化；4.減少學習華文及英文的機會，致使學生在使用華、英語文上有問題；5.校長失去排課的自主權，使課程缺乏彈性。由於 3M 新課程對華文小學影響甚大，因而引起華人社會的強烈反對，認為 3m 制

使用單一語文將導致華文小學變質(周聿娥, 1996; 教總 33 年, 1986 : 588)。

董教總於是發動華人朝野政黨、社團及全國代表性機構, 向教育部長及首相激烈抗議。其發表聲明, 對教育部長蘇萊曼表示失望及抗議, 並請首相提出解決方案。全國中華大會堂、董教總及所有華人社團、政黨共組「捍衛華文教育工作委員會」, 並且聯合聲明華人的四點基本要求(教總 33 年, 1987: 596; 陳寶武, 2001 : 3):

1. 華文小學的所有教材以及參考資料, 除了馬來西亞文與英文外, 皆必須以華文編寫。

1. 除了馬來西亞文及英文科外, 其他皆以華語為教學媒介語。

2. 華文小學的人文環境、道德和音樂科等必須反映華族文化的特徵。

3. 增加英文教學時數。

3m 制風波反映出華人社會在動員方面非常迅速, 為捍衛民族教育和政府抗衡到底。在華人社會的團結一致, 強烈抗議的壓力下, 首相馬哈迪公開提出保證, 政府不動用法令使華、印文小學變質, 並強調 3M 制度的推行只是改變課程綱要, 並非消滅任何人的語文, 因而諭令教育部修改 3M 制課程細則。職此之故, 華文小學的有關科目已有華文教材, 華文已成為教學及考試媒介, 道德教育反映華人文化特徵, 音樂科增至 42 首華語歌曲, 及 18 首馬來歌, 可由教師自由選擇教唱(黃冠欽, 1984 : 118-119)。

2. 華小集會用語事件

1984年，聯邦直轄區教育局通令區內的所有華文小學，凡舉行一切的週會、結業典禮、運動會及其他活動時，都必須以馬來語作為集會的媒介語。此舉引起董教總、華人社團及政黨的抗議，並立即召開緊急會議，向教育部長提呈備忘錄。備忘錄重申國民型小學的特質，其中包括教學媒介語、教材、考試媒介及行政上的語言等，都必須受到保護。華校教師會總會副主席陸庭諭甚至還在教育部進行靜坐以示抗議，獲得廣大華人社會支持，教育部最終才收回成命（周聿娥，1996：155；柯嘉遜，2001：281）。

3. 綜合學校事件

當政府提出「國民團結」與「防止種族兩極化」時，有些馬來學者及政客認為華、印小學的存在阻礙了國民的團結，並提出導致種族兩極化的因素，是由於華族家長將子女送入華文小學就讀所造成的，因此提出同校同語方能達致國民團結的言論。1986年馬來半島馬來教師公會與國民大學教育系聯合舉辦「國家教育法令及政策研討會」（Seminar Mengenai Akta dan Dasar Pelajaran Kebangsaan），該研討會仿效1971年的國家文化大會⁴，強調教育一元化政策。當時馬來與會者提出許多不利華文小學的言論，甚至最後在研討會總結時，國民大學教育系副主任阿都拉奧夫呼籲政府在任何一個新的地區，只興建單一源流的學校，採用馬來西亞文為教學媒介語，將各種族的學生集中在同一

⁴ 1971年政府召開「國家文化大會」，參與者幾乎是馬來知識份子及學者共同商討「國家文化政策」，其三大原則如下：

1. 國家文化必須以本地區原有文化為基礎。
2. 其他適當的文化元素可以成為國家文化之元素。
3. 伊斯蘭教是塑造國家文化的重要因素。（陳美萍，1999:44）

所學校，一起學習以及參與各種活動，增加接觸機會，以促進國民團結及減少種族兩極化問題（教總，1987：10-11；星洲日報，1986-11-3）。

因此，基於馬來學者所提出的言論及接觸論（Contact Hypothesis），教育部長拿督阿都拉巴達威提出「綜合學校計畫」（Program Sekolah Integrasi），即將國民小學、國民型華文小學及淡米爾文小學結合在一起，以使該三種種族的學生與老師參與更多共同課外活動，促進各民族之間的了解、合作、互相容忍的精神，並且能充分利用三校的設備等（董教總，2000:1）。此計畫引起華人教育界的強烈反對，認為將三種源流學校統合起來，成為一種新類型學校，將使華文小學的行政、教學、學校建設及董事部的自主權被削弱，並變質以及同化於無形中，最終極可能演變為一元的學校（陳玉清，2002：96）。董教總召開全國華教大會討論綜合學校計畫，最後一致表示拒絕接受該項計畫，因此請求政府當局撤銷「綜合學校計畫」，以避免製造更多種族之間的猜疑，破壞國民團結。全國董教總建議政府可在各校舉辦聯誼性質的活動，以達致三校各族學生之間互相體諒、合作精神、親善團結等。最後政府同意將「綜合學校計畫」改為「學生交融團結計畫」（Rancangan Integrasi Murid-murid Untuk Perpaduan）。計畫中的八項活動包括 1.越野賽跑 2.徒步競走 3.足球 4.英式女子籃球 5.籃球 6.排球 7.運動會 8.清潔和美化校園。此八項活動規則事先由各校以其媒介語講解，再進行交流活動。教育部出版了「學生交融團結計畫指南」，但其並無實際的推行，因而此計畫也就被擱置（董教總，1986，7-9）。

4. 行政高級職位事件

1987 年教育部規定所有小學必須增添二位副校長以及下午班主任、課外活動主任等四個高職職位，以提高學校行政效率。因此，教育部以未具足夠華文資格的高級行政人員可供調動為由，委任未諳華語和不具華文資格的教師擔任華文小學之副校長及高級助理行政人員職位。由於此事連二接三的在玻璃市、檳城、雪蘭莪、霹靂、馬六甲等州發生，引起華人民間團體和政黨群起對抗，認為不具華文資格教師掌理華文小學的重要要職，將阻礙華文小學在行政及教學上的發展(馬華總會，1994：77-78)。

馬華在內閣謀求解決不果後，遂與全國 15 華團行動委員會、民政黨及行動黨召開聯席大會，組成「聯合行動委員會」，以解決不具華文資格教師調升華文小學的問題。其不但全力支持華文小學家長發動的罷課抗議行動，並且與華社黨團在吉隆坡天后宮舉行全國華團政黨抗議大會。而馬來族社會卻為反抗這場情緒高昂的抗議大會，也在稍後舉行激烈的反抗議大集會。當時適逢一名神經失常的軍人，在吉隆坡市區開槍射擊路過的車輛，頓時陷入混亂及緊張的局面。政府於是引用《內部安全法令》(Internal Security Act 1960, Akta keselamatan Dalam Negeri) 大事逮捕華教領導者和民權運動者。事後內閣成立一個五人小組委員會負責檢討相關問題，以儘速解決華文小學高職位事件的糾紛。經過五人小組中兩位華基政黨領袖李金獅和拿督林敬益不斷的協商，終於達成協議。教育部宣布擔任華文小學的校長、二位副校長及下午班主任等四位行政高職人員，至少必須擁有初級文憑考試，或大馬教育文憑的華文資格；而課外活動主任只需諳華語，主要是華文小學課外活動絕大部分由國文及英文科教師擔任。易言之，在政府同意將華文小學所有重要職位保留給具有華文資格者的情況下解決了此事(馬華總會，1994；南洋商報社評，2001：41-42)。

從以上的事件顯示，華人社會捍衛華文教育的命脈，防止華文小學變質的堅決之心是越戰越勇，尤其當整個華人政黨以及社團等內外力量的協調合作，群策群力抗衡的力量是十分驚人的。結果，80 年代的各項改革風波，在華人社團及朝野各政黨的抗議活動中，華文小學問題才暫告解決。根據教育部策劃研究局發表的統計數據，至 1985 年全國共有 1,286 間華文小學，即西馬為 979 間，東馬為 307 間；全國學生人數已達至 58 萬名以上，以人口比例估計，每年至少有 85% 的華族一年級新生進入華文小學就讀（教總，1987：1-6）。

三、華文獨立大學的創辦運動

1971 年，大學及大學學院法令正式經國會通過，其規定凡成立一間大學或大學學院，需先獲得最高元首的恩准，再經過國會通過，方可進行組織。原本在 1969 年大選前已獲得註冊的獨立大學⁵，如今在此法令下已無效。於是，獨立大學理事會決定向元首爭取對組織法作適當的豁免、修改及增加，以訂立一套擁有自主權的「獨大組織法」及適合獨大的「校園通令」⁶。1974 年，獨立大學理事會提出一份獨立學院的計畫，但卻被教育部覆函拒絕批准獨立學院的註冊。1975 年獨立大學再度草擬計畫書，仍不得要領。1977 年，獨立大學有限公司發動全國華團簽名蓋

⁵ 獨立大學：在教育部宣布從 1968 年起，唯具有劍橋或聯邦教育文憑之學生才能出國深造，華教人士倡議創辦一間以華語為教學媒介的獨立大學，以解決獨立中學高中畢業生出國升學的難題。在全國各華人註冊團熱烈響應下，全國華校董教總華教工作委員會將華文大學定名為「獨立大學」（Universiti Merdeka, 或 Merdeka University）（教總 33 年，1987：10、118）。

⁶ 校園法令：指由元首對大學院校所頒佈的一項指令：（A）設立大學的校園，（B）指定校園的適當命名，（C）規定校園的所在地，（D）指定校園內的學院系，（E）規定深造的學院包括院系，（F）及其他必要的事宜，並可任何時候修正或取消校園通令。（獨立大學有限公司，1978：61）

章請願書運動，獲得 4000 多個華團政黨的熱烈支持，其中包括沙巴華人公會、砂勞越人民聯合黨、民主行動黨、社會正義黨、民政黨及馬華公會基層人員等（獨立大學有限公司，1978：9-10、58-60）。請願書指出獨立大學是一間非營利有限公司，主要目的是創立一間民辦的獨立大學，以照顧廣大沒有機會升學的青年學生，為國家培育英才，為政府分擔教育責任。獨立大學將依照大學及大學學院法令的規定，以及參照國內大學的組織法來創辦。教育目標將配合科技設置理、工、文商科等學系。除了以華語作為主要教學媒介語外，也重視馬來西亞語及英語的訓練。獨立大學雖為華文獨立中學的需求設立，但它門戶開放，純粹以學術資格作為招生標準（教總教育研究中心，1984：78-83）。

1978 年教育部長拿督慕沙希淡在巫統全國代表會上宣布政府拒絕獨立大學的創辦。其理由有三：1. 由私人機構創辦；2. 以華文為教學媒介語；3. 為收容華文中學生而設。以上駁回的根據，主要是因其抵觸了國家教育政策目標⁷（獨立大學有限公司，1978，84-89）。於是，獨大有限公司發起 1 人 1 元運動，籌募獨立大學法律訴訟金；並派獨立大學三位法律顧問前往英國倫敦，聘請英皇律師。同時，致函給全體華裔國會議員，呼請其在國會上投票支持獨立大學。1980 年獨立大學有限公司正式進入吉隆坡高等法庭，起訴政府拒絕獨立大學的創辦。其論述要點有以下幾點，首先根據 1957 年教育法令所闡述的教育目標，反映了多元種族及語言文化的社會，建立一個全國人民所能接受的教育制度。

「馬來亞聯合邦教育政策的改變，必須建立一個全國人民可接受的教育制度，滿足他們的需要，並促進他

⁷ 國家教育政策目標：旨在締造一個種族的馬來西亞團結的社會，以馬來西亞文作為國家語文。

們的文化、社會、經濟及政治發展，以馬來語作為國語，同時保留及支持本國其他民族語言及文化之發展。」 (The Education Ordinance, 1957 : 6)

1961 年教育法令廢除 1957 年教育法令所闡述的教育政策，指出最終目標是將國語發展成為所有學校的主要教學媒介。

「在此，原本在 1957 年教育法令規定的聯合邦教育政策，乃欲建立一個以滿足國家的需要，促進文化、社會、經濟及政治發展的國家教育政策。

同時在此，為配合該項政策，有必要提供有效的教導，避免不必要的公共開支，學生依照家長的意願受教育，以符合一般原則。

並進一步提供規定以確保有效的推行該政策，尤其包括進一步發展以國語為主要教學媒介語的國家教育制度。」 (Education Act, 1961:1)

其二、1971 年制訂的大專法令，規定大學的創辦、維持、行政及其他相關事項。該規定如下：

第 5 條：「除非依據此法令之條例，否則不得創立擁有大學地位之高等教育機構。」

第 6 條：「如果元首陛下滿意，認為在符合國家利益的情況下，應當創立一間大學，則陛下可以下令宣布一間擁有大學地位之高等教育機構。」

其三、憲法第 152 條的語言規定：「馬來文為國語，但不得

禁止或阻止任何人使用（官方用途外），教導或學習任何其他語文」；憲法第 8 條（2）規定：「除了憲法明文授權外，不能以宗教、種族、出身、出生地。。或在交易、商業、專業、職業、雇用等方面對公民有所歧視。」

獨立大學有限公司根據以上的教育法令、大專法令及憲法，請求元首頒佈創辦獨立大學的法令，並屢次致函給首相及教育部長，但卻未得到回應⁸。至在巫統常年大會閉幕上，教育部長宣布政府以獨立大學裡的三個主要宗旨 -- 「使用華文為教學媒介語」、「為獨中生創辦的大學」、「私人機構創辦」作為拒絕申辦的理由。1981 年 9 月 28 日由女皇律師邁克貝洛夫代表獨立有限公司提出陳詞，三個月後，高庭法官拿督尤索菲阿都卡迪駁回獨大有限公司的要求，判決該公司創辦獨立大學的請願是無效及違反憲法的訴訟。獨大有限公司不滿高庭的判決，於是繼續向聯邦法庭提出上訴。1982 年 2 月 15 日，代表獨大有限公司的女皇律師邁克貝洛夫再次提出陳詞，但四個月之後，聯邦法院仍宣布獨大有限公司敗訴。其以四比一的大多數決定，駁回獨大案的上訴（教總 33，1987：581-582、600）：

1. 憲法第 152(a) 條文，「使用」這個字眼並不意味著「教導」。
2. 只要在法令下設立的公共團體，並在聯邦法律下行使其權力的法定機構，就是「公共機構」。在公共機構下使用華文教學，並將華文用在官方用途，則不能獲得憲法 152 條的保護。
3. 獨立大學舉辦其他大學皆有的課程，是一個完善的大學，所

⁸1.1978 年 5 月 4 日，致函教育部長。

2.1978 年 9 月 11 日，致函教育部長。

3.1978 年 11 月 11 日，致函首相。（教總 33 年，1987：581）

以其將是一個「公共機構」。根據憲法 160(2)條文的定義，任何人士或團體屬於「機構」，它的章程、活動、權限及義務必須是公共團體。

4. 在大專法令下成立的大學，就算是私辦，也必須是公共機構。因為其事務主要由公共管制，由公共委託負責人，以公共的利益為出發點，並可以接受公共基金的援助。
5. 獨立大學既然是一間公共機構，就沒有權利教導華語，以及使用華語作為官方用途，故政府拒絕獨立大學的設立是符合憲法的。

獨大有限公司雖然敗訴，但在聯邦法院的判決聲明中表示，其不放棄爭取民族權益的鬥爭；並且還要繼續尋求各種憲制途徑，以實現創辦高等學府的民族願望（教總 33 年，1987：605-606）。

參、華文科的改革

為配合 3M 新制度的實施，教育部課程發展中心對華文科進行改革，採用漢語拼音以及簡體字教學。

一、漢語拼音教學

由於中國已經頒佈漢語拼音方案，並且已逐漸被西方學術機構、聯合國及學術界、教育界及出版界接受，再加上新加坡也已推行漢語拼音，全國華校教總小學課程綱要組與學術及研究小組於 1977 年主張採用漢語拼音教學。漢語拼音綜合國際各種音

標，其比過去使用的注音符號簡便、實用、系統化及科學化。尤其對受英文教育的華人，以及想學華語的其他種族人士，較易於掌握華語文的學習方式。因此，漢語拼音議題成為華文報章雜誌及輿論的討論焦點，引起文教界的廣泛注意與支持。教育部課程發展中心華文組於是在 1978 年及 1979 年進行兩次漢語拼音的試驗教學，結果顯示漢語拼音教學的效果比注音符號來的好，尤其適合於二年級開始教導漢語拼音。為有效的實施漢語拼音，課程發展中心重新擬定教師手冊、學生讀本及課外讀物；師範學院也負起訓練華文小學的教師。同時透過報章、電視台、電台等大眾媒介，大力提倡漢語拼音的學習（溫任平，2001：429）。

二、簡體字教學

由於受到中國大陸採用簡體字的影響，以及馬來西亞華文報章雜誌已廣泛地使用簡體字之趨勢，教育部課程發展中心亦推行簡體字教學。董教總、馬華教育小組、華文課程綱要諮詢委員會及考試局等皆贊成學校採用簡體字教學，主要是簡體字的應用，不但使學生易於書寫及記憶，還可以節省時間，以及提高學習的興趣，並且方便教師教學及批改作業。簡體字取代繁體字，有助於講求效率的現代社會，例如在編寫教科書、讀物，以及廣告業方面的活動，可省時省力省原料等（溫任平，2001：429）。

總言之，漢語拼音及簡體字的全面性普及，對華語的推廣能起輔助之效，其提供不諳華語的華人及其他種族一套易學易懂的華語文方式，使全國的人能普遍使用華語文，進一步對華人文化有更深認識。因此，以上兩項對華文改革的實施，其重任還是落在教師身上，政府當局在師資訓練方面，必須重新培養華文小學的師資，並確保每個華文小學的教師皆有機會接受華文科改革

的訓練，以教導所有學生都能掌握漢語拼音的使用及正確的簡體字。

第三節 華文教育的開放時期 (1991-迄今)

首相馬哈迪於 1991 年提出 2020 年宏願概念⁹，希望在 2020 年將國家發展成為先進的工業國，為全國人民勾劃出一副建設先進國的願景。在此理念下，馬來西亞政府於 1990 年代起實施開放政策。為實現 2020 年目標，政府強調私人資本在國家經濟發展的主導作用，加快國營企業的私有化進程，鼓勵土著與華人合作聯營以及向海外市場發展，特別是到中國大陸及華人眾多的東南亞國家（廖小健，1995：59,62）。此外，台商組織於 1990 年成立「中華民國旅馬來西亞投資廠商協會」，馬來西亞政府為進一步吸引台商來馬國投資，宣布准許台商協會同時設立「吉隆坡中華台北學校」及「檳城台灣學校」（中華經濟研究院編輯，2001：72、75）。

⁹2020 宏願概念：馬來西亞將能夠成為一個團結的國家；一個有信心，有根深蒂固的道德和倫理準則，而生活在民主、自由、忍讓、協商和愛心的社會，依據經濟公平分配的原則，進步和繁榮；同時，在充滿朝氣、衝勁及堅韌性的經濟領域裡，一個全面擁有管制權的馬來西亞社會。

馬來西亞政府為使馬來西亞成為國際教育中心，並使馬國學生更具有向外國競爭的條件，以邁向 2020 年宏願，故允許外國著名大學在本地設立分校，舉辦雙聯課程等（馬華公會，1994：197）。同時，政府准許數百間以英文為主要教學媒介語的大專學院設立。因此，在這開放的時局中，華社申辦的民族高等學院也被獲准成立，並允許南方學院開設中文系，以及多媒體超級走廊採用中文等，甚至拉曼學院將另設拉曼大學，為華文教育發展締造一個新優勢（郭全強，84：303；莫泰熙，1999：16）。

壹、民辦學院的設立

一、南方學院

南方學院於 1988 年設立，1990 年正式獲得註冊證書，成為華人社會最先創辦的一間三年制大專學院，形成了華文教育從小學、中學、大專的教育體系，使馬來西亞華文教育邁上一個新的階梯。繼獨立大學申辦失敗後，於 1986 年寬柔獨立中學董事部向教育部長提出申請，在其專科部成立一間民辦學院，目的是為獨立中學高中畢業生提供一條正規的深造管道。然而，寬柔獨立中學董事部卻在未有任何理由下二次遭到拒辦。1988 年 3 月，在新山國會選區補選前夕，適逢華人農曆新年期間，首相馬哈迪至該區華社拜年時，新山中華公會會長拿督劉南輝在宴會上致詞時趁機向首相提出申辦寬柔學院的請求，首相當場表示政府將會考慮此項申請，並說明申辦學院必須遵守國家教育法令，同時開放給各民族學生就讀機會。華人社會蕭畹香老先生捐獻 15 英畝

地作為建設學院，並將學院取名為「南方學院」。因此，南方學院是馬來西亞第一間由華社所創立的民辦學院，主要招生華文獨中畢業生，以入學考試作為招生標準，行政語文為華語，教學媒介語上則兼用華、英、巫三種，每一學系皆有華文一科，展現了華文教育體系的完整性。南方學院的成功設立，標誌著華文教育已突破各種萬難，邁向高等學府發展，為華文獨立中學學生開拓了升學管道，減緩了獨中畢業生繼續深造的困難(周聿娥，1999：200)。在南方學院之後，華人仍然積極爭取籌設華語高等教育學府，其後的新紀元學院及韓江學院也相繼出現。

二、新紀元學院

董教總自申辦獨立大學失敗後，為使華人子弟，尤其華文獨立中學畢業生有更寬廣的升學管道，並建立一個從小學、中學至大學的完整母語教育體系，故繼續爭取成立以華語為教學媒介語的大學院校(新紀元，2001：2)。在申辦過程中，教育部以不符合政府的教育政策為由，拒絕新紀元學院的設立。此外，教育總監堅持該學院的學生入學資格必須具備大馬教育文憑。以此限制作為申請條件，對許多未報考大馬教育文憑的獨立中學學生而言，無疑是一種阻礙。為了實現華人社會創辦學院的意願，以及給予獨立中學學生繼續升學的一個管道，馬華公會出面協助董教總處理申辦工作。副教育部長馮鎮安在教育部內的據理力爭、並與多位高級官員協調，以尋求適當的解決方法，再加上馬華公會的領導階層及華社的共同努力，終於于 1997 年獲得政府批准設立，新紀元學院的開辦象徵著馬來西亞華文教育最高學府的學院

(朱秀花, 1993: 41-42)。其開辦三年制的中國語言文學系、二年制的資訊工藝系、二年制的商學系及一年制的社會研究系。除中國語言文學系採用華語為教學媒介語外,其他科系必須採用馬來語和英語作為教學媒介語,故是一間多語教學的學院。新紀元學院的招生資格主要依據馬來西亞華文獨立中學高中統一考試文憑,具備大馬教育文憑(SPM)或大馬高級教育文憑(STPM)者也可提出申請。為了使民辦學院學生獲取學士學位,董教總教育中心代表於1998年赴台灣與國立暨南國際大學進行學分轉移的雙聯課程安排,暨南大學於2000年開始招收新紀元學院的畢業生,以插班方式繼續修讀學士課程。同年,董教總代表與南方學院院長等人到中國南京、北京及天津等11所大學洽談雙聯課程事宜,並簽署學分轉移課程協議書,使該學院學生得以完成大學課程(董教總, 1998: 12-13)。

三、韓江學院

韓江學院於1999年獲得教育部批准成立,是一所北馬華文高等學院,具備了從小學、中學至大專的完整教育體系。其原本是一間韓江中學,在1970年開始,即致力發展後期中學教育,開辦韓江新聞班,培養不少新聞界人才。隨著國家政策的開放,加上專業領域或技術人員的需求日增,韓江華文學校董事會決定成立一所大專院校,以迎合國家發展的需要。該校開辦電腦資訊系、大眾傳播系、商業管理系及中文系等文憑課程,同時讓在職社會人士修讀短期課程或專業文憑課程,並設立英語和華文研究中學,以支援該院的英文與華文教學。目前,韓江學院已與中國、台灣、英國、澳洲、紐西蘭、美國等國家的大學簽署教育合作協議書,讓該院學生完成文憑課程後,再繼續到有關國家深造,為

華裔子弟提供更多的升學機會（南洋商報，1999.7.16；http://www.hju.edu.my/c_about.htm）。

以上三所華文教育高等學府分別設置在北、中、南，即北有韓江學院、中有新紀元學院、南有南方學院，形成三足頂立，使各地區的華裔生皆能接受高等華文教育，並有更多選擇大專學院的機會。

貳、宏願學校的計畫

為配合 2020 年宏願目標，以及增建小學的需求，政府推出宏願學校計畫。教育部教育政策規劃與研究組於 1995 年提出《宏願學校—概念與執行計畫》。宏願學校的概念是在同一個屋簷下，將二所或三所不同語文源流的學校全部建在同一個建築內，並共用一些基本設備，如草場、禮堂、食堂及音樂室等（董教總，2000）。根據以上概念，教育部提出宏願學校將具備的幾個特徵：（Kementerian Pendidikan Malaysia, 1995）。

1. 宏願學校有二各或三個的源流課程，各自有自己的行政機構。
2. 每一個源流的校長都各自處理自己的行政事務，其中一位校長將被選為處理不同源流之間的協調工作。
3. 這個學校只有上午班，沒有下午班。學生人數最多 2,500 名，即每一源流 840 名。
4. 學校的設備，如草場、禮堂、食堂、圖書館及體育館是共同使用和管理。

5. 教師的專業才能可以讓該校的不同源流共同使用，將有助於有效的運用教師資源。
6. 課室外的活動，如集會、運動會，頒獎典禮等都是共同進行，以鼓勵各源流學生積極交流和合作。
7. 所有源流的學生在課室外所用的官方語言是馬來語，以鼓勵學生之間使用國語。

華社對於宏願學校的提出，一致的強烈反對。董教總站在捍衛母語教育的立場，以廣大華社族群的利益為依歸。他們認為此類學校是 1985 年《綜合學校計畫》的翻版，政府將各族學生集中於同一個屋簷下，將使華社本身擁有的母語受到侵蝕而逐漸變質，有危華文小學的存在，正如「南亞綜合學校」就是變質的先例（董總，2000：1-9）。於是，董教總奔走相告，呼籲全國華小董家教校友堅決反對宏願學校計畫，並提出加入宏願學校的後果。到目前為止，政府已不再強制華文小學加入宏願學校，但仍堅持在各地區建設宏願學校，並鼓勵各語言源流的小學加入宏願學校的行列。

以下就華文學校現況作一分析：

1. 學校制度

馬來西亞華文教育體制分為華文小學與華文獨立中學。華文小學自吉蘭丹培華獨小在 1993 年被納為政府小學後，目前全部皆為政府華文小學。2001 年教育部統計，全馬共有 1,285 間華文小學，佔馬來西亞小學總數的 17.9%，入學人數為 616402 人，佔總入學數的 21.1 %

(<http://www.moe.gov.my/statistik/frinstat.htm>)。根據教育部統計資料顯示，1990 年代華裔學童進入華文小學就讀逐年增加，到了 1998 已超過 90%，比起 1970 和 1980 年代的 85% 提高了 5% (教總，2001：11)。相對的，進入就讀國民小學的華裔生卻逐年下降，至 1998 起國民小學已不超過 10% 的華裔學生。請參閱下頁表 2.5：

表 2.5：1993-1999 年華文小學、國民小學之華裔學生人數

年	華文小學 華裔學生人數	%	國民小學 華裔學生人 數	%	華裔學生總 數
1993	564,945	88.5	73,769	11.5	638,714
1994	561,622	89.2	68,328	10.8	629,950
1995	556,617	89.0	68,445	11.0	625,062
1996	549,702	88.5	71,188	11.5	620,890
1998	555,068	90.6	57,304	9.4	612,372
1999	554,796	90.9	55,385	9.1	610,181

資料來源：教育部學校組各年代出版之《小學資料統計》，引自
教總，2001：50。

註：1997年沒有相關數據

華文獨立中學的學制一般是採三、三制，即初中三年，高中三年。學生人數於2000年已達至53358人（董總，2000：115）。全國共有60間獨立中學，西馬37間，東馬23間，只有3間規模較小的獨立中學沒有開辦高中班。其中有26所為初中畢業生開辦三年制技職班，以及10間為提供高中畢業生升讀國內大學和海外英國制大專院校的便利途徑，特於高中學制之後開設二年制的大學先修班，提供馬來西亞高級教育文憑課程和英國A水平文憑課程（董總，1997：9、13）。

2. 課程與教學媒介語

華文小學實施3M讀、寫、算新課程，學科範圍分為通訊、人文與環境及個人發展。華文小學除了華語課外，亦於第一學年開始上國語課，第三學年開始上英文課。第一學年至第三學年以閱讀及書寫活動的方式，學習人文與環境的綜合性課程，第四學年至第六學年，人文與環境成為獨立的一科。前三年科目以地方研究、健康教育及科學的綜合，後三年為公民、健康教育、科學、地理及歷史的綜合。另一方面，華文小學亦包括六年的道德教育。個人發展方面的科目包括體育、美術及音樂（陳寶武，2001：338-339）。小學課本由出版商依課程綱要編印，教育部課本局審定，各校自由採用。華文小學教學媒介除馬、英語言科外，其他一律使用華語教學（陸庭諭，2001：189）。

華文獨立中學的課程及教科書，由董教總全國華文獨立中學工委會課程局負責規劃與擬定華文獨立中學統一課程和編纂各科統一課本。其成員包括獨立中學工委會秘書處執行人員、華文獨立中學校長、教師、國內外大專教授、講師、各科專業人士等，在編輯、修訂後所出版的統一課程與統一課本，大部分皆為華文獨立中學所採納與應用。整體課程編制主要以『六項總辦學方針¹⁰』為指導原則，並參照政府頒布的課程綱要進行教學。但因地理環境及辦學方針之不同，各校採用的教學課程並不統一，所使用的課本媒介也不盡相同，故獨立中學教科書有華文版、英文版及馬來文版。

初中所有科目皆為必修科，學科分為語文、數學、自然科學、社會類科、藝能科等。高中部一般分流為理科組、文科組、商科組；修習科目包括華文、英文、馬來文、普通數學、體育（以上為各組共同科目），高級數學、物理、化學、生物（以上為理科科目）、歷史、地理、商業學、簿記、會記、打字、商業英文、商業數學（以上為文／商科科目）。近年為了培訓工業界所需的熟練或半專業人力資源，一些華文獨中於高中部增設工科組，辦理電子、電工、傢俱製作、汽車維修等技術職業類科。初中畢業生可以根據個人學力和興趣，選讀有關組別。目前華文獨立中學的高中課程，沒有全部採納統一課本，一些獨立中學為方便學生到海外英語體系國家的大學深造或參加政府考試，數理科目和商

六項總辦學方針¹⁰

1. 堅持以華文為主要教學媒介語，傳授與發揚優良的中華文化。
2. 在不妨礙母語教育的原則下，加強對國文及英文的教學，以配合國內外客觀條件的需要。
3. 堅持保持華文獨立中學在數理科目的優越性。
4. 課程必須符合我國多元民族的共同利益，且應具備時代精神。
5. 不以政府考試為主要辦學目標，若部分學生主動要求參加政府考試，可增設考試補習班進行輔導。
6. 技術和職業課程可按個別學校的需要而增設，但華文獨立中學不應變為技術或職業學校。（教總教育研究中心，1984）

業科目採用英文或馬來文課本，但媒介語還是以華語為主。初中每週上課節數以 45 節為準，其中語文科占 40%。高中每週上課節數以 48 節為準，其中語文科占 30%（董總，1992：37）。

3. 師資

華文小學師資皆經由國內師訓學院培訓三年，再由教育部分派到各華文小學。根據教總於 2001 年統計，在 1,284 間華文小學，學生有 620,417 人，約有 21,500 位教師，但全國華文小學尚缺 4,200 名合格教師。教育部實施教師分配政策，主要根據需求公平分配各州的合格教師人數，但易產生人口多的州屬反而比人口較少的州屬無法獲得足夠的合格教師，尤其在華裔居民稠密的城市地區，華文小學所面臨的師資短缺更形嚴重。在教師不足的情況下，學校的董事會或家長與教師協會（以下簡稱家教協會）只好自費聘請代課教師。由於歷屆的華人副教育部長不斷的積極爭取，目前有 12 所師訓學院開辦師訓華文組，訓練華文小學的華文科教師，華文組學員除主修華文科外，須兼修數學、科學、地方研究、美術和道德教育等，教師們可教特定的學科，唯學院採用馬來語為教學媒介，對培訓未來華校教師以華語教學而言似乎不太恰當（教總，2001：29、31-32、40）。

教育部雖然應允增加師訓華文組學員的人數至每年最少 800 名，並於 2000 年復辦假期師訓班，錄取 1020 名華文組學員，以減緩華文小學的師資荒（教總，2001：30）。然而，華文小學師資短缺的問題尚無法完全獲得解決，主要是教育部對申請師訓學院的學員資格仍嚴格規定，即大馬教育文憑（SPM）至少考獲五科優等，其中包括國文、以及四科主修和副修優等（教總，1998：65）。

獨立中學的師資由各校自行聘請，但由於獨中教師待遇偏低、工作負荷重、缺乏榮譽感，因此，約有 44%的學校面對聘請行政人員及教師的困難。為彌補師資短缺的現象，唯有從國外聘請台灣退休之教師前來協助（董總，1997：96）。在教師學歷方面，1992 年教師具有大專以上的學歷已提高至 76%。由於教師薪津及長期聘約教師方面未達到理想目標，以致教師流動性大，有礙於獨中的發展（董總，1993：14、19）。為加強獨立中學師資素質，董教總獨立中學工委會師資教育局舉辦短期教師在職訓練課程，以及到中國或台灣研習，並與北京漢語學院聯辦漢語水平考試、企業碩士課程（MBA），與華南師範大學聯辦函授課程，也與其他大專院校聯辦現代管理課程等（葉新田，1995：64）。

4. 教育經費

政府對華文小學的教育經費撥款分成行政津貼與發展津貼兩種。行政津貼是按學生人數作為撥款依據，每年發放二次，作為繳交水電費、電話費、購買教材、行政及人事費等開支。發展津貼指建校、擴建、維修、增添桌椅及其他硬體設備等。全津貼華文學校可獲得行政及發展津貼，其通過每一年度的大馬計畫撥款；另一類學校隸屬董事部的半津貼學校，只能獲得行政津貼，在其他硬體設備等方面的發展費，需靠華社本身捐獻以及籌辦募款活動等各種途徑以發展華文小學。各校董事、家長及教師會（以下簡稱董家教）除向華社籌款外，校長也可採主動積極方式，透過華校督學向州教育局發展部提出申請，大致上都會爭取一些小款項的補助。此外，學校可趁正副部長到訪學校時請求撥款，亦

可向國或州議員撥款，其可動用 outright grant 作為建校撥款（教總，2001：11、46、53）。

華文獨立中學教育經費的主要來自學雜費、董事會和贊助人固定的捐獻，其他收入則包括校產收入、存款利息、學校餐廳租金、販賣部收入、婚喪喜慶捐款等。此外，還透過各種籌募活動，例如舉辦千人宴募款晚會等，以解決經費問題（董總，1987：687）。熱心支持獨中的華社及家長，每年贊助超過 6 千萬的經常教育費給獨中，學生學雜費方面的收入則占 60%，由此可知學生學雜費是解決獨中經費的來源之一（董總，1993：14）。

5. 華校生出路

1995 年，新教育法令的實施，放寬華文小學畢業生直升國民中學中一的條規。凡考獲六年級檢定考試中馬來文試卷 C 等，即可直升中一。而對未獲得馬來文優等的學生，若在 4、5、6 年級的學校考試中皆考獲國文 C 等，也可在校長和國文老師的推薦下直升中一。因此，1996 年有 60%至 70%的華小畢業生直接進入中一就讀（馮鎮安，1993：1-2；朱秀花，1999：14-15）。

獨立中學學生的統一考試文憑不被政府承認，故畢業後若欲繼續深造者，通常選擇到國外留學。近年來，隨著馬來西亞政府落實教育開放政策，邁向 2020 年口號，私立學院紛紛成立。目前國內計有各類私立學院 1,159 間，在籍學生 106,703 人。這些私立學院不僅補充了官方學院設施的不足，也為中學畢業生增廣升學出路。另一方面，部分學院也與國外大專院校聯辦大學課程，通過雙聯課程制和學分轉移制，為有志到國外深造的學生提供較方便與經濟的途徑，例如新紀元學院、南方學院及韓江學院

已與台灣國立暨南國際大學合辦雙聯課程。在雙聯課程制度下，學院學生可在國內修完幾個學期的課程後，直接進入與掛勾的國外大學繼續學業。而學分轉移制則允許學生在國內學院修足所需學分後，直接轉入既定的國外大學繼續學業，以考取大學學位。近年來，由於中國大陸與馬來西亞關係改良，許多中國知名學府向馬來西亞華裔生招生，故到中國深造亦成為馬來西亞華裔生的另一升學選擇（周聿峨，1996：175-176）。目前，越來越多國外大學已經以高中統考文憑作為錄取的資格，根據統計，華文獨中統考文憑資格已獲得國內外 400 多所大專院校承認（董總，2000：310）。因此，在升學管道多元化之下，獨中生的升學之路越來越寬廣。在就業方面，無論是留台生畢業後返馬，或華校生畢業後，皆可選擇到台商公司或私人商業機構就業。

第三章 菲律賓獨立後華文教育之發展

菲律賓華文學校首先以私塾姿態創立於 1899 年，其主要教授四書五經等。在美國統治期間（1898-1946），美國殖民政府對華文學校採取放任自由的態度，故華文學校課程及教材皆來自中國。但因當時商場之需要，華文學校在課程上特別增加英文及簿記兩科，培養華人在商業上的語言及專業能力，以便在菲律賓社會上立足。華文學校兼辦英文學科，可向當時的美國統治政府之教育當局申請立案。至菲律賓政府自治時期（1935 年），則規定私立學校必須先獲得菲政府批准方可設置。1946 年 7 月 4 日菲律賓獲得獨立，中華民國政府於 10 月設置駐菲公使館，隔年簽訂「中菲友好條約」（Treaty of Amity），規定中菲兩國在彼此

兩國內允許自由創設學校以教育其子女，但必須依照對方法律規章設置。在此條文的保障下，華人在菲律賓有自由設立學校的權利，並使華文學校獲得合法的地位。然而，由於獨立後的菲律賓，適逢大戰後民族主義高漲，菲律賓菲化政策因而層出不窮。菲律賓政府干預華文學校，從最初的半監督、到取得督察權，而全面監督；接著實施教育菲化政策，進一步菲化所有華文學校，使華文學校的教育體系從此產生變化，華僑教育轉變為華文教育，正式納為菲律賓教育體系下私立學校的一部份。以下將菲律賓華文教育演變的過程分為半監督、全面監督與華校菲化三個時期敘述之。

第一節 半監督時期（1946-1955）

壹、《中菲友好條約》的簽訂

1946年菲律賓獨立，羅哈斯（Manuel Roxas）當選為菲律賓首屆總統，與中華民國簽訂「中菲友好條約」（Treaty of Amity）。此項友好條約是兩國外交關係所憑藉的基礎，建立在互相尊重主權的精神上。該條約第六條規定：

「締約國雙方之國民，得在彼方領土全境內，在與任何第三國國民同樣條件之下，依照彼方之憲法、法律、規章，享有設立

學校教育其子女之自由。」

(蕭曦清, 1995 : 684)

由於中菲友好條約規定華文學校享有設立的自由，因此華文學校在得到合法的保障下紛紛設立。華文學校從戰後的 34 所，到 1955 年已驟增至 150 所，教師共 1,649 人，學生共 4.8 萬人。華文學校華文部通過台灣駐菲領事館向台灣僑務委員會立案，接受台灣領事館的監督。而菲律賓私立學校教育局則監督英文部，對於華文部的課程及師資等並不過問（顏長城、黃端銘，1995 : 4）。易言之，菲律賓與台灣建立邦交國，使台灣有權力監督菲華文教育的一切事物。華文部只須透過台灣駐菲大使館向台灣僑務委員會報告學校事務，依照台灣的教育制度辦學，並採用台灣的教科書、課程及教師等，屬於一種台灣式的華僑教育。

貳、雙重學制的實施

菲律賓華文學校實施雙重學制，是東南亞唯一具有此特點的國家。所謂的「雙重學制」(Dual educational system)，是指一位學生必須同時接受兩種不同的教育，一為台灣式的華僑教育，一為菲律賓式的英文教育。最初實施雙重學制的華文學校是菲律賓第一所新式華校--中西華文學校。其第二任校長有鑑於英文為菲律賓的第一語文，亦是商業的必備用語，為擴大華人的商業社會，以及使華人子弟將來能適應菲律賓的社會，特於 1902 年增設英文部，因此該校是半日華文、半日英文的「雙重學制」之開風氣者。

菲律賓獨立之後，由於自由黨領袖羅哈斯是位民族主義者，在其當選首任總統後即積極從事經濟重建，推動菲化運動¹¹。賈西亞（Garcia）擔任總統時期（1957-1961），則提出菲人第一（Filipino First）的口號，意指菲律賓為菲人的菲律賓，一切的資源開發、工商經營，菲人應處於較優越的地位。於是，其透過憲法發揚經濟民族主義，制定深具菲化色彩的條文，並通過各種菲化案，排擠外僑的經濟地位。而華人在菲律賓的全部外僑中佔 90%，故華人首當其衝（陳甫烈，1969：207-208；黃滋生，1989：182）。首屆國會提出菲化案 10 件，1950 年第二屆國會提出菲化案 30 件，1954 年第三屆國會提出菲化案增至 70 件，皆以菲人獨佔為優先，直接影響華人所經營的各種行業。例如 1947 年的公共菜市菲化律，取消華人在公共市場中的攤位，使上萬華人失去生計；1954 年菲國會通過零售商菲化案（retail trade nationalization law），取消華人支配零售貿易的權利。

與此同時，華文教育也受到強烈的民族主義及菲人第一口號之影響，菲律賓政府開始進行干預華文學校，規定所有華文學校除了教授華文課程外，還必須開足英、菲課程，並且聘請菲籍教師教授英、菲科目。同時，將所有菲律賓所有華文學校分為兩部制，上午為華文部，下午為英文部，全面實施「雙重學制」。自此，在華文學校就讀的每位學生必須接受華、英兩種教育。

華文學校華文部在創設時，必須依照章程規定組織校董會，向僑務委員會立案，其組織、校舍、設備、經費及師資等各方面須達到法令所規定的標準，並接受台灣駐菲使領館的監督。而華文學校英文部則向菲律賓私立學校教育局立案，受私立學校教育局的監督。在學制方面，華文部依照僑務委員會頒佈的僑民學校

¹¹ 菲化運動：指職業與行業的菲化，乃民族主義表現在經濟方面（陳烈甫，1968:334）。

課程標準，採取小學六年、中學六年學制；英文部則遵照菲律賓教育部的規定，採取小學六年，中學四年學制。在課本教材及師資方面，華文部的教科書採用台灣書局供應的版本，教師多從台灣聘請；而英文部的教科書則使用菲律賓教育部專家編訂、美國印刷的課本，英文教師以菲律賓人為主，還有少數的美國人（周聿娥，1996：226；夏誠華，1995：95-96）。兩部的中小學課程設置如下頁表 3.1：

表 3.1：華文學校中小學之華、英文部課程

	小學課程	中學課程
華 文 部	語文（國語、文法、書法）	國文（閱讀與作文、文學與文學史）
	常識（公民、歷史、地理）	社會科學（中國史、中國近代史、西洋近代史、中國地理、世界地理、教育學）
	算術	數學（算術、代數、幾何、解析幾何）
	美術勞作（圖畫、手工藝）	自然科學（博物、化學、物理、生物）
	音樂	勞音美（勞作、音樂、美術）
	英語（文法與會話、閱讀與發音）	英文（閱讀、文法、作文）
	菲國語	菲國語

英文部	社會科學（菲家庭生活、菲國風土、菲國地理、初級地理、菲歷史與政府）	社會科學（世界史、東方史、美國史、菲社會生活、菲史與政府、經濟學、菲國經濟）
	算術	數學（代數、幾何、高級代數與算術複習）
	書寫	實用教育學
	音樂	自然科學（科學概論、生物學、物理學）
	衛生與體育	衛生與體育

資料來源：整理自鮑事天，1965：42-44；周聿娥，1999：225-226；郁漢良，2001：416-419。

從上述華文學校中小學之華、英文課程設置，可看出兩部在普通科學與文化知識等科目相同，所不同的是語文科及中菲兩國文化知識，以及使用語言工具等方面。華文部以華文為教學媒介語，注重中華文化的傳授；而英文部以英文為教學媒介，側重菲律賓當地的社會及風俗民情。

華文學校的校長都是華人，兩部各設一個主任，華文部的主任一般由校長兼任，英文部主任則從英文教師中選拔聘任。華文部與英文部雖屬同一學校，但由於華文教師大多數不懂英文，而英文部的教師幾乎全部不懂中文，彼此之間有很大的獨立性。再加上中菲雙督察之故，以致華文學校的雙學制產生各自為政，互不相謀的局面。在雙重學制之下，學生入學要繳交雙重學費，每學期有兩張不同的成績單，畢業時有二張畢業文憑，一張為修讀完畢的華文課程，由台灣駐菲使領館驗印的文憑，另一張為修讀完畢的英文課程，由菲律賓私立學校教育局核可的文憑。

菲律賓政府規定全菲華文學校執行雙重學制與課程，以便對華文學校進行半監督。其一方面能平衡華人的心理，一方面亦有

利於同化華人的作用。對華人而言，雙重學制除了能使海外華人子女繼續接受中華文化之外，亦能適應當地的社會環境，對日後在菲律賓升學或就業都有相當大的助益。然而，學生要在同一天接受兩種不同的雙重課程，易產生弊端。其弊端如，一、上課時間長，學生必須上半日的華文課程，再上半日的英文課程。每日上課時間過長，不僅影響學生的身體及精神狀況，並且還未必達到學習效果。二、華、英文部的課程使用不同的媒介語，但在課程內容方面卻是重複。小學課程重複較少，例如華、英文部的「算術」、「音樂」科重複；中學課程重複性則較嚴重，例如「數學」與「自然科學」完全重複、「社會科學」裡的外國史則部分重複。課程重複不僅浪費時間，也增加學生的學習量，同時減低學生對學習的興趣。三、學生除了在華文部修讀中國方面的知識外，還得在英文部學習菲國知識，此外，還必須學習華、英、菲語，造成學生課業負擔過重。四、華、英文部的教師採用不同的媒介語教學，學生若華、英文程度不一，很難兩方面齊頭並進。有些學生在英文部表現良好，已修完中學課程，但華文卻因留級而停留在小學或初中階段；反之，若有些在華文部表現良好，但卻在英文部留級，此種情況對學生而言，容易使學生對語言的學習產生厭惡。五、華、英文學制之差異，亦影響升學。學生在英文部中學四年畢業後，即可進入菲律賓大學，華文部卻需念六年畢業，但卻不能進入本地大學。

在上述雙重學制的種種弊端下，部分家長一方面為減輕其子女課業的壓力，一方面基於實際考量，以便將來其子女在菲社會上，無論升學及就業都有更多自由的選擇，故通常讓其子女在華文小學接受六年的雙學制後，而於中學即放棄華文，而專讀英文，進入菲律賓學校就讀。簡言之，菲律賓雙重學制縱然能學習

華語文、繼承中華文化命脈，同時還能融入菲律賓社會環境，但相對的也為華文教育的發展帶來一些影響。

菲華教育界人士亦大力抨擊雙重學制所帶來的諸多弊端，認為其易殘害學童身心的健康，華文學校有必要進行改革，否則不利於學生的學習。然而，在實際改革行動上，卻面臨一些問題。其一、僑務委員會雖然是華文學校的主管機構，但對雙學制問題並未深入研究，故無法提出一套具體可行的方案以改革之。其二、華文部依照中華民國教育法令辦理，英文部依照菲律賓教育法令辦理，若將雙重學制合併為一種學制，其中一方必須有所遷就。其三、中學英文部四年若改為六年，雖可減輕學生課業上的負擔，但原本可於四年畢業後升大學，卻必須延緩兩年才能繼續深造，並不符合經濟上的效應。此情況甚至影響華文學校學生轉入菲校就讀，以致華文學校學生人數減少；反之，若華文部改為四年制，以配合英文中學的四年制，華文部因而少了二年的時間，在課程方面必須大力刪減。其四、若欲改變華、英文部的中小學課程，必須牽涉到中華民國與菲律賓兩國的教育法規，若兩國各持己見，以其監督的一方為首，則易產生衝突。其五、若將數理科的重複課程刪除，該教師將失去工作。因此，華文學校雙重學制雖然有改革的必要，但是在困難重重下，遂使華人教育界避諱談論改革之事（陳烈甫，1958：131-136）。

綜合言之，此時期的菲律賓華文學校，事實上是由華文學校和英文學校混合而成的一校兩制學校。其影響除了在學制與課程上對學生實施華式和英菲式的雙重制度之外，還具有雙監督作用，此乃是菲律賓華文學校的特色，亦是各國華人社會中絕無僅有的現象。菲律賓華社也在《中菲友好條約》的有利情勢下，一時興學之風氣大開，紛紛創立新校，擴建校舍，至1955年，具

有雙學制的全菲華僑學校已達至 150 所（蕭曦清，1995：648）。

第二節 全面監督時期（1956—1972）

壹、共黨滲透華文學校事件

1956 年菲律賓政府由半監督華文學校改為全面監督，其之所以全面監督華文學校的原因，主要源自於華文學校被共黨滲透之事件所引起。中呂宋武裝虎克黨（Hukbalahap, Huks）在菲律賓獨立後十年期間的猖獗，使菲律賓內政上出現了嚴重的問題，是菲律賓政府亟欲消滅的對象。虎克黨是菲律賓共產黨的武裝力量，其主要為宣傳，組織工農及吸收黨員。戰時共產黨以抗日為名，將農民訓練為游擊隊，準備戰後以武力奪取政權，建立共產

黨一黨專政。戰後民生困苦，虎克黨便利用這個機會發動武裝騷亂（陳烈甫，1968：269-272）。國防部長麥格賽賽（Magsaysay）於1950年曾痛剿馬尼拉民抗軍（菲共）總部，將菲共政治局完全瓦解。然而，三年後麥格賽賽當選總統，實行大赦菲律賓共黨，使菲共復甦後繼續擴張力量，從事不法行為以及勒索人民（陳水逢，1977：320）。

1955年，菲國眾院反菲活動委員會發表共產黨滲透華文學校之報告，並指出共產份子潛伏在宿務（Cebu）的華文學校傳播共黨主義。同時，反共陣營者亦起而大肆抨擊華文學校具有危害國家安全等輿論，許多菲律賓人亦透過大眾媒體指控華文學校中文教科書灌輸中國民族思想，以及採中國式的生活習慣等，對菲律賓同化計畫不利等之詞，並力促菲律賓政府關閉華文學校。於是，菲律賓政府成立委員會，根據共黨可能滲透華文學校的經營、管理等問題進行調查。根據菲律賓國家情報協調署（National Intelligence Coordinating Agency）調查發現，在135所華文學校當中，只有84所向菲律賓政府立案，而有51所未立案，其中一部分可能僅有中文部，因此未受到菲私立學校教育局的監督，以致華文部易成為共產黨的溫床。國家情報協調署主張政府對未立案的華文學校必須有監督權，才能制止華文學校成為共產黨宣傳的機構（蕭清曦，1995：684-685）。

為進行全面監督華文學校，菲律賓教育委員會設立以私立學校局長裴必南（Jesus Perpnan）為主席的五人小組委員會，針對華文學校校現況，以及根據《中菲友好條約》研究全面督察華文學校的法理依據。在討論華文學校問題之時，此小組召集了中正中學校長鮑事天，華僑中學校長黃澄秋、曙光學校校長潘葵邱、愛國學校校長劉芝田等四人出席教育部會議。華文學校代表

鮑事天校長則提出對華文學校的立場（劉芝田，1964：791）：

1. 華文學校自由開設已有半世紀之久，並由華社出資開辦華文學校，每年可節省菲律賓政府大筆的教育經費。
2. 華文教育目的在於培養菲律賓良好公民。
3. 使未歸化的華人子弟，將來回到祖國後能有求生的選擇。
4. 中華民國依中菲友好條約監督華文學校華文部，並無對菲國不利。
5. 華文學校華文部是否願意接受菲律賓政府監督問題，應由中華民國大使館與菲律賓政府當局商量。

五人小組委員會對鮑校長所提的意見大體上能接受，但其仍指出《中菲友好條約》中規定在對方領土內享有設立學校的自由，但該校還是必須遵守所在地的法律的言論。易言之，該小組主張菲律賓華文學校的華、英文部皆必須接受菲政府監督，而非只有英文部。因此，原本對共黨滲透華文學校的調查事件已不再提及，而菲律賓教育當局是否有權監督華文學校華文部的事件，卻成了討論的焦點。

貳、《中菲監督僑校備忘錄》的簽訂

共黨滲透華文學校事件所引起的輿論，使菲國朝野惶惶不可終日，意欲行使國家獨立主權，對華文學校進行全面監督。台灣駐菲大使館有鑑於事態嚴重，於是立即向菲律賓政府交涉，並發表書面聲明華文學校並不如謠傳中被共黨大量滲透，只是有些思

想左傾的學生組織讀書會從事反菲活動，情況並不如菲國當局及輿論所言的那麼嚴重。同時，台灣當局表示，其一向來配合菲國積極反共政策，華文學校在台灣領事館的密切堅督下，再加上菲律賓境內的中國國民黨海外黨部對共黨活動的嚴密監控，共黨份子滲入華文學校並非普遍現象，而只是個案事件。此外，台灣大使館周書楷公使為解決中菲兩國對堅督華文學校的歧見，於是與菲國副總統兼外交部長賈西亞，及菲教育部長赫蘭禮斯進行談判，雙方達成三項協議（陸建勝，2001：38）

1. 所有僑校均需向私立教育局立案，接受監督，並教授菲政府規定之英文標準課程。
2. 僑校可依照中華民國政府規定之華文課程標準，自由教授。
3. 中菲雙方組織聯合委員會執行監督事宜。

在雙方達成三項協議後，卻因共同及全權督察問題產生爭執。菲方認為其是一個主權國家，有監督華文學校的全部權利，但第三點協議卻有共同監督之意，因而提出異議。菲方認為台灣當局參與監督，乃侵犯菲國主權，其僅能從旁提供諮詢或協助，故拒絕簽字。台灣當局之所以要求與菲方共同監督華文學校華文部，主要是由於當時菲律賓教育部缺乏通曉華文的督察人員，在課程審查及督導等方面的語言關係上易發生問題，因此主張由中菲雙方聯合，共同監督華文學校。經過八個月的爭持，菲教育部仍無意退讓，最終還是台灣當局作出让步，於1956年簽定《中菲督察僑校協議備忘錄》。其要點為（劉芝田，1964：796）：

1. 全菲境內未登記立案及新設的僑校，均向菲國教育部之私立學

校教育局登記立案。

2. 所有僑校須受菲政府的督察。
3. 僑校學生必須修讀公私立學校規定必修基本課程之最低標準，並依據中菲友好條約之規定，自由教授其他規定的課程。
4. 雙方同意設立聯合技術委員會，擬定各僑校華文課程標準，及教授該科目的教師資格，以備菲教育部採納。

菲教育部長赫蘭禮斯表示，從備忘錄簽署之日起，菲教育部開始執行監督事宜，首先登記全菲華文學校，接著展開深入督察工作。備忘錄引起最大爭議的是，菲政府將華文學校的雙重學制，改以英文課為主，華文課為輔，並且打破了華文學校幾十年來不受菲律賓政府監督的傳統。

經過聯合技術委員會四個月的研究，菲國教育部於 1956 年頒佈《第三號通令》，即由 1956 年至 1957 年度開始，華校中小學的華、英菲文課程規定如下（郭壽華，1969：267）：

1. 英文課程必須遵照菲國全國教育委員會及教育部長的規章或通令，隨時修改。
2. 華、英文課程上下午混合上課，但因環境無法遵照，得經教育局長許可改變之。
3. 中學英文課程以四年畢業為原則，英文中學畢業後可升入菲國各大學。
4. 華文部高中二、三年級不得開設英文大學課程。

5. 英文課程的教師以聘用菲人為原則，菲國的公民、歷史、經濟、政府等課程，則必須由菲人擔任。
6. 華文課程標準及師資得依照台灣當局規定。
7. 一切有關華校行政手續，得遵照教育局印發之「私立學校指南」內各點辦理。

綜言之，華文學校中小學的華文課程、師資及行政等方面在《第三號通令》頒佈下，其必須遵照菲私立學校教育局的規定辦理，以致華文學校華文部從此在課程、師資及學生等方面，全面接受菲政府監督，乃為日後華文學校菲化之始。教育部頒令華校繼續採取雙重學制，但將英文課程改為上午上課，華文課程則移到下午上課。英文課程依舊遵照菲教育部的規定，而華文課程卻必須依循菲國的標準。中小學華、英文課程時數安排如下表（菲華年鑑，1965:42-43）。請參閱下頁表 3.2。

表 3.2：中小學之華、英文課程時數安排

	小學						初中			高中		
	一	二	三	四	五	六	一	二	三	一	二	三
華文部	800	800	830	830	870	870	950	900	900	900	1000	1000
英文部	1100	1100	1100	1200	1175	1175	1200	1200	1400	1400		

資料來源：菲華年鑑，1965:42-43。

1956 年之前，各校上午華文課時間較多，華語文的教學較為順利。但當英文部改為上午，下午為華文部後，華文部時數明顯的比英文部時數減少。小學華文課程每週 800-870 分鐘，佔小學總時數的 42%，而英文課程每週卻有 1100-1175 分鐘，佔小學總時數的 58%。中學華文課程每週僅 900-1000 分鐘，佔中學總時數的 48%，英文課程每週有 1200-1400 分鐘，佔中學總時數的 52%。易言之，原本華文學校以華文課程為主，但華文上課時數被刪減後，英文課程卻成了主要科目。

為便於全面監督華文學校，菲律賓私立學校教育局加設華文學校科，專門負責監督，並簽發華文教師證以及審查華文教科書與教材。然而，菲國政府雖然擁有華文學校的全部監督權，並且進而調整華文課程，但實際上其並不多過問華文學校的具體工作。因此，華文學校可透過舉辦各種課外活動的方式，加授華文課程。各校課本仍使用國立編譯館及台灣教育廳編著，後由台北中正出版為主。台灣當局雖然對菲律賓華文學校失去督導權，但並未停止對華文學校的關注。該年，為培養當地華文學校教師，在台灣當局的策劃下，於菲律賓設立兩年制的華僑師範專科學校，成為全菲開創首間大專學校之始。次年，在台灣駐菲大使館的策動下，召開菲律賓華文學校第一次代表大會，共有 131 所學校參加，約佔全菲華文學校的 90%，成立了全菲性的「菲律賓華僑學校聯合總會」(以下簡稱校聯總會)。其以團結華文學校，發展華文教育為宗旨，其八大任務如下(杜乃濟，1984：41)：

1. 禁止任何不法份子企圖滲入本會所屬各會員的學校；
2. 菲律賓教育制度與設施之研討與介紹；
3. 僑校行政之研討；

4. 教學訓導及有關僑校問題之研究；
5. 僑校動態之調查與資料之蒐集；
6. 僑校人事糾紛之調解；
7. 社會文化事業之籌劃與倡導；
8. 其他有關推進僑教及教職員福利等事項。

校聯總會明確的表明華文學校反共的立場，並且促進華文學校行政的統一，如施行學年制、升留級規定、轉班插班辦法，同時改善教師待遇，讓教職員子弟免費入學等優待。在第一次代表大會之後，華校持續增加，自 1957 年至 1960 年間，華校共增設 16 所。繼校聯總會之後，台灣駐菲大使館又組成華僑學校學生聯合總會（以下簡稱學總），會員包括全菲僑校中小學學生會，及菲國大學、中學僑校學生會。（陳烈甫，1958：91-97；王瑞芳，1969：310）。

1965 年，中正學院也應運而生，其前身原為中正中學，乃於抗戰初期，為景仰領導全國抗戰的民族領導者—蔣中正先生而創設。中正中學與華僑師專合併為中正學院，向中菲兩國政府立案。隔年，中正學院從二年制的初級學院擴充為四年制的獨立學院。由於中正學院大學部為大學階層，故課程教材可由教授自行決定。從此，菲律賓華文教育已建立一個自小學至大學的一個完整教育系統，但仍沿用半個世紀的雙重課程制度。華文小學共有 104 所，初中 20 所，中學暨附小 24 所，完全中學 1 所，女子職業學校 2 所，獨立學院 1 所，總共 152 所華文學校。教職員共 1,853 人，學生人數共 52,998 人，其中高中生 3,689 人，初中

生 9,055 人，小學生 40,254 人。中正學院暨完全中學及幼稚園學生高達 2,884 人，其他超過二千人的學校還有惠靈中學、聖公會中學，育仁學校亦達 1,900 餘人（周虎林，1995：50；僑務委員會，1969：78）。

參、關閉華校的主張

菲律賓華文學校在《中菲督察僑校協議備忘錄》下，於 1956 年開始全面監督華文學校。至 1960 年代，華文教育卻不斷面臨菲國會提出關閉華文學校的主張，其主要是因華人於 1959 年入籍人數激增所引起。菲國家調查局指出申請入菲籍的華人，大部分只是為經商之便，並無效忠菲國之誠意，致使菲國會開始進行調查華人非法入籍事件，提出修改歸化入籍法，以加速同化政策。在 1960 年菲國會百日會期開幕的前一週，菲眾議院與歸化委員會召集移民歸化座談會，邀請各界發表對修改歸化律的意見。其中一位計順省牛嗎加推事黎沙溜提出封閉所有華文學校的建議，其認為華人既有意在菲律賓永久居留，應將其子女送入菲校就讀，學習菲人的風俗習慣及生活方式，不必要設立僑校。自此，關閉華文學校的提案開始在菲眾議院出現，並有不少議員們附和，力促菲律賓當局關閉所有華文學校（劉芝田，1964：799）。

菲教育部長羅美洛卻反對採用立法手段關閉僑校，其提出理由如下：

1. 眾院若通過關閉華校案，必引起大風波。
2. 菲國不少著名大學都是外籍人士開辦，關閉外僑學校，將嚴重影響菲國教育。

3. 如果只關閉華校，不但等於是一種歧視，還觸犯中菲兩國之間的協定。

4. 關閉華校對菲國利益並沒有多大貢獻。

因此，此關閉華校案暫時擱置下來，而以調查方式替代之。眾院的反菲和教育兩委員聯合進行調查華文學校，其以華文學校並未遵照 1956 年菲教育局頒佈的《第三號通令》，指出華文學校的課程時間安排不當、教師非菲人，以致菲人反被華文學校同化為由，一再的提出關閉華校議案。根據該聯合報告書所列舉許多華文學校的非法活動，其提出七點需嚴加監督華校的建議（劉芝田，1964：801）。

1. 詳細調查菲籍華人資助華校的情形。
2. 研究及修正第三號通令，以期督察措施符合菲憲法的要求。
3. 華校教科書須經菲教科書委員會審查。
4. 嚴格處理外僑開設學校的申請書，避免其設立新校。
5. 採同化華人學生與教師的措施，消除華人與菲人之間的歧見。
6. 增加菲教育局督察華校的督學人數。
7. 僑校一律禁止懸掛外國旗。

眾院將該報告書送至菲律賓教育部，作為改革華文學校的參考。該年八月，菲教育局通知各華文學校，有關第三號通令第三條裡的「華校華文課程由華人教師擔任，其資格應根據中華民國

政府的教育行政法規規定」，具有侵犯菲國主權，因而取消該條文。該年十月，菲眾院的反菲、教育、移民歸化、廉政等四個委員會聯合提出督察華校備忘錄，其中授外人監督菲境內學校之權，有違憲法主權之上的原則，故主張廢除之。廉政委員會更進一步提出關閉在菲開設的 166 所華校的建議，並指責菲政府多次不是；其一、未採取明確的同化外僑步驟，是東南亞唯一容許華校存在的國家。其二、華校招生不限國籍，菲籍學生日多，反被華人同化。其三、入籍的華人仍擔任華人社團重要的職位，有違入籍誓詞。菲國會與菲教育局為華文教育是否該關閉事件，在報章上爭論不休。最後由於此議案未被教育部接納，故不久便復歸沈寂。1962 年，全菲華文學校學生已達至 66,074 人，比兩年前增加了 3,233 人，而菲人學生佔華文學校總人數的 18.54%（蕭清曦，1995：692）。

1963 年，馬尼拉時報披露菲教育部將公布的改革僑校計畫，在該建議書提出華文學校完全採用中國式的教育制度，不但訓練華人成為中國人，同時還使菲人成為中國人，對推行同化教育有所障礙。此外，其亦指出華人既屬永久居民，必須對華人實施同化政策，使華人成為菲國社會的一份子。因此，其建議菲政府必須先從華文學校推行同化教育著手，並且將華校學制改為小學六年、中學四年、大學四年。然而，改革華文學校計畫在執行上卻面臨三項困難。其一、根據菲律賓憲法，家長有選擇其子女教育的自由，政府不能剝奪。其二是中菲友好條約規定中菲方享有設立學校教育子女的自由。其三是督察僑校備忘錄第二段，華校在菲法定最低課程標準外，有自由教授其他根據中國政府規定的課程。基於這些因素，改革華文學校政策只好循外交途徑進行。該年，菲眾議院又提出「菲化全菲小學」議案，禁止菲國任何小學教授菲政府正式承認文字（英、西及菲語）以外的外國文，任何

人若違反此律，該校立案即予註銷。此案經菲眾院一讀通過後，交由眾院教育委員會研究，但因中華民國陳誠副總統訪問菲律賓，故此案無形中擱置（劉芝田，1964：804-806；蕭清曦，1995：689-692）。

另一方面，由於菲律賓是一個英語系國家，菲律賓政府相當重視英語，將英語列為官方語言之一，並成為菲律賓的國語，學校的教學媒介以英語為主，是菲律賓社會的重要交際語言。華文學校受到菲律賓英語環境的影響，部分華文學校已改制為英文學校。根據菲私立教育局記錄，於1964-65學年中共有五間華文學校改變為英文學校，其包括馬市義德學校、仙範義德女校、仙範光啟中學、納卯之史德拉馬黎示華校及宿務聖心書院。該五間華文學校打破華文學校過去的傳統，將華語文當作一個科目，乃創華文學校菲化的開端。隨後，其他教會學校亦有急起直追之意，但在杭立武大使及菲華學校聯合總會的努力奔走交涉及疏導下，使當時華文學校不致於全面改制（潘肇英，1977：5）。但是，古島俞拉灣華文學校，伊沙迷拉培華學校，計順省華英學校及三描武朗彥華文學校等四所華文學校卻因學生來源短缺而關閉（郭壽華，1969：265；僑務委員會，1969：78）。

1971年，菲律賓政府欲重新擬定一部憲法，引起國語用語的問題。在憲法會議上爭論的結果，菲律賓決定採用英文為發言用語，憲法條文兼用英文與菲文，若解釋發生疑義，則以英文為準。菲律賓境內的商店招牌、商業書信、政府公文、報章雜誌、書籍等出版物、以及電視廣播、節目等皆以英文為主，一般知識份子在日常生活中亦普遍使用英語為交際用語（蔡景福，1977：74）。此時，菲律賓的工商業已發展到相當的程度，只要英文好，就可以在商業界發展。再加上80%以上華人從事商業貿易，與當

地菲人接觸多，英文則是交易的通用語言。在此情形下，華文的使用價值已不如英文（陳一匡，1994：94）。因此，華人家長及學生對於學華文的重視程度逐漸下降，認為學英語比華文有用。同時，華文學校雙重課程的壓力，使不少學生放棄華文課程。有些家長為了讓其子女能中英文兼具，故將子女送入華文學校念華文課程，英文課程則在菲校就讀。但菲政府卻規定華文學校的華、英兩部是屬於同一間學校，學生不得在不同學校就讀華、英文課程。在兩者不能兼顧下，不少菲華混血學生因華文難念，而放棄華文。年輕一代的華人子弟亦已開始認同菲律賓社會，認為畢業後要在當地升學或就業，必須要學習英文第一語文，方能在菲國社會立足，故就專在菲校就讀英文。此種選擇菲校就讀的現象，加促了華人子女當地化的現象。

第三節 華文學校菲化時期（1973~~迄今）

馬可仕總統執政後所採取的獨裁政策，促使華文教育開始菲化。其於 1965 年任位後，為能繼續執政鞏固統治權，以及消除政治鬥爭，故藉以「新人民軍」¹²（NPA）準備叛變為由，於 1972 年實施全國戒嚴法，停止憲政，修定新憲法。在新國會未選出總統之前的過渡階段，仍由現任馬可仕總統以命令統治，實施憲政獨裁。在 1971 年至 1972 年期間，甚多華文學校菲化案在菲國會提出，其中包括菲化華校的行政、教職員、課程及教科書等。

¹² 新人民軍（NPA）：成立於 1969 年，由菲共產黨秘書長西松領導，主張重建菲律賓共產黨---毛澤東思想。其幹部多為菲國陸軍的特種部隊軍官、警察及情報關係人員（陳水逢，1977：297）。

1973 年新憲法通過，中央政府機構採取立法、行政、司法的三權分立制。原本的總統制改為內閣制，總統由國會選出，任期六年，是國家象徵性領袖，不負政治上的責任，僅主持國家重要慶典儀式。總理為國家掌握政治實權的最高行政首長，由國會多數黨領袖充任。內閣閣員必須是國會議員，由總理任命。國會為國家最高立法機構，實行一院制，議員由合格人民在各地區選出，任期六年。新憲法重新訂定教育目標，以國家發展為依歸，規定小學為免費教育，等將來國家經濟充裕時，中等教育亦可免費（陳水逢，1977：297；陳鴻瑜，1980：30）。此外，新憲法中規定（Teresita Ang See，1985：418）：

1. 所有教育機構，除了教會、傳道會或慈善機構所創辦者，應由菲律賓公民或其資本 60% 為菲律賓人所有之公司、社團所擁有。
2. 所有教育機構的行政必須由菲律賓公民控制。
3. 教育機構不能專為外人設立。
4. 外僑學生不得超過全部學生數的 1/3。

以上的明文規定，華文學校成為菲人所有，行政權落在菲人手中，不得為外僑設立學校，僑生亦不得超過全部學生數的 1/3 人。易言之，華校從此變為菲校。新憲法對華校菲化的規定，菲華校總雖事前曾向有關當局努力爭取華校保持原狀，但終歸無效，只有退而爭取過渡時期，以便作必要的調整。

同年，馬可仕總統頒佈《176 號行政法令》，貫徹實施教育菲化案，把當地的所有華校依憲法規定予以菲律賓化。菲律賓 154 所華文學校正式融入菲律賓教育體系，成為菲律賓私立學校

的一部份。無論在學校制度、課程設置、教學媒介、教材等方面，都必須遵照教育當局的規定，唯一與私立學校不同的是，華校多開了一門華文課。原本規定華文學校全面菲化的過渡時期需十一年，教育部長建議以五年為過渡時期，結果總統府批准時卻變成三年的過渡時期，故從 1976 年開始，華校全面實行菲化（潘肇英，1977：6）。而菲華校總因中國與菲律賓建交而宣告解散，華文學校在群龍無首下，只好全部依法成為菲校（林惠陽，1977：115）。簡言之，在馬可仕總統的獨裁政策下，華文教育受到新憲法的影響，學校體制、學制及課程等起了極大的變化。自此，華校踏入全面菲化的命運，由中國式華文教育轉型為菲律賓式華文教育。

菲政府一方面進行菲化所有華文學校，另一方面又放寬華人入籍條件。1975 年，當菲律賓即將與中國建交時，馬可仕總統頒佈《第 270 號法令》，實施華人入籍政策，並組織一個特別歸化委員會，處理一切申請入籍案件。原本菲國獨立後禁止大量移民入境，嚴格限制入籍條件。能入境者僅為外交官、領事館等政府官員、為期 59 天短期居留的遊客、定期居留的宗教師、留學生及僱員等（陳劍秋，1988：33-34）。但因中菲建交之故，菲政府開始鼓勵華人加入菲籍，重新規定入籍資格及申請手續，也因此使所有菲華學校符合新憲法 176 號法令的基本規定，即當大部分華人加入菲律賓國籍，華校自然達到「由菲律賓公民所有及外僑學生不超過 1/3 的要求」。華校雖然免於關閉的命運，但卻在華校菲化下全部改制。1976 年全菲華文學校實施的教育菲化律如下（周聿娥，1996：240，林惠陽，1977 年：115）：

1. 學制是小學六年、中學四年。

2. 華文只能作為外國語課程教授，並禁止在其他場合教授。
3. 從幼兒園到大學，華文課每天不超過 100 分鐘。
4. 禁止使用台灣編印的教科書，一律採用當地所編制的華文課本。
5. 只能聘請當地的華文教師。
6. 凡具有「中華」、「中國」字樣的中、小學校必須改名。
7. 學校裡掛菲律賓國旗，節假日按照菲律賓的傳統習慣。

由上可知，教育菲化案影響僑校的學制、校名、課程及教材以及師資上的變化。僑校的雙重學制告終，原為二--六--六學制改為二--六--四學制，即原本六年的中學改為四年；華語文課程成為選修科目，每日僅准上 100 分鐘，不能作為升留級的標準，其他課程則與菲律賓的私立學校一樣；教科書必須經由教育部批准，除華語文一科外，其他一律禁用華文教材，並且只能聘請當地華文教師；具有國家民族意識的校名必須改名，華僑學校從此改稱為華文學校；停止向中華民國僑務委員會立案，停唱中華民國國歌、禁掛國旗及中國偉人畫像、但孔子與孫中山先生的肖像仍可懸掛（周虎林，1995：48；夏誠華，1995：101）。而唯一未改變校名的中正學院，乃因其在教育菲化律之前已成為學院，故不受限在內。中正學院具有大學部、中學部、小學部以及幼稚園部的一個完整華文體制，學生人數約二千多人，大學部設有文史系、教育系、會計學系、銀行財務系、企業管理系等，同時開辦暑假華文教師進修班，使華校教師有進修的機會（王新華，1983：43-44）。

1970 年代華校全面菲化後，華文學校從 1974 年的 154 間，至 1980 年代初已減為 140 間（黃滋生，1989：212）。學生總人數於 1975 年的 6 萬多名，已下降至 4 萬 8 千名（林惠陽，1977：115）。菲化後華文教育衰落，歸納原因，有以下幾點：其一、華校雖然每週有 500 分鐘的華文課，但由於其已成為一門科目，華文成績對學生升級並無助益，故學生一旦在華文課遇到困難時，則放棄修讀華文。其二、菲華社會的華文價值越來越不如英文，產生「華文無用論」之說。在家長「重英輕華」的觀念下，亦影響其子女不想學華文。其三、不少菲華混血兒到華校就讀，約有 90% 以上不懂華語，故教師在教學進度上不得不遷就這些在班上占了相當數量的菲華混血兒。其四，為方便教學順利進行，教師亦不得使用菲語或福建語，在此情況下，學習華語的機會與環境也隨著降低。因此，菲律賓的華文程度自然低落。

整體而言，菲化以前華文學校的雙重學制是華、英文課程並列，學生必須修讀兩種課程。1973 年菲律賓政府推行的教育菲化律，所有華文學校正式納入菲律賓教育體系，使華文學校最終全面菲化。菲化後的華校，在課程上、監督管制上及權力上，皆與菲律賓學校一樣。其必須向菲律賓註冊，接受菲國政府及教育法令的約束，而中華民國政府無法再涉及菲律賓華文學校的督察，華文學校體制已轉變為具有教授華文課程特色的菲律賓私立學校。因此，華僑學校轉變為華文學校，華人所接受的僑民教育，亦已成為菲籍華人所接受的華文教育。

自 1975 年華人集體轉籍後，逐漸融合菲律賓大社會，成為菲律賓的一個少數民族。原本的華僑教育已轉變為華文教育，其實際上已面臨教育政策、制度、目標、內容、方法的改變。但因歷史淵源與民族情感的包袱，華校的教育目標依然保留舊時的框

架，並未根據實際情況制定新的華文教育目標，以致全菲 150 多所華校在菲化後，仍舊根據以往華僑學校辦學模式進行教學。因此，從華校菲化至 90 年代初，華文教育將近 20 年的時間未進行重大改革。

以下就菲律賓華文教育的現況與改革，逐一介紹。

壹、現況

一、學校制度

在華人佔菲國人口比率相當低的情況下，全菲華文學校只有 128 間，分佈在大岷區、呂宋區、未獅耶區、岷蘭佬區。全菲學生人數共 74,458 位，華、英文教師共 5,580 位，英文教師 3,433 位，華文教師 2,147 位 (<http://www.fccesi.com.ph>)。菲律賓華文學校制度為 6-4 制。

表 3.3：菲律賓華文學校數、學生數及教師數

	華校數	學生數	英文教師數	華文教師數
大岷區	50	44,387	2,006	1,548
呂宋區	38	9,439	460	207
未獅耶區	22	11,925	582	223
岷蘭佬區	18	8,707	385	169
共計	128	74,458	3,433	2,147

資料整理：菲華文教服務中心，on line，
<http://www.fccesi.com.ph>。

華校菲華籍學生居多數，尤其菲人學生就讀華校的人數亦越來越多，約佔 2/3 或 4/5(小禹，1990：181)。根據不完全統計，在馬尼拉華人最集中的地區，華人學生比例已大幅度下降，僅佔 30%，菲華混血學生佔 60%以上。反之，在馬尼拉郊區規模較大的華文學校，華人學生比例卻少，而菲人學生比例明顯增加，約佔 30%。而在首都地區以外的省、市的華文學校，菲人學生佔 70%以上，其餘為菲華混血學生，華人學生已極少見(周聿峨，1996：246)。

二、課程與教學媒介語

自 1973 年華校被納入菲律賓教育體系後，華文學校成為菲律賓私立學校的一部份，課程設置、教材及教學媒介語，必須遵照教育當局的規定。華文學校與菲律賓學校不同之處在於，華文學校根據菲政府規定，主要以教授英、菲文課程為主，上午上英文與菲文課程，下午則安排 100 分鐘上華文課。各校在安排時間情形不一，端視各校的需要而定。大多數華文學校的作法是將 100 分鐘的時間分割成二至三節課，有些教會學校則已把自己當作菲律賓學校，所以每天只上一節的華文課(吳枚，1994：84-85；吳端陽，1997：277-278)。根據 1997-98 學年度菲律賓晨光中學課程表，其華文課程低年級有華語、寫字、造句、說話、算術、音樂、綜合；中高年級則以作文取代造句。中學華文課程為華文、寫字、閱讀、作文、音樂、綜合(陸建勝，2001：58-59)。華文學校的英菲文課程以英文為媒介語，華語課程則以華語為教學媒介語，但必要時亦於福建語、菲語或英語輔助之。

三、師資

根據馬尼拉台北經濟文化辦事處統計，菲律賓華校華文教師約有 3,300 多人，其中大多數來自非專職教師，包括大學肄業學生、店員、職員及主婦等、有些甚至身兼兩校教職，或同一校，教上下午班，或擔任個別或好幾十個學生的督課（補習）老師。由此可知，菲華教師大部分沒受過專業訓練，缺乏專業知識及精神。據 1995 年中正、僑中、聖公會、東方四所著名華校統計，在 478 名華文教師中，大學本專科以上學歷 270 人，佔 56.48%；中學學歷 199 人，佔 41.63%；師範本專科畢業 52 人，佔 10.87%；受過短期培訓 311 人，佔 65%；尚未培訓 115 人，佔 24%。華社曾於 1955 年創辦華僑師範專科，培訓當地教師，但僅辦十年則與中正中學合併為中正學院，現今並無再設立華文師範學校。其在十年中培養 500 多名師資，現留在教育崗位上尚有數十人。目前中正學院大學部設置教育系，除了每月學雜費全免外，每生每月還補助 2,000 菲幣的補助費，然而，選教育系的華人還是如鳳毛麟角。其主要原因是菲國華文教師待遇低，又無教師福利與養老金等措施，對偏重商業的菲華社會而言，較無多大吸引力。華小師資只能聘請華文中學畢業生充任，但由於菲化後的中學只有 4 年，加上華語文課程時數又少，栽培出的學生華語文程度自然不高。因此，華文教師專業化訓練是菲華社會亟待解決的問題（吳枚，1994：87；顏長城，1997：193-194）。

四、教育經費

菲化之後，菲律賓的華文學校雖納入菲國教育體系一環，但其仍屬私立學校的性質，未有政府的教育補助。因此，華文學校幾乎都是由各地的菲華商會資助興辦，再由各地區理事會自掏腰包或捐獻以維持學校的生存。學校規模較大的華校，主要靠學生學費，不但可以校養校，每年還有盈餘（顏長城、黃端銘，

1995:3)。易言之，華文學校在未獲得政府任何的資助下，經費主要源自於學生的學費，以及董事會和當地華商捐款支持。由於菲化後的華文學校就是菲文學校，因此，華文學校不僅在華文課程投資，還必須把英、菲文部辦好，才能吸引更多學生就讀華文學校。此外，華文學校亦需要相當可觀的經費，才能進行華文教學的改革，以及增加硬體與軟體的設備（王海倫，2000：72）。

五、學生出路

華文學校學生畢業後，若欲繼續升學，則可參加菲律賓國內大專院校各自所辦理的入學考試。為使菲律賓華校學生有更多深造的機會，菲華文教育研究中心與中國、台灣各語言中心和大學建立聯繫。中國方面包括北京語言學院、北京中國語言文化學校、中國人民大學對外漢語教學中心、北京中國語言文化培訓中心、北京財貿學院、北京師範大學對外漢語教學中心、北京師範大學第二附屬中學、南京師範大學留學生部、廈門大學海外教育學院、集美中國語言文化學校、泉州華僑大學、福建師範大學國際文化教育交流中心、中菲科教文交流中心、北京聯絡處等建立聯繫的單位。台灣方面包括中華語文研習所、世界華語文文化中心、師範大學國語中心、國語日報語文中心、史丹福華語中心等。同時，協助華校生辦理到中國、台灣的入學手續。另一方面，華校生若進入就業市場，則可選擇進入華商機構。簡言之，菲律賓華文學校的學生，無論升學或就業，並沒多大的問題（周聿峨，1996：261）。

貳、華文教育改革

面對菲律賓政府菲化政策以及菲國社會的需要，華文教育日漸萎縮。在僅每日 100 分鐘的時間學習華語文的華校，華文教育水準越來越低落，學生能運用華文的程度也不如人意，引起菲華人士對華文教育的關注，並開始擔心將因此失去民族文化之根。是以，華文教育改革呼聲逐漸出現。1990 年代，熱心的華教人士開始呼籲華社要團結起來，振興華文教育，並提出沒有華教，就沒有華社，以及華教興衰、匹夫有責的口號。他們認為從 1970 年代僑校菲化到今日，華文教育急遽衰落，菲華社會必須針對時代及環境的變化，作出相應的對策。首先，華教人士建議成立全國性的華文教育研究機構，調查全菲華校的教學情形及學生學習情況。其次、聘請國內專家，編輯適合當前實際的華文教材教法，以免與現實社會脫節。教材根據學生的華文程度，編寫二種版本，一為較高水準的「甲種本」，一為簡易通俗的「乙種本」，使華文教育能做到因地制宜及因材施教。其三，定期舉行全菲華校統一考試，編印華文教育通訊月刊及半月刊，以及舉辦各種研討會及競賽活動。其四，由於華文教師嚴重缺乏，必須提高華文教師的地位和待遇，使更多華人願意投入教師行列，並且建立華文教師培訓中心，提升華文教師的素資，以及培養新一代的華文教師（周聿峨，1996：242-243）。

此外，大部分菲籍華人認為他們本身對華文教育的態度及觀念必須調整，不能再與過去的華僑教育相比，而應斟酌現實社會情況，重新定位華文教育目標，進行華語教學改革。首先、他們認為教學對象不再是中國公民，而是華裔菲律賓公民。其二、教育目的不應只為了消極的防止菲華子女數典忘祖，而是使菲華子女將來能在菲律賓社會立足，為菲律賓培養人才。其三，他們認為華文是菲律賓少數民族的語言，亦非今日學童的母語，故必須認清華文為第二語文的事實。在不違背菲國教育政策下，又可以

學習華文，如此華文教育才能長遠延續下去。因此，華文教育在教學方針、內容、教材上有必要作出改革（江土星，1995：4；投石，1995：20；洪玉華，1995：6）。

綜言之，菲籍華人已自覺到時代及環境的變遷，教學對象與語言已產生改變，但教材與教法卻未能與新的教學對象連結，以致華文教育與菲社會出現脫節的現象。因此，華文教育必須根據當前的實際情形，從學校內部進行教學教材上的改革。菲華商會聯合會（簡稱商總）、菲律賓各宗親會聯合總會（簡稱宗聯）和馬尼拉華文記者會，先後主持有關華語教學座談會，探討華語教學存在的問題，支持華語教學改革。1991年，菲律賓華文教育研究中心（簡稱華教中心）成立，明確地提出歷史新時期的華文教育必須轉型，以培養具有中華文化素質的菲律賓公民為目標，並指出華語教學改革的方向。根據他們從課堂教學、語言實踐即日常交際等方面調查所得出初步的結論，認為當前菲律賓華族青少年的華文教學應該屬於第二語言教學。主要是因為現今絕大多數菲律賓華裔青少年在菲律賓出生，菲律賓語不止是社會的交際語言（英語與菲語）之一，亦成為華人家庭日常所使用的一種語言。從小自然習得菲語，使用菲語交談的菲律賓兒童，在第一語言不再是華語，而是菲語的情形下，華文教育必須適應菲華社會發展，改變過去的教學目的、內容及方法。同時，華教中心對教學對象語言的變化，也提出華語教學應該走第二語言教學的路向，以第二語言教學理論為指導思想，制定華校華語教學大綱，重新編寫新教材。簡言之，菲律賓華文教育改革，主要由學校內部的教學著手，進行教材教法的改革。與此同時，加強教師隊伍及師資培訓亦是改革中一項根本性的問題。

一、教材教法的改革

華校菲化後，華文節數大量減少，台灣中小學教材已不適用。校總根據台灣中正書局出版的國民學校課本，改編一套菲律賓中小學華文課本。同時，天主教教會辦的光啟中學也編了一套課本。然而，此兩套課本在語言編排方面缺乏系統，內容偏離實際生活，並且過份強調倫理道德訓練和中華文化的傳播，而忽略語言教材應有的科學性、實用性和趣味性。1990年代，菲華社會推行華文教學改革運動，將過去華僑教育目標改為華文教育目標，故華校的課程結構及教材必須與之相適應，重新編寫(陳穎，1997：71)。華教中心提出華校華語為第二語言，教學方法與教材內容必須改變。

菲律賓僑中學院參考國外為外語教學的成人漢語課本與新加坡《小學華語教材》，於1990年編寫一套針對菲國華校小學教學對象的《小學華語》教材。試用二個月後，發現新教材仍不適合菲國學生的需要，後再由僑中學院與菲律賓華文教育中心合作編寫《菲律賓中小學(十年制)華語課本》，內容取材於當地實情，以第二語言教學理論編寫。該套華語教材以繁體字為媒介，音標以漢語拼音為主，注音符號為輔，生詞附註簡體字(吳枚，1994：86)。

不過，菲華社會在華文教學改革的浪潮中出現了意見紛歧，引起對華文教學改革的種種爭論。

1. 第一語言與第二語言教學法之爭

語言是學校的教學工具之一。由於第一語言與第二語言教學是兩種不同性質的語言教學，故當前菲律賓華校的華語究竟是第一語言還是第二語言的問題，在菲華社會引起相當大的爭議。語

言教學者把人們最早學會的語言叫做第一語言，把第一語言之後學習和使用的語言叫做第二語言，這兩者語言學習有著根本性的區別。第一、第二語言教學要面對第一語言的影響。人們在學習第二語言時，即已掌握第一語言，因此原有的第一語言有助第二語言產生遷移作用。第二、第二語言教學主要訓練語言技能及語言交際技能，培養交際的能力(章維新，1997：38)。第一語言通常是在幼兒初學語言時，在大腦的語言還是空白下，與周遭環境的語言接觸所學到的語言。而第二語言是繼第一語言之後學習，一般而言是從課堂上學習而來，它易受第一語言的干擾。原因是大腦已有第一語言的系統符號，並習慣運用第一語言思考，一但面對不同符號系統的第二語言，易產生反抗的作用，造成學習第二語言的困難。故學校教師在進行第一語言或第二語言教學時，所採用的教材教法也必須有所區別，否則難達到預期效果(周聿峨，1996：251-252)。因此，菲律賓華校在進行華語教學改革時，亦注意到第一語言與第二語言教學法的差異。

堅持華語為華校學生的第一語言者，他們認為大多數住在馬尼拉地區和大城市的華校生，都在具有中華文化背景的華人家庭長大，他們在入學之前，就已經具備說華語的基本能力，所以不應將華語教學列為第二語言。同時，他們認為華人的民族語言或母語是華語，應將其列為第一語言，若將華語列為第二語言，就等於降低華語的地位。反之，有些華人卻主張華語是學生的第二語言，學校應該以第二語言的教學法教學。他們認為華人絕大部分已入籍為菲律賓公民，加上菲華通婚日益普遍，華校華人的情形已不復見，反而是菲華混血及菲人學生居多。根據不完全統計，原本具有華人學生最多的華校是在首都馬尼拉地區，但其比例已大幅度下降至 30%，而菲華混血學生卻佔 60%以上。首都以外的華校，菲人學生已佔 70%以上，其餘為菲華混血學生，華

人學生已極為少見。根據調查，現今有些父輩和祖輩的華人，已經習慣使用菲語和英語。在菲律賓華校華語的教學對象，無論是華人或菲華混血學生，其在菲律賓社會的環境中成長，他們的第一語言已變成菲律賓語，亦是日常生活中使用的語言，而華語卻是大多數學生進入學校之後才開始學習，故華語儼然成為第二語言。華校若沿用以前第一語文教學法，教師不但講解不易，學生也難以吸收，以致教與學產生僵化，華文教育才逐漸低落之故。因此，主張華語為第二語言的華人，認為華校的教學法有必要改變第一語言教學法，根據第二語言的語言教學理論、基本原則教學，並且指出第一語言與第二語言並沒有主、次之區別及褒貶的意味，只是反映語言學習的先後，故在教學的內容與方法上必須與第二語言相適應(吳枚，1994：85，91；沈文，1995：16；張紹滔，1995：63；陳穎，1997：67)。

若從語言教學概念來看，菲律賓華語事實上已屬第二語言。廈門大學海外函授學院許安敏教授亦指出，菲華華語在教學中的地位是第二語言，但華校還是採用第一語言教學，而不是使用第二語言教學法。1991年北京語言學院呂必松教授應菲律賓華文研究中心之邀至僑中學院演講，其提出菲律賓華語為第二語言，並引出華校以第二語言教學的方向，故僑中學院是最早接受華語教學法改革的學校。隨後，僑中學院與華文教育中心共同研究華文教學法及華文教材，強調菲律賓適合第二語言的教學。但到目前為止，菲律賓華校仍無統一的教學方法，也沒有統一的課程大綱，端看各校以其實際情況採取適合該校的教學模式(周聿峨，1996：253；陸建勝，2001：68)。

2. 華語與閩南話之爭

除了第一語言與第二語言的教學法受到爭議外，華校應採用華語或閩南語作為教學媒介語，亦引起華社廣泛的討論話題。菲律賓華人主要以中國福建省閩南的移民者為主，故家族裡多使用閩南語交談，亦是菲律賓華人社會主要的通用語言。因此，一些菲華人士認為華文教育應該兼顧現實社會和日常生活的需求，以閩南語為教學媒介語，培養學生具備聽、說閩南語的能力。同時，他們指責一些直接使用華語教學，以及不准學生使用閩南語交談的華校。他們認為在普遍使用閩南話的菲華社會，學校不應扼殺學生學習講閩南語的能力，而應該在學習華語的同時，練習閩南語，讓學生有機會在日常中運用，才不致於與社會環境脫節。僑中學院邱榮禧亦認為華校未使用華人唯一的方言--閩南語教學，使華文教育嚴重脫離菲華社會，是一種不合理的現象。他表示教華文的目的是使菲律賓華人在菲國社會立足，保留延續華人的文華傳統與閩南語，並融入菲律賓主流社會，讓華人這少數民族繼續存在，如此才比較符合菲律賓的實際情況（邱榮禧，1996年，268-269）。

反之，一些華人卻認為閩南語雖是菲律賓華社的通用語言，但現今的華校學生有很多菲華混血或菲人學生就讀，其在入學時並無具備閩南語的聽、說能力，對國語和閩南語同樣的生疏，課堂上若採用閩南語教學，只會造成學生在學習華語時產生更大的混亂，就等於用一種他們聽不懂的閩南語，用來講解另一種他們完全陌生的華文。再加上閩南語的詞彙混亂，缺乏一套規範的拼音、注音等體系，最終反而越教越不純正。此外，送子女進華校的家長，主要還是希望子女接受華文教育，學習華語。因此，他們認為華校應以華語教學。尤其贊同華語為第二語言教學的人，他們認為課堂上應直接以華語為媒介語，少用方言教學。有些人認為閩南語與華語兩種語言都要教，原因在於閩南語是菲律賓華

社溝通的商業用語，華語則是與中國、台灣及世界各國華人商業來往的用語。故其不反對課堂上以華語教學，但卻主張另外安排課堂時間教導閩南語，進行有系統的閩南語教學，培養學生學習閩南語聽、說的能力。此主張亦引起質疑，認為華校教華語又教閩南語，學生是否能完全吸收，是否最終產生連華語和閩南語都學不好的效果，在教學上反而事倍功半。有些人則認為不管華校以華語或閩南語教學，還是得視學生的程度及實際情況作適當的調整，例如在菲華混血或菲人學生多的華校，必要時則以閩南語或菲語講解(吳枚，1994: 92; 陳一匡，1994: 98; 陸廷勝，2001: 69-70)。

3. 語言課與文化課之爭

語言是基礎、工具，文化是主體的內容。菲律賓華校的華語課應注重語言技能的教導，還是注重在中華文化之倫理道德的傳授，亦成為菲華社會爭議的論點。主張華語為第二語言教學者，則認為華語教學是一種語言課，並不是文化或道德課，而教導學生學習語言的規律，培養學生聽說讀寫的能力。至於主張華語為學生第一語言的人，強調華校創辦的目的在於使年輕一輩的華族能接受中華文化的薰陶，學生學習華文的目的不僅是簡單地了解華語，而能更深一層學習民族的文化規約，陶冶民族情感，培養具有華族文化素質及思維的特點。因此，華語課的教材內容及教學必須以傳授中華文化精華為主，使其對民族文化產生認同。

從以上兩種論點觀之，注重華文課以傳播中華文化的華校，以早期華僑教育為教育目標，採華族文化認同的觀點。例如中正學院，其從幼稚園採取閩南語和英語教學，至小學開始進行華語教學，不但重視學生華語文的程度，也注重中華文化的傳播。另

一種是已融入菲律賓大社會裡的菲籍華人，將華語課視為語言課。他們大多數已認同菲律賓國家，認為華文教育應以適合當地社會環境的需求，學習華語是為了多懂一種語言，以利將來與全世界華人在商業上交易的溝通用語，故持此想法的人，主要側重對菲律賓國家認同的觀點。例如僑中學院採用第二語言教學法進行華語教學，則注重學生華語文的交際能力，強調透過語言學習了解中華文化，而非專設中華文化的課程。根據美國普林斯頓大學東亞研究系陳大端教授在《談海外中文教育》一文指出，華校需根據學生的程度與需要，分班分組教學。邱榮禧建議華校將學生分為入學前已會說閩南語，和入學前不會說閩南語兩類進行不同的教學。（吳枚，1994：92；沈文，1995：16；陸廷勝，2001：69-70）。

4. 繁體字與簡體字之爭

菲華社會長期以來都使用繁體字教學，自 1975 年菲律賓與中國邦交後，中國大陸所推動的簡體字運動，亦成為 90 年代菲律賓華校的華語教學改革之一，將繁體字教學改為簡體字教學。然而，在菲華社會裡，簡體字一向都不被菲華認同，他們認為簡體字是中國共產黨企圖毀棄中華文化的根本，故被菲華社會視為共菲文字而禁止使用，菲華學校不教簡體字，亦不用簡體字教材，以捍衛繁體字的傳統地位，並極力反對簡體字的教學及使用。反之，習慣使用簡體字者，認為簡體字有利於菲華子弟學習華語的方便法門。菲律賓華文學校聯合會大力推廣簡體字，菲律賓華文教育研究中心亦將部分簡體字納入課本中，但是卻未被各華校普遍使用，絕大部分的教師過去都是學習繁體字，故投入簡

體字教學並不多。迄今，菲華社會仍以繁體字為主，包括華文報章雜誌等大眾傳播媒介，還是繼續使用繁體字。因此，菲華社會並未全面採用簡體字，各校之間對推行簡體字的行動亦未達成一致的共識(陸廷勝，2001：71-73)。

5. 注音符號與漢語拼音之爭

在華文教學改革中，除了對繁體字和簡體字的爭議外，選擇注音或漢語拼音為華語教學，亦是菲華社為討論的話題。過去菲律賓華校以注音符號教導華文，但近幾十年來，菲律賓受到中國大陸實施漢語拼音的影響，部分華校亦開始使用漢語拼音教學。菲律賓方言屬於南島語系，其文字符號為拉丁字母，音節結構規律性強，故學習同屬拉丁字母書寫形式的漢語拼音，對菲律賓人而言，有易學、易認之便。但有些人認為注音符號的發音比較準確，再加上還有大部分教師仍不會漢語拼音，故目前採用注音符號的學校比使用漢語拼音的學校多(沈文，1995：19-20；陸廷勝，2001：73-74)。

二、師資的改革

為提升華校華文教師的素質，協助華文教師掌握華語作為第二語言教學的理論與方法，菲華社會各種組織開始積極舉辦教師進修的各种活動。菲華文復會與菲華商聯總會每年利用暑假舉辦文教研習會、師資講習班、聘請台灣知名學者為華校培訓師資，讓教師們免費參加進修，目前全菲華文教師幾乎都參加過師資講習班。華教中心亦大力進行華文教師隊伍的建設，通過舉辦講習會，以及組織教師赴中國或台灣進修，並且為加強及促進教師之間的交流，其先後創辦了《華文教育》與《華語教師之友》等報

刊雜誌。1993年，由120餘所華校組成的「菲律賓華文學校聯合會」(簡稱校聯)，其主要任務為培訓教師，除每週聘請本地資深教師主持各項培訓工作外，每年也聘請台灣教授來菲開辦師資培訓班，並且得到陳廷奎教育基金及首都銀行基金會贊助，聘請中國優秀教師來菲各校指導教師課堂教學。菲華社團亦成立各種獎勵金讓教師出國進修，例如著名的企業家及慈善家陳永裁設立「菲律賓福川煙廠教育基金會」，資助有志從事華文教育的青年到泉州華僑大學進修，以促進華人對華文教育的熱愛。中正學院亦舉辦暑假華文教師進修班，除了讓教師進修，也能讓未取得教師資格之教師，在連修四個暑期，其學分可獲得菲律賓政府承認，取得教師資格(王新華，1983：45；周聿峨，1996：244；林勵志，1995：21；顏長城，1997：193-194)。

此外，為獎勵菲律賓華文工作者，首都銀行基金會於1987年舉辦第一屆全菲傑出華文教師獎，從全菲100餘家華校選出中、小學及幼教組傑出華文教師各2名，一共6名，每名獎金菲幣二萬元，獎狀一枚，獎牌一座。1987年選出5名，1989年6名，1990至1992年各7名，1993年8名，1994年6名，前後八年共選出52名。至1992年始，已將獎金提高至五萬元。被選為傑出教師獎的華文教師，不但能獲得巨額獎金，還能得到社會人士的重視，並提升其在菲華社會的地位。這對堅守華文教育工作崗位的教師而言，具有極大的鼓勵作用，也是華文教師所追求的榮譽與目標(林淑慧記錄，1996：270-271)。

綜合而言，1990年代菲律賓華人振興華文教育的呼聲與努力，在菲國華社起了很大的回應，再加上中國開放政策，使中國經濟迅速發展，華文的實用價值提高，以及世界性的華語熱的推動，使菲國華文教育出現新的局面。

第四章 馬來西亞與菲律賓華文教育之比較

本研究已於第二章、第三章分別針對馬來西亞與菲律賓華文教育的發展作了詳盡的描述與解釋。本章進一步將兩國華文教育現況並排，作一個初步的比較，以得出值得比較的問題，再加以深入比較。

第一節 馬菲華文教育現況之並排

根據第二、第三章馬來西亞與菲律賓華文教育之發展，本章試圖就上述內容進行初步比較。為使比較得以完善與貼切，故先就現況之並排，並加以說明。

壹、華文學校制度

馬來西亞與菲律賓華文學校制度在獨立後呈現不同的體制，茲並列出兩國華文學校制度之差異如下：

表 4.1：馬菲華文學校制度之並排表

馬來西亞	菲律賓
<p>1. 華文學校制度為 6-3-3，分為政府華文小學與私立華文獨立中學。</p> <p>2. 此兩類型華校絕大多數為華人，並具備基本的華語能力，超過 90% 華人就讀華小，畢業後進入獨立中學約 15%。</p>	<p>1. 華文學校制度為 6-4 制或 2-6-4-2，前者是根據菲校學制，後者由幼稚園至大學的華文體制，皆屬於私立學校。</p> <p>2. 華文學校學生分為華人，菲華混血及菲律賓人，通常未具有基本的華語能力。</p>

馬來西亞政府於獨立後制訂各種教育報告書及法令，以期建立一個國民教育體系。首先，其根據拉薩報告書的建議，制訂 1957 年教育法令，進行第一階段的華文學校改制。其以補助學校津貼及納入國家教育體制為誘因，並允許華文小學使用母語教學。1958 年絕大多數華文小學改制為政府學校，但華文中學因須改變教學媒介語，在華人三大機構--董教總與馬華公會的呼籲下，使華文中學團結一致，只有少數學校為了接受政府津貼而選擇改制為政府學校。1960 年，馬國政府採取達立報告書的建議，制訂 1961 年教育法令，進行第二階段全面性的改制政策，規定只有接受津貼與不接受津貼兩種中學。在此情形下，華文中學自此一分為二，一為政府的華文國民型中學，一為私立的華文獨立中學。從 1962 年開始，馬來西亞華文教育體制已奠定為政府的華文小學，及民辦的華文獨立中學。

獨立後的菲律賓華文學校，其中菲友好條約的保障下，中文部只須向台灣當局立案，接受台灣的監督，華文學校的學制、

課程教材、師資等皆來自台灣，是一種台灣式的華僑教育。到了 1956 年，菲律賓政府決定行使國家主權，在簽訂《中菲督察僑校協議備忘錄》後，全面堅督華文學校，並增加英文部的課程時數，華文部課程時數因而減少。在新憲法通過後，菲律賓政府對華文學校實施教育菲化，規定華文學校必須為菲律賓公民所有。因中菲建交關係，馬可仕總統放寬入籍條件，華人集體入籍成為菲籍公民，使華文學校免於關閉，但華文學校於 1976 年全部菲化為菲校，華文教育自始已演變為華文課程。除了中正學院擁有自幼稚園至大學的完整華文教育體制外，其他華文中小學皆改為菲律賓學校的 6-4 學制。

綜言之，馬來西亞華文教育學校制度受到該國國內教育政策的影響，使其在獨立後開始形成一個華文教育體制，分為政府的華文小學及私立的獨立華文中學，但其華文教育學制並未改變，仍根據台灣的 6-3-3 制。反觀獨立後菲律賓華文學校制度並未馬上進行轉變，主要是菲律賓與台灣建交時所簽訂的中菲友好條約，保障原來的華文教育地位，並實施台灣式的華僑教育制度。直到菲律賓與中國建交後，菲國政府才進行華文學校菲化政策，從此台灣式的華僑教育開始轉變為菲律賓式的華文教育。由此可見，菲律賓華文學校制度似乎受到該國政府與台灣及中國外交關係的影響頗深。

貳、課程與教學媒介語

馬來西亞與菲律賓因學校體制的不同，故其課程、教材與教學媒介語上有些差異，茲以表 4.2 呈現兩國差異如下：

表 4.2：馬菲華文學校課程、教材與教學媒介語之並排表

馬來西亞	菲律賓
<p>1. 華文小學課程皆根據教育部課程發展局編定；獨立中學則由董教總課程局依國家課程綱要編定。</p> <p>2. 華文小學與華文獨立中學除馬、英語言科外，其他一律以華語為媒介語。</p>	<p>1. 全菲華校在菲化前一律採用台灣課程，菲化後部分學校雖使用當地編制的華文課本，但部分以台灣為取向，部分則以中國為取向。</p> <p>2. 華文中小學一律使用英文為媒介語，華語課以華語為媒介，但仍以福建、英、菲語輔之。</p>

馬來西亞華文小學自改制成為國家教育體系的一部份後，皆必須採用獨立後由政府所制訂的共同課程綱要。低年級的課程有馬來文、英文、華文、數學、道德教育、音樂、體育與健康、美術；中高年級則多了科學、生活技能與地方研究，除馬、英語言科外，其他一律使用華語為媒介語。反觀菲律賓小學華文課程低年級有華語、寫字、造句、說話、算術、音樂、綜合；中高年級則以作文取代造句。此華文課程使用華語教學，必要時亦以福建、英、菲語輔助之。從兩國課程來看，馬來西亞華文教育比較重視語言與文化的教授，是第一語言教學；而菲律賓則較注重華語讀、寫、聽方面的語言學習，並且是第二語言教學。

1983 年馬來西亞政府實施 3M 新課程時，所以華文小學開始使用漢語拼音與簡體字教學，並參照中國的教材編寫；菲律賓華文學校原採用台灣取向的注音符號與繁體字教學，在 1990 年代教學教材的改革，一些華文教材亦以中國取向的簡體字及漢語

拼音為主。

在華文獨立中學方面，董教總於 1973 年成立課程局，並統一全國獨中課程。但隨著辦學方針之不同，各校採用的教學課程並不統一，所使用的課本媒介也不盡相同，故獨中教科書有華文版、英文版及馬來文版。菲律賓雖然於 1991 年設立華文教育研究中心，並進行課程教材上的改革，但因各校的需求不一，所以華文課程亦未達成統一。馬來西亞董教總在編輯教材時多偏向於參考台灣教科書，故在獨立中學就讀的學生，接受華人文化的薰陶較大。菲律賓雖使用當地編的華文教材，但其亦按照台灣及中國的教科書編撰。然而，在每週僅 500 分鐘的時間學習華語文，也僅是培養學生聽、說、讀、寫的能力，而非藉由語言進一步學習民族文化，以及陶冶民族情感。

從上述可知，馬來西亞華文中小學分為兩種不同導向的教材。政府的華文小學教材與課程主要以中國為導向，而獨立中學則以台灣教材為導向。菲律賓華文中小學的課程與教材，一部份華文學校仍採用台灣式的舊教材，一部份華文學校則改用以中國為取向的新教材。易言之，馬來西亞與菲律賓兩國華文教育的課程與教材皆受到台灣與中國的影響。另一方面，馬來西亞華文學校學生絕大多數為純華人，華文小學與獨立中學所教授的課程除國文、英文外，其他科目一律使用華語文為教學媒介，故華校學生不僅學習華語文，也從華語中學習華人文化及知識。反之，菲律賓華文學校華文課程每週只有十小時以華語為教學媒介語，華校生學習的重點在於華語的聽、說、讀方面的學習，主要是就讀華文學校的純華人學生少，而菲華混學兒及純菲律賓人卻佔多數，在其未具備華語的基礎能力下，教師尚需在必要時，以英、菲語輔助之。換言之，菲律賓華文學校的學生在主流課程中，大

量接受菲律賓語言與文化，故對菲律賓的認同高於對華人文化的認同。

綜合而言，在馬菲兩國華文教育課程及教學媒介語方面，除了受到台灣與中國的影響外，似乎還有華人文化認同問題的影響因素在內。

參、師資

馬來西亞與菲律賓華文學校的師資，以表 4.3 呈現兩國師資相異之並排，再以文字說明之。

表 4.3：馬菲華文學校師資之並排表

馬來西亞	菲律賓
華文小學師資受過政府專業的培育，行政人員必須具備華文考試文憑；獨立中學教師則由各校自聘，76%具有專科學歷，但未受職前培訓，而是在職師資培育。	華文學校師資由各校自聘，具有專科學歷不多，未受職前培育，而是在職師資培育，除了本地教師，還有少數台灣或中國移民者。

馬來西亞華文小學因屬國家教育體系的一環，因此華小師資皆經政府培訓的本地華人教師，受過本地師訓學院三年專業的培

訓，方成為合格教師。由於華文小學師資短缺，在歷屆華人副教育部長的不斷爭取下，現今馬國 12 所師訓學院均開辦華文組，並增置假期師訓認可班，未合格的教師可利用假期到師訓學院受訓，以五年為限。華文學校行政人員聘任方面，在馬華公會與政府的協商下，所有華文小學的高級行政人員必須具備大馬教育文憑的華文資格者，方可擔任之。因此，華文小學的教師絕大部分是通曉華語的華人，華人學生的學習語言環境多數為華語，在華文的讀、寫、說上並不成問題。反觀菲律賓以英、菲文為主的華文學校，英菲文教師多為不懂華語的菲律賓人，故學生的語言環境為英菲文的環境。

馬來西亞華文獨立中學與菲律賓華文中小學雖屬於私立學校的性質，教師由各學校自行聘請。獨立中學一部份教師畢業於台灣的大專校院，或由董教總保送至台灣師範大學深造的華人，獲得教育專業領域的資格，畢業返馬後則留在華文獨立中學服務，其他則是國內或國外畢業，具有大專學歷教師約 76%；而菲律賓華文學校的華人至台灣留學的不多，絕大多數是本地學校畢業。有幾間著名的華文學校教師，有一半以上具有專科學歷，但在其他省份的學校，多數教師則只是中學畢業而已。馬來西亞獨立中學教師絕大多數為本地華人教師，只有少數的台灣退休教師；但在菲律賓，除了本地教師佔多數外，還有少數從台灣和中國移民而來的華人，擔任華文課程教師工作。

為使華文學校師資專業素質提高，馬來西亞董教總獨中工委會師資教育局與菲律賓中正學院皆舉辦在職師資培訓課程。此外，馬菲兩國的華社團體，例如馬來西亞董教總，菲律賓的菲華商總或華人社團亦舉辦師資講習班，聘請台灣知名教授前來該國為華文學校培訓師資，或組織教師團赴台灣或中國大陸進修，菲

律賓甚至有一些華人慈善社團資助有志從事華文教育的青年到中國進修。綜合言之，從兩國華文學校的師資來看，馬來西亞華文小學師資具有專業的教師，但獨立中學則與菲律賓華文中小學一樣，皆無職前的師資培訓機構，僅有依賴在職訓練，以提升教師專業素養。因此，在職師資除了出國進修外，董教總師資局亦舉辦師資在職培訓班。

綜合言之，在馬菲兩國師資方面，除了馬來西亞華文小學有師資養成外，華文獨立中學及菲國的華文中小學教師皆是在職進修，需要當地華人社團與華文教育機構的資助與策劃。同時，兩國因華文教師之不足，還需靠台灣或中國的教師擔任華文教師。因此，馬菲兩國師資除了與台灣、中國教師有稍微的關係外，似乎還有華人經濟地位、社團運作等影響因素在內。

肆、教育經費

馬來西亞與菲律賓華文教育的經費，以表 4.4 呈現兩國教育經費相異之並排，再以文字說明之。

表 4.4：馬菲華文學校教育經費之並排表

馬來西亞	菲律賓
華文小學由政府資助一半或全部的津貼，不足之費用則由華小董事自籌。獨立中學則全由學校董事贊助或向華社籌款。	華文學校經費一律由菲華商會或華社資助。

馬來西亞華文小學分為全津貼與半津貼兩種。全津貼學校得到政府的全部資助，但半津貼的學校，只能獲得行政及人事方面的資助，其他硬體設備則須靠學校董事、家教協會或校友會的捐助，或學校透過舉辦各種募款活動，向華社籌款。華文獨立中學未能接受政府任何的補助，故其經費來源除了學生的學費外，其他一切皆靠一些有經濟地位的華人、擔任學校董事或贊助人每月固定捐款，以支付人事費、或增添學校硬體設備及擴建校舍等等。

馬來西亞華文獨立中學與菲律賓華文學校一樣，在未獲得政府任何的資助下，必須依靠當地的華人、在經濟能力許可下擔任學校的董事或贊助人，固定每月給予學校捐助，華文學校才得以維持。由於馬來西亞有著廣大的華人社群，故獨立中學常透過舉辦各種募款活動，向華人群眾募款，絕大多數會獲得華人的大力支持。

綜合言之，馬菲兩國華文學校教育經費的來源，似乎受到華人經濟地位、社團運作等因素之影響。

伍、華校生的出路

馬來西亞華校生與菲律賓華校生的出路問題，茲將其異同點以表 4.5 並排，再以文字說明之。

表 4.5：馬菲華校生出路之並排表

馬來西亞	菲律賓
華校生參加政府考試，可申請本地大學，但受固打制名額限	華文學校學生高中畢業後，可自由參加各大學自辦的入學考

<p>制；參加董教總舉辦的全國統一考試，可申請本地民辦學院、或台灣、中國及其他國外大學。未繼續深造的華校生，可選擇進入華人商界或台商公司。</p>	<p>試，或到商業界發展。</p>
---	-------------------

馬來西亞華文學校的學生，可參加國內兩種考試，一種為政府考試，以獲得大馬教育文憑，並可以該文憑申請馬國大專院校就讀。但是基於馬來西亞實施高等教育種族固打制，故華校生欲進入本地大學的機會較少。另一種為董教總舉辦的全國統一考試，考獲統考文憑者，可進入本地華人民辦學院、私立學院或出國留學。獨中生大多數前往台灣就學，近幾年也有學生到中國深造。反觀菲律賓，其國內大學較開放，並且無種族上的名額限制，加上華文學校體制與菲律賓學校體制並無兩樣，故華文學校學生畢業後，若欲繼續深造者，可到各大學參加入學考試。

在就業機會方面，馬來西亞華人與菲律賓華人大多數從事中小型企業，故華校生畢業後，可進入華商公司或私人企業界就業。由於台商在馬來西亞設立許多分公司，故馬國華校生畢業或留台返國後，亦可進入台商公司。

綜合言之，馬菲兩國的華校生在出路問題方面，馬國華校生似乎離不開台灣與中國的影響，此也包含了華人文化認同的影響因素在內。

根據馬來西亞與菲律賓的華文學校體制、課程、教學媒介語、師資、經費及學生出路之並排及其說明，可以發現幾個重要

影響因素，研究者從這些影響因素中，歸納出以下幾個假設：

- 一、馬菲兩國與中國、台灣之關係影響其國內華文教育之發展
- 二、馬菲兩國華人的文化認同影響華文教育之發展
- 三、馬菲兩國華人經濟地位與社團運作影響華文教育之發展

依據上述假設，本研究進行以下之比較，期能獲得本研究之結論。

第二節 馬菲兩國與中國、台灣之關係影響其國內華文教育之發展

壹、馬菲兩國與台灣之關係

馬來西亞於 1957 年獨立後，並未與台灣建立正式外交關係。1964 年，台灣在馬來西亞設立駐吉隆坡領事館，1969 年升格為總領事館，馬國與台灣互動關係良好。馬來西亞華文獨立中學自從於 1962 年成為私立學校後，其參加董教總舉辦之統一考試文憑不被政府承認，再加上 1971 年馬國政府在新經濟政策時期，實施高等教育種族固打制，使華人進入國內大學及選修課程的名額受到限制。而台灣當局本著「凡中華兒女均應有機會就學

的機會」及「無僑教即無僑務」等諸理念，積極推展僑教政策，號召海外華裔子女回國升學。在馬國政府與台灣良好的關係下，華校生於高中畢業後，欲繼續升學者，皆可申請進入台灣各大專校院就讀。許多留台生畢業後返馬，即在獨立中學任教或從業，成為當地華人社會的一股新生力量(周勝皋，1969：136；Lee Kam Hing，2000：316)。

1974年，台灣當局因馬國與中共建交後，即與馬國斷絕領事關係，在馬國設「駐吉隆坡遠東貿易旅遊中心」。但兩國之間仍保持良好的實質關係，中馬雙邊經貿投資及觀光旅遊等甚為活絡。1988年，「駐吉隆坡遠東貿易旅遊中心」易名為「駐馬來西亞台北經濟文化中心」，並從次年開始，對馬來西亞進行大量的投資，特別是以中小企業為主。台商在馬來西亞的數目越來越多，投資已達到高峰期，故台商組織於1990年成立「中華民國旅馬來西亞投資廠商協會」(簡稱台商協會)，旨在配合台灣經貿政策，促進對馬國的投資，加強會員之間的聯繫與協調，提供會員有關馬來西亞法令之諮詢服務、交換商情資訊及解決會員在馬國營運在台商協會的架構下設立所遭遇到的困難等。台商為考慮其子女的教育問題，亦推動台商學校的設置，並在馬國政府的批准下同時設立「吉隆坡中華台北學校」及「檳城台灣學校」兩所台商學校。

台商在馬來西亞投資，因文化的相似性以及語言無障礙，多聘用馬國華人擔任台商公司的中堅管理幹部，或擔任翻譯工作。同時，由於留台生較習慣台灣文化，故多雇用來台留學的畢業生，作為轉移技術給當地人的媒介。因此，台商為華校生提供許多就業的機會，使華校生的出路更為寬廣。另一方面，中國大陸也開始注意僑教的重要性，開始採取積極的態度，以及給予優惠

的措施，以吸引馬來西亞華人到大陸升學。在中國僑教政策下，其對台灣僑教政策造成影響，馬國留台學生人數逐漸下降；根據統計，1994年留台人數從1,100多人，到1999年銳減至只有500多人（董教總，2000）。

為了因應當前的情勢，台灣僑務委員會積極拓展僑教領域，擴大招收海外華僑子弟來台升學，除開放各大學、研究所學生名額，還辦理雙聯課程，使馬來西亞新紀元學院、南方學院及翰江學院等華人民間學院的學生在修完該院課程後，再赴國立暨南國際大學完成大學課程，取得學士學位。台灣僑務委員會除定期舉辦馬來西亞各地留台校友會會長、校長、主任回國觀摩研討會外，也定期舉辦馬來西亞各地華文獨中教師回國進修。同時，僑生大學除了秋季班招收華文獨中高中應屆畢業生，亦增設「春季班」。林前教育部長清江曾訪問馬來西亞，和馬國部長、議長交流並互換意見，協助促使馬國承認台灣學位，目前馬國政府已承認留台學生的醫科學位文憑（教育部僑民教育委員會編，1999：36）。

反觀菲律賓，其在美國統治期間，因中美兩國建立邦交之關係，中國領事館在馬尼拉設立（陳烈甫，1974：59、62、76）。當時中菲關係主要以中美條約為根據，當美國放棄菲國主權時，中國與美國條約有關菲律賓條款則自動失效。為了維護在菲律賓華人的權益以及華社的安定，新任中華民國駐菲總領事段茂瀾向菲自治政府總統奧斯敏提出兩國簽訂「中菲友好條約」（Treaty of Amity），以重新與菲律賓建立邦交關係。1946年菲律賓獨立，羅哈斯當選為菲律賓首屆總統，其遵循「與所有鄰邦維持友好而誠摯的關係，共同協商，達致集體安平與和平」的外交政策，願意與中華民國簽訂友好條約。經過中菲兩方多次的談判，最後終

於達成協議，於 1947 年簽訂「中菲友好條約」，台灣是第一個與菲律賓正式建立邦交者。此項友好條約是兩國外交關係所憑藉的基礎，建立在互相尊重主權精神上（蕭曦清，1995：163-173、684）；此種關係一直維持到國民政府播遷至台灣。

在中菲友好條約下，菲律賓華文教育得到自由設立的合法保障，華文學校中文部只須透過台灣領事館向中華民國僑務委員會立案，接受其監督。華校課程、師資及教材等方面皆取自於台灣，屬於華僑教育。至 1955 年，共黨滲透菲律賓華文學校，台灣受到牽連，使菲國政府行使獨立國家主權，全面監督華文學校，並進行課程調整。台灣當局雖喪失對華文學校中文部的監督權，但仍繼續為華文學校策劃具體工作。例如，在其策劃及推動下，於 1956 年成立兩年制的華僑師範專科學校，以就地培養華校師資，成為全菲華文大專學校之始。次年，又成立第一個「菲律賓華僑學校聯合總會」以及「華僑學校學生聯合總會」，作為發展華文學校的機構。1965 年，中正中學與華僑師專合併成中正學院，自此菲律賓擁有一個從幼稚園至高等教育的完整華文教育體系。除此之外，菲律賓的菲華文藝活動在中國國民黨駐菲總支部所組織的「菲華文藝工作者聯誼會」下，舉辦青年文藝講習班，或各種創作比賽時，無論經費來源或到菲律賓講學的台灣作家，多為親中國國民黨人士，故使菲華文學活動皆具有台灣色彩（許壬馨，1999：26）。

1960 年代，菲律賓國會不斷提出關閉華校的主張，菲教育部及外交部有鑑於當時菲律賓仍與台灣邦交，並且在中菲友好條約中，規定中菲方享有設立學校教育子女的自由，同時在中菲督察僑校備忘錄中，華校在菲法定最低課程標準外，有自由教授其他根據中國政府規定的課程。因此，華文學校不致於遭受關閉的

命運。此外，在教育菲化案的過程中，台灣當局曾向菲政府爭取華文課程的延續，以致菲化後的所有華文學校仍有每週十小時的華文課程。

1970 年代，菲律賓亦和馬來西亞一樣，在與中國建交後，即終止與台灣的一切官方關係，廢除兩國簽訂的友好條約及其他的協定。即令如此，台灣仍然繼續與菲律賓保持友好的實質關係，例如在台北召開中菲學者研討會，各種訪問團到菲律賓訪問等。馬可仕總統雖曾於 1981 年限制來自台灣地區及持台灣護照者延期居留，但因菲律賓與台灣處於不遠之關係，扶輪社、獅子會、宗親會及工商團體等民間團體基於友好之關係，來往更為密切。馬可仕總統在互惠的原則下，於 1984 年批准台灣太平洋經濟文化中心駐馬尼拉辦事處人員享有外交特權，並開始重視其與華人的關係，以及承認台灣對菲戰略地位之重要。尤其菲律賓新政府成立後，柯拉蓉總統更重視與台灣之友好關係，繼續推動雙方的貿易合作（蕭曦清，1995：448、450、453）。1986 年，台灣僑務委員會在菲律賓成立菲華文教服務中心，以加強兩國聯繫工作。例如舉辦教師赴台進修，請台灣資深教師前來菲律賓演講或開辦華校師資培訓班，並組織菲華青年團到台灣作文化上的交流。

從上述得知，台灣影響菲律賓華文教育發展甚大，在兩國建交時，因簽署友好條約關係，使菲律賓華文教育的地位受到保障，並實施台灣式的華文教育制度。尤其當兩國斷交後，台灣當局仍繼續協助菲律賓華文教育的發展。反觀馬來西亞獨立後，並未與台灣建交關係，故台灣並未直接干預馬國的華文教育，但卻為華校生提供許多深造及就業的機會，使接受華文教育的華校生在國家教育政策的限制下，亦有更寬廣的出路。

貳、馬菲兩國與中國之關係

1957 年馬來西亞獨立，當時因美蘇兩國之冷戰，馬來西亞政府配合西方自由國家進行防堵共黨之戰略，另一方面，也嚴防共黨滲入馬國造成顛覆；是以，在 1950 年至 60 年代間，中國與馬來西亞兩國關係僅止於民間貿易關係。

1971 年美國尼克森總統派遣季辛吉國務卿進行和解談判，爾後中國進入聯合國取代台灣地位，馬來西亞也逐步調整其對中國之政策。1974 年馬國與中國建立正式外交關係，是為東盟國家中最先與中國建交者。中國與馬來西亞建交後，雙方貿易活動往來增加，關係漸趨熱絡，高層官員互訪頻繁，使兩國關係更加密切。尤其進入 1980 年代後，兩國之間的關係有了進一步的發展。在因應國際及商業市場之需求下，董教總呼籲政府將華文教學改為中國所使用的漢語拼音及簡體字。經過教育部課程發展局的研究，以及採用漢語拼音及簡體字的實驗效果良好下，馬國政府終於在 1983 年進行國民學校課程改革中，規定中小學華文教學一律改用中國所採取的漢語拼音及簡體字。1985 年，首相馬哈迪首次率領大型代表團訪問中國，使中馬關係發展產生積極的影響。兩國商定雙邊經貿合作的基本原則，並簽訂各項中馬合作貿易協定，以進行直接的中馬貿易（朱振明，1995：290）。

隨著 1990 年代，中國擴大對外開放政策，馬國亦放寬兩國人民出入國境的限制。華人社團於是紛紛到中國謀求開拓華人子弟前往中國深造的途徑，使華校生擁有更寬廣的升學出路。中馬兩國高層領導人互訪亦增多，雙方除了加強經濟合作外，也進一步探討教育合作等問題。1997 年，中馬簽署教育諒解備忘錄，在第三條款中闡明雙方將鼓勵和促進兩國政府部門、教育機構、

團體和其他部門之間的聯繫與合作，並對合作活動的相關安排給予必要的協助（南洋商報，1997.8.1）。因此，在此備忘錄下，更增進中馬兩國在文教上的交流，例如中馬雙方互換大學教師；大馬學生能到中國高等學府攻讀課程；在馬來西亞經商的中國商人子弟亦可到華文獨立中學就讀；教育部派課程發展中心華文組組員到中國考察，作為編輯華文課程及教科書的參考，以提高馬國華文教育水準。

在菲律賓方面，1970年代初美國與中共關係改善，致使菲國政府認為必須改變過去對美國一面倒的外交政策，以及擴大對外關係。在宣佈戒嚴之前，馬可仕總統仍質疑與共黨國家接觸會助長國內共黨的叛亂活動，尤其認為一旦承認中共，將增加中共在該地區的發言權，以及增長毛派的新人民軍的氣焰（陳鴻瑜，1992：69）。但隨著中共與美國的和解，日本與中共關係的突破，菲國政府為增大其國際經貿利益，開始由反共外交改為開放外交。其於1971年派一個貿易代表團體到中國訪問，開始嘗試與中共接觸。1974年，馬可仕夫人首度訪問中共，進一步開啟了雙方的關係。1975年菲律賓正式與中國建立外交關係，是繼馬國與中國建交後的隔年。菲國因與中國建立邦交，開始放寬華人入籍條件，使原本具有雙重國籍或中華民國國籍的華人，集體歸化為菲律賓公民，使華校董事與學生在教育菲化律的規定下，其國籍問題獲得解決，華校也自此成為菲校，由華僑教育轉變為華文教育。

中國與菲律賓兩國建交後，雙方交互訪問亦十分頻繁，除了經貿關係外，還有文教交流的協定。例如菲國與中國語言中心及各大學建立關係，菲律賓華文學校聘請中國優秀教師來菲國各華校指導課堂教學，並舉辦教師團到中國進修，以及菲華青少年短

期漢語進修團。隨著中國經濟市場的開放，菲律賓華商與中國來往愈加頻繁，為了與國際接軌，華文教育界人士認為應追隨中國大陸，採用簡體字和漢語拼音。因此，菲國華文教育機構於 1990 年代首度進行華文教育改革時，一部份華文學校在華文教學上開始採用中國的漢語拼音與簡體字，而一部份華文學校的課程及教材仍然未拋棄過去使用台灣的課本，以及繁體字與注音符號的教學。

從上述得知，因菲律賓與中國建交的關係，菲政府開始放寬華人入籍條件，華人身份的轉變，使華文教育體系亦產生影響，成為菲律賓式的華文教育。之後在中國與菲律賓的往來密切下，菲律賓華文學校除了與中國各大學作教育上的交流外，一部份學校開始採用漢語拼音及簡體字教學。反觀馬來西亞與中國建交，兩國亦在華文教育上進行交流，並在政府的推動下，華文學校全部使用漢語拼音及簡體字。

綜合以上所論，馬菲兩國與中國、台灣關係影響其國內華文教育的發展，但屬菲律賓華文教育與台灣、中國關係較為密切，其深深影響菲律賓華文教育體制的轉變，並對華文教育的課程教學、師資給予相當大的協助。反觀馬來西亞與台灣及中國的關係，華文教育因馬國國家教育政策，加上國內董教總教育機構的自主性較強、組織較完善之下，台灣與中國主要在於提供華校生升學、就業以及提升華校師資素質上的協助。此外，馬菲兩國因與中國及台灣經貿之關係，間接的為兩國提高華語文的商業價值。

第三節 馬菲華人的文化認同對華文教育影響之比較

馬來西亞是一個多元文化的社會，巫、印、華三大族群在日常生活上各自形成自己的天地，故在心理上、態度上仍有所隔閡。馬哈迪曾表示，在馬來西亞三大民族之間，無論外貌、語言、文化、宗教，並無類似的共同點，尤其在種族隔離下，沒有任何民族會忘記各自的種族（馬哈迪，1981：8-9）。絕大部分的馬國華人仍依照華人的習俗，而非依照當地的文化與生活方式。在華人文化活動中，例如華人農曆新年的燃放鞭炮、拜年、舞龍舞獅，清明節的掃墓，端午節吃粽子、划龍舟比賽，中秋節吃月餅、賞月等節慶活動，華人皆十分重視。此外，華社每年亦舉辦各種文化活動，其中包括傳統水墨畫、書法、春聯、燈籠、象棋、華樂、

相聲、雜技、地方戲劇、歌曲創作及華人文化節等活動，皆是華人文化的一種具體表現。

1970 年代，馬來西亞政府提出國家文化政策，其三大原則為 1. 國家文化必須以本地區原有的文化為基礎，2. 其他適當和恰當的文化元素可以成為國家文化之元素，3. 伊斯蘭教是塑造國家文化的重要元素。國家文化強調唯有第一及第三原則被接受之下才考慮接受第二原則。此一國家文化政策的提出，引起華人社會的極大反彈，華人認為自己是生于斯、長于斯、死于斯，華人文化理應被國家文化認同。同時，其認為華人文化活動是一種文化的傳承，尤其在華文教育方面，更認為其是文化傳承的最基本工具，是不可侵犯的領域。然而，對馬來人而言，其認為國家文化應該建立在土著文化的基礎上，因為馬來人比其他族群較早到當地，所以他們享有特權，並得以塑造國家文化；同時，其認為華人既為馬來西亞公民，就必須認同國家文化，而不應對華人文化有諸多的要求（何國忠，1995：167；陳美萍，1999：44）。

在國家文化政策的原則下，政府制定許多條文，使華人社會面對文化不能自由發展的威脅。例如工藝大學的華人在畢業典禮上必須與馬來人一樣穿著馬來傳統服裝；學校的表演活動必須有傳統的馬來舞蹈；戴馬來男回教徒之「宋谷」帽；禁止招牌及學生校車有中文字；對於所有申請表演舞獅的個人或團體停止核准；申請新華文小學的建立亦受到阻礙等。因此，華社於 1980 年代發起華人文化運動，透過舉辦各式各樣的活動，將華人的傳統文化發揚光大。諸如展覽各種傳統家具、傳統的水墨畫、書法、春聯、棋藝、華樂、武術及雜技等活動。1983 年，全國 15 個華人社團在華人文化大會中發表《文化大會宣言》。兩年後，由馬國 27 個華團簽署及頒佈《全國華團聯合宣言》，全面表達了華社

對各領域基本權益的訴求。華教團體及華社於 1988 年舉辦華教節，以紀念一位為發揚華人文化、維護華文教育的華文教育運動者--林連玉，塑造華人的共同歷史與認同。

1990 年代，華人知識界中與其他文化機構聯辦好幾場國際學術研討會，例如舉辦《國際漢學研討會》、《中華文化邁向 21 世紀》、《傳統文化與社會變遷》、《馬來西亞華人歷史》、《東南亞文化的衝突與整合》、《馬華文化》等國際學術研討會（許文榮，2001：305）。此外，華裔大專生對本身的文化建設關係亦不斷的提升，其經常舉辦文化講座、文化展覽、文學週、大專辯論賽、出版各類刊物等。由此觀之，從華人推動文化活動、文化備忘錄及文化國際研討會中，充分反映華人社會對華人文化的重視。特別是在 2001 年，馬來西亞大專生在新加坡奪下國際大專辯論賽的冠軍，此不但代表馬國華人社會的一個殊榮，亦顯示出馬國華文教育的成功。整體言之，馬國華人認為華人文化必須靠華文教育之維護及發展來達成，華文教育不但是一種華語文的學習，並且還必須透過該語言，進一步去認識華人優良的民族文化。因此，華人社會堅持華文小學必須實施母語教育，傳承華人文化，故於 1998 年開始，華文小學已超過 90%的華人子弟就讀，華人子弟不止會聽、說、讀、寫華語文，也因學校舉辦各種文化活動，諸如教師節、運動會、兒童節、慶中秋、學術比賽、文藝演出、學生生活營等活動，使新一代的華人子弟更加認同本身的華人文化。

反觀曾為西班牙與美國統治的菲律賓，可說是亞洲最西方化的國家之一。菲律賓受到西班牙與美國文化的影響，再加上菲律賓馬來族本身的文化，致使菲律賓具有一個東西文化融合的獨特性。由於菲律賓華人佔菲律賓總人口的 1.3%，屬於少數民族的

一群，故在文化上處於弱勢地位。菲律賓華人因菲國政府採取歐陸血緣國籍法，使其雖在菲律賓生長，但仍無法成為菲律賓公民，以致在菲律賓社會受到許多菲化律的限制。而馬來西亞華人佔馬國總人口的 24%，屬於馬國第二大族群。馬國在自治制憲時期，代表華人的馬華公會政黨及全馬各大社團積極爭取華人公民權，故馬國華人及其在馬國出生的子女，在馬國獨立後都自動入籍為馬來西亞公民。

菲律賓華人為得到菲律賓公民身份，認為需融合於菲律賓社會文化中。1970 年代，菲律賓華人施振民創立「合一協進會」(Pagkakaisa Sa Pagunlad)，除了爭取菲華的合法權益，亦開始促進菲華民族的融合。該會呼籲菲國採地主義的國籍法，並主張菲華融合的重要。其實早在 1940、50 年代，菲律賓華人開始從落葉歸根的心態轉變為落地生根，乃提出融合於主流社會的主張。尤其中產階級華人混血兒的知識菁英份子指出華人在菲律賓的土地上生長，對菲律賓有一定程度的親切感情；再加上華人是菲律賓重要的人力資產，應當為菲律賓國家效勞。此種看法在華人社群中出現意見紛歧的爭論，贊同者認為這是華社的一個出路，反對者卻認為是數典忘祖，尤其遭到中國國民黨駐菲總支部的反對，其認為菲華一旦融合，將使他們喪失對菲華社會的控制。《商報》¹³則從各種角度，反覆申述闡明，向菲政界及報社同業宣揚融合主張。擔任馬尼拉海外記者俱樂部會長及其他報業組織的長城先生，到處說服對華社有成見及不甚瞭解的菲國主流社會人士，尤其是傳媒報業者，希望將融合主張透過英菲報刊及大眾媒介向外界發佈（洪月華，1998：173）。

¹³ 商報：由商會會刊發展而成，其站在民族情感及本地華僑商人的立場和利益辦報。（于長庚，1996：315）

至 1970 年代中期，菲國政府才開始放寬入籍條件，菲律賓華人在集體歸化為菲律賓國籍後，華文學校轉變為菲律賓學校，學校課程主要以英文為媒介，並學習菲律賓歷史及文化，華文課程只有每日二小時的華語科目。1986 年菲艾奎諾政府執政後，菲民族主義者反華情緒仍然高漲，為避免國會再採排華政策，由合一協進會施振民發起人之遺孀洪玉華及吳文煥設立「菲律賓華裔青年聯合會」(Kaisa Para Kaunlaran)。該會主張菲國華人須認同菲律賓，視菲律賓為自己國家，融合到菲律賓大社會，並以菲律賓的利益為利益，與菲律賓人共同建設，才能將優良的中華文化豐富菲律賓文化。

菲律賓年輕一代華人甚多接受菲國國內高等教育，對華人文化不但感到陌生，而且還與老一輩的華人產生文化上的隔閡，常自認為是菲律賓的一份子，並且逐漸改變生活的若干部分，例如使用筷子不多，甚至不懂用筷子；讀英文報多於華文報；多加入菲律賓社團(陳烈甫，1968：132、135-138；許壬馨，1999：50)。反觀馬來西亞年輕一代華人，其在生活習慣上改變不大，華校生多數看華文報，並較多加入華人社團。同時，仍然有許多新生代華人對文化的傳承有著極大的使命感。例如，許多華人子弟的成績雖可選修其他更有前途的科系，但仍選擇中文系為第一志願。同時，就讀馬來亞大學中文系的華人學生數亦比早期增加許多，華文學會積極舉辦的文化活動更是馬來亞大學其他十個學生組織的總和(何國忠，1995：172)。

就宗教信仰而言，馬國獨立後的憲法規定回教(Islam，伊斯蘭教)為國教，其他還有佛教、基督教及印度教等，是一個多種宗教並存的國家。除了規定馬來人必須信仰回教外，其他種族則有選擇宗教信仰的自由。華人絕大多數信仰佛教、道教及基督

教，印度人則信仰印度教。各個種族由於宗教信仰不同，在生活、風俗習慣上亦有極大的差異。例如馬來回教徒吃牛肉不吃豬肉；馬來人喪事按照回教教規操辦，將屍體多用布包裹埋於地下；回教徒每日須膜拜數次，國民學校每週五提早放學，以讓學童參與回教堂膜拜儀式。依回教教規，教徒終身至少前往麥加朝聖一次，由政府提供半優惠機票（周宗仁，1997：52）。

從上述可知，信奉回教的馬來人，生活習慣上必須依照嚴謹的回教教規。華人若與馬來人結婚，華人則須跟隨馬來人歸附回教，除了遵循馬來人的宗教教條，還必須將名字換成馬來人的回教名字。在此情形下，一向自認擁有民族文化優越感的華人，較難接受華巫種族之間的通婚。即使與馬來人結婚，成為回教徒，能享有回教徒之各種福利，但華人卻多不為所動。絕大部分的馬國華人仍與華人結婚，故華人後裔絕大多數是純華人血統，因此，華校的學生也多為純華人後裔就讀。原本在國民學校為馬來人開設的回教教義課程，華文小學則以道德教育課程代替之，除非有馬來人就讀華小，則需另外為馬來學生開設回教課程。簡言之，馬國華人因種族的宗教信仰迥異，使華人不願與馬來人結合，融入於馬來宗教之中，無形中繼續保留了華人的文化傳統。

反觀菲律賓長期受到西班牙、美國的統治，羅馬天主教會及各種基督教派在各地區設立教堂及學校，使菲律賓成為亞洲唯一的天主教國家。大部分菲律賓華人都是天主教徒，並融合於菲律賓的宗教信仰中。根據陳衍德的研究指出，菲律賓華人之所以改信天主教，主要是以經濟利益為出發點。在西班牙殖民政府時期，天主教是西班牙文化的中心價值，許多華人為取得土地和居住的自由，以及獲得教會的保護，逐漸改信天主教。至美國統治及獨立後，華人信仰天主教也越來越多，青年一代也受到環境的

影響，紛紛信奉天主教（陳衍德，1998：213-214）。根據 1995 年調查，約有 82.9% 的華人受訪者自稱是天主教或基督教，但卻只有 2% 信仰佛教、道教或其他中國信仰者（洪月華，1998：200-201）。

由於信奉天主教並不像信奉回教有較嚴厲的特別禁忌，並未完全改變一個民族的生活型態及風俗習慣。因此，菲律賓華人比較能夠接受，例如華人信奉天主教或基督教，仍可在家中擺放佛教或道教的神像，或天主教的聖母瑪莉亞或基督教的耶穌並放在一起。在婚喪喜慶上，除了保持華人的傳統外，華人也逐漸改用天主教儀式。在祭拜祖先儀式上，菲律賓華人將清明節分為兩次掃墓，一次依照菲律賓風俗、一次依照華人民族習慣，顯示華人的文化已融合於菲律賓人的傳統習俗中（王海倫，2000：60）。整體而言，菲律賓許多年輕一代的華裔子弟開始認同菲律賓文化，投入菲律賓主流社會，因而影響菲華文教育的發展。此外，天主教徒性格平易可親，在感情與思想上較為融合，並不因宗教信仰的異同，而對婚姻生活造成不便。因而菲國菲華種族之間通婚情況較多，以致菲華混血兒也相對的增加，從而影響華校學生的性質。純華人學生在菲律賓華校已不多，而菲華混血學生及純菲律賓血統的學生的比例卻相當高。簡言之，當菲律賓華人接受當地的宗教時，自然易融入當地菲國文化中，產生菲華社會的宗教融合，使風俗習慣具有濃厚的宗教色彩，因而形成一種文化上的融合，對華文教育的發展亦造成影響。

就語言方面而言，馬國華社華人雖然有部分使用廣東話、客家話、福建話、潮洲話等方言，但華人彼此之間所使用的語言與文字，通常為華語文。至於馬來人則使用綜合性的羅馬拼音文字的馬來文，印度人則採用印度的語言與文字。由於華人為馬國第

二大族群，其自成一箇華社，故華語自然成為華人之間的通用語言。再加上馬國華巫通婚情況少，華人家庭除了使用該家族方言外，華語亦是常被使用的語言，故華語被稱為是華人的母語。華人後裔仍然自幼就在華語的環境中成長，使用華語的環境比菲律賓華人使用華語的語言環境來的便利。

馬國華人認為母語是進入民族文化最有效的工具，華人文化的發揚必須透過華文教育加以維護。因此，華文小學仍然以華語文為主要教學媒介，屬於第一語言教學，而馬來語與英語則為第二語言，在語言文化保留了對民族文化的認同。根據 1983 年華文小學實施 3M 課程 (KBSM)，除語言課外，其他一律使用華語文教學。因此，無論教學或課後，華校師生之間共同語是華語，華校生從小沈浸在華語文的環境，自然習慣使用華語交談。

相對的，作為少數民族的菲律賓華人，在菲律賓大環境中多以菲語或英語為溝通語言。華人社會以福建人居多，老一輩華人通常以閩南語交談，但年輕一代的華人因接觸環境的關係，菲語或英語反而成為他們的溝通語言。在家庭語言環境方面，由於菲華通婚情況多，家庭內部生活趨於菲化的環境，家人之間所使用的母語已為菲語，而卻少使用華語作為溝通語言。在菲律賓社會語言環境中，英文與菲文為官方語言，是政府機關、工商業界及私人之間的用語。由於菲律賓是英語系國家，政府特別注重英文，使得菲律賓社會的商店招牌、商業書信、政府公文，以及電視廣播、節目等皆以英文為主。在學校語言環境方面，菲律賓華文學校的課程不像馬來西亞華文小學或華文獨立中學的課程，除語言課外，其他課程一律以華語文為媒介，而菲律賓華文學校的課程主要以英語文為教學媒介，只有上華語課程時才採用華語教學，還以福建或英、菲語輔之。在此情形下，菲律賓華文學校學

生接受華人語言文化的薰陶較少，取而代之的是接受大量的菲律賓主體文化，致使新生一代的華人在生活及思想上和一般菲律賓人相差無幾，在文化認同上也傾向於菲律賓。根據 1993 年與 1994 年菲律賓華文教育研究中心對菲律賓華裔青少年華語教育調查，華裔學生的語言環境為菲語與英語，使用華語的機會並不多；學校的華語教材採用華語編寫，但教學媒介語卻是華語、閩南方言、英語及菲語夾雜在一起，課外交際語言也以菲語為主，英語為輔（盧偉，1995：11）。

另一方面，菲律賓華文學校已成了菲華混血兒及純菲人的天下，在華人集中的馬尼拉市區華校，純華人血統的學生僅佔 30%，而菲華混血學生佔 60% 以上。在馬尼拉郊區規模較大的華校，純菲律賓血統的學生約佔 30%。而在首都地區以外的省、市的華文學校，純菲律賓血統的學生則佔 70% 以上，其餘為菲律賓混血學生，純華人血統學生已極少見，致使華人學習語言文化的環境受到影響。簡言之，無論是在家庭、學校、或社會的語言大環境中，菲律賓華人使用華語文及認識華人文化的機會並不多，再加上年輕一代的華人在當地各大專院校接受高等教育，思想趨於西化，並且逐漸認同菲律賓的文化，而對華人文化的認同程度也相對的減低。

從馬菲兩國華人的文化認同之比較，馬國因華人人數眾多，形成一個自給自足的華人社區，重視本身華人的文化傳統，並極力捍衛本身的文化傳承。反觀菲國華人因在人數較少的情形下，以及取得公民身份，則主動要求融入菲律賓的主體文化中，認為如此才能將華人文化豐富菲律賓文化。二，馬國華文教育注重華人文化與語言的傳承，而菲國華人則認為學習語言即可，華人文化則可透過其他學習獲得。三、菲律賓因無宗教及語言上的限

制，故菲華通婚情形較普遍，以致菲華文化融合較快，造成年輕一代的華人幾乎已認同當地的文化。而馬來西亞因在宗教及語言上形成一種文化區隔的現象，再加上種族通婚對華人而言，是一種莫大的羞辱，故馬國華人文化不易被其他文化所取代，年輕一代華人仍對華人文化存有相當程度的認同。影響所及，華文教育的發展並未受到衝擊。

第四節 馬菲華人經濟地位與社團運作影響華文教育之發展

馬來西亞與菲律賓兩國華文教育之得以發展，與當地華人的經濟地位以及華人社團的運作脫不了關係。茲將華人經濟地位與社團運作分別論述之。

壹、華人經濟地位

馬來西亞獨立後，繼續維持英國統治時期華人在中下層經濟的發展自由，推行私人企業在工商業中發展的政策。馬國政府為避免再次發生類似 513 種族衝突事件，故進行社會重組與消除貧困政策，以達到種族之間的經濟平衡，於 1970 年初推行為期 20

年的新經濟政策，分為土著、非土著和外資在西馬有限公司的股份分配，實施各種扶馬抑華的措施。其中工業協調法令（Industrial Coordination）規定華人若有意經營特別執照的企業，通常需要至少 30% 股權的土著合夥人，才能獲得批准。此法令對華人產生諸多不便，以致許多華人將資金轉移至海外，影響大馬整體經濟的發展（周宗仁，1997：261）。再加上 1985 年在世界經濟危機的影響下，馬國自獨立以來第一次出現負增長（-1%）的現象，迫使政府不得不重新調整各種經濟政策，其中包括華人經濟政策，以助經濟的復甦。次年，馬國政府修改工業協調法，約 95% 的華資中小企業已不再受該法令的約束，並可享受政府的種種優惠貸款。

1991 年政府提出 2020 年宏願的國家經濟建設藍圖，以期在 30 年內將馬來西亞建立成一個先進的工業國。馬國政府為了吸引具有一定經濟實力及豐富工商經驗的華人積極參與，故讓華巫兩族聯盟參與國家私營化計畫。除了鼓勵華巫在中小企業中合作外，還鼓勵華巫兩族合作向海外市場發展，特別是進軍中國大陸及華人眾多的東南亞國家。易言之，華人雖然仍受到一些經濟上的限制，但經濟政策已比過去改善許多，為華人提供較好的環境，使華人仍可在大部分行業中經營發展。因此，華人於 1990 年代之後在馬國的經濟地位已趨於平穩，並在馬國經濟地位上扮演舉足輕重的角色，得到馬國政府的重視。華人資本家除了擔任華文學校的董事或贊助人外，在華文學校擴建、增設新科技的硬體設備等方面給予很大的資助。

至於菲律賓方面，雖於獨立後取得主權國家的政治大權，但經濟大權也已操在華人手中，華人佔 70% 以上的經濟地位（楊建成，1986：2；邵建寅，1994：76）。菲律賓華人在經濟方面的優

勢，使菲律賓人難與華人競爭，在經濟國家主義者的催促下，菲律賓政府唯有透過政治力量實施菲化政策，以立法手段強奪經濟上的控制。因此，國會制定各種菲化律（Economic Naturalization），規定菲律賓境內的企業、事業經營及某些職業，只有菲籍人士才有經營或就業的權利，一切經濟活動皆以菲人優先，以扶持菲人的經濟實力，及提高菲人在本國的經濟地位。菲化政策的實施，對華人在經濟上的打擊頗大，然而，華商的勢力依然不減，其應用各種變通管道，以另一種新的經營姿態出現。例如由零售業轉至批發、對外貿易、製造業或其他行業等，為菲律賓在發展社會經濟過程中，作出重要的貢獻。有資產的華商則申請入籍，繼續營業置產，未取得菲籍者，則設法與菲籍人士合作經營，亦有與菲女成婚，由菲女出面領照者，破除菲國法律上反傀儡法¹⁴的規定（陳烈甫，1968：338；陳碧笙，1991：353）。

1972年馬可仕在菲律賓實施軍管法後，為促進經濟的發展，需要華人的合作，故開始放寬華人入籍歸化政策。1973年菲律賓工業協會建議容許華人恢復經營，使更多華人進入工業經營的領域。1980年代，菲律賓發生政治經濟危機，一部份華人企業集團只好到國外尋求發展。至1990年代，華人經濟的發展對菲律賓國家經濟發展的貢獻與日遽增，成為菲律賓政府日益重視的一股經濟力量。尤其隨著亞太經濟合作的不斷加強，菲律賓政府鼓勵華人向外拓展經濟市場，例如對新加坡、中國、台灣、香港等投資。

綜合言之，馬來西亞與菲律賓國家的經濟發展，華人佔著相當大的經濟力量，是當地政府不能不忽略的經濟發展來源。雖然兩國華人在國家獨立後都面臨著當地政府採取一系列保護土著

¹⁴ 反傀儡法：指防止外僑利用菲人作為傀儡，從事已菲化工商業的經營（蕭曦清，1995：242）。

在經濟上的措施，例如菲律賓的經濟菲化率，保障菲人優先權；馬來西亞的新經濟政策扶持馬來人，給予馬來人特權等，以致兩國華人在經濟發展上受到限制，但其仍能因應當時的時局，將危機化為轉機，並仍能在經濟上重整旗鼓，而逐漸獲得當地政府的信賴，成為國家經濟發展上不可或缺的資本家。因此，1990年代兩國華人的經濟地位越來越高，該國的華文教育發展也隨著提升，許多改善華文教育的措施也隨之展開。

貳、華人社團運作

社團組織對海外華人而言是十分重要的，除了能促進華人之間的聯繫及互助外，並能作為華人與當地政府的溝通橋樑。據統計，在馬來西亞華人社會中，華人註冊的社團於1975年已達至3,582個，其中包括宗教、宗親會、鄉團、聯誼社團、青年會、體育會、互助會、商團、農民組織、文化團體、政治團體及一般性組織(郭勝宇，1999：36-37)；而菲律賓華人社會的社團亦約有1200個，例如血緣性的宗親會、地緣性的同鄉會、業緣性的商會、慈善性的如善舉公會、文藝性的菲華文聯、書法學術、國術團，以及聯誼性的華文教師會、同學會等。各地區性的宗親會、同鄉會、商會、及菲華青年聯誼會等，則兼具社會、文化與政治性之功能(陳碧笙，1991：355；張存武，1994：2)。

就馬來西亞華人社團而言，馬來西亞中華大會堂總會(簡稱華總)，是馬國華人社會民間團體的最高機構，由馬國13州的大會堂組成的總機構，於1991年成立，其會務活動涵蓋了華社的政治、經濟、文化、教育及社會等各層面。在華文教育機構方面，最具有代表性及影響力的是馬來西亞華校董事聯合會總會(董總)與華校教師會總會聯合(教總)而成的「董教總」。「教總」

於 1951 年由全國各地華校教師分會及各州華校教師聯合會組成，目的在於爭取華文教育及華裔公民在馬來西亞的平等地位。

「董總」於 1954 年成立，由各州董事聯合會組成，可謂是一個華文教育的民間教育部，以及維護華人民族教育的最有力團體 (online, <http://www.ocacmy.com/malaysiaSociety>)。

另一個對華文教育亦有相當影響力的是馬華公會，其原是一個華人社團，因在馬來西亞民族獨立運動的積極參與，故馬國獨立後則成為代表華人的執政黨。馬華公會在整個華人社會的壓力下，亦開始參與捍衛華文教育，其於 1953 年成立馬華公會華文教育中央委員會，並與董教總聯合組成華文教育三大機構，共同向政府爭取華文教育公平合理的權益與地位（張曉威，1998：154）。

1957 年，馬華教育中央委員會、董總與教總三大機構在拉薩報告書提出華文教育改制之後，曾合力向政府爭取無條件的改制，並呼籲華文學校必須團結合作，採取一致的步驟，不應被政府的改制利誘所影響。1960 年馬國政府又提出達立報告書，欲建立一個國家教育體系的國民教育，引起華人社會的反抗。此時馬華公會已改變其立場，認為身為馬來西亞公民，應該接受馬來西亞化的教育，以便將來能在馬來社會立足，於是呼籲馬國華人接受華文中學全面改制。反之，全國華校董教總為維護母語教育的原則下，呼籲華文中學成為獨立華文中學，結果華教教總主席林連玉在這場華文教育改制抗爭中，被政府遞奪公民權。

在三大機構合作關係於 1975 年決裂之前（董總，1987:572），即 1973 年董教總與馬華中央教育委員會仍大力推動華文教育復興運動，呼籲廣大華社人士支持獨立中學，並且成立

全國華文獨中工作委員會，提出華文教育的使命為完成中小學 12 年的母語教育，以及統一全國華文獨中的新制度。另一方面，為使華文教育有一個從小學至大學的完整母語教育體系，以讓華校生能接受高等教育，故在全國各華人註冊團、及各政黨紛紛熱烈響應下，發動創辦一所以華語為媒介語的華文獨立大學。然而，獨立大學卻因抵觸國家教育政策，屢屢被馬國政府拒絕成立。反之，馬華公會藉此成功地向政府申請一所半官辦的拉曼學院，為華裔生提供一個深造的場所。

1980 年代，董教總及政黨對政府採取一連串對華文學校的不合理措施感到不滿，而與政府持續抗衡。1983 年，3M 新課程的實施，影響華文小學的課本教材及媒介語的改變，董教總於是發動華人朝野政黨、全國代表性社團等，向教育部長及首相激烈抗議，並共組捍衛華文教育委員會，聯合聲明華人的四點基本要求，以致首相諭令教育部修改 3M 課程細則，使華小恢復以華文為媒介的課程。1984 年，董教總、華團及政黨對政府規定聯邦直轄區的所有華文小學的集會用語皆以馬來語作為媒介語，而向教育部提呈備忘錄。華校教師會總會副主席陸庭諭在教育部進行靜坐抗議，並獲得廣大華人社會的支持，致使教育部不得不收回成命。1986 年，馬來學者向政府提出綜合學校計畫，將三種種族學校結合為一種新類型學校，華人教育界深怕該計畫將喪失華文小學自主權，董教總及華教人士皆拒絕接受，並請求政府撤銷該項計畫，而以學生交融團結計畫取代之，但此計畫並未實際推行。

1987 年，教育部委任不諳華語或未具華文教育資格的學校行政高級人員到華文小學，馬華公會在內閣謀求解決不成，遂與華人社團及其他政黨聯手舉行全國華團政黨抗議大會。在馬來人

也激烈反抗華人的抗議大會下，引起政府展開行動，將華教領導者及民權運動者逮捕。但事後在二位馬華政黨領袖的協商下，使政府終於同意華文小學的校長、二位副校長、下午班主任均須具備華文教育資格。

新山中華公會會長於 1990 年大選前提出創辦寬柔學院，獲得首相同意，成為馬國第一所由華社創立的「南方學院」。1995 年，華社對政府又提出宏願學校計畫給予強烈的反對，其認為宏願學校雖讓三大種族學校擁有各自的行政權，但華人還是擔心此類學校將使華文學校逐漸喪失母語教育而變質，故在董教總及華團大力的抗拒下，使政府最後不再強制華文小學的加入宏願學校。

此外，在歷屆馬華副教育部長不斷的向教育部爭取華文小學師資的培訓，以解決華文小學師資的不足，最後終於爭取到 12 所師訓學院開辦華文組。學員人數從 1997 年僅 397 名，至 1999 年增至 822 名，並且恢復辦理假期師訓班，錄取 1020 名華文組學員。此外，馬華公會協助董教總申辦「新紀元學院」，並於 1997 年被批准設立。1999 年，在馬華公會的積極爭取下，教育部批准增設 6 間華小，及 13 所華小搬遷至人口稠密的地區。

從政府對華文小學採取的各項措施，可以看出華人社團及華人政黨（即馬華公會）聯成一氣，共同捍衛華人民族的教育大業，繼續保留以華語為教學媒介語的小學母語教育，以及華文獨立中學，同時也爭取創辦華人民間學院。

在菲律賓社團方面，其中以菲華商聯合總會（Federation of Filipino-Chinese Chamber of Commerce & Industries, Inc.，簡稱商總）在華人社團中最具有號召力，係為集中政治、經濟、

文化與福利於一身的權威性團體。商總於 1954 年在全菲華人的民意下創立，除了安定華社，發展工商業之外，亦抒解菲國政府許多不利華社的措施與立法（杜乃濟，1984：41-42；吳元黎，吳春熙，1985：82）。菲華商在政治與華社之間扮演一個非常獨特的角色，他將兩者緊密地聯繫起來，並讓兩者的關係保持平衡。菲華人雖極少參政，但卻因商業之營運以及維護華人的權利，常與政治扯上關係，尤其與政治領袖稱兄道弟，慷慨地捐助巨額的助選基金。簡言之，華人經過多年的耕耘，成功的佔領菲律賓商場，並且對於建設農村校舍、賑災濟貧等社會工作，皆積極參與及策劃（<http://www.fccesi.com.ph>）。

馬尼拉商總依照菲國政區，各自設立分支機構，幾乎成為與菲律賓政府並行的華人政府。此外，菲華總會會員多數成為僑校的校董會，90%的學校經費由其籌募，在華校的華文教育及華人文化的發展扮演著重要的角色（陳烈甫，1958:104）。在中菲建交前，菲華商總趁機向馬可仕提出有關解決逾期遊客，以及簡化華僑入籍的建議。馬可仕因擔心建交後共產思想滲透華社，華人可能會被其支配，故接受商總建議，迅速解決華人歸化問題（黃滋生，1989：199）。因此，華人的集體入籍歸化為菲律賓公民，使華校在新憲法的規定下，能繼續發展華文教育。

商總為提高華校師資素質，每年均舉辦暑期華文教師講習班，聘請台灣教授前往菲律賓主講，並且每年與有關華團聯合舉辦文藝講習班、包括美術、戲劇、詩歌、散文、小說等活動。同時召開大專華校學生、華社優秀青年及對經濟、公共關係或文藝有研究者等的座談會，藉以培養華社的新生人才，以及提升華裔青年的社交生活層次。此外，商總接辦華人公共圖書館，以發揚華人文化，並與宗聯及馬尼拉華文記者會在華文教育改革上聯合

主持有關華語教學座談會。

除了菲華總商會代表全菲華人的最高機構外，還有菲華各宗親會聯合會（簡稱宗聯）是一個全菲華人的組織。1970年代前，宗聯和商總、文總（國民黨文化協會）、反總（菲華反共總會）、校總（菲華學校聯合總會），作為菲華社會的五個代表全菲華人的團體，此五大僑團經常共同聯辦全菲華人的慶典集會。1970年代後雖若干團體消失或萎縮，但此會仍是重要的華人社團（張存武，1994：17；施振民，1985：107）。菲華文聯經常舉辦文學創作、戲劇創作等比賽，以及青年文藝講習班等。1969年菲華中華文化復興委員會在菲律賓成立分會，與商聯總會舉辦文教研習會、師資講習會，以繼續培育華人人才。

菲律賓不像馬來西亞有一個董教總之類的華文教育機構，作為與政府之間對華文教育的訴求或抗衡，只有在1975年之前由台灣當局組織而成的校總與學總，作為發展華文學校及團結華人的力量，但卻因中國建交後而終止活動。一直到1990年代，才因華人社會對華文教育改革的需求，設立了華文教育研究中心及華文學校聯合會。此教育機構雖是目前兩大規模華文學校的親中與親台兩派菲華人所創立，但其目的皆在於發展菲律賓華文教育方面則無二致。

僑中學院於1991年成立華文教育研究中心，其成員由該校的教師、專職研究員組成，主要工作為編輯教材，於僑中學院實驗，其目的是針對菲華社會，研究一套最有效的華文教學法，使華文教學達到成效。目前菲律賓有三份之一的華校已採用該中心的研究成果；該中心為推動華語為第二語言教學方法，舉辦華語教學講座會，並邀請中國語言學家前來主持第二語言教學議題。

同時，每年組織教師團、在學的青少年團到北京語言學院進修六週，並為廈門大學海外教育學院及泉州華僑大學代辦招生，協助學生辦理到中國或台灣的入學手續。此外，該中心也出版相關的華文刊物及書籍，送到全國各華文學校。該中心最大的困擾就是繁體字與簡體字、注音符號與漢語拼音的爭論 (<http://soc.sinchew-i.com>)。

另一間由中正學院等 30 個學校發起，60 個學校參與，於 1993 年組成菲律賓華文學校聯合會（校聯），其是繼 1957 年由中華民國駐菲大使館的策動下成立，後因中菲建交後而消失的校聯會。該組織分為教育研究、師資培訓、輔導詢問、教職福利、資訊出版及基金籌款等 6 個小組。以上菲律賓華人社團在華文教育發展方面給予相當大的支持與贊助。

從馬來西亞與菲律賓兩國華人的經濟地位與社團運作之比較，兩國華人在當地的經濟地位相當高，雖然其皆在獨立後遭受經濟國家主義的打壓，但是仍然在國家經濟發展上扮演一個重要的角色，並對華文教育的發展給予相當大的資助。

在社團方面，馬來西亞的華人社團有很強大的組織，其中包括有組織性的董教總華文教育機構，馬華執政黨，及全國華人社團等，皆非常捍衛華文教育的命脈，當政府實施不利予華文學校措施時，該華人社團則群策群力與政府抗衡，故才能保留華文小學與華文獨立中學的華文教育體系。但此種現象卻在菲律賓華人社團看不到，主要是菲國政府在菲化華文學校後，使華文教育僅止一門華文課，學生進華文學校也只是華語文的學習，對政府的威脅力不大，故未再實施對華文教育不利的政策。因此，菲律賓華人社團主要在於協助華文教育的發展，例如舉辦文化活動，講

座會，教師研習會及舉辦教師到國外進修等等。

第五章 結論與建議

本研究旨在了解馬來西亞與菲律賓獨立後華文教育的發展、實施現況，並比較兩國華文教育之影響因素。研究者透過貝瑞岱（G. Z. F. Bereday）的比較研究法進行描述、解釋、並列及比較等步驟，分析馬菲兩國華文教育的發展，將資料一一呈現在第二、三、四章。

本章根據上述探討結果，歸納以下幾點結論，並據以提出建議。

第一節 結論

壹、獨立後的馬來西亞與菲律賓之華文教育，逐漸納入為國家教育體系之內

馬來西亞與菲律賓華人在僑居地創辦華文學校，使華人子弟能夠接受華文教育、學習華語及接受華人文化的薰陶之目的並無差異，唯兩國華人政經、文化及社會之背景不同，故各自產生不同的華文教育制度。

一、馬來西亞

1. 馬來西亞自 1957 年獨立以來，華文教育曾進行兩階段的改制，目前的華文教育體制於 1962 年奠定，分為政府的華文小學，以及私立的華文獨立中學，其為 6-3-3 制。

2. 華文小學課程、師資、經費根據政府所規定辦理；而華文獨立中學之一切事務則由華社負責。

二、菲律賓

1. 菲律賓於 1946 年獨立，因與台灣建交之關係，故僅對華校的英文部進行監督，中文部則由台灣當局全權負責，因此其華文學校制度完全模仿台灣的制度。

2. 至 1956 年，菲律賓開始行使國家主權，對華校之中、英文部進行全面監督，並開始刪減中文課程時數。

3. 1973 年 - 1976 年期間，菲律賓政府規定華文學校全面菲化為菲律賓學校，並將華文教育納為國家私立教育體系中。

4. 華文中小學的學制改為 6-4 制，課程、師資主要以英、菲文為主，華語文僅為科目之教學，華校之教育經費由華社資助。

貳、馬來西亞與菲律賓華文學校的學制、課程教材、師資、學生出路等與台灣、中國有密切關係

一、馬來西亞

1. 馬來西亞華文學校制度至今仍根據台灣的 6-3-3 制，即華文小學 6 年，華文獨立中學之前期與後期各修業 3 年。

2. 華文小學華文科課程教材由國家教育部課程局編定，但其主要係依據中國的課程教材所編製，所有教材於 1983 年起逐漸改用漢語拼音與簡體字教學。

3. 華文獨立中學課程教材自 1973 年華文教育復興運動之後，全國華文獨立中學的課程教材一律由董教總統一編制。
4. 華文獨立中學師資來源缺乏，常自台灣延聘退休教師前往任教，在職師資並常赴台灣進修。
5. 華文學校學生畢業後，多選擇赴台深造。目前，董教總已與台灣國立暨南國際大學開辦雙聯課程，華校生可在當地華文學院修讀課程，再到台灣繼續完成大學學業。此外，在中馬關係改善後，華校生申請赴中國各大學就讀之人數大增。華校畢業生欲就業者，則可在馬國的華人營利事業或台商公司工作。

二、菲律賓

1. 菲律賓華文學校制度在 1973 年菲化之前，中文部原沿襲台灣的 6-3-3 制，1973 年菲化後，華文學校中文部一律改以菲律賓學校的 6-4 制，中正學院則為 2-6-4-4 制。
2. 1973 年之前，華校中文部的課程標準與師資皆依照台灣當局的規定，並由台灣當局供應師資及教材。
3. 華校菲化之後，校總根據台灣中正書局出版的國民中小學課本，改編作為菲律賓華校的中小學課本。1990 年代的教材教法改革時，則逐漸受到中國的影響，一部份華校開始採用漢語拼音及簡體字的教學。

4. 華校華文教師除了當地華人之外，還有少數的台灣及中國移民者擔任之。
5. 華文學校學生高中畢業後，大多數進入菲律賓各大學接受高等教育，而赴台灣及中國深造者少。

參、馬來西亞華文教育重視母語教育與文化傳承，菲律賓則注重華語的學習

一、馬來西亞

1. 馬來西亞華校學生絕大多數是純華人就讀，90%的華人進入華文小學接受6年的母語教育。華校生自小在華語的家庭環境長大，故在進入小學之前，已具有華語聽說的基礎能力。
2. 在學校環境方面，華文學校主要以華語為媒介，除了一些華文小學有馬來教師擔任國語科外，其他教師一律由華人擔任，故華校生的學習環境離不開華語，華語是華人的第一語言。
3. 由於華文小學及華文獨立中學的課程教材一律使用華語為媒介，因此，華校學生除了學習華語文外，更藉華語來學習其他學科的知識，對華人文化接觸較多。

二、菲律賓

1. 菲律賓華文學校學生分為純華人、菲華混血兒，以及純菲律賓人，但以菲華混血兒及純菲律賓學生為主，純華人血統的學生已不多。華文學校學生約有90%以上不懂華語，華語成為其第

二語言，教師在必要時，還得使用英、菲語輔助之。

2. 1973 年起，所有華文學校菲化為菲律賓學校，華校學生的學習以英文課程為核心，華文課程每週僅約十小時。
3. 華校學生在社會、家庭及學校的語言環境為英、菲語，故在華文課程中，大多數是培養華校生對華語有聽、說、讀的能力。
4. 華校課程以英、菲文為主，華校學生透過英語學習菲律賓文化與知識，但相對的對華人文化接觸則較少。

肆、馬來西亞與菲律賓華人社團對華文教育發展的貢獻

一、馬來西亞

1. 馬來西亞華人為馬國第二大民族，在獨立之前已有代表華人的馬華公會，並且先後成立教總與董總之華文教育機構，共同為爭取華文教育的權益，捍衛華文教育的地位。
2. 馬國華人在政經上的地位，以及華社本身群策群力的團結下，積極向政府提出華人對母語教育的訴求，甚至為維護華文小學，舉行集體抗議政府對華文小學的改革，迫使政府最終收回成命。

3. 馬國的華文學校除了全津貼的華文小學接受政府的津貼外，半津貼的華文小學和華文獨立中學的教育經費則皆來自華人社會的資助，華文學校才得以維持及發展。
4. 董教總等華文教育機構亦在廣大華人群眾的支持下，統一獨立中學課程與考試，並設置師資局培訓在職教師，以及安排教師到國外進修等，並為華校生提供許多升學的管道。

二、菲律賓

1. 菲律賓華人在菲律賓的政經地位亦扮演著重要的角色，然而由於華人屬於少數民族，並且在菲律賓獨立後約 30 年才集體入籍為菲律賓公民，故無力為華文教育爭取權益與地位。
2. 華人在菲律賓政府放寬歸化條件之前，已倡議菲律賓華人應認同菲律賓國家、並融入菲律賓主流社會之中，故許多華人社團積極參與社會建設，以獲得菲律賓政府的信任。
3. 菲化後的華文教育僅剩華文為科目教學，故菲國政府並不像馬來西亞政府一樣，必須制訂一些限制性質的華文教育政策，以達到統一國家教育的目標。因此，菲律賓華人社團不須為華文教育而與菲政府抗衡，而主要在資助及維持華文教育方面有某些程度的貢獻。
4. 1990 年代以來，菲華社有鑑於菲律賓華文教育的日益式微，以及華文教育水準的衰落，才開始自覺並成立全國性的華文教育研究機構，進行華文教育的改革。
5. 華社亦積極舉辦講習會、師資培育班，以及組織教師及青年

團到台灣與中國進行教育文化上的交流。

綜言之，馬來西亞與菲律賓華人社團在該國的政經界具有雄厚實力，除協助國家發展外，對該國的華文教育發展亦有很大的助益。不同的是，馬國華社對華文教育的任務是維護華文小學、發展華文獨立中學，並不時與政府抗衡；而菲律賓華社對華文教育的任務雖同樣是維護及發展華人的華語能力，但因其族群人數少，無法與該國政府抗衡，反而融入當地環境，並積極從事該國的社會重建工作。

第二節 建議

根據本研究對馬來西亞與菲律賓兩國獨立後華文教育發展之綜合探討研究，提出以下建議：

1. 由於馬國與菲國華文教育體系之不同，故海外華文教育者在面對此兩國學生教學時，或在編寫華文教材時，必須依據兩國學生接受華文教育的不同程度，作適當的調整。
2. 華語系國家為馬菲兩國華文教育機構提供相關的援助，尤其對菲律賓國家，因當地新生代的菲華裔，對華人文化的認同已逐漸轉淡，並缺乏學習華文的動機，故有關當局可委派專門人員與當地華社合作，共同推展華人的文教工作，例如透

適合辦各種華人文化的娛樂節目及民俗藝術，使青年一代的菲華人有機會接觸中華文化，並引發其學習華語的興趣。同時，培養當地人才在策劃文教工作等事務上，使菲律賓華人能長久在該國宣揚華人文化，營造華語文的環境。

3. 海外華文學校在華文教學上的資訊較少，故華語系國家除了贈送優良課外讀物，華文教學刊物與視聽教材等，提供給馬來西亞與菲律賓華文學校；亦可建置華文教學網站，提供該地教師華文教學、考題等資料，以充實馬菲兩國華文學校教學內容。
4. 僑務委員會在制訂僑民教育政策時，應參酌該地華人社群文化及其與當地文化互動之差異，予以尊重。

5. 對相關研究的建議

- (1) 由於研究馬來西亞華文教育者多，而研究菲律賓華文教育者少，故兩國資料的數量不一，尤其研究菲律賓華文教育多數停留在菲化時期，對於華文學校現況則較少著墨。建議有意研究菲律賓華文教育者，進行菲化後的華文教育研究，若在時間和金錢允許下，可親自到菲律賓考察目前華文學校實際運作的情形。
- (2) 馬來西亞與菲律賓華文學校因地理環境之關係，各地區對華文教育有不同的需求與作法，故可將兩國研究範圍縮小，以華人集中的華文學校作為比較對象，並深入探討華文學校中的董事部之運作情形對華文教育發展的影響。

參考文獻

一、中文部份

小禹。1990。 華校的改革有待大膽的突破 ，收錄於《融合菲律賓華人》。菲律賓：菲律賓華裔青年聯合會。

中央社編。2000。《2000年世界年鑑》。台北：中央通訊社。

中正學院編。1992。《菲律賓中正學院簡介》。菲律賓：中正學院。

中華經濟研究院主編。2001。《華僑經濟年鑑：東協篇》。台北：僑務委員會。

王幼琳。1976。 新加坡與馬來西亞華文教育之比較 ，中國文化大學民族與華僑研究所碩士論文，未出版。

- 王庚武。1994。《中國與海外華人》。台北：台灣商務。
- 王海倫。2000。《華文教育在東南亞之展望》。台北：中央日報。
- 王新華。1983。至菲參與僑校見聞錄—對僑教的幾點建議，《華文世界》第31期，頁43-45。
- 王瑞芳。1969。七十年來菲率賓華僑學校之發展，收錄於《馬尼刺中西小學校七十週年紀念特刊》。菲律賓：馬尼刺。
- 古鴻廷。1998。戰後馬來西亞地區華文教育之研究，《東南亞季刊》，第3期第2卷，頁53-73。
- 古鴻廷。1999。馬來亞聯合邦自治後華文教育之研究，《亞洲研究》，第33期，頁6-47。
- 古鴻廷。2001。東馬來西亞地區華文獨立中學之研究，收錄於《第四屆海外華人國際研討會》。台灣：中央研究院。
- 古鴻廷。2001。馬來亞地區華文獨立中學發展之研究，收錄於《2001年台灣的東南亞區域研究年度研討會》。南投：國立暨南國際大學。
- 史振鼎。1985。談東南亞各國的華文教育，《台灣教育》第413期，頁23-29。
- 朱秀花。1999。《九年華教風雨路—馮鎮安對華文教育的貢獻》。吉隆坡：馬華公會。
- 朱振明主編。1995。《當代馬來西亞》。成都：四川。
- 江土星。1995。華文教育的路向與問題，收錄於《華文教育文集(2)：語言教學是科學也是藝術》。菲律賓：華文教育研究中心。

- 何國忠。1995。 馬來西亞華人社會與文化傳承過程中的邊緣心態 ，收錄於《東南亞華人與中國經濟與社會》。新加坡：亞洲研究學會。
- 吳文煥。1990。 美統對菲華社會的影響 ，收錄於《融合菲律賓華人》。菲律賓：華裔青年聯合會。
- 吳枚。1994。 菲律賓華校華語教學透視 ，《華文世界》第 72 期，頁 84-92。
- 吳端陽。1997。 菲律賓華文教育的歷史演變及其振興對策初探 ，收錄於《東南亞地區華文教育文集》。廣州：暨南大學。
- 投石。1995。 華文教育的新生 ，收錄於《華文教育文集（1）：繪制華語教學新藍圖》。菲律賓：華文教育研究中心。
- 李志賢。2001。 馬來西亞華文獨立中學歷史課本之分析（1975-1999），國立暨南國際大學歷史學系碩士論文，未出版。
- 李定國。1997。 東南亞地區華文教育發展道路的思考 ，發表於第二屆「東南亞華文教學」研討會，馬來西亞董教總教育中心主辦。
- 杜乃濟。1984。《增進中菲實質關係之研究》。台北：台灣商務。
- 沈文。1995。 菲律賓華校華語教材編寫的探討 ，收錄於《華文教育文集（4）：探索華語教學改革的新路向》。菲律賓：華文教育研究中心。
- 沈慕羽。1995。 馬來西亞華文教育奮鬥史篇 ，收錄於《東南亞華文教育論文集》。屏東：國立屏東師範學院。

- 沈慕羽。2001。 華文獨中的產生，堅持和展望 ，收錄於《當代馬華文存（7）》。吉隆坡：大將書局。
- 周聿峨。1996。《東南亞華文教育》。廣州：暨南大學。
- 周宗仁。1997。 馬來西亞華文地位之研究 ，國立政治大學中山人文社會科學研究所博士論文，未出版。
- 周虎林。1995。 菲律賓華語文教學的過去與未來 ，收錄於《東南亞華文教育論文集》。屏東：國立屏東師範學院。
- 周勝皋。1969。《海外華文學校教育》。台北：僑務委員會。
- 周福泰。2001。 國家教育與華人教育 ，收錄於《當代馬華文存（7）》。吉隆坡：大將書局。
- 林水椽。1995。 馬來西亞小學及中學華文教育的發展 。收錄於《東南亞華文教育論文集》，頁 333-350。
- 林若蒂。1979。 菲律賓華僑地位轉變之研究 ，中國文化大學民族與華僑研究所碩士論文，未出版。
- 林淑慧記錄。1996。 王禮溥訪問記錄 ，收錄於《菲律賓華僑華人訪問記錄》。中央研究院近代史研究所。
- 林惠陽。1977。 菲律賓華人社會之研究 ，中國文化大學民族與華僑研究所碩士論文，未出版。
- 林開忠。1999 。《建構中華人文化：族群屬性國家與華教運動》。吉隆坡：華社研究中心。
- 林開忠。2000。 華文教育運動與華人意識的建構 ，《人文雜誌》，2000 年第 2 期，頁 38-53。吉隆坡：華社研究中心。

- 林蒲田主編。1995。《華僑教育與華文教育概論》。廈門：廈門大學出版社。
- 林勵志。1995。對華文教育低落的省思，收錄於《華文教育文集(1)：繪制華語教學新藍圖》。菲律賓：華文教育研究中心。
- 邱榮禧。1996。菲律賓華人、菲律賓華語與菲律賓華文教育，收錄於《東南亞地區華文教育文集》。廣州：暨南大學。
- 南洋商報社評。2001。一致行動維護華教，收錄於《當代馬華文存(7)》。吉隆坡：大將。
- 施振明。1985。菲律賓華人文化的持續，收錄於《東南亞華人社會研究(上冊)》。台北：正中。
- 柯嘉遜。1991。《馬來西亞華教奮鬥史》。吉隆坡：華社資料研究中心。
- 柯嘉遜。1999。《馬來西亞華教奮鬥史》。雪蘭莪：馬來西亞董教總教育中心。
- 柯嘉遜。2001。80年代的華校，收錄於《當代馬華文存(7)》。吉隆坡：大將書局。
- 洪月華。1998。菲律賓華人，收錄於《華裔東南亞人》。國立暨南國際大學東南亞研究中心。
- 郁漢良。2001。《華僑教育發展史》。台北：編譯館。
- 夏誠華。1994。菲律賓政府(1946-1965)菲化政策對華僑經濟影響之研究，新亞研究所博士論文，未出版。
- 夏誠華。1995。戰後菲律賓政府菲化政策對華文教育之影響，

收錄於《東南亞華文教育論文集》。屏東：國立屏東師範學院。

馬哈迪。1981。《馬來人的困境》。吉隆坡。

馬華總會。1994。《萬眾一心---馬華公會 45 週年紀念特刊 1949-1994》。吉隆坡：馬華公會。

張存武。1994。《東南亞華人社團及其文化活動之研究》。中央研究院：近代史研究所。

張存武。1995。菲華變痕與華僑稱謂，收錄於《東南亞華人與中國經濟與社會》。新加坡：亞洲研究學會。

張紹滔。1995。菲華青少年學習漢語的特點與華文教學改革，收錄於《華文教育文集 1：繪制華語教學新藍圖》。菲律賓：華文教育研究中心。

張曉威。1998。馬來西亞華人公會與馬來西亞華人社會之研究，國立中央大學歷史研究所碩士論文，未出版。

教育部僑民教育委員會編。1999。《僑生教育》。台北：僑民教育委員會。

教總教育研究中心編。1984。《華文教育史料(下冊)》。吉隆坡：馬來西亞華校教師會總會。

教總教育研究中心編。1984。《華文教育史料(中冊)》。吉隆坡：馬來西亞華校教師會總會。

教總教育研究中心編。1986。《華文中學改制專題》。吉隆坡：馬

來西亞華校教師會總會。

教總編。1987。我國華小師資問題，收錄於《教總 33 年》。吉隆坡：馬來西亞華校教師會總會。

教總編。1987。華小工委會工作報告書之一，收錄於《教總 33 年》。吉隆坡：馬來西亞華校教師會總會。

教總編。1987。《教總 33 年》。吉隆坡：馬來西亞華校教師會總會。

教總編。1998。《1998 年工作報告書》。吉隆坡：馬來西亞華校教師會總會。

教總編。2001。《挑戰與回應》。吉隆坡：馬來西亞華校教師會總會。

莫泰熙。1999。《馬來西亞的華文教育運動》。雪蘭莪：馬來西亞華校董事聯合會總會。

許子根。1985。我國教育政策的檢討，收錄於《董總 30 年中冊》。吉隆坡：馬來西亞華校董事聯合會總會。

許壬馨。1999。從戰後菲華文學看菲律賓社會，國立暨南國暨大學歷史學研究所碩士論文，未出版。

許文榮。2001。馬華文化面向 21 世紀，收錄於《當代馬華文存（6）》。吉隆坡：大將書局。

許文榮。2001。馬華文化面向 21 世紀—從 90 年代的文化議題說起，收錄於《當代馬華文存（6）》。吉隆坡：大將書局。

郭全強。1995。馬來西亞華文教育的展望，收錄於《東南亞華文教育論文集》。屏東：國立屏東師範學院。

- 郭勝宇。1998。 文化變遷中馬來西亞華人傳統社會組織的適應模式 ，亞洲太平洋研究所南華管理學院碩士論文，未出版。
- 郭壽華。1969。《菲律賓通鑑》。台北：中央。
- 陳一匡。1994。 菲律賓華文教育的困境 ，《華文世界》第 72 期，頁 93-100。
- 陳水逢。1977。《東南亞各國的政治社會動態》。台北：台灣商務。
- 陳玉清。2002。 馬來西亞華文教育政策之演變 ，《比較教育期刊》第 52 期，頁 76-106。國立暨南國際大學：中華民國比較教育學會。
- 陳甫烈。1969。《菲律賓的資源經濟與菲化政策》。台北：正中。
- 陳美萍。1999。 馬來西亞華巫族群關係 ，亞洲太平洋研究所南華管理學院碩士論文，未出版。
- 陳衍德。1998。《現代中的傳統—菲律賓華人社會研究》。廈門：廈門大學。
- 陳烈甫。1958。《菲律賓華僑教育》。台北：海天。
- 陳烈甫。1968。《菲律賓的民族文化與華僑同化問題》。台北：正中。
- 陳烈甫。1974。《菲律賓對外關係》。台北：正中。
- 陳碧笙。1991。《世界華僑華人簡史》。福建：新華。
- 陳綠漪。1984。 大馬半島華文教育的發展 ，收錄於《馬來西亞教育史》。吉隆坡：馬來西亞留台校友會聯合總會。

- 陳劍秋。1988。《菲律賓華僑概況》。台北：正中。
- 陳穎。1997。試析東南亞地區華文教育的特點和改革，發表於第二屆「東南亞華文教學」研討會，馬來西亞董教總教育中心主辦。
- 陳鴻瑜。1992。《東南亞各國的政治與外交政策》。台北：渤海堂。
- 陳鴻諭。1980。《菲律賓的政治發展》。台北：台灣商務。
- 陳寶武（年代不詳）。《淺談 3M 制新課程》。吉隆坡：馬來西亞教育部課程發展中心。
- 陳寶武。2001。小學新課程推行的目標與方向，收錄於《當代馬華文存（7）》。吉隆坡：大將書局。
- 陳寶武。2001。談 3M 制新課程與華文科教學，收錄於《當代馬華文存（7）》。吉隆坡：大將書局。
- 陸建勝。2001。菲律賓華校的華文教育，國立暨南國際大學歷史學研究所碩士論文，未出版。
- 陸庭諭。2001。演變中的本邦教育政策目標與華文教育，收錄於《當代馬華文存（7）》。吉隆坡：大將書局。
- 章維新。1997。第二語言教學理論對華語教學的啟發，發表於第二屆「東南亞華文教學」研討會，馬來西亞董教總教育中心主辦。
- 菲律賓華文教育研究中心編。2001。《菲律賓華文教育研究中心慶祝成立十週年文藝晚會》。菲律賓：菲律賓華文教育研究中心。
- 菲華年鑑編纂委員會編纂。1965。《菲華年鑑》。

- 馮鎮安。1993。 4A2C 事件的發生發展和解決經過 。吉隆坡：馬華中央宣傳局。
- 黃明德。1956。《菲律賓華僑經濟》。台北：海外。
- 黃冠欽。1984。 馬來西亞教育政策與華文教育問題之研究 ，中國文化大學民族與華僑研究所碩士論文，未出版。
- 黃滋生。1989。 戰後菲律賓的華僑政策 ，收錄於《戰後東南亞國家的華僑華人政策。廣州：暨南大學。
- 新紀元學院編。2001。《新紀元有夢》。雪蘭莪：新紀元學院。
- 楊建成。1982。《馬來西亞華人的困境：西馬來西亞華巫政治關係之探討-1957--1978》。台北：文史哲。
- 楊建成。1985。《華僑史》。台北：文史哲。
- 楊建成。1986。《菲律賓的華僑》。台北：文史哲。
- 楊英武。1972。 戰後菲律賓華僑地位與處境研究 ，政治大學政治研究所碩士論文，未出版。
- 溫任平。2001。 語文與華族的團結 ，收錄於《當代馬華文存(7)》。吉隆坡：大將書局。
- 葉玉賢。2000。 語言政策與教育—馬來西亞與新加坡之比較研究 ，國立暨南國際大學比較教育研究所碩士論文，已出版。
- 葉新田。1995。《邁向二十一世紀的挑戰》。吉隆坡：Percetakan Advanco。
- 董總。1986。 董教總針對學生交融計畫的聲明 ，收錄於《從綜合學校計畫到學生交融團結計畫，2000》。雪蘭莪：馬來西亞華校董事聯合會總會。

- 董總。1987。 華校改制 ，收錄於《董總 30 年》。雪蘭莪：馬來西亞華校董事聯合會總會。
- 董總。1987。《華小問題研討會工作報告書之 5》。雪蘭莪：馬來西亞華校董事聯合會總會。
- 董總。1992 。《馬來西亞的華文教育》。雪蘭莪：馬來西亞華校董事聯合會總會。
- 董總。1993。《探索、思辯、展望》。雪蘭莪：馬來西亞華校董事聯合會總會。
- 董總。1997。《獨中教改初探》。雪蘭莪：馬來西亞華校董事聯合會總會。
- 董總。1998。 董教總代表訪中台大學洽新紀元雙連課程事宜 ，《華教導報》第 5 期，頁 12-13。
- 董總。2000。《2000 工作報告書》。雪蘭莪：馬來西亞華校董事聯合會總會。
- 董總。2000。《宏願學校計畫指南彙編》。雪蘭莪：馬來西亞華校董事聯合會總會。
- 廖小健。1995。《戰後各國華僑華人政策》。廣州：暨南大學。
- 劉芝田。1964。《中菲關係史》。台北：正中。
- 劉德樞。1990。 馬來西亞華人教育的昨日今日明日 ，《比較教育通訊》，第 24 期，頁 12-32。
- 潘肇英。1977。 菲律賓的華文學校（上），《華文世界》第 10 期，頁 3-13。
- 蔡景福。1978。 菲律賓僑校華文教育漫談 ，《華文世界》第 14

期，頁 72-77。

鄭良樹。1998。《馬來西亞華文教育發展史（第一分冊）》。吉隆坡：馬來西亞華校教師會總會。

鄭良樹。1999。《馬來西亞華文教育發展史（第二分冊）》。吉隆坡：馬來西亞華校教師會總會。

獨立大學有限公司編。1978。《獨大文告集》。吉隆坡：獨立大學有限公司。

盧偉。1995。菲律賓華裔青少年華語教育個案調查與分析，收錄於《華文教育文集（4）：探索華語教學改革新路向》。菲律賓：華文教育研究中心。

蕭曦清。1995。《中菲外交關係史》。台北市：正中。

鮑事天。1965。菲律賓華僑教育概況，收錄於《菲華年鑑》。

顏長城，黃端銘。1995。菲律賓華文教育的演變，收錄於《華文教育文集（4）：探索華語教學改革新路向》。菲律賓：華文教育研究中心。

顏長城。1997。菲律賓華文教育的過去與現在，發表於第二屆「東南亞華文教學」研討會，馬來西亞董教總教育中心主辦。

顏長城。1997。菲律賓華校華語師資問題，收錄於第二屆「東南亞華文教學」研討會，馬來西亞董教總教育中心主辦。

懷靜如。1987。《菲律賓外交政策（1946~1984）》。台北市：台灣商務。

南洋商報，1999.7.16。中文教育三足鼎立。

南洋商報，1996.2.10，檢討大專生固打制。

星洲日報 , 1986.11.3 , 同類學校有助於團結。

二、英文部份

Federation of Malaya. 1956. Report of the Education Committee, 1956 (Razak Report, 1956). Kuala Lumpur.

Federation of Malaya. 1957. The Education Ordinance, 1957, No. 2 Of 1957. Kuala Lumpur.

Federation of Malaya. 1960. Report of the Education Review Committee, 1960 (Rahman Talib Report, 1960). Kuala Lumpur.

Federation of Malaya. 1961. Education Act, 1961, No. 43 of 1961. Kuala Lumpur.

Laporan Jawatan Kabinet Mengaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran, 1979. Kuala Lumpur : Kementerian Pelajaran

Malaysia.

Lee Kam Hing. 2000. "Malaysia-China Relations : The Factor of Malaysian Chinese," in *面向 21 世紀的東南亞：改革與發展*. 廣州：暨南大學.

Second Malaysia Plan 1971-1975, 1971. Kuala Lumpur: The Government Press.

Teresita Ang See, 1985. "Chinese Language Education In The Philippine: Problems and Prospects" in *東南亞華文教育論文集*. 屏東：國立屏東師範學院。

三、馬來文部分

Jawatankuasa Kabinet Mengaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran. 1979. Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran . Kuala Lumpur.

Kementerian Pendidikan Malaysia. 1995. Sekolah Wawasan: Konsep dan Pelaksanaan. Kuala Lumpur.

Mok Soon Sang. 2000. Pendidikan Di Malaysia, Kuala Lumpur.

Mohd Salleh Lebar. 2000. Pentadbiran Pendidikan & Pendidikan Di Malaysia. Selangor.

四、線上查詢

http://www.hju.edu.my/c_about.htm.

<http://www.ocacmy.com/malaysiaSociety>.

<http://www.fccesi.com.ph>.

<http://www.moe.gov.my/statistik/frinstat.htm>.