

論香港教師教育的發展與殖民管治

羅慧燕

香港教育學院教育政策與領導學系

香港曾經是個很特別的殖民地，英國佔領香港非因掠奪資源，而是因地理上接近中國的優勢。香港的政治主權，並不是古典殖民主義描述的一對一關係，而是結連與中國、英國的多邊關係。本文以三個階段分析香港的教師教育：即（1）從中央書院至 1945 年第二次世界大戰結束；（2）戰後至 1984 年中英談判；（3）過渡時期至高等教育急速發展的 20 世紀 90 年代，探討殖民管治與香港教師教育的關係。回歸之前，教師教育在中、英互動的政經脈絡中發展，政策源於回應中國社會變遷的權衡之計。教師教育政策響應社會需求，有效保持香港社會穩定，長久以來是個失落的教育議程。本文從歷史探索香港教師教育的發展。

關鍵詞：教師教育；殖民管治；香港教育史

自《南京條約》簽署後，香港割讓給英國，開始了百多年英國管治的殖民地歷史。第二次世界大戰後，香港經濟發展蓬勃，繼承英國法治傳統，教育着重培養中、英兼擅的人才。在獨特的歷史時空下，香港管治有其別於其他殖民地的論述，過往雖有不少文章從歷史角度探討香港教師教育的發展，卻少有觸及殖民管治下教師教育的特色和轉變。香港的教師教育發展觸及英國政府殖民地的教育政策、政府的有效管治和香港教育體制的結構，影響非常深遠。本文從教師教育的三個階段探討其發展特色，思考殖民管治與香港教師教育的關係，並以此思考殖民管治的意義。

香港殖民管治的論述

香港曾是個獨特的殖民地，是世界上最後的殖民地之一（Turner, 1980），亦是殖民地歷史中少數經濟發展傑出而政治穩定的社會（Chiu & Hung, 1999; Halliday, 1974）。跟其他殖民地不同，香港資源缺乏，英國佔領香港不是因要掠奪經濟資源；香港不是戰略軍事的前哨，英國並無在此召集重兵建立海軍基地；香港又沒有明顯的種族分隔（Lau, 1977, 1982）。香港亦不是傳統殖民主義詮釋的殖民者與殖民地之間

「一對一」的關係 (Tikly, 2004)；香港背靠中國，英國的佔領是希望以香港為中介，借位處南方的香港加強與中國進行貿易。從治權上說，英國的佔領屬 Bertram (1987) 分類的第四類，即殖民地不能獨立，統治的主權會平衡地從殖民者移交到另一國家——中國。Young (2001) 認為殖民管治在不同的歷史脈絡中有其多元性質，鑑於地理和歷史的沿革，香港的殖民管治不單結連殖民者與本土，更是殖民者、香港本土及中國的多邊關係；換言之，香港一直在中、英雙方互動的夾縫中掙扎發展 (Liu, 1997)。過往不少學者提出香港政治上的穩定源於「行政吸納政治」(administrative absorption of politics)，透過吸納精英建立中西共治 (synarchy) 的體制 (King, 1981)。學者亦強調香港社會的和諧是透過正規或非正規的政治架構，結連社會精英與本土的「中間人」(middleman)，彼此之間成功「協作」(collaboration)，建立起一種持續安撫的「非直接的統治」(Kuan & Lau, 1979; Mills, 1942; Robinson, 1972)。在教育系統而言，香港的教師教育是維持社會上政治穩定的有效機制，是面向中國複雜多邊關係的重要政策之一，有助鞏固殖民管治。

1945 年以前的香港教師培訓

殖民政府統治下的教育制度，傳統上優先培養服務政府的少數社會精英，藉課程及教育語言傳遞殖民者文化 (Altbach & Kelly, 1984)，強化社會結構的殖民層級 (colonial hierarchy) (Carnoy, 1974)。Whitehead (2007) 曾說：「英帝國中心與邊陲的殖民地，因時空阻隔溝通緩慢，邊陲的殖民地以總督為首，總督負責管理殖民地的行政，惟教育並非首要任務，第一次世界大戰前，提供教育者主要為宗教團體，英國並沒有統一的教育政策，這情況一直維持至 1920 年代」(p. 163)。教育方面，只要規限在一定財政承擔範圍之內，英國一般授權殖民地政府「因時制宜」施政。Sweeting (2007) 認為早年的香港教育切合古典殖民主義的詮釋，這可呈現於香港教育具殖民色彩的層級關係，而教師教育又在這香港特殊歷史脈絡中展現其獨特性。

香港最早的教師訓練與官立學校有密切關係。1865 年，中央書院首任校長史釗域 (Frederick Stewart) 為培訓該校教師，挑選兩名成績優異的學生接受師範訓練，兩人後來轉投商界。1887 年，第二任校長黎璧臣 (George Bateson Wright) 再選六名學生為師範生 (pupil teachers)，為保證他們畢業後留校工作，師範生設生活補助，需簽約三年 (方美賢, 1975)。香港的師資培訓最早是從官立學校中央書院開始，無論是師範生的來源或其受訓後的服務對象，均在中央書院。

香港官立學校的學生人數逐年增加，其最高經常出席人數 (maximum regular attendance) 從 1862 年的 621 人增加至 1873 年的 1,326 人 (Hong Kong Government, 1874)。1873 年，政府通過《補助則例》；補助學校最初只有 6 所，1881 年增加至

37 所，學生合計有 2,237 人 (Education Department, 1881, table XII)。官立學校或教會學校的英文教師早年多從英國聘請，總督軒尼詩 (John Pope Hennessy) 及視學官歐德理 (Ernest John Eitel) 目睹華人學生數目上升，英文教師需求日增；1881 年，軒尼詩總督倡議成立「政府師範學堂」(Government Normal School) (下稱「官師」)。「官師」為香港最早的全日制師範學校，校址附設於灣仔的官立小學。按校長梅伊 (Alfred J. May) 1881 年的報告，「官師」學生人數只有 10 名，其中 9 名來自中央書院，1 名來自西營盤官立小學，可見「官師」學生全部從官立學校而來，而收生範圍則從中央書院擴至其他官立小學。1883 年，梅伊在政府憲報清楚指出：「官師」畢業生必須能夠應付補助學校的考試要求，強調「英文會話」和「翻譯」(包括中譯英及英譯中) 是教師教學能力的基礎，學生必須先掌握這兩種能力，才能教授其他學科 (Hong Kong Government, 1883, p. 199)。英文的語文能力是教師能力的根本。

Whitehead (1981) 認為殖民地政府對其本土的教育，只要不涉及財政撥款，殖民地政府有相當自主性。軒尼詩總督為培訓本地英文教師建立的「官師」，其學生的人均開支為 328.81 元，遠遠超出中央書院的 19.22 元、政府學校的 4.48 元、鄉村學校的 2.5 元 (Hong Kong Government, 1883)，開辦「官師」未能得到英國政府支持。隨着軒尼詩總督離任，「官師」結束，歷時只有兩年。「官師」的畢業生只有 7 人，其中只有 2 人在官立學校擔任英文教師，1 人充任翻譯，有趣的是其餘 4 人在天津當醫科學生。自此以後，中央書院仍然是政府唯一培訓教師的場地。直至 1907 年，政府開辦「官立實業專科學校」(Hong Kong Technical Institute)，首設在職師資培訓課程，當中的英文師資班是香港最早的在職教師培訓 (香港漢文師範畢業同學會，1967)。

1911 年辛亥革命成功，中華民國成立，辛亥革命不但為中國歷史揭開新一頁，亦是香港教育史上重要的分水嶺。隨着 1869 年蘇伊士運河開通，歐亞海床電線鋪設，香港逐漸成為中國南方重要的進出口窗戶；1867 年香港佔中國出、入口貨物的總數分別為 14% 和 20% (Liu, 1997; Morse, 1918)，1880 年上升至 21% 和 37%，到了 1900 年更升至 42% 和 40% (Endacott, 1973)，幾乎是 15 年前的雙倍 (Liu, 1997)，香港重要的經濟位置不言而喻。1911 年，九廣鐵路開通，中、港貨物流轉更為便利。辛亥革命同年，1911 年香港大學成立，1912 年的《教育署年報》謂「香港大學的畢業生會成為沿海、其後是中國的工程師和醫生，而文科學生則成為中國政府的官員」(Education Department, 1912, N14)。1913 年香港大學成立文學院，1917 年文學院設「教師訓練學系」(Department for the Training Teachers)。與成立香港大學的目的一脈相承，已故香港大學學者 Sweeting 詳述該學系成立的背景：「〔成立學系〕不但為了香港，為了中國」，亦為了「增加英國的影響力」(Sweeting, 1998a, p. 4)。教師訓練學系主力培訓英語教師，服務對象是官立學校及補助學校的教師。由此可見，香港大學教師訓練學系結連中、港兩地，而英國則希望香港成為中國培訓英語教師的場地。

20 世紀 20 年代開始，殖民政府開始在本地教育有較大承擔；1925 年，英國在非洲推出《英屬熱帶非洲的教育政策》白皮書（*Education Policy in British Tropical Africa*），它被喻為英屬殖民地教育政策重要的里程碑（Whitehead, 1981）。這份白皮書關注殖民地本土的教育需求，提出教育應與宗教和志願的教育團體（voluntary educational agencies）合作，以減低教育成本。鑑於香港特殊的地理位置，政府早於這份文件推出前已從教育方面回應社會上急速的轉變。辛亥革命成功後，民國政府隨即陷入軍閥混戰，期間從華南沿岸被迫逃到香港避難者甚多，導致 20 年代香港人口急速增長。據統計，1901 年和 1911 年的人口總數為 300,660 及 625,166 人，10 年間人口增長達 30 多萬人（湯開建、蕭國健、陳佳榮，1998）。移民中有滿清遺老，亦有不滿革命的讀書人，他們南下香港，以辦學營生，成為推動香港中文教育的一股力量。1911 年，香港政府成立漢文教育組（Chinese Vernacular Educational Board）（王齊樂，1996）；1913 年，香港政府頒布《教育條例》（Education Ordinance），設視學官員 4 人，其中本地學校的助理視學官（Acting-Inspector）、操廣府語及新界操客家語的副視學官（Sub-Inspector）各 1 人（Education Department, 1913, N3）。《教育條例》規定學校必須註冊，政策源出自政治理由，目的是為了加強對學校（特別是私立學校）的規管（吳倫霓霞，1997；陸鴻基，2003），規管對象特別針對九龍及新界的中文學校（Sweeting, 1990）；政府以「立法」方式，企圖防止反對帝國的宣傳在本地學校散播（Sweeting, 1990）。同年，香港政府在官立實業專科學校的英文師資班之外，增設專門以中文授課的「漢文師資班」。兩個兼讀課程都在夜間上課，故又稱「夜師」，校址位於皇仁書院（前為中央書院），「夜師」一直至 1950 年才告停辦。

1917 年，孫中山在廣州成立護法政府；中、港兩地的工人運動互通聲氣。1919 年五四運動爆發，新文化運動衝擊中國傳統思想，帶來進步開放的思潮，國內知識分子南來亦逐漸增多，香港再次成為新、舊思想交匯的地方。1921 年，香港人口總數為 838,800 人（湯開建等，1998），10 年間再躍增 20 萬。鑑於本地中文學校日增；1920 年，總督司徒拔（Reginald Edward Stubbs）決定設立兩所以中文為教學語言的全日制師範學校（方駿，2003，2005），即官立男子漢文師範學堂（Vernacular Normal School for Men）（下稱「日師」）和官立漢文女子師範學堂（Vernacular Normal School for Women）（下稱「女師」）。兩所師範學堂課程相若，設英文、中西史、國文、經學、世界地理、算術、圖畫等；此外，教育類科目則包括教育學、教授法、管理法及實習教授（方駿，2003，2005）。

1925 年省港大罷工爆發，香港的中文學校有不少來自廣州的教師，他們有強烈的民族主義，政府為免中、小學受到影響，於 1926 年在新界特別創辦「大埔官立漢文師範學校」（Vernacular Taipo Normal School）（下稱「埔師」）（潘淑華，2008）。「埔師」的課程有國文、經學、作文、算術、歷史、生理衛生及園藝等，不設英文科，

另有教育學、教學法、學校管理等教育類科目（方駿，2001；埔師同學會會刊編輯委員會，1973）。跟「日師」和「女師」相比，「埔師」的設施更薄弱，一直沒有固定校舍。「埔師」招收小學程度的學生。聘用「埔師」畢業生有助新界學校獲得政府津貼，政府的規範亦因而隨着津貼同時進入新界農村學校，新界教育亦由此受到規管。同年，「日師」併入新成立的官立漢文中學（Vernacular Middle School）（即1951易名的金文泰中學），成為其「師範部」。「女師」則於1927年遷至利園山道校舍。「日師」校服灰布長衫；「女師」校服白衣黑裙，兩所學校的畢業生大部分任教官立學校，故有「皇家師範生」的別號（陳謙，1987，頁204）。由此可見，「日師」和「女師」着重培訓官立學校系統的教師，即以中文而非英文教授的官立學校教師。

1935年，政府邀請英國皇家視學官賓尼（Edmund Burney）考察香港教育；考察報告建議擴充「夜師」，建立一所新的政府師範院校（Burney, 1935）。1936年，政府委任以R. E. Lindsell為首的委員會檢視香港教師培訓，委員會由香港大學代表Duncan Sloss、香港大學文學院院長Lancelot Forster、教育司G. R. Sayer、辦學團體代表C. G. Sollis組成，其後提交報告（Lindsell Committee Report），建議政府應考慮建立一所培訓教師的學校（Sweeting, 1998a）。

報告發表後，香港大學有意與政府一同合辦培訓教師的學校，但教育司不同意，香港政府一直緊握師資培訓的辦學權。1912年，高等法院審理轟動一時的何慶元案，當年何氏欲於懿德女學開辦師範科，結果何氏敗訴，在英國治下，師範教育只能由當地政府開辦（陳謙，1987）。1939年，政府為了避免與香港大學有任何關連，自行成立「政府師資學院」（Government Normal School）（Sweeting, 1998a）。自此，「日師」和「女師」停辦。1941年，政府師資學院改稱「羅富國師範學院」（Northcote Training College）（以下簡稱「羅師」）。

1931年開始，國民政府教育廳通知香港各私立學校，除於香港註冊外，亦須依從國內學校規程向廣東或南京教育廳立案。同年，負責僑校註冊、立案和監督等事宜的僑務委員會成立，國民政府對僑校採取主動積極的領導角色，令不少中文學校同時在香港及中國內地註冊，促成了20世紀30年代中文學校數量的增長，不少私立中文學校在民國政府指導下蓬勃發展（王齊樂，1996）。香港政府因此感到憂慮，於1932年按照1913年的《教育條例》再訂立《規則二十五條》，到了1933年再予修訂，其中第18條規定「未經教育司許可，不得在任何學校充當教員」，對教師註冊進一步嚴加規定（王齊樂，1996，頁311）。另一方面，中文學校的增加亦造成了對師資的大量需求。根據1939年《教育署年報》資料，按已註冊的學校計算，英文津貼及私立學校中，沒有受訓的教師較受師訓者多；若看中文學校的教師資歷，兩者的差異更大（詳見附錄），政府對此只以註冊方式規管而沒有正視。

第二次世界大戰之前，除香港大學文學院開設的教師訓練學系之外，全日制職前教師培訓機構包括：政府師資學院及「埔師」。此外，香港大學亦於 1939 年增設高級文憑課程。文學院院長在建議書中再次強調該課程的目的是吸納中國大學畢業生，為中國培訓英文教師。建議書的內容包括：（1）香港大學有義務為中國學生提供 10 個獎學金，在昆明、杭州、南京等地方以考試選拔學生；（2）為保證經費來源，上述 10 個獎學金名額可以向庚子賠款申請；（3）香港大學教職員應到中國的大學講學，在相關學術領域建立人際關係；（4）若時間容許，學生應跟隨教師進入中國內地體驗；（5）香港大學應建立卓越的學術中心，擔當中國與外界溝通的橋樑（Sweeting, 1998a）。由此可見，香港大學的教師訓練學系希望透過開辦高級文憑課程，培訓中國的英語教師，並於教育方面在中國扮演更重要的角色。

1941 年香港淪陷，「埔師」自此停辦，香港大學亦因日軍入侵而停課。戰時不少政府公務員和學者被關進赤柱國際集中營（Stanley International Camp）。文學院院長 Forster 在集中營曾表示：身為文學院院長，若大學重建，文學院不應固守舊路而應擴展教師培訓；他並提出香港大學應籌建一所「教育學院」（Institute of Education）（Sweeting, 1998a, 1998b）。構思中的計畫相當周詳，這所教育學院：（1）應是香港大學在南中國教育領域有權威地位的學術中心；（2）研究教授英文、中文和其他學科的教學法，辦實驗教育；（3）以嚴謹態度了解中國和西方學生的分別；（4）有比較教育的視野；（5）「教育學院」應有一所附屬學校。教育學院的構想還包括人力資源的估算，如教師及學生人數，學生主要來自中國，可申請獎學金；建議中的校舍地點在今日的黃金地段，鄰近維多利亞港。這可以說是香港教師教育最早的發展藍圖，由香港大學文學院的外國學者於戰時籌劃。香港戰後資源短缺，上述藍圖並沒有實現。

戰後至 1984 年中、英談判的教師教育

1945 年第二次世界大戰結束，美國和蘇聯隨即進入冷戰年代。按統計，第二次世界大戰結束時全世界約有 25% 的土地、30% 以上的人口由殖民國家統治，到了 1960 年，相應的土地餘下不足 10%。戰後無數殖民地爭取獨立，非洲於 20 世紀 50 年代中葉，獨立國家只有 6 個，到了 60 年代末期，獨立國家已增至 32 個（Meier & Seers, 1985, p. 5）。英國統治的殖民地亦紛紛獨立，進入「後殖民」（post-colonial）年代，而戰後的香港依舊是英屬殖民地。1949 年中華人民共和國成立，香港必須面對美、蘇冷戰的新形勢，應付社會上大量難民從中國入境的壓力。1945 年 9 月，香港人口估計有 60 萬，同年 12 月已增至 100 萬；到了 1946 年，人口再急升至 160 萬（湯開建、蕭國健、陳佳榮，1998），適齡兒童不斷上升，令本地基礎教育需求躍增。戰後，

香港的教師教育仍舊承襲殖民政府昔日的管治模式，而隨着師範院校擴展更進一步制度化，管治亦愈加細緻。

「羅師」於 1946 年復校，跟戰前一樣分設中、英文部。不久，香港大學文學院復課。1946 年，總督楊慕琦（Mark Aitchison Young）認為新界有巨大的發展潛質，而發展新界又先要提升新界的教育水平，於是「官立鄉村師範專科學校」（下稱「鄉師」）在總督倡議下成立。「鄉師」取代了「埔師」，成為戰後培訓新界教師的院校，招收香港或中國內地具中學程度的學生。課程包括國文、數學、化學、物理、地理，術科包括圖畫、手工、音樂、體育，另有農科及農場實習；教育類則包括教育學、教學法、教育心理、學校行政、教學實習等（方駿，1999；鄭啟濤，2004）。「鄉師」資源缺乏，一直沒有獨立校舍，校舍先後位於粉嶺總督別墅、粉嶺兒童保育院及元朗屏山張園（鄭啟濤，2004）。「鄉師」跟「埔師」相似，不成文規定畢業生到新界鄉村學校任教，村校可隨聘用「鄉師」畢業生而獲得津貼，教師薪酬由政府承擔；村校從私立學校轉為公立學校，同時接受政府《教育條例》的規管（羅慧燕、黃炳文、余惠冰、李展華、謝慶生，2008）。

1947 年，葛量洪（Alexander William George Herder Grantham）接替楊慕琦為新任總督。1950 年，英國曼徹斯特首席教育官菲沙（N. G. Fisher）來港考察教育，翌年發表《菲沙報告》（Fisher Report），建議政府成立新的師範院校。1951 年，政府開辦葛量洪師範專科學校（Grantham Training School）（下稱「葛師」）。「葛師」初期附設於英皇書院，1952 年遷往加士居道新校址，主力培訓以中文任教的小學教師，學制只有一年，是「速成班」。1953 年，「鄉師」併入「葛師」，並於翌年停辦。

創辦「葛師」，原因之一是為了應付於九龍開辦官立小學的教師需求。1954 年的《小學擴展的七年計劃》，倡議建立 5 所官立小學。司徒華在《教院口述歷史》裏表示：「當時，香港只有一間九龍官小，而市區的津貼小學也只有數間……只有極少量官立及津貼小學，所以政府有意發展官立小學，需要訓練大量小學教師配合」（顧思滿、區士麒、方駿，2002，頁 22）。可見，開辦「葛師」其中一個原因，是為了官立小學的師資，以及其後愈來愈多津貼學校的教師需求，為戰後適齡學童急增而解決教師供應問題。香港早年的教育系統，官立學校和津貼學校的教師薪酬亦有差異，官立學校教師薪酬較優，月薪約有 500 多元，而津貼學校教師只有 300 多元（方駿等，2006）。「羅師」設英文部，為兩年制，畢業生多任教官立學校，而一年制培訓中文教師的「葛師」，其畢業生則多任教津貼學校。政府的教師培訓以服務官立學校為優先。師範學校的授課語言重英輕中，對新界的師資培訓尤其不受重視。

50 年代末，香港人口繼續增加，「羅師」與「葛師」已迫不上需求，「葛師」招生額從 1953 年的 120 多名擴展至 1956 年的 300 多名（顧思滿等，2002，頁 26）。1955 年，「羅師」開辦特別一年制，供認可的大專學校畢業生報讀，培養中學低年級教師；

1957年，「羅師」增設一年制課程，以培訓小學教師。到了1960年，政府開辦附屬於「葛師」的「第三師範專科學校」（Third Training School），校舍初期在老虎岩官立小學第四至第六層，培訓名額達188名，令全日制受訓準教師提升至900名（鄭肇楨，1987）。1961年「第三師範專科學校」易名為「柏立基師範專科學校」（Sir Robert Black Training School）（下稱「柏師」）。「柏師」長期沒有獨立校舍。一年半後，「柏師」借用紅磡九龍船塢紀念學校為校舍；13年之後即1974年，才遷至九龍琵琶山的獨立校舍（顧思滿等，2002）。

至於大學系統內的教師教育，香港大學於1951年復設教育系（Department of Education），學制與戰前不同，學生須先取得學位才能入學，學制1年，合格後可取教育文憑（Diploma in Education）資歷。1952年，香港大學獲准開辦碩士課程，1957年正式開辦兼讀並與教育文憑同等學歷的教育證書課程（Certificate in Education）（Sweeting, 1998a, 1998b）。1963年，香港中文大學成立，自此中文中學學生可升讀大學，接受高等教育。1965年，中文大學成立教育學院，獲教育司保證該院半數學生獲津貼式補助（香港中文大學，1964）；學院成立初期，並沒有獨立校舍，學生於旺角廖創興銀行大廈上課，其後於1973年5月遷入沙田校址（香港中文大學，1973），初設一年制教育文憑課程，1967年增夜間課程，收錄大學畢業生（香港中文大學，1967）。兩所大學的教育學院培訓學位教師，收生名額經與教育部門擬定及協商，課程與行政管理在大學體制之內，享有的自主權遠高於政府的其他師範院校。

自此香港以兩所大學培訓中學教師、以師範院校培訓小學教師的二元結構大致成型。兩個系統彼此分隔，三所師範院校的畢業生不能升讀兩所大學的本科課程。在這二元結構之內，先後成立的三所師範院校與政府關係密切。任職師範院校的講師屬公務員系統。官立學校、師範院校與教育署之間，政府官員與官立學校教師同樣按政府的級別階梯晉升，早期師範院校的講師都是「從官立中、小學抽調而來」。師範院校講師全是公務員，享有房屋津貼及子女留學英國的福利，需要遵守公務員守則辦事，嚴守「政治中立」，不能發表個人意見（顧思滿等，2002，頁40-50）。

早年政府對師範院校的收生嚴加限制，對入職準教師的審查尤其嚴格。在《教院口述歷史》裏，曾有如下描述：

除了中、英文筆試，學院的收生程式有面試，體格以及政治審查，還有最後一關——政治背景審查。當時政治部會派人做「家訪」，觀察考生家裏書架上的書籍，又會問考生平時閱讀哪份報紙。……如果閱讀左派報紙，例如大公報、文匯報，就不會被取錄。另外，聽說當時經過左派的戲院，觀看一下硬照也有問題，但這些是傳聞，不清楚是否屬實。我沒有被跟蹤……所以當時我們都頗害怕，怕有無妄之災，因為有時候經過戲院好奇觀看硬照不足為奇。雖然在街上跟蹤是傳聞，但「家訪」是真的。（顧思滿等，2002，頁57）

1966年，香港發生天星小輪加價事件；1967年，香港受中國內地文化大革命影響爆發「六七暴動」。經此政府察覺需要調整管治政策，1968年着手修訂勞工法例，成立民政處，自此教育學院的政治審查規定才告取消。香港學生除了少數社會精英進入兩所大學，中學畢業生投考師範學院（後改稱教育學院）是不錯的出路。換另一角度看，政府亦藉教師教育以「籠絡」和「養才」。早年的師範生不但不用交學費，每月還有生活津貼。教師工資特別高，進修師範只需一至兩年時間，正所謂「出身快」、「薪酬高」，在《教院口述歷史》中曾提到：

當時〔20世紀60年代〕教師的薪酬特別高，月薪600多元，即使是花費很大的青年人也用不完。當時每月花費300至400元已經是很大消費，月薪375元的文員可以供養一家人。……男教師的月薪是675元，女教師也有500元，所以如果兩夫妻都是教師，每月有1175元，是一個相當富裕的家庭。……我覺得這樣的收入是怎樣花費也花不完的，所以當時吸引很多青年報讀師範學院。（顧思滿等，2002，頁57）

1965年，師範學校停止學生津貼，政府資助師範生的年代告終。1967–1968年度一年制課程完全停辦，1967年三所師範學校易名為「教育學院」（College of Education），學制改為二至三年制，程度相應提高。到了20世紀70年代，隨着九年免費強迫教育推行，香港的中學教育亦相應發展，政府於1974年發表《香港未來十年內之中等教育政策白皮書》，並於1978年發表《高中及專上教育發展白皮書》，規定大學畢業生必須修畢教育文憑課程才符合檢定及晉升資格，對中學學位教師的需求大增。1973年，香港中文大學教育學院增設教育學文學碩士課程，1976年增設二年制日班課程。1969年，香港大學教育系畢業生數，計教育文憑32人、教育證書18人，合共50人；同年中文大學教育學院畢業生數，一年制日班15人，二年制夜班10人，合共25人。到了1975年，香港大學教育系畢業生數，計教育文憑56人、教育證書69人，合共125人；同年中文大學教育學院畢業生數，一年制日班42人，二年制夜班77人，合共119人（香港中文大學，1976；Sweeting, 1998a, 1998b）。兩所大學的師資培訓獲教育部門撥款得以擴充收生名額，畢業生以倍計增加。與此同時，香港工業發展急需技術人才，1974年，政府於香港島開設「香港工商師範學院」（Hong Kong Technical Teachers' College），接管摩利臣山工業學校的工業師資訓練課程。因應英文中學的教師需求，提升在職教師的語文教學水準，政府於1982年成立「語文教育學院」（Institute of Language in Education）。語文教育學院主力培訓在職教師。

兩所大學的經費由大學提出建議，經諮詢大學教育資助委員會（University Grants Committee，簡稱UGC）後由政府通過。1972年開始，因新成立香港理工學院，大學教育資助委員會改稱大學及理工教育資助委員會（University and Polytechnics Grants Committee，簡稱UPGC）。除此以外，五所師範院校在組織架構上隸屬政府公營部門，

曾任教育署助理署長、「柏師」院長的江潤勳說：「該部門〔教育署〕的助理署長(ADF)管轄所有學院，四位院長要定時和 ADF 開常務會議〔培訓在職教師的語文教育學院除外〕。他主要做協調四所院校政策的工作，希望各院在行政上不要有太大的差異」、「ADF 可以控制一切……」、「任何計畫都要 ADF 批准」(顧思滿等，2002，頁 40-50)。可見，四所教育學院主理的教師教育直接在政府的管轄範圍之內，院長從屬於教育署助理署長的層級之下，小學的師資培訓依附於政府公務員的系統中發展。

過渡期至回歸前的教師教育

1984 年中、英簽訂《聯合聲明》，香港從此進入 1997 年回歸前的「過渡期」。香港於 1997 年回歸中國，按 Bertram (1987) 的分類，香港的「非殖民」過程屬第四個類別，即主權從殖民者平衡地轉到另一國家。在這擺脫殖民管治的「非殖民」(decolonization) 階段，政府於 1984 年發表《代議政制白皮書：代議政制在香港的進一步發展》，標示香港政制改革的開始。步入 20 世紀 80 年代，政治上開始培養來自香港本土的精英，教育署出現第一任華人署長梁文建。殖民政府於「非殖民」階段重新定位，學者以「新殖民主義」(neo-colonialism) 探討殖民政府撤退前如何創設不同機制，從而維持其主權移交的影響力，以過渡至「後殖民」的年代(Altbach & Kelly, 1984; Bray, 1994)。Law (1997) 認為在過渡期間，殖民政府亦透過新建立的管治機制、措施和傳統企圖疏遠香港與中國的關係，繼續保障英國利益。

在過渡期間，殖民政府開始增加大量官方或半官方政府組織，權力由「集中」轉向「分散」，而問責範圍亦隨着組織的設置而擴散至更廣泛的領域(Ma, 2007; Ngo, 1999)。在教育方面，1984 年增設「教育統籌委員會」(下稱教統會)。教統會下有教育委員會、職業訓練局和大學及理工教育資助委員會。教師教育置身於高等教育及學院式培訓兩個不同系統，中學教師的培訓由香港兩所大學的教育學院負責。「後殖民」階段的英屬殖民地大多積極擴充高等教育，20 世紀 50 年代大學急劇膨脹(Maxwell, 1980)。香港則剛好相反，80 年代中期前，殖民政府一直拒絕擴展高等教育。至於主力培訓小學教師的四所教育學院，1969 年前隸屬教育司署下面的「持續及技術教育分部」(Further and Technical Education Division)(Ho, 2004)。1972 年，「持續及技術教育分部」分設「持續教育分部」(Further Education Division) 和「技術教育分部」(Technical Education Division)。90 年代以前的《香港年報》，小學的教師教育歸入「技術、職業及成人教育」類別(Chung, 2005)。政府將小學教師教育視為「持續教育」、「技術、職業及成人教育」一部分，可見小學教師的教育不太受到重視。

「柏師」院長江潤勳曾說：「〔學校〕每年的撥款與中學的相若，每年的購買開支只得 6、7 萬」，「圖書館沒有為導師訂閱教育學報」，亦沒有「提高水準的學術期刊」，一直至「李越挺任署長時代」（即 1987–1992 年），教育學院的經費才有「每年超過 10 萬逐漸增加，到我退休時，學院每年的經費已超過百萬」（顧思滿等，2002，頁 40）。培訓小學師資的各所教育學院，經費長期處於緊絀狀態，政府在相當長時間裏沒有相應增撥資源。至於兩所大學的教育學院，中文大學教育學院的鄭肇楨教授曾說：

香港負責訓練中學學位教師的機構，僅有香港大學及香港中文大學的教育學院。兩院在規模上遠比不上三所政府的教育學院。以中文大學為例，它的教育學院只有教員 31 人，而香港大學教育學院教員數目只比這一數目略多。但是一間政府教育學院，如柏立基教育學院，便有教員 130 人。（鄭肇楨，1987）

以 1984 年為例，柏立基教育學院學生總數為 840 人，教員 130 人，而政府為中文大學教育學院提供的受訓名額，全日制一年課程約 125 人，部分時間二年制課程約 700 人，合共 800 多人，教員則只有 31 人。大量中學學位教師未受專業訓練，政府面向中學不斷擴充的教師需求。從人力的對比看，「中學教師訓練機會，大大少於小學教師受訓的機會」（鄭肇楨，1987）。可見直至 20 世紀 80 年代中期，不管小學或中學，政府投放於教師教育的資源仍然有限。

教統會自 1984 至 1997 年共發表了七份報告書，教師教育跟其他教育議程競爭。除 1992 年《第五號報告書》之外，教師教育基本上不在香港教育的發展議程。20 世紀 80 年代初，升讀大學的學生僅佔 4%；1988 年港督衛奕信在施政報告中宣布加快高等教育發展步伐，建議從 80 年代中期的 14% 提高至 2000 年的 18%（Sweeting, 2007）。1989 年六四事件後，香港人才外流，港督衛奕信又宣告要將 18% 的目標提前至 1994 年實現。1989 年大學的適齡入學率是 6%，換言之，政府計劃於 5 年內把大學入學率急增至 18%（Hayhoe, 2001; Sweeting, 2007）。1989 年，大學及理工教育資助委員會於 1988 至 1991 年的中期報告中舉列各所大專院校的學生增幅（見表一）。

到了 1992 年，教統會發表的《第五號報告書》，特別討論教師教育。報告書刻劃了當時教師的情況：1991 年曾受訓的教師比率，小學為 85.8%、中學為 73.3%；持有學位的教師比率，小學及中學分別為 2.3% 和 60.4%（教統會，1992，頁 3）。上述數字不單反映教師接受專業培訓的水平，亦顯示回歸前香港教育的危機，在移民潮影響下，教師流失率相當高，小學教師流失率為 9.4%，而中學更達到 11.8%（教統會，1992，頁 3）。報告書說明如下：

表一：各大專院校的學生增幅

	已批核的收生目標			計劃中的收生目標	
	1991-1992	1992-1993	1993-1994	1996-1997	1999-2000
香港大學	8,470	8,790	9,100	10,000**	10,000
香港中文大學	8,250	8,475	8,700	10,000**	10,000
香港科技大學	700	1,840	3,450	7,000	10,100*
香港理工學院	13,500	13,500	13,500	13,500**	13,500
城市理工學院	8,900	9,800	10,800	13,500**	13,500
浸會學院	3,000	3,000	3,250	4,000*	5,000*

* 原則上會批核的數目；** 最高批核數目

培訓非大學畢業教師的教育學院，在專上教育架構中處於一個尷尬的位置。教育學院現時是一個政府部門內的單位，這種身分妨礙了學術的發展；教育學院已感到愈來愈難爭取成績優異的中學畢業生入讀。（教統會，1992，段 1.11）

20 世紀 90 年代初，香港的高等院校迅速增加：1989 年，香港浸會學院教育學系成立，同年香港公開進修學院成立；1991 年，香港科技大學成立；而香港浸會學院、香港理工學院及香港城市理工學院同時於 1994 年一併升格為大學，應屆預科生選擇升讀各所大學，4 所教育學院隨即陷入收生困局，直接影響小學教師質素。在這背景下，《第五號報告書》倡議成立一所「師資訓練大學」：

因此，我們的結論是，假如師資教育要取得一如高等教育和工業教育的學術增長和發展，則教育學院和語文教育學院必須脫離政府架構。我們考慮了三個方案：創辦一間在大學及理工教育資助委員會轄下的「師資訓練大學」；把每間教育學院〔與〕另一間現有的高等教育院校聯繫；以及把教育學院和語文教育學院轉為一所在大學及理工教育資助委員會制度以外的自主教育院校。（教統會，1992，段 5.7）

由此可見，對教師教育影響深遠的《第五號報告書》是在大學急速擴展時推出的政策，而「師資訓練大學」的倡議幾乎是 1989 年着重發展高等教育後被遺忘而重新提出的議題。報告書規劃在 15 年後（即 2007 年），持有學位的小學教師增至 35%。步入 20 世紀 90 年代，兩所大學開始設立部分時間的小學學位課程；此外，香港大學、香港中文大學及香港浸會學院（後稱香港浸會大學）的持續進修學院先後為小學教師開設在職學位課程，加上 1997 年升格的香港公開大學（譚尚渭，2000），其教育及語文學院亦逐漸開設中、小學的語文榮譽學士課程，這些「接駁式」教育學士課程，主要供教育學院的非學位課程畢業生就讀（黎國燦，2005）。遙距教育自負盈虧，政府只需投放有限資源，又可提升學位教師的數目，可說是一種低廉省約的教師培訓；而香港教育學院取得自我評審的資格後，於 1998 年獲准開辦四年全日制教育

榮譽學士（小學）課程（許美德，2000），自此小學教師迅速學位化。到了1997年，董建華在第一份施政報告中再把2007年35%小學教師持有學位的目標提前在2001學年實現。在教師邁向學位化的同時，政府遲遲未有規定教師入職必須接受專業訓練，認為把教師教育的資源集中於在職培訓更加有效（黎國燦，2005），因此，香港教師學位化及專業資歷的提升——從證明有任教相關科目能力的准用教員，提升至學校必須聘請持有教學資格的檢定教員（如教師證書或學位教師文憑／證書），整個教師教育的過程均受到教育統籌科及大學教育資助委員會（下稱教資會）如何調撥資源的影響。

以香港為例子，「新殖民主義」的論述具體表現在高等教育上：（1）加強英文的應用；（2）促進與英國大學的聯繫；（3）仿效英國成立監督大學發展的機制（Law, 1997）。英文及雙語能力成為高等教育發展的重要論述。20世紀90年代初，香港大學和香港科技大學規定收生的英文水平必須為香港高級程度會考（Hong Kong Advanced Supplementary Level Examination）及香港中學會考（Hong Kong Certificate of Education Examination）D級或以上。1996年，由程介明統籌的「為預科學生接受專上教育之準備」的調查研究，主力探討擴充高等教育後香港學生的英文及中文兩種能力可能遇見的問題，調查因應現況而建議改善的策略（Cheng, 1996）。投於各院校有助本科生增潤語文能力的經費按年增加，從1991-1992年的2,500萬元增至1995-1996年的6,000萬元（University Grants Committee, 1991, 1996a, 1996b），其中各院校紛紛建立為幫助本科生學習英文而設的英語中心。置身於高等教育的教師教育，語文能力亦成為各院校發展的關鍵，雙語能力尤其着重英語能力，這趨勢於90年代中葉以後更加明顯。

香港兩所大學早年沿用英國傳統，接受1964年設立的教資會監管，教資會以英國大學教育資助委員會的原則運作，1972年易名為大學及理工教育資助委員會，隨着院校升格而於1994年復名。高等院校的質素評鑑制度透過教資會進一步制度化。1991年，教資會增設為大學提供研究經費及撥款的研究資助局（下稱研資局）；1993年，研資局引進英國於1992年開始推行的大學評鑑機制——「研究評審工作」（Research Assessment Exercise，簡稱RAE）。1995年，教資會開始審察各大學學士及深造學位課程的質素，進行「教與學質素保證過程檢討」（Teaching and Learning Quality Process Reviews，簡稱TLQPR）。由此可見，香港的高等教育政策緊緊跟隨英國大學發展，教資會從財政撥款的分配機構，逐漸變成由政府賦予權力改革高等教育的主導機構。回歸以前，教資會進行過兩次研究評審工作（1993和1996年），研資局則負責監察各院校研究表現，評審結果將直接影響各院校研究經費的撥款（李曉康，2002；Chan, 2007；Law, 1997）。隨着教資會復名，其管轄範圍亦擴展至兩所大學及理工學院以外的其他大專院校。換言之，回歸以前，各師資機構包括香港中文大學、香港大學的

教育學院以及香港浸會大學的教育學系，都同時在教資會的評審及管轄之內。1996年，教資會（1996）發布《香港高等教育：香港大學教育資助委員會報告》，其中題為「質素保證」的第17章，曾謂：「近年，尤其自一九九一至九五年間收生人數大幅增加以後，社會各界和高等教育院校都對質素的問題表示關注」（段17.1），「質素可以從多方面來衡量，但必須能夠把標準區分，才可理解教資會現時訂立的質素保證制度。衡量質素的方法之一，是量度成果，即畢業生的質素」（段17.3）。「經濟學者認為，量度成果的另一個方法，是評估增值，即評估學生畢業時的質素比入學時高了多少」（段17.4）。報告認為，「用投入元素的數字來衡量質素，更會白費各種為改善教育生產力所作的努力」（段17.4），建議以「檢討教與學的過程，作為保證質素的主要方法」，可見着重成本效益的管理主義逐漸成為高等教育的重要價值，評審工作亦因此制度化並落實到香港高等教育的體制中。

1994年，香港教育學院經立法通過成立。1996年，5所教育學院脫離政府的教育及人力統籌科，自此納入教資會的資助範圍（許美德，2000），步上升格大學之路。香港教育學院的成立，在香港教師教育的歷史上意義重大：（1）它結束了百多年來由政府部門主管小學教師培訓的歷史，培訓小學的師資不再是政府公務員；（2）小學教師培訓全面學位化；（3）香港的教師教育隨着高等教育的變遷而全部接受教資會財政上的問責、規管與監督。

香港的教師教育與殖民管治

香港一直不乏着力於本土政治、經濟及社會發展的研究。香港在中、英複雜而相互糾纏的關係中發展，造成獨特的政治社會景觀；為了避免將複雜的殖民管治簡單化，學者認為應該把不同的個體帶回香港發展的論述之中（Ngo, 1999）。香港的教師教育是殖民管治其中重要的部分，在維持社會穩定方面扮演了一定角色，但一直受到忽視。

香港的教師教育維持富殖民色彩的差序結構（Friederichs, 1992）。差序結構呈現於學校類型和地域。從中央書院的師訓班說起，自此先後成立的師資培訓學校包括「官師」、「夜師」、「日師」、「女師」、「埔師」和「政府師資學院」（即「羅師」），除「埔師」以外，各校創校初期均附設於官立學校。教師教育的源起是培訓香港島的官立學校教師，其後擴展至香港島的教會學校，戰後才因人口急增而面向九龍地區，借來的新界處於邊緣位置，教育投放的資源最少。

在這差序結構之內，為殖民政府培養能任教英文科或能勝任以英文教授其他科目的人才，是早年香港教師教育的首要職能，這主要呈現於三方面：（1）在起初階段，香港大學教師訓練學系的「學生教師」畢業後任教英文中學，其成立目的除了是面向

香港高年級英文教師的需求，更重要的是借香港為橋樑，培訓為中國政府服務及營商的英語人才，藉以延續其在文化及經濟上的影響力。(2)香港的師資培訓最先照顧的是以英語授課的教師，然後是漢文教師；官立實業專科學校的英文師資班始於1907年，以中文授課的漢文師資班始於1913年；主要以英文授課的「羅師」始於1939年，而以中文授課的「葛師」及「柏師」分別始於1951和1960年。(3)三所師範學校待遇有別；設中、英部的「羅師」校舍位於港島般含道，學制兩年，地位較崇高；「葛師」和「柏師」以中文授課，在小學學位急增而需求大量小學教師下，學制只有一年；「葛師」校址位於九龍加士居道，「柏師」則於創校13年後才有獨立校舍，而面向新界培訓教師的「鄉師」從來沒有獨立校舍，「鄉師」其後合併於「葛師」，自此新界有相當長時間欠缺合格師資。各師範院校物質層次上的差異，反映政府「重英輕中」及「先港九、後新界」的管治次序與格局。

Sweeting (2007) 以「應用的殖民主義」(applied colonialism) 詮釋英國政府處理教育層面各種影響香港發展的外在及內在因素。「應用的殖民主義」是一種因應時勢、務實、維持殖民政府利益的管治方式。Sweeting 認為中國民族主義是影響香港穩定發展的主因，而「應用的殖民主義」有效疏導源自中國的張力，從時序上看，建立以中文授課的師範學校均有其與中國時局相連的政治背景，例如1917年孫中山在廣州成立護法政府，1919年五四運動爆發，1920年成立「日師」和「女師」；1925年發生省港大罷工，政府欲藉師範學校緩衝來自中國而潛藏社會的政治勢力，翌年即成立「埔師」；戰後難民從國內逃到香港，政府因應適齡人口急增而增設「葛師」和「柏師」。然而，教育的差序結構沒有改變，政府並不重視教師教育，各師範院校資源缺乏，經費與中小學相若，這情況一直維持至香港經濟起飛的20世紀80年代。

「應用的殖民主義」還體現於政府對香港教師教育嚴密的操控。早於1939年，政府拒絕香港大學建議而自行成立政府師資學院。政府、師範院校與官立學校之間關係密不可分，三者同屬公務員系統，同在政府晉升編制之內。官立學校教師身分特殊，可以游走於師範院校與教育部門之間。早年任教各師範院校的講師，全部來自官立學校；官立學校教師薪金較津貼學校優越，師範生大多選擇任教官立學校，確保了官立學校在整個教育系統的優越性。此外，師範院校的講師全是公務員，必須嚴守政治中立，不得談論政治，政府藉教師教育以優越條件吸納優秀人才進入官立學校的公務員系統，在「養才」的同時亦維持了政治上有效的管治。

從課程來看，不論是「官師」、「夜師」、「日師」、「女師」、「埔師」或後來的「鄉師」，香港政府都容讓各院校教授國文、經學、作文等主要跟隨民國政府課程的科目，「日師」、「女師」多了英文及世界地理，「應用的殖民主義」既留下中、港兩地融和的空間，又保存英文的優勢；各師範院校同時亦帶來西方教育學的

理論、管理和教學法，促進了香港教育的近代化，殖民者的管治亦成為社會現代化的載體（agent）。

第二次世界大戰後，香港不像其他擺脫殖民管治而獨立的新興國家着重發展高等教育，相反，因應適齡學童驟增，香港在 20 世紀 50 年代致力擴充小學教育，並為應付學位需求而發展小學的教師教育。到了 80 年代，香港進入獨特的「非殖民」進程，管治的主權將平衡轉移至另一國家——中國。在這過渡期間，不像其他英屬殖民地，香港政府未有積極發展高等教育，繼續以低廉好省的方法興辦教師教育。1984 年增設教統會，至 1997 年教統會先後發表七份報告書，教師教育備受忽略，直至 90 年代高等教育迅速擴展，各大專院校相繼升格為大學，被遺忘的教師教育才成為香港教育發展的議程。

1994 年，五所教育學院脫離政府架構，合併而成香港教育學院，標誌香港教師教育新一頁。從香港教育的歷史發展來看，教師教育是殖民政府成功管治的一部分，亦是個不受重視而失落的教育議程。長久以來，香港的教師教育是個被邊緣化的教育議題，欠缺本土論述。在殖民管治下的香港教師教育，呈現出殖民管治的複雜性，包括階段性不同策略的整合；昔日港英年代的政府透過懷柔、合作及排拒手段回應社會矛盾，既不鼓勵本土的教師教育發展，但順應時代積極面對來自中國民族主義的衝擊，又適時引進西方的文化制度。「應用的殖民管治」造成限制發展和進步的障礙，同時又推動香港邁向現代化（Ngo, 1999）。

學者以「新殖民主義」闡述殖民政府在後殖民期間改變原來的管治機制，藉以延續其政治及文化影響力，這在高等教育尤為明顯。隨着全球化在不同地域擴張，殖民主義的形式及影響須在全球化的背景中解讀和詮釋（Tikly, 1999, 2001），步入 20 世紀 90 年代以後的高等教育，管理主義逐漸以質素保證之名，藉國際化的研究評比，複製昔日「中心—邊陲」的依附關係：英、美仍是學術界知識論說的「中心」（Altbach, 1987, 1998; Lo, 2011, Tikly, 2004），被殖民者仍然持續處於世界體系中的邊陲位置。在全球化影響下的教師教育，這主要呈現於：（1）着重英文，以功利主義將昔日殖民者以英文佔優勢地位的重要性合法化，自 90 年代開始大力投放資源於提升學生雙語（特別是英語）的水平，教師教育亦跟隨高等教育的變化，以考量語文水平為教師培訓的重要質素。（2）確立機構；1994 年，參照英國運作的教資會復名，管轄範圍自此延伸至全港各大學；1991 年，增設監管大學研究經費的研資局。（3）確立制度；跟隨英國引進「研究評審工作」及「教與學質素保證過程檢討」。1995 年開始，香港教育學院成為教資會成員，自此全港所有教師培訓院校均在教資會的評量框架之內。2014 年，正值香港教育學院建校 20 周年，本文追溯香港歷史上教師教育的發展，以及香港教育學院成立的背景和意義。香港的教師教育應重新在全球化資本主義崇尚實利的背景下，審視在中、英和香港各方角力下殖民管治對教師教育的影響，重建其

本土論述。昔日許美德教授為教師教育提出的三個問題：（1）經歷了 156 年殖民統治而回歸於中國的香港，卓越的教師教育究竟有何所指？（2）參照於中國、亞洲以至世界社會，香港教師教育在建立新的身分認同時應扮演怎樣的角色？（3）教育學院能否對那些應放在教育改革的優先議題提出建議？對這些議題又有甚麼貢獻？（Hayhoe, 2001）在這獨特的歷史脈絡中，許教授所提出的三個問題至今依然擲地有聲，值得深入思考。

參考文獻

- 大學教育資助委員會（1996）。《香港高等教育：香港大學教育資助委員會報告》。擷取自 <http://www.ugc.edu.hk/big5/ugc/publication/report/hervw/ugcreport.htm>
- 方美賢（1975）。《香港早期教育發展史》。香港：中國學社。
- 方駿（1999）。〈鄉村師範專科學校（1946–1954）：香港教師教育史上的重要一頁〉。《基礎教育學報》，第 9 卷第 1 期，頁 1–19。
- 方駿（2001）。〈大埔官立漢文師範學校（1926–1941）：新界基礎教育的開拓者〉。《教育學報》，第 29 卷第 1 期，頁 137–156。
- 方駿（2003）。〈官立漢文女子師範學堂（1920–1941）：香港僅有的女子師訓院校〉。《教育曙光》，第 48 期，頁 56–63。
- 方駿（2005）。〈官立男子漢文師範學堂（1920–1940）：早期香港中文師資的重要搖籃〉。《教育研究學報》，第 20 卷第 1 期，頁 121–139。
- 王齊樂（1996）。《香港中文教育發展史》。香港：三聯。
- 吳倫霓霞（1997）。〈教育的回顧（上篇）〉。載王賡武（編），《香港史新編》（頁 417–463）。香港：三聯。
- 李曉康（2002）。〈大眾化、管理主義和市場化：香港的大學質素評鑑經驗〉。《教育學報》，第 30 卷第 1 期，頁 79–104。
- 香港中文大學（1964）。《中文大學校刊》（第 1 卷第 5 期）。香港：香港中文大學。
- 香港中文大學（1967）。《中文大學校刊》（第 3 卷第 12 期）。香港：香港中文大學。
- 香港中文大學（1973）。《中文大學校刊》（第 9 卷第 7 期）。香港：香港中文大學。
- 香港中文大學（1976）。《中文大學校刊》（春季）。香港：香港中文大學。
- 香港漢文師範畢業同學會（編）（1967）。《香港漢文師範畢業同學錄》。香港：香港漢文師範同學會學校。
- 埔師同學會會刊編輯委員會（1973）。《埔師同學會會刊》。香港：大埔師範同學會。
- 教育統籌委員會（1992）。《教育統籌委員會第五號報告書》。擷取自 http://www.edb.gov.hk/attachment/sc/about-edb/publications-stat/major-reports/ecr5_c.pdf
- 許美德（2000）。〈香港教育學院發展之方向與計劃〉。載顧明遠、杜祖貽（主編），《香港教育的過去與未來》（頁 143–158）。北京，中國：人民教育出版社。
- 陳謙（1987）。《香港舊事見聞錄》。香港：中原出版社。
- 陸鴻基（2003）。《從樹下到電腦前：香港教育的故事》。香港，中國：進一步多媒體。

- 湯開建、蕭國健、陳佳榮（主編）（1998）。《香港 6000 年：遠古～1997》。香港，中國：麒麟。
- 潘淑華（2008）。〈大埔教育：從鄉村師範的建立到鄉村學校的消失〉。載廖迪生、張兆和、黃永豪、蕭麗娟（主編），《大埔傳統與文物》（頁 212–221）。擷取自 http://www.districtcouncils.gov.hk/tp/doc/common/publications_links/TaiPo%20Book%20%28Chi%20Ver%29%2008%20Chap%2011.pdf
- 鄭肇楨（1987）。《教師教育》。香港：中文大學出版社。
- 黎國燦（2005）。〈科層主導下的香港小學教師專業化〉。《教育曙光》，第 51 期，頁 1–8。
- 鄭啟濤（主編）（2004）。《鄉村情懷：香港官立鄉村師範專科學校校史（1946–54）及活動》。香港，中國：香港官立鄉村師範專科學校同學會。
- 羅慧燕、黃炳文、余惠冰、李展華、謝慶生（2008）。《香港鄉村學校研究計劃報告》。香港，中國：香港歷史博物館。
- 譚尚渭（2000）。〈香港公開大學發展之方向與計劃〉。載顧明遠、杜祖貽（主編），《香港教育的過去與未來》（頁 131–142）。北京，中國：人民教育出版社。
- 顧思滿、區士麒、方駿（編）（2002）。《教院口述歷史》。香港，中國：香港教育學院。
- Altbach, P. G. (1987). *Higher education in the Third World: Themes and variation*. New Delhi, India: Sangam Books.
- Altbach, P. G. (1998). The university as center and periphery. In P. G. Altbach, *Comparative higher education: Knowledge, the university, and development* (pp. 19–36). Westport, CT: Ablex.
- Altbach, P. G., & Kelly, G. P. (1984). *Education and the colonial experience* (2nd ed.). London, England: Transaction Books.
- Bertram, G. (1987). The political economy of decolonisation and nationhood in small Pacific states. In A. Hooper, S. Britton, R. Crocombe, J. Huntsman, & C. MacPherson (Eds.), *Class and culture in the South Pacific* (pp. 16–29). Auckland, New Zealand: University of South Pacific.
- Bray, M. (1994). Decolonisation and education: New paradigms for the remnants of empire. *Compare*, 24(1), 37–51. doi: 10.1080/0305792940240104
- Burney, E. (1935). *Report on education in Hong Kong*. London, England: Crown Agents.
- Carnoy, M. (1974). *Education as cultural imperialism*. New York, NY: D. McKay.
- Chan, D. K. K. (2007). Global agenda, local responses: Changing education governance in Hong Kong's higher education. *Globalisation, Societies and Education*, 5(1), 109–124. doi: 10.1080/14767720601133504
- Cheng, K. M. (Ed.). (1996). *Preparation of students for tertiary education: Final report*. Hong Kong: Government Printer.
- Chiu, S. W. K., & Hung, H. F. (1999). State building and rural stability. In T. W. Ngo (Ed.), *Hong Kong's history: State and society under colonial rule* (pp. 74–100). London, England: Routledge.

- Chung, C. (2005). *The development of teacher education in Hong Kong 1992–2002* (Unpublished doctoral dissertation). University of Toronto, Canada.
- Education Department. (1881). *Annual report*. Hong Kong: Author.
- Education Department. (1912). *Annual report*. Hong Kong: Author.
- Education Department. (1913). *Annual report*. Hong Kong: Author.
- Education Department. (1939). *Annual report*. Hong Kong: Author.
- Endacott, G. B. (1973). *A history of Hong Kong* (Rev. ed.). Hong Kong: Oxford University Press.
- Friederichs, J. O. (1992). Prospects for educational reform during political transformation in Hong Kong. *Compare*, 22(2), 165–182. doi: 10.1080/0305792920220206
- Halliday, J. (1974). Hong Kong: Britain's Chinese colony. *New Left Review*, 87–88, 91–112.
- Hayhoe, R. (2001). Creating a vision for teacher education between East and West: The case of Hong Kong Institute of Education. *Compare*, 31(3), 329–345. doi: 10.1080/03057920120098473
- Ho, P. Y. (2004). *The administrative history of the Hong Kong government agencies, 1841–2002*. Hong Kong, China: Hong Kong University Press.
- Hong Kong Government. (1874). *The Hong Kong government gazette*. Hong Kong: Author.
- Hong Kong Government. (1883). *The Hong Kong government gazette*. Hong Kong: Author.
- King, A. Y. C. (1981). Administrative absorption of politics in Hong Kong: Emphasis on the grass roots level. In A. Y. C. King & R. P. L. Lee (Eds.), *Social life and development in Hong Kong* (pp. 127–146). Hong Kong: The Chinese University Press.
- Kuan, H. C., & Lau, S. K. (1979). *Development and the resuscitation of rural leadership in Hong Kong: The case of neo-indirect-rule*. Hong Kong: Social Research Center, The Chinese University of Hong Kong.
- Lau, S. K. (1977). *Utilitarianistic familism: An inquiry into the basis of political stability in Hong Kong*. Hong Kong: Social Research Center, The Chinese University of Hong Kong.
- Lau, S. K. (1982). *Society and politics in Hong Kong*. Hong Kong: The Chinese University Press.
- Law, W. W. (1997). The accommodation and resistance to the decolonisation, neocolonisation and recolonisation of higher education in Hong Kong. In M. Bray & W. O. Lee (Eds.), *Education and political transition: Implications of Hong Kong's change of sovereignty* (pp. 41–63). Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong.
- Liu, S. (1997). Hong Kong: A survey of its political and economic development over the past 150 years. *The China Quarterly*, 151, 583–592. doi:10.1017/S030574100004683X
- Lo, W. Y. W. (2011). Soft power, university rankings and knowledge production: Distinctions between hegemony and self-determination in higher education. *Comparative Education*, 47(2), 209–222. doi: 10.1080/03050068.2011.554092
- Ma, N. (2007). *Political development in Hong Kong: State, political society, and civil society*. Hong Kong, China: Hong Kong University Press.

- Maxwell, I. C. M. (1980). *Universities in partnership: The Inter-University Council and the growth of higher education in developing countries 1946–70*. Edinburgh, Scotland: Scottish Academic Press.
- Meier, G. M., & Seers, D. (Eds.). (1985). *Pioneers in development*. New York, NY: Oxford University Press.
- Mills, L. A. (1942). *British rule in eastern Asia: A study of contemporary government and economic development in British Malaya and Hong Kong*. London, England: Oxford University Press.
- Morse, H. B. (1918). *The international relations of the Chinese empire* (Vol. 2). London, England: Longmans, Green.
- Ngo, T. W. (1999). *Hong Kong's history: State and society under colonial rule*. London, England: Routledge.
- Robinson, R. (1972). Non-European foundations of European imperialism: Sketch for a theory of collaboration. In R. Owen & B. Sutcliffe (Eds.), *Studies in the theories of imperialism* (pp. 117–142). London, England: Longman.
- Sweeting, A. (1990). *Education in Hong Kong pre-1841 to 1941: Fact and opinion*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Sweeting, A. (1998a). Teacher education at Hongkong University: A brief history (Part 1: 1917–1951). *Curriculum Forum*, 7(2), 1–44.
- Sweeting, A. (1998b). Teacher education at the University of Hong Kong: A brief history (Part 2: 1951–circa 1976). *Curriculum Forum*, 8(1), 1–32.
- Sweeting, A. (2007). Education in Hong Kong: Histories, mysteries and myths. *History of Education*, 36(1), 89–108.
- Tikly, L. (1999). Postcolonialism and comparative education. *International Review of Education*, 45(5–6), 603–621. doi: 10.1023/A:1003887210695
- Tikly, L. (2001). Globalisation and education in the postcolonial world: Towards a conceptual framework. *Comparative Education*, 37(2), 151–171. doi: 10.1080/03050060124481
- Tikly, L. (2004). Education and the new imperialism. *Comparative Education*, 40(2), 173–198. doi: 10.1080/0305006042000231347
- Turner, H. A. (with Fosh, P.). (1980). *The last colony: But whose? A study of the labour movement, labour market and labour relations in Hong Kong*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- University Grants Committee. (1991). *UGC annual report*. Hong Kong: Government Printer.
- University Grants Committee. (1996a). *UGC annual report*. Hong Kong: Government Printer.
- University Grants Committee. (1996b). *Higher education in Hong Kong*. Hong Kong: Government Printer.
- Whitehead, C. (1981). Education Policy in British Tropical Africa: The 1925 White Paper in retrospect. *History of Education*, 10(3), 195–203. doi: 10.1080/0046760810100304

Whitehead, C. (2007). The concept of British education policy in the colonies 1850–1960. *Journal of Educational Administration and History*, 39(2), 161–173. doi: 10.1080/00220620701342296

Young, R. J. C. (2001). *Postcolonialism: An historical introduction*. Oxford, England: Blackwell.

附 錄

英文學校的教師資歷分佈

教師資歷	小學				中學			
	政府／補助學校		津貼／私立學校		政府／補助學校		津貼／私立學校	
	男	女	男	女	男	女	男	女
大學畢業								
曾受訓	40	1	20	30	30	16	47	38
沒有受訓	—	—	31	15	2	3	29	9
中學畢業								
曾受訓	38	22	67	74	5	11	46	31
沒有受訓	1	—	173	60	—	—	22	7
未完成中學								
曾受訓	8	8	7	6	—	3	4	—
沒有受訓	—	—	60	10	—	3	4	3

資料來源：整理自 Education Department (1939, pp. 37–38)。

中文學校的教師資歷分佈

教師資歷	小學				中學			
	政府／補助學校		津貼／私立學校		政府／補助學校		津貼／私立學校	
	男	女	男	女	男	女	男	女
大學畢業								
曾受訓	—	—	17	12	3	1	29	27
沒有受訓	1	—	108	58	3	—	288	62
中學畢業								
曾受訓	4	—	266	221	4	5	199	190
沒有受訓	2	—	531	298	3	—	347	256
未完成中學								
曾受訓	4	—	102	107	—	—	39	63
沒有受訓	1	—	222	207	—	—	55	69

資料來源：整理自 Education Department (1939, pp. 37–38)。

Colonialism and the Development of Teacher Education in Hong Kong

Wai-Yin LO

Abstract

Hong Kong was not an ordinary colony. The British acquired Hong Kong not for the purpose of economic exploitation, but for its geographic proximity to the Chinese mainland. The political landscape of colonial Hong Kong was not that of a country-to-country occupation, but represented a multi-faceted relationship between Britain and China. This article examines the interplay between Hong Kong's colonial governance and the development of teacher education in three stages: (a) the very beginning, from the Central School to 1945; (b) from just after the Second World War until the Sino-British Joint Declaration of 1984; (c) the transitional period leading to the massive expansion of tertiary education during the 1990s. Teacher education developed in a political and social context in which both British and Chinese factors were intertwined, and in which policies were really only reactive strategies to the social changes taking place in China. Thus, for quite a long time, very little attention has been paid to teacher education, even though it contributes to the stability of the government. Teacher education is still a missing agenda in Hong Kong.

Keywords: teacher education; colonialism; history of education in Hong Kong