

探析澳門特區非高等教育的未來發展

楊子秋*

前言

今天，“以人為本的全球化(Humanizing Globalization)”思潮已席捲國際社會。就教育而言，新世紀的教育改革都朝著“人性化”方面著墨去，於是學生為中心、重視教師專業發展、為教師及學生減輕負擔、課程人性化、道德的領導(Moral leadership)等等主張或研究課題均廣泛地受到學者們的重視。聯合國教科文組織UNESCO於2004年9月，在瑞士舉行的第47屆國際教育大會更將之推向高峰，按大會提出的六項優先行動建議中的第一項就是“提倡與以人為本的全球化挑戰結合起來考慮青年教育的基本需要”(UNESCO, 2004: 25)²。由此可見，未來的教育發展趨勢將更重視對學生的培育，這是無可置疑的。

澳門特區政府在2003年啟動了法律第11/91/M號《澳門教育制度》³的檢討，經過第一階段近八個月的廣泛諮詢後⁴，於2004年公佈了《澳門特別行政區教育制度法律草案諮詢意見稿》，並隨即進入更大規模的第二期諮詢。在可能的情況下，澳門教育行政當局將於2006年內提交立法會審議通過這條法律的修訂，而一系列的相關法規亦將按序地配合新教育法律誕生而作出必要的修改或增補。從另一方面來看，澳門特區政府正在藉通過各項教育法規的修訂來領導教育改革。而與國際教

* 教育暨青年局教育研究暨教育改革輔助處處長。

1. 本文將較偏重談幼稚教育、小學教育、初中教育和高中教育，包括職業技術教育方面。
2. 參考聯合國教科文組織 UNESCO 於 2004 年 9 月在瑞士舉行第 47 屆國際教育大會的主文件。
3. 法律第 11/91/M 號《澳門教育制度》屬澳門特區最高層次的教育法規，所有其他的教育法規都從該法律的規範及基礎之下發展出來。
4. 諮詢包括多場講解會，並收集來自報刊、電臺、講座、電郵、電話、傳真，以及書面的意見超過 500 項。

育發展趨勢相呼應的是，改革重點除了教育質量的改進外，更以學生為本作為重要的發展方向。當中包括了整體和各教育程度教育目標方面的、制度上的、課程與教學方面的、學校管理方面的、學生及教學人員方面的、以及評核方面的整體性改革藍圖。

本文將借鏡國際教育的主流方向，探析澳門特區非高等教育未來的發展。過程中既有介紹，也重視問題探討和分析。而全文將首先從社會變遷與非高等教育的改革需求談起，這將包括政治、經濟、文化、社會現象和理論方面的論述；其次將會就澳門特區非高等教育改革作出探討及分析，這部份包括理念方面的定位和提升教育質素的內涵；最後將在推動澳門教育改革的議題上提出個人看法，並以此作為本文的結語。

一、社會變遷與非高等教育的改革需求

不少人認為當社會發展急遽變遷之際，首先受到批評及質疑的就是教育制度。這方面的經驗可以香港作為典型例子：從1997年回歸至今，香港教育界批評和改革之聲此起彼落，這正好驗證了凡有教育活動的進行，人類便無法停止謀求發揮教育效能的動力，尤其遇到社會競爭與經濟危機時，教育更被視為診治問題的良方的一種說法（潘慧玲，2005）。從教育社會學的角度而言，教育制度為社會結構的一部分，它隨著整個社會不斷地在變化發展之中，兩者互相影響，關係至為密切。從意識型態方面看，教育常為社會變遷的動因（agent）；就經濟角度而言，教育常為社會變遷的條件（condition）；至於技術方面，教育常為社會變遷的結果（effect）。（陳奎熹，1990）。澳門特區從上世紀80年代至今，亦同樣地面對社會急速變遷所引起的各種社會問題，從而促使教育，特別是非高等教育方面不斷面對各方面的挑戰。以下從五方面作探析。

（一）政治與教育

中葡聯合聲明於1987年4月13日簽署，1988年1月15日正式生效，其中“澳門地區是中國領土，中華人民共和國政府將於1999年12月20日

對澳門恢復行使主權”（澳門政府印刷署，1995：5），這標誌著澳門從那時候開始進入了過渡期。而教育方面，當時的澳葡政府既要照顧以葡語作為教學語言的教育系統，亦要開始部署發展以中、葡雙語作為教學語言的系統，更要增加對佔有大多數的以中文或英文為教學語言的教育系統作出承擔。因此，從1989年開始，澳門教育界展開了廣泛討論，至1991年8月，作為澳門教育基本法的《澳門教育制度》第11/91/M號法律終於頒佈，而第一所中葡中學亦於1995年正式成立⁵。其間，澳門特區最重要的法律《中華人民共和國澳門特別行政區基本法》於1993年3月在第8屆全國人民代表大會第一次會議通過，當中規範了：

“澳門特別行政區自行制定教育政策，包括教育體制和管理、教學語言、經費分配、考試制度、承認學歷和學位等政策，推動教育發展。澳門特別行政區政府依法推行義務教育。社會團體和私人可依法舉辦各種教育事業。”

“澳門原有各類學校均可繼續開辦。澳門特別行政區各類學校均有辦學的自主性，依法享有教學自由和學術自由……”（法務局，1993：28）

值得指出的是，當澳門教育制度法律頒佈時，澳門已進入過渡期，在各項教育子法規還未制訂完成之前，層次更高的基本法於兩年後誕生。其中，連串的臨時妥協與共識起著非常重要的作用。

（二）經濟與教育

1999年回歸的事實，加上亞太地區遇上了金融風暴，回歸前的澳門經濟可以用百業蕭條來形容。持續四年的經濟負增長（1996-1999），引發失業者眾。隨著全球經濟一體化和知識經濟的影響，新成立的澳門特區政府必須就各種挑戰而作出應變措施。“以博彩旅遊業為龍頭，以服務業為主體，各行業協調發展（馮邦彥，2003：62）”就成了回歸後經濟發展的新定位。經過實踐證明，“回歸第一年，澳門的經濟有了4.6%的增長，結束了1996年以來連續四年的負增長局面（陳輔源，2003：3）”。本地生產總值方面，回歸後一直有所上升，從2000年的

5. 由澳門特區政府辦的中葡中學及中葡職業技術中學各有一所。

49742.0(百萬澳門元計)至2003年的63365.4(百萬澳門元計)，實質增長率從2000年的4.6%升至2003年的15.6%⁶。

另一方面，中央政府為了同時協助港、澳兩特區的經濟發展，作出了一連串相應的決定，當中包括“更緊密經貿合作”、局部開放內地居民到港澳兩地的“自由行”，以及在泛珠三角區域合作框架協定的基礎上，於2004年6月3日在廣州正式簽署的“九加二”的合作計劃，“根據國民經濟和社會發展規劃的總體要求，堅持區域協調發展和可持續發展，充分發揮各方的優勢和特色，互相尊重，自願互利，按照市場原則推進區域合作，拓寬合作領域，提高合作水平，形成合作互動、優勢互補、互利共贏、共同發展的格局，拓展區域發展空間，共創美好未來”。在多項利好因素作用下，澳門特區的經濟表現持續向好，為發展教育提供了相當有利的條件。

(三) 文化與教育

文化是由參與者所創造的。雖然長期性的參與者可令文化成為一種穩定的力量，但當參與者有所變動時，文化也會隨之而受影響。因此，它既有穩定的一面，也需要從動態來理解(Stoll & Fink, 1996)。這種觀點正好解釋了澳門特區從回歸前至今的文化改變狀況。由於華人佔人口的大多數，中國傳統成為澳門文化的一種穩定力量，這一點是無可置疑的；因為澳門在回歸前一段頗長時間由葡人統治，葡國文化也成為澳門的一種重要的組成部份。但澳門今天的社會文化其實是以上兩股文化經過長時間的碰撞，才形成今天的一種別具特色的融合。這就如歷史哲學家Hegel(1770-1831)著名的正、反、合辯證(童世駿等, 2004)所言的規律一樣，正的一面來自本澳的原居民，反的一面就是外來者，包括從內地或葡人東來，經過不斷的文化衝突，因而形成另一種本土文化(相對較穩定的)，這就是合(指文化融合)的一面。然而，當回歸後葡人越趨減少之際，相對增多的是包括內地移民

6. www.dsec.gov.mo/chinese/indicator/file

7. 九加二包括：福建、江西、湖南、廣東、廣西、海南、四川、貴州和雲南九省，加上香港、澳門兩個特區。

和來自不同國家的移民或勞工，他們各自把不同文化的元素帶進澳門來，加上經濟新定位之後越趨增強的賭文化，澳門原來那種已趨於穩定狀態的中葡融合文化勢將受到多方面的文化碰撞，如果 Hegel 的辯證是可被認同的話，澳門在回歸後的社會變遷勢將帶動社會氣氛和文化方面的同步變化。這是值得教育研究或工作者加以重視的。

(四) 幾種值得思考的社會現象

當經濟迅速發展之際，澳門特區無論在專才方面還是普通勞工方面，都呈不足之勢，例如酒店、餐飲、娛樂場所及傭人等需要輸入大量外勞，這樣的一個新族群為數約兩三萬，多來自東南亞國家。值得關注的是人與人之間的價值觀會影響到人際關係 (Dubrin & Dalglish, 2003)，如何讓這新族群融入社會而不致被孤立，這是營造和諧社會不容忽視的。

由於外來投資大增，越益增多的來自西方國家的人才也成為另一新族群。加上澳門特區正在致力成為國際都會，在相互接觸的過程中自然會受全球化 (Globalization) 現象所影響，例如從經濟上，國際性的廣告和消費模式在增加；貨物自由流通障礙在減少；相對於工人不同角色和社會上消費者的壓力及文化上的共融等等方面 (Burbules, & Torres, 2000)，澳門特區已全具備了上述特徵。

此外，隨著近年的人口出生率下降，澳門特區的新生嬰兒從1991年的每年六千多，到2003年已下降至三千多。這說明澳門特區在不久的將來勞工不足的現象將更為嚴重，人口老化現象也不能視作等閒。

當大量土地被用作旅遊娛樂事業之際，服務於約十萬學生成長的康樂場所和自然環境卻相當不足。對基層市民來說，經濟發展所帶來的物價上升，使不少人愛北上消費⁸，這些現象倒值得注意。對教育青少年來說，更是一項新挑戰。

8. 澳門與珠海相鄰，部份市民包括上班或打工一族和學生，都喜歡在工餘或課餘到珠海消費，因為珠海的物價比澳門便宜。

(五) 教育理論的發展與領導教育改革

當澳門與外地接觸日益頻繁之際，教育發展的思考會首先受到外地教育理論、研究方法和專業對話語言所影響。不管是澳門特區政府亦或學校領導人員，都必須掌握理論的趨勢並結合實際，才有利於推動教育改革。

教育理論和研究方法是相互關連的，例如從教育行政和學校領導的角度來談教育問題，Foster (1986) 以批判的角度把領導方面的研究分成三個不同的模式model：實證哲學 (Positivism) 學派多為心理學方面應用，把管理視作領導，以管為主；解釋學 (Interpretivism) 以社會學和政治學方面來解釋社會現象；批判學說 (Critical theory) 則以哲學的角度主張以領導取代管理。於上世紀的80至90年代末，學校效能 (School Effectives) 研究不單在西方國家盛行，包括澳門在內的多個亞洲國家或地區同樣深受影響，其中以英國的Mortimore 所歸納的學校效能特徵極具影響力，包括：“專業領導、願景與目標的分享、學習環境、集中於教與學、有目的性的教學、高期望、正面的鼓勵、著眼於進步、學生的權利與義務、家校合作、一個學習型的機構 (Mortimore, 1998: 93)”。另一方面，教育素質 (Education quality) 的談論從上世紀90年代一直到今天仍深受重視。然而，當人人都談素質的當兒，受到哲學方面 (Philosophical) 取向的影響，對素質的理解到底是怎麼一回事，各人心中都有其規尺，尤其當西方國家採用已久的多元評量影響內地及澳門時，對素質的定義更現分歧，正如鄭燕祥教授在《教育領導與改革：新範式》一書中引述其為教育素質所下過的定義：“教育素質是教育系統的輸入、過程或成果內能完全滿足內、外重要人士外顯或隱藏的期望的一套元素” (鄭燕祥2003: 283)。從這定義看來，“重要人士”、“外顯”和“隱藏”三組詞都有其需進一步釐清之處，尤其是在後現代主義 (Post-modernism) 的特點之一：“解釋的多重性 (王紅宇, 2003)” 影響下，素質的追求雖被各地確認，但準則仍有待探討。而受到上述理論及研究方法的影響下，對思考澳門教育的發展方向，或帶動學校變革方面當會產生新視角 (perspective)。

二、澳門特區非高等教育改革的探討及分析

回歸對澳門教育發展而言既是挑戰，也是機遇。基本法規定：“澳門特別行政區自行制定教育政策，包括教育體制和管理、教學語言、經費分配、考試制度、承認學歷和學位等政策，推動教育發展……（法務局，1993：28）”。因此，如何將教育體制定得更合時宜，並帶有超前性？為配合澳門特區發展需要，語言政策如何在非高等教育範疇內打下良好基石？如何使教育經費的分配反映在持續進步的基礎上？澳門的教育制度是否也應該有自己的考試制度……從經濟角度來思考澳門教育問題，龍頭行業方向既定，那麼澳門的基礎教育在培養人才方面應怎樣配合？應從基礎性和多樣性思考？或只從單向配合來思考人才培育的問題？真正的多元文化如何在學校教育裏面充份地體現出來？澳門的教育制度內如何相容不同種族、不同國籍、不分貧富，使人人都有受教育的機會……上述一系列問題都因著社會變遷需要求變，以下試就澳門特區教育制度的各項建議作系統探討及分析。

（一）理念方面的清晰定位

《澳門教育制度修改建議》在2003年推出，在建議稿說明當中不但指出“持續進步，發展有道是教育發展穩中求變的重要策略指引（教育暨青年局，2003：2）”，同時亦清楚地道出了“沒有學生，教育就不成事業。基於此，我們強調以學生為本，並以此為目標，把整個教育系統的協調工作做好（同上）”。因此，在整份文件所提出的21項變革中，很大程度上是希望透過完善澳門的教育制度，使學生在各方面的發展獲得更大的保障。而在進一步的《澳門特別行政區教育制度法律草案諮詢意見稿》未公佈前，澳門教育暨青年局領導發表了《教育改革的脈絡》一文，指出“澳門教育制度修改建議是以持續進步、發展有道為主題，此主題是本於四個理念，即全民教育、終身學習、多元發展和質素提升，其中以質素提升為最核心的理念……（蘇朝暉，2003：791-792）”。至此，澳門特區非高等教育的改革理念大致確定下來。

1. 就全民教育方面，參考聯合國教科文組織所訂的六項目標：

- (1) 加強學前兒童的護理和教育；
- (2) 保證2015年高質初等免費義務教育；

- (3) 促進青年和成人學習和生活技能專案計劃；
- (4) 2015年使成人脫盲增加50%；
- (5) 2005年消除初等和中等教育性別差距以及2015年達到男女平等；
- (6) 提高教育質量。(UNESCO, 2004)

響應上述第(1)項目標，澳門特區目前已跟衛生部門合作提供兒童保健服務，在《2004/2005學校運作指南》中作了詳細指引⁹；對兒童的身體素質的關注則推行健康校園計劃，而牛奶計劃¹⁰就是當中的一項措施；把小學教育預備班¹¹納入義務和免費教育範圍，這措施在其他國家實不多見。此外，還計劃把免費教育範圍向下延伸至整個幼稚教育階段¹²，這一點完全可以回應聯合國教科文組織所定的目標。第(2)、(4)和(5)項目標對澳門特區教育來說已不成問題。而第(3)項目標則因澳門的留級率持續偏高，以2003/2004學年為例，整體的留級率約7.5%、離校5%及輟學率0.82%（教育暨青年局，2005），與國際比較，這些指標性的資料屬偏高，再加上有部份年輕人放棄學業，提前進入勞動市場，尤其與博彩業相關的行業，因此需要對此多加關注，而長遠和系統的規劃不可缺少（容後再談）。至於最後一項目標，這也是澳門特區進行教育改革的一項重點之一，本文將有更詳細探討。

2. 終身學習

在知識經濟的年代，從學校課本獲得的知識實在是九牛一毛。鑑於這個原因，澳門特區這次教育改革不得不從多角度去思考終身學習問題，包括：

(1) 終身學習是態度，應從小養成，因此在《澳門特別行政區教育制度法律草案諮詢意見稿》裏面加入了兩條“家庭教育”的條款，目的透過親子之間的一種教育及互動，從小養成兒童的學習興趣；

9. 見教育暨青年局印發給私立學校的2004/2005學年“學校運作指南”。

10. 從2004/2005學年開始在幼稚教育第一年試行，教育暨青年局定時向參加計劃學校的學生供應免費牛奶，作為增強學生體格的措施之一。

11. 私立學校一般稱為幼稚園高班。

12. 見《澳門日報》2005. 3.9.

(2) 同樣在《澳門特別行政區教育制度法律草案諮詢意見稿》中從終身學習的角度提出“持續教育概念”¹³，使其涵蓋面擴及到任何年齡層的人士；

(3) 在基礎教育階段推廣閱讀計劃¹⁴；

(4) 在成人教育階段推出終身學習獎勵計劃¹⁵；

(5) 推動學校教育變革，使學校成為學習型的組織，“有必要關心和參與你所在的單位之外的思想和事務……個人在學習型組織裏一定要能夠再次建立密切的學習夥伴關係……為此，人們必須對學習型組織和他們的環境之間的關係有一個深刻的認識”（富蘭，2004：101）。這段話對澳門學校教育有一種啟示：學校教育要走出學校，要注重學校與學校之間的合作、學校與家長之間的合作和學校與社區方面的合作。這樣的學校教育才能給學生爭取到更大的知識來源。

3. 多元發展

“澳門原有各類學校均可繼續開辦。澳門特別行政區各類學校均有辦學的自主性，依法享有教學自由和學術自由。

各類學校可以繼續從澳門特別行政區以外招聘教職員和選用教材。學生享有選擇院校和在澳門特別行政區以外求學的自由。”（法務局，1993：28）

根據上述基本法第122條的相關規定已為澳門特區教育發展多元化打下基石。因為澳門特區的特殊歷史和文化背景，使非高等教育形成多元發展，其中下列數項較凸顯：

(1) 學制多元

澳門目前的學制是幼稚教育兩年，小學教育預備班一年，小學教育六年，初中教育三年，高中教育兩年或三年。除了這個由法律制訂

13. 見《澳門日報》2005. 5.8

14. 推廣閱讀在2004年和2005年施政報告中都成為重點之一。

15. 見2005年施政報告。

的學制外，還存在著其他學制，例如有跟隨葡國學制及加拿大學制的學校在澳門運作。上述顯示了學制多元的一面。然而，其不易操作之處就是出現在主流學制中的幼稚教育兩年，小學教育預備班一年及高中教育兩年或三年。原因是在實施了十多年期間，以私立學校為主的學校體系（2004/2005學年佔85%）在運作時與法律是有抵觸的，所有私立學校都把幼兒教育定為三年，並於第三年發出一張幼稚園畢業證書。而高中方面，則仍有學校仍以中學五年一貫制運作。

環顧國際社會，每一個國家對外公佈的只有一套主流學制，但並不排除有其他學制存在，例如允許開辦跟隨其他國家學制的國際學校，這也是學制多元的最佳表現，理由是不因學制多元而影響主流學制。為此，《澳門特別行政區教育制度法律草案諮詢意見稿》中建議澳門特區也提出了自己一套主流學制，包括幼稚教育三年，小學教育六年，初中教育三年和高中教育三年（教育暨青年局，2004），而這套學制最重要的關注點是建基於與國際大多數國家或地區的學制接軌，尤其是文化背景相近的鄰近國家或地區。但主流學制並不妨礙到其他學制的存在，相信這樣的一種學制多元對澳門特區非高等教育發展才是理想的。

（2）教學語言多元

澳門特區的學校所採用的教學語言有以廣州話、英語和葡語為主的；而公立學校則把中文和葡文都定為必修學科，強調中葡雙語，因此，學校名字都用上了“中葡”二字，例如“高美士中葡中學”；也有部份學校在同一學校裏面開辦中文部和英文部；更有學校根本劃分不清性質的，例如用英文教科書，但用中文授課。目前已有學校試行用普通話來教中國語文，相信這將會成為趨勢。正如前文已談過，回歸後的澳門既有中葡文化的歷史傳統，也因為與內地和對外交往的增加，普通話和英語的重要性日益凸顯。因此，教學語言多元有必要再概念化(Re-conceptualization)，¹⁶“三文四語”或有更多的外語是否有必要在

16. 中文、葡文為官方語言，加上英文就構成三文；廣州話、普通話、葡語和英語則構成四語。

基礎教育階段中都教嗎？語言政策與教學自主應如何取得平衡？按《澳門特別行政區教育制度法律草案諮詢意見稿》中建議“課程發展應努力使學生在完成基礎教育後，具備用普通話及至少一門外語進行溝通的能力”（同上）。換言之，“兩文三語”已構成了大前題，問題是到底選擇權在於學校教學自由？家長或學生又有沒有機會自由修讀外語（學校開不同外語讓學生選修）呢？有沒有足夠師資可應付所需？這些都是教育計劃的重要課題之一。

（3）升學多元

澳門特區的學生升學途徑多，不獨到外地升讀大學課程，到外地讀中學或小學也屬常見。根據《2003/2004學年離校暨輟學學生調查》顯示，到外地讀書的離校生佔學生離校原因的首位19.9%¹⁷，而在2003/2004學年到外地升讀大專課程的應屆高中畢業生佔43.9%。當中以來自內地和臺灣為主，分別為27.9%和12.9%，其餘則升讀葡萄牙、美國、澳洲等國。這是一種優勢，而這種優勢在今後仍值得保持，因為澳門特區地小、人也少，對高等院校的科系需求多，而市場小，所以應保持這種多元升學的優勢。

（4）辦學多元

澳門的學校基本上分成兩大類，除了少數屬於公辦的學校外，私人團體辦學為數甚多，2004/2005學年佔85%，其中又分成兩大類，宗教團體主要來自天主教和基督教，屬其餘宗教團體辦學的為數極少；另一大類來自各種社團。自上世紀90年代中開始，澳門逐步實行10年免費教育，“由原來只有公立學校學生享有的免費教育，發展至現在所有公、私立學校，超過八成以上由小學教育預備班至初中的學生均可獲得十年免費教育（蘇朝暉，2003：791）”。然而，由於歷史原因，過去政府對原來那種辦學多元的格局是既不投入，也不干預。發展至今，特區政府既作了大量教育經費投放到私立學校¹⁸，在維護辦學多元

17. 參考網頁 www.dsej.gov.mo

18. 特區政府是把投放在免費教育的經費按學生人數比例直接撥發給學校運作，並提供各類非經常性資助讓私立學校申請。

的同時，更需作出適度監管，務必使教育經費用得其所，最終要向市民交代的是辦學和教與學的效能。

(5) 教科書多元

同樣基於澳門的獨特歷史背景，除了葡文學校的教科書是單一地由葡萄牙提供外，澳門本身並無教科書制度。無論中文或英文學校，選用教科書是絕對自由的。其中以香港、內地為主，較少採用臺灣或其他國家或地區的。然而，這樣的一種多元是好是壞，端賴選用者對所選用的教科書認識多少？對學校的整體課程結構認識有多深？所選取的教科書與澳門特區的教育目標和課程大綱有多匹配？這些因素是值得思考的，就正如有學者指出：

“在澳門，教科書問題一直為人們所關注，20世紀80年代以來，實踐界的呼籲和理論界的探討都從未間斷。但是教科書似乎越來越成為制約澳門教育發展的重要因素：教科書品質的良莠不齊，‘依賴型教材’（方炳隆，Luis Gottschalk，1997）則使澳門課程本地化進程遭遇實質性障礙。（郭曉明，2005）”¹⁹

澳門這種因歷史而形成的教科書多元也構成了澳門的一種主流教與學的文化，當教師的要趕教科書進度，學生就當了填鴨，消化不了的可參加校內或校外的各種各樣補習，還是不行或根本沒錢參加補習者，就注定留級或無奈地放棄學業。將教科書等同課程這種錯誤理解，是妨礙澳門學校教育進步的根源之一。

綜合以上五項多元，澳門特區在教育改革的過程中應認識到，多元發展既是後現代主義的產物之一，如果它本身不具優點，就不會受到人們所重視。然而，“多元”這兩個字過去曾替澳門的教育建立了豐功偉業，但與此同時，這種經歷過長期“放任式的多元”在今後的教育發展的進程中，如何得以揚長棄短，將理念化成效能，加強專業領導顯得尤其重要。

19. 參考郭曉明（2005），“政府職能與澳門教科書制度的變革”，該文將在香港中文大學主辦的2005年兩岸三地課程發展研討會上發表，並將收錄於該研討會的論文集內。

4. 質素提升

“提高教育質量”是聯合國教科文組織的三個戰略目標之一²⁰。對澳門的教育質素而言，“持續進步”所期望的願景(Vision)並非著眼於量的不斷增長，質的提升應被視作發展任務(Mission)，而任務本身不僅限於工作數量多寡，有目標和有系統的成效(Effectiveness)與改進(Improvement)尤應受重視。雖然前文曾以批判角度談過鄭燕祥教授所下的教育素質定義尚有未明確的因素，然而，他所歸納的六層檢測學校教育質量的指標架構：學生個人層面指標、課室層面指標、教師個人層面指標、教師小組層面指標、組織層面指標和校長層面指標甚具參考價值(鄭燕祥，2003)。對質的監控，完善的評估制度是不可少的。因此，在《澳門特別行政區教育制度法律草案諮詢意見稿》中也建議了“為確保澳門特別行政區教育持續而健康發展，應對教育制度進行系統評核；教育制度的評核應充分考慮澳門特別行政區的社會實況和整體發展需求以及世界發展趨勢，努力促進教育質量的提升(教育暨青年局，2004：38)”。目前，澳門教育制度內各個層次的評估系統尚有較大的進步空間，這方面的進步與質量提升可被視為互相依存，而將之列作改革的核心理念，與聯合國教科文組織的戰略目標是同步而行的。

綜合以上四種理念的定位，可視作推動澳門特區教育改革的一種概括性思維。然而，當談到核心一項：提升教育質素，既需考慮有重點，也需考慮有優先發展項目，因為教育涉及的範圍廣及社會各階層，若是欠缺系統及長遠規劃，容易顧此失彼，雜亂無章，最終可能會導致各方無所適從。因此，構建內涵，訂出優先項目，既有同步的，也有順序的，這樣將有利各項改革進行。

(二) 提升澳門非高等教育質素的內涵

根據上述四種基本理念，提升澳門非高等教育質素的內涵首先適宜從加強基礎教育做起，然後再作長期發展及優先發展事項的思考。

20. 聯合國教科文組織的三個戰略目標包括：推動教育作為一項基本權利、提高教育質量和鼓勵實驗、革新和政策對話。

1. 加強基礎教育的改革

談到基礎教育改革，教育部教育發展研究中心副主任周滿生，在一篇解讀聯合國教科文組織第47屆國際教育大會“主文件”及“公報與建議”的報導中，歸納五項世界基礎教育的發展趨勢，其中第一項就是把提高基礎教育質量放在首位，而主文件更把對教育質量的評估規定為四個方面，包括：兩性教育平等的實現程度；社會排斥程度；是否能夠培養學生的生活能力和教師的水平與作用(周滿生，2004)。可見加強基礎教育改革在提升澳門非高等教育質量過程中極其重要。《澳門特別行政區教育制度法律草案諮詢意見稿》高度重視基礎教育範圍內的各項修訂，期望提升學生的整體教育質素，使其在日後無論是升學或就業，都能達到一定的水平，對澳門特區整體的人才培育打下基石。

為了配合上述思路，首先要重訂各教育程度的培養目標，這方面的訂定所遵從的理念包括：不以知識教育為唯一目標；充分體現時代要求；密切關注澳門的特點與未來需要；突出各教育程度的特殊要求²¹。其次就是完善學制，這方面除了在前文提過將幼稚教育訂為三年；小學教育訂為六年；初中和高中教育各訂為三年外，初中職業技術教育被建議刪除掉，其理由是初中仍在義務教育階段，應培養各方面基礎性的知與能，而非職業方面的訓練。再者就是考慮教育的公平性問題，因此將職業技術教育設定由高中才開始，其基本精神需參考聯合國教科文組織所提及的幾個重點，包括確保進行較廣泛的基礎教育，避免過早選學專業；保證持續進行實踐教育，培養基本能力和開放思想及改革精神；把專門知識與學習內容相結合；提供學會做事的機會，同時學習做事和促進與那些與具有豐富職業經驗的教育人員的聯繫。²²另一方面，以終身學習的理念而提出的持續教育系統也同樣秉承全球化時代的四類綜合需求：“確保基礎教育成為一種人權(讀寫算，掌握日常生活所需的能力)；掌握人的生產能力和知識；培養使個人得以擴大其選擇能力和培養通過公民權利與義務、公正、平等、和平與人的價值觀加強人類社會的能力”²³。尤其是最後一項屬於社會的

21. 見澳門日報《教育暨青年局特刊》2004.5.8.。

22. 參考由聯合國教科文組織第47屆國際教育大會會議文件(2004.9.8-11)。

23. 同上。

能力，必須透過終身學習和生活實踐才能獲得內化和鞏固。在整個培養人的歷程中，通過課程與教學的新思維，包括調整道德方面、語言方面、知識方面、學習和生活能力等方面的課程改革，期望以合時宜和具效能的安排，使教育質量獲得保證。同時，對下一代身心方面成長的協助也需要同步規劃。

2. 長期發展及優先發展事項的思考

教育改革不能期望立竿見影，推行過急容易招致失敗，有學者在總結香港教育改革的經驗時指出了改革中所帶出的各項變革並非所有教師都可以承受，並提出政府方面應重視過程中對各方的支持(李曉康、葉達源，2004)；也有學者在討論香港教改危機時指出多種不尋常的現象，包括家家煉鋼、濫用參與不務正業、教改假設錯誤、教育泡沫爆破……(鄭燕祥，2004)。《澳門特別行政區教育制度法律草案諮詢意見稿》中所提及的修訂可被視作未來的教育發展藍圖，然而，當落實各項變革時，需要作長期專案的規劃，並決定優先發展專案。以下是本文就上述兩方面的構思：

(1) 課程改革與發展

在21世紀的首個10年間，世界課程發展的趨勢將會是把資訊技術整合到整個課程領域；重視必修與選修的均衡發展；學校的結構也可能作出變革(鍾啟泉、張華，2001)。因此，澳門也需根據特區的社會發展步伐作出反思及跟上趨勢，把整體課程改革視作一項長期規劃。其間要與各方進行專業對話，特別是重視來自前線教師的回饋意見，不斷作出合理的修訂，這方面有學者認為澳門需要建立課程決策共用機制，以期收到集思廣益之效(郭曉明，2004)。同時，也需掌握“變”與“規劃”兩者之間的相互影響“**Change is planned, and plans are changed**”(Cornbleth, 1990:155)，建立有經驗的支持隊伍去解決變革過程中出現的困難，這樣才可避免“澳門式三級課程”(地方政府、學校、教室)之間出現的不協調。而澳門課程發展順序包括：根據新訂的教學目標重訂課程框架，然後制訂新的課程標準和課程評量指標，繼而發展本地教材和教科書，而規劃相關培訓需要同步進行。優先發展

項目包括：培訓人才以建設課程發展隊伍，與鄰近地區建立溝通網路，著手整合各種現有的本地教材，評估將來出版本地教科書的可行性。透過推介和培訓，首先打通地區與學校兩級課程通道將是成敗關鍵，而課程發展隊伍與學校之間的緊密關係(指導與支援)，則是能否打通上述通道的重要中介元素。

(2) 教學人員專業發展

承接上述課程改革，新課程背景下教師專業發展的基本策略將包括以校為本的教師的專業發展；教師的課程行動研究；教師的自主發展(鍾啟泉、崔允潔，2003)。而另一方面，教改的成敗端賴教師的積極投入。光有熱誠不足以成事，忽視教師的專業發展將注定失敗。因此，教育行政當局的推行策略至為重要。正如聯合國教科文組織在“全民教育全球監察報告EFA Global Monitoring Report”中指出質方面的改革成功需要政府在教育方面擔當一種很強的領導角色和具有健全的長期性願景(UNESCO, 2005)，其中強的領導角色和健全的長期性願景，都是領導教改者尤需關注的要項。而在教師專業發展的課題方面，需要培養教師順應各種教學方式的能力和適應學生個性的教學能力，使其從教學實踐中學會教的能力。而研修的框架該包括理解教學模式、修煉教學決策和訓練教學技術。以上三點可以歸納為觀摩 modeling、思考 decision making 和行動 teaching skill(鍾啟泉，2003)。此外，Tomlinson(2004)也在其著作中為專業發展訂出四種策略，包括為平衡工作、自我發展、事業、家庭和社區之間關係形成一種新的心態；學習推廣和推銷個人的技巧、網路和關連到教養方面的和發展自我洞察力和個人的責任；發展一系列的資格和能力。可見，無論是政府的角度還是教學人員本身，都各有責任為提升教與學的質量作出努力。

綜合上述，在特區政府層次，提升教學人員素質的基本步驟將是完善相關法規；鼓勵及提供進修條件；指導校本培訓規劃。這裏需要更進一步指出，完善法規目標需朝向協助教師專業成長和提升學歷；鼓勵及提供條件的同時也需作出適當的要求；而指導校本培訓目的是帶領學校作出合理性和發展性的規劃。因此，這三種基本步驟既是長

期努力的目標，也是刻不容緩之事。而其中配合各項改革的相關培訓和推動高質量的中學教師專業培訓，使澳門中學教師隊伍接受正規教師專業培訓的比例提升到更高比率，這兩項都可被視為優先發展項目。

(3) 優化義務教育

從教育公平的層次來看，義務教育應該要從三方面去體現公平。起點的教育公平涉及教育機會均等；教育過程的公平看的是師生之間的關愛；而教育結果公平則是一種理想和願望(宋永剛等，2004)。如果從提升素質的角度來看澳門目前的義務教育發展狀況，教育機會均等要注意的並非入學機會的問題，因為澳門學生的淨入學率在東南亞國家或地區相比並不差，據聯合國教科文組織於2004年公佈的數字看，幼兒教育方面，澳門80%、香港72%、馬來西亞73%；小學教育方面，澳門73%、香港70%、馬來西亞93%；中學教育方面，澳門和香港同樣72%，而馬來西亞69%(UNESCO，2004)，上述三處地方的數位顯示澳門雖仍有進步空間，但目前起碼並非落後於人。反而在適性教育方面需要多加關注，正如歐陽教教授(1990)在德育原理一書中，分析了邏輯分析學派 R.S.Peters 提出的三個教育基準：合價值性、合認性和合自願性。據此，如果我們將之化成提問：澳門的學校所提供的教育都符合正面價值嗎？各種角色人物的行為表現都足以成為正面示範作用嗎？知識傳授方面以記問之學為主？或以學會學習為主？以學生學習和成長為大前提？或以其他作為大前提？只要從課程設置、教學模式、學校管理模式、學業評量模式、留級率等等議題上反思及總結經驗，便可以找出進步空間的所在。

教育過程中教師對學生的關愛要反思的問題甚多，例如班級規模大、教師的專業精神、教師的工作負擔、不合時宜的校規、訓導與輔導間的協調、社工輔導與教育輔導的適當選擇等等，這系列的議題與學生厭校和厭學是否有直接的關連，這是值得深入探討的。不久前，經濟合作及發展組織(OECD)公佈了“國際學生能力評估計劃 PISA2003”的結果，澳門15歲學生在數學、閱讀、科學和解難能力都取得不錯的排名，但學生對學校的認同感和歸屬感都呈負面，而後者更是全球41個國家或地區中排名最末(OECD，2004)。此外，澳門學

生的留級率和離校率也一直受到各方關注，可見在教育過程的公平問題方面存有較大的進步空間。

最後一項是教育結果的公平，雖然澳門至目前還沒有對完成義務教育的學生進行公開測試，但追求絕對公平的理想及願望都是不切實際的，因為要從質方面來看義務教育，必須結合三種公平來評量，正如 Peters (1973) 在論述教育的過程時提出教育是一種工作與成效 (task-achievement) 的概念，無論向哪一面傾斜都是有缺失的。

以上所言，作為政府層面，首先要將核心問題——領導學校教育變革視為長期目標，策略上必須有序地（評估不足——整合意見——訂出改革目標——爭取資源——提供協助——進行變革——過程中不斷評估及修訂）進行，重視與學校之間的夥伴關係，但對領導改革和執行教育政策則須堅守原則，務必把三種公平性做到最好。

至於優先發展項目應先改善第二種公平，包括有計劃地降低班級人數；透過課程、教學、評量方法的改革使學生樂學，使其自然地降低留級率；改善教師的工作條件及推動專業發展也屬當務之急。而這一系列的優先發展專案極需要作出仔細規劃，維持一種專業對話氣氛將有助規劃做得更穩妥。

（4）推動學校文化的變革

近年來，無論是海峽兩岸，甚至香港都不斷在這方面推動變革。受到建構主義的教學模式影響，也認同了終身學習的重要性，如果新的學校文化和教學文化無法形成，學生便要自己去學會學習，學校教育和課堂教學將會變得意義驟減。

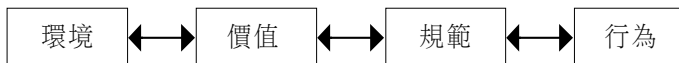
學校是機構的一種，也可視為教育機構 (Educational Organisation) 的一類。Dimmock (2000) 在其《設計學習中心的學校》一書中列出了機構文化的兩種絕然不同的維度，由多項元素組成兩種差異甚大的組織文化：

- 過程導向與結果導向；
- 個人導向與工作導向；

- 專業的與狹隘的；
- 開放的與封閉的；
- 在控制與聯繫方面，包括了正式與非正式；緊與鬆；直接與間接；
- 務實的/有彈性的/個人主義者的對規範化的/僵硬的/標準化的。

從Dimmock所列出的機構文化組合，似乎明顯地讓人聯想到左面的一組是帶著幾分自由主義和符合後現代的一種機構文化，而另一方則為傳統的。因此，當推動學校的教學文化時，適合與不適合、適當與不適當，上述各元素間可形成多種組合，尤其是從一端到另一端尚有不同尺度之間的變化。

然而，在領導機構文化發展時需要從認識文化的基本組成及其相互間的影響開始。就以O'Neill(1994)的範式來看，如果行為的主角是教師或學生，則影響他們行為表現的是學校的環境、價值和規範。



O'Neill 用了雙箭頭將之連繫起來，意思是兩兩之間是互為影響的，例如學校的教與學環境(硬體)會影響人的價值觀，環境條件差的學校有可能令到師生間失去奮發動力，但師生間的消極也同樣有可能反過來令到學校環境改善不了，反之亦然。人的價值觀化成了各種各樣的規範，例如有宗教背景的學校與無宗教背景的學校對學生的規範會有所不同。同樣地，學校的各種各樣規範有可反過來影響學校的價值取向，反之亦然。規範既影響人的行為，同樣教與學的行為或師與生的行為也造成各種規範的調整。

學校文化的變革並非朝夕成效的事情，有意識的推動和自然改變同樣有可能，但前者如果目標定位清晰，其效果會比後者來得好一些。因此，有學者主張應先從建設良好教師文化入手，認為在變革過程中“全體教師共同享有的價值觀、信念、態度對教師群體的專業發展和進步起著不可估量的促進作用(陳永明，2002：435)”。從政府的層面來看，推動學校文化的改革可視為較長期發展目標，而發展策略可

從逐步優化學校環境入手，至於價值、規範和行為方面似乎要把建設良好教師文化視作優先發展項目，而策略上當然要以其專業發展與改善工作條件作為先導。

(5) 推動家校合作

家校合作在某程度上可列入學校文化的組成部份，它至少會影響到學校的運作氣氛。目前已有很多西方國家的學校將家長視為合作夥伴，認為學校的教育活動如獲家長協助或參與，孩子的學習成效會有所提升。因此，把家校合作列為學校效能因素之一已廣受重視，如前文曾提及的學校效能特徵 (Mortimore, 1998) 是其中一例，而鄭燕祥教授 (2003) 在談到亞太地區的教育改革時也將推動家長及社區參與學校教育列為14項趨勢之一。可見，在提升教育質量的議題上不可忽視這方面的推動。

澳門以私立學校為主。傳統上，可能會有人認為既是私校，學校的事情當然是私事，讓外人來參與學校事務是不方便的。然而，當進入21世紀，學校教育對培養學生全人發展方面有所局限的時候；作為消費者的公眾應擁有知情權的時候；當教育早已被視作一種公共事業的時候；當所有人都應明白到合作與開放肯定勝過自我封閉的時候……這種心態越早放棄越有利學校教育的發展。在澳門的鄰近地區，例如香港，家校合作已越來越被教育界認同，他們推出各種各樣的試驗計劃，目的在尋找出家校之間的最佳合作模式。在臺灣，不少學校已不只擁有家長會，且在社區學校推行班親會，讓家長有機會協助教師一起教導孩子，其主要理念是“唯有以班級為磁場，結合導師的經營理念與家長對孩子的愛心，才能營造積極、和諧、又有人味兒的班級學習氣氛，化解家長和導師對彼此的不安，真正有助於孩子的學習成長” (秦秀蘭, 2002: 105)。

作為政府層面，如果家校合作被視為推動教育質素提升的一項重要事項的話，除了決心和強領導外，確立家校合作的內涵極其重要，而評估指標的建構也不可或缺。長期努力的目標當然是成功推動和協助建立這種合作風氣，提升學校教育的質素。至於優先事項則可參考 Epstein (1995) 的六項發展家校合作模式作同步或逐步推行，它們包

括：父母對子女的關愛(Parenting)、家校間的溝通(Communicating)、家長參與義工服務(Volunteering)、教導父母在家幫孩子學習(Learning at home)、給予家長參與校政機會(Decision making)、合作參與健康社區的建設(Collaborating with the community)。對於推動家校合作，一般人過份注重辦各式各樣的活動，但卻忽略了通常參與活動的家長，其子女多半是沒有大問題的，這是因為有家長關心之故。因此，通過刊物、電子傳媒、家訪等方法，讓那些無暇參與活動的家長也有機會學習到關愛孩子之道，而前兩項的提供可以由政府層次去完成。家校溝通方面不單只限於家長日或一紙成績單，學校應嘗試改善成績單的內容，把學生在校內的學習紀錄和進步情況也反映在成績單內，而舉辦家長研討會也是增進家校溝通的可行方法之一。透過義工計劃參與推行校內閱讀計劃，協助學校一些輔助行政工作，例如戶外活動、圖書館義工、協助放學等等，這方面的計劃在外國的學校是相當受歡迎的。透過資料準備及方法提供，讓家長可應用這方面的知識在家教導孩子。而當上述計劃都發展成熟後，讓家長參與部份校政，例如參與學年行事曆的編訂、參與校外活動內容及時間表編訂等等，這部份的參與將有助學校活動推行得更暢順。參與建設健康社區，這方面在澳門目前只能透過跨部門合作才有希望開展。

(6) 學校教育評鑑制度的確立與發展

“評鑑”對任何一種制度都極其重要，沒有它人們就無法評估制度內的各種推行事項到底好在哪兒或差在哪裏。由於歷史的原因，澳門的私立學校長期佔著很大比例，在一段漫長的發展過程中，學校各自為政，既無公開試測試學生的學能水平，評核教師也在校內各施各法。因此，無論對校長和教師的考核，以至對學生的學行評量，甚至對整所學校的評估，從知識以至應用方法上都有相當大的進步空間。然而，教育不僅是人類工程，且是良心事業，尤其是21世紀的今天，當政府將大量公帑投入私立學校教育的同時，建立健全的評量制度可被視作完善整個澳門教育制度的一項重要舉措之一。因此，在《澳門特別行政區教育制度法律草案諮詢意見稿》中特別指出“為確保澳門特別行政區教育持續而健康發展，應對教育制度進行系統評核”(教育暨青年局，2004：38)，並且“應充分考慮澳門特別行政區的社會實況和整

體發展需求以及世界發展趨勢，努力促進教育質量的提升”(同上)。由此可見，站在政府的角度，藉著對這方面的努力去提升教育質素的決心是肯定的，但這方面的努力必須經歷較長時間的試驗和發展，過程中尤須把相關知識和目的向學校推介，以期縮減政府與私立學校之間的磨合期。

作為優先發展專案，首先要透過培訓去推介評核對學校教育所產生的正面作用，例如，評核可聯繫到提升個人表現和增進組織效能(Middlewood, 1997)，而且很大程度上反映在公共服務方面的績效(Accountability)；可為教學人員專業發展提供一系列有用的資訊，作為設計在職培訓的參考；同時還可以聯繫到發展和管理學校方面去(Bollington et al., 1993)。另一項優先項目是透過實踐去協助學校提升其服務質量，這種實踐經驗需要進行廣泛宣傳，而成效則需要與人分享，以雙管齊下的策略同步進行，才容易產生正面效果。

結語

教育改革是永無休止的。從動態的社會變遷角度看教育，兩者既互相影響，也相互促進。就澳門來說，經歷了1999回歸的社會變化，無論政治、經濟、文化等方面都顯示出澳門的教育發展不應再停留於昔日那種各自發展的狀態。尤其當受到各種不同的教育理論，以及內地和鄰近地區的教育改革經驗影響，平衡規劃與自由、自由與放任的理論和實踐將是改革過程中最具考驗的元素之一。

從理論與實際的角度來檢視澳門的四個教育改革理念，要落實全民教育，必須注意提升澳門義務教育的鞏固率和減低學生的離校率，對青年和成人學習和生活技能方面也應有所加強；把終身學習理念化成行動，需加強學校、家庭和社區間的合作與互動；在講求多元發展的同時，尤應注意揚長棄短之道，特別要釐清多元絕不等同放任；將質素提升的理念化成行動必須注意長期發展專案與優先發展專案之間的協調與排序。

在提升澳門非高等教育質量方面的構思，其重點將在加強基礎教育的改革方面，從調整道德教育、語文教學、知識建構、學會學習和

培養生活能力等方面的課程改革開始，配合教學人員的專業發展、優化義務教育、推動學校文化的變革和家校合作、確立評鑑制度等等發展專案，而每一項發展項目都應有其長期與優先發展順序。各個發展項目一方面仍有待作深入研究，找出各種問題和尋找戰略以解決問題；另一方面也需透過專業和政策性的對話，尋找最佳的革新方法。本文在各方面的探析只屬初步，基本上每一項都有繼續深入探討的空間。行文至此，筆者就推動澳門教育改革提出進一步的個人看法：

- 教育行政當局宜擴大專業的研習隊伍，保證能整體性地將長期及短期的改革及發展計劃勾劃出來，並提出具體實施方案；

- 策略上應同時重視與各方的專業對話與政策協商；

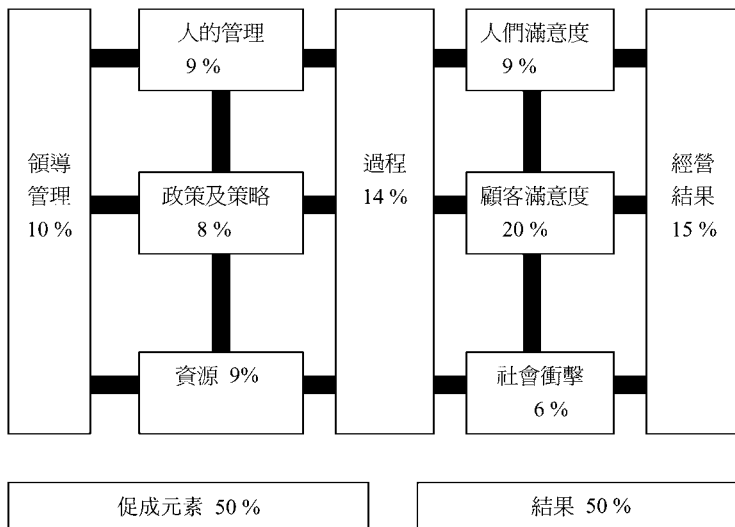
- 不可忽視家長及教師的聲音；

- 各種政策的推行不宜過急和過多，過程中及時評估至為重要；

- 以專業領導來帶動學校變革，培養一支專業支援隊伍是刻不容緩之事；

- 應從多角度去考量一項改革的成敗。

最後，本文參考Tomlinson (2004:173) 的質量獎賞範式 (Quality Award Model) 來解釋應從多角度去考量一項改革成敗的道理，並以此結束本文：



這個範式說明了若果以質的角度去衡量一件事情，從領導和管理開始、以至過程及結果，其間每一個環節都可得分，但以顧客的滿意度和結果得分最高。如果將這個範式應用到教育改革方面，每一個環節都應重視，但學生和家長的滿意度及教育的成效方面就顯得特別重要了。澳門的教育改革既視質素提升為最重要，建議參考這個範式來制訂評估準則。

中文參考資料

Fallan, M. 著，中央教育科學研究所譯(2004)，變革的力量—透視教育改革，北京：教育科學出版社。

王紅宇譯(2003)，Doll, W. 著，後現代課程觀，北京：教育科學出版社。

宋永剛等編(2004)，管理創新與學校發展，西安：陝西師範大學出版社。

李曉康、葉達源(2004)，“香港教育改革的經驗”，載於第十屆海峽兩岸暨港澳地區教育學術研討會，教育改革與教師專業發展論文集，香港：香港教師會。

周滿生(2004)，“世界基礎教育：面臨的挑戰、趨勢和優先事項——解讀聯合國教科文組織第47屆國際教育大會主文件及公報與建議”，載於教育研究，第11期pp. 3-8。

法務局(1993)，中華人民共和國澳門特別行政區基本法，澳門：法務局編印。

秦秀蘭(2002)，有效能學校的經營法寶，臺北：師大書苑發行。

教育暨青年局(2003)，澳門教育制度修改建議，澳門：教育暨青年局。

教育暨青年局(2004)，澳門特別行政區教育制度法律草案諮詢意見稿，澳門：教育暨青年局。

教育暨青年局(2005)，2003/2004教育及培訓數字，澳門：教育暨青年局。

郭曉明(2004)，“澳門課程變革的背景與可能路徑”，載於行政，第66期，pp. 1019-1032。

陳永明等著(2002)，教師教育研究，上海：華東師範大學出版社。

陳奎熹(1990)，教育社會學研究，臺北：師大書苑。

陳輔源(2003)，“在全球視野下澳門經濟的發展對策和定位”，載於澳門經濟發展與制度改革，澳門：澳門大學。

童世駿等譯(2004)，西方哲學史—從古希臘到二十世紀，上海：上海譯文出版社。

馮邦彥(2003)，“澳門博彩旅遊業的發展與制度改革”，載於澳門經濟發展與制度改革，澳門：澳門大學。

歐陽教(1990)，德育原理(修訂四版)，臺北：文景出版社印行。

潘慧玲主編(2002)，教育改革的未來國科會人文及社會科學發展處教育學門成果發表論文集，臺灣：高等教育出版社。

鄭燕祥(2004)，“香港教育改革的大圖像：樽頸危機與前路”，載於第一屆香港校長研討會2004論文集，香港：香港教育學院。

鄭燕祥著(2003)，教育領導與改革：新範式，臺北：高等教育出版。

澳門政府印刷署(1995)，中華人民共和國政府和葡萄牙共和國政府關於澳門問題的聯合聲明，澳門：政府印刷署。

鍾啟泉、張華主編(2001)，世界課程改革趨勢研究：課程改革專題研究(上卷)，北京：北京師範大學出版社。

鍾啟泉編著(2003)，現代課程論(新版)，上海：上海教育出版社。

蘇朝暉(2003)，“教育改革脈絡”載於行政，第61期，pp.791-796。

英文參考資料

Bollington, R., Hopkins, D. and West, M. (1993), An Introduction to Teacher Appraisal: A Professional Development Approach. U.K.: Cassell Educational Ltd.

Burbules, & Torres (2000) Globalization and Education: Critical Perspectives, N.Y.: Routledge.

Cornbleth, C. (1990), Curriculum in Context, U.K.: The Falmer Press.

Dimmock, C. (2000), Designing the Learning-Centred School, London: Falmer Press.

Epstein, J. (1995), School/Family/Community Partnerships: Caring for the Children We Share., Phi Delta Kappan 76 (9), 701-12.

Foster, W. (1986). Paradigms and Promises: New Approaches to Educational Administration. N.Y.: Prometheus Books.

Kubrin & Dalglish (2003), Leadership: An Australasian Focus, Australia: Houghton Mifflin.

Middlewood, D. (1997). “Managing Appraisal” in Bush, T. Middlewood, D. (Eds). Managing People in Education. London: Paul Chapman.

Mortimore, P. (1998). “The Vital Hours: Reflecting on Research on Schools and their Effects”. International Handbook of Education Change, pp. 85-99.

O’Neill, J. “Organizational Structure and Culture” in Bush, R. & Burnham, W. (1994), The Principles of Educational Management, U.K.: Longman.

OECD (2004), Learning for tomorrow’s World: First Results from PISA 2003, Paris: OECD.

Peters, R.S. etc. (1973), The Concept of Education, London: RKP.

Stoll & Fink (1996). Changing our Schools, U.K.: Open University Press.

Tomlinson, H. (2004), Educational Leadership: Personal Growth for Professional Development. London: SAGE Publications Ltd.

UNESCO (2004), Global Education Digest 2004: Comparing Education Statistics Across the World, Montreal: UNESCO Institute for Statistics.

UNESCO (2005), EFA Global Monitoring Report 2005, Montreal: UNESCO Institute for Statistics.