

美國、英國及新加坡教師職級制度對 臺灣中小學教師分級制度發展之啟示

陳怡芬

南臺科技大學教育領導與評鑑研究所研究生

一、前言

世界主要先進國家如美、英及新加坡等國家，為確保教師教育品質及專業發展，早已立法實施教師評鑑，教育主管機關針對不同專業階段之教師設計不同評鑑規準，而教師接受評鑑及配合職級制度的設計，以激勵自我專業提升，期望透過評鑑中獲得教學上的回饋和反思，及個人升遷及獎勵的發展機會。

我國大學專任教師任職後於固定期程接受教學、研究、輔導及服務等成效的評鑑，評鑑結果搭配職級制度，以做為升等及薪資上參考之依據。反觀我國中小學教師通過教檢、教甄成為正式教師後，則再無升遷管道及職級上的區別，因此，中小學實施教師評鑑及教師分級制度是目前教育界重視及力推的政策，也有其探討的意義。

二、教師分級制度的背景及目標

教師職級制度（又稱教師分級制度）源自美國的生涯階梯理念，主要目的為規劃一系列職位進階的制度，教師可依評鑑結果及自身的興趣、能力和表現到不同的職位，並給予其相對應的敘薪及責任（黃鈺婷、白慧娟，2014）。目前在美、英及新加坡等國家，除依據教師的生涯階段設計不同的職位及薪資外，並提供不同階段之教師進修及酬賞，給予教師更多的自我發展空間及鼓勵。

目前臺灣中小學教師無職級之區別，而缺乏生涯進階的機會。因此若能參考各國之教育制度，設計出符合臺灣中小學教師的分級制度，則有助於達到鼓勵教師自我專業發展及促進自我實現的目標（黃子銘，2016）。

三、美國、英國及新加坡教師的教師分級制度

（一）美國

美國政府為避免流於形式的評鑑方式及做到區分化教師評鑑，依據 2001 年《不讓任何孩子落後》（No Child Left Behind Act, NCLB）法案，促使教師評鑑成為各州教育政策，而各州在推動評鑑方式及分級皆有所差異，但主要評鑑方式仍以三軌制教師評鑑系統為主。本文以美國田納西州為例，田納西州實施生涯階梯

方案，將教師職級分為五級，通過層級之教師，才可取得該層級的證書，且每個層級都有其對應之薪資與責任（方朝郁、方德隆，2017）。主要分類如下：

1. 試用教師：擔任教師第一年，須接受學區考評。
2. 初任教師：擔任教師二至五年，每年需接受考評。
3. 初級教師：擔任教師五至十年，若欲升級需經過兩次考評。
4. 中級教師：有效期間為五年，若欲升級需經過考評通過。
5. 高級教師：有效期間為五年，仍須考評，合格後再獲新證。

（二）英國

英國依據《2002 年教育法》採取績效管理與專業發展並重之教師評鑑制度，制度著重於教師發展、學校整體績效表現及學生學習等，教師評鑑結果除影響學校的教育性撥款及存活外，也影響教師職級的晉級，教師職級區分為五級，並作為薪酬的決定依據，如薪資、晉升、不適任教師處置（黃子銘，2016）。主要說明如下：

1. 合格教師→導入期教師：師資培育生通過專業發展能力指標及檢定考試才可獲得合格教師，並申請教職身分。合格教師須完成和通過一年導入年。
2. 一般教師：初任教師第一年評鑑。
3. 晉級教師：晉級門檻，需通過一般教師評鑑才可晉級。
4. 優秀教師：除晉級教師能力外，另需具備行政及教學領導能力，如組長、主任等。
5. 高階教師：除需具備上述教師能力外，另需具備領導團隊、協助學校改善之能力如校長，每五年需評鑑一次。

（三）新加坡

新加坡教育部提出以教師能力為本位的「提升表現管理機制（Enhanced Performance Management System, EPMS）」，建構教師職業三軌的專業發展，包含教學軌道、領導軌道、高級專家軌道，各軌道下有其專業生涯發展順序及職業階級，教師依據自己的興趣及專業選擇適合的軌道，除了不斷進階外，也可橫向轉換軌道，評鑑結果則做為教師聘任或解聘的依據，也決定年度績效獎金的發放，並針對優秀教師給予其他獎項的獎勵（許宛琪、甄曉蘭，2015）。新加坡職業三

軌及教師職級說明如下：

1. 教學軌道：高級教師、領導教師、特級教師、主要特級教師。
2. 領導軌道：科目/年級主任、部門主任、副校長、校長、校群督導、副署長、署長、提學司。
3. 高級專家軌道：一級高級專家、二級高級專家、領導專家、主要專家、首席專家。

四、各國對臺灣中小學教師分級制度之啟示

(一) 建立法源依據，全面推動教師評鑑制度

各國在執行教師評鑑及教師分級制度時，皆有法源作為客觀依據，如英國依據《2002 年教育法》落實教師評鑑，評鑑結果與其敘薪及教師職級結合。臺灣雖於 2012 年修正《教師法》新增評鑑條文，但至今仍未有定論，而且採取較為緩和的自願參與，最終評鑑結果也未影響職級或薪資等，以至於我國中小學教師對於教師評鑑較無積極參與，甚至產生排斥感。因此，教育主管機關應先設立法源依據，建立中小學教師對教師評鑑及分級制度的認可，使其成為合法的義務責任，與敘薪結合的機制，也有助於提高教師精進的誘因。

(二) 搭配教師分級制度，建立區別化教師評鑑

美國田納西州將教師分為「試用、初任、初級、中級、高級」，以建立區分化教師評鑑（方朝郁、方德隆，2017）。此評鑑模式與張德銳（2012）主張實施「區分性教師評鑑」觀念不謀而合，臺灣的教師評鑑制度應結合教師分級，以提高教師專業發展及一個晉級的機會。依據教育部所訂定「高級中等以下學校及幼稚園教師分級及審定辦法（草案）」之第八條，教育主管機關其實早已有意規劃教師分級，並將其分為四個階級「初級教師、中堅教師、專家教師、顧問教師」，並配合學術支給、鐘點減授與各級教師專業任務之區分實施晉級審查，以建立教師生涯發展階梯的區別化教師評鑑及教師分級制度。

(三) 教師心態調整，實踐自我專業發展

無論是美國、英國之教師分級制度，或是新加坡的職業三軌制，皆與教師評鑑結果相呼應，但最終目的在於鼓勵教師專業成長，以提升教師專業與職級。目前大學專任教師，無論於公立學校都需接受教師評鑑，並採用「講師、助理教授、副教授、教授」等分級制度，於校定期程接受評鑑，評鑑結果則作為教師晉

級、聘任、年資晉薪及其他權益之依據。大學教師歷經多年的評鑑制度，早已能接受教師評鑑及職級制度，並依據各校規定辦理較無異議。因而，若教育主管機關能提供中小學教師足夠的教師分級資訊及輔助資源，也有助於中小學教師調整自我心態，擺脫「同儕平等」的舊有觀念，接受高職位同儕的領導或協助，使教學工作更加多元，並激勵教師設立自我生涯目標、持續投入教學熱情及追求自我專業，實現自我價值。

五、結語

從本文提出之各國示例，教師評鑑與分級對於教師之生涯發展有積極作用。目前我國尚無健全之中小學教師評鑑及教師分級制度，因此希冀教育主管機關參照美國、英國及新加坡等國家之評鑑及分級制度，設立其法源依據以保障臺灣師資身分及品質，設計符合臺灣教育需求的評鑑制度，建立不同專業階段之教師分級制度，並給予相對應的責任及薪資，以此建立起教師參與評鑑及教師分級的觀念，使教師能藉此實踐自我專業發展及自我反饋，也期盼臺灣中小學教育政策更加完善並建立起教育軟實力。

參考文獻

- 方朝郁、方德隆（2014）。「教師評鑑2.0」：美國的經驗與對臺灣之啟示。**教育研究與發展期刊**，13(1)，31-62。
- 張德銳（2012）。區別化教師評鑑制度的規劃與實施策略。**臺北市立教育大學學報**，43(1)，121-144。
- 許宛琪、甄曉蘭（2015）。促進教師表現與專業能力發展之評鑑機制：新加坡經驗。**學校行政雙月刊**，96，118-142。
- 黃子銘（2016）。淺談英國教師職級制度對臺灣教師分級的啟示。**臺灣教育評論月刊**，5(3)，75-79。
- 黃鈺婷、白慧娟（2014）。教師職級制度在美、日、中國大陸及澳洲實施概況與臺灣發展現況之淺見。**臺灣教育評論月刊**，3(1)，108-112。

