

教師分級制度與教師專業成長

討論人：黃裕城

台北市中正國中校長

一、教師分級制的緣起

在民國五十年代，從事教育工作是人見人羨的職業，也是青年學子嚮往的職業，因為當一位老師，在職業的穩定性與在社會地位，都是人人羨慕的對象。曾幾何時，由於教育普及，民智日開，工商發達，百業欣欣向榮，社會呈現一片美景之後，工商企業界的活力與財力是社會上的新秀爭相競逐的行業，此時從事教育工作的老師，似乎漸漸失去昔日的光彩，社會上於是流行一句話，「大學畢業找不到職業去教書吧！」，似乎是把教書視為年輕人找不到職業時最好的棲身所。時至今日，由於教育普及、科技發達、資訊傳遞迅速，社會上人才濟濟，當工商企業界需才供過於求時，從事教學工作的意願，似乎又有一點轉機，當工商企業不景氣時，年輕人似乎又把社會上最安定的教學工作，當作職業選擇的一種重要的指標，因為教育界較安定少風險，少有重大的變革，因此在社會大眾求新求變的浪潮中，教育改革似乎不能置身於外，社會大眾又把教師所從事的教育工作當作改革的對象，這是因為教學工作的老師，沈於安定未能跟隨時代的腳步去追求卓越，更無法與企業界求新求變與科技的進步相比，值得我們從事教育工作者自我省思。

教師之分級制度最近成為教育界熱烈討論問題之一，源自行政院教育改革審議委員會的教育改革總諮議報告書中，有關提升教育品質的具體建議中，對於提升教師專業素質的建議項目中提到(3)合理規劃教師檢定辦法，確保師資素質，以及(4)建立教師進階制度，提供多元教師進修管道，教師生涯發展中應以積極性進階制度鼓勵進修才能不斷提升教師教學品質（民 85 行政院）。事實上教師之分級制度，從我國的各級學校教師的編制與薪給支付中，我們可以清晰的看出，教師之分級在我國的教師體系中是已存在的事實，只是因為時代的需要，在戡亂時期，政府把教育視為精神國防，對於從事國民教育的老師特別尊重與禮遇，常以尊師重道的精神來尊崇老師，激勵老師的服務熱忱，對老師的職級就沒有特別的加以明顯的區分。

二、我國中小學教師分級的概況

翻開中華民國的教育史，我們很清楚的可以發現，我國的教師大概可以分成兩類，即大專學校教師與中小學教師。我國大專院校的老師一向採分級制度，即以教授、副教授、講師與助教四級，自大學法公布之後（83、1、5）、改為教授、副教授、助理教授與講師，增加助理教授取消助教，仍然分成四級；而中小學校教師在名稱上雖沒有分級，但在薪津待遇上確有依公務人員的簡任、薦任與委任的制度予以分級，教師薪給的支給就是依據教師的學歷與年資比照公務人員的簡任、薦任、委任的薪級比敘，其中的差異是老師之薪津支付是依學歷起敘，再按服務之年資逐年依次提敘，每年年終成績考核核定之後，依次晉一級或晉年功俸，晉到簡任、薦任的最高級之後，學歷如沒有提高，就支領年功俸，或兩個月的考核獎金。如果說教師職級與公務人員之職級間有差別，就是教師之晉級沒有像公務人員受到簡任、薦任、委任升等關卡之限制，而依服務年資逐年晉級。

國民中小學教師之學術研究費的支給也分成四級：即依薪級之支給為依據，具有研究所學歷者（含研究所學分班進修之老師），比照公務人員簡任級職（底薪為 475 以上）的老師，支給學術研究費 29120 元；薦任六級到薦任一級（底薪 350-450）的老師支給學術研究費 24190 元；薦任十二級到薦任七級（底薪 245-330）的支給學術研究費 21300 元；委任職級（底薪 245 以下）支給學術研究費 18510 元。行政人員之職務加級之支給，也是比照公務人員的簡任、薦任、委任之職級去支給，並非依據職務之區分給於不同的職務加級，如主任、組長職務加級支給之標準是比照薦任九級支給 4690 元，薦任十二職級者支給職務加給 3850 元，委任及支薪 230 以下者，支給職務加給 3410 元（行政院 86、8、14 核定）。其他的加班、結婚、喪葬、生育補助費均按薪俸之級職去計算，由此去分析，我國中小學教師是有分級之名，也有分級之實，只是未將各職級界限特別加以明顯化、加以強調，也未設定升級的規準與程序，此乃我國政府對尊師重道的傳統美德，與激勵國民中小學教師發揮教育功能的重視。

國民中小學之教師每年都有一次的教師年終成績考核，在成績考核辦法中，就是依據老師之教學、品德、服務與勤惰分成甲、乙、丙、丁四級，作為晉級與獎勵之依據，教職員成績考核辦法中，第四條以一、二、三、四款來區分教師考核之結果，這也是教師分級制的一種另類的說明，只因多年來的演變與運用，這種以四款來區別老師的考核成績之方式，是針對少數不適任教師的警惕與激勵，也是重視教師之師道尊嚴，導致未能真正落實教師成績考核之良法美意，教師成績考核的過程與結果本來是作為老師分級制最好的依據，但經過多年的演變，結果演變成除了請假超過日數，或是行為有重大瑕疵與精神上有嚴重問題的老師外，大多數的教師都是考列四條一款（即考列甲等），作為教師成績考核的結果，以致於失去成績考核的真正意義，也斷喪了教師求上進之企圖心，是故從教師薪級晉級之限制，與教師研究費支給的分級，以及考核辦法之規定都是教師分級制度的實質精神，只因人性的弱點與政策執行時的偏差，導致曲解這些法規的基本精神，誠殊可惜。

三、教師專業成長的需要

在教育改革的大潮流中，教育鬆綁，雖然提升了教師之專業自主權，然而教師之專業倫理的遵守，教師之專業自律的實踐，才是教育改革成功之因素。在全國各界企盼教育改革聲中，社會大眾認為在科技發達，社會進步、工商繁榮的社會中，教育這一行似乎被認為是最沒有改變的行業，他們認為老師是以過去所學之知識，來教育未來的公民去適應未來的社會生活是否能勝任，是有識者最大的疑慮，而老師從事教育工作，教書一教就是數十年，如果老師缺乏進修吸收新知，將影響學生未來的發展，往昔有些學者分析認為老師缺乏進修成長是因為缺乏進修管道，老師只知埋首於教書，缺乏生涯規劃；也有些學者認為老師的教書生涯沒有升遷的機會和管道，去激勵老師求上進之企圖心，也因為如此，國民中小學的老師的教學無法被社會大眾視為專業的原因，因此老師教育未來的公民，必須以前瞻的理念，教導學生解決問題的能力，也就是教育學生學習解決問題的方法與技巧，教育學生為未來的社會生活所需要的基本能力，而不是傳授學生記憶的知識；其次要讓教師在求新求變的社會中，讓老師體認到自己生活於希望中，是以教師的生涯規劃為著眼點，設計以教師之分級制度，讓所有的中小學教師在制式的體制之下，能與大專院校的老師一樣有分級制度，讓中小學的教師除了教學之外，老師的專業知識與專業技能也能時時增長，以充實自我，達到實現自我的理想，作一個與時俱進的知識份子，去教導下一代。

教書這一行在我們的社會中仍是社會大眾所尊崇的行業，然而國民中小學的老師的教學是否成為專業，是當前社會各界討論的重點。大專學校之教授已經被社會大眾公認是一種專業，而國民中小學的教師是否成為專業仍在爭論中，世界教育聯盟於 1968 年世界年會中決議，確認教育是一種專業，因為他符合專業的條件，主要的是教學這一行他不但要傳承知識，更要創新知識，主導社會的進步，因此從事教育工作的老師就必須要時時成長，要終身學習，尤其在教學專業知能上要成長，以免落入以過去所學的知識來教導未來的國民的詬病。而國人的活到老學到老的觀點，以及教學相長的理念，也符合專業成長，更是從事教育工作者必具備的條件。

在美國各州中為增進教師之專業成長以及留住優良師資，紛紛以教師的生涯規劃來鼓舞教師樂於擔任教學工作，如田納西州的生涯階梯制(Teacher Career Ladder)將教師之教學能力分成五級，前段二級為試用教師，及見習教師，經評鑑合格後取得教師證照；後段分成參加教師分級者，分成初級教師、中級教師與高階教師，無論參加職級制與否均需參加評鑑，參加職級制者在每一位階證書有效期間，每年評鑑一次，通過後授予教師職業證照，並取得教師職級位階的資格，這種教師生涯階梯的方案是以教師的表現和經驗，善盡教師的專業責任，經過評鑑的過程，給於專業地位的升級，對於教師的報酬，專業成長及學校發展有積極的激勵功能(林山太，民 85)。這種方式實施的結果，增加教師所得，將可吸引和留住高能力的人。另外其他專家學者(Hawley,1985; Lerman,1990; Mitchell,1990)則主張藉由教師分級制度的建立來改變教師工作環境，及其角色和責任，如赫姆斯小組(Holmes Group,1986)在明日教師(Tomorrow's Teachers)報告中，便建議教師的角色和證書類別，應隨著其專業生涯的發展而有所改變，教師應先由講師做起，再經過適當的在職教育，

並經證實具備高度的專業知識以後，方能升等為專業教師，專業教師中的佼佼者，將可申請獲頒生涯專業的榮銜（張德銳，民 88）。

教師在教學中為適應教師生涯發展潮流，的確有需要進修成長，教師要以能力、特殊貢獻或服務而獲得職位、地位的升遷、酬賞與回饋，因此有必要規劃一系列的教師職務進階，使教師能夠依據本身的興趣、性向、能力與表現，發展教師個人之潛能，促進教師之專業知能的提升，以提高工作士氣。所以透過適當的職等劃分與績效控制，來激發教師在專業發展上的動機，並促進教師專業表現的良性競爭，是有其必要性。

四、從動機理論來探討教師的分級

從心理學的動機理論來分析，基本上人的行為是由於人的內在的需欲，與外在的驅力而引起，每一個人的各種不同的需求而且有個別差異。基於人有各種不同的需求，因此組織設計了各種的規章、制度來規範組織成員的行為，一方面維持組織的秩序與正常運作；另一方面又要防範人的惰性，並將人的潛能加以激發，以提昇工作效能，達成人盡其才的目標。企業界自泰勒倡導科學管理以來，無不以提昇效能，創造利潤為努力的目標，以期在激烈競爭中求生存、求發展，因此為了追求利潤，就必須運用激勵的原理、原則來激發人的潛能，以達成組織目標，同時也滿足個人之需求。在企業界常見的是從心理學來探討組織發展，組織行為與管理。依據常理分析，如果組織成員做相同的工作，領一樣的薪津，是不公平的管理模式，因為不同的才華與不同的能力在工作時，一定會有不同的績效出現，為了讓每一個人充分發揮他的才能，滿足個人的需求，同時又能達成組織目標，在工作的績效上給於獎賞或是給於不同的報酬，因此在訂定組織體系時，就會設計組織的階層，依據不同的階層賦予不同的權責與報酬，給組織成員依據自己的能力與需求去自我實現。依此理教師在他的教學生涯的成效上，應該也有績效良窳之區別，因此在行政上，對中小學教師每年都有年終成績考核之實施，給於晉級加薪的獎勵與留支原薪的警惕，就是依此原理而設計的。

在企業組織管理上最常被引用的是：馬斯洛(A H Maslow)的人性的需求理論，馬斯洛將人的需求分成五種層次，從最低級的生理需求、安全需求、社會需求、自我需求到最高的自我實現需求。在自我需求的階層中又分成兩種：一為自我尊重的需求，即對自信、獨立、成功、信心、知識的需求；其次則為對地位、被認同、被重視與被同輩尊敬，進而達到自我實現的需求（王家通，72），因為人有心理源自內心與來自外在的需求，所以組織就必須訂定各種職級供優秀成員晉升，也訂定獎懲辦法來激勵成員。

而賀茲伯格(F Herzberg)則將人性的需求分成兩組不同的需求組，較低一層的是驅策，因為人渴望能避免痛苦，並且滿足其基本需求：包括食物、衣著、房舍、購買物品的金錢的需求；而另一組則是較高層的與個人獨特的人格特質有關，即獲致成就的能力、經驗與心理上的成長，如完成一項艱鉅的任務，獲得聲望和被認同，與馬斯洛的社會、自我需求與自我實現的需求相類似，賀茲伯格將此種需求稱之為激勵的因子。

其次是弗洛姆(V H Vroom)的期望理論，他將人的行為建立在誘力、媒體、期

望三個假設上，亦即組織成員運用其能力，從事思考、推論和預期將來，以決定他在組織中應有的表現行為，也就是這份工作的報酬決定努力與行動的動機，期望理論也是在探討組織成員的需求要求滿足，要求自我實現，因此從動機理論到激勵原理之運用，都是以人性所具有的需求為出發點，讓人生活、工作在希望之中。因此如何激發老師的服務熱誠，提升教學績效，以符合社會大眾的期望，學校組織制度與組織管理中，應該配合人性的差異與需求，訂定各種激勵的策略，使組織目標達成與效能的提升。教師的分級制度就是依據此原則，讓老師雖在埋首於教學的生涯，也能激發專業成長的願望，促進教師生涯發展。

美國各州所推展的教師職級制度實施方案，是要增進教師的專業成長與激勵老師自我實現之上進心。依據 Murphy(1985)的觀點認為，所謂職級制度是為了提供給教師一個升遷的管道，使其在教學的生涯中能因能力、特殊貢獻或服務而獲得職位、地位的升遷或酬賞與回饋，因而設計一系列的職務階段，以提高教師留任的動機，並促進教師的專業成長與發展，(蔡培村民 85)。這種觀點與一般行政機關與企業機構的職位分類與職級體系是具有相同的目的，也是配合人性的本質，運用心理學的動機理論的激勵原理同一道理。

從近年來教育發展史中很清楚的看出，要激勵教師的專業成長，必須先讓老師內心中感到有需要，在心理學上來說就是要有誘因，晉級加薪就是提供老師一種強而有力的誘因，他不僅能讓老師獲得實質的加薪，又能在教學專業知能需求上獲得滿足感與成就感，這種為老師而開辦的教師進修，因為合於老師心理上需求的誘因，於是就能造成教師熱烈參與的風氣。師範院校為國民中小學所辦理的學士學分班，教育研究所四十學分班，以及最近所辦的教學碩士班，在每一個班推出之後，老師報名之踴躍是前所未見的進修熱潮，因為學士學分班結業之後，老師不僅可以獲得學士學位，而且可以晉級加薪（至底薪 450）；碩士學分班結業之後，雖沒有取得正式的碩士學位，但修完四十學分之後，可以晉四級加薪，底薪可以提昇到新級的上限（500），在薪津以及學術研究費上能獲得實質的增加，這種實質上的增加，無形中激勵老師們進修的意願與風氣。目前各個師範學院所開辦的教學碩士班報名的更是踴躍，這種進修的結果，不僅在老師的教育理念與教育理論的充實上獲得增進，對教育思潮的體認，學習理論的發展，青少年身心發展，青少年次級文化的發展，課程概念與教材的編擬，與教學方法評量的技巧的精進，都有所助益；其次在教師的人際關係與人際溝通的技巧上都會變得純熟，運用在班級管理與親師溝通上將更為圓融順暢，而對最新資訊的獲取與運用，將更為迅速與廣泛，由於是在師範院校的教授有系統安排之下，共同有計畫的學習與進修，不僅讓老師充實教育理論系統知能的增進，同時對教師的生涯規劃，情緒管理，教學所需的科技新知的增進，以及在教師自我實現的滿足均有所助益，這些措施都是依據心理學的動機激勵原理，以生涯發展的觀點，為老師提供誘因，讓老師樂於參加的進修活動。

五、結語

「教育專業自主」是中小學教師所企求的目標，「把學生帶上來」則是每一個老師的職責，在教育改革與發展的潮流中，教育改革要成功，必須培育優良的師資，而維護教師的敬業與勤業的精神，除教師本身對於教育工作的熱愛與專注外，則有

賴於行政機構對教師服務熱誠的維護與激勵，為期讓終日辛苦為教育英才而奉獻的老師，能秉持其終身的職志，作育英才之外，也能隨時代的潮流以終身學習的理念，本著活到老學到老的精神，自我成長，自我充實。因此近世先進國家都以生涯規劃的理念，作為規劃教師職級制度的基礎，期望透過一種制度的機制來鼓舞教師進修的熱忱，提昇服務的情緒，從上述的說明可以瞭解，我國國民中小學教師的薪給制度，已具有實質分級內涵，因此在規劃教師分級制度時：行政上，將與教師任用有關的教師法、教育人員任用條例、教師檢定辦法、教師薪給制度加以修訂；再配合教師評鑑辦法，教師換證制度，教師專業成長進修制度的實施，在法理上能兼顧教師之權利與義務；其次在擬定辦法前，並廣邀中小學教師代表、教師會成員、民間熱心教育的團體，縝密的研商，擬妥一種教師職級制度實施辦法，將實施教師分級制度的意義與目的，充分的宣導，讓教師體認教師要能被社會大眾所公認為一種專業，繼續享有崇高的社會地位，則教學之成為專業是一件重要的指標，而中小學教師的分級制度也是因應時代的潮流，不僅激發教師之潛能，提升教師的教學成果，更可以促進教師的生涯發展，對老師專業成長是一種強而有力的誘因。最後引用蔡培村先生之論點做為結論：1.教師職級制度可以建立中小學教師專業地位與形象 2.教師職級制度可以促進教師進修與成長 3.教師職級制度是一個客觀、公平的晉升制度 4.教師職級制度是以提供教師教學專業導向的晉升制度 5.教師職級制度可以激發教師良性的競爭。因此教師之分級制度不但增進教師之專業素養，提升教師之素質，也是配合時代潮流導引教師終身學習的良好策略。

參考書目

- 行政院教育改革審議委員會（民 85），教育改革總諮議報告書。
- 蔡培村（民 85），我國實施教師職級制度的研析，收錄於中國教育學會主編，師範教育的挑戰與展望。台北：師大書苑。
- 林山太（民 85），中小學實施職級制度的探討，收錄於中國教育學會主編，師範教育的挑戰與展望。台北：師大書苑。
- 王家通（民 72），教育行政學---理論研究與實際，高雄：復文圖書出版。
- 黃振球（民 85），我國中小學教師分級制度芻義，收錄於師範培育制度的新課題。中國教育學會等主編。台北：師大書苑。
- 張德銳（民 88），教師在重建學校運動中應加強專業角色，教師天地，98 期。

與柏拉圖為友，與亞里斯多德為友，
更要與真理為友。

-----美國哈佛大學校訓