

新加坡教師評鑑制度及其對澳門的啟示

鄭焯基*

一、新加坡的師培制度與教育政策

新加坡自1965年建國至今50餘年，除了經濟發展突出外，還有最備受關注的更是務實的教育政策和成績斐然的國際學生能力成就測試，當中必然有其值得學習之處。眾所周知，要培育出一流的人才，推動社會文化的發展，以達到國際的水平，當中的因素卻少不了優秀教師的培育。新加坡的師資培育是採取“先入職，後培育”的模式，接受職前教育之師資生（在新加坡稱之為“trainee teachers”或“student teachers”），在受教期間享有公務員及師培生的雙重身份，並領有“未受訓教師”（untrained teacher）的待遇。¹新加坡雖然歡迎不同背景（包括具教師證、不具教師證、其他行業菁英）、不同學歷（包括國外大學畢業生），及有志教育工作的人員提出申請，參與教師遴選，但也訂定相當嚴格的篩選標準和機制，包括學業表現、語言能力、教育熱忱與態度、溝通能力等。新加坡對教師的要求均採取非常嚴格的篩選和管控，無法完成培育課程而取得資格者，則被要求離職並償還各項費用等，以確保教師的品質。²

新加坡政府對於師資培育的制度在踏入21世紀之後，為了提高教師的素質和職涯發展路向，先後公佈不同的計劃，首先在2000年提出ASK的師資培育架構³，2004年將“態度”改為“價值”而形成

* 博士，現職澳門城市大學兼任講師，澳門培道小學英語教師。

1. 新加坡教育部負責受培訓老師的學費。為了吸引更多的優秀青年投身教育，政府在經濟上有兩項優惠政策：1. 代繳學費高達九成以上；2. 實行師範生助學金制度，凡正式錄取的師範生，皆享受國家助學金，大體上和那些普通教育結束後直接就業者工資收入持平。這就保證了師範生不會因為投身教育而蒙受經濟上的重大損失。
2. 在國立教育學院接受培訓時，受訓老師每個月都會有薪水（包括國家福利和年終獎），在國立教育學院結束培訓以後，他們就獲得了3年的教書合約，但是如果某位受訓者沒有從國立教育學院畢業或者在滿約前就解約，就要賠償教育部的損失。
3. “態度、技巧、知識”（Attitude, Skill, and Knowledge）。

VSK架構。⁴ 在2008正式實施的GROW 2.0 (Growth, Recognition, Opportunity, Well-Being) 的計劃，以及2009年又提出了“21世紀師資培育模式報告書”(Teacher Education Model for the 21st Century, 簡稱為TE21)，該報告將原來的VSK架構進一步調整為“V3SK”⁵，以特別凸顯新加坡師資培育中對於價值與態度面向的重視。在新加坡V3SK師資架構中，是以培養教師的教育“價值”為核心。

新加坡的師資素質不僅是透過這種嚴謹而有效的系統發展出來的，還有關鍵在於新加坡對於中、小學在職教師的薪資制度、評鑑制度和激勵制度。在這種社會背景下，教師的職業比較其它工商環境的職業相對較為穩定，教師職位在新加坡確實有一定的吸引力。

二、新加坡教師評鑑發展沿革與實施現況

新加坡在上世紀受到英國殖民管治一段很長的日子，在這段時間有關教育政策、教育管理、學校經營和教師的考核等問題都是由地方和學校自行決定，有關學校內外的行政管理都是由教會、社團或個人控制，當時政府基本上是採取不干預政策。直至1965年新加坡才正式獨立，之後新加坡政府為了全力謀求國家的發展，立即從教育層面開始改革，在教育管理中，不論是政策、方向、教材、人資、規範等，從分散制變為中央集權制，採用由上而下的方式，實施雙語教育、全國統一課程和教材，經過多年來的發展，新加坡義務教育政策的特點主要有四項：雙語教育、全人教育、資訊教育及發展高品質師資。⁶ 其後在教育上引進教師考核和評鑑的制度，在初期的評鑑制度主要是評估教師的學歷和教學資格。

4. “價值、技巧、知識”(Value, Skill, and Knowledge)。

5. 將原有的“價值”面向再分成三個子向度，分別為：1. 學習者中心的價值(Learner-centered Value)，2. 教師角色認同(Teacher Identity)以及3. 對教育專業與社區的服務(Service to the Profession and Community)。

6. 許民忠：“新加坡義務教育政策特點及啟示”，《教育人力與專業發展》29(6)，2012年，第121-128頁。

於1979年，新加坡公佈《教育白皮書》（The Goh Report），主要是提倡學生應按能力分班，同時也開始注重教師質素問題，此時的教師評鑑著重於教師的教學能力和教學經驗，使用的教師評鑑制度，對所有教師而言都是標準化的，焦點在於評鑑教師的領導和管理職位上。直到1991年，新加坡政府頒佈“常年評估表”，用意是作為對教師進行考核評鑑，此種制度具有單一標準化的評鑑內容和項目，設計分別有學科知識、課程講解能力、班級經營、教學技巧、教學準備、教學評量、學生督導工作及課外活動指導等八個評鑑層面。⁷每個工作領域被分為五種等級，最高給1，最低給5。在這八個工作領域中的前四個被認定為對教師工作而言是重要的且具有較大的比重，教師們相對注重前四項而忽略其後的項目。以上看出在這階段開始新加坡政府已對教師進行精細化和制度化的規範和評估，以提高教師在教學上的知識面和運用能力，以及學生的學習品質。

到1997年6月，新加坡總理吳作棟在第七屆國際思想大會上發表了題為“塑造我們的未來：思維的學校，學習的國家”⁸（Thinking Schools, Learning Nation，簡稱TSLN）的講話中，提出建立“思維的學校，學習的國家”的重要方針，其著眼點是藉由改革學校教育點燃學生終身學習的熱情，進而培養出具有探究與創新精神的未來公民。吳作棟指出“重思考學校的概念是這一願景的核心。學校必須培育具有思維和奉獻精神的公民，能夠作出正確的決定，讓新加坡充滿活力的和成功的未來”。⁹就是在TSLN改革的大背景之下，新加坡教育部（the Ministry of Education, MOE）於2000年開始實施教師評鑑制度的改革，此改革主要是為了支持教育系統所面對的各種激烈改變。

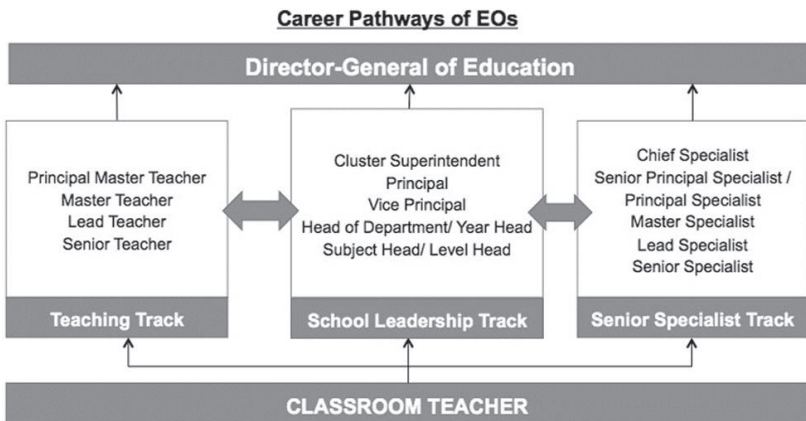
7. 甄曉蘭、胡心慈、陳佩英、吳清鏞、黃居正、黃姿寬、許宛琪、邱于真、崔舜華編著：《中等學校教師類專業標準及專業指標相關內涵暨配套措施計劃——100年度結案報告》，台北，教育部，2012年。

8. 目的在於創造一個思考的學校環境，在這個學校環境中所有的行政人員、教師及學生都被鼓勵去尋求持續不斷的改進，準備好去試驗新的點子及創造力，以及從組織中的學習。

9. Singapore MOE. Speech by prime minister Goh Chok Tong at the opening of the 7th international conference on thinking on Monday, 2 June 1997, at 9.00 am at the Suntec City Convention Centre Ballroom: Shaping our future : thinking schools, learning nation .2013.1.24.

新加坡教育部於2001年提出的Edu-Pac方案（Education Service Professional Development and Career Plan），包括教師的薪資結構、職涯發展進路、教師評鑑、教師專業成長和訓練、教師獎勵措施等，在教師評鑑的系統上，它把教師的職涯進路（career tracks）分為教學（teaching）、行政領導（leadership）、專家（specialist）等三個進路，如圖1。

圖1 新加坡教師職涯發展進程圖



資料來源：Singapore Ministry of Education, 2018, Singapore: Ministry of Education, <https://www.moe.gov.sg/careers/teach/career-information>

在此教師評鑑制度下，教師評鑑在教師的生涯發展和薪資酬勞上有明顯的改變。在教師的生涯發展上，為不同能力和抱負的老師，發展出三個不同的生涯路線，這三條不同的生涯發展路線各有其不同的發展面向，分別是：教學發展路向→高級教師、特級教師，這部份主要是培養教師實現課室中的優質教學；領導發展路向→科主任、部門主任、副校長、校長、校群督導、副署長、署長、提學司，這部份主要是培養教師在學校或在教育部總部中擔任領導職位；高級專業發展路向→高級專業教育官（1）、高級專業教育官（2）、高級專業教育官（3）、高級專業教育官（4）¹⁰，這部份主要是培養教師發展課程、

10. 《台北縣97學年度國民中小學英語教師國際交流參訪出國報告書》，台北，教育局，2009年。

教學設計、教育心理學和指引、教育測試和測量以及研究和統計方面。這些高級教育人員未來可以在教育部總部工作以及支援所有學校。

此外，在教師薪酬方面，教師評鑑的結果能夠促使薪酬與表現績效之間成為強而有力的連結。為了鼓勵教師們維持教學服務，新加坡教育部（MOE）儲蓄了一筆金錢以額外支付給老師，從2001年開始，教師們可以收到最多高達他們月薪3倍的績效獎金，這項獎勵結構的修正增加了教師年薪的5%到15%¹¹，這樣的制度能夠使教師更積極地為教育方向發展。

至今為了配合新穎的教學政策和維持高質素的教師團隊，在教師評鑑的制度設計上，當局在2005年推動以教師能力為本位的“提升表現管理機制”（Enhanced Performance Management System，簡稱EPMS）EPMS對新加坡整個教育系統影響極大，尤其是將教師的考核評鑑結果與教師的薪資和獎勵制度等緊密結合，主要都是為了激勵教師積極創新和表現，邁向卓越。直到今天，新加坡仍然以EPMS系統作為教師評鑑制度的標準，新加坡政府認為所有的教師都有某種潛在的能力和興趣，而在教職生涯中也有不同的角色、職位和工作要求，其評鑑目的主要是為激發起教師的潛能和提供未來在教育界選擇不同的發展路向，進而提升國家整體的教師質素。

三、新加坡教師評鑑的方法及內容

目前新加坡中小學教師評鑑制度是以EPMS為本，是以評核教師的能力本位為核心，重視教師是如何運用自身的能力來達成自己所設定的教學目標，它除了評估教師目前的績效表現以外，它更重視教師未來績效表現的潛在可能性和發展性。EPMS的教師評鑑制度中以多年的經驗歸納出一套適用於新加坡之評鑑標準，以教師能力模組作為

11. Chew, J. (2001). Principal performance appraisal in Singapore. In D. Middlewood & C. Cardno (Eds.), *Managing teacher appraisal and performance: a comparative approach.* (pp.29-42). London: Routledge Falmer.

評估、區分和鑑別不同績效表現和潛在能力之教師的依據。其特色將教師教學能力模式依不同專業表現標準，分為四個層級，分別為一般教師（general teachers）、高級教師（senior teachers）、特級教師（master teachers）及領導級教師（teacher-leaders），教師教學能力描述參見表1，若教師想要進升為更高一階的教師，必須在年度評鑑中達到符合層級中，教學能力所描述的相對應能力，才有機會晉升。¹²

表1 新加坡不同層級教師專業能力表

能力叢集	能力	一般教師	高級教師	特級教師	領導級教師
核心能力	培育健全兒童	<ul style="list-style-type: none"> 透過建議、回饋及討論，與學生分享培育健全兒童的價值。 採取行動發掘學生的可能性，並透過測驗建立學生的自信與價值。 	<ul style="list-style-type: none"> 對於學生的興趣有最好的預備與一致的行動，並努力達到最好的可能結果。 	<ul style="list-style-type: none"> 鼓勵校內其他教師參與幫助學生開發潛能的教育歷程。 	<ul style="list-style-type: none"> 主動培育健全兒童的政策、課程與程序。
培養知識	科目精熟	<ul style="list-style-type: none"> 對任教科目內容展現積極的興趣，並覺知與科目相關的教育議題。 	<ul style="list-style-type: none"> 應用課程中知識的趨勢與發展，並確認其相關性與有效性。 	<ul style="list-style-type: none"> 對於未來教育系統需求，發展創新的方法。 	<ul style="list-style-type: none"> 領導其他教師在教學與科目領域想法上的改變。

12. 甄曉蘭、胡心慈、陳佩英、吳清鏞、黃居正、黃姿霓、許宛琪、邱于真、崔舜華：《中等學校教師類（含特殊教育師資類組）專業標準及專業表指標相關內涵暨配套措施計劃——100年度結案報告》，台北，教育部，2012年。

能力叢集	能力	一般教師	高級教師	特級教師	領導級教師
		<ul style="list-style-type: none"> 主動讓科目內容與教育趨勢及發展與時俱進，豐富科目的內容知識。 			
	分析思考	<ul style="list-style-type: none"> 破解問題變成簡單達成的列表任務或活動。 辨識因果關係。 根據重要性排列任務的優先順序。 	<ul style="list-style-type: none"> 透過認知現況與議題的連結、行動的因果，看清問題的多元關係。 	<ul style="list-style-type: none"> 分析複雜與多面向的問題。 	<ul style="list-style-type: none"> 透過嚴謹的分析歷程與方法，對多面向的問題發展解決之道。
	主動性	<ul style="list-style-type: none"> 了解與回應當前情況、機會和挑戰。 關鍵時刻果斷行動。 現況惡化前提出潛在問題。 	<ul style="list-style-type: none"> 對於樂觀的機會提早思考與行動。 在潛在問題發生之前予以覺知與預防。 	<ul style="list-style-type: none"> 對於尚未被證明的可能機會與問題，提前預防與準備。 	<ul style="list-style-type: none"> 能長遠預料未來情況與創造機會，並避免或提出尚未被證明的問題，以獲得長期的利益。
	教學創新	<ul style="list-style-type: none"> 使用常規的方法教學。 提供練習題及筆記。 透過使用特定的技巧與方法教導概念以吸引學生的興趣。 透過簡單的提問評估學生的學習。 	<ul style="list-style-type: none"> 使用不同的技巧與方法教導概念。 使用反思性的提問，協助學生理解與內化概念。 	<ul style="list-style-type: none"> 同時教導一連串的概念。 開發教室內外學習機會，並以有趣、創新的方式統整概念。 	<ul style="list-style-type: none"> 激發超越課程的學習，並透過增權賦能與刺激，讓學生成為具創意、獨立與富熱忱的學習者。

能力叢集	能力	一般教師	高級教師	特級教師	領導級教師
贏得心智	了解環境	<ul style="list-style-type: none"> 了解教育政策與程序，包括學校的規範、運作程序及組織結構。 了解組織的能力、學校的能力與人們抵制的理由。 了解現有教育政策背後的基本理由。 	<ul style="list-style-type: none"> 應用對學校議題的了解於教學實踐之中。 了解學校的氛圍，並應用此知識提供建議。 	<ul style="list-style-type: none"> 發展連結學校目標與廣泛教育願景的活動。 	<ul style="list-style-type: none"> 應用社會、經濟對學校與課程影響的知識。 關於外在世界對學校的影響提出長期的基本議題、挑戰與機會。
	發展其他	<ul style="list-style-type: none"> 對於立即的成長需求提出建議。 利用個人經驗與知識引導初任教師。 	<ul style="list-style-type: none"> 透過提供個人化的回饋與支持，指導其他教師成長。 	<ul style="list-style-type: none"> 影響學校中關於專業成長的政策與指導同事的專業成長。 	<ul style="list-style-type: none"> 透過專業成長開展自我與同事的潛能，鼓勵教師超越自我目前能力。
與他人合作	與家長成為夥伴	<ul style="list-style-type: none"> 讓家長知道學校的活動、學生的進展及教育政策。 視家長為合作夥伴，相信家長有助於學生的教育發展。 真誠接受與重視家長的投入與經驗，鼓勵家長參與。 	<ul style="list-style-type: none"> 透過家長投入學校活動的機會與其合作。 	<ul style="list-style-type: none"> 透過家長投入學校活動的機會與其合作。 	<ul style="list-style-type: none"> 與家長建立長期的夥伴合作關係，並能持續維持支援學校活動與課程的家長社群。

能力叢集	能力	一般教師	高級教師	特級教師	領導級教師
	團隊合作	<ul style="list-style-type: none"> • 願意幫助他人，並與之分享資訊、好的想法與有效的實踐。 • 支持同事並與之合作。 • 對於同事表現出正向的態度與期望，並成為願意積極對話的團隊成員。 • 展現意願與積極態度向同事學習，並從他人的回饋中改進自己的工作。 	<ul style="list-style-type: none"> • 公開表揚優秀及鼓勵團隊教師的表現，並增權賦能團隊教師達到共同的目標與任務。 	<ul style="list-style-type: none"> • 帶領團隊教師、喚起團隊的自尊、建立團隊的承諾。 • 強調與解決影響團隊效能的議題，並支持與說明團隊對其他人的貢獻。 	

資料來源：甄曉蘭等：《中等學校教師類（含特殊教育師資類組）專業標準及專業表指標相關內涵暨配套措施計劃——100年度結案報告》，2012年，第30-31頁。

從以上的評鑑標準來看，我們可以得知新加坡的教師評鑑並非只聚焦觀察教師的專業知識和教學技巧等項目，它是一種能夠評估教師個人整體性的綜合能力，在設計上已考慮到教師在各層面上應有的行為、想法及態度，它更是一種有效的把教師現有的和潛在的能力透過評鑑工具來促進其表現行為，它是透過客觀評鑑教師的“績效表現”和“發展潛能”，並配合結構式的專業發展和訓練措施。它同時依據教師職涯的“教學”、“行政領導”及“專家”等三種不同的進路，每一種進路，每一種職級都有其不同的知識、技能、人格特質、信念

和專業行為特徵要求，以及評鑑標準。這樣的設計不但能夠適應各種職涯和職務的教師，更使他們在認知上有更明確的目標和行為準則，可以使個人更容易在各種領域中達到卓越表現。除此之外，此制度更重視教師的輔導與回饋機制，使教師能夠利用評鑑之後回饋的資訊作為自我改善的依據。

四、新加坡教師評鑑的方式與結果應用

在新加坡EPMS的管理系統中，同樣重視對教師的輔導與回饋機制，也特別強調評鑑人員和教師的指導員之訓練，希望評鑑人員和教師指導員能更了解EPMS管理系統的操作方式，讓他們更有效的去評鑑教師的潛能和績效，並協助教師進行教學目標和專業成長計劃的設定和發展，因此，有關EPMS管理系統的訓練，都會安排相關的訓練課程。¹³新加坡中小學的教師每年都須要接受校內的同儕教師進行評估與督導，若有教師申請晉級，他們會採用校內和外部評鑑。主要分為年初的計劃、年中的回饋指導和年終的評鑑三個階段。每位教師在年初時會按自己未來一年的教學目標、自身發展以及對學校的期望作一份計劃，在年中時，無論是校內的督導者或校外的評鑑人員會透過平時對受評者的觀察和他們年初時所訂下的工作目標進行評估，並與受評者進行會談和討論其有關表現的優缺點、藉此提供專業的意見及支持，並針對受評者的工作表現，提供建設性的回饋，以協助受評者在下半年度有更好的表現。在年終時，受評者主要會受到高級教師、級主任、科主任的評價作為參考，若以晉升的教師更會有校外的評鑑人員作為第三位檢核者。最後，在整個評鑑工作完成之後，由校長、副校長、部門主任等組成學校評鑑委員會召開會議，根據資料，對全校教師的表現進行統一的排名，將教師依表現優劣分為A、B、C、D、E五個等級，教師的聘任、晉升、薪資、績效獎金及表現認可等管理決策上的依據。新加坡將教師按照評鑑成績分為五級，A級：超越

13. Singapore Ministry of Education (2016a, January 1). Holistic Teacher Appraisal System Clarifies Expectation. Retrieved From: <http://www.moe.gov.sg/media/forum/2007/20070402.htm>

一般的工作表現，能夠在全部的領域都有很好的表現，並表現出具有超越等級的工作能力；B級：超越一般的工作表現，能夠在大部份的領域都有很好的表現；C級：超越一般的工作表現，能夠在某些部份的領域都有很好的表現，優點多於缺點；D級：只能夠完成所規定的工作表現，能夠在部份領域都有很好的表現，缺點多於優點；E級：不能夠完成所規定的工作表現，即使在屬於自己的等級中也不能夠勝任。EPMS採取“強制排序法”績效責任評鑑，將把每一位教師的績效與其他教師進行比較後分成A、B、C、D、E五個等級，其中可以沒有A級，如有，A級不能超過5%，但必須要有教師排在後5%位置上的D、E級，另B級佔30%、C級60%。最後的績效評鑑數據，將作為教師聘任、晉升、薪資、績效獎金及表現認可等管理決策上的依據。

五、回歸後澳門教師評鑑制度的發展沿革與實施

（一）澳門教育政策的發展與教師專業資格的演進

一直以來，澳門的教育政策和教育發展與中國其他地區顯然不同，主要是受當時特定的社會政治環境影響，但是澳門的教育政策和澳門社會發展之間卻存在着密切的關係。20世紀90年代初，政府開始重視教育方面的問題，對教育增加了承擔，對教師的資格也開始有較明顯的要求。澳葡政府在1991年頒佈的《澳門教育制度》（第11/1991/M號法律）正式成為教育界的法規，之後在1996年，政府為非高等教育訂立的《教育暨青年司教學人員通則》，提出教學人員的權利義務，但是內容較為空泛，缺乏明確性。到1999年澳門回歸中國後，澳門特區政府為了提高教學的品質，陸續出台了不少的教育政策：包括澳門《非高等教育發展十年規劃》、《正規教育課程框架》、《非高等教育範疇德育政策》、《非高等教育私立學校教學人員框架制度》等。其中社會對《非高等教育私立學校教學人員框架制度》（以下簡稱《私框》）以高度的關注。《私框》作為教學人員制度改革的里程碑，本着提升專業素質和加強職業保障的原則，目的在於建立一支優秀的教學人員隊伍，並提升非高等教育的素質。整體而言，《私框》的成功建立有利於私立學校教學人員的專業發展，特別

是《私框》的工作表現評核制度為私立學校教學人員提供了構建生涯規劃的平台，其實施將會對澳門非高等教育的師資素質和教育品質提升有巨大的推動作用。

澳門師資的演進，1980年代以前，大部份教師都是中學畢業生，或具有較高之非師範專業學歷為主。因此，1980年代澳門師範教育的特點是實行多種管道培訓師資模式。直到2000年以後澳門的教師培訓課程主要由本澳兩所大學提供，澳門大學及澳門理工學院均設有不同範疇的教育師範課程提供給有意成為教師的中學畢業生就讀。除此之外，本澳教育的多元化制度同時也接受海外或國內回流的大學畢業生投身教育行業，但必須在本澳修讀有關課程才能成為正式教師。根據教育暨青年局統計，從2004到2018學年度教學人員資料統計表顯示，教學人員的學歷和專業水平均逐年提高。

（二）澳門教師評鑑制度的發展沿革與實施現況

在過去，一般的教師在中學畢業後可以進學校當教師，取得資格後也不必接受審查、考核或評估，因此引起社會上有部份人認為教師的專業程度不足，問題主要是由於缺乏評定教師專業的機制與標準。時至今天澳門非高等教育經過多年的歷程，從不被重視發展至今天，政府把教育放在首要發展的社會項目。為此我們可以從現有的法規的角度窺探出多年來澳門特區政府為教育界所作出的貢獻，政府為了提高非高等教育人員的專業性和加強教師的權利和義務，不斷為教學人員努力完善在法律上的保障，不論從入職前或入職後，為各階層的教師都規劃了一系列的要求與準則。本澳對非高等教育人員的主要法規有三條，分別是1991年第11/91/M《澳門教育制度》、2006年第9/2006《非高等教育制度綱要法》和2012年第3/2012號法律《非高等教育私立學校教學人員制度框架》。事實上，最初在1991年《澳門教育制度》中，對評鑑這個概念已有初步的提起，文本中第九章有提及對非高等教育人員教育制度的發展和評核，但當時並沒有確切落實怎樣對教師進行評鑑制度。到2006年第9/2006號法律《非高等教育制度綱要法》中多次提及對教育人員的評鑑或評估，如第七章第39條

“評鑑”¹⁴、第八章第40條第3點“人員”¹⁵、第十一章第51條“評核”¹⁶，從以上的法律文本中可以看出從這時起，在教育界中已開始從教育管理、學校管理和人員管理進行一些有關考核的規範，但並未區分至教學人員的評鑑。

直到2012年《非高等教育私立學校教學人員制度框架》，簡稱《私框》，這個法律頒佈至今對於教職是一項重大的改善，除了規範教師入職的要求外，對於教師的權利與義務也有廣泛的描述，在此法律上，也有列出一些關於教師評鑑的項目，尤其是有關“工作表現評核”，私框列明所有非高等教學人員須接受工作表現評核，其中第六章“工作表現評核”、第一節“評核制度”、第20條：一、教學人員工作表現評核的目的是確認與完善教學人員的專業表現，促進教學人員的專業發展，以優化人力資源管理和提高教育質量。二、教學人員工作表現評核應根據客觀標準為之，並以公正、平等、無私和具適當說明理由的原則進行。三、教學人員工作表現評核程序屬保密，除被評核人本人外，所有參與人均須遵守保密義務。四、工作表現評核須由一個合議機關進行。五、在工作表現評核程序開始前，須因應教學人員職務的範圍及性質，訂定評核的範疇、項目及指標。六、工作表現評核對晉級具重要性，並產生本法律及其他適用法例規定的效果。七、確保被評核人提起聲明異議和上訴的權利。

這條法律除了為保障教師入職前的基本學力要求，在入職後也要每年接受工作表現評核，目的也是為了提高教育品質、促進教育進步、教師的專業發展和學生的學習成效而設立的。從以上澳門政府先後頒佈了《非高等教育制度綱要法》和《非高等教育私立學校教學人員制度框架》等法律法規。可見從2006年至2012年，澳門政府非高等教育階段，澳門教育局從學校整個層面以及教學人員個別化的規範均以評鑑導向方式作為管理手段之一。除此之外，為了提高本澳非

14. 為保證學校的教育質量，教育行政當局應對學校進行系統的綜合評鑑或專項評鑑，藉此向學校提供改善和發展的參考意見，並規劃必需的輔助措施。

15. 教學人員職級的晉升標準應兼顧年資、專業發展及考評三方面因素。

16. 一、為確保澳門特別行政區教育的持續發展、促進教育質量的提升，應對教育制度進行系統評核。二、教育制度的評核應充分考慮澳門特別行政區的社會實況、整體發展需求及世界的未來發展趨勢。

高等教育的教師專業素質，在教學人員的工作表現評核的指引下，澳門教學人員專業委員會制定四大方向，包括學校及課程發展、教學實施、班務管理及學生支援以及專業發展，為教師提供了專業生活內容及基本內涵，他們也對於現行教師評核提供了評核指標架構（詳見圖2），而對於教師職務工作表現評核評分準則也有參考示例（詳見表2）。而每位非高等教育的教學人員均每年接受工作表現評核，學校需設立有關評鑑機制以及評鑑代表，評鑑者需給予受評者“質量評語”，評核的質量評語表述依次為“優異”、“十分滿意”、“滿意”、“不大滿意”和“不滿意”。若學校發現在工作表現評核中的教學人員獲得“不大滿意”和“不滿意”的結果，應給予該教學人員提供專業支援以改善其能力，尤其是准許參加專業進修課程和持續培訓或其他適當的培訓，又或對其職務作出重新調整。

圖2 澳門非高等教育教師評核指標架構

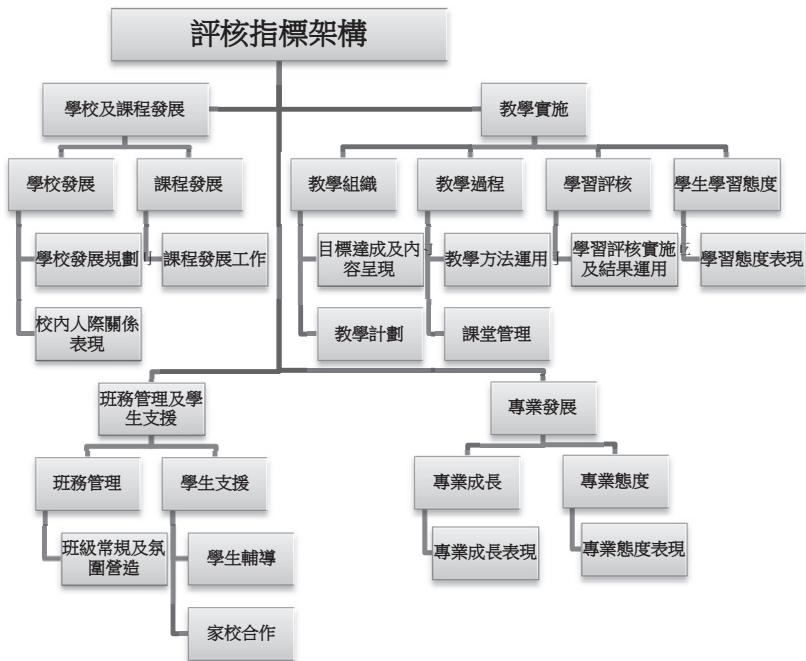


表2 教師職務工作表現評核評分準則參考示例

項目	指標	5 (優異)	4 (十分滿意)	3 (滿意)	2 (不大滿意)	1 (不滿意)	評分 (1-5)
學校發展	學校發展規劃	為學校發展規劃的建構或修訂作出重要貢獻，並積極推動，有突出表現。	清晰瞭解學校發展規劃，積極落實，並提出具建設性的意見。	瞭解和配合學校發展規劃。	被動地參加學校規劃的落實工作。	沒有配合學校發展規劃。	
	校內人際關係表現	與校內人員互相支援、聯繫緊密，能營造和諧融洽的工作氣氛，充分發揮團隊精神，共同促進學校發展。	與校內人員關係和諧緊密，促進良好的工作氣氛，能發揮團隊精神，幫助學校發展。	與校內人員相處融洽，配合和諧的工作環境，表現出一定的團隊精神，配合學校發展。	與校內人員交流不足，團隊精神不足。	經常與校內人員發生嚴重衝突，破壞和諧的工作環境，欠缺團隊精神。	
課程發展	課程發展工作	積極推動學校課程發展，作出重要貢獻。	積極參與課程發展的工作，表現投入，能促進學校課程發展。	瞭解及參與學校課程發展的工作，協助學校推動課程發展。	被動參與學校課程發展的工作。	極少參與學校課程發展的相關活動，態度消極。	
教學組織	教學計劃	教學計劃規劃出色，能提升學生自主學習能力，值得推廣。	教學計劃以學生為本，具創意，能關顧學生個別差異，促進學生學習。	教學計劃符合課程目標及配合學生心智發展，內容完整，規劃可行。	教學計劃尚能配合課程目標，但內容欠完整。	教學計劃與課程目標的配合明顯不足，計劃疏漏，可行性不足。	

項目	評分 指標	5 (優異)	4 (十分滿意)	3 (滿意)	2 (不大滿意)	1 (不滿意)	評分 (1-5)
	目標達成 及內容呈 現	教學內容有組織、有系統及精準地呈現，教學目標有效達成，能依學生學習表現適切調整教學內容，有效促使學生建構知識，自主學習。	教學內容有組織、有系統及精準地呈現，教學目標有效達成，能按學生情況調整教材，引發學生學習。	正確清楚呈現教學內容，能達到教學目標。	未能充分按教學目標或學生情況呈現教學內，未能明確體現教學目標。	未能按教學目標呈現教學內容，講解錯誤。	
教學過程	教學方法 運用	掌握學生的發展與個別差異，依其需要提供多樣化的適切教學方法，啟發性強，具出色的溝通技巧，促進學生的思考，營造積極和互動的學習氣氛，善用各種教學資源，提昇學生學習成效。	配合學生的發展及個別差異選擇適切的教學方法及資源，具啟發性，溝通技巧良好，促進互動，學生表現投入。	能關注學生情況選擇適切的教學方法及資源，具溝通技巧，能維持課堂學習氣氛。	未能充分關注學生情況選擇教學方法及資源，溝通技巧尚可，但互動不足。	教學方法不適合，溝通技巧欠佳，表達不清晰，缺乏互動。	
	課堂管理	善用課堂管理技巧，適時增強學生的良好表現，妥善處理突發事件，課堂活潑而有秩序。	課堂管理有序，促進學生的良好表現，能處理突發事件。	能維持課堂秩序，保持良好的學習環境。	間中出現課堂基本秩序未能適當維持的情況。	經常出現課堂秩序混亂的情況。	

項目	評分 指標	5	4	3	2	1	評分 (1-5)
		(優異)	(十分滿意)	(滿意)	(不大滿意)	(不滿意)	
學習評核	學習評核 實施與結 果運用	依實際需要 採用適切且 多元的評核 方式，全面 有效檢視學 生的學習， 讓學生與家 長清楚了解 評核結果 與意義，適 時提供回饋 建議，及優 化教學，能 安排延續課 堂學習的機 會，鞏固和 深化課堂所 學，有效促 進學生學習 和自我評估 的能力。	依實際需要 適切地使用 多元評核方 式，適時檢 視學生的學 習情況，能 有效幫助學 生按評核結 果改進學習 ，及改進教 學，讓學生 與家長了解 評核結果與 意義。	能符合要求 實施評核， 並有檢視學 生的學習情 況改進教學 ，但促進學 生學習的跟 進工作效果 未顯著。	被動地實施 學習評核， 正確判斷/ 批改，但未 能充分檢視 學生學習情 況。	未能按要求 實施學習評 核，判斷/ 批改出錯， 未能檢視學 生學習情況 。	
學生 學習 態度	學習態度 表現	使所有學生 都對本學習 領域產生了 濃厚的興趣 及信心，主 動學習。	使大部份學 生都對本學 習領域產生 了較濃的興 趣及信心， 主動學習。	使大部份學 生都對本學 習領域產生 了興趣。	未能提高學 生對本學習 領域的興 趣。	大部份學生 對本學習領 域不感興 趣。	
班務 管理	班級常規 及氛圍營 造	與學生共同 制訂合理的 班級常規， 共同建立明 確的願景和 目標，善用 有效策略激 發班級的凝 聚力和學習 氣氛，學生 表現高度自 律守紀，互 助互愛，堪 為楷模。	與學生共同 制訂合理的 班級常規， 班級有願景 和目標，致 力激發班級 的凝聚力和 學習氣氛， 學生表現自 律守紀。	與學生共同 訂立班級常 規，採取措 施促進班級 願景和目標 的建立，班 級秩序良好 。	有訂立班級 常規，採取 措施促進班 級的互動溝 通，但未能 完全落實執 行。	未有落實執 行班級常 規，班級秩 序混亂，學 習氣氛低。	

項目	評分 指標	5 (優異)	4 (十分滿意)	3 (滿意)	2 (不大滿意)	1 (不滿意)	評分 (1-5)
	學生支援	學生輔導	以有效的策略主動了解學生，關注學生的個別需要，善用各種資源，積極適時提供多元適切的學生輔導，陪伴學生成長，充分體現對學生的關愛。	主動了解學生，關注學生的個別需要，積極提供適切的學生輔導，體現對學生的關愛。	關注學生的個別需要，為學生提供輔導，愛護學生。	被動地為學生提供輔導，未尋求切合學生需要的輔導措施。	
家校合作		以理解、正面的態度及有效的策略，積極與家長緊密聯繫，建立支持合作關係，有效支援學生成長。	積極與家長緊密聯繫，促進支持合作關係，支援學生成長。	與家長保持聯繫，維持有效溝通，幫助學生成長。	被動地與家長聯繫，對家校合作的工作持消極態度。	與家長溝通不足，對家校合作的工作持負面態度。	
專業成長	專業成長表現	為專業發展而訂定能兼顧個人生活與學校工作的生涯規劃，為不斷優化自身的教育事業而持續地追求自我成長和發展。深入了解教育變革的理念及重點，認真為不斷優化自身的	作出規劃，為不斷優化自身的教育事業而持續地追求自我成長和發展。了解教育變革的理念及重點，認真為不斷優化自身的	針對不足處，認真參加校內外的相關專業成長課程，與校內外同事分享交換專業工作心得，把心得使用於教學工作。	被動參與校內外的相關專業成長課程，沒有用以改善教學，少與同事討論工作心得。	不參與校內外專業成長課程，極少與同事交流，不作任何教學改善。	

項目	評分 指標	5 (優異)	4 (十分滿意)	3 (滿意)	2 (不大滿意)	1 (不滿意)	評分 (1-5)
		了解教育變革的趨勢，適切配合教育變革，積極評鑑及反思教學，進行研究，透過正式或非正式的管道，主動與校內外同事分享交流專業工作及研習心得，成為帶動者，貢獻良多。	教育事業而持續地追求自我成長和發展評鑑及反思教學，主動針對不足處進行專業成長，參與研究，以改善教學。透過各管道，經常與校內外同事分享交流專業工作心得，成效良好。				
	專業態度 表現	具專業志向，信守教育專業操守與專業責任。熱衷於教育事業，以學生福祉為主要考量，積極投入教育學生和各項學校工作，主動參加校內、外活動。言傳身教，足為楷模。	敬業樂業，遵守教育專業操守，以學生福祉為主要考量，致力於學生發展，投入教育學生和各項學校工作，主動參加校內、外活動。	遵守教育專業操守，以學生福祉為主要考量做好教學相關工作，能按要求參加校內、外活動。	應付式進行教學活動，對於學校與學生學習改進並不熱衷，多置身事外。間中出現遲到或合理缺席的情況，消極參加校內、外活動。	極少進行參與教學相關的活動，經常不合理缺勤，不遵守時間要求，經常遲到且無合理解釋，對參加校內、外活動持負面態度。怠忽職守，妨礙學生或學校權益。	

資料來源：澳門教育暨青年局

在“教師評鑑”這種制度中，自從2012年澳門特區政府通過第3/2012號法律《非高等教育私立學校教學人員制度框架》生效之後，其中，第三章第8條列明，教師的職務包括：教學職務、非教學職務以及個人專業發展。此處已清楚說明教師的職務範圍和發展方向。此外，對於教師職級的晉升條件，也有嚴格的規定，除了包括在教學的服務年限和每年參與專業進修時數之外，工作表現評核也是一項重要指標內容，目的為求確保完善教學人員專業表現與促進其發展，並優化學校人力資源管理和提高教育品質。因此教師評鑑的觀念是從實際的教育活動的經驗中建立起來的，而教育活動之實施乃基於解決教育實際問題之需要。所以，需要解決的教育問題越多，教師評鑑的需要就越大，教師評鑑的活動也就會越多，教師評鑑的活動越多越普遍，教師評鑑在觀念上可能面對的挑戰也會越大，謀求共識的必要也就越大。借鑑新加坡的教師評鑑觀念，就是在這樣的脈絡中，推陳出新，不斷提升，終成先進的。反觀澳門的情況，卻似乎並非如此，雖然我們急待解決的教育問題多如牛毛，但是我們卻並未感受到教師評鑑的需要，也從未覺得教師評鑑中能解決教育問題上產生甚麼幫助。儘管本澳教育局大力推行從幼稚園到高中各級進行教師評鑑，可是教師對於評鑑的觀念，卻並未產生多少顯著的衝擊，或許還仍然停留在紙上談兵的階段。這證明我們在面對教育問題時，並未認真的深入思考，往往僅只寄望於權威者的英明與睿智，或以理所當然的態度去面對，顯然結果只會表面化和形式化，甚至本末倒置，徒勞無功。這種心態如果不能徹底革除，無論如何都是無法面對未來發展的巨大的衝擊。完善的評鑑制度需要有專業校長、專業評鑑人員和教師們的共同努力，具備教和學的厚實知識且瞭解如何評價教學、如何給予有用的回饋、如何規劃支持教師學習的專業發展計劃等知能。可惜許多評鑑制度，因為欠缺這些知識和訓練，而產生信度、效度、公平、效用等核心問題。現時本澳採用的教師工作表現評價制度通常僅在設計觀察教師的工具，而忽略發展完善的結構性要素。對於本澳社會而言，這些要素至少應該包括那些專案？本研究的主要目的是透過參考新加坡的經驗和總結澳門現時教師評鑑的實況歸納出一些見解，詳見表3，最後提出一些建議以作為澳門教師評鑑改革的內容之參考方向。

表3 新加坡與澳門教師評鑑對照歸納表

現時新加坡EPMS	澳門現時及未來教師評鑑的路向
評鑑目的：兼具形成性（發展與回饋）與總結性（績效和行政決策）。	評鑑目的：教師評鑑之目的包括形成性評鑑（改善教學實務與學生學習）、總結性評鑑（決定教職的續聘、晉級或解聘）。
教學層面：通過制定目標、過程監控和績效檢查，找出教師當前工作的績效不足，幫助教師明確專業發展的目標。	教學層面：從改進教師教學專業，擴大到兼顧改善學生學習成效。
教師生涯發展層面：評估教師發展潛能，協助選擇職業生涯途徑，提供合適進修計劃，致力專業發展。	教師生涯發展層面：教師評鑑結合教師職級制度。
教育行政層面：根據績效評鑑結果，作為教師獎勵與晉級之依據，實施教師分級、淘汰不適任教師等人事行政管理。	教育行政層面：每個層級都有其相對應的薪資與責任。
評鑑設計：以五叢集能力和十三關鍵能力組成的教師教學能力模式為檢核製定“教師能力考核表”。	評鑑設計：評量教師的專業表現，引導教師生涯持續專業學習與專業發展。
評鑑內容：其評鑑內容分為兩方面：一是教師“平時工作表現評鑑”，用以檢視教師實際表現與工作計劃表的符合程度與落差；二是對教師“個人發展潛能評估”，透過潛能評估發掘教師的潛能，幫助教師進一步專業成長與發展。	評鑑內容：以教學知能為主要依據。未來應包括其它各項專業標準，並從傳統上“輸入本位”的過程，轉換為“結果導向”。
評鑑方式：職業生涯三途徑中所有的教育人員均需接受考核，按照教師的不同層級分別進行教師評鑑。	評鑑方式：以課堂觀察為主要依據。未來評鑑方法重視更準確的觀察與回饋、多重資料來源並提高評鑑的實施。
評鑑模式：新加坡教師評鑑，整體來說是融合“臨床視導模式與目標設定模式”的評鑑系統，透過年初計劃、年中回饋指導及年末評鑑方式，針對不同級別教師設定不同的標準進行評鑑。	評鑑模式：定期辦理，大部份學校每學期最少舉辦教師評鑑活動一次，以課堂觀察為主，也有部份學校以問卷或與行政人員見面會談作為評鑑一部份。

現時新加坡EPMS	澳門現時及未來教師評鑑的路向
評鑑人員：校內與校外的專業人員，在進行評鑑前均接受過有關方面的專業培訓及認可制度。	評鑑人員：一些學校以校長、副校長主任或科任組長對教師進行評鑑，未來評鑑人員須經專業訓練、認證，以提升評鑑及專業回饋的品質。
評鑑結果運用：新加坡教師評鑑的結果運用在教師的聘任、晉升、薪資、績效獎金方面的管理。EPMS採取“強制排序法”的績效責任評鑑，將把每一位教師的績效進行比較後分成A、B、C、D、E五個等級。A級不能超過5%，D、E合佔5%，另B級30%、C級60%。績效評鑑數據作為教師的聘任、晉升、表現認可、薪資、績效獎金等管理決策上的依據。	評鑑結果運用：主要是為滿足教育局的要求，也有對個別老師作為晉升和改善教學為依據。未來對評鑑結果應用在教師的人事決定，甚至連結完整教師政策，涵蓋師資培育、專業發展及薪資績效。

資料來源：研究者自行整理。

六、對澳門教育局之建議

(一) 認定教師評鑑的方向，使教師走向專業化

現時對於澳門教師評鑑制度而言，簡單來說，由於時間上欠缺適當的安排，就是告知一位教師他的優點和缺點並提供一些意見讓他改善，但他是否因而改變，卻無法得知。但依新加坡的教育管理觀點而言，教師評鑑至少應該分為兩部份，前半段應是以發現教師的問題以及提出一些有效改進的辦法，此層面屬於“規劃”問題，至於後半段應是跟進受評者是否採取合適的行動並落實自身行為或態度上的改變，此層面則屬於以“控制”手段以求實現。當管理的屬性是人的時候，不可強求一律性，必須因時、因事、因組織環境不同而配合不同的管理方式或控制手段，意即是說明，有效的教師評鑑是一種能有效催化促進教師專業成熟的手段。但是本澳教育當局必須在規劃與控制上取得平衡，努力進行探索、研究、實行、檢討與改善等工作。近幾年，澳門教育界正有這個發展趨勢；2006年訂定《非高等教育制度綱要法》、2012年財政年度施政報告中提出《非高等教育發展十年規

劃》、以及2012年度立法通過的《非高等教育私立學校教學人員制度框架》等，以及未來對學生的基本學歷要求、課框、課程的實施與管理，無疑都顯示澳門特區政府對教育工作專業化的趨向。若果這些發展得以互相配合，並獲妥善推行，則有利於個別教師的專業發展。

（二）定期評估教師評鑑制度與教師專業發展政策執行成效

本研究發現，現時本澳大部份學校所採用的教師評鑑方式，在形式上有不少類似新加坡的教師認可制度，但實際上又有顯著差異。雖然大家都認同在評鑑方式這部份，分為自我評價與他人評價兩部份較適合；正如教師評鑑的着眼處放於自我評價上，深入檢視在教學上自我目標的達成程度，坦率承認並儘力改進，各人體現出教育上的績效責任。相對地按現時本澳的情況來看，部份學校已按各校的特色建立一套屬於校本教師的“自我評價”和“他人評價”機制，但實際上對於教師個人的專業發展並沒有做成很大的影響，原因可能是教師缺乏此方面的知識，以及不瞭解其目的。要推動有效的評鑑機制，首先要瞭解其動機是從內發的，並非傳統的方式從外部施予的，最後評鑑的目的主要是希望教師能夠透過他人和自己對自我潛力與效能所做的自我分析，增加發現問題和解決問題的能力，藉此改進自身教學的技巧及促進學校的進步。建議教育局定期評估現階段教師評鑑的成效，有必要時可立法把教師評鑑獨立處理，在還未建立強大的專業教師團隊前可以不必要把評鑑結果成為教師晉級的條件之一，而將教師評鑑與教師專業發展獨立成為兩個相輔相承的系統。

（三）設計區分化的教師評鑑制度

新加坡的教師評鑑系統同時依據教師職涯的“教學”、“行政領導”及“專家”等三種不同的進路。由此可見，本澳現時推行的教師工作表現評核政策確實有些地方可以改善，現時大部份學校所用的評鑑標準和專案沒有注意到教師個別的差異性，由於無論教師的年齡、心態、職級等所跨的層面甚廣，不同年齡層或年資的教師在教學的道

路上會出現不同階段和需求，因此在教師評鑑的設計上至少需針對不同的年齡、年資和職位作為藍本。建議當局在評鑑過程中所訂的標準對處於不同發展階段的教師是可以有所不同的，日後可發展出一些有差異性質的評鑑體系，建議最少應有三種不同性質或標準的評鑑制度。1. 針對新入職的教師，一般以五年以下的；2. 針對已有經驗的教師，一般以五年以上的；3. 針對一些有需要幫助的教師，一般以有經驗或缺乏效能的教師。這三種層次的評鑑制度、活動、標準和時間都應有所不同，其目的都是期望可以透過評價活動促使教師的專業得以有計劃地發展，最後還是以提高教學品質為目標。

七、對澳門中小學校之建議

（一）積極宣傳教師評鑑與教師專業發展的正確觀念，改變領導層的心態

評鑑的重點並非從一事件發生之後而為它作出結論；評鑑應是從一事件發生之前開始，意即是從“計劃”開始，並紀錄發展中的“過程”，最後結束於“成果”。對於教師評鑑應以形成性評鑑為主的觀念確實切合教師的專業發展的需要，因為它必須與教學的實際活動緊密結合，正如從課程設計開始，一直到試驗、實施、回饋，評鑑應持續不斷地進行，為瞭解過程中的情況以便改進，使主客體在整個活動過程中互相產生連續效應，達致共同成長為目標。建議學校應採取適當的措施加強教學人員在這方面的觀念，特別是學校的主要行政人員。他們對於教師評鑑的態度是最直接影響評鑑整個流程。在新加坡的教育體制上，他們在校內設有學校評鑑委員會，一般由校長、副校長、部門主任等所組成，此處值得澳門借鏡。建議如在校務會議時商議校內評鑑小組之教師代表與行政代表，但必須在降低工作量的前提下，使他們能積極參與教育局辦理有關教師評鑑研習工作或專業人員培訓計劃。另外作為學校領導層的，要求下屬培訓，自己也應以身作則的努力進修，以卓越的思維來面對挑戰和克服困難。

（二）利用多元化管道參與評鑑之相關進修，提升教師對教師評鑑的認知能力

運用多元的方法和方式進行教師評鑑。評鑑旨在引發、協助並促進發展與改變，從課程發展的角度來看，是課程內容結構上的改進，教育人員應以他們自己的專業判斷來因應課程而作出合適的安排，以瞭解大部份學生的需要，決定選用合適的教材教法，而評鑑所發揮的作用就是在過程中，判斷一個新的教學方案施行所得到的成效高低，評鑑可以提供工具以轉化教育理念進入實務，並修正和促進課程實施。至於評鑑方法的有效性，指的是評鑑方法是否能達到預期的正向結果，例如教師能否透過“教室觀察”、“自我評鑑”、“教學檔案”或“學生成果”等方法達到提升教師自我專業發展的目的。但值得吾人深思的是，新加坡強調評鑑過程中的程序業務應該是教師工作的自然結果，而不是要教師為評鑑做額外的工作。如果評鑑程序過於繁重，會造成教師簡化程序，敷衍了事，不在工作中思考而只是機械性地完成任務，最終將會流於形式化，並增加教師的工作負擔。因此評鑑的程序還應該包括合理的個人時間安排和工作量，校方為了實施有效的評鑑制度，讓有經驗且願意負責此重任的教師，校方需減輕他們其它職務上的負擔。另外，有關教師晉級的要求和標準可參考新加坡的做法，期望將來能發展成為內部與外部合一的評鑑形式，兩者都是同樣重要的，缺一不可，內部評鑑提供了熟悉度與瞭解度，而外部評鑑亦提供專業性與客觀性，兩者角色雖然不同，但卻是互補的，都是有效評鑑所必須的，而做法如何，可按各校的實際情況再作決定，例如可先以內部評價人員或自我評價的方式，待評價後發現受評人可發展或改進的方向與時程，而續下來外部評鑑人員則以受評人的自我發展改進成效，並檢視其自訂之發展改進目標是否達到，這些做法，類此從績效責任出發而要求發展改進為目的。

（三）提高支持度和配合教師參與進修活動

社會大眾對教師是否專業各持己見，教師的工作本身要求是要多才多藝，必須具有百科全書式的知識和不同的技能，但是又缺乏作為

一門專業而有別於其他專業的那種獨特性和嚴密性，這是無可置疑。正因為教育工作專業化程度不高，才需要我們通過增強教師專業發展的方式去加強這種專業性。筆者相信教師是一份需要終身學習的職業，無論是屬於那個發展階段的教師都是必須繼續進行學習、研究、改進與發展的，但是現時有兩個迫切待解決的問題需要改善的，1. 教師進修的核心在於課程，現時大部份教師培訓是屬於短期課程，以解決目前的問題為取向，而非以“未來”為取向；因此培訓課程以訓練教師習得某些技能為目的，並無刻意發展教師的“應變”能力。教師只能運用在短期課程中獲得一些知識和技巧，以便解決一些眼前遇到的現實問題，但當遇到新問題時，又要參加另一個課程學習另一些技巧。若是這樣下去，在教育不斷革新之際的大環境下，教師便要疲於奔命的去參加各種進修課程，以應付新的需要。這樣即使真的能鞭策着教師不斷參加在職進修，其專業發展的成效也十分局限。2. 惟因工作量太大，經費及資源太少，往往造成教師們有心無力的局面，因此他們更須要一個學習的組織環境和一個安全的學習氛圍。假若學校沒有設法構建這種校園氣氛，乍看之下影響的只是教師的教學上的問題，其實影響更巨的是教師的專業態度。要推動教師專業發展是需要長期穩定的經費來源，然而往往學校接受教青局所補助的經費，並非每年固定甚至每年都能申請成功。在面對外來經費的不確定因素下，校方更要預先規劃，以有效能的方式結合各項的教師專業發展方案的經費。建議學校應每年為教師專業發展編列預算，如設立一個研究經費，將研究機會給予教師，獎勵具有作研究的教師，也可將研究教師酌予減課節，以激勵教師進行有關的行動研究，這樣以教師專業永續發展方式經營進行，以免因教青局財源不足而取消原定的教師專業發展計劃。另外，教師也可作多元化的選擇，全球先進國家的教師繼續教育方案均傾向於強化教師專業能力，促進學校教師協作文化，推動學校發展。以新加坡為例，它除了為教師提供了不同的職涯專業路向之外，也提供了足夠的信息使教師在不同的職級上，要如何為達到不同層面的目標而選擇進修的方向，這種制度使在不同階段的教師一方面能不斷自我提升，另一方面提供了更多有規劃的職業發展道路。澳門的教師繼續教育若要得到實效，必須踏上多元化教師自主模式的康莊大道。

八、對澳門非高等教育範疇的教師之建議

（一）提升對教師評鑑認同的程度和終身學習的理念

教師要提升對教師評鑑的認同感和形成自我專業發展的需求，可分為外部與內部兩方面所造成的。外部環境除了社會的高速轉變、教育政策改革、家長對教師的要求等因素外，還有內部環境如學校的行政管理、課程的轉變、教學與評量的實施和教師自身對知識和技能的追求，他們都是相互影響的，並且透過教師評鑑，使教師自覺他們角色的轉變，必須由教學者轉變為研究者。現代的課程改革提倡研究性課程和探究性學習，教師已逐步成為課程的研發者和設計者，似乎都在提醒我們，一定要將教師的專業自主權回歸給教師，有了專業自主權，教育才不再是一份普通的職業，而是一種專業，也因而才有較大的成就感與較高的社會地位。教師評鑑之重點在於營造專業學習的氣氛，評鑑的過程就是學習的過程，教師需要在教學過程中提升自信心和自我效能感，教師評鑑是一種反復不斷的模式；經過發展—回饋—再發展的模式，並藉此模式來瞭解自己在專業教學上的不足及專業發展上所需要的內涵，以促進教師的專業自主和地位。因此，教師評鑑能讓教師有持續成長的動力，進而邁向終身學習的理念。建議教師須要經常在正式或非正式的情況下，自發地反省教學上所遇到的問題，我們也應花多些時間養成這方面持續性的反思問題的習慣，因為這樣的反思能力才能導致真正的學習。當然，如果行政人員有充份理由相信教師的自評活動不甚準確，或是教師還沒有意識到有些該注意的教學實踐，那麼他們就應提醒教師注意這些環節；可是，教師的自評始終應該是評鑑的起點。

（二）教學優秀的教師應肩負更大的責任，促進同儕專業發展

教育工作已不再是單打獨鬥的事，是需要彼此合作和溝通交流。在不同的職位上，學校需要有不同年齡層的教師作為基石，尤其是對於一些資深優良教師。學校正是需要這些願意耐心教導和細心協助後輩的教學人員，他們要主動負擔起帶領教師的專業發展，特別是對於

新入職教師，藉評鑑來發現他們在教學上的問題，前輩可以把寶貴的专业經驗和工作歷練承傳下去。由團隊的優勢取代一人孤軍作戰的教育環境，發揮一加一的作用，互相扶持成長，營造專業成長的氛圍。建議教學人員未來可以建立一個具有公信力的單位，此單位可以由資深的教師組織而成，以達成由專業來評鑑專業作為聘請或開除教師的公平性，最終以全面提升教師的素質為目標。

（三）創建一支以反思與創新方向的教師隊伍，迎接未來教育

教師評鑑與教師專業發展是不可分割的，教師專業發展的最主要對象是教師們，如果教師主體沒有意識到專業發展的必要性，以及參與度意識處於低水準狀態，教師沒有專業發展的內在需求，那麼外部再努力改變也只會徒勞無功。此外，教師的素質是必須具備多元面向的，不管是在課程設計上，教學方法或是在教育工作的心態上，都必須能符合以下的能力。1. 能培養學生的多元智慧。2. 能夠創造學習環境。3. 能夠革新教學方法。4. 能改進評量的方法。5. 能因材施教。還有一種能力是最主要的，就是反思和創新的能力，這是教師專業發展過程中不可缺少的原素，一個具有自我專業發展需要和意識的教師，教師評鑑可以清楚地知道自己的教學水準在那一層次，瞭解自己將來發展的目標，能夠自覺地制定出自己的專業發展計劃，並在專業發展的過程中不斷地改善和調整自己，使它朝向積極的方向不斷向前。未來教育對教師的要求必須要有創新的品德、創新的能力和創新的成績。創新的品德包括具有科學的思想方法和高尚的職業道德情操；創新能力包括創新的教學專業知能和創新的科研能力，教師的創新能力具有表出性和外顯性的特點，它一定能在教育活動中充分表現出來。由此可知，這三種關係之間是一種遞進的因果關係，也是我們教師應有的素質。

九、總結

十年栽樹，百年育人，然栽樹容易育人難。溫家寶總理來澳再三強調，人才培養才是決定城市的發展速度與成就的標誌。人才培養就

是教育培訓，就是對育才機構的投入程度。失去了教師，要邁向優質教育是不可想像的。社會上有些職業，如律師、醫生、會計師、建築師等，不是一般的人都能擔任的。從事這些職業首先要經過有關學科的訓練和考試，取得一定的學歷資格，這種資格通常叫作專業資格。有了專業資格還必須通過一定的職業實踐，經有權機構認可後才能取得從事相關職業的資格，這種資格通常叫作執業資格。所謂專業制度，就是對特定職業的專業資格和執業資格進行評審和頒授，以及對從事這些職業的人和活動進行監督和管理的制度。隨着澳門逐步走向國際化，特區政府積極推行教育改革，其中如何培育優質師資，提高教育教學品質成為核心的內容之一。這一方面體現在澳門有關的教育法規與教學人員的培訓之中，其中一個最為關鍵的問題是要有優良的教師才能培育出優秀的下一代，故教師的重要性實關乎國家或區域之間的競爭力。學校的績效是由全體師生共同努力的，尤其教師更扮演了重要的角色，若教師素質提升，則學生素質也將之提升；學生素質提升，則學校績效、品質也會跟着提升，進而營造出永續校園的文化。故此，教師品質的優劣需要接受有效的評鑑制度，這也是全球新時代的趨勢。另外，在教育改革的風潮下，世界各國仍在進行各類對教師的評鑑工作，乃是因為評鑑的必要性與功能性。評鑑的必要性在於確保品質，其功能除了回應外界對教育績效責任的要求外，更重要的是能帶來專業學習成長，展現專業自律形象。因此評鑑標準和內容的討論更是專業化的展現。《私框》的落實已為澳門的教育向前邁進一大步，為了順應時代的潮流，須積極建立一套教師評鑑的專業機制，讓教師在公平、公正、公開和民主的過程中，能“以評為鑑，知興者”，不僅符合專業的規範，也更可以獲得廣大社會的認同。

