

## 第 2 章

### 提升師資教育質素

2.1 教院的首要目標是為香港提供優質的師資教育。目前，改善教學質素，特別是加強教師激勵和推動學生學習的能力，已被公認為提高學生學習成效的最有效方法。舉例說，歐洲委員會 2007 年有關師資教育的宣言開宗明義指出：“研究結果顯示，教師質素與學生成績有明顯的正比關係，而教師質素也是對學生表現影響最大的校內因素”[40，第 3 頁]。同樣，《香港教育藍圖》(1999)也要求教師鼓勵學生自發地和有效地學習，並為學生樹立榜樣，向他們灌輸正確的價值觀。[44，第 4.5 段]

2.2 教育是社會生生不息、創新求進的重要基石。教育質素對經濟發展亦至為重要。隨着各經濟體系間的競爭日趨激烈，教育對社會持續繁榮所起的關鍵作用更見重要。近數十年來，香港經濟出現結構性轉變，由側重製造業轉為以服務業為主，要在競爭中保持領先地位，必須培育大量合適人才。而人才的培育，與學校和教師所提供的教育質素息息相關。要達到這目標，其中一個最佳方法是加強師資教育課程，為香港的學校培訓優質教師。

2.3 教師的質素，在很大程度上取決於投身教師行列的人士，以及他們接受的培訓。社會一般期望教師能充分掌握他們所教授的學科知識，而且能純熟有效地運用教學法。因此，以教院為主力的師訓機構，必須提供優質的師資培訓課程，並須配合香港當前教育改革中以學生為本位和終身學習的原則。

2.4 本章首先概述教院在香港擔當的角色，並簡介教院目前的狀況，隨後檢視部份國家的師資培訓院校如何發展和提升它們的專業地位，最後探討目前國際間就師資教育所推行的改革和最新重點議題。這些改革和議題對提升香港的師資教育質素有參考價值，並為我們評估《發展藍圖》的工作提供實用的背景資料。

## 教院在香港師資教育的角色

2.5 教院在培訓本港教師方面擔當主力角色。附件 D 載有與是次檢討相關的香港師資教育背景資料。附件 B(1)至 B(3)簡介教院的歷史和現時提供的課程，而附件 B(4)則列出教院與教資會協定的「角色說明」。

2.6 教院在本港的高等院校中，歷史較短；該院第一批學士學位畢業生僅於 2001 年產生。教院目前的強項，在於培訓小學和學前教育教師；現時全港約有八成新入職的小學教師是教院的畢業生。教院在這方面的優勢對考慮該院的未來定位至為重要。至於中學方面，約有四份之一的新任教師來自教院。此外，教院開辦的副學位和非學位課程，修讀人數也很多。然而，教院只有少數研究生，並且沒有教資會資助的研究課程學額。

## 國際趨勢：師資培訓院校

2.7 社會對師資教育如何能充分發揮其關鍵作用的理解，是會隨時間而轉變的。過去四十年，已發展國家中出現的一個主流趨勢，對單學科院校的地位，影響尤其深遠。不論北美洲、澳洲、歐洲、以至亞洲部分地方，都興起了將單學科的師資教育學院優化和現代化的浪潮，以體現教學專業化的目標。

2.8 美國的師資培訓機構在整個二十世紀不斷發展，不是擴大規模（通常成為文科學院和大學），便是轉為現有大學的教育學系或與現有大學的教育學系合併。這個轉變一直被視為美國提升教師專業地位的一個重要步驟。[7]

2.9 英國的教育學院比美國較遲轉型為大學，有的甚至於過去十年才完成整個轉型過程，成為新辦大學。這些教育學院發展的共通之處，就是擴闊學科領域以涵蓋文科及理科科目，甚或是與一些綜合院校合併。[25]

2.10 雖然歐洲大陸的師資培訓院校仍各有不同，但提升單學科師資培訓院校的實力或與現有大學合併，已蔚然成風。據《2000 年歐洲師資教育綠皮書》（*Green Paper on Teacher Education in Europe 2000*）報告，芬蘭、德國、希臘、葡萄牙、瑞典和英國都有同樣的趨勢。而「泛歐大學教育交流計劃」

（一項泛歐洲的合作計劃）雖然容許其創始成員國可以稍有差異，但就東歐的院校而言，該計劃就只接納多學科的院校為會員。[18 及 39]

2.11 在澳洲，師訓學院的轉型過程，與北美洲和英國的情況類似。在 1960 年代後期至 1970 年代，由於社會要求師訓學院舉辦更多種類的課程，大部分師訓學院利用政府增撥的經費，透過與一所或多所師訓學院或其他專修高等院校（如農業或工業學院）合併，而成為高等教育學院。1988 年，聯邦政府發表《高等教育白皮書》，促使高等教育學院轉為大學。[50]

2.12 在中國內地，1949 年後的高等教育制度深受前蘇聯模式影響，偏重單學科院校（例如農業、語文、教育等）。內地當時亦須面對為龐大人口提供教育的重大挑戰。內地的師範學校、師訓學院和教育大學的制度使培訓師資的院校遍布每一省份，因而確保提供足夠的教師應付當地的需要。[32 及 35]

2.13 在 1960 年代，內地主要的師範大學（例如北京師範大學）開始擴闊其學科領域。由於內地視教育為實現經濟發展的重要途徑，師資教育院校承受的壓力亦愈來愈大。內地近數十年的一孩政策，使社會對小學教師的需求大幅減少，因而導致不少師訓學院通過擴闊學科領域或與其他綜合大學合併，而作出整合。

2.14 至 1990 年代，中國全面開放高等教育制度，部分綜合大學開始經辦師資教育課程。北京大學和清華大學亦加入了師資教育的行列。根據最近一項研究，提供師資教育課程的「非師資教育」院校數目，由 1980 年代初的 20 所增至 2002 年的 258 所，取錄近三成的師資教育課程學生。教師薪酬上升，亦吸引愈來愈多綜合大學的畢業生投身教學專業。中國內地的高等教育撥款模式，以及各類型院校在人們心目中的地位，都促使師訓學院和師範大學發展成為綜合大學。[32 及 35]

2.15 如《發展藍圖》所述，我們可以找到一些新辦單學科大學的例子，但工作小組認為這些大學的成立，各有其獨特的歷史和文化因素。《發展藍圖》所舉的例子中，最突出的是東京學藝大學，但該大學提供範圍廣泛的文科課程，而只

有不足半數的畢業生任職教師；從各方面來看，該大學都不是一所單學科大學。

2.16 工作小組參考過世界各地師資培訓院校的轉型過程和近期趨勢後，認為大多數已發展國家的高等教育體系所採取的發展路向優點良多。具體而言，大學能提供多元學科的學習環境，對學生、教職員和社會都有明顯的裨益。在這樣的大學內，學生可選擇專修一個或兩個學科，從而增加他們的升學就業途徑。此外，一個助長跨學科研究和教學的環境，亦有助豐富他們的學習經歷。

### 各地推行教育改革提升師資教育質素

2.17 歐洲 46 個國家最近就師資教育共同制訂的重大改革議程，以及其他多個國家目前正推行的措施，反映目前備受關注的重點議題，以及世界各地在師資教育方面的積極發展。[1,4,39,41,62&64]

2.18 根據歐洲委員會近期一份關於歐洲教學專業改革的文件，自 1990 年以來，除了三個國家外，歐洲所有國家都開展了大規模的教學專業改革。澳洲政府在 2003 年進行了一次大規模的教學及師資培訓檢討，並於最近制訂了有關國家師資培訓及註冊標準的新措施。[41&48]

2.19 自 2001 年起，美國的師資教育院校及學系努力適應以標準為本的重點教育改革，和應付國會就兼顧所有學童的立法（No Child Left Behind Legislation）對院校政策和實務所帶來的影響。在日本，政府在 1996 年進行大規模的師資培訓檢討，其後由於面對公眾壓力，加上剛完成培訓的新入職教師流失率甚高，日本政府最終推行了多項改革計劃。[1,16&30]

2.20 在中國內地，據報由於公眾不滿以應試為主的教育模式，國家在 1999 年推行以「均衡教育」為目標的重大改革。其他國家方面，由於當地政府察覺到學生的學習成效下降或有下降跡象，並且深明教育質素對經濟、社會及文化的重大影響，近年均紛紛推行改革。[32 及 64]

2.21 香港的《廿一世紀教育藍圖》(1999)亦旨在解決相同的問題，包括過份着重考試、死記硬背和學生語文能力下降等。[44, 第 2.8 段]

2.22 除了來自家長、市民和政府的壓力外，教學界本身也大力倡議多方面的改革，所涉及的範疇包括教師的持續專業發展、研究為本教學、反思實踐（reflective practice），以及日趨複雜的課堂環境及教師的角色轉變所引起的問題等。

## 師資教育當前的重大問題

2.23 接着我們探討一些常於文獻中論述、有關如何在瞬息萬變的社會及經濟環境下改善師資培訓和師生表現的課題。在現今的全球化環境下，政府和社會無可避免會日益重視優質教育對經濟（及其他方面）的價值。

2.24 政治、社會及經濟的重大變化，正為教師和師資教育機構帶來重大的挑戰。這些挑戰包括全球經濟日趨複雜及一體化、通訊科技突飛猛進，以及社會風俗習慣改變對學校和課堂環境的影響等。在很多國家，教育改革的動力來自因教學水準低落而形成學生學習成效下降的後果。

2.25 雖然香港目前推行的教育改革已能對症下藥，但要落實教育模式和師資培訓方面的新措施，仍有待較全面思維文化的改變。一些其他改革策略，例如擴闊中小學和大專程度的課程、發展教師的持續專業培訓，以及吸引優秀學生投身教學專業等，亦只處於初步實行階段。

## **有需要以教育研究作為教學策略的依據(實證為本教學)**

2.26 以研究作為教學手段和政策的依據，現在已是不言而喻的道理。但長久以來，教學專業一直存在着研究跟實踐脫節的現象。造成這個現象的部分原因，是師範學校傳統上採用學徒式訓練，而大學又側重學科知識，以致教育研究與教學法難以加強融合。教院注意到這些傳統範式上的分歧，決意在校內營造有助研訂教學法及促進創新課程設計的研究和研究培訓環境。

2.27 教師接受職前培訓的環境，可影響他們日後對研究為本教育的看法。師資培訓院校如積極從事研究工作，並支持與學校結為研究伙伴，訓練出來的學生大多較能接受研究為本的教學方法。這對於培養教師的分析能力或反思實踐，也起着關鍵作用。

2.28 在《發展藍圖》較前部份（第 9 段），教院已指出宜以研究為本的方法推動學校和課堂改革，並表明這將是教院發展方針的重要元素。《發展藍圖》亦強調，教院計劃把研究和專業實踐結合起來。師訓會關於持續專業發展的多份報告均指出，高等院校伙拍學校共同規劃和設計校本及個人持續專業發展課程，能對師資教育起重要的作用。教院提出與學校建立伙伴關係的建議，可在這方面作出寶貴的貢獻。

### **質素控制、評審、標準和評核**

2.29 在世界各地（包括香港 [E4] ），由於多數人認為學校和教師未能扭轉學生學習成效下降的現象，政府、家長和社會大眾對質素控制、評審、標準和評核事宜日益關注，在討論評審和標準時，自然會衍生出一些對教師專業能力的要求，正如師訓會早前便為本港教師擬訂了一套有關指引。教資會的《師資教育報告》(1998)也建議教師的晉升應與表現掛勾，並指出有需要制訂專業架構，並仿效其他專業範疇（法律、醫學界等）“...為教師專業建立相類基準” [59, 第 47 頁]。

2.30 多個國家正在收緊對高等院校的監管，意味着質素保證和劃一標準等觀念，已被廣泛接受。為確保高等教育課程（包括師資教育課程）能迎合社會的要求，以及家長和公眾對下一代的期望，各地都紛紛要求新設及修訂的課程須經質素保證機構和專業團體甄審和認證。

### **課程結構**

2.31 在大部份已發展國家（以及很多其他地區，包括中國內地），大多數職前師資教育課程均已革新及提升為三或四年的學士學位（或同等資歷）課程。

2.32 而在這個趨勢的發源地美國，另一輪將師訓課程改為五年制的變革正在蘊釀。學生可在五年內同時修讀學士和碩士學位課程或另修碩士學位課程（如麻省的規定）。研究顯示，較多五年制的畢業生會加入教師行列，並以此為終身職業。這個趨勢在《發展藍圖》（第 8 段）及載於**附件 H**的補充資料均有提及。這些改革趨向可能會影響教院於“3+3+4”學制過渡期間作出的課程選擇。

## 師資供應的問題

2.33 一直以來，適時培訓適量和適當水平的教師都是大多數政府高度重視的議題。但是，正如教資會在 1998 年發表的《師資培訓報告》中指出，人口和其他方面的變化往往令政府難以作出準確的預測。各地政府採用多種方法解決這些問題，例如提供獎學金和免償還貸款，以吸引更多學生投身教學專業。另一方面，有些國家卻出現教師過剩的情況，因而必須研究教師流動和師資教育課程互相認可等課題。這些問題也促使一些國家銳意發展可供輸出到境外的師資教育服務。

### **重新或加大力度推動教師在其整個職業生涯的專業發展和在職培訓**

2.34 由於職前師資教育課程不能滿足教師在整個職業生涯中所需要的各種培訓，為教師提供終身學習、持續專業發展和在職培訓的機會至為重要；在現今日新月異的環境下，尤其如是。《終身學習 全人發展》報告書和 2002 年發表的《香港高等教育 — 大學教育資助委員會報告》均確認了這點。[E5]

2.35 目前，業界普遍認為在職教育應與職前課程連結，並且以教育研究結果作為依據。此外，不少在職教師有需要就其學科領域進行深造，但礙於現有的在職教師課程多屬短期性質，而且課題較零散，教師往往較難有明顯的進益。在這方面，正如《發展藍圖》所述，中國內地希望教師的職前及在職教育能有更好的銜接，並着重新課程的教學、學科整合、校本發展、校內輔導工作，以及因材施教等範疇。

2.36 有見內地對這方面的重視，教院可考慮在香港教師的持續專業發展方面發揮領導作用。事實上，師訓會在《教師持續專業發展中期報告》(2006)中指出：

*“……大專院校為迎合需要，開辦了很多相關的課程……持續專業發展的課程，無論收費多寡，質素的差距相當大，這是教師與政策制定者均須關注的問題。”*[36, 第 19 頁]

## **應付新的職責和角色 — 適應急速轉變的環境**

2.37 教師的新角色、多元化的課堂環境、通訊科技的影響，以及整體環境的急速轉變，導致教學本質出現變化。職前和在職教師培訓機構必須充分考慮如何迎合這些變化。

2.38 要適應急速轉變，涉及兩個相關問題。第一個是如何應付不斷轉變的課堂環境，包括學生來自不同文化背景和操多種語言的情況；後者與香港尤其息息相關。《發展藍圖》第 11 段也指出，“3+3+4”學制改革引進多元化的學生將會是本港學校日後面對的一大挑戰。

2.39 第二個為教師帶來挑戰的問題與資訊和通訊科技及教育軟件的開發有關。這是世界各地師資教育改革議程中重要的一環，而國際間一致呼籲教育界應善用這些科技來促進教與學。教資會於 2002 年發表的《香港高等教育》報告用了一整節討論科技發展和教育的關係，探討電子化的教與學、網上資源、學生運用科技的能力，以及訓練教職員使用新科技的需要等。[58, 第 27 頁]

### **博洛尼亞進程<sup>[E6]</sup>**

2.40 本部分探討歐洲自 1999 年以來推行的主要教育改革——博洛尼亞進程——可能對香港造成的影響。這項教育改革進程與香港有關的主要範疇包括：

- 統一學位架構；
- 協調各地質素保證機構採用的標準；以及
- 國際間互認學歷。

2.41 博洛尼亞進程也考慮到其可能對歐洲以外地區的高等教育界所造成的影響。正當香港投放資源發展成為區域教育樞紐之際，歐洲正訂定質素保證和統一資歷的國際標準，以滿足全球工作人口不斷轉變的需要。香港若要顯示其致力提供符合國際標準及要求的優質高等教育的決心，適當地配合博洛尼亞進程是其中一個方法。其中，採取劃一方法描述高等教育資歷（稱為「文憑補充說明文件」，附於每份大學修業成績表），尤值得教院等有意向外地輸出教育產品的本地院校借鏡。中國內地亦有意加強與多個歐洲國家在教育方面



的聯繫，並以觀察員身分出席 2007 年博洛尼亞進程部長級會議。[38 及 71]

## 影響

2.42 《發展藍圖》、研究文獻及教院提供的其他資料均顯示，教院對國際間師資教育領域的重大轉變，以及單學科師資培訓學院的發展趨向，已有所認識。而對這些國際關注事項、改革和政策課題的探討，亦為工作小組提供了背景資料，作為評估教院發展建議的依據。