不適任教師處理策略之研究

輔導校長：陳聯鳳校長、林俊傑校長

組員：廖國棟、鄭建民、羅榮福、王金村、涂家誠、鄭文鵬、謝育憙、張瑛淇、劉環毓、李孟秋、陳琳琳、郭紋因、劉芙蓉

壹、緒論

一、問題緣起與動機

自從 1994 年行政院成立「教育改革審議委員會」後，我國即積極推動各項改革措施，舉凡九年一貫課綱的推動、學校本位課程發展等項目。或有人對於接踵而來的各項改革有諸多不滿，然而如果深究此波彰顯「鬆綁」大旗而起的教育改革，實乃是將課程與教學自主的權力回歸到教師自身，讓教師可以發展屬於自己學校，甚至是班級的課程。這樣的方向是非常正確，也是合理的，因為教師才是最了解自身條件與環境限制的人。但要朝向此種方向的成功關鍵，首要任務即是需要提升教師的專業能力。美國學者 Beady 即直言道「教育品質是教師素質的反應；沒有好的教師，不會有好的教育；由於教師專業品質的提高，教育才會進步」（引自楊國賜，1990，417-443）。因此，教師是改革成敗的核心，教師專業發展更是影響學生學習效果的重要因素（Gray , 2000）。

然而從過去發生種種新聞事件（古淑薰，2006；謝美萱，2004），我們必須很坦白承認，並非所有教師都是具有效能（effectiveness）的教師，甚至有部分行為根本不足以為學生典範。關於此類教學沒有效能或是行為不檢的教師，一般統稱之為「不適任教師（incompetent teacher）」。其在學校所表現出來的樣態多元，或有時常無故缺曠課者，或有根本沒有依照教學進度教學者，或有精神疾病導致情緒控制失當者，甚至還有部份教師涉及性侵害等刑事責任者。這些教師不僅造成學生學習權益受損與存在人身安全的問題（許必耕，1999），甚至成為校長與學校辦學的嚴重困擾（鄭新輝，2009）。雖然《教師法》第十四條規定已列有多種解聘的要件，教育部民國 92 年也

針對法令條文所列「教學不力或不能勝任工作」一款明訂出 12 種得以解聘之情況（教育部，2012），然而由於組織文化的偏頗、行政程序的未完備、法令認定的爭議，甚至是校外社會壓力等（鍾曉珍，2011；張瑞洋 2008），都使得不適任教師的處理令人深感無力（鍾華，1999），甚至出現以鄰為壑，利用教師介聘的管道，將不適任教師轉到其他學校（陳世佳、許瑞娥、陳逸敬，2010）。長久下來，從組織微觀方面來看，此舉將嚴重不利於學生學習成效，校內團結氣氛的凝聚，不同學校間的互信；從國家鉅觀層面來看，則可能產生組織無法擇優汰劣，甚至產生劣幣驅逐良幣的情況，戕害國家發展競爭力。

不適任教師的問題確實令許多學校感覺棘手，然而不適任教師的處理似乎也不能僅從如何處理的程序面來思考。不適任的內涵是個相當廣泛的範疇，撇開觸犯相關法令外的種種行為外，有部分行為，例如教學技巧不佳等，確實可能可以透過若干的輔導措施獲得改善，因此，許籐繼（2011）即認為這些沒有效能之教師須區分出教學困難教師與不適任教師兩類。針對不適任教師的問題如果貿然全用強硬的解聘手段來處理，不僅可能使得不適任教師的處置淪為對付異己的工具，也可能造成教師間人心惶惶，被處理者產生強烈情緒反彈，亦增加問題處置的複雜度。因此，關於不適任教師處理策略不能僅從技術面來思考，更應該多從人的角度來切入。

綜合上述分析，本組認為要提升教師的專業能力，改善學生的學習成效與發展學校自我特色課程，推進組織成長與學習，不適任教師的處理為第一要務。然有關不適任教師處理所引發的諸多爭議與衍生問題，卻也讓許多願意投入處理的人望之卻步。究竟問題出在哪裡？為何組織文化總是無法處理這些問題？程序的不合法性如何避免？如何降低被處理者之情緒反應？有無成功或雙贏的案例與模式可以依循？失敗案例之所以無法成功，問題出在何處？基於種種疑惑，本組最後選擇以不適任教師處理策略為研究的方向，企圖透過個案的分析，找出合宜可行的不適任教師處理策略。

二、研究目的

基於前述的問題，本研究期望透過對於不適任教師處理機制的探討，以及成功與失敗的案例分析，達成下列三項研究目的：

（一）歸納不適任教師的問題情境與處理模式。

（二）探討不適任教師處理的表層與深層問題。

（三）發掘與預防不適任教師處置可能引發的問題。

三、名詞解釋

有關不適任教師的定義，在教師法第 14 條已經明確列出 11 種行為可以列入解聘、停聘或不續聘之要項。然而經本組討論後發現，涉及法律相關案件者，由於有法令判決作為解聘之依據，在處理上比較不會有爭議。真正造成學校最大困擾與難以處理者，主要為精神方面問題與教學不力兩大類型。因此，本組所謂「不適任教師」主要是指教師具有以下兩種行為者：

（一）經合格醫師證明有精神病。

（二）教學不力或不能勝任工作，有具體事實或違反聘約情節重大。

其中「教學不利或不能勝任工作」的樣態，係依據教育部民國 92 年 5 月 30 日函示之處理「高級中等以下學校不適任教師應行注意事項」，有以下幾種行為者屬之：

1. 不遵守上下課時間，經常遲到或早退者。
2. 有曠課、曠職紀錄且工作態度消極，經勸導仍無改善者。
3. 以言語羞辱學生，造成學生心理傷害者。
4. 體罰學生，有具體事實者。
5. 教學行為失當，明顯損害學生學習權益者。
6. 親師溝通不良，可歸責於教師，情節嚴重者。
7. 班級經營欠佳，情節嚴重者。
8. 於教學、訓導輔導或處理行政過程中，採取消極之不作為，致使教學無效、學生異常行為嚴重或行政延宕，且有具體事實者。
9. 在外補習、不當兼職，或於上班時間從事私人商業行為者。
10 推銷商品、升學用參考書、測驗卷，獲致利益者。
11. 重病或體力並不適宜教學工作，有具體事實者。
12. 有其他不適任之具體事實者。

貳、文獻探討

一、不適任教師的概念

有關不適任教師的定義，從我國教師法的 14 條對於不適任教師的界定，總共包含以下 11 種項目：

（一）受有期徒刑一年以上判決確定，未獲宣告緩刑。

（二）曾服公務，因貪污瀆職經判刑確定或通緝有案尚未結案。

（三）曾犯性侵害犯罪防治法第二條第一項所定之罪，經判刑確定。

（四）依法停止任用，或受休職處分尚未期滿，或因案停止職務，其原因尚未消滅。

（五）褫奪公權尚未復權。

（六）受監護或輔助宣告，尚未撤銷。

（七）行為不檢有損師道，經有關機關查證屬實。

（八）經合格醫師證明有精神病。

（九）教學不力或不能勝任工作，有具體事實或違反聘約情節重大。

（十）經學校性別平等教育委員會調查確認有性侵害行為屬實。

（十一）知悉服務學校發生疑似校園性侵害事件，未依性別平等教育法規定通報，致再度發生校園性侵害事件；或偽造、變造、湮滅或隱匿他人所犯校園性侵害事件之證據，經有關機關查證屬實。

從上述的界定來看，不可謂不清楚。然而除 1 至 6 項，以及 10 至 11 項等幾種類型外，其餘的各個子項的內涵均相當模糊。國外學者 Brideges（ 1993：24）也言道「不適任只是一個概念，不具備有精確的意義（incompetence is a concept with no precise meaning）」。為何會有此種情況產生，實與教師工作的成效難以量化具有非常明顯的關聯性。舉例來說，李秀娟（ 2004）曾在不適任教師處理研究中，對不適任教師所作定義為：「該教師沒有能力或意願達到教師職責的最低標準，且該現象已持續一段時日，雖

管理者曾施予輔導希望促進其改善表現，但經具體資料發現輔導無效，或行為嚴重不當，不需進行輔導，管理者應立即停止其教職工作者」。然而何謂「沒有能力或意願」？所謂「持續一段時日」究竟指的是多久？

能力一詞具備相當大的複雜性，很難完全加以定義（Bridges , 1986），像是 30 年前教師能力內涵必不含電腦軟體的應用，但是在今日的時代，網路資料的收集與電腦多媒體教學似乎已經成為教師必須面對的課題。教學良窳的判斷也有類似的問題，「好壞」本身即是一個主觀且具相對性的議題（Larson , 1983 ; McGrath , 1993），即使有客觀的教師評量表格供評鑑者做為依據，但評鑑者在進行檢視教學時，也還是難以避免地有自己的主觀意見（Downey , 1978），像是班級吵鬧程度、學生學會何種能力才能算是有效的教學等。再則教師的熱誠也是另外一個難以價值判斷的情況，A 老師投入 10 分鐘準備課程與 B 老師投入 100 分鐘準備，是否就能認定 B 老師比 A 老師具備熱忱？

二、不適任教師成立的要件

因為不適任教師難有普世皆同的精確定義，所以常造成學校在處理類似案件時，遭遇極大的阻力，甚至被法院或申訴委員會駁回的情況（林翠香，2002）。因此，各國在討論不適任教師的處理時，除了思考其定義外，更重要地是探討案件成立的要件。

什麼樣的情況才算是不適任教師？關於這部分，以國外的情況來看，維吉尼亞州的法律認為需「透過持續性的評量文件顯示，該教師的表現是令人不滿意的，或落在為此職位設定的標準之下（Virginia School Laws,1992；引自施純在，2006）。」華盛頓州的法庭則認為呈現的資料包含不適任教師在教學技巧、班級管理、專業的準備與知識、需要改善的努力狀況、學生秩序與相關問題的處理、對教學與學科內容的興趣等向度的情況（Bridges , 1993）

Kelleher（ 1985）則從實務界提出解聘教師的四個步驟，包括該教師的表現無法達到應有的最低標準；此現象已經持續一段時日；學校曾安排具備足夠能力的管理者，對其進行規律且密集的觀察、評量、診斷、管理措施，並安排輔導計畫，但仍輔導無效；必須收集更廣泛的具體資料才足以說明

該教師不適任，包括教室觀察報告、來自家長及學生的投訴等資料。而在國內，教育部（2012b）訂立之「高級中等以下學校不適任教師應行注意事項」規定除列出樣態外，也規定了不適任教師的處理必須經過察覺期、輔導期與最後決議的評議期等三段期程，其中輔導期為 2 個月，最長以 6 個月為限。另外。陳啟榮（2004）、許禎元（2005）等在探討教師解聘時，強調由於工作權是憲法保障的權益，解聘也必須符合法律程序正義，過程須包含受告知權（含預先告知、事後告知）、救濟途徑告示、正反雙方的聽證權、迴避義務、禁止片面接觸、組織適法，以及說明理由之義務等。

因此，歸納前述的探討可以發現，有關不適任教師案件的成立至少需要以下幾個要件：

（一）未達標準：雖然有關教師效能高低難以判定，但是根據 Bridges 與 Groves（1984）的分析，教師還是必須在幾個層面達到一定的成效，例如在技術方面要能夠有效管理班級，教學知識充足；又例如行政方面要能配合學校的課程進度，或是配合學校的改善建議等。

（二）持續產生：未達標準的行為，不能只憑一次或兩次的偶發事件，而是必須持續不斷地產生，即使經過年級、班級改變或是課程調整後問題仍然存在。

（三）輔導改善無效：誠如在動機所言，關於不適任的處置，首先應該是給多方的機會。因此無論是國內或是國外，在初期均是以輔導改善為首務。然而輔導只是從旁協助的角度，不適任的改進也非只需校方單方面努力即可，當事者更須展現改善的誠意與努力。倘若當事人不願意改變，輔導改善即會落入無效，最後校方才能進行到解聘的手段。但是在達成最後解聘之前，個案意見的陳述必須要給予機會並且尊重。

（四）程序與輔導佐證資料完備：程序為法令運作之基礎，程序錯誤，即無須審視資料內容是否確實符合，許多不適任教師的爭訟案件最後失敗的原因即是在此（李秀娟，2004）。因此，處理類似案件，相關會議的程序與步驟必須齊全，不可便宜行事。與程序相關的是相關的佐證資料也必須具備，該有的輔導紀錄與簽名、家長與學生的意見、巡堂紀

錄、輔導計劃書、會議記錄等缺一不可，千萬不能因為麻煩而省略

三、不適任教師的評定標準

所謂不適任教師，必定是在某些項目裡未達社會期望或是行政單位的標準。以教育部（ 2012b）所設定的教學不力或不能勝任工作的樣態裡，已經明確定出幾類。但是雖然教育部頒定相關規定，但是內涵卻仍舊隱晦不明。像是以「言語羞辱學生，造成學生心理傷害者」，該如何認定學生心裡有遭受到傷害？是醫療單位提供證明？還是學生個人自述？又如「教學行為失當」，何謂「失當」？班級要吵成什麼樣子叫失當？或是學生要考幾分，才能認定為失當？諸如種種爭議，在在都反映不適任教師界定的困難與設立標準的必要性。

不適任教師的評定標準為何？以美國為例，華盛頓州華盛頓湖區即針對教師教學績效訂立出七個規準：

1. 教學能力
2. 教室管理
3. 學生訓練與怠惰
4. 提升學生學習動機
5. 對專業成長的需求
6. 主題知識
7. 專業課程準備（黃裕城，1999）。

俄亥俄州多倫多市則區分為：

1. 教學程序
2. 班級經營
3. 主題知識
4. 個人特質與專業責任（李珀，1996；引自黃裕城，1999）。

澳洲的維多利亞省教師評鑑指標（Department of Education Victoria）所定之概括性教學指標則可分為五大向度，分別是：

1. 教學與教學指導之內涵（content of teaching and learning）
2. 教學活動（teaching practice）

3. 學生學習評量與成績報告（assessment and reporting of student learning）
4. 學校及社區的互動（interaction with school community）
5. 專業表現（professional requirements）（湯誌龍，2001：115）。

各向度之細部內容如下（湯誌龍，2001：115-116）：

（一）教學內容方面

1. 教學課程認知，包含教材的熟悉度與相關課程領域的結合與應用
2. 對教學課程領域方面的教育認知
3. 了解教學原理，包括學習者的特質與教室組織和管理
4. 具有教育背景的認知，諸如省區課程標準架構、特殊計畫、預防計畫、以及學校發展計畫中的課程目標等

（二）教學活動

1. 針對學齡層與教學主題選用合適的教學策略
2. 依據學生的背景，個別化的安排學習單元
3. 有效運用班級管理策略，激勵學生對學習負責
4. 激勵學生正向學習的態度與養成良好的同儕關係
5. 在學生學習過程中有效的面對學生生理與智力的差異性
6. 能有效掌握教學時間
7. 為學生建立清晰、具挑戰性且能達成的期望值
8. 能提供學生校外教學輔導，以及學生福利的協助

（三）學生學習評量與成績報告

1. 能採用評量與成績報告策略完成或協助學生學習
2. 能精準且廣泛的維持學生進步，以及達到學習成效之紀錄
3. 提供學生學習方面的回饋，以促進與鼓勵學生繼續表現學習成就
4. 能提供有意義的學生表現資料給學生、學生家長或監護人

（四）學校及社區的互動

1. 體認家庭在學童學習中所扮演的角色，並能合適的注重此問題
2. 以結構性的專業方式與家長、監護人、學生、以及同事們溝通
3. 能與學生、學生家庭、同事們以團隊的方式改善學校的學習環境

4. 能協同建立廣大的社區網路，以改善學生學習成就

（五）專業表現

1. 在教學的專業領域上，能表現正面的價值觀與態度
2. 與同事共同計畫與評估新的教學策略，以提升學生學習成就
3. 教學中能應變特殊緊急狀況
4. 能加入學校團隊，共同參與學校活動並貢獻己能
5. 能從事專業的自我批判，以改善教學品質
6. 能主動參與專業發展計畫或活動
7. 在學校的發展計畫架構、教育政策法令或規定下從事教學工作
8. 能持續表現出進步的班級教學活動
9. 能持續的為其他老師扮演領導與管理的榜樣

參考國外的標準，本組認為一個評定教師適任與否的合理標準，至少應該包含四項指標：

（一）專業知能：包含對於學科內容的熟悉程度、差異學生輔導的知識、教學原理、國家或地區教育目標與計畫的掌握情況、教學活動的設計與評量、教學策略的規劃與採用、成績評量與學習回饋等。

（二）班級經營：包含班級秩序的掌控、學生學習動機的激勵、與家長的聯繫與溝通。

（三）專業態度：包含對課程與工作的投入情況、能否自我檢視與改進教學方式、人際關係、行政業務的配合、校務參與。

（四）專業發展：包含參與學校或地區發展課程與教學計畫的積極程度、尋求進修與研習的行為等。

參、個案案例介紹

為詳細探討不適任教師的處理策略，本組共提出 2 類三個案。以下首

先就個案進行分析介紹，內容依序為人（學校代號、任教科目）、事（事件經過敘述）、地（學校類型與規模）、學校處理模式（事件處理經過）、待努力方向或後續追蹤輔導結果（學校待改進與後續作為），並參酌前述文獻探討之評定教師適任指標進行教師行為分析：

一、教學不力或不能勝任工作類

（一）A 個案情境描述

1. 人－甲國中自然教師 A。
2. 事－ A 教師擔任導師時指導、要求學生的一些規範都無法達成其目的。上課秩序，管教或處罰學生皆沒有效果，動不動就記學生小過或警告。所以時常看見 A 教師在教室裡破口大罵，但學生仍視若無睹，處罰學生罰站後，學生依然故我的站著聊天講話，訓誡學生時學生也充耳不聞或有直接跟老師據理力爭，甚至頂嘴回嗆的狀況，面對這樣的情境 A 教師也無法進行任何回應及處置，僅是一直不斷的重複無效管教。對於學生的問題 A 教師的反應經常雞同鴨講，學生認為不合理、被誤會等狀況跟 A 老師溝通亦無效，久而久之對老師也就失去尊重。所以在校園中常會看到打掃時間學生在玩鬧，但 A 老師卻是拿著掃把抹布幫學生打掃的狀況。

   教學時則呈現教師在台上教，學生在台下玩的情形。老師雖然常訓誡學生，但卻是無效的管教，學生甚至還拿東西在課堂上丟來丟去，只見教師教的很辛苦、很認真，但是卻沒有達到教學效果。學生反應予導師及家長，家長則向學校要求撤換老師否則將訴諸民代或媒體。

   學校雖多次跟 A 教師溝通，但因 A 教師不擅表達，且個性固執，常常決定要做的事或自己的觀念不易被改變，因此溝通也無法產生效用。於是，A 教師任教科目被校方改調成為以教授電腦課為主。但是改調電腦老師以後，學生若未在指定時間上傳作業，A 教師即將該生平時成績評為 0 分。該教師未將此種情況先行向導師及教務處反應，學生與家長收到成績單後，無法理解為何學生

平時成績會是 0 分，便到教務處投訴。

曾有一段時間，A 教師因為此種狀況精神狀態不佳，導致師生關係緊張且越演越烈。該師年邁的父母親也專程搭車到校來了解狀況，且指出 A 教師在家常情緒低落並時常將自己關在房裡久久不出，並央求校長、主任多幫忙開導。後來 A 教師甚至要求資訊組將電腦教室裡的網路線拔除不讓學生上網，諸如此類情況，非常嚴重（未達標準分析請參見表 1）。

表**1**

A個案教師行爲分析

標準	行為分析
專業知能	專業知識充足，但教學技巧、輔導技巧、評量方式均呈現不佳狀態
班級經營	班級秩序掌控差，家長溝通不良
專業態度	人際關係不好，無法聽取意見，不自我檢討
專業發展	怠於尋求問題改善

3. 地－甲國中：市區邊緣中型學校，全校 39 班，教師 89 人。

4. 目前處理模式

（1）蒐集學生連絡簿家長反應。

（2）加強該師課堂巡視。

（3）經校長、相關單位、教師會及家長會關懷輔導並協助處理相關學生問題。

（4）密集定期針對該師脫序行為進行輔導，並請同年級教師多加協助。

（5）轉任專任教師教電腦科。

（6）召開教評會討論作成紀錄。

（7）學校啟動疑似教學不力或不能勝任工作之處理機制。

（8）進行適時輔導後 A 教師狀況勉為改善。

5. 待努力方向

（1）蒐集新事證。

（2）建立教師專業發展輔導機制協助之。

（3）建議 A 教師尋求醫師諮詢協助。

（4）持續請家屬協助了解其身心狀態並考量轉行從事更適合的研究工作。

二、精神疾病類

（一）B 個案情境描述

1. 人－乙國中國文教師 B

2. 事－ B 教師數年前因精神疾病引發家庭變故，並擴大影響學校教學與造成師生恐懼，且有侵犯性舉動，例如開車驚嚇同事、無故辱罵學生，經校方長期蒐證、輔導，並依據之前其家屬曾送療養之病歷，由教評會決議停聘兩年。停聘期間開始接受藥物治療而略為好轉，一年前持署立醫院診斷書指「病情穩定，可嘗試重返職場」申請復職，教評會作成「需持續定期接受醫療」但書同意復職。復職後約半年，因 B 教師拒絕承認自己有病而沒有吃藥，導致精神情緒復發而不自知，在校認知脫序無法溝通，學生上課充滿恐懼，教師人心惶惶，但此次已無法再以相同理由或是非醫療專業的校方人員認定其精神異常，目前影響為上課方式脫序、評量無據、人際衝突、暴力行為等（未達標準分析請參見表 2）。

表**3-2**

B個案教師行爲分析

標準	行為分析
專業知能	教學技巧、輔導技巧、評量方式均呈現不佳狀態，有傷害學生心理之現象
班級經營	無法激勵學生學習
專業態度	人際關係不好，有傷害同仁之舉動，無法檢討自我問題
專業發展	怠於尋求問題改善

3. 地－乙國中：市區邊緣中等學校，全校 60 班，教師 150 人。

4. 目前處理模式

（1）蒐集學生聯絡簿家長反應。

（2）加強該師課堂巡視。

（3）蒐集教師反應意見。

（4）密集定期針對該師脫序行為召開教評會討論作成紀錄。

5. 待努力方向

（1）蒐集新事證或新病情。

（2）尋求嚴格法律解釋。

（3）說服不願關心的家屬協助輔導。

（4）探討言語、情緒、反抗性衝撞是否構成停聘或解聘要件的認定。

（5）若有實際肢體傷害則立即解聘。

（二）C 個案情境描述

1. 人－丙國中英語教師 C

2. 事－ C 教師原本是一位資深優秀的英語教師，作育英才無數。然而在即將退休的前幾年，因為經濟的壓力逐漸產生憂鬱的情緒，在校教學時開始出現不適當的行為舉止，教學作為開始嚴重失序。像是為了讓不守上課秩序的學生乖乖上課，竟跟學生下跪，求他們不要干擾上課，或是拿千元大鈔求學生安靜坐好不要講話聊天等（未達標準分析請參見表 3）。

表**3-3**

C個案教師行爲分析

標準	行為分析
專業知能	教學行為呈現失控狀態
班級經營	班級秩序掌控差、無法激勵學生學習
專業態度	願意配合校方改進
專業發展	願意向同事請益與學習

3. 地－丙國中：非都市非偏遠中等學校，全校 55 班。

4. 當時學校處理模式

（1）與 C 教師及其配偶深切懇談：因為校方懇切的態度，告之其有可能罹病，並願意協助 C 教師解決問題，C 教師坦然承認與面對自己可能生病的事實。

（2）校方希望 C 教師能申請退休：C 教師拒絕此項提議，表示因退

休金的關係想等 2 年後再申請退休。

（3）進行課程調整：為了顧及學生受教權並儘量降低此事件造成的負面影響，校方安排 C 教師轉任綜合活動及特教班教學工作，並且協助 C 教師進行課程設計與教學，惟 C 教師人很客氣，表示可以自己尋求相關教師的協助。

（4）要求 C 教師務必即刻就醫服藥。

（5）校方定期關心與追蹤輔導。

5. 後續追蹤輔導結果

（1）校方定期關心 C 教師，給予必要的協助。

（2）C 教師精神狀況好轉：由於降低了使 C 教師產生憂鬱情緒的外在環境影響，並且持續就醫治療，C 教師的教學情緒逐漸步入正軌。

（3）2 年後 C 教師順利退休，並對校方的處理充滿感恩。

6. 關鍵點

（1）校方正向的態度：C 教師感受校方願意協助的誠意，而非逼迫退休，甚至解聘、停聘或不續聘的作為。

（2）C 教師願意坦然面對自己的疾病，並尋求醫療的介入。

肆、問題分析

前述三則個案，本組認為以不適任老師的定義與案件成立要件來看，由於未能進行有效教學與班級經營，致使班級秩序，學生無法獲得學習，且發生問題也未能配合學校的改善建議，應可確認不適任教師。然問題之出現，絕非單方、片面可以指責是教師或是學校方面的問題，而是整體系統的問題（Futernick , 2010）。

故本組透過內部討論，將個案所產生的問題歸納為表面與深層等問題，分析結果如下：

一、表層問題

個案表面上所浮現的問題，大抵有個人問題、行政管理失能、教師考核未落實等三個方面。

（一）個人問題

凡是不適任教師，必定在某些行為未達社會、學生或是學校的標準，以本組個案來看，像 A 個案所表現出的是教學無效果，秩序管理不當；B 個案則是精神狀態有異常，師生同感恐懼氣氛；C 個案則是班級秩序失控，教師表率風範不再，有辱教師身分。凡此種種，可以歸納為個人的問題。然而雖屬個人問題，卻因教師身處家庭與學校這個系統中，將連帶影響到學生學習與學校運作，並促使個人問題更加嚴重。茲論述如下：

1. 精神問題，嚴重影響工作與家庭生活

教師個人因為其精神問題，不只對個人的精神、家庭生活影響重大。以 B 個案來看，由於個人的精神狀況不佳，影響至夫妻感情，連同與之生活的子女，亦長期籠罩在母親抑鬱狂暴的情緒壓力下，產生歇斯底里的情緒表現。本問題除影響家庭生活外，也連帶影響到工作的表現，像是教學效果不彰、師生關係不良、同仁相處衝突等。

2. 專業形象破滅，影響個人聲望

教師是一門專業的職務，在現今社會仍有相當之聲望。不論是精神疾病或教學不力，由於產生之種種問題，都會動搖一己之專業形象。縱使僅是在調查與輔導階段，在學生、家長心目中，已非昔日之貌。而地位低落不受尊重的情況，則更容易加深個案心中的自卑感，增添改進不易與學校難以介入使力的問題。

3. 惡性循環，加劇精神問題與固著原有教學模式

由於個案不易改變，即便另外安排其他課務，卻也無法改變其工作環境的模式與壓力。如加上同事的側眼相待、學生的猜忌懷疑，反而形成為另外一股無形龐大的精神壓力牢籠，使原有不穩定的情緒狀態愈益加劇。

（二）行政管理問題

行政並非只是在事件發生後介入收尾，倘若在事情發生之初，若能採取適宜的作為，許多的問題就不會演變成不可收拾。從本組三個

案例中可以發現，行政管理層面均偏向是被動，或是採取消極性調動班級等作法。因此，本組認為在行政管理上存在以下的問題：

1. 學校沒有在事情出現徵兆時，即予以介入，並協助處理

   一個事件的發生，絕非偶然，也絕非三兩天形成，必有其徵兆。精神疾病患者，初期都會有些許不同常態的表現，譬如情緒的轉變、行為的怪異等，若能在初始提早發現，便可提早給予治癒的機會。校內教師罹患精神疾病，學校沒有提早介入，反而坐視情況愈趨嚴重明顯，才介入處理，實為不妥。教學不力者，可能受到情緒影響、生活影響等，皆有跡可循，學校沒有盡到監督之責，亦為不恰當。

2. 未能啟動適切的輔導機制，安排教師進行同儕輔導，而非被動蒐集不利教師的證據

   學校有無適切的輔導，是不適任教師案件成立的關鍵要件。倘若沒有或是有所疏漏，總使該名教師有百般不是，學校也絕難解聘該名教師。且倘若因為處理該名教師，產生集體排擠個人的現象，不僅對該名教師有落井下石的疑慮，更可能造成不信任感增加，團體氣氛不佳，問題更加惡化，平添更多紛擾。處理疑似不適任教師，一旦進入輔導期，學校即應秉持同舟共濟的精神，發揮團體的關懷。若為情緒精神問題，應積極提供醫療與心理方面諮詢治療；若為教學不力問題者，可安排同儕協助問題解決。而非被動的蒐集資料，靜待事態演變，等待校內會議決議。

3. 學生上課吵鬧，影響其他班級，已為明顯可見，學校未在初期介入，而等到事情不可收拾後，才加強巡邏

   教師對於班級經營缺乏知能，造成班級上課秩序紊亂，必會在平日可見一二。學校行政同仁未能察覺問題的後果，鄰近教師同儕也未能及時協助，非等到事情發生、學生問題嚴重後，才亡羊補牢，屆時已造成師生兩方之傷害。此項，實乃學校行政管理上一大疏失。

4. 學校未能針對教師班級經營與情緒涵養等其他知能安排進修

教師並非萬能，在教學上可能受到精神情緒問題，產生無力期。忽視這一塊領域的需求，即可能造成教師壓力不斷累積，最後可能在某些時間點上爆發。校方平時即應該針對教師的情緒與班級管理問題，舉辦相關的研習，如藝術治療、團體輔導、研習營隊等，對教師在教學的知能或是個人情緒涵養上，都是一大助益。

5. 學校註冊組在成績校對上，未做好把關之責

以個案 A 教師為例，由於成績評比問題，引起家長不滿，更造成行政同仁困擾。若能在第一線把關得當，再加上層層校對，必不會發生此種疏失問題。

（三）教師考核問題

學校單位與一般公家單位或工商業機構不同，沒有嚴謹絕對的考績考核制度，因此對於不適任教師的考核，常歸諸事件發生後的處理結果。然一旦如此，事件已經影響旁及眾人，治標而不治本。本組的個案均有這種現象。要知不適任教師的案件成立，證據力是相當重要的一環。倘若有關教師的考核平日即落實，該有的巡堂紀錄，家長反映的詳實記載與處理過程，出缺席狀況等，一應俱全，就較不容易在問題來臨時慌亂不已，舉措失據。

二、深層問題

表面上不適任教師是個人精神或教學失當、學校行政管理無方，或是考核不確實所致。但是如果仔細推敲，會導致這些問題的出現或是嚴重化，實涉及許多更深層的問題。

（一）師資培育制度的不夠完善

我國師資培育制度多元且蓬勃發展，但培育的過程過於單一，仍採考試篩選制度，而考試篩選制度的弊端為無法探知性向、人格、態度等向度之表現，對於身為人師之篩選實有缺漏。並且在師資培育無觀察期、試用期，現今師資培育的實習時間更簡短至只有半年，的確無法適切汰劣存優，將嚴重傷害國家教育的發展。

（二）行政程序繁瑣，無法有效快速的處理

對於疑似不適任教師的處理，雖已有標準的作業流程，讓行政同仁可依循著作業流程處置。但是，行政程序繁瑣，處理往往曠日費時，在資料一來一往的上報回覆的過程中，事件即無法有效快速的處理。除將對平日處理各項行政與教學業務的同仁造成額外困擾外，期間也有可能傷害校內同仁，導致被告上法院、投訴黑函攻擊，甚至是人身威脅。

（三）醫院與學校脫節

處理精神疾病問題教師，最重要的是必須要具備醫療院所開立之證明。然而這個證明也往往形成兩面刃。往正面思考，證明可以協助學校解聘教師；但反向觀之，在 B 個案的過程裡，醫生未參考學校的意見，以及生活週遭相關人士之觀察，逕行開立允許返校的證明，即造成學校第二次的傷害。

（四）組織氣氛深受影響

校園內若有疑似不適任教師，其所言所行，將造成學校氣氛不佳，如此氣氛將會令教師同仁心生恐懼，甚至使人不敢留置校園，如此長期下來，有可能引起教師的出走潮。另外，為了安置不適任教師，只能將其轉任藝能科目，如此作為是為了不影響上課內容與秩序，將影響降到最低，但這般不尊重專業之行為，且以成績為主要考量的作法，將造成藝能科專業教師的不滿，如此作為將會衍生教師不滿，除有可能讓若干教師因為貪圖輕鬆，起而傚尤，如此將塑造出學校不良的文化氣氛。

（五）科目師資結構問題

在疑似不適任教師的輔導期間，必須為了減少影響的層面，也由於教師員額問題，故只能安排藝能科教學，但這樣作為，除了排代課不易，將造成行政同仁的困擾，或許可以暫時處理問題。但犧牲專業，除了不尊重藝能科教師外，更也影響學生受教權。特別是未來少子化問題嚴重，教師的員額存在超編問題，更會牽連不適任教師之安排與

處置。特別是十二年國民教育實施在即，非常重視教學正常化的實施，在許多縣市更把綜合、藝文等領域的成績列入比序項目，倘若以這些科目用來填塞不適任教師的任教時數，對學生的升學與學習都是非常不公平的現象。

（六）學生身心受創

教師的行為，對學生都是一種教學，一種影響。但為了安置不適任教師，常常暫時安排其非專長教學，就算只是藝能科，但仍是影響學生受教權，造成學生學習動機低落，並且也另外塑造學生以成績為主的謬誤觀念。另外，教師失序的行為，以及學校消極對待，這般作為，也是一種境教，因為這樣的行為，對學生都是一種不良示範，也易衍生師生對立。

（七）家長力量是助力也是阻力

處理不適任教師的確棘手，家長的監督與支持，對學校是莫大的助力。但如果學校事務過度的、長期的由家長介入，學校在處理過程中，就必須耽忌家長的看法，反而容易裹足不前，難以從專業的角度處理事務，或公正的依法行政，此時，家長的力量，便成為一種阻力。

（八）招生壓力逼迫學校掩蓋問題

另外學校在處理不適任教師的過程中，不論任何措施，往往有褒有貶兩極的看法，都將會成為一種輿論。因此，倘若讓訊息擴散到社區之中，學校的聲譽破壞殆盡，將可能影響來年招生。

（九）鄉愿作法衍生問題

學校是一個講究人情世故的團體單位，因此在事務處理上，人情關係常擺在第一位，凡事力求圓滿，不願得罪人的作法。在一般事情上或許表面無事，但只習慣讓問題掩沒在人情底下，未能真正治標又治本，如此將衍生更多後續複雜的問題。

（十）鬆散結構、同儕互助力量薄弱

學校單位是一個鬆散結構，每一位教師各是一個獨立的個體，人人擁持著專業自主，任務導向，因此在同儕的互助制度稍顯薄弱。故，

若校園中教師產生問題，專業協同機制不夠完善，往往讓教師求助無門。不論在學生輔導、班級經營長期不得其法時。感覺受挫無力。久而久之，影響的不僅是教師，更是學生。因此，教師同儕互助力量薄弱，亦是不適任教師所衍生出深層而亟需思考的問題。

伍、解決策略分析

由於不適任教師的類型眾多，解決方式自然各有差別。本組在經過討論與歸納相關文獻與成功案例的作法，將解決策略分成三個步驟：第一為預防工作；第二是如何處理已發生之個案；第三則是如何處理受影響的學生、同事及家長。底下將依序說明此三個部分：

一、預防性階段

本著「預防重於治療」這個概念，若能在事態嚴重前防止惡化，事情將會簡化許多，與其事後費力地弭補漏洞，倒不如事先致力於預防工作的落實。對於預防工作的細項，我們提出以下幾點建議：

（一）成立校內教師互助會

由案例 B 來看，該名教師在校似乎已經成為全校公敵。長久以後，或可能形成教師對學校的仇視，不利於與個案教師的溝通與輔導的進行。

但由於學校是一個微形社會，人與人之間的互動是很頻繁的，這其中就包括了師生之間或是師與師之間的互動。學校中無論是教師或是學生有了什麼問題，這問題就會像漣漪般傳了出去而影響到它人，因此在「生命共同體」的概念之下，師生或師與師之間有必要互相合作、互相鼓勵、互相幫助。要亟力防堵不適任教師的產生，不能只靠校長一人或是幾位主任而已，而是所有教職員都要參與其中，要形成綿密的網狀組織緊緊相連。因此，學校內有必要成立互助的組織與相互協助的組織文化，例如教師聯誼會、教師登山會、單車社等。透過這些校內非正式組織，不僅可以凝聚教師的情感，更能夠促進校內相互扶持、互助與關懷的氛圍形成。一旦組織文化形成，發現某老師最

近行為有異常或身體不適或遭逢變故等等，其餘教師就較能主動上前關懷或向其它教師反應，降低問題發生可能性。主動地找出可能的問題點，永遠比被動的因應問題來的省事。從之前提出的精神疾病或教學不力的案例中，我們都可看到事發前的一些徵兆，若同儕教師有事先察覺或主動關懷，或是安排心靈夥伴，協助度過難關，事情應不致於演變到後來難以收拾的窘況。

（二）良好組織氣氛的凝聚，營造精神扶持系統

要讓教師互助會能有效地運作的前提是要先營造出好的組織氣氛，由於學校的教職員是由不同背景的人所組成，彼此間常有可能產生摩擦或對立，長期間處於緊繃的氣氛下會讓組織逐漸瓦解，從而衍生出大大小小的事端，但相反的有了融洽的氣氛會讓學校的運作更加順暢，也才能體現出生命共同體的真諦。在學校氣氛的營造上，校長身為學校的大家長實在負有重大責任，校長的決策是凝固校內向心力的最大推手，藉由一些活動的推行（如：教職員團體旅遊、球類競賽等），或者舉行處室間的聯誼聚餐，都能活絡大家的情感，總之要讓組織中的每一位成員都覺得是被尊重的、被關心的，那麼當一位教師產生疑似不適任的行為時，就不會有眾人冷眼旁觀的現象產生，有人願意伸出援手，間接的也就消除一位不適任教師產生的可能性。甚至是透過觀摩與學習，也可以促使不適任教師學習新的教學方式或是班級經營方法。建立良好的信任關係後，假設一旦出現類似情況，不適任教師與其家人也較能信任學校的處置，並且願意接受校方與同仁的協助，避免雙方陷入相互攻訐，彼此不退讓的僵局。而從個案 C 來看，這種扶助系統確實也發揮了功效，個案教師願意改進時，學校教師間也能適時提出援手，有效改進班級的秩序，使問題逐漸降低。

（三）建立學習文化，提供成長的資源

要讓教師願意學習或改進自身的教學，除了要有精神上的支持外，學校能否提供相關的資源也是重點。例如教師情緒管理課程，教師身心靈健康檢查等。另外，也可以透過教師評鑑計畫，適時診斷教師教

學專業素養，並依其不足部份提供個人化之精進進修計畫，協助培養第二專長提升教師專業知能。

（四）強化行政管理機制，強調即時性的因應，並且落實教師考核制度

行政方面應加強協調聯繫，平時即做好巡堂和教學觀察等工作，並留有相關紀錄與檔案，以備必要時會議佐證資料。且如果行政每每能及早發現問題，隨時發現隨時處理，也不致於讓問題擴大，鬧到滿城風雨。第三是學校必須能夠暢通教師申訴管道，適時讓教師宣洩工作壓力，避免教師遇到瓶頸，壓力累積致使一發不可收拾。最後，教師的考核制度的落實也是有其必要性，學校行政應當將服務規准列入明確列入教師聘約，並且依約進行平時考核或是自我評量，並將考核結果通知教師，並且追蹤管制改進結果。

二、處理期階段

一旦不適任教師出現，並經提報到教評會之後即進入處理期階段。教育部對此，其實已設有一套處理流程（請參見圖 1 與圖 2）。在此時，學校最重要的工作就是必須確保程序正義。所謂程序正義，即除該有的資料完備、會議人數與紀錄是否符合規定外，更重要的是所有的流程必須要確實努力去實踐，包含輔導是否落實、是否給予當事人陳述與改正的機會、學校是否給予協助等等。換言之，所謂處理期並非指開會解聘教師，而是一種輔導改善期，無論校方與個人均須展現輔導與改善的最大誠意，我國所訂立之高級中學以下不適任教師處置流程也是建立在這樣的基礎之上。基於此，本組主要針對不適任教師處理的流程，提出本組的建議：

（一）貫徹處理流程，避免鄉愿產生

在處理疑似不適任教師的案子時，各校最好能依循教育部所訂作業流程進行。一來可有效率的進行處置，二來日後若因不適任而解聘、停聘或不續聘某教師時，才不會因程序錯誤或短缺而致當事人申訴復職成功。然而程序一旦建立，最怕的就是因人設事，彼此師師相護，懸規定與程序於高閣。因此，流程一旦確立，處於其中的人必須謹守程序規定，避免傳統學校在處理不適任教師時皆講求人情第一的現象

出現。意見差異是為必然，無法達成一致而姑息當事人，導致時間拉長，問題像滾雪球般地愈演愈烈。

附表二

教師「教學不力或不能勝任工作，有具體事實或違反聘約情節重大」處理流程

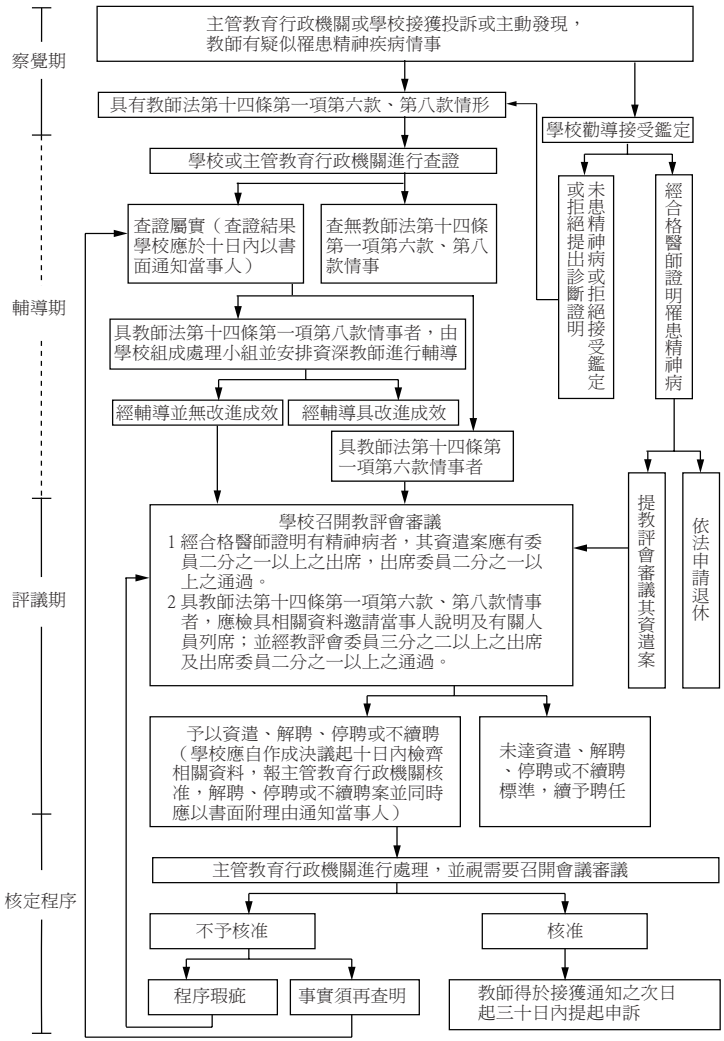

圖5-1

教學不力或不能勝任工作教師處理流程

資料來源：（教育部，2012）

附表三

疑似罹患精神病教師處理流程

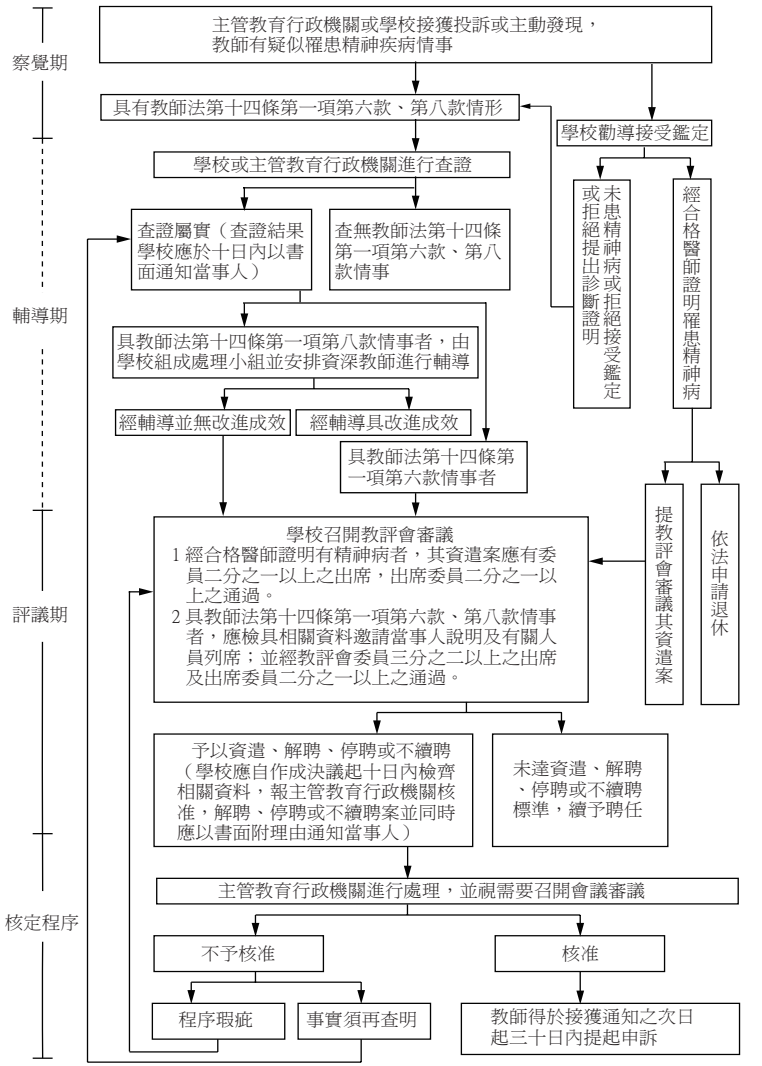

圖5-2

疑似精神教師處理流程

資料來源：（教育部，2012）

（二）法理不外人情，處理程序須站在被處理者角度思考

法理情這三方面的分際著實不好拿捏，只求法理公正顯得冷酷無情，而偏向人情又容易陷入偏袒不公的非議，因此如何能公正地審理不適任教師的問題，同時間又能兼顧當事人的感受，實在考驗著學校領導者的智慧，這當中當然沒有絕對的答案或公式，因為隨著人事時地物的不同，處理的時機點與技巧可能都跟著有所不同。不管如何，原則上我們還是希望在處理不適任教師時能夠網開一面，也就是讓情理法同時可以兼顧，因為人非聖賢孰能無過，教師雖然肩負教育大責，但說起來教師也僅僅是個平凡的人，一時的迷惘與失誤，應不至於立即被打入十八層地獄永不得翻身，如果說給了當事人改過自新的機會（也就是進入輔導期），但當事人卻不珍惜把握，這時候再將他（她）給予解聘、停聘或不續聘，應該可算是合情合理了！所以先動之以情，再施之以法，如此一來法理情都兼顧到，可以算是比較合乎中庸之道的做法。以個案 A 與 C 來看，即是本組認為成功處理的個案。學校因為有替當事人著想，例如調整其課程，與家人多溝通協調，因而換得當事人的信任，因此最後的結果或許仍有值得討論的地方，但是至少當事者的教學情況確實獲得改善，個案 C 也順利退休，對學校抱持感激的態度，雙方並未因這樣的處理程序導致巨大衝突。

另外較為失敗的則是案例 B。由於個案屬精神疾患，但是又不肯再次接受精神鑑定，原先答應校內願意持續服藥也無法照做，導致病情復發成為校方極大的困擾。但本組設想是否也可以利用親情的力量喚醒迷途中的羔羊。例如案例 B 女老師育有一子，她的女兒當時年幼正在就讀國小，若能請當事人的同校好友進行遊說，向其勸說：「幼子單親失怙，需要一個強而有力的親情及經濟支柱，若您繼續放任失態行為以致於失去教職，將連帶的摧毀自己及孩子的未來。」當事人在保護親生子女的動機帶領下，或許願意主動去看醫生與按時服藥以控制住病情。因此，適時運用親情的柔性勸說或許可以喚回一個墮落天使，對當事人及學校都是一個雙贏的局面。

（三）察覺期的調查小組須具公信力，並排除利害關係人

根據教育部流程，接獲檢舉或是學校查覺異樣，首先就是要組成調查小組進行調查。但是假設調查小組內部成員有立場之偏頗，或是無法令當事人信服，則縱使調查完畢亦無法杜悠悠之口。因此，調查小組成員須慎選校內公正人士，且必須要排除利害關係人，像是親人、朋友、對立衝突者。校長最好也排除在外，避免涉入風暴之中，並且保持超然立場。

（四）輔導期的輔導方式因例而異

由於每個個案均有不同，因此處理方式也各有差別。

1. 精神疾病者

疑似罹患精神疾病者，首要應主動訪談並勸導當事人接受合格醫師之醫療鑑定。並且由校長召集，成立處理小組，安排資深教師擔任輔導人員，進行輔導，必要時輔以法律、精神疾病、心理或教育專家協助，一次輔導期程為二個月，視個案輔導狀況可延長至六個月，輔導紀錄詳實記載。或經校方評估有必要時，由校方與家人聯繫，給予病假進行治療。但是在治療期間，校方仍應與當事人家庭保持密切的關係，時時給予探視與關心。相關輔導措施歸納如下表：

表**5-1**

精神疾病者輔導期處理策略

配合度	配合接受醫師診斷治療	不願主動或接受勸導進行鑑定
作法	1. 在尊重個案意願情況下，協助課務與職務調整，並安排熟識教師給予關心與支持，並且時時問候家庭狀況。 2. 組成輔導小組（法律、精神、心理教育專家），安排輔導人員與個案諮商與討論病情發展狀況。 3. 支持當事人在合法規定及程序上提供的必要協助，如請（病）假、課務代理。診斷治療休養期限原則上 2 至 6 個月。 4. 如有復原情況不佳或無法貫徹醫囑，因而影響教學活動，則送交教評會審議進入評議期。	1. 由於校方立場無法強制教師接受鑑定，因此當不願配合時，則將其歸屬為「行為不檢有損師道」或「教學不力或不能勝任工作，有具體事實或違反聘約情節重大情事」之情事程序處理。 2. 需有明確的處理程序文件及給予申辯答覆之機會

2. 教學不力或不能勝任教學者

屬於教學不力或是不能勝任教學者，首重現況分析，了解個案之問題類型，例如教學知識不足、溝通技巧不佳、班級管理能力欠缺等。其次針對個案的類型狀況，由校長召集，成立處理小組，安排適當的且可符合個案信任之資深教師擔任輔導人員，進行輔導，必要時輔以法律、精神疾病、心理或教育專家協助，一次輔導期程為二個月，視個案輔導狀況可延長至六個月，輔導紀錄詳實記載。相關輔導措施歸納如下表：

表**5-2**

教學不力或不能勝任教學者輔導期處理策略

作法	1. 組成調查小組，檢視個案問題類型。 2. 在尊重個案意願情況下，協助課務與職務調整，並安排熟識教師給予關心與支持。 3. 組成輔導小組，安排輔導人員與個案討論改善目標與策略。 4. 明確記錄個案情況，掌握輔導—檢視目標達成—輔導—檢視目標達成的循環過程。

綜合言之，無論是何種個案類型，輔導期之處置均需以輔導與關懷為處理原則，並須讓個案有反映意見的機會。例如個案是否屆齡退休，處理方式也應有所差異；又初任教師與資深教師的班級管理問題或有雷同，但如能考慮當事者心態不同，也許處理過程能夠更為細緻。因此，本組認為輔導期的處理的過程，是種以個案立場與利益出發，讓處理流程變成一種雙向的協助過程，是一種輔導改善的過程，而非只是找缺點來解聘的過程。若能依此進行，或許較能使整體過程平和進行，避免有其他情事產生，致使事件節外生枝而失焦。

（五）評議期需依程序進行，並備齊完整資料

個案無法改善，走入評議的階段是整體歷程最痛苦的一個階段。因為委員一個決定，或將決定一個人的工作，甚至其背後家庭的生活。然而在無法兼顧教師工作權與學生受教權的同時，如何讓決定可以合乎公平正義，不失於偏頗，是評議期最重要的的要項。因此，除會議召開必須合乎人數與身分的規定外，提交給評議委員的資料必須充分，例如最初的調查報告與標準認定、醫生的相關報告、同仁家長與學生的意見與證據收集、學校行政對應作為紀錄、輔導紀錄與改進狀況評估、個案的答辯紀錄等。學校教師評審委員會審依教師法等相關法令規定與資料，作成解聘、停聘、不續聘之決議，並將決議結果、輔導無效之相關紀錄、教評會資料及具體事實，報主管機關核准，並以書面通知當事人，並須告知申訴與權益之管道。

三、後續處理階段

（一）學生方面

當一位老師行為失序時，最直接影響到的就是學生的受教權，發生的情況可能是老師的情緒失控，或是評分不公，或是其它無法勝任教學之情事，學生們有可能產生群體效應起而共同對抗不適任教師，師生對立的緊張局勢會讓班級經營變的困難。一般教師應當都能立即修正並向學生說明或道歉，但不適任教師與學生的對立是屬於長期的緊繃情況。因此，學校的輔導單位與導師若能適時介入，針對全班辦

理團體輔導或案例探討對話，協助學生思考問題，甚至引導學生成為老師的貴人，參與協助老師改善的角色。

但常言道：「解鈴仍需繫鈴人」，若當事人不能自行好轉，學生只能說是徒然被犧牲了。因此學校行政就必須有所作為，例如學務處可加強不適任教師的班級巡堂以維護上課秩序，而教務處在學生成績方面可與該師多溝通，避免因為教師導致學生在成績上損害權益，校長也可主動關懷該師讓他知所警惕與改進，改善自己的上課方式。學校事務如麻，牽一髮而動全身，學校中沒有任何人樂見不適任教師的產生，但一旦真的發生了就要積極處理，以免事態惡化而嚴重影響到校譽。

（二）同事方面

許多學校處置不適任教師最常見的方面便是調整課務，將原先任教的科目調整成藝能科目，這其中引發的爭議除了排課公平性的問題之外，還有增加原任教領域教師的教學負擔，更嚴重的是部分教師起而效尤，然後利用這個制度上的漏洞來逃避該有的教學責任。因此老師不適任是否要調整課務就有討論的空間了。若是不調整，學生可能起鬨反彈，該科目如果是基測科目，更會影響學生的未來進學或是引來家長的抗議；若是調整，其它教師又覺得不公或者得幫忙收拾爛攤子，不管是哪一個考量都有它的正當性，當教務主任或校長選擇其中一個作法，勢必就招致另一個負面的影響產生，因此是不是調整課務都得先做好配套措施才正式進行，學校要儘量止血，將可能的傷害降到最低為止。

屬於精神疾病的不適任教師，其言行舉止容易造成校園內的不安，受其騷擾的教師也會出現一波出走潮，在每年的教師介聘時期，部分教師就會因為不堪其擾而主動提出介聘它校，而學生最怕的就是經常更換教師，每當適應了一位老師的教法後沒多久就又要換新老師來教，所以學校內不適任老師的比例愈高，所產生的傷害就愈大，因此回到問題的本身，「防範未然」才是治本之道。身為學校主事者的校長態度更形關鍵，倘若校長能夠勇於任事，相信其他成員也會了解問題，共

同解決問題，組織氣氛也不至於低落；但若校長僅是逃避問題，其他學校老師也會看在眼裡，逐漸學會以冷漠來面對學校事務，長久以後，對於學校整體發展也會相當不利。

因此，關於此類不適任教師的問題，最好能由校長擔任領導人，會同各處室主任召集各領域召集人與級導師，定期舉行會議（務需做好保密），報告校方的因應策略與進度。如此一來，也許可以降低老師們間的不滿情緒，也可以凝聚團體共識，統一處理步調和作為。若會議之後，仍有教師有不同意見，可由校長或主任私下溝通。

（三）家長方面

不適任教師的不當行為可能直接或間接地傳到家長耳中，有的家長會直接到學校找校長或主任反應，這時除了要安撫學生及學校同仁外，還要安撫家長不滿的情緒，處理起來實在很棘手；尤有甚者，有的家長會找記者將事情給爆料出來，這時候對學校的聲譽破壞極大，更嚴重的不適任行為甚至會演變成全國性的新聞頭條，例如像先前發生在某台南特教學校的狼師性侵事件，重創學校形象。要安撫家長，一般而言校長會會同家長會長前往致意與說明解決方法，要小心一個家長沒有安撫住，事件就會一傳十、十傳百的擴散開來，所以這個環節一定要謹慎地進行處理。因此，當學校產生不適任教師的問題時，最好能夠比照危機處理的模式，由校長召開相關會議，並邀集家長會成員參與學校會議（注意保密原則），隨時向家長報告處理進度與流程，以免家長擔心或氣憤學校掩蓋事實。甚至假設家長具有醫療相關的背景，也可以納入家長力量，協助不適任教師改善其行為。但是如同前述認為家長是兩面刃，假使無法先取得部分家長會成員的共識，反可能激起家長的反彈或是集體轉學等風波，因此在實際執行時務必要謹慎而行。

綜合以上所言，解決不適任教師的最佳策略就是「預防在先」，但預防工作做的再好，學校還是有可能隨時冒出一個不適任教師，在處置上最好立即依循流程進行，而學生、校內同事及家長等各方面務求好好安撫，學校全體教職員有必要將不適任教師的處置視為學校的重

大危機，唯有同舟共濟、全校一心，才能將不適任教師的傷害給最小化。

陸、問題檢討、反思與建議

一、可能形成的新問題

在前個段落，本組主要針對個案的深層與表層問題提出相關的解決策略。然而，更多的問題或將因處理未完備時而產生，或因為本程序的處理，爆發之新面向。以下即就各種情況簡述之：

（一）精神疾病方面

1. 教師具有精神病史，調整職務後雖可能使情況好轉，但隨時有復發可能性，像是壓力或相似的環境，或是個案不配合服藥。雖說應該重視精神障礙者的工作權益，但是諸如此類的情況，卻可能在校園內形成不定時炸彈，屆時傷害學校師生該如何因應。且復發多次時，可能會持續造成校方在處理上及整體安定、組織氣氛低落等問題，校方是否有明確處理與改善方案？
2. 由於職務或課務的變動，需尊重當事人的意願。但若學校的處理模式－調整職務，當事教師不願意配合，又該如何處理？
3. 若干不適任教師的處理上，或許因為該師的年資已達退休之標準，可適度透過課務與職務的安排使其順利退休，達到校師雙贏的局面。但有更多的情況是教學年資未達可退休年齡，甚至是一分發或介聘入學校就形成學校困擾者，又該如何處理？可否退回原校？
4. 若干精神疾病並非持續發生之行為。關於這種非持續性的個案，學校教師評審委員會如何裁量時好時壞的精神病教師？內部委員是否有訂定明確且信服的處理機制？
5. 由於不適任教師不同於若干兒少保或是性侵的規定，需立刻通報。因此，有若干學校常會利用此一漏洞，將教師轉介其他學校，學校也無從查證該教師過去的實際。因此，當學校因為該教師的出現而爆發問題時，往往不僅形成自身學校的困擾，也會為上級單位造成

與論的壓力，更可能產生學生或家長對學校處理結果不滿，爆發學生流失潮。

6. 無論是教育部或各縣市對「患有精神病之行為界定」規準均未明確建立，僅單方推說由醫療單位認定。但是有時問題者在醫生面前與在學校師生面前的表現會有差異，因此造成認定上的困難或處理時程的延宕。
7. 雖說本組認為或可透過家庭的協助，協助個案教師尋求醫療方面的協助。但是具有精神病史教師家庭，是否能有健全功能是一個值得思考角度：此外，眷屬是否也受其波及，也亦有精神方面疾病需要求助專業醫師治療或社工的介入？

（二）教學不力或不能勝任 可能形成的新問題

1. 該師在記過及考列四條三款後，因擔心工作不保，故或許表面上在輔導期的行為有所轉變。然而一旦被學校改列為「輔導有效」成立後，卻又故態復萌時，學校該如何處置？
2. 雖說不適任教師要接受輔導。但倘若教師堅決認為自己的教學沒有問題，把責任都歸咎於學生的常規不佳，用功程度不夠，甚至是家庭存在問題，學校單位該如何處理？又如何進行輔導的程序？
3. 該師之班級經營不善持續與學生或家長產生摩擦，但已列入輔導期中，學校又該如何對被任教班級的家長說明？
4. 不適任教師處理困難，且為長期抗戰，導致協助處理的教師同仁消耗能量，甚至形成被攻擊與投訴的對象，校方該如何處理？
5. 不適任教師解聘困難，且歷程過長，「教學不力」之不適任教師未列管，有時仍可透過介聘到乙校獲聘，形成以鄰為壑的情況。
6. 輔導過程中，若干個案案主可能會因未能有效調適心理壓力，導致個案尋短的事件產生。學校是否能在處理過程中，落實輔導機制，並且追縱觀察個案變化？
7. 教育部一再重申各校須落實專長授課。但是現實面上，為解決不適任教師問題，各校往往採取非專長授課。如此一來，勢必衍生排擠原有的專長授課制度，校方該如何因應？

8. 不適任教師的不適任類型眾多，部分個案可能在教室層面沒有發揮功能，但是卻在教師間保持良好關係。因此，若學校積極處理不適任教師，是否可能造成寒蟬效應，造成教師組織文化氣氛改變？
9. 若干家長可能會有長期的杯葛的情況。校方若溝通處理不當，而上級不斷給予施壓時，校方可能將面臨更多方的壓力時，校方該如何因應？

二、新問題可能實施之解決策略

（一）精神疾病較佳解決之道

1. 教師若不願意配合，或病情嚴重，無法改善，則本組認為仍應該啟動疑似不適任教師處理程序，按照程序進行。
2. 關於如何處理時好時壞，具有精神疾病之教師 ，本組認為別無他法，仍應回歸到以個案的關懷為事件處理的出發點。從以下幾點著手進行：

（1）請家人或摯友規勸該師穩定就醫

（2）評估該師影響教學的狀況，並記錄之

（3）啟動輔導機制，持續關懷輔導

（4）若狀況未改善則啟動不適任教師處理程序

3. 為避免學校成為家長與上級壓力的夾心餅乾，本組認為啟動疑似不適任教師處理機制，必須同步通報所屬駐區督學，並且隨時保持聯繫，告之處理流程與進度，避免突發事件產生，導致學校危機的出現，並能夠尋求上級單位的支持與協助。
4. 為避免處理時間，個案情緒不穩，導致遺憾產生。當進入輔導期時，校方應成立教師關懷小組（包含行政、教師代表、教師會代表、家長會代表），請校長及相關單位主管到教師家中做關切，並不定期拜訪，請家人多留意關心，和學校保持密切配合；同時校方並提供相關諮詢及社會輔導支持系統之訊息。
5. 在課務方面，由於協助代理導師完整滿一學期能夠方能獲得校內教師的積分，且有利於學校排課與學生學習，建議該師延長病假，並誘導期請假時間以學期為單位。其次如果將該師調整職務，主管

就要經常承擔該師的工作，因此建議採非標準路線，拆散該師的課，降低教學影響或尋找代課教師。

6. 若案例為導師身份者，在啟動疑似不適任教師處理程序，初步蒐集事證後，請主管單位先行專簽，請校長核可後，依導師輪替制度調整其兼職職務，以免造成學生權益受損，家長強烈抗議。但處理同時亦應兼顧情理，對當事者動之以情，分析利弊得失之後，誘導他主動提出辭去導師職務，佐附醫生証明。
7. 必要時，善用家長會的功能及力量，尋求家長的從旁輔導及相關民間資源，適當妥適協助，對校方在處理類似案例時，會有所幫助。
8. 保持暢通的申訴管道，除了尊重、保障個案的權利外，亦能同時不斷地再一次的檢視輔導、評議的過程，有無缺失或失當偏頗之處。
9. 為協助問題教師就醫或醫療諮詢，可羅列相關醫療諮詢網絡，便於尋求資源。

（二）教學不力或不能勝任較佳解決之道

1. 初任教師或是轉入校內教師往往會有班級管理的問題。為降低問題發生率，學校可針對此一現象，設置輔導初任教師的機制 ，在每位教師進入本校時即由資深教師進行輔導與協助。如此一來，除可以協助及早進入軌道，也可以早期發現問題。
2. 除初任教師外，平時也應建立導師及專科任課輔導教師機制，以便能適時的察覺教學不力或不能勝任的情事，及早因應做輔導、處理。
3. 教師無論在班務推展或是教學能力之提升，必須與時俱進。然因為教師考核制度的不確實，致使若干教師往往蔽於己見，或是怠於學習，致使不適任的問題產生。因此，若能在學校推展教師專業發展評鑑，並透過此一評鑑協助教師成長，發現自己不足之處，並適當安排成長課程，應可緩解不適任教師的問題。
4. 如果僅是校方單打獨鬥，有時反而容易裡外不是人。因此，適當

地善用家長會的功能及力量，尋求家長的從旁輔導，安撫家長激動情緒，以家長身分立場告知個案班級家長學校有積極的作為，或許對校方在處理類似案例時，會有正面的幫助。

5. 寒蟬效應的產生往往出現於學校行政一味獨斷作為。因此，校內能否保持暢通的申訴與意見反映管道至為重要。因此，處理類似案件並不能僅是埋首於其中，補齊資料與程序，更需要尊重與保障案例者的權利，亦能同時不斷地再一次的檢視輔導、評議的過程，有無缺失或失當偏頗之處。如此，將有利於學校氣氛與共識的凝聚。
6. 為免不適任教師處理無據，或是教師抗拒輔導，假設能於教師聘約準則事項中，能與教師會做溝通，明確將教學不力或不能勝任具體情事，於聘約中明確羅列，或許將賦予校方在處理類似事件一個有力的施力點。
7. 加強班級經營輔導知能。邀集經驗豐富且熱心的教師分享經驗，並協助建立班級經營制度。行政方面也可以針對班級採取對應的輔導與關懷作為。

三、反思與建議

在以上各點中，本組透過個案的討論，針對不適任教師的處理流程進行歸納與討論，並針對問題提出各種解決策略。然而，坦言之，無論程序如何完備，在這個問題上仍有些價值性的命題，待吾人進一步思考。

（一）反思

1. 教師工作權與學生學習權孰重

由於教師的解聘、停聘與不續聘涉及教師的工作權，屬於憲法中受益權保障之項目，為避免遭受不當侵害或誤用，因此我國教師法第 14 條明確規範除 11 種樣態外，不得為之。且縱使進入處理流程，也必須經過層層關卡，待事證明確又無法有效改善時，才能夠做出處置。然而越是針對教師的工作權有更多的保障，相對的卻是對學生學習權產生更久的傷害。縱使學校安排擔任飛升學考試的考科，將傷害層面降低，造成學生無法正常學習卻也是事

實。另外，學生來學校求學是為學習知識與正確的做人處事的道理，一旦遭遇不適任教師，不只可能沒學到東西，還學到虛以為蛇，面對惡勢力卻要忍氣吞聲的負面教育。究竟教師的工作權與學生的學習權之間，孰輕孰重，值得進一步深思與反省。

2. 容忍時間範圍為何

由於不適任教師的處置，是以輔導為優先考量，因此「輔導 - 檢視目標達成」反覆進行為歷程必經之路。雖然教育部之規定以 6 個月為限，但這是以程序完備，並為上級教育單位接受來看。倘若提案被駁回，整個程序常常就必須重頭再來過，又是另一個 6 個月的開始，這也就是一般為人所詬病的曠日廢時的原因。究竟重複個案輔導的時間有無辦法縮短？有無辦法僅需針對不足的項目補齊資料即可？又為何是以 6 個月或是 2 個月為期限，為何不能站在學生的學習權立場，以 1 個月為限即可？

3. 教評會不具調查法律權與專業能力

由教育部所訂的處理程序來看，教師是否適任，初步的認定機關為學校的教評會。但是如果再仔細檢視整體流程，真正對教師具有解聘、停聘與不續聘的權責者，是上級機關，唯有上級機關審議核准後，命令才會真正生效。這裡就產生一個非常弔詭的現象，是核予權力機關不負責直接調查，不具備真正權力的機關卻必須要肩負起舉證、調查和決議的角色。嚴格來說，由於事涉工作權，就法律權責劃分概念來說，教評會對於教師並不具備調查權（許禎元，2005），要教評會擔任這樣的角色是有點強人所難。況且，教評會委員是否具備相關的調查知能，也是另外需要值得思考的角度。此外，教評會是否要排除在調查小組成員名單之外，避免混淆調查與裁判角色，也需斟酌。

4. 輔導教師能力與責任問題

在不適任教師處理程序上，輔導是關鍵，如何對問題教師提出適切的輔導建議與視導改進狀況至為重要。但現有體制內，並無針對輔導教師有任何的培訓課程，僅憑輔導教師個人的感覺行之。

如此一來，恐產生輔導教師個人主觀見解之疑慮，也容易讓輔導教師原本一片協助的熱誠，變成被個案教師怨恨的對象。此外，輔導教師必須額外撥出時間來檢視個案教師的情況，但是現行法規內，並無減課或鐘點補助，對於輔導教師非常不公平，也是額外的負擔。事實上，輔導老師並無義務和責任來協助學校解決這樣的問題。因此，如何培訓與給予適當的補貼，是往後倘若要堅決推行本政策須努力之處。

（二）建議

最後關於本研究的建議上，本組提出幾點補充建議如下：

1. 不適任教師的定義，應明確且讓所有教師了解。政府或教育行政機關應訂定明確的不適任教師標準，並於學期初將此標準公布給所有教師而有所遵循。
2. 相關案例集成冊或上網公告（注意保密個資避免外洩），主管機關應可將成功案例提供給各學校，以幫助國中小處理疑似不適任教師能更有成效。
3. 教評會專業權力與教專評鑑應同步實施，最好是能夠以法律定之，強迫全國一體執行。並且把評鑑結果與教師考核相結合，將更有利於約束不適任教師的行徑與促進改善。
4. 由於教評會常需要決定疑似不適任教師的校內評議結果，因此如何提升教評會委員的專業判斷能力以及對相關法令的了解是相當重要的，因此政府應該致力於辦理教評會委員的法律知識提升。
5. 在處理階段，調查小組的調查是重要的一環。但是目前並無相關培訓課程協助教師進行專業的成長。因此，建議上級針對調查專業性的部分進行強化。此外，為便於調查角色的公正性，教育部似乎也需要針對各種樣態的不適任定出更為明確的指標，甚至是形成量化或是質化的檢核表，供各校參考與評斷。
6. 建議仿照現有不適任教師的控管資料庫，也建立不適任教師的管制機制，強迫各校在教師進入不適任教師處理期時，即須通報，且

管制介聘的進行，並且可以便於學校進行人事查核，倘若如此，將可避免教師為逃避處理調校或是學校不想浪費時間處理，乾脆以鄰為壑的現象產生。

7. 思考不適任教師處理模式的簡化的可能。目前的模式，因為不同的類型，但由於學校不諳法令，往往公文往返退件，曠日費時，如能有一套簡化的標準化流程，並且訂出不同類型個案該準備的文件或證明，將能更有效適時淘汰不適任教師，維護學校的教學品質。
8. 法律不外乎法、理、情，但因受限文化因素常容易有鄉愿現象。若能一套明確標準的作業流程，同時賦予法律位階，並仿照性侵未通報的作法，規定針對若干包庇的現象進行懲處刑責，或將有效降低師師相護的現象，也便於校方在處理類似的問題有所較有遵循和規範。
9. 在教師聘用的過程裡，學校端屬於被動的人才接受，師資培育機構則是養成過程的前端作業，特別是現在面臨師資過剩的問題，許多師培機構均無需全盤接收要修習師培課程之學生。因此，倘若師資培育機構在培育師資的過程裡，除了學業知識的傳授外，也能夠針對人品與人格特質進行適當的篩選與考核，也許將降低不適任教師出現的可能性。
10. 或許為了保障教師的工作權，現行法律並未設計教師的試用聘雇期。然而若干不適任教師的問題，其實早在聘用之初即會發現。因此，倘若允許學校保有試用的權力，或可早期發現，早期處理，可更有效保障學生的受教權。
11. 醫院和學校分屬兩個不同單位，資訊落差事屬必然，但醫生證明卻可決定個案教師是否能夠返校任教，因此醫生證明的開立應更為慎重。因此，本組建議未來遭遇類似案件，院方應事先與學校討論，並且能夠適當尊重學校的意見。且在開立復職證明後，最好可以建立追蹤機制，定期與校方保持聯繫，了解病情的變化。

柒、結論

本組透過個案的探討、表層與深層問題的鑽研、解決策略的分析，以及進一步可能衍生新問題的反思與討論，歸納出處理不適任教師的三個階段性工作與各自的策略。然不適任教師的處理，盤根錯節，不是簡單三言兩語可以道盡，甚是喊說處理就處理，其中可能牽涉法、理、情的層面，部分還會糾葛家長與社會觀感的問題。倘若處理不當，不僅個案教師可能會受害，還會造成對學校形象傷害，行政人員纏訟官司，組織氣氛低落，最後受害的還是學生。因此，本組認為雖然有書面呈現的若干策略與建議，但是實際執行面仍需謹慎為之，保有彈性的操作手法，不論是從正式組織程序面或是非正式組織的溝通與人際運作，務必做到依法行政，輔導為先，關心為上，程序要齊，資料要全。如此，或許未來在處理類似個案時，較能夠妥適地處理，能替個案同仁與學生的學習爭取最大的權益，避免雙輸的局面。

參考文獻

古淑薰（2006）。不適任教師為什麼很難解聘？從屏東人愛國小復聘一個作弊教師來看。**人本教育札記**，204，52-57。

李秀娟（2004）。**我國中小學不適任教師處理模式之研究**。國立中山大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。

林翠香（2002）。**不適任教師的個案輔導與行政處理**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。

施純在（2006）。**國民中學不適任教師評定標準之建構及相關研究**。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化縣。

張瑞洋（2008）。**國小校長處理不適任教師之研究**。國立暨南國際大學教育政策與行政學系碩士論文，未出版，南投縣。

教育部（2012a）。**教師法**。全國法規資料庫，民國101年5月29日，取自：http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0020040。

教育務（2012b）。**處理高級中等以下學校不適任教師應行注意事項**。教育部，民國101年5月29日，取自http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000266。

許必耕（1999）。不適任教師問題面面觀：不適任教師的心聲淚痕。**師說**，128，18-19。

許禎元（2005）。從行政程序法探討教師解聘程序，**師說**，184，7-12。

許籐繼（2011）。臺灣國民小學教學困難之成因與輔導。**教育資料集刊**，49，1-30。

陳世佳、許瑞娥、陳逸敬（2010）。誰是超額教師？臺中市國小超額教師輔導遷調介聘作業要點之分析。**教育科學期刊**，9（1），163-177。

陳啟榮（2004）。淺談正當法律程序：以教師解聘為例。**人文及社會學科教學通訊**，14（5），106-118。

湯誌龍（2001）。中小學教師評鑑制度之研究：澳洲維多利亞省的實施經驗。**比較教育**，51，105-127。

黃裕城（1999）。中小學教師適任與不適任的探討。**課程與教學季刊**，2（2），85-100。

楊國賜（1990）。教育專業。載於黃光雄（主編），**教育概論（頁**417-443）。臺北：師大書苑。

鄭新輝（2009）。國民中學校長行政兩難來源、困擾與成因之研究。**教育科學研究期刊**，54（3），175-210。

謝美萱（2004）。不上課的老師新竹建華國中公民老師不適任案。**人本教育札記**，184，24-26。

鍾華（1999）。不適任教師問題面面觀:談到不適任教師，學校、教師會、家長會同聲一嘆。**師說**，128，12-14。

鍾曉珍（2011）。**一所國民中學不適任教師處理機制之研究**。國立東華大學教育行政與管理學系碩士論文，未出版，花蓮縣。

Bridges, E. M. &, Groves, B. （1984）. *Managing the incompetent teacher*.（ERIC Document Reproduction Service No. ED245296）.

Bridges, E. M. （1986）. The incompetent teacher**:** *The challenge and the response.* Philadelphia, PA: The Falmer Press.

Bridges, E. M. （1993）. The incompetent teacher**:** *Managerial responses.* Bristol, PA: The Falmer Press.

Downey, G. W. （1978）. How to get rid of your bad teachers and help your good ones get better. *The American School Board Journal, 165*（6）, 23-26.

Futemick, K. （2010）. Incompetent teachers or dysfunctional systems? *Phi Delta Kappan, 92*（2）, 59-64.

Gray, J.（2000）. Teachers at the center: *A memoir of the early years of the National Writing Project.* Berkeley: National Writing Project Corporation.

Kelleher, P. （1985）. Inducing incompetent teachers to resign. *Phi Delta Kappan, 66*（5）, 362-364.

Larson, D. H. （1983）. *Dismissing incompetent staff. The School administr ator, 40*（2）, 35-37.

McGrath, M. J.（1993）. When it’ s time to dismiss an incompetent. *The School Administrator, 50*（3）, 30-33.