國立臺灣師範大學教育學系碩士論文

指導教授：游進年 博士

# 我國國民中學不適任教師評估指標之建構

研究生：陳姍妮 撰

中華民國一〇五年六月

# 誌謝詞

終於完成了我的終生大事，很開心碩士論文順利地通過，在我的碩士生涯劃下了一個完美的句點，這二年在師大上課，認識很多不同領域的同學，生活很愉快，但一年寫論文的煎熬，實質很痛苦。如今將從師大畢業，心中充滿著無限感恩，我的論文得以順利完成，要感謝許多人。

我很感謝我的指導教授－游進年老師，老師曾說：「我以前拿球棒現在拿筆，會很辛苦」，老師一直鼓勵我。在寫前三章的時候，曾有放棄的念頭，團咪時常找藉口逃避，馨嫻當時是我跟老師的橋樑。當看到馨嫻拿到畢業證書，我告訴自己，我也可以。真的很謝謝老師沒嫌棄我，常給予我許多指導，而且老師對游門弟子的用心，真的感佩不已，謝謝您。

再者，還要感謝我的口試委員蔡進雄老師與魯先華老師。 感謝您們在百忙當中悉心審閱學生的論文，並給予指導建議與鼓勵，使學生的論文能更完善。同時要感謝擔任本研究之德懷術小組專家學者成員，有了您們全力的配合與珍貴的意見，才使本研究得以如期順利完成。

最後要感謝每個禮拜六陪著我的姊妹們，帶給我歡笑給我鼓勵。最後我要將我的證書獻給我的母親，我要告訴天上的媽媽，我畢業了。

陳姍妮　謹誌

2016　年　6　月

# 我國國民中學不適任教師評估指標之建構

## 摘要

本研究旨在建構「我國國民中學不適任教師指標」，以國民中學為研究平台，透過曾處理不適任教師領域的專家學者組成德懷術調查小組，其中包括專家學者 5 人及實務經驗專家 6 人，合計 11 人，進行指標之建構。

德懷術專家小組的主要任務是針對國民中學不適任教師指標之適合性做評定。透過兩回合的德懷術調查問卷，來取得專家學者們對指標之共識。

在進行兩回合的德懷術調查問卷後，所建構之國民中學不適任教師評估指標共有四個評估指標構面，分別為「專業知能構面」、「教學效能構面」、「班級經營構面」、「個人行為構面」等四大構面，共計有「不願參與教育研究工作」等 39 個指標細項。最後，依據本研究之結果，對教育人員及後續研究者提出具體之建議。

關鍵字：不適任教師、評估指標

# Construction of Incompetent Teacher Evaluation Indicators for Junior High Schools in Taiwan

## Abstract

The purpose of this study was to construct “Incompetent Teacher Evaluation Indicators for Junior High Schools in Taiwan” by using junior high school as a research platform and setting up a Delphi Technique panel team which was consisted of specialists and scholars who had ever dealt with the field of incompetent teachers, including five professional scholars and six experts with practical experience, eleven people in total, to construct the indicators.

The main task of Delphi panel members was to assess the applicability of the junior high school incompetent teacher indicators by two rounds of Delphi questionnaires to reach a consensus on the indicators among those experts and scholars.

After two rounds of Delphi questionnaires, the Incompetent Teacher Evaluation Indicators in Junior High School were constructed including four perspectives of evaluation indicators, “professional knowledge perspective”, “teaching effectiveness perspective”, “class management perspective”, and “personal behavior perspective” and there were thirty nine detailed indicators such as “not willing to join the educational research” under those perspectives. Finally, based on the research result, some suggestions were offered to the Educational Authority concerned and further researchers respectively.

Keywords: incompetent teachers, evaluation indicators

# 目 次

第一章 緒論 ..... 1
第一節 研究動機與目的 ..... 1
第二節 研究問題與名詞釋義 ..... 3
第三節 研究方法與步驟 ..... 4
第四節 研究範圍與限制 ..... 7
第二章 文獻探討 ..... 9
第一節 不適任教師之意涵與類型 ..... 9
第二節 不適任教師評估指標之內涵 ..... 28
第三章 研究設計與實施 ..... 39
第一節 研究對象 ..... 39
第二節 研究工具 ..... 40
第三節 實施程序 ..... 42
第四節 資料處理 ..... 43
第四章 研究結果分析與討論 ..... 45
第一節 第一回合德懷術問卷調查分析與討論 ..... 45
第二節 第二回合德懷術問卷調查分析與討論 ..... 61
第五章 結論與建議 ..... 71
第一節 結論 ..... 71
第二節 建議 ..... 77
參考文獻 ..... 79
附錄一 第一回合德懷術（Delphi）調查問卷 ..... 83
附錄二 第二回合德懷術（Delphi）調查問卷 ..... 88

# 表 次

表 2-1 國內、外研究對不適任教師定義摘要表 ..... 12
表 2-2 國內外學者對於不適任教師之類型歸納表 ..... 20
表 2-3 法令上不適任教師類型歸納表 ..... 25
表 2-4 不適任教師類型歸納表 ..... 27
表 3-1 德懷術專家學者小組名單 ..... 40
表 4-1 第一次德懷術問卷之指標構面統計表 ..... 46
表 4-2 分析專業知能構面之細項指標統計表 ..... 47
表 4-3 專業知能構面之指標修正表 ..... 48
表 4-4 教學效能構面之細項指標統計表 ..... 50
表 4-5 教學效能構面之指標修正表 ..... 51
表 4-6 班級經營構面之細項指標統計表 ..... 53
表 4-7 班級經營構面之指標修正表 ..... 54
表 4-8 個人行為構面之細項指標統計表 ..... 55
表 4-9 個人行為構面之指標修正表 ..... 57
表 4-10 第二次德懷術問卷之指標構面統計表 ..... 62
表 4-11 分析專業知能構面之細項指標統計表 ..... 62
表 4-12 教學效能構面之細項指標統計表 ..... 64
表 4-13 班級經營構面之細項指標統計表 ..... 65
表 4-14 個人行為構面之細項指標統計表 ..... 67

# 圖　次

圖 1-1 研究步驟圖 ..... 6
圖 2-1 不適任教師評估指標內涵 ..... 38
圖 5-1 國民中學不適任教師評估指標概念圖 ..... 73

# 第一章　緒論

本研究旨在建構不適任教師評估指標，本章為緒論共分四節，首先論述研究動機與目的，其次提出待答問題與相關名詞釋義，接著敘明研究方法與步驟，最後對本研究範圍與限制加以說明。

## 第一節 研究動機與目的

本節旨在析述本研究者之動機與欲達成之研究目的，茲就研究動機與研究目的分述如下：

**壹、研究動機**

隨著教育改革及課程革新，賦權增能(empowerment)及專業導向的教學評鑑也在中學階段積極推展，目前針對國內中學教學評鑑的研究多旨在探討教師專業的意涵並建構教師專業指標，進而提出評鑑之構面與向度。唯常引起眾人探討的相關問題除了教師是否為一專業之外，更多人試著追問:「如何才算是不適任教師？」全球化時代下教育改革不斷興起，目的是以更多元的方式企圖追求更高質量的教育品質，教師專業評鑑成為評判教師專業表現的重要依據，但是對於優良教師圖像的描繪，並無法完全相對清晰地指出不適任教師的特徵，不符合評鑑指標的教師就屬於不適任教師嗎？教師評鑑主要具有「形成性評鑑」和「總結性評鑑」兩大用途，形成性教師評鑑旨在發現教師教學表現之優劣，協助教師改進教學，以提高學生學習成效；而總結性教師評鑑旨在考核教師專業表現水準的優劣程度，以便作為教師甄選僱用教師、續聘教師、決定年終教師績效考核、表揚優秀教師，以及處理不適任教師的依據（張德銳，2000）。國民中學教師雖認為教師自我評鑑及教室觀察等方式可協助增進教師教學績效，改進教學，卻也普遍認同教師對評鑑具有排斥感是目前最可能遭遇到的問題（朱慶璋，2003），那麼，一位對於教師評鑑具有排斥感的教師，就會是位不適任教師嗎？符合專業指標的教師，又就能稱作是一位適任的教師嗎？此議題頗值得深入探討，此為研究動機之一。

陳美如（2002）指出，大部分教師都畏懼開放自己的教學場域讓他人看見，一般來說，教師抵制革新有其個體心理上的以及群體文化上的原因，就前者而言，或可以「舒適地帶」加以解釋，即指每個人都有自己熟悉的範圍和習慣的經驗，人們在這個範圍內活動就會覺得安全、舒適、穩妥，而一旦逾越則可能遇上困難、麻煩、危險和挑戰。因此許多人寧願留在自己的舒適地帶中，而不理會外部環境的變遷，期望能夠平安、穩當地生活。因此，大多數教師抵制可能是由於他們對未知的恐懼或對超越自我舒適地帶的猶豫而造成的結果，他們本能地擔心人際或組織的變革對自己帶來的潛在威脅和影響。由於教師的抵抗被視為影響課程改革進程的主要障礙，因此有必要分析其產生的根源，一般而言，阻力愈高、認同愈低會導致任職意願低落，若任職意願低又無法離開教學崗位，則會直接影響教學效能，降低教學質量並影響學生學習。退休、家庭、個人、不滿意教職、不平衡狀態等因素都可能導致教師的職業倦怠，喪失教學熱忱，但是除此之外，似乎還有更多面向是尚未被探討及挖掘的。綜觀目前之研究，針對不適任教師為主題作深入探討的也為數極少，過去獲取不適任教師相關資訊的來源往往是媒體，雖然媒體披露了多種樣態的不適任教師型態，但卻似乎無法為不適任教師界定一個清晰的標準。

以美國全國專業教學標準委員會(National Board for Professional Teaching Standards, NBPTS)為例，就教師專業訂定出五項核心主張：一、教師須致力於學生及他們的學習；二、教師須具備學科知識及教材教法；三、教師須管理及監控學生的學習情形；四、教師能思考自己的教學，並從經驗中學習；五、教師應為學習社群中的一員。同樣地，我國相關教育法令亦對於優良的教師圖像明確的設立清楚的定義，但是對於如何定義不適任教師，卻常常令人有疑惑且無法界定邊界之感。職是之故，如何建構有效評估不適任教師的相關內涵，亦值得深入探究，此為研究動機之二（引自吳清山，2011）。

由於國內對於不適任教師相關文獻之研究方法，多以問卷調查法以及訪談法為主，其研究目的也多針對國民中學教師本身做實然面的探討，但針對不適任教師應具備之專業知能應然面的探討卻失之闕如。研究者於教育職場的實務經驗，

認為教師的知能，應配合時代的變遷而有所改變，配合教育政策，並充實相關知能及專業智能。近年來推動教師專業發展評鑑，鼓勵學校與教師自願參加教師專業發展評鑑。藉此方案之推動，協助教師專業成長、增進教師專業素養、提升教學品質，以增進學生學習成果。透過教師專業發展評鑑，增進教師在課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修及敬業精神與態度。在教育現場，身為教育者，不願配合校務，處於「舒適地帶」，不願提升專業，造成學生學習意願低落，不願付出教育愛，引發家長埋怨，構成教學不力，並啟動不適任教師輔導機制者，研究者認為不適任教師如何認定，不適任教師之輔導與處置，應建立指標以為參照，此為研究動機之三。

## 貳、研究目的

根據上述動機，本研究有下列二個研究目的：

一、了解國民中學不適任教師相關意涵。

二、建構國民中學不適任教師之評估指標。

# 第二節 研究問題與名詞釋義

基於上述之研究動機與研究目的，研究者希望能透過本研究探討不適任教師相關意涵，並建構不適任教師評估指標之內涵。

## 壹、研究問題

本研究依據上述研究目的，提出下列二個問題：

一、國民中學不適任教師相關意涵為何？

二、國民中學不適任教師評估指標之內涵為何？

## 貳、名詞釋義

本研究主要名詞為國民中學、不適任教師與評估指標，為清楚掌握其重要概念，以下分別說明其主要內涵。

一、國民中學

本研究所指之國民中學為我國公立國民中學，包括完全中學國中部，但不包含私立學校。

二、不適任教師

本研究所指之不適任教師，係指任教於國民中學教師違反法律情事並經判刑確定者；或經合格醫師證明有精神病尚未痊癒，受監護或輔助宣告尚未撤銷者；或經學校性別平等教育委員會調查確認有性侵害行為屬實，或認有性騷擾或性霸凌行為者；或有體罰或霸凌學生，造成其身心嚴重侵害者；或無意願及能力不足且該現象已持續一段時日，同時管理者也施予其輔導行為和改善表現，經具體的資料評估、審核、呈現後，仍舊發現輔導無效，不適合繼續擔任教職者。

三、評估指標

本研究者所指之評估指標，係彙整國內外專家學者，以及法令規範之不適任教師內涵，所歸納出之四大構面，分別為「專業知能構面」、「教學效能構面」、「班級經營構面」、「個人行為構面」等。

## 第三節 研究方法與步驟

本研究旨在建構不適任教師評估指標，為達成研究目的，採用「修正式德懷術」 (Modified Delphi Method)問卷調查法，進行指標建構資料收集，茲對研究方法與步驟析述如下：

### 壹、研究方法

本研究配合研究目的，由研究者先廣泛進行相關不適任教師之文獻分析，編製「我國國民中學不適任教師指標問卷」初稿，利用「修正式德懷術」(Modified Delphi Method)問卷調查法，進行二回合的問卷調查，透過相關領域專長的學者以及在實務現場經驗豐富的專家，經過多次反覆思考、回饋修正，凝聚專家學者共識，以建立國民中學不適任教師評估指標。

## 貳、研究步驟

本研究之實施步驟如下：

一、擬定研究計畫

研究者選擇具興趣之主題後，蒐集與閱讀相關文獻及資料後，開始建立研究主題與方向，並擬定初步的研究計畫，待與指導教授討論過後，加以修正論文內容架構，始確立論文主題及整體研究計畫架構。

二、蒐集相關文獻

確定研究主題後，開始著手蒐集有關不適任教師評估指標的相關國內外文獻資料，並進行整理、閱讀、分析、歸納等程序，確認研究內容與方向，作為本研究理論依據及設計研究工具內容之參考。

三、擬定德懷術問卷大綱

藉由文獻探討分析歸納出不適任教師指標之面向、內涵與細項能力，並結合國民中學教師之特性，發展歸納出國民中學不適任教師指標內涵初稿，此份初稿將成為德懷術調查問卷之工具。

四、組成德懷術專家小組

根據德懷術問卷調查之基本原理，選定 11 位在相關領域專長的學者以及在實務現場經驗豐富的專家學者，組成本研究之德懷術專家小組。

五、進行德懷術問卷調查

開始進行德懷術問卷調查，問卷初稿以第二章文獻探討所歸納之國民中學不適任教師內涵為問卷，後續則依據第一回合所回收之問卷，進行修訂後，再形成下一回合問卷，直至專家學者們意見達成共識。

六、資料分析與處理

將所回收之問卷針對各題項之重要性意見進行量化統計處理與歸納整理，而對各題項之意見說明欄及最後之綜合說明欄進行質化歸納整理分析。

七、撰寫論文

依據資料分析與處理後之研究結果發現，撰寫研究結論，完成研究論文。

茲就上述流程步驟彙整如圖 1-1。

圖 1-1 研究步驟圖

## 第四節 研究範圍與限制

本節旨在說明研究範圍及可能之限制，茲分別說明如下。

### 壹、研究範圍

茲就研究內容及研究對象分別說明如下：

一、研究內容

本研究透過國內外相關不適任教師之研究結果，分析可適用於國民中學之不適任教師，並據以建構出一套不適任教師評估指標之內涵。最後再藉由德懷術專家小組意見調查來檢視並判定這些指標之適用性。

二、研究對象

本研究旨在探討我國國民中學不適任教師評估指標之建構，依研究目的採德懷術問卷調查法進行研究，以建構出國民中學不適任教師評估之指標。藉由學術界及實務界之專家學者，共 11 人，針對不適任教師指標草案內容，進行德懷術小組意見調查，形成適用之指標。

### 貳、研究限制

本研究雖力求嚴謹，然仍有未盡周詳之處，茲對研究結果推論說明本研究之限制。本研究意欲建構不適任教師之評估指標，並釐清不適任教師之型態與定義，然雖縝密研擬研究計畫並進行相關程序但仍有部分研究限制如下：

一、研究方法之限制

本研究以德懷術調查法，此法亦有所限制，首先，本研究使用問卷調查，前後的時間大多二、三個月以上，而且受訪者必花費相當多的時間去填寫每次的問卷，因此樣本除應具備專業判斷與發表的能力之外，還必須具有高度熱誠與參與感，如本研究之專家小組成員，在過程中失去熱誠與參與感，將影響意見之代表

性。另德懷術不能達到面對面會議的效果，會議討論通常在聽取他人意見後，個人當場可以經過統整立即醞釀創新意見，亦不能深入探討原因，同時亦缺乏了共聚一堂腦力激盪所衍生的累積效果。最後，經由德懷術蒐集到各種不同的或意見相左時，研究者如何作取捨，且取捨之後的結果會影響受訪者表達見解的意願。

二、研究結果推論之限制

（一）本研究係針對國民中學不適任教師之評估指標，其適用範圍以國民中學為主，無法推論至國民小學及高級中學，此為其限制。

（二)不適任教師的處理,在教育部 104 年 2 月 5 日臺教授國字第 1040008813 號「處理高級中學以下學校不適任教師應注意事項」說明，精神疾病與性騷擾成案，察覺期就可核定議處，只有教學不力有輔導期。根據法律與程序上的要求，因此本研究所建構之指標為專業導向之參照。

# 第二章 文獻探討

本研究旨在瞭解國民中學不適任教師評估指標建構之相關研究。本章節將探討與本研究有關之文獻，共分為二節：第一節為不適任教師之意涵與類型；第二節為不適任教師評估指標之內涵。

## 第一節 不適任教師之意涵與類型

本節主要在探討不適任教師之意涵及不適任教師之類型，分別由國內、外相關研究，以及國內有關法令規範予以探討，茲析述如下：

### 壹、不適任教師之意涵

我國法律對「不適任教師」這個名詞並沒有明確之解釋與定義，各相關法規也未針對不適任教師有所定義，＜教師法＞、＜教育人員任用條例＞針對教師解聘、停聘與不續聘訂有相關規範，因此我們約略由解聘、停聘與不續聘之判准或情事來勾勒出不適任教師之意涵。「不適任」一詞根據法律字典的解釋，係指欠缺能力、知識、法定資格、或不能妥適履行其應盡的義務（秦夢群，1996），如果用此定義來解釋，那就會排除了教師法第 14 條中所列之行為不檢有損師道這項，在傳統社會裡，身教重於言教的觀念一直是存在的。

教育涉及的層面並非只在教學專業，教師在教學中應當平等對待學生，關注學生的個體差異，因材施教，促進學生的充分發展。教師應當尊重學生的人格，不得歧視學生，不得對學生實施體罰、變相體罰或者其他侮辱人格尊嚴的行為，不得侵犯學生合法權益。研究者就國內外對不適任教師之定義及我國教育法令對不適任教師之定義，析述如下：

### 一、國內外對不適任教師之定義

Bridges(1986)與Tucker(1997)認為教師能力具有太大的複雜性，無法完全地加以定義；況且判斷教師是否適切地履行教職，「適切與否」本身即是一個主觀且具相對性的議題，即使有教師評量量表供評鑑者做為評量的依據，但評鑑者在進

行判斷時，仍不可避免地需要加入自己的主觀意見(Larson,1983)。因此，要對不適任教師下一明確定義，實屬不易。

美國維吉尼亞州州議會在 1996 年修訂的學校法，以評量的觀點將不適任教師定義為：「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；Aamended, 1996)。美國(Bedford)學區的教育學者認為不適任教師的定義，首先為，由該教師的表現，顯示其無法達到應有表現的最低標準，而且此現象已經持續一段時日，其次，曾經有具備足夠能力的管理者，對其進行規律且密集的觀察、評量、管理措施，並安排輔導計畫，但仍輔導無效，最後，不能輕易地斷定一位教師不適任，評量者必須收集廣泛的具體資料才足以說明該教師不適任，例如教室觀察報告、來自家長及學生的抱怨等資料。」(Kelleher,1985）。

國內部分，彭駕騂（1994）認為，不適任教師指一位心理不健康，而有某種程度心理病症，且影響到師生、同事間的關係，和在教學及工作上應有的表現。

林翠香（2002）認為，不適任教師是教師在學校工作中，甫於教學及班級經營問題、情緒問題或人際關係問題，出現異於常人的言行舉止，引起師生、家長多次強烈不良反應，經輔導後，仍無法改善，送考績會評列考績四條三款以下，或送教評會審議，認為不適宜再繼續留校擔任教師及教學工作，而應即時停聘、解聘或不予續聘者。

李秀娟（2004）認為，不適任教師是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。

施純在（2005）認為，不適任教師是指教師有觸犯國家法令被判刑者；或精神異常經合格醫師確定者；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，管理者曾施予輔導希望促進其改善表現，並經具體的資料呈現，發現輔導無效者；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。

洪若審（2006）認為，不適任教師是指任教於各國民小學之教師，在教育工作上，因個人社會、生理或心理因素而無法勝任教學或行政工作，且該行為或因素的出現或反覆出現，造成了本身、學生、家長、同事、學校、社會的嚴重困擾或傷害者。在此研究者將符合教師法第十四條第一項一至五款排除於外（因這五款易於認定，較無爭議性）。

黃玉宏（2008）認為，不適任教師是該教師行為不檢：如性侵、性騷擾、違法犯紀行為…等。教學不力或不能勝任：如曠職、無心教學、缺乏專業精神或生理疾病。心理疾病：如精神異常、憂鬱症…等。暴戾行為：如體罰、語言暴力…等。圖謀私利：如補習、推銷參考書…等。以個人意識型態介入教學：如政治議題、宗教議題…等。

何文馨（2009）認為，對不適任教師之定義，應保留彈性解釋空間，若要硬為其下定義，只會造成更大的困擾，應可從不適任教師所包含的要素與類型中進行判斷，基本上就是教師未達應有最低表現，且其缺失行為已有一段時間，經輔導仍然無法改善，導致學生對教師之教學滿意度低，且教育品質不佳。

陳國樑（2009）認為，不適任教師是該教師有觸犯國家法令被判刑者；或精神異常經合格醫師確定者；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，管理者曾施予輔導希望促進其改善表現，且經具體的資料呈現，發現輔導無效者；或行為嚴重失當，不需進行輔導，管理者應可立即停止其教職工作者。

張田昌（2010）認為，不適任教師是教師因具相關法令規定不得擔任教師之要件，或行為違反法令情節重大，應立即停聘、解聘或不予續聘者。或違反教師聘約義務、法令規定應遵守之義務，經評鑑須加以一定期間的輔導以期改善，而未能在一定期間內改善，應給予停聘、解聘或不續聘處分者。

高菱黛（2011）認為，不適任教師是教師違反法律情事者並經判刑確定、教

學不力或無法勝任工作，行為不檢有損師道情節重大或不當管教，不適合繼續擔任教職之教師。茲就前述不適任教師相關定義歸納整理如表2-1。

表 2 -1 國內、外研究對不適任教師定義摘要表

| 研究者 | 定義 |
|---|---|
| Kelleher (1985) | 不適任教師是該教師的表現，顯示其無法達到應有表現的最低標準，而且此現象已經持續一段時日，其次，曾經有具備足夠能力的管理者，對其進行規律且密集的觀察、評量、管理措施，並安排輔導計畫，但仍輔導無效，最後，不能輕易地斷定一位教師不適任，評量者必須收集廣泛的具體資料才足以說明該教師不適任。 |
| 彭駕騂（1994） | 不適任教師是一位心理不健康，而有某種程度心理病症，且影響到師生、同事間的關係，和在教學及工作上應有的表現。 |
| 林翠香（2002） | 不適任教師是教師在學校工作中，於教學及班級經營問題、情緒問題或人際關係問題，出現異於常人的言行舉止，引起師生、家長多次強烈不良反應，經輔導後，仍無法改善，送考績會評列考績四條三款以下，或送教評會審議，認為不適宜再繼續留校擔任教師及教學工作，而應即時停聘、解聘或不予續聘者。 |
| 李秀娟（2004） | 不適任教師是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。 |
| 施純在（2006） | 不適任教師是該教師有觸犯國家法令被判刑者；或精神異常經合格醫師確定者；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，管理者曾施予輔導希望促進其改善表現，並經具體的資料呈現，發現輔導無效者；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。 |
| 洪若審（2006） | 不適任教師是教師在教育工作上，因個人社會、生理或心理因素而無法勝任教學或行政工作，且該行為或因素的出現或反覆 |

表 2-1 國內、外研究對不適任教師定義摘要表

| | |
|---|---|
| | 出現，造成了本身、學生、家長、同事、學校、社會的嚴重困擾或傷害者。在此研究者將符合教師法第十四條第一項一至五款排除於外（因這五款易於認定，較無爭議性）。 |
| 黃玉宏（2008） | 不適任教師是教師行為不檢：如性侵、性騷擾、違法犯紀行為…等。<br>教學不力或不能勝任：如曠職、無心教學、缺乏專業精神或生理疾病。<br>心理疾病：如精神異常、憂鬱症…等。<br>暴戾行為：如體罰、語言暴力…等。<br>圖謀私泯：如補習、推銷參考書…等。<br>以個人意識型態介入教學：如政治議題、宗教議題…等。 |
| 何文馨（2009） | 不適任教師之定義，應保留彈性解釋空間，若要硬為其下定義，只會造成更大的困擾，應可從不適任教師所包含的要素與類型中進行判斷，基本上就是教師未達應有最低表現，且其缺失行為已有一段時間，經輔導仍然無法改善，導致學生對教師之教學滿意度低，且教育品質不佳。 |
| 陳國樑（2009） | 不適任教師是該教師有觸犯國家法令被判刑者；或精神異常經合格醫師確定者；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，管理者曾施予輔導希望促進其改善表現，且經具體的資料呈現，發現輔導無效者；或行為嚴重失當，不需進行輔導，管理者應可立即停止其教職工作者。個人不適任、社會不適任、家長社區不認同之不適任。 |
| 張田昌（2010） | 不適任教師是教師因具相關法令規定不得擔任教師之要件，或行為違反法令情節重大，預立即停聘、解聘或不予續聘者。或違反教師聘約義務、法令規定應遵守之義務，經評鑑預加以一定期間的輔導以期改善，而未能在一定期間內改善，應給予停聘、解聘或不續聘處分者。 |
| 高菱黛 | 不適任教師是違反法律情事者並經判刑確定、教學不力或無法 |

表 2-1 國內、外研究對不適任教師定義摘要表

| | |
|---|---|
| （2011） | 勝任工作，行為不檢有損師道情節重大或不當管教，不適合繼續擔任教職之教師。 |

資料來源：研究者自行整理

綜合以上文獻對不適任教師定義之研究，研究者將不適任教師歸納如下：指任教於國民中學之教師，違反法律情事並經判刑確定；或無意願及能力不足且該現象已持續一段時日，同時管理者也施予其輔導行為和改善表現，經具體的資料評估、審核、呈現後，仍舊發現輔導無效，不適合繼續擔任教職。

## 二、我國教育法令對不適任教師之定義

依據我國教育法令對不適任教師之定義，其法規包含＜教育人員任用條例＞及＜教師法＞，其內容如下：

（一）教育人員任用條例

教育人員任用條例第三十一條規定，具有下列情事之一者，不得為教育人員；其已任用者，應報請主管教育行政機關核准後，予以解聘或免職：

1.曾犯內亂、外患罪，經有罪判決確定或通緝有案尚未結案。

2.曾服公務，因貪污瀆職經有罪判決確定或通緝有案尚未結案。

3.曾犯性侵害犯罪防治法第二條第一項所定之罪，經有罪判決確定。

4.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。

5.褫奪公權尚未復權。

6.受監護或輔助宣告尚未撤銷。

7.經合格醫師證明有精神病尚未痊癒。

8.經學校性別平等教育委員會或依法組成之相關委員會調查確認有性侵害行為屬實。

9.經學校性別平等教育委員會或依法組成之相關委員會調查確認有性騷擾或性霸凌行為，且情節重大。

10.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。

11.偽造、變造或湮滅他人所犯校園毒品危害事件之證據，經有關機關查證屬實。

12.體罰或霸凌學生，造成其身心嚴重侵害。

13.行為違反相關法令，經有關機關查證屬實。

（二）教師法

根據教師法第14條第1項規定,教師聘任後除有下列各款之一者外,不得解聘、停聘或不續聘：

1.有期徒刑一年以上判決確定，未獲宣告緩刑。

2.曾服公務，因貪污瀆職經有罪判決確定或通緝有案尚未結案。

3.曾犯性侵害犯罪防治法第二條第一項所定之罪，經有罪判決確定。

4.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。

5.褫奪公權尚未復權。

6.受監護或輔助宣告，尚未撤銷。

7.經合格醫師證明有精神病尚未痊癒。

8.經學校性別平等教育委員會或依法組成之相關委員會調查確認有性侵害行為屬實。

9.經學校性別平等教育委員會或依法組成之相關委員會調查確認有性騷擾或性霸凌行為，且情節重大。

10.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。

11.偽造、變造或湮滅他人所犯校園毒品危害事件之證據，經有關機關查證屬實。

12.體罰或霸凌學生，造成其身心嚴重侵害。

13.行為違反相關法令，經有關機關查證屬實。

14.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。

綜合上述，我國法令上對於不適任教師意涵如下：

（一）觸犯法令被判刑方面：不適任教師意指曾犯內亂、外患罪，經有罪判決確定或通緝有案尚未結案者；或曾服公務，因貪污瀆職經有罪判決確定或通緝有案尚未結案者；或曾犯性侵害犯罪防治法第二條第一項所定之罪，經有罪判決確定者；或依法停止任用、受休職處分尚未期滿、因案停止職務，其原因尚未消滅者；或褫奪公權尚未復權者。

（二）精神異常方面：不適任教師意指受監護或輔助宣告，尚未撤銷者；或經合格醫師證明有精神病尚未痊癒。

（三）道德操守方面：不適任教師意指經學校性別平等教育委員會或依法組成之相關委員會調查確認有性侵害行為屬實者；或經學校性別平等教育委員會或依法組成之相關委員會調查確認有性騷擾或性霸凌行為，且情節重大者；或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者；或偽造、變造或湮滅他人所犯校園毒品危害事件之證據，經有關機關查證屬實。

（四）體罰或霸凌學生方面：不適任教師意指體罰或霸凌學生，造成其身心嚴重侵害者。

（五）能力不足方面：不適任教師意指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者。

綜合上述相關法令，研究者就法令有關不適任教師，法令上的意涵歸納如下：觸犯法令被判刑確定、經合格醫師證明有精神病尚未痊癒，受監護或輔助宣告尚未撤銷、經學校性別平等教育委員會或依法組成之相關委員會調查確認有性侵害行為屬實，或認有性騷擾或性霸凌行為、體罰或霸凌學生，造成其身心嚴重侵害、教學不力或不能勝任工作有具體事實。

本研究綜合前述，國內外研究對不適任教師之定義及我國法令對不適任教師之定義，綜合整理後為本研究所指之不適任教師。本研究所指之不適任教師定義如下：任教於國民中學之教師，違反法律情事並經判刑確定者；或經合格醫師證明有精神病尚未痊癒，受監護或輔助宣告尚未撤銷者；或經學校性別平等教育委員會調查確認有性侵害行為屬實，或認有性騷擾或性霸凌行為者；或有體罰或霸凌學生，造成其身心嚴重侵害者；或無意願及能力不足且該現象已持續一段時日，同時管理者也施予其輔導行為和改善表現，經具體的資料評估、審核、呈現後，仍舊發現輔導無效，不適合繼續擔任教職者。

## 貳、不適任教師類型

對於不適任教師（incompetent teachers）的類型，我們從 incompetent 字面上的意義來看，它可以解釋為「不稱職」，它意涵包含了：無能的、不夠格的、不熟練的、不能勝任的、不稱職的、不適當的、不合格的、有缺陷…等(在線辭典，2016)。以上種種形容 Incompetent 的中文詞彙，研究者把它解釋為：身為一個老師，無能不夠格的、不熟練的、不能勝任的、不稱職有缺陷的情況下，就會被認定為不適任教師。

### 一、國內外不適任教師之類型

依據國內外學者將不適任的情況加以分類時，研究者認為，因文化、風俗、民情的不同在分類與用詞上亦有所差別，但某些意涵還是大同小異的，Bridges與Groves(1984)、Lovain(1984)皆曾提及「不道德或道德上的缺失」。以及McGrath(1993)所提出的「不誠實」，在概念上與我國<教師法>中的「行為不檢有損師道」，是有相同的意涵存在的，這點倒是國內與國外非常一致的，也表示了教師的德行在各國都是備受重視的。

Bridges與Groves(1984)曾提出，學校管理者經常藉由思考不適任教師所涵蓋的類型來定義不適任教師，學校管理者思考的類型，通常包括下列五種：

（一）技術上

意指教師缺乏執行教職時，所必需的專門能力。倘若該教師在教學技術上有

缺失，可能會產生以下現象：無法有效管理班級秩序、教學方法不佳、學科知識不足、無法清楚地解說學科概念、無法規劃有效率的課程、無法完善地設計教案、無法分配學生適當的回家功課等。

（二）行政上

意指教師不遵守學校或主管教育行政機關的規定。倘若該教師在行政上有缺失，可能會產生以下行為：不遵守管理者所提出有助其改善表現的建議、不願意教授主管教育行政機關所規定的課程內容、不允許管理者進入教室現場對其表現進行觀察等。

（三）道德上

意指教師行為無法符合教職的道德標準。倘若教師在道德上是有缺失的，可能會具有以下行為：嚴重傷害學生身心、以負面態度面對學生、對自我的教學責任漠不關心等。

（四）教學效能

意指教師無法達到令人滿意的教學效能。倘若該教師具有教學效能的缺失，可能會產生以下現象：學生學業成就退步、學生對教師所教授的內容毫無興趣、學生對學校或教師產生負面態度、班級學習氣氛不佳等。

（五）個人

意指教師個人缺乏某些與進行適當教學具有密切關係的「認知」、「情感」或「身體」特質，因而導致其不適任。例如該教師情緒不穩、具有暴力傾向、身體健康狀況不佳等。

劉士麟（2004）認為不適任教師之類型分為1.精神異常型：行為偏差、怪異、人際互動不佳、教學不力；2.冷漠型：有能力卻無教育熱忱，上課打混；3.不滿足型：教學認真，但對學校行政、領導和整個國家教育政策不滿意，常杯葛校務運作；4.教學不力又不滿足型：但人際關係很好，挾地方人士自重，校方很難管理；5.債務纏身型：因好賭或投資失敗，滿屁股債，沒有心思在教學上；6.情色糾紛型：包括發生緋聞、桃色糾紛、甚至性侵害；7.情緒障礙型：教學尚可，但情緒憂鬱低落，完全不與同事來往，人際互動差；8.體弱多病型：無法勝任煩瑣的教學工作。

黃裕城（1999）則從法的觀點來分類，一位教師會受到嚴厲懲處的標準有十項：1.嚴重違反教育法令或破壞教育制度者；2.無故抗命、不聽指揮情節重大者；3.行為粗暴、脅迫長官、同事或鬥毆滋事者；4.行為乖謬、損師道尊嚴或個人人格者；5.蓄意苛擾、製造是非、破壞校園團結者；6.經常無故曠課（職），或上下課遲到、早退影響學生課業或學校行政工作者；7.校外約集學生施以不當補習者；8.誣告濫控及賭博冶遊者；9.藉機經營商業圖利或推銷教學用品者；10.其他重大過失影響教育清譽者。

李秀娟（2004）認為不適任教師之類型分為1.明確不適任：教師不適任的情事與「觸犯刑法判刑」有關；2.不明確不適任：（1）行為不檢有損師道，經有關機關查證屬實者。（2）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者。（3）經合格醫生證明有精神疾病。

郭丁熒（2004）認為不適任教師之類型分為1.工作不力，影響計畫進度；2.辦理考試違規失職；3.行為不當，有違師表；4.體罰學生，影響其身心健康；5.採用未經審定之參考書；6.對學生施予不當補習；7.對偶發事件之預防與處理失當；8.不按規定，徵收學雜費；9.未依規定，辦理學校募捐；10.辦理各種文化活動，未盡職責；11. 推銷書刊、文具、藥品、或其他物品；12.無故抗命，不聽指揮；13.行為粗暴，脅迫長官或同事；14.濫用職務上機會，兼營商業或圖汎；15.違反有關教育法令規定之情事等。

洪若審（2006）認為不適任教師之類型分為1.行為不檢；2.教學不力或不能勝任；3.心理疾病；4.暴戾行為；5.圖謀私利；6.以個人意識型態介入教學。

黃玉宏（2008）認為不適任教師之類型分為1.行為不檢；2.教學不力或不能勝任；3.暴戾行為；4.圖謀私利；5.以個人意識型態介入教學。

張田昌（2010）認為不適任教師之類型分為1.經學校教評會審議後不需輔導的類型：教師法第14條第1項第1至第5款；2.經學校教評會審議後必需輔導的類型：教師法第14條第1項第6至第8款；3.經學校性別平等教育委員會審議後，在經學校教評會審議之類型；4.性侵害行為確定屬實者。

陳國樑（2009）認為不適任教師之類型分為1.個人不適任；2.社會不適任；3.家長社區不認同之不適任。

高菱黛（2011）認為不適任教師之類型分為1.違反相關法律規定2.教學不力或無法勝任工作3.行為不檢有損師道情節重大，不適合繼續擔任教職之教師。

以下茲將國內外相關研究，對於不適任教師之類型歸納如下表。

表 2-2 國內外學者對於不適任教師之類型歸納表

| 研究者 | 類型 |
|---|---|
| Lovain<br>1984<br>（引自高菱黛，2011） | 不道德、不能勝任、怠忽職守、不服從 |
| McGrath(1993) | 1.不道德的行為<br>2.不誠實<br>3.不專業的行為<br>4.不能勝任<br>5.破壞學校法律或拒絕遵守法律<br>6.重罪定罪<br>7.酗酒或或藥物濫用 |
| Bridges & Groves<br>1984<br>（引自李秀娟，2004） | 1.技術（教學）上的缺失<br>2.行政上的缺失<br>3.道德上的缺失<br>4.教學結果的缺失<br>5.個人的缺失 |
| 劉士麟<br>2004 | 1.精神異常型：行為偏差、怪異、人際互動不佳、教學不力。<br>2.冷漠型：有能力卻無教育熱忱，上課打混。<br>3.不滿足型：教學認真，但對學校行政、領導和整個國家 |

表2-2 國內外學者對於不適任教師之類型歸納表(續)

| | |
|---|---|
| | 教育政策不滿意，常杯葛校務運作。<br>4.教學不力又不滿足型：但人際關係很好，挾地方人士自重，校方很難管理。<br>5.債務纏身型：因好賭或投資失敗，滿屁股債，沒有心思在教學上。<br>6.情色糾紛型：包括發生緋聞、桃色糾紛、甚至性侵害。<br>7.情緒障礙型：教學尚可，但情緒憂鬱低落，完全不與同事來往，人際互動差。<br>8.體弱多病型：無法勝任繁瑣的教學工作。 |
| 黃裕城<br>1999 | 1.無故抗命、不聽指揮情節重大者。<br>2.行為粗暴、脅迫長官、同事或鬥毆滋事者。<br>3.行為乖謬、損師道尊嚴或個人人格者。<br>4.蓄意苛擾、製造是非、破壞校園團結者。<br>5.經常無故曠課（職），或上下課遲到、早退影響學生課業或學校行政工作者。<br>6.校外約集學生施以不當補習者。<br>7.誣告濫控及賭博冶遊者。<br>8.藉機經營商業圖利或推銷教學用品者。<br>9.其他重大過失影響教育清譽者。 |
| 李秀娟<br>2004 | 1.明確不適任：教師不適任的情事與「觸犯刑法判刑」有關。<br>2.不明確不適任：<br>（1）行為不檢有損師道，經有關機關查證屬實者。<br>（2）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者。<br>（3）經合格醫生證明有精神疾病。 |
| 郭丁熒<br>2004 | 1.工作不力，影響計畫進度<br>2.辦理考試違規失職 |

表2-2 國內外學者對於不適任教師之類型歸納表(續)

| | |
|---|---|
| | 3.行為不當，有違師表<br>4.體罰學生，影響其身心健康<br>5.採用未經審定之參考書<br>6.對學生施予不當補習<br>7.對偶發事件之預防與處理失當<br>8.不按規定，徵收學雜費<br>9.未依規定，辦理學校募捐<br>10.辦理各種文化活動，未盡職責<br>11.推銷書刊、文具、藥品、或其他物品<br>12.無故抗命，不聽指揮<br>13.行為粗暴，脅迫長官或同事<br>14.濫用職務上機會，兼營商業或圖利<br>15.違反有關教育法令規定之情事等。 |
| 施純在<br>2006 | 犯罪行為判刑、患有精神病、品性道德有缺陷、教學不力或不能勝任工作。 |
| 洪若審<br>2006 | 1.行為不檢<br>2.教學不力或不能勝任<br>3.心理疾病<br>4.暴戾行為<br>5.圖謀私利<br>6.以個人意識型態介入教學 |
| 黃玉宏<br>2008 | 1.行為不檢<br>2.教學不力或不能勝任<br>3.暴戾行為<br>4.圖謀私利<br>5.以個人意識型態介入教學 |
| 張田昌<br>2010 | 1.經學校教評會審議後不需輔導的類型：教師法第14條第1項第1至第5款。 |

表 2-2 國內外學者對於不適任教師之類型歸納表(續)

| | |
|---|---|
| | 2.經學校教評會審議後必需輔導的類型：教師法第14條第1項第6至第8款。<br>3.經學校性別平等教育委員會審議後，勿頇在經學校教評會審議之類型。<br>4.性侵害行為確定屬實者。 |
| 陳國樑<br>2009 | 1.個人不適任<br>2.社會不適任<br>3.家長社區不認同之不適任 |
| 高菱黛<br>2011 | 1.違反相關法律規定<br>2.教學不力或無法勝任工作<br>3.行為不檢有損師道情節重大，不適合繼續擔任教職之教師。 |

資料來源：研究者自行整理

綜合上述，國內外各研究者對於不適任教師之類型有許多不同的分類，由此可見不適任教師並非是單一定義、單一因素、單一類型。不適任教師類型涵蓋了：違反相關法律規定、教學不力、不配合校務工作、圖謀私利，行為不檢有損師道情節重大，不適合繼續擔任教職之教師。研究者認為非法令規範之不適任教師的類型分為：教育專業不適任者、行政不適任者、道德缺失不適任者等。

二、法令規範之不適任教師類型

研究者根據我國法令對不適任教師之意涵，將我國法令上不適任教師類型，劃分為以下五類：

（一）觸犯法令被判刑類型：教師犯貪污罪，或動員戡亂時期終止後，犯內亂罪、外患罪，經判刑確定者；經判處有期徒刑以上之刑確定，未獲宣告緩刑者；曾服公務，因貪污瀆職經判決確定或通緝有案尚未結案者；依法停止任用，或受休職處分尚未期滿，或因案停止職務，其原因尚未消滅者；褫奪公權尚未復權者；受

禁治產之宣告尚未撤銷者；曾有性侵害犯罪確定者；曾有性騷擾行為，經解聘或不續聘者。

（二）精神異常類：經合格醫師證明有精神病且無法勝任教職者。惟雖然教師法第十四條第七款及第十五條明確規定，教師經合格醫生證明有精神病不能勝任工作者，學校教評會應依規定報請主管教育行政機關核准後，予以資遣，但若教師堅持不去醫院檢查，校方則不易蒐集相關證據，對其進行處理。

（三）道德操守類：教師經學校性別平等教育委員會或依法組成之相關委員會調查確認有性侵害行為屬實、經學校性別平等教育委員會或依法組成之相關委員會調查確認有性騷擾或性霸凌行為，且情節重大、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。

（四）體罰或霸凌學生類：體罰或霸凌學生，有具體事實者，造成其身心嚴重侵害。

（五）能力不足類：有關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者。

另有關「教學不力或不能勝任工作有具體事實」之認定參考基準，依據教育部104年2月5日修訂之處理高級中等以下學校不適任教師應行注意事項，附表二之規定如下：(一) 不遵守上下課時間，經常遲到或早退者；(二) 有曠課、曠職紀錄且工作態度消極，經勸導仍無改善者；(三) 以言語羞辱學生，造成學生心理傷害者；(四) 體罰學生，有具體事實者；(五) 教學行為失當，明顯損害學生學習權益者；(六) 親師溝通不良，可歸責於教師，情節嚴重者；(七) 班級經營欠佳，情節嚴重者；(八) 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；(九) 在外補習、不當兼職，或於上班時間從事私人商業行為者；(十) 推銷商品、升學用參考書、測驗卷，獲致利益者；(十一) 有其他不適任之具體事實者。

有關以上法令上對於不適任教師類型，歸納如表2-3。

表 2-3 法令上不適任教師類型歸納表

| 類型 | 行為概述 |
| --- | --- |
| 觸犯法令被判刑類型 | 教師犯貪污罪，或動員戡亂時期終止後，犯內亂罪、外患罪，經判刑確定者；經判處有期徒刑以上之刑確定，未獲宣告緩刑者；曾服公務，因貪污瀆職經判決確定或通緝有案尚未結案者；依法停止任用，或受休職處分尚未期滿，或因案停止職務，其原因尚未消滅者；褫奪公權尚未復權者；受禁治產之宣告尚未撤銷者；曾有性侵害犯罪確定者；曾有性騷擾行為，經解聘或不續聘者。 |
| 精神異常類 | 經合格醫師證明有精神病且無法勝任教職者。惟雖然教師法第十四條第七款及第十五條明確規定，教師經合格醫生證明有精神病不能勝任工作者，學校教評會應依規定報請主管教育行政機關核准後，予以資遣，但若教師堅持不去醫院檢查，校方則不易蒐集相關證據，對其進行處理。 |
| 道德操守類 | 教師經學校性別平等教育委員會或依法組成之相關委員會調查確認有性侵害行為屬實、經學校性別平等教育委員會或依法組成之相關委員會調查確認有性騷擾或性霸凌行為，且情節重大、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。 |
| 體罰或霸凌學生類 | 體罰或霸凌學生，有具體事實者，造成其身心嚴重侵害。 |
| 能力不足類 | 有關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者。其認定參考基準如下：(一)不遵守上下課時間，經常遲到或早退；(二)有曠課、曠職紀錄且工作態度消極，經勸導仍無改善者；(三) 以言語羞辱學生， |

表 2-3 法令上不適任教師類型歸納表(續)

| | |
|---|---|
| | 造成學生心理傷害者；(四) 教學行為失當，明顯損害學生學習權益者；(五) 教學目標不夠明確，或教學過程明顯無法達成該目標者；(六) 教學成就經評量成績未達標準，有加以輔導之必要者；(七)教學環境（如硬體設備之擺置及整潔）明顯不佳，情節嚴重者；(八) 親師溝通不良，可歸責於教師，情節嚴重者；(九) 班級經營欠佳，情節嚴重者；(十)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；(十一) 在外補習、不當兼職，或於上班時間從事私人商業行為者；(十二) 推銷商品、升學用參考書、測驗卷，獲致利益者；(十三) 重病或體力並不適宜教學工作，有具體事實者；(十四) 有其他不適任之具體事實者。 |

資料來源：研究者自行整理

綜合上述，我國法令上對於不適任教師類型，分為以下五類：觸犯法令被判刑類型、精神異常類、道德操守類、體罰或霸凌學生類，以及能力不足類。

研究者整理國內外文獻及相關法令，對於不適任教師類型，主要可分為以下六類：一、觸犯法令不適任，二、教育專業不適任，三、行政不適任，四、道德缺失不適任，五、教學不力不適任，六、個人行為不適任。相關類型茲整理如表 2-4 所示：

表 2-4 不適任教師類型歸納表

| 分類 | 觸犯法令 | | | 教育專業 | | 行政配合 | | 道德缺失 | | 教學不力 | | 個人行為 | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 成因<br>學者<br>法令 | 觸犯刑法 | 性侵性騷 | 體罰霸凌 | 課程發展 | 教學環境 | 影響校務 | 工作不力 | 行為不檢 | 圖謀私利 | 教學行為 | 教學成就 | 情緒障礙 | 心理疾病 |
| Lovain (1984) | | | | | | V | V | V | V | V | V | | |
| McGrath (1993) | V | | | V | V | V | V | V | V | V | V | V | |
| Bridges & Groves (1984) | | | V | | | V | V | V | V | V | V | V | V |
| 劉士麟（2004） | | V | | | | V | | | | V | | V | V |
| 黃裕城（1999） | | | | | | V | V | V | V | | | | V |
| 李秀娟（2004） | V | | | | | | V | V | | V | V | V | V |
| 郭丁熒（2004） | | V | V | | | V | V | | V | | | V | |
| 施純在（2006） | V | | | V | V | | V | | | V | V | V | |
| 洪若審（2006） | | | | | | | V | V | V | V | V | V | V |
| 黃玉宏（2008） | | | | | | | | V | V | V | V | V | |
| 張田昌（2010） | V | V | V | | | | V | | V | | | V | V |

表 2 -4 不適任教師類型歸納表（續）

| 分類 | 觸犯法令 | | | 教育專業 | | 行政配合 | | 道德缺失 | | 教學不力 | | 個人行為 | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 成因<br>學者<br>法令 | 觸犯刑法 | 性侵性騷 | 體罰霸凌 | 課程發展 | 教學環境 | 影響校務 | 工作不力 | 行為不檢 | 圖謀私利 | 教學行為 | 教學成就 | 情緒障礙 | 心理疾病 |
| 陳國樑（2009） | | | | V | V | V | V | V | V | V | V | V | V |
| 高菱黛（2011） | V | V | V | | | | V | | V | V | V | | V |
| 法令規範 | V | V | V | V | V | V | V | V | V | V | V | V | V |
| 次 數 | 6 | 5 | 5 | 4 | 4 | 8 | 12 | 9 | 11 | 11 | 10 | 11 | 10 |
| 總 計 | 16 | | | 8 | | 20 | | 20 | | 21 | | 21 | |

資料來源：研究者自行整理

綜合以上，國內外學者及法令對於不適任教師的類型，以觸犯法令、行政配合、道德缺失、教學不力，及個人行為等因素為主要原因，根據表2-4的內容，在不適任教師的類型中以教學不力及個人行為占最大比率，所以將此兩因素做為不適任教師評估指標之構面。

## 第二節 不適任教師評估指標之內涵

1966 年聯合國教育科學文化組織(UNESCO)於「關於教師地位的建議案」(Recommendation concerning the Status of Teachers)中指出:「教師是一種專業職業」;其理由係教學是一種服務公眾的型態，需要專門知識和能力，且需要長期努力與研究(教育大辭書，2000)。且有關不適任教師類型中教師的專業能力是一重要衡估的面向，因而，以下先就教師應具備的專業能力做論述，於次，則聚焦於不適任教師評估指標之內涵作闡述。

## 壹、教師應具備之專業能力

依據國內外學者對「專業」的定義，教師究竟是「能幹的教書匠」(competent instructor)或是「專業的教育家」(professional educator)，各家說法不一，主要因於教育工作不像醫師、律師具有強而有力的專業特質（吳清山，1996）。教師專業能力的意涵可依據國內外對教師專業評鑑之規準萃取出，因而以下將分別論述國內外對教師專業評鑑之規準做論述。

國外方面，英國教育標準局(Office for Standards in Education)所訂定之教師評鑑規準項目如下：1.教師之專門知能；2.教師有效規劃其教學，設定適切教學目標；3.能深化學生學習的知能，並激發學習興趣；4.教學專業知能充分發揮，達成教學效能；5.對於學生行為之有效管教；6.有效善用教學資源，尤其是資訊科技；7.能適切評鑑學生的學習，並鼓勵學生克服學習困難；8.能利用家庭作業有效補救學生學習之不足（轉引自林松柏，2004）。

美國「州際新任教師評估及支持聯盟」(Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium,簡稱INTASC)(1992)提供一套模式的核心教學標準，包含. 學科相關知識、兒童發展和學習的知識、為不同群體之學習者創造適當之學習經驗、多元的教學策略、創造正面動機的學習環境、有效的溝通技巧、教學計畫技巧、學習評量技巧、反思教學和專業成長、與同事、家長和社區機構發展合作關係的能力。

Valentine(1992)教師評鑑的規準分為教學過程、人際關係、專業責任三個行為領域，十五個行為規準和一百三十一個行為指標。有關教學過程之內容包括：顯示課業和單元計劃與準備之證據；顯示與課程和科目有關的知識；在課堂上使用有效的教學技術、策略和手法；有效地使用教學時間；有效的評鑑學生進步；供給個別差異所必需的；顯示激勵學生的能力；維持有利於學習的教室氣氛；以建設性的態度處理學生行為。有關人際關係之內容包括：顯示與學生間正向的人際關係；顯示與教育同仁間正向的人際關係；顯示與家長和贊助者間正向的人際關係。專業責任之內容包括：遵守學校和學區的政策、規定和程序；承擔教室外的

責任；顯示專業成長的承諾。

依據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包含，教學與教學指導之內涵、教學活動、學生學習評量與成績報告、學校及社區的互動以及專業表現。另華盛頓州華盛頓湖區針對教師教學績效訂立出七個規準分別為：教學能力、教室管理、學生訓練與怠惰、提升學生學習動機、對專業成長的需求、主題知識、專業課程準備（黃裕城，1999）。

各國對於教師專業能力不同的規範及標準，也發展出不同教師專業指標。研究者將國外對教師應具備的專業能力臚列如后：

表 2-5 教師應具備的專業能力

| **國外機構、學者** | **教師應具備的專業能力** |
|---|---|
| 美國「州際新任教師評估及支持聯盟」(Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium, 簡稱INTASC)(1992) | 1.學科相關知識。<br>2.兒童發展和學習的知識。<br>3.為不同群體之學習者創造適當之學習經驗。<br>4.多元的教學策略。<br>5.創造正面動機的學習環境。<br>6.有效的溝通技巧。<br>7.教學計畫技巧。<br>8.學習評量技巧。<br>9.反思教學和專業成長<br>10.與同事、家長和社區機構發展合作關係的能力。 |
| 英國教育標準局 (Office for Standards in Education，簡稱OFSTED)（引自林松柏，2004） | 1.教師之專門知能。<br>2.教師有效規劃其教學，設定適切教學目標。<br>3.能深化學生學習的知能，並激發學習興趣。<br>4.教學專業知能能充分發揮，達成教學效能。<br>5.對於學生行為之有效管教。<br>6.有效善用教學資源，由其是資訊科技。 |

表 2-5 教師應具備的專業能力(續)

| | |
|---|---|
| | 7.能利用家庭作業有效補救學生學習知不足。 |
| 澳洲的維多利亞省教師評鑑指標(Department of Education Victoria) | 1.教學與教學指導之內涵。<br>2. 教學活動。<br>3. 學生學習評量與成績報告。<br>4. 學校及社區的互動以及專業表現。 |
| Valentine (1992) | 有關教學過程之內容包括：<br>1.顯示課業和單元計劃與準備之證據。<br>2.顯示與課程和科目有關的知識。<br>3.在課堂上使用有效的教學技術、策略和手法。<br>4.有效地使用教學時間。<br>5.有效的評鑑學生進步。<br>6.供給個別差異所必需的。<br>7.顯示激勵學生的能力。<br>8.維持有利於學習的教室氣氛。<br>9.以建設性的態度處理學生行為。<br>有關人際關係之內容包括：<br>1.顯示與學生間正向的人際關係。<br>2.顯示與教育同仁間正向的人際關係。<br>3.顯示與家長和贊助者間正向的人際關係。<br>專業責任之內容包括：<br>1.遵守學校和學區的政策、規定和程序<br>2.承擔教室外的責任；顯示專業成長的承諾。 |

資料來源：研究者自行整理

國內方面，張德銳（1993）對「教師評鑑之研究」詳細指出教師評鑑的指標以教學、輔導、研究進修、服務為主，包含的領域有：1.任教科目的專門知識和技巧；2.教學方法的專業知識和技巧；3.教室管理的專業知識和技巧；4.對學生的輔導和關懷；5.專業成長的意願以及敬業精神；6.與學校同仁以及家長的關係；7.品

德生活的優良程度；8.事病假及曠課職得情形；9.行政業務處理紀錄。

張德銳（1994）認為教育評鑑之規準為1.有效率：教師教學有組織、有系統、有目標，並有充份的準備。2.友善：教師很溫暖、富同情心、外向、積極、注重學生個人。3.口語交互作用：教師用聆聽、接納、探測學生問題並加鼓勵之。4.激發：教師有想像力，能鼓舞、能激發學習興趣，避免千篇一律。5.個別教學導向：教師對待每一個學生為獨特的學習者。6.運用多樣媒體。張德銳另在2002年再度提出教學規準應包含精熟學科、活潑多樣、有效溝通、班級經營、掌握目標、專業責任等六個領域、二十五個行為；依計畫、教學、省思模式，協助教師建構教學檔案並輔以「觀察前會談」、「教學觀察」、「回饋會談」達成教學規準。

有關教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點對教師專業發展評鑑之規準並未做統一的規定，僅說明教師專業發展評鑑內容得包括課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修、敬業精神及態度等，其規準由學校參照選用教師專業發展評鑑參考規準由各校自行訂定之。教育部綜合國內外多位學者知看法後，委請國立新竹教育大學校長曾憲政、張新仁、張德銳、許玉齡（2007）等學者研訂教師專業發展評鑑規準，並於 2007 年公布「高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準」（參考版），供學校參考選用。該規準包含 4 個層面、18 個評鑑指標及 69 項參考檢核重點。內容包括：一、課程設計與教學：內容如能否展現課程設計能力、是否能有效運用教學技巧與能否善用教學評量等項目；二、班級經營與輔導：內容如是否有效運用班級管理能力，善用教室管理技巧。在班級中善用各種管理及輔導策略，養成學生良好常規，營造積極班級有利學習環境；三、研究發展與進修：內容如教師是否參加進修及研習，吸收新的教育並從事相關研究，以提升教育專業；四、敬業精神與態度：內容如是否願意投入時間與精力奉獻教育社群，以及有無建立與學校同事、家長及社區良好的合作關係等項目。

研究者將國內外專家學者、研究機構所認為教師應具備的專業能力整理後，認為教師的專業能力應包含：專業知能、學習進修、教學計畫、教學評量、教學資源、班級經營及有效溝通七個層面，各項次數如表2-6所示：

表 2 -6 教師專業能力內涵歸納表

| 專業能力<br>專家學者<br>研究機構 | 專業知能 | 學習進修 | 教學計畫 | 教學評量 | 教學資源 | 班級經營 | 有效溝通 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 美國「州際新任教師評估及支持聯盟」（1992） | V | V | V | V | V | V | V |
| 英國教育標準局(引自林松柏，2004) | V | | V | V | V | V | |
| 澳洲的維多利亞省教師評鑑指標(引自黃裕城，1999) | V | | V | V | | V | V |
| Valentine（1992） | V | V | V | V | V | V | V |
| 張德銳（1993） | V | V | V | | | V | V |
| 張德銳（1994） | V | | V | V | V | V | V |
| 教師專業發展評鑑規準（2007） | V | V | V | V | V | V | V |
| 總計 | 7 | 4 | 7 | 6 | 5 | 7 | 6 |

資料來源：研究者自行整理

綜合以上，研究者將國內外專家學者、研究機構看法統整後，認為教師應具備的專業能力層面，以專業知能、教學計畫、教學評量、班級經營、有效溝通等層面為主要因素，根據表2-6的內容，在專業能力上以專業知能、教學計畫及班級經營占最大比率。所以將此三種因素做為不適任教師評估指標之構面。

綜合上述，研究者依據國內外學者及相關法令對於不適任教師類型，以及國內外專家學者、研究機構認為教師應具備的專業能力，歸納出不適任教師評估之四大構面，分別為「專業知能構面」、「教學效能構面」、「班級經營構面」、「個人行為構面」等。

## 貳、不適任教師評估指標參考內涵

研究者經由上述法令規範、不適任教師成因及教師應具備之專業能力，歸納出之四大面向，建構出「國民中學不適任教師評估指標」，問卷內容共分為四大構面，分別為「專業知能構面」、「教學效能構面」、「班級經營構面」、及「個人行為構面」等。

### 一、專業知能構面

「專業知能構面」之形成原因，乃經歸納分析相關法令規範、不適任教師成因及教師應具備之專業能力之文獻後，可得知專業知能為國民中學教師之必具備能力之一。研究者從學者及法令對於不適任教師成因，以及國內外專家學者、研究機構認為教師應具備的專業能力層面發展出此一構面之細項指標，其共有 7 項。分別為不願參與教育研究工作、不願研發教材，教法或教具、不願參與校內外教師進修研習、無法精熟任教學科領域知識、無法進行教學省思促進專業成長、無法有效管教學生偏差行為、無法善用教學資源等。

### 二、教學效能構面

「教學效能構面」之形成原因，乃經歸納分析相關不適任教師之文獻後，可得知學生學習成就或教學目標攸關學生受教權益，故研究者將「教學效能構面」納入本研究問卷之四大構面之一。再依據教師應具備的專業能力層面，發展出此一構面之細項指標，其共有 12 項，分別為：無法運用多元的教學策略、無法展現有效的教學技巧、無法設定適切教學目標、無法有效規劃教學內容、無法有組織的呈現教材內容、無法清楚講解重要概念，原則或技能、無法運用學習評量評估學習成效、無法給予學生個別差異所需的學習、無法啟發學生學習的知能，激發

學習興趣、無法對特殊學生實施適性的教學、無法運用多元教學媒體，提升教學成效、無法妥善運用教學時間，做有效教學等。

三、班級經營構面

「班級經營構面」之形成原因，乃經歸納分析相關法令規範、不適任教師成因及教師應具備之專業能力之文獻後,可得知教師不只是負責教育教學活動之人，在進行教學活動之中營造學習環境，以及有效的班級管理，才能促使教育活動能順利進行，故研究者將「班級經營構面」納入本研究問卷之四大構面之一。並發展出此一構面之細項指標，其共有 8 項，分別為：無法營造有助於學習的情境、無法建立良好的班級常規、無法營造正向的班級文化、無法運用有效的班級經營策略、無法促進親師溝通與合作、無法落實學生輔導工作、無法有效預防及處理班級偶發事件、對學生標籤化，使其產生負向行為等。

四、個人行為構面

「個人行為構面」之形成原因，乃經歸納分析相關法令規範、不適任教師成因及教師應具備之專業能力之文獻後，可得知教師之精神、情緒或體力等對教學工作影響甚大，故研究者將「個人行為問題構面」納入本研究問卷之四大構面之一。再依據不適任教師類型，發展出此一構面之細項指標，其共有 12 項，分別為：體罰學生影響其身心健康、情緒管理不佳影響學生學習、行為孤立乖張，無法與同儕建立合作關係、體弱多病，無法勝任教學工作、不參與學校例行會議、行為不檢，媒體大幅報導，影響學校形象、常與家長發生衝突，造成校方困擾、言行不當，傷害學生人格與尊嚴、經常請假影響學生學習、校外約集學生施以不當補習、上課時間從事私人商業行為、因債務糾紛等，導致無心於教學。

茲將不適任教師評估指標內涵之四大構面整理如下表：

表 2-7 不適任教師評估指標內涵

| 評量構面 | 評估細項指標 |
| --- | --- |
| 專業知能 | 不願參與教育研究工作 |
| | 不願研發教材、教法或教具 |
| | 不願參與校內外教師進修研習 |
| | 無法精熟任教學科領域知識 |
| | 無法進行教學省思促進專業成長 |
| | 無法有效管教學生偏差行為 |
| | 無法善用教學資源 |
| 教學效能 | 無法運用多元的教學策略 |
| | 無法展現有效的教學技巧 |
| | 無法設定適切教學目標 |
| | 無法有效規劃教學內容 |
| | 無法有組織的呈現教材內容 |
| | 無法清楚講解重要概念、原則或技能 |
| | 無法運用學習評量評估學習成效 |
| | 無法給予學生個別差異所需的學習 |
| | 無法啟發學生學習的知能，激發學習興趣 |
| | 無法對特殊學生實施適性的教學 |
| | 無法運用多元教學媒體，提升教學成效 |
| | 無法妥善運用教學時間，做有效教學 |
| 班級經營 | 無法營造有助於學習的情境 |
| | 無法建立良好的班級常規 |
| | 無法營造正向的班級文化 |
| | 無法運用有效的班級經營策略 |
| | 無法促進親師溝通與合作 |
| | 無法落實學生輔導工作 |
| | 無法有效預防及處理班級偶發事件 |

表 2-7 不適任教師評估指標內涵(續)

| | |
|---|---|
| | 對學生標籤化，使其產生負向行為 |
| 個人行為 | 體罰學生影響其身心健康 |
| | 情緒管理不佳影響學生學習。 |
| | 行為孤立乖張，無法與同儕建立合作關係 |
| | 體弱多病，無法勝任教學工作 |
| | 不參與學校例行會議 |
| | 行為不檢，媒體大幅報導，影響學校形象 |
| | 常與家長發生衝突，造成校方困擾 |
| | 言行不當，傷害學生人格與尊嚴 |
| | 經常請假影響學生學習 |
| | 校外約集學生施以不當補習 |
| | 上課時間從事私人商業行為 |
| | 因債務糾紛等，導致無心於教學 |

資料來源：研究者自行整理

綜合以上國內外學者對不適任教師所需具備之評估指標內涵，本研究針對不適任教師評估指標內涵，歸納如下所示：

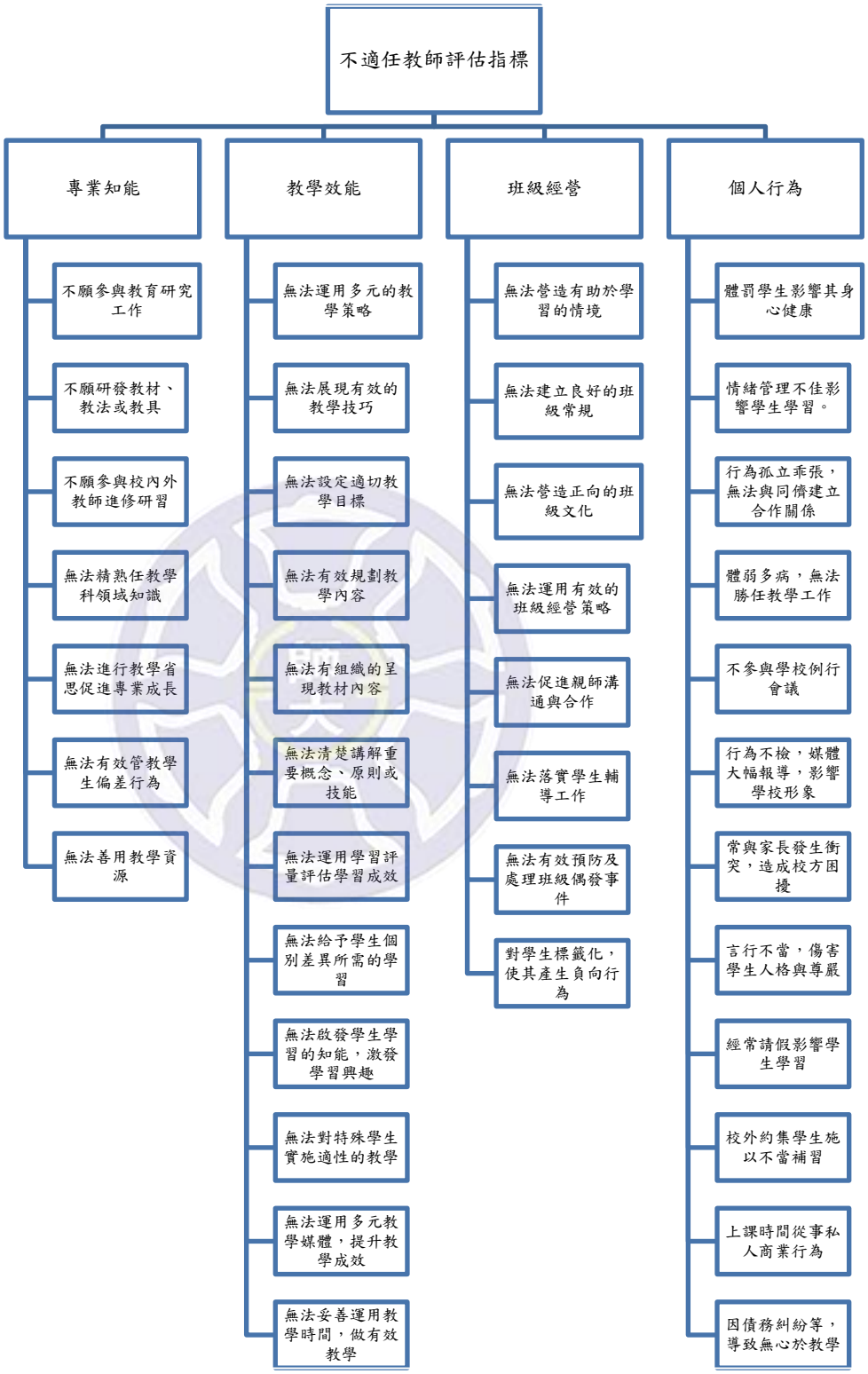


圖 2-1 不適任教師評估指標內涵

# 第三章 研究設計與實施

本研究旨在探討國民中學不適任教師評估指標之建構，依研究目的採德懷術問卷調查法進行研究，希望透過曾處理不適任教師領域學者及上級長官或校長，兼顧理論及實務層面，透過二回合以上的問卷往返，來形塑對國民中學不適任教師評估指標形成共識。本章內容共分四節，茲就研究對象、研究工具、實施程序與資料處理等，分節說明如下。

## 第一節 研究對象

本研究之研究主題為「我國國民中學不適任教師評估指標之建構」，因此，本研究採用德懷術方式進行研究，希望透過相關領域專長的學者以及在實務現場經驗豐富的專家，建構出一套國民中學不適任教師評估之指標，且符合客觀性與周延性。

德懷術 (Delphi Method) 又稱專家判斷法，主要用於某特定議題，且此議題無法以量化資料推測或在不明確背景之下，藉由專家經驗知識，並經集思廣益方式，透過數回合，通常為二回合以上之反覆意見回饋以得到共識的一種群體決策過程。然而，典型之德懷術意見調查於過程中因需耗費大量時間，因此，許多研究紛紛採用修正式德懷術 (Modified Delphi Method) 作為研究方法。此方法最大差異為第一回合之問卷係透過相關研究結果或研究者經蒐集大量文獻彙整歸納後，直接發展出之結構性問卷，除了使專家群更專注於探討議題上，更可節省大量時間，提高問卷回收率 (Murry & Hammons, 1995)。基於上述特點，本研究在初步建構不適任教師指標內涵後，採用修正式德懷術，預計進行二至三回合反覆意見調查，以建立大多數人所認同之不適任教師評估指標。

為兼具理論與實務層面，本研究在研究對象的選擇上，兼具相關領域專長的學者以及在實務現場經驗豐富的專家作為參與人員，其中學者可提供理論面的觀點，本研究從目前在大學任教且具相關領域與教育背景的教授中選取；另一方面，實務現場經驗豐富的專家則提供實務經驗的觀點，本研究從目前在國民中學擔任校長或上級主管機關中選取。

本研究之德懷術人數為 11 人，在學者及實務經驗專家兼顧理論及實務層面，專家學者 5 人及實務經驗專家 6 人。至於在學者方面，主要從其具備與本研究相關的專業背景中來挑選。德懷術專家學者小組名單如表 3-1。

表 3 -1 德懷術專家學者小組名單

| | | |
|---|---|---|
| 具不適任教師專業背景相關學者 | 姓名 | 服務單位 |
| | 張芳全 | 國立臺北教育大學教授 |
| | 林劭仁 | 國立臺北藝術大學教授 |
| | 蔡明學 | 國家教育研究院副研究員 |
| | 蔡進雄 | 國家教育研究院研究員 |
| | 張民杰 | 國立臺灣師範大學教授 |
| 具輔導不適任教師實務經驗之專家 | 黃桐良 | 臺北市立五常國中校長 |
| | 徐美鈴 | 新北市立海山高中校長 |
| | 張其清 | 新北市立新北高工輔導主任 |
| | 楊尚青 | 新北市立義學國中校長 |
| | 李宗翰 | 新北市政府教育局專員 |
| | 歐人豪 | 新北市政府教育局主任秘書 |

資料來源：研究者自行整理

## 第二節　研究工具

本節係對本研究所採取之德懷術問卷調查法，分別說明研究工具之編製及運用原則，並簡述預擬之內容重點，以下就問卷編製過程及問卷內容分別敘述之。

### 壹、問卷編製過程

在確定研究題目與目的之後，研究者廣泛蒐集並閱讀相關文獻，包括國內外國民中學不適任教師之相關研究，在研究者閱讀之文獻中，發現有關國民中學不適任教師之研究不少，但是針對國民中學不適任教師評估指標的研究，卻嚴重缺乏，又教育領域有其獨特性，故在廣泛蒐集並閱讀相關文獻後，初步擬訂「國民中學不適任教師評估指標調查問卷」，成為第一回合德懷術問卷。

貳、問卷內容

研究者以德懷術建構不適任教師評估指標，惟不適任教師之認定及處理涉及法制面與程序面，本研究以具判斷餘地之教育專業取向為主，不涵攝有具體事證（physical evidence）為判斷依據之法律適用行為。研究者經文獻探討彙整出「國民中學不適任教師評估指標調查問卷」初稿，問卷內容共分為四大構面，每個層面有不同的指標，指標是採累加的方式，分別有「專業知能構面」之細項指標，共有7項。「教學效能構面」之細項指標，共有12項。「班級經營構面」之細項指標，共有8項。「個人行為構面」之細項指標，共有12項。詳細構面及指標合計39個題項，如附錄一。

德懷術各回合問卷內容中，除第一回合附有研究說明函外，每份問卷皆有問卷填答說明、問卷項目內容、意見說明等三個部分。而與第一回合問卷不同的是在第二回合問卷中將特別檢附專家學者其前一次之作答結果，及第一回合之統計資料。茲將問卷內容敘述如下：

一、研究說明

研究說明係依據研究目的向專家學者說明本研究之相關事宜，第一回合問卷的研究說明主要在敘明研究目的、實施程序、預定進度、重要名詞釋義、德懷術專家的任務及研究者之聯繫方式，以及表達對德懷術專家協助研究之感謝。第二回合以後的研究說明，則清楚說明前一回合問卷的處理情形、資料的統計分析及本次問卷的修訂方式。

二、填答說明

填答說明係在陳述問卷的結構、呈現方式與填答說明。本研究德懷術問卷採五點量表，量表數值從數值「5」到數值「1」，「5」表示「最適合」，「1」表示「最不適合」。專家學者可依據其判斷在適當的框格內打ｖ。此外，第一回合問卷各題項之後皆有「意見說明」，且在問卷最後列有「綜合意見」，意見說明與綜合意見在於提供研究參與者敘寫意見、看法或建議。第二回合問卷則呈現前次問卷各題項的統計結果與填答者在該題的選答，做為填答者重新判斷的參考，若填答者意見與整體的意見不同，則請填答者盡量說明理由或意見。

第一回合德懷術調查以下針對填答設計，包括「重要性評定」「意見說明」、「綜合意見」三個部份，分述如下：

（一）適合性評定部份

在重要性評定部份，係採李克特式五點量表，以「5」代表「最適合」、「4」代表「適合」、「3」代表「普通」、「2」代表「不適合」、「1」代表「最不適合」，由德懷術專家成員依據各題項，勾選個人所認定之重要性的評定。

（二）意見說明部份

意見說明的部分採開放方式，由德懷術各專家成員於各項指標之後，填寫增刪指標內容或提供意見及想法，其所填之意見可作為研究者修改或參考之依據。

（三）綜合意見部份

綜合評論部份採開放的方式，由德懷術各專家成員針對問卷之整體結構或內容，自由的提供意見及想法，以作為研究者修改之參考依據。

## 第三節　實施程序

本研究之德懷術調查問卷預計分二回合實施，茲就各回合德懷術問卷實施過程說明如下：

一、第一回合德懷術問卷調查

本研究第一回合問卷將採半結構方式，其目的在於徵詢德懷術專家小組成員的意見，依其對國民中學不適任教師之評估指標內涵，廣泛地提出修改意見與增刪題項。

第一回合研究說明函與問卷，於 105 年 4 月 20 日以郵寄的方式寄出， 並請專家學者於 105 年 4 月 29 日前回覆。問卷於 105 年 5 月 10 日回收後，研究者將針對德懷術專家學小組成員對各題項之重要性意見進行量化統計處理分析，而對各題項之意見說明欄及最後之綜合說明欄進行質化歸納整理分析。進而進行修正問卷及編製第二回合問卷。

二、第二回合德懷術問卷調查

在第二回合德懷術調查問卷中，研究者會呈現前次問卷各題項的平均數及標準差結果與成員在該題的填答，做為填答者重新判斷的參考，目的在於請德懷術成員依研究者所提供之第一次調查問卷統計分析及專家意見彙整結果，重新評定各題項的重要性，若成員意見與整體的意見不同，均請填答者說明理由或意見。

第二回合德懷術調查問卷於 105 年 5 月 16 日開始寄發，並請專家學者於 105 年 5 月 24 日前回覆。問卷於 105 年 5 月 30 日回收後，將各專家學者對各題項之意見進行統計處理、意見整理修訂，形成國民中學不適任教師之評估指標。

## 第四節　資料處理

本德懷術調查問卷的資料處理方式，係依據資料類型分別就各回合的調查結果進行量化與質化的分析。茲就各回合問卷量化與質化分析之資料處理方式說明如下：

### 壹、量化分析

本研究利用 SPSS 22.0 for Windows 電腦統計套裝軟體對德懷術調查問卷進行集中及分散情形列分析，以平均數(M)及眾數(Mo)表示各題項填答的集中情形。以四分差(Q)來表示各題填答的分散情形。以下介紹各統計量數之特性，及本研究之指標項目選擇的判斷標準。

一、平均數

研究使用 Likert 五點量表問卷來設計德懷術調查問卷，故平均數若大於 4，則代表學者專家們所填答的意見傾向高分，代表指標項目的重要性程度較高，因此應列入指標項目之一。

二、眾數

本研究在指標項目選擇的考量上，除根據各指標項目所得之平均數外，也考慮其眾數大小，若眾數趨於高分，則代表大多數的學者均認同其重要性。

三、四分位差

本研究，若各項指標項目在四分為差的得分小於或等於 0.5，在指標項目一致性的考量上，會考量各指標項目在四分差上的得分，即可判定德懷述專家成員對該指標已達高度一致性，即達高度共識。其中問卷內各題項之平均數及眾數顯示各題項反映之集中情形；而問卷內各題項之四分差顯示各題項反應之離散情形。由以上量化統計分析可呈現諮詢小組對各題重要性評定的結果以及意見集中及分散的狀況，並將量化數據整理成回饋性資料，供德懷術專家研究小組成員填答下一回合問卷之參考。

本研究針對德懷術專家對各題項是否達成一致性共識之判別方式為：因本研究德懷術問卷採用為五點量表，因此，當該題項之四分差小於或等於 0.5 時(Q≦0.5)，即可判定成員對該題項已達高度一致性，即達高度共識。

**貳、質化分析**

德懷術問卷各題項之「意見說明」欄與最後之「綜合意見」，採內容分析方法，將相似與相同之意見歸納整合，對於不同之意見或看法，予以整理歸納，並封下列兩種情形進行處理。

一、對於建議新增或修正之意見，據以新增及修正其構面與項目，並將新增及修訂之指標項目以粗字斜體顯示，並於備註欄加以說明原因，供德懷術專家再次評定。

二、德懷術專家於同一題目有不同意見時，將彙整併陳，亦納入第二回合問卷，供德懷術專家參考評定。惟對少數專家意見之處理特別慎重，除請務必詳述理由，對於最後無法納入不適任教師評估指標的意見，則會另於報告中闡明。

# 第四章 研究結果分析與討論

本研究以德懷術調查問卷來建構國民中學不適任教師之評估指標，共實施兩次。全章共分為二節，第一節為第一回德懷術問卷調查結果分析與討論；第二節為第二回德懷術問卷調查結果分析與討論。

本研究各回合問卷之主要結構分為題項之適合程度評定、意見說明和綜合意見說明等三部份。題項之適合程度均採五點量表，「5」代表「最適合」，「4」代表「適合」，「3」代表「普通」，「2」代表「不適合」，「1」代表「最不適合」。此外，針對需修正之不適切的題項及需增添之必要的新題項，請德懷術專家學者成員，在意見說明欄提供意見及建議，並盡量說明其理由。

各回合問卷之統計分析，則利用「平均數」（M）及「眾數」（Mo）來了解整體德懷術專家學者成員在各題項適合程度的集中情形，並以四分位差（Q）來表示德懷術專家學者成員對各題項之離散情形及一致性程度。

## 第一節 第一回合德懷術問卷調查分析與討論

本節旨在呈現第一回合問卷統計分析之結果與指標修正之情形，茲可分為兩部分加以討論，第一部分呈現各構面及各指標題項之統計結果及指標修正說明，第二部份則依據第一回合問卷整體評定結果及修正結果作一說明。

第一回合問卷於民國 105 年 4 月 20 日寄出，於民國 105 年 5 月 10 日完成回收，共回收 11 份，回收率百分之百。

以下就第一回合問卷之各構面與各構面之指標題項統計表及指標修正表說明之：

## 壹、各指標之意見統計表及修正表

第一回德懷術調查問卷係根據文獻探討歸納修訂而成，包含「專業知能構面」、「教學效能構面」、「班級經營構面」、「個人行為構面」等四個構面，總計有三十九個指標。以下就第一回合問卷之指標統計表及指標修正表 說明如下：

依據本回合之問卷內容，分別針對各構面指標項目之平均數、眾數及四分位差等統計資料加以分析，其中，平均數屬於集中量數，代表專家意見的集中趨勢；眾數可清楚看出每一題大部分專家填答的意見；而四分位差為代表離散程度的最佳指標，其數值愈大代表離散程度越大。在指標一致性程度等級的判定上，Holden 與 Wedman（1993）認為當四分位差小於 0.60 ，表示具有高度一致性；當四分位差介於 0.60 和 1.0，表示具有中度一致性；當四分位差大於 1.0，則表示沒有達到意見的一致性，由此區分「高」、「中」、「低」三種等級項目來代表德懷術專家學者對指標認同一致性的程度。茲就指標構面及指標項目之統計分析結果及指標修正結果說明之：

一、指標構面

在指標構面方面，專家學者的十一份問卷中，統計結果顯示如表 4-1。四個構面之平均數分別為：「專業知能構面」平均數 4.19；「教學效能構面」 平均數 4.33；「班級經營構面」平均數4.57；「個人行為構面」平均數4.34。第一次德懷術問卷各指標構面之平均數統計如表4-1。

表 4-1 第一次德懷術問卷之指標構面統計表

| 指標構面 | 一、專業知能構面 | 二、教學效能構面 | 三、班級經營構面 | 四、個人行為構面 |
|---|---|---|---|---|
| 平均數（M） | 4.19 | 4.33 | 4.57 | 4.34 |

由表4-1 所示，以各構面之平均數而言，所有平均數均大於3.75（將五點量表換算成七十五等級），表示德懷術成員對研究者所發展之國民中學不適任教師評估指標構面持有一致性的看法，均認同其在國民中學不適任教師評估指標上為重要且應具之構面。

## 二、指標細項

### （一）專業知能構面

第一回合問卷回收統計，德懷術專家學者對於分析調查能力構面中指標 1-1 到指標 1-7 之適切性看法，其平均數、眾數及四分差結果如表 4-2 所示。

表 4-2 分析專業知能構面之細項指標統計表

| 構面 | 指標編號 | 指標細項 | 平均數 | 眾數 | 四分位差 | 一致性等級 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 專業知能構面 | 1-1 | 不願參與教育研究工作 | 3.91 | 4 | 0 | 高 |
| | 1-2 | 不願研發教材、教法或教具 | 4.00 | 4 | 1 | 中 |
| | 1-3 | 不願參與校內外教師進修研習 | 4.82 | 5 | 0 | 高 |
| | 1-4 | 無法精熟任教學科領域知識 | 4.55 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 1-5 | 無法進行教學省思促進專業成長 | 4.00 | 5 | 1 | 中 |
| | 1-6 | 無法有效管教學生偏差行為 | 4.18 | 4 | 0.5 | 高 |
| | 1-7 | 無法善用教學資源 | 3.91 | 3 | 1 | 中 |

由表 4-2 所示，以平均數而言，所有指標之平均數均大於 3.75（將五點量表換算成七十五等級），表示成員認為這些指標在國民中學不適任教師評估指標上達高度適合性。

以眾數而言，在此一構面內，除了指標 1-7「無法善用教學資源」 之眾數為 3 以外，所有指標之眾數均達到 5，由此表示專家學者對這些指標之適合程度已達共識。

以四分位差而言，指標 1-4 及指標 1-6 四分位差均小於 0.60，表示專家學者對專業知能構面之各項指標的反映達高度一致性。此外，尤以指標 1-1「不願參與教育研究工作」、指標 1-3「不願參與校內外教師進修研習」二項指標的四分位差（Q）更達 0.00，表示德懷術專家學者對此看法更為一致。惟指標 1-2「不願研發教材、教法或教具」、指標 1-5「無法進行教學省思促進專業成長」、指標 1-7「無法善用教學資源」三項指標四分位差為 1，表示德懷術專家學者對此看法為中度。

在「專業知能構面」的指標題項中專家學者認為指標 1-2、指標 1-4、指標 1-5、指標 1-6 及指標 1-7 應修正其指標內容，如表 4-3 所示：

表 4-3 專業知能構面之指標修正表

| 指標標號 | 原始指標內容 | 修正後指標內容 |
|---|---|---|
| 1-2 | 不願研發教材、教法或教具 | 不願參與或自行研發教材、教法或教具 |
| 1-4 | 無法精熟任教學科領域知識 | 未能精熟任教學科領域知識 |
| 1-5 | 無法進行教學省思促進專業成長 | 缺乏教學自我檢核省思及專業成長作為 |
| 1-6 | 無法有效管教學生偏差行為 | 無法有效執行輔導與管教學生工作 |
| 1-7 | 無法善用教學資源 | 未能有效運用教學資源 |
| 1-8 | 增加之指標 | 未能落實教學檔案製作與分享 |

德懷術專家學者提出應修正指標之原因意見說明如下：

（1）指標 1-2「不願研發教材、教法或教具」此項目專家學者建議增加「不願參與或自行研發」，故在不影響指標旨意的前題下，將指標 1-2 修正為「不願參與或自行研發教材、教法或教具」。

（2）指標 1-4「無法精熟任教學科領域知識」此項目專家學者認為「無法」的敘述過於否定，建議調整用詞。所以在指標敘述上「無法」改成「未能」二字，故將指標 1-4 改為「未能精熟任教學科領域知識」。

（3）指標 1-5「無法進行教學省思促進專業成長」此項目專家學者認為不夠具體，其中學者建議，故將指標 1-5 修正為「缺乏教學自我檢核省思及專業成長作為」。

（4）指標 1-6「無法有效管教學生偏差行為」此項目專家學者認為應加入輔導層面，故在不影響指標旨意的前題下，將指標 1-6 改為「無法有效執行輔導與管教學生工作」。

（5）指標 1-7「無法善用教學資源」此項目專家學者認為「無法」的敘述過於否定，建議調整用詞。所以在指標敘述上「無法善用」改成「未能有效運用」二字，故將指標 1-7 修正為「未能有效運用教學資源」。

（6）指標 1-8「未能落實教學檔案製作與分享」此項目專家學者建議增加，所以增加指標 1-8 為「未能落實教學檔案製作與分享」。

（二）教學效能構面

第一回合問卷回收統計，德懷術專家學者對於「教學效能構面」中指 2-1 到指標 2-12 之適切性看法，其平均數、眾數及四分差結果如表4-4 所示。

表 4-4 教學效能構面之細項指標統計表

| 構面 | 指標編號 | 指標細項 | 平均數 | 眾數 | 四分位差 | 一致性等級 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 教學效能構面 | 2-1 | 無法運用多元的教學策略 | 4.27 | 4 | 0.5 | 高 |
| | 2-2 | 無法展現有效的教學技巧 | 4.45 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 2-3 | 無法設定適切教學目標 | 4.64 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 2-4 | 無法有效規劃教學內容 | 4.55 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 2-5 | 無法有組織的呈現教材內容 | 4.45 | 4 | 0.5 | 高 |
| | 2-6 | 無法清楚講解重要概念、原則或技能 | 4.64 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 2-7 | 無法運用學習評量評估學習成效 | 4.45 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 2-8 | 無法給予學生個別差異所需的學習 | 4.36 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 2-9 | 無法啟發學生學習的知能，激發學習興趣 | 4.00 | 4 | 0 | 高 |
| | 2-10 | 無法對特殊學生實施適性的教學 | 4.00 | 3 | 1 | 中 |
| | 2-11 | 無法運用多元教學媒體，提升教學成效 | 4.09 | 4 | 0 | 高 |
| | 2-12 | 無法妥善運用教學時間，做有效教學 | 4.00 | 4 | 0.5 | 高 |

表 4-4 所示，以平均數而言，所有指標之平均數均大於 3.75（將五點量表換算成七十五等級），表示成員認為這些指標在國民中學不適任教師評估指標上達高度適合性。

以眾數而言，在此一構面內，除了指標 2-1「無法運用多元的教學策略」」、指標 2-5「無法有組織的呈現教材內容」、2-9「無法啟發學生學習的知能，激發學習興趣」」、指標 2-11「無法運用多元教學媒體，提升教學成效」、指標 2-12「無法妥善運用教學時間，做有效教學」之眾數為 4，及指標 2-10「無法對特殊學生實施適性的教學」之眾數為 3 以外，所有指標之眾數均達到 5，由此表示專家學者對這些指標之適合程度已達共識。

以四分位差而言，指標 2-1 至指標 2-8 及指標 2-11 四分位差均小於 0.60，表示專家學者對教學效能構面之各項指標的反映達高度一致性。此外，尤以指標 2-9「無法啟發學生學習的知能，激發學習興趣」、指標 2-11「無法運用多元教學媒體，提升教學成效」二項指標的四分位差（Q）更達 0.00，表示德懷術專家學者對此看法更為一致。

在「教學效能構面」的指標題項中專家學者認為指標 2-2、指標 2-3、指標 2-4、指標 2-7、指標 2-8、指標 2-9、指標 2-10、指標 2-12 應修正其指標內容，如表4-5 所示：

表 4-5 教學效能構面之指標修正表

| 指標標號 | 原始指標內容 | 修正後指標內容 |
|---|---|---|
| 2-2 | 無法展現有效的教學技巧 | 未能展現有效的教學技巧 |
| 2-3 | 無法設定適切教學目標 | 未能擬定適切的教學目標 |
| 2-4 | 無法有效規劃教學內容 | 無法有系統的規劃教學內容 |
| 2-7 | 無法運用學習評量評估學習成效 | 無法運用多元評量，評估學生學習成效 |
| 2-8 | 無法給予學生個別差異所需的學習 | 未能提供學生個別差異所需的學習 |

表 4-5 教學效能構面之指標修正表(續)

| | | |
|---|---|---|
| 2-9 | 無法啟發學生學習的知能，激發學習興趣 | 無法啟發學生學習動機，激發其學習興趣 |
| 2-10 | 無法對特殊學生實施適性的教學 | 刪除 |
| 2-12 | 無法妥善運用教學時間，做有效教學 | 無法妥善運用教學時間，實施有效教學 |

德懷術專家學者提出應修正指標之原因說明如下：

（1）指標 2-2「無法展現有效的教學技巧」此項目專家學者建議「無法」改成「未能」，故在不影響指標旨意的前題下，將指標 2-2 修正為「未能展現有效的教學技巧」。

（2）指標 2-3「無法設定適切教學目標」此項目專家學者認為「無法設定」改成「未能擬定」。所以在指標敘述上「無法設定」改成「未能擬定」四個字，故將指標 2-3 改為「未能擬定適切的教學目標」。

（3）指標 2-4「無法有效規劃教學內容」此項目專家學者認為「有效」改成「有系統」。所以在指標敘述上「有效」改成「有系統」三個字，故將指標 2-4 修正為「無法有系統的規劃教學內容」。

（4）指標 2-7「無法運用學習評量評估學習成效」此項目專家學者認為「學習評量」改成「多元評量」，故在不影響指標旨意的前題下，將指標 2-7 改為「無法運用多元評量，評估學生學習成效」。

（5）指標 2-8「無法給予學生個別差異所需的學習」此項目專家學者建議調整用詞。所以在指標敘述上「無法給予」改成「未能提供」二字，故將指標 2-8 修正為「未能提供學生個別差異所需的學習」。

（6）指標 2-9「無法啟發學生學習的知能，激發學習興趣」此項目專家學者建議「學習知能」改成「學習動機」，故將指標 2-9 修正為「無法啟發學生學習動機，激發其學習興趣」。

（7）指標 2-10「無法對特殊學生實施適性的教學」此項目專家學者認為與指標 2-8 意同，建議將指標刪除，故將指標 2-10「刪除」。

（8）指標 2-12「無法妥善運用教學時間，做有效教學」此項目專家學者建議加上「實施」二字。所以在指標敘述上「做有效教學」改成「實施有效教學」，故將指標 2-12 修正為「無法妥善運用教學時間，實施有效教學」。

**（三）班級經營構面**

第一回合問卷回收統計，德懷術專家學者對於「班級經營構面」中指標 3-1 到指標3-8 之適切性看法，其平均數、眾數及四分差結果如表4-6 所示。

表 4-6 班級經營構面之細項指標統計表

| 構面 | 指標編號 | 指標細項 | 平均數 | 眾數 | 四分位差 | 一致性等級 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 班級經營構面 | 3-1 | 無法營造有助於學習的情境 | 4.45 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 3-2 | 無法建立良好的班級常規 | 4.73 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 3-3 | 無法營造正向的班級文化 | 4.55 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 3-4 | 無法運用有效的班級經營策略 | 4.64 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 3-5 | 無法促進親師溝通與合作 | 4.64 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 3-6 | 無法落實學生輔導工作 | 4.64 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 3-7 | 無法有效預防及處理班級偶發事件 | 4.27 | 5 | 0.5 | 高 |

表 4-6 班級經營構面之細項指標統計表(續)

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 3-8 | 對學生標籤化,使其產生負向行為 | 4.64 | 5 | 0.5 | 高 |

由表 4-6 所示，以平均數而言，所有指標之平均數均大於 3.75（將五點量表換算成七十五等級），表示成員認為這些指標在國民中學不適任教師評估指標所應具之班級經營上達高度適合性。

以眾數而言，在此一構面內，在指標 3-1 至 3-8 之眾數均達到 5，由此表示專家學者對這些指標之適合性程度已達共識。

以四分位差而言，指標3-1 至指標 3-8 四分位差均小於0.60，由此表示專家學者對這些指標之適合性程度已達共識。

在「班級經營構面」的指標題項中專家學者認為指標 3-1、指標 3-2、指標 3-3、指標 3-4、指標 3-6 應修正其指標內容，如表 4-7 所示：

表 4-7 班級經營構面之指標修正表

| 指標標號 | 原始指標內容 | 修正後指標內容 |
|---|---|---|
| 3-1 | 無法營造有助於學習的情境 | 未能營造有助於學習的教室情境 |
| 3-2 | 無法建立良好的班級常規 | 未能建立良好的班級常規 |
| 3-3 | 無法營造正向的班級文化 | 無法營造正向的班級文化和向心力 |
| 3-4 | 無法運用有效的班級經營策略 | 未能運用有效的班級經營策略 |
| 3-6 | 無法落實學生輔導工作 | 不能善盡輔導學生之責 |

德懷術專家學者提出應修正指標之原因說明如下：

（1）指標 3-1「無法營造有助於學習的情境」此項目專家學者建議「無法」改成「未能」，增加「教室」二字，故在不影響指標旨意的前題下，將指標 3-1 修正為「未能營造有助於學習的教室情境」。

（2）指標 3-2「無法建立良好的班級常規」此項目專家學者建議「無法」改成「未能」。故將指標 3-2 改為「未能建立良好的班級常規」。

（3）指標 3-3「無法營造正向的班級文化」此項目專家學者建議增加「向心力」三字，故在不影響指標旨意的前題下，將指標 3-3 修正為「無法營造正向的班級文化和向心力」。

（4）指標 3-4「無法運用有效的班級經營策略」此項目專家學者建議「無法」改成「未能」。故將指標 3-4 改為「未能運用有效的班級經營策略」。

（5）指標 3-6「無法落實學生輔導工作」此項目專家學者建議修改詞句，故在不影響指標旨意的前題下，將指標 3-6 改為「不能善盡輔導學生之責」。

**（四）個人行為構面**

第一次問卷回收統計，德懷術專家學者對於「個人行為構面」中指標 4-1 到指標4-12 適切性看法，其平均數、眾數及四分差結果如表4-8 所示。

表 4-8 個人行為構面之細項指標統計表

| 構面 | 指標編號 | 指標細項 | 平均數 | 眾數 | 四分位差 | 一致性等級 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 個人行為構面 | 4-1 | 體罰學生影響其身心健康 | 4.64 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 4-2 | 情緒管理不佳影響學生學習 | 4.91 | 5 | 0 | 高 |
| | 4-3 | 行為孤立乖張，無法與同儕建立合作關係 | 4.00 | 3 | 1 | 中 |
| | 4-4 | 體弱多病，無法勝任教學工作 | 4.09 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 4-5 | 不參與學校例行會議 | 4.09 | 4 | 1 | 中 |

表 4-8 個人行為構面之細項指標統計表(續)

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 面 | 4-6 | 行為不檢，媒體大幅報導，影響學校形象 | 4.55 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 4-7 | 常與家長發生衝突,造成校方困擾 | 4.55 | 5 | 1 | 中 |
| | 4-8 | 言行不當,傷害學生人格與尊嚴 | 4.00 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 4-9 | 經常請假影響學生學習 | 4.00 | 4 | 0.5 | 高 |
| | 4-10 | 校外約集學生施以不當補習 | 4.64 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 4-11 | 上課時間從事私人商業行為 | 4.45 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 4-12 | 因債務糾紛等，導致無心於教學 | 4.09 | 5 | 1 | 中 |

表4-8 所示，以平均數而言，所有指標之平均數均大於3.75（將五點量表換算成七十五等級），表示成員認為這些指標在國民中學不適任教師評估指標所應具之個人行為構面達高度適合性。

以眾數而言，在此一構面內，除指標4-3「行為孤立乖張，無法與同儕建立合作關係」之眾數為3，指標 4-5、指標4-9 之眾數為4，其他指標之眾數均達到5，由此表示專家學者對這些指標之適合性程度表示專家學者對個人行為構面之各項指標反映達高度一致性。

以四分位差而言，指標4-1 至指標4-11(除了指標 4-3、指標 4-5、指標 4-7 之外)四分位差均小於 0.60，表示專家學者對這些指標之反映達高度一致性；惟在指標 4-3「行為孤立乖張，無法與同儕建立合作關係」、指標 4-5「不參與學校例行會議」、指標 4-7「常與家長發生衝突，造成校方困擾」之四分位差為 1 屬於中度一致性，有少數專家學者表示「行為孤立乖張」不用放入指標解釋，故指標應加

以修改。

在「個人行為構面」的指標題項中專家學者認為指標 4-1、指標 4-2、指標 4-3、指標 4-4、指標 4-5、指標 4-6、指標 4-7、指標 4-9、指標 4-10、指標 4-11、指標 4-12 應修正其指標內容，如表 4-9 所示：

表 4-9 個人行為構面之指標修正表

| 指標標號 | 原始指標內容 | 修正後指標內容 |
|---|---|---|
| 4-1 | 體罰學生影響其身心健康 | 不當管教學生影響其身心健康 |
| 4-2 | 情緒管理不佳影響學生學習 | 無法有效管理自我情緒，影響學生學習 |
| 4-3 | 行為孤立乖張，無法與同儕建立合作關係 | 無法與同儕建立合作關係 |
| 4-4 | 體弱多病，無法勝任教學工作 | 身體病弱，無法勝任教學工作 |
| 4-5 | 不參與學校例行會議 | 完全不參與或多次不參與學校例行會議 |
| 4-6 | 行為不檢，媒體大幅報導，影響學校形象 | 行為不檢，有損學校形象 |
| 4-7 | 常與家長發生衝突，造成校方困擾 | 缺乏溝通能力，常有親師衝突 |
| 4-9 | 經常請假影響學生學習 | 經常遲到早退影響學生學習 |
| 4-10 | 校外約集學生施以不當補習 | 違反校外兼課兼職規定 |
| 4-11 | 上課時間從事私人商業行為 | 上課時間從事私人行為 |
| 4-12 | 因債務糾紛等，導致無心於教學 | 因債務、感情等私人糾紛，導致無心教學 |

德懷術專家學者提出應修正指標之原因說明如下：

（1）指標 4-1「體罰學生影響其身心健康」此項目專家學者建議體罰已經違反法

令，應將「體罰」改成「不當管教」，故在不影響指標旨意的前題下，將指標 4-1 修正為「不當管教學生影響其身心健康」。

（2）指標 4-2「情緒管理不佳影響學生學習」此項目專家學者建議修改詞句。所以在指標敘述上「情緒管理不佳」改成「無法有效管理自我情緒」，故將指標 4-2 改為「無法有效管理自我情緒，影響學生學習」。

（3）指標 4-3「行為孤立乖張，無法與同儕建立合作關係」此項目專家學者認為不用多加敘述「行為孤立乖張」。所以在指標敘述上刪除行為之敘述，故將指標 4-3 修正為「無法與同儕建立合作關係」。

（4）指標 4-4「體弱多病，無法勝任教學工作」此項目專家學者建議「體弱多病」修改成「身體病弱」，故在不影響指標旨意的前題下，將指標 4-4 改為「身體病弱，無法勝任教學工作」。

（5）指標 4-5「不參與學校例行會議」此項目專家學者建議調整用詞。所以在指標敘述上修改為「完全不參與或多次不參與」，故將指標 4-5 修正為「完全不參與或多次不參與學校例行會議」。

（6）指標 4-6「行為不檢，媒體大幅報導，影響學校形象」此項目專家學者認為行為不檢，不用以媒體為由，建議刪除。故將指標 4-6 修正為「行為不檢，有損學校形象」。

（7）指標 4-7「常與家長發生衝突，造成校方困擾」此項目專家學者建議調整用詞，為師者與家長常有衝突，是缺乏溝通能力，故將指標 4-7 修正為「缺乏溝通能力，常有親師衝突」。

（8）指標 4-9「經常請假影響學生學習」此項目專家學者建議調整用詞。經常請假，但依規定完成請假手續，不構成不適任，並且要了解請假原因。故將指標 4-9 修正為「經常遲到早退影響學生學習」。

（9）指標 4-10「校外約集學生施以不當補習」此項目專家學者建議修正詞句，故將指標 4-10 修正為「違反校外兼課兼職規定」。

（10）指標 4-11「上課時間從事私人商業行為」此項目專家學者建議刪除「商業」二字。所以在指標敘述上，將指標 4-11 修正為「上課時間從事私人行為」。

（11）指標 4-12「因債務糾紛等，導致無心於教學」此項目專家學者建議，除了債務糾紛外再增加一項舉例，故增加感情糾紛，所以將指標 4-12 修正為「因債務、感情等私人糾紛，導致無心教學」。

## 貳、小結

第一回合德懷術問卷之統計分析的部分，在各構面之平均數方面，四大構面之平均數均達 4.00 以上，顯示專家學者對於研究者所發展之國民中學不適任教師評估指標四大構面均持認同之看法。

在各指標題項方面，以平均數而言，均達 4.00 以上，研究者在專家學者建議後，決定增加一項指標 1-8「未能落實教學檔案製作與分享」，待第二回合問卷中提出，由專家學者做一次的評定。

以四分位差而言，除指標 1-2、1-5、1-7、4-3、4-5、4-7 及 4-12 之四分位差為 1，呈中度一致性，其它指標皆達高度一致性。茲說明其離散程度較大之原因如下：

一、指標 1-2「不願研發教材、教法或教具」專家學者填答分數離散程度較大之原因在於，有專家學者表示，不願研發教材、教法或教具應修正為不願參予或自行研發，研究者採取專家學者之建議，故將此一題項修正，並於第二回合問卷中提出說明，請專家學者做再一次的評定。

二、指標 1-5「無法進行教學省思促進專業成長」專家學者填答分數離散程度較大之原因在於，有專家學者表示不夠具體，有專家學者建議將字句修改為「缺乏教學自我檢核省思及專業成長作為」，研究者採取專家學者之建議，故將此一題項修正，並於第二回合問卷中提出說明，請專家學者做再一次的評定。

三、指標 1-7「無法善用教學資源」專家學者填答分數離散程度較大之原因在於，有專家學者認為定義不清，也有專家學者建議「有效運用」取代「善用」二字，研究者採取專家學者之建議，故將此一題項修正為「未能有效運用教學資源」，

並於第二回合問卷中提出說明，請專家學者做再次的評定。

四、指標 4-3「行為孤立乖張，無法與同儕建立合作關係」專家學者填答分數離散程度較大之原因在於，有專家學者表示「行為孤立乖張」不用特意描述，，，建議修正。研究者採取專家學者之建議，故將此一題項修正為「無法與同儕建立合作關係」，並於第二回合問卷中提出說明，請專家學者做再次的評定。

五、指標 4-5「不參與學校例行會議」專家學者填答分數離散程度較大之原因在於，有專家學者建議刪除，也有專家學者建議將字句修改。研究者採取專家學者之建議，故將此一題項修正為 「完全不參與或多次不參與學校例行會議」，並於第二回合問卷中提出說明，請專家學者做再次的評定。

六、指標 4-7「常與家長發生衝突，造成校方困擾」專家學者填答分數離散程度較大之原因在於，有專家學者表示，常與人衝突是溝通能力不佳，有專家學者建議將字句修改為「缺乏溝通能力，常有親師衝突」，也有專家學者建議將字句修改為「常與家長發生衝突，親師溝通不佳」，研究者採取專家學者之建議，故將此一題項修正為「缺乏溝通能力，常有親師衝突」，並於第二回合問卷中提出說明，請專家學者做再一次的評定。

七、指標 4-12「因債務糾紛等，導致無心於教學」專家學者填答分數離散程度較大之原因在於，有專家學者表示，無心教學原因眾多，除債務外包括感情、心理、身體等多種原因，可再舉例一項。也有專家學者建議將字句修改為「因私人糾紛等，導致無心教學」。研究者採取專家學者之建議，故將此一題項修正為「因債務、感情等私人糾紛，導致無心教學」，並於第二回合問卷中提出說明，請專家學者做再一次的評定。

## 第二節　第二回合德懷術問卷調查分析與討論

本節旨在呈現第二回合調查統計的分析和第二回問卷的修正情形，第二回問 卷的內容係自第一回合問卷整理歸納而來，依據第一回合問卷調查時專家學者所 回饋之意見，計算出各構面之平均值及各個指標題項之適切程度之平均數、眾數 及四分差。第二回合問卷呈現方式是在各指標題項之後附上第一回合專家學者填 答之平均數、眾數，另外，每位學者所收到的第二回合問卷會附上其第一回合問 卷所填答之分數，供專家參考後作再一次評定。若個人意見與整體意見相差較大，則於「意見說明」欄或「綜合意見說明」說明欄敘明理由。

第二次問卷於民國 105 年 5 月 16 日寄出，於 105 年 5 月 30 日完成回收，共回收 11 份，回收率百分之百。以下針對第二回合問卷各構面及各指標題項之統計數據及德懷術專家學者成員所提供之意見與建議進行說明。

### 壹、各指標之意見統計表及修正表

第二回合德懷術調查問卷係第一回合之問卷修訂而成，包含「專業知能構面」、「教學效能構面」、「班級經營構面」、「個人行為構面」等四個構面，總計有三十九個指標。以下就第二回合問卷之各構面與各構面之指標題項統計表及指標修正表說明之：

#### 一、指標構面

在指標構面方面，專家學者的十一份問卷中，統計結果顯示如表 4-10。四個構面之平均數分別為：「專業知能構面」平均數4.35；「教學效能構面」平均數 4.52；「班級經營構面」平均數 4.73；「個人行為構面」平均數 4.66。第一次德懷術問卷各指標構面之平均數統計如表4-10。

表 4-10 第二次德懷術問卷之指標構面統計表

| 指標構面 | 一、專業知能構面 | 二、教學效能構面 | 三、班級經營構面 | 四、個人行為構面 |
|---|---|---|---|---|
| 平均數（M） | 4.35 | 4.52 | 4.73 | 4.66 |

由表4-10 所示，以各構面之平均數而言，所有平均數均大於3.75（將五點量表換算成七十五等級），表示德懷術成員對研究者所發展之國民中學不適任教師評估指標構面持有一致性的看法，均認同其在國民中學不適任教師評估指標上為重要且應具之構面。

**二、指標細項**

**（一）專業知能構面**

第二回合問卷回收統計，德懷術專家學者對於分析調查能力構面中指標 1-1 到指標 1-8 之適切性看法，其平均數、眾數及四分差結果如表 4-11 所示。

表 4-11 分析專業知能構面之細項指標統計表

| 構面 | 指標編號 | 指標細項 | 平均數 | 眾數 | 四分位差 | 一致性等級 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 專業知能 | 1-1 | 不願參與教育研究工作 | 4.09 | 4 | 0 | 高 |
| | 1-2 | 不願參與或自行研發教材、教法或教具 | 4.36 | 4 | 0.5 | 高 |
| | 1-3 | 不願參與校內外教師進修研習 | 4.82 | 5 | 0 | 高 |
| | 1-4 | 未能精熟任教學科領域知識 | 4.73 | 5 | 0.5 | 高 |

表 4-11 分析專業知能構面之細項指標統計表(續)

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 構面 | 1-5 | 缺乏教學自我檢核省思及專業成長作為 | 4.73 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 1-6 | 無法有效執行學生輔導與管教工作 | 4.73 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 1-7 | 未能有效運用教學資源 | 3.73 | 4 | 0.5 | 高 |
| | 1-8 | 未能落實教學檔案製作與分享 | 3.64 | 4 | 0.5 | 高 |

由表 4-11 所示，以平均數而言，所有指標之平均數均大於 3.75（將五點量表換算成七十五等級），表示成員認為這些指標在國民中學不適任教師評估指標上達高度適合性。

以眾數而言，在此一構面內，除了指標 1-1「不願參與教育研究工作」、指標 1-2「不願參與或自行研發教材、教法或教具」、指標 1-7「未能有效運用教學資源」、指標 1-8「未能落實教學檔案製作與分享」之眾數為 4 以外，所有指標之眾數均達到 5，由此表示專家學者對這些指標之適合程度已達共識。

以四分位差而言，指標 1-1 至指標 1-8 四分位差均小於 0.60，表示專家學者對 專業知能構面之各項指標的反映達高度一致性。此外，尤以指標 1-1「不願參與教育研究工作」、指標 1-3「不願參與校內外教師進修研習」二項指標的四分位差（Q）更達 0.00，表示德懷術專家學者對此看法更為一致。

**（二）教學效能構面**

第二回合問卷回收統計，德懷術專家學者對於「教學效能構面」中指標 2-1 到指標2-11 之適切性看法，其平均數、眾數及四分差結果如表4-12 所示。

表 4-12 教學效能構面之細項指標統計表

| 構面 | 指標編號 | 指標細項 | 平均數 | 眾數 | 四分位差 | 一致性等級 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 教學效能構面 | 2-1 | 無法運用多元的教學策略 | 4.01 | 4 | 0 | 高 |
| | 2-2 | 未能展現有效的教學技巧 | 4.73 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 2-3 | 未能擬定適切的教學目標 | 4.64 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 2-4 | 無法有系統的規劃教學內容 | 4.91 | 5 | 0 | 高 |
| | 2-5 | 無法有組織的呈現教材內容 | 4.27 | 4 | 0.5 | 高 |
| | 2-6 | 無法清楚講解重要概念、原則或技能 | 4.82 | 5 | 0 | 高 |
| | 2-7 | 無法運用多元評量,評估學生學習成效 | 4.82 | 5 | 0 | 高 |
| | 2-8 | 未能提供學生個別差異所需的學習 | 4.73 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 2-9 | 無法啟發學生學習動機，激發其學習興趣 | 4.46 | 4 | 0.5 | 高 |
| | 2-10 | 無法運用多元教學媒體，提升教學成效 | 4.09 | 4 | 0 | 高 |
| | 2-11 | 無法妥善運用教學時間，實施有效教學 | 4.18 | 4 | 0.5 | 高 |

表 4-12 所示，以平均數而言，所有指標之平均數均大於 3.75（將五點量表換算成七十五等級），表示成員認為這些指標在國民中學不適任教師評估指標上達高度

適合性。

以眾數而言，在此一構面內，除了指標 2-1「無法運用多元的教學策略」、指標 2-5「無法有組織的呈現教材內容」、指標 2-9「無法啟發學生學習動機，激發其學習興趣」、指標 2-10「無法運用多元教學媒體，提升教學成效」、指標 2-11「無法妥善運用教學時間，實施有效教學」之眾數為 4 以外，所有指標之眾數均達到 5，由此表示專家學者對這些指標之適合程度已達共識。

以四分位差而言，指標 2-1 至指標 2-11 四分位差均小於 0.60，表示專家學者對教學效能構面之各項指標的反映達高度一致性。此外，尤以指標 2-1「無法運用多元的教學策略」、指標 2-4「無法有系統的規劃教學內容」、指標 2-6「無法清楚講解重要概念、原則或技能」、指標 2-7「無法運用多元評量，評估學生學習成效」、指標 2-10「無法運用多元教學媒體，提升教學成效」五項指標的四分位差（Q）更達 0.00，表示德懷術專家學者對此看法更為一致。

### （三）班級經營構面

第二回合問卷回收統計，德懷術專家學者對於「班級經營構面」中指標 3-1 到指標3-8 之適切性看法，其平均數、眾數及四分差結果如表4-13 所示。

表 4-13 班級經營構面之細項指標統計表

| 構面 | 指標編號 | 指標細項 | 平均數 | 眾數 | 四分位差 | 一致性等級 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 班級經營 | 3-1 | 未能營造有助於學習的教室情境 | 4.73 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 3-2 | 未能建立良好的班級常規 | 4.82 | 5 | 0 | 高 |
| | 3-3 | 無法營造正向的班級文化和向心力 | 4.82 | 5 | 0 | 高 |

表 4-13 班級經營構面之細項指標統計表(續)

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 營 | 3-4 | 未能運用有效的班級經營策略 | 4.64 | 5 | 0.5 | 高 |
| 構 | 3-5 | 無法促進親師溝通與合作 | 4.82 | 5 | 0 | 高 |
| 面 | 3-6 | 不能善盡輔導學生之責 | 4.82 | 5 | 0 | 高 |
| | 3-7 | 無法有效預防及處理班級偶發事件 | 4.55 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 3-8 | 對學生標籤化,使其產生負向行為 | 4.64 | 5 | 0.5 | 高 |

由表 4-13 所示，以平均數而言，所有指標之平均數均大於 3.75（將五點量表換算成七十五等級），表示成員認為這些指標在國民中學不適任教師評估指標所應具之班級經營上達高度適合性。

以眾數而言，在此一構面內，在指標 3-1 至 3-8 之眾數均達到 5，由此表示專家學者對這些指標之適合性程度已達共識。

以四分位差而言，指標 3-1 至指標 3-8 四分位差均小於 0.60，表示專家學者對班級經營構面之各項指標的反映達高度一致性。此外，尤以指標 3-2「未能建立良好的班級常規」、指標 3-3「無法營造正向的班級文化和向心力」、指標 3-5「無法促進親師溝通與合作」、指標 3-6「不能善盡輔導學生之責」四項指標的四分位差（Q）更達 0.00，表示德懷術專家學者對此看法更為一致。

**（四）個人行為構面**

第二次問卷回收統計，德懷術專家學者對於「個人行為構面」中指標4-1 到指標4-12 適切性看法，其平均數、眾數及四分差結果如表 4-14 所示。

表 4-14 個人行為構面之細項指標統計表

| 構面 | 指標編號 | 指標細項 | 平均數 | 眾數 | 四分位差 | 一致性等級 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 個人行為構面 | 4-1 | 不當管教學生影響其身心健康 | 4.82 | 5 | 0 | 高 |
| | 4-2 | 無法有效管理自我情緒，影響學生學習 | 4.91 | 5 | 0 | 高 |
| | 4-3 | 無法與同儕建立合作關係 | 4.09 | 4 | 1 | 中 |
| | 4-4 | 身體病弱,無法勝任教學工作 | 4.46 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 4-5 | 完全不參與或多次不參與學校例行會議 | 4.27 | 4 | 0.5 | 高 |
| | 4-6 | 行為不檢,有損學校形象 | 4.82 | 5 | 0 | 高 |
| | 4-7 | 缺乏溝通能力,常有親師衝突 | 4.82 | 5 | 0 | 高 |
| | 4-8 | 言行不當,傷害學生人格與尊嚴 | 4.73 | 5 | 0 | 高 |
| | 4-9 | 經常遲到早退影響學生學習 | 4.73 | 5 | 0.5 | 高 |
| | 4-10 | 違反校外兼課兼職規定 | 4.82 | 5 | 0 | 高 |
| | 4-11 | 上課時間從事私人行為 | 4.82 | 5 | 0 | 高 |

表 4-14 個人行為構面之細項指標統計表(續)

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 4-12 因債務、感情等私人糾紛，導致無心教學 | 4.64 | 5 | 0.5 | 高 |

表4-14 所示，以平均數而言，所有指標之平均數均大於3.75（將五點量表換算成七十五等級），表示成員認為這些指標在國民中學不適任教師評估指標所應具之個人行為構面達高度適合性。

以眾數而言，在此一構面內，除指標 4-3「無法與同儕建立合作關係」及指標 4-5「完全不參與或多次不參與學校例行會議」之眾數為 4 以外，所有指標之眾數均達到 5，由此表示專家學者對這些指標之適合性程度表示專家學者對個人行為構面之各項指標反映達高度一致性。

以四分位差而言，指標 4-1 至指標 4-12 四分位差均小於 0.60，惟在指標 4-3「無法與同儕建立合作關係」之四分位差為 1 屬於中度一致性，表示專家學者對教學效能構面之各項指標的反映達高度一致性。此外，尤以指標 4-1「不當管教學生影響其身心健康」、指標 4-2「無法有效管理自我情緒，影響學生學習」、指標 4-6「行為不檢，有損學校形象」、指標 4-7「缺乏溝通能力，常有親師衝突」、指標 4-8「言行不當，傷害學生人格與尊嚴」、指標 4-10「違反校外兼課兼職規定」、指標 4-11「上課時間從事私人行為」七項指標的四分位差（Q）更達 0.00，表示德懷術專家學者對此看法更為一致。

## 貳、小結

第二回合德懷術問卷之統計分析的部分，在各構面之平均數方面，四大構面之平均數均達 4.00 以上，顯示專家學者對於研究者所發展之國民中學不適任教師評估指標四大構面均持認同之看法。

在各指標題項方面，以平均數而言，所有指標題項之分數皆大於 3.75，且每一指標題項所得之分數皆高於第一回合所得之分數，表示專家學者對於 39 個指標題項之適合程度均已達到共識。以眾數而言，第二回合問卷中有 28 項指標之眾數達到 5，較第一回合多了 2 項，表示專家學者對於此份國民中學不適任教師評估指標認同度

也提高。以四分位差而言，第二回合各指標之四分位差均小於或等於 0.5，達到高度一致性。四分位差達到 0 的指標也有 18 項，較第一回合多了 13 項，顯示第二回合問卷中專家學者之看法達到高度一致。

在指標 4-3「無法與同儕建立合作關係」之四分位差為 1 雖屬於中度一致性，但眾數減平均數小於 1，表示專家學者之看法一致。

# 第五章 結論與建議

本研究旨在建立我國國民中學不適任教師之評估指標，根據法律與程序上的要求，因此研究者指標建構僅為參照。本研究藉由國內外相關之文獻，進行分析與歸納，初步探究國民中學不適任教師評估指標應具備之內涵，並以此做為本研究德懷術調查問卷之基礎。在進行德懷術專家調查問卷前，研究者將依據文獻探討分析歸納出國民中學不適任教師評估指標內涵問卷。最後透過兩回合的德懷術調查問卷，取得專家學者對國民中學不適任教師之評估指標達到共識，形成最後之我國國民中學不適任教師評估指標，研究者已於第四章內敘明，本章依據研究發現，提出結論與建議，茲分節敘述如下。

## 第一節 結論

本研究旨在了解國民中學不適任教師意涵，及建構國民中學不適任教師之評估指標，依據研究結果歸納出本研究的結論如次分述：

### 壹、我國國民中學不適任教師之意涵包括法律與專業之規範內容

本研究綜合了相關法令、教師專業能力評鑑規準及相關文獻，分析與歸納出我國國民中學不適任教師之意涵包括以下各項：國民中學之教師，違反法律情事並經判刑確定者；或經合格醫師證明有精神病尚未痊癒，受監護或輔助宣告尚未撤銷者；或經學校性別平等教育委員會調查確認有性侵害行為屬實，或認有性騷擾或性霸凌行為者；或有體罰或霸凌學生，造成其身心嚴重侵害者；或無意願及能力不足且該現象已持續一段時日，同時管理者也施予其輔導行為和改善表現，經具體的資料評估、審核、呈現後，仍舊發現輔導無效，不適合繼續擔任教職者。

### 貳、本研究所探討之國民中學不適任教師評估指標，其架構包含 4 項構面，內涵則包含 39 個指標

本研究根據文獻探討所發展出國民中學不適任教師評估指標有四大構面，專家學者認為國民中學不適任教師評估指標之內涵，應包含「專業知能構面」、「教

學效能構面」、「班級經營構面」、「個人行為構面」等四個構面。每個構面有不同的指標，分別有「專業知能構面」之細項指標，共有 8 項。「教學效能構面」之細項指標，共有 11 項。「班級經營構面」之細項指標，共有 8 項。「個人行為構面」之細項指標，共有 12 項。詳細構面及指標合計 39 個題項。研究者將國民中學不適任教師評估指標內涵整理如圖 5-1。

圖 5-1 國民中學不適任教師評估指標概念圖

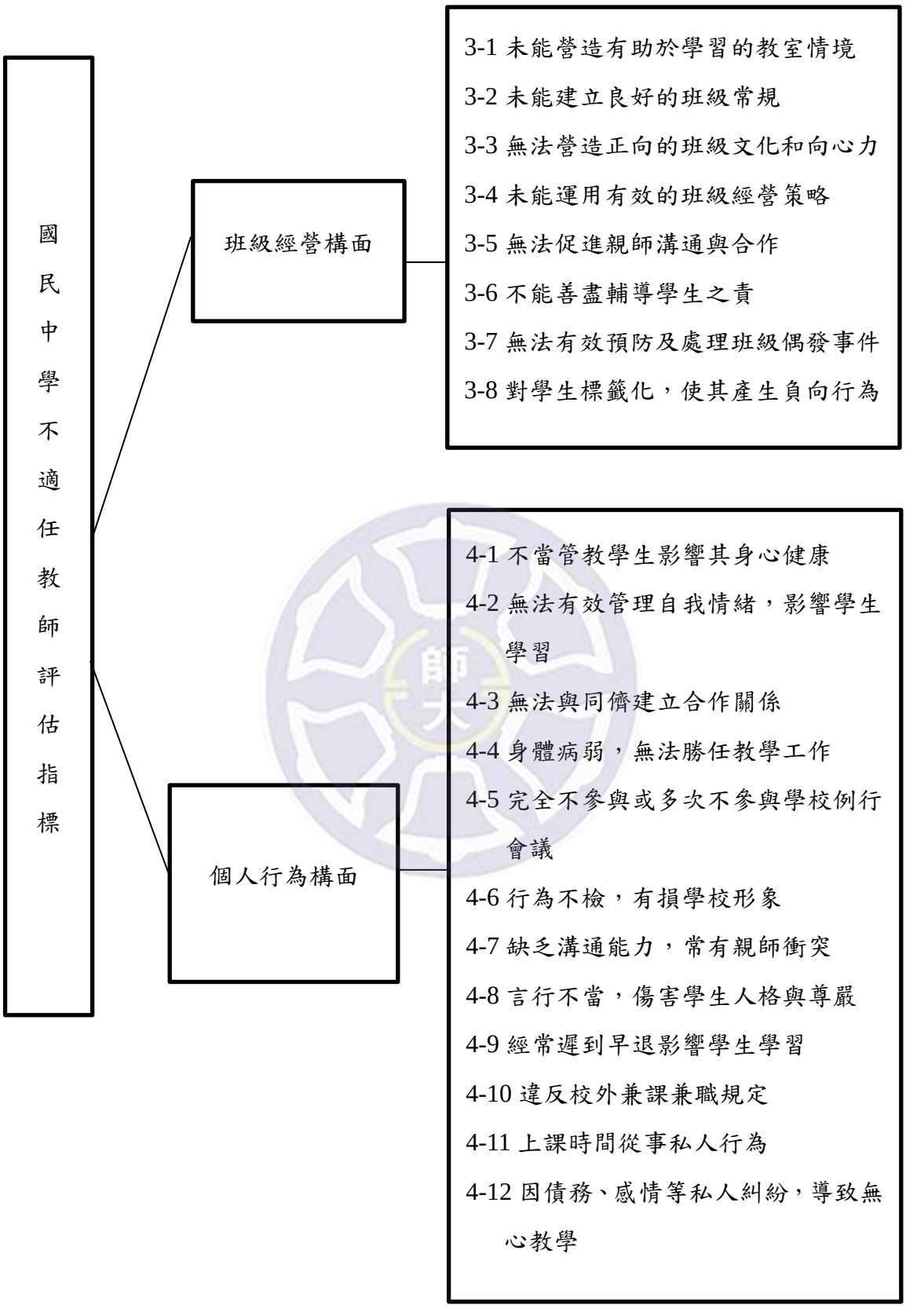
國民中學不適任教師評估指標
班級經營構面
3-1 未能營造有助於學習的教室情境
3-2 未能建立良好的班級常規
3-3 無法營造正向的班級文化和向心力
3-4 未能運用有效的班級經營策略
3-5 無法促進親師溝通與合作
3-6 不能善盡輔導學生之責
3-7 無法有效預防及處理班級偶發事件
3-8 對學生標籤化，使其產生負向行為
個人行為構面
4-1 不當管教學生影響其身心健康
4-2 無法有效管理自我情緒，影響學生學習
4-3 無法與同儕建立合作關係
4-4 身體病弱，無法勝任教學工作
4-5 完全不參與或多次不參與學校例行會議
4-6 行為不檢，有損學校形象
4-7 缺乏溝通能力，常有親師衝突
4-8 言行不當，傷害學生人格與尊嚴
4-9 經常遲到早退影響學生學習
4-10 違反校外兼課兼職規定
4-11 上課時間從事私人行為
4-12 因債務、感情等私人糾紛，導致無心教學

圖 5-1 （續）

**參、專業知能構面中以「不願參與校內外教師進修研習」、「未能精熟任教學科領域知識」、「缺乏教學自我檢核省思及專業成長作為」及「無法有效執行學生輔導與管教工作」之指標尤為重要**

在專業知能構面中，包含八項指標，其中「不願參與校內外教師進修研習」、「未能精熟任教學科領域知識」、「缺乏教學自我檢核省思及專業成長作為」及「無法有效執行學生輔導與管教工作」等四項指標在此構面中所得知適合性分數相較於其他指標高。

由此顯示，教師應具備任教領域的專門知識，了解任教領域的課程綱要，並做教學自我檢核。教師應參與校內外專業學習社群、專業發展組織，透過共同探究學生學習與教育問題，及分享交流教學經驗等活動，建立專業對話與協同合作教學的機制，提升教師專業成長。

**肆、教學效能構面中以「無法有系統的規劃教學內容」、「無法清楚講解重要概念、原則或技能」及「無法運用多元評量，評估學生學習成效」之指標尤為重要**

在教學效能構面中，包含十一項指標，其中「無法有系統的規劃教學內容」、「無法清楚講解重要概念、原則或技能」及「無法運用多元評量，評估學生學習成效」等三項指標在此構面中所得知適合性分數相較於其他指標高。

由此顯示，教師要提升教學效能，要能運用適切教學策略與溝通互動技巧，幫助學生學習。要能依據學生學習進度與需求，彈性調整教學設計及教材。要會採用多元評量工具與多元資訊，評估學生能力與學習。並了解學生優劣勢，以提供學生具體的學習回饋及指導。

**伍、班級經營構面中以「未能建立良好的班級常規」、「無法營造正向的班級文化和向心力」、「無法促進親師溝通與合作」及「不能善盡輔導學生之責」之指標尤為重要**

在班級經營構面中，包含八項指標，其中「未能建立良好的班級常規」、「無法營造正向的班級文化和向心力」、「無法促進親師溝通與合作」及「不能善盡

輔導學生之責」等四項指標在此構面中所得知適合性分數相較於其他指標高。

由此顯示，教師在班級經營上，應建立良好的班級常規，才能營造有助學習及關懷友善班級氣氛。了解學生的背景特質之差異，尊重及傾聽學生的想法與需求，並輔導其學習。

**陸、個人行為構面中以「不當管教學生影響其身心健康」、「無法有效管理自我情緒，影響學生學習」、「行為不檢，有損學校形象」、「缺乏溝通能力，常有親師衝突」、「違反校外兼課兼職規定」及「上課時間從事私人行為」之指標尤為重要**

在個人行為構面中，包含十一項指標，其中「不當管教學生影響其身心健康」、「無法有效管理自我情緒，影響學生學習」、「行為不檢，有損學校形象」、「缺乏溝通能力，常有親師衝突」、「違反校外兼課兼職規定」及「上課時間從事私人行為」等六項指標在此構面中所得知適合性分數相較於其他指標高。

由此顯示，教師不僅是要將知識傳授給學生，更重要的是要教他們如何做人，在行為上要以身作則，做學生的模範。所以教師在個人行為上，應有效管理自我情緒，並遵守教師專業倫理及相關法律規範。

## 第二節 建議

本研究依據上述結論，分別對教育行政主管機關與進一步研究提出下列建議。

### 壹、對教育行政主管機關之建議

一、國民中學不適任教師之處理仍需依法行政，法之適用優先

處理不適任教師，除了平時即建立考核資料，以講求證據之外，還是要依法行政。建議可依據〈教師法〉及教育部修訂「處理高級中等以下學校不適任教師應行注意事項」之規定，以符合正當法律程序為原則。若屬校園性侵害、性騷擾事件時，其作業期程應另依「性別平等教育法」及「校園性侵害或性騷擾事件防治準則」等相關規定辦理。

二、可參酌本研究評估指標處理國民中學不適任教師法律規範外之行為

法律規範外之行為，諸如教育專業不足、教學效能不彰、缺乏班級經營技巧、或不能勝任工作之標準，應具體明確。本研究所建構之不適任教師評估指標，具專業取向內涵，指標建構以德懷術問卷調查進行，過程亦具嚴謹性與客觀性，可提供教育行政主管機關參酌辦理。

### 貳、對進一步研究之建議

一、研究對象

研究以曾處理不適任教師領域的專家學者，做為參與德懷術研究之對象。在對象選取方面，為求研究問卷結果的可行性及有效性及考慮時間、人力等多種因素，本研究只選定十一位專家學者為研究對象，因此建議未來研究者可增加德懷術專家人數，一方面可增加問卷之專家效度，一方面也可凝聚更多專家之意見，以求指標建構之客觀性。

二、研究主題

本研究係以建構國民中學不適任教師為研究主題，目前國內針對此主題的研究相對較少，且研究範圍、專家人數以及時間等因素，後續研究者仍可繼續針對此主題加以研究，修訂各層面之指標，以使國民中學不適任教師指標建構更趨完備。

三、研究方法

本研究以德懷術為研究方法，未來可加入專家座談或採用訪談法進行研究。藉由廣泛意見與面對面深入的討論，了解並分析不適任教師層面及指標的適切性。

# 參考文獻

## 中文部分


王昭正、朱瑞淵（譯）（1999）。**參與觀察法**（原作者：Jorgensen, D. L.）。臺北市：弘智文化。（原著出版年：1989）

在線辭典(2016)。2016 年 1 月 10 日，取自：http://www.ichacha.net/incompetent.html

吳清山（2004 年 2 月 16 日）。**專業自主與專業倫理：建立教師專業權威之探索—談專業知能、守業自主與專業倫理**。2015 年 6 月 10 日，取自：http://192.192.169.230/edu_paper/e_doc/g0000219

吳清山（2011）。**建立教師專業標準的重要性**。2015 年 6 月 10 日取自國家教育研究院電子報第 26 期 http://epaper.naer.edu.tw/index.php?edm_no=26&content_no=683

教育大辭書(2000)。2016 年 1 月 10 日，取自：http://terms.naer.edu.tw/detail/1315449/?index=10

劉士麟（2004）。**不適任教師難處理**。2015 年 6 月 10 日，取自：http://gsrat.net/news2/newsclipDetail.php?pageNum_RecClipData=11&&ncdata_id=988

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

林松柏（2004）。**台灣地區國民中小學教師專業發展評鑑指標建構之研究**（未出版之碩士論文）。國立暨南國際大學，南投縣。

林翠香（2001）。**不適任教師的個案輔導與行政處理**（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，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**（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。

洪若審（2005）。**國民小學家長與教師對不適任教師的意見調查研究**（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。

高菱黛（2011）。**家長與教師對不適任教師觀感之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，臺東縣。

張田昌（2009）。**我國處理公立國中小不適任教師機制之研究**（未出版之碩士論文）。國立中正大學，嘉義市。

張培源（2000）。**處理公立高中以下學校不適任教師法制之研究—以「教學不力及不能勝任工作」為中心**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。

張德銳(1992)。國民小學教師評鑑之研究。載於中華民國師範教育學會(主編)，**教育專業**（241-284 頁）。臺北市：師大書苑。

張德銳（1993）。教師評鑑模式之研究。**教育研究資訊，1**，90-100。

張德銳（2006）。形成性教師評鑑系統的研發、推廣、研究與實施展望。**初等教育學刊，23**，1-26。

張德銳、曾憲政、張新仁、許玉齡（2015）。**規劃高級中等以下學校教師專業發展評鑑規準之研究**。2015 年 5 月 2 日，取自：http://140.111.34.34/docdb/files/dma7fffffff01e.pdf

張慶伶（2012）。**教師專業發展評鑑的理想與實際—國民小學個案研究**（未出版之碩士論文）。逢甲大學碩士，臺中市。

教育部（2014）。**教育人員任用條例**。臺北市：教育部

教育部（2014）。**教師法**。臺北市：教育部

教育部（2015）。**處理高級中學以下學校不適任教師應注意事項**。臺北市：教育部

教育部（2015）。**教師專業發展評鑑網**。2015 年 1 月 12 日，取自：http://tepd.moe.gov.tw/chinese/05_download/01_list.php?fy=1&;id=88

莊文忠（2008）。績效衡量與指標設計：方法論上的討論。**公共行政學報，29**，61-91。

郭丁熒（2004）。**教師圖像：教師社會學研究**。高雄市：復文。

陳金逢（2011）。**小學不適任教師退場機制之研究**（未出版之碩士論文）。國立暨南國際大學，南投縣。

陳國樑（2009）。**學校不適任教師之個案研究--以南投縣某國中為例**（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化市。

彭駕騂（1994）。**教師的心理衛生**。臺北市：五南。

黃玉宏（2008）。**我國國民小學不適任教師之研究**（未出版之碩士論文）。中原大學，桃園市。

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**，85-100。

廖恩裕（2011）。**臺北市國民小學教師對不適任教師處理態度之調查研究**（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學，臺北市。

劉君毅（2001）。**法官適格問題之探討**（未出版之碩士論文）。國立中正大學，嘉義市。

鄭麗禎（2011）。**中小學不適任教師之處理及救濟制度–以憲法正當程序原則為中心**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

鍾曉珍（2010）。**一所國民中學不適任教師處理機制之研究**（未出版之碩士論文）。國立東華大學，臺東縣。

## 英文部分

Bridges, E. M. & Groves, B. (1984). *Managing the incompetent teacher.* (ERIC Document Reproduction Service No. ED 245296)

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

Delbecq, A. L., Van de Ven, A. H., & Gustafson, D. H. (1975). *Group techniques for program planning: A guide to nominal group and delphi processes*. Glenview, IL:Scott Foresman.

Holden, M. C., & Wedman, J. F. (1993). Future issues of computer-mediated communication: The results of a Delphi study. *Educational Technology Research and Development, 41*(1), 5-24.

Kangas, J., & Leskinen, P. (2005). Modelling ecological expertise for forest planning calculations-rationale, examples, and pitfalls. *Journal of Environmental Management, 76*,125-133.

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

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

Lovain, T. B. (1984). Grounds for dismissing tenured postsecondary faculty for cause. *Journal of College and University Law, 10*(3), 419- 433.

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

Murry, J. W., & Hammons, J. O. (1995). Delphi: A versatile methodology for conducting qualitative research. *The Review of Higher Education, 18* (4), 423-436.

Tucker, P. D. (1997). Lake wobegon：Where all teachers are competent (or, are we come to terms with the problem of incompetent teachers? ). *Journal of Personnel Evaluation in education, 11* (2), 103-126.

Valentine, J.W. (1992). *Principles and practices for effective teacher evaluation*. Boston. Allyn and Bacon.

# 附錄

## 附錄一　第一回合德懷術（Delphi）調查問卷

### 我國國民中學不適任教師評估指標之建構

壹、研究說明函

敬愛教授、教育先進，您好：

承蒙惠允參與本研究，萬分感激。本研究旨在建構一套「國民中學不適任教師評估指標」，希望能藉由您在教育訓練上的專業給予寶貴之意見，您的專業建議能幫助研究者斧正問卷疏漏缺失之處，敬請不吝給予卓見指正，俾使本問卷內容更臻適切與周延。

隨函附上填答說明與問卷內容，本研究將進行兩回合的德懷術問卷，此為第一回合問卷，由於研究進度關係，此次問卷請您於 4 月 29 日前，將問卷寄回，謝謝您的合作與協助！如有任何問題，敬請與研究者聯絡。

敬祝

平安喜樂

臺灣師範大學教育研究所

指導教授：游進年 博士

研究生：陳姍妮敬啟

貳、填答說明

問卷填答方式共分三種，適合性評定、意見說明及綜合意見說明。

（一）適合性評定：本問卷之內容分為四大構面，共計 39 個細項指標。本研究評分方式為五分制，以「5」代表最適合，「1」代表最不適合，中間的分數則依適合程度，分別以「2、3、4」加以評定，數字越大表示適合度越高。請您參考各指標之平均數、眾數以及您上一回合之填答分數，對各指標進行適合度之填答。

（二）意見說明：此部分採開放方式，請您填寫該指標項目，所需增刪之內容或提供意見及想法，其所填之意見可作為研究者修改問卷或參考之依據。

（三）綜合意見說明：綜合評論部份採開放的方式，由德懷術各專家成員針對問卷之整體結構或內容，自由的提供意見及想法，以作為研究者修改問卷之參考依據。

| 一、專業知能構面 | 指標敘述 | 同意程度<br>最適合　　最不適合 | 意見說明 |
|---|---|---|---|
| （一） | 不願參與教育研究工作 | 5　4　3　2　1 | |
| （二） | 不願研發教材、教法或教具 | 5　4　3　2　1 | |
| （三） | 不願參與校內外教師進修研習 | 5　4　3　2　1 | |
| （四） | 無法精熟任教學科領域知識 | 5　4　3　2　1 | |
| （五） | 無法進行教學省思促進專業成長 | 5　4　3　2　1 | |
| （六） | 無法有效管教學生偏差行為 | 5　4　3　2　1 | |
| （七） | 無法善用教學資源 | 5　4　3　2　1 | |
| 二、教學效能構面 | 指標敘述 | 同意程度<br>最適合　　最不適合 | 意見說明 |
| （一） | 無法運用多元的教學策略 | 5　4　3　2　1 | |
| （二） | 無法展現有效的教學技巧 | 5　4　3　2　1 | |
| （三） | 無法設定適切教學目標 | 5　4　3　2　1 | |
| （四） | 無法有效規劃教學內容 | 5　4　3　2　1 | |
| （五） | 無法有組織的呈現教材內容 | 5　4　3　2　1 | |
| （六） | 無法清楚講解重要概念、原則或技能 | 5　4　3　2　1 | |
| （七） | 無法運用學習評量評估學習成效 | 5　4　3　2　1 | |
| （八） | 無法給予學生個別差異所需的學習 | 5　4　3　2　1 | |
| （九） | 無法啟發學生學習的知能，激發學習興趣 | 5　4　3　2　1 | |
| （十） | 無法對特殊學生實施適性的教學 | 5　4　3　2　1 | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| （十一） | 無法運用多元教學媒體，提升教學成效 | 5 4 3 2 1 | |
| （十二） | 無法妥善運用教學時間，做有效教學 | | |
| 三、班級經營構面 | 指標敘述 | 同意程度<br>最適合 最不適合 | 意見說明 |
| （一） | 無法營造有助於學習的情境 | 5 4 3 2 1 | |
| （二） | 無法建立良好的班級常規 | 5 4 3 2 1 | |
| （三） | 無法營造正向的班級文化 | 5 4 3 2 1 | |
| （四） | 無法運用有效的班級經營策略 | 5 4 3 2 1 | |
| （五） | 無法促進親師溝通與合作 | 5 4 3 2 1 | |
| （六） | 無法落實學生輔導工作 | 5 4 3 2 1 | |
| （七） | 無法有效預防及處理班級偶發事件 | 5 4 3 2 1 | |
| （八） | 對學生標籤化，使其產生負向行為 | 5 4 3 2 1 | |
| 四、個人行為構面 | 指標敘述 | 同意程度<br>最適合 最不適合 | 意見說明 |
| （一） | 體罰學生影響其身心健康 | 5 4 3 2 1 | |
| （二） | 情緒管理不佳影響學生學習 | 5 4 3 2 1 | |
| （三） | 行為孤立乖張，無法與同儕建立合作關係 | 5 4 3 2 1 | |
| （四） | 體弱多病，無法勝任教學工作 | 5 4 3 2 1 | |
| （五） | 不參與學校例行會議 | 5 4 3 2 1 | |
| （六） | 行為不檢，媒體大幅報導，影響學校形象 | 5 4 3 2 1 | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| （七） | 常與家長發生衝突，造成校方困擾 | 5 4 3 2 1 | |
| （八） | 言行不當，傷害學生人格與尊嚴 | 5 4 3 2 1 | |
| （九） | 經常請假影響學生學習 | 5 4 3 2 1 | |
| （十） | 校外約集學生施以不當補習 | 5 4 3 2 1 | |
| （十一） | 上課時間從事私人商業行為 | 5 4 3 2 1 | |
| （十二） | 因債務糾紛等，導致無心於教學 | 5 4 3 2 1 | |

※綜合意見說明

| |
|---|
| |

# 附錄二 第二回合德懷術（Delphi）調查問卷

## 我國國民中學不適任教師評估指標之建構

壹、研究說明函

敬愛教授、教育先進，您好：

承蒙惠允參與本研究，萬分感激。本研究第一回合德懷術問卷在您的熱心支持與指導下得以順利完成，謹致衷心感謝，茲呈奉第二回合德懷術問卷，懇請您再次鼎力相助，您的專業建議能幫助研究者斧正問卷疏漏缺失之處，敬請不吝給予卓見指正，俾使本問卷內容更臻適切與周延。

隨函附上填答說明與問卷內容，本研究將進行兩回合的德懷術問卷，此為第二回合問卷，由於研究進度關係，此次問卷請您於 5 月 24 日前，將問卷寄回，謝謝您的合作與協助！如有任何問題，敬請與研究者聯絡。

敬祝

平安喜樂

臺灣師範大學教育研究所

指導教授：游進年 博士

研究生：陳姍妮敬啟

105 年 5 月

貳、填答說明

本回合問卷已將第一回合所有德懷術成員之填答作綜合統計及指標修正，修正後之指標，以粗斜體字標示，並於備註欄說明原指標內容；德懷術成員對於各指標之整體意見以平均數及眾數來呈現，且附上您上一回合在各指標所填答之分數，供您參考。

問卷填答方式共分三種，適合性評定、意見說明及綜合意見說明。

（一）適合性評定：本問卷之內容分為四大構面，共計 39 個細項指標。本研究評分方式為五分制，以「5」代表最適合，「1」代表最不適合，中間的分數則依適合程度，分別以「2、3、4」加以評定，數字越大表示適合度越高。請您參考各指標之平均數、眾數以及您上一回合之填答分數，對各指標進行適合度之填答。

（二）意見說明：此部分採開放方式，請您填寫該指標項目，所需增刪之內容或提供意見及想法，其所填之意見可作為研究者修改問卷或參考之依據。

（三）綜合意見說明：綜合評論部份採開放的方式，由德懷術各專家成員針對問卷之整體結構或內容，自由的提供意見及想法，以作為研究者修改問卷之參考依據。

| 一、專業知能構面 | 指標敘述 | 平均數 | 眾數 | 您上次的評分 | 同意程度<br>最適合 5 4 3 2 1 最不適合 | 備註 | 意見說明 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| （一） | 不願參與教育研究工作 | 3.91 | 4 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （二） | 不願參與或自行研發教材、教法或教具 | 4.00 | 4 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （三） | 不願參與校內外教師進修研習 | 4.82 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （四） | 未能精熟任教學科領域知識 | 4.55 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （五） | 缺乏教學自我檢核省思及專業成長作為 | 4.00 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （六） | 無法有效執行學生輔導與管教工作 | 4.18 | 4 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （七） | 未能有效運用教學資源 | 3.91 | 3 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （八） | 未能落實教學檔案製作與分享 | | | | 5 4 3 2 1 | | |

| **二、教學效能構面** | 指標敘述 | 平均數 | 眾數 | 您上次的評分 | 同意程度<br>最適合 5 4 3 2 1 最不適合 | 備註 | 意見說明 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| （一） | 無法運用多元的教學策略 | 4.27 | 4 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （二） | 未能展現有效的教學技巧 | 4.45 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （三） | 未能擬定適切的教學目標 | 4.64 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （四） | 無法有系統的規劃教學內容 | 4.55 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （五） | 無法有組織的呈現教材內容 | 4.45 | 4 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （六） | 無法清楚講解重要概念、原則或技能 | 4.64 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （七） | 無法運用多元評量，評估學生學習成效 | 4.45 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （八） | 未能提供學生個別差異所需的學習 | 4.36 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （九） | 無法啟發學生學習動機，激發其學習興趣 | 4.00 | 4 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （十） | 無法運用多元教學媒體，提升教學成效 | 4.00 | 4 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （十一） | 無法妥善運用教學時間，實施有效教學 | 4.09 | 4 | | 5 4 3 2 1 | | |

| 三、班級經營構面 | 指標敘述 | 平均數 | 眾數 | 您上次的評分 | 同意程度<br>最適合 5 4 3 2 1 最不適合 | 備註 | 意見說明 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| （一） | 未能營造有助於學習的教室情境 | 4.45 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （二） | 未能建立良好的班級常規 | 4.73 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （三） | 無法營造正向的班級文化和向心力 | 4.55 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （四） | 未能運用有效的班級經營策略 | 4.64 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （五） | 無法促進親師溝通與合作 | 4.64 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （六） | 不能善盡輔導學生之責 | 4.64 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （七） | 無法有效預防及處理班級偶發事件 | 4.27 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （八） | 對學生標籤化，使其產生負向行為 | 4.64 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |

| 四、個人行為構面 | 指標敘述 | 平均數 | 眾數 | 您上次的評分 | 同意程度<br>最適合 5 4 3 2 1 最不適合 | 備註 | 意見說明 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| （一） | 不當管教學生影響其身心健康 | 4.64 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （二） | 無法有效管理自我情緒，影響學生學習 | 4.91 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （三） | 無法與同儕建立合作關係 | 4.00 | 3 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （四） | 身體病弱，無法勝任教學工作 | 4.09 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （五） | 完全不參與或多次不參與學校例行會議 | 4.09 | 4 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （六） | 行為不檢，有損學校形象 | 4.55 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （七） | 缺乏溝通能力，常有親師衝突 | 4.55 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （八） | 言行不當，傷害學生人格與尊嚴 | 4.00 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （九） | 經常遲到早退影響學生學習 | 4.00 | 4 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （十） | 違反校外兼課兼職規定 | 4.64 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （十一） | 上課時間從事私人行為 | 4.45 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |
| （十二） | 因債務、感情等私人糾紛，導致無心教學 | 4.09 | 5 | | 5 4 3 2 1 | | |

※綜合意見說明