

大學限年升等條款運作情形之研究： 以教育學門為例

曾大千* 陳盈宏**

摘要

自2006年起，國內諸多大學以提升新進教師專業能力及大學競爭力為訴求，乃於校內章則或聘約訂定「所屬教師應於一定年限內完成升等，否則不予續聘」之「限年升等條款」。迄今，法院針對相關爭訟雖已累積不少判決，惟均僅確認應就違反聘約之情節是否重大進行審酌，而未判定「限年升等條款」係屬違法；換言之，此等條款之運作與爭議，仍有持續發生之可能。據此，本文基於直接利害關係人之觀點，乃採取問卷調查法針對大學教師進行意見調查，共獲得有效問卷315份，問卷有效回收率為50%，以探討渠等對於限年升等條款相關概念及其運作之認知情形。調查結果發現，大學有關「限年升等條款」相關概念界定及其所主張的正向影響，多未普遍獲得大學教師認同，且大學教師普遍認為其對新進教師存在負向作用。

關鍵詞：大學自治、教師升等、教師權利

* 曾大千：國家教育研究院研究員
電子郵件：ajax@mail.naer.edu.tw

** 陳盈宏：國家教育研究院博士後研究人員
電子郵件：yhchen@mail.naer.edu.tw

收件日期：2017.10.17；修改日期：2017.12.08；接受日期：2017.12.28

壹、緒論

依《大學法》之規定，大學教師之升等，應經教師評審委員會審議（第20條第1項），且大學應建立教師評鑑制度，以對教師之教學、研究、輔導及服務成效進行評鑑，並作為教師升等之重要參考（第21條第1項）。另《教育人員任用條例》規定，大學教師分為教授、副教授、助理教授、講師四個學術職等，其升等應具有專門著作於國內外知名學術或專業刊物發表，或經出版公開發行，並經教育部審查其著作合格（第14條第1項、第2項）。

就前揭升等制度觀之，基本精神應在冀其促使大學教師不斷增進專業知能，並藉由資格審查提升職等，以對教師產生激勵作用，並引導大學建立本身特色與定位（陳碧祥，2001）。自2006年起，各大學興起訂定「限年升等條款」之風潮，於校內章則或聘約中，要求助理教授、副教授須於一定年限（如6年或8年）升等為副教授、教授（簡立欣，2016；臺灣高等教育產業工會，2017）；各大學雖強調「限年升等條款」之訂定，係基於大學自治治理、強化大學整體競爭力、提升新進教師研究產能等正向考量因素（中華大學，2011；國立政治大學，2016；國立屏東科技大學，2016），然各界對該制度的質疑與爭議卻持續存在，此諸如主張「限年升等條款」違法、扭曲研究及教學本質、殘害教師身心健康、迫使教師更為順從行政高層及資深教授等（李雅筑，2015；簡立欣，2016；臺灣高等教育產業工會，2017）。

本文就此認為，針對各大學訂定「限年升等條款」的正向立論及可能衍生的諸多爭議，似乎缺乏直接來自於大學教師觀點之實徵證據，故有必要針對身為利害關係人的大學教師進行問卷調查，以瞭解渠等對於「限年升等條款」實際運作的具體認知。據此，本文之研究目的如下：

- 一、探討大學教師對於「限年升等條款相關概念界定」之認知情形。
- 二、分析大學教師對於「限年升等條款對大學發展相關影響」之認知情形。
- 三、分析大學教師對於「限年升等條款對新進教師相關影響」之認知情形。

依據前揭研究目的，本文之待答問題如下：

1. 大學教師對於「限年升等條款相關概念界定」之認知情形為何？
 - 1-1 大學教師對於「限年升等條款相關概念界定」之整體認同程度為何？
 - 1-2 有無兼任行政職務之大學教師，其對「限年升等條款相關概念界定」之認同程度是否存在差異？
 - 1-3 不同學術職等之大學教師，其對「限年升等條款相關概念界定」之認同程度是否存在差異？
2. 大學教師對於「限年升等條款對大學發展相關影響」之認知情形為何？
 - 2-1 大學教師對於「限年升等條款對大學發展相關影響」之整體認同程度為何？
 - 2-2 有無兼任行政職務之大學教師，其對「限年升等條款對大學發展相關影響」之認同程度是否存在差異？
 - 2-3 不同學術職等之大學教師，其對「限年升等條款對大學發展相關影響」之認同程度是否存在差異？
3. 大學教師對於「限年升等條款對新進教師相關影響」之認知情形為何？
 - 3-1 大學教師對於「限年升等條款對新進教師相關影響」之整體認同程度為何？
 - 3-2 有無兼任行政職務之大學教師，其對「限年升等條款對新進教師相關影響」之認同程度是否存在差異？
 - 3-3 不同學術職等之大學教師，其對「限年升等條款對新進教師相關影響」之認同程度是否存在差異？

貳、文獻探討

本文針對大學教師升等制度之相關文獻，歸納整理為教師專業化之促進、學術資本主義之擴張、學術及行政霸權之宰制、學術勞動型態之異化、學術評鑑之正用與誤用等五個面向，以作為調查問卷研擬及後續討論的基礎。

一、教師專業化之促進

依前揭《教育人員任用條例》之規定，目前我國大學教師區分為教授、副教授、助理教授、講師四個學術職等，較低職等之教師須經升等程序，方能晉升至較高職等。以「限年升等」而言，大學教師在各校自定之年限內，透過專門著作、作品、成就證明或技術報告等進行升等送審，將可使其研究專業、教學專業及服務專業等面向獲得認可。故就教師專業化之促進觀點，升等制度象徵大學教師的專業成長生命週期及職涯進階途徑；教師若能成功升等，不僅在薪資待遇及學術職銜均得獲得提升，更代表其專業能力受到制度上之肯定，亦同時象徵學校師資素質及高等教育品質的提升（田芳華，1999；陳碧祥，2001；Subbaya & Vithal, 2017）。

二、學術資本主義之擴張

1980年代後，全球化加速大學教育及學術研究的市場化，亦構成學術資本主義擴張之有利條件；學術資本主義呈現競爭與績效的運作邏輯，若其擴散至學術人才養成歷程，將使大學校院朝向機械化、單一化及異化等方向發展（許筱君、詹郁萱，2014；陳淑敏，2014；Edwards & Usher, 2000; Mendoza, 2007; Slaughter & Leslie, 1997）。因此，就學術資本主義之觀點，升等制度象徵對於大學教師的績效評估及品質保證機制，其或有助於檢視每位教師的專業效能及學術產能，然若過度訴求利益最大化及成果導向的學術資本主義運作邏輯，將可能致使大學教師的專業發展，因特定指標之規範而過度受到升等制度的結構制約，進而危及專業自主及學術自由（陳伯璋，2005；戴伯芬，2012；Uzuner-Smith & Englander, 2015）；此外，年輕學者在限年升等的壓力下，亦會產生急功近利的學術生產氛圍，致其熱衷揣摩國外的熱門議題與研究偏好，而忽略對於臺灣本土重要議題的深入探究，甚至輕忽學術知識產出所應具有的理論建構及實務改進之社會責任（甄曉蘭，2011）。

三、學術及行政霸權之宰制

目前大學教師升等制度所遭致的批評，包括無視各學門間之應有差異、忽視國內學術生態具體條件及漠視學術發展本身之內外在需求等，進而產生

學術及行政上的霸權宰制，導致學術自主及教師專業皆受限於牢固的行政階層體制，並衍生諸多學術霸凌現象。例如，新進學者僅能接受既有升等規定，而未能參與規範訂定過程；且渠等在工作存續的壓力下，必須同時面對多重壓榨與剝削，甚而致生身心疾病。又如，人文社會學科比照理工科之升等標準、不同類型大學的升等條件不一、新學術階層的成形等問題（陳光興、錢永祥，2004；陳伯璋，2005；溫明麗，2014；臺灣高等教育產業工會，2015a；戴伯芬，2012；Darla & Barbara, 2008; Frazier, 2011）。

四、學術勞動型態之異化

傳統大學強調學術自由及專業自主之精神，大學教師亦據此發展其研究、教學及服務等專業責任，然隨著學術資本主義的擴散，大學為追求學術績效，乃透過品質管控的行政手段（如升等制度），而將教師區分為具有市場價值（成功的大師）或缺乏競爭力（失敗的學者）的不同類群（陳淑敏，2014）。大學所標舉的制度價值及組織文化，將會左右所屬成員的發展方向（Braxton, 1996），現行教師升等制度如若附加期限及工作存續效果，更將會被大學視為規範組織成員的有力工具（田芳華，1999；臺灣高等教育產業工會，2015b）；然而，置身高教體制中的此等勞動者多不具備勞工意識，亦未真正認識本身的勞動處境，致使大學教師異化成為論文生產線的心智勞動者及高學歷勞工（戴伯芬，2012）。

五、學術評鑑之正用與誤用

高等教育場域中，升等制度可視為對於大學教師的一種學術評鑑，其主要目的乃在促進教師個人專業及高等教育品質（李琪明，2015；陳光興、錢永祥，2004；Barat & Harvey, 2015）；然依據英國（Morley, 2003）及美國（Turner, Myers & Creswell, 1999; Frazier, 2011）的相關經驗，針對大學教師進行學術評鑑，亦同時存在干涉學術自由之誤用危機。例如，許多大學新進教師因過度配合大學採用的評鑑指標，而忽略本身的專業自主及發展；此外，升等制度與學術評鑑雖有關連，惟畢竟不可化約同一，自更遑論大學教師未於年限內成功升等，是否即能視為未通過評鑑，甚或屬於違反聘約情節重大

的適用事項」(張國聖, 2012; 黃源銘, 2015; 蕭文生, 2015)。

事實上, 國內不少公私立大學皆因「限年升等條款」之執行而涉及爭訟, 教育主管機關及行政法院亦據此陸續形成相關見解; 截至目前, 就最高行政法院(2013, 2014, 2016)相關判決意旨觀之, 均以原處分未就個案判斷其違反聘約情節是否重大(校教評會就「違反聘約是否情節重大」之認定, 固具有判斷餘地, 然若未為認定, 即與法不合)為主要爭點, 而不但並未認定大學「不得訂定」限年升等條款, 反而藉此確認大學基於憲法賦予之自治權限, 本得基於學術研究發展需要, 訂定教師停聘或不續聘之規定(最高行政法院, 2014)。換言之, 就設定限年升等制度之大學, 其爭議可謂方興未艾, 故有必要基於利害關係人之觀點, 針對大學教師進行意見調查, 以探討渠等對於相關概念及其運作的認知情形, 並提供制度運作與調整之參考。

參、研究設計與實施

本文主要採取問卷調查法探討大學教師對於「限年升等條款相關概念界定、及其對大學發展與新進教師相關影響」的認知情形, 茲說明研究對象、研究工具及分析方法如下。

一、研究對象

本文以 105 學年度教育學門專任教師(助理教授以上)為研究對象, 資料來源為自教育部建置之 105 學年度大學校院一覽表(<https://ulist.moe.gov.tw/>)所查詢到的教師名錄(共計 1502 人: 教授 601 人、副教授 540 人、助理教授 361 人); 研究者依其學術職等進行分類編碼, 並分層隨機抽取 630 人(教授 252 人、副教授 226 人、助理教授 152 人)為問卷調查樣本, 並依樣本教師任職系所網站所載電子郵件信箱, 於 2017 年 5 月 1 日寄送網路問卷敦請填答。資料回收後, 經剔除所有題目填答同一選項等無效問卷後, 共計獲得有效問卷 315 份(教授 78 份、副教授 119 份、助理教授 118 份, 有效問卷率 50%), 其基本背景變項分析詳如表 1 所示。

二、研究工具

本文之研究工具，為研究者自行設計的「大學教師限年升等條款運作情形問卷」，問卷第一部分為填答者基本資料（包括目前是否兼任行政職務、是否曾經歷或正面臨限年升等、是否同意大學訂定限年升等條款），第二部分則為填答者對於「限年升等條款」的自我認知（依序又細分為「限年升等條款概念界定」、「限年升等條款對大學發展之影響」及「限年升等條款對新進教師之影響」等三個層面，均採 Likert-5 量表模式設計，依序為 1.非常不同意、2.不同意、3.沒意見、4.同意、5.非常同意）。其題項內容，除依據相關文獻進行擬題外，並邀請國內公私立大學教育學門六位現職專任教師（含教授、副教授、助理教授各二位）分別進行檢視、討論，並依其專家意見進行修正後，例如：將同意度部分由四點量表修改為五點量表、將「大學限年升等條款是大學管理階層有效規範教師行為的行政工具」修改為「大學限年升等條款是大學管理階層有效規範教師行為的行政工策略」、刪除「大學限年升等條款有助提升目前任教大學的校內服務及輔導工作品質」、增加開放性題目等，據以形成正式問卷。

表 1

有效樣本背景變項分析（ $n=315$ ）

背 景 變 項	人 數	比 率	
1.目前是否兼任行政職務	是	103	32.7%
	否	212	67.3%
2.是否曾經歷或正面臨限年升等	是	163	51.7%
	否	152	48.3%
3.是否同意大學訂定限年升等條款	是	117	37.1%
	否	198	62.9%

本研究經正式調查後，進行內部一致性的信度分析，「限年升等條款概念界定」、「限年升等條款對大學發展之影響」及「限年升等條款對新進教師之影響」等三個向度的 α 值依序為0.82、0.78及0.55，整份問卷的 α 值為0.80，顯示具理想信度。

三、分析方法

本文以描述性統計分析大學教師背景資料及其有關「限年升等條款相關概念界定、對大學發展相關影響、對新進教師相關影響」之整體認同情形（待答問題 1-1、2-1、3-1）；再者，採用獨立樣本 t 檢定分析「兼任行政職務與否」對於前揭問題之認同情形（待答問題 1-2、2-2、3-2）；最後，另以單因子變異數分析（ANOVA）探討「不同學術職等者（教授、副教授、助理教授）」對於此等問題的認同情形，並以 Scheffé method 進行事後比較（待答問題 1-3、2-3、3-3）。

肆、研究結果與討論

如前所述，本文針對國內大學教育學門專任教師（教授、副教授、助理教授）進行問卷調查，茲說明其統計分析結果並進行綜合討論如下。

一、大學教師對於「限年升等條款相關概念界定」之認知情形

（一）大學教師對於「限年升等條款相關概念界定」之整體認同程度

依表 2 所示，填答者最同意之概念界定內涵為「大學將限年升等條款設定為校內制度時，應與大學自我定位具有關連」（ $M=3.18$ ）；其餘（平均數均未達 3）則依序為「大學得本於自治權限訂定限年升等條款」（ $M=2.64$ ）、「限年升等條款是大學管理階層為有效規範教師行為的行政策略」（ $M=2.37$ ）、「限年升等條款為大學教師學術生產力的保證機制之一」（ $M=2.35$ ）及「大學教師未於期限完成升等應即屬違反聘約且情節重大」（ $M=2.10$ ）。

表 2

大學教師對於限年升等條款相關概念界定之整體認同程度 ($n=315$)

題 項	平均數	標準差	排序
1. 大學得本於自治權限訂定限年升等條款	2.64	1.35	2
2. 大學教師未於期限完成升等應即屬違反聘約且情節重大	2.10	1.26	5
3. 大學將限年升等條款設定為校內制度時，應與大學自我定位具有關連	3.18	1.35	1
4. 限年升等條款為大學教師學術生產力的保證機制之一	2.35	1.28	4
5. 限年升等條款是大學管理階層為有效規範教師行為的行政策略	2.37	1.32	3

(二) 有無兼任行政職務之教師對於「限年升等條款相關概念界定」之認同程度

經以獨立樣本 t 檢定，就有、無兼任行政職務的大學教師對於「限年升等條款相關概念界定」之認知情形進行差異性分析後，發現二者間之認同程度並無顯著差異（詳如表 3 所示）。

表 3

有無兼任行政職務之教師對限年升等條款相關概念界定認同程度差異分析
($n=315$)

題 項	兼任行政職務	有效樣本	平均數	標準差	t 檢定
1. 大學得本於自治權限訂定限年升等條款	有	103	2.72	1.42	-.735
	無	212	2.60	1.32	
2. 大學教師未於期限完成升等應即屬違反聘約且情節重大	有	103	2.02	1.14	.881
	無	212	2.15	1.31	
3. 大學將限年升等條款設定為校內制度時，應與大學自我定位具有關連	有	103	3.13	1.38	.471
	無	212	3.20	1.34	
4. 限年升等條款為大學教師學術生產力的保證機制之一	有	103	2.42	1.33	.692
	無	212	2.31	1.25	
5. 限年升等條款是大學管理階層為有效規範教師行為的行政策略	有	103	2.56	1.32	-1.775
	無	212	2.28	1.31	

(三) 不同學術職等之教師對於「限年升等條款相關概念界定」之認同程度就不同學術職等之大學教師，經以 ANOVA 對其「限年升等條款相關概念界定」之認知情形進行差異性分析後，發現不同學術職等之教師間的認同程度，於各題項均存在顯著差異（詳如表 4 所示）；其 Scheffé method 事後比較結果，另列如下：

1. 大學得本於自治權限訂定限年升等條款：教授之同意度 ($M=3.26$) 顯著高於副教授 ($M=2.32$) 及助理教授 ($M=2.55$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。

表 4

不同學術職等之教師對限年升等條款相關概念界定認同程度之變異數分析摘要表 ($n=315$)

題 項	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定
1. 大學得本於自治權限訂定限年升等條款	組間	42.81	2	21.41	12.60***
	組內	529.93	312	1.70	
(事後比較：教授 > 副教授；教授 > 助理教授)					
2. 大學教師未於期限完成升等應即屬違反聘約且情節重大	組間	20.74	2	10.37	6.79**
	組內	476.80	312	1.53	
(事後比較：教授 > 副教授；教授 > 助理教授)					
3. 大學將限年升等條款設定為校內制度時，應與大學自我定位具有關連	組間	32.21	2	16.11	9.27***
	組內	541.83	312	1.74	
(事後比較：教授 > 副教授；教授 > 助理教授)					
4. 限年升等條款為大學教師學術生產力的保證機制之一	組間	58.16	2	29.09	20.02***
	組內	453.13	312	1.45	
(事後比較：教授 > 副教授；教授 > 助理教授)					
5. 限年升等條款是大學管理階層為有效規範教師行為的行政策略	組間	49.26	2	24.63	15.48***
	組內	496.53	312	1.59	
(事後比較：教授 > 副教授；教授 > 助理教授)					

** $p < .01$; *** $p < .001$

2. 大學教師未於期限完成升等應即屬違反聘約且情節重大：教授之同意度 ($M = 2.55$) 顯著高於副教授 ($M = 1.97$) 及助理教授 ($M = 1.94$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。
3. 大學將限年升等條款設定為校內制度時，應與大學自我定位具有關連：教授之同意度 ($M = 3.73$) 顯著高於副教授 ($M = 2.95$) 及助理教授 ($M = 3.04$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。

4. 限年升等條款為大學教師學術生產力的保證機制之一：教授之同意度 ($M=3.09$) 顯著高於副教授 ($M=2.16$) 及助理教授 ($M=2.04$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。
5. 限年升等條款是大學管理階層為有效規範教師行為的行政策略：教授之同意度 ($M=3.01$) 顯著高於副教授 ($M=2.34$) 及助理教授 ($M=1.99$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。

二、大學教師對於「限年升等條款對大學發展相關影響」之認知情形

(一) 大學教師對於「限年升等條款對大學發展相關影響」之整體認同程度依表 5 所示，大學教師就「限年升等條款對大學發展相關影響」之整體認知情形，於各題項之同意值 (M) 皆低於 3；其依序為「有助大學管理階層排除其不喜歡的新進教師」($M=2.81$)、「有助提升目前任教大學的整體研究競爭力」($M=2.68$)、「有助目前任教大學淘汰不適任教師」($M=2.29$)、「有助提升目前任教大學的整體教學品質」($M=1.89$)、「有助提升目前任教大學的學生整體學習品質」($M=1.80$) 及「有助提升目前任教大學的教師輔導工作整體品質」($M=1.72$)。

表 5

大學教師就限年升等條款對大學發展相關影響之整體認同程度 ($n=315$)

題 項	平均數	標準差	排序
1. 有助提升目前任教大學的整體研究競爭力	2.68	1.29	2
2. 有助提升目前任教大學的整體教學品質	1.89	1.11	4
3. 有助提升目前任教大學的學生整體學習品質	1.80	1.01	5
4. 有助提升目前任教大學的教師輔導工作整體品質	1.72	0.97	6
5. 有助目前任教大學淘汰不適任教師	2.29	1.28	3
6. 有助大學管理階層排除其不喜歡的新進教師	2.81	1.33	1

(二) 有無兼任行政職務之教師對於「限年升等條款對大學發展相關影響」之認同程度

經以獨立樣本 t 檢定，就有、無兼任行政職務的大學教師對於「限年升等條款對大學發展相關影響」之認知情形進行差異性分析後，發現二者間僅於部分題項存在顯著差異（詳如表 6 所示）。

具體而言，針對「1.有助提升目前任教大學的整體研究競爭力；5.有助目前任教大學淘汰不適任教師；6.有助大學管理階層排除其不喜歡的新進教師」等三項，無論是否兼任行政職務之教師，其認知均無顯著差異。另就「2.有助提升目前任教大學的整體教學品質；3.有助提升目前任教大學的學生整體學習品質；4.有助提升目前任教大學的教師輔導工作整體品質」等三項，「有兼任行政職務者」與「無兼任行政職務者」間之差異則達顯著水準 ($p < .05$)，且均是前者略高於後者。

表 6

有無兼任行政職務之教師就限年升等條款對大學發展相關影響之認同程度差異分析 ($n=315$)

題 項	兼任行政 職務	有效 樣本	平均數	標準差	t 檢定
1. 有助提升目前任教大學的整體研究競爭力	有	103	2.77	1.37	-.843
	無	212	2.64	1.24	
2. 有助提升目前任教大學的整體教學品質	有	103	2.09	1.21	-2.091*
	無	212	1.80	1.05	
3. 有助提升目前任教大學的學生整體學習品質	有	103	1.97	1.12	-2.013*
	無	212	1.71	0.95	
4. 有助提升目前任教大學的教師輔導工作整體品質	有	103	1.89	0.92	-2.167*
	無	212	1.64	1.06	
5. 有助目前任教大學淘汰不適任教師	有	103	2.38	1.29	-.869
	無	212	2.25	1.27	
6. 有助大學管理階層排除其不喜歡的新進教師	有	103	2.90	1.35	1.700
	無	212	2.63	1.31	

* $p < .05$

(三) 不同學術職等之教師對於「限年升等條款對大學發展相關影響」之認同程度

就不同學術職等之大學教師，經以 ANOVA 就其「限年升等條款對大學發展相關影響」之認知情形進行差異性分析後，發現不同學術職等之教師間的認同程度，於各題項均存在顯著差異（詳如表 7 所示）；其 Scheffé method 事後比較結果，另列如下：

1. 有助提升目前任教大學的整體研究競爭力：教授之同意度 ($M=3.23$) 顯著高於副教授 ($M=2.49$) 及助理教授 ($M=2.51$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。
2. 有助提升目前任教大學的整體教學品質：教授之同意度 ($M=2.67$) 顯著高於副教授 ($M=1.67$) 及助理教授 ($M=1.60$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。

表 7

不同學術職等之教師就限年升等條款對大學發展相關影響認同程度之變異數分析摘要表 ($n=315$)

題 項	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定
1. 有助提升目前任教大學的整體研究競爭力	組間	31.55	2	15.77	10.10***
	組內	487.07	312	1.56	
(事後比較：教授 > 副教授；教授 > 助理教授)					
2. 有助提升目前任教大學的整體教學品質	組間	62.50	2	31.25	30.30***
	組內	321.83	312	1.03	
(事後比較：教授 > 副教授；教授 > 助理教授)					
3. 有助提升目前任教大學的學生整體學習品質	組間	51.35	2	25.67	29.49***
	組內	271.65	312	.87	
(事後比較：教授 > 副教授；教授 > 助理教授)					
4. 有助提升目前任教大學的教師輔導工作整體品質	組間	40.16	2	20.08	24.40***
	組內	256.81	312	.82	
(事後比較：教授 > 副教授；教授 > 助理教授)					

(續下頁)

(續表 7)

題 項	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定
5. 有助目前任教大學淘汰不適任教師	組間	58.32	2	29.16	20.02***
	組內	454.39	312	1.46	
(事後比較：教授 > 副教授；教授 > 助理教授)					
6. 有助大學管理階層排除其不喜歡的新進教師	組間	26.45	2	13.23	7.85***
	組內	525.50	312	1.68	
(事後比較：副教授 > 教授；助理教授 > 教授)					

*** $p < .001$

3. 有助提升目前任教大學的學生整體學習品質：教授之同意度 ($M=2.50$) 顯著高於副教授 ($M=1.55$) 及助理教授 ($M=1.58$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。
4. 有助提升目前任教大學的教師輔導工作整體品質：教授之同意度 ($M=2.35$) 顯著高於副教授 ($M=1.51$) 及助理教授 ($M=1.53$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。
5. 有助目前任教大學淘汰不適任教師：教授之同意度 ($M=3.04$) 顯著高於副教授 ($M=2.03$) 及助理教授 ($M=2.06$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。
6. 有助大學管理階層排除其不喜歡的新進教師：副教授 ($M=2.87$) 及助理教授 ($M=3.08$) 之同意度均顯著高於教授 ($M=2.33$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。

三、大學教師對於「限年升等條款對新進教師相關影響」之認知情形

(一) 大學教師對於「限年升等條款對新進教師相關影響」之整體認同程度依表 8 所示，在「限年升等條款對新進教師相關影響」層面中的 10 個題項中，可區分為正向影響 (題項 1~4) 與負向影響 (題項 5~10) 兩個不同面向。

表 8

大學教師就限年升等條款對新進教師相關影響之整體認同程度 ($n=315$)

題 項	平均數	標準差	排序
1. 有助提升新進教師的研究專業	2.91	1.24	9
2. 有助提升新進教師的教學專業	2.11	1.17	7
3. 有助提升新進教師投入校內服務工作的熱誠	1.98	1.13	10
4. 有助新進教師訂定明確的學術發展目標	2.84	1.29	8
5. 會讓新進教師的學術產出局限於特定的升等指標形式	4.04	1.16	1
6. 會讓新進教師只熱衷於國外學界的熱門研究議題，忽略臺灣在地重要議題的探究	3.62	1.28	5
7. 會增加新進教師的非本職工作負荷量	3.44	1.22	6
8. 會造成新進教師的人際關係壓力	3.63	1.20	4
9. 會降低新進教師的教學品質	3.75	1.20	3
10. 會讓新進教師容易產生身心疾病	3.90	1.18	2

而大學教師就此層面的整體認知情形，其同意值 (M) 高於 3 之題項，依序為「讓新進教師的學術產出局限於特定的升等指標形式 (例如偏重期刊文章，下同)」($M=4.04$)、「讓新進教師容易產生身心疾病」($M=3.90$)、「降低新進教師的教學品質」($M=3.75$)、「造成新進教師的人際關係壓力」($M=3.63$)、「讓新進教師只熱衷於國外學界的熱門研究議題，忽略臺灣在地重要議題的探究」($M=3.62$) 及「增加新進教師的非本職工作負荷量」($M=3.44$) 等全部六個負向影響題項；至於四個正向影響題項，其同意值則是悉數未達 3 以上。

此外，同意值 (M) 低於 3 之選項，則依序為「有助提升新進教師的研究專業」($M=2.91$)、「有助新進教師訂定明確的學術發展目標」($M=2.84$)、「有助提升新進教師的教學專業」($M=2.11$) 及「有助提升新進教師投入校內服務工作的熱誠」($M=1.98$) 等四項。

(二) 有無兼任行政職務之教師對於「限年升等條款對新進教師相關影響」之認同程度

經以獨立樣本 t 檢定，就有、無兼任行政職務的大學教師對於「限年升等條款對新進教師相關影響」之認知情形進行差異性分析後，發現二者間僅於「有助提升新進教師投入校內服務工作的熱誠」此一題項存在顯著差異 ($p < .05$ ，詳如表 9 所示)；至於其餘九項，則均無顯著差異。

(三) 不同學術職等之教師對於「限年升等條款對新進教師相關影響」之認同程度

就不同學術職等之大學教師，經以 ANOVA 就其「限年升等條款對新進教師相關影響」之認知情形進行差異性分析後，發現不同學術職等之教師間的認同程度，於各題項均存在顯著差異(詳如表 10 所示)；其 Scheffé method 事後比較結果，另列如下：

1. 有助提升新進教師的研究專業：教授之同意度 ($M=3.50$) 顯著高於副教授 ($M=2.76$) 及助理教授 ($M=2.68$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。
2. 有助提升新進教師的教學專業：教授之同意度 ($M=2.86$) 顯著高於副教授 ($M=2.00$) 及助理教授 ($M=1.72$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。
3. 有助提升新進教師投入校內服務工作的熱誠：教授之同意度 ($M=2.64$) 顯著高於副教授 ($M=1.87$) 及助理教授 ($M=1.66$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。
4. 有助新進教師訂定明確的學術發展目標：教授之同意度 ($M=3.45$) 顯著高於副教授 ($M=2.69$) 及助理教授 ($M=2.60$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。
5. 會讓新進教師的學術產出局限於特定的升等指標：副教授 ($M=4.06$) 及助理教授 ($M=4.30$) 之同意度均顯著高於教授 ($M=3.62$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。
6. 會讓新進教師只熱衷於國外學界的熱門研究議題，忽略臺灣在地重要議題的探究：副教授 ($M=3.66$) 及助理教授 ($M=3.90$) 之同意度均顯著高於

- 教授 ($M=3.15$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。
7. 會增加新進教師的非本職工作負荷量：副教授 ($M=3.33$) 及助理教授 ($M=3.89$) 之同意度均顯著高於教授 ($M=2.94$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。
8. 會造成新進教師的人際關係壓力：副教授 ($M=3.66$) 及助理教授 ($M=4.01$) 之同意度均顯著高於教授 ($M=3.03$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。
9. 會降低新進教師的教學品質：副教授 ($M=3.87$) 及助理教授 ($M=4.13$) 之同意度均顯著高於教授 ($M=2.97$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。

表 9

有無兼任行政職務之教師就限年升等條款對新進教師相關影響之認同程度差異分析 ($n=315$)

題 項	兼任行政職務	有效樣本	平均數	標準差	t 檢定
1. 有助提升新進教師的研究專業	有	103	2.90	1.26	.114
	無	212	2.92	1.23	
2. 有助提升新進教師的教學專業	有	103	2.06	1.23	-1.012
	無	212	2.20	1.14	
3. 有助提升新進教師投入校內服務工作的熱誠	有	103	1.89	1.28	-1.987*
	無	212	2.17	1.04	
4. 有助新進教師訂定明確的學術發展目標	有	103	2.81	1.32	.369
	無	212	2.86	1.28	
5. 會讓新進教師的學術產出局限於特定的升等指標形式	有	103	4.03	1.18	.096
	無	212	4.04	1.15	
6. 會讓新進教師只熱衷於國外學界的熱門研究議題，忽略臺灣在地重要議題的探究	有	103	3.51	1.39	.997
	無	212	3.67	1.23	
7. 會增加新進教師的非本職工作負荷量	有	103	3.32	1.18	1.232
	無	212	3.50	1.23	

(續下頁)

(續表 9)

題 項	兼任行政職務	有效樣本	平均數	標準差	t 檢定
8. 會造成新進教師的人際關係壓力	有	103	3.46	1.26	1.855
	無	212	3.72	1.16	
9. 會降低新進教師的教學品質	有	103	3.63	1.24	1.184
	無	212	3.80	1.18	
10. 會讓新進教師容易產生身心疾病	有	103	3.78	1.23	1.313
	無	212	3.96	1.15	

* $p < .05$

表 10

不同學術職等之教師就限年升等條款對新進教師相關影響認同程度之變異數分析摘要表 ($n=315$)

題 項	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定
1. 有助提升新進教師的研究專業	組間	36.01	2	18.01	12.69***
	組內	442.67	312	1.42	
(事後比較：教授 > 副教授；教授 > 助理教授)					
2. 有助提升新進教師的教學專業	組間	63.11	2	31.56	26.67***
	組內	369.22	312	1.18	
(事後比較：教授 > 副教授；教授 > 助理教授)					
3. 有助提升新進教師投入校內服務工作的熱誠	組間	47.65	2	23.82	20.98***
	組內	354.24	312	1.14	
(事後比較：教授 > 副教授；教授 > 助理教授)					
4. 有助新進教師訂定明確的學術發展目標	組間	38.31	2	19.15	12.27***
	組內	487.07	312	1.56	
(事後比較：教授 > 副教授；教授 > 助理教授)					
5. 會讓新進教師的學術產出局限於特定的升等指標形式	組間	21.87	2	10.94	8.58***
	組內	397.67	312	1.28	
(事後比較：副教授 > 教授；助理教授 > 教授)					

(續下頁)

(續表 10)

題 項	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定
6. 會讓新進教師只熱衷於國外學界的熱門研究議題，忽略臺灣在地重要議題的探究	組間	26.24	2	13.11	8.36***
	組內	489.81	312	1.57	
(事後比較：副教授 > 教授；助理教授 > 教授)					
7. 會增加新進教師的非本職工作負荷量	組間	45.20	2	22.60	16.85***
	組內	418.47	312	1.34	
(事後比較：副教授 > 教授；助理教授 > 教授)					
8. 會造成新進教師的人際關係壓力	組間	45.52	2	22.76	17.60***
	組內	403.50	312	1.29	
(事後比較：副教授 > 教授；助理教授 > 教授)					
9. 會降低新進教師的教學品質	組間	65.53	2	32.77	26.34***
	組內	388.15	312	1.24	
(事後比較：副教授 > 教授；助理教授 > 教授)					
10. 會讓新進教師容易產生身心疾病	組間	40.14	2	20.07	15.82***
	組內	395.81	312	1.27	
(事後比較：副教授 > 教授；助理教授 > 教授)					

*** $p < .001$

10. 會讓新進教師容易產生身心疾病：副教授 ($M=4.07$) 及助理教授 ($M=4.14$) 之同意度均顯著高於教授 ($M=3.28$)，副教授及助理教授間則無顯著差異。

四、綜合討論

(一)「限年升等條款」相關概念界定之認同情形

諸多大學(中華大學, 2011; 國立屏東科技大學, 2016; 國立政治大學, 2016; 國立臺灣海洋大學, 2015; 臺北醫學大學, 2014)均將「限年升等條款」之概念, 界定為「大學得本於自治權限訂定限年升等條款、教師未於期

限完成升等應即屬違反聘約且情節重大、限年升等條款與大學自我定位具有關連及限年升等條款為大學教師學術生產力的保證機制之一」等相關內涵；另依據相關文獻及問卷研擬時之專家意見，而將「限年升等條款是大學管理階層為有效規範教師行為的行政策略」亦納入概念界定內涵之一。惟依據問卷調查顯示，則僅有「大學將限年升等條款設定為校內制度時，應與大學自我定位具有關連」此一概念界定較獲認同（同意值 $M=3.18$ ，略高於 3），至於大學所列舉的其他概念內涵，則似未能得到大學教師的普遍肯認；究其原因，或係各大學在訂定「限年升等條款」時，其與所屬教師間的溝通未盡完善所致（何萬順，2016）。

（二）「限年升等條款」相關正向影響之認同情形

大學就所訂定的「限年升等條款」，大多主張其對大學發展具有「提升整體研究競爭力、教學品質、學生學習品質、教師輔導工作品質及可淘汰不適任教師」等正向功能；另對於新進教師面向，訂定「限年升等條款」之大學，亦多認為該制度存在「提升研究專業、教學專業、投入校內服務工作熱誠及協助訂定明確學術發展目標」等正向作用（中華大學，2011；國立屏東科技大學，2016；國立政治大學，2016；國立臺灣海洋大學，2015；臺北醫學大學，2014）。然而，依據問卷調查分析結果，大學教師對於「限年升等條款」所預設的前揭各項正向影響，其同意值皆未能達到 3（平均數）以上；此即意謂，就大學教師的觀點而言，大學所預期之各項正向影響，均無法獲得普遍認同，究其可能原因之一，應係若干大學於實施「限年升等條款」之際，未就教師升等同時提供具有實益的配套支持措施。

（三）「限年升等條款」相關負向影響之認同情形

相關文獻指出，「限年升等條款」對於大學新進教師，可能衍生「學術產出局限於特定升等指標、熱衷國外學界熱門研究議題而忽略臺灣在地重要議題之探究、增加非本職工作負荷量、造成人際關係壓力、降低教學品質、容易產生身心疾病」等負向影響（李雅筑，2015；臺灣高等教育產業工會，2017；簡立欣，2016）。而依據問卷調查顯示，大學教師就「限年升等條款」對新進教師所可能衍生的前揭各項負向影響，其同意值皆在 3（平均數）以上；其中，於「讓新進教師的學術產出局限於特定的升等指標形式」，其同意值甚至

高達 4.04。換言之，就「限年升等條款」對新進教師之可能負向影響，已然獲得大學教師的普遍認同。

（四）兼任行政職務與否之大學教師就「限年升等條款」之認同差異情形

本文依據一般通念，原係假設兼任行政職務之大學教師，就「限年升等條款」之「相關概念界定、對大學發展相關影響及對新進教師相關影響」等三個層面的認知情形，應均會與未兼任行政職務之大學教師間存在差異，亦即理應更為支持或具有較為正向的認知傾向。然而，依據問卷調查分析結果，有、無兼任行政職務之二類填答者，僅於「對大學發展相關影響」層面中之「有助提升目前任教大學的整體教學品質、學生整體學習品質、教師輔導工作整體品質」（題項 2、3、4）及「對新進教師相關影響」層面中之「有助提升新進教師投入校內服務工作的熱誠」（題項 3）等四個題項存在顯著差異（ $p < .05$ ）；其中的最後一個題項，未兼任行政職務者的認知傾向（ $M=2.17$ ）甚至高於兼任行政職務者（ $M=1.89$ ）。因此，大學於實施「限年升等條款」之際，恐不能將「兼任行政職務」之教師，理所當然視其為較支持學校政策的「自己人」；相反地，無論針對是否兼任行政職務者，均應一視同仁進行深入溝通，以期獲致對於「限年升等條款」概念界定內涵及具體實施價值之共識。

又如前所述，除「對新進教師相關影響」層面中之所有負向影響題項，均獲得大學教師的普遍認同外（無論是否兼任行政職務者之同意值 M 均大於 3）；事實上，僅有「概念界定」層面中的「大學將限年升等條款設定為校內制度時，應與大學自我定位具有關連」此一題項，亦均獲得二類填答者的普遍肯認。究其原委，應係本題項中採取「應然」語意（應與大學自我定位具有關連），而非「實然」語意（有與本校自我定位具有關連）所致。

（五）不同學術職等之大學教師就「限年升等條款」之認同差異情形

各校所定「限年升等條款」或僅針對助理教授或新進教師，不同學術職等之大學教師，其受該條款的制約程度自不相同，故本文假設不同學術職等之大學教師，就「限年升等條款」之「相關概念界定、對大學發展相關影響及對新進教師相關影響」等三個層面的認知情形應會存在差異；尤其就已升等至教授者而言，除已然無須受制「限年升等條款」外，亦因更有機會參與校內相關決策，而應更為支持該條款或具有較為正向的認知傾向。事實上，

依據問卷調查分析結果，不同學術職等之大學教師，其於前揭三個層面的認可程度，亦的確均達顯著差異。具體而言，在「相關概念界定」層面的 5 個題項，教授之同意度均顯著高於副教授及助理教授 ($p < .01$, $p < .001$)，副教授及助理教授間則無顯著差異（以下亦均如是）。其次，在「對大學發展相關影響」層面的 6 個題項，亦均有顯著差異 ($p < .001$)；其中，除「有助大學管理階層排除其不喜歡的新進教師」此一題項，係副教授及助理教授二者之同意度顯著高於教授外，其餘題項則均為教授之同意度顯著較高。最後，在「對新進教師相關影響」層面的 10 個題項中，屬於正向影響的前 4 個題項，均為教授之同意度顯著較高；惟就屬於負向影響的後 6 個題項，則卻是副教授及助理教授二者之同意度顯著高於教授。

就前揭分析結果而論，教授與「副教授及助理教授」，對於「限年升等條款」的認知情況確實有所不同；質言之，亦即教授對此制度較具有正向態度，然「副教授及助理教授」則傾向負向觀點。因此，在目前教授治校的大學現實環境中，對於與「限年升等條款」更具直接利害關係的「副教授及助理教授」或新進教師之處境，實有格外重視並予以同理支持的必要性。

伍、結論

茲依據研究目的及前揭研究結果與討論，歸結本文之結論及建議如下：

一、結論

(一) 大學有關「限年升等條款」各項概念界定，多未能普遍獲得大學教師認同。

國內大學透過校內章則訂定「限年升等條款」，雖應屬大學自治權限所及之範疇，且多被界定為與大學自我定位具有關連，並視其為大學教師學術生產力的保證機制之一；然就大學教師之觀點而言，則似未能普遍得到認同。此外，教師升等本係偏屬學術事項，故宜回歸學術自由、專業自主之原則，大學管理階層自不宜以「限年升等」為規範教師行為的行政策略，又依據最高行政法院之見解，大學雖得基於自治權限設定「限年升等條款」，惟教師若

未於學校所定期限完成升等，其縱使已然違反聘約，然學校仍應就「情節重大與否」進行個案判斷，而不得逕行推定或視為「違反聘約且情節重大」；凡此，均與大學教師之普遍認知頗為一致。

(二) 大學就「限年升等條款」所主張之各項正向影響，多未能獲得教師的普遍認同。

國內大學就其所訂定的「限年升等條款」，除預設對於學校具有提升「整體研究競爭力、教學品質、學生學習品質、教師輔導工作品質」及有助於淘汰不適任教師等正向功能外，亦常宣稱其對大學新進教師存在提升「研究專業、教學專業、投入校內服務工作熱誠」及能協助訂定明確學術發展目標等正向作用；然就大學教師之觀點而言，則顯然未能獲得普遍認同。事實上，前揭各項正向影響，均與大學教師的生涯發展息息相關，且順利升等亦應為多數教師的專業目標；故理論上，若是「限年升等條款」具有此等附隨的正向功能與作用，則凡是在大學服務的所有教師，應均樂意依據學校的規劃模式完成升等。進一步而言，大學教師之所以傾向認為「限年升等條款」並不具有其所主張的各種正向影響，應係大學在要求教師「限年升等」之際，並未配套提供對於教師具有實益的支持措施；當棒子太大、蘿蔔太小，或甚至是只有棒子而沒有蘿蔔時，則制度所預期的成效恐勢將大打折扣。

(三) 「限年升等條款」對新進教師之各項可能負向影響，大學教師多普遍予以認同。

大學教師除不認為「限年升等條款」對於學校發展及新進教師具有制度所宣稱的正向影響外，同時亦普遍認同其對大學新進教師，可能衍生「學術產出局限於特定升等指標、熱衷國外學界熱門研究議題而忽略臺灣在地重要議題之探究、增加非本職工作負荷量、造成人際關係壓力、降低教學品質、容易產生身心疾病」等負向影響；其中，相對上之主要利害關係人的「助理教授及副教授」，其同意程度更是顯著高於已不受此一制度規範的「教授」。由此推知，「限年升等條款」的適用對象，普遍對於此一制度不具好感。

(四) 不同學術職等之大學教師，其就「限年升等條款」之認同程度存在差異。

較之副教授及助理教授，已然無須受制「限年升等條款」的教授，其在調查問卷中所有正向題項的認同程度，均顯著較高；反之，針對所有負向題項，則是呈現顯著較低的認同程度。換言之，教授對於「限年升等條款」的制度內涵較具正向態度，然「副教授及助理教授」則傾向負向觀點。相對於此，研究結果亦發現，無論是否兼任行政職務之大學教師，其就「限年升等條款」之相關認知，則並未存在顯著差異；此應係資淺或學術職等較低之大學教師，亦可能兼任行政職務所致。

二、建議

(一) 各大學應根據本身發展定位，客觀務實決定是否實施「限年升等條款」

由於有關「限年升等條款」各項概念界定，多未能普遍獲得大學教師認同，所以，本文建議各大學應根據本身發展定位，客觀務實決定是否實施「限年升等條款」；質言之，大學若能依據自我定位，謹慎思考將「限年升等條款」納入本校制度的必要性與妥適性，而非僅是東施效顰或附庸時尚地移植其他學校的作法，除應能獲得更多教師的支持外，亦有助於發揮制度本身對學校發展與教師專業的正向影響。

(二) 各大學若實施「限年升等條款」，應制訂及落實相關支持措施

由於大學就「限年升等條款」所主張之各項正向影響，多未能獲得教師的普遍認同，可能原因之一在於大學在要求教師「限年升等」之際，並未配套提供對於教師具有實益的支持措施；所以，本文建議各大學若實施「限年升等條款」，應制訂及落實相關支持措施，例如，提供合宜的研究環境與協助方案等。

(三) 各大學若實施「限年升等條款」，應更主動向新進教師溝通「限年升等條款」相關內涵

由於「限年升等條款」對新進教師之各項可能負向影響，大學教師多普遍予以認同；故就執行層面而言，大學除須更為主動地向新進教師溝通「限年升等條款」的設計目的與積極內涵，並應同理適用對象的處境，進而據以

設定並落實配套支持措施。例如，避免使新進教師兼任行政職務、使新進教師依規定減授鐘點等，均應有助於降低渠等對於「限年升等條款」的負面觀感並避免其負向影響。

(四) 各大學在制訂各項學校規制時，應秉持制度之必要性、妥適性與合宜性，並應在執行層面上，心懷同理以預留實踐具體個案正義之彈性空間。由於不同學術職等之大學教師，其就「限年升等條款」之認同程度存在差異，本文就此認為，已具最高學術職等的大學「教授」，不但與限年升等條款無涉，且更有機會參與校內相關決策，故其對於學校規制抱持較為正向的認知傾向，當亦在情理之中；惟渠等於設定相關規範（如限年升等條款）之際，更應秉持制度之必要性、妥適性與合宜性，使其以有利於高等教育品質及教師專業素質之提升為依歸，並應在執行層面上，心懷同理以預留實踐具體個案正義之彈性空間。

參考文獻

大學法（2015，12月30日）。

中華大學（2011）。新進教師限期升等辦法。取自 [http://personnel.chu.edu.tw/ezfiles/97/1097/img/901/AJ0-2-206\(1000615\).pdf](http://personnel.chu.edu.tw/ezfiles/97/1097/img/901/AJ0-2-206(1000615).pdf)

田芳華（1999）。我國大學教師升等制度對獎勵研究生產力功效之分析：事件史分析法應用實例。人文及社會科學集刊，11（3），359-394。

何萬順（2016）。研究與教學的魚與熊掌。取自 <http://opinion.cw.com.tw/blog/profile/351/article/3792>

李琪明（2015）。一所國立大學之教師教學評鑑多元化指標建構。教育政策論壇，18（3），73-103。

李雅筑（2015）。大學老師被逼走，升等和評鑑如何搞垮高教。取自 https://www.gvm.com.tw/webonly_content_5822.html

國立屏東科技大學（2016）。國立屏東科技大學專任教師不續聘辦法。取自 <http://personnel.npust.edu.tw/files/11-1001-336.php?Lang=zh-tw>

- 國立政治大學（2016）。**國立政治大學新進教師限期升等辦法**。取自 <http://posman.nccu.edu.tw/rule/rule.php?class=110>
- 國立臺灣海洋大學（2015）。**國立臺灣海洋大學促進新進教師升等辦法**。取自 <http://www.person.ntou.edu.tw/file/law/teacher1040714.pdf>
- 張國聖（2012）。魔鬼眼中的「追求卓越」遊戲：從「退場機制」看我國高教發展的變調。**教育與社會研究**，**24**，75-105。
- 教育人員任用條例**（2014，1月22日）。
- 許筱君、詹郁萱（2014）。學術資本主義下我國頂尖大學計畫之省思。**教育政策論壇**，**17**（3），95-116。
- 陳光興、錢永祥（2004）。新自由主義全球化之下的學術生產。**臺灣社會研究季刊**，**56**，179-206。
- 陳伯璋（2005）。學術資本主義下臺灣教育學門學術評鑑制度的省思。載於陳伯璋、蓋浙生（主編），**新世紀高等教育政策與行政**（頁 559-588）。臺北市：高等教育。
- 陳淑敏（2014）。論學術資本主義的擴張與效應。**高等教育**，**9**（1），1-25。
- 陳碧祥（2001）。我國大學教師升等制度與教師專業成長及學校發展定位關係之探究。**國立臺北師範學院學報**，**14**，163-208。
- 最高行政法院（2013）。**102 年度判字第 617 號判決**（102 年 10 月 3 日結案）。取自 <http://jirs.judicial.gov.tw/FJUD/HISTORYSELF.aspx?SwitchFrom=1&selectedOwner=A&selectedCrmyy=102&selectedCrmid=%e5%88%a4&selectedCrmno=000617&selectedCrtid=TPA>
- 最高行政法院（2014）。**103 年度判字第 583 號判決**（103 年 10 月 30 日結案）。取自 <http://jirs.judicial.gov.tw/FJUD/HISTORYSELF.aspx?SwitchFrom=1&selectedOwner=A&selectedCrmyy=103&selectedCrmid=%e5%88%a4&selectedCrmno=000583&selectedCrtid=TPA>
- 最高行政法院（2016）。**105 年度判字第 550 號判決**（105 年 10 月 27 日結案）。取自 <http://jirs.judicial.gov.tw/FJUD/HISTORYSELF.aspx?SwitchFrom=1&selectedOwner=A&selectedCrmyy=105&selectedCrmid=%e5%88%a4&selectedCrmno=000550&selectedCrtid=TPA>

- 黃源銘 (2016)。大學校院教師「違反聘約情節重大」案例暨相關法律問題探討。 *教育研究集刊*，**62** (4)，85-112。
- 溫明麗 (2014)。大學教師升等制度的權力運作。 *臺灣教育評論月刊*，**3** (1)，1-5。
- 甄曉蘭 (2011)。學術評鑑下的學術夢工廠。 *臺灣教育評論月刊*，**1** (2)，8。
- 臺北醫學大學 (2014)。 *臺北醫學大學教師聘任規則*。取自 <http://hr.tmu.edu.tw/reg/archive.php?class=302>
- 臺灣高等教育產業工會 (2015a)。校方限年升等條款違法再獲確認。取自 <http://www.theunion.org.tw/publish/674>
- 臺灣高等教育產業工會 (2015b)。限期未升等，不代表是「不適任教師」。取自 <http://www.theunion.org.tw/news/569>
- 臺灣高等教育產業工會 (2017)。 *教師集體提案，廢除限年升等，重振學術生機*。取自 <https://www.civilmedia.tw/archives/65185>
- 蕭文生 (2015)。 *行政事件裁判研究與評析*。臺北市：元照。
- 戴伯芬 (2012)。學術工廠中的新工會主義：高教工會的經驗省思。 *臺灣社會研究季刊*，**89**，313-328。
- 簡立欣 (2016)。 *東吳首開先例，廢教師限期升等*。取自 <http://www.chinatimes.com/newspapers/20160426000910-260301>
- Barat, S. & Harvey, H. (2015). A benefit-maximization solution to our faculty promotion and tenure process. *Journal of Educational Issues*, *1*(2), 20-34.
- Braxton, J. M. (1996). Contrasting perspectives on the relationship between and research. *New Directions for Institutional Research*, *90*, 5-14.
- Darla J. T., & Barbara M.D. (2008). *Faculty incivility: The rise of the academic bully culture and what to do about it*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Edwards, R., & Usher, R. (2000). *Globalisation and pedagogy: Space, place and identity*. London, UK: Routledge.
- Frazier, K. N. (2011). Academic bullying: A barrier to tenure and promotion for African-American faculty. *Florida Journal of Educational Administration and Policy*, *5*(1), 1-13.

- Mendoza, P. (2007). Academic capitalism and doctoral student socialization: A case study. *Journal of Higher Education*, 78(1), 71-96.
- Morley, L. (2003). *Quality and power in higher education*. Bristol, PA: Open University Press.
- Slaughter, S., & Leslie, L. (1997). *Academic capitalism: Politics, policies, and the entrepreneurial university*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Subbaye, R. & Vithal, R. (2017). Teaching criteria that matter in university academic promotions. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 42(1), 37-60.
- Turner, C. S. V., Myers, S. L. & Creswell, J. W. (1999). Exploring underrepresentation: The case of faculty of color in the Midwest. *The Journal of Higher Education*, 70(1), 27-59.
- Uzuner-Smith, S. & Englander, K. (2015). Exposing ideology within university policies: A critical discourse analysis of faculty hiring, promotion and remuneration practices. *Journal of Education Policy*, 30(1), 62-85.

Academic Promotion within a Time Limit in Taiwan Universities: A Case of the Education Field

Dah-Chian Tseng* Ying-Hong Chen**

Abstract

Since 2006, many universities in Taiwan have stipulated in the academic rules or contracts that “faculty members should complete academic promotion within a time limit, or they would face suspension or refusal of reengagement”. The schools asserted this policy based on the need of promoting new faculty’s professional abilities and the competitiveness of universities. The Supreme Administrative Court has made several related verdicts so far, and indicated the necessity to consider carefully whether the case is against the contract, but has not clarified whether it is legal to set up a time limit for academic promotion. In other words, the controversies may continue. Accordingly, based on the perspectives of the stakeholders, a faculty survey was conducted to explore their understanding of completing academic promotion within a time limit and how the policy has been carried out. The survey results showed that faculty did not agree that the policy has positive effects on the development of universities. On the contrary, it was commonly believed that setting the time limit impacted new faculty negatively.

Keywords: university autonomy, faculty promotion, teacher rights

* Dah-Chian Tseng : Researcher, National Academy for Educational Research
Email : ajax@mail.naer.edu.tw

** Ying-Hong Chen : Doctoral Research Fellow, National Academy for Educational Research
Email : yhchen@mail.naer.edu.tw

Manuscript received: October 17, 2017; Revised: December 8, 2017; Accepted: December 28, 2017