

國立政治大學政治學系

碩士學位論文

中等學校各教學領域教師的層級選擇：

性別的觀點

The Decision of Teaching Level and Specialties by Secondary

School Teachers: A Gender Perspective



指導教授：張晉芬博士

研究生：黃于唐 撰

中華民國 110 年 7 月

## 摘要

在教育職場上，會發現隨著教育層級變高，女性教師的比例會逐漸下降，在中等教育以下的層級存在著明顯的教職女性化的現象。然而在中等學校層級中，國民中學與高級中等學校教師的性別比率看似接近，兩者卻有性別化的差異，女性教師多任教於國民中學，男性教師則多任教於高級中等學校。本論文研究意義在於指出教師任教於高級中等學校或者是國民中學並不只是個人選擇的差異，而有階層化的意義。本研究採取性別觀點，透過作者的個人社會關係網絡與 14 名中等學校各教學領域教師進行深度訪談，以知悉現職教師職涯與任教層級選擇的因素，並探討不同教學領域教師之間選擇任教層級的因素有哪些差異。

本研究主要發現有以下幾點：第一、教師大多認為現今性別間的差異不若過去涇渭分明，然而父母作為形塑子女性別化勞動力市場的關鍵，教師一職的「適合性」使得該影響力仍然對於女性較為明顯，傳統性別角色也以更隱晦的方式作用於教師的選擇。第二、教師任教層級選擇的因素亦可能出現性別作用，包括國民中學與高級中等學校分別有「保母化」與「專業化」的取向，不僅促成中等學校內部階層化，更是影響教師個人選擇的關鍵。第三、教師教學領域的選擇與任教層級的決定有其關聯，部分科目受到教育部課綱的限制而僅能任教於特定層級，而女性教師在傳統由男性主導的教學領域可能會在教師甄試時受到性別歧視，而未能依個人意願選擇任教層級。第四、部分學校的職務分工存有「男行政、女教學」的性別差異，即使部分學校行政職務的性別比率以女性教師為多，仍可以發現特定行政職務由男性教師擔任的情形，性別角色的影響仍然作用其中。

關鍵字：教職女性化、中等學校、階層化

## Abstract

In the education workplace, as the level of education becomes higher, the proportion of female teachers gradually decline. There is an obvious phenomenon of feminization of teaching staff at levels below secondary education. However, in the secondary school level, the gender ratio of teachers in junior high schools and senior high schools seems to be similar, but the difference is still prominent between the two. The proportion of female teachers in junior high schools is still much higher than senior high schools. Taking a gender perspective, the thesis attempts to point out that differences of gender composition between senior high schools and junior high schools and the choice of discipline majors are not due to personal preference, but has the meaning of gender stratification. This study conducted in-depth interviews with 14 secondary school teachers in various teaching fields through social network to explore the factors affecting the decisions in different teaching fields and levels.

The main findings of this research are as follows: First, most teachers believe that the differences between genders are not as clear as in the past. However, parents are the key to shape the gendered labor market teaching professions. The “suitability for women” being teachers’ makes the occupation more attractive to women than to men. Second, the selection of teachers’ teaching levels is still affected by gender to some extent. There is a cognitive difference of teachers’ main responsibility being “nursing” or “professionalization” between junior and senior high schools. The gendered functions of school teachers at different levels not only promotes the internal stratification of secondary schools, but also becomes the key of students’ important consideration making their decisions of future teaching career. Third, the choice of

teacher's teaching field is related to the decision of the teaching level. Some subjects are restricted by the syllabus of the Ministry of Education and can only be taught at a specific level. Female applicants in the traditionally male-dominated teaching field, such as natural sciences and crafts, may be subject to gender discrimination during teacher recruitment, and fail to enter the teaching level that they wish. Fourth, there is a gender difference in the authority structure in some schools and results the division of labor as "male administration and female teaching". Even female teachers hold most of the administrative positions in some schools, it is still found that certain administrative positions are held by male teachers. The thesis shows that gender still plays an important role in choice of levels of secondary school education and the teaching fields.

Keywords: feminization of secondary school teaching, gender stratification in school levels, gender stratification in teaching fields, Taiwan, qualitative study.

# 目次

第一章 緒論.....	1
第二章 文獻探討.....	9
第一節 職業性別隔離.....	9
第二節 教職女性化.....	12
第三節 學習領域的性別區隔.....	17
第四節 學校教育與勞動市場的連結.....	21
第三章 研究設計.....	27
第一節 研究對象.....	27
第二節 研究方法.....	31
第四章 教師職業的性別意涵.....	33
第一節 社會文化與家人的期許.....	34
第二節 學校與同儕的影響.....	44
第三節 對於教職條件的期待.....	48
第四節 小結.....	53
第五章 中等學校層級選擇的性別差異.....	55
第一節 對教職的期許與願景.....	56
第二節 個人特質與能力的適合性.....	63
第三節 教師甄試與正式教師缺額的影響.....	67
第四節 小結.....	73
第六章 教學領域選擇與職務分工的性別差異.....	77
第一節 教學領域選擇的性別差異.....	77
第二節 中等學校內職務分工的性別差異.....	82
第三節 小結.....	92
第七章 結論.....	95

第一節 研究發現與結論.....	95
第二節 研究限制.....	97
第三節 未來研究方向與建議.....	98
附錄一 研究說明及受訪者知情同意書.....	101
附錄二 訪談大綱.....	102
附錄三 訪談時間及地點一覽表.....	103
附錄四 名詞釋義.....	104
參考書目.....	109
一、中文部分.....	109
二、英文部分.....	115



## 表 次

表 1-1 近十年（99~108 學年度）國民中學、高級中等學校教師性別比率.....	8
表 2-1 2017 年主要國家各級教育女性教師所占比率—按專任教師計算.....	13
表 2-2 我國大專校院 108 學年度 27 學門學生性別比率.....	20
表 3-1 研究對象基本資料（依訪談時間排序）.....	29
表 5-1 108 年度中等學校部分學習領域單科甄選結果.....	71
表 6-1 國民中學部定領域學習課程規劃.....	78
表 6-2 中等學校 108 學年度校長與各級主管性別比率.....	83



## 圖 次

圖 1-1 108 學年度各級學校男、女性教師比率.....	5
圖 2-1 我國大專校院 108 學年度三大學科類別學生性別比率.....	19
圖 3-1 研究程序.....	31





# 第一章 緒論

在教育職場上，會發現隨著教育層級變高，女性教師的比例會逐漸下降，以教育部統計處 108 學年度的數據為例，國民小學女性教師所占比率高達 71.68%，國民中學女性教師為 68.86%，高級中等學校女性教師則為 58.36%，至大專校院層級時，女性教師所占比率驟降低於半數，僅有 36.31%（教育部統計處 2020a）。在中等教育以下的層級存在著明顯的教職女性化的現象。然而在中等學校層級中，國民中學與高級中等學校教師的性別比率看似接近，兩者卻有性別化的差異，女性教師多任教於國民中學，男性教師則多任教於高級中等學校。其中，再檢視教師教學領域及科目，會發現並非所有科目皆以女性教師為多，不同任教領域之間有性別比率的差異。本研究將以師資培育過程相近的中等教育層級為研究目標，探討男、女性教師選擇在高級中等學校、國民中等學校任教是受到哪些因素的影響，而使中等教育層級呈現如此的性別比率差異。主要分析面向將以「性別」的觀點，再加入個人特質、家庭、父母、教育歷程等因素進行研究。

本論文研究意義在於指出教師任教於高級中等學校或者是國民中學並不只是個人選擇的差異，而有階層化的意義。隨著教育層級越高，一般認為其專業性也會隨之增加，相較於國中教師，高中教師通常享有更高的聲望。而教師任教的領域受到社會環境對於學科的重視與否，也使得同一層級的教師在聲望上存有差異。在薪資待遇方面，高中教師不僅基本授課時數低於國中教師，若兼任校內行政主管（例如：校長、主任），其主管職務加給也高於國中教師。<sup>1</sup> 當男性教師多選擇任教於高中、女性教師多選擇任教於國中，教育層級的階層化使得性別差異在教師之間展現。

---

<sup>1</sup> 請參考：公立中等以下學校教師及幼兒園教保服務人員薪額一覽表。

在眾多職業中，教師一職為何被視為女性的工作？若任教於高中的社會聲望與待遇優於國中，為何女性教師仍多任教於國中？於過去，性別化因素對於職涯的選擇可能占極大影響。然而現今社會在性別主流化的推動之下，性別意識逐漸受到重視，傳統性別刻板印象與性別分工的影響削弱許多。然而傳統性別角色的影響雖不如過去明顯，但多數人對於兩性差異的看法仍以其他形式存在並持續作用（楊婉瑩、林珮婷 2011）。現今兩性選擇教職做為人生志業是否仍受到傳統性別因素影響？又或者受到其他因素影響呢？此外，國家師資培育政策與人口結構的改變，造成教育勞動市場結構的變更。不僅不再保障畢業後的就業機會，在少子化使得學生數減少的情形之下，各校遇缺不補，多聘任代理與代課教師，學校正式缺額的減少可能使得教師對於任教層級的選擇身不由己，並未能依照個人意願進行選擇，而是哪裡有缺額就到哪裡去，受到缺額的束縛。

教職女性化與教育層級的階層化看似為社會學議題而與政治學無關，然而政治研究並非僅以政治體制為主，在整體社會中，凡是涉及權威價值分配皆屬於政治學的範疇。本研究以質性取向的訪談方式，透過深度訪談進行資料蒐集，研究對象以目前在中等學校中已取得主管教育行政機關所頒發之教師合格證書，且尚在有效期間的專任教師、代理教師、兼任教師，以及代課教師。訪談對象的選擇，則是透過研究者就學以及工作經歷期間等社會關係網絡結識的教師為主要訪談對象。期望能透過受訪者的敘述了解教師從事教育工作，以及任教層級與領域的選擇，在性別意識受到重視的當今是否打破性別區隔變得較為中性，又或者是仍受到傳統性別角色的影響。

在勞動市場中，職業性別隔離的現象存在於各個產業，而男性與女性就業時也可能會偏好選擇相同性別聚集的職業，進而使得職業性別隔離的現象加劇，特定的職業類別便被視為「男人的工作」或者是「女人的工作」（張晉芬 2013）。

對職業產生特定的性別意識，除了相同性別的聚集，也與性別刻板印象有關，如認為男性在邏輯方面勝於女性，女性在語言方面較男性傑出，使得在求學過程中，男性常被認為適合就讀理組，女性則適合就讀文組，形成「男理工、女人文」的現象。

根據經濟合作暨發展組織（Organization for Economic Co-operation and Development, OECD）數據統計，即使教育普及後，女性高等教育的參與率提升許多，性別隔離的現象仍然存在於各國的高等教育中（蕭嘉偉 2015）。以領域作為區分，我國以及主要國家的男性畢業生以「科學」、「工程、製造及營造」兩大領域所占比重為多，女性畢業生則在「教育」、「人文與藝術」、「社會科學、商業及法律」、「醫藥衛生及社福」及「服務」等五大領域所占比重高於男性畢業生，其中又以「教育」、「醫藥衛生及社福」的差距為最顯著。雖然美、英、法等國高等教育的女性畢業生超過男性畢業生甚多，我國高等教育的畢業生女性也略高於男性，但仍然無法突破男性占比較高的兩個領域——「科學」以及「工程、製造及營造」（羅惠丹 2010）。

因此，從不同性別的學生在高等教育就讀領域的呈現可以得知：第一，性別隔離的現象並未因高等教育的擴張，以及女性就學率的提升而有明顯改變。第二，兩性就讀領域區隔的現象非單一國家特有，而為各國趨勢。第三，性別隔離的現象，並非在勞動市場裡才發生，而是在教育階段便已形成。學生畢業後的職業選擇，大多會與其求學時的學習領域相關，以高等教育而言，科系的選擇便已在進入勞動市場之前將學生進行分流，而能從高等教育學習領域的區隔現象預期職業性別隔離之情形。除了高等教育，學生在中等教育的階段裡，無論是在升學導向的普通高中選擇類組，或是在專業技能培訓的職業高中選擇科別，這些選擇的結果不僅是個人的能力、興趣等因素決定，其中也包含了性別因素的影響，且由於類組、科別不易變更，學生的選擇對未來發展的影響是極大的（楊巧玲 2008,

30-31)。

職業性別隔離的現象除了可以從不同性別在高等教育學習領域比重的差異探知一二，社會對不同性別的期待也為影響因素之一。過往「男主外、女主內」等刻板印象，使得女性被侷限在家中，成為家庭照顧者的角色，即使隨著不同性別的教育水平逐漸平等，女性的勞動參與率以及性別意識逐漸提升，使得勞動力市場的結構有所改變，但職業性別隔離的現象卻依然存在。家庭照顧者的角色依然大多由女性擔任，使得大多女性在進入婚姻之後，被要求放棄原先的工作，或者是僅能從事可以兼顧照顧家庭的職業，甚至在求職時必須將「家庭」納入考量，女性在選擇職業時受到許多限制。因此，所謂「女人的工作」，受到照顧者角色的影響，大多被視為具輔助、照顧性質的工作，例如秘書、護理師、教師。

即使教職看似符合女性特質的工作，不同教育層級仍可見性別差異。學生一日之中大多數時間皆在校園中，與學生相伴的教師便容易被期待成為照顧者的角色，而在家庭中擔任照顧者角色之人多為女性，因此常被視為母職的延伸，認為擔任教職之人必須具備細心、耐心、善溝通等條件，這些條件受性別刻板印象之影響，常被視為女性的特質，因而使女性適合擔任教師的想法深植人心。教職便該由具備「耐心、善溝通」等特質的女性擔任，男性因而不被鼓勵選擇教職作為人生志業，又或者是認為男性無法勝任教職(Brookover and Gottlieb 1964; 林清江譯 1988)。

女性身為「照顧者」的角色，也使得女性在選擇工作時必須將家庭的因素納入考量，所選擇的工作要能兼顧照顧家庭，或者是不影響處理家務，而固定時間上下班且與學童上學時間一致的教職，便成為一個不錯的選擇(彭莉惠、熊瑞梅 2011)。因而使女性相較於男性更願意投入教職，或者是相較於男性更被鼓勵從事教職，進而呈現教師為女性主導的職業。再加上不同性別在選擇職業時受到性

別意識形態影響，男性會傾向選擇由男性主導的職業，女性則傾向選擇由女性主導的行業，更因此加深教職女性化的現象。

依據教育部統計處於 2020 年統計的數據（圖 1-1）中可見，從幼稚園、國民小學、國民中學，直至高級中等學校，雖然隨著教育層級的升高，男性教師的比例隨之上升，但女性教師的比率在中等學校以及以下的層級中，仍然皆超過半數，形成教職女性化的現象。隨著教育層級的升高，一般而言教師須具備的專業性也被認為應隨之提升，其中卻發現女性教師的比率隨著教育層級的升高有下降之勢，教師勞動市場出現以性別為主的階層化現象，男性多任教於高等教育，女性則壟斷中等教育及以下的層級。

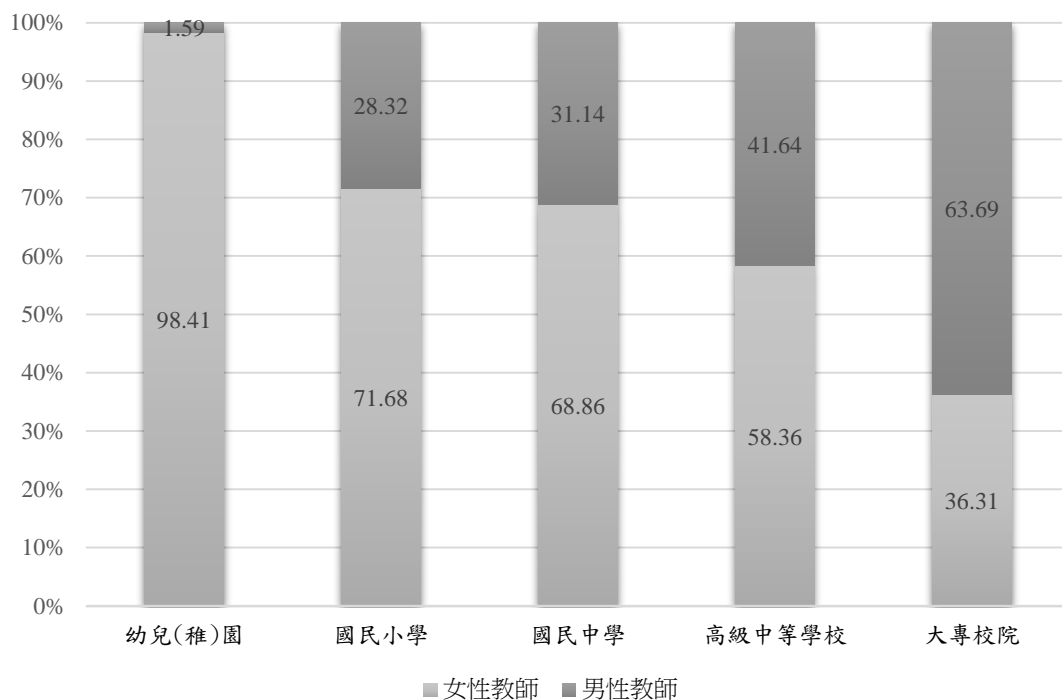


圖 1-1 108 學年度各級學校男、女性教師比率

筆者自繪。

資料來源：教育部統計處，2020，〈各級學校教師性別比率 - 按年別分〉，教育部統計處網站：<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/300-2.xls>，檢索日期：2020/11/02。

註：大專院校不含空中大學、進修學院，以及宗教研修學院。

早期對於職業性別隔離現象的研究多關注於不同性別所分布的行業以及領域，並探討其成因與影響。針對教職的研究則多關注於男女性教師升遷的差異，以及中小學女性教師的性別意識，教職女性化的研究也多關注於幼兒教育與初等教育(郭諭陵 2009)。然而師資培訓過程與國中相似的高中教師的研究則較少，也未討論不同學科領域教師之間的差異性。再者，近年來師資培育的模式與過去大有不同，選擇教職作為人生志業的原因也有所轉變。教育現場不再只有專任教師，少子化現象使得教育勞力市場結構轉變，而多有兼任、代理教師，其任教層級的選擇可能受於環境限制，而非出於個人意願。因此，本研究欲透過性別觀點，探討男性、女性教師在中等學校層級選擇的偏好與影響，並納入學科差異進行比較。

我國關於從事教職的相關研究，大多聚焦於幼兒學校、國民小學，以及大專校院，對於中等學校的探討明顯較少。檢索我國碩博士論文系統，近十年以教師為探究對象的研究，多以個案生涯發展的探究為主，對於女性教師的研究包括任教期間的專業能力的提升(張永德 2012;曾婉琪 2017)、教學效能(曾博建 2013;汪瑞瑀 2017)、個人心路歷程與轉變(程麗芬 2014;陳毓君 2016;楊秀如 2016;李依娟 2019;張孟婷 2019)、與學校組織的互動(楊正璞 2015;楊慧雯 2015)等，對於「教育層級的選擇」為研究主題的篇數不多。再者，教師的個案研究未能比較不同學科、領域教師之間的差異，且女性教師之間的差異被忽略，研究結果無法擴及至其他教師。

再從性別差異來看，以男性教師為主的相關研究，在我國碩博士論文系統以關鍵字搜尋所得篇章相較於女性教師的研究要少上許多，然而相同的是探究的教育層級大多為幼兒教育與國民小學，中等學校層級男性教師的相關研究較少，並關注於男性教師在校園中身為少數的態度與壓力(龐偉華 2002;林玉雯 2006;

溫韋勛 2006；王素淳 2007；李淑伶 2011；王韻涵 2017；尤偉安 2019），以及男性教師如何將性別意識與性別平等實踐於教育之中（鄭陳宏 2003；黃雅苑 2010；陳淑琍 2011）。

本研究除了欲將男性教師與女性教師的經驗進行比較，在各教育層級中，選擇中等學校教師為研究對象原因在於，國民中學以及高級中等學校師資培育過程相近，但教師在這兩個層級的性別比率卻有明顯差距。根據教育部統計處 108 學年度「各級學校女性教師比率」(圖 1-1)的數據，國中女性教師的比例有 68.86%，高中女性教師的比例僅有 58.36%。然而依據教育部統計處近十年國民中學、高級中等學校教師性別比率顯示(表 1-1)，無論是國民中學，抑或是高級中等學校，自 99 學年度開始，直至 108 學年度為止，男性教師占總體教師的比率大致呈逐年下降之勢，中等學校的教師仍以女性教師為多。然而，又可以發現男、女性教師在不同教育層級中，有明顯差異。單就女性教師在中等學校所占比率作比較，任教於高級中等學校女性教師的比率一直是低於國民中學女性教師的比率，以男性教師在中等學校所占比率作比較，男性教師任教於高級中等學校的比率卻高於國民中學。

表 1-1 近十年（99~108 學年度）國民中學、高級中等學校教師性別比率

單位：%

	國民中學	國民中學	高級中學	高級中學
	男性教師	女性教師	男性教師	女性教師
99 學年	31.91	68.09	43.75	56.26
100 學年	31.84	68.16	38.95	61.05
101 學年	31.76	68.24	43.33	56.67
102 學年	31.58	68.42	43.46	56.55
103 學年	31.40	68.60	42.11	57.89
104 學年	31.18	68.82	42.15	57.85
105 學年	31.05	68.95	42.13	57.87
106 學年	30.88	69.12	41.81	58.19
107 學年	30.93	69.07	41.87	58.13
108 學年	31.14	68.86	41.64	58.36

資料來源：教育部統計處，2020，〈各級學校教師性別比率 - 按年別分〉，教育部統計處網站：  
<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/300-2.xls>，檢索日期：2020/11/02。

註：配合「高級中等教育法」實施，自 2014 年（103 學年）起，「高級中學」與「職業學校」合併計入「高級中等學校」，99~102 學年高級中等學校之資料為筆者彙整後的數據。

因此，本研究欲探究的問題包括：一、在眾多職業中，現職教師受到哪些因素影響而走上教職？二、在接受中等教育師資培育之後，現職教師受到哪些因素影響，進而抉擇任教於國民中學或者是高級中等學校？三、不同教學領域教師影響其選擇任教層級的因素有哪些差異？



## 第二章 文獻探討

隨著教育的普及以及社會的變遷，女性的勞動參與率逐年提升，女性的角色不再只是家庭照顧者，但可以發現不同性別在職業上的選擇傾向有所不同，且部分職業因同一性別的勞動者聚集而被貼上性別標籤，分成「男人的工作」與「女人的工作」，因而形成職業性別隔離（張晉芬 2013）。在「女人的工作」中，教師一職，從幼兒教育直至中等教育皆以女性教師為多，為能了解教職性別聚集的現象，本章將分為職業性別隔離、教職女性化、學習領域的性別隔離，以及學校教育與勞動市場的連結四個部分進行論述。

### 第一節 職業性別隔離

職業性別隔離（gender segregation of occupation），係指某一性別集中於特定職業，其中女性集中的職業大多有低薪、無升遷機會等情形（Acker 1990）。職場上性別隔離的類型可分為兩種，分別為垂直隔離（vertical segregation）與水平隔離（horizontal segregation）。垂直隔離，又稱縱向隔離，係指兩性在同一職業中，女性的職位與薪資相較於男性為低，不僅升遷不易，甚至有同工不同酬的情形產生；水平隔離，又稱橫向隔離，則是指某些職業由特定性別聚集，形成所謂「男人的工作」與「女人的工作」，男性聚集的工作以勞力、專業性、社會聲望較高的職業為主，例如：司機、醫生、律師等，女性聚集的工作則以照護性質居多，例如：護理師、保母、中小學教師等。由於本文研究目的在於探究中學教師一職性別聚集之情形，因此本文指稱的性別隔離，無論是職場上，或者是在學習領域中，皆以「水平」的性別隔離為主要論述，並於本節探究社會建構下的性別隔離。

有別於本質論(essentialism)認為男性、女性的性別差異是天生且自然的(李淑菁 2015, 224), 社會建構論關注於後天型塑和影響的過程, 認為無論是何種性別皆會受到社會期待的影響。West and Zimmerman(1991)表示, 性別(gender)是社會環境互動下的產物, 並非與生俱來, 而是由人類所創造的, 且每個性別都有其對應的行為規範須遵守, 因而使得性別差異的存在, 並合理化社會依照不同性別進行分工。同於 West and Zimmerman(1991)的論述, Connell(2004)表示性別僅是將生理差異納入社會關係的一種結構, 使得個人以及群體能在社會中互動, 並以此去支配我們的生活以及行動。<sup>2</sup> 不同性別在社會建構之下, 便形成性別區隔的情形, 性別區隔再經由制度以及組織性別化(gendered)後, 進一步的形成性別隔離, 勞動市場的性別區隔便是由社會建構性別化所形成, 因而有職業性別隔離的現象(嚴祥鸞 2009)。

Hartmann(1976)認為在官僚主義(bureaucracy)以及父權制(patriarchy)的影響之下, 使女性在勞動市場的地位居於劣勢, 而男性便是維持性別化分工的主要角色。比起追求個人利益, 女性相較於男性, 更常被要求必須將心力投注在家庭(Folbre 2002)。<sup>3</sup> 在傳統觀念「男主外、女主內」之下, 男性一般被視為麵包賺取者(breadwinner), 必須負責養家活口, 是家庭主要經濟來源, 女性則被賦予照顧者的角色, 除了擔任「母職」(mothering), 更要承擔起再生產勞動, 照顧一家老小, 然而母職卻使女性在勞動市場上遭受歧視以及差別性對待, 即使投入勞動市場, 也未必能獲得與男性相同水準的薪資, 以及升遷機會(楊巧玲 2010; 張晉芬 1993; 2013)。

---

<sup>2</sup> 請參考: 劉泗翰譯, R. W. Connell 原著, 2004, 《性/別: 多元時代的性別角力》, 台北: 書林出版社。

<sup>3</sup> 請參考: 許慧如譯, Nancy Folbre 原著, 2002, 《心經濟·愛無價?》, 台北: 新新聞文化。

從生物性的觀點而論，母職是指女性具備孕育子女的器官，但從社會性的觀點來看，則是受到社會上的規範、期待等影響而形成。傳統性別角色對於性別特定的相關論述，會成為使其如何理解以及詮釋這些經驗的基礎，不僅因生物性的觀點，更將社會性的觀點內化，使自己的行為符合社會要求，因而選擇被視為是「女人的工作」等職業（卯靜儒 2004；陳韻如、廖鳳瑞 2015）。

怎樣的職業會被視為是女人的工作？Daniels(1987)指出，工作中若有養育、照顧、鼓勵等性質，就越容易與女性相互連結。原因在於女性多承擔「再生產勞動」，然而再生產勞動大多發生在私領域，例如：生育、照顧家人，而且是屬於無給勞動，因而使得再生產勞動難以被注意而導致被忽視（張晉芬 2013）。當女性被侷限於家務工作之中，這些無給薪的再生產勞動被視為符合女性的天性與責任，使得女性即使投入勞動市場，其薪資收入也僅被視為補貼家用，資本家因此支付女性較低的薪資，女性在勞動市場是受到貶抑的（Cohen & Huffman 2003；楊巧玲 2008）。

女性低薪的現象，受到社會上傳統價值觀念以及性別刻板印象的限制，社會性別不平等的期待使女性在職場上受到歧視。除了男性被視為家庭主要經濟來源之外，細心、體貼、溫柔一般被視為女性特質，認為女性將其「天性」運用於工作之中，是不需要經過學習以及訓練的，因而使女性聚集的職業被視為不具有專業性。而女性特質也經常與照顧者的角色相互連結，進而侷限了女性工作的選擇，相較於男性，低階、較無發展性的職業大多由女性從事（李淑菁 2000；楊巧玲 2010）。

## 第二節 教職女性化

由於研究者本身具備中等學校教師資格，回憶起考取師範大學、擁有師資培育生的資格、通過教育實習以及教師資格檢定的過程，無論是父母或者是親友等，對於女性擔任教師一職多持正面觀感，「女生當老師很好」、「老師果然還是女生當比較好」此類話語不在少數，然而為何會有如此說法？其依據為何？本節分為兩個部分，首先以國內外教職女性化的現象進行敘述，接著探究教職女性化的成因。

### 一、教職女性化的現象

教職女性化 (feminization of teaching)，係指擔任教師一職的性別以女性為主，且女性所占的比例越來越高 (楊巧玲 2008)。根據教育部統計處於 2020 年發布的統計數據，在 108 學年度女性教師任教於各個教育層級的比率顯示 (圖 1-1)，分別為幼兒 (稚) 園 98.41%、小學 71.69%、國民中學 68.86%，以及高級中等學校 58.36%。<sup>4</sup> 然而並非各個教育層級皆適合以教職女性化作描述，大專校院 (不含空中大學以及進修學院) 中的女性教師比率只有 36.31%。因此，從幼稚園、國民小學、國民中學，直至高級中等學校，雖然隨著教育層級的升高，男性教師的比例隨之上升，但女性教師的比率在各個教育層級中，仍然皆超過半數；但在高等教育層級，大專校院的女性教師所占比率驟降，以男性教師為多。所以，教職女性化的現象並不包含高等教育層級。

然而教職女性化的情形並非我國特有的現象，以 2017 年與其他主要國家各

---

<sup>4</sup> 配合《高級中等教育法》實施，自 2014 年 (103 學年) 起，「高級中學」與「職業學校」合併計入「高級中等學校」。

級教育女性教師比率做為對照(表 2-2)，可以發現教職女性化的現象，不僅存在於我國中等教育層級以下，在他國也明顯可見。除了日本自初級中等教育層級開始，女性教師所占比率未過半之外，其他主要國家中等學校以下的教師皆以女性為主，且女性教師所占比率從學前教育直至高等教育層級也持續下降。在學前教育層級，各國女性教師比率的差異不大，初等教育層級之後則有些微差距。以地區做為區分，與東亞各國進行比較，我國各層級的比率和南韓最為接近，和中國以及日本在中等教育層級則有明顯差距。和歐美國家進行比較，美國、德國與英國女性教師的比率雖在初等教育層級高於我國甚多，然而美國與德國相較於東亞各國在中等教育層級與我國卻是最為相近。

表 2-1 2017 年主要國家各級教育女性教師所占比率—按專任教師計算<sup>5</sup>

單位：%

		學前教育	初等教育	初級中等教育	高級中等教育	高等教育 <sup>6</sup>
東亞 國家	臺灣	98.6	71.0	69.1	58.2	36.0
	南韓	98.9	77.8	70.3	51.7	35.1
	中國	97.4	65.6	54.8	52.1	-
	日本	96.9	64.4	43.0	30.8	28.4
歐美 國家	美國	94.2	87.1	67.1	57.9	49.6
	德國	95.8	87.3	66.7	54.5	39.3
	英國	96.0	85.2	61.8	59.8	45.2

<sup>5</sup> 內容所提學前教育、初等教育、初級中等教育、高級中等教育、高等教育係分別相當於我國幼兒園、國小、國中、高級中等學校、大專之教育。

<sup>6</sup> 依 2013 年版聯合國教科文組織之國際教育標準分類，高等教育係屬大專以上教育(大專校院、宗教研修學院、專科進修學校、空大及進修學院學生)，包括研究所、大學及專科(扣除五專前三年)。

資料來源：教育部統計處，2018，〈主要國家各級教育女性教師所占比率 - 按專任教師計算〉，教育部統計處網站：<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/501-4.xls>，檢索日期：2020/11/02。

註：1. 中國高等教育女性專任教師所占比率數據從缺。

2. 高等教育不含空中大學以及進修學院，但包括宗教研修學院教師數。

## 二、教職女性化的成因

教職女性化的現象並非從一開始便是如此，而是演變而成的。在過去，中、小學教師以男性居多，爾後因政府政策的改變、市場需求以及社會文化等因素，女性教師才逐漸增加，甚至使得教師成為以女性居多的職業。由此可知，學校作為一個機構，並非是性別中立的，而是性別化的。然而教職女性化的成因，不僅是男性或女性因其個人興趣與能力的考量，更涵蓋結構性因素，包括文化、政治、社會、經濟結構等因素（郭諭陵 2009, 18）。Cortina 與 Roman(2006)也指出，教職女性化的型塑，除了與個人種族、社會階層、婚姻狀況，以及年齡有關，也受到歷史、教育、經濟與政治的影響。以下分為政府政策與市場需求，以及社會文化兩部分進行論述。

### （一）國家教育政策與市場需求

Cortina 與 Roman(2006)針對英國、蘇格蘭、澳洲、紐西蘭與美國等國進行研究發現，政府政策的改變是教職女性化的成因之一。1880 年代至 20 世紀上半葉，在建立國家教育體系的過程中，為降低教育成本，各國政府可以接受較低薪資的女性進入教學市場，並針對女性開設相關的師資培訓課程，將教學工作定義為適合女性特質的。此外，學生受教育的年限延長，對於教師專業性的要求也會隨之增加，然而隨著職前教育的時間增加，以及教師資格的取得更為複雜，教師必須投入的成本變高，但薪資卻未相對的增加，使得男性離開教職，選擇更為高薪的工作。

且在勞動市場中，相較於女性，男性的工作機會以及選擇更多。Lortie(1975)針對美國中小學教師進行調查的結果發現，若有聲望較高、收入較好的工作，男性教師大多會選擇轉職，教職成為男性向上流動的跳板。Hoffman(1981)的研究也發現當美國東岸快速工業化與都市化後，有許多待遇比教職更好的工作，歡迎男性的加入。然而女性因職業選擇較少，相對於男性而言，教職是個條件不錯的職業，所以更容易投入。因此，男性離開教職後的空缺，便由女性來填補。

而我國中小學教職女性化現象的發展與變化，大致上與美國的教師性別組成結構發展相同，原先都是以男性教師為主，爾後女性教師的比率才逐漸增加（符碧真 1999）。在 1960 年代，出生率的成長使得學生數量大幅增加，再加上教育普及化的影響，以及人們對於教育觀念的改變，為提升學生的學習成效，縮減班級人數成為趨勢，因此所需的教師數量上升，為了符合成本效益，便大量聘請當時薪資較低的女性（郭諭陵 2009）。且中小學教師為當時女性最受尊敬的職業，對女性而言是份具吸引力的工作。同樣地，受到教師專業化的影響，當教師必須接受的職前教育時間越長、上課天數增加，薪資卻未調漲，對於男性而言，教師這份工作的機會成本過高，因而選擇其他薪資較高的職業。

## （二）社會文化

學科、學習領域的性別區隔是高等教育中普遍的現象，而此現象進而會影響不同性別未來的就業趨向。根據 OECD 平均各國的統計，高等教育中「教育」領域的畢業生以女性居多（羅惠丹 2010）。依據教育部統計大專校院學生人數按九大科系劃分，我國在教育領域也是以女性學生為多，所占比率甚至超過男性學

生的兩倍(教育部統計處 2020c)。<sup>7</sup> Barone(2011)針對歐洲八個國家的畢業生進行調查，也發現女性學生多集中的學科中包含「教育」領域，並表示造成學科領域性別區隔的現象，其最大原因在於性別刻板印象。池伯尉、尤素娟、劉錦添(2019)在分析我國大學升學考試的考生對於學科領域的選擇偏好及決定因素時，發現不同性別的學生對學科領域的選擇偏好存在明顯的歧異，如同 Barone 的發現，是與社會文化中性別刻板印象有關，使得考生大多依循學科領域的性別屬性進行選擇。

彭莉惠與熊瑞梅(2011)則指出性別化的科系與職業文化信仰是由家庭、學校與工作場合共同建構而成，其中「父母」是形塑子女性別化勞力市場的關鍵，而「性別信仰」(gender beliefs)則使得人們因其性別而受到不同的期待，進而影響男女性在早期所做的與職業生涯有關的決定，例如選擇學習類組、就讀科系。而 Ridgeway and Correll(2004)在研究人們對於科系與職業如何選擇時，發現社會文化中的刻板印象，使得人們在高中到大學階段對自我的能力產生評價偏誤。例如，認為男性數理能力天生較女性為佳的偏見，使得女性即使不認同這樣的說法，也可能因認知到他人的性別信仰而影響了自身的表現。

性別刻板印象是如何影響學習領域與職業的選擇？不僅是人們透過社會化而習得，更是在人們的互動中不斷的實踐，而演變成社會普遍認同的性別角色。因此就讀教育領域相關科系，或者是從事教職，不見得是女性依照個人興趣或者是意願所選擇，可能是受到社會環境的影響與家人的期許而做出的決定。家庭中的父母對於子女科系、職業的選擇，是具有關鍵的影響力，若受到性別「適合性」的影響，認為不同性別有其適合的角色，則會強化學習領域與職業性別區隔的情形(彭莉惠、熊瑞梅 2011)。這裡的適合性便與性別刻板印象有關，例如認為

---

<sup>7</sup> 108 學年度大專校院教育領域，男性學生所占比率為 32.82%，女性學生為 67.18%。



女性須兼顧家庭，所以適合穩定的工作，教職是個薪資與工時皆穩定的工作，因而覺得女性適合就讀教育相關科系、適合擔任教師一職。

教職被視為女性的職業不僅是因為女性的集中，更多的是隱藏的性別意涵。教學工作中的某些性質被認為與「女性特質」相符合，強化了女性與教職的連結。對於男、女性角色的想像與要求，於本章第一節「職業性別隔離」中已有描述。受到傳統觀念「男主外、女主內」的影響，男性被視為家庭主要經濟來源，女性則被賦予「母職」，擔任照顧者的角色。細心、溫柔一般被視為女性特質，若某職業的工作內容需要前述的特質，又或者是照顧性質的工作，則容易與女性產生連結。當教師教學的對象越年幼時，工作中的照顧性質則會越明顯，自然地，多擔任照顧者角色的女性因而被視為教師的最佳人選。

研究者回想自身如何踏上中學教師之路，其中少不了父母的期許，而這期許中又包含了許多對於性別角色的傳統想像。然而現今少子化的現象，使得學生數逐年減少，再加上師資培育多元化後，師資超額、流浪教師的消息頻傳，市場需求不若過去。在如此的體認之下，近年來女性學生相較於過去較少選擇就讀教育相關科系，然而有些學生的父母卻仍依循著性別信仰，對教職抱有美好的想像(彭莉惠、熊瑞梅 2011)。

### 第三節 學習領域的性別區隔

性別區隔的現象不僅存在於勞動市場，使職業產生特定的性別意識，形成所謂的性別職業隔離，也能在學習領域中看見。例如「男理工、女人文」的性別認同，部分科學家以「腦袋決定論」去主張男性與女性的差異是先天的，使得社會以及教育普遍遵循如此的偏見(蔡麗玲 2008)。認為男性在邏輯方面勝於女性，

女性在語言方面較男性傑出等論述，導致在求學過程中，男性常被認為適合就讀理組，女性則適合就讀文組，個人經驗再加上所處社會文化影響，使得大眾普遍認同如此的性別認同(Cockburn and Ormrod 1993)。

根據經濟合作暨發展組織 (Organization for Economic Co-operation and Development, OECD) 數據統計，即使教育普及後，女性高等教育的參與率提升許多，性別隔離的現象仍然存在於各國的高等教育領域中 (蕭嘉偉 2015)。以領域作為區分，於 2008 年，我國以及美國、英國、法國、日本、南韓的男性畢業生以「科學」、「工程、製造及營造」兩大領域所占比重為多，女性畢業生則在「教育」、「人文與藝術」、「社會科學、商業及法律」、「醫藥衛生及社福」及「服務」等五大領域所占比重高於男性畢業生，其中又以「教育」、「醫藥衛生及社福」的差距為最顯著。雖然美、英、法等國高等教育的女性畢業生超過男性畢業生甚多，我國高等教育的畢業生女性也略高於男性，但仍然無法突破男性占比較高的「科學」與「工程、製造及營造」領域 (羅惠丹 2010)。

直至 2020 年，我國高等教育中性別區隔的現象仍然存在。從教育部 108 學年度大專校院概況的三大學科類別統計中可見 (圖 2-1)，女性學生以就讀人文類以及社會類學科為最多，男性學生則以科技類為主。若以學門檢視學生性別比率，依據聯合國教育科學文化組織 (UNESCO) 之國際教育標準分類所訂的學科標準分類歸類架構，在 27 個學門中 (表 2-1)，女性學生所占比率最高的五個學門依序為社會福利學門、醫藥衛生學門<sup>8</sup>、語文學門、教育學門、新聞學及圖書資訊學門，其他女性學生占比高的學門尚有藝術學門。其中醫藥衛生學門涵蓋的學類眾多，除了少數牙醫、醫學等學類以男性學生為多，其他學類例如護理及助產學類

---

<sup>8</sup> 醫藥衛生學門包括牙醫學類、醫學學類、護理及助產學類、醫學技術及檢驗學類、治療及復健學類、藥學學類、傳統醫學、輔助醫學及治療學類，以及涵蓋公共衛生等其他醫藥衛生學類 (大專校院校務資訊公開平臺 2017a)。

的女性學生比率將近為 100%（行政院公共工程委員會 2020）。因此，醫藥衛生學門各學類性別比率之平均在各學門性別比中是為以女性學生居多的學門。

而男性學生所占比率最高的五個學門則依序為安全服務學門、工程及工程業學門、資訊通訊科技學門、漁業學門、物理化學及地球科學學門，其他男性學生占比高的學門尚有數學及統計學門、建築及營建工程學門。其中安全服務學門，依教育部大專校院校務資訊公開平臺之分類是屬於警政學類，學習關於維持社會秩序及保護生命財產之專業知識，與一般指稱的「服務業」並不相同。<sup>9</sup> 無論是學科類別，或者是學門學生性別統計結果，均與「男理工、女人文」的性別認同大致符合。

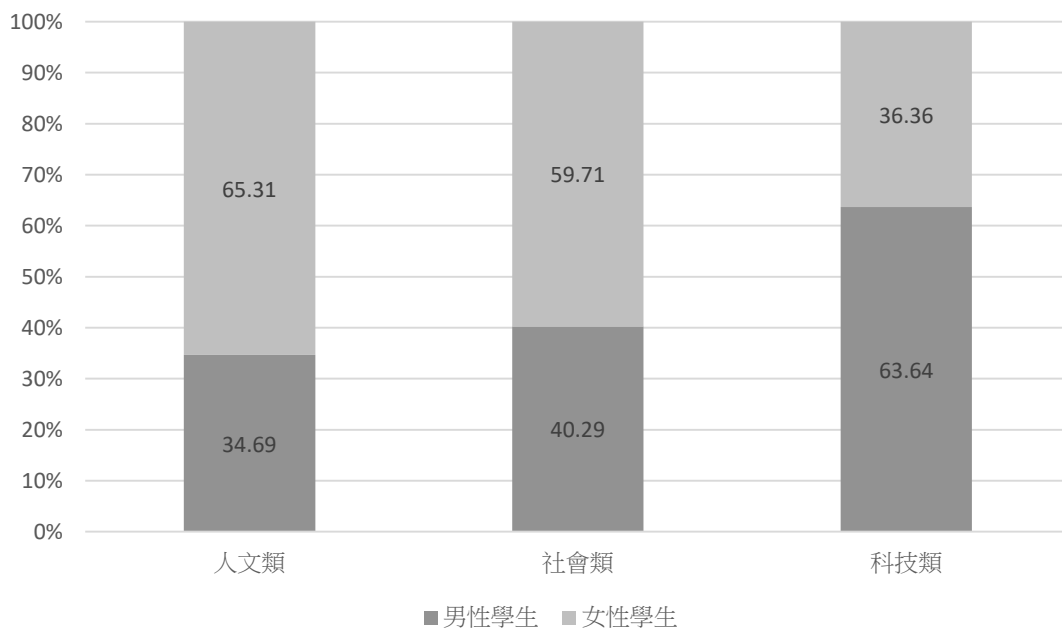


圖 2-1 我國大專校院 108 學年度三大學科類別學生性別比率

資料來源：教育部，2020，《108 學年度大專校院概況統計》，台北：教育部，頁 52。

註：百分比為研究者根據教育部提供的數據進行計算而得。

<sup>9</sup> 安全服務學門相關課程及資格包含：犯罪預防、犯罪矯治、海域執法、災害防救、交通安全、警察政策、警察學、群眾活動處理、犯罪偵查、警察法規等科目（大專校院校務資訊公開平臺 2017）。

表 2-2 我國大專校院 108 學年度 27 學門學生性別比率  
(依女性學生所占比率由高至低排列)

單位：%

學門	男性	女性	學門	男性	女性
社會福利學門	17.48	82.52	人文學門	49.05	50.95
醫藥衛生學門	26.84	73.16	運輸服務學門	50.49	49.51
語文學門	29.43	70.57	農業學門	52.52	47.48
教育學門	32.82	67.18	林業學門	57.26	42.74
新聞學及圖書資訊學門	32.96	67.04	環境學門	60.36	39.64
藝術學門	36.77	63.23	衛生及職業衛生服務學門	61.62	38.38
製造及加工學門	41.38	58.62	建築及營建工程學門	67.82	32.18
商業及管理學門	41.68	58.32	數學及統計學門	68.28	31.72
餐旅及民生服務學門	42.08	57.92	物理、化學及地球科學學門	69.77	30.23
生命科學學門	42.75	57.25	漁業學門	71.25	28.75
社會及行為科學學門	43.31	56.69	資訊通訊科技學門	72.50	27.50
獸醫學門	43.93	56.07	工程及工程業學門	85.31	14.69
其他學門	46.41	53.59	安全服務學門	86.94	13.06
法律學門	48.32	51.68			

資料來源：教育部，2020，《108 學年度大專校院概況統計》，台北：教育部，頁 52。

註：1. 百分比為研究者根據教育部提供的數據進行計算而得，並依女性學生所占比率由高至低排列。

2. 學門分類為我國參照聯合國教育科學文化組織(UNESCO)之國際教育標準分類(ISCED-F 2013)所訂的「學科標準分類」歸類架構。

因此從學生在大專校院就讀領域的性別比例可得知，性別隔離的現象並未因高等教育的擴張，以及女性大學生比例的提升而有明顯改變。從我國大專校院統計三大學科以及各個學門性別比率中，可以發現性別隔離的現象是存在的，而且是有明顯的區隔的，男性學生大多就讀與科技、資訊、理工等相關學科，而女性學生則多就讀人文、語文、社會等相關學科。

且兩性就讀領域區隔的情形並非我國獨有，而為各國普遍的現象。不僅聯合國教育科學文化組織（UNESCO）針對 OECD 主要國家進行的調查，指出各國高等教育中性別隔離的情形（蕭嘉偉 2015），Smyth(2005)針對歐洲十二個國家進行跨國研究，也指出存在同樣的現象。即使女性受教育的程度提升，甚至高過於男性，男性與女性學生在選擇學習領域時仍有明顯不同，男性學生多學習於工程相關領域，女性學生則以社福醫療、教育與藝術領域為多。不同國家之間，雖然會在學科類別上存在些許差異，但各國在高等教育性別區隔的現象大多與「男理工、女人文」相符合。

由於人力資本的提升與高等教育有密不可分的關係，對於學習領域、科系的選擇，展現出個人未來欲從事職業的意圖，進一步的便會影響勞動市場。當高等教育學習領域的性別區隔程度越明顯，職業的性別區隔程度也會隨之加劇，因而能從高等教育學習領域的區隔現象預期職業性別隔離之情形（Smyth 2005; 池伯尉、尤素娟、劉錦添 2019）。

#### 第四節 學校教育與勞動市場的連結

根據我國《教育基本法》第二條之規定，教育的目的不僅在於培養人民學術知識的訓練與收穫，更包含了人格的塑成與涵養。學校除了在正式課程中將知識

進行傳遞之外，學校文化、校園氛圍、教師理念與人格特質等也會透過潛移默化的形式，在非正式課程與潛在課程中對學生造成影響。<sup>10</sup> 在正式課程以外的影響雖然難以觀察，對學生的影響卻是深遠的。P. Willis(1977)在其經典著作《Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs》中，指出學校不僅會影響青少年的自我認同，更是個再製社會中勞力分層與職業分化的機構。McLaren(2003)對美國校園進行的研究中也指出，學校教育的潛在功能便是傳遞並強化特定的意識型態，包含價值、態度與行為，其中更反映出男性支配、階層化、中產社會結構既存的價值與倫理，目的在於維繫階級化的勞力分工與父權的性別關係。<sup>11</sup>

因此，學生對於社會性別的習得不僅來自於正式課程的教授，在學校裡，無論是師生互動、學校組織文化，還是校園的日常規範都充滿著影響，即使是不可見的力量，卻仍會以各種形式再現（李淑菁、謝小芬 2012）。例如，在中、小學每個新學期的開始，發放教科書時總能聽見老師徵求「壯丁」去搬書，又或者

---

<sup>10</sup> 學校課程可分為實有課程與空無課程，其中實有課程又分為外顯課程與潛在課程。

外顯課程包含正式課程與非正式課程，皆為明文規定、刻意安排的課程。正式課程係指由教育主管機關正式訂頒、發布或認可的課程，例如：語文、數學、藝術與人文等七大領域。非正式課程則是學校在正式課程之外，依據自身發展目標與地區的特性，有意安排與辦理的各項學習活動，例如：環境打掃、升旗典禮、運動會、社團活動、各類競賽等，學校在這些活動的設計中有充分的自主性。潛在課程不同於外顯課程為刻意安排的課程，而是非預期、未公開表明的教育措施或學習結果，例如學習環境、教師身教對學生的態度、興趣與價值觀念等非學術性、非知識性的結果（國家教育研究院 2012a；2012b）。

空無課程，又稱為懸缺課程、虛無課程，係指學校「該教而未教」的學習經驗，包括觀點、概念及技能等。然而空無課程常與空白課程混為一談，空白課程屬於正式課程中的一項，是學校表定的學習活動，例如：學生自習時間、課間休息時間（國家教育研究院 2012）。

<sup>11</sup> 請參考：蕭昭君、陳巨擘譯，Peter McLaren 原著，2003，《校園生活：批判教育學導論》，高雄：麗文文化。

是在體育課時，老師對男學生的評分標準較女學生高，自然而然「體力活」變成是男性學生應負責的事，需要體能的活動便與男性進行連結。

不同性別的教師除了會成為學生的行為模範，對學生在學科上的選擇也會產生影響。陳婉琪(2013)發現教師的性別是影響學生未來在高中選組的因素之一，若女學生在國中時接觸過女性的數學教師，在高中選組時，突破「男理工、女人文」選擇自然組的機會將大幅增加。相反的，若總是接觸到男性的數學教師，則會加深男性與數理科的連結，易強化性別刻板印象。而自然科女性教師的「身體性的教學洞見」(embodied pedagogical insights)也有助於女學生對於科技的學習。Hsieh、Chen 與 Lin(2017)指出在科技領域身為性別少數的女性教師，由於在自身學習過程中經歷過種種困難，使其對於女學生在此領域學習的困境有所理解，比起男性教師，更能給子女學生實際上的指導與幫助。

單一性別的學校對於學生職涯發展的影響，也與一般男女共讀的學校不同。英國 SchoolDash 針對英格蘭高中會考(General Certificate of Secondary Education, GCSE)測驗結果進行分析，比較不同學校但相同背景的學生後，發現女校學生的成績表現較男女合校的學生要好，男校學生的成績表現則與男女合校的學生相差無幾，認為單一性別的學校不僅對於女性學生在課業的學習是有助益的，更使女性學生較有機會突破傳統學科領域性別的分界，選讀科學、理工等以男性為主的科目(教育部電子報，2016年3月24日)<sup>12</sup> 原因在於與同性別的同儕相處之下，女性學生較能減少性別刻板印象的影響，依個人興趣與能力選擇學習領域。

---

<sup>12</sup> 駐英國代表處教育組，2016，〈女校學習表現較佳 英再掀男女混校論戰〉，教育部電子報，3月24日，[https://epaper.edu.tw/windows.aspx?windows\\_sn=18116](https://epaper.edu.tw/windows.aspx?windows_sn=18116)，檢索日期：2021年7月3日。

王雅玄（2014）以我國 12 位國立大學科技領域的女性教授為研究對象，發現這些「科技女性」之所以能在男性為主的學科領域中獲得成功，同於 SchoolDash 的研究，其中一個原因便是接受女校教育，在學校落實性別平等的前提之下，使得女性學生在同性別的環境中較不受傳統性別角色的影響，而能脫離性別化學科的限制。在學習歷程中，除了女校的學習環境之外，女性教師作為楷模也是使這些女性教授成為「科技女性」的關鍵，無論是在中等學校或者是高等教育中，這些女性教師不僅以自身成功的表現作為最佳示範，相同性別也更能支持女性學生在同條道路上的職涯發展。如同前述 Hsieh、Chen 與 Lin (2017)指出在科技領域身為性別少數的女性教師，比起男性教師更能給子女學生實際上的指導與幫助。

學生在高中就讀的組別，除了與未來於大學就讀的科系有高度的關聯，更會影響日後的職業選擇。教育政策中的教育分流也可能造成性別不平等的強化與再製。學生從國民中學畢業進入高級中等學校，首先會面臨第一次的教育分流，必須選擇進入普通高中，或者是職業學校就讀。若是選擇普通高中，在升上高中二年級前則會進行第二次的分流——類組的選擇，其中包含自然組與社會組。<sup>13</sup> 黃鴻文與王心怡（2010）研究教育分流與性別再製的關聯，發現高中女學生選類組時不僅受到個人的性向與興趣而決定，也與學校課程內容、師生互動，以及同儕

---

<sup>13</sup> 過去熟知的類組在自然組與社會組之下共分為三類，一類組為語文與社會專長、二類組為數理專長，以及三類組為生化專長。然而在 108 課綱實施後，傳統的三類組分法有了極大的變動，從過去「類組制」改為「班群制」。班群制是引入大學學群的概念，並根據學生學測選考科目「國英數社」、「國英數自」分為「文法商」與「理工醫」兩大班群，各校可依學校條件、課程特色再進行細分，以滿足學生適性揚才的升學需求。資料來源：章凱閔，2020，〈傳統三類組走入歷史！新課綱班群制 這一校開 10 班群〉，聯合報電子報，3 月 22 日，<https://udn.com/news/story/6885/4434822>，檢索日期：2021 年 1 月 30 日。

以研究者曾任教的學校為例，該校班群便分為四類，分別為文史哲組、財經法組、數理工組、醫藥農組。研究者高中母校更細分為五個班群，分別為文史法政組、財經管理組、資電理工組、生醫理工組，以及醫農化生組。



互動等有關。且認為文理分組是學生人生中極為關鍵的選擇，不僅是選擇欲學習的領域，更是在選擇未來的生活方式。男學生大多選擇自然組，女學生大多選擇社會組，分流後使得學生在課程學習的差異會逐漸擴大，同時也強化因分流而造成的性別區隔。

學校教育的影響不僅在中、小學中能發現，在高等教育裡也持續發揮著影響力。彭莉惠與熊瑞梅（2011）對台灣年輕世代進行研究，發現性別化的科系與職業文化信仰是由家庭、學校與工作場合共同建構而成。其中學校教育不僅能強化並再製性別化科系的現象，科系授課的過程也可能會建構性別化的知識與活動。在學校系統中，尤其是理工科系，發現教師與男性同學會透過特殊化性別少數的方式，去強化男性在理工科系專業領域的優勢地位。例如，男性學生在實作課程中替女性同學代勞，看似是「優待」的行為，卻也使女性學生無法受到該學科完整的訓練。又或者是在課堂之間藉由有色玩笑，將女性學生形塑為「非我族類」的氛圍，以強化男性主導理工科的正當性。

因此學校並非是個價值中立的場域，無論是學校文化、規定，甚至是教師以及學生，皆以隱諱的方式展現其意識與價值，並影響著他人。而教育政策的訂定，也可能成為強化學科性別區隔的因素。當我們關注於職業性別隔離的現象時，學校教育的影響常被忽略，然而學校作為社會的縮影，不論是在校園內的活動，或者是教育政策，皆反映出社會中的性別結構，使得學生性別建構的過程在學校教育中是可見的，且對學生帶來的影響可能更為深遠，進而影響其未來進入勞動市場職業的選擇。



## 第三章 研究設計

本研究旨在於探究中等學校教師對於任教之教育層級的選擇。由於影響中等學校教師選擇的因素複雜且多樣，因此在研究方法上，選擇質性方法中的深度訪談進行研究。以訪談的方式，透過受訪者的敘述，進一步的去了解其對於該因素的詮釋，以及各個因素之間可能的關聯性與模式。

為避免訪談對象任教的科別集中於同一領域，或者是集中任教於同一教育層級，本研究的抽樣方式則是透過過往求學以及工作社會關係網絡中結識的教師為主要訪談對象，再以立意抽樣(purposive sampling)挑選出任教於不同學科領域、教育層級的教師進行訪談，並盡量涵蓋不同性別、資歷、年齡等條件，以利增加訪談對象的多樣性。

### 第一節 研究對象

為降低師資培育適用法規通過後的差異之影響，研究對象的選擇，以民國 83 年《師資培育法》<sup>14</sup>培育與核證，現任教於各縣市中等學校的教師為主要對象。除了符合培育與核證所依循之法規外，受訪者的挑選尚須符合下列三項條件：第一、有任教於國民中學以及高級中等學校兩個教育層級的經驗，或至少任教於其中一個層級。第二、教師證所登記或檢定的專長科目至少一個，或者是一個以上。第三、不分公、私立學校，現任職務為中等學校的專任教師、代理教師、兼任教師，或者是代課教師。

---

<sup>14</sup> 中華民國八十三年二月七日總統（83）華總（一）義字第 0694 號令修正公布名稱及全文 20 條，以《師資培育法》取代過去的《師範教育法》。

因時間與研究者能力有限，針對上述條件並盡量涵蓋不同教授科目領域，共與 14 位教師進行訪談。為避免詮釋的觀點有所偏頗，原則上在各個科目領域中，訪談的教師以男性與女性各半為主，以期能夠並重不同性別教師的觀點。由於保護受訪者個人隱私，每位教師的姓名皆以代碼呈現，編碼以「生理性別」作為劃分，男性教師代碼為 M、女性教師代碼為 F，並依訪談順序結合數字進行排序，受訪者基本資料如下（表 3-1）：



表 3-1 研究對象基本資料（依訪談時間排序）

代碼	生理性別	年齡	現居地	婚姻/伴侶	撫養人口	師培生資格取得	學歷	教師資歷	現任學校層級	任教經歷	現任職務	任教科目
F1	女	26	高雄市	無	無	台師大公領系	台師大公民教育與活動領導學系	3 年	國中	國中、高中	專任教師	公民
F2	女	40-45	新北市	已婚	無	台科大學士後中等教育學分班	台科大工商業設計系、北教大課程與教學傳播科技所	10 年	無	國中、高中、高職	無	生活科技、多媒體設計
F3	女	51	桃園市	已婚	長輩 1、子女 2	台師大數學系	台師大數學系、北科大技術及職業教育所	27 年	高中	國中、高中、高職（補校）	活動組長	數學
F4	女	33	桃園市	已婚（訪談時未婚）	無	高師大美術系	高師大美術系、台師大美術所	7 年	高中	國中、高中	導師	美術
M1	男	59	新竹市	已婚	長輩 1、平輩 1、子女 1	政大教育學分班	中興畜牧系、台大政治所	30 年	高中	高中	專任教師	公民
M2	男	44	桃園市	已婚	長輩 1、子女 2	中央數學系	中央數學系、中央資工所	14 年	高中	國中、高中	導師	數學

F5	女	55	台北市	已婚	長輩 2、 子女 1	政大教育 學分班	東吳中文系	22 年	國中	國中	專任教 師	國文
F6	女	43	桃園市	已婚	子女 2	台師大歷 史系	台師大歷史 系、政大國發 所	20 年	高中	國中、高 中	導師	歷史
M3	男	42	台北市	已婚	子女 1	台大昆蟲 所	中興昆蟲系、 台大昆蟲所	15 年	國中	國中、高 中	導師	生物
M4	男	28	台北市	未婚	無	師大生物 所	中興化學系、 師大生物所	1 年	國中	國中、高 中(兼課)	導師	理化
F7	女	27	新北市	未婚、 有伴侶	無	高師大國 文系	高師大國文系	4 年	國中	國中、高 中(兼課)	協行代 理教師	國文
M5	男	27	基隆市	未婚	長輩 1	台師大教 育系	台師大教育 系、國北教教 育所	2 年	國中	國中	代理專 任教師	國文
M6	男	27	新北市	未婚、 有伴侶	無	台師大體 育系	台師大體育系	2 年	國中	國小、國 中	兼任教 師、教 練	體育
F8	女	34	新北市	未婚、 有伴侶	無	台藝大戲 劇所	實踐大學音樂 系、台藝大戲 劇所	10 年	高中	國中、高 中	導師	表演藝 術

## 第二節 研究方法

進行詳細的文獻檢閱以及資料收集之後，針對文獻內容設計訪談問卷的大綱，再邀請符合設定之研究對象進行訪談，每位研究對象預計至少訪談乙次，若訪談內容有缺漏、待釐清等情形，則會再進行第二次訪談。訪談時間以受訪者便利為主，訪談地點則以舒適、不吵雜的地方，如教師辦公室、咖啡廳等場所進行。

為保障受訪者與筆者雙方之權益，訪談過程將遵守各項研究原則，並簽署研究說明及受訪者知情同意書。<sup>15</sup> 正式訪談前會告知受訪者研究目的、訪談內容皆作為本研究學術使用，並充分保護受訪者的隱私，姓名以化名呈現，且會避免直接暴露任教單位以及其他個人隱私。並會告知受訪者，因研究需要，訪談過程將進行錄音，以便將訪談過程轉譯成逐字稿，供分析使用。在訪談過程中，受訪者隨時可以中止訪談，或者是拒絕將部份訪談內容呈現於本研究之中，而所有訪談內容僅有筆者一人知道；訪談後，會提供筆者個人聯絡方式予以受訪者，以便隨時補充，或者是拒絕呈現訪談內容。

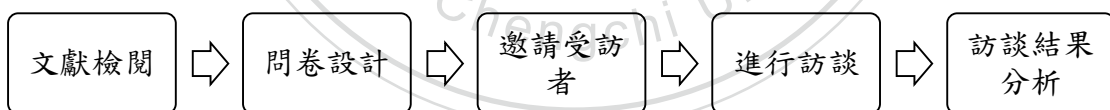


圖 3-1 研究程序

訪談大綱<sup>16</sup>以受訪者過往經歷對於選擇任教層級以及領域的影響，並針對受訪者過往任教經驗進行探究。其中包含受訪者於目前任教學校的現況探究，透過受訪者的觀察了解其任教學校之情形，以及教育勞動市場現象的想法。為使訪談

<sup>15</sup> 研究說明及受訪者知情同意書請參照附錄一。

<sup>16</sup> 訪談大綱請參照附錄二。

過程流暢，在訪談問題中，將中等學校簡稱為中學、國民中學簡稱為國中、高級中等學校簡稱為高中，並依據受訪者的經歷調整訪談問題的順序與內容，若有需要追問的部分，會再增加問題。

在訪談過程中以受訪者的陳述為主，為避免筆者訪談時影響受訪者回答，題目以簡短提問為主，若受訪者對題意不甚了解再加以解釋，盡量降低筆者訪談過程中對受訪者的干擾。





## 第四章 教師職業的性別意涵

職業性別隔離 (gender segregation of occupation) 為某一性別集中於特定職業，形成所謂「男人的工作」與「女人的工作」，而女性聚集的職業多以照護性質的工作具多，例如：護理師、保母、中小學教師等。然而男、女性之間的性別差異並非天生且自然的，而是受到社會期待的影響，使得每個性別有其對應的行為規範須遵守，進而合理化性別分工的現象(West and Zimmerman 1991)。勞動市場的性別區隔便是由社會建構而成，女性相較於男性，更容易被要求將心力投注於家庭，而男性則被期待肩負起家庭主要經濟來源(Folbre 2002)。<sup>17</sup> 傳統性別角色對於不同性別的論述，會成為個人如何理解與詮釋這些經驗的基礎，使個人將自己的行為符合社會要求，進而影響職業的選擇(卯靜儒 2004；陳韻如、廖鳳瑞 2015)。因此，多承擔「再生產勞動」的女性則容易聚集於照護性質的工作，其中便包含中小學教師一職。

然而性別隔離的現象並非在勞動市場中才展現，在學習領域中便能看見。由於人力資本與高等教育有密不可分的關係，對於學習領域與科系的選擇，大多與個人未來欲從事的職業相關聯，高等教育學習領域性別區隔的程度越明顯，職業性別隔離的情形也會越明顯(Smyth 2005；池伯尉、尤素娟、劉錦添 2019)。無論在我國或者是 OECD 其他主要國家，不同性別的學生對於學科領域的選擇偏好存有明顯歧異，其中教育領域皆以女性學生為主，而造成學科領域性別區隔的主因便是性別刻板印象(Barone 2011；池伯尉、尤素娟、劉錦添 2019)。Ridgeway and Correll(2004)指出，社會文化中的性別刻板印象可能使得人們在求學階段對自我的能力產生評價偏誤，例如「男理工、女人文」的分類，使得學生在高中選

---

<sup>17</sup> 請參考：許慧如譯，Nancy Folbre 原著，2002，《心經濟·愛無價？》，台北：新新聞文化。

擇學習類組時，依循社會期待而影響自身決定，男性學生多選擇自然組，女性學生則多選擇社會組，進一步的便會連帶影響高等教育學習領域與科系的選擇。而師範大學或者是各校教育系、教育相關科系，多為社會組學生的志願校系之一，因而呈現教育領域多為女性學生就讀的情形。

教職女性化的型塑，不僅是個人依其興趣與能力的考量，更涵蓋文化、政治、社會、經濟等因素，本章將透過 14 位受訪者的論述去了解現職教師受到哪些因素影響而走上教職。

## 第一節 社會文化與家人的期許

性別刻板印象不僅是人們透過社會化而習得，更是在人們的互動中不斷的實踐，而演變成社會普遍認同的性別角色。談及性別化的科系與職業選擇，彭莉惠與熊瑞梅(2011)以臺灣為例，指出「父母」是形塑子女性別化勞力市場的關鍵。女性就讀教育領域相關科系，或者是從事教職，不見得是依其個人興趣與意願所決定，可能是受到性別「適合性」的影響，當父母認為不同性別有其適合的角色時，而對於子女科系與職業的選擇給予期待，便會影響子女在早期所作的與職業相關的決定。性別的「適合性」便與性別刻板印象有關，相較於男性，女性更被鼓勵從事穩定的職業，而穩定的職業大多為薪資與工時固定的工作。教職不僅工時與學生上下學時間一致，教學工作中的部分性質被認為與「女性特質」相符合，因此強化了女性與教職的連結。而社會傳統價值的影響，其中涵蓋了家人對教師一職的認同，F3 在回憶其成為教師最主要的因素，便是來自於父母的期待：

我覺得如果是選科系的話，數學系是我的第一志願。如果是填志願的話是我的興趣嘛，但是選校的話，填學校或是職業就是父母的期待。中南部很多家長都是希望小孩讀師大，就是覺得很穩定，或是公務人員這樣。(F3，數學，高中活動組長，2020/12/10)

雖然科系的選擇是依照個人的興趣與能力而決定，但就讀的學校與職業的選擇是受到父母的影響，並表示父母認為「穩定」是教職最主要的優點，由於 F3 對於未來欲從事的職業未有明確的想法，因此順應了父母的期待。此外也分享其在求學時發現的有趣現象：

父母就是讓我們自己去發展，像我弟弟數學比較弱，他就去讀社會組，我另一個弟弟，我有兩個弟弟，另外一個也是數理比較強，他也是讀理工，他讀那個土木那方面的。但是像我覺得，我讀師大數學系，我們很特別，男生女生幾乎一半一半，那可能跟家長希望女兒去讀師大也有關係，所以本來數學系應該是男生比較多，但因為家長希望女兒去當老師，所以很多就送來師大數學系。(F3，數學，高中活動組長，2020/12/10)

依照傳統「男理工、女人文」的性別認同，以及我國大專校院概況統計的結果，數理類、科技類等科系皆以男性學生為多數，其中數學與統計學門的男性學生所占比率將近七成，然而若檢視師範體系內數理相關科系的結果，可能卻不盡相同（教育部 2020a）。原因在於當女性欲就讀男性居多的科系時，可能會如同 F3 被期待未來能從事「女性的工作」，而使得一般男性學生較多的科系，在師範體系內呈現性別比率接近均等的情形。

關於教職是份「穩定的工作」，不僅一位教師提及。F4 從事教師一職的因素與 F3 相似，最主要都是受到父母的影響而決定，若想要從事與自身興趣相關的工作，「教師」是最為家人所推崇的。而 F6 在闡述如何走上教職時，也表示與父母的期望有關，認為女性不僅適合從事穩定的工作：

就是因為從小喜歡畫畫，然後我就跟我媽說：「我要當畫家」，我媽就說：「不行！當畫家你會餓死，你給我當美術老師」，我就說：「喔，好喔」。他們覺得這條路不是一個可以養活自己的工作，當老師他們就可以，因為是很穩定的。(F4，美術，高中導師，2020/12/10)

我覺得是父母啦，媽媽，因為傳統觀念就覺得說女生就比較單純，所以我們家三個都是當老師，爸爸是公務員，媽媽是家庭主婦，所以就是希望小孩都比較穩定。剛好跟我的個性也符合啦。影響最深的话，因為有寒暑假，我覺得寒暑假的空檔可以再延伸一些自己的興趣，然後基本上好像生活穩定、收入來源穩定這樣，就是穩定啦！(F6，歷史，高中導師，2020/12/29)

當詢問從事教職受到哪些因素影響時，表示最主要是受到家人影響的大多為女性教師，在六位男性受訪者中僅有一位教師有同樣的經歷。相較於男性，性別的適合性使得女性被鼓勵從事穩定的職業，更容易被期待成為一名教師。特別是「長女」的身分使 F3 不得不考量家庭經濟因素，在《師資培育法》尚未公布前，公費仍有一定的吸引力。然而其父母對於二位弟弟卻未有相同的期望，經濟因素看似為主要考量，其中卻可能有隱藏的性別偏見：

那個時候的成績可以上成大電機，成大就在我們家附近，然後我是長女嘛，然後爸爸就說還有兩個弟弟，你要不要讀成大就住在家裡，這樣開銷比較小，不然就去讀師大他是公費這樣子，然後我就去讀師大。但是如果我不要聽從的話其實也是可以啦，只是說爸爸媽媽想要這樣子，然後我也沒有太多的堅持，好吧那就是去師大。(F3，數學，高中活動組長，2020/12/10)

在六位男性受訪者中，僅有一位教師也是受到父母的期待而走上教職，然而其原因除了家人認為教職是份穩定的工作之外，尚與其親屬職業有關。由於家人大多從事教職，從小耳濡目染的 M6 對教師一職並不陌生，因此在家人強力的建議之下，M6 在大學時期仍依循父母的期待修習教育學程，並於實習後取得教師資格。

從事的原因，當然第一個是家裡父母親比較多都是從事老師，我的媽媽是老師，然後我的阿姨們，二阿姨是老師，三阿姨是大學教授，然後外婆也是小學老師，阿嬤是小學老師，阿公是小學校長，家裡很多都是從事教職的，那剛好也算是在高中準備升大學的這個期間內，因為我是體保<sup>18</sup>，我大概高一就拿到保送權，那時候就開始在想說要往哪個方向去走，那最後問一問、問一問剛好就是對教學比較有興趣，所以就走師大體育，然後走到教職。其實他們會覺得教職因為是公職，所以會比較穩定，我覺得以長輩他們的角度來看教職會不錯，所以他們會說既然可以的話那就往教職走。(M6，體育，國中兼任教師、游泳隊教練，2021/03/30)

談及性別化的科系與職業選擇，彭莉惠與熊瑞梅（2011）不僅指出「父母」是形塑子女性別化勞力市場的關鍵，而性別信仰（gender belief）更影響不同性別依循各自的社會期待進而在早期做出與職業生涯相關的決定。多數受訪者在回憶其成為教師的因素，雖然表示以自己的個人興趣與意願為主，但大多有父母的意見與決定參與其中，甚至有少數幾名教師更是直接被父母要求成為一名教師。然而父母的影響不僅在受訪者選擇就讀的大學校系時展現，更早在高中選擇類組時便能看見。當 F1 分享其高中選擇社會組就讀的原因，除了因化學這個科目成績不盡理想，其中也包含了父母的意見。

---

<sup>18</sup> 運動績優生一般稱為體保生，高級中等以上學校可以依照《中等以上學校運動成績優良學生升學輔導辦法》報經各該主管機關核定後，得單獨辦理招收運動成績優良的學生。

當時我的高一的時候化學太差了，所以我覺得如果念自然組的話好像不夠，不夠念自然組。而且還有另一個因素是因為我想說，欸那如果我念社會組的話，我或許可以多念一點東西，然後可以補強一點，像是可以補強英文，我那時候不知道聽誰說念社會組英文會變好，結果並沒有。所以是想去補強英文，還有社會科，然後以為可以變好，但其實並沒有。我當初會想要選社會組的原因還有一個，我媽其實在車上跟我講過：「啊女生為什麼要念自然組」，而且再講一個更血淋淋的事，既然我高二要選組嘛，那我如果選社會組的話，我在補習班再補自然科目，這樣不就可以通吃了嗎，但因為我只有上到暑假，到開學之後，我媽跟我說因為我們家裡的錢是不夠用的，所以就叫我自然的科目的錢、補習班的費用退回來，然後給我妹，我妹那時候國三，他要拚高中。(F1，公民，國中專任教師，2020/12/05)

同樣受到父母意見影響，相較於 F3 在類組以及科系的決定上擁有相當的自由，F1 的父母依循社會「男理工、女人文」的性別認同要求其就讀社會組，雖未期許公民教師成為一名教師，卻也使其未來在升學時進入社會類組的相關科系，然而長女的身分卻也讓二位教師在求學階段不得不考量家裡的經濟情形，進而做出一定程度的退讓。雖然 F1 的父母仍讓其補習加強自然科目，看似並未限制女性學習理工領域的學科，然而若直接選擇自然組就讀則不需有額外的補習，更不會在經濟上受到限制時必須放棄或是做出犧牲的情況發生，於此學習自然科目變成是女性在有能力時才能作的選擇，而非一開始便被受到期待或鼓勵。即使 F1 表示未能繼續補習是受制於家庭經濟因素，卻也體現出其父母對於女性學習傳統以男性為多的學習領域並不樂見。

談及高中選擇就讀類組時，從多位教師的求學經歷可以發現數理科的成績是影響其選組的關鍵因素。F3 因為數學成績佳且為興趣科目，所以選擇就讀自然組，弟弟卻因不太擅長數學而選擇社會組；F1 雖然對數學很有興趣，但因高中

一年級的化學成績不盡理想，而選擇就讀社會組；M5 因個人興趣選擇就讀社會組，但經其詢問後，發現班上同學多半以數學成績做為選擇考量。

像我遇到女生選理組的也是因為他理工科真的比較強，所以我覺得大部分都是比較直觀，高一那一年到底社會科比較強，還是自然科比較強。幾乎那時候高中同學的考量都是數學，大部分啦，當然有些少數是興趣啦，大部分是這個啦。(M5，國文，國中代理專任教師，2021/03/26)

M5 敘述同學選擇類組時多以數理科目的能力為依據，其中提及女性同學多選擇社會組，若選擇自然組則是因為數理成績佳，卻鮮少聽到有同學因為人文、社會等科目成績佳而選擇社會組。綜合幾位受訪者的陳述可以發現高中學生在還沒有決定未來欲從事的職業前，選擇就讀的類組大多並非是以興趣為考量，而是以學科能力作為選擇依據，特別是以數理科目。其中不同性別的學生又容易依循各類組的性別屬性進行選擇，女性學生若要跨越類組的性別區隔就讀自然組，尚必須考量自身數理科目的能力，男性學生則因為性別符合自然組的性別屬性，選擇該類組看似自然而然不須接受數理科目能力的檢視。反之，當男性學生未依循性別屬性選擇自然組，而是選擇社會組就讀時，其數理科目的能力則容易遭受質疑。F7 在選填大學志願時以師範大學為首要目標，闡述如何選擇科系時，數學能力的考量也是其篩選的標準之一。

我一開始是先以台師大的歷史為目標，因為我那時候喜歡歷史，後來我接觸其他歷史老師他們說：「學校（國、高中）學的歷史跟我們歷史系完全是不一樣的。」之類的，可是當時在填志願的時候，我會比較喜歡歷史，當然我的數學就是完全不考慮，因為我的數學太差了，所以一切都是以文組的科目為優先考量，所以幾乎都是把歷史、國文排在比較前面。(F7，國文，國中協行代理教師，2021/03/24)

要如何選擇就讀的學科領域，Ridgeway 與 Correll(2004)表示個人對於自我學科能力的評價，可能會受到社會期待的影響而產生偏誤，進而依循傳統性別認同，女性多就讀於人文社會領域，男性則多就讀於數理工領域。我國針對高中生選擇類組的研究就也有類似結果，黃鴻文與王心怡（2010）在研究中發現，女性學生在選擇學習類組時，深受「男理工、女人文」刻板印象的影響，由於數學能力被視為選擇類組的關鍵，而男性學生又多聚集於自然組，即使是選擇就讀自然組的女性學生，認為自己在數理方面的能力有弱於男性學生的現象。因此，除了自我對於學科能力的衡量，男、女性通常會受到學科領域的性別屬性的影響，而學科領域的性別屬性大多來自於社會文化所建構，僅有少數人會跨越學科領域的性別屬性，不受傳統價值觀念所限制（池伯尉、尤素娟、劉錦添 2019）。公民教師提起過去任教於私立高中的觀察，在談及類組性別比例上的差異時，認為「社會期待」是影響男、女性學生選擇學習類組的重要因素，並且會延續到未來的職涯選擇：

因為我個人是完全不支持說女生理化、數理比較差的這個論點，所以我覺得就是社會期待啊，就是覺得說男生就是數理好，所以可以多往那發展，這個社會對他們的支持度很高。那女生就好像是偏向文科，然後背、語文類那種。我那個時候在海外的台校，我目前看起來真的是文組是女生比較多的。我覺得他們是一種別人認為他們不行，他們就認為自己不行。但有個有趣的點是說，因為我們高中部有四個班，然後兩個是，要怎麼講，是傳說中的好班，然後兩個是比較平常的班級，然後我發現在平常的班級裡，會選文組的女生會蠻多的，但是在比較好的班級選文組的女生，相對來講比例沒有那麼高。所以我在想說會不會是社會對他們的一種期待，就是順應這個社會期待。

（F1，公民，國中專任教師，2020/12/05）

因此，撇除個人興趣而論，選擇就讀自然組抑或是社會組，學科能力可能僅是部分考量，就如同 F1 其父母對於類組的性別認同，還有某私校女性學生對自



我能力以及學習類組的評價，性別信仰 (gender belief)、社會傳統價值等因素才是關鍵，並且以更隱晦且更深刻的方式影響著人們的選擇。然而家人不僅在教育分流時對子女的期許成為關鍵因素，家人作為角色楷模也會對子女產生一定的影響。F3 在談及家人對於自己從事教職的態度時，特別提及其正在進行教育實習的女兒，並表示女兒想成為教師的原因，便是受到自己的影響，即使現今考取正式教師並不容易，仍未減其心向。

在臺灣的職業聲望量表中，可能受到儒家傳統文化以及教師道德形象的影響，無論是中、小學教師的聲望，或者是大學教師的聲望皆普遍偏高(黃毅志 2003)。現今取得教師資格以及考取教師一職不若過去容易，代理教師與兼任教師因其工作內容和正式教師並無太多的差異，且是為一名「教師」，仍然擁有不錯的社會聲望，若能考取正式教師，被視為金飯碗之一的教職則可謂「金上加金」。當談到家人對於自己從事教職的態度時，F7 表示家人雖未明確的表達出來，但從「氛圍」上能感受到周圍對於自己是一名老師而感到開心，包含親戚以及男朋友的家人也很認同自己身為教師的這個身分，即使是身為代理教師，也是名備受尊敬的「老師」。

家人喔，我覺得應該因為是女生的關係吧，就是聽到當老師會覺得說：「女生當老師就很不錯啊！」這樣子，再加上我妹是老師，然後我也是老師，聽起來好像還不錯這樣。(F7，國文，國中協行代理教師，2021/03/24)

這不僅涵蓋一般大眾對於教師社會地位的肯定，其中可能也包含著對於女性成為教師的期待，甚至是被視為良好的婚配對象。去年考取正式教師的 F1 即使表示自己從事教職前，職業聲望並非選擇為選擇的考量因素之一，卻也在任教後對於社會的觀感感到滿意，特別是在考取正式教師之後，與任教於私立學校時的

差異讓其感受更為深刻，並表示雖然其父母對於現今教師的求職狀況感到憂心，但對於「教師」一職仍抱有高度肯定：

我之前在上一間學校，其實是私校，但是是正式老師<sup>19</sup>，他們覺得算是個不錯的狀態，到現在透過教甄考上正式之後，他們覺得「唉叻更不錯！」，就是我爸媽到現在還會開始到處宣揚。(F1，公民，國中專任教師，2020/12/05)

在郭諭陵(2009)針對臺北市進行的國小教職女性化的研究中，多數受訪者根據自身經驗與觀察表示女性教師相較於男性教師，是為理想的婚配對象。而此現象不僅適用於小學教師，中學教師也有相似的見解，除了F7其男朋友家人對於職業的滿意之外，部分教師對於自身職業聲望的肯認，能從婚姻市場上自我衡量的位置得知：

我隔壁的老師是家政老師，他就說我們現在有穩定的工作，就是我們挑的男性可以更有一點基礎的男性。(F1，公民，國中專任教師，2020/12/05)

為什麼女性教師被視為理想的婚配對象？男性教師卻不是？不少受訪者談及教職女性化的現象時，表示教師多為女性可能與傳統社會期待有關，並受到性別刻板印象影響而有如此結果，例如認為教育符合母職的特性、教師工作性質單純且穩定等。然而不僅女性受到社會期待的影響，在傳統觀念「男主外，女主內」之下，使得男性必須肩負家庭經濟，而教職不算太優渥的薪資，使得男性不願投入教職，或者是當有聲望更高、收入更好的工作時，男性教師則會選擇轉職(Lortie 1975)。在受訪者中，不僅有女性教師提出相似的見解，擁有多張科目教師證的

---

<sup>19</sup> 正式教師普遍是指任教於公立學校之教師，此處受訪者所稱的正式教師是指考取私立學校教師一職，為正職，非一年一聘的狀態。

M4 也表示自己從事教職是因為「熱忱」，若考慮到薪資，他其實有更好的工作選擇：

老師的薪水沒有高到哪裡去啊，那男老師我個人覺得不太吃香啦！在那個婚姻的市場裡面，我個人覺得不太吃香。然後還有如果是理工的話，男生會選擇當老師的人其實還是不多的啦，也是扯到錢啦，如果你今天是讀化學或是物理的話，我覺得去業界工作的話，薪水還是會比當老師還要多，除非你真的是非常的有教育熱忱的話。(F7，國文，國中協行代理教師，2021/03/24)

我想是國小老師的部分會是影響比較大的因素，就是會覺得自己想要幫助其他人才是關鍵，不然化學系能夠賺錢的工作真的太多了，我同學都台積電，可惡，要不是有點熱忱。(M4，理化，國中導師，2021/01/19)

父母作為形塑子女性別化勞動力市場的關鍵，透過訪談發現該影響力之於女性受訪者較為明顯。多位女性教師談及從事教職的主要因素是受到父母的期待，再往前追溯到高中學習類組的選擇時，父母的意見也多參與其中，有些甚至是依照性別刻板印象下指導棋。然而男性受訪者中，僅有一位教師因家人多從事教職而受到父母的期待，其他男性教師則表示家人並未有任何意見。不僅父母的期待對子女的選擇有相當的影響力，社會文化中對於性別角色的傳統想像也可能影響人們自身的表現或者是決定。相較於男性教師，女性教師多提及教職擁有固定的薪資與上下班時間等「穩定」的優點，再加上工作內容中含有部份的照護性質，使得女性教師在婚姻市場中也擁有較好的位置。教職穩定且與被認為女性特質相符的工作內涵，使得女性受到性別「適合性」的影響，相較於男性，更容易被期待成為一名教師，因而選擇就讀教育領域相關學系、從事教職。即使如此，無論對於男性或者是女性受訪者而言，教職不錯的社會聲望對其是為擔任教師的拉力之一。

## 第二節 學校與同儕的影響

如何走上教師一職？除了傳統性別角色的期許，以及受到教職既定印象的吸引之外，多位受訪者談及其他更多成為教師的關鍵因素，包含人格特質、學習經歷、與同儕互動、理想與願景等影響。從未將教師作為志向的 M4，投入教職的起心動念是來自於「個人理念」，而這個人理念必須透過學校教育才得以達成。大學在化學系畢業後，因對生物、生態有相當高的興趣而選擇就讀生物研究所，對於生態保育要如何進行推廣，M4 認為相較於透過社會運動發聲，藉由教育傳遞理念會是最有效的途徑，而後家教的工作經驗也讓理化教師對教學產生興趣，進而選擇修習教育學程：

我大學是化學系，然後後來我沒有那麼愛化學，我想念生物，我喜歡動物，然後我的研究就是在做生物、生態了，發現說生態維護的方法，一種是在街頭抗議，一種是到教育端，讓學生有保育的概念，當有一些議題的時候，他可以在適當的時候替環境發聲。(M4，理化，國中導師，2021/01/19)

考量到教師的薪資較公務員能更穩定成長，因而選擇擔任教職的 M3，起初會修習教育學程是源自於指導教授的建議，同於 M4 為了未來能在校園中進行理念推廣，指導教授希望 M3 能透過教育學程學習如何設計教學模組 (instructional module)。<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> 黃茂在、陳文典 (2000) 指出模組是指能依照教師的需求與選擇，並針對不同教學主題運用各式媒體以達成具體且明確的套裝教學計畫。教師能直接參照完整教學計畫，亦能自行調整教學計畫中各項元素，無論是擷取部分單元主題、改變部分教材內容、變換執行的方式等，皆能依教師所需重新調整為適性化的課程與教學。

第一個其實我在大學的時候，在念大學的時候本來就有想要考教育學程，不過大學的時候學校的要求比較嚴格，那時候就是沒有辦法去修教育學程，然後後來我去念研究所之後，是因為我們老闆<sup>21</sup>就跟我講說希望我們去修學程，因為他想要走所謂的推廣的這方面的，然後就叫我去考，然後我就去考，然後也考上了。(M3，生物，國中導師，2021/01/15)

除了能在課程中傳遞教師個人理念以及學科知識，我國《教育基本法》第二條也指出教育的目的更包含了人格的塑成與涵養。學校除了在正式課程中將知識進行傳遞之外，學校文化、校園氛圍、教師理念與人格特質等也會透過潛移默化的形式，在非正式課程與潛在課程中對學生造成影響。幾位受訪者表示「幫助他人」的使命感是使其投身教職的因素之一，雖然教師對於學生的付出無法要求等同的回應，但仍希望能透過自身影響力，為更多學生帶來影響。非師範體系畢業的F5從小便有成為教師的夢想，於是在大學畢業工作數年後，努力考取政大教育學分班，問起即使起步較晚也要投身教職的原因，國文教師談及家人求學時受到教師影響的轉變：

我覺得是可以改變一個人，因為我弟弟以前也不是很乖，交到比較不好的朋友，然後我覺得說或許不能改變自己的弟弟，但可以去改變別人吧，改變別人家的小孩這樣子。因為我念中文系嘛，我覺得中文系也蠻適合的，然後我對這份工作也是有一點期許啦，覺得好像多多少少可以改變一個人。再加上就是說弟弟那時候有一點改變，我想說或許，他剛好是在國中有一點改變，讓我想說我在國中階段好像也可以改變一些人，就是這樣很單純的。(F5，國文，國中專任教師，2020/12/24)

---

<sup>21</sup> 這裡指稱的「老闆」為受訪者就讀於研究所時的指導教授。

心理學家班度拉(Albert Bandura)提出社會學習論(Social-Learning Theory)，指出個體所生活、工作等社會環境對於個人的態度、自我信念都具有相當的影響力。個體藉由觀察楷模(model)以習得新行為，而此行為會在適當的誘因下將習得的行為展現(張春興 2013)。看見家人受到教師的影響而改變，使得 F5 對教職產生憧憬，進而在未來投入教職。

在教師職業社會化的歷程中，於非正式的職業社會化階段，每位教師過去當學生時與教師互動的經驗可能會使其對教職產生某些觀感，而這些觀感不一定與教師選擇教職有絕對的關聯，卻可能在潛移默化之下受到過去教師言行的影響(鄭世仁 2000)。受到教師此一楷模影響的還有 M4，除了個人欲推廣生態保育等理念之外，表示在其求學經歷中，國小老師也是促使他走上教職的重要因素之一：

家人、父母都沒有太管我職業要做什麼，主要是國小的時候有遇到一個很好的老師，讓我覺得說我可以幫助別人，所以就來幫助別人這樣。具體來說的話，就是他引導我把個人特質用在對的地方，我原本是個太活潑的小朋友，那老師們通常都不會太愛這樣的孩子，他會引導我把這樣的特質變成用在帶領班級。(M4，理化，國中導師，2021/01/19)

在校園內，除了教師作為楷模對受訪者直接產生影響，與同儕的互動也是重要因素。青少年能夠透過同儕團體展現自我，並藉由與同儕互動的過程中調整自己的行為與態度，進而了解自己所適合的社會角色(鄭世仁 2000)。M5 與 F1 在協助同儕進行課業的學習時，發現自己對於「教學」產生興趣。於求學階段多次教導同學學科的 M5，在高中便確立未來要從事能「幫助他人」的職業，因而設定考取教育系作為目標，選擇了一類組就讀。而 F1 不僅在教學相長中獲得成就，更建立起自信心，對其在班上的團體生活有相當的助益，然而有趣的是原先

F1 過去感興趣且擅長的科目為數學，卻在高中選擇類組時，受到父母對於類組性別認同的影響，進而就讀於社會組，連帶影響未來選填大學校系的方向，成為一名公民教師。

如果最早的話，應該是教同學功課吧！就是可能以前功課稍微比較好一點，那教同學的過程中覺得還蠻不錯的，就是幫助別人，那也會去調整自己的方式，比如說教了人可能會聽不懂，那我就想說到底該怎麼講他會比較理解一點。然後國中是常態編班，所以就是功課好、不好是差蠻多的，所以就會有蠻多機會的。(M5，國文，國中代理專任教師，2021/03/26)

其實我在高中的時候，還有國中的時候，很喜歡教同學數學。因為對數學很有興趣，所以覺得教同學數學是件很開心的事，尤其是當他們知道他們會了，開心爆了……其實甚至是找到一種在班上的那種認同感，就像我跟你說的那樣，我在班上是很內向、害羞的人，就是不是很喜歡表現的人，但我知道同學喜歡問我數學問題，代表說欸~我是有價值的。(F1，公民，國中專任教師，2020/12/05)

學校除了作為教授知識的機構，其潛在功能便是傳遞並強化特定的意識型態，不僅會影響學生的自我認同，更會再製社會中的職業分化，無論是師生互動、校園規範等，對於學生社會性別的習得都會造成影響 (Willis 1977; McLaren 2003; 李淑菁、謝小芬 2012)。然而受訪者們談及擔任教職的因素時，僅有少數教師提及學校、過往教師與同儕相處的相關敘述，無論是教師作為楷模角色，或者是與同儕互動的經驗，並無明顯的性別差異，對於學校如何再製或強化職業的性別化未能有更明確的了解，但學校作為一個重要的社會化場域，不可否認其仍有一定的影響力。

### 第三節 對於教職條件的期待

由於受訪者多為三所師範大學畢業，問及是否想從事教職才選擇就讀師範大學？或者是進入師範大學後便決定要從事教職了嗎？除了 M5 很明確的表達個人志向，以及部分受訪者 F3、F4 是受到父母的期待之外，其他畢業於師範大學的受訪者多表示修習教育學程並非是計畫中的事項，比起未來想要從事教職才去修習教育學程，更像是替未來多準備一種職業選擇。F7 同於 M3 在職涯抉擇中，曾在教師與公務員之間作抉擇：

其實大二的時候我有在思考到底要當老師，還是要走公務員，那個時候因為我在學校裡面打工，就是做行政類的，跟公務員比較有接觸，所以就是有做一些行政相關的東西，然後那時候我就有跟家人們做討論。因為大二那個時候剛開始修教程，我教程是大二才開始修的，然後因為修教程會變的很忙，因為我們有國文又有教程，就變成塞的很滿，然後那時候就有跟家人討論說到底要不要修教程，還是乾脆趁這時候去考公務員，因為家人也有人是在公務員，覺得好像也還不錯這樣子。後來的決定是說反正多修一個教程、多拿一張教師證也是多一個選擇，後來的決定還是繼續修，所以大二那時候還有再想一下子，可是我覺得就是順水推舟吧！大三、大四以後，大四就開始去實習<sup>22</sup>啊，就這樣一路下來也沒有不喜歡，跟學生好像也不錯。(F7，國文，國中協行代理教師，2021/03/24)

雖然教職並非是最初的理想志業，但如同 F7 在進入教學現場後，教學相關的正向經驗使其「順勢而為」的留在教職這條道路上，F6 原先將教職視為「跳

---

<sup>22</sup> 這裡指稱的實習，是教育學程課程「教學實習」中的一部分，需實際到中等學校進行教學觀摩，是為進班觀課，並非半年制全時的教育實習。



板」，不排斥轉換職業的可能，然而教學生涯直至今日一教便是 20 年，並表示「寒暑假」是使其留在教職的一大誘因：

那時候覺得先讀嘛，然後覺得說進可攻、退可守。畢業之後要實習，其實一方面我又  
有念研究所，反正我覺得我剛開始設定就是一個跳板，至少我的生活無虞，不用靠家  
裡，然後再繼續延伸，結果就是不歸路啊。

影響最深的話因為有寒暑假，我覺得寒暑假的空檔可以再延伸一些自己的興趣，然後  
基本上好像生活穩定、收入來源穩定這樣，就是穩定啦。(F6，歷史，高中導師，  
2020/12/29)

M6 回憶取得師資培育生的資格實屬「意外」，並非在預期之內。升上大學二  
年級時，依其系上規定，若一年級成績為班內前 30%，便可直接取得師資培育生  
資格，然而 M6 當時的成績並非在前 30%，恰巧有同學為了國手資格做準備而轉  
學，師資培育生空缺的名額才由其遞補。問起若該名同學未轉學，那麼是否會參  
加校級師培生資格的甄試？M6 雖表示沒有想過此問題，然而過去於高中在俱樂  
部擔任教練的經驗，讓其對教學這件事並不排斥。此外，M6 也提及若要從事與  
運動相關的職業，大多脫離不了「教學」，若非在學校裡教書、帶校隊，便是在  
私人單位當教練。然而兩者差別除了在於學生性質的不同之外，若在公立學校擔  
任教練，教師的自主性、教學內容的自由度也會比在私人單位要來的更高。

其實我喜歡做的事情也脫離不了教學啦，就像我喜歡帶隊，蠻喜歡帶游泳隊的，然後  
我也蠻喜歡去教的，像我高中高三還沒畢業就去俱樂部教游泳，然後教的過程我覺得  
蠻開心的，所以我覺得在做的時候就覺得八九不離十的感覺。(M6，體育，國中兼任  
教師、游泳隊教練，2021/03/30)

透過訪談發現在就讀大學時，於師範體系取得師資培育生資格的受訪者，在過去大多未曾考慮成為一名教師，並在修習教育學程時，將教師視為職涯中的選項之一，走上教職雖然並非預期之事，卻也不排斥。而明確表示欲從事教職的受訪者，師資培育生資格大多透過師資培育中心所取得。由於一般校系不若師範大學或是師資培育相關學系本身即設有師資培育生名額，若學生未來有志於從事教職，則必須經過校內甄試，競爭名額不多的資格，除此之外，更需要額外支付教育學程的學分費。相較就讀於師範大學或是師資培育相關學系，透過一般校院設立的師資培育中心取得師資培育生資格，所需花費的成本更多，受訪者們表示若非確立未來欲從事教職，並不會有額外修習教育學程的意願。M4 未來欲於中學進行生態保育的推廣，以及 M3 因課程設計的需要，而在就讀研究所期間，透過師資培育中心考取師資培育生資格，M2 考量教師工作性質與個人特質符合，因此在大學四年級時參加師資培育生的甄試，為了完成教育學程，進而繼續就讀同校之研究所：

就是說自己的個性啦，不太喜歡太固定的工作，雖然教職你說教材是固定的，但你每年碰到的學生是不一樣的，然後再來就是個人時間的掌控會比較有彈性，不會說整天都要做一樣的事情，然後你可以有比較多的時間去做調配，自主性比較高。(M2，數學，高中導師，2020/12/11)

同樣考量個人特質而走上教職的尚有 M1，問起如何走上教職，公民教師表示家人多從事醫界相關工作，特別是父親曾任醫院院長讓他感到有些壓力，考量職業聲望並刪去不感興趣的職業後，教職成為其最佳的選擇，因而在取得碩士學位後，報考教育學分班。

找不到工作啊，我應該是找不到合適的工作，我不喜歡去選議員，也不喜歡去公家機關，我也不喜歡當記者，用消去法最後只剩老師可以當。我們家職業選擇自由，我爸

是醫生，我爸在醫界當過院長，那我們其實還是會有壓力，但是你叫我做那行我不喜歡，每天跟生死搏鬥，我才沒那麼無聊，我看死人、看老人都怕。可能也只有這條路適合我啦！（M1，公民，高中專任教師，2020/12/11）

除了有於大專校院就讀時額外修習教育學程的教師之外，為了成為教師而報考研究所並參加師資培育生的甄試的教師更有人在。F8 表示其就讀研究所最大的目的，便是為了修習教育學程。F8 於大學期間，原就讀於音樂系且有意修習教育學程，卻因聽聞「流浪教師很多」而打消念頭，然而畢業後在劇團工作時，多次校園場的演出讓表演藝術教師發現在與學生互動的過程中收穫許多，並喜歡上戲劇表演，即使仍擔憂正式教師的缺額不多，卻表示就算僅能一直當代理教師，也不願放棄教職。此外，F8 更提及如他一般為了修習教育學程而讀研究所的人不少，光是班上便至少有五、六位同學也是如此，甚至其中兩位是已有碩士學位後，又再一次的重回校園。在訪談過程中，當提及學生或是與學生互動的事蹟時，能充分感受到表演藝術教師對於教育的熱忱，然而其認為教授科目內容的多元是讓他喜愛教職的主要因素：

我很喜歡跟小孩子玩，因為我是表藝老師，所以在跟小朋友互動的過程中會很開心。其實我也沒什麼教育熱忱，應該說我不會覺得我這樣是有教育熱忱的人，我剛好是放在一個對的位置，很適合我自己的位置，因為通常教五年、十年的老師大部分都會很倦怠，就是會沒有辦法很開心的面對小朋友，我就沒有這個問題，我會很期待要去接觸新的東西，像我去年在政大學習，其實輔導跟戲劇他其實也有很多 match 的地方，他也有很多團體的活動，然後跟一些諮商的東西，我上完那個課立刻寫了一學年的教案，然後這學年在教了，我就覺得很期待今年的暑假，因為上完我可能下一個學年又有新的可以 run 了，我很需要新的刺激這樣，可是如果我覺得我是教什麼國文啊一般的學科，我應該也會死掉吧，因為都一樣。所以我其實是因為愛我現在的生活，不是說我做了什麼工作這樣。（F8，表演藝術，高中導師，2021/03/30）

教職穩定的特性，讓多位女性受訪者在父母的期望下成為一名教師。M3 對於走上教師一職，表示雖然未受到父母的影響，但「穩定」仍是其考量成為教師的最大優點，因而放棄成為公務員的機會。在碩士階段完成教育學程的修習之後，M3 曾參加公務員考試並通過高考，在教師與公務員之間如何抉擇，相較於公務員，不同於 M4 對於教職待遇的看法，M3 認為教師是個更為「穩定」的職業，特別是「薪資」穩定的成長是影響其從事教職的決定性因素：

決定性因素還是屬於那種未來的規劃吧，比方說因為公務人員怎麼講，就是他的職級吧，因為其實公務員跟老師都是薪級嘛，可是公務員的薪級很容易就會停住了，就沒辦法繼續上去了，可是老師的部分他薪級是可以一直上去的，是按年資累積的。(M3，生物，國中導師，2021/01/15)

美國全國教育協會(National Education Association, 1987)調查美國教師選擇教職作為志業的初級動機為渴望與年輕的一代在一起、肯定教育對社會的價值、對於所教的學科有興趣，次級動機則為長期的暑假、工作的安全性、金錢的報酬等因素。透過訪談得知部分受訪者擔任教職的動機與前述多有相似之處。F8 相當喜歡其任教的科目以及與學生互動； M6 若要從事與運動相關的職業，教職會是最佳的選擇； M3 認為教師的薪資稱不上高薪，卻也較許多職業優渥，「穩定」是其最大的考量。

Lortie(1975)調查指出，若有聲望較高、收入更好的工作，中小學男性教師大多會選擇轉職，將教職視為向上流動的跳板。然而並非只有男性教師如此， F6 起初也將教職設定為跳板，不排斥往其他職業發展，不過寒暑假卻是使其繼續留在教育崗位上最大的誘因。此外，雖然課綱與教材是固定的，但課程要如何進行以及在教學的方式上，教師擁有相當高的專業自主性，且

在課餘時間也能充分自行運用，因此使得 M1 與 M2 覺得教職相較於其他職業更符合自己的能力與人格特質。受訪者對於教職條件的期待不盡相同，卻也分別滿足其對於職涯的要求。

#### 第四節 小結

在眾多職業中，現職教師受到哪些因素影響而走上教職？可以見得的是，於 14 位受訪者中，無論是受到社會傳統價值、家人的期許，又或者是個人理想與興趣等影響，每位教師在陳述其選擇時，會發現有多種因素交織其中。雖然父母作為形塑子女性別化勞動力市場的關鍵，因職業「適合性」使得該影響力之於女性較為明顯，然而大多受訪者認為成為一名教師主要仍是自己的選擇，包含受到過往學習經驗與同儕互動的影響，以及個人對於教職條件的期待，並非全然順應父母的意見，除此之外，也能從中發現部分教師抗拒承認自身受到父母或者是傳統價值的影響。雖然受訪者皆不認同教職是為「女性的工作」，部分受訪者卻也在訪談中不經意的道出性別角色是如何作用於其選擇。

教職被視為女性的職業不僅是因為女性的集中，其中更有隱藏的性別意涵。在性別社會化的歷程中，不同性別會接受到不一樣的社會期待，進而產生不同的自我期許，高級中等學校層級以下之教師因其工作性質涵蓋照顧、鼓勵等性質，在過去容易與母職相結合，而被視為符合女性溫柔、細心等特質的工作，因此強化了女性與教職的連結。雖然多位教師在描述擔任教職須具備的特質時，認為現今性別之間的界線已模糊，不若過去明確，教職應由具有包容、關愛、耐心等特質的人來擔任，而這些特質與性別無關，更不該因刻板印象去認為特定性別才適合從事。如同 F6 所述，過去所認為的性別

特質或家務分工使得不同性別有其適合的職業，女性必須能兼顧家庭與工作，所以將教職視為第一志願，而男性便往科技業發展，但近年來更強調的是個人特質與個人選擇。然而在訪談中，當詢問不同性別的教師從事教職是否有不同的優勢時，少數受訪者認為還是有差異存在，但無關專業能力，而是在先天條件上的差異，例如認為女性教師在聲音的起伏表現較有優勢，抑揚頓挫的語調更容易提升學生上課的專注力。依舊可以發現部分教師認為不同性別有其對應的特質以及差異，社會對於不同性別的期待，在現今仍可能根深柢固的存在於生活中。



## 第五章 中等學校層級選擇的性別差異

在教育職場上，隨著教育層級變高，女性教師的比例會逐漸下降，以教育部統計處 108 學年度的數據為例，國民小學女性教師所占比率高達 71.68%，國民中學女性教師為 68.86%，高級中等學校女性教師則為 58.36%，在中等教育以下的層級存在著明顯的教職女性化的現象（教育部統計處 2020）。然而在中等學校層級中，國民中學與高級中等學校教師的性別比率看似接近，兩者卻有性別化的差異，女性教師多任教於國民中學，男性教師則多任教於高級中等學校。國民中學與高級中等學校雖然同樣列為中等學校層級，然而任教於不同層級的教師，不僅在接受師資培育的過程中有訓練上的差異，實際上在教學現場中，無論是在教學策略上、擔任導師，或者是兼任行政職務，工作內容皆存有許多不同，就連享有的社會聲望也不一致。

於 108 學年度以前，大部分學習領域的教師們取得中等學校教師證書之後，可以參與國民中學與高級中等學校的教師甄試，然而自然領域與社會領域卻非如此。自然領域與社會領域的教師若欲任教於國民中學，尚必須修習領域內跨科課程才能擔任國民中學的教師，反之，則僅能任教於高級中等學校，不若其他學習領域的教師在接受師資培育後，即可任教於國民中學、高級中等學校兩個層級。換句話說，自然領域與社會領域的教師若欲任教於兩個層級，其訓練成本是更高的，必須投入更多時間學習跨科課程才得以取得資格。

若以訓練量的多寡來檢視，國民中學教師的所享的社會聲望應該會比高級中等學校教師要來的高，實則不然。訪談時，有教師表示即使在國民中學與高級中等學校教授的內容並無不同，社會整體有個氛圍認為高中教師的地位位於中小學教師的頂端，特別是高中的學科教師更有一股優越感（F8，表演藝術，高中導師，

2021/03/30)。另一位教師提及在選填大學志願時，將師範大學排在教育大學之前，除了因師範大學名氣較盛之外，並認為中學教師的社會地位較小學教師高，然而任教於國民中學後發現，不僅有中教歧視小教的情形，在中等學校裡也能感受到層級的差異，高中也會有歧視國中的現象（F7，國文，國中協行代理教師，2021/03/24）。透過兩位教師的敘述，發現與過去林清江（1981）調查教師職業聲望的發現一致，當教師所任教的層級越高，其職業聲望也會越高，於中等學校層級中，高級中等學校更甚於國民中學。

任教於國中或者是高中的教師即使領有同樣的中等教師資格，卻可以能因教學、導師、行政職務等工作內容的差異，而使中等學校有階層化的現象。這些差異如何影響教師們任教層級的選擇？其中是否有性別化的現象？本節依據受訪者的抉擇因素分為：對教職的期許與願景、個人特質與能力的適合性、教師甄試與正式教師缺額的影響。

### 第一節 對教職的期許與願景

教師欲任教於中等學校特定層級，大多與自身對教育工作的期望相關聯。選擇任教於國民中學的教師，對於教育的功能大多有相當高的肯定，認為教育有充分的力量足以影響並改變學生，特別是在國中此階段更容易達成。相較於高中教學策略多注重學識的深入，選擇於國中任教的F1認為在國中會有較多和學生相處的機會，且由於國中學生性格尚未定型，若多加以輔導，學生的變化也會較為明顯。再加上F1任教第一年於國中兼課時，常有偏差行為的中輟生表示最喜歡的課程為公民課，讓其感受到認真教學是有意義的、教育是有力量的，不僅是個口號而已，於國中任教的正向經驗讓公民教師表示即使時隔多年，仍是教職生涯中印象最為深刻的事。



我原本初心就是想要在國中，因為其實高中比較偏向學術，待在國中就是比較喜歡跟學生的互動，可以知道學生明顯的改變，我喜歡這種人格的改變，我喜歡看到這種學生生命歷程的改變，因為我覺得那個遠比知識更重要，是種態度、生活態度。國中就像是還在塑造他吧！所以說覺得他那個時候可塑性還比較高。(F1，公民，國中專任教師，2020/12/05)

受到國小教師影響而走上教職的 M4，進入中等學校任教的契機無外乎因就讀師範大學僅有中等學校師資的培訓，然而過去參與各式營隊接觸小學生的經驗也讓其確定自己較為適合於中等學校任教。同於 F1 曾任教於國、高中兩個層級，比起帶給學生學科領域的知識，更希望能在學生需要時給予幫助、陪伴學生成長，因此選擇任教於國民中學。

我一開始教高中生，就是帶社團，我大概發現說如果要幫助他這個人，高中只有教書而已，就是真的是把書教好，那如果真的要幫助一個學生，應該要在國中是一個比較關鍵的時候。(M4，理化，國中導師，2021/01/19)

單純想從事能幫助他人的職業而就讀於教育系的 M5，在抉擇未來欲任教的學習領域時，曾考慮過國文、歷史、輔導等興趣科目，最終選擇國文的原因在於國文是「主要科目」，即使為專任教師而非導師，每週與學生相處的時間也較其他科目教師為多，因此也更容易與學生建立連結與信賴感。然而，若欲與從事教職的理念相符合，同於 F1、M4，認為任教於國中相較於高中更能達到自己對於教職的期望。

那時候猶豫高中、國中是覺得國中是轉變的機會，因為高中是都篩選過了，分數在哪裡，學生的程度就大概在哪裡，然後個性上在各方面條件其實都已經比較固定了，國

中會比較有轉變的機會，所以我希望能在他比較轉變的時候可以去幫助他。因為我覺得我本質上是想要幫助別人，所以那幫助在課業上的是一回事，他考很好那又怎樣，那也不是我教的好，有時候是他自己很聰明、自己很認真，所以我覺得反而怎麼樣去陪伴，或者是給他正向的引導，或者是他們遇到挫折能給予支持。(M5，國文，國中代理專任教師，2021/03/26)

想要幫助不在正軌上的學生的「使命感」，是 F7 選擇任教於國中的主要因素，與前述三位教師認為國中學生有較大的可塑性而任教於國中的因素不盡相似，F7 著眼於國、高中學生的差異。在學業表現上，國中學生因大多就近就學，就讀的學校以戶籍為依據，不若高中學生透過考試篩選進入學校後成績較為均質，因此國中教師面對個別差異大的學生群體，要如何進行管理和教學會比較大的挑戰。然而面對個別差異大的學生群體，F7 認為較容易遇見需要協助的學生，雖然進行班級管理和教學會比較大的挑戰，卻也希望藉個人力量減少學生之間的差異。

其實我就覺得我有一種詭異的使命感，現在想起來很矯情，就是國中跟高中最大的差別就是國中是義務教育，所以他收的學生都是近學區的學生，我們(就學)那時候是這樣子，可是高中就是，以台北市高中為例，用 PR 值去分，所以其實選好的高中的話，你教的學生幾乎都是成績很好的，然後中等的學校就是中等好這樣子，那你接觸到的學生已經先被成績做劃分了，接觸到的學生可能只有個性上的不同，可是我覺得在教學方面都是差不多了。可是我覺得國中生的話，差異性是非常大的，有些學生他們家就是有錢、願意栽培、環境好的，可是同時也會知道有些學生是需要幫助的，他們可能曾經是小混混，或是就是小混混了，那個時候就想我有莫名的使命感，我一定要教國中，我一定要把那些孩子給拉回來，我也不知道我為什麼會這樣想，就覺得自己要做這樣的事情，但高中生只要國文好就好，你要教的就只有你的科目，可是教國中不

一樣，國中就是要班級經營，你要有能力去掌控你們班的孩子，那時候我是這樣想的。

(F7，國文，國中協行代理教師，2021/03/24)

國中教授的學科知識較為基礎，比起備課，教師們更要在教學方式上下足功夫，不僅教學模式要簡單、明瞭，同時又要能引起學生的學習動機，而達到該有的學科表現，幫助學生考取理想高中。相較於國中的教學策略，於高中更注重學術知識的提升並引導學生思辨，教師們在備課上也必須更加深入且廣泛，F1：「你能想到的東西、學生能想到的，你都要找得到，以防被問的時候答不出來，教師權威受到挑戰。」相較於國中教師與學生在年齡上的差距更大而帶來的威嚴，高中教師對於學生的權威是建立在學術知識上。此外，學科表現不再是高中教師須著重之處，更需要的是引領學生做職涯探索，協助學生尋找並發展適合、感興趣，或者是未來欲專研的領域學門。

在教學策略上，不同於其他教師認為國中學生異質性高而有班級經營上的困難與挑戰，M3認為和國中學生的年齡差距更大，反而更容易有教師的威嚴感，在高中任教則必須視與班級學生是否「投緣」。M3表示即使在教學策略上國中較為注重班級經營、高中較為重視知識的傳遞，過去於高中任教時，仍想對班級加以管理約束，然而整體高中教學風氣並不重視班級管理，使其有些沮喪，M3：「我還是會想管，可是有時候會覺得大家都不管，你管久了你也沒力。」因此對於M3而言，任教於國中會是較為輕鬆的。此外，M3更提及這幾年來學生性質的轉變，認為各個教育層級的學生有「倒退」的現象，即「高中生國中化、國中生國小化」，現在於國中任教就像在管小學生一樣好管，學生對教師的服從度也較高，因此改變起初欲在高中任教的選擇。

我現在教了當然選擇國中啊！因為國中很好管啊，現在越來越難管的是高中生啊，我覺得以他們而言，蠻大了就是高中生，我在○○高中實習的時候十幾年前，我覺得高

中生就是高中生，很貼心、很好管、很好，可是我覺得現在全部往後退了，高中變國中，國中變國小，我現在來管國小生很好管啊，以前管國小生就很好管，我現在類似就像在管國小生的概念而已。現在國中相對高中而言啦，我覺得已經好管很多啦。(M3，生物，國中導師，2021/01/15)

國中與高中的行政業務內容的差異，也可能影響有意走向管理職的教師任教層級的選擇。教師若兼任行政職務，除了註冊、試務、課表安排等基本事項外，國中的行政業務多為處理學生事務，高中的行政業務則因課綱的調整而更為繁複，尤其是在教務處，須辦理各式競賽、參與科展、撰寫計畫，再加上多元選修、彈性課程、自主學習、探究與實作等課程，不僅高中教師要不斷精進教學內容與授課方式，行政端也必須負起龐大的規劃責任。此外，若非「明星高中」，部分學校為了招生還必須想方設法強化學校特色，或是參與教育部各項推動目標，例如：均質化計畫<sup>23</sup>、優質化計畫。然而高中行政職務雖然繁重，若有意往行政高層或者是更高的教育層級發展，相較於國中的機會也會更多。

我還是希望在高中，因為跟學生比較好溝通一點，而且就是他的專業知識比較高一點，教國中比較沒有成就感，因為國中的東西就比較簡單，而且接觸的人也不一樣，比如說在高中，像我們學校會有很多競爭型的計畫，然後我們就會請一些教授來，我們就可以跟一些教授或是長官做一些交流，國中好像比較少，就是可以認識更多、多元化的人這樣子。(F3，數學，高中活動組長，2020/12/10)

選擇任教於高級中等學校的教師，相較於國中教師對於教育功能的肯定，高中教師對教育工作的期望涵蓋更多個人的發展，不僅表示在教學策略上能專注學

---

<sup>23</sup> 均質化計畫主要理念在於推動高中職社區化，其目的為促進高中職教育多元化與社區化發展，並均衡高中職的城鄉教育資源，建構適性發展的高中職教育。

識的深入、減少照顧性質的工作，更認為在高中任教有更多向外、向上發展的機會。F3 表示在高中教授的內容較為國中深入，使其在教學上較有成就感是選擇任教於高中的因素之一。此外，由於 F3 任教的學校是屬於社區高中，為了招生必須發展學校特色課程並參與各式競賽，會有許多競爭型的計畫必須進行，兼任行政職務多年的經驗，也讓 F3 認為在高中任教會較多挑戰與機會，是為更大的誘因。

國高中教師不僅享有的社會聲望不同，個人發展的機會也存有差異。據受訪者表示，在高中任教除了有機會參與多樣計畫、結識各方領域專家與學者，也較有機會往更高的教育層級發展，如 M5 其高中教師受聘於明星大學的師資培育中心，享有更佳的薪資待遇與社會聲望。在談及目前任教層級是否滿足個人期望時，F6 也表示對於向上發展持有興趣：「我覺得教職還是可以延伸的，譬如說大學的教授或者是外面的社會大學或是講座。」然而若必須於中等學校層級中選擇，仍然希望能繼續於高中任教，尤其是在升學性的高中，能更專注於學識上的精進。

若於國、高中擔任導師，在班級的管理上有很大的不同。相較於專任教師僅在授課時間與學生接觸，導師幾乎可謂整天都與學生待在一起，是學生在校內除了同儕之外相處時間最長的對象，特別是國中導師。訪談時多位教師強調任教於國中與高中最大的差異便是在「班級經營」的部分。相較於高中多培養學生自主與負責的能力，高中導師在班級事務上給予學生較大的自主空間，國中導師則有「保母化」的現象。由於國中班級內的學生異質性高，且性格不若高中學生成熟，尚須導師去協助學生適應不同於過去小學的學習環境。國中導師不僅要關注於學生學科的成績與表現，更要建立各種生活常規並引導學生品格的發展，需要有極大的耐心去陪伴學生，工作內容中的照顧性質之於高中導師更甚。

減少工作中的照顧性質，並專注於個人的專業領域，是部分受訪者選擇任教於高中的主因。目前任教於國中的 F5 便認為高中學生的人格特質較為國中學生成熟，教師能減少處理學生事務的時間，因而表示有機會的話可以往高中層級發展。同樣的，提及過去任教於國中的經驗，F2 與 F4 認為國中教師大部分時間都投注在班級管理上，尤其是班級導師，更像是學生的「保母」，必須對於學生進行全方位的照顧。F4 表示此與自己期望的教職工作不符，因此任職於高中仍是最佳的選擇。

在高中就是比較不用那麼操心，比較可以直接講道理，然後學生的進步是很明顯的，那國中就是真的只能用高壓去管他們，每天都要寫聯絡簿，我有一次代導<sup>24</sup>真的快吐了，我那天已經連八了，然後還代導，早上是他們自治式的選舉，然後中午代導，代導就是要看班，國中要看吃飯、改聯絡簿，然後還有一個腸病毒的我還陪他走回家，高中就自立自強，自己回家。國中要全方位的照顧，有點像保母，國中比較像保母。

(F4, 美術, 高中導師, 2020/12/10)

教師們對於教職的期許，是影響其選擇任教層級的重要因素之一，國高中即使同屬於中等學校教育層級，在教學策略、兼任職務的工作內容上卻多有不同，這些差異不僅使教師們能依個人對教職的期望決定任教層級，更使中等學校內有階層化的現象。選擇任教於國中的教師多考量學生性格上的發展，而選擇任教於高中的教師則著眼於學生學識上的成長，不同的抉擇因素也使教師們在不同層級中獲得從事教職的成就感。

然而談及教學策略，即使偏好於國中任教的教師皆著重於學生性格之輔導，其中女性教師相較於男性教師多分享過往教學時與學生互動的經驗，無論是學生

---

<sup>24</sup> 代理導師。

給予良好回饋的正向經歷，或者是未能依期望發展的負向經歷，皆是使其繼續於國中任教的動力。兼任行政職務是為教師升遷的管道，然而行政工作繁重使得多數教師避之唯恐不及，依據教育部 108 學年度的統計，中等學校行政職務由男性教師兼任的比率高於男性教師佔總體教師比率，但在訪談中，僅女性教師表示有意往更高的層級或是職務發展，不同於統計的呈現可能不只是受到個人選擇的影響，也與傳統性別角色的轉變有關，此部分於第六章的第二節「中等學校內職務分工的性別差異」中會有更完整的論述。有趣的是，少數教師表示若能在完全中學同時任教於兩個層級會是最好的狀態，例如：在高中教課但在國中當導師，既可以滿足教學上的專業感，又能完成輔導學生的期許，認為能學習到在不同位置上的責任也是擔任教職的期許之一。

## 第二節 個人特質與能力的適合性

除了教師自身對於教職的期許之外，對應各層級工作內容性質的不同，教師所需的特質與能力可能也會有所差異，甚至學歷也可能是教師考量任教層級的因素之一。在特質上，認為自己無法勝任國中教師一職的受訪者多考量自己的性格與處事風格，而選擇任教於高中。然而任教於國中需要具備什麼樣的人格特質？「耐心」與「威嚴」是為最多受訪者所提及的。M2 透過養育自己的子女，以及太太曾在國中任教的經驗分享，認為自己沒有足夠的耐心與年齡較小的學生溝通，因而選擇任教於高中：

因為自己的耐心度不太夠，現在會覺得自己耐心不太夠的原因是因為自己有小孩子，自己帶小孩子的過程會想說其實現在的高中生的狀況、跟國中生的狀況、跟現在像小學生的狀況，發現越小會越需要耐心，所以說自己在帶高中有時候講一些事情，你可以跟學生說不能，或是直接跟他反應，但是國中的學生比較沒辦法聽懂，因為他不夠

成熟，所以可能會需要更多的耐心去跟他溝通，所以在這一塊可能會比較沒耐心。(M2，  
數學，高中導師，2020/12/11)

因此在教學策略上，國中比起高中不得不更加重視班級經營，無論是專任教師或者是班級導師，都必須在課堂的秩序以及班級的管理上投入許多心思，且國中學生不若高中學生成熟、穩定，教師除了耐心的與學生溝通，更常需要展現教師的威嚴。在 14 位受訪者中，僅有 F7 表示其人格特質恰好符合任教於國中：  
「我覺得他剛好讓我發揮了我很兇的這個人格特質，就是很想要掌控一切。」F4  
則對於國中班級時常必須以高壓的管理方式敬而遠之，而選擇任教於高中：

因為國中每天都要罵人，那個罵完頭真的會痛，就是血壓會瞬間飆高，我很多同事都在吃降血壓藥你知道嗎，到要吃降血壓藥的程度，然後隨時你經過每一班的教室大家都是飆罵，我待過三個國中都是這樣，而且有些飆罵他不會聽，然後國中又沒有教官，然後生教組長又是代理老師，就是各種尷尬。(F4，美術，高中導師，2020/12/10)

F8 由於任教科目的性質，在課堂中更常需要進行秩序管理，當學生在嬉戲打鬧時，柔性的勸說對國中學生無法有太大的作用，必須用更為嚴厲的方式，F8 表示與其性格不符，認為在高中任教較適合自己。在高中任教雖然較不需要進行秩序管理，然而卻要有敏銳的觀察力，表演教師提及高中學生的變化不若國中學生外顯，師生關係也不若國中緊密而能直接給予協助或約束，因此必須從許多細節觀察高中學生的改變。

高中，因為高中比較不需要去處理上課打架的事情，因為表藝課很容易...也不是說真的打起來，就是他很容易會玩起來，會比較累啊，或是要比較兇，但是高中不用兇，因為高中一兇他就是完全不想理你，因為我不喜歡兇，所以比較喜歡高中。(F8，表演藝術，高中導師，2021/03/30)



同樣考量人格特質的 F6 認為自己無法勝任國中教師一職：「像我沒辦法待國中，國中我覺得還是要有一定的威嚴度，就是好比說你的氣勢等等。」此外，提及學生家長對於導師的評論，歷史教師認為近幾年家長和導師的聯絡較過去熱絡許多，因此也更容易受到家長檢視，然而由於其任教於升學性高中，學生背景較為單純，較少遇到家長評論的問題，但若在任職於國中，可能會受到較高標準的檢視：

國中端他會覺得說老師太年輕，可能壓不住學生，或是老師沒結婚對一些小孩的概念比較不強，所以我覺得國中真的是要有一些經歷、資歷跟威勢，或者是你的科目不是主科<sup>25</sup>，我覺得國中端的檢視的標準蠻高的，反而是高中我覺得還好。(F6，歷史，高中導師，2020/12/29)

不同於 F6 的看法，F1 則認為家長對於高中教師的檢視更甚於國中教師，原因在於外界大多認為高中在學識知識上更為深入，專業性是高於國中許多的，因此對於教師學歷與經歷的期待也會更高。公民教師於上一所完全中學任教時，提及家長對於同事的評論：

家長對於他的年齡跟經歷有比較大的意見，就是覺得說這個老師怎麼很菜啊，在這間學校才待幾年怎麼就當什麼之類的。我有曾經聽過有個家長在說，為什麼這個老師才剛畢業可以來教高中學生的英文，他覺得說他還太菜了沒有經驗。那家長很神奇，他就說這樣子不太好啊，所以我們班英文成績才這麼差啊！（F1，公民，國中專任教師，2020/12/05）

---

<sup>25</sup> 幾位受訪者表示家長大多喜歡由主要學科之教師擔任導師一職，例如：國文、英文、數學等科目。

社會對於不同層級教師的要求不盡相同，當教師任教的層級越高，對其知識專精度的要求也會越高，教師的角色因此受到專業責任差異的影響，認為教育層級越高越專業，同時也反映出較低教育層級的專業並未獲得社會廣泛的認可（鄭世仁 2000）。國高中教師的專業性存有差異？高中教師更為專業？國高中因應學生年齡與發展階段的不同，而在教學內容與策略上有所差異，卻使得人們認為高級中等學校層級較國民中學層級更為專業，高中教師因此也較國中教師更受到尊崇，甚至部分受訪者也有如此感受。綜覽 14 位受訪者的學經歷能發現，現任職於高級中等學校的教師皆具有碩士學位，任職於國民中學的教師則僅部分具有，學歷是否為教師考量其任教層級的因素之一？現任教於國中的 F5 將學歷視為教學能力中一部分，雖表示若有機會欲往高中層級發展，但考量自己僅有大學學歷，即使擁有高中任教資格仍認為不足以勝任高中教師一職：

我從來沒有想過要到高中，因為我只有大學而已，我想說就在國中好了，然後我的同學大部分都是在國中。一來國中就覺得好像也還可以，就沒想說要去高中。（F5，國文，國中專任教師，2020/12/24）

同樣任教於國中的 F7 雖然未提及學歷上的考量，卻同樣表示自己目前無任教於高中的自信，由於教授內容難度的提升，不僅要充分的準備教材，更需要做好心理準備，對其而言任教於高中層級是更有難度與挑戰性：

我自己實習的時候是去高中實習，可是那個時候太菜了，我第一次實習三週而已，是去高中，我覺得高中的備課真的很深，還有你要我現在去跟高中生上一堂課，我可能會很沒有自信，因為我沒有真正的接觸過一整堂的高中生，在○○的時候是有額外上一些學校加給我的高中課程，一個禮拜三個小時的高中生，可是那不是上國文課，是上跨領域的課程，如果叫我真正的進班上課，我覺得我應該要回去備很深的課，然後要做好心理準備，我才敢上台。（F7，國文，國中協行代理教師，2021/03/24）

在比較國高中女性教師比率時，受訪者皆表示國中層級以女性教師為多，於高中層級，部分教師認為雖然還是女性教師較多，但相較於國中層級，男性教師任教於高中的比率高於任教於國中的比率，另一部分教師則認為於高中層級性別比率上應無太大差距。無論是哪種見解皆符合男性教師任教於高中的比率較高的現象，然而談及為何會有如此比率上的差距時，大多認為與社會性別角色有關。

F1 與 F3 認為高中在教學上是更為專業的，而社會較為支持男性追求專業性高的工作，因此男性教師可能出於個人意願或者是被期待而多選擇於高中任教。國中教師工作中照顧性質的比例高於高中教師許多，F3、F5、F7、F8、M2、M4 皆提及在人格特質上女性教師較有耐心擔任照顧者的角色、與國中生相處。M5 則認為女性更容易被期待、被培養去擔任照顧者的角色，因而多任職於國中層級。即使一一探詢受訪者個人抉擇任教層級的因素，多談及個人特質、能力，而未有性別上的考量，並表示女性教師不見得較有耐心、男教師不見得排斥照顧性質的工作，然而從部分教師的言談中能發現對於性別的既定印象難以打破，認為不同性別仍其有對應的特質。

### 第三節 教師甄試與正式教師缺額的影響

自民國 83 年立法院修法通過以《師資培育法》取代過去的《師範教育法》後，我國的師資培育方式產生了巨大的變革，連帶的影響到整體教育市場有所改變。在過去以《師範教育法》規範的師資培育之下，由於教師具有政治社會化的重要任務，進入師範學校的師範生皆為公費補助，不僅免學費，更保障畢業後的就業機會，能直接分發各縣市的學校服務。然而隨著我國政治情勢的變遷，例如：解嚴、終止動員戡亂時期等，民主化的風潮也延伸至師範教育，欲將教師過往為

政府傳聲筒的形象轉變。隨著民眾對教育權之重視逐漸提升，過去傳統的師範院校在師資培育上負擔日益劇增，也讓師資培育的管道開放，讓有意從事教職的人才加入（伍振鷺、黃士嘉 2001；周祝瑛 2009）。

《師資培育法》實行後，師資培育的方式有幾項重大調整。第一、師資培育以自費為主，教師資格採用檢定制。一改過去師範生公費補助之政策，除了少數畢業後志願至偏遠地區任教的學生，以及就讀師資類科不足科系的學生仍保有公費資格外，其餘的師資培育生皆必須自付學費，不再由國家支付。同時也取消直接分發的規定，採用市場機制，取得教師資格者須自行參加教師甄試以取得各校教師職位。此外，教師資格的取得，則從畢業後實習一年及格者即取得教師資格，改為必須通過教育實習以及教師資格檢定才可取得（伍振鷺、黃士嘉 2001；吳清山 2010）。第二、師資培育管道多元化，各個大學校院可自行培育師資人才。過去師資培育的人數由政府計畫管控，並由傳統師範校院獨占師資培育的管道，然而在培育管道多元化後，除了師範大學以及部分大學的師資培育相關學系之外，開放部分非師範校院增設師資培育中心、學士後教育學分班進行師資培育（郭為藩 2001）。

然而在少子化的衝擊之下，學生數逐年減少。<sup>26</sup> 師資培育管道的多元化，使得每年培育了過多的師資，導致「供過於求」，而有僧多粥少、流浪教師的現象產生（謝卓君 2016）。以中等學校師資為例，目前設有中等學校師資培育的大學便有 41 所，師資生的來源又可再區分為師資培育相關學系以及師資培育中心，其中擁有師資培育相關學系的大學為 5 所，其餘則為校內設有師資培育中心。依據教育部民國 109 年出版的中華民國師資培育統計年報中的統計，108 學年度中

---

<sup>26</sup> 根據教育部 108 學年各級教育統計概況分析，我國高級中等學校學生數受到少子女化影響，108 學年僅有 64.3 萬人，相較於上學年 69.7 萬人驟減 5.4 萬人，且學生數減少並非近兩三年之情形，而是連續 9 年來持續的現象。

等學校師資培育生實際招生人數為 4314 人，其中師資培育相關學系招生人數為 1398 位、師資培育中心為 2536 位、學士後教育學分班為 380 位。綜觀教育部近十年統計數據，每一學年度招收的中等學校師資培育生總額皆維持在四千多位，相較於過去僅由傳統師資培育相關學系培育的一千多名要為更多。

此外，通過教師資格檢定者從民國 98 年 2988 位，至民國 108 年通過者為 4379 人，相較於十年前，取得教師資格的人數增加將近 1400 位。然而合併 108 年國民中學以及高級中等學校各科教師甄選情形，共有 46435 人次報考爭取 722 個錄取名額。<sup>27</sup> 在實施師資培育多元化後，大學廣設師資培育中心，每年招收的師資培育生總額不減反增，但市場上正式的教師缺額因少子化的衝擊卻是逐漸減少，甚至於部分科目未設有缺額，遇缺不補、改聘代理教師與代課教師的情形逐漸成為常態，供過於求的情形導致未能找到正式教師職缺的人數越來越多，即使有志從事教職也僅能投入代理教師，或者是代課教師的行列。<sup>28</sup> 人口結構的改變，造成教育勞動市場結構的變更，可能使得教師對於任教層級的選擇身不由己，未能依照個人意願與偏好進行選擇，而是「無法選擇的選擇」，受到中等學校教師缺額的束縛。

目前於國中兼課並擔任游泳隊教練的 M6，雖然對於任教於中等學校中任一層級皆抱持著不排斥的態度，卻也感慨缺額對於層級選擇的限制：「現在考教師的名額不高，那今天有開缺無論是國中還是高中都還是要考啦，如果說運氣好剛

---

<sup>27</sup> 中等學校教師甄選情形以教育階段區分，國民中學報考 11627 人次、錄取 251 位、錄取率為 2.16%；高級中等學校（共同學科）報考 32034 人次、錄取 335 位、錄取率為 1.05%；高級中等學校（職校群科）報考 2774 人次、錄取 136 位、錄取率為 4.90%。

<sup>28</sup> 依據教育部《108 年版中華民國師資培育統計年報》之統計，108 年度，公立國民中學合格代理教師有 5274 位，佔全體公立國民中學教師 11.52%；公立高級中等學校合格代理教師有 4220 位，佔全體公立國民中學教師 11.80%。

好考上，那我要放棄嗎？」。F8 回憶考上正式教師的那年，教師甄試僅高中有缺額，雖然其考量人格特質而較傾向於高中任教，但也表示在缺額有限的情形之下，沒有選擇上的偏好。

F8：我考的那一年只有高中有開缺，國中都沒開了，我考上正式的那一年。

研究者：您對於在國中任教是比較有興趣的嗎？

F8：其實也沒有，就是有就好，有缺就去考，我沒有特別去選擇。(F8，表演藝術，高中導師，2021/03/30)

同樣受到正式教師缺額的影響，懷有幫助偏差、弱勢學生「使命感」而選擇任教於國中的 F7，考量現實情形後，近期考慮參與高中教師甄試：

很多人跟我說要我去高中教書，我覺得我還沒有下定決心要去，我有在思考了，畢竟缺額還是高中比較多一點，可是我個人還是比較喜歡國中，然後大家覺得我很怪，說：「那些半獸人<sup>29</sup>你為什麼喜歡他們啊？」，我說我覺得他們真的很可愛。最近開始考慮高中純粹是缺額的關係，我是想以國中為主，但是我身旁所有人都叫我去考高中。說高中就有缺啊，然後說夢想不能當飯吃這樣子。(F7，國文，國中協行代理教師，2021/03/24)

偏好於國中任教的 M5 曾因正式教師缺額很少而參與高中的教師甄試，然而卻發現高中教師甄試的難度高於國中教師甄試許多，即使考量整體缺額不多，在應試幾次後便打消任教於高中的想法：

---

<sup>29</sup> 教師們對於國中學生處於叛逆、不好管教時期的形容。表演藝術教師 (F8) 也在訪談中提及，並介紹各個教育層級學生的狀態：「國小是獸、國中是半獸、高中是人。」

考試的時候有考慮過（到高中任教），因為國中很難考，可是考了幾次高中之後發現高中更難考。目前來講高中缺額多一點點，但僅止於一點點，還是很少，然後考試的難度也高很多，國中的話算是考選擇題，教育一半、國文一半，高中就是考申論題，那個難度就是即使我看書了也不是很會寫的題目，那更何況是沒看書，憑腦袋瓜去考，所以太難了。之前的心態就是反正有缺就去考考看嘛，可是後來考過之後，發現難度太高了，就算了算了。（M5，國文，國中代理專任教師，2021/03/26）

表 5-1 108 年度中等學校部分學習領域單科甄選結果

單位：人

學習領域	科目	國民中學	高級中等學校 (共同學科)
語文領域	國語文科	14	56
	英語文科	16	39
數學領域	數學科	20	34
自然科學領域	生物科	0	4
	理化科	7	
	物理科		21
	化學科		15
	地球科學科	0	5
科技領域	生活科技科	45	8
	資訊科技科	17	10
社會領域	歷史科	1	12
	地理科	6	8
	公民與社會科	7	12
健康與體育領域	健康教育科	4	0

	體育科	6	22
藝術領域	音樂科	1	6
	美術科		3
	表演藝術科	6	2
	視覺藝術科	8	1

資料來源：教育部，2020，《中華民國師資培育統計年報（108年版）》，台北：教育部，頁64-67。

註：部分科目僅規劃於國民中學或高級中等學校。

從上表（表 5-1）108 年度中等學校甄選之情況可以看出，各科甄選人數之差異，以及同科目在國、高中甄選人數之不同。大部分科目在高中有較多的甄選名額，因此使得部分受訪者即使僅有意任教於國中，也不得不考慮參與高中的教師甄試，以爭取名額極少的正式教師資格。此外，由於國高中有教學策略上的差異，教師甄試著重之處也會有所不同，國中教師甄試筆試除了包含專業科目，尚需準備教育科目，題型多為選擇題。高中教師甄試筆試則只有專業科目，題型多為申論題。M3 表示雖然國中教師甄試也有專業科目的測驗，但高中教師甄試的難度是更高的：「你要考高中就是比準備研究所還要更厲害的 level。」國高中教師甄試難易度的差異，是否為造成中等學校內部階層化的因素之一？如同課程教授內容，當學識比例越多、難度越深時，越容易被視為更為專業。

近年來各層級正式教師缺額的多寡以及甄試的難易度，都可能會是影響教師選擇任教層級的因素之一，如同 M5 認為應試國中教師甄試的投資報酬率於他而言會是較高的，便打算僅投入準備國中教師甄試。教師們近年來在選擇任教層級時，不僅考量自身對於教職的期待、人格特質與能力，教師甄試的難易度、各層級的缺額也必須納入考量，甚至於在進入師範體系或者是接受師資培育訓練前便需關注各科缺額的多寡。



於訪談的最後，問及未來是否會有任教層級的變動，目前尚未考取正式教師的 F7 與 M6 表示受到缺額影響而不排斥變動，其他受訪者則多表示未有改變的打算，除了喜歡目前任教的層級、滿意現在的職涯生活之外，因員額編制的不同，若要轉換任教層級便要重新投入教師甄試，然而現今不僅缺額少、準備的成本太高，曾舉辦過教師甄試的經驗也讓部分教師發現，「年齡」是個限制，若非學校需要特殊專才，教師們在實力相同情形之下，學校大多會選擇剛取得教師資格的新鮮人，因此想轉換任教層級是相當困難的，而打消了念頭。

此外，更有受訪者提及由於中等學校內性別比例失衡，曾聽聞某學校舉行教師甄試時，在應試教師實力均等的前提之下，評審傾向於選擇男性教師，以提升校內男性教師所占比率。然而教師甄試應為公平、公正的篩選方式，各校進行甄試時是否考量其學校文化、風氣等因素而有性別上的偏好或選擇，此點校方無法明示並難以探詢。

雖然教師能自由選擇參加中等學校中任一層級的教師甄試，然而考量正式教師缺額極少的情況下，許多「流浪教師」為了把握機會而不得不「有缺就考」，正式教師若欲改變任教層級則因現況而卻步，即使應試仍可能須面對隱藏、不可訴說的性別因素，看似為依個人意願的決定，其實仍受制於教育勞力市場與性別的限制。

#### 第四節 小結

本章探詢教師任教層級選擇的因素發現受訪者大多依個人對於教職的期許進行選擇，並考量個人特質與能力，甚至是學歷、教師甄試的名額與難度等因素，較少涉及性別上的因素，而與原先預期結果不同。在教育職場上，隨著教育層級

變高，女性教師的比例逐漸下降，當教師所任教的層級越高，其職業聲望也會越高。於中等學校層級中，任教於高級中等學校的教師其職業聲望更甚於國民中學，而有職業聲望越高則女性越少的現象。然而透過訪談發現女性教師不見得較有耐心而選擇任教於高中，男性教師不見得排斥照顧性質的工作而選擇於國中任教，此結果可能意味現今社會性別意識高漲，性別不再是重要的決定因素。然而部分受訪者也可能受到傳統性別因素影響而不自知，如認為不同性別仍其有對應的特質，得以發現社會上對於性別的既定印象難以打破。教師任教層級之決定看似皆為個人選擇，未有性別因素，然而從受訪者的敘述可以發現在中等學校層級內有高中「專業化」與國中「保母化」的差異，而此差異便是促成中等學校國、高中階層化的主因。

高中「專業化」的內涵由教授知識、教師甄試、行政職務等因素建構而成。由於高中教授學識難度較國中提升許多，教師甄試的難度理所當然也更為艱深，即使教師參與甄試的資格未設有學歷的限制，部分教師也未有明示，卻能感受其考量課程教授內容與教師甄試的難度，而認為僅有大學學歷不足以擔任高中教師一職。本研究中任職於高中之教師也多有碩士以上之學位，具有碩士學位之教師也能從訪談中得知其認為自身學歷任職於高中是較為適當的，學歷進而成為教師選擇任教層級的因素之一。此外，高中教師之於學生的權威是建立在學術知識之上，除了傳遞知識之外，更如同一名引領者帶領學生做職涯探索，而非關注學生日常生活的照顧者。又由於高中教師其任教層級高於國中，社會對其知識專精度的期望也會更高，連帶教師對於自身期許也會多關注於學識方面的精進，而使得高中有不重視班級經營之說，或者是認為教師不應該過於投入班級經營，提升學生學識能力才是重要之事。此外，高中教師兼任行政職務其工作內容除了基本庶務以外，比起國中行政事務更多了許多競爭型計畫，工作事項不僅只有學生日常事務而更為繁雜，連帶的其所享資源也會較國中更多，若教師有意往更高教育層級或是行政職務發展，任職於高中並兼任行政職務所享機會也會較國中為多。高

中教師的工作內容多強調知識的精進與傳遞，符合師資培育過程中如何教授、編排、設計課程等各項訓練，而使高中層級相較於國中有專業化的現象。

於國中，教師職務內容使其有「保母化」的情形。大多受訪者皆強調任教於國中最重要的考量因素是為人格特質。相較於高中教師對於學生的權威是建立在學術知識上，國中教師的權威大多建立在年齡的差距，以及教師管控、約束的能力，因此受訪者多認為國中教師人格特質若具有威嚴、強悍會更為合適。除了較為強勢的人格特質之外，由於國中學生不若高中學生成熟與穩定，因此「耐心」也被視為國中教師應具備的特質，或者是期待國中教師能展現如此的形象。相較於高中注重學識的傳遞與精進，國中則強調學生常規的建立，因而不同於對高中教師專業能力的期許，國中教師不僅須具備該教育層級應有的專業能力，更被期待具備學識以外的其他能力，而受到經歷、資歷，甚至是任教科目是否為主要科目等檢視。簡言之，國中教師工作中照顧性質的比例高於高中教師許多，因此不僅期待國中教師要會教書，懂得如何照顧與管理學生又更為重要，國中教師所受到的檢視之標準是相當高的，在校園中除了是一名教師之外，同時也是一名「保母」。此外，選擇任教於國中的受訪者多表示其關注於學生性格上的發展，改變學生的「使命感」是身為教師對自己的期許。然而國中教師無論是權威建立的方式、受外界檢視的標準、自我對於教職的期許等，大多與「專業」有所背離，和師資培育過程中各項教育訓練無關。國中即使與高中並列為中等學校，具照顧性質的工作內涵卻使其不同於高中「專業化」的呈現，相較於高中而被視為較不專業的層級，同時也反映出社會對於專業的認定仍多以學識、技能為主，國、高中也因此產生保母化與專業化垂直分工的現象，中等學校而有內部階層化的情形。



## 第六章 教學領域選擇與職務分工的性別差異

教師選擇任教層級的因素多元，不僅受到對教職的期許與願景、個人特質與能力、教師甄試與缺額等影響，可能也與其教學領域的選擇有關，由於部分教師所登記或檢定的專長科目不只一個，任教科目、教學領域的不同使教師們在選擇任教層級時需考量的因素也不盡相同。此外，教師進入中等學校後，即使未有薪資上的不同，卻可能因「性別」而有職務分工的差異，使得教師們有性別化的生涯發展。本章將從教學領域的選擇以及職務分工兩個面向探討中等學校中的性別差異。

### 第一節 教學領域選擇的性別差異

於上一章「中等學校層級選擇的性別差異」中，受訪者任教層級的抉擇因素大致可分為對教職的期許與願景、個人特質與能力、教師甄試與缺額。在 14 位受訪者中，教師大多依個人意願、喜好選擇任教層級，部分教師則受制於中等學校各層級教師甄試的缺額，而影響其任教層級之選擇。然而教學領域與任教層級的選擇可能會相互影響，教師所教授的科目會影響層級的選擇，層級的選擇也會影響教授科目。

單純想從事能幫助他人的職業而就讀於教育系的 M5，在抉擇未來欲任教的學習領域前，為了能在學生轉變的時期給予引導與支持，認為任教於國中相較於高中更能達到自己對於教職的期望，便已決定未來欲於國中任教。然而為了與個人期望相符合，曾經考慮過國文、歷史、輔導等興趣科目，最終選擇國文為教學領域的原因在於國文是「主要科目」。

表 6-1 國民中學部定領域學習課程規劃

領域/科目	每週節數
國文	5
英文	3
數學	4
社會（歷史、地理、公民與社會）	3
自然科學（理化、生物、地球科學）	3
藝術（音樂、視覺藝術、表演藝術）	3
綜合活動（家政、童軍、輔導）	3
科技（資訊科技、生活科技）	2
健康與體育（健康教育）、體育	3

資料來源：教育部，2014，〈十二年國民基本教育課程綱要總綱〉，國家教育研究院：  
<https://www.naer.edu.tw/upload/1/16/doc/288/%E5%8D%81%E4%BA%8C%E5%B9%B4%E5%9C%8B%E6%95%99%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E7%B6%B1%E8%A6%81%E7%B8%BD%E7%B6%B1.pdf>，檢索日期：2021/06/29。

依據教育部十二年國民基本教育國中課程架構中對於各個領域學習課程節數規劃（表 6-1），每週授課節數最多的科目為國文，遠比歷史、輔導一週僅有一節學習時數還要更多，相較於高級中等學校部定必修科目之間每週學習節數的差距也更大，M5 表示任教於國中，即使為專任教師而非導師，主要科目教師每週與學生相處的時間也較其他科目教師為多，因此也更容易與學生建立連結與信賴感：

像教育系是比較自由的，他可以選說我要當什麼（科目）老師，我只要多修那個科系的課，那就覺得說我想要當主科的老師，因為科任課他能接觸（學生的時間）的很有限，比如說歷史一個禮拜才一兩堂課，那我從小到大碰到的歷史老師都在趕課，就會

比較多限制，可是我覺得國文老師就會是比較自由一點，然後課也比較多，就有比較多機會認識學生，那時候我也有猶豫要不要當輔導老師，就是去修心輔系，可是我覺得有些時候（學生）遇到事情可能不會直接馬上去找輔導老師，可能會去找認識的、教過的老師，所以就想說好吧就當國文老師好了。（M5，國文，國中代理專任教師，2021/03/26）

然而部分教師在接受師資培育的過程，可能不僅接受一個教育層級、教學領域或科目的訓練，教師證上所登記或檢定的層級與專長科目至少兩個以上，而有多科任教資格。受訪者中登記兩個任教科目以上的教師不僅一位，F1 於大學就讀公領系時輔修歷史系的課程，通過教師資格檢定後再加科登記歷史；目前進修中的 F2，除了擁有中等學校生活科技專長的任教資格，登記科目尚有多媒體設計；大學就讀於化學系、研究所就讀生物系的 M4，於去年考取國中理化科正式教師的缺額，而其尚有高中化學與生物的任教資格；F8 在就讀戲劇學系研究所之前，大學是為音樂系之學生，教師證書登記科目尚有音樂。

大部分教學領域教師在接受中等教育師資培育，並通過教師資格檢定後，皆能參與國民中學以及高級中等學校教師甄試，唯有社會領域與自然領域與其他科目稍有不同之處。在 108 學年度前取得師資培育資格者，可依據個人意願與未來欲任教的教育層級決定是否修習領域內跨科課程，以歷史科為例，修習歷史科主修專長課程學分與領域核心課程學分完畢，在通過教師檢定並完成教育實習後，便能參加高級中學歷史科教師甄試；若欲參加國民中學歷史科教師甄試，在職前教育階段，除了須修習歷史科主修專長課程學分與領域核心課程學分，尚須修習社會領域內跨科課程——地理專長課程、公民與社會專長課程。簡言之，在 108 學年度前取得師資培育資格者，部分教學領域師資培育生於修習教育學程時便必須決定未來欲於中等學校中哪個層級任教。問及 F1 選擇修習國中教育學程的原因，

不免與現今教育勞動市場飽和有關係，若擁有越多任教層級與科目的資格，能應試的教師甄試也會越多：

因為你多上幾門課就多一點選擇嘛，就是為了可以更多選擇，那時候還有輔系歷史系，然後還有加科登記，就是多一點路可以選擇，那時候就想說你要在有限的資源下拿到最高的 CP 值。(F1，公民，國中專任教師，2020/12/05)

教學領域如何影響教師任教層級的選擇？除了前述社會、自然領域教師必須決定是否修習領域內跨科課程以取得國民中學任教資格，部分學習領域受到教育部課綱規劃之限制，而僅在特定教育層級或是學校類型中有學習學分的規劃，也會侷限教師任教層級之選擇。以 F2 所登記的任教科目之一「多媒體設計」為例，多媒體設計僅編列於高級中等學校層級課程中，且必須是技術型<sup>30</sup>、綜合型<sup>31</sup>等設有設計群的高級中等學校才有此科目。

因此，若 F2 欲教授多媒體設計此科目，則僅能於高級中等學校任教，在國民中學中並無對應的科目能教授，但若教授生活科技，依據教育部課綱規劃則能選擇任教於國民中學以及高級中等學校兩個層級。然而 F2 卻表示「女性」身分為其在此傳統以男性為主的學科領域中帶來不少的困境，使其無法依照個人意願選擇任教層級。

---

<sup>30</sup> 配合國家建設、符應社會產業、契合專業群科屬性及學生職涯發展形成之類別，技術型高級中等學校設有工業類、商業類、農業類、家事類、海事水產類、藝術與設計類等六類。多媒體設計科便劃分於藝術與設計類中的設計群（行政院公報 2018）。

<sup>31</sup> 綜合型高級中等學校是為兼有普通型與技術型的高級中等學校。學生進入綜合型高級中等學校後，一年級皆修習共同科目，並藉由生涯規劃、職業試探等課程探索個人的興趣和能力，二年級則再依興趣、能力、升學、就業等考量，選擇修習一般科目或者是專業科目（教育部國民及學前教育署 2021）。



依 108 課綱學習領域的劃分，生活科技與資訊科技同屬於「科技領域」，而生活科技的前身是為「工藝」課程，自民國 81 年改為「生活科技」後，曾與生物、理化、地球科學等自然科目合併為自然與生活科技領域。生活科技課程內容涵蓋六大領域，分別為傳播科技、製造科技、營建科技、運輸科技、能源與動力科技、新興科技，無論過去歸屬於自然領域，或者是現在重新劃分於科技領域，生活科技是為傳統以男性為主的領域。相較於其他學科如語文、數學、社會等學習領域，在中等學校層級中，國、高中課程內容差異主要為知識難度的加深、加廣，而生活科技於高中層級不僅知識的難度提升，更增加許多實作課程（親子天下 2019）。

目前進修中的 F2 獲教育部核准任教科目除了生活科技之外，尚有僅列為高中課程的多媒體設計，問及未來回到教職較有意願於哪一層級任教時，其表示任教於哪個層級並未有特別偏好。不若多媒體設計受到課綱的限制而僅能於高中教授，生活科技於國高中皆設有學習學分，然而女性教師若想教授生活科技，生活科技教師認為任教於國中會是較佳的選擇，並表示「性別」是使其如此選擇的最大因素，生活科技教師：「礙於一些現實狀態，如果我想專精生科的話，女生還是乖乖地在國中吧，不想要花這麼大的時間來跟評審證明自己的能力，最後還兩敗俱傷。」

這裡指的「現實狀況」是什麼？生活科技教師表示若觀察國高中此科目的教師性別比率，會發現國中以女性教師為主，高中則以男性教師為多，然而如此的分布卻非僅因教師個人意志而形成，部分原因可能是來自於教師甄試時，女性教師面臨的困境。由於生活科技是屬於理工類的領域，再加上高中的課程會有許多實作的部分，F2 依其參與多場教師甄試的經驗表示評審多有「刻板印象」，使得男性教師在高中教師甄試較有優勢。在傳統職業劃分中，操作器械是為男性化的工作，大多認為在理工類的學科以及在操作機器、工具方面，男性的表現會較女

性更為優秀。因此，若參與高中教師甄試，即使通過第一階段的筆試，進入第二階段的面試時，男性教師比起女性教師會更容易被錄取：

以生活科技來講，女生大多都被分配到國中，而男生多被分配到高中。有些女生覺得我的技術，還有各方面，明明就不輸給男生，可是很好玩的是在考試的時候，女生在筆試是不輸的，不管是實作也不輸男生的，可是在面試的時候評審就是男生優先，有偏好分數高一點，不知道為什麼，女生不知不覺的就是（面試分數）被打低一點，然後女生又很容易被分配到國中，明明女生國中、高中都考，男生國中、高中都考，弄到最後女生乾脆高中不考，直接考國中。（F2，生物科技，進修中，2020/12/08）

與科技學習領域相關的多媒體設計，在高級中等學校層級中也是以男性教師為多嗎？生活科技教師表示多媒體設計教師性別比率較為均等，不若生活科技般失衡，原因在於多媒體是軟體類的課程，並不需要操作各式器械。在女性被貼有不擅長操作器械標籤的情形下，女性教師必須比男性教師付出更多努力去證明自己的能力。F2 在多次應試教師甄試失利後，讓其放棄未來於高中層級任教的意願，而欲選擇任教於國中。看似為依循個人意願的選擇，其中卻可能充滿無奈，仍然受到社會性別角色的限制。

## 第二節 中等學校內職務分工的性別差異

教職被視為女性的職業不僅是因為女性的集中，更多的是隱藏的性別意涵。教學工作中的某些性質被認為與「女性特質」相符合，強化了女性與教職的連結。對於男、女性角色的想像與要求，受到傳統觀念「男主外、女主內」的影響，男性被視為家庭主要經濟來源，女性則被賦予「母職」，擔任照顧者的角色，然而

母職卻使女性在勞動市場上遭受歧視與差別性對待，在勞動市場中未必能獲得與男性相同水準的薪資與升遷機會（楊巧玲 2010；張晉芬 2013）。

無論是男性或者是女性，教師們在進入教職後雖然未有薪資上的差異，僅因年資長短而有不同，但在升遷機會上卻有性別化的現象。在學校裡，教師唯一的升遷機會是為兼任行政職務，擔任校長、主任、組長等職，隨著教師的行政職位越高，其在校內的權力也就越大，而男性教師兼任行政職務比率卻高於女性教師許多，易使人產生「男行政、女教學」的印象（李惠茹、唐文慧 2004）。

依據我國 108 學年度教育部統計處提供的數據，國民中學以及高級中等學校女性教師所占比率分別為 68.86%與 58.36%，在中等學校層級以女性教師為多，有水平的職業隔離現象（教育部統計處 2020）。然而在中等學校層級中不僅有水平的隔離現象，教師之間更有垂直隔離的特徵。同樣以 108 學年度數據為例（表 6-1），國中女性校長僅占國中校長 34.10%，高中女性校長僅占高中校長 22.81%，和男性校長的比率有相當大的差距。一、二級主管的性別比率雖然未如校長的性別比率之差距要大，但若以整體教師性別比率計算，男性教師兼任行政職務的比率仍然高於女性教師。

表 6-2 中等學校 108 學年度校長與各級主管性別比率

單位：%

	國民中學（女）	高級中等學校（女）
校長	34.10	22.81
一級主管	52.37	46.95
二級主管	61.46	51.33

資料來源：教育部統計處，2020b，〈高級中等學校一級主管、二級主管人數及性別比率〉，教育部統計處網站：<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/308-2.xls>，檢索日期：2021 年 6 月 24 日。

-----，2020c，〈高級中等學校女性校長人數及比率〉，教育部統計處網站：<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/307-2.xls>，檢索日期：2021年6月24日。

-----，2020d，〈國中小女性校長人數及比率〉，教育部統計處網站：<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/307-1.xls>，檢索日期：2021年6月24日。

-----，2020e，〈國中小主任、組長人數及性別比率〉，教育部統計處網站：<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/308-1.xls>，檢索日期：2021年6月24日。

細心、溫柔一般被視為女性特質，若某職業的工作內容需要前述的特質，又或者是照顧性質的工作，則容易與女性產生連結(Daniels 1987)。當教師教學的對象越年幼時，工作中的照顧性質則會越明顯，自然地，多擔任照顧者角色的女性因而被視為教師的最佳人選。因此，當女性教師進入校園後，即使與男性同為教職，仍被期待承擔教學與照顧學生的工作，而非管理性的行政職務。相反地，被視為家庭主要經濟來源的男性，則更容易被鼓勵與期待往較高的職位發展，男性教師承接行政職務似乎為理所當然。公民教師(F1)便提及：「我們學校主任升校長的只有兩位，都是男老師，女主任去當校長的，以我們學校來看沒有，女生當校長的比例也比較少，高中的部分啦。」為何教師兼任行政職務會有性別上的差異，其認為不同性別於家庭中的角色是一大影響。

除了被期待的性別特質不同，男性與女性不同的家庭角色也使得不同性別的教師在向上升遷時有不同的考量與阻礙。比起追求個人利益，女性相較於男性，更常被要求必須將心力投注在家庭(Folbre 2002)。<sup>32</sup> 因此，當行政職務被視為升遷的管道時，由於男性在家務分工上較無後顧之憂，相較於女性更能投入時間、金錢、心力去爭取所需的資源，而使得男性更具備資格向上進取，男性教師兼任行政職務變成適合且再自然不過的現象(楊巧玲 2008)。

---

<sup>32</sup> 請參考：許慧如譯，Nancy Folbre 原著，2002，《心經濟·愛無價？》，台北：新新聞文化。

數學教師 (F3) 在比較不同性別教師是否有行為或表現的差異時，其中充滿社會分工等既存的性別論述。數學教師認為女性教師可能考量家庭或者是個人體力的限制，相較於男性教師對於行政業務的付出會比較少，而男性教師則會較有「衝勁」，願意承擔吃重的工作，因此目前任教學校多由男性教師兼任行政職務，特別是一級主管。同樣的，國文教師 (M5) 敘述曾聽聞女性資深教師的分享，許多學校喜歡選擇男性教師擔任行政職務是出於傳統與刻板印象，認為男性教師比較「耐操」。再加上擔任行政職務常常需要加班，數學教師 (F3) 表示若有女性教師兼任行政職務，這些女性教師大多是屬於未婚的狀態，較無照顧家庭的壓力，而能配合行政工作。然而數學教師在有家庭的情況下為何能擔任行政職務多年？其表示另一半能配合是最主要的原因：

像我之前當教學組長，或是註冊組長，那根本是一天到晚加班這樣子，還好就是老公那邊比較彈性，他是主管階級、責任制，不用打卡就對了，所以比如說我要加班的話，小孩的接送他就隨時可以去，就是說要配合，如果他也是上下班要打卡的話，他可能就沒辦法隨時配合我的時間。還有就是我的小孩以前都是公婆帶的，所以就是變成說我加班到十點、十一點也有人帶。(F3，數學，高中活動組長，2020/12/10)

從數學教師的敘述中能發現，傳統的家務分工使得照顧責任多落在女性身上，即使進入勞動市場仍未改變女性在家庭中擔任的角色，不僅被要求承擔照顧家庭的工作，甚至必須將家庭至於第一順位。無相同顧慮的男性教師則能投入於行政職務，並被認為對行政職務是較有熱忱的，而忽略不同性別教師進行選擇時所面臨的處境，使得「男行政、女教學」變成自然而然的現象，甚至連女性教師自己也習慣於如此的論述。公民教師 (M1) 表示雖然婚姻與伴侶狀態對於任一性別的教師兼任行政職務皆會有影響，卻也認為男性的身分使其相較於女性教師免除很多家庭的責任，而能夠更專注於工作領域：

另一半會有意見，像我有時候有需要比較晚回家，因為我辦活動辦很多，假日也要出去，像我太太現在就不管我，反正久了習慣就好。現在跟家庭的分工有關啦，如果我們是男老師的話，回到家基本上不會有事啦，可是社會上的性別分工本來就對女生不公平啦，女生要帶孩子，然後職業婦女還要帶學生，然後女生還要做家事，女生三頭燒啊。我遇到有這樣的例子，通常孩子比較大的時候，他（女老師）比較能全心全力照顧學生，那小孩子還小的話，他會比較辛苦，男老師就比較少有這個問題，因為傳統上帶孩子的是女性。（M1，公民，高中專任教師，2020/12/11）

同樣的，歷史教師（F6）認為學校中的行政職務大多由男性擔任，除了受到個人的選擇影響之外，與家務的分工也有關連，歷史教師表示：「大部分其實是男性擔任行政職，我覺得考量的也是家庭的一些，也許接送啊、小孩的問題。」談及婚姻與伴侶狀態對於兼任行政職務是否會有影響時，多數受訪者依據其個人經驗皆表示行政工作內容繁忙，勢必會產生影響，最主要便是體現在家庭與工作之間該如何平衡。數學教師（M2）表示雖然對於職務的投入程度能自行決定，但兼任行政職務會有很多不得不配合的時候：

擔任行政職，像學校很多的活動，或者是要接計畫什麼的，你會去花蠻多的課餘時間，就是下班時間，像當秘書，只要學校有活動他就要出現，像總務主任也是一樣。所以變成是說，你當行政職的過程裡面你可能對家庭這一塊，會有很多地方顧不到。對於上課的時間也會影響到，因為要處理行政事端，備課的時間也會比較少，然後就會比較匆忙。（M2，數學，高中導師，2020/12/11）

過去對於女性擔任教職多持正面觀感，認為女性當老師很好，不僅從事職業聲望佳的工作，又能兼顧家庭生活，然而學校工作真的與家庭生活不衝突嗎？女性教師為了在家庭與工作之間取得平衡，即使有意從事行政職務，大多仍以家庭為優先考量，放棄升遷的機會而侷限於教學工作。然而現今女性教師兼任行政職

務的比率逐漸提升，尤其是一、二級主管與男性所占比率相差無幾，甚至國民中學的女性二級主管高於男性比率許多，仍然可以發現在中等學校中，特定職務會由特定性別的教師來擔任的現象，例如：總務主任、體育組長、生活教育組長等職多由男性教師擔任，又或者是各處室之間的性別區隔很明顯，國文教師（F5）便表示其任教過的學校中，教務處的行政職務多由女性教師擔任，學務處的行政職務則多由男性教師擔任。

好像很多學校總務主任都是男老師，可能總務主任就是會要很多生活上的技能啊，比如說水電啊有的沒的、工程啊、學校整修什麼的可能要懂一些些，這些可能有興趣的比較就是男老師。（M5，國文，國中代理專任教師，2021/03/26）

水電、修繕在家務分工中常被視為男性的工作，在一級主管中，總務主任的工作內容多接觸工程與招標等事務，因而也被認為較適合男性擔任，國文教師（F7）表示：「總務主任幾乎都是男生，我不知道為什麼，是因為他們要常常跟廠商打交道，還是他們要碰錢之類的吧。」國文教師雖然不清楚學校對於行政職務的安排有哪些考量，但從此論述中能發現男性被認為較擅長對外交際，並擁有經濟掌控的權力，和傳統「男主外、女主內」、掌握家中主要經濟的性別角色相符合。

在二級主管中，體育組長、生活教育組長（以下簡稱生教組長）則是最多受訪者提及性別化最為明顯的職務，大部分皆由男性教師擔任。體育組長多由男性教師擔任與該教學領域的性別比率有關，由於該職務必須由體育教師出任，在男性體育教師基數較多的情況之下，相較於女性體育教師，男性體育教師兼任體育組長的比率也會更高。而生教組長的工作內容相當繁雜，包含實施校內外課間巡查以維持校園安全與秩序；學生綜合表現成績之考察與獎懲、出缺席處理；學生違規行為、衝突事件、意外事故及傷害處理；校園重大偶發事件如輟學、性平、

霸凌案件之通報；交通安全、法治、防災等教育推行的業務，舉凡與學生生活事務相關之事項皆屬於生教組長的工作範疇（張昱騰 2016）。

由於生教組長的工作內容多為處理學生事務，不僅容易在管理學生行為與秩序時產生衝突，當發生師生、學生之間的問題時也必須在第一時間進行處理，因此學校多希望擔任此職務的教師能具有強勢、威嚴的人格特質，能夠使學生信服或者是聽從，多被認為具有相關特質的男性教師則成為最佳人選。生物教師(M3)表示校內女性教師為多，因此兼任行政職務的教師仍以女性為主，但男性教師為多的學務處與其他處室相比有明顯的性別差異，特別是生教組長多由男性教師兼任，國文教師(F5)所任職的學校也有同樣的現象：

如果是特定職務會有，像生教的話就會是男生，衛生就不一定，衛生可以是男生可以是女生，訓育也是可以男生、女生，好像生教才有性別上的差異，因為生教就是生活管理，基本上都是以男生為主，權威性會比較夠，大聲一點學生會怕。(M3，生物，國中導師，2021/01/15)

我是希望學務處方面，男性比較好，因為我覺得男生以我們導師來講，他比較能鎮得住學生，比如說生教啊，我覺得一定是男生當會比較好一點吧，他當壞人、扮黑臉，希望他有個肩膀，導師們有個後盾。以現在的生教來講的話，他比較高大、比較威嚴，他站出去就是一個聲勢的標章，學生會怕他，大概學校在用人的方面他也是考量，因為不會說叫女生去當生教，這個機率比較低。(F5，國文，國中專任教師，2020/12/24)

提到不同性別教師管控學生的能力，不僅生物教師(M3)與國文教師(F5)認為男性教師的「男性特質」使其較有優勢，數學教師(F3)比較校內不同性別導師面對學生違規行為時，男性教師傾向於直接管教，女性教師則多「睜一隻眼，閉一隻眼」，不願意得罪學生、與學生發生衝突，因而認為學生管理方面的工作



會由男性教師擔任較為適合。國文教師(F7)也表示生教組長不僅都是由男性教師擔任，恰巧都還是體育教師，即使有女性教師擔任生教組的職務，其人格特質會是較為陽剛、符合對男性的刻板印象：

學務處的生教組，生教組長大部分都是男老師，而且是體育老師，我只有在○○的時候碰過一個副生教的女老師，但因為他是比較男性化的、很兇，所以他會去當生教，可是目前我在的三所學校幾乎都是很兇的體育老師，體育老師就是有那個瞬間的爆發力可以去制住那些學生。(F7，國文，國中協行代理教師，2021/03/24)

隨著教育環境的改變，在現在的教育現場中，行政職務不見得是教師生涯規畫中理想的目標，尤其在 108 課綱實施之後，行政業務量較以往更多，然而行政的薪資加給卻無調漲，使得大部分教師皆無擔任的意願，公民教師(M1)表示：「一般來說都不會願意當組長，真的會來當組長的，基本上是蠻有熱忱那樣的人，或者比較有企圖的，比如說想當校長。」14 位受訪教師談到行政職務大多避之唯恐不及，表示各校校長、主任在沒有教師願意接任行政職務的情形下，常常必須動用人情請託，即使如此，仍然不足以填補行政職務的空缺，因此找上年資低的教師，或者是有獲聘、續聘壓力的代理教師。

透過上級主管邀請、請託教師擔任行政職務的過程，數學教師(M2)認為目前任教的學校並沒有性別的考量，是依照教師個人特質與行事風格而決定，呈現行政職務多由男性教師擔任並非刻意的安排。然而「自然而然」的現象卻也可能是受到性別角色等社會傳統價值的影響，教師們內化而不自知的結果。即使教師依其個人意願與偏好進行選擇，仍可能順應社會的性別期待，如同女性教師考量家庭而拒絕擔任行政職務，看似為個人決定的選擇，卻是受到母職的束縛(楊巧玲 2008)。

行政職務難以找到教師擔任，同樣的，導師也是，若正式教師擔任導師的人數不足，便會要求代理教師承接導師一職。生物教師（M3）表示當他進入現在任教的這間學校時，便有所謂的「六年條款」，必須當滿六年的導師後才有機會轉任專任教師。如同行政職務一般，導師的職務也多落在新進教師身上。從事教職多年的資深教師們多表示學校的性質逐漸在改變，現在的教育業如同服務業一般，導師有「保母化」的現象，教師們為何不願意擔任導師？公民教師（M1）認為學生越來越不好帶是主要因素。為了解決找不到教師擔任導師的問題，任職於同一間學校的公民教師（M1）與數學教師（F3）分享該校學務處主任近幾年設立的「積分制」，積分制實際上便是以年資為計算，將資歷淺的教師必須擔任導師的潛規則制度化，若導師人數仍然不足，便會由代理教師擔任。其他學校仍多以邀請或者是計算授課基本鐘點時數進行職務分配。

前述女性教師進入校園後，即使與男性同為教職，仍被期待承擔教學與照顧學生的工作，那麼導師一職是否也有性別化的現象，尤其近年來導師有保母化的情形，是否多由扮演母職角色的女性教師擔任？受訪教師們皆表示導師以女性教師為多，原因在於學校整體女性教師的基數較多，在某一性別教師特別多時性別分工並不顯著，然而同樣在女性教師為多的情形下，行政職務在部分學校卻多由男性教師擔任，不免會有「男行政、女導師」性別分工的印象。

國文教師（F5）便表示目前任教學校女性導師較多，不僅因學校本身女性教師性別比率高，人數較少的男性教師又會被分配擔任行政職務，因此更少男性教師擔任導師，而細心、耐心等刻板印象也使女性教師被認為是導師的最佳人選，但若班級屬性較為特殊，學校會特意安排男性教師進行管理，如同生教組長的選任，認為男性教師對於學生的權威性較女性教師為高：

一般來講的話還是女老師，因為她還是比較有耐性，比較耐得住煩，可是有些班級就是比較亂、比較特殊，可能就是學校會考量到這樣的情形，可能就會請男老師去震懾、去鎮住學生。當然也有說像這樣的班級會找女老師，也是有，但是一般來講我看到的都是男老師去接比較多一點點，不敢講多很多，但是比例上有多一點。(F5，國文，國中專任教師，2020/12/24)

在部分學校則有考量學生性別比率進而安排特定性別導師的情形。國文教師(F7)過去於私立女校任職時發現校內有不成文的規定，班級導師必須由女性教師擔任，若由男性教師擔任導師，則必須是已婚的身分。由於在私立學校中，行政職務大多有專任的行政人員擔任，教師們無兼任行政職務的壓力，相較於其他公立學校雖然未有明顯的垂直性別分工的情形，卻也呈現女性教師多擔任導師、男性教師多擔任專任教師的水平性別分工的現象。

任教於高中的數學教師(M2)則表示學校在選擇教師擔任導師時，並不會傾向選擇某一性別的教師擔任，但會依照各類組學生的性別比率進行分配，女性學生較多的社會組班別多由女性教師擔任導師，相反的，男性學生較多的自然組班別則多由男性教師擔任導師。然而導師的選擇不僅考量性別，也與教師任教領域有關，學校會依照各類組主要學習科目安排該任教領域的教師擔任導師，因此，社會組班別的導師多為人文社會教學領域的教師，自然組班別的導師則以數理教學領域的教師為主。國文、英文、社會、藝能等教學領域性別比率以女性教師為多，數學、物理、化學等教學領域性別比率則以男性教師為多，因而呈現社會組與自然組班別的導師分別多由女性教師以及男性教師擔任。

性別角色的影響使不同性別的教師在進入學校後「各司其職」，無論是垂直的性別隔離「男行政、女教學」與「男行政、女導師」，或者是水平的性別隔離「男專任、女導師」，教師們性別化的生涯發展，反映出在追求性別平權的現今

仍有許多須改進之處，女性教師看似個人選擇而未擔任行政職務，背後多考量家庭的因素，對男性教師「耐操、有衝勁」等刻板印象可能也使其不得不接下行政職務，教師們的選擇多受性別角色的限制，又或者是已內化成自我價值的一部分，進行職務選擇時又再度強化性別分工的現象。學校作為一個教育的場域，不僅能傳遞知識予以學生，更會影響學生的自我認同與發展，校內職務分工的性別差異便有可能潛移默化的再製或強化社會中勞力分層與職業分化的現象。

### 第三節 小結

各領域教師選擇任教層級的因素多元，不僅受到對個人對於教職期許的影響，個人特質與能力、教師甄試與缺額等因素也必須納入考量。此外，由於部分教師所登記或檢定的專長科目不只一個，其任教層級的決定可能也與教師教學領域的選擇有關，如部分科目因教育部課綱編排僅列於特定層級或學校類型的課程中，而限制該任教科目教師之選擇。而性別也可能為部分教師在傳統以特定性別為主的科目或領域產生不可抗的影響，特別是女性教師在以男性為主的學科領域中更容易產生偏見與歧視，進而侷限女性教師任教層級的選擇。於此能發現任教科目或教學領域的不同，甚至是性別的差異，會使教師們在選擇任教層級時需考量的因素與面臨的困境也不盡相同。

然而透過訪談能發現即使教師任教於同一層級，在校內卻有職務分工的性別差異。兼任行政職務是為教師唯一的升遷管道，但在以女性教師為多數的中等學校裡，男性教師兼任行政職務的比率高於女性教師，且當行政主管的職等越高時，女性教師所佔的比率便越少，因此呈現出在中等學校內有權力越多女性就越少，以及「男行政、女教學」的情形。即使大多數教師表示其任教學校內以男性教師兼任行政職務居多，但在訪談中僅有女性教師有意往更高的層級或是職務發展，

不同於統計的呈現可能不只是受到個人選擇的影響，也與傳統性別角色的轉變有關。然而部分受訪者可能缺乏性別意識，認為自己能兼任行政職務是因個人的興趣與對教職的期望所做出的選擇，此外，更以自身選擇的結果與其他相同性別之教師進行比較，認為其他同性別的教師非「不能」而是「不願意」兼任行政職務，卻忽略背後更有傳統性別角色以及家務分工的影響，但部分受訪者卻未有如此體悟，教師們仍然受到性別角色的束縛，並在學校內成為強化與再製性別分工的傳遞者。





## 第七章 結論

### 第一節 研究發現與結論

本研究以 14 位任教於國民中學、高級中等學校的教師為研究對象，透過自我回顧成長與學習歷程，了解中等學校各教學領域教師擔任教職以及任教層級的選擇，以知悉其選擇是否受到性別或者是其他因素的影響。在前面三章，已分別檢視教師在眾多職業中如何選擇教師一職以及任教層級，並試圖從中找出不同性別以及不同教學領域教師間的選擇差異，本章將對研究發現進行總結。

教職被視為女性的職業不僅是因為女性的集中，其中更有隱藏的性別意涵。在性別社會化的歷程中，不同性別會接受到不一樣的社會期待，進而產生不同的自我期許，高級中等學校層級以下之教師因其工作性質涵蓋照顧、鼓勵等性質，在過去容易與母職相結合，而被視為符合女性溫柔、細心等特質的工作，因此強化了女性與教職的連結。當詢問不同性別的教師從事教職是否有不同的優勢時，少數受訪者認為還是有差異存在，社會對於不同性別的期待，在現今仍可能根深柢固的存在於生活中。雖然多位教師在描述擔任教職須具備的特質時，認為現今性別之間的界線已模糊，不若過去明確，然而在訪談中，仍然可以發現部分教師認為不同性別仍有其對應的特質，之如細心、耐心、表達能力佳等條件，會使得女性比起男性會更像教師、更適合任職於國民中學，又或者是認為男性教師權威性較高有助於學生管理、擔任校內特定行政職務。

在眾多職業中，現職教師受到哪些因素影響而走上教職？可以見得的是，於 14 位受訪者中，無論是受到社會傳統價值、家人的期許，又或者是個人理想與興趣等影響，每位教師在陳述其選擇時，會發現有多種因素交織其中。雖然父母作

為形塑子女性別化勞動力市場的關鍵，因職業「適合性」使得該影響力之於女性較為明顯，然而大多受訪者認為成為一名教師主要仍是自己的選擇，包含受到過往學習經驗與同儕互動的影響，以及個人對於教職條件的期待，並非全然順應父母的意見。雖然受訪者皆不認同教職是為「女性的工作」，部分受訪者卻也在訪談中不經意的道出性別角色是如何作用於其選擇，例如：認為女性教師在婚姻市場中較男性教師享有更佳位置，仍然受到社會文化的影響。

國民中學與高級中等學校，無論是在教學策略上、擔任導師，或者是兼任行政職務，工作內容皆存有許多不同，甚至於教師甄試的難易度也有一定的差距，這些差異不僅使教師們能依個人對教職的期望決定任教層級，也使高中與國中分別呈現「專業化」與「保母化」的差異，而此差異便是促成中等學校階層化的主因。社會對於性別角色的期待，認為照顧性質越多的工作越符合女性從事，實際上透過訪談發現與預想的回應不同，相較於高中含有更多照顧性質的國中，也有許多男性教師因對於教育的理想而投入，女性教師考量其人格特質與能力也多有選擇任教於高中。此外，現今家務分工不若過去大多由女性承擔，使得女性教師更有意願往更高的教育層級或者是行政職務發展，傳統性別角色的轉變有助於女性教師突破照顧者的角色，任職於更具「專業性」的教育層級。然而近年來正式教師缺額極少，許多「流浪教師」為了把握機會而不得不「有缺就考」，正式教師若欲改變任教層級則因現況而卻步，即使應試仍可能須面對隱藏、不可訴說的性別因素，看似為依個人意願的決定，其實仍受制於教育勞力市場與性別的限制。

教師教學領域的選擇與任教層級的決定有其關聯，部分科目在師資培育過程中，會隨著課程修習的選擇而影響教師未來教師任教層級的安排，而部分科目又因教育部課綱規劃而僅能任教於特定層級。此外，在傳統由男性主導的教學領域，特別是在課程中需要操作器械的科目，女性教師可能會受到性別歧視而在教師甄試時受到不公平的對待，使得女性教師多任教於國民中學，男性教師則多任教於



高級中等學校。在中等學校中，教師的職務分工也存有許多性別差異，於部分學校有男性教師多擔任行政職務的情形，形成「男行政、女教學」的性別差異，即使部分學校行政職務的性別比率以女性教師為多，仍可以發現特定行政職務由男性教師擔任的情形，而背後考量家庭、性別特質不外乎皆是受到性別角色的影響，而非出於個人特質與能力，許多看似出於個人意願的選擇，也仍然受到社會文化、傳統價值等束縛，甚至內化為個人價值的一部分，並透過行為再次展現，因而強化社會的性別差異。

現今在探討性別與教師一職的關聯時，可以見得隨著時代變遷以及性別意識的高漲，「性別」的影響不若過去明顯，然而即使個人選擇的因素逐漸增多，傳統性別角色可能仍作用其中，只是以更隱晦的方式展現而未能覺察。近年來教育勞力市場以及教職工作內容的改變，也可能使教師或者是欲投入教職的人們的選擇因素更加複雜多樣。然而即使如此，大多受訪者談起教職仍表示自己對這份工作充滿熱忱，即使動過轉換職業的念頭，卻也認為不會有比教職更適合自己的職業。於訪談的最後，談及教職生涯中是否有難忘或印象深刻的回憶，受訪者們多分享學生的回饋與改變而帶給自己的感動，而這份感動便是使其繼續從事教職的最大動力。

## 第二節 研究限制

本論文為探索性的研究，透過與 14 位受訪者的深度訪談，試圖抽絲剝繭出教師性別與職業、層級選擇可能的關聯性與模式。由於中等學校層級中，教師教學領域與科目眾多，特別是高級中等學校尚包含技術型等職業科目，不同教學領域教師的學經歷之差異，使其處境與選擇的展現可能會有明顯的差異。然而礙於研究者時間有限與能力上的不足，僅能探詢各個領域中少數教師，因此有概化與

推論上的限制，若能增加受訪者人數與任教領域及科目之多樣性，研究結果應會更加顯著。

### 第三節 未來研究方向與建議

在訪談過程中發現現今校園中的行政職務，已與過去所認為是為教師升遷的管道大相逕庭，而教職可能也與大眾印象中的「穩定」有所差距。自民國 83 年通過《師資培育法》後，各項政策的變革使得成為一名教師的路越來越困難，人們選擇教職做為人生志業的因素可能也有所轉變。相較於過去的師資培育政策採計畫培育，現在改以市場導向為主，不僅取消大部分公費師資培育生的名額，對於取得教師資格的規定更為繁複、嚴格，也取消畢業後直接分發至各校任職的制度。此外，更因為大量開放各校設立師資培育中心，使得教師之間的競爭越來越激烈，而有教師供過於求的現象產生。然而現今若能考取正式教師，卻也比過往更容易受到尊崇，未能考取正式教師的教師們，則僅能投入代理教師的甄試，這些代理教師教授完一學期或是一學年後，便必須重新準備各縣市與各校的教師甄試，年復一年不停地參與考試，被眾多教師們戲稱為「教甄輪迴」。

即使透過教師甄試進入校園後，隨著教育部方針的調整，教師的處境可能早與過去大相逕庭。各校為了招生與經費的爭取，各項計畫的增加使得兼任行政職務的教師業務量越來越繁重，為因應課綱的調整，新課程的增設也使得各學習領域的教學工作越來越吃重。而代理教師更因為教師人力市場的轉變，而有其他更多困境必須面臨，諸如頻繁的變更任教學校、被迫接下行政職務、未能領滿一年薪資等問題。即使如此，社會普遍對於教職的想像仍是美好的，在教育勞力市場過度飽和的情形下，也使中等學校教師一職的社會聲望有更為高漲的趨勢。

現在不僅正式教師的錄取率極低，連代理教師的缺額也越來越少，許多學校基於編制內教師每週教學節數依規定排課後，尚餘之課務不足以聘任代理教師，而改聘兼任教師。然而許多學校在招聘兼任教師時，要求授課節數大多與專任教師相差無幾。此外，由於兼課教師非學校正式編制的員額，無法與正式教師、代理教師享有同等待遇與福利，沒有獎金與加給，沒有事、病假請假的額度，寒暑假的到來形同失業，有些教師必須同時兼任兩間學校的課務才足以支撐生活所需。然而不僅兼課教師薪資待遇未有足夠的保障，在部分縣市許多代理教師的聘期雖為一學年，實際上卻未滿一年，僅有 10 或 11 個月，若代理教師尚兼任行政職務，也無慰勞假及休假補助等福利（中國時報電子報，2021 年 5 月 4 日）。<sup>33</sup>

《高級中等以下學校兼任代課及代理教師聘任辦法》第 17 條：「兼任、代課及代理教師不得擔任學校導師或各處（室）行政職務。但情況特殊，經各該主管機關核准者，代理教師得擔任之。」自聘任辦法於 2014 年公布，便明文規定各校行政職務以及導師不得由代理教師擔任，然而部分教師因接任行政職務或導師後減少授課時數，剩餘的課程數便必須額外增聘教師來授課。在此情形下，一般應由校內正式教師兼任行政職務，若正式教師若兼任行政職務後，會產生師資不足狀況，才能向主管機關申請由代理教師兼任行政職務。但行政職務工作內容繁重，薪資加給不成比例，許多教師都不願意接下行政職務，各校便轉向要求代理教師兼任行政職務。

此外，具有合格教師證書的代理教師，若其服務成績優良、符合學校校務需求，經教師評審委員會審查通過後得以續聘兩次，代理教師之任期最長可達三年，許多代理教師為了獲得續聘，不得不接下校內行政職務，聘任辦法的規定形同虛

---

<sup>33</sup> 林志成，2021，〈壓榨勞力 四縣市未給兼行政職代理教師合理待遇〉，中國時報電子報，5 月 4 日，<https://www.chinatimes.com/realtimenews/20210504001982-260405?chdtv>，檢索日期：2021 年 5 月 30 日。

設，由代理教師兼任行政職務的「特殊情況」變成常態。在學校裡同樣都是合格的中學教師，但教師之間卻有隱形的階級存在，年資的高低、正式與代理教師的差別便會直接影響工作的分配。然而在擔任代理教師時，若有兼任行政職務的經驗，特別是在一些業務繁重的處室，例如：教學組、註冊組、生活輔導組，於教師甄試時會有加分作用，並容易在進入該校後擔任相同職務，有如「抓交替」的現象。

不僅代理教師容易被分配到課務之外的工作，新進的正式教師由於是「菜鳥」，也常常必須兼任繁雜的行政職務。受訪教師談到行政職務大多避之唯恐不及，表示各校校長、主任在沒有教師願意接任行政職務的情形下，常常必須動用人情請託，即使如此，仍然不足以填補行政職務的空缺，因此找上年資低的教師，或者是有獲聘、續聘壓力的代理教師。

現今校園中的行政職務，即使有薪資加給也無法起到吸引教師投入的作用，由於其工作內容繁重多為庶務性質，已與過去所認為是為教師向上流動的好管道大相逕庭，行政職務庶務化的現象也使其不再是學校權力位置的代表，大多教師因此對行政職務相當排斥，校方只好將壓力轉嫁到代理教師身上。然而代理教師是為非正式編制之教師，任職一學期或一學年後便必須離開學校，對其而言兼任行政職務更不會有升遷的機會。由於本論文研究重點在於教師職業與任教層級的選擇，而未能對教師兼任行政職務有更進一步的探究，未來得以對於行政職務性質的轉變，以及兼任行政職務教師身分是為正式教師、代理教師的差異多加以關注並進行更為深入的研究。

## 附錄一 研究說明及受訪者知情同意書

謝謝您同意參與本次訪談。我是政治大學政治系的學生黃于唐，目前正在撰寫碩士論文中。本研究的主題為「中等學校各教學領域教師的層級選擇——性別的觀點」，此次訪談資料將作為個人碩士論文寫作資料來源的一部分。本研究主要目的是探討中等學校教師的層級選擇，這裡指的中等學校，包括國民中學以及高級中等學校；層級則是指不同的教育階段，例如：國民小學、國民中學、高級中等學校、大專校院。訪談對象為中學教師，透過訪談的方式去了解「性別」如何影響中等學校教師在職涯上的選擇。

在訪談開始之前，為保護您的權益與個人隱私，研究者承諾並保證下列事項：

- 一、在訪談過程中，您有權利隨時終止訪談。
- 二、因研究分析所需，訪談過程中會進行錄音。
- 三、研究期間若對本研究有任何疑問，可以隨時聯繫研究者；若有任何顧慮，都有權利在出具書面聲明後，隨時退出研究（台北市文山區指南路二段 64 號政治大學政治學系，0975096501，106252002@edu.nccu.tw）。
- 四、呈現研究成果時，涉及個人隱私與個人資料的部分會以隱匿的方式與暱稱代替，絕不對外公開個人資訊，以保護受訪者的權益。

再次感謝您的參與，您的參與為本研究帶來莫大的幫助。

**以上內容我已詳讀，並同意參與本研究。**

受訪者：\_\_\_\_\_（簽名）

日期：\_\_\_\_\_年\_\_\_\_\_月\_\_\_\_\_日

## 附錄二 訪談大綱

1. 選擇從事教師一職的原因，受到哪些因素影響？
2. 哪個因素對您而言是最重要的、影響最深的？
3. 家人對於從事教職的態度、支持與否？
4. 自己對於教職的態度與喜好？
5. 進入中學任教的契機與動機為何？
6. 國、高中是否有工作內容，或者是待遇差異上的差異？
7. 是否擔任過導師、行政職務，分別是哪些？
8. 如果可以選擇，較有意願在國中還是高中任教？
9. 不同科目間的性別比率是否會有差異？如果有，為什麼會有這樣的差異？
10. 在國中任教的女性教師比率高於高中，您認為為什麼會有這樣的現象？
11. 您認為擔任教職是否有必要的特質、條件，或是具備的技能？
12. 呈上題，您認為這些特質、條件、技能是否和性別有關？
13. 您認為在國、高中任教所需特質或條件是否有差異？有哪些差異？
14. 呈上題，您認為這些特質或條件是否和性別有關？
15. 擔任教職後對個人人格特質有哪些影響？
16. 教職生涯中是否有難忘、印象深刻的回憶或事件？
17. 您認為在目前所任教的學校或層級是否符合您對教職的期待？
18. 未來抱負與期許為何？是否會有任教層級、職業的改變？
19. 呈上題，改變與否的原因為何？

最後，再次感謝您的參與，請問是否有需要補充以及建議的部分，歡迎提出。

若後續有其他問題請隨時連絡我，謝謝您。

### 附錄三 訪談時間及地點一覽表

編號	受訪者	訪談日期	訪談時間	訪談地點
1	F1	109年12月5日	14:00-15:00	桃園市咖啡廳
2	F2	109年12月8日	17:30-18:00	新北市速食餐廳
3	F3	109年12月10日	13:30-14:30	任職高中
4	F4	109年12月10日	15:00-15:30	任職高中
5	M1	109年12月11日	10:30-11:30	任職高中
6	M2	109年12月11日	15:30-16:00	任職高中
7	F5	109年12月24日	15:30-16:00	任職國中
8	F6	109年12月29日	10:30-11:00	任職高中
9	M3	110年1月15日	11:00-11:40	任職國中
10	M4	110年1月19日	13:00-13:30	任職國中
11	F7	110年3月24日	18:30-19:30	新北市速食餐廳
12	M5	110年3月26日	19:00-20:00	台北市咖啡廳
13	M6	110年3月30日	9:00-10:00	新北市咖啡廳
14	F8	110年3月30日	19:00-20:00	台北市咖啡廳

## 附錄四 名詞釋義

為釐清本研究中研究對象之定義，本附錄以「中等學校」與「教師」兩部分進行闡釋，其中教師又再分為專任教師、代理教師、兼任教師，以及代課教師。此外，師資培育依《師資培育法》第3條定義，係指專業教師之培養，可分為師資職前教育、教育實習及教師在職進修三項。為了能與研究問題更加貼合，除了研究對象定義之闡釋，一併對中等學校師資職前教育，以及教育實習加以介紹說明。

### 一、 中等學校

在 57 學年度實施九年國民義務教育前，中等學校包含中學、師範學校、職業學校三類，其中中學又可分為初中以及高中，爾後初中改為國中，師範學校則自 49 學年度起分年改制為師範專科學校，直至 60 學年度為止已無師範學校，自 76 學年度起再度改為四年制的師範學院。<sup>34</sup> 而高中及職業學校則自 103 學年度起，合併稱為高級中等學校。<sup>35</sup>

目前中等學校不分公、私立，僅包含國民中學與高級中等學校兩大類，高級中等學校依據教育部「高級中等教育法」第5條規定，又可分為以基本學科為主的普通型高級中等學校、以專業及實習學科為主的技術型高級中等學校、包括基本學科以及專業及實習學科的綜合型高級中等學校，以及以特定學科領域為核心課程的單科型高級中等學校四類。<sup>36</sup>

---

<sup>34</sup> 教育部—我國教育制度簡介。

<sup>35</sup> 「高級中等教育法」(教育部 2016)。

<sup>36</sup> 「高級中等教育法」(教育部 2016)。



## 二、教師

本研究所稱的教師為在中等學校中，已取得主管教育行政機關所頒發之教師合格證書，且尚在有效期間內，包括專任教師、代理教師、兼任教師以及代課教師。教師的工時以及聘僱待遇依其職稱多有不同，且依學校主管機關的不同，各縣市之規定也會有所差異。以下就我國相關條例簡述四類教師性質之差異。

### (一)專任教師

於公立及已立案之私立學校編制內，按月支給待遇，並依法取得教師資格之教師。<sup>37</sup>

### (二)代理教師

依「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」第2條之定義<sup>38</sup>，代理教師係指「以全部時間擔任學校編制內教師因差假或其他原因所遺之課務者」。根據「高級中等學校兼任代課及代理教師聘任實施要點」第3條規定，依教師代理時間的長短，代理教師又可分為長期代理教師以及短期代理教師。連續代理期間在三個月以上者為長期代理教師，未滿三個月者則為短期代理教師。此外，代理教師非經學校同意不得在校外兼課、兼職。

---

<sup>37</sup> 「教師法」(教育部 2019)。

<sup>38</sup> 「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」(教育部 2016)。

「高級中等學校兼任代課及代理教師聘任實施要點」第 9 條規定，代理教師若具有代理類（科）別合格教師資格者，其待遇支給比照專任教師規定，未具所代理類（科）別合格教師資格者，其待遇支給則比照「高級中等以下學校教師薪級起敘基準表」規定以學歷起支薪級核敘。第 10 條規定長期代理教師待遇按月核支，短期代理教師待遇則按實際代理日數核支。

長期代理教師其權益與待遇多與專任教師相同，唯有在聘期以及校內決策權上之差異。

### (三)兼任教師

依「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」第 2 條之定義，兼任教師係指「以部分時間擔任學校編制內教師依規定排課後尚餘之課務或特殊類科之課務者」。依「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」第 9 條規定，兼任教師待遇以鐘點費支給。

### (四)代課教師

依「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」第 2 條之定義，代課教師係指以部分時間擔任學校編制內教師因差假或其他原因所遺之課務者。根據「高級中等學校兼任代課及代理教師聘任實施要點」第 3 條規定，依教師代課時間的長短，代課教師又可分為長期代課教師以及短期代課教師，連續代課期間在三個月以上者為長期代課教師，未滿三個月者則為短期代課教師。依「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」第 9 條規定，代課教師待遇以鐘點費支給。

### 三、師資職前教育

師資培育生係指在具有師資培育的大學取得修習師資職前教育課程的學生，在學期間除了須修習普通課程<sup>39</sup>以及教育專業課程<sup>40</sup>，尚須修習未來任教學科、領域的專門課程。目前我國具有師資培育的學校，包括師範大學、教育大學、設有師資培育相關學系或師資培育中心之大學<sup>41</sup>，師資類別可分為幼兒園、國民小學、中等學校、特殊教育學校等四種。其中設有中等學校師資培育的大學便有 40 所，師資生的來源又可再區分為師資培育相關學系以及師資培育中心，擁有師資培育相關學系的大學為 5 所，分別為國立臺灣師範大學、國立彰化師範大學、國立高雄師範大學、國立政治大學以及中國文化大學，其餘則為校內設有師資培育中心。

依據現行學科屬性作為分類，中等教育分成「共同學科」以及「職校群科」兩類。共同學科又可再分為語文領域、數學領域、自然與生活科技領域、社會領域、健康與體育領域、藝術與人文領域、綜合活動領域等七大領域。職校群科則分成機械群、電機與電子群、化工群、土木與建築群、商業與管理群、外語群、農業群、餐旅群等 15 個領域（教育部 2020b）。

### 四、教育實習

教育實習係指師資培育生在完成職前教育，並通過教師資格檢定後，以實習教師的身分進入國民中學、高級中等學校，在半年內以全時的方式進行教學

---

<sup>39</sup> 依據《師資培育法》第 3 條第 4 項，普通課程係指為培育教師人文博雅及教育志業精神之共同課程。

<sup>40</sup> 依據《師資培育法》第 3 條第 5 項，教育專業課程係指為培育教師依師資類科所需教育知能之教育學分課程。

<sup>41</sup> 《師資培育法》第 3 條第 2 項。

實習、導師（級務）實習、行政實習與研習活動。修習教育實習成績及格者，由中央主管機關發給教師證書。

自 106 年 6 月 14 日修正公布《師資培育法》，師資培育流程有所變動。新舊制的最主要的差異在於，教育實習與教師資格檢定順序的調整，舊制的師資培育流程為修畢師資職前教育課程、完成教育實習取得修畢師資職前教育證明書後，才得以參加教師資格檢定；新制的師資培育流程則為修畢師資職前教育課程取得修畢師資職前教育證明書後，通過教師資格檢定者才得以進行教育實習。除了師資培育流程改變，通過教師資格檢定者可選擇至偏鄉代理或是海外任教 2 年抵免教育實習。此次《師資培育法》之修訂目的有二，一為可以避免部分師資培育生在完成教育實習後卻未能通過教師資格檢定之人力的耗損，另一目的則是能增加教師至偏鄉與海外任教的誘因，以確保偏鄉與海外學校師資之穩定。

## 參考書目

### 一、中文部分

《行政院公報》，2018，〈十二年國民基本教育技術型高級中等學校群科課程綱要—設計群〉，24(239): 6。

中華民國行政院公共工程委員會，2020，〈專家學者建議名單資料庫性別與大專院校學科分析報告〉，行政院公共工程委員會網站：  
[https://www.pcc.gov.tw/Content\\_List.aspx?n=0458C794DB622AAE](https://www.pcc.gov.tw/Content_List.aspx?n=0458C794DB622AAE)，檢索日期：2021/01/25。

中華民國教育部，2010，《中華民國師資培育統計年報（98年版）》，台北：教育部。

-----，2014，〈十二年國民基本教育課程綱要總綱〉，國家教育研究院：  
<https://www.naer.edu.tw/upload/1/16/doc/288/%E5%8D%81%E4%BA%8C%E5%B9%B4%E5%9C%8B%E6%95%99%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E7%B6%B1%E8%A6%81%E7%B8%BD%E7%B6%B1.pdf>，檢索日期：2021/06/29。

-----，2020，《108學年度大專校院概況統計》，台北：教育部。

-----，2020a，《108學年各級教育統計概況分析》，台北：教育部。

-----，2020b，《中華民國師資培育統計年報（108年版）》，台北：教育部。

中華民國教育部大專校院校務資訊公開平臺，2017，〈安全服務學門〉，大專校院校務資訊公開平臺網站：<https://udb.moe.edu.tw/ISCED/103>，檢索日期：2021/01/14。

-----，2017a，〈醫藥衛生學門〉，大專校院校務資訊公開平臺網站：  
<https://udb.moe.edu.tw/ISCED/091>，檢索日期：2021/01/25。

中華民國教育部國民及學前教育署，2021，〈學制說明：綜合型高級中等學校〉，學生生涯輔導網：<http://35.236.185.223/features/content-elements/2018-11-14-06-14-35.html>，檢索日期：2021年6月30日。

- 中華民國教育部統計處，2018，〈主要國家各級教育女性教師所占比率 - 按專任教師計算〉，教育部統計處網站：<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/501-4.xls>，檢索日期：2020年11月2日。
- ，2020，〈各級學校教師性別比率 - 按年別分〉，教育部統計處網站：<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/300-2.xls>，檢索日期：2020年11月2日。
- ，2020a，〈高級中等學校一級主管、二級主管人數及性別比率〉，教育部統計處網站：<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/308-2.xls>，檢索日期：2021年6月24日。
- ，2020b，〈高級中等學校女性校長人數及比率〉，教育部統計處網站：<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/307-2.xls>，檢索日期：2021年6月24日。
- ，2020c，〈國中小女性校長人數及比率〉，教育部統計處網站：<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/307-1.xls>，檢索日期：2021年6月24日。
- ，2020d，〈國中小主任、組長人數及性別比率〉，教育部統計處網站：<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/308-1.xls>，檢索日期：2021年6月24日。
- ，2020e，〈歷年大專校院學生人數—按領域、等級與性別分〉，教育部統計處網站：<https://stats.moe.gov.tw/files/gender/106-4.xls>，檢索日期：2020年10月15日。
- 尤偉安，2019，〈四名國民小學男性教師擔任低年級導師的動機與遭遇的阻礙之探究〉，國立高雄師範大學教育學系碩士學位論文。
- 王素淳，2007，〈一位國民小學男性教師性別角色經驗之研究〉，國立臺中教育大學教育學系碩士學位論文。
- 王雅玄，2014，〈如魚得水？科技女性成功論述之研究〉，《教育科學研究期刊》，59(4): 137-164。
- 王韻涵，2017，〈國小男性教師擔任低年級導師職務阻礙因素之探究〉，臺北市立大學人文藝術學院國民小學教師在職進修公民與社會教學碩士學位班碩士學位論文。

- 卯靜儒，2004，〈理論化女性教師的性別意識與認同建構過程〉，《通識教育季刊》，11(1、2): 147-170。
- 伍振鷺、黃士嘉，2001，〈臺灣地區師範教育政策之發展（1945-2001）〉，中華民國師範教育學會（主編），《師資培育的政策與檢討》，頁 1-28。台北：學富文化。
- 池伯尉、尤素娟、劉錦添，未定，〈為何女生不讀理工、男生不讀人文？—大學入學考生資料之實證〉，《經濟論文叢刊》，即將出版。
- 吳清山，2010，《師資培育研究》，台北：高等教育文化事業。
- 李依娟，2019，〈女性教師生涯抉擇與轉化歷程之敘事研究〉，臺北市立大學教育學系碩士學位論文。
- 李淑伶，2011，〈展現「陽剛」？：國小男性教師職場經驗之探究〉，國立高雄師範大學性別教育研究所碩士學位論文。
- 李淑菁，2000，〈台灣地區老年婦女經濟安全影響因素分析〉，國立台灣大學三民主義研究所碩士學位論文。
- ，2015，《性別教育：政策與實踐》，台北：學富文化。
- 李淑菁、謝小芬，2012，〈性別與教育〉，載於《性別向度與臺灣社會（第三版）》，黃淑玲、游美惠主編，高雄：巨流圖書。
- 李惠茹、唐文慧，2004，〈性別的多數、權力的少數—以台南市國中女教師的職業選擇與晉遷為例〉，《師大學報：人文與社會類》，49(1): 29-52。
- 汪瑞瑀，2017，〈國中教師生涯發展與教學效能之經驗敘說--以一位台南市師鐸獎教師為例〉，國立台南大學教育學系課程與教學在職專班碩士學位論文。
- 周祝瑛，2009，〈台灣地區師資培育政策之檢討與展望〉，《中等教育季刊》，60(3): 8-21。
- 林玉雯，2006，〈性別角色對中學男性教師的影響——以桃園縣某中學為例〉，國立台灣大學國家發展研究所碩士學位論文。
- 林清江，1981，〈教師職業聲望與專業形象之調查研究〉，《教育研究集刊》，23: 99-

林清江譯，Olive Banks 原著，1988，《教育社會學》，高雄：復文。

國家教育研究院，2012，〈空無課程〉，雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網：

<http://terms.naer.edu.tw/detail/3355007/?index=1>，檢索日期：2021 年 1 月 27 日。

-----，2012a，〈非正式課程〉，雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網：

<http://terms.naer.edu.tw/detail/1307130/>，檢索日期：2021 年 1 月 27 日。

-----，2012b，〈潛在課程〉，雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網：

<http://terms.naer.edu.tw/detail/3390644/>，檢索日期：2021 年 1 月 27 日。

張永德，2012，〈台北市師鐸獎教師生涯發展及其影響因素之研究〉，國立政治大學教育學系碩士學位論文。

張孟婷，2019，〈轉彎，回到夢想的起點：國小英語教師生涯發展之自我敘說探究〉，臺北市立大學學習與媒材設計學系課程與教學在職專班碩士學位論文。

張昱騰，2016，〈國民中學生教組長的困境與發展〉，《臺灣教育評論月刊》，5(7): 61-65。

張春興，2013，《教育心理學—三化取向的理論與實踐》，台北：東華。

張晉芬，1993，〈企業組織中升遷機會的決定及員工的期望：兼論內部勞動市場理論的應用〉，《人文及社會科學集刊》，6(1): 205-230。

-----，2013，《勞動社會學》，台北：政大出版社。

許慧如譯，Nancy Folbre 原著，2002，《心經濟·愛無價？》，台北：新新聞文化。

郭為藩，2001，〈師範大學制度的傳統與蛻變〉，載於《師資培育的政策與檢討》，中華民國師範教育學會主編，台北：學富文化。

郭諭陵，2009，《國小教職女性化之研究》，台北：學富文化。

陳淑琄，2011，〈國小男性教師教學信念中的性別角色態度之研究—以臺北市為例〉，臺北市立教育大學社會學習領域教學碩士學位班碩士學位論文。

陳毓君，2016，〈一位高職餐旅群教師生涯發展之敘說研究〉，國立高雄餐旅大學



- 餐旅教育研究所在職專班碩士學位論文。
- 陳韻如、廖鳳瑞，2015，〈幼教保工作之女性化與低酬庸現象〉，《臺灣教育評論月刊》，4(4): 136-139。
- 陳婉琪，2013，〈高中生選組行為的原因與結果：性別、信念、教師角色與能力發展〉，《台灣社會學》，25: 89-123。
- 彭莉惠、熊瑞梅，2011，〈性別信仰對科系與職業選擇之影響：以台灣為例〉，《社會科學叢論》，5(1): 85-138。
- 曾婉琪，2017，〈女超人—敘說已婚女性教師在職進修的歷程〉，中華大學科技管理學系碩士學位論文。
- 曾博建，2013，〈高雄市國小教師生涯發展階段、終身學習動機與教學效能關係之研究〉，國立屏東教育大學教學視導學程碩士學位論文。
- 程麗芬，2014，〈教師生涯發展之研究---以一位高中英文教師為例〉，國立嘉義大學教育學系碩士學位論文。
- 黃雅苑，2010，〈國小男性教師性別意識形塑經驗與教學實踐之研究〉，國立臺中教育大學社會科教育學系碩士學位論文。
- 黃毅志，2003，〈「臺灣地區新職業聲望與社經地位量表」之建構與評估：社會科學與教育社會學研究本土化〉，《教育研究集刊》，49(4): 1-31。
- 黃鴻文、王心怡，2010，〈教育分流與性別再製—二班高中女生學生文化之民族誌研究〉，《臺灣教育社會學研究》，10(1): 127-174。
- 楊巧玲，2008，《學校中的性別政權—學生校園生活與教師工作文化之性別分析》，台北：高等教育文化。
- ，2010，〈幼教工作：適合女生來做？〉，載於《性別教育》，游美惠、楊幸真、楊巧玲主編，台北：華都文化。
- 楊正璞，2015，〈私立高中教師生涯發展與教師專業學習社群關係之研究-以桃園縣為例〉，中原大學教育研究所碩士學位論文。
- 楊秀如，2016，〈一位國小女教師生涯發展歷程與調適之自我敘說〉，國立嘉義大

- 學教育學系碩士學位論文。
- 楊婉瑩、林珮婷，2011，〈當「男女有別」變成「男女不平等」－性別角色認知與政治效能感〉，《女學學誌：婦女與性別研究》，29: 121-172。
- 楊慧雯，2015，〈國小女性教師兼任行政意願因素之研究〉，國立臺北教育大學社會與區域發展學系碩士學位論文。
- 溫韋勛，2006，〈三位幼稚園男性教師性別角色類型、職業態度與職業適配性之研究〉，朝陽科技大學幼兒保育系碩士學位論文。
- 劉泗翰譯，R. W. Connell 原著，2004，《性/別：多元時代的性別角力》，台北：書林出版社。
- 蔡麗玲，2008，〈「男女大不同」是科學抑或信仰？〉，《性別平等教育季刊》，42: 33-47。
- 鄭世仁，2000，《教育社會學導論》，台北：五南圖書。
- 鄭陳宏，2003，〈教師性別意識及其性別平等教育實踐之現象研究：以五位國小男性教師為例〉，國立新竹師範學院輔導教學碩士班碩士學位論文。
- 蕭昭君、陳巨擘譯，Peter McLaren 原著，2003，《校園生活：批判教育學導論》，台北：巨流出版。
- 蕭嘉偉，2015，〈各國在教育科系與職業上性別的差異〉，《教育脈動》，3: 167-172。
- 親子天下，2009，〈108 課綱國中篇 3 | 生活科技課上甚麼？懶人包一次看懂〉，翻轉教育：<https://flipedu.parenting.com.tw/article/5184>，檢索日期：2021 年 6 月 19 日。
- 謝卓君，2016，〈師資培育制度變革與師範校院轉型：社會制度論的分析與反思〉，《教育科學研究期刊》，61(2): 29-56。
- 羅惠丹，2010，〈我國教育類性別統計之國際比較〉，教育部統計處：<https://stats.moe.gov.tw/files/analysis/99gender.pdf>，檢索日期：2020 年 11 月 14 日。
- 龐偉華，2002，〈國小男性教師性別角色態度與性別角色壓力關係之研究〉，國立

高雄師範大學成人教育研究所碩士學位論文。

嚴祥鸞，2009，《性別與工作：社會建構的觀點》，台北：巨流圖書。

## 二、英文部分

Acker, Joan. 1990. "Hierarchies, Jobs, Bodies: A Theory of Gendered Organizations."

*Gender and Society*, 4(2), 139-158.

Brookover, Wilbur B., and David Gottlieb 1964. *A sociology of education*. New York:

American Book.

Cockburn, C., and S. Ormrod. 1993. *Gender & Technology in the Making*. Thousand

Oaks, CA: Sage Pub.

Cohen, P. N., and M. L. Huffman 2003. "Occupational segregation and the devaluation

of women's work across U.S. labor markets." *Social Forces* 81(3): 881-908.

Cortina, Regina, and Sonsoles San Román (eds.). 2006. *Women and Teaching: Global*

*Perspectives on the Feminization of a Profession*. New York: Palgrave. Pp. 1-20.

Daniels, A. K. 1987. "Invisible work." *Social Problems* 34(5), 403-415.

Hartmann, Heidi T. 1976. "Capitalism, Patriarchy, and Job Segregation by Sex." *Signs*

1(3): 137-70.

Hoffman, N. 1981. *Woman's "True" Profession: Voices from the History of Teaching*.

Old Westbury, NY: The Feminist Press.

Hsieh, Hsiao-Chin, Pei-Ying Chen, and Ta-Sen Lin. 2017. "Girls' and Boys' Science

Choices and Learning in Upper-Secondary Schools in Taiwan." *Asian Women*

33(3), 41-64.

Lortie, D. 1975. *Schoolteacher: A Sociological Study*. Chicago, IL: University of

Chicago Press.

National Education Association. 1987. *Status of the American Public School Teacher*:

1985-1986. Washington, D.C.: NEA Research Division.

Ridgeway, Cecilia L., and Shelley J. Correll. 2004. "Unpacking the Gender System: A Theoretical Perspective on Gender Beliefs and Social Relations." *Gender and Society* 18(4): 510-531.

Smyth, Emer. 2005. "Gender Differentiation and Early Labor Market Integration Across Europe," *European Societies* 7(3): 451-479.

West, Candace, and Don Zimmerman. 1991. *Doing Gender*. In *The Social Construction of Gender*, edited by Judith Lorber and Susan A. Farrell. Newbury: Sage. Pp. 13-37.

Willis, P. 1977. *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. Aldershot, UK: Ashgate.

