

# 女性教師與教育改革

張如慧

## 壹·女性缺席的教育改革

受到多元文化潮流及婦女運動的影響，台灣教育界於 1980 年代中期起，開始對兩性在教育上的不平等處境進行許多反省與批評。如歐用生（1985）、黃政傑（1988）及婦女新知基金會（1988）等，皆對中小學的教科書之性別意識型態提出許多批判，也使得學校的兩性教育有相當的進展。然而 Banks 也發現，許多學者和學校僅將其概念限制於課程改革，將一些關於種族或女性的內容加以改變、增加或重組於課程之中，但卻忽略了其他的向度（Banks, C.A.M. 1995：4）。特別是在性別這個方面，我們對兩性在教育上不平等處境的反省及批評多集中在課程領域，但是卻較少檢核教育工作者本身的意識型態以及透過實際教育活動中所可能產生的潛在課程。如同 Houston（1985：363）所言，性別歧視的問題可能不存在於正式的領域之中，但是它卻繼續會以一種非正式的方式產生影響力。因此筆者以為，我們有必要針對教師本身對性別的態度及意識型態進行反省。

然而，教師是個人數眾多且異質性很大的群體，我們究竟要以何種層面作為觀察對象，才最能看出因性別而產生的作用呢？基本上，在中小學教師中，女教師遠多於男教師，是學校中的多數，因此，我們愈來愈難光從數量的指標上來指稱男女不平等現象依然存在。例如，以往許多人由女性行政人員的少數地位著手研究，但是因為近年來女性行政人員的人數不斷地增加，使得不平等現象在表

面數據上已較難成立，甚至有些人認為女性的大量進入教師行業，已對男性教師造成了嚴重的「排擠」現象。然而，這並不代表在學校領域中的教師族群已達成性別平等的理想，因為「女性在大社會是屬於劣勢，而她們的性別地位會浸透進任何一微觀的情境」（徐宗國，1988：50）。許多不平等的現象甚至轉入更深一層的刻板印象或觀念中，在不知不覺間控制了男女教師的發展。

特別是目前正在進行得如火如荼的教育改革活動中，我們更遺憾地發現，不論是國內外，教育改革多是由男性來主導，較少聽見女性教育工作者的意見（林清江譯，1978；張如慧，1995）。就學校權力分配的角度而言，教育改革是個教師發展的新領域，提供了教師另一個發展的途徑，而且更值得注意的是，這個新領域很明顯地吸收了許多男性教師，所以可能反而較容易看出因性別所產生的差異。筆者認為正因為女性在社會上的結構位置及經驗有別於男性，因此，在一個女性缺席的教育改革中必然存在有某些缺陷，甚至在改革觀點上根本性的不同，而這也顯示我們並不把性別視為改革的一個可能重要解釋變項。然而，不管現在或未來，女教師都將繼續是教師族群的多數，雖然改革較少聽到女性的意見，但是諷刺的是，未來的教育改革卻將由這群「聽不到聲音的女人」來執行。筆者以為，一個不能瞭解教師真正意向的改革反而使得改革者與實踐者間存在著溝通的障礙；如 Gitlin & Margonis（1995）指出，這會讓來自學校外部的改革「拉力」和教師抗拒改革的「推力」形成相互抵消的兩股力量，讓教育改革不斷地陷入泥淖之中。因此，以下將以目前一些積極投入教育改革的女性學校教師為研究焦點，並從性別角色的觀點來檢討女性教師在學校環境及改革中的不利地位，尋找有助與女性教師參與改革的相關因素，以提供達成兩性平等的另一種思考途徑。

從角色理論，我們可以了解源於學校以外的性別認同是如何地和學校措施及教學模式互動，從而鞏固及強化了以男性為中心的文化。因此，我們要了解女教師如何進行教育改革，對改革的觀感如何，以及是否願意選擇參與改革，扮演改革角色的利弊得失為何，就必須先檢核一般對女性教師角色的看法。

### 一、職業選擇的性別刻板印象與社會期望

對職業的選擇即是一個深受性別角色刻板印象影響的例子。一般來說，女性不僅很少佔據高階層的職業，同時也很少進入那些需要原始勞力之低層職業。歷史傳統上，女性常常聚集在一些被認為是女性化或專屬於女性的職業裏，譬如從事護士、老師、社會工作、服務業等白領工作（陳皎眉、關永馨，1989：2；蔡淑鈴，1988：30）。而 Bem & Bem 在 1975 年的研究也發現，美國職業婦女的工作集中於：秘書、售貨員、家務工作者、小學老師、女服務生和護士等七種（引自 Banks, C.A.M. 1995：68）。所以不論中外，在一般人的看法中，教學常常被視為女性職業。然而事實上教職就如同社會上許多職業一樣，它一開始也是以男性為主的工作，但在女性就業人數不斷地攀升之後，大量的女性逐漸進入教育工作的行列中，而男性則逐步地退出這個職業。

當我們期待教師扮演一個主動反省者及社會改造者的角色時卻發現，學校教師在性別領域上同樣地落入了社會對性別的刻板印象之中。根據台北市教師研習中心的調查，發現大部分女性教師若有再一次選擇職業之機會仍願意再以教師為職業，這可看出教師仍是相當吸引女性的理想職業（台北市教師研習中心，1988：49）。但是我們以此得出的結論，不應只是單純地再符應性別刻板印象，認為就是因為教職適合女性「天生的母性」，所以才吸引大量的女性，而該從社會其他對女性的要求來分析。例如 Banks 指出，對婦女而

言，不僅教學工作待遇較高，而且其工作條件、時間、及假期優裕，又適合婦女的家庭責任（林清江譯，1978：192），所以，社會上期許女性對家庭的責任其實亦是讓女性大量進入教職的原因。

雖然教學工作相當吸引女性的投入，但是就職業生涯發展的角度來看，有時反而成為阻礙婦女發展的原因，這對於選擇此一工作的婦女而言，反倒是不利的。這一點可以從女性對學校行政的參與方面看出，以 1993—1994 學年度各級學校校長性別比率為例，國小校長僅 8.3% 為女性，國中為 6.1%，高中為 17.9%（林美和，1996）。因此，就中小學金字塔型的人事結構中超過 60% 的基層教職員是女性，但是女性校長卻不到 10%，學生習於男性校長發號司令、女性教職員遵從配合的景象，很容易就把社會上男女地位的不平等視為理所當然（謝小芬，1996：39）。所以，即使在一個女性居多的行業中，擔任要職的女性仍比男性少，這無疑是告訴學生，地位較高的領域是屬於男性的，也更加強了學生對性別角色的刻板印象。

另外台北市教師研習中心的調查也發現，女教師若想兼任行政工作，是因為想獲得工作經驗或是對行政工作有興趣，想發揮自己的潛能，考驗自己的工作能力；但是一般男性教師則認為女性教師家務負擔太重，無暇再兼任行政事務（台北市教師研習中心，1988：49）。其實，女性的行政參與並不單純只是個人生涯發展的選擇，因為就像 C.A.M. Banks（1995：67）指出，「女人常被視為少數團體，並不是因為人數上的考量，而是缺乏管道通往權力。」所以，當女性掌握較少權力時，對改革的影響力量也會相對地減少。

## 二、角色衝突與壓力

所謂角色壓力是指因為對某一角色的矛盾要求而產生的衝突感覺（Banks, C.A.M., 1995：69）。許多女性將社會上的性別刻板印象內化於心，進而表現在角色衝突之上。傳統學術上經常漠視女人切身的領域與議題，或認為那不重要，這種觀點特別是在一般社會上

對女教師的角色衝突與壓力中的看法可以發現。如 Abbott & Wallace 對社會學研究的批評，指出它「不僅忽略女人，而且忽略了整個家務關係的私領域；理論與研究都不涉及女人切身的領域。」（俞智敏等譯，1995：13）Personal is political，即意味著最親密的關係其實也隱含著一種權力關係。因此，如果要完整地理解女教師所受的不平等待遇，必須要同時檢驗家庭領域中與勞動市場上的性別分工，以及兩者之間的關係。

通常，社會對女性的角色期望是同時性（simultaneously）的，亦即必須同時兼顧兩個角色期望，如母親角色與工作者角色；而對男性的角色期望則是有先後次序性（sequentially）的，亦即先放在工作上發揮，未能履行好父親角色也無妨，等事業有成再擔任好父親的角色（陳滿樺，1983：11）。呂玉瑕（1982）的研究亦指出，受過高等教育的現代女性雖然大多抱持著多重角色的看法，肯定發展自我才能的重要，但是仍保留著傳統的婚姻家庭觀念，當她們在面臨家庭與事業的抉擇時，仍會選擇婚姻家庭。因此，已婚職業婦女的角色衝突較已婚男性為甚。而根據廖榮利（1985）等人對台灣上層就業婦女的研究，也發現了護士和女教師贊同與認同傳統女性形象的比率最高。

從上文之女性教師選擇教職為工作的原因便可以看出，女性認為教職工作可以使她們兼顧家庭與工作，而且還有不錯的社會地位。然而，正是因為試圖兼顧的目的，顯示了女性不但必須面對工作上的挑戰，也必須承擔更多的家庭照顧責任，這自然使得女教師在角色的扮演上，面臨了比男性更多的衝突。這種對女性教師多重角色的要求，從日據時期女性進入教師職業開始到今天，似乎沒有太大的轉變。根據游鑑明（1995）對日據時期台籍女教師的研究，女教師最關心的問題莫過於任教地點是否適中，女教師頻繁異動或難以久任，多半出自於交通不便或家庭牽絆，她們的異動以調校和回歸家庭居多。而女教師的不夠專業也多半與家庭有關，她們在工作與家庭的兩難中，出現怠職的情形。

例如，台北市教師研習中心的研究便指出（1988：52）：

當面對一位在工作上表現傑出的女性時，往往第一個出現的念頭是：她結婚了沒有？如果結婚了，又會立刻在心中產生一個疑問：她如何好好的照顧家庭呢？所以一般人常會有一種想法，認為一位女性若在工作上表現不錯時，對家庭定會有所疏忽或對家務的處理產生困擾。

一般人的印象都認為女性教師應該可以比一般職業婦女更有時間兼顧家庭與工作。然而，教學的工作其實是很繁複的，工作量可謂不輕。在表面上看起來好像事業與家庭兼顧，實際上我們卻很少去了解女教師究竟對教學工作的感受為何。Hargreave（1994：141）指出，一般專家及研究者所強調的是教學的成就感、專業承諾等現象，但是教師在日常生活中更常提到的，卻是焦慮、挫折及罪惡感等情緒。因此，他由教師的工作中去分析教師的罪惡感的來源，這些罪惡感也正是常帶給女性教師角色上壓力與衝突的重要因素。

Hargreave 指出，教學工作是一種永無止境的工作，它沒有一個明確的標準可以確認，對孩子的照顧要怎樣才算足夠，究竟教師應該要做到多少？因此，對一個盡責的教師而言，教學變成持續不斷的付出，自然會使得教師最後總是精疲力竭。特別是對女性教師而言，許多女性教師常具有完美主義的傾向，會對自己的工作作出極高的要求，而且她們認為社會上許多人會將她們在工作上的表現缺憾轉化為一種人格上的缺陷。於是女性教師只有在家庭與學校兩方面的工作都加倍地努力（Hargreave, 1994：141-151）。然而這種不斷地努力卻又沒有一個確切的成功標準，因此造成了女性教師在工作與家庭上都形成了強烈的罪惡感，認為自己無法同時兼顧家庭與工作，不是一個好母親，也不是一位好教師。

### 三、性別歧視

在性別議題中，我們注意到某些刻板印象發展到最後常不自覺

地形成一種歧視。例如有能力的女性常被歧視，因為她們常被視為「有侵略性的」。我們社會對一些男性化的特質評價常高於女性化的特質，即使在如學校這樣女性化的工作環境中，我們對一些男性化的行為還是給予較高的評價。就從事行政機會來看，女性所表現出的行為若是被歸類為屬於傳統上男性的特質，可能較容易升遷。許多研究指出，女性必須比她的男同事更有資格，更有能力，才會得到行政工作的機會（Sadker et. al., 1989；Banks, C.A.M., 1995）。

此外，目前學校的暴力事件日趨嚴重，暴力的本質基本上是以強凌弱的的不平等現象，男性因為先天體質上的優勢及社會化的影響，使得學校中男性學生比女學生出現更多的暴力事件。雖然就權力的角度來看，教師比學生具有更大的權力，應該是地位上的優勢者；然而若從男女的角度上來分析，則女教師對男學生因身為女性的劣勢，有時反而成為弱勢的一方。例如根據台北市教師研習中心的調查發現（1988：49），家長認為「女性教師在學科教學方面表現最為優異，其次是學生的心理輔導，再其次為常規管理。」可見得多數人都對女教師在擔任管理與規訓的角色上，評價最低。

這種對於女性教師在紀律管理工作上的困擾，根據 Hannam、Smith & Stephenson（1976）在英國的研究發現，女性教師在綜合中學中，在同樣的教育情境下，會比男性教師遭遇更多的學生紀律上的問題。一位受訪的女性教師表示，如果學生害怕教師，他們就會乖乖坐好，保持安靜注意聽，並依照老師所說的去做——然而，女教師認為就因為她不是一個高大且具攻擊性的男性教師，所以她無法讓學生做到上述的表現。不僅如此，在這個研究的訪談中還發現女教師的男學生會主動要求女教師請求其他男性同事協助進行秩序管理。例如一位女教師即表示自己不會打一些擾亂秩序的學生，然而這種作法卻引起了其他男學生的不滿，有學生對老師無法制止這些吵鬧的學生而感到不高興，建議老師應該打這些學生，或是將他們送到其他男老師那兒處理——因為男老師會打他們（引自 Deem,

這樣看來，學生從男女教師不同的處理方式中不只是學習到了運用暴力來解決問題，更潛意識地複製了男女不平等的意識型態——認為女性是柔弱無助的，女教師比不上男老師。而對女性教師而言，學生對老師的挑戰，造成了女老師向男教師的嚴厲管理方式看齊，甚至在許多對學生管理的案例中必須向男老師求援，才有辦法「制得住學生」。學生的暴力情況不只是安全的問題，它也是社會上男性對女性攻擊現象的再現，並使女性教師在學校的地位不如男性教師。

另外，在學校教科書中也充滿了性別歧視與偏見。雖然教科書不代表所有的課程，但是在升學競爭的壓力下，多數學校都是以統編本的教科書為核心教材，甚至強調其為唯一的標準答案以符應聯考的要求。這使得學生全盤地承襲了教科書中男尊女卑的角色刻板印象，並在不自覺中將這種印象內化為學生的價值觀。而身為學校教職員多數的女性教師，究竟是如何地轉化這套隱含性別歧視的不平等價值觀，還是全無反省力的接受了男性霸權意識型態的宰制呢？

另外，許多教師認為其所任教的學科是中立的，並無性別歧視的內涵，但是，Riddell (1992) 的研究發現，其實教師本身對於性別角色的意識型態，會決定他們是否願意使用無性別歧視或反性別歧視的教材。有些教師雖然可以理解那些對傳統性別角色的改革，但是卻不見得會減少使用包含傳統的性別刻板印象的教材。只有那些願意去挑戰性別角色的教師，才會對教材內容作一些改變。

### 參·女性教師的改革角色

雖然中外文獻不乏對教育改革議題的探討，但是卻甚少觸及女教師在教育改革中的地位與意見。首先，我們期許教師是個主動反省的知識分子，但是我們卻也發現，與學校性別議題相關最深的女性教師甚少出現在有關多元文化下的性別討論之中。Acker (1994：



101-102) 認為，假定我們視女性教師為學校中的一種利益團體，或許我們可能可以期待她們在反性別歧視方面擔任一個創始的角色。但是，有些女教師會如此做，很多女教師卻不是如此，她們之所以沒有如此行動，可能是根源於女性教師在學校中相當弱勢的地位 (powerless position)，而非因為她們身為女性的身分。

例如在 Riddell (1992: 48) 的研究中發現，女教師在意圖改善她們的情況上是相當無力的，非常少的女性在學校中擁有重要的地位。所有的男教師和一些女教師都相信：如果女性願意有小孩，就等同於宣稱放棄對事業的興趣，而那些「獲得高位」的女性被批評為太熱切投入於工作中、太情緒化，甚至被懷疑是否為異性戀。有些女性教師反抗這種刻板印象，但是也有很多人接受這種在小孩與事業間不可避免的對抗情勢，而且並不以為這是種歧視，因為女性的缺乏權力對她們而言似乎是正常的。這種在女性族群中的分裂，使得那些對抗者太孤立，以致於無法使反抗實現。

根據 Blackmore (1995: 300) 針對澳洲女性主義的州高級教育行政人員，研究其在教育改革過程所扮演的角色，她發現這些女性往往是出身於工人階級家庭，並由一些草根性的教育工作出身，且曾在許多組織中積極參與教育改革活動。相對於舊有的男性行政體系重視政策的執行、技術及經濟上效益的工具理性，她們更重視的是建立一個平等且參與的教育環境，將公道視為行政工作的主要前題，並視改革為一種開放的對話情境，而非只是一種技術。而她們所參與的政策發展也多是此類（如學校改革、離家少年、兩性平等、平等機會等計畫），而這些領域就傳統男性的行政體系而言，是屬於「軟性」的領域。對這些女性而言，她們把進入行政體系視為一個影響政策制定的機會，以改革教育系統，使其更具有平等及分權的特性。但是女性的出現，也為原本男性主宰的行政領域帶來威脅。Blackmore (1995: 302) 發現，許多年長的男性行政人員認為女性的想法過於理想化，有些女性改革者感到男性將其視為一種威脅，所以會巧妙地將她加以邊緣化，對她們的意見加以消音、漠視她們

以下筆者以訪談的方式，企圖了解台灣女性教師在改革上所面臨的情境。由於教育改革的範圍很廣，因此本文將訪談對象限定為學校教師會中積極參與教育改革的女性教師，訪談四位女性教師<sup>1</sup>。目前在教師會中，主要積極參與的份子仍以男性為主。以目前全國教師會中最完備的台北市為例，台北市教師會 21 名理事中有 4 名女性；5 名監事中有一名女性（教育公佈欄，1996）。根據台北市教師會會員通訊錄，在 1996 年 4 月之前，台北市 166 所成立教師會的中小學中，女性理事長約有 40 人；而根據教育局的內部資料，若單就小學來看，截至 1996 年底為止，近 100 所已登記成立的教師會中，發起人只有不到 10 名為女性。因此就各項比例來看，女性的比例最多也只占有四分之一弱左右，這和實際上女性教師所占學校教師的比例，相差甚多。<sup>2</sup> 因此，筆者希望能瞭解一些願意積極投入教師會的女性教師對改革的態度，了解這些女性是如何在以男性為多的科層體制文化及環境下，進行她們的改革工作，以了解現實台灣的教育改革中女性之參與狀況。

### 一、投入教育改革工作的背景與動機

在詢問受訪教師投入教育工作的原因中，發現家庭占有相當大的影響力。這些女教師皆來自中下階層的家庭，自承家境並非很好，

<sup>1</sup> 註一：受訪教師之基本資料如下，但部分內容在受訪者的要求下予以保留：

姓名	年齡	婚姻狀況	學校名稱	職位	其他
吳老師	30 餘歲	已婚，育有兩子	台北縣國中	專任老師	
程老師	40 餘歲	已婚，育有兩子	高中專任	輔導老師	基層教師協會常務理事
張老師	30 餘歲	未婚	台北市國中	導師	
文老師	20 餘歲	未婚	台北縣國中	導師	基層教師協會理事

<sup>2</sup> 註二：根據中華民國教育統計（教育部，1995）及台北市教育統計（台北市教育局，1995）的資料，83 學年度，各級學校女性教師比例如下：

台灣：國小 61.96%；中等學校 54.91%

台北市：國小 76.52%；國民中學 73.24%；高職 50.42%；高中 60.05%

因此唸書當老師是女性除了婚姻之外，最容易的另一個轉換社會階層的方式，就如同文老師所言：

唸師大出來當老師，可以靠學歷直接跳到一個中產階級這樣一個背景，對一些父母比較是勞工階級小孩來講，這是最容易的方法。

不僅如此，這些老師早在學生時代就參與了許多與教育相關的服務性社團，持續地關心教育的問題，而這份關心也是她們之後會願意投入改革工作的動力。至於4位老師參加教師會的近因，都是自覺在現實的教學中遇到了困境與瓶頸。例如程老師是在教學的無力感下，不希望自己成為一個教書匠而開始反省的歷程；而張老師則是感到在社會變遷的情況，老師有很多想法和作法都不能為大眾所肯定，而且受到了家長的質疑，因而覺得老師有必要去提出自己的想法和看法。同時，她們也都在尋找的歷程中發現，這個困境不僅只是單純的工作上之困難，而是源於整個教育體制上限制與壓迫，使得教師的專業無法自主。因此，為了突破工作上的困境，這些老師開始企圖以團體的力量，希望在教育第一線的崗位上作些改變。

## 二、參與社團的影響

另外一點值得注意的，是這些改革者都在教學以外參與了民間的社團組織，並且對她們的人生與教育改革工作都產生了相當深遠的影響。程老師與文老師是基層教師協會的成員，而吳老師和張老師亦有所隸屬的社團，4位老師都認為這些社團是支持她今日能夠走下去的重大力量，在社團內的討論中，激發了她們許多的想法，因此，社團的走向明顯地影響了女老師對改革的關注方向，特別是對女性議題的關心程度。吳老師和張老師的社團較以法令變革的取向為主，團體成員以男性居多；這兩位老師較不認為性別議題會對教師參與及教育改革產生太大的不同。例如，吳老師就認為在教育改革工作或行政工作上，女性並非少數，而自己身為教師會發起人，

雖然並未擔任理事長之職，卻與其女性角色完全無關，她不否認身旁有許多受到不平等待遇的女性，但是她本身並未因性別而受到不平等的對待：

我一直從來不去注意這個東西，因為我從小的生長背景裏面，我們家兩男兩女，但是我從來沒有感受到說，只因為我女性角色，父母親就差別待遇，反而是我父親會比較疼女生。……像我們在家裏做家事，不會說家事全部女生做，四個兄弟姐妹就四個分。對這兩個議題，我的生長背景中，沒有受到什麼不公平待遇，所以我沒有去注意到這些。

張老師雖然注意到了女性在改革群體中身為少數的現象，但是並未加以特別地關注：

以前在教師會籌備會的時候……台北市的教師會聯合會，從這幾個階段，我們看到的參與的老師們，也都是以男老師為多，所以我們其實在台北市教師會籌備會的階段，我們就有跟幾個老師去討論這樣的一個議題，那討論是歸討論，好像很難去打破這種現象。

正因為對性別議題有不同的關注，所以當同樣地面對女性參與改革意願低落的情形時，張老師的解釋是認為多數女性教師受到社會傳統性別刻板印象及期許的影響，下班大部分的時間都必須奉獻給家庭「比較不能夠用恢弘的眼光看說教育是一種事業」，所以自然無暇參與改革。而程老師也體認到社會的期許與壓力，但是因為受到參與團體的影響，她認為女性教師所要的改革或需求與男性不見得相同，所以她企圖較積極地透過運作來串連女性教師，減低女性教師對對抗行政的恐懼，甚至刻意讓理事會中性別比例達成均等，團結女性教師的力量：

我們看到教育改革在女性身上，一定要產生一些聯繫，就是個別的老師很可能就會被打死，你即使很有理念，可是妳在發言上很可能就被行政所壟斷，可能會說好像妳這個老師是有問題的，或是這是很個別的問題，其實妳提的是集體的問題。

題，如果沒有人呼應的話，行政他們就很容易操控（程老師）

### 三、學校男女教師文化的差異

從受訪的教師身上，我們可以發現，在學校權力運作的場域中，男性教師與女性教師呈現出了相當不同的形象，男性是有企圖心的，敢與行政衝撞的，積極去爭取權力的，展現出相當強勢的作風。文老師即表示：

男老師敢去串連老師，敢去跑，再來說男老師敢去衝很多議題，男老師敢發言，跟校長起衝突，這些都是女老師，尤其像我一個年輕的女老師根本不可能做到的。（文老師）

而相形之下，女性的形象則相當的不同；女教師並不是沒有意見，然而卻往往只是「很不滿意就發發牢騷，下面講講，也不敢起來大聲講，少數一兩個敢講」（程老師）。而縱使女教師想要站出來，也受到了許多對女性刻板印象的左右，如張老師就認為「部分的女老師都把她的關懷都在她個人的家庭的時候，對於外界的事務，沒有這樣高的企圖心，她也不太可能去涉足在行政工作上面。」而文老師則認為站出來發言或對抗有違社會對女性的刻板印象，使她在校內受到了不少壓力：

我覺得我們臉皮薄吧，我就不可能在那邊跟校長侃侃而談；或者說，他〔指男性教師〕可以為了這個議題，跑遍所有辦公室，那並不是我們不願做這個工作，而是這樣塑造出來的形象，就會是那種覺得妳很強勢，或是很有企圖心，或是政治的某種欲望，但事實上，這東西在以往女性受教育的背景當中，加在男生身上是非常好的，有企圖心，加在女生身上，覺得是很負面的評價。……不管妳講的有沒有道理，常會有人給負面的評語在妳身上。譬如說妳很恰，妳很能幹。他說你能幹是那種不是在稱讚妳，我覺得總是有一種酸溜溜貶妳的意味。可是同樣的話，出現於男性或是出現於一個年紀比較老的女老師身上，他覺得他非常有經驗，非常會去處理事情，

可是出自一個年輕女老師，就會覺得妳很尖銳，妳很衝，妳很嫩，不懂得人際關係，類似的，不懂得敬老尊賢……（文老師）

在這樣的情形之下，教師會對男性教師自然產生了一股吸引力，使得許多男性教師積極投入教師會工作之中。而如同程老師所言，因為男性被鼓勵培養對抗的特質，自然會願意加入必須和學校作些衝撞的教師會，而加入之後所獲得的權力，又可以為男性帶來更多的利益：

我覺得男性從小被訓練很會權力鬥爭，那女性其實是很不擅長權力鬥爭，一個是她從小被教導要順服，要乖要聽話，要做一個柔順的好女人，男性的話就是競爭，衝突，這就好像是勇敢，這個都是好的，對他們來說，這是被鼓勵的，所以，在組織教師會的時候，會有一些（男）老師就很快的靠過來，……有些是真的有理念，說應該成立一個教師會，至少一個壓力團體，對行政來說是一個可以對話，可以抗衡的團體，有些人是要求利益的，他要站上那個位置，別人會重視他，或可以要到他要的，要這個名分這樣子，……男性他們很可能會去搶這個全國教師會，等於是全國總工會，你也看到工人的例子，那個工會其實跟政黨是很多利益在的，譬如說選舉啊，都要靠它，互有利利益（程老師）

而身為教師會中的少數女性，吳老師和張老師都不認為會因為性別而受到不一樣的對待，吳老師認為在她們的群體中是誰有理誰就服誰，因此沒有性別的問題。但是程老師和文老師並不認為如此。程老師認為自己在理事長的工作上曾因決策態度與方式遭到了同儕的質疑，男性希望是一個快速、強勢、有效率的決定過程，但是程老師則希望與同事間建立更多的互動關係與共識，這點雖然讓程老師並不以為然，但是她也嚐試作些適度的修正來配合男老師的要求：

譬如說我在每次開會的過程當中，我都會先寫一個大綱這樣子，我比較用比較開放式的討論，可是男生的做法，他們就會給我的一些作法說我不夠強勢，就是說，妳理事長只要分

工就好了，妳就分給我，不用討論了，分下去做就好，分成小組，大家各自去推就好了，比較沒有想要在這內部形成共識這樣的想法，而且比較踩在個人的利益上，得到他要的。我這幾次現在開始慢慢去學習比較俐落，我就比較不常開會，他們好像不愛開會，我是覺得剛開始要形成共識，大家要多討論，他們好像都不看這個。（程老師）

除了性別之外，年齡也會對女教師造成影響。如張老師雖然是實際推動學校教師會的人物，但是在職位上一直屬於副手，就是因為「大家通常覺得說年輕老師應該跑腿，應該出力」。至於文老師則認為，她的年輕女老師身份，更使得她的意見常在會議中，莫名地就掩蓋在男性教師的意見之中：

事實上在我們教師會來講，女性的意見都是比較弱勢，會以男生的意見為主……我們很少因為性別議題而男女對抗……可是我們常是一個意見提出來……女性就會很自然地會知道男性的聲音……我覺得（我的意見）很難進入他們的耳朵裏面……也有可能我太年輕了，不懂得開會的策略，不懂得去像他們那麼會講話，說服別人通常我們開會都是你講一個我講一個……開會的過程是非常混亂但是因為男生比較強勢，他會不斷地去重覆他的意見，用各種不同的方式出來，或是導引到不同的方式……我也搞不清楚，其實我覺得他們大部分比較贊同我的意見，可是講到最後還是照（男生）的方式做。（文老師）

#### 四、家庭的壓力

在談到女教師的工作時，我們很難不談到家庭的部分，因為社會的確對女教師有不同的刻板印象，特別是認定女教師對家庭的付出應該是理所當然的，因而對想跨出家庭的女教師產生不小的壓力。張老師和程老師都提到了這點：

社會裏頭，一直去對女老師要求，我們會看到很多，不只女老師心裏面會這樣想，那其他人對女老師也有這種要求，像很多人他們在結婚的時候，我是指男的，或是他幫他兒子找對象的時候，他都會想我要娶一個老師當媳婦，或者是我要

娶一個老師當太太，會覺得老師的工作很穩定，然後又有很多的假日，像寒暑假，然後她又從事教育，將來可以方便照顧自己的小孩……所以大家都把老師的工作侷限在老師就只要在學校把我的班級和我的這本書教好就行了，很多人都是這樣的期許。（張老師）

譬如說要當一個好媽媽啦，好媳婦，還有小孩成績要好等等，都會變成一個很標準的規範那樣，在社會的期許或是說，妳的先生（的要求）啦……妳是女老師，好像小孩應該功課不錯，家應該弄得很好，下班時間也比較早（程老師）

在這樣的印象要求之下，每一位受訪教師都提及了家庭與婚姻對女性從事改革的負擔與影響，如張老師表示該校今年的理事長是女的，但是未婚，因為大家都覺得單身才有時間做這些事情。即使是並不認為改革工作男女有別的吳老師，也表達了家庭對她的要求與配合：

因為我的小孩可以婆婆看著，我婆婆就在我附近，像我禮拜天想出來，只要徵得我先生同意，他會帶小孩，我就可以全心做我的事情，但是我不會說我執意要做，或你不同意我先做了再說，一直以來我也覺得自己很幸運，我想做的事情，從來沒有被人家反對過的。……平常我不會做任何無謂無理的要求，當我有需求時，我會跟他講，他就會想平常她就是這樣子的，已經奉獻那麼多了，那她這次要求是合理的，我覺得這是相對的。（吳老師）

同樣地，程老師也細緻地描繪出如何和丈夫及孩子一點一滴地溝通，學習彼此互相尊重與平等：

剛開始和我先生會有爭執，…為什麼別人的太太女性都是在家照顧小孩，…基本我覺得一個女性妳要走到社會，或者妳要參與外面的公共事務，第一個妳可能家裏的問題第一個要處理，和先生之間一定會有拉扯，先生也會跟我吵架，可是後來有機會我也多和他談談我們做這些工作的意義在那裏，可是事實上有時候還是會有抱怨，有時候他很累的時候，要他帶小孩，我要出去開會，還是會有抱怨；男性的想法也許他工作也是很累，多少會有抱怨，不過這幾年下來，他也看



到一些，對我做的事有比較了解，其實原來我先生是不做家事的，慢慢變成他必須負擔一些洗衣服等一些家事的工作，這種情形也是蠻好的，讓他多和小孩接觸，……像過去我會抱怨他說不做家事，……至少我敢跟他衝突，比方說在他很生氣的時候跑出去去協會做什麼事，回來再和他討論，經過這樣的磨，他也有改變，我覺得反而是說，雙方的關係更平等（程老師）

## 肆·社會變遷下女性教育改革角色的新貌——代結語

根據以上訪談結果的綜合整理，首先，在共通的背景上，我們發現這些女性改革者皆是出身中下階層家庭，由基層草根出發的實務工作者，她們企圖從自身面臨的問題去尋找改革的解決答案。Acker (1986: 66) 指出，女性主義是種社會運動，而不是種組織機構。有些女性或許並不自稱為女性主義者，但是實際上卻不斷從事著改進女性生活的工作。

而就受訪的 4 名教師而言，筆者都相當肯定與敬佩這 4 位女性教師對改革所作的努力。不過，我們也可以發現，因為參與團體所給予的動力不同，使得不同老師有不同的機會去思考自己的女性定位。從程老師與文老師的例子，我們相信，女性對自己的關懷與反省是可以學習的，透過這樣女性自覺的學習與反省，或許更可以從女性的角色去進行學校的改革工作，帶動更多的女性教師參與改革。

其次，所謂的性別不平等不是因為身為女性，其他的人就會漠視妳的意見，但是女性不習慣去學校中爭取權力，無形中即削弱了女性的影響力，服膺於學校中性別不平等的刻板印象甚至歧視中。李美枝指出 (1986: 164)，阻礙女性爭取法定權力的另一個要素是，很多女性缺乏有效運用權力資源的自信心，她不自覺自己有影響社會的力量。擁有權力資源的女性常常是安份守己地在自己的工作崗位上默默地辛勤耕耘。有朝一日她的工作表現得到了上級的賞識就被動地被提昇到更高的職位，在這職位上，她繼續辛勤地默默耕耘，她不過問其工作領域之外的社會事件。

因此，站在性別平等的觀點上，女性的確是需要學習去爭取權力，運用權力，學習如何讓女性的聲音被聽到，如何看到與男性不一樣的地方。而在參與的同時也應該體認到，女性從事行政或改革工作，不應只是男性中心科層體制的代言人，而是有可能以不同的觀照點及發揮的空間。

此外我們也可以發現，社會付予女教師對下一代的教養責任，不僅只在學校中，更延申至家庭之中。女教師常覺得自己不論在工作與家庭中，都被要求成為一個教養孩子的「典範」，這樣的要求使得女教師必須以社會的高標準為準，不斷地付出心力，因而讓女性陷入日復一日的例行工作之中，關切點也多著眼在眼前所必須顧及的孩子身上。因此，家庭的責任與壓力對女性教師而言，具有相當關鍵性的地位。是故，如何讓女教師能突破這些傳統的印象與對抗壓力，是吸收更多女性參與教育改革的重要關鍵。筆者相信，當女性教師透過對自己反省與檢討，使自己不再受到現存不平等觀念的宰制時，必然也將產生改革現況的勇氣與動力。

最後，就教育改革而言，從受訪老師的例子，可以發現真正有力，能引起教師共鳴的改革，應該是從每位老師所面臨的困境中出發，如此才能激發教師自己行動的力量。因此，如果我們希望教育改革能落實於學校的日常生活之中，就必須從教師切身的生活經驗，日常生活及困境中出發。是故，正視女性教師實際教學中所面臨的壓力和困頓，才能使改革與女性的生活體驗產生呼應，進而帶動女教師進入改革之中。

## 參考書目

- 台北市教師研習中心（1988），台北市國民小學女性教師多重角色調適之研究。台北市教師研習中心。（未出版）  
台北市教育局（1995），台北市教育統計。

- 李美枝（1986），從社會權力的型態看台灣女性菁英分子的社會影響力。收錄於中國論壇編委會主編：女性知識分子與台灣發展。台北：聯經。
- 呂玉瑕（1982），現代婦女之角色態度的價值延伸現象。思與言，20。
- 林清江譯（1978），Olive Banks 著，教育社會學。高雄：復文。
- 俞智敏等譯，Pamela Abbott 原著（1995），女性主義觀點的社會學。台北：巨流。
- 徐宗國（1988），是為少數者？——女性與工作研究上的一些回顧與芻議。載於國立台灣大學人口研究中心婦女研究室編：婦女研究暑期研習會論文集。（未出版）
- 教育部（1995），中華民國教育統計。教育部。  
教育公佈欄，1996年7月29日出版，第26期。
- 陳皎眉、關永馨（1989），個人及環境因素與逃避事業成就傾向、工作滿意的關係。收錄於台大人口研究中心婦女研究室暨清大社會人類學研究所：性別角色與社會發展學術研討會論文集。
- 陳滿樺（1983），已婚職業婦女角色衝突的因應策略及有關變項研究。台灣師範大學輔導研究所碩士論文（未出版）。
- 張如慧（1995），民間團體國民中小學教育改革訴求之研究。台灣師範大學教育研究所碩士論文。（未出版）
- 黃政傑（1988），生活與倫理課本教些什麼？載於教育理想的追求。台北：心理。
- 游鑑明（1995），日據時期台灣的職業婦女。台灣師範大學歷史研究所博士論文。
- 歐用生（1985），我國國小社會科教科書意識型態分析。新竹師專學報，第12期。
- 廖榮利、鄭為元（1985）蛻變中的台灣婦女——軌跡與前瞻。載於婦女在國家發展過程中的角色研究會論文集。台北：台灣大學人口研究中心。
- 蔡淑鈴（1988），性別階層化。載於國立台灣大學人口研究中心婦女研究室編：婦女研究暑期研習會論文集。（未出版）
- 謝小芩（1996），追求兩性平等教育。載於教改通訊，17.18期。
- Acker, S. (1994) *Gender education*. Open university press.
- Banks, C. A. M. (1995) Gender and race as factors in educational leadership and administration. In Banks, J. A. (ed.), *Handbook of research on multicultural education*. NY: Macmillan.
- Banks, J. A. (1989) Multicultural education: characteristics and goals. In Banks, J. A. & Banks, C. A. M. (eds.), *Multicultural education: issues and perspectives*. Boston: Allyn and Bacon.
- Banks, J. A. (1995) Multicultural education: historical development, dimensions,

- and practice. In Banks, J. A. (ed.) *Handbook of research on multicultural education*. NY: Macmillan.
- Blackmore, J. (1995) Policy as dialogue: feminist administrators working for educational change. *Gender and Education* 7 (3): pp. 293-313.
- Deem, Rosemary (1978) *Women and schooling*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Hargreave, A. (1994) *Changing teachers, changing times: teachers' work and culture in the postmodern age*. London: Cassell villiers house.
- Houston, B. (1985) Gender freedom and the subtleties of sexism education. *Education Theory*, 35 (4): 359-370.
- Riddell, S. I. (1992) *Gender and the politics of the curriculum*. London: Routledge.
- Sadker, M. Sadker, D. & Long, L. (1989) Gender and educational equality. In Sleeter, C. E. & Grant, C.A. (1988) *Making choices for multicultural education: five approaches to race, class, and gender*.