

# Comparison of Gender Differences in the Professional Development of Junior Middle School Teachers in Shanghai, China—Analysis Based on TALIS 2018 Questionnaire Data

Chuanqi Zhou<sup>1</sup> Lili Zhang<sup>2</sup> Guanqun Jiang<sup>2</sup>

1.Beijing Eleventh School Yizhuang Campus, Beijing, 100176, China

2.Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing, 100875, China

## Abstract

Teacher professional development is an important approach for teachers' professional growth and pedagogical ability improvement. This study analyzes the data of the TALIS 2018 questionnaire formed by the "Teaching and Learning International Survey" conducted by the Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) from the perspective of gender, and discusses whether there are gender differences in the professional development of the junior high school teachers in Shanghai, China, types and content of job induction and on-the-job training, external support received, and barriers to professional development included. Through the significance test of differences, we found that: ① The overall education level of female teachers of junior high schools in Shanghai is higher than that of male teachers. ② The extrinsic motivation of female teachers is significantly stronger than that of male teachers. As for intrinsic motivation, there is no significant difference between male and female teachers. ③ There are differences between male and female teachers in the participating forms and content focus of their induction and on-the-job training. ④ In terms of external support received, the proportion of male teachers is significantly higher than that of female teachers. ⑤ In terms of obstacles to professional development, male teachers more strongly agree that "I do not have the pre-requisites" and "Professional development is too expensive" than female teachers, but there is no significant gender difference in the overall barrier score. ⑥ There is no significant difference in the evaluation score of the effectiveness of professional development between male and female teachers.

## Keywords

Shanghai junior high school teachers; teaching motivation; teachers' professional development; gender differences; social gender

# 中国上海地区初中教师专业发展的性别差异比较——基于 TALIS 2018 问卷数据的分析

周川淇<sup>1</sup> 张莉莉<sup>2</sup> 姜冠群<sup>2</sup>

1. 北京十一学校亦庄分校, 中国·北京 100176

2. 北京师范大学教育学部, 中国·北京 100875

## 摘要

教师专业发展是促进教师专业成长, 提升教师教育教学能力的重要途径。本研究基于社会性别视角对“国际经合组织(OECD)”开展的“教与学的国际调查”形成的 TALIS 2018 问卷数据进行分析, 讨论中国上海地区初中教师群体在专业发展各方面是否有性别差异, 包括入职培训、在职培训的类型与内容, 获得的外部支持, 以及专业发展的障碍。通过差异显著性检验发现: ①上海地区初中教师, 女教师整体学历高于男教师; ②关于从教动机, 在外部动机方面, 女教师的外部动机显著强于男教师, 在内部动机方面男女教师无显著性差异; ③男女教师在入职及在职培训中的参与形式与关注内容有所差异; ④获得的外部支持方面, 男教师中获得的比列显著高于女教师; ⑤面临的专业发展障碍方面, 男教师相对于女教师更感受到“自身资质水平不够”以及“培训的经济压力较大”, 但总的障碍分数上没有显著性别差异; ⑥男女教师在专业发展有效性的评估分数上无显著性差异。

## 关键词

上海初中教师; 从教动机; 教师专业发展; 性别差异; 社会性别

## 1 问题的提出

由经济合作与发展组织(OECD)开发的关于教师教

学与专业发展的大规模教师调查研究项目 TALIS (Teaching and Learning International Survey), 关注教师的专业发展状况。叶澜认为教师专业发展是指教师由非专业人士成为专业人士的过程<sup>[1]</sup>。TALIS 2018 问卷将“专业发展(Professional Development)”界定为“教师应该参与的致力于发展个人的技能、知识、专业以及其他作为教师应有特质的活动”。

【作者简介】周川淇(1995-), 男, 中国四川巴中人, 硕士, 从事社会教育学研究。

教师专业发展是要依赖于教师参与各项活动,教师通过外部支持与力量经过一系列阶段的知识技能学习来达到自我专业成长的目的。

中国基于性别视角对中小学教师专业发展的研究主要集中在农村地区,缺少对于城市地区教师专业发展的分析。杨和稳比较了西部贫困地区中小学的男女教师之间在专业发展方面的差异<sup>[2]</sup>,女教师发展动力更多来自外部,男教师则更多来自自身,女教师倾向于更为实际的、可直接模仿的教学培训,男教师倾向于有挑战性的教育理论。王建虹认为在西部中小学骨干教师中,男女之间在教学技能和理念上有所区别<sup>[3]</sup>。王琦以女性主义理论视角指出农村女教师专业发展问题,如自身专业发展自主性较弱、在家庭中的从属地位、遭遇“玻璃天花板效应”以及传统性别文化的制约等<sup>[4]</sup>。而中国上海地区,在 TALIS 各项指标的调查中表现优异,如上海教师把教师作为首选职业的比例远高于 OECD 均值,上海是教师课堂时间利用效率最高的国家(地区)之一<sup>[5]</sup>。事实确实如此,上海中小学教师整体专业发展良好。朱小虎指出上海对教师发展投入与支持高于其他国家平均水平,教师职前教育充分、职业认同度高、入职和带教活动参与率高、在职专业发展优势巨大,但自主发展水平仍有待提升<sup>[6]</sup>。

已有研究大多表明,女教师的专业发展水平不如男教师。“中国女教师专业发展水平整体不如男教师,主要由于传统性别文化的负面影响、公共政策的性别意识缺失、学校以男性为中心的人事结构的存在,及主体意识尚待唤醒<sup>[7]</sup>”。那么上海作为经济、文化较为发达的地区,在性别方面,男女教师的发展是否存在较大差异呢?本研究将基于 TALIS 2018 问卷结果中的上海教师数据,运用 SPSS 20.0 数据分析软件进行一系列的分析,在性别方面的差异对教师的基本性别组成、教师职业发展多个方面进行讨论。探讨上海初中教师专业发展是否存在性别差异。如果有,体现在哪些方面?如果没有,我们如何借鉴其经验?

## 2 研究内容与结果

### 2.1 上海地区参与调查的教师基本情况

中国上海地区初中教师在 2018 年参与 OECD 进行的 TALIS 教师问卷调查,样本覆盖了全市 16 个区的各类初中学校,参与学校 198 所,参与教师共计 3976 名,最终学校参与率达到 99.0%,教师参与率达到 99.4%,远超国际标准,样本具有良好的代表性<sup>[6]</sup>。其中,如表 1 所示,男性教师共 1035 人,女性教师共 2943 人。学历组成主要为本科以及硕士。

在学历方面,上海初中教师的学历绝大多数是本科及以上。由于性别与学历均为类别变量,因而经过卡方检验,排除 13 个缺失数据(男教师 3 个,女教师 10 个),检验发现男女教师之间的学历构成存在显著差异,女教师中高学历比例显著高于男教师,具体表现为女教师中硕士学历拥有率(14.9%)约为男教师(7.5%)的 2 倍,见表 2。

表 1 上海教师性别比例

教师性别	人数 / 人	占百分比 / %
女	2941	74
男	1035	26

表 2 男女教师学历组成

	教师性别	
	女性	男性
大专及同等学力	15 (0.5%)	20 (1.9%)
本科及同等学力	2478 (64.5%)	935 (90.6%)
硕士及同等学力	437 (14.9%)	77 (7.5%)
博士及同等学力	1 (0.0%)	0 (0.0%)

### 2.2 从教动机的男女差异

对于是否将教师作为自己的第一选择,男女教师间具有显著差异。88% 的女教师将教师列为自身职业选择首位,82.2% 的男教师将教师作为自己职业首选。可以看出,女教师更愿意选择教师这个职业,这一比例符合了社会对女性的职业期待,也是职业性别分层的体现,见表 3。

表 3 上海教师职业首选的性别差异

教师是否作为第一职业选择	女教师	男教师	$\chi^2$
是(占同性的比例)	2571 (88%)	846 (82.2%)	21.69**
否(占同性的比例)	351 人 (12%)	183 (17.8%)	
总数	2922 人	1029 人	

注:检验值数字右上角 \* 代表差异的显著性, \* 代表差异显著,即  $P < 0.05$ ; \*\* 代表极其显著,即  $P < 0.01$ 。下同。本研究检验的显著性水平均为 5%。

对于教师从教动机的维度界定,有文献将薪酬收入、工作安全、职业地位等划为外部动机<sup>[8]</sup>,为社会做贡献为教师从教的内部动机<sup>[9]</sup>。外部动机指参与事件的动力是获得一些外部的激励或奖励(如高分、高薪等),内部动机指从事件参与本身获得动力<sup>[10]</sup>。如表 4 所示,本研究则将(1)~(4)划分为教师从教外部动机,(5)~(7)划分为从教内部动机。

经过动机与性别的独立样本 T 检验,结果显示,对于上海初中教师而言,从教的外部动机具有显著的性别差异,女教师相对于男教师更看重教师职业的稳定性。在社会性目的的内部动机上并无显著性别差异。一方面,说明教师这一职业本身的稳定性特质更符合女性的职业期待;另一方面,上海地区的初中女教师也更加看重教师职业的社会贡献性。

### 2.3 在职教师专业发展的性别差异

#### 2.3.1 教师的入职活动(安排)形式

关于教师入职培训活动类型,面授课堂(研习)、线上课堂(研讨)、线上活动、与校长和/或有经验教师定期开会、由校长和(或)有经验教师督导、与其他教师的合作、与有经验的教师开展团队教学、写教学档案(日记、日志)以及一般性事务介绍,上海初中教师报告比例均高于 OECD 平均水平。

表 4 上海教师入职动机的性别差异

		性别	均值	标准差	检验 t 值
从教的外部 动机	(1) 职业发展稳定	女	3.54	0.608	2.92**
		男	3.46	0.674	
	(2) 有可靠的收入	女	3.40	0.709	2.86**
		男	3.31	0.752	
	(3) 教师职业风险较低	女	3.48	0.631	3.22**
		男	3.40	0.685	
(4) 与个人生活不冲突	女	3.40	0.686	4.23**	
	男	3.28	0.744		
从教的内部 动机	(5) 影响青少年发展	女	3.51	0.636	-0.12
		男	3.52	0.675	
	(6) 改善社会不利之处	女	3.20	0.781	0.41
		男	3.19	0.823	
	(7) 为社会做贡献	女	3.47	0.642	-1.17
		男	3.50	0.680	

问卷中教师需回答是否参与上述各种形式的入职培训或安排,因此探究教师参与各类培训或安排与性别是否相关,进行卡方检验并得到表 5。在“减少教学量”这一安排中,却体现出极显著的性别差异。“减少教学量”意味着在初入职期间,新教师会由于入职培训活动而被考虑减轻教学任务,可理解为新老教师的过渡期。女教师中教学量被减少的占 27.7%,男教师中教学量被减少的占 37.8%,即男教师更容易被要求减少教学量,而作为新手的女教师则更多地被认为可以游刃有余地处理教学工作而进行正常的教学工作。

表 5 教师参与不同形式入职活动的性别比较

入职培训形式	教师中参与的比例		$\chi^2$
	女教师 (%)	男教师 (%)	
线上活动(如虚拟社区)	59.8	63.8	2.326
减少教学量	27.7	37.8	17.298**
行政性事务的介绍	68.6	65.3	1.812

此外,男教师中参加线上活动的比例比女教师高出 4 个百分点,在行政性事务介绍上,女教师被告知和介绍的比例比男教师高 3.3 个百分点,但是差异并不显著。

### 2.3.2 在职教师参与培训的形式

当然,短暂入职培训活动难以应对生涯发展的长期需要,因此积极参与各项各类在职培训发展活动也是相当重要的。探究教师是否参与不同形式的在职培训与性别是否相关,进行卡方检验并得到表 6。对于参与在职发展活动的形式,男女教师也有不同倾向。在职发展活动中,“正规的教师资格培训”“至其他学校观摩”“至公司、公共机构、非政府公益组织观摩”这三类,男教师参与率显著高于女教师,而这些都是受到参与机会的相关影响;而“同伴或自我的观察及指导”活动的参与比例,女教师显著高于男教师,说明在专业发展过程中,女教师更倾向于通过与同伴的共同学习与相互指导促进成长。

表 6 在职教师参与培训形式的性别比较

参与培训类型	男(女)教师中参与比例		$\chi^2$
	女教师 (%)	男教师 (%)	
正规的教师资格培训	17.3	21.2	7.591**
至其他学校观摩	60.1	64.1	5.312*
至公司、公共机构、公益组织观摩	14.3	18.8	12.058**
同伴或自我的观察及指导	91.0	88.7	4.69*

### 2.3.3 在职培训的内容选择

探究教师是否选择不同内容的培训与性别是否相关,进行卡方检验并得到表 7,可知性别之间在内容选择上也有所差异。对教师是否选择不同活动内容的培训进行与性别相关的卡方检验并得到表 6 在学科内容、教育教学知识、学生评价实践、教育信息技术知识、学生行为与课堂管理、个性化辅导、跨学科技能、多文化背景下的教学、与不同文化与国家背景的人的交流这些方面的培训,男女教师选择的比例无显著性差异。说明在上海初中,这些知识与技能的学习是普遍的需求。而在学校行政管理、特殊儿童的教学、学生评价的分析运用以及与家长的合作交流这四部分则有显著的性别差异。“与家长的合作交流”这一方面,女教师的选择参与率显著高于男教师,其余三项则是男教师高于女教师。

这可能说明:一方面,男教师对于如何与特殊儿童群体的交流互动以及如何正确利用学生评价来提高教学方面有更多的学习需求;另一方面男教师比女教师更多地学习关于管理的知识结合校长教师问卷可得男校长数量显著多于女校长(男 54.8%,女 45.2%),男教师更可能成为未来管理者,因而需要学习学校行政管理的相关知识。

表 7 在职培训内容选择的性别差异

在职培训内容	男(女)教师中参与比例		$\chi^2$
	女教师 (%)	男教师 (%)	
学校行政管理培训	34.5	41.1	14.258**
特殊儿童的教学培训	44.6	50.0	8.661**
学生评价的分析运用培训	63.6	68.6	8.316**
与家长的合作交流培训	64.0	59.8	5.728*

另外,男女教师认为当前自己还需要进行进一步发展的知识技能也有所差异,问卷中男女教师对不同内容的培训需求为里克特量表,因此探讨培训内容需求的性别差异,进行独立样本 T 检验,检验结果如表 8 所示。男教师比女教师更显著需要“学校行政管理”的知识技能培训,女教师比男教师更显著需要“多文化与多语言背景下的教学”知识技能培训,说明女教师更关注多元文化方面的问题。与上述的数据比较结合,说明外界与男性教师自身更容易将男教师定位为未来的管理者,因而对于管理知识的需求更高;女教师

则是更注重如何提升自己各个层面的教学水平与能力,相对于男性更少对管理知识感兴趣。

### 2.3.4 参与培训的外部激励

外部激励或奖励(或称外部支持)也是教师参与培训的重要动机,这些支持在一定程度上会影响教师参与培训的积极性,并且也反映了教师所处环境(包括学校、领导等)对于老师参与专业发展的重视。

表 8 未来知识技能需求的性别差异比较

	性别	均值	标准差	检验 t 值
学校行政管理	女	2.21	1.086	-4.556**
	男	2.39	1.096	
多文化与多语言背景下的教学	女	2.59	1.044	2.540*
	男	2.49	1.051	

对于教师参与专业发展活动所获得的外部激励, TALIS 问卷一共涉及了 8 项激励内容,包括教学工作量的减少、工作时间之外的非物质支持(如休假、教学时长缩减)等。总体而言,分为物质/金钱奖励与非物质奖励教师需回答是否获得了上述支持。因此,是否获得上述支持与性别是否相关,进行卡方检验,得到表 9 的数据。绝大部分奖励的获得与否存在明显的男女差异。一方面,男教师平均获得了 2.3 项奖励,女教师平均获得 1.8 项;另一方面,经过卡方检验,在以上 8 项奖励机制中,男教师中在 6 项奖励获得上的人数比例显著高于女教师。而剩下的两项(非金钱的奖励,如教具等其他教学材料以及工资获得增长),男女并无显著差异,但是男教师中获得比率的均值亦高于女教师。说男教师中参与培训所能获得的支持比例显著多于女教师,具有非常明显的性别差异。

表 9 参与培训获得外部支持与否的性别差异

参与培训获得的外部支持	男(女)教师中参与比例		$\chi^2$
	女教师	男教师	
教学工作量减少	34.5%	41.1%	14.258**
工作时间之外的非物质支持	44.6%	50.0%	8.661**
培训参与成本的金钱补偿与支付	63.6%	68.6%	8.316**
培训参与所需的物资	38.8%	43.9%	8.268**
工时以外因为参培所获得的金钱补助	21.2%	29.5%	28.496**
因为培训获得的专业发展优势	23.5%	27.8%	7.457**

### 2.3.5 对男女教师教学提升有效的活动特征有所不同

教师培训往往有不同特征,如培训基于自己已有知识、利于个人发展、活动本身具有连贯性、对自己的实际教学技能有所帮助、培训地点在学校、和很多同事一同参与等。探究培训的各类特征是否对教师具有帮助与性别是否相关,进

行卡方检验得到表 10 的数据。“适应自身发展所需”“有机会进行合作学习”“与很多同事共同参与”上更高比例的男教师认为对他们有效,说明男教师更青睐可以合作,并且更关注未来发展;在“集中于所教学科的知识”以及“有机会把新知识和新方法应用于课堂”方面,更高比例的女教师认为对她们有效,即更实际的教学培训。

### 2.3.6 影响教师职业发展障碍的性别差异分析

如表 11 所示,教师对于阻滞自身职业发展的障碍的感受,男女之间并无显著差异。而单独分析以上各类障碍,男教师相较于女教师更显著同意自己发展的障碍有“没有足够的人职资质”以及“培训活动费用昂贵”。从有差异的这两个方面看,前者可能是因为男教师学历水平低于女教师,后者说明,男教师比女教师感受到了更大的生活压力。

表 10 有效培训特点关注的性别差异

培训活动的特征	男(女)教师中认为有效的比例		$\chi^2$
	女教师	男教师	
适应于自身发展之需	94.7%	96.7%	5.610*
适宜地集中于所教学科的知识	94.2%	92.0%	5.556*
有机会进行合作学习	87.9%	90.7%	5.141*
有机会把新知识和新方法应用于课堂	95.6%	93.1%	8.717**
与很多同事共同参与	54.7%	59.1%	5.230*

表 11 影响教师职业发展障碍的性别差异分析

	性别	均值	标准差	检验 t 值
没有足够的人职资质或经验	女	1.85	0.81	-3.16**
	男	1.95	0.81	
专业发展活动费用昂贵	女	2.05	0.77	-2.53**
	男	2.12	0.79	
家庭责任占据较多时间	女	2.28	0.81	-1.60
	男	2.33	0.81	

此外,男教师因为家庭责任而感到专业发展受阻的感受强于女教师,尽管差异并不显著。说明男教师更在意家庭责任对于自己专业发展带来的负面影响。

### 2.3.7 教师专业发展有效性的性别差异

如表 12 所示,发现上海初中男教师获得的专业成长效果略高于女教师,但是并无显著差异。分析 OECD 全球数据得出,在全球范围内,初中男女的专业发展有效性具有显著差异,女教师显著高于男教师,并且上海教师专业发展有效性平均分数低于国际平均水平,说明在上海地区,虽然教师专业发展整体的性别鸿沟更小,但女教师发展的有效性却并不高。

表 12 教师专业发展有效性的性别差异

专业发展有效性的评估分数	国际水平	性别	均值	标准差	检验 t 值
		女	12.31	2.05	4.89**
	男	12.24	2.15		
	中国水平	女	11.95	1.58	-2.37
男		11.96	1.57		

## 4 结论

### 4.1 上海地区初中教师有着较好的性别平等

上海地区的教育作为发展高地，教师专业发展中的性别平等也有较好的体现，主要体现在以下两方面：

第一，女教师的从教内部动机与男教师没有显著差异，在教师职业的社会价值追求上是相似的，女教师不仅仅拘泥于教师职业的稳定性，也拥有广阔的社会情怀。

第二，值得注意的是，在家庭责任和专业发展冲突方面，上海初中教师并无显著性别差异，这与很多文献中女教师面临的“家庭、职业冲突”有所区别。说明在上海，女教师的家庭责任或“家庭、职业冲突”在一定程度上得到缓解，侧面反映出上海地区的教师有着较为开朗的性别平等氛围，女教师并没有很明显的职业与家庭冲突的困境。

这种性别平等是多种因素共同作用的结果，在上海地区，家庭中的男性成员往往也会承担较多的家庭责任，如赡养老人、抚养子女、料理家务等，女性在一定程度上可以更好关注自身职业发展。罗文英基于问卷调查得出，在上海社会性别趋于平淡，在婚姻家庭方面关系上平等<sup>[11]</sup>。许晓茵等基于上海抽样调查数据的研究也得出受教育程度越高，对性别角色定位认知越现代<sup>[12]</sup>。上海初中女教师的本科以及硕士学历占比较高，这在一定程度上促进了女教师自身对于自身性别角色的反思，职业发展与家庭责任的冲突也就并不突出。

### 4.2 上海地区初中教师在多个方面性别差异仍然显著

根据以上针对于 TALIS 2018 上海数据的分析，上海地区初中教师在专业发展方面的性别差异主要体现在以下几个方面：

第一，教师群体中男女比例悬殊，国际经合组织根据 TALIS 2018 数据提到调查国家几乎都面临教师主体性别比例悬殊的现象，男女平均比例 3 : 7，而中国上海地区女教师比例更高，为 74%。

第二，女教师的平均学历高于男教师，尤其是硕士学历比例，但也从侧面反映出只有女教师获得更高的学历，才有机会与男教师竞争同一岗位。女教师将教师作为职业首选的比例高于男教师，这也符合了社会对于女性职业选择的期待。在从教动机方面，女教师外部动机更高，而内部动机与男性无显著差异。

第三，教师所获得的外部支持强于女教师。一方面，

在新教师入职期间，男教师中教学课时量被减少的比例高于女教师，而更少的课时量有助于新教师拥有更多时间和精力进行入职培训和职业适应；另一方面，男教师中认为自己在教师专业发展过程中获得了物质或非物质支持的比例高于女教师，如培训费用的支付、额外的经济补偿，以及有助于未来职业发展的支持等。

此外，在学校管理相关的知识学习方面，男教师中接受培训和期待接受培训的比例高于女教师，而管理知识的学习对于教师未来走向教育管理者的发展具有很重要的意义。

第四，在不利于自身专业发展的障碍方面，男女教师对于障碍的感受整体上没有显著差异，在“入职先决条件不足”以及“培训费用较高”这两方面，男教师压力显著高于女教师。

在社会性别视角下，两性的社会角色期待有所不同，使得教师的职业选择和专业发展呈现差异。社会性别（Gender）是社会一系列习性所建构的性别特征，利用文化将性别分工、性别角色、气质、能力、性格以及身份、地位等固定形成一整套规范<sup>[13]</sup>，社会性别强调社会文化对两性性别角色等的建构，从而容易形成性别刻板印象。“比如传统的性别角色观念传达了这样的信息：女性的社会角色是与私人领域如家庭、儿女联系在一起；男性的社会角色则是与公共领域如工作、职业联系在一起，女性是从属于男性的次要社会角色<sup>[14]</sup>。”

TALIS 2018 数据显示，调查国家几乎都面临教师主体“女性化”，本次调查也是如此。这说明“教师”这一职业在社会文化中依旧是被认定为更符合女性。女性主义理论对于两性职业的选择影响因素进行深刻审视，从社会性别视角来看，社会文化长期建构起来的性别期待会导致他们的选择有所不同。女性在长期性别文化影响下，被塑造成具有某些“标准”的形象，如感性、母性。“女性从事的工作，倾向于确定她们养育、照顾和支持他人的社会期待<sup>[15]</sup>”。在长期社会性别文化的浸润下，教师这一符合“养育照顾与支持”的职业被认定是女性择业的优选。而阿普尔认为教师群体女性比例过高的现象是“父权和经济因素共同作用所产生的结果<sup>[16]</sup>”。工业革命以来，义务教育的推行，致使对教师的需求量增大，基于成本的考量，因而大量雇佣薪资低于男性教师的女教师。相比于其他工作，教学工作不仅社会地位较高，待遇稳定，工作环境也较好，提供给女性一种更理想的工作机会<sup>[17]</sup>。在社会性别角色期待以及教师这一职业的稳定性，强化女性将教师作为自己适合的工作角色，这也解释了为何更多比例的女教师将自身职业作为首选。

此外，社会性别角色期待也使得男女教师在专业发展学习的内容选择和成长方向有所不同，女教师在与学生、家长互动，以及关注多元文化这些方面的学习有更明显倾向。而学习跟学校管理相关知识的男性更多，也说明男性在社会认知上更适合“管理者”。管理知识的学习是教师到教育管

理者的前进途径,而女性教师在这一方面的相对弱势是造成她们“职业玻璃天花板”的一个因素。

对于男教师而言,在对于外部支持方面,男教师获得支持的比例显著高于女教师。在社会文化中,女性偏多的行业中为数不多的男性常常更容易获得额外的关照,如高考中外语等女生偏多的专业的男生录取线更低。女性占绝大多数的职业对男性需求较大,而男性占主体的职业却容易形成性别歧视。这说明女性的工作依旧不被认为是比男性更有价值的,尽管教师因为其“教书育人”“改良社会”的社会价值被认为是高尚的职业。男性进入教师行业,则会因为其“社会性别”上的价值或地位受到欢迎,从而被提供更多的支持。

在经济方面,男教师承担着比女教师更多的“社会目光”。其中,“母职”与“教职”的重合,公私领域的交叉,教师被社会认定为适合女性的、薪资较低的职业。此外,教师在中国常常被塑造为“无私奉献、甘于清贫”等形象,从文化认知到政策,教师工资期待并不太高,男性进入教师队伍时,面临的是教师行业的相对低薪。并且男性的社会期待角色之一为“养家糊口”,上海与其他地方相比较,具有较高房价,在中国传统婚姻关系中,男方往往被要求购买住房,这也会使得身为教师的男性面临较大的压力。因此,在教师发展所需的经济支出方面,男教师的经济困境便更突显。所以,整体提升教师的薪资水平不仅是解决男教师的困境,更是在于提升教师的整体社会地位,使得教师成为更具吸引力的职业。

### 参考文献

- [1] 叶澜,白益民.教师角色与教师发展新探[M].北京:教育科学出版社,2001.
- [2] 杨和稳.新课程背景下西部贫困地区农村中小学教师专业发展的调查报告[J].教学研究,2009,32(6):79-82+86.
- [3] 王建虹.西部中小学骨干教师发展调查研究[J].教育现代化,2018,5(20):226-227.
- [4] 王琦.女性主义视野下的农村女教师专业发展研究[D].湘潭:湖南科技大学,2011.
- [5] 上海教师TALIS调查多项指标居世界第一[EB/OL].[https://web.ict.edu.cn/news/gddt/jydt/n20190708\\_60351.shtml](https://web.ict.edu.cn/news/gddt/jydt/n20190708_60351.shtml).
- [6] 朱小虎,张民选.教师作为终身学习的专业——上海教师教学国际调查(TALIS)结果及启示[J].教育研究,2019,40(7):138-149.
- [7] 李斌辉.女教师专业发展:基于社会性别理论的分析[J].教育评论,2009(2):29-32.
- [8] Watt H M G, Richardson P W. Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers [J].*Learning and Instruction*, 2008,18(5): 408-428.
- [9] Brookhart S M, Freeman D J. Characteristics of entering teacher candidates[J].*Review of Educational Research*,1992,62(1):37-60.
- [10] Deci E L, Ryan R M. *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior* [M]. New York: Plenum Press, 1985.
- [11] 罗文英.基于性别统计数据的上海社会性别公平性研究[C]//上海市社会科学界第七届学术年会论文集,2009:245-255.
- [12] 许晓茵,李珍珍,陈琳.性别平等就业认知的影响因素分析——基于上海市抽样调查数据的研究[J].复旦学报(社会科学版),2010(4):122-129.
- [13] 俞湛明,罗萍.社会性别与女性发展[M].武汉:武汉大学出版社,2010.
- [14] 王鹏,吴愈晓.社会经济地位、性别不平等与性别角色观念[J].社会学评论,2019,7(2):55-70.
- [15] 王俊.遮蔽与再现:学术职业中的性别政治[M].上海:华东师范大学出版社,2011:48.
- [16] APPLE M. *Teachers and Texts* [M]. New York: Routledge,1986.
- [17] Altenbaugh R J. *Women's work* [M].London: Falmer Press,1992.