

國立政治大學社會學系

碩士學位論文

義利之辯？

多重價值下台灣中學教師的關係工作

Morality or Self-Interest?

Relational Work of Taiwanese Secondary School Teachers

Under Multiple Value Systems

指導教授：鄭力軒 博士

研究生：陳琬蓉 撰

中華民國 113 年 11 月

## 謝辭

我只能看到前面，看不到後面，這樣不是就有一半的事情看不到了嗎？

十年前在電影《一一》中看到這句話時，還沒有這層連結，但如今走完了社會學的旅程，發現洋洋的「後腦勺理論」正是對社會學最好的註解。所有對結構與制度的後設反思，都是人們試圖跳出自己的後腦勺，努力打開社會學之眼，看到自己原本看不到的另一半世界的嘗試。

但另一半的世界實在太過廣袤。我曾想像作為一個雜學者，因此生涯中有了文學、教育、神學和社會學的軌跡，卻從沒有想像過我的碩論會是放在經濟社會學的類別之下！感謝指導教授力軒老師海納百川的研究能量，沒有澆熄一個初學者稚嫩的社會學想像，鼓勵我實踐出經濟社會學與教育社會學的對話，總是提供大量豐富的例子啟發我觸類旁通。如今回想起 meeting 大部分的時光，都是老師講完有趣的故事之後，我湧出「哇真有趣！」的聲音。很慶幸自己選擇了一位雜學者典範作為指導，在力軒老師廣博的知識譜系中，學習他如何將思考深化。走完碩士之旅，像是取得敲門磚，只認知到自己更多的不足，但帶著老師的鼓勵，或許我能更有信心像洋洋一樣這麼說：

我不知道的事情太多了，所以，你知道我以後想做什麼嗎？我要去告訴別人他們不知道的事，給別人看他們看不到的東西。我想，這樣一定天天都很好玩。

\*\*\*

「看不到後面」，可能也指看不清自己走過的過去。只要不忘往後看，過去總會給人意想不到的驚喜。感謝引我進入社會系的另一位跨領域大師宗文老師，與老師的相識源於過去在編輯檯的合作，每兩個月定期作為第一讀者收看「群學龐思」的連載，其中藝術、神哲學和社會學的多維對話，一再衝擊著我的眼界，我於是更篤定走進了社會學之林。然想不到的是，會在擔任老師國科會助理期間，協助整理《山海經》古籍圖本！十年前在期中考前翻閱《山海經圖籍》，靠著奇形怪想舒壓取樂，竟真有派上用場的一天，讓我感受到了賈伯斯說的「You can't connect the dots looking forward, You can only connect them looking backwards」。

正因為有「往後看」的念想，才有這本充滿我人生點點滴滴的研究。感謝眾

受訪者們慷慨的分享，尤其是田野報導人小晴老師，八年的共事情誼，我真的像在妳的後腦勺後面一樣見證著妳的教育現場，因為有妳的勇敢嘗試，才迸出本研究的眾多議題，讓我帶著從沒想過的題目重新蹲回教育現場；也感謝 **Matthaeus** 老師，我人生第一個母語是英文的朋友，六年前我們展開英文與中文的文化差異對話時，大概也沒有想到你會成為我的研究對象吧！也謝謝家人的支持，寫作中心的滄雯、文彬和輔導員們，以及研究夥伴的同行，特別感謝貞錚的邀請，我們一同完成了第一篇社會學年會的投稿，雖然與我們的碩論主題無關，但留下這個有趣的「dots」十分值得！

這本研究仍有許多限制，作為研究者，我始終不可能百分之百看見我的後腦勺，然而，研究的歷程紀錄著我每一次跳出後腦勺的嘗試，每一次的練習都是因為有 **K**，我最佳的後腦勺觀測員，也是我最欽羨的雜學者，謝謝妳左手寫程式，右手用以拉，嘴巴還能跟我討論社會議題，陪我度過了碩一每份統計作業，甚至教我投資理財。當我「往後看」，回到十幾年前妳開啟這場對話的開端，年少的我以為這是一顆文組腦和一顆理組腦的對話，沒想到如今明瞭，文理並非對立，就像教育與經濟並非分屬敵對世界，而是可以深度共融，彼此建構出彼此的形象。謝謝妳在對話中讓我看見自己思考的不足，一針見血指出邏輯的缺失，將我看不到後面，瞬間就翻到眼前；謝謝妳的行動總是走在我的前面，因此同時，我也可以作為妳的後腦勺觀測員，我們就能夠一起觀看這個世界，感受到存在的 *εὐδαιμονία*。我想，是因為有妳作我看的夥伴，這樣才天天都很好玩。

寫於 2024 年聖誕節

## 摘要

在尊師重道的傳統文化下，台灣教師普遍傾向「何必曰利」的公益服務邏輯，訴諸道德價值，彷彿在教育場域觸碰金錢便踩到敏感界線。然而，實際上學校的運作、親師生三方的關係皆蘊含著大量的金錢議題，致使本研究欲觀察教育場域在多重價值下如何重劃金錢的敏感界線，何種錢象徵著關係和諧，哪些又將帶來衝突隱憂？並透過半結構式深度訪談法和參與式觀察法，比較公立中學和私立國際學校的結構差異，從金錢的社會意義探討教師角色與價值的劇烈轉變。

在當今家長教育參與度大幅提升之下，親師關係的內涵也隨之轉變，舉凡教師自掏腰包進行關係經營，或在生活管教、升學輔導和特殊身心障礙輔導等層面花費心力，以 Zelizer「關係工作」的視角來看，親師從事關係工作的契機與需求大大提升，產生出一種「親師協力做教養」的互動模式；當教師投注大量心力從事情緒勞動，家長亦產生回禮的義務，雙方透過禮物來定義並鞏固社會關係；禮物多半傾向象徵價值而非經濟價值，強調平等互惠的伴手禮，或手工製作的個性化禮物，且受階級和性別的影響，參與禮物交換者以中上階級母親為主。這種社會意義往象徵價值移動的趨勢，在近年的謝師宴文化中亦可觀之。

而在近年少子化、民主化與經濟發展等社會變遷的趨勢下，教育場域經歷了「壓縮的現代性」，過往集體主義的學校文化不再，學生的權利意識普遍上升，往個人主義發展；同時，過去代表權威的「聖職教師」也有「服務業化」的跡象，教師既有的管教權受到學權的衝擊，再加上 1999 陳情系統的發展，匿名投訴與濫訴現象，導致教師工作處境日趨壓抑，親師生發生關係衝突時有所聞，使得教師以「計較」劃界，退回教職勞動的經濟價值，不再以社會價值衡量。

投訴文化改變了教育現場的社會風氣，影響教師的自我價值，更使關係價值日漸流失。因此，本研究呼籲大眾重視教育現場的關係價值，避免因濫訴造成教育現場失去人性，並建議政策應改善投訴審查流程，以平衡教師的教學熱忱、學生的申訴權益與家長的合理監督，重建親師生信任關係。

**關鍵詞：**親師生關係、關係工作、禮物經濟、1999 陳情系統、估價社會學

## Abstract

In Taiwan's traditional culture, which elevates the profession of "educator" to one of high esteem, teachers are inclined to work without any expectation of personal profit or self-interest. Such an attitude seems to be one of moral significance, where the very topic of money places an educator close to violating the ethical standards of their vocation. However, in reality, issues surrounding money are deeply embedded in the operation of schools and in the relationships among parents, teachers, and students. This paper explores how these sensitive boundaries surrounding money are redrawn in the educational field amidst multiple values. What types of monetary exchanges symbolize harmonious relationships, and which ones pose risks of conflict? Using semi-structured in-depth interviews and participant observation, this paper compares the structural differences between public middle schools and private international schools, examining the shifting role and values of teachers through the social meanings of money.

As parental involvement in education has significantly increased in recent years, the nature of parent-teacher relationships has also evolved. Teachers may invest their own money to build relationships, or expend considerable effort in student discipline, academic counseling, and special caring for students with disabilities. From Zelizer's perspective on "relational work," the opportunities and demands for relational labor between parents and teachers have surged, giving rise to an interactive model of "collaborative parenting." When teachers devote significant effort to emotional labor, parents develop a sense of obligation to reciprocate, defining and strengthening social relationships through gift-giving. These gifts tend to emphasize symbolic rather than economic value, favoring souvenirs or handmade, personalized presents that signify equality and mutual reciprocity. Furthermore, this practice is shaped by class and gender, with upper-middle-class mothers being the primary participants in gift exchanges. This shift toward symbolic value can also be observed in the evolving culture of teacher appreciation banquets in recent years.

Amid social changes such as declining birth rates, democratization, and economic development, the educational landscape has undergone a process of "compressed modernity." The collectivist school culture of the past has faded, with students increasingly aware of their rights and shifting toward individualism. Simultaneously,

the once-revered "sacred profession" of teaching shows signs of becoming service-oriented, as teachers' traditional authority faces challenges from rising student rights awareness. Additionally, the establishment of Taiwan's 1999 Petition system has facilitated anonymous complaints and excessive lawsuits, further restricting teachers' authority. As conflicts between teachers, parents, and students become more frequent, educators have begun to "draw boundaries" by emphasizing the economic value of their labor rather than assessing their work through social values.

This emerging culture of appeal has altered the social atmosphere in education, affecting teachers' sense of self-worth and devaluing their relationships. Therefore, this paper calls for public attention to the importance of relationships in the educational field, warning against the dehumanization of schools due to excessive appeals. It also recommends policy reforms to improve the appeal review process, ensuring a balanced approach that safeguards teachers' enthusiasm for teaching, students' rights to appeal, and parents' reasonable oversight, ultimately restoring trust among teachers, parents, and students.

**Keywords:** Parent-Teacher-Student Relationships, Relational Work, Gift Economy, 1999 Petition System , Sociology of Valuation

# 目次

<b>第一章 緒論</b>	<b>1</b>
第一節 研究動機與問題	1
一、 研究動機	1
二、 研究問題與目的	3
第二節 文獻回顧	4
一、 關係中的金錢、道德與價值	5
二、 多重價值板塊變遷：兒童神聖化，教師世俗化	10
三、 現有研究不足	15
第三節 研究設計	17
一、 研究架構	17
二、 研究方法與資料分析	19
三、 研究限制	21
<b>第二章 敏感的錢</b>	<b>22</b>
第一節 當教育現場遇上金錢	23
一、 關係作為敏感用錢的解方	23
二、 家長會的力量	27
三、 班費共識的變遷：從師生共識到親師共識	29
第二節 老師不是來賺錢的	32
一、 那些「多做的」：鐘點費與加班費	32
二、 那些「做情義的」：人情與牟利	36
第三節 來自校外的金錢：教師兼職的義利之辯	39
一、 公校教師兼職概況	39
二、 學校的教師後備兵	44
三、 注意力經濟的時代	45
<b>第三章 和諧的錢</b>	<b>48</b>
第一節 親師的禮物經濟	49
一、 送禮時機：畢業作為分水嶺	50
二、 送禮模式：普通化與個性化	51
三、 互動邏輯：收下的禮物與退還的禮物	54
四、 指定用途的禮金	59
五、 誰在送禮？	62
第二節 教師的關係工作	64

一、 蘊含自掏腰包的教師職責	64
二、 親師協力做教養	70
第三節 「微妙」的謝師宴——當和諧的錢抹上衝突隱憂	83
一、 老師不去的謝師宴	84
二、 校方舉辦的謝師宴	89
<b>第四章 衝突的錢</b>	<b>91</b>
第一節 萬事皆可投——以 1999 陳情系統為例	93
一、 當 1999 成為親師生溝通的中介	93
二、 投訴背後的價值角力	105
三、 1999 利弊分析	108
第二節 為什麼老師有特權？——極權學生與無權教師	116
一、 勞工階級如何進行正向管教？	117
二、 中產階級學生的權利意識	120
三、 國際學校的文化拼裝	123
第三節 唯有情無價——教職價值的損失與重建	128
一、 教職是一種服務業嗎？	128
二、 薪俸、獎金或公益：教職如何估價？	134
三、 教師的象徵價值	141
<b>第五章 結論</b>	<b>149</b>
第一節 研究發現與結論	149
一、 現代親師的關係工作	149
二、 從「何必曰利」走向「言必曰利」？	151
三、 關係價值的毀滅與重生	152
第二節 研究反思與建議	153
<b>第六章 參考文獻</b>	<b>155</b>
附錄一、受訪者資料一覽表	166
附錄二、訪談大綱	167

## 圖次

圖 1	研究架構示意圖	18
圖 2	家長送禮的價值分佈	54
圖 3	謝師宴的價值分佈	88
圖 4	小晴老師「圖書館移地教學」問卷（家長信附圖）	101
圖 5	台北市教育局 1999 案件總數近年趨勢	109

## 表次

表 1	研究對象學校比較表	18
表 2	參與式觀察之活動列表	20
表 3	家長群組與親師私訊觀察列表	21
表 4	風雅學校日活動程序表	73
表 5	個人主義與集體主義在教育場域之比較	127
表 6	現代社會的三種教師圖像	133

# 第一章 緒論

## 第一節 研究動機與問題

### 一、研究動機

常言道：「談錢傷感情。」人們認為理性的計算會侵蝕純然的關係價值，因此，在儒家文化寄予道德厚望的教育場域中，也常聞「士大夫何必曰利」一說，認為相比於君子層次較低的小人，才會訴諸工具價值的「利」，因此社會地位較高的知識分子不應計較利益，而應優先追求道德層次的「義」。

談錢就是有銅臭味，談錢就是有貪欲機心，這些預設使得金錢議題在教育場域十分敏感，深怕肩負理想使命的學校受金錢污染。然而，拒斥金錢並非教育場域的唯一準則，一來檯面下教師有諸多金流，不論在外兼職甚或收授家長紅包，皆非新聞，二來在尊師重道的文化傳統下，自古以來「束脩」作為敬奉教師的禮物經濟，在親師生三方關係中是理所當然的存在。可知，教育場域看似無涉於商業交易，實際上仍存在著大量人際互動中的關係經濟（Zelizer 2017），向老師送上束脩的背後，代表的是一組社會關係的定義與鞏固，以關係取向作為人情互動的主要邏輯，並反映該時空背景下的社會文化與互動規則。

站在教師的角度來看，從能否收禮、如何收禮，到禮物的形式、金額的拿捏，以及收禮的時機，也構成一套必須回應社會期待的互動規範，其中若有人逾越了道德準則所劃下的行為界線，便容易引起爭議，導向「金錢污染教育」一說，反之，眾人在社會所允許的道德範疇內互動，便具有正當性，在行之有年的默契下累積成場域俗見（doxa）。

以台灣學校常見的「謝師宴」文化為例，近年在媒體或網路社群中常見輿論爭議，從「老師自己訂謝師宴餐廳」這則新聞可知，<sup>1</sup> 家長認為謝師宴應由學生主動發起、向老師表達感謝，「怎麼會是老師自己訂餐廳、自己決定菜色」，雖該師解釋此舉為體恤學生備考無暇，且會請同學喝飲料，但「老師自行決定高級

---

<sup>1</sup> 趙蔡州，〈高中老師自己訂「謝師宴餐廳」！學生每人要出 1200 家長嚇傻〉。ETtoday，2023 年 1 月 11 日。<https://www.ettoday.net/news/20230111/2420325.htm#ixzz8VZU4oHSn>，取用日期：2024 年 3 月 26 日。

餐廳」此一行為，仍違反了社會大眾對於謝師宴的互動邏輯。反之，若依循尊師重道的文化脈絡，由學生自主籌辦，那麼即便仍選擇同一間高級餐廳，也不會引發爭議，甚至被默認為理所當然之事。可見，社會互動的差異反映價值觀的變遷，同一文化在不同時空背景的脈絡中，對照出不同的社會價值。近年學生和家長間也開始浮現不想籌辦謝師宴的聲音，認為既然已經繳交學費，就沒有請客的義務，如批踢踢八卦版上的「謝師宴算是情緒勒索嗎？」一文便引起正反討論，<sup>2</sup> 在 Dcard 上也有以「你們高中畢業有辦謝師宴嗎」為題的投票，<sup>3</sup> 在 797 票中有過半數的 59% 選「沒辦」。可見，謝師宴是否舉辦，反映的是教育場域中親師生三方行動者，對於教師所付出的教育價值，擺盪於應以「尊師重道」的象徵價值予以回報，還是以學費估價的經濟價值之間。

正因為教育場域既有「何必曰利」的道德價值，當種種金錢議題浮現時，更反映出當代社會對親師生三方角色的期待落差。近日社群網路上出現「老師為什麼不用打掃」的討論，<sup>4</sup> 有些學生留言訴諸「使用者付費」，認為師生角色完全平等，「誰使用，誰打掃」，且學生繳學費來學校上課，領薪水工作的教師卻不用打掃，有違公平性。由此可見，當代學生並不認為理應尊師重道，對於教師享有的特權十分敏感，強調師生之間的絕對公平。因此，學生權利意識（簡稱學權）的上升，相形之下則是教師管教權（簡稱教權）的下降，衍生出各樣管教議題，其中動輒被學生和家長投訴者，不在少數，莫怪乎許多教師開始以「教師淪為服務業」自我解嘲。

在多重價值的交疊與碰撞下，面對暗地投訴自己的學生或家長，教師該如何進行關係工作？近年開始出現「教師離職潮」，是否也代表著原本教師崇高的社會地位，以及穩固的職業價值，已開始鬆動？大部分教師仍舊重視教職所代表的道德價值與社會價值，然而在親師生三方角色的社會期待變遷之下，是繼續秉持公益服務的精神，抑或重新定義或評估教職的價值？

---

<sup>2</sup> 易軍堯，〈不去謝師宴遭情勒！他嘆「又不是沒繳學費」引共鳴：浪費時間〉。TVBS，2023年6月4日。[https://news.tvbs.com.tw/life/2142506?utm\\_source=linetoday&utm\\_medium=line](https://news.tvbs.com.tw/life/2142506?utm_source=linetoday&utm_medium=line)，取用日期：2024年3月26日。

<sup>3</sup> 〈你們高中畢業有辦謝師宴嗎〉。Dcard，2023年8月27日。<https://www.dcard.tw/f/freshman/p/253085187>，取用日期：2024年3月26日。

<sup>4</sup> Threads 網友發文，如：<https://www.threads.net/@ynz7un/post/DA3JLa6S-gg?xmt=AQGzmmzx5xQgSWs1avJLIpOVb9qSXxjHPXnQxd2cHkgouQ>；教師回覆可參蛙的靠北小宇宙，〈為什麼只有學生需要掃地，老師不用掃地？〉。臉書，2024年9月18日。[https://www.facebook.com/story.php?story\\_fbid=1079956823485941&id=100044149010469&mibextid=WC7FNe&rdid=hcjTtyHBdI1t55Xd#](https://www.facebook.com/story.php?story_fbid=1079956823485941&id=100044149010469&mibextid=WC7FNe&rdid=hcjTtyHBdI1t55Xd#)，取用日期：2024年10月31日。

教師位處教育場域中多方關係鏈的核心位置，作為師生關係和親師關係的劃界者，亦處在社會變遷下各方價值辯證的要衝。原先士大夫享有尊師重道的道德地位，自然「何必曰利」，如今則必須重新面對這場「義利之辯」，無法置身事外。無論是否可能達到「先義後利」的理想，抑或是「義利相容」的境界，甚或走向「以利斥義」、「言必曰利」的關係破裂，在義與利之間，教師必須找到重新找到判準，才有可能安身立命。

因此，本研究期待深入台灣中學教育現場，挖掘當代教師的義利新詮，探尋那一份在親師生關係中承載著象徵價值的「束脩」，如何重新生成了當代教師的社會意義？

## 二、研究問題與目的

本研究以經濟社會學的視角切入，期待理解台灣中學教育場域中所碰觸各式各樣的金錢議題，及其背後衍生之價值判斷，諸如班費、正職與兼職收入、有償或無償的教學指導、社團或教學活動費用、禮物往來、募捐行動、謝師宴等；以教育場域中主要決斷者的教師作為研究對象，透過位處場域不同位置的受訪者，試圖了解金錢的敏感性會在何處顯現？接著，進一步鎖定親師生三方關係，探究三方如何進行關係工作？教師如何經營三方關係？親師之間的禮物經濟如何劃界？當金錢被轉變成何種形式、指定何種用途時，教師會傾向收下？反之，在什麼情境下、什麼樣的錢，教師又會選擇自掏腰包？

在教育場域的多重社會關係中，親師生三方須不斷對金錢進行分類、設計、區別、儲存甚至裝飾，這些行動展現出何種社會意義？此類實作背後又對應著何種價值思維？尤其，在社會變遷的過程中，尊師重道等傳統價值產生鬆動，當親師生發生關係衝突時，將如何影響教師的關係工作？這些衝突背後的多方價值思考，如何形塑教師的自我價值，以及自身的社會地位與角色認同？對於當代教師來說，他們又會如何定義教職的價值來源？期待透過上述問題，從關係工作的角度出發，探討教育場域中金錢的社會意義，並捕捉意義與價值變遷的過程。

## 第二節 文獻回顧

在較低或較高的社會階層中，純粹非理性的花錢方式還到處可見。……經濟人（Homo Oeconomicus）的美名並非落在我們背後，而是呈現在我們眼前，就像道德人、責任人、科學人及理性人一樣。有很長一段時間人類並不像現在這樣，人變成一部機器——斤斤計較的計算機——實在是不久以前的事。

——牟斯，《禮物：舊社會中交換的形式與功能》

法國社會學家 Bourdieu 認為，教育社會學是社會學的基礎核心，不是一個應用科學的分支；因為不了解學校教育，就無法了解社會結構如何進行再生產（Bourdieu 1996; Swartz 2012；黃庭康 2018），然 Bourdieu 雖在學術與菁英研究的基礎之上，與媒體、性別、科學等領域對話，晚期甚至轉向文化與經濟研究（Bourdieu 2000, 2005），卻仍舊沒有探討教育場域中的經濟實作。而教育社會學界則多半針對「現代國家的學校教育制度」進行研究（陳婉琪 2021），少有研究視角觀察學校中的經濟活動。

人們通常認為教育場域的社會關係較純然，不應受金錢污染，要有獨立於市場運作的自主性，這和社會學家普遍認為資本主義會腐化社會關係的觀點一致（Sandel 2012）。比如馬克思認為，金錢將人際關係降為物質關係，將無形事物（如良心、榮譽）變成了一般商品；博蘭尼也認為市場邏輯將排除互惠和家計等關係原則（Polanyi 2020）；帕森斯將金錢的象徵意義限縮在經濟領域；哈伯馬斯也認為經濟體系會損害社會生活；庫里雖依循「溫和商業」（doux commerce）立場，將市場當作道德催化劑，而應確保金錢的道德規範（Hirschman 1982），但這仍在社會關係會受到金錢污染的前提之下。社會學的觀點或許可透過齊美爾的話總結——錢無色無情，剷平了事物的特殊價值（Zelizer 2017），資本終將使社會生活趨於冷漠疏離。

然而，從經濟社會學與文化社會學的視角觀之，則無法滿足於上述論點。事實上，經濟與社會並非僅有對立一途。Granovetter（1985）提出「市場的鑲嵌性」（the embeddedness of markets），強調看似理性的經濟行動實際上鑲嵌在社會關係中；文化社會學則更進一步，認為經濟交易之目的即為了社會關係，應將社會關係置於經濟行動的核心，如 Zelizer（2017）以「關係經濟」視角，強調金錢本身具有豐富的社會意義，人們不斷重塑新的貨幣形式，以鑲嵌進社會關係網絡中。

因此，本研究期待架起經濟社會學與教育社會學的橋樑，依循社會學「關係轉向」（relational turn）的脈絡，轉入教育場域研究。

## 一、關係中的金錢、道德與價值

Zelizer (2017) 反駁當代普遍認為「金錢是單一的、可交換的、絕非個人的工具」等觀點，認為金錢雖是現代市場關鍵的理性工具，但也有社會分化（social differentiation）的功能，並深受社會文化和結構影響，她依循 Mauss 的視角，認為金錢本質上是一種社會事實（social fact），依附於各種社會關係而非個人之上（Zelizer 2017）。因此，不應將經濟和社會其他領域過度二元化，而應轉向關係工作（relational work）的視野。

### （一）交換層面：關係工作理論

關係工作，意即關係中的行動者定義彼此互動特質和期望的過程（Block 2012），為使帶有經濟交易的人際關係變得和諧（Mears 2021）。王宏仁（2021）認為，此即經濟社會學之關係相（relationality）脈絡，Zelizer 補上親密關係與經濟關係之間「用經濟做關係」<sup>5</sup> 的重要性，而非採取 Granovetter 社會網絡觀點下「用關係做經濟」的進路。

Zelizer 在《金錢的社會意義》一書中，探討 1870 年至 1930 年間美國社會在指定用途上的轉變，並以家庭、禮物和慈善三大領域為例，力圖將金錢放回關係的脈絡下理解，才能了解為何金錢並非均值且無色的。以十九世紀家庭主婦的錢財困擾為例，丈夫給予妻子的錢究竟是施捨還是津貼，代表著人們一直都有將金錢感情化的傾向，值得注意的是，Zelizer 指出配偶如何協商家內的錢依社會階級有所不同，而延伸至公共領域，現代國家以金錢濟貧的政策，也帶有中產階級試圖教導窮人如何正確花錢的規訓意圖，然而窮人也會有他們的指定用途帳戶來使用這些慈善的錢。此外，也須留意關係工作的性別差異，如該時代多半是如《淑女家庭》此類婦女雜誌在談論及教導女性送禮法則。因此，在人們的心中對於金錢有諸多分類標籤，樂透、獎金、薪水、借貸、紅包禮金等等，無法一概而論，就像有道德疑慮的「髒錢」（dirty money）<sup>6</sup> 和正當的收入不同；人生的第一筆

<sup>5</sup> 此處保留王宏仁（2021）以「做關係」翻譯「relational work」之原文，強調其動態性過程，本文則統一譯為「關係工作」。

<sup>6</sup> 如性交易收入或竊盜、收賄等犯罪所得。

薪水和往後每一筆皆不同，因而將其留作指定用途或捐贈之用。此皆人們認知上的「心理帳戶」（Thaler 1999），用以區分金錢不同的來源和用途，除了概念上的分類之外，人們對於不同型態的金錢也會產生不同的「感受」，因而對這些金錢加上「情感標籤」（affective tag），延伸為「情感帳戶」（Levav and McGraw 2009）。因此，人們會想要使金錢的來源與支出方式相「匹配」，便是希望能管理情感標籤，比如意外之財若帶有正向情緒，則容易被揮霍掉，或傾向將小費賺得的錢花在瑣碎之事、將嚴肅的錢花在嚴肅之事上。

然而，上述心理學角度的個人帳戶，缺乏考慮社會關係的面向，因此 Zelizer（2012）提出「關係帳戶」（relational accounting）的概念，用以標誌人際之間獨特的社會互動和意義系統，作為關係工作的手段之一，而有時同一行為會疊合個人帳戶與關係帳戶之意義，比如創設特定的心理帳戶指定為子女的大學基金（Bandelj et al. 2017），此舉同時也標誌著親子關係。因此，生涯中具有文化或道德意義的場合，如畢業、成年禮或節慶這類具有表演性的時刻，便會影響關係帳戶的決策（Wherry 2016）。

Zelizer（2012）認為，所有的經濟活動皆包含以下四個要素，構成一組「關係包裹」（relational packages）：社會關係（distinctive social ties）、經濟交換（economic transactions）、交換媒介（media）、協商的意義（negotiated meanings）。本研究用以檢視親師這一組獨特的社會關係：首先，親師之間存在家長的禮物餽贈或捐款等交換行為，且必須在道德正當性的框架下互動，此亦可呼應 Mauss（1989）的禮物交換理論，禮物作為一種在社會關係中生產地位和身分的工具（Schwartz 1967）；其次，交換媒介通常會轉變為付出時間、商品或協助，如教師時常自掏腰包獎勵學生，以及付出額外的時間和心力，與家長或學生進行教養輔導，如 Hochschild（2012）言，給予建議也是一種交換，接受方虧欠給予方感激，因而共構出親師之間的互惠關係：一方面加強親師溝通的品質與頻率，建立互信基礎，有助於學生學業表現，成為教師專業的品牌宣傳；另一方面也可能減低學生的風險行為，間接降低教師的情緒勞動負擔。最後，參與者會不斷對彼此的關係、經濟交換和交易媒介進行協商、確立共識、反思並給予自我道德評價。因此，本研究期待捕捉教育場域中親師生互動的關係工作本質。

## （二）價值層面：道德經濟與象徵價值

在上述關係包裹中的社會關係、交換過程和交易媒介，亦構成了社會邊界（boundary），用以判斷行為適當與否，而缺乏道德正當性的交換，則更突顯邊

界所在 (Biscotti et al. 2012; Zelizer 2012)，尤其在市場與非市場活動的邊界上，可看到道德評價的交織，再度印證兩者之間並非明確劃分 (Fourcade and Healy 2007)，這也使得教育場域中的資本如何進行邊界劃分 (boundary-making) 和差別劃分 (distinction-drawing)，可納入「道德經濟」的視野。

按照 Zelizer (2012) 的角度，場域中的行動者會指定適合該關係的經濟交易類型，同時禁止其他被認為不合適的模式，積極地用各種術語來定義適合該關係的互動，以區分與商業交易的差異。透過 Bourdieu 的實作邏輯，亦可知道道德經濟作為一種價值體系，通過象徵轉兌和感覺結構，表現在日常生活的獎懲中；禮節、功德和正義感這類道德價值，對提取組織的經濟價值富有成效，尤其當個人道德和資本主義的理性目標保持一致或偏離時 (Fourcade 2017)。

比方說，即便經濟學家認為金錢是最好的禮物，可讓收禮者購買真正適合自己的物品，但卻很少有經濟學家在過節時送錢給朋友 (Bowles 2016)，而華人文化中雖有紅包文化，但正如 Zelizer 所言，也必須進行特殊設計與裝飾，以區別於一般現金。可知，一切處境皆有經濟與道德的視角 (Brooks 2016)，Boltanski 與 Thévenot (1999) 認為，社會是透過正當性 (justification) 來進行意義建構，如家庭、公民和市場皆分屬不同的世界，當一種情境涉及兩個以上世界的價值轉移時，容易引起道德爭議，如在家族世界中合宜的紅包文化，若是進入教育場域依然會觸碰道德紅線，多數教師的界線劃在不應收受紅包，但可接受禮物餽贈；若教師從事的教學活動或兼職，牽涉到具體的資本收入，甚至是業配或廣告盈利等商業行為時，則通常會先進行自我道德審查，保持一定的敏感度。

金錢與社會關係彼此互相影響，因此金錢並非全然中立的衡量標準。雖在學校場域中，罕見親師生之間直接金錢交易，但關係互動的脈絡中，仍映照出不同的價值層面，如 Aspers 與 Beckert (2011) 論道，錢的缺席不代表沒有估價的進行，因此應探求幾個相互涉及的價值維度，如道德價值、審美價值或經濟價值。比方說，Lamont (1992, 2012) 揭示金錢、道德和禮儀都是一種個人價值評價工具，如 Zelizer (1994) 研究人壽保險業的案例，顯示商品為了在市場獲取價值，還必須合乎道德的正當性，Fourcade (2011) 則研究人們賦予抽象事物價值，以法庭如何裁決公害事件為例。

因此，Aspers 與 Beckert (2011) 指出，價值的社會意義源自以下三種區分：

- (1) 使用價值和投資價值：在許多情況下兩者會重疊。
- (2) 個人主義價值與關係價值：同一商品可能同時具有兩者價值，取

決於交換過程中的意義流動。

- (3) 功能價值和象徵價值：後者為社會學研究核心，比如房子有庇護的功能價值，也有「家」的象徵價值，更可以是種身分地位的符號，作為階級結構再生產的重要元素。

象徵價值 (symbolic value) 的機制在於，當社會互動代表特定的象徵意義，對思想產生影響所產生的價值；而當社會網絡形成複雜的意義網絡時，人們便更依賴心理帳戶來將價值與品質、聲譽和地位聯繫起來 (Velthuis 2003)。以親師之間的禮物往來為例，禮物便承載著送禮者所賦予的象徵價值，代表著尊師重道等象徵意義，而禮物的等級或品質以及收禮的界線，則將親師雙方定位於教育場域應有的道德尺度之中。

而在教育場域此類象徵價值優先於經濟價值的場域中，可借鏡 Karpik (2011) 的「獨門經濟學」 (the economics of singularities) 研究，歸納出五種「判斷手段」 (judgment devices)，作為個人和集體的行動指南和估價依歸 (Karpik 2010)：

- (1) 網絡 (networks)：包括個人網絡、貿易網絡和從業者網絡，來自重要的信任關係。
- (2) 名稱 (appellations)：如品牌、品質標籤或原產地認證等。
- (3) 導覽 (cicerones)<sup>7</sup>：一種柔和的、象徵性的權威形式，體現在保留術語的模糊性，如批評家的文評、樂評、影評或米其林指南。
- (4) 排名 (rankings)：又分為專家排名，如文憑等級、文學獎或電影獎，大學、醫院的評鑑與公開排名，以及由單一產品的銷售額決定的消費者排名，如十大金曲、暢銷書排行榜、票房冠軍等。
- (5) 匯集 (confluences)：為引導消費者的眾多技術，如購物中心或奢侈品商店的地理位置、空間組織、陳列到銷售技巧等。

延伸到學校場域，可看到一套縝密的判斷手段，如信任關係網絡、學校排名、升學成績或教學評鑑績效等；在個人層面，也可看到教師學經歷、知名度、教學口碑或班級經營技巧的評價，影響著親師生三方的互動，界定出眾人對於象徵價值的想像。綜上所述，教育場域主要透過道德正當性和象徵價值構架出關係工作的互動脈絡，反過來說，在關係劃界的行動中，也會突顯出道德界線所在以及象徵價值的變動。

---

<sup>7</sup> cicerones 一詞來自於 Marcus Tullius Cicero，引申為在博物館、美術館等場所中引導遊客和觀光者的嚮導，會解釋考古、古物、歷史或藝術等方面的知識。本文將 cicerones 暫譯為導覽。

### (三) 文化層面：華人的關係取向理論

將關係視角轉入華人文化，則不可忽視儒家道德目標的影響，如華人教師對「關係和諧」追求（李曉蓉 2016），強調以德服人，以「仁者無敵」之理念經營班級等（溫毓華 2011）。因此，華人傾向和「關係中的人們」保持「心理社會均衡」來實踐社會道德秩序（即「倫」字之意），是一種以「義務」為基礎的道德觀，有別於西方文化以「權利」為基礎（顏綵思、黃光國 2011）。

心理學家將華人文化的社會互動取向稱之為「關係取向」，如黃光國（2009）提出「儒家關係主義」意指：「要求個人依照自己在關係網絡中所佔的位置，善盡義務並採取合宜行動，以維持人際關係的和諧。」因此華人的自我是一種「在他人關係中的『關係性自我』」（何友暉等 1991），人我疆界不明，透過對他人的高度覺察能力，預期他人如何評判自己的人我互動情形，來運作「人情法則」，如金耀基（1992）直言「關係、人情和面子是理解中國社會結構的關鍵」，而儒家哲學中的忠恕之道，又是人情及禮義的基礎（喬健 1988）。楊國樞（2002）針對關係取向的內涵進一步細分：

- (1) 關係形式化（角色化）：以與他人的社會關係來界定自己的身分，如「我是某某的學生」，不同的社會關係皆有「角色劇本」。
- (2) 關係互依性（回報性）：社會關係的對偶角色彼此互惠，有物質性或精神性、情緒性的互惠模式，因此人情與面子可儲存也會透支，可送出也可撤回或轉讓。
- (3) 關係和諧性：因此要盡力保全他人的面子。
- (4) 關係宿命觀：強調關係發生早已被緣分所決定。
- (5) 關係決定論：如費孝通（2012）所提出同心圓的「差序格局」。

楊國樞按此區分的家人、熟人和生人關係，可對照黃光國（2009）區分的情感性、混和性和工具性關係。以親師生三方來說，便屬於介於中層的熟人／混合性關係：具有一定情感基礎，卻不到原級團體程度，因此在家人關係中講責任、無條件依賴的互動模式，到熟人關係則要講人情，且彼此有條件信任。這種熟人／混合性關係，需要藉由人際往返的時間持續性來維繫，如王崧興（2001）如此詮釋關係網絡的延伸性：「將『關係』的網伸展到混合性關係，再以『面子』與『人情』強化『關係』且具時間的持續性，這些對中國人在架構人際關係上是很重要的。」

比方說，強調「禮尚往來」的「報的規範」，或因「拉關係」、「做人情」

導致的人情壓力（黃光國 2009），以及「靠關係」、「走後門」等，此皆以「人情」作為媒介的社會性交換行為（喬健 1988）。在熟人／混合性關係中，不能像經濟交換般「計較」、「清算」（黃曬莉 1996），導致積欠「人情債」是華人關係互動的常態，也有相應避開人情債的處事方式，強調「拿人手短」的人情原則（王崧興 2001）。

而若關係發生衝突，其中一方「撕破臉」、不做人情，此時便會從熟人／混合性關係，退回生人／工具性關係之基本盤，「親兄弟，明算帳」，從講人情退到講利益，予以「計較」回報，如華人組織文化以人情維繫，傾向避免當面衝突、「檯面下」和解（黃曬莉 1996；詹惠茹 2008），若發生勞資糾紛通常不僅是利益衝突，而是背後的情感衝突導致關係破裂，憤而訴諸法制管道（廖述嘉、謝曉琪 2011；林彥薰 2021）。

## 二、多重價值板塊變遷：兒童神聖化，教師世俗化

### （一）尊師重道的儒家傳統

台灣社會論及對教師的期待，常引用成語「為人師表」一詞，強調教師要作為學生的榜樣，須同時並重道德修養與知識學習（陳茗萱 2013）；尤其教師勞動的特殊性在於以師生的人際互動為主（周芳 2008），因此社會大眾期許教師要有「身教」，角色目標不僅只是傳授知識，更應符合作為道德楷模的標準。

這種道德化教師角色期待的根源，來自儒家文化尊師重道的傳統。過去教師社會地位崇高，如《禮記》記載國君不應以臣下之禮對待自己的教師，且不僅在廟堂之高的士大夫階層，師道文化亦向民間深化，自明代以來，民間廳堂或神龕中常見供奉著一種牌位，上頭題有「天地君親師」，顯示華人崇奉且祭祀的對象，是將教師與天地、國家、父母並舉（徐梓 2008）；即便民國建立取消君權，仍僅將「君」字改為「國」字持續祭祀，可見影響深遠（蕭承慎 2000）。

相比之下，西方教師的文化起源則有兩種說法，首先是古希臘雅典社會中擁有一定知識的伴學奴隸——教僕（pedagogue），其次則是收費傳授辯論技藝的智者派（sophists，又稱詭辯派），工作內涵接近律師，也被視為西方最早的職業教師。因此，作為西方平民階層中眾多職業的一種，教職向來強調教學專業，著重師術文化而非師道文化（林儒 2000；王鳳雄 2014；蔣純焦 2020）。

時至現代化的台灣社會，儒家文化的影響仍十分普遍，如近年高中國文課綱 15 篇「核心文言文」中，韓愈的〈師說〉仍列位其一，開篇便將師者定義為「傳道、受業、解惑也」，仍不脫並重「教人」與「教書」二者；台灣的教師節也選在孔子誕辰紀念日，在各地孔廟至今仍有釋奠禮祭典活動。<sup>8</sup> 因此，當傳統文化碰上現代法治與權利意識時便容易引起爭端，如教師地位屬於公務員或勞工之辯，在 1995 年《教師法》制定公布時，中華民國全國教育會便以教師地位可與「天地君親」並列，說明不宜視作一般勞工（吳東寧 1988）；直至 2011 年勞動三法修正後，教師才被定調為勞工（曾大千 2015），然即便法律如此定位，人們對於教師的社會期待，仍鮮少與勞工等而視之。

## （二）走向教育改革的聖職教師

雖尊師重道的文化價值普遍存在於台灣社會，但教師顛撲不破的社會地位，在經歷現代化的洗禮後仍舊有所鬆動；如同具有神聖地位的宗教在西方社會所經歷的「除魅」（disenchantment）過程，教師的神聖地位亦有著類似的翻轉。

自日治時期起，殖民政府建立初等義務教育，使台灣社會邁向現代化進程，師範教育體制的興起，代表著教師被納入國家治理的系統，被國家的公權力所收編。戰後國民政府來台，更積極發展各級教育，以國家機器控制人民思想，將教育場域與師資培育視為重要的「精神國防」（彭煥勝編 2009），透過公費制度維持教師較高的地位與聲望（郭柏秀 2012），因此教育被視為政治的工具（薛化元 1997），教師乃國家公權力施展的最前線，作為「聖職教師」宣傳特定意識型態（伊藤和衛 1974）。

過往中小學教師工作具有穩定與保障，享有寒暑假，以及退撫制度福利佳等特色，尚在儒家尊師重道的文化下，教師主觀社會地位與中產階級認同均較其他白領職業更高（林俊賢、黃毅志 2008；林俊瑩 2009），工作滿意度和組織承諾亦較高，且離職意願低於多數職業（林俊瑩 2010）。然而洪采婕、林俊瑩、張凱程（2020）比較 1997 年和 2015 年的台灣社會變遷基本調查發現，中小學教師主觀社會地位下降，因其工作穩定性、自主性和滿意度比起其他職業的優勢明顯縮小；高又淑（2014）亦透過質性訪談發現，受訪者一致認為教師社會地位下降、尊師重道的文化不如既往，原因來自家長的教育期待上升，在少子化的影響下，

---

<sup>8</sup> 高修民、陳中興、李榮茂、陳景清，〈全國各地祭孔 學童跳佾舞體驗古禮〉。國語日報，2023 年 9 月 29 日。[https://www.mdnkids.com/content.asp?Link\\_String\\_=219T00000JTHKRW](https://www.mdnkids.com/content.asp?Link_String_=219T00000JTHKRW)，取用日期：2024 年 11 月 9 日。

家長的管教方式轉向民主開明，期待教師下放權威，再者則是親師互動的對立狀態，以及媒體輿論的渲染等。

這些現象和台灣社會過去三十年的民主化進程有關。1987 年解嚴以後，教育場域產生結構性的重大改變，在教育思想方面，自九〇年代以來發生幾波教育改革，如：1994 年四一〇大遊行、公布施行《師資培育法》、開放一綱多本、九年一貫課程、十二年國教、推動 108 課綱等；在生活管教層面，2005 年解除髮禁、2006 年於《教育基本法》中明文禁止體罰、2020 年教育部發函明定校方不得因服儀懲處學生（趙俊祥 2021）等。其中，師生關係的相關法源依據，也透過司法院大法官作成的第 382 號（1995 年）、第 684 號（2011 年）以及第 784 號（2019 年）解釋，逐步取消師對生管教上的「特別權力關係」<sup>9</sup>，解除學生進行權利救濟的限制（吳志光 2020；林東霆 2020；陳文貴 2021）。

可見，隨著民主化的趨勢，教改方向整體往多元化、現代化、自由化以及權力鬆綁發展；且在教育普及化的趨勢下，知識不再只掌握在教師手中，透過網路、媒體的發達變得唾手可得（郭柏秀 2012）；再加上家長的教育參與度逐漸提升（陳玉玫 2009；蕭仲廷 2012；藍佩嘉 2014），使得校方作為基層官僚，在執行政策時的自由裁量權（discretion）和相對自主權（relative autonomy）開始受到挑戰（Lipsky 2010），教權與學權之間也出現消長，再再影響著教師的地位聲望。

更有一說，當工業化社會快速發展，教育場域以管理和效率為主要制度邏輯時，教師便淪為教育生產線上的技術操作員（黃騰 2005）。近年諸多教師抗議教育被作為一種服務業，<sup>10</sup> 這些聲音反映教師卸下「聖職」，走向「勞動者」的趨勢（伊藤和衛 1974；謝榕庭 2013）。

### （三）壓縮的現代化教養

台灣的教育現場，不過一個世代的變遷如此劇烈，彷彿經歷著 Harvey (1990) 所謂的時空壓縮（time-space compression），在資本主義全球化擴張的加速下，走向 Meyer 世界制度主義的制度同構之路（陳灝翔 2016）。但細而觀之，台灣

<sup>9</sup> 特別權力關係為德國行政法學者 Otto Mayer 說明 19 世紀德國君主立憲體制如何維持官員對君主的服從所提出的概念（伊藤和衛 1976；陳文貴 2021）。在現代社會指基於公法規定之特殊事由，可在必要範圍內要求民眾服從的權力關係，如強制傳染病患者隔離住院，爾後也延伸應用於學生與學校之間、受刑人與監獄之間、軍人與部隊之間的特殊關係。

<sup>10</sup> 蛙的靠北小宇宙，〈又到了行政交替的季節〉。臉書，2018 年 7 月 31 日。

<https://www.facebook.com/wacowbei/photos/a.578494925572054/1857162544371946/>，取用日期：2024 年 1 月 24 日。

教育的組織結構與文化，不僅是簡單地模仿西方文化而已，作為追趕型社會，過去三十年的教育改革，更接近 Chang (2010, 2022) 指出韓國社會所經歷的「壓縮的現代性」(compressed modernity)，在政治、經濟、社會和文化等面向上，以極其濃縮的方式發生劇烈的變遷，在接受西方文明的過程中，不斷調和與適應在地傳統文化，形成一種混合的制度 (Chai 2023)：即便課堂訴諸民主，師生關係仍帶有傳統的上對下權威，並以填鴨式 (cramming) 教學法吸收著現代／西方的知識與技術；相對地，過往集體主義式的教育體制和教師權威，則面臨著學生愈趨個人主義的挑戰，他們開始在意自主權益，與學校的權力距離 (power distance) 也大幅降低 (Hofstede 2001)，不再將尊師重道視為理所當然。

學生權利意識的上升，與兒童社會角色的急遽變遷有關。Zelizer (1994) 指出，1870 年至 1930 年間，美國社會將「現代兒童」神聖化，建構「經濟上無用、情感上無價」(economically useless but emotionally priceless) 的社會意義，並於二十世紀持續發展，然而這樣漫長的觀念演變傳播至台灣社會，也壓縮在約莫三四十一年間倍速變遷，壯大了中產階級父母的教育期待，使得這群採取「規劃栽培」(concerted cultivation) 教養方式的家長，養出了「權利感」(sense of entitlement) 更強的下一代，並在經濟起飛和父母教育程度提升等社會條件下，開始以世俗化的觀點，認為教師不過作為社會中的一般專業人員，並沒有神聖的崇高性；相比之下，教育程度較低的勞工階級父母，其疏離或順從教育權威的態度，則使子女養成「局限感」(sense of constraint) 的身體慣習 (Lareau 2011；藍佩嘉 2019)。

然而，不論哪種階級，隨著消費社會的蓬勃發展，家長寵愛子女的教養態度亦與時俱進，只在方法上有所差異。根據美國政府統計，1960 至 2000 年撫養子女至 17 歲的成本上升了 12.8% (Pugh 2009)，神聖兒童的消費遽增，商品的前線 (the commodity frontier) 不只深入中產階級家庭 (Hochschild 2003)，勞工階級父母也會予以「象徵性寵愛」(symbolic indulgence) 來補足子女的「經濟尊嚴」(economy of dignity)，給予子女在社交世界的象徵價值，使得不同階級的兒童，卻共同走在這條物質性或精神性的神聖化之路上。

#### (四) 世俗教師的情緒勞動

在教師角色由神聖走向世俗、由權威走向民主的同時，中小學教師也逐漸發

展成一種「女性工作」<sup>11</sup>，不但親師生溝通的情緒勞動漸增（江文慈 2009），工作內涵更發展出照護、養育的性質，吻合女性道德發展中的「利他」特質（Gilligan 1982），如關懷（caring）被視為一種「母親的語言」（Noddings 1984）。從關係工作的角度亦可知，女性對於關係維持具有重要貢獻（Hochschild 1979; Zelizer 2012），在經濟互動中，情感所扮演的角色十分重要，如同情心有助於建立信任，並解決不確定性的問題（Bandelj 2009），使得不論是否有償，情緒勞動的工作通常是一種女性工作。

若細觀教師情緒勞動的狀態，如 Bandelj（2009）指出，由於社會關係的互動常常始於不明確的即興目標，使得互動需要高度「即興」（improvisation）接應，而互動過程引起的情緒，又促使行動者選擇新的手段或目的，導致情境變化而需要「情境適應」（situational adaptation），如同教學本身即具有即興特質，教師工作也需要情境適應的能力，以因應學生、家長和校方不斷拋出的變化球；在長期的互動累積之下，使得教師可能有「表層演出」（surface acting）和「深層演出」（deep acting）的情緒勞動狀態，前者有意識戴面具，下班即下戲，後者則打從心底相信自己的本色展演，前後台幾近無法區分（Hochschild 2012）。

此外，人際互動所產生的情緒，鑲嵌在諸多社會性因素中，如 Hargreaves（2001）提出「情緒地理」（emotional geographies）的概念，理解教師的情緒如何嵌在工作的環境與互動中，在社會文化、道德、專業、政治、物理和個人面向上的情緒距離，皆有可能阻礙親師互信（陳玉玫 2010）；Lasky（2000）則補充權力、地位、文化和道德目標也會塑造親師互動的情緒，尤其親師之間若只有零星「互動」，沒有長期「關係」、享有平等和共同的意義與價值觀，仍難以發展信任與尊重等情感要素。

綜合來說，在華人關係取向之下，為著關係和諧的考量，多數教師會選擇從事關係工作，增進雙方互信程度、降低情緒勞動負擔；然而現今教育現場的親師溝通多半透過 LINE 進行，教師生活的公私領域界線愈趨模糊，教學前台演出的延伸更導致工時增長（蔡孟學 2022），無形中加增情緒勞動的負擔。此外，教師社會地位的變化，以及多重身分的壓力，也可能使其產生負面情緒；對於社會地位期待與現實的落差，更成為另一種情緒勞動的來源（周彥君、王全興 2013）。

---

<sup>11</sup> 研究指出，教育被視為女性家內勞動生產與再生產的延伸（Apple 1987; Acker 1992; 李曉蓉 2003）。七〇年代台灣教育擴張和產業結構轉型的過程中，女性勞動者大量進駐低階白領工作（張宜君 2016），相比之下，中小學教師享有較高的地位與職業聲望，被視為菁英女性勞動首選。目前全台中學教師女性佔七成（教育部 2022），仍存在性別化的勞動分工現象。

若針對公部門情緒勞動研究，當公部門教職員具有公共服務理念時，較能達到深層演出的行為表現，而當他們與工作的契合度較高時，也能減低表層演出行為，反之，僵化的人事制度則使員工傾向表層演出（謝俊義等 2015）。可見，教師可能積極性地從事情緒勞動（Hargreaves 1998），不僅是消極性地被感覺規則（feeling rules）等結構所約束（Hochschild 2012），是故教師在關係工作和情緒勞動中如何開展能動性，賦予行動背後的價值意義，值得探究。

### 三、現有研究不足

當代經濟社會學與教育社會學壁壘分明。經濟社會學主要關注營利企業或金融部門，少有研究教育場域的文獻（Brinton 2010），而社會階層的量化研究，則多以教育資源與人力資本的關聯，以及從學校到勞力市場的轉銜為主（Jeng Liu 2002; Brinton 2010; 賴玟潔 2012; 張峯彬 2014; 林柏聿 2016; 關秉寅等 2019）。反觀華人關係取向和關係主義等心理學文獻脈絡，多以抽象化的方法建立論述，鮮少觸及關係網絡中的經濟實作，缺乏華人文化如何定義金錢形式、劃界多元用途等經驗研究；且華人文化所涵蓋之不同國情範圍甚廣，東亞各國間在實作面向上亦可能有諸多差異。

鎖定關係經濟的相關研究亦然，儘管 Zelizer（2007）強調，不應將社會生活領域和經濟場域視為互相敵對的世界（hostile world），而應視作相互關聯的生活（connected lives），但觸及教育此一重要社會化場域的研究仍十分罕見。當代研究追隨 Zelizer（1994, 2007）的步伐，探討私領域的家庭與婚姻（Singh 2017）、上流社會的公關與女孩的關係工作（Mears 2021），以及具有道德爭議的代理孕母產業（Hochschild 2017）；台灣亦有本土研究探討婚禮紅包和孝親費交換（許淑翔 2020; 白子萱 2022），或同性伴侶的家庭經濟等（王宏仁 2021; 鍾可郁 2023）。然而整體來說，鮮少觸及教育主題，若有相關者多半為家庭研究下的切點，如畢業典禮作為生命階段的通過儀式，及其在美國社會所代表的巨大支出（Wherry 2017），或是台灣常見的家教產業中，親師如何透過家教費的互動進行關係劃界（高子壹 2011, 2017）。

另一方面，教育社會學中關於親師關係與互動之研究成果豐碩，多著重於教養切角，其中以文化資本（cultural capital）的分析角度為主，探討不同階級的家庭如何再製優勢（Lareau 2000, 2011; Shih 2011; 張建成、陳珊華 2006; 藍佩嘉 2014, 2019）。再者，則是著重親師如何溝通（吳宗立 2002; 蕭仲廷 2012; 劉

欣囑 2017)，或親師互動對學生課業的功能性正面影響（Hung and Marjoribanks 2005; Epstein 2008; Wang and Sheikh-Khalil 2014; Wu 2015; Li et al. 2019；詹秀雯、張芳全 2014），以及 SNS 技術作為親師溝通中介的探究（Huang 2017; Huang and Lin 2019; Lin 2019; Wang and Zhao 2019；涂保民、黃月琴 2017；趙品灃、莊梅裙 2019；鄭詞云 2023）。針對研究對象而言，前述研究多以國小階段的親師生為主，較少關注中學階段的研究。

在上述研究中，高子壹（2011）對於家教關係如何作為中產階級再生產機制的分析，是少數橫跨經濟社會學與教育社會學的研究，呈現親師之間如何協商經濟交換與教育工作的邊界，如部分家教老師傾向家長將家教費用置於信封中遞交，也有家長特地在信封上寫上「束脩」二字，並留意付錢的動作不讓學生看到等等，標誌出親師之間透過行動來重新劃界、確認社會關係的性質、淡化僱傭關係的經濟交換本質，以及強調教育的神聖性等意圖。可見，由於家教老師位於市場、教育與家庭之間的邊界位置，突顯出其不斷進行關係劃界的需要，然而該文預設教育場域具有神聖性的本質，並未著墨於學校中的經濟活動，因此學校與市場仍分屬於敵對世界。本研究則期待更進一步突破此一預設，將研究對象直接鎖定學校體制內的教師，他們肩負著具有神聖性及道德高度的教育工作，實際上又是怎麼進行關係工作的劃界，怎麼處理在教育場域中碰觸到的金錢問題？

此外，親師關係衝突引發教師價值轉變之相關研究，可參鍾雨軒（2015）以量化方法證明「1999 市民熱線」（簡稱 1999）投訴管道對教師工作倦怠產生影響之研究。結果顯示，70.8%國小教師有親師衝突經驗，「親師溝通不良」為親師衝突衍生 1999 投訴之主因，有被 1999 投訴經驗者則佔 25.7%。可見，十年前已有四分之一的教師有機率被投訴，然投訴現象在近年愈趨普遍，若於近年再行施測，結果或許會有所差異；不過，由於此篇研究對象為國小教師，中學教師之經驗仍不得而知，再加上此研究以親師衝突為主，近年學權高漲衍生之學生投訴變項不被包含其中，無從得知學權意識改變對於教師工作價值之影響；而以量化研究僅能證實變項之間有顯著效果，無從得知投訴產生的來龍去脈、教師被投訴的心路歷程、如何被結構監控、親師生三方行動者之角力，以及不同場域位置的教師所因應的不同方式等，實為可惜，因此本研究期待接續前人研究，補足上述幾點，深入教師對於學權與投訴之辯證脈絡。

值得注意的是，Zelizer 近年的關注也開始觸及教育場域，研究菁英大學中貧富階級學生之間的關係工作（Zelizer and Gaydos 2019），使本研究期待跳脫既有研究從文化資本以及親師溝通之社會功能等視角，承續文化研究的視野，嘗試

捕捉教育場域中金錢的社會意義，探討親師互動中的關係經濟及教師價值的演變，以豐富關係工作的研究脈絡。

### 第三節 研究設計

#### 一、研究架構

本研究主要從中學教師之角度，探討親師之間如何進行關係工作，意圖捕捉教育場域中金錢的社會意義，詮釋人際關係微觀互動的文化含義，試圖揭露被視為理所當然的「束脩」，其實有多種指定用途、標誌身分互動的功能。因此，本研究採取質性研究的路徑，以半結構式深度訪談法為主，參與式觀察法為輔。

研究對象鎖定地位變遷較劇烈的中學教師，而非發源自西方體系且地位聲望較不受影響的大學教授，期待能觀察教師地位的價值變遷；同時也排除小學教師，因社會普遍認為中學教師在學科專業知識上更為進深，其教學工作較不以養育性為主，生活基本照顧性質比例相對較低（關婉玲、何青蓉 2020），且作為成年之前的青少年階段，親師生三方的互動更多以升學輔導、生涯發展、專業技能和社團興趣為主，使得中學場域中的關係互動更加多元，其中蘊含的關係經濟更加豐富，更能開展多方價值辯證。

此外，欲探求不同的教育體制是否會影響關係工作的內涵，本研究遂以私立國際學校做為公立中學之對照組，公立學校主要以田野對象風雅高中為代表（見表 1），期待在研究對象上產生結構變異。同時，為觸及學校場域中不同的角色位置，本研究受訪者中亦有行政職和藝能科教師，欲拉出「導師與行政」的不同視野，以及「升學考科與藝能科」由於學科目標的差異所導致的各式價值辯證。

在研究問題的部分，欲以教師為同心圓之中心，將各式金錢與價值議題分為三個層次來探討（見圖 1）：（1）校內本職工作（教學、導師、行政）中，在班級經營、親師關係經營和學生輔導上的關係工作，碰觸到班費、禮物、謝師宴等，以及教師對於薪酬系統的看法；（2）位處模糊地帶的校內事務，屬於教師額外付出時間心力的教學工作，諸如擔任社團指導教師、校隊教練、指導個別學生參賽、非正課的教學活動等；（3）其他的校外兼職，教師如何看待與本職的差異？本研究意圖透過受訪者工作性質的差異，分析上述三個層次的界線分別為何，並嘗試捕捉金錢在教育場域中的社會意義。

表 1 研究對象學校比較表

	風雅	星峰
體制	公立普通高中	私立國際學校，設有國小和國中部
課綱	108 學年度十二年國教課綱	International Baccalaureate (即國際文憑，簡稱 IB 文憑)
每學期學費	自 113 年起免學費；雜費依各校約 1,740 元至 2,000 元左右	學雜費約 15 至 25 萬元左右
升學成果	約四成五上國立大學，頂大約 50 至 100 人	超過六成赴北美、近兩成赴歐洲、近一成赴澳洲、其餘為亞洲
教師背景	九成具碩士學歷；學士與博士佔一成	九成為外籍教師，僅中文科為台籍教師（多具碩士學歷）
家長背景	中產階級為主，如中高階主管、中小學教師；基層勞工比例較少，如店員、司機	經商、企業高層、政府高官；專業技術人員如機師、醫生；母親多為家管

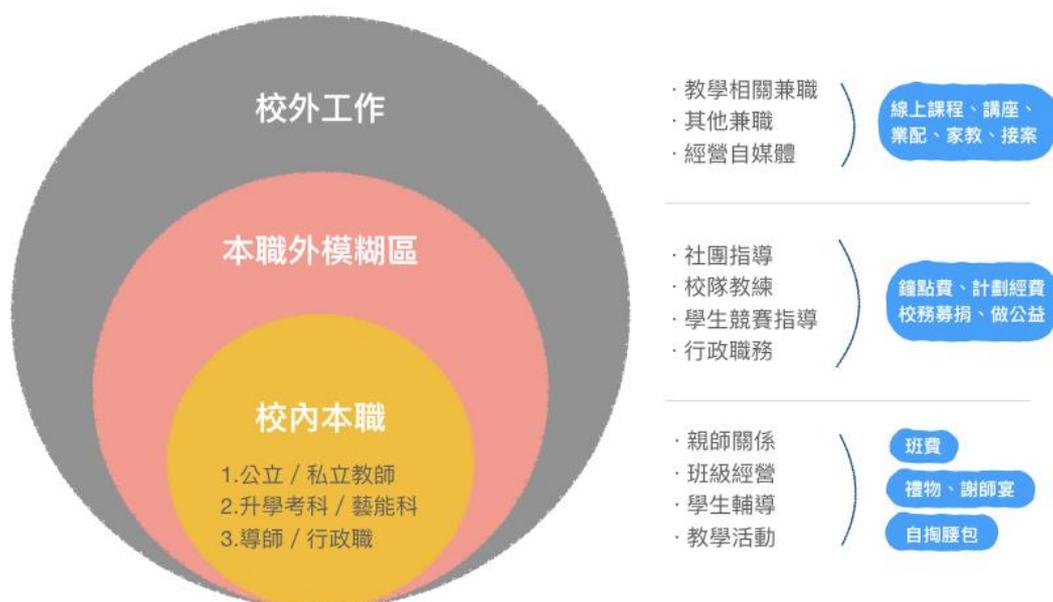


圖 1 研究架構示意圖

## 二、研究方法與資料分析

### （一）深度訪談法

本研究採用較具開放性及彈性的「半結構式訪談法」——根據研究目的擬定訪綱，但在與受訪者對談的過程中，能依其答覆隨時延伸其他相關問題。以此方法進行資料蒐集時常會有意外的收穫，並能透過受訪者的敘事，整合自我、他者、社群、社會、政治和歷史傳承之間的關係，整體性地理解某個場域或整個文化（Goodson and Gill 2020），而非去脈絡化的資訊和數據。

訪談對象的擇取，則以立意抽樣法從研究者關係網絡中有「斜槓經驗」<sup>12</sup>的公校教師，以及任教於私立國際學校的教師開始，再以滾雪球抽樣法（snowball sampling），請受訪者推薦其餘人選。此外，也在「PTT 教師版」發文招募受訪者，以期樣本數量達至理論飽和（吳嘉苓 2015；畢恆達 2020）。

訪談於 2024 年 1 月至 7 月進行，總共訪問 16 位受訪者，包含 10 位女性和 6 位男性；其中 11 位有擔任導師之經驗，7 位有擔任行政職之經驗；年齡範圍為 27 歲至 50 歲，年資 3 年至 9 年有 7 人、10 年至 19 年有 5 人、20 年以上有 4 人；受訪者任教的學校類別，則分別有 3 位於私立國際學校、1 位於私立高中、12 位於公立中學；任教科目則除了 4 位公立藝能科教師之外，其餘皆為一般升學學科教師，詳細的受訪者資料可參考附錄一。訪談時數平均約兩小時左右，訪談方式包括一對一當面訪談或視訊訪談，有 9 位受訪者採取面訪、7 位受訪者採取視訊；受訪者資料及所在學校資料皆以匿名方式呈現；訪談過程全程錄音，並謄打為逐字稿，以利後續通過登錄（coding），將符合研究問題的詞語、句子進行意義編碼（code），逐步建立類屬（category）；並分別按主題內容建立類屬型（categorization）分析，以及按時序和意義關聯建立情境型（contextualization）分析（陳向明 2002），盼對原始資料有不同面向的掌握。

### （二）參與式觀察法

本研究之田野場域為台北市風雅高中，其會考積分落於 23.5 至 29.8 分（滿

---

<sup>12</sup> 斜槓（slash，即「／」）並不單純等同於擁有兼職工作，而是更廣泛指涉具有多重職業或專業者，透過經營多重興趣與專長來增加額外收入。

分 36 分），在基北考區屬於社區型高中，接近常態分佈的平均值，對於公立普通高中具有一定代表性；風雅高中的家長社經背景以中產階級為主，其中不乏具企業中高階主管經驗者，但亦有少數弱勢家庭。

進入田野的契機，來自 2016 年我於風雅高中擔任實習老師時，與受訪者小晴老師相識，加入她業餘所成立的非營利志願團體「清談沙龍」，並參與小晴老師 podcast 的企劃。由於有這層社會連帶與信任關係，以及過去八年的共事經驗，小晴老師如今進行教學活動時，時常自然賦予我圈內人的角色位置（擔任攝影紀錄、行政協力等），我也因此得以於 2022 年 11 月至 2024 年 3 月間，擇取親師相關活動進行參與式觀察（見表 2），有機會與學生和家長交流；作為第一線與她共事者，亦能觀察她如何反思從本職到校外三個層次教學活動的意義。

表 2 參與式觀察之活動列表

日期	活動	參與者
2022/11/05	R 班第一場親師讀書會	小晴老師、R 班家長、師丈
2022/12/24	師培課程成果發表會	小晴老師、R 班家長、R 班學生、師培生、師丈
2023/03/29	podcast 訪談	小晴老師、靜佑爸爸
2023/04/22	R 班第二場親師讀書會	小晴老師、R 班家長、師丈、講師
2023/09/16	Y 班學校日（上學期）	小晴老師、Y 班家長、Y 班學生、師丈、校長、教務主任、家長會長、各科教師
2024/03/02	Y 班學校日（下學期）	小晴老師、Y 班家長、Y 班學生
2024/06/24	清談沙龍例會	小晴老師、師丈、清談沙龍成員

非實體田野的部分（見表 3），則透過 R 班家長代表好琪媽媽的協助，取得家長們的知情同意，以單純觀察的角色，加入線上 LINE 群組「風雅 R 班家長群組」，摘錄親師關係互動的相關對話，時間橫跨 2022 年 11 月到 2023 年 9 月；此外，小晴老師也不時與我分享她和家長私訊的截圖，和我討論她如何與家長對話及輔導學生之情節，使我能分析以學生為中心的親師互動的日常脈絡，事件時間橫跨 2022 年 11 月到 2024 年 6 月。田野筆記的編碼亦比照深度訪談法所建構的類屬，以期豐富情境型的資料分析，捕捉關係互動中的脈絡。

表 3 家長群組與親師私訊觀察列表

日期	活動	相關人士
2022/11/04	R 班親師讀書會前群組聊天	小晴老師、小光爸爸、靜佑爸爸、敏珍爸爸
2022/11-2023/02	小晴老師與小雨媽媽私訊	小晴老師、小雨媽媽
2022/11/20-12/5	R 班戶外教育相關聊天訊息	R 班眾家長如宇月媽媽、米米媽媽、敏珍爸媽、子瑜媽媽等
2023/05/24	R 班暑假班遊報名訊息	小晴老師、小媛媽媽
2023/07/29-31	R 班暑假班遊期間聊天分享	小晴老師、小雨和小媛家庭及其他家長
2023/09/28	R 班分班後的教師節訊息	小晴老師、R 班家長
2024/03-2024/06	自然組 J 班家長與班導訊息	小晴老師、J 班親師
2024/06/24	小晴老師寫給 Y 班家長訊息	小晴老師

### 三、研究限制

由於本研究欲探討的金錢議題，對於重視教師職業道德、視金錢為「污染」的教育場域來說，具有一定程度的敏感性，誠如雙雙老師所言，「大部分的補習班老師一定都有在學校上課，只是沒有人會告訴你」；再加上現今多數學校視家長群體為重要關係紐帶，在關係經營上多半謹慎保守，深怕一有不慎即被家長投訴，是故，本研究碰觸著教育場域中的雙重敏感地帶，不論是深度訪談或參與式觀察，儘管向受訪者保證匿名研究，仍十分可能遭到拒訪，也不歡迎外人進入田野。事實上，本研究欲觀察之星峰中學，便回絕了我的參與式觀察提案，因為「對學校來說，家長是個很敏感的族群」，Matthaeus 老師如此說。反之，面對本研究的關鍵報導人小晴老師，我也須不斷「反身性」思考，區辨田野所見究竟是否為異例，在教育場域中又具有怎樣的代表性。

此外，由於本研究主要觀察之親師事件與活動，諸如收禮、請客、謝師宴等場合，即使取得教師的信任，以研究者的身分也較難有合適的觀察位置，且如畢業典禮或謝師宴等具有生涯儀式性的活動，需搭配學生的升學時程，在研究的田野期間內不見得有機會碰見。因此，針對本研究題目，參與式觀察能捕捉到的資料有一定限制，故仍以深度訪談法為主。

## 第二章 敏感的錢

學校對於金錢的敏感性，展現在行政職務、教學活動、班級活動以及社團活動等大大小小的角落。日本動漫《別對映像研出手！》（簡稱《映像研》）將學校碰觸金錢的價值辯證刻畫得十分精準，故事描述公立芝濱高校的動畫製作社團「映像研」，由於製作成本不斷遽增，製片金森便將經費觸角伸向校外的地方社區，此舉卻踩到了學校的紅線：

校方：用社團來盈利，就不能算是教育活動了吧。

金森：文化祭<sup>13</sup>活動不就和外部有金錢來往了嗎？

校方：不，那是特例。……你們的作品，老師也看了，很厲害啊，身為高中生能做成這樣，確實厲害，你們的活動的確很不錯，但是，想拿這個賺錢就不對了，因為這樣就不是教育活動了，我說得沒錯吧。

金森：您一直沒有明確解釋，「賺錢為何不是教育活動」這個問題吧。

校方：怎麼會呢！和朋友一起努力參加活動，這就擁有金錢所不能代替的價值啊！……

學生會成員：總之，學校認為以監護人為首的「校外人員」，和你們這些學生產生金錢來往就是問題，學校抗壓能力很弱，認同你們的盈利，校方要承擔的風險太大了。

校方：嗯嗯，校方的關係也很複雜，特別是公立的。……你們這樣自作主張，我們會很頭痛，這件事還關係到地方與學校，再說你們賺了錢，要拿來做什麼呢？妳嘴上說得像在學習做生意，這話固然好聽，也不過是在利用學校之名圖謀私利吧。……

金森：我並沒有要工商協會提供金援，我只不過是「提議」共同開發，於是對方就做了贊助的決定。

校方：算了，總之，就算你們要參加活動，也不能收受金錢，明白了吧。

在這段對話中，校方嚴守「教育活動不應盈利」的立場，將教育場域與經濟場域做了嚴格的劃分，強調教育意義高於經濟價值，將金森主張的「做生意也是一種學習」斥為「圖謀私利」，只要碰觸金錢便歸為私部門盈利，牴觸學校立場。然而，對金森來說，學校實質上與外界的金錢往來，卻是校方不願正面回應的。最終，金森將社團收入轉以「贊助」之名，與校方達成某種妥協。

<sup>13</sup> 日本中學的「文化祭」類似台灣中學的校慶或園遊會活動，亦有對外營利的攤販，並常見以社團為主體的成果發表。

這段情節相當寫實，反映出公校對於金錢普遍的價值觀，同樣是經費挹注，學校普遍傾向公益性質的「捐款」，而非私利性質的「交易」，當社團需要額外的經費時，最常見的做法便是尋求捐款與贊助，當教學活動碰觸到金錢交換的相關行為時，態度更是保守謹慎為上，「以防衛為主的老師，我覺得其實佔滿大多數的，就是最好不要碰錢，最好那個錢就是你們都清清楚楚這樣。」小晴老師說道。「以前大家對老師的印象就是好像老師不能談錢，」小美老師也說，

現在這個時代，大家對於要學生花錢這件事情會更小心，因為真的動輒得咎，你知道嗎，就學生會覺得說，啊為什麼要我們出錢？就是學生也會對錢這件事情會有一點敏感。

## 第一節 當教育現場遇上金錢

台灣社會向來將公立學校歸屬為公部門（public sector）單位，意指相對於私部門而言，為非私人營利性質、帶有公共性之非營利事業勞動市場（林佳和 2014），如台灣人普遍習慣將「軍公教」並提，Lipsky（2010）在討論基層官僚時，亦將公務員、警察和教師並舉，即便 1995 年《教師法》已確立「公教分離」之定位，多數民眾仍舊將學校視同公部門範疇。

根據大法官釋字第 308 號：「公立學校聘任之教師不屬於公務員服務法第 24 條所稱之公務員。惟兼任學校行政職務之教師，就其兼任之行政職務，則有公務員服務法之適用。」雖定義上公校教師不具有公務員身分，然一旦擔任行政職，則等同公務員角色，亦適用《貪污治罪條例》，因此實務上教師可說是具有「半公務員」的身分定位，對於民眾而言，自然將看待政府的「清廉」標準延伸至公校等而視之。近年在民主化和公民意識提升的趨勢下，教育場域對於金錢的敏感性，並不亞於政府部門。

### 一、關係作為敏感用錢的解方

事實上，學校有許多因著人際關係互動所產生的金錢開銷，如畢業旅行、同樂會、謝師宴或社團活動等，通常金額的範疇沒有明文規範，來自社會互動的默契，使得「誰該出錢」及「錢的用途」常是教育現場敏感的議題。再加上教育場域是多重社會關係的交會所在，在私人朋友關係中正常的社會互動，置於公部門

的脈絡下則觸碰敏感地帶，悅玲老師有類似經驗：

有一次是學生家長剛好是我的原本認識的朋友，他知道我喜歡喝酒，所以在我生日的時候叫他女兒，就是合唱團的學生，拿了兩瓶啤酒，就是很特別的啤酒給我，然後我就是也有 FB po 嘛，我沒有說我朋友給我，是說連家長都知道我喜歡喝酒，類似這樣子啦，然後我就馬上收到學校的一個主管的訊息，他就什麼《公務人員懲處條例》，然後就是一個公文，然後就跟我說我這個啤酒有沒有超過五百塊，如果超過五百塊就怎麼樣怎麼樣，我說沒有吧，他就說我建議你還是下架什麼的。可是喔！同樣這個人隔了一兩個月，他的下屬一個老師 po 出「學生離開送一個歐舒丹的大禮盒」，他就在下面回說「人帥真好」。你知道嗎！歐舒丹那個更貴！那個更貴！然後我真的很想問他說，你的老闆有沒有給你這個公務人員懲處的〔條例〕？

學校一方面屬於公部門的科層體系，須以清廉標準不斷自我規訓，但另一方面親師生的互動卻以情感為基礎，主要透過人情與關係維繫運作，而非去人性化的官僚制度。這兩種特質建構出公私之間的模糊地帶，如悅玲老師同事的「雙標」行為，可能也是因其與下屬有人情基礎，所以選擇性地「有關係就沒關係」。

因此，明面上校務行政層級對於金錢的敏感性不在話下，比如擔任校長秘書、長年經手校務經費與捐款事宜的志杰老師，分享學校帳與家長會帳的差異：「入學校帳，一定都是清清楚楚明明白白，今天不是你想要出來，就可以拿出來，比如說你在使用上面，家長會就會相對彈性，限制沒有那麼多。」學校行政對於帳目的公開透明十分看重，稍有不慎就會面臨法律問題，然而經費實務上使用的彈性才是第一線行政更加看重的，因此學校普遍設有「家長會帳」來因應，悅玲老師所在的宜光高中，也有類似設置來因應社團活動所需：

我們的錢是統一放在家長會，然後家長會是由學務處那邊，現在好像是校長秘書他們那邊在管家長會的錢，那家長會也會管，就等於是家長會裡面會有 A、B 帳，然後會有一個 B 帳它是所有各團的基金都放在裡面，那 A 帳就是整個大家長會他們的錢，但是統一就是你要申請，你就是要學務處那邊蓋章，然後要送校長秘書那邊他們去撥，然後他們再去跟家長會說要錢。都有流程，不是自己亂花錢，反正錢來都不是進我口袋就對了啦，或是像那種十萬塊那種全國合唱比賽那種獎金，那個是進學校公庫。公庫就比較麻煩，它一定要是那種大樣，就類似像遊覽車或是場地費或什麼，沒辦法去出到細部小樣的東西。

值得注意的是，在提到金流與款項時，老師們都會強調自己僅是「經手」、

「錢不是進私人口袋」，如志杰老師直接出示風雅的「捐款意向書」給我看，顯示經手的光明磊落，強調「每一個字都跟會計再三確認」，且在說明家長會帳之餘也不忘提醒：

我怕會誤會，就是規避監督，但家長會也有它自己要開的大會去審，反正至少不是放在校長口袋裡面，因為你處理這個還滿敏感的，就是說因為我覺得這就像兩面刀一樣，教育現場絕對不會是不食人間煙火，這個錢就是會進出，會流通。

志杰老師的立場有如中和了金森和芝濱校方兩造的對立，擔任行政職長達 16 年的他，深諳公校對於金錢的敏感性，強調帳目的清白，但也肯定學校並非與金錢無涉，實務運作上就是需要具有彈性的經費才能因應。志杰老師以 2008 年政府推動的「教育儲蓄戶」為例，<sup>14</sup> 政策初衷希望學校的捐款流向更加公開透明，並統一管轄各級學校的民間捐款，但他認為此舉可能顧此失彼，為了帳務名目的合法和精確，卻無法提供幫助給真正需要的學生：

教育局有點想要用力說，把全校所有的民間捐款通通交出來，把錢放到儲蓄戶裡面，這樣最簡單，可是這後面其實很複雜，以至於他其實沒有辦法這樣子做，因為捐款這件事情其實比較麻煩的是，像現在捐款都管得很嚴，比如說我要捐校隊五萬塊，可是校隊如果今天他說我不需要這五萬塊，你必須打電話回去跟這個捐款人說，他不需要五萬塊，你要做什麼？你不可以學校自己說，我覺得校隊現在不需要五萬塊喔，我覺得學校現在誰需要，我可不可以把它〔轉給別人〕，不行，你一定要讓原捐款者知道用途，……我相信這些法條都有它的用意，就是確保這些事情的存在，……我可以理解政府要做的這些好事，可是在第一線使用上面，這樣的一種模式、經營方式，好像不如我學校原本的基金，透過一定的會計的方式，我們也沒有說我們在亂搞，或者我們把錢搬走，但是我們好像比較快，能夠直接給學生照顧。……那時候給我的感覺是說，你做了一個很龐大的系統架構，然後要達到一個好意，但是如果這麼龐大的行政工作只為了什麼你說的合法公開透明，但我覺得說那我們是不是忽略了，那學生到底有沒有最快最直接獲得需要的援助，還是只是為了公開透明？我不是說公開透明不對喔！沒有說它不好，可是你也知道說，當你要滿足這些所有的條件的時候，你付出的代價就是行政處理事物的時間成本，那我想一想說，我們原本的做法好像也 ok 啊。我們該幫助的有沒有幫到？有，我們有沒有公開透明？我們那

<sup>14</sup> 教育部鼓勵學校設立專戶協助經濟弱勢學生求學，可將個案需求提案上傳至「學校教育儲蓄戶」（<https://www.edusave.edu.tw>）此一公開網路平台向社會大眾募捐。

時候捐款都要公告出來，你要我們也貼嘛也可以做，好像也沒有違法。

這種官方指定用途的儲蓄帳戶，為使窮人符合中產階級的社會期望，是一種帶有教育窮人意圖、學會中產階級管錢技巧的「遙控的錢」（Zelizer 2017）。但志杰老師認為，遠端的操控不如基層設立的急難救助基金，尤其在實務上還可以動用師生關係以彈性應用，譬如教師充當社工的角色，私下幫學生管帳：

像校隊我們是給單一個老師保管，因為有的家長，他一口氣拿到〔錢〕之後就拿走了，學生實務上的需求沒有獲得幫助，所以策略就是學校可以幫你，這個錢我放在導師那邊。不過這個牽扯到一個就是，老師有人不願意去承擔這些事情，而且就是說學校有錢然後放在老師那裡，聽起來也有點覺得怪怪的，但是我們老師還滿願意，因為這是一種教育。

在師生關係之中，教師牽涉到學生私領域的經濟面向並不罕見，尤其是學生家庭背景為清寒或低收入者，導師工作便會再多包辦社會公益的成分，雙雙老師也有類似經驗：

我也沒有做什麼幫助他們的事情，就是幫他媒合了一些資源，還有那個時候幫他申請了那個學校的補助款吧，學校他們有一個愛心款項，……比如說他們學校因為現在已經面臨廢校的問題了，所以他們就會去抓體保生，那體保生都會有獎金，然後其實像有一些很好的老師，他們就是從學生國一的時候，就幫他把獎金都存起來存起來存起來，然後告訴他要怎麼樣用，而且那個地方因為有阿美族都市聚落，其實都是原住民。

不過，透過師生關係來處置捐獻的應變方式，多半仍舊在檯面下進行，因為這種鑲嵌於特定關係中的金流，建立在高度信任教師的前提下，有如關係帳戶的變形，教師額外付出心力為學生專款專戶管帳，若發生糾紛也擔負著一定的道德風險，因此亦有教師選擇劃界自清，畢竟如志杰老師所言，公部門的錢放在私人帳戶裡聽起來「怪怪的」，學校雖不可能在公部門的邏輯架構明定此事，但行政可轉而透過與教師私下的關係與平日累積的人情來請託。可見，私人的關係連帶是檯面下更主要的運作邏輯，構架出實務上的金流橋樑，並帶有互惠成分，如小晴老師在進行突發或額外的教學活動時，也需要校方或行政的人情與支援：

我們那次工作坊，我完全沒有辦法申請經費或是什麼，然後圖書館主任以私人的名義給我兩千元，提示我可以去跟教務主任說，我們辦了這個活動，我會帶學生做這個學習，可是我沒有經費，這個部分可以怎麼樣？那一次

我還滿感動的就是，計劃確實沒有這個的經費，可是他們就有說那我幫你們問問家長會，那家長會有一些可以動用的資金這樣。那時候遇到要辦在線上，然後根本沒有軟體授權的這個費用，那後來會計制度就有軟體費用申請這個名目了。就是我們常常會做一些超越那個時代的會計可以審查的，那如果你收到的訊息都是「喔這個有」、「喔這個沒有」，感覺就會很差，雖然這樣子是可能比較合法的，嚴格說來教務處去做的那些「這個補這個」，你如果要嚴格說它是不合法的，比方說像是某老師做一個什麼空拍的快閃的活動，他說他每天都在填假資料啊，他就要用很多人頭去申請講師費啊，什麼租空拍機沒有這個費用的空間啊，但是學校也不希望這個錢是由老師負擔的。……那所以你說這個到底算是貪汙嗎還是什麼？

小晴老師坦白說，經費的名目存在調整的空間，但從事類似行為時，心裡總是會覺得「怪怪的」，害怕自己有挪用公款的嫌疑，但她也指出這是教學現場為何保守的原因，一旦經費名目無法相應時，學校寧以合法為優先，而非冒險調度名目追求創新。然而教學現場另一方面又要因應時代快速變遷而生的各式需求，比如小晴老師從提出訂購數位軟體的需求，到會計制度新增此名目，中間大概又過了一兩年，且是在疫情的催化下才加速進行，這也使得老師在教案進行的當下若經費無法支應，通常會選擇沒有違法疑慮的「自掏腰包」來滿足教學自由。

透過上述例子，不論是家長會帳作為行政經費彈性運用的管道、協助弱勢學生的關係帳戶，或教師與行政之間的經費支援，可知將金錢收編進有信任基礎的親師生關係，為教育場域中碰觸敏感的金錢議題時追求合法與自由的重要橋樑。

## 二、家長會的力量

相對地，被歸類為私部門的私立學校，即便對於金錢沒有公務員違不違法的擔憂，但作為教育場域同樣遷移了「教育不應碰觸金錢」的觀念，以星峰為例，Mary 老師說：「我們學校沒有班費，就是希望學生不經手錢，但是家長會每一年會給每個班 2500〔元〕的經費。」對此 David 老師也說：「我們不收班費的，就是使用者付費，所以有需要他們才帶錢來交，然後就交給我，那因為我們學校的校規是學生不能帶超過兩百塊的現金在身上。」星峰透過明文規範與禁止，以「官僚控制」(bureaucratic control) 杜絕可能的道德爭議，強調如「使用者付費」所代表的契約關係，並以制度收編親師生私人關係中的禮物交換，如星峰的三位老師都表示：

我們學校嚴禁老師收任何的家長的禮物。……教師手冊上面有寫。……新師訓練的時候逐條帶著我們看。(Mary 老師)

禮物金錢都不行，除非就是什麼學生帶水果來學校這種可以，我記得我是面試的時候，我是那個面試官跟我講的。(Matthaeus 老師)

我們學校有校規說，有老師的規定是，不能收學生跟家長的禮物。(David 老師)

然而私校運作實務上所需的龐大金流，以星峰來說，便是透過體制化的家長會來運作，如社團經費由學生直接向家長會提案募捐而得，並同時需要參與學校園遊會的擺攤賺取收入，兩者加總後由家長會進行審核並分配經費，整個募款的過程是由教師帶領學生向家長會報告。Matthaeus 老師分享星峰的做法：

主要募款的活動之後，他們會有一個規定的時間，特別在家長會面前報告：他們服務性社團是想要申請多少錢，然後用這筆錢來做什麼，然後家長會會分給他們這筆錢。……在〔園遊會〕活動之後，我們會給他們一些本子，他們要把他們所有的園遊券都貼在本子上，這樣就是保障，然後之後就是家長會會統計，流浪動物關懷社今年賺了兩萬塊，然後這另外一個賺了一萬五，然後他們再做那個簡報，然後申請，我們想要這筆錢為了可以做這些東西，家長會也會參考到他們當天在活動的時候是賺到多少錢的。

有別於公校園遊會所得普遍歸入班費，星峰的園遊會收入目的是社團經費使用，同時金流有家長會詳細的控管，如此一來，這些學校中的「潛在課程」便不脫家長會的掌握，尤其社團活動常被台灣社會認為是正式課程以外的「額外活動」，每個人參與的社團不同，參與程度也有落差，沒有公平的收費基準，其花費無法含括在學費中，使得公校會產生高額社團費的爭議，如小晴老師說：

學生一個人要繳什麼幾千塊、一萬塊都有，就是他們要辦個成發，然後可能就是每一個人要收一萬塊，那個都已經高到我覺得不太合理，一些什麼熱舞社啊、韓研啊那種的，然後有的時候就會鬧上一些衝突這樣子。

浩偉老師也目睹過類似爭議，由於雙北學校目前傾向將社團外包給校外人士擔任指導，學生來自各班，導師也很難掌握班上同學各自社團的收費情況：

有時候收的很貴，學生是會抗議的，所以我們後來有請學務去了解這個狀

況，就是他怎麼收這麼多？比如說熱舞社好了，你需要一個服裝費，又不是每個人都可以上台表演，啊你每個禮拜也才上課一次，那你收那麼多，很多學生是沒有意義的，那就請他們去協調，因為這個不是我們在管的，我們也不想管，那到最後就是搞成這樣子。

按照悅玲老師的說法，即便公校的社團經費也可以向家長會帳申請支應，但決策權主要還是掌握在學校行政手中，且家長會帳主要是彈性支應小樣，整體從校方來的經費仍十分有限，因此社團經費普遍透過學生自費以及向社會募款的方式籌得：

為什麼要拉贊助，因為現在開始就是學校撥給社團的經費沒有這麼的多，即便你是校隊。講到這個真的也是很心酸耶。……近幾年學校就有說，就是要學生自己付費，就即便去全國比賽，但也不是只有我們學校這樣，聽說也有很多國中、高中也這樣子，然後甚至還有譜費啦，因為現在就是原版譜當道，就是智慧財產權，所以這些也都是要花費的。

因此，星峰將經費分配權直接收編進家長會的作法，較能避免上述爭端。一來星峰的家長普遍屬於富裕階級，二來該體制可能與美國學校文化的「家長教師聯誼會」（Parent-Teacher Association，簡稱 PTA）有關，有些洲的 PTA 權力甚至大到可以決定教科書內容。

可見，公校的決策邏輯是「教師主導、家長輔助」，公校家長會僅作為經費彈性運用的窗口，但私校則有「家長主導、教師受雇」的傾向，因此家長會能強而有力地直接給予金錢支援、參與校內教育活動。

### 三、班費共識的變遷：從師生共識到親師共識

除了上述提及的校級捐款、社團經費以外，在以班級為單位的範疇內所碰觸的金錢議題，台灣學校習以為常的班費頗具代表性。班費怎麼收以及誰管帳，其實並沒有一定的做法，受訪者中僅承恩老師提到會和學生開班會確認，小晴老師則認為班費應由總務股長收和管理，老師不須經手，靜芸老師更直言：「班費就跟收作業一樣，其實我們跟我們是無關的，只是經手而已。我不知道你預設說班費還有什麼別的可能性，我們要拿來變我的收入這樣？……班費其實是很表面的事情，跟我們班級經營沒什麼關係。」不過也常見像志杰老師的做法，老師擔任總務股長的提款機，讓學生不必負擔保管金額的風險。相較之下，國中端更需導

師介入，大耳老師的學校收註冊費時統一包括班費，並由她管帳，而浩偉老師是在期中才結算該學期所有的簿紙收據，依此向家長收費。其中值得注意的是，許多老師提到收班費之前會先尋求家長共識：

其實主要是跟家長講，因為畢竟錢其實是家長給的，所以就是在開學的時候有寫過通知說我為什麼要收五百，然後主要花在哪裡，用群組跟紙本。  
(欣好老師)

收多少費用、為什麼要收這個費用，我會在學校日跟所有的家長做說明，那這裡面當然牽扯到說，所有的家長不見得都會參加學校日，那但是我要在這樣的一個場合〔說明〕，因為你所有學生的錢不都是家長付的嗎？所以不管就實質意義或形式意義，我應該是透過學校日，所以我不會是請學生轉達說我們這學期收多少錢，我覺得我一定要到學校日裡面公開地提出說明。(志杰老師)

第一個我會先告知家長，說我們班費要收多少錢，然後要用在哪裡，然後我也會在開班會的時候，讓學生就是以民主的方式，讓學生去決定，我們收五百塊會不會太多，或是會不會太少，那如果大家都ok的話，我們在班會記錄簿上面就是註載全班同意。(承恩老師)

班費過去通常屬於班級共識的一環，公校常見的作法是在班會全班表決通過後，由學生向家長轉達、由總務股長統一收款，導師可以完全不管帳，如小晴老師的經驗。然而過去這項學校體制並未管轄的費用，也出現了體制是否要收編的辯證擺盪；老師的態度亦然，在自己的場域中進行劃界，有完全不管錢與帳的，也有只管錢不管帳的，亦有錢與帳都包下來管的。不論班費怎麼收，班費必須經由家長同意，為現今教師凝聚出「向家長負責」的基本共識，過去屬於師生共識的事務，如今必須事先納入家長的授權方得執行。而上述星峰不收班費的政策，除了與依循西方文化有關，亦可推測這項支出被含括在其學費中，等於在制度面已向家長報過價並取得共識。其中最特別的作法是小美老師所在的和詩高中：

我們在開親師座談會的時候，要選家長代表，然後他就會要家長代表去簽一個單子，然後那個單子上面就是班費的使用狀況。和詩的作法有一點微妙，我先講檯面上跟檯面下，檯面下就是實際上班費要收多少錢，其實就是我們自己決定，導師決定或者是班上同學共同討論，然後這個班費的名稱，就是在檯面上學校的那個名稱上面，其實是不能這樣子用，比方說我們難免會收一些考卷的錢，或者是訂講義的錢，然後或者是班上要佈置教

室，或者是班上有一些比如說準備園遊會，他們要運動會啊，或者是合唱比賽要一些美術材料這種，就是我們通常以前我們認知的班費，應該這些都可以涵蓋在班費裡面，可是在和詩不是這樣做，就是冷氣書籍那些都不能算在班費裡面，它都是要額外好像寫一個說明還是什麼的，可是對於我們當導師來講，這會很不方便，所以我的做法還是學期初的時候，比方說我先收一千塊，然後我會請總務股長做一個班費的帳目表，然後詳細地去記錄我們一千塊在學期中花去哪裡……可是這些我講的哩哩扣扣的花費，在學務處的表單上是不能叫做班費，所以我每一次都要跟家長代表解釋，說我們班費是收零元，然後還是要請家長代表簽名，但實際上我是收一千，就是有一點妙。……我不知道他們是要給誰看，是不是校務評鑑要用的還是什麼，我其實從來沒有詳細問過，我只是覺得滿特別的，就是收個班費，還要搞得這麼複雜。因為它就是一張有點像是班費調查表，然後學校會發給家長代表，然後請他確認說，這個班班費實際上有收多少錢，它有點像是一個證明。……我覺得是不是以前過去有發生過什麼事？比方說收班費的時候發生什麼事情，然後學校為了要避免這種事情再發生。但是我覺得很妙啊，學務處看到我收回去說我繳零元，他真的覺得我們沒有收錢？

和詩的班費政策異常縝密，可能跟過去的〈臺北市公私立高級中等學校收取學生費用辦法〉有關，其中規定班級經營費只能用於環境佈置及競賽活動等，因此簿本費、冷氣費並不能算在列，而家長代表的簽名可能跟條文規定有關：「且應由班級學生家長會以公正、公開之程序決議並報經學校核定後，始得收費，並應由班級學生家長會切實開立收據。」可見過去親師關係中未被法規管轄到的模糊地帶，開始逐漸被法律規範，2019年此法廢除併入〈高級中等學校向學生收取費用辦法〉後，班費則是從代收費改列為代辦費，而簿本、冷氣依然為不同名目，目前和詩的做法比法規更加嚴謹，可能跟該法中並未定義「班級費」的內涵有關。

可見，法律隨著社會變遷不斷修訂，但學校仍可能保留著過去的作風習慣，不見得馬上因應，如大耳老師的義春國中仍與註冊費一起代收，以現行法規來說已不合法，但也有如和詩高中這般積極嚴謹守法的行政單位，「我跟你講，和詩做事情，真的就是一種動輒得咎，我覺得是一個非常小心翼翼的學校，然後很嚴謹，尤其是很多行政上面的事物，你真的會覺得有必要這麼麻煩嗎？但是他就是真的做得很徹底的麻煩。」小美老師說道。不過，制定政策的基層官僚常產生一種「上有政策，下有對策」的模式，只要滿足合法的條件，則被賦予相對自主權，具有一定程度的自由裁量權（Lipsky 2010）。和詩讓檯面上的帳務無可指摘，對檯面下老師的實務運作睜一隻眼閉一隻眼，藉此維持合法性以及經費運用的彈性。

## 第二節 老師不是來賺錢的

不僅學生不碰錢，教育場域通常預設老師也不要碰錢，使得教師們談到金錢相關的事務，最常將「做功德」、「沒有多少錢」、「不是來賺錢的」掛在嘴邊。本研究幾位受訪者接到訪綱時也為之一愣，沒有想到會被詢問關於金錢的議題。

在這種公益邏輯下，選擇投身教育的教師通常擁有更強的「公共服務動機」(Public Service Motivation, PSM) 傾向(張其祿 2015)，是典型的「利他主義」代表職業，強調公益使命、犧牲奉獻的情懷，以及對公共事物決策之影響力等，如 Perry 與 Wise (1990) 所言，「公共服務動機」是一種人格特質，包含理性(rational)動機的決策權，如教育政策的執行；規範性(norm-based)動機的社會道德層面，如教師作為一種道德模範的責任；以及情感(affective)動機的奉獻情懷，如所謂的「教育愛」，擁有此性格特質者，特別容易受公部門獨有的公益服務性質所吸引。然而投身教育之後，這股「公共服務動機」能走多遠，或許更值得反思。

### 一、那些「多做的」：鐘點費與加班費

若以個人為單位，一名教師在「教學、導師、行政」三大正職項目之餘，還有其他經常性勞務，通常都是義務性質，比如社團指導、校隊指導、學科競賽指導等。以國文科的國語文競賽來說，雖有鐘點費，但是對靜芸老師而言「幾乎等於跟沒有差不多」：

主要都不是來賺錢。你所付出的組織社群所付出的時間，跟你拿到的錢，應該是差滿多的吧，就是跟自己過不去的人去弄的，這個好聽一點叫做熱血老師，其實都是閒不下來的，真的是根本就拿不到錢。

小晴老師也付出大量時間訓練學生，每個禮拜撥一個中午、暑假還要加練一整週的上午時段，但「完全就是做功德，因為只有一個指導老師的錢，我們四年才會輪掛名一次指導老師，可是大家都一起指導，錢大概都會一起去吃掉這樣子，我們得了全國特優也才三千塊」。小美老師的經驗則是學生得名的話，指導老師會有記功嘉獎，但不會有獎金：「全國語文競賽我去比客語教師組，我也得到特優，我沒有獎金，我就拿到一個獎狀跟獎盃，然後還有台北市政府給我一個記功

嘉獎，你知道那個我能幹嘛？……就沒有什麼用，除非你要考教甄去別的學校。」

自然科常見的科展競賽，對任教化學科的浩偉老師而言，可說是「吃力不討好」的工作，因此沒有接任過。他分享信易國中機器人團隊的故事：

其實大部分的老師是不想帶科展的，它除了榮譽之外，什麼東西都沒有，然後有時候還要被人家罵到臭頭。……〔帶機器人科展的〕那位老師已經可以出國去拿大獎，帶學生出國，甚至有一些學生因為這樣能夠申請到不錯的國立大學，他們拿到金牌銀牌這樣的榮譽是非常厲害的，是全世界等級的，然後他們禮拜六常常是在學校裡面還在繼續工作，所以他們真的是做機器人要去代表國家隊比賽的。所以他常常抱怨，就是禮拜六他還來這邊陪學生做，或者是假日還來陪學生做，結果被警衛關在裡面，沒有任何一個校長主任過去關切，然後學生有時候也是啊，就帶這些浮浪貢<sup>15</sup>，然後家長也是，大家約好說這個時候來這邊練習跟做，結果一通電話「老師，我要去補習」就不來了，就是會被學生放鳥，因為學生其實很心智不成熟，他覺得這個比較重要就走了，可是你就把老師放鳥，拜託人家也是，他也沒有多餘的薪水啊，你叫我來這邊幹嘛犧牲奉獻，所以他們久了之後會涼的。……他們得獎學校連公布都沒有公布，上面連貼都沒有貼，都是隔好幾個月才貼上去，說恭喜什麼什麼，人家新聞稿都已經發了，你會覺得說這太誇張了啦，他自己也覺得非常不重視，需要他的時候才出來拍拍照。

社團指導同樣以鐘點費計算，教育部於 2022 年調升為每堂課國中為 378 元，高中為 420 元，小美老師說：「這件事情也很好笑，我一開始教書 12 年前一個鐘點是 400 塊，然後現在只微幅漲到 420 塊，就是相當於根本就是沒有漲一樣，沒辦法抗通膨。」且由於比賽型社團會付出溢於社課鐘點的大量時間練習，因此實際上老師領到的時薪更低，以悅玲老師為例，合唱團每天中午以及賽前週末都需要練習，但 12 堂社課的鐘點費加上家長會的支應大約每個學期領不到一萬，「這樣下來我大概帶合唱是一小時不到一百塊」。體育型社團或校隊亦然，承恩老師和敏雯老師都曾是國手身分，除了社團鐘點費之外，校隊並沒有額外支應，承恩老師說：「校隊就是自己付出，完全是用愛付出，完全是熱情展現。」敏雯老師也每天中午外加每週兩天的放學時間留下來練校隊，但「學校是完全沒有任何費用支應」：

沒有啊，我們哪來的教練費。我們一直都是做公益啊。應該是這樣講啦。一學期，好像是從那個所謂的學務處會給我們一筆類似帶校隊的錢，可是

<sup>15</sup> 台語「phû-lōng-kòng」，形容不務正業、玩世不恭的人。詞出教育部臺灣台語常用詞辭典。

這一學期大概就是好像是三四千塊，就這樣一點點錢，我不覺得這個叫做教練費，這很少啊。

可知，對於上述所及的校內教學活動的延伸勞務，公校要麼訴諸榮譽心和記功嘉獎，沒有實際的薪酬回饋，要麼以鐘點費的方式計算，但按照各項目經費上限，而非按照老師實際的勞動時數，因此老師會強調「錢很少」，認為自己在「做公益」；同時，相應而生以「減鐘點」的方式來給予多勞者互惠，在 108 課綱各種計畫與新角色並陳的現場更加普遍，如小晴老師要協助審查學生的自主學習計畫、參與校本課程共備研發、開發多元選修課程，以及擔任課程諮詢教師。然而公校所謂的減鐘點並非減低實際上的勞動時數，而是在帳面上將老師該學期的授課時數登記為「超鐘點」，給予時薪上的「不無小補」，如靜芸老師便將此詮釋為校方給予多勞者的「額外的補貼」，小晴老師也持正面看法，以關係互惠的角度看待學校行政對於教學勞務的分配：

我們會做很多功德的事嘛，比方說我去主持校本課程，那就沒有費用嘛，但是教務主任他大概會用，比方說有什麼計畫，他就會掛我的名字，然後讓我可以減鐘點。……讓我可以知道說，學校雖然有一些地方是沒有資金的，可是他會盡量把我放在前面。

但她更在意的是政府如何認定高中教學的價值，當如今高中現場更多大學教授來開設多元選修時，同樣的課程計畫、授課對象也都是高中生，且不論與大學教授鐘點薪資相差一倍，但高中教師的鐘點費，竟然比尚未修完專業科目、沒有正式教師資格的課程助教更低。小美老師從工作量分配不均的角度，認為表面上「減鐘點」，實際上卻「超鐘點」的政策，對教師並不友善：

我很累啊！我沒有降低我的工作量，我是增加我的工作量，但是好像實際上也沒有多拿到多少錢這種感覺。當時政策在訂的時候，他都會說得好像配套很完整，比方說課諮老師不會增加你額外的負擔，因為你可以減授鐘點，但實際上我們沒有減到啊，不是實際上我可以少上一個班，完全不是這樣。所以老師們才會覺得非常非常的累，尤其是新課綱，因為你身上會掛很多不同的任務，而這些任務是以前你可能單純只是上課沒有的。

或許對於老師們來說，補貼的多寡不是最重要的，老師們的工作動力更主要來自於校方是否看重他們的無償奉獻、是否關照到彼此的關係、是否願意做人情。即便小美老師看似不認同減鐘點的措施，但她更在意的其實是和詩分配老師勞務

的方式，她過去待過新北市的高中，若導師班上有特殊生則班級人數可以減低，但台北市的和詩卻沒有這項配套，似乎放任能者多勞的狀況，甚至有主動進行「官僚控制」的意味，讓她不禁感嘆：

為什麼我們學校永遠都是折磨那些認真的導師？你知道學校在放那些個案的時候，他當然會看這個導師是不是會去主動關心學生，有一些不管事的老師，永遠都不會接到特殊學生。……你就會覺得說你好像是被懲罰的那種感覺。然後同時老師這個身分，你又會覺得說老師就是要好好照顧你手上的那個學生，你又不能就是放任他，沒有辦法見死不救。

這種公校文化中「能者多勞」的現象，得過 Super 教師獎<sup>16</sup> 的悅玲老師本來覺得「其實靠熱情沒有問題啦」，但長久下來卻發現，「很多人會把你的熱情當成是理所當然」。悅玲老師時不時會碰上各校隊社團撞場地的問題，校方卻沒有出面協調，讓基層的帶隊老師彼此角力，對她來說，這種長期沒有受到校方支持的感覺，才是令她最心灰意冷的：

我覺得在一個職場心灰意冷，長期沒有受到人家 support 的感覺，你就會真的是無法，會覺得自己在燃燒自己的熱情啦。……但是如果還是沒有收到一個尊重或是什麼，那就是練得很辛苦啦。甚至也會聽到一些閒言閒語說，儀隊在操場練了，你們合唱團為什麼不能去操場練，然後還有什麼排球隊也在排球場，為什麼你們就是養尊處優？我想說他是腦子有問題嗎？我每次聽到這個就覺得頭好痛喔，但學校又有一種鄉愿吧。

相比之下，教師勞務的模糊地帶在私校則相對明確，教師更傾向以私部門的勞動契約邏輯思考，比方說在星峰的教師合約中，就包含必須帶社團和指導論文的條件，此外 David 老師自願多帶一支運動隊：「我們當教練的話，就是放學後會留下來練習一個半小時，是學校會支付教練費用，然後那個是根據市定的，就是你有教練證的等級去算鐘點費。」他和 Mary 老師也需要假日帶社團學生出去比賽，學校會支應交通費和誤餐費；而更大型的支出項目，如 David 老師帶服務性社團出國，雖然學校沒有支應老師的時薪，也沒有給予補休，但仍負責了全額機票和住宿費，Mary 老師也曾受學校外派出國進修，同樣由學校全額支應，因此她認為這是一種學校提供的「福利」；雖然 David 和 Mary 老師可以接受假日

<sup>16</sup> 由全國教師會（簡稱全教會）、全國教師工會總聯合會及各縣市教育局主辦，根據報名簡章，其評選教育精神包括「Strategic 超策略、Unique 超獨特、Passionate 超熱情、Effective 超效能、Responsive 超感應」等五種意涵。

帶隊不支薪，但 David 老師也說在星峰校內並非每個老師都認同：「有一些老師覺得因公帶學生出去，也是在工作，所以應該要給，但我沒有想那麼多，而且我覺得我滿喜歡做這種事的，我也很開心，所以我常常在破壞行情跟養出慣老闆。」對於私部門來說，員工的付出應得到等價的報酬，便是所謂的「行情」，尤其星峰以外籍老師為主，更加強調以契約為本的工作型態。而同樣在私立高中的欣好老師也分享，孝儒高中有夜間輔導，老師無須授課，僅須值班看管學生，每天三小時，每小時以 1,260 元計，「我就覺得說，這個就是加班費啊。很多私立學校有些人為什麼願意留下來接夜輔，是因為它這個費用特別高。」她是受訪者中唯一使用「加班費」一詞者。

對比公立國中常見的第八節晚自習，公校教師多半不會使用「加班費」的邏輯思考，且過去甚至有不少教師無償加開第九節，這些額外的勞動時數，連補休都不一定有，遑論加班費。悅玲老師付出了高額鐘點所進行的合唱團訓練，以及出外比賽等情況，學校仍沒有給予她補休的空間，甚至還有其他老師指控她讓學生請公假練團，讓她感到十分委屈：「我去教官那邊把公假弄出來，我就去跟主任說，我夯不啷噹全部公假幾乎都是比賽剛好遇到上課的時間，我根本沒有請公假在練團，我都用我自己的中午午休。」即便公校教師多半已是公益付出的情況，人際互動仍時不時需要在制度合法面上進行攻防。

## 二、那些「做情義的」：人情與牟利

再者，除了上述的經常性勞務，學校中還有許多因個人職務或專長延伸而出的工作，或因應特定需求的專案任務等，這些工作常常形成組織中的模糊地帶，受訪者中有行政職在身者都有類似經驗。

### （一）沒想過一個學校老師要去做這些事

校長秘書本來的職務範疇即負責處理捐款、接洽家長會和新聞公關等，但志杰老師發現實務上有很多任務需要機動性的角色，協助組織進行跨處室溝通，以 108 課綱的新政策剛要執行時為例，當時有許多工作都找不到前例，「例子是一種限制，也是一種空間，就是說不知道誰要做啊」，同一件事情在其他學校不一定是秘書負責，但以開發校本課程來說，志杰老師便主動擔起統籌性的角色，除了他認為秘書作為一級主管，應該留意各處室的業務量負擔，他也觀察到學校組織中的這些模糊地帶：

學校有「學輔教總圖」這些，那就代表說學校有這麼多面向的工作在進行，可是一個團體、一個活的組織，它不太可能像拼圖一樣，你切到這一條線，那就是學務，再過來就是教務，每個人都像積木一樣，排得這麼整齊，它是應該是像圈圍，圈圍中間就會有縫，那到底是學務多一點去 cover，還是教務多一點去 cover？學務教務有一個穩定基本盤在顧，可是比如說國際教育應該怎麼處理？所以跨處室溝通，聽起來像臨時機動，可是某個角度講跨處室溝通如果沒有運作得很好，這個學校的很多狀況是會有疑慮的。

這種情況成為志杰老師的日常，從風雅支持的校隊代表國家贏得世界冠軍，在鎂光燈下嶄露頭角後更加顯著，秘書更從原先撰寫校方新聞稿，發展出「校隊經紀人」的角色，舉凡帶學生上節目、出席活動剪綵、參與運動會、國慶領唱、拍廣告、公益合作等，志杰老師還摸索出進行新聞連訪的模式，包括拍攝接機畫面、學校訓練畫面等，後來甚至經手超過百萬的大型贊助專案，也配搭過政府鼓勵電影產業拍攝校園片的需求等，「我們每天都在看新的花樣，很有趣，這是另外一種體驗，……你壓根絕對沒有想像過一個學校的老師要去做這件事情。」

當校隊學生開始有了關注之後，各式合作邀約應接不暇，志杰老師也曾思考是否可以讓學生拍廣告、上綜藝節目等問題，後來設置校隊公積金，請合作單位皆以捐款的方式支付報酬，也反映出公校的師生碰觸到私部門的金錢收入時的公益原則：

早期不會那麼談價，比如說你沒有辦法捐款，那我們就會衡量要不要派人支援你，或者說只要我答應支援你的，我不會是要跟你談價錢的，像市府公益，只要公益性質的，我認為有這個名氣我就支援你，我們不會去對那個價，我們不會真的把選手當商品，這個是千真萬確的事情。……〔學生上節目〕沒有說他上次去有錢就給他，那下次會不會沒錢的我不要去？我們不會讓他〔學生〕有這種概念，所有的錢都是回到公積金裡面去運作。

志杰老師作為聯繫窗口，在與廠商的合作關係中也很強調人情與互惠原則，特別是在校隊還默默無聞時就曾贊助過的廠商，「我們就很在意這樣的友誼。我們沒有跟他談價碼，我們說你既然幫我們，我們就〔選手球衣上〕這兩塊送你」，調度的也是「友情」和「不談價碼」的關係邏輯。

這是為什麼當體育協會的理事長指責風雅搶走了光環時，讓志杰老師特別憤懣：「你國家隊有發什麼薪水給我們嗎？」整個學校行政體系長久以來得承擔著訓練的壓力，但老師們的無償勞務卻不被尊重，甚至被誣陷為追求經濟利益，此

時顯出老師更加看重的道德價值。

## （二）做氣持ち的

由於具有美術專業，毅翔老師也時常接到校內各種公共空間的設計專案，主要是學校透過關係與人情的方式邀請，每筆以雜支項目支應兩千塊左右、「意思意思」一下，並非正式的外包設計案，因此毅翔老師便會進行實作上的劃界，以區分於業界要求：

像這種的話，可能不是一個有白紙黑字的規定，就是一種像氣持ち（kimochi，心情）這樣，有的時候有，有的時候沒有，我的心態就是，反正我的本質是在學校上班，你叫我做，我能做就做啊。也因為是這樣，所以我不會用設計界那種規範來去做我的東西，我那種格式可能是用我方便的格式去做，而不是用業界比如說可能 Ai 或是向量圖檔這樣子，那也因為我是這樣的關係，所以我就覺得反正那個東西錢有多少，就是意思意思，我也不會特別去追究。

唯一一次有設計費的案子，是由家長會長私下認領支應，反而遇到各處室意見不合，使他產生異化疏離之感，「最後出來的版本是一個妥協的版本，那個妥協的東西通常我不會想要承認那是我的東西，做到後來我完全不會放感情。」而那些「做氣持ち」的案子，毅翔老師反倒有創意發揮空間，校方也不太會干涉或來回修稿。這種合作默契與信任，也展現在毅翔老師的「人孔蓋創作」之上，他為了搭配美術班的美展，在沒有事先知會校方的情況下先私下祕密作業、請廠商估價，最後展出時再走行政公文程序，強調有憑有據。整件作品都是毅翔老師自掏腰包製作，「我也沒說要捐給學校，但是我也沒有說我要拿走，然後我也沒有要接受學校任何 donate。」這種劃界的心態，與先前宜光校友匿名投書指控校內師長「賣校求榮」的事件有關：

我其實就是一種做義務的，或是說我其實就是做氣持ち的，那為什麼會做義務、做氣持ち？就是我對於這個職場、這個環境，我已經有一個情感在了，可是被你講的，好像是我隨時可以為了某些利益就把它賣掉，這是一種我覺得非常強烈的污衊。

對於毅翔老師來說，該校友的抨擊未經查證，也未與校方溝通，卻以一概而論的方式，擅自揣度宜光教師的動機，在臉書上製造風向，當時毅翔老師也在臉

書上發文回應，認為自己平時做了「多於本職工作」的事，卻被講成「賣校」，好似師長有利益可拿。可見，教師的邏輯向來訴諸道德價值，強調服務熱忱，因著關係與人情而付出超出職務範圍的勞務，若目的被詮釋為牟利，則損失了道德正當性，原本公益付出的價值也被抹煞，該校友的言論碰觸這塊敏感神經，也因此殺傷力如此強大，使得毅翔老師往後採取劃界行動。

我的個性是，我信任的東西或是對於這個服務單位，我是有放情感的，然後今天像這樣子被捅了一刀，我就很不爽。

### 第三節 來自校外的金錢：教師兼職的義利之辯

教育部今（2023）年 2 月 4 日起開放各級公校教師有條件兼職，但不可投入補習、家教、經營營利公司。……有年輕教師想利用下班和寒暑假兼外送員來增加收入。……這項修法的起源，是羽球國手王齊麟、李洋組成的雙打組合「麟洋配」，在 2020 年東京奧運奪冠後聲名大噪，多家商業公司邀他們代言，卻因兩人隸屬國營事業土地銀行羽球隊，具公務員身分，無法兼職。立法院為此修法開放運動國手代言，進而掀起公校老師界爭取兼職的聲浪，才促成近日成果。<sup>17</sup>

《映像研》中刻劃的教師作為保守的一方，杜絕與私部門之間任何的金流，然而現實中教師並非如此單一刻板，也有不少教師如金森一般，並不否認校外兼職有其教學意義，因而踏上這條斜槓之路。然而，以教師個人行為來說，以兼任補教業等營利行為為禁忌之最，教育部也為此加上禁止但書。因此，對於走出學校的老師來說，這份來自公部門的期待，如何與私部門之價值思維進行平衡，又如何取得正當性？

#### 一、公校教師兼職概況

自 1968 年台灣實施國民義務教育以來，在聯考制度的升學壓力之下，產生一股中學教師以個體戶形式在外開設補習班的風潮，以致後來受到法規的嚴格禁止（劉正 2018）。然而，雖有法規在上，但實務上校方不具有檢調權，多半不

<sup>17</sup> 潘乃欣，〈公校師可以兼職了！公校老師兼職禁區與夢幻兼職許願清單〉。翻轉教育，2023 年 2 月 24 日。<https://flipedu.parenting.com.tw/article/008094>，取用日期：2024 年 3 月 26 日。

會主動調查，教育局督學通常也在接獲檢舉才啟動調查，使得明星高中教師兼任補教業幾乎成為公開的祕密，多數台灣人在求學歷程中，都聽說過公校教師在補教業兼差的傳聞，<sup>18</sup> 這也是補教名師慣用化名的原因之一。<sup>19</sup>

雖教育場域被台灣社會賦予高度道德期待，原則上大眾普遍同意教師應維持教學公平性，但實務上若涉及升學利益，在尊師重道的文化及做人情的社會互動邏輯之下，多數家長與學生並不會因此舉發教師，甚至李建興（1981）早年的統計指出，雖僅 18.47% 民眾認為公校教師不經校長同意可兼職補習班，但有 48.27% 認為經校長同意可兼職，33.27% 認為不可兼職，可見多數人對於教師兼職並非全然排斥。因此即便法規明文禁止，但在實際的社會生活中，人們對於教育場域究竟如何界定出那一條道德邊界，並非能否兼職此一簡單的是非題可完整描述。

不過，在教育部開放公校教師有條件兼職的情況下，不少老師仍認為兼職等同違法，如志杰老師一聽到此題的反應是「不可能，兼差是有違法的」，大耳老師也是類似說法，小美老師較為居中：「雖然說好像教師法有做一點教師兼職上面法規的修訂，可是它還是滿嚴格的，限制還是滿多的。但像我同事，他們也有私底下去兼家教，也是不少。」

有些老師的觀念已隨著法規調整，如承恩老師說：「其實很多科的老師，比如說數學、英文、國文，他們很多在外面都有在當家教，因為家教他是領現金嘛，所以你根本查不到，那當然現在兼職是可以的啦，就是你公餘時間兼職是合法的，但是你領現金是根本查不到你有沒有做這件事啊。」靜芸老師聽到此題馬上解釋：

教育部 2024 年 2 月 4 號也發了這個公文，就是讓老師們可以根據自己的才能，然後在不侵犯課務的情況之下，可以去從事相關的工作，所以說這就是一個斜槓，斜槓就是有幾個意義，就是說你是自我實現嘛。你有其他的能力，但是我覺得它對教學是非常有幫助的，現在你如果沒有一點斜槓能力的，你怎麼在高中開課啊？<sup>20</sup>

<sup>18</sup> 〈兼職補習有利可圖...學校名師淪陷 一表看收入如何大躍進〉。聯合報，2022 年 9 月 4 日。  
<https://udn.com/news/story/6885/6587056>，取用日期：2024 年 3 月 22 日。

<sup>19</sup> 高子壹，〈為什麼補習班老師要取藝名？●偉老師系列根本是偶像團體出道啊！一篇告訴你補教秘辛〉。商業周刊，2017 年 5 月 3 日。  
<https://www.businessweekly.com.tw/careers/blog/19637>，取用日期：2024 年 4 月 9 日。

<sup>20</sup> 在 99 課綱中已加入「多元選修」之概念，但當時選修課仍以學科內容為主，其後教育部逐步推動各校開設「多元選修」課程，鼓勵教師結合自身興趣與專長開課，主題內容如大學通識課一般，每位學生須修 6 學分。直至 108 課綱再加入「校訂必修」（校本課程）、「自主學習計畫」、「彈性學習」等課程規劃，因此現代教師的課表確實不若以往僅須任教單一學科內容。

靜芸老師的斜槓事業非常精彩，在教育場域已屬於 KOL（Key Opinion Leader，關鍵意見領袖）等級，她不但跟上當今數位學習的潮流，開設線上課程與業者分潤，同時經營一個 1,600 人左右的 LINE 社群，以及一個一萬多人按讚的臉書粉專，每個月幾乎都會舉辦線上工作坊，已發展到可開放聽眾半年 1,000 元「小額打賞」的規模，近年也受邀到企業演講，甚至以家人的名義成立了一間公司。由於線上課程和社群工作坊所面向的目標受眾都不是高中生族群，因此靜芸老師的事業確實很難與補教或家教掛上勾，尤其教育部已定義網際網路教學服務非屬短期補習班，<sup>21</sup> 然教師錄製線上課程是否比照出版個人作品屬於合法範疇，卻仍在模糊地帶。

小晴老師今年也開設了線上課程，與靜芸老師售價 3,200 元的課程相比，小晴老師合作的平台主打取得教育部認證的自主學習課程計畫，因此課程價格壓到 149 元的低價，實非主流線上課程市場的價格機制。由於該平台希望能打入公立高中推廣自主學習課程的團購，便受到公部門思維的牽制而無法議價：「學校只要一聽到這些課程是要收費的，他們就覺得會有跟商業利益掛勾。」

然而，不論是後疫情時代下公校開始願意碰觸有價的線上課程，抑或是靜芸老師突破公校教師框架的斜槓人生，皆提醒我們值得注意現今教師兼職的趨勢，以下分為五種類別：

## 1. 出版作品

幾乎所有公校老師都有與教科書出版社合作的經驗，本即在合法範圍內，常見的形式有撰稿、出題、審題等論件計酬的專案，擔任編委編輯教科書，或出版專著領取版稅。此外錄製線上課程，或可視作出版具有智慧財產權之教材。

## 2. 擔任講師、評審

不論是在學校場域內的教師研習，或是受邀至業界進行演講，此類雖多半非經常性的工作，但依照教師知名度，頻率高者如小晴老師一年也會接到二十多場，同時每週固定到大學兼課，靜芸老師受邀的演講甚至已經破三百場，頻率高到需要成立公司來營運。在這種頻率下則可視同長期性的兼職。

---

<sup>21</sup> 教育部說明網際網路教學服務（或稱線上學習）之主管機關為經濟部，出自教育部即時新聞，〈教育部澄清網際網路教學服務非屬短期補習班〉，2021 年 1 月 8 日。  
[https://www.edu.tw/News\\_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=D9844320B2AC4105](https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=D9844320B2AC4105)，取用日期：2024 年 9 月 10 日。

其餘偶發式的講者邀約，如 David 和欣好老師大約每年一兩場，品佳老師每學期固定與大學合作分享戲劇諮商，或小美老師偶爾上教育電台、接出版社的 YouTube、podcast 合作企劃。年資較長且身兼行政職的志杰老師，則多半接任公部門的審查委員，以及教育政策面向的講座等，而藝能科的悅玲老師和體育科的承恩老師則都有擔任校外評審的經驗。

### 3. 經營教師社群、自媒體

除了靜芸老師之外，小晴老師也經營一個五千多人追蹤的粉絲專頁「清談沙龍」，但並非以個人的名義，而是聚集一群關心教育的人，以團隊的名義活動。在疫情前也不定時舉辦實體工作坊，疫情後則開設 podcast 頻道至今，平均每集有七百多人收聽；她的理念是作為「教育創業家」，因此「所有工作都是體制外的工作」，但過去遇到 podcast 可否開廣告盈利的問題時，小晴老師仍在公校教師的身分尺度上感到拉扯，事實上也曾有學生問過她，老師為什麼可以叫學生聽 podcast，可見現今學生也敏銳於「流量變現」的概念。

毅翔老師也經營個人的自媒體，有別於靜芸老師和小晴老師以教師增能為主，並著重在實體或線上社群的關係經營，毅翔老師是以匿名插畫的形式表達對教育議題的想法，雖然他無意經營教師社群，但由於他的作品不少帶有調侃或嘲諷教育現場怪現象的諧趣性，使得他的追蹤人數是三人當中最高的三萬多人，甚至接過廠商詢問業配意願，不過他都一概拒絕。長久經營下來，反倒無意中凝聚了某種「同業公會」，開始有陌生老師留言或私訊分享自身經驗，豐富他的漫畫題材庫，「大家發牢騷，這個東西就是會有流量，就是大家需要有一個取暖的地方。」另外他也經營美術課程相關的 YouTube 頻道，不過他無意當網紅，主要是為教學留下紀錄，且若遇到高三生要重補修時，可以直接讓學生看影片；由於頻道的經營方式和目標受眾定位，傾向教育場域的公益邏輯，該頻道訂閱人數反而只有一百多人。

### 4. 藝能科專業延伸

悅玲老師平時除了負責指導校內合唱團，她還同時擔任非營利的社會人士合唱團指揮，每週末都要固定練習。她笑說，「已經快二十年都沒有自己的週末」，由於每年須申請縣市傑出團隊補助，因此一年至少要自辦兩場演出，再加上各方邀演及比賽，活動量完全不亞於宜光合唱團。雖然悅玲老師有支應指揮的鐘點費，但也要支援募款等行政事務，她分享團隊的營運經費主要是透過比賽獎金賺得，

並透過人脈拉贊助、找議員，年終時再以紅包的方式給幹部 bonus，「大家其實幾乎都無給職，不然我們怎麼營運下去。」悅玲老師分享，一般企業的贊助並不好拉：「公司行號很喜歡贊助的是那種比較弱勢的，或是山上的學校、弱勢的團體或者是教育的團體，他不見得會給社會團，因為他們有他們公司的企業形象。」這可能是他們最終多半還是透過人脈募款的原因之一。

品佳老師則因為學生畢業之後，開始有「科系之夜」或「畢業公演」的需求，而回來找上品佳老師擔任戲劇導演，隨著人脈引介、口碑相傳，她總共接到兩三次 case，一個 case 大概四到五萬。品佳老師主要協助劇本修改以及演出顧問的角色，依大學生的需求指導排練六到八次左右。與指導校內學生不同，由於接案工作的性質，對品佳老師來說這些大學生並非自己的學生，而是屬於工作上的合作對象；這種合作關係是片段式的，她並不認為自己需要建立關係。

劇場教育跟教育劇場不一樣，教育劇場是 TIE，就是 Theatre-in-Education，然後就是用劇场的工具，教我想要教的概念，那劇場教育就是教劇場藝術，所以在大學生，我比較在做的是劇場教育，在高中生，我比較教的是教育劇場。

另外，兩位體育老師沒有兼職經驗，一來是兩人放學後都需要負責帶校隊，二來則是體育課十分消耗精力，如承恩老師的情況，他規劃的體育課十分精實，當天有幾節課就要在操場曬多久的太陽，下班後通常累到沒力氣。就像毅翔老師所言：「我覺得現在應該是教學校的回家就累了，就想躺平了。」

## 5. 補教業、私人家教

最後則是相對敏感的升學補教和家教。小晴老師的經驗頗具代表性，她本來是 Amazing Talker 線上家教平台（簡稱 AT）的學生，因緣際會之下註冊成為老師，「它打破跟顛覆了我對於教學的想像。」以小晴老師的博士學歷<sup>22</sup> 和公校教師身分來說，若實體私接家教或朗讀、演講的指導，時薪大約兩千起跳，但 AT 一開始限制新教師的開價上限是 15 美金，扣掉抽成之後時薪不到兩百，不過她以實驗數位教學的心態接受平台政策，直到後來可以開設演講課時，才能抬高價格。小晴老師所收的學生主要避開高中生，以國小生、外國人、社會人士、中階主管為主，在 AT 的教學內容更多是文學鑑賞、古文賞析，以及幫社會人士練口條或訓練朗讀演說等，雖有別於升學考試的補習，但也曾收過單堂的學測生、重

<sup>22</sup> 根據教育部(2023)統計，全台高中教師學歷以碩士為大宗(70%)，擁有博士學歷者僅佔 2.6%。

考生和練申請入學模擬面試的學生，甚至收過體育老師。聊到 AT，小晴老師也振奮起來：「我覺得老師就是在體制上荼毒太久，就遇到那種閃亮亮會認真學習的，就會覺得那個品質其實滿好的，所以我上得滿愉快的。」

全盛時期小晴老師一週接七八堂課，有 25 分鐘的體驗課，也有 50 分鐘的正課，換算台幣一個月大概有六七千塊收入，若正職課務繁忙時則可以自由調配在 AT 的授課量；目前單堂課定價大約在一千左右，「不然我就會覺得他們不太划算，」但小晴老師又轉念一想，「我朋友說家教一堂課都四千塊了，我實在是太不了解補教市場了，我太用我們學校的鐘點費去想了。」小晴老師的 AT 之旅象徵著教師從公部門轉向私部門邏輯的過渡狀態，一開始她也擔心會有違法疑慮，

可是我發現這個其實根本就是一個田野調查，啊不然我要怎麼去更了解跨校數位〔多元選修〕？這是我的備課啊！就是跨校數位怎麼上，我那個媒體怎麼用，我那個 pan 要怎麼弄比較順等等，它就是不斷地在磨練嘛，那教材其實也是不斷地在積累增加，所以我覺得是相得益彰，重點是可以療癒一下老師，就是沒有在課堂上接收到的那個閃亮亮的眼神。

小晴老師自 108 課綱以後，開始在風雅開設跨校數位多元選修課程，實務上確實需要精進數位教學的能力，同時，有別於在學校每堂課都需要先「引起動機」，家教的自費市場更容易遇到學習動機充足的學生，這讓小晴老師發現教學納入金錢考量的可能性：

士大夫總是還是會有這種何必曰利的概念，我教學就是一個熱忱，比方說我們朗讀那麼累，也沒有薪資，我們還是會做啊，你還是覺得愉快你就會做，但是 AT 雖然它錢很少，但是你看到自己的錢累積啊，我又多了 25 塊〔美金〕或什麼，還是會很開心啊！……我覺得它很厲害，雖然那個錢明明很少，你可能教完一堂課，多了 20 塊、10 幾塊，可是它就會有折線圖出來，然後你還是會有成就感，就是我的收益有增加，然後你就很踏踏實實地知道，我今天傳遞了文學。

## 二、學校的教師後備兵

相比於公校教師，理論上私校教師較無法規約束，但本研究受訪的四位私校教師都無兼職經驗，一方面可能與私校要求教師投注的高時間成本有關，身兼行政職的 Matthaëus、David 和欣妤老師都表示學期間平日晚上需要加班；二來，實

際上同時出入於學校與補教業兩邊者，較大宗會落在公校的代理代課教師，或私校的兼任教師上，欣妤老師解釋：「他們白天就會到處兼課，那兼課也都是去一些私校，如果他們是比較那種大牌明星的話，就是真的會有學校特地去找他們去上課，……然後晚上再繼續上課，主要收入來源都還是他們自己的補習班。」浩偉老師也觀察到私校為了拚升學績效，大手筆請補教業名師來學校上課：「南陽街最厲害的老師來學校裡面上課，一堂課可能會飆到六千七千左右，甚至更高，這樣子就是一個招牌啦。」

而站在補習班老師的視角來看，受訪者中唯一職涯之路為補教業的雙雙老師，解釋為什麼補習班老師需要去學校上課：「大部分的補習班老師一定都有在學校上課，因為第一個，他們白天沒事幹，然後第二個，其實還有另外一件很重要的事情，他們必須要拿到教材還有跟出版社打好關係。」雙雙老師的職涯初期曾在公立國中代理，她深知學校歡迎補教業老師的原因在於他們可以「衝出成績來」，可見補教業雖作為學校的「影子教育」（Bray and Lykins 2012），但其價值思考完全依循私部門市場邏輯：

老師在教書他的目標不是讓學生成績進步，因為他有很多事情要做，他們要教育學生，我們沒有那麼多的責任感，我就是你成績出來就好啊。……〔而且〕他不是要請正式老師，就喜歡有補教經驗的老師，因為補習班老師你只是來賺錢的，你沒有要跟他們分擔，你沒有要跟他爭任何的資源。

尤其現今教育現場普遍傾向開代理教師缺，依據教育部統計處（2024），以中學端來說，長期代理教師佔比從 103 學年度的 11.1%，到 113 學年度上升至 14.5%，小學端更呈現十倍增長，職缺的增長有利於補習班老師的職涯發展，因而對學校來說，以代理代課聘雇補習班老師這批擁有即戰力的後備兵，可帶來升學成績的效益，還無須在學校重視的人際關係連帶上有所糾纏，雙方實際上為各取所需的互利共生狀態。

### 三、注意力經濟的時代

靜芸和小晴兩位踏出公校的教師，都強調「跨界」的重要，使教師在思考教學價值上，產生了碰撞的可能性，如小晴老師因為認識了從事體制外教育的朋友，才重新反思教育現場常態性地不注重師生勞務付出所應得的回報，自從有了 AT 的教學經驗後，更注意到幫原本「做義工」的學生爭取經費，「我以前就會覺得

說，啊那就學生練習，但現在我就會問說，那可不可以給學生工讀金，我會覺得那確實也是一種肯定跟鼓勵，讓學生覺得這是真的，我以前很不注重這個，我覺得我現在比較有 sense。」這些體制外的私部門價值邏輯，讓小晴老師看見：

體制外的人，他們的影響力跟他們的收費是綁在一起的，就是因為他們收費，才可以辦成一個滾得起來的活動，然後才會產生影響力。

小晴老師在還沒有思考此類「教學價值」的問題之前，也曾率領「清談沙龍」舉辦收費講座，但參與人數普遍不多，那時她思索公校教師的身分應如何拿捏，同時觀察教育圈的生態也發現，「大家都沒有在收錢的。」幾經考量之下，還是選擇維持公校教師的角色分際，而無須大幅思考組織營運上的問題，傾向「何必曰利」的邏輯：「我的標準就是，不管你有沒有給我錢，我就是會做到這樣，以前我就會覺得，我做到這樣那我就很棒，不管有沒有錢。」但經過了與體制外教育從業者的互動和 AT 的洗禮後，小晴老師認為：

現在我覺得我應該已經可以去挑戰，我就是要做到這樣，而且它還可以產生很高的 CP 值，不管是影響力或是薪資。

吳修銘（2018）在《注意力商人》中揭示「注意力經濟」的運作模式，亦即當代熟稱的「流量變現」，當媒體產業和社群網路以免費內容吸引人群的注意力，便可換得廣告商投注資金，也就是所謂的「業配」。有趣的是，如今我們熟悉的注意力經濟主要發生在私部門市場中，但全書卻是透過一個公立學校的故事開始：2011 年美國加州中部的雙河學區接受「教育經費夥伴」（Education Funding Partners）的財務援助，條件是提供學生的注意力，允許企業廣告進入校園；雖該公司主打經費來源為企業捐款，但學校將學生的注意力販售給私部門的行為，並未在美國引起爭議，當事人皆認為這樣的交換能創造雙贏。這樣的模式放在台灣的教育場域或許啟人疑竇，但類似的邏輯其實並非罕見，以風雅校隊的例子來說，雖一開始以關係經濟的邏輯，回饋球衣廣告版位給曾無償贊助的廠商，強調不等價交換，但隨著球隊的關注度升溫，便吸引其他廠商希望效法購買贊助版位，規模發展起來之後，也自然而然因應出一套贊助規則。

若以教師個人的角度來說亦有可參照之處。雖公校教師的考取門檻並不低，但與 KOL 的名號相比，公校教師的職位與角色並不屬於稀缺資源，雖然教師最大的注意力資產便是沒辦法曠課的義務教育學生，但學生即便坐在課堂中也可以選擇將老師的話當作耳邊風吹過；反觀，在社群網路吸引粉絲的主動注意力，累

積受眾人數的量化指標，將自身的專業價值形塑成注意力市場上稀缺資源，並透過長時間的累積，逐漸掌握對於受眾的注意力控制能力（喻國明 2003），便能發揮文化活動者的影響力（Influence），也因此網紅又稱「Influencer」。如今能用錢買到的反而是最便宜的，免費的其實最貴，因此貴重程度最高的正是注意力，其次是時間，最末才是金錢，<sup>23</sup> 因此，教師在原有專業領域若具有一定名望，有意識建立自身的品牌知名度，累積注意力市場上的各項社群指標，便得以透過「影響力經濟」，轉兌原本無形的象徵價值，同理也可視作將粉絲關注度交換成經濟價值的關係工作。這是具有博士學歷的小晴老師，或粉專社群人數很高的靜芸老師擁有的社會條件，更是小晴老師所謂的「影響力跟收費是綁在一起的」，如靜芸老師正在發展的商業模式。近年不少公校教師放棄退休金離職，<sup>24</sup> 挑戰事業第二春，多半走的是類似軌跡。

吳修銘指出，注意力經濟的邏輯加上行動裝置的普及，商業已進入人類生活的每一個層面，包含過去不受廣告干擾的家庭和學校等面向，如同 Sandel (2012) 區分「市場經濟」與「市場社會」，在於前者為建立生產性活動的有效工具，後者則代表市場價值全面滲入了人類的社會生活，但市場社會的來臨是否必然負面或腐化的？是否必然會改變教育場域的公益邏輯？還是有可能並存，讓教育場域原先敏感的錢找到合法的正當性？這些問題，或許是教師們所開始思索的「義利之辯」，如小晴老師言：

人家企業界找那個顧問一小時幾萬塊的都有，我就會發現，這件事情的價值感會出來這樣子。透過 AT 讓我慢慢發現，其實教學的有價化，好像不是一件壞事。

---

<sup>23</sup> 陳詩妤，〈老師的白話理財課 | 老師斜槓兼職背後的 3 種時間買賣模式〉。翻轉教育，2023 年 4 月 21 日。<https://flipedu.parenting.com.tw/article/008235>，取用日期：2024 年 9 月 10 日。

<sup>24</sup> 馮靖惠，〈離職師告白 / 比行政大逃亡更悲哀是失去價值 她們辭教職盼找回自我〉。聯合報，2024 年 7 月 5 日。  
[https://vip.udn.com/vip/story/122865/8073967?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAR1b2ciJDAsTHq7Na67cmlab3q6oAA4FHjaxl\\_X4yuEelqRPhEtsFypIVSA\\_aem\\_EAk88tanSs-x25ONvxg-iA](https://vip.udn.com/vip/story/122865/8073967?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAR1b2ciJDAsTHq7Na67cmlab3q6oAA4FHjaxl_X4yuEelqRPhEtsFypIVSA_aem_EAk88tanSs-x25ONvxg-iA)，取用日期：2024 年 9 月 10 日。

### 第三章 和諧的錢

「我是滿滿的感恩。」語畢，一位家長在風雅 R 班的台上，出乎意料地在眾目睽睽之下淚灑孩子的班上。小晴老師沒有遲疑，見狀立即上前給予家長支持，展露溫暖的笑容。眼中噙著淚水的小雨媽媽滿溢著感性的情緒，沒有再多說什麼，拿出準備好的香草集茶包組，送給小晴老師以及她在大學兼課所教的師培生。

那天是 2022 年的聖誕夜，一個風和日麗的星期六，在這樣的節慶氛圍下，風雅 R 班的學生不是跑去和朋友狂歡，反而和父母一同來到學校，而在學校迎接他們的小晴老師和師培生準備了跑關活動，R 班學生則負責 presentation，最後配合著節慶氛圍，與會者在歡騰輕鬆的狀態下一起動手做薑餅屋。席間可以聽到學生自然地和父母互動著，「爸爸好玩嗎？」一個女孩開朗地問，「好玩，」爸爸回。「你要跟隔壁同學的媽媽聊天喔，」爸爸一聽笑了笑，隔沒多久，女孩又問，「爸爸會很累嗎？」爸爸搖頭，當時活動進行約莫過半，「那你喜歡我們組嗎？」爸爸微笑點頭。

這場成發活動原來是師培生們的期末報告，小晴老師讓師培生擔任 R 班各組的指導老師，為高中生設計微課程，並邀請 R 班家長參與，為這場活動預備了觀眾。但是，表面上看似順利的活動，背後其實不少曲折，小雨媽媽的淚水其來有自：小雨當時正在和父母鬧休學，因為手機控管的問題吵得不可開交，同時也患有身心症；在學校則整個微課程消極應對，最後一晚才趕死線執行。過程中好幾個晚上小晴老師都和小雨媽媽傳大量私訊溝通，甚至出計策協助父母「教養」叛逆的青少年，親子冷戰時也居中斡旋，不僅擔任焦慮父母的智囊團，更像是家庭風暴中的浮木。因此，當小雨這一個月的風風雨雨暫時落幕，看到女兒願意一同出席，才讓小雨媽媽操碎了的心忍不住潰堤。小晴老師沒讓小雨媽媽乾在台上，馬上接應：

孩子在衝撞的年紀，但這次的課程，真的落實在生活裡面，剛好學長姐跟孩子親近，可以在某些時機接住孩子，也是我看到感動的地方。對師培生來說，他們在出道前、接觸到自己的家長前，可以接觸到爸媽其實是很好的，青少年時期的爸媽不好當，認同請點頭。〔台下眾人紛紛笑著點頭〕……你們也是第一次當青少年的爸媽。……那我們請師培生總召代表接受媽媽的禮物。

小晴老師在這段話裡面，接住了小雨媽媽的情緒，同理父母的為難，同時也為高中生設定了師培生作為他們這段成年轉銜期的榜樣，將在場不同角色的定位做了串連與詮釋，而最後，她也將收禮的角色「謙讓」給師培生，但她也特別對家長的樂捐做出感謝的回應，並賦予教育意義的「指定用途」：

爸媽因為你們給了我 13,000 元的資金，讓我給師培生更大的創作空間。

現代社會受到媒體輿論等影響，談到親師關係，常常首先冒出「親師衝突」的畫面，卻較少著墨親師關係和諧的多數情況，如藍佩嘉在《拚教養》書中介紹公校的中產階級教養觀時，較少提及教師角色，且以「親師關係緊繃或疏離」定調（藍佩嘉 2019），由於該研究對象為國小家長，教師身影或許因而較少提及，但進入到中學階段，一旦升學競爭和身心問題同時浮現於親子關係中，家長便需要在學科專業與身心輔導方面尋求教師的協助，進而開展出各式各樣的親師關係，諸如疏離緊張，雙方互動小心翼翼、相敬如賓；也有發生特殊事件產生衝突對立，甚至訴諸投訴管道；但親師之間仍可能關係和諧，協力教養，如上述小雨媽媽的例子。因此，在上一章概覽了教育場域體制面對於各項金錢議題的敏感基調，本章繼續鎖定微觀的導師角色，以禮物作為和諧關係的重要中介物，並聚焦於親師之間的關係工作如何實作。

## 第一節 親師的禮物經濟

在不同的社會關係中，禮物的形式與姿態，雙方如何收授，再再象徵並界定著雙方關係的性質，如 Zelizer (2017) 在《金錢的社會意義》中一再強調：「『金錢化將耗竭有意義的社會生活、社會關係並消除禮物交換』的傳統假設，遭到誤解。事實上，人們標記多種不同形式的金錢，以便分別適用於有意義的繁複社會關係之中。」雖然她舉例「學生送給老師的耶誕禮物，是不適當的進獻」，但在台灣尊師重道的文化傳統中，親師生之間一直存在著禮物經濟，不見得必然有賄賂嫌疑。亦如 Mauss (1989) 所言，禮物交換是一種社會關係的交換，作為一種「全面性報稱體系」(the system of total prestation)，既非純自發性或免費饋贈，亦非全然利己功利的生產交換，而是兩者的混合，並且涉及整個社會。因此，親師之間的禮物經濟，便見證了社會關係不必然被金錢腐化，反而是經濟本來便嵌於社會關係中的假設。

在親師關係中，送禮的脈絡界定著禮物究竟是屬於進獻的工具價值，或代表

平等互惠的情感價值，如靜芸老師概括性的描述：「其實家長不會送什麼大禮，就幾百塊，就是這沒有問題，就也不至於，就是一種朋友等級的禮尚往來。」對收禮方的教師來說，將親師關係詮釋為朋友關係，便能消除原本帶有敏感意味的進獻可能。而作為公益捐款窗口的志杰老師，甚至遇過一位貴婦媽媽號召親朋好友捐款給校隊，長年下來他聽電話那頭的聲音就認得出對方，「有點像朋友一樣。」如 Zelizer (2017) 的定義：

禮物具備「親近」與「收授雙方約略平等」的特色，禮物並不冀求立即報答（感激倒是需要的），同時認定雙方關係日久天長。

因此，如何界定友誼互惠的關係，送禮的時機便十分重要。多數受訪者都提到教師節、中秋節及畢業，是收禮的三大時間點，學生或家長可順勢透過文化符碼來界定雙方互動的關係內涵，如在台灣既有尊師傳統的教師節，以及與親友齊聚的中秋，分送文旦月餅便合乎文化傳統，不容易有進獻的嫌疑；而三者中最主要的送禮時機為畢業，老師也最不容易拒絕畢業的禮物。David 老師一言以蔽之：

任何跟學生還有家長在私下的互動，都是畢業之後才會發生。

## 一、送禮時機：畢業作為分水嶺

畢業作為師生身分轉換的「通過儀式」（Wherry 2016; Zelizer 2017），代表著教師不再對學生握有成績的決定權，也象徵雙方從上對下的權力關係轉入相對平等的朋友關係，親師關係亦隨之改變，因此教師在這個時間點收禮，可以確保禮物代表單純感謝的「心意」，不至於被誤解為換取成績或特別關照的賄賂；當雙方沒有利害關係，自然不受《教育部與所屬機關學校之公務員及教師廉政倫理規範》中「受贈之財物市價在新臺幣五百元以下」所限，可以接受較為昂貴的贈禮，如小晴老師和大耳老師都在畢業時收過家長送的「COACH」皮夾：

應該是最貴重的，但是我覺得我還滿感動的是，因為他是取那個「教練」的意思，coach 是教練的意思……這種很貴重的會在選在畢業的時候，就是你可以確定他就是純然的感謝。

小晴老師和這位家長的互動情誼，較一般家長深厚，因此這份禮物對她來說便不致過於突兀。反之，學生拿出 COACH 皮夾時讓大耳老師嚇了一跳，第一時

問也馬上拒收，但學生說「媽媽會很傷心」，甚至大耳老師不收的話還要「換一個更大的包給她」，因此只好收下，但她也強調：「我不知道真的假的，可是就是質感差，而且確定是假皮。……其實那個家長很討厭跟我互動，就我對他小孩當然非常好，我相信家長應該還多少有一點僅存良知啦。」由於該學生有違反校規的事件，大耳老師需要密集與家長聯繫，她笑說家長都很想掛她電話。而追問為何討厭與老師互動的家長，畢業時卻送禮呢？大耳老師忖量幾刻：「畢竟老師照顧他小孩三年了啦，加上他們家可能真的很有錢，那一個 COACH 包可能對他來講，就真的是微不足道。」她表示後來上蝦皮查看，價位大約在一千元以內，直說「沒有到很貴」。

大耳老師與學生家長的來回，說明禮物作為關係的中介，雙方必須不停確認互動的界線以定義關係，尤其價格昂貴的禮物，使得教師不斷反思自己的行為是否合乎社會期待。小美老師坦言剛開始有些禮物「不敢收」，畢竟禮物可能使親師關係蒙上利益交換的隱憂：

我覺得收到禮物其實我是還滿感恩的，我以前會有一點不太敢收，你就會覺得說是不是不能收，但是後來又覺得說其實是家長的一個心意。

因此，收授禮物的時機點選在畢業之際，一來，無須因教學公平性的考量拒收，可確保送禮者單純的情感價值動機；二來，若關係沒有儀式性的時間斷點，禮物循環所累積的人情債可說是幾乎永遠無法平衡，但畢業這個特殊時機可一舉達到「債務平衡」（Schwartz 1967），將禮物鑲嵌於象徵性的儀式中，送與收便僅限於一次性的互動，收禮者的義務僅須表達感謝即可，也使收禮意願提升。

## 二、送禮模式：普通化與個性化

老師們最常收到的禮物，不外乎水果、年節禮盒、伴手禮，以及畢業典禮時的獻花，就像毅翔老師的比喻，這是一種「噓寒問暖的小道具」：

家長可能也大概知道那個分寸，至少我遇到的不會送到太離譜的，如果像這種的，默契上我們就還是收。因為通常就是食物，食物都有保存期限，就是兩三天而已，因為他也不是說所謂的送食物是送你常常看到那種什麼大水果禮盒，沒有那種。這種你一看就知道是說，它也不太可能會造成這個買的人的經濟負擔。

分寸代表華人語境下社會互動的默契、倫理規範，來自社會的道德期待，因此雙方無須言明界線何在，但透過互動行為的結果即可判斷是否「知分寸」——在對的時機點，送教師能夠收的禮物，不應與「進獻」的界線有所混淆。靜芸老師和毅翔老師都提到「家長知道分寸」，反過來說，也是一種收禮者對送禮社會期待。<sup>25</sup> 此外，教師也會傾向「普通化」禮物的角色，如強調禮物多半為食物、「都是小東西」、「不是太貴」、「不會造成負擔」，試圖淡化禮物的經濟價值，訴諸人情互動「噓寒問暖」的社會共識，並強調此為朋友之間的社會互動。

「像朋友一樣」主要作為一種比喻，在一般友情的收禮情境中，反倒不需要強調彼此的友情關係，如 Mears (2021) 研究公關和模特兒女孩的「友情」互動，由於雙方關係中所帶有的經濟交換涵義，因此他們也屢屢提及「我們就像朋友」。雖然少數受訪者確實能與家長發展長期友誼，但在多數情況下，鑲嵌於教育場域的社會互動才是親師關係的核心，因為禮物所預設的關係交換，才更需要特別強調寄託於友情，然而就像 Mears 的研究，反倒襯托出親師關係的非友情本質。而為了強化友情關係的寄託，教師在普通化這類食品禮物之際，還會傾向強調特定的個性化禮物，並認為手工禮物更有價值，如 Zelizer (2017) 分析：

收授雙方謹慎地將送禮私人化 (personalize)，以落實送禮的平等與親近。……手工製品最足以代表贈與者。……儀節專家指導道，手寫謝卡要透過某種方式提及該禮物，讓贈與者覺得那謝卡針對個人，而非一大批謝卡中的一張。

在 R 班第二場親師讀書會中，同時出現普通化和個性化的禮物，媽媽帶來手工製作並精心分裝的糕點，小雨媽媽也帶來金門伴手禮，分送在場與會者；這份人情不僅做給老師，也做給因「緣分」而聚集的其他家長，展演社會網絡的關係取向。

「沒有標價」的手工禮物，逐漸成為親師關係的禮物常態，對收授雙方來說都更合乎「分寸」。受訪者也更傾向著墨於手工禮物的收禮經驗，「像今天有一個家長，他請小孩帶來的是他自己做的點心，那我覺得這很好啊，」志杰老師重複了幾次「這很好」，他也分享曾收到身為陶藝老師的家長贈送的陶藝作品，或家長任職企業的產品，如手機架等實用小物，連結家長的背景、專業或人格特質，相對來說也算個性化禮物，「比如說他也是家長會的成員，那他會不會因為他的

<sup>25</sup> 武美齡，〈教師節送不送禮？老師：這樣做比送禮更好！〉。親子天下，2017年9月6日。  
<https://www.parenting.com.tw/article/5075081>，取用日期：2024年11月9日。

一些特色、工作關係，然後給我一些個人的〔禮物〕，因為我們就是像朋友一樣。」而考量到教師的實用需求送禮，也能讓禮物相對個性化，如剛懷孕生子的小美老師收到母嬰專用乳液，也有擔任空服員的家長贈送免稅店化妝品，甚至有家長自己純手工製作嬰兒保養品，並附上手寫卡片。

一般市售產品受標價錨定，收授雙方便有與經濟價值連結的可能性，但個性化的手工禮物可以跨越這個障礙，與金錢交易劃清界線，直接代表單純心意的情感價值。譬如星峰規定不可收禮，Mary 老師甚至連畢業後的禮物皆會退還，但仍收下了繡上她名字的纏繞畫帆布袋，以及家長手工製作的花生糖，「我也很尷尬，如果不收的話，我不知道家長拿回去要幹嘛，也沒辦法用。」曾有學生畢業後去日本旅遊幫她的寵物求動物御守，Mary 老師笑說，「我也很難跟他講說，我們家的狗不要。」如 Zelizer (2017) 舉人們如何區別「以錢為禮」和法定貨幣，便是透過個性化、讓其不再流通等方式；一旦施加在禮物之上的限制愈多，愈能讓禮物與金錢交易有所區隔，也愈能確立收授雙方為友情關係而非交易關係。

因此，許多老師皆有共識，在所有的個性化禮物中，經濟價值最低但情感價值最高者便是手寫卡片，<sup>26</sup> 小美老師分享：「通常家長寫的卡片，我都覺得滿感動的，就是我覺得會比禮物來得更打動老師啦。就是因為他會有一些體會這樣子。」大耳老師也訴諸送禮者準備禮物所付出的「用心」程度，而非「出錢」程度：「我覺得重點是有沒有心啦，我覺得老師感覺得出來，就不是說這個班請謝師宴就很好，也很多班就是只是卡片而已，就一個板板卡片，也有什麼都沒有的。」

若導師在教師節或畢業等謝師情境，將感謝儀式作為教育的一環，帶領學生準備班級性贈送科任教師的禮物，亦會調度手工禮物的情感價值。「我們〔班〕都會考量那個老師喜歡什麼，像假設 A 老師〔喜歡〕小丸子，我們就會做一個超大的小丸子頭，然後後面貼滿卡片，那個就真的很有心。」大耳老師說。

綜上所述，根據受訪者收禮的偏好與傾向，可透過「個性化程度」和「經濟價值程度」分為四個象限（見圖 2）。在教師的心目中，經濟價值最低的個性化禮物，象徵價值排序最高。相較於台灣教師多半強調卡片的價值，在中國菁英高校的教師，卻對於上等茶葉背後所代表的目的性交換感到理所當然，並無忌諱，且十分貶低手寫卡片的價值（姜以琳 2023）。但在台灣教育場域，禮物交換不僅只是單純的交易關係，而因鑲嵌在社會關係中有著複雜的「分寸」拿捏。

---

<sup>26</sup> 陳奕安，〈教師節送禮送什麼、怎麼送？幼兒園、國小老師真心話大公開〉。親子天下，2023 年 9 月 25 日。<https://www.parenting.com.tw/article/5096281>，取用日期：2024 年 11 月 9 日。



圖 2 家長送禮的價值分佈<sup>27</sup>

### 三、互動邏輯：收下的禮物與退還的禮物

我覺得收禮這件事情，不取決於在我們身上，也就是說老師，我不知道啦，應該絕大 99%，沒有人會去跟家長明示暗示送禮這件事情，絕對都是基於一種社會互動的行為，比如說我就覺得老師對我小孩很好，雖然我們覺得我們都是一視同仁，……他就是表達這個心意，但是我通常會告訴家長就是說，真的就是很謝謝，你說像吃的東西你叫小孩拿回去，我覺得那個有點奇怪，但是我一定會做一件事情，就是我跟他說：「應該做的，以後，不用。」就真的不需要，因為我覺得就是不管怎麼樣，他來到我們班就緣分，不管他花我多少時間，我想老師自己都會去平衡的。

志杰老師對收禮的看法頗有代表性。人們送禮時常有「一點心意，不成敬意」的說法，送禮者自謙禮物價值不高，希望減輕收禮者的心理負擔。因此拒絕經濟價值不高的伴手禮，反而有失人情，連「一點心意」也不願領情，更是有所失禮。

Mauss (1989) 點出，禮物交換的背後有三種義務精神：送禮、收禮和回禮

<sup>27</sup> 圖中禮物皆為受訪者提及的例子，但由於受訪者多半不會查詢禮物的明確價格，手工禮物也僅能從原料價格與時間成本推估，因此 x、y 軸之程度區分為研究者的主觀判斷。

的義務。志杰老師所謂的「收禮不取決於老師」，足見收禮的義務性質和受場域形塑的互動慣習，因此「沒有老師應該暗示家長要送禮」，否則禮物就會成為「敏感的钱」。此外，志杰老師「以後不用再送禮」的說法，表面上看似拒絕「禮尚往來」，但事實上他以「對學生好是老師應該做的」來履行回禮的義務，因此雙方仍舊在禮物交換的互動脈絡中，家長並不會感受到老師此話有斷絕情誼的表示，如 Mauss 認為禮物作為維繫長期契約關係的表徵，透過教師未來的持續付出，鞏固了雙方的社會關係。

從另一個角度來說，當教師對某些個案學生付出高於照顧一般生的平均心力時，家長也會產生「虧欠感」，而必須透過禮物償付，這時家長便作為回禮的一方。如小美老師分享身心障礙個案學生的家長，由於在學期間的大量密集聯繫，通常會在畢業時贈禮致意，或志杰、大耳和小晴老師都有提到的「對他小孩很好」，小晴老師便認為此種前提的收禮「合理」：

我就會覺得也還滿合理的，因為我真的對他小孩很好。……因為我覺得那也是一個心意啦，而且我覺得這些爸爸媽媽這些錢，我覺得不是會造成他很大的負擔，所以我確實大部分我會收，然後我也會讓他知道我把這個心意收下，不會〔回他〕：「不要不要不要！」〔這樣〕我也覺得有一點太要自清了吧！

這種親師關係中自然而然的收禮互動，在小晴老師邀請 R 班家長靜佑爸爸錄製 podcast 節目時亦可觀之。那天的會面由靜佑爸爸選定一間咖啡廳，在小晴老師赴洗手間之際他馬上至櫃台結帳，至會面結束小晴老師都沒有詢問帳單是誰付了。然而，小晴老師會提到「自清」，也是因為教師若在互動脈絡中覺察到禮物含有的交換性質及人情負擔，便會傾向退還禮物，如欣好老師說「就是拿人手短，吃人嘴軟，所以都是建議還是不要」，大耳老師也說「其實我們也會傾向於盡量不要收啦」。因此，哪些禮物會被教師拒絕？以下概分三種情況：

## 1. 當付出被標價時

即便確實付出額外的時間與心力，一旦收下「以錢為禮」性質的禮物時，便會使原本具有象徵價值的無價奉獻付出，貶低為一般生產交換的有價勞動，敏雯老師便有如此經驗：

校隊的家長，就是他女兒要考那個體資，有考上，他如果用他自己的成績，就是學測的成績是考不上交大的，然後他用體資考上交大，所以就買了一

條鍊子要送我，然後我就沒有收，然後另外一個也是考上交大，他拿了禮券五千塊要給我，我也是沒有收。

對於身為國手的敏雯老師，普通高中所謂的「校隊」只是社團性質、是「玩票的」，要跟從小練上來的體育班競爭，必須從該生高二開始每天晚上加練兩小時，才有一線生機，而這些時間都是敏雯老師無償的付出。追問敏雯老師是否因為「避險」而拒收，她回覆：

因為我喜歡那個孩子，他願意付出，我也就像我剛剛講的，我也就願意付出，而且他認真，我也就會跟著認真，我覺得這是相對的，那我願意拉你一把，但絕對不是因為這些東西，而且其實我也不愛那些東西。

以公共服務動機的角度來看，敏雯老師主要訴諸情感動機的奉獻情懷，因此強調與學生之間的情感價值，以及該學生所具有的體育天賦，才是她願意付出心力的原因。然而，雖敏雯老師沒有提及，但背後仍帶有規範性動機的社會道德責任，必須與「因為收禮才收體資生」進行嚴格的劃界，否則便可能招致選材不公的評價。這點和欣妤老師所聽聞的故事類似：

我聽之前有資深的老師分享，他說他在別的學校，以前就是真的有家長會送紅包，就是比方說可能在招生的時候，他的孩子有順利進來這個學校，然後他就是包個紅包給老師，他覺得可能是老師幫的忙，但是他〔該老師〕就是堅持有退。

## 2. 避險自清

再者，幫助學生解決問題而收到禮物，是教師常見的收禮脈絡，但教師因避險的緣由而拒收禮物也十分普遍，如浩偉老師擔任註冊組長時，在寒假幫學生處理期末成績輸入錯誤的問題，緊急聯絡該科老師，最終幫學生避免重補修的麻煩：

他馬上就拿了一個不知道什麼餅乾的過來，然後我想說不能收，就趕快把它分給〔同事〕。我就說我不收啊，這個東西我們不能收，就是公務人員不收，然後他放在我桌子上，因為他很快就跑掉了，我就趕快分給教務處，那時候還在寒假上班的同事趕快把它分掉。

若送禮者認為對方會收禮的可能性高，通常會以當面送禮顯示誠意。然而在浩偉老師的情境下，雙方都有感於此互動脈絡的交換性質，送禮者也預料老師

拒收的可能性高，因此採取非當面贈禮的妥協作法，雖損失了當面進行禮物交換的儀式性，但更主要的目的在於償付自身的欠負。

被迫收禮的老師通常會採取兩種行為，一種是將禮物分送他人，稀釋作為單一收禮者的角色，與賄賂或不公等嫌疑劃界自清，調度「公事公辦」的公部門邏輯，而非私人友誼的禮物邏輯；另一種則是馬上屢行回禮的義務，浩偉老師也曾遇過新住民家長請學生送來護手霜，由於跟這個家庭較熟識，因此浩偉老師雖然收下了，但會「找機會給他多一點東西，把它還回去，就是我送別的禮給他，比如說送他蛋捲什麼的，就說你幫我帶給你媽媽，不然我也跟你不好，我就覺得說那禮尚往來嘛，你給我，我就給你」。Mauss（1989）觀察到，回禮通常必須間隔一定的時日，因此時差較短的回禮反而違反了禮物循環的互動原則，目的也在於避免進入人情債循環。

有趣的是，在這類家長透過學生贈禮的情境下，學生常以「回去會被媽媽罵」或「拒收媽媽會傷心」等人情理由，請老師收下禮物，如果和該生關係不錯，大部分老師會傾向收下，老師反而是看在學生的面子上收禮，因此在某些情況下，學生的禮物可能比家長的禮物更難拒絕，因為拒絕禮物感覺上是在拒絕學生，劃清與學生的關係；相較之下，有明令禁止的星峰老師，仍可搬出規定拒絕學生。

### 3. 強制性的賠禮

若親師之間的互動產生負面情緒，家長此時的禮物便帶有賠罪或和解的意圖，但此種脈絡通常是老師最不領情的。毅翔老師曾遇過身障學生的家長，媽媽在 IEP（Individualized Educational Program，個別化教育計畫）會議上眼眶溼潤地打悲情牌，爸爸則負責拍桌吵架辦黑臉，試圖讓校方放寬該生的修業標準，但這有違毅翔老師擔任特教組長的職責，因此家長認為毅翔老師故意刁難，轉而去說服科任老師。最終順利畢業後，家長送來高價洋酒：

那個我真的有退回去。當然一方面是因為價值的關係啦，一方面是我真的是很不爽，這個就超不爽的啊！你在那邊百般刁難，然後畢業弄這個是怎樣？演大和解嗎？誰要陪你演這個大和解。

悅玲老師也有類似經驗，曾有家長因為合唱團表演結束時間延遲，便到學務處抱怨，揚言要讓學生退團，隔幾天卻買了水果禮盒要找校長、主任，被警衛攔下之後，就寄放在警衛室並指名給悅玲老師，警衛轉告悅玲老師時，還強調「你千萬不要收」：

然後我就說，我不會收。然後警衛就跟他說，老師說她現在上課，她沒辦法收，她就硬要留在那邊，我當然後來沒辦法還是去拿了，我就是洗給學生吃，然後我就拍給她〔家長〕，就是叫她女兒拍給她，就拍大家說「謝謝媽媽，好好吃」這樣。

同樣地，當悅玲老師非自願收下禮物後，也透過分送的行動來解消收禮負擔，且讓禮物回到學生端，更能有效解除義務感，不過悅玲老師也補上了「感謝」的表達作為回報，有別於毅翔老師的拒絕劃界，悅玲老師雖然心中也「翻白眼」，但仍承接了家長的和解意圖，可能因為該事件發生於在學期間，主動化解原本的關係緊張，有助於日後的關係和諧，而毅翔老師的事件發生在畢業之際，更顯示他對於該關係的絕對拒絕。

兩位老師的遭遇，都顯示了送禮者透過禮物意圖控制收禮者行為、進行「強制互惠」的企圖，因此，公然拒絕禮物便是對送禮者強加的關係意圖進行劃界，以維繫自身地位。可見，禮物本身可能為收授雙方帶來焦慮，本來親師關係理應維持的角色誠意，使該家長感受到不真誠的內疚感，因而出現強制性的送禮行為，試圖減緩焦慮（Schwartz 1967）。

由上述三種狀況可知，親師之間的禮物，不論被拒絕或收下，皆證明雙方肯認禮物所承載的社會交換。而作為對照，即便星峰明令不可收禮，禮物交換的社會互動仍舊普遍，證實了報稱體系的全面性。David 老師直言，「我們的家長很喜歡送禮物給我們，」禮物不外乎食物或與教學相關實用品項，如簡報筆；送禮的方式亦是間接地放置行政處室，避免當面被退還；而當食物無法退還時，David 老師也是選擇分送學生。在受訪者中唯一遇到直接饋贈金錢者，便是來自高社經背景的星峰家長，David 老師說：

我還有家長會想要給我錢的，就是「老師，你給我帳號，我匯錢給你」，我說「幹嘛」，他說「我覺得你們很辛苦，所以要給你們一點支持」。我想說，哇！這也太好了吧。不好意思，我心裡想這很好，但是我不會這樣做。

此外，若送禮情境被置於體制化的集體互動中時，老師也有較高可能收下較昂貴的禮物，如欣好老師參加家長會主辦的聚餐時，曾有一任家長會長媽媽準備施華洛世奇的項鍊送給所有出席的老師，這種公開展示身分的地位禮物（status gifts），顯示禮物的「身分生產器」功能（Schwartz 1967）。由於並非一對一送禮的情境，若在場多數老師都收下禮物，以免「不給會長面子」，便能稀釋個人

收禮的欠負感。

有趣的是，如同大耳老師，欣妤老師也在收禮後上網查詢，確認項鍊價位約在一兩千左右，有別於一般朋友的送禮情境，「掩飾禮物的價格」是收授雙方的義務（Zelizer 2017），若被送禮者得知收禮者查看禮物價格，通常會被認為有失禮節，但大耳和欣妤老師此處的查價動機，在於確認、劃定關係界線，以確保自己收禮行為是否合「分寸」，也可知教師收禮與朋友收禮在本質上的差異。

綜上所述，教師如何劃定雙方的關係，為是否收禮的互動邏輯。若教師將家長劃定為友誼關係，則收禮便能心安理得；若教師付出高於均值的心力，則收禮可以補足；但若雙方關係並非對等，家長作為教師的工作對象，甚至是情緒勞動的來源時，則禮物不論是帶有進獻意味、對換意味或賠罪意味，則老師都會拒絕，如 Mary 老師喜歡平等關係下的禮物，「你分享我，我分享你，我覺得這樣子我還比較能夠接受」，且在互動脈絡中劃界避免「欠負感」：

我會盡量去抓那個線就是，我絕對不欠你，我絕對不欠你。

#### 四、指定用途的禮金

在上述的例子中，直接碰觸到金錢的交換通常最為敏感，會被教師所拒，但有一種情況下可能發生，便是上一章提及的募捐形式，如小晴老師的經歷：

有一個媽媽，在畢業的時候給我六千元，她說這筆錢是希望她可以資助，就是她覺得老師很勇敢在為學生做很多其他老師不敢做的教學的事，所以這筆錢希望就是支持老師用在任何我想要做的教學的事情，超感動的。

會有這筆款項的緣由與小晴老師長年經營著一個關係帳戶有關，有別於班費，她將這筆錢定義為「班級特殊運用金」，而在親師會現場向家長募捐時，則以「爸媽暖心基金」為名說明：

我另外會需要爸媽一筆 Y 班專用的那個暖心公益基金的參與，這一筆錢對我來說事實上就是一個彼此的互信跟支持，就是我會需要有一筆錢，放在我這裡，比方說忽然之間學校說我可以派人打掃全班的教室，那這一筆經費如果家代爸爸媽媽決定了，就是家長群覺得決定 ok 了，願意了，我這裡有錢可以支付，而不需要經過班費。或者是我想要邀請校友、畢業的學姐

回來跟學妹們分享，那我可能沒有辦法去申請，因為班級活動我可能沒辦法去申請講師費，但至少我帶他們去吃吃飯等等的，我會有一筆類似像這樣的錢，……我會希望有一筆這樣的資金，是可以讓我自由調度的，包含高三有一屆，他們說他們高三讀書想要有香氛，然後那個比較……比較大的奢侈品之類的，我覺得是可以來試試看，那也許會用這個經費支付，去年班級的爸媽總共給了，募集的經費是 13,900 元，那我就用了這個經費，幫同學請了 NGO 的講師來學校演講，花了 3,000 元的講師費，然後記者來演講，花了 2,000 元的講師費，還有配合學生的專題，花了 4,000 元的講師費，所以總共結餘是 4,900 元。最後，這筆餘款在昨天，我把他捐助了出去，捐助給人權協會，就是捐助了 5,000 元。所以這筆基金到了最後，也許我會用就是全班的名義，然後把這個基金捐助出去，讓這個善意留在人間。到了高三也曾經我沒有捐助出去，因為那一屆剛好有幾個清寒的孩子，他們要學音樂，沒有錢用報名費等等，我覺得還滿暖心的，我就用這一筆錢給孩子，幫他繳那個考試的報名費 3,600 元，結果一年之後他大一了，他把這筆錢還給我，跟我說，未來如果有學妹需要可以再給之後的學妹，就是一個暖心流轉的這樣子的一個計畫。那捐助金額請也不要過多，否則我這邊保管會有點困難，所以就是一百元到一千元、一百元到一千元。

這筆錢主要「指定用途」在學生身上，譬如資助清寒學生，也曾有家長更細緻地指定用途，特別指定要捐給某一學生。但實則親師生三方皆有所得，如小晴老師用於舉辦教學活動、邀請講師時，學生有收穫，但同時也支持著小晴老師的教育理念得以執行，她也用這筆錢請家代吃飯過。這筆錢由家代負責收款，不會特別做捐款明細，通常是一個信封袋上註明總額；每個班大約會收到 13,000 元到 19,000 元左右，出席親師會的家長約有七八成願意贊助；而小晴老師之所以將金額訂於這個範疇，是因為一開始沒有明定金額時，曾有一位爸爸現場直接掏出一萬塊，那次小晴老師心裡雖覺得「太超過」，但仍收下並用於教學活動場地器材費用上，而這位家長之所以有這樣的大手筆，則是因為正好在打離婚官司：

他明顯是因為跟媽媽要爭孩子的撫養話語權，就是爭孩子的監護權，〔他要表示〕有付出。但是孩子不太理他，我也不太理他。還是收了，我有要退回去，但是他不肯，所以我後來就收了，但是我也沒有因為這樣就比較站在他那邊。……通常如果遇到單親孩子的爸媽，他們會有這種互相較勁、爭相關愛的狀態，出錢出力，媽媽如果小孩有什麼事情就跟我說，然後那個什麼家長的問卷，本來都是請爸媽一個填就好，他們就兩個都填來。

以小晴老師在風雅的經驗，每個班大約會碰到三五個單親家庭，而檯面化爭

執的大約每學期一組。由此可見，親師之間的關係工作，在教師端可作為教學上的關係帳戶，在家長端也可作為其經營親子關係的籌碼，對家長來說，做在老師身上的可轉換為做在孩子身上的，背後仍有其社會交換的目的。

小晴老師的「班級特殊運用金」，類似星峰家長會統一核發給各班導師的 2,500 元導師經費，皆由家長支應的師生教學活動，但由於星峰以體制運作，常態性編列預算，因此教師不會感受到這筆錢所蘊含的關係經濟；反之，由小晴老師自主發起的班級募捐，便能感受到金錢背後的情感價值，也同意彼此的交換是「高 CP 值」：

我覺得一百到一千也不至於造成家長太大的困擾，我覺得那是一種對於老師的信任，因為我覺得在這個時代，我需要有一些確切的事件，讓我覺得學生值得，因為這件事情對我來說很重要，就是覺得這群學生、這群家長值得。他們支持我，那他們就會得到我，因為我這個人就是有知音相挺，我就會義無反顧，然後溫暖痴狂，所以我覺得他們的 CP 值是高的。

此類活動超出學校經費範疇，以致教師必須私募款項，更普遍的例子是社團比賽。有一次悅玲老師開自家小客車輪番載六十幾個學生至比賽會場，實在不堪負荷，因此向學校申請遊覽車經費，學校行政卻表示沒有經費，當下她反應：

什麼？沒有錢出遊覽車費？我說，那請問遊覽車多少錢？他說三千塊，我說三千塊，我出！我出！我說不用求別人的，就我出！這三千塊是怎樣？我整個就很抓狂就掛電話，我就想說三千塊，又不是三萬塊，是怎樣。然後可能那個副團長聽到，他回去跟媽媽講，媽媽隔一天就請他拿三千塊來說，他們會出，他就說怎麼會老師出，老師都已經練團那麼辛苦，怎麼會老師出。

悅玲老師常有類似經驗，無奈自嘲籌措交通費像在買菜，跟學校討價還價似的，常常接到行政電話說：「沒有錢，校長說這也不是一定要比的比賽。」因此，幾年前悅玲老師帶團出國比賽時，便需要家長贊助不少金額：

那時候家長他們跟我說，我可以寫給合唱團的家長一封信，因為小孩回去不見得會說我們需要錢嘛，而且小孩可能也不知道這一塊，高三已經沒有在團了嘛，可是告訴他們說我們想要去參加比賽，然後我們現在就是經費有限，或是我們禮服需要錢，然後就是請他們協助捐款。……從幾十塊到什麼，還有人給我 8,888 元，讓我們發發發發，就是你就是真的是聚少成

多，……一步一步弄到十五萬（一套〔禮服〕兩千嘛，就是十五萬），然後真的是積少成多這樣來的，還滿感人的，我覺得那一陣子，就你就會覺得「喔謝謝謝謝」。

而在出國時，也有家長集結組成家長後援會，負責處理旅行社行政事務，悅玲老師也因此在那一陣子常跟這群家長聚餐，但比賽結束之後便解散，「他們滿懂的，因為他們覺得在高中端，如果有這種後援家長，其實會給老師很多的壓力。」悅玲老師認為，在國小端若有此類後援會是好事，家長本來便需要替孩童處理並經手金錢，但高中生已接近成年，相對能自理，社團也有幹部主責，再加上老師需要維持教學公平性，「假設他是會長的小孩，狀態不是很好，那你你你懂得人情嘛，所以我也覺得高中其實不需要家長後援會。」

悅玲老師隱隱然害怕原本象徵家長支持的「和諧的錢」變成「衝突的錢」，無獨有偶，成了小晴老師所遭遇的處境（事件始末見第四章）；若指定用途的禮金與關係的支持，牽涉到更明確的交換，亦或是發生在關係衝突之際，便像 Zelizer（2017）所言：「倘若它跨越了界線，它便不再是禮物了。」

## 五、誰在送禮？

多數受訪者或多或少都有收禮經驗，但承恩老師是唯一一位完全沒有收禮和謝師宴經驗的受訪者，他的學校愛樂高中位處中部非山非市地區，有不少原住民學生，家長以務農為主，他表示親師之間的互動「不會有家長特意來找我，都是我找家長居多」，為取得家長許可讓學生加入校隊。曾待過中部公校的 Mary 老師也說，家長社經背景不好，相對不會想到要送禮。而在新北勞工階級學校的大耳老師和浩偉老師，雖有收禮經驗，但相對其餘中上階級學校則顯得罕見，大耳老師更直言：「我看到這一題，我想說，唉呀，真的是設計給中產階級學校的題目。」而送她 COACH 包的家庭也是來自中產階級。如藍佩嘉（2019）指出，勞工階級的教養觀以「順其自然造化」為主，當家長採取放養模式，則相對無須與教師進行教養上的協作與互動，遑論禮物交換；對比之下，中產階級家長需要大量的規劃栽培，經營與教師之間的關係便作為其中重要的一環，本研究著重的禮物則作為重要的中介物。

此外，在禮物交換頻繁的中上階級學校，可看出送禮者的固定圖像，以這群中產母親為主。除了上述小晴老師遇到掏出一萬塊的爸爸，多數受訪者所遇到的

送禮家長都是媽媽；學生在轉交禮物時，說法也都是「媽媽請我送」或「老師拒收媽媽會傷心」等，因此老師回覆感謝或回禮的對象也是媽媽。

親職一向作為母職的主要項目，從過往親師會曾被稱為「母姊會」可知。雖近年參與者仍舊以母親為主，但父親的出席率也逐漸提升，讓志杰老師會產生如下印象：「就我看過去，我會覺得說，喔，有爸爸。然後爸爸也不會少到一兩個。來十五個，有個四五個是爸爸。」以我參與的兩次 Y 班親師會來看，上學期總出席 31 人，共有 10 位父親；下學期總出席 27 人，共有 12 位父親，父親人數佔比從三分之一到接近一半，可見現今中產階級父親對子女的教育參與度有上升的現象（江民瑜等 2005）。

然而，父親的教育參與度雖提升，但仍存在親職的性別分工：母親主責做人情、送禮等關係工作，如偏向陰柔氣質的手工餅乾等個性化禮物；父親則負責出力、決斷事務，如在 R 班親師讀書會和 Y 班親師會上都有父親自主協助攝影，R 班的敏珍爸爸甚至自主錄下讀書會整場影片，並上傳至群組分享給無法到場參與的家長。這種親職的性別分工在星峰也可窺知，Mary 老師舉例，學生請假等日常生活事宜通常和母親聯絡，然而一旦遇到比較會管小孩的父親，「爸爸通常會比較有目標性地在跟你溝通一些事情，就是小孩子這個月有沒有進步。就是比較像是一個有頻率性的聯絡，我覺得那是爸爸自我管理的狀況」。小晴老師的經驗也類似：「爸爸會來談事情，比方說覺得科任老師不 OK 啊，那是爸爸來談的，但沒有送禮，網路[家長群組]上比較在談事情也都是爸爸，出聲的也都是爸爸。」因此，即便小雨父母雙方一同決定禮物，但最後出面送禮者仍是母親。

父親的教養參與，也展現在他們如何言說。以 R 班第一場親師讀書會為例，18 位出席家長中有 7 位父親，第二場更平均，有 6 位母親和 4 位父親。但在親子關係的討論階段，主動發言者全是母親，直到主持人家代好琪媽媽改採輪流發言後，才能聽到爸爸們的聲音。爸爸們的發言相對簡短，其中一位爸爸甚至坦言，針對教養「不知道要說什麼」，唯在家長群組中活躍的敏珍爸爸，相對分享較多的教養細節與對孩子的觀察，比方能點出孩子「對學業滿口不在意但其實有壓力」的狀況，有補教業背景的靜佑爸爸也發表較多教育方法。但整體來說，可推測親職仍以母親承擔為主，母親能「談關係」，自然分享陪伴孩子的細節與故事；父親則「談事理」雖在分享中認同陪伴的重要性，但相較之下是做為「教養益品」的概念來引用，較難分享與孩子的互動細節。

研究指出，男性的送禮模式傾向以公開顯眼的過程來展示自己（Schwartz

1967)，有如捐贈一萬元給小晴老師的爸爸所企欲追求的，然而在教育場域一般情境下，並無男性送禮模式的立足點和必要性，因此來自爸爸的禮物十分罕見。可知，性別分工會不斷在親師關係中再現，女性被預期要肩負更多的情緒勞動和關係工作，中產階級父親的教養策略則可能遷移白領職場的管理慣習，但總的來說吻合 Zelizer (2017) 所提醒的：「我們必須更加細究送錢的性別模式，以及明顯的『男人管大錢，女人管小錢』分工。」

## 第二節 教師的關係工作

由上述禮物循環可知，在親師關係中，教師主要作為收禮的一方，鮮少有教師主動贈禮給家長，但若納入師生關係長時間的脈絡，則教師才是開啟禮物循環者，由教師先對學生進行關係工作，使家長出於報的義務還以回禮。本節將教師的關係工作主要分為兩種：一種是付出金錢，自掏腰包請客；另一種是付出心力，與家長協力進行親子教養。

### 一、蘊含自掏腰包的教師職責

教師是一種相對頻繁自掏腰包的職業，搭配歲時節儀，具有固定的頻率與規模，且這項支出不學校的經費範疇內，普遍被視為導師班級經營的責任之一。以下分為四種類型，檢視教師自掏腰包的情境：

#### 1. 班級經營

教師在班級經營的過程中，會在一些常見的時機點自掏腰包請客，如班際活動、社團活動結束時的慶功，或節慶同樂、校慶園遊會的贊助等；這種普遍性的經驗，不分公校私校，曾任導師的受訪者都有相關經驗，請全班喝飲料是最常見的作法。

對教師來說，這也是送給學生的禮物。Mary 老師在聖誕節舉辦「小天使小主人」遊戲時，甚至自辦抽獎，她強調獎品經費並非來自家長會資助：「禮物的錢我還是會自己買，因為那是我的禮物，所以我會自己買。」也有針對特定情境的獎勵，如星峰的 IB 體制有學生選課的制度，Matthaeus 老師負責開設心理學，在選課學生完成 IB 評量時，以飲料獎勵他們的認真。而以園遊會來說，浩偉老師貢獻班級「業績」的作法也十分典型：

有時候自己班上要擺攤嘛，然後我記得那時候我就五百塊丟給我們班說，五百塊買到滿，我們班那時候賣的是什麼，雞排跟飲料，我就說你幫我把它弄掉，送給有教我們班的老師。我就先貢獻了啦，就等於先貢獻他們說，你不要擺攤虧到的意思，我就五百塊直接下去了，反正就等於給他們幫我送給那些其他的級任導師，做個人情也好，那平常的話，有時候他們也會氣到人家，然後也順便幫班上貢獻班費。

浩偉老師一舉數得，用一筆錢同時開啟兩個禮物循環，一來貢獻擺攤收入，做人情給學生，二來又讓學生送賠禮，做人情給科任老師；在學校場域時常可見這種非一對一禮物交換關係的循環狀態。

第二種情境在國中較常見，即教師透過遊戲化的獎勵機制進行班級經營。由於義務教育的當事人非自願性的本質，教師便必須透過關係互惠的方式，對學生施以一定程度的控制（Lipsky 2010），諸如集點換獎品的措施，建立學生平時的生活常規、穩定班級秩序、激勵學生讀書，提升班平均成績，並減輕教師的管教負荷，即浩偉老師笑稱，「就有時候要打點這些牛鬼蛇神啊」：

小孩子的話，最好打發的就是餅乾零食啊。這個有時候也算是一個，也不是說什麼收買人心，就等於是說，有些家裡真的滿可憐的啦，就是爹不愛娘不疼的很可憐的家庭，那有時候發給他們的話，如果他們表現得很好，給他們其實是有一定的穩定軍心的效果，所以這個時候會自掏腰包丟下去，所以每年的話，你真的要算的話，可能一千多吧，那有些老師比較狠的，我看他砸下去的錢兩千、三千，因為他可能買一桶那個 Costco 的筆，是很好的筆，然後學生表現好的話用多少點數來跟他換，或是考幾張一百分來跟他換，我看有些老師的做法這樣，他們班帶起來就真的帶得還不錯。

大耳老師也將此類自掏腰包視作班級經營的一環，她的集點制度還分為個人與團體：個人每日撰寫聯絡簿即可累點，集滿 50 點便可換一套 50 元的「麥當勞 1+1」套餐，一位學生要達標差不多要花上一個學期；團體集點則是常規競賽，如作業是否交齊、離開座位椅子是否靠上等，每次月考結算一次，最高分的小組可換食物。整體換算下來支出不低，大耳老師笑稱自己很窮，「因為請他們請光了都沒錢」，不過對於這項措施是否有效，卻不如浩偉老師這麼肯定：

我覺得很難說那個當下那個行為有沒有用，不過我覺得這都是班級經營的一環啦。……因為其實我覺得這個是好也是不好，當然不好的是花錢嘛，像是義春的學生還願意玩這些事，因為他的經濟狀況真的沒有那麼好，那

我不確定，可是台北市的學生可能看不起這些吧。

「集點換獎品」是師生之間最常見的禮物互動模式，也是最顯而易見的交換形式，在學校場域通常都會謹慎地設計代幣系統，與直接使用現金交易劃界，以避免所謂「收買」學生之感，因此即便有學校將此類制度擴展為全校規模，讓學生以勞動來賺取物資，仍舊會以代幣形式運作。<sup>28</sup>

小美老師的例子，則是班級經營中較為特殊者。她看到班級教室有許多壁癌，因此主動向學生提出美化教室的提案，接洽總務處協助粉刷，並自掏腰包出錢添購許多植栽，佈置所謂的「植感教室」：

我就跟學生說我不想要動用班費，因為我覺得這是一個 idea，如果你們支持，我們就做，但老師會自己出錢，因為我不想要讓學生覺得說「啊我又沒有很想做，為什麼要花班費」，你就會後面有很多問題，或者是學生把植物養死了，就是他會覺得說那是不是又要班費出，就是我就不太喜歡，所以我就跟他們說，那錢老師都會出，但我只希望你們可以幫忙我一起照顧這樣子。

老師作為班級成員，若提案取得多數同意，則透過班費支出應沒有疑慮，但小美老師仍敏感於使用班費會衍生的各式問題，寧願選擇自掏腰包付出禮物價值，來交換學生的照顧勞務，而非被學生「不領情」，甚至被認為老師動用權威。

## 2. 謝禮與賠禮

當學生為教師提供額外的勞務時，教師多半會予以感謝的回禮，雖多為偶發事件頻率不高，但此種交換形式相對明確。有幾位受訪者提到相關情境，如 Mary 老師會在麻煩學生幫忙後請吃小點心或飲料；Matthaeus 和 David 老師在園遊會結束後，也請負責幹部吃飯；品佳老師在請學生協助整理教室後，請學生喝飲料；毅翔老師則在美術班學生舉辦美展、拍攝畢業畫冊時，請學生義工協助，事後請他們吃午餐、喝飲料。

此外，若教師的教學措施或個人行為影響到學生時，也有受訪者會送上賠禮，如 Mary 老師有次請十二年級吃甜甜圈，因為十一年級模擬考借用了他們的教室，

<sup>28</sup> 新北市文林國小設置「文林銀行」發行「文林幣」，給予每位老師每學期一萬元的文林幣可運用，老師須向校方交代班級文林幣如何發放，可發給幹部薪水，或作為管教獎懲工具。參張益勤，〈新北文林國小辦虛擬銀行，「領薪水」建立學生金錢觀〉。翻轉教育，2017年11月19日。<https://flipedu.parenting.com.tw/article/004114>，取用日期：2024年9月26日。

影響到他們的作息；品佳老師曾為會議較多容易影響到下堂課的時間，便向全年級許下承諾：如果遲到滿三次，就會請全班喝飲料。

欣妤老師直言：「錢確實可以立即性的解決問題。」他的學生曾因一件昂貴的外套在班上被弄髒，氣得直喊要人賠錢，但由於找不到事主，因此欣妤老師便向學生承認自己可能是最後一個碰到外套的人，願意賠償他，事後家長致電說明：「可能小孩在氣頭上，麻煩到老師，就老師不用賠，那個洗一洗就好了。」雖然此案並非賠禮，但直接承諾賠錢確實帶來安撫學生的效果：「我當下確實覺得說，那就賠啊，就是息事寧人。」

### 3. 教學或行政工作所需

除了擔任導師所需的開銷之外，教師在進行非正課的教學活動，或者行政工作某些無對應報帳名目的模糊地帶時，也傾向自掏腰包來支應；許多教師對於公部門體系繁複的報帳流程心有畏懼。

小美老師曾開設一門多元選修課程，讓學生夜宿校園，也帶學生去淨灘，活動過程中有一些餐費與作品集印製費是小美老師默默自掏腰包，沒有告訴學生；然而後來遇到較大筆的遊覽車交通費，就會碰到自掏腰包的心理預算上限，小美老師分享：「與其還要在那邊報帳，不如我自己出，我那時候也有這個想法，但是後來想一想，算了我好窮喔，就是既然有經費，我就報報看。」

小美老師表示，雖然經費不必然只能從學校或老師支應，自主選擇這門課程的學生，其實也可以一起分擔、酌收費用，但老師還是會有許多顧慮，譬如：「其實課程是可以收費的，只是你會怕說你收費下去，會不會學生他可能就不太想參加，或者是家長可能就會有一些聲音，所以就是經費上可能還是要小心。」

因此，教師在此時的自掏腰包，雖將成本轉嫁到自己身上，但由於教學現場對於金錢使用的敏感性，如此一來能降低溝通成本與關係衝突的可能性，避免立意良善的教學活動變成「敏感的錢」，也減輕報帳等額外勞務。

毅翔老師在辦理行政業務時，也會有自掏腰包的時候。由於活動餐費的補助只有每人一百元，因此他會在承辦研習活動時，額外添購茶點飲品；而在辦理校內講座時，也會多買一些伴手禮送給講師。好奇追問這些項目是否可以報帳，毅翔老師則反問：「對啊，那可以報嗎？我也不知道報到哪裡去，這種的我就會自掏腰包。」可知，在公部門帳面上容納不了的「做人情」經費名目，並不會消失，而是會轉入社會關係的禮物循環之中。

#### 4. 日常化的零食投餵

有趣的是，有別於上述二者較為明顯的交換形式，許多老師對於其餘日常生活中給學生的禮物，帶有一種理所當然的傾向，有如 Mattheaus 老師觀察到的，「我覺得台灣很多老師就是，為善不需要理由」，他笑說 Mary 老師好像隨時都有很多小零食來分送大家，Mary 老師自己則是強調「還好」：

零食是一直會備著，但是零食也不是很大的支出，就是小小的零食，然後他肚子餓來這邊「老師我很餓」。因為我就給你一個，我覺得那個就還好。

這種常備零食的作法，小美老師和大耳老師也是如此。大耳老師稱其為「經常性的投餵」，「可能第八節他們餓了、很累了，然後就會給他們小零食……下午第六第七節他們就會很餓，就會跑來問說有沒有吃的東西」。小美老師則帶有謝禮的性質，她觀察到班上有同學願意照顧情緒障礙的學生，平時會準備小點心送這些學生，對小美老師而言，是「謝謝他們幫我照顧這個小孩」。品佳老師在這一塊的請客較為隨性，會按照當下的興致：

比方說有要考相關科系的，然後可能我們聊比較久，然後我想喝飲料，我就請他喝飲料。……還有就是我很討厭吃那個油飯跟蛋糕，我又不知道怎麼處理，我就會去問學生要不要吃。這樣算嗎？因為它也是我付出去的紅包錢拿回來的。

上述是老師在日常生活中主動請客的例子，但也有老師被動自掏腰包的情況，如欣好老師曾幫學生代墊餐費或校外教學費用，但一直追不回來，索性就算了，浩偉老師任教的勞工階級學校更容易遇到此類事件：

有些學生，他就是不繳錢啊。那個學生的背景比較可憐，那個可憐到我都不知道該怎麼講的，……到最後主任都一直打電話，或者是直接過來說，你到底要不要繳，還是怎麼樣，我到最後覺得很煩了，因為人都已經快要畢業了，死不繳就是不繳，然後畢業的那一天我就跟他講說，你不給我，我就不給你畢業證書，最後還是給他了啦，我就幫他繳掉了，對啊他也沒說什麼，我就繳掉了，他們家也都沒有說什麼，反正我就把它繳掉了。

或許是因為追討費用的麻煩，或許是出於做功德的角度，由於導師的角色與期待，使得受訪者傾向「算了」，不跟學生「計較」。

不過，有趣的是，這一類日常生活中的關係工作，不論是 Mary 老師強調的「還好」，或大耳老師的「經常性的投餵」，可看出教師也有普通化這類禮物的傾向，對應他們收下家長禮物時的說法，同樣強調這類禮物只是小零食，淡化作為經常性支出下積少成多的付出，或視為理所當然應該的支出。

整體來說，不論男老師或女老師，都有自掏腰包、做人情的需要，但在形式上有別，男老師通常較少進行日常化的零食投餵或集點換獎品等制度，而女老師則相對縝密，投入頻率和成本皆較高，如浩偉老師分享：

獎品制度的話，沒有，我比較高壓的，男老師通常都是高壓，女老師通常都是獎勵、碎念，因為他們比較沒有像我們這麼恐怖，男老師通常都是比較有威嚇力的。……通常女老師帶出來的成績比較好，就是因為我覺得他們對人性的掌控比較好，男生的話，就是想要簡單粗暴這樣。

但為什麼教師願意自掏腰包？從上述可知，自掏腰包具有一定關係的功能性，在各種不同的情境下能交換到關係的和諧，此外，也有社會角色的因素，如 Mary 老師不假思索地說：「因為年紀大。」台灣向來有長輩照顧晚輩的文化，師生這一組對偶角色具有關係互依性，由老師負責照顧學生，學生畢業賺錢以後再以各種形式回報老師（楊國樞 2002）。

我會覺得如果是我的小朋友，我希望他是受到別人這樣子的對待，然後他能夠跟老師維持一個好的關係，所以我會這麼做。

Mary 老師以推己及人的方式思考，但不見得所有老師都認為長輩就應該無條件自掏腰包，小晴老師就更細分自掏腰包請客的情境：如果學生平時表現優異，那麼她希望給學生鼓勵，所以願意自掏腰包；但如果是她花額外的心力設計課程，「我覺得我應該被鼓勵」，因此她會動用「爸媽暖心基金」來支付費用，「但是你不排除那是我的自由心證啊，可是你問我，我都會有理路」。

會發起募捐，有這樣的項目區分，也跟小晴老師發生過國文課外請講員，結果被學生打 1999 投訴佔用課堂時間的事件有關，她坦言：「我覺得這樣我會委屈。」使得她反思教師自掏腰包值不值得的問題：

滿多老師會比我更願意自掏腰包。偶爾還是要請學生嘛，所以我才會有一筆那個共同資金〔爸媽暖心基金〕。滿多老師請校友回來，就是自己請校友吃飯，我覺得也 OK，但是我就會覺得，這樣我會委屈，而且我做的這件

事情，可能別人不知道，還說為什麼要耽誤我們的週會還是幹嘛。我覺得有的時候是這樣，就是你這件事情，你如果默默把它做了，沒有把它價值突顯出現出來，反而人家不領情，還覺得你可能干擾了他。

對照小美老師在進行「植感教室」時的自掏腰包，其實也是一種迴避「價值委屈」的保護措施，而小晴老師同樣也是迴避使用班費，只不過她更積極轉向家長募捐，希望避免「只有老師在自掏腰包」的委屈感，且由於捐款的性質確立以教師為主的使用彈性，無須事事開班會取得全班同意。

在當今教權鬆動、尊師重道風氣不若以往的情況下，小晴老師敏感於教師不假思索、過於日常的無償付出，卻被收禮對象棄之如敝屣，雖她尚未認為要就此斷絕禮物循環，但也因此認為必須突顯禮物的價值，否則在這樣的情況下繼續履行送禮的義務，會使送禮者感到「委屈」。可見，禮物的價值並非一陳不變，而是隨場域中的行動者在不同情況下的關係工作，帶出劃界與再定義的行動。

## 二、親師協力做教養

若想理解親師之間的禮物循環為何如此鞏固，除了自掏腰包請客等物質層面，不可忽略教師在精神層面的付出。其中佔用教師下班時間、需額外付出情緒勞動、使親師溝通量漸增者，則屬學生各類輔導議題。然而，當今教育現場與社會輿論主敘事，以親師衝突對立或親師疏離為主，較少著墨佔了教師工作生活更大篇幅的「親師合作」，但或許亦與世代差異有關，親師生三方關係如今的狀態經歷不少變遷，年資超過二十年的靜芸老師如此觀察：

跟家長互動的狀況是一年比一年多，就是早期我會非常地、有意識地盡量減少這個情形，因為高中生其實你已經可以跟他面對面的溝通，那至於你沒有辦法跟他溝通的，家長更不能跟他溝通，因為家長對學校的事情都搞不清楚，我們比他更清楚，然後我都不能跟他溝通了，他怎麼可能就回去就聽家長的話，所以說過去這種狀況，我們其實是幾乎就是很少，除非是出事的時候，比較大的一些同學之間的衝突，或者是一些行為管教上比較嚴重的問題，然後才會找家長。但是最近這幾年，學生的這個生態在改變，那學生的確跟家長之間的關係是比較好的，那所以說有一些事情的話，如果他在學校裡面無法配合，跟家長說，家長稍微關心一下，的確是有幫助的，比較像國中生這樣子，然後再來就是學生也比較比較幼稚一些，所以有些事情真的是不是那麼能夠自我完成，這種不能夠打理自己的生活的學

生會多一點，所以有時候就必須要家長要記得。

詢問幾位擔任導師經驗較久的受訪者，評估每週與家長互動所需的時間，僅 2 位老師不超過一小時；一小時至五小時以下者有 5 人，超過五小時以上也有 2 人；且多數老師都表明要看情況，若有特殊個案或特定事件發生，時數就會大幅增加。因此，當今教師的導師工作中，與家長的溝通互動實為正職附帶的隱形勞務，親師之間如何協力做教養，便是觀察親師關係時的重要問題，以下分為一般升學輔導與特殊身心輔導兩大情境試討論之。

## (一) 升學輔導

葉馥瑢 (2016) 對比中產階級和勞工階級公校學生如何進行大學申請的研究指出，中產階級公校學生，面臨升學的生涯探索需求時，多半會參酌校內輔導室的資源，參加模擬面試、生涯講座等，或與相關科目教師進行個別晤談；其中，導師的角色最為吃重，由於師生長期相處，導師更認識學生的個人特質與專長，甚至有學生認為導師可取代輔導室的作用；若導師任教科目為文科，也常見在課程規劃中加入自傳教學、學習歷程檔案書寫或面試技巧等，並協助學生修改備審資料內容、潤飾文句等；同時積極介入監督學生的推甄準備過程，還會盡可能納入家長共同參與，與家長面談。相形之下，勞工階級則顯得鬆散自由，得看學生「個人造化」，是否「願者上鉤」。本研究亦可觀察到類似現象，但不論是面對哪種階級的家長，教師都必須進行一定程度的親師溝通，只在頻率和內容上有別：

### 1. 富裕階級的系統性升學競爭

走進 Matthaues 老師的辦公室，牆上掛滿北美大學校徽旗幟，如英屬哥倫比亞大學、芝加哥大學、水牛城大學等。他與「大學輔導」共用空間，此即外籍教師擔任的生涯諮詢顧問，負責協助學生海外升學、自傳書寫或準備申請資料。歷屆以來，成績最好的學生申請到牛津大學，最多人考上的則是多倫多大學。

與一般公校相比，星峰的升學輔導頗具系統性。星峰每屆收四十幾位學生，從高中入學開始，每學期每位學生各自進行親師生三方會談，每次大約談 15 分鐘左右，父母雙方都會到場，討論內容針對 IB 文憑的選課和歐美大學申請方向，教師方則導師和 Matthaues 老師擔任的課程主任 (diploma program coordinator) 都須出席，並在會談前針對該生的學習情況，準備選課建議等書面文件。三方會談舉行的時間為平日上班時間，但家長幾乎都會撥空出席，「星峰的家長真的是

滿參與在學生的教學當中。」Matthaeus 老師說。

此外，九月開學後還會舉辦父母返校日（back to school night），由各科教師準備報告，向父母說明課程內容、教育方法，「反正就是好像是表現我們的學校，」Matthaeus 老師這麼定義，「就好像是我們想要讓每個家長都對於星峰這個學校有更深的認識，讓他們能夠在付學費的時候，把他們小孩一週好幾個小時都交給這個學校，是可以有安全感的。」而在父母返校日之餘，每學期仍會舉辦親師會，各班導師與家長可以更細部針對學生狀況討論。星峰如此縝密的親師互動系統，來自私校對於自身消費者市場的清楚定義，如 David 老師表示：「家長就是顧客，顧客滿意度要高。」Matthaeus 老師也如此形容：

家長是對學校最關鍵的角色，就是因為他們才是真正的消費者，錢是從他們來的，而且從家長的負評很會影響到之後的招募學生，所以每一次跟家長碰面的時候，星峰老師都需要穿上西裝，就是要當一個很專業的樣子，表現出最好的自己。

追問教師須西裝筆挺是否為星峰的服儀規定，Matthaeus 老師雖不清楚，但形容這可能是一種不成文的場域文化。然而星峰雖有整套親師互動體制，但 Matthaeus 老師認為針對親師溝通自己沒有受到完善的教師訓練，「學校超級不會交接，所以就是會把你丟進去。」由此可見，即便新任教師也很快就能感受到該場域對家長的重視程度，「我很快可以 get 到那個壓力」，Matthaeus 老師認為這是一種文化常識。

此外，擔任導師的 Mary 老師，在上述親師溝通系統之餘，平時還有大量與家長溝通的契機。家長在意的議題主要以升學為主，然而成績通常會與學生全人生活狀況有關，因此針對影響升學的狀況，她必須敢於與家長直接溝通：

〔家長說：〕「老師他這樣子的成績，未來是不是怎麼樣？」那你就當然要跟家長講說，他這樣的成績當然不好啊。他有哪些樣子的狀況，那我就會順便把我覺得家長有點過度寵溺的地方一起跟媽媽講，我覺得媽媽妳就是太縱容他早上遲到了或是什麼之類的，我就會先跟媽媽講：「媽媽，如果覺得這邊狠不下來，我可以當黑臉，那媽媽就必須配合我。」她就會配合。我們班這一屆有那種媽媽就是很寵，就是配合了兩個月好了，然後可能第三個月又開始，他早上不舒服，他早上怎麼樣啊，他早上忘了拿東西會晚到這樣子，……然後你就會跟媽媽講說：「如果還是按照這樣的狀況，那不如給我管」。

可見，即便星峰有著系統性的升學規劃，但透過導師所進行大量的生活管教和親師之間的關係工作，才是架構出星峰整體國際競爭的基礎能量來源。

## 2. 中產階級的教養實作

相比之下，一般公校普遍設有的親師座談會，形式則可能落差甚大，有的學校由各班導師和家長自由進行會談，也有學校如風雅規劃甚嚴，還編製了 77 頁的手冊。風雅上學期的學校日<sup>29</sup> 行程緊湊（見表 4），全體家長先聆聽校務行政報告，再分別到各班進行座談，期間校長、主任及各科老師分別跑班分享五到十分鐘左右，講解教學方法和理念，並讓家長有機會提問。

表 4 風雅學校日活動程序表

時間	活動內容	參加人員	地點
08:30-09:30	校務報告及意見交流	高一二全體家長、家長會和教師會會長、各處室主任	活動中心
09:30-10:10	1.班級經營說明 2.選舉班級家長代表	導師、各班家長、班上同學	各班教室
10:10-11:40	教師分享教學計畫	各班任課教師、各班家長	各班教室
11:40-12:10	班級意見交流	導師、各班家長	各班教室

在校方既定的規劃之餘，小晴老師額外精心製作彩色邀請小卡，上頭寫著：

高中班級學習生態，架構於親、師、生錯縱而緊密的「三角關係」，特此誠摯邀請您在學校日到風雅 Y 班坐坐。我們把握難得的見面聊聊，一塊兒想想我們如何運用更聰明省力的方式「裡應外合」，攜手陪伴孩子在 Y 班有故事、有溫度地成年。

當天現場動員八位同學擔任招待義工，教室桌椅排成六組，讓家長有機會彼此交談，桌上還放置了幾張話題小卡，以及素養教學、108 課綱理念相關選書和小晴老師的著作；開場談的是教學的時代趨勢，並請正副班長上台分享，為班級經營方向定調，接著請國文小老師介紹國文課的教學方法，並播放學生剪輯的班級生活花絮影片，最後進入「爸媽暖心基金」的募捐。

<sup>29</sup> 風雅將「親師座談會」（親師會）稱為「學校日」，亦有學校如義春稱之為「家長日」。名稱的不同，可能隱隱透露各校認為親師互動的主體為何。

下學期行程類似，但扣除科任教師跑班分享，整體時間較寬裕，小晴老師這回多播放了助教自我介紹短片，說明「爸媽暖心基金」會用在助教費用上。而經過了一個學期的認識，在散會之際有一位爸爸主動上前拍攝大合照，有一位媽媽私下贈送小晴老師嘉南羊乳的沐浴乳禮盒。

但在既定的親師座談會之餘，若家長願意額外參加學校活動，則更突顯教育參與的積極程度。更不用說，R 班親師讀書會甚至是由家長主辦，小晴老師反而是受邀作為導讀人。這場讀書會選讀《拚教養》這本教育社會學專著，由於大部分家長屬於中產階級，多數表示至少有讀完「中產階級父母」一章，小晴老師便直接鎖定此章導讀，並說：「我猜測大家是中產階級，才能禮拜六閒閒來參加這種活動，不用去做工。」家長們聽了大笑。

在小晴老師還沒到場之前，六位主辦家長已事先預備場地：媽媽們準備簽到表、名牌，在每個位置上擺放鋁箔包果汁和一包菜脯餅零嘴；爸爸們協助排桌椅、架設腳架和錄影機，敏珍爸爸頸上掛著單眼相機；主持人好琪媽媽到場後，也馬上主動招呼我、了解我的背景，並邀請我上台分享。原來，家代小媛媽媽為旅遊業高管，籌辦活動經驗豐富，因此能快速動員家長群，好琪媽媽則是外商高管，主持和接待經驗豐富。使得小晴老師到場後，震懾於家長們的排場。

但在讀書會前一天晚上，家長 LINE 群組才剛發生略有張力的對話。適逢段考成績公佈，有一位媽媽在群組中詢問：「班上各科目平均分數普遍都偏低，這是一年級各班的常態？」小晴老師有意識不秒回，先觀察群組風向，因此反而是小光爸爸率先回覆：「歡迎進入高中。跟國中差很多。」

小晴老師：「高中一段不只對孩子來說是全新經驗，對爸媽也是呢！爸媽們恰可綜整一下相關思考、感受（這很重要喔）與預擬之應對策略，我們這週六〔即 R 班親師讀書會〕好好清談。」

靜佑爸爸：「放心建中也是，一段也很慘烈的，都是震撼教育，那時候老師還會特別關心跟輔導，畢竟之前都是全校前幾名，到了建中怎麼會吊車尾。重點是學的東西有沒有紮紮實實的學進去，內化為自己的見識跟想法視野，有就沒問題啦，慢慢就會展現實力了。」

小光爸爸：「這我有親身經歷。建中的一段擺明了就是給你下馬威！考上建中很了不起是嗎？你是國中校排前幾名是嗎？建中的一段就是讓不知天高地厚的小毛頭們接受一下震撼教育，殺殺你的銳氣，教你要謙卑自省，知道人外有人，天外有天的現實。」

小光爸爸、靜佑爸爸和敏珍爸爸進行一輪認親，結果發現彼此都是建中畢業生。原先小晴老師不正面回應家長的詢問，目的在於將成績作為隔天談資，但群組的風向倒向幾位中產菁英爸爸的「不用焦慮成績」論述，如此下來，提問的媽媽就再也沒有發訊息了，隔天也沒有出席讀書會。

可能是這段群組對話與選書定調的影響，讀書會過程中僅一位家長分享關於成績的焦慮，多數家長則分享多元選擇的教養焦慮，如子瑜媽媽分享孩子在選校、選社團時面臨的選擇困難，她自己心中雖有偏好，卻完全不敢表態，深怕孩子依循自己的意見，萬一往後怪罪父母怎麼辦，子瑜對媽媽說：「妳替我決定我要讀哪個學校。」子瑜媽媽心底卻百般掙扎，「我怎麼能決定妳的人生，這樣壓力太大。」最後子瑜媽媽甚至建議子瑜透過擲筊決定選校志願排序；即便小媛是班上第一名，小媛媽媽也會擔心他只會讀書、五育不均衡，

整體來看，家長們多數強調「小孩是獨立的個體」、「我們的經驗不一定完全適合他們」、「每個孩子都不一樣」等。到了高中階段，家長主要採取的論述並非「快樂成長」，或許是因為父母預設循一般升學管道，必然伴隨艱辛成分；同時，家長為了與上一代的權威形象劃界，教養策略如何在「放手自主」下，平衡升學發展的「經濟安全」和心理健康的「情緒安全」策略（藍佩嘉 2019），便成為一大親職難題，尤其中產家長仍容易受到拚升學的主流路線影響，如好琪媽媽分享：「如果學校也很重視考試這件事的話，即便家長在家想要做〔多元自主學習〕，會覺得對不起孩子，會覺得無法讓孩子在學校一致。」多元價值並陳之下，愈加突顯焦慮與矛盾，而導師便成為家長紓解焦慮的重要對象。

席間，當每位家長分享自己的教養腳本與困境後，小晴老師逐一回覆她觀察該生的優點特長，並提出一個素養學習目標，舉該生與師長同儕互動的實例，使建議更具體可操作；這些目標多半是生活品格或做事能力的指標，呼應小晴老師在家長群組中不以成績作為單一指標的立場，也強調老師在學校搭配家長在家庭的協力教養。

從讀書會後家長群組的閒聊也可窺知，這群公校的中產家長，有別於富裕階級家長目標明確指向「拚國際競爭力」，似乎努力與「拚成績」劃界，強調教養指標的多元性，比如：樂儀旗隊至外縣市表演，四位隊員的家長在群組中分享表演照片，說自己在「曬女兒」；R 班獲選為風雅戶外教育的合作班級，在段考前週末，有 16 名學生出隊至新竹深山露營，活動結束當晚，群組中六位家長分享孩子旅程的見聞，敏珍媽媽說：「這次月考才女若考不好，就算了吧！因為才女

這次學到、體驗到的遠遠大於成績分數！」子瑜媽媽和敏珍爸爸也分享自己閱讀孩子戶外教育報告的發現，指出孩子在寫作上的進步；小晴老師則回覆，學生段考「國文選擇題得分前 6，全數都是有參與野營的才女」，將多元學習與成績更緊密織在一起。

當今中產家長普遍重視子女的才藝發展，這些過去被認為是不務正業的「玩」社團或課外教育活動，如今成為中產菁英家長與「拚成績」劃界的指標，且與星峰的富裕階級家長所在意的國際化或英語程度等西方文化資本有細微差別（Shih 2011），這群風雅中產家長展演一種認同西方教育理念的深層演出。因此，過去公校教師大體來說只需要專顧「拚成績」，在如今多元入學的時代，則是在「拚成績」的前提下，還必須海納生涯輔導、志願選填、了解大學教育與學科專業，以及親師生教養輔導諮詢等。不過，沒想到家長群組關於成績的價值辯證，卻留下了餘波未平（見第四章）。

### 3. 遊說勞工階級「投資」小孩

與中上階級學校相比，勞工階級學校親師之間相對較少密集溝通，隔代教養的家庭，也無法回應這種家長高度參與式的教學（藍佩嘉 2019）。幾位勞工階級學校的受訪者有類似經驗，大耳老師表示，常遇到完全失聯的家長；浩偉老師的信易國中主要在第八節問題上與家長有所角力（見第四章），除此之外較少親師協力的圖像；承恩老師在進行校隊招募時，也需要主動接洽家長，由於怕影響家長的工作，他主要透過電話聯繫，鮮少當面拜訪：

因為有些人可能務農，或是跑什麼砂石車的，可能要夜班等等之類的，所以我就是以電話來做溝通。然後通常我都會先跟他講，就是說球隊的好處是什麼，然後我的管教的方式、訓練的方式，那我會以我自己個人的例子告訴他，就是說你訓練球隊，你有什麼升學管道，那你升學之後，你到哪個學校可以怎麼樣，然後未來有哪些工作可以讓你選擇，然後因為我們學校通常原住民的學生幾乎佔一半以上，所以原住民的福利跟原住民的管道又比較特別，所以我就會一併地跟家長去做說明，就是說你讀書讀得好、很厲害，那當然你可以用很多管道，比如說繁星 1%，ok 那沒話講，你去讀書，但是如果你讀書普普，那你的運動能力又很強的時候，那你〔有〕原住民資格等等之類的，你可以用這些很多的跳板，讓你上到更好的大學，那同時也可以拿到更好的資源。我都會這樣去跟家長去做分析。

對於承恩老師的家長而言，比起小孩獲得大學文憑等長期投資，更看重「小

朋友可以為家裡的經濟去做一些付出」，比起參加校隊、走體保生的升學管道，家長更希望學生在畢業後馬上賺錢，以從軍或讀警專者居多，甚至高中放學就需要回家協助工作的學生所在多有，因此承恩老師需要循循善誘，和家長分享「投資」小孩的概念。「我就覺得說你中後段，不如我們用一個團隊把他 hold 住，至少他不會去外面學壞嘛。他可以找到一個歸屬感，不是去找那些阿沙不魯的歸屬感，可能抽菸、喝酒、吸毒等等之類的。」

但說服勞工階級家長投資小孩並不是容易的事情，雙雙老師也花了大量心力幫助一個家扶兒童，他的家境貧困到音樂課買一支直笛家長就會暴怒，由於學生成績不錯，便鼓勵他轉學到雙北就讀，但最終家長仍沒有採納她的建議，「我其實那個時候對他有點不太高興，因為我覺得你跟我講那麼多，然後我幫你做了這麼多，然後結果原來你在跟我講屁話，我教你做的事情你都不做。」

透過上述三種差異極大的教育場域，可知親師間社會資本有助於學生學習表現成長（黃贊文 2017），導師的人力資本更對學生學業有不小影響力（陳順利、黃毅志 2015）。面向富裕階級的星峰，系統最為縝密，教師必須以國際競爭的專業形象面對家長；中產階級的社區高中風雅，家長參與度頗高，但教師必須與成績和多元學習等教養益品進行拔河；勞工階級的家長整體教育參與度低，教師必須主動遊說家長看見多元升學管道的可能性。

然而，現今家長寵小孩的狀況十分普遍，橫跨不同階級，Mary、小晴、大耳和敏雯老師都有提及，如大耳老師觀察到某些家庭會「用物質去溺愛小孩」（Pugh 2009），因而衍伸出手機成癮、拒學等各式問題，增加老師管教上的挑戰。敏雯老師也說：「我覺得現在的家長……就是太過於尊重。所以孩子想要怎麼樣，就怎麼樣，就是家長也管不了。」不論是「捨不得」管教小孩，又或是要「尊重」小孩的自主意見，皆使「老師扮黑臉、家長扮白臉」的合作應運而生。

## （二）特殊身心障礙輔導

### 1. 學生輔導

輔導身心症學生，是每個導師幾乎都有的經歷。根據衛福部，國中生在過去一年曾認真考慮自殺者有 25.3%，曾嘗試自殺者為 10.4%，高中生則為 25%和 9.4%（衛生福利部 2021），有高達四分之一的青少年籠罩在身心症的威脅之下，自殺佔中學生死因比率在 2019 年攀升至 18.8%，各級學校學生自殺自傷事件通

報次數逐年倍增，尤以中學階段破七千件案件總數為最高（教育部校園安全暨災害防救通報處理中心 2023）。可知，青少年憂鬱已成為不容小覷的隱憂，媒體亦大幅報導「憂鬱世代」的來臨，<sup>30</sup> 衛福部對此自 112 年起提供 15 到 30 歲青年每人三次免費心理諮商。

在本研究中，主要由女老師肩負起學生心理輔導的工作，如 Mary、大耳、小美、欣妤、悅玲和小晴老師等六位老師，都提到遇過身心症纏身或拒學的學生；受訪者中除了承恩老師之外，其餘男老師皆有任行政職經驗，因此他們以處理學生衝突事端為主，或毅翔老師任職特教組長，以體制面的角度協助身心障礙學生就學或媒合資源。

Mary 老師的學生有自殘狀況，她需要聯絡家長並進行家訪，「不一定是進到家裡，可能就是我就是確認你活著」，她回憶那陣子晚上都在接家長的訊息，不過她認為這是她工作的一部分，「我也不可能今天下班了以後，我就跟他講說不好意思，我下班了，你的小孩子關我屁事，這樣也不對啊」。悅玲老師曾有學生因為未達上台標準，下一堂社課就請假且差點跳樓。小美老師也認為，現代教師工作必須花大量時間處理學生心理或校園適應的問題，一旦出現個案學生，導師也須與輔導室或心理諮商師密切聯繫。

輔導老師會去統計一些數據，尤其是近現代的學生，他們對於一些憂鬱或心理上，或者是在親子溝通跟互動上，他們會有滿多的一些焦慮，或者會產生一些拒學或憂鬱症的狀況，因為我記得那時候我們輔導老師就做一個統計，他說以前學生會去輔導室問的問題，通常都是跟升學，比方說他們未來要選科系會有比較大的關係，或者可能是同儕或者是感情上，可是他們這幾年發現，其實學生很多很多的問題都來自於家庭跟親子溝通，可是你其實會覺得這也有一個滿有趣的現象是說，通常愈年輕一點的家長，比方說現在跟十年前我遇到的學生家長，我覺得不太一樣了，他們可能更願意參與學生的學校生活，或者是他們更願意了解學生在學校的一些狀況，也就是說家長的參與度其實是還滿高的，可是也因為他的參與度高，他的控制也滿強的，那其實親子上的那個互動，我覺得有時候有一些是會很緊張的，那就會反應在學生他的學習跟適應上的問題，所以我覺得在導師工作上面你要花更大的心力是跟家長還有跟學生去做溝通。

---

<sup>30</sup> 洪欣慈、游昊耘、張瀨文、陳碧珠、潘乃欣，〈憂鬱世代：誰殺了台灣青少年〉。聯合報，2022 年 3 月 22 日。[https://udn.com/newmedia/2021/teenage\\_depression/](https://udn.com/newmedia/2021/teenage_depression/)，取用日期：2024 年 11 月 13 日。

她曾遇過一個家長每天凌晨一兩點傳訊息向她求救，因為學生有自殘行為，嚴重時在家中會失控毆打父母，吵到鄰居報警，一度讓小美老師挫折於自己無法協助這個家庭。後來小美老師接洽輔導室，轉介社工資源，並安排家庭做團體諮商，才終於讓情況有所好轉。「媽媽那時候畢業典禮還抱著我哭，媽媽就覺得，哇！她終於熬過了，然後我們班那個學生，因為他本來念書就不錯啊，後來就考上政大，然後媽媽也覺得他可以順利上大學很好。」

田野期間也見證了小晴老師輔導身心症學生家長的漫漫長路。一開始，在 R 班親師讀書會中，唯獨小雨爸媽的分享顯出較大的親子衝突：小雨爸媽分享小雨自述段考成績不佳是因為「手機畫質差，拍不到老師板書」，因此幫她買了最新的 iPhone 並換 5G 網路。針對這樣的教養方針，小晴老師私下並不認同小雨爸媽的作法，但在讀書會當下，她先為對方設計台階，讓爸媽感受到同理而非指責，之後才在眾家長面前直言：「不要再因為她的理由給她更多資源，她缺的不是手機跟網路。你們可以要她去調查看看班上同學的手機型號，比她新的有多少，不能讓她習慣性外控歸因。」

然而，幾週後小雨變本加厲，不但連續曠課、揚言要休學，更出言頂撞父母，半夜手機聲響大到父母不得安寧，小雨媽媽在私訊中表示她「無法溝通、想法偏激、視父母如糞土」。面對情緒勒索父母的小雨，小雨媽媽的主動求助，開啟了親師協力的密集溝通：小晴老師先同理安撫媽媽的情緒，說明曠課不會影響升學考試資格；接著鼓勵媽媽學習跟女兒「冷戰」、態度硬起來，包含沒收手機、不做飯、不給零用錢等「象徵性剝奪」（symbolic deprivation），且由於小雨半夜擾人安寧，在確認不會有危險的前提下，甚至可考慮請她離家；最後要讓小雨為自己負責，自己拿假單銷假、跑休學流程，整個過程老師會做最後把關，要求小雨交出休學計畫書才會簽核。

「為了小雨未來的安危，爸媽會有必要在重大原則處守好底線。否則，有吃有喝有手機玩又不需上課，太美好。我若是小雨，也會希望爸媽繼續不同意我休學、繼續拿我沒辦法。」小晴老師的管教策略目的在於給家長底氣，她敢於點出家長的教養問題，並認為教養的價值反而在於對子女施予道德約束的手段（Pugh 2009）。此後，小雨媽媽連日與小晴老師匯報親子情況，小雨最後也沒有離家，而是在「斷炊」之後態度軟化，主動寫懺悔書試圖和好，但此時小晴老師請爸媽記得「撐住互動情緒」，反倒建議親子先不要和談，而是等小雨做出改變後，才是談的時機。

此案的親師結盟程度，較一般導師的處理方式更深，通常導師遇到拒學的學生，會如小美老師轉介輔導室等第三方介入，且不敢說出「請她離家」這種高風險的策略，但小晴老師敢於承擔輔導策略的成效與副作用，她的文化資本也較能對齊中產階級的文化和制度需求（Calarco 2018）。另一方面，小晴老師認為親師關係應是對等溝通的，即便過去遇到家長較嚴重的指責與衝突對立時，也不會選擇隱忍或安撫家長，而是與對方論理。在小雨的例子中，由於小雨媽媽先釋出足夠的信任，並採取「依賴求助導向」（Nadler 2015; Harpaz and Grinshtain 2020），所以她願意擔任軍師角色。再加上 LINE 的即時互動，加強了密集溝通的程度，社群軟體可傳照片影音的功能，也有助於老師清楚掌握親子溝通的對話脈絡，使此案的親師協力成效明顯（Lin 2019；趙品豐、莊梅裙 2019）。

從家長端看，在家長求助行為研究中，多以階級作為劃分：高社經地位且自我效能感高者傾向自主求助導向；低社經地位且自我效能感低者傾向依賴求助導向（Harpaz and Grinshtain 2020），但從受訪者的經驗可知，親師合作的狀況不盡然有階級分化，低社經地位家長不見得都會「依賴求助」教師，而即便家長社經地位高，一旦學生出現更為嚴峻的身心症或自殺傾向時，則多半皆會轉為與教師高度合作的「依賴求助導向」，因此實際上仍有更多複雜的變數。

小雨從原先的曠課多日，在師培生成發前一週返回學校，小雨媽媽這時終於側拍到一張小雨進行教學活動的照片，有素材上傳家長群組「曬女兒」。然而，活動當天的感動沒延續多久，小雨又繼續與父親吵架並曠課了，小雨媽媽只得繼續向小晴老師的私訊求助。此後，小雨狀況起起伏伏，一度回到國文課堂，精神飽滿地專心聽課，作業準時繳交，當老師提問時甚至能準確回應，但這樣的狀態維持到寒假，小晴老師再度接到小雨準備跳樓，甚至出動警察的消息。

如此長期的身心輔導，以及充滿情緒勞動的關係工作，為什麼老師還是認為有其必要？大耳老師的一番話或許可以解釋：

其實大家也會覺得說你做這麼多幹嘛？可是我自己的立場是覺得，你今天不做，你今天不跟家長花時間溝通，你今天不去要求他們的話，或者是你今天不去教導他們是非對錯的話，我覺得到時候洞會愈破愈大。每一次，雖然說我跟家長聯繫很累，或者是我跟學生溝通很累，可是我還是會覺得我要做的原因是，因為這個班我就是帶三年，所以就是你預防未來可能遇到了更多的問題。……今天你可能也是為了保護自己，可是你也是為了你的班更好帶，你就必須要在前面做很多很多的預防或者是教育。

大耳老師的學生也有嚴重自殘行為，在手臂上刻滿喜歡同學的名字導致流滿鮮血，除了輔導之外，大耳老師在發現學生自殘第一現場，動用情緒技巧：「有時候你也要會演戲啊，我可以立刻哭給他看。」她後設分析此舉雖有演戲成分，但也是真實的情感，表現出深層演出：「我就說你怎麼這樣傷害自己，我說你這樣我看得很心疼，……就是我知道這個時候我要做什麼，我覺得這個時候我應該要哭。」因此，情緒勞動亦可能是一種交換的過程，如雙雙老師說：

你一直把它看作是一個情緒勞動的時候，你就一直覺得你在付出，但你也得到了很多，你也得到了情緒上的價值啊。……其實那個東西不是為了情緒勞動而存在的，它就是你為了跟這些人建立關係所以你必須要付出的。

由此可見，關係工作也是一種「保險策略」，由於親師生關係為長期關係，關係工作的交換不一定在當下即時進行，亦可累積在未來，作為一種確保三方相安無事的「超前部署」。從黃曬莉（1996）角度來說，關係和諧便是華人「功利心」的展現，利人利己的和諧關係，才能使雙方共利雙贏，獲得更大的利益。

## 2. 家長輔導

透過上述學生輔導的例子，可見教師在親子關係中作為第三方仲裁者或家庭諮商師的角色。如小晴老師時常輔導學生思考如何與父母溝通志願選擇等升學議題，或遇到學生在親子溝通中佔上風者，便轉而幫父母說話，甚至還會輔導夫妻關係、幫親子之間設計互動任務。

不論畢業或分班，師生關係在台灣社會普遍會持續延展，如 R 班在分班以後，R 班家長還舉辦「親師班遊」，邀請小晴老師參與，飯店業者小媛媽媽祭出九折優待，小雨爸媽也共襄盛舉；旅途期間群組交流熱絡，結束後則紛紛送上感謝老師的訊息。還有一位身障學生，由於小晴老師在學期間的照顧，畢業後仍舊依賴小晴老師，大學報告或生涯選擇都會請教老師意見，家長甚至邀請小晴老師一同出遊，旅費雖各付各的，但家長會招待點心並請客吃飯，因此小晴老師跟這個家庭出遊也習慣家長的出資，她形容：「我等於是有点像他們的心靈顧問那種感覺，所以我也覺得還算平衡啊！」若取得平衡，達致深層演出狀態，老師未必會感受到情緒勞動的負面影響，但若遭遇夾在親子衝突張力中，則老師便會付出龐大心力，如小美老師坦言，「我覺得跟家長溝通的累，比學生更累。」

我覺得家長很多時候，他其實是需要一個窗口，有人可以好好聽他說話，

就是因為小孩不聽他的，或者是說他可能跟他的另一半在討論小孩高中的教育的時候，其實有很多的衝突，比方說另外一半可能完全不管，或者是另外一半跟他持著相反的意見，那他就會變得很像一個壓力鍋，然後剛好他遇到老師，他就覺得老師懂我，但其實老師不是真的懂，老師只是願意聽他講而已，可是你就知道那個負面能量其實是滿大的，就是那個家長他通常會一股腦兒把他的不如意，或者是他對孩子的一些抱怨就是一股腦兒地倒給你，所以我覺得有時候其實要處理的反而是這個家長的心理狀態不好這件事情，就是他沒有把他自己的心理照顧好，他根本沒有餘裕去顧他的小孩，但是你知道這種事情，我們身為一個導師，好像又沒有辦法完全幫到他什麼，你只能聽他說，或者是站在孩子的角度，或他的角度，盡量去維持一個平衡，就是我也有聽過我同事說，家長會跟他講她跟她老公不好的事情，就是感情方面的問題，就是你知道老師變成是他們家裡好像一個諮商師一樣的一個角色。

因此，小美老師認為，老師在進行家庭輔導的情緒勞動時，其實也需要和當事人保持情緒距離，否則很容易被拉近這個家庭的情緒漩渦中，她笑說：「當老師你都會很一頭熱，你會覺得你可以拯救天下蒼生這樣子，當老師會有一種無可救藥的雞婆。」隨著年資漸增，她認知到家家有本難念的經，老師這個第三方的協力角色，也必須在關係中清楚劃界，拿捏平衡。

身為特教組長的毅翔老師，看多了形形色色的家庭，在他心中有一個「家長分類庫」：第一種是配合學校的，通常佔大多數，只須資訊清楚傳達即可；第二種是「很盧的」，會糾纏學校通融學生，毅翔老師便在 IEP 前召開事前會，和與會老師說明處理 SOP 並取得共識，也會先沙盤推演家長可能的反應；第三種是家長也需要心理輔導的，毅翔老師發現即便個案學生已步上正軌，IEP 其實沒有特別需要討論的，有些家長還是需要來學校找人講話、發洩情緒，因此開會的目的在於傳達「校方會幫你的孩子的，請放心」的訊號，「這也是一種叫做接住，接住那個家長」。同在宜光，悅玲老師也遇過這類家長，「你稱讚他的小孩，你就是給他肯定，然後你也讓他說了他想說的話，然後你也撫慰了他的心，他大部分都是 ok 啦。」毅翔老師認為，上述三種中第二種最令人疲累，必須一再與家長對峙爭吵，甚至還有第二種加第三種的綜合型：

開會就是，你幫他安排好排場。像現在因為我做了八年了，有的時候，有一些就是行政的代表，最高層級到我特教組長就好了，像我說的排場就是，我把他安排到，可能不只教務主任，有時候連校長親自主持，他就看到說，他一個來，面對這麼多排排站陪他開會，他也滿足了。這種就是等於是花

錢找大卡司的意思，劇本怎樣沒關係，卡司來就對了，他就會好安撫，就會買單了。……如果用演戲來講，會讓你的工作覺得比較好玩一點。……我真的有遇過那種家長，真的是本來也沒有預期這麼多的人來陪他開會，然後他也滿受寵若驚的，他有那種我有被尊重，或是被捧在手心的感覺。就是電話裡面講得很咄咄逼人的，來到現場，看到這樣就馬上變輕聲細語。

對比小美老師全身心投入家庭諮商師的角色，那種「無可救藥的雞婆」的深層演出，毅翔老師也補充在會議當下自己是真誠投入的，只是會議結束能馬上抽離這個身分，讓自己停留在表層演出的情緒勞動，便較能保護自己與個案家庭的情緒有所隔離。但不論是哪種形式，在時代的變遷下，如今教師也開始承擔起家長的情緒輔導。

### 第三節 「微妙」的謝師宴——當和諧的錢抹上衝突隱憂

台灣教育場域中親師生的禮物經濟，當屬謝師宴文化最具代表性。辦在畢業季節的謝師宴，對教師來說屬於合分寸的收禮時機，同時也象徵著學生的成年儀式，代表雙方卸除了師生關係，轉為平等互動。然而，近年不少謝師宴爭議事件鬧上新聞媒體，使得教師界對於謝師宴的態度開始有所轉變，有教師反過來看，認為在師生關係功利化之下，來自升學成效的互惠基礎十分薄弱，一旦畢業以後「逐利」動機消失，請教師吃謝師宴不再能獲得利益，自然只剩徒具形式的傳統依歸，在謝師宴上學生玩得開心，而教師淪為配角。<sup>31</sup>

以本研究受訪者為例，肯定認為應舉辦謝師宴者僅 2 人，有 3 人認為若謝師宴的內涵或形式改變可接受，其餘皆予以否定。可見「尊師重道」已非教師理所當然援引的價值，小美老師以「微妙」來形容現在老師面對謝師宴的心境：

我覺得謝師宴還滿有趣的，我跟你說，那個真的是高三，尤其是現在畢業導師的一個課題。我就在跟我同事聊天，我同事就說他覺得謝師宴這件事情應該是學生自己主動想到，但是同時我們是導師的身分又有一點尷尬，因為你也是要為任課老師想嘛，所以那你要怎麼跟你的導師班學生提這件事情，就是一個是要辦或不要辦，那二來是你又不能讓學生覺得「啊是導師要我們辦的，所以我們就得辦」這樣子，所以我覺得滿微妙的。

<sup>31</sup> 楊素芳，〈老師，謝師宴你來嗎？〉。公民行動影音紀錄資料庫，2017 年 6 月 20 日。  
<https://www.civilmedia.tw/archives/65258>，取用日期：2024 年 11 月 13 日。

透過謝師宴文化近年的變遷，反映出學權與教權消長之下，謝師宴就像是疊合了「和諧的錢」與「衝突的錢」，當和諧時意義相對穩定，當衝突時便是意義開始模糊以至於令人質疑時，使得親師生的關係界線必須不斷對此重劃。

## 一、老師不去的謝師宴

過往常見的謝師宴模式多為學生主動籌辦，由學生決定餐廳並邀請老師，但見報的爭議事件也多半出於餐費金額過高等問題。因此，近年出現另一種形式，以辦在校內的班級同樂會方式舉行，由學生點外賣或一人一菜等。可見，老師是否參加謝師宴，取決於謝師宴的形式，以下分為三點：

### 1. 與「校外餐廳」劃界

首先，場地辦在校內外作為可否接受的劃分條件，是多數受訪者的共識，老師對此態度多半是「不希望學生破費」、「不希望移動到校外」，如志杰老師便留意到：

他們辦理的方式，我覺得會比較讓我注意到的是，開始有學生跟老師們考慮在學校辦，就是用 buffet 的，然後讓老師們不用刻意的移動，就是有一點說，也不用刻意去花大的經費。

近幾年由於疫情的影響，使得謝師宴文化中斷了兩三年，悅玲老師便觀察到疫情解封後主要都辦在校內，可能讓此種較為從簡的謝師宴形式流傳下來，毅翔老師也表示辦在校內則通常會出席：

通常會去啦。不管是待多久，反正露個臉也好。……那這樣叫外賣的，他們也不會負擔那麼重……我剛才說的，像校外的那一種，我是都不會去，從以前到現在，我都沒有去過。不去的理由，第一個，也不是因為怕讓學生太花錢，而是反正還要專程去到外面的，我就覺得好麻煩，然後通常那種我就覺得，你們去，其實就是同學吃得開心就好了，有一個老師坐在中間，我覺得反而尷尬。……這樣真的就是很像去那邊陪笑而已。

悅玲老師表示，辦在校內的話，她若有空會視情況參加，前提是跟該班的氛圍契合；而辦在校外的謝師宴她只去過一次，原因是該班剛好有多位合唱團學生，也跟班導關係不錯，以及學生有針對悅玲老師準備的表演節目：

因為他們〔學生〕跟我說，我們會演你喔！我就說好好好。就是他們都已經安排了一個橋段，啊你人沒去，他們演你也很尷尬嘛，對不對，……啊你說如果比較那個〔不熟的班〕就比較不會〔去〕，因為我覺得很尷尬啊，你坐在那邊吃，或是也不希望學生破費啦。

而社團或校隊教練則不在班級謝師宴的文化脈絡中，通常會與「送舊」合併，因此送舊活動上的主角是社團學姐，老師為配角，悅玲老師每年主要是參加合唱團的送舊活動與學生聚餐，但並不認為這個活動是謝師宴，而敏雯老師也是近年才開始參加羽球隊的送舊：

比較不太參加這種，因為覺得我去也是花學生的錢，所以我不太去，不然我如果有去，我都是花我自己的錢，是這樣子。他們在送舊之前都會先玩遊戲啊，滿有趣的，很可愛。

相比之下，對參與謝師宴與否的劃界較無以上「讓學生破費」、「尷尬」等考量者，則如靜芸老師肯定謝師宴仍有感謝儀式的文化意涵，或如欣好老師點出其具有教育功能：

我覺得應該要辦啦，因為我覺得它也算是最後一個活動，而且我覺得對於現代學生，它反而也是一種練習，怎麼道謝或是表達心意，或是跟任課老師，比如說道別道謝的一個機會，因為我覺得現在的小孩比較欠缺這種社交上的技能。

## 2. 與「行禮如儀」劃界

這種教育義務與禮物義務交錯的狀態，小美老師也有同感：「高三老師我們大概到下學期四五月，就會：欸你們班要不要辦？就會開始打聽。我覺得老師們就是有一點既期待又怕受傷。」這種怕受傷害的心情，也是源於若發生學生不滿破費等衝突，老師便容易成為罪魁禍首，因為「謝師宴這個名稱，真的是我覺得對很多老師來講，都會感到有一點壓力」。

對此，她想出一個折衷方案，主動引導學生思考是否要繼續沿用謝師宴這個名目，「所以我才會那時候跟學生說，我覺得小畢典這個概念就是還不錯，你們可以想想看，就是我們一起吃個飯」，從「宴」的想像轉為「畢典」，場地便自然選擇辦在校內，符合前述條件：

我就跟學生說，就是我覺得在學校裡面辦很好，一來就是老師們參與的意願會很高，你不用額外再訂一個假日花很高昂訂五星級飯店的錢。……我有吃過遠企的下午茶，那種很高級的，可是你知道那種謝師宴就是跟你熟的學生就是會跟你聊天幹嘛，可是大家可能吃完飯就會有一點鳥獸散。就是餐廳是好的，學生也花了很多錢，可是你就會覺得好像少了一點謝師宴的感覺。

雖沒有使用同樣的詞彙，但毅翔老師所能接受的謝師宴形式，類似小美老師所謂的小畢典：老師受邀到各班觀看學生準備的表演節目，諸如播放師生回憶影片或設計與老師互動的橋段，「不一定吃東西，可是會有一節課，邀請所有的老師去看他們，這種就不是謝師宴，但是他〔們〕會有一個特別的儀式活動」。由於甚至去除了宴會的飲食之禮，對毅翔老師來說便在定義上不同於一般謝師宴，而更貼近象徵性更高的成年禮。當謝師宴的名目與內涵改變，將主體從教師轉換為學生，那麼教師便能解消禮物循環的壓力與義務。但小美老師也補充：

坦白說，就是現在這個世代的學生，包含教師節或什麼，其實真的都會需要導師有一點旁敲側擊地提醒他們，因為他們通常可能就真的不會覺得這是一件事要去做，或是他們根本沒想到，所以我覺得像謝師宴這種，對很多高三的老師來說，就是一個有點敏感的話題，像我有同事是拒絕參加謝師宴，他就直接擺明跟學生說你們可辦可不辦，你們辦了我也不參加，因為他不要學生謝他。我就會跟學生說，其實當老師很容易滿足，那你們看你們願不願意就是，我們高二到高三這麼多任課老師，那你們願不願意寫一些卡片或感謝的話送給老師。就是可能小禮物這件事情我會比較跟學生說提醒他們要做。可是謝師宴要不要辦，我覺得就是交給他們自己討論，而且他們如果在班會課上討論，我就跟他們說我會先離席，我說我個人覺得這個太尷尬了。

小晴老師的經驗類似，當我詢問她某次田野期間聽她談論過的謝師宴經驗時，她第一時間沒有意會過來，直說過去沒有參加過，「拜託，他們有辦教師節，我已經很感動！我是確實沒有認真想過〔謝師宴〕」。當時活動辦在校外租借場地，形式為一人一菜，由學生準備活動節目、團康遊戲等，因此她沒有將其定義為一般由學生請客的謝師宴。

我自己是覺得，因為孩子們畢竟他們還沒有自己的經費，所以除非是他們有自己主體有這樣子的一個意識。但當然那個有時候常常是整個學校的傳統的問題，如果沒有這個傳統，他們很難自己想到，所以如果有這個傳統，

那我覺得那就是一個人情淳美，如果沒有特別辦謝師宴我是覺得還好，我大概只會期許他們教師節請至少寫張卡片給老師。因為尤其是那種請客的這個部分，我會覺得高中生還不是那麼合適啦，然後也不是希望他們變成有一個這個人情禮俗，也不是想要教育他們這個部分。

在過去謝師宴的禮俗中，由於教師並非社會關係中的「客人」角色，因此學生較少以「請客」的概念思考，不論是師或生，雙方都沒有覺得自己是在請客與被請客。但如今謝師宴文化的內涵也在鬆動，教師不再理所當然認為應該被感謝，師生關係相較過去更為對等互動，學生也開始有「為什麼要請客」的聲音出現，讓多數教師察覺不應如過去一般行禮如儀地讓學生「請」。

這種與「行禮如儀」劃界、不讓學生請客破費的傾向，在勞工階級為主的學校則更明顯，承恩老師過去在台北的升學私校，吃過饗食天堂等級的謝師宴，但到了中部的愛樂則一次都沒有遇過，尤其學校附近較少餐廳，若要聚餐還得跋涉到市區。大耳老師直說：「我覺得你在義春，然後你要學生辦謝師宴，我覺得有點強人所難啦。」義春畢業季的謝師文化以謝師禮為主，大耳老師自己就收過堅果或牛軋糖禮盒，但她會馬上借花獻佛送給導師班的其他科任老師，至於班費較少的班級則會送小東西加卡片。

### 3. 與「師生關係」劃界

上述與「行禮如儀」劃界的傾向，背後也牽涉謝師宴名實不符的現象：名義上為感謝老師，老師背負著收禮的義務與壓力，但實質內容卻是學生的同樂會。尤其若學生在謝師宴上有行為失序事件時，老師的角色便顯得尷尬，小美老師就聽過這類傳聞：

有的老師就會覺得說，謝師宴根本就是學生自己的同樂會，因為我有聽過，就是那種別的學校很失控的，比方說那種男女合校，然後是學生去吃熱炒，然後就是會喝酒。

由於畢業作為師生關係的分水嶺，不論形式上或實質上，教師都不再握有對學生的管教權，但身為老師仍有社會所寄予的道德義務，因此容易陷入角色衝突。小美老師聽聞的事件，正好在浩偉老師的班發生過：

那時候還算年輕啦，去過那一次之後，我就知道不要辦也不要，因為學生就在那邊喝酒，就喝起來了。……你到底要勸還是不勸呢？才國中畢

業而已，那你要不要勸？然後也有一些家長在那邊，有一些老師在那邊，那雖然說你們畢業了，跟我無關，但是看著看著就覺得說我到底要不要開口，萬一他等一下騎摩托車就走了怎麼辦？所以我後來就想說以後都不去了，免得麻煩。……你已經沒有那個責任去管教他，你把他當成大人了，但是你不講話又覺得很難受。……你還是國中生，你就在我前面無照駕駛了，那我能夠說什麼，祝你一路平安嗎？……到時候你出什麼事，我心裡不安，然後家長也會怪罪於我。

在學期間，由於公平性的考量，老師不能自主選擇學生，但到了畢業此一關係轉變的時間點，便可主動選擇與哪些關係斷乾淨，因此，為了避免惹禍上身的浩偉老師，直接嚴格劃界，以不赴謝師宴，成為關係劃界的行動宣示。

歸納上述受訪者分享的幾種謝師宴類別，如同禮物經濟，亦可透過「經濟價值」與「象徵價值」分為四個象限（見圖 3），且教師同樣較為推崇經濟價值低但象徵價值高的謝師宴類型。其中，和學生同樂是可接受的內涵轉變，如小晴老師和學生一同玩團康，或小美老師與毅翔老師參與的小畢業，但透過熱炒店的對比可知，辦在校內除了一定的風險管控之外，有謝師橋段的設計也才能給予老師象徵價值。



圖 3 謝師宴的價值分佈

## 二、校方舉辦的謝師宴

除了以班級為單位的謝師宴，也有學校層級的謝師宴，主要由家長會舉辦，風雅便有此傳統，每年通常選在校務會議結束後準備放寒假之際，作為全校教師的尾牙，志杰老師分享，家長會會主持表演節目、舉辦摸彩，有獎金也有獎品。過去風雅也是由高三各班自行舉辦謝師宴，但後來逐漸改由行政統籌：

一開始比如說高三老師謝師宴，可是我們絕對不會說全校你只要高三〔老師被感謝〕，你的每一個年級不是老師，所以就會發展說，不要只限高三老師，謝師宴就應該全部的老師。

曾有一位負責主辦的家長會長，如同舉辦婚宴一般費心，不僅場地選在婚宴會館，甚至還仔細地和志杰老師核對教師席次如何安排，「誰應該跟誰併？誰應該在哪裡、哪個位置？主桌是誰？然後多出來的人在哪裡？」志杰老師心想：「會長，你排了，沒有人敢跟你幹嘛。」但他也耐心地安撫並陪會長討論。

這類「自強活動」<sup>32</sup>在教育現場並不罕見，宜光期末校務會議後的聚餐亦由人事經費編列。但在浩偉老師的信易國中，則經歷出資者的轉變，以往雖由教師會編列預算，但家長會會補貼餐費，請老師吃好一点，「大家做伙吃」，如今家長會卻撤回經費：

我記得後來，兩年前吧，那個家長會就沒有要給我們，那也無所謂，因為我們自己本來就有這個經費，就頂多就吃不好一點。……反正我們也沒有要家長的錢，現在的那個切都切得有點清楚了，所以後來家長會要求我們做什麼，我們也不太鳥他們，並不是這一頓飯的關係喔，其實跟這一頓飯沒有關係，但是就等於是說，你家長會沒有要跟我們有好的關係，那沒有關係啊，反正我們只是來上班的，就真的就是變成這樣子，本來家長跟老師也許是同一陣線，那大家做好表面關係也無所謂，因為那天來吃飯的錢，其實是用我們自己的，界線愈來愈清楚，就是我們自己吃我們自己的錢，我們沒有用到你們的喔，你也別來要脅我們幹嘛幹嘛幹嘛的。

由風雅和信易的例子可知，鑲嵌在親師關係中的教師尾牙，在相安無事時，是長期關係經營的重要象徵，但也十分容易受到關係的變動所影響。信易家長會

<sup>32</sup> 公立學校可依照《中央各機關學校員工文康活動實施要點》編列經費舉辦相關活動。

發起拒絕送禮的行徑，無異於「宣戰」，如 Mauss (1989) 所謂的「這是一種斷絕友誼與交往的表示」，而雖然浩偉老師說「不是這一頓飯的關係」，但他仍嗅到了這一頓飯的劃界所代表的意味，以及長期關係經營上的變質，因此便以關係清算作為回應——「沒有關係也沒關係」、「我不花你的錢，你也別來要求我」——取消既有的社會交換，讓界線愈來愈清楚，互不相欠人情，走向「絕交」邊界（黃曬莉 1996）。即便沒有明確的宣戰，但仍可能發生事務上的誤會，導致糾纏於關係與法律的禮物產生變質，前述風雅家長會與教師會之間也曾發生過敏感事件，原本百元以內的便當突然變成四百元的禮盒，有些教師擔心「變相開支」導致觀感不佳，而拒領春節禮盒。可知，一頓飯或一份禮物，真的非常「有關係」。

此外，雖不一定各校家長會都會舉辦謝師宴，但普遍會在教師節準備禮物。風雅的教師節禮物也是由會長準備，有的會長會和志杰老師討論禮物形式，但他「完全不會去 promote 家長會應該送什麼，或者是老師喜歡什麼」。若家長會不選擇「以錢為禮」，則會在禮物價值與實用等意義上有所拿捏，「當然他有時候會問說，送老師行動電源好不好？因為畢竟你想想看送禮的人就是想這些事情，他也不希望說送出去被人家嫌或怎麼樣。」因此，如和詩送過感應式洗手乳，宜光送五百元禮券，義春送三百元現金紅包，愛樂送一人一小罐雞精，禮物金額的高低與家長社經背景成正比，但禮券或紅包等「以錢為禮」的形式能解決「該送什麼」的難題，如 Zelizer (2017) 認為這適合非私人親密的友善關係，但同時造成送禮者與禮物的疏離，使得拿到禮券的老師容易有「就只有這些錢」的說法。

相比之下，學校文化偏向西方的星峰，在寒假時也有全校教師的尾牙，由學校出錢請吃高級 buffet，但並非定義為謝師宴。從小在美國學校長大的 Mattheus 老師，在訪談中第一次聽到謝師宴的概念，因為美國沒有謝師宴的文化，在星峰自然也不會出現謝師宴的話題。另外兩位台籍老師也採取否定態度，主要原因則和其他公校老師雷同，出自與「行禮如儀」和「讓學生破費」的劃界，Mary 老師說：「我們就是收學費照顧小朋友，為什麼要你另外再給我錢？不需要不需要。」當我追問她能否接受謝師宴這種表達感謝心意的形式時，她回：「它也是花錢啊。」David 老師則說：

謝師宴我覺得不需要，它就是一場秀而已。……你真的關係好，你真的要表達感謝，其實不會在謝師宴裡面真的有多少的表達，它是另外一個社交場合。

## 第四章 衝突的錢

現在是「老師有出作業的權利，學生有不寫作業的權利耶」，台北市某明星國中老師一提起這個「新趨勢」，火氣就上來。<sup>33</sup>

新聞媒體報導的「新趨勢」，也在風雅真實上演。小晴老師提到，同事因為學生週記遲交，索性拒改，讓學生被記警告，結果學生投訴老師「教學不認真、不改他的作業」，行政只好私下拜託老師改作業、大事化小，該同事雖氣，也只能忍氣照辦。

「我們學校家長非常難搞啊。」敏雯老師嘆，舉凡廁所清掃、中餐、外食等各樣生活大小事都有得抱怨。相比於台北市許多學校已將廁所清潔外包，敏雯老師仍認為打掃是學生的一種服務學習，且由於宜光的廁間量較一般學校大，因此外包成本十分可觀。但她也認為遲早會往「使用者付費」的趨勢發展，「學生會跟家長反應」，尤其在家長會有所訴求並承諾金援之下，「那現在的孩子，我覺得可能在家裡也打掃的時間比較少。」

近年教育界瀰漫著學權高漲，導致教師管教上無從著力的問題：為符合人本教育的精神，教育部再三向學校宣導「正向管教」，但由於實務上執行困難，讓教師界開始瀰漫「不如不管」的消極氛圍。《親子天下》針對五百位高中校長調查 108 課綱相關議題，結果顯示，29%的校長認為現今辦學的最大挑戰是「學生權利意識高漲，師生衝突遽增」。

然而，學權提升的背後，除了整體社會的價值變遷之外，家長教養態度的轉變也有所影響。2023 年 7 月 29 日，三萬名韓國中小學教師齊聚在光化門廣場，為一名疑似不堪家長霸凌而自殺的年輕小學教師倡議。<sup>34</sup> 韓國近五年來超過一百名教師輕生，甚至興起投保「被告責任險」的風氣，台灣社會數據雖非如此嚴峻，但整體社會氛圍十分相似；2023 年 12 月 25 日，新北市土城區某國中發生國三生割頸案，更讓學權和教權之拉扯浮上檯面：

<sup>33</sup> 王韻齡，〈學生有不寫作業的權利！面對最懂權益的新世代，老師如何「正向管教」？〉。翻轉教育，2023 年 9 月 11 日。<https://flipedu.parenting.com.tw/article/008636>，取用日期：2024 年 10 月 4 日。

<sup>34</sup> 張鎮宏，〈當韓國老師投保被告責任險：教室裡的怪獸，首爾明星小學班導之死〉。報導者，2023 年 8 月 3 日。<https://www.twreporter.org/a/hello-world-2023-08-03>，取用日期：2024 年 10 月 4 日。

《報導者》訪談幾位在公立國中小的老師，多位都不約而同以「動輒得咎」形容教育現場管教的景況。老師們不願在風波正熾時具名，但願意分享自己和周圍老師近期的經驗：有老師提議利用早自習追趕進度，會有學生直接嗆「老師你這樣違法」；老師拖堂5分鐘下課，有學生立即打1999台北市政服務電話客訴校方；有學生運用智慧型手機錄音教室裡師生帶點互嗆和玩笑的對話並在同儕群組流傳……一葉知秋，學生自主權與教師管教權的天平已明顯在擺盪。<sup>35</sup>

1999、投訴、恐龍家長，成了當今教育現場的關鍵字。在這波風氣下，媒體開始大幅報導「離職潮」<sup>36</sup>、「代理教師荒」<sup>37</sup>和「私校潮」<sup>38</sup>的湧現，即便仍在崗位的公校老師，也有許多人採取「安靜離職」的策略。<sup>39</sup>再加上公教人員退撫制度的改革，教育現場瀰漫著消極的氛圍。

學權與教權此消彼長，似乎學權高漲便代表著教權的沒落，但其實兩者並非簡單的二元對立。就像教育場域中道德與經濟的動態平衡一樣，儒家傳統的尊師重道文化，彷彿一種超穩定結構（金觀濤、劉青峰 2011），動態又週期性地延續下來，在台灣歷史上經歷了日治時期和黨國教育時期，亦沒有完全消失殆盡，反而如一種潛流與低音（王汎森 2014），與教改後的西方教育理念並存。因此，社會大眾對於教師的想像，同時援引過去「古之聖人」之期許，卻在經歷了壓縮的現代性發展之後，貶為無須特別尊重的「今之眾人」；當兒童在這個世代完成了神聖化的最後一哩路，是否諭示著教師必然在社會變遷的過程中，走向世俗化的盡頭？

在上一章中，親師生三方在關係和諧的情況下，透過關係工作來經營互惠關係，界定關係的社會意義；然而若發生關係衝突的事件，將更突顯行動者劃界的互動脈絡。本章試圖透過這些教育場域中的「衝突的錢」，細觀其如何影響親師生之間的關係工作，以及如何帶來當今教師自我價值的轉變。

<sup>35</sup> 李雪莉、曹馥年，〈【新北國三生殺人案】深入教育與司法現場，看「管」與「教」權利拔河〉。報導者，2024年1月6日。<https://www.twreporter.org/a/new-taipei-middle-school-student-stabbed-by-classmate-2>，取用日期：2024年10月4日。

<sup>36</sup> 馮靖惠，〈棄鐵飯碗「不過度燃燒自己」〉。聯合報，A6版，2024年7月7日。

<sup>37</sup> 廖怡芬、賴振元、黃郁婷，〈全台校園爆代理教師荒，是否衝擊教學現場？【獨立特派員】〉。公視，2024年10月8日。<https://news.pts.org.tw/article/718426>，取用日期：2024年10月13日。

<sup>38</sup> 蔡茹涵、陳盈瑩，〈瘋狂私校潮〉。《商業周刊》，1900，70-79。

<sup>39</sup> 周祐萱、李延智、劉立宸，〈老師也「安靜離職」教育界難留才 校長曝2關鍵〉。TVBS，2024年8月2日。[https://youtu.be/AUw8AQFUGHM?si=hj\\_2oirzMajm6Tp8](https://youtu.be/AUw8AQFUGHM?si=hj_2oirzMajm6Tp8)，取用日期：2024年10月13日。

## 第一節 萬事皆可投——以 1999 陳情系統為例

你一定聽過那個台北市最有名的特產，叫 1999。

志杰老師精闢的比喻，讓我在訪談中笑了出來。本研究還有多位受訪者提及與這份「特產」的交手，我不僅聽過，這些年還見證了小晴老師是如何收到這份來自學生和家長的「特產」。

近年來 1999 投訴現象，在雙北學校司空見慣。志杰老師笑說，甚至會和他校行政主任彼此挖苦，「有時候我們都會開玩笑說你收幾件，我收幾件啊。」

但 1999 一開始並非專屬教育場域的投訴管道，而是台北市政府整合各單位便民服務的統一窗口，當時確實參考企業普遍設有的「客服」部門，導入「以民為主」、「顧客導向」的市政管理系統（鍾雨軒 2015）。志杰老師中性介紹 1999 的特色：「1999 就是一個有點像民眾報案這樣，1999 是有列案管理的，初步的理解是它會讓對方知道說，我不可能吃案的，所以你最後一定會收到我的答案。」那麼，原本設計立意良善、24 小時全年無休即時回覆的 1999，為什麼如今會變成教育現場老師們的夢魘？

### 一、當 1999 成為親師生溝通的中介

「萬事皆可投。」浩偉老師一言以蔽之。

據媒體報導，五年前網路輿論針對「老師最怕遇到的恐龍家長」，第一名是「24 小時 LINE 不停」，<sup>40</sup> 顯示當今親師溝通的頻率大幅上升；但時至今日，第一名則讓位給「瑣碎小事都能投訴公審」。<sup>41</sup> 現今老師所接獲的投訴，已不只來

<sup>40</sup> 第二名為「擺爛不教小孩，丟給老師管」，第三名為「千錯萬錯都是別人小孩的錯」，投訴相關則為第五名「威脅老師要投訴」；數據來源為「KEYPO 大數據關鍵引擎」，分析時間為 2018 年 09 月 12 日至 2019 年 09 月 11 日。參〈離我遠一點！老師最怕遇到的恐龍家長 第一名果然是...〉。網路溫度計，2019 年 9 月 13 日。<https://dailyview.tw/daily/2270>，取用日期：2024 年 10 月 8 日。

<sup>41</sup> 第二名為「飆罵三字經，用髒話人身攻擊」，第三名為「太擔心孩子，過度保護溺愛」，「24 小時狂 LINE、打電話找老師」則降為第四名；數據來源為「KEYPO 大數據關鍵引擎」，分析時間為 2021 年 09 月 20 日至 2024 年 09 月 18 日。參施佩儀、姜雅馨、吳宜臻，〈恐龍家長做這些 挑戰老師的極限？十大誇張行為揭曉〉。網路溫度計，2024 年 9 月 22 日。<https://dailyview.tw/daily/4316>，取用日期：2024 年 10 月 8 日。

自過去研究較常觸及的親師衝突或不信任（陳玉玫 2009；鍾雨軒 2015；陳惠雪 2020），學生也成為投訴主體；投訴的現象也不僅高社經地位且教育參與度高的家長，而是不同階級的學校普遍都有經驗。

具體來說，學生或家長會投訴哪些事情，小美老師詳細列舉，諸如學校硬體建設或施工不便，和詩和風雅都有接獲投訴；但更多的是與教學活動或社團相關的事件，以及直接投訴特定老師上課情況或管教措施：

很多真的就是壓死老師。其實我跟你說，教育局有時候也是很無奈，他們就是走一個形式，反正就是出了事情，你們學校就寫回覆就好，他可能也並不一定真的能有效解決什麼問題，可是學生就會覺得，反正我不爽，我就打 1999 啊，就是我覺得這不是一個好的文化，因為實際上你根本就是沒有真正解決到問題。……像那一天你看到的那個東森的那個新聞專題，好像就有遇到也是滿嚴重的 1999，就是他好像也有稍微提到這件事，所以我就覺得就是愈認真的老師愈容易被 1999。而且通常就是你看不下去，你才會管，可是學生就是不想要你管，所以你管愈多，你就是愈有高機率被投訴，所以你看就會變成一種惡性循環啊，公校老師就覺得那我就都不要管，然後家長又覺得你都不管，學校就很亂啊，那我就把學生送私校。

小美老師提及的東森新聞專題，針對教師過勞、師生對立而導致的離職潮現象進行報導。<sup>42</sup> 受訪者梁芳瑜老師辭去任教十二年的國中教職，原因除了過勞，「師道不尊」和「失去價值」是她認為更嚴峻的教職困境，且同是教師的丈夫被家長誣告，更使他們付出不可逆的隱形成本。<sup>43</sup> 不論是身邊同事的遭遇，或新聞媒體開始關注校園投訴事件的趨勢，讓小美老師和大耳老師用「幸運」來形容自己沒有被投訴，因為被投訴似乎已成為當代教師人人必經之路——「你沒有被投訴，是不可能的事。」浩偉老師如此斷言；身為十年前就陸續被投訴過的「資深前輩」，小晴老師更在師培生的課程大綱中加上「1999 應變」的單元。

<sup>42</sup> 黃書葦、傅家興，〈【聚焦真相】行政繁重師生對立 教師湧現離職潮〉。東森新聞，2024 年 7 月 13 日。[https://youtu.be/GpQ1pRIaOoM?si=fMLVbsNfNnTWh\\_kB](https://youtu.be/GpQ1pRIaOoM?si=fMLVbsNfNnTWh_kB)，取用日期：2024 年 10 月 8 日。

<sup>43</sup> 馮靖惠，〈「錢少事多沒尊嚴」 國高中師人數下滑 近 5 年減少 3 千多人 教育現場過勞 離職師嘆：師道不尊又要樣樣全能〉。聯合報，A6 版，2024 年 7 月 7 日。

## （一）投訴組合技，行政見招拆招

我兩年前就收過五封 1999，1999 已經泛濫到一個極致了好嗎！超扯的！

位居負責回覆教育局的第一線行政職，David 老師忿忿不平地說起。這五封 1999 的起因是一群學生在廁所裡欺負同學，由於尚未到霸凌程度，David 老師記過處置之後，也邀請一位警察到校宣導法治教育，此舉卻引起家長不滿，認為 David 老師管教過當。

他們就以為我們要把他的小孩抓去關，然後說他們的小孩嚇一跳啊。……我有達到我的目的啦，但是家長的反應就是：「如果你說是霸凌，為什麼你不通報？」可是就也不是霸凌啊，也不是性騷擾啊，啊就是你法治常識不足啊，然後他就覺得我們要通知少年隊的警察來，然後是要讓他們留案底，我說這些人也一點法律常識都沒有，而且沒有把訊息講清楚，我們根本就是邀請警察來做法治教育的宣導，邀請你爸爸媽媽來一起來聽。

David 老師無奈地說，當時甚至收到家長傳這種訊息給他：「不要以為你是星峰的當紅教師，你就可以這樣 abuse 我的孩子。……小心，我請我的律師舉發你們學校跟你做過了什麼樣的事情。」David 老師對於少數家長的溝通模式已經見怪不怪，由於擔任中輟替代役時見識過溝通方式更凶狠的家長，「所以我們這些家長都還好啊，他有時候就是拿議員啊，拿他的經濟實力來壓你啊」，因此在星峰的親師溝通中主要扮演黑臉角色的 David 老師，敢於以不撕破臉的方式保護老師、捍衛學校立場。

不論是透過間接溝通的 1999，或是在直接互動時搬出議員後台，當今學校的行政職教師已十分熟悉這兩種家長的溝通模式，David、欣好和志杰老師都有相關經驗。有時，甚至還要接應兩者二合一的組合技。

志杰老師在行政位置久了，對於家長是否有愈來愈難溝通的趨勢，看法較為持中，他認為每個年代都有形形色色的家長，雖然爭權益的人有比過往多一些，但不可理喻者沒有特別變多，他笑說：「聽不懂人話的，我會這樣講，一樣多，每個年代都有。」不過由於長年擔任秘書，志杰老師幾乎成為風雅招牌的 1999 回應總主筆，寫報告經驗豐富，十分熟稔處置流程，與教育局的人脈也讓他有著應對的彈性空間：

局裡面的科員或科長就會打電話來，根據我收到了這些東西，我轉給你看，

有點像是先讓你知道你會遇到這個事情，那因為他們本身也要有業務的敏感性，他們可能要判斷情勢說會不會炎上起來，他們最怕什麼，最怕上媒體，那他們通常講完，那就是要走 1999。……所以處理的天數或時間有時候就會取決於這個承辦人，他如果說這個很急，那你可能就要處理要快一點，如果說這個其實不急，那其實你就是按照一定的〔時程〕，……我覺得 1999 是愈做愈縝密，他後面有一個判斷機制，比如說如果是一般案件，你就是幾天內要有什麼東西到哪裡，那如果是緊急案件，可能有背後有議員在關心啊或是什麼的，那你可能就要快一點，請主任趕快做調查。

不過，志杰老師也認同 1999 的匿名投訴特色，不但會導致投訴案量變多，且許多描述不清或目的只是發洩情緒的投訴，學校卻得花數倍時間和人力成本因應。「萬一我在回答處理事情的過程當中，我發現事情不是他想的那樣的時候，我沒有機會去釐清，你如果說你都是一個阿貓阿狗，你也不知道他是誰的時候，那我覺得這處理起來怎麼處理？這怎麼回應？」志杰老師認同教育場域需要有投訴管道，但仍應有所把關以免造成第一線的困擾，否則任由間接溝通劃出物理上的情緒距離，可能會造成誤解和疏離（Hargreaves 2001）。

因此，當發生可被指認的特定事件，當事人卻選擇間接溝通的 1999，可知 1999 是被作為發洩型或攻擊型的工具使用，因相比於公務體系中的基層官僚，當事人的時間成本很低，透過刻意浪費行政與教師的時間，就能使他們付出代價（Lipsky 2010），如上述 David 老師的事件，和欣好老師經歷的風風雨雨。

欣好老師任職註冊組長時，孝儒希望行銷招生特色，便引進雙聯學制，選讀學生若達到畢業門檻，可同時取得台灣與美國的高中文憑。整套學程由學生額外自費，一個學期至少 30 萬台幣，飛到美國上課的經費也由學生額外負擔，孝儒僅作為行政窗口。沒想到，雖全校僅四位學生修讀，這個學制的命運卻十分乖舛。首先是外籍師資不足，第一個學期末過半就辭職，只能先用預錄影片頂替，結果後來補進來的師資都是台籍教師，學生開始察覺到名實不符的問題；再者是學生成績的爭議，成為衝突愈演愈烈的導火線，孝儒承辦主任的安排不當，使得學生既修不到台灣課綱的學分，在美國課程的成績認證上也有問題，成績東缺西缺，再加上有一位學生某科被美國方當掉，家長認為是美國方負責人動手腳，但美國負責人則說明是學生抄襲，兩造各執一詞，希望孝儒介入處理。

處理超久耶！我中間做了超多版本的成績單，而且因為主要是我們簽約過程中，就是那個合約沒有提到成績怎麼處理，然後又加上我們就是混合教學，混合教學就是有線上跟面授成績，就是老師面授跟線上成績就是有一

點，不知道要採信哪一個，所以就是這些小衝突，然後變成一個大爆炸。

雙聯學制的風波總共延燒三個學期，在第二個學期承辦主任就辭職了，孝儒趕緊祭出「第一學期全額退費」的補救措施，但到第三個學期發生成績糾紛事件時，欣好老師老師口中「有頭有臉」的家長不僅打 1999 投訴，也找了議員關切，最後在立法院召開兩次協調會，透過台北市教育局跟教育部督學的調解，整起事件終於落幕。

我覺得應該還是跟金錢利益有關。……因為他們覺得說，你可能沒有處理好，然後就是學生也沒有上到什麼，就是品質沒有顧好，覺得花錢買到品質不 ok 的東西，就是他們把這個當作一個商品，雖然我們有提供，但是那個品質不好。

事件過後，仍有三位學生退班。雖教育局判定孝儒沒有出重大過失，但欣好老師坦言，「只是品質不好，但那就是另外一回事。」

## （二）來自匿名投訴的密集監控

我也被投訴過，所以我也不玩了。……也是管教的事情，所以我後來心也涼了。

若投訴事件不僅是針對校方政策，而是針對特定教師的個人言行或教學方法，則這種投訴對於教師的殺傷力最強。浩偉老師作為被投訴的苦主，總共被調查長達半年之久，教育局請校方不定時視察他，過程中他反覆確認自己的處置投訴方是否滿意，但最終事件卻不了了之。

這半年，我過得很痛苦，但是到最後，居然是那個人不再寫信過來，居然就不了了之了。但是這半年就是你等於是隨時隨地要被視察，……我不用寫〔報告〕，但是我要被錄影錄音，然後告訴他事情經過怎麼樣怎麼樣，一而再再而三；比如說我上課上到一半，主任從後面探出頭來，然後做紀錄，你知道他在做我記錄，學生也知道他在做我記錄。

浩偉老師十分不滿校方這種私下刺探與密集監控的方式，影響老師的教學心情，「你不要在後面偷偷摸摸的，……我上課已經上得很累了，你要看就進來看，不要給我搞這一招」。他坦言，以前認為只有管教過當者才會被投訴，同僚間也

僅有零星傳聞，但自從燒到自己身上後，他才發現苗頭不對：

現在是有點濫訴，尤其 1999 這個現象我覺得最恐怖，因為它等於是匿名投訴，我不知道你是誰，但是你可以調查我半年。……不管你今天在那邊是低調的、不低調的都幾乎被投訴過，有時候我會覺得投訴的內容荒謬極點。

這種間接監督的「官僚控制」，在現代工作場所中十分普遍（Hochschild 2012），但浩偉老師認為，情況嚴重時會形塑人人自危的風氣，讓老師集體「公事公辦」，「那我們就按照法規來，法規講什麼我就做什麼，那這樣你投訴我，我就是金剛不壞之身。」並退回表層演出：

你只要有那個心，就一定會被投訴，除非你一來就以很明確地「我不要被投訴」作為職場的首要之先，而不是帶學生。我們現在的職場首要的任務就是不要被投訴，所以這是一個很糟糕的前提啦。你要教書第一個目標不是要把學生帶好嗎？現在不是，我們的第一目標是不要被投訴，那就等於是其他能夠超過六十分的事情，我就不會做。

針對這點，看遍義春眾多投訴事件的大耳老師也深有所感，但無奈表示：

我覺得很難說你完全 200%沒有做任何這些相關的事情，就是舉例來說，今天一個學生上課一直吵一直吵一直吵，怎麼講都講不聽的話，那假設我可能就說：「ok 那請你起立一下。」那好，學生就立刻去告你，說老師體罰。

大耳老師舉例，先前就有一位同事因為體罰被投訴，後來心灰意冷離開義春，所謂體罰的情況是由於學生遲到，因此老師陪同學生一起走樓梯作為處罰；另有一位同事，被學生投訴罵學生公主病，但背後其實還有班上同學彼此排擠的脈絡，老師便成為他們關係角力的犧牲品。如同浩偉老師的經歷，義春被投訴的老師也寫了整整一年的報告，上課同樣有教育局派員監督，「我覺得那個就是很羞辱老師啊」，尤其在列席說明時老師不能在場，「不能到場就是就很荒謬啊，他不能為自己說話！」大耳老師怨道。

我覺得其實這些東西都會讓老師覺得，就是我們要付出很多、有很多的責任，可是沒有休息。好，沒有休息就算了，然後再往後退，也不被尊重，然後我們做的事不被尊重就算了，還會被投訴。就我覺得大家的線就會一直這樣不斷地去推老師的底線，那老師就會愈退愈退，退到最後面。

### （三）薪水小偷的生成？重複投訴的輿論壓力

由於 1999 沒有阻擋同一投訴人重複投訴的機制，再加上匿名的保障，學生或家長便可透過輿論動員並施壓。多數情況下，便民的投訴機制能確保民意的暢通，如政府行政事務或公共建設的通報，然而教育投訴事件若非明顯涉及違法，則多半是人際之間的價值觀衝突；試比較，通報諸如路燈故障等事件，若非行政效率明顯低落，同一位民眾大抵不會重複投訴，但在教育現場卻會發生同一事件被大量重複投訴的現象。因此，制度設計的善意初衷，若被有心人士加以利用，即便校方調查介入，甚囂塵上的輿論壓力，對於以關係工作為核心的教師來說，已造成不可逆的影響，小晴老師被指控為「薪水小偷」的投訴風波，可為例證。

此事件前，小晴老師十幾年的教學生涯接過 7 通 1999，主要是單一事件的重複投訴；不若其他受訪者對投訴事件「一次都不能忍」的態度，小晴老師甚至能用「流感」的比喻來想像——投訴，就是自然而然會發生的事情。她是受訪者中擁有最強投訴抗體者：過去曾在投訴後促成師生對話、取得師生共識，該班甚至成為小晴老師最喜歡的班級。相較之下，這起事件的殺傷力顯得十分強大。

事件鬧得滿校風雨，起因是從她的非典型教學方法引起家長不滿開始。她所任教的高二自然組 J 班班導，接獲家長反映，認為她不應該讓自然組學生預習國文、不應帶學生進行討論（因此講授時間未過半），以及出對自然組來說過量的作業，任教數學科的班導詰問小晴老師：「若您的小孩，預習一課國文，需花四小時（這是班上真實的案例），您會怎麼覺得？」

小晴老師在第一回 LINE 的私訊溝通時仔細答覆，她規劃的預習作業合理的時間是 30 分鐘到一小時，一次段考只須預習一課，且就算沒有預習，課後上傳筆記也算數；若是專題報告，則在於訓練學生查找資料的能力，因此可能耗費二到四小時，但一次段考只須選一課的其中一個主題即可，同時可替代黃卷（出版社考卷）分數。對此，班導回覆：「目前風雅招收到的小孩需要老師更多實質幫忙，這麼多年，多少導師、家長、小孩反應過您的教法，也請您醒醒。」

沒想到，此後數學老師受到 J 班家長群組的鼓動，轉而在班會課上請學生舉手表決「是否要換掉國文老師」，總共發動五次投票，班導稱此為訴諸「民主」決定。小晴老師事後知情，非常錯愕，同時發現這波輿論十分嚴重，其中錯雜著「高一移地教學」的傳言，家長間輿論認為小晴老師去年竟對高一某班學生進行「能力分班」，且放棄不聽課的學生、剝奪他們的受教權等。事件延燒至此，小晴老師寫了一篇長信給家長，以下節錄片段：

在此之前，不只沒有家長，甚至沒有任何一位學生與我反應過作業、專題覺得負擔超重，與我討論是否可以如何調整的線索。

原有不少話語想要對話溝通。但我想，當前大群、小群情緒滿溢、大家正熱烈籌備著如何置換國文老師的情況下，也不好說什麼。只有一件事兒提醒：

透過學生轉述、LINE 群傳聞傳遞，又沒有直接對話溝通的情況下，輿論是很容易激情化的。尤其據聞在原本簡單的課務調整的單純事件裡，又添入一樁「高一圖書館移地教學」事件，情緒高漲可想而知。我不確定這個事件的傳播是在大群或小群，但如若已然嚴重到能讓平日溫和的班導怒不可扼。我想，我有必要先對此做一些澄清：

❗聽說，小晴老師會把不聽話的學生統統當掉！

❗聽說，小晴老師對選擇不聽課的學生放牛吃草！

❗聽說，學習效果超差，學生都很不滿！

而事實是：

◆當時選擇自主學習的學生，不乏得到 80 分以上高分

◆當時我每天花最多時間備課的，是為「自主學習區」的學生編寫教材

◆「移地教學」之初，接受度確實不高，但後期，學生接受度其實滿高（如圖 4）

爸媽可相信？聽來恐怖到極點的「圖書館移地事件」，一開始確實是出於對學生學習態度的無法忍受（學生在上課時間公然玩手機玩到呵呵笑而勸導不聽，明顯干擾老師上課與其他希望好好上課的同學）——請放心，J 班到目前為止，並沒有這個問題。但發展到後來，竟生出連我都覺得意外的教學風景，包含選擇不聽課的「自主學習」的學生。完整教案，我已傳給導師，可請老師轉傳。

我想說的是，如果我們不以過往思維，設限「學生就只能這樣學、老師就只能這樣教」，老師、學生才真的更有機會讓學習這件事變得「有感覺」。而當學生在國文課對學習「有感覺」了之後，數、理的學習自然大有機會連帶提升。看待文科、理科學習，可以不只侷限在「時間運用」會彼此衝突。我們可以更大膽想像讓他們相得益彰👉這才是真的事半功倍。

J 班算是我教過難得人文 sense 頗高、上課回應自在、氣氛滿不錯的班級。J 班的國文課學生哪怕嚷著「不適應」，卻能明顯感知，一部分學生的「思維肌肉」正在長成，無論統整、組織、登台愈來愈有模有樣，在我看來，明明大有可為！而爸媽又為何需要竭力防範阻止其發生？頻頻擔心一個在國文科被練得更會統整、更靈活思辨、更能自在表達的孩子，在自然科的學習、在升學的表現上會「變差」呢？

哪怕當前甚囂塵上，其實，我一直覺得，我們的共識不遠。

只是箇中瀰漫了過多從未真正查證確認、彼此理解的恐懼與焦慮。包含我說過，「我教的是人才，而不是考生」，據聞引起爸媽高度不滿與恐慌。

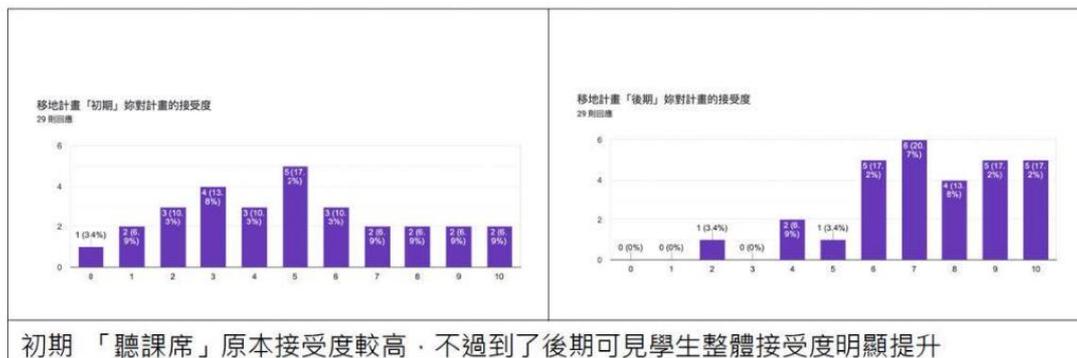
但反過來問，莫非爸媽只期待您的寶貝孩子只是考生，而不在于是不是人才？好。我們就說升學。實情是，當前國文學測考題抽掉很多過去需要背誦的東西，更強調陌生文本對讀、理解、比較、概念統整；佔了一半的國寫，寫到B級以風雅孩子程度沒什麼問題，但要寫到脫穎而出的A級分，需要的是真的有練過的邏輯思維與感悟能力，而國寫分數，佔國文成績的50%！因此我敢說，如若能得爸媽、導師協助，有辦法協助我帶孩子克服「不適應、不習慣」，照符合趨勢的方式好好走下去，學生的學測只會好不會差。學習歷程面試等關卡，更是不在話下！重點是，這麼走，能夠保守諸位的寶貝孩子對的學習觀念與學習態度，乃至開發好的學習能力與學習胃口，說實在，本是可行之事，應是可喜之事。

我們走到了一個時代，人才與升學，二者可以兼美。尤其現在在升學關卡，評審教授愈來愈看重孩子是否具備公民意識？有沒有看見社會的格局？是否真的對學科感興趣？能否快速斜槓連結？自期成為人才，升學自然水到渠成。

#### 成效分析：

##### 1. 學生回饋

6/27(二)最後一堂國文課請學生填寫問卷，共有29/32人填寫。整理學生回應可知：學生對於「移地教學計畫」的接受度提升。



#### 學生在「聽課席」與「自主學習區」有各自不同的收穫，後者的收穫較為多元

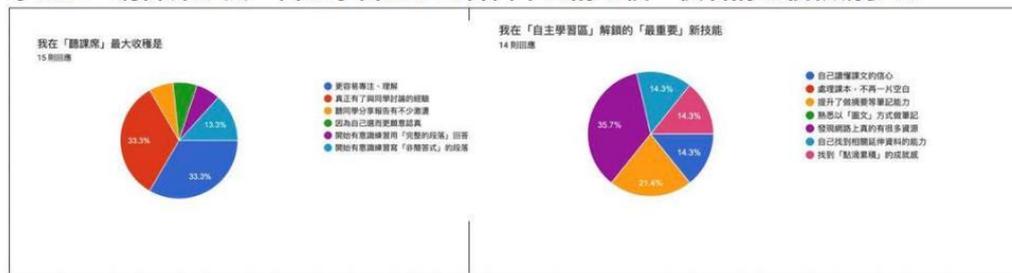


圖 4 小晴老師「圖書館移地教學」問卷（家長信附圖）

信中所謂的「圖書館移地事件」並非在 J 班發生，而是一年前小晴老師嘗試實驗性按照學生的學習動機分組教學，將全班帶到圖書館上課，讓想上課的同學留在圖書館一樓的「聽課席」，以利師生進行討論式教學，請不想上課的同學到二樓「自主席」安靜自習，同步完成指定作業。在這篇長信之後，小晴老師也收到某位家長的回信：

事實上我個人很欣賞小晴老師主張「我教的是人才，不是考生」的理念……解救快餓死的孱弱之人（猶如國學基礎與熱忱及能力不易維持基本水平之上的理科生 😊）先直接給予一碗白飯補充能量，或是要堅持先教授春耕夏耘秋收冬藏的種稻程序而期待未來他能自給自足，兩者答案應該不言自明。……這群孩子不到 11 個月就要參加學測，若過不了學測那關，進不了理想環境繼續深造，孩子們離形塑為人才的道路恐怕更為遙遠且崎嶇。我仍要強調，個人佩服小晴老師對於培育人才的熱忱堅持，但身為家長不得不承認，現實是無情殘酷的，緩不濟急是令人憂心的。希望在人才培育的理想下，能找到一個讓即將學測的理組孩子足以因應學測戰場的戰鬥技能，降低對陌生文本的恐懼，建立破題解析文本的能力及自信，以利他們能短期內備戰完全。先通過眼前的學測難關，孩子們才有機會順利開展後續自我養成為人才的康莊大道。

這位家長雖不認同小晴老師的教法，認為她無法解決當務之急，但小晴老師則正面看待這封訊息，認為至少解決了「薪水小偷」的傳聞，澄清並非自己沒有認真教學，問題的癥結在於親師之間對於理想教法的觀念落差。

爾後，班導在家長群組中發言，說他去年向校長反映國文教法問題後，校長認為 J 班成績並未和別班有所差距，因此沒有與小晴老師協調此事。這讓班導採信部分學生的說法，即國文成績是學生「靠自己讀」。然而，小晴老師在課堂上直接和同學溝通，大部分同學又表示國文負擔還好，她私下向一位交情較好的家長詢問，則得知「甚至有孩子覺得沒有需要換老師，但爸媽覺得需要，而大吵了一架」此等情況，以及「有爸媽跟孩子說：你們就故思考爛一次，這樣就有理由換掉老師了！學生說：我們怎麼可以拿自己的成績開玩笑」。可見同學與家長對於此事立場並不一致。

小晴老師過程中強調自己可以配合調整，但仍堅持必須有上台報告等作業形式，使多數家長認定小晴老師絕對不願改變，因此在家長和學生群組中，開始形塑小晴老師各種惡劣的形象。J 班某學生私下向小晴老師說：「他們在創造一個人，那已經不是老師了。」此際，班導正發起第五次投票，投票結束後傳訊給小

晴老師說明結果：全班有四分之三同學表態換掉老師。

該班導的行徑，點燃了小晴老師的怒火，根據小晴老師對學生的了解，學生並不清楚換老師對教師專業的嚴重影響：「因為他們沒有思考過，換老師在公立學校是一個對老師教學專業非常大的打擊，他們換老師就跟試穿後換衣服一樣，可能覺得小晴老師的課不錯，換個老師帶我們拚學測也很好啊。」且投票的選項只有換與不換，沒有中立選項，不讓親師生有轉圜與溝通的空間。事發後有同學私訊關心小晴老師，也有同學說：「我覺得班導被操控了，他就是一個傀儡。」促使小晴老師再度以文字訊息向家長表明自身立場，強調教育不是服務業，老師不應以服務客戶滿意度為主。然而，家長仍無法接受，鮮明表達就是需要「一個帶學生拚學測的老師」。此時，小晴老師得知，原來去年在 R 班群組中默不作聲的家長，竟是這次事件的主使者。

由於雙方談不攏教學期待，接下來，五花八門的 1999 攻訐向小晴老師襲來，包括「十年前讓學生互相評論作文是侵犯學生隱私」、「為什麼老師可以請助教」、「語言霸凌學生」……；其中，所謂的語言霸凌，小晴老師推測是自己曾提點學生「要說人話」，在於提醒表達清晰與邏輯，學生以此認為老師罵學生「畜生」，或是在討論時，小晴老師主持學生輪流發言，可能等待某位學生思考的時間過長，語氣和善說「好沒關係，我們先跳過」，便被認為這是在否定學生。家長打電話給校長，投訴「沒辦法忍受小孩每天上課都是這種負面情緒」，校方因此須將事件上升到教評會<sup>44</sup>，請各科老師開會討論小晴老師是否適任。

小晴老師的先生在清談沙龍聚會時說：「老實說我們都還是覺得學生還 ok 喔，但是整個家長群的氣氛，那完全就是形塑了一個女巫。」種種打擊，說也說不清的情況，小晴老師對教學現場深感失望，最終向校長提出辭呈。校方則希望挽留，提議先換個年級任教，畢竟小晴老師手上仍有諸多 108 課綱的研發計畫，但因此只好連帶放掉導師班 Y 班。

在這個案例中，學生的成績表現究竟是學生自己的責任，還是老師的責任？多數老師會認同這不是非此即彼的選項，而是綜合性的因素，組合成文化中個人主義或集體主義的傾向。當 J 班班導和家長認為小晴老師必須改變時，成績責任在於老師，但當他向家長稱許國文成績是學生「靠自己讀」時，又認為成就在於

---

<sup>44</sup> 教評會，即教師評審委員會，任務在於決議教師資遣與聘任相關事宜，當然成員總共 5 至 19 人，設校長、家長會代表、教師會代表各一人，以及其餘選舉委員。參《高級中等以下學校教師評審委員會設置辦法》。

學生。當社會處於個人主義或集體主義等多重價值邏輯交疊混融之際，便容易產生這種看似標準不一致的現象，背後更映照出不同行動者在價值光譜上的位置。對比中國菁英高校，頂尖「學神」才能「把老師掛在黑板上」<sup>45</sup>，常態下學生不論成績高低都會尊敬並服從老師（姜以琳 2023），但台灣教育現場並沒有這種以成績作為資格的分野，在民主參與和學權提升的前提下，似乎所有對老師的教育服務不滿意的受眾，都有資格對老師指手畫腳。

此外，學校中「敏感的錢」也成了相當好用的操作工具。J班班導在過程中甚至有更嚴重的指控，認為小晴老師開放大學教授與師培生在J班觀課，是在「利用」J班、利用風雅「圖自己的利」，他連帶質疑小晴老師整體的教學策略，使得在第三章中象徵家長支持的「和諧的錢」（爸媽暖心基金），瞬間驟變為「衝突的錢」，小晴老師被質疑請助教是想要偷懶、「把作業都丟給助教批改」，因此必須向自己的導師班Y班澄清，並與「暖心基金」進行劃界自清：

我並沒有「把所有作業都丟點助教批改><」，對於孩子專題的點評、評語、評分一個個親自評分。是以，「助教」對孩子的學習而言，應是 bouns，美事一樁才是。我希望爸媽們至少看重助教對於學生的付出，予以感謝而非質疑，感覺會好很多。至於助教經費亦已為之另籌，不會動用到爸媽的暖心基金。

即便自己的導師班並無教法爭議，與多數家長之間也維持著互信基礎，也即便只有一位家長提出上述疑慮，原本作為親師關係工作象徵符號的「暖心基金」仍舊被牽連，成為斬斷了和諧關係的雙面刃——過去一年，Y班的「暖心基金」只用於班遊餐費 2,000 元，結餘 12,400 元，為小晴老師開幕「暖心基金」以來最高者。小晴老師不得不劃界自清，因即便有其他家長與學生的正面支持，仍難以抗衡 1999 在案的流言蜚語：

就像艾莉爸爸說的：「老師如果有什麼需要我們家長幫忙，你不要客氣的。」你就會覺得很被相挺的感覺。……這明明是真實，可是這些聲音，通常你沒有經過刻意的經營跟示現，它不會跑出來，那在外面就只有 1999，……我覺得那就很不公平。

在與小晴老師訪談之際，尚未發生此次自然組風波，但她卻如預言般準確提

<sup>45</sup> 指北京最菁英的學生相對能不尊重老師，在老師上課時公然打斷並上台證明老師教錯了。但這種行為並不普遍，且主要是針對知識內容的正確性，而非教育專業上的教學方法。

到親師溝通中「控制風向」的重要性：「就像是政黨一樣啊，你可能這次人氣很高，欸忽然之間一個事件你整個就翻黑，民心變化很快，就是你確實是必須掌控那個氛圍是走到哪裡、控風向。」

但這次自然組的風波，排山倒海而來的惡意投訴，小晴老師原先對於 1999 的抗體彷彿不夠用了，無法憑一己之力掌控風向。尤其自然組為科任班，由 J 班班導中介的親師溝通，取得家長信任的難度更高。小晴老師感嘆：「多事疊加，更使整體事件轉向『老師違法不適任』的討論，已然沒有什麼意思，而我，確實也有些疲累，真的需要休息一下了。」

大量而重複的投訴，已脫離親師生理性溝通之管道，上升到對價值理念不同者的刻意攻擊。小晴老師「訓練學生自主學習」的教法，與過往集體主義下「教師講授、學生吸收」的拚學測路線，並非沒有理性溝通並取得平衡的可能性，然而在間接溝通的投訴中介下，教師無法針對有異議者進行有效的直接溝通，亦如事件的開端，也無法輔導課業負擔過重的同學，給予差異化教學的方案。在帶有攻擊性的 1999 前，一名老師只能感受到來自家長的惡意，即便教師真有值得調整之處，也已無法進行彼此尊重的對等溝通。至此值得反思，教育現場能否走出 1999 間接溝通所產生的紛擾，找出親師生有效溝通的第三條路。

## 二、投訴背後的價值角力

如上述眾人對於「老師該怎麼教、學生該怎麼學」的價值辯證，不僅家長會反映對學生升學成績的期待，不同科目的教師也會彼此角力，而兵家必爭之地便是學生的學習時間，類似的爭議，不僅小晴老師遭遇。

在我還在風雅實習的 2016 年，就曾耳聞品佳老師主辦的「風雅戲劇節」。當時我以為這是全校性的班際比賽，因為那時認識的高二學生人人都在談論此事，也看到他們課餘熱衷於準備戲劇表演，後來我才知道，原來這「只是」一門課的作業，是品佳老師任教高二全年級表藝課的期末報告。有別於教師慣常使用的分組報告形式，僅須在班內演出，這項作業是讓全班作為一個劇團來演出，品佳老師鼓勵各班彼此當觀眾互相支持，使得學生們踴躍出席，甚至向其他科老師借課，造就了戲劇節該週有如班際活動的盛大規模。

時隔多年，再次訪問品佳老師，正好經歷了課程的調整與轉型，她坦言：「我覺得這也是一個在教學上面的衝突，就它是一堂課，可是它好像用到太多其他的

時間。」雖然佔用學生過多的課餘時間，並非品佳老師主意如此，因此在經歷了行政與導師不斷地溝通反映之後，再加上遇上疫情的緣故，近年品佳老師的戲劇作業規模也開始慢慢限縮。

過程中，雖然品佳老師沒有接獲間接溝通形式的 1999（她認為一定有投訴，只是行政未告知她便回覆處理掉），但她經歷了規模不小的全校性直接溝通——在風雅以行政層級召開的「表藝課可以怎麼上更好」會議中，各科教師衝突白熱化。這個會議來自於有些導師認為「風雅戲劇節」這項作業的負擔過大，讓各科教學受到影響，因而集結請行政作為中介，希望能與品佳老師「溝通一下」。品佳老師打趣道，「我還有收到很可愛的邀請函，就是『表藝課可以怎麼做？我們一起來想想！』」會議當天，品佳老師作為與會者列席並沒有發言，看著老師們「網內互打」，「我有一種，我好好上一堂課也有事喔的感覺。」但她也猜測這番局面可能是行政主管有意為之的結果，讓贊成「風雅戲劇節」的導師和反對者發表意見，先互相辯論起來。

我覺得老師們很在意的是，他們覺得很浪費……時間、金錢跟資源。他們覺得為什麼要花這麼多時間跟金錢做道具，就只為了一場表演。

品佳老師並不清楚實際上各班製作費總額，她也沒辦法憑一己之力控管二十個班的經費，但她在課堂上並不鼓勵砸大錢，且製作方法都有彈性討論空間，當然學生成果若令她驚豔，她也不吝給予正增強回饋，因此學生在求好心切、見賢思齊的情況下，可能無形中增加製作成本。然而學生只要偶有思慮不周，便容易發生金錢糾紛，比方說品佳老師雖沒有要求表演必須化妝，但她也認為學生可以自主決定是否投資化妝這個項目，因她的教育理念認為不應該給學生太多限制，沒想到曾有一個負責化妝設計的學生，買了一萬多塊的化妝品放在班上卻被偷了，又或是有學生在還沒問過全班的情況下，就準備要網購道具。

後來我就會慢慢限縮，我不要你們花錢，我不要你們做要剪要畫的道具，我要你用現成的桌椅排出來，就是那種傳統戲曲的概念。……同時老師也沒有辦法再講這個鋪張或浪費的問題。

為什麼任教其他學科的導師能夠理直氣壯地指責「浪費」的問題？背後反映出教育場域中所謂「升學考科／主科」與「藝能科／副科」的分野，也代表著對於這種二元分立的價值判斷。主科與副科是場域中人為的社會建構，僅透過升學考試的功績主義（meritocracy）來判斷一門專業的價值，品佳老師對此表示：

我就會想要問說，那他買了一本作業簿、參考書，不浪費錢嗎？那是你背後就有個價值觀，國文比較重要、表藝不重要，所以你不覺得這是浪費……可能學生都是中性的，可是老師有這樣的價值判斷之後，就會去評價學生是浪費的、是不認真的、是學這個沒有用的。

除了戲劇節，品佳老師的課堂作業也有觀劇報告，但也曾接到少數家長反映「為何要看那麼貴的表演」，但其實品佳老師只是「鼓勵」學生看專業演出，也強調免費演出也可以，卻被家長認為是「規定」。「我以前在國中的時候，就有家長來說，你是不是跟太陽劇團有什麼？我想說，是太陽馬戲團耶，我要是跟他們有什麼官商勾結，其實我不用在學校教書了，我覺得這很愚蠢。」品佳老師認為這些情況往往反映家長的親子溝通出了問題，解釋完之後家長普遍可以接受。

但遇到其他科目的導師，有時反而更難取得共識。曾有一位導師在路上碰見她劈頭就說：「他們未來的志向就不是在這裡，妳可不可以放影片給他們看就好了？」正當品佳老師試圖回應、「大戰一番」時，該師不願聽她的說法，一味地說「好，這是妳的決定」，隨即掉頭而去。可見，非升學導向的藝能科就像是教育場域價值判斷的試紙，教師間對於是否浪費的激辯，讓品佳老師看得更清楚：

我覺得支出時間、支出金錢，還有一些資源，反而會讓我看到這個教學現場的矛盾：我們要鼓勵學生創作，我們要鼓勵學生自主，就是教改一直在改，我們要鼓勵學生去發展自己想要的，或是追求你自己可以做到的，可是實際上的情況好像不是這樣，當你在做這件事情的時候，其實是會有很多阻力的，最後還是回歸到考試會不會考、升學有沒有用。

小晴老師與J班班導之間的拉鋸，反映出台灣長年「重理輕文」的傾向，然而不僅在主要考科之間，主／副科之間也牽涉價值高低的評價，當學生從事與升學考試無直接相關的活動時，升學主義的阻力，便會化作以經濟價值計價的「浪費」、投注時間的「不值得」，浮上檯面。

這些教學方法是否有「效率」的衝突，又或是各科之間搶佔學生學習時間的價值評價，表面上是教師間的角力，然背後皆是家長向導師反映而起，導師接獲家長「投訴」，不得不有所回應，家長的評價傾向便與某些主科教師順勢結合，成為教育場域中影響價值判斷的重要力量。品佳老師不斷透過這些事件自我辯證，最終得出定義上的劃界，以及教學方案上的折衷：

我後來就是有拉回一個思路是，我在做教育，我不是在做劇場，應該說對

劇場來說，這些浪費都是一個必要的過程，其實藝術本身就是一個浪費，所以為什麼藝術家都很有錢，才有辦法去支持他浪費。

不過，萬萬沒想到的是，那位叫品佳老師放影片的導師，事隔幾年後，卻再度向品佳老師索取當年導師班在戲劇節演出的影片檔，因為該班擔任演員的同學，畢業後意外過世了。這讓品佳老師不禁百感交集：「這件事情很弔詭啊！如果當初是給學生上課看影片呢？」

### 三、1999 利弊分析

在本研究中，投訴的現象並沒有公私立學校之分，也沒有家長階級差別，僅有學校是否位處雙北的城鄉差異，如同志杰老師的說法，1999 是台北市的專屬名產，所有雙北老師聽到 1999 皆頗具怨言，但非雙北老師則不見得熟悉，如毅翔老師便是先反問：「1999 是什麼？」

自台北市首先設立專線之後，全國各縣市已於 2008 年至 2018 年間逐步設立，但以其餘直轄市為例，案件數量皆遠不及台北市。<sup>46</sup> 那麼，台北市作為投訴文化之重鎮，這波投訴浪潮從何時開始擴散？「真正燒到的話，我記得是五六年前，五六年前開始聽說有。」浩偉老師回憶。大耳老師也分享，大約四年前她的學生還不會動不動說要投訴老師，而根據志杰老師，在柯文哲擔任台北市長之前就有收過，但「投訴比較多的〔時期〕，應該是柯 P 吧」。

根據台北市政府資料，第一代 1999 市民熱線自 2005 年 1 月 25 日正式啟用，除了手機與市話專線外，設有官方網站並整合進台北通 app，便於人民文字投訴。以 2024 年來看，熱門通報第一名為「交通運輸」，第二名為「垃圾、噪音、資收」，第三名為「都市發展、財稅、地政」，而文教與體育、資訊、觀光、媒體並列第七。其中，由教育局負責受理的案件有 10,491 件，平均一個月 874 件。<sup>47</sup> 近年教育投訴案件總量呈增長趨勢（見圖 5），在疫情爆發的 2021 年達到高峰。

<sup>46</sup> 參六都 1999 官網統計數據：新北市政府資料開放平臺，<https://data.ntpc.gov.tw/datasets>；高雄市「派工統計數據」，<https://soweb.kcg.gov.tw/#/workstatistics/service>；桃園市市政信箱，<https://taotalk.tycg.gov.tw>；1999 臺中市民一碼通統計報表，<https://talk.taichung.gov.tw/Home/Citizen1999Report>；台南市民服務平台統計資訊，<https://1999.tainan.gov.tw/#/CaseStatistics>。

<sup>47</sup> 台北市陳情系統 1999 官方網站：<https://1999.gov.taipei/Front/main>。設有會員登錄系統，可登錄案件、查詢案件。

若看中南部直轄市，台中市過去一年接獲教育投訴相關案件總數為 2274 件，平均一個月有 189 件，與台中市相比，台北市為 4.3 倍；高雄市的 1999 派工系統則不受理教育投訴，市民透過教育局長信箱申訴，須具名且不可重複投訴。<sup>48</sup>

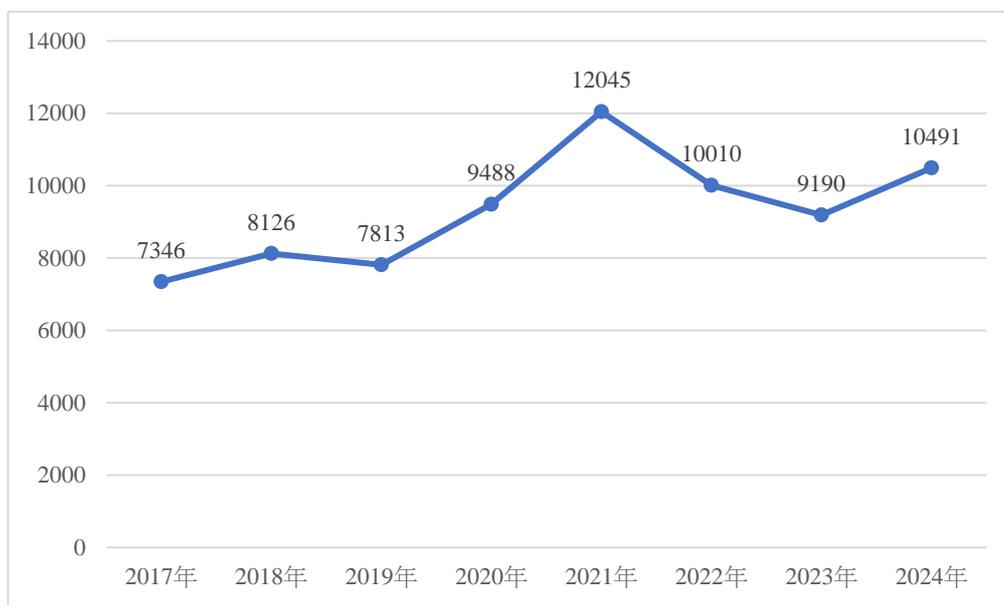


圖 5 台北市教育局 1999 案件總數近年趨勢<sup>49</sup>

### (一) 投訴的效力？

近年台北市教育局 1999 案件數量節節上升，這種新型態的間接溝通模式，對於爭議事件處置，乃至於學校行政的優化，究竟能否產生助益？

原先在檢舉制度中設計的匿名性立意良善，為了保障民眾權益，降低因恐懼報復而不願提供訊息證據的可能性，以促進更多人檢舉不法，維護公共利益。然而，檢舉他人的言論自由，在匿名性保障下，也降低了民眾發言所負擔的言責，且忽略檢舉言論所需承擔的「事實陳述」義務，<sup>50</sup> 再加上與訴訟相比，零成本的投訴經濟實惠，程序上也較為簡單（Hoang 2015），導致有民眾甚至透過重複投

<sup>48</sup> 參高雄市政府教育局信箱網站：[https://per.kh.edu.tw/service/chief\\_mail](https://per.kh.edu.tw/service/chief_mail)。

<sup>49</sup> 數據取自台北市陳情系統 1999 官方網站：<https://1999.gov.taipei/Front/main>，以及台北市資料大平臺「臺北市陳情系統類別資料」：<https://data.taipei/dataset/detail?id=cb423c17-88eb-4231-a725-f1b93247d1bf>。研究者統計製表。

<sup>50</sup> 李翎瑋、張祐誠，〈網路爆料怎樣才不會有罪？名譽權與言論自由到底何者重要？〉。法律白話文運動，2024 年 2 月 15 日。<https://plainlaw.me/posts/disclose-online-without-committing-crime>，取用日期：2024 年 10 月 11 日。

訴作為攻擊手段，學校行政光是在事實查核與闢除謠言之上，便耗去不少行政成本，如 David 老師說：「通常他們投訴的 1999 的內容都是不正確的，所以我回覆的方式就是把正確的內容放上去。」

尤其，校園投訴事件通常都和特定的人事物有關，學校行政在處理過程中需要釐清事件始末，往往在調查過程中漸漸得知可能的投訴者，因此匿名性也不見得能百分之百維持，David 老師坦言：「教育局裡面只要被打煩了，他有時候會暗示你學校的那個人是誰啊。因為他們也處理 1999 處理得很煩，因為可能是同一個人，然後他連續做了這件事情。」因此，志杰老師也認為，與其透過繞遠路的 1999 間接溝通，大部分的事情其實可以親師直接溝通解決，更有效率：

我們通常給家長一個概念，就是你與其花力氣轉到 1999，再轉回來這裡，還是在處理，對不對？所以除非我的回答讓你不滿意，我的處理原則就是我講完了，你還是不爽，那你繼續寫 [1999]，我沒有意見，我就陪你嘛，但是你不覺得你通常第一通電話打給我，我直接幫你處理比較快嗎？我常常在家長會也好，公開場合也好，我都常常在講這件事情，就是說我們不反對你們發表說我們有做得不好、不合理的地方，可是你會發現你最省力的方式是你告訴我，我馬上回應你，就處理掉，那我既然都對外這樣講，我就要讓家長知道，你們真的打電話來，我是這樣處理的，……因為我也不希望有後續啊。那我也答應你說，你不用真的要靠 1999，因為 1999 寫出來的東西，也是我在寫啊，我回答的東西就跟現在回答你一樣，我保證我不會偷工減料，該承認犯錯，我們就承認犯錯，這是我自己的寫作的原則，因為我一定會判斷出來，我也不護短啦，但是你要潑髒水到我的行政同仁身上，我也不會讓你發生這種事情，所以我可以理解你有火氣，我剛剛也提到有主任就火氣很大，寫出來的話就不會好聽，就是每句都吐 [家長]，那我們就會判斷說這個家長是什麼家長，[或許]我們可以拐個彎罵他，這裡就有很多眉角。

對志杰老師來說，雖他主要還是傾向親師溝通透過直接互動的方式，但反之，1999 的非當面溝通模式，也給予學校行政某種與家長理性辯論的空間，多了不同面向的溝通籌碼。David 老師也認為直接溝通比起間接溝通來得有效率，但主要是因為學校體制的差異。由於私校不屬於公部門範疇，雖受教育局列管，行政單位仍有回覆的義務，但 1999 對於私校來說相對不具有威脅性，「1999 就約束不到我們學校啊，但是我們就會覺得很煩啊，因為我們會有我們回覆的方式啊。……你打 1999 去沒有用啊，很多都是外師的問題，啊然後呢？」David 老師直說，對於私校來說：

你覺得公部門的這一個渠道對我們來講有影響嗎？講直接一點就是這個樣子啊，他們對我們最有用的方式就是不要讀。因為就是如果以市場機制來說，就是這樣啊。

相較之下，雖公校人人自危，但其實 1999 也沒有法律上的效力，即便一名教師被投訴，若沒有涉及嚴重違法行為，並不會因此被解聘，小晴老師曾說：「作為一個公校老師，被 1999 還真的不會怎麼樣。」且雖然校方疲於因應，但仍舊保有回覆與解釋的空間，並沒有按照投訴方要求執行的義務，如 Lipsky (2010) 言：「成功地處理民眾的抱怨，與根據當事人的不滿而改變政策，這兩件事可以說是風馬牛不相及的。」即便對有招生壓力的私校，只要校方保留一定的經濟獨立性，有無須完全依賴家長財源的界線，則亦有談判空間，如 David 老師說：

因為我們不收家長的捐錢啊，所以這一點我們踩得超死，因為如果接受別人的捐贈，你學校就沒有任何的立場嘛。因為拿人手軟嘛，可是我沒有啊，所以我們坦蕩蕩，我覺得這點超爽的耶，就是我們不需要因為任何一個人的施壓，然後就改變我們原本的決定，……我只要被授權就是：我今天失去你這一個學生或家長都 ok 的時候，哇那個談話的自由度就超高。

雖說如此，實務上當事人的滿意度仍然重要，畢竟事務的順利推進需要當事人的合作，上級機關也可能根據當事人的反應來評鑑校方表現，因此投訴仍是當事人有效的反抗資源，以製造校方和教師的情緒勞動。在小晴、品佳、志杰和 David 老師的例子中，學校行政願意與個別教師站在同一陣線，但若遇上浩偉老師或大耳老師同事的例子，行政與教師在政治上的情緒距離遙遠，公事公辦行使權力與地位控制 (Hargreaves 2001)，那麼密集監控對於教師所造成的負面情緒過載，確實能讓投訴方收到他們想要的成果，即教師態度轉向疏離，改變教學方法、不再積極管教。

此外，校方是否有教育局人脈、在地方政治的關係網絡，以及與家長會的關係，綜合出學校行政如何因應投訴的態度，並作用在第一線被投訴教師身上，浩偉老師分享學校結構中五大角色「家長、行政、老師、學生、社區」間的角力：

當地的政治，有沒有在 push 學校這一把？因為學校會不會出事，就是要看有沒有這些大人物罩，所以有時候如果你是偏執政黨，或者是你剛好就是跟社區關係很好，你要看這個區域是誰罩的，或者是政黨上來又換了誰了，那如果他罩得好的話，他一句話就可以決定這個學校欣欣向榮，或者是往下沉淪。……社區是最大的魔手，後面的那些家長跟仕紳，到最後他們會

有一個人下來這邊的家長會，控制這個學校，家長會只要願意去控制學校給校長施壓，到最後這個學校就會是什麼走向，那當然有時候校長本身的政治能力就很有關係了，然後校長就會去控制行政，行政只是校長的狗而已，然後老師的話，常常就只是第一線，就是被投訴的命，我們就是象棋的兵，那學生的話，其實只是最後呈現的結果而已。

但看非雙北學校的經驗，若投訴不具有匿名性，則不論在案量或被投訴方情緒勞動的程度上，都不會有雙北的嚴重程度。毅翔老師表示，宜光也會收到來自國教署或教育部信箱的投訴，不過並非匿名性質，整體數量不多，上級單位一樣會轉至學校，請學校寫報告回覆說明。毅翔老師平時反倒習慣上「靠北宜光」<sup>51</sup>等粉專瀏覽，了解學生界熱議的事件，「應該是說申訴的管道都有，只是說可能不是說像台北市這種」，對比台北市學生熟悉投訴管道的現況，「這就很容易被濫用」，毅翔老師擔憂：

可能越過你，就跳到上面去了，然後上面再告訴你，老師才發現說「欸是這樣啊？他怎麼都沒有來找過我問這個問題？」其實你根本不用把事情複雜化，或是說他只是鬧大，可是鬧大的結果不一定真的是符合你的需要。

由此可見，科層體制（bureaucracy）強調權威階層（hierarchy of authority）分明，不能任意「越級上報」，且公事公辦、不講人情（黃哲彬 2003）。厭惡權威階層的學生，透過越級上報的方式，表達對科層權威的反抗，但結果卻反過來利用科層體制的特色規訓教師，透過公部門的規章程序與政策等結構的力量，來達到「官僚控制」的效果（Edwards 1979）。

綜上所述，目前 1999 校方的回應處置有多種狀態：第一種是行政負責寫報告，如品佳老師認為自己一定被打過 1999，但行政理解並支持她的教學，因此沒有讓她知情，直接幫她回覆處理；第二種是學校行政秉公調查、密集監控，教師無須寫報告，甚至在會議時無法列席，如浩偉老師和大耳老師的同事；第三種較少見，是讓教師親自撰寫報告回應，如小晴老師的經歷。可見，學校的基層行政在處置 1999 投訴事件上，具有一定程度的自由裁量權，可行使自由心證做成判斷（Lipsky 2010），然而也由於行政上的自主性，也導致各校因人情設事，莫衷一是，教師被投訴後，不一定能有公平的調查程序。

<sup>51</sup> 發源自 PTT 的「黑特板」（Hate），臉書興起後則各校遍地開花，各自創立粉絲專頁，多以「黑特」或「靠北」開頭，由學生成立與管理，以匿名投稿的形式，塑造社群輿論效果。

## (二) 投訴遊戲劃下的關係 Game Over

站在學生的角度來看，投訴可能是他們不滿權威、追求師生平等的行動宣言，但也可能是他們在青少年階段新發現的反權威遊戲。品佳老師曾在走廊上巧遇學生時，遇到學生與她分享「戰績」：

他們就露出賊賊的笑，然後就說：「我跟你說，我們今天下課啊，連續四個人打了四通電話 1999 喔！」

這種投訴老師的得意之情，大耳老師也遇過，「投訴完以後就笑咪咪的喔，然後繼續在班上，就是臉不紅氣不喘，然後也不會覺得說跟老師尷尬，不會喔！」對於學生來說，雖可能真有對老師不滿之處，但戰勝權威的快感，可能更是他們在投訴過程中所追求的——零成本的投訴、無須當面頂撞師長，卻可坐收讓老師乖乖噤聲的效果，對於一向反權威的青少年來說，簡直像拿到電玩遊戲中加速破關的無敵星星。大耳老師深知其中張力，老師對此必須有相應的前台演出：

我覺得對老師不是很公平，因為我覺得在老師這方面好像又更缺乏一點保障，因為像是老師很容易被投訴，而且很容易成立，……會一直上新聞，可是我們又不能讓學生覺得很嚴重，因為我們如果讓學生知道很嚴重的話，學生就會知道說，ok 老師就怕這個，那我們就專門投訴就好了，什麼都投訴，我覺得這個就會很難啊。所以我們同事被投訴完，都還要對學生若無其事的。

民主社會的公共行政系統設計陳情管道，賦予人民透過正當程序參政，有表達民意或促進公民對話等良善立意，在人民權利受損害時也能有發聲機會重獲公平對待，因此公部門對於民怨陳情本具有回應與服務的取向，然而此制度亦會造成行政資源的浪費而成為民主的必要之惡（汪林玲 2014）。任教公民科的大耳老師，舉其他公部門的投訴管道為例，如海關設有署長信箱，通常由基層回覆，法官也有評鑑機制，並非所有民眾的投訴都會成案。大耳老師強調目前投訴機制對於老師的「不信任」：

可是老師是只要有學生或家長打電話去教育局或打電話給 1999，就是不管投訴的內容有多荒謬，教育局就會立刻發文到學校，然後會派人來調查，然後不管內容的真假，就會先調查，那我覺得這感覺就真的很差，完全不信任老師。

身處義春這種行政公事公辦、不與老師陣線一致，也沒有轉圜能力或手腕的學校，對於大耳老師來說，啟動調查就等於過往的付出被不信任以待：「學校的立場就是說調查嘛，反正調查完，你沒事，就還你清白啊。可是我覺得不是這樣啊。我覺得今天一旦啟動調查的時候，其實老師的心已經涼了。」投訴的現象，讓師生關係走向對立與不信任，更有甚者，讓老師覺得自己「動輒得咎」，彷彿被學生集體密集監督，但同時又得和學生維持良好的關係：

我覺得關係是很不可靠、很脆弱的東西，瞬間就變啊！就瞬間他就會覺得他突然今天心情不好，他就要投訴了，就投訴了，然後就成了。就像我們學校幾次的投訴案件，其實老師對於學生都是很用心很好的。

學生投訴的目的，可能真的是希望檢舉不公不義，也可能是在玩在鬧，但不論如何，老師卻真實受傷了。

對老師來說，反權威的投訴遊戲，踩到了敏感地雷，不若教室內的衝突與頂撞，這種訴諸學校場域外來自政府監督的力道，將衝突外顯化，在關係上「撕破臉」宣戰意味濃厚（黃曬莉 1996），畢竟，學生也會跟老師說「要不是看你面子上，我就投訴了」，大耳老師形容學生常將投訴掛嘴邊，投不投訴是一種「面子」問題。教職的本質是一種關係工作，過往面對青少年的叛逆能夠多加包容的老師，唯獨不能忍讓「被投訴」這件事，紛紛為關係按下休止鍵——大耳老師的「回不去了」：「〔如果被投訴〕我覺得回不去了耶，我覺得真的回不去了耶，我覺得就是那個〔付出〕一定會垂直下降。」浩偉老師的「不玩了」：「拜託你不要投訴我，我閉嘴，我閉嘴，我不要去管你，你不要投訴我，我薪水照領，我只要能夠領到薪水，你不要讓我失去這份工作就好了。」還有做了十幾年翻轉教學、向來無畏他人眼光的小晴老師，在經歷自然組風波後，第一次由衷擔心「這樣教家長會不會有意見」，當她覺察到自己冒出「恐懼的感覺」時，她深刻感受到這起事件對自己造成的創傷：

如果這樣子的話會不會我又把自己弄得很麻煩，我會不會又陷入一個孤立無援的困境，算了不要好了，然後我就會很任性覺得說「哼！可是我就偏要做！」但是就不是那種很 high 的感覺，所以我就知道我真的有受傷。

根據鍾雨軒（2015），親師衝突衍生 1999 之變項中的「親師彼此要求不合

理」以及「親師溝通不良」，對於教師傾向「去人性化」<sup>52</sup>的工作態度有正向影響，如上述老師們的劃界行動所拉出的情緒距離，這些關係停止鍵，其實也是親師生關係帳戶的止損點，老師們覺察到「認賠殺出」的時機已至。

1999 彷彿親師生關係的雙面刃，在使用得宜的情況下能以最有效率的速度揭發不法侵害事件，保障兒少福利與權益，因此不論政府或學校，若遇未成年兒少相關事件，便採取無條件通報的最速處置原則，<sup>53</sup> 這背後有「寧可錯殺一百、不可錯放一人」的邏輯：

記得有次研習，一位其他學校的輔導老師舉手提問，每個事件背後都可能有其複雜的因素，尚未釐清來龍去脈就必須迫於二十四小時的時限進行通報，很可能會發生誤報的情況，但講師卻這麼回答：「誤報也沒關係，只要疑似就要通報，你們的責任不是調查事實真相，你們只要通報就沒事了，不要冒延誤通報的風險。」<sup>54</sup>

1999 的無條件成案機制，可能也和保障兒福權益的脈絡有所相關。然而在實務工作上，依法行政卻可能忽視當事人身處的結構，以及當事人在關係中的情感脈絡，去脈絡化的無條件通報或成案，可能造成更大的傷害。大耳老師便不採信「只要通報就沒事」一說，反倒認為「24 小時通報原則」並不保護老師，導致同事間瀰漫著與學生拉遠距離的自保態度：「你不要告訴我，我不想知道。你不要講，因為你講了老師就有責任。」

她提到過去曾有「晚上十點前教師不得拒接家長電話」的爭議，<sup>55</sup> 政府試圖明訂親師溝通的責任範疇。這條規約的討論發生在開放教師籌組工會之際，全國校長協會認為應訂定「教師工作守則」，原應保障教師勞權的舉措，教育部卻是委託全國家長團體擬定草案，反而訂出「規範下班時間」此種超出勞動契約的要求，「你沒有給我們薪水，為什麼我們要做啊？」大耳老師怨底線一再被侵踏。

<sup>52</sup> 「去人性化」於該研究定義：與他人互動過程以不帶感情或冷漠的方式回應周遭人際。問卷題目如「我失去初任教職對學生的熱忱」、「對家長在輔導小孩的配合度上，我抱持悲觀想法」、「我愈來愈不在乎某些學生發生了什麼事」等。

<sup>53</sup> 《兒童及少年福利與權益保障法》第 5 條載：「政府及公私立機構、團體處理兒童及少年相關事務時，應以兒童及少年之最佳利益為優先考量，並依其心智成熟程度權衡其意見；有關其保護及救助，並應優先處理。兒童及少年之權益受到不法侵害時，政府應予適當之協助及保護。」

<sup>54</sup> 鱷魚皮，〈【玫瑰少年變奏曲】第一樂章：母侵〉。苦勞網，2014 年 12 月 2 日。

<https://www.cooloud.org.tw/node/80935>，取用日期：2024 年 10 月 28 日。

<sup>55</sup> 公視新聞網，〈教師守則 晚 10 點前不得拒接電話〉。2011 年 8 月 2 日。

<https://news.pts.org.tw/article/183478>，取用日期：2024 年 11 月 13 日。

沒有一名老師會否認保障兒福權益的重要性，然而如何兼顧教師的專業自主權，成了如今政府應迫切直視的問題所在。小晴老師回憶，風雅過去曾有一位頗具盛名的資深教師，由於管教風格言詞犀利，退休前也鬧到教育局來調查「限制學生自由」的投訴事件，起因是該師放學留兩位同學完成作業。小晴老師感嘆：

沒有人想過，如果老師沒動機，是一件多可怕的事。

## 第二節 為什麼老師有特權？——極權學生與無權教師

政府官員會把我們當賊啦，覺得我們都不做事，都偷懶、薪水小偷，然後家長的話，就會覺得我們是敵人，我們就是要去傷害他小孩，或者是我們就是要去管他小孩，然後對他小孩很兇。

大耳老師這麼形容目前社會看待老師的風氣。許多老師分享，在投訴事件頻傳的背後，成因與現今學生權利意識高漲的現象有關。她順勢分享一部韓漫《極權教師》，內容描述韓國高校同儕霸凌、蔑視師長等亂象嚴峻，甚至發生老師被學生毆打致死的事件，因此教育部成立了「教權保護局」組織，授權旗下監察員有「教育方式不受限制」的特殊權力，甚至包括對施暴的學生以暴制暴。雖然看到惡人受懲罰很爽快，但也令大耳老師感嘆，難道校園的亂象已經走到只剩以暴制暴一途了嗎？

學生的權利意識很強，就是可能學生跟老師的那個權力是倒過來，就是現在學生很有權利，可是老師沒有權力。然後像我們班有一隻（班群都有兩個嘛，因為各班都這樣，就是一個是我不在，一個我不在的），他就我不在的班群裡面直接說，你們知道如果手機被老師收起來的話，就是你們可以依照什麼法律去告老師。

113 學年度開學之際，大耳老師才剛新接一個國一班，某位學生就興沖沖拿著一本校外取得的「學生權利公約」，衝著她大喊：「老師！早自習不是不能考試嗎？」這本「學生權利公約」以學生的角度，條列法律、規定，包含學生的各項權利以及學校被禁止執行之事，大耳老師藉此對全班說：

所有考卷都可以不算分，我真的沒有很在意，但會考要算分，而且影響的是你的未來，你不在意嗎？……至於服儀規定，想穿什麼當然是你的自由，

但你知道你們學姊就眼睜睜地看著高中同學因為被嘲笑穿山寨版在學校跳樓嗎？

「規定，有時候也是一種保護。」大耳老師目前這樣回覆學生，學生也聽得很認真，但她沒有告訴學生的是，她心中仍充滿許多詰問：

第一線面對學生的老師，沒有人告訴我要怎麼保護自己。我不想讓學生覺得老師束手無策，但現實讓我愈來愈失望，不是對孩子，而是對現狀，不斷地妥協、順應、討好、屈從，以自由之名行放縱之實。

## 一、勞工階級如何進行正向管教？

《拚教養》中勞工階級學校的國小老師，不但仍可保有口語威嚇等權威管教的形象，家長也相對較少投訴教師，對教師的配合度較高（藍佩嘉 2019）。然而大耳老師和浩偉老師的經驗有別於國小場域，他們有感於教師管教權的低落，可能跟升上國中後學生權利意識的啟蒙有關，家長反倒配合學生的主張，因此投訴事件頻傳，「各種小事都可以投訴。」大耳老師說。對現場老師而言，學權與教權彷彿兩個極端，老師如今沒有法源依據可以執行管教，但學生懂得透過法律要脅老師，浩偉老師也嘆，曾遇過在學校賣 K 他命的學生，當試圖管教他時，學生直接回嗆：「你退休金不要了嗎？」

就像新北國三生割頸案中，涉案的林姓乾妹一句引起社會譁然的「法律會保護我」。即便案發後教育部馬上修訂「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」，增列「阻卻違法事由」以「維護教師管教權」，<sup>56</sup> 但如此亡羊補牢的作法，對現場老師來說，似乎又把高風險學生的責任丟給老師，卻沒有人保障教師的生命安全。大耳老師的班上，就有一位「辣椒哥」，曾朝著教室隨意噴灑辣椒水，所幸沒有師生受傷，但當時大耳老師需要進出警局，甚至收到該生「殺人未遂」的出庭通知書，耗費大量心力處置：

現在公校的問題愈來愈多，然後老師擔心的就是愈來愈多的特教生，或者是就是像是割喉案，那種就是類似辣椒哥那種，就是這種學生，那老師的

<sup>56</sup> 曹馥年，〈【新北國三生殺人案】涉案乾兄妹一審各判 9 年、8 年，死者父親：「一定上訴」〉。報導者，2024 年 9 月 30 日。<https://www.twreporter.org/a/new-taipei-middle-school-student-stabbed-by-classmate-first-instance>，取用日期：2024 年 10 月 5 日。

生命安全呢？就是高風險職業啊！那就不用講，學生之間會有各式各樣的衝突，我有一個朋友也是國中老師，然後他的導師班就是學生在玩那種什麼蝴蝶刀之類的，就只是玩具的而已吧，然後也是就是一甩，然後同學轉過來，然後就直接刺進眼睛，然後大概也是就是視力是不可回復的狀態了，我覺得現在很可怕，就是各種面向的。

這些親身經歷的事件，讓大耳老師甚至考慮去保「教師責任險」。

《極權教師》的劇情看似十分奇幻，但對大耳老師來說卻非常寫實，老師被學生攻擊在義春國中真實上演：曾有一位情緒障礙的學生在外堂課時獨自躲在班上，外套罩著頭趴在桌上滑手機，某位老師發現隨即呼喚該生，但該生沒反應，大耳老師描述當下情景：

老師只是輕輕地把她外套掀開，然後學生就爆氣，可能各種惱羞什麼，就直接過肩摔，因為那個女學生還滿壯的，就把老師過肩摔，而且最後好像還反告老師說掀她衣服侵害她的什麼身體自主權。然後後來這隻情障的下場是，她每天上學，我們學校的輔導主任跟輔導組長們都站在校門口，恭迎她上學，直到她畢業。……同事被過肩摔是真的是就直接摔倒地上，大哭的狀態，因為這真的是很可怕啊，而且老師也很小隻啊。然後就是我覺得今天如果把情境反過來是，老師對學生的眼睛狂噴辣椒水，是老師對學生過肩摔，那馬上就是頭版新聞啊。

不只大耳老師班上的辣椒哥噴過辣椒水，義春曾發生另一起事件，是另一位情障學生對著老師的眼睛噴辣椒水，導致該師角膜受損；當時該生的書包裡也被發現預先買好的一把刀。但這樣嚴重的攻擊事件，卻沒有新聞媒體報導，「因為學校壓著啊，我們學校連救護車都不敢叫，因為校長想把自己壓下來，因為他快要退休了。」校方對該生的懲處為記兩大過，但大耳老師形容這根本「不痛不癢」：

這件事情就是除非受傷的老師願意去告，假設告到底，我覺得那才有辦法。可是我們這一次這個老師他沒有告一個原因是，因為這個老師在學校是比較那種兇，然後比較會去叫學生罰抄啊什麼之類的，那我們也會擔心說如果他去告了，那到時候如果對方家長反告他體罰，所以後來我們這個老師沒有去告。不過我最近有注意到台灣的新聞是有愈來愈多有老師告學生有告贏的。……〔但是〕社會上的氛圍或風氣還是會覺得說，你是老師，你為什麼不給學生機會之類的。

上述事件，映照出政府逐年鬆綁教育場域施行已久的學生生活行為管教法

規，不僅禁止體罰，自 2005 年廢除髮禁後，服儀僅存的約束力只剩下各校制服相關規定，直至 2020 年修正《高級中等學校訂定學生服裝儀容規定之原則》，加上第六條：「學校對於違反服裝儀容規定之學生，得視其情節，採取適當且合乎比例原則之輔導或管教措施，並不得加以處罰。前項管教措施，僅限於正向管教措施、口頭糾正、列入日常生活表現紀錄、通知監護人協請處理、書面自省及靜坐反省。」對於第一線負責管教的導師來說，服儀則形同虛設。乃至於 2022 年取消早自習的強制性，遲到的定義改為自早上八點十分起算，校方不可強制學生早自習到校。種種政策，讓現場老師瀰漫一股消極不管的氛圍，浩偉老師認為：

我覺得這個是給學生一個自由的開口，但是其實同時是雙面刃，他真的造成非常糟糕的一個傷害，那怎麼樣為這件事情解套？其實我們內部有一個講法，就是，我們收到的事情都很不明確，比如說收到長官過來就是說，你們要重新制訂校規，但是他又告訴你界線在哪裡，比如說你制服不是早就可以不用穿制服了嗎？髮禁也解除了對吧？那還要我們再去管？你知道我們班上只要有一個沒穿制服的話，學務主任會打電話給我說，啊那個沒穿制服，你要不要去管一下？他會要你要管，然後他會跟你講說，啊教育部叫我們要你們管學生啊，但是你跟他講說啊。不是已經解除了嗎？你穿便服來也不能管啊。那你叫我管，管屁啊。……你不給我一個明確的規範，然後現在要我管，我到最後就是打電話給學務主任說：「你自己管。」我現在就是這樣，你叫我管，我就打電話回去，說你有種你自己管啊，他也不敢管啊，他也被投訴啊，他說我比你被投訴還多，那你自己管，你叫我管幹嘛。

對浩偉老師而言，政策的鬆綁等同於取消管教的正當性，並不存在如法條上所謂的「正向管教」的空間。事實上，根據上述法規，教育部並非取消制服，但對老師來說，法條中增設了「學生得選擇合宜混合穿著學校校服及學校認可之其他服裝（例如班服、社團服裝）」，以及「天氣寒冷時，學校應開放學生在校服內及外均可加穿保暖衣物」等兩條規定後，確實在服儀上開放學生更大的自主選擇權，管教的判斷標準也相對模糊，不再是過往一眼可辨的「有穿／沒穿」，轉為老師需要與學生溝通協商後才能判斷，如浩偉老師所謂的「不明確」，若遇無法溝通或蓄意頂撞者，甚至訴諸老師已無管教正當性：

現在大家的話，所有的學生都清醒了，他知道自己有哪些權利跟義務，但是我覺得反而是不夠明確，就等於是，你是把老師壓到死，你不給他任何的控管能力，然後但是又要他控管。

可見，勞工階級學生未必就只能展現出順從、配合體制的「局限感」（Lareau 2011），尤其當體制開始賦予學生更多自主權利後，他們也敢於以法規挑戰老師。在這種情況下，面對學權意識的挑戰，老師到底有沒有正向管教的可能？直接放棄的老師或許不在少數，但也有不少老師試圖在晦暗中摸索一絲可能性，如大耳老師的分享：

我覺得投訴這件事，真的是很無解，因為現在學生愈來愈知道說學生的權利跟老師的限制在哪裡，所以學生有時候就會講說：「我媽那時候很想告你。」或者是說：「老師你知道這樣子你就是違法的嗎。」……學生講這種話的時候，有時候我也會很直接的說：「ok，你要告就告啊。」有時候冷靜一點，我會直接跟他說：「我比你們更懂法律，我當然知道這些東西都是違法的。」舉例來說，像下課的時候如果他們背書，或者是放學沒有準時放學這種東西好了，那我就會跟學生說：「那你們知道，其實老師做這些東西，我也知道這些東西我做是危險的，那為什麼我還要做？其實我也是為了你們啊，其實老師們都是冒著生命危險在做事、在教你們。」那我覺得如果有一點良知一點的學生，其實大概都還是會知道啦，就是老師也是在為他們好啦。

## 二、中產階級學生的權利意識

在台灣努力追趕西方「正向管教」、「人本教育」和「學生自主權」等教育觀念時，必然需要鬆動教師原先擁有權限較完整的管教權，這點不只發生在勞工階級國中，在中產階級為主的高中場域，也有類似軌跡，如志杰老師觀察到近年學生權利意識的轉變：

我覺得現在的學生對於個人權益比較敏感，所以他只關心說跟你在一起，他的個人權益有沒有受到影響，但是他有沒有把你放在說，因為你是老師所以應該怎麼樣。……我沒有覺得現在不對、不好、不應該，但是他們比較談權益這些角度多一點，某個好處講叫做保障個人權益，第一個他會先想跟你互動的時候，權益有沒有受損，比較沒有說因為你是老師，所以我跟你應該、互相，或者說多怎麼樣，不會，他會先看說我有沒有因為你損失了什麼事情，我覺得這個會多一點點，這個會多一點點，比如說你上廁所，可不可以貼「教師用廁所」，你說這個是什麼，這個是老師上課辛苦不論，他接下來還有課，他們這邊給你排隊，你至少要從他的工作上去想，可是學生只會覺得說，為什麼老師有特權？那這個我覺得會有一種風氣感，

就是說學生會比較 care 的是這事情。

整體來說，在意公平性、重視自主與權益；反對在上權威，與師長權力距離較低等特徵，與校園風氣更往個人主義的方向發展有關（Hofstede 2001），多數在中產公校任職的老師都有相關觀察。毅翔老師分享，現今學生「想有更多的自主權」，過往師生上對下的關係，現今雖尚未完全平等，但「如果你太明確的去把它標榜出來，是會遇到一些質疑的聲音的」。敏雯老師則直言：「現在的孩子是沒有在怕老師的，也不會懂得尊重。」擔任衛生組長的她敦促學生打掃時，常被學生臭臉以對，她說自己早期早就開罵了，但現在也放棄罵人了，因為她看見學生性質的轉變：「比較想要去爭取個人權益的同時，同時會比較沒有在在意說有一些制式的條款，他就是要改變，就是比較敢啦。」在任職衛生組長將近二十年後，敏雯老師最近也做出卸任的決定，「我覺得我付出的二十年也夠了啊。」

這種學生自主性的尺度，敏雯老師以學生爭取服儀開放為例，在服儀委員會有學生認為甚至應該開放穿著「cosplay」；悅玲老師則以學生在練習班際合唱比賽的師生互動為例：

學生就是一來，就覺得你好像都要有時間：「老師你現在可以幫他聽嗎？」我就不知道是比較不懂事還是怎麼樣？你知道嗎，就是比較以自我為主，但你不覺得這也很像有些奧客或什麼，就是客戶啊。然後他們都不知道老師課很多，中間也需要休息，我們可以預約時間。

學生一方面對老師的尊重下降，另一方面敏感於老師施作於自身的管教權威，上述義春國中情障學生「身體自主權」的論述，在風雅高中也有類似事件。某位老師關注學生上課滑手機的狀況，當她拍拍學生的肩膀時，被學生狠回：「不要碰我，你侵犯我的身體自主權！」這些實例讓小晴老師感嘆：「我們的教學，是不是太過寵溺學生？」在私校任教的欣好老師，感受上較公校老師更為明顯：

我會覺得說有一種我們被當作補習班的感覺，就是他們會用對待補習班的方式也對待學校，……主要是學生，他們就是覺得說付錢的是老大。

根據 Hofstede（2001），經濟發展快速的國家都經歷了個人主義的轉變，家庭結構的改變和經濟安全的上升，使人相對無須倚靠群體的庇護，因此，現今學權意識上升，與他們所受的家庭教育息息相關，整體中產階級父母更重視孩子自主性，或訴諸民主化的開明教養（藍佩嘉 2019）。這種溝通符碼的轉變，呼應

Bernstein (1972) 指出中產階級家庭的個人化控制系統 (the person-oriented appeals), 是一種開放性的溝通模式, 家長對小孩的提問提供詳盡的解釋與陳述, 尊重小孩的個人情感, 並給予小孩較多自主選擇的空間, 而非僅能被動接受命令。

欣妤老師的班上讀書風氣不佳, 但其中較認真讀書的學生反而會用「扮演家長」的方式來跟老師談, 指責她的班級經營沒有盡責。儼如 Lareau (2011) 研究發現, 中產階級孩童較有「權利感」, 能夠在觀察父母的階級慣習中學到如何與大人對等互動, 利用語言能力爭取自身的權益。這種以個人利益為導向、師生訴諸平等對話的慣習, 小美老師也分享:

現在學生他們可能更個人主義一點, 因為我覺得對導師來講, 我覺得現在班級經營面對更大的挑戰是學生的群性, 其實是愈來愈少的, 他們不覺得說一個班一定要很有凝聚力, 或者是很有認同感, 他們會覺得就是我可以住在這個班, 然後很舒服、很自在做我自己比較重要, 所以你就會發現比方說帶比賽啊, 或者是練合唱的這種, 如果班上有比較強勢的同學, 想要拉著全班一起做, 他都還滿辛苦的, 就是因為很多同學其實已經不會像以前那樣有一點同儕壓力就勉強配合, 反而是不太想理你的學生愈來愈多。當然這也是, 你不能說它不好, 它當然就是一個時代的變化, 就是學生他能更重視自己的權益, 或者是他更追求個人的自由, 其實也沒有不好, 但是你還是得在那個班級一個群體跟他個人之間要取得一個平衡, 你還是希望他是願意合作的, 或是願意配合的。

中學階段是多數人會走過的重要社會化歷程, 在個人主義 (individualism) 與集體主義 (collectivism) 的維度上, 「個人融入群體的程度」便形塑出這個世代的文化價值觀 (Hofstede 2001); 雖在西方學者眼中, 台灣的社會文化無疑更接近集體主義, 尤其講授式課堂中沒有學生敢舉手發問的文化 (Hofstede and Bond 1988) ——屬於個人主義較低且權力距離較高者 (Hofstede et al. 2010)。但近年的世代變遷愈趨快速, 學生自主權的上升, 代表著集體主義的下降, 學生從以「我們」來思考, 轉變為以「我」來思考, 文憑對學生的意義, 也從使自己進入社會地位較高的群體, 轉變為增加經濟價值或自尊程度 (Hofstede et al. 2010; Lan 2014), 就像小美老師說的, 「我覺得現在的學生是更要求自己學習上面的一種品味」, 剛開始教書時她可以強勢下指令, 學生聽話配合, 如今學生則更常先問她「為什麼」。小美老師正面看待這個變遷: 「這也算是一個滿好的過程, 至少是你可以跟學生做一些觀念上的溝通, 那如果你能夠說服他, 或者是你能夠讓他理解你背後做的用意, 那學生其實也會慢慢願意跟著做。」

學生投訴的現象，在本研究中沒有明顯的階級分化，但位處不同階級學校的教師在因應態度上有些微差異：不若勞工階級的國中教師，中產公立高中的教師多半不會直接否定學生自主權益等「進步概念」。雖不盡然認為過去的集體主義較好，因為高度集體主義的社會，須將大量時間花在與溝通無關的間接活動上，反之，他們也清楚個人主義的上升，代表教師必須花費更多時間進行直接溝通（Gulbro and Herbig 1999），不論是與家長還是學生。因此，老師只能更努力在訴諸自主權益與自由的個人主義，與強調團結與順從的集體主義之間取得平衡。

### 三、國際學校的文化拼裝

在這股學權與教權、個人主義與集體主義拉鋸變遷的社會浪潮之中，若再對比台灣教育場域中直接向西方取經的國際學校，則隱現出夾在東西方文化下的多重價值思潮，並展現於親師生互動的實作中。譬如敏雯老師的孩子就讀美國體制小學，因而有如下對照：

我們說美式的教育，美式是很 open 的，可是它 open 的前提下是孩子要能夠為自己的行為負責，那能夠自我管理，但我們學生不是，我們學生是發生事情的時候，或者是他要幹嘛的時候，他敢做出來，但卻叫家長來擦屁股。因為少子化的關係，家長都很寵小孩。

受訪者中接受美國教育長大的 Matthaues 老師則分享，他能感受到東西方對於「尊師重道」文化的差異，在台灣「感受到老師這個身分在學生面前是有重量跟價值的」。他回憶起剛回台灣任教於某所私立高職時的文化衝擊：

我記得一開始，我還完全不知道怎麼管秩序的時候，我是想要講話，然後學生講得更大聲，然後有一個人就是：「閉嘴啦！他是老師耶！」然後其實我是也想說，哇塞！美國完全不會這樣，加拿大不會這樣，然後我覺得其實，星峰西方化滿多的，所以這個星峰沒有那麼的濃厚，就是一個根深柢固的學生認為是理所當然（但其實他們不知道美國跟加拿大沒有的一塊）就是讓台灣學生更想要尊重老師，因為就是我覺得跟在加拿大或美國的學校比較真的會看到滿明顯的差別。

Matthaues 老師認為，北美文化對於老師的尊重，不是優先因為這個人擁有老師的身分，而是來自於人人應平等互相尊重的概念，如同 Hofstede（2001）指出，個人主義社會認為身分是來自個人，但集體主義社會則認為身分基於所屬社

會系統。因此，Matthaeus 老師來到台灣後，發現教師在台灣社會地位不低：「哈哈，我覺得比西方好，西方總是有一個說法就是，Those who can, do; Those who can't, teach。」從這句諷刺性的諺語，可側面得知西方社會確實並非如此推崇教師地位，不過，對於西方的師生互動，Matthaeus 老師也說明：

很難以偏概全，就真的是要看是哪一種學校，因為就是有些學校是完全失控的，他們就是，老師跟學生是平起平坐，所以就變成老師說什麼，你覺得不合理，或者是你單純不想要做的話，那沒有人在逼你，然後這樣就會讓老師很辛苦，因為其實老師的這個權威完完全全是取決於學生怎麼反應，如果學生不想要理他的話，那其實老師的權威也是想像中的而已。但我覺得美國跟加拿大比較好的學校，可能還是有一種「喔他〔是〕老師我應該尊重他」，但是我覺得這個不一定是因為他是老師，而是我們應該尊重彼此，我們應該尊重權威，而且他要教我的東西，我真的是要學好，因為我想他喜歡我，因為我想要成績比較好，或者是我想要升到一個好的學校……所以我覺得其實這是我去高職一個滿有趣的體悟，也就是在一個大家眼中沒有那麼好的學校，他們還是有一種根深柢固的、很深的「老師就是老師，老師都應該要有一個這樣的方式來對待」。

雖說 Matthaeus 老師認為該高職的尊師重道文化，在星峰相對較少：「星峰會更有一種，你要給我一個理由尊重你，那這個比較西方。」但在他來看，星峰畢竟是扎根於台灣的土壤，仍像是疊合中西文化的產物，如 Hofstede (2001) 指出，即便東亞社會的人均收入水準等於或高於西方國家，仍可能在家庭、學校和工作領域仍保留獨特的集體主義元素。以星峰來說，便是烘托出追趕西方的台灣家長心中既有的集體主義，在援引開明自由與自主學習等教養益品之餘，仍需要台籍班導施展台灣教師的管教形象，諸如管教手機使用、戀愛問題等，如 Mary 老師如此管教：「你要談戀愛，你成績就不要掉下來。」

在集體主義社會，師長相對能管轄學生的私人感情問題，對比個人主義社會，Matthaeus 老師說明北美學校不僅沒有「班導」這個職位，也沒有台灣的集體生活常規，老師更不可能去管教學生的私生活：「像打掃，或者是午休的時間需要在教室，然後燈要關著，不能夠染頭髮，這種東西其實都是台灣規則，其實美國你可以染頭髮，沒有學生在做打掃的工作，然後沒有午休這個東西，其實教室日誌啊這些東西都是台灣的。」Matthaeus 老師舉例，星峰的學生園遊會結束後在校外喝酒，學校仍會記過處分，但在美國學校，只要下了課就不干學校的事。

不過，台灣教師輔導學生感情問題，背後更主要出於成績的考量；不僅教師

自己，台灣家長多半也認為學生的成績是老師的責任，有別於個人主義社會認為成績是學生自己的責任（Hofstede 2001; Lan 2014），且與歐美文化相比，東亞學生對自我的看法和自我價值（self-esteem），對成績的影響相對不重要，但來自師長的印象比較重要；同時東亞學生對家長的頂嘴或挑釁同儕等激進行為，對成績的負面影響則較歐美文化為重（Boehnke et al. 1996），可見東亞社會整體的成績觀傾向集體主義，如 Mary 老師認為，家長也應該為學生的成績負起責任：

我知道有一些老師會覺得跟家長互動是一件很累的事情，就是有的時候你可能有自己的想法，然後家長對你有一些其他的要求。就像是我有時候我以前我會覺得那種就是考二三十分的，<sup>57</sup> 然後你家長一直跟我說，我小孩子要怎麼進步，然後你又不努力，然後你又縱容你的小孩子，我以前就會覺得這種家長很煩。

選擇西方教育體制，不代表潛意識的文化慣習隨之改變，台灣家長仍將學生成績的期待託付在教師身上，但對教師而言，家長縱容學生的家庭教育才是成績不振的成因。台籍教師通常熟悉台灣家長這種集體主義式的期待，因而在親師溝通之中，能一方面肩起學生成績的責任，承接家長在課業和管教上的要求，但另一方面又要劃定界線，讓家長和學生明白他們也必須對成績負責。Mary 老師的親師溝通風格明快、直言不諱：「別人給我什麼情緒，我就會給別人什麼情緒，所以你讓我情緒勞動，我就讓你情緒勞動。」因此在 Matthaëus 老師眼中，她十分適合在星峰這種標榜國際化教學的學校，肩起對台灣家長溝通的導師責任。

Matthaëus 老師會這麼認為，是因為在三方會談溝通成績時，常常校方和家長的立場相佐，容易發生衝突。「星峰就是想要貼一個國際學校或是英文學校的招牌，因為在台灣的社會裡面，你愈英文愈能夠吸引到家長。」因此校方希望學生的 IB 英文科目選擇代表母語等級的 A 級，但學生或家長有的因為壓力太大希望降為 B 級，也有的學生中文科目想要選擇非母語者的 B 級，方便過關：

學校很難跟他們妥協這個……老實說我覺得我沒有一個很堅定的立場，但是我也沒有完全站在家長這一邊的，我也覺得把所有的中文母語者丟到中文 B，就是為了可以讓他們升學更加的順利，我其實覺得這也不是一個最

---

<sup>57</sup> IB 文憑考試滿分 45 分，分為兩個部份：6 門學科（母語、第二外語、個人與社會、科學、數學、自選科目）測驗，每科滿分 7 分；另有三大核心課程（Theory of Knowledge、The Extended Essay、Creativity, Activity, Service）合佔 3 分。星峰學生平均分數達 32.9 分，高於世界平均 30.3 分。

好的〔方法〕，教學生他們要做一個什麼樣子的人。

Matthaeus 老師眼中另一位厲害的台籍教師 David 老師怨道：「現在的孩子非常之自我中心。」由於擔任主任職，有大量與家長溝通互動的經歷，譬如瑣碎的日常請求，把老師當成保母：「老師你可不可以跟我的小孩說，中午的時候打電話來給我。」或者以對下屬講話的方式下指令：「他不是請你喔，他是『老師多幫我的孩子拍一些照片，這樣他申請大學的時候才會有證據。』……有一些家長都會覺得自己在跟秘書講話。」甚至有嚴重的違規行為，但家長為學生辯護：

「我們小孩做這件事情還好而已啊。為什麼老師你要小題大作，我不認為這是一件很嚴重的事情，老師那只是蝴蝶刀練習器而已啊，他又不是真的刀，沒有開封，又傷不了人。」或者是：「老師，我們這個違反學術誠實，不是他抄襲的，是那個家教給他的東西，家教跟他說是他自己寫的、原創的。」……因為我們有 Turnitin，我們會知道這些東西是從哪裡來，然後我們現在還會檢測 AI，然後就有家長說：「老師，這個我百分之百確定是我小孩寫的，他在我面前寫的。」可是我們那個判定就是說，這是百分之有八十九的比例不是人類寫的。

學生的自我中心與權利意識，也可能來自家長溝通模式的延伸。家長平時將成績和管教的責任外包給老師，然一旦出事，有損學生的權益時，便轉而與學生站在同一陣線，展露出他們的權利意識，為自己的小孩爭取利益。或許是發現在台灣的國際學校要面對這種家長，讓 Matthaeus 老師無奈地說，「我超討厭跟家長聯絡。」但另一方面，他也十分佩服 David 老師與家長斡旋的能力。

Matthaeus 老師觀察，星峰教師中只有身為台籍教師的 Mary 和 David 老師較能「嚴格管教」，大部分外籍老師都做不到。David 老師則認為，這種嚴厲的管教風格是功能性的，如「有時候你的兇是兇給別人看」，這種面對一整個群體而非僅針對個人行為的施教。他如此描述這種台灣教師普遍熟悉的表層演出：

我們會做教師評鑑，I like this teacher 的分數非常的一般，甚至偏低，滿分五分，我是三分多，然後但是，這個老師是尊重我，跟這個老師是關心我的，我的分數滿高的，就「我不喜歡你啊，但我知道你尊重我，我知道你在乎我啦，但我就不喜歡你」。……你就會知道說他們有認真在填這個問卷啊，因為我做的某一些管理跟管教，真的會讓別人覺得很不舒服啊。而且我是學校裡面少數真的會很有原則的要求學生，而且我很兇啊，我會很兇地要求他們。……小時候有沒有看過體育老師在罵人，就是那一種，或者

是學務主任在罵人，就是那一種，那你說現在還有這樣子嗎？有啊，我就是音量調大、臉部表情持續保持嚴肅啊，然後就是把行為描述出來，把期待講出來，然後詢問為什麼會發生這樣的事情啊。

由於 David 老師是相對採取集體主義式管教風格的老師，介入程度較高的嚴格管教，使得他在個人主義相關的題目「我喜歡這個老師」拿到較低分數；但學生畢竟也濡染在台灣的集體主義的文化下，因而能夠透過老師的管教行為，理解背後關係取向的「關心和尊重」含意，使他拿到高分。

這種集體主義與個人主義的交疊纏繞，構築出一條文化價值的光譜，因著每所學校不同的背景與條件，導致不同社會互動的取向（見表 5）。然而，對於教師而言，不論是學權與教權，或個人主義與集體主義，在當今的教育場域究竟如何平衡，是他們目前迫切希望得到答案的問題。

表 5 個人主義與集體主義在教育場域之比較

文化維度	個人主義	集體主義
內涵	學生在意公平、自主與權益	尊師重道
思考方式	以「我」思考	以「我們」思考
身分來源	個人	所屬社會系統
權力距離	較低，須合理化命令	較高，服從在上權威
課程方式	師生討論式課堂	教師講授式課堂
成績責任	學生個人負責	教師向家長負責
文憑意義	增加經濟價值或自尊程度	進入社會地位較高的群體
教師管教權	較低	較高

《極權教師》的教權監察員羅火進說，關於「教權」的定義其實是：「教師的管教權、家長們的管教權，以及『學生的受教權』，這三者全都包含在內。」

羅火進深知親師生三方都可能濫權，因此他不僅教育犯案學生，面對受到教育部撐腰而重拾體罰教鞭的老師們，也不留情面地加以懲處，公正對待學生與教師兩端皆有的歪風現象；遇到惡意濫訴教師的家長，也把她從螢幕後揪出來，使其感受被社會輿論網暴的力量。但最終讓這位家長誠心懺悔的，不是以暴制暴的懲罰，而是自己的孩子再也忍受不了她自私的行為，說出「請把媽媽抓走，教育她讓她成為一個像樣的人吧」，以及被惡意中傷的老師，下跪請監察員放過家長，「因為我而導致學生的家庭破碎，我今後無法再教書了。」

「教權保護局」所執行的公平正義，相對現實社會，仍顯得十分夢幻。但它指出了親師生關係的複雜處境，沒有誰是絕對的壞人，只因各有立場和價值排序，導致觀念衝突不休。回到教育現場，世俗化的無權教師，面對神聖化的極權學生，勢必會繼續在集體主義取向的關係邏輯，和個人主義取向的權益邏輯中糾纏擺蕩，如小晴老師說的：

但是我相信在擺過去跟擺回來之間，雖然看起來就是徒勞無功，可是它一定程度還是會慢慢進展的，就是在擺來擺去之間，它還是有開展的。

### 第三節 唯有情無價——教職價值的損失與重建

大部分我們都是被仇視的，你在外面吃飯，不可能講自己是老師的。

在長久以來的尊師重道文化下，為什麼如今一名公校教師不敢承認自己是教師？這樣說的浩偉老師回憶，十二年前剛入行在台南任教，當時教師地位仍還算崇高，「南部那個風氣還在，南部那時候還在打小孩啊，現在的投訴的狀況是從南到北都差不多的嚴重。」然而，學權的上升和投訴文化的興起，逐漸改變了台灣教師的自我認同與價值，浩偉老師和小美老師用「卑微」來形容現今教師的地位，「對現在的老師來講，尊師重道這件事情，確實我覺得已經沒有像過去那樣子，老師反而是還滿卑微的。」小美老師坦言，她自己在外社交時也不想承認教師身分，因為社會大眾總會貼上無限的道德想像與標籤，「好像老師就是應該要有那個樣子，老師不應該去爭取、不應該談錢。」

當教育場域中既存的尊師重道，遇上了學權與投訴的社會浪潮，親師生一方面仍舊進行著親師協力教養的關係工作，另一方面在不斷的衝突與碰撞中，感受到教師社會地位的變遷；有的老師重新尋找教職的價值內涵，有的老師則透過劃界行動來作為關係變質的保險策略。

#### 一、教職是一種服務業嗎？

這種「卑微」的感受，是否與教職社會觀感的轉變有關？投訴風氣的盛行，

除了與學權抬頭有關之外，亦可能與服務業盛行之「顧客至上」客訴邏輯有關（Hochschild 2012）；Google Maps 等數位工具之用戶評價系統愈趨成熟，深入民眾的使用習慣並影響購買決策（任文瑗 2021；鄭妃君等 2023）；再加上數位媒介的推波助瀾，研究指出新媒體的使用頻率，與請願、投訴等公民行動有正相關，可能和此類行動具有隱匿性，可不受人情因素干擾有關（陳亞麟 2016）。

在這個全民評價時代，學校自然無法獨善其身，Matthaeus 老師分享，星峰曾針對在 Google Maps 上分數太低之事開會討論。多元的評價工具反映學校與社會的關係，學校不再是高高在上的機構，教師亦然，使得近年在新聞媒體或社群網路上，十分常見「教師淪為服務業」的相關討論。<sup>58</sup> 本研究多數老師認同此一論述，但內涵上稍有差異；即便不贊同者，也並無出自過去理所當然神聖化教職的尊師重道觀點。

大耳老師贊同「教職為服務業」不疑有他，悅玲老師也常用「客訴」一詞，表明：「我這個人就是一種服務業精神。」她舉例，曾有家長來學校抱怨社團活動太多，以一種「審核」的姿態要她說明練團時程，「那種：好啊讓我知道一下，我再決定要不要讓他〔學生〕參加」。欣好老師也比喻：「導師就像保母，行政就是像服務業。」她認為現今的師生溝通方式確實有所轉變，雖然自己沒有遇過不理性溝通的「奧客」，但仍須時時維持「客服」語調，「有耐心去解答他們的各種制度層面的疑問。」這種服務業的比喻，說明教師在回應家長疑問時的耐心或語調等情緒勞動，但並非面對家長毫無底線，如悅玲老師表面上耐心回應，但心理上並不求於家長，「你要不要參加〔社團〕就隨便你，跟他解釋完之後，你還是要擺好你的姿態。不參加也沒關係，我不會求你啊。」

其餘的老師，則在訪談中試圖與「服務業」一詞進行定義的再確認與辯證。有的老師認為，服務業可作為中性說明「服務專業」的比喻，因此教師不應鄙視服務業，或不應用服務業來貶低教師工作。如 Matthaeus 老師認為：「我覺得不應該鄙視服務業，就是也可以很有熱情、很有愛地做服務業的東西。」小美老師也認為：「大家好像覺得說老師是一種服務業，就是有一點貶低老師的這個工作，可是我覺得也不是耶，因為服務也是一種專業啊，對不對？就是你服務的對象，其實就是服務你的學生、你的家長，或者是你服務在教學專業裡面，所以我覺得老師自己也不要壓力那麼大。」因此，以世俗化的教師專業看待教職，反而可以

<sup>58</sup> 綜合報導，〈家長嗆「老師也是服務業！」引眾怒：拜託自己教〉。聯合報，2021年3月5日。<https://udn.com/news/story/120911/5296838>，取用日期：2024年10月13日。

卸除長久以來神聖教職的重擔；而此類觀點的背後，也代表著台灣教師對於教職角色的想像愈趨往西方靠攏，小美老師對於尊師重道的反思，正好與來自北美文化的 Matthaecus 老師一致，即現今老師要主動去「贏得學生的尊重」：

葉丙成老師有講過一句話，就是我還印象很深刻，他就說以前過去傳統，我們都覺得尊師重道這件事情是很理所當然的，但其實現在對學生來說，你是要贏得學生的尊重的，就是你是要自己去爭取的。

也有老師訴諸精神層面，對於「教職為服務業」不置可否，如志杰老師反問：「教師是不是一種志業？」他認為，職業與志業（vocation）<sup>59</sup> 有所差別，若教職僅作為職業的其中一種，不論是否為服務業，從業者皆會感到痛苦，「所有的職業都可以變成志業，可是一定有少部分的職業很適合變成志業，或者它需要變成志業、不能只是職業，那我覺得教師是。」志杰老師如此定義。

David 老師的想法有所類似，認為每個職業只要採取「顧客至上」的態度，就會變成服務業，尤其 David 老師剛入職時，星峰曾派他赴餐飲業實習，因此他對於何謂「顧客至上」的工作模式有親身的體會。但他認為，教師的工作內容不僅只有服務學生，還需要有引導學生的能力：

其實我覺得真的要看你對你自己的角色的認知是什麼啦，你覺得你自己是服務業，那就代表你比較偏向要滿足顧客的需求，那如果你比較喜歡在教學上，你就會變成是一個知識的提供跟傳輸者，那如果你是一個育人工作者，你可能就會比較偏向在所謂的靈魂的工程師啊。可是我覺得老師就是老師耶，因為有很多人說「你是我生命中的導師」，這不就是一種對老師職位的尊稱嗎？

除了服務業之外，擔任行政職的教師們也常以「公務員」形象自居，如敏雯老師如今傾向「公事公辦」，或毅翔老師喜歡自稱「公務員」，不過他的定義有別於一般民眾對於公務員「朝九晚五」、「態度消極」的貶義印象：

我的「公務員」是：我就是會按部就班地把這些東西做到好，我的意思是真的是「做到好」，而不是有做，但是就僅止於此，我不會再去付出高於我所謂的公務員以外的，比如說以前大家對於老師的那種想法，我不會去追

---

<sup>59</sup> 源於基督宗教的聖職「呼召」概念，在宗教改革後發展出來，指人為了宗教信仰或理念興趣獻身職場，經世俗化後衍生為人們對職涯選擇的精神態度，如 Weber 於 1917 年著名的演講「學術作為一種志業」。

求春風化雨這種東西，甚至我覺得刻意講求春風化雨有點太噁心了。

本研究受訪者中具有行政職經驗的老師，皆在一定程度上認同服務業形象。然不論是服務業或公務員，老師援引其他職業作為比喻，是為了與過往社會對教師的道德期待進行劃界，如春風化雨、教育愛或做功德等，如同志杰老師，小美老師認同教職的「使命感」，但也認為應持平回歸「專業」看待教職，才能減低老師來自各方的壓力：

過去聽到老師這個工作會覺得，哇很棒耶，你是當老師，現在大部分都會以一種同情跟憐憫的眼光，然後跟你說，現在學生不好教。我覺得其實現在這個時代的氛圍有在慢慢地轉變，但是我覺得老師這個身分，他確實有一個很大要背負的一種使命感，但是我覺得現在反而是要慢慢地去調整說，其實老師就是一個專業，……〔才〕比較不會被情緒綁架或情緒勒索。很多老師就會說，老師就是要教育愛啊，可是我覺得你不能用教育愛就說，老師是做功德、教育愛，然後你可以什麼都不給老師，但是你又期待老師什麼都要做。

否定「教職為服務業」的老師，則多半先肯定社會上既有教師優於服務業的地位體系，但如同上述贊同教師作為服務業的老師，多半認為應回歸「教師作為一種專業」來看待即可，如 Mary 老師認為：「沒有到服務業那麼可憐，我覺得也不至於吧，對啊我沒有說我一定要把他當客人，把他至上。……它就是一個工作，你想要把它做得好，它就是有意義的工作，你想要隨隨便便地做，它也是一個工作。」或許和 Mary 老師「敢讓家長情緒勞動」的親師溝通風格有關，她強調對等互動，因此不會在溝通過程中感受到自己較為「卑微」，但她也直言：「我不需要〔尊師重道〕，我也會跟學生講，你尊重我，我就尊重你。」

不過，另外三位拒斥服務業形象的老師，都親身經歷過被投訴的風波，或許因此他們體會更深刻，對於服務業的劃界便更明顯。經歷自然組風波，在當時明確向家長表達「教育不是服務業」的小晴老師，從教學工作的本質看待教職：

我覺得那服務業，你就去找服務業就好了，你就不需要老師。甚至在補習班的老師，他也可以把它當作是教育。就是我會覺得，如果社會裡面把教育直接只是當作服務，那真的就沒有一個向上超越的能量，所以我都會跟學生、跟家長說：「我是教育工作者，我不是服務業，我不是為了讓你很舒服。」因為思想的進展或者是框架的打破，它都是會有一點點焦慮不安跟痛苦，會有點不習慣或是什麼，乃至辯證，這都是我的教學脈絡。

與小晴老師經歷類似爭議的品佳老師，欽佩小晴老師堅強的心理素質，或許是無須直面家長，她在師生互動上，「我不會有服務業的感覺，但我很常覺得我很像是那種心靈或宗教大師。」同時擁有戲劇與諮商專業的品佳老師，不認為好老師就應該要有什麼樣子，即便教學現場也有為了賺錢而教書的機會主義者，她也可以從金錢的重要性予以同理，但對於自身的教學，她認為堅持想做的教學是重要的，但服務業則相對不能有自己的主張與想法。以表藝課風波來說，如果按照服務思維，那麼品佳老師應該聽取建言，改為放影片上課，但她認為：

我不想要被人家覺得我是一個薪水小偷，……我明明可以教得更好，我為什麼要符合你們的需求，來讓我自己的形象或者是我的能力被別人這樣看待，如果要放影片的話，那我根本就不用在這裡啊。

在兩人的事件中，都涉及老師被定義為「薪水小偷」的情況，但如果兩人都以服務思維按照家長需求改變，改為放影片的品佳老師，會變成她自己和學生心目中的薪水小偷；放棄自己教法的小晴老師，則能擺脫薪水小偷的污名。價值標準的不一，與家長源於自身經歷、相對單一的教學方法想像有關——考科老師在台上講授「拚學測」，其餘非考科老師出輕鬆的作業讓學生好過。或許是經歷過這類價值辯證，小晴老師和品佳老師相對明確定義出服務業和教職在本質上的差異。浩偉老師也認為本質上有差異，他從教師心理上既有的地位系統回應：

我們其實骨子裡不覺得我們是服務業，雖然有些人會這麼講，但是其實會講的人自己在學校一定還是有一定的威嚴在，但是大家只有一個想法：我不要被投訴。〔老師可以〕跟學生維持一定的好關係，但是你要叫我當服務業，說 waiter 幹嘛幹嘛，我可是不幹的喔！我能夠上好課做好我的本分就不錯了，你還要叫我當服務業，在地上「餵公子吃餅」，就辦不到。我們頂多就是笑笑地跟你講好聽話放棄你而已。……其實大家心生怨懟，但是並不會去真的把你當上帝，大家價值是還在的，因為你畢竟還是導師，還是要管班，所以不太可能。

即便被投訴，教師仍可以選擇與學生關係劃界、「放棄學生」，而非服務業只能忍氣吞聲，避免負評，隔天繼續情緒勞動。因此，浩偉老師認為網路社群流傳的「教師淪為服務業」只是一種教育界的自我調侃，畢竟服務業屬於私部門的營利單位，能夠「拿錢辦事」，但公校法律上嚴禁此事，如浩偉老師一再強調：「不是不是，我沒有拿到你家長的任何錢。」可知，「敏感的錢」也是教師與服務業劃界的原因之一。

綜上所述，對於現代教師來說，教師的社會角色產生了內涵的轉變。伊藤和衛（1974）將現代社會中的教師角色分為三種圖像（見表 6）：聖職教師享有崇高的地位，來自於台灣社會對於教師的神聖崇拜，在現代化社會中則承接國家的教育任務，為國家塑造特定意識型態，受特別權力關係保障可執行管教權；相比之下，勞動者教師視同勞工，專門職教師則強調教學專業，教師應享有教學自主權，不得任意干預（郭丁熒 2006；謝榕庭 2013；王鳳雄 2014）。

表 6 現代社會的三種教師圖像

	聖職教師	專門職教師	勞動者教師
教師圖像	地位崇高、任務神聖	經專業訓練以專業知識提供服務	以勞力或腦力換取薪資者
身分定位	公務員或特殊公務員	專門職業人員或特殊公務員	勞工
法律關係	特別權力關係或公法上聘任關係	公法或私法上的聘任契約關係	私法上的勞動契約關係
身分保障	終身職	依契約行使專業自主權	依勞動契約行使勞動三權
待遇	俸給	薪資報酬	薪資報酬
發展背景	儒家文化傳統	1966年教科文組織的「關於教師地位之建議書」	2010年通過《工會法》修正案組成教師工會，正式取得勞基法規定之「勞工」條件
文化	東方	西方	西方

因此，教師對於教職角色的想像圖像，尚未完全轉移到如服務業一般的「勞動者教師」，主要仍來自於「聖職教師」與「專門職教師」的疊合之處，尤其 2011 年已成立全國教師工會，但教育現場的教師仍較少用「爭取勞權」的角度思考，也因社會大眾仍可能以聖職教師的期待視之，而教師只能在錯雜的價值辯證中，遊走於神聖與世俗之間。

整個社會也跟教師一樣，都還沒習慣這種「轉型」。所以，才會一方面拿「現代民主法治」的原理來要求老師，另一方面又期待他們擔任「無私奉獻」的角色。……社會到現在還在用前現代的思維，要老師「春風化雨」；對醫師期待「仁心仁術」；要求公務員「夙夜匪懈」，所以這些人談待遇、

罷工、勞動條件、休假、權限義務範圍，都被看成逃避責任！這種「泛道德卻不講專業倫理與制度」的思考不改，老師們就繼續手足無措。<sup>60</sup>

## 二、薪俸、獎金或公益：教職如何估價？

雖說教職仍有異於服務業的社會價值與地位，但與一般私部門的薪資結構相比，現今教師在待遇或條件上並非名列前茅，所有受訪者皆認為應該調薪了。由於公校教師公定的薪資結構，與職場上透過工作表現或資歷來「報價」或「談薪水」的模式有別，使得教師多半認為自己的工作無法以金錢衡量，即便私校老師也帶有這個傾向。如 David 老師反問：

不然你覺得我這樣子的工作應該要拿多少錢才合理？你也說不出來啊。……〔假設〕我真的給你二十〔萬〕了我，就用給你二十的標準在要求你，要做到跟我現在做的工作，那你可能會選擇不要二十喔，去選擇其他的工作，因為其他的工作可能給你基本的滿足再多一點。……有些人為了賺錢可能可以這樣做，可是我們不是只有工作而已吧。

### （一）公私校的衡量尺規

私校普遍設有考績制度，老師需要負擔招生工作，也會按照學生升學成果加薪或給予獎金。星峰的老師無須負擔招生，但也設有獎金制度：根據高三生 IB 大考的成果，考取六分以上（每科滿分七分），任課老師即有獎金。Mary 老師表示，依據學生人數，表現較好時一屆可領三萬台幣左右；同時設有生對師的教學評鑑制度，但校方不會據此施行獎懲。針對星峰的獎金制度，三位老師皆表示本質上不贊同，但實務上認同對教師仍具有鼓勵性質。Matthaeus 老師認為，有獎金當然好，但學生的升學成果除了教師之外還有其他因素；David 老師則說：「教學獎金跟報酬，它會扭曲教師的教學以考試為導向沒有錯啦，但是在我們學校，我覺得這個教學獎金是需要的，因為我們的教學不是只有為了讓他們有好成績，因為我們每個老師，都還有一些其他的非學業導向的東西在。」Mary 老師雖不喜歡用學生成績來評價教師的教學，但也承認學生成績一定程度能反映教師教學，因此獎金制度也吻合這個目的：

<sup>60</sup> 廖元豪，〈新時代的教師角色〉。親子天下，2016年3月8日。

<https://www.parenting.com.tw/article/5019900>，取用日期：2024年11月13日。

我自己有的時候會不喜歡說，今天學生如果有考不好的，然後用學生的成績來去評價我的教學好不好。沒有到那麼喜歡這件事情，但是當然拿到這個獎金，也是因為學生考的好嘛，那我們也不能否認，如果你今天的教學真的有達到目標，那相對的學生的成績應該要進步，這件事情老實說應該是要做到的對啊。所以我覺得某種程度上面用獎金來去核，就是一件也還不錯〔的事〕，然後我也願意接受。

欣好老師所在的孝儒，整體制度設計上更像公校，並無加薪和獎金制度，也無須負擔招生，但她也知道有些私校會以學測考上國立大學的人數來為老師加薪。由於目前的行政工作量過重，她並不被這種考績制度吸引：

因為像我就不會想要去再做更多的事，因為考績就是你多做就是多賺啊。可是你又還是有一定的基本值要達到，不然你沒有達到基本值，你就會被扣。……不一定要獎金，但是要工作量的 balance。……比如說學測成績，我覺得我個人的想法是，老師沒有義務要承擔學生的成績結果。

而公校老師在薪資估價上，則多半會優先在人格特質上予以劃界區分，如品佳老師自述：「我是不太在乎報酬，我比較想要做好，我是 INFJ，<sup>61</sup> 我是那種最不會賺錢的人，就是只有理念，……但是我不太在意薪水。」毅翔老師也說：「我其實也算是個性保守的那一種，所以這種人的特質就是我會選擇來當老師。」志杰老師也將教師與「賺錢」直接區分開來：「我常常覺得教師這個工作，你不可能大富大貴，你要先認清。」他認為教師優點在於起薪高，且無須面對商場上拚升遷的競爭壓力，「我覺得我不適合，我不喜歡踩著別人往上爬。」承恩老師更直言：「我覺得當老師本來就不能用金錢去做衡量。」他以籌組校隊為例，強調教師自願「做公益」的出發點：

因為畢竟今天是我自願想要擔任校隊的教練，所以就是我自發性，我也不會想說學校可以給我多少，那當然是他們自願願意給我，那當然 ok 啊，我覺得很好很開心，但是如果沒有的話，我也不會去跟他們去做 complain 或是幹嘛這樣。

敏雯老師帶校隊的心境類似，由於自身沒有選擇國手或教練之路，在非體育專長的學校任教，即便學生練得再好，也不會為教練帶來名譽聲望上的回饋：

---

<sup>61</sup> INFJ 即十六型人格中的「提倡者」，將幫助他人視為使命來源，成功不是來自金錢或地位，而是來自尋求成就感、幫助他人、付出向善的力量。參 <https://www.16personalities.com/tw/infj-%E6%80%A7%E6%A0%BC>。

基本上我本來就是屬於純服務，我沒有說一定要拿什麼樣的成績，今天你拿冠軍跟我其實也毫無相干，我也不會因為你拿冠軍，然後我就會有怎麼樣什麼高升之類的，我也不會啊。但是我有跟他們講得很明白啊，我基本上，我教你們就是純粹就是因為你們喜歡，所以老師覺得我對羽球的這份熱情跟這份使命，我可以教你們。

在這種情況下，體制對老師教學熱忱的支持相形重要。悅玲老師認為：「其實學校 support 是很重要的，因為就像一個公司啊，今天如果公司願意 support 你，你當然也會很努力的做下去啊。如果你得到客人的抱怨、客訴或是什麼，可是公司願意挺你，你當然就會覺得有一種 support 的感覺。」在被投訴以前，浩偉老師也能感受到自己出於服務社會的動機，「沒有愧對這一份薪水」，因此即便超鐘點都還是「拚得很開心」，但被投訴且孤立無援的情況，學生、家長以及學校行政對待他的方式，讓他「心都涼了」，如大耳老師認為，老師的付出「完全不能被任何東西衡量」，因此看到教師們被投訴讓她感到「不值得」：

像是很多同事，他們很喜歡 key 成績，他們很喜歡班級競賽要第一名、拿錦旗，我覺得這些東西對他們來講，就是一個外顯的象徵，就是具象化，或者是很客觀的「你看我們班拿到這個，我們班都第一名，我們班都怎麼樣」。可是我自己的班級經營的方式，我根本不強調這個，不是說我不在意，我當然也在意啊，可是我不喜歡用這些東西去衡量，因為我覺得這些東西不能代表什麼，就是你們班永遠都是第一名，不代表你們班的學生就很好，不代表你們班就是很懂得是非對錯的班，所以我不會去拿這些衡量，可是當你不拿這些衡量的時候，你就會覺得很難被鼓勵到，或者是很難有那種回饋到，所以……要去用那些跟學生的互動當中去得到一些成就感，這個比較難啦。因為像我們大部分的同事還是喜歡追求最直接的成績。

雖教師常有「不能衡量」的說法，但衡量仍舊在眾人心中進行著，比較自己與場域中其他行動者在付出面向上和價值排序的差異。當那些溢出「公事公辦」以外的人情與關係工作無法估價時，便是一種被預設為「無價」（priceless）的價值展現（Fourcade 2011），因而須訴諸其他的象徵價值來安置這套價值體系，如大耳老師傾向的關係價值，又或是她的同事依賴「排名」系統作為判斷手段（Karpik 2010），但大耳老師不禁叩問：

還是要付錢，家長才會比較願意相信啊？

## (二) 天平上的 1999 與熱情

「還是很熱血啊！」David 老師走過了教職心境的起伏與轉折，最後這麼說。

在電視戲劇中，人們期待看到老師為著學生勇往直前的熱血形象，或懷抱著教育愛與學生真情互動，在受訪者的身上，這樣的形象也依然存在，然而在現實世界裡，被當作服務業的投訴現象，以及親師生三方關係的各種張力衝突，是測量老師熱血程度的殘酷溫度計。

在本研究進行的過程中，有三位老師正在思考離職或轉職的可能性，除了小晴老師的「不如歸去」，經歷種種人事的悅玲老師也反問：「你覺得呢？我可不可以離開？你聽到這樣，你也給我個建議好了。」年資兩年的 Matthaues 老師剛入職就負擔了過載的行政重擔，在溝通未果的情況下也萌生離意。他們剛好分別為導師、社團指導老師和行政職，顯示當今教育現場的每個位置都累積了一觸即發的推力。作為唯一的外籍老師，Matthaues 老師月薪將近十萬，但相對公校老師的高薪，對他來說拉力仍不足，而公校教師雖沒有私校的獎金與高薪，但有相較勞工來說條件較好的退休保障，如今為何也光環不在？

我之前會比較覺得說我都已經教那麼久了，就是要撐到退休，可是我現在又覺得說，其實人生也不過短短幾年，然後身體如果又不是很好，就是說那一定要這樣子彼此折磨嗎？

悅玲老師感嘆，熱情付出久了，卻被他人視作理所當然，熱情的價值不被重視。長久以來，人們習慣教師出於教育熱忱，無償付出這些「無價」勞動，但如果有一天，教師集體且大量的付出消失殆盡了呢？大耳老師感嘆：

這個社會，只要不扭轉的話，就是惡化啊。我覺得最爛的狀況，就是老師跟學生也零互動、零關心、零付出。……現在愈來愈多 AI 教學，……教學當然可以被取代，因為線上有全世界最厲害的老師，可是人跟人之間的互動，可能同學之間的同儕互動，可能是老師跟學生之間的互動，尤其像青春期的孩子，他們正在那些是非對錯，他們大腦額葉正在長，然後正在這些很劇烈的變動之下，我覺得老師的角色其實是非常重要的，要去讓他知道很多是非對錯、同理心、如何跟人互動，然後遇到衝突要怎麼去妥善地面對處理，然後溝通方式，我覺得這些東西是 AI 教不來的，就這一定要實際的互動，可是我覺得老師今天能放掉的就是這一塊放掉，因為該上的課還是要上啊，你那四十五分鐘就要在，可是那你這些東西你就全部拿掉，因為這些東西其實都是多做的，可是這些東西是最重要的，只要這一塊拿

掉就毀了。

投訴文化毀掉了大耳老師口中的關係價值，如今老師動輒得咎，只能優先選擇放掉關係經營。但若反過來看，浩偉老師也指出，投訴文化也間接摧毀了那些為著成績排名而付出的無償勞動。近年政策強調「正常化教學」，逐步管控教育場域既有的「第八節」文化，<sup>62</sup> 因而讓學生家長有了投訴學校政策的空間；而「第九節」則屬於家長出資請學校開班，因此不受限。大耳老師分享，義春國中採用多數學校的典型作法，即請學生繳交「家長同意書」，由導師去遊說個別同學勾選同意參加，但學校行政沒有做好配套措施，形同將第八節的責任轉嫁給個別導師。浩偉老師則認為過去師生共識一致拚升學的第八節文化較好：

很多老師是自己留學生下來的，是這個班我要把它帶到第八節完，我才要放他走，那個第八節是完全不收你錢，因為是導師自己要留的，沒有人要收你錢，你只要給我留下來準備會考，因為那時候老師就很霸道，但是成績也就比較好帶，大家向心力也很強，那現在的話是第八節不准做考卷，所以什麼正常化教學，老師被投訴一兩次之後，大家就不用玩了。……現在就是四點趕快給我回家，我不想跟你玩任何東西，現在因為吃力不討好。以前是沒有薪水，我們願意去做，現在是你有薪水，我也不做。……以他們以前國英數很糟的狀況來講，基本上經過國一之後，我們就可以讓他步入正軌了，真的是帶得起來，國英數自己導師跳下去教，也不收你錢。有些導師我知道現在還有在做，做到什麼呢？段考前的那個禮拜，他留到晚上八點半，幫學生代訂便當，然後被投訴完之後就沒了。

或許在部分學生眼中，第八節文化坐實了老師過往權威的特質，能下「霸道」指令，但不可否認的是，這群老師確實付出了超出職務要求的勞動，甚至理所當然地不認為這是一種「加班」，無償承擔起教育場域中拚升學的勞動需求，浩偉老師用「軍備競賽」來形容那個時代教師們競相追逐「排名」系統的群像：

年輕的看到老的這麼拚，他會不會覺得也來那麼一下，會，因為你班平均就是輸人家，輸得非常難看。以前新一輩的老師會看著老一輩說：「留到那麼晚喔，難怪你們班成績這麼好。」他會願意我早上早半個小時來，然

<sup>62</sup> 依據「國民中小學教學正常化實施要點」，不得強制學生參加第八節及寒暑假輔導，且課程內容不得教授新進度和考試。參國教署，〈有關國中、高中的第八節課後輔導及寒暑假輔導說明〉。教育部即時新聞，2017年6月21日。  
[https://www.edu.tw/News\\_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=781E50A3E8CD1756](https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=781E50A3E8CD1756)，取用日期：2024年10月15日。

後下午晚半個小時走，或者是下午半個小時給你們考一下，或是我講解一下大家再離開，會願意去做這種額外的上、下兩個小時的〔勞動〕。那兩個小時，你算一個禮拜就好，就是十個小時的勞動，再算一個月的話，就是四十個小時的勞動，開什麼玩笑，四十個小時，你打得過人家嗎？一個月差四十個小時欸，別鬧了！現在是這四十個小時，你換算一節課，算五百塊的私底下的那個補習的課好了，五百塊就好啦，那五百塊的話，你乘以四十的話，你看一個學生損失多少？……所以其實像這種無聲的勞動，我是覺得如果真的要算錢的話，其實對學生跟家長來講，是一個重大的損失，那現在等於是你要控管公校這些額外的勞動，等於是，你不讓我們去做這些事情，我們也不想做了啦，因為本來就沒有錢了，然後還被投訴，算了吧，這一把熱情，你如果要換算成錢的話，是非常巨大可怕的錢。

浩偉老師以最基本的額外勞動時數，試著量化過去老師所願意付出的熱情，時數的多寡或許因人而異，但在如今投訴文化的「寒蟬效應」之下歸零，年輕老師的態度也轉為「不要被投訴就偷笑了」。同時，第八節的投訴事件也代表著家長態度的轉向，他認為以前的家長較願意支持老師，如今卻進入一個「死循環」：

老戰將已經不太想帶了，你被玩這一兩次之後，沒有人想要再留下來做這些苦工了。然後接下來就是影響到家長，他覺得說老師都不用心，你們學校愈考愈爛，他也不太想要去推學校去開第八節或者第九節，那剩下是什麼，剩下的是想安親的，……到最後傳出去就是，老師你愈來愈不用心，然後學生考出來愈來愈沒用。……以前是家長會很有力，他真的是背後有一個公司老闆，大概在十幾年前，我記得那個就很有力，然後家長也很有力，大部分的家長都是地方仕紳，有跟政府或政黨有一些掛鈎的，……所以他會去逼學校做這種事，然後也會幫學校 pass〔第八節爭議〕，盡量不要有那種投訴的事情，因為你投訴一旦出來的話，就會變成一個死循環了：家長覺得老師不認真，對，你說對了，因為認真的不想去了。……我心目中教得非常認真，教得非常好的，但是他當九年級導師的時候，有一次被投訴之後，我就知道他再也不玩了。

Boltanski 與 Thévenot (1999) 指出，在發生爭執時，人們會以該情境的通用共同定義進行等價性 (equivalence) 的思考，但另一方面，情感制度的協調模式則旨在消除對等衡量，透過情感將人們連繫起來，因而使等價計算難以操作，如過往教師鮮少計較第八節或其他課餘時間的教學勞務，甚至不會用金錢的角度衡量這類付出，關係工作和諧進展時，通常以「不計較」強調不等價思考，然一旦關係破裂，就會透過等價計算來進行劃界，如浩偉老師說：「到最後這個金流就

互相影響，老師不想上〔第八節〕：『我看不起這個錢不行嗎？』」

### （三）趨向資本主義的教育現場？

當公校教師的服務熱忱集體撤場，加上管教權的限縮，小美、大耳和浩偉老師都提到了近日熱議的「私校潮」。浩偉老師認為，私校可以篩選學生，若要拚升學、留學生晚自習，與家長取得共識情況下也不容易被投訴：

競爭好學生的人變成私校跟補習班。對現在補習班跟私校在做拉扯，而且應該是私校狂勝，私校不希望你去補習了，整套的錢都留在他們那裡，金流往那邊靠了，人家財大氣粗有力。

不僅是學生有往私校移動的趨勢，小美老師觀察到教師界也有這個可能，以前是私校教師努力考回公校，如今在管教權的縮限之下，「鐵飯碗這件事情已經不存在了」，尤其在 2023 年新進教師退休制度改為「確定提撥制」<sup>63</sup> 的情況下：

還想要考公校的老師，真的是基於一種教育愛。這個制度已經是我覺得還滿不友善的，我覺得很快有一天可能會發生一種翻轉，就是說變成私校是一種比較吸引老師想要去的環境，因為你看私校某種程度他們的管教權，還是在你只要跟家長說好就好。

小美老師思考，目前教職由政府統一薪酬，「同吃一鍋粥」的情況不免發生「能者過勞」現象，她分享新加坡的教師分級制度，雖教師沒有終身俸，但給予高額月薪：「老師們可以有更大的餘裕去做投資的規劃或理財的規劃，你不是等到退休金給你這個月退休的錢。」她也提到台灣國際學校的獎金制度以及教師評鑑制度，以教師等級決定薪酬級距等，一旦對比公校校安事件頻傳、沒辦法選擇同儕素質的狀態，不難理解家長「用錢幫小孩選環境」。在社團與校隊方面也有類似差異，如悅玲老師在公校不被支持的感受，承恩老師也對比過去他在台北市著名私校時，不管去多遠的地方比賽，校長都會支持，家長會也會支應經費。

但在私校的 David 老師反倒試問，若取消公保，比照外籍教師採用勞保，適合台灣嗎？如國際學校的運作本質上是私人企業的模式，這套制度讓能力強的菁英可以「談價」、拉高薪資，「企業就是用高端工作者來取得顧客的需要跟去增

<sup>63</sup> 2023 年 7 月 1 日之後任職的新進公教人員適用「確定提撥制」，由個人與政府共同提撥一定比例金額到指定個人帳戶，退休金從該帳戶領取，相對於舊制為終身給付的「確定給付制」。

加他們的營收，然後下面那些人就是基本的維持住就好了。」但基層的行政人員卻成為可隨時被替代的人力，薪水在沒有政府的保障下變得更低。

教師薪資制度的國情差異，有如 Fourcade (2011) 指出美國和法國法庭為「環境公害事件」裁定懲罰時，不同文化對於「公共財」價值評估的迥異：美國認為無價的資產應以鉅額價格來「讓公眾完整」(make people whole)，但法國則認為無價代表「不能衡量」，應處以低價罰金，否則會貶低大自然的價值。若以公共財的角度，台灣公校教師也傾向其價值「不應被定價」，相比於更趨個人主義的私校文化，則不在此限，如大耳老師認為：「公校就是零拒絕，所以你會遇到各種奇形怪狀的東西。公校有一些是滿額學校啊，那有一些就是撿剩的，私校就會是比較是篩選出來也比較菁英的。公校真的是跟整個社會的氛圍、大家的價值觀會很有關係。」不過，與大自然相比，教師作為具有主體能動性的存在，便會牽涉更多主客或人我交織出評價的社會建構過程 (Smith 2007)。

浩偉老師從另一角度思考，認為公校帶有「社會主義的味道」，因此教職本質上是一種為公益服務的工作，代表著國家的社會福利政策，但若公校的投訴文化持續下去，侵蝕教師的公共服務熱忱，工作環境日益惡化，促使「劣幣驅逐良幣」，一旦未來政府將「私校生額管制」的捆龍鎖打開，甚至可能造成「放任資本主義流動」的失衡現象：「我覺得私校本來就有他們該存在的必要，但是並不能讓所有的菁英都去那裡，然後也不能放任公校，讓本來該有一些不錯的人全部消失，我覺得已經失去平衡了，這個平衡被打破是一個嚴重的流動。」

### 三、教師的象徵價值

整個局面為什麼會弄得一個老師需要花這麼多的心力去設防佈局，我才可以不遇到損傷？比方說 1999 有沒有實際造成我什麼困難？沒有，可是那是因為我已經未卜先知地去做了很多的防患未然，然後我有經驗，我去做了很多的嘗試，雖然大量的溝通對我來說，我是不會那麼累，或者是說我甚至是需要這些對話的，但是我會有一種不平是：為什麼在這個時代一個老師要好好教書，他需要花這些心力？天問……。

小晴老師的「天問」，叩問在自然組風波之前，那時她已經可以同理多數老師「被體制隨便對待」的無力感。然而，在經歷了投訴浪潮後，小晴老師在與新的導師班互動過程中，在開設線上課程、編寫教材和凝聚教師社群的忙碌生活中，一點一滴地重建她的教學價值。

教職，若是一個不能被衡量的無價工作，那麼在如今學權與教權更迭的投訴時代下，又該如何尋回自我價值呢？以下試將教師的價值來源分為三個部分：

## 1. 獨門價值

過往在尊師重道和升學主義的文化下，教師能明確感知教師價值來源為「考試教學專業」，如浩偉老師懷念過去師生傳承集體拚成績的氛圍，「以前那種真的是大家在同一艘船上，然後會被學生問到六點半到七點都有可能。」當親師生三方都認同老師的價值在於拚成績的能力時，老師並不計較那些「加班」時數，甚至認為這是成就感的來源，如今投訴風氣盛行，連帶影響教師帶給學生的升學價值，但在台灣升學主義的價值導向下，仍舊根深柢固，透過教師關係網絡的班級經營、大考成績的排名系統、名師的品牌效應，甚至學校教室空間等環境教育，建構出一套教育場域熟悉的縝密系統，用以判斷哪位老師具有升學的獨門價值（Karpik 2010），即便在國際學校體系，依然可見這套升學價值的運作。

然而，在社會價值變遷的過程中，亦有許多老師不盡認同這套升學主義的價值系統，轉而依循其他的判斷手段，用以建構教職的象徵價值，如現今公校教師也開始走出校園，透過兼職或斜槓事業發揮影響力經濟，建立個人品牌的獨門價值，幾位有兼職經驗的老師，言談中會自然使用「行銷」一詞，如靜芸老師和毅翔老師透過經營自媒體，建立教師從業者的關係網絡，稱其為一種「做行銷的概念」；小晴老師則自詡為「教育創業家」，因此「風雅是我長期合作的 case」，嚮往有「創作感」的工作，以達成「三不朽」中的「立言」。

而悅玲老師曾獲 Super 教師獎，透過全教會權威評選的「導覽」手段，賦予她的教學象徵價值；她同時在社會團體擔任指揮，亦能同時維繫從業者網絡，參與比賽爭取排名，形塑出品牌行銷等判斷手段。雖然她也分享，曾和 Super 教師獎得主彼此自嘲：「我們 Super 教師，就是學校的老師不見得喜歡，人緣不見得好。」校內風氣不喜歡在外有名聲、演講無數的「王牌老師」，因為擁有獨門價值的他們，更可能在學校內「衝撞體制」：

Super 教師跟什麼師鐸獎、教學優良獎不一樣，師鐸獎、教學優良獎就是你很認分，但 Super 教師就是你會在一些體制下去衝撞，比如說學校沒有經費讓你帶團出國，你帶團出國，你這就是 Super 教師。

毅翔老師也提到，剛教書時曾以「師鐸獎」為目標，但如今覺得這個訴諸「教育愛」的獎項「莫名其妙、太矯情」。可見教師的判斷系統也隨著社會變遷而改

變，過去的獨門價值如今不見得能保持權威性，但反映新時代需求的判斷手段則會應運而生。

## 2. 關係價值

然而，踏出校園的老師畢竟是少數，大多數老師每日的工作，便是埋首於親師生三方的溝通互動中，幾位受訪者分享，其實教師的關係工作，對他們來說便是價值感的來源，如欣好老師說：

老師大部分是屬於精神層次的回報，就是你教學輔導這種情緒勞動，它其實是沒有一個對等的金錢價值，但是有時候如果你教到天使學生，〔遇到〕很善意的家長，你就會覺得獲得正向的情緒價值，然後你心情就會平衡了。

雖然老師們不否認教導知識或升學的重要性，但與學生和家長建立關係卻是更為本質的內涵，如大耳老師認為，教育工作絕不只是「做事」，但關係經營需要長時間發展才能看見成效，她時常得帶滿三年才看到學生的成長，比如班級風氣從互相指責到互相鼓勵，「可是你說這些東西能量化嗎？不能量化，這些東西他們會頒獎給你嗎？不會。〔但〕這些東西如果消失的話，我覺得很恐怖」。大耳老師聽到別班同學畢業時不願意製作感謝老師的影片，質疑「為什麼我們跟老師沒有感情，我們為什麼要幫老師做這件事？」感慨於關係價值的經營與得來不易，但同時也更感動於導生的用心，「我們班拍的就是讓我在畢業典禮爆哭。」

台灣師生長時間維繫關係的社會取向（王崧興 2001；黃光國 2009），不僅在學期間，更會延長到「一輩子」之久，常言道「一日為師，終身為父」，這種權威取向無時間局限，彷彿老師永遠是老師（楊國樞 2002）。Mary 老師的母親也是老師，她「親眼看到老師跟學生的關係，它是可以維持這個樣子這麼久」，這也是她不認同教職為服務業的原因，「我會覺得它是一個長期的關係」，在多數情況下，服務業的互動會隨著交易行為的結束而中斷，但教師可以看到學生未來長期的發展，亦如承恩老師言：

我覺得當老師最大的回報，就是看到自己所教出來的學生有更好的發展，這是最大的成就感，而不是說學生回來，然後可能給你多少紅包、多少回扣、多少錢這樣，我覺得這個不是這樣，是學生的未來發展，甚至可以比老師更好，我覺得這是欣慰的。

不過，在學權上升與投訴頻傳的當下，老師為維持既有的關係價值，在關係

互動模式上便必須轉向「保險策略」，比方說轉為「公事公辦」或「平等互動」。如大耳老師說：「哪一天真的不幸被投訴了，那 ok 啊，那就就算了，我們就做該做的。」或浩偉老師一切照法規行事，使學生「不可能得到額外的關心」。幾位行政職老師如欣妤、敏雯、毅翔老師，也常提及「依法行政」或「公事公辦」，以公部門的邏輯來說，其實「公事公辦」十分合理，可說是科層體制的基本內涵，但多位老師會如此強調，便代表著教師並非如此看待教職，反而「不公事公辦」才是教職的所應該「多做的」，顯出教職中關係價值的重要性。

除了退回「公事公辦」的保險策略外，關係工作的內涵也必須有所改變，如毅翔老師強調「平等互動」，對學生放下「我都是為你好」的前提：「我覺得這樣子自己的內心也比較容易解套吧，不會有覺得就是：我都付出這麼多，學生為什麼不會回饋給我？因為你付出的東西，不是他需要的，他回饋給你什麼？」雖然感受到老師已跌落神壇，但他也認為如今「民智已開」的權益世代沒有不好。

再者，以藝能科老師來說，會同時面對自己轄下專班、社團學生和普通班的差別，可透過學生族群的關係劃界來維持價值來源，如毅翔老師對於美術班的教學仍舊懷有熱情，但也坦言不想再任教普通班美術課；敏雯老師有類似傾向，她向來重視與學生的關係價值：「我喜歡孩子態度是正確的，至少你表現出的熱情可以感動我，我覺得這個是我的動力。」喜歡與隊上學生開玩笑，撐過枯燥乏味的訓練時光，學生也會在生日時送卡片、打 LINE 給她，一個個送上窩心祝福。因此比起「老師」，她更喜歡隊員稱呼為「教練」，因為這代表著雙方關係的歸屬感：「當教練像保母，就是管全部，我覺得就會比較親切感，會比較有歸屬感，自己帶的校隊的孩子也就是不太一樣的。」但如今敏雯老師也進行劃界區分，對於非校隊的普通生不再積極管教：

二十年前的孩子是主動積極的，然後他看到你會微笑，然後很有回報的感覺，……但是〔現在〕一般的孩子，我覺得我只要有說過，要不要聽隨便你，你不做就是你的問題，不是我的問題，那我就公事公辦。

David 老師也透過保持個人心理上的情緒距離（Hargreaves 2001），來維持自己的工作熱忱，避免自己進入「受害者」的心態，「不然就很容易情緒內耗又自我否定，〔受害者心態〕會瞬間就抽走你的工作熱忱喔」。這種拿捏心理距離的策略，不只是被投訴的教師，一般導師也有類似心理調適過程。小美老師認為擔任教師的意義感來自於陪伴生命成長，但她剛到和詩時卻在班級經營上深感挫折，她發現班上有很多活在自己世界裡的「角落生物」，無法凝聚班級向心力，

但當時班上一位同學的話，讓她印象深刻：「老師，其實妳不要把妳自己看得太重要。……因為我們班感情好或不好，其實不是妳的責任。」這群個人主義世代的學生，仍能感受到老師的用心，但他們並不會因此回歸集體主義團結的文化，而是保持個體的獨特性，轉而向上鼓勵老師放下對集體關係的「得失心」。

「我慢慢會比較真的是跟學生保持一點點距離」，小美老師笑說，「我們老師對學生有時候很重要，有時候其實也沒那麼重要。」

但無論心理與實際互動的距離遠近，從關係中感受到自我價值，對於老師來說仍十分根本。在小晴老師發生自然組風波產生離意之際，同時待過 R 班與 Y 班的艾莉爸爸，聽聞風波時正在歐洲出差，他馬上打電話給小晴老師表達支持之意。回國第二天更殺到風雅找教務主任理論，為小晴老師出一口氣，強調自己也可以找議員，申訴 J 班導師為何發起五次投票，違背教師倫理。

後來小晴老師不再任教 Y 班，在新學期開學的親師會上，艾莉爸爸還額外繞到小晴老師的新班上探望。艾莉爸爸的情義相挺，使得小晴老師第一次在親師會上哭了出來。

### 3. 道德價值

「我真心覺得當老師就是一個良心事業。」悅玲老師面對自己不被公校體制支持的感受時，仍舊這麼說。

如前述，那些教師超出職務要求「多做的公益」，如毅翔老師「做氣持ち」的設計案，或志杰老師多做的「校隊經紀人」，以大耳老師的話來說是一種「用愛發電」。雖然小美老師和毅翔老師認為教師不應再被「教育愛」綁架，但社會仍對教師有所期待，而教師也會以較高的道德標準要求自己，並從中獲得正向的道德價值，如同承恩老師云：

我覺得當老師就是一種愛的付出吧，我覺得是善的循環，因為我過去也是這樣被指導的，所以我相信就是說，我現在當老師是一個輪迴，去幫助更多的學生。

「愛，就是在別人的需要上看到自己的責任。」志杰老師用以形容教職價值

的這句話，也很適合用來形容承恩老師的經歷，他自稱學生時期就像「8+9」<sup>64</sup>，差點誤入歧途，但受到球隊教練的拉拔，才有之後當上國手的機運，因此退役後決心投入教職，翻轉底層學生的人生。小晴老師也認為，公校教育能夠觸及社會底層的學生，她在校外開設的線上家教課程，這些學生是負擔不起的。即便是家長社經背景較好的私校，學生仍可能面臨身心症或家庭衝突等各種情況，對 Matthaecus 老師來說，教師工作的本質是一種助人工作：

雖然老師也不應該完全承擔所有家長或家庭應該要負的責任，但是每一個學校、每一個班級都有家庭破碎的學生，那在這些情況下，很有可能在每一班級裡面，總會有幾個學生沒有你的話，就是誰都沒有。

整體來說，這種服務社會的精神，是教職的社會價值之一。不分公私學校，老師皆將照顧學生視為理所當然，不僅 Mary 老師會自掏腰包，David 老師出於自身的宗教信仰，也在學校自發性經營學生團契（fellowship），每週請學生吃早餐，關心學生近況；一年要花兩萬塊台幣左右，但如果校方核發經費給他，他反而會覺得本來義務奉獻的精神變得很「廉價」。

從這個角度來看，更明白為什麼毅翔老師會在「賣校求榮」事件時如此憤怒，當他在日常中不斷地累積對於學校的付出，反倒是學校或學生積欠毅翔老師不少人情債，但突然被不在場域內的校友抹上圖利的指控，形同斷然抹煞了他先前付出的心意，當然「氣持ち」不好。

Lamont (1992) 研究包括中學教師在內的中上階層，發現人們會以「道德界線」(moral boundaries) 這種象徵性邊界，來定義和區分誰為「有價值的人」(worthy person)，以誠實、利他主義或為他人著想等道德品格，作為較高的地位信號(status signal)，透過劃定界線來建構自我認同。Bourdieu 認為人們強調道德價值只是為了交換社會地位，但 Lamont 則認為人們對親友的道德義務本身即是目標並帶來價值，若看受訪者的分享，亦可見此一傾向，且由於教職關係工作的本質，如「教育愛」等道德價值本身便包含了關係價值的層面。

因此，當教師為求道德價值，付出教育熱情，卻換得投訴無情地否決，甚至道德上的貶低與污衊，感受到自我價值被否定時，則教師的敏感地雷一觸即發：開始「計較」過去付出的價值流失，回收那些「多做的」象徵價值，退回本職中

<sup>64</sup> 8+9 源於「八家將」(pat-ka-tsióng) 的台語諧音，指代社經地位和學歷較低的青少年男性。參維基百科「8+9」條目。

能以經濟價值計算的範疇，以行動清算關係。

綜上所述，教師的象徵價值，可視為以「關係價值」為本，向上可追求精神層次超越性的「道德價值」，向下可追求務實性的「獨門價值」。如 Karpik (2010) 指出，這類象徵價值的評價語言，具有一定的模糊空間，不論是「良心」、「熱情」、「教育愛」或「Super 教師」，「一名好老師」的定義雖難以量化，但受訪者多半訴諸道德價值和關係價值：如道德價值上的公平（Mary 老師）、真誠（Matthaeus 老師）、當責（志杰老師）、以身作則或身教（承恩和雙雙老師）、價值觀正確（浩偉老師），或「學生需要你的時候適時出現在對的位置」（毅翔老師）；以及關係價值上的陪伴與用心（大耳老師）、承擔與熱情（悅玲和敏雯老師），「去愛那些不可愛的人，然後透過關係的陪伴去改變或影響一個人」（David 老師）、「讓學生在跟你互動的那段時間有過感動」（小晴老師）、「用生命影響生命」（小美老師），或擔任親師生溝通橋樑（欣妤老師），甚至是「另一個媽媽」（靜芸老師）。

然而，眾人對教師無償付出所同等寄予的道德推崇，隨著社會變遷的價值變動，原本教師不能被衡量的無價工作，竟逐漸被視為「無價」（valueless），如雙雙老師一針見血地說：

學生跟家長他們其實並不知道你的價值，你沒有把你的價值賣給真的知道你的人。

過往教師的價值相對有社會共識，如今教師必須主動去兌換自己的價值。然而，即便教師努力進行關係工作，試圖找到識貨的買家，但象徵價值十分脆弱，禁不起投訴文化從根本的關係價值上予以破裂。

當資本主義式的客訴成為教師的工作日常，不免發生當年馬克思所批判的勞動異化（Marx 2023），使人與勞動對象及過程本身產生疏離異化，走向「去人性化」的工作狀態。還沒有被投訴過的老師，仍舊不放棄關係工作存在的必要性，透過保險策略小心翼翼地守護關係價值；被投訴過的老師，則須重新建構價值感的來源，不論是對關係價值重新定義與劃界，或著眼退休金的經濟價值，亦或是強化獨門價值的權威性，如小晴老師在 AT 找尋的價值感，給了她離職的信心，原本「何必曰利」的她，坦言自己的「功利化」，同樣是輔導諮詢，在公校是無償付出，在 AT 每一秒都可以得到回報，然而公校還有處理不完的投訴爭議和為此付出的大量情緒勞動。

即便如此，她還沒放棄體制內外的價值平衡，仍然強調體制內教育的關係價值，在於能夠「長期陶塑」，看到學生的成長，因此教法傾向個人主義對等互動的她，仍希望從集體主義的傳統價值找回平衡：

我覺得尊師重道一定程度是必要的，是因為老師這群人還真沒有為自己謀利的想法，這個就是普遍常態，〔教〕朗讀就是沒有人再去算說那樣子我們要加班費或什麼。當然也還是會有那種很斤斤計較的老師，可是普遍來說老師是有這樣子的教育熱忱去做，然後他不會太考慮，那樣子是不是錢啊或者是什麼，所以當他遇到家長或學生用這種東西去質疑，他會覺得很委屈，因為他從來不是這樣想教學的。

本研究與眾多受訪者一同進行這個「義利之辯」的思想實驗，透過他們的生命敘事，看見教育場域對於金錢的小心翼翼，也看到老師從事關係工作的不遺餘力；但透過那些價值的衝突，看見老師在意的關係價值，以及如何透過關係的劃界與重建，在受傷後重新出發。

或許，在萬事皆可投的時代，更顯出唯有師生情無價。



## 第五章 結論

### 第一節 研究發現與結論

台灣教育場域長久以來盛行尊師重道文化，教師作為現代社會的士大夫，故有「何必曰利」的道德價值傾向。然而，歷經了「壓縮的現代性」以及教改的風起雲湧，教師步下神聖的杏壇，遁為尋常百姓，更有甚者，彷彿百工百業中第一線面對客訴的服務業。教師地位與教職價值，何以發生如此劇烈的變動？

#### 一、現代親師的關係工作

在威權時代，教師具有國家意識型態所賦予的權威（伊藤和衛 1974；薛化元 1997），作為升學的守門人，名師風氣興盛，教師私下開班授課甚至收授紅包（鄭淑嬌 2004），見怪不怪，檯面下的教師敢於「曰利」，幾乎不用擔心被檢舉。然而，在走向民主化的社會變遷過程中，公民與媒體輿論對於公部門的監督力道逐漸增強，金錢開始成為教育場域的敏感話題，僅存公益捐款具有道德正當性，否則容易成為有違法或收賄之嫌的「敏感的錢」，面對這類邊界，教師常見「怪怪的」或「微妙」等感覺規則。因此，舉凡校隊或社團經費、廁所外包清掃等各式經費籌措，皆須倚賴家長會和社會大眾的捐款支應，學校與家長的關係連帶愈趨重要，透過家長會作為中介橋樑，可降低敏感性，並滿足合法與實務上的運用彈性，以私校作為對比，更可見家長會對校務與教學活動的介入程度之深。

家長的參與愈加深化，對學校的運作勢必帶來不少影響，因此本研究以教師的角度出發，將過往師生關係或親師關係的研究視角，整合為親師生三方關係脈絡，因不論師生關係或親師關係的演變，皆反映社會變遷下三者重劃互動邏輯的結果。比方說，在一個班級的範疇來說，過去班費的共識主要是師生之間透過班會決議，如今則轉為「對家長負責」，一方面代表著教育場域整體更加守法的傾向，另一方面也反映出家長教育參與度的提升，即便班費這件習以為常的小事，不論是不讓學生經手錢的私校，或是小心翼翼應對家長的公校，皆可看到關係劃界的轉變，以及親師生三方共構的互動邏輯。

除了學校體制層面，在人際之間的社會互動也處處可見關係的定義與劃界。本研究透過 Zelizer 的關係工作視角，觀察親師生三方構成的禮物循環：從平時對學生日常化的關係經營，到升學輔導上的訓練與提拔，乃至重中之重的特殊身心障礙輔導關照，教師皆投注大量心力；同時教師也對家長進行關係工作，不論是親師協力做教養，甚或教師作為諮商或顧問的角色陪伴家長，皆致使家長對教師有回禮的義務。

細察親師之間的禮物交換有幾點特色：首先，教師往往強調家長有「分寸」，包括選擇合宜的送禮時機，如畢業典禮之際；若送禮者沒有分寸，在親師衝突後送上賠禮，或送上「敏感的錢」為教師的公益付出標價時，則教師多半會拒收。其次，隨著家長社經水平提升，過往上對下的教師權威不復以往，雖教師仍偶遇高單價的禮物，但多半較少出現紅包或高檔禮盒等下對上的進獻行為，而是強調友誼關係下平等互惠的個性化手工禮物，亦或是普通化禮物的傾向，如親朋好友之間互贈的食物類型伴手禮。第三，從性別和階級的角度而論，上述身心輔導或教養顧問等關係工作，主要由女教師肩負起情緒勞動的擔子，男教師雖也會收到來自家長的禮物，但多半是由於行政職的互動、學生事務或衝突處置等緣由；同時，在親職的性別分工下，送禮家長的圖像，主要由中上階級的母親所構成，形成由母親送上高象徵價值手工禮物的模式，吻合過往研究指出女性對關係工作貢獻較大的發現；此外，勞工階級學校的教師收禮經驗相對較少，但其中少數的送禮經驗亦為母親負責。

教師為什麼願意從事關係工作？這群因著公共服務動機而踏上教職之旅的教師，多數傾向「何必曰利」的邏輯，認同教職本身具有服務社會的公益性質，且在關係取向下，因著親師生關係的情分，而願意「多付出」超出本職範疇的勞務。若教師在教學實踐上亦希望「多付出」，在講授與考試之餘，給予學生多元化的學習方法，如外請講師、社團出國比賽等，那麼在「公益」的前提下，教師可以「曰利」——有些教師有向家長私募捐款的能力，表達需要家長的公益贊助。這些關係的錢，教師會說明指定用途於學生身上，絕不進個人口袋，以免變成「敏感的錢」，但其實家長願意將錢存進教師的關係帳戶中，便已象徵著對於教師的信任與支持，透過關係工作帶來的價值，使教師感受到自身教學專業的價值。

然而，一旦關係發生轉變，錢的用途便首當其衝被放大檢視，原本承載的意涵也隨之轉變。由於教育場域中的金錢基本上都是「敏感的錢」，因此場域中的行動者務求將其導向「和諧的錢」，以避免成為「衝突的錢」。以小晴老師的「爸媽暖心基金」為例，這是一筆來自家長「公益的錢」，象徵著親師關係和諧，然

遭逢親師衝突後，敏感性便浮上檯面。因此，金錢是人們進行關係劃界與定義的工具，承載著社會關係的意義脈絡，且經濟行為也會因著社會關係而轉變，並非純然理性的工具（Zelizer 2017）。

謝師宴也是另一疊合「和諧的錢」與「衝突的錢」之範例。在台灣尊師重道文化下行之有年的謝師宴，如今卻成了教師間敏感的話題，不再有受訪者理所當然地認為應該被「請客」，反而強調「不想讓學生破費」，與不同的謝師宴形式劃界，諸如傾向辦在校內場地而非校外餐廳，也不少老師傾向將活動的主體從教師轉為學生，以小美老師的作法為例，她建議學生改用「小畢典」的形式取代謝師宴，當目的不是為了「謝師」，便能解消禮物循環帶給雙方的焦慮與壓力。可見，教師對於謝師宴意義的傾向，如前述的禮物交換，亦從經濟價值較高者，轉移至象徵價值較高者。

## 二、從「何必曰利」走向「言必曰利」？

由上可知，降低經濟價值的因素，強調象徵價值的回報，是「何必曰利」的場域基本邏輯，但教師何時會開始「曰利」？為什麼教師會開始計較在關係中的付出，甚至是「清算」關係？在台灣社會的關係取向中，此即關係「撕破臉」之際。近年教育現場的 1999 投訴浪潮，這種將衝突檯面化，以公權力介入私人關係的決斷方式，踩到和諧關係的紅線，是一把劃下關係裂痕的雙面刃。

本研究以台北市教育局之 1999 陳情系統為例，檢討投訴機制的匿名性和重複投訴所衍生的問題，不但增加學校行政的成本，更增加教師的情緒勞動，導致人人自危的風氣，使教師紛紛放棄管教權、減低師生關係互動，退回教職能以經濟價值衡量的基本職務，收回關係經營上的付出。尤其，在學校行政基層擁有自由裁量權的情況下，導致投訴事件並沒有公定的調查流程，有的教師擁有主動溝通、為自己辯解的空間；有的教師卻被動遭到密集監控，無法為自己發聲。若教師無法受到公平的對待，便愈趨保守，轉向「依法行政」、「公事公辦」。然而，教師面臨最矛盾的情況是，關係工作本身具有避險的功能性，師生雙方的和諧互惠有助於減少衝突與爭端，撤銷關係工作，於公來說可立於安全之地，但於私來說，卻可能造成負面循環，導致師生關係疏離，衍生更多隱憂。

當代台灣社會的師生關係就像在走鋼索一般，在少子化、網路科技日新月異，以及社會經濟水準提升的過程中，台灣教改方向努力追趕西方的「正向管教」或

「人本教育」精神，政府的教育政策逐步約束教師管教權、保障學生自主權益，使得學生權利意識愈加興起，整體社會往個人主義的文化維度發展（Hofstede 2001）。然而，時代變化之快速，生於集體主義時代的教師，短時間內要面對觀念劇烈的變動，青黃不接者可能充滿困挫，彷彿原先重視和諧的關係取向不再重要；而在觀念錯雜之際，甚至需要同時滿足個人主義和集體主義的兩套作法，無所適從者勢必所在多有。

毋庸置疑，學生需要伸張自主權益的申訴管道，保障兒少權益亦不容分說，然除了間接溝通的 1999，恢復親師生三方的直接溝通亦顯必要。華人關係取向的文化特質，本身為中性描述，雖可能導致隱惡揚善、陽奉陰違等負面情事，但若善加利用，亦可能有助於深化信任關係、促進事務更有效率被回應處置。確實學生對教師權威應有一定程度的警惕之心，但若只剩疏離防衛，則教育現場勢必事事依循經濟價值以供決斷。

在學權上升的時代，眾人須重新界定教權的內涵，為親師生關係重新找回平衡。尤其，當教師的熱忱持續被投訴消磨殆盡，則最終我們將換得一個去人性化的教育現場。

### 三、關係價值的毀滅與重生

這些現象使本研究叩問：教師做在學生和家長身上的關係工作，作為一種社會大眾的無形資產，是否可以估價？受訪者多半認同現今教師的社會地位不復以往，若將教職與私部門的服務業進行比較，也發現過往教職所代表的象徵價值開始有了鬆動與轉變；然而多數受訪者表面上認同現代教師愈來愈像服務業，心理上仍舊認為教職的付出無法用金錢衡量，即便浩偉老師透過私部門補教業的最低時薪來換算教師每天額外付出的教學勞務，換算出的巨額天價，也是為了證明教師付出的「無價」（priceless）。

然而，教學的價值若沒有受到接受者的認同，則無價的付出就真成為無價（valueless）了。投訴的現象，讓眾多教師感到「不值得」，便是因為付出的心力被定義為沒有價值。

那麼，若解消公部門的道德捆綁，援引私部門「教學有價化」的思考，能否為現今沮喪的教育現場，帶來一線生機？擁有獎金制度的私校，教師普遍同意有存在的必要以及鼓勵效果，相形之下，現今公校教師的眼光也開始轉向私校，但

仍對擔負招生業績壓力及較長的工時有遲疑，且若教育場域全面轉向資本主義，失去公校社會福利的功能，多數教師其實並不認同如此「言必曰利」。

此外，本研究概覽教師兼職的狀況，雖多數教師仍認為兼職有違法疑慮，兼職收入在現今的投訴時代可能是一種「敏感的錢」，但走出公校的教師，找到自身專業在私部門兌現的可能，透過影響力經濟的轉兌，累積自身品牌聲望，追求「獨門價值」的肯定，以及一種不被公部門退撫制度綁死的職涯自由；亦或是在私接家教的過程中，感受到教學專業的市場價值，因此透過「曰利」，反而能夠回過頭來鞏固「何必曰利」的熱忱，探尋「義利相容」的可能。

然而，有場域外資源能進行自我調適者，畢竟只在少數，多數還願意留在教育現場付出熱忱、從事關係工作的教師，即便仍然燃燒，仍然熱血，但多半需要「關係價值」和「道德價值」以支撐教學動力。因此，投訴對於教育場域關係價值的損害，必須得到重視；本研究期待開啟眾人對投訴議題之關注，正視濫訴的現象所造成教學現場的損失，期許相關單位能研議政策配套措施，完善投訴管道的審查機制，並建立具有公平性的調查機制，才能重建親師生破裂的關係，找回流失的信任。

## 第二節 研究反思與建議

本研究欲整合教育場域中親師生的三方關係，以教師的中介角色，同時觀察親師關係和師生關係的社會互動，然而研究限制如緒論所述，研究者較難有合適的位置參與親師進行關係互惠的場合，親師生三方同時在場的田野更為罕見，因此本研究以學校公定的親師座談會和報導人小晴老師額外舉辦的教學活動為主；再加上小晴老師所採取的「翻轉教育」教學方法在教育場域中為異例，不論是其親師關係的經營策略和對於教職的價值定位皆異於普遍教師，因此選擇透過她的視角觀看教育場域，優點在於能見證她的價值理念如何與教育場域碰撞，以突顯場域既有俗見，然缺點則在於較難勾勒一般教師在親師生關係互動中的樣貌及價值取向；此外，文中描述關係衝突的事件，也僅能採納受訪者的觀點，無從得知家長或學生的立場，致使本研究反思，期望未來研究能增強關係民族誌(*relational ethnography*)的方法視野(Desmond 2014)，補充家長與學生的觀點。同理，在體制面向上亦可嘗試深入家長會或學生會／班聯會，觀察校方與家長如何經營彼此的關係，以及學生與校方如何合作或拮抗以伸張權益。

在學校結構的差異上，本研究以公校為主、私校為輔；以直面大學申請的高

中為主，國中為輔；家長社經背景以中產階級為主、富裕與勞工階級為輔，期待勾勒代表台灣教育現場的普遍狀況。然而，由於台灣各層級的教育體制十分多元，如本研究之私校經驗以金字塔頂端的國際學校為主，討論範疇尚無法擴及其他目標拚國內升學的私校，甚至是遍地開花的實驗教育等。此外，教師位處國高中並無造成關係工作上有明顯的差異，但在階級層面，本研究國中以勞工階級為主，並未觸及中產階級公立國中，乃由於推測中產經驗在國高中應較為一致，但仍為限制所在，未來或可補足。職是之故，不同體制的制度邏輯、公私部門的教育單位，或處於不同的社會結構位置上，對於親師的關係工作是否有所影響，值得後續進一步探究。

在受訪者的變項上，親師之間的關係工作，有家長階級的差異，教師性別也影響會關係工作的實作內涵，因此未來可針對階級和性別進行更細部的考察。比方說，本研究恰有一半的受訪者任教於女校，雖本研究並無觀察到與男女合校的顯著差異，但女校的特質確實有可能使教師需要從事更多心理輔導和關係經營，若再加上與本研究無觸及的男校相比，在不同的實作面向上可能皆有差異，值得未來研究關照。

此外，根據研究發現，教育投訴的現象無階級差異，但有南北差異，以台北市居冠，因此，對於投訴現象的嚴峻程度，其他地區的教師可能不見得有同感，然受限於研究者位置，研究對象皆在中部以北，較難以滾雪球的方式覓得南部的教師；而不同階級投訴的成因與傾向是否有所差異，也值得再深究。綜上所述，期待未來研究的受訪者背景更加多元，以擘畫更完整的場域圖像。

在上述限制下，本研究仍盡力理解教育場域在社會變遷下如何進行關係工作，這些學校中的金錢以及親師關係中介的物質，如何與教師的象徵價值進行轉兌，以及關係工作如何受到社會變遷的挑戰，使得教師必須不斷重劃界線，因此，透過探究親師生關係之社會意義，期盼本研究豐富教育場域中關係研究之視野。

## 第六章 參考文獻

- Goodson, Ivor F. and Scherto R. Gill 著、丁奇芳、王勇智、洪慧真 譯，2020，《敘事教育學：生命史取向》。台北：五南。（Goodson, Ivor F. and Scherto R. Gill, 2011, *Narrative Pedagogy: Life History and Learning.*）
- Lipsky, Michael 著、蘇文賢、江吟梓 譯，2010，《基層官僚：公職人員的困境》。台北：學富文化。（Lipsky, Michael, 1980, *Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services.*）
- Marx, Karl 著、李中文 譯，2023，《一八四四年經濟學哲學手稿》。台北：暖暖書屋。（Marx, Karl, 1932, *Ökonomisch-philosophische Manuskripte aus dem Jahre 1844.*）
- Mauss, Marcel 著、汪珍宜、何翠萍 譯，1989，《禮物：舊社會中交換的形式與功能》。台北：遠流。（Mauss, Marcel, *Gift: forms and functions of exchange in archaic societies.*）
- Mears, Ashley 著、柯昀青 譯，2021，《當女孩成為貨幣》。台北：臉譜。（Mears, Ashley, 2020, *Very Important People: Status and Beauty in the Global Party Circuit.*）
- Polanyi, Karl 著、黃樹民 譯，2020，《鉅變》。台北：春山。（Polanyi, Karl, 1944, *The Great Transformation: The Political and Economic Origins of Our Time.*）
- 王汎森，2014，《執拗的低音：一些歷史思考方式的反思》。北京：生活·讀書·新知三聯書店。
- 王宏仁，2021，〈愛情，像極了投資：同志家族企業的親密關係與經濟〉。《臺灣社會學刊》70：77-125。
- 王崧興，2001，〈「關係」、「人情」、「面子」：中國社會的人際關係架構〉。頁 3-20，收錄於徐正光編，《漢人與周邊社會研究：王崧興教授重要著作選譯》。台北：唐山。
- 王鳳雄，2014，《後教師工會時期的教師圖像——聖職已遠，典範在夙昔》。南投縣：國立暨南國際大學教育政策與行政學系博士論文。
- 白子萱，2022，《代間關係與「孝順的錢」：台灣家庭中「孝親費」的社會意義》。台北：國立政治大學社會學系碩士論文。
- 任文瑗，2021，〈以媒體豐富度與網路口碑探討客庄旅遊地行為意圖之研究〉。《臺北城市科技大學通識學報》10：217-240。
- 伊藤和衛，1974，《現代公教育原論：国民の教育をうける権利保障の研究》。東京：教育開発研究所。
- 伊藤和衛，1976，《教育制度》。東京：協同出版株式會社。

- 江文慈，2009，〈「和顏悅色」與「忍氣吞聲」的背後：國小教師情緒勞動的心理歷程分析〉。《教育心理學報》40(4)：553-575。
- 江民瑜、黃蕙君、林俊瑩，2005，〈國小學生家長參與學校教育之性別差異：以高雄縣市為例〉。《教育與社會研究》8：81-114。
- 何友暉、陳淑娟、趙志裕，1991，〈關係取向：為中國社會心理方法論求答案〉。頁49-66，收錄於楊國樞、黃光國編，《中國人的心理與行為》。台北：桂冠。
- 吳志光，2020，〈學生權利救濟的理念與實際〉。《教育法學評論》6：131-152。
- 吳宗立，2002，〈親師溝通的障礙與突破〉。《臺灣教育》616：48-54。
- 吳東寧，1988，〈教師到底算不算「勞工」？〉。《師友月刊》251：54-55。
- 吳修銘 著、黃庭敏 譯，2018，《注意力商人：他們如何操弄人心？揭密媒體、廣告、群眾的角力戰》。台北：天下雜誌。（Tim Wu, 2017, *The Attention Merchants: The Epic Scramble to Get Inside Our Heads.*）
- 吳嘉苓，2015，〈訪談法〉。頁33-61，收錄於瞿海源、畢恆達、劉長萱、楊國樞編，《社會及行為科學研究法：質性研究法》。東華：台北。
- 李建興，1981，〈我國現行主要補習教育法規適用情況之調查研究〉。《師大學報》26：77-115。
- 李曉蓉，2016，〈女性是受保護者？小學職場的性別與權力〉。《性別平等教育季刊》76：62-67。
- 汪林玲，2014，〈人民陳情制度之探討——以監察陳情制度為例〉。《中國行政評論》20：81-114。
- 周芳，2008，〈略論教師為人師表及其社會意義〉。《湖北大學成人教育學院學報》26(6)：58-60。
- 周彥君、王全興，2013，〈國小教師的工作情緒經驗之探究〉。《教師專業研究期刊》5：49-84。
- 林佳和，2014，《勞動與法論文集 II：勞動與公法、全球化與勞動人權》。台北：元照。
- 林東霆，2020，《從高中服儀抗爭運動（2010-2016）抗爭者看法治教育對學生法治意識影響之研究》。台北：國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文。
- 林俊瑩，2009，〈臺灣地區中小學教師主觀社會地位與階級認同之特性〉。《教育與社會研究》19：43-81。
- 林俊瑩，2010，〈工作滿意度、組織承諾與離職意圖：中小學教師與其他職業之比較〉。《教育實踐與研究》23(1)：1-30。
- 林俊賢、黃毅志，2008，〈臺灣地區中小學教師客觀階級位置、文化資本與主觀階級認同：與其他職業做比較〉。《教育研究集刊》54(3)：99-136。
- 林彥薰，2021，《越南台商與當地勞工勞資爭議的認知分析》。南投：國立暨南國際大學東南亞學系碩士論文。

- 林柏聿，2016，《學測級分對薪資之影響：以「台灣教育長期追蹤資料」為例》。  
新北：淡江大學產業經濟學系碩士論文。
- 林儒，2000，〈從教師專業談中西文化差異〉。《師友月刊》401：25-27。
- 金耀基，1992，〈關係及網絡的建構：一個社會學的詮譯〉。《二十一世紀》12：143-157。
- 金觀濤、劉青峰，2011，《興盛與危機：論中國社會超穩定結構（2010年版）》。  
北京：法律。
- 涂保民、黃月琴，2017，〈行動即時通訊（LINE）與親師溝通——探究影響教師接受之正、負向影響因子〉。《資訊社會研究》33：115-146。
- 姜以琳 著、許雅淑、李宗義 譯，2023，《學神：中國菁英教育現場一手觀察》。  
新北：衛城。（Yi-Lin Chiang, 2022, *Study Gods: How the New Chinese Elite Prepare for Global Competition.*）
- 洪采婕、林俊瑩、張凱程，2020，〈中小學教師社會地位、工作滿意與離職意圖之變遷：1997年與2015年之比較〉。《教育與心理研究》43(2)：95-127。
- 徐梓，2008，〈天地君親師源流考〉。《歷史月刊》243：108-116。
- 高又淑，2014，〈國中小教師社會地位知覺與專業認同之轉變〉。《教師專業研究期刊》7：27-56。
- 高子壹，2011，《在「家」與「教」之間：家教關係中的劃界與再生產》。新竹：國立清華大學社會學研究所碩士論文。
- 高子壹，2017，〈不只是束脩：金錢在家教市場中的社會意義〉。論文發表於台灣社會學年會，台北：輔仁大學社會學系，民國106年11月25至26日。
- 張其祿，2015，〈公共服務動機概念操作與應用之研究紀要〉。《中國行政評論》21(1)：1-14。
- 張宜君，2016，〈臺灣產業轉型下的工作機會分布變遷：1978-2012〉。《臺灣社會學刊》60：135-187。
- 張建成、陳珊華，2006，〈生涯管教與行為管教的階級差異：兼論家庭與學校文化的連續性〉。《教育研究集刊》52(1)：129-161。
- 張峯彬，2014，〈教育資源、學以致用與主客觀工作報酬之分析〉。論文發表於台灣社會學年會，新竹：清華大學人文社會學院，民國103年12月6至7日。
- 教育部校園安全暨災害防救通報處理中心，2023，《111年各級學校校園安全及災害事件分析報告（簡版）》。台北：教育部。
- 教育部統計處，2023，《112學年度高級中等學校概況統計》。台北：教育部。
- 教育部統計處，2024，《中華民國教育統計》。台北：教育部。
- 畢恆達，2020，《教授為什麼沒告訴我（2020進化版）》。新北：小畢空間。
- 許淑翔，2020，《當「結婚」遇上「嫁娶」——臺灣婚禮中金錢的社會意義》。  
台北：國立政治大學社會學系碩士論文。

- 郭丁癸，2006，〈是「連續」還是「斷裂」？——台灣小學教師角色變遷知覺之研究〉。《師大學報：教育類》51(1)：41-62。
- 郭柏秀，2012，〈從國小師資培育法規的變遷論教師地位與國家控制之關連性〉。《教師專業研究期刊》4：1-24。
- 陳文貴，2021，〈特別權力關係理論之回顧與展望——釋字第七八四、七八五號解釋之後〉。《教育暨資訊科技法學評論》7：165-181。
- 陳玉玫，2009，〈親師互動之微觀政治分析：教師專業主義 vs. 家長彰權益能〉。《中正教育研究》8(2)：35-74。
- 陳玉玫，2010，〈親師互動之教師情緒地理環境探究〉。《屏東教育大學學報—教育類》35：231-262。
- 陳向明，2002，《社會科學質的研究》。台北：五南。
- 陳亞麟，2016，《新媒體與積極的公民行動：台灣民眾的分析》。新北：國立臺北大學社會學系碩士論文。
- 陳茗萱，2013，〈修己以安人——談儒家思想對教師角色的啟發〉。《中等教育》64(3)：138-142。
- 陳婉琪，2021，〈教育〉。頁 187-210，收錄於陳志柔、林國明編，《社會學與台灣社會（第五版）》。高雄：巨流。
- 陳惠雪，2020，〈師說心語：教師專業的脆弱性〉。《教育學誌》44：139-175。
- 陳順利、黃毅志，2015，〈解除 Coleman 等人報告書的魔咒：學校中的班級因素對學業成績之影響〉。《教育科學研究期刊》60(2)：111-138。
- 陳灝翔，2016，〈臺灣文化在世界文化中能扮演何種角色？——John W. Meyer 新制度主義對臺灣教育與文化研究的啟示〉。《臺灣教育社會學研究》16(2)：1-28。
- 喬健，1988，〈關係芻議〉。頁 105-122，收錄於楊國樞編，《中國人的心理》。台北：桂冠。
- 喻國明，2003，〈關於傳媒影響力的詮釋——對傳媒產業本質的一種探討〉。《國際新聞界》2：5-11。
- 彭煥勝編，2009，《台灣教育史》。台北：麗文。
- 曾大千，2015，〈教師法與勞動法之交會：論教師之法律地位〉。《師資培育與教師專業發展期刊》8(1)：105-127。
- 溫毓華，2011，《從孟子性善論論現代師生關係》。台北：國立臺灣師範大學國文學系在職進修碩士班碩士論文。
- 費孝通，2012，《鄉土中國》。北京：北京大學出版社。
- 黃光國，2009，《儒家關係主義：哲學反思、理論建構與實徵研究》。台北：心理。
- 黃哲彬，2003，〈以鬆散結合理論分析學校科層體制與教師專業自主之衝突與調適〉。《學校行政雙月刊》28：16-28。
- 黃庭康，2018，《不平等的教育：批判教育社會學的九堂課》。新北：群學。

- 黃贊文，2017，《整合親師關係與家長關係：班級社會資本對學生學習表現的影響》。台北：國立臺灣大學社會學研究所碩士論文。
- 黃騰，2005，〈從「角色」到「自我」——論教師改變的歷史困境與可能〉。《教育研究集刊》51(4)：89-116。
- 黃曬莉，1996，《中國人的人際和諧與衝突：理論建構及實徵研究》。台北：國立臺灣大學心理學研究所博士論文。
- 楊國樞，2002，《華人心理的本土化研究》。台北：桂冠。
- 葉馥瑢，2016，《多元入學作為階級過程：學校組織介入與階級不平等》。國立臺灣大學社會學研究所論文。
- 詹秀雯、張芳全，2014，〈影響國中生學習成就因素之研究〉。《臺中教育大學學報：教育類》28(1)：49-76。
- 詹惠茹，2008，《華人主管人格特質與衝突因應之研究》。新竹：國立交通大學傳播研究所碩士論文。
- 廖述嘉、謝曉琪，2011，〈台灣中部地區勞資爭議事件研究：以組織衝突管理理論論之〉。《人力資源管理學報》11(3)：27-46。
- 趙俊祥，2021，〈學生服儀相關法制問題研析〉。  
<https://www.ly.gov.tw/Pages/Detail.aspx?nodeid=6590&pid=207400>，取用日期：2024年1月20日。
- 趙品豐、莊梅裙，2019，〈Line 進行親師溝通、家長參與與班級經營效能之研究〉。《工業科技教育學刊》12：115-132。
- 劉正，2018，〈台灣補習班的發展模式與城鄉差異〉。《社會科學前沿》7：1752。
- 劉欣媚，2017，《親師溝通中的角色設定和劇本——以國小教師為例》。新北：輔仁大學社會學系碩士班碩士論文。
- 蔡孟學，2022，〈從 Goffman 戲劇論探析師生 LINE 群組〉。《臺灣教育評論月刊》11(1)：93-102。
- 蔣純焦，2020，〈從教師起源看中西教師文化的差異〉。《教師發展研究》4(4)：112-117。
- 衛生福利部，2021，《110 年度「青少年健康行為調查報告」》。台北：衛生福利部。
- 鄭妃君、葉靜輝、林侑賢，2023，〈運用文字探勘及問卷調查探討線上評論對消費者購買意願的影響〉。《東吳經濟商學學報》106：41-63。
- 鄭淑嬌，2004，《國小教師聘任制度之研究》。台北：國立政治大學行政管理碩士學程碩士論文。
- 鄭詞云，2023，《交流板與佈告欄：即時通訊軟體下親師溝通的階級差異》。台北：國立政治大學社會學系碩士論文。
- 蕭仲廷，2012，〈論家長參與類型與親師溝通〉。《休閒與社會研究》5：63-75。
- 蕭承慎，2000，《師道徵故》。台北：師大書苑。

- 賴玟潔，2012，《高等教育擴張之不同學校薪資報酬差異》。台北：國立臺灣大學經濟學研究所碩士論文。
- 薛化元，1997，《教師地位與權利義務：以台灣中小學教師為中心》。台北：業強。
- 謝榕庭，2013，《從歷史制度主義觀點論析教師組織的變遷與發展——從教師會到教師工會》。台北：國立政治大學國家發展研究所碩士論文。
- 鍾可郁，2023，《以關係性工作分析同性伴侶與家庭經濟互動》。新北：國立臺北大學社會學系碩士論文。
- 鍾雨軒，2015，《「1999 市民熱線」投訴管道對教師工作倦怠的影響之研究——以臺北市國小教師為例》。台北：臺北市立大學國民小學教師在職進修公民與社會教學碩士學位班碩士論文。
- 藍佩嘉，2014，〈做父母、做階級：親職敘事、教養實作與階級不平等〉。《臺灣社會學》27：97-140。
- 藍佩嘉，2019，《拚教養：全球化，親職焦慮與不平等童年》。台北：春山。
- 顏綵思、黃光國，2011，〈儒家社會中學生的角色義務及其對獎懲正當性的知覺〉。《中華心理學刊》53(1)：79-95。
- 關秉寅、彭思錦、崔成秀，2019，〈臺灣高教擴張對年輕世代薪資及職業聲望的影響：反事實的分析〉。《人文及社會科學集刊》31(4)：555-599。
- 關婉玲、何青蓉，2020，〈國小教師照顧學童所需健康支持系統之探究：從健康識能觀點論析〉。《教育學誌》44：93-137。
- Aspers, Patrik and Jens Beckert, 2011, "Value in Markets." Pp.3-39 in *The Worth of Goods: Valuation and Pricing in the Economy*. NY: Oxford University Press.
- Bandelj, Nina, 2009, "Emotions in Economic Action and Interaction." *Theory and Society* 38(4): 347-366.
- Bandelj, Nina, Frederick F. Wherry and Viviana A. Zelizer, 2017, "Introduction: Advancing Money Talks." Pp.1-22 in *Money Talks: Explaining How Money Really Works*, edited by F. F. W. Nina Bandelj, Viviana A. Zelizer. NJ: Princeton University Press.
- Bernstein, Basil, 1972, "A Sociolinguistic Approach to Socialization; With Some Reference to Educability." Pp.465-497 in *Directions in Sociolinguistics*, edited by J. G. a. D. Hymes. NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Biscotti, Dina, William B. Lacy, Leland L. Glenna and Rick Welsh, 2012, "Constructing "Disinterested" Academic Science: Relational Work in University-Industry Research Collaborations." *Politics & Society* 40(2): 273-308.
- Block, Fred, 2012, "Relational Work in Market Economies: Introduction." *Politics & Society* 40(2): 135-144.
- Boehnke, Klaus, William A. Scott and Ruth Scott, 1996, "Family Climate as a Determinant of Academic Performance: East Asian and Euro-American Cultures

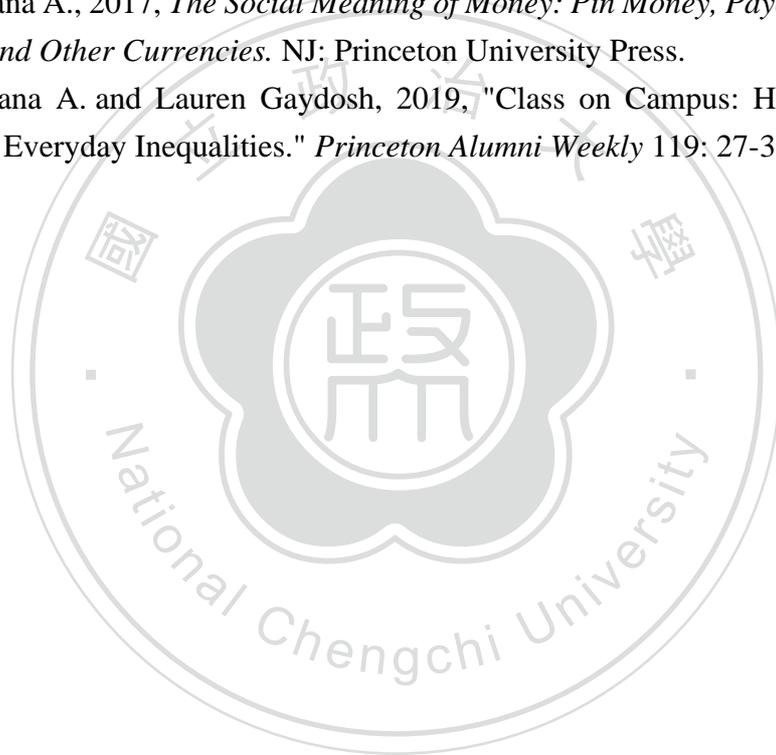
- Compared." Pp.119-137 in *Asian Contributions to Cross-Cultural Psychology*. SAGE Publications Pvt. Ltd.
- Boltanski, Luc and Laurent Thévenot, 1999, "The Sociology of Critical Capacity." *European Journal of Social Theory* 2(3): 359-377.
- Bourdieu, Pierre, 1996, *The State Nobility: Elite Schools in The Field of Power*. Cambridge: Polity.
- Bourdieu, Pierre, 2000, "Making the Economic Habitus: Algerian Workers Revisited." *Ethnography* 1(1): 17-41.
- Bourdieu, Pierre, 2005, *The Social Structures of the Economy*. MA: Polity.
- Bowles, Samuel, 2016, *The Moral Economy: Why Good Incentives Are No Substitute for Good Citizens*. New Haven, Connecticut: Yale University Press.
- Bray, Mark and Chad Lykins, 2012, *Shadow Education: Private Supplementary Tutoring and Its Implications for Policy Makers in Asia*. Philippines: Asian Development Bank.
- Brinton, Mary C., 2010, "Education and the Economy." in *The Handbook of Economic Sociology*, edited by N. J. Smelser and R. Swedberg. NJ: Princeton University Press.
- Brooks, David, 2016, "The Power of Altruism." In *The New York Times*, <https://www.nytimes.com/2016/07/08/opinion/the-power-of-altruism.html> [Date Visited: March 29, 2024].
- Calarco, Jessica McCrory, 2018, *Negotiating Opportunities: How The Middle Class Secures Advantages in School*. NY: Oxford University Press.
- Chai, Sun-Ki, 2023, "The Logic Of Compressed Modernity." *Pacific Affairs* 96(4): 791-793.
- Chang, Kyung-Sup, 2010, "The Second Modern Conditions? Compressed Modernity as Internalized. Reflexive Cosmopolitanism." *The British Journal of Sociology* 61(3): 444-464.
- Chang, Kyung-Sup, 2022, *The Logic of Compressed Modernity*. Cambridge, MA: Polity.
- Desmond, Matthew, 2014, "Relational Ethnography." *Theory and Society* 43(5): 547-579.
- Edwards, Richard, 1979, *Contested Terrain: The Transformation of the Workplace in the Twentieth Century*. NY: Basic Books.
- Epstein, Joyce L., 2008, "Improving Family and Community Involvement in Secondary Schools." *The Education Digest* 73(6): 9.
- Fourcade, Marion, 2011, "Cents and Sensibility: Economic Valuation and the Nature of "Nature"." *American Journal of Sociology* 116(6): 1721-1777.
- Fourcade, Marion, 2017, "The Fly and the Cookie. Alignment and Unhinging in 21st-century Capitalism." *Socio-Economic Review* 661.

- Fourcade, Marion and Kieran Healy, 2007, "Moral Views of Market Society." *Annual Review of Sociology* 33: 285-311.
- Gilligan, Carol, 1982, *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard university press.
- Granovetter, Mark, 1985, "Economic Action and Social Structure: The Problem of Embeddedness." *American Journal of Sociology* 91(3): 481-510.
- Gulbro, Robert D. and Paul Herbig, 1999, "Cultural Differences Encountered by Firms When Negotiating Internationally." *Industrial Management & Data Systems* 99(2): 47-53.
- Hargreaves, Andy, 1998, "The Emotional Practice of Teaching." *Teaching and Teacher Education* 14(8): 835-854.
- Hargreaves, Andy, 2001, "Emotional Geographies of Teaching." *Teachers College Record* 103(6): 1056-1080.
- Harpaz, Gal and Yael Grinshtain, 2020, "Parent–Teacher Relations, Parental Self-Efficacy, and Parents’ Help-Seeking From Teachers About Children’s Learning and Socio-Emotional Problems." *Education and Urban Society* 52(9): 1397-1416.
- Harvey, David, 1990, *The Condition of Postmodernity: An Enquiry into the Origins of Cultural Change*. Cambridge, MA: Blackwell.
- Hirschman, Albert O., 1982, "Rival Interpretations of Market Society: Civilizing, Destructive of Feeble?" *Journal of Economic Literature* 20(4): 1463-1484.
- Hoang, N., D., 2015, *Resolving Administrative Complaints in the Administrative Reform in Vietnam*. National Academy of Public Administration Ph.D. °
- Hochschild, Arlie R., 1979, "Emotion Work, Feeling Rules, and Social Structure." *American journal of sociology* 85(3): 551-575.
- Hochschild, Arlie R., 2012, *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. CA: University of California Press.
- Hochschild, Arlie R., 2017, "Money and Emotion: Win- Win Bargains, Win- Lose Contexts, and the Emotional Labor of Commercial Surrogates." Pp.161-170 in *Money Talks: Explaining How Money Really Works*, edited by F. F. W. Nina Bandelj, Viviana A. Zelizer. NJ: Princeton University Press.
- Hochschild, Arlie Russell, 2003, *The Commercialization of Intimate Life: Notes from Home and Work*. CA: University of California Press.
- Hofstede, Geert, 2001, *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations*. SAGE Publications, Inc.
- Hofstede, Geert and Michael Harris Bond, 1988, "The Confucius connection: From cultural roots to economic growth." *Organizational dynamics* 16(4): 5-21.
- Hofstede, Geert, Gert Jan Hofstede and Michael Minkov, 2010, *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. NY: McGraw Hill.

- Huang, Hua, 2017, "The Promise and Dilemma of the Mediated Parent-Teacher Relationship in the Age of Social Networking Sites." *Frontiers of education in China* 12(4): 468-489.
- Huang, Hua and Xun Lin, 2019, "Chinese Parental Involvement and Class-Based Inequality in Education: The Role of Social Networking Sites." *Learning, Media and Technology* 44(4): 489-501.
- Hung, Chih-Lun and Kevin Marjoribanks, 2005, "Parents, Teachers and Children's School Outcomes: A Taiwanese Study." *Educational Studies* 31(1): 3-13.
- Jeng Liu, Arthur Sakamoto, 2002, "The Role of Schooling in Taiwan's Labor Market: Human Capital, Screening, or Credentialism?The Role of Schooling in Taiwan's Labor Market: Human Capital, Screening, or Credentialism?" *Taiwaness Journal of Sociology* 29: 1-56.
- Karpik, Lucien, 2010, *Valuing the Unique: The Economics of Singularities*. NJ: Princeton University Press.
- Karpik, Lucien, 2011, "What Is the Price of a Scientific Paper?" Pp.63-85 in *The Worth of Goods: Valuation and Pricing in the Economy*. NY: Oxford University Press.
- Lamont, Michèle, 1992, *Money, Morals, and Manners: The Culture of the French and American Upper-Middle Class*. IL: University of Chicago Press.
- Lamont, Michèle, 2012, "Toward a Comparative Sociology of Valuation and Evaluation." *Annual Review of Sociology* 38(1): 201-221.
- Lan, Wen-Chun, 2014, "Cultural Dimensions of Hofstede: Importance for Education." *Foreign Language Studies* 20: 113-133.
- Lareau, Annette, 2000, *Home Advantage: Social Class and Parental Intervention in Elementary Education*. ML: Rowman & Littlefield Publishers.
- Lareau, Annette, 2011, *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. CA: University of California Press.
- Lasky, Sue, 2000, "The Cultural and Emotional Politics of Teacher-Parent Interactions." *Teaching and Teacher Education* 16(8): 843-860.
- Levav, Jonathan and A. Peter McGraw, 2009, "Emotional Accounting: How Feelings about Money Influence Consumer Choice." *Journal of Marketing Research* 46(1): 66-80.
- Li, Guirong, Millie Lin, Chengfang Liu, Angela Johnson, Yanyan Li and Prashant Loyalka, 2019, "The Prevalence of Parent-Teacher Interaction in Developing Countries and Its Effect on Student Outcomes." *Teaching and Teacher Education* 86: 102878.
- Lin, Luc Chia-Shin, 2019, "Fostering Teacher-Parent Communication: Line Plays a Significant Role in Taiwan." *SAGE Open* 9(3): 2158244019862667.

- Nadler, Arie, 2015, "The Other Side of Helping: Seeking and Receiving Help." Pp.307-328 in *The Oxford Handbook of Prosocial Behavior*, edited by D. A. Schroeder W. G. Graziano. NY: Oxford University Press.
- Noddings, Nel, 1984, *Caring: A feminine approach to ethics and moral education*. Berkeley, CA: University of California.
- Perry, James L. and Lois Recascino Wise, 1990, "The Motivational Bases of Public Service." *Public Administration Review* 50(3): 367-373.
- Pugh, Allison J, 2009, *Longing and Belonging: Parents, Children, and Consumer Culture*. CA: University of California Press.
- Sandel, Michael J., 2012, *What Money Can't Buy: The Moral Limits of Markets*. London: Macmillan.
- Schwartz, Barry, 1967, "The Social Psychology of the Gift." *American Journal of Sociology* 73(1): 1-11.
- Shih, Yiping, 2011, *Raising a International Child: Parenting, Class and Social Boundaries in Taiwan*. NY: State University of New York at Buffalo.
- Singh, Supriya, 2017, "Money and Family Relationships: The Biography of Transnational Money." Pp.184-198 in *Money Talks: Explaining How Money Really Works*, edited by F. F. W. Nina Bandelj, Viviana A. Zelizer. NJ: Princeton University Press.
- Smith, Charles W., 2007, "Markets as Definitional Practices." *Canadian Journal of Sociology* 32(1): 1-VI.
- Swartz, David, 2012, *Culture and Power: The Sociology of Pierre Bourdieu*. IL: University of Chicago Press.
- Thaler, Richard H., 1999, "Mental Accounting Matters." *Journal of Behavioral decision making* 12(3): 183-206.
- Velthuis, Olav, 2003, "Symbolic Meanings of Prices: Constructing the Value of Contemporary Art in Amsterdam and New York Galleries." *Theory and Society* 32(2): 181-215.
- Wang, Ming-Te and Salam Sheikh-Khalil, 2014, "Does Parental Involvement Matter for Student Achievement and Mental Health in High School?" *Child Development* 85(2): 610-625.
- Wang, Yafei and Yumeng Zhao, 2019, "A Survey on the Application of WeChat Platform on Home-school Cooperation." Paper presented at Proceedings of the 2019 2nd International Conference on Education, Economics and Social Science (ICEESS 2019): Atlantis Press, 2019/10.
- Wherry, Frederick F., 2016, "Relational Accounting: A Cultural Approach." *American Journal of Cultural Sociology* 4: 131-156.

- Wherry, Frederick F., 2017, "How Relational Accounting Matters." Pp.57-69 in *Money Talks: Explaining How Money Really Works*, edited by F. F. W. Nina Bandelj, Viviana A. Zelizer. NJ: Princeton University Press.
- Wu, Pi-Ju, 2015, "Teacher-Parent Interactions in Taiwan: A Qualitative Investigation of Teachers' Perspectives." *Universal Journal of Educational Research* 3(5): 307-316.
- Zelizer, Viviana A., 1994, *Pricing the Priceless Child: The Changing Social Value of Children*. NJ: Princeton University Press.
- Zelizer, Viviana A., 2007, *The Purchase of Intimacy*. NJ: Princeton University Press.
- Zelizer, Viviana A., 2012, "How I Became a Relational Economic Sociologist and What Does That Mean?" *Politics & Society* 40(2): 145-174.
- Zelizer, Viviana A., 2017, *The Social Meaning of Money: Pin Money, Paychecks, Poor Relief, and Other Currencies*. NJ: Princeton University Press.
- Zelizer, Viviana A. and Lauren Gaydosh, 2019, "Class on Campus: How Students Manage Everyday Inequalities." *Princeton Alumni Weekly* 119: 27-30.



附錄一、受訪者資料一覽表

受訪者化名	性別	年齡	年資	學校	學校所在地	學校類別	任教科目	導師	行政職	家長階級
Matthaeus	男	27	3	星峰	台北市	私立國際學校	心理學	否	IB 高中部主任	富裕
Mary	女	33	9	星峰	台北市	私立國際學校	中文	是	無	富裕
David	男	36	8	星峰	台北市	私立國際學校	人文社科	是	學務主任	富裕
欣妤	女	30	3	孝儒	台北市	私立高中	國文	是	註冊組長	中產
小晴	女	41	14	風雅	台北市	公立高中	國文	是	無	中產
品佳	女	37	10	風雅	台北市	公立高中	表藝	否	無	中產
志杰	男	50	22	風雅	台北市	公立高中	國文	是	校長秘書、教務主任	中產
靜芸	女	49	24	忠道	新北市	公立高中	國文	是	無	中產
小美	女	36	12	和詩	台北市	公立高中	國文	是	無	中產
毅翔	男	45	18	宜光	北部	公立高中	美術	否	特教組長	中產
悅玲	女	49	20	宜光	北部	公立高中	音樂	否	無	中產
敏雯	女	47	20	宜光	北部	公立高中	體育	否	衛生組長	中產
承恩	男	30	6.5	愛樂	中部	公立高中	體育	是	無	勞工
雙雙	女	39	2.5	仁禮	北部	公立國中	社會	是	無	勞工
浩偉	男	44	12	信易	新北市	公立國中	化學	是	註冊組長	勞工
大耳	女	30	7	義春	新北市	公立國中	公民	是	無	勞工

## 附錄二、訪談大綱

### 一、基本資料

1. 請問您的年齡？目前的年資？過去的學歷、經歷？
2. 請您簡述一週（或一個月／一個學期）的工作行程。
3. 您任教的學校，大多數家長從事的職業、社經背景為何？

### 二、各項費用

4. 您是否有擔任導師的經驗？若有，您如何收取「班費」？如何花用？用在哪些項目上？
5. 除了教師正職薪水之外，還有哪些其他性質的收入？
  - a. 若該項目屬於學校，是否有報酬？學校是否支付？如何決定收費標準？
  - b. 若該項目不屬於學校，是否有報酬？由誰支付？您如何收費或決定報價？
6. 承上題，如何看待校內工作與其他工作的差異？
  - a. 若其他工作也是教學工作，您在進行教學時與校內工作有差異嗎？
  - b. 如何看待校外所教授的學生？學生也會使用「付學費」、「買課程」或其他哪種說法，來表示繳交學費之意嗎？

### 三、互動經驗

7. 是否有家長送過禮物或禮金？在什麼情況下收到的？禮物換算的金額大約多少？送禮者的社經背景為何？
  - a. 收到禮物當下的心情與感覺？
  - b. 假設有收下，禮物會怎麼使用？
  - c. 您自己或您所處的場域，如何看待收禮與否？
8. 學校是否有發教師節禮金？是誰付錢？形式為何（如紅包或禮物）？您收到時的感受與心情為何？
9. 是否有家長請客的經驗？請客的原因為何？用餐餐廳為何？誰決定餐廳？
10. 是否請過學生／家長吃飯？請客的原因為何？用餐餐廳為何？誰決定餐廳？
11. 是否有自掏腰包送禮給學生／家長的經驗？送的是什麼？為什麼送禮？
12. 是否參加過謝師宴？用餐餐廳為何？是誰決定餐廳？餐費由誰支出？如何付款？
13. 您認為是否應該舉辦謝師宴？

#### 四、關係經營與情緒勞動

14. 一般而言，您如何和家長互動？有哪些互動的需要？
  - a. 當有家長來找您時，您會怎麼和他打招呼？
  - b. 每週大約花幾小時在與家長的互動上？
  - c. 有為了表現特定的表情與態度，像戴面具一樣，掩飾內心真正的感受的經驗嗎？
  - d. 是否發生過不愉快的衝突事件？您的感受為何？您做了什麼（或說了什麼），來因應這種情境？
  - e. 有人（或機構、單位）在管控您工作時的情緒展現嗎？如何進行？
15. 是否會經營班級 LINE 群組、家長群組？您如何經營？
16. 【藝能科／體育科】您遇過的多數家長，對於藝能科／練校隊的看法為何？

#### 五、教師角色

17. 入行前對「老師」的期待是什麼？與現今是否有異？
  - a. 目前社會風氣如何看待「老師」這個職業？
  - b. 您覺得「老師」的社會地位是否有改變？
18. 您覺得「好老師」應該做些什麼？
19. 【體育科】被稱呼為「老師」或「教練」有何差異？您較喜歡被稱為何者？為什麼？
20. 教學的成效應該要有什麼回報？目前的薪酬系統是否能反映？為什麼？
21. 有學校會以學生考上頂尖志願的人數來決定教師的教學獎金，這樣是否妥當？為什麼？
22. 【藝能科／體育科】若以學生的術科表現、比賽成績、考試表現等等來決定教師的教學獎金，這樣是否妥當？為什麼？
23. 有人說「教師是靈魂的工程師」，也有人說「教師是一種服務業」，那您認為教師是什麼？