

行政院國家科學委員會專題研究計畫 成果報告

性別、知識與權力：性別議題在九年一貫教科書文本的論 述分析 (I) 研究成果報告(精簡版)

計畫類別：個別型
計畫編號：NSC 97-2629-H-152-001-
執行期間：97年08月01日至98年07月31日
執行單位：國立臺北教育大學課程與教學研究所

計畫主持人：莊明貞
共同主持人：王大修、陳怡如

處理方式：本計畫涉及專利或其他智慧財產權，1年後可公開查詢

中華民國 99年01月06日

行政院國家科學委員會補助專題研究計畫 成果報告
 期中進度報告

性別、知識與權力：性別議題在九年一貫教科書文本的論述分析

計畫類別： 個別型計畫 整合型計畫

計畫編號：NSC 97-2629-H-152-001-

執行期間：2008 年 8 月 1 日至 2009 年 7 月 31 日

計畫主持人：莊明貞

共同主持人：王大修、陳怡如

計畫參與人員：何怡君、林碧雲、殷童娟、曾肇文、劉淑芬、龍芝寧、陳柏瑩、劉謹睿、陳美芝

成果報告類型(依經費核定清單規定繳交)： 精簡報告 完整報告

本成果報告包括以下應繳交之附件：

赴國外出差或研習心得報告一份

赴大陸地區出差或研習心得報告一份

出席國際學術會議心得報告及發表之論文各一份

國際合作研究計畫國外研究報告書一份

處理方式：除產學合作研究計畫、提升產業技術及人才培育研究計畫、列管計畫及下列情形者外，得立即公開查詢

涉及專利或其他智慧財產權， 一年 二年後可公開查詢

執行單位：國立台北教育大學課程與教學研究所

中 華 民 國 98 年 10 月 31 日

性別、知識與權力：性別議題在九年一貫教科書文本的論述分析

莊明貞

國立台北教育大學課程與教學研究所

壹、前言

就我國性別平等議題在本土中小學的課程發展的沿革，歷經幾個重要政策立法與課程沿革，最早可溯源於一九九六年於行政院教育改革委員會將「兩性平等教育」明載於總諮議報告書中，政策的法源卻在同年「性侵害犯罪防治法」中明令中小學每學年實施八小時之兩性平等教育相關課程，該時期大多數的學校以「活動課程」或「補充教材」的添加式取向為主要課程實施方式，因將性別議題置於「性侵害犯罪防治法」中，學校課程實施也以性騷擾或性侵害防治等課程內容為主，該時期學校雖設有性別平等教育委員會，但推動主軸卻仍以性教育及兩性教育為主，直到一九九八年國民中小學課程綱要總綱中明訂將社會重大議題：「資訊、人權、性別、環境、宗教」等議題採融入方式進行後，我國課程史才首度在正式課程綱要中將官方知識課程中所忽視或懸缺的幾個社會新興議題納入課程綱要中明訂實施，惟因六大議題能力指標在融入學科課程綱要過程中歷經性別、學科課程、不同利益團體之間對多學科統整為一學習領域有不同觀點與立場，致使性別議題課程的融入學科在政策決定過程中始終處於知識與權力的競奪（莊明貞，2000；2002a；2002b）。

二〇〇〇年教育部公布「國民中小學九年一貫課程總綱」，隨後公布「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」，並於二〇〇一年公布「國民中小學九年一貫課程綱要」。課程綱要中將「兩性教育」列為重大議題之一，而且採取融入七大學習領域之中來實施。這是國內首度針對「性別平等教育」所頒布的課程政策，這也掀開我國課程發展史的歷史新頁。這確保了國民中小學對於性別平等教育的實施，同時，也在國中小課程架構中，揭示了性別平等教育的定位，至此性別平等教育已成為我國合法性的官方知識。然而二〇〇一性別平等議題能力指標在最初公佈的九年一貫課程綱要中未能獲得有效整合至七大學習領域，因此其後改採以重大議題課程綱要另行獨立公布。

而九年一貫課程政策主軸是企圖在國民中小學教科書發展及中小學學校本位課程發展中適時融入，此階段性別議題的課程建構主要採轉化取向為主。然而在上述課程政策與實施融入的方式中，研究者仍發現性別議題能力指標未儘能適時融入在七大學習領域教科書文本中，達成性別在學科知識建構的困難，無論是現行中小學各教科書審訂版教科書或學校本位課程中雖零星出現性別教育議題的學習能力指標，但研究者在一項次的國中小教科書評鑑規準以檢視社會、綜合與健體教科書的知識內容中，卻發現國中小現行版教科書有若干性別平等教育能

力指標在現有各版本七大學習領域教科書中能力指標融入的次數懸殊過大，且有許多性別平等議題能力指標未能有效轉化為單元學習目標與領域教科書的知識內涵（莊明貞、呂明臻，2009）。

台灣近十年來最大規模的國民教育課程改革，其主軸就是九年一貫課程改革，然而九年一貫課程綱要內容的制定卻充斥了文化政治性，成了各方知識社群的文化角力場域。因為各方知識社群與利益團體均試圖將它的政治勢力伸入課程，希望能佔有一席之地。社會新興議題，代表了傳統以來國民教育階段的懸缺課程，被義務教育所忽略，性別平等教育位列重大議題之一因而首度有課程發展契機（莊明貞，2008）。九年一貫課程從九十年正式啟動迄今已完成正式實施一輪，並於2007年起開始進行課程綱要微調研修，並於2008年5月23日公佈修訂課綱。性別議題作為重大議題之一，雖在2004年「性別平等教育法」通過後受到政策上較多的關注，但就其知識對學科內容的轉化上，或者說理解課程為性別文本，卻始終停滯在論理層次，相較許多高階學科，性別議題在學校課程的位置其仍屬於邊陲的地位，檢視學校所發展的各學習領域課程計劃與教材研發，在性別主流化的理念持續推動下，學校文本所呈現的性別知識往往在學科中是零星與斷裂的，離性別文本轉化學科知識的理想始終難以有效落實。

知識生產的再概念化，是課程革新的原動力，在持續進行的性別平等教育課程變革過程中，研究者也嘗試去尋找理論與實踐互動的架構，作為性別平等議題在中小學學科知識建構的可行途徑。但究竟這些性別平等議題能力指標在課程編訂時被各學習領域選擇融入情形為何？其又如何被選擇與組織，性別議題的主題軸與能力指標被各學領域教科書發展者解讀後，其在各學科知識再現情形又為何？其中是否在知識重建中泡沫化或邊陲化？諸如此類的問題，在過往有關性別與官方知識的文獻中皆指出國定課程知識與權力之政治性，其不僅反映在政策面也可能反映在教科書編輯與學校教師的學科教學中（Paechter, 2000）。性別議題融入課程的政治性常反映在各國課程改革的文獻上，並直接影響學校的性別分化建構（Riddell, 1992）。換言之，一旦性別議題被納入國定課程其在學校所產生的效應常為一刀兩刃，可以是解決途徑，也可能引導到死胡同裡。

整體而言，性別平等教育作為多元文化教育的一環，從課程發展的實際及中小學課程結構而言，並不適合如高等教育的婦女與性別研究，採單獨另設一門學科，即便是高等教育的性別研究也多採跨科際整合方式建構學程。過往多元文化教育研究（Banks & Banks, 1997）皆主張不宜將所有族群的文化資產全納入現行的學科課程之中，因為這將造成學校課程的無限膨脹，導致課程負荷過重，而且也未必能使文化間有充分的涵化與互動，多元文化教育的課程設計與發展理想的作法，是將各族群的文化精華或特色融入現有的課程綱要能力指標中，在各學習領域的學習能力指標中蘊含多元文化的知識內涵，但又不增加學生原有的課程負擔。

目前本土在性別與知識的再建構，九年一貫課程各學習領域在融入性別議題的作法，基本上是透過 Banks 等所提轉化課程取向的應用，轉化課程取向雖賦政治性，但也是許多國家在多元文化課程改革應用在學科知識轉化常用的策略之一。這一方面顯示我國 1991 年頒佈「性侵害犯罪防治法」所規定每學年中小學至少實施四小時的兩性平等教育活動課程顯然已不合時宜，雖然現階段性別平等教育課程發展，與 Teterault (1993) 所論及之性別均衡課程階段有一落差，課程決策當局在融入社會新興課題立意雖然良好，但若整體課程架構達成性別平等文本重建之理想，則需要透過各學學習領域課程發展者，或學科教科書編輯者

從科際統整的理念加以慎思課程規劃，教科書編輯者若還是堅持沿襲傳統學科知識本位，性別平等教育理想恐將難以落實。

我國性別平等教育法於 2004 年 6 月 23 日立法通過，雖然賦予了性別平等教育在課程發展的契機，但因為一九九八年國民中小學九年一貫課程綱要中早先已公佈了「兩性教育」議題，所以政策當局希望因應法源而能適時改名，基於回歸課程法源基礎的正當性，目前於 2008 年微調修訂完成的「性別平等教育議題」課程綱要在課程變革上為對性別研究知識概念範疇有擴增，且增加對若干能力指標的補充說明，但卻裁減 2001 年版課程綱要學習能力指標總數，並以各階段能力指標能融入在各學習領域為主要目的（教育部，2008）。未來期能與後期中等學校性別平等教育課程綱要作一向上銜接，始能建構十二年一貫的性別平等教育國小，至國、高中的一貫課程。

國中小教科書作為性別文本是國內重大的知識變革，國定教科書在融入性別議題後其知識生產過程中如何選擇？其知識轉化情形又為何？有何知識與權力控制機制？性別議題在融入國中小社會學習領域與綜合活動教科書知識文本，有否呈現邊陲化現象？諸如以上問題皆為本研究欲分析理解的研究課題。

貳、研究目的與問題

本研究基於以上本土國中小課程沿革背景的分析，有以下的主要研究目的，期在「性別與科技」的國家型計畫完成，並以論述分析進行分析：

- 一、 2001 年版的性別平等教育議題課程綱要之學習能力指標在其後的社會、健康與體育、綜合活動學習領域審訂版教科書(以社會、健康與體育、綜合活動為主)如何被選擇？
- 二、 經融入的各學科領域性別能力指標在三學習領域教科書的知識內涵轉化情形為何？性別議題能力指標在融入上述三學習領域的知識布局又為何？

參、文獻探討

本研究在理論層次擬從課程重建學派、多元文化女性主義論述及知識社會學等論理基礎，來理解國內課程改革脈絡下將課程理解為性別文本所產生的文化政治性議題。茲將本研究重要性與國內外相關研究敘述如下：

一、理解課程為性別文本

將課程理解為性別文本即在理解性別和課程之間的關係。課程論述以女性主義角度分析、或以基進的酷兒理論性別分析，上述分析都關注由社會性別和生理性別所產生的不平等待遇，其關注的是社會建構所造成的不平等的方式。基於性別的不平等有可能影響到生活的各方面。據此，女性主義者極力要根除，鑲嵌於性別之間交互作用的不平等的權力關係。女性主義理論和實踐挑戰建構和再現女性從屬關係的意識形態和論述，這些係源自於先天生物性差異並支配特定的性別角色。從女性主義的角度觀之，學校教育所提供給女性的經驗和結果，其教育品質仍值得投注大量關注(Gale & Kensmore, 2000)。

性別議題常久以來受到忽視，課程重建學者 W. Pinar 等人(1998) 即指出早

期的一些教育體制，即呈現明顯的性別不平等情形。例如：男女同校制，廣招女性教師；或女孩成為好母親？男孩成為乖孩子？其次是以男性中心的課程，加強對性別的管控；而這些課程強調性別分工，男孩做工藝、女孩做家政。同樣地，Delamont(1983)也發現學校教育在性別對待是保守的。例如：性別隔離非常嚴格；將男孩和女孩分到不同的課程領域中；提供過時的性別角色模式，強調男性為養家活口者和女性則為非就業的家庭主婦；無法挑戰學生自己的性別角色刻板印象；誇大地強化不同的衣著、舉止、語言使用、和活動。

20世紀60年代和70年代期間，出現了一場Juliet Mitchell稱之為“有史以來最具革命性的運動”。這場運動開始命名為“婦女解放運動”(Women's Liberation Movement)，其後在學術發展習稱為“女性主義”(feminisms)。一般而言，針對學校和教育的女性主義或“性別政治”的分析和評論，歐美20世紀70年代即開始，它有兩個不同的互補的層面。在第一個層面上，以女性主義進行批判分析學校教育的物理環境、教科書、規則標準、課堂互動、正式和非正式的學校政策中體現的性別歧視和性別刻板印象。前述主要關注的是平等(equity)，而另一層面上，20世紀70年代的批判論述分析和評論研究主要在學校和社會中性別差異如何產生，包括教育、教育研究、知識觀、關於認知者和認知對象之間等方面的衍生影響。這種課程研究分析取向更傾向於理論化，與“基進女性主義”觀點有異曲同工之處，這一取向最終引發了性別分析，並對課程再概化學派產生巨大的影響。這種女性主義的理論所強調的性別的生產與再製，與課程政治研究的再製或符應理論相似。20世紀70年代，基進的女性主義者把他們的注意力轉向到“父權制度”挑戰(Pinar et al., 1995)。從基進女性主義者解讀，父權制度被視為是女性受壓迫的根源；換言之，這種壓迫是男性權力的產物。女性主義教育學者已指出傳統教育研究的性別盲(gender-blindness)。然而，教育中的男性-女性關係，在輓近的教育社會學中也常被忽略。新教育社會學主要關注於知識的分配和組織、關於階級結構再製的文化和意識形態，其後的發展，社會主義女性主義者嘗試把性別關係的再製納入，而擴展社會再製理論(J' o' nsson, 1992)。

此外Grant(1992)也引用“性別霸權”這個概念，來說明像性別偏見等性別不平等的肇因，建構男性特質和女性特質變化形式的過程類型，從權力和威望的角度，即以階級制度方式來配置性別，並在學校內創造勞力的性分化。種族主義和性別主義是連鎖的支配系統，它們彼此互相支持和維持(hooks, 1990)。學生在相互競逐的形式中做選擇，以形成性別認同和學校的性別霸權。

二、課程分化與性別分化

學校教育立足於公共和私人領域的交叉點，體現了在這兩個領域所發現的性別矛盾。在小學教育的歷史中，學校的物理空間和課程或許並沒有正式地按照性別來區分。然而，在成人組織的學校生活中，性別卻是一個可見的標誌。因為學校老師很習慣採取男生和女性為開頭的稱呼，例如，「男生先來…，再來是女生…」。教師有時候甚至會將性別作為排列孩童和組織活動的一個基礎。性別是一種體現並且一種可見的社會類型，它粗略地將人口區分為二，而且對於女孩和男孩的區分已滲入學校和操場的歷史和知識中(Thorne, 1992)。

國內的研究楊清芬(2002)從社會建構的身體(依著、氣質、侵犯與保護、身體變化)、學校組織中的個體(依性別擺置個體、男生女生各司其職、為未來職業

奠基)、個體在社群中的游移(師生關係、男生與女生的空間距離)、空間中的個體(校園遊戲、對校園的認知、女賓止步、男生的空間比較大)等項目來檢視校園生活中所充滿的性別不平等的情況。Sadker(1993)將教材內容的性別分化區分成四大類：性別刻板印象；男女性出現次數差距太大；常用男性專屬語言；偏差失衡。

然而，性別分化從課程論述分析來入手，應該是可行的。因為課程組織的規劃與安排主導著學校教育活動的運作，其中所傳達的知識內容也形塑了孩童對於性別平等概念的建構，其肩負著性別生產與再製的機制，其重要性不言可喻。

課程組織對於性別認同和關係的許多分析研究，似乎呈現三種趨勢，即檢討男生和女生對於課程提供的近用權、對不同性別期待的考量，這種考量環繞在學科適切性這個概念，以及探究性別分化的意識型態，而如何滲透和侵入在班級中所利用之文本和論述的形式(Walker & Barton, 1983)，也是八〇年代的研究重點。

雖然美國的 Title IX 法案公佈已提供對所有學生在課程領域的合法近用權，但是傳統的性別角色期待，持續影響了各種的課程領域要由誰來參與。學校教育中不同性別所經驗到的不同課程，以及對於相同的課程也有不同的經驗。學校課程和性別相關聯的重要議題即是學術性學科與教材。

性別分化確實藉由課程的傳達而存在，這早在 1985 年 Susan Klein 所編的“Handbook for achieving Sex Equity through Education,”及近期修訂的文獻(2007)中即指出在小學期間，學校傾向以一種性別中立的方式來建構課程；換言之，所有的內容都要教授給全部學生。然而，統計學生在學校的參與情形，卻顯示在某些學科領域不同性別之間有明顯的落差現象。而依性別來檢視學生對課程的參與，有數個普遍的假設。其一、各種不同學科課程領域的學生成就，會隨著不同的性別群體而下降。其二、某些學科領域的學生參與量(選修量)會有性別差異。其三、對於課程的態度或信念，不同的性別群體之間會有差異。這些研究結果皆顯示學校不同學科學習會形成課程在性別的分化，這也是本研究想要檢視比較不同學科在性別平等議題的知識負載情形，因性別分化對學生學習與生涯選擇將產生重大影響。

三、性別文本的論述分析研究

回顧性別議題的正式教科書檢視研究，從早期 1988 年婦女新知基金會體檢教科書肇始，發現教科書的圖文內容，男女比例過於懸殊，男性角色多元、位階高，女性除了以操持家務的賢妻良母角色受到再現之外，女性角色普遍社會位階低，而且提供的素材主要在教導傳統社會中的男女刻板印象，與現代性別角色差距太大，對於女性生涯觀與現代婚姻倫理的轉化會造成的偏見歧視的影響。乃至於其後受到性別研究社群與不同學科課程研究學界的重視，諸如歐用生(1985)、李元貞(1994)、黃政傑(1988)、謝小苓等(1994)、蘇芊玲(1997)、方德隆(1997)、莊明貞(1995、1997a、1997b)也都曾陸續對國內在不同時期所發展的不同學科教科書意識型態進行檢視與分析，上述文本分析研究大多檢視民國六十四年課程標準及八十二、八十三年課程標準所發展出來的國編本及審定版各科教科書，發現其中充滿了許多性別角色的刻板印象，有的則從量化數據以途顯女性角色楷模的隱而未見。近年來課程變革後的教科書研究。粟慧文(2003)檢視九年一貫課程國小語文領域教科書性別角色內容分析發現：課文中的人物刻板情形已有

改善，但兩性職業與家務分工有明顯的刻板印象，而教科書中女性特質仍舊是溫柔、戀愛；男性則是強壯的、愛冒險。

揆諸以上性別在教科書文本的研究成果，相較以往國對教科書性別意識形態的分析，有系統而長期縱貫比較不同時期性別議題在知識文本變革之研究卻相對闕如，而對於近期國內課程變革中性平等議題能力指標中知識概念如何轉化與再現於新版教科書的研究更是付之闕如，分析性別議題在自然與科技學科的文本分析研究相較社會科更少，本研究在此時知識變革快速中，擬從事新課程文本論述分析更突顯其重要性。

值得注意的是教科書文本的性別意識形態檢視雖有消極避免教材中的性別、種族及社會階層等的意識型態及性別角色刻板化的再製問題，但終究無法建構一個「無性別偏見的課程文本」，有鑑於性別研究有促進課程知識的再概念化，從 1988 年起，大量的性別議題研究在學術知識社群逐漸產出，受到九年一貫課程將性別平等議題融入至國定課程的影響，研究的取向逐漸脈絡化，近幾年許多博碩士學位論文(林昱貞，2001；林淑芳，2002；林碧雲，2001；殷童娟，1999；高志芳，2004；張如慧，2001；張志明，2003；陳靜琪，2003；楊蕙菁，2000；蔡淑玲，2002；鍾佩怡，2000)皆關注在性別平等教育議題的融入和課程的實踐上，多數將性別議題融入傳統學科中加以進行課程實踐行動研究，企圖整合文化價值轉化學科知識成為性別均衡的學校課程文本。這方面的知識產出在學校場域顯現實務工作者結合其性別意識所試行的課程研究正逐漸受到重視。

楊蕙菁(2001)、吳雪如(2002)與高志芳(2004)的合作行動研究，則是在九年一貫課程綱要的架構下，採取主題統整課程的設計，將性別平等教育議題融入在正式課程中，在各學習領域實施，其課程設計的方式，打破與單一學習領域的結合，採取主題統整式，與各學習領域的概念結合，在適合的學習領域中融入。另外，蔡淑玲(2002)也是採取行動研究，但整個課程設計方案是在輔導活動課中實施，並未融入九年一貫課程學習領域架構下。林淑芳(2002)亦是以「性侵害防治」為主題的課程方案，在「性侵害犯罪防制法」的脈絡下實施，此項研究較傾向於在九年一貫課程架構之外另行設計主題式統整課程。吳秀玲(2007)則結合敘事探究與合作行動探究敘說國小女教師性別意識覺醒與其自我在學校場域課程實踐之歷程，此類研究皆為教師理解課程為性別文本的脈絡性研究。

而在國際性別課程的文獻顯示，美國學者 Teterault (1993) 在建立多元文化社會中性別平衡課程架構中，曾提出一個課程發展階段論，此階段論，係在學科發展的分類系統中，編入女性的傳統歷史和經驗課題。而關於此性別均衡的課程階段模式，依次為：男性界定課程、貢獻課程、雙焦點課程、女性課程、性別平衡課程。對此五種課程階段的假設，係認為某一階段取代另一階段是繼續存在的，而非直線式的代替。在相互反應與互動交織中，由前一階段，如補丁式的慢慢演化至下一階段。教師、課程學者、及教科書發展者，對特定階段的文本與閱聽者的互動理解與意義的詮釋對多元文化教育的發展是格外重要的。

以我國現有的性別議題與知識變革發展大致上發展軌跡也是如 Teterault 所提課程發展階段一般，依據以往八十二年課程標準課程架構，性別教育的課程實施，在課程設計上並未改變既有的課程架構，而是以添加取向的方式，從貢獻的模式漸進入添加的模式。早期大多為添加式的課程對主流知識體系影響不大。其後 2001 年九年一貫課程綱要公布後地方縣市教育局所編撰之「性別平等教育補充教材」大多依循 2001 年教育部第一次所公佈的「國民中小學九年一貫兩性教育議題」課程綱要，但這些補充性教材相對學校學科課程知識對學生的影響相

對是有限，大多數學科課程無論是教師指引或學生用教科書的發展會朝性別可以充實與轉化學科知識加以編輯。

據一項加拿大國家大型課程性別充實課程的課程轉化研究指出，將性別融入教育科技、自然科學、職業教育及社會與語文等科目課程是一項前瞻性試驗，但也是一項充滿知識革命的政治性計畫(Gaskell & Willinsky, 1995)。

而根據對教材部份國外研究成果大致指出有幾個問題呈顯：首先是隱而不見(曝光率低)：即女性在教材中呈現的次數遠低於男性；其次為刻板印象：對女性存有偏見；第三為不真實(位置、核心家庭)：女性圖片被置放的位置及以核心家庭當作範本)；最後為分裂/孤離(在教科書安插一些關於女性表現的內頁以回應婦女運動的要求，或在章節末尾提到女性的貢獻，但是卻未修改主要的文本內容，即以貢獻取向處理)。分析上述在教材中關於女性的再現主要有二個問題：首先是職場中的僵化性別角色意象；次為在文學課程中是否要包括一些不同群體的文章？及至小學教育為止，男孩和女孩知覺到某些內容領域似乎具有“男性氣質”或者“女性氣質”。這種把某個課程領域認同為某個特定性別的疆域，將影響學生對他們自己的職業生涯選擇之期待。有些學生就算給予選擇權，也將會迴避某些學科課程內容領域，因為它體現了與他們的性別角色期待互相衝突的特質(Sadker, Sadker, & Long, 1993)。

近期 Bailey (2002) 所主編「性別與教育」中有關性別平等的課程研究大多指出，在中小學階段的課程並非性別中立的。不論女孩、男孩或老師都認為閱讀與寫作是“女性氣質”的。連全球性的閱讀測驗都顯示女孩的成績比男孩子好。研究顯示數學和科學是更明確的，上述二種學科被認為是“男性氣質”的。若給予選擇權，女孩比男孩較不可能選擇高階的學科如數學和科學。這種課程依性別群體而分類的結果，不同性別在大學和其後的職業選擇變得更為明顯。在職業領域分化更為明顯，其為學校教育學科課程刻板印象的再製：女性被鼓勵選擇養育和與孩童相關聯的工作，如幼教工作；而男性則要選擇大科學類的職業，如電腦科技工程師等。

綜上分析，從國內相關性別平等教育的課程研究知識庫可理解，性別課程發展逐漸從傳統課程中男性界定的課程逐漸發展到性別平衡課程，並從添加取向的課程到轉化取向的課程，最終目標在於社會的整體改革。

此外課程研究典範因受到女性主義教育學之啟發，性別與課程研究也逐漸從概念實證取向轉向質性典範的研究，並重視實務工作者的實踐知識的課程行動研究漸蔚為風潮。然而這些研究側重工具知識的產出，即較多研究興趣在於性別議題如何融入學科課程，即便是研究者過往在政策性的委託案亦是課程轉化取向的應用(莊明貞等 2005a, 2006)，但對於不同領域內學科課程設計者如何理解課程為性別文本，性別議題在高階學科的知識再現之論述分析則較少著墨，從後現代主義或後殖民主義的論述分析更為闕如，這是本研究想要進一步補足的。

性別的知識關涉著價值，其所屬議題也關涉政治、倫理、哲學、法律，所處理的知識論範疇可包涵男性主義、種族主義、教條主義、沙文主義、霸凌主義、多元文化主義、女性主義等，這些理論所指涉的知識假定，都將在性別知識的文本分析中進一步討論，因學校學科教科書，往往是教師課程決定知識的主要來源，也是學生獲取知識的主要來源，其重要性不言而喻，也突顯本研究的意義與價值。

本研究基於上述理論視野的分析，有鑑於甫微調修訂的性別平等教育議題課程綱要之審訂教科書即將於 2010 年正式實施，在此教科書修訂之前為掌握時

效，以瞭解 2001 年版教科書如何被選擇，企欲理解性別議題在 2001 年版的國中小各學學習領域審訂版教科書如何被選擇？性別議題能力指標在各學習領域分布情形為何？（特別在政策重點融入學科例如：社會、健康與體育及綜合活動），經融入的性別能力指標在各學習領域的知識轉化情形為何？並論述前述學習領域之中各學科權力角逐情形對性別議題融入學科知識有否造成性別議題邊陲化之影響。本研究擬以此研究目的作為主題以開拓性別研究與課程知識文本研究的新視野。

肆、研究方法與設計

一、批判論述分析

本研究採 Fairclough 論述分析 (Chouliaraki & Fairclough, 2002; Fairclough, 2002a; 2002b)，來理解本土性別議題融入學科領域所產生的知識、權力與控制議題，特別是在社會學習領域、健康與體育及綜合活動學習領域的知識文本分析涉及眾多傳統學科其知識疆界之重組更為明顯，又加上性別議題的跨越邊界，特別突顯其文化政治性，以 Fairclough CDA 的文本與論述分析，來搜集與分析本研研究資料可以詮釋上述研究目的，茲將 Fairclough 的批判論述分析其研究方法與流程分析如下：

Fairclough 的取向是一種論述分析的文本取向，試圖統合三種方法論傳統 (Jorgensen & Phillips, 2002)：

1. 在語言學的範圍之內，詳細地文本分析
2. 社會實踐的鉅觀-社會學的分析
3. 在社會學之內的微觀-社會學的，詮釋的傳統(包括民族誌方法論和對話分析)，於此，每天的生活被視為是人們行動的結果，其中他們遵循一組共享的”共識”規則和程序。

(一) Fairclough 的三向度分析模式

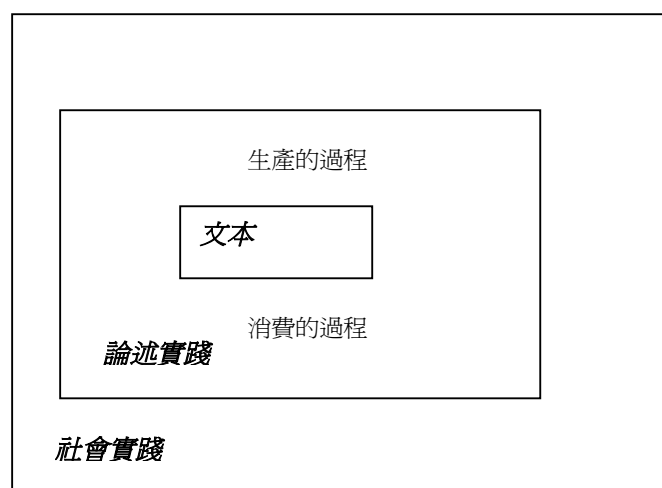


圖 4-1

Fairclough 的 CDA 模式，包括了三個交互關聯的分析過程，而它們是與三個相互連結的論述向度相聯繫。這三個向度是：(1) 文本的語言性特徵，即語言

結構的分析(文本的層次)包括語言的分析和互為文性分析(包括口語、視覺或者口語和視覺的文本);(2)與文本的生產和消費相關的過程(論述實踐的層次)即論述和文藝作品類型的分析,它們是在文本的生產和消費中被清楚表達的,也就是文本被生產和為對方所接受(書寫/說話/設計和閱讀/聆聽/觀看);例如教科書編輯者的文本生產與教師運用教科書的觀點;(3)文本所隸屬之更寬廣的社會實踐,即決定論述實踐過程的社會-歷史條件(社會實踐層次)。思考是否這種論述的實踐,再製了或重新建構了既有的論述規則,以及這種實踐對於更廣泛地社會實踐可能有的影響(Fairclough, 2002c; Jorgensen & Phillips, 2002; Janks, 2002)。

Janks (2002)認為Fairclough的CDA這個取向有用之處在於,它使得這種分析聚焦於組成文本的意符,特殊的語言選擇,包括它們的並列、順序、和佈局。然而,它也需要讓這些選擇的歷史性決定是被認知的,以便了解這些選擇是與可能的條件相聯繫。換言之,文本是一種受到社會所控制的論述的一個示例,而且文本的生產和接受的過程,也是受到社會所限制的。Fairclough的CDA取向之所以廣為應用的原因在於它提供多元的方法分析切入。問題在於分析者所發現的,需要加以描述、詮釋和解釋的類型和分裂,往往是交互關聯的(參考圖4-2)。

圖4-2中不同盒子的鑲嵌強調這些向度的交互依賴,和不同分析類型之間向前向後來回移動的錯綜複雜性。若同時用三個向度來思考,就很容易就掌握Fairclough所言盒子的交互依賴性,因為這些盒子是相互套疊而非同心圖。這種三個向度的想像,使得我們可以了解一個分析的步驟,以檢視一個單獨的盒子,就需要打破這些盒子之間的交互依賴,而且需要接下來的步驟,把該盒子重新置回到它交互關聯的位置中。

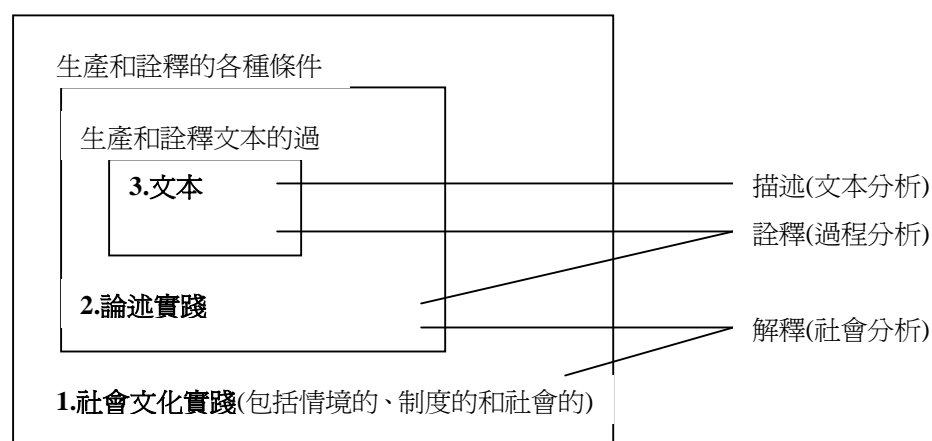


圖 4-2 Fairclough 的論述和論述分析的向度 (Janks, 2002)

Fairclough 所揭示的相互文性分析總共有三個主要的分析策略:首先是「論

述再現的分析」，它所處理的主要是檢視主導再現者的論述與被再現者的論述之間的邊界如何被維繫與調整。用在傳播事例的分析上，主要即是檢視報導者與被報導者之間聲明與立場的分際，例如，檢視文本中不同的被報導者，他們個別的立場、意見與辯駁是否有機會被完整呈現，是被特別凸出還是被減縮淡化，是被直接引述，還是被間接溶入報導者的論述中？若被引述或報導，其出現頻率、出現順序以及所占空間又有何不同等。Fairclough 認為所有宣稱客觀平衡報導的媒介文本中，都可巧妙的利用這種對邊界的操作，隱藏其實質的政治偏好與立場。

互文性分析的第二個分析策略為論述型態的文類分析，它所處理的主要是各個類型的論述在文本中如何被配置的問題。如在報導文本的內容安排，那些內容被配置在標題、導言、主要段落、附屬段落與結論中，那些內容作為故事部分形成敘事(narrative)，那些部分另納入說明部分；作為敘事內容的部分，那些被配置為背景、情節安排如何，那些當事人又被安排為主角或配角等。在 Fairclough 看來，不同類型的論述，都可能會有完全不同配置方式。第三個分析策略則是就文本中的論述加以分析。它所處理就是文本中不同的立場與觀點，特別是關乎意識形態部分的配置，例如檢視文本內容中那些是屬於採訪報導對現場經歷的具體記述，那些是屬於報導者刻意延伸，挾帶立場或觀點的部分，支配論述與對立論述在文本中又是以什麼形式構連等，那些立場與觀點是明示亦或是暗示的等，對 Fairclough 而言，這部分的檢視，主要即在呈現媒體文本的意識形態歸屬。

二、研究架構與流程

教科書作為性別重要文本的成果，其知識生產過程是需要加以分析，根據 Fairclough CDA 的觀點，這些向度的每一個都需要不同種類的分析(Janks, 2002)：1. 文本分析(描述)；2. 過程分析(詮釋)；3. 社會分析(解釋)。

本研究採用之 Fairclough 批判論述分析，並配合研究目的加以修正，主要以文本分析及過程分析為主，茲將研究架構與步驟分述如下：

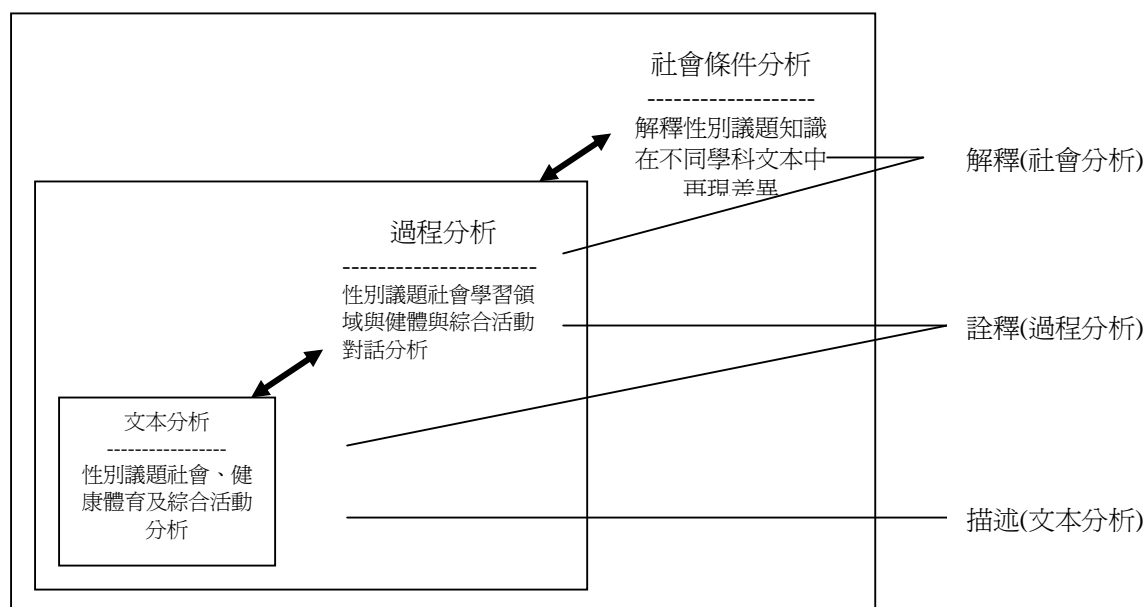


圖 4-3

本研究依前述 Fairclough 的 CDA 向度分類，在不同研究期程有以下研究流程：根據 2009 年研究者已發展的三學習領域教科書評鑑規準已於執行中由主持人、共同主持人組以三學習領域定量檢視與定質分析，逐冊以單元逐課進行文本分析，以描述修訂的國中小各學學習領域審訂版教科書(以社會、健康與體育及綜合活動為主) 性別議題能力指標如何被選擇？(文本分析)再詮釋性別議題能力指標在各學習領域情形分布為何？(過程分析)，經融入的性別能力指標在各學習領域的知識轉化情形為何？解釋前述性別社會建構知識的布局為何？其突現那些知識內涵性別分化現象？(社會分析)

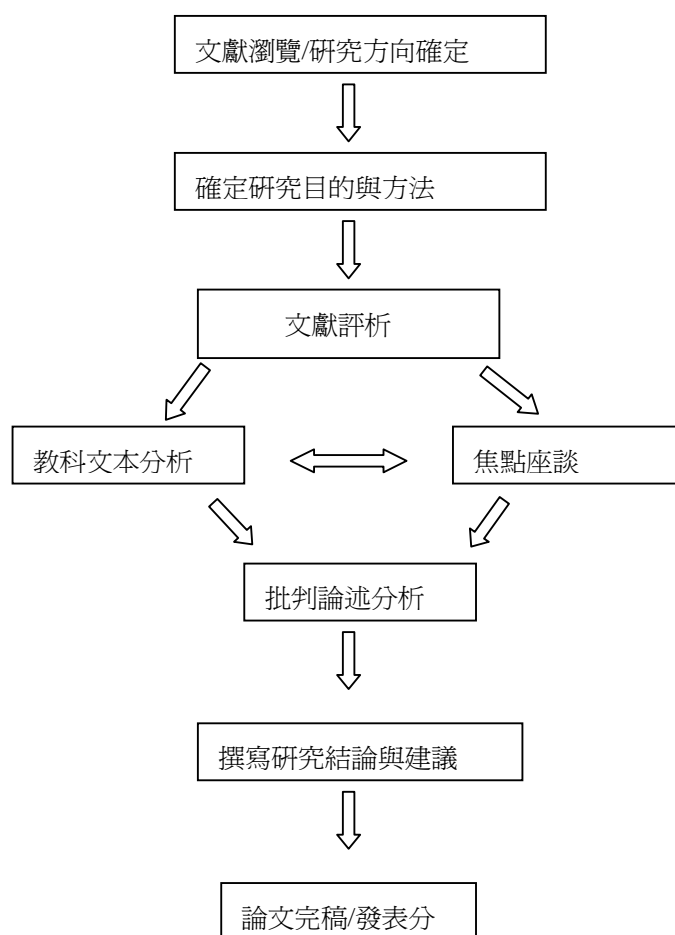


圖 4-4、研究流程圖

伍、研究結果與討論

根據研究者所建構的性別教科書評鑑規準，本研究旨在分析性別議題融入社會、健體與綜合三個學習領域，那些性別指標被教科書編輯所選擇，其在各審定版教科書中的知識分佈為何？其知識轉化情形又為何？以下將分析結果分別討論。

一、融入性別議題融入三個學習領域教科用書知識分佈情形之分析

在檢視教科用書的知識分布情形，發現 2001 年版教科用書中，仍潛藏有一些性別刻板化及性別偏見等現象，以下茲就國中小學三個學習領域的教科用書，各舉一些實例加以詮釋：

(一)社會學習領域知識分佈情形分析

1、國小教科書

本研究實際檢視 2001 年版本的教科用書時，發現在國小社會學習領域性別知識分佈情形不甚理想，相關情形如圖 5-1 所示：

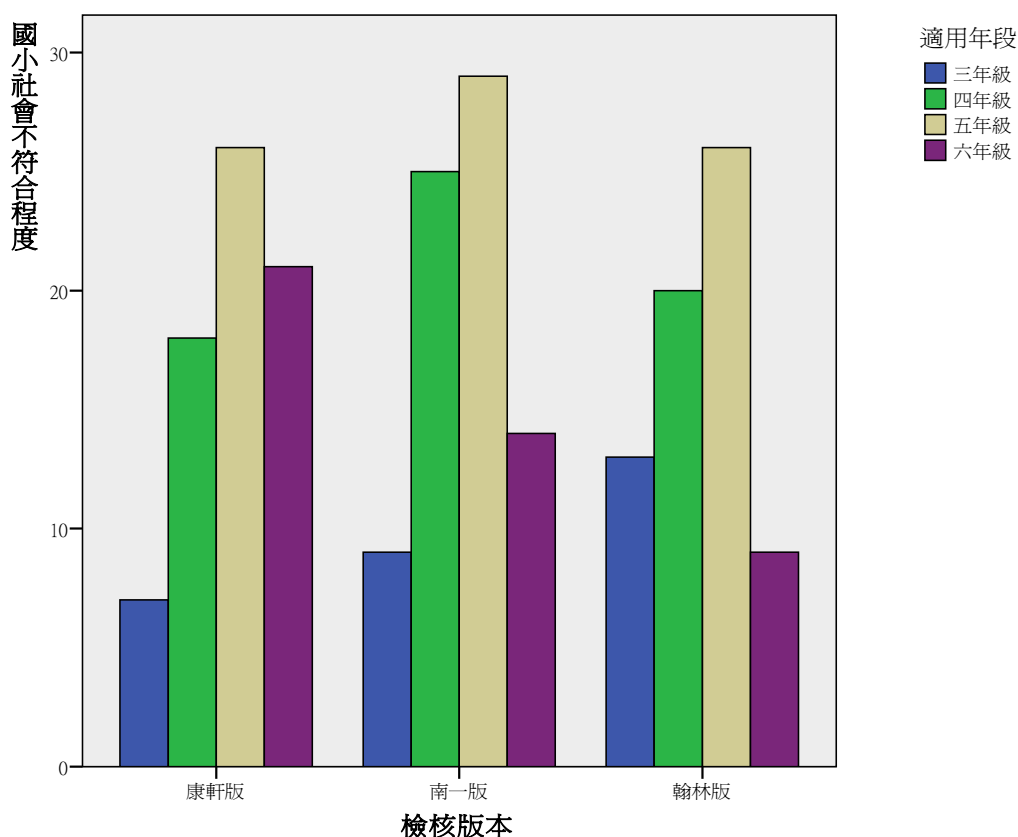


圖 5-1 國小社會學習領域性別議題融入教科書呈現情形

註：條狀圖程度越高，表示該版本越不符合性別平等原則/ 以累加次數作為計算

由上圖所示，國小社會領域教科書融入性別議題的知識分佈不甚理想，只有康軒版的三年級與翰林版的六年級表現較佳，其餘年段的性別內涵均有待深化。

透過研究者所發展之性別平等教育教科書評鑑規準(莊明貞、呂明蓁，2009)來分析國小社會學習領域教科書，檢視結果發現「社會領域教科用書能均衡呈現不同性別者的成就與貢獻」、「社會領域教科用書能呈現性別平等的資源運用與分配」、「社會領域教科用書封面、內文與插圖能呈現多元的性別角色」部分尚能呈現符合性別平等之意涵。

然在其他評鑑規準所呈現的檢視結果不盡理想，換言之，徒具指標但實質內涵未能突顯性別理念，研究中發現以南一版本六上第 54 頁在探討「社會變遷當中的家庭變化」為例，文中則只探討到大家庭到小家庭的變化，並未能呈現當代社會當中如單親家庭、隔代教養、外籍配偶家庭、繼親家庭…等型態，缺乏多元家庭型態的呈現（見圖 5-2），這樣的教科書內容呈現易窄化當今社會當中多元的家庭型態，也有再製美好家庭的圖像即為-大家庭或小家庭的意象。

從大家庭到小家庭

在農業社會中，需要大量的人力參與農耕活動，因此家庭成員除了祖父母和父母外，還包括叔叔、伯伯、姑姑等親人。大家一起工作，共同參與各種慶典，家族活動成為當時人們生活的重心。

現今的社會，鄉村的青壯人口移往都市，再加上政府早期推行家庭計畫，及養兒防老的觀念漸漸淡化，使得過去的大家庭逐漸變成以父母和子女組成的小家庭。同時，家庭成員常因就學、工作或成家等因素分散各地，個人增加和其他群體接觸的機會，與社會的互動更密切。



圖 5-2 社會學習領域—國小組—版本：南一（六上）

整體而言，可以發現國小社會學習領域教科書，在封面、內文、與插圖部分有積極欲呈現性別特質的多元面貌，如教科書版本康軒六上學生手冊第 46 頁、第 47 頁部份，以「女性在社會中多元角色」的圖文，來帶領學生了解性別可以突顯在各行各業中性別均衡表現（見圖 5-3）。

加油站

性別平等 指每個人都應站在公平的立足點上發展潛能，不因生理、心理、社會及文化上的性別因素而受到限制。

性別平等向前走

隨著女性教育程度的提高，以及性別平等觀念的提倡，女性就業人口快速增加，在各行各業都有傑出的表現。尤其在傳統上屬於男性的專業工作，也有愈來愈多的女性投入。

女性歷年工作職別統計表

職業別	年分(民國)							該職業別中女性所占比率(%)	
	67年	72年	77年	82年	87年	92年	96年		
民意代表、企業主管及經理人員	11.92	10.53	14.70	12.24	14.12	15.93	17.89		
專業人員	41.56	45.16	46.77	47.22	51.73	49.26	47.32		
技術員及助理專業人員	32.45	36.33	42.53	39.32	40.25	42.37	44.18		
專職工作人員	54.45	60.37	64.69	72.33	76.44	76.93	77.15		
服務工作人員及售貨員	36.70	41.12	43.49	51.03	53.04	55.37	56.37		
農、林、漁、牧工作人員	29.92	30.73	29.85	29.15	28.52	27.82	28.41		
生產有關工人、機械設備操作工及體力工	31.18	32.61	33.53	28.59	26.53	26.73	26.01		
女性總就業人口比例	32.87	35.49	37.79	38.00	39.60	41.72	42.54		

近年來，臺灣地區女性從事專業工作的比例，有增加的趨勢；而靠體力的女性工作者，則逐漸減少。

資料來源：行政院主計處 民國95年《人力資源調查統計年報》<http://www.dgbas.gov.tw/public/data/dgbas04/bc4/year/95/tab1e11.xls> 檢閱日期97/01/25

2、國中教科書

本研究實際檢視 2001 年版本的教科用書時，發現國中社會學習領域的知識分佈情形，如圖 5-4 所示：

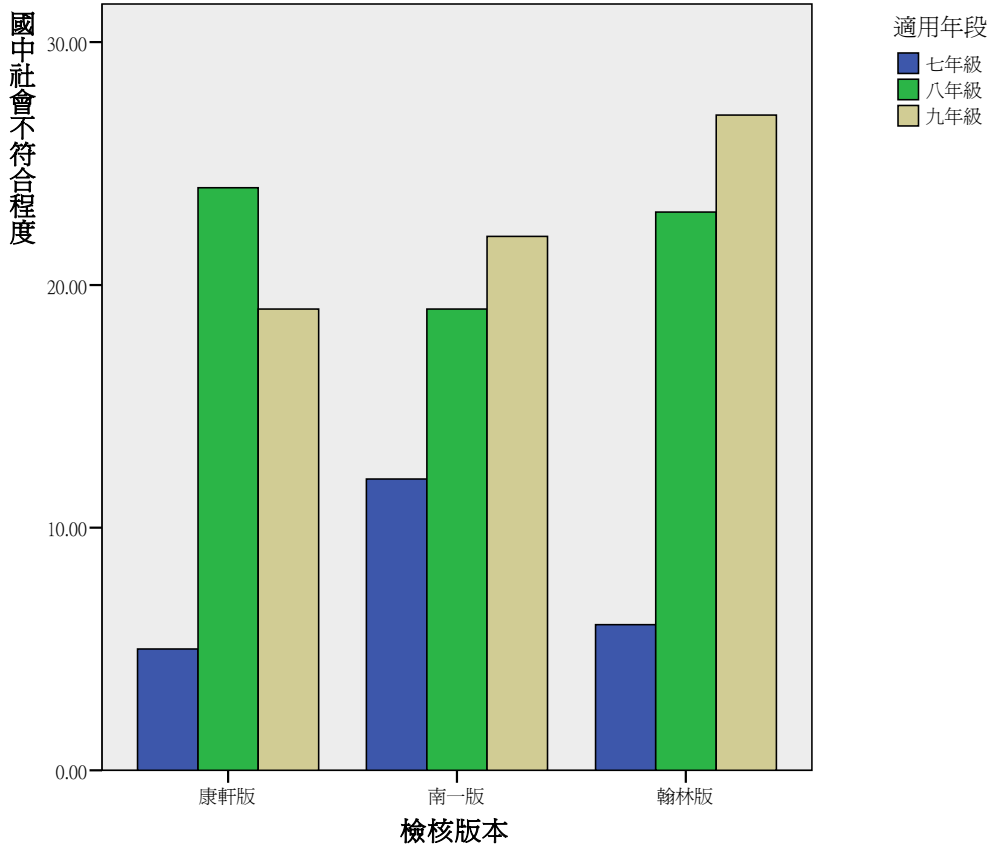


圖 5-4 國中社會學習領域性別平等教育議題融入教科書呈現情形

由上圖所示，國中社會領域教科書的知識分佈，只有康軒版的七年級與翰林版的七年級融入情形較佳，其餘年段的內容均有修正空間。本研究應用性別平等教育教科書評鑑規準檢視現行社會教科書文本發現，透過性別平等教育教科書評鑑規準的質性檢視，可發現現行 2001 年版國中社會學習領域教科書內容所再現的性別概念與意涵在教學屬性的部份符合度最理想，而性別平等教育教科書評鑑規準與課綱主、次概念的對照分析，本研究發現，現行國中社會學習領域教科書內容中所再現的課綱主、次概念，大凡以「性別角色的刻板化」為主，而兼及「多元文化中的性別關係」等次概念，以知識概念「資源的運用」則未能再現。

整體而言，在國中社會學習領域教科書的檢視結果發現「社會學習領域教科用書能破除性別角色的刻板化現象」、「社會學習領域教科用書能探討家庭與婚姻中的性別權力關係」、「社會學習領域教科用書能引導學生不受性別限制地參與公共事務」、「社會學習領域教科用書能引導學生實踐多元文化社會中的性別平等關

係」、「社會學習領域教科用書封面、內文與插圖能呈現多元的性別角色」部分較能符合課綱指標意涵，仍有少部分是可以更加精緻化及詮釋深刻，經分析發現教科書當中的插圖仍有以男性為主之活動，以版本南一七上為例（見圖 5-5）在插圖當中主要介紹動手做實驗，然圖片當中卻發現動手做實驗的參與者角色都是以男性為主，此現象突顯傳統之性別角色刻板化印象以及性別從屬之偏見仍存在。



圖 3-5-4 聽演講
終身學習不只是一種態度，更需要積極行動。圖為某人力網站舉辦的座談，民衆聽講的情形。

學習是一種自發、累積的過程，當我們在學習中有了進步，不僅會有成就感，更可以從他人的肯定中產生源源不斷的動力，增加自己的信心，使學習過程更快樂，學習動機將會更高昂，學習就會變成一種嗜好。

今年六十一歲，已經是阿嬤級的居家服務員盧劉柏花女士，家庭經濟小康，原本可以在家含飴弄孫，安享天年。可是她為了提升更高的心靈層次滿足，除了以高齡投入失能者及老人的服務外，並在佛堂辦理親子讀經班時前往當義工，印證了活到老學到老的精神，從服務中獲得快樂。

現代社會許多成功人士的例證告訴我們，只要我們有求知欲、有好奇心、有理想，再藉由終身自動自發的學習，必能對人生有更深的體會，對事物有更多的了解，讓我們的生活更充實。



圖 3-5-5 動手做實驗
求知欲為人類打開通往知識的大門。

圖 5-5 社會學習領域教科用書-版本：南一(七上)

以社會學習領域教科書版本翰林七上第 174 頁為例，內文中介紹西點軍校女狀元-劉潔之傑出表現，此例可引導學生破除性別生涯規劃的限制，也希望透過教師的引導讓學生了解每個人在生涯規劃上是沒有性別之限制，破除傳統中有性別刻板化印象之職業，例如：警察、軍人、護士、醫生等。這樣的一個故事呈現，呈現出女性也可以在軍校中有傑出的表現（見圖 5-6），是性別角色多元化的一大突破。

西點軍校女狀元「劉潔」

美國西點軍校每年眾多畢業生中，女性向來不缺席，她們的表現傑出，絲毫不受限於社會對女性角色的期待。以下介紹劉潔的故事：

有「美國將軍搖籃」之稱的西點軍校，27日舉行畢業典禮，臺灣移民第二代，前國民政府名將劉峙的孫女劉潔，以四年平均學業成績全校第一名畢業，榮任畢業生代表，獲美國總統布希親自頒發畢業證書。

父母親一開始並不贊成劉潔就讀西點軍校，父親認為劉潔既是亞洲人又是女生，在體能上總是比較吃虧，他捨不得劉潔在西點軍校吃苦。母親表示，劉潔從小就很有自己的想法，5、6歲開始就對軍事方面的事務很有興趣，也很獨立自主，不需父母擔心課業。雖然父母不支持她上軍校，她卻很堅持，所有申請、索取參議員推薦信函都是她自己一手包辦。母親記得劉潔在西點的四年中，從未聽過她抱怨，一直抱持著正面積極的態度。

對於自己的成功，劉潔非常謙虛的表示，她只是對軍事很有興趣，加上時間調配得宜，所以成功。她說因為學校對學生的嚴格要求，所以學生自己必須決定自己的目標，訂出事情的優先順序。像她就是以學業為優先考量，學業是她時間表上的第一位。

主修政治與美國歷史的劉潔對美國歷史、憲法非常有興趣，她已經獲得英國劍橋大學的獎學金，畢業後將在8月前往劍橋大學政治學院繼續攻讀政治思想與思想史的碩士學位。之後被授以少尉軍階的她，將返美在美國軍隊服務。

圖 5-6 社會學習領域—國小組 版本：康軒（六上）

社會學習領域教科書編者也積極將性別平等教育之內涵轉化落實於教科書當中，然在其他性別知識呈現上則是有待改進，像是在分析中發現「需要勞力性的職業大部分仍由男生擔任，像是農夫、漁夫，女性則是擔任服務人員」、「做實驗的則是男性、跳舞的則是女性」，無形中似乎也傳遞了職業的性別區隔現象。

整體而言，可以看出社會領域教科書業者欲鬆動社會中既存之性別刻板化印象的努力，並適時反應性別角色的均衡；但是在編輯或是設計課程時能確實將性別議題能力指標「融入」到教科書當中而非只是「套入」指標而已，使性別平等教育的理念能真正實踐。

(二)健康與體育學習領域知識分佈情形分析

1、國小教科書

本研究實際檢視 2001 年版本的教科用書時，發現在國小健康與體育學習領域方面，不理想程度頗高，知識分布情形如圖 5-7 所示：

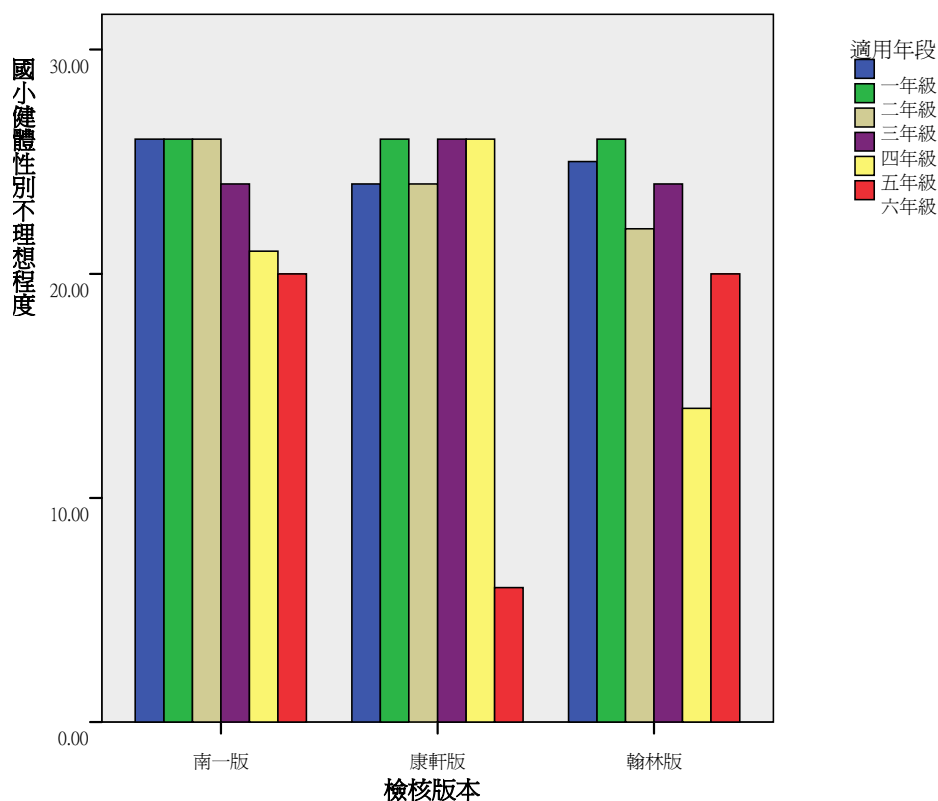


圖 5-7 國小健康與體育學習領域性別議題融入教科書情形

由圖 5-7 所示，經過研究檢視結果，雖然各組檢視人員樣本不高($N \leq 18$)，但檢視國小健康與體育領域融入性平議題知識佈局均不甚理想，只有翰林版的六年級部份，表現比較良好，其餘的年段性別知識內容均未來可需要再修訂。此外，在檢視教科用書的歷程中，發現 2001 年版教科用書中，仍藏有一些待改善的性別偏見等現象。

在本研究中，研究者應用性別平等教育教科書評鑑規準，加以檢視現行教科書文本發現，2001 年版國小健康與體育學習領域教科書內容所再現的性別概念與意涵在內容屬性的層次較高。換言之，從國小健康與體育領域教科用書的分析結果可知，在教科書物理屬性的呈現「教科用書封面、內文與插圖能呈現特質多元的面貌」以及「教科用書文字使用能符合性別平等觀點，避免使用性別偏見的語彙」現行國小健康與體育學習領域教科書內容中的知識佈局，在融入性別議題

於健體領域，尚須加強的是「性別的自我突破」的融入。

此外，透過性別平等教育教科書評鑑規準與課綱主、次概念的對照分析下，發現行國小健康與體育學習領域教科書內容中所分布的課綱主、次概念，以次概念「多元的性別特質」不符合的情況最為嚴重，以南一版本五上，圖文第 43 頁(詳見圖 5-8)，以此實例說明應如何呈現此一概念於教科書中，以探討性別特質的多元面貌的方式呈現教科書內文中引導學生採用討論的方式來了解男女性別特質的異同，激發學生對此問題的批判慎思思考。此種詮釋方式有別於傳統性別特質以描述的方式呈現，將能更有力的傳達教科書文本引導學生認識性別多元面貌。

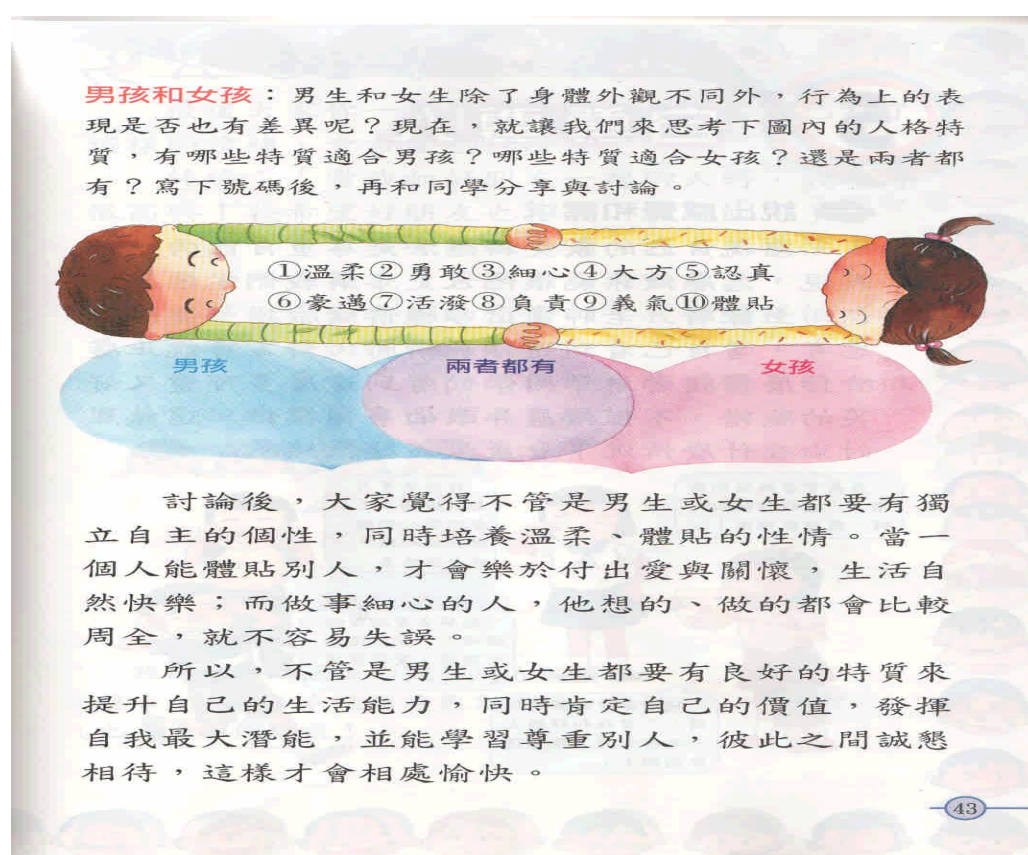


圖 5-8 健康與體育學習領域—國小組 版本：南一（五上）

再者，以「身心發展差異」知識轉化示例為例，從版本康軒一上，圖文第 83 頁(詳見圖 5-9)，可知教科書編輯疏忽了教科書內文的圖片僅以男性意象來呈現人生的四個階段，其呈現的男性圖片也易讓學生聯想男性的陽剛形象，容易再製傳統男性特質的刻板印象。編者未儘掌握讓學生認識不同性別者身心的異同，未來除了圖片應程現更多元的性別角色發展外，在教科書的內文應引導學生有更多的討論與反省思考的內涵。



圖 5-9 健康與體育學習領域—國小組 版本：康軒（一上）

2、國中教科書

實際檢視 2001 年版本的教科用書時，發現在國中健康與體育學習領域國中組部分，不盡符合程度頗高，知識分布情形如圖 5-10 所示：

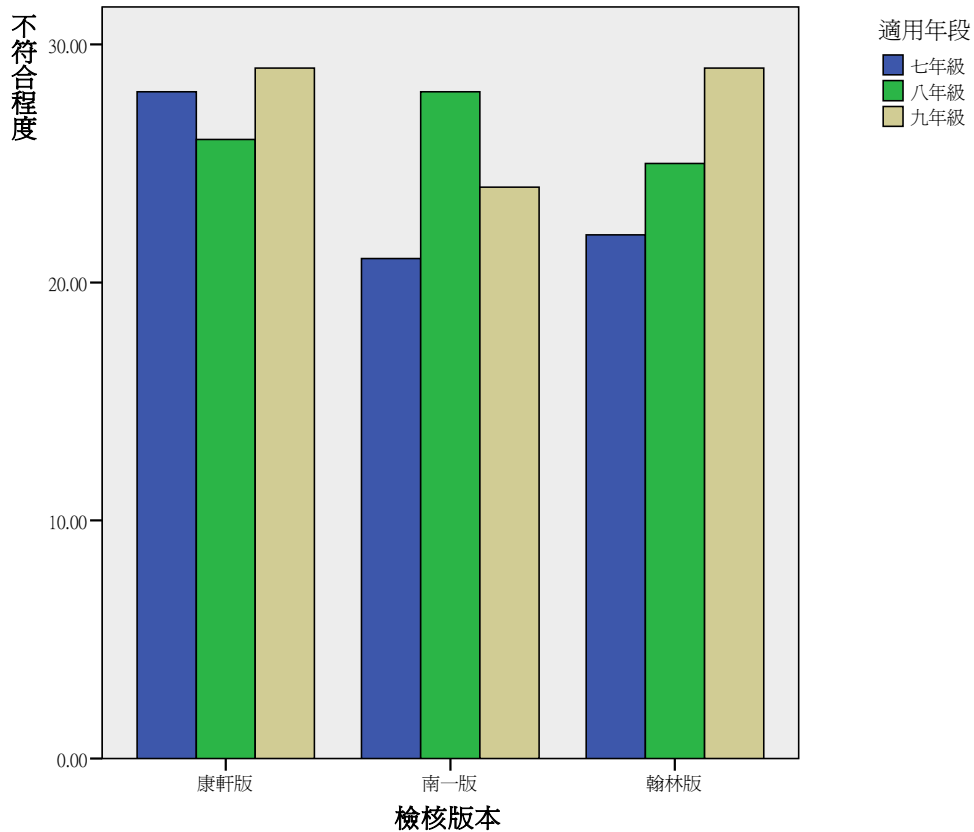


圖 5-10 國中健康與體育學習領域性別議題融入教科書情形

由圖 5-10 所示，國中健康與體育教科書融入性平議題的知識分布均不甚理想，該年段性別內涵均有擴展的必要。此外，在檢視教科用書中，發現 2001 年版教科用書中，仍潛藏有一些待改善的性別分化的現象，以下茲就國中小學三個學習領域的教科用書，各舉實例加以分析：

根據國中健康與體育學習領域教科用書的分析顯示，2001 年版國中的健康與體育領域教科用書中，以評鑑規準檢視之結果發現，教科書的內容極缺乏性等平等教育的意涵。針對此一情況，宜在 2010 年重新修訂時重視此一缺失，透過性別平等教育教科書評鑑規準的質性檢視，可發現 2001 年版國中健康與體育學習領域教科書內容所再現的性別概念與意涵在教科書「物理屬性」的部份符合情形較為理想，而在內容屬性與教學屬性的部份則較低；由研究結果顯示，特別在「身體意象」、「性騷擾與侵害防治」、「性別角色的刻板化」以及「校園資源的運用」等次概念呈現完全不符合的結果比例最多。此外，透過性別平等教育教科書評鑑規準與課綱主、次概念的對照分析，發現現行國中健康與體育學習領域教科書內容中所出現的課綱主、次概念，以「性別角色的刻板化」為主，及「性騷擾與性侵害防治」等次概念為主；至於教科書中文字敘述有版本仍使用「兩性」的詞彙，對於「性別」的意涵未能十足掌握。更進一步分析之，發現主題軸中「性

別的自我了解」的分布情形較其他主題軸弱，可知日後教科書修訂編輯內容，不論文字描述或是圖像呈現皆需加強此部分的融入。

以南一版本七上為例，整體顯示較需加強融入的知識概念為「性別的自我瞭解」中的次概念「職業的性別區隔」，如第 22 頁圖文(詳見圖 5-11)中，顯示教科用書內文的引導以及極力傳達出不同職業應以個人的特質為選擇的依據，消除職業性別刻板化的不正確觀念。再以南一版七上為例說明，整體著力最多的「性別角色的刻板化」知識概念上，第 23 頁圖文雖強調性別角色刻板印象會影響青少年自我的概念與生活，但圖文不相符，顯示已標示能力指標，但未實質融入，知識佈局雖欲說明「男女在生理及心理上會有不同的發展」，但卻又以傳統的刻板印象來呈現性別角色間的差異性。

 **剛柔並濟**

一個健康的人，應該是既能接納自己性別角色，同時又擁有某些異性的特質，也就是說一個男生具有傳統的男性特質，又兼具某種程度的女性特質，或一個女生具有傳統的女性特質，又兼具某種程度的男性特質。當我們具有雙性化性別角色的特質愈多，往往創造力就愈大，社會適應力也愈強，個性也比較有彈性。例如男性也有溫柔、體貼的一面，在餐飲界、文學上、藝術上有輝煌成就的男性比比皆是。遇到挫折時哭泣，也是正常的反應，無損於男性的陽剛氣概；女性也有自主、進取的一面，在工商界、軍警界、政壇上有傑出表現的女性，越來越多，遇到困難時，主動出擊，但依然有女性的溫柔氣質。

社會的多元化，促使兩性互動的機會增加，加上家庭、職場型態的改變，雙性化性別角色是比較符合現代社會需求的人格特質。雖然每個人只能擁有一種性別，但卻能適當扮演好雙性化性別角色，適應不同的生活層面。而偏差的性別刻板印象，不僅對兩性互動產生負面影響，更可能導致兩性關係的不平等，如男優女劣、男尊女卑、重男輕女，因此我們應該破除性別刻板印象，以剛柔並濟的特質，積極開放的態度，在工作、娛樂、人際關係及家庭生活等方面，做到兩性資源同享、合作共處。



▲ 圖 1-1-5
女警溫柔的一面

圖 5-11 健康與體育學習領域—國中組版本：南一（七上）



妳和他

當我們進入青春期後，心理上也有明顯的變化。此時期的青少年心理上既帶有童年時的稚氣，又開始出現一些成年人的特徵，追求獨立的意識發展快速，情緒反應強烈，但又常感到徬徨不知所措，因而造成許多心理上的矛盾與困擾，加上父母、師長、社會對男、女孩角色的印象

與期望一直有一定的模式，如男孩比較獨立自主、豪爽樂觀、數理好、力氣大、喜歡運動、有侵略性、企圖心強等；女孩則比較順服溫柔、細心文靜、文科強、愛打扮、善體人意、敏感、愛哭、易情緒化等，這些角色的刻板印象與期望不僅影響青少年自我觀念，也深深的影響到青少年的家庭生活和人際關係。



▲ 圖 1-1-3 男女在生理及心理上會有不同的發展

圖 5-12 健康與體育學習領域—國中組版本：南一（七上）

綜上所述，國中小健康與體育學習領域在性別知識選擇上，教科用書融入的性別平等議題的地方包括內容屬性部分需關注更多元的性別面向，不僅是文字書面或是圖片上的改變，更需要內化各項指標到教科用書的內涵並加以深化；教師在進行教學活動之際，宜有更大的發揮空間，不宜落入傳統性別刻板的視框中，或是侷限了教科用書中值得延伸的性別平等議題。學習階段的部分，有待教科用書編輯在設計融入性別平等能力指標，需考量學生的發展水準，使用適切的能力指標，並做一有連貫性、關聯性及層次性的性別平等教育議題融入教科用書的內容中。

（三）綜合活動知識分佈情形分析

1、國小教科書

本研究實際檢視 2001 年版本的教科用書時，發現在國小綜合活動學習領域的性別知識分佈，如圖 5-13 所示：

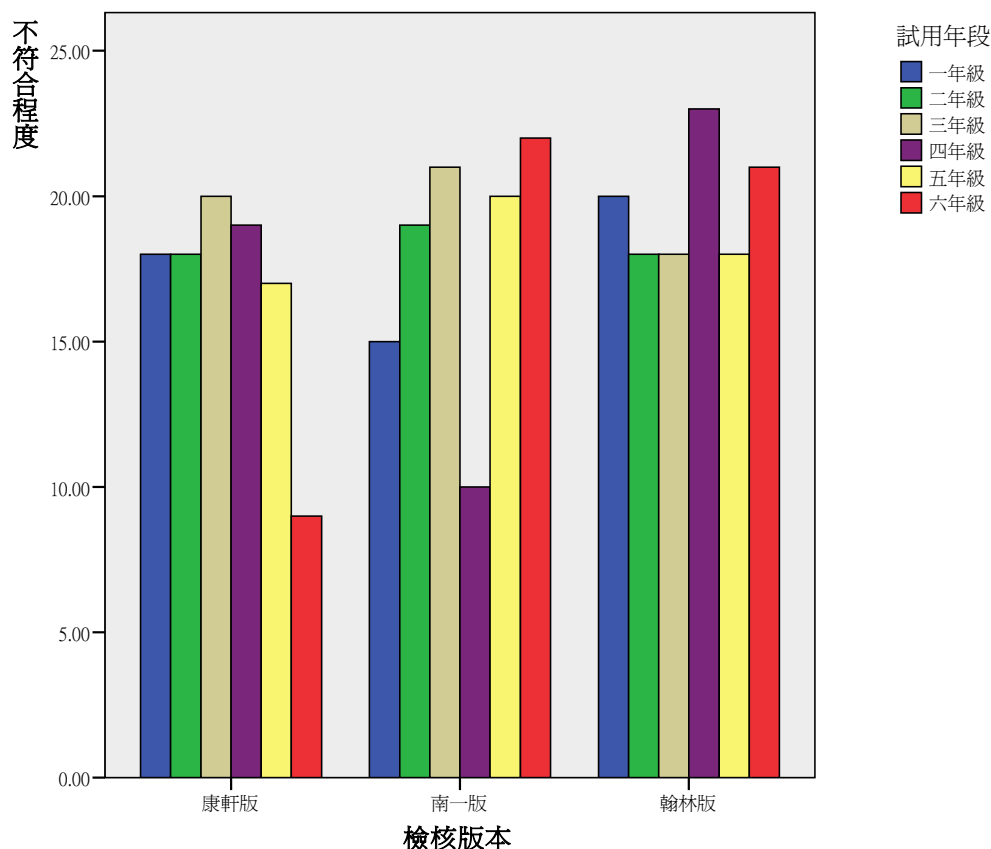


圖 5-13 國小綜合活動學習領域性別議題融入教科書呈現情形

上圖所示，國小綜合領域融入性別議題的知識分佈在各年級呈現不均衡現象，宜再針對相關圖文內容與教學活動設計做審慎的修訂。整體而言，現行國小綜合活動學習領域教科書文本中所呈現之性別平等教育的概念與意識型態仍有落差。

在性別知識選擇上，從各版本教師手冊中的單元概念架構表中，可以看出編輯者對性別平等教育議題能力指標的融入選擇，仍存有許多錯謬概念與迷思；以翰林版為例，教師手冊第 182 頁的單元概念架構即呈現國小四下的教科書卻選擇融入三個低年級適用的能力指標¹，此等能力指標錯置的問題在現行國小綜合活動學習領域教科書文本中不遑少見；錯置能力指標顯示編輯者在編輯理念上仍然欠缺對性別平等教育議題相關概念與意涵的充分掌握，且易忽略兒童在性別認知與情意的不同階段之發展。

檢視現行教科書文本發現 2001 年版國小綜合活動學習領域教科書內容知識分佈情形，在性別概念與意涵在物理屬性的層次符合度較高，而在內容屬性與教學屬性的層次上符合度較低；換言之，現行綜合活動學習領域教科書其所再現的

性別概念與意涵多半仍只著墨在「封面與課本圖文內容的男女性別比例平衡」與「文字使用能符合性別平等觀點、避免使用性別偏見的語彙」的技術理性上，而在相關教學活動與學習內容的設計上，或欠缺連續而具深度的引導討論，或僅有認知面向的概念學習而欠缺情意面向的意識涵養與行動面向的社會實踐，而使其知識分佈整體內容呈現深化不足的現象。

透過性別平等教育教科書評鑑規準與課綱知識概念的對照分析，本研究初步發現，現行國小綜合活動學習領域教科書內容中所再現的課綱主、次概念，大凡以「性別角色的刻板化」、「職業的性別區隔」、「情感的表達與溝通」為主，而兼及「身心發展差異」、「多元的性別特質」等次概念，至於性別平等教育議題課綱中第一主題軸「性別的自我了解」與第二主題軸的「性別人際關係」，相關課本圖文與單元活動設計的討論與課程設計實未真正進入概念意涵，尤其對第三主題軸—「性別的自我突破」—下的知識概念的詮釋與再現更近乎付之闕如；換言之，性別平等教育議題在現行國小綜合活動學習領域教科書的知識概念體系中仍處在知識邊陲位置，教科書中知識內涵與教學設計並未能有效的將性別議題課程綱要融入與轉化成為充實的學習內涵。

而在現行版國小綜合活動學習領域教科書著力最多的仍是「性別角色刻板化」的概念向度上，現行教科書編輯在解構傳統教科書中以男性形象為中心的企圖上戮力不少；以版本康軒六上為例，學生手冊第 30 頁到第 37 頁內容(詳見圖 5-14)即力圖以「男性亦可參與家事分工」的圖文來引導學生釐清性別角色的刻板化現象，雖然整體性別平等教育的終極目標，仍預懸在多元化的性別角色與性別分工之上，但遺憾的是此等圖文未能突顯「男女性共同參與家事分工」，但揆諸傳統教科書以女性形象為家務中心的作法，此單元活動不可不謂性別平等在教科書文本中的一大突破。



圖 5-14 綜合活動學習領域—國小組版本：康軒（六上）

整體而論，現行版國小綜合活動學習領域教科書內容仍有諸多隱而未見的性別形態呈現，例如版本康軒六上，學生手冊中圖文(詳見圖 5-15)雖力圖以比例平衡的男/女性形象來引導學生「不受性別限制展現自我」的概念，然而在僅有平面的圖文呈現、欠缺深化活動引導的情況下，圖文中「男/女生在動/靜態活動選擇的二分」、以及「服裝顏色藍/粉的男/女形象區隔」仍有再製「性別的刻板化印象」之嫌。

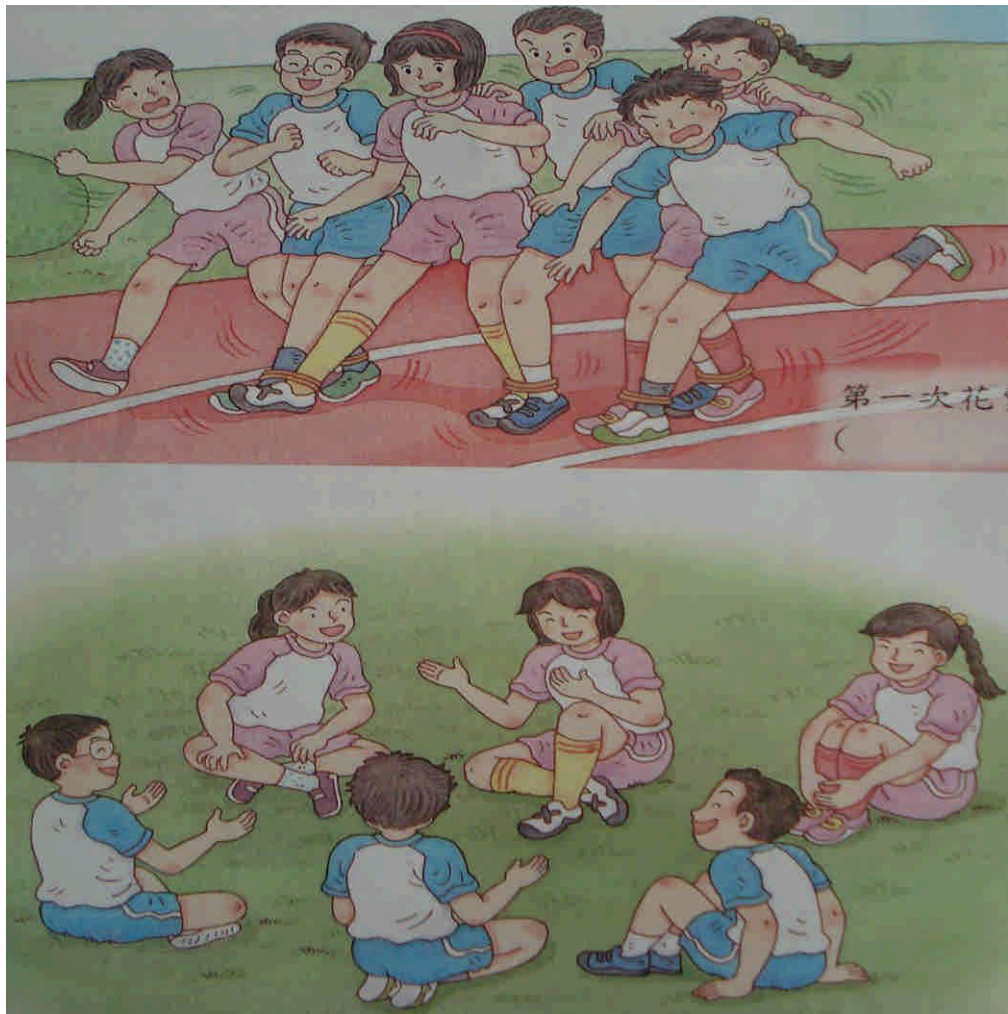


圖 5-15 綜合活動學習領域—國小組版本：康軒（六上）

2、國中教科書

本研究檢視 2001 年版本的教科用書時，發現在國中綜合活動學習領域，不符合程度頗高，性別知識佈局仍未盡理想，如圖 5-16 所示：

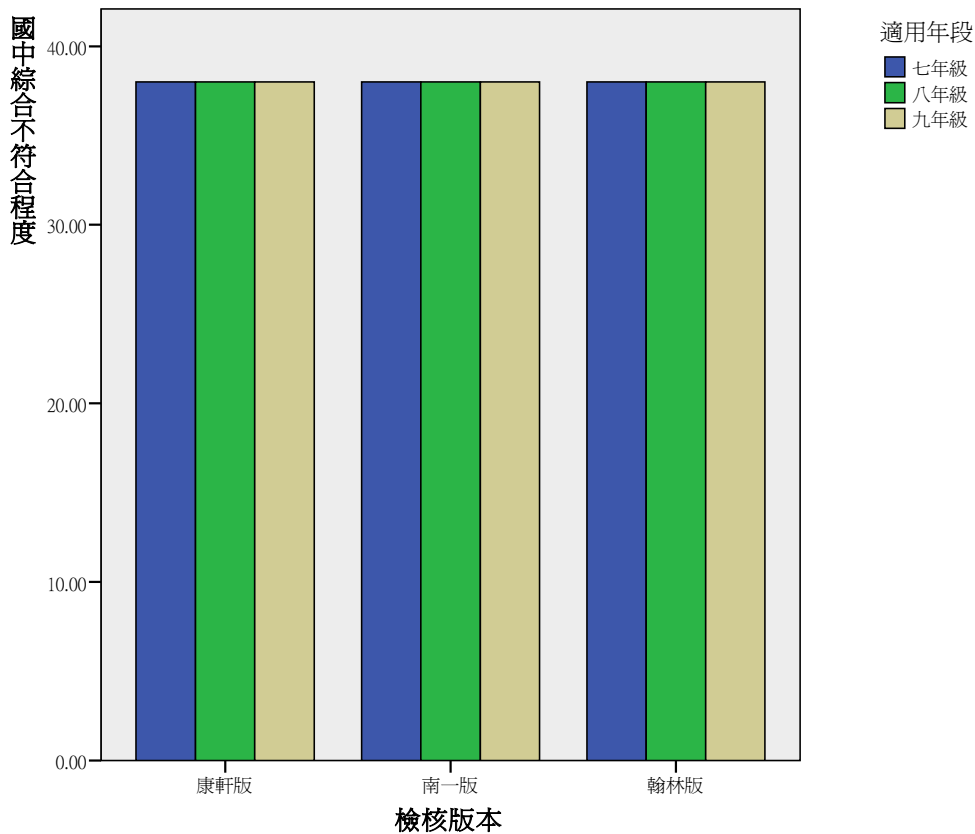


圖 5-16 國中綜合活動學習領域性別議題融入教科書呈現情形

由圖 5-16 所示，國中綜合活動領域融入性別議題的檢視結果均不盡理想，可望在 2010 年版修訂時，作為改善的依據。整體而言，較諸現行版國小綜合活動學習領域教科書內容，國中綜合學習活動學習領域教科書文本中性別平等教育議題之相關概念的知識再現情形符合性別平等情形更不理想，這或許是因為國中的綜合活動學習領域所統整的學科甚多，以致性別議題相較在國中綜合活動學習領域知識體系中的邊陲化現象又更嚴重於國小綜合活動學習領域。

總體分析，透過性別平等教育教科書評鑑規準的質性分析，可發現現行 2001 年版國中綜合活動學習領域教科書內容所再現的性別概念與意涵在教科書「物理屬性」的符合度較高，而在「內容屬性」與「教學屬性」的部份符合度較低；此外，透過性別平等教育教科書評鑑規準與課綱主、次概念的對照分析，發現現行國中綜合活動學習領域教科書內容中所再現的課綱知識概念，大凡以「表現自我」為主，而兼及「性騷擾與性侵害防治」等次概念；至於，因應國中階段學生身心發展上最迫切需要認識的「性取向」、「多元的性別特質」、「性與愛」等課題卻幾近懸缺，或將性別平等教育中多元的性別概念簡化成為男/女的二元分化，這似乎也陳顯出教科書編輯對於相關的性別概念的討論處理仍趨向保守，未能符應整體社會變遷對性別概念多元與流動。

以版本翰林七上為例，整體著力最多的「表現自我」的概念第 32 頁圖文(詳見圖 5-17) 中極力呈現男、女同學在小組活動中不分性別、人我皆樂於發揮所長，為團體貢獻己力；佐以該單元活動設計豐富的引導與討論，整體教學內容設計較諸傳統教科書確實更具「引導學生在性別互動中展現自我」的效果。而南一版八上雖戮力於引介「身體的界線」此次概念，然而內容卻只呈現女同學對性騷擾男同學表示「我不喜歡別人對我毛手毛腳」，缺少進一步的討論性騷擾與性侵害的定義與發生是沒有性別區別，此活動易再製「男性為加害者/女性為受害者」的刻板化印象。



圖 5-17 綜合活動學習領域—國中組 版本：翰林（七上）

綜上所述，可知現行 2001 年版綜合活動學習領域教科書內容，無論在國小學習階段、抑或在國中學習階段，普遍都陳顯出僅有平面的圖文呈現而欠缺深入引導討論與批判反思；揆諸性別議題課程綱要中，預懸將認知層面的性別概念學習與情意層面的性別意識涵養，具體轉化為行動層面的批判、實踐，不可諱言，綜合活動學習領域教科書做為統整課程的代表學科，在性別議題融入仍有待加強。

二、性別議題能力指標在社會、健體與綜合活動三學習領域教科書的知識內涵轉化情形之論述分析

在檢視教科用書的知識分布情形，發現 2001 年版教科用書中，仍潛藏一些待改善的性別刻板化及性別分化等現象，以下茲就國中小學三個學習領域的教科用書，各舉一些實例加以詮釋分析。

(一)社會領域已標示性別指標但實質內涵未融入之分析

由於社會領域學科的特性使然，使得性別平等教育的指標所欲達成的目標可以與社會領域課程目標結合，但性平議題指標融入社會領域課程，仍然呈現出教科書編輯者的性別敏感度，以及對性別指標的知識不足，造成性平指標在融入社會領域時，呈現已經「標示性平指標，但卻未有實質融入」的現象，以及性平能力指標雖標示出，但融入到社會領域教材時，卻未更進一步檢視社會領域教材中的不平等價值。

1. 南一版(六上)「現代文化與傳統文化」單元

在此單元中提到傳統社會以男性為主，女性地位低落，但到了現在則是男女平等，皆可追求自我實現。並在插圖中提出「奶奶認為女人下班後應該把家務處理好，男人才沒有後顧之憂；可是媽媽下班回家已經很累了……」；在第 91 頁圖片 1 中敘述「以前社會不認同女性的地位，族譜中只列男子的名字，沒有女子的名字」；在圖片 2 中說明「現代女性可以和男性共同參與國家大事（臺灣第一位女副總統）；從這些主文與圖片中引導學生了解，隨著時代演進，性別觀念、男女角色、性別認同等都會出現差異。

另外在第 96 頁中，圖片 1 說明「傳統的婚禮要新娘過火爐，是希望不要將壞習慣帶到夫家；踩瓦片則是期望不要生女兒。這些作法對女性相當不公平，也不符合現在性別平等的觀念」，並引導學生思考傳統觀念或作法需要改進的地方。

就上述這些內容來說，性別的指標 1-3-6 與 2-3-10 均有相關內容可以融入，或獨立進行探討。然而針對「1-3-5 運用科技與資訊，不受性別的限制」與「1-3-7 去除性別刻板的情緒表達，謀求合宜的問題解決方式」兩條能力指標，在教材中完全不見，在教師備課指引中也未見相關活動與討論，雖然列了能力指標，實質上並未融入。

本單元其實對於性別角色在社會變遷中的演變，花了一些心思加以處理，也能引導學生進行討論和思辨，確實有助於能力指標 1-3-6 與 2-3-10 的達成。至於能力指標 1-3-7，如何引導學生去除性別刻板的情緒表達，或許可以在課本 p96 或指引中增列一些問題如「你或你的親人，有人因為性別而受到不公平的對待

嗎？他們通常會有什麼情緒反應？」「如果你受到性別的不同平對待，該如何處理？」就可以引導學生謀求合宜的問題解決方式。

然而對於「1-3-5 運用科技與資訊，不受性別的限制」的指標，在本單元內容中，並未敘述個體受到資訊科技的影響，可能在融入此能力指標有其困難，建議增列相關教材，再提列融入的性別指標，以反應性別與科技的權力關係。

2. 康軒版(四上)「家鄉的節慶與節日」

家鄉的節慶活動，不僅各具意義和特色，且穿插在各個季節中，使鄉民在工作之餘，藉著節慶活動，可以得到適度的休息與娛樂。現代工商業社會，行業分工日趨精細，生活步調漸趨緊湊，在生活行事安排上，亦受外國影響而採用陽曆、星期制，各種現代節日也因應社會改變而產生。透過了解家鄉人們生活的安排和變遷，使學童產生愛護鄉土的情誼。



圖 5-18 綜合-國小組版本：康軒(四上)

圖 5-18 的圖文中可看出現代工商業分工愈來愈精細複雜，我們的社會也是由各行各業的人共同組成，例：軍人、警察、教師、農民、醫師、工人、工程師等，職業本身無貴賤之分，彼此各有分工與專長，大家在各個工作崗位上努力不懈，追求卓越，一起創造美好幸福的社會。



圖 5-19 綜合-國小組版本：康軒(四上)

圖 5-19 的圖文在介紹不同性別的節日，其中父親節與母親節是每個為人子女一年當中非常重要的節日。引導學生喚起對父母的養育之恩，感謝他們含辛茹苦的養育，使孩子健康快樂的成長茁壯。

然而 5-18 圖中的醫生和警察都是由女性擔任，破除一般對這兩樣職業應為男性的偏見。除了讓學生討論現代社會分工的各行各業外，可加強針對性別職業的討論，包括性別在職業上的刻板印象、性別的多元特質與性別自主權益的尊重等議題。另外，在職場上的性別議題亦是近來社會重要論點，如政府所制定的性別工作平等法(例：傳統的社會並不太尊重女性，甚至在工作上的待遇也不平等)，建議未來皆可加以深入討論。

圖 5-19 中主要介紹父親與母親節，引導學生針對家庭中性別角色的分工、定位與互動進行討論，讓學生了解家庭中不同性別角色的重要性，並可探討學生在家庭中，面對不同性別角色的互動與表達溝通等議題。然 P65 圖片中所顯示的慶祝父親節與母親節的觀點，仍未針對社會文化中對男女在親職中的刻板印象與責任作檢討，因此內容雖是紀念不同性別的節日，卻無法引導學生思考這些節日所高舉的性別刻板印象所高舉的價值觀，而這隔離的親職價值觀正是指標 1-2-6 (學習規劃、組織的能力，不受性別的限制)可以在課程設計上使學生有批判思考，以及在家中與學校展現不同於傳統的性別行為的機會。

(二)健體領域已標示性別指標但實質內涵未融入之分析

1. 翰林 8 上「情誼可貴—友情序曲、兩性圓舞曲」單元

本單元旨在處理性別互動模式與情感表達；身體界線與約會安全；認識性與愛意義，並能明智做抉擇。分析本單元教材圖文所呈現與性別相關內容為：

課本指出在兩性關係，應以自然、真誠、體諒、尊重的健康態度進行交友與邀約。亦呈現已「標示性平指標，但卻未有實質融入」的現象

我想認識你

在參與活動的過程中，可以透過交談，了解自己和對方的優、缺點，學習如何與異性及不同價值觀的人相處，分享彼此共同的興趣和想法，增進兩性之間的認識和溝通。兩性交往時，請參考下列幾個基本原則：

- ◆參加活動：多多主動參加活動，除了能夠更加了解自己之外，並可以增加認識別人的機會，觀察對方與他人相處的情形，了解他的人際關係，同時也讓別人認識你（如圖4-5）。
- ◆注意禮貌：雖然是熟識的人，基本的禮儀之道還是不可以忽略的。
- ◆坦誠相對：兩性相處可以藉由活動參與，深入了解對方習性，且唯有真誠的與人交往，才能獲得長久的友誼關係。
- ◆互重互諒：每個人的價值觀都不同，應該時時關心周遭的情境，學習尊重不同的意見，同理他人的感受，並適度修正自己的想法。
- ◆多方溝通：平時多練習表達的技巧，達到真正良好的溝通效果（如圖4-6），了解彼此的生活目標、理想抱負、家庭狀況、課業表現等各方面。
- ◆分擔開支：兩性交往時，所有開支應該由雙方共同分攤。

貼心話

兩性交往時的注意事項：

1. 不遲到，或任意爽約。
2. 不亂發脾氣。
3. 不固執己見。
4. 不矯揉造作。
5. 不荒廢學業。

圖 5-20 健體 - 國小組版本：翰林(八上)


在翰林版課本如圖 5-20 內容說明兩性交往關係發展，應保持團體到個人、由淺至深的原則，但反應社會變遷，現在青少年對於兩性的交往順序有其他的想法與觀點，教科書並無呈現在多元社會文化刺激下，兩性互動發展的模式是多元的內涵。

2 小團體活動：邀請幾位興趣相投的朋友共同出遊，藉由此階段學習男女社交的原則、友誼關係的溝通與基本的相處技巧。



▲〈圖4-2〉小團體活動。

3 不固定對象活動：男、女生單獨的交往，但這時並沒有和某一特定的異性穩定交往，給彼此更多的機會互相了解，坦誠相處。



▲〈圖4-3〉不固定對象活動。

4 固定對象活動：已邁入穩定的一對一固定交往時期。



▲〈圖4-4〉固定對象活動。

兩性交往時如果步驟太快，一方面對於交往的對象並不了解，另一方面也容易使自己的生活圈變小，失去許多結交朋友的機會。所以，兩性之間應設法增進彼此溝通的機會，更加深入的了解對方。

@ 資訊網
 相關青少年團體活動的資訊，可以上網查詢：
 救國團青年休閒活動資訊網
http://www.youth.org.tw/body_index2.htm

四 115

圖 5-21 健體 - 國小組版本：翰林(八上)

有關性別間情感表達的部分，在課本文本探討「性」與「愛」的關係與意義，指出「…性是表達愛意的一種方式，但性關係必須建立在成熟的愛情和負責任的性態度之上，…不是用來爭取個人地位或別人認同的方式。」（翰健，8 上：P120），並由「貼心話」，強調兩性的情感與「性」、「愛」的感受，要謹慎思考清楚，決定如何適當表達。但課本對親密關係與性行為的說明時，只限定於男與女之間，無法涵蓋不同性別間的性關係。圖 5-21 課本指出面對約會邀約時，應多元的思考並慎思做決定，並由教師手冊 239 頁第 2、3、4 段教學活動引導，強調約會時的安全與說不的技巧。但所呈現的女性為主角的圖片，只強調女性需要注意邀約安全的性別偏見。

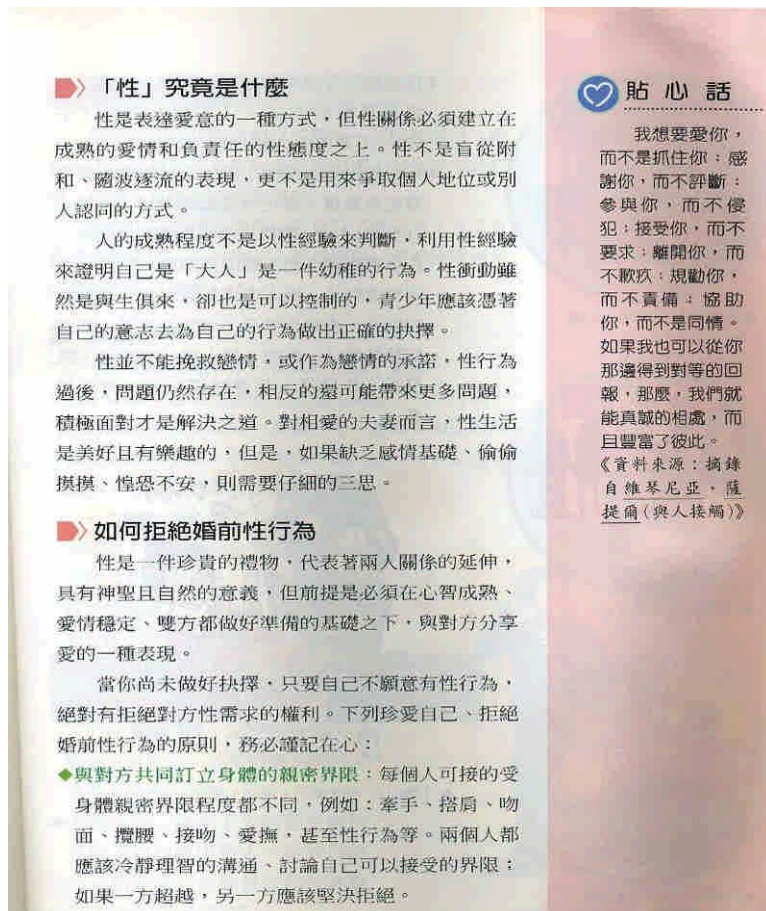


圖 5-22 健體 - 國小組版本：翰林(八上)

課本圖 5-22 指出未來面對戀愛與婚姻時的抉擇，透過「思考與行動」、「知識寶庫」的思考說明，透過教學活動引導，建立正確的戀愛、婚姻觀念。在課本指出面對未婚懷孕時的困境，並透過課本文本的探討，學生分析事情的影響與後果，包括教養問題、經濟、生活適應等方面，評估自己能力否能負擔，進而做明智的抉擇。課本第 124 頁「重要的抉擇」活動情境中，則呈現女生面臨困境表現無助、恐慌的刻板印象，相對男生是堅強、有主見的，強化了性別的偏見。

(三)綜合活動領域已標示性別能力指標但實質內涵未轉化之分析

1. 南一版(三下)綜合活動學習領域「勇敢做自己」

大抵而言，活動二的單元活動設計緊扣綜合活動能力指標「1-2-1 欣賞和表現自己的長處，並接納自己」，對性別議題能力指標「1-2-6 學習規劃、組織的能力，不受性別的限制」並沒有作特別的活動設計，教師手冊中無論是提供給教師的指導建議，如「請教師引導學生透過讀書會活動，討論優點會不會變成限制，並引導學生反思自我的優缺點與對應之道」(南綜，三下：84)；抑或是提供教師參考的討論活動總結語，如「不要忘記我們都擁有許多優點，找出我們的優點，盡情的展現優點；接納自己不足的地方，面對並改善他……」(南綜，三下教冊：

85)均無呈現從性別平等角度切入的討論活動與概念引導，整體單元活動設計並無明顯的性別知識內容融入。

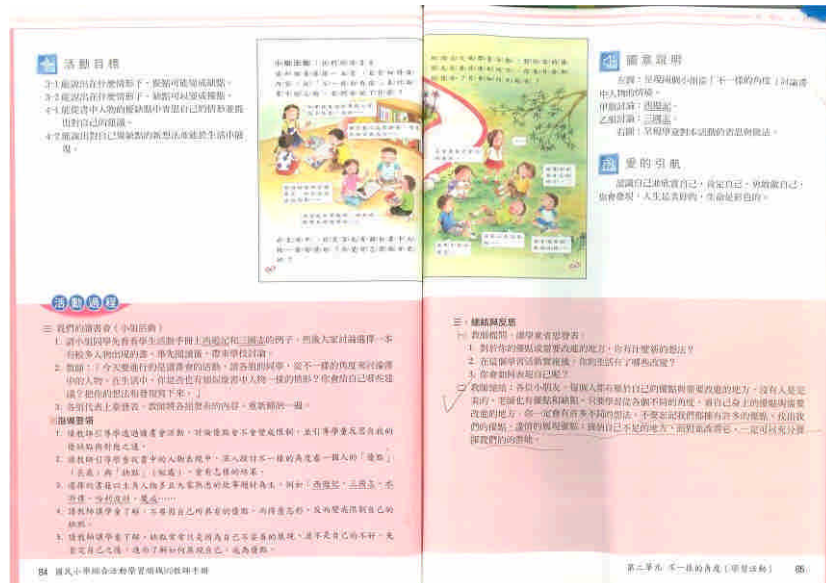


圖 5-23 綜合 - 國小組版本：南一(三下)

然而，若就本單元課本插圖所呈現的潛在意涵來加以分析，課本第 38 頁呈現男童與女童均不分性別的參與讀書會活動，並且均在讀書會活動中擔任積極主導的發言者角色，已經觸及性別平等教育的概念與意涵，惟仍然欠缺對該單元選擇融入的性別議題能力指標「1-2-6 學習規劃、組織的能力，不受性別的限制」作適切而深化的再現與轉化。

整體而言，南一版(三下)綜合活動領域教科書在性別議題能力指標「1-2-6 學習規劃、組織的能力，不受性別的限制」的融入上，仍然欠缺實質的知識與概念轉化，整體單元活動設計和課本內文均欠缺對上述性別議題能力指標的處理，而僅能從課本插圖去呈現性別平等的概念。

若更深入分析本單元課本圖片所再現的男女性別角色，以及男女角色的特質，可以發現其中仍然隱藏若干隱而未見的性別刻板化印象，以及偏差失衡的現象。例如，課本第 36 頁與第 37 頁在呈現男童與女童反思自身的優點與缺點時，課本圖片所呈現的男童是「愛講話」的負面行為特質，而女童則呈現「細心、熱心助人」的角色形象，顯見本單元課本插圖的處理仍未能完全脫除男女角色的刻板化印象；另外，在 38 頁讀書會活動的課本插圖中，則呈現男童與女童討論三國志和西遊記書中人物的優點與缺點，在 38 頁圖中，學生所討論的三國志與西遊記人物清一色均為男性(如：孫悟空、豬八戒、關羽、司馬懿)，而欠缺對上述書中女性角色的討論，則明顯是單一性別觀點的失衡情境，極可能使得學生無法從教科書中的圖象獲得整全的性別角色認同。



圖 5-24 綜合 - 國小組版本：南一(三下)



圖 5-25 綜合 - 國小組版本：南一(三下)

2. 翰林版(五下)綜合活動「文化美地」的單元

根據翰林版(五下)綜合活動教師手冊第 184 頁、185 頁所呈現的「綜合活動第十冊單元架構一覽表」，性別議題能力指標「1-3-5 運用科技與資訊，不受性別的限制」被選擇在第二單元「文化美地」中作課程的融入。

單元	主題	學習重點	學習內容	學習活動	評量
第一單元	第一單元	1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。	1-1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。	1-1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。	1-1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。
第二單元	第二單元	2-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。	2-1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。	2-1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。	2-1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。
第三單元	第三單元	3-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。	3-1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。	3-1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。	3-1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。
第四單元	第四單元	4-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。	4-1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。	4-1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。	4-1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。
第五單元	第五單元	5-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。	5-1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。	5-1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。	5-1-1-1 認識本國及世界各國的地理環境。

圖 5-25 綜合 - 國小組版本：翰林(三下)

從翰林版(五下)第二單元「文化美地」教師手冊中所規劃的單元活動設計來分析，本單元主要希望透過資料蒐集、討論和主題訪查，讓學生分享彼此參與文化活動的經驗，了解家鄉的文化資產，進一步提出宣揚或保護文化資源的具體行動。其中，在活動二「文化報告」的單元活動設計中，教師手冊第 54 頁載明，請教師再引導學生進一步調查與了解家鄉的文化資產時，「可提供文化調查的資訊給兒童參考(可參考本冊第 73-86 頁補充資料)」(翰綜，五下教冊：54)，



圖 5-26 綜合 - 國小組版本：翰林(五下)

而在翰林版(五下)綜合活動教師手冊第 73 頁所呈現的補充資料中，亦呈現「讀書法：可以到圖書館或用網路查資料，資料一定要分工閱讀和討論，才能節省時間。」(翰綜，五下：73)等訊息；

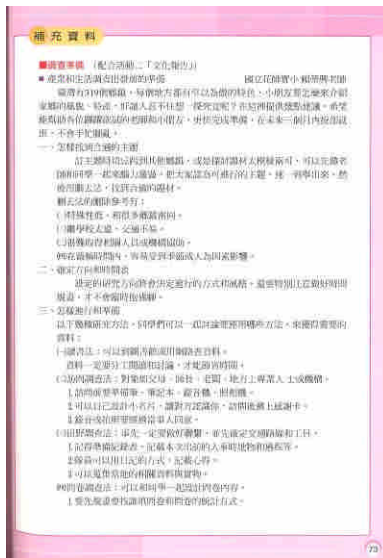


圖 5-26 綜合 - 國小組版本：翰林(五下)

此外，在本單元教師手冊第 55 頁亦呈現請教師引導兒童討論「如何用不同的方式呈現不同的資料(例如：照片、文章、電子檔案、海報、聲音或影像動畫…等)」(翰綜，五下教冊：55)，顯見翰林版(五下)第二單元「文化美地」在融入性別議題能力指標「1-3-5 運用科技與資訊，不受性別的限制」時，已經觸及到「運用科技與資訊」的概念了。

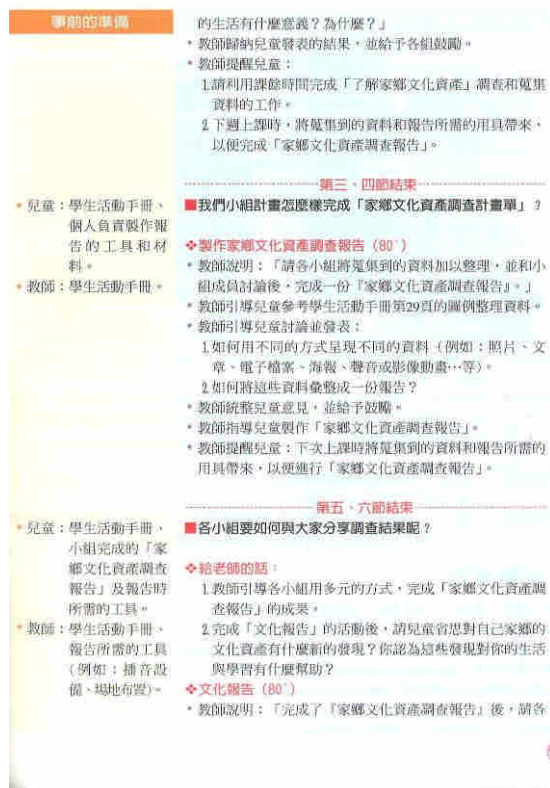


圖 5-27 綜合 - 國小組版本：翰林(五下)

進一步分析翰林版(五下)綜合活動課本圖文所轉化的知識內涵，課本第 27

頁首先呈現兩位男童和兩位女童一起討論蒐集資料的方法，女童說：「網路上會不會有我們調查主題的相關資料呢？」而男童則說：「實地探查或拍照也可以蒐集到很多資料。」(翰綜，五下：27)。



圖 5-28 綜合 - 國小組版本：翰林(五下)

此外，在課本第 29 頁亦呈現學生一起完成家鄉文化資產調查報告的圖文，其中一張圖片呈現兩名男童和兩名女童一起使用電腦上網蒐集影像資料，插圖旁也加註文字說明：「利用網路找到舞龍舞獅的影像資料。」(翰綜，五下：29)；



圖 5-29 (翰綜，五下：29)

而在第 30 頁「請各組推選上台報告的代表，用喜歡或擅長的方式與大家分享。」的活動中(翰綜，五下：30)亦顛覆以往以男童作為應用科技與資訊經驗主體的插圖繪製方法，呈現了一名女童操作電腦放映投影片說明原住民使用的捕漁船隻的圖片，顯見本單元在融入性別議題能力指標「1-3-5 運用科技與資訊，不受性別的限制」時，不僅確實將指標所含之概念轉化為實質的單元課程內容，教科書編者亦留意到在科技與資訊的應用上，學習主體應不分性別而有所差異。足見不同性別在科技的教科書再現已重視潛在課程的影響。

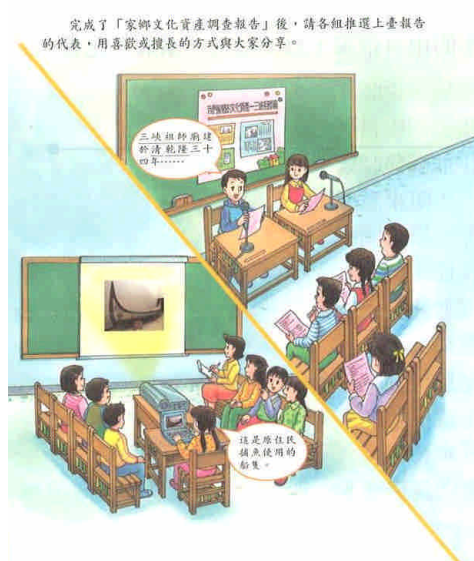


圖 5-30 (翰綜，五下：30)

經由上述性別能力指標的分析後，進一步論述這些指標在融入社會、健體與綜合三個學習領域的知識轉化情形，以同樣出現在現行各審訂版各冊教師指引單元的教學活動設計及各課學生手冊圖文分析；教科書內容融入性別議題能力指標知識轉化情形，則發現各指標虛列於各冊單元中的情形相當普遍，且沒有進一步發展實質課程內涵；若干指標轉化的學習單元內容，則出現詮釋錯誤與再製偏見，使知識破碎支離，分割片斷現象，其中女性角色雖較過去版本出現多元角色楷模，但性別、權力及性別分化情形在三個學習領域仍斑斑可見，亟待改進。

六、結論

綜上所述，性別平等教育議題在九年一貫課程中，係以重大議題之形式融入各學習領域以建構課程內涵，未訂有獨立授課時數，故其課程實施之宗旨，除了期望各校發展學校本位課程時，以彈性時間發展補充式的教學活動之外，積極目的仍冀望以融入各學習領域作為手段，促使各領域(學科統整)知識內涵與結構均能體現性別教育的理念，或藉以充實轉化學科知識內涵，這在國內高等教育婦女研究跨科際整合學門雖已先行展開，但國中小九年一貫課程知識變革卻是近期發展的新興議題，傳統學科間知識統整過程原本就充滿學科間知識權力的角

逐，即知識社會學者 Bernstein (2003)所言之權力分配和社會控制問題，而在性別平等教育議題作為重大議題融入傳統高低階學科其挑戰學科知識的權力分配與學科捍衛其知識結構更是班班可見。

性別議題知識在九年一貫課程的位置，雖經「性別平等教育」立法執行，但在教科書知識組織與佈局上仍處在邊陲位置。性別議題作為跨科技整合的學科特質，其嘗試跨越各學科的邊界，以尋求與不同學科知識社群充分對話。根據已上文本分析可知現行 2001 年版學習領域教科書內容，無論在國小學習階段、抑或在國中學習階段，普遍都陳顯出僅有平面的圖文呈現而欠缺深入引導討論與批判反思；性別議題課程綱要中，預懸將認知層面的性別概念學習與情意層面的性別意識涵養，具體轉化成為行動層面的批判、實踐，三學習領域教科書做為九年一貫課程統整課程的代表學科，在性別議題融入如上學科應是合理亦正當，但仍有待充實。

此外本研究只在正式課程官方知識的審定版教科書文本中加以論述分析，並未能進入教室去理解不同學科如：社會學習領域、綜合活動與健康與體育教師如何知覺與解讀教科書中的性別平等議題能力指標，又如何將之融入其日常的教學活動？或理解教師在融入性別議題的教學反思？這些都關涉着課程慎思者的知識，慎思者擅於運用經驗知識，來進行課程決定與選擇，以選擇有效的課程教材知識，及發生在教師與學生的學科事件的實踐知識，這將會是其課程設計慎思的資源。這也是未來可進一步探究的主題。

參考書目

- 方德隆 (1997)。多元文化時代中兩性平等教材發展之趨向。大專院校兩性平等教育課程與教學研習會。高雄，高醫兩性研究中心。
- 吳雪如 (2002)。兩性平等教育融入正式課程之行動研究——以國小五年級為例。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 吳秀玲 (2007)。跨越圍籬的旅程——國小女性教師性別意識覺醒與實踐之敘事探究。國立台北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版。
- 林昱貞 (2001)。性別平等教育的實踐：兩位國中女教師的性別意識與實踐經驗。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。
- 林淑芳 (2002)。躍動的生命——國小四年級性侵害防治課程實施之行動研究。國立高雄師範大學性別教育研究所碩士論文。
- 林碧雲 (2001)。轉化課程的試煉——兩性教育融入社會學習領域課程之行動研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文。
- 洪美蓮 (2000)。女性主義教學的實踐——女性歷史單元教學活動之發展。國立花蓮師範學院多元文化研究所碩士論文。
- 殷童娟 (1999)。兩性平等教育融入式有效性教學策略之研究。：以高中家政課程為例之個案分析。國立台灣師範大學家正教育研究所碩士論文。
- 張如慧 (1998)。如何創造多元文化的兩性平等教室。教育研究集刊，41，103-118。
- 張志明 (2003)。性別平等教育融入國語科教學之研究——以國小六年級為例。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 張珣 (1996)。兩性教育。測驗與輔導，135，3-8。
- 高志芳 (2003)。解構性別迷思——國小性別平等課程實踐之行動研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文。
- 莊明貞、林碧雲 (1997)。國小社會科新課程性別角色偏見之分析——以第一、二冊為例。國民教育，38 (1)，7~20。
- 莊明貞 (1997)。國小自然科新課程的性別論述。兩性平等教育季刊，2，30~50。
- 莊明貞 (2000)。「兩性教育」九年一貫國民教育課程綱要之規畫，教育研究資訊，7 (4)，28~47。
- 莊明貞 (2002a)。九年一貫課程社會新興議題——政策到實施的反省，國民教育，43(1)，7-13。

- 莊明貞 (2002b)。九年一貫課程性別議題之知識與權力分析，**教育研究資訊**，10(6)，1-18。
- 莊明貞等 (2005a)。**重大議題能力指標重點意涵與教學示例-性別平等教育議題**。國立教育研究院籌備處合作研究計畫。
- 莊明貞(2005b)。性別與課程的建構—以九年一貫課程「性別平等教育議題」為例。**教育研究月刊**，139，16-31。
- 莊明貞等(2006)。**規劃性別平等教育課程研究—能力指標重點意涵與教學示例**。教育部國民教育司委託專案。
- 莊明貞 (2008)。九年一貫重大議題課程變革之探析。**教育研究月刊**，175，75-82。
- 莊明貞、呂明臻 (2009)。**國民中小學性別平等教育教科書評鑑規準建構之研究**。教育部國民教育司九年一貫課程推動工作委託專案。
- 教育部〈2001〉。**國民教育九年一貫兩性教育課程綱要**。台北：編者。
- 教育部 (2008)。**國民中小學九年一貫性別平等教育課程綱要**。台北：編者。
- 陳建民 (2002)。**性別平等教育的實踐—女性主義教育學融入國小班級教學之質化研究**。屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 陳靜琪 (2003)。**女性主義教育學之實踐—以「以破除性別刻板印象」的統政課程設計為例**。國立新竹師範學院職業繼續教育研究所碩士論文。
- 黃政傑 (1988)。**生活與倫理課本教些什麼**。載於**教育理想的追求**(頁 111-123)。台北市：心理。
- 楊蕙菁 (2000)。**國小性別平等教育統整課程實施之個案研究—以「身體意象」主題為例**。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文。
- 歐用生 (1985)。**我國國民小學社會科教科書意識型態之分析**。**新竹師院學報**，12，91-125。
- 歐用生 (1994)。**兩性平等的道德課程設計**。**兩性教育與教科書研討會**，嘉義：中正大學。
- 蔡淑玲 (2002)。**國小實施兩性平等教育之行動研究—以一班三年級為對象**。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 謝小苓、王秀雲 (1994)。**國中健康教育教科書中的意識形態分析**。論文發表於

- 中正大學成人與繼續教育研究所主辦之「兩性教育與教科書研討會」，嘉義縣。
- 謝臥龍 (1997)。從兩性平等教育的觀點探討教學互動歷程中的性別偏見。 **教育研究**，54，37-43。
- 蘇芊玲、劉淑雯 (1997)。 **檢視國小一年級國語科新教材兩性觀**。體檢國小教材座談會。台北：台北市教育局。
- 鍾佩怡 (2000)。 **我把羅曼史變教材了—中學生的性別平權教學素材**。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 粟慧文 (2003)。 **國小教科書性別角色內容分析—以語文領域為例**。國立新竹師範學院國民教育研究所課程與教學碩士班論文，未出版。
- 楊清芬 (2002)。國小男性與女生的校園生活。載於謝臥龍主編， **性別平等教育：探究與實踐** (401-440)。台北：五南圖書出版公司。
- Bailey, S. (Ed.) (2002). *Gender in education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Banks, B. M. (1993). "Multicultural Education: Characteristics and Goals" in Banks & Banks (Eds.) *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Banks, J. A. & Banks, C. A. (1997). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Bernstein, B. (2003). *Class, codes and control: The structuring of pedagogic discourse*. New York, NY: Routledge.
- Chouliaraki, L. & Fairclough, N. (2002). Narratives of late modernity and a research agenda for CDA. In Toolan, M. (ed.). *Critical discourse analysis* (405-433). London: Routledge.
- Delamont, S. (1983). The conservative school? Sex roles at home, at work and at school: In Walker, S. & Barton, L. (eds.). *Gender, class & education* (93-105). England: The Falmer Press.
- Fairclough, N. (2002a). Discourse as social practice. In Toolan, M. (ed.). *Critical*

- discourse analysis: Critical concepts in linguistics (II)*(1-22). London: Routledge.
- Fairclough, N. (2002b). Discourse, social theory, and social research. In Toolan, M. (ed.). *Critical discourse analysis*(434-467). London: Routledge.
- Fairclough, N. (2002c). Discourse and text. In Toolan, M. (ed.). *Critical discourse analysis: Critical concepts in linguistics (II)*(23-49). London: Routledge.
- Gale, T. & Kensmore, K. (2000). *Just schooling: Explorations in the cultural politics of teaching*. Buckingham: Open University Press.
- Gaskell, J. & Willinsky, J. (Eds.) (1995). *Gender in/forms curriculum-From enrichment to transformation*. New York, NY: Teacher College Press.
- Grant, L. (1992). Race and the schooling of young girls. In Wrigley, J. (ed.) *Education and gender equality*(91-113). London: The Falmer Press.
- Harris, I (1992) . Deliberative inquiry : The arts of planning. In E.C. Short (Ed.). *Forms of curriculum Inquiry* . Albany, N. Y.: State University of New York.
- hooks, B. (1990). *Yearning: Race, gender, and cultural politics*. Boston: South End Press.
- Janks, H., Z. (2002). Critical discourse analysis as a research tool. In Toolan, M. (ed.). *Critical discourse analysis*(26-42). London: Routledge
- J'o'nsson, I. (1992). Women in Education from a Swidish perspective. In Wrigley, J. (ed.) *Education and gender equality*(49-69). London: The Falmer Press.
- Jorgensen, M. & Phillips, L. (2002). *Discourse analysis: as theory and method*. London: Sage Publications.
- Paechter, C. (2000). *Changing School Subjects: Power, Gender and Curriculum*. Buckingham, PA: Open University Press.
- Pinar, W. F. (1998) . *Curriculum : Toward new identities*. New York : Garland
- Pinar,W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P. & Taubman, P. M. (1995). *Understanding Curriculum*. New York, NY: Peter Lang.

- Riddell, S. I. (1992). *Gender and the politics of the curriculum*. London: Routledge.
- Sadker, M., Sadker, D., & Long, L. (1993). Gender and Educational Equity. In J. Banks & C. Banks (Eds.), *Multicultural education-issues and perspectives* (pp. 108-128). Boston: Allyn & Bacon.
- Schwab, J. J. (1983). The Practical 4 : Something for Curriculum Professors to Do. *Curriculum Inquiry*, 13, 239-265.
- Short, E.C. (2000). Shifting Paradigms : Implications for Curriculum Research and Practice. In J. Glanz & L.S Behar Horenstein (Eds.) *Paradigm debates in curriculum and supervision : Modern and postmodern perspectives*. Westport, Connecticut : Bergin & Garvey.
- Teterault, M. K. T. (1993). Classrooms for Diversity: Rethinking curriculum and pedagogy in Banks & Banks (Eds.) *Multicultural education: Issues and perspectives*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Thorne, B. (1992). Girls and boys together..., but mostly apart: Gender arrangements in elementary schools. In J. Wrigley (Ed.). *Education and gender equality (115-130)*. London: The Falmer Press.
- Walker, S. & Barton, L. (1983). Gender, class and education: A personal view. In Walker, S. & Barton, L. (eds.). *Gender, class & education*(1-18). England: The Falmer Press.