

國立教育研究院籌備處  
第 103 期國小校長儲訓班專題研究

國小教師性別平等教育教學實踐之探究

指導教授：洪若烈 教授

組 員：吳淑茹 林俊良 蔡水河

潘昌祥 楊肅藝 楊國興



# 國小教師性別平等教育教學實踐之探究

## 摘要

為促進性別地位之實質平等，消除性別歧視，維護人格尊嚴，厚植並建立性別平等之教育資源與環境，「性別平等教育法」的頒布以教育方式消除性別歧視，促進性別地位之實質平等。校園性侵害或性騷擾防治準則及性別平等教育法施行細則公布施行，以建立不具性別歧視之學校教育及社會文化環境，達成性別平等之終極目標。性別平等教育之議題，已如火如荼的展開。

因此，有鑒於性別平等的重要性，本研究之目的是從現有的相關研究文獻結論中，歸納出整體教師性別平等教學的結果，研究的結果主要發現如下：

### 一、個人背景因素在性別平等教學實踐上的差異性：

- (一)教師年齡越高，服務年資越高性別平等教學行為的比率越高。
- (二)男性國小教師對學生性別角色的刻板印象程度較女性教師為高，且女性國小對性別平等教育實施態度比男性國小教師積極，但在性侵害防治教育中男教師高於女教師。
- (三)已婚的國小教師對性別平等教育實施態度比未婚的教師積極。
- (四)學歷越高出現的性別平等教學行為越少。
- (五)參加性別平等教育相關研習的國小教師對性別平等教育實施態度，比未曾參加的教師積極。

### 二、通識性的影響在性別平等教學實踐上：

- (一)性別意識的正向發展以及教師自覺是教師教育實踐的原動力，教師個人性別意識覺醒，才能從平日教學實務中批判、反省，實踐性別平等教育的精神。
- (二)女性主義教育學有助於性別平等教育。

(三)性別平等教育課程的教學實踐上，融入式的教學設計能有助於發展學生性別平等概念的內化以增加學生價值判斷與實踐的能力。在「性侵害防治教育」議題則較傾向於在課程架構之外另行設計的主題式課程。

根據本研究之目的、研究結果及發現，並綜合討論與結論，研究者試著在研究進修、教師本身方面、課程設計方面、對未來研究的建議等方面建議，俾供教育相關人員及教育研究之參考。在瞭解實踐之後成效與缺失，期望在教師性別意識的實踐上不僅止於課堂教學，更能在學生的日常生活中真正實現性別平等。

關鍵詞：性別平等教育、教學實踐

## 壹、緒論

我國憲法第七條明文規定「人無分男女，在法律上一律平等。民國八十三年憲法增修條文第九條更有「國家應維護婦女之人格尊嚴，保障婦女之人身安全，消除性別歧視，促進兩性地位之實質平等」的明確主張。憲法在第一五九條亦明文規定「國民受教育機會一律平等」；換言之，我國國民不論其性別、種族、宗教與社經地位皆有平等受教育的權利（謝臥龍，1999）。

楊國賜也指出二十一世紀主要的特徵如下：尊重個人尊嚴，重視權利平等，相信自由價值，人人在法律上一律平等，不因政治、經濟、社會文化等背景因素不同，致使基本權利有差異（1996，轉引自莊明貞、楊美玲，2001）。

然而，因為受到傳統男尊女卑文化深遠的影響，例如：男性是「男兒當自強、有淚不輕彈」、「一家之長」；女性則「嫁雞隨雞」、「在家從父、出嫁從夫、夫死從子」，以致性別平等的概念發展與落實，無法確實在生活中實現。因此，學校教育需提供無性別差異的教育方式才能符合上述憲法的宗旨，達成教育的目標。

### 一、研究背景與動機

「食、色，性也。」人對於性之好奇是人之本性。在小學任教上我們常接觸到學生對異性的好奇或愛慕之心，表現於外的不是排斥、拒絕、攻擊，就是超乎友誼界限的身體接觸。只是教師如何循循善誘，從學生的好奇心為起點，讓學生能從兩性的自覺，到兩性和諧的互尊互重，進而兩性平權的平等對待（滕德政，2000），實有待探討。

有人曾說：有些老師是用「以前」的知識，教「現在」的學生，去面對他們「未來」的生活，用此話來諷刺「講光抄」、「背多分」的教學方式，讓下一代的莘莘學子無法有足夠的能力去處理多元社會的事務，為興革此弊，遂有教育改革中強調的帶著走的基本能力，來因應多變的時代。相同的，若教師也持著傳統固有的性別觀—諸如「男尊女卑」、「男主外女主內」、「男強女弱」等來教現在的學生，去面對多元文化的未來社會，勢必讓學生陷於更多的調適與挑戰，更抑制了學生的全人發展。

研究顯示（王慧姚，1980；林秀英，1995），具有兩性化特質的已婚職業婦女，比具有「女性化」及「未分化」特質者，感到較低的角色間衝突，較高的生活滿意度，較高的成就動機。兩性化的性別人格有助於現代社會發展和適

應。兩性化類型者的自尊、受社會喜好度均佳，顯示出一個“剛柔並濟”的人，由於兼具男性化特質及女性化特質，因此可隨情境不同而表現出適切的行為，突破傳統性別角色的僵化的束縛，而受到同儕團體喜好，自尊亦較高且較容易適應現代生活。因此，兩性平等教育將有助於其人格特質的發揮及對其他性別的尊重。另外，研究也指出最近青少年的強暴案件高昇，因較缺乏部份女性特質及過多的父權下的性別刻板印象而有的強暴迷思，諸如：女性穿著不要過於暴露，以免招蜂引蝶；女性最好不要夜歸、上廁所最好要結伴同行等等（莊明貞，1997）。

性別平等教育相關議題，讓人類長期以來的傳統觀念得以重新反省、調整，回歸到人性的基本面，人之所以為人，不因性別與性向的差異，而受到歧視，「性別不平等」常常發生在十分細微且不易覺察之處，因此，「性別平等」不應僅停留於價值認同的認知層面，更須化為社會實踐的行動層面。經由性別平等教育法、兩性平等工作法及相關子法的推動，落實這樣一個從認同到實踐的過程，唯從教育著手，而教師是教育成敗之關鍵。教師如何檢視自我的教學活動，消極方面，避免複製傳統的兩性角色及明顯的性別不平衡的現象；積極方面，正視教學互動中的性別意涵，推展具兩性平權精神的教學活動，建立無性別歧視的教育環境，以實現性別平等的教育目標，建立愛與尊重的性別觀。

## 二、研究目的

有鑑於性別教育的重要性，為了檢視國小教師實施性別教育之情形，本研究乃以文獻蒐集分析的方式探討其教學過程中的性別議題的實踐，以協助國小教師落實性別平等教育於教學行為之用。析言之，本研究之目的如下：

- (一)探討國小教師性別平等教育教學行為現況。
- (二)依教學現況分析，提供今後性別平等教育教學的參考。

## 三、名詞釋義

針對本研究之重要名詞加以界定如下：

- (一)性別平等教學：是指透過「教育」的歷程和方法，使「不同性別」都能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，其內涵應包含「性別的自我瞭解」、「性別的人我關係」、「性別的自我突破」、「多元文化社會中的性別平等」、「性別權益相關議題」等相關議題，即性別平等教學。

(二)教學實踐：本研究中是指教師在教學過程中真實表現出性別平等教學之教學行爲。

## 貳、文獻探討

### 一、性別平等教育的發展

兩性平等究其本質，即是對人權的尊重而已。兩性間的不平等，長期以來即普遍存在東西方社會之中，西方社會自十八世紀以來，女性意識的覺醒，女性主義興起，經過各種婦女團體的努力，尤其是美國六十年代婦女解放運動的推動，迅速影響到世界各國。

台灣最早提出具有女性意識的兩性平等理念的著作，應首推七〇年代呂秀蓮的「新女性運動」，當時呂秀蓮等人除了以書寫出版，並以設立「保護妳專線」等方式從事拓荒的工作，可惜一九七九年呂秀蓮因政治因素被捕入獄，新女性運動也因此譜下了休止符。八〇年代初，李元貞出面號召同好成立「婦女新知雜誌社」，關心婦女議題，繼續推展婦運，為追求兩性平等的社會而努力。當時的台灣還處於戒嚴時期，對組織人民團體多所限制，種種活動只能假雜誌社之名舉辦，「婦女新知雜誌社」曾經關心的層面相當廣泛，包括社會、教育、法律、政治、人身安全等等。一九八七年解嚴，婦女新知也在同年改組為「婦女新知基金會」，得以名正言順推動婦運，各種民間的婦女團體，大量的成立，比如婦女新知，晚晴協會、主婦聯盟等等（蘇芊玲，1998）。幾年之間，台灣婦運團體如雨後春筍般成立，不同於婦女新知在議題上的多元並容，她們大多以單一或特定議題為主，此類團體大都以期望女性同胞自我成長，提高婦女地位為目的。此必然對我國長期以來所建構「男尊女卑」的社會機制，產生質疑。但不管如何，有愈來愈多人加入推動兩性平等的各項工作則是近十年來的一項事實。

在學校教育中推動兩性平等教育始於教科書內容的檢視研究，首先由師大黃政傑教授（1988）啓其端，針對國小「生活與倫理」課本中的性別問題提出批評。一九八八年婦女新知基金會繼之全面體檢國小及國中、高中的文史公民等課程內容，發現兩性偏頗的問題相當嚴重，此結果引發廣大的迴響與重視，而關心層面也從教科書擴展至其他議題，譬如就學機會、人事結構、師生互動、校園空間分配、安全與性騷擾等等（蘇芊玲，1998）。一九九四年教育改革審議委員會成立，婦女新知基金會在一九九五年向教改會提出「落實兩性平等教

育」的教改政策建議，其範圍除了學校教育之外，擴及至成人婦女教育。一九九六年底，婦運人士彭婉如女士遇害，婦女人身安全以及兩性平等的問題引起空前重視，立法院於同年底三讀通過「性侵害犯罪防治條例」，並於民國八十六年一月二十二日公布實施，該法責成全國中小學須於八十六學年度開始每學年實施四小時性侵害防治暨兩性平等教育課程。

爲了因應教改會「落實兩性平等教育」之教改政策建議以及「性侵害犯罪防治法」中各級中小學每學年應至少有四小時以上之性侵害防治教育課程的要求（內政部，1998）。教育部於八十六年三月七日亦成立「兩性平等教育委員會」，並於同年七月十九日頒布「兩性平等教育實施方案」，擬從學校、社會及家庭三個層面，全面推動兩性平等教育，以建立無性別偏見與歧視之學校教育及社會文化環境，進而達成兩性平等教育之目標，落實兩性平等教育之真諦（謝臥龍，1999）。經過二十多年的努力，至此，兩性平等教育總算成爲全國的教育政策，有了全面落實的可能。兩性平等教育在我國已蔚爲一股教育的改革運動，也由於婦女組織的努力，再加上社會對於多元開放的教育改革之期待，兩性平等教育在現階段有了最好的發展契機（莊明貞，1997；教育部，2001）。爲促進性別地位之實質平等，消除性別歧視，維護人格尊嚴，厚植並建立性別平等之教育資源與環境，我國於九十三年六月二十三日頒布「性別平等教育法」以教育方式消除性別歧視，促進性別地位之實質平等。教育部於九十四年三月三十日頒布校園性侵害或性騷擾防治準則。九十四年六月十三日性別平等教育法施行細則公布施行，以建立不具性別歧視之學校教育及社會文化環境，達成性別平等之終極目標。

## 二、性別平等教育理論基礎

人類自父母的性染色體決定了兒童個體的生理性別，而性別角色的發展卻是生理與社會環境交互作用產生的結果，以下從生物學、心理學及社會學觀點來探討性別平等教育的相關理論：

### （一）生物學理論與性別平等教育

早期採以「生物決定論」主張的學者，認爲男生與女生之間的差異，在於一出生時，染色體決定了性別，男女生之差異是與生俱來的，此乃造成男女行爲表現有所差異的重要因素（Shaffer, 1988）。此理論強調男女生大腦結構不同，故訊息處理能力上以「偏好的認知策略」即各自擅長之心智能力去處理它，自然亦有所不同。例如：男生以職業受到的尊重來界定個人的人生



目標與價值所在，其人際關係則建立在權力與統御上；女生則比較關心人們、道德操守和人際關係之關聯（洪蘭譯，2000）。

雖然生物論者，較重視先天的生物性因素對個人性別角色發展的影響，然而以「社會生物論」的觀點，則認為天生的力量，可為後天的社會經驗所修正，換句話說，男女生天生在生理上是有些差異，生理原因是會影響行為，然並非只是單純的生物學分類，更是來自後天環境的影響，外在環境與學習同樣具有重要的關鍵。亦即，除了生物上的機制之外，後天的社會化作用亦扮演了一個重要的角色。

## (二) 心理分析理論與性別平等教育

Freud (1933) 認為性別角色是認同過程的結果。劉秀娟與林明寬 (1996) 從發展心理學的觀點言之，性別的認同乃隨著幼兒認知能力的發展逐漸達成。兒童透過潛意識自我形成，而覺知生殖器官的不同。三至六歲的兒童處於性器期，男生為了減低閹割焦慮和解除戀母情結，於是迫使自己向父親認同，將特徵內化為男性的態度與行為，女生此時期則因發展呈現出羨慕男孩的性器官，故會將戀愛對象朝向父親，產生戀父情結，男生由於戀母情結，女生因為戀父情結，轉而向同性別之父母學習並特徵內化。也就是說，心理分析學者強調，對於同性父母的性別角色認同與扮演，認為角色的形成乃兒童透過認同同性父母所形成的。性別角色的形成可說是兒童社會化過程中重要的層面之一。

## (三) 社會學習論與性別平等教育

此派學者認為個體性別角色的發展是社會化的結果，強調模仿、增強及類化等作用，著重在個人內化的歷程，以 Albert Bandura 為代表人物。有關兒童性別角色的發展，社會學習理論亦明確指出，性別角色的分化，主要的模仿對象來自父母、師長、同儕、兄弟姊妹、視聽媒體等。其基本學習原則是透過重要他人的懲罰、增強或模仿方式而來的 (Shaffer, 1994)，是性別行為制約與類化中之重要過程，其中父母可說是重要他人，是影響兒童性別角色發展最大之關鍵。除此之外，國內學者亦指出，男女生之性別認同與行為模式，是在社會環境中，透過多元的學習原則、個人的觀察而加以學習模仿，如：差異與選擇的懲罰、類化、替代學習、觀察模仿及媒介等 (張春興，1996；黃翠瑛，1998；黃堅厚，1999)。

態度的形成和改變，需經順從、認同與內化三階段式 (張春興，1991)。

順從，是指個人的態度在社會影響下，只是在外顯行為上表現與別人一致。即此時個人的態度只是表面的，甚至談不上是個人的態度，完全因外界獎懲，受正負增強所控制。研究者認為，教師在教育的過程中若無兩性平等的觀念，很容易使用正負增強方式，加強學生的性別刻板印象。認同，依 Kelson 的解釋，個人之所以主動的受某人或某團體影響而形成一種態度，或是受某人或團體影響改變了自己態度，主要因個人之喜好而視之為楷模並認同之。研究者思及教師在學校教育之中為最主要的楷模認同對象，因而教師教學中所傳遞的訊息，確實直接或間接影響甚至改變學生。內化，乃協調統整之歷程，認同乃基於情感表示的好惡，而內化則以個人理智來辨認是非。若刻板印象經內化則成為人格的一部分，將持久不易改變。研究者認為性別刻板印象在學生尚未至內化階段前，宜利用教學技巧加以扭轉，以建立兩性平等的新觀念。

總之，在發展性別角色時，個體會受到重要他人的影響，藉由觀察、模仿、認同、內化中其性別角色態度業已形成。

#### (四) 認知發展論與性別平等教育

根據 Piaget 的認知發展理論，Kohlberg 認為性別恆定概念與物理恆常概念大約同時形成，性別角色發展是因為兒童各個階段心理成熟之後，依其自我認定的性別角色，經過主動的學習而所選擇的性別楷模。性別角色的形成是一連串的社會化過程 (Block, 1973)。因此，兒童的性別角色概念，是性別化過程中最重要的因素 (張春興, 1995)。此派學者強調主動發覺接受是兒童獲得性別角色之主要面向。也就說兒童是先建立穩定的性別認定，然後再主動地尋找同性別的加以模仿或其他訊息媒體等，以便學習如何表現才會像個男生或女生。

在我們知識發展過程中受社會情境影響會產生不同認知架構，因此男性為主的知識架構使女性在知識學習上處於不利的地位。女性的認知學習受社會文化、父權思想的影響，無建立符合自己發展的認知架構，因此性別平等教育要提供性別角色認同發展的架構，為避免窄化及偏見的形成，尤其未來班級教學中教師為發展課程的主體，教師提供多元、適性的情境十分重要。

有關此派學者論點加以整理大致上分為三個時期，方能了解男女生真正的意義：

1. 性別認定期：約三歲時，經由父母的性別差異對待，如玩具、穿著、對話

等，對於自己或他人性別有初步的認定。

- 2.性別穩定期：約四、五歲時，以能確定自我與他人之性別，而此判斷乃是依據表面特徵（如：外貌、服飾），但以了解到男女生之性別是其固定特質，男生長大就是要成為男人，女生則成為女人。
- 3.性別恆常期：約在六、七歲時，此時期已了解再如何改變服飾等外在打扮，性別是永久的，不會因此而改變。

一般而言，六、七歲的孩童，性別刻板印象最為強烈，認為每個人都應該遵守有關性別的標準，兒童至此第三階段時期行為上會依其性別刻板化想像，主動表現出男女有別的傾向（張春興，1996；Kohlber，1966）。

### （五）性別基模理論與性別平等教育

Bem（1981）提出性別基模理論，認為性別分化的訊息處理過程是結合了社會學習與認知發展特徵。會接收外界訊息再加以分門別類，並將相關訊息加以結合，歸在相同的基模結構中。此理論者相信孩子有一內在動機，會主動尋找有關性別差異之訊息，獲得一致之價值觀、興趣與行為，而形成自我之性別基模，作為行為判斷的標準（Berk,1985），而性別角色印象也在此過程中形成。

以教育觀點出發，研究者認為依「生物學理論」指示說明了男女生性別先天基本的差異，此乃無法改變的事實，再者，依「心理分析」而言，性別角色的認同亦是兒童學習的重要過程。惟藉由「教育」的功能，來改變「社會學習」的部分，方能使學生建立「性別的基模」及學習「性別認知的發展」，並破除建立過程中之性別角色刻板化，消弭家庭與社會傳遞的不合理父權刻板印象，以彰顯教育過程所帶來的效能。

## 三、影響性別平等教育教學實踐相關因素之分析

### （一）性別角色刻板印象

陳皎眉（1999）提出所謂性別角色刻板印象（sex-role stereotype）即因性別的不同而認為該性別應該做什麼樣的特質，持有一個固定、刻板的眼光。其文獻中指出 McMahan 與 McMahan（1982）在探討男女兩性的異同與刻板印象的關係呈現在四方面：

### 1.人格特質 (personality)

如人們預期的，男嬰比女嬰愛動，較常使用肌肉，女嬰則比較愛笑。但從攻擊性來比較男女的差異，卻有一半以上的研究發現男生並沒有較高的攻擊性或敵意。其他研究發現有差異的可能原因是他們都採用自我報告的方式收集資料。由於社會較不讚許女性的攻擊行為，因此女性可能害怕受到社會處罰，而沒有報告出真實情形。可見男女天生攻擊性的差異並沒有太大的不同，社會化的影響才是促使他們差異益加擴大的原因。

### 2.智力 (intelligence)

研究發現兩性在嬰兒期時的學習能力、記憶力、語文能力或空間能力並無差別，直到十一、二歲後才出現明顯的差異：女性的語文能力較強，男性則在空間能力上表現較佳。其實這樣的差異主要是環境導致的。由於父母或師長提供較多與空間操弄有關的活動給男孩子，如積木、機器人等；對女孩子則鼓勵他們從事與語文能力有關的活動，例如辦家家酒，差異因而產生。

### 3.被動性、順從性與自信心 (passivity, self-confidence)

一般都相信女性比較被動、容易順從他人，比較缺乏自信心，研究結果卻顯示出兩性在小時候其實具有相同程度的自信、好奇與探險外界的行為，受人影響的程度也相同。大概至高中之後才有明顯的男女差異。這個現象也同樣說明了後天環境對兩性差異的影響。

### 4.母性行為 (maternity)

一般都認為女性天生就較具母性，教會照顧人，但是研究發現無論男女似乎都具有母性本能，女性較明顯的原因可能是使他們較早和嬰兒建立依附關係，而生產時荷爾蒙的改變也使他們對嬰兒的反應更敏感，但並不表示男女在照顧人的能力上有差別。

依上所述，男女雖然有生理上天生的差異，但是造成男女特性不同的最大原因還是在於後天環境的影響。性別角色刻板化抑制了男女發展上的潛力。探究性別刻板化的迷失，才能達到真正的兩性平等。

賴友梅（1998）、張鈺珮及吳雅玲（1998）皆曾以問卷調查的方式，試圖瞭解現今國中教師性別角色刻板化態度、兩性平等教育意識與對兩性平等

教育課程的意見。但是遺憾的是，研究結果發現，多數教師仍無法跳脫性別刻板角色的教育理念，在師生互動過程中仍不斷複製傳統性別角色，甚至對兩性平等教育充滿錯誤的認知。

吳雅惠（2000）研究發現老師將潛藏的兩性刻板印象反映在教學行為中，如對兩性差異看法的矛盾，認為男女之間的差異並不影響學習的過程或是結果，但卻又認為「其實一般小學來說都是女生比較好，其實潛力應該是男生比較好」。從教學行為中會不經意的透露或傳達性別刻板印象，雖從訪談中了解老師的觀念是傾向兩性平等的，但是行為成長的速度不及觀念的更新。

由於刻板印象是深植腦海的觀念，在人與人的互動中，性別刻板印象更時時被強化，因此改變是相當緩慢與不易的。在推動性別平等教育的企圖中，有些比較含蓄和婉約的教育面向在表面上並不像教材那麼顯眼，卻實質上對在教育的過程中的主題—學生—產生了深刻而不易改變的銘刻作用（王雅各，1998）。不可否認的，教育是促進兩性平等最具效益的方法，但若教師本身缺乏正確的觀念、教材不修正對性別有失公允的內容、課程設計上缺乏正確的兩性觀之教導、課堂中的互動仍存有性別偏見，那麼要達成兩性平等自然毫無可能。

教師應重視學生的實際經驗，並不斷的自我反省，自覺教材對學生的影響，自身的偏見會透過教材中詮釋出來。因為教師可能經由社會傳播、媒體或是書籍教材中吸收許多對性別似是而非的說法，不經意的影響到不同性別學生的自我概念、社會互動與學業成就（Lynch,1983），而將本身的刻板化印象複製於學生身上，或是以既有的經驗投射於學生身上，因而忽略他們特有的經驗，或造成對學生負面的影響。

## （二）教師教學信念

教育改革的前提是老師，教師的教學行為是直接落實兩性平等教育的實踐者。所謂教育再製性別意識形態是如何地在教育現場內外，在學生與老師的日常生活經驗之中具體地展現。在教師方面，希冀透過兩性平等教學策略、方法的運用，能消除對學生的性別歧視與偏見，以建立多元文化的教育情境（莊明真，1997）。

莊明貞（1997）提到在教育制度改變、教材重新審視的同時，最重要的是，建構兩性平等教室必須由教師自身做起，教師無論在教學活動設計、師

生互動、教師期望、教育空間規劃、班級經營方面，皆應透過教師意識團體的反思，重新檢視自己的教學態度或行為，是否存有性別角色刻板化印象和偏見，並在教學策略上力求改進，例如鼓勵兩性學生運用合作學習法互相經驗互助合作，在各科教學實施批判思考教學等方法，以協助學生對抗性別、種族、階級不平等的再製。

Klein（1985）從教學實務的觀點，認為學校的教室即是社會的縮影，教師會因教學的互動，而將社會中期許男、女生應有的思考、行為價值與規範傳遞給學生。

在學校中，每天與學生接觸時間最長的莫過於教師。其中教師的言行及價值觀對學生的影響頗大。因為教師在教學過程中不論身教、言教、境教對於學習者會產生潛移默化的影響，意即所謂的「潛在課程」（hidden curriculum）。換言之，欲消彌教育中的性別歧視，進而實踐兩性平權，不僅課程教材需要改革，教師也是重要的成敗關鍵（賴友梅，1998）。

教育改革決定於老師的所作所為和思考過程，而且是一種需要老師、教室、學校多方面配合慢慢累積的成果。由下而上出自老師教學信念改變的教育革新，才能真實的落實在教師的教學行為上（楊雅萍，2000）。

欲匡正長期以來傳統性別文化的偏頗不當，教育是最根本有效的憑藉，教師更是責無旁貸，性別教育現存的諸多缺失，雖然大多由於過去長久閉塞的環境所致，如今我們已有幸福、有新的空間與機會；就英勇於接受挑戰，從事改革。期待每一位教育工作者都能有此認知，從自身做起，並教導學生。如此一來，不僅老師可享受教學相長的樂趣，建立兩性平等尊重社會的目標，也才有可能實現。

一般而言，學者均肯定教師教學信念不同，影響教師的教學行為（Clark & Peterson 1986）。教師是整個學習活動的籌劃者，班級教學的經營者，整個教學工作都需要教師事先規劃，選擇施行方式，才能達成教學目標。Kagan（1992）探討有關教師信念的研究，實證顯示教師教學信念傾向與其教學型態一致。教師的教學信念影響教師教學行為及學生學習結果，因此研究教師的教學實踐，必須先探討教師的教學信念及價值觀。從許多的研究中證實教師信念影響教師教學行為。吳雅惠（2000）整理國內、外對教師信念的研究發現：

- 1.大多數的研究均顯示教師教學信念與教學行為間，有相當高的一致性，教

師所堅持的教學信念會影響其教學行爲，因此信念雖然是內隱的心靈，卻會外顯於行爲，且信念的強度亦會影響教學行爲的強度。

- 2.教學信念會影響並引導教學行爲，兩者之間有很高的一致性，且會影響學生的學習成績，且不同的信念會引導出不同的教學行爲。
- 3.教師於職前教育中所修習的專業知識會影響其教學信念，教師對於教學科目的概念更會影響其教學計畫、教學目標與教學方法，但是仍有研究發現教學信念與實際教學方法間有不一致的情形。

楊雅萍（2000）採質性研究提出影響教師教學信念的因素爲：

#### 1.過去的經驗：

包括求學經驗、過去教學經驗：在求學過程中，對於過去老師負責任的態度及樂觀的、積極的過生活的態度，發揮了相當的認同模仿作用，影響了教學態度。過去的教學經驗中，同事們對教育工作的認真執著，影響其教育工作的熱誠，更全心投入小學教育工作。

#### 2.教師的個性、及人格特質：

教師的情緒素養和人文素養對在實踐尊重孩子這個信念時，有相當的助益。

#### 3.現在所處的外在教學環境：

所謂時勢造英雄正說明了所處大環境對個人的影響，學校氣氛、校長領導風格都間接影響了老師的教學風格、上課方式甚至是座位安排的形式。

一般而言，學者均肯定教學信念不同，影響教師的教學行爲表現。然而，Thompson（1992）指出，教學行爲與其教學信念出現不一致時是受到以下三個因素的影響：

#### 1.教學之社會脈絡的影響：

社會脈絡蘊含著各種價值與信念，如教育行政人員、家長、學生、課程與評量，乃至於整個體系的價值和哲學取向。社會脈絡引導教師內化的結果，對教學的實施構成強有力的影響，由於社會化的效果相當深遠，即使教師的教學信念彼此不同，但在同一學校內卻常見到相同的教學行爲。

## 2.政策氣氛的影響：

教育改革政策或新教學法的推動，如果教師未能在信念與價值觀上有所了解與認同，以不變應萬變的態度，在教室裡仍然維持現狀。

## 3.知識基礎的影響：

有效教學的實施，教師知識基礎是必要的條件。例如採學生中心的教學，教師若未對其有相關的了解，往往不能掌握適當的時機，達到引導學生探究的教學目標。

總而言之，在學校教學中，教師是推動學校教育的靈魂人物，其兩性關係中刻板化的價值觀點或教學信念，極可能不自知地反映在教學歷程中，透過正式課程或潛在課程在課堂中呈現，例如：教學歷程中的師生互動、教師期望、常規行為、發問及獎賞、同儕互動等活動，都隱含了兩性關係的互動模式。

因此，身為一位教師，除了要敏感於自己性別刻板印象的觀念，試著去破除它外，在教學過程中也要時時注意自己有不經意的傳遞出性別刻板印象的態度與行為。在教導學生方面，對於課本上偏頗的性別印象需加以指正，並舉出正面的例證；時常提供學生一些不受傳統限制的性別模範，鼓勵學生自由發展；設計兩性有合作機會的課程活動，使男學生也能發現出細心溫柔的一面，女學生也有機會表現果斷勇敢的一面。在推動兩性平等教育中，教師應積極參與教育改革，促使社會改變，只有兩性平等教育能真正落實，兩性平等的理想才能美夢成真。

## 四、性別平等教育相關研究成果

國內關於性別的研究相當豐富，且幾乎跨各個學門，凡舉文學、傳播、心理輔導都不乏以性別作為主題的探討，在課程上，早期研究都以文件分析法分析課程中的意識型態，以教科書文本分析居多，但僅止於發現有刻板印象或是性別意識型態對性別平等教育並沒有多大的助益，由於性別議題已列入正式課程，所以從實務現場出發的研究業已展開，實際把性別平等教育課程的理念帶到教學現場應用在課程上。

### (一) 量化研究中教師性別平等教育教學行為現況

在教師兩性平等教學行為的現況，即個別教師在教學過程中融入的性別



平等教育內涵，在有差異的變項上，做一分析討論如下：

#### 1.教師年齡與性別平等教育教學實踐

在連國欽（2002）性別平等教育教學實踐的研究中，30歲以下教師少於其他各組。蔡端（2003）的研究中41-50歲的國小教師對兩性平等教育實施態度，比30歲（含）以下的國小教師積極；在吳淑茹（2002）教師教學觀察研究中，年齡在31歲以上，服務年資5年以上，兩性平等教學行為出現較多。因此，年齡越高，服務年資越高，兩性平等教學行為的比率越高。

#### 2.教師性別與性別平等教育教學實踐

蔡端（2003），男性國小教師對學生性別角色的刻板印象程度較女性教師為高，且女性國小教師對兩性平等教育實施態度比男性國小教師積極；連國欽（2002），研究結果男女性國小教師在內涵認知部分在個人的身心發展項目中，女教師高於男教師，其餘並沒有差異，教學實踐情形則只有性侵害防治教育中男教師高於女教師。

#### 3.教師婚姻狀況與性別平等教育教學實踐

在性別平等教育教學實踐，在社會中的性別角色、兩性關性、性侵害防治教育上，已婚教師高於未婚之教師（連國欽，2002）；已婚的國小教師對兩性平等教育實施態度比未婚的教師積極（蔡端，2003）。

#### 4.教師教育程度與性別平等教育教學實踐

師範專科學校畢業比師範院校畢業有較高的兩性平等教學行為，一般大學畢業之教師有最低的兩性平等教學行為（吳淑茹，2002）；教育程度為師專師範的國小教師對學生性別角色刻板印象程度較高（蔡端，2003）；然而連國欽（2002）的研究中，不同學歷之教師對兩性平等教育的內涵認知重要性並沒有差異存在，但在教學實踐性侵害防治教育有差異。

#### 5.教師參加性別平等教育相關研習與性別平等教育教學實踐

在教師有無兩性平等教育進修經驗上，在個人的身心發展、兩性關係、性侵害防治教育的教學實踐上，有研習經驗的教師高於未參加研習之教師（連國欽，2002）；吳淑茹（2002）研究中則無差異性，唯在兩性平等教學各內涵中，有進修經驗的教師，教學上能融入性侵害防治教育的議題，其

餘教師無進修經驗者皆無融入此相關之內涵；已參加兩性平等教育相關研習的國小教師對兩性平等教育實施態度，比未曾參加的教師積極（蔡端，2003）。

## （二）質性研究中教師性別平等教育教學現況

### 1. 教師個人性別意識覺醒的重要性

蔡惠娟（1998）探討國小教師的性別角色觀，從其研究對象（四位現職國小老師）的班級實務中，瞭解她們如何透過性別平等教育的實踐達成性別平權教育的目標。其研究是從教師平日的班級實務中出發，教師個人潛在課程的部分，透過訪談與觀察，瞭解教師平日的行為如何強化或抗拒父權體制。蔡惠娟的研究中並不涉及課程的部分，主要的焦點是放在教師平日的教學實務，其平日的教學實務反應了教師何種性別觀點，及其在性別平權上的作為，其研究提出了教師個人性別意識覺醒，產生批判能力的重要性，才有能力檢視自己是否在班級實務與教學過程中複製了父權文化，從潛在課程的觀點揭示了教師對學生潛移默化的影響。

另外，在林昱貞（2001）的研究中，亦從教師個人的性別意識出發，其研究對象是國中教師，探討其性別意識的發展歷程，性別意識的啓發是促動教師性別平等教育實踐的觸媒，而性別平等教育實踐的場域則是在日常生活的每一個節點上。陳建民（2002）以觀察、訪談、文件分析的方式，探討女性主義教育學融入國小教學的可能性，亦以教師為研究對象，得到性別意識的正向發展以及教師自覺是教師教育實踐的原動力，更適宜成為女性主義教育學的詮釋者與轉化者，而反應在班級經營、教學歷程、師生互動以及情境佈置當中。這三篇研究都顯示女性教師性別意識覺醒的重要性，才能從平日教學實務中批判、反省，實踐性別平等教育的精神。

### 2. 女性主義教育學有助於性別平等教育

洪美蓮（2000）探討女性歷史單元教學活動的發展，做為女性主義教學的一種實踐。在其研究中，扭轉了歷史是記載男性政治、經濟、外交等「豐功偉業」事蹟的紀錄，而是必須開始發現到在歷史當中女性缺乏聲音的位置，於是反省過去的傳統歷史，為重建女性歷史努力，試圖在國小四年級的社會科當中設計兩個「女性歷史」單元，試圖找回消失在歷史洪流中的女性聲音。其研究企圖正如 Peggy McIntosh 的女性意識發展階段的第四階段「女性中心期」，以及 Teterault 課程發展階段中的「女性課程」，開

始將女性的經驗放在課程當中，反轉過去男性價值觀所建立的知識系統，並由研究者的實際參與活動設計與教學，在小學四年級的社會科中實踐其女性主義課程。

陳靜琪（2003）以女性主義教育學為理論基礎，以破除性別刻板印象為教學主題，在國小三年級的教室中進行行動研究，期望透過女性主義教育學，建構出學生自我的性別平等知能，透過研究發現，女性主義教育學的學理，如賦權增能、發聲、差異等概念，有助於性別平等教育的實踐，因此，在實踐性別平等教育的課程時，女性主義教育學的概念可茲參考。

謝芳怡（2004）以深度訪談與教室觀察兩種方式的研究發現，教師性別意識的發展歷程，受到成長經驗、求學歷程、婚姻或戀愛兩性互動的影響，而接觸女性主義論述或相關課程，更對性別意識的發展提供批判、立論的基礎。因此，接觸女性主義的論述是性別意識覺醒的關鍵。

### 3.性別平等教育課程的教學實踐

林碧雲（2001）的研究，是在九年一貫的架構下進行的，性別議題應當以融入方式在各課程領域中實施，兩性教育應做為一種融入式課程，林碧雲的研究嘗試將兩性教育的課程綱要與社會學習領域概念作轉化連結，將兩性教育融入社會學習領域中，做為一種轉化式的課程，一轉過去「性侵害犯罪防治法」中，規定中小學每學年應至少實施四小時以上之包括「兩性平等教育」的性侵害防治教育這種附加式課程。由一教學社群共同進行行動研究，透過討論、辯證、反省、評估、修正的歷程，將兩性教育知識轉化為教育行動這種轉化課程的課程實踐，在課程實踐中，培養轉化課程設計的能力以及教師的專業成長。

關於融入式的課程設計，另有殷童娟（2000）、葉明芬（2000）的研究，她們的研究對象層級是國高中，皆是設計融入家政科的兩性平等教育課程並加以實施，但殷童娟的焦點放在融入的有效教學策略，葉明芬則旨在瞭解學生性別意識發展的歷程以及發展融入式的教學方案，雖研究重點不在教師實踐部分，但仍提供課程實踐者思考融入式課程設計與課程實施的啟發。張志明（2003）將性別平等教育透過行動研究融入於國語科中實施，發現性別平等的概念透過融入式的課程實施而更為具體化，有助於發展學生性別平等概念的內化以增加學生價值判斷與實踐的能力。這些研究都提供了性別平等教育融入各領域當中實施，轉化課程結構的可行性。

楊蕙菁（2001）、吳雪如（2002）的研究，皆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方式，將性別平等教育融入在正式課程中，在各學習領域實施，其課程設計的思考方式，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。此兩研究都想瞭解學生在接受性別平等教育課程之後的改變歷程，而吳雪如採行動研究方式，親自在自己的教學場域上實踐其課程，對其所設計的課程、教學實施與學生反應作反省與改進。

另外，蔡淑玲（2002）同樣是採取行動研究的方式，但整個課程設計方案是在輔導活動課中實施，並未架入九年一貫課程學習領域架構下。林淑芳（2002）亦是將以「性侵害防治」為主題的課程方案，在「性侵害犯罪防制法」規定的背景下實施，此兩研究較傾向於在課程架構之外另行設計的主題式課程。

性別平等教育的課程實踐，首先必須先從教師性別意識覺醒，從日常教學批判開始，並學習課程設計與轉化能力指標的能力，九年一貫課程重視新興議題的融入，在前人研究的腳步下，提供了融入學習領域策略的可能性與方式。從國內性別平等教育課程實踐的研究上可看到，課程發展逐漸從傳統課程中男性界定的課程發展到女性課程，期望朝向兩性均衡的課程，並從附加取向的課程到轉化取向的課程，最終期望社會的整體改革可在學界與實務界共同努力下逐步達成。

性別平等教育的課程實踐，採取女性主義更為重視情感的價值層面，轉化一個與傳統理性價值觀與知識論不同的課程觀點。在課程發展的面向，可以思考女性主義階段論與多元文化兩種課程發展模式的取向，就女性主義發展階段論而言，女性中心的課程固然凸顯了女性的重要性，扭轉以往課程中的性別偏見與忽視，但研究者認為，性別平等應同時兼顧男女兩性兒童的發展，獨厚女性的強調是一種課程偏差，應同時看到兩性經驗的價值，發展性別均衡的課程，才能達成兩性的合作與尊重，最終目的當然是希望學童在接受性別平等教育之後能有更平等、更多元的性別觀，重新檢視自我，以及將這種觀念推廣至身邊其他人，達成轉化，更甚至是達成社會行動，除了改變既定的思考模式外，也能在日常生活當中有所行動，使得性別平等教育不只是認知的改變，同時也能達到情意上也能有所轉變。教師學生的性別意識覺醒是否能持續在設計的課程之外，是性別平等教育真正想達成的目標。

## 參、研究方法

本研究係以文獻分析法探討國小教師性別平等教育教學實踐之現況。茲分述如下：

- 一、從性別平等的相關文獻，發展性別平等教育的理論基礎。
- 二、從量化研究成果中，歸納教師性別平等教學實踐的現況。
- 三、從訪談、觀察、行動研究等質性研究為主的研究成果中，分析教師性別平等教學實踐的內涵。

## 肆、結論與建議

本研究只在了解性別平等教育的現況，經由相關研究資料加以分析討論，歸納成結論並提出具體建議提供相關人員參考。

### 一、結論

根據文獻探討及相關的研究結果分析，得到以下的結論：

#### (一) 在個人背景因素在性別平等教學實踐上的差異性：

1. 教師年齡越高，服務年資越高兩性平等教學行為的比率越高情形。
2. 男性國小教師對學生性別角色的刻板印象程度較女性教師為高，且女性國小對兩性平等教育實施態度比男性國小教師積極，但在性侵害防治教育中男教師高於女教師。
3. 已婚的國小教師對兩性平等教育實施態度比未婚的教師積極。
4. 學歷越高出現的性別平等教學行為越少。
5. 參加兩性平等教育相關研習的國小教師對兩性平等教育實施態度，比未曾參加的教師積極。

#### (二) 通識性的影響在性別平等教學實踐上：

1. 性別意識的正向發展以及教師自覺是教師教育實踐的原動力，教師個人性別意識覺醒，才能從平日教學實務中批判、反省，實踐性別平等教育的精

神。

- 2.接觸女性主義論述或相關課程，對性別意識的發展提供批判、立論的基礎，是性別意識覺醒的關鍵。因此，女性主義教育學有助於性別平等教育。
- 3.性別平等教育課程的教學實踐上，融入式的教學設計能有助於發展學生性別平等概念的內化以增加學生價值判斷與實踐的能力。在「性侵害防治教育」議題則較傾向於在課程架構之外另行設計的主題式課程。

## 二、建議

根據本研究之目的、研究結果及發現，並綜合討論與結論，研究者試提以下建議，俾供教育相關人員及教育研究之參考。

### (一) 在研習進修方面

針對年輕、資淺、未婚教師，辦理性別平等教育相關之研習。根據觀察教師教學行為之結果，年輕、資淺及未婚教師教學內容上一致性高，但對事實的隨機補充融入則較缺乏；反之，則較為高。

另外，針對一般大學畢業之教師，將性別平等教學相關之議題融入師資培育課程中。現在師資養成多元化後，應在師資培育養成教育中安排性別平等教育之相關課程，及已在職的一般大學畢業之教師，從事性別平等教育研習進修之活動。

### (二) 教師本身方面

教師應培養性別敏覺度、尋求同盟間的協助與意見的交流，且在課程設計上，由學童日常周遭生活記錄來切入。學校可透過舉辦全校性質活動，引起全校師生的注意，或建立性別平等教育窗口，提供師生有解惑與意見交流的空間。同時在師資培育機構應提供性別相關課程，培養具備性別意識的種子教師。

### (三) 課程設計方面

做課程設計時顧及學生的需求及學生認知能力，根據學生對於性別平等教育教學內涵重要性的優先順序設計合適的課程。

### (四) 對未來研究的建議

在研究主題上可擴展學校行政人員及準教師的性別意識探究。在研究方法上，在觀察部分，可以增加人力及以錄影的方式進行資料的蒐集。在訪談部分，則可增加學生的訪談資料，瞭解實踐之後成效與缺失。最後，在研究範圍上，教師性別意識的實踐並不一定僅止於課堂教學，日常生活亦為重要實踐場域，且有助於瞭解性別意識發展與轉化。

## 參考書目

- 王雅各 (1999)。大學通識教育「性別與兩性關係」相關課程師資與教學教法適切性的研究。通識教育季刊，6 (1)，頁 99-127。
- 王慧姚 (1980)。已婚職業婦女的角色衝突及其生活滿意度。國立臺灣大學心理研究所博士論文 (未出版)。
- 吳淑茹 (2002)。國小教師兩性平等教學實踐之研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論 (未出版)。
- 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 (未出版)。
- 吳雅惠 (2000)。教師多元文化教學信念與其運作課程之個案研究。國立花蓮師範學院多元文化研究所碩士論文 (未出版)。
- 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 (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。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 林秀英 (1995)。女性員工的個人背景因素、性別角色特質及成就動機對擔任主管職位之影響研究。國立中正大學勞工研究所碩士論文 (未出版)。
- 洪蘭 (譯)(2000)。A. Moir & D. Jessel 著。腦內乾坤：男女有別.其來有自。臺北：遠流
- 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 (未出版)。

- 莊明貞、楊美玲(2001)。國小兩性平等教育課程設計的理念與實務。教育部輔導網路「線上資料」。取自  
[http://www.guide.edu.tw/data/teaching\\_materials2/1.htm](http://www.guide.edu.tw/data/teaching_materials2/1.htm)。
- 莊明貞(1999a)。「兩性教育」九年一貫國民教育課程綱要之規劃。教育研究資訊，7(4)，頁28-47。
- 莊明貞(1999b)。性別議題與九年一貫國民教育課程改革(上編)。兩性平等教育季刊，7，頁87-96。
- 教育部(2001)。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。台北：教育部。
- 殷童娟(2000)。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。國立臺灣師範大學家政教育研究所碩士論文(未出版)。
- 陳皎眉(1999)從性別差異看兩性平等教育。台灣教育，583，頁3-9。
- 連國欽(2002)。嘉義縣國小教師與學生對兩性平等教育教學內涵與教學實踐之調查研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文(未出版)。
- 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。國立屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文(未出版)。
- 陳靜琪(2003)。女性主義教育學之實踐—以「破除性別刻板印象」的統整課程設計為例。國立新竹師範學院職業繼續教育研究所碩士論文(未出版)。
- 黃政傑(1988)。教育理想的追求。台北：心理。
- 黃翠瑛(1998)。知覺家長性別角色超越具個人性別角色超越影響之研究。嘉義技術學院學報，57，頁81-96。
- 黃堅厚(1999)。人格心理學。臺北：心理。
- 張春興(1991)。張氏心理學辭典。台北：東華。
- 張春興(1995)。現代心理學：現代人研究自身問題的科學。台北：東華。
- 張春興(1996)。教育心理學：三化取向的理論與實踐。台北：東華。
- 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(未出版)。



- 楊雅萍 (2000)。國小教室生活中教師教學觀點之探究--以一位參與情意教學改革之教師為例。國立東華大學教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 楊蕙菁 (2001)。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 (未出版)。
- 賴友梅 (1998)。影響國中教師性別角色刻板印象態度與兩性教育平等意識相關因素之研究。國立政治大學社會學研究所碩士論文 (未出版)。
- 葉明芬 (2000)。國民中學兩性平等教育融入式教學實施研究--以家政科為例。國立中山大學教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 蔡端 (2003)。國民小學教師對學生性別角色的刻板印象與兩性平等教育實施態度之研究。國立新竹師範學院課程與教學研究所碩士論文 (未出版)。
- 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。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 滕德政 (2000)。「黑白ㄗㄟㄟ! 亞當夏娃ㄗㄟㄟ?」運動文化的性別刻板印象——一個國小班級躲避球運動之研究。國立花蓮師範學院多元文化研究所碩士論文 (未出版)。
- 謝臥龍 (1999)。各級學校兩性平等教育行動研究之實踐與省思。邁向二十一世紀兩性平等教育國內學術研討會論文集 (頁 195- 211)。高雄：高雄醫學大學。
- 謝芳怡 (2004)。教師性別意識與性別平等教育實踐之研究-以兩位國小教師為例。國立花蓮師範學院多元文化研究所碩士論文 (未出版)。
- 魏惠娟 (1998)。兩性平等教育的教材教法與情境策略。兩性平等教育季刊，3。
- 蘇芊玲 (1998)。家庭—兩性平等教育的基石親子關係。婦女論壇。  
<http://forum.yam.org.tw/women/backinfo/education/stone3.htm> since 1998.11.1
- Bem, S. L. (1981). Androgyny and gender scheme theory: A conceptual and empirical integration. In T. B. Sonderegger(Ed.), Nebraska symposium on motivation. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Berk, S. F.(1985). The gender theory : The appointment of work in American households. New York: Plenum.

- Block, J. H. (1973) . Conception of sex role: Some cross cultural and longitudinal perspectives. *American Psychologist*, 28, pp512-526.
- Freud, S. (1933) . *New introductory lectures on psycho-analysis*. New York: Norton.
- Lynch, J. (1983) . *The multicultural curriculum*. London : Batsford Academic and Educational.
- Klein, S. S. (1985) . *Handbook for achieving sex equity through education*. Baltimore, MD: The John Hopkins University Press.
- Kohlber, L.(1966).A cognitive developmental analysis of children's sex role concepts and attitudes. In E.E. Maccoby(ed.) *In The Development of Sex Differences* (pp.82-172). Standford,California: Standfornia: Standford University Press.
- McMahon, F. B., McMahon, J. W. (1982) . *Psychology, the hybrid science* (4th). Homewood, Ill. : Dorsey Press.
- Shaffer, D. R. (1988) . *Social and personality development* (2nd ed.).Pacific Grove, CA: Brook/Cole.
- Shaffer, D. R. (1994) . *Social and personality development*. Brooks/Cole Publishing Company, USA: CA.