

老師帶頭挑「性」：
性別平等議題融入
國小中年級視覺藝
術教育之行動研究

老師帶頭挑「性」：性別平等議題融入國小 中年級視覺藝術教育之行動研究

周明武

博士生

國立臺灣師範大學

E-mail: min14168@ms.cpes.tc.edu.tw

摘要

在本研究中教師即為研究者，以自編的「性別刻板印象 A-R-T 課程方案」為工具，帶領國小四年級一個班的學生（男 13，女 13）進行為期 6 週的性別藝術課程，透過檢視、反思、批判在我們日常生活的視覺文化產物所隱含的性別刻板印象，並以藝術創作做為學生增權賦能的工具來表達和修正性別概念。目的在藉由課程所取得的質性資料，進行內容分析以探討學生的性別意識、性別意識覺醒的歷程及課程方案的實施狀況及影響。研究發現如下：

- 一、學童以傳統父權體制所主導的社會文化脈絡和生活經驗來解讀視覺文本。
- 二、同理心、反認知案例、典範人物的教學策略運用有助於解構學生的性別刻板印象，促成性別特質、家庭角色與分工、職業選擇的概念的再建構。
- 三、透過「積極性差別待遇」（讚美、討論時呈現女性觀點、限制每人發言次數、點名）可鼓勵女學生分享自己的經驗和想法。
- 四、學生正面的肯定課程有助於良好的性別互動。
- 五、性別平等概念有賴於生活中的反覆演練以對抗舊思維的思考和身體慣性。

關鍵詞：性別平等教育、性別刻板印象、視覺藝術教育

壹、緒論

一、研究背景與目的

在 1960 年代的婦女運動的推波助瀾下，檢視傳統父權體制所主導的性別詮釋，成爲一種趨勢；在教學現場中，學生的言行體現了整個社會文化的實踐，常有所偏頗，實有必要引導、澄清以促進性別平等的認知。此外，國內自 2004 年性別平等教育法頒布後，以性別平等教育議題融入七大領域的方式來實施，其中數學、自然與生活科技、語文及藝術人文領域較缺乏（教育部，2012），藝術人文領域的視覺藝術並無強制性的教學內容、主題及教學進度的時間緊迫性，可輕易予以轉化成「主題式」的課程，更能促成學習的深度與廣度，是實踐性平教育的理想場域，誠如 Bell hooks 所說的：「我必須跨越過去的邊界，走向前；如果沒有人願意行動，世界上將沒有任何事改變，越界我必須回到身體。」（Springgay, 2004）。有鑒於此，研究者意圖藉由實際的教學行動，帶領自己和學生跨越性別的邊界，去反思和批判對於性別所認爲的理所當然，以帶來彼此認知與行動上的轉化，欲達成的研究目的如下：

- （一）發展以「性別平等」爲議題融入國小視覺藝術的課程方案。
- （二）探討學生的性別意識與性別意識覺醒的歷程。
- （三）探討課程實施的情形與影響。

貳、文獻探討

一、性別並非天生，可藉由後天教育的再學習而改變

性別（gender）沒有實體，是社會文化關係的暫時聚合，永遠隨著情境遷延變動（陳淑卿、李根芳，2012），透過社會化、社會酬賞、個人出生背景等因素形塑符合社會文化期望的行爲模式、價值與信念（邱紹一、洪福源，2009）。故性別非與生俱來，個體可透過再學習而重新定義、詮釋、改變原先所依循的性別類型特徵或角色認同（劉秀娟，1997）。

二、性別平等教育的實踐應包含個體自覺和群體批判兩個層面

學校傳遞揀選及排除過的知識型式、語言實踐、社會關係及價值（李淑菁，2011），影響深遠，檢視不合時宜的性別觀念以實踐性別平等，扮演著關鍵地位；然而在執行過程中，行動者的主體能動性在結構的可能展現，有意識

或無意識地用自己的詮釋「實踐」決策者的期待（李淑菁，2011）。做為推行性平教育的教師應先審視自己的性別意識與認同，確實的了解何謂「性別平等教育」，再確立教學目標是必要的。因其性別議題的態度、性別敏感度與能力影響教學成效的好壞（謝小苓、李淑菁，2008）。

性平教育法主張以「教育」的歷程和方法，促使不同性別或性傾向者，不因生理、心理、社會及文化上的性別因素而受到歧視、限制，任何人皆能站在公平的立足點上發展潛能，以打造性別平等的多元社會；在教育實踐上應包含「個體自覺」及「群體批判」兩個層面，將教學作為一種啟發學生意識自覺的社會行動，促使個體獲得更高的自我接納與自信及對生涯發展的明確認識，而免淪為複製性別的工具；同時藉由共同討論來集思廣益，進行反思、批判社會群體意識運作下的性別限制與歧視。

三、進行學齡兒童的性別平等教育以破除性別刻板印象為重點

人的發展歷程與教育、課程、教學有密切的關連，始自兒童期較明顯，柏拉圖和彌爾（J. Mill）認為兒童是「發育中的成人」（embryonic adults），一切的努力，均為未來擔任成人社會的角色而預備（王文科，2000），小學階段的學童性別角色與認同尚未具體成形，該階段的7—11歲兒童，性別角色的發展在性格與成就取向上開始受性別刻板印象影響，除了顯現在「男性剛強，女人嬌媚」的外顯特質，還包含男、女性在人際關係、職業的選擇、家庭分工、社會地位的不同層面（晏涵文、黃富源，2002）。欲培養具備性平知能的成人，小學階段扮演著舉足輕重的角色。

「性別刻板印象」是對男性或女性的行為或態度形成種類化、規約化，傳統男性的刻板印象包含三個主要成分：地位、堅強和反女性化；對於女性則是：家庭主婦、獨立有自信的專業婦女和玩伴女郎（劉秀娟，2009）。若抱持負面的態度即構成「性別偏見」，而對他人採取不正當、負面、有害的行為則涉及「性別歧視」（邱紹一、洪福源，2009）。透過語言文字、遊戲、學校環境、宗教訊息及媒體的描述，許多的歧視與偏見皆始於性別刻板印象，三者關係密切，唯有消除性別的刻板印象，才能杜絕一切。有效的實踐是具體而微的觀念改革或行為轉化，將個人的情感與體驗，連結社會文化的背景納入課堂的討論和分析以促成性別意識的覺醒和啟迪（游美惠，2005）。

四、性別平等教育透過轉化的課程，呈現女性的觀點以實現社會正義

性平教育在九年一貫課程中大多採用「融入式」課程，在既有課程架構外添加教學材料，但若仍以既有男權主流意識進行教學，學生無法聽到不同性別的多元聲音；此外，課程、教學與教材缺乏相關評鑑機制，性平教育淪為一種迎合潮流的形式，成效有限（教育部，2012；潘慧玲，2001）。

欲解決上述的困境，必須轉化課程的結構，設計「主題式」的完整課程，讓性別與階級、種族的議題交織呈現，重新檢視以男性為主的文化霸權，才得以了解人類的普遍性與個殊性經驗。落實教育平等的模式有同化、缺陷、多元、社會正義四種模式，其中社會正義模式兼採前三項模式優點並補充不足，是最佳的實踐模式，即為達教育正義，教育舉措應當提供學生相同的資源，當個體受到社會結構影響，處於不利地位，教育扮演主動的角色，以「積極性差別待遇」（positive discrimination）提供不利者較多資源，以協助發展自我（潘慧玲，2003）。檢視課程中的性別互動，男生會比女生更主動發表意見；合作性的工作存在著階層性，女性常被選為紀錄者，男性為報告者。所以沉默的女性需要教師把她們安排在小團體中以促進參與的機會，明確的鼓勵及指名發言（林昱貞，2000）；其次，根據性別平等教育的相關研究皆顯示課程教學有利於學生性別平等概念的正向發展，然而在性別意識的覺醒、態度及概念的轉變上，女生相較於男生較為開放和明顯（陳怡因，2004；黃麗淑，2004；林約三，2008；王秀伶，2011；洪淑女，2014），為了縮小這樣的落差，在教學上除了考慮女性需求，呈現女性觀點，來喚起她們的自覺與反思外；也應思考在父權體制下，男性受到不同於女性的期待與規範是否有其失當之處（潘慧玲，1998）；藉由在日常生活公開不同路徑，提供不和主流典範的真實反例，來更加削弱父權（成令方、王秀雲、游美惠、邱大昕、吳嘉苓，2008）。

五、以視覺文本作為性別平等議題的討論媒介

當代的社會文化以影像為社會價值傳遞與形塑意識形態的載體，不時在觀者眼前流動，潛移默化（趙惠玲，2005a）；有鑑於此，藝術教育以「視覺文化」，即涉及以視覺為主及連結其他感官經驗的產物，例如：電影、電視、雜誌、藝術作品等為學習課題。在教學上除了傳統美學與藝術創作形式與技法的學習；教育者還需關注和設法處理不合宜的部份；教導學生去覺察隱藏在視覺影像內的性別、種族、環境等議題，以批判的觀點檢視意識形態、社會權力、知識的構成形式如何塑造我們及所依存的世界（Keifer-Boyd, Amburgy &

老師帶頭挑「性」：
性別平等議題融入
國小中年級視覺藝
術教育之行動研究

Knight, 2007; Parsons, 2002)。環視台灣的視覺影像，傳統的性別認同與詮釋藉由各種聲光影音不斷的被再現、傳播，其中最廣為國小學童所熟悉的廣告、卡通大量呈現馴化女性的父權意識型態及對女性美貌的迷思，性別階層傾向男高女低；醜化地位較高的女性角色方式來恫嚇女性的競爭意識，在性別互動迷思上將性騷擾的偏差行為娛樂化，淡化男性不合禮儀之舉止。雖然他們有成為主動閱聽人的可能，去反抗、批判文本，但情況並不樂觀，而且受個人既有之性別刻板印象、個人生活經驗、性別平等認知、個人喜好及劇情結構因素影響而有程度上的差異（吳心欣，1999；林秀芳，2000；蔡佳倩，2008），所以教學上教師可將上述的性別刻板印象議題作為國小性別課程探討的內容，透過課堂上師生對話及分組討論方式，促使性別觀念的差異被看見，以助益於澄清與修正不適宜的性別概念與偏見。

平面、靜態的視覺圖像能提供觀者持續而反覆的凝視，促使觀者連結所居處的社會文化脈絡以喚起個別的生活經驗與感受，最利於揭露潛藏在圖像中的性別意識。而那些藝術史所談論的大師作品，是西方白人男性菁英的小眾藝術史，女性形象被創作為滿足男性需求的客體，滲入了性別、階級、種族在不同時空所互相交織而成的價值觀念與認同，挾帶大師的權威，藉由展覽、出版品、文創商品的不同的形式發揮深遠的影響力，更應受到檢視與質疑。美國女性藝術家 Linda Nochlin 提出：「為什麼我們沒有偉大的女性藝術家？」的著名問題，掀開西方女性藝術家對於自身地位及價值的省察、重新檢視傳統菁英藝術史的敘說觀點及男女差異被位階化外顯於藝術界的權力結構（游惠貞，1995；趙惠玲，2005b）；這些相關的性別論述提供吾人批判及觀照自身視覺文化的依據。

六、以藝術創作做為增權賦能的工具

誠如上述性別平等教育的實踐包含個體的自覺與群體批判兩個層面，而「能言」（articulation）則是達此目標的工具，增權賦能於個人，使其在特定的時空可以打破霸權，自己發言，肯定自我（梁一萍，2003），能言的方式可訴諸於文字、口語、藝術創作活動，其中藝術創作的過程是個人情感與認知具體化、形象化的歷程，富挑戰性，可暢所欲言而不必在意他人，內容包含文字、符號、圖像。創作者可藉由消除、改變位置、並置、呈現不被期待出現的物件、改變標題、隱喻等方式（Keifer-Boyd, Amburgy & Knight, 2007），賦予那些

視覺文化中主流霸權所產製的熟悉符號和影像新的意義，來揭露、批判、修正不合時宜的概念，達到真正的增權賦能。

總之，性平教育國小階段以破除性別刻板印象為主要議題，透過轉化的視覺藝術課程，來表達或修正性別的觀念與價值。

老師帶頭挑「性」：
性別平等議題融入
國小中年級視覺藝
術教育之行動研究

參、研究設計與實施

一、研究方法

本研究採用行動研究法，對象是研究者所任教的國小四年級學生，男女生各 13 名共 26 人。以研究者自編的「性別刻板印象 A-R-T 課程方案」為工具，於 2012 年進行為期 6 週的（共 12 堂課）教學活動，每週 2 堂課，每堂課 40 分鐘。教學過程中所取得的資性資料編碼方式是由資料形式、連結的教學單元、學生編號三個部分組成，例如 OR1s1 代表 oral report（口頭報告），在教學單元一由編號 1 的學生（student）所發表。為求簡明扼要如表 1 所示。

表 1 原始資料編碼符號意義表

符號資料形式（大寫英文字母）	教學單元	學生編號（小寫 S 加上數字）
OR : oral report（口頭報告）	1 ~ 4	s1~s26
WS : working sheet（學習單）	每個數字代表教學	小寫 s 代表 student，
FS : feedback sheet（回饋單）	單元編號。	後面的數字代表學生編號。

二、研究工具

「性別刻板印象 A-R-T 課程方案」以教師作為詮釋性別課程的能動主體，核心議題是性別刻板印象，藝術（A-R-T）一詞代表一種歷程、策略及一個性別概念革新的發生場域。其中教師透過閱讀來累積（Accumulate）性別議題的相關知能，反思（Reflect）自身的性別意識，然後決定如何處理（Treat）教材。每個小單元在「教」與「學」的過程，始於觀看，由一幅藝術作品揭露討論的主題，所選用的作品以能符合單元教學目標為首要條件，且由女性主義藝術家創作或由女性主義觀點批判的西方男性藝術史大師作品，以提供異於主流文化霸權的視野。之後，教師藉由提問（Ask），引領學生省思（Reflect），透過師生多方對話來澄清價值，最後以文字或圖像的藝術創作來表達主張，達到轉化（Transform）舊有性別概念的目的；以下就此方案的教學單元、課程評量分項敘述如下：

（一）教學單元

本課程方案有四個單元（課程基本架構參閱附件一）。先概說傳統社會文化中的性別規訓，再分別細說性別刻板印象在性別特質、家務分工、職業選擇三方面的限制與突破，最後昭示性別平等的涵義，要學生在生活中能突破限制，以適當態度待人待己。

1.單元一：「男權下的女聲」

以畫作〔天生我材〕（圖1）揭露專橫的父權體制帶給女性的痛楚，進而導引學生去檢視生活中不同性別所遭遇的限制與束縛，並鼓勵學生分享親身經驗，陳述個人感受及其所帶來的影響。

2.單元二：「性別多樣化」

以畫作〔何拉第兄弟之誓〕（圖2）、〔她們像野獸〕（圖3）作為揭露、檢視性別特質刻板印象的媒介，透過後者作品的再命名活動、講述新幾內亞島不同部族的性別角色多元發展、吳季剛相關報導的閱讀活動來修正、破除不合時宜的性別角色概念。

3.單元三：「你累了，媽！」

播放台語歌手江蕙的歌曲〔家後〕，以檢視傳統的家庭性別角色和分工，學生透過回想女性一天的家務及其在不同角色轉換所遭遇的困境，來說明其承受的莫大壓力與責任。最後藉由藝術的創作活動，設想女性在不同生活情境下，擺脫性別刻板印象的新形象，並以林惠嘉和知名導演李安的家庭故事為典範，提供符合性別平等的夫妻互動模式與角色詮釋。

4.單元四：「職場中的男歡女礙」

以畫作〔無名亦無朋〕（圖4）說明女性藝術家在其養成教育、男性所主導的藝術交易市場及社交圈所遭受的歧視和不平等待遇，並以此討論職場文化、職業選擇所隱含的性別刻板印象。



圖 1 謝鴻鈞 《天生我材》 1998 年 35×24 公分 壓克力·紙 畫家所有



圖 2 Jacques-Louis David 《何拉第兄弟之誓》 (Oath of the Horatii) 1784 年 330 × 427 公分 油彩·畫布 羅浮宮



圖 3 Francisco de Goya Lucientes 《戰爭災難》(The Disasters of War)系列作品之一《她們像樣野獸》(And They Are Like Wild Beasts) 1863 年 plate: 15.5kg × 21sheet: 24.1×32.4公分 蝕刻版 The Norton Simon Foundation



圖 4 Emily Mary Osborn 《無名亦無朋》 (Nameless and Friendless) 1857 年 82.5×103.8公分 油彩·畫布 私人收藏

老師帶頭挑「性」：
性別平等議題融入
國小中年級視覺藝
術教育之行動研究

(二) 課程評量

這裡所提及的課程評量，以課程方案、教師、學生為對象，根據 Stufflebeam 的 CIPP 評鑑模式，以範疇（context）、導入（input）、過程（process）、成果（product）作為教育決策的評量進程（郭禎祥，1991）。首先針對學生特性、可運用的資源、教學時間等事項作評估（範疇），以確立目標，運用 Beattie（1977）的「偏見檢核表」（見附件二）來判斷可能的課程途徑與課程目標的有利關係（導入的評量），進而對欲實施的課程採用教室觀察、問答、學習單、分組活動單、藝術創作、回饋單、教師的省思札記來獲得所需的資訊（過程的、結果的評量），最後將所蒐集的資料進行文件分析。進程中，研究者持續與兩位同儕及博士班同學進行對話，針對課程實施與評量進行討論與修正、以協助研究者提出客觀的論述。

肆、結果與討論

本研究透過實施，將所取得的質性資料，交互性的驗證，以探討國小四年級學生性別意識、性別認知轉變歷程、課程實施發現、教師教學省思與未來建議。

一、性別意識

研究發現國小四年級小學生的性別意識是男性主流霸權，是其日常生活的操演與社會文化的傳遞結果，列點敘述如下：

（一）「男剛強，女嬌媚」是歷久不衰的身體規訓

學生闡述了成長歷程中來自於父母的身體規訓，女生被告知要優雅、乾淨、有氣質、順從，在坐姿儀態、說話吃飯都有一定的身體規範。反觀男性則沒有太多的身體禁制，被教化要堅強、反女性特質，哭和玩洋娃娃是減損男子氣概的。由討論中，學生比對出女性承受自父權社會的規範性期待甚於男性，原有不輸男性的開創性，卻只能以一種局部開放的身體姿勢，實現在重重限制下的人生目標，進而蒙蔽身體的原始本能，貶抑了心智的發展潛能（吳鄭重，2013）。

（二）嘲笑具女性特質的男性

在教學單元一：「男權下的女聲」，班上的女生分享自己哥哥的親身經歷，因從小喜歡玩娃娃，遭受父親用菸蒂燙手的懲戒，且因聲音較輕柔及顯現世俗認定的女性化特質，因而受到嘲笑和霸凌。說完後全班哄堂大笑，覺得男生玩娃娃非常的離譜、可笑。上述情況中的父親及大部分的學童顯現的是反女性化的男性刻板印象，得適時予以引導，故有相關的延伸課程，以杜絕隨之而來的性別歧視。

（三）「男主外，女主內」是家庭角色與分工的主流論述

「男主外，女主內」仍是家庭角色與分工的主流論述，女生的角色在於做家事、煮飯、養育和教育小孩、照顧丈夫和公婆。男生則要傳宗接代，一定要結婚，要出去工作以賺錢養家否則會被笑說沒有用、吃軟飯。但有學生提到家裡是媽媽出去賺錢，或家裡的煮飯工作由爸爸擔任，且做得比媽還好。說明了

「男主外，女主內」的家庭型態並非絕對，隨著社會的進步開放，在慢慢的鬆動。

誠如 Butler 所說的：性別是重複表述（reiteration）的模仿行為，主體對社會規約的重述、擬仿，無疑會在既定的規範空間內造成歧異，既接受召喚，也對召喚做出反抗（劉開玲、游素玲，2012）。

（四）性別特質左右職業的選擇

根據課堂的討論，職業的選擇受性別特質的影響，學生認為女生由於細心，較適合服務性質的工作，例如新娘秘書、餐廳服務員、老師、翻譯人員；反之，男生勇猛、大膽、具領導能力、體能較好，適合工人、董事長、醫生、建築師、警消人員、電腦工程師等行業，比較兩者的差異，男生所從事的工作大多擁有較高的社會地位、專業性、薪資，但仍有不少特例顯現對傳統的顛覆與僭越。

（五）同性戀是一種精神失常

在教學過程中，大部分的學生對於同性戀的反應是嫌惡的；誠如文獻所言，執行者用自己的詮釋「實踐」決策者的期待，雖然性別平等的政策意涵清楚宣示應尊重、接納不同的性別和性傾向者，但影響學童性別概念的重要成人及大眾傳播媒體，大都仍以異性戀的觀點來解讀性別平等，偏狹的局限於男女的二元互動上，同性戀、變性人並未真的得到平等對待及愛的自由與權利，使得政策與實踐的執行上存在著落差。

師：同性戀有侵犯到你？

生：有，讓人感覺他/她阿達阿達的（OR4s2）。

綜上所述，父權體制的社會是一套符號和觀念組合成的文化，隨著權力結構及論述的改變，並非絕對，少數學生中，父母的身教在性別互動和家庭角色分工、職業選擇上顛覆了傳統，說明它可形塑與被形塑，我們有自由打破規則來建構新的生活方式（成令方、王秀雲、游美惠、邱大昕、吳嘉苓，2008）。

二、性別意識的認知轉變歷程

認知的革新才能促成行動上的改變，本課程方案以「同理心」來導引學童感同身受性別刻板印象之惡而思轉變，以「反認知案例」來說明性別並非絕對，

最後再以「典範人物」促其見賢思齊來達到破除、重建性別概念的目標。以下就學生參與課程的過程中的認知轉變條分理析：

（一）性別特質與角色非固定的名詞與靜態的文化記號

透過教師說明新幾內亞島不同部族的性別角色的多元發展，學生了解到「男剛強、女嬌媚」及「男主外、女主內」的性別特質和角色是非固定的名詞；不同的時空背景下的社會文化有不同的樣貌，且是非靜態的文化記號，只要不拘泥於舊思維，就能促進性別的多元發展；例如班上阿美族的女學生提到傳統的阿美族社會是母系社會，凡事均由女主人決定；強勢的女子作風與男子的溫順性格是被讚許的；現今，男生因愛美而化妝、講究穿著已是司空見慣的事；家中由媽媽外出賺錢或者爸爸掌廚等。透過課程的師生的互動，學生贊同每個人皆具各種不同的特質才足以面對生活的各種狀況，沒有所謂絕對的女性或男性特質，只要認真投入，任何人也能扮演好各種角色。

（二）男生玩娃娃可培養興趣、學習照顧嬰兒、發洩情緒

透過吳季剛的生平故事介紹及相關報導的閱讀活動後，全班 26 人只有一人仍認為男生玩娃娃是不應被允許且可笑的。透過討論，學生認為玩娃娃可以培養興趣、學習照顧嬰兒、發洩情緒，男生也可以玩，不應受到性別刻板印象的限制。應學習吳季剛的母親突破性別刻板印象的限制，以尊重、包容的態度，讓他能勇敢做自己，發揮潛能。

「我覺得吳季剛的母親非常厲害，可以這麼開放，她在過程中一定經過非常多的嘲笑，但她還支持她的孩子勇敢做自己。我覺得大家應該學習吳季剛和他母親的精神，不要受到傳統的限制，要鼓勵孩子勇敢做自己（女生）」（WS2s18）。

（三）學生認同家事是每個人的事

在教學單元三：「你累了，媽」，學生回想媽媽一天的工作，討論其操持家務所做的犧牲，學生從中瞭解女性在母親、妻子、職業婦女的角色轉換，家務和照護幼兒的工作，不但耗費體力，沒有時間培養興趣，生活圈變小，甚至還會影響工作升遷。藉由設身處地的反思，每人皆認為如果他或她是媽媽，會希望家人一同分擔家務，贊同家事是每個人的事，應互相幫忙，誰有時間、能把事情做好就誰去做。

（四）性別平等不是追求義務與權利的均分，而是創造多贏的最大值

在教學單元三：「你累了，嗎」，學生分組進行台語歌「家後」的歌詞檢視，探討傳統女性的家庭角色，五組中有四組由女性「小我」的怡然自得為考量，對於歌詞中那個任勞任怨，為愛付出一切的女性，表示不贊同，因為太辛苦了、不自由、不快樂，認為家務應全家人分工合作，依據能力、專長分配，以減輕沉重負擔。其中一組由女性為「大我」的犧牲奉獻為切入點，贊許女性為家庭盡責的付出，但要建立在她「願意做」的基礎上，才是性別平等（見表2）。透過林惠嘉和知名導演李安的家庭故事闡述，比對傳統的家庭角色分工，學生認為李安夫婦，以包容、體諒、成全彼此作為互動的基礎，不受限於傳統性別角色設定，任一方皆能適時承擔家務，支持另一方實現自我，故能創造最大的幸福。總之，性別的互動，除了要保障「小我」的自我實現，還要兼顧「大我」的共同利益，真正的性別平等不是追求義務、權利的均分，而是創造多贏的最大值；凡事斤斤計較，不足以建立和諧，有建設性的關係，就如同西蒙波娃所說的：每個人應擁有自由，為己存有，對自我的種種構想，能不斷自我超越和提升；女人的解放需要男人的覺醒配合，確實的建立「友愛情誼」，讓彼此認可、接納、互相支援，建立合作團結、友誼之上的一種「共存」（邱瑞鑾，2013）。

表2 家後學習單分組紀錄表

組別問題一（家後歌詞中的女人是一個怎樣的女人？）回答
（1）愛老公的女人。
（2）注定被利用。
（3）不敢說出心聲的女生，也不計較。
（4）凡事都聽老公的話，什麼都不計較。
（5）她是個願意做牛做馬的人，而且做事的時候，從來不抱怨。
組別問題二（你贊同她在家裡所扮演的角色嗎？為什麼？）回答
（1）一半，一半。因為她有做到女生的責任，因為男生也可以做到。
（2）不贊同，因為男女平等，所以家事要大家一起做。
（3）不贊同，太辛苦了。因為她為男生做牛做馬，也不敢把心聲跟痛苦講給男生聽。
（4）不贊同，因為要聽老公的話，很不自由，不快樂。
（5）不同意，因為太辛苦。
組別問題三（從性別平等的觀念來看，你認為這個身分應該怎樣？）回答
（1）她願意為男生的家族做牛做馬。
（2）大家以專長分工。
（3）兩個人工作，互相扶持，以個人專長來分工才公平，不能把全部的工作推給一個人做。
（4）應該要很自由、很快樂。
（5）應全家人一起分工合作，不讓女生太操煩，而且兩性平等，就一定要一起做，要不怎麼叫兩性平等呢？

老師帶頭挑「性」：
性別平等議題融入
國小中年級視覺藝
術教育之行動研究

（五）女性可主動積極面對生活中的各種遭遇

在教學活動三：「你累了，媽！」，學生仿作 sally 的畫（如圖 5），挪用作品中的女性形象，運用拼貼、改變位置、並置等方法從事創作，思考女性在生活中想要大聲吶喊的不同情境，並給予一句台詞，賦予她擺脫性別刻板印象的新形象。結果顯示大部分的學生作品受大眾傳播媒體或同儕的影響，再現了電視劇及電影中的搶劫、綁票、家暴的情節：身為加害者的男性，以槍、刀及體能上的優勢，脅迫手無寸鐵的女性，甚至將熟悉的卡通人物作為主角（如圖 6、圖 7、圖 9、圖 11、圖 12），少部分的人呈現了個人生活的親身體驗或觀察。



圖 5 Mrs Munch Bemoans
The Tomato Sauce Stains
on the Wall 資料來源：
引自 Swain, S. (1998)



圖 6 男 s01 作品



圖 7 女 s23 作品

家和學校是學生生活的主要場域，透過近身觀察，他們最常接觸且熟悉的是家庭中的女性，所以作品中所描繪的情境都以家為展演場域，「繁重的家務」、「對害蟲蟑螂、老鼠入侵的驚嚇」及「歹徒入侵家裡的威脅」是三個熱門的主題（如表 3）；在學生的畫作中，性別刻板印象一覽無遺，由圖 8、圖 9、圖 10 可看出畫中女性面對不同的遭遇只能消極的怨嘆、尖叫、求救。圖 8 的婦女位於畫面中央偏左，面對一屋子的繁重的家務，言詞中帶有無奈的感嘆，但感覺仍會認命的善後。圖 9 和圖 10 的婦女位於畫面的角落，背離所遭遇的狀況，顯露出逃避、害怕的一種氛圍，圖 9 以「啊」來表達當下的恐懼情緒，圖 10 則以「老公救救我。」來消極的等待他人的援助，三幅作品中的表現皆缺乏面對事情的積極性和建設性，全班的作品大都是諸如此類性別刻板印象的呈現，與教學目標並不符合，故教師再增加一堂課，以學生畫作為共同討論的文本來修正。圖 8、圖 9、圖 10 大家認可的較佳修正台詞，分別是「大家快出來打掃」及「兒子出來幫忙打掃」、「救命啊！失火了。」和「趁機拿

電話，躲起來報警。」、「掃把在哪裡？我跟你拚了」，藉此大家賦予女性獨當一面、主動積極的新形象。

老師帶頭挑「性」：
性別平等議題融入
國小中年級視覺藝
術教育之行動研究



圖 8 男 s10 作品
台詞：為什麼家事那麼多？

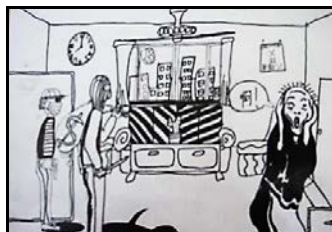


圖 9 男 s04 作品
台詞：啊！



圖 10 女 s18 台詞：
台詞：老公救救我。

表 3 學生仿作主題一覽表

主題	人數統計
家務繁重	5
害蟲（老鼠蟑螂）入侵	6
打破花瓶	1
菜刀切到手	1
廚房失火	1
遇到暴露狂	1
家庭性暴力	1
歹徒入侵威脅	6
綁票	2
家裡有鬼	1
結婚女性冠夫姓的反思	1

在此單元中，全班只有兩人在畫作上展現女性獨立、有思想的新形象，s19 表現的是女性面對性變態，沉著、冷靜的樣貌（圖 12），該生表示自己曾在速食店上廁所，遭到高中生以相機偷拍，在告知母親並在店長的協助下抓到當事人，故以類似的主題來傳達自己的心聲：「別以為女生好欺負。」，透過其經驗分享，給其他人上了寶貴的性別課程。s16 的作品表現的是女人結婚冠夫姓後，最終被遺忘原生家族的姓氏（圖 13），是對自己身分認同的反思，畫中的婦女居於畫面中央，大有宣示女性發言主體的意圖，讓人驚訝於小學四年級女學生的成熟思維，私下詢問該生，其父母親的互動，並不遵循主流的價值，父母親雖任職同一公司，但母親常加班，家務和照顧子女的工作常由父親一人包辦，故對於此課程方案的提問常有異於常人的敏銳反應。簡言之，性別是一

老師帶頭挑「性」：
性別平等議題融入
國小中年級視覺藝
術教育之行動研究

種模仿、學習，家庭、學校、社會的重要大人及大眾傳播媒體皆對學童的性別概念產生潛移默化的影響，透過圖文創作的紙上演練，能為女童示範面對不同遭遇的因應之道，同時告知男童「順從」和「認命」不是女性的唯一選項。



圖 11 男 s02 作品

台詞：恐懼啊！恐懼啊（女）



圖 12 女 s19 作品

台詞：別以為女生好欺負。



圖 13 女 s16 作品

台詞：我姓？？？

（六）根據興趣及能力選擇職業以擺脫性別刻板印象影響

在教學單元四：「職場中的男歡女礙」，透過畫作〔無名亦無朋〕的介紹及相關討論，學生了解到性別刻板印象造成不同性別在工作選擇、待遇、成就的限制。透過反認知案例的提出，例如：料理界的阿基師、電子業的王雪紅、時裝界的吳季剛，學生認為職業成就無關性別，選擇上應考慮興趣及自己具備的能力、條件，透過個人的努力才能勝任愉快。

「為什麼女生不能做男生可以做的，男生不能做女生的事，我們幹嘛要受性別刻板印象的限制…，男生與女生都不應該受限制，而是要自由發展才對，開發大家的潛能，依照自己專長，去走不同的道路，完成自己的夢想（男生）」（WS2s1）。

本課程作為一個師生間的對話平台，揭露了鑲嵌在視覺文化產物的性別刻板印象運作，透過語言文字、視覺藝術活動使得性別概念得以受到質疑、顛覆。

三、課程的實施發現

課程唯有歷經執行的階段，才能評估良窳，並從中獲得啟發，分點陳述如下。

（一）性別主流意識下的受益與否決定男女生觀點的差異

男生大多認為沒有因為自己的性別而遭到不合理的待遇，理由不證自明，沒有受益者會去質疑自己所享的權利是不合理的，唯有被剝奪或相較於他者沒

有享有的權利，才會發出不平之鳴；所以女生較能舉出自己的親身經歷來說明性別刻板印象下所受到的不平等待遇。

老師帶頭挑「性」：
性別平等議題融入
國小中年級視覺藝術
教育之行動研究

（二）成人管教上的性別差異導致男生較常違反課堂規定

在教學單元二：「性別多樣化」，教師提到性別偏見與性別歧視間的差別，有男學生立即表示男生受到性別歧視，因為老師偏心對女生比較好，隨即有女生反擊，因男生比較不守規矩，常被處罰。之後，教師解釋受性別刻板印象影響，父母以溫和、順從來約束女孩，認為男孩子頑皮、活潑是理所當然的，管教上較女生寬容，故對於課程堂的規定，男孩不如女孩得心應手，違反規定的頻率較高，常被提醒、處罰，於是有了這樣的錯覺。

甲生：老師我覺得男生受到性別歧視。

師：為何會這樣感覺呢？

甲生：因為老師對女生比較好，男生常被處罰。

乙生：那是因為你們男生都不守規矩（OR2s16）。

（三）學生以質疑、比較、女性自我認同的語法來破除性別刻板印象

在教學單元二：「性別多樣化」，學生比較類似題材的兩幅畫「何拉第兄弟之誓」和「她們像野獸」中女性形象的差異，是否隱藏著性別刻板印象，前者學生能輕易說出畫中的女眷被塑造成軟弱、無助、無奈、悲傷、只能消極地為出征的男性祈禱。後者，學生無法從畫面看出有任何性別刻板印象，老師暗示問題出現在題目上才恍然大悟，女士為了捍衛自己的生命、財產、摯愛挺身而出，形象有別於那個被規訓為柔弱、溫順的女性身體，被冠以野獸的比喻，帶有嘲諷意味，不就是刻板印象在作祟嗎？最後學生透過對畫作「她們像野獸」的再命名活動來破除隱含性別歧視的命名，學生運用質疑、比較、女性自我認同三種語法來表達反思（見表 4），「質疑」是對女性本身及社會大眾提出的一種軟性的抗議，「比較」則透過跟男人的比較來證明女人的價值，兩者皆將男性視為仿效、追趕的標竿，「女性自我認同」則贊同女性為有能力承擔保家衛國的獨立個體。

老師帶頭挑「性」：
性別平等議題融入
國小中年級視覺藝
術教育之行動研究

表 4 「她們像野獸」的再命名名稱一覽表

語法質疑比較女性自我認同		
(1) 誰說女人不行戰爭？	(1) 戰爭的災難：她們像為	(1) 爲了自己和孩子而努力的戰
(2) 誰說女人不能戰鬥？	國爭光的英雄。	爭。
(3) 誰說女人不能上戰場？	(2) 女生可以像男生一樣。	(2) 爲了保衛國家的女人。
(4) 誰說英雄不是女生？	(3) 女生也可以打仗。	(3) 爲了保護小孩的女人。
		(4) 爲了保衛國家，出去打仗的 勇敢女戰士。
		(5) 爲了國家而打仗的女人。
		(6) 爲國家努力奮鬥的女人們。

（四）性別平等概念有賴於生活中的反覆演練以對抗舊思維的思考和身體慣性

課程進行過程中，群體批判形成一股驅力，促使學生具備性別刻板印象的敏銳覺察能力，課程結束後，上述的氛圍消失，學生在言行又回到先前的思考和身體的慣性，例如在教學結束後一週，某生的國語習作寫道：「我一時興起，幫媽媽做家事」，詢問了幾個學生，竟無人能立即說出其中隱含的性別刻板印象，要老師提醒才明白。所以，課程所帶來的性別概念的認知革新，還得透過教師在生活中督促學生反覆的演練，才能內化爲一種習慣，以實踐性別平等。

（五）透過「積極性差別待遇」可鼓勵女學生分享自己的經驗和想法

透過讚美、討論時呈現女性觀點、限制每個人的發言次數、點名能鼓勵女學生分享自己的性別經驗及提出對於傳統性別設定與互動的批判性看法。

（六）事先訂定因應規則杜絕分組討論與報告階層化的現象

根據文獻探討，學校合作性質的工作存在著階層化，通常報告者是男生，紀錄者是女生，訂定因應的規則，例如擔任報告者或紀錄者加分、紀錄者不一定由字寫得漂亮的女生擔任。故有男生自願擔任紀錄者，主動增取加分；有些組別由女生主導討論和報告，或由大家輪流擔任紀錄，階層化的現象並不存在。

（七）學生正面的肯定課程促成其概念上及行動上的轉變

學生的回饋單皆顯現他們正面的肯定此課程的實施，在概念上學生闡述自己在性別特質、家庭角色和分工、職業選擇的性別刻板印象的改變。

「男生不一定要比女生強，女生也可以保護男生。女人可以出去工作，男人可以在家裡做家事」（FSs1）。

「男生和女生都可以養家活口，也可以玩洋娃娃」(FS4s15)。

「未來可根據自己的興趣或喜歡的工作去做」(FS4s8)。

在具體行動上，他們認為可以透過改變自己，做各種突破性別刻板印象的嘗試，並推己及人，將性平概念介紹給他人，幫助別人完成夢想來落實。

「如果有一個朋友是老師，可以向他介紹性別平等」(FS4s5)。

「做一些平常只有男生會做的事。弟弟在哭的時候，我不會笑他，會去安慰他」(FSs16)。

「現在我已經瞭解男女是平等的，有時只要回想起來就會覺得很有正義感，忍不住幫助想要幫助被排斥的那些人，真的很感謝老師準備這一堂課，讓我生活中，也可以當女超人」(FSs19)！

「鼓勵大家做自己想做的事情，依照自己的專長去發展」(FS4s25)。

(八) 課程促成性別良好互動及師生間教學相長

課堂上學生踴躍的參與，表示課程有趣且改變自己與異性的互動方式、還使自己學會如何賞析一幅藝術作品；在回饋單上更建議能提供畫質更好的作品、更多的相關課程，給予教師具建樹性的意見，師生各有所得，可謂是教學相長。

「謝謝老師上這個課程，讓一些男生不會再笑我們」(FS4s16)。

「有女生打我的話，我會深呼吸，對女生的脾氣溫柔一點」(FS4s12)。

「建議老師這種課程可以多上一點，因為看到所有的人都聚精會神地聽您解說，您要求的也做到了，吶喊的畫也用心去做，他們也積極的發表自己的意見，是否把課程增加多點呢？老師讓我們了解欣賞一幅畫，必須先看下面的文字，再看上面的圖畫，就能深入的了結作者的感受，現在去美術館，我都像個導遊一樣，解說給家人聽」(FS4s19)。

「老師這個課程對於我來說是一個不錯的經驗，下次希望你能用更酷更炫的圖和畫質很好的圖片」(FS4s3)。

本課程透過師生對話的深化，參與者的言行受到啟發，而有所改變，但唯有透過不斷的實踐，才能成為自然而然的習慣。

四、教師教學省思與未來建議

課程透過實踐才得以修正而臻於完善，教師自省則是其中重要的一環，以下就研究者身兼性別平等課程的教學者的體悟與反省，條列敘述如下

（一）性別平等課程應喚醒男童對不同性別及性別傾向者的感同身受

研究者處在女多於男的小學職場中，近身觀察波娃口中的「她者」，認為她們擺盪於男性霸權及性別平等論述兩者間，以選擇對自己有利的位置，研究者在此身歷了「他者」處境，理解她者的不平之鳴，才有教學上的行動來試圖改變。贊同國內學者吳鄭重（2013）性別親同（gender affinity）的論點，主張用性別協商的行動思維建立兩性能夠「將心比心」的思想橋樑和雙方可相互「設身處地」的實踐平台。性別平等要動員掌握關鍵權力的男性，在教學上要照顧女童個體自覺的需求外，更要思考解構男童不合時宜的性別概念，喚醒他們對於不同性別及性別傾向者處境的感同身受，而以更適切的態度與之互動。

（二）學生藉由模擬性別互動的生活情境以演練性別協商技巧

性別是人我的關係互動，平等的、和諧的對應關係，有賴於良好的協商，而此技巧需要透過學習，本課程方案的實施，只著眼於性別概念與認知上的批判與修正，事後發現並無法完全轉化在生活的實踐上，理由在於只有「知」的啟蒙，沒有「行」的演練，猶如學開車般，只熟記教練的指示，沒有實際的開車上路，並不能真正的學會開車，所以理想的性平課程方案，除了要有價值觀念上的批判與反思外，教師還應提供性別互動中的生活情境，例如「職業婦女在家庭與工作上的處境和抉擇？」、「小孩要冠上誰的姓氏？」、「家庭生活空間的規劃與布置？」等問題，作為學生分組討論的重點，讓他們透過角色扮演的動態活動來模擬、演練性別協商的技巧，將身體作為解放社會文化的銘刻和形構的實踐場域，經由外在動作經驗來連結內在性別意識，產生意義，而成為自為生活習慣。

（三）根據教學個體差異適時調整評量方式

視覺藝術課程的確能輕易的轉化為性平教育的實踐場域，然而學生的個別差異影響其對課程的理解，教師為達教學目標不斷的修正、延伸內容，致使時

間增加，尤其是藝術創作從構思、實作、發表更需要時間的醞釀，有一定的難度，並非適合所有的學生。教師因人制宜調整評量方式，可更彈性的拿捏時間與內容間的平衡，例如改用表演、攝影、撰寫報告、口頭報告等更簡便的形式以單一或自由選擇的方式來進行，或者將具趣味性和挑戰性的動態廣告或影片以問答方式，放在教學單元的最後作為總結性評量的工具。

老師帶頭挑「性」：
性別平等議題融入
國小中年級視覺藝
術教育之行動研究

伍、結語

性別以視覺文化產品為載體，再現了父權體制的價值與信念；我們涉入其中，生活受它形塑和影響，但同時我們有權也有能去改變它，再交給後人。作為兒童成長歷程的教師、父母等重要關係人，應時時的進行身教和言教的示範與提醒，以促使學童的性別認知能連結身體經驗，內化成為一種生活的習慣，因為身體是社會文化的銘刻和形構的性別場域，解放身體的言行，才能解放父權體制的社會。性別是一種男與女、己與彼、己與群在不同場域和情境的社會人際互動，平等關係涉及勞務與權力（利）的溝通、協商，相關課程內容應涵蓋靜態的性別概念的再建構，喚起每個人對於不同性別與性傾向者的感同身受；能待人如己，成為性別平等的理解者與協力者。此外，還要加入現實生活中涉及性別議題的實際情境，讓學生透過角色扮演，動態操演性別協商，以創造多贏局勢。

參考文獻

- 王文科（2000）。**課程與教學論**。臺北市：五南。
- 王秀伶（2011）。**性別平等教學方案對國中學生性別角色態度影響之研究—以新竹縣某國民中學為例**。中華大學行政管理學系碩士論文，未出版，新竹市。
- 成令方、王秀雲、游美惠、邱大昕、吳嘉苓譯（2008）。**性別打結—拆除父權違建**。（A. G. Johnson 原著，1997 出版）。臺北市：群文。
- 吳心欣（1999）。**兒童電視觀看之性別刻板印象解讀型態研究**。國立政治大學廣播電視研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳鄭重（2013）。**1 1/2：性別協商的理論遊戲和運動實踐**。臺北市：遠流。
- 李淑菁（2011）。性別教育的論述角力：教師的詮釋與想像。**教育與社會研究**，22，39-92。
- 林秀芬（2000）。**國小兒童對電視廣告中意識形態的解讀—以性別刻板印象為例**。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 林約三（2008）。**多元文化觀性別平等教育課程對國小學童性別平等核心概念之成效研究**，國立雲林科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版，斗六市。
- 林昱貞（2000）。性別平等教學之理論與實際。載於潘慧玲（主編），**教育議題的性別視野**（頁 160-190），臺北市：師大。
- 邱紹一、洪福源（2009）。**性別教育**。新北市：新文京開發。
- 邱瑞鑾譯（2013）。**第二性（第一卷）**。（D. B. Simone 原著，1949 年出版）。臺北市：貓頭鷹。
- 洪淑女（2014）。**性別平等教育融入國小四年級視覺藝術領域課程教學之行動研究**。國立臺中教育大學美術學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 晏涵文、黃富源(主編)（2002）。**性別平等教育—性別平等、家庭暴力、性騷擾防治**。新北市：展智。
- 梁一萍（2003）。性別與文化—文化機器中的性別位置。載於潘慧玲（主編），**性別議題導論**（頁 55-71），台北：高等教育。
- 教育部（2012）。**國民中小學九年一貫課程綱要重大議題(性別平等教育)修訂說明**。取自 163.27.133.72/~jccr/wp/wp-content/uploads/2011/10/msc.pdf。
- 陳怡因（2004）。**國中生性別刻板印象之研究—以性別平等課程之實踐為例**。國立中山大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。

- 陳淑珍譯（2000）。**女性笑聲的革命性力量：女性主義和當代藝術**（J. A. Isaak 原著，1996 年出版）。臺北市：遠流。
- 陳淑卿、李根芳（2012）。性／性別／慾望的主體。載於劉開玲、游素玲（主編），Judith Butler 的性別操演理論導論（頁 15-34）。臺北市：五南。
- 郭禎祥譯（1991）。**藝術視覺的教育**。（E. W. Eisner 原著，1972 年出版）。臺北市：文景。
- 游美惠（2005）。**性別教育最前線—多元文化觀點**。臺北市：女書文化
- 游惠貞譯（1995）。**女性，藝術與權力**。（L. Nochlin 原著，1989 年出版）。臺北市：遠流。
- 黃麗淑（2004）。**國小三年級性別平等教育融入閩南語課程教學之研究**。國立中山大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市
- 潘慧玲（1998）。**檢視教育中的性別議題**。教育研究集刊，41，1-15。
- 潘慧玲（2001）。九年一貫課程中兩性教育議題的融入與轉化。載於洪久賢、湯梅英（主編），**兩性與人權教育**（頁 27-50）。台北：臺灣師範大學。
- 潘慧玲（2003）。性別與教育—追求性別平等教育。載於潘慧玲（主編），**性別議題導論**（頁 77-95），台北：高等教育。
- 趙惠玲（2005a）。**視覺文化與藝術教育**。臺北市：師大書苑。
- 趙惠玲（2005b）。尋“她”千百度—性別議題融入視覺藝術教學。**藝術論壇**，2，33-52。
- 劉秀娟（1997）。**兩性關係與教育**。臺北市：揚智文化。
- 劉開玲、游素玲主編（2012）。**Judith Butler 的性別操演理論導論**。臺北市：五南。
- 蔡佳倩（2008）。**國小學童對電視卡通中性別意識型態解讀之研究—以台北市某國小中年級學童為例**。國立臺北市立教育大學身心障礙研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 謝小苓、李淑菁（2008）。性別教育政策的形成：從行政院教改會到九年一貫課程改革。**研究台灣**，4，117-145。
- Beattie, D. K. (1997). *Assessment in art education*. Worcester, MA: Davis Publications.
- Keifer-Boyd, K., Amburgy, P.M., & Knight, W. B. (2007). Unpacking privilege: memory, culture, gender, and power in visual culture. *Art Education* 60(3), 19-24.

老師帶頭挑「性」：
性別平等議題融入
國小中年級視覺藝
術教育之行動研究

老師帶頭挑「性」：
性別平等議題融入
國小中年級視覺藝
術教育之行動研究

- Parsons, M. (2002). Aesthetic experience and construction of meanings. *Journal of Aesthetic Education*, 36(2), 24-37.
- Springgay S. (2004). Body as Fragment: art-making, researching, and teaching as a boundary shift. In Rita L. Irwin & Alex de Cosson (Eds.), *A/r/tography: Renderingself through arts-based living inquiry*, (pp.60-73). Vancouver, Canada: Pacific Educational Press.
- Swain, S. (1998). *Great Housewives of art*. New York: Penguin Books.

附件一 性別刻板印象 A-R-T 課程架構表

老師帶頭挑「性」：
性別平等議題融入
國小中年級視覺藝術
教育之行動研究

單元名稱	節數	具體目標	主要學習活動	教學資源	評量活動
男權下的女聲	1	■ 知曉傳統性別規訓下的女性處境。 ■ 瞭解性別刻板印象的意涵。 ■ 陳述對性別規訓的看法與感受。	■ 觀看與討論畫作「天生我材」。 ■ 分享遭遇性別刻板印象的感受和經驗。	教學簡報	教師觀察與紀錄
性別多樣化	2	■ 覺察藝術品所隱含的性別特質刻板印象。 ■ 批判性別特質的刻板印象。 ■ 了解性別角色的多樣化。	■ 觀看與討論畫作「何拉弟兄弟之誓」。 ■ 比較畫作「她們像野獸」與「何拉弟兄弟之誓」中女性形象的差異。 ■ 兩人一組進行畫作「她們像野獸」的再命名活動。 ■ 性別角色多元發展的例子介紹及吳季剛相關報導的閱讀活動。	教學簡報、再命名活動、便條紙、閱讀學習單	教師觀察與紀錄、再命名活動、便條紙、閱讀學習單
你累了，媽！	7	■ 覺察流行歌曲隱含的家庭性別角色與分工的刻板印象。 ■ 批判傳統的家庭性別角色和分工。 ■ 反思如何在家庭中實踐性別平等。 ■ 透過藝術創作賦予家庭女性獨立自信的新形象。	■ 聆聽台語歌曲「家後」與分組討論歌詞中的家庭性別角色與分工。 ■ 共同討論女性在家庭與職場上扮演不同角色的艱辛與反思解決之道。 ■ Sally 作品的仿作活動。 ■ 學生作品共同賞析與討論。 ■ 聆聽李安的家庭故事及討論其家庭角色與分工的不同詮釋。	教學簡報、家後學習單、sally 作品影本	教師觀察與紀錄、家後學習單、學生作品
職場中的男歡女礙	2	■ 覺察藝術品中的女性所遭遇的職場歧視與不平等待遇。 ■ 批判職業選擇及職場文化的性別刻板印象。 ■ 了解個人應根據興趣及能力選擇職業。 ■ 反思性別平等的意涵及在生活中實踐的方式。	■ 畫作「無名亦無朋」的觀看與討論。 ■ 討論職業選擇及職場文化的性別刻板印象及如何突破限制。 ■ 討論性別平等的意涵和生活中的實踐方式。 ■ 完成課程回饋單。	教學簡報、回饋單	教師觀察與紀錄、回饋單

附件二 可能的偏見檢核表

我 思 考	
☐	1 特定群體（例如：性別、種族）在其他評量中的表現平均差異與目前正在進行的是相似的？所有群體被給予公平的機會去完成這個任務？ 如果某一群體的平均分數低於另一個，此評量任務就有平均差異的偏見
☐	2 教育的、心理學的特質、特性或心智歷程的構想（constructures）促成某一任務？ 所有應具備的技巧和知識與評量方式及分數解釋有關？
☐	a 一個任務的內部結構？部分的任務內容或執行過程對一些同學不公平？ 如果任務所需能力或知識的構想不符合欲採用的評量方法，那麼評量任務的內部結構與執行是對學生不公平的，此評量可被認為有構想上的偏見。（construct bias）
☐	3 任務內容和形式？評量方法及結果解釋是適當的？
☐	a 性別歧視內容（Sexist content）？與任務有關的語言文字和影像在本質上涉性別歧視？性別角色刻板印象是明顯的？
☐	b 種族歧視內容（racial content）？與任務有關的語言文字和影像在本質上涉及種族歧視有關？種族刻板印象是明顯的？ 性別歧視和種族歧視內容造成了表面的偏見(facial bias)
☐	c 學生經驗的差異？部分學生的生活經驗可能造成他們的表現受到限制？ 當部分群體的生活經驗有極大差異而在設想任務及解釋結果時而忽略了；內容和經驗的偏見（a content and experience bias）就會產生。
☐	4 任務執行？執行步驟對所有學生是公平的（標準化的）？任務的指令對所有的群體是公平的？
☐	a 推動者和學生將如何為執行任務做準備？
☐	b 任務進行的重將如何監督學生？
☐	c 任務的執行將如何影響學生的表現？尤其是特定學生群體？ 執行上不具標準化步驟或不確實，執行的偏見（administration bias）將產生。學生應知道他們將被評量、被評量什麼、評量的理由，還有結果將如何被使用。
☐	5 評分是否足夠客觀？還是太主觀？ 一個錯誤或不適當的評分方法將造成評分的偏見（a scoring bias）。
☐	a 分數的解釋是否超出任務內容所能提供的實證？ 分數解釋需要符合任務內容的推論。如果推論過度或不足，分數誤解的偏見將發生（a misinterpretation score bias）。

資料來源：修改自 *Assessment in art education* (P. 143) by D. K. Beattie,1997, Worcester, MA: Davis Publications.