

我國高級中學性別平等教育的現況與展望

第一章 緒論

P1-3

第一節 研究動機與目的

性別之區分雖自孩童呱呱落地後即由天賦予並人們據以認定，然而性別議題自人類有歷史以來即從未間斷，19世紀以來隨著女性主義的發聲，性別議題之發展亦風起雲湧，尤其20世紀60年代以來，更隨著當時的社會運動而成長茁壯。性別議題的發展至今，其基調乃確立了性別的社會建構論點，從而有生理性別與社會性別之概念區分。

生理性別(sex)乃從男女生殖器官差異出發，以探討其所衍生的相關議題，例如男女生理發育的不同、兩性社會及情緒發展的差異，故較偏重於性行為的生理、心理及社會差異，及生育、生殖和婚姻、家庭的兩性互動。而社會性別(gender)則不僅包括由生理性別衍生的差異，且強調文化在人的性別身份形成中的關鍵作用，認為性別是文化和社會因素所強加與指定的(Gender is the social constructions of sex)(Biklen & Pollard, 1993)。

首先，社會性別的概念強調兩性之間的差異是非自然的，即並非建立在生理上，而是由社會建構的。其次，從社會性別的角度追求兩性平等將不再是女人從男人手中奪回自己的權力或把男人視為女人的敵人，而是由此發現兩性在性別機制中均受到規訓，都具有被壓迫的一面，因此，對性別平等的追求實際上是兩性共同發展的過程。只是由於目前女性還處於弱勢地位，因此，對女性被歧視一面關注得更多。再者，社會性別學說挑戰了社會中的「常識」，從角色、服裝裝飾、行為等微觀層面質疑男性或女性身份存在的必然性和合理性，並挑戰傳統的社會分工和價值理念；更從社階層和社會結構的宏觀層面，探討社會發展與平等之間的關係。

性別平等，則指能在性別的基礎上免於歧視，而獲有均等機會。性別平等教育關心的課題在於：探討社會建構所造成兩性差異與限制之因素，剖析社會文化制度中的不當設置，並謀求改善之道。故性別平等教育之目的在於提出社會文化因素乃兩性行為表現與發展差異的關鍵因素；破除社會對性別的刻板化印象，修改不合宜的社會制度與法令依據；進而促使學生能檢視並破除自身的偏見，並導正自我的態度、認知與行為，以共同締造性別和諧的社會。

國內在過去的農業社會中普遍存有重男輕女之觀念，以致女性權益長期以來備受壓抑，隨著時代的變遷，服務業的興盛導致女性投入職場，在獲得經濟報酬之餘，性別平權意識逐漸抬頭，而促使政府重視保護女性在教育及工作上之權益，相繼具體落實於各項新訂定之法規中，91年3月及93年6月陸續公布實施之「兩性工作平等法」及「性別平等教育法」，乃我國促進性別實質平等之重要法案。

教育是使女性擺脫束縛、依賴，進而達成獨立自主的重要關鍵，爰性別平等教育乃達成性別平等的重要工作，故本研究擬從現況探究出發，藉由現況之省思，俾提供各界作為決策分析之參考，此本研究之所由一也。

其次，「沒有理論指導的實務是盲目的；而沒有實務檢證的理論是空泛的」，在檢討我國的實務措施上，必須藉由理論的探討，以資對實務有所批判與指導，故探究關於性別論述的內涵，並藉由彼此的參照比對，以建構出更為圓滿的理論架構，此本研究之所由二也。

此外，探討現況並試圖研擬高中校園性別平等教育之評估檢核體系，藉以提供教學現場人士及相關決策人士之參考。蓋評估體系正可提供現狀措施之檢核，一者考量整體性，二者考量均衡性，三者系統性，以作為實務之實施與改進之參考，此本研究之所由三也。

總之，性別平等教育乃目前教育實務之重大議題，亦我國課程實施之必要工作，為使該工作推動更具系統性與優效性，允宜深入探究現況之缺失，藉以對我國未來性別平等教育研提改革建議。又文獻中對國民中小學之性別平等教育之探討較多，而高中教育方面則相對較少，故本研究乃以公立高中為對象，以對目前教育實務有所助益，此本研究之主要目的所在。

是故，本研究之主要目的如下：

- 一、探討我國高中教育性別平等教育之內涵與現況。
- 二、評析性別平等教育之相關理論與學說。
- 三、研擬高中校園性別平等教育之評估檢核指標。
- 四、提出我國未來高中性別平等教育之改革建議。

第二節 研究方法與步驟

壹、研究方法

本研究主要採取文獻分析法、專家焦點座談、及問卷調查法進行研究。

在文獻分析方面，將蒐集本國及外國相關資料，並據以評析現況及未來走向。目前已透過國內外電子資料庫的蒐尋，而取得部分文獻，未來將持續蒐尋、整理，俾使參考文獻更加充實。

在專家焦點座談方面，將現況之議題透過專家座談，以獲得更清晰之圖像，並共同研議解決方案，以利政策之借鑑及實務之改進。專家座談將邀請真正參與策劃與推動高中性別平等教育具有代表性之學者專家，以掌握目前性平教育推動之現況與對未來之展望。

在問卷調查方面，擬先剖析目前正在實施的評估機制，再採問卷調查了解其實施的狀況，並做進一步的研擬改善。在具體作法上，將採分層隨機抽樣，以全省分北中南東四區，每區隨機抽取10%的公立高中為對象，分別函請學校教務主任協助填答，以蒐集相關資料，作為實施現況之討論依據。

貳、研究步驟

本研究主要採取文獻分析法及專家諮詢，並視需要輔以問卷及訪談法，故首先進行資料蒐集，除國內文獻外，亦透過國外論文資料庫蒐集外國資料。其次，透過專家座談，提出現況之困境與相關議題共同研商，以利在腦力激盪下研擬可行解決方案，俾利政策之研議及實務之改善。茲就本年度之進度流程圖示如下：

月	98 年 5 月	98 年 6 月	98 年 7 月	98 年 8 月	98 年 9 月	98 年 10 月	98 年 11 月	98 年 12 月
文獻探討	■							
召開專家諮詢會議		■						
問卷調查或訪談			■					
研究報告撰寫						■		
預定進度累計百分比	20	40	50	60	70	80	90	100

圖 1 研究進度流程甘梯圖

第三節 預期完成之工作項目及成果

本研究之預期工作項目及成果如下：

一、探討我國高中階段性別平等教育之內涵與現況，可供相關人士理解目前之現況與困境。

二、研擬高中校園性別平等教育之評估檢核指標，以利教學現場有以參照並評估現況之成效。

三、提出我國未來性別平等教育之改革建議，以供決策人士及教育先進之參考。

第二章 性別之相關論述

然而由於歷史的演變，性別的角色分工因受到社會制度的制約，而使性別間產生不平等的待遇，從而衍生出追求平等的呼聲。誠所謂絕對權力產生絕對的腐化，性別間的不平等導致一方為主宰階級，而另一方成為受宰制的對象，此現象若未予改善，則對性別關係人而言均非健康的現象。而唯有性別間均在平等的立足點上，依個人的努力而獲致成就，社會上的人力資源才能免於遺珠之憾。亦唯有兩性或眾性別間均能在起跑點上公平競爭並發揮潛能，性別間才可能產生良性競爭與合作氛圍，於人於己，均屬贏家。

秉諸上開理念，本文擬探究女性主義的相關論述，藉由揭櫫其學說之要義，以審視我國高級中學性別平等之現況，並探究相關理念以利落實性別平等教育。

第一節 女性主義之性別論述

性別平等之相關論述起源自女性主義，故以下就女性主義相關理論探討之（顧燕翎，1996；林麗珊，2001；洪鑣德，2003；向天屏，2005；Walters, 2006）。女性主義流派紛繁複雜，主要包括自由派、激進派、馬克思派、社會主義派、第三世界派、後現代派等。這些流派各有不同觀點，其政治主張有同有異，其有共同主張，但亦代表不同階級、不同膚色、不同國度的女性群體，向社會表達不同的聲音，又難免各具侷限性。其最主要的共通點包括：(1)性別差異與不平等：描述男女不平等的現象，或女性的附屬地位；(2)性別壓迫：以女性主義的立場和觀點解釋不平等和壓迫的原因；(3)結構壓迫與女性解放：尋求婦女解放的途徑和辦法，都把實現男女平等，消除對婦女及其他被壓迫群體在經濟、社會和政治各方面的歧視，作為主要目標的社會改革意識型態和信念體系。限於篇幅，以下謹就上開性別論點略述女性主義之重要派別及要義。須強調的是，各種對女性主義的分類架構並不一致；且分類依據皆有所偏重，故不易窮盡各家學說；再者，某些女性主義重要學者對各種分類架構將其分編到某種派別的看法並不表認同。

壹、性別差異的解釋：社會建構

女性主義中描述性別差異和性別不平等現象最早者當屬自由派。自由派女性主義乃指由西方自由主義思潮發展而來的女性主義思潮。其乃最早的女性主義理論，是各女性主義流派的起點，始於18世紀。幾百年來，自由派女性主義者一直在為爭取婦女獲得平等受教權、平等政治權力和經濟機會而奮鬥(Bem, 1993; Friedan, 1963; Lorber, 1994; Pateman, 1999; Rhode, 1997; Schaeffer, 2001)。

自由派女性主義理論認為，兩性不平等關係經歷了三個階段：首先是生理差異向社會差異的轉變，然後是社會差異產生不平等的價值觀念。男女最初生理上

的差異導致了社會和家務勞動的性別分工，最後出現了社會性別差異，這種社會性別分工又產生了人們觀念上的性別價值觀，即認為男性所承擔的社會分工是更重要的，而女性在社會角色方面處於被動的、依從的和附屬的地位。因此從根本上來說，造成男女兩性不平等的因素並非兩性生理性別上的差異，而是兩性的社會性別上的差異所致。

自由派女性主義質疑男權的神聖性，批判法律上的不平等，認為所有人在接受同等教育後具有同等理性，故應平等對待。自由主義的基本概念為：理性、自由和平等。故認為女人的本性和男人一樣，是人性與理性。自由派女性主義從自由競爭觀點出發，認為有必要排除就業市場上對女性的各項限制。若女性的能力不如男性，則將會在競爭過程中遭淘汰，但不能一開始即排除女性競爭的機會。而若女性的能力不亞於男性，那麼開放機會給女性則會給社會帶來更多優秀人才，使社會運作更有效率。此派代表人物之一的弗里丹(Betty Friedan, 1921-2006)對女性的家庭角色進行銳利的解構與批評。她指出：父權文化塑造快樂的、滿足的、幸福的家庭主婦形象，使得女性自幼即朝此形象發展，並將一生寄托於家庭。而這個理想的形象是男權文化所塑造，對女性而言，這只是一個神話。母親照料孩子的傳統責任是由文化所決定，而非生理所必然。男女之間興趣和能力的每種差異皆非天生，而是教育所造成，或至少是遭誇大。女性要發揮自我潛能，必須與男性一樣從事公共領域的活動。女性可同時兼顧家庭與事業，並以事業為主(Friedan, 1963)。自由派女性主義在政治上的基本主張有：擴大公共領域範圍，主張國家保護弱勢人羣的公權利；重視經濟分配的公平性；以立法形式消除性別不平等。

自由派女性主義受到的批評包括：它是在現存資本主義社會內作教育上和法律上的改革和鬥爭，未能觸及資本主義社會的本質和父權社會的靈魂；它過分重視男性價值，過分重視理性而忽略情感和身體；過分看重個人的價值，忽略個人生活於其中的社會和社會關係；自由派女性主義所強調的抽象平等不容易包含民族、種族、階級、年齡等歧視和壓迫形式。因此，若仍保留資本主義父權社會的法律制度，則欲徹底擺脫壓迫的婦女解放運動，其前景堪憂。

貳、性別壓迫的揭露：父權體制

與自由派女性主義相比，激進派女性主義在對男性中心社會的批判上取得很大的突破。其表現在它把父權制概念作為核心概念，將之視為人類性別壓迫的根源，從社會制度的角度揭示了長期為人們斷忽略的造成性別歧視的根源。激進派女性主義認為女性所受的壓迫不僅是最古老、最深刻的剝削形式，而且是其他一切壓迫的基礎。它認為婦女所受的壓迫是所有其他種族、經濟、政治壓迫的根源，必須加以剔除，否則它將繼續生出各種壓迫的枝桠。激進派女性主義出現於 20 世紀 60 年代末 70 年代初，是從男性新左派陣營裏發展出來的(顧燕翎，1996；林麗珊，2001；洪鑣德，2003；向天屏，2005；Walters, 2006)。

激進派女性主義對父權社會有深刻的認識。它認為婦女受壓迫的根源在於父權文化，而非資本主義。父權文化閹割了女性，這種文化要求女性是可愛且被動的。這個形象壓抑女性的性能量並影響到她其他方面的生活與活動，她被閹割的不僅是性。父權制度的主要支柱是性政治，是一套男人支配女性的人際權力制度。社會性別角色刻板化的過程，使婦女接受她們的次等地位；社會透過社會化使兩性都順從文化所規定的氣質、角色、地位。接受男女有別，接受公共權力分派給男性的社會制度；透過、學校、教會將男性支配女性的意識型態合理化，女性又將其內化為自己的心理，制度化又使其代代相傳。性政治揭示了父權文化如何規範性別角色並使婦女處於無權的被支配地位。父權社會對婦女的壓迫建立在生物性基礎上，生育造成婦女身體虛弱，使其為了生存不得不依賴於男人。因此婦女解放需要進行生物革命。用現代科技使婦女擺脫「生育和養育孩子的最根本的不平等」，切斷性別與生育之間的聯繫，使婦女擺脫生育和養育功能。家庭的生物和經濟基礎都將被科技所消除，生物家庭的終結將消除性別約束的必要，男女和各自在其中扮演確定角色的性交機制本身也將消失。人性最終將回復到它自然的「多形反常」的性關係中。

激進派女性主義還欲以雌雄同體取代兩極化的兩性。其包括兩個取向：一是排除性別區別，建構雌雄同體文化；二是不與男性發生關係 即拒絕或改變異性戀制度，採取性別分離主義，而女同性戀則是最徹底的方法。雌雄同體理論仍以男性為標準，激進女性主義欲徹底擺脫男性本位觀，提出了婦女本位觀。婦女本位觀認為，不應從婦女身上尋找婦女受壓迫的原因。將婦女的生理或心理視為問題來源，此乃責怪受害者的行徑，必將加重社會上輕視或怨恨女性的文化現象。此派學者傾向於從男性生理找出問題的原因。她們認為女性應形成自己的社會，男性應排除在外，強調女性生理固有的力量及與生理有關的創造力，女性的生理與心理乃婦女解放的力量來源。其致力於創造婦女空間與婦女文化，一方面避開父權制度與男性所加諸婦女身心上的傷害並進行治療；另一方面提供能真正滿足婦女需求的機構，如婦女醫療中心、婦女教育方案、婦女救助中心、婦女書店、婦女餐廳等。

激進派女性主義以新的觀點解釋社會現實，一定程度上改變了傳統理論，其有關性、性別、性別制度等理論對後世產生不小的影響。它是女性主義流派中唯一將矛頭直接指向男性的理論派別，其勇於與男性決裂的精神不容忽視。但為擺脫婦女受壓迫的地位，與男性徹底分離則有其窒礙難行處。激進派女性主義由於過於關注女性本身，也忽略了對婦女受壓迫的社會、歷史、經濟等層面的分析和批判。而針對此結構性的壓迫來源，乃有馬克思派和社會主義派女性主義的論述。

參、結構壓迫的闡述：結構共犯

馬克思派女性主義指西方堅持用馬克思主義經濟基礎與上層建築的結構來分析解釋女性被壓迫和女性解放的學說。此派直接師承了馬克思、恩格斯及其他

19世紀思想家，傾向於認同婦女受壓迫的終極原因是階級歧視，而非性別歧視。此派以異化理論、剩餘價值理論分析婦女受壓迫的原因，認為在資本主義社會裏，工人的勞動遭異化；在父權社會，女性的育養勞動遭異化；工人與資本家疏離，女性與男性疏離；在資本主義社會，資本家剝削了工人的剩餘價值，在父權社會裏，男性剝削了女性生育養育的剩餘價值(顧燕翎，1996；林麗珊，2001；洪鑣德，2003；向天屏，2005；Walters, 2006)。

但有些女性主義者批評馬克思主義是男人的世界觀，無視父權制度對婦女的壓迫。資本主義與大男人主義相互支持，階級社會與父權社會密不可分，故當代馬克思派女性主義認為要使婦女擺脫壓迫，必須批判父權意識型態。因此，在對以兩性分工為中心的性別社會關係進行唯物主義的分析中，她們把社會性別概念引入馬克思主義的政治經濟分析中，指出婦女處於從屬地位的物質基礎、生產方式與婦女地位之間的關係及有關婦女階級及家庭的理論對解放社會性別關係具有更重要的意義。馬克思派女性主義認為，資本主義的社會關係決定再製的社會關係及其意識型態和組織形式，進而加劇對生活在資本主義制度下的婦女的剝削，故解除對婦女的壓迫有賴於對資本主義生產關係及父權制的再製關係進行雙重改造。

社會主義女性主義在理論觀點上受馬克思派女性主義和激進派女性主義的影響，但亦試圖發展自己的政治主張與實踐方式。他們認為婦女受壓迫的根本原因並非階級歧視，亦非性別歧視，而是資本主義和父權制之間錯綜複雜的相互作用。

此派觀點認為除了改革經濟基礎外，還必須借助文化活動以發展特殊的女性意識，要求改革整個社會關係結構。它贊同馬克思主義關於婦女解放要求婦女參與社會生產的論點，但認為尚有不足，還必須讓婦女參與有報酬的職業，同時給參與家務勞動的個人支付工資，減少婦女對男性的依賴。它認為單一反資本主義或反性別壓迫都無法達到婦女解放和兩性平等，必須二者同時進行，因此，它提出了雙系統理論或統合系統理論。

雙系統理論認為父權社會和資本主義社會是兩套社會關係，代表兩組不同利益，當其相互交錯時，婦女受到特別嚴重的壓迫。因此，要認識婦女受壓迫的原因，必須先分別分析父權社會和資本主義社會，再考慮它們之間的關係。

Mitchell(Juliet Mitchell)所提出的雙系統理論架構是：非物質的父權社會分析加上物質的資本主義分析。物質的資本主義是指資本主義經濟模式對婦女的壓迫，而非物質的父權社會是指父權意識型態對婦女的精神壓迫。壓迫婦女的根源來自資本主義的經濟模式和父權意識型態兩個領域，兩個領域有時重疊，有時分開，因此必須同時進行分析。婦女受壓迫的機制可概括為四大類：生產、生育、性、兒童社會化。而婦女解放的途徑則包括：以馬克思主義階級鬥爭推翻資本主義社會，以精神分析從意識型態上顛覆父權社會(Mitchell, 1973, 1974, 1984)。

哈特曼(Heidi Hartmann)所提出的雙系統理論架構是：物質的資本主義分析加上物質的父權社會分析。前者是傳統馬克思主義的經濟和政治分析，認為階級

壓迫也直接就是對婦女的壓迫。而後者的分析則認為家庭主婦為資本家做了大量的生產工作，不僅資本家從婦女參與勞動力市場中獲利，而且資本主義社會的主要勞動力，即男性工人作為丈夫、父親在家中也得到個人服務。婦女從事的生育養育工作是物質性生產工作，但這一工作使婦女在經濟上失去獨立而必須依賴男性，父權社會體系加給女性的同樣是物質性枷鎖。因此，女性與男性的關係猶如勞資關係。除了馬克思主義對資本主義的分析，還必須補充女性主義對父權社會的分析(Hartmann, 1981)。

小結

女性主義的性別論述仍持續發展中，而在上述簡短摘述中亦不足以一窺女性主義相關論述之複雜面貌，惟行文至此仍不得不作以下二點歸納。

其一，女性主義有其鮮明的女性價值立場。認為社會現實中存在的婦女受壓迫、性別歧視、男女不平等既不合理且不公平，此既阻礙了女性的發展，亦不利於男性和整個社會的發展，故需予以鏟除，以利人類社會的未來健全發展。

其二，女性主義共同的奮鬥目標是尋求婦女解放。各種女性主義理論重點不一，而有不同的派別。自由派女性主義的思想源於自由主義，其論點強調人類的理性作用，此理性乃男女所共有，而有關性別差異乃社會所建構，故男女亦應享有同等的法律和政治權利，女性的受教權、就業權等各項權利亦應予以保障，以實現自由平等的社會生活。激進派女性主義則強調性別壓迫的根源來自父權體制的社會結構和家庭結構，故欲尋求女性解放，即須粉碎此一體制，這種權力關係不僅存在於政治經濟法律等公共領域，亦存在於最親密的兩性關係領域，而對社會結構批判著力最深的則有馬克思派和社會主義的女性主義。馬克思派更多從經濟角度來解決婦女受壓迫問題，性別不平等與社會經濟不平等息息相關，而此乃資本主義的政治社會和經濟制度的產物，婦女由於被排除在受薪勞動之外而受壓迫，故主張婦女應積極投入有償的就業市場。社會主義女性主義則從政治角度將父權制與資本主義制度結合，認為必須同時推翻父權制和資本主義始能達到婦女解放和兩性平等，否則都將功虧一簣。

第二節 女性主義之教育論述

女性主義的教育論述主要在研究課程和教學論與性別之關的關係。性別一直是學校教育實務上和理論上的重要課題，而其相關之論述則自 20 世紀 70 年代逐漸展開。限於篇幅，以下仍擇要就重要之學者略述其理論要義及主要概念(莊明貞、魏雲儀，2000；潘慧玲，1999；張鈺珮，1998；Pinar et al, 1995)。

壹、闡述女性特質：關愛、包容與對話

1. 師生互動應營造相互關愛、對話與包容的生活世界

諾丁斯(Noddings, 1984, 1992,)的著作呈現濃厚的女性主義觀點，包括養育、關愛、和女性的興趣等主題。她首先反對主流的學術學科課程設計，她認為它代表著控制的思想，旨在強迫學生學習既定的、狹窄的、缺乏他們真正關心的內容課程。她重視的是受學校所忽視的人類奇妙能力，其中包括與女性有關的技能、態度和能力。她主張教育以「關愛」為中心：關愛自己、關愛親近的人、關愛有聯繫的、熟悉的人、關愛遠方的人、關愛不屬於人類的動物、關愛植物和物理環境、關愛物體和設備的人造世界、關愛思想。她認為我們無法把教育和個人經驗分隔開來。個人經驗包括我們是誰、我們與誰聯繫、我們如何把所有的事件放在我們學到的東西中、我們所珍視的是什麼、我們如何接近理智的和道德的生活等。她指出，對青少年來說，最迫切的問題是：我是誰？我將是什麼樣的人？誰將愛我？別人是如何看待我的？然而，學校方面在二次方程式上所花費的時間比花在這些本質問題上的時間卻多得多。她強調教育應該圍繞著關愛的主題而不是傳統的學科來進行組織(1992a, p. 173)。關愛與關懷應讓所有的人分享，所有的兒童都應該發展該方面能力，教育就在培養所有兒童此方面的認知能力或智能。

葛如美(Madeleine R. Grumet)的女性主義觀點亦涉及父母對子女的關係。首先，她把「觀看」(look)視為女性主義的、政治的和現象學的事件。她認為「觀看」乃強化人類主體性的方式，是人際間的直接通道。認知乃源自於交互的主體性中，例如母子間的原始關係。雖然父母撫育子女和學校教導學生之間有所差別，但其相互影響的本質是相同的。其中「觀看」是二者之複雜關係的標誌，雖然其間仍有所不同。父母育子的「觀看」包括「觸摸」(touch)，但學校教育則無，蓋因教師的「不可觸摸」，因此教室中的交互主體性也被傳統的行列式座位安排所阻隔，取而代之的是教師不帶情感的「注視」(gaze)。

就葛如美而言，「觀看」表現出主體性和特定的關係特徵(如親子關係)，而「注視」則表現出客體化和不帶感情的色彩。親子關係的家庭教育有其「互惠性」(reciprocity)，親子在眼神關注的交流史中，父母「觀看」子女的長大成人，

子女因成長而外出，並不時回到家鄉「探視」父母。但學校教育並無此持久而親密的「互惠性」。教師若將課程視為禁律，則不僅排斥了互為主體性，更是遠離了那原該是靈動活潑的、主體互動的生活世界。

對於師生間此一情感模式的損傷與扭曲，葛如美透過精神分析的「移情」(transference)，指過去的情感模式在當前關係中的再現，它表現了原初的、通常是受損感情的轉移。藉由精神分析家的揭示和分析這種移情關係，讓患者(師生)重返那可能已遭閉鎖的、已被壓抑的體驗。這種體驗重視的不是傳統教學中由男人創造的符號系統，而是女性創造的具體生動的兒童世界。傳統的教學假定學生的理解是錯誤的、不適當的，學生的看法很少成為班級論述的主體。然而，學生的體驗與文本相聯繫，並透過語言媒介表達，學生的這種體驗正是傳統教學所欠缺的。

葛如美認為，課程就是我們為孩子所建構的世界。然而，家長常被排斥出課程決策之外，因為我們認為他們的興趣太過狹隘和自私。課程有時強調共同文化(common culture)，包括民族和家庭的特徵，然而，我們日常生活中的經歷和體驗有時不是共同的，而這是否意味著課程內容是對當代生活的拋棄。

葛如美指出，由於共同文化並不存在於這個世界，所以共同文化的課程並不針對兒童所知道的、能理解和行動的生活世界。課程就是透過控制手段，讓人逆來順受。這種權力的控制有其不同形式，有的國家是以教會、政黨、或人民的形式顯現，有的則是以共同文化的形式呈現。葛如美認為這種課程形式應以對話方式予以取代。

2. 課程意味著對話，女性應發聲參與

葛如美認為，給自己孩子的課程是一種會話(conversation)，其中子女的反應是必須的、受歡迎的，也是重要的。對自己孩子的課程決策要由父母和子女共同參與。父母和兒童應與教師一起解釋教育活動，一起對下一步進行抉擇。這種家長參與超越了地方控制的傳統政治，把家長帶入班級日常生活中。

葛如美指出，對學校而言，感情和依附是家庭生活中的事，學校應把這些污染物清洗乾淨。然而，學校若要成為一個關愛和持久的地方，則應將人子視為已出，而且，文明不必以依附為代價，而應以依附為媒介，從而文明得以形成和變革。

葛如美指出，公共世界變得如此冷酷，以致忘記了我們已失落諸多如親子般的親暱。政治中強調要拋棄必要的聯繫，而我們的人性正是在這種聯繫中得以成長。男性為了男性氣概而拋棄與女性氣質有關的情感和行為。女性為參與公共世界而拋棄母性。政治拋棄了家庭，也拋棄了身體的、具體個人的、親密的經驗。

女性主義者如 Miller(Janet L. Miller)則指出，女性不發聲代表著對女性經驗的沈默，是女性生活世界與公共教育論述的剝離。因此，有必要打破沈寂而勇於發聲，雖然發出的聲響有別，或刺耳、或響亮、或柔和、或猛烈、或微弱、或混亂、或喧鬧、或驚恐、或喜悅，但最初個人的嘗試性淺歌低吟將會變成集體

的共同合唱(1982a, p. 11)，這不僅有益於女性經驗的開展與分享，亦可對女性權益的爭取添注活力。

貳、解構專制父權：分析、批駁與解放

1. 女性應擺脫男性霸權並解構專制父權

帕嘉諾(Jo Anne Pagano)首先提問道：女性教師為何且如何保持對學校教育中父權制結構的認同和採納？接著她指出，女性認同父權制，認同它的專制結構和方式，認同它全部的論述，認同它無形、抽象的知識，以致於不僅否認與學生相聯繫，還否認與她們自己的履歷和權威相聯繫。於焉，她反對男性所型塑的那種戲劇中所表現的完全沒有目標的、個性化的、主觀化的女性(1988a, p. 527)。她認為養育和權威、父權與母權並不衝突。她認為權威來自師生間的依附關係，而不是來自法律。法律提供了父權，但它必須透過女教師來實行，故此現象必須予以導正。帕嘉諾提出二個步驟，一是分析父權制中的矛盾衝突，二是批駁家長制文化。

帕氏所分析矛盾衝突包括：女性與他們智力發展的關係、女性和女教師與男性和父權制之間的矛盾關係，性別安排不均衡世界中的女性權威構成。她認為，教學是一種蘊涵道德感情和政治灌輸的努力，對女性來說由於性別而複雜化。她認為，因為知識就是力量，擁有知識的人固然強大，而界定知識的人則更強大，所以教學在本質上就涉及權力問題。在批駁教學中的家長制文化方面，帕氏專注於女性教師如何建立社群，而這個女性社群也象徵著強烈深厚的母愛(1990, p. 9)。

2. 透過聯繫、依附、並組織社群，女性得以發聲並增權

對帕嘉諾、葛如美和 Miller 來說，聯繫、社群、和依附(attachment)是女性主義方案的本質。關於依附，帕氏說：我們知識分子的工作應該強調和表達這些依附，我們的依附也應該強調這項工作。但聯繫和依附不應導致多愁善感，也不應是女性所固有和獨有的。關於聯繫，帕氏認為，最初的知識來自母子聯繫。而關於社群，帕氏認為，在形成社群過程中，女性透過語言表達自己的存在，她們與作為他人的自己際遇，在此意義上，女性是流亡者。透過社群，即透過建立依附以及支持這些依附的對話，女性主義教育者或許會超越這種符號記錄，發現作為主體的自己和學生，而不是作為他者。帕氏認為，女性主義教育理論的任務是與職業進行對話，與職業歷史進行對話。作為學科實踐者和教師，我們可以整理我們脆弱的受傷經歷，講出我們的放逐經歷，在這個過程中重建學科。在重建中，女性不是為了尋求家長制中的那種霸權特徵，不是要那種鎮壓、抑制、強迫別人緘默的權力，而是尋求發出女性聲音、講出女性體驗的權力。

女性主義的教學論述(pedagogy)指出，女性特質包括重視彼此關聯性、協

同合作及以關愛為中心等特質，不僅是學校和教育重新建構所必須，亦是國家社會甚至生態環境永續發展所必備的條件。

參、重構學校教育：關聯、尊重與合作

1. 女性特質不僅有助於教育和課程興革，更事關世界的興亡

麥當諾夫婦(Macdonald & Macdonald)在教育學領域有其獨到見解。他們區分男性的獨立取向(agency-oriented)與女性的關聯取向(communal)，認為前者以犧牲相互關係和親密感為代價換取獨立，而後者常沈浸於關係中，不惜犧牲獨立和自主。這些自我生成的心理特點支持並表現了政治不平等。麥氏夫婦亦認為性別歧視體現在學校的各個方面，包括組織、行政體制和課程。他們認為行為目標、行為改變、能力分析、教學制度等觀念支撐著男性典型的價值取向，而所謂的潛在課程則是再製家庭性別角色的工具。他們認為必須對學校進行重構，從而男女兩性在學校中都能以獨立、相互聯繫和親密的模式生活。他們相信，性別平等不僅對學校至關重要，而且事關世界的興衰存亡。

谷德曼和凱利(Goodman & Kelly)總結有關女性主義教育學的文獻，發現女性主義教師是(1)協作式的合作學習者，而不是孤高冷淡的、專制的人物，(2)尊重學生個人知識、興趣和經驗並相信學生能力的人，(3)贊同合作與競爭的學習環境的人，(4)從女性主義觀點思考課程，包括對歷史、種族和階級等問題進行關注的人，(5)強調情感和智力同時發展，(6)認識到反思性實踐(praxis)的重要性，特別是按照自己的信念在世界上行動的人(1988, p. 11)。

2. 女性主義的方法亦對生態和社會賦予價值與意義

女性主義者亦引進相關方法。芮妮葛(Meredith Reiniger)開創性地從女性主義觀點分析學生的自我認識，開啟了女性主義者在研究班級日常生活時進行的性別情境化分析(Berlak, 1989; Ellsworth, 1989)。柯拉兒(Florence R. Krall)所做的抒情性文章，表現出女性主義理論的生態學探究、以及非西方神話與母權制宗教方面的知識題材。狄摩克(Steven DeMocker)從女性主義觀點對戶外教育(outdoor education)的理論與實際進行研究，他認為傳統上把戶外角色設想為如邊陲地區工作者、探險家、征服者等，他稱之為男性式的戶外活動。他認為女性式的戶外活動不僅代表著一種重新建構——以合作、非對抗、充滿愛的方式重構人與自然的關係，更是認識到自然界中非剝削和真正解放的典範，並以此為人與社會的關係而重新奠基。

很多女性主義者認為，透過反省或社會性研究，有可能瓦解已經建立的意義、價值和權力關係。女性主義者透過檢驗其生活史的起源，藉以認明她們支持的利益，並為追求性別公平進行各種鬥爭(Weedon, 1987)。女性的教育工作者更相信，她們的工作地點能成為一個積極(而非忽略)建構意義的地方，而非單純發

現意義的地方，也不是已有一套固定意義與價值的地方(Alcoff, 1988, p. 434; Alcoff & Porter, 1993)。

小結

女性主義之教育論述亦不斷推陳出新，同樣地，在以上摘述中仍不足以反映其複雜面貌，以下試作二點歸納。

其一，女性主義認為，女性有其不可取代的優勢特質，這種有關「關愛」和「觀看」的特質乃女性的主體性呈現，而學校教育並無此持久而親密的「互惠性」。教師若將課程視為禁律，則不僅排斥了互為主體性，更是遠離了那原該是靈動活潑的、主體互動的生活世界。

其二，女性主義認為，脫離價值判斷的學術成就，一味追求知識的客觀性或中立性，其結果是在強化現成不平等的權力關係和結構。故女性主義教育學強調學生的獨立思考，並對現有理論架構和思想流派持質疑的態度，以期學生能從多方資訊中獲得對複雜社會文化和政治經濟的全面理解。女性主義教育學並非要建立與男權對立的知識權力結構，而是要賦予那些被傳統權力結構所排除的群體以發言權和影響力。因此，女性主義教育學的基本要義即：賦權於父權制結構下女性以發言權；賦權於非客觀、非等級和非權威性的知識型態以合法性；關注於課程與課堂教學的實踐性、行動性和批判性等特點。故而，女性主義教育學代表著一種重新建構——以合作、非對抗、充滿愛的方式重構人與自然的關係，

第三節關懷男孩之教育論述

以往的研究往往集中於女性在社會處境中，不管是文化上，在政治上，和在經濟上，處於劣境的研究分析，這些分析亦見諸對學校教育的研究。而這些研究認為學校教育乃是此種不平等的重要原因，故作為關鍵機構，學校教育方面應研議儘早採取干涉措施，俾利性別平等的願景得以達成。然而近來美國的相關研究則轉向關注男孩在學校中的學習和受教經驗。

對男孩學習經驗的關注首先來自傳播媒體所帶動的道德恐慌(Kimmel, 2000; Weaver-Hightower, 2003)，亦即在探討男孩有關的日益頹廢、吸毒、自殺、性問題、學術挫敗和暴力犯罪等；此外，學業上更是處於劣勢，包括學業成績、學術熱情、就學率、中輟生、特教班和注意力缺陷等方面的數字均不如女生優秀，而這些都有研究數據可供查證。其次則是女性主義者的關注，尤其是性別角色理論者在探討女性角色時，順道提出男性角色的議題，從而引發對男性的關注(Connell, 2000, Bly, 1990; Keen, 1991; Moore & Gillette, 1990; Kindlon and Thompson, 2000)。第三則是來自女性主義教育學者的關注。由於傳統上女生在數學和科學上的成績低於男生，故女性主義教育學者認為應在學校相關措施尋求改進，而此一作法亦相對讓外界認識到男生在閱讀和寫作上相對處於劣勢，故教學亦應採取相對補救措施。第四則是來自新自由主義的教育改革和新右派保守勢力如英國前首相柴契爾夫人和美國前總統雷根所提出的改革措施。有學者認為該勢力所採措施不利女性(Christian-Smith, 1990; Faludi, 1991)。例如新右派所採用的擇校策略，家長可為其子女自由選擇學校就讀，而家長可供參考選擇的資料來自學校排行榜，而排行的參考指標則是學生的學業成績，當男女生的成績公布出來，則學校面臨的壓力除了學生外，更重要的是家長的選擇權，此可能導致學校關閉，因而男生的成績從而獲得關注。第五則是來自反彈的勢力，他們認為女生在許多方面都超越男生故有必要為男生扭轉劣勢。第六則是職場的變化所引發對男性的關注。由於服務業在經濟產業的比例日益擴大，故女性在職場中亦佔有越多的比重，此影響了男性傳統以來的家庭經濟負擔者的角色，從而引發對男性危機(crisis of masculinity)的關注。第七，男性危機和對男孩前途的恐慌不僅來自男孩自己，亦包括其父母。無可否認的，大部分的改革動力來自於關心其孩子前途的父母。故父母關切促使對男孩的關切。

總之，此一「男孩轉向」(boy turn) 已經受到性別平等主義和相關學者在論述和實踐上的廣大回響，以下分別就男孩學習成就低落、相關成因檢討和解決策略的研議等方面探討如下。

壹、男生學習成就低落現象引發關切

相關文獻指出，在目前教育現場中，男生跟女性相較之下，其學業成就普

遍偏低，故已漸漸變為弱勢族群，此議題在性別平等教育中實不可忽視。而實際上，男生的失敗和低成就的問題在目前的教育政策和相關媒體上已經引發諸多的討論(Alloway, Freebody, Gilbert, & Muspratt, 2002; Alloway & Gilbert, 1998; Greig, 2003; House of Representatives Standing Committee, 2002; Kehler & Greig, 2005; Lingard, 2003; Ontario Ministry of Education, 2004; Rowan, Knobel, Bigum & Lankshear, 2002))。

新的性別差距在世界範圍內具有一定的普遍性。從國際範圍內來看，不僅在已開發國家，如英國、美國、加拿大等存在這種現象，在發展中國家，如蒙等也存在這種現象。正如世界經濟合作組織(OECD)2003年教育發展報告所指出的，上世紀90年代是女生學習成績超越男生的世代，在世界上所有已開發國家，各級學校的女生學習成績均超過男生，且比男生更有自信獲得收入可觀的專業性工作。目前從全球總體角度而言，女生的學習成績，尤其是中小學中女生的學習成績要普遍優於男生。故此議題在性別平等教育的討論中實不容忽視。

英國是在20世紀90年代中後期以來，其中小學階段的男生總體上顯得越來越處於不利地位。如2001年考試結果顯示，女生獲5科以上A-C等級的比例為55.4%，而男生僅為44.8%，且考試等級越高，女生所占據的比例也越高；2006年10月發布的2005-2006學年度GCSE成績初步統計數據顯示，男生已是連續七年落後於女生，雖整體成績仍在繼續提高，但15歲男生只有53.5%達到5優，而女生在此方面的比例為63.2%。以上乃就學業成績而言，若就男生在班級日常生活中的地位而言，男生的表現亦不甚理想。有研究指出，在學校情境中亦有女孩權力壟斷現象，顯示從幼稚園到研究所，男孩正在迅速降到次要地位。

而性別差距不只存在於基礎教育階段，且正向高等教育階段延伸。女性大規模參與高等教育已經成為世界性現象。美國的研究發現，有15個國家的在校大學生中女生人數超過男生。聯合國公布的統計數據顯示，1994年世界高等教育中女性所占比例平均為47%，日本為44%，巴西為53%，法國、美國和加拿大均為55%，俄羅斯則高達66%。已開發國家女性高等教育參與率已超過男性，在1990年達到51.2%，在2000年則達到52.9%，最近幾年仍保持1990年以來的趨勢。在大多數OECD國家中，女性研究生的比例已超過40%，其中美國、澳洲和加拿大則超過50%。由此可見，在教育場域中，男性的境況在沈淪，而這也引起人們的關注並致力於研議相關對策。

貳、問題成因的檢討與解決方案的提出

英國的媒體較早即關注男生學習成績不佳的問題，也使英國政府開始重視。1996年教育標準辦公室和教育機會均等委員會即提出相關的報告文件。同時，澳洲也出現對此議題的討論，香港則在1998年開始關注此問題。這些研究與討論指出，20世紀60年代以來，人們一直關注的是教育領域中女生受歧視的問題，但90年代以來則轉向關注男生成績不佳的現象，此乃性別平等教育研究

中的男生轉向(Boy Turn)。

相關研究指出，此問題的原因可概括為三類。其一，由教育內部因素所導致。這些因素例如男生的職業期望較低，且未意識到就業市場上的變化；再者，亦可歸究於學校教育的失敗和教師的問題，因為學校教育通常運用能吸引女生的教學風格，以致對女生更為有利(girl friendly)，故忽略了男生的學習興趣(Newkirk, 2000; Smith & Wilhelm, 2002)，這個問題亦經常歸因於教育情境女性化(feminization)的影響，因為國小大多由女性擔任教職。而且，相關的媒體亦指出，由於選擇教科書和內容都由教師決定，故女性教師的選擇均較有利於女生的學習(Mitchell, 2004)。相對於女生，男生缺少學習導向的文化，此差別可能導致了男生和女生在學習成績方面的差異。

其二，由教育外部因素所導致。研究指出，美國在1972年通過的性別平等法案和婦女運動所塑造的教育大環境，在此環境下，任何歧視女孩的行為都將被處以重罰。在過去，由於傳統性別規範的影響，父母往往對男女抱有不同的期望，對於女孩，希望她們能留在家裏相夫教子，而對於男孩，則希望他們在社會上有一番作為。但隨著該法案的通過，女孩開始在各領域中展現其才華，而教育領域則是其中最先呈現者。

其三，由教育的內外部因素交互作用所導致。研究指出，結合鉅觀和微觀因素分析男生學習成績低下問題，其中學校環境、男生的學習方式、單身母親的增多、家庭教育中父親的「缺席」、快樂至上的社會文化等均是影響的重要因素。有人認為亦應從種族、經濟、族群、性別、城鄉，和其他因素對學校效能的影響加以評估(Brown, 2006; Francis & Skelton, 2005; Lingard, Martino, Mills & Bahr, 2002)。

而對於上述問題，基本的相關解決方案有以下幾個方向。其一，設計符合兒童發展規律的學習方法，這種方法專門針對兒童的興趣和性情安排相應的活動，重視培養解決問題的能力，而不是一味強調考試。從中男孩和女孩均能獲益，但可能男孩受益更大，因男孩往往透過操作而非口語方式取得較好的學習效果。其二，發展男孩的情意領域的能力。研究發現，若男孩所上的幼稚園注重培養兒童的社交能力和情感，而非一味學習書本知識，則男孩進入初中後的各方面表現會更好。其三，採取相關措施以協助男孩提高其教育期望值。其四，進行男分班，並提供更多的男性角色楷模。其五，政府、社區、學校和家庭攜手合作，以營造適合男孩之情感和社會發展的學習氣氛，進一步加強學校與社區的聯繫，使學校成為孩子們學習生涯的中心。

儘管目前在性別議題上已產生「關注男孩」的現象，但男女的學業成就是否真的有所差異，以下就此議題略作探討。

參、男女兒童學習成就差異之檢視

男女的學業成就是否真的有所差異，以下就舉幾個國際學習成就評量資料

庫的資料為例加以檢視並說明之。

一、從 TIMSS2007 的評量成果檢視

從 TIMSS2007 的評量結果來看，在參與評比的國家中，臺灣男女學生的成績差異，從差距最小排列起，位居第四，且未達顯著水準，其情形如表 2-1。

表 2-1 TIMSS2007 的各國評量成果之性別差異

Exhibit 2.6 Exhibit of Example Student-Level Analysis with Achievement Scores Taken from the TIMSS 2007 International Mathematics Report (Exhibit 1.5)

Exhibit 1.5 TIMSS 2007 Average Mathematics Achievement by Gender (Continued)

Country	Girls		Boys		Difference (Absolute Value)	Gender Difference	
	Percent of Students	Average Scale Score	Percent of Students	Average Scale Score		Girls Scored Higher	Boys Scored Higher
Malta	51 (0.3)	483 (1.5)	49 (0.3)	488 (1.7)	0 (2.2)		
Turkey	47 (0.8)	432 (5.3)	33 (0.8)	432 (5.0)	1 (3.9)		
Hungary	50 (1.1)	517 (4.1)	50 (1.1)	517 (3.7)	1 (3.6)		
Chinese Taipei	48 (1.3)	509 (4.6)	52 (1.3)	508 (4.3)	1 (4.2)		
Bosnia and Herzegovina	49 (0.8)	468 (3.1)	51 (0.8)	455 (2.8)	1 (2.5)		
Slovenia	50 (0.8)	500 (2.3)	50 (0.8)	503 (2.6)	2 (3.2)		
Czech Republic	48 (0.8)	505 (2.5)	52 (0.8)	503 (2.8)	2 (2.4)		
† Israel	53 (1.6)	485 (4.6)	47 (1.6)	462 (4.9)	3 (5.4)		
‡ Scotland	51 (1.0)	486 (3.8)	49 (1.0)	489 (4.4)	3 (3.5)		
‡ United States	51 (0.7)	507 (3.0)	49 (0.7)	510 (3.1)	4 (2.2)		
Sweden	48 (0.9)	493 (2.6)	52 (0.9)	490 (2.5)	4 (2.5)		
Norway	49 (0.7)	471 (2.1)	51 (0.7)	467 (2.6)	4 (2.5)		
Indonesia	51 (1.0)	399 (4.1)	49 (1.0)	395 (4.4)	4 (4.0)		
Korea, Rep. of	48 (2.2)	595 (3.3)	52 (2.2)	599 (3.1)	4 (3.4)		
Armenia	50 (0.9)	501 (4.4)	50 (0.9)	497 (3.5)	4 (3.7)		
Japan	50 (1.0)	560 (3.2)	50 (1.0)	572 (3.2)	4 (4.3)		
† Georgia	50 (1.0)	412 (5.9)	50 (1.0)	408 (6.7)	4 (4.3)		
Russian Federation	52 (0.9)	514 (4.3)	48 (0.9)	509 (4.7)	5 (3.7)		
Ukraine	52 (0.8)	465 (3.9)	48 (0.8)	459 (3.9)	5 (2.9)		
Algeria	49 (0.6)	384 (2.4)	51 (0.6)	389 (2.2)	5 (1.8)		
† England	51 (1.9)	511 (5.0)	49 (1.9)	516 (6.1)	6 (5.7)		
Italy	48 (0.7)	473 (3.3)	52 (0.7)	483 (3.5)	6 (3.2)		
† Serbia	49 (0.7)	489 (3.6)	51 (0.7)	483 (4.0)	6 (3.8)		
† Lithuania	50 (1.1)	509 (3.0)	50 (1.1)	502 (2.3)	7 (2.6)		
Iran, Islamic Rep. of	46 (1.5)	407 (5.3)	54 (1.5)	400 (6.1)	7 (3.1)		
Malaysia	53 (1.5)	479 (5.6)	47 (1.5)	468 (3.3)	11 (4.4)		
† Hong Kong SAR	50 (1.3)	578 (5.0)	50 (1.3)	567 (4.0)	11 (6.7)		
Egypt	48 (2.7)	397 (5.0)	52 (2.7)	384 (4.6)	13 (6.4)		
Lebanon	54 (1.8)	483 (4.1)	46 (1.8)	456 (4.7)	13 (3.6)		
Bulgaria	50 (1.2)	471 (4.6)	50 (1.2)	456 (6.3)	15 (5.0)		
Singapore	49 (0.9)	600 (4.1)	51 (0.9)	586 (4.6)	15 (4.4)		
Australia	48 (1.9)	488 (5.5)	52 (1.9)	504 (5.4)	15 (7.7)		
Botswana	53 (0.8)	371 (2.4)	47 (0.8)	355 (3.2)	15 (3.3)		
Syrian Arab Republic	52 (1.8)	387 (4.3)	48 (1.8)	403 (5.1)	16 (5.6)		
Romania	49 (0.9)	470 (4.2)	51 (0.9)	452 (4.6)	18 (3.3)		
Cyprus	50 (0.6)	476 (2.2)	50 (0.6)	455 (2.4)	20 (3.2)		
Jordan	48 (2.0)	486 (6.4)	52 (2.0)	417 (5.6)	20 (8.8)		
El Salvador	52 (1.4)	331 (3.8)	48 (1.4)	351 (3.6)	21 (4.9)		
Tunisia	52 (0.8)	410 (2.8)	48 (0.8)	431 (2.7)	21 (2.4)		
Ghana	45 (0.8)	397 (5.0)	55 (0.8)	319 (4.4)	22 (3.8)		
** Kuwait	54 (2.1)	364 (2.7)	46 (2.1)	342 (4.0)	22 (4.8)		
Saudi Arabia	48 (1.6)	341 (3.6)	52 (1.6)	319 (4.0)	23 (5.0)		
Thailand	50 (1.3)	463 (5.3)	50 (1.3)	430 (5.5)	23 (4.7)		
Colombia	51 (1.6)	364 (4.2)	49 (1.6)	396 (4.1)	32 (4.3)		
Bahrain	49 (0.4)	414 (2.2)	51 (0.4)	382 (2.6)	32 (3.6)		
Palestinian Nat'l Auth.	51 (1.4)	385 (4.2)	49 (1.4)	349 (5.4)	36 (6.5)		
Qatar	50 (0.2)	325 (2.1)	50 (0.2)	280 (2.0)	38 (2.9)		
Oman	52 (2.0)	309 (3.4)	48 (2.0)	344 (3.0)	54 (5.6)		
† Morocco	53 (1.3)	377 (3.7)	47 (1.3)	365 (3.9)	9 (4.8)		
International Avg.	50 (0.2)	453 (0.7)	50 (0.2)	443 (0.7)	9 (0.9)		
Benchmarking Participants							
†† Dubai, UAE	49 (4.8)	461 (5.2)	51 (4.8)	461 (5.9)	0 (10.1)		
† Quebec, Canada	49 (1.5)	527 (3.5)	51 (1.5)	529 (4.6)	2 (4.2)		
‡ Minnesota, US	52 (1.3)	531 (4.4)	48 (1.3)	535 (5.1)	4 (3.7)		
Basque Country, Spain	48 (1.7)	496 (3.9)	52 (1.7)	501 (3.9)	4 (5.0)		
† Massachusetts, US	50 (1.0)	544 (4.8)	50 (1.0)	550 (5.1)	5 (3.8)		
† British Columbia, Canada	51 (1.1)	507 (3.3)	49 (1.1)	512 (3.4)	6 (2.9)		
† Ontario, Canada	50 (1.1)	513 (4.1)	50 (1.1)	522 (4.0)	9 (4.1)		

Difference not statistically significant
 Difference statistically significant

80 40 0 40 80

TIMSS & PIRLS
International Study Center
Lynch School of Education, Boston College

二、從 PISA2006 的評量成果檢視

從 PISA2006 的評量成果檢視，在所列八項成績中，數學、科學、科學興趣、支援力量、及解釋現象等方面平均男優於女，在閱讀、議題認知和證據應用等方面則女優於男，且除了證據應用此項目外，其餘均達顯著水準(P<.01)，各項成績詳見表 2-2。

表 2-2 PISA2006 我國評量成果之性別差異

臺灣男女學生在PISA2006 國際評比中各項成就表現		樣本	平均數	標準差	最小值	最大值
數學成績	女	4192	556.166595	96.8455019	230.3240	848.5668
	男	4620	569.816930	99.9591261	186.3920	855.1098
	全部	8812	563.323262	98.7203176	186.3920	855.1098
閱讀成績	女	4192	518.050984	77.9984361	220.3641	744.7041
	男	4620	497.502785	83.8344260	102.3078	756.4932
	全部	8812	507.277870	81.7526652	102.3078	756.4932
科學成績	女	4192	540.147403	89.6847746	226.0691	788.1644
	男	4620	547.249407	93.6218503	204.4357	808.3990
	全部	8812	543.870878	91.8333307	204.4357	808.3990
對科學的興趣	女	4192	526.004129	96.9623582	120.0559	865.6493
	男	4620	545.827071	106.5617186	9.0614	932.8536
	全部	8812	536.397001	102.5808913	9.0614	932.8536
對科學研究的 各種支援力量	女	4192	541.293224	95.8220072	161.7805	889.5880
	男	4620	556.722593	107.1636423	2.8024	928.6434
	全部	8812	549.382612	102.2109425	2.8024	928.6434
對外界現象的 科學解釋	女	4192	547.470171	94.8303268	219.3553	887.0066
	男	4620	565.818352	99.6648109	222.8987	850.5469
	全部	8812	557.089848	97.8195844	219.3553	887.0066
對科學議題的認 知	女	4192	522.340535	89.8842704	187.5580	826.3958
	男	4620	515.726746	93.8773374	182.9888	774.7367
	全部	8812	518.873024	92.0534758	182.9888	826.3958
對科學證據的應 用	女	4192	544.398924	92.9112112	207.2332	862.7623
	男	4620	543.616998	99.9276278	179.1657	819.4955
	全部	8812	543.988972	96.6486953	179.1657	862.7623

小結

男女兒童學習成就亦屬性別平等的重要環節，蓋學習成就關乎其未來生涯發展，從而在政經社會各層面扮演重要角色。惟目前義務教育階段教師有女性化趨勢，而男女學習成就的差距，已有國家如澳洲提出糾正偏差之相關教育政策，國內研究有就男女學生之學習態度作分析(林曉芳，2009)，但此現象仍值吾以予以

持續關注，在未來亦宜納入更多關乎族群、階級、文化、及家庭社經背景等因素始能對性別差異有更整全的理解。

第三章 我國高中性別平等教育之現況與展望

第一節 性別平等教育的意義與內涵

壹、性別平等教育的意義

一、「兩性」與「性別」概念的發展

在兩性平等運動的發展中，主要是由民間婦女團體及少數關心婦女/性別議題的學界人士為主力，進行推動與改革。之後才慢慢促使政府部門正視兩性平等的議題，進而成立「兩性平等教育委員會」，以推動體制內的性別平等教育。

起初性別平等運動之主軸多離不開所謂男女兩性之間的平等，即為傳統生理決定之性別概念，然而陸續發生的「許佑生及葛瑞公開舉行同志婚禮」、「台北大學學生箱屍案」和「高樹國中學生葉永鋐離奇死亡」等事件，才讓社會大眾意識到，追求性別平等的概念不再只是單純男女之間不平等的消除，應將性別歧視與性別暴力的意涵範圍擴大，轉化為「性別多元」的概念，更深入地去探討在主流性別文化中的弱勢族群，其在社會及校園環境中所遭遇的困境，如同性戀、雙性戀、變性人等，近來政府更將過去的「兩性平等教育委員會」更名為「性別平等教育委員會」，並實施「性別平等教育法」，顯示出政府與民間對於性別概念的轉變。

從「兩性」到「性別」概念的轉變，主要是因為「性別」為社會建構而非生理決定，這樣概念的轉化顯示目前台灣社會已意識到過去性別意識的不足，主張加入更多元的性別考量，現行的「性別平等教育法」也特別強調性別多元平等，以性別特質、性取向等多元面向取代過去「兩性平等」的傳統劃分方式。(陳微君，2002) 故在此特別說明「兩性」與「性別」概念的發展，以澄清下列文獻探討中之主要概念或內涵。

二、性別平等教育之意義

性別平等教育之意義因學者強調之觀點而有所不同，首先回顧國內的文獻，我們發現有許多學者提出性別平等教育之意義。

張珏(1995)認為，性別平等教育最主要的目的在提出「社會建構」乃造成男女表現與發展之差異的關鍵因素。因此，在個人方面，應破除社會對性別的刻板印象及迷思，修改不合時宜的社會制度與法令，進一步使學習者能檢視自己可能潛在的歧視現象，從而改善之，使兩性更能強調相互尊重、自由適性發展；在社會方面，應破除不當的性別社會建構，進而改變與修正態度、認知與行為，改變

社會制度。

性別平等教育亦是多元文化教育的重要環節。黃政傑(1995)指出，多元文化教育包括如何教育不同的民族、種族、性別、宗教、社經地位、身心發展狀況等的學習者，而性別平等教育是推動多元文化教育之重要環節，其焦點在於兩性平等教育的理想要在教室教學情境中實施。

性別平等教育亦有人文精神教育的特質。黃曬莉(1997)指出，性別平等教育不僅在去刻板化，亦應從權威、制式的文化中，走向柔性、以人為本的文化，讓每個人可依其個別差異自然地發展。張珏和王舒芸(1997)亦指出，性別平等教育在社會變遷中的正面意涵是學習民主與尊重，接受多元文化的價值觀，不以唯我獨尊的心態自尊尊人，能以欣賞他人的表現而自愛愛人。

謝臥龍(1997)指出，性別平等教育的本質應讓學習者在學習歷程中能檢視並解構自我潛在的性別意識與迷思，認知兩性生理、心理以及社會層面的異同，建構兩性適性發展與相互重新文化，始能落實兩性平等教育的真諦。

蘇芊玲(1998)指出，所謂的兩性平等至少有兩層意義，一方面把生物學觀點以論斷或誇大差異的謬誤予以破除；二方面要檢視由後天文化所造成的性別不平等，探究其成因、居心及造成的傷害，然後加以匡正及重建。積極地說，人固然有天生的差異，但如何在後天的教養及環境中，賦予不同的人同等的機會、同樣多的選擇，以及培養不予優劣尊卑的價值去看待差異的態度，才是落實兩性平等教育的最主要目的和意義。

蔡培村(1999)進一步指出，兩性平等教育包含三方面的平等：(1)差異的平等：不能因性別、種族、膚色、政黨、財產的不同而有差別待遇或受到不當的限制與歧視；(2)機會的平等：男女皆有平等機會，開發潛能、選擇適性發展、追求自我實現；(3)人文的平等：要突破性別角色刻板印象，創造兩性和諧的環境，能建立相互尊重的社會。

劉秀娟(1999)則從全人教育觀點的終生教育和生活教育兩方面來看兩性平等教育，認為教育價值與教育目標是協助個體生命成長歷程中，探索、察覺、瞭解自己的生理、心理發展及文化脈絡，並發展自己的社會角色，而且能尊重其他個體（不論是同性或異性）的發展、角色和選擇的一種愛己與愛人的能力。

郭維哲(2002)則將兩性平等教育定義如下：兩性平等教育乃是基於一種人權平等的理念，希望透過教育的歷程，檢視生活中的性別迷思以促使兩性的相互了解，能夠包容多元的差異現象，並擁有均等的潛能開發機會，進而學習培養相互尊重、欣賞，以建構理性和諧的人文社會，它是一種適性發展的教育、是一種全人的教育、是一種生活教育、是一種多元文化的教育。

蔡端(2003)將兩性平等教育之意義歸納為下列五點：1.負責任的性教育：除了教導兩性心理與生理的各種知識之外，更應讓學生學習為自己「性的行為」負責任。2.機會均等的教育：不因性別之限制，在公正、平等的立足點上，充分發展兩性之潛能，並使兩性權利和義務處於實質之平等。3.適性的教育：針對個體在生理與心理上的個別差異情形，提供兩性適性發展的教育環境。4.尊重關懷

的教育：消除性別的誤解和對立，學習兩性互相尊重關懷的態度，透過良好的溝通能力，營造兩性和諧的氣氛，共同建立兩性平等互助之社會。5.全人的教育：教導兩性於生活中，扮演好人生之不同角色，並進一步從事生涯規劃和終身學習，以達到個人自我實現之目的。

其次，國外專家學者亦各自從不同的角度來探討其意義。

Klein(1985)以社會、政治、經濟及哲理的觀點，剖析兩性平等教育的本質，進而闡述其重要性如下：(一)激發個人潛能，開創未來，避免受限於當今社會傳統性別角色刻板印象；(二)瞭解人的基本權益，互相尊重，可減低兩性間的偏見、歧視與衝突；(三)經濟、社會、文化和教育資源合理的分配，始可建構兩性平等、共存共榮的社會；及(四)性別平等應基於倫理道德及人性尊嚴的闡揚。

Banks(1989)從三方面來定義兩性平等教育：1.兩性平等教育是一項理念或概念：兩性平等教育的概念或理念是透過教育，使男女學生在學校之中皆能獲得均等的受教機會，期望由教育上的兩性平等促進男女在社會上的機會均等。2.兩性平等教育是一股教育改革：兩性平等教育是一股教育改革運動，係繼1950及1960年代少數族群爭取政治及社會地位的民權運動後，如火如荼展開的女權運動(Women's Rights Movement)；所以在1970年代，許多女性主義者開始積極為婦女爭取權益，並主張在學校課程中納入女性研究相關課程。3.兩性平等教育是一個歷程：兩性平等教育是一個永不止息的歷程，其目的在改變社會結構，以及學校與其他教育機構的文化，以便使所有的男女學生都獲致學術成功的機會(曾台芸，2001)。

Willson(1993)認為兩性平等教育主要是提供在職教師和準教師對性別偏見的察覺，以及發展兩性平等的策略，其中包含了平等意涵、相關法令、性別偏見、師生互動、平等的語言與課程、兩性的學業成就、媒體與刻板印象、種族歧視、問題解決與自我信賴、性騷擾、教師自我覺察等議題，增進教師之兩性平等教育的基本認知，與實施兩性平等教育課程之能力。

Grossman(1994)則依據平等原則，認為兩性平等教育即是教師以相同的態度對待男女學生，給予相同的課程活動教育，完成同樣的性別角色。此外，依據公正原則，認為兩性平等教育是依據男女生理上先天的不同，給予各種活動的平等機會，提供適合潛能發展的課程，以成就不同的性別角色。

從而，吾人可以多向度的角度來看性別平等教育的概念，以施教對象的個人為主體，在時間向度上，它是終生不斷學習的歷程；在空間向度上，它涉及生活各層面，與身體感覺、性別認同、人際互動、家庭相處、社會層面均有密切關係；而從教育的向上看，它不僅在激發潛能、尊重差異、維護權益，更在合理分配資源、弘揚倫理道德、和闡揚人性尊嚴。

三、我國性別平等教育之沿革

科技的發展與迅速更新顛覆了許多傳統觀念，更是世界劇變與動力的來源，社會對於公平正義與多元開放也有著更多的需求。隨著時代的變遷，以及國內女權運動長期的推動，近年來性別平等觀念逐漸抬頭，性別平等教育亦開始受到重視。

早在民國 77 年，婦女新知基金會便全面檢視國小、國中、高中的文史公民等課程內容，發現性別偏頗的問題相當嚴重，結果引發廣泛的迴響與重視，而關心層面也從教科書擴展至就學機會、學校人事結構、師生互動、校園空間分配、安全與性騷擾等議題。後來，婦女新知基金於民國 84 年向教改會提出「落實兩性平等教育」的教改建議。翌年，行政院教育改革審議委員即將兩性平等教育的主張注入教改理念，同年，彭婉如命案引起社會各界對婦女人身安全與兩性平等問題的重視，導致立法院於民國 85 年底快速通過「性侵害犯罪防治法」，並規定國中和國小須於 86 學年度開始，每學年實施四小時性侵害防治教育。同年，教育部正式成立「兩性平等教育委員會」，以配合學校推行兩性平等教育，並於隔年 9 月 30 日公佈「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，決議將兩性議題融入七大學習領域中，於 90 學年度開始執行(蘇芊玲，1998；許祝齡，2001；林佩萱，2004)；並於 93 年通過「性別平等教育法」，確認了性別平等教育政策的法源基礎，使性別平等教育師資之培育與聘任、學習環境與資源法制化，而且特別對於多元性別特質／同志學生及懷孕學生的權益能有所保障。

為了呼應國際多元文化的潮流，我國於 86 年起已經開始推行兩性平等教育。曾台芸(2001)指出，台灣兩性平等教育的發展，主要是從只重視兩性生理，進而重視兩性生理、心理、社會等層面的進展，曾台芸提到以國內發展兩性平等教育的歷程，可分為三個階段：

1. 第一階段：性教育

早期國民小學有關兩性方面的教育，主要是指性教育。狹義的性教育意指男女的性別及兩性的關係中性器接合的行為；廣義的性教育則涵蓋了人身為某種性別時，終其一生所有與此性別有關的學習經驗、思想、感覺和行為。其目的為：

- (1) 使受教者了解有關自己在性生理、心理和情緒等方面成熟過程的知識，消除個人因性別差異和適應不同所產生的焦慮不安；
- (2) 幫助了解自己對不同關係他人的責任與義務，協助個人建立健全的人際關係；
- (3) 對性行為的道德價值有所了解，作為決策時的重要參考依據；
- (4) 提供有關性濫用與誤用的知識，使個體能保護自己免受生理與心理的傷害；
- (5) 提供一種社會服務的動機，減少因性產生的社會問題(教育部，1996)。

檢視早期台灣的性教育課程的發展，會發現在教材方面，內容偏重疾病預防及治療，以性生理的解說為主，較欠缺社會及心理問題的探討並且在階層的銜接

上出現中斷及準備度不夠的情形，而且師資方面的訓練亦為薄弱，因此實施成效並不彰顯（張珪，1997）。

2. 第二階段：性侵害防治教育

在社會各類性資訊充斥且快速傳播，以及隨著國內校園及社會上性侵害事件頻傳，立法院在民意的壓力下，於民國86年1月22日公佈實施「性侵害犯罪防治法」，其中第八條規定，各級中小學每學年應至少有四小時以之性侵害防治教育課程。教育部（1997）依據上述法令，頒布「中小學性侵害防治教育實施原則及課程參考綱要」（見表2-1）作為各級學校推行性侵害防治教育的教學依據。此課程綱要主要的重點在於教導學童性侵害的相關概念、防範技巧及危機處理，尚未涉及到兩性的關係及互動或兩性相關權益等社會、心理層面上的議題。

表 3-1 中小學性侵害防治教育課程參考綱要

目標	幼兒及低年級	中高年級
兩性平等之教育 正確性心理知 建設	1. 肯定人性之善良面及社會之 光明面 2. 對身體之認識	1. 肯定人性之善良面及社會之光 明面 2. 對身體之認識 3. 瞭解性心理及性生理 4. 破除性別角色刻板印象 5. 學習兩性互敬互諒
對他人性自由之 尊重 性侵害犯罪之認 識	1. 尊重身體自主權 2. 認識好與不好的碰觸 3. 尊重隱私權	1. 尊重身體自主權 2. 認識好與不好的碰觸 3. 尊重隱私權 4. 認識性侵害的法律觀念 5. 認識性侵害之類型及影響
性侵害防範之技 巧	1. 學習自我肯定 2. 辨識危險情境 3. 學習應變策略 4. 管理恐慌情緒 5. 強調加害防範	1. 學習自我肯定 2. 辨識危險情境 3. 學習應變策略 4. 管理恐慌情緒 5. 強調加害防範
性侵害危機之處 理	1. 學習受害應變及求助 2. 認識求助資願	1. 學習受害應變及求助 2. 認識求助資願

資料來源：教育部，1997

3. 第三階段：兩性平等教育

教育部於民國86年3月7日成立「教育部兩性平等教育委員會」，負責有關兩性平等議題相關工作的策訂、推動、督導及處理；更在民國87年9月30日所公佈的「國民教育階段九年一貫課程綱要」中，將兩性教育視為六大重大議題之一，融入七大學習領域中，正式地列入課程綱要之中，並規定核心內涵及課程內容（見表3-2）。至此，兩性教育脫離理念或概念宣示的階段，轉而進入課程改革的實踐，期望藉著擬訂課程綱要讓兩性平等教育的觀念真正落實。

民國90年，九年一貫課程實施了兩性平等教育，強調生理、心理、社會層面的多重目標，對教師而言更是高難度的挑戰。教師在性別平等的相關知識上，也許可以藉由更多職前與在職教育以克服技術層面的問題，但是存在於社會中根深

蒂固的意識形態與結構問題，也許才是兩性平等教育推行上最大的阻力（林佩萱，2004）。

表 3-2 兩性平等教育課程綱要之核心內涵及課程內容

核心內涵	學習內容說明
一、兩性的成長與發展	1.瞭解自我身心發展 2.瞭解人我身心發展異同，能接納自我，尊重他人 3.瞭解青春期兩性的成長與保健 4.培養終身學習能力與規劃生涯發展
二、兩性的關係與互動	1.學習在家庭與學校中兩性分工與合作的方式 2.學習兩性共同合作以解決問題 3.運用理性的溝通和協調，以處理兩性問題 4.兩性在家庭、學校和職場中所負擔的責任與義務
三、性別角色的學習與突破	1.瞭解性別角色的差異性與多樣性 2.學習悅納自己、尊重他人的生活態度 3.檢視社會中性別偏見與刻板化現象 4.反省社會中性別偏見現象，並提出解決方法
四、多元文化社會中的兩性平等	1.學習運用媒介，表達兩性平等的概念 2.瞭解並肯定兩性的成就與奉獻 3.設計促進兩性平等的方案 4.批判歷史與社會事件中兩性不平等情況
五、兩性權益相關議題	1.尊重人我均有自主權 2.勇於拒絕不合理的性侵害或暴力 3.運用各種資源，培養危機處理的技巧與能力 4.瞭解兩性權益及探索相關議題

由表 3-2 可知，兩性平等教育的內涵不止包括了基本的性教育及性侵害防治教育，更納入了兩性性別意識或兩性相關權益等心理層面及社會層面的探討，目的在於涵養學童能具有多元觀點，察覺學習環境中不當的性別偏見及歧視並提出解決的方法；進而能悅納自我、尊重他人，積極地規劃自我生涯發展，建構兩性分工與合作的相處模式（曾台芸，2001），可見在性別平等教育課程涵蓋的深度和廣度上都不斷的擴張，以建立學生多方面的正確觀念和態度。

四、校園性別平等教育實施現況探討

(一)中央政令部分

93 年 6 月 23 日教育部已頒布了「性別平等教育法」，並於 94 年 6 月 13 日頒布「性別平等教育法施行細則」。性別平等教育法主要分為總則；學習環境與資源；課程、教材與教學；校園性侵害或性騷擾之防治；申請調查及救濟；罰則及附則等七個部分。性別平等教育法的主要目標是為了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。為達成此目標，教育部建立了性別平等教育委員會，頒佈性別平等教育實施方案，教育政策的重點從兩性教育正式轉化成為性別多元教育。全臺灣縣市政府、大專院校、中小學都成立兩性平等教育委員會，全面審視學校教育管理以及各個教學環節中的性別歧視現象，從師資與教學、課程與教材、研究發展與評估、校園性騷擾侵害處理以及社會與親職教育等五個方面全面地推動性別平等教育，消滅性

別歧視，培養師生具備性別尊重的精神，營造一種性別平等的安全無歧視的和諧環境。這種政府與學校聯動、大中小學校齊頭並進、研究與教學並舉、社會與家長支援的方式使得目前性別平等教育迅速普及並達到了一個前所未有的豐碩成果。

在本法中詳細訂定出中央主管機關、直轄市、縣（市）主管機關及各公私立學校均需設置性別平等教育委員會，並對於各級委員會之任務、委員編制、性別比例及運作模式加以詳細的規定，其中較不同的是明訂校長需擔任主任委員的職位，明顯提高了性別平等教育委員會的層級。

另外也規定學校需提供一性別平等之學習環境，和培訓課程等資源。在課程方面，國中小學除了將性別平等教育融入課程外，每學期應實施性別平等教育相關課程或活動至少四小時，高中職也應將性別平等教育融入課程，並鼓勵大專校院應廣開性別研究相關課程。在校園性侵害或性騷擾的防治上，性別平等教育法在此領域著墨甚多，有兩個章節皆在詳細規定了校園性侵害或性騷擾的定義、對象、申訴處理流程和輔導機制，另外並訂定罰責，對於學校違反性侵害或性騷擾防治流程或性別平等相關規定處以罰鍰。

由「性別平等教育法施行細則」中可以看到，主要是將性別平等的觀念和定義更加的細緻化及明確化，並且詳細明訂出推行的具體政策，例如明訂教育部、直轄市或縣（市）政府及學校的年度實施計畫、進行督導考核之相關事宜、推動性別平等教育課程之策略、教學評量及研究發展之內容或是等，主要期待能以制度化的方式，確保性別平等教育能真正落實執行，另外，也提高了性別平等教育委員會的層級，並特別加強校園性侵害或性騷擾防治及處遇的機制，以及明定具有性侵害或性騷擾事件調查專業素養之專家學者之資格認定等。

(二)地方政令部分

若以台北市的執行狀況而言，根據「台北市政府教育局99年度推動性別平等教育實施計畫」來說，其執行策略有以下幾項：一、健全性別平等教育組織，協調及整合相關資源，提昇運作模式效能。二、持續培育性別平等教育師資，增強教師教學知能。三、檢討並充實性別平等教育課程及教學內涵。四、落實輔導與督導學校及社教機構推展性別平等教育工作。五、發展並提昇性別平等教育網站資訊服務。六、推動校園及社教機構無性別歧視與無暴力的環境。七、推動性別平等之家庭教育及社會教育。八、加強宣導性別平等觀念及相關措施。

其各單位及學校負責的部分如下：

一、性別平等教育委員會，職掌包括：1.研擬臺北市（以下簡稱本市）之性別平等教育相關法規、政策及年度實施計畫。2.協調及整合相關資源，並協助本府教育局所屬學校、社教機構落實性別平等教育之實施發展。3.督導考核本府教

育局所屬學校、社教機構性別平等教育相關工作之實施。4.推動性別平等教育之課程、教學、評量及相關問題之研究發展。5.提供本府教育局所屬學校、社教機構性別平等教育相關事項之諮詢服務及調查、處理與「性別平等教育法」有關之案件。6.辦理本府教育局所屬學校教育相關人員及相關人員之在職進修。7.推動本市有關性別平等之家庭教育及社會教育。8.推動本府教育局所屬學校、社教機構防制性侵害、性騷擾及家庭暴力之防治教育。9.其他有關於本市之性別平等教育事務。

二、工作小組，其下分小組各司其職。

(一)政策小組，職掌包括：1.研擬本市性別平等教育委員會下設組織之工作職掌及運作事宜。2.建置本市推動性別平等教育之組織架構。3.研擬本市性別平等教育相關規定及政策。4.彙整本市性別平等教育年度計畫及預算。5.評估本市性別平等教育實施成效。6.視導性別平等教育相關工作之實施。7.辦理政策小組研發及諮詢輔導工作。8.其他性別平等教育之綜合性行政事務。

(二)教學小組，職掌包括：1.規劃及辦理本府教育局所屬學校性別平等教育人才之培育與進修計畫。2.研發本府教育局所屬學校性別平等教育相關課程與教材。3.推動本府教育局所屬學校性別平等教育之教學相關事務。4.提供性別平等教育課程與教學諮詢服務。5.建立本府教育局所屬學校性別平等教育師資人才庫並提供人力資源諮詢服務。6.其他有關本府教育局所屬學校性別平等教育課程與教學事務。

(三)社教小組，職掌包括：1.規劃本市性別平等之家庭教育及社會教育相關計畫。2.結合本府相關局處單位共同推動本市性別平等之家庭教育及社會教育進修與宣導活動。3.結合本府相關局處單位共同辦理社教機構人員之性別平等人才培訓。4.結合中央部會及民間團體辦理本市性別平等之家庭教育及社會教育推廣活動。5.獎勵補助本市所屬各級學校（暨幼稚園）、社教機構、民間單位，善用資源推動本市性別平等之家庭教育及社會教育。6.運用大眾媒體、網站及刊物等進行性別平等教育之家庭教育與社會教育。7.其他有關本市性別平等之家庭教育及社會教育之研究發展、諮詢輔導及推展事項。

(四)防治小組，職掌包括：1.檢核及評估本市校園性侵害暨性騷擾防治機制及處理流程。2.規劃及推動校園性侵害暨性騷擾調查素養及輔導諮商等專業素養人才培訓並建立相關人才庫。3.規劃及推動校園性侵害暨性騷擾事件處理之諮詢服務機制，並協助及督導各級學校提供事件調查處理、諮商輔導及後續追蹤等服務。4.建立本市校園性侵害暨性騷擾事件檔案資料，其中應包含：事件處理過程及後續追蹤、加害人相關資料及個案輔導資料，並定期進行統計分析。5.規劃及推動其他有關校園性侵害暨性騷擾防治等相關事務。

三、資源中心學校，職掌包括：1.配合本府性別平等教育委員會各工作小組推動性別平等教育工作。2.協助支援重點學校推展性別平等教育相關工作。3.提供各校性別平等教育相關資訊。

四、重點學校，職掌包括：1.輔導群組學校或機構推動性別平等教育工作。2.配合性別平等教育年度主題，進行群組學校之宣傳活動。3.協助群組學校推動性別平等教育融入教學之實施。

各小組的工作項目如下：

一、政策小組，其工作包括：(一)強化本市性別平等教育之相關組織架構與職掌（工作小組、資源中心學校及重點學校）。(二)定期召開本市性別平等教育各工作小組聯席會議及協調各組年度工作計畫要項。(三)研討本市性別平等教育相關工作之實施及計畫。(四)規劃及推動本市性別平等教育年度主題及宣導計畫。(五)蒐集國內性別平等教育相關資料並建構教學媒體資料庫。(六)性別平等教育網站資料蒐集。(七)臨時突發性別事件因應之研擬。

二、教學小組，其工作包括：(一)執行教學小組行政業務，協助召開教學小組工作會議。(二)彙整各層級教學推動中心工作資料及成果。(三)各層級教學推動中心規劃辦理：1.性別平等教育教學專業發展研討暨融入各領域（科）教學之行動研究。2.性別平等教育研習相關業務。3.性別平等教育宣導活動暨教學相關議題研討會。4.性別平等議題融入學科教學教案設計甄選活動。5.性別平等教育評量研究。(四)性別平等教育網站資料蒐集。(五)臨時突發性別事件之處理。

三、社教小組，其工作包括：(一)執行社教小組行政業務。(二)辦理性別平等觀念融入各單位活動。(三)補助民間團體辦理性別平等教育宣導活動經費。(四)性別平等教育網站資料蒐集。(五)彙整社教小組成果報告。(六)臨時突發性別事件之處理。

四、防治小組，其工作包括：(一)檢核及評估本市校園性侵害暨性騷擾事件調查處理相關機制與資源。(二)培訓各級學校校園性侵害暨性騷擾事件調查處理專業人才。(三)提供本市校園性侵害暨性騷擾事件調查處理之諮詢服務。(四)定期彙整本市校園性侵害暨性騷擾事件資料之相關統計。(五)防治小組例行工作事項。(六)性別平等教育網站資料蒐集。(七)臨時突發性別事件之處理。

五、性別平等教育相關研究

(一) 課程內容與學生認知相關研究

兩性平等教育是否能順利推行，有賴良好的課程設計及課堂教學之配合，為了瞭解理論之實用性，過去許多研究是針對兩性平等教育的實施與教學成效進行探討。

劉淑雯(1996)設計兩性角色課程融入正式課程的模式，以班級教學的模式

對二年級兒童進行研究，探討課程對學生性別角色刻板印象的影響，認為性別刻板印象是一種概括化的特徵，因性別角色過度分化與社會文化環境有關，隨著環境變遷及人們的過度類化，甚至有了先入為主的判斷，而忽略了個別差異，以至於給予男女不同的標記。不考量其他因素，一切以性別為歸因，而對性別角色所產生的刻板印象雖與事實有出入，但為同一社會成員所接受且固定不易改變，性別刻板印象深植人們心中，不但造成以偏概全，甚至是歧視，足見性別平等教育課程對修正學生性別刻板印象的確有其效果。

林怡君(1998)的研究顯示國中生在兩性教育團體輔導方案實施後，成員的認知對兩性生理知識有更多的認識、對友情與愛情的定義和婚前性行為可能的後果有較多的了解，但兩性不尊重的行為仍在，女生的自覺仍不足。

盧姿里(1999)對國小高年級學童以性侵害防治為主題進行輔導，發現實驗組學童性知識與性態度在實驗後的立即測驗達顯著差異，唯持續性輔導效果未達顯著，故亦提出應增加授課時數的建議。

殷童娟(2000)研究高中家政課的融入式教學，結果顯示建構安全且無性別歧視的學習環境，能使學生自由分享個人生活經驗，同時選擇與兩性學生生活經驗結合之性別議題，可激發學生學習的動機以及參與課程討論的興趣，而教師對學生所表達之觀點，不宜以單一價值標準加以論斷。

盧姿里(2001)提出性侵害防治教育方案對國小學童性知識及性態度輔導效果之研究，發現性侵害防治教育方案對國小學童性知識具有立即的輔導效果，可以增進性侵害防制的相關知識及性侵害防治教育方案對國小學童的性態度有正向的輔導效果。

林玉玫(2002)研究性別教育課程對國小高年級學生性別知識、性別態度與自我保護技巧之輔導效果研究，研究結果發現性別教育課程對國小高年級學生在性別角色知識具有立即輔導效果，但不具學習延宕之效果。對性別態度而言，整體的性別態度、性別分工態度具有立即輔導與學習延宕之效果。

蔡淑玲(2002)採用行動研究法探討國小實施兩性平等教育實施情況，由研究者編擬兩性平等教育課程教學活動方案為研究題材並據以實施，透過參與觀察、訪談與文件分析等方式以蒐集資料。研究主要發現為：大部分三年級學生有一些性別角色刻板印象，同時對於性侵害防治相關概念認知不足並存有偏差情形。此外，教師對不同性別學生的互動差異現象會影響學生的參與機會，且實施兩性平等教育課程可降低大部分三年級學生性別角色刻板印象，研究也發顯實施兩性平等教育課程可提昇並導正三年級學生性侵害防治相關概念之認知。

謝素瑜(2002)所進行之「國中學生兩性平等教育課程需求與知覺研究」，目的主要是了解國中學生兩性平等教育課程需求與知覺現況，並比較不同背景變

項的學生兩性平等教育課程需求與知覺之差異情形。研究採分層叢集抽樣方法，抽取中部地區六縣市，共 945 位國中生進行問卷調查。研究發現在國中生對兩性平等教育課程需求現況，在兩性平等教育課程內容層面中，以「性侵害防治教育」層面需求程度最高，其次為「兩性的自我特質」層面，第三為「生涯發展」層面，之後依序分別為「兩性互動」層面，第五為「性別角色的學習與突破」層面，第六為「性知識教育」層面，最後為「性取向」層面。在國中生對兩性平等教育課程知覺現況，國中生認為自己最清楚的兩性平等教育課程內容層面由高至低依序為：「兩性的自我特質」、「性侵害防治教育」、「性別角色的學習與突破」、「生涯發展」、「兩性互動」層面、「性知識教育」層面、「性取向」層面。

陳奇皇(2003)研究國小兩性平等教育融入資訊課程之學習成效，其主要在探討兩性平等教育融入資訊課程對國小高年級兒童的性別角色知覺及資訊教育素養之學習成效。研究結果發現在學習成效部分：(一)國小高年級兒童接受兩性平等教育融入資訊課程在性別角色知覺上，具有顯著的立即學習成效。(二)國小高年級兒童接受兩性平等教育融入資訊課程後六週，在性別角色知覺上，具有顯著的持續學習成效。

郭維欣(2004)探討兩性平等教育活動方案之實施，對國民小學學童之兩性平等觀念有何幫助。此研究以「性別角色態度量表」及「國小學童兩性平等教育態度量表」兩種測驗工具，在活動進行前、活動結束時、及活動結束後四周時，分別進行施測。研究結果顯示：「兩性平等教育活動方案」之立即性效果方面，實驗組在「性別角色態度量表」與「兩性平等教育態度量表」的分數都高於控制組；在實驗結束一個月後的持續性效果方面，實驗組的分數亦明顯高於控制組。實驗組學生對此次課程大多持正向的看法，且感到其兩性平權觀念有所進步，對於兩性平權的重要性也多有體認。

曾台芸(2001)回顧國內這幾年來實施兩性平等教育課程的情形，認為在國小階段仍存有下列幾項亟待解決的問題：

1.教材內容方面

在影響兒童性別角色態度的眾多因素裡，其中一個重要原因即是學校的教科書，其對兒童的思考方式、態度形成和人格發展的影響至深且鉅(歐用生,1994)。早期對教科書的檢視中發現男性的角色，無論是出現的頻率與次數，以及角色的正面形象，都比女性來得高，而且角色的類型也比較多樣化；但女性的角色則停留在傳統刻板印象的角色中，所從事的職業與活動也是以傳統女性的功能為依歸，如做家事擔任護士、秘書等(婦女新知,1999)。而近年許多研究從兩性平等教育的觀點檢驗小學新版各科教科書，卻發現仍存有性別偏見，不論是男女兩性關係、男女特質與角色、家庭權力分配結構、職業介紹及選擇等方面，都仍存

有傳統兩性刻板化印象。

2. 教師知識及態度方面

教師是推動教育搖籃的推手，任何教育政策的實施，教師是處於關鍵地位，因此教師了解兩性平等教育的相關知識是相當重要的，但檢視現今教師兩性平等的相關知識仍然不足。由於教師對於兩性平等教育缺乏正確的認知，可能會造成教師配合意願低，視兩性教育課程為負擔，結果可能流於形式上的述說或教導。

3. 學校行政方面

兩性平等教育的實施在學校行政中遇到的困境是，教育人員性別角色分工呈現失衡的現象，在校園人事結構方面，根據1993~1994年的統計，國小的女教師占全部教師的60%，國中女教師占58%，然而國小的女校長卻只佔8.3%，國中的女校長也只佔6%，呈現出基層教師與決策人員的性別比率極度不平衡的狀態，女教師升遷的困難，造成教育決策大多由男性制定把持，並延續男主女從的性別刻板角色，對受教男女學生易產生了不良的示範效果（蘇芊玲，1997）。

4. 校園空間規劃方面

教育理念和空間環境無法絕然劃分，空間的安排與使用，反映並且加強了社會中既有的性別、種族和階級的關係，當談論教育理念改革的同時，不只是針對人的思想的改變，或制度上的改變而已，校園空間的改變也是從事改革學校教育很重要的一環。研究指出發現台灣各級學校的校園空間佈置充滿了性別刻板及偏見的暗示，如學校的大門、標語、樓名、司令台、銅像、建築物的排列方式及位置密集排列的教室等，莫不傳達了潛藏的性別價值觀點（畢恆達等，1999）。

5. 外在環境的影響：

除了上述的缺失外，還有一些外在環境的影響，如因傳統家庭觀念與文化背景的影響下，社會價值觀一時不易扭轉，使得學生在校所習得的兩性平等的價值觀念，易受家長的否定而無法「知行合一」，學生的認知產生混淆，學校功能無法落實。另外則是大眾傳播媒體的負面影響，媒體多以商業為導向，所做的報導或製作的廣告、戲劇內容，往往涉及性別歧視或刻板印象，成為「兩性教育」的反教材（莊明貞，1999）。

綜上所述，可發現兩性平等教育之實施對於學生兩性平等概念及認知上的確有所進步與改善，尤其在立即學習成效上有顯著的成果，因此兩性平等教育課程的實施對於學生卻實有其必要性。但在積極推動兩性平等教育的同時，究竟現今學生對於兩性平等教育的需求是什麼？各級學校之學生對於兩性平等教育之課程需求與課程知覺又有何差異？這是檢視過去研究發現較少觸及的面向，同時也是本研究關懷之重點。

（二）教師認知與態度之相關研究

由於教師是推動兩性平等教育第一線的工作人員，因此教師對於兩性平等教育的理念對於兩性平等教育的影響不容忽視，因此過去有許多以教師為研究對象的相關研究。

陸穗璉(1998)探討「兩性平等」概念是否真正落實於日常的教學活動之中，研究共分為三個階段進行。第一階段是「調查研究」方式，係針對台北縣市、桃竹苗地區國小教師施以「教師性別特質問卷」與「教師性別角色印象量表」，第二階段是「教室觀察」方式，觀察二位不同刻板印象程度之教師及其任教班級學生，並施以「兒童性別角色類型問卷」與「兒童性別角色印象問卷」，第三階段是採「訪談」方式，分別針對八位教師及32位學生做深度訪談。研究結果發現四種性別角色類型教師中，以兩性化特質者最多，同時不同性別角色類型教師在刻板印象方面並沒有顯著差異。

楊美玲(1998)採用個案研究法進行之「國小兩性平等教育課程決定之研究」，進入課程發展的會議現場進行觀察，影響教師做課程決定的因素除了教師本身的成長背景、教學經驗、學校環境、教育信念之外，教育部的政令以及課程專家的引導也會影響教師做課程決定，並且在會議的過程當中，從教師們彼此之間的討論、協商、做意見交流、妥協、到最後達成共識的過程中，可以看出課程發展適一個不斷磋商的歷程，藉由團隊合作的力量，腦力激盪，提昇課程設計的品質，使其更臻於完美。而參與兩性平等教育課程發展的教師本身就應該具備性別平等的意識，教師參與各項有關兩性平等教育的進修研習，可以提昇教師個人的專業素養與能力，並且藉由實作導向的進修方式促使教師不斷地反省實踐，將兩性平等教育的精神落實在生活的各個層面上，達成『知、行、思』參者合一的境界。因此可知兩性課程編輯及內容的決定上，涉及許多因素，教師的課程發展經驗對於學生學習的內容，以及教師專業發展與專業素養的影響十分重大。

賴友梅(1998)以女性主義觀點來詮釋分析台北都會區的國中教師性別刻板化態度與兩性教育的平等意識，發現掌控著學校行政事務的男教師的性別角色態度刻板，對兩性教育的觀念較不平權；女教師則對教職女性化的刻板印象較深，行政機會較少，並受傳統性別角色影響，但相對於男教師而言，女教師對傳統性別角色的思考較為積極。另外，研究亦發現，傳統性別角色在師生互動過程中一直被不斷的複製著。

張鈺佩(1998)使用問卷調查國中教師對兩性平等教育課程的意見的情形，根據其結果指出，當前國中教師雖然體認兩性平等教育課程的重要性，但對兩性平等教育課程仍缺乏正向的認知與態度，特別是男性、年長、已婚且教育程度低的教師，缺乏對兩性平等教育課程的正確認知；其次教師仍沒有知覺現行課程有性別歧視、偏見與刻板印象等問題，過於強調兩性差異的生理因素，而忽視社會

文化的影響力；此外研究中指出在職進修少或偏遠地區的教師或行政人員較不支持兩性平等教育課程的實施；在課程目標上，教師過度注重表面的和諧相處，而忽略課程對學生成就的影響與教育資源分配不公的問題；在課程內容上，教師重視技術層面的課程如性侵害防治，而忽略以批判檢視的觀點來教導學生課程內容；對教材編製的自主性不足。

蔡培村(1999)研究教師是否具備兩性平等教育的重要性認知及不同背景具備兩性平等教育知能的情形。研究結果指出小學教師肯定兩性平等教育素養的重要性，但自覺已有的兩性平等教育素養上普遍偏低，顯示中、小學教師的兩性平等教育素養仍有待加強。

周淑儀(2000)研究中部地區(台中市、台中縣、彰化縣、南投縣)的國小教師之性別角色刻板印象及其兩性平等教育進修需求。研究發現雖然國小教師之性別角色刻板印象不高，但對於男女性格特質仍持著刻板印象。在不同類型的教師當中，男教師之性別角色刻板印象程度明顯高於女性教師；年齡愈大或年資愈高的教師，性別角色刻板印象愈深；行政人員的性別角色刻板印象高於一般教師。雖然教師均對兩性平等教育進修需求程度高，但其並未意識到檢視自身性別意識的重要性。且性別角色刻板印象高的教師自覺兩性平等教育之進修需求程度也較低。

曾台芸(2001)研究國小教師對實施兩性平等教育之意見與差異情形，指出目前國小校長及教師傾向支持兩性平等教育的實施，兩性平等教育教學策略已開始認知並運用，卻仍有一半以上的教師未曾參加過兩性教育的相關研習。

連國欽(2002)研究嘉義縣國民小學推行兩性平等教育的現況，結果發現，不同背景變項的教師除了性別與年齡因素外，其他因素如年資、研習經驗、婚姻狀況、學歷等背景變項不同的教師，對兩性平等教育內涵認知重要性並無差異。雖然教師皆認為兩性平等教育的內涵是學生非常需要了解的，但是在教學實踐上，教師卻因為個人的背景不同而有不同的實踐情形。而在學生方面，男女學生對兩性平等教育之內涵認知重要性女生高於男生；女學生比男學生更迫切需要了解個人的身心發展與性侵害防治教育。

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研究」，其在瞭解不同背景變項的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的現況及差異情形。研究結果顯示：國民小學教師對學生性別角色的刻板印象程度不高，尤其在「玩具遊戲」這個層面的性別角色刻板印象程度是很低的。

林佩萱(2004)進行一項教師平權意識影響其執行兩性平等教育之質化研究後，發現兩性平等教育在教育現場中，仍舊存在著許多執行上的問題：

1.行政執行形式化意味居多：

各學校皆有執行兩性平等教育的行動，但是執行面形式化的意味居多，因為所要宣導的事項繁雜，兩性平等教育多賴教師在課堂上的教學。然而，教師往往為了趕教學進度，而忽略兩性平等教育的教學，兩性平等教育的執行幻化為「紙上談兵」。或許是因為性別教育被邊緣化的關係，長期忽略此教育的結果，學校行政與教學之間缺乏密切聯繫，使得教師們無法得知學校有相關的教學資源，以致於他們在編寫兩性平等教育教材時多所抱怨。

2.教學配套措施不完備：

兩性平等教育一切尚在起步階段，教學資源儲備尚嫌不足。由於學校教育長期以智育為主，將兩性議題邊緣化的結果，使得兩性平等教育的教材並不完備。例如，教師們指出兩性平等教育的教學仍以生理教學為主，部分原因是因為教材容易取得而且也較具體。但是兩性心理的教材相關資源並不多，教師們需要花額外的時間尋找教學資源，這對他們而言反而是一種額外的教學負擔，所以他們往往選擇以個人的經驗來指導教學。此外，教師參與兩性平等教育研習的意願並不高，原因除了性別意識薄弱之外，研習內容不符合教師認知需求也是原因之一。

3.教師知能不足：

教師指出在以往受教經驗中，並沒有相關的師資培育課程，加上進修研習不能夠滿足他們的需求，教師們自陳並不具備足夠的專業知能來從事這方面的教學，這也致使兩性平等教育的更容易被排除在教學主流之外。

4.教師價值觀問題：

教師對於性別議題的敏感度會影響教學。兩性教育在學校教育中，一直被視為是一種禁忌話題，這也使得教師在教學上產生了許多顧忌，尤其是男教師，他們在實施兩性教育時，往往需要藉助女教師和學校護士的幫忙。

此外，根據教育部兩性平等教育之執行報告指出，各縣市兩性平等教育組織之建立，對於兩性平等教育之整體規劃及經費的拓展亦具有實質功效，這是兩性平等教育實施之效益；但另一方面，由上而下的政策推展、兩性平等教育內涵的多元性及複雜性，卻也容易導致各地方兩性平等教育推展方向難以整合，以及容易忽略地方特性與需求等問題，都將影響兩性平等教育實施之執行率及配合程度，這是今後兩性平等教育工作在推展方面須努力改進之處。

由上述研究結果可發現，雖然大多數教師均肯定兩性平等教育課程之重要性，但在實際教學作為以及兩性平等意識仍有待加強與提升。而在兩性平等教育的執行中，教師扮演了決定實施成效的重要因素，因此瞭解教師對於實施兩性平等教育的意見現況確有其必要性。此外，檢視過去研究發現，以往的研究多著重於國小、國中教師對於兩性平等教育之認知與態度，針對高中以及大學教師之研究幾乎是付之闕如。

貳、性別平等教育之內涵

一、在教育目標方面

性別平等教育主要之目的，是藉由提出社會建構乃造成男女行為表現與發展最大的差異，以破除社會對性別的刻板化印象，修改不合宜的社會制度與法令依據，進而促使學習者能檢視自己潛在的偏見，從而改善之；也就是破除不當的性別社會建構，進而改善與修正自我的態度、認知與行為，藉由社會制度合理而公平的分享，才可能締造兩性和諧的社會。由此可知，實施兩性平等教育，是為了達成兩性互相尊重接納，和諧共處的理想（莊明貞，1999）。

依據教育部(1998)所提出的九年一貫課程中，兩性平等教育之具體目標為：

1.促進個體身心發展：包括(1)增進自我了解，發展個人潛能。(2)培養欣賞、表現、審美及創作能力。(3)提昇生涯規劃與終身學習能力。2.增進社會與文化參與：包括(1)培養表達、溝通和分享的知能。(2)發展尊重他人、關懷社會、增進團隊合作。(3)促進文化學習與國際瞭解。(4)增進規劃、組織與實踐的知能。3.正確認識自然與環境並適切運用：包括(1)運用科技與資訊。(2)激發主動探索和研究的的精神。(3)培養獨立思考與解決問題的能力。

美國密西根職業與技術教育中心(Michigan Center for Career and Technical Education)(1996)所訂之教學目標為：(一)激發對性別偏見的知覺；(二)認識在學校、家庭、職場及社區中的性別偏見；(三)確認性別偏見的形式，及其對個人職業及抉擇所產生的影響；(四)訂定並實施改革行動，以去除性別偏見。

黃政傑(1995)針對國內性別平等教育課程，指出在小學階段可採用融入式的方式來設計，將性別平等教育的課程目標和內容融入正式課程中，如國語、社會科等；同時也提出性別平等教育的課程目標如下：(一)打破性別隔離現象，促進兩性和諧發展；(二)消除性別歧視和偏見，尊重社會多元文化的現象；(三)指導學生對抗性別不平等，消除性別不平等的再製；(四)提供兩性平等的學習經驗，促進兩性教育機會均等理想的實現；(五)促進兩性相互瞭解、尊重、合作，奠定兩性和諧社會的基礎。

魏惠娟(1998)提出性別平等教育的目標如下：(一)消除社會階級不平等的現象；(二)使社會大眾瞭解兩性差異的本質；(三)使社會大眾瞭解兩性不平等的現象與現況；(四)建立兩性平等互動正面積極的模式；(五)教育兩性共同建立美滿家庭的方法。

謝臥龍、駱慧文(1999)亦指出，性別平等教育涵蓋許多層面，不僅是正式課程的推展，在潛在課程的安排更是重要，如教師的言行、教學方法、師生互動及學校行政決定等亦應涵蓋在內。再者，不同年齡層級的性別平等教育目標應有不同，但其共同目標應包括：(一)瞭解兩性差異的本質及現有兩性不平等之事實；(二)破除性別刻板印象，認知性別角色的多元性；(三)建構包容差異的平等觀，

以尊重、瞭解的態度面對兩性關係；(四)促進男女學生彼此尊重且和諧的正面積極互動模式，進而建立兩性和諧的社會；(五)使男女學生在求學過程中能因其特性而有平等的受教機會，受到公平的對待，並依自己的潛能而有不同的發展。

莊明貞、洪久賢等(1999)在其研究中亦擬出兩性教育的課程目標如下：兩性教育的課程目標，主要著重於認知、情意、行動三層面。在認知層面，藉由瞭解性別意義、兩性角色的成長與發展，來探究兩性的關係；在情意層面，發展正確的兩性觀念與價值評斷；在行動層面，培養批判、省思與具體實踐的行動力。整合這三個層面，可推衍出以下六項課程目標：(一)瞭解性別角色發展的多樣化與差異性；(二)瞭解自我的成長與生涯規劃，可突破兩性的社會期待與限制；(三)表現積極自我觀念，追求個人的興趣長處；(四)消除性別歧視與偏見，尊重社會多元化現象；(五)積極拓展個人生涯選擇，不受性別角色刻板化之影響；(六)建構兩性平等、尊重的互動模式。

學者亦歸納出兩性平等教育的實施目的共有下列十項：1.提供學生性的生理、心理和社會三方面成熟過程的正確知識。2.消除個人因性的發展及適應所產生的恐懼與不安的心理。3.建立對性的客觀瞭解。4.認知兩性間差異的本質。5.解構兩性不平等的現狀，避免淪入男尊女卑、父權社會結構的文化迷思。6.消除性別歧視、偏見與衝突，並去除性別不平等的再製。7.提供兩性平等的學習經驗，實現兩性教育機會均等。8.促進兩性相互瞭解，奠定兩性和諧社會的基礎。9.建立兩性平等互動、正面積極的模式。10.破除「社會建構」對男女表現與發展造成差異的主因，即社會對兩性的刻板印象及迷思，使學習者能檢視自己可能潛在的歧視現象，從而改善之(蔡銘津，2001)。

McCormick(1994)認為要發展兩性平等教育課程，可依以下目標來進行：1.了解文化的內涵：在所處的文化情境中活動了解自己與他人如何成為文化人。2.認知多元的世界：以多元的觀點來了解這個世界所有的人事物，體會其中的差異性並接納之。3.自我反省的態度：察覺個體是如何透過自身對價值、態度與行為改變的反省過程，繼而影響團體，引起社會行動。4.消除歧視的策略：了解歧視成見、偏見和刻板印象的原動力，以便找出有效的治本策略，連根拔除固有的歧視因素。5.和諧相處的技術：在不同性別、種族、文化族群以各種能力的團體，展現出有效的社會行動與互動的技術，促進族群間的和諧相處。

Calangelo、Dustin 和 Fixley 則提出兩性平等教育課程應有三大目標，一是應能增進人際關係的知能，因為唯有促進人與人之間良性與理性的互動及相互了解，才可締造兩性平等和諧的關係；二是能減低並消除傳統性別角色刻板印象與偏見(引自謝臥龍、駱慧文，1995)。

綜觀各家的說法，性別平等教育課程最主要的目標便是希望透過教育的管道以消除社會、學校、家庭及職場上因為性別所引起的不平等，消除傳統性別角色刻板印象與偏見，且能夠認知並接受性別的差異，以建立一個良好的互動模式及和諧關係。而其實際作法則可在認知、情意和行動等三層面的架構下，配合九年一貫新課程的改革，以培養學生具有性別平等的意識和體認多元文化的價值觀，

知曉性別差異的現象與迷思，泯除性別偏見與歧視，懂得尊重與包容，不因性別的不同而有差異，以提升人性的尊嚴，重新建構兩性立足點的平等，以促進兩性和諧發展的社會。

二、在課程內涵方面

適當的性別平等教育的課程教材應包括哪些內涵呢？

首先，美國猶他州教育中心(1995)曾出版性別平等課程指南，共提出12項性別平等教育的主題：(一)公平不等於相同；(二)偏見會造成傷害：探討教科書、課程、場地、性別角色上的偏見及其所帶來的傷害；(三)教室互動；(四)平等與語言：探討性別歧視的語言；(五)溝通和幽默：探討女男溝通方式上的差異；(六)性別和成就；(七)批判思考：以批判思考來理解教室中的兩性問題；(八)媒體和刻板印象：探討媒體中的性別意識及其無形的影響；(九)學校的多元化：探討學校組合成員之種族、性別、個性等背景的多元及因應之道；(十)自我信賴與問題解決：探討對學生的賦權，及如何解決所面對的性別不平等難題；(十一)性騷擾；及(十二)兩性平等教育支援體系。

課程內容是教學目標的載體，故課程內容的適切性應具體反映教學目標，其重要性不言可喻。謝臥龍(1992)即對性別平等教材的重要性指出：(一)教材中的性別偏見語言會扭曲學生對事實的認知；(二)教材可影響和加強學生正確的性別態度；(三)性別平等的教材會促進學生的學習意願。

另外，莊明貞(1998)在發展國小高年級兩性平等教育課程時，提出五大「核心概念」，其包涵：1.性、性別與平等的意義；2.兩性成長與發展；3.兩性的關係；4.身體的自主權；5.性侵害防治等層面。

謝臥龍(1998)則在九年一貫課程核心議題的探討中，提出兩性平等教育課程內容可涵蓋的「議題」包括：1.性別角色與性別角色刻板印象；2.生理、心理與社會文化構面的兩性差異；3.當今社會文化中女性角色、地位與處境；4.多元文化社會中的兩性平等的意涵；5.女性的貢獻與成就；6.兩性在家庭生活的角色與職責；7.就業職場中性別的區隔現象；8.公領域與私領域資源分配的性別歧視；9.就業機會與教育權的性別偏見；10.社會文化中性別階級與權力關係；11.性侵害迷思與性侵害防治等內涵。

此外，張珏(1999)曾針對性別平等教育的內涵提出系統化的概念架構圖。謝臥龍、駱慧文(1999)亦曾以德懷術研究各級學校兩性平等和性侵害防治教育之內涵及其重要性。以三回合的問卷彙整專家的意見，評定國小階段有6項最重要的課程內涵、27項重要的課程內涵，以供各級學校之參考。

莊明貞(1999)亦受教育部委託針對中小學九年一貫新課程六大議題的兩性教育課程綱要進行研究，提出配合中小學九年一貫新課程的兩性教育課程綱要，認為分從核心能力、核心內涵及學習主題三層次建構兩性教育議題課程。其內容如下：

(一)核心能力：包括兩性的自我瞭解(瞭解性別在自我發展中的角色)、兩性的人我關係(探討性別發展與社會文化互動的關係)、及兩性的自我突破(重建和

諧、尊重的兩性關係)等三項核心能力。

(二)核心內涵：包括兩性的成長與發展、兩性的關係與互動、性別角色的學習與突破、多元文化社會中兩性平等的意涵、以及兩性權益與相關議題。

(三)學習主題：包括自我身心發展、兩性身心的異同、青春期的成長保健、生涯規劃、分工與合作、兩性的互動、理性的溝通與協調、責任與義務、認識性別角色、接納與尊重、性別偏見與刻板印象、突破性別角色限制、兩性平等的概念、兩性的成長與貢獻、促進兩性平等的途徑、多元文化中的兩性處境、身體自主權、保護自己避免傷害、危機處理、兩性權益與相關議題等十六項主題。

教育部於89年所公佈的國民中小學九年一貫課程第一學習階段暫行綱要中，納入兩性平等教育，課程綱要中詳述主要學習內容。

表 3-3 國民中小學九年一貫課程第一學習階段暫行綱要

核心內涵	學習目標	學習主題 (概念)	建議整合之領域	學習內容說明
一、兩性的成長與發展	認知面：了解兩性身心的成長與發展 情意面：尊重自我與他人身心發展的差異 行動面：規劃適合個人的生涯發展	<ul style="list-style-type: none"> 自我身心發展 兩性身心的異同 青春期的成長與保健 生涯規劃 	<ul style="list-style-type: none"> 健康與體育、社會 健康與體育、社會 健康與體育 健康與體育、社會、藝術與人文、綜合活動 	<ul style="list-style-type: none"> 了解自我身心發展 了解自我身心發展異同，能接納自我，尊重他人 了解青春期兩性的成長與保健 培養終身學習能力與規劃生涯發展
二、兩性的關係與互動	認知面：了解兩性在團體中的關係與互動 情意面：培養兩性良性互動的態度 行動面：設計促進兩性合作的組織與活動	<ul style="list-style-type: none"> 分工與合作 兩性的互動 理性的溝通與協調 責任與義務 	<ul style="list-style-type: none"> 健康與體育、社會、綜合活動 健康與體育、社會、藝術與人文、綜合活動 健康與體育、語文、社會、藝術與人文、綜合活動 健康與體育、社會、綜合活動 	<ul style="list-style-type: none"> 學習在家庭和學校中兩性分工與合作的方式 學習兩性共同合作以解決問題 運用理性的溝通和協調，以處理兩性問題 兩性在家庭、學校和職場中所擔負的責任和義務
三、性別角色的學習與突破	認知面：了解性別角色的多樣性與差異性 情意面：接納自我並尊重他人 行動面：破除性別刻板化印象對自我發展的限制	<ul style="list-style-type: none"> 認識性別角色 接納與尊重 性別偏見與刻板化印象 突破性別角色限制 	<ul style="list-style-type: none"> 健康與體育、社會、綜合活動 語文、健康與體育、社會、藝術與人文、綜合活動 社會、綜合活動 數學、自然與生活科技、藝術與人文 	<ul style="list-style-type: none"> 了解性別角色的差異性與多樣性 學習悅納自己、尊重他人的生活態度 檢視社會中性別偏見與刻板化現象 反省社會中性別偏見現象，並提出解決的方法
四、多元文化社會中的兩性平等	認知面：1.了解兩性平等的概念 2.了解多元社會文化中兩性發展的處境 情意面：肯定不同性別的成就與貢獻 行動面：運用各種媒介促進兩性平等	<ul style="list-style-type: none"> 兩性平等的概念 兩性的成就與貢獻 促進兩性平等的途徑 多元文化中的兩性處境 	<ul style="list-style-type: none"> 社會、自然與生活科技、藝術與人文、綜合活動 各領域 社會、綜合活動 數學、自然與生活科技、藝術與人文 	<ul style="list-style-type: none"> 學習運用媒介，表達兩性平等的概念 了解並肯定兩性的成就與奉獻 設計促進兩性平等的方案 批判歷史與社會事件中兩性不平等情況
五、兩性權益相關	認知面：了解兩性相關權益 情意面：尊重自我與	<ul style="list-style-type: none"> 身體自主權 保護自己避免傷害 	<ul style="list-style-type: none"> 健康與體育、社會、藝術與人文、綜合活動 健康與體育、社會、綜 	<ul style="list-style-type: none"> 尊重自我均有自主權 勇於拒絕不合理的性侵害或暴力

核心內涵	學習目標	學習主題 (概念)	建議整合之領域	學習內容說明
關 議 題	他人的權益 行動面：1.活用各種資源，培養危機處理的技巧與能力。 2.探究兩性相關議題，並提出解決方案。	<ul style="list-style-type: none"> • 危機處理 • 兩性權益相關議題 	<ul style="list-style-type: none"> • 合活動 • 健康與體育、社會、綜合活動 • 語文、社會、綜合活動 	<ul style="list-style-type: none"> • 運用各種資源，培養危機處理的技巧與能力 • 了解兩性權益及探究相關議題

周淑儀(2000)認為兩性平等教育之核心內涵是由基礎理論、學校教育、教師覺察、兩性生理、兩性關係至社會文化所組成，可說是包括理論、文化、教育、婚姻與家庭、媒體、法律、工作、經濟、資源、科技及兩性互動等多元層面，可提供教師實施兩性平等教育課程之參考。

蔡文山(2001)則提出兩性平等教育課程之內涵，應包含以下議題：1.探討兩性身心發展之異同，培養兩性互相尊重、正面積極的平等互動模式。2.檢視與批判思考自我與生活週遭所存有的性別角色刻板意識，並發展無性別偏見的角色認同。3.探討職業的性別區隔與歧視現象，消弭傳統的職業性別刻板印象，進而充分發揮個人潛能，以規劃無性別偏見的生涯選擇。4.學習辨識生活中的危險情境，養成身體自主的概念與技巧。

教育部亦曾委託學者進行後期中等學校性別平等教育能力指標的研究(潘慧玲等，2005)，其所研擬之架構包括以下三部分：

(一)性別的自我了解：包括身心發展(身體特質 身心保健、身體意象、性取向)、性別特質(性別特質的刻板化、性別認同)、生涯發展(生涯進路、職場困境、不同性別者的成就與貢獻)等項目。

(二)性別的人我關係：包括性別角色(性別角色的差異、性別角色的刻板化、性別分工)、性別互動(互動模式、性別合作、表現自我)、性別與情感(情感的多元性、情感的表達與溝通、情感關係的刻板模式、情感關係的處理)、性行為(身體的界限、性行為的權力關係、性騷擾與性侵害防制、安全性行為)、家庭與婚姻(多元家庭型態、家庭暴力)、性別與法律(性別的權益與責任)、性別與資源分配(性別平等的友善空間)、多元文化中的性(多元的性文化、性新興議題)等項目。

(三)性別的自我突破：包括社會建構的批判(社會文化中性別權力關係的檢視；制度、法律、民俗、媒體、教材等的批判；資源分配的檢視)、資源的運用(法律、人力、媒體等資源的運用)、社會的參與(社會議題的參與、性別傳統角色活動參與的突破)、自我的開展(不受性別的限制，開發自己的潛能)等項目。

洪瑞兒等人(Hong, et al, 2005)在探討臺灣師生對性別平等教育的認識情況時則採用自編問卷以探討目前的實施現況，其議題包括十項議題和五項策略。

在兩性平等教育課程的實質內涵方面，應當涵括哪些主要內容，一直是關心兩性平等教育學者所關注的議題。依據教育部所公佈之九年一貫兩性平等教育課

程綱要，其中兩性教育的課程目標，主要著重於認知、情意、行動三層面，在認知面，藉由了解性別意義、兩性角色的成長與發展，來探究兩性的關係；在情意面，發展正確的兩性觀念與價值評斷；在行動面，培養批判、省思與具體實踐的行動力。整合這三個層面，可以推衍出六項課程目標：

- 1.了解性別角色發展的多樣化與差異性。
- 2.了解自己的成長與生涯規劃，可以突破兩性的社會期待與限制。
- 3.表現積極自我觀念，追求個人的興趣與長處。
- 4.消除性別歧視與偏見，尊重社會多元化現象。
- 5.主動尋求社會資源及支援系統，建立兩性平權之社會。
- 6.建構兩性和諧、尊重、平等的互動模式。

而且兩性教育的課程內容，應涵括生活、社會與文化層面的探討，以瞭解造成兩性性別角色區隔的成因，並能對日常生活中習以為常的性別不平等對待有所檢視、省思與批判，使兩性能在多元社會中彼此相互尊重，不受限於性別而能達成自我實現（殷童娟，2000）。

總結而言，從上述所提到性別平等教育課程的內涵，皆可以看出兩性平等教育的課程內容其實是跨領域、跨學科的學習，不只侷限於某個領域，而是綜合生生理、生活倫理、婚姻家庭、媒體、法律等各種面向，並且不是純理論的探討，而是與自身的價值觀和生活緊密相連的。其內容可涵蓋四大層面：亦即 1.生理層面：包括生理結構、生理發展、性知識、性行為、性的衛生保健、懷孕、生產等。2.心理層面：男女的性別認同與人格培養、性和愛情的心理歷程、負責任的性關係、尊重與和諧的兩性關係。3.社會層面：良好的婚姻與家庭觀念、兩性的權利義務與法律關係、與異性的交往和社交技巧、性侵害、性騷擾的瞭解與防治，以及色情與同性戀等社會議題。4.教育層面：包括學校教育和家庭教育，而前者例如教師對性別刻板印象的察覺，教師兩性平等教育的知能與實行，以及教育單位提供兩性平等教育之學習課程與環境等。至於後者，則包括親子間對性別議題的溝通與討論，均屬性別平等教育的重要環節。

參、性別平等現況之檢視

國內近十年，從民間團體的努力促動，到教育部設置「性別平等教育委員會」，性別平等教育的工作可說積極展開，雖漸獲成效，然仍有許多需要改進的空間。為提供本研究在規劃檢核系統時，有一實況瞭解的立足點，以下分從教育的人事結構、課程的意識型態、教學的性別互動以及兩性的教育成就等面向檢視當前性別平等教育的狀況（潘慧玲、黃馨慧，2003；潘慧玲，2005）。

一、教育的人事結構

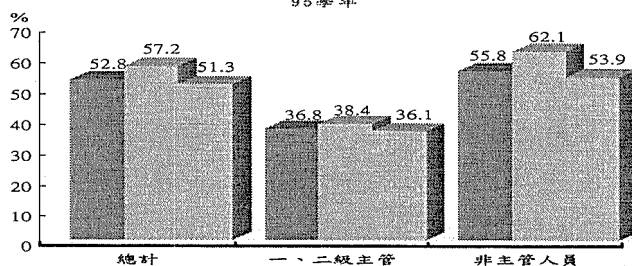
當工業社會來臨，學校大量興起，女性開始進入教職。然而女性由私領域進入公領域，除了薪資較低外，其中更歷經了意識型態的蛻變，教師職務被解釋為

家務 (domesticity) 的延續 (Acker, 1995; Feiman-Nemser & Floden, 1986; Weiler, 1989), 教職也就被視為適合女性從事的行業, 吸引許多女性的投入。這樣的現象尤以幼稚園與國民教育階段為甚。研究顯示, 女性教師隨著幼稚園、小學到大專院校階段, 呈現迅速遞減的趨勢, 幼教工作中女性教師高達 99%, 中等教育教師有六七成, 特殊教育的女性教師也在七成左右, 而在大專校部份, 女性教師則驟降到 34%。整體來說, 各級學校女性師比率呈逐年增加的趨勢, 但上升幅度最多的仍集中在中小學教師, 大專院校女教師的成長速度, 八年來僅有 1.7%。如再聚焦檢視大專院校中各師資結構的性別比例, 以九十年度為例, 學術層級愈高, 性別差異愈懸殊。講師部份, 男女比例相近, 而一進入助理教授部份, 女性人數銳減, 只佔總數的 28%, 到了教授層級, 女性人數更少, 男性教授是女性教授的六倍。除了人數的懸殊, 周祝瑛 (1993) 指出在去除年資、等級與是否獲取博士學位等因素的影響後, 大學女性教師薪資較男性教師為低。而在中小學校園中, 女性教師為工作團隊之主力, 然弔詭的是人數較多並不表示權力較大, 學校中的領導者以男性佔多數。以國中校長而言, 八十三學年度到九十學年度, 八年中女性校長成長了約 13%, 但是男校長仍約是女校長的四倍左右; 國小校長部份, 亦呈現相似的比例與成長幅度 (潘慧玲, 2005)。

就教育部的統計資料顯示(陳榮昌, 2008a; 陳榮昌, 2008b): 女性教師在高中職階段之前均超過半數, 大專階段約 3 成。

長期以來女性教師在高中職以下各級學校所占比率均超過半數, 2006 年(95

教育部暨所屬機關(構)女性職員所占比率
95 學年

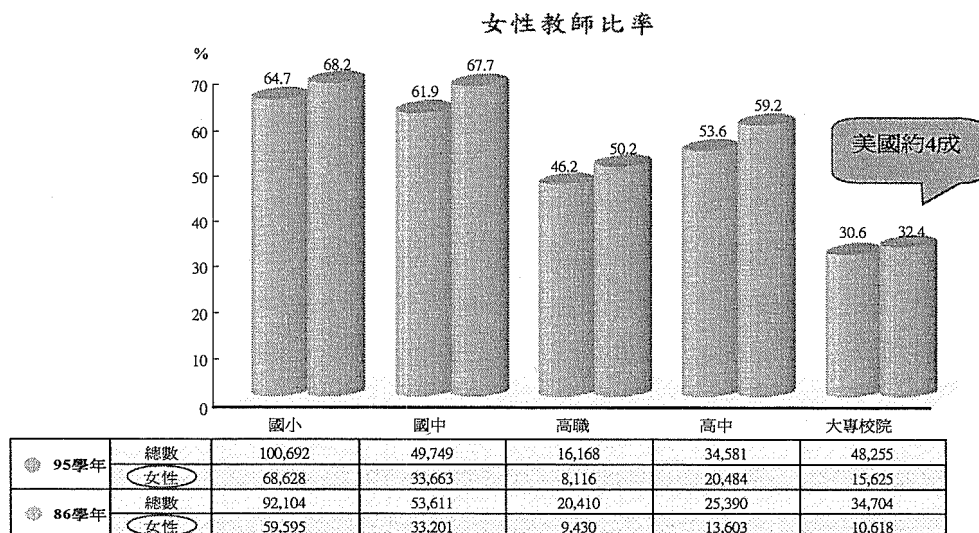


總計	總數	1,909	307	1,602
	女性	1,007	113	894
教育部	總數	479	99	384
	女性	274	38	236
所屬機關	總數	1,430	208	1,222
	女性	733	75	658

學年)我國大學女性教師比率為 3 成 2, 雖較十年前略升 1.8 個百分點, 惟顯示大學教師職務仍以男性為主。而 2003 年美國大學專任教師之女性比率亦達 4 成, 與我國情況相同, 具有以男性為主之現象, 顯示大學教職兩性結構差異在美國與我國近似, 男性占絕對多數現象短時間內不易突破。

此外, 教育部暨所屬機關(構)一、二級主管女性所占比率約 3 成 7; 2006 年底教育部本部已由 89 年底之 3 成增加為 3 成 8。

2006 學年教育部暨所屬機關（構）行政人員總計 1,909 人，其中女性 1,007 人，占 52.8%；一、二級主管計 307 人，女性為 113 人，占 36.8%，非主管人員計 1,602 人，女性為 894 人，占 55.8%，顯示女性擔任教育行政工作者較男性為多，但擔任一、二級主管職務者卻較少。



● 95 學年	總數	100,692	49,749	16,168	34,581	48,255
	女性	68,628	33,663	8,116	20,484	15,625
● 86 學年	總數	92,104	53,611	20,410	25,390	34,704
	女性	59,595	33,201	9,430	13,603	10,618

如以教育部觀察 2006 年底行政人員總計 479 人，其中女性 274 人，占 57.2%，較 2000 年底之 54.0% 增加 3.2 個百分點；一、二級主管計 99 人，女性為 38 人，占 38.4%，較 2000 年底之 30.3% 增加 8.1 個百分點，惟仍有提升空間。

再者，各級學校校長性別比率差異懸殊，行政主管分配除大專外則較均衡。2006 學年女性國中、小校長均占 2 成 6，亦即約每 4 位國中、小校長中有 1 位為女性。到高中、職階段女性擔任校長一職者減為 1 成 6，其中高中占 17.9%、高職占 12.2%；至大專校院階段全國 163 所大專校院中更只有 12 所校長為女性，顯示各級學校校長性別比率差異懸殊。

最後，2006 學年國中、小擔任一級行政主管之女性分占 4 成 5 及 4 成；至高中、職擔任各處室主任之女性降為 3 成 5，其中高中占 37.1%、高職占 30.7%；至大專校院階段擔任一級行政主管之女性，僅占 18.9%。

惟這些統計數據固然顯示了現況的分配不均，但更值得注意的是現行人事制度在升遷上是否不公，惟有從制度設計上進行改革，方能顧及社會正義和個人利益的保障(陳榮昌，2008a；陳榮昌，2008b)。

二、課程的意識型態

教科書是課程進行的主要媒介，檢視教科書所蘊含的意識型態就成為評鑑課程內涵的重要指標。美國在 1970 年代早期，即興起一系列研究，審視教材中的性別偏見，台灣則在 1980 年代先後由教育學者與婦女團體掀起教科書檢視的熱潮。在 1988 年婦女新知基金會所發動的「全面檢視教科書」中，發現教科書的圖文內容，男女比例過於懸殊(國語課本中男女出現比例為 10:1，生活與倫理中為 20:3)，男性角色廣泛、地位高，女性除了以操持家務的賢妻良母角色受到彰

顯之外，女性角色狹隘、地位低落，而且提供的素材主要在教導傳統社會中的男女刻板印象，與現代兩性角色差距太大，對於女性生涯觀與現代婚姻倫理的轉化會造成負面的影響。其他諸如歐用生（1985, 1994）、李元貞（1994）、黃政傑（1988）、謝小芬（1994）、魏惠娟（1994）、羊憶容（1994）、蘇芊玲（1997）、吳嘉麗（1998）、莊明貞（2003）也都曾陸陸續續對國內教科書的意識型態進行分析，發現其中充滿了許多性別角色的刻板印象。一直到1997年國小教科書開放民間編撰，教材編輯者開始留意性別平等問題，使得兩性出現在教材中的比例漸趨平衡，然在意識型態上，謝小芬（1999）指出國中課程（1997學年度）仍有強調婚姻制度的家庭主義、強調男外女內的性別歧視、強調性控制、異性戀獨大及禁欲主義、強調漢人男性政治史的國家主義等弊失。蘇芊玲（1999b）檢視國小國語科的新教材也發現各版本有家庭型態過於單調、性別分工依然刻板、男性中心思想未除、女性形象呆板單一等共通性問題存在。

至於學前教育階段，課程安排是否有利於女童的學習，是另一項值得思考的問題。因為根據常模，女童較之同齡的男童有著較佳的小肌肉發展；大肌肉發展則不及男童。可是學校在正式課程的設計上往往著重女童原已發展較好的小肌肉活動，反將女童所需要加強的大肌肉活動安排於自由遊戲（free play）中，如此一來，女童便易傾向不去從事自己所不擅長的大肌肉活動。因此，娃娃角、美勞區在自由遊戲時間裡，常充斥著女童，而戶外的遊樂場所中則多見玩耍中的男孩（潘慧玲，1998）。

在中小學的教科書中，研究指出（郭招顯，2007）在國小高年級各版本國語教科書中，性別平等教育議題能力指標呈現分布不均現象，偏重「學習分享兩性的成長經驗，部分指標則付之闕如。此外，在性平教育實務推展上，除配合政策的推動外，可由點而面地推展，並彌補區域差距；在教師進修方面應激發教師能量，並重視中介歷程及擴大經驗交流；最後則須課程教材整合，以利實務之推動（洪培玲，2004）。

三、教學的性別互動

除正式課程外，教室裡的師生互動是另一個可以分析不同性別學生在學校教育過程中是如何被對待的角度。國內早期的研究（張春興、陳李綱，1977）指出，國小教師不論男女，對男學生的要求與期望均較對女學生為高。十幾年後，謝臥龍、駱慧文（1992）、謝臥龍（1997a）、潘志煌（1996）、佘曉清（1998）、許智嫻（2002）的研究均指出，在課堂上的師生互動情境中，男性受到糾正、批評、鼓勵的次數，都明顯高於女性，不論是正面或負面的互動，都表示老師比較重視男孩，而容易忽視女孩，也由於老師對男女學生期望的不同，而引發了「比馬龍效應」。

另者，教師常依據學生性別製造隔離的學習情境，例如將男、女生分開排隊、進行小組競賽、或討論功課、寫作業等（Frazier & Sadker, 1973; Sadker & Sadker, 1985）。除了以性別作為分類的標誌之外，性別刻板印象亦常在課堂中運作，譬如男生常被認為是積極的、獨立的、具侵略性的、在數學和科學上表現良

好的；相對地，女生則被認為是安靜的、依賴的、合作的、在閱讀和語文方面表現良好的。這樣的認知使得一般人期望男生作一些需要體能或機械技巧的活動，而要求女生從事一些比較靜態的活動(Sadker & Sadker, 1980)。在許智嫻(2002)的研究中發現，老師常提到「女生較細心、巧手」，以及女生常被同組同學分派作筆記等文書工作，顯現教室中學生對於男、女應有的「適切」行為的認知復被強化。此外，男女生各自在性別區隔的團體中互動，學習參與另一個團體的興趣和活動的機會可能會因此而受限，例如楊龍立(1995)探討我國中小學生對科學的態度和成就時發現男、女學生的性別差異十分明顯。這樣的性別區隔甚至會一直持續到後來的科系及職業選擇。

研究亦發現，大多數的基層教師在性別意識或性別平等教育的內容認識上有著深度不足的問題，因此才會認為性平教育對高中職學生而言僅以「兩性交往」為主，而對於「性別刻板印象、性別歧視、性別偏見」等，則是當成口號般宣導，並無深切省思與廣泛瞭解(熊致敦，2007；陳玉珍，2005；黃麗淑，2003)。此外，在實施性平教育的困境上，主要來自教師本身的態度保守，限制了主動尋求教育的動機；對性平教育課程教材不熟悉；缺乏教學時間及家長的保守觀念中對男性教師的偏見；家長對孩子存在性別刻板印象；家庭教育中缺乏學習與訓練(鄭陳宏，2005)。

因此，教師仍應培養性別敏覺度，以察覺教師自身及生活周遭中可能面臨的不平等情境；再者，應尋求同盟伙伴關係，以利溝通請益，激盪出教學的智慧火花；另外，應留意生活化的性別議題，再視需要設計成課程教材內容，以貼近學生生活經驗，並提供學生學習鷹架，以提高教育成效(謝芳怡，2004；余兆娟，2008)。

四、兩性的教育成就

目前由於性別平等議題受到各方重視，爰現況已有明顯改善，茲就目前統計資料摘述如次(陳榮昌，2008)：

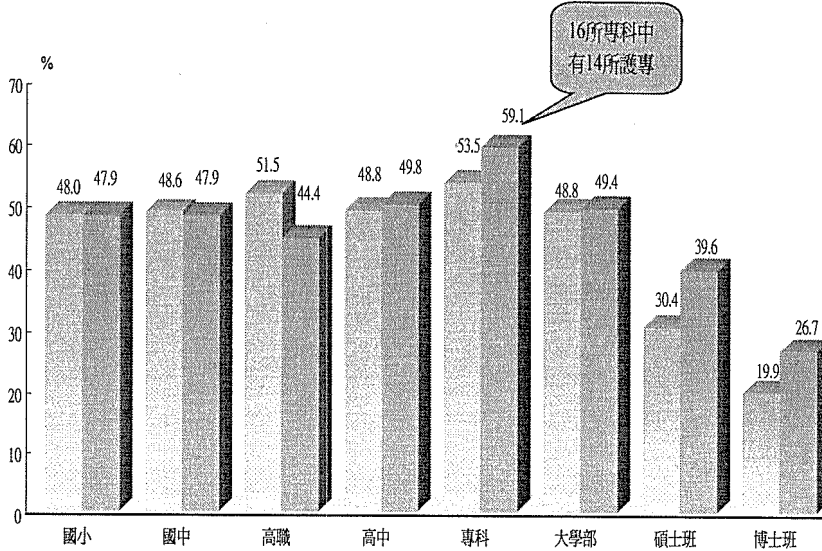
1. 學生性別結構在研究所階段分布不均，惟失衡現象日漸改善

十年來國中以下女性學生均占4成8左右，高中女生比率由48.8%略升為49.8%；高職女生則由51.5%降為44.4%，專科學校女生自53.5%上升至59.1%，大學部女生比率也近5成；惟95學年研究所碩士班女生占39.6%、博士班占26.7%，性別分布較為不均，然十年來兩者已分別成長9.2個及6.8個百分點，顯示失衡現象日漸改善。

2. 學生修習學科領域明顯具有性別差異現象

就十年來大專女性學生修習科系類別觀察，雖然均以商管類科所占比率最

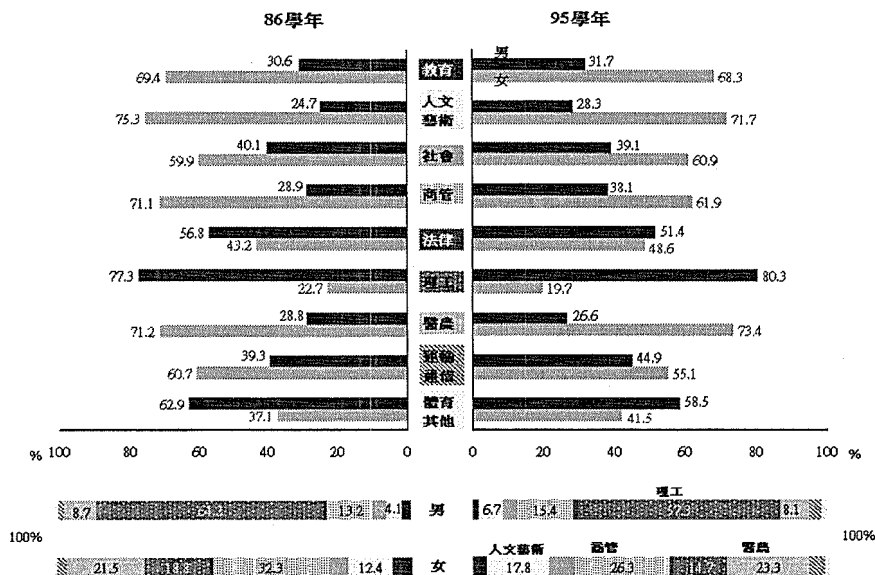
女性學生比率



學年	性別	總數	科系類別						
			1	2	3	4	5	6	7
95學年	總數	1,798,436	952,642	335,554	419,140	153,978	966,591	163,585	29,839
	女性	861,437	456,098	148,919	208,894	91,071	477,728	64,803	7,953
86學年	總數	1,905,690	1,074,588	509,064	291,095	433,865	373,702	38,606	10,013
	女性	913,906	521,875	262,394	142,164	232,165	182,541	11,745	1,996

高，且人數也略有增加，然已自 86 學年之 32.3% 降為 95 學年之 26.3%，減幅達 6 個百分點。反觀修習人文藝術類科人數由 12.4% 增為 17.8%，增幅達 5.4 個百分點。以九大分類科系觀察，十年來比率增加的尚有醫農類科系（含護理科系）增 1.8 個百分點、社會類增 1.6 個百分點、運輸通訊類增 1.5 個百分點、體育類及法律類科也分別略增 0.7 及 0.6 個百分點。比率減少的則有理工類科減幅達 4.1 個百分點僅次於商管類科，另教育類科亦減少 1.5 個百分點。

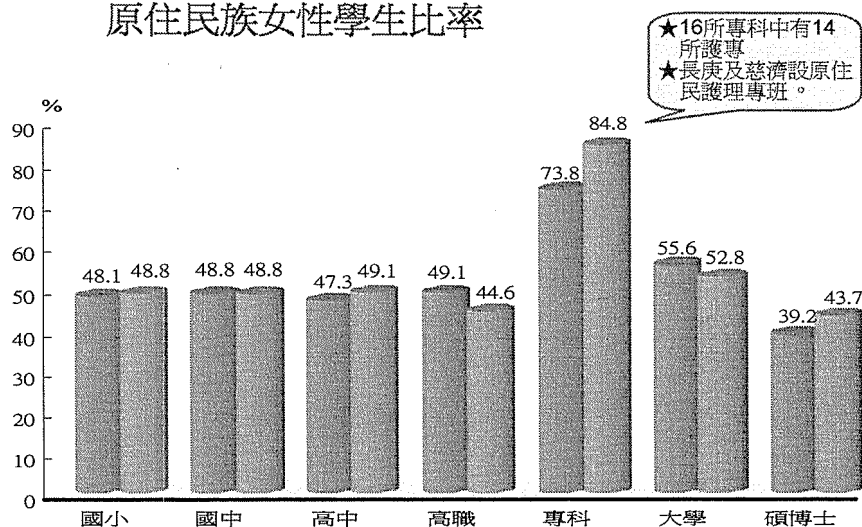
十年來大專男女學生修習科系類別比較



3. 原住民族學生性別結構穩定發展，專科及研究所階段女性學生所占比率增幅較速。

五年來國中以下原住民族女性學生所占比率均在4成8左右，高中女生比率由47.3%略升為49.1%；高職女生則由49.1%降為44.6%，專科學校女生自73.8%上升

原住民族女性學生比率



● 95學年	總數	49,690	25,900	8,712	7,747	3,619	10,134	494
	女性	24,227	12,627	4,275	3,454	3,069	5,355	216
● 90學年	總數	47,446	20,010	4,497	7,254	5,818	3,513	125
	女性	22,809	9,773	2,127	3,561	4,295	1,953	49

至84.8%，主要受改制學院影響，未改制的16所專科中有14所護專，其中長庚及慈濟又設有原住民護理專班所致。大學部女生比率也近5成；惟研究所碩博士班人數較少，女生由39.2%成長為43.7%，人數則自49人增為216人，增幅較速。

4. 台灣女性受高等教育人數成長快速，惟獲得碩士、博士所占比率較低。

教育部的統計指出，我國女性獲得高等教育學位之人數十年來都超越男性，1997年女性占51.54%，至2006年雖微降為50.78%，惟女性所占比率變化不大，人數則由111,015增至165,184人，計增54,169人。5A類與5B類女性所占比率變化亦不多，5A類由1997年占47.72%微降至2006年之47.58%，減少0.14個百分點，人數則由1997年42,431人增至2006年之72,870人，增加30,439人；5B類亦由1997年占54.58%微降至2006年之54.13%，減少0.45個百分點，人數則由1997年68,345人增至2006年之91,620人，增加23,275人。另ISCED 6則由1997年占18.64%增至2006年之占24.35%，增加5.71個百分點，人數亦由1997年之239人增至2006年694人，增加455人(陳曉佩，2008)。

各級教育除了國中小因為性別比例落差關係，男生人數多於女生外，高中、專科及大學階段女性學生所占比率已達5成甚或超過，惟女性就讀國內碩、博士班比率則較男性偏低許多，性別落差仍大。可喜的是近十年二者分別成長達9.2個及6.8個百分點，差距有逐年縮小趨勢，預期未來高級人力培養除了部分領域

外，學生性別懸殊情形將成歷史。在擔任各級學校校長、大專校院助理教授職級以上教師及高中職以上一級學術及行政主管方面，女性與男性比仍存在相當大的落差，值得關注。

第二節我國高中性別平等教育之理念與現況

從性別的相關論述中，吾人可知其主要觀點在於論證性別差異之本質，從而解析性別不公之起源，再而提出性別壓迫之議題，最後揭露整個社會的結構性壓迫之所在。惟教育是紮根之啟蒙事業，故在各學習階段之性別平等教育推動上均宜兼顧學理之宣導與實務之觀照，本研究屬整合性研究之一環，著眼於高中教育之階段，故對於我國目前高級中學性平教育之推動，乃首先提出後續在性平教育上仍應賡續宣導之相關理念。包括：在性別差異方面應有正確認知，且應尊重性欲自主和性別認同；至於在性別壓迫和結構壓迫等方面則在教育現況的審視中予以揭露，以圖日後逐步改進。其次以問卷方式抽樣調查我國高中學生在此議題上所獲取之相關資訊，以從實務方面審視我國高級中學性別平等教育之現況。

壹、我國高中性別平等教育之理念

目前性別平等工作的推展雖經各方努力而日臻完善，然由於性別平等工作的任務達成並非一蹴可幾，故後續的改革工程仍需多方面齊步進行，而首要工作則須從理念之推廣及宣導著手。以下乃就性別差異、性取向、性別認同及身體自律等方面引述相關理論，俾利性平教育實務之推動。

一、性別差異的認知

性別平等教育之推動首先應對性別差異有正確之認知。傳統的男權文化把男性置於中心地位，在生物學和文化上都建構了男性優越於女性的理念，從而把女性置於第二性的地位。然而，女性主義者指出，男性的優越就像其他信仰一樣，並不在於其體力比較強大，而在於人們接受了一系列與生物學考慮無關的價值觀念。事實上，人類文明總是能夠以其他手段——技術、武器和知識來取代體力，當代文明並沒為體力發現進一步的用途(Millett, 1970)。

雖仍有研究指出性別間有其基本差異存在(Gurian, 2002; Paechter, 2006)，但女性主義者認為生理差異僅僅是個起因，隨之而來的社會文化建構才是性別不平等關係產生的真正原因。他們認為性別不平等的關係經歷三個階段，首先是從生理差異向社會差異的轉變，然後是社會差異產生價值體系，最後是價值體系鞏固了不平等的觀念。

建構論者指出，性別特質並不是與生俱來的，而是在與社會環境的互動中形成的。當代的基因誘變實驗也證明，生物機體及其機能確實可以改變；與此同時，大多數人也相信，社會關係和文化所建構者更容易重新建構(Lovell, 2000)。

二、性取向的尊重

其次，性別平等教育之推動應對個人之性取向予以尊重。蓋性別既係社會建

構之產物，性慾取向亦乃文化制約之成果。在多元文化社會中，尊重個人的性取向乃現代人不得不備之素養。以下就性取向之相關論述探討之。

(一)性取向的建構論

長久以來，性取向一直被視為是生理問題，所謂食色性也，性的欲望和吃飽穿暖的欲望並列，而為人們基本需求之一。本質論者認為，性取向的本質是天賦的、生理的，故而是自然的產物。然而自 20 世紀 60 年代起，主流的性觀念產生了動搖。女性主義、心理學、社會學及人類學者紛紛提出不同的主張。

女性主義者米利特(Millett, 1970)指出，從生理學而言，兩性在出生時並沒有差別，但性心理人格則是後天所習得。他認為，人類普遍認為個人性取向此種強烈而固定的感情必源自內在的本能，而非後天所習得。然而此乃低估了人類學習的力量和永久性。

佛洛伊德(Freud, 1966, 1968)認為，異常的性取向乃是人為壓制的結果。成年人的性本能乃童年時期的衝動組合體。人的衝動在幼兒時期有多樣性，而社會環境會壓制與道德不符合的衝動，比如對同性戀的壓抑等，從而形成常態的性取向。而如果對異性戀予以壓抑，則將使其對同性愛戀的衝動繼續發展。

傅柯(Foucault, 1980)則指出，性取向並非先驗存在的生理實體，而是在特殊的社會實踐過程中歷史地建構而成，亦即，性取向是由社會和歷史所建構，而非由生理所決定。人類性行為不能僅從生物學意義來理解，而應用社會分析和歷史解釋才能更加符合現實。

馬林諾斯基(Malinowski, 1933)和米德(Mead, 1928)的研究亦指出，所謂的性道德、性觀念及性行為均是後天文化所建構，在不同的文化中，其表現樣態並不相同。例如特羅布里恩德島上的兒童即享有比西方社會更加開放的性理念、性教育和性行為。而薩摩亞人對存在於女性之間的同性戀現象則視為愉快而自然的娛樂和遊戲，故未予任何制約，而此現象亦未長久存在。

建構主義者認為根本不存在普遍的人類性取向本質，其乃由社會所建構，是文化的產物，亦由統治階級的論述和語境所塑造，然而個人的性狀態乃有意識的自由抉擇的結果。人們可以有意識地作出選擇、接受或放棄某種性認同或性取向。性取向不僅是個人的私密，亦為文化、社會、甚至國家政治所關切與監督。

(二)性取向的自主論

女性主義把性取向與性別權力結構間的關係緊密聯結，因此探討性別平等和權力關係必涉及性取向問題，而談論性取向問題亦必然聯結到性別的權力關係。女性主義者認為，男性在經濟和社會上的權力影響到他們與女性的性取向關係；女性在性取向關係的權利與權力上處於劣勢。研究指出，在一個兩性或性別越平權的社會中，女性即享有越多的性取向自由；而若女性權力越小，其性取向行為越受禁制。因此，性取向自由是女性權力的重要標誌，擴大女性的性取向自由權利和權力，成了女性主義者奮鬥的基本目標之一。

馬克思派女性主義者麥金農(C. MacKinnon)認為，性別就是女人的性取向被客體化的結果。換言之，所謂的性別認同即是男性把自己的性要求強加在女性身

上。這種性別認同規範是社會所強加，而非由兩性生理差異所自然形成。

然而性取向自主對女性主義而言固然是個基本命題與奮鬥目標，但對此問題尚未達成統一的共識。不同流派的性取向觀點各不相同，有時甚至對立矛盾。自由派著重於釋放女性的性能量，而激進派則致力於壓抑男性的性能量。自由派持享用性愉悅的理論，故主張女性主義應把性愉悅視為權利，因為若將性取向作為控制手段，則會令人對性取向感到危險恐懼，因此他們對性取向的各種形式、媒介和對象都持較寬容的態度。激進派主張性取向自由所要求的是伴侶間的性取向平等，雙方既是主體，又是客體。最重要的是要掃除父權機的相關機制，包括色情業、賣淫、強制性異性戀等。兩派在色情業的立場即有不同。激進派反對一切色情品，並要求鏟除所有色情業。自由派則不反對色情業，其中更有部分人認為其乃正當的事業。但兩派亦有其共同點，即反對將女性物化，且反對色情業中的強姦文化。

(三)性取向的解放論

女性主義者魯賓(Rubin, 1990)指出，社會上對性取向採取私密的、不宜公開討論的態度並不足取。蓋西方文化認為性欲具有危險性、破壞性、負面作用，並認為是與生俱來的原罪。而在我國亦認為性議題不宜在公開場合言說。這種對談論性欲的否定作法並不能培養出對性欲的健康態度。此外，對性欲予以劃分等級，亦將帶來危險。將性取向行為按價值等級依次為：將有關婚姻和生育的異性戀列於價值金字塔頂端，其次是未婚而成對的異性戀伴侶關係，而易裝者及娼妓則處於最底層。如此一來，性取向成了與社經背景同樣重要的劃分階層的工具，性取向也成了階級壓迫的媒介。性別壓迫機制超越了其他社會不平等模式，把個人和社會群體按照其自身內在的動力機制分類。而在魯賓看來，法律是性欲分層和性別壓迫的最重要工具。但對於現存的性欲分層和性別壓迫，各學派雖然進行激烈爭論，但迄至目前為止，仍未達成一致共識。

然而性取向差異被賦予不同價值而形成性取向階層，從而導致個人的社會階層，這就產生了性欲正義的議題，這也成為性解放的基本意涵。學者(寧應斌, 2002)指出，性解放的核心意義可分成知識面與政治面兩個取向，亦即性解放就是性的理性啟蒙除魅與性的民主平等正義。

首先，性解放意味著：性從宗教和傳統的蒙昧忌諱中解放出來，進入公共論壇的理性討論，性科學的啟蒙被視為性的現代化，性道德的討論也擺脫了宗教和傳統教條而趨向多元。隨著女性主義的興起和壯大，有關性的討論結合了生物學、醫學、心理學、精神分析等學科，從社會、歷史、文化、政治等角度多層次地展開了論述，對於性別道德、性欲階層化等進行了審視和批判，出現了多元化的性理論和性觀念。

其次，性解放爭取性欲正義與性別平等。亦即人們不應因性欲因素而被分列於不同的價值/權力階層，並因而遭到壓迫或歧視；也不應因自身的性存在(如性偏好、性取向、性生活、性實踐、性認同)而造成在經濟、政治、社會地位、文化等資源和物質利益上的分配不公。

再次，性解放意味著從社會性別的觀點把女性的性取向予以獨立，且質疑以男性為標準的性學討論，並使二者列於同等價值的地位。

在相關的爭論中，最大的問題是：性解放在解放什麼？由於女性主義的性解放強調多元，並為少數者發聲(何春蕤, 1994, 1997; 林芳玫, 1996; 張小虹, 1998)，故常引起恐慌，認為性解放即在提高性少數的地位，打擊性多數的優越。事實不然。在女性主義者而言，性解放乃在消除性欲價值的等級差異，而非要改變個人的性取向與性偏好，只在強調個可可依自身需求而選擇性存在方式，其抉擇並非來自外在的強制，亦無價值等級的區分。

三、性別認同的建構

在社會化的歷程中，學校課程與媒體常是形成個體性別迷思與刻板印象的重要媒介，而個人的性別認同更是一連串的社會化過程的產物，故在社會化過程中，相關的「重要他人」(significant others)如教師和家長等應先建立正確觀念，以利學生性別認同的良性發展。以下乃對此性別認同社會化過程的相關論述。

(一)社會學習論

社會學習論(Bandura, 1977)與佛洛伊德(Freud, 1966, 1968)等心理學派不同，它強調兒童發展受社會環境的影響，且認為人們透過模仿觀察、獎懲經驗及自我認知來進行學習。

首先，模仿與觀察。模仿行為即觀察學習，是兒童透過觀察模仿對象的行為學習到社會行為，是人們形成社會行為的基本方式。在觀察學習的過程中，自我規範和自我增強是重要因素。前者是學習者據以觀察他人行為的標準，後者是根據標準對自己行為的肯定。

其次，獎懲的經驗。兒童除了觀察模仿外，其所遭遇的獎懲經驗亦會強化性別氣質。從制約學習的觀點看，當某種行為獲得獎勵時，人們即可能重複表現該類行為以獲得正向增強；而當某種行為遭到懲處時，人們即可能減少該類行為，以避免負向增強。

第三，自我的認知。在觀察模仿與獎懲經驗中，認知能力均扮演重要作用，此外，隨著兒童的成長，這些社會化的學習成果亦開始內化成穩定的性別氣質，將其經驗轉化成自我行為的標準，激勵其從事與性別相稱的活動。

總之，社會學習論強調兒童在家庭、學校及親友中受到的區別對待，不同行為受到差異性的獎懲，從而發展出性別相關的行為。

(二)性別認知論

性別認知論強調認知的發展在性別社會化過程中的作用。性別認知論認為，性別認知具階段性，在性別社會化過程中，個體隨年齡的增加逐漸學習到性別的相關是非標準及按該標準從事性別相關的行為。

皮亞傑指出，人的智能發展導因於認知失衡(disequilibrium)，人們因失衡而恢復再平衡的過程產生了同化(assimilation)與調適(adaptation)，而同化與調適能力的發展促進了智能的不斷發展。皮亞傑認為，人的道德發展可分兩時期，

一是他律期(heteronomous stage)，此時期大約出現在5-8歲。此時期，兒童對道德的看法是遵守規範，服從權威，對行為的是非判斷乃視行為的結果，而不考慮行為意義。二是自律期(autonomous stage)，自律道德始自八或九歲以後，此時的兒童不再盲目服從權威，開始考慮當事人的動機，具有了道德感。

柯伯格(Kohlberg, 1966)則在皮亞傑的理論基礎上，運用連續測量的方法，以10年時間紀錄青少年的道德判斷，並依其實證研究成果而提出三期六段的道德發展理論。

性別認知論認為上述道德發展的學說在性別認知與性別道德的發展上亦有其適用性，這些階段的發展有其循序漸進性，而每個人的性別認知與道德發展亦有等級，並非每個人皆能發展到最高階段。

(三)性別基模論

性別基模論(gender schema theory)透過性別基模的概念消解社會學習論和性別認知論中與實證研究結果不相符的概念，強調性別基模乃是建立在性別規範、性別期待和社會實踐基礎上。此理論沿用皮亞傑及柯伯格對兒童認知發展機制的看法，認為兒童具有主動搜集資料進行學習的能力，以此達到維持內在認知與外顯現象間的平衡；同時，兒童發展出一整套相互關聯的關於性別的想法和模式，以此引導其有關性別的知覺和行動。

與柯伯格不同，此理論認為性別認知的過程並非自然過程，而是人們加工社會訊息的結果。兒童自柯伯格理論中的基本性別認同階段起，即主動學習與其性別相符的行為、價值觀等。隨著認知能力的發展與對性別相符行為學習的累積，兒童漸漸產生自己的性別基模，此基模有助於其整理外在訊息並有組織地儲存於記憶中。由於基調具有同化與調適的功能，故藉由經驗的累積，基模經由認知失調與同化調適的過程中，基模再度趨於平衡，基模結構從而擴大，使人們得以使用性別基模評價他人行為並指導自身行為。

(四)性別道德發展論

柯伯格的道德發展論指出，在道德發展的程度上存在著男高女低的情況，然而這種研究推論引發不同的迴響。美國學者(Gilligan, 1982)認為男女在道德判斷上有根本性差異，這種差異是方向性的差別，而不是水平上的差別。第一，男女在道德發展上的差別，男性重是非，講法制，多從理的觀點看問題；而女性則重善惡，講人道，多從情的觀點看問題。第二，男女在道德發展上的差異是社會化的結果，社會學習過程鼓勵了性別氣質向不同的方向發展。第三，性別道德發展沒有高低之差，而是發展方向上的差異。第四，透過上述的理解可更完善解釋兩性在公共生活和個人生活上的思考方向。

對於上述的解釋亦有不同的批評，究竟兩性或性別之間在道德發展上是否存在本質差異。本質論者(essentialism)認為性別的生理差異是本質性存在，這種差異跨文化和跨歷史地存在著，並導致兩性或性別的不平等，因此性別不平等不可能改變。而建構論者(constructionalism)則認為性別的生理差異不是性別不平等的原因，而是社會有目的地建構了性別差異的社會價值，從而導致性別不平等。

從上述的論點可看出，性別差異固然有其生理上的原因，但社會集體建構在性別社會化過程中所發揮的作用乃無庸置疑。而在社會化過程中，家長和教師扮演著非常重要的角色，蓋透過此一初級團體(primary group)的重要他人(significant others)學生從而獲得相關的價值觀念與行為規範，故相關研究中亦多從此主題著手。

例如賴友梅(1998)曾採用量化的研究方法、透過問卷調查瞭解國中教師的性別角色刻板化態度與兩性教育平等意識，結果發現在學校人事結構上：男教師仍然掌控學校行政事權，女教師行政機會少，並受傳統性別角色影響，她們的行政意願普遍較低落。在教育理念方面：教師(特別是男教師)仍無法跳脫性別角色的刻板印象、複製兩性特質強調女性的妻母角色、或以性別做為學生行為的評估與詮釋的標準，例如強調男女學生要學習「應有」的性別行為及態度，男學生被認為是「不守規矩」或「精力旺盛」的，但又不斷被教導為一種強者、幫女生服務的形象；相反地，女生則被認為應該學習「柔弱、被動、優雅」的行為，一旦女學生出現非傳統角色允許的行為時，如主動追求異性、強悍的、講髒話等，會比男生受到更嚴厲的批判。這些性別刻板印象將人依其生理性別(sex)的不同分為男、女兩性，再依此對其教養方式、行為規範、性格特質、生活方式、志趣發展、職業選擇等，嚴格加以區分，任何跨越界線者，都會被視為「不自然」、「不正常」(蘇芊玲, 1999a)。這種簡單的二分法忽視了生命本身形成有其多元豐富的面貌和個別差異，透過後天教養過程，使個人發展受到壓抑扭曲，甚至又賦予不同性別高、低的價值判斷，如「男尊女卑」、「重男輕女」等，成為性別不平等的主要來源(潘慧玲、林昱貞, 2000)。

此外，謝臥龍、方德隆、張鈺珮(1998)曾以問卷調查國中教師對兩性平等教育課程的知識與態度。研究發現國中教師對兩性平等教育課程的知識普遍不足，並有認知錯誤與失調的問題，她將幾種最常見的類型歸因如下：一、將性別角色與其行為歸因於生物因素，忽略社會因素；二、以個案作普遍化的推論，未經研究程序；三、否定兩性平等教育的重要性；四、誤認性別歧視會因社會變遷而自然消失；五、誤認現今學校教育沒有性別不平等的問題；六、誤以為教師對課程實施沒有影響；七、對兩性平等教育課程教材的不重視；八、誤認為兩性平等教育課程會造成男女衝突；九、誤認為知識是中立的無性別的。這些錯誤的認知反映了一般教師常有的迷思，也成為推動兩性平等教育的阻力。

研究亦指出，父母管教方式對孩子性別平等認知上的影響，整體上以尊重方式較其他管教方式為佳(湛雅喬, 2006)。整體而言，國小教師對於性別平等教育的教學實踐抱持積極的態度，在與學生互動上、對學生的期待上、班級安排環境上均已積極注意性別平等的做法(林佳慧, 2007)。

綜合上述，性別對女性主義而言不單純是角色而已，而是在特定時空文化背景下複雜變動的組合，包括理念、行動和情感。未來的性別認同如何建構對師生及社會而言仍是充滿挑戰，性別可能不再是截然二分或黑白分明，而是視當時情境與彼此關係而定(relational and interdependent)，故有賴社會共同建構並在

師生和家長合作下共同型塑新的性別文化(Weedon, 1997; MacNaughton, 2006)。

四、身體自主的維護

1. 身體是性別文化的重要媒介

就社會性別理論看來，性別是一種表現，它透過再現來表達，而再見的媒介是什麼呢？毫無疑問的，身體是性別建構和再現的最重要媒介。正是身體的不同表現，產生了性別的分野。而不同性別身體上的不同表現並非源於自發性行動，而是基於社會文化的建構。

身體之所以可強有力地反映文化，並成為社會控制的中心，是因為身體可無窮盡地被操縱—重新塑造、設計與改建，可靈活變遷以符合時下的風尚與文化價值。尤其是在市場經濟下的現代社會，現代化理念和消費文化把身體視為自我表達的工具，進一步強化了身體的表現力。以前，對身體的改造只是少數上層階級的特權，而當前在媒體的宣傳下，每個人均可對自己的身體進行改造。誠如費勒史東所言：消費文化的意象展現了一個輕鬆愉快的世界，曾經只是精英的特權，現在則人人得以享用。個人消費的意識型態告訴我們，每個人都可做自己想做的事，建構一個屬於自己的小天地。正是在這樣的潮流下，對身體的表達和控制從對外表的追求上升到精神的昇華，從而賦予了身體超越表象的意義(Featherstone & Turner, 1995)。

在現代社會，女性越來越被賦予「漂亮的性別」的特徵，即漂亮成為女性的特質。對女性而言，漂亮的面容和動人的身材意味著成就與財富，意味著浪漫與激情。誠所謂「女為悅己者容」，美女不僅可能被「選」出來，亦可以被「造」出來。愛美之心人皆有之，有研究指出，社會在進入工業文明之後，才逐漸產生了對「女性之美」的崇拜。在所有的社會型態中，兩性的美都是由不同的審美標準來評判和認可的，亦即，審美是歷史性和階級性的產物，

選美正是女性被客體化、被欣賞、被選拔和被創造的集中表現形式。在當代的選美標準中，不僅要求有美麗的外表，還要有溫柔、賢慧、聰穎等內涵。美女的標準於是透過傳播媒體、服裝款式、美容用品的生產和銷售以共同完成。同時這種美女越來越帶有盎格魯遜克遜人特色的理想美女形象，因此各種整容手術乃紛紛以雙眼皮、大眼睛、高鼻樑為理想，失去了自己民族獨特的美感。

消費社會，塑造女性美的各類廣告呈現愈演愈烈之勢。研究指出，女性比男性更注重與體重相關的外表，更在意別人如何看她們。當女性進入青春期的階段，體重在自身的審美標準中逐漸占據一定份量；而在求學階段，這種審美標準的份量只會增無減；當女性進入職場，體重與體型在她們所嚮往的工作類型、婚姻生活中更起著一定的作用，苗條的女性更容易取悅男性。社會角色與其外型緊密聯繫，有研究指出，女性的理想體重與實際健康之間的體重之差比男性要大得多：男性差5磅，女性差20磅，亦即女性比男性更期待有苗條的體型。而這種苗條文化情結愈嚴重，則女性更容易感到焦慮沮喪。倘若花費過多的時間精力和金錢在追求其對美的理想，則這種理想可能奪走她們可用於政治、教育和事業成就方面

的投資(Bordo, 1993)。

亦有學者認為，把自己改造成真正的女性身體，可能有以下理由：一種進入成年的儀式；接受和稱讚某種特定的審美觀；一種顯示個人的經濟能力和社會地位的方式；一種在獲取男性或工作機會中戰勝其他女性的方法；一種盡情沉溺於自我陶醉中的機會。這些理由從另一方面說明了身體對女性的重要性。

而不同學科亦顯示了更多元化的理解。社會心理學家從社會化的角度闡述，他們認為女性在男尊女卑的非中，自尊心低落，因此特別在意別人的眼光，並害怕年華老去。心理學家則認為愛美是自戀的表現，而自戀乃是女性自我觀感中的一大基本要素，是女性特質的必備條件，故女性追求美貌乃身不由己。社會學家則指出，目前何謂自然的身體已不確定，而相關研究則認為女性之所以特別輕信美貌可帶來幸福，主因在於廣告媒體總是把女性的身體性感化(Bordo, 1993; 沈奕斐, 2005)。

國內有針對高中女學生所抱持的身體意象作研究(劉育雯, 2003)，其結論如下：1. 女學生深陷於「苗條就是美」的規約以及無止盡的瘦身焦慮中；2. 清純少女的形象是女學生心目中理想的身體意象樣貌；3. 女學生以男性凝視的嚴苛標準來審視女性身體；4. 女學生必須以自我貶抑的方式才能得到同儕的肯定；5. 女學生在校園中要面對無所不在的言語性騷擾；6. 在重視文憑的文化脈絡下，高中女學生重視外表的程度不若美國同年齡的女孩；7. 順應與抗拒的拉扯：女學生在保有自我與社會壓力之間擺盪；8. 成年女性的善意監控成為代代相傳的女體規訓。該研究基於上述結論，提出如下建議：1. 整合相關課程，建構青少年健康的身體意象觀；2. 打造性別平等的校園環境；3. 對不同學校類別的青少年做相關的身體研究；4. 對男學生進行男子氣概與身體意象的研究。

現今社會強調苗條、勻稱的身材及具有吸引力的外表，時時可見到有關節食、減肥的報導訊息，傳達出社會文化對男女身體外表的刻板印象，這種意識型態常導致女性對自己身體的不滿意。性別(gender)是社會建構的結果，每個個體終其一生的各個發展階段，都深受性別社會化的影響，不過，最明顯的階段，可能在青春期，也就是國、高中生身上。長期以來，教育學者對青少年在學校中的各種表現一直很重視，但是較少關注身體外表所帶給青少年的影響。對於教育工作者而言，瞭解青少年對身體外表的看法及其所帶來的影響，將有助於教育工作者協助青少年以較正向的態度面對自己的身體外表，同時亦可以及早發現青少年錯誤的身體意象，而避免他們負向行為的產生。

2. 物化理論

物化理論指出，在當代的父權制文化中，大多數女性的意識中存在著一個展示全景的男性權威：她們永遠站在他的凝視和判斷之下。物化理論假設文化透過社會化過程逐漸使女性接納注視者對於她們身體的看法，並內化為對自身的評價，然而這種自我評價可能會形成某程度的偏見(Fredrickson, et al, 1998)。

對於上述女性身體的物化過程如下：首先是物體化，尤其是充當引起性愉悅的物體。其次是自我物化，即導致一種以對身體外表的警覺性監控為特點的自我

認知形式。自我物化導致了羞恥經歷的增加，特別是對於自己身體的羞恥感。

3. 女性身體的解放

面對日益被建構的生活，我們能做些什麼呢？女性在消費社會的自我解放之路何在？對此女性主義提供了三種解決方案(佟新，2006；李銀河，2005)。

第一種方案是堅決反對將女性身體客體化，倡導女性不要過多地關注外在美，而是要關注內在美和精神美，充分承認和肯定美的複雜性，將美麗的要素擴展到外貌與體型之外。

第二種方案是反對單方面對女性進行「選美」，而是男女都要選美。即用多性別的身體客體化取代單方面的女性身體客體化。

第三種方案是將美個體化、多元化和民主化。在後現代派女性主義者看來，每個人都有權利進行美的選擇，骨感是美、豐腴也是美，平滑是美、皺紋也是美。社會允許了多元化的選擇，此時個人做出的個體化選擇成為對符號消費的即時即地的抗拒行動。

此外，如果要改變當前對身體的權力運作，必須付諸具體的批判性行動，亦即重新想像女性身體，賦予女性身體的新形象，此形象允許表現女性的力量，包括拒絕規訓女性追求年輕的命令、拒絕規訓女性追求標準化美感的命令。只有當我們理解了文化規訓我們身體的方式，女性身體的新形象才有可能出現；而只有出現了女性身體的新形象，對女性身體的權力運作方式才有可能改變。

綜言之，性別平等教育的推展開啟人人性別平等的視野，使每個人都具尊重他人、自我選擇與負責的視窗，女性不再受制於父權的壓迫，男性亦能自父權體制的霸權下覺醒，不同性別者皆能發展自我，毫無畏懼。如此，我們社會才會真正成為一個尊重差異、鼓勵多元的民主社會。

貳、我國高中性別平等教育現況之探究

一、政府推動性別平等教育之專責機構與法源依據

目前我國性別平等教育之推動，其專責機構係由教育部於1997年3月7日所成立的兩性平等教育委員會(後改名為「性別平等教育委員會」)。此委員會在第一屆時訂定了「兩性平等教育實施方案」、「各級學校兩性平等教育實施要點」及「中小學性侵害防治教育實施原則及課程參考綱要」；另設置五個小組：師資與教學小組；課程與教學小組；研究發展、資料蒐集與評估小組；申報與危機管理小組；社會及親職教育小組，致力於全面推展工作。該小組成立以來，其成效包括：提高了兩性平等教育議題的能見度；積極培訓師資與相關人才，廣設課程、學程，並設研究所；落實性騷擾、性侵害工作；及出版「兩性平等教育季刊」(蘇芊玲，1999)。

而最早的法源是1997年公布實施的性侵害犯罪防治法第八條之規定「每學年至少實施四小時以上之性侵害防治教育」，其他則有教育部所頒布的相關實施方案或實施要點，諸如性別平等教育法的公布與施行(2004)，以及性別平等教育納

入九年一貫課程重大議題，均是推動性別平等教育相當重要的關鍵。此外，民間組織的推動，也是非常重要的關鍵力量。

臺灣目前中小學階段的性別平等教育，根據教育部性別平等教育白皮書(教育部，2007)指出，其課程教學的實施困境包括：1. 性別平等課程基礎研究不足；2. 性別平等教育課程法制規範未臻完備；3. 性別平等教育課程統整規劃尚待強化；4. 性別平等教育課程與教學發展未能因應社會變遷等四大項目。此外，亦有研究(方德隆與游美惠，2009)指出實施困境包括：1. 課程教材與評量工具有待發展；2. 性別平等教育的課程內涵窄化；3. 授課時間不足；4. 社會刻板印象仍存在且相關支援體系薄弱；5. 偏遠學校性別平等教育實施的成效不佳和資源不足；6. 缺乏基礎研究及師資培育等六項困境。

而在相關政策推動上，目前的運作機制包括：

1. 中央和縣市均成立性別平等輔導群以提供相關之輔導服務。其服務包括：分區團務運作座談會、到團輔導服務、中央團服務責任區到團交流服務、駐地輔導、工作坊、精進教學計畫之輔導、審查與追蹤。

2. 網路資源平台之建置與推廣。教育部目前建置了一個功能健全的網路溝通平台：教育部性別平等教育全球資訊網(<http://www.gender.edu.tw/>)，以提供社會各界對此方面的資訊需求。

3. 各級成員之自我成長活動。性別平等教育強調多元性存在的事實，亦重視差異性的價值與意義，故如看見性別差異背後的結構問題，培養理解包容與尊重的態度，以及能夠不斷因應生活中的新興議題，這些理念與思維都需要終身不斷的學習，因此各級成員之自我成長活動的辦理，成為推動輔導機制中不可或缺的一環，故定期安排自我成長增能課程乃屬必要，以符應性別教育課程與教學輔導專業知能之所需。

4. 研究之推動，包括莊明貞與呂明蓁主持完成之「國民中小學性別平等教育教科書評鑑規準建構之研究」及方德隆與游美惠主持完成之「2008 國中小性別平等教育課程與教學實施現況調查」等成果亦分別由教育部正式出版。此外，亦對相關研究予以獎助，例如 98 年度性別平等教育碩博士論文獎助名單即有 1 件博士論文和 5 件碩士論文，包括博士論文：吳櫻菁「母女關係困境者之沙圖與沙盤創作經驗分析」和碩士論文：吳佳敏「當男丁哥兒成為男丁格爾-三位男性護理人員生涯抉擇與實踐的故事」、林依品「國小高年級學童對電視卡通節目中性別角色之解讀及其性別差異」、曾漢津『以「雙」之名：一個雙性戀社群的興起與運作』、陳怡君「失業者在婚姻中性別角色協商與挪移歷程之對偶分析」、張卉君「寫在邊緣：台灣女性報導文學中的性別政治」。

5. 年度研討會之辦理。透過大型研討會，除可凝聚政策共識外，並可達到宣達政令與反映民意之效，故輔導群每年辦理年度研討會，除利用專題座談，以提供與會者增能外，更提供全省各縣市性別平等教育工作者進行溝通、分享與觀摩，以期提升輔導員之相關知能，並深化領域課程與教學之議題探討，以利理論與實務的進一步辯證與對話。

6. 出版品編印。包括彙編性別平等教育議題融入各學習領域教案，及編印性別平等教育課程與教學自學手冊等(黃馨慧，2009)。

二、高級中學性別平等教育之國內相關研究

(一)性別意涵的轉變

國內研究(陳微君，2002；洪慧玲，2007)指出，性別意涵逐漸從兩性轉為性別，其多元化的取向在《性別平等教育法》之前尚不明顯，後經葉永鋕事件影響而促使教育界對於性別意涵的反省，《性別平等教育法》亦趨向性別多元化，尊重性別氣質與性傾向，以改善某些性別族群在校園中弱勢的情況。另外，為透過教育落實憲法所宣稱之實質平等，除了取消入學的限制、給予相同的潛能發展機會，積極協助性別弱勢族群與懷孕學生也是《性別平等教育法》與以往政策不同之處。整體而言，禁止歧視與鼓勵多元為《性別平等教育法》所強調的兩大精神，透過教育的方式落實性別平等概念，以機會平等的方式達成性別平等社會的理想。研究建議未來修法可處理相關法規之競合，以精緻師資培育、課程、教學的規定，並提昇教評會運作效率；擴及《性別平等教育法》適用對象至幼稚教育、軍校與警校，以全面落實性別平等教育工作。

(二)對同性戀議題的認知

同志在社會風氣的不斷開放、價值顛覆多元化之下，已不再是個默不發聲的族群，然而，同性愛戀卻挑戰著台灣百年來重視傳統孝道、強調父權及家庭責任的文化社會模式，因此，許多調查資料顯示現今多數台灣民眾對同志議題仍抱負向的態度。許多文獻指出，教師的角色與教學工作仍具有極高的傳統色彩，對同志之愛缺乏正確的認識，致使其對同志學生展現出排斥、病態的態度。國內研究則有針對高中職教師進行研究，其研究結果指出，目前高中職教師具有高度的現代性心理特徵、中度偏低的傳統性心理特徵，對同性戀者態度趨向正向；現代性心理特徵愈高，對同性戀者態度愈正向。其中傳統性「男性優越」、現代性「獨立自主」心理特徵最能預測高中職教師對同性戀者的態度。女性、年紀高的高中職教師則具較高的現代性「獨立自主」、較低的傳統性「男性優越」，對同性戀者有較正向的態度。學校規模小的教師對同性戀者在「認知」與「行為」態度上無顯著差異，但在「情感」態度上則有顯著差異(許淑婷，2006)。

另有研究(黃欣慧，2008)在探究高職女同志學生在校園裡的相關經驗，包括正式課程、穿著打扮、師生互動、同儕互動的經驗、為了穿著褲裝所運用的策略、面臨旁人對其性傾向猜測所採取的回應說法，以及面對師長打壓或同儕嘲諷的因應方式。研究結果發現如下：就正式課程而言，目前職校的健康與護理、生涯規劃、公民課教科書有呈現同志議題的內容，因此高職女同志學生能夠聽到教師宣導尊重不同性傾向者的觀念，然而教師只提尊重的談法多流於形式，無法帶給女同志學生切身的感受。高職女同志學生希望老師能正向且深入地談論同志議題，並秉持真誠地接納與支持同志的態度。至於非正式課程的部分，由於高職校園裡異性戀的預設、恐同態度，造成女同志學生遭受師長打壓的情形，本研究的高職女同志學生是採取「回嘴」、「沉默以對」與「堅持己意」的方式來因應。在異性

戀中心的職校，有些女同志學生考量對方是老師或學生、與同儕間的交情程度，以及同儕對於同志的友善程度，來決定是否出櫃。只是同儕認為外型打扮中性的女同志就是T的刻板印象，加上對同志文化的不了解，造成偏T或不分的高職女同志學生被旁人直接對號入座是T的窘境，以及在回應性傾向猜測方面，有著無法直接說出性傾向認同的困境。

高職學校為了提高聲望，給予外界好的形象，因此對於學生的常規管理、服裝儀容非常地重視，訓導體系、導師對於女學生宜著裙裝的身體規訓，對於不想穿裙子的女同志學生，造成很大的困擾。高職女同志學生為了在校園裡穿著褲裝，採取各種抗拒服裝儀容規訓的多元行動策略，展現出能動性與抗拒的力量。

(三)性別互動方面

有研究(許雅凱, 2004)探討高職生在愛情分手後的失落反應、因應策略，及對愛情分手經驗的體認。研究結果如下：1. 愛情分手的失落反應：分為情感、認知、行為、生理感官知覺四部份。(1) 情感反應：大都有空虛、難過、失落的情緒。(2) 認知反應：歸納有回憶與思念、期待合好與挽回、思量分手原因、負向自我概念四個部份。(3) 行為反應：歸納有生活作息的改變、挽回的行為、迴避的行為、宣洩情緒的行為四個部份。(4) 生理感官知覺反應：食慾變差、體重減輕。2. 愛情分手的因應策略包括：(1) 調適困難之處：歸納有後續的失落、分手後關係的模糊、周遭人的反應。(2) 因應策略：歸納有淡化合好期待、轉變想法、轉移注意力、新戀情的慰藉、抽離危機因子、人際支持系統、自我覺察的動力。3. 分手經驗的體認包括：(1) 對愛情觀的體認：分為學習放下、經營長久真實的愛、包容與忍讓、學習與異性相處四方面。(2) 對自我的體認：分為愛情關係角色及對自我二部份的覺察。

亦有針台灣地區高中生之性知識、性別互動與性別意識之現況進行研究(楊竣堯, 2007)，並得到下列數點結論：1、高中生的性知識達到中上程度，高中女生在「性騷擾與性侵害相關知識」、「生理健康相關知識」和「性知識總層面」上的表現較高中男生佳。2、高中生的性別互動表現良好，公立(含縣立)高中生在「網路交友情況」上的表現較私立高中生佳；而高中女生在「社交能力」上的表現較高中男生佳，但高中男生在「網路交友的情況」上表現較高中女生佳。3、高中生的性別意識表現良好，且：(1)私立高中生在「整體性別意識」、「性別特質的看法」上的表現皆較公立(含縣立)的高中生佳。(2)高中女生則在「整體性別意識」與各分層面上的表現皆優於高中男生；男女分班的高中生在「整體性別意識」、「性別特質的看法」與「性別角色的定位」上的表現亦優於男女合班的高中生。(3)父母為高社經地位的高中生，在「性別角色的定位」上的表現也優於父母為低社經地位的高中生。4、高中生的性知識、性別互動與性別意識，會因為「性別與班級類型」交互作用，而有顯著差異。5、高中生的性別互動表現越佳，其學業成就表現亦越好。6、高中生的學業成就會因為「性知識與性別意識」交互作用，而有所顯著差異。7、高中生的性知識、性別互動、性別意識之間有正向相關。8、「社交技巧與方式」、「網路交友的情況」、「性別角色的意識」對高中生的學業成

就之預測最為重要，但預測力不高。

整體而言，國內相關性別平等教育之研究，除上述研究成果外，在中小學方面，有的研究對象偏重於國小、國中、高中學生、成人或教師(蔡淑玲，2002；陳怡如，2003；殷童娟，2000)；有的以學齡前幼兒為研究對象進行性別相關議題研究，研究內容以探討幼兒性別認知發展、性別差異、性教育為主(陳瑩娟，2004；李妮樺，2004；邱世伶，2004)；有的則運用繪本教學在國小性別教育方面進行研究(洪淑敏，2002；范敏慧，2002；陳秀珠，2002；蕭蕙心，2002；楊振豐，2005；王文玲，2006)。對於高中階段性別平等教育的相關研究仍屬有限，不僅篇數不多，且議題有限，故本研究乃著眼於高中階段之現況，藉由理論評析與實務關照，以展望未來之前景。

三、本研究之進行

一、工具編製與實施

本研究所用之問卷乃根據前述之文獻探討並參酌現況所擬訂，經研擬問卷草案並寄送專家審議後修訂而成，相關問卷說明如下。

(一)學校問卷部分

經由相關文獻之探討，首先整理出高中性平教育之檢核指標草案，並併同學生問卷送請專家學者審議，草案如下：

臺灣高級中學性別平等教育之檢核指標表

校 園 性 別 平 等 檢 核 指 標		系 統
1.	在校園中，男女學生享有同樣的學習設施。	校園環境
2.	在校園中，圖書儀器的使用並無性別歧視。	
3.	學校對教材之檢查、替換、或補充並無性別偏見。	
4.	教師對班級任務的分派係依據學生的興趣與才能，而非性別。	
5.	學校已避免男女學生的隔離措施，例如安排座位、分組或工作分派等。	
6.	學校已實施有利於男女學生間互動交流的班級活動。	
7.	教師能鼓勵學生體驗各種不同生活和性別角色。	
8.	教師對男女學生的說話語調、音量、語氣無明顯差異。	
9.	教師在行政和教學上未有使用性別歧視的語言、辭彙或職業稱謂。	教學技巧
10.	教師向男女學生介紹課程內容時並無性別偏見。	
11.	教師能避免使用「破碎家庭」或「單親家庭」等說法。	
12.	教師能向男女學生提供同樣的學習活動和任務。	
13.	教師能對男女學生提出同樣的期待和要求。	
14.	教師能公平關注課堂中的男女學生活動和表現。	
15.	教師在提問、回應學生之回答時能對男女生一視同仁。	
16.	教師能鼓勵男女學生擴大有關事業、職業和興趣的範圍。	
17.	教師們已避免使用「男(女)生(不)應該怎樣」等性別角色刻板印象的說法。	師生互動
18.	教師能避免用性別來分類比較學生的態度、行為、發展和成績。	
19.	教師能公平對待男女學生在情感上的表達。	
20.	教師能支持學生突破傳統性別角色架構的挑戰性舉動，例如女生開貨車或男生當護士等。	
21.	教師在身心健康方面對男女學生的要求一致。	
22.	教師對所有的學生在體育活動及所取得的成績能表示讚許和鼓勵。	
23.	教師能用健康的方式幫助學生分享情感和減輕壓力。	
24.	教師在與學生互動上並未因其性別而有差別待遇。	

25. 教師能幫助學生理解性別認同和性別角色的概念。	教學過程
26. 校園中，男女學生對學科的興趣並無明顯差異。	
27. 校園中，男女學生在學科上已有相似的成就。	
28. 校園中，男女學生在科技活動的參與和學習上已提供平等的機會。	
29. 校園中，已提供足夠的成功男女科學家之角色楷模。	
30. 學校能關切男女學生成績差異是否因性別的差別待遇所造成。	校園文化
31. 學校能關切同儕文化中的性別認知和價值觀是否對學生造成不良影響。	
32. 校園環境並無隱含性別偏見。	
33. 學校服裝並無隱含性別偏見。	
34. 學校活動並無隱含性別偏見。	學習資源
35. 教材內容並無性別偏見。	
36. 課程設計並無性別偏見。	
37. 教師的管教作法並無性別偏見。	
38. 課堂上教師的注意力和時間分配未對男女學生造成不公平現象。	
39. 校園中有關體育活動的參與並無性別偏見。例如女生僅能做啦啦隊等。	
40. 校園中有關科技活動的參與並無性別偏見。例如男生不必上家政課等。	
41. 若遇到教材、教科書或大眾傳媒中的性別偏見和歧視，教師能明確告知學生。	
42. 教師能明確告知學生應充分展現自我才能和個性，不必拘泥於性別角色的框架。	
43. 教師能為學生提供具性別平等意識的圖書、展覽和講座。	
44. 教師的就業輔導相關活動並無性別偏見。	
45. 教師的心理輔導相關活動並無性別偏見。	
46. 教師能與學生分享有關現代家庭結構和角色模式變化的資訊。	制度規章
47. 學校規章制度並無性別偏見或歧視，或性別盲點，忽視男女差異。	
48. 與家長溝通上並無性別角色的成規，例如僅能由父親簽名等。	
49. 與家長互動上，已平等邀請學生父母參與學校事務。	
50. 在校務推動上，亦能協助社區和家長了解性別平等的相關議題。	

(二)學生問卷部分

在問卷編製上，因目前高中課程中性別平等教育乃屬選修，而學校為推動性別教育大多以舉辦活動方式進行，或邀請專家學者專題講演，或播放相關活動影片。故本問卷乃採以議題方式詢問學生在相關議題上獲取資訊的程度。計 30 個議題，並採 4 點量表，資訊接收程度包括：總是、經常、偶而、沒有。問卷議題如下：

表 3-4 我國高中學生性別平等教育問卷

	總是	經常	偶而	沒有
有關「如何與異性相處」的資訊或內容。				
有關「良好人際互動」的資訊或內容。				
有關「性別平等的意涵」的資訊或內容。				
有關「性別平等的相關政策」資訊或內容。				
有關「性別與社會文化」的資訊或內容。				
有關「性別與相關法令」的資訊或內容。				
有關「性別與職業」的資訊或內容。				
有關「性別與媒體」的資訊或內容。				
有關「性別與歷史和文化」等相關資訊或內容。				
有關「性別與身體活動」等相關資訊或內容。				
有關「性別與遺傳」的資訊或內容。				
有關「性別刻板印象」等相關資訊或內容。				
有關「性別歧視」等相關資訊或內容。				

有關「性別認同」的相關資訊或內容。				
有關「性別上的心理傾向」的資訊或內容。				
有關「同性戀」的相關資訊或內容。				
有關「兩性約會應注意事項」的資訊或內容。				
有關「性別角色之分派和履行」的資訊或內容。				
有關「認識兩性生理器官」的資訊或內容。				
有關「安全的性行為」的資訊或內容。				
有關「如何預防性侵害」的資訊或內容。				
有關「預防青少年性暴力」的資訊或內容。				
有關「如何預防性騷擾」的資訊或內容。				
有關「尊重他人身體」的資訊或內容。				
有關「婚姻生活如何準備」的資訊或內容。				
有關「婚姻生活如何經營」的資訊或內容。				
有關「婚姻的意義與倫理意涵」的資訊或內容。				
有關「懷孕與避孕」的資訊或內容。				
有關「與家人溝通性別概念」的資訊或內容。				
有關「與家人溝通如何與異性相處」的資訊或內容。				

另為取得學生相關意見，包括對性平教育議題的重要性、滿意程度等，乃以開放式問題供學生填答。

在問卷編製過程，首先將草案送請國內學者專家5-7人審閱後，再依其意見編定問卷。其次，在樣本抽取上，就國內高級中學當中抽取1/5約60校發送問卷，經回收31校計1324份學生問卷及22份學校問卷，抽樣資料如表3-5。

表 3-5 我國高中學生性別平等教育問卷樣本

區域	北	中	南	東	總計(校)	總計(生)
學校數	140	51	94	17	302	
抽樣數	28	10	19	3	60	
回收數	13	8	8	2	31	1324

二、統計結果與討論

(一)對學生問卷各項議題資訊獲取量的整體檢視

1. 整體上，我國高中學生在性別平等教育各項議題之資訊獲取量均頗高，最低為2.48(婚姻生活之準備)，故每項議題的資訊獲取量均達6成以上的水準。

表 3-6 臺灣高中學生在問卷議題上的整體反應

Descriptive Statistics			
	Mean	Std. Deviation	Analysis N
如何與異性相處	3.05	.727	1241
良好人際互動	3.18	.719	1241
性別平等的意涵	3.21	.732	1241
性別平等的相關政策	2.98	.783	1241
性別與社會文化	2.95	.781	1241
性別與相關法令	2.92	.783	1241
性別與職業	2.96	.794	1241
性別與媒體	2.79	.848	1241
性別與歷史和文化	2.61	.860	1241
性別與身體活動	2.90	.828	1241
性別與道德	2.91	.810	1241
性別刻板印象	3.24	.783	1241
性別歧視	3.21	.806	1241
性別認同	3.14	.791	1241
性別上的心理傾向	2.95	.815	1241
同性戀議題	2.88	.880	1241
兩性社會應注意事項	3.06	.831	1241
性別角色之分派和履行	2.83	.830	1241
認識兩性生理器官	3.01	.773	1241
安全的性行為	3.23	.760	1241
如何預防性侵害	3.22	.759	1241
預防青少年性暴力	2.97	.820	1241
如何預防性騷擾	3.17	.759	1241
尊重他人身體	3.30	.724	1241
婚姻生活如何準備	2.48	.871	1241
婚姻生活如何經營	2.50	.889	1241
婚姻的意義與倫理意涵	2.60	.855	1241
懷孕與避孕	3.08	.810	1241
與家人溝通性別概念	2.75	.927	1241
與家人溝通如何與異性相處	2.72	.934	1241

2. 高中性別平等教育相關議題中，學生獲得最多資訊者

從上表中可看出，在 30 項議題中，學生獲取最多資訊的前十名分別是：(1) 尊重他人身體(M=3.30)、(2)性別刻板印象(M=3.24)、(3)安全的性行為(M=3.23)、(4)如何預防性侵害(M=3.22)、(5)性別平等的意涵(M=3.21)、(6)性別歧視(M=3.21)、(7)良好人際互動(M=3.18)、(8)如何預防性騷擾(M=3.17)、(9)性別認同(M=3.14)、(10)懷孕與避孕(M=3.08)。

3. 高中性平教育相關議題中，學生獲得最少資訊者

從上表中可看出，在 30 項議題中，學生獲取最少資訊的前十名分別是：(1) 婚姻如何準備(M=2.48)、(2)婚姻如何經營(M=2.50)、(3)婚姻的意義與倫理意涵(M=2.60)、(4)性別與歷史和文化(M=2.61)、(5)與家人溝通如何與異性相處(M=2.72)、(6)與家人溝通性別概念(M=2.75)、(7)性別與媒體(M=2.79)、(8)性別角色之分派和履行(M=2.83)、(9)同性戀(M=2.88)、(10)性別與身體活動(M=2.90)。

4. 高中性別平等教育相關議題中，女生獲得資訊普遍多於男生(見表 3-8)，且在許多議題上達顯著差異(見表 3-7)。

表 3-7 臺灣高中學生在問卷議題反應上的性別差異

ANOVA					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
如何與異性相處	4.309	1	4.309	8.163	.004
良好人際互動	695.141	1317	.528		
	692.459	1318			
性別平等的意涵	6.714	1	6.714	13.117	.000
	676.172	1321	.512		
	682.886	1322			
性別與社會應注意事項	7.186	1	7.186	13.568	.000
	698.566	1319	.530		
	705.752	1320			
性別刻板印象	7.757	1	7.757	12.885	.000
	794.025	1319	.602		
	801.782	1320			
性別歧視	16.032	1	16.032	24.890	.000
	830.225	1320	.644		
	866.258	1321			
性別上的心理傾向	5.776	1	5.776	8.627	.003
	891.820	1317	.670		
	887.527	1318			
同性戀議題	21.180	1	21.180	28.114	.000
	992.168	1317	.753		
	1013.348	1318			
兩性社會應注意事項	10.888	1	10.888	15.657	.000
	914.492	1315	.695		
	925.380	1316			
性別角色之分派和履行	3.487	1	3.487	5.022	.025
	911.696	1313	.694		
	915.183	1314			
安全的性行為	2.711	1	2.711	4.616	.032
	774.013	1318	.587		
	776.724	1319			
如何預防性騷擾	3.754	1	3.754	6.517	.011
	760.373	1320	.576		
	764.127	1321			
如何預防性侵害	7.029	1	7.029	12.252	.000
	757.109	1311	.574		
	759.128	1312			
尊重他人身體	6.645	1	6.645	12.459	.000
	697.120	1307	.533		
	703.765	1308			

表 3-8 臺灣高中學生在問卷議題反應上的性別差異

		Descriptives		
		人數	平均數	標準差
如同與異性相處	男女	604	2.98	.778
	男女	715	3.10	.680
	全部	1319	3.04	.728
良好人際互動	男女	605	3.11	.773
	男女	718	3.25	.663
	全部	1323	3.19	.719
性別平等的意識	男女	603	3.13	.759
	男女	718	3.28	.700
	全部	1321	3.21	.731
性別平等的相關政策	男女	604	2.92	.823
	男女	715	3.02	.744
	全部	1319	2.97	.783
性別與社會文化	男女	605	2.91	.806
	男女	717	2.97	.760
	全部	1322	2.94	.782
性別與相關法令	男女	606	2.91	.819
	男女	714	2.92	.759
	全部	1320	2.91	.787
性別與職業	男女	605	2.90	.802
	男女	716	2.99	.792
	全部	1321	2.95	.797
性別與媒體	男女	603	2.74	.878
	男女	717	2.81	.831
	全部	1320	2.78	.853
性別與歷史和文化	男女	602	2.59	.897
	男女	715	2.61	.848
	全部	1317	2.60	.871
性別與身體活動	男女	602	2.86	.856
	男女	712	2.91	.816
	全部	1314	2.89	.835
性別與遺傳	男女	601	2.86	.818
	男女	716	2.94	.811
	全部	1317	2.91	.815
性別刻板印象	男女	605	3.15	.797
	男女	716	3.31	.757
	全部	1321	3.24	.779
性別歧視	男女	605	3.08	.862
	男女	717	3.30	.749
	全部	1322	3.20	.810
性別認同	男女	605	3.09	.812
	男女	716	3.17	.778
	全部	1321	3.13	.795
性別上的心理傾向	男女	601	2.88	.836
	男女	718	3.01	.804
	全部	1319	2.95	.821
同性戀議題	男女	604	2.74	.905
	男女	715	2.99	.835
	全部	1319	2.88	.877
兩性約會應注意事項	男女	602	2.96	.895
	男女	715	3.14	.779
	全部	1317	3.06	.839
性別角色之分派和履行	男女	603	2.77	.848
	男女	712	2.88	.820
	全部	1315	2.83	.835
認識兩性生殖器	男女	605	3.00	.831
	男女	717	3.03	.734
	全部	1322	3.02	.780
安全的性行為	男女	606	3.18	.813
	男女	714	3.27	.724
	全部	1320	3.23	.767
如何預防性侵害	男女	606	3.16	.808
	男女	716	3.27	.715
	全部	1322	3.22	.761
預防青少年性暴力	男女	602	2.94	.889
	男女	711	3.00	.780
	全部	1313	2.97	.832
如何預防性騷擾	男女	602	3.09	.806
	男女	711	3.23	.714
	全部	1313	3.17	.761
尊重他人身體	男女	600	3.22	.775
	男女	709	3.36	.690
	全部	1309	3.29	.734
婚姻生活如何準備	男女	602	2.49	.907
	男女	712	2.46	.848
	全部	1314	2.47	.875
婚姻生活如何經營	男女	600	2.54	.918
	男女	710	2.45	.869
	全部	1310	2.49	.893
婚姻的意義與倫理意識	男女	600	2.60	.865
	男女	710	2.60	.848
	全部	1310	2.60	.856
懷孕與避孕	男女	599	3.05	.836
	男女	712	3.11	.788
	全部	1311	3.08	.810
與家人溝通性別概念	男女	602	2.67	.952
	男女	711	2.77	.911
	全部	1313	2.72	.931
與家人溝通如何與異性相處	男女	602	2.67	.936
	男女	711	2.73	.936
	全部	1313	2.70	.936

5. 在背景變項方面的檢視

經由從背景變項上分析學生性別教育資訊獲取量之性別差異，從學生的家庭文化資本及財務資本對性別教育資訊獲取量的影響上，並未有顯著差異。

6. 在性別平等教育主要面向上的檢視

經由對問卷 30 個題目進行因素分析，抽取出 5 個變項，分別命名為「性別與身體」、「性別與認同」、「性別與家庭」、「性別與互動」、「性別與社會」，再據以探究男女在上述五個方面的資訊獲取量有無顯著差異，其結果如下表。

表 3-9 臺灣高中學生在性別平等教育五方面資訊量之差異

臺灣高中學生在性別平等教育五方面資訊獲取量之差異顯著性考驗

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
interact	Between Groups	20.870	1	20.870	12.481	.000
	Within Groups	2200.472	1316	1.672		
	Total	2221.342	1317			
identity	Between Groups	233.885	1	233.885	23.488	.000
	Within Groups	12984.737	1304	9.958		
	Total	13218.623	1305			
social	Between Groups	151.698	1	151.698	5.432	.020
	Within Groups	35777.222	1281	27.929		
	Total	35928.920	1282			
body	Between Groups	216.882	1	216.882	10.083	.002
	Within Groups	27791.060	1292	21.510		
	Total	28007.942	1293			
family	Between Groups	.719	1	.719	.051	.821
	Within Groups	18324.592	1304	14.053		
	Total	18325.311	1305			

男女的性別教育資訊獲取量之差異除在「性別與家庭」之項目中無差異外，餘均達顯著水準($p < .05$)。至於各地區的學校學生性別教育資訊獲取量並無差異。

(二) 對學生問卷中開放性議題方面的檢視

1. 高中性平教育相關議題中，學生認為最重要的議題

學生認為最重要的議題前五名是：(1)良好人際互動(8.38%)、(2)安全的性行為(6.7%)、(3)尊重他人身體(6.64%)、(4)如何預防性騷擾(5.8%)、(5)懷孕與避孕(5.42%)。

2. 高中性平教育相關議題中，學生認為印象最深刻的議題方面

學生印象最深刻的議題前五名是：(1)懷孕與避孕(8.7%)、(2)安全的性行為(3.5%)、(3)如何預防性騷擾(3.5%)、(4)如何預防性侵害(2.9%)、(5)其他(26.0%)。

3. 高中性平教育相關活動中，學生認為實施最成功的議題方面

學生認為實施最成功的議題前五名是：(1)懷孕與避孕(11.4%)、(2)安全的性行為(6.2%)、(3)如何預防性騷擾(3.1%)、(4)性別平等的意涵(3.2%)、(5)如何與異性相處(27.7%)。但有高達 36.7% 的學生未表示滿意的議題，這種無言的沈默顯示學校推展性平教育相關活動仍需傾聽學生聲音，以便更契合學生的學習需求。

4. 高中性平教育相關活動中，學生認為最不滿意的議題方面

學生最不滿意的議題前五名是：(1)有關「同性戀」的相關資訊或內容(2.6%)、(2)有關「與家人溝通如何與異性相處」的資訊或內容(1.5%)、(3)有關「性別刻板印象」等相關資訊或內容(1.3%)、(4)有關「與家人溝通性別概念」的資訊或內容(1.2%)、(5)如何與異性相處(21.3%)。但有高達 61.9% 的學生未表示不滿意，顯示學校推動性平教育相關活動亦能讓學生欣然接受。

(三) 在學校問卷性別平等教育檢核指標之檢視

1. 首先，若就整體八個層面而言，每個層面均有 3.2 以上的分數，故均有 80% 以上的成效。但這些層面的區分在每個概念上並非獨立互斥，亦未足以用實證資料分析出主要層面。

表 3-10 臺灣高中學校在性別平等教育之成果

	平均數	標準差
環境系統	3.8027	.25345
教學系統	3.7202	.32573
師生互動	3.6524	.37097
教學過程	3.3714	.62701
校園文化	3.7024	.36759
教學資源	3.8027	.28384
輔導諮商	3.7238	.35483
支持體系	3.7738	.29480

2. 若就單一指標而言，除 1 個指標外，其餘平均數均達 3.2 以上水準，達到 80% 以上的成效，故就學校反應而言，成效可謂良好。

(四)另以電話與高中輔導主任進行訪談，告以目前高中性別平等教育乃以重大議題形式融入各科教學中，故仍以各科為主導。另性別教育的相關議題有的稍具前衛性，故在保守的校園中，有些教師仍持不同的看法，例如同志議題等。而在經費支援上，目前有些高中已採校務基金形式，故相關課程是否受到排擠效應，仍視各校不同作風而定。

第四章 結論與建議

性別雖不再如傳統般的非黑即白、非男即女的簡單，但家庭仍是作為我國傳統文化及現代社會中的核心單位，以此出發，故社會制度所以立，而國家體制所以成，此誠所謂「君子之道，造端乎夫婦，及其至也，察乎天地」。

是以，性別平等實是當前的迫切課題，而教育事業則是務實的紮根工作。唯有平等，性別間乃能營造公平競爭之氛圍；唯有平等，性別間方可維持合作夥伴之關係；亦唯有平等，性別間始可共同激發潛在之能量；也唯有平等，性別間方能齊心開創未來之願景。

本研究旨在瞭解我國高級中學學生對性別平等教育相關議題資訊獲取之現況，並根據研究結果提出結論與建議。茲將研究主要發現歸納成結論及建議如下：

壹、結論

整體而言，我國高中性別平等教育在政府大力倡導及學校教師努力耕耘的共同協作下，成效可謂良好，此在我國如此，在世界各國亦可見到性別議題隨時代進步及社會發展，且在女性主義及婦權運動的積極倡議下，女性地位的提升均有明顯的改善，誠如女性主義者所言，女性能力與地位的提升，不僅關乎女性的發展，亦攸關男性及人類的進步，故目前的性別平等議題受到我國和舉世所共同關注，例如目前美國多有女性薪資高於男性的家庭存在，即使落後如非洲，亦有國家之內閣閣員七成係由女性擔任，難怪目前有人擔憂不僅男性的優勢蕩然無存，恐將淪為受保護的弱勢族群。就本研究而言，茲謹就實證探究部分提出以下結論：

一、我國高中階段學生對性別平等教育法整體內涵有相當高程度的認知。

整體而言，女生所接收的資訊量均較男生為高，故我國高中生之學業成就雖未顯示有明顯差異，但性別平等教育的資訊量就本研究而言在某些層面和指標上均顯示有明顯差異。另在開放性議題的反應上，有學生反應課程偏重性教育、懷孕與避孕、性取向等方面，而於其他議題上未多著墨，似乎顯示目前性別平等教育在某些方面亦有其困境存在，例如以學生以升學科目為重點，而學校亦在現實情況下難有突破性作為。

二、我國高中學校對性別平等教育法整體執行現況可謂良好。在回收的樣本中，各校均有依法設置相關性騷擾及性侵害的防治機制，亦設有性別平等教育委員會，且均有舉辦全校性的性別平等教育相關活動，亦有分年級而辦理。

三、就學生對性別平等教育的資訊獲取量反應顯示，在婚姻的相關資訊和與家人溝通性別概念方面偏低，故仍有改善的空間，顯示學校及家庭可在此方面多加努力。此是否顯示家長性別平等教育不足而導致的親子溝通不良，抑或是社會傳統的性別概念使親子間產生的性別觀念代溝，似值後續研究予以深究。

貳、建議

儘管目前實務之實施現況成效良好，但教育事業乃永續追求卓越的過程，面對未來實不可因此而躊躇滿志，以下有些雖現況已有所實踐，但後續工作仍宜持續貫徹並推廣，以利成效之持續提升。

一、對主管機關的建議

- (一) 師資方面，培育性別平等教育專業種子教師以建立認證制度，並著力師資培育課程以研究發展教材並發揮長遠效能。
- (二) 教材方面，系統化整合性別平等教育教材，建立知識分享平台
- (三) 資源方面，善用媒體與社會教育以重塑社會性別平等文化，系統性整合性別平等教育資源以建立完善支援體系，強化對偏遠地區資源挹注以弭平城鄉差距，設置專職人員以輔助學校人力之不足，編列及補助相關經費以支援學校推動性別平等教育。
- (四) 系統方面，建立完善評鑑機制以提升執行成效，並持續性別平等教育法令的宣導以建立正確認知。

二、對學校單位之建議

- (一) 教學方面，加強法治觀念以建構校園性別平等文化，強化性別平等教育法的實踐以達熟知、踐行並反思的目標。
- (二) 校務方面，發揮校長領導功能以全面觀照落實性別平等教育法案，落實學校本位管理效能以深化精緻性別教育活動，強化性別平等教育委員職責以提升認知與執行力。
- (三) 課程方面，規劃多元化性別平等教育進修課程以增進教師效能，並利用新聞時事案例加強宣導，積極強化預防教育
- (四) 親師合作方面，加強親職性別教育，創造性別平等社會新文化。

三、對未來研究之建議

- (一) 研究方法方面，本研究僅針對學生的資訊獲取量進行量化調查和相關開放性議題的探究，未來亦可針對實務現場進行質性或現場教師的行動研究，亦可針對各性別平等教育各領域進行其他層面的量化研究。
- (二) 研究範圍方面，性別平等教育的議題可從不同面向切入，故從其他不同層面以探究實施現況，亦是可行方向。此外，高中階段僅是學生求學的一個短暫駐腳，而且過客行腳匆匆，無心他顧。故未來可就高教階段或國教階段進行另層面的研究，尤其高教明年起已將性平教育列為評鑑項目之一，以評估實施情形，其成效提升應可預期，而相關研究亦不容或缺。

參考文獻

中文部分

- 王雅各(1999a)。婦女解放運動和二十世紀的性別現象。輯於王雅各(編)性屬關係(上)—性別與社會、建構,頁3-26。台北:心理。
- 王雅各(1999b)。台灣婦女解放運動史。台北:巨流。
- 向天屏(2005)。女性主義教育學的理論基礎及其對教學的啟示,中等教育,56(1):68-85。
- 林曉芳(2009)。影響中學生科學素養差異之探討:以臺灣、日本、南韓和香港在PISA2006資料為例。臺北:國家教育研究院籌備處
- 余兆娟(2008)。問題教學法在低年級性別平等教育的應用。台東大學課程與教學所碩士論文,未出版。
- 沈奕斐(2005)。被建構的女性——當代社會性別理論。上海:上海人民出版社。
- 佟新(2006)。社會性別研究導論——兩性不平等的社會機制分析。北京:北京大學出版社。
- 林佳慧(2007)。高雄縣國小教師對性別角色的刻板印象與性別平等教育教學實踐之調查研究。高雄師範大學教育系碩士論文,未出版。
- 林芳政(1996)。女性與媒體再現:女性主義與社會建構論的觀點。台北:巨流。
- 林昱貞(2000)。性別平等教育之理論與實踐。載於潘慧玲主編,教育議題的性別視野,台北:國立台灣師範大學,頁160-190。
- 林麗珊(2001)。女性主義與兩性關係。台北:五南。
- 洪培玲(2004)。國小教師文化與性別平等教育實施之研究。台南大學教師在職進修社會碩士學位班論文,未出版。
- 洪慧玲(2007)。性別平等教育法形成之論述分析。台灣師範大學教育學系碩士論文,未出版。
- 徐西森(2003)。兩性關係與教育。臺北:心理。
- 張珺(2000)。兩性平等教育。輯於教育部(編),兩性平等教育工作坊教材,1-30。臺北市:教育部。
- 張仁杰(2000)。兩性平等教育評鑑手記。兩性平等教育季刊,12,頁110-113。
- 張珺(2000)。性教育/兩性教育/性別教育/兩性平等教育。兩性平等教育季刊,7,頁17-23。
- 張珺、王舒芸(1997)。兩性平等教育的挑戰與迷思。婦女與兩性通訊,43,1-3。
- 張盈瑩(2001)。性別與教育—批判教育學觀點。台北:師大書苑。
- 張寶丹(2006)。台北縣國民中小學對性別平等教育法內涵認知與執行現況之研究。台灣師範大學社會教育學系在職進修碩士班碩士論文,未出版。
- 莊明貞(2005)。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。國立教育研究院研究計畫成果報告。(NAER-93-06A-1-06-02-02-34)。臺

- 北：國立教育研究院籌備處。
- 許淑婷(2006)。高中職教師現代性、傳統性心理特徵與同性戀態度之相關研究。高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文，未出版。
- 許雅凱(2004)。高職生愛情分手失落反應與因應策略之研究。彰化師範大學輔導與諮商學系所碩士論文，未出版。
- 郭招顯(2007)。國民小學高年級國語文領域教科書性別平等教育議題內容分析之研究。台南大學教育學系碩士論文，未出版。
- 陳玉珍(2005)。澎湖縣國小教師對電視媒體中性別意識型態的解讀與性別平等教育實施態度之研究。台南大學國教所碩士論文，未出版。
- 陳榮昌(2008a)。教育環境之性別差異分析。2009.5.22 取自：
http://www.edu.tw/STATISTICS/content.aspx?site_content_sn=7857
- 陳榮昌(2008a)。教育類性別指標辦理情形 2009.5.22 取自：
http://www.edu.tw/STATISTICS/content.aspx?site_content_sn=7857
- 陳曉佩(2008)。我國與 OECD 各國女性高等教育之學科領域暨性別差異分析。2009.5.22 取自：
http://www.edu.tw/STATISTICS/content.aspx?site_content_sn=7857
- 游美惠(1999)。性別平權教育與女性主義的社會學分析，兩性平等教育季刊，7：32-51。
- 游美惠(2004)。多元文化與女性主義教育學：文獻評析與議題初探，臺灣教育社會學研究，4(2)：41-69。
- 黃欣慧(2008)。高職女同志學生校園經驗之研究。高雄師範大學性別教育研究所碩士論文，未出版。
- 黃麗淑(2003)。國小三年級性別平等教育融入閩南語課程教學之研究。中山大學教師在職進修班碩士論文，未出版。
- 黃馨慧(2009)。臺灣中小學性別平等教育課程與教學輔導機制之推動。台北：教育研究月刊，185：5-15。
- 甯應斌(2002)。性解放思想史的初步札記：性政治、性少數、性階層，性/別研究 3/4：179-234。
- 楊竣堯(2007)。高中生之性知識、性別互動和性別意識與學業成就關係之研究。高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版。
- 熊致敦(2007)。基層教師性別意識發展與覺醒歷程之研究——以台北市高中職教師為例。臺北大學社會學系碩士論文，未出版。
- 劉秀娟(1999)。兩性教育。臺北：揚智文化。
- 劉育雯(2003)。在觀看與被觀看之間：高中女學生身體意象之研究。台灣師範大學教育學系碩士論文，未出版。
- 潘慧玲(1999)。教育學發展的女性主義觀點：女性主義教育學初探，本文發表於台灣師範大學教育學系、教育部國家講座(主編)教育科學的國際化與本土化，台北：揚智，頁 527-552。

- 潘慧玲(2005)。研訂後期中等學校性別平等教育課程能力指標。教育部中教司委託研究，未出版。
- 潘慧玲(主編)(2003)。性別議題導論。台北：高等教育出版社。
- 鄭陳宏(2005)。教師性別意識及其性別平等教育實踐之現象研究：以五位國小男性教師為例。新竹教大輔導教學碩士論文，未出版。
- 鄭新蓉(2006)。性別與教育。北京：教育科學出版社。
- 謝小苓(2000)。台灣的性別教育：回顧與前瞻。輯於張建成(編)多元文化教育：我們的課題與別人的經驗，頁103-122。台北：師大書苑。
- 謝臥龍(2002)。建構兩性平等教育環境與情境之策略。輯於謝臥龍(主編)，性別平等教育—探究與實踐。臺北：五南。
- 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。花蓮師院多元文化所碩士論文，未出版。
- 蘇芊玲(2002)。兩性平等教育的本土發展與實踐。台北：女書文化。
- 顧燕翎(1996)。女權主義—理論與流派，台北：女書文化。
- 顧燕翎、鄭至慧主編(2000)。女性主義經典。台北：女書文化。

外文部分

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory/Albert Bandura*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bordo, S. (1993). The body and reproduction of femininity, *unbearable weight: feminism, western culture, and the body*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, pp.165-84.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble*. New York: Routledge.
- Butler, J. (1997). Performative acts and gender constitution, in Conboy K, Medina N. and Standury S. (EDS), *Writing on the body: Female embodiment and feminist theory*. New York: Columbia University Press.
- Chesler, P. (1994). *Patriarchy: Notes of an Expert Witness*. Boston: Common Courage Press.
- Daly, M. (1993). *Outercourse: The Be-dazzling Voyage*. San Francisco: Harper.
- Douglas, C. A. (1990). *Love and Politics: Radical Feminist and Lesbian Theories*. San Francisco: Ism Press.
- Dworkin, A. (1987). *Intercourse*. New York: Free Press.
- Dworkin, A. (1989). *Letters from the War Zone: Writings 1976-1987*.
- Echols, A. (1989). *Daring to Be Bad: Radical Feminism in America, 1967-1975*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Featherstone, M. & Turner, b. (1995). *Body and society: an introduction*.

- Body and society 1:1-12.
- Foucault, M. (1980). *Power/knowledge: selected interviews and other writings, 1972-1977*. New York: Pantheon.
- Fredrickson, B., Roberts, T., Noll, S., Quinn, D., Twenge, J. (1998). That swimsuit becomes you: Sex differences in self-objectification, restrained eating, and math performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(1), pp. 269-84.
- French, M. (1992). *The War against Women*. New York: Summit.
- Freud, S. (1966). *The complete introductory lectures on psychoanalysis*. New York: W. W. Norton & Co.
- Freud, S. (1968). *Sexuality and the psychology of love*. New York: Collier Books.
- Friedan, B. (1963). *The Feminine Mystique*. New York: Dell.
- Frye, M. (1983). *The Politics of Reality: Essays in Feminist Theory*. Trumansburg, N. Y.: Crossings Press.
- Gurian, M. (2002). *Boys and girls learn differently!* San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Hansen, K. V. and Philipson, L. (eds.) (1990). *Women, Class and the Feminist Imagination: A Socialist-Feminist Reader*. Philadelphia: Temple University Press.
- Hartmann, H. (1981). The Unhappy Marriage of Marxism and Feminism: Towards a More Progressive Union. In Lydia Sargent (ed.), *Women and Revolution*. Boston: South End Press.
- Hartsock, N. (1983). *Money, Sex and Power: Towards a Feminist Historical Materialism*. New York: Longman.
- Hennessey, R. (1992). *Materialist Feminism and the Politics of Discourse*. New York: Routledge.
- Hennessey, R. and Ingraham, C. (1997). Introduction: Reclaiming Anticapitalist Feminism. In Hennessey, R. and Ingraham, C. (eds.), *Materialist Feminism*. New York and London: Routledge: 1-14.
- Jackson, S. (2001). Why a Materialist Feminism Is (Still) Possible—and Necessary. *Women's Studies International Forum* 24:283-293.
- Jeffreys, S. (1991). *Anticlimax: A Feminist Perspective on the Sexual Revolution*. New York: New York University Press.
- Kohlberg, L. (1966). A cognitive developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes, in Maccoby, E. (ED). *The development of sex differences*. Stanford, CA: Stanford University Press.

- Lewis, R. and Mills, S. (2003). *Feminist Postcolonial Theory: A Reader*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Lorber, J. (1994). *Paradoxes of Gender*. New Haven: Yale University Press.
- MacKinnon, C. (1989). *Sexual Harassment of Working Women*. New Haven: Yale University Press.
- MacKinnon, C. (1993). *Only Words*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- MacNaughton, G. (2006). Constructing gender in early-years education. In Skelton, C., Francis, B. AND Smulyan, L. (eds.) (2006). *The SAGE Handbook of Gender and Education*. London: SAGE publications Inc. pp. 127-38.
- Mulvey, J. D. (2009). Feminization of Schools. *School Administrator*. 66(8), 34-36.
- Noddings, N. (1984). *Caring*. Berkeley, CA; University of California Press.
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. New York: Teachers College Press.
- Paechter, C. (2006). Reconceptualizing the gendered body: Learning and constructing masculinities and femininities in school, *Gender and Education*, 18:121-35.
- Pateman, C. (1999). Beyond the Sexual Contract: In Geoff Dench (ed.), *Rewriting the Sexual Contract*. New Brunswick, N. J.: Transaction: 1-9.
- Rhode, D. L. (1997). *Speaking of Sex: The Denial of Gender Inequality*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Rich, A. (1993). *What Is Found There: Notebooks on Poetry and Politics*. New York: Norton.
- Richardson, D. (ed.) (1996). *Theorising Heterosexuality*. Buckingham, U. K., and Bristol, Penn.: Open University Press.
- Schaeffer, D. (2001). *Feminism and Liberalism Reconsidered: The Case of Catharine MacKinnon*. *American Political Science Review* 95: 699-708.
- Skelton, C., Francis, B. AND Smulyan, L. (eds.) (2006). *The SAGE Handbook of Gender and Education*. London: SAGE publications Inc.
- Smith, D. (1999). From Women's Standpoint to a Sociology for People. In J. L. AbuLughod (ed.) *Sociology for the Twenty-First Century*. Chicago: University of Chicago Press: 65-82.
- Smith, D. (2000). Schooling for Inequality. *Signs* 25:1147-1151.
- Vogel, L. (1995). *Woman Questions: Essays for a Materialist Feminism*. New

York: Routledge.

Walters, M. (2006). *Feminism: A Very Short Introduction*. London: Oxford University Press.

Weedon, C. (1997). *Feminist practice and post-structuralist theory* (2nd edn). London: Basil Blackwell.

P 75-79

附錄

臺灣高級中學性別平等教育之現況調查問卷

敬愛的教務主任：您好！

感謝您在百忙當中抽空協助發送本份問卷。本研究係本處針對部頒課綱相關議題所進行整合型研究案之一，本問卷之目的，主要是希望能瞭解我國高級中學性別平等教育之成效，以期能增進社會各界的瞭解，並提供教育決策者施政之參考。您的協助將能提供國內學術界對於我國性別平等教育之現況有更深入的瞭解，同時也期待本研究之結果能夠對教育領域推動改革創新有所幫助。

本問卷計有學校問卷和學生問卷兩部分。學校問卷部分，煩請提供寶貴意見；學生問卷則請協助發送給高中二年級學生，隨機抽取 10 班，每班學生隨機抽取 5 名。亦請轉知所填答的資料僅作整體分析，不作個別對象的分析比較，所得資料亦純供學術研究之用，內容絕對保密，敬請依據個人實際狀況安心填答，並請於一週內擲還。倘蒙回復，俟結案後將寄贈本案研究報告一份（請提供學校資料，俾利寄達）。在此謹對於您的大力支持與協助，致上最誠摯的謝意。敬祈
教安

國家教育研究院籌備處

王順平 敬上 98.6

02-86711275, wsping@mail.naer.edu.tw

臺灣高級中學性別平等教育之現況調查問卷(學校問卷)

【校園基本資料】

- 一、創校歷史：_____年
- ()二、學生組合：(1)單一性別(2)男女合校 (3)男女合校且合班(4)男女合校但分班。
- ()三、是否有性騷擾防治機制？(1)是(2)否(3)規劃中(4)沒必要(5)其他_____。
- ()四、是否有性侵害防治機制？(1)是(2)否(3)規劃中(4)沒必要(5)其他_____。
- ()五、是否設有性別平等教育委員會？(1)是(2)否(3)規劃中(4)沒有必要(5)其他_____。
- ()六、是否舉辦全校性的性別平等教育相關活動？(1)是(2)否(3)規劃中(4)沒必要(5)其他_____。

【填答說明】本部分共 50 題，每題後面均列有四個空格，依序代表「非常同意」到「很不同意」，請就學校相關性別平等教育的活動，依照您實際獲得或接觸相關訊息的情況，於適當的空格中打「V」。	非常同意	有點同意	稍不同意	很不同意
		V		

校園性別平等檢核指標	非常同意	有點同意	稍不同意	很不同意
1. 在校園中，男女學生享有同樣的學習設施。				
2. 在校園中，圖書儀器的使用並無性別歧視。				
3. 學校對教材之檢查、替換、或補充並無性別偏見。				
4. 教師對班級任務的分派係依據學生的興趣與才能，而非性別。				
5. 學校已避免男女學生的隔離措施，例如安排座位、分組或工作分派等。				
6. 學校已實施有利於男女學生間互動交流的班級活動。				
7. 教師能鼓勵學生體驗各種不同生活和性別角色。				

8.	教師對男女學生的說話語調、音量、語氣無明顯差異。				
9.	教師在行政和教學上未有使用性別歧視的語言、辭彙或職業稱謂。				
10.	教師向男女學生介紹課程內容時並無性別偏見。				
11.	教師能避免使用「破碎家庭」或「單親家庭」等說法。				
12.	教師能向男女學生提供同樣的學習活動和任務。				
13.	教師能對男女學生提出同樣的期待和要求。				
14.	教師能公平關注課堂中的男女學生活動和表現。				
15.	教師在提問、回應學生之回答時能對男女生一視同仁。				
16.	教師能鼓勵男女學生擴大有關事業、職業和興趣的範圍。				
17.	教師們已避免使用「男(女)生(不)應該怎樣」等性別角色刻板印象的說法。				
18.	教師能避免用性別來分類比較學生的態度、行為、發展和成績。				
19.	教師能公平對待男女學生在情感上的表達。				
20.	教師能支持學生突破傳統性別角色架構的挑戰性舉動，例如女生開貨車或男生當護士等。				
21.	教師在身心健康方面對男女學生的要求一致。				
22.	教師對所有的學生在體育活動及所取得的成績能表示讚許和鼓勵。				
23.	教師能用健康的方式幫助學生分享情感和減輕壓力。				
24.	教師在與學生互動上並未因其性別而有差別待遇。				
25.	教師能幫助學生理解性別認同和性別角色的概念。				
26.	校園中，男女學生對學科的興趣並無明顯差異。				
27.	校園中，男女學生在學科上已有相似的成就。				
28.	校園中，男女學生在科技活動的參與和學習上已提供平等的機會。				
29.	校園中，已提供足夠的成功男女科學家之角色楷模。				
30.	學校能關切男女學生成績差異是否因性別的差別待遇所造成。				
31.	學校能關切同儕文化中的性別認知和價值觀是否對學生造成不良影響。				
32.	校園環境並無隱含性別偏見。				
33.	學校服裝並無隱含性別偏見。				
34.	學校活動並無隱含性別偏見。				
35.	教材內容並無性別偏見。				
36.	課程設計並無性別偏見。				
37.	教師的管教作法並無性別偏見。				
38.	課堂上教師的注意力和時間分配未對男女學生造成不公平現象。				
39.	校園中有關體育活動的參與並無性別偏見。例如女生僅能做啦啦隊等。				
40.	校園中有關科技活動的參與並無性別偏見。例如男生不必上家政課等。				
41.	若遇到教材、教科書或大眾傳媒中的性別偏見和歧視，教師能明確告知學生。				
42.	教師能明確告知學生應充分展現自我才能和個性，不必拘泥於性別角色的框架。				
43.	教師能為學生提供具性別平等意識的圖書、展覽和講座。				
44.	教師的就業輔導相關活動並無性別偏見。				
45.	教師的心理輔導相關活動並無性別偏見。				
46.	教師能與學生分享有關現代家庭結構和角色模式變化的資訊。				
47.	學校規章制度並無性別偏見或歧視，或性別盲點，忽視男女差異。				
48.	與家長溝通上並無性別角色的成規，例如僅能由父親簽名等。				
49.	與家長互動上，已平等邀請學生父母參與學校事務。				
50.	在校務推動上，亦能協助社區和家長了解性別平等的相關議題。				

臺灣高級中學性別平等教育之現況調查問卷(學生問卷)

親愛的同學：您好！

感謝您在百忙當中抽空協助填答本份問卷。本問卷之目的，主要是希望能瞭解我國高中性別平等教育之成效，以期能增進社會各界的瞭解，並提供教育決策者施政之參考。

您的協助將能提供國內學術界對於我國性別平等教育之現況有更深入的瞭解，同時也期待本研究之結果能夠對教育領域推動改革創新有所幫助。所填答的資料僅作整體分析，不作個別對象的分析比較，所得資料亦純供學術研究之用，內容絕對保密，敬請依據個人實際狀況安心填答，並請於填畢後由班長彙整送教務組。在此謹對於您的協助，致上最誠摯的謝意。敬祈學安

國家教育研究院籌備處 王順平 敬上 98.6
02-86711275； wsping@mail.naer.edu.tw

【基本資料】

- () 一、性別：(1)男；(2)女
 二、學校所在地：_____縣(市) _____鄉(鎮、市、區)
 三、父母最高學歷：_____ (肄)畢業(請填國高中大專或碩博士)
 () 四、家庭收入：每月總共收入(1)2萬以下(2)2-5萬(3)5-10萬(4)10-15萬(5)15萬元以上。

第一部分 性別平等教育訊息取得之現況調查

【填答說明】本部分共 30 題，每題後面均列有四個空格「」，依序代表「總是獲得」到「沒有接觸」，請就學校相關性別平等教育的活動中，依照您實際獲得或接觸相關訊息的情況，於適當的空格中打「v」。

在學校相關性別平等教育的活動中，我曾經獲得或接觸到以下相關訊息：

	總是	經常	偶爾	沒有
1. 有關「如何與異性相處」的資訊或內容。				
2. 有關「良好人際互動」的資訊或內容。				
3. 有關「性別平等的意涵」的資訊或內容。				
4. 有關「性別平等的相關政策」資訊或內容。				
5. 有關「性別與社會文化」的資訊或內容。				
6. 有關「性別與相關法令」的資訊或內容。				
7. 有關「性別與職業」的資訊或內容。				
8. 有關「性別與媒體」的資訊或內容。				
9. 有關「性別與歷史和文化」等相關資訊或內容。				
10. 有關「性別與身體活動」等相關資訊或內容。				
11. 有關「性別與遺傳」的資訊或內容。				
12. 有關「性別刻板印象」等相關資訊或內容。				
13. 有關「性別歧視」等相關資訊或內容。				
14. 有關「性別認同」的相關資訊或內容。				
15. 有關「性別上的心理傾向」的資訊或內容。				
16. 有關「同性戀」的相關資訊或內容。				
17. 有關「兩性約會應注意事項」的資訊或內容。				
18. 有關「性別角色之分派和履行」的資訊或內容。				
19. 有關「認識兩性生理器官」的資訊或內容。				

20. 有關「安全的性行為」的資訊或內容。				
21. 有關「如何預防性侵害」的資訊或內容。				
22. 有關「預防青少年性暴力」的資訊或內容。				
23. 有關「如何預防性騷擾」的資訊或內容。				
24. 有關「尊重他人身體」的資訊或內容。				
25. 有關「婚姻生活如何準備」的資訊或內容。				
26. 有關「婚姻生活如何經營」的資訊或內容。				
27. 有關「婚姻的意義與倫理意涵」的資訊或內容。				
28. 有關「懷孕與避孕」的資訊或內容。				
29. 有關「與家人溝通性別概念」的資訊或內容。				
30. 有關「與家人溝通如何與異性相處」的資訊或內容。				

第二部分 性別平等教育活動改善之意見調查

【填答說明】本部分共4大題，因目前性別平等教育並未單獨設科授課，亦非必修，故為了解學生對目前實施現況之改進意見，請就下列問題提供您的寶貴意見(亦可不必侷限於上述所列資訊或內容，只要符合性別平等教育的內涵均可)。

一、在上述各項資訊或內容中，您認為哪五項最重要？

.....

.....

.....

.....

.....

二、學校性別平等教育之課程內容或活動中何者最令您印象深刻？請說明活動內容。

.....

.....

.....

.....

.....

三、學校性別平等教育之課程內容或活動中何者您認為最成功？請說明活動內容，為何您覺得很成功。

.....

.....

.....

.....

.....

四、學校性別平等教育之課程內容或活動中何者最讓您不滿意？請說明活動內容，您對於該活動有什麼具體建議。

.....

.....

.....

.....

.....

本問卷到此結束，非常感謝 您的協助。祝福您！！

Study on Contents Cognition and Execution Status of Gender Equity Education of Senior High Schools in Taiwan

Abstract

The purpose of this study is to realize the contents cognition, execution status and execution predicament & measures of Gender Equity Education for Senior High Schools in Taiwan. First, the development process of feminist discourse of gender and education was discussed. In Taiwan over the last two decades, a variety of approaches to gender equity and schooling has developed. The history of educational research and practice on this topic reveals how the two activities have been linked, primarily through the work of teachers and their organizations. Feminist research has had a noticeable effect on educational practice. Although a significant portion of the most important and influential research has come from the field of women's studies, feminist scholars have also made key contributions. Indeed, the nature and purpose of feminist research in education is such that no artificial polarity between research and practice is created; rather, there is a conscious linking of the two -- research informs practice, and practical successes and failures inform research.

Second, the conditions of gender equity education of Taiwan were discussed. Finally, according to the study, conclusions and suggestions are proposed.

Keyword: Feminism, gender equity, gender-equity education.