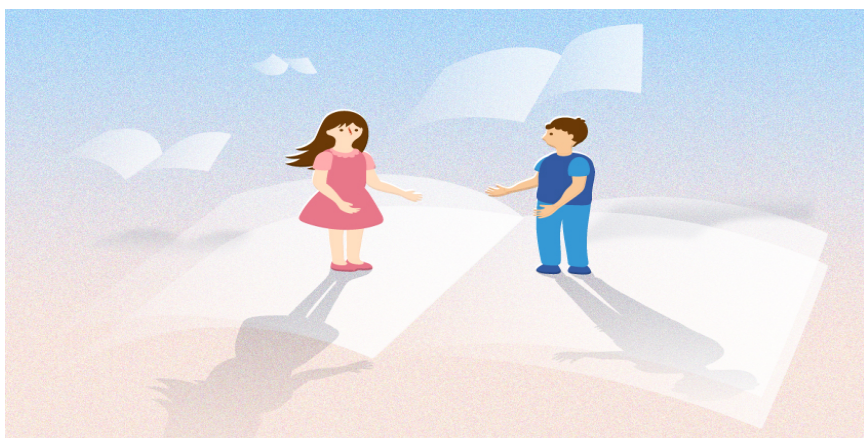


性別平等教育議題有多重大？從空無課程到正式課程

楊巧玲*



摘要

性別平等教育議題究竟有多重大？除了簡要論及性別平等如何從空無課程到正式課程、從新興議題到重大議題，本文旨在耙梳性別平等教育議題在臺灣中小學課程的發展，以彰顯其重要性。首先回顧性別平等教育議題課程如何從出現、出線到融入；其次說明性別平等教育議題教學如何從解毒、解讀到轉化；最後闡述性別研究的成果如何啟發從兩性、性別到多元的認識。在回顧、說明與闡述的同時，也陳顯所引發的爭議與面對的困境，結語則呼籲肯認性別的多元意涵、重思平等的深刻價值，也重申性別平等作為重大議題的定位，期許各學習領域的課程綱要切實融入性別平等教育議題，並具體推動與落實在教學中，以符合新課綱的基本理念並實現課程目標。

關鍵詞：性別平等教育、重大議題、課程發展

壹、前言：從新興議題到重大議題

空無課程（null curriculum）（或稱懸缺課程）這個概念是美國史丹佛大學教授Elliot Eisner於1979年¹首度提出的，意指學校所沒教的，他進一步加以定義：「學生未被提供的選項、永遠不會知道（更無法使用）的觀點、不在他們智識範疇之內的概念與技能」（Eisner, 1979：92）。對Eisner而言，學校所沒教的和學校所教的一樣重要，他繼續解釋道：

因為無知不單純只是一種中性的空白，而且會對人產生重大的影響，包括一個人能考慮的選項種類、能檢視的另類選擇、能思考問題的觀點。（Eisner, 1979：83）

性別平等教育議題在臺灣的中小學課程中，很長一段時間堪稱空無，直到1990年代搭著教育改革的順風車，得以浮出檯面，當然也要歸功於1980 - 1990年代期間婦女運動與婦女／性別研究的努力與成果（楊巧玲，2011；謝小芩、李淑菁，2008）。莊明貞（2005）認為性別平等教育議題進入九年一貫課程總綱，是我國課程史上首次將正式課程中所忽視或懸缺的社會新興議題納入課程綱要明訂實施，可視為里程碑。即使性別平等教育議題並未單獨設科，而是採融入的方式，仍屬正式課程，根據游淑燕（2000）的定義，正式課程「係指由教育主管機

關正式訂頒、發布成認可的課程；是學校或教師公開承認或公開敘述的部分。」性別平等教育議題既被納入課程總綱，當然算是正式課程。另一方面，隨著社會變遷、政治經濟局勢更迭，諸多新興議題接踵浮現，甚至不乏學者呼籲將新興議題與重大議題在概念上加以區隔，前者需要透過研究，釐清意涵，進而探討與課程綱要、重大議題之關係（白亦方、周水珍、杜美智、張惠雯，2012）。

事實上在教育部於1998年9月30日公布的《國民教育階段九年一貫課程綱要總綱》中，就已決議將資訊、環境、兩性、人權等²重大課題融入七大學習領域，這樣的宣示在後續公布的《九年一貫課程性別平等教育議題暫行綱要》（90暫綱）與92年的《性別平等教育議題課程綱要》（92課綱），獲得更具體明確的操作依據（潘慧玲、黃馨慧，2016），而「重大議題」已成為正式用語，例如2014年1月公布的《十二年國民基本教育課程發展建議書》就繼續沿用（國家教育研究院，2014：33）。

那麼，性別平等教育議題究竟有多重大？根據張芬芬和張嘉育（2015：27）的說法，重大議題必須符合3項規準：當前國家政策，且有法源依據；全球關注；攸關現代國民與世界公民之培養。關於當前國家政策，從2012年1月行政院院本部組織改造之際，特別成立「性別平等處」做為我國第一個性別平等專責機制，就可看出端倪，一方面強化我國推動性別平等工作之措施，一方面呼應國際重視性別平等議題之潮流，並將「行政院婦女權益促進委員會」（簡稱婦權會）擴大為「行政院性別平等會」（簡稱性平會），由性別平等處擔任性平會之幕僚，重點工作包括：推動消除對婦女一切形式歧視公約及其施行法、落實於2011年12月19日頒布的性別平等政策綱領、推動中央到地方政府之性別主流化工作、國際參與及地方培力（行政院性別平等會，無日期a）。論及法源依據，以教育的範疇而言，2004年公布的《性別平等教育法》堪稱里程碑，該法第3章課程、教材與教學中的第17條明訂：「國民中小學除應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4小時。」（全國法規資料庫，無日期a）而此等國家政策與法源依據，已經涉及「全球關注」、「攸關現代國民與世界公民之培養」兩項規準，例如《消除對婦女一切形式歧視公約》（the Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women，簡稱CDDAW），全世界已有189國簽署加入（行政院性別平等會，無日期b）；性別主流化（Gender Mainstreaming）則是1995年聯合國第4屆世界婦女會議通過的《北京行動宣言》，正式被採行為各國達成性別平等的全球性策略（行政院性別平等會，無日期c）。本文試圖耙梳性別平等教育議題在臺灣中小學課程的發展，以彰顯其重要性，同時陳顯所引發的爭議與面對的困境，最後呼籲重思性別平等的意涵與價值。

貳、從出現、出線到融入：性別平等教育議題課程

若要追溯性別平等教育議題在中小學課程中的起源，就得回到1990年代教育改革蓬勃發展之際。1994年許多民間教育改革團體大聲疾呼、強力要求諸多改革，教育部召開第七次全國教育會議，最後建議成立專責機構統籌教育改革相關事宜，行政院隨即成立「教育改革審議委員會」（簡稱行政院教改會）並開始運作，每半年向行政院提出諮議報告書，共計4期。就性別平等教育議題而言，最關鍵的是第三期諮議報告書將「落實兩性平等教育」列為「建議改革項目」之一，其意義是性別平等教育議題首次出現在教育政策文本中（行政院教育改革審議委員會，無日期；楊巧玲，2011；薛曉華，1996；謝小芩、李淑菁，2008）。

為什麼諮議報告書納入「落實兩性平等教育」？那是因為早在1988年就開始檢視教科書中的性別偏見的婦女新知基金會，於1995年爭取到一項「兩性平等教育」教改會專題研究計畫，「落實兩性平等教育」正是該計畫在結論處提出的教改建議。至於為什麼性別平等教育議題會成為教改會的一項專題研究計畫？簡單來說，這是婦運團體透過社會網絡的構連以及與主流價值的折衝之結果（詳見楊巧玲，2011；謝小芩、李淑菁，2008）。

另一方面，促使兩性平等教育的工作得以全面化、體制化、基礎教育化的是教育部於1997年成立的「兩性平等教育委員會」（簡稱教育部性平會），不像行政院教改會屬於臨時責任編制，教育部性平會具有行政實權，例如訂定《兩性平等教育實施方案》、《各級學校兩性平等教育實施要點》、《中小學性侵害防治教育實施原則及課程參考綱要》，也奠定了兩性平等教育落實到各級學校的基礎（蘇芊玲，2002：42 - 44）。

為什麼教育部會於1997年成立性平會？仍與婦運息息相關。1996年發生彭婉如事件，長久以來婦女人身安全問題暴露無遺，而此事件之所以能引起關注、形成輿論壓力，是因為婦運已經累積了14年的能量，事件發生之後，婦女團體發動夜間大遊行，要求「還我夜行權」，要求召開全國婦女人身安全會議，會議中所表達的五項訴求之一便是通過《性侵害犯罪防治法》，在此情勢之下，該法迅速通過，並於1997年1月22日公布實施，其中第七條就規定：「各級中小學每學年應至少有4小時以上之性侵害防治教育課程。」教育部成立「兩性平等教育委員會」算是對該法的回應（楊巧玲，2011）。

某種程度而言，性別平等教育議題得以在中小學更具分量，不得不歸功於九年一貫課程改革。九年一貫課程是教育部12項教育改革行動方案之一「健全國民教育」的具體行動（國立教育資料館，無日期），大致可分課程發展、綱要研修、修訂審議三個階段。在第一個階段，委員提議在課程中納入性別議題，並無爭議，也無阻力；但是到了第二階段，涉及各學習領域的內部課程時數與資源分配，開始出現緊張關係，對於有待融入的性別議題多所抗拒；最後的結果是性別議題無法有效地與七大學習領域整合，而以「重大議題課程綱要」另行公布（周麗玉，1999；莊明貞，2005）。儘管如此，1998年公布的《國民教育階段九年一貫課程總綱綱要》的決議並未改變，亦即將重大議題融入學習領域，性別平等教育正是重大議題之一，納入國中小階段的正式課程。

參、從解毒、解讀到轉化：性別平等教育議題教學

從上述課程發展的軌跡，不難看出性別平等教育議題始於婦運團體對性別不平等的覺察與批評，透過檢視中小學教科書，彰顯性別不平等的現象，透過大規模的社會運動，要求立法保障婦女安全。爾後在校園中，匡正既有的性別不平等似乎成為標的，2004年公布的《性別平等教育法》（以下簡稱性平法）第1條就把消除性別歧視列為立法宗旨之一，其中第四章共計8條（第20 - 27條）聚焦於校園性侵害或性騷擾之防治，第五章也包含8條（第28 - 35條），是關乎申請調查及救濟的規範，第六章則是有關罰則的規定（第36條）。

根據從1999年就參與研擬《性平法》的陳惠馨（2016）的回顧，自1990年代校園中的性侵害、性騷擾事件就困擾著臺灣社會，經過五年的不斷討論與多方對話，對於如何處理基於權勢不對等的校園性侵害、性騷擾事件，已經逐漸形成社會共識。她進一步指出《性平法》的第二、三章也希望藉由其他的教育機制，「學習環境與資源」（第12 - 16條）以及「課程、教材與教學」（第17 - 19條），實踐性別平等的理想與目標，可惜的是，教育部多年來似乎仍著力於性侵害、性騷擾以及後來增修的性霸凌事件調查人員的訓練與個案處理，在環境、教學、教材、人才培育的實踐，比較欠缺明確成效。其他學者也曾批評「性別平等教育」仍然脫離不了「性騷擾或性侵害防治案件」的處理，窄化了性別平等教育的意涵，忽略了積極面向的教育推動（方德隆、游美惠，2009；楊幸真，2010）。

另一方面，九年一貫課程綱要在2000年之後持續研修，2003年教育部發布各學習領域及重大議題正式綱要，稱為92課綱，2008年再次修正，進行微調，稱為97課綱，修正內容之一是新增「融入學習領域之建議」，針對性別平等教育議題融入學習領域之課程與教學做整體性建議，供各學習領域教師融入教學之參考（國民教育社群網，無日期）。同時為了協助各學習領域教師的課程與教學之設計，增修「能力指標解讀流程圖」與「轉化課程設計流程圖」，說明性別平等教育能力指標旨在「融入」而非「套入」，亦即先行確定所要達成的能力指標，分析學習領域內涵中可融入性別平等教育之概念，以期自然地「融入」而非「套入」教學活動設計（方德隆、游美惠，2009；楊幸真，2010）。

換言之，教育部對於性別平等教育議題的課程與教學並非毫無作為，只是流於被動因應，例如根據《性別平等教育白皮書》的檢視顯示，在融入的部分，任課教師以各自偏好的方式進行，而學校辦理的相關課程或活動欠缺連結，導致無法加深、加廣知識概念，也無法產生態度、價值與行動的轉化（羅燦煥、周麗玉、謝小芩、蘇芊玲，2007），有鑑於此，當時的國民教育司³於2008年1月成立「性別平等教育課程與教學輔導諮詢小組」，希望有別於之前訓育委員會以學校輔導系統為主所進行的「性侵害與性騷擾防治」之外加式課程學習，以期在教務系統有效地提供學校教師在性別平等教育課程與教學的協助與服務（王大修、黃馨慧，2009）。隔年正式以「性別平等教育議題」納入國民中小學課程與教學輔導群的組織體系中，並更名為「九年一貫課程推動工作 - 課程與教學輔導組 - 性別平等教育議題輔導群」，自2013年起，配合教育部的組織改造，在國民及學前教育署的領導之下，繼續執行國中小性別平等教育推展之業務。

然而在2014年11月公布的《十二年國民基本教育綱要總綱》，議題課程出現了極大的改變，一方面是數量從2008年的7項增加到19項，另一方面是原來的議題課程綱要不再，而在總綱第七部分「實施要點」下的「課程發展」，重申各學習領域的課程設計應該適切融入各項議題：

課程設計應適切融入性別平等、人權、環境、海洋、品德、生命、法治、科技、資訊、能源、安全、防災、家庭教育、生涯規劃化、閱讀素養、戶外教育、國際教育、原住民族教育等議題（教育部，2014：31）

其中性別平等、人權、環境、海洋雖被稱為「重大議題」⁴，仍無獨立而完整的課程綱要，而是要融入各學習領域綱要，原先在九年一貫課程綱要中的能力指標之解讀及課程設計之轉化，如何能夠延續到新課綱的推動與落實，的確將是一大挑戰，也可能是性別平等教育議題輔

導群的重大使命。樂觀地說，將議題融入各學習領域課程綱要在九年一貫課程時就是理想，只是如前所述，涉及各領域的課程時數與資源分配時，有待融入的議題便遭到抗拒，另行公布重大議題課程綱要情非得已，這一波新課綱的制定，各學習領域若都能依照總綱的規範，在課程設計上適切融入各項議題，連貫與統整、加深與加廣，就更值得期待。

肆、從兩性、性別到多元：性別研究帶來啟發

由上述的文字，不難發現1990年代，甚至更早以前，「兩性」這個詞彙是慣用語，婦女運動的訴求、女性主義的論點，比較著眼於批判因生理性別而產生的差別待遇，放在教育場域，「兩性教育」成為官方用語，例如2000年教育部正式公布「兩性教育」為重大議題之一，90年暫行課綱與92年課綱都在基本理念中明訂，國民教育階段的「兩性教育」之核心能力應包含「兩性的自我了解」、「兩性的人我關係」、「兩性的自我突破」（國民教育社群網，無日期）。

然而性別議題的複雜程度遠超過兩性教育的推動速度，2000年4月屏東縣高樹國中三年級學生葉永鋕意外死亡，疑似與校園中因性別特質歧視而引發的校園暴力有關，當時的兩性平等教育委員會委員要求調查，結果發現該生自升上國中後，在學校裡被老師與同儕視為具有「女性氣質」，即所謂「娘娘腔」，遭受許多校園暴力，頻遭嘲笑、歧視，甚至人身攻擊，來自男同學的凌辱尤甚，受訪的大部分同學表示，葉同學的女性化行為遭致許多男同學的不滿與好奇，於是集體脫他褲子，檢驗其生殖器（畢恆達，2000；楊巧玲，2004）。這起事件可以說對兩性平等教育的推動形成反挫，但是也引發深刻的檢討與反省，如同王淑娟（2000：8）所言：

我們漸漸發現到光是談兩性平等，無法因應日益多元的社會價值觀及性別文化，雖然臺灣社會日益開放、包容，但在性別意識的討論在校園中或社會各角落，仍缺乏充分尊重與接納的性別文化。

葉永鋕事件使教育部在同年10月舉行「新校園運動：反性別暴力」，12月16日教育部「兩性平等教育委員會」正式宣布研議更名為「性別平等教育委員會」，教育政策的重點從兩性教育轉為性別多元教育（王淑娟，2000；畢恆達，2000），在諸多民間團體的呼籲之下，性別平等教育走向法治化的路徑，《性平法》終於在2004年由總統公布，此後，「兩性教育」正式更名為「性別平等教育」，國內各級教育單位所設立的「兩性平等教育委員會」正名為「性別平等教育委員會」，九年一貫課程綱要中的「兩性教育」議題也於2005年3月31日配合《性平法》而正式更名為「性別平等教育」議題（國民教育社群網，無日期）。

這樣的轉變除了是因應時事，性別研究的發展也功不可沒，事實上，當初性別議題得以在學校教育的課程出現、出線，一方面是婦女運動用力甚深，另一方面婦女／性別研究的萌發與茁壯也提供了養分（楊巧玲，2011；謝小芩、李淑菁，2008；蘇芊玲，2002）。以婦女研究而言，受「後」思潮的影響，諸如後現代、後結構、後殖民等，女性的定義重新被檢視，女性的差異持續被凸顯，無論什麼陣營的女性主義者，都肯認性別與種族、階級、性傾向等複雜交織（Crenshaw, 1991）；而性傾向的研究本身豐富了性別研究領域，如同性戀研究（gay/lesbian studies）以及彰顯跳脫標準的異質聲音之酷兒理論（queer theory）（紀大偉，1997），促使人們能以更遠大的視野、更寬容的胸襟，看見差異，尊重多元。

「多元」這個語彙在教育領域中堪稱耳熟能詳，多元文化、多元智能、多元評量、多元入學，不一而足，而且多被賦予改變與革新的意義與價值，但是一旦連結性別，似乎難免引發疑惑。其實多元性別並非抽象概念，而是一個個活生生、有血有肉的身軀之存有狀態，教育部發行的《性別平等教育季刊》第54期，就以「跨性別、性別打造」為專題，讓跨性別和性徵打造者現身說法，該專題引言作者成令方（2011：10 - 11）援引澳洲的變性學者Raewyn Connell在一場工作坊的發言：「變性者的問題是性別認同的混淆？不是，是我們的性別處境。」進而指出，我們長久以來受到僵化的二元對立之性別框架所限，忽視了甚至無視於框架之外的個體的生命困境，包括在校園中遭受歧視、未被友善對待，這也是性別平等教育仍有待著力之處。

然而若就法的訂定來看，性別平等教育已經涵蓋多元性別觀點，似乎也看得出性別研究的進展之影響；2011年6月7日《性平法》歷經大幅修正，其中第二條的用詞定義，增加性霸凌與性別認同，前者是指透過語言、肢體或其他暴力，對於他人之性別特徵、性別特質、性傾向或性別認同進行貶抑、攻擊或威脅之行為且非屬性騷擾者，而後者則指個人對自我歸屬性別的自我認知與接受。至於為什麼要修法？根據立法院法律系統（無日期）的資料指出：「性別平等教育之內涵不只是男女性別的平等對待，更是多元性別觀點的包容，對人的尊重不應因其外表性別而有不同。」其他許多相關條文也相對應同步修正，由所列的修正理由可以看出，立法者對多元性別是正面肯認的，且力主保障並維護其權益之重要，以對學習環境與資源的相關條文（第十二條）之修正及理由為例：

目前性別平等觀念一般還停留在「生理性別」的階段，即男女二元對立。至於性傾向、性別特質或性別認同與主流觀念不同者，「性別」與生理有異不易被重視，或由於外顯的氣質與一般性別刻板印象不一致，容易遭致歧視，這也是校園性霸凌事件發生的深層原因。除性別刻板印象走出二元對立的藩籬，才能達到尊重性別多元差異、促進性別地位之實質平等，實現性別平等教育之目標。學校教育的重要場域，應提供性別平等之基本學習環境，更應體現在對不同性別、性別特質、性別認同及性傾向者需求的尊重與考量上，而非照某一類型而忽略不同性別特質的需求，否則可能造成其學習發展受到限制而形成不公平現象。（立法院法律系統，無日期）

另一方面，徒法並不足以自行，學校教育仍是關鍵，而課程與教學正是核心。九年一貫課程綱要在2008年進行微調之際，在「課程目標」中新增「國民中小學性別平等教育課程綱要能力指標概念架構表」，羅列國中小學生應學習的主題軸、主要概念與次要概念，同時呈現其間的關係，建構性別平等教育整全的課程架構（國民教育社群網，無日期），在「性別的自我了解」主題軸中加入了「性別認同」這個主要概念及「性取向」、「多元的性別特質」兩個次要概念（方德隆、游美惠，2009）。而「生理性別、性傾向、性別特質與性別認同多樣性的尊重」，仍被列為十二年國民基本教育課程綱要中性別平等教育議題⁵的九大學習主題之首。無論是課程綱要的調整，或法律條文的修正，都正視學生性別樣態的歧異與豐富，與新課綱的基本理念相呼應：

以「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」為願景，兼顧個別特殊需求、尊重多元文化與族群差異、關懷弱勢群體，以開展生命主體為起點，透過適性教育，激發學生生命的喜悅與生活的自信，提升學生學習的渴望與創新的勇氣，善盡國民責任並展現共生智慧，成為具有社會適應力與應變力的終身學習者，期使個體與群體的生活和生命更為美好。（教育部，2014：1）

伍、結語與討論：從性別平等到性別正義

若從1995年「落實兩性平等教育」被列為建議改革項目，或1997年教育部成立「兩性平等教育委員會」來看，性別平等教育議題至今已20年，若從2004年的《性平法》通過計算，也已10年有餘。遺憾的是，儘管從空無課程到正式課程，堪稱重大突破，但是經歷諸多更迭，似乎並未廣為人知，仍然經常聽聞「兩性平等」用語，而忽略了性別平等還指涉著個體不因性別特徵、性別特質、性傾向或性別認同遭到不友善的對待，也就是說，國人的性別平等素養仍有待提升，性別平等教育有待更為落實。

就此而論，可以衍生三點啟示：其一是更凸顯性別平等教育之重要性，所謂「十年樹木，百年樹人」，不能因為性別平等教育議題融入國中小課程行之有年，就期待所有人都能具備性別平等意識，何況前文已經述及，議題融入的程度與成效仍有進步空間，尤其是性別平等的意涵也在拓展，需要與時俱進，可見性別平等教育議題的重要性有增無減；其二是性別平等教育須超越學校教育範疇，家庭教育、社會教育也都責無旁貸，儘管接受學校教育年限延長，個體仍同時受學校外的環境影響深遠，例如有些宗教教義，或是該說教義如何被理解與詮釋，以致對特定性傾向較不寬容，甚至無法接受，與個體在學校所習得的性別平等觀念就會產生衝突，乃至無所適從；其三是國家政策的貫徹，如果確認性別平等乃為普世價值並受全球關注，況且已有法源依據，政府就該勤於宣導、勇於執行，發展有力的說帖說服反對者，善用各種管道教育社會大眾，而非在重要的委員會編制中，任命不具性別平等意識者當委員（楊巧玲，2014），在一個民主深化的國度，差異是資產，但是不該包括歧視的言論與行徑。

最近一份研究發現發人深省，從1995到2012將近二十年間，臺灣的社會大眾對同性戀的態度漸趨開放，尤其是年輕世代和高教育程度者，因為年輕世代是在社會與政府都對同志的議題高度關注的環境下成長，年輕時期的經驗可能對年老後的態度有重要的影響，他們也比年長世代較有機會進入大學，增進認知能力，提高接觸新觀念的機會，教育仍然是解釋世代態度差異的重要因素。另一方面，年長世代也並非毫無改變的可能，隨著整體的社會接受度提升，某些年長者可能會因而檢視自己的價值和信念，帶動了世代之內的態度轉變(Cheng, Wu, & Adamczyk, 2016)。由此可見，整體的社會氛圍與國家的政策作為，至為關鍵。但是該研究也指出，基督以及天主教徒在態度變遷上是最為緩慢的宗教群體，值得注意的是，在1995年基督與天主教群體比起其他宗教信仰者對同志並未較不寬容，然而在2012年卻成為最不寬容的宗教群體，可見基督教義仍具重要影響，作為一種權威影響人們對同志的態度。儘管如此，承上所述，性別平等乃是普世價值，不應因宗教信仰的不同而異，何況《教育基本法》已明確規範：「教育應本中立原則。公立學校不得為特定宗教信仰從事宣傳或活動。主管教育行政機關及公立學校亦不得強迫學校行政人員、教師及學生參加任何宗教活動。」（全國法規資料庫，無日期b）既然如此，為什麼某些基督教派的教義詮釋可以挑戰甚至凌駕有法源依據的性別平等教育？

除了對「兩性」的固著，「平等」也會啟人疑竇，較常出現的提問是：男女天生就不平等，平等如何可能？這個提問反映出至少三點環境相扣卻是有待商榷的預設，首先是仍把男女視為二元對立的類別，無視於男性之間、女性之間的差異；其次是聚焦於生理性別，並予以本

質化，而忽略了心理性別、社會性別，即使著眼生理性別，男女二分與多元性別的存在事實並不相符；最後是對於平等的理解僅止於相同，結合上述預設，於是相信男女有別，因此難以平等，問題在於這樣的預設與推論一方面流於誇大男女差異，而未肯認男女之間很多方面並無不同，另一方面則限縮了平等的意涵，平等並不等於相同，更是追求公平正義。

追根究底而言，師資培育需要更加精進，研究指出，性別平等相關課程在師資職前培育機構中為數相當有限，堪稱被邊緣化，然而如果性別平等教育要在中小學的階段實施，尤其是要融入各學習領域或學科，卻在培育師資生的師培機構成為被忽略的存有，甚至絕對缺席，這是很荒謬的（楊巧玲，2015）。事實上《性平法》第十五條明訂：「師資培育之大學之教育專業課程，應有性別平等教育相關課程」，但從既有研究結果看來，法律規範並未落實。同樣重要的是，師資培育也應著重啟發師資生與在職教師對公平正義的價值有所關懷、進行思辨，察覺教學工作本身就富含倫理與政治意涵，即使「平等對待學生」被視為教學倫理守則、教師的義務，仍有許多教育研究文獻指出，舉凡師生互動或教師對待學生的方式，無法完全自外於教師的特質，例如教師對具某些屬性的學生抱持刻板印象、偏見、或歧視，因而降低對學生的期望，分配較多的負向資源、較少的正向資源，但是這類學生往往需要較多正向資源，於是平等不能限於一視同仁，更需要致力於積極差別待遇，性別屬性就是其中之一（楊巧玲，2016）。

總結來說，呼應前言，性別平等教育議題事關重大，再次援引張芬芬和張嘉育（2015：27）所指認的重大議題之三項規準，並且簡要歸納：1、具法源依據的國家政策：本文只聚焦於教育相關法令；2、是全球關注的議題：諸多國際組織發展性別指數（gender index）以期更精準地捕捉性別差距與不平等（Human Development Report Office, UNDP, 2015）；3、攸關現代國民與世界公民之培養：新課綱以核心素養作為課程發展主軸，分成自主行動、溝通互動、社會參與三大面向，以期培育以人為本的終身學習者（教育部，2014：3）。事實上，這次的課程改革三大特色之一便是議題融入領域，其餘二者則是強調連貫統整、重視核心素養，而各學習領域課程綱要適切並確實地融入性別平等議題，是養成具備性別平等素養的現代國民與世界公民之必要條件。

參考文獻

王淑娟（2000）。性別多元、校園安全：兩性平等教育委員會大事紀。**兩性平等教育季刊**，13，8-11。

王大修、黃馨慧（2009）。提供性別平等教育課程與教學服務的責任：性別平等教育課程與教學輔導諮詢小組。載於方德隆、游美惠，**2008國中小性別平等教育課程與教學實施現況調查**（頁iii-iv）。臺北市：教育部。

方德隆、游美惠（2009）。**2008國中小性別平等教育課程與教學實施現況調查**。臺北市：教育部。

立法院法律系統（無日期）。法律沿革——性別平等教育法——異動條文及理由。取自<http://lis.ly.gov.tw/lglawc/lglawkm?@@1005577779>。

白亦方、周水珍、杜美智、張惠雯（2012）。新興議題於國中小課程實施的可行性分析。**教育研究月刊**，219，10-22。

成令方（2011）。「性別出框」：跨性別、性徵打造者說了什麼新鮮話？**性別平等教育季刊**，54，10-11。

行政院性別平等會（無日期a）。成立緣起。取自<http://www.gec.ey.gov.tw/cp.aspx?n=EA49F59ED5EDCFE9>

行政院性別平等會（無日期b）。消除對婦女一切形式歧視公約專區。取自

http://www.gec.ey.gov.tw/Content_List.aspx?n=F4D8BA36729E056D

行政院性別平等會（無日期c）。性別主流化。取自

http://www.gec.ey.gov.tw/Content_List.aspx?n=AFBAFABE2BDA9035

行政院教育改革審議委員會（無日期）。**諮議報告書**。取自

<http://www.sinica.edu.tw/info/edu-reform/farea2/>

全國法規資料庫（無日期a）。性別平等教育法。取自

<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0080067>

全國法規資料庫（無日期b）。教育基本法。取自

<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0020045>

周麗玉（1999）。兩性平等教育融入九年一貫課程綱要的時代意義。**兩性平等教育季刊**・7・97-101。

紀大偉（1997）。酷兒論：思考當代臺灣酷兒與酷兒文學。載於紀大偉主編，**酷兒啟示錄：臺灣當代QUEER論述讀本**（頁9-16）。臺北市：元尊文化。

畢恆達（2000）。從兩性平等到性別平等：記葉永鈺。**兩性平等教育季刊**・13・125-132。

國民教育社群網（無日期）。**課程綱要**。取自

http://teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_97.php

國立教育資料館（無日期）。**教育改革**。取自

http://3d.nioerar.edu.tw/2d/revolute/bg/bg_0203.asp

國家教育研究院（2014）。十二年國民基本教育課程發展建議書。臺北市：作者。

教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北市：作者。莊明貞（2005）。性別與課程的建構：以九年一貫課程「性別平等教育議題」為例。**教育研究月刊**・139・16-31。

陳惠馨（2016）。生命敘事：女學會、女性主義、生命與法學研究反思。載於楊巧玲、張盈堃主編，**發聲與行動：大學教師的學術勞動與性別運動**（頁23-41）。臺北市：女書文化。

張芬芬、張嘉育（2015）。十二年國教「議題融入課程」規劃芻議。**臺灣教育評論月刊**・4（3）・26-33。

游淑燕（2000）。正式課程。取自國家教育研究院，雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網，<http://terms.naer.edu.tw/detail/1304011/?index=1>。

楊巧玲（2004）。誰是學校中的第二性？「男孩問題」、「男性危機」論述的省思。載於謝臥龍（主編），**知識型構中性別與權力的思想與辯證**（頁417-433）。臺北市：唐山。

楊巧玲 (2011) 。性別平等教育議題與國民中小學九年一貫課程。 **教育資料與研究雙月刊** , 98 , 81-102 。

楊巧玲 (2014年1月24日) 。蘋果日報焦點評論：反同者豈能變身性平委員。
取自<http://www.appledaily.com.tw/appledaily/article/headline/20140124/35600020/>

楊巧玲 (2015) 。邊緣與跨界：中等師資培育性別教育課程知識/權力關係之女性主義分析。 **臺灣教育社會學研究** , 15 (2) , 1-43 。

楊巧玲 (2016) 。教學中的分配正義：從批判教育學觀點探討教學倫理。 **教育研究月刊** , 272 , 74-86 。

楊幸真 (2016) 。性別教育的推動與發展，載於游美惠、楊幸真、楊巧玲 (主編) ， **性別教育 (第二版)** (頁23-49) 。臺北市：華都文化 。

潘慧玲、黃馨慧 (2016) 。性別平等教育議題融入課程的回顧與展望。 **課程與教學季刊** , 19 (2) , 1-26 。

薛曉華 (1996) 。臺灣民間教育改革運動：「國家與社會」的分析。臺北市：前衛 。

謝小芩、李淑菁 (2008) 。性別教育政策的形成：從行政院教改會到九年一貫課程改革。 **研究臺灣** , 4 , 117-145 。

羅燦煥、周麗玉、謝小芩、蘇芊玲 (2007) 。教育部「性別平等教育白皮書」草案。臺北市：世新大學性別與傳播研究中心 (教育部國教司委託專案) 。

蘇芊玲 (2002) 。 **兩性平等教育的本土發展與實踐** 。臺北市：女書 。

Cheng, Y. A., Wu, F. F., & Adamczyk, A. (2016). Changing attitudes toward homosexuality in Taiwan, 1995–2012. *Chinese Sociological Review*, 48(4), 317-345.

Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299.

Eisner, E. (1979). *The educational imagination: on the design and evaluation of school programs*. New York, NY: Macmillan.

Human Development Report Office, UNDP. (2015). *Issue paper prepared for the Expert Group Meeting on “Gender Equality in Human Development: Measurement Revisited”* .
http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdro_issue_paper_on_gender_indices_with_cover.pdf

1 Elliot Eisner (1933-2014) 於1985、1994年分別出版該書的第二、第三版。

²2001年公布的「90年暫行綱要」增加「生涯發展」與「家政」，2008年的97課綱增加「海洋」，而原先是第三順位的性別平等調整為第一順位。

³民國102年1月1日為配合中央政府組織改造，整併中教司、技職司、國教司、訓委會、特教小組、環保教育小組及中部辦公室等單位之相關業務，設置三級機關「教育部國民及學前教育署」。

⁴儘管在最後公布的總綱並未出現「重大議題」一語，但在多次議題入領域／科目課程綱要的研修會議中，仍然選擇性別平等、人權、環境、海洋作為「重大議題」，因這四項議題乃屬國家政策、具有法源依據、具備普世價值。

⁵如前所言，議題課程綱要於新課綱已經不再，而是融入各學習領域綱要中，將置於附錄二。撰寫本文之際，各領綱都尚未正式公布，仍為草案。

* 楊巧玲，國立高雄師範大學教育學系教授兼系主任

電子郵件：yangcl@mail.nknu.edu.tw