

The Prospect and Challenge of Gender Equality Education in Taiwan

Chih-Fen Wei

University of Taipei, Taipei 100, Taiwan

Abstract

The main purpose of this paper is to elaborate the correspondence of essential literacy of twelve-year basic education curricula and gender-equality education, and how to design infusion curriculums in each leaning area. Future challenges and solutions of gender-equality education are suggested.

Keywords: Gender Equality Education, Infusion Curriculums

性別平等教育的展望與挑戰

危芷芬

臺灣 臺北市 100 臺北市立大學

摘 要

本文闡述十二年國民基本教育之核心素養與性別平等教育之關連，以及性別平等教育如何融入各學習領域。最後，本文將討論性別平等教育未來面臨的挑戰，並且提出建議。

關鍵詞：性別平等教育、融入式課程

通訊作者：危芷芬

通訊地址：臺北市100中正區愛國西路一號臺北市立大學心理與諮商學系

電子郵件：cfwei@utapei.edu.tw

DOI:10.6701/TEEJ.201803_65(1).0003

壹、前言

《性別平等教育法》於民國 93 年（2004）6 月 23 日公布實施，至今已有 10 多年。各級政府、學校依法成立性別平等教育委員會，落實推動性別平等教育。性別平等教育的宣導活動定期舉辦，校園性侵害、性騷擾、性霸凌事件的處理逐漸受到重視。因應十二年國民基本教育（以下簡稱十二年國教）即將於 108 學年度實施，性別平等教育與人權教育、環境教育、海洋教育等重大議題，以及其他 15 項重要議題皆列入民國 103 年（2014）11 月 28 日發布之《十二年國民基本教育課程綱要總綱》。

在此同時，民國 106 年 5 月 24 日，司法院大法官會議之釋字第 748 號解釋出爐，認為「民法婚姻章規定，與憲法第 22 條保障人民婚姻自由及第 7 條保障人民平等權之意旨有違，要求有關機關應於本解釋公布之日起 2 年內，依本解釋意旨完成相關法律之修正或制定。至於以何種形式達成婚姻自由之平等保護，屬立法形成之範圍」。此一解釋雖開啟亞洲國家之首例，然而並未平息支持與反對同性婚姻的各方爭議，甚至性別平等教育的重要性也再度成為焦點。支持者主張性別平等教育未竟其功，反對者則認為性別平等教育造成社會價值的紛亂。

依據《性別平等教育法》，性別平等教育的實踐應促進性別地位實質平等，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。然而，許多教育人員卻僅僅將性別平等教育的重點放在校園性別事件的處理，對於課程與教學裡的性別意識尚未進行全面的檢視與反思。因此，《性別平等教育法》實施以來，雖已達成階段性成就，卻仍有治本之任務尚待完成（吳志光，2014）。

本研究將探討十二年國教之性別平等教育核心素養，藉此說明各領域課程融入教學的可行策略，以及教學現場的實務工作者所面臨的挑戰。

貳、文獻探討

一、十二年國民基本教育的核心素養

在十二年國教的規劃裡，性別平等教育並未設有獨立科目，而是以議題

融入的方式，展現於各學習領域的教學和學習。議題教育有助於引導學生從日常生活裡發掘問題，並且藉助於不同學科的分析與思考，培養解決生活問題的能力。

十二年國教的發展主軸是核心素養 (core literacy)。素養涵蓋 competence 及 literacy 的概念 (蔡清田, 2014)，是指一個人接受教育後學習獲得知識 (knowledge)、能力 (ability) 與態度 (attitude)，而能積極地回應個人或社會生活需求的綜合狀態。十二年國教總綱的核心素養意指：「一個人為適應現在生活及面對未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度」。核心素養係以培養「終身學習者」為目標，並且與「自發、互動、共好」的基本理念相連結，提出「自主行動」、「溝通互動」及「社會參與」等三大面向，每一面向又細分為三大項目。性別平等教育亦對應地提出九大項目的核心素養 (見表 1)。

性別平等教育議題的教學既然屬於融入式教學，其課程、教學與評量應當三者合一，且強調實作式檔案教學評量或真實評量。評量應貫穿整個學習過程，在教學過程中持續進行，而非只著重總結性的評量 (教育部, 2017)。

評量內容應兼顧認知、情意、行為實踐等能力及素養的提升，對於性別平等教育而言，其評量重點在於觀念與態度的導正，以及性別多元尊重與自我突破的實踐。教師除了融合各領域的紙筆評量以外，還可以採取口頭問答、書面報告、調查報告、討論發表等真實評量方式。為了進行情意、態度層面的評量，教師可藉由自然情境的觀察、互動溝通、隨機晤談、深度訪談、學生的學習日誌、學習者的省思、檔案評量等多元方式，了解學生的學習歷程之成效 (教育部, 2017)。

二、性別平等教育融入各學習領域

依照依《性別平等教育法》第 17 條第 2 款規定：「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四小時」。有鑑於於學校彈性學習時間有限，在不增加教學及學習負擔的考量前提之下，採取融入式課程，將性別平等教育能力指標轉化為七大學習領域的學習目標和知識內涵，不僅可以具體展現性別平等教育之理念，亦有助於減輕課外設計課程或增加教材的負擔。據此，在目前 (106 學年度) 實施的國民中小學九年

一貫課綱，將性別平等教育列入重大議題，並且增加「融入學習領域之建議」，敦促國民中、小學將性別平等教育相關內涵融入各學習領域。

融入式課程欲達成其目標，需要靠課程轉化才能完成（潘慧玲，2001）。倘若教材編纂或教學活動無法跳脫性別刻板印象，恐怕只會更偏離性別平等的理念，難以養成學生的性別平等意識。課程轉化涵蓋知識轉化、教師轉化與學生轉化三個要素，彼此互相影響。教師在選擇或自編教材的過程裡，進行知識轉化，去除性別刻板印象的框架，添加符合性別平等意識的內容。教師也是課程設計和實施的靈魂人物，在原有的教學活動裡，結合各學習領域的能力指標與性別平等教育的能力指標，達成學習目標。教師更是促使學生轉化的催化劑，藉由反思與對話，幫助學生賦權 (empowerment)，進而繼續推動知識創新與教師的專業成長。在性別議題融入教學的轉化過程中，教師首要之任務是要有目標意識，也就是要清楚地意識到在本節課教學內容中，如何適當地納入性別議題（王儷靜，2010，2013；楊幸真，2013）。

Banks (1993) 從課程架構改變的情形，提出四種多元文化課程改革模式：

（一）貢獻模式 (The Contribution Approach)

貢獻模式又稱為「英雄與節日」模式，亦即在特定節慶與日子，教師透過講授、經驗安排或展覽活動，讓學生接觸少數民族的文化。以性別平等教育為例，在歷史上，女性對於社會的貢獻較少受到重視，教師可補充介紹教材裡未提及的女性政治人物，幫助學生注意到女性在公領域裡扮演的角色。

上述課程模式簡單且易於實施，也最受教師歡迎。然而，貢獻模式仍以主流文化的人、事、物為核心，未將探討的人、事、物置於少數群體之脈絡，以探究其意義與重要性。由於它仍使用主流文化的標準來選擇弱勢族群的英雄與文化，未能真正達到多元文化教育的目標；而且只對弱勢文化從事表面的瞭解，不易達到減低族群偏見的目標（潘慧玲，2001）。根據 **Banks** 的觀點，貢獻模式只是多元文化課程改革的初步階段。

（二）附加模式 (The Additive Approach)

附加模式並未改變課程結構，而是以一本書、一個單元、或一門課的方式，附加與民族有關的內容、概念、主題、和觀點於課程中。以性別平等教育為例，介紹家庭型態時，除了常見的核心家庭以外，還可以介紹單親家庭、隔代教養

家庭、新移民家庭、同志家庭、繼親家庭、收養家庭等。

附加模式的優點是可在既有的課程架構中實施，比貢獻模式更為深入。缺點是學生依然從優勢族群的觀點看待弱勢族群的文化，無法瞭解優勢族群與弱勢族群的實質關係（潘慧玲，2001）。

（三）轉化模式 (The Transformation Approach)

轉化模式強調課程結構、本質與基本假設的整體改變，從不同族群和文化團體的觀點，來探討概念、問題、和事件。轉化模式透過議題和學習領域能力指標的整合，促使兩者的概念連結，重新建立整合性學習目標。進行轉化式課程設計時，首先要理解相關的能力指標，發展主要的核心概念知識，然後選擇適當的教材設計教學活動。以性別平等教育為例，在介紹各行各業時，同時探討職業的性別區隔，以及職場上的性別歧視現象。

轉化模式的優點在於可以使學生瞭解不同族群文化對整體社會文化的貢獻，減低種族偏見，鼓勵弱勢團體自覺。缺點是需要大幅度改變課程架構，教師需要同時具備學習領域的專業背景，以及性別平等教育的知識，才能兼顧學科以及性別平等教育學習目標。

轉化模式雖然是比較理想的多元文化課程改革模式，然而它所涉及的課程改革較為複雜，所以實施困難度較高。

（四）社會行動模式 (The Social Action Approach)

社會行動模式包含轉化模式的要素，它除了讓學生從不同族群的觀點探討社會重要議題，並進一步針對社會問題作成決定，採取反省行動。社會行動模式的具體呈現方式可以在班上討論校園的種族偏見情形，並思索解決之道，並決定身體力行以減少校園偏見的情形；討論報紙對族群報導方式的偏失，並寫信給報社編輯要求改進。以性別平等教育為例，教師在課程裡可以跟學生共同討論性別相關的社會議題，像是大法官會議對同性婚姻的釋憲文，以及如何建立對同性戀者友善的校園氣氛；或者藉由諾貝爾和平獎頒獎給爭取女性接受教育的馬拉拉，檢視臺灣女性接受高等教育（研究所以上）比例低於男性的現象，以及探討改善此一現象的具體措施。

此種模式可以培養學生批判思考、作決定、及社會行動的能力；發展政治效能及團體工作的技能。困難則是教師需要較長時間準備課程，且上述社會議

題較容易引起爭議，學生的行動恐怕難以產生解決問題的實際助益。

社會行動模式強調學生批判思考及解決問題的能力，這是多元社會公民應當具備的能力，但是課程設計者及教師是否具備這樣的能力，是值得思考的問題。

以上四種課程改革模式各有其優缺點，在實際教學中，通常是四種模式混合運用。又因四種模式分屬不同層次，有其實施的難易度，其中以貢獻模式最為簡單，而社會行動模式是最理想的模式，因此，採用課程模式時應由貢獻、附加、轉型、社會行動模式的方式循序漸進。

國內學者莊明貞（1999）綜合多位學者的看法，對於多元文化教育課程發展的取向以六個階段加以說明，分述如下：

- （一）消除取向：此取向原則不更改原有課程的架構與基本理念，只針對學校課程中含有偏見或其歧視的部分加以消除，包含種族歧視、性別歧視等。以性別平等教育為例，在教科書當中若有強調「男尊女卑」觀念的內容，應當進行修改或者予以刪除。或者在介紹職業或家務分工時，不應強調男女有別，或者僅呈現婦女從事家務的文字或圖片。
- （二）貢獻取向：類似於 Banks (1993) 提出的貢獻模式。
- （三）添加取向〈附加模式〉：類似於 Banks (1993) 提出的附加模式。
- （四）轉化取向〈統整模式〉：類似於 Banks (1993) 提出的轉化模式。
- （五）社會行動取向：類似於 Banks (1993) 提出的社會行動模式。
- （六）整體改革取向：課程設計是整體的、循序漸進的，無法用單一的目標或方式，即可達成多元文化教育的目的。整體改革的範圍不僅僅只有課程、還包括各種和教學相關的元素，如：教室、學校情境、老師的態度、學校的行政運作等。

依據《十二年國民基本教育課程綱要總綱》，各級各類學校相關課程及教材，應採多元文化觀點，納入性別平等與各族群歷史文化及價值觀，以增進族群間之了解與尊重。性別平等教育的教學實施，又可區分為課堂教學與潛在課程兩種形式：

- （一）性別平等的潛在課程：教師秉持人權、平等與關懷的態度，在課程教學中具備性別意識與性別敏感度，透過師生互動、班級經營、展現關注性

別議題態度等方式，營造性別平等的潛在或隱性課程。例如：在上課過程當中，教師以平等態度及方式對待不同性別的學生，給予相同的學習機會與資源；在合作教學法當中，運用團體技巧或作業協助等方式，避免呈現男女學生之間性別刻板分工或權力不對等之情形；

- (二) 性別平等的課堂教學：教師可藉由性別平等的課堂教學，建立學生性別平等教育的知識、技能及價值觀。在教學當中，教師應當促進學生學習鼓勵學生廣泛而深入地思考：當自己面對不同性別者，或者面臨各種關係或互動處境時，若選擇另一種互動方法，可能造成哪些結果與感受。這樣的教學方法有助於學生釐清自己的價值觀，並且理解他人的價值觀。

總結來說，未來的性別平等教育著重於課程設計，是由各領域具備性別意識的教師依據專業知識，以正式課程或潛在課程的方式，逐漸培養學生的性別意識。

三、性別平等教育的挑戰

自《性別平等教育法》實施以來，學校在宣導活動、研習、教案設計、性別事件防治上都已經累積初步成果。然而教育人員仍面對以下的挑戰：

- (一) 教育人員的性別意識需強化：在性別平等教育推動初期，主要以宣導活動為主，各校大多以輔導室為承辦單位，也因此建立「性別平等教育為輔導室業務」的印象。根據莊明貞（1999）提出的整體改革取向，性別平等教育的深化、落實，必須由校長主動帶領全校教職員工生，共同推動，才能實現其目標。尤其在十二年國教上路之後，所有教師都會成為性別平等教育的傳授者，也都應該具備性別意識，才能夠進行課程轉化。《性別平等教育法》第 19 條規定，「教師使用教材及從事教育活動時，應具備性別平等意識，破除性別刻板印象，避免性別偏見及性別歧視」。在職教師每年都必須進行進修、研習，但是主題常集中在解決實務問題的策略，是否兼顧性別意識的培養，仍待釐清。
- (二) 教材評量規準必須落實：《性別平等教育法》第 18 條規定，「學校教材之編寫、審查及選用，應符合性別平等教育原則；教材內容應平衡反映不同性別之歷史貢獻及生活經驗，並呈現多元之性別觀點」。教育部曾

經委託專家進行性別平等教育教科書規準建構之專案研究，針對插圖及文字、內容及意識形態兩方面，提出評量教科書的參考標準（莊明貞、呂明蓁，2009；劉淑雯，2012）。至於教師自編教材，則需由學校依照相關程進行審查。因此，校內審查小組成員同樣必須具備性別意識，才能摒除教材裡的性別刻板印象及性別歧視。

- (三) 潛在課程仍有性別刻板印象：許多人對於性別平等教育揭櫫的基本理念表示贊同，卻將實際存在的性別不平等現象簡單歸因為個人的自由選擇，未能深入理解追求實質性別平等的真義。舉例來說，運動通常被視為男性主宰的領域，也是男子氣概的象徵。女性受限於體力、體格的弱勢，以及性別刻板印象，較少參與體育活動。即使在《性別平等教育法》實施後，女性的運動參與情況還是低於男性（楊啟文、郭育華與林曜聖，2014）。為了鼓勵女性積極參與運動，部分學校設置女性優先球場，臺北市政府亦舉辦女生棒球營。然而，持反對意見者卻認為，這些措施排擠了男性運動者的權益，甚至主張：女性較少運動表示女性不喜歡運動（陳昱名、連家萱，2012）。這些理由明顯地忽略性別刻板印象的影響，也顯示推動性別平等教育仍有其必要性。
- (四) 情感教育與性教育未受重視：近年來臺灣社會裡因情感衝突而引發的社會案件屢屢引發討論，但是學校的性別平等教育或許受限於時數，較少涵蓋情感教育與性教育等主題。華人文化對於學業相當重視，因此家長與教師對於青少年發展親密關係較少鼓勵，直到他們升上大學才改變態度。殊不知，情感的建立與經營同樣需要學習，像是自我覺察、情感表達、衝突化解、分手處理，都有一定的分寸界線。青少年自行摸索、嘗試錯誤，不免遭遇挫折，只是有時後果難以承擔，甚至要付出終生的代價。
- (五) 家庭教育未彰顯性別意識：兒童從原生家庭裡學習到許多有關性別的信念、態度和行為，卻未必符合性別平等的精神。黃馨慧（2014）指出，國內部分家庭教育主要推動者，對於多元家庭的論述，或基於宗教信仰、或基於其他因素，仍存在某些誤解，結果則是多元家庭議題在家庭教育的推動過程裡被窄化或排斥。部分民間團體對於性別相關的社會議題表

達反對意見，將尊重、接納性別多樣性及多元家庭的潮流當成反對、廢止性別平等教育的理由，令人不免擔憂，校園性別平等教育與家庭教育的步調不一。

參、結論與建議

性別平等教育的實踐面臨上述挑戰，宜從人才培育、組織運作、課程教學、親職教育等四個層面共同努力：

- 一、人才培育：教師的性別意識培養宜自師資培育階段開始，因此教育學程裡應提供性別平等教育相關課程，讓教師及早熟悉融入性別議題的課程設計與教學策略。《性別平等教育法》第 15 條規定，「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」。性別平等教育國民教育輔導團與各領域國民教育輔導團必須進行合作，提供第一線教師更多支援。
- 二、組織運作：學校性別平等教育委員會的法定任務包括規劃或辦理學生、教職員工及家長性別平等教育相關活動；以及研發並推廣性別平等教育之課程、教學及評量。為了持續推定性別平等教育，性別平等教育委員會委員應具備性別意識，支持《性別平等教育法》的基本理念與目標，且繼續參加相關研習。學校校長身兼性別平等教育委員會主任委員，應發揮領導角色，根據各行政單位職責分派適當任務，鼓勵全校師生共同投入性別平等教育。
- 三、課程教學：在十二年國教裡，共有 19 項議題列入課程綱要。然而學校的教學時間有限，若要讓所有議題融入，恐怕顧此失彼。建議教師可以思考結合多項議題的融入式課程，例如性別平等教育可以與法治教育結合，探討可能違法的校園性騷擾、性侵害及性霸凌事件；性別平等教育也可以跟品格教育結合，教導學生關懷性別弱勢族群；性別平等教育與生命教育皆關注分手後的情緒管理，引導學生珍惜生命。其他如家庭教育、生涯規劃教育等，原本即與性別平等教育息息相關。統整各項議題將有助於教學及學習成效。

四、親職教育：依據《性別平等教育法》第 6 條，學校性別平等教育委員會負責規劃或辦理學生、教職員工及家長性別平等教育相關活動。然而檢視多所學校的家長研習活動，較少涉及性別平等教育相關內容。學校期待家長支持性別平等教育的推動，也應提供幫助家長增能的管道。

十二年國民基本教育的目標是培養具有「自主行動」、「溝通互動」及「社會參與」之基本素養的「終身學習者」，期許學生覺察性別不平等，揚棄性別偏見，接納自己、尊重他人的性別展現。誠然，過去這段時間的努力，已經達到部分成效，也提高了社會對於性別正義的要求。持續推動性別平等教育有其必要，教育工作者亦當自我激勵，精進教學知能，朝向性別平權的終點邁進。

表 1 十二年國民基本教育總綱核心素養與性別平等教育核心素養的對應表

總綱核心素養項目	性別平等教育核心素養項目
A1 身心素質與自我精進	性(A1)尊重多元的性別氣質、性傾向與性別認同，以促進性別的自我瞭解，發展不受性別限制之自我潛能。
A2 系統思考與解決問題	性(A2)覺知生活中性別刻板、偏見與歧視，培養性別平等意識，提出促進性別平等的改善策略。
A3 規劃執行與創新應變	性(A3)維護自我與尊重他人身體自主權，善用各項資源，保障性別權益，增進性騷擾、性侵害與性霸凌的防治(制)能力。
B1 符號運用與溝通表達	性(B1)了解語言、文字等符號的性別意涵，分析符號與溝通的性別權力關係。
B2 科技資訊與媒體素養	性(B2)培養性別平等的媒體識讀與批判能力，思辨人與科技、資訊與媒體之關係。
B3 藝術涵養與美感素養	性(B3)透過人類文明表現之鑑賞與實踐，具發展性別平等意識的藝術涵養與美感素養。
C1 道德實踐與公民意識	性(C1)關注性別議題之歷史、相關法律與政策之發展，並積極參與、提出建議方案。

總綱核心素養項目	性別平等教育核心素養項目
C2 人際關係與團隊合作	性(C2)覺察人際互動與情感關係中的性別權力，提升情感表達、平等溝通與處理情感挫折的能力。
C3 多元文化與國際理解	性(C3)尊重多元文化，關注本土的性別平權事務與全球之性別議題發展趨勢。

資料來源：教育部（2017），國民中小學暨普通型高級中等學校十二年國民基本教育課程綱要議題融入說明手冊（初稿）。

參考文獻

- 王儷靜（2010）。性別的全面性融入，既是教學專業也是生活實踐。**性別平等教育季刊**，**50**，21-26。
- 王儷靜（2013）。重探性別融入教學之「融入」意涵。**女學學誌：婦女與性別研究**，**32**，1-40。doi:10.6255/JWGS.2013.32.1
- 吳志光（2014）。法入校園—《性別平等教育法》處理校園性別事件之回顧與展望。**性別平等教育季刊**，**67**，41-46。
- 呂美枝、莊宗嚴（2007）。**建構中小學教科書之性別平等教育評鑑規準**。教育部專案計畫研究報告。
- 范信賢（2016）。核心素養與十二年國民基本教育課程綱要：導讀《國民核心素養：十二年國教課程改革的DNA》。**教育脈動電子期刊**，**5**，1-6。
- 教育部（2017）。**國民中小學暨普通型高級中等學校十二年國民基本教育課程綱要議題融入說明手冊（初稿）**。
- 莊明貞（1999）。「兩性教育」九年一貫國民教育課程綱要之規畫。**教育研究資訊**，**7(4)**，28-47。
- 莊明貞、呂明綦（2009）。**國民中小學性別平等教育教科書評鑑規準建構之研究**。教育部專案計畫研究報告。
- 陳昱明、連家萱（2012）。球場上的性別藩籬：從女性專用球場說起。**性別平等教育季刊**，**58**，88-91。

- 黃馨慧 (2014)。家庭教育中性別議題的推動。性別平等教育季刊，67，57-61。
- 楊幸真 (2013)。十分鐘性別融入教學。性別平等教育季刊，65，66-69。
- 楊啟文、郭育華與林曜聖 (2014)。探討性別平等教育法實施後的 男女性別運動平權。中華體育季刊，28(1)，63-72。
- 劉淑雯 (2012)。國民中小學性別平等教育教科書評鑑規準建構之研究。教育部專案計畫研究報告。
- 潘慧玲 (2001)。九年一貫課程中兩性教育議題的融入與轉化。載於洪久賢、湯梅英 (主編)，兩性與人權教育 (頁 27-50)。臺北市：臺灣師範大學。
- 蔡清田 (2014)。國民核心素養：十二年國教課程改革的 DNA。臺北：高等教育。
- Banks, J. A. (1993). Approaches to multicultural curriculum reform. In J. A. Banks, & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives* (pp. 195-214). Boston, MA: Allyn & Bacon.