

提升職前教師性別意識之研究：以「性別教育」課程實踐為例¹

王大維

國立屏東教育大學教育心理與輔導學系助理教授

摘要

性別平等教育為九年一貫課程綱要中重大議題之一，自《性別平等教育法》通過後，各級學校致力於推動性別教育。然而根據教育部於 2010 年公布的《性別教育白皮書》顯示，教師仍普遍缺乏性別意識，而對於職前教師的相關訓練亦不足。近來，許多師資培育單位陸續開設「性別教育」課程，然而是否能提升職前教師性別意識仍有待觀察。本研究主要是針對一門「性別教育」課程的實踐與評量進行探究，試圖理解職前教師在修課前後的性別意識之改變。共有 38 位研究參與者提供質性與量化資料做為分析。結果發現，學生於修課後對於性別教育的理解有明顯的轉變，其內涵包括：廣泛多樣性、日常生活實踐、多元性別與差異、破除偏見與迷思、尊重與接納、價值觀澄清、平等。參與者也認為修習性別教育有幫助，尤其在了解性別偏見的傷害以及性別角色與性取向的多樣化方面。本研究結果肯定性別教育課程對於職前教師的性別意識之影響，並提出實施性別教育課程之建議。

國立中興大學 

關鍵詞：性別平等、性別教育、性別意識、職前教師

¹ 本文初稿曾於 2010 年 11 月於南台科技大學舉辦之「2010 年國民中小學性別平等教育學術研討會」中宣讀，已經過大幅修改。

前言

《性別平等教育法》已於 2004 年通過，讓各級學校在推行性別平等教育時有法源依據。另一方面，「性別平等教育」（原為「兩性平等教育」）於 1998 年教育部所公布的《國民教育階段九年一貫課程總綱綱要》中，被列為重大議題之一，明訂中小學教師應將性別教育融入各學習領域中。許多現職教師過去未曾修習過性別教育課程，對此主題缺乏認識，不知如何教。多數學校只由輔導室或少數輔導教師負責推動性別平等教育，一般教師較少參與（顏國樑、簡安茹，2006）。方德隆與游美惠（2009）也調查發現學校實施性別平等教育成效良窳不齊，雖然教師自認為具有性別平等意識，但根據訪談結果發現，受過性別相關訓練的老師認為具有性別意識且能進行適當教學者仍屬少數。種種情況都顯示學校的性別教育仍有待加強，特別是在促進教師性別意識方面。

即使是在性別平等運動先驅的西方國家，性別課程在師資培育中仍是被忽略的（Sanders, 2002）。多數的師資培育者認為在課程裡面談論性別平等議題是重要的，但是實際在教學上卻甚少觸及，而且對於相關議題也不了解（Campbel & Sanders, 1997）。Brown（2000）調查發現 11% 的美國師資培育科系並未有任何性別教育課程，其他學校雖然有，但卻是把它們擺放在課程架構中的邊緣位置。反觀國內，教育部（2010）公布的《性別教育白皮書》明白指示大學院校應廣開設性別相關課程，然而這些課程多開在通識教育中心，師資培育單位在近幾年才陸續在教育學程中提供相關選修科目。我們欣見這些課程愈來愈多，但卻仍有許多疑惑：是否有足夠師資來擔任這些課程？會不會反而傳遞更多性別偏見給職前教師？這些課程的成效又是如何？

日前部分民間團體對於教育部所制訂的《九年一貫課程綱要重大議題（性別平等教育）》內容有所質疑（教育部，2011），許多教師在缺乏性別意識的情況下可能缺乏回應的能力，並感到無所適從。然而，致力於讓所有性別、性別氣質及性傾向者都能在友善的校園中快樂學習是教師不可迴避的職責，若要能達到此目標，必須仰賴教師有足夠的性別意識（王儷靜，2010）。本研究即以此為出發點，欲探究教師培育過程中，如何透過性別教育課程協助職前教師提升性別意識。期能對於國內性別教育的研究有所貢獻。

壹、文獻探討

一、性別意識的內涵與發展

「性別意識」（gender consciousness）是本研究的核心概念，然而過去文獻對於其定義卻十分模糊。Gurin（1985）最早使用此名稱，她主要是針對女性，認為性別意識包含四個層面：（一）、「群體定向」（collective orientation）：女性必須有群體意識、積極參與改變，並發展出女性主義覺醒；（二）、不滿（discontent）：女性必須對當前的權力關係有所不滿，才能導致行動；（三）、「退出合法性」（withdrawal of legitimacy）：女性必須檢視當前的不平等之合法性並加以批判；

(四)、「認同」(identification)：女性群體能夠發展出屬於自己的認同感。國內學者游美惠(2001)則認為「性別意識」意指當女性或其他較弱勢性別群體能夠覺知到自己的處境，並且轉變成為一群有政治認同及能為共同利益奮鬥的團體成員，如此將產生具有革命性的力量。她也將此概念與第二波女性主義者所提出的倡導意識啓發團體(consciousness-raising groups)連結，認為透過小團體，個人可以與其他相同處境者交換經驗與想法；除了有情感支持作用之外，更可以在分享的過程中激發自我檢視與反省，進而促成性別意識覺醒。Bierema(2003)也持類似看法，她探討八位參與成人教育課程的女性，發現性別意識的形成會透過個人與集體的學習，並質疑課程中潛藏的性別意識型態，先從拒絕維持現狀，再來重拾自我的聲音與認同，最後則是覺察加上行動將導致真正的改變。

早期對於性別意識定義多半是針對女性，因為當時的社會處境中女性是較為弱勢的，比較需要被激發出性別意識，以促成行動來達成性別平等。晚近的學者強調男性在致力於性別平等過程中所扮演的重要角色，因為並非只有女性需要發展性別意識，男性更需要反思自身的性別與權力經驗(通常是特權位置)，並願意致力於改變權力結構(Connell, 2005)。畢恆達(2003)研究一群台灣大學男生，發現男性的性別意識包含七個面向：(一)、傳統男性角色的束縛與壓迫，(二)、女性的受歧視與受壓迫經驗，(三)重視平等價值的成長經驗，(四)女性主義論述，(五)男性/個人利益，(六)關係利益，(七)政治利益；其形成是一個連續過程，並會受到一些關鍵性的事件影響。吳書昀(2002)則未特別區分生理性別，她認為性別意識是「個體能從性別的視角來觀察整體環境，對於體制中既有傳統性別意識型態抱持高度質疑，並理解到從生物性觀點來解釋、規範性別角色的不合理性，因而願意從具體實際的生活及理所當然的現象中去檢視女性在現實環境中的種種經驗、探索各個相關之性別議題，進而產生自主意識及群體認同，並能導致社會行動的產生」。綜合上述，個人的性別意識可能會經過「觀察→質疑→理解→檢視→探索→認同→行動」的過程。

二、教師性別意識相關研究

性別意識的開啓需要關鍵事件與力量的介入，教師每天與學生長時間接觸，在教學過程對於學生產生潛移默化效果，因此是開啓學生性別意識的最佳來源(潘慧玲、林昱貞, 2000)。若教師本身缺乏性別意識，即使有再好的教材與硬體設備，仍無法有效引導學生對於性別議題進行批判性思考。

過去十年，國內已有數十篇有關教師性別意識發展的研究。例如謝芳怡(2004)訪談兩位國小女教師，發現性別意識發展是一個連續、變動的歷程；接觸女性主義的論述是開啓性別意識覺醒的關鍵，而性別意識會影響性別平等教育的實踐。此結果與劉倍君(2008)的研究接近，她訪談四位女性與兩位男性教師，發現性別相關理論在性別意識啓蒙過程中佔了重要的地位，當具有敏感度、能看到校園中的性別權力關係，即能培養出日常生活中實踐的能力。鄭陳宏(2003)訪談五位國小男老師，發現受訪者性別意識發展受到成長經驗影響，雖多已具有性別平等概念，但仍殘存性別刻板印象，且對於性別平等教育的內容了解也不

夠。洪久賢（2001）邀集 27 名教師參與 70 小時的成長團體，透過文獻閱讀、成員合作反思、對話與互動、札記省思，及與研究者的互動，產生自我性別意識覺醒。熊慎敦（2004）則是訪談十五位基層高中職教師，他將性別意識發展歷程分為：（一）、性別覺察，（二）、性別意識發展/形成，（三）、性別意識覺醒，（四）、性別意識覺醒後之實踐行動等四部分；不只是對於社會性別不平等提出反省與批判，更重要的是在形成性別意識後，必須連結政治的行動力來改善結構上的性別處境。

多數的研究選取較具有性別意識的現職教師進行回溯性訪談，較少針對性別意識尚在啓蒙階段的職前教師。鄭郁筠（2005）訪談十五位男性準教師，其性別意識形成主要受到傳統男性角色的束縛與限制、成長經驗、性別教育相關課程、因為性別意識而生的利益衝突、理論與實踐的角力等五個面向的影響。

綜觀而論，無論是對於在職或職前教師的研究都一致發現，接觸性別相關課程有助於性別意識的提升。本研究也以此做為立論基礎，探究性別教育課程對職前教師的影響。

三、性別教育的意涵

本研究另一重點是「性別教育」課程，因此需定義何謂「性別教育」。首先，「性別」並非單指生理性別（sex），而包括社會性別（gender），也就是社會所賦予個人的性別角色以及社會文化中的性別結構與關係。性別教育的目的不只是教導學生認識性別，更希望他們能在現實生活中實踐「性別平等」。學術界在探討性別平等時，常使用「性別均等」（gender equality）或「性別平等」（gender equity）這兩個名詞。然而學者認為兩者意義不同，前者代表相等（equal），也意謂數量、大小、數目、價值、程度、強度上的相同；後者則代表公平，其意涵包括公正、無私，給予每個人應得的東西（潘慧玲、林昱貞，2000）。Aikman 與 Unterhalter（2005）認為這兩個字彙經常交互使用，但前者較常被狹隘地定義，因此建議使用後者以彰顯出為了達成均等所需要的建制與社會歷程。

潘慧玲、林昱貞（2000）提出若要在教育過程中達到性別平等有四種途徑：（一）、同化模式：此模式假設男女生的特質一樣，若提供相同的教育機會與目標，男女生的教育結果也會無異。（二）、缺陷模式：此模式認為男女的教育目標和結果雖一樣，但考量某一性別學生在教育過程中可能在某方面較不利，為了達成相同目標，教育計畫必須提出方案，以補償不利部份。（三）、多元模式：此模式除了認知到弱勢群體的不利地位之外，更主張教育目標應依群體而有不同；當特定群體的學習者特質與主流群體不同時，不應被視為缺陷，相反地，教育措施應考量這些差異，使學習者的結果可以更多元。（四）、社會正義模式：此模式假設人在某些方面相似、在某些方面則是不同。因此，相同方面必須被等同對待，不同方面則予以差別待遇，如此即可達成社會正義。

此外，性別相關理論發展至今，其內涵已遠遠超出男女二元對立概念，更包含多元性別的思維（林昱瑄，2010），因此對於性別少數或弱勢者的權利應予以保障。這些性別少數包含非傳統性別氣質（例如陰柔特質男孩或陽剛氣質女孩）

以及非異性戀性取向者（亦即男同志、女同志、雙性戀與跨性別，lesbian, gay, bisexual, and transgender，常統稱 LGBT 族群）。然而，調查發現現職教師在性別教育的推動上對於同志議題感到陌生（方德隆、游美惠，2009），日前也有民間團體對於九年一貫課綱中包含認識同志單元有所顧忌，這些訊息都顯示出社會與教育人員對於性別少數仍有許多不了解。

綜觀上述，性別教育需致力於達成性別之間的平等，同時也需考慮性別少數者的權益，如此才能促進社會正義。因此若要協助教師開展性別意識，必須在課程達成這些目標，而這也成為本研究所實施的「性別教育」課程教學設計之依據。

四、性別教育課程的評量

過去在探討性別課程的評量時，常使用標準化測驗或量表，進行前後測的實驗方法。例如 Erden（2009）採用準實驗法，研究一群準教師修習性別教育前後在性別角色態度量表得分之差異，結果發現性別教育課程確實顯著改變職前教師的性別刻板印象。劉素芬（2005）曾使用「性別角色態度量表」，發現性別教育課程對於減少性別角色刻板印象有顯著影響。國內有關性別的標準化工具不多，且有些並未更新翻修，不一定完全反映出課程欲達到的目標。有些學者採用半開放式問卷來蒐集學生對於課程的滿意度，以此做為課程的評量指標，例如游美惠（2009）發現雖然她所教授性別課程之學生填答的滿意度很高，但是她也提醒這些數字真正的意義不大，能否引發性別反省並激發實踐與行動能力，應該是更加關鍵。因此，性別教育的課程評量應跳脫出滿意度的框架，更深入探索性別意識的提升與否。

王儷靜（2005）則是透過質性方法，探討修習性別教育課程對於師範學院學生性別意識發展的影響。她分析學生於每週撰寫的札記，發現學生性別意識發展以多種的樣貌和步調呈現：有些學生仍停留在性別刻板印象的展現，有些學生則能顯示性別敏感度，有些學生能夠以生命經驗的分析中察覺與思辯性別意識型態的影響。另外，有些學生能夠開始在生活中嘗試採取改變的行動策略。雖然此方法可獲得豐富的資訊，然而撰寫札記需要大量時間，學生需有很高的配合度，此點在實際教學現場中常遇到困難。而且學生若於札記中深度自我揭露，此資料是否適合拿來研究也值得商榷。

有鑑於前述提及之方法限制，本研究採取質量兼具策略。質性資料來自學生於期末所填寫的問卷；量化資料亦然，題目則是研究者依照教學目標所設計。研究目的在於針對一群職前教師進行探索性研究，以了解「性別教育」課程是否有助於提升性別意識。

貳、研究方法

本研究採取問卷調查法，針對 98 學年上學期於某國立大學修習「性別教育」課程的學生進行施測。該校原本為師資培育學校，並於近年轉型為綜合型大學。該課程開設於教育相關學系，為教育學程選修科目之一。

一、 研究參與者

總共有 45 位選修「性別教育」課程的大學生，經排除 7 位勾選「不願意將資料做為研究之用」之後，共得到 38 份有效問卷，其中包括 10 位男性與 28 位女性，其年齡分佈為 20 歲至 25 歲（平均年齡為 20.8 歲）；有 36 名特教系學生，2 名來自其他系（人文科系）；有 34 名大三生，4 名大四生。研究參與者於本課程的學期總成績平均為 88.87 分（全班總平均為 88.13 分），女性的分數（ $M = 89.64$, $SD = 3.14$ ）略高於男性（ $M = 86.70$, $SD = 5.12$ ）（ $t = 2.14$, $p < .05$ ）。

二、 研究工具

研究工具為由研究者自編問卷。前測包含三個開放式問題：選課動機、對課程的期待、以及對於「性別教育」之定義。後測則包括：（一）、開放式問題，包含對「性別教育」之定義、印象最深刻的單元、學習困難、建議增減主題、整體心得等。本研究採用比較修課前後對於『性別教育』定義之改變情形，做為是否發展性別意識的指標。（二）、修習課程的幫助性：包含八題關於修習課程之後對其幫助性（helpfulness），為五點量尺之設計。題目係根據課程規劃中欲達到的教學目標來設計，其中第 1、2 題主要是有關課程中所探討的理論及議題；第 3 至第 5 題則是較屬於學生對於相關議題的自我反思；第 6 至 8 題則是屬於行動與實踐的部分（見表 1）。八題的內部一致性 α 係數為 .80，顯示具有良好的信度。

表 1

題項與教學目標之對應

題項	對應之教學目標
1. 了解性別教育的理論基礎	目標一：認識性別相關理論與議題，並增加對性別的自我覺察與敏感度
2. 了解性別角色與性取向的多樣化	
3. 了解自我及社會中的性別偏見及其傷害性	目標二：提升性別意識，並對於自身的性別經驗與社會中的性別問題具有反思及批判能力
4. 提昇自我的性別意識	
5. 提昇批判性觀點並能解讀性別事件的能力	
6. 了解性別教育方案的規劃方式	目標三：了解性別平等教育的意涵，並發展出在生活與教育場域中實踐與行動的能力
7. 提昇規劃或執行性別教育活動的能力	
8. 提昇有效回應他人的性別偏見言行的能力	

三、 課程設計與實施

本研究即為授課教師，曾於大學修習「性教育」、於博士班修習「兩性關係與教育」、並接受「女性主義家族治療」訓練。在本課之前，已有七年大學教學經驗，其中包含於「性別與生活」通識課程擔任單元授課講師及於「自我探索」課程中放入二至三個與性別有關的單元。研究者當時正在進行中的博士論文亦與性別議題有關，這些經驗幫助研究者對於擔任本課程內容有一定的認識。

在參閱國內外相關文獻之後擬定教學計畫如附錄一所示。本課程前三分之二

為性別導論，主要在介紹相關理論概念及重要議題；後三分之一則探討如何應用相關概念於教學中，以符合教育學程選修科目之目標。授課方式與劉開鈴、陸偉明（2009）的觀點接近，除了認知層面的講授之外，實際體驗與師生的對話也十分重要，因此教學過程中盡量讓學生分組討論，以將認知概念加以反思與統整；同時也盡量融入時事討論與影片，以引發學生動機。

四、 研究程序與資料分析

研究者於上課第一週實施前測，於最後一週實施後測。由於研究者亦身兼課程教師，在倫理考量下，研究者告知將於學期成績登錄之後再進行問卷資料處理，以確保參與者無須顧慮身份會被辨識。學生也可選擇是否願意提供研究者做後續研究發表。少數學生（ $n = 7$ ）勾選不願資料做為研究用，其資料將不會納入後續分析。

本研究主要以質性分析為主，量化分析部分則受限於樣本數過小以及前述文獻中提及量化課程評量的限制，因此僅供參考。質性資料部分，首先將開放式問卷的資料輸入 Excel 軟體，並採用內容分析方法加以編碼後予以歸類。當引述參與者的文本時，第一個英文字母 F 為女性、M 為男性；第二個數字代表年級；第三、四個數字為其編號（例如 F-4-13 為四年級女性、編號第 13 位學生）。量化資料部分，首先將參與者填答的資料輸入 Excel 及 SPSS 軟體，之後進行基本的統計分析。

參、 研究結果

本研究結果分為：學生於選課前的動機與期待、修習「性別教育」課程後的影響與改變、對於課程單元的印象與認識、及學習困難與對課程之建議等四部分。

一、 課前的動機與期待

在了解性別教育課程的成效之前，先對於修課前的前置性脈絡做一探討，以了解可能影響教學成效的相關因素，包含選課動機與期待。整體來說，學生對於修習本門課動機都是偏向外在，而且期待是輕鬆有趣，除此之外並未有太多想法。

（一） 修課動機

參與者選修「性別教育」課程的動機共有五類，包括：填補學分；想接觸「不一樣」的課程；認為課程有趣；想了解相關知識；未來職場應用。

1. 填補學分/順應開課要求

由於開課單位為師資培育科系，多數學生也修習教育學程，因此許多人選修這門課只是單純為滿足教育學程學分數的要求，共有 25 人提及類似的回答，例如：「教程選修」（F-3-06；F-3-08）、「因為一門教程必修課之一，所以選擇之」（F-3-19）、「因為是開在班上的教程，且符合自己較少學分的領域」（F-3-01）、「因為這堂課是教程，想把這領域早點修完」（F-3-07）。更有學生直言只是為了填補學分，例如：、「缺學分」（F-4-09；F-4-13）、「為了學分」（M-3-24；M-3-36）、「學分配置（其餘都修過了）」（F-4-15）。對他們來說，這堂課的

主題並非最主要的考量，了解性別教育只是附帶的目的，例如：「教育學程的學分不夠，順便了解一下兩性的教育」（M-3-37）、「該領域課程數不多，也想多了解一下該課程所學」（F-3-20）。

2. 想接觸「不一樣」的課程

部份學生是帶著好奇心、較主動選擇這門課，其原因是因為「性別教育」與其他科目「不太一樣」，例如：「科目和其他課程較為不同，所以感到新奇」（F-3-18）、「和平常接觸的課程不太相同」（F-3-27）、「想來修習這門課，學些不一樣的東西」（F-3-21）、「和平常學的課程比較不一樣，系上很少開此相關的課程」（F-3-30）、「想多修一些不一樣的課」（M-3-17）。對他們來說，「性別教育」是較為新鮮的、與其他教育科目可能有所差異，這個差異成為吸引他們修課的動機。

3. 認為課程好玩、有趣

有部份的學生在修課之前對於這門課是抱持著較正向的感覺，他們直覺地認為這門課可能是好玩、有趣，例如：「聽起來蠻好玩的」（F-3-08）、「看起來較有趣」（F-4-09）、「性別教育感覺是有趣的課」（F-4-13）、「性別教育感覺應該不會很無聊、乏味」（F-3-02）、「課程內容有點吸引力」（M-3-16）、「感覺起來較貼近生活，不會覺得過度深奧、乏味」（F-3-04）。這樣的正向印象似乎是個雙面刃，一方面學生抱持正向期待可能有助於學習，但也可能對於課程有迷思，日後遇到較為知識性的探討時會排斥。

4. 想了解性別相關知識

另一群學生比較有思考過課程的內容與主題，且體認到性別議題在當今社會及其對於身為一個教師的重要性，因此有更強烈的動機，例如：「好奇這堂課會如何教授我們『性別教育』」（F-3-07）、「想更深入了解何謂性別教育」（F-3-05）、「想知道性別教育的內容」（F-4-13）、「覺得男女之間的議題探討是很重要的」（F-3-21）、「性別議題現今為眾人熱烈討論的對象，有必要有所了解」（F-3-06）、「對於『性別』兩字感覺範圍很廣，但卻想了解其內容是什麼」（F-3-25）、「想知道教育體系的學校，會如何看待這門課」（F-3-10）、「想知道在台灣是怎麼討論與研究這個議題，也想多深入此種教育」（F-3-29）。

5. 未來職場應用

少數學生從較務實的角度去思考，認為性別教育對其未來從事教學工作會有所助益，因此希望能習得相關知能，例如：「現在小學生接收到的訊息有別以往，性教育只是生理的學習（健教課程），獨漏性別的觀念；因此想知如何去用正確適切的語言（言辭）告知早熟的孩童」（F-4-15）、「想多學點東西，有益於以後的教學」（M-3-35）、「以後可能會用到」（M-3-38）。

(二) 對課程的期待

儘管多數參與者選課的動機只是為了獲得學分，但是對於課程仍有一些期待。除了有兩位表示沒有任何期待、有三位提及期待分數要夠過（或）高，其他參與者的期待大略可分為四類：輕鬆的課堂氣氛、多元化教學方式、能學到相關

知識、能學到實用技能。

1. 輕鬆的課堂氣氛

多位參與者提到希望上課的氣氛是輕鬆、愉快與活潑。例如：「生動有趣」(F-3-08)、「上課活潑生動」(F-3-28)、「可以愉快的學習、生動活潑的課程」(F-3-23)、「無壓力的學習」(F-4-13)、「輕鬆愉快上課，內容豐富有趣、有實務性」(F-3-25)。儘管能快樂學習是所有學生的夢想，但是這樣的期待較少出現在其他較為「嚴肅」的課程。教師如何在滿足學生的需求同時仍顧及課程有一定的嚴肅性與理論性，將是一大考驗。

2. 多元化的教學方式

許多學生期待教師的教學策略是較多元化的，例如：「能靈活教學」(F-3-05)、「希望教學能活潑點，不要是死板板的教學，且與生活結合」(F-3-10)；甚至建議可以利用影片、遊戲、討論與互動等方式，例如：「希望用多種的教學方式，像影片或玩遊戲等方式教學，讓課程更有趣」(F-3-04)、「有趣、討論時事、看相關影片」(F-4-09)、「多多開放大家討論」(F-3-20)、「上課能生動，能有互動」(M-3-26)、「活潑生動教學及師生互動(小組討論、影片)」(F-3-18)。更有學生提到希望評量方式也能跳脫傳統方式，例如「希望評量方式多元，而非只採紙筆測驗」(F-3-10)。這些期待透露出學生對於活潑多元的教學方式的渴望。

3. 能學到相關知識

除了教學過程之外，不少學生對於教學的內容抱有期待，希望可以獲得性別相關知識，例如：「因為自己對性別教育不是很了解，所以希望能了解性別教育所含的意義」(F-3-01)、「能獲取多一些新的資訊或認識，且認清許多想法」(F-3-29)。有些參與者更點出想要了解特定的性別議題，包括「性別差異」與「男女互動」，例如：「更了解性別間的不同點或共同點，而在想法、行為上又會有何異同」(F-3-02)、「了解男女心理上的不同」(F-3-32)、「可以了解異性內在的心理問題和心靈層面發展」(F-3-19)；僅有一位提及希望獲得多元性別的資訊，例如：「能探討不只傳統性別角色的差異，亦可探討當今『特殊性別』所面臨的挑戰」(F-3-06)。亦有學生希望學到有別以往較為刻板與保守的性別教育，例如：「可以學到不是很死板的知識，是可以活用的東西」(M-3-31)、「不要像中小學的課程，只注重男女的不同，而可以多了解現代性別發展的情形等」(M-3-16)。由此看來，確實有不少學生也對教學內容懷抱正向期待，不過多半集中在較為傳統的「兩性」議題，顯示對於性別教育內涵仍缺乏認識。

4. 能學到實用知能

最後，亦有參與者提到較為務實的層面，希望可以學得知識技能，以應用在日後的教學工作，例如：「透過這堂課的學習，讓我未來在面對孩子時，能清楚簡單地傳授性別之間的關係」(F-3-03)、「教案設計」(F-4-15)、「讓我們知道怎樣對待性，能以一種不會害羞的姿態去面對來教導別人」(M-3-36)；另也有參與者提到希望學到如何處理性別事件或當事者的輔導，例如：「能學到處理小學生裡發生性別問題時的方法」(F-3-11)、「學習如何正確輔導班級學生過

渡青春期的疑惑」(M-3-38)、「用怎樣的方式以導正學生的觀念」(F-4-15)；亦有提及校園中合宜的性別文化，例如「了解兩性在校園間的接觸，怎樣才算恰當」(F-3-33)。

二、修課後的影響與轉變

爲了探究職前教師修習「性別教育」課程的影響與轉變，本研究透過兩種方式來分析：主要爲質性分析，量化資料則當作輔助參考。

(一) 質性分析

研究者對參與者於修課前後對於「何謂性別教育」的回答進行內容分析，了解其概念的轉變，藉此反映其性別意識。

1. 修課前對「性別教育」之定義

大部分參與者在修課前對於性別教育的定義都較籠統，只能就字面的意義稍加延伸，例如：「兩性關係，或除了兩性之外的問題，對學生加以說明」(F-3-01)、「學習兩性問題處理方式」(F-3-08)、「能重新看待兩性的關係，且能了解兩性的不同處，重新體認，並找出正確的相處模式」(F-3-10)、「學習不同性別間應有的相處之道」(F-3-11)。除此之外，學生對性別教育的理解大概可分爲兩類：性別差異、異性戀常態。

(1) 性別差異

有一半的同學提到了「性別差異」的內涵，對他們來說，「性別」就等同於「男/女」，而探討「男/女」問題一定是探討「性別差異」，例如：「男女所秉持不同的生理構造、心理思想及禮儀、涉及男女性別社會議題、關係維護...等」(F-3-18)、「依性別的差異、內涵來給予知識和新的看法」(F-3-25)、「從最基本的認識男女身體構造，到兩性之間的互動相處，都是性別教育探討的議題」(F-3-21)。此看法是較爲狹隘而且刻板印象的。

(2) 異性戀常態

由此延伸，許多人認爲性別教育就是探討男女的互動，例如：「兩性之間的不同、相處方式」(F-3-27)、「教導男女之間的相處方式」(F-3-28)、「培養兩性互相尊重」(F-3-33)。顯示學生都受到了主流的「異性戀常態」(heteronormativity)的意識型態影響，把「性別」等同於「男生與女生的交往」，雖然有少數例外，例如：「由男、女兩個性別去做延伸，延伸方向也可能有男變女、女變男，或同時擁有兩個性別在同一個身體上」(F-3-07)，然而仔細探究，多元性別的觀念仍尚未形成，仍把男女以外的性別視爲「他者」，例如「關於男女之間的關係，以及社會上對男女的觀感，和第三性的了解」(F-3-04)、「針對男生、女性及第三性做相關的認識和了解」(F-3-05)。

最後，僅有少數同學的定義是較接近課程內涵，例如：「現代社會下每個人看待『性別』所應有的正確態度與看法，包含對待與自己不同的人」(F-3-20)、「有關兩性的教育；兩性平等、性侵害、騷擾、性別刻板印象、性別歧視」(F-3-23)、「從古至今，兩性之間總有隔閡，對彼此存在著偏見，常常認爲哪

些活動『男可為，女不可為之』，反之亦然，這造就了許多不平等，無論是價值觀上等。性別教育的存在在於能導正觀念...」(M-3-24)。然而這樣的理解仍是稍嫌淺薄。

2. 修課後對「性別教育」之定義

學生於修課後對「性別教育」的定義變得較豐富，其內涵也與修課前有很大的差異。他們對於性別教育的理解可分為六個主題：廣泛多樣性、日常生活實踐、多元性別與差異、破除偏見與迷思、尊重與接納、價值觀澄清、平等。

(1) 廣泛多樣性

學生修課後對於性別教育的定義最明顯的改變就是從以往的狹隘定義增加為了解性別議題的廣泛性與多樣性。例如：「沒想到性別教育這麼多元，不再只是我原本認為的」(F-3-01)、「上完課後，性別教育的認知變得很廣泛，性別教育是所有不同的性別角色間的認識與接納，以及觀念的導正，可以擴大性別概念的視野」(F-3-02)、「有了更廣的認識！性別教育不只包括『二性』，還包括跨性別的議題，以及有關女性主義、家庭、男性氣概、婚姻、兩性之間的偏見、暴力等概念」(F-3-05)、「性別教育的內容會變得更加廣闊，像是有包括男性暴力、同性戀、家庭性別角色等，而非只是我之前所認為的只有兩性間的問題而已」(F-3-10)、「上這堂課之前，我認為的性別教育就單指男女之間的問題，經過這學期的課程，我才知道原來性別教育的範圍這麼廣，很多問題、知識都是我們以前不會去探索、了解的」(M-3-17)、「之前以為是只有男生和女生之間的關係，沒想到更多，原來還有同性之間，性別教育還包括傳統、家庭、性別、性...等」(F-3-19)。

(2) 多元性別與差異

學生在修課後對於「性別」的概念從二元的「男/女」變為性別的多元化，包含男女同志、雙性戀、跨性別等，例如：「上完課程後，我的理解有些改變。我所認為的性別教育並不只是男女間的關係，還有男男及女女之間的關聯」(F-3-04)、「不只包括『二性』，還包括跨性別的議題」(F-3-05)、「透過教學，幫助學員學會尊重兩性、跨性別之間的不同，並且能和諧相處」(M-3-16)、「教導學員對於性別之間（包括兩性及第三性、跨性別）應互相尊重、包容並和諧相處的課程」(M-3-17)、「更加認同不同性別取向的人。達到社會和平、尊重性別角色不同的差異」(M-3-36)、「讓學生對不同的性別（男性、女性、變性或是性取向的不同）去包容或尊重的教學設計」(M-3-31)。

(3) 日常生活實踐

另一項改變是在於之前對於性別教育的理解較空泛、抽象；修課後則把性別教育視為日常生活中的具體實踐。例如：「範圍很廣，在日常生活中就能實施」(F-3-01)、「不只是在學校的課程才算是，只要能融入一些性別的相關議題，傳授這些概念，都算是性別教育」(F-3-23)、「提升自己的知識後，再去教導學生性別教育（解開迷思、瞭解其廣泛程度），並落實在日常生活中」(F-3-03)、

「在更多的生活中報章媒體，以及人際的關係，都隱含了『性別』的存在」(F-3-07)。

(4) 破除偏見與迷思

修課後，學生對於生活中常存的性別刻板印象以及偏見都有更高的敏感，並體認到性別教育的目的在於破除各種性別偏見與迷思。例如：「教導學生性別教育（解開迷思、瞭解其廣泛程度）」(F-3-03)、「破除各種因性別產生的迷思，並建立正確的觀念」(F-3-11)、「不只是單方面的認知問題，就像『歧視』。不一定是像大眾們所認為對女性的歧視，對男性也會有不同種類、形式的歧視」(F-3-12)、「發現原來我們離性別偏見這麼的貼近，也對自己的性別觀念有所改變」(M-3-34)。

(5) 尊重與接納

另一個顯著的改變是學習到尊重與接納差異，參與者在課後的回饋中大量出現這類字眼，顯示其體會到這是性別教育的重要內涵，例如：「涵蓋多種層面的教育，包含性別尊重、性取向尊重及個人自我的性別認知等等...」(F-3-06)、「修正人們對於性別認知的偏見與迷思，並尊重多元的性別」(F-4-14)、「透過教學，幫助學員學會尊重兩性、跨性別之間的不同」(M-3-16)、「教導正確觀念、檢視自我並尊重他人」(F-3-25)、「提升性別認同與尊重」(M-3-37)、「無論性別為何，都應尊重他人的性別取向，相互尊重，才能落實所謂的性別教育」(F-3-33)、「性別問題與其教育最終所需的平衡為：尊重」(M-3-38)。

(6) 價值觀澄清

學生們也體認到認知上的改變是性別教育的重要內涵，許多偏見需要透過價值觀的澄清來加以破除，例如：「性別教育是...觀念的導正」(F-3-02)、「破除各種因性別產生的迷思，並建立正確的觀念」(F-3-11)、「其實男、女性都會有不同程度的性別認知和被教育的需求，性別教育就是要去引導學習其他與傳統不同的觀念及想法」(F-3-12)、「學會運用正確的價值觀面對周遭的人事物」(F-3-20)、「將正確的觀念傳達出去，就做到了「教育」的意義」(F-3-21)、「在許多特別遭受歧視的部份自己能保有正確觀念的一種教育」(F-3-29)。

(7) 平等

最後，學生在修課後體認到致力於達成握有權力者與弱勢者之間的平等（結構的或意識型態的）是性別教育的終極目的，例如：「性別在合理的情形下可以有平等的待遇，達到社會的和諧」(F-3-19)、「引導兩性之間平等對待，建立無歧視、和善共處之教育方向」(M-3-24)、「是指兩性平等，但是這樣的平等是建立在符合兩性生理上不同的需求」(F-3-27)、「個人心中觀念的性別平等，在許多特別遭受歧視的部份自己能保有正確觀念的一種教育，並能認清社會上的現實與實際狀況」(F-3-29)。

3. 小結

學生在修習課程前後對於性別教育的內涵理解有很大的改變。在課前，對於性別仍反映出主流的刻板印象，認為性別教育就是教導男女的差異，並尊崇異性戀常態的意識型態；但在課後，他們對於性別教育的理解之深度與廣度都增加，同時定義中也較具有性別平等的概念，反映出性別意識可能有所提升。此概念上的轉變如圖 1 所示。

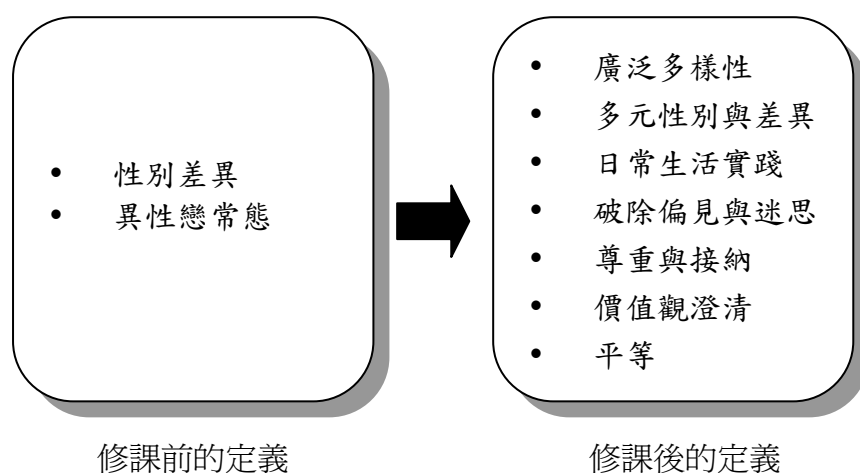


圖 1 學生修課前後對於「性別教育」的理解

(二) 量化分析

在八題關於「性別教育課程的幫助性」評量來看，總分的平均數為 4.16，顯示參與者整體來說認為本課程對其幫助性頗高。此總分與該科學期總成績的相關係數雖呈正相關但並未達顯著 ($r = .19, p = n.s.$)。為了更進一步了解參與者在這些題項的反應，採用獨立樣本 t 檢定比較男性與女性在各題得分之差異，結果僅有一題達顯著 ($t = -2.58$)，女學生知覺到本課程對於了解性別教育方案的規劃方式之幫助性是高於男學生。然而因本研究樣本並不大，且單一性別人數均未達 30 人，因此統計結果僅能當作參考。

若依各題來看，參與者認為這堂課最有幫助的為「了解自我及社會中的性別偏見及其傷害性」($M = 4.42, SD = .55$)，其次為「了解性別角色與性取向的多樣化」($M = 4.39, SD = .50$)，第三有兩題，分別為「提昇自我的性別意識」($M = 4.24, SD = .59$) 與「提昇批判性觀點並能解讀性別事件的能力」($M = 4.24, SD = .71$)。覺得幫助性最低的則是「了解性別教育方案的規劃方式」($M = 3.89, SD = .61$) (見表 2)。對照原本課程大綱，主要的教學目標確實都有達到，唯有教學目標三 (第 6、7 題) 的達成情況較弱。

表 2
學生知覺修習性別教育課程的幫助性 (N = 38)

題項	全體		男 (n = 10)		女 (n = 28)		t
	M	SD	M	SD	M	SD	
1. 了解性別教育的理論基礎	4.05	.40	3.90	.57	4.11	.32	-1.43
2. 了解性別角色與性取向的多樣化	4.39	.50	4.20	.42	4.46	.50	-1.61
3. 了解自我及社會中的性別偏見及其傷害性	4.42	.55	4.40	.52	4.43	.57	-.14
4. 提昇自我的性別意識	4.24	.59	4.20	.42	4.25	.65	-.23
5. 提昇批判性觀點並能解讀性別事件的能力	4.24	.71	4.00	.82	4.32	.67	-1.23
6. 了解性別教育方案的規劃方式	3.89	.61	3.50	.53	4.04	.58	-2.58*
7. 提昇規劃或執行性別教育活動的能力	3.97	.64	3.70	.48	4.07	.66	-1.62
8. 提昇有效回應他人的性別偏見言行的能力	4.08	.54	3.90	.32	4.14	.59	-1.23
平均	4.16	.37	3.98	.25	4.23	.39	-1.92

* $p < .05$

三、對於課程單元的印象與認識

研究者詢問學生對於課程的哪一部份印象最深刻且有收穫，比例最高的是有關「同志/同性戀/性取向/跨性別」的單元，共有 13 人提及。他們表示學習更能去體會同志的處境、檢視自己與他人的恐同傾向 (homophobia)，並更接納與自己有所差異的人，例如：「課堂中可發現仍存在『恐同症』疑似傾向的人，但也因為分享讓自己懂得去尊重他人不能接受的原因，也讓自己有更多想法和恐同症的人聊聊相關議題」(F-4-15)、「現在社會依然對同志存在許多不正確的觀念，這個單元可以幫助大家導正錯誤的觀念」(M-3-17)。此外，課堂上所放映的影片中亦有同志角色，也引發多位學生的省思，例如：「老師有播放『愛情 0 規則』這部電影，裡面同志的情節讓我印象蠻深刻」(F-3-12)、「播放的影片尤其深刻，我感受到許多不同性質的愛充斥在我們社會，也感受到其實在我們的社會對同性戀有非常多『假平等』的現象，值得深思」(F-3-29)。從接觸假說 (contact hypothesis, Herek & Capitanio, 1996) 來看，部分同學可能初次碰觸同志議題，雖然不自在，但仍逐漸接納。然而探討同志議題並不只是將他們當成「他者」來窺探，更能對自己的性取向與性別角色有所反思，例如：「老師在介紹性別光譜的內容，覺得很有趣，讓我更了解自己的性別意識」(F-4-13)、「可以多認識自己的性向」(F-3-32)。許多學生也提及學到多元性別的觀念，例如：「在同性戀方面，在現在正規課程中大多是淡淡帶過，很少會有讓我們深入的探討，可以真正認真的[站

在]他們的立場做思考」(F-3-30)、「性別向度印象最深刻，因為原本只知道兩性→性別，但卻不了解在每個性別中還分許多層次，讓自己更深層的認識」(F-4-14)。

多人也提到關於「**男性暴力/性別暴力/家庭暴力/男性主義和暴力**」，從中反思性別與權力的不平等，例如：「因為自己曾經發生過被人暴力的情形，而在老師講解和演示報告後，更明白如何看待自我保護和調適」(F-3-25)、「以前所認為的暴力(性別)就只有攻擊...等(較常見)，沒有想到還有女生對女生的暴力...」(F-3-22)、「我覺得保護自己是最重要的，當我們如果面對了家庭暴力的時候，我們又應該如何去面對呢？親情以及保護自己又該如何取得平衡點？」(F-3-28)。此外，有一組報告以家庭暴力為主題，並播放一段頗為寫實影片，引起許多學生的共鳴，例如：「看了影片，感覺很寫實，也學到要如何面對男性暴力」(M-3-37)、「同學報告中的影片(家暴)讓自己印象深刻，大多數女性都是家中較弱勢的角色，因為影片讓我覺得婦女真是需要受到保護」(F-3-20)。亦有學生將性別暴力單元與多元性別以及親密關係的議題連結，例如：「不管同性或異性的戀人，在相處到一定時候，都會想彼此的關係昇華到另一階段，而在昇華後，兩人間的相處更需要穩定的經營，假使經營不善，彼此的關係則會面臨誰也不願意的結果」(F-3-07)。

另一個令學生印象深刻的主題為「**女性主義/女權主義**」，學生從過去對女性主義的認識淺薄並有許多迷思，到逐漸瞭解與接受，例如：「原來並非只有一種女性主義」(M-3-38)、「單就一個女性主義就可以劃分這麼多種，內容也有很大的差異，覺得很有趣，也學習到很多」(M-3-17)、「讓我更清楚了解原來女性主義不是想像中的生硬，我們每個人都可能具有這種傾向，只是沒有表達出更多的行動而已」(F-3-05)、「改變長久以來對於女性主義所存的錯誤定義(誤會為大女人主義)，而對於所謂的女性主義者有一番新的認識和正向的解讀」(F-3-06)、「知道了女生在哪方面受到委屈，以後的社會該如何才能更平等」(M-3-34)。比較特別之處是，上述五位學生中有三位是男性，顯示經由適當的引導與介紹，男學生對於女性主義並非都是抗拒、排斥的。

「**性騷擾**」議題也讓學生印象深刻，有學生認為對於性騷擾的認識比過去更為寬廣，例如：「很多時候一些無意的話語或同性間理所當然的動作，在異性或某些人事不被認同接受的，只是當下不會認為那是性騷擾」(M-3-24)。其他的回饋多來自於某組以性騷擾為主題的組員，他們在蒐集資料的過程中有更深入的理解，例如：藉由報告前的準備，我對於性騷擾的定義有了更深一層的認識，瞭解到其實自己平常有時對同學的言行舉止可能就是性騷擾，並藉此改進」(F-3-03)、「透過資料的蒐集及小組的討論，對於『性騷擾』有了更多的認識」(F-3-21)。

亦有學生提及其他內容，包括：「**性別角色刻板印象**」，例如：「生活中，有許多刻板印象是錯誤的，卻紮根在大眾腦中的，這個單元讓我認識更多正確的觀念」(M-3-16)、「我印象深刻的是連國小的課本也都刻板印象如此鮮明，當我以

後教學時，我會記得告訴我的學生，讓他們不要有刻板印象」(F-3-10)；亦有人提及「媒體中的性別建構」協助他們開展不同的視野：「因為媒體與我們生活息息相關，其實很多內容都反映出這個社會對兩性的觀點，而我們都沒有察覺」(F-3-27)、「以前都沒有注意到媒體裡有這麼多性別意識」(F-3-11)。

四、學習困難與對課程的建議

(一) 學習上的困難

性別教育這門課對所有學生來說都是新的經驗，當被問到在學習上有何困難時，有八位同學表示沒有任何困難，其他參與者提及的困難包括：受到刻板印象箝制、性別教育過於廣泛、不易將知識轉化為實踐、對他者較難有同理心等。

1. 固有性別刻板印象的箝制

本課程許多內容與參與者過去接受到的訊息不一致，雖然覺察到自己的性別偏見或刻板印象，但在短時間之內並不易扭轉，例如：「原本的刻板印象太過深入，思想比較衝擊」(F-4-09)、「較難突破固有的觀念，較難去以不同面向討論各議題」(F-3-12)、「因為本身就有一些性別偏見的想法，所以在學習時會有一些不同的想法」(F-3-04)。雖然他們努力讓自己有多元的思考，但是總是會受到舊有思維的阻礙，例如：「觀念思想是一個根深蒂固的東西，雖然有些概念我們也都知道，但真正轉變過來，說真的還是不太容易！」(F-3-05)、「因為固有的想法箝制，有時在討論問題是很難跳脫原先的框架，需有老師提點才能豁然開朗」(F-3-06)、「拋不掉以前的迷思，從小被灌輸的觀念，在 20 年後有極大的不同，總會有矛盾與兩難的處境」(F-4-14)、「我覺得在不知不覺中，原有的刻板印象還是會顯現，而且無法很周延地想到不同可能的面向」(F-3-02)。這堂課帶來新的經驗卻也製造了「認知失調」(cognitive dissonance)，許多學生進入一種進退維谷的兩難，既想要摒除性別偏見卻又仍然得面臨日常生活中主流價值的強大力量，例如：「我認為自己在男、女上已有既定的偏見，在課堂上覺得應該矯正此觀念，但回到現實生活中卻又因社會的走向與觀念而較難改正」(F-3-29)。

2. 性別教育過於廣泛、難以界定

有多位學生反映在上過本課程之後，雖然改變了過去對於性別教育的狹隘認知，但也因為議題過於廣泛而有些無所適從，例如：「我覺得最大的困難是因為性別教育真的很難去界定，且範圍很廣，所以學習上會較混亂、難釐清」(F-3-01)、「其實一本書、一篇文章或是一段廣告媒體裡，所涉及到的性別教育有很多，很難去界定其有無，這也是我們要去學習的」(M-3-17)。許多他們認為理所當然的「真理」被挑戰之後，卻沒有另一個斬釘截鐵的答案取而代之，因此感到暫時的困惑與無奈，例如：「沒有固定的正確答案，因為不管做出什麼決策，都會有一方權力不平等」(M-3-34)、「還是很難面對兩性之間很多問題做結論，因為現實的無奈導致我們大多只可私底下解決而無法做出誰對誰錯」(F-3-30)、「我們又要如何取得兩性平等的平衡點？」(F-3-28)。

3.不易將知識轉化為實踐

學生體認到未來身為教師應該致力於性別平等，然而在短短的一學期中，可能尚無法發展出足夠的能力來實踐，因此當思考到如何落實時會有些焦慮，例如：「學到基礎知識後，如何化為實際行動在教學上，並使課程有趣又達到目標」(F-3-21)、「『心有餘而力不足』，因無法將如此廣泛的性別教育落實到許多人身上」(F-3-03)、「如何將所學用在實際的生活中，因為當情緒 or 狀況出現，真的很容易忘記該如何面對」(F-3-25)。

4.對於「他者」較難產生同理心

有些學生在認知上同意應該要對「他者」產生同理心，並能包容多元性別族群，但是在情感上還是較難接受，特別是針對同志族群，例如：「在同性之間的情感還是無法體會」(F-3-19)、「在同志這環比較不太能接受，畢竟以前雖有耳聞，甚至身邊的人事如此時，頂多勉強接受，但要去深入探討是不怎麼願意的」(M-3-24)。

5.課程設計與教學方式相關議題

其他參與者提到的困難與教學過程有關，例如課程探討議題過多，較難立刻吸收，例如：「上課內容很多，但時間緊迫，常常吸收不完全」(M-3-16)、「畢竟一學期課程的規劃所能探討的有限，也因此在不同層面的討論也就受限」(F-3-07)；有些人則是提出作業的資料蒐集不易：「設計單元的團體作業令我感到較為困難，題目有些廣、在資料的蒐集上感到沒有明確方向，在準備前，如能先找老師討論，也許就不會覺得太困惑」(F-4-13)；也有人認為理論的理解不易：「理論的部份有時會讓人放空」(M-3-31)、「有時對比較理論的東西會容易搞混」(M-3-17)；最後則是課堂上的性別互動比例失衡，性別少數的意見無法發聲，例如：「班上男生人數太少，男生的聲音太小」(M-3-37)。

(二) 對課程的建議

超過三分之一的同學認為課程已經頗完整，不需要做任何增減，例如：「可以不用再增加或減少主題了」(F-3-01)、「這樣多元化的探討很不錯，主題幾乎都有涉入到了」(F-4-09)、「不需要再增加或減少主題，因老師課堂所教導的知識，目前足夠我們再去深入探討」(F-3-03)、「主題分配與份量是恰當的，不需改變」(F-3-29)、「這學期的授課內容滿充實的，許多面向都有探討到」(F-3-21)。

其他的同學則希望增加一些議題或比重，提到最多的是關於「同志與多元性取向」的議題；以及「社會、法律與國家」議題；有學生希望有更多實際例子（包括媒體、時事或當事者現身說法）；也有學生希望多探討「性別差異與男女關係」等。少數同學希望減少「法規和校園檢核」、「對定義的抽象解釋」等主題。

五、整體心得

整體來說，學生課後的心得多為正面評價，特別是提到本課協助他們開啓新視野與挑戰舊有觀念。在此僅以三位於量化評量中認為本課最有幫助的學生（兩女、一男）之心得代表：「得到許多知識，許多生活不會注意到的事情，在課堂

中都會去了解，老師的 ppt 資料好豐富，辛苦了^^」(F-3-19)、「我覺得很有趣也收穫很多，感覺像是重新檢視自己並開啟更多未知的眼界，也對於不明白 or 模糊的理論有了新見解和釐清」(F-3-25)、「重新對性別有更深一層的認識，也改變很多舊有概念，收穫不少」(M-3-16)。

伍、討論與建議

一、討論

本文探究一群職前教師，經由課程評量的分析，了解修習性別教育課程對其性別意識的提升。主要的結果為：參與者對於性別教育概念之理解有明顯的轉變，從單一與狹隘變為更多元、包容。此概念的轉變或許可反映出認知層面的性別意識之提升。此結果與王儷靜（2005）及 Erden（2009）等人的研究結果接近，修習性別相關課程有助於提升學生的性別意識。若檢視本研究參與者所描述的內容，可能較接近熊慎敦（2004）所提的前兩階段（「性別覺察」、「性別意識發展/形成」），但尚未進入「性別意識覺醒」及「覺醒後的實踐行動」。他們可能已進入「觀察→質疑→理解→檢視」歷程，卻尚未完成「探索→認同→行動」部分。這樣的結果是在預期之中，因為一門課程並不足以完全啓發性別意識，尚須其他生命經驗的配合。

參與者提及學習過程中「受到固有性別刻板印象的箝制」與「對『他者』較難產生同理心」等困難，這些現象值得師資培育者注意。態度的改變本來就不容易，對於他者的不理解也往往造成偏見。學者發現「與他者疏離」實為教育體制中主流者鞏固異性戀霸權的常見策略（Epstein, O'Flynn & Telford, 2000）。本研究參與者身處主流文化中，很難不受到強勢論述的影響。然而改變也並非完全不可能，參與者所提到的困惑與不舒服都可能是改變的契機。Waterman、Reid、Garfield 與 Hoy（2001）曾探究一群參與性別多元化的課程之學生對於同志態度，從課前的好奇（想要了解為什麼他們會「變成」同性戀）變成較為接納、同性戀恐懼也降低。未來可在教學中放入經過實徵研究支持有效的教學活動策略宜，同時也可針對學習者進行更深入的探究個別的困難為何。

此外，對於性別意識要如何評量仍有爭議。本研究主要是以認知因素（學生對於性別教育課程內涵的理解的改變）做為性別意識的指標，資料來原則是參與者自陳報告。然而性別意識可能也包含情意及行為層面，這在本研究中較為欠缺。學者也提出透過紙筆測驗的評量，參與者可能會把性別平等視為「政治正確」，因此無法真正測出性別意識的程度（游美惠，2007）。未來可發展更精緻的評量工具來解決此問題。

本研究結果應可以做為廣設性別教育課程之依據。然而究竟是教師、學生、課程或師生互動因素造成改變，尚待後續研究更深入的探究。本研究的另一限制是樣本數較少，而且由於男女的人數不平均，因此性別差異的統計考驗結果解釋力不足。未來可以採取更精緻的準實驗研究，並招募更多參與者，蒐集較為豐富的資料進行分析。在質性分析部分，未來可以嘗試結合行動研究，更細緻地探索

教學過程中個人與脈絡因素如何影響性別意識的開展。

二、建議

在課程教學方面，雖然欣見學生的反應頗為正向，也看到改變逐漸發生，但是仍有不少瓶頸有待克服。例如在一門兩學分的課中，要兼顧提升學生對性別的自我覺察以及教會他們在教育現場實施性別課程的教學，這樣的期待是否過大？李雪菱（2011）提到在尚未提升性別意識前，若僅教導中小學教師如何將性別平等議題融入教學，將會過於窄化，甚至造成更多誤解及對於性別平等的反挫。筆者建議，教師的性別意識的提升是重要的工作，也需要時間。理想上，師資培育性別教育課程應該規劃成初階與進階，在初階課程中為性別意識的啟發，再於進階課程中探討如何將性別融入教學並促發行動。然而，教育學分數有限，要將性別教育規劃成初、進階恐有困難。另一種可能性是將初階的性別議題與其他相關課程（例如多元文化教育、生命教育、人權教育等）結合，學生可在這些課程中培養對多元與差異的理解與尊重，之後再修習性別教育，可能會較為完整。當前性別教育只是選修課，普遍並未受到師生的重視，學生也不清楚該課程的重要性。例如筆者曾於另一師資培育科系開設性別教育，第一週約四十人選修，但在聽到課程要求較多，且與原本預期是談「男歡女愛」的內容有落差之後紛紛退選，只剩下十多位。可能的原因是學生還未發展性別意識，不了解性別平等的重要性。Titus（2000）也提到類似情況，她發現多數學生仍抗拒帶有女性主義色彩的性別教育課程。即使修過課程的學生多半有正面的經驗，然而只能影響到少數的學生。未來師資培育單位宜思考如何扮演更積極的角色，鼓勵學生接觸性別課程；授課教師則可思考如何在課程計畫中，把嚴肅的議題與能引發學生興趣的主題做一平衡。

研究者的另一項遺憾是未能促使學生更積極在日常生活中實踐性別平等。如何鼓勵並引導學生在生活中自發性地實踐，而不只是停留在認知的理解，是所有性別教育教師欲解決的課題。如同潘慧玲、林昱貞（2000）提到「教師的角色變成一位意識啟發者，知識的產生是由個人與社會經驗交融而來，師生之間轉為一種平等、自由、相互尊重的關係，學生多元的聲音可以被鼓勵在教室中共同分享、激盪...整個教室氣氛、師生權力關係以及知識結構的整體轉移都必須重新調整，性別課程才能達成召喚學生性別意識醒覺的功效」。研究者相信這樣的理想是可以被期待的。誠如 Eckart 與 Tracy（1992）所言，性別教育課程應被視為改變的觸媒，而非終點。Bloom 與 Ochoa（1993）也發現，雖然並非所有參與性別教育課程的職前教師都能大幅提升性別意識，但至少那是一個對話的開始，多數學生都逐漸認可性別平等的重要性。期待未來國內更多關於性別教育的對話，一同為校園的性別平等努力。

參考文獻

一、中文部分

- 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。
- 王儷靜 (2005)。修習性別教育課程對師院生性別意識影響之探究：以札記寫作爲媒介。《教育學刊》，25，155-176。
- 王儷靜 (2010, 10 月)。性別主流化在教育機構的實踐：我們可以做些什麼？《城市發展》，專刊，26-44。
- 吳書昀 (2002)。性別意識的內涵之探討。收錄於《兩性平等教育學術研討會論文集》(99-106 頁)。臺北市：杏陵基金會。
- 李雪菱 (2011)。教師性別意識與教學困境：反思中小學教師的性別教育課程設計與教學實踐。《女學學誌》，28，133-174。
- 林昱瑄 (2010)。多元性別—我是誰？愛上誰？收錄於游美惠、楊幸真、楊巧玲 (主編)《性別教育》(99-121 頁)。臺北市：華都。
- 洪久賢 (2001)。教師性別教育專業成長之分析研究。《師大學報：教育類》，46(2)，213-232。
- 教育部 (2008)。九年一貫課程綱要重大議題(性別平等教育)。臺北市：教育部。
- 教育部 (2010)。性別平等教育白皮書。臺北市：教育部。
- 教育部 (2011, 4 月 27 日)。更多認識、不再歧視—談性別平等教育融入 100 學年國民中小學九年一貫課程七大領域實施教學 [新聞稿]。取自 <https://www.gender.edu.tw/mass/mass.asp?keyid=21>
- 畢恆達 (2003)。男性性別意識之形成。《應用心理研究》，17，51-84。
- 游美惠 (2001)。性別意識與性別意識形態。《兩性平等教育季刊》，15，98-100。
- 游美惠 (2007)。意識、位置、認同與專業化—建構「性別平等教育專業教師」認證制度。收錄於《性別平等教育專業發展研討會論文集》(B55-B66 頁)。臺北市：世新大學。
- 游美惠 (2009)。我這樣在通識課教性別—「性別、文化與社會」通識課程設計與教學評估。收錄於劉開鈴、陸偉明 (主編)「認同、差異與發聲—性別教學演練」(59-74 頁)。臺北市：五南。
- 熊慎敦 (2004)。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爲例(未出版之碩士論文)。國立臺北大學，臺北市。
- 劉倍君 (2008)。小學教師的性別意識與校園人際互動之探究(未出版之碩士論文)。高雄師範大學，高雄市。
- 劉素芬 (2005)。由「性別角色態度量表」看性別教育通識課程之教學成效。《通識教育季刊》，12(1)，1-26。
- 劉開鈴、陸偉明 (編) (2009)。認同、差異與發聲—性別教學演練。臺北市：五南。

- 潘慧玲、林昱貞 (2000)。從教師的性別意識談師資培育，未出版手稿。下載自 <http://web.ed.ntnu.edu.tw/~panhu/genderteacher.pdf>
- 鄭郁筠 (2005)。男性準教師的性別意識形成與分析(未出版之碩士論文)。國立花蓮教育大學，花蓮市。
- 鄭陳宏 (2003)。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(未出版之碩士論文)。國立新竹師範學院，新竹市。
- 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(未出版之碩士論文)。國立花蓮師範學院，花蓮市。
- 顏國樑、簡安茹 (2006)。性別平等教育法的立法背景、過程、內涵及啓示。《學校行政雙月刊》，46，279-299。

二、英文部分

- Aikman, E., & Unterhalter, E. (2005). Introduction. In E. Aikman & E. Unterhalter (Eds.), *Beyond access: Transforming policy and practice for gender equality in education* (pp. 1-12). Oxford, UK: Oxfam.
- Bierema, L. (2003). The role of gender consciousness in challenging patriarchy. *International Journal of Lifelong Education*, 22, 3-12. doi: 10.1080/02601370304825
- Bloom, L. R., & Ochoa, A. (1993). Beginning conversations: Future teachers' perspectives on gender. *Teaching Education*, 5(2), 89-98. doi: 10.1080/1047621930050208
- Brown, S. P. (2000). Teaching our teachers: Gender in the foreground. *Women's Studies Quarterly*, 28, 154-163.
- Campbell, P. B., & Sanders, J. (1997). Uninformed but interested: Findings of a national survey on gender equity in preservice teacher education. *Journal of Teacher Education*, 48, 69-75. doi: 10.1177/0022487197048001010
- Connell, R. W. (2005). Change among the gatekeepers: Men, masculinities, and gender equality in the global arena. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 30, 1801-1825.
- Eckart, J. A., & Tracy, D. M. (1992). Gender socialization in schools: A course for change agents. *Teaching Education*, 5, 59-64. doi: 10.1080/1047621920050108
- Epstein, D., O'Flynn, S., & Telford, D. (2000). Chapter 4: "Othering" education: Sexualities, silences, and schooling. *Review of Research in Education*, 25(1), 127-179. doi: 10.3102/0091732x025001127
- Erden, F. T. (2009). A course on gender equity in education: Does it affect gender role attitudes of preservice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 25, 409-414. doi: 10.1016/j.tate.2008.11.001
- Gurin, P. (1985). Women's gender consciousness. *Public Opinion Quarterly*, 43, 143-163.

- Herek, G. M., & Capitano, J. P. (1996). "Some of my best friends:" Intergroup contact, concealable stigma, and heterosexuals' attitudes toward gay men and lesbians. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 412-424. doi: 10.1177/0146167296224007
- Jones, M. G. (1989). Gender issues in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 40, 33-38. doi: 10.1177/002248718904000108
- Sanders, J. (2002). Something is missing in teacher education: Attention to two genders. *Phi Delta Kappan*, 84(3), 241-244.
- Titus, J. J. (2000). Engaging student resistance to feminism: 'How is this stuff going to make us better teachers?' *Gender and Education*, 12, 21-37. doi: 10.1080/09540250020382
- Waterman, A. D., Reid, J. D., Garfield, L. D., & Hoy, S. J. (2001). From curiosity to care: Heterosexual student interest in sexual diversity courses. *Teaching of Psychology*, 28(1), 21-26. doi: 10.1207/s15328023top2801_05

附錄一

九十八年第一學期「性別教育」課程大綱

一、課程目標	<ol style="list-style-type: none"> 1. 認識性別相關理論與議題，並增加對性別的自我覺察與敏感度 2. 提升性別意識，並對於自身的性別經驗與社會中的性別問題具有反思及批判能力 3. 了解性別平等教育的意涵，並發展出在生活與教育場域中實踐與行動的能力
二、課程進度	<ol style="list-style-type: none"> 01 課程簡介—性別平等教育 02 性別刻板印象與歧視 03 性別理論（一）：性別社會化 04 性別理論（二）：女性主義 05 性別理論（三）：男性氣概與男性研究 06 性別與發展（一）：性別與溝通 07 性別與發展（二）：性傾向與多元性別認同 08 性別與發展（三）：愛、性與情慾 09 「愛情 0 規則」影片欣賞 10 性別與社會（一）：媒體中的性別建構 11 性別與社會（二）：性騷擾與性別暴力 12 性別教育（一）：校園空間與教室互動 13 性別教育（二）：課程與教學 14 補假 15 性別教育（三）：方案設計與實作 16 性別教育（四）：方案設計與實作 17 性別教育（五）：方案設計與實作 18 期末考
三、主要教材	<p>黃淑玲、游美惠（編）（2007）。性別向度與台灣社會。台北：巨流。</p> <p>楊佳玲（2002）。性別教育大補帖（上）：教師基礎觀念大挑戰。台北：女書。</p>
四、評量方式	<ol style="list-style-type: none"> 1. 課堂參與（含出席與學習態度）（20%） 2. 個人作業（30%） <ol style="list-style-type: none"> (1) 作業一「我的性別角色發展歷程」：回顧自我的成長歷程，探索哪些成長的背景與社會脈絡影響了你的性別角色發展。 (2) 作業二「媒體識讀與批判」：挑選任一媒體作品（廣告、電影、小說、雜誌、CD...），深入分析其中的性別意涵（可包含但不限於人物性別角色、蘊含的性別偏見、對性別教育的正、負面啓示） 3. 團體報告—性別教育方案設計（含口頭與書面）（30%）：全班分成六組，每組選定一個主題與欲教育的對象族群（年齡層、性別、性傾向...），蒐集資料並設計性別教育方案。於報告當週上台進行口頭報告（需含設計理念 presentation 及教學實例），並於次週繳交書面報告。 3. 期末考（20%）

A Study of Enhancing Pre-Service Teachers' Gender Consciousness: The Case of Praxis in a "Gender Education" Course

Ta-Wei Wang

**Department of Educational Psychology and Counseling, National Pingtung
University of Education
Assistant Professor**

Abstract

"Gender Education" is one of the Major Issues in the General Guidelines of Grade 1-9 Curriculum of Elementary and Junior High School which was declared by the Ministry of Education. After the passing of Gender Equity Law in 2004, all schools enthusiastically promote gender education on campus. However, the White Paper on the Gender Education published in 2010 shows that teachers are still lack of gender consciousness and the related training for pre-service teachers are inadequate. Recently many teacher education programs start to offer Gender Education courses in colleges, but their impact on gender consciousness remains unclear. The purpose of this study was to analyze the evaluation of a Gender Education course taught by the researcher, in order to understand the change of gender consciousness among a group of future teachers. A total of thirty eight participants provided qualitative and quantitative data for analysis. The results show that the participants' understanding of the meaning of Gender Education have significantly transformed. Their definitions include broadness, everyday praxis, gender diversity and difference, breaking prejudice, respect and acceptance, value clarification, and equity. Also, the participants consider the course very helpful, especially in the areas of understanding the hazards of gendered prejudice, and the diversity of gender roles and sexual orientations. These results support the positive impact of the Gender Education course on enhancing pre-service teachers' gender consciousness. Finally, implications for implementing Gender Education courses will be discussed.



Keywords: Gender Equity, Gender Education, Gender Consciousness, Pre-Service Teacher