

國立台東大學教育學系課程與教學所
碩士論文

指導教授：張如慧 博士

問題教學法在低年級性別平等教育的
應用



研究生：余兆娟 撰

中華民國九十七年六月

國立台東大學
學位論文考試委員審定書

系所別：課程與教學碩士班

本班 余兆娟 君

所提之論文 問題教學法在低年級性別平等教育的應用

業經本委員會通過合於 碩士學位論文 條件
 博士學位論文

論文學位考試委員會：

王慧蘭

(學位考試委員會主席)

熊同鑫

余兆娟

(指導教授)

論文學位考試日期：97年6月26日

國立台東大學

附註：1. 本表一式二份經學位考試委員會簽後，送交系所辦公室及註冊組或進修部存查。

2. 本表為日夜學制通用，請依個人學制分送教務處或進修部辦理。

博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文為本人在 國立臺東大學 教育學 系(所) 課程與教學所

組 96 學年度第 二 學期取得 碩 士學位之論文。

論文名稱：問題教學法在低年級性別平等教育的應用

本人具有著作財產權之論文全文資料，授權予下列單位：

同意	不同意	單位
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	國家圖書館
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	本人畢業學校圖書館
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	與本人畢業學校圖書館簽訂合作協議之資料庫業者

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印。

同意 不同意 本人畢業學校圖書館基於學術傳播之目的，在上述範圍內得再授權第三人進行資料重製。

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之一，申請文號為：_____，請將全文資料延後半年再公開。

公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與不同意之欄位若未勾選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：張如琴 (親筆簽名)

研究生簽名：余北娟 (親筆正楷)

學 號：9501212 (務必填寫)

日 期：中華民國 97 年 7 月 15 日

1.本授權書(得自 <http://www.lib.ntu.edu.tw/theses/> 下載)請以黑筆填寫並影印裝訂於書名頁之次頁。

2.依據 91 學年度第一學期一次教務會議決議:研究生畢業論文「至少需授權學校圖書館數位化，並至遲於三年後上載網路供各界使用及校內瀏覽。」

授權書版本:20080529

謝 辭

在論文付梓之際，回首兩年來在職進修的日子，誠如陳之藩先生所言：「得之於人者太多，出之於己者太少」，內心要感謝的人實在太多。

首先，感謝已故吳英長老師鼓勵我在職進修，始有機會再學習知識理論與反芻實務工作經驗；繼之要感謝的是指導教授張如慧博士在撰寫論文過程中，在情感上給予支持與鼓勵，在理論上給予指導與協助；接著還要感謝熊同鑫博士、王慧蘭博士以精闢的見解給予指正，使個人教學實務工作與理論對話更臻完善。最後，感謝課程所同學在求學過程中給予打氣，在課業上給予協助；感謝同事們在工作上給予體諒和包容；更感謝家人給予無盡的愛。

陳之藩先生說：「感謝之情，無由表達，還是謝天罷」！正是此時此刻的心境。



余兆娟 謹誌

中華民國九十七年七月

問題教學法在低年級性別平等教育的應用

摘要

本論文即在研究問題教學法在性別平等教育的應用，期望透過行動研究方法，對教學與課程的內容等做一整體的論述，為小學教師落實性別平等教育的歷程留下記錄。

本研究之研究結果顯示，問題教學法確實可以應用在低年級的性別平等教育之中。其教學步驟為：呈現問題、討論對話、我已經知道的、概念化、收集資料、價值澄清、再訪問題、統整等八個步驟。

其具體成效為：

- 一、低年級孩子在遊戲活動和情緒表達方面能認識性別角色發展與性別刻板印象。
- 二、低年級孩子在身體感覺和選擇玩具類型能適當表達自己的意見和感受，且不受性別的限制。
- 三、研究者在性別意識的覺醒、課程轉化能力、教學活動的安排、學習遷移的運作方面，都因實踐、反省獲得新的理解。

而其限制是：

- 一、就呈現問題而言，在發掘議題與設計提問方面，對研究者的挑戰很大。
- 二、就討論對話部份，研究者要能體貼孩子的心，及時反應理解孩子的思維。
- 三、在收集資料方面，研究者需要提供相關資料或管道，以搭起適當的鷹架，協助孩子掌握與應用資料。
- 四、在學習遷移部份，部分學童受成人與生活經驗影響，面對新的情境時，進行學習遷移有困難。

關鍵詞：性別平等教育、低年級、性別刻板印象、問題教學法、行動研究

The Application of Problem Solving Method on Lower Grade Gender Equity Education in An Elementary School

Abstract

The thesis studies the application of the problem solving method in gender equity education. By using action research method to provide a thorough discussion of teaching and syllabus contents, it hopes to present a truthful record of elementary school teachers' implementation of gender equity education in classroom.

The result indicates that the problem solving method can be well applied in primary grade gender equity education. The eight teaching steps are: problem presentation, discussion, what I have known of, conceptualization, information collection, value clarification, problem checking, and summarization.

The findings are:

1. Primary grade students understand gender role development and gender stereotype in activities and emotional expressions.
2. Primary grade students are capable of expressing personal opinions and sentiments in bodily feelings and selecting toy types, regardless of gender.
3. Through practice and reflection, the researcher gains new insights into awakening of gender consciousness, changing school curriculum abilities, teaching activity arrangement, and application of transfer of learning.

The limitations are:

1. Problem presentation step: it is a very big challenge for the researcher to discover issues and raise questions.
2. Discussion step: the researcher must be able to listen and get close to students' mind, so to understand and respond to their thoughts immediately.
3. Information collection: the researcher must provide students with relevant information or access to such information to best assist children in information perceiving and applying.
4. Transfer of learning: Some students find it hard to transfer their learning when faced with new environments due to influence of adults and past experiences.

Key word: gender equity education, lower grade, gender stereotype, problem solving method, action research.

目次

第一章 緒論	1
第一節 研究動機.....	1
第二節 研究目的與研究問題.....	2
第三節 名詞釋義.....	3
第四節 研究範圍與限制.....	4
第二章 文獻探討	6
第一節 問題教學法的理論及相關研究.....	6
第二節 性別刻板印象與性別平等教育.....	15
第三節 問題教學法在性別平等教育的應用.....	27
第三章 研究設計與實施	30
第一節 研究方法與研究架構.....	30
第二節 研究對象.....	32
第三節 研究程序.....	35
第四節 資料的蒐集與分析.....	37
第五節 研究倫理.....	41
第六節 研究信實度.....	44
第七節 課程設計.....	44
第四章 研究結果與討論	54
第一節 問題教學法之教學步驟與實施方式.....	54
第二節 問題教學法在性別平等教育中之成效.....	77
第三節 研究者在問題教學歷程中的成長.....	81
第四節 問題教學法在性別平等教育中之限制.....	85
第五章 結論與建議	91
第一節 研究結果.....	91
第二節 研究建議.....	92
參考文獻	94
(一) 中文部份.....	94
(二) 西文部份.....	97
附錄	98
附錄一：教案設計.....	98
附錄二：我是好主人.....	108
附錄三：鬱金香.....	109
附錄四：性別平等教育課程實施觀察表及分析範例.....	110

附錄五：半結構訪談大綱及分析範例.....	111
附錄六：教學活動省思	112



表次

表 2-1 國內有關問題教學法之相關學術研究.....	12
表 2-2 低年級性別研究.....	17
表 2-3 SHULMAN 之「教學論證與行動模式」.....	23
表 2-4 低年級性別研究.....	24
表 2-5 性別平等教育教學活動設計及研究成果或發現.....	25
表 3-1 研究對象資料表.....	33
表 3-2 資料編碼說明.....	40
表 3-3 轉錄符號說明.....	40
表 3-4 性別平等教育探討內容.....	46
表 3-5 威廉洋娃娃教案設計簡介.....	50
表 3-6 家族相簿教案設計簡介.....	50
表 3-7 心情故事--鬱金香教案設計簡介.....	51
表 3-8 施打預防針教案設計簡介.....	52
表 3-9 實際教學時間.....	53



圖次

圖 3-1 研究架構.....	31
圖 3-2 研究流程.....	36



第一章 緒論

第一節 研究動機

「性別平等教育法」是校園推動性別平等教育的法源基礎。教育部於一九九八年將性別平等教育的理念與內涵，納入國民教育階段九年一貫課程綱要之中，並發展出適宜各學習階段學生的性別平等教育學習能力指標。實施性別平等教育課程，就是企圖將性別平等的理念內涵與能力指標，轉化為各學習領域的知識內涵，融入各學習領域或運用彈性學習時間，落實於課程實踐與教學之中。

性別平等教育內涵相當豐富，從性別的成長與發展、性別的關係與互動、性別角色的學習與突破、多元文化社會中的性別平等、性別權益等相關議題，都是性別平等教育關心的面向（教育部，2004）。目前，各校多採取融入式教學來進行性別平等教育，這樣的作法固然立意良好，也發展出許多相關課程與教學設計的研究，如將性別平等教育融入國語科之研究（張志明，2003），或融入社會科等（柯江明，2006）。不過，從上述研究中可發現，一般教學活動多以講述概念為主，缺乏對性別平等相關議題的討論與辯證過程。這種灌輸式的教學，較難使學生發展出對性別議題的深入思考，更遑論具體實踐的行動力量。因此，「性別平等教育法」法令的規範應只是性別平等教育的起點，在實踐層面仍有賴教師發展出更多的教學策略。不論是教材的設計或是教學方法的突破，都需要更多實際的發展和研究（張如慧，1998）。

吳英長（2007）指出議題是指「有爭議性的敏感話題」或「習焉不察」的問題。換句話說，一般人面對性別議題，有的覺得「本來就如此」，有的則是「不知如何啓齒」。因此，即使到二十一世紀的今天，性別不平等現象仍普遍存在於正式課程及潛在課程之中，許多教育工作者甚至認為學校根本沒有性別問題（楊巧玲，2007）。而這正點出了性別議題在教育中所面臨的難題。

由於，性別刻板印象在生活現場中，常常讓人「不以為意」，也就無孔不入；無論是職業分工、空間使用、商業活動、自我認同等，都有性別刻板印象的痕跡。研究者目前任教於小學一年級，便察覺到在小學一年級學生的生活常受到性別刻板印象影響，左右其判斷與選擇，無形中也限制個體的潛能與心智發展。例如：施打預防針，有的同學會認為女生比男生害怕，而忽略掉「害怕」是人類共同的經驗。通常，透過適當的引導，每個人都可以培養處理「害怕」的能力。

因此，本研究希望採用問題教學法的教學方式，以生活經驗、文學作品做為教學材料，藉由細緻的教師提問及師生互動，提供孩子察覺性別刻板化印象在生活中的影響。在教學過程中，讓師生安心共同面對性別平等教育中相關不確定且具爭議的議題，經歷認知衝突，增進師生對性別的敏感度，促使師生認真思考、辯證後，讓師生更有意識的面對隨處可見的性別刻板化印象，進而突破性別的社會期待與限制，自由地追求個人的興趣與成長。

第二節 研究目的與研究問題

基於前節動機，本研究欲達成之研究目的如下：

- 一、探討問題教學法在性別平等教育中之教學步驟與實施方式。
- 二、探究問題教學法在性別平等教育中之成效。
- 三、探討問題教學法在性別平等教育中之限制。

第三節 名詞釋義

一、問題教學法

問題教學法是以「學生中心」的教學取向。林進財（2004）指出，教師在問題教學中扮演的角色任務是提出問題、促進探索及對談，在教學歷程中提供學生鷹架，以促進學生的探索與學習方面的成長。本研究中的問題教學法，是指以性別刻板化印象有關的教學媒材或生活事件作為學習的素材，教學時針對性別刻板化印象之議題，向學生提出問題，引導學生做進一步探究，提供師生反省思考、並討論解決方法的教學活動。其目的在營造安全、信任的班級環境，透過師生互動與對話，重新建構自己的觀點，進而培養實踐性別平等能力。

二、性別平等教育

「性別」(gender)，不只是由生理的「性別」所衍生的差異，更包括社會制度和 문화所建構出的性別概念；「平等」(equity)則是指維護人性的基本尊嚴之外，更謀求建立公平、良性的社會對待(教育部，2004)。因此，「性別平等教育」(gender equity education)是指希望透過「教育」的歷程和方法，促使不同「性別」者，都受到教育的公平對待，不因其生理、心理、社會及文化上的性別因素而受到限制，使個體獲得適性發展的機會(教育部，2004)。本研究中所進行的性別平等教育教學活動，僅指以性別刻板印象為主題所進行的教學活動。

三、性別刻板印象

性別刻板印象是概括化的特徵，以性別做歸因，給予男女不同的標記，雖與事實可能有所出入，但為社會成員所接受不易改變，稱之為「性別刻板印象」(劉淑雯，1996)。本研究從兒童的玩具選擇、身體形象、情緒表達、男女特質等探討性別刻板印象的概括化特徵。帶領學生思考：「一定是這樣的嗎？」、「非

得如此嗎？」，以引導學生體認性別之多元發展面貌。

第四節 研究範圍與限制

本研究探討問題教學法在性別刻板印象教育中的概況，因受研究者的能力、經驗與研究時間等因素的影響，本研究的範圍與限制如下：

一、研究範圍

(一) 研究主題

性別平等教育內涵相當豐富，本研究主題的焦點著重於性別平等教育中有關性別刻板印象的概括化特徵，其餘不在本研究探討的範圍內。

(二) 研究對象

研究者從本身任教之星榮國小（化名）一年甲班的學生，做為研究對象，其中女生三位及男生四位。

(三) 研究時間

本研究預定從九十六年十一月開始，至九十七年六月十日結束，其中會跨越一個寒假。實施四個教學活動，共十節的性別平等教育課程。

二、研究限制

本研究問題教學法在性別平等教育之應用，是利用大約十節課彈性時間進行有關性別刻板印象之教學活動。而研究者本身也是班級導師，所以常需利用下課時間為孩子進行補救教學。因此，於下課、早自修時間，觀察與性別刻板印象有關的互動情形。因為時間關係而有所限制，所得研究結果不足以完全推論到其他情境之中。

在研究對象的選擇上，限於研究者的時間、能力等因素，僅以研究者任教

之星榮國小一年甲班做為研究對象，在師生關係與學童思考能力發展上本有其限制。



第二章 文獻探討

本研究旨在了解問題教學法在性別刻板化印象教育的應用與限制，故擬先探討問題教學法的理論基礎，再了解問題教學法的實施狀況。接著，探討性別刻板化印象的形成及有關性別刻板化印象之教學活動設計與實施概況。最後，探討問題教學法在性別平等教育的可能運用方式，以為本研究之參考依據。

第一節 問題教學法的理論及相關研究

一、問題教學法的特性

王秀玲指出問題教學法的問題是指較為困難的問題，須經由教師指導，學生收集資料，互相討論之後再運用思考方可獲得解決（轉引自黃政傑，2000）。而所謂的「問題」可以是任何的疑問、疑點或困境。所以，問題可以源自個人經驗，也可以源自專業知識；可以是抽象層面的疑問，也可以是實務層次的問題。而這些問題的共同特點是：可以促發我們質疑以及思考如何解決(Barell, 2003)。

林進材（2004）指出問題教學法的主要本質在於教師針對教學目標設計各種問題情境，引導學習者以真正的、有意義的問題作為探索、研究的基礎，通常具有五項主要特性：

- （一）問題的驅動：問題教學法的設計是以結合社會上重要的問題並對學生本身有意義的問題作為教學上組織之用。
- （二）跨學科焦點：在面對實際問題的解決時，運用問題教學法需要考慮數個學科整合的問題，融合幾個學科進行教學上的設計，引導學習者進行統整型的學習。
- （三）真實的探究：問題教學法透過教師對真實生活事件的剪裁，做有效的組織與設計，提供學生真實問題解決情境，使學生從事解決真實

問題的探究。

- (四) 提供模擬物：問題教學法在各種情境的設計和問題情境的提供，教師必須針對教學活動提供各種模擬物，以引導學習者在學習歷程中貼近真實情境，針對問題並解決之。
- (五) 合作學習：問題教學法的實施必須學習者透過合作學習方式，以兩個或數個為一組，協同進行學習工作並完成各種學習任務，藉此獲得對複雜學習工作的激勵，分享學習與研究心得，增進彼此間對話機會，能培養社交技巧，以團隊精神完成學習任務。

二、問題教學法的理論基礎

問題教學法的主要理論源自於杜威思維術、皮亞傑建構主義、布魯納發現學習三個主要理論（林進財，2004）。問題導向學習則以結構模糊的生活化真實情境問題為學習起點，將學習與生活情境結合，促進學習者從做中學，符合實驗主義理論〈experimentalism theory〉、情境學習理論〈situated learning theory〉的中心思想；在問題教學法的過程中，學習者以問題內容為學習中心，經由小組討論與合作學習，確定學習目標，形成假設、解決問題、發表結果與建構主義理論〈constructivism theory〉、合作學習理論〈cooperative theory〉強調的重點一致；在問題教學法中，強調學習者在自我導向的學習過程中要能控制自己的能力，分析問題、形成假設、蒐集訊息及解決問題，建立解題基模，以便日後遷移，與訊息處理理論〈information-processing theory〉、後設認知理論〈metacognitive theory〉的意涵相通（徐崇城，2004）。綜合上述意見，問題教學法的理論基礎如下：

（一）、實驗主義理論〈experimentalism theory〉

杜威的實驗主義認為知識發生於生活中，是解決問題的工具，從行動中獲得與驗證其真假；強調「做中學」「教育以生活經驗為基礎」；其指出以經驗為基礎的教育理論須慎選當前經驗，對經驗加以改造、重新組織才能使經驗的意義增

加、深度加深、廣度加大（林秀珍，2007）；進而隨「情境」變化運用經驗，也就是所謂的使控制後來的經驗能力增加。而實驗主義的方法有：發現疑難、確認問題、假設、推斷、驗證等五大步驟。在課程與教學方面，教材內容應為人類日常生活之知識、經驗，教師提供教學情境，讓學習者在情境中遭遇待解決問題，藉以培養學習者思考與解決問題之能力（高廣孚，1976）。

（二）、情境學習理論〈situated learning theory〉的中心思想

情境學習強調學習與社會文化情境的密切關係，主張透過實際情境進行學習，才能獲得實用的知識。情境學習理論的核心概念是「專家實務社群」，在專家實務社群中，學習者受到社群文化的洗禮，得到社群資源的協助，自行組織自己在社群中的參與學習，涵化、引導的參與、主動學習；兼重認知與技能、主動與實用；在情境中，學習者參與社會文化實務的學習，學習行業術語、模仿行業行為，逐漸表現符合文化規範的行為（方吉正，2003）。

（三）、建構主義理論〈constructivism theory〉

潘世尊（2003）認為「建構主義」旨在解釋人如何獲得知識，認為知識起於人們主動的建構而非被動的接收；知識是個體運用認知工具，對感官經驗或感官經驗所激起的心理運思做反思，並從反思中「重新組織」出某種概念或調整原有的概念；人際互動是促使各體修改其知識及影響知識調整方向的力量。

（四）、合作學習理論〈cooperative theory〉

簡妙娟（2003）提出合作學習理論可從民主教育理論、社會互賴理論、動機理論、認知學習理論等四方面說明：合作學習能幫助學生主動學習，培養具有社會責任感的現代公民；小組成員由於團體目標一致，在學習過程中相互依賴，形成一種合作學習的激勵結構，促進學習；學生之間的互動本身即有增進學習的成就；而外在的獎勵和目標結構，也可刺激內在的學習動機。

（五）、訊息處理理論〈information-processing theory〉

方吉正（2003）指出訊息處理理論以電腦比擬人類之訊息處理，揭示人類是主動的訊息接受與處理者，提供學習策略堅實的理論基礎；而訊息處理模式為

外在刺激、感覺記憶、注意、知覺、短期記憶、工作記憶、反應製造器、執行控制器、長期記憶；其對於學習策略上的應用可分成下列四項：注意力策略、串節策略、編碼策略、記憶提取策略。

（六）、後設認知理論〈metacognitive theory〉

後設認知是指對認知的知識，也就是人知道其本身的認知機制及如何運作。後設認知的控制歷程包括選擇性注意、維持性複習、精緻化複習、組織化與精緻化的策略等。後設認知至少包含兩種成分（朱敬先，1998）：

（一）對有效達成任務所需的資源、策略、技巧的陳述性及程序性知識，知道要做什麼及如何做。

（二）確定能成功完成任務之條件性知識，知道何時做。

三、問題教學法的目標

教育由學生的經驗出發，將世界的共同問題展現在學生眼前，共同去解決。王慧蘭（2006）指出學生意識自己的世界能由自己去掌握與改變時，學生的學習動力因為來自學生的自我經驗、問題與動機，則學習就成為必然的事情。問題教學法的應用就是教師運用系統的步驟，設計各種問題情境，指導學生發現問題、思考問題並循序漸進地解決問題，以增進學生的知識，充實生活經驗並培養思考及解決問題能力的教學方法，其有三個重要的目標（林進財，2004）：

（一）成人角色的模擬：教師透過日常現實生活事件的組織，提供學生各種模擬情境的學習，了解成人在社會中扮演的角色及責任。

（二）思考及問題解決技巧的培養：在學習思考與問題解決歷程中，包括：思考心理之運作歷程、將各種真實之事物作為象徵性表徵之歷程、各種運用象徵性表徵真實事物的原則、思考能力的培養等。

（三）獨立及自我規範的培養：教師由主導者的角色轉換為引導者的角色，必須培養學生獨立自主與自我規範的要求，養成自動自發的學習精

神和習慣。

四、問題教學法的教學策略

李咏吟（2003）則指出問題教學法的教學策略可區分為以下四者：

- （一）一般性的解題教學原則：教導學生問題解決的技巧；其原則是引發學生對問題的注意與興趣、教導學生如何辨認問題、如何表徵問題、如何集合相關資料、形成問題的一些方法、評鑑解題結果的技能。
- （二）系統性的發問策略：教師運用詢問的策略以了解或加強 Polya 認為的解題歷程，如了解問題、擬定計畫、執行計畫、回顧。
- （三）問題導向學習（Problem-based learning）：以真實世界的問題為導向，引導學生自己去探索、尋找問題的解答，而所提供的問題情境通常並無單一「正確」答案，是讓學生去批判、分析、研擬最佳可行方案，期增進學生的學習能力、態度與效率。是以學生為中心的學習、小團體的學習及以問題匯聚焦點刺激學習，教師是促進者和引導者的角色。
- （四）其他的一些特殊策略：教師本身示範多元的解題技巧、讓學生從活動中學習、教師加強學生解題的後設認知能力。

五、問題教學法的實施

1996 年李隆盛指出問題教學法的進行，有下列步驟（轉引自黃政傑，2000）：

- （一）界定問題：適切的問題應包含，可被學生了解但其解決方法不顯明、可引發學生動機且易於描述、一個以上的解決途徑、適合學生年即能力與概念、可在合理時段內被解決、解決後能延伸適當的新問題、整合數個學科領域、定義良好能知道是否已獲得解決。
- （二）設定目標：指導學生分析問題，以設定目標，明瞭預期達成的結果。

- (三) 發展備選方案：可能途徑有，借重經驗、嘗試錯誤、洞察、腦力激盪、偶遇。
- (四) 選擇最佳方案：衡量各方案之利弊得失，以選定最佳解決方案。
- (五) 執行選定的方案：將最佳解決方案付諸實施
- (六) 評鑑結果：比較實際和預期的結果，並做並要的調整。

林進財（2003）問題教學法的實施必須配合各種日常生活中的真實情境，教師研擬各種真實問題情境，提供學習者解決問題的機遇，透過各種角色模擬和問題情境的解決，達成教學目標，通常分成下列重要步驟：

- (一) 提出問題：所提問題必須是學生所關心的、適合學習的問題、解決問題的資料要能合適地供應、問題限於合適和有效的範圍、學生應學習如何取舍資料、問題是值得學習的、問題要有解決的可能、解決問題的方法多元、問題要有可激勵性。
- (二) 組織學生學習：教師引到學生以合作技巧完成學習活動，以組織學習團、合作計畫、圖利研究與團隊研究方式指導學生學習活動的進行。
- (三) 發展模擬物與展示品：指導學生展示自己在學習上的作品，並且相互評論彼此的作品，透過相互回饋的方式提高學習參與。
- (四) 問題解決歷程的分析與評鑑：指導學生建立屬於自己的思考特色，釐清問題情境，並積極處理問題。

還有，問題教學法策略之一問題導向學習是以實際且開放性的問題，來促發學生思考，讓學生成為主動的問題解決者，而教師在一開始扮演教練的角色，引導學生思考，在討論中時則成為學生在進行問題解決時的夥伴，在討論後則應評估學生學習的成效(Torp & Sage, 1998)。其歷程歸納（周天賜譯，2002）如下：

- (一) 問題是第一次遇到的。
- (二) 呈現的問題情境與真實環境中的一樣。
- (三) 問題適合學生學習程度，能讓學生推理及應用知識，接受挑戰及評鑑。
- (四) 從問題處理過程中找出所需學習的領域，並引導做個別化研究。
- (五) 將本研究所學的技術和知識應用於該問題，以評估學習效率並增強學習動機。
- (六) 從處理該問題及個別化研究中歸納統整學生已有的知識及技能。

使用問題教學法時，根據相關文獻（如表 2-1）指出，對學習成就、學習態度、問題解決能力都有正向影響，然而，需要時間培養學童合作學習的能力。目前國內多將問題教學法應用於數學或自然科學領域居多，同時，集中於國小高年級以上的學生。

表 2-1 國內有關問題教學法之相關學術研究

研究者	年代	主題	對象	發現
張淑宜	2006	運用問題本位學習於自然與生活科技領域對國小學生創造力的影響	國小六年級兩個班級	在流暢性、精進性及整體性創造性認知特質的表現顯著良好
劉心雅	2006	運用問題本位學習模式於國小生命教育教學之研究	國小六年級	生命意義之認知、生命態度與生命教育學習動機的表現皆有正面影響
曾婉宜	2006	國內問題本位學習與學科本位學習對學生學習成效影響之統合分析	國小、國中、高職、大學及進修者	PBL 於學習成就、學習態度及問題解決能力上皆有正向的影響，且於問題解決能力方面具最佳的效果。
宗欣儀	2006	問題導向學習應用於班會活動以提升學生問題解決能力之行動研究	國中二年級	PBL 可應用於班會解決所面臨的問題，學生有自信心，較有責任感與解決問題能力。學生在尋求資源、產

				生可能的解決方案、決定最佳解決策略、採取行動等有顯著改變。
曾鈴惠	2006	問題本位學習在國小高年級環境藝術教育教學應用之研究	國小五年級	對兒童在環境藝術態度和整體的表現與學習動機、合作溝通與後設認知等有顯著的進步。實施困難點：師生角色轉換不易、個別差異與進度落差大、合作學習有秩序問題、學生對問題與自我能力懷疑、教學策略介入與時機困惑。建議：建構學生關心的問題情境、平時培訓好基本能力、善用增強措施、預先整合教學資源、耐心調整教學介入策略。
呂瓊萱	2005	國小不同學習成就學童在問題本位學習表現情形之個案研究	國小五年級高中低學習成就各二人	個案學生之學習動機均與生活經驗相關。小組合作，高學習成就者表現領導者特質；中學習成就者學習表現差異大；低學習成就者較被動、難發表個人想法。能獲得較廣泛的知識但不夠深入，能獲得不同的能力，但在資料搜尋與統整產生困擾。
曾孟慧	2005	「問題本位學習」教學模式對五年級學童數學學習的數學態度和後設認知之影響	國小五年級一個班級學生	對五年級學童的數學態度有正面的提昇。學童在數學態度量表的總表及「學習數學的信心」、「數學探究動機」和「數學焦慮」等三個分量表的前後測得分間均達顯著差異 ($p < .05$)。建議建立討論及發表機制
陳珽名	2005	「問題本位學習」教學模式對國小五年級學生數學科學習動機、學習態度與學習成就之	國小五年級的二個班級	PBL 教學模式對學生在學習動機、學習態度與學習成就等前、後測之平均數較高

		影響		
徐崇誠	2004	「問題本位學習」教學模式對國二學生問題解決能力與合作學習之影響	國中二年級一個班級學生	「問題本位學習」教學因內容較靈活及與真實問題連結生活經驗會想去解決問題，故對學生有正面影響。而小組討論的學習方式，因為增加互動的機會可以互相學習和有助於知識的活用幫助思考。還有，合作學習形式會影響學習成效。
陳毓凱	2004	「問題本位學習」教學模式對國中二年級學生自我導向科學學習傾向與科學學習動機之影響	國中的二個二年級班級	對於國中學生自我導向科學學習傾向與科學學習動機有正面影響
莊舒閔	2004	問題本位學習對國一學生科學學習與創造性問題解決能力之影響---以「消化」單元為例	國中一年級學生	能提升學生在創造性問題解決的「原因推測」和「提出解法」階段的表現，及問題解決過程中表現出的「獨創力」和「有效性」。並提升中低學業成就者在「問題確認」階段的表現。
陳銘偉	2003	「問題本位學習」教學模式對高職學生之合作學習與批判思考歷程與成效的影響	高職資訊科一年級學生	有助於提升學生批判思考的成效。
蕭宜綾	2002	問題導向學習取向之諮商倫理網路教學研究	大學生	學習者倫理判斷能力趨於共識、產生正向改變，擁有自我導向學習特徵

在國外，問題教學法策略之一問題導向學習已被運用於中小學的各種科目之中(Torp & Sage, 1998)，當然也包括人文社會學科中，也獲得了正面的成效，如 Barell(2003)設計對非洲大陸王國探討的課程、Delisle(1997)設計歡迎新同學的加入及適應新班級生活的課程等。

綜合上述發現：問題教學法因問題符合學生經驗，能引起學習動機，同時

有助於提升學生批判思考與解決問題能力。本研究也將利用與學生有關的性別刻板印象相關之生活經驗、或藉由文學材料的問題引導，提供學生學習、思考有關性別刻板化印象的問題，提升學生性別敏感度，進而解決性別刻板印象對個體的限制問題。

因此，本研究因應低年級學童的認知發展情形，將問題教學法的步驟修正為：

- (一) 呈現問題：呈現與真實環境相當的情境問題
- (二) 討論對話：利用對話、討論與不同探究策略發覺問題的深層含義，在小組學習中，藉由溝通結果，培養分享、接納、尊重他人的能力。
- (三) 概念化：將已知的，或收集到的資料加以分享，形成概念。
- (四) 我已經知道的：為產生解決方案與建議，孩子已經知道的內容是什麼。
- (五) 收集資訊：針對問題，師生共同收集相關資訊，以產生解決方案與建議。
- (六) 再訪問題：當問題模糊時，可再回到最初的問題，進行探究或說明。
- (七) 價值澄清：在提出解決建議時，針對價值的取捨，進行澄清與評估。
- (八) 統整：針對歷程與學習到的內容，加以整合。

第二節 性別刻板印象與性別平等教育

一、性別刻板印象

Connell 認為性別是一種特殊的社會結構，不是生理上的表現，也不是人類生活或個性中固定的二分法，而是我們在社會配置、日常活動與實踐中的一種模式，可以支配我們的行動與生活；而兒童對性別角色的認同是從成人世界中學習各種不同的課程，且以兒童自己的方式自發地學習；兒童在以性別為基礎的群體

中進出，有時劃清性別界線，有時又跨越性別界線，性別對兒童來說，是她們處理的各種人間事務中的一樁，並不是因為性別是一個固定的框架（劉泗翰譯，2004）。

不過，Ramsey 指出幼兒從很小的時候就透過性別來認同與區別自我，兒童所發展出的性別基模、男女特質的推測，會影響兒童如何詮釋訊息；性別角色之所以根深蒂固是因為社會上普遍用性別來區格人們，從玩具到服飾以及媒體，環境提供兒童模仿性別刻板印象的例子不勝枚舉；當兒童杵在違反她/他們性別角色期待的訊息中，她/他們記住的不多，所以性別刻板印象是可永久持續的（朱瑛、蔡其綦譯，2004）。所以，一般人習以為常地用生理的性別差異來合理化性別偏見與差別待遇的存在事實，因此，有需要加強這方面的觀念澄清（游美惠，2005）。

一般因其性別而來的刻板印象，就是我們常聽到的「性別刻板印象」。「刻板印象」（stereotype）可以說是一種認知的基模（schema）。當孩子還小時，「刻板印象」是小孩賴以分類、學習的一個方式。可是，如果「刻板印象」沒有任何調整與改變的彈性，不但不利於學習，還有可能成爲一種錯誤認知（楊佳羚，2002）。

在諸多「刻板印象」中，孩子最早接觸的是有關「性別」的「刻板印象」。鍾志成（2006）指出家庭歷程和家庭結構在孩童性別角色的學習和塑造上扮演關鍵的角色；孩童藉由觀察父母所扮演的角色、互動方式及因自己性別的不同所受到的不同教導和對待，而將「性別」的社會意義內化到自己的認知中。林玉玫（2002）也指出性別刻板印象可從家庭、社會及學校三個層面來看：

- （一）家庭層面：玩具及活動遊戲、教養態度、家務分工、職業期待。
- （二）社會層面：較偏袒女生，縱容男生、男性被期待的成就是工作與事業，女性則是感情和諧的人際關係、男性所受的教育期望較高，易受教師關注、女性在職業上會畫地自限、家務分工男性以協助角色自居、女性扮演多重角色，仍以婚姻與家庭爲重、傳播媒體複製傳

統父權體制。

(三) 學校教科書層面：呈現父權刻板化性別意識形態、男性角色及活動較女孩多、職業描述以男性較廣泛與多元、社會權力結構女性以從屬地位呈現、男性出現的比率大於女性、無法協助女學生建立主體性開展多元角色。

一旦性別刻板印象僵固，往往會不自覺的在人際互動或對待自我方面受「性別刻板印象」的框架所限（楊佳羚，2002）。還有，兒童一旦學習到固著的性別區隔角色，會為不符合既定規範的孩子帶來一些困擾（游美惠，2005）。所以，教育兒童性別平等相當重要。

目前，國內有關低年級的性別相關研究大致以「性別角色」、「性別角色態度」、「性別刻板印象」、「性別角色觀點」作為研究主題（如表 2-2）。

表 2-2 低年級性別研究

研究者	研究題目	研究對象	研究方法	研究成果或發現
徐鏡存 2006	國小低年級學童同儕活動中性別角色觀點之探討	國小一年級	質性研究	一、學童由於性別分化，同儕活動形成同性同儕活動團體。二、學童為配合同儕活動或因同儕壓力，趨向互動同儕的團體性別特質。三、學童對媒體卡通人物的刻板印象與性別認同，更驅使同儕之間性別的分化。四、男童性別角色刻板印象較僵化，使同儕活動呈現性別隔離之同性同儕互動現象。
王敏如 2004	性別平等教育課程對國小一年級學生性別知識與性別角色態度影響之研究	一年級	準實驗研究法	本研究的實驗課程設計有效提升國小低年級學生性別知識及性別角色態度。因家長社經地位的不同，在延宕學習後有顯著差異，且高家庭社經地位的學生性別知識的認知程度與對性別角色態度的正面看法皆優於低家庭社經地位的學生。
洪淑敏	國小低年級	國小	質化	一、低年級學童的性別角色觀點並不僅

2002	學童性別角色觀及性別刻板印象之研究	二年級	研究	屬於單一向度；可能受成人或生活經驗影響。二、低年級學童的性別角色刻板印象：性格特質上，男性率性堅強，女性依附保守；興趣喜好，男女生是各玩各的；成就，男生贏過女生。三、父母會影響孩子性別角色觀點及性別刻板印象。四、男孩難掙脫性別枷鎖，女孩意圖反撲。
王慧鈴 2002	國民小學低年級兒童性別角色認同及其行為表現之研究	二年級	質性研究	一、學童性別角色分化明顯二、男性化特質包括具有攻擊性（肢體攻擊）、優越感、冒險性、競爭性、口語溝通特性（坦率、主導、打斷、多言）和非口語溝通特性（動作粗魯且誇大）。女性化特質包括具有攻擊性（負面表情）、同理心、親密和需要協助。三、國小低年級男童有強烈的性別角色刻板印象，對於同性同儕的約束較之女童明顯。四、男女童在玩具、遊戲和團體的組合之性別隔離現象顯著。
蕭蕙心 2002	國小低年級兒童對圖畫故事書中性別角色的解讀	二年級	質性研究	一、兒童接受圖畫故事書中不具性別刻板印象的主角特質。二、男童在「玩具與休閒活動」比女童較具刻板印象。三、不同家庭背景間的兒童無明顯差異

綜合上述研究，可以發現研究主題多以學童本身對性別角色的觀點、態度、認同進行探討。還有，就是探討影響兒童性別觀點的研究，如徐鏡存（2006）針對同儕互動對性別角色的影響及洪淑敏（2002）探討父母對兒童性別角色觀點的影響。

所以，低年級實施性別教育融入課程進行教學的實務探討，僅王敏如（2004）有涉及課程實施，不過較少談論課程執行的實際情形。

有鑒於性別刻板印象在幼兒時期透過家長、服飾、玩具、同儕互動早已逐漸影響兒童關於性別相關議題的看法。因此，本研究以低年級為研究對象，探討

問題教學法對性別刻板印象的可行性如何，以及要注意的面向為何。

二、性別平等教育

(一) 性別平等教育的重要性

隨著經濟的發展需求，全球化影響，人的移動性增高，社會趨向多元面貌。男、女之角色扮演，無論是職場或家庭上都有很大的改變。只是，人的心智成長不容易以尊重、理性的態度面對「異己」，去適應外在環境快速變遷的現象。而性別平等教育的重要性，就是在促使經濟、社會、文化、教育等各種資源的合理分配，讓個體發展過程中，避免因傳統性別角色的刻板印象，限制個體發展；還有，能隨不同情境而展現各種合宜的行為，擁有充分發揮自我潛能的機會，促使個體之間皆能相互尊重且和諧平等對待，肯定多元的新社會文化（林玉玫，2001）。

當從家庭教育、學校教育到社會中無不充滿傳統的性別價值觀，性別平等教育讓我們有機會思考如何跳脫性別的框架，追求自我的人生色彩。性別平等教育主要是從社會建構性別的角度，探討造成兩性差異與限制發展的因素，如性別角色分化、性別差異、性別角色刻板印象等形成歷程與機制。也就是說，性別教育教導兒童認識自己的性別，並能了解並尊重家庭、學校和社會對其性別的合理期待，在不盲目地遵從性別刻板印象中，卻有明確的禮儀規範可供依循（鍾志成，2006）。

而魏麗敏（2006）認為性別平等教育有三層意義，即：

1. 差異的平等：男與女不能因性別、種族、膚色、政黨、財產之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：兩性皆有平等機會，開發個人潛能，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，創造兩性和諧環境，建立相互尊

重的社會。

（二）性別平等教育的目標

性別平等教育是國民中小學九年一貫課程綱要中的重大議題之一，教育部也訂定各學習階段的能力指標，希望各學習領域在教學時能融入性別平等教育的能力指標，期以提升學生的性別平等意識。根據性別平等教育課程綱要，其課程目標強調「著重於認知、情意、行動三層面，在認知面，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。」為整合三個層面，可以推展出以下六項課程目標：

- 1.瞭解性別角色發展的多樣化與差異性。
- 2.瞭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。

而在分段能力指標部分，低年級的指標如下：

<編號說明> 下列「a-b-c」的編號中，a 代表核心能力序號，b 代表學習階段序號，c 代表流水號。第一學習階段為小學一至二年級，第二學習階段為小學三至四年級，第三學習階段為小學五至六年級，第四學習階段為國中一至三年級。

1.兩性的自我瞭解

1-1-1 認識性別角色發展與性別角色刻板印象

1-1-2 瞭解自我身心狀況

2.兩性的人我關係

2-1-1 保護自己的身體，避免受到性侵害

2-1-2 尊重自己與別人的身體自主權

2-1-3 適當表達自己的意見和感受，不受性別的限制

2-1-4 尊重自己和別人的隱私

2-1-5 願意瞭解不同性別者的各種意見

2-1-6 瞭解家庭的特質與每個人的義務與責任

2-1-7 觀察兩性身體的異同

3.兩性的自我突破

3-1-1 瞭解不同文化間的性別角色

根據指出教育部（2000）提供的國小低年級兩性平等教育補充教材教師手冊所設計的教學活動，和健康與體育學習領域主要以「兩性的自我瞭解」中的「瞭解自我身心狀況」為主。而本研究則放在「兩性的自我瞭解」、「兩性的人我關係」兩個層面上，進行課程發展。

就「兩性的自我瞭解」層面，是針對「認識性別角色發展與性別角色刻板印象」、「瞭解自我身心狀況」；就「兩性的人我關係」層面，是針對「保護自己的身體，避免受到性侵害」、「尊重自己與別人的身體自主權」、「適當表達自己的意見和感受，不受性別的限制」、「尊重自己和別人的隱私」等分段能力指標來進行課程細部規劃。

（三）性別平等教育課程實施方式

雖然，性別平等教育近年來已由初期理念或概念宣示，進入課程改革實踐階段。同時，強調「差異」與「認同」等概念需要融入教學設計中，才能讓多元文化社會的公民素養在小學階段奠下基礎（游美惠，2005）。並鼓勵教師以「性別融入教學」作為實施性別平等教育的主要策略。不過，教育部在九年一貫課程綱要，卻沒有對「融入」概念加以說明。因此，王儷靜（2006）指出目前關於性別融入教學的討論，多著重在性別與其他學科領域的結合方式，較少觸及教師對於「融入」概念的理解和操作，也很少論述教師所需的教學知識。

一般性別融入教學時，是指教師可以透過整合能力指標，促使領域及性別

議題概念連結，並以此統合的概念性知識，重新建立整合性的學習目標。並以此為依據，進行課程與教學的活動設計，使之達到融入式，或轉化式之課程目標，如此就不會增加教學時數的負擔；所以，性別融入教學大致可分為下列幾類（王儷靜，2006）：

- 1.以學習領域的某個議題為主要學習概念，在課程中加入此概念的性別面向。
- 2.檢視課文文本的性別訊息，再透過問題討論帶入具性別平等意識的批判。
- 3.將學生的性別經驗以及相關的課程內含分析重整，從學習活動中協助學生獲得知識或建構知識，鼓勵學生產生自己的觀點、聆聽別人的想法之後，再回過頭檢視自己的論點和詮釋方式。
- 4.在課程中增加不同族群女生的能見度。
- 5.將某些學科的概念和人類的社會生活類比，試著搭起一座橋樑，連接日常生活的性別文化和所欲學習的事物。

因此，本研究傾向將學生的性別經驗以及相關的課程內含分析重整，從學習活動中協助學生獲得知識或建構知識，鼓勵學生產生自己的觀點、聆聽別人的想法之後，再回過頭檢視自己的論點和詮釋方式。不過，游美惠（2005）認為進行性別平等教育教學「如何做」及追求教與學細緻化是性別平等教育現階段任務重點；所以，提出落實性別平等教育前需要剖析課程教材，在課堂中帶動主題討論，重視學生經驗與發聲，強調經驗的重要性，同時提醒不將經驗個別化，使人的經驗變成片段，致使無法對歷史的宰制發言或集結力量有所抗拒；進一步將學生的經驗與發聲、合作與分享、關懷照顧倫理與責任倫理、權威再思等一併列入考量。

王儷靜（2006）進一步藉由 Shulman（1987）所提出的「教學論證與行動模式」（如表 2-3）說明實施性別平等教育時，教學決定和教學實作的思考途徑。

表 2-3 Shulman 之「教學論證與行動模式」

階段	定義	應用於性別平等教育
理解 (comprehension)	教師對教育目的和教學內容(概念)理解	教學前： 1.檢視自己看待性別議題的取向是什麼？ 2.教育目的和教學內容(概念)是否可以協助學生發展性別意識、認知文化的多樣向、去除性別歧視、偏見與刻板化印象 3.性別教育怎樣和某些學科知識產生關聯 4.如何從性別平等的觀點重新詮釋教學內容
轉化 (transformation)	教師將其對教育目的和教學內容的理解，以學生能理解的方式呈現的計劃過程	檢視教材，要留意 1.教材所傳遞的性別訊息 2.從批判性多元文化教育的角度檢視教材，又會出現哪些新的覺察 3.考量學生的特性 4.如何鋪設貼近學生生活經驗的途徑
教學 (instruction)	在教學場域中可觀察的教學具體行為	教師自省 1.自己如何帶領討論？ 2.如何掌握問題的適當脈絡 3.如何營造教室中的互動 4.面對學生質疑時，如何將之轉化為具有教育意義的情境
評量 (evaluation)	教師在教學中立即檢視學生理解的程度、評量學生的學習及自己的教學	1.選用何種評量方式 2.學生在學習中是否提升了性別意識 3.是否更願意思辨生活中與教育中的性別議題 4.面對性別歧視的情境，是否發展集體勇氣和適合的因應策略，以具性別平等意涵的行動對抗？
反省 (reflection)	教師回顧、重新捕捉或重建教學事件，從經驗中尋找意義	教師自省 1.自己如何帶領討論？ 2.如何掌握問題的適當脈絡 3.如何營造教室中的互動 4.面對學生質疑時，如何將之轉化為具有教育意義的情境
新的理解 (new comprehension)	藉由教學論證產生新的理解	

資料來源：王儷靜(2006)。性別「融入」教學？性別教育的學科教學知識。教育研究月刊，頁55-56，147

綜合上述，可以了解教師宜涵養對於性別議題的敏感度、發展將性別觀點融入教學的能力還有規劃性別平等教育活動、設計或編寫相關教材的能力。

還有，研究者落實性別平等教育之實務經驗，所面臨到的考驗有：如何切中核心、如何選材及提問、帶領學童針對問題討論、信任及安全環境營造的評估、在不安的情緒中或面臨同儕間人際失衡又有教學目標的壓力下，教師教學推展的拿捏或處理問題的先後順序如何、如何面對學生的抗拒或質疑、教師如何面對自身尺度界線的窘境、如何評量學生學習遷移。正與游美惠（2005）綜合一些女性主義教育學所常常提到的議題相呼應（如表 2-4）。

表 2-4 低年級性別研究

研究者的實務經驗	理論
如何切中核心 如何選材、提問 帶領學童針對問題討論	課程選材 課堂主題討論帶動 學生的經驗與發聲
信任、安全環境營造的評估	合作與分享
在不安的情緒中或面臨同儕間人際失衡又有教學目標的壓力下，教師教學推展的拿捏或處理問題的先後順序如何	關懷照顧倫理與責任倫理
如何面對學生的抗拒、質疑 教師如何面對自身尺度界線的窘境	權威再思

綜合學者意見，在進行性別平等教育時，在教學決定與實作時，可利用「教學論證與行動模式」作為設計教材的參考依據，透過對生活經驗或文本的理解、轉化，再進行教學。而在教學過程中則要注意討論帶動、學生經驗的發聲、合作與分享、關懷照顧與責任倫理。並利用評量檢視自己的教學與學生的學習成效。接著，反省從經驗中尋找意義、藉由教學論證產生新的理解。

三、有關性別刻板印象之教學活動設計與實施概況

蕭昭君（2000）指出，教育部提供的國小中年級兩性平等教育補充教材教師手冊所設計的教學活動，目的在於提供老師從事性別平等教育時，有一些方向可供發揮。但是，仍要仰賴第一線的老師發揮轉化的創意，考量自己班級的脈絡，決定如何落實自己的教學活動。只是，教育部所提供的性別平等教育之補充教材內的指導語，常常變成老師上課講述的內容要點。因此，學生面對性別議題的個人經驗是闕如的。

另外，也有許多研究者們自行設計性別平等教育課程，並進行課程與教學之研究（如表 2-5）。不過，在這些課程實踐中，關於如何跨越性別議題的「敏感性」、「爭議點」、「習焉不察的地方」較少著墨。

表 2-5 性別平等教育教學活動設計及研究成果或發現

研究者	研究題目	研究對象	研究方法	教學活動設計	研究成果或發現
陳玟池 2004	性別教育融入藝術與人文學習領域課程之行動研究	六年級	行動研究法	以女性生命故事為主題，利用故事分享、肢體表演、戲劇創作、角色分配與排練	學生的性別意識獲得啟發、對性別問題更加敏銳，對女性刻板印象有所轉變
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	三年級	質性研究為主 量化研究為輔	在閩南語課中設計五個單元主題以多元化教學方式與諺語教學導入性別議題，利用學習單評量	有助於學生性別平等意識的提升，而女生較男生顯著；融入教學激發師生性別概念的反思。
張志明 2003	性別平等教育融入國語科教學之研究	六年級	行動研究法	在國語科中導入性別議題，利用學習單做問題討論	大環境依舊存在性別偏見與區隔，性別平等教學減化學生性別

	以國小六年級為例				主觀投射、轉化家長態度、協助親子作深刻對話、
林玉玫 2002	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	國小六年級學生	採準實驗研究法之統計控制設計，以質的分析佐證研究之實驗效果	「最佳男女換我做做看」有7個小活動，揭示人格特質，老師作結論，顯示特質不分性別。	無法有效降低學生的性別角色刻板印象
陳健民 2002	性別平等教育的實踐－女性主義教育學融入國小班級教學之質化研究	五年級	質性研究	將性別平等教育融入相關課程中，利用主題融入教學	融入式的實踐取向是性別平等教育的有效教學方式

綜合上述研究發現，性別平等教育融入各科教學已廣泛被運用，而學生的發表討論也可見課程實施成效。不過，如何透過問題討論，引導學生經驗發聲，是隱而不見的；還有，問題討論層次以廣泛的概念為主，個人經驗是否在團體中發生，進而與團體對話，仍值得探究。

1997年 Bullock 認為營造性別平等教育學習環境時，所需考量的因素，有教師使用教材時，教師是如何與學生互動的，還有師生之間的行為所展現的平等性為何（轉引自熊同鑫，2003）。因此，無論採用何種教學材料、教學策略、教學決定，很重要的是教師如何營造性別平等教育環境。因為，兒童隨時在性別不平等的環境裡接收性別刻板印象的訊息。因此，在學校中除了利用彈性課程實施性別平等教育外，需要老師以身作則、營造環境。畢竟，任何教學法只要說一套做

一套，成效就會打折扣。

第三節 問題教學法在性別平等教育的應用

一、目的

Allan G. Johnson 指出當我們意識到，我們總參與一種比我們自己範圍大的情境，並了解無論各種社會後果，都與我們有所牽連，那麼，這意識將幫助我們看見自己與社會議題的關連（成令方、林鶴玲、吳嘉苓譯，1999）。隨著時代轉變，性別平等政策的世界趨勢是性別主流化，強調的不是婦女福利，而是要求政府全盤檢討目前勞動、福利、教育、環保、警政、醫療等政策，揭露性別不平等的幽暗面，從新打造一個真正符合性別正義的社會（陳明莉，2006）。因此，問題教學法在性別平等教育的實施，絕對不是指針對婦女進行的教育，更重要的目的是在一般學校教育的過程中，積極進行肯認多元、尊重差異的相關教育。

二、含價值澄清與概念學習

Banks 指出我們應讓學生掌握事實、概念、和通則三種知識類型，使學生專精於知識蒐集與評估、便是知識本身潛在的偏見和假設、並熟悉知識建構的過程。在課程中要幫助學生辨識、審核、澄清其價值觀，考量價值選擇的兩面性，使之適切的擇其價值理念，是人性尊嚴為共同價值，在社會中具有自我防衛的能力（李萃綺譯，1998）。而性別平等教育除了認知之外，情意與態度的涵養更是重要。因此，價值選擇在問題探討過程中，將一併納入考量。以促進性別議題在教室討論過程中，能更切中要點，提供孩子認真思考問題的機會，進而選擇、認可價值之於人的意義，免於隔靴搔癢，更免於陽奉陰違，且能在不同情境中誠實

面對自己，謹慎選擇。

而問題的提取與教學目標中概念的習得有關，有關重要概念的教學，Banks 指出發展概念課程的指導方針（李萃綺譯，1998）：

- （一）辨識關鍵概念，所選概念應強而有力、可被運用來組織分類不同學科資訊、考量學生心智發展的階段、足以呈現學術上原有概念、能說明人類行為的重要層面、能長久持續、能發展思考的廣度和深度、能了解世界各地不同族群團體的經驗
- （二）將有關於所選概念的主要或共通性通則辨識出來
- （三）辨識所選概念中的終極通則
- （四）在教授重要概念的各學科中，辨識出與主要通則相關的初級通則
- （五）有系統的規劃概念和通則的教學策略與活動。

故在進行問題教學法教學時，在本文中或生活事件中所要學習的主要概念，會參考上述所列舉的指導方針加以提取並轉化成問題，以引導學生學習。

三、實施要點

王儷靜（2006）認為性別融入教學最重要的是，教師看待性別議題的取向、如何連結性別經驗和知識建構的關係、帶入哪些議題和思考取徑，才能避免性別融入教學僅具有妝扮效應（cosmetics）。因此，在進行問題教學法時，我們是如何界定問題，將涉及我們對性別平等相關議題的看法。由於，性別平等議題內容廣泛，本研究僅就在諸多「刻板印象」中，兒童最早接觸的「刻板印象」類型——「性別」，加以探討。期能透過問題教學法讓孩子了解一般「習以為常」的事物仍有其可議之處，供自我參考，讓這樣的思考能力日後能發揮作用，以造福自我與社會。

還有，問題教學法是將課程及問題內容設計，模擬成真實世界的脈絡，使學生投入情境中與之對話，培養學生具有解決真實問題的能力（劉佩雲、簡馨瑩譯，

2002)。關於課程與問題內容的來源，可從學生的生活經驗出發。兒童在學校生活，與人互動，或多或少會有許多關於性別刻板印象的情形發生，就近取材。對所發生的事件提取問題，進而解決問題，對問題能力的培養可謂是最立即性的。另一方面，可從閱讀出發。閱讀是由具有各種生活經驗、觀點和立場的作者們，所寫的文章和書籍，作為討論對話的媒材，協助師生得以更確切的關照自己的經驗。當對相關性別刻板印象話題感到焦慮不安或是沒有感覺、意識時，可以透過文本的替代性經驗，提供師生一個較沒有壓力的情境，去模擬問題解決的歷程。

總而言之，問題教學法在性別平等教育之應用其目的是在一般學校教育過程中，積極進行肯認多元，尊重差異的相關教育。其策略即是從學生的經驗出發，以概念學習為核心，以生活事件或文本閱讀等替代性經驗，透過「呈現問題」、「討論對話」、「概念化」、「我已經知道的」、「收集資訊」、「再訪問題」、「價值澄清」、「統整」八個教學步驟，模擬問題解決歷程，幫助學生辨識、審核、澄清其價值觀，涵養學生有關性別平等教育相關理念的認知、情意與態度。

第三章 研究設計與實施

爲了能深入探討問題教學法在性別平等教育的應用情況，本研究選擇在實際的教室現場中，採用觀察、訪談及相關文件蒐集等方式，來蒐集與研究相關的資料。之後，再就所蒐集到的資料，進一步分析問題教學法在性別平等教育的實際操作情形，以達到研究目的。本章主要是呈現本研究的研究架構、歷程、資料的蒐集與分析，以及研究倫理與研究之信效度，其內容依序如下：

第一節 研究方法與研究架構

本研究所要探討的是問題教學法在性別平等教育的應用、師生探討性別刻板印象的情形與實踐性別平等的能力發展。研究的對象是一個班級，研究的焦點主要在於問題教學法，使用的是行動研究。以下將說明採用行動研究的理由及研究的架構。

一、選用行動研究的理由

游美惠（2005）指出揭露教學過程中的動態歷程，值得以較細緻的經驗資料爲基礎，作剖析與深探，以求在教育實踐與教室場域本身，學習有責任的教與學如何達成。

而行動研究是實務工作者對自身工作的反省與思考，並透過研究過程找出較適當的解決策略，包含規劃、行動與行動結果的實務發現等，是不斷循環的過程，要求參與研究的行動者對實務工作進行批判思考，讓行動者能從意識覺醒中，達到賦權、變遷社會的目標；其特質爲：以實務問題爲導向、重視實務工作者的參與、從事研究與運用研究爲同一人、研究場域是實務工作的場域、強調民主參與的精神、強調立即解決問題的功能、研究過程具有彈性、研究結果的適用性受到相當限制（潘淑滿，2003）。

本研究選用「行動研究」（action research）是希望從一個實務工作者的角度

出發，以一個班級為研究對象，探討規劃性別平等教育課程後，在教學時利用問題教學法為行動策略，了解問題教學法之應用成效與可能的限制，透過不斷的反省與問題解決的歷程尋求突破。在研究的動態過程中，以自身的實務經驗與理論對話，學習更負責任的達成教與學的工作。

為使行動研究更為嚴謹，研究者藉由參與研習及性別平等課程設計追求專業知識之成長。透過參與研究所進修培養研究所需之態度與技能。在教學過程中，藉由自身的反省與相關領域專業人員討論，力求掌握住行動研究運用之原則（潘淑滿，2003）。本行動研究運用之原則為以教育為基礎，重視教室內之團體成員，以性別刻板印象相關問題為焦點，利用建立同盟、開放溝通、議題討論等改變介入，追求改進與參與，建立融入參與者關係，將研究、行動與評估相互連結，使之成爲一個循環過程。

二、研究架構

本研究是立基於問題教學法與性別刻板印象之相關研究上，藉由現場的觀察、訪談以及文件蒐集、詮釋與分析，探究問題教學法在性別平等教育的應用、師生探討性別刻板印象的情形與實踐性別平等的能力發展。本研究架構圖如圖 3-1 所示。

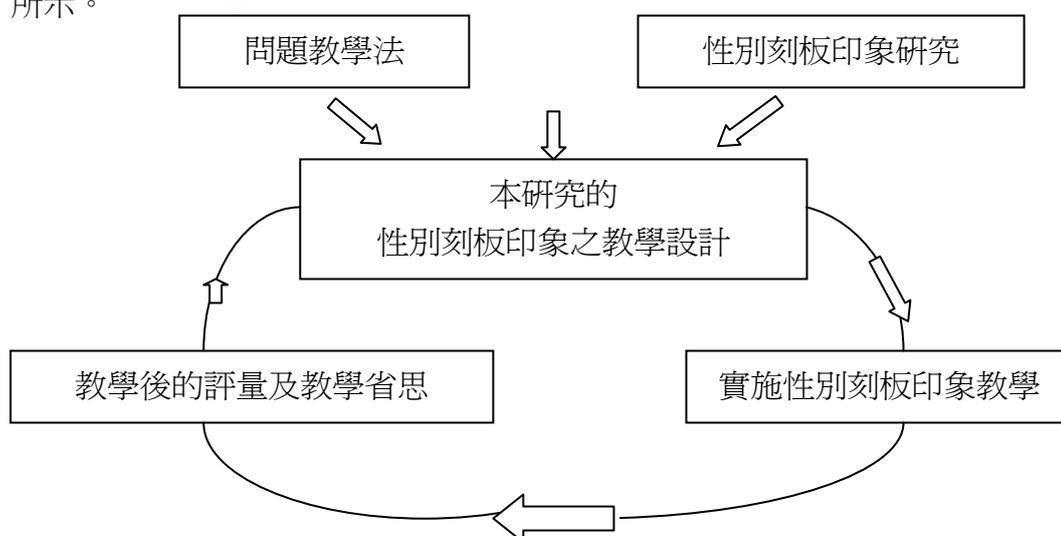


圖 3-1 研究架構

第二節 研究對象

本節旨在說明本研究的對象，首先描述選取研究對象時的考量條件，接著說明研究對象的基本資料。

一、研究對象選取方法與標準

幼兒所處的社會環境早已有意、無意的形塑性別刻板印象，鐘志成（2006）指出兒童出生後，不僅展現生物的自然功能，也啟動了性別角色的社會塑造與學習。所以，一年級學童普遍的在玩具、身體形象、情緒表達上表現出性別刻板印象。本研究以國小一年級為研究對象，探討一年級學生透過問題教學法在性別刻板化印象教學中的應用，是否可以有突破性的進展。

二、研究對象之基本資料

（一）本研究學童的學習背景

本研究的研究對象為國小一年級學童是研究者所任教班級的學生，女生有三人，男生有四人，學生人數總計七人。學生學科學習能力依據幼稚園老師轉述呈現高低落差情形。經過一學年的學習，學童在閱讀方面的表現，仍有二位學童的流暢度有待加強，因此，學童在閱讀文本部分，需要稍加支持與協助。

在團體合作部份，利用整潔、集會時間，提醒孩子因應時間與場地注意相關規範與要求，孩子已能接受團體要求；在學科領域部份，團體討論活動平均每兩週兩次以上，孩子對於對話與發言的規範並不陌生，針對個別行為偶而稍加叮嚀即可。

（二）本研究學童家長社經背景

本研究的學生家長有人經商、做木工、送貨、打零工，也有知名畫家，家長背景可謂多元。由於學童原生家庭呈現多元面貌，學童在校表現個別差異大。家長對學生的表現多抱持肯定態度，只是在協助孩子課業學習方面呈現兩極化現

象，有的照顧無微不至，有的則因無暇顧及，需要依賴學生自己的力量。共同的特點是希望能藉由教師的教學使孩子的表現能更上層樓。

家長主動與學校互動者不多，通常需要仰賴教師主動邀約，才能讓親師生的溝通更順暢，表 3-1 為研究對象資料表。

表 3-1 研究對象資料表

化名	性別	族群	家庭結構	家庭成員
S1	男	越南+閩南族	三代同堂	有一個弟弟
S2	男	阿美族	隔代教養	有一個姐姐和弟弟與堂表兄弟同住一屋簷下
S3	男	阿美族	三代同堂	一個姐姐、哥哥
S4	男	越南+閩南族	三代同堂	一個妹妹
S5	女	阿美族	三代同堂	四個哥哥
S6	女	閩南族	與父母同住	一個哥哥
S7	女	閩南族	與父母同住	一個哥哥、弟弟

(三) 班級經營概況

在班級經營方面，會參考問題教學法的理論基礎，以營造環境讓孩子在做中學習與人合作、建構經驗與知識、發展訊息處理與後設認知能力。還有，基於文獻探討中，提及問題教學法教學可能會遇到孩子不懂合作學習的問題，導致孩子進行小組合作學習有困難。因此，在班級經營或各種學習活動中，經常採用小組方式，協助孩子發展合作學習能力。並基於學童因為性別分化，往往使得同儕活動，容易形成同性同儕活動的現象，所以，在進行小組或團體活動分組時，會刻意以男、女混合編組進行。

例如：一年級下學期起，中午用餐工作分配以男女混合編組，分成兩小組；一組協助用餐事宜，一組負責清洗餐具，以一周為單位，輪流準備用餐事宜與清洗餐具兩項工作。

在清洗餐具部份，每一個人皆學習清潔廚餘桶、水果盤、飯桶、湯桶、菜

桶等餐具。由於人手有限，所以除了週三的餐具較少外，其他日子有部分同學無論男女當下都需要清洗兩道餐具。從期初到現在，男女生都能做好清洗餐具的工作。

另外，孩子們用餐後還要合力完成室內打掃工作，工作內容分清掃、拖地、擦餐桌、黑板與倒垃圾。無論女、男生皆從上學期初不太會使用整潔工具需要老師教導與協助，到下學期五月中以後，仰賴同儕相互協助合作大多可完成室內整潔工作。當然，孩子也有偷懶的時候，但只要稍加叮嚀即可。

而在體育課程中，則利用各式小組合作的機會，隨機混合男女編組，進行合作學習，同時利用下課前的五到十分鐘進行討論。其討論內容主要是在活動過程中遇到什麼問題，大家要怎麼解決？或者是檢討活動時，彼此遇到問題後大家的解決方式有無再進步的空間？

通常問題可歸類為：如何把動作技能做的更好，如何讓自己不氣餒，如何增進彼此的關係，如何使團體運作更流暢。最後，與大家分享自己今日所學到的內容，可以是心情感受、可以是求進步的過程、也可以不分享。

還有，在語文課教學中，常常會利用文章中人物所遇到的問題為何？人物的解決方式與結果是什麼？進行討論。在數學科教學中，也會邀請小組合作解題，在課堂中藉由討論發表自己的解題歷程。雖然，不是每堂一課皆如此進行，但是，當孩子出現迷思時，藉由小組合作學習，確實是可以讓孩子自己找出問題癥結，並解決之。在這過程中，高成就孩子可以獲得成就感，而低成就的孩子有機會學習效法他人的解決問題能力。

藉由不同課程與教學活動，讓孩子累積探討問題與討論的經驗，提供孩子建立發掘問題、討論問題、小組合作學習、自我表達的機會。

第三節 研究程序

本節旨在說明本研究的流程，依序為研究前的準備，正式研究的進行過程，分析資料，研究結果報告，詳細內容如下：

一、研究前準備

- (一) 確認研究主題
- (二) 文獻蒐集與閱讀
- (三) 進行課程計畫與教案設計
- (四) 準備研究工具

將草擬課程計畫、教案設計、訪談大綱、田野觀察筆記、錄音、錄影等。

二、正式研究的進行過程

依據研究問題進行相關教學研究與資料蒐集，並不斷參考文獻。

三、進行資料分析

依據深入訪談記錄、田野觀察筆記、錄音、錄影等進行資料分析。

四、研究成果報告

依據相關研究成果彙整報告。

五、研究流程圖

本研究的研究流程，如下圖 3-2：

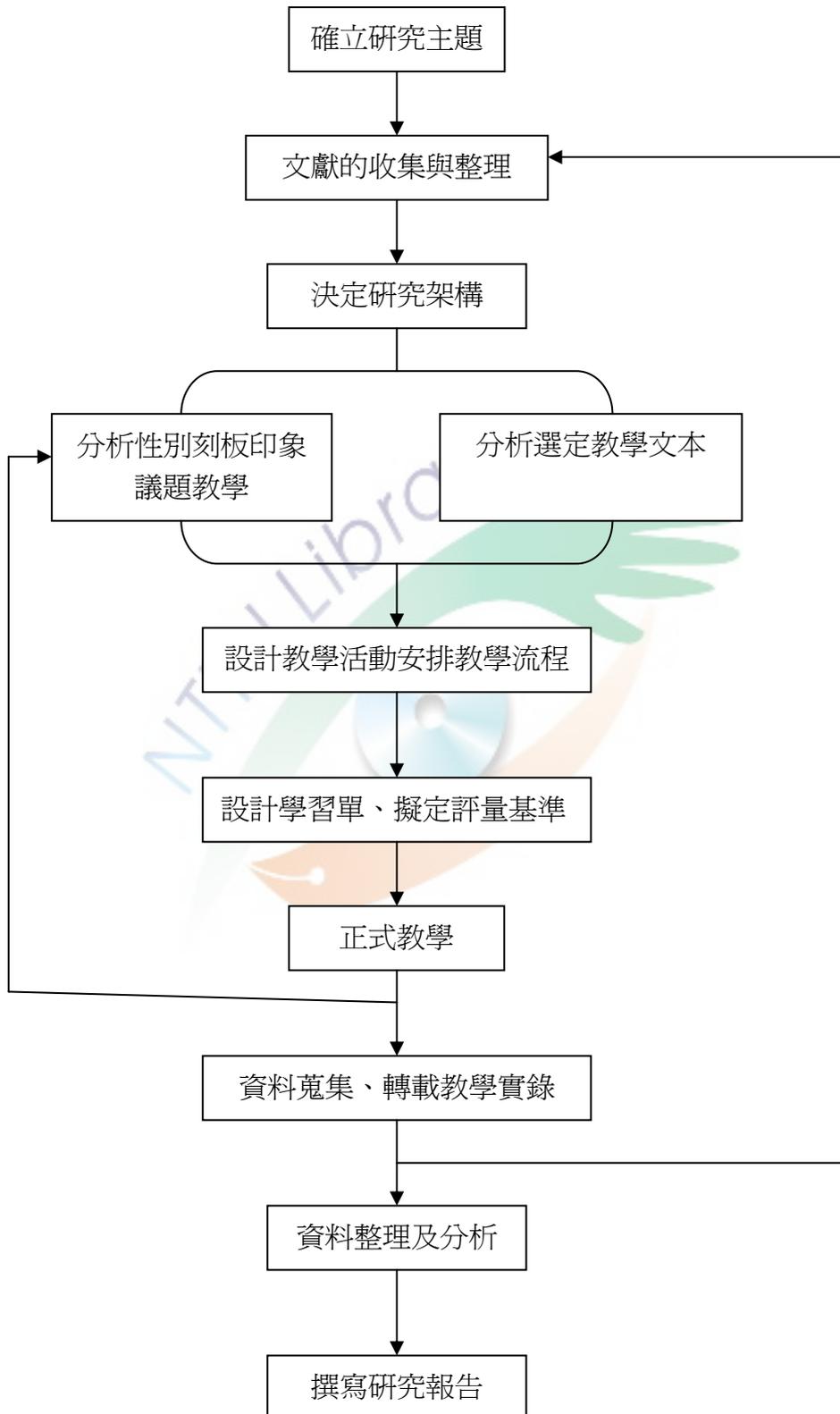


圖 3-2 研究流程

第四節 資料的蒐集與分析

本節就研究資料的蒐集和研究資料整理及分析做說明。

一、蒐集資料的方法

蒐集資料的主要方法是觀察問題教學法在性別平等教育之應用的實況、訪談參與之學生，以及蒐集相關的文件。因為，研究者本身即是現場教學者，無法立即在現場作觀察紀錄。因此，記錄的方式包括現場錄音、錄影，並輔以研究者教學札記、訪談資料及蒐集到的文件等，來相互驗證以增加研究的信效度。蒐集的地點主要是在教室內。

(一) 觀察

當研究的主旨是希望了解一個環境的活動和互動，如何對某種行為和信仰賦予意義，就可使用參與觀察法（胡幼慧，1996）。本研究是希望了解實施性別平等課程與教學，如何對性別刻板印象形成影響，所以使用參與觀察法。

完全參與者是旨在實地參與觀察，被觀察的人並不知道觀察者真實身分，所以觀察者能與被觀察者自然互動（潘淑滿，2003）。研究者一方面是研究對象的導師，一方面又是研究者，故進入研究場域觀察研究對象的言行，屬完全參與者。

觀察時間自 2007 年 11 月 1 日起進入教學現場進行觀察，同時佐以錄影、錄音和田野記錄，教學活動期間無法立即作觀察，因此設計觀察表，根據錄影帶或現場進行觀察紀錄，至 2008 年 6 月 10 日止，退出研究現場。

在研究進行當中，分別對學生課間活動與性別平等教育的正式課程教學進行觀察。性別平等教育正式課程教學時之觀察的內容為實施問題教學法的情形、師生針對性別刻板印象議題的討論對話情形、學生去性別刻板化印象之角色扮演情形（教學觀察表見附錄四）。學生課間活動情形之觀察內容為兒童在遊戲、玩具、同儕互動、自我認同等相關性別刻板印象的情形。因為研究者在課間活動時間有時有補救教學、批改作業與行政業務等工作需要處理，因此將課間活動觀察

情形納入教學札記中。

研究工具除研究者本身外，備有錄影機、錄音筆，協助研究者還原現場情境，作為研究分析的資料。

（二）訪談

訪談的目的是在了解受訪者對於所處環境的看法、意見、態度與感受（潘淑滿，2003）。因此，藉由訪談學生的方式，來了解學生是如何面對性別刻板印象議題的，以補課程教學或課間活動時觀察之不足。

訪談時間在 97 年 5 月底 6 月初進行，藉由半結構訪談問題，看看學生在課程實施過程後，面對性別刻板印象議題的情形為何？

由於研究者是班導師，訪談對象是一年級學生，在問題的呈現上一次只針對二個問題，並且由學生口述老師紀錄後，再由學生確認無誤後才算完成。訪談問題一部分在訪談之前事先設計好（見附錄五半結構訪談大綱），在訪談時依據這些問題分次逐一訪談。

訪談的時間，分別是 97 年 5 月 26 日與 97 年 5 月 28 日的課間活動時間與用餐結束時間，共計二次。

（三）文件

對文件資料如教學活動設計（見附錄一）、學習單、教學札記等。

二、資料的整理與分析

本研究的資料蒐集、處理與分析是同時進行，關於如何儲存與取用之實際作法如下：

（一）觀察資料的整理與分析

每次性別平等教育課程實施結束後，除了先將錄影資料存入電腦並製作光碟外，還會將每次所獲得的錄影資料逐一轉成文本資料，然後依照上課時間，給予編號，依序存在硬碟與隨身碟中，並印出文本資料放置在資料夾裡。例：「觀

961227」表示 96 年 12 月 27 日第一次性別平等教育課程實施之文本資料。還有，除了在性別平等教育實施上，加以標示頁碼、上課地點、討論的內容和重大記事之外，研究者也會再次閱讀文本資料後，寫下自己的省思、想到的理論，以及想再深入探究的問題，還有做主題概念的提取，以做為研究者對問題教學法在性別平等教育之用的初步分析（教學觀察分析見附錄四）。

由於教學是個動態歷程，師生當下的現場反應有可能會影響原先課程設計的鋪排順序，例如：小組成員有焦慮不安的反應；教師當下發現自己對議題內容有待釐清等。因此，研究者會將自己在教學現場的當下考量與遇到的問題加以描述於教學札記中，作為下次教學時的參考依據。

由於學校活動具變動性，教師除有意識的觀察記錄、整理資料外，也會將自己在課間活動現場與遇到的問題加以描述，會適時與學生交換意見，作為觀察紀錄時的參考依據。

（二）訪談資料的整理與分析

每次訪談所收集到的錄音資料，依照訪談日期存入電腦中，接著逐字轉譯成文字資料，然後按照時間，給予編號，依序存在硬碟與隨身碟中，並印出文本資料放置在資料夾裡。例如：「訪 9705028」表示 95 年 5 月 28 日訪談錄音。

然後，為了日後方便查詢資料，逐一記錄訪談編號、時間、地點、受訪者，訪談內容摘要。最後，在閱讀訪談內容之後，試著寫下研究者的想法及問題，還有做主題概念的提取，以做為訪談內容有關玩具、身體形象、情緒表達等性別刻板印象的初步分析（訪談分析見附錄五）。

三、研究資料的編碼及轉錄符號說明

潘淑滿（2003）指出質性編碼登錄包括三個步驟：開放譯碼、主軸譯碼、選擇性譯碼。因此，本研究在開放譯碼階段，以文本資料中呈現一個問題引導討論情形為一個分析單元，並在電腦中以藍色字體註明。其次，在主軸譯碼階段則

以找出問題教學法八個教學步驟與「去性別刻板印象」。最後，收集完所有資料後，研究者將選擇可以彰顯問題教學法教學實施步驟與「去性別刻板印象」等研究主題的主軸概念，作為研究問題詮釋的根據。

本研究的資料編碼說明，見表 3-2；上課錄影記錄的轉錄符號說明，見表 3-3

表 3-2 資料編碼說明

符號	說明
錄 961227	指研究者實施性別平等教育課程後錄影觀察紀錄內容，紀錄的時間就是 96 年 12 月 27 日
觀 961227	指研究者於課間活動觀察紀錄內容，紀錄的時間就是 96 年 12 月 27 日
札 961107	指研究者在 96 年 11 月 07 日研究札記中的紀錄內容
訪 970507-1	指研究者在 97 年 05 月 07 日訪談大綱中的紀錄內容，- 1 指訪談的第一題

表 3-3 轉錄符號說明

符號	意義	說明
T	教師	本研究之研究者即是教學者；其後通常緊接著教學者的引導提問語
S	學生	本研究教學班級中的某一學生
S4	學生	本研究教學班級中的學生化名
SSS	多數學生	本研究教學班級中的多數學生
()	指研究者的活動或學生活動	T：主角遇到的問題是？（指導小組討論）
Q1	指教學活動時呈現問題的內容	Q1：男生可不可以玩洋娃娃？

第五節 研究倫理

本研究主要的研究工具為研究者，而研究者本身的人格特質、經驗與敏感度會是造成研究倫理兩難的主要因素（潘淑滿，2006）。以下分別就研究者的經驗、為避免教育的不公平所做的努力，加以說明之。

一、研究者反思

卯靜儒（2006）指出如何將女性一直說話的傳統，提升到做為更進一步的知識覺醒與政治工具，達到解放的目的很重要。讓研究者思索該如何訴說自己的經驗，以便讓個人的經驗放在理論架構中試煉。

首先，性別意識之於研究者的意義何在？本研究者身為文化社會結構中的成員之一，傳統「性別刻板印象」早在無形中影響著個人的成長。無論在家庭、學校體制中的角色扮演裡或個人生涯的抉擇方面，週遭的人或多或少是因「性別」給予研究者既定的期待。例如：女孩子坐著時不可將兩腳打開；女孩子讀商校將來做會計就好了；女孩子最適合當老師了。可是，男孩子坐不必有坐相嗎？做會計真的比較有趣嗎？當老師只是因為是女生所以就比較適合嗎？細想之後，多的是一些似是而非的觀念。因此，在這樣的期待裡，我常常覺察到自己的不安，更在腦海中不斷浮現出「為什麼」的問題。雖然在成長的過程裡沒有明顯的抗爭，但在冥冥之中總在尋找屬於自己存在的定義與人生的出處。

游美惠（2006）認為「敏感」不永遠是與生俱來的。是的，因為環境的限制與個體的需求相互衝突，個人會不斷尋求自我的出路。漸漸的開始對某些議題感到興趣進而關切。而性別議題之於研究者即在這樣的生活經驗下萌芽的。後來，經由西方哲學、女性主義的洗禮，本研究者不再以性別自我設限，並且經常試著在心理上作性別轉換，例如：當別人認為女孩子應該有何行為舉止時，研究者會轉換到從要求男生的行為舉止上思考，思考「要求」本身的合理性？本研究者逐漸了解到個體或情境本身確實是有「差異」，然而，個體的「選擇」可以是自由的，也因此個人能獲得安生立命的契機。

不過，在現實生活與教學現場中仍不斷感受個人、教師自身及生活週遭有關性別不平等的情境不斷挑動自己敏感的神經。往往可以意識到人存在的意義陷於「性別」框架中，難得自由的困境。所以，當教育部鼓勵將性別議題融入課程時，便開始著手自編性別平等教育課程，從 90 年代開始或融入或利用彈性時間進行性別平等教育教學活動，甚至主動與輔導承辦人合作完成性別平等教育推廣工作。

在多次自編課程、協同教學與實際教學過程中，研究者了解到教師本身對性別議題的解構與建構過程中，單就一個議題討論往往可以牽扯的範圍是非常廣的，如何因應孩子的需求，提取出合宜的性別議題進行教學，需要教學者相當的腦力激盪。再來，師生互動討論過程中，心中所充滿的不安與焦慮，除了左右教師教學選材與設計的思維外，教師如何維繫現場的人際平衡，使教學目標得以達成，更考驗老師帶領活動時對人際關係的敏感度與處理能力。

而就學生的立場而言，學生一方面需要處理課堂上所進行的性別議題，一方面可能要擔心自己袒露的想法與班上人際互動產生何種變化。學生有時會陷入兩難情境，究竟是回答還是不回答呢？甚至感到委屈。因此，在未進入實際研究場域之前，班級環境的營造是需要鋪陳的。而在進入研究場域後，營造安全與信任的班級氣氛更是需要用心體察的。關於這點研究者在進行研究時會多加督促自己。

由於研究對象為研究者任教班級，在研究進行中個人是個研究者，同時也是班級級務推展的推手。因此，在實際教學的現場中，要一邊顧及課程和教學的進行，一邊觀察學生的反應，以及關照教師當下的反應和思考，難免有不夠周延的地方。例如：在教學觀察及分析上難免會有思考上的盲點或先入為主的現象。所以，個人本身的角色扮演，會透過反省、與教授討論教學活動以保持平衡，並深耕教學與研究經驗。

二、研究倫理

潘淑滿（2006）指出質性研究經常要處理的倫理兩難議題，本研究依其架構說明如下：

- （一）告知後同意：是指被研究者是否充分被告知參與研究的意義及相關訊息。因此，本研究在進行訪談工作之前，會先告知孩子研究者想了解實施性別教育課程後，大家的想法；再邀請孩子協助研究者，並徵詢孩子的同意，始進行訪談工作。
- （二）欺騙與隱瞞：是指研究者是否向被研究者公開研究目的與身分。本研究對此倫理議題以折衷觀點處理。因此，告知被研究對象研究者目前正在從事性別平等教育課程實施之研究工作。
- （三）隱私與保密：是指為保障被研究者隱私，對研究所收集的資訊謹守保密原則，將任何有關人名，地名或其他可辨識的訊息匿名。因此，本研究在研究對象描述上，凡是私人不可以被公開的資訊以「匿名」處理。
- （四）潛在的傷害與風險：是指不在任何資料的紀錄上留下被研究對象的姓名，以口頭同意替代告知後同意之書面同意書；將任何可能對被研究對象造成傷害的訊息，加以剔除。因此，本研究也以口頭同意替代告知後同意之書面同意書，並將任何可能造成傷害的訊息，加以剔除。
- （五）互惠關係：是指對被研究者的奉獻及參與，研究者應該如何表達個人的感謝與謝意呢？研究者以扮演好的教學者與傾聽者等間接方式回報被研究者的參與。並在研究結束後，舉辦同樂會，感謝被研究對象的協助與支持。

第六節 研究信實度

研究結果的意義與價值建立在研究的信度與效度上。本研究在本節前面詳細說明研究者及研究對象的學習背景、研究設計與教學過程、資料蒐集及分析方法，文件資料和教學札記等，並將觀察、教學紀錄、文件資料等相關資料，相互比對交叉檢驗，配合相關文獻資料，作為效度之檢核依據。

而本研究進入研究現場觀察、訪談和做文件資料蒐集的時間，前後長達六個月，可避免因觀察時間長短因素而使研究結果受質疑，以致影響研究的信效度。而在每次進出研究現場所做觀察影帶的文本資料、和訪談的逐字稿、都會邀請相關領域人員觀賞和討論，以避免研究者個人觀察的誤判與理解偏見，以確認資料整理和分析的真確性。

同時，研究過程將不定時與相關領域人員討論，並請相關領域專家學者給予批評指導，如進行「威廉的洋娃娃」問題教學法在性別平等教育之應用。藉由研究對象學習單分享、研究者觀察紀錄的看法、指導教授的見解，以使研究更具信實度。

第七節 課程設計

一、設計理念

性別平等教育所欲探討的議題是與性別相關，具有相當敏感性或讓人習焉不察的問題。因此，本研究以問題教學法進行性別平等教育融入教學課程設計，採問題教學法作為融入教學的主要向度。在課程的設計上，從玩具選取、身體形象、男女特質、消弭性別刻板印象、尊重差異、人際關係與情緒管理等面向切入，選擇文本進行問題教學法，提供學童相關文本所營造的情境與牽引出的問題，或與性別刻板印象相關的生活事件進行了解與討論，進而對性別議題進行思考、探

索與批判。

選擇文本可以藉由閱讀經歷替代性經驗，同時在討論文本的過程中，可提供孩子對話空間，學童可從自己的經驗發聲，並與小組合作學習問題解決歷程。本研究問題教學法在性別平等教育的教學步驟分為「呈現問題」、「討論對話」、「概念化」、「我已經知道的」、「收集資訊」、「再訪問題」、「價值澄清」、「統整」八個步驟。

性別刻板印象存在於生活周遭，對自我的認知、玩具選擇、人際互動、情緒管理、男女特質等，都有可能因為對「性別」有固定的看法，而無法理性面對人我的差異。例如，對「勇敢」、「害怕」可能在不同性別上，有不同的應對與期待，如女生表現出「害怕」容易被認可，男生表現出「害怕」容易被壓抑，而無法針對情境與個人的特質，給予同理與尊重。然而，企圖僅透過對話，討論如此抽象的概念，則個人經驗之發聲很容易個別化。因此，藉由文本、生活事件以擬真的問題引導，再經由語言情境，發表彼此所思、所想、所感的經驗，使個人經驗獲得支持，讓經驗有機會轉化或被深化。

二、選材與教學設計

本研究是以問題教學法進行性別平等教育融入教學課程設計，採問題教學法作為融入教學的主要向度。因此，生活事件的提取與文本的選擇、對選材內容的分析，以及將分析結果轉化為教學材料，在本性別平等教育融入教學課程的設計過程是十分重要的部份。以下就文本與生活事件的選擇及教學材料分析的結果做說明。

(一) 選擇文本與生活事件

教育部指出低年級性別平等教育的範疇可分為：喜歡自己、身體形象、消弭性別刻板印象、尊重差異（教育部，2000）。不過，因應性別平等教育之精神，也將人際關係與情緒管理納入課程中。無論是從玩具選擇、身體形象、消弭性別刻板印象、尊重差異、人際關係、情緒管理、男女特質等範疇，來談論性別平等

教育中有關性別刻板印象的議題，希望藉由教育的歷程，使孩子學習尊重人我在「性別」上的抉擇。其更核心的概念就是「尊重」。

表 3-4 性別平等教育探討內容

核心概念	概念	文本與生活事件	探討內容
尊重	玩具	威廉的洋娃娃	探討選擇玩具的差異
	身體形象	家族相簿	探討對人我身體的感覺
	人際關係	鬱金香	探討人的性格特質
	情緒表達	施打預防針	探討人的情緒表達

(二) 教材分析

1. 「威廉的洋娃娃」：

(1) 文字內容分析

①大意：威廉想要一個洋娃娃，想像自己是爸爸在照顧孩子一般。卻因為威廉是男生，遭受哥哥與鄰居的取笑；爸爸也不同意買洋娃娃給他。只有奶奶支持他並買洋娃娃給他。

②事件安排：先說明威廉想要洋娃娃的理由，然後是威廉受哥哥與鄰居的取笑；還有爸爸只買其他玩具的情境。接著，奶奶來訪，認為洋娃娃可以幫助威廉怎麼做個好爸爸，並買洋娃娃給威廉。

③情緒線：威廉渴望有個洋娃娃，無奈受人取笑、與拒絕，因為奶奶協助實踐夢想而開心。

2. 「家族相簿」：

(1) 文字內容分析

①大意：小妮絲好喜歡家族相簿，裡頭記錄著有趣的故事，和她們的全家福：爸爸、媽媽、兩姐妹、還有瓦提亞叔叔。不過，瓦提亞叔叔利用家人對他的信任，以利誘、欺騙、威脅的方式性侵小妮絲。

②事件安排：先說明家人平日相處與互動模式，然後是瓦提亞叔叔以利誘、欺騙、威脅等手段性侵小妮絲的經過；其中，夾雜著家人對陌生人大雄貓的恐懼。最後，瓦提亞叔叔被大雄貓抓走，小妮絲則在媽媽與姊姊的關懷之下走出陰霾。

③情緒線：小妮絲原本無憂的居家生活，因為瓦提亞叔叔的惡行，使得小妮絲以恐懼的心情，守著不可告人的秘密。所以，小妮絲常常選擇躲在陰暗的角落，獨自承受那壓力；無形當中，也讓自己暴露在更危險的境地裡。後來，因為瓦提亞叔叔被大雄貓抓走，小妮絲得以獲救，並在媽媽與姊姊的關懷與支持下跨越創傷。

3. 「鬱金香」：

(1) 文字內容分析

①大意：某一天，有一個孩子不小心折斷老師的鬱金香，擔心害怕受責罵。雖然，老師告訴她/他不會爲了這件事而吃了他/她。然而，孩子一直以來，都不知如何處理做錯事的問題。

②事件安排：孩子一開始受老師桌上的鬱金香所吸引，忍不住碰觸了鬱金香，沒想到鬱金香應聲而斷。孩子先找同學幫忙，接著，向老師認錯。縱然，老師原諒了孩子，孩子仍有不知如何處理做錯事的困擾。

③情緒線：主角從原來看到鬱金香的喜悅之情，進到碰斷鬱金香擔心害怕他人責罵的情緒裡。最後，對自己每次做錯事，仍不知如何處理感到困窘。

4. 「施打預防針」：

(1) 活動內容分析

①大意：打針之前，低年級孩子被護士告知要施打預防針。當下，每個人都感到恐怖，而要求不要打針。不過，有孩子突然又故作鎮靜說我不怕，於是，部分同學陸續說明自己也不害怕打針。然而，同學

並不相信，於是針鋒相對。打針的時候，想盡辦法說明自己不怕。打針後，開始分享彼此的心情與說明自己如何勇敢。

②事件安排：孩子知道明天要打針了，心裡很害怕也不敢承認。在打針的時候，假裝自己很堅強。打完針之後，趕緊看看同學，確認彼此有沒有哭。

③情緒線：從聽到消息感到害怕，到打針時，害怕針的穿刺行爲，更怕痛。最後，還怕同學取笑，心裡有點想哭又不敢哭，外表還得顧做堅強地說明自己不害怕喔！

二、活動設計與流程安排

在選定教學材料及對教學材料進行分析後，研究者根據研究對象的先備經驗，以及研究者對問題教學法進行性別平等教育融入教學的看法，開始設定教學重點及目標，進行教學活動設計及活動流程的安排。本節就教學活動設計的教學重點、教學目標及教學流程安排做說明。

（一）教學活動設計

進行問題教學法進行性別平等教育融入教學皆依據學生的舊經驗及教學材料的分析結果，決定教學重點、設定教學目標，再進行活動設計及流程安排。

1 擬定教學重點

- （1）透過文本中人物的動作、反應及情緒變化，讓學生進入人物所處的情境。
- （2）以主角所經歷的事件，讓學生察覺性別刻板印象所產生的不安。
- （3）透過文本問題解決歷程，讓學生學習如何處理問題。
- （4）鼓勵學生藉由言語、行動深化文本替代性經驗。

2 設定教學目標

「性別刻板印象」是指有關以性別生理差異而對男女群體有的概約化看

法。然而，以「性別刻板印象」預測任何個體的行為特徵，通常忽略個別成員的異質性，往往會產生偏見。

在運用問題教學法教學步驟，進行性別平等教育，祈能破除「性別刻板印象」，便依據教育部課程綱要，設定的主要教學目標。以下就四個教學活動之教學目標，說明如下：

- (1) 威廉的洋娃娃：「認識性別角色發展與性別角色刻板印象」，不以性別刻板印象選擇玩具。還有，「願意瞭解不同性別者的各種意見」。
- (2) 家族相簿：「認識性別角色發展與性別角色刻板印象」，不以性別刻板印象，簡化男女身體感受與性侵害問題。還有「保護自己的身體，避免受到性侵害」、「尊重自己與別人的身體自主權」、「適當表達自己的意見和感受，不受性別的限制」、「尊重自己和別人的隱私」。
- (3) 鬱金香：「認識性別角色發展與性別角色刻板印象」，不以性別刻板印象，簡化男女之性格特質。還有，「願意瞭解不同性別者的各種意見」。
- (4) 打預防針：「認識性別角色發展與性別角色刻板印象」，不以性別刻板印象，簡化男女之情緒表達。還有，「願意瞭解不同性別者的各種意見」。

3 選擇教學活動

以導讀方式進行教學，一方面協助學童閱讀理解文章，一方面以問題教學法在性別平等教育的教學「呈現問題」、「討論對話」、「概念化」、「我已經知道的」、「收集資訊」、「再訪問題」、「價值澄清」、「統整」八步驟，促使學生的閱讀經驗和個人經驗產生連結，深化習得的經驗。

4 教案設計

以問題教學法之教學步驟為活動教案設計的基礎：

(1)「威廉的洋娃娃」(見表 3-5)：

目標：「認識性別角色發展與性別角色刻板印象」，不以性別刻板印象選擇玩具。還有，「願意瞭解不同性別者的各種意見」。

表 3-5 威廉洋娃娃教案設計簡介

問題教學法教學 步驟	活動內容	備註
呈現問題	男生可不可以玩洋娃娃？	
討論對話	威廉想玩洋娃娃有人支持，有人反對，主要道理在哪裡？	
我已經知道的	哥哥、爸爸、鄰居都取笑威廉玩洋娃娃	
收集資料	玩具的使用說明內容有無性別限制	
概念化	取笑、娘娘腔、好爸爸、男生女生都可以玩洋娃娃	
再訪問題	威廉可不可以玩洋娃娃？	
價值澄清	害怕被笑所以玩別人認可的玩具	
統整	不分男女都可以依據自己的喜好選擇玩具	

(2)「家族相簿」(見表 3-6)：

目標：「認識性別角色發展與性別角色刻板印象」，不以性別刻板印象，簡化男女身體感受與性侵害問題。還有「保護自己的身體，避免受到性侵害」、「尊重自己與別人的身體自主權」、「適當表達自己的意見和感受，不受性別的限制」、「尊重自己和別人的隱私」。

表 3-6 家族相簿教案設計簡介

問題教學法教學 步驟	活動內容	備註

呈現問題	如何做好自己身體的主人？以「小妮絲爲了米老鼠，還讓瓦提亞叔叔親了一下，好噁心喔！」此事件爲例，探討問題解決策略？ 只有女生比較容易遭受性侵害問題嗎？ 只有陌生人才會傷害我們？	
討論對話	收受禮物與安全界線的關係 親/疏、遠/近、男/女與身體自主和安全界線的關係	
我已經知道的	從同儕記錄小妮絲的心情曲線中，了解到男女對身體的感受是一樣的。	
收集資料	從「我是好主人」了解身體自主權、安全界線、遠離危險的概念；也知道讓自己心裡舒服的重要性。	
概念化	隱私處、身體自主權、安全界線、遠離危險	
再訪問題	只有女生比較容易遭受性侵害問題嗎？ 只有陌生人才會傷害我們？	
價值澄清	過度伸張身體界線不懂尊重他人的無心之過	
統整	不分男女做自己身體的好主人	

(3)「心情故事---鬱金香」(見表 3-7)：

目標：「認識性別角色發展與性別角色刻板印象」，不以性別刻板印象，簡化男女之性格特質。還有，「願意瞭解不同性別者的各種意見」。

表 3-7 心情故事---鬱金香教案設計簡介

問題教學法教學 步驟	活動內容	備註
呈現問題	女生比較溫柔	

	男生比較容易做錯事	
討論對話	師生與同儕相互對話	
我已經知道的	文本中老師愛花，學生怕被罵，老師原諒學生	
收集資料	從文本中介定問題	
概念化	師生之間關於愛、害的責任歸屬	
再訪問題	女生比較溫柔 男生比較容易做錯事	
價值澄清	怕被罵不敢面對問題	
統整	面對問題，無論男女都要勇於承擔。而對問題的處理方式，則要合乎道理。	

(4)「施打預防針」(見表 3-8)：

目標：「認識性別角色發展與性別角色刻板印象」，不以性別刻板印象，簡化男女之情緒表達。還有，「願意瞭解不同性別者的各種意見」。

表 3-8 施打預防針教案設計簡介

問題教學法教學 步驟	活動內容	備 註
呈現問題	面對打針男生比較害怕還是女生比較害怕？	
討論對話	打針之前，打針之時，打針之後的心情感受	
我已經知道的	我會害怕	
收集資料	全班的害怕經驗	
概念化	害怕是不分男女的，轉換能力也是不分男女的	
再訪問題	面對打針男生比較害怕還是女生比較害怕？	

價值澄清	害怕會被笑不敢承認自己的情緒	
統整	害怕是每個人都會有的反應，但是轉換也是每個人都會有的能力	

5.實際教學時間

在教學現場中，進行課程與教學有很多因素需要考量。首先，必須配合學校活動及學期教學計劃，然後，在有限時間及彈性中做課程調整及時間的分配（見表 3-9）。由於本研究者本身兼辦學校輔導業務工作，因此，家族相簿教學活動是與學校之性侵害防治宣導活動結合；鬱金香教學活動共三節，其中，第一節也結合學校性別平等教育宣導活動。所以，在實際教學過程中，家族相簿之參與活動者，以全校性孩童為主，鬱金香則僅第一節課是全校性為主，其餘兩節，則以原研究對象為主；共計有四個教學活動，十節課。

表 3-9 實際教學時間

概念	日期	節次	教學活動內容	備註
玩具	96.12.27	3	威廉的洋娃娃	
身體形象	97.03.12	2	家族相簿	
人際關係	97.03.26	1	鬱金香	
人際關係	97.03.28	2	鬱金香	
情緒表達	97.04.10	2	施打預防針	04.09 先討論 20 分

第四章 研究結果與討論

第一節 問題教學法之教學步驟與實施方式

本研究旨在探討問題教學法在性別平等教育中的教學步驟與實施方式。以下就問題教學法的八個教學步驟，包括：呈現問題、討論對話、概念化、我已經知道的、收集資訊、再訪問題、價值澄清、統整與實施等方式加以說明。

一、呈現問題

問題教學法在問題類別的選取上，是以擬真情境問題為主，過去相關研究的主要實施對象多以高年級以上的孩子為主，應用的領域以自然科學類較多，所以進行的方式大多僅是直接陳列問題（宗欣儀，2006）。然而，本研究實施對象為低年級孩子，應用的領域偏向人文領域，所以在本研究中問題類別雖仍以擬真情境問題為主，但進行的方式，並不是直接陳列問題，而是在進入問題前，應該先喚起孩子的同理心。這是因為低年級孩子的認知發展，不容易直接分析問題。所以，在利用文本作為教學題材方面，不急著利用繪本分段討論，進行認知理解的分析動作。而是先透過語言、聲調及繪本圖像，進行繪本朗讀，讓孩子先對文本有一個概略性的掌握後，才進行問題教學法學習活動。

例如在「家族相簿」活動，先讓孩子聆聽完整個「家族相簿」故事內容，孩子隨著聲音、圖像和故事情節的結合，很快就可以融入故事主角的世界中。這個時候故事所營造的氛圍，已巧妙的進入孩子的心中。接著，研究者依據事件先後次序，將主角從原本一家和樂融融的情境，到經歷瓦提亞叔叔利誘、欺騙、威脅的經過情形，陳列在心情指數表中。邀請孩子在刻劃主角經歷事件的心情感受，用正向或負向的方式標示出來，例如：當一家和樂融融生活在一起時，小妮

絲的心情指數是正向或負向，擇一畫記。從這活動中可以發現孩子們確實能體會主人翁在事件裡的情感經驗，並隨主角心情起伏。而孩子們刻畫小妮絲的心情曲線，在某種程度上，也投射出孩子對該事件的反應；換句話說，孩子個人的經驗在此發聲。以下是孩子們刻劃的結果：

當一家和樂融融時，孩子們的心情指數是正向的；爲了得到米老鼠被瓦提亞叔叔親一下，孩子們的心情指數是負向；米老鼠斷手斷腳了，孩子們心情指數負向；遇見大熊貓，孩子們的心情指數是負向；請瓦提亞叔叔修理米老鼠，孩子們的心情指數有的是正向，有的是負向；瓦提亞叔叔抱小妮絲，孩子們的心情指數是負向；瓦提亞叔叔欺騙媽媽，孩子們的心情指數是負向；瓦提亞叔叔給小妮絲不可告人的秘密，孩子們的心情指數是負向；瓦提亞叔叔要小妮絲摸她的身體，孩子們的心情指數是負向；瓦提亞叔叔摸小妮絲的身體，孩子們的心情指數是負向；瓦提亞叔叔威脅小妮絲，孩子們的心情指數是負向；躲起來卻被瓦提亞叔叔發現，孩子們的心情指數是負向；小妮絲的尾巴被捕鼠器夾住，孩子們的心情指數是負向；媽媽救了小妮絲並告訴媽媽經過，孩子們的心情指數是正向。

孩子們雖然一時無法理性、分析事件中所傳遞的抽象概念，但是孩子卻能在聆聽故事的過程中，接收故事所透露出的感受經驗。而當孩子啓動同理之心而有所感以後，接下來藉由主角的遭遇，呈現與真實情境相當的問題，孩子就更能設身處地去設想了。

在現實生活中，大人總是耳提面命，要求孩子要懂得保護自己的身體，避免受到性侵害。雖然，孩子知道要保護自己身體，但是，加害人用心良苦，孩子又該如何呢？透過吸取故事的替代性經驗，孩子可以同理小妮絲無法抗拒瓦提亞叔叔的利誘，正如自己很難抗拒他人以糖果、娃娃對他的利誘一樣。而這裡正好貼近孩子的生活經驗，也正是他們日常生活中可能遇到的問題。所以，在確定孩子們透過心情曲線活動，理解了小妮絲的感受後，研究者提出了第一個問題：「爲了娃娃，被瓦提亞叔叔親怎麼辦？」。研究者發現，孩子很快的就能理解問題，並針對問題進行討論對話，不但提出自己對問題的解決辦法，還替小妮絲想辦法：

Q1：「為了娃娃，被瓦提亞叔叔親怎麼辦？」

S7、S2、S3：「沒關係，我不要娃娃！」

S6：「請你不要親我了！」

S5、S1：「請你以後不要親我，以後不要接近我！」

Q1-1：「為了娃娃，被瓦提亞叔叔親，你會小妮絲什麼建議？」

S7：「不要理瓦提亞叔叔！」

S6：「不要怕瓦提亞叔叔！」

S5、S2：「不要再跟瓦提亞叔叔講秘密還有玩！」、「不要哭！」

S3：「安慰她！」（觀 970328）

將生活事件轉換為教學題材的教學活動中，也是先從孩子自己本身的感覺經驗談起。因為，生活事件本身就是從孩子的生活經驗提取而來，當孩子能談論自己的感覺想法後，在與孩子進行問題討論，印象會更深刻。所以在「施打預防針」教學活動裡，也是先請孩子表達自己關於施打預防針的心情感受：

T：「明天要打預防針，你的心情是？」

SSS：很害怕、很想哭、很想打人、恐怖、很开心（觀 970409）

經過孩子發表個人感受後，再呈現問題，然後，請孩子把心中的答案先寫在紙上，以下是孩子的選擇：

Q1：「你覺得男生比較害怕還是女生？」

S1、S7、S5：「兩者都害怕」

S3、S4、S6：「女生」

S2：「男生」(觀 970409)

從中便觀察到，有些孩子是以其性別刻板印象回應問題。無論其身為男生或女生，都忽略先前自己表達害怕感受，與個人「性別」的關係。如：S3 和 S4，本身是男生，也會害怕，卻說女生害怕。甚至忘了，同儕間男女生都分享了害怕打針的感受。由此可見，一旦突顯性別問題時，部份孩子仍會受性別刻板印象影響，左右其個人的判斷，而忽略客觀環境裡所呈現的事實樣貌。

因此，在實施性別平等教育時，遇到孩子表現出客觀事實與認知上的差異，如果只是告訴孩子「男孩、女孩是一樣的」，或是告知孩子「要懂得保護自己的身體」、「不要隨便拿別人的糖果或娃娃」孩子一般是很難體會。不過，既然，孩子的認知模式大多從生活經驗來，便可從孩子與其同儕的經驗中去尋求突破。而面對需要事前預防的問題，如性侵害防治，則可以利用相關的文本提供孩子替代性經驗，從中尋求解決之道。

由此可見，運用問題教學法，實施性別平等教育，其呈現擬真問題並不是只有請孩子回答或討論教學內容上的問題而已，還希望藉由細緻的教學歷程，促進孩子思考與探索問題背後，所隱含的性別刻板印象問題。換句話說，應用問題教學法，在對學習者呈現擬真問題的同時，也向研究者呈現一個-----如何帶領孩子更進一步看到問題背後的性別刻板印象問題。因此，接下來，教學步驟將順著這骨架逐一涵養學生有關性別平等教育的認知、情意、態度等能力。

二、討論對話

運用問題教學法實施性別平等教育課程時，「討論對話」在是不斷運轉的教學步驟。換句話說，問題教學法中的「概念化」、「我已經知道的」、「收集資訊」、「再訪問題」、「價值澄清」、「統整」等教學步驟，都仰賴「討論對話」加以完成。通常，研究者「呈現問題」後，師生、同儕便透過討論、對話的方式，或交換彼

此的意見，或發覺問題的深層含義，或解決問題，或統整經驗。

(一) 交換意見

以「施打預防針」教學活動為例，可以看到師生針對「害怕打針」卻不敢講的背後因素，交換彼此的意見：

T：「為什麼你不敢跟別人講？」

S3：「我敢跟別人講啊！」

T：「我知道，你敢跟別人說。因為，你是第一個舉手的。」

T：「但是老師是問說：『你為什麼不敢跟別人說？』」

S6：「怕別人知道我害怕。」

S5：「怕別人知道我會膽小。」

S7：「怕別人知道我害怕會笑我。」

S1：「我本來也要說那樣的。」(也就是與 S7 的意見相同)(觀 970409)

(二) 發掘問題的深層涵義

以「心情故事---鬱金香」教學活動為例，可以看到在探究老師是男生或女生的問題時，孩子很專注聆聽他人的意見，更隨時發表自己的看法。而在討論的過程中，師生一同試著從不同的角度思考問題，有時，從文本的訊息切入；有時，舉生活中的例子。在正例與反例交互辯證的過程中，孩子漸漸的意識到好像用「兇」，或「溫柔」去評判老師是男生，還是女生，似乎很難下定論。於是，孩子自己發現不管男生或女生都有可能很「兇」，或很「溫柔」的處理問題。由此可見，藉由討論老師是男生或女生的問題過程中，孩子了解到一個更深層涵義是，「兇」與「溫柔」兩性格特質是可能同時在男生或女生的身上展現的，其具體例子如下：

Q1：「你覺得劉老師是男生？還是女生？」

T：「選擇男老師的請舉手。」

(S3 舉手，257 本來也舉手表示是男老師，看看同學後又反悔)

T：「選擇女老師的請舉手。」(S1、S2、S4、S5、S6、S7)

S6：「男生也不會吃人啊！」

S3：「因為在上面說故事的時候老師說老師喜歡花」〈在全校性宣導時，有一男老師表示他也喜歡花。〉

T：「因為有個老師喜歡花，他是男的。」

T：「會說：『我又不會把你吃掉』的人是男老師？還是女老師？」

S6：「因為女生比較溫柔。」

S4：「因為『劉』是男的！」(又揮手示意沒有啦！)

T：「但是也有男生會喜歡花的，怎麼解釋？」

S7：「因為女生都會輕聲說。」

S1：「輕聲而且是溫柔的話就是女生。」

S5：「不知道。」

T：「有沒有遇到男生是好好跟你說話的？」

S4：「爺爺很大聲。」

S4、S7、S6、S5：「爸爸很大聲。」

S5、S6：「討厭花。」

S2：「媽媽很大聲她愛花，所以是女生。」

S1：「叔叔也會罵。」

S2：「奶奶、爸爸、爺爺很兇！」

T：「在家裡或學校沒遇到女老師或媽媽罵你嗎？你在學校沒被很兇罵過？」

SSS：有！有！

SSS：有阿！就是妳阿！（學生指研究者）

T：「那我是男生？還是女生？」

SSS：「女生啊！」

T：「有被男老師兇過嗎？」

SSS：「有啊！」

T：「對啊！那是因為老師是男生？還是因為全班有問題？」

S2：「老師有問題。」

T：「老師看到問題，沒錯。所以，他凶了，對不對！」

S5：「因為男生和女生都會很兇！」

T：「同意 S5 的說法的請舉手！同意男生和女生都有可能很兇的舉手！」（全班）

T：「全班男生和女生都有可能很溫柔的舉手？」（S4、S2 不同意）

T：「校長呢？」

SSS：「很溫柔啊！」

S4：「可是做錯事會很兇啊！」

S6：「每個男生和女生都有可能很兇悍、很溫柔！」

T：「什麼時候會出現兇？」

S5：「沒寫功課。」

S6：「小孩有問題的時候。」

S1：「出問題。」

S3：「沒寫功課。」

S2：「亂玩打火機。」

S7：「校長被得罪了。」

S2：「亂用 BB 彈。」

T：「那跟男生和女生有關係嗎？」

S4：「因為我們做錯事也會罵人啊！」

T：「那跟男女生有關嗎？」（全班搖頭）

T：「文章中的老師有可能是男的，也有可能是女的。重點是做錯事了，不管男生或女生都有可能很兇，或很溫柔的處理問題。」（觀 970328）

(三) 進行問題解決

以「威廉的洋娃娃」教學活動為例，可以看到孩子進入文本的情境中，跟隨主角經歷事件，感同身受之餘，紛紛提出自己的解決方法，想要為主角所遭遇的問題解套。而在這述說過程裡，孩子有機會聆聽他人的想法與呈現解決的方法。

T：「現在威廉真的有洋娃娃了，你會對哥哥、鄰居、爸爸說？」

S6：「跟她們說笑我（威廉），我（威廉）會傷心的。」

S4：「請你不要笑我（威廉）。」

S2：「不要笑我（威廉）。」

S1：「告訴哥哥、鄰居、爸爸別再笑。」

S5：「告訴爸爸跟哥哥和鄰居別再叫威廉噁心和變態、娘娘腔。」

S7：「告訴爸爸、鄰居、哥哥真相（威廉可以做一個好爸爸）。」

s3：「告訴哥哥、爸爸、鄰居不要笑。」（觀 961227）

(四) 進行概念統整

以「家族相簿」教學活動為例，雖然孩子經歷教學歷程後，了解到身體自主權是自己的，不論接觸的人和自己的親、疏關係如何；也不論對方是男或女，只要沒有注意「安全的碰觸」，就需要注意。然而，這樣的概念，如果可以讓孩子自己試著表達，並舉出概念獲得的來源，那麼孩子所學到的概念會比較可靠，也就是透過語言與行為促進孩子學習：

T：「我們兩個有親戚關係，所以他/她會很安全？」

SSS：不一定

T：「哪一件事告訴我們這件事可能是錯的？」

SSS：瓦提亞叔叔

T：「瓦提亞叔叔跟小妮絲的關係是什麼？」

SSS：親戚

T：「是親戚呢！那怎麼沒有安全的碰觸呢？」

T：「大雄貓我要注意，這個親近的人不安全的碰觸我不用注意嗎？」

SSS：要〈孩子們熱烈的回應著〉

T：「也是要對不對！所以，我們在告訴別人我們身體的界線，我們也要很清楚什麼叫安全的碰觸。只要讓我感覺不對勁的，不管那個人是男生還是女生，不管是認識的或不認識的這種方式，都要說-----」

SSS：No！（觀 960312）

總而言之，運用問題教學法實施性別平等教育課程時，討論對話不斷在各個教學步驟間，來回穿梭。參與其中的老師、學生藉由溝通、討論、對話再一次建構自己的認知與經驗。

三、概念化

運用問題教學法實施性別平等教育課程時，「概念化」是指將收集的資料加以分享形成概念。對低年級孩子，隨著問題引導，發表自己的看法以後，以一個較高層級的概念進行整合，除了有助於問題的討論外，也能增進孩子的學習。而「概念化」不只讓孩子針對事實或事件提出自己的看法而已，還有賦予意義的意涵。另外，將問題涉及的概念深化，可以讓孩子了解概念在人類經驗上的共通性。

（一）賦予意義

在討論如何面對打針的事情時，有些孩子在聆聽完同學的心路歷程後，從彼此面對打針的心情裡，辨識出一個通則，主動嘗試利用概念加以說明他所聆聽到的內容，並賦予意義，如（觀 970410）：

S3：「忍耐。」

S5：「忍耐。」

S7：「聽同學說，不痛，讓自己有點勇敢，告訴自己要勇敢。」

S1：「轉換了！」

當研究者聽到 S1 提出「轉換」概念之際，有如聽到天籟一般喜悅，更詫異孩子是怎麼辦到的？研究著暗地裡想著：原來教案設計，雖然寫了「轉換」但還在想如何說明；且在當下只有提到每個人都有能力面對「害怕」，至於怎麼面對「害怕」？還等著孩子說明呢！沒想到孩子自己把怎麼面對「害怕」的心情轉折，賦予一個相當貼切的概念-----「轉換」。

研究著順著孩子所拋出的引子，企圖讓全班更上層樓！接著進行概念統整，研究者與全班更進一步建立共識：下回再遇到害怕的問題，可以利用「轉換」的方式讓自己變勇敢。有一回，上體育課的時候，有部分孩子害怕被球打到，在團體討論的時候，S1 再次指出可以「轉換」的方式面對，鼓勵同學克服「害怕」的問題（札 970430）。

（二）深化概念

日常生活中，因為學習或生活體驗，讓我們學習到什麼叫做「快樂」、「害怕」等概念。就好像「家族相簿」中，小妮絲從和姊姊互動的過程中，了解到什麼叫做「秘密」。

不過，所形成的「概念」並不是一成不變的，透過「新經驗」與「舊經驗」結合，有助於概念的深化。例如，小妮絲與姊姊分享的秘密都與「哪裡可以找到糖果」有關。所以，小妮絲認為與人分享「秘密」是一件開心的事情。然而，這樣愉快的「舊經驗」卻在瓦提亞叔叔要求與她分享「秘密」的時候，歷經衝突。於是，小妮絲開始重新對「秘密」下定義：有一種秘密是讓人開心的，就像姊姊碧莎的秘密；有一種秘密是不可以告訴別人的，就像瓦提亞叔叔的秘密一般。藉分享「秘密」的差異，小妮絲將原有的「舊經驗」與「新經驗」加以結合，使得

她不但對「秘密」有新的一層體認，更將「秘密」概念深化了。

而與孩子談「害怕」概念時，孩子的「舊經驗」是以往打針的經驗讓她/她很害怕；表現出害怕會被笑；男生好像比較勇敢等概念。但在問題教學法裡，孩子有一個新的體驗，那就是-----她/他可以在同儕的支持下，揭露自己的心情樣態。同時，從同儕的分享中，也了解到「害怕」在人類經驗裡是具有共通性的。

而爲了確認孩子已經將概念深化，以及了解到概念在人類經驗具有共通性。研究者會進一步邀請孩子提出證據，說明其概念深化，所依據的理由。

T：「現在如果有人問妳（研究者面對 S6）說：男生比較害怕，還是女生比較害怕，現在你會回答什麼？」

S4：（迫不及待的說）「兩個都害怕。」

S6：「兩個都有。」

T：「證據是什麼？」

S4：（急著說）：「證據就是我們兩個打針的時候都會痛。」

S6：「因為打針的時候也有男生會害怕啊！」

T：「妳從哪裡看到的？」

S6：「從今天-----」

T：「今天的什麼地方？」

S2：（搶著說）「今天打針的時候。」

T：「護士阿姨那裏，妳看到我們班也有男生對不對，現在他們跟妳分享他們也很-----」

S6：「緊張害怕。」（觀 970410）

在一開始呈現問題的時候，S4 本身是男生也表達出害怕，卻說是女生比較害怕，其表現出客觀事實與認知上的差異相當明顯，如今 S4 的迫切表白，確實證明其瞭解「害怕」不是他個人因性別所特有的。而是，不論男生或女生在相似

的情境下，都會有害怕的經驗，而「害怕」概念從個人推展到他人的深化過程，確實是藉由其同儕的分享，促使個人的「舊經驗」與「新經驗」得以結合，進而深化概念。

四、收集資訊

對低年級的孩子而言，許多能力仍在培養中。所以，「收集資訊」的方式，並非請孩子去圖書館查詢資料的形式，而是從生活經驗中去提取相關的訊息，或者透過補充教材的方式，協助孩子增廣見聞；換句話說，「收集資訊」的方式，主要還是透過老師的引導。

「收集資訊」仍然需要透過彼此討論對話加以達成。接著，將收集的資料加以分享、並判斷資料的有用性與可靠性來分析結果，進而產生解決方案與建議。在此過程中，有時是層層鋪設以發掘問題的深層涵義，有時為了製造認知衝突，有時則為了提供解決策略。

(一) 層層鋪設

以「施打預防針」教學活動為例，透過討論對話，孩子收集到打針之前、打針時、打針之後，有關全班同學心情的訊息後，才改變自己原有的想法。以「害怕」是人類共有的經驗，取代原有的主觀意識和性別刻板印象。如

T：「打針之前，我的心情是？」

S6：「很害怕。」

S4：「很害怕、很緊張。」

S2：「很害怕。」

S3：「我很緊張。」

S5：「我很緊張和害怕好痛，因為，我怕打針。」

S7：「我要打針之前很害怕緊張。」(私下說自己嚇自己說好痛好痛)

S1：「我很害怕。」(觀 970410)

在打針之前，孩子受原有舊經驗的影響，彷彿只有個人「害怕」打針。透過彼此的分享，孩子收集到的訊息是每個人都害怕打針。

T：「打針的時候，我的心情是？」

S6：「因為很害怕打日本腦炎，想說要勇敢。」

S2：「我很害怕。可是，我很勇敢。」

S3：「很開心、很痛，我有忍耐。打針我在跳舞。」

S5：「只要忍耐就不會痛了。」

S7：「我問問看打過針的同學。可是，同學說不痛，我聽到她這麼說，就有一點勇敢了。」

S1：「但是要有信心。」(觀 970410)

在打針之時，孩子身歷其境，即使「害怕」打針，也都試圖面對問題。透過彼此的分享，孩子得以回顧打針時的情境，並收集他人面對害怕打針的方法。

T：「打完針了，我的心情是？」

S6：「打完日本腦炎，終於可以鬆一口氣。」

S2：「很痛，回來不痛，開心。」

S4：「打完日本腦炎之後，覺得很開心。」

S3：「好舒服，好想再打針。」

S5：「我當然很開心。」

S7：「我打完針之後覺得很痛、很驚訝為什麼不痛了。」

S1：「很開心。」(觀 970410)

從生活經驗中去提取相關的訊息，無形之中，孩子感受到打針前、中、後之間的變化，無關乎性別。同時，依據自己的經驗與同儕的經驗，無論男女生都可以藉由「轉換」機制，處理害怕問題。

(二) 製造認知衝突

以「威廉的洋娃娃」為例，從文本的組織中，層層鋪設「威廉玩洋娃娃」的正當性，是不足的。反而，讓孩子因為現實生活的反例，以妥協的態度回應問題，如 S4：「女生玩女生，男生玩男生，就不會噁心了！」。可是，對此不以為然的同學也不敢堅定立場，如 S5：「不同意…同意啦！」。

因此，再從生活經驗中去提取相關的訊息，讓孩子思考：玩具的使用說明書中，是否有限定給「特定性別」的人玩？如：

T：「玩具有分男生女生嗎？玩具上面會寫：只限女生玩？或只限男生玩嗎？會寫洋娃娃只限女生玩？布偶只限女生玩？汽車只限女生玩？飛機只限男生玩？」

SSS：不是。

S1：「打開盒子又沒有限男女生玩！」(觀 961227)

而這樣的安排，是爲了補足文本原有的限制，以層層鋪設威廉玩洋娃娃的正當性，其不足的地方。所以，當研究者提到：「威廉現在玩女生的娃娃，為什麼奶奶還是說很好呢？」S7 回應道：「因為想要他以後當好爸爸，可以當他的女兒或兒子啊！」S1：「打開盒子又沒有限男生女生玩。」(觀 961227)

(三) 提供解決策略

以「家族相簿」教學活動為例，在邀請孩子為「小妮絲為了米老鼠，還讓瓦提亞叔叔親了一下，好噁心喔！」此一事件想辦法之前，需要先與孩子說明如何做身體的好主人〈見附錄四：我是好主人〉，如：「有人拿糖、禮物、錢，要做自己身體的主人不出賣自己」、「跟熟人在一起感覺怪怪的要趕快跑」、「怪怪的人、事情、地方要遠離」、「趕快跑、保住生命、遠離危險」、「讓心裡舒服些」等處理性侵害問題的策略。

當孩子接收到這些解決性侵害的策略後，孩子在為主角解決問題時，可以很快的應用上，藉此也可以了解孩子學習到多少。例如：把孩子提出的策略與收集資料相比對可以發現，孩子有學以致用的情形，具體例子（觀 970328）如下：

(1)「有人拿糖、禮物、錢，要做自己身體的主人不出賣自己」

S7：「沒關係，我不要娃娃！」

(2)「跟熟人在一起感覺怪怪的要趕快跑」

S7：「不要理瓦提亞叔叔！」

(3)「怪怪的人、事情、地方要遠離」

S5：「不要再跟瓦提亞叔叔講秘密，還有玩！」

S4：「不要跟他玩！」

S1：「不要理他！」

(4)「趕快跑、保住生命、遠離危險」

S5：「要保住自己的生命！」

S6：「可以逃跑！」

S7：「大叫、再逃跑，而且要保住性命！」

(5)「讓心裡舒服些」

S2：「不要難過！」

S3：「不要哭！」

五、我已經知道的

問題教學法之「我已經知道」的教學步驟是指為產生解決方案與建議，需要先讓孩子針對問題，評估自己已經知道的是什麼？其範圍可以是文本透露出淺而易見的訊息或孩子的舊經驗。

以「威廉的洋娃娃」教學活動為例，孩子在聆聽完故事後，雖然，對故事有一個概括性的印象，所以，孩子的回答多依據文本訊息。然而，文章中所要傳達的訊息以及訊息之間的關聯如何，則需要和孩子一起去探究。這探究動作一方面可檢視孩子閱讀理解的程度，一方面也方便研究者了解孩子在選擇玩具這部份的性別刻板印象與其生活經驗的對應為何。

T：「威廉想要一個洋娃娃，他想要把娃娃當作什麼？」

S6：「拿洋娃娃當威廉的孩子。」

S7：「威廉想要玩偶是他的孩子。」

T：「可是，威廉的哥哥說，玩洋娃娃，別噁心了，鄰居也說娘娘腔、羞羞臉！」

T：「有一天爸爸問他：『你想不想要一個籃球』。可是，威廉想要的是一個洋娃娃。」

S4：「老師我有問題，跟洋娃娃有關係阿！可以跟洋娃娃打籃球阿」

S2：「可是洋娃娃又不會動。」

S3：「可以抱著洋娃娃打啊！」

S4：「讓洋娃娃坐在火車上。」

S1：「我不想玩了！可以教洋娃娃啊！」（觀 971227）

從孩子的回應裡，可以知道孩子對故事已經有相當程度的理解，而且也有部份同學表現出同理威廉玩洋娃娃的正當性。不過，理解文章就可以改變孩子的經驗嗎？當研究繼續邀請孩子思考文本中，有關哥哥對威廉玩洋娃娃所抱持的看法時，便發現孩子有些個人的舊經驗跑出來了。而且，開始對威廉玩洋娃娃的事情

感到不安了。

T：「哥哥為什麼說：『別噁心了！』？」

S5、S7：「因為他是男生不是女生。」

S3：「就是女生、男生都可以玩啊！也有男生玩的布偶啊！為什麼不行玩？」

S6：「哥哥說噁心，是因為威廉可能會幫洋娃娃換衣服，會讓人家覺得很噁心。」

S5：「那是假的阿！」

S4：「威廉是女生，那一個洋娃娃也是男生，」

SSS：「那是女生。」

S4：「女生玩女生，男生玩男生，就不會噁心了！」

S5：「不同意…同意啦！」（觀 971227）

基本上，對研究者而言，「我已經知道的」可以讓研究者了解到孩子此時此刻的狀態是什麼？距離教學目標還有多遠？通常，隨著收集資料的擴展，「我已經知道的」也會向變形蟲一樣，不斷的改變。所以，孩子在回答問題時就有不同的答案。

T：「威廉沒有洋娃娃時就被笑了，那現在有了怎麼辦？有人笑威廉，威廉可以做什麼事？」

S1：「打開盒子又沒有限男生女生玩。」

S4：「不要出去。」

S8：「不要笑我。」

S1：「不行亂笑人。」

S7：「告訴哥哥，是奶奶買的，就知道如何當一個好爸爸。」

S5：「奶奶送的會當個好爸爸。不守規則。」（觀 971227）

六、再訪問題

因為問題教學法所呈現的問題以擬真情境為主，結構模糊，通常在處理性別刻板印象的問題，也在建構不以性別刻板印象解決問題的認知、情意、技能等能力。因此，在解決主要問題的過程中，可能還有「收集資訊」「我已經知道的」「概念化」等次級問題需要先處理。

所以，「再訪問題」有時是爲了讓討論更爲聚焦，如「心情故事---鬱金香」教學活動過程中，在澄清「兇」與「溫柔」兩種特質和男女的關係時，S7 提到「媽媽把哥哥罵哭了」，同學 S6 唱和到「我有看到」，接著，S7 又說「也會罵到自己哭」，(觀 970328)。類似出現這樣的情形時，會邀請孩子點到爲止，讓對話聚焦以澄清「兇」與「溫柔」兩種特質和男女的關係。

有時，則是協助孩子掌握主題，因爲要解決問題之前可能需要收集資料，確認已經知道的，或進行價值澄清，孩子可能會忘了最先要探討的主題是什麼？因此，再訪問題：「如果有人問你男生比較害怕還是女生比較害怕，你覺得誰比較害怕？」讓孩子了解先前談論「害怕」概念，主要是爲了解決問題-----「害怕是有性別差異」的，而了解害怕是大家所共通的經驗。

接著，突顯「害怕」是每個人都會遇到的情緒反應，無論男生或女生都會害怕。當孩子看見性別刻板印象的背後，有一個更根本的人類共同經驗需要彼此去看見，孩子較容易不以性別刻板印象去「以偏概全」，繼續複製自己的偏見。因此，原本認爲女生比較害怕的同學或男生比較害怕的同學，經過教學歷程後，都聲稱「兩個都害怕」。

T：「昨天，有同學說男生比較害怕，也有同學說女生比較害怕，依照我們班的看法，你覺得誰比較害怕？」

S6：「兩個都害怕。」〈觀 970410〉

當孩子經過討論、收集資訊後，「再訪問題」時，可以發現孩子不再以性別刻板化印象回應問題。此時，教學活動也就快接近尾聲了。

T：「那麼做錯事有分男女嗎？」（全班搖頭）

T：「哪表示任何人都有可能做錯事？」

S3：「對啊！」（觀 970328）

七、價值澄清

價值泛指有助於促進道德上善的；或指某種事物對於人生的意義或功用。在課程中要幫助學生辨識、審核、澄清其價值觀，考量價值選擇的兩面性，使之適切的擇其價值理念，視人性尊嚴為共同價值，在社會中具有自我防衛的能力（李萃綺譯，1998）。當孩子藉由探索生活經驗、文本主角處境後，孩子便開始有一些價值判斷出來。一旦孩子選擇的價值是認可選擇「玩具的類型」對自己的意義是需要被尊重的，孩子會更願意誠實的面對自己，並尊重他人的選擇。

T：「如果威廉被笑，你會對爸爸、鄰居說什麼？」

S7：「告訴哥哥，是奶奶買的，就知道如何當一個好爸爸。」

S5：「奶奶送的會當個好爸爸。不守規則。」

S6：「你笑我我會很傷心。」

S4：「請你不要笑我。」

S2：「不要笑我。」

S3：「告訴爸爸真相。」

S5：「別再笑他們。」

S1：「別再笑。」（觀 970328）

低年級孩子在解決問題或提出個人見解的時候，常從主觀的個人經驗入手，因此，價值澄清的主要目的還有利用討論對話建構意義時，避免孩子提出的解決策略發生利己不利人的選擇情形。如「心情故事---鬱金香」(觀 970328)

T：「你覺得這學生是不聽還是有聽。」

S2：「有聽。」

S4：「不聽。」

T：「不聽你們覺得怎麼辦呢？」

S2：「給他打一打？」

T：「可是我們不打。」

另一方面則促進反思，因為，孩子雖然會提出個人對某一事件的見解，然而所持的理由與證據是不夠充分的，往往還需要老師藉由舉例，來協助孩子深度思考：自己所抱持的證據，是否能支持自己的看法。如「心情故事---鬱金香」(觀 970326)

SS：「女生因為女生喜歡花男生喜歡花的比較少」

T：「你是男生你喜不喜歡花？」(詢問在旁的教導)

教導：「喜歡花。」

八、統整

一般教學為了方便師生整理所學都會利用「統整」方式，將切合教學目標的概念加以整合。問題教學法也會在教學過程中，利用「統整」方式協助孩子學習。有時是針對「我已經知道的」部分加以統整，有時是針對「概念化」加以統整，有時是針對「學習內容」加以統整，有時是「新」「舊」經驗的統整。茲分

述如下：

(一) 針對「我已經知道的」部分加以「統整」者：

以「家族相簿」教學活動為例。孩子刻劃完小妮絲的心情曲線後，就大家的意見做統整。

T：「這表示說我們的身體跟小妮絲的感覺有沒有一樣。」

SSS：「有」

T：「每一個人的感覺，你剛剛有看到同學的感覺，同學的幾乎也跟你一樣。這表示：這就是身體在告訴我們一種屬於我們每一個人共同的感觉。什麼叫做共同的感觉？我們要做自己身體的主人之前，我們一定要相信自己身體的感觉。」

(觀 970312)

(二) 針對「概念化」部分加以「統整」者：

以「家族相簿」教學活動為例。在與孩子討論什麼是「隱私處」的時候，孩子隱約知道胸部、下腹部是屬於隱私處的部份。不過，所知的概念並不周全，因此，在引導孩子認識其他隱私部位後，仍要做統整明確告知孩子隱私處的部位為：「嘴巴附近、胸部、下腹部、臀部附近。」(觀 970312) 並帶上動作，讓孩子能印像更深刻。

(三) 針對「學習內容」加以「統整」者：

以「心情故事---鬱金香」教學活動為例。孩子經過討論對話與價值澄清歷程後，漸漸對於「男生比較可能做錯事還是女生比較可能做錯事？」及「男生比較溫柔還是女生溫柔？」有新的了解。因此，針對學習內容加以統整。

T：「主角我們澄清過了，可能是男的，也可能是女的；老師有可能是男的，也有可能是女的。重點是做錯事了，不管男生或女生，都有可能很兇，或很溫柔的

處理問題。」(觀 970328)

(四) 針對「新」「舊」經驗的「統整」者：

在問題教學法中，以「新經驗」和「舊經驗」的「統整」最令人著迷。孩子從生活中習得的「舊經驗」，都透過探索生活經驗或文本主角的問題解決歷程，產生「新經驗」，並在一連串的思辯過程中，整合「新」、「舊」經驗。以「威廉的洋娃娃」教學活動為例，當孩子閱讀「威廉的洋娃娃」時，孩子腦中的想法，還只是文本中給予他的看法：

T：「可是，威廉的哥哥說，玩洋娃娃，別噁心了，鄰居也說娘娘腔、羞羞臉！」

T：「有一天爸爸問他：『你想不想要一個籃球』。可是，威廉想要的是一個洋娃娃，」

S4：「老師我有問題，跟洋娃娃有關係阿！可以跟洋娃娃打籃球阿」

S2：「可是洋娃娃又不會動。」

S3：「可以抱著洋娃娃打啊！」

S4：「讓洋娃娃坐在火車上。」

S1：「我不想玩了！可以教洋娃娃啊！」(觀 961227)

所以，在閱讀後，孩子會自然的將他所看到的表達出來。關於這部份只能說孩子已經理解文本所傳遞的訊息了。但是，孩子能否在現實中表現出支持威廉的態度，則有待商榷。因此，引導孩子思考文本中有關哥哥對威廉玩洋娃娃所抱持的看法，就可以了解到，融入故事情境中的孩子，聽到哥哥說：『噁心』也開始不安了。從孩子不安的現象可以了解到，「性別」真的是壓力來源。

T：「哥哥為什麼說別噁心了？」

S5、S7：「因為他是男生不是女生。」

S3：「就是女生、男生都可以玩阿！也有男生玩的布偶阿！為什麼不行玩？」

S6：「哥哥說噁心，是因為威廉可能會幫洋娃娃換衣服，會讓人家覺得很噁心。」

S5：「那是假的阿！」

S4：威廉是女生，那一個洋娃娃也是男生，

SSS：「那是女生。」

S4：「女生玩女生，男生玩男生，就不會噁心了！」

S5：「不同意…同意啦！」(觀 961227)

但是，經歷問題教學法，孩子透過討論、對話、收集資料、思辯等過程後，孩子往往可以很肯定的表現出自己新理解到的概念與經驗。而請孩子以行動表示「如果威廉被笑，你會對爸爸、鄰居說什麼？」孩子會信心滿滿的說出自己的觀點，如下：

S6：「不要嘲笑人家，因為玩具沒有分男生女生。」

S3：「我在這堂課學到了當威廉要..當爸爸、哥哥要好好的做，當玩玩具的時候，不管玩什麼玩具，請別人不要笑。」

S4：「說玩玩具，不管玩什麼玩具都沒關係，別人不能笑。」

S2：「玩什麼玩具都可以，不要笑別人，因為不禮貌。」(觀 961227)

綜合上述，運用問題教學法在性別平等教育課程中時，本研究雖列有八個教學步驟：呈現問題、討論對話、概念化、我已經知道的、收集資訊、再訪問題、價值澄清、統整。但這八個教學步驟並非以線性的方式進行；而且，「討論對話」是無所不在的。

第二節 問題教學法在性別平等教育中之成效

由於討論問題教學法的教學步驟過程中，已經概略描述孩子在課堂中的表現，因此，本節主要是從平日的觀察與訪談中，探討問題教學法在性別平等教育中之成效：一、認識性別角色發展與性別角色刻板印象。二、是適當表達自己的意見和感受，不受性別的限制。

一、認識性別角色發展與性別角色刻板印象

(一) 在遊戲活動方面

在遊戲活動部份，根據文獻指出，學童由於性別分化，同儕活動容易形成同性同儕活動團體（徐鏡存，2006）。研究者在對孩子課間活動的觀察中，的確有發現類似的情況，例如，孩子們都會玩追逐遊戲、扮演遊戲、翻筋斗、倒立等活動，雖然，男孩與女孩有時會依性別形成不同的遊戲團體。但是，就對本班長期的觀察結果發現，不同性別的孩子其實也經常共同參與追逐、扮演遊戲、球類、單槓、翻筋斗、倒立、溜滑梯、荷花幾月開花等活動。

只是，在前期孩子希望進行同性同儕活動的時候，在口語表達上，常常可以發現孩子會刻意以「性別」加以限定，拒絕他人參與。例如：

S2：「哎！這是男生玩的啦，走開啦！」

S6：「我們女生在玩，你不要過來啦！」（札 970220）

漸漸的，愈到後期，如在綜合課分享玩具活動中，可以聽到孩子們，以不同的方式回應：

S1：「你們在做什麼？我想要玩可以嗎？」

……

S1：「為什麼把我排除在外？」

S5：「跳跳虎，我們一起玩吧。」(札 970520)

(二) 在情緒表達方面

而在課間活動過程中，同儕有時意見不合，有時因為捉弄氣憤難平，需要研究者介入處理時，可以發現孩子表達情緒及處理爭吵時，在前期會由性別刻板印象出發來評論同學，但在後期則較不會拘泥於傳統性別刻板印象。

例如，在去年某些孩子因故鬧情緒，而大發脾氣時，便有孩子說：

S：「男孩子還那麼愛哭！」(札 961112)

S：「女孩子還踢桌子，還對老師那麼兇。」(札 961204)

但到了今年以後，以 5 月的一次課間觀察為例(札 970502)，孩子為了準備與外校的球類競賽時，一位男生和一位女生共同捉弄另一位男生：

下課時，S2 跑來跟研究者報告，S6 與 S4 共同捉弄 S1，S1 哭泣了。於是，研究者與全班共同處理紛爭。從中了解到 S1 以隱忍 3 次了，也曾反擊，但同學並沒有體諒；碰巧又被學長用球打到，所以，在忍無可忍地情況下哭泣了。捉弄人的 S4 則宣稱是 S6 教他的，而 S6 也為規避責任，於是振振有詞。

在這個事件中，平日待人處事較為有禮的 S1，仍試著用言語處理人際衝突問題「我已經說不要了，他們還一直打我的頭」；直來直往的 S4 則忙著說「又不是我！是 S6 叫我的」。善於察言觀色的 S6，則展現其強悍的一面「我又沒有聽到！」。

於是，研究者帶領孩子還原事件發生經過情形，請孩子澄清個人在遊戲過程中可接受的界限範圍，正視他人表達「不要」的需求，進而承認自己的過失，

班級人際互動再度恢復平衡。而經過這事件後，班上同學除了了解到人我相處間細微之處的分際，也瞭解身為同儕維護公平正義的重要性。

從上述的例子可以發現，男孩 S1 的委屈、哭泣是可以被理解與接納的，而原先振振有詞的男孩 S4 和女孩 S6 也可以發揮同理心承認自己的過失。故男女雙方在性格特質方面，是自然展現其個人樣貌的。

而當孩子能以同理心取代性別刻板印象看待問題後，孩子對性別刻板印象的敏感度似乎也增加了。於是，面對相似情境的時候，容易以同理心去看待他人的情緒。如「不是我的錯」文本中有一句話是：「『男生愛哭羞羞臉！』」，孩子 S6 讀到這說：「女生也會哭啊！」(札 970512)。也會以理性的角度看待問題，例如，數學科教材請孩子比較男女解題方式時，同學 S6 提出「又不能因為你是男生」提醒同學，別以「性別」作為選擇依據，而是要根據數字演算的便捷來判斷(札 970531)。

二、適當表達自己的意見和感受，不受性別的限制

(一) 身體的感覺部分

當孩子了解性別刻板印象後，女孩子能擺脫溫順聽話的刻板印象，在面對不愉快的外在身體威脅時，能勇敢地抗拒。有時是大聲的說出他人的不當冒犯。有時則是向研究者舉發：

S7：「**亂碰人家的背。」(札 970420)

S5：「老師，??弄我的腰。」(札 970609)

還有在前期，孩子們曾有同性相邀去上廁所的現象，關於這部份，研究者雖有些擔心，但也警惕自己不要過度反應。因此，私底下會去關心孩子：「怎麼去廁所，那麼久啊！怎麼了呢？」「上廁所，怎麼那麼多人去啊！」低年級孩子

總是無心，所以會很快的便跟研究者說明，在廁所發生什麼事情。不過，在前期，男孩子的回應通常是：

S3：「我們是男生啊，一起上廁所又沒有關係。」(札 970220)

S2：「我們一起尿尿啊！」(札 970313)

在「家族相簿」教學活動後，孩子對於身體的界現有所認識了。就發現孩子的反應不一樣了：

S2：「不要跟我尿尿啦！」(札 970415)

S1：「請你不要搭我的肩，我已經很煩了！」(札 970520)

在進行訪談的時候，針對「只有女生才要保護自己，男生被摸沒關係」，你覺得這句話有道理嗎？為什麼？孩子認為身體無論男女都不可輕易冒犯，如下：

S7：「不行喔！」

S6、S5：「男生也要保護自己喔！」

S6：「因為，男女都是人喔！」

S1：「不可以喔！」

S2：「不行，不可摸人，要經過別人的同意！」

S3：「不可以，要保管自己的身體！」

S4：「人人要尊重喔！」(訪 970526-2)

(二) 選擇玩具類型部份

針對選擇玩具類型進行訪談：「『男生可以洋娃娃、女生可以玩大砲』，你覺得怎麼樣？為什麼？」，孩子們給予的回饋是：

S7：「沒有關係啊」

S6：「男生、女生都可以玩啊」

S5：「對啊」

S7：「玩具又沒有分男女」

S1：「可以啊！」

S2：「男生女生都可以玩啊！」

S3：「男生玩洋娃娃沒有關係！這樣才公平啊！」

S4：「都可以玩啊！女生也會玩車子、操縱車子」（訪 970526-1）

第三節 研究者在問題教學歷程中的成長

在這個行動研究過程中，研究者在思考「如何做」以及在追求「教與學細緻化」兩方面確實面臨許多挑戰。以下針對 Shulman（1987）所提出的「教學論證與行動模式」中的「理解」、「轉化」、「教學」、「評量」、進行自我反省與陳述自己在活動中所獲得到的新理解：

一、理解

首先，在理解性別議題的部份，看似了解，實際上並沒有信心宣稱自己果真已經看出了什麼端倪，總是擔心害怕會有所疏漏。比方說：施打預防針活動原本僅要處理男女不以性別刻板印象概約化的方式處理個人的情緒問題，到了活動現場才又察覺到社會大眾對「男女生有不同的角色期待」是個可以切入的點。

然而，關於這方面的意識覺察，絕不單只有個人經驗而已。挖掘議題，不單存在於研究者個人內在的思考辯證，還有與先前的理論探討與當下情境的對

話。在此研究者便深深體會到，提升研究者之議題敏感度，有賴理論與實務相互激盪。

二、轉換

在轉化過程中，研究者企圖將自己對性別刻板印象和教學內容的理解，以孩子能理解的方式呈現的計劃過程裡，時而困擾，時而欣喜。例如：在設計家族相簿的時候，起初只有意識到家族相簿是講述性侵害議題相當經典的原型教材。然而，要以問題教學法進行教學，此原型教材就足夠了嗎？還有孩子要能學會預防性侵害，僅僅從文本中了解到主角的遭遇就夠了嗎？顯然，孩子需要發展一些預防策略。可是，教學時間只有兩堂課，孩子如何在短時間與有限的認知中收集資料，發展問題解決策略呢？因此，在課程轉化過程中，為不斷浮現的問題感到困擾。

不過，問題教學法的精神即是希望個體發展解決問題的能力，所以，研究者也一如學生需要為自己此刻所浮現的問題進行探討。有了這樣的認知之後，便開始尋找相關資料進行研究。

在研究內政部所發行的教學 DVD「我是好主人」與「家族相簿」時，研究者一邊解析「我是好主人」的概念，一邊對應「家族相簿」中小妮絲與瓦提亞叔叔互動過程，研究者腦中浮現許多不同於以往的發現。

這發現在於「家族相簿」之於研究者，不再只是一個講述性侵害議題相當經典的原型教材而已。而是研究者對作者以深入淺出的方式描述加害人的犯罪手法與被害人可能的境遇更加欽佩。

研究者因為體認到加害人會以利誘、欺騙、威脅的方式作為犯罪手段。被害人會因為慾望、恐懼、不信任而使自己進入更危險的境地。而這危險境地在現實世界中，對被害人而言還有可能的選項是自我放棄。因此，不但更堅定實施性侵害預防課程的必要性，也更加緊腳步設計課程。

其中，課程轉化的構想就是以「家族相簿」為主軸，「我是好主人」作為資

料收集的方式，兩相結合後，並依事件切割文本以呈現問題，請孩子討論發展解決策略。同時，因應全校孩子認知發展能力有別，依年級給予不同情境的問題，請孩子進行探究。

從課程轉化的教學過程中，研究者了解到為因應教學目標的需求，有時需要一些補充教材來加以協助。在進行不同教材之整合的時候，研究者以不斷抽高概念層次、比對、整合是協助自己撥雲見日的方式。當研究者經歷這些課程轉化經驗後，深深體認教材分析之於研究者具有「為己教學」的意義。

三、教學

研究者從最初「威廉的洋娃娃」還在摸索問題教學法的教學步驟，到「家族相簿」裡可以指稱教學步驟的段落，再來，有意識的進行問題教學法教學步驟，最後，因應當下情境進行問題教學法步驟。由此可見，四次的教學活動，研究者對問題教學法的教學步驟一次比一次清晰。

但是，回顧整個教學歷程，研究者的教學節奏是有待改進。例如：研究所同學曾經表示「教學時間太長」「有些問題似乎不必太拘泥於其中，最好抓住大目標即可」(札 970109)。這對研究者而言，是個很大的啓示，因為這份看見，研究者在面對各領域課程教學時，也會自我要求；讓研究者自我更有意識的監控自己的教學行為，並盡可能的從大處著手。當然，這樣的教學習慣仍要研究者持續自我督促。

另外，在教學過程中，研究者當下看似師生互動良好的情境，經事後反省，研究者仍有未察覺的角落，有待研究者給予孩子更多體諒的部份。如在與孩子討論對話的過程中，教學者因一時反應不過來孩子表達的意思，又希望從孩子的口中釐清孩子對打預防針的感覺時，便反覆的請孩子解釋。更甚者，研究者還企圖說明自己詢問的動機。孰不知在這過程中已影響孩子的心情！事後，孩子曾表明這樣的詢問過程讓她「很煩」(札 970410)，為此研究者跟孩子道歉。在此，研

究者深深體認到教學目標與教學情境中的人際平衡要能兼顧不是件容易的事情。雖然如此，沒有好的人際平衡作為教學情境的基礎，想達成教學目標可說是緣木求魚；因為在教學過程中，老師的尊重、體貼不足，如何說服孩子尊重、體貼很重要呢？

四、評量

最後，在評量的時候，課堂中孩子的學習回饋基本上都是正向的。只是，當孩子的表現良好之際，研究者不免思索到可能是當下環境所營造的氣氛支持孩子選擇不以刻板印象看待問題。事實證明，有些孩子在面對新的情境下，仍會有性別刻板印象的反應，如「男生用粉紅色的傘，羞！羞！羞！」(札 970417)。由此可見，雖然性別刻板印象的認知基模在孩子身上似乎有了雛形，不過，生活現場裡有關性別刻板印象的問題是展現在各式情境裡。因此，研究者自我勉勵要多多利用機會進行性別平等教育。

然而，除了以設計新課程的方式，進行性別平等教育外，善加利用這四次教學所建立的認知基模，促進孩子思考自己的選擇的方式，有沒有其他的可行性？或者是，評判選擇的標準，以男女生為分類，是否真的能合乎道理？採機會教育方式促進孩子思考是進行完四次教學活動課程後，研究者所選擇努力的目標。例如：在進行「數學科」教學的時候，當教材以男女解題方式呈現，請孩子判別哪個方法好時？又，教材呈現的結果以男生的方式較為便捷、甚至是約定俗成希望孩子學會的方法。則研究者請孩子回答：「哪一個解題方法好？」這問題時，就不能僅讓孩子以男生或女生這二分法的方式回答問題，而是需要進一步要求孩子說明選擇的理由，並提醒孩子做選擇之前要想一想與曾經學過的解題步驟關係如何。預防讓「性別」模糊了「解題」的焦點。

當時，也確實有學生是以男女性別作為解題的依歸，不過，也有同學提出「又不能因為你是男生」提醒同學；接著，研究者有意讓孩子加深解題方式選擇

的標準「不能以性別作為判准依據」此概念，便再提出反例。換句話說，仍以男女解題方式呈現，請孩子判別哪一個方法好？不過，教材呈現的結果是女生的方式較為便捷、且是約定俗成希望孩子學會的方法。如此一來，則避免孩子認為「性別」是解題的規準，(札 970531)。

不過，雖然教學現場孩子合乎教學目標的表現，但在日常生活中仍可見性別刻板印象的蹤跡。研究者並不此否認這過程中的努力與成長。反而，更能支持性別平等教育需要更用心與更細膩推廣的理念。因為，現實的拉扯與學生認知基模的不穩定，要能產生所謂的學習遷移效果，真的十分有限。因此，這次的問題教學法是本研究期許孩子獨立應對生活中的性別刻板印象議題的開始，未來仍要以此為基準持續努力。

第四節 問題教學法在性別平等教育中之限制

在低年級教學現場中，利用問題教學法實施性別平等教育，共有八個教學步驟。研究者發現此八個教學步驟在實施的過程中，有一些值得注意的地方。本節將就實施問題教學法之教學步驟有關呈現問題、討論對話、資料收集、學習遷移四部份之限制分述如下：

一、呈現問題的限制

(一) 發覺性別議題不容易

在生活之中，性別問題無所不在，但是身為集體的一部份、社會文化影響與再製的教學者，一邊要進行教學工作，一邊要發掘議題，期許能鋪排教學活動，讓孩子有共鳴，往往陷入苦思狀態。

例如：打預防針，是每一個低年級孩子都會經歷的過程，通常老師和護士

在企圖讓孩子好好接受打針，期待孩子不要「哀鴻遍野」時，就可能會告訴孩子打針好比被蚊子叮到一樣！很勇敢的人等一下會有糖果喔！放輕鬆，打針時比較不會痛！在這尋常事件中，哪裡有性別刻板印象的問題呢？

基本上，面對女孩子，大人們會說：「不怕，不怕，有老師在這喔！」給予情感性支持，孩子也順勢依靠在大人的懷裡。對男孩子則說：「你是男生，要勇敢一些喔！」「男孩子要勇敢一點喔！」。如果又了解孩子的家庭背景的，還會進一步說：「都已經當哥哥了，要勇敢喔！」（觀 970410）。

由上述的觀察可以了解，在這一般常見的場景與大眾「習慣性」的應對模式中，「性別刻板印象」是被當作解決問題的一種手段。對大人來說，如何讓孩子順利打針是主要問題，其言語中透露出的性別刻板印象並不是問題。然而，研究者能否意識到「性別刻板印象」被當作解決問題的手段，進一步去突顯打針背後所隱含的「性別刻板印象」問題，則是能否進行問題教學法教學的第一道關卡。

換句話說，沒有察覺「性別刻板印象」問題，便沒有問題，也就不必利用問題教學法進行性別平等教育。那麼，就打預防針為例，其背後所隱含的「性別刻板印象」問題在哪裡？在「哥哥」與「勇敢」不一定要畫上等號。在多數人給予女生較多的情感性支持的時候，如何讓女生也能察覺到自己有能力勇敢面對。

（二）提問設計挑戰多

在進行教學活動設計時，研究者常常為此感到不安。從探詢「性別刻板印象」問題開始，到收集教學素材，進行教材分析，設定教學目標，構思教學內容，安排提問順序等等。研究者總是懷著忐忑的心情，走在行動實踐的道路上。

而在察覺性別刻板印象問題後，運用問題教學法實施性別平等教育，提問是課程規劃與實施最為關鍵的部份。無論是生活事件轉換為教學事件，或是利用文本作為教學題材，要思索問題所涉及的核心概念與提問順序如何鋪排以便讓提問扣緊教學目標，往往考驗老師課程轉化的能力。

以「心情故事---鬱金香」教學活動為例，在教學活動設計之初，研究者雖

然已與提供資料者沈羿成老師進行意見交換了，然而研究者在要付諸行動之前，如何將資料轉換成自己具體可行的教學行動，仍有許多難關需要克服。以下就自己在轉換過程中，從教材分析到設計提問時所遭遇的困難與克服情形說明如下：

「心情故事---鬱金香」，故事內容是一個孩子不小心折斷老師的花，雖然知道自己犯錯，卻不知如何面對錯誤，而這種遭遇犯錯的無力感長期困擾著主角。故事簡單，但研究者要如何讓這故事與「性別刻板印象」有關？這是第一個需要研究者思考的問題。因為，文本中出現的人物並沒有指出確切的「性別」，無法從文本裡直接抓取「男女特質」相關的性別刻板印象議題。然而，將文本所示的事件類比到生活現場中，就會發現性別刻板印象在每個人的腦海裡。

比方說：學校生活中，常常可以聽到老師們說「男生好調皮」「女生比較好教」，也可以聽到孩子說「某某男老師比較兇」「女生比較好」。而這些抽離情境，概約化的內容，卻是孳生性別刻板印象的溫床。只是，「性別」加上「情境」人的行為表現是可以很多元的。所以，在運用「心情故事---鬱金香」文本的時候，邀請孩子思考文本中的老師與學生的「性別」，以便帶出孩子個人有關「男女特質」的生活經驗。

雖然，每次在設計課程的時候，研究者總是不斷的反問自己有關「性別刻板印象」問題在哪裡？然而這並非一下就能達成。而且，當找到可切入的性別刻板印象問題，如孩子對教師與學生存有性別刻板印象時；繼之而來的問題是：如何讓孩子看到研究者意識到的問題。雖然，透過問題的引導將「情境」加到「性別」中，可以促進孩子去思考原來自己的觀點是否牢不可破？

不過，研究者還要進一步思考如何呈現教材，要設計什麼問題？問題如何排序？孩子答不出的時候，可以怎麼做呢？在似乎有解的思考過程中，往往會出現一些挑戰的聲音，而更令人驚喜的是，到了教學現場仍會因為當下情境再做修正。所以說，設計提問挑戰多。

學校同事曾給予研究者回饋：認為研究者可以將文本分析「很深刻」（札970402），但是，教學現場時間僅40分鐘，所以，在提問設計與教學目標的安排

上須要再多斟酌。

二、討論對話的限制

由於低年級孩子，受限於認知發展，在自我表達部分，總是用很簡短的語句表達概念，或者，採用與同儕相似的答案。

有時，則是跳躍式的方式回答問題，與老師的預測有出入，還有老師有時會聽不懂孩子所要表達的意思。當這個時候發生時，老師得趕快換個角度去確認孩子所要表達的意思，如「打預防針」老師預測孩子們會害怕啊！結果孩子表達出不害怕；此時，需要老師換個角度去確認孩子所要表達的意思，才會發現原來害怕的問題背後，還有害怕被嘲笑的問題。

T：「哪請問一下剛剛 S1、S4 你們兩位還有 S2 號你們三位為什麼不敢舉？」

S4：「本來不害怕啊！因為知道要打針。」

S1：「有點害怕又有點開心。」

T：「妳明明很害怕但是不敢跟別人說的請舉手」（S6、S7、S1、S4、S5 舉手）（觀 970410）

還有，因為同儕的壓力，在討論過程孩子不敢勇於表達，選擇「從眾」，如「打預防針」（觀 970410）

T：（一邊版書一邊說）「S3 號很誠實面對自己的感覺。」

S5：「我不害怕了」（S5 放下手來，抬高下巴說；T 只記下 S6、S7、S3 會怕）

S5：「我沒有」（再度否認）

S4：「S5 也有」（舉手了又放下，然後往後轉對著 S5 說）

S5：「我沒有！」

S7：「我不要了」（此刻 S2 號舉手了，老師紀錄）

S7：「我不要好了」（繼續說）

T：「現在問的是你自己的心情！？」

SSS：「不怕了」（而且聲音吵雜）

S7：「我很開心」（張開雙臂示意）

S5：「我很開心」（也跟著說）

因此，在教學現場與低年級的孩子進行討論對話的時候，考驗老師臨場應變能力，要能隨機應變，適時向孩子坦露自己不解之處，虛心求教，才能讓孩子勇於表達自己、聆聽他人的心聲、尊重他人的想法。

三、收集資料

問題教學法基本上是以學習者為中心，教師扮演協助者、促進者的角色，以貼近真實生活情境陳述問題，並以問題來引導整個教學活動，老師、學生透過閱讀、書寫、研究及分析，積極參與、重視小組合作學習來進行課程統整，提升學生問題解決能力者。

但是，學習者為低年級學童時，由於認知發展能力與生活經驗有限，因此，需要仰賴教師主動給予相關資訊。所以，研究者對於教材或生活經驗的提取、分析能力需要加強，才能適時補充資料，或提供相關管道讓孩子可以很快的搜尋到資料，並加以應用。

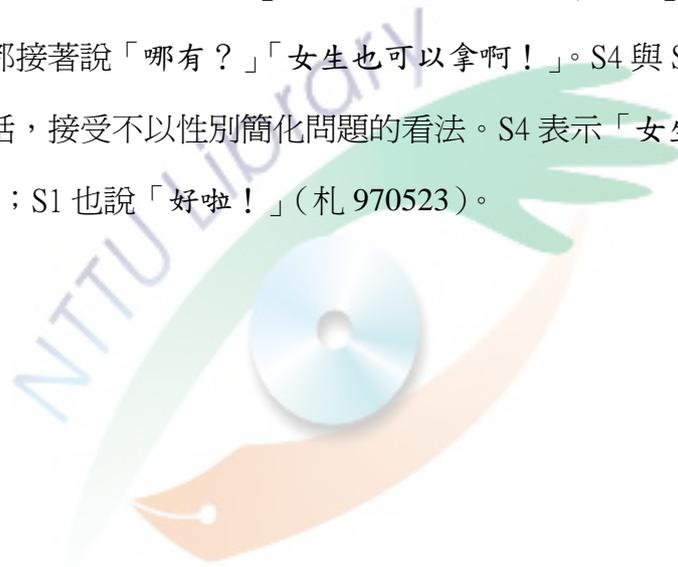
四、學習遷移

根據王敏如（2004）研究指出低年級學童因家長社經地位的不同，在延宕學習後有顯著差異，且高家庭社經地位的學生性別知識的認知程度與對性別角色態度的正面看法皆優於低家庭社經地位的學生。不過，在本研究之研究對象經訪

談、觀察了解，有關性別刻板印象之學習遷移則無關乎家長的社經地位如何，而是受成人與生活經驗影響較深。

本研究中的 S4 與 S1 兩人的家庭背景均重視男孩的表現，身為家中長子與長孫的 S4 與 S1 常常要被要求要堅強與表現良好。例如：S4 的奶奶說：「要做哥哥了，沒有表現好一點怎麼行！」(札 970328)。S1 的媽媽說：「S1 是哥哥，常常跟我說為什麼都要讓弟弟。」(札 970402) 從以上的對話可以了解，成人與生活經驗的影響，社會規範中的期待已經在孩子的認知信念中萌芽。

因此，在新面臨新的性別刻板印象情境的時候，S4 與 S1 兩位會以其最直接的反應回答：「女生不可以玩大砲」「男生即使害怕也要拿大砲」。有趣的是，同學無論男女生都接著說「哪有？」「女生也可以拿啊！」。S4 與 S1 再一次藉由同儕提問溝通對話，接受不以性別簡化問題的看法。S4 表示「女生害怕沒有拿也沒有關係啦！」；S1 也說「好啦！」(札 970523)。



第五章 結論與建議

第一節 研究結果

一、問題教學法在性別平等教育中之教學步驟與實施方式

應用問題教學法在性別平等教育課程後，結果發現教師提供孩子擬真的問題情境，透過對話討論，利用「我已經知道的」，「收集資訊」，進行「價值澄清」、「概念化」與「統整」，促使學童了解到性別刻板印象並非與事實相符。因此，問題教學法確實可以應用在性別平等教育之中。而在教學過程中，各步驟之間非線性關係，有時因為文本與生活事件本身的差異，則呈現不同面貌。

二、問題教學法在性別平等教育中之成效

應用問題教學法在性別平等教育的成效可從兩方面來看；一個是從孩子的角度來看，一個是從研究者的角度來看。

- (一) 孩子在遊戲活動、情緒表達方面能認識性別角色發展與性別角色刻板印象。
- (二) 孩子在身體感覺、選擇玩具類型能適當表達自己的意見和感受，不受性別的限制。

三、研究者在問題教學歷程中之成長

就研究者而言，在這個行動研究過程中，研究者無論是在性別意識的覺醒、課程轉化的能力、教學活動的安排、學習遷移的運作方面都因實踐、反省進而獲得新的理解。

三、問題教學法在性別平等教育中之限制

問題教學法在性別平等教育中的限制，有四個部份：

- (一) 就呈現問題來說，在發掘議題與設計提問方面，對研究者的挑戰很大。
- (二) 就討論對話部份，研究者要能體貼孩子的心，及時反應理解孩子的思維。
- (三) 收集資料方面，研究者則需要提供相關資料或管道，以搭起適當的鷹架，協助孩子掌握與應用資料。
- (四) 在學習遷移部份，有部分學童因受家庭環境影響，面對新的情境時，進行學習遷移有些困難。

第二節 研究建議

在性別平等教育課程，運用問題教學法有機會讓孩子跳脫性別刻板印象的框架，了解人類共同的經驗，男女皆有；同時，男女也都有機會學會面對、處理問題。其優點在於擬真的問題，給予孩子駐足思考的機會，並回到自身的經驗與問題互動，又藉由與他人討論再一次建構自己的經驗。所以，有助於打破性別刻板印象。缺點則是運用於低年級孩童與性別平等教育教學上有一些限制，因此建議：

一、就教學者

- (一) 老師對問題的解析程度與兒童認知需要多加考量。
- (二) 為影響學童對性別刻板印象經驗轉化的程度，老師需要深化對議題的敏感度，與提供低年級學童鷹架的能力。
- (三) 在小組合作學習上，老師要能同理兒童自我中心現象，利用統整的方式協助孩子整合。

(四) 需要注意低年級孩子在談論議題所受的同儕壓力，老師的尊重與處理態度會左右討論的氛圍。

二、就研究者

進行問題教學法以一個班級為對象，其班級經營情況宜考慮，因為班級經營良窳會影響問題教學法之實施。當班級人際關係是在安全、信任的環境下，學生較容易透過師生互動與對話，重新建構自己的觀點，進而培養實踐性別平等能力。



參考文獻

(一) 中文部份

- 王慧鈴 (2002)。國民小學低年級兒童性別角色認同及其行為表現之研究。國立新竹師範學院課程與教學所碩士論文，未出版，新竹市。
- 王慧蘭、李錦旭 (2006)。批判教育學-----台灣的探索。台北市：心理。
- 王儷靜 (2006)。性別「融入」教學？性別教育的學科教學知識。教育研究月刊，147 期，48-58。
- 成令方、林鶴玲、吳嘉苓譯，Allan G. Johnson 著 (2001)。見樹又見林。台北：群學。
- 朱瑛，蔡其綦譯，Ramsey P. G. 著 (2004)。多元世界的教與學：兒童的多元文化教育。台北：心理。
- 吳英長 (2007)。深入教學現場。台東市：吳英長老師紀念文集編輯委員會。
- 呂瓊萱 (2005)。國小不同學習成就學童在問題本位學習表現情形之個案研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 李萃綺譯，Banks, J. A. 著 (1998)。多元文化教育概述。台北：心理。
- 李咏吟、陳美玉、甄曉蘭 (2003)。新教學實習手冊。台北：心理。
- 沈羿成 (無日期)。心情故事---鬱金香。線上檢索日期：2008 年 3 月 20 日。取自蟠桃國小教師網站心靈工程師網：
<http://pub.mlc.edu.tw/index.jsp?unitid=001294>
- 周天賜譯，Robert Delisle 著 (1997)。問題引導學習 PBL。台北：心理。
念文集編輯委員會
- 林玉玫 (2002)。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。國立台南師範學院初等教育系輔導教學碩士論文，未出版，台南市。

- 林秀珍(2007)。經驗與教育。載於甄曉蘭(主編),**課程經典導讀**(頁117-134)。台北:學富文化。
- 林進財(2004)。**教學原理**。台北:五南。
- 柯江明(2006)。**性別平等教育融入社會科教學之研究~以國小四年級為例**。國立台東大學教育研究所碩士論文,未出版,台東市。
- 洪淑敏(2002)。**國小低年級學童性別角色觀及性別刻板印象之研究**。國立中山大學教育研究所碩士論文,未出版,高雄市。
- 胡幼慧(1996)。**質性研究理論、方法及本土女性研究實例**。台北:巨流。
- 徐崇城(2004)。「**問題本位學習**」教學模式對國二學生問題解決能力與合作學習之影響。中原大學教育研究所碩士論文,未出版,桃園縣。
- 徐鏡存(2006)。**國小低年級學童同儕活動中性別角色觀點之探討**。國立台北護理學院嬰幼兒保育研究所碩士論文,未出版,台北市。
- 張如慧(1998)。如何創造多元文化的兩性平等教室。**教育研究集刊**,**41**,103-117。
- 張志明(2003)。**性別平等教育融入國語科教學之研究—以國小六年級為例**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文,未出版,屏東市。
- 教育部(無日期)。性別平等教育課程綱要。線上檢索日期:2008年6月10日。
取自九年一貫課程與教學網:<http://teach.eje.edu.tw/9CC/discuss/discuss4.php>
- 莊明貞(1993)。美國多元文化教育的理念與實施。載於中國教育學會主編,**多元文化教育**(頁225-250)。台北:台灣書店。
- 陳明莉(2006)。性別平等政策的世界趨勢:性別主流化。**教育研究月刊**,**147**,163-173。
- 陳玟池(2004)。**性別融入藝術與人文學習領域課程之行動研究**。國立高雄師範大學性別教育研究所在職進修專班碩士論文,未出版,高雄市。
- 陳建民(2002)。**性別平等教育的實踐—女性主義教育學融入國小班級教學之質化研究**。屏東師範學院教育心理學與輔導研究所碩士論文,未出版,屏東市。

- 陳銘偉 (2003)。「問題本位學習」教學模式對高職學生之合作學習與批判思考歷程與成效的影響。中原大學教育研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 游美惠 (2005)。性別教育最前線：多元文化的觀點。台北：女書文化。
- 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。國立中山大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 黃政傑 (2000)。教學原理。台北：師大書苑。
- 楊巧玲 (2007) (2007)。學校中的性別政權---學生校園生活與教師工作文化之性別分析。台北：高等教育。
- 楊佳羚 (2002)。性別教育大補帖 (上) ---教師基礎觀念大挑戰。台北：女書。
- 熊同鑫 (2003)。論性別與科學教育。載於梁忠銘、侯松茂、黃毅志、熊同鑫、胡齊望 (編著)，教育實踐與研究 (頁 251-264)。台北：揚智文化。
- 劉佩雲、簡馨瑩譯，Beau Fly Jones, Claudette M. Rasmussen, and Mary C. Moffitt 著 (2003)。性/別-----多元時代的性別角力。台北：高等教育。
- 劉泗翰譯，R. W. Connell 著 (2004)。性/別-----多元時代的性別角力。台北：書林。
- 劉美慧 (1998)。議題中心教學法的理論與實際。花蓮師院學報，8，173-199。
- 潘志忠 (2002)。議題中心教學法對國小學生批判思考能力影響之實驗研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 潘淑滿 (2003)。質性研究：理論與應用。台北：心理。
- 蕭蕙心 (2002)。國小低年級兒童對圖畫故事書中性別角色的解讀。國立台東大學師範學院兒童文學研究所碩士論文，未出版，台東市。
- 鍾志成 (2006)。如何協助幼兒性別角色之發展：順應生物機制或破除社會制約。教育研究月刊，147，80-87。
- 魏麗敏 (2006)。從「友善校園」方案談性別平等教育的設計與實施。教育研究月刊，147，31-47。

(二) 西文部份

Barell, J. (2003). *Developing more curious minds*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Delisle, R. (1997). *How to use problem-based learning in the classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Torp, L. & Sage, S. (1998). *Problems as possibilities: Problem-based learning for K-12 education*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.



附錄

附錄一：教案設計

一、威廉的洋娃娃教案設計

(一)、教學主題：澄清小一學童的性別刻板印象~從玩具的選擇談起

(二)、設計背景：

天生身體器官所決定的性，單純只是生理構造的差別；而性別概念的形
成，主要是受到後天教養及社會文化的影響。成人往往會因為孩子的性別給
予「適當」的服裝打扮。而在玩具的選取上，則會因為性別給予「特定」的
玩具類型，例如：男生玩汽車、手槍；女生玩洋娃娃、扮家家酒玩具。

無形中小朋友的日常對話已透露出他們對性別所形成的既定的、刻板的
印象。希望藉由教學活動，引導小朋友對性別概念的認識能有較大的彈性空
間。並且不因為性別，而侷限人我選擇玩具類型的廣度。

(三)、對應的能力指標：

性別 1-1-1 認識性別角色發展與性別角色刻板印象。

性別 2-1-3 適當表達自己的意見和感受，不受性別的限制。

性別 2-1-5 願意了解不同性別者的各種意見。

語文 C-2-1-1-1 在討論問題或交換意見時，能清楚說出自己的意思。

(四)、教學日期：96 年 12 月 27 日星期四上午第一到第三節（120 分鐘）

(五)、教學情境的準備：

將不同種類的玩具放在教室供小朋友自由運用，例如：布偶、娃娃、手
槍或機器人…等。教學者以旁觀的角色做觀察記錄。

(六)、教學流程：

問題教學 法教學步 驟	教學活動	教學思考
	<p>一、選擇玩具的理由</p> <p>T：老師觀察你們選擇玩具的情形，發現了一些有趣的現象。讓我們一起來想想看、說說看。有沒有人要先跟我們分享，他玩了哪種玩具？</p> <p>（鼓勵學生盡量說出選擇的理由）</p>	<p>老師參考平日的觀察，讓每個學生都能發表意見了解孩子選擇玩具的理由</p>
	<p>二、閱讀理解：《威廉的洋娃娃》</p> <p>老師呈現書本《威廉的洋娃娃》，老師進</p>	<p>孩子曾閱讀本書，此刻藉由回顧文章內容進行閱讀理解，也</p>

我已經知道的	行文本理解活動。	確認學生有掌握到本書的主題。
概念化	<p>T：故事裡的威廉，最想要哪一種玩具？</p> <p>T：威廉的哥哥和鄰居，爲了什麼事情取笑他？</p> <p>T3：哥哥爲什麼對威廉說「別噁心」？</p> <p>T4：有一天，威廉的奶奶來了，威廉表示他最想要的是洋娃娃，奶奶爲什麼說：「很好」呢？</p>	<p>在閱讀理解過程中，孩子或多或少開始能舉出性別是決定威廉可以玩之玩具類別的主要因素。例如：哥哥認為威廉是男生，玩洋娃娃很噁心。爸爸也因為威廉是男生，不同意威廉去玩洋娃娃。有趣的是，孩子在閱讀理解的階段，已開始加入自己的看法。</p>
呈現問題 討論對話	<p>三、問題教學法學習活動</p> <p>Q1：男生可不可玩洋娃娃？</p> <p>Q1-1 現在爸爸跟奶奶兩個人的想法有一樣嗎？你覺得誰說的對？爲什麼？</p>	<p>藉由文本中威廉的遭遇，藉由比較爸爸的觀點與奶奶的觀點呈現依性別選擇玩具的問題。</p>
收集資訊 概念化	<p>（請學生回答並盡量說明理由）</p> <p>T：玩具有分男生、女生嗎？玩具上面，會寫只限女生玩？只限男生玩嗎？會寫洋娃娃，只限女生玩？布偶，只限女生玩？汽車，只限女生玩？飛機，只限男生玩？</p>	<p>再藉由文本其他相關訊息和日常玩具之使用說明書的內容，請孩子對話討論。從中思考威廉玩洋娃娃的正當性。</p>
再訪問題	<p>Q1：威廉，可不可玩洋娃娃？</p>	<p>當孩子一致認為威廉可以依自己的喜好選擇玩具的時候，再請孩子回到威廉的遭遇裡，設想價值兩難的問題。並化為行動加以練習。</p>
價值澄清	<p>T：威廉沒有洋娃娃時就被笑了，那現在有了怎麼辦？有人笑威廉，威廉可以做什麼事？</p>	<p>最後，請孩子分享他所學到的內容，以統整本教學活動的重點</p>
戲劇演出 統整	<p>戲劇演出</p> <p>T：從「威廉的娃娃」讓你學到了什麼？</p>	

二、家族相簿教案設計

(一)、教學主題：澄清小一學童的性別刻板印象~從身體的感受談起

(二)、設計背景：

依據教育部規定有關性侵害之相關議題，如：預防與拒絕任何人對自己身體或心靈的侵害、發生性騷擾或性侵害時的處理方法、性騷擾或性侵害時的求助管道、性侵害對受害同學身心成長的影響情形、如何關懷身體被性侵害的受害同學等，學校單位應加以重視。

基於「家族相簿」涉及性侵害相關議題的著墨，如：加害人選擇進行性侵害的方式、性侵害對受害孩子身心成長的影響情形，可說是處理性侵害問題相當經典的繪本。因此，以「家族相簿」為主軸，輔以內政部發行性侵害防治之 DVD 教材「我是好主人」進行全校性性侵害防治宣導活動

(三)、對應的能力指標：

性別 1-1-1 認識性別角色發展與性別角色刻板印象。

性別 1-1-2 瞭解自我身心狀況

性別 2-1-1 保護自己的身體，避免受到性侵害

性別 2-1-2 尊重自己與別人的身體自主權

性別 2-1-3 適當表達自己的意見和感受，不受性別的限制。

性別 2-1-4 尊重自己和別人的隱私

性別 2-1-5 願意了解不同性別者的各種意見。

語文 C-2-1-1-1 在討論問題或交換意見時，能清楚說出自己的意思。

(四)、教學日期：97 年 03 月 12 日星期三上午 8:00 到 9:30 (90 分鐘)

(五)、教學情境的準備：

利用「家族相簿」圖像製作 PPT，以單槍播放；並導讀「家族相簿」繪本。還有，備妥「文本角色關係圖」、「小妮絲心情曲線圖」等教學資源，方便教學使用。

(六)、教學流程：

問題教學法教學步驟	教學活動	教學思考
	<p>一、導讀「家族相簿」</p> <p>T：說故事者以繪本本身的圖像、文字與自己的聲音，呈現家族相簿之故事內容；當中隱含著說故事者對文本的理解。</p>	<p>基於研究者對於文本的理解，自然地展現語調高低與肢體動作，這當中沒有絲毫刻意，然而，聽故事者與說故事者皆融入故事情境中。孩</p>

我已經知道的	<p>(鼓勵學生盡量說出選擇的理由)</p> <p>二、喚起感覺經驗：《家族相簿》</p> <p>請孩子依據「小妮絲心情曲線圖」刻畫小妮絲經歷種種事件的心情感受。</p> <p>T：你剛剛給小妮絲畫心情曲線圖時，針對每一個事件，給分都很高嗎？</p>	<p>子們專注的聽故事，為當下所營造的氛圍所吸引。</p> <p>隨著事件變遷，孩子在每一個事件中，逐一刻劃小妮絲的心情。雖然，是刻劃小妮絲的心情，不過，在某種程度上，孩子投射出對該事件之反應。而這樣的感受是具有共通性的，因為同儕與孩子個人所刻劃出的曲線是相似的。</p>
統整	<p>T：針對家族相簿中所發生的事件，大家有相同的感覺；我們身體的感覺跟小妮絲的感覺相近。這也告訴我們：當我們要做自己身體的主人時，我們一定要相信自己身體的感覺。</p>	<p>從家族相簿中舉出六個問題，以班級為單位，一個年級解決一個事件。如附註說明。</p>
概念化	<p>-----第一節結束</p> <p>三、問題教學法學習活動</p>	<p>「我是好主人」中所涉及的概念，研究者或以語言對話形式或以肢體動作和在座學生互動，舉例說明，期許讓概念的意涵可以更加具體。然而，為了避免孩子過度詮釋也會以價值澄清的方式，讓孩子了解此刻所針對的情況與同儕間捉弄來的打鬧行為有別。</p>
呈現問題	<p>Q1 針對事件，幫助小妮絲解決問題？</p> <p>不過在解決問題之前，我們有需要補充相關資訊。</p> <p>T3：「我是好主人」重要概念介紹。</p>	<p>預防孩子過度模倣造成衝突事件。</p>
收集資訊	<p>1.感覺、想法、身體沒有任何人可以決定</p> <p>2.每一個人的身體都有一個界線</p> <p>3.看、說、碰只要感覺不對、不舒服、不安全，就是身體發出警訊，告訴我們不可以。</p>	<p>因為，時間有限，這裡的舉例說明，主要是以老師的提問，孩子回答的對話形式居多。</p>
概念化	<p>4.安全的碰觸：</p> <p>不管是男生或女生，認識或不認識，只要感覺不對勁，就不是安全的碰觸。</p> <p>5.保護自己的方法</p> <p>6.遭遇性侵害，要懂得保命與逃命</p> <p>7.尋求協助讓自己舒服些</p>	<p>經由上述的教學活動後，孩子多能根據收集資訊時，所得到的概念，作為解決問題的依據，進一步懂得安慰小妮絲。這與</p>
價值澄清	<p>Q1 針對事件，幫助小妮絲解決問題？</p> <p>Q1-1：「爲了米老鼠，小妮絲被瓦提亞叔叔親，覺得噁心」你會提供小妮絲</p>	
再訪問題		
討論對話		

統整	什麼解決方法與建議？ （請學生回答並盡量說明理由） T：從「家族相簿」中妳/你學到了什麼？	關懷性受害者的概念是相通的，孩子真是了不起。
----	---	------------------------

註：一到六年級分別處理不同情境的性侵害事件

一年級-----事件一：爲了它（米老鼠），我來讓瓦堤亞叔叔親了一下，好噁心喔！

（文本圖片：第 9 頁）

二年級-----事件二：請瓦堤亞叔叔陪小妮絲找米老鼠，可是瓦堤亞叔叔卻把小妮絲抱在懷裡。（文本圖片：16、17 頁）

三年級-----事件三：瓦堤亞叔叔騙媽媽（文本圖片第 20 頁）

四年級-----事件四：瓦堤亞叔叔要小妮絲摸他（文本圖片第 22、23 頁）

五年級-----事件五：瓦堤亞叔叔的秘密：摸小妮絲的身體（文本圖片第 25、26 頁）

六年級-----事件六：瓦堤亞叔叔威脅小妮絲（文本圖片第 27、28 頁）



三、「心情故事---鬱金香」教案設計

(一)、教學主題：澄清小一學童的性別刻板印象~從「人」的性格特質談起

(二)、設計背景：

低年級學童在日常生活經驗中，常常被性別刻板印象貼標籤，例如：女生很溫柔，男生很調皮。漸漸的，跟隨著社會世俗的眼光，以性別刻板印象面對與處理生活日常事務，如「女生還那麼大聲」、「都是男生啦！」。可見，小朋友的日常對話，透露出他們對性別所形成的既定的、刻板的印象。

然而，性別概念的形成，主要是受到後天教養及社會文化的影響。所以，藉由教學活動，祈能引導小朋友對性別特質概念的認識，能有較大的彈性空間。

(三)、對應的能力指標：

性別 1-1-1 認識性別角色發展與性別角色刻板印象。

性別 2-1-3 適當表達自己的意見和感受，不受性別的限制。

性別 2-1-5 願意了解不同性別者的各種意見。

語文 C-2-1-1-1 在討論問題或交換意見時，能清楚說出自己的意思。

(四)、教學日期：97 年 3 月 26 日星期三上午 8:00-8:40 (40 分鐘)

97 年 3 月 28 日星期五上午 11:20-12:00 (40 分鐘)

(五)、教學情境的準備：

利用「心情故事---鬱金香」文章製作 PPT，以單槍播放。

(六)、教學流程：

問題教學法教學步驟	教學活動	教師思考
<p>呈現問題 討論對話 我已經知道的</p>	<p>一、導讀「心情故事---鬱金香」</p> <p>T：說故事者以心情故事---鬱金香的文字與自己的聲音，呈現心情故事---鬱金香之故事內容；過程中，邀請孩子預測故事情節發展。</p> <p>（鼓勵學生盡量說出選擇的理由）</p> <p>二、問題教學法學習活動</p> <p>Q1 男生比較溫柔還是女生比較溫柔？</p> <p>Q1-1 你覺得老師是男生還是女生？為什麼？</p> <p>老師愛花，知道學生把花折斷了，只輕聲地說了一句：「我又不會吃了你！」</p> <p>T：教導你是男生，你喜不喜歡花？</p>	<p>因為文本內容主要描述一位孩子因為愛花，一時忍不住碰了老師的花，沒想到花莖斷了。孩子因此不知所措的心情故事。這過程中，有許多人類共同經驗，故邀請孩子預測，讓孩子的經驗發聲。如：花斷了，孩子都怕被罵。還有，想辦法逃避的經驗。同時，缺乏正向的問題解決能力。</p> <p>孩子從文本中找線索，有的孩子認為愛</p>

收集資訊	教導：喜歡花	花者、沒有生氣反應、從姓氏「劉」判斷是女生；可見，有許多刻板印象存在。同時，也模糊了孩子行為本身該負起的責任問題。於是邀請學校老師與研究者實際進行短劇演出：第一次無心犯錯，老師溫柔以對並給予機會，第二次知道規矩又犯錯，老師仍耐心輔導，第三次故意為之，老師與學生行為尺度的拿捏該如何？是需要
價值澄清 概念化	T：你認為老師這麼做是愛學生？還是害學生？ T：老師和學生兩方面要怎麼做比較好？	在具體事件中共同討論的。而要注意的是，這裡的情境是指一般狀況下。所以，大人在面對兒童行為偏差時，也要考量孩子的狀況，以正面管教方式，更要協助孩子發展同理心，善導其行為。
再訪問題	Q1 男生比較溫柔還是女生比較溫柔？	
統整	從上面的討論過程中，了解到無論是男老師或女老師，都有溫柔或兇的一面。而更重要的事情是個人要學會面對或處理問題。	
呈現問題	-----第一節結束 一、回顧「心情故事---鬱金香」 二、問題教學法學習活動 Q1 男生比較溫柔還是女生比較溫柔？ Q1-1 你覺得老師是男生還是女生？為什麼？ Q2 男生比較可能做錯事還是女生比較可能會做錯事？ Q2-1 你覺得主角是男生還是女生？為什麼？	認為女生者有 S1、S4、S2、S3 認為男生者有 S7、S5、S6 認為男生者有 S1、S4、S2、S3 認為女生者有 S7、S5、S6
價值澄清 討論對話	T：你認為老師這麼做是愛學生？還是害學生？	
統整	T：做錯事的主角闖禍了，會害怕、擔心，所以有人說應該清聲跟小孩說；但是也有人說應該兇兇的說才不會害了他。	

<p>價值澄清 討論對話 概念化 統整</p>	<p>T：那你覺得這小孩怎麼做才是負責任的小朋友？他怎麼做比較好？做什麼事是負責任的？才能避免以後闖禍？才不會辜負老師的愛？不會被害？</p> <p>T：請孩子唸出統整內容： 不要碰別人的東西 經過別人的同意才能使用 承認作錯事並道歉 賠償別人的損失 明白道理要努力去做 把握三次機會不故意</p> <p>T：你們建議這要同學要承認，那他的害怕要怎麼辦？你們要給他什麼建議？</p>	<p>低年級的孩子此時仍有兩派說法：一是愛學生，二是害學生。</p> <p>孩子們熱烈的提出自己的意見與看法；研究者一方面參與討論，一方面協助孩子將意見概念化，並協助分類與統整。</p> <p>而這裡有一個很重要的概念是，在沒有性別差異的前提去引導孩子進行問題討論。研究者會以人性可能有「忍不住」的情形去反問孩子怎麼辦？可以怎麼做？真的忍不住冒犯了又該怎麼辦？想不出來就從自己的角度設想，什麼解決方法會讓受傷的自己滿意又不傷人。最後，以一再故意的行為突顯道歉的意義是在於誠懇的面對問題，期許孩子努力培養自我約束的行為能力。</p>
<p>再訪問題</p>	<p>Q1 男生比較溫柔還是女生比較溫柔？</p> <p>Q2 是男生容易做錯事還是女生容易做錯事？</p> <p>T：做錯事了要怎麼辦？</p>	<p>而這裡有一個很重要的概念是，在沒有性別差異的前提去引導孩子進行問題討論。研究者會以人性可能有「忍不住」的情形去反問孩子怎麼辦？可以怎麼做？真的忍不住冒犯了又該怎麼辦？想不出來就從自己的角度設想，什麼解決方法會讓受傷的自己滿意又不傷人。最後，以一再故意的行為突顯道歉的意義是在於誠懇的面對問題，期許孩子努力培養自我約束的行為能力。</p>
<p>統整</p>	<p>T：這裡是男生或女生的差別嗎？</p>	<p>而這裡有一個很重要的概念是，在沒有性別差異的前提去引導孩子進行問題討論。研究者會以人性可能有「忍不住」的情形去反問孩子怎麼辦？可以怎麼做？真的忍不住冒犯了又該怎麼辦？想不出來就從自己的角度設想，什麼解決方法會讓受傷的自己滿意又不傷人。最後，以一再故意的行為突顯道歉的意義是在於誠懇的面對問題，期許孩子努力培養自我約束的行為能力。</p>

三、「施打預防針」教案設計

(一)、教學主題：澄清小一學童的性別刻板印象~從男女之情緒表達談起

(二)、設計背景：

低年級學童在日常生活經驗中，隨著社會世俗之性別刻板印象，而獲得不同的對待。例如：男生要堅強「哭什麼哭」；女生哭了，投以關懷的眼神「怎麼了」。漸漸的，在情緒表達上，女男呈現「過猶不及」的現象。基本上，情緒被「漠視」或「濫用」對個體發展都會產生不良影響。所以，祈能藉由教學活動，引導小朋友正視他人與自己情緒經驗所具有的共通性，進一步尊重人我的情緒經驗。取代以性別刻板印象概約化人的情緒經驗。

(三)、對應的能力指標：

性別 1-1-1 認識性別角色發展與性別角色刻板印象。

性別 1-1-2 了解自我身心狀況

性別 2-1-3 適當表達自己的意見和感受，不受性別的限制。

性別 2-1-5 願意了解不同性別者的各種意見。

(四)、教學日期：97 年 4 月 9 日星期三上午 11:20-12:00 (30 分鐘)

97 年 4 月 10 日星期四上午 10:30-11:10 (40 分鐘)

(五)、教學情境的準備：

問題教學法教學步驟	教學活動	教師思考
討論對話	一、喚起感覺經驗 T：明天要打針你的心情是？	在團體回應此問題的時候，孩子們此起彼落的說：很害怕、很想哭、很想打人、恐怖，沒想到還有人說開心；於是班級氣氛變得有點不一樣。此語一出，有些孩子開始閃躲。感謝孩子在研究者一探究竟時，告訴全班因為怕被笑，所以不敢承認。而這是全班共有的心聲。可見孩子也是愛面子的。而從孩子的答案中，仍可見以性別刻板印象回應情緒經驗問題。所以，引導孩子彼此看見人我的情緒反應與轉折的方式具
價值澄清	T：會害怕的舉手？ (肯定孩子勇於表達自己的感受，感謝孩子之於，間接傳遞給孩子一個訊息是：這裡是安全的，是支持孩子表達心理感受的。)	
呈現問題	二、問題教學法學習活動 Q1 你覺得男生比較害怕還是女生比較害怕打針？ (請孩子寫下來)	
	-----第一節結束	
收集資訊	T：打針之前，同學的心情是？	

<p>討論對話 概念化</p>	<p>T：打針時，同學的心情是？ T：打針之後，同學的心情是？</p>	<p>有相當的共通性是此刻的教學重點。</p>
<p>統整 討論對話 統整</p>	<p>T：打針之前大部分的人是緊張害怕的。 T：同學用什麼方法來接受打針這件事？ T：同學原本害怕，想辦法讓自己順利打針，雖然手很痛，但是心情開心了。</p>	<p>在這裡，研究者還在用很饒舌的方式說「想辦法讓自己順利打針」，沒想到孩子可以用一「轉換」概念來形容自己心情轉折的方式。了不起。</p>
<p>再訪問題 我已經知道的 統整</p>	<p>Q1 昨天有同學說男生比較害怕；也有同學說女生比較害怕，依照我們班的看法，你覺得誰比較害怕打針？ T：現在如果有人問你妳會回答男生比較害怕還是女生比較害怕？證據是什麼。 T：現在如果有人問你妳會回答男生比較勇敢還是女生比較勇敢？證據是什麼。</p>	<p>打針時，護士阿姨還稱讚孩子們；孩子們討論到這裡，也很自豪的說：「我們今天都沒有哭」研究者也跟著增強孩子真的都很勇敢，今天大家都進步了！</p>

附錄二：我是好主人

我是好主人：身體主權是我的，身體界線由我定，作好主人是全世界最重要的事。

三部曲

第一步保護隱私處

隱私處是指所有的性器官或性器官附近。例如：生殖器官（排尿、大便）、胸部、臀部、嘴巴及其附近

第二步安全的界線

先認識自己的身體、感覺、思想，別人不可以不經過妳的同意做你不喜歡的事情。

每個人的身體都有界線，例如：不喜歡有人突然抱我們，長大不喜歡讓爸、媽幫忙洗澡。即使，是看、碰、說，只要感覺不舒服、不安全就不是安全的事情。自己不管是男生還是女生都要注意，安全的界線。所謂「安全的碰觸評估方式」是感覺不舒服、不安全、不喜歡。接觸的人不分男女、不分關係是親近，還是疏遠都要注意。

第三步遠離危險

保護自己的方法有：避免單獨依個人，不到陰暗偏僻的角落，跟熟人在一起，感覺怪怪的要趕快跑，還有找機會告訴信任的大人尋求協助。關於，有人拿糖、拿禮物、拿錢誘惑時，要做自己身體的主人，不出賣自己。凡是怪怪的人、事情、地方要遠離。

不是你/妳的錯-----讓心裡舒服些

盡量做到自己的主人三部曲，如果仍遇到性侵害，能跑要趕緊跑、無法跑要保住性命、找機會遠離危險、還要告訴信任的人，尋求協助，終止傷害。

如果仍遇到性侵害，心理感受是不好受，會想自己守住秘密，常常擔心害怕。但這不是你得錯，最好要告訴信任的人，尋求協助，終止傷害，讓心裡舒服些。

附錄三：鬱金香

心情故事

早上一到教室，看見劉老師桌上的花瓶裡又換上了新花，是我蠻喜歡的鬱金香。

因為好奇，忍不住手去輕碰了一朵分枝長出的鬱金香，結果稱花朵的莖應聲而斷。

我的立即反應竟是：「慘了，完蛋了，我闖禍了，要惹人生氣了……」，

接著我趕緊去找幫劉老師買這束花的小朋友，偷偷告訴他：「怎麼辦呢？我把劉老師的花給碰斷了。」

後來，劉老師回來，我對他說：「我要告訴你一件事，可是你不要生氣，不要罵我喔！」他原以為怎麼了呢？後來知道是花折斷了的事，只輕聲地說了一句：「我又不會吃了你！」

到現在我仍然不清楚是什麼原因，促使我去找那位小朋友，告訴他：「我闖了禍！」

事後，我在想，我從以前便一直很害怕一種情況，那會叫我手足無措，失望無助。當我自己認為，自己做錯事，我會好害怕，好害怕自己錯誤的行為會引起別人生氣，並對我責罵，這種感覺很不好受，可是我不知道，該怎麼殺掉它？

資料來源：<http://pub.mlc.edu.tw/index.jsp?unitid=001294>

附註：感謝沈羿成老師在提供資料時，進一步給予說明與建議。

附錄四：性別平等教育課程實施觀察表及分析範例

性別平等教育課程實施觀察表及分析範例

標號	C42		頁碼	970410-1
活動名稱	施打預防針-日本腦炎		編號	觀970410
地點	教室	時間	97年04月10日 10:30~11:10	
分類編碼	內容(「呈現問題」、「討論對話」、「概念化」、「我已經知道的」、「收集資訊」、「再訪問題」、「價值澄清」、「統整」)			
收集資訊 (層層鋪設)	鋪設第一層	交換意見	<p>T:「打針之前,我的心情是?」</p> <p>S6:「很害怕。」</p> <p>S4:「很害怕、很緊張。」</p> <p>S2:「很害怕。」</p> <p>S3:「我很緊張。」</p> <p>S5:「我很緊張和害怕好痛因為我怕打針。」</p> <p>S7:「我要打針之前很害怕、緊張。自己嚇自己說:『好痛!好痛』。」</p> <p>S1:「我很害怕。」</p>	
討論對話	鋪設第二層	交換意見	<p>T:「打針的時候,我的心情是?」</p> <p>S6:「因為很害怕打日本腦炎,想說要勇敢。」</p> <p>S2:「我很害怕,可是我很勇敢。」</p> <p>S3:「很开心、很痛;我有忍耐。打針我在跳舞。」</p> <p>S5:「只要忍耐就不會痛了。」</p> <p>S7:「我問問看打過針的同學。可是,同學說:『不痛。』</p> <p>我聽到她這麼說,就有一點勇敢了。」</p>	

附錄五：半結構訪談大綱及分析範例

半結構訪談大綱及分析範例

一、半結構訪談大綱

(一)、有人說：「男生可以洋娃娃、女生可以玩大砲」，你覺得怎麼樣？為什麼？

(二)、有人說：「只有女生才要保護自己，男生被摸沒關係」，你覺得這句話有道理嗎？為什麼？

(三)、有人說：「只有女生才會害怕？」你覺得這句話有道理嗎？為什麼？

(四)、有人說：「只有女生溫柔，男生很兇？」你覺得這句話有道理嗎？為什麼？

標號	SB	頁碼	1
化名	S1、S2、S3、S4	編號	訪 970528
分類譯碼	訪談時間	訪談內容	學生口述教師紀錄
適當表達自己的意見和感受	10：25~ 10：30	有人說：「男生可以洋娃娃、女生可以玩大砲」，你覺得怎麼樣？為什麼？	S1：可以啊 S2：男生女生都可以玩啊 S3：男生玩洋娃娃沒有關係 S4：都可以玩啊女生也會玩車子操縱車子

附錄六：教學活動省思

一、「威廉洋娃娃」教學活動省思：

雖然日常生活中，已有利用問題引導孩子進行思考與解決問題的經驗。但是，實際教學的時候，對於問題教學法的教學步驟安排，腦海似清晰更似渾沌。而與研究所同儕分享時，研究者了解到此次教學活動冗長，研究者與孩子討論問題時，容易失焦。需要研究者掌握節奏與抓緊主要教學目標加以克服。還有，師生討論互動中，研究者以開放的態度回應孩子的表現，有其可取之處；相對的與注意力較弱孩子的課堂討論情形，則有待改進。

二、「家族相簿」教學活動省思：

完成這項教學活動後，個人的心情有股莫名的激動，久久不能平復。在導讀故事階段，全校師生的投入是最讓人感動的一幕。當孩子進入文本世界，設身處地為主角思考問題，提出解決與建議，進而說出自己學習到的內容，便知道孩子的認真與用心。最後，邀請孩子進行問題解決活動，看似將不同事件分給不同年級的孩子進行探討而已。但是，處理每個事件的背後意義，是不同的；因為，將六個事件連貫來看，其與性侵害的歷程相當。而隨著年齡的增加，孩子的認知與要克服的問題難度搭配後，各年級的孩子不僅有分工合作之意，更重要的是，不同年級，給予不同挑戰。當然，此次教學活動仍有再進步的空間，即在「只有女生比較容易遭受性侵害問題」與「陌生人才會傷害我們」的著墨太少。所以，這是未來課程可以進一步思考如何精進的地方。還有，統整的部分，指導教授指出，除了讓孩子表達外，教師宜再依據教學目標，具體說出，以切合主題。

三、「心情故事---鬱金香」教學活動省思：

這次教學目標突顯師生在管教上，所呈現之性別概約化現象。這是研究者近日揮之不去，很想嘗試為之的課題。這裡是否恰當？確實需要反省。以文本所舉出的孩子行為問題來說，基本上，性別不該是主要被反映的層面。但是，現實裡孩子往往會因為老師的性別或處理態度，忽略了管教行為背後的意義，是師生彼此之間的責任與義務關係。性別刻板印象無所不在，縱然，在細微之處，發現「性

別」的存在蹤影，要把它實際操作出來讓人有所體會，研究者是施了力氣，卻不敢有把握的。指導教授希望研究者可以設法突顯性別刻板印象的問題，研究者在教學目標上的掌握，與問題的鋪排方面，仍要努力累積經驗。

3/28日，因為班級裡孩子有偏差行為。適逢「心情故事---鬱金香」還有性別刻板印象不足部份待補強。因此，性別平等教育的同時，也將目標放在協助孩子承擔犯錯的行為後果，還有，期待全班能有正向的態度面對人我犯錯的行為。而教學活動結束後，看似沒有直接處理孩子行為偏差的情境中，卻也看見孩子有別於早修時的樣態，不再閃躲，願意承擔責任感到欣慰。最後，孩子從原來以男女之別作為歸因的情況，經過教學後，也都明白男女皆有可能犯錯，也都有可能用溫柔或兇的態度面對。而另一個值得欣喜的是，這次的教學歷程可以作為教室裡，日後彼此相處的共同語言之一。

四、「施打預防針」教學活動省思：

在討論的過程中，孩子在表達自己的想法時，有時受限於同儕的壓力，會出現「從眾」違反本意的現象。這時，給予勇敢表達的孩子支持，也是在鼓勵不敢表達的孩子，坦露自己是安全的。只是，這裡尺度的拿捏，記得不能操之過急，因為對孩子自深而言，孩子的壓力不小。另外，在與孩子討論的時候，研究者的反應力還需要再加強，免得自己聽不懂孩子的意思，還要「打破沙鍋問到底」；拿自己自以為的好意，委屈孩子的心。反省到孩子很努力了，因此，事後跟孩子道歉，希望孩子可以原諒老師不斷問話的行為。