

教師如何融入多元文化教育以改善教學中的性別偏見

莊英鳳
苗栗縣南庄國中教師

一、前言

「性別平等教育」是臺灣九年一貫課程中的七大重要議題之一，為推廣性別平等教育，教育部於 2004 年公布施行「性別平等教育法」，並且成立「性別平等教育委員會」，規劃並推動全國性之性別平等教育，促進性別地位之實質平等，消除性別偏見（教育部）。

臺灣目前積極推動「友善校園」，冀望學校教育活動能夠建立在：「平等、尊重、關懷、安全、友善」的基礎之上，形塑出一個和諧的校園環境，使學生能夠進行快樂而有效的學習。其中性別平等教育便是友善校園的主要內涵之一，以建立多元開放的平等校園為目標。

性別平等教育是我們努力的方向，應推動性別平等教育之課程、教學、評量與相關問題之研究與發展。身為教育現場第一線的教師需要接受生命教育、人權教育、性別平等教育等主題的在職教育。面對存在於實際教學活動中的性別偏見時，教師是否有能力洞察出潛藏的偏見，站在更多元文化的角度去看待教育，藉由自身教學的課程或教學活動去改變性別偏見的現象。

二、性別偏見

偏見是對一個（群）人尚未有充分的接觸認識前便已有的預先判斷與決定。性別偏見則是指由於性別的差異，而對個人或團體反映出全然不同的行為或態度（方朝郁，2000）。多數的我們有時候會輕易地、不自覺地依一個人的性別而對其有自以為是的假設（Ramsey，2004）。

在臺灣，我們的家庭、學校及社會教育，傳遞或教導了我們許多的性別角色、性別刻板印象，我們往往較能接受符合刻板印象的人，傾向貶抑不符合刻板印象的人。由於存在每個人內在的刻板印象已經是其內化的價值觀，使得個體很難或是不願意去改變其想法，在貶抑的過程中偏見便容易產生。

國際知名的服裝設計師吳季剛因為小時候喜歡玩娃娃、拿針線為娃娃縫衣服，就被身邊的親友投以異樣的眼光；臺灣首位跨性別教師曾愷芯也曾因擦指甲油去上課，而因此在校園內引起眾人議論紛紛；Pang（2001）曾遇見一位開車毫不考慮繁忙交通的女駕駛時，產生的瞬間想法—這些可怕的女駕駛，Pang 這樣的性別偏見可以與臺灣流行的「馬路三寶」一詞相呼應。

三、教學中的性別偏見

（一）教科書

Sadker、Sadker（1995）指出存在於教科書中的性別偏見類型主要有七種—隱藏不見（invisibility）、刻板印象（stereotypes）、偏差失衡（imbalance and selectivity）、脫離真實（unreality）、分離孤立（fragmentation and isolation）、語言偏見（linguistic bias）、表面功夫（cosmetic bias）。其中刻板印象和偏差失衡是較容易在教科書中發現的性別偏見。

陳永安（2001）指出在體育教科書中，圖片中男性單獨出現的次數明顯高於女性；文字中，女性多為示範舞蹈或較無技術性的球類，技巧較高的球類則多由男性示範。顯見就運動項目而言仍存有性別偏見。林信志（2011）指出，高中一年級的公民課本中，在「從事職業多樣性與性質」上，女性職業項目仍較男性少，性質多為教師、模特兒、空服員；在「角色特質」上，女性相對傾向感性角色特質，而男性相對傾向工具性角色特質，性別刻板印象仍然嚴重。

（二）考卷

考卷是教學中常見的評量方式，如果教師對性別偏見的敏覺性不夠，就容易不知不覺地在試卷中鬆懈了對不同性別的平等與尊重。陳振源（2009）指出在學生的段考考卷中可能存有權力的不對等，例如「爸爸牽著媽媽的手」，爸爸是男性，握有主導

的權力，所以主動牽媽媽的手；媽媽是女性，屬卑微角色，得含蓄與矜持，只能被動等爸爸牽。

以校內的段考出題為例，往往由一人出題，1至2人審題，出題和審題的重點大多放在題目的正確性、難易度、鑑別度，而藏於考卷中的性別偏見則常是我們所忽略的。教師應該多注意是否在考卷當中暗藏了性別偏見。

（三）教學互動

在教室的運作當中，教師相較於學生擁有較大的權力，例如教師可運用強制權、酬賞權、參照權、法職權、專家權來影響學生。教師利用上述的權力來進行教學、班級經營，讓班級可以依教師的目標運作。教師自身的文化背景、意識型態都可能透過師生權力的運作及互動，在無形當中傳授、延續了一套潛在課程。例如我的國小導師對待男生、女生的方式便很不一樣，如果男生調皮那就是活潑，但若是女生，老師則認為她「沒有女孩子的樣子」，甚至被戲稱是「男人婆」。再者，上體育課時，體育老師常會在旁訓練男生打排球，而讓女生在操場閒逛，認為反正女生本來就不愛運動。經過如此的師生教學互動，讓我從事教職以來格外注重、警惕自己要平等對待不同性別的學生。

教師所表現出來的言行舉止都需要審慎思考並以尊重學生為原則。當教師把不平等帶入了教學，就有可能成為傷害的製造者。（蕭湘玉，2015）

四、融入多元文化教育於教學中

（一）多元文化教育課程內容的統整層次

多元文化教育是一個為了達成某觀念而進行教育改革的過程。教師應該提供學生多元文化的課程內容，藉由課程教學來改善性別偏見現象。Banks（2008）提出四種統整多元文化內容於課程中的取向：

1. 貢獻取向

聚焦於英雄人物、假日及個別的文化元素，例如選擇在適當的機會或特殊節日，將教科書所忽略的英雄、節慶及文化的片段加入課程中。貢獻取向是一般學校較常使用的方式，是最簡單但影響也是最少，使用上需要注意其限制性：學生難以獲得整體性觀點、不易探討重要議題、容易使課程偏頗於文化獨特與差異性的表面

2. 附加取向

在原有課程結構上，加入新的內容、概念、主題和觀點於課程中，但並沒有改變課程的結構。可以使用一本書、一部電影或一段經驗分享，將多元的文化內涵納入課程中。

3. 轉化取向

是指課程的結構已改變，協助學生對多元族群的立場有新的認識。使學生能從多元文化的觀點去審視議題、事件和主題，具備批判精神，也因此對於一些課程的基本目標、架構

與本質做適度的調整。

4. 社會行動取向

除了包含轉化取向的所有內容之外，並且要求學生將所學習到的概念、議題、問題做出決定，採取行動。多元文化課程要能幫助學生增能，使學生面對性別偏見時，能有能力站出來。

從 Banks 所提出的四種統整多元文化內容的課程取向，可以去檢視教學中的教材及評量方式。例如從貢獻取向上來看，在教學過程中我們應該去注意不同性別人物的學習，而不偏頗於某一性別，例如列舉相關典範人物時，可適度加入女性及跨性別者之範例；並且可以附加融入更多不同的性別議題、時事、經驗分享，例如將現代女性主義教育學融入教材當中，讓學生增權賦能，提供學生一個從女性觀點看待學習的機會。而且可以不侷限於以單一教師為主，應該善用不同資源、協同導入多元觀點，讓教學更豐富，例如提供多元性別課程、舉辦性別週；進而教師將扮演一個「轉化型知識份子」的角色，採取批判的精神進行教學的轉變，賦予教學新面向。教師在教學時，宜將教科書重新詮釋，賦予無性別偏見的新義(陳永安，2001)，面對具有性別偏見的議題時，可以加入引導學生反思的活動或討論，培養學生對性別偏見具有批判的精神，成為主動批判而非盲目的公民；最後可以以社會事件或制度面為焦點，來統合多元性別族群的觀點、經驗或感受。它讓學生從不同的觀點探討重要的性別議題，進而對社會問題作成決策，採取反省性的行動。

藉由融入 Banks (2008) 的四種統整多元文化內容於課程中的取向，可以更聚焦、更具體於教師教學的課程，針對教材、評量、教學互動能有更明確的改善。我們應該培養學生「To know、To care、To act」的能力。藉由貢獻取向和附加取向來增加學生對於多元文化的 To know；轉化取向課程提供學生用多元的角度去認識不同的文化，進而去 To care。最後透過社會行動取向課程，我們冀望學生能夠具有批判、關懷的能力，實際去 To act。

在教學過程中教師可能因為考量的面向不同，選擇了不同的課程統整層次，因而迸發了不同的火花，充斥著眾多的可能。不過，多元文化教育的目標均是希望讓學生瞭解不同性別的差異，並能彼此尊重，形塑和諧、友善的學習環境。

(二) 教師的性別批判意識與轉化力量

除了課程之外，教師本身就是一種潛在課程，在教學過程當中無形流露出許多的意識型態。對學生的成長具有舉足輕重的影響。故教師自己是否具有批判意識，對於改善教學中的性別偏見尤為重要。黃純敏 (2012) 指出透過課堂內容、師生間和同儕間的討論與回饋，教師更有可能去檢視並發現自己隱而未覺的偏見。教師應該改善自己不經意的忽視、冷漠、自以為是，或視為「理所當然」的想法，進一步去反省、批判自己在教學過程中的迷思與偏見。王千倖 (2013) 認為教師應該跳脫傳統的教師定位框架，藉由批判重新定義教師的角色及

責任。教師是落實多元文化教育的關鍵，教師多元文化教育專業發展重視自我意識覺察及自我批判反省能力的提升。

教師對於教學活動如果不具有性別的批判意識，容易成為性別偏見再製的幫手，性別偏見將會代代傳承下去；相反地，當教師有了性別的批判意識，在教學中學生感受到的潛在課程是溫暖、尊重；感受到不管是什麼性別都是完整的個人。教師性別意識的敏覺，帶動了自己和學生的批判思考能力，在師生批判思考的過程裡，進而釐清並改善學生的性別偏見，成為捍衛性別人權、實踐性別正義的教育力量。

五、結語

偏見如野草深植的根，假如你切斷野草的頭部而遺留下少數的根，那很有可能野草會再度散佈開來 (Pang, 2001)。偏見會隨著時代的更迭而轉變形態、可能以一種隱晦、嘲弄等形式伺機而動，當我們缺乏檢視、批判自己，就容易會深陷偏見中而不自覺。

教科書的編纂需要政府單位更嚴謹地審查及民間團體的溝通與監督，再結合多元文化教育課程內容統整層次、輔以教師自身的批判精神，透過自編教材和建立多元評量，來減少教科書中可能出現的性別偏見。在教學互動中，教師如何藉由自身的批判精神，引導學生澄清性別偏見，將會是教師多元文化教育專業發展的目標。

身在教育現場的老師，面對性別的差異，應去重視個別的性別認同，更需要去洞察教學中存在的性別界限（border），重新思考課程與教學—轉化課程、編排課程，讓學生在一個更多元、友善的環境下學習，將教學中的界限重構為邊界（boundary）。教師藉由融入多元文化教育從教學當中開始改善性別偏見，發揮教師教學的力量，營造一個友善的校園。

參考文獻

- 王千倖（2013）。**教師多元文化教育專業發展之可能途徑**。教育與多元文化研究，9，37-69。
- 方朝郁(2000)。**教科書性別偏見檢核規準之研究**(未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 朱瑛、蔡其蓁(譯)（2004）。**多元世界的教與學**。（原編者：Ramsey.P.G）。臺北市：心理出版社。
- 林信志（2011）。高中教科書性別偏見之初探：以各版本高中公民與社會第一冊為例。**研習資訊**，28：6，61-72。
- 陳永宏（2001）。檢視小學體育教科書中的性別偏見現象。**中華體育季刊**，15：3，99-105。
- 陳枝烈、陳美瑩、莊啟文、王派仁、陳薇如（譯）（2008）。**多元文化教育：議題與觀點**。（原編者：Banks, J.A. & McGee Banks,C.A.）。臺北：心理出版社。
- 陳振源（2009）。月考考卷洩漏老師的性別偏見。**性別平等教育季刊**，44，31-33。
- 教育部。性別平等教育資訊網—緣起。取自：https://www.gender.edu.tw/web/index.php/m2/m2_01_01_index。
- 黃純敏（2012）。性別多樣性、偏見與人權：多元文化教育的轉化力量。**性別平等教育季刊**，61，19-30。
- 蕭湘玉（2015）。多元文化社會—教師如何面對解決教室裡的偏見與歧視。**臺灣教育評論月刊**，4：11，160-165。
- Pang,V.O.(2001).*Multicultural education: A caring-centered, reflective approach*. NewYork, NY: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Sadker,M.&Sadker,D.（1995）.*Gender bias in the curriculum*. Washinton,DC：Nation Education Association.