

第一章 緒論

第一節 研究動機

壹、檢視教科書性別意識之必要

教科書是教師教學的主要依據。相關研究顯示，教師的教學約有 70%至 90 %是依據教科書（Wolfe,1982；引自謝美年，2003），學生在校 90%的學習時間與教材密切相關，其中被使用最為頻繁的教材就是「教科書」（Scott & Schau, 1985）。在教學的歷程中，學校教科書對學生的思考模式、認知態度的形成有極大的影響力（莊明貞、林碧雲，1997）。

教科書的影響力雖無庸置疑，但其角色功能卻有不同見解。從功能論觀點（Functionalist perspective）來看，學校教育（尤其是國民教育階段）是一個非常重要的社會制度，而「教科書」作為「學校教育」此一社會制度的工具，其所扮演的最基本的顯性功能即是傳遞知識，而其最重要的隱性功能即是透過教科書將社會中既存的、主流的信仰、文化價值觀和社會規範傳遞給一代代的年輕人，藉以達到促進社會及政治的融合與維持社會秩序。因此，就功能主義者的角度而言，教科書是有其良性之正面意義的（劉鶴群、連文山、房智慧譯，2002；Vander Zanden, 1990）。

相對地，衝突論觀點（Conflict perspective）則認為教育是菁英階級維持其支配力的工具，學校教育反映出被支配群體的弱勢地位、強化了社會的不平等，並且壓抑另類以及更民主的社會型態。衝突理論認為，教育體制所教導的價值觀是掌控權力階級的價值觀，而教科書中所顯現的內容亦是當代社會中佔有優勢地位的支配群體對其青少年的期盼，更是國家機器灌輸其意識形態，藉以宰制人民的

工具之一，而支配群體當然也運用教科書教導、灌輸學生關於兩性的價值和行為規範（劉鶴群、連文山、房智慧譯，2002；Vander Zanden, 1990）。

批判教育學（Critical pedagogy）的論點認為傳統的課程理論和實施往往是宣稱學校的知識與文化是客觀的，而漠視了利益團體對學校教育的影響。在批判教育學的思考裡，教科書的知識不是客觀地傳遞給學生事物，而是經由選擇性的強調和刪削的過程，建構知識的排序，將知識的正當化蘊含在特殊的權力關係中，其本質是在再製社會意識型態和權力結構上的不平等（張盈堃，2001）。另外，Giroux（1983）認為教科書中的內容往往被視為學科知識累積的精華，教科書中的知識被當成是真理而希望師生能夠接受，雖然它在陳述的筆調上可以偽裝為客觀的形式，但其整體風格確實是相當權威，鮮少觸及某種知識的不同立場，反而蘊含了許多偏頗的、單方面的意識型態，將可疑的、甚至是顯然錯誤的特殊觀點正當化。事實上，知識的內容、選擇、組織和分配都隱藏著意識型態，也代表主流霸權對知識價值與正當性所預設的優先順序，以致教科書的內容最終是以意識型態的考量來建構學生對世界的認知。因此，張盈堃（2001）認為，學校的教育乃透過教科書及隱藏課程的安排，將不同的文化資本分配給不同階級的學生，影響他們將來接近或取得社會權力、地位和財富的機會；學校教育也可能傳遞維護社會不平等現狀的意識型態，使學生不知覺地接納社會現狀。

教科書對學生性別角色的學習與認知，亦有舉足輕重的地位。社會學習論（Social learning theory）認為兒童性別角色的認知與其態度行為和價值觀的發展息息相關，經由學習模仿與獎懲的強化和制約交互作用，而建構其性別角色認同與自我概念（劉秀娟、林明寬譯，1996）；此外，性別角色發展的經驗大部分沿襲自社會、家庭與學校文化結構中的性別角色刻板印象（Klein, 1985）。因此，對學校教育者而言，在教學環境與教材中，清楚明確地傳達非性別刻板印象、沒有性別偏見與歧視的議題與內容是非常重要的。性別角色發展理論（Theory of

sex role development) 也特別強調觀察性的學習在兒童性別角色發展的過程中，對性別角色的認知與行為態度影響非常大 (Schau & Tittle, 1985)。課程中的教材包含了許多性別角色的模式，不但供給老師教學的資料，也是學生性別角色模仿的來源之一，因此，性別平等的教材與教科書是許多研究者極力呼籲與爭取的(劉秀娟、林明寬譯，1996；Good & Brophy, 1984; Scott & Schau, 1985)。

台灣隨著教育改革與開放，教育部在「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」中將兩性教育併同其他五大議題---資訊教育、環境教育、人權教育、生涯發展教育、家政教育，以融入七大學習領域的方式設計課程 (教育部，2001)。潘慧玲 (2003) 認為教育部此舉蘊含兩種多元文化論述的意涵：一方面讓不同性別的個體有相同的機會開展潛能，落實教育機會均等之理想；另一方面則讓個體，尤其是處於相對弱勢處境的婦女，得以在教育過程中彰顯其主體性。易言之，它代表了兩種後現代的意義：一是放入性別議題，意味著給予不同論述相同的發聲機會；另一則是挑戰男性中心的真理觀，牽引出女性經驗與聲音是否含納於現有知識體系中的反思 (潘慧玲，2001)。將性別議題放入正式課程，搭配學校本位課程及各民間審定版教科書編制的方式進行，很可能因課程發展者思慮的不同，及課程決定者對性別議題的意識覺醒與對傳統教科書文本中性別意識型態的批判不同，使其融入在各領域中時亦可能有所差異。

然而，國內學者與婦女團體早已指出，台灣各級學校教科書的內容充滿著對女性的偏見，包括教科書傳遞強調刻板僵化的性別印象、省略歪曲女性各方面的貢獻、男主女從與男尊女卑的性別意識型態等等 (台灣教授協會，1993；李元貞，1993；婦女新知，1988；莊明貞，1998，2004；黃政傑，1988；歐用生，1985；謝小苓，1994，1999；蘇芊玲，1997；蘇芊玲、劉淑雯，2002)。因此，若將帶有性別偏見、性別刻板印象的教科書內容原封不動地呈現、教導乃至灌輸給學生，則將再製具有性別偏見的意識型態，進而妨礙學生建立正確之性別認知態度

與行爲。基於上述論述，筆者認為檢視教科書文本中之性別意識型態確有其必要性。

貳、探究教師對教科書文本的詮釋與教學轉化之重要

教科書文本最主要的使用者是教師與學生。傳統的教育理論強調師生之間有著地位的差異關係，教師的角色是知識與價值的傳遞者，只是把教師視為教科書的執行者而非參與者、教科書知識的傳遞者而非建構者，教師只不過是按圖施工的技術人員，也只是執行行政決策與專家教材的工具罷了；而學生的角色也只是知識的接收者與承載者，師生之間存在著異化的事實。上述傳統教育的論點，近來受到許多批判，例如：批判教育學者強調教師是轉化型的知識份子，教師的角色是知識的創造者、價值的建構者、政治上的行動者、社會結構的轉化者，而師生關係是相互了解、意見激盪、經驗分享的民主化關係（張盈堃，2001；莊明貞，2003；潘慧玲，2003）。

因此，就性別教育而言，要顛覆父權體制，真正解決性別迷思、破除偏差的性別意識型態再製的機制，必須透過作為轉化型知識份子的基層教師，在教學歷程中對教科書文本的澄清、轉化與隱藏課程中對自我教學行爲的批判、反省，才能啟發學生正確的性別意識；並能以多元的觀點對待不同的性別或性傾向族群。因此，教師是否能省思整個社會霸權的運作機制，不再受到既有父權意識型態宰制，進而有抗拒教科書文本父權文化思維的能力，恢復其專業自主權，亦是本研究所欲進行的觀察重點。

第二節 研究目的與問題

壹、研究目的

九年一貫社會學習領域七年級的課程重點在以個人成長為出發點擴展至社會群體生活，強調人際關係與社會脈絡之發展，與性別教育相關甚鉅。目前七年級的教科書（九十三年版）係依據民國九十二年教育部頒布之「國民中小學九年一貫課程綱要－社會學習領域」所編輯而審定通過之版本。本研究以內容分析法對九十三學年度七年級社會學習領域教科書文本中之課文文字敘述與插圖、照片，進行性別意識型態的判讀與檢視，並選擇宜蘭縣內二所國民中學七年級社會科教室進行實地觀察研究，以了解教師實際授課情形。除了意欲真實地呈現教科書文本中的現況與教師之實際教學情形之外，也希冀能提供編製教科書的出版社修正之參考。具體而言，本研究的目的有三：

- 一、 檢視七年級社會學習領域教科書文本潛藏之性別意識型態，分析遭刪略的重要性別議題，以期解構七年級社會學習領域教科書中的性別迷思。
- 二、 藉由實地教室觀察研究，探究教師個人對教科書文本中之性別意識型態的教學轉化作爲。
- 三、 歸納研究結果，分別就教科書編製及教師教學二方面，對性別平權教育提出具體建議。

貳、研究問題

依據上述之研究目的，本研究提出下列待答問題：

一、七年級社會學習領域教科書文本中如何呈現性別議題？

(一) 七年級社會學習領域教科書文本所潛藏與再現之性別意識型態為何？

(二) 七年級社會學習教科書文本所潛藏與再現之性別偏見或性別刻板印象為何？

(三) 七年級社會學習領域教科書文本中忽略而未呈現的重要議題為何？

二、七年級社會學習領域性別平權教育的教室經驗為何？

(一) 教師如何呈現教科書中相關的性別知識或議題？

(二) 教師對教科書性別意識型態的覺察、反省情形為何？

(三) 七年級社會學習領域教室的性別議題潛在課程如何？

1. 師生互動與同儕互動間是否呈現性別差異、偏見或性別刻板印象？

2. 學生呈現性別刻板象或偏見時，教師實際所展現的因應態度及教學轉化為何？

第三節 名詞解釋

茲將本研究所涉及之主要名詞之意涵，說明如下：

壹、性別 (gender)

劉仲冬 (1999) 指出，在性別研究的領域內，先天的生物差異被定義為「生物性別」(sex)；後天習得的社會性角色表現，則稱之為「性(類)屬」(gender，或又稱『社會性別』)，以資鑑別。一九八〇年代以後，社會學家已普遍接受「男性女性」的區分主要是基於社會標準，被認為是社會建構的產物。在本研究中所指的性別(即 gender)乃是指社會基於兩性生理上的差異所衍生出的性別信念，亦即社會、文化所形塑而成的社會性別，除了反映社會對兩性的角色、地位、特質及行為的界定，亦隱含在社會結構下不對等的權力關係。

貳、性別偏見 (gender prejudice)

偏見是基於刻板印象，對於一整個團體或其中任何成員的憎惡之感，是指一偏之見。性別偏見是指對於兩性角色與關係所具有之偏差、錯誤的看法。

參、性別歧視 (gender discrimination)

歧視是外在的行為或行動的表現，也就是以不公平的方式對待其他人或族群。因此，「性別歧視」乃是基於性別偏見所表現出來的外在的意識、態度及行為。性別歧視者認為，男性在各方面天生就優於女性，因此「男人優越，女人順從」這種觀點是非常正常的。性別歧視在傳統的父權社會中也經由各種的社會制度，不斷地被制度化、主觀化，「性別階層化」、「性別職業隔離」以及女性長久以來在接受高等教育的機會上所受的剝削等等，都是性別歧視被制度化的結果。

肆、性別意識形態 (gender ideology)

本研究採用游美惠(2001)的界說，將「性別意識形態」指涉男女之間的生理差異被合理化(或說自然化)成為有尊卑優劣之別層級結構的一套信仰系統與說辭。社會上所流行的男女有別應各自發展所長的論調，常常被用來成為侷限個人發展的藉口，合理化男尊女卑的層級結構，便可以說是一種性別意識形態。

伍、九年一貫社會學習領域教科書

本研究中所檢視之社會學習領域教科書，係指九十三學年度審定通過之民編版七年級社會科教科書第一、二冊，包括南一、康軒、翰林等三個版本。此民編版係依據教育部頒佈的「國民中小學九年一貫課程綱要－社會學習領域」編輯而成。

第四節 研究範圍與研究限制

壹、研究範圍

一、教科書之研究範圍

本研究中教科書的分析範圍，僅限於民國九十三年學年度審定通過且在宜蘭縣各國民中學所使用之七年級社會學習領域教科書第一、二冊，包括南一、康軒、翰林三個版本，共計六冊。

二、教室觀察之參與研究者

本研究中教室觀察的參與研究者乃宜蘭縣二位國民中學社會學習領域教師，此二位教師均於民國九十三年學年度實際教授七年級社會科課程。

貳、研究限制

一、範圍限制

在教科書部分，本研究僅分析南一、康軒、翰林等三個版本之七年級社會學習領域教科書第一、二冊，共計六冊，未分析其它版本、年級之教科書；另外，在教室觀察部分，本研究僅以二個宜蘭縣國民中學七年級班級作為教室觀察之研究對象，未觀察其他班級、年級，此為本研究限制之一。

二、參與研究者的個殊性

因受限於研究者個人之人力、時間、空間、交通狀況，考量研究目的與參與研究之意願，再加上宜蘭縣之民風較為保守，在尋覓教室觀察參與研究者的過程

中屢受挫折。另外，現階段社會科教科書涉及性別意識型態者多呈現於公民教材部分，經多次與參與研究的教師商量、溝通，考量研究倫理，乃決定於每週一次之公民課進行實地之教室觀察，無法擴及歷史、地理課堂的觀察。

本研究跨越上、下二個學期，從九十三年九月中至九十四年五月初止，每週一次至七年級社會學習領域公民課堂進行實際教學觀察研究。無論在分析文本與參與研究者的擇定上，均有其個別的侷限性，無法作全面性推論，此為研究限制之二。

三、教科書判讀的主觀性

本研究以內容分析法，依據方朝郁（2000）綜合國內外相關研究所提出之教科書性別意識型態檢核規準，並輔以個人閱讀性別相關議題書籍之經驗，做為編制檢核教科書性別意識型態之規準，對七年級社會科教科書進行性別意識型態的判讀與檢視。為力求客觀，減少研究者個人主觀的看法，研究中對教科書的判讀分析結果，亦邀請其他二位協同人員，進行二次檢核。雖已力求檢核規準的客觀性，但因未探討教科書成書之過程，只針對成書後之文本進行分析，因而難以避免教科書判讀的主觀性，此為本研究之限制之三。