

性別平等教育議題融入課程的回顧與展望

潘慧玲* 黃馨慧**

性別平等是國際社會努力追求的目標，惟其能落實，有賴教育的基礎工程建設，而課程發展為重要之關鍵。臺灣在九年一貫課程中，針對性別平等教育議題編有獨立課綱，並以融入學習領域方式進行；在後期中等教育階段，則是在課綱的實施通則中列為一項須融入課程的重大議題。只是這樣的做法，未能達成預期功能，故本文期冀透過回顧性別平等教育議題融入課程的作法，包括耙梳議題融入課程的脈絡，議題課綱之發展軸線及所遇困境，以提出在此波因應十二年國民基本教育進行課程改革時，性別平等教育議題的學習內容、課程融入的有效作法，以及如何強化溝通以整合力量，以供參考。

關鍵字：性別平等教育議題、融入、課程綱要

* 作者現職：淡江大學教育政策與領導研究所教授

** 作者現職：國立臺灣師範大學人類發展與家庭學系副教授

通訊作者：黃馨慧 e-mail: violet0322.huang@gmail.com

壹、前言

追求性別平等已是國際社會努力的重要方向，尤其聯合國自 1995 年正式將「性別主流化」列為各國政策的行動綱領後，許多國家便致力於將所有政策納入性別觀點，以求達到實質的性別平等。性別平等不僅被視為普世人權的基本保障，也被定位為應積極追求之理想價值及目的，故而性別平等是一種價值、一種思維方式，更是一種行動目的，此於 2004 年頒布的《性別平等教育法》見到了落實所需的法制基礎。該法在 2013 年修正版本中定義性別平等教育乃指「以教育方式教導尊重多元性別差異，消除性別歧視，促進性別地位之實質平等」，其明白揭櫫破除性別刻板印象，建構多元性別觀，以營建性別地位實質平等的環境與文化，是實施性別平等教育的重要途徑。

性別平等教育之能落實，有賴課程之重建與發展。作為國家課程政策最高指針的課程綱要，賦予性別平等教育在國民中小學及後期中等教育階段得以有效推動之作法並不一致。在 2003 年公布的《國民中小學九年一貫課程綱要》中，「兩性教育」被列為融入學習領域的六大議題之一，2005 年更名為「性別平等教育」（教育部，2003）。至於後期中等學校，不論是 2006 年實施的《普通高級中學課程暫行綱要總綱》、《職業學校群科課程暫行綱要總綱》，或是 2008 年發布的《普通高級中學課程綱要總綱》、《職業學校群科課程綱要總綱》，僅在「實施通則」中提及各科目或教學活動應融入「社會關切議題」，而性別平等教育是其中的一項。由上可知，目前臺灣性別平等教育之課程推動，在國民中小學，訂有單獨的課程綱要，冀以重大議題之型態融入各學習領域建構課程；在高中職階段，則僅於總綱的「實施通則」中進行課程應做議題融入之宣示。

針對推動多年的性別平等教育議題之融入，常見省思之聲，或謂「融入」可能「泡沫化」（方德隆，2000；潘慧玲，2001），或謂教師苦於時間與精力之限及欠缺課程轉化能力（王儷靜，2013）等。故而如何使學生瞭解性別建構的脈絡，協助其意識覺醒、解構性別刻板印象與性別迷思，並重新建立多元的價值觀，至今仍是一個有待追求的目標，而非已存在的事實。就在中小學課程中性別平等教育未能達成預期目的，頗值檢討改進之際，因應十二年國民基本教育的推動，新課綱的研訂工作也自 2012 年開啟。

在 2014 年發布的《十二年國民基本教育課程綱要總綱》中，「實施要點」規定各領域課程設計應適切融入性別平等、人權、環境、海洋、品德、生命、法治、科技、資訊、能源、安全、防災、家庭教育、生涯規劃、多元文化、閱讀素養、戶外教育、國際教育、原住民族教育等議題（教育部，2014）。為此，

負責課綱研議的國家教育研究院，特成立「議題工作圈」進行相關研訂工作。¹ 性別平等教育在此波課程改革中，作為與人權、環境、海洋並列的重大議題之一，如何在課綱中有一個重新展現功能的機會，規劃方式顯為關鍵。目前教育部已決定各項議題以融入學習領域而不出現獨立課綱之方式處理。為讓新課綱之研訂有一較為整全之思考，本文期冀透過性別平等教育議題融入課程之回顧，提出未來發展之可行作法。文章主體先就性別平等教育（以下或簡稱為性平議題）作為一項重大議題之脈絡進行耙梳；再就性平議題課綱發展之軸線與內涵作釐析，勾勒其作法，並提出課綱實施以來產生之困境；最後，則鋪陳可被新課綱採用之性平議題學習內容、融入的有效作法，以及如何加強溝通以整合力量。

貳、性平等教育作為一項重大議題的脈絡

性別平等教育作為一項融入課程的議題，可溯及 1990 年代末。教育部在 1998 年 9 月 30 日公布之《國民教育階段九年一貫課程總綱》，決議將資訊、環境、兩性、人權等重大課題融入七大學習領域中（教育部，1998）。此宣示復於 2001 年公布之九年一貫課程性平教育議題暫綱（90 暫綱）及 2003 年公布之 92 課綱有了具體可操作之依據（教育部，2001、2003）。這樣的國家課程文件，反映了性平教育作為學生的學習內容時，係以獨立於學習領域之重大議題形式出現，而性平教育在諸多議題中，能「雀屏中選」，一方面象徵多元社會的來臨，一方面也潛藏了課程改革的權力關係。以下進一步分析性平教育作為一項重大議題的脈絡時，分別從課程組織、社會發展及課程政治等幾個角度作闡析。

一、從課程組織角度言

有關課程的組織型態，如以兩個大類做區分，則可分為以學科/知識為中心及以學生興趣、需要或問題為中心的課程。前者較重視學科本身知識的疆域，希冀學生習得學科的概念與技能；後者則從學生興趣、需要作出發，將學科知識融入學習內容中（黃政傑，1999）。此二類在性質上屬於兩個極端的課程，其重要區別在於學科界線的存在與否，而針對介於兩極端間帶有統整意涵的課程，Glatthorn 與 Foshay（1991）認為有四種類型：關聯（correlated）課程、廣域（broad field）課程、科際（interdisciplinary）課程與超學科（transdisciplinary）

¹ 議題工作圈之組成，包括召集人潘慧玲，成員周麗玉、林佳範、張子超、張芬芬、張嘉育、黃馨慧、達努巴克、羅綸新（依姓氏排序）及國教院同仁劉欣怡、林佳慧、吳文龍等。

主題文章

課程，另 Drake (1993) 則提出多學科、科際、超學科統整的架構。如以這樣的課程類型分析目前實施的中小學課程，可知九年一貫課程以學習領域作為課程組織方式，企圖走向廣域課程之設計，只是部分領域仍以科目呈現。至於趨向專精與深化學習的後期中等教育階段，雖有領域之名，實則屬於科目本位課程型態。

Bernstein (1990) 指出在愈是傳統的社會中，知識分配愈集中化，而知識結構傾向分化且獨立設科；反之，在較為民主開放的社會中，知識分配愈能朝向多元化發展。九年一貫課程堪稱臺灣過去變動最劇的一次課程改革，學科開始跨越邊界，知識結構朝向統整型態發展。有了這樣跨學科的發展，課程內容於是得以放入邊陲族群的敘事，含納文化差異，而因應社會變遷所產生的社會新興議題，也較有可能融入課程 (莊明貞, 2001; Giroux, 1992)。

針對過去行政院教育改革委員會 (1996) 所指陳的在「科目林立、知識零碎下，造成學習的障礙與適應的困難」問題，九年一貫課程將國小 11 科、國中 21 科之單科課程設計統整為七大學習領域 (語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技、綜合活動)，另配合時代與社會趨勢，將資訊、環境、兩性、人權、生涯發展及家政，列為臺灣本土重要六大社會新興議題，融入七大學習領域中。易言之，課程中除了「學習領域」，也出現了重大議題。

「議題」(issue) 從其詞義解讀，原指具有爭議性、有待討論的問題，但就課綱所放入的重大議題觀之，與原來詞意有所不同。在課程綱要中凡出現的學習內容不屬於學習領域者，即稱為「重大議題」(黃嘉雄、黃永和, 2011)。這些議題不必然具有爭議性，但符合「社會需求與時勢所趨」(教育部, 2008a)、「與時代脈絡結合」(教育部, 2008b)，故具社會需求性與時代性。質言之，九年一貫課程改革朝著學科統整的方向努力，試圖模糊化一些學科間的界限，於是開展了知識分配走向多元化的可能，而重大議題就在學科疆域邊界不那麼限定的情形下萌生。

二、從社會發展角度言

解嚴後的臺灣，民間活力釋放，社會逐步走向多元面貌，一些過去未受重視的新興課題，如環保、資訊、性別、人權等，在 1990 年代啟動的課程改革，成為學生學習內容的一環。

在眾多的新興議題中，性別平等教育成為放入九年一貫課綱的議題之一，與臺灣社會的發展有關。對於性別議題的關注，在西方 1960 年代推動第二波的婦女運動後，1970 年代的臺灣，開始有「新女性主義」的提出，隨之本土婦運

逐步地開展。而相關基金會與研究室的成立，例如婦女新知、臺灣大學婦女研究室、清華大學兩性與社會研究室、高雄醫學院兩性研究中心等，更對性別議題的能見度，產生推波助瀾之效。這股起於民間婦運的力量，觸角漸漸伸展到社會各領域。在教育領域，啟動了教科書內容與師生互動的檢視，民間團體與教育學者的投入，彙集了可觀之課程內容研究成果。此外，民間的努力進入教育體制內，1996年行政院教育改革審議委員會將兩性議題放入教育改革規劃的討論；後續立法院因應國內性侵害犯罪問題所造成的民意壓力，三讀通過《性侵害犯罪防治法》，於1997年公布實施，而在同年，教育部成立了「兩性平等教育委員會」。因之，在這樣的社會脈絡下，當教育部決定在九年一貫課程中納入社會新議題時，性平教育就在過往的努力基礎下，成為議題之一。

三、從課程政治角度言

課程並非知識的中性組合體，在課程改革場域內，充斥著權力鬥爭（contested）、中介（mediated）與協商（negotiated）（Apple, 1990, 1994; Giroux, 1981）。因之，性平教育在中小學課程綱要中，成為學習內容的一部份，除了象徵我們社會開始具有包容多元的器量，其中更隱藏著課程運作的權力關係。

傳統學科的形成，反映了菁英主流族群的意識型態，掌控學術專業，進行學科邊界的劃分，且為使特殊菁英較高地位的文化維繫不墜，新興課程領域的聲音往往無法被聽到（Giroux, 1992）。在課程改革過程中，「誰的知識最有價值？」往往凌駕了「什麼知識最有價值？」。這顯示了知識要成為課程中的內涵，並非僅是選擇的問題，也涉及權力的結構與分配。在過去統編本時代，教科書常出現性別歧視、性別區隔、家務分工與社會權力結構的性別階層現象，然因學科菁英佔有主導地位，故在歷次的課程標準修訂中常被忽視。此嘉惠了某些群體的權能提升（empower），卻讓某些群體的權能受到斷傷（disempower）。歷經了知識、權力與資源重分配的過程，九年一貫的課程在不同利益團體的爭取、折衝、協商與妥協下，性平教育議題成為學習領域之外的重大議題之一。

參、回顧性平教育議題融入課程的作法與困境

一、作法

性平教育議題融入課程的作法，有重要的理念為其基礎，除了從「兩性」走向「多元性別」的概念，以多元文化支撐性別平等教育的開展是另一重點。此外，為讓能力指標解讀更有根據，課程的概念系統逐步發展出來，而融入的

主題文章

取徑 (approach)，也在歷程中明朗化為轉化取向。

(一) 從「兩性教育」到「性別平等教育」議題的融入

現代民主國家表面上透過代議制度反映民意之所趨，並藉著不同利益團體的協商機制形塑公共政策，然而 Apple (1994) 指出閱讀政府制訂的政策文本，須格外關注其中有關性別隱含的意義。換言之，公共政策在「國家過濾器」(national filter) 下，意識型態進入並形塑政策文本，而此公共政策文本被賦予正當性 (legitimacy)、普遍性 (universality) 與強制力 (coercion)，成為政府機構執行的藍圖 (Dye, 1995)。性平教育在 1990 年代前，並未受到重視納入國家課程政策文本，形成性別盲的課程設計。直至 1998 年，九年一貫課程綱要方將兩性教育作為一項融入課程的議題。且在 90 暫綱及 92 課綱中，皆訂有「兩性教育」議題的課程綱要內容。之後因應 2004 年所公布實施的《性別平等教育法》，於 2005 年將課綱中的兩性教育更名為「性別平等教育」，而性別平等教育課程綱要於 2006 年也開始進行修訂工作，於 2008 年頒布第一波的修訂結果 (教育部，2008a)，後續再度進行微調，於 2012 年發布性平教育議題課綱 (溯自 2011 學年度實施) (教育部，2012a)。

隨著從「兩性平等」到「性別平等」，宣告了隨著臺灣愈趨多元的社會脈絡底下對於不同性傾向、性別特質與性別身份認同 (gender identity) 的多元事實與現況。因此，僅以男、女為區分的兩性世界受到了挑戰與質疑，性／別以不能單純地由生物或社會的角度來定位與劃分 (江明親，2003)。對教育而言，向來戮力於社會正義與平等的追求，也就從過去強調消弭男女兩性因性別所導致在教育、職場、家庭與參政上諸多層面的落差，到重視性別多元的關照。

(二) 以多元文化教育作為性平教育議題融入的基調

從最早九年一貫課程暫綱，延續到最新版的 2012 年頒布之課綱，均反映了以多元文化教育做為推動性別平等教育的基調，課綱提到 (教育部，2012a，頁 2)：

性別平等教育 (gender equity education)，即希望透過「教育」的歷程和方法，促使不同性別或性傾向者都能站在公平的立足點上發展潛能，不因生理、心理、社會及文化上的性別因素而受到限制；更期望經由性別平等教育，促進不同性別者在社會性別之實質平等，亦期能與國家社會之整體發展相互配合，共同打造性別平等之多元社會。

有關多元文化教育的觀點，概有兩類不同的論述。第一類強調教育機會的均等，例如 Banks 與 Banks (2001a, 2001b) 提出要拓展所有學生的視界，消除

不同類型的偏見與歧視，以邁向真正的教育機會均等或公平。對於這類以平等、公平、社會正義等支持其核心倫理價值的主張，被稱為「教育實踐中文化多樣性考量」的多元文化論述。這類論述因欠缺對於文化主體性的關注與反省，於是出現了強調文化主體性展現的主張，將教育視為文化實踐的一環（莊勝義，2001）。故在教育現場，不同族群的文化互動中所展現的主體性問題，成為超越教育機會均等訴求的另一種多元文化教育論述。

性別平等教育議題在課程綱要中的出現，以上述兩種多元文化視域觀之，實則蘊含了兩種多元文化論述之意涵：一方面讓不同性別的個體有相同機會開展其潛能，落實教育機會均等之理想；另一方面則讓個體，尤其是處於弱勢處境的女性，得以在教育過程中彰顯其主體性。

（三）建立課程知識概念系統

在九年一貫課程中，90 暫綱、92 課綱明訂國民教育階段兩性教育三項核心能力：「兩性的自我瞭解」、「兩性的人我關係」、「兩性的自我突破」。在三項核心能力下，呈現了不同學習階段的 69 個能力指標（教育部，2001、2003）。這些指標雖分列於三項核心能力下，惟各大核心能力如何產生其下的能力指標，以及能力指標如何對應於其後呈現之五項核心內涵與學習內容，並無清楚之說明。

當兩性教育議題為因應《性別平等教育法》的頒布，而需修訂九年一貫課程綱要時，正值教育部委託專案研訂後期中等學校性平教育能力指標（潘慧玲等，2005；潘慧玲、黃馨慧、周麗玉、楊心蕙，2006；潘慧玲、黃馨慧、周麗玉、楊心蕙，2007）。當時的後中研究團隊，有鑑於能力指標的產生需具立論基礎，故在各核心能力（主題軸）下，規劃學生可以學習的概念。由於概念的說明要由抽象到具體，故分兩層次進行描述：第一層次為主要概念，其下的第二層次係針對主要概念做具體內涵描繪的次要概念。易言之，後期中等學校之性別平等教育，以三大主題軸規範內容範疇，以主要概念與次要概念具體臚列學習內涵，並以能力指標指陳不同學習內涵所需達到的學習目標。亦即採取主題軸—主要概念—次要概念—能力指標等四層次架構，進行指標之建構（潘慧玲、黃馨慧、周麗玉、楊心蕙，2010）。這樣的指標系統，為求十二年中小學之一貫，後中研究團隊在研訂過程中，乃藉由聯席會議與研訂「國民中小學性別平等教育能力指標」之核心成員進行討論。以後中所草擬的主要概念與次要概念為依據，力求兩個教育階段作銜接，並進而研訂能反映兩個教育階段所需之不同深度與廣度的指標內涵。

於是，在 2008 年修訂公布的九年一貫課程性別教育議題課程綱要中，臚列

主題文章

了國民中小學學生應學習的主要概念與次要概念，並依難易程度將各個主要概念或次要概念安排至各學習階段，作為編擬能力指標之依據。因此，誠如教育部的修訂說明所言，2008年修訂性平議題課綱的最大特色為建立課程知識概念系統；而為協助教師理解不同的概念內涵，課綱附錄尚收錄「性別平等教育議題能力指標補充說明」，其中包含重要概念之說明（教育部，2012b）。有關國民中小學及高級中等學校性別平等教育議題能力指標概念架構之對照詳表 1。

表 1 中小學性別平等教育議題能力指標之概念架構

主題軸	國民中小學（教育部，2012a）		高級中等學校（潘慧玲等，2007、2010）	
	主要概念	次要概念	主要概念	次要概念
性別的 自我 瞭解	身心發展	身心發展差異	身心發展	身體特質
		身體意象		身心保健
				身體意象
性別 的人 我 關係	性別認同	性取向	性別特質	性別特質的刻板化
		多元的性別特質		性別認同
		生涯發展		生涯發展
性別 的人 我 關係	不同性別者的 成就 與貢獻	職業的性別區隔	生涯發展	職場困境
				不同性別者成就與貢獻
性別 的人 我 關係	性別角色	性別角色的刻板化	性別角色	性別角色的差異
				性別角色的刻板化
				性別分工
性別 的人 我 關係	性別互動	互動模式	性別互動	互動模式
		表現自我		性別合作
				表現自我
性別 的人 我 關係	性別與 情感	情緒管理	性別與 情感	情感的多元性
		情感的表達與溝通		情感的表達與溝通
		情感關係與處理		情感關係的刻板模式
性別 的人 我 關係	性與權力	身體的界限	性行為	情感關係的處理
		性與愛		身體的界限
		性騷擾與性侵害防治		性行為的權力關係
		性騷擾與性侵害防治		安全性行為

表 1 中小學性別平等教育議題能力指標之概念架構 (續)

主題軸	國民中小學 (教育部, 2012a)		高級中等學校 (潘慧玲等, 2007、2010)	
	主要概念	次要概念	主要概念	次要概念
性別的人我關係	家庭與婚姻	多元家庭型態 家庭暴力	家庭與婚姻	多元家庭型態 家庭暴力
	性別與法律	權益與法律救濟	性別與法律	性別的權益與責任
			性別與資源分配	性別平等的友善空間
			多元文化中的性	多元的性文化 性新興議題
性別的自我突破	資源的運用	資訊、科技與媒體資源的運用	社會建構的批判	社會文化中性別權力關係的檢視 制度、法律、民俗、媒體、教材等的批判 資源分配的檢視
		校園資源的運用	資源的運用	法律資源的運用 人力資源的運用 媒體資源的運用
	社會的參與	對公共事務的參與	社會的參與	社會議題的參與 性別傳統角色活動參與的突破
	社會建構的批判	社會文化中的性別權力關係 多元文化中的性別關係	自我的開展	不受性別的限制，開發自我的潛能

(四) 確立採用轉化取向的融入式課程

為不增加學生的學習負擔，九年一貫課程綱要以重大議題融入的方式進入各學習領域。惟何謂融入？兩性教育90暫綱和92課綱並未清楚明說，僅指陳將理念內涵與能力指標轉化為各學習領域的知識內涵 (教育部, 2001、2003)。直至2011學年度實施的性別平等教育課綱方正式提出「轉化取向的融入式課程」概念：最理想的融入式課程，應採轉化取向，重新概念化性別平等教育目標與各學習領域目標，將上述二者統整起來建構學習目標，以設計課程內容 (教育部, 2012b)。

主題文章

針對「轉化取向的融入式課程」的作法，課綱也做了交代（詳圖1）。進行時，第一步驟是能正確解讀能力指標的意涵。其次，分別選擇性別平等教育議題及學習領域之能力指標；各找出其相對應的概念進行分析，讓議題與學習領域的概念性知識能夠扣連，形成統合的概念性知識，並以此建立整合性的學習目標，以進行教學活動設計（教育部，2012b）。

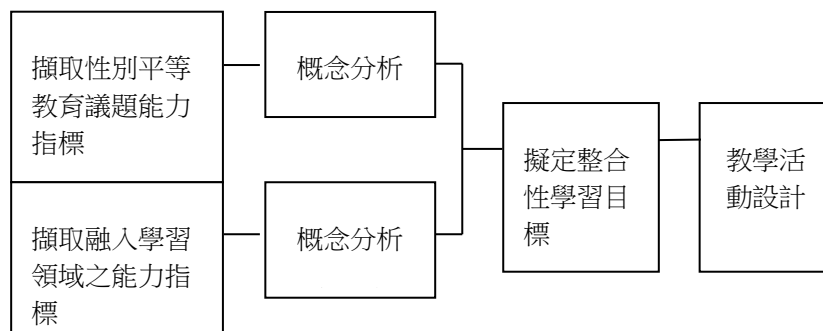


圖 1 轉化式課程設計流程圖

資料來源：引自教育部（2012b，頁4）

從課綱所說明的轉化取向的融入式課程，可知課綱中分列議題與學習領域的學習指標，當要將性平議題作融入時，不僅需要教師解讀指標、分析概念，尚需教師將議題與學習領域的能力指標與概念進行統合性的理解與彙整。因之，課綱雖有進行轉化的依據—能力指標、概念系統，惟課程轉化之責在教師身上，若教師欠缺課程轉化知能，將影響性平議題融入之效。

二、困境

性別平等教育融入學習領域自2001年實施以來，面臨各學習領域的本位抗拒，始終停滯在理念宣導與教師專業研習階段的推動，在學校課程的地位仍屬邊陲地帶。以下茲分述推動性別平等教育課程所遭遇的困境。

（一）性別平等教育之「融入」淪為「融化」

九年一貫課程的性平議題融入，除期望學校實施本位課程時，以彈性課程自行發展教學活動外，積極之目的仍希冀以融入式課程作為手段，促使所有學習領域均能體現性別平等的理念（黃馨慧、方念萱，2011）。只是性別平等教育融入各領域課程的規範並未建立具體的考核或評鑑機制，融入方式亦因各校推動情況不同而有所差異，所採取的策略有貢獻、添加、轉化與社會行動

等取向，例如消除各學習領域課程中含有偏見或歧視的內容，在課程中針對某些特定有所貢獻的人物或事蹟，給予肯定和表揚，或以附加的教學單元，將性別有關的概念、議題和觀點納入課程之中。而融入式課程中的轉化取向，誠如前述，是將性別平等教育目標與各學習領域目標重新概念化，將兩種不同課程的原有結構解體，再緊密加以統整，促使其課程目標、課程內涵或教學計畫都重新加以組織與整合為一體（教育部，2012b）。但現場老師深覺此一轉化策略實施不易，經常可見許多產出型研習的教案，能力指標被片面擷取，出現望文生義的解釋（王儷靜，2013），另則有教師不具性平意識，未能進行議題融入的情形，使得性平議題融入變成融化於無形之中。

（二）性別平等教育之融入零碎且片段

教育部規定國民中小學每學期應實施性別平等教育相關課程或活動至少四小時，但學生有升學進度壓力的課程，泰半時間都必須趕課，如果課本中未將性別平等能力指標的內涵編撰進去，則教師未必能在有課程進度壓力的情形下，融入性平議題，目前常見的上課方式都只能稱之為「點到為止」。白亦方、盧曉萍（2005）亦表示性別平等教育僅能利用零碎的時間獲取片段的知識，即使是邀請專家於上千人的週會集中演講，很難達到實質效果。

（三）性別平等教育之融入重複性高

目前各領域要融入的議題有很多，諸如人權、性平、生涯等。同一領域多科者，係在分科教學中融入性平，但不同領域各科教師甚或是同一領域不同科目教師若沒有一起對話、研討，則會有重複教同一能力指標的情況產生，或者某一能力指標無任何一科進行融入的教學。另部分能力指標所指涉的概念較為抽象，不易解讀，或有些指標意涵有重複處或不適合原學習階段學生學習，中小學教育工作者缺乏轉化課程知能，對實踐性別課程的意願普遍不高，願意嘗試者少。

（四）性別平等教育議題「重大」卻不「重要」

課程改革是一學科權力競逐的過程，雖然性別平等教育於 2001 年被列為重大議題，但與過去「學科本位」所蘊含的價值或意識形態有所衝突，兩者的抗衡與對話造成實施上的困難。這樣的困難展現在轉化課程難以落實，致使學校大都以套入方式進行課程教學，成效有限（莊明貞，2008）。另性別平等教育課程與教學缺乏相關評鑑機制，目前僅有教科書檢視之規準。再加上性別平等教育缺乏推動機制；學校性別平等教育專業師資、教學資源、諮詢服務不足。上述種種因素讓號稱「重大」的性平議題，在既定教學時間的擠壓下，形成僅是

主題文章

徒增學校、教師與學生負擔的不「重要」議題。

伍、展望十二年國教新課程下性別平等教育議題之融入

在回顧性別平等教育議題融入課程的發展軌跡，以及未能彰顯預期功能所遇到的難題後，為期十二年國教新課綱的研訂，能讓議題之融入，豐碩原有領域/科目的內涵，讓原有領域/科目中的知識，具有脈絡性，且能連結生活情境，以下試圖提出性平教育議題融入課程可供參考的學習內容、融入課程的有效作法，並點出強化溝通、整合力量的可行途徑。

一、建構性平教育議題融入課程可參考的學習內容

此波十二年新課綱的研訂，以「核心素養」作為課程發展的主軸，此將有利於不同教育階段間的連貫，以及各領域/科目間的統整。對於「核心素養」，總綱明白指出（教育部，2014，頁3）：

是指一個人為適應現在生活及面對未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度。

「核心素養」強調學習不宜以學科知識及技能為限，而應關注學習與生活的結合，透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展。

核心素養含有三大面向（自主行動、溝通互動、社會參與）與九大項目（身心素質與自我精進、系統思考與解決問題、規劃執行與創新應變、符號運用與溝通表達、科技資訊與媒體素養、藝術涵養與美感素養、道德實踐與公民意識、人際關係與團隊合作、多元文化與國際理解）（教育部，2014），是各領域課程綱要研訂的參照基礎。而性別平等教育作為一項融入課程領域的議題，具有跨學門的性質，且是問題導向的。其在特定時空脈絡下，對於人類而言，具有需加探求並解決問題的意義性。由此觀之，性平教育議題對於課綱強調核心素養的育成，有甚大之促進作用。

為讓性平議題融入各學習領域有參考依據，由國家教育研究院成立之「議題工作圈」，乃下設「性平議題小組」²進行相關文件草擬。草擬之文件，擴大諮詢管道，邀請大專性平教育專長之教師，中小學實務工作者、民間性平教育相關團體代表，以及性別平等教育課程與教學輔導群年度各分區聯盟第一線參

²議題工作圈性平議題小組之組成，包括召集人黃馨慧及成員陳素秋、李怡穎、龍芝寧、蕭惠娟、殷童娟、卓耕宇、李佩珊。

與教師等共同檢視、修訂，³之後送「議題工作圈」討論確認。期間「議題工作圈」並召開與領域課程綱要（簡稱領綱）召集人、副召集人意見交流會議，且經由多次領綱聯席會議、課發會，以及多場的領綱公聽會與公聽會後之性平議題諮詢會議，徵詢相關意見。在數十次往返會議中，逐步確認相關文件之內容。

相關文件內容，首先訂定的是性別平等教育之目標：理解性別的多樣性，覺察性別不平等的存在事實與社會文化中的性別權力關係；建立性別平等的價值信念，落實尊重與包容多元性別差異；付諸行動消除性別偏見與歧視，維護性別人格尊嚴與性別地位實質平等。其次，呼應總綱之核心素養，擬訂性別平等教育議題之核心素養（詳表2），此一方面可作為發展性平議題學習內涵之依據，另一方面則可作為性平議題與各領綱內涵之連結橋樑。

有了性別平等教育核心素養作為領航之目標，為具體勾勒性平教育課程之完整架構，作為融入各領域之依據，乃進一步規劃學習內容。在九年一貫課程中，性別平等教育議題課綱目前所設計的學習內容，包括六項內涵：（一）性別的成長與發展、（二）性別認同、（三）性別角色的學習與突破、（四）性別的關係與互動、（五）多元文化社會中的性別平等、（六）性別權益相關議題，以及24項「學習主題」（教育部，2012a）。十二年國教課程，除延續九年一貫課程性別平等教育議題課綱之內涵，亦力求與時俱進，凸顯當前全球化、科技社會所需關心的課題，所研擬的實質內涵（草案）對應核心素養，計有九項學習主題：（一）生理性別、性傾向、性別特質與性別認同多樣性的尊重；（二）性別角色的突破與性別歧視的消除；（三）身體自主權的尊重與維護；（四）性騷擾、性侵害、性霸凌的防治；（五）語言、文字與符號的性別意涵分析；（六）科技、資訊與媒體的性別識讀；（七）性別權益與公共參與；（八）性別權力關係與互動；（九）性別與多元文化。

³大專性平教育專長之教師，含王儷靜、游美惠、楊巧玲、楊幸真、蔡麗玲、呂明綦、莊明貞、葉德蘭、張盈堃、方德隆、王大維、王大修等；中小學實務工作者，含劉怡、楊書婷、王筱慧、孫淑儀、晏向田、顏銘志、范富強等。

主題文章

表 2 十二年國教課綱性別平等教育核心素養

總綱核心素養項目	性別平等教育核心素養項目
A1 身心素質與自我精進	性(A1)尊重多元的性別氣質、性傾向與性別認同，以促進性別的自我瞭解，發展不受性別限制之自我潛能。
A2 系統思考與解決問題	性(A2)覺知生活中性別刻板、偏見與歧視，培養性別平等意識，提出促進性別平等的改善策略。
A3 規劃執行與創新應變	性(A3)維護自我與尊重他人身體自主權，善用各項資源，保障性別權益，增進性騷擾、性侵害與性霸凌的防治能力。
B1 符號運用與溝通表達	性(B1)了解語言、文字等符號的性別意涵，分析符號與溝通的性別權力關係。
B2 科技資訊與媒體素養	性(B2)培養性別平等的媒體識讀與批判能力，思辨人與科技、資訊與媒體之關係。
C1 道德實踐與公民意識	性(C1)關注性別議題之歷史、相關法律與政策之發展，並積極參與、提出建議方案。
C2 人際關係與團隊合作	性(C2)覺察人際互動與情感關係中的性別權力，提升情感表達、平等溝通與處理情感挫折的能力。
C3 多元文化與國際理解	性(C3)尊重多元文化，關注本土的性別平等事務與全球之性別議題發展趨勢。

每項學習主題又分為國民小學、國民中學及高級中學等三個階段，每個階段各含一至兩項實質內涵，總計有41項議題實質內涵。性別平等教育學習主題、實質內涵、教育階段與核心素養之對照呈現於表3。

二、掌握性平議題融入課程的有效作法

性別平等教育雖在九年一貫課程中被列為六大議題之一，惟教師須同時具備學科專業與性平知能，才能做好適切轉化的課程設計。惜一般教師職前未修習相關課程，在職期間亦缺乏機會學習性平專業知能，因此，雖有性平議題課綱的存在，卻未能發揮其功效（黃馨慧，2013）。此波十二年國教課綱，與九年一貫課程之作法不同，性平議題係採融入領綱學習重點（含學習內容與學習表現）之方式處理，有利於性平內涵直接寫入教科書，故未來教師在進行學科/領域教學時，即將觸及所融入性平內涵之教授，這使得性平議題相對而言，較易在校園內推動。

表 3 性別平等教育學習主題、實質內涵、教育階段、核心素養對照表

學習主題	教育階段			對應之核心素養
	國民小學教育	國民中學教育	高級中等教育	
生理性別、性傾向、性別特質與性別認同多樣性的尊重	性 E1 認識生理性別、性傾向、性別特質與性別認同的多元面貌。	性 J1 接納自我與他人的性傾向、性別特質與性別認同。	性 U1 肯定自我與尊重他人的性傾向、性別特質與性別認同，突破個人發展的性別限制。	性(A1)尊重多元的性別氣質、性傾向與性別認同，以促進性別的自我瞭解，發展不受性別限制之自我潛能。
性別角色的突破與性別歧視的消除	性 E3 覺察性別角色的刻板印象，了解家庭、學校與職業的分工，不應受性別的限制。	性 J3 檢視家庭、學校、職場中基於性別刻板印象產生的偏見與歧視。	性 U3 分析家庭、學校、職場與媒體中的性別平等現象，提出改善策略。	性(A2)覺知生活中性別刻板、偏見與歧視，培養性別平等意識，提出促進性別平等的改善策略。
身體自主權的尊重與維護	性 E4 認識身體界限與尊重他人的身體自主權。	性 J4 認識身體自主權相關議題，維護自己與尊重他人的身體自主權。	性 U4 維護與捍衛自己的身體自主權，並尊重他人的身體自主權。	性(A3)維護自我與尊重他人身體自主權，善用各項資源，保障性別權益，增進性騷擾、性侵害與性霸凌的防治能力。
性騷擾、性侵害與性霸凌的防治	性 E5 認識性騷擾、性侵害、性霸凌的概念及其求助管道。	性 J5 辨識性騷擾、性侵害與性霸凌的樣態，運用資源解決問題。	性 U5 探究性騷擾、性侵害與性霸凌相關議題，並熟知權利救濟的管道與程序。	性(B1)了解語言、文字等符號的性別意涵，分析符號與溝通的性別權力關係。
語言、文字與符號的性別意涵分析	性 E6 了解圖像、語言與文字的性別意涵，使用性別平等的語言與文字進行溝通。	性 J6 探究各種符號中的性別意涵及人際溝通中的性別問題。	性 U6 解析符號的性別意涵，並運用具性別平等的語言及符號。	性(B1)了解語言、文字等符號的性別意涵，分析符號與溝通的性別權力關係。

主題文章

表 3 性別平等教育學習主題、實質內涵、教育階段、核心素養對照表（續）

教育階段 實質內涵 學習主題	國民小學教育	國民中學教育	高級中等教育	對應之 核心素養
科技、 資訊與 媒體的 性別識 讀	性 E7 解讀各種 媒體所傳遞 的性別刻板 印象。	性 J7 解析各種媒體 所傳遞的性別 迷思、偏見與歧 視。 性 J8 解讀科技產品 的性別意涵。	性 U7 批判科技、資 訊與媒體的性別 意識形態，並尋 求改善策略。 性 U8 發展科技與資 訊能力，不受性別 限制。	性(B2)培養性別 平等的媒體 識讀與批判 能力，思辨人 與科技、資訊 與媒體之關 係。
性別權 益與公 共參與	性 E8 了解不同 性別者的成 就與貢獻。 性 E9 檢視校園 中空間與資 源分配的性 別落差，並 提出改善建 議。	性 J9 認識性別權益 相關法律與性 別平等運動楷 模，具備關懷性 別少數的態度。 性 J10 探究社會資 源運用與分配 的性別不平 等，並提出解決 策略。	性 U9 了解性別平等 運動歷史發展， 主動參與促進性 別平等社會公共 事務，並積極維 護性別權益。 性 U10 檢視性別相 關政策，並提出 看法。	性(C1)關注性別 議題之歷 史、相關法律 與政策之發 展，並積極參 與、提出建議 方案。
性別權 力關係 與互動	性 E10 辨識性 別刻板的情 感表達與人 際互動。 性 E11 培養性 別間合宜表 達情感的能力。	性 J11 去除性別刻 板與性別偏見 的情感表達與 溝通，具備與他 人平等互動的 能力。 性 J12 省思與他人 的性別權力關 係，促進平等與 良好的互動。	性 U11 分析情感關係 中的性別權力議 題，養成溝通協 商與提升處理情 感挫折的能力。 性 U12 反思各種互 動中的性別權力 關係。	性(C2)覺察人際 互動與情感 關係中的性 別權力，提升 情感表達、平 等溝通與處 理情感挫折 的能力。
性別與 多元文 化	性 E12 了解與 尊重家庭型 態的多樣 性。 性 E13 了解不 同社會中的 性別文化差 異。	性 J13 了解多元家 庭型態的性別 意涵。 性 J14 認識社會中 性別、種族與階 級的權力結構 關係。	性 U13 探究本土與 國際社會的性別 與家庭議題。 性 U14 善用資源以 拓展性別平等的 本土與國際視 野。	性(C3)尊重多元 文化，關注本 土的性別平 等事務與全 球之性別議 題發展趨勢。

性平議題採融入領綱方式處理，為讓未來課程發展與教學實施有所依據，須於各領綱中說明可與性平議題作連結之學習重點，議題工作圈乃與各領綱小組協力發展。此處以「健康與體育領域」為例進行說明。由於進行融入將涉及議題與學習領域二者，故首需挑選可與領域發生關聯之性平學習主題，列出其實質內涵；接著則擷取領域中可與學習主題或實質內涵扣連的學習重點（含課綱中的學習表現與學習內容），以引導在教材研發與教師教學時，除涵蓋於領域/科目之教材內容外，可透過領域/科目內容進行連結、延伸、轉化與統整。由表 4 可以看出，「健康與體育領域」課綱（草案）中具有性平內涵之各項學習重點，以及對應的融入性平議題學習主題與實質內涵。其中有些領綱學習重點雖未出現性別兩字，但教師可將之與性別作連結，並加以延伸。舉性平議題學習主題—「性別權益與公共參與」為例，健體領域的學習重點示例是「Cb-V-2 奧林匹克運動會精神的推展與分享」，當進行教科書編纂或教師教學時，此一學習重點可著重於不同性別者參與奧林匹克運動之發展與其權益探討。同樣的，就所列融入之議題實質內涵，學校、教師可於教材編選、教學實施中適切納入，不受限於表 4 中所呈現之學習重點示例，冀以養成學生批判思考及解決問題的能力，提升面對議題的責任感與行動力，追求尊重多元、同理關懷、公平正義、永續發展等核心價值。

從課綱層級落到學校層級，所需重視的是推動與實踐。學校一方面可將性平理念融入學校經營，形塑校園文化。除應發揮學校性別平等教育委員會的功能；將性別平等教育工作視性質編列成各處室之任務，納入承辦人員之工作職掌；完備相關章則（如資源編列、各單位性平窗口與專責設置等），以建立穩定的性平推動機制外，亦宜統整校內各單位計畫或事務，且可與相關機構合作聯繫及進行資源整合（黃馨慧等，2015）。另一方面，依課綱提供性平議題之課程教學資源，在國中小階段，發展性平議題融入學校本位課程或是發展跨領域、跨議題的彈性學習課程，而在高中，性平議題可融入或列為「校訂課程」，規定全校必修或選修；亦可融入「團體活動時間」或「彈性學習時間」。「團體活動時間」包括班級活動、社團活動、學生自治活動、學生服務學習活動、週會或講座等，均可進行議題融入（張芬芬、張嘉育，2015）。

主題文章

表 4 性別平等教育議題融入健康與體育領域課程綱要之內涵一覽表

學習主題	實質內涵	融入課程綱要學習重點之 示例
生理性別、性傾向、性別特質與性別認同多樣性的尊重	性 E1 認識生理性別、性傾向、性別特質與性別認同的多元面貌。	Fa-I-1 認識自己、喜歡自己。 Aa-II-2 人生各階段發展的順序與感受。
	性 E2 覺知身體意象對身心的影響。	Aa-III-2 人生各階段成長與轉變的自我悅納。
	性 J1 接納自我與他人的性傾向、性別特質與性別認同。	Db-III-2 不同性傾向的認識與性別刻板印象的影響及因應。
	性 J2 釐清身體意象的性別迷思。	Db-III-1 青春期的探討與常見保健問題的處理。
	性 U1 肯定自我與尊重他人的性傾向、性別特質與性別認同，突破個人發展的性別限制。	Db-IV-3 多元的性別特質與角色之培養與不同性傾向的尊重。 Ea-IV-4 正向的身體意象與體重控制計畫。
		Db-V-3 性別多樣性的認識與尊重。
性別角色的突破與性別歧視的消除	性 E3 覺察性別角色的刻板印象，了解家庭、學校與職業的分工，不應受性別的限制	Db-I-1 日常生活中性別角色的觀察。 Db-II-2 性別角色刻板現象的辨識並與不同性別者良好互動。 Db-III-2 不同性傾向的認識與性別刻板印象的影響及因應。
	性 E4 認識身體界限與尊重他人的身體自主權。	Db-I-2 身體隱私與身體界線的認識及其危害之求助。
	性 J4 認識身體自主權相關議題，維護自己與尊重他人的身體自主權。	Db-II-3 身體自主權的維護與尊重及其危害的防範與求助。
身體自主權的尊重與維護	性 U4 維護與捍衛自己的身體自主權，並尊重他人的身體自主權。	Db-IV-5 身體自主權維護的立場表達與行動，以及交友約會安全策略。 Db-V-6 遭受性騷擾與性侵害被害人關懷倡議行動。 Db-V-2 健康親密關係經營能力的培養。

表 4 性別平等教育議題融入健康與體育領域課程綱要之內涵一覽表（續）

學習主題	實質內涵	融入課程綱要學習重點之 示例
性騷擾、性侵害與 性霸凌的防治	性 E5 認識性騷擾、性侵害、性霸凌的概念及其求助管道。	Db-III-3 性騷擾與性侵害的自我防護。
	性 J5 辨識性騷擾、性侵害與性霸凌的樣態，運用資源解決問題。	Db-IV-5 身體自主權維護的立場表達與行動，以及交友約會安全策略。
	性 U5 探究性騷擾、性侵害與性霸凌相關議題，並熟知權利救濟的管道與程序。	Db-V-6 遭受性騷擾與性侵害被害人關懷倡議行動。
語言、文字與符號 的性別意涵分析	性 E6 了解圖像、語言與文字的性別意涵，使用性別平等的語言與文字進行溝通。	Db-II-1 男女生殖器官的基本功能與差異。
	性 J6 探究各種符號中的性別意涵及人際溝通中的性別問題。	1d-III-3 描述比賽的進攻和防守策略。
	性 U6 解析符號的性別意涵，並運用具性別平等的語言及符號。	2d-III-1 分享運動欣賞與創作的美感體驗。
		Fa-III-3 人際關係良好的溝通技巧與方法。
Fa-IV-2 家庭衝突的協調與問題解決技巧。		
3b-V-2 精熟各種「人際溝通互動」技能。		
2c-V-2 展現包容異己，溝通協調的適切人際互動技巧。		
科技、資訊與媒體 的性別識讀	性 E7 解讀各種媒體所傳遞的性別刻板印象。	4c-III-1 選擇與應用與運動相關的科技、資訊、媒體、產品與服務。
	性 J7 解析各種媒體所傳遞的性別迷思、偏見與歧視。	4a-IV-1 運用適切的健康資訊、產品與服務，擬定健康行動策略。
	性 U7 批判科技、資訊與媒體的性別意識形態，並尋求改善策略。	4c-IV-1 分析與善用與運動相關的科技、資訊、媒體、產品與服務。
		Db-IV-7 健康性價值觀的建立，色情辨識與媒體色情訊息批判。
	Eb-IV-1 媒體與廣告迷思的破除與消費資訊的批判。	
	4c-V-1 批判與適當運用運動相關的科技、資訊和媒體、產品與服務。	

主題文章

表 4 性別平等教育議題融入健康與體育領域課程綱要之內涵一覽表（續）

學習主題	實質內涵	融入課程綱要學習重點之 示例
性別權益與公共參與	性 J10 探究社會中資源運用與分配的性別不平等，並提出解決策略。	Db-IV-6 青少年性行為之法律規範與抉擇的思考。
	性 U9 了解性別平等運動歷史發展，主動參與促進性別平等社會公共事務，並積極維護性別權益。	Fb-IV-2 健康狀態影響因素分析與不同性別者平均餘命健康指標的改善策略。
	性 U10 檢視性別相關政策，並提出看法。	Cb-V-2 奧林匹克運動會精神的推展與分享。 Db-V-4 避孕原理、方法及人工流產的認識。
性別權力關係與互動	性 E10 辨識性別刻板情感表達與人際互動。	3b-I-2 能於引導下，表現簡易的「人際溝通互動」技能。
	性 E11 培養性別間合宜表達情感的能力。	Fa-I-3 情緒的體驗與分辨。
	性 J11 去除性別刻板與性別偏見情感表達與溝通，具備與他人平等互動能力。	Db-II-2 性別角色刻板現象的辨識並與不同性別者良好互動。
	性 J12 省思與他人的性別權力關係，促進平等與良好的互動。	Db-III-5 友誼關係的維繫與情感的合宜表達。
	性 U11 分析情感關係中的性別權力議題，養成溝通協商與提升處理情感挫折的能力。	Db-IV-4 愛的意涵與情感發展、維持、結束的原則與因應方法。
	性 U12 反思各種互動中的性別權力關係。	2c-IV-2 表現利他合群的態度，與他人理性溝通與和諧互動。 Db-V-1 「全人的性」內涵探討與自尊與愛的發展與提升。 Db-V-2 健康親密關係經營能力的培養。
性別與多元文化	性 E12 了解與尊重家庭型態的多樣性。	Cb-II-3 奧林匹克運動會的起源知識與主要訴求。
	性 E13 了解不同社會中的性別文化差異。	2a-IV-1 關注健康議題本土、國際現況與趨勢。
	性 J13 了解多元家庭型態的性別意涵。	2d-V-3 體會運動與社會、歷史、文化之間的互動關係，並尊重其發展。
	性 J14 認識社會中性別、種族與階級權力結構關係。	
	性 U13 探究本土與國際社會的性別與家庭議題。	

資料來源：十二年國民基本教育《健康與體育領域課程綱要》附錄二：議題融入健康與體育領域課程綱要說明。

最後，課程實踐的關鍵人物—教師，是落實性別平等教育的推手。教師的身教與言行會直接影響學生的性別意識，教師性平專業的提升，才能有系統地或是隨機地進行相關性平議題融入的教學活動。而誠如黃政傑（2005）所言，課綱中議題改革影響的不只是中小學實質的教育內容，它還會影響資源的運用，教師研習重點的選擇，時常受到政策議題的引導。因之，提供增益教師性平知能專業成長活動，是此波課程改革的重要配套。

三、強化溝通以整合往前推動力量

同志議題一直是臺灣推動性別平權的爭議焦點，在 2011 年九年一貫課綱微調時，即有是否將「性傾向」列入課綱之疑慮，而教育部提供教師提升性平意識所出版的《我們可以這樣教性別》等三本手冊的爭議，延燒至教育部性別平等教育委員會不同立場委員的延聘，所爭議的仍環繞在同志議題是否應該在正式體制內教導？如果要教，應在哪個階段？怎麼教？性傾向的內涵可在哪一學習階段融入？反對者如臺灣宗教團體愛護家庭大聯盟（簡稱護家盟）認為同志議題與性別平等無關，目前納入性平教育的同志教育是「有意引導孩子成為同志」，同時「鼓勵孩子性解放」，使性平教育成了同志養成教育，因此，希望將同志教育移出性別平等教育內容及課綱，另外也有一些反對同志教育在中小學實施的家長強調同志教育不是不能教，而是應該到高中階段，學生比較成熟後才教。贊成應將同志教育納入課綱的一方，例如性別平等教育協會、臺灣青少年性別文教會等團體，其積極支持教育部在中小學課程納入同志教育，所持理由如尊重多元差異態度；同志友善教育應從小教起，高中以後才教對於已經根深蒂固的偏見與歧視，要消除十分困難；學校不教正確合宜的認識，社會上早已充斥著各種偏見與歧視的價值觀；不教即不重視兒少同志存在的事實，且未重視同志的生命價值等。贊成人士認為應依《性別平等教育法施行細則》實施包含同志教育之性別平等教育，故反對同志教育就是反對性別平等教育。此戰火一路蔓延至十二年國教各領綱公聽會中，對於性別平等教育內容的爭論仍在同志教育，反映了 Apple（2013）所言教科書被認為是受社會肯認的，具合法正當性，並代表「真理」，難怪不同團體會為自己堅持的立場而大聲疾呼。在眾聲喧嘩中，如何以性別正義為原則，回歸法制，以《性別平等教育法》作為推動性平之依據，是須加溝通的，且逐步凝聚可以往前推動的共識。此外，性別平等教育議題融入領綱，尤其是同志教育議題在不同階段教授的內容可有哪些參考的具體內容，須做進一步之研發。例如性平實質內容中「E1 認識生理性別、性傾向、性別特質與性別認同的多元面貌」、「J1 接納自我與他人性傾向、性別特質與性別認同」及「U1 肯定自我與尊重他人性傾向、性別特質與性別認同，突破個人發展的性別限制」，這些指標是未來應積極發展教材並加以推展的內容之一。因此，整合不同觀點者的力量往前推動，將是未來實施所需積極著力的。

陸、結語

性別平等是二十一世紀公民應具備之素養，臺灣近二十多年來，從民間到政府體制，已做過不少促進性別平等的努力，惟在教育工程的基礎建設—課程發展上，中小學的落實程度與設定之目標，仍有一段距離。本文於是試圖剖析性別平等教育如何成為一項議題，以及如何作為一項議題，尤其鎖定課綱層級進行探討。在討論九年一貫課綱擬以轉化取向進行性平議題融入產生諸多困境後，從此波十二年國民基本教育進行課程修訂，性別平等教育議題學習內容，可勾勒出新世紀作為跨學門的性平教育議題，在片段融入各領域後所呈現的整體內涵樣貌。此外，針對十二年國教新課程決議將議題以融入各領域而不研訂獨立課綱之方式處理，文中亦提出如何連結議題之學習主題/實質內涵與學習領域的學習內容/學習表現，以作為未來課程發展與教學實施之參照依據。然因性別平等所涉及的不僅是知識，更涉及信念與價值，所以價值觀常左右性平之立場。當前的臺灣社會雖展現了不同性別、族群與階級交織下的多元面貌，但對於多元性別此一概念，仍有歧異看法。舉凡反對十二年國教課綱納入同志議題者、對於課綱實施有疑慮者，或是積極贊成性別平等教育實施者，皆透過公聽會等各種管道提出其意見。期冀透過良性互動溝通，澄清誤解與疑慮，並能秉持性別平等教育法之精神，讓十二年國教領綱融入性別平等教育議題的實施，成為校園推動性別平等教育的新里程碑。

參考文獻

- 方德隆（2000）。九年一貫課程領域之統整。**課程與教學**，3（1），1-18。
- 王儷靜（2013）。重探融入教學之「融入」意涵。**女學學誌：婦女與性別研究**，32，1-41。
- 白亦方、盧曉萍（2005）。性別課程的回顧與前瞻。**課程與教學**，8（4），117-130。
- 江明親譯（2003）。**性別多樣化**（The No-nonsense to Sexual Diversity）（V. Baird 原著，2001年出版）。臺北：書林。
- 行政院教育改革委員會（1996）。**總諮議報告書**。取自 <http://www.sinica.edu.tw/info/edu-reform/area2/>
- 教育部（1998）。**國民教育階段九年一貫課程總綱**。臺北：教育部。
- 教育部（2001）。**國民中小學九年一貫暫行課程綱要**。取自 <http://teach.eje.edu>。

tw/9CC2/9cc_90.php

教育部 (2003)。國民中小學九年一貫課程綱要。取自 http://teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_92.php

教育部 (2008a)。國民中小學九年一貫課程綱要重大議題 (性別平等教育)。取自 http://genderedu.moe.edu.tw/files/recruit/23_2017b706.pdf

教育部 (2008b)。國民中小學九年一貫課程綱要。取自 http://genderedu.moe.edu.tw/files/recruit/23_2017b706.pdf

教育部 (2012a)。國民中小學九年一貫課程綱要。取自 http://teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_97.php

教育部 (2012b)。國民中小學九年一貫課程綱要重大議題 (性別平等教育) 修訂說明。取自 http://teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_97.php

教育部 (2014)。十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北：教育部。

莊明貞 (2001)。九年一貫試辦課程實施：問題與因應策略之分析。**教育研究月刊**，85，27-41。

莊明貞 (2008)。九年一貫重大議題課程變革之探析。**教育研究月刊**，175，75-82。

莊勝義 (2001)。新書評介多元文化教育：我們的課題與別人的經驗。**課程與教學**，4 (1)，155-164。

張芬芬、張嘉育 (2015)。十二年國教「議題融入課程」規劃芻議。**臺灣教育評論月刊**，4 (3)，26-33。

黃政傑 (1999)。課程設計。臺北：東華。

黃政傑 (2005)。社會重大議題的課程融入 (2005年1月4日宜蘭高商演講)。取自 www.yct.com.tw/life/95drum/drum017.doc

黃嘉雄、黃永和 (2011)。新興及重大議題課程發展方向之整合型研究報告。臺北：國立教育研究院籌備處。

黃馨慧 (2013)。性別平等教育融入國民教育及後期中等教育階段委託檢視計畫結案報告—家政科 (教育部委託專案報告)。臺北：國立臺灣師範大學。

主題文章

黃馨慧、方念萱（2011）。**性別平等政策綱領-教育媒體文化篇**。臺北：內政部。

黃馨慧、劉淑雯、潘慧玲、周麗玉、龍芝寧、李怡穎（2015）。**中小學性別平等教育師資認證課程之研究**（教育部委託計畫報告）。臺北：國立臺灣師範大學。

潘慧玲（2001）。九年一貫課程中兩性教育議題的融入與轉化。載於洪久賢、湯梅英主編，**兩性與人權教育**（頁 27-50）。臺北：國立臺灣師範大學。

潘慧玲、黃馨慧、周麗玉、楊心蕙（2006）。**後期中等學校性別平等教育能力指標之解讀與核心內涵之建構**（教育部委託專案報告）。臺北：國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所。

潘慧玲、黃馨慧、周麗玉、楊心蕙（2007）。**後期中等學校性別平等教育能力指標之教學示例發展**（教育部委託專案報告）。臺北：國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所。

潘慧玲、黃馨慧、周麗玉、楊心蕙（2010）。高級中等學校性別平等教育能力指標之建構。**課程與教學**，**13**（2），23-64。

潘慧玲、黃馨慧、周麗玉、楊心蕙、莊明貞、洪久賢（2005）。**研訂後期中等學校性別平等教育課程能力指標**（教育部委託專案報告）。臺北：國立臺灣師範大學教育學系。

Apple, M. W. (1990). *Ideology and curriculum* (2nd ed.). New York, NY: Routledge.

Apple, M. W. (1994). Text and context: The state and gender in educational policy. *Curriculum Inquiry*, **24**(3), 349-359.

Apple, M. W. (2013). *Official knowledge: Democratic education in a conservative age*. New York, NY: Routledge.

Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2001a). *Multicultural education: Issues and perspective*. Boston: Allyn & Bacon.

Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2001b). Approaches to multicultural curriculum reform. In J. A. Banks, & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspective* (pp. 225-246). Boston: Allyn & Bacon.

Bernstein, B. (1990). *The structuring of pedagogic discourse: Class, codes &*

control, Volume IV. London, England: Routledge.

Drake, S. M. (1993). *Planning integrated curriculum: The call to adventure.* Alexandria, VA: ASCD.

Dye, T. R. (1995). *Understanding public policy.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Giroux, H. (1981). Toward a new sociology of curriculum. In H. Giroux, A. Penna, & W. Pinar (Eds.), *Curriculum and instruction: Alternatives in education* (pp. 98-108). Berkeley, CA: McCutchan.

Giroux, H. A. (1992). *Border crossings.* New York, NY: Routledge.

Glatthorn, A. A., & Foshay, A. W. (1991). Integrated curriculum. In A. Lewy (Ed.), *The international encyclopedia of curriculum* (pp. 160-162). Oxford, England: Pergamon Press.

The Retrospect and Prospect on the Curriculum Integration of Gender Equity Education Issue

Hui-Ling Wendy Pan* Shin-Huey Hwang**

Gender equity is a goal that many countries have strived for. Education plays a role in achieving the goal and curriculum development is the key. In Taiwan, the nine-year curriculum has its separate *Curriculum Framework* for the issue of gender equity education and the approach of curriculum integration is employed, while for the upper secondary schools, the gender issue is only claimed as a significant issue. These measures failed to attain the expected outcomes. Thus, the paper aimed to review what had been done for the curriculum integration of gender equity issue. The main ideas were introduced as well as the problems were analyzed. Based on the retrospect of the past, the authors proposed what can be done for the new wave of curriculum reform of the 12-year basic education.

Keywords: issue of gender equity education, integration, curriculum framework

* Hui-Ling Wendy Pan, Professor, Graduate Institute of Educational Policy and Leadership, Tamkang University

** Shin-Huey Hwang, Associate Professor, Department of Human Development and Family Studies, National Taiwan Normal University

Corresponding Author: Shin-Huey Hwang, e-mail: violet0322.huang@gmail.com