

# 性別平等教育議題融入課程與教學之意義 與爭議及對師資培育之啟示

楊巧玲

學校該教什麼是課程研究與教學實務的核心議題，或稱文化戰爭，其底蘊是對社會權力關係轉移之焦慮。本文採再概念化學派的觀點，聚焦在性別平等教育被視為重大議題之一，納入正式課程、融入領域教學的政策與實施，藉由歷史化以闡述其間意義、探有所引發的爭議。就前者而言，九年一貫課程改革是性別平等教育議題從空無課程到正式課程之分水嶺，十二年國教新課綱則是性別平等教育議題從獨立課綱到附屬領綱之轉捩點。就後者而論，從1998年《國民教育階段九年一貫課程綱要總綱》至2014年《十二年國民基本教育課程綱要總綱》，期間性平教育議題引發不少相關爭議，或在課程決定階段歷經掙扎，或在實施之後備受挑戰，至少可分三個向度：課程位階的角力、性平概念的論戰、教學實施的拉鋸。最後以重思在強調永續發展的當今性平教育對師資培育有何啟示作結。

關鍵字：再概念化、性別平等教育、師資培育、課程改革、議題融入

作者現職：國立高雄師範大學教育學系教授

---

通訊作者：楊巧玲，e-mail: yangcl@mail.nknu.edu.tw

# 壹、前言

時代巨輪持續滾動，社會變遷未曾停歇，學校教育至今仍被賦予傳遞知識的使命與職責。然而逾一個半世紀前英國哲學家 Spencer (1860) 就曾問：什麼知識最有價值？只是美國批判教育學者 Apple (1990, p.vii) 則視之為自欺欺人的問題，對他而言，學校該教什麼一直都是尖銳且深刻的衝突，不僅是教育的議題，也是政治的、意識形態的，認為應該改問：誰的知識最有價值？以彰顯教育論辯的政治屬性。及至 21 世紀過五分之一的當今，此類衝突、論辯依舊，如美國自 2021 年以來許多州紛紛提出法案或以其他程序，企圖限制學校教導批判種族理論 (Critical Race Theory, CRT)、規範教師如何討論種族主義與性別主義等，反對者則聲稱此舉將會僵化有關種族主義、性別主義如何形塑美國的過去並繼續影響其社會、政治、經濟體系之討論，長久以來在校園中根除種族主義的努力將付諸流水，CRT 的學者也批評此等立法完全誤解其所提之理論 (Education Week, 2021)。史學家視此為文化戰爭 (culture wars)，雖然是在學校場域展開，儘管使用的語彙是與學校或課程相關，「但真正的文法是對轉移的社會權力關係之焦慮」(Sawchuk, 2021)。

回看台灣，解嚴迄今三十多年，若從所謂教育改革年 1994 計，也將近三十年，從教育鬆綁到學校本位、從教師專業自主到以學生為中心，在在顯示社會權力關係轉移，堪稱從中央到地方、從地方到學校、從校長到教師、從教師到學生的權力下放，並賦予家長教育參與權。課程也在鬆綁之列，以課程綱要(以下簡稱課綱)取代課程標準、鼓勵學校發展本位課程、成立學校課程發展委員會、訂定彈性學習節數(吳俊憲、黃政傑, 2010)。然而權力關係的轉移非一蹴可幾，涉及被視為理所當然的價值體系、文化信念，林新發(2001)就認為教育改革是價值重塑的過程、價值判斷的結果，林佳範(2009)也指出教育改革雖有助於校園「解嚴」，但僅止於體制、法規層次，更重要也更困難的是要落實「文化解嚴」。就此而論，以「文化戰爭」比擬教育改革，尤其關乎課程的變動，似不為過，也適用於性別平等教育(以下簡稱性平教育)的緣起與發展，本文聚焦在性平教育被視為重大議題之一，納入正式課程、融入領域教學的政策與實施，試圖闡述其間意義、探究所引發的爭議，以重思在強調永續發展(sustainable development, SD)的當今性平教育對師資培育有何啟示作結。

---

<sup>1</sup> 根據美國《教育周刊》截至 2021 年 7 月 15 日的分析統計，26 州已經有所行動，其中 11 州已透過立法或其他管道實施 (Education Week, 2021)。

## 貳、性平教育議題融入課程與教學之意義

課程研究再概念化（reconceptualization）學派的主要倡導者 Pinar（1978：p210）早就指出：「唯有當課程議題被置於歷史情境，它們才可能被理解。」據此而論，若要闡述性平教育議題融入課程與教學之意義，就有必要爬梳來龍去脈，亦即如 Pinar（1978）所主張，對課程改變予以歷史化（to historicize），而非去脈絡化，以期與當代的進展有所連結。本文以我國解嚴後兩大課程改革為切截點，試圖詮釋其義。

### 一、從空無課程到正式課程：九年一貫課程改革是分水嶺

儘管政治上的解嚴發生於 1980 年代末，文化上的解嚴需時更久，教育事務隸屬文化範疇，殆無疑義。因應社會日趨開放、民間要求教育改革益發殷切，教育部 1998 年發布的《國民教育階段九年一貫課程綱要總綱》（以下簡稱九貫總綱）堪稱時代氛圍的產物（吳俊憲、黃政傑，2010；楊智穎，2017），而性平教育也自此納入正式課程；《九貫總綱》決議將資訊、環境、兩性、人權等重大議題<sup>2</sup>融入七大學習領域，2000 年正式公布「兩性教育」為重大議題之一，並明訂融入各學習領域實施，2001 年、2003 年分別發布重大議題課綱（90 暫綱、92 課綱），包括兩性教育，後為因應 2004 年公布〈性別平等教育法〉（以下簡稱性平法），2005 年正式更名為「性別平等教育」。已有學者撰文析論，如謝小芬、李淑菁（2008）將性平教育政策之形成歸因於交互激盪的婦女運動、教育改革運動與婦女／性別研究三組動力滲入國家政策形塑過程；潘慧玲（2001）指出性平教育議題置入九年一貫（以下簡稱九貫）課程之意義包括：象徵多元社會的來臨、觸動課程改革權力關係的檢視、牽引男流知識宰制性的反思；楊巧玲（2011）視九貫課程為性平教育建制化的契機，如從「兩性教育」到「性別平等教育」的修訂、從 92 課綱到 97 課綱、從訓委會的友善校園、性騷擾與性侵害防治之強調到性平教育課程與教學之輔導與諮詢。

承上所述，九貫課程改革為性平教育撐出了空間，若說性平教育在九貫課程改革前是空無課程（null curriculum），應不為過；吳俊憲和黃政傑（2010）就曾表示九貫課程重大議題的設計旨在因應社會的快速變遷，讓原來的空無課程成為學校的實有課程。證諸「兩性教育」重大議題課綱內容，一開始的「基本理念」就已簡要說明緣由：行政院教改會於 1996 年率先注入兩性平等教育之主張於教改理念，隨即因性侵害犯罪率遽升而帶來輿論壓力，〈性侵害犯罪防治條例〉迅速三讀通過並於 1997 年 1 月公布實施，同年 3 月教育部成立「兩性平等

---

<sup>2</sup> 2001 年公布的《90 年暫行綱要》增加「生涯發展」與「家政」二大議題。

## 主題文章

教育委員會」，學界對兩性平等教育的工作更為關注、更多論述，因此兩性教育必須脫離宣示的階段，轉而進入課程改革的實踐，藉由擬訂課程綱要以落實兩性平等教育的觀念（教育部，2001）。如此將正式課程中所忽視或懸缺的社會新興議題納入課綱中明訂實施，乃我國課程史首見（莊明貞，2005）。

不過何春蕸（1998：頁 5-6）卻斬釘截鐵地說：「其實，我們不是沒有性別教育。」進而解釋：

我們的教育一向就是性別教育：我們的教育政策和校園中的各種實踐，無時無刻不在教導學生接受（而非開拓）此刻的性別角色規劃，鼓勵學生模仿（而非改變）兩性的刻板表現，要求學生壓抑（而非認識並培養）自己的情慾感覺。換句話說，學校常常是在用性別角色的調教和性觀念的灌輸，來推廣一種叫每個人各守其份的道德教育。

即使後來兩性教育備受關注，在她看來，往往流於膚淺、淪為口號，因為無論視其為解決社會問題的捷徑或教育改革的新轉折，都忽略其更廣泛、深遠的歷史脈絡：工業升級需要（性別）教育升級、政治解嚴需要性別解嚴、社會問題需要社會變革（何春蕸，1998）。某種程度而言，教育部（2001）在 20、21 世紀之交發展出前所未有的「兩性教育」重大議題課綱，在「基本理念」中直言「兩性教育即為性別平等教育」，希望在國民教育階段培養學生「兩性的自我瞭解」、「兩性的人我關係」、「兩性的自我突破」三項核心能力，整合認知、情意、行動三層面後形成六項課程目標，其中之首「瞭解性別角色發展的多樣化與差異性」就呼應何春蕸（1998，頁 24）的主張：「性別解嚴的起點當然要從性別角色的多樣化開始」。

既是「社會新興議題」，「兩性教育」課綱自是與時俱進，前述 2005 年改為「性別平等教育」後，基於課程實施出現問題，諸如部分能力指標所指涉的概念過於抽象不易解讀、融入式／轉化課程設計不易落實，2008 年進行更實質的調整（97 課綱），新增「國民中小學性別平等教育課程綱要能力指標概念架構表」，羅列國中小學生應學習的主題軸、主要概念、次要概念、能力指標，一方面回應第一線教師反應學生身心發展現況，新增「性取向」、「性與愛」、「家庭暴力」等次概念，另一方面據以新增部分指標，其他類似概念指標予以整併，減少重複，<sup>3</sup>同時配合新增「性別認同」學習內涵，力求統整性、順序性與連續性。也是在此次調整中較明確地解釋何謂議題融入學習領域，「性別平等教育議

---

<sup>3</sup> 能力指標數從 76 修正為 69。

題能力指標旨在『融入』，而不是『套入』。必須正確解讀能力指標的意涵再加以融入，始能達成轉化傳統學科知識的目的。」接著明言相對於貢獻、添加、社會行動等，轉化取向是融入式課程最理想的方式，進而提供教學示例於附錄二（教育部，2008）。其實學者如潘慧玲（2001，頁2）已提出課程轉化的重要，但她主張採廣義的立場理解課程，於是課程轉化包含三個要素：知識的轉化、教師的轉化、學生的轉化，三者乃辯證的過程，交互影響，無法切割，不過她不諱言以實務的運作而言，知識的轉化是第一個可切入的著力點；依此而論，97課綱較接近知識轉化的努力，而非教師轉化、學生轉化。

## 二、從獨立課綱到附屬領綱：十二年國教新課綱是轉捩點

社會變遷的腳步不會停止，教育改革的浪潮也未停歇，九貫課程實施之後，仍然出現各種求新求變聲浪，如學習共同體、翻轉教育、實驗教育等改革方案，楊智穎（2017）稱之為「後九年一貫課程時期」，認為此些方案有的源於對社會變遷的回應，有的則源自對九貫課程之省思，及至教育部於2014年11月公布《十二年國民基本教育課程綱要總綱》（以下簡稱新課綱總綱），意味著九貫課程的時代即將告終。

如果《九貫總綱》是其時代氛圍的產物，那麼《新課綱總綱》的時代背景又如何？教育部（2014，頁1）對修訂背景的陳述如下：

近年來家庭日趨少子女化、人口結構漸趨高齡化、族群互動日益多元、網路及資訊發展快速、新興工作不斷增加、民主參與更趨蓬勃、社會正義的意識覺醒、生態永續發展益受重視，加上全球化與國際化所帶來的轉變，使得學校教育面臨諸多挑戰，必須因應社會需求與時代潮流而與時俱進。

就本文的焦點，性平教育議題而言，又有什麼改變？不難想像的是，《新課綱總綱》的規範勢必延伸至十二年，根據潘慧玲和黃馨慧（2016，頁2）的回顧，相對於國中小發展性平教育議題獨立課綱，後期中等學校，無論2006年的暫行綱要總綱或2008年的綱要總綱，都只在「實施通則」處提及各學科或教學活動應融入「社會關切議題」，性平教育乃是其一。今以後見之明觀之，《新課綱總綱》中「實施要點」羅列以性平教育為首、共計十九項議題，並規定各領域課程設計適切融入，必要時由學校於校訂課程中進行規劃（教育部，2014），其來有自；具體而言，議題數量擴增，所有議題教育之說明置於各領域課綱（簡稱領綱）附錄二，性平教育議題課綱因而不再獨立，而為學習主題與實質內涵所取代，並舉例說明如何將其適切融入各領域學習重點，且不再區分重大議題

## 主題文章

與新興議題（王儷靜，2021）。

有趣的是，儘管重大議題不再，106 年度課審會審議大會第 14 次會議決議<sup>4</sup>「以性別平等、人權、環境、海洋教育議題為例，呈現其學習主題與實質內涵，以作為課程設計、教材編審與教學實施之參考」，理由是有鑒於上開四項議題「為延續九年一貫課程綱要，已具完整之內涵架構，有利延伸規劃各領域/科目課程之適切融入，並能豐富與落實核心素養之內涵。」爾後為了進一步說明附錄二，國家教育研究院（以下簡稱國教院）（2020，頁 8）出版《議題融入說明手冊》（以下簡稱手冊），其中對比九貫課綱與新課綱的議題融入之二大主要差異，除了不再設有獨立課綱，另一便是後者著眼一至十二年級的連貫性，而且「不僅限於正式課程，非正式課程與潛在課程均可運用，以全面性地發揮議題教育之功能。」在性平教育議題的概念篇中明言「性別平等是一種價值、一種思維方式，更是一種行動目的」（國家教育研究院，2020，頁 30），總計發展九項學習主題，並依不同教育階段加深加廣，國小、國中、高中各有 13、14、14 項實質內涵。

從九貫課程的性平教育獨立課綱，到十二年國教新課綱的附屬領綱，從七項重大議題之首，到十九項議題之首，從三大主題軸、十二項主要概念、二十三項次要概念、六十九條能力指標（教育部，2008），到九項學習主題、四十一項實質內涵（國家教育研究院，2020），變化幅度頗巨，縮減內容甚多，如何再概念化？悲觀地說，性平教育議題課程的重要性不如往昔，從九貫課程時期合計四十五頁的獨立課綱，到十二年國教時期置於各領綱附錄二約三頁的篇幅；樂觀而言，仍然納入正式課程，維持位居議題之首，附錄於各領綱，且為「議題適切融入之學習主題與實質內涵及學習重點舉例說明」之首，其後僅列人權、環境、海洋，雖不再稱「重大議題」，地位有別其他十五項。

## 參、性別平等教育議題融入課程與教學之爭議

承上所述，不難想像從 1998 年《九貫總綱》至 2014 年《新課綱總綱》，期間性平教育議題引發不少相關爭議，或在課程決定階段歷經掙扎，或在實施之

---

<sup>4</sup> 課審會乃「高級中等以下學校課程審議會」之簡稱，其下分審議大會及分組審議會，該次會議紀錄詳參 [https://ccess.k12ea.gov.tw/export/preview\\_meeting.php?mid=180](https://ccess.k12ea.gov.tw/export/preview_meeting.php?mid=180)，也可見於各領綱附錄二「議題之學習主題與實質內涵」。

後備受挑戰，以下分成課程位階、性平概念、教學實施三個向度擇要探討，儘管三者並非涇渭分明，而是息息相關。

## 一、課程位階的角力

課程社會學者早已指出課程階層化的問題，而在實務現場的主副科之別則是眾所皆知，即使課程改革藉由領域取代學科，重新定位知識，新興議題仍被視為邊陲，領域才是核心（吳瓊洳，2005），性平教育議題也歷經課程位階的角力。

### （一）融入領域 vs. 獨立議題

在生也有涯、學也無涯的限制之下，要置入原來懸缺的議題課程並不容易，無論是「兩性教育」或「性別平等教育」在既有的傳統課程架構中都是空無的，參與課程制定甚深的學者曾為文提及其中間困境；如莊明貞（2002）針對九貫課程性別議題進行知識與權力之分析，援引 1970 年代英國知識社會學學者如 Bernstein 和 Young 的論點，指出知識的選擇、分類、分配與傳遞關乎社會中的權力結構與分配以及社會控制，就像九貫課程改革的訴求是統整課程、協同教學，但課程有位階之分，教導高階學科者會企圖防止其他低階學科「污染」，尤其遇到過去被排除在外的社會新興議題，捍衛學科知識主體性的立場益發鮮明，結果往往就是妥協下的產物。無獨有偶，潘慧玲和黃馨慧（2016，頁 5）在回顧性平教育議題融入課程時，同樣從課程政治的角度提到「妥協」：

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。

換句話說，性平教育議題融入的原初構想是「以學科領域內融入若干人文課程領域為主要策略」（莊明貞，2002，頁 10），但最後顯然落空；身為九貫課程改革性別議題召集人的莊明貞在一次受訪中憶及與各學習領域的協商過程，充分體認到其對「知識污染」的焦慮：

他們不要你這個東西啊！它這個叫污染啊！對啊，知識污染啊...。像自然領域，我一一去跟他們講的時候...我還記得他們說，你那個東西啊，嗯...你放心

## 主題文章

好了，我們一定會擺。那我說，可是我現在還沒看到你們擺什麼性別議題。他說如果你要講生理差異喔，那我們自然本來就會開「兩性生理差異」，一定會去談這個東西，那如果你要談的是男女平權那個玩意兒...社會領域去談...。然後好了，我就要跟社會領域談，...可是他們告訴我他們本來就有處理人權，那人權的部分呢，他覺得人權就會包括婦權，所以 It's enough. 可以了。(謝小芩、李淑菁，2008，頁 139)

其他領域如語文拒絕的理由是，唯恐打亂語文結構、邏輯結構，健體領域起初表示有條件地開放，但最後都放性教育(謝小芩、李淑菁，2008，頁 139)。於是在融入不成的情況下妥協出「第八領域」，將性別等六大議題放於七大領綱後面，莊明貞說：「至少放在那裡可以給學校本位課程發展有個參考，或者給書商參考，你如果沒有放到課程綱要裏頭，那完蛋，那根本什麼都白做了！」(謝小芩、李淑菁，2008，頁 140)事實上，九貫課程推動十年後仍有學者批判性地檢視七大議題<sup>5</sup>之正當性，包括性平教育，如洪如玉(2010)以知識內容是否具獨特性、價值性作為課程正當性之判準，指出七大議題知識領域之獨立性程度不同，資訊教育、人權教育知識領域界限較為明確，海洋教育最為薄弱，兩性平等教育等議題介於其間；以價值性而論，人權教育、環境教育較厚、較強，兩性教育雖也宣稱其實質價值性，但與人權教育可能重疊，其餘議題則較偏重工具性、實用性。

### (二) 四項重大議題之一 vs. 十九項議題之一

無論如何，性平教育議題融入領域或獨立存在，於《九貫總綱》已成定案，即以獨立課綱形式出現，且從 92 課綱六項新興議題排序第三，調為 97 課綱位居七項重大議題之首。在那期間，似乎較少有關何謂議題之關注與探討，及至《新課綱總綱》發布，在「實施要點」下明訂：

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，必要時由學校於校訂課程中進行規劃。(教育部，2014：31)

性平與其他十八項並列議題，不但獨立課綱不再，「重大」二字亦不復見，

---

<sup>5</sup> 2008 年於既有的六大議題新增發布海洋教育。

才出現較多的討論。如王儷靜（2015、2016）質問 12 年國教的性平教育議題在哪裡？憂心一旦沒有課綱，就失去參照架構與範圍，《新課綱總綱》所言「適切融入」可能只是空談；楊巧玲（2017）回顧性平教育如何從新興議題轉變為重大議題，並指出後者已成為正式用語，即使是比新課綱才早十個月（2014 年 1 月）出爐的《十二年國民基本教育課程發展建議書》也繼續沿用；張芬芬和張嘉育（2015，頁 27）則以三項規準區分重大與一般議題：當前國家重大政策且有重要法源依據、全球關注、培養現代國民與世界公民之關鍵內涵，將性平、人權、環境、海洋四項歸為重大議題類。

上述的分類也曾出現在官方文件，國教院（2016）議題工作圈<sup>6</sup>定義十二年國教課程所稱的「議題」具有社會需要、受到關注、跨越學門三種屬性，進而依據各議題與《新課綱總綱》的關係分為三類：總綱已納為核心素養、領域／科目課程名稱直接對應、領域／科目課程內涵已涵蓋相關內容，而性平、人權、環境、海洋等四項仍稱「重大」議題，理由如下：

為全球關注、屬國家當前重要政策，以培養現代國民與世界公民之關鍵內涵之議題，同時也是延續「九年一貫課程」之重大議題（男生涯規劃、家政教育、資訊教育於十二年國民基本教育課程綱要中已獨立設科）。

但及至《手冊》定稿版發行（國家教育研究院，2020），已無分類。其實早在草擬新課綱之初，國教院就已擬定並委託諸多研究計畫案作為研發基礎，包括黃嘉雄和黃永和召集之《新興及重大議題課程發展方向之整合型研究》<sup>7</sup>，對於何謂議題，立場各異，有人認為「議題」原指有待討論、仍具爭議、尚在變動的事件，議題教育的目的即在引導學生思考、討論並批判可能的解決之道，但後來定調為備受關注、已有共識、符合社會發展需求、且期待學生都要學會的主題，於是《新課綱總綱》的議題不斷增加，2014 年 5 月公布的草案列舉十二項，半年後公布的總綱多出七項（王儷靜，2021）。

## 二、性平概念的論戰

如前所述，性平教育議題從空無課程發展成正式課程，堪稱創舉，但也不免形成衝擊，光是性別平等教育這個語彙，一如再概念化學派所言，不斷地被

---

<sup>6</sup> 課綱研修小組下設跨領域小組，其下又設議題工作圈，包含性平教育議題小組（王儷靜，2016）。

<sup>7</sup> 2011 年完成報告（黃嘉雄、黃永和，2011）。

## 主題文章

重新定義，其主要倡議者 Pinar 也於二十世紀結束前提出課程領域的新認同，性別是其疆域之一（許芳懿，2006a），從九貫課程到新課綱，有關性平教育議題的論戰未曾中斷。

### （一）性教育 vs. 兩性教育 vs. 性別教育 vs. 兩性／性別平等教育

從前節的意義爬梳可以看出九貫課程改革是對民間教育改革的倡議之回應，其實「對社會期待的回應」正是《九貫總綱》二大修訂背景之一，謝小苓和李淑菁（2008）也指出兩性教育納入教改理念是婦女運動與教改運動匯流的結果，只是根據曾任行政院教改會委員、九貫課程改革召集人之一周麗玉<sup>8</sup>的回憶，當初要把性別議題帶入政策建議遭遇阻力，教改委員普遍是性別盲：

提到委員會，我幾乎是被打的。那時候大家覺得婦女問題沒有那麼重要，...他們也都說，沒有啊，我在家裏都是聽我太太的，太太是一家之主喔，連我兩個孩子還有一條狗，也都是聽她的。（謝小苓、李淑菁，2008，頁 132）

不過基於彼時整體社會氛圍趨向改革，加上性別議題在教改政策中並不具威脅性，而提案者也採取降低教改委員防衛心理的策略，最終得以通過提案。教育部接續推動九貫課程改革時，性別議題置入《九貫總綱》算是水到渠成（謝小苓、李淑菁，2008）；當時的教育部長吳京在教育部發行的《兩性平等教育季刊》<sup>9</sup>（以下簡稱季刊）創刊號發刊詞明言：「兩性平等教育是教育改革的一部份，也是實現全人教育目標的一個課題，殊值得大家重視。」可見「兩性教育」一語沿用，儘管在課綱「基本理念」中直言「兩性教育即為性別平等教育」，繼而解釋「『性別』（gender），其意為由生理的性衍生的差異，包括社會制度、文化所建構出的性別概念」。

然而教學現場的實務工作者仍困惑於性教育、兩性教育、性別教育有何不同，《季刊》第七期便以「從性教育到兩性平等教育」為專題，藉由不同立場的學者之對話以釐清觀念並起而行動（謝小苓，1999）：張珣（1999）認為性教育是立基於生理的性別（sex）衍生之相關議題，偏重性行為的生理、心理、社會面向，所言及的兩性教育趨於狹義的兩性互動與交往，但廣義的兩性教育就是

---

<sup>8</sup> 另外二位分別為時任花蓮師範學院、中正大學校長的陳伯璋與林清江（謝小苓、李淑菁，2008：136）。

<sup>9</sup> 由教育部兩性平等教育委員會規劃的計畫之一，1998年2月創刊，2004年5月第27期更名為《性別平等教育季刊》。

性別教育，關注社會建構成的性別（gender）如何限制不同性別者的發展，強調傳統性別角色的重新解讀、性別刻板印象的迷思破除，因此主張性教育與兩性教育並不衝突；劉仲冬（1999）對比二者，指出性教育立基於性醫學、性別教育則立基於性別研究，前者著重自然及生物科學，強調客觀中立，後者源自社會科學批判學派，否認有所謂的客觀中立，主張二者內容固有重疊，但在著重領域、研究方法、學術立場仍有區隔，不宜以性教育取代性別教育，進而表示贊成「性別教育」用語，而非「兩性教育」，因為性別不只二分；游美惠（1999）則區分「衛教」性教育與「性解放」性／別教育，指出二者雖都有所貢獻，但也有其侷限，前者常因過度重視「科學的」性知識、「正確的」性態度，而忽略性別權力關係，後者則預設社會文化為真空狀態，一味倡議個人的性解放或情慾自主，無視於制度問題與結構壓迫，因此主張性別意識覺醒是第一步，尤其是學校教育工作者，以落實性／別平權教育。爾後 2004 年〈性平法〉公布、2005 年兩性教育議題更名，命名爭議似乎稍歇，但是校園仍多致力於性平事件的處理、防治，而非性平教育的課程與教學（方德隆、游美惠，2009；楊巧玲，2011）。

## （二）兩性 vs. 性別 vs. 多元性別

承前所述，「兩性教育」出現於 1998 年《九貫總綱》，2005 年正式更名「性別平等教育」，其法源依據為 2004 年公布的〈性平法〉，似乎並未引起異議，但若仔細回顧過往，會發現「兩性」與「性別」觀念持續較勁，〈性平法〉本身亦不例外；從其草案階段法案命名就曾爭論不休，主責者之一的陳惠馨（2001，頁 27）便指出，「兩性平等教育法草案」研究案乃 1999 年教育部兩性平等教育委員會為 2000 年擬定的工作計畫項目之一，在一年內共計召開 35 次會議，期間不斷引發討論的重點之一是：為何是「兩性平等教育法草案」而非「性別平等教育法草案」？最後決議暫用教育部委託計畫名稱，即前者，但仍建議未來改為後者，因為研擬條文過程中發生葉永鋕事件，發現「兩性平等教育一詞事實上無法包含目前國內逐漸獲得注意的『性別平等問題』」，也因此草案的相關條文使用「性別」而非「兩性」，及至 2004 年公布的正式法案即名〈性平法〉。

從立法到推動需要時間，前曾提及性平教育議題 97 課綱新增「性取向」、「性與愛」等次概念，並新增「性別認同」之學習內涵，新課綱附錄二性平教育議題九項學習主題之首便是「生理性別、性傾向、性別特質與性別認同多樣性的尊重」，堪稱回應「性別平等問題」（陳惠馨，2001）。〈性平法〉後來也於 2011 年修正相關條文，第 2 條對「性別平等教育」之定義修正為「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」，其理由為「性別平等教育之內涵不只是男女性別的平等對待，更是多元性別觀點的包容，對人的尊重不應因其外表性別而有不同」；第 12 至 14 條，都明確羅列「不

## 主題文章

同性別、性別特質、性別認同或性傾向」，其理由是「目前性別平等觀念一般還停留在『生理性別』的階段，即男女二元對立」、「對不同一般性別認知的『性傾向』、『性別特質』、『性別認同』未進一步界定，並加以保障」（立法院法律系統，無日期）。凡此種種，在在反映國家性平教育政策從「兩性」朝「多元性別」發展；其實 2005 年發布的〈性平法施行細則〉第 13 條已明訂性平教育相關課程「應涵蓋情感教育、性教育、同志教育等課程，以提昇學生之性別平等意識」（全國法規資料庫，無日期）。弔詭的是，就像張宸禕（2019，頁 39）所說的：「原以為應結實纍纍的豐收期未曾出現，反而回到『兩性』與『性別』的拉鋸戰」，性平教育、同志教育自 2011 年以來備受性別保守勢力攻訐，並在同志婚姻的論辯中加劇，最後提出 2018 年的公投第 11 案<sup>10</sup>，教育部依投票結果，將前述施行細則該條文原「同志教育」修正為「認識及尊重不同性別、性別特徵、性別特質、性別認同、性傾向教育，及性侵害、性騷擾、性霸凌防治教育」，算是挺住基本方向，但也引發性平教育一路顛簸、踉蹌前行之嘆（翁麗淑，2019；楊佳羚，2019）。

### 三、教學實施的拉鋸

課程改革對知識的納入與排除都涉及課程選擇，並非理所當然，而是充滿著價值性。值得注意的是，課程選擇也有層級之分，至少可分國家、學校、教室三種層級（吳瓊洳，2005），性平教育議題的定位與定義最終仍然有賴教學實施，也是在此向度反映了學者、教師、家長之間的糾結。

#### （一）融入 vs. 套入 vs. 融化 vs. 轉化

雖然性平教育議題未如預期融入學科／學習領域，但是《九貫總綱》在「課程實施」下的「課程計畫」明定「有關性別、環境、資訊、家政、人權、生涯發展等六大議題如何融入各領域課程教學，應於課程計畫中妥善規劃」<sup>11</sup>。

---

<sup>10</sup> 由「下一代幸福聯盟」提出，內容為「你是否同意在國民教育階段內（國中及國小），教育部及各級學校不應對學生實施性別平等教育法施行細則所定之同志教育」。

<sup>11</sup> 97 課綱修正為「有關性別平等、環境、資訊、家政、人權、生涯發展、海洋等七大議題如何融入各領域課程教學，應於課程計畫中妥善規劃。」（教育部，2008）

然而究竟何謂融入？起初並無定論，實施後出現空有其名、實被排除的現象，學者稱被稀釋、泡沫化、邊緣化、融化不見（方德隆，2000；莊明貞，2008；潘慧玲，2001），直到 97 課綱才揭示轉化取向乃最理想的融入式課程（教育部，2008）。其實莊明貞（2005，頁 139）已曾直言性平教育議題能力指標不是用來套入已設計完成的各領域單元或主題教學活動，而是要拆解二者原有結構並緊密重整，以免「扞格不入或泡沫式融入」，「因此性別平等教育融入式課程，其實蘊含著統整或轉化的意涵」。王儷靜（2013）則觀察指出既有的文獻多著眼於性平議題與學科領域的課程轉化，較少關注「融入」一詞本身的意涵及實務工作者如何理解與實作，進而據其研究結果主張性別概念既融入課程也融入教學，性平教育議題帶入教學現場可以是計畫性的，也可以是隨機的，關鍵在於教師對性別社會建構觀點之理解。

回顧相關文獻發現「課程轉化」早已出現，且多援引多元文化教育課程改革模式（如莊明貞，1999），但潘慧玲（2001）認為多元文化教育大將 Banks 和 Banks 所提的轉化取向著重知識的轉化，即從知識的重新建構編纂教材內容，不過隨著課程的意義不斷擴大，知識的轉化已有所不足，還要涵蓋教師的轉化、學生的轉化，她視為課程轉化三要素，且彼此存在辯證的關係，所謂教師的轉化乃援引批判教育學者如 Giroux 所主張的教師扮演轉化型知識分子（transformative intellectual）的角色。就此而言，潘慧玲（2001）與王儷靜（2013）不約而同都指向性平教育議題融入不只涉及課程，也涉及教學，畢竟課程與教學的界線已經愈趨模糊，同時強調教師的性平意識與增權賦能。值得注意的是，相同的語彙可能指涉不同的意涵，如張芬芬、陳麗華和楊國揚（2010）視課程轉化為整個九貫課程改革的核心議題，意指課程發展不同層級間的轉型變化，從彰顯改革理念的理想課程，到以課綱形式呈現的官方課程，再到可供師生使用的書面課程，即教科書，呼籲擬定課綱的課程專家宜全程參與課程發展、與學科專家及教學者充分溝通，以期在理想與現實間協商出均衡點，與性平教育議題融入所言的課程轉化有別。

## （二）家長參與權 vs. 教師自主權

除了轉化式融入的理想與套入甚至融化的現實彼此撕扯，《季刊》第 88 期曾以〈危機還是轉機的性別平等教育〉為專題，分別從學校體系、民間團體、公務體系的觀點進行〈性平法〉15 週年的再檢視，凸顯性平教育議題教學實施戰場擴大。在學校體系方面，「家長」的質疑引發噤聲效應，如有國小教師因教授保險套課程而被提告，最後雖不起訴，訴訟過程令人心身俱疲；教科書中性別光譜、性別認同、性教育等相關內容備受挑戰，甚至遭到投訴，儘管國教院認定該內容並無不妥，出版商仍自我審查而修改或刪除（翁麗淑，2019）。楊

## 主題文章

佳羚（2019）則直指「家長」是挪用自由與民主的保守勢力之化名，以「參與式民主」作為在學校、地方政府、中央政府的委員會佔有一席之地的話術，如台北市性平會於 2017 年將家長席次由一名增加為四名，甚至規範家長會長協會成員才符資格；部分縣市議會提案「性別平等教育管理自治條例」，要求管控校園裡的性平教材（翁麗淑，2019，頁 19），如台中市議會於 2018 年擬定〈台中市性別平等教育管理自治條例草案〉，第二條敘明「應邀集兒童及少年事務領域之專家學者、民間團體代表參與課程綱要之設計與規劃」、第三條訴求「臺中市政府教育局或高中以下各級學校成立性別平等教育委員會者，該委員會的成員，須有家長代表達三分之一以上」、第四條明定「臺中市高中以下各級學校有關性別平等的教材或推動性別平等的各式活動，須先送請各個學校的性別平等教育委員會通過後，始得實施」（楊巧玲，2018a）。循此脈絡，為因應新課綱而研擬的「性平教育議題融入相關領域之內涵說明」歷經十餘次會議才完成，不難理解，因期間反對聲浪不斷；四項重大議題中只有性平教育因「家長」施壓而召開閉門的「諮詢會議」，由支持與反對人士與會，國教院議題工作圈性平教育議題小組被要求據以提出回應或修改，導致某些領域不願納入性平教育議題於學習重點，以免徒增研修工作的難度（王儷靜，2016，頁 5）。

前曾言及隨著政治解嚴、教育鬆綁，家長參與學校教育之權利法制化，如 1999 年制定公布的〈教育基本法〉第 8 條第三項明定「國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任，並得為其子女之最佳福祉，依法律選擇受教育之方式、內容及參與學校教育事務之權利」，影響所及，就學校教育現場論，家長代表幾乎無會不與<sup>12</sup>（楊巧玲，2018a）。值得注意的是，同一條基本法第一項後半也明訂「教師之專業自主應予尊重」，然而放在性平教育議題融入課程與教學的改革，相對於保守勢力代言人「家長」，教師的聲音在哪裡？其實自九貫課程納入性平教育議題時，教師就被賦予高度期待，如莊明貞（1999、2002）期許中小學教師透過融入性平教育議題的實踐，成為具多元文化素養、轉化社會的知識分子，但是整體而言，似乎並非易事，因為教師職前並未修習相關課程、在職期間亦缺乏學習性平專業知能的機會（黃馨慧，2013），加上缺乏推動機制、教學資源與諮詢服務不足、學科本位難以突破等，導致性平教育議題「重大」卻不「重要」（潘慧玲、黃馨慧，2016）。不過就像「家長」具異質性，如「臺灣親子共學教育促進會」、「多元教育家長聯盟」發聲支持性平教育（翁麗淑，2019），教師組織也曾發表「堅決捍衛教師專業自主、性平教育不能等」之聲明（高雄市

---

<sup>12</sup> 諸如學校教科圖書選用委員會、課程發展委員會，乃至最高決策機制校務會議，都有家長代表。

教師職業工會，2017），可見仍有教師關注性平教育議題。

## 肆、永續發展性平教育對師資培育之啟示

本文援引 Pinar (1978) 所主張的再概念化，拉長歷史縱深度看，有助於理解性平教育議題融入課程與教學的意義與爭議。其實十二年國教的推動源自 2003 年召開的「全國教育發展會議」延長國民基本教育年限之結論，近十年後，即 2012 年，啟動新課綱研修，修訂背景包括「盱衡社會變遷、全球化趨勢，以及未來人才培育需求」(教育部，2014，頁 1)，性平教育起初被歸類為重大議題之一，正是回應社會變遷與全球化趨勢。就社會變遷而論，教育部於 2010 年提出《性別平等教育白皮書》(以下簡稱白皮書)，針對課程與教學的具體建議之一便是「落實中小學性別平等教育課程之法制化」，明確指出「將性別平等教育議題正式納入後期中等學校課程綱要，並逐步發展設科或選修之可能性，以因應多元社會之需求」(教育部，2010，頁 28)；就全球化趨勢而論，聯合國教科文組織 (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], n.d.) 指出性別平等乃一全球優先順位 (a global priority)，其達成與教育息息相關，曾出版《從近用到培力：在教育中與透過教育達成性別平等之策略》，引導 2019-2025 年期間的工作方向，事實上聯合國永續發展目標 (Sustainable Development Goals, SDGs) 將教育與性別緊鄰，分列第四、五項。

某種程度而言，台灣對此全球優先順位早已有所因應，且超越教育的範疇；1997 年行政院成立「婦女權益促進委員會」(簡稱婦權會)，將婦女團體代表、學者專家的倡議納入國家決策機制，2012 年行政院組織改造，為強化性平工作的推動、呼應國際對性平議題的重視，首度成立性平專責機制「性別平等處」(簡稱性平處)，作為由「婦權會」擴大而成的「性別平等會」之幕僚單位，統合跨部會各項性平政策，可見性平議題的跨領域性，2011 年頒布的《性別平等政策綱領》涵蓋 7 大核心議題<sup>13</sup>，「教育、文化與媒體」正是其一(行政院性別平等會，無日期)。雖有學者曾以再概念化的不斷重新定義之精神對九貫課程改革的邏輯與實踐之矛盾提出批判、加以省思，其中包括「性別教育列入六大議題顯現邊緣化的問題」(許芳懿，2006b，頁 63)，但是逾十六年後的當今來看，性平教育議題是否被邊緣化，端視參照點是什麼；就國家的層級觀察，從婦權

---

<sup>13</sup> 其餘六項為「權力、決策與影響力」、「就業、經濟與福利」、「人身安全與司法」、「健康、醫療與照顧」、「人口、婚姻與家庭」、「環境、能源與科技」。

## 主題文章

會到性平處，期間歷經政黨輪替，性別主流化自 2000 年代中就成為各部會的重要政策，就教育的層面觀察，無論九貫課綱或新課綱都將性平教育納入議題之一，〈性平法〉賦予性別平等教育法源，其中第三章對課程、教材與教學有所規範。就此來說，即使未達核心，也不致邊緣化。

延伸而論，因性平議題的跨領域性，無論九貫課綱或新課綱都採融入各學習領域的策略，似乎合理。然而依再概念化學派的基本主張，不斷重新定義，前述諸多爭議也就在所難免，事實上早期的再概念化學派著眼理論分析，較少探究制度面如師資培育、教師成長的實踐，甚至因此被詬病為擴大理論與實踐區隔之罪魁禍首（許芳懿，2006a），Pinar（2004）則提出課程即複雜交談（*curriculum as complicated conversation*）作為回應，呼籲學校教師及師資培育者視課程為動詞，主張課程涉及行動、過程、經驗，旨在研究學術知識與生命史間的關係，以利於自我理解和社會的再建構，Simmonds（2020）進一步詮釋道，交談之所以複雜是因為涵蓋自我、他人、時空及其持續性的多重參照之交談者，沒有止盡，也沒有先前的目標，這樣的複雜性不該被視為教學的問題，而應被視為教育的機會。但就像諸多課程改革帶來的啟示，教師仍是成敗關鍵（王郁雯，2017；洪詠善，2019；趙曉美，2018），性平教育議題融入亦不例外，而教師本身性別意識之重要性已屢被提及（如李雪菱，2011；莊明貞，1997；游美惠，2002；楊巧玲，2002；Sadker et al., 1980；Sanders, 2002；Zittleman & Sadker, 2003）。然而《白皮書》檢視性平教育之推動困境，其一便是性平教育人員，包括教師，之職前培育與在職進修機制亟待建立（教育部，2010），於是師資培育者也不能置身事外。借用 Pinar 對學校教師與師資培育者的呼籲，視性平教育議題課程改革為複雜交談，承續前文所言的意義與爭議，放眼永續發展全球優先順位之一的性別平等，師資培育可以從中獲得之啟示分成二點如下：

### 一、職前培育納入性平教育素養

儘管〈性平法〉第 15 條明定「師資培育之大學之教育專業課程，應有性別平等教育相關課程」，卻有研究發現性平教育在師資培育機構邊緣化，一方面性平教育獨立開課數量少，有的甚至徹底缺席，反映其被忽略，一方面性平教育融入教育專業科目極為有限，反映教育學門與性別研究的領域界線不易跨越（楊巧玲，2015）；已有教育學者從知識論探究性平教育議題的正當性（如洪如玉，2010），卻鮮少公開討論代表教師專業知識的師資職前課程教育專業科目根據什麼標準予以納入<sup>14</sup>，也較少涉獵女性主義、性別研究的學術養分（楊巧玲，2015），

---

<sup>14</sup> 詳郭玉霞（1996）。

因而未能關注「認識論的平等」(epistemological equality) (Martin, 1982, p.133) 問題。

就教育專業科目而言，教育部 2013 年發布〈師資職前教育課程教育專業科目及學分對照表實施要點〉，「性別教育」列為 23 項選修科目之一，<sup>15</sup>2018 年發布〈中華民國教師專業素養指引-師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準〉，分別針對五大素養說明「課程核心內容」，並對應羅列「參考科目」，「性別教育」一科已不在其中，2021 年 5 月 4 日修正，補增備註<sup>16</sup>，提及若干參考科目應適切融入新課綱所列之各項議題，或開新科(教育部，2021)；由此可見，性平教育究竟採取融入策略或是獨立設科，不只在中小學有所爭議，在高等教育的師資培育仍未明確定位，可以確定的是與《白皮書》的建言「確保合格且具性別平等教育意識專業師資之養成」(教育部，2010，頁 37) 存在落差。

就跨越領域邊界而論，則呈弔詭現象，至少可分三個層面：首先是性平教育議題屬跨領域，但若教育學門界線未能鬆動，可能有礙於其所屬或認同該學門之學者或教授「實施源自婦女運動倡議者和女性主義研究者的性平教育」(楊巧玲，2015，頁 25)；其次做為議題之一的性平教育，正因其跨領域屬性而被決定或期待融入各學習領域，然若各學習領域也謹守既定疆界，可能如王儷靜(2015、2016)所擔憂的，性平教育議題融入將成空談；最後是無論九貫課綱或新課綱都強調統整課程、協同教學及跨領域，嘗試打破傳統學科知識體系及其所隱含的主流意識形態(莊明貞，2002；潘慧玲、黃馨慧，2016)，可望有所貢獻的性平教育議題卻被邊緣化。如此一來，對性平概念的認知未能與時俱進，或窄化為性教育，或刻板化為兩性，進入教職現場難與「家長」對話，甚至噤聲、自我審查，期待其課程與教學適切融入性平教育議題，彷彿緣木求魚。

## 二、在職進修落實性平議題融入

---

<sup>15</sup> 民國 102 年 6 月 17 日發布(教育部，2013)，取代民國 93 年 2 月 24 日發布之〈中小學校教師師資職前教育課程教育專業課程科目及學分〉，原科目列表含 30 項選修，「兩性教育(性別教育)」為其一(教育部，2004)。

<sup>16</sup> 備註全文如下：「素養一及素養三參考科目之內容應適切融入十二年國民基本教育課程綱要列舉之性別平等、人權、環境、海洋、品德、生命、法治、科技、資訊、能源、安全(包括交通安全)、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，或以新增科目開設。」

## 主題文章

師資培育除了職前養成，在職進修的重要性不言可喻，尤其因應社會變遷與全球化趨勢，課程改革頻仍，牽動教師專業認同、成長、發展（王郁雯，2017；吳瓊迦，2005；洪詠善，2019；趙曉美，2018），性平教育亦不例外。其實〈性平法〉第 15 條已規定教職員工之在職進修課程「應納入性別平等教育之內容」，然《白皮書》根據相關統計資料指出，歷年來參與性平議題研習者多為各級學校承辦性平相關業務之輔導教師，領域或學科教師則較少參與，因而性平教育議題融入課程與教學普遍不足。另一方面，研習課程內容缺乏系統規劃，亦未後續追蹤，導致無論是參與者或研習的課程內容多所重複，專業進修成效未能充分彰顯（教育部，2010，頁 35）。

其實九貫課綱推動以來，教育部頗重視性平教育，只是 2008 年以前國中小的性平教育在當時的訓育委員會<sup>17</sup>的努力下，著重以學校輔導系統為主的性侵害與性騷擾防治之外加式課程，2008 年 1 月當時的國民教育司<sup>18</sup>才成立「性別平等教育課程與教學輔導諮詢小組」，希望透過教務系統協助現職教師落實性平教育議題融入學習領域，隔年正式以「性別平等教育議題」納入國民中小學課程與教學輔導群的組織體系，更名為「九年一貫課程推動工作－課程與教學輔導組－性別平等教育議題輔導群」，自 2013 年起，配合教育部的組織改造，在國民及學前教育署（簡稱國教署）領導下，繼續推展國中小的性平教育（楊巧玲，2011，2018b）。及至新課綱上路前，2018 年伊始國教署規畫成立「高級中等學校性別平等教育資源中心」，協助高中階段教師針對新課綱研發性平教育議題融入各學科領域之課程與教學，因為根據前置的訪視及諮詢輔導總結報告，各校仍多著眼於性平事件的處理，性平教育議題融入各科的課程與教學仍有極大進步空間（教育部，2018）。

承上可知，教育誠乃涓滴工程，在職教師位居關鍵，如洪詠善（2019，頁 65）所言，台灣的課程改革與教師專業發展交互回應、彼此影響，直指「課程實踐即是教師專業發展」，《新課綱總綱》將教師專業發展納入實施要點，將「中小學教師專業發展評鑑」轉型為「教師專業發展支持系統」。其實性平教育議題融入亦然，國中小性平教育議題輔導群、高中性平教育資源中心建置完整，提供協作支持系統，有助於落實性平教育議題融入各學習領域。遺憾的是，《新課綱總綱》定義教師專業發展內涵「包括學科專業知識、教學實務能力與教育專業態度等」（教育部，2014，頁 34），仍以學科為導向，忽略跨領域與議題融入，

---

<sup>17</sup> 民國 34 年公布〈教育部訓育委員會組織條例〉設立，後配合行政院組織改造，103 年廢止。

<sup>18</sup> 配合政府組織再造，於民國 102 年與其他相關單位整併，設置三級機關「教育部國民及學前教育署」。

再度反映知識轉化與教師跨界的困境(莊明貞, 2002; 楊巧玲, 2015; 潘慧玲, 2001); 難怪美國在 1970 年代曾為是否在大學校院建置婦女研究(Women's Studies)系所激烈辯論, 統整者(integrationist)主張唯有將婦女的知識滲透到各學術領域, 才真能有所改變, 分離論者(separatist)則堅持婦女研究就是一個知識實體, 若分散到其他傳統學門, 將使權力弱化, 無法達致完整性(integrity)而流於同化(assimilation)(Raymond, 1985), 結果後者勝出。

半個世紀後的當今, 美國婦女研究系所多已改名, 並列呈現, 如「婦女、性別與性取向研究」(Women's, Gender, and Sexuality Studies)<sup>19</sup>, 自成一個領域, 種族/族群研究(Race/Ethnic Studies)亦然。儘管如此, 學術領域的成長與茁壯, 似乎未必確保不會遇到反挫, 一如本文前言所述, 多州已立法禁止公立學校教導種族、性別等議題, 基層教師立場如何值得關注; 美國兩大教師組織, American Federation of Teachers 和 National Education Association 的領導者都挺身而出, 一致支持教師誠實地教導種族不正義, 前者的會長最近在受訪時說: 「我覺得有必要讓老師很清楚, 我尊重他們的專業責任, 而且工會全力支持他們。」(Will, 2021) 回觀台灣的性平教育從九貫到十二年國教, 一直採行統整者的主張, 尤其後者在各領綱最後置附錄二, 舉例說明議題適切融入領域學習重點, 樂觀而言, 未如美國多州明定禁止教導種族、性別議題, 而是維持正式課程位階, 甚至可能使九貫課程就提出的性平教育議題融入之理想更為貫徹; 另一方面, 期間卻也不乏顛簸、踉蹌, 尤其同志教育的反對聲浪堪稱性平教育的反挫, 也反映徒課綱無法自行, 仍有賴具備性平教育素養之專業教師, 而其培育之制度設計與配套措施, 也應避免遺漏性別觀點(Blackwell et al., 2000), 以回應性別平等作為全球優先順位之一的發展。上述種種, 在在需要再概念化, 課程制定者含課程、學科領域、議題等不同的專家, 教學工作者含中小學教師、師資培育者, 利害關係人含學生、家長, 多重參照, 持續進行 Pinar (2004) 與 Simmonds (2020) 所主張課程即複雜交談。

## 參考文獻

王郁雯 (2017)。從九年一貫課程到十二年國民基本教育：教師專業認同變化。

---

<sup>19</sup> 如 University of New Jersey, Rutgers, 有的稱 Department of Gender, Women & Sexuality Studies (如 University of Washington)、有的稱 Department of Gender & Women's Studies (如 University of California, Berkeley)。

## 主題文章

課程研究，12（2），37-59。

王儷靜（2013）。重探性別融入教學之「融入」意涵。**女學學誌**，32，1-41。

王儷靜（2015）。12年國教的性別平等教育議題在哪裡？**性別平等教育季刊**，70，4-6。

王儷靜（2016）。12年國教的性別平等教育議題在哪裡？Part II。**性別平等教育季刊**，77，4-7。

王儷靜（2021）。議題教育的教育學討論。**教育研究月刊**，331，4-17。

方德隆（2000）。九年一貫課程領域之統整。**課程與教學季刊**，3（1），1-18。

方德隆、游美惠（2009）。2008 國中小性別平等教育課程與教學實施現況調查。教育部。

立法院法律系統(無日期)。**性別平等教育法異動條文及理由**(一百年六月七日)。  
[https://lis.ly.gov.tw/lglawc/lawsingle?0029554489CD00000000000000000140000000400FFFFD00^01773100060700^00036001001](https://lis.ly.gov.tw/lglawc/lawsingle?0029554489CD0000000000000000140000000400FFFFD00^01773100060700^00036001001)

行政院性別平等會（無日期）。**成立緣起**。  
<https://gec.ey.gov.tw/Page/7DF8BED6934CC797>

全國法規資料庫（無日期）。**性別平等教育法施行細則**。  
<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawOldVer.aspx?pcode=H0080068&lnndate=20050613&lser=001>

何春蕤（1998）。**性／別校園：新世代的性別教育**。元尊文化。

林佳範（2009）。臺灣人權教育政策的發展與問題：從校園「解嚴」說起。**臺灣國際法季刊**，6（1），135-157。

林新發（2001）。跨世紀臺灣小學教育改革動向：背景、理念與評析。**國立臺北師範學院學報**，14，75-108。

吳瓊洳（2005）。從課程社會學觀點論教師在九年一貫課程知識的選擇。**國民教育研究學報**，14，113-133。

吳俊憲、黃政傑（2010）。中小學課程政策改革之研究：九年一貫課程改革的回顧與前瞻。**課程研究**，5（2），47-62。

- 洪如玉(2010)。九年一貫課程七大議題正當性之批判性檢視。**教育研究與發展期刊**，6(2)，33-57。
- 洪詠善(2019)。台灣課程改革脈絡中教師專業發展的回顧與展望。**香港中文大學教育學報**，47(1)，49-69。
- 翁麗淑(2019)。踉蹌前行的校園性別平等教育：2014-2019 國小校園的性別平等教育觀察。**性別平等教育季刊**，88，16-20。
- 高雄市教師職業工會(2017)。**2017-06-03 高雄市教師職業工會聲明：堅決捍衛教師專業自主，性平教育不能等**。<http://www.kta.kh.edu.tw/home/sys-message/newmessage/jianjuehanweijiaoshizhuanyezizhuxingpingjiaoyubunengdeng>
- 張珣(1999)。性教育／兩性教育／性別教育／兩性平等教育。**兩性平等教育季刊**，7，17-23。
- 張芬芬、張嘉育(2015)。十二年國教「議題融入課程」規劃芻議。**臺灣評論教育月刊**，4(3)，26-33。
- 張芬芬、陳麗華、楊國揚(2010)。臺灣九年一貫課程轉化之議題與因應。**教科書研究**，3(1)，1-40。
- 張宸禱(2019)。性別平等的日常與實踐：曾任地方政府性別平等教育業務承辦人的心得筆記。**性別平等教育季刊**，88，39-42。
- 郭玉霞(1996)。教學專業化。載於黃光雄(主編)，**教育導論**(頁313-319)。師大書苑。
- 莊明貞(1997)。從師資培育觀點談兩性教育課程實施的困境與展望。**北縣教育**，20，24-29。
- 莊明貞(1999)。「兩性教育」九年一貫國民教育課程綱要之規劃。**教育研究資訊**，7(4)，28-47。
- 莊明貞(2002)。九年一貫課程性別議題之知識與權力分析。**教育研究資訊**，10(6)，1-18。
- 莊明貞(2005)。性別與課程的建構：以九年一貫課程「性別平等教育議題」為例。**教育研究月刊**，139，16-31。

## 主題文章

- 莊明貞 (2008)。九年一貫課程重大議題研修變革之探析。**教育研究月刊**，**175**，75-82。
- 許芳懿 (2006a)。課程概念重建的發展與爭議：兼論其在課程理解典範之重要性。**師大學報：教育類**，**51** (2)，195-217。
- 許芳懿 (2006b)。再概念化：課程改革的邏輯與實踐。**課程研究**，**1** (2)，47-67。
- 陳惠馨 (2001)。教育部「兩性平等教育法草案」立法與內容說明。**兩性平等教育季刊**，**14**，25-33。
- 教育部 (2001)。國民中小學九年一貫課程綱要 (90 年暫綱)。  
<https://cirn.moe.edu.tw/Upload/Website/9/ckfile/%E5%85%A9%E6%80%A7%E6%95%99%E8%82%B2.pdf>
- 教育部 (2004)。主管法規查詢系統—法規內容—中小學校教師師資職前教育課程教育專業課程科目及學分。  
<https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL029074>
- 教育部 (2008)。國民中小學九年一貫課程綱要重大議題 (性別平等教育)。  
<https://cirn.moe.edu.tw/Upload/file/149/67334.pdf>
- 教育部 (2010)。性別平等教育白皮書。  
<https://www.gender.edu.tw/web/upload/news/%E6%95%99%E8%82%B2%E9%83%A8%E6%80%A7%E5%88%A5%E5%B9%B3%E7%AD%89%E6%95%99%E8%82%B2%E7%99%BD%E7%9A%AE%E6%9B%B8%EF%BC%8899%E5%B9%B43%E6%9C%888%E6%97%A5%EF%BC%89.pdf>
- 教育部 (2013)。主管法規查詢系統—法規體系—師資培育及藝術教育—師資職前教育課程教育專業課程科目及學分對照表實施要點。  
<https://edu.law.moe.gov.tw/LawCategoryMain.aspx?CategoryID=06>
- 教育部 (2014)。十二年國教課程綱要總綱。  
<https://www.naer.edu.tw/upload/1/16/doc/288/%E5%8D%81%E4%BA%8C%E5%B9%B4%E5%9C%8B%E6%95%99%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E7%B6%B1%E8%A6%81%E7%B8%BD%E7%B6%B1.pdf>
- 教育部 (2018)。國民及學前教育署高級中等學校性別平等教育資源中心—緣起及沿革。<http://gender.nhes.edu.tw/intro/plansummary.html>

教育部(2021)。主管法規查詢系統—法規體系—師資培育及藝術教育—中華民國教師專業素養指引-師資職前教育階段暨師資職前教育課程基準。  
<https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL002069>

國家教育研究院(2016)。十二年國民基本教育性別平等教育課程核心素養與實質內涵(國教院議題工作圈105.04版)。  
[http://ceag.tyc.edu.tw/ceag/download.php?file=5f06cd4c81adb&file\\_name=5%E3%80%81%E6%80%A7%E5%88%A5%E5%B9%B3%E7%AD%89%E6%95%99%E8%82%B2%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E6%A0%B8%E5%BF%83%E7%B4%A0%E9%A4%8A%E8%88%87%E5%AF%A6%E8%B3%AA%E5%85%A7%E6%B6%B5](http://ceag.tyc.edu.tw/ceag/download.php?file=5f06cd4c81adb&file_name=5%E3%80%81%E6%80%A7%E5%88%A5%E5%B9%B3%E7%AD%89%E6%95%99%E8%82%B2%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E6%A0%B8%E5%BF%83%E7%B4%A0%E9%A4%8A%E8%88%87%E5%AF%A6%E8%B3%AA%E5%85%A7%E6%B6%B5)

國家教育研究院(2020)。十二年國民基本教育課程綱要(國民中小學暨普通型高級中等學校)議題融入說明手冊(定稿版)。  
[https://www.naer.edu.tw/upload/1/16/doc/2027/%E8%AD%B0%E9%A1%8C%E8%9E%8D%E5%85%A5%E8%AA%AA%E6%98%8E%E6%89%8B%E5%86%8A\(%E5%AE%9A%E7%A8%BF%E7%89%88\).pdf](https://www.naer.edu.tw/upload/1/16/doc/2027/%E8%AD%B0%E9%A1%8C%E8%9E%8D%E5%85%A5%E8%AA%AA%E6%98%8E%E6%89%8B%E5%86%8A(%E5%AE%9A%E7%A8%BF%E7%89%88).pdf)

游美惠(1999)。性／別平權教育與女性主義的社會學分析。**兩性平等教育季刊**，7，32-51。

游美惠(2002)。性別意識、使命感與教師專業成長：以性別平等教育的推動為例。**教育研究資訊**，10(6)，45-62。

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)。國立臺灣師範大學。

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。  
<https://rh.naer.edu.tw/cgibin/g32/gweb.cgi?o=dirproject&s=id=%22RP00000000279%22.&searchmode=basic>

楊巧玲(2002)。性別意識、性別議題與九年一貫課程：一個女性主義教育學的凝視。**性別平等教育季刊**，19，86-97。

楊巧玲(2011)。國民中小學九年一貫課程中之性別平等教育議題。**教育資料與研究**，98，79-100。

楊巧玲(2015)。邊緣與跨界：中等師資培育性別教育課程知識／權力關係之女性主義分析。**臺灣教育社會學研究**，15(2)，1-43。

## 主題文章

- 楊巧玲 (2017)。性別平等教育議題有多重大？從空無課程到正式課程。**教育脈動**，**9**，9-17。  
[http://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=655&mp=teric\\_b&xItem=1904518&resCtNode=454&OWASP\\_CSRFTOKEN=SUUB-C9N2-RQQP-MM6R-LLZY-SBSBD8UV-EZQ0](http://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=655&mp=teric_b&xItem=1904518&resCtNode=454&OWASP_CSRFTOKEN=SUUB-C9N2-RQQP-MM6R-LLZY-SBSBD8UV-EZQ0)
- 楊巧玲 (2018a)。台中市議會聽證會現形記。公視新聞議題中心，20180813。  
<https://pnn.pts.org.tw/project/inpage/1157/38/83>
- 楊巧玲 (2018b)。可「融」可「主」的性別平等教育議題課程與教學。**性別平等教育季刊**，**84**，9-11。
- 楊佳羚 (2019)。一路顛簸，繼續前行。**性別平等教育季刊**，**88**，11-15。
- 楊智穎 (2017)。後九年一貫課程時期學校課程發展的變與不變：文化歷史觀點的省思。**課程研究**，**12** (2)，21-36。
- 趙曉美 (2018)。由九年一貫到十二年國教的課程改革與教師專業成長。**臺灣教育評論月刊**，**7** (10)，178-181。
- 劉仲冬 (1999)。性別教育之我見。**兩性平等教育季刊**，**7**，24-27。
- 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)。台北市：臺灣師範大學。
- 潘慧玲、黃馨慧 (2016)。性別平等教育議題融入課程的回顧與展望。**課程與教學季刊**，**19** (2)，1-26。
- 謝小苓 (1999)。專題引言：釐清觀念，起而行動。**兩性平等教育季刊**，**7**，14-16。
- 謝小苓、李淑菁 (2008)。性別教育政策的形成：從行政院教改會到九年一貫課程改革。**研究臺灣**，**4**，119-1471。
- Apple, M. (1990). *Ideology and curriculum* (Second edition). Routledge.
- Blackwell, P., Applegate, J., Earley, P., & Tarule, J. M. (2000). *Education reform and teacher education: The missing discourse of gender*. American Association of Colleges for Teacher Education.
- Education Week (2021, June 11). Map: Where critical race theory is under attack.

<http://www.edweek.org/leadership/map-where-critical-race-theory-is-under-attack/2021/06>

- Martin, J. (1982). Excluding women from the educational realm. *Harvard Educational Review*, 52(2), 133-148.
- Pinar, W. F. (1978). The reconceptualisation of curriculum studies. *Journal of Curriculum Studies*, 10(3), 205-214.
- Pinar, W. F. (2004). *What is curriculum theory?* Lawrence Erlbaum Associates.
- Raymond, J. (1985). Women's Studies: A knowledge of one's own. In M. Culley & C. Portuges (Eds.), *Gendered subjects: The dynamics of feminist teaching* (pp. 49-63). Routledge & Kegan Paul.
- Sadker, M., Sadker, D., & Hicks, T. (1980). The one-percent solution? Sexism in teacher education texts. *Phi Delta Kappan*, 61(8), 550-553.
- Sanders, J. (2002). Something is missing from teacher education: Attention to two genders. *Phi Delta Kappan*, 84(3), 241-247.
- Sawchuk, S. (2021). What is critical race theory, and why is it under attack? <https://www.edweek.org/leadership/what-is-critical-race-theory-and-why-is-it-under-attack/2021/05>
- Simmonds, S. (2020). (Re)thinking lived curriculum as complicated conversation through nomadic thought in pursuit of curriculum transformation. *Alternation Special Edition*, 31, 96-118.
- Spencer, H. (1860). What knowledge is of most worth? In H. Spencer, *Education: Intellectual, Moral, and Physical* (pp. 21-96). Appleton & Company.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (n. d.). Education and gender equality. Retrieved August 31, 2021 from <https://en.unesco.org/themes/education-and-gender-equality>
- Will, M. (2021). Teachers' unions vow to defend members in critical race theory fight. <https://www.edweek.org/teaching-learning/teachers-unions-vow-to-defend-members-in-critical-race-theory-fight/2021/07>

主題文章

Zittleman, K., & Sadker, D. (2003). The unfinished gender revolution. *Educational Leadership*, 60(4), 59-63.

# **Meaning and Controversy of Integrating Gender Equity Issue into Curriculum and Instruction and Their Implications for Teacher Education**

**Chiao-Ling Yang**

What schools should teach is a core focus of curriculum studies and teaching practices, a kind of "culture war" which connotes anxiety regarding shifting power relations in society. Utilizing the perspective of reconceptualization, this study explored gender equity education, related policies, its integration into formal curricula, and the surrounding controversy by historicizing its evolution. The Grade 1–9 Curriculum Reform moved gender equity education from the null curriculum into the formal curriculum, and the independent curriculum guidelines were reduced into an appendix of the curriculum guidelines for each subject in the 12-Year Basic Education system. During the transition from the Grade 1–9 Curriculum to the 12-Year Basic Education system, controversy emerged in three regards: (1) curricular status, (2) gender equity education, and (3) teaching practices. Some of these controversies emerged when the new curriculum was established, whereas others emerged only after it was implemented. This study concludes with a reconsideration of the significance of gender equity education for teacher education amid concerns regarding Sustainable Development Goals, one of which is gender equality.

Keywords: reconceptualization, gender equity education, teacher preparation, curriculum reform, integration of issues

Chiao-Ling Yang, Professor, Department of Education, National Kaohsiung Normal University

主題文章

---

Corresponding Author: Chiao-Ling Yang, e-mail: [yangcl@mail.nknu.edu.tw](mailto:yangcl@mail.nknu.edu.tw)