

桃園創新技術學院教師專題研究計畫 成果報告

性別平等教育融入式教學－以繪本「薩琪到底有
沒有小雞雞」為例

計畫編號：教專研 104P-010

計畫類別：個別型計畫

執行年度：104 年度

執行期間：104 年 1 月 1 日至 104 年 12 月 31 日

計畫主持人：陳麗真

執行單位：幼兒保育系

中華民國一百零四年十二月三十一日

性別平等教育融入式教學－ 以繪本「薩琪到底有沒有小雞雞」為例

陳麗真

幼兒保育系

摘要

本研究旨在運用兒童繪本，設計性別平等教育教學主題，並發展以性別平等教育融入幼兒教學的單元課程設計。根據教學探究歷程，歸納以下成果：

1. 運用兒童繪本進行性別平等教育單元課程設計時，應考量「繪本內容」與「課程內涵」的密切相關。而故事隱喻的內容為探討有關性別角色及性別刻板印象的為優先選擇。
2. 發展以性別平等教育的單元課程設計時，首先必須先檢視教師自己既有的性別刻板印象，由閱讀鄉關書籍，自己反省、檢討。並以原有相關的實用性教材為基礎，能更縮短發展課程設計的時程。

關鍵詞：性別課程與教學、女性主義教育學、性別教育

壹、緒論

「我的身體怎麼產生變化？」、「為什麼女生才可以？」、「男生一定要表現得很剛強嗎？」和「爸媽為什麼不住在一起了？」這些似乎是孩子們經常好奇、疑惑的問題。這類主題通常不容易跟孩子們開口解釋清楚。其實，人類一出生，除了性別上男與女的差異，還有社會、親人對他們的看法、教育的方式和對待的態度也都不盡相同。在家庭、社會直接或間接的教育過程中，男生被塑造成勇敢、剛強，不可以內向、退縮、愛哭；而女生則當然要溫柔、婉約，動作絕不能太大、粗魯，需要男生來保護…。這些存在於社會對不同性別差異極大的價值標準、要求、規範與期待，對大眾而言似乎是理所當然的。然而，由於這些似是而非的觀念，導致了孩子不敢充分的表現自我，只能按照著大眾的期待成長。

隨著社會日趨變化，兩性主題的繪本也開始變得多元，一些過去被忽視或避而不談的特殊議題如：家庭暴力、父母離異…，也都慢慢被作家接受。為人父母或師長可以多閱讀這些圖畫書，學著從孩子的角度看事情，並在關鍵時刻給予適時的引導和抒發，協助孩子度過情緒的低潮。

本研究擬以「繪本融入主題教學」作為課程實施之基礎，輔以相關之探索活動與遊戲進行課程設計。由實際進入幼兒園教學場域中進行性別平等教育的課程實踐，同時將性別平等教育的教學立場與課程觀點融入在課程實踐中。期待於完整的單元教學活動中，協助幼兒發展正向的性別認同與性別認知，避免形成未來兒童性別刻板印象。

貳、研究目的

基於上述研究動機，本研究的目的是：

- 一、 運用兒童繪本，設計性別平等教育教學主題；
- 二、 發展以性別平等教育融入幼兒教學的單元課程設計；

參、文獻探討

一、幼兒性別角色發展理論

心理學家對於性別角色的發展，抱持了不同的看法。概略為：心理論

(psychodynamic theory)、社會學習論 (social learning theory) 及性別基模論 (gender schema theory) 及 Newman & Newman 性別概念發展階段等不同理論

的探討。本研究僅就與教學設計與實施歷程較密切相關者簡述於後：

(一) Kohlberg 認知發展理論

Kohlberg 以 Piaget 認知發展論為基礎而提出性別角色發展歷程的看法，他認為量的保留中的一些認知因素可能包含在性別恆常的發展中 (1966；轉引自林敏宜，1993)，在其他學者的相關研究中，亦證實了性別恆常概念與保留概念有關 (Marcus & Overton, 1978；Golomb & Vogel, 1983；轉引自林敏宜，1993)。Kohlberg 認為兒童的性別概念，是性別化過程中最重要的中心，而性別化的獲得，主要是依據兒童認知發展的程度。

Kohlberg 對於兒童性別角色發展的主要論點是：1. 性別角色發展倚賴認知的發展，兒童在被社會經驗影響之前，必須對性別有某種程度的理解；2. 兒童主動的社會化，並非被動接收社會的影響 (Shaffer, 1999)。Kohlberg 指出兒童最開始先建立穩定的性別認同，然後主動的找出相同性別的模範及其他資訊來學習如何成為一個男孩或女孩。亦即 Kohlberg 不採用被動社會化的觀點來解釋兒童性別角色的形成，而是將兒童視為主動的角色。

兒童在社會化的歷程中，其性別角色概念的形成，Kohlberg 認為主要經過三個階段 (Shaffer, 1999, p497)：

1. 基本性別認同階段 (Basic gender identity)：2 歲左右，兒童能夠理解自己是男孩或女孩，但還不能瞭解性別是一個不變的特質。此時兒童是根據外表的特徵來分別男生或女生 (Golombok & Fivush, 1994)，例如，這個人是女生，因為她有長頭髮、穿裙子。若這些外表特徵改變，性別亦隨之改變。
2. 性別穩定階段 (Gender stability)：3 到 4 歲，兒童會瞭解到男女性別是穩定的特質，不會隨時間而改變。男孩長大必然成為男人，女孩長大將成為女人。然而，此時期的兒童仍無法瞭解性別是一個固定不變的特質 (Golombok & Fivush, 1994)，他們會認為男生從事「女生的」活動，會變

成女生。

3. 性別恆定階段(Gender consistency)：性別概念到目前已經發展完全，兒童瞭解的性別經過時間和各種情況後仍然是穩定的；5~7 歲的兒童通常屬於這個時期，他們不再受外表的矇騙，知道一個人的性別不會因裝扮或參與跨性別的活動而改變。

Kohlberg 的理論最大的問題在於性別角色概念在兒童獲得成熟穩定的性別認同之前便已經開始了 (Shaffer,1999)。例如，2 歲的男孩選擇男性化的玩具在他們完成基本性別認同階段之前；3 歲就已經學得許多性別角色刻板印象，且選擇相同性別的活動與同伴等，都遠在他們選擇同性楷模之前便開始了。再者，個體性別認同的程度依賴社會經驗與依賴認知發展是一樣多的，經常看見異性裸體的 3、4 歲兒童，在性別認同測驗上也能表現出性別恆定的特徵 (Shaffer,1999)。而 Kohlberg 簡單的測量性別認同，是無法從中獲知兒童知道多少性別刻板印象或他們的行為有多符合性別配合 (gender typed)。因此，Kohlberg 認為在性別配合開始之前必須完全理解性別的這項主張與現實未必相符。

Kohlberg 的認知發展論雖然賦予了個體在性別角色發展上的主動性，不過仍然有引起爭議的部份，例如方法上只以男性為案例及訪談對象(Golombok & Fivush,1994)，如此一來，這個理論可以解釋男孩在性別角色發展上的種種行為，但是如何能類推到女孩呢？因為 Kohlberg 並未關注到女孩的發展，以此來解釋女孩的性別角色發展並不恰當。且 Kohlberg 的理論對於個別差異（同年紀、同智力、同性別的兒童，其性別行為卻不同）的現象無法解釋，因為其忽略了社會文化的因素。

雖然 Kohlberg 的理論有以上的爭議，但是其對兒童性別角色的發展倚賴認知發展的看法，指出了認知在性別發展上的影響力，隨著認知能力的增加，兒童對於相關性別訊息的判讀也會有所不同，再加上賦予兒童社會化的主動性，兒童社會化的過程不再只是被動的接受，而是主動的消化吸收。此外，Kohlberg 提出的性別概念形成的三個階段，也讓我們更加瞭解兒童性別概念發展的情形是循序漸進、有其階段性的。研究者將採用 Kohlberg 理論中兒童性別角色發展倚賴認知發展、賦予兒童主動性以及性別概念發展三階段為研究的理論基礎之一。

(二)社會學習論 (social learning theory)

Bandura 是社會學習論的代表人物，他認為個體可以透過觀察進而模仿、學習到具體行為。社會學習論者的觀點認為，兒童獲得性別認同及性別角色偏好是來自於兩個管道 (Bandura,1989; Mischel,1970; 引自 Shaffer,1999): (1) 透過直接教授 (或不同的增強)，兒童適當的性別行為被鼓勵，出現被認為不適合性別的行為則被懲罰。(2) 透過觀察學習，兒童接受種種同性楷模的態度與行為。

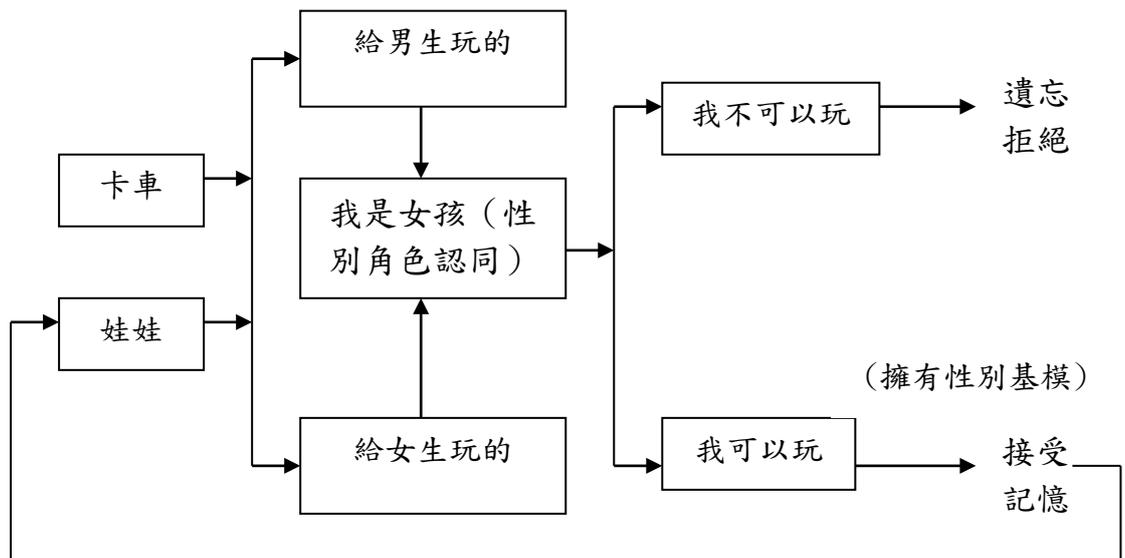
此派的學者相當強調外在的獎懲及同性楷模示範的重要性。就外在獎懲而言，性別角色的形成是來自父母的教導，立即增強適合性別的行為，處罰不適合的行為，即利用增強和懲罰，來強化性別角色所該扮演的行為表現，以及抑制不該表現的行為，這似乎指出兒童最早對玩具、活動的性別偏好，主要是來自於父母親成功的對這些興趣增強的企圖。就同性楷模示範而言，兒童周遭的同儕、教師、家人、社會大眾等的同性楷模都是兒童觀察學習的對象，Bandura (1977; 轉引自林敏宜, 1993) 認為兒童會特別注意同性楷模的原因是：1. 模仿同性手足或同儕會受到獎勵。2. 兒童知覺到他們與自己相似。但是，同性楷模在學前階段究竟發揮多重要的影響力？多數的研究者都發現 3-6 歲的兒童是同時學習兩性楷模的行為及態度。Jonb Masters 和他的同事 (1979; 引自 Shaffer,1999) 發現，學齡前兒童關心他們所觀察到適合性別的行為甚於關心表現該行為的楷模的性別。但是一旦兒童認知到性別是無法改變的 (約 5-7 歲)，兒童開始選擇同性的楷模及避免玩可能異性會喜歡的玩具 (Frey & Ruble,1992; Ruble et al.,1981; 引自 Shaffer,1999)。

不同的增強及觀察學習對性別角色的發展都有影響，然而，社會學習論者將兒童視為被動的棋子，父母、同伴、電視都會影響兒童的行為表現，也就是說社會學習論忽略了兒童本身在性別角色社會化過程中所扮演的角色。社會學習論雖然對兒童如何學得不同性別行為模式提出解說，但以增強及懲罰來型塑性別角色，忽略了個體本身的成熟度及認知能力會影響個體的行為。Susan A. Basow (1992; 轉引自劉秀娟、林明寬譯, 1996) 指出在探討兒童模仿歷程的發生時必然兒童的認知能力已有相當程度的發展了。因為在兒童模仿程度的研究上，顯示出認知能力是除了模仿與增強之外，影響學習的一個關鍵因素 (Golombok & Fivush,1994)。兒童可能會去模仿同性別父母或是其他的典範，但是只有在這個父母或典範被視為能代表其他同性成員的時候才會發生。雖然社會學習論忽略了個體本身的成熟度及認知能力，但是其所提出兒童藉由模仿及觀察來學得性別角色，並且強調同性楷模的重要性之觀點，為研究者所贊同。學齡前兒童如何學得

性別，牽涉到了本身的認知、發展及周遭所提供的訊息，觀察、模仿提供了學齡前兒童如何學習性別相關訊息、行為的一種說法，且對同性楷模的仿效，也為學齡前兒童正值同性期、偏愛同性團體提出一種合理的解釋。再者，完全以增強與懲罰的觀點來解釋兒童如何學得性別行為確有偏頗，但是，外在的獎懲在兒童性別角色發展上也有其一定的影響力。因此，社會學習論認為兒童性別角色認知的習得乃是透過觀察學習、同性楷模示範，再加上外在獎懲的形塑之觀點，是本教學設計「活動三」所擷取應用的部分。

(三)性別基模論(gender schema theory)

性別基模論是屬於性別角色發展的整合性理論。性別基模論除了具有社會學習論與認知發展論的特徵，並強調文化因素的重要性(劉秀娟、林明寬譯,1996)。基模是一種認知結構，而性別基模則是一組已組織過的對於兩性的信念和期望，它會影響人們所注意和記憶的訊息種類，且提供一個預期的思考架構，促使兒童或青少年尋找資訊，以組成更恰當的性別類型之態度，並將不符合新近基模的訊息，予以忽視、轉換、或重組(Shaffer,1999)。性別基模會隨著年齡增長而擴大，除了將周圍的人按其性別特徵分類處理之外，對所有事物中帶有性別差異特徵者，也會分別予以不同的處理(張春興,1994)。性別基模一旦形成，便會開始組織與個體性別有關的訊息，並將與其性別類型相符合的行為存入其性別基模中；至於與其性別基模不一致的訊息會被忽略遺忘，或者轉換扭曲以適合性別基模的另一種形式加以儲存。



圖二-1 性別基模對性別模式的偏好與行為的影響(以女孩為例)。
L.E.Berk,2000. Child Development,p.542.

性別基模理論也特別強調文化的重要性。因為兒童會根據性別角色的文化定義來對外來訊息加以編碼或組織，以更加符合社會文化的期待，此時文化刻板印象更加的強化了個體性別角色的刻板行為。除此之外，性別基模論也特別強調性別基模的後天特性。因為文化製造了大量的兩性區隔，而個體會順應社會文化對該性別角色的期待去從事該有的行為。因此，愈是以性別基模去覺知外在世界及自我概念（即性別基模化）的人往往也是較具性別刻板化的人（劉秀娟、林明寬譯，1996）。

總而言之，性別基模論將認知發展與社會學習論的觀點納入兒童性別角色的發展，並進一步探討性別刻板印象是如何形成及持續的，且指出了這些性別基模是如何影響性別角色偏好及性別化行為的發展。而本教學研究的活動二「玩具總動員」及即是採用性別基模論對於文化影響力的重視與強調。

二、兒童繪本對幼兒的重要性

「幼兒園課程標準」中將幼兒園語文的學習範圍分成故事歌謠、說話及閱讀三方面。其中故事是師生互動強而有利的教學媒介。近來教育部推行「閱讀」運動，更希望老師家長共同來推廣閱讀運動，讓故事豐富孩子的想像力。

繪本圖書將故事融入圖畫，巧妙編在一起，它也已經成為現代父母與孩子共享閱讀之樂的媒介之一。當父母擁著孩子一起欣賞，一頁頁美妙有趣的圖畫和情節時，無形中植入幼兒對美的鑑賞力，體會文字與圖畫之美，享受閱讀的樂趣。繪本不只是用來欣賞與閱讀，它還可以拿來說故事、唱歌、配樂、數數、烹飪、創作、演戲…融入幼兒課程設計。可見繪本在幼兒教育上扮演著重要的角色。從幼兒的角度來看，幼兒是喜歡繪本的。

幼兒天生的好奇心和敏銳的觀察力，使他們對故事樂此不疲，不論幼兒的年齡多少，只要一打開繪本，就呈現一隻立體、可愛的大嘴蛙，或是翻到最後一頁，書裡傳來一陣蟋蟀唧唧的叫聲，甚至當你熄了周邊的燈光，手上的書反而一閃一閃發亮時，再好動或不愛上課的幼兒，注意力都會向書本移過來！粘著你，唸給他聽，這就是繪本故事的魅力（吳淑玲，民90，頁1）。

繪本裡的故事情節是「真的」活在幼兒的生活中，陪伴著幼兒一起長大。幼兒愛聽故事的本質，觸動了幼兒的思考，當書頁翻動時，這些圖串聯活動起來，

為繪本創造出生命力，引發更寬廣的聯想，整合幼兒們的生活經驗與情感。繪本故事打開了幼兒的視野，也激盪了幼兒內心的思維與情感，繪本故事一方面是要傳達某種訊息或信念，另一方面是作者想與讀者分享自己的內心世界，在閱讀繪本的過程中，幼兒學習如何去理解別人所要表達的意思，這也是幼兒建立友誼關係，學習與人溝通中重要的一環。幼兒間存在著個別差異，以文學為基礎的課程無疑是讓老師有更多教學的自主權，也是提供幼兒主動參與教學活動的另一種選擇。

由以上可以得知，國民教育階段的課程目標，除了在認知方面的認識與探究，情意方面的觀念與價值判斷，更具體的希望能培養批判、省思與實踐的行動力。

此外，性別平等教育在往下延伸的幼兒園階段，及往上擴展的後期中等學校性別平等教育課程能力指標的研究(潘慧玲等，2005)，都建立在國民中小學九年一貫課程綱要的基礎上，期使幼兒園能與國小、國中接軌，進而與後期中等學校，甚至大學的性別平等教育，都能在一定程度上，前後一貫，相互銜接。

(一)性別的自我了解：在「性別的自我了解」方面，幼稚園階段在可以包含生命的誕生、性別身心發展異同、健康的心理、隱私權與身體自主權等範疇。

(二)性別的人我關係：在「性別的人我關係」方面，幼兒園階段，可以包含家庭的組成、性別刻板印象、責任與義務、性別尊重等。

(三)性別的自我突破：在「性別的自我突破」方面，幼兒園階段，可以包含性別的成就與貢獻、突破性別角色限制、接納與尊重、性別特質、隱私權與自我保護等議題。

因此，透過布魯納螺旋式課程的概念，幼兒園性別平等教材之編輯，可以編選適合幼兒園之教學內容，透過淺顯易懂的教學活動及繪本導讀，以「性別自我了解」為主，在「性別人我關係」的互動中，了解「性別自我突破」的可能性。國民中小學九年一貫課程部分，可以透過能力指標的理解，概念分析的解釋及教學活動的應用，融入七大學習領域，並進一步讓性別平等教育由學前教育經國民小、中學銜接至高中、大學的一貫課程體系。

以「性別的自我了解」為例，在幼兒園階段，可以透過教學活動讓兒童了解不同性別身心狀況的異同，也可以認識性別角色發展的過程，更可以透過故事、

繪本、遊戲了解到所有家庭角色的扮演、職業的分工，甚至衣著、顏色、玩具、遊戲等都是不分性別，可以依自己喜好選擇的。

莊明貞(2005)指出，由淺入深、循序漸進的多元文化課程發展取向包括消除取向、貢獻取向、添加取向、轉化取向、社會行動取向及整體改革取向。為因應不同階段學生的身心發展及教學環境，性別平等教育的教學策略亦因此而有所差異。

通常學齡前兒童容易在遊戲和玩具的選擇上反映出他們對性別的刻板印象，所以藉著遊戲的過程來增進兒童性別平等意識的認知發展，培養兒童健康的情緒，奠定實踐性別平等理念的基礎。因此，幼稚教育多採取消除取向，在遊戲、繪本、故事的教學策略中消除含有偏見或歧視的部分，讓兒童在遊戲過程中學習與其他孩子相處，學習與人分享，學習表達自己的看法，更學習尊重他人的意見。此外，適當的採用貢獻取向，在特別的假日、節慶或典禮中，規劃辦理性別平等教育的相關活動，亦是採用的課程模式。

肆、研究方法

一、發現問題與診斷

幼兒園是學齡前兒童除了家庭之外，接觸最多的環境，而幼兒園就像是一個小型的社會，教師、同儕、教材等都會對兒童的發展產生影響。謝臥龍、莊勝發、駱慧文與陳昭曄（1996）指出，幼兒園教師在課室中與不同性別兒童的互動、對教具的性別認知都會導致兒童性別認知的改變。而在學前階段，透過與其他同儕的互動，學齡前兒童學習到如何與他人相處、如何解決問題、並學習到價值觀（包括道德判斷和性別角色常模）（黃慧真譯，1991）。至於教材方面，以學前教育最常使用的童書為例，學者指出，童書中所傳達的性別角色概念，對於兒童的性別角色認知，常提供了示範（張湘君，1998；楊美雪，2000；劉淑雯，1999），Westland(1993)的研究也證實了童書對兒童的性別角色認知有影響。而這些從兒童生活周遭所獲得的性別刻板印象，其影響有些到成年後才會被發覺，屆時已不知如何挽救。

國內近年來研究性別角色的相關文獻頗多，但以學齡前兒童為研究對象的性別角色研究則屈指可數，僅李然堯（1983）針對兒童性別角色偏好、性別角色認定與性別角色區分等不同層面的發展來研究；王雪貞（1985）及林惠雅（1993）則探討父母的教養態度對子女性別角色發展的影響；張文瓊（1985）則比較不同文化地區兒童的性別角色刻板印象的差異；黃玉梅(1989)以探討兒童讀物對性別角色態度的影響為研究主題；林敏宜（1993）則研究幼兒性別恆常概念與性別角色刻板印象之間的關係；謝臥龍等人（1996）研究幼兒園中師生互動的性別差異及其對學齡前兒童性別認知的影響。上述多篇的研究，大多集中在玩具、職業、家務工作及人格特質與學齡前兒童性別刻板印象的關係研究，僅謝臥龍等人針對學前教育師生互動中的性別差異來研究，但是對於學齡前兒童性別認知全貌的描述，仍屬片面。由上述的研究，我們可以知道學齡前兒童在玩具、職業、家務分工及人格特質等方面有刻板印象，但是在學齡前兒童現實生活中的所呈現出來在玩具、職業……等方面的性別認知，其真實樣貌又是如何？

根據國內學者的研究指出，國小低年級兒童的性別刻板印象較學齡前兒童強烈（王雪貞，1985；李然堯，1983；林敏宜，1993；林惠雅，1993；張文瓊，

1985)。在入學之前，大部分的兒童已自家庭社會化的歷程中習得性別分化的雛形，Katz & Walsh (1991；轉引自羅瑞玉，1999)研究發現，改變性別角色的態度策略對於年幼的兒童比年長的青少年有效。國內劉淑雯（1996）對二年級兒童的研究即有相似結果，而且青春期之前的兩性化策略比青春期之後更為有效（Maccooby，1988；轉引自羅瑞玉，1999）。阮芳賦（2002）指出，「全方位的性教育」，應提倡從性的生物學方面、心理學方面和社會學三個方面，就性、性別、性別角色三個層次來進行，且關鍵時期是在五歲以前。學前的性別教育的內容適當與否，決定或影響一生。

因此，為了破除性別角色刻板印象的迷思及其不良的影響，性別教育應從學齡前幼兒教育開始著手，而在針對學齡前兒童設計性別教育課程之前，對於學齡前兒童的性別認知發展現況有所瞭解是必要的。大部分的性別角色發展理論都同意，兒童實際上學得如何作一個男性或女性有大部分是依賴社會所提供給兒童的「性別課程」（Shaffer,1999）。換句話說，我們必須能夠瞭解我們所見現今社會男性及女性發展的型態並不是絕對的，在不同的時代、文化下，性別概念形成的過程可以產生許多非常不一樣男性和女性形貌。

二、研擬教學方案

1. 繪本與媒體的選擇與應用

雖說大部分的繪本都是經由文字工作者與專業繪圖者所合力完成的。但是，並不一定完全適合幼閱讀。還必須考量文字的內容、字體的大小等因素。

「網路多媒體」是指以電腦網路為中心的設備，是將包括文字 (Text)、圖形 (Graphic)、影像 (Image)、動畫 (Animation)、視訊 (Video)、音樂 (Music)、聲音 (Sound) 等兩種以上媒介，予以數位化整合處理，其目的在於結合多種媒體，以達成傳播訊息之目的。近年來，隨著資訊科技的快速進展，電腦網路多媒體發展日漸成熟，在各項媒體元素展現的品質與協同運作上已有顯著改進，因而使電腦輔助教學 (CAI; Computer Aided Instruction) 在媒體表現能力和互動性大為增強。因為電腦多媒體可以提供一個具有高度誘導及刺激性的視聽教學環境，而有效的提昇教學效果。因而亦使得其應用領域，大為擴增。在本教學研究中，研究者即是利用網際網路所提供的電子繪本為起點，引導幼兒對相關的主題做教學。

2. 閱讀後的活動

運用繪本的教學，並不僅是指導幼兒繪本的閱讀。研究者認為更重要的應該是讓幼兒融入繪本的情境，透過「引導式的問答」、「角色扮演」、「遊戲導引與融入」等策略，以繪本做為教學者的主要幫手。

3. 教學設計

教學設計名稱	尊重另一半	教學設計者	洪薇萱
教學目標	1.認識自己的獨特性 2.培養尊重他人不同選擇及喜好的態度 3.理解玩具的選擇沒有性別之分		
教學方式	1.繪本說故事 2.討論與學習單引導 3.遊戲	使用教具	1.電腦網路 2.單槍投影機 3.圖書（圖片） 4.投影銀幕
適用年級	大班	建議 教學時間	2 節 80 分
幼兒園課程標準 相關學習領域	語文、社會、認知		

伍、結果與討論

進行教學--行動

一開始，在選擇繪本之初有多方考量。因為，涉及性別平等教育相關議題的繪本就有許多，向度也各有不同。考量幼兒的興趣與相關活動設計，就先挑選了「威廉的洋娃娃」和「薩琪到底有沒有小雞雞」當做融入教學的繪本。

1.威廉的洋娃娃

這是一本以小男孩想要洋娃娃為主軸的故事。

記得有一次聽阿德說「...洋娃娃是女生玩的遊戲....」。因此刻意用這本繪本來挑戰小朋友的想法

1217 省思

故事中的主角—威廉一直想要有一個洋娃娃，幻想可以帶著洋娃娃去公園、照顧洋娃娃、哄她睡覺……希望自己就像是洋娃娃的爸爸一樣照顧她。但是，威廉的爸爸只帶回了一個籃球，並且教威廉打球；接著，又買了電動火車給威廉，威廉很厲害的拼出鐵軌，還用厚紙板做了橋、車站、山洞，但是威廉還是很想要有一個洋娃娃，可以抱著她，帶她到公園。

然而，因為主角是小男孩，所以這平凡的小心願就惹來鄰居的小朋友罵娘娘腔、哥哥說噁心、爸爸也只肯買別的玩具給他。直到有一天，威廉的奶奶來了，威廉投籃給奶奶看；又讓奶奶看他的火車，如何經過自己所搭建的火車鐵軌及山洞。在外出散步的途中，威廉告訴奶奶，其實他最想要的東西是洋娃娃，奶奶一點也不驚訝，並實現了小男孩長久以來的心願。威廉的爸爸原本不太認同奶奶的做法，但奶奶說：「威廉有洋娃娃，長大後就會知道如何餵孩子吃東西，知道如何愛他，也能慢慢的學會做一位好爸爸了。」也讓爸爸知道當父親是要學習的，男性不再只是旁觀者或是被照顧的人，男性也可以是照顧者，了解男孩玩洋娃娃

其實沒有什麼不對，

威廉的洋娃娃這一本圖畫書，故事內容打破了大家對於兩性刻板的觀點，讓孩子在閱讀的過程，去了解兩性間的多元性。從中幫助兒童了解愛與平等，也幫助孩子學習尊重他人的興趣和喜好，讓孩子明白每個男孩、女孩都很不一樣，大家都可以隨自己的個性、想法、喜好及所接觸的事物發展自己的獨特性。

身為小男孩，他不一定非得陽剛不可！他可以喜歡籃球，同時愛上洋娃娃；相反的，身為小女孩，她可以愛玩洋娃娃或機器人，她能夠迷上運動，也能愛縫紉。因此，孩子才不會因傳統刻板的性別角色，限制了他或她的活動和興趣，而嫌惡起自己的性別身分。

...這樣的故事，也可以讓在氣質上與傳統刻板性別角色格格不入的男孩、女孩，感到安心、不再孤單。這類型的故事可以幫孩子打開兩性世界的新視野，讓他們有機會用自己的眼睛去看，去了解兩性角色的多元性。這樣，孩子才能更隨性地發展，展現個別的豐富特質。

1209 省思

2.薩琪到底有沒有小雞雞？

書中的男主角馬克斯，發現新來的女生薩琪，居然會騎腳踏車、會踢足球，也很會打架，便懷疑她會不會是一個有小雞雞的女生？書中借由馬克斯的好奇和疑惑，引導小朋友從對異性的了解，進而懂得相互尊重，建立和諧的相處之道。

作者提利以幽默的手法「淡淡的告誡」有小雞雞的人，若能少一些自大的態度，並不再認為自己是最厲害的，這會對兩性彼此都有幫助。看完這本書，能從簡約的漫畫造型和帶著兒童畫趣味的構圖，清楚了解故事的內容，讓讀者在輕鬆幽默的氣氛中閱讀，而我們也可以對提利·勒南的創作風格有更深一層的認識。

這是一本很能引起親子間以及同儕之間討論的書。作者很大膽的和小孩子討論兩性相處的問題。起先看到這樣的書名，連我自己都嚇一跳，並且覺得它很另類！大部分男生都會認為，有很多事情女生不會、有很多事情女生不能

做，總以為女生是需要幫助的弱勢族群！甚至還自大的以為男生因為有小雞雞，所以要比女生強大許多。反觀在成人的環境中，這似乎也是許多人的性別刻板印象。

1210 省思

繪本選擇與活動設計

進行本教學研究的目的是在發展性別平等教育的融入教學，以解構孩子性別角色的刻板印象的教學設計。要了解孩子的世界，除了研究者要將自己世界的地平線平移一些距離，與孩子站在接近一點的位置去看他們所看到的東西，同時也要依靠一些媒介來進入孩子的世界（郭秀玲，2000：4）。如同 Singh（1998）所說：「在兒童閱讀的文學中，如果其中包含的形象和性別刻板印象相衝突就能提供孩子再次細查他們的性別信念和假設。」基於這樣的一個想法，我試著將自己挑選的「繪本」準則做了歸納：

- ✧ 傳達的主題內容愈符合以性別為唯一主題的愈好。
- ✧ 故事隱喻的內容為探討有關性別角色及性別刻板印象的為優先選擇。
- ✧ 故事主角以人類為佳，較能讓孩子產生直接的移情設想。
- ✧ 故事內容以彼此相似度高為佳，提供訪談時再次確認與交互比較。
- ✧ 有過得獎或受推薦的紀錄，以佐證是否適合作為本研究講述的材料。

而為了彌補自己教學經驗的不足，在教學設計上則先上網搜尋參考的資料，試著「站在巨人的肩膀上」以求看得更高更遠。

網路的搜尋結果是豐碩的，也讓人感受這幾年性別平等教育受到各級學校重視的情形。只是，在現實的生活情境中，似乎是「知易行難...」：

說故事之前，簡單地問了一下班上的幼，很驚訝的發現：爸爸會幫忙換尿布、泡牛奶的並不多。

性別平等教育真的要再加強...希望未來新好爸爸能有很多很多.....

1217 省思

「這本書非常有趣，尤其插圖的地方常常讓孩子感到特別...我們家的小朋友

對這本書印象很深刻，到圖書館還常常借來研究研究呢！」輔導老師看我在選擇繪本時，指著朱家的故事（另一部繪本）這樣對我說。

「是呀！看起來都很不錯...讓我有點難以取捨....」

「妳可以先想想，要和孩子探討的是屬於哪個向度的內涵....」輔導老師的建議讓我有豁然開朗的感覺。

教學的主體是幼童，我希望帶他們一起探索的內涵才是重點.....

1218 省思

經過幾次和帶班老師的討論，最後選定以「薩琪到底有沒有小雞雞？」當做整個單元活動的主題繪本，重新調整教學設計。而為了更能引發幼童的興趣，更以電子繪本切入故事的講述，期盼能吸引他們進入教學活動的主題。

課程計畫實施之省思

本課程實施後，幼兒對「性別平等教育」教學主題的感受及教學者在教學上的檢討與發現如下：

1. 傾聽與感受

在教學討論中，幼兒討論的內容，常會因為某些關注而容易偏離主題，甚至會因為別人對自己的批評而不愉快。因此，研究者採用的策略是：「私下的訪談與公開讚揚交互運用的策略」。

2. 個別訪談：

「像阿 Y 上次跟我們講說要玩「鬼抓人」的時候，她就叫我們不要太粗魯，可是我們還是很粗魯。男生玩「鬼抓人」的時候很粗魯，就是有時候有些人在抓人，結果抓人就給人家推下去。」

1223 訪談 J

「我看到男生都會打人，像...就很會打人，有的時候別人走路不小心碰到他，他就以為別人是故意的，就又打回去去一拳；還有阿 R 也很粗魯，我沒怎麼碰到他，他就打我後背，我就去報告老師了。」

1223 訪談 S

教學活動中的發表：

「有一些男生講話很有禮貌，不會亂罵人。」(阿 P)

「溫柔的……像阿 T，他是我們班最有禮貌的人，連女生都比不過，大家都喜歡他。」(阿 R)

「我們班有一些男生是很溫柔的，這些人差不多都是很有禮貌的。」(阿 J)

上述教學技巧的運用，除了能讓幼童在一個安全的情境下表述，在教學討論時，幼童更由於同學間的讚美而強化對自己的認同。

「有的男生會喜歡玩洋娃娃，像娘娘腔的男生就會。」(阿 Y)

「男生去玩洋娃娃的話是不會怎麼樣，可是人家比較會去笑他，所以男生比較不會想去玩。」(阿 J)

「男生他們可能會想說：『如果我跟那些帶洋娃娃的女生玩，一定會被男生笑！』」(阿 P)

1223 教學討論發表

大部分的男生不會把洋娃娃當玩具，就如同阿 J 和阿 Y 一樣。對於竟然有男生將自己靠向另一種性別，玩起女生的玩具，阿 J 和阿 Y 顯得相當不能接受甚至用「娘娘腔」這樣帶有鄙視意味的名稱稱呼。

「他(威廉)也會打籃球，玩電動火車之類的；可是他是不怎麼喜歡啦！所以真正是不像啦！他的個性是比較像女生，就比如他喜歡玩洋娃娃還有像餵奶之類的，都是女生的舉動。」(阿 R)

「他(威廉)想要一個洋娃娃陪著他一起玩，所以他就不太像。而且他又把娃娃當成一個孩子，而且他做的一些比較像是女生在做的事情，比如說餵洋娃娃喝奶。」(阿 J)

1223 教學討論發表

其實男生為何不會喜歡洋娃娃？這就好像我們質疑為何在我們的社會，男生不穿裙子一樣。其實，穿裙子、玩洋娃娃在我們的社會都已成為一種性別標記，只是因為我們置身這個社會中，所以不自覺，或沒有那麼深刻的想法而已。

3. 家長的回饋

「老師，阿 Y 說您在上課的時候誇他，是真的嗎？…」阿 Y 的媽媽不大相信地問我

「是呀！他上課時體貼地幫我拿教具唷…」

「這樣子呀！難怪他現在回家也搶著要幫我掃地，跟以前不大一樣…」

1227 對談

從教學研究中發覺高家庭社經地位的學生在「性別知識」與「性別角色態度」都趨向較為正面的觀念。從密切的互動得知，研究者發現；對學生較為關心的家長，幾乎在「性別知識」與「性別角色態度」都趨向較為正面的觀念！而這些對孩子較為關心的家長，大多是社經地位較高的家庭。然而，兩者間是否有相關，則仍待進一步的探究。

4. 教師的自我檢視

『性別平等的教育始於教師本身。教師的教學方法及態度對學生日後所產生深遠的影響，即便教師盡量想要做到對於男女一視同仁，但如受到社會性別刻板印象的影響，教師們對於學童的期望上便有所差異。』教師手冊上的這段話一直是研究者自身在進行教學時，不斷提醒自己的。例如：認為女孩應該是被動、乖巧、溫柔、及依賴的；男孩則應該是有主見、喜好運動、有競爭性的形象，這些刻板印象都會經由教師的教學影響學童建立平權的性別觀。為避免自己原有的性別刻板印象影響教學的成效，因此，在教學進行的過程中，就透過手冊所提供的資料做自我檢視。這樣自我檢視的過程與經驗，除了避免可能的負面影響，也讓教學者在教學過程中更仔細檢視自己與幼童的互動，提昇自我觀察的技巧。

陸、結論

本研究旨在運用兒童繪本，設計性別平等教育教學主題，並發展以性別平等教育融入幼兒教學的單元課程設計。根據教學探究歷程，歸納以下幾點結論與階段性成果：

1. 運用兒童繪本進行性別平等教育單元課程設計時，應考量「繪本內容」與「課程內涵」的密切相關。而故事隱喻的內容為探討有關性別角色及性別刻板印象的為優先選擇。
2. 發展以性別平等教育的單元課程設計時，首先必須先檢視教師自己既有的性別刻板印象，由閱讀鄉關書籍，自己反省、檢討。並以原有相關的實用性教材為基礎，能更縮短發展課程設計的時程。

在幼兒成長的時期，是最會模仿，也是最容易被塑造的階段。因此，適時在教學內容融入性別教育更顯重要。而讓孩子從小就接觸性別平等教育，學會尊重異性，擁有健康的兩性關係，抑止不正常、不負責的兩性思想四處蔓延更是急迫。

以往，「性別」及關於「性」的主題，曾經讓研究者感到不安與困擾。然而，在教學探究後，除了欣喜地看到孩子們愉悅地互動與接納，研究者自己對於「性別平等教育」的內涵亦有更多不同的感受與體認。而一段短短的電子書、一本薄薄的、不起眼的圖畫書，其隱藏著豐富的智慧、無窮的教育價值，更能夠協助教師，啟發引導孩童正確的性別平等與互動，讓教學者在教導此議題時，可以不再尷尬、更輕鬆面對。希望藉著本教學探究，引發更多對性別平等教育有心者，一起為這成長中的幼樹的成長而努力。

參考資料

- 毛萬儀(2001)。幼兒性教育。台北：啟英文化事實有限公司。
- 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。臺南師範學院教師在職進修輔導教學碩士論文。
- 林克明譯(1994)。佛洛伊德原著。性學三論 愛情心理學(再版)。台北：志文。
- 林柔蘭(2003)。表演藝術融入語文教學知行動研究。國立嘉義大學教育學院國民教育研究所碩士論文。
- 林碗馨(2001)。國小性教育實施之必要與落實--性教育課程教學活動舉隅。國教新知 48 卷 1 期，59-65 頁。
- 林翠湄譯(1995)。Shaffer ,D.R. (1994) 原著。社會與人格發展。台北：心理。
- 夏林清等譯。(1997) ，(Altrichter, Posch & Somekh(1993)原著。行動研究方法導論—教師動手做研究。臺北市：遠流。
- 張玉芬(2002)。性別平等成長團體對國小兒童輔導效果之研究。屏東師範學院教育心理與輔導研究所。
- 張春興(1995)。現心理學。台北：東華書局。
- 教育部(1998)。幼兒園課程標準。台北：正中書局。
- 莊明貞主持(2005)。重大議題能力指標重點意涵與教學示例—性別平等教育議題。台北：國立教育研究院籌備處。
- 許雪芳(2003)。性別平等班級輔導方案對國小五年級學生性別角色態度及兩性相處行為影響之研究。國立新竹師範學院輔導教學碩士論文。
- 郭維哲(2002)。不同教學策略對國小學童兩性平等教育教學效果之研究。嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
- 陳瑩娟(2004)。學齡前兒童性別認知發展之研究 國立高雄師範大學性別教育研究所碩士論文。
- 游恆山譯(2001)。Carol K. Sigelman D.R.Shaffer 發展心理學 Life-Span Human Development。台北：五南。
- 游美惠(2003)。當性別意識成為一種公民素養。兩性平等教育季刊，24，5。
- 劉秀娟、林明寬譯。(1996)，Susan A. Basow(1992)原著。兩性關係—性別刻板印象與角色 (Gender Stereotypes and Roles)。台北：揚智。
- 潘慧玲(2005)。研訂後期中等學校性別平等教育課程能力指標。國立臺灣師範大學教育學系成果報告。
- 蔡宛純(2003)。兩性平等教育方案對國小學童班級輔導效果之研究。臺南師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 蔡勇美、江吉芳(1987)。性的社會觀。台北：巨流圖書公司。
- 顏昭夫(1998)。如何教育孩子性知識。台北：世茂出版社。
- 蘇建文編(2002)。Shaffer ,D.R. (1994) 原著。發展心理學。台北：學富。

- Bem, S. L. (1983). Gender Schema Theory and Its Implications for Child Development: Raising Gender-Schematic Children in a Gender-Schematic Society. *Signs: Journal of Women in Culture and Society* v8 n4 p598-616.
- Brick, Peggy (1992). Healthy foundations. *Independent School*. Vol.51 Issue 3, p 19.
- Craven, R. G., Debus, R., & Marsh, H. W. (1991). Self-concepts of young children 5 to 8 years of age: Measurement and multidimensional structure. *Journal of Education Psychology*, 83, 377-392.
- Freedman, S. A. (1993). *Speaking of Gender Identity: Theoretical Approaches*. N/A ed. 377-422.
- Shaffer, D. R. (1999). *Developmental Psychology: Childhood and adolescence*. (5th ed.) California: Brooks/Cole, and ITP.