

# 社區大學性別課程設計之理論與實務 —以北臺灣某社區大學之社團課程為例

陳燕卿

010101101011001010101101010  
1001001000110111110101001101  
110101010101001010101010101  
101010111101111011110101101  
1110010000101011000001001010

## 摘要

爲了追求性別平等、破除性別刻板印象、終止性別暴力，本研究認爲，現在的成年人，無論何種性別，都有必要重新認識、省思與學習性別。

本研究採取參與觀察法，以北臺灣某社區大學2012年3月春季班、9月秋季班及2013年3月春季班3個學期的一個全生理女性的社團課程（該社團以性別學習爲宗旨）—寶庫社團（化名）爲參與觀察場域，透過理論觀點包括：社區大學的辦學理念與教學論述、Freire（1970）的對話教學法，以及女性主義教育學後結構模式等相關文獻，來回應與討論該社團課程之教學內容與教學方式。本研究最後提出對於社區大學性別課程設計的結論與後續研究建議。

## 壹、前言

臺灣在2004年6月23日公布並施行性別平等教育法，依據該法第17至19條規定，

國中小學、高中專科及大專校院之課程應將性別平等教育融入，在國民中小學的性別平等教育中，更規定「每學期應實施性別平等教育相關課程或活動至少四小時」。然而，對於已經成年的五、六、七年級生而言，卻仍受到早期國語課本「媽媽早起勤打掃、爸爸早起看書報」課文的性別刻板教育（註1）深深影響，如果沒有重新認識性別或再學習性別平等教育，那麼許多性別刻板、偏見，甚至歧視之言論或行爲，很容易說出或表現出來，往往引發輿論撻伐，嚴重者甚至面臨訴訟或個人職業生涯中斷。

爲了追求性別平等、破除性別刻板印象、終止性別暴力，本研究認爲，現在的成年人，無論何種性別，都有必要重新認識、省思與學習性別。社區大學是成人學習的重要管道之一，近年來，每年均有20多萬人次透過社區大學參與學習。依據教育部之統計（註2），社區大學之數量自1998年開辦時僅文山社區大學1所，增加至2012年之全臺23個縣市計83所；學員數自1998年開辦時之0.3萬人次，逐年增加至2012年31萬5千

人次，自 2006 年起，每年均有超過 20 萬人次參與社區大學，顯示社區大學在成人學習領域的重要性。

本研究採取參與觀察法，以北臺灣某社區大學 2012 年 3 月春季班、9 月秋季班及 2013 年 3 月春季班三個學期的一個全生理女性的社團課程（該社團以性別學習為宗旨）——寶庫社團（化名）為參與觀察場域，透過理論觀點包括：社區大學的辦學理念與教學論述、Freire（1970）的對話教學法，以及女性主義教育學後結構模式等相關文獻，來回應與討論該社團課程之教學內容與教學方式。本研究最後提出對於社區大學性別課程設計的結論與後續研究建議。

## 貳、文獻回顧

在社區大學開設一門社團課程，以性別議題為課程重心，其課程內容與課程進行方式該如何設計，方可符合成人學習需求？本研究先回顧社區大學的辦學理念與教學論述，瞭解社區大學對於社團課程的期待；再對照 Freire（1970）的對話教學法，瞭解成人教學的教學與學習的重點；加入性別元素後，以女性主義教育學後結構模式觀點，提出社區大學性別課程設計的重點。

### 一、社區大學的辦學理念與教學論述

#### （一）社區大學的辦學理念

「設立社區大學的構想，源自 1994 年臺大數學系黃武雄教授的倡議」（林振春，2008，241；陳定銘，2001，322），以及「民

間教改人士的倡導，並與當時社區總體營造的推動、社區意識的被喚醒、及終身學習運動的興起有密切關係」（黃富順，2010，9）。黃武雄（1999a，59）表示：

我們所規劃的臺北縣社區大學，一方面固然也提供個人知識成長、學歷加昇的機會，另一方面更強調開拓人民的公共領域、充實其生活內容，同時發展人民的批判思考與臺灣社會的新文化，以進行社會重建。

因此社區大學的興辦理念在於「知識解放」與「催生公民社會」。依據這兩個理念，黃武雄（1999a，60）提出社區大學的五大特色：「打開公共領域，發展民脈」、「進行社會內在反省，培養批判思考能力」、「以學員為主體，協同經營社區大學」、「緊抓成人學習的特點，著重由問題出發的討論」，以及「藉生活藝能課程充實生活內容，重建私領域的價值觀」等。黃武雄（1999a，67）並將社區大學的課程分為三類：學術課程（48 學分）、社團課程（40 學分）、生活藝能課程（40 學分），希望以社團活動課程打開並發展人的公共領域，以生活藝能課程改造私領域的內涵，而以學術課程作為重建世界觀的基礎，養成人思考根本問題的態度。研究者認為，這三大類課程不必然有先後順序，且每一類課程均可融合另兩類課程，並規劃出達到「知識解放」與「催生公民社會」的課程設計。

#### （二）社區大學的教學論述與對社團課程的期待

在「知識解放」與「催生公民社會」的

理念下，社區大學所提供的教學內容以「經驗」與「本土化」為主；教學方式則相當著重「由問題出發的討論」以及「以學員為主體」。

成人學習者的經驗是教學內容最寶貴的素材，在教學內容的選擇上，應該選擇貼近學習者經驗的教材，這包括過去經驗、現在經驗、生活經驗與思維經驗等，此外，也可以「利用模擬、遊戲及角色扮演等創造新經驗」（黃富順，2002a，288-289）。「本土化」的教學內容指的是以社區及臺灣本土有關的素材為主，並應採取「『全球思維，在地行動』，將本土經驗與國際參與相互結合」（黃富順，2010，21）。教學方式遵循黃武雄（1999b）提出的「問題中心、經驗穿透、回歸根本問題」，及李天健（2010，145-146）提出的「社會現象脈絡化與理論知識問題化（註3）」，因此在社區大學上課，提問、討論、對話是課程進行的常態。「以學員為主體」使學員不但在課程上展現主動性，由於標榜「使學員學習民主運作，與行政主管、教師共同經營社區大學」（黃武雄，1999a，64）的三方治校理念，學員參與校務、參與公共事務的管道相當多，有很多機會展現主體性。

在這套社區大學的教學論述下，對於社團課程的期待，就不僅止於「打開並發展人的公共領域」（黃武雄，1999a，67），而必須結合學術課程，深化人思考根本問題的能力；及結合生活藝能課程，健全私領域的知識觀。而根據研究者參與寶庫社團之觀察，

「知識解放」與「公共參與」在社團課程規劃上可同時進行，若能透過有經驗或有知識的社團顧問先予說明、討論，則學員無論在公共參與或是重構知識上，都會更為順利。

## 二、Freire 對話教學法的核心議題

Freire 的對話教學法相當適合用來說明成人在社區大學中的學習，因為 Freire 的對話教學法是以解放的觀點來看待學習，包括知識（或教育）解放、社會解放，以及最重要的人性解放。Freire（Freire & Macedo, 1998, 45）認為，「人性化（humanization）」的問題是人類所面臨的核心問題，也是人類社會長久以來無法迴避的問題，他提倡對話教學法，就是希望「同時恢復壓迫者與受壓迫者的人性」（Freire, 1970/方永泉譯，2003，74；ibid, 46）。以下簡要說明 Freire 認為要達到人性化所應該有的教學內容與教學方式。

### （一）Freire 對話教學法的教學內容

Freire 對話教學法的教學內容是指適合的課題（thematic），「不同課題間的複雜互動」就形成了「課題論域（thematic universe）」（Freire, 1970/方永泉譯，2003，144），透過「課題論域（thematic universe）」的探究可以開啓教育作為一種自由實踐時所進行的對話」（ibid., 138）。

Freire 透過前置作業與四大階段來形成教學內容，如圖 1。

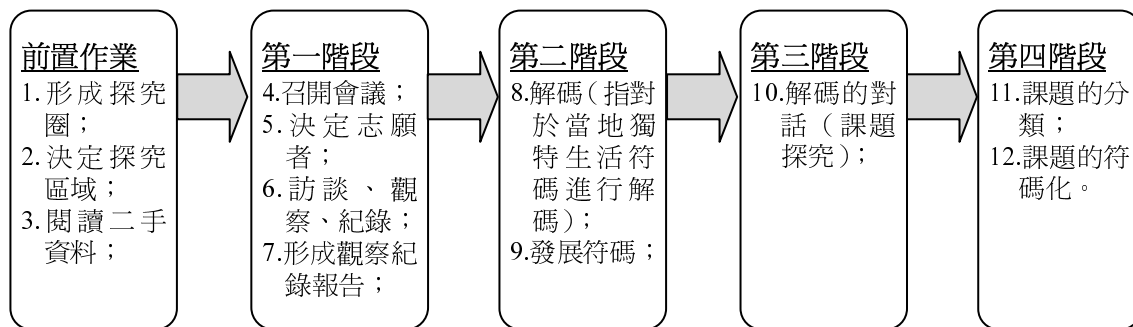


圖 1 Freire 形成教學內容的前置作業與四個階段（本研究整理）

前置作業「組織探究圈」與第一階段「召開會議」較易理解，第二階段的「解碼」與「發展符碼」就是解構知識與重構知識，探究者所要做的就是去「研究當地居民對於這些矛盾的察覺程度」，以及「挑選其中某些矛盾去發展符碼」（*ibid.*, 156-158），並「向參與者傳達一種整體性的意義」（*ibid.*, 156-161），讓參與者以不同的、更全觀的角度面對自己的符碼。第三階段，探究圈的成員召開會議進行解碼的對話，這個階段的對話包括對原有符碼以及新建符碼的再次對話。最後一個階段，探究者進行課題的分類與課題的符碼化，以及「選擇傳達每個課題的最佳管道及其呈現方式」（*ibid.*, 166）。

## （二）Freire 對話教學法的教學方式

提問式教學是從批判囤積式（banking）教育而來，Freire 認為，在囤積式教育中，「知識是一種由某些自認學識淵博的人，賦予那些他們認為一無所知之人們的恩賜」（Freire, 1970/方永泉譯，2003，108），因此師生關係是上對下的關係，教師是知識的傳授者，學生是「儲藏事物的蒐集者或兩腳書櫥」（*ibid.*, 108）。提問式教學就是要去打破這種上對下

的師生關係，讓知識在對話、討論中形成，並且引領恢復人性化。

在提問式教學中，師生是互相教導、互相學習的關係，教師是「同時身為學生的教師（teacher-student）」，學生是「同時身為教師的學生（students-teachers）」（*ibid.*, 117）。當教學者不再將知識視為其所擁有，而將它當成可以討論的課題時，才能透過與學生的對話，進而反省或更新自己的反省。學生，也透過對話的過程逐漸恢復人性化，以其經驗、背景、日常生活常識等，與教師對話，可以質疑，並且挑戰，因此能形成批判意識。

## 三、女性主義教育學後結構模式

### （一）女性主義教育學後結構模式：定義與關切主題

女性主義教育學緣自於 Freire（1970）的受壓迫者教育學與美國的教育運動（Robbin, David Alan & Adela, 2009, 3-4）。指的是「一門以教室基礎（classroom-based）教學的哲學與實作，教學內容以女性主義理論與原則為主」（Crabtree, Sapp, & Licona, 2009, 1），Tisdell（1998）提出女性主義教育學的三種模

式取向，分別是心理模式（psychological models）、結構模式（structural models）與後結構模式（poststructural models）」（林美和，245），女性主義教育學後結構模式取法心理模式強調連結、關注個人；及結構模式強調挑戰與改變權力結構，立基於後結構女性主義，更「強調學習和教學者的位置性和差異議題，影響知識建構、發聲和權威的概念」（林美和，245）。

Tisdell（1998, 2002, 156-157）認為，女性主義教育學後結構模式關注女性主義教學中的「知識建構、發聲、權威、認同轉變（Identity as shifting）及位置性（positionality）」等五個相互有關、相互影響的主題。「位置性」尤其重要，它指的是老師與學生在社會中的位置，這包括各自所在的位置，以及位置間的交互影響；「知識建構」是指，協助學習者用第三隻眼睛（Maher, & Tetreault, 1994, 轉引自 Tisdell, 2002, 176; 林美和，2006, 250）檢視知識建構的議題；「發聲」的意義有三：「發聲就是說話、發聲就是認同、發聲就是權力」（Hayes, 2002, 108）；「權威」則特別指教學者的權威（Tisdell, 2002, 179-181）；「認同」指的是「女性是誰，以及她們如何定義自己」，且「交織在學習、非學習與再學習我們是誰以及我們如何評價自己的過程中」（Flannery, 2002, 54, 78）。

## （二）女性主義教育學後結構模式的性別課程重點

許多學者，如游美惠（2004）、楊幸真（2009, 2010）、林美和（2006）及 Ya-huei Wang; Chao, C. & Hung-Chang Liao（2011）

等，以女性主義教育學及後結構模式形塑教學觀，將知識建構、發聲、權威、認同轉變及位置性等五個相互有關、相互影響的主題，置入在教學目標、課程主題與內容、教材選擇、教學策略與教學評量等教與學的運用上，供教學者參考運用。

以女性主義教育學後結構模式觀點設計性別課程之重點在於，在教師專業方面，必須持續充實專業知識與新的理念與教材教法及進行教學實踐研究，以設計出與時俱進，符合女性主義教育學理論與適合學習者需求的性別平等課程。在課程設計方面，可直接以性別議題為導向，也可以將性別議題融入「各學科、學習領域的教學活動設計」（向天屏，2005, 81）。在教材方面，選擇貼近學習者經驗的教材，或「利用模擬、遊戲及角色扮演等創造新經驗」（黃富順，2002b, 288-289），教材內容包括紙本資料及影音資料。在教學策略方式，女性主義教師可以用「講述、小組討論、談話、對話與合作互惠方式」（林美和，2006, 279），並輔以下教學策略：尊重學生的差異與需求；營造正向參與學習的環境（包括安全與不安全的情境）；鼓勵學生發聲並同時注意沈默；促進對話與互動；培養學生反思、批判性思考、擁抱多元與尊重差異的能力；使用增能技巧；建立學習社群；強調社會責任與鼓勵行動等。在學習評量方面，除了學習者的學習成效外，教師也要覺察自己的位置性對評量的影響，「可以適時採用同儕評量與自我評量的方式」（向天屏，2005, 82）來平衡教師的觀點。最後，在教學評鑑方面，「教師對他（她）的實踐必然時時意識反省，尤其

對於權力不平等關係」(莊明貞, 2005, 18), 也反省教學活動是否達到預期成效, 以「看見知識權威者的傲慢與偏見」(楊幸真, 2003, 134)。

## 參、研究方法與個案介紹

本研究是質性研究, 採取參與觀察法, 以北臺灣某社區大學的寶庫社團為參與觀察場域, 研究期間為 3 個學期的參與觀察(2012 年春季班、2012 年秋季班及 2013 年春季班), 本研究選擇參與觀察的理由是因本研究主要在探討性別課程的教學與成年女性的學習經驗, 這些議題的探究都不是僅靠著一兩次的、一兩個小時的訪談而能窺得全貌, 且研究者對於社區大學的了解也僅止於文獻探討, 實務經驗不多, 因此參與觀察法就變成是一個不得不採行的研究方法。

研究者在這 3 個學期均向學員表明研究身分, 表明希望透過參與寶庫社團, 觀察成年女性的性別學習, 並無學員因為研究者身分的披露而質疑研究者, 或從此未參與社團。依據指導教授的建議, 認為社區大學社團的研究, 必定要有一段情感經營時間, 因此, 研究者定位此 3 個學期為「進入田野」階段, 階段目標是與學員建立友善情誼, 鞏固研究者在社團中的角色與重要性, 以為未來研究鋪路。

寶庫社團是一個全生理女性的社團, 其宗旨在於協助學員學習女性主義, 學習性別正義, 讓學員重新認識自己, 更有自信與能力掌控自己的生活, 進而走入社區, 從事社

會改造。寶庫社團設有諮詢顧問制度, 由社區大學聘任校內外專業人士, 協助社團議定社團目標及運作, 擬訂社團活動之內容與形式。各社團亦有提出諮詢顧問建議名單, 但須經校方核定確認, 正式聘任。諮詢顧問的角色是教學者, 也是帶領者及引導者。第 26 學期有 5 位諮詢顧問、第 27 及 28 學期改由 1 位諮詢顧問獨自帶領社團; 另外, 也有幹部制度, 由學員中推選 1 名社長、1 名副社長及 1 名總務, 第 26 學期另有 2 名小組長; 此 3 個學期的學員人數分別為 27、14 及 16 名, 惟每學期進行至期中後段, 均剩不到 10 位之學員繼續參與。

依此三學期之社團課程運作方式, 有關教學內容與教學方式大致是: 每學期開始或成員第一次入社時即發給每位學員課程表及通訊錄, 課程內容由諮詢顧問在上學期討論後即確定, 原則上會綜合上學期學員及諮詢顧問的建議, 挑選與女性經驗有關、日常生活隨時可見的現象來討論, 但開學後仍會視當期學員的建議做調整, 課程內容包括: 「性別電影欣賞」、「電腦網路手機技能」、「電視、報紙的性別議題」、「性別讀書會」、「性別團體交流」、「性別書寫」等。至於教學方式主要是以講授、討論、對話、參訪及實作等, 實作是指每堂課的分工, 會將每次上課之攝影、錄影、紀錄、講師聯絡、開場與主持等事項分由不同學員主責, 增進學員之課堂參與及能力。

蒐集資料之方式包括: 觀察紀錄與研究日誌、社團臉書、與諮詢顧問、學員非正式訪談(並未設計訪談大綱)資料等。研究者

利用隨時就準備的 A4 空白紙或當日講義，以摘要筆記進行紀錄，每一次課程均會攜帶歷次紀錄，以利隨時對照，而在紀錄時盡量詳盡，若有疑問會再確認，以確保資料的正確性。研究日誌是在事後進行，主要是研究者與自己的對話、反思，以感想、提問為主。此外，寶庫社團第 26 學期的臉書（facebook）在 2012 年 3 月 5 日成立（於 2012 年 9 月 1 日關閉），諮詢顧問們會在臉書張貼照片及發言，因此除了紙本資料之外，尚有網路資料可供分析。第 27 學期，研究者被選為社長（註 4），除重新建立臉書外，亦因此蒐集到較豐富之資料，包括相片、錄音檔，錄影新建立臉書社團等，在擔任社長期間，研究者思考的是如何讓社團能持續運作，因此，在「提供學員感興趣的課程以留住學員」與「提供學員公共參與的機會可能流失學員」的兩種價值中，研究者選擇前者，企圖先以學員感興趣的課程留住學員，以利未來有機會透過教學與引導，帶領學員認同公共參與的價值；而這樣的思考與行動，不管在研究者角色與社長角色，其任務都是一致的。第 28 學期研究者雖然又恢復一般學員身分，但仍持續勤做研究日誌，並且成為學員們熟悉、信任的學員，其他學員對於研究者錄音、錄影、照相等行為，大致是感到自然的。

## 肆、研究結果與發現

本研究依據研究者實地參與北臺灣某社區大學的寶庫社團第 26-28 學期之課程所蒐集之觀察記錄、研究日誌、臉書與非正式訪

談等相關資料，歸納研究結果與發現如下：

### 一、關於教學目標

#### （一）「提昇性別意識」的目標模糊

諮詢顧問瞭解社團的目標是在提昇學員的性別意識，也努力依此目標調整課程，但從學員的反應是「沒有吸收新知」、「好無聊」，或者雖瞭解社團宗旨是在提昇性別意識，但進一步詢問何謂性別意識或如何提昇性別意識，大部分學員並無法表達得很周全。諮詢顧問也自我檢討，認為因為有較多外務，無暇課程帶領，致使部分學員直言對課程安排失望、對諮詢顧問帶領頗有微詞。

#### （二）「促進公共參與」的目標難以達成

諮詢顧問鼓勵學員參與社大事務與活動，舉凡校務代表選舉、校務會議、潛能開發培訓營、社團聯展、社團成果展等，均會向學員預告及說明學員參與各該事務或活動的意義與好處。但諮詢顧問不只一次提起公共參與的挫敗感，常常表示：「只要遇到公共事務就沒輒」，「學員感興趣的主題，則出席情形較為踴躍」，從討論公共事務或從事公共事務的課堂的出席率不佳可看出，「促進公共參與」的目標確實有推動上的困難。

### 二、關於教學者

#### （一）諮詢顧問具性別意識，並持續充實女性主義相關知識

諮詢顧問均具性別意識，且持續充實女性主義相關知識，第 26 學期的 5 位諮詢顧問

中，有一位已具講師資格，她所帶領的課程常常引發學員對於性別議題的思考，譬如：她請學員畫出家裡的平面圖，傳達出為何廚房是女性空間，以及為何女性沒有書房等有關空間與性別的議題；有 1 名諮詢顧問擔任某大學教授的助理，負責某性別電子報的全般事宜，工作與社團經營均浸淫在女性主義氣息，自然散發女性主義能量。至於第 27、28 學期的諮詢顧問則是某非營利組織之重要幹部，長期關注性別、弱勢議題，偶爾也投書倡議。

## (二) 諮詢顧問對於推展性別意識具有熱忱，但卻有心無力

諮詢顧問對於推展性別意識均具熱忱，能感受她們想要讓學員了解性別是多麼重要的急迫心情。諮詢顧問常常鼓勵學員說話，說出自己的意見、自己可以做什麼、以前有過什麼經驗等，引導、鼓勵、感謝、說明等技巧均相當熟練，諮詢顧問給學員的感覺大致是溫暖、謙卑、親切、讚美、不做作的，此外，諮詢顧問運用各種增能技巧、成人教學、女性主義教學法的運用也很熟練，常提到事件的根本、源頭，對於知識建構、位置性均有啟發。但在學期後段，諮詢顧問對於課程帶領卻有無力感，第 26 學期諮詢顧問的無力感來自於公共議題造成的學員流失嚴重，第 27、28 學期則是諮詢顧問因工作因素常常未到、遲到的無力感，此情況導致學員無心參與，甚至對諮詢顧問頗有微詞。諮詢顧問雖表示，社團的運作最終要靠學員自主，諮詢顧問有時放手，是讓學員有學習自

主運作的機會。然若學員對於諮詢顧問有「帶領社團」的期待，那麼在學員尚未具備自主運作能力前，諮詢顧問對於教學、引導、帶領的投入，是必要且責無旁貸的。

## 三、關於學員

### (一) 學員參與社團的目的不一

學員背景大致可分為：社大學員、退休人士、保險直銷業、家庭主婦、研究人員等，她們進入社團多半具有特定目的，不一定只是想來學習女性主義，也不一定知道或認同女性主義，以社大學員來說，希望完成學分；以退休人士及家庭主婦來說，為了豐富退休/家庭生活；以保險直銷業來說，為了解客戶、推廣業務；以研究人員來說，為了研究。有學員表示，受到宣傳影響，覺得是個「好玩、有趣」的社團而來，因此，學員的背景多元，參與社團的目的也不只一個。

### (二) 學員流失嚴重，但仍有部分學員具主動性

通常自第十週（該週為公共參與週）起，因為討論公共議題與公共參與，學員出席率普遍急速下降，學員普遍表示對於公共議題與公共參與沒興趣，顯示諮詢顧問的教學與帶領，對於大部分學員還不足以引發參與社會對話與知識觀的重構。但不可否認仍有許多學員積極參與社團，除了為了拿到社團學分的被動式參與者外，學員之中不乏對社團有歸屬感者、或者對教學內容有興趣，以及她們的家庭、工作等環境支持她們到社區大

學來學習，上課時間與地點對她們來說也算方便的學員。

#### 四、關於教學內容

##### (一) 重視女性經驗與經驗對話

社團課程重視女性經驗，以一門學員專長分享課程為例，邀請學員分享個人學習專長的經驗，包括學習打高爾夫球、學習氣功保養身體、學習桌球參加比賽、當志工、學習動畫、學習英文的經驗等，剛開始邀請時，學員大都表示「自己沒有專長」、「自己的專長（如：做菜）不是專長」，但經鼓勵後均願意分享。寶庫社團課程安排是以女性經驗為主，藉由經驗互動，使學員更互相瞭解、增進各該經驗的知識，以及引導學員創造新經驗。

##### (二) 套裝知識不足

由於重視經驗知識，致使寶庫社團課程提供的套裝知識不足，雖然安排讀書會，但僅止於討論，諮詢顧問並未灌輸學員更多抽象化性別知識。依黃武雄（1999b）的規劃，經驗知識與套裝知識的比例為七比三左右，這些有系統的、理論化、抽象化的套裝知識，會協助學習者解讀、理解經驗知識，因此，若套裝知識不足，沒有性別相關先備知識，將使學員的性別學習流於空泛，女性的成長與意識提昇也將受限。第 26 學期曾經邀請前學員分享之前上課的經驗，當時她們唸較多女性主義經典書籍，因而對她們的生活產生重大影響，印證了黃武雄認為套裝知識仍不可偏廢的見解。

#### 五、關於教學方式

##### (一) 強調學員的主體性

諮詢顧問常常鼓勵學員負責各項工作，包括主持、攝影、器材準備、寫教案、填寫回饋單等，並刻意將工作分成很多項，以達到所有學員都參與其中，而結束後更不忘讚美學員的付出，這些鼓勵、刻意與讚美的經營，是在增能學員的主體性，讓學員認同自己的能力，發現自己的可塑性。以第 26 學期為例，在討論社團成果展時，諮詢顧問甚至表示，寶庫社團在成果展時要不要擺攤，由學員決定，諮詢顧問會支持學員的決定，其立基的理由就是：「社團是屬於每一位學員的，而非諮詢顧問的；學員是主角，諮詢顧問只是輔助角色」，諮詢顧問的說法就是要強調學員是主體的概念。

##### (二) 鼓勵學員對話與提問

社團課程進行常常需要說話，諮詢顧問與講座都會鼓勵學員對話與提問，對話的氛圍充滿愛、謙卑、希望、對人性的信心與互信，對於比較沈默的學員，總是被鼓勵要表達意見，真的無話可說，諮詢顧問也會用「那妳再想一下好了，待會再說」來替她找臺階。學員表達意見時，諮詢顧問總是認真、感興趣地傾聽，會同理也會追問。而無論學員表達什麼意見都是受到支持、肯定、欣賞的，當然不會被惡意批評。第 26 及第 27 學期諮詢顧問鼓勵學員書寫自己的經驗，有助於對話與提問的具體化，也有助於學員的經驗連結。

## 伍、結論與建議

本研究回顧了社區大學的辦學理念與教學論述，以及 Freire 的對話教學法及女性主義教育學後結構模式觀點，以參與觀察北臺灣某社區大學寶庫社團課程 3 個學期的運作，在理論與實務來回檢視，提出對於社區大學性別課程設計的結論，在建議部分則提出後續推動與研究建議。

### 一、結論

#### (一) 社區大學教學者應對人的主體性抱持樂觀

教學者無論是對自己或對學習者，都應對人的主體性抱持樂觀。對於自己，教學者要能敏於覺察自己的侷限與不足，以及自己也是學習者，可以做出改變。對於學習者，教學者更要敏於覺察其侷限與不足，了解、體諒這些不足，特別是性別先備基礎知識的不足，也要相信成人學習者即使不懂自己被性別體制壓迫，也仍能以自己的經驗與他人展開批判對話；教學者也要相信所有來學習性別議題的學員都是願意改變、且為營造更好的生活品質而來，因此可多用鼓勵、稱讚、支持、肯定等正向引導，來協助學習者發揮其主體性。

#### (二) 社區大學教學者應肯定性別結構的動態性

性別結構並非靜態不動、牢不可破，這是自有女性主義以來最根本的信念，即使性別結構形成鋪天蓋地、牢固的網絡，女性主義者前仆後繼爭取女性權益，現在女性與男

性都能享有育嬰假，許多政策也都要有性別影響評估，因而性別結構可以產生漸進或激進式的改變。因此，教學者應該肯定性別結構的動態性，且係朝向更平等、更人權的方向前進，對於自己在某一城市、某一課程裡的努力，不要覺得孤單，許多人的一小步，改造的就是性別結構的一大步。

#### (三) 社區大學性別課程應結合性別議題與公共議題

性別體制的改造，不是坐在教室裡對話或討論就能發生，而應有聯合行動。社區大學的設計就是希望利用社團課程來達到「促進公民參與」的目標，Freire 的對話教學法，也相當強調把「我」的問題轉化成「我們」的問題，因此，教學者在性別課程的規劃上要能注意到適時與公共議題結合。譬如性別議題與環境/環保議題結合，除了生態導覽外，也可以從動植物生態、人文生態之介紹來引發思考。該如何導覽、如何介紹生態，教學者事先應該與導覽人員溝通，淬煉在地化、本土化的議題，以深化成人學習者的學習。

#### (四) 社區大學性別課程內容應重視性別基礎知識

性別基礎知識並非人人俱足，對於成人學習者，性別基礎知識相當重要，性別刻板印象、性別歧視等基本概念；女性主義流派、女性運動沿革、女性主義與本土化、國際化等先備知識；如果沒有先備性別基礎知識，對於任何性別議題的了解就無法深化，甚至對於社團宗旨，亦易產生誤解。雖然性別基

礎知識可能會因份量多寡、帶領者的位置性、帶領方式而產生不同影響，更可能導致男性社會觀點的誤解，但是，從寶庫社團邀請前學員分享之前的學習經驗可知，她們都是在許多女性主義經典作品的討論中，啓蒙了性別意識，進而能對自己的生活、與家人的相處，有更多體悟與具體改變，可見性別基礎知識紮根的重要性。

### (五) 社區大學性別課程內容應運用經驗與社區資源

成人學習者具有經驗優勢，無論生活經驗或思維經驗，學習者均相當豐富，且由於社區大學裡的學員來自各行各業，因此經驗更多元與具差異性，這些經驗是成人性別學習課程相當重要的素材，有助產生加乘效果的性別學習。根據 Freire 的看法，爲了恢復人性，教學內容必須取自民眾生活，組成文化探究圈去了解居民的需要，並有專業人士協助找出核心議題，性別課程教材亦應取自民眾的生活，教學者應隨時觀察、掌握學習者所重視的性別議題，經過確認，以及與專家學者討論，使挑選出來的性別議題更切合學習者之需求。

### (六) 社區大學性別課程教學方式應重視對話

知識不是任何一個人給予的，而是在人與人的對話中產生，性別知識亦同，因此，性別課程教學方式應重視人與人之間的對話。由於父權體制迄今仍主宰、影響社會，許多性別刻板印象深植人心，許多性別平等觀念若以「政治正確」、「性別就是王道、就是真理」的高傲心態來強制灌輸，反而容

易引起反效果，應該用鼓勵的方式，立基於愛、謙卑、信心、互信、希望的對話與討論，接納、同理別人的看法與感受，因此激盪出來的知識，可能更適合當下的性別環境。

## 二、建議

### (一) 建議應持續推動社區大學中的性別學習社團

爲了追求性別平等、破除性別刻板印象、終止性別暴力，現在的成年人，無論何種性別，都有必要重新認識、省思與學習性別。雖然男性學習性別才是性別結構朝向平等的良方，但就像 Freire 的對話教學法一樣，其實關心的是讓受壓迫者覺察到壓迫會扭曲人性化，因此由女性先學習、增能，再影響家中的男性，這種迂迴的方式，也不失爲一個好方法，女性主義教育學後結構模式提供教學者許多教學重點，針對女性的性別學習課程，要去尊重女性的經驗與聲音，支持女性的主體性，以文化探究圈的方式，去找出適合女性學習的本土性、社區化的性別議題，用對話、討論的方式，來深化批判性思考及開展女性的性別意識。

### (二) 建議後續可進行社團之學員招收與維持的相關研究

在參與觀察寶庫社團運用期間，研究者感受到諮詢顧問對於學員招收不易的擔憂，爲了滿足學員的需求，調整性別課程致產生焦點模糊的危機，似乎在滿足學員需求與彰顯社團宗旨之間，無法取得共識。但在社區大學開設社團有個好處，永遠可以期待下學

期，永遠有機會增能，永遠有為性別平等盡力的機會，只要你/妳願意在每一次課程中掌握女性教學的技巧，用心經營，教學者與學習者均會有所收穫。而關於學員招收與維持的課題，特別是對特定議題的學員招收問題，期待未來有更多的研究投入。

（本文作者為國立臺灣師範大學社會教育系博士班研究生、行政院勞工委員會職業訓練局編審）

**關鍵詞：**對話教學、女性主義教育學、成人學習、社區大學

## 註釋

註 1：1988 年婦女新知基金會曾經對國中小的國語、社會、生活與倫理、公民與道德、歷史、高中國文做過兩性觀的體檢，發現課文中有很多男尊女卑的觀念，「媽媽早起勤打掃、爸爸早起看書報」就是該基金會認為具有男尊女卑之性別刻板印象的國小國語課本（統編本）第一冊第三課「誰起得早」的原文。資料來源：婦女新知基金會—運動史料資料庫，上網日期，101 年 7 月 3 日，檢自：<http://www.record.awakening.org.tw/>。

註 2：資料來源：教育部網站（教育部統計處—主要教育統計圖表—主要統計表（歷年）——一般社區大學校數、學員數與經費收支統計（87~101 年度）。上網日期，102 年 7 月 4 日，檢自：<http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?Node=4075&Page=20046&Index=5&WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>。

註 3：「社會現象脈絡化」著重的是選取能夠顯現社會結構因素的社會現象，透過對這些社會現象的提問討論，體會社會結構之運作及影響。「理論知識問題化」指的是將課程中要討論的理論知識還原至其源頭—「生活現象中的問題」，以生活現象中的問題為課程的討論中心，並且讓學習者自的生命經驗穿透這些原初的問題，從中形成他自己的問題。

註 4：研究者在第 29 學期擔任顧問，係透過學員向社區大學建議，經校方核定確認，正式聘任。

## 參考文獻

- 方永泉（2003），弗雷勒與《受壓迫者教育學》。在 Paulo Freire 著，*受壓迫者教育學 (Pedagogy of the oppressed 30th Anniversary Edition)*（方永泉譯）（譯序，39-65）。臺北市：巨流。（原作 1970 年出版）
- 向天屏（2005）。女性主義教育學的理論基礎及其對教學的啓示。*中等教育*，56(1)，68-85。
- 李天健（2010）。社區大學知識解放理念的路線反思。*臺灣教育社會學研究*，10(2)，125-152。
- 林美和（2006）。*成人發展、性別與學習*。臺北市：五南。

- 林振春 (2008)。《社區學習》。臺北市：師大書苑。
- 保羅·弗雷勒 (Paulo Freire) 著 (2003)。《受壓迫者教育學 (Pedagogy of the oppressed 30th Anniversary Edition, 方永泉譯)》。臺北市：巨流。(原作 1970 年出版)
- 婦女新知基金會—運動史料資料庫。上網日期，101 年 7 月 3 日，檢自：<http://www.record-awakening.org.tw/>。
- 教育部—社區大學學校數、學員數與經費收支統計。上網日期：102 年 7 月 4 日，檢自：<http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?Node=4075&Page=20046&Index=5&WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>。
- 莊明貞 (2005)。後現代主義、女性主義與教育實踐。《婦研縱橫》，73，15-20。
- 陳定銘 (2001)。我國社區大學的理論與實踐。《社區發展》，93，312-337。
- 游美惠 (2004)。多元文化與女性主義教育學：文獻評析與議題深探。《臺灣教育社會學研究》，4(2)，41-69。
- 黃武雄 (1999a)。我們要辦什麼樣的社區大學？—臺北縣五所社區大學設置企劃。《教育研究資訊》，7(3)，59-77。
- 黃武雄 (1999b)。套裝知識與經驗知識—兼談社區大學學術課程的定位。上網日期：2012 年 6 月 8 日。網址：<http://www.community-univ.org.tw/?q=node/597>。
- 黃富順 (2002a)。臺灣地區社區大學的發展與省思。《教育資料集刊》，27，105-125。
- 黃富順 (2002b)。緒論。在黃富順主編，《成人學習》(第一章，1-22；第十一章，265-291)。臺北市：五南。
- 黃富順 (2010)。我國社區大學的實務運作、特色與挑戰。《成人及終身教育》，31，9-22。
- 楊幸真 (2003)。女性主義教育學與女性主義教室：再思權力與權威。《教育研究月刊》，109，125-136。
- 楊幸真 (2009)。成爲女性主義教師：身分認同與實踐經驗的意義探問。《臺灣教育社會學研究》，3(1)，1-40。
- 楊幸真 (2010)。探究女性主義教師關懷倫理與教學實踐策略。《臺東大學教育學報》，21(2)，115-144。
- Crabtree, R., Sapp, D., & Licona, A. (2009). The passion and the prexis of feminist pedagogy. In Crabtree, R., Sapp, D., & Licona, A. (Eds.), *Feminist pedagogy: looking back to move forward* (Introduction, 1-26). Baltimore: Johns Hopkins University.
- Flannery, D. D. (2002). Identity and self-esteem. In Hayes, E. & Flannery, D. D. (Eds.), *Women as learners: The significance of gender in adult learning* (chap3, 53-78). San Francisco: Jossey-Bass.
- Freire, A.M.A. & Macedo, D. (Eds.). (1998). *The Paulo freire reader*. New York: Continuum.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Herder and Herder.

- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. New York: Continuum.
- Hayes, E. (2002). Voice. In Hayes, E. & Flannery, D. D. (Eds.), *Women as learners: The significance of gender in adult learning* (chap4, 79-110). San Francisco: Jossey-Bass.
- Maher, F.& Tetreault, M.(1994). *The feminist classroom*. New York: Basic Books.
- Robbin, C., David Alan, S., Adela, L. (2009). Introduction: The passion and the praxis of feminist pedagogy. In Robbin, C., David Alan, S., Adela, L. (Eds.), *Feminist pedagogy : looking back to move forward* (pp. 1-20). Baltimore : Johns Hopkins University Press.
- Tisdell, E.J. (1998). Poststructural feminist pedagogies. The possibilities and limitations of feminist emancipator adult learning theory and practice. *Adult education quarterly*, 48(3), 139-156.
- Tisdell, E.J. (2002). Feminist pedagogies. In Hayes, E. & Flannery, D. D. (Eds.), *Women as learners: The significance of gender in adult learning* (chap7, 155-184). San Francisco: Jossey-Bass.
- Ya-huei Wang, Chao, C. & Hung-Chang Liao (2011). Poststructural feminist pedagogy in english instruction of vocational-and-technical education. *Higher education*, 61, 109-139.