

小學中年級國語教科書中的家庭

林慧文* 游美惠**

家庭對國小學童而言是重要的生活場域，本研究分析國小中年級國語教科書中的家庭型態及家務分工，主要研究方法為內容分析，並輔以批判論述分析及教師訪談。研究結果歸納為以下：國語教科書內容與「家」之間有非常緊密的關聯，所呈現的家庭型態以核心家庭為主，呈現的非主流家庭比例偏少；核心家庭樣貌被呈現成是愛與美滿的象徵；而教科書中呈現的家務分工與親人角色，明顯呈現出刻板及性別分化的情形；教科書內文中所探討的「老家」、「清明掃墓」及「過年」等主題，反應出父系法則的家庭樣貌。考量社會現況，受訪教師認為有必要在課程與教學中加入多元文化家庭的主題，但教師們和教科書編輯者與繪圖者一樣，不免受到家庭意識形態影響，對多元文化家庭抱持尊重的態度卻也透露出些許擔憂。本研究期待能彰顯多元文化家庭議題在小學教育的重要性。

關鍵字：教科書、家庭、家務分工、家庭意識形態、多元文化家庭

* 作者現職：高雄市正興國民小學教師

**作者現職：國立高雄師範大學性別教育研究所教

壹、前言

許多小學教師在接新班級時，總會先看看自己班上有沒有跨國婚姻、單親、隔代教養家庭等「問題」家庭的小孩，或是否有「問題學生」；在還沒有真正認識孩子前，老師的心中似乎就已經有刻板印象！學校的課程設計或作業也常預設學生是來自雙親俱在的核心家庭，例如母親節的作業為訪問媽媽或和媽媽同樂、共作等活動，在不經意的情形下，這類的作業或學習單讓部分學生感到不知所措。這些看來稀鬆平常的事情，卻牽涉到「多元文化家庭」議題是否被社會大眾看見與承認的問題。

一般提及「多元家庭」，意味著家庭型態的多樣與家人關係內涵的差異；而社會學家 Allan G. Johnson 曾經對多元做如下的描述：「多元指的是，這世界上各種不同的人，各種不同性別、種族、年齡、社會階級、族群、宗教，以及其它社會特質的人，以各種形式混聚在一起」(成令方、林鶴玲、吳嘉苓譯，2004，頁 10)。承此而論，本研究所謂的「多元文化家庭」，乃指不同性別、種族、社會階級、族群和其他社會特質的人，以不同的形式所組合而成的家庭型態，尤其特別關注非主流樣貌的家庭型態。透過本研究檢視教科書中的家庭，提醒社會大眾能正視並承認多元文化家庭存在的事實，給予應有的尊重以落實多元文化教育的精神。

現職教師常感受到家庭相關議題與國小學童日常生活之間的切身關聯，但相關的研究成果卻不多見；基於對多元文化家庭的關懷，本研究從分析教科書著手，因為國小教科書是學童學習知識、認識世界也是傳遞主流文化價值的重要媒介；誠如莊明貞(1998a)所言：學校教科書對兒童思考方式、態度形成和人格發展的影響至深且鉅。因此，教科書中所呈現的內容就顯得格外重要，在家庭型態日益多元的現代，教科書中所呈現的家庭相關概念為何？是否呈現出多元的想像？本研究的主要目的乃在希望針對九年一貫課程全面實施後國小中年級的國語教科書內容進行多元文化觀點的分析，以了解國語教科書是如何呈現「家庭」。探究的兩個具體問題如下：(一)小學中年級國語教科書如何呈現「家庭」？教科書中的圖、文內容包含哪些家庭型態？是否呈現多元的樣貌？(二)小學中年級國語教科書中的家務分工是何種樣貌？另外，為彌補分析文本之侷限，研究者也輔以訪談資料補充分析，瞭解教師如何詮釋國語教科書中的「家庭」。

貳、文獻探討

家庭型態的分類非常多元，以功能、經濟、成員等來做分類，家庭的型態

也隨之會有多樣的呈現。以下回顧相關文獻，首先說明家庭的意涵，並討論「家庭意識形態」這一個概念；其次探討多元文化觀點的家庭；最後回顧本土相關經驗研究。

一、家庭的意涵與家庭意識形態

隨著社會的變遷，家庭的定義逐漸有了不一樣的內涵，過往 Norman Goodman 的《婚姻與家庭》教科書界定家庭成員間是基於血緣、婚姻和領養來連帶的（陽琪、陽琬譯，1995）；但事實上，誠如 Muncie 等人在其所著的《家庭社會學》書中所強調的：人們也可能共同生活，但卻不需要正式的婚姻關係，有的人們可以和同性而非異性的對象共同生活在一起；也可以決定和孩子一起生活，而孩子可能與父母有血緣關係，但也可能沒有（洪惠芬、胡志強、陳素秋譯，2003）。已有文獻指出，家庭不再被視為一個由親屬關係與感情組合而成的單位，而是一群有著不同活動與利益相衝突的人們所組成（Zinn, 1996: 171）。人們對核心家庭的傳統期待，已經遭到質疑和挑戰，變化出新的家庭組成形式與認同，單親家庭數量的激增以及攀升的離婚率等現象，也造成了家庭生活新形態的出現（林文琪譯，2004）。藍采風（1996）指出，我們必須認知「非傳統家庭」並非「畸形」的家庭，而是一種個人生活模式的自由選擇及需求滿足上的適應。因此，我們必須對家庭有更多元的想像，而不應再將家庭視為只有異性戀父母及其子女所組合成的單一標準美滿家庭樣貌；也不應認為「男主外、女主內」的家庭分工是唯一理想的模式。

人們對核心家庭懷有迷思，實際上是受到了「家庭意識形態」的影響；所謂的家庭意識形態（familial ideology），包含了兩種預設：第一，認為一夫一妻的核心家庭是普遍，而且是大家都想追求的一種家庭形式；其二，男主外、女主內的性別分工模式，使女人成為家庭主婦及母親，而這樣的分工也是普遍，大家想要的形式（Beechey, 1986）。

這種預設所造成的影響，包含塑造母親和家庭主婦角色，使其成為女人可能的生活方式；且進一步宣稱這樣的生活方式，能讓女人滿意，而女人也應該感到滿意；若女人無法從中獲得滿足，則完全歸咎於個人問題（俞智敏等譯，2003）。事實上，從歷史的角度來看，西方社會也是在工業革命之後才開始有內外性別分工的觀念，認為女人應待在家中，而男人則出外賺錢。

無論是人們對幸福家庭的想像或是家務的性別分工模式，都深受家庭意識形態的影響。根據 Von Broembsen（1996）研究顯示，對於甜蜜家庭的渴望，在孩童時期即已出現，這樣的迷思深深影響孩童對家庭的看法。大部分教科書理所當然的預設核心家庭的型態是人們所追尋的一種目標，對孩童而言，這種家庭意識形態透過教科書及媒體的強力放送而深植腦海；因此教育工作者有必

要超越自身的經驗及社會的期望，體認到人們家庭經驗的多元性。因此，當九年一貫課程理念不斷在強調要教導學生學會了解自我、尊重與欣賞他人及不同文化時，分析教科書中所呈現的家庭樣貌、性別關係及其是否受家庭意識形態影響自有其重要性。

二、多元文化觀點的家庭

Gitins (1985) 曾經指出：歷史及當代的證據顯示，家庭的唯一特徵就是它的變異和多元。透過歷史變遷或跨文化的家庭研究，我們可以發現實際家庭型式多變的樣貌，包括非血緣的養育家庭、單親家庭、繼親家庭、同志家庭、隔代教養家庭、跨國婚姻家庭、領養家庭等各種不同型態的家庭，以及因族群文化脈絡不同而造成家庭間彼此的差異性。《家庭社會學》一書的作者 Dallos 和 Sapsford 曾指出：「當我們談到『家庭』時，我們實際上所描述的不是一個物體，而是一個過程。」(洪惠芬等譯，2003，頁 168) 外表看來相似的家庭，實際上可能有很大的差異；而人們也可能在不同的生命階段處於不同的家庭型態當中。

在臺灣，多元文化家庭型態已日漸受到重視，內政部在 93 年的社會福利政策綱領(2004)中宣示尊重多元文化差異、支持多元家庭；同年的家庭政策(2004)中更明確提出「傳統家庭的定義受到挑戰，單親家庭、繼親家庭、同性戀家庭、未婚生育家庭、未成年家庭、個人(不婚)家庭等多元文化家庭觀念漸被接納」等宣示。Peterson 與 Steinmetz 指出，「多元已成為常態，多元型態家庭被視為真實世界中的常態，並非是價值判斷，而是『應該成為』的簡單認知」(引自洪久賢，2003)，這顯示出解構目前刻板家庭觀的重要性，因此，多元文化家庭的觀念是現代社會中的每一個成員必需加以關注的，學生對家庭也應有更多元的了解；在此，教育扮演了極重要的角色。

家庭型態的分類有非常多元的方式，包含從家庭成員、血緣關係、生育與否、性傾向、經濟、族群、種族等等議題來定義家庭。據此，本研究在思考多元文化家庭議題時，乃立基於學童的照顧者及學童的族群背景兩個角度來考量。關懷的家庭型態包括單親、繼親、隔代教養家庭、寄親家庭¹及跨族群家庭當中的原住民及跨國婚姻家庭。

¹除了以上三種家庭型態，小學中也出現所謂「寄親家庭」，在研究者努力下，目前並未能找到相關文獻，只有「教育部 97 年度推動教育優先區計畫指標界定調查表」針對此家庭型態說明：所謂寄親家庭，係指因父母雙亡或其他因素而寄住親友家中、公私立之教養機構之學生；或兄弟姐妹自己生活之學生。這類學生數量雖然不多，但也是實際存在小學校園當中，且受到相當關注的家庭型態之一，因此也將之列入多元文化家庭中。

隨著社會變遷的腳步，多元文化教育在學校中已成了不可輕忽的一環。學生透過多元文化教育過程了解自身文化的意義，並肯定之，進而能夠了解及尊重其他的文化；課程中也應提供真實及多元的觀點，協助學生建立正向的觀點及批判分析的能力（黃政傑，1993；陳美如，2000）。蕭昭君（2007）在一份探討小學多元文化家庭教學的研究中指出：教育工作者有必要謹慎思考教科書內容是否直接影響學生的身分認同；她觀察到有些學童的確認為「課本的就是正確的」，並進一步指出：教科書與學校教育「排除」、「否定」有別於「標準」家庭學生的存在經驗，迫使他/她們用異樣眼光看自己的家庭，對自己及家庭的認同產生了不確定感，這樣的學校教育無疑虧待了「非主流」家庭的小孩。研究者認為，如果在學校教育的過程中能教導學生多元文化家庭的觀念，不僅影響學生對家庭的看法，也對於提升整個社會的多元價值觀有正向的幫助。

三、國小教科書中的家庭

教科書是學童認識世界的媒介之一，當然他們也透過教科書理解和學習到了何謂「家庭」。蘇芊玲（1997）指出，國語教科書中有家庭型態過於單調、父系家庭的傳承及刻板化的家庭角色分工等問題；王慧靜（2001）分析小學國語教科書中的父母角色，結果顯示教科書並未隨著時代進步及現實生活的真實樣貌而做出修正；黃郁紋（2003）針對國小一年級國語教科書中的家庭概念做研究，也發現教科書中所呈現的家庭型態以核心家庭為主。莊明貞（1998b, 2003）的研究也發現到大都會區中的單親家庭與隔代教養的情形是很普遍的，但是教科書中幾乎都呈現幸福美滿的核心家庭樣貌，對這些孩子而言，比較無法從教科書中獲得適當的角色認同；另外，王潔雯（2000）的研究發現：國中補校教科書中呈現出以核心家庭為現代家庭主要結構，並未呈現單親、繼親等新型態家庭結構。類似這樣的情形不只出現在單一科目當中，根據黃書祥（2007）針對中年級社會領域教科書中相關家庭概念所做的研究，社會科教科書內容所論及的家庭型態以父系小家庭及折衷家庭為主，子女皆為一男一女；呈現出幸福美滿家庭樣貌，且以漢族及都市生活為中心，隱藏了跨國婚姻家庭組成的事實，也忽略了原住民家庭生活及文化的存在現實；而在家庭性別分工方面，教科書宣稱男女皆要共同擔負家務，若從量化角度檢視似乎已減少許多不當的性別意識形態，但若從語言學及深層論述角度而言，卻仍有性別刻板化印象存在。綜合過去研究結果顯示，國小教科書隨著年代變遷，教科書內容在性別議題上雖有小幅改善；但整體而言，教材內容仍充滿性別刻板印象與社會偏見。

另一方面，評析相關文獻也可以發現過去研究多採量化取向，質性的研究探討與文本內容批判相對較為不足，因此，在九年一貫新教材已全面實施且強調尊重多元文化家庭的現在，檢視國小教科書中的家庭意象並與之前的研究做一對話，有其必要性。

若就教師與教科書的關聯而言，多元文化學者 Gordon 曾經指出：在學校中，學生來自不同的社會文化群體，某些學生對主流文化常有文化距離的存在，因此教師往往在此面臨了一個極大的困境，是否要對所有學生一視同仁，忽視文化的差異；還是要去考量文化的差異性，進一步去理解並在教學時加以考量？Gordon 呼籲教師必需去正視這樣的問題，在兩難情境中進行創造性的對話，否則就是一種輕忽和歧視，將造成教育機會的不平等（劉蔚之譯，1997）。黃書祥（2007）的研究指出，教師普遍對教科書文本採正面肯定態度，且以課本所論述的內容來教學，很少會發覺當中所呈現出的意識形態與偏見，甚至會將教科書內容中的刻板印象反映在潛在課程當中。但事實上，教科書並非聖經，教師應該運用自己的專業能力對教科書內容做最適當的解讀，也應該適時的補充教材內容，讓教科書的運用更加有效（藍順德，2006）。教師在學生與教科書間，扮演非常重要的橋樑，教師對於教材內容的詮釋是值得重視的，因為它能在正式及潛在課程當中對學生產生一定的影響力。

過往針對教科書文本進行分析的相關研究，較欠缺結合多元文化觀點的探究，性別的批判分析或已有之，但是就多元家庭型態及其內涵作分析之相關研究，實不多見。本研究深入探討小學中年級之國語教科書，探討教科書如何呈現家庭，希望進而尋思改變之道，讓教科書內容更符合社會的多元文化現實。

叁、研究方法

本研究主要採用內容分析法，輔以批判性的論述分析（critical discourse analysis）方法來解析教科書之內容。此外，在教科書分析之後，研究者以立意抽樣方式，邀請有意願，且正在使用或曾經使用過所分析版本教科書的五位小學中年級教師進行半結構式訪談。希望藉由訪談瞭解教師對於教科書內容的理解及詮釋，增進討論的深度。

五位受訪教師中，共有四位女性及一位男性，其中二位已婚、二位未婚、一位離婚。關於受訪教師的性別比例問題，由於中年級教師原本就以女性教師佔多數，且研究者透過人際網絡只尋找到一位願意受訪的男性教師，因此，受訪教師呈現女多男少的情形。受訪者基本資料如表 1。

表 1 受訪者基本資料表

代稱	生理性別	年齡	教學年資	訪談時間	使用版本
貞華	女	35~40	9 年	2008.05.17 1 小時	康軒、翰林
天美	女	30~34	10 年	2008.05.21 40 分鐘	南一
德馨	女	30~34	9 年	2008.05.22 45 分鐘	翰林、康軒
子云	女	35~40	6 年	2008.05.23 36 分鐘	康軒、南一
明哲	男	35~40	9 年	2008.05.23 32 分鐘	南一、康軒

在訪談過程中，研究者帶著課文影印本進行訪談。所有受訪教師均提到自己並沒有特別注意到國語教科書中的家庭議題，因此大致只能針對個人比較有感覺或印象較深刻的部分來加以說明，而談論的內容不一定是當時教學正在使用的版本或冊數，有時反而是上個學期所使用過的，才讓受訪教師有比較多可談論的話題。在訪談過程中，研究者請受訪教師們從這些文本中，慢慢翻看並選擇目前正在使用或曾使用過的版本，針對家庭議題提出個人對於文本內容與相關教學的看法，透過較自在的對談方式，能了解受訪教師對於教科書中「家庭」相關內容的詮釋，以及本身對於家庭的看法。

本研究檢視國語教科書所呈現的家庭，研究範圍以九十五年度審定合格的國小三到四年級國語教科書為分析文本，詳細版本資料列於下表 2。研究者選擇南一、康軒和翰林三個版本的教科書合計共十二冊的國語課本，作為樣本，分析課本內容中與家庭相關的圖文，並輔以課文後所附的語文練習等相關資料及教師手冊內容分析。分析的文本之中，每一冊皆有十四課的課文，但並非每一課都與家庭相關；因此，本研究選取課文的標準，將內容呈現有家庭、家人或親人等相關文字或圖片者納入分析（詳見附錄一）

表 2 教科書文本資料一覽表

版本	南一版	康軒版	翰林版
第五冊	九十五年八月 正式課程綱要初版	九十五年九月第三版	九十五年八月初版
第六冊	九十六年二月 正式課程綱要初版	九十六年二月第二版	九十六年二月初版
第七冊	九十五年八月初版	九十五年九月第四版	九十五年八月初版
第八冊	九十六年元月初版	九十六年二月第三版	九十六年二月 修訂三版

研究者所進行的教科書內容分析並非採用實證量化的取向，研究者是透過對每一本教科書文圖的仔細閱讀、分析後，將整理所得的結果做一批判式觀點的探討。Fairclough 在其探討論述分析的文章中曾經指出，「文本中的意識形態是不可能被讀盡（read off）的，因為意義是在對文本詮釋的過程之中產生的，並且文本是開放而允許有多重詮釋的」（引自游美惠，2000，頁 15），因此，本研究透過多元文化觀點，以三個版本的教科書為分析文本，結果並無法（也無意）推論至不同年度出版或其他版本教科書。另一方面，本研究所訪談對象為 30~40 歲左右的年齡層教師，因此訪談結果也無法涵蓋大部分或其他年齡層國小教師的觀點；質性研究所關注的並非是普遍法則或統計之下的推論，而是教師們在不同的社會文化脈絡下的經驗、情境過程、互動、意義及解釋的研究，這樣的研究方法將更能深入本研究議題，深刻呈現出教學現場目前教育者對教科書中家庭的相關詮釋。

肆、分析與討論

以下分六個部分呈現分析的結果，教師訪談資料也穿插呈現在討論中，做為佐證。

一、「家」在裡頭的國語教科書

中年級國語教科書和「家」之間有非常緊密的關聯。根據圖 1 及表 3 的資料顯示：三個版本各五十六課的課文中，與家庭相關的課文約占 21 至 22 課，各版本與家庭相關課文的數量比例上極為相近，其內容、圖片比例各占總課文

數的近 40%，比例很高；且在這些相關的課文中，有 16%~23.2%的課文或圖片呈現出明顯的家庭型態，三個版本中又以翰林版所占比例最高。檢視三個版本各課的主題與內容後，的確可以推論說學童在學習語文的過程中，同時也學習到了何謂「家／家人」等概念。

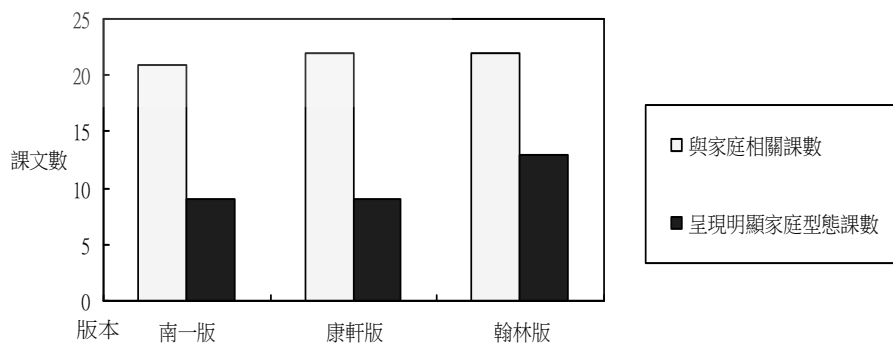


圖 1 與家庭相關課文比例圖

表 3 各版本、分冊家庭主題相關課文數量一覽表*

版本	南一版				康軒版				翰林版			
	A		B		A		B		A		B	
	數量	%	數量	%	數量	%	數量	%	數量	%	數量	%
第五冊	2	14.2	0	0	6	42.8	4	66.6	6	42.8	3	50
第六冊	8	57.1	4	50	6	42.8	1	16.6	5	35.7	2	20
第七冊	6	42.8	4	66.6	6	42.8	4	66.6	7	50	5	85.7
第八冊	5	35.7	1	20	4	28.5	0	0	4	28.5	4	100
總計	21	37.5	9	42.8	22	39.3	9	40.9	22	39.3	14	63.6

*A：表在 14 課中與家庭相關課文的數量、百分比；

B：表在 A 當中呈現明顯家庭型態課文的數量、百分比。

二、「家」有幾種？

透過圖 2 至圖 4 的資料可了解教科書的圖文呈現常將核心家庭視為「理所當然」，但三個版本課文內容中也包含少量的三代同堂、單親、寄親家庭、原住民家庭及身心障礙家庭。研究者發現，三個版本的繪圖者大致是依據文章內容來描繪圖像，畫出文字中所提及的角色、人物²，例如爸爸、媽媽、奶奶、爺爺或小孩等角色；但耐人尋味的是，其中也有四課的課文未明白指稱家庭中之成員，但三個版本的繪圖者卻不約而同，將這四課描述家人旅遊、溫馨、幸福、美好時光的內容，皆描繪為爸爸、媽媽和子女所組成的核心家庭。這樣的「巧合」並非偶然，可說是繪圖者也在不知不覺中受到了所謂「家庭意識形態」的影響。例如課文中寫道：「春節期間，爸爸帶我們到臺南玩。……」（南六-01）³，而「我們」這兩個字所包含的家庭成員組成是有其想像空間的，但繪圖者同樣把文章中的「我們」，理所當然的畫成「父母和小孩所組成的核心家庭成員」，這正反應了人們在思考「家庭」這個概念時，很容易理所當然地和「幸福美滿核心家庭」做連結。

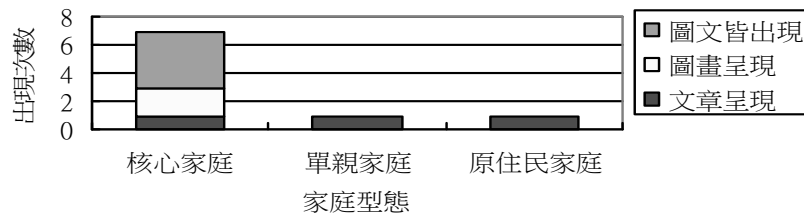


圖 2 南一版家庭型態統計圖

² 包括圖畫中人物角色的外形、穿著及行為等多是由繪圖者自行詮釋，文章中通常並沒有明確的文字描述。

³ 編碼說明：（南六-01）代表南一版第六冊第 1 課的課文；（圖翰八-13：78）代表翰林版第八冊第 13 課位於第 78 頁的圖；（教康八-06：90）則表康軒版第八冊第 6 課第 90 頁的內容。

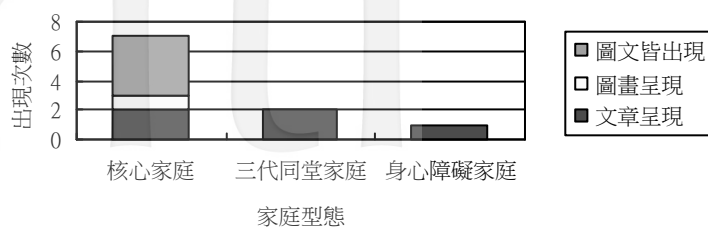


圖 3 康軒版家庭型態統計圖

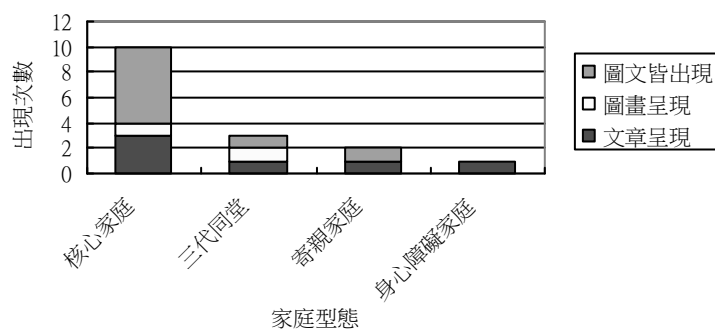


圖 4 翰林版家庭型態統計圖

除了繪圖者將家庭畫成「核心家庭」，課文之中也充斥核心家庭的迷思。研究者發現，三個版本課文中家庭型態的多元性不足。就目前臺灣家庭現況而言，課文當中非核心家庭型態出現的比例及內容仍偏少，且其呈現方式通常以簡單帶過方式呈現，只有南一版（南七-12）呈現出單親家庭生活的樣貌。另外分析教師手冊之內容，發現有些課文內容看起來雖與家庭議題沒有直接關聯，但在教師手冊中卻有相關的說明出現。例如，〈玉米田裡的科學家〉（南七-05）一課，主要在介紹女科學家芭芭拉的故事，文中並未提及她的家庭，但補充資料（教南七-05：110）中說明了芭芭拉曾在寄親家庭中生活的痕跡。另一課〈仁心仁術的女醫師〉（南五-13）則是敘述蔡阿信醫師的故事，由資料（教南五-13：272、273）內容可知，蔡醫師曾在單親、收養、繼親三種型態的家庭中生活，這樣的經歷直接、間接的影響了她後來偉大的成就。

國語教科書內容若能適時呈現不同家庭型態的生活情境內容，有機會讓來自不同家庭型態的學童對自己的家庭型態產生認同，也能讓學生了解多元文化家庭的實存及內涵。

三、「幸福家庭」元素

國語教科書中所呈現家庭，常描繪家庭生活點滴及旅遊活動，但誠如畢恆達（2008）所指出的：「每當作者以為撰寫內容與性別無關的時候，其性別偏見就會不自覺地展露」。以下呈現關於「幸福家庭」的性別分析。

1. 家是愛與幸福的象徵

教科書中的核心家庭成為是一種愛與幸福的表徵。圖畫本身就是一種符號，教科書繪圖者在畫「家」時，常以愛心的圖案來代表家是充滿愛的地方，將「家」和「愛」作連結，例如在康軒版第五冊第10課所呈現的圖，呈現出來房子上方還有一顆心還從屋頂生長出來，孩子在家中開心的笑著。而愛與幸福更是常跟核心家庭連結在一起；例如，課文主角小香對幸福的定義是：「我很幸福，因為爸爸媽媽很愛我。」（康五－10）。教師手冊在文意探究中也寫著：「家是最甜蜜溫馨的地方，每天和家人快樂相處就是一種幸福。」（教康七－13：221）但值得注意的是，當教科書中提及「幸福」二字時，卻往往只和核心家庭緊密牽連，讓人認為只有這樣的家庭才會充滿愛，孩子才會感受到幸福。

另外，家也常被呈現為快樂、沒有爭執的場域，問題很容易就能得到解決，和現實家庭生活有所落差。例如〈爸爸戒菸了〉（翰六－10）這一課，因為爸爸總是菸不離手，所以小女孩非常擔心他的身體健康，因此在媽媽的幫助下，和姐姐三人共同設計了一張大海報，來提醒爸爸戒菸的重要性。文中寫著：

晚飯後，爸爸拿起香菸，正準備吞雲吐霧時，我和姐姐立刻拿出海報和標語，大聲說：「爸爸！請您不要再抽菸了。」爸爸看了看，瞪大眼睛說：「你們這是做什麼？」我趕緊拉著爸爸的手說：「抽菸對您的身體不好，也會影響我們的健康，我們都希望您戒菸，好嗎？」我們熱切的看著爸爸，等待他的回答。

爸爸想了一會兒，終於點點頭，笑著把香菸和打火機交給媽媽，說：「為了大家的健康，看來我只好下決心戒菸了！」我和姐姐高興得跳起來，抱著爸爸說：「爸爸！您真好！」（翰六－10：76、77）

家人在勸爸爸戒菸的過程極為順利，爸爸很配合的就將香菸和打火機交給媽媽，下定決心戒菸，課文之後以小女孩和姐姐開心的擁抱爸爸做結尾。這也可以說是一種陽剛特質的建構，意謂著男人只要下定決心，就沒有做不到的事，所以爸爸為了愛家人，能毅然決然的戒菸，且說到做到。但現實生活中卻非如

此，在許多家庭中，家人戒菸常常是一場漫長的協商過程。

接受訪談的明哲老師就針對這一課提出質疑：「有這麼乖的爸爸嗎？」他提到，上這一課時，班上的學生立即「吐槽」，表示自己的爸爸不會這麼容易戒菸；課本中的爸爸都很配合家人的要求，沒有什麼衝突，這樣的內容樹立了一個好爸爸的形象，但卻不切實際；應該要在課文中教一些解決、取得共識的方法比較好。研究者認為，此類教科書圖文之呈現和現實脫節，未能進一步破解這種甜蜜家庭的迷思概念。

2. 旅遊是核心家庭專屬的幸福

「旅遊」是國語教科書中常出現的主題，課文中藉由描述家庭旅遊，一方面做旅遊景點及知識的介紹，另一方面呈現家人共同出遊帶來的歡樂氣氛。

仔細檢視，這些課文中的家庭旅遊都是核心家庭的「全家人」一起出遊，這正反映出家庭意識形態的影響力，「幸福」出遊這件事，看起來好像只專屬於核心家庭。但若我們從日常生活的現實面來考察家庭出遊這件事，會發現並非每次的出遊都是以快樂開始及收場的。學生們在討論家人出遊的過程中，就顯現出各種可能及變數；有人在規劃出遊過程中，因為父母吵架而無法成行，有的則是在旅遊過程中發生口角或不愉快的事情，也有些學童之兄姐是在不情願的情況下被迫出門的。這些生活的真實面向，在「快樂」出遊的課文中沒有被呈現。

另一方面，在這些課文中，除了「我們全家到…、我們一家人來到…、爸媽帶我到…」這些用語，最常出現的就是「爸爸帶我們到…、爸爸帶全家…、爸爸開車帶我們…」，如此的呈現讓人直覺爸爸是家中最有權決定出遊且有「能力」帶家人出遊的人，其他人則是被「帶」出去的，媽媽同樣是大人，但感覺地位上卻和小孩一樣是較沒有能力的。事實上，在研究文本中，有兩課提到「媽媽帶我們到…」(南八-07、康七-03)，但巧合的是，這兩課卻都未有爸爸出現在出遊的行列中，只有媽媽帶著小孩，且出遊的地點都是外婆家，似乎顯示媽媽也有能力帶家人出遊，但地點是熟悉的外婆家，而且這個時候課文中的爸爸就可以理所當然的消失，不用讓媽媽「帶」回外婆家。

在國語教科書中所謂「幸福家庭」，指的就是核心家庭，也只有這類家庭才有機會感受全家人一同旅遊的快樂；而核心家庭更進一步被再現為是充滿愛與幸福的，這就是家庭意識型態的運作例證。

四、性別分化的親人形象

教科書中「幸福家庭」裡的家人呈現出性別分化的情況；以下析論之。

1.既傳統也現代的爸爸

在國語教科書中，爸爸是權威與智慧的象徵。課文中的爸爸時常扮演解說人文風情、自然知識的角色，例如家人出遊到臺南時，爸爸解說「擔仔麵」的由來（南六-01）；講解野柳岩石風化過程的自然景觀（南七-10）等，文本中的父親知識淵博，總是能適時為孩子解惑；雖然有時媽媽也會扮演類似的角色，但爸爸仍是為孩子解惑的主角。德馨老師就提到，「課文中的爸爸大部分都是 ending，做重點結尾的工作。…還會說出一些簡明扼要又宏觀的話…」她認為，課文中的爸爸看起來都是視野比較廣而且較有哲理的，不像媽媽講的都是家中的小事，父母親角色在課文中的呈現上有很大的差別。

另外，爸爸也扮演了家中支柱及保護者的角色，在〈難忘的經驗〉（南八-09）這一課，敘述家人出遊，卻遇上土石流，家人因此被困在小木屋中，這時勇敢的爸爸為了不讓家人挨餓，因此冒雨出去找食物，費盡千辛萬苦，終於全身溼透、滿身泥濘的帶著得來不易的餅乾回來；子云老師看到這一課時，立即的反應就是：「爸爸根本就是一個超人嘛！」她形容課文中的爸爸看起來就是家中的支柱和一把大傘。而〈把這份情傳出去〉（南七-03）中也有異曲同工之妙。另一課〈風雨交加的夜晚〉（翰八-10），則是歌頌父親勇敢且大無私的一種精神；颱風天，家裡農場前的橋斷了，爸爸首先想到的是「也許有人需要幫忙」，因此，熱心助人的爸爸不顧家人擔心，在這風雨交加的夜晚仍在外頭助人。後來，因風雨太強導致停電，媽媽、小男孩和妹妹身處一片漆黑當中，小男孩形容他們的心情「就像在黑暗中搖曳的微弱燭光一樣，那麼的無助」，最後是村裡的叔叔、伯伯們因擔心會發生土石流，因此趕來救助他們，將他們送至學校禮堂避難。這些都展現出似乎「勇敢、無所懼、堅強等陽剛特質只專屬於男人所有」。

在傳統父親形象之外，課文中也出現了溫柔的陪伴孩子、參與孩子生活點滴的父親形象。例如，〈爸爸的相簿〉（康五-01）一文，寫著「當父親的爸爸牽著我的手，教我走出人生的第一步」，呈現出父親陪伴孩子成長的點滴；〈會飛的朋友〉（康八-05）敘述爸爸帶著孩子幫窗外的綠繡眼做了一個澡盆，……，呈現了父子間日常生活的親密互動；〈如果我當了爸爸〉（翰五-01）一文，則是以小孩的角色去想像有一天自己當了爸爸後：「如果我當了爸爸，我要陪伴我的孩子，讓他快樂的成長，就像爸爸陪伴我一樣。…要和他一起去探險…要對他說有趣的床邊故事…」，孩子的想像道出了心中理想的父親形象，這樣的關懷、親密和愛的表現，似乎較符合「現代好爸爸」的樣子。

社會學家 Johnson 指出，現代父職常以一種浪漫化的方式來展現其角色（成令方等譯，2008），在這些課文中，父親知識廣博及守護家園等陽剛特質的展現，

呈現出的「理想形象」，讓孩子崇拜、景仰，但事實上父職對於每日的家務動仍居配角，總認為是在「幫老婆的忙」；課文中就有此例證，〈媽媽哭了〉（康七一06）這一課，以劇本形式呈現家人猜測媽媽為何「哭了」為主軸，企圖藉由一場陰錯陽差的誤會，鋪陳出「家事是誰的事？」這個值得深思的問題（教康七一06：99）。但從爸爸及子女的對話中，卻明顯讓人感受到做家事其是在「幫媽媽的忙」，例如，大家猜為什麼媽媽在傷心，哥哥立刻說出「她昨天『叫我整理鞋櫃』⁴，我忘記了」；爸爸則說，「『也沒什麼』，昨天我『忘了』倒垃圾，本來說好今天早上要『陪她』去買菜，可是我起晚了」；哥哥忽然恍然大悟說，「啊！我想起來了！媽媽說今天晚上有客人要來我們家吃飯」；最後，妹妹叫出，「慘了，『我們都沒有幫忙』……」。

類似這樣的對話在家庭中似乎是常見的，日常生活中的家務分工事實好像也是：爸爸可以「忘了」倒垃圾，買菜則是媽媽一個人的事，爸爸只是「陪」的角色；連家中請客，原本是一家人的事，但小孩卻說「我們都沒有幫忙」，顯見爸爸和小孩都認為自己是家務勞動的配角，只有媽媽才是主角。同樣都是大人，爸爸在這時卻自然的退到與孩子相同的地位，也領有一張可以免除家務的不死金牌。張晉芬、李奕慧（2007）指出，男主外、女主內，或是爸爸只做「男人的家事」，這種傳統的明顯分工模式是阻礙性別平權發展的主要因素，若有所改變，男人就必須積極參與所謂「女人的家事」。研究者認為，教科書在呈現父親角色上必須更為多元，如此才有可能讓爸爸這個角色有更大發展的空間，使父職角色也有機會能從父權體制壓迫中解放出來，而學生也有機會學習及看見不同形象的父親。

2. 以不變應萬變的媽媽

隨著社會變遷，母親角色已不再侷限於家庭當中，常必須兼顧職場工作⁵。現代母親形象應有更為多元的呈現，但教科書中大部分的母親卻仍然扮演「家庭主婦」的角色。以下探討三個版本課文中的母親形象。

課文內容將媽媽和家庭、家務勞動、情感勞動和照顧工作連結在一起，包含整理房間、晒被子、切菜、買菜、打掃、做便當、準備點心、照顧及安慰孩子等等，其餘除了家人出遊的相關課文或家人團圓共聚的情況外，只有〈幫小

⁴ 此段落雙引號部分為研究者為標示出重點所加，並非原課文中所標明。

⁵ 根據行政院勞工委員會（2007）統計，九十五年男性勞動參與率為 67.35%、女性為 48.68%；在 85 年至 95 年間，男性勞動參與率逐年下降，而女性則有逐年上昇的趨勢；其中女性壯年（25-44 歲）之勞動力參與率更高達 72.75%，雖然數據也顯示許多婦女會因為婚育關係而離職，但這仍足以推測，有愈來愈多母親同時扮演所謂職業婦女的角色。

狗找新家) (南八一09) 這一課的媽媽未出現在家庭當中，而是以獸醫師的角色出現在孩子的班級當中。

貞華老師認為，課文中的「爸爸永遠都在工作，在家的都是女性，小孩溝通和互動的對象都是媽媽」，這其實是很不合理的，因為都看不到爸爸在家中，媽媽永遠都在扮演一個家務工作者的角色。她會和學生特別強調家事是全家人的事，藉此讓學生有機會明白媽媽在家庭中的處境。除此，課文中所描述的母親大致都以一種享受或愉悅的心情在從事家務；例如，和孩子在溫暖春陽下共同享受晒棉被的過程，或者在整理房間過程中和孩子展開了一段過往美好回憶的對話 (康五一02) 等，這些母親看起來都像是「快樂的」全職家庭主婦，和現實生活中總是家庭、職場蠟燭兩頭燒的處境有著天壤之別。

家務常被等同為愛的勞動；例如〈餐盒裡的驚喜〉(康八一06) 一課，在教師手冊「課文深究」中有如下的文字：

媽媽用具體的行為，表達對孩子的愛。…我們可以看到一個「樂在工作」的媽媽，用不一樣的心情與態度烹調食物，不僅更有效率，也為家人帶來許多歡樂。(教康八一06：90)

這樣的描述不僅將家務與母親連結，更強調在家務勞動過程中，母親也必須「樂在其中」，以愛作為家務勞動的前提，才能真正展現出一個好媽媽的形象。這也驗證了1999年Linda McDowell所指出的：「家被建構成愛、情感和同情的所在，養育和照顧他人的重擔則加諸女人身上，卻將女人建構為『天使』，而非勞工」(徐苔玲、王志弘譯，2006)，媽媽被期待扮演家庭天使的角色，但女人每日的家務勞動卻常被忽視，甚至被視為「非勞動力人口」⁶，但這其實也間接強化了家務勞動並非一項「工作」的錯誤認知，導致家務工作長期不受重視，母親對於家務的付出也就無法得到進一步的肯定。

教科書中大部分的媽媽多以短捲髮為主，且常穿著裙裝，而陪著孩子做減肥操的媽媽甚至穿著短窄裙運動，實在是不合常理。更有趣的是，教科書中的圖畫也習慣將媽媽和「圍裙」做連結，其中兩課媽媽的穿著，從頭巾、連身裙或圍裙的花色都是同一款式，讓人不禁莞爾。就研究者觀察並詢問週遭人及學生們的結果，這樣的打扮在現代家庭中實際上是少見的。Creany (1995) 的研究指出：七十年代學者 Nilson 在研究二十五本繪本的過程中，就發現其中高達

⁶ 根據中華民國統計資訊網 (2008)，2008年3月的就業失業的統計提要分析內容，料理家務一項屬非勞動力人口，根據統計表也可知料理家務在此人口結構中占有最高比例。

二十一本的女性是穿著圍裙在做家事的，因此將童書中對女性形象的刻板化稱為「圍裙的崇拜」(cult of apron)。由此可知，或許教科書在呈現媽媽形象時，也同樣有此崇拜情結，因此將媽媽與「圍裙」此象徵符號連結。

相較於爸爸總是扮演強而有力的家庭保護者角色，媽媽則常扮演弱者的角色，例如〈把這份情傳出去〉(南七-03)中的圖畫，呈現單獨在車上等候救援的母親和哭泣的女兒，展現出無助的神情。而〈風雨交加的夜晚〉(翰八-10)這一課，爸爸出門救災，而媽媽和小孩就只能無助的待在家中等待救援；課文中所描述的內容，「以微弱的燭光，在停電的夜晚，凸顯作者與母親、妹妹的孤獨無助」(教翰八-10:218)，而教科書中的圖片也將這樣的感覺具象化呈現出來，就算到了避難所，女人們所能做的，就只能是安慰、照顧家人或整理鋪床的工作。貞華老師認為臨機應變最強的應該是媽媽；而當了媽媽的天美老師也提到：「媽媽不可能只在那裡等救援……有啦！媽媽的工作就是回去煮豬腳麵線給他們吃。媽媽的功能就只能在那發揮！」

明哲老師認為，課文中的媽媽都是在做家事，且都待在家裡不用上班，這和社會現實不符合，因為現在的職業婦女很多，家庭中的家務分工應該更多元，課文中甚至應該提供多元的角色典範。課文內容中母親刻板形象的呈現，印證了胡幼慧、周雅容(1996)所言，家務性別分工及照顧工作女性化二者，在社會變遷下仍難以撼動的事實。我認為，這樣的刻板形象還包含了將女人描繪為必須受保護、毫無行為能力的一群，做為學生知識來源的教科書，理應突破這樣的迷思觀念，且更積極的將母親更多元化的面貌呈現在教科書當中，但實際上教科書卻成了強化刻板印象的工具，就此部分而言，實有違性別平等教育的原則。

3.其他的親人形象

教科書中也常有不同的親人角色出現。例如，爺爺扮演了愛書、送書人(圖南六-09:65)，而且還會妥善的規劃退休生活，並廢物利用，和小孩之間也有良好的關係(圖康六-05:31)；爺爺甚至還是一個疼愛孫子的長輩，會溫柔的替孫子洗臉(圖康七-10:68)。而外公也很能享受老年生活，不僅教孫女舊物再利用的觀念，還帶孫女去跳蚤市場擺攤(圖南八-08:55)。課文內容中所呈現的爺爺、外公是極具智慧和親和力的，這樣的呈現能為學生帶來正面示範，讓學童對男性的老年生活有更為多元的想像。

反觀教科書中的奶奶、外婆，則依然和媽媽一樣從事照顧及情感勞動，如切水果、幫小寶寶洗澡(圖翰六-05:39)、照顧孩童(圖翰六-05:41)、買鞋，這樣看來，似乎女人從年輕到老都必須也只能不斷的為家庭付出，事事以家庭為主。

這種呈現容易使學生對於老年女性產生單一化的刻板印象，實際上仍然有許多的老年女性活躍於不同的領域，甚至比老年男性更會規劃退休生活。教科書在呈現老年女性時，無法進一步給學生更多元的思考及想像，實有修正之必要。

五、誰的「老家」？

父系的社會讓結婚意味著一個女人必須離開她所生長及居住的家庭，去適應另一個已經有既定生活習慣與規範的「家」；從財產繼承的角度來看，兒子是父親財產的優先繼承者，女兒則只是暫居家中，等著嫁入另一個男人的家（畢恆達，1996）。若從這個角度思考，在父系家庭制度底下，「家」是以男性為主軸而定義出來的，當女人結了婚，對「家」的認同也必須跟著變，而男人卻能始終如一，不用去面對「換」一個家所帶來的不安及不適應。

康軒版的教科書，有三課中提到了「老家」的概念。三課的課文中分別提到一家人回到鹿港老家的情形、爺爺從老家打電話回來，小孩子天天盼望著回船仔頭老家的感受，以及回平溪老家放天燈的點點滴滴，課文中很稀鬆平常的帶過，可是這個「老家」到底指的是誰的家呢？所指的就是爸爸的老家，看起來好像很合理，因為「本來就是這樣」；但是媽媽一樣回到「老家」，可是那卻不是媽媽真正的老家，而對孩子而言，如果小時候沒有居住在那兒，所謂「老家」就應該只是爸爸小時候所居住的地方吧！

「老家」是一個看似溫馨，實際上卻很「父權」的語詞。在訪談德馨老師的過程中，她特別翻到關於「老家」的其中一課，談到她認為人們一般都會認定「...這個老家是爸爸的老家！.....」，她教到這一課時突然覺得怪怪的，但又說不上來為什麼，總覺得有些不合理！

這種父系家庭思考模式，也充分展現在掃墓及過年時。〈清明掃墓〉（翰六-06）一文中，敘述由大伯帶領家人掃墓、祭祖的情形，掃的自然是父系家庭祖先的墓；課文中只敘述男人們工作的情形，並未談到任何女性的角色，但圖片中呈現出男人整理墓地，而女人則負責端水果（圖翰六-06：45），也顯示較刻板的性別分工情況。除此，在過年「家人」團圓的日子，父母帶著子女回到祖父母家，爺爺和爸爸貼春聯，媽媽則在廚房忙著煮年夜飯、端菜（圖翰五-14：111），傳統的性別分工模式在此更是展露無疑。

六、細看「非主流」家庭

如前文所述，三個版本教科書十二冊共 168 課的文章中，有 32 課呈現明顯家庭型態，但如表 4 所示，只有 6 課的描述與「非主流」家庭型態相關，分別

是單親、身心障礙、寄親及原住民家庭；且相對於核心家庭所呈現出的幸福圖像，文中所描述的單親家庭、身心障礙、寄親家庭大都經歷過波折與辛酸的歷程。至於唯一提及原住民家庭的課文實則還是核心家庭的面貌。

表 4 南一、康軒、翰林三個版本中的「非主流」家庭列表

版本	冊數	課文名稱	家庭型態
南一	七	二、阿美族的成年禮	原住民家庭(文)
		十二、雁兒回家	單親家庭(文)
康軒	五	十、我好幸福	核心家庭(圖)、身心障礙家庭(文)
翰林	六	十二、勇敢的肯尼	核心家庭(文)、身心障礙家庭(圖)
	七	六、讀書報告—小恩的秘密花園	寄親家庭(文、圖)、三代同堂(文)
		九、珍重再見	寄親家庭(文)

〈雁兒回家〉(南七-12)是明確指出單親家庭的課文，其內容雖然以關懷自然為主軸，但卻也讓我們看見了單親家庭兒童的心情轉折及經歷。一般而言，單親家庭常會被認為是「問題家庭」，人們對單親家庭也容易存有刻板印象，認為這是一種缺憾，孩子生長在這樣的家庭也較容易產生身心上的不適應。因此，這篇文章正是打破此一觀念的好教材，因為課文並沒有迴避「離婚」的議題，文中的敘述讓人清楚知道愛咪的父母是離異的情況；在父母離婚後，愛咪成了單親家庭的小孩，但和母親同住是幸福，之後和父親同住也有幸福，只是幸福以不同的形式呈現，如果在課堂中老師能加以引導，和學生對話、討論，學生將有機會重新思考家庭的概念，而單親家庭學生也有了認同自己家庭的機會。

在翰林版的課文中，有兩課同時寫到了學童不得已寄住在親戚家的情形。〈小恩的秘密花園〉一課中，小恩因為家庭經濟的困境和原本三代同堂家庭中的奶奶、爸爸和媽媽分開，寄住在舅舅家。而另一課的主角阿萬，則是因為爸爸出國，所以在阿姨家住了一學期(翰七-09)。一方面，寄親家庭形式呈現出不同於核心家庭的樣貌，但另一方面却似乎暗示了這是在生活困境下一種不得不的選擇，最終還是期待回到原來的家，企圖說明這種寄親家庭只是一種家庭的過渡形式。這也印證了 Rudi Dallos 與 Roger Sapsford 所提出的，當我們描述「家庭」時，所指的其實是一個過程(洪惠芬等譯，2003)；事實上，家庭型態

的確是一種變動的過程，這凸顯出人的一生中因為生命經驗的不同，可能會經歷過幾種不同家庭型態的事實。

教科書中所談到的另一類非主流家庭型態為家有身心障礙者，〈勇敢的肯尼〉(翰六一二)中的主角肯尼本身就是身心障礙者，肯尼因為有父母的愛及鼓勵，因此才能突破萬難，創造屬於自己的未來⁷。而〈我好幸福〉(康五一十)一課中，則敘述了每個小朋友所認為的幸福定義，文中的阿力說：「我的爸爸行動不方便，他在家裡做木雕。有空的時候，他會雕刻一些小老虎、小老鼠和小豬送給我，我覺得很幸福。」雖然只有短短幾句，但卻明白寫出了身心障礙家庭中的幸福感來源，教師手冊(康教五一十：163)中也補充到：「雖然阿力的爸爸身體上有殘疾，卻沒有減少對阿力的關心。他把幸福的感覺透過木雕品，傳給了阿力。所以，幸福是隨時存在的。」對於常被以悲情方式呈現的身心障礙家庭來說，雖然篇幅不多，但的確提供了正向觀看這類家庭的機會。

現代社會中，多元型態家庭有逐漸增加的趨勢，而內政部、家庭政策也都明示必須尊重多元文化，支持、重視因不同性傾向、種族、婚姻關係...等所組成的家庭，因此教科書的編者及繪者能否更正面看待及重視所謂「非主流」家庭，揚棄「幸福美滿核心家庭」為唯一價值的迷思，仍是值得多加努力及改善的。

七、小結

除了分析教科書中的圖文呈現，透過教師訪談，研究者發現，大部分受訪老師也都能從課文內容中看出處處都是核心家庭及家庭中性別角色刻板化的問題，但他們表示在課堂上並沒有太多時間和學生進一步討論，主要原因是課程進度問題。但有趣的是，雖然老師們因為課程壓力而無法在課堂上常討論這些議題，學生卻反過來要求性別教育。例如，貞華老師就分享她在帶〈餐盒裡的驚喜〉(康八一〇六)這一課時，課文中的媽媽幫孩子準備戶外教學的便當；學生在課堂上就提出：「為什麼是媽媽帶？」貞華老師藉機問學生，那要怎麼修改比較好？學生主動開始了一連串的討論，反應出他們現實生活中，為他們準備戶外教學餐盒的人也可能是爸爸、奶奶、爺爺或者是全家人一起準備的。最後學生在唸課文時，就很滿意的直接將課文中的媽媽改成其他人或全家人。其他的受訪老師也分別都提到學生會有對課文中的圖、文提出質疑的情形。

研究者也發現，老師們都一致認為國語教科書當中，應該呈現出多元文化家庭樣貌及家務分工模式，因為目前每個班級中皆有不少非核心家庭學生，包

⁷但這個故事仍是以核心家庭為脈絡。

含單親、隔代教養、繼親、以及在育幼院長大的孩子等；若課文中呈現類似議題，這樣就有機會可以「名正言順」的在課堂上討論。明哲、子云和德馨老師則特別提到單親、原住民家庭和新移民家庭議題必須融入的重要性。明哲老師談到學生不太敢承認自己是單親，因為怕被別人笑；子云老師認為學生都不是很了解原住民家庭，所以對他們有很大的誤解；而德馨老師在談新移民家庭的學生時，則指出這些小孩們容易因社會觀感而產生的自卑感，所以很期待教科書中就能教導學生這些知識，讓學生能更了解這些不同的家庭型態及其內涵。

在探討多元文化、城鄉差異與教材的一場座談會⁸中，主持人畢恆達在總結時指出，現實與理想家庭不必然是兩個極端：

兩個可能是合而為一的，而這在於我們對理想的定義是什麼，如果我們覺得理想是單一的價值，那麼顯然跟現實是有衝突的；可是如果說我們所謂的理想就是多元，有很多價值並陳，那呈現出來的理想就跟現實變得很近。

對小孩子而言，現實的例子是很重要的，他覺得即使只有一個人物出現在圖畫或課程中，那個傳達的力量是遠勝於百分比多寡的力量，而這時所反應的現實，功能是很大的。當人們可以反思傳統定義下所謂的理想家庭時，認為多元文化家庭也是一種理想就變得可能了。

從教師訪談的資料分析另可發現：雖然老師們對多元文化家庭的相關教學有著迫切的需求，但言談中也隱約透露了些許的擔憂；甚至心中有一種矛盾衝突，例如，有兩位老師在言談中，隱微提到了自己擔心學生年紀是否太小？是否會混淆他們的觀念？是否要先為他們建立「正確」的觀念？這些疑問使得他們對「教多元文化家庭」這件事態度有點保留。而明哲老師則是比較擔心家長無法接受的問題；雖然同樣有著不確定的擔憂感，德馨老師還是很期待有不同的教材出現，她認為或許教科書推陳出新的結果會更好，而且這些議題在現實生活當中都是很普遍的，所以大家還是應該以平常心來接受。

在考量教師與學生的需求下，教科書應當改變，讓那些重覆不斷出現的刻板印象減少，回應課程中應該要融入教學中的性別及家政等重大議題的需求。

⁸ 1999年12月5日在女書店召開「城鄉、族群與性別」座談會，由蘇芊玲、畢恆達、游美惠主持。座談會內容收錄於性別平等教育季刊（第10期）。此部分文字乃參考季刊中座談會探討「城鄉差異-教材篇」（頁76-80）的相關內容，此篇中談話者包含周芬姿、游美惠、蘇芊玲、胡敏華、黃金葉、黃心怡、畢恆達（依文中發言順序），最後由畢恆達做總結。

而從老師們對教科書的評析中，可以隱約看到改變的契機；但也看到了改變的困難性，因為受到無所不在且根深蒂固的家庭意識形態所影響，改變似乎需要更多的勇氣與智慧，將「多元文化家庭」的議題加入課文並融入教學之中，仍有努力的空間。

伍、研究結論與建議

本研究檢視國語教科書中探究其中所呈現的「家庭」，包含家庭型態以及性別、家務分工上是否呈現多元的觀點，以下總結研究發現，並提出建議。

在臺灣，從初開始檢視分析教科書中的性別觀至今已逾二十年，其間歷經教科書多次改版，及現今一綱多本政策所期望帶來的多元觀點；但根據本研究分析發現，教科書內容換湯不換藥，仍有著以核心家庭為主，刻板印象充斥的問題存在，以下分五點呈現研究結果：

一、國語教科書各版本教科書內容所呈現出的家庭型態仍以核心家庭為主；且多是幸福的核心家庭樣貌，這類家庭成為愛與美好的象徵，課文中所敘述的家人出遊也只專屬於這類家庭所有

本研究分析的教科書圖文中，三個版本各有近四成的課文與家庭相關，所呈現的家庭型態主要以核心家庭為主，其中的插圖，顯示出繪者受到家庭意識形態影響的痕跡。教科書中的核心家庭是一種愛與幸福的象徵，除了透過文字的描寫，圖畫中也有以愛心圖案將「家」和「愛」作連結，加深了人們對於甜蜜家庭的迷思；將這類家庭呈現成總是沒有爭執，縱使遭遇問題也似乎都能輕鬆的迎刃而解，這樣的描述實際上與現實生活有著極大的差距。除此，時常出現在家庭中的旅遊活動，也都以核心家庭成員出遊為描述對象，這樣的歡樂情景也只專屬於核心家庭。

但這三個版本教科書中也出現了少數的非核心家庭型態；其中以翰林版所呈現的家庭型態相對上較為多元，包含了核心、三代同堂、寄親及身心障礙家庭；南一版呈現出核心、單親及原住民家庭型態；康軒版為核心、三代同堂及身心障礙家庭，相對而言，此版本在家庭型態的呈現上是較為保守的一個版本。

二、教科書中呈現的家務分工與親人角色，明顯呈現出性別分化與刻板化的情形。

教科書中所呈現的家務分工樣貌，有著刻板的性別分化的情形。父親形象既傳統也現代，明顯呈現出傳統社會對父親角色所期待的陽剛、勇敢、智慧且

有著高貴的助人情操等等；但另一方面，課文卻也同時賦予爸爸溫柔陪伴孩子成長的現代形象。反觀媽媽則依然維持著傳統形象，總在家庭中操持家務、照顧孩子及家庭，更是孩子情感的重要依附者。其他親人形象也有相同情況，如爺爺或外公總是扮演善於規劃退休生活的人，生活多采多姿；反觀奶奶或外婆，則只能繼續埋首家務及照顧工作當中。

三、教科書中所探討的「老家」、「清明掃墓」及「過年」等主題，呈現出父系法則的家庭樣貌。

課文中總敘述著爸爸、媽媽和小孩一起回「老家」的情形；但「老家」這個再平凡不過的詞，其實是很「父權的」，因為所指的不是媽媽的老家，也不是孩子出生的老家，而是專屬於爸爸原生家庭的老家。清明掃墓時，課文中也呈現出以父系家庭為主軸的現象，由大伯來主導整個掃墓流程，掃的自然也是父系家庭的墓，而圖文也清楚呈現出掃墓過程中的刻板化的性別分工樣貌。另外，「過年」是家人團聚的日子，這些團聚的家人依然是指父系家庭的親人們，過年時感念、祭拜的也是父系家庭的祖先，缺乏多元的型態。

四、教科書中所呈現的非主流家庭比例偏少，且課文中所描述的非主流家庭大都有著一段波折與辛酸的歷程，但這些課文卻也提供了學生了解非主流家庭型態的機會。

教科書中所呈現的非主流家庭型態，包含了單親、寄親、身心障礙及原住民家庭。描述單親家庭和有關寄親家庭的課文，同樣都呈現了這是一種不得已的選擇，最終還是希望回到原本的家庭當中的一種期盼；但這也顯示出，在現實生活中，人們在生命的不同階段，其實也會經歷不同的家庭型態的事實，這是教學上可以跟學生說明的一項重點。至於簡單提及身心障礙家庭的課文中，則正面呈現了這類家庭幸福的可能，雖然篇幅不多，但卻讓學生有正面看待這類家庭的機會。在原住民家庭方面，課文中以介紹文化活動為主，並未深入反映原住民家庭的特色，就多元文化角度而言，是稍有遺憾的！。

五、受訪教師們對家庭的想像受到家庭意識形態影響，有著較為傳統的觀念，但考量社會現況，受訪教師對於多元文化家庭是抱持尊重的態度，都認為在課程與教學中加入多元文化家庭的議題，有其必要性；但對此也透露出些許擔憂。

整體而言，受訪的老師們對於家庭的想像以核心家庭樣貌為主，認為家庭中還是要有爸爸、媽媽和小孩，感覺才會比較「完整」。但教師們也大都能指出教科書中所呈現出的家庭意識形態及性別刻板印象，也都認為這是目前社會必須正視的議題，學生也有必要學習尊重來自不同家庭型態的人，唯有如此才能

使學生有更多元想像的家庭觀。但礙於課程進度壓力，因此常未能進行相關教學或和學生深入討論，但有時學生反而會主動要求討論，成為性別教育的推手。另一方面，老師們有感於社會現況及班級當中學生家庭型態的多元，因此認為有必要在課程與教學中加入相關的討論議題，但訪談中也透露出「不知如何教」、「教了，沒問題嗎？」的擔憂。

本研究探討國語教科書中的家庭型態與性別關係，以下分別針對出版社編輯、教師與未來的研究者提出建議。

首先，提供三項建議供教科書的編者參考。(一)出版社編輯應適時在課程中納入多元文化家庭的型態及觀點。舉例來說，課文內容可以敘述拜訪原住民或跨國婚姻家庭過程，讓學生藉此了解不同家庭的文化；也可以分享單親、繼親等家庭生活中的點滴故事，用正面的故事內容來呈現不同家庭型態的異同及幸福感。(二)建議出版社、編者及繪者在編輯或審核教科書時，應努力跳脫性別刻板印象，讓不同的性別形象能有更多元呈現的機會。舉例來說，教科書中的女性角色不應只侷限於家庭當中，而應該有別於「家庭主婦」的角色出現。同樣寫家庭生活點滴，甚至可以呈現出現代職業婦女工作家庭兩頭燒的真實情況；而爸爸也可以是「家庭主夫」，呈現出有別於傳統家務分工的模式等。讓教科書的功能是走在性別平等教育前端來帶領學生及老師，而非總是成為跟不上世界及社會潮流的批判對象。(三)建議國語教科書編輯課文內容的方式能有所突破，不用主觀及教條化的方式來教化學生，而應該給予學生多元思考的可能。舉例來說，〈爸爸戒菸了〉（翰六—10）這一課，其實非常不符合實際現況，連學生都認為爸爸不可能立刻戒菸。因此，編者可以不用將爸爸就立刻交出打火機戒菸的結局寫出來，反而可以在文章中提問，將結局交由學生來討論。例如，在讀到文中兩位小女孩和媽媽做完戒菸海報後，就做結尾並詢問學生：「你覺得接下來爸爸會有什麼反應呢？結果是什麼？請討論或寫出你的結局……等」運用類似的方式，也可以討論家人在遇到風災、緊急危難時，家人會如何反應或處理，而非總是將課文中的爸爸超人化，將媽媽和小孩總是描述成毫無行為能力，只會等待救援的人。這種編寫課文的方式較活潑、有趣；因此，建議出版社編者在編輯課文時能參考這樣的作法，讓教科書內容更能符合個別學生的需求，也更貼近來自不同文化、家庭學童的生活現況。

其次，根據教師訪談的資料，本研究提出以下建議供教師參考。在現代社會中，多元的家庭型態是實際存在的社會現象，老師們應重視課程中的相關議題，多涉獵相關資訊，充實此基本能力，培養更多元的觀點並努力回應學生們的需求。

最後，提出三點建議供未來從事相關研究者參考：(一)可檢視其他年級的

國語教科書中的家庭，或進一步訪談教科書的編者，了解他們在編輯過程中對家庭及性別關係所抱持的觀點等。(二)可檢視生活及社會學習領域之教科書，探討這些教材中的家庭樣貌呈現。(三)可實際在教學中融入多元文化家庭議題的相關教學，並以行動研究方式記錄教學過程中的點滴，透過研究與更多教師分享多元文化家庭教學的經驗。

多元文化家庭議題的教學，是現代社會中的教育工作者不可輕忽的面向，唯有重視並展現行動力，多元文化家庭的教學才有落實的可能，本研究對「家庭」傳統觀念提出質疑與挑戰，希望藉此闡釋多元文化價值的理念，更希望研究結果能促成教學現場產生變革，引發更多的教學行動。

參考文獻

- 王潔雯 (2000)。我國國中補校教科書現代家庭科家庭概念之內容分析。國立臺灣師範大學社會教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 王慧靜 (2001)。國民小學國語科教科書中父母角色之內容分析。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 行政院勞工委員會 (2007)。婦女勞動力統計。2008 年 5 月 12 日，取自 <http://statdb.cla.gov.tw/html/woman/96womanmenu.htm>
- 中華民國統計資訊網 (2008)。提要分析 (2008 年 3 月)。2008 年 6 月 2 日，取自 <http://www.stat.gov.tw/ct.asp?xItem=19232&ctNode=516>
- 成令方、林鶴玲、吳嘉苓譯 (2004)。見樹又見林－社會學做為一種生活、實踐與承諾 (Allan G. Johnson 原著，1997 年出版)。臺北：群學。
- 成令方、王秀雲、游美惠、邱大昕、吳嘉苓譯 (2008)。性別打結－拆除父權違建 (Allan G. Johnson 原著，1997 年出版)。臺北：群學。
- 社會福利政策綱領 (2004 修正)。2007 年 10 月 5 日，取自 <http://sowf.moi.gov.tw/18/index.htm>

主題文章

林文琪譯 (2004)。**認同與差異** (Kathryn Woodward 編著, 1997 年出版)。臺北：韋伯文化。

俞智敏、陳光達、陳素梅、張君玫譯 (2003)。**女性主義觀點的社會學** (Pamela Abbott and Claire Wallace 原著, 1990 年出版)。臺北：巨流。

洪久賢 (2003)。性別與家庭—女性主義的觀點。載於潘慧玲主編，**性別議題導論** (頁 105-131)。臺北：高等教育。

洪惠芬、胡志強、陳素秋譯 (2003)。**家庭社會學** (J. Muncie、M. Wetherell、M. Langan、R. Dallos、A. Cochrane 原著, 1999 年出版)。臺北：韋伯文化。

胡幼慧、周雅容 (1996)。代際的交換與意涵：臺灣老年婦女的家務變遷研究。**臺灣社會學刊**，20，1-48。

家庭政策 (2004)。2007 年 10 月 5 日，取自 <http://sowf.moi.gov.tw/18/index.htm>

徐苔玲、王志弘譯 (2006)。**性別、認同與地方—女性主義地理學概說** (Linda McDowell 原著, 1999 年出版)。臺北：群學。

張晉芬、李奕慧 (2007)。「女人的家事」、「男人的家事」：家事分工性別化的持續與解釋。**人文及社會科學集刊**，19(2)，203-229。

畢恆達 (1996)。**找尋空間的女人**。臺北：張老師文化。

畢恆達 (2008，11 月 13 日)。性別平等，國小教科書落實了嗎？**聯合報**，A4 版。

黃政傑 (1993)。多元文化教育的課程設途徑。載於中國教育學會主編，**多元文化教育** (頁 343-374)。臺北：臺灣書店。

黃郁紋 (2003)。**國民小學一年級國語教科書家庭概念之內容分析**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。

黃書祥 (2007)。**國小社會教科書家庭概念之批判論述分析：以 K 版第一冊第**

- 一單元為例。國立臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 莊明貞(1998a)。國小自然科新課程的性別論述。**兩性平等教育季刊**，**2**，30-50。
- 莊明貞(1998b)。教育與性別。載於陳奎熹主編，**現代教育社會學**(頁 379-407) 臺北：師大書苑。
- 莊明貞(2003)。**性別與課程：理念、實踐**。臺北：師大書苑。
- 陳美如(2000)。多元文化課程的理念與實踐取向—從九年一貫課程談起。載於教育部臺灣省國民學校教師研習會主編，**九年一貫課程的教與學**(頁 308-332)。臺北：教育部臺灣省國民學校教師研習會。
- 游美惠(2000)。內容分析、文本分析與論述分析在社會研究的運用。**調查研究**，**8**，5-42。
- 陽琪、陽琬譯(1995)。**婚姻與家庭**(N. Goodman 原著，1993 年出版)。臺北：桂冠。
- 劉蔚之譯(1997)。教師與多元文化教育(James Lynch 原著，1983 年出版)。載於黃政傑編譯，**多元文化課程**(頁 19-55)。臺北：師大書苑。
- 蕭昭君(2007，10 月)。**那妳這樣就不叫一個家庭啊！—「多元文化家庭」的教學如何可能？**。論文發表於臺灣女性學學會暨高師大 40 週年校慶學術研討會舉辦之「家庭與工作：變遷現象與多元想像」研討會，高雄。
- 藍采風(1996)。**婚姻與家庭**。臺北：幼獅文化。
- 藍順德(2006)。**教科書政策與制度**。臺北：五南。
- 蘇芊玲(1997，9 月 4 日)。體檢國小新教材兩性觀。**中國時報**，開卷版。
- Beechey, V. (1986). Familial ideology. In V. Beechy & J. Donald (Eds.), *Subjectivity and social relations* (pp. 98-120). Milton Keynes: Open University Press.

主題文章

Creany, A. D. (1995, October). *The appearance of gender in award-winning children's books*. Selected readings from the 27th Annual Conference of the International Visual Literacy Association, Chicago. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 391 510)

Gittins, D. (1985). *The family in question-changing households and familiar ideologies*. Oxford: University Press

Von Broembsen, S. A. F. J. (1996). The happy home myth: The female experience. *American Journal of Psychoanalysis*, 56, 289-318.

Zinn, M. B. (1996). Family, feminism, and race in America. In E. N. Chow, D. Wilkinson, and M. B. Zinn (Eds.), *Race, class & gender: Common bonds, different voice* (pp. 169-183). Thousand Oaks: Sage.

附錄一 家庭相關課文名稱列表*

版本	南一版	總數	康軒版	總數	翰林版	總數
第五冊	八、時間的腳步 十四、放牛的發明家	共 2 課	一、爸爸的相簿◎ 二、小鞋子 六、回到鹿港◎ 八、小寶減重 九、住院日記◎ 十、我好幸福◎	共 6 課	一、如果我當了爸爸 三、媽媽我回來了 五、動手做做看 六、小小發明真方便◎ 十三、三張賀年卡◎ 十四、快樂過新年◎	共 6 課
第六冊	一、擔仔麵◎ 二、天燈飛起來了◎ 四、第一次搭飛機◎ 五、土窯樂 六、在黑暗中行走 九、快樂的送書人 十、請你原諒我 十一、菊島之旅◎	共 8 課	二、晒棉被 五、我的爺爺 八、家在船仔頭◎ 九、霧上桃源 十、心情的遊戲 十一、陽光下的花朵	共 6 課	一、桃花開了 五、小寶寶的膽石 六、清明掃墓 十、爸爸戒菸了◎ 十二、勇敢的肯尼◎	共 5 課
第七冊	一、遊子吟 二、阿美族的成年禮◎ 三、把這份情傳下去◎ 六、魯班的故事 十、野柳奇岩◎ 十二、雁兒回家◎	共 6 課	二、野柳風光◎ 三、在空中飛行 六、媽媽哭了◎ 十、替阿公洗臉◎ 十三、家庭留言版◎ 十四、遺失啟事	共 6 課	一、瀑布◎ 二、遊福山植物園 三、阿里山上看日出◎ 六、讀書報告—小恩的秘密花園◎ 九、珍重再見◎ 十二、不可思議的金字塔 十四、歲末迎新話春聯◎	共 7 課
第八冊	一、幫小狗找新家 二、勇者的畫像 七、挖筍子 八、跳蚤市場 九、難忘的經驗◎	共 5 課	二、平溪放天燈 五、會飛的朋友 六、餐盒裡的驚喜 七、迎媽祖	共 4 課	二、勇敢的小巨人◎ 十、風雨交加的夜晚◎ 十三、如何安排休閒活動◎ 十四、參觀恐龍展◎	共 4 課

*課文中的圖、文若呈現出明顯家庭型態，則課文名稱後則加上「◎」符號，做為標記。

Examining the Family Representations in Textbooks

Hui-Wen Lin* Mei-Hui You**

There is an urgent need for work that deals with multicultural families in curriculum development as well as teaching practices. Focusing on the issues of multicultural families, the current research seeks to empirically explore the representation of family types in textbooks. The primary purpose of this study is to analyze family types and the patterns of divisions of domestic labor represented in mandarin language textbooks of elementary schools. The researchers intend to promote the opportunities to address family issues from multicultural perspectives in the formal curriculum in the school system.

The analysis is mainly based on data from content analysis and critical discourse analysis of textbooks. Additionally, the researchers interviewed five teachers who have ever used the textbooks in their classes to explore the teaching practice on family issues. The main findings of this research are as follows. First, the nuclear family which stands for happiness is still the hegemonic representation in textbooks. Secondly, the division of domestic labor is gender-stereotyped described. Finally, the patrilineal family is the dominant type so the cultural customs are practiced by people in certain ways. The article concludes that in elementary schools, students still learn many of the old lessons of gendered families which work against gender equity.

Keywords: textbook, family, divisions of domestic labor, familial ideology, multicultural families

* Hui-Wen Lin, Teacher, Kaohsiung Municipal Jhengsing Elementary School

** Mei-Hui You, Professor, Graduate Institute of Gender Education, National Kaohsiung Normal University