

教育部教學實踐研究計畫成果報告
Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號/Project Number：PGE1133955

學門專案分類/Division：通識(含體育)-通識課程

計畫年度：☒113 年度一年期 ☐112 年度多年期

執行期間/Funding Period：2024.08.01 – 2025.07.31

反省、修正、再行動：

「性別與健康」知識螺旋與體驗實作之跨域教學實踐

(計畫名稱/Title of the Project)

計畫主持人(Principal Investigator)：楊幸真

協同主持人(Co-Principal Investigator)：

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：高雄醫學大學性別研究所

成果報告公開日期：☐立即公開 ☒延後公開

繳交報告日期(Report Submission Date)：2025 年 7 月 26 日

反省、修正、再行動：

「性別與健康」知識螺旋與體驗實作之跨域教學實踐

壹、本文

一、研究動機與目的

做為一個老師，我始終抱持行動研究的眼光與精神，時常從教學實務觀察和發現問題，並於教學中行動、反省與修正，再將實踐成果回饋至教學與學生群體。正因為如此，我針對前一期執行「性別與健康」課程教學實踐研究計畫（以下簡稱前期計畫）發現的問題，提出延續性的研究計畫。

性別與健康課程，屬於本校通識教育的跨域融通領域。坐在「性別與健康」教室裡的學生，是未來的健康醫療專業人員。大學生在通識課程學習動機低落，是通識教育常久以來的挑戰，性別教育通識課自不例外於其中。醫學是一門強調科學的學科，尤其重視以證據（evidence-based）為基礎的科學。這種學科訓練與思維方式，自是與人文社會科學大不相同。

Stokols (2018) 認為，一個具有跨領域取向的人會對新觀點抱持著開放性、寬容和尊重，包括包容自己不熟悉或與自己不同觀點的價值觀；以及懷抱正向積極態度地接觸不同知識和學科觀點並能實踐（陳樹人等，2022）。但是，坐在「性別與健康」教室裡的學生，或許對於性別概念有一定的認識，但不一定有正確的認知，甚或已然帶著某種態度與價值觀而來。像是，前期計畫學生在關於性別、運動與健康單元的心得中指出：「我們覺得有一大部分原因是因為實力的落差，並不全是兩性間的問題」（學生 A），「在運動方面我覺得較無關性別，反而更是能力」（學生 B）。本校的學生，特別是醫學生，在過往以來的學習經驗中存在著競爭文化。而這種「實力說」或「能力說」，對於關注性別弱勢或健康差異不平等及公平正義的教育工作者而言，實在是一個很大的警示，尤其是來自頗為菁英的學生，未來是社會的中堅與專業醫療健康照護人員。

再者，當課堂上論及的性別不平等現象被學生視為「大家沒有遇到的情況去誇大描述」，對於生命經驗中沒有性別不平等經歷或認為目前已經沒有性別不平等現象的學生來說，如何帶領學生跨域學習性別知識，以及超越既有的經驗層次而能真正進入反思？

回顧過往，早期醫學教育出現二大問題，一是面臨科學知識技術層面與醫學人文內涵的失衡，二是斜向臨床技術（Duffy, 2011）。爾後，醫學教育的改革開始重視對於「人」的關懷，重視個案本身的患病經驗以及所處的社會脈絡，強調不僅是具備解決病症的知識與技術能力，更著重對於健康醫療照護人員具備全人關懷的專業素養（洪佳慧、潘乙伶，2019）。時至今日，醫學教育不僅重視素養導向的教育（Bansal et al., 2017; Shah et al., 2016），亦將性別素養納入學生的課程與教育訓練之中，將性別素養視為健康醫療專業人員的一項關鍵能

力，高度認肯性別納入健康醫療專業教育的價值（Risberg, Johansson & Hamberg, 2011; Meulen et al., 2017; Siller et al., 2018; Verdonk, Mans, & Lagro-Janssen, 2005; Yang, 2020, 2021）。

性別素養的培育，即在於培育這些未來的健康醫療專業人員看見不同性別者，體現全人醫療與關懷的理想。前期計畫的研究經驗亦讓我反省，對於生長在性別較為平等時代的大學生來說，要怎麼談性別與健康平等，才能讓學生有認同感？倘若「切身性」與「相關性」的教學內容是提升學生學習成效的重要因素（楊幸真，2019），對於年輕一代的大學生來說，什麼樣的教案與內容是具有切身性與相關性呢？特別是，對年輕世代大學生來說，哪些經驗性知識與教學活動是能啟發與打動他們、進而產生認同感呢？

在前期計畫中，我雖然運用體驗學習法，但似乎須要提供學生更為明確與具體的思考鷹架，才能有助於引導學生性別知識的學習，進而連結經驗，發展出新的理解與行動實踐，提升將性別素養應用於促進健康平權議題的創造力與問題解決能力。

易言之，即使我嘗試結合素養導向教育與體驗學習來引領學生親歷活動，期待學生能從中反思學習，且加以應用；然而，從前期計畫的學生回饋中也發現，課程規劃的性別知識面向太廣與知識量太多，缺少足夠的時間讓學生來好好消化與理解，更遑論應用。Huang & Jiang（2020）即指出，教師在實施體驗學習時，為確保學生能獲得所需知識並接受實際培訓，需要給予學生時間來發展與培養使用知識的能力，並能將這些技能應用到真實世界中，以促進解決問題的能力。畢竟若要讓不同學科背景的學生習得性別知識，並能加以實踐，必得提供足夠的時間讓學生能在體驗學習的過程中結合自己的專業進行跨域學習，獲得學習的意義感，也才能提升學生的學習成效。

禮記《學記篇》裡說：學然後知不足，教然後知困，教學相長。這些在前期計畫教學實踐過程發生的問題與學生學習回饋，都教導著我課程設計與教學還有許多須精進之處。因此，稟承教學行動研究反省、修正與再行動的精神，對於這些教學現場問題的思辨與回應，帶來本研究的新行動起點。

基於此，本研究計畫延續前期計畫對於性別與健康通識課程「教什麼」、「怎麼教」的探問，但修正以「少即是多」（less is more）的教學信念，提出以知識螺旋教學設計模式進行主題式單元課程規劃。本研究以深化概念群知識學習的循環模式進行教學設計，並且在教學方法上，加入反思寫作與設計思考於體驗學習與實做活動之中，以具體明確的學習鷹架協助學生深化性別素養，並探究其學習成效。

二、研究問題

本研究期許學生能在知識螺旋循環教學模式下，深化性別與健康跨域知識的統整學習，並能在實作體驗中發展性別素養，提升促進不同性別者健康平權的實踐力。因此，本研究問題如下，並側重素養實踐的學習成效探究：

- (1)探究性別與健康通識課程知識螺旋教學設計模式之學習成效
- (2)發展結合體驗學習、反思寫作與設計思考之教案，探究其學習成效
- (3)探究學生性別素養培力之學習成效

三、文獻探討

1. 體驗學習與反思寫作

體驗（experience）源自拉丁文 *experientia*，其意義是去經歷（to go through），意指在真實情境與環境中與種種事物接觸互動而產生的經驗（廖珮玟、黃詩茹，2021）。Yardley、Eunissen 和 Dornan（2012）認為，體驗學習最簡單的定義是：從真實生活經驗中建構知識與意義。

體驗學習著重以學習者為中心，其理論基礎主要來自社會學習論與建構主義，亦深受 Dewey（1938）經驗理論和 Kolb（1984）經驗學習論的影響。Kolb（1984）主張，學習應該被定義為「一個過程，在此過程中知識是通過經驗的轉變而創造的」（p.41）。因此，Kolb 提出體驗學習四階段的學習循環：具體經驗、反思觀察、抽象思維及主動驗證；並強調學習者參與所有學習過程的重要性，直接或具體的經驗為觀察和反思提供了基礎，這些觀察和思考能被提煉成抽象概念，對行動產生新的影響，從而創造新的體驗。亦即，學習是透過具體經驗中建構知識與學習（梁繼權，2015）。

學者指出，體驗學習能提升學生的學習動機（Kong, 2021），允許學生在「做、反思、思考和應用」之中同時學習，且能應用於實際生活中（吳清山、林天佑，2004；張金蘭，2019；廖珮玟、黃詩茹，2021；Butler, Church, & Spencer, 2019）。

本研究認為，體驗一詞有二個指向。一是，體驗做為名詞是經驗。生命經驗或日常生活經驗的回觀、審視，是體驗學習的一環，亦能促使學生經歷某件事及加以反思，達到體驗學習的目的。二是，體驗做為動詞是親歷，體驗學習是教師在教育場域中創造各種體驗學習活動，讓學生去經歷，進而在經歷、體驗與反思過程中獲得有意義的學習。體驗學習是在課程設計中包含經驗和體驗，以使學生能在特定的角色與情境下與他人互動，從具體的實作經驗中引發學習（Yardley et al., 2012）。

簡言之，在經驗理論的視角下，知識是通過將實踐轉化為理解而建立（Kong, 2021）。因此，本研究亦認為，當經驗作為體驗學習的素材與活動時，教學者如何提問經驗，帶領學生反思經驗及對話經驗，則為教學設計中至為重要的一環。批判教育學者 Freire 主張，將學生的日常生活經驗納入於課程與教學中，能讓學生成為學習的主體及建構自己的知識（湯仁燕，2005）。Horton 和 Freire（1990）進一步提醒，學生帶著常識層次的知識而來，承載著他們對於世界和生活的觀點，但也有權利去超越這個層次的知識。換言之，教師的角色與

任務是重視學生經驗，重視學生的思考與對現實世界的觀點，但並非要停留在現有經驗上；相對的是，這是教學的起點，而非終點（楊幸真，2010）。是以，經驗如何被轉化成為屬於個體自身的知識，甚至進一步成為態度、對事物的觀點、評價，其中最大的關鍵是反思（梁繼權，2015：167）。

是以，為因應前述教學行動與實踐歷程中浮現的問題，本研究加入反思寫作的教學方法，並將之納入設計學生作業及小組討論的問題引導。誠如侯傑議和吳佩錡（2023）所言，反思，雖是培育醫療健康專業人員素養的方式，但要正確掌握反思的要領並不容易，必需給予明確與結構性的指引來引導學生學習。國內不少學者以 Bain 等人（1999）的 5R 反思寫作模式作為架構，循序漸進的引導學生進入反思歷程；5R 反思模式的 5R 分別是指：報告（reporting）、反應（responding）、關聯（relating）、理解/推理（reasoning）與重構（reconstructing）（侯傑議、吳佩錡 2023；張貴傑、何慧卿、曾博泓，2017；楊惠卿，2023）。因此，本研究引入反思寫作的教學策略，以明確的架構引導學生反思既有經驗或知識，反思寫作亦能與體驗學習相融，或許能避免及減少學生停留在「眼見為憑」和個人經驗層次上；更重要的是，或許能更有效地協助學生進一步發展批判思考與性別素養，發展出寬容與接納不同世界觀的能力與態度。

2. 設計思考

設計思考，目前廣為國內外高等教育所用（如：朱春林，2019；王佳琪、宋世祥，2022；周坤億等，2022；Balakrishnan, 2022; Jamal, Kircher, & Donaldson, 2021），包括醫學與健康專業教育（洪佳慧、潘乙伶，2019；Gottlieb et al., 2017）。洪佳慧和潘乙伶（2019）指出，若要深化學生對於醫療患者的同理心或人文關懷，以多元教學方法取代講述授課的必要性，像是小組討論、案例學習、問題導向學習、體驗學習、設計思考等等。朱春林（2019）以大三的心理學實驗法課程，運用跨域協同教學與設計思考，不僅達成課程目標，也提升了學生的學習成效。王佳琪和宋世祥（2022）運用設計思考融入於技職校院師資生的生涯發展課程，並結合實作、討論與分享等教學方法，協助學生提升自我認同及對個人生涯發展有更積極的探索。

設計思考，具有跨域知識及發展創新解決方法的優點與特色（Oh & Nah, 2014）。而設計思考的「設計」概念，乃泛指解決一個問題的所有程序（朱春林，2019）；同時也可以是一個按著既定步驟循序漸進，完成創意思維的一種教學策略與方式，亦能幫助學生釐清關鍵脈絡（蕭瑞麟，2011；羅靖玲，2021）。誠如 Goldman & Kabayadondo（2017）所言，設計思考策略和態度成為一種回應複雜問題的方式。是以，本研究認為，可以在體驗學習與實作活動中加入設計思考；尤其是，設計思考強調跨學科、以人為本、以問題解決為中心，透過觀察與資料蒐集，以創新、創造的思維方式來解決複雜的問題（王佳琪、宋世

祥，2022)。面對現今社會日益複雜的問題，包括如何確保與促進不同性別者的健康生活與福祉，設計思考的思考策略及發揮想像力構想改變的方式，能帶領學生面質真實世界的問題與培育問題解決能力。

設計思考的流程與五大步驟分別是：同理（empathize）、定義問題（define）、型塑創意或想法匯總（ideation）、原型製作（prototype）、測試（test）（Albay & Eisma, 2021; Balakrishnan, 2022）。同理，是設計思考的首要階段，強調站在使用者角度並發揮同理心。事實上，設計思考以人為本的訴求及重視使用者需求，在本研究的應用可以是：帶入性別觀點，以不同性別者的需求及從社會學想像來發揮同理心。同樣地，其他的設計思考步驟，亦能轉化為本研究所用。例如，定義問題是指清楚並簡要的定義核心問題。在本研究的應用可以是：清楚並簡要的描述或定義特定性別者面臨的某一健康問題。設計思考的第三步驟是型塑創意或想法，意指腦力激盪。本研究可擴充其內涵並將之轉化成：無限制的腦力激盪下，運用跨域知識進行創意與想法匯總。

綜合言之，本研究將以知識螺旋與知識融入體驗實作的教學設計模式，實踐在課程中包含經驗和體驗，從具體的實作經驗與實作活動中引發學習。同時，也以體驗學習連結多元的教學方法，特別是注入反思寫作和設計思考的元素，將性別素養培力融入體驗實作、反思與設計思考之中，強化問題與自我和實際社會生活的連結，在具體經歷中學習、反思、創造及發揮問題解決能力，實踐性別素養學習與實踐的行動力。

四、教學設計與規劃

本研究計畫課程以「知識螺旋與體驗實作」教學設計模式（參見圖一）來進行，將主要教授的性別知識組成概念群（每一概念群內含從微觀、中觀到巨觀層次的分析），透過主題式學習單元的規劃及體驗實作活動，從基礎到進階概念不斷重覆與螺旋向上的精熟概念與深化學習。

因此，課程分成四大概念群，規劃第二週至第 16 週各單元課程主題及教授之性別概念（表一）。第一週為課程介紹，介紹課程內容、課堂基本要求、評分方式、分組規則等等。第 17 週為課程回顧。第 18 週為期末考週與自評，自評為學生自我審視一學期以來的學習與成長，並給予自己量化分數與質性評論。

實際開課後，開學第二週碰上中秋節及第四週遇上颱風無法上課，因此課程單元做了調整（參見表一）。值得強調的是，即使原定第四週課程單元往後調整至第 14 週（因應颱風假及配合講師時間），仍是依循知識螺旋模式及基礎至進階概念來安排教授之性別概念與內容深度。

表一 課程進度與內容概述

概念群 1 基礎性別概念			
週次	課程主題	課程內容概述	性別概念與體驗學習
3	性別與健康：個人、群體與社會	從個人及群體經驗中觀看及剖析，從中照見與省思健康課題與性別的關聯。	刻板印象、偏見、歧視
5	「精神病房也會迎來清晨」：心理健康與疾病污名	以影片案例為引，從大學生心理健康與心理假探討在社會規範及權力關係運作下對於特定疾病與人的污名，並深入剖析性別規範與性別特質如何影響我們的心理健康與日常生活	性別偏見、性別歧視、性別規範、污名 體驗學習：正念吃餅乾
概念群 2 進階性別概念			
6	健康平權/拳	透過拳擊運動，親身經歷不同的身體與運動經驗，跨越性別規範與性別阻礙，體驗學習「我能」，並帶出接下來將探討的性別友善職場與環境健康議題。	性別規範、LGBT+、運動與健康差異、敵意環境、性別友善環境與空間 體驗學習：拳擊運動
7	性別友善醫療與無歧視健康環境	深入解析偏見、歧視、污名與父權體制等概念如何建構與形塑人為的空間與環境，探討無歧視之健康醫療照顧空間與環境建置。	敵意環境、隱微歧視、多元性別、性別友善環境、性別平等工作法 體驗學習：影像觀察
8	田野實作：用性別之眼看健康醫療照護場域與生活世界	帶著性別觀點進行田野調查，從醫院、公園或學校等生活場域看見空間中的微歧視與性別歧視等等，發想可行的解決方案。	應用前幾週性別知識與設計思考，進行田野觀察與實作 體驗學習：田野實作
9	期中考週	反思心得撰寫與繳交	運用 5R 反思寫作，提供反思心得撰寫指引，引領學生回觀前幾週的學習撰寫心得
概念群 3 進階性別概念			
10	田野實作分享	小組實作報告，探討環境與空間建置（包含法規、制度與措施）之於健康促進的關係，並能提出具可行性的問題解決行	敵意環境、隱微歧視、性別友善環境、性別平等工作法

		動方案。	
11	健康差異與健康不平等 1	將性別、交織性、健康差異與健康不平等概念鑲嵌入案例	交織性、健康差異、健康不平等、多元性別
12	健康差異與健康不平等 2：飄移的起跑線	從實際活動中體驗、觀察與反思不同性別者之健康差異與不平等處境。	交織性、健康差異、健康不平等、實質平等； 體驗學習：飄移起跑線
概念群 4 進階性別概念			
13	勞動人權與職業健康	檢視性別化的工作與組織文化如何影響健康醫療照護專業人員的工作權與健康權。	健康權、職業健康、職業不法侵害、多元性別
14	LGBT+社會適應與健康風險	以 WHO 健康定義出發，從多元性別視角探討性/別認同與身心健康的關聯性與影響，及可能形成的健康風險議題。	LGBT+、性別不利處境者、健康權、健康風險 體驗學習：跨性別者生命經驗敘說
15	男子氣概行不行	男性身體與健康照顧，特別是跨性別者的身體與健康課題及其中涉及的勞動人權與性別健康（不）平等議題。	陽剛特質、性別規範、健康權、健康風險 體驗學習：跨性別者生命經驗敘說
16	性別平等的健康政策與永續發展	設計活動討論 SDGs 及 CEDAW 中的健康醫療照護政策，並結合設計思考，探討政策制度對於個人與群體健康的影響。	CEDAW、SDGs、 實質平等

教學方法以體驗學習為主，融合反思寫作及設計思考，並採用其他教學方法，希望透過多元教學方法與教學策略的使用，達成教學目標，提升學生學習成效。茲將教學方法簡述如下：

- (1) 講授：教師講授單元課程之知識概念與內容。
- (2) 體驗學習：設計經驗敘說、課堂實作與體驗活動，進行體驗學習。
- (3) 設計思考：將設計思考融入課堂討論與實作之中，作為統整知識及實作體驗學習之應用。
- (4) 小組討論：設計討論題目，進行小組討論及分組報告討論成果。
- (5) 專題研討：邀請不同領域專家進行協同教學或專題演講。
- (6) 反思學習：將反思寫作帶入課堂討論與心得作業之引領。

五、研究設計與執行方法

本研究採取行動研究。研究對象為選修性別與健康課程學生，共 64 位。本研究在課程第一週即告知本課程為教學實踐研究計畫之一環。本研究使用學生作業、學生訪談、課堂觀察、文件蒐集及專家諮詢及訪談作為研究工具，茲分別說明如下。

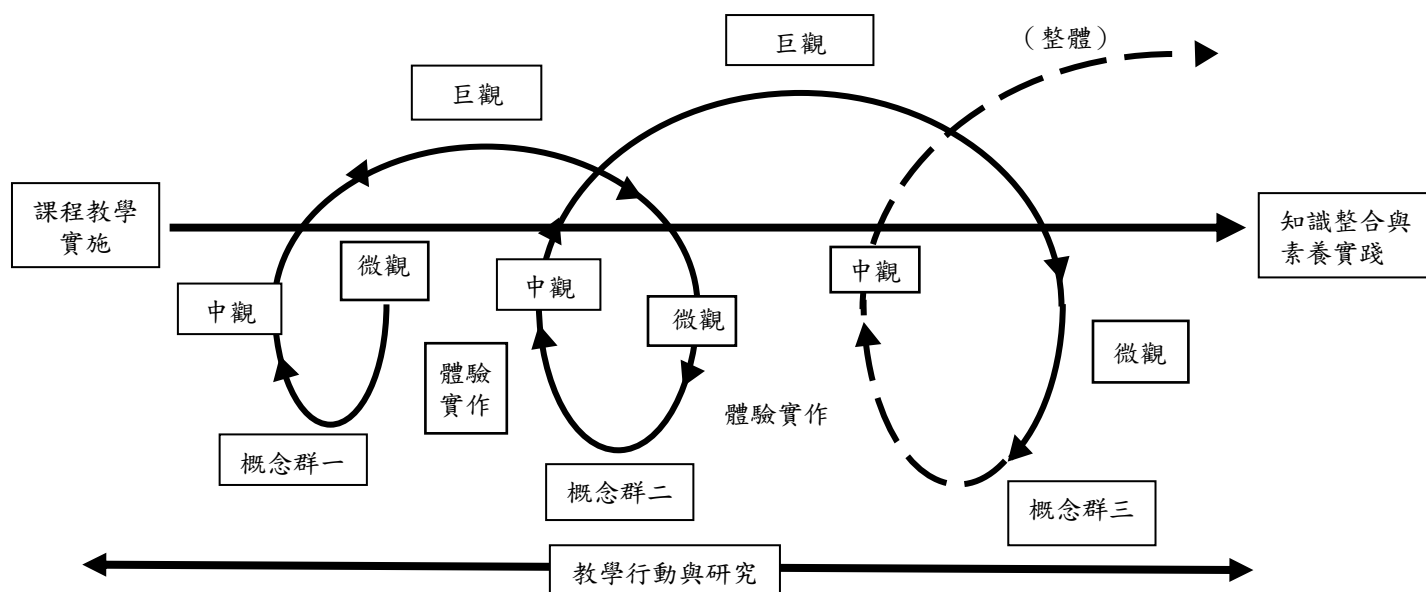
- (1) 學生作業：二次反思心得，經告知同意後取得 37 位學生同意將心得作為研究資料。
- (2) 學生訪談：於課程完全結束及成績完全送出後，邀約學生進行半結構深度訪談。訪談由學生自主決定且同意後進行。共有三位學生參加，每位學生訪談 1 次，每人平均大約 1 小時。
- (3) 課堂觀察：由教學團隊於每次課程進行中觀察上課師生表現及撰寫觀察記錄，包括課程結束後教學團隊之間的對話與反思。
- (4) 文件蒐集：包括教學團隊對話及教學會議記錄、協同教學者與專家演講對於課程討論與教學前後對話、教學評量等。
- (5) 專家諮詢或訪談：協同授課講師針對本研究課程單元教學設計及各項教案與教學活動進行討論。參與教師共計四位。每位教師諮詢至少進行二次以上。正式訪談教師一位，訪談一次，約 2 小時

上述蒐集得來的資料多為質性資料，因此採取 Miles 與 Huberman (1994) 的資料分析四步驟進行資料分析：資料簡化、資料展示、結論引出與確認。此外，在引用學生作業或訪談資料時，基於研究倫理（匿名與去識別化）及文字閱讀通順等考量，會將資料做適度的改寫。

六、教學暨研究成果

1. 教學過程與成果

知識是實踐素養的核心。本研究反思與修正前期計畫「教什麼」及「怎麼教」的課題，並大幅修正去年的課程架構圖，將微觀（關心自我健康議題）—中觀（關心人我健康議題）—巨觀（關心社會健康議題）三層次作為基底，但以主題式單元教學並結合概念群的教學設計（每一概念群皆包含微觀、中觀至巨觀層面的剖析和討論），統整主要教授之性別概念與知識，以知識螺旋的循環方式（圖一），透過體驗實作及結合設計思考和反思寫作，引領學生深化知識概念的學習（參見表一）；並且在每一個概念群知識與實作的過程中，藉由各單元主題的串接與案例引導，引導學生從個人微觀層面的思考至中觀與巨觀之社會想像與剖析，讓知識與素養學習不斷深化與精熟，進而提升問題解決能力與促進不同性別者平等健康權之行動力。



圖一 本研究計畫課程與教學設計架構圖（含知識螺旋教學設計）

簡言之，本研究以知識螺旋與知識融入體驗實作的教學設計模式，行動探究性別教育與素養學習並非是直線般前進，而是互有交迭、不斷積累、辯證與循環的歷程，藉以呈顯有效學習是在去經歷（to go through）的學習過程中，逐漸深化與精熟，並在反思、深化反思與經歷實踐之中，達成教學目標與產生學習成效。在這樣的教學實踐過程，本研究成果如下。

首先，本研究發現知識螺旋與體驗學習展現的多重成效。知識螺旋的教學設計確實能讓概念與知識循環學習、精熟與應用。例如，透過體驗活動，學生能從親身經歷中將過往自身經驗概念化與深化，性別知識的學習不只是來自理論的傳授，更來自經驗的連結與觸發引動。在這個過程中，認知與學習不僅是理性理解的歷程，更是一種建基於主體經驗與印身知識（embodied knowledge）的深層轉化。

在「運動平權」的課程中，我們有幸體驗了一堂拳擊課。我從未接觸過拳擊...從教練身上感受到運動的自由平等。拳擊對她來說不只是對身體的挑戰，也是一種表達自我的方式。不論男女，在參加特定體育活動時，經常會遇到傳統觀念的阻礙，像是男生參加水上芭雷、女生打拳擊。關於這部分我有深深的認同感，因為我從小到大就是一個愛打籃球，喜歡中性打扮的女生，也常常因此受到長輩的批評，他們認為我不穿裙子、參與所謂「男生的活

動」是不正常的。經過這堂拳擊課，加上我自身的經歷，讓我更加確信不是所有事情都是非黑即白，男女劃分得清清楚楚。也讓我了解，性別平權的議題可以透過運動，改變社會對性別角色的刻板印象與期待。[T 學生心得]

除了課堂上的理論知識，期中的田野調查也是我這學期的另一項新鮮體驗。我們這組選擇在高醫校園內進行調查，在課堂上的講解和我們初步對校園的觀察中發現，很多公共空間的設計其實並未考慮到不同性別的需求，例如缺乏性別友善廁所或哺乳室。這次調查讓我重新思考日常生活中的性別不友善現象，並體會到推動性別平等除了改變觀念，還需要具體的行動。田野調查讓我們更加堅定在生活中推廣性別平等的想法，未來希望能進一步參與相關的社區活動，將課程所學應用到實際生活中。[H 學生心得]

這門課程不僅讓我學到了性別平等的知識，更幫助我體會到性別如何影響健康與自我價值。透過老師的教導、組內的討論以及田野調查的實踐，我逐漸意識到性別問題並不僅僅是兩性之間的議題，而是整個社會的共同責任。[W 學生心得]

此外，性別意識覺醒與培力的過程中，發展出認同感是重要的機轉（楊幸真，2019）。體驗學習結合設計思考與反思的親歷學習過程，引動的不只是知識學習與理解的深層轉化，並也激發出認同感。對於生長在性別較為平等時代的大學生來說，經驗與體驗構成的教學內容讓學習產生了「切身性」與「相關性」（楊幸真，2019），啟發學生不僅能從性別視角反思自我（性別）認同，同時也對實踐性別平等與健康議題增加認識與肯認。

第二，就性別素養的知識學習成效而言，學生能「意識」與「理解」，能從「知道」到「感受到」，亦能推進理解的深化，並產生改變的行動意向。

老師在課堂分享了許多對性別的刻板印象、歧視的案例及影片…我也對於標籤化及污名等專有名詞有更深入的了解，原來在我的生活中其實有許多以前自己都沒發現的例子，像是朋友對他人外貌進行評論、長輩以傳統印象討論親戚的經歷…這幾週的課程橫跨了許多不同領域的知識，我對於許多名詞及案例是第一次接觸，從這些課程中我有更深入的了解，同時更學習到很多不同的新收穫 [M 學生心得]

經過這堂課後，我才驚覺許多我們日常生活中不易察覺的性別偏見在社會中廣泛存在，且已深深影響了我們的思維模式，透過這些真實案例，我開始意識到性別不平等並非遙遠的議題，而是我們周遭時時刻刻存在的現實。[W 學生心得]

我深刻理解到敵意環境的概念，這種環境讓人感受到工作上的不友善與心理壓迫，進而影響工作表現。透過這部影片，我認識到任何事物都可能助長階級關係的延續，比如語言、空間，甚至小到咖啡杯的使用都可能造成影響。因此，我開始更加注意生活中是否存在不平等的現象，現在走在校園裡我會特別關注海報與標語，也會更注意自己的言論，例如不再稱呼護理師為「護理小姐」，因為這也是微歧視的一種表現。此外，這堂課讓我意識到親善型性別歧視的存在，這種歧視通常不經意且往往是善意的。[C 學生心得]

第三，就性別素養的態度學習成效而言，本研究將體驗學習的體驗視為體驗與經驗二個面向，因此在課程中，學生不僅透過「健康平權/拳」、「漂移的起跑線」及「田野實作」等體驗學習活動，親身經歷地參與學習，也透過進入他人生命經驗作為體驗，如「跨性別者現身分享」或影片具體經歷與他人經驗之間的共鳴，激發出情感上的共鳴與認知上的覺察，進而改變既有對性別議題的態度，包括認同程度及行動實踐意願。

我覺得可能我自己日常生活中很少能接觸到他們，對，不用說很少接觸到，甚至沒有機會去了解他們背後的一些故事，或者有關於他們自己的心路歷程之類的...[在自己系上專業課程裡面，很少提到跨性別這方面的議題]...這一類人可能存在但是我目前接觸到的不多，對，可能要之後進入職場之後才會開始慢慢接觸到這一類的人...跨性別的朋友來講他的生命故事，我可以從他們自己講的內容知道有關於這部份的一些資訊，或是可能我之前不知道的，比如說他們可能要換身份證很麻煩啊，就我之前不知道原來步驟要那麼多...就是會比較了解更深入一點...[H 學生訪談]

在聽[跨性別者現身分享]的過程中我覺得印象滿深刻是他在轉換身份的過程...就是可以知道他自我認同的一些過程，嗯。[J 學生訪談]

討論心理健康疾病污名化的單元也引發了我的情緒共鳴，我感到同情那些受疾病和社會歧視雙重影響的患者。這樣的偏見不僅影

響患者心理健康，也讓社會在面對心理疾病的時候更難理解和包容。我不禁思考：我們該如何教育大眾來減少這種污名？是否有更有效的方式來讓社會更廣泛地接受心理健康問題？[C 學生心得]

第四，就性別素養的行動層面而言，性別素養的學習與提升，是知識、態度與行動三位一體的交互影響與發展。本研究發現，知識的理解與態度轉變不僅萌生行動意願與實踐意向，亦會帶來實際的行動與實踐。

透過這個課程單元，我開始覺得需要調整自己的行為與思考模式，使我能夠建立心靈健康的界限，並同時維護良好的人際關係。...我可以從不同角度來理解「好女孩症候群」，如個人的自我認同、社會期待，以及文化中的性別角色分工等。這些角度讓我更全面地看待這個現象...經過這次的討論，我希望能調整自己的行為，不該屈服於別人無形的壓力，適時拒絕不必要的請求，學會更坦率地表達自我需求，不再被「好女孩」的社會期待所束縛。...希望這堂課會幫助我在未來面對人際挑戰時更自信坦然地應對各種情況。[V 學生心得]

我不禁反思產生偏見的原因，最大的關鍵在於：因為「不理解」而直接接受社會既有的偏見與刻板印象。找出問題起因後，進而反思現今與未來的我可以如何改變，為此議題盡一份心力。由現今層面而論，面對心理健康出現異狀的親友時，我可以摒棄先入為主的成見、武斷給予評論，改以「傾聽」做為第一步，同理他們的感受。...以未來層面而論，就讀 OO 系的我可以善加發揮醫學專業，向大眾推廣關於心理疾病的正確觀念，透過「衛教」方式使大眾破除偏見。而在與病人互動的過程中，除了醫病也應醫心，透過所學審慎觀察病人的心理狀況，因為罹患心理疾病並非可恥的事。相信有了醫師的鼓勵，病人也會更有勇氣尋求協助。

[S 學生心得]

綜合言之，本研究發現，經驗與體驗促成有意義的知識學習（認知），能打動學生對於性別與健康議題的關心及改變的意向（情意/態度），能觸發解決問題的行動力（包括技能與行動）；亦藉由情感的召喚，增進知識學習的動力，進而產生態度改變與問題解決的行動力。而在問題解決的過程中（包括自我認知與處事、生活周遭性別議題相關人事物或提出未來職場實踐），同時精進與深化知識的學習，陶冶對於自我、人我及社會健康議題之關懷與社會實踐。值得再度強調的是，性別素養的知識、態度與行動在學習過程中往往是交織作用，相互為用。

2.教師教學反思

學生普遍對體驗活動（如拳擊運動、漂浮的起跑線、正念吃餅乾、田野實作等等）有高度投入與感受，證明體驗學習和情境參與能有效促進性別與健康議題的感知，以及「知識是通過經驗與體驗的轉變創造而成」（Kolb, 1984）。不論是體驗活動或田野實作，以及跨性別者敘說個人生命經驗作為體驗與學習，課程都有搭配相關的知識概念（參見表一）作為學習鷹架連結書寫反思，透過反思寫作架構的指引，以及在各項體驗活動中帶入設計思考，都能引導學生批判思考，強化知識內化與素養深化。

不過，本研究也從學生作業與訪談中發現，縱使有上述的學習成效，尤其能將性別與健康議題和素養學習與生活世界連結起來，但是對於社會結構面向的關注、論述與批判分析能力，是未來課程可以再強化之處。例如，教師或許可以提供延伸閱讀清單或延伸閱讀文章供學生課後參考閱讀，或可設計獎勵機制將延伸閱讀作為自主學習與課程之一部分，以更為呼應知識螺旋教學設計模式的反思、深化反思與經歷實踐的精熟學習循環歷程。

再者，本研究亦發現，體驗學習法的運用其實頗耗費心力、人力與精力。本課程有將近 70 位學生，即使體驗活動有教學助教及偶有臨時人力的協助，但對於教師而言，教學負擔仍是相當吃重。倘若又要顧及作業設計與活動的深化，包括教與學的成效提升，事實上是非常龐大的教學負荷。研究者曾向學校申請將學生人數調整至 50 人（理想人數或許是 30~40 人），但未獲通識教育中心同意。本研究認為，若要落實教學實踐研究計畫的精神，體制面與制度上的改革與支持是相當重要的，也才能讓個別教師的教學實踐成果得以永續經營。

3.學生學習回饋

學生表示：「真的是一門收益良多的課」。學生們亦對體驗學習有非常多的正面回饋，如：「不是只坐著聽，而是自己真的下去體驗」、「透過活動更能理解什麼叫階級不平等」、「拳擊運動讓我真正體會『性別期待』是什麼」、「聽跨性別者現身說法，比看影片更有感覺」。

特別是，當體驗學習開創了情感投入及態度轉化的空間時，學生更能思考與共感權力、制度與社會結構的問題。例如：「打掃阿姨她們其實沒有自己的休息室，然後我們就去找打掃阿姨她們會出現在哪裡」、「以前沒注意到廁所設計不公平，現在會去想」、「聽完講者故事後，會想更尊重跨性別者」。許多的學生表達願意將課堂所學應用到日常生活及未來的職場當中，如：「現在看到掃地阿姨會想跟她打招呼」、「開始自我思考，認識到這並非只是性格和個性上的表現，不再被『好女孩』的社會期待所束縛。」、「在未來的生活中，我會持續關注性別與健康的議題，並將課程所學應用到日常中，成為一個對性別平等有貢獻的人。」

此外，在訪談中，亦有學生提到 5R 反思寫作對於書寫心得作業的幫助。例如：

那個架構我覺得真的很好寫，不然我寫到一半我會突然想不到我接下來要寫什麼，可能就會卡住，然後停到一半…[甚至]會為了湊字數而重複第一段說過的話。[那個架構會幫助]就順著思考下來的感覺，就不會突然卡詞說所以我現在要說什麼？你如果沒有提供那個幫助，我根本不會去想說，這對我生活有什麼幫助…平常我們學的東西很少會去跟生活連結，是為了應付考試，[有那個架構]我就會去開始思考，對啊，這真的是一個好方法。如果沒有這個反思作業的話，我不會去思考這門課對我的生活有什麼幫助。[N 學生訪談]

因為老師有給那個[反思架構]可以去深入的寫…我覺得有指引會比較好想，如果沒有指引的話可能會不知道要從哪裡開始下筆，對。或是可能也比較沒有辦法寫出那麼多東西，對。就是有指引會比較有個方向。[H 學生訪談]

七、建議與省思

本研究以知識螺旋概念循環深化模式，融入體驗學習法的核心價值——體驗出發、實作參與、批判轉化——且策略性結合反思寫作與設計思考，引導學生從認知、態度到實踐的性別素養學習與培力。綜觀一學期的教學實踐歷程與成果，仍需持續調整教學設計，以回應學生在知識內化與行動轉化上的差異與需求。

基於此，根據研究發現，本研究提出三點建議。一是，**優化體驗與反思融合，強化課程模組，促進性別素養深度學習**。知識螺旋教學設計模式的精神在於基礎與進階概念在不同單元主題與性別議題之間循環與深化的精熟學習。然而，部分學生對於性別概念的認知與覺察仍需更深入的理解，因此後續可將跨單元主題重新串聯與知識統整。例如，將「性別與空間」和「性別與勞動人權」之間的健康課題建構成系統化課程模組，使概念學習更具連貫性與層次性，強化性別知識與素養的統整學習。此外，如何將「5R 反思寫作」設計成更貼合素養內涵之指引工具，深化反思與學習效果，是未來教學實踐與研究可以著力的方向，

其次，系統性發展情感參與和批判實踐兼具的學習活動。「我才意識到」或「我學習並察覺到」類似這樣的反思與態度覺察，經常出現在學生反思心得作業之中。由此顯見，性別素養的學習與提升需要創造情感投入與批判實踐並存的學習空間，引導學生從「知道」到「感受到」，進而能萌生批判意識與實踐行動。從經驗或體驗出發的教學活動是開創學習的起點，課程與教學設計可以強化多元教學方法的統合運用，發展能激發共感的經驗素材與學習活動，同時提

供更深層次的社會結構分析工具，引導學生從感動走向理解與行動。

第三，重視態度轉變歷程與建構多元評量標準。誠如前述，不論是素養導向學習或體驗學習都需要給予時間讓學生能好好地消化與理解，進而產生態度移動與應用。許多學生在反思心得指出，經由本課程學習才開始關注與留心生活周遭跟性別有關人事物（如對打掃阿姨的關心、注意到廁所空間設計）以及其中的性別不平等現象。由此可見，學生的性別態度變化多呈現漸進、非線性的歷程，且這段歷程，需要時間與空間發酵和轉化。因此，在評量學生表現與學習成效上，如何捕捉態度轉化歷程，並且重視與珍視這段蛻變歷程且納入評量之中，包括發展重視省思歷程、態度移動與實踐意向的多元評量指標，是未來課程與教學設計上可多加探究之處。

貳、參考文獻

- 王佳琪、宋世祥（2022）。設計思考人生課程的發展與實施：以技職校院師資生為例。教育科學研究期刊，67（4），221-253。
- 朱春林（2019）。跨域協同教學與設計思考之行動研究：以高等教育課程為例。雙溪教育論壇，8，23-48。
- 吳清山、林天佑（2004）。體驗學習。教育研究月刊，126，151-152。
- 周坤億、楊淑晴、羅藝方、林佳弘（2022）。永續發展教育架構下 STREAM 跨領域教育之探究。課程與教學季刊，25（2），87-128。
- 侯傑議、吳珮錡（2023）。5R 模式反思寫作在物理治療全人醫學教育的成效。物理治療，48（2），109-170。
- 洪佳慧、潘乙伶（2019）。在實作中發展素養：以 STM 為基礎之職能治療課程設計與成效。職能治療學會雜誌，37（1），102-131。
- 張金蘭（2019）。體驗與反思學習在國小「國音及說話」師資培育課程的實踐成效。教學實踐與創新，2（1），17-48。
- 張貴傑、何慧卿、曾博泓（2017）。運用「反思寫作」融入專業課程的教學設計與反思：以社會工作學系為例。教學實務研究論叢，4，89-110。
- 梁繼權（2015）。反思在醫學教育的應用。台灣家醫誌，25（3），165-173。
- 陳樹人等（2022）。以議題導向跨領域敘事力課程模組培育科技大學學生跨領域能力。台灣教育研究期刊，4（2），111-129。
- 湯仁燕（2005）。Paulo Freire 批判解放導向的課程觀點及其啟示。課程與教學季刊，8（4），57-76。
- 楊幸真（2010）。校園生活與性別：性別學習與教學實踐。臺北市：巨流。
- 楊幸真（2019）。性別主流化與人才培力：醫學大學職員性別意識培力課程之經驗探析。思與言，57(1)，181-230。
- 楊惠卿（2023）。融入反思及多元教學策略之「心理腫瘤學」課程教學行動。教學實踐與創新，6（2），61-101。

- 廖珮玟、黃詩茹 (2021)。探討體驗式學習在大專院校課程學習目標設定與導入效益。《體驗教育學報》，13，32-50。
- 蕭瑞麟 (2011)。《思考的脈絡》。臺北市：遠見。
- 羅靖齡 (2021)。設計思考在課程教學上的困境及解決策略。《臺灣教育評論月刊》，10 (12)，82-86。
- Albay, E. M., & Eisma, D. V. (2021). Performance task assessment supported by the design thinking process: Results from a true experimental research. *Social Sciences & Humanities Open*, 3(1), 100116.
- Bansal, P., Supe, A., Sahoo, S., & Vyas, R. (2017). Faculty development for competency based medical education: Global, national and regional perspectives. *National Journal of Integrated Research in Medicine*, 8(5), 89-95.
- Bain, J. D., Ballantyne, R., Packer, J., & Mills, C. (1999). Using journal writing to enhance student teachers' reflectivity during field experience placements. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 5(1), 51-73.
- Balakrishnan, B. (2022). Exploring the impact of design thinking tool among design undergraduates: A study on creative skills and motivation to think creatively. *International Journal of Technology and Design Education*, 32(3), 1799-1812.
- Butler, M. G., Church, K. S., and Spencer, A. W. (2019). Do, reflect, think, apply: Experiential education in accounting. *Journal of Accounting Education*, 48, 12-21.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Collier Books.
- Duffy, T. P. (2011). The Flexner report--100 years later. *The Yale Journal of Biology and Medicine*, 84, 269-276.
- Gottlieb, M., Wagner, E., Wagner, A., & Chan, T. (2017). Applying design thinking principles to curricular development in medical education. *AEM Education and Training*, 1(1), 21-26.
- Goldman, S., & Kabayadondo, Z. (Eds.). (2017). *Taking design thinking to school: How the technology of design can transform teachers, learners, and classrooms*. London: Routledge.
- Gottlieb, M., Wagner, E., Wagner, A., & Chan, T. (2017). Applying design thinking principles to curricular development in medical education. *AEM Education and Training*, 1(1), 21-26.
- Horton, M., & Freire, P. (1990). *We make the road by walking: Conversation on education and social change*. Philadelphia, PPA: Temple University Press.
- Huang, R., and Jiang, L. (2020). Authentic assessment in Chinese secondary English classrooms: Teachers' perception and practice. *Educational Studies*, 47(6), 1-14.
- Jamal, T., Kircher, J., & Donaldson, J. P. (2021). Re-visiting design thinking for learning and practice: Critical pedagogy, conative empathy. *Sustainability*, 13, 1-25.

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Kong, Y. (2021). The Role of experiential learning on students' motivation and classroom engagement. *Frontiers in Psychology, 12*, 771272.
- Meulen, F., Fluit, C., Albers, M., Laan, R., & Lagro-Janssen, A. (2017). Successfully sustaining sex and gender issues in undergraduate medical education: A case study. *Advances in Health Sciences Education: Theory and Practice, 22*(5), 1057-1070.
- Miles, M.B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expended sourcebook*. New York: Sage.
- Oh, E. K., & Nah, K. (2014). Design thinking process model and its application to social innovation. *Journal of Korea Design Knowledge, 32*, 31-44.
- Risberg, G., Johansson, E. E., & Hamberg, K. (2011). 'Important... but of low status': Male education leaders' views on gender in medicine. *Medical Education, 45*(6), 613-624.
- Shah, N., Desai, C., Jorwekar, G., Badyal, D., & Singh, T. (2016). Competency-based medical education: An overview and application in pharmacology. *Indian journal of pharmacology, 48*(Suppl 1), 5-9.
- Siller, H., Komlenac, N., Fink, H., Perkhofer, S., & Hochleitner, M. (2018). Promoting gender in medical and allied health professions education: Influence on students' gender awareness. *Health Care for Women International, 39*(9), 1056-1072.
- Stokols, D. (2018). *Social ecology in the digital age: Solving complex problems in a globalized world*. Cambridge, MA: Academic Press.
- Verdonk, P., Mans, L. J. L., & Lagro-Janssen, A. L. M. (2005). Integrating gender into a basic medical curriculum. *Medical Education, 39*, 1118-1125.
- Yardley, S., Eunissen, P. W., & Dornan, T. (2012). Experiential learning: Transforming theory into practice. *Medical Teacher, 34*, 161-164.
- Yang, H. C. (2020). What should be taught and what is taught: Integrating gender into medical and health professions education for medical and nursing students. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*, 6555. <https://www.mdpi.com/1660-4601/17/18/6555/htm>
- Yang, H. C. (2021). Teaching LGBT+ health and gender education to future doctors: Implementation of case-based teaching. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*, 8429. <https://doi.org/10.3390/ijerph18168429>