

臺灣教育社會學研究 二十一卷二期

2021年12月，頁151~163



## 書評：教室中的種族與性別：教師、特權 和持久不變的社會不平等

李淑菁

國立政治大學幼兒教育研究所暨教育學系合聘副教授

蘇品如

國立政治大學教育學系暨國立臺灣師範大學課程與教學研究所博士班學生

### 壹、書與評論：公共教育學的嘗試

《教室中的種族與性別：教師、特權和持久不變的社會不平等》（*Race and Gender in the Classroom: Teachers, Privilege, and Enduring Social Inequalities*）出版於2013年，並於2015年獲致美國社會學會（American Sociological Association）「種族、性別及階級」學門的優異貢獻專書獎項。作者Laurie Cooper Stoll博士為美國威斯康辛大學拉克羅斯分校（University of Wisconsin-La Crosse）社會學及刑事正義學系教授，研究專長為教育中的社會不平等、性別化暴力及肥胖研究，並經常受邀進行教育現場教師增能活動，促進校園平等之實踐。

在致力種族與性別平等教育超過一個世紀的美國，校園中的種族與性別平等了嗎？教育真能解決種族主義（racism）與性別主義（sexism）嗎？教師們能夠促進教育中的公平正義嗎？Stoll博士帶著這樣的問題意識進入學校進行研究，瞭解種族主義與性別主義如何在教室中運作，探究教育、種族與性別之間的矛盾，並探問「教育」在解決社會正義與社會不平等上的角色等。當學術能夠與所處的土地產生對話，以公共關懷和道德擔當為前提，理解存在處境並且思辯突破困境之道，即產生公共性的意義，就如前美國社會學會會長Michael Burawoy大力提倡的「公共社會學」（public sociology），人類學門也有「公共人類學」。如果教育學上也有「公共教育學」，那這本書應該會是公共教育學很重要的學術實踐。當筆者查詢中文「公共教育學」時，發覺中文世界沒有這樣的詞彙，再以英文“Public Pedagogy”進行搜尋，發現概念上比較著重正規學校教育之外的各種學習，包含博物館、動物園、媒體、商業空間、網路世界等，較不具前述公共性意涵。無論如何，公共性的強調在近年來逐漸被討論，筆者也希望藉由這篇評論，讓臺灣教育學術界能夠開啟「公共教育學」的另一層公共性思考。而本書評的寫作，也本著公共性的概念，透過這本厚實的多元文化教育田野研究細膩的教育現場觀察與洞悉，與國內多元文化教育及相關政策進行對話，亦為一種公共教育學的嘗試，賦予書評更積極性、實踐性的意義。

## 貳、內容導讀

本著對性別與種族議題的關懷，Stoll教授此書在研究美國種族、性別議題和多元文化教育已經實行過了一個世紀的後種族（post-racial）及後性別化（post-gendered）時代，學校教師處於複雜的社會與政治環境下的張力與矛盾中，關於種族（color-）和性別（gender-）課堂實踐樣貌及其效果。以下筆者分成研究方法與設計、建制種族與性別教室的過程兩個部分進行說明。

## 一、研究方法與設計

此研究運用建制民族誌（institutional ethnography）的方式於2010-2011年間在美國北芝加哥地區的Lakeview進行三所不同型態的學校的教室觀察及深度訪談，包含以白人為主的Morgan小學、以黑人為主的Mason小學及以白人和西班牙裔為主的Helis小學。這一區被教師們形容為比較進步的社區，作者先使用半結構方式進行初始訪談，目的在觀察前先蒐集每位教師的背景資料，包括教育情況、職涯、教育哲學、教學方式及教師對自身社會位置的主觀性理解。之後，再以參與觀察的方式，針對個別教師進行教室觀察，透過這個過程瞭解教師與學生互動的方式、教師如何在不同脈絡下處理性別與族群的相關問題，接著針對總共18位教師進行正式訪談，之後也以做志工的方式延續深入之前的觀察與研究。

作者首先說明建制民族誌作為詰問的批判性範式（critical model of inquiry），在研究學校教育的種族與性別議題之重要性。不同於傳統民族誌研究一個「場域」（site），建制民族誌則檢視「場域」（site）如何被建制構連發展的過程（Sprague, 2005）。以建制民族誌創發者Smith（2005）的話來說，建制民族誌可協助在建制的複雜性（institutional complexes）中探尋統治關係的「地圖」，而這邊的建制則包含性別及種族等。在建制民族誌中，個人的經驗性描述必須被置於組織（organization）及結構（structure）中進行理解，以能夠闡述社會歷程的發生；在其中，文本（text）有其重要的角色，因其本質上能夠顯現、組織並促成背後的社會關係運作，因此文本的分析在詰問的批判性範式特別關鍵。觀看位置（standpoint）、組織與結構、文本，是研究者探究在當代種族及性別意識形態、政策及實踐之脈絡下的態度與行為很重要的概念。

## 二、建制種族與性別教室的過程

本書從建制的觀點理解種族及性別盲存在的現象及原因為何，並分別以

六個章節呈現，以下將就六個章節摘要說明。

在第一章〈建構一個種族盲與性別盲的教室〉（*Constructing the Color- and Gender-Blind Classroom*）中，作者首先以Morgan小學老師是如何建構一個性別及種族盲的故事出發，以研究中觀察到Gold老師舉的兩個童話故事《龜兔賽跑》（*Torties and Hare*）及《狐狸及山羊》（*Fox and the Goat*）說明。在《龜兔賽跑》中，Gold老師引導學生去思考故事背後的寓意——「即使烏龜比較慢，牠仍然可以贏」。因為，牠肯努力；然而，在《狐狸及山羊》中，身為弱者的山羊並沒有因為牠的老實和幫助而有好的結局，反而是被狡猾的狐狸給騙了。當這種「弱勢者即使有努力並沒有成功」的結局出現時，Gold老師僅只是嘆氣帶過。這種「努力就能弭平社會差異的想法」，就這樣蓋過了「生命本來就不公平，這種不平等的現象的確存在」（p. 2）的現實，悄悄在學童心中發芽。作者認為這些「努力」的論述，以及不願對學生揭露不平等現實仍然存在的現象，正是在後種族及後性別時代中的政治論述建構種族及性別盲教室的可能因素。

即使是到了一個世紀過後的現在，這個種族線的問題依舊存在。然而，對於如何證明及理解種族歧視的狀態是困難的，如果僅以問卷調查的話，通常會顯現出美國民眾對於多元族群的包容度愈來愈高，但是真是如此嗎？作者從「典型的偏見調查結果顯示美國人對於種族的包容度有所提升，但是以其他調查（例如深度訪談法）卻描繪了完全不同的圖像」的視角出發，鋪陳種族與性別偏見並非真正消失，而是更隱匿的潛藏在更深沉的社會活動中。如同一開頭所提的龜兔賽跑故事一樣，教師在教導學生「不平等確實存在」時存在猶疑態度，反映了這種「後種族」和「後性別」的種族／性別盲政治。

在第二章〈在種族盲教室中的種族：多元文化主義與其足跡〉（*Race in the Color-Blind Classroom: Multiculturalism and Tracking*）中，作者呈現出即使教師試圖實施表面上應該是種族中立政策，種族盲的意識形態如何導致種族化的結果，並探討教師對多元文化主義在當代種族盲課堂中的作用的

看法。作者以一位Helis小學教師馬丁太太（Ms. Martin）的談話為例說明教師們普遍假裝種族主義不存在的現象。馬丁太太說：「我們必須停止去談論，雖然這些『種族的事情』（race thing）都是存在的，但我們得假裝不存在。」馬丁太太認為在這個功績主義（meritocracy）的社會中，學生只要努力專注在他們能做的事情上，他們便能克服困難達到成就。

作者認為上述論述都忽略了學生的社會位置差異可能對於其成功有潛在的影響，而這番「假裝不存在」的種族盲論述卻從學校唯一一位黑人老師口中說出顯得格外諷刺。除此之外，大部分具有類似論述的種族盲課程教師的想法都是雷同的，他們雖然普遍都認同種族的不平等狀況仍然存在，但更重要的是社會經濟階層的不平等。換言之，以社會地位的不平等掩蓋種族不平等的「社會平等準則」（social equality maxim）——不論社會位置為何，所有學生皆有機會可以成功的信念，深植於教師心中，而且大部分教師認為這種不平等的結果乃在於父母與學生做出錯誤的選擇所造成。然而，作者提出質疑，這樣的邏輯似乎忽略了大部分來自低社經的小孩其實也是族群及種族上的弱勢。

除了忽視結構問題，淪為個人主義式思考的危險之外，作者也點出了另外一個建構種族盲教室的校園氛圍——「擁抱多元文化主義」（embrace multiculturalism）。作者觀察學校雖然會積極的進行多元文化相關的課程安排、環境布置，然而大多數的多元文化也僅止於慶祝多元文化的節日、認識有色人種（大部分是非裔）的活動，作者認為這些「表面膚淺的」（superficial）多元文化教育，看似擁抱了多元的樣態，卻沒有去挑戰白人優勢及結構性的種族歧視。即使偶有提及種族議題，也將之放成一個歷史脈絡，彷彿這些結構性的歧視已經是過往的事情。

第三章則進到性別的範疇，章名為〈什麼問題？在性別盲教室中的性別〉（What Problem? Gender in the Gender-Blind Classroom）。從章名可以看出性別與種族問題被看待的方式不同，校方可讓學校表面上討論教育上種族不平等議題，但在性別上卻宣稱性別平等已經不是個問題了，因此不需要

再談。作者由課室觀察發現，教師在課程中進行分組活動時，會盡量避免同種族的學生在一起；然而，卻不會在意性別的同質性所造成的性別區隔現象（gender segregation）。對於性別的異質學習及性別不平等的議題，教師傾向以自然主義（naturalization）的方式來解釋差異，認為男、女之間的差異是來自於生物性的、身體的自然差別，如此自然化（naturalization）的解釋又進一步強化了傳統性別角色。有趣的是，多數教師對於被貼上自己是反種族主義（anti-racists）的標籤是很樂意的，但當提到女性主義教師時就會逕行否認。認同自己是女性主義教師者，多數也會同時認同自己是反種族主義的，但多數反種族主義的教師卻不一定會與女性主義教師有所連結。作者認為，社會對於女性主義者的污名似乎讓教師抗拒自己被貼上這個標籤，讓性別歧視相較於種族歧視更加不被重視。作者在此章闡明教師對性別與種族的態度有何不同，而這樣不同的態度又如何影響一個性別盲教室的建構，再度重新強化校園中的性別不平等。

在第四章中，作者嘗試描繪統治關係的樣態。作者從建制的角度理解國家政策「不讓任何一個孩子落後」（No Child Left Behind），如何透過伊利諾州教育學院（The Illinois Department of Education）再進入該研究的學區，教師承受著要促進學生學習表現和成就的壓力，而此壓力又如何被轉到家長身上。這導致多數教師在面對低成就的小孩時都會責怪家長沒盡到職責，因為教師們認為，如果家長能在家庭中做好家長應當陪伴小孩學習的職責，那麼他們自然就會在學校有好的表現。從國家政策、學校組織、學區制度再到教師及家長，這些環環相扣且階層式的統治關係，形成了對於努力的追求及成就的績效主義，忽視了結構性的不平等及歧視問題。舉例來說，儘管教育人員從制度政策上給予不同背景學生「一樣的」機會，然而在與學生和家長的互動中卻反映出白人家長及學生權益優先的家父長（patriarchial）態度。在這統治關係系統中，教師同時受制度和制度代理人（agents of the institution）的支配，在這個支配之下削弱了教師在課堂上的自主權（autonomy）、權威（authority）和權力（power）。即使教師有想要進行

反種族或是性別歧視的相關教育，但在追求學生成就及符應教育政策的大環境壓力下，也會讓教師無暇顧及已經意識到的存在差異及歧視。

在第五章〈特權的反作用力〉（The Countervailing Forces of Privilege）中，作者則從教師個人具有的特權（privilege）談起，並說明教師個人具有的特權也可能是阻礙其實行社會正義的原因。文章中舉例了多數的教師看不見自己具有的特權，甚至不願意去面對自己擁有的社會身分是一種特權。例如大部分的白人、異性戀男性教師會抗拒去認知他們的白人及男性特權，而大部分的有色教師則較傾向在意種族不公平而看不見性別不平等的現象；甚至，還有不少的女性教師根本不認為性別主義（sexism）對他們造成何種社會影響。作者點出，在具有教師身分的特權之下，容易讓教師無法反思自己所處的位置。此外，無法意識到教師個人的特權也有可能連帶影響他們看待學生及家長的標準。作者指出，教師傾向使用與自己文化資本背景相近的標準來判斷一個學生的家庭是好或壞。而那些與之文化資本標準不符的家庭或是學生，就更容易被貼上「問題」學生的標籤。這些都是教師無法覺察自身特權所造成的連帶效應。

即使在教室中已經存在著多種性別、種族盲的狀況，多數教師甚至不認為傳遞社會正義或是減少歧視是他們身為教師的責任。在第六章〈面對矛盾〉（Confronting Paradox）中，作者總結性指出，前述的性別、種族盲課程的建構，以及教師自我覺察其特權的相關社會正義應該回到師資培育階段進行培養。若非教師能成為社會正義的倡議者，還有誰能在獨占青少年成長階段擔任那個提供學生多元且具有社會正義視角的角色呢？

## 參、評論、反身與前行

本書從建制民族誌的觀點檢視後種族、後性別時代下的教室，除了凸顯種族及性別歧視仍然存在之外，各種表面上對於社會階級不平等的倡議更會掩蓋校園中幽微進行的各種歧視。看似中立（neutral）、「好意」的種族與

性別政策，透過什麼樣的潛藏機制過程，卻產生種族化與性別化的效果，再製不平等的現狀（*status quo*）。除此之外，作者也以整個建制的角度來理解教師在被限縮自主性和權威的狀態中，是如何的選擇朝向政策導向績效而非種族性別議題的結構性揭露；而社會正義的視角在師資培育階段的缺席，又是如何造成教師因無法覺察自身權力，再次強化歧視的生產與產生。此研究精彩之處與最大貢獻在於呈現出校園中制度性的歧視（*institutional discrimination*）圖像，因此作者也提出呼籲，若要瞭解教師態度，需將之置放於特定的機構脈絡之中。該研究提醒我們，教室，不單只是教室；研究教室，不應該只是研究教室本身，還應該將學生背後的家庭、教育政策、學校教育方針、教師信念、態度與對特定領域的知識性瞭解等面向都納入，才能夠全面性看見隱微的種族、性別盲現象在教育場域對學生的影響。倘若我們將所有事情都視為個人的問題，就會忽略結構的限制與不平等的現狀。雖然此書的背景系屬美國芝加哥地區的小社區，有其特定的政策及社會脈絡，然而書中的研究發現是值得深思討論的，特別臺灣在性別及多元文化教育的發展之下也漸近地走入了一個「看似平等」的後（*post-*）世代中。

首先，「只要努力，就能成功」的論述也常見於臺灣的教育場域，這是自由的多元文化主義（*liberal multiculturalism*）詮釋方式，使用「相同」（*sameness*）的原則看待這個世界，認為不論是來自什麼種族、階級或性別群體，都享有自然的平等（*natural equality*），因此是忽略差異的（*Kincheloe & Steinberg, 1997*）。然而，對差異視而不見，可以稱之「平等」嗎？*Kincheloe*與*Steinberg*認為自由的多元文化主義思考脈絡可連結到啟蒙時代、理性主義等現代主義的發展，強調一種理性的教育，與時間、空間或個人經驗呈現一種「去脈絡化」（*decontextualization*）的斷裂狀態。在這種情境之下，個人或團體帶到學校或社區的文化與價值被忽視，於是看不見「非白人」不同且豐富的生活方式、看不見窮人及女人在現代西方文化受宰制的狀況。

自由多元文化主義（*liberal multiculturalism*）詮釋方式也見諸於臺灣許



多政策實踐。以2012年至2014年內政部與教育部共同推動的「全國新住民火炬計畫」為例，檢視由內政部委託中華民國成人及終身教育學會提出的成效評估研究報告書會發現，其雖指出核心理論基礎為社會正義、多元文化理論等（黃富順等，2015），但細究其實施之政策項目，諸如運用國際日活動來促進文化融合、辦理新住民幸福家庭生活體驗營活動、以父權體制下的親職教育營造出新住民女性要「贏得婆婆歡心」的責任等，處處都展現了臺灣主流漢族文化的強大力道，對於非主流文化也僅停留在尊重理解的表面層次。新住民文化成為多元文化教育下的樣板（token），難以真正落實多元文化教育欲達成之社會正義。

再者，本書呈現出「進步」社會與「平等」之間的張力與矛盾。第一個矛盾存在於一個「進步」社區與學校教育「保守」實在（reality）的矛盾。這社區「進步」的聲譽掩蓋著擁有特權（privileged）的居民在種族與性別不平等問題，例如較優勢地位的家長、行政人員與教育人員經常不願或極小化支持雙語教育計畫、多元文化課程或是讓教師有更多的文化能力訓練等。第二個矛盾存在於一種不作為的作為，校方不讓教師特別強調種族與性別議題，且多數教師們只能從表象上展演種族多元文化，擁抱多元的多元文化主義（pluralist multiculturalism）或者前述強調「只要努力，就能成功」的自由多元文化主義論述。層層堆疊的因素與結構使教師們呈現的「不作為」（inaction）卻也產生了更加鞏固的效果，由於沒能去挑戰主流族群、性別、階級等社會文化結構、課程意識形態、學校文化權力結構、媒體的文化再現（representation）問題等，歡慶差異的結果可能反而強化偏見與刻板印象，鞏固「她／他們」與「我們」不同的差異感，繼續成為歧視的來源。

臺灣自從1990年代末期開始談多元文化教育，「進步」與「平等」之間的張力與矛盾也存在於學校教育之中，學校教師如何詮釋與實踐種族／族群、性別等相關議題、教育政策、家長權力與環境如何影響教師的態度與作為（doing），都是臺灣多元文化教育學術發展上需進一步細膩探究的面向。就如該研究發現：不認為自己是女性主義的教師認為「『女性主義』已

經是一個過時的詞彙」，類似的論述也在李淑菁（2011）針對臺灣教師對性別教育詮釋的研究出現，教師對性別平等的解讀包括尊重人權、尊重男女有別、去性別化的平等、兩性分工協調、男學生不利論等，再細究她／他們談性別平等時的「尊重」內涵，可發現主要呈現出兩個面向：一為基於「人權」的尊重，但不能談「女權」，二為生物決定論（*biological determinism*），因此尊重「男女有別」。臺灣社會在談性別平等的時候常會以「女生都可以當總統了」的論述來概括性別已經相當平等，並認為在這後性別時代已經沒有性別歧視問題存在。這樣的「不作為」產生的「作為」很有可能再製優勢種族與性別意識形態及結構。

最後，作者研究發現多數教師看不見自己的特權，也不認為促進社會平等是教師的責任。作者以此拋出多元文化教育很重要的一個角色——教師，這也是目前教師研究很少觸及的核心，期待有更多細膩的學術耕耘，讓學術研究能夠成為一股轉化與邁向自由的力量。有特權者（*the privileged*）很少能夠知道自己處於特權當中，因為社會規則的建置大多以主流為中心，主流社會的我們往往誤認這些社會規約為「中立」（*neutral*），「自然」不必努力就可達到或遵守，「自然」成為「正常」。教師們必須先知道在社會實在（*social reality*）網絡中的位置在哪裡，特別是種族／族群、社會階級與性別權力結構中的位置，才能謙虛與學生互相瞭解及對話。更往前頭探究的話，何種甄選制度篩掉了多元背景及特質的教師進入教育場域？追求中庸、不突出及個人主義的教師文化（*Hargreaves, 1994*）又在其中扮演了何種角色？這些也都是臺灣教育學公共性的發展，未來需要細細處理的議題。

這本具備社會改革情懷的教育社會學田野研究專書發人深省，若要談不足之處，筆者提出兩點：一是統治關係地圖的描繪與呈現方式過於平面；二是缺乏交織性（*intersectionality*）的討論。首先，如同Bernstein（王瑞賢譯，2005）在教育機制的體現中繪製出知識是如何透由國家、官方論述、教育論述進行由上而下的傳遞歷程，而在教入校園場域中這些知識又是如何透過教育機構、教師（傳遞者）的教學論述進行再脈絡化的過程。在作者的敘

述中，這個統治地圖是有權力位階關係的，可惜的是，作者在書中雖然繪製出這個統治關係，卻是以一個平面的方式來呈現（如原文 p. 66, Figure 4.1），恍若這些政策、組織和人之間的位階關係是平行的，難以看出誰深受什麼支配，而這樣的支配又影響了什麼？再者，作者在書中說明教室中的種族與性別問題時，以分別說明的方式探究並呈現，然而後續若有種族與性別交織性的討論，更能凸顯弱勢學生在結構中的情境。美國黑人女性主義法學者 Kimberlé Crenshaw 在 1989 年最先提出「交織性」這個詞彙，試圖用此概念理論化黑人女性長期處在白人女性主義與反種族歧視論述之間的掙扎，打開性別與族群研究中有關認同與歧視的深層複雜性。單一觀點的切入，例如只從性別、階級或族群等，的確協助我們在混沌中理出切片的圖像，讓我們更清楚自身的處境與所處的世界，單一觀點的分析訓練，有其階段性之重要性；然而，社會是異質且複雜的，性別、種族／族群或階級這些一般性的分類顯得過於化約，「交織性」正可填補單一面向分析的侷限性問題。

## 參考文獻

### (一)中文部分

王瑞賢（譯）（2005）。B. Bernstein著。教育、象徵控制與認同（第一部分：1~5章）。臺北市：學富。

[B. Bernstein. (2005). *Pedagogy, symbolic control, and identity* (R.-S. Wang, Trans.) Taipei, Taiwan: Pro-Ed.]

李淑菁（2011）。性別教育的論述角力：教師的詮釋與想像。教育與社會研究，22，39-92。

[Lee, S.-C. (2011). The discursive conflicts of gender education: Teacher's interpretation and imagination. *Formosan Education and Society*, 22, 39-92.]

黃富順、許籐繼、歐亞美、吳淑娟（2015）。全國新住民火炬計畫成效評估研究。取自 <https://www.immigration.gov.tw/media/43545/%E5%85%A8%E5%9C%8B%E6%96%B0%E4%BD%8F%E6%B0%91%E7%81%AB%E7%82%AC%E8%A8%88%E7%95%AB%E6%88%90%E6%95%88%E8%A9%95%E4%BC%B0%E7%A0%94%E7%A9%B6-1032f303.pdf>

[Huang, F.-S., Sheu, T.-J., Ou, Y.-M., & Wu, S.-J. (2015). *National new immigrant torch project effectiveness evaluation research*. Retrieved from <https://www.immigration.gov.tw/media/43545/%E5%85%A8%E5%9C%8B%E6%96%B0%E4%BD%8F%E6%B0%91%E7%81%AB%E7%82%AC%E8%A8%88%E7%95%AB%E6%88%90%E6%95%88%E8%A9%95%E4%BC%B0%E7%A0%94%E7%A9%B6-1032f303.pdf>

### (二)英文部分

Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. London: Cassell.

Kincheloe, J. L., & Steinberg, S. R. (1997). *Changing multiculturalism*.

Buckingham: Open University Press.

Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. Lonham, MD: AltaMira Press.

Sprague, J. (2005). *Feminist methodologies for critical researchers: Bridging differences*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

