

四不拗六？—— 少數性別在小組討論中是受害者嗎？

馮樹勳、江浩民、馮美斯

摘要

性別平等是現代性別研究的一項主要課題，但如何界定在何種條件下，需要採取使能達致性別平等的手段，則可引起極大的爭議。尤其在教育方面，在何種狀況下，才適合採取干預手段，在有充分實證研究結果支持以前，是十分難以決定的。

本文當然不能解決如斯宏偉的論題，但卻會針對一項語文教育中（甚至是一般教育）最為常見的活動：小組討論，察看在極端性別比例（一男三女或以上，反過來一女三男或以上）的情況下，極少數的性別，在大多數另一性別包圍的討論環境中，會否對其表現，有重大的影響呢？

研究計畫於 2012 年曾發表了《極端性別環境下的小組討論對極少數者的影響初探》一文，當時得到的結論是未有足夠證據，證明在極端性別設置的小組討論中，少數性別受到影響而引致成績的落差。事隔數年後研究團隊將採集最近期數據，把同一問題再作經驗驗證。

關鍵詞：性別平等 語文教育 小組討論 說話訓練

馮樹勳，香港教育大學文學及文化學系。通訊作者電郵：sffung@eduhk.hk。

江浩民，香港教育大學宗教教育與心靈教育中心。

馮美斯，香港教育大學文學及文化學系。

一、導言

性別平等是現代社會的合理期望，尤其在教育評核方面，吾人更希望能採取最為公平的評核方案。中國地區（不僅香港）對性別平權問題，有日益關心的趨向。自中華人民共和國和中國香港早已簽訂聯合國《消除對婦女一切形式歧視公約》（Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women，簡稱 CEDAW），並認同 1995 年第 4 屆世界婦女大會提出的《北京宣言》中的「性別主流化」（Gender mainstreaming）主張（中華人民共和國國務院新聞辦公室，2005）。而臺灣教育部更根據上述公約和宣言，開展一系列「教育部推動性別主流化實施計畫」，並在 2004 年公佈實施《性別平等教育法》，以達到「促進性別地位之實質平等，消除性別歧視」（臺灣性別平等教育法，2006；陳金燕，2012）。性別平權問題，尤其在教育領域方面，受到中國政府的關注，已屬不爭的事實。

現時香港考試及評核局舉辦的香港中學文憑中國語文科口語評核，是最多香港學子參與的中文口頭評核項目。性別固然是不可改變的生物現實，但在評核的編組結構上，卻可以採取一些特定的手段作出調整，例如：性別平均編組的小組討論方式。常識認為在小組討論中，如果出現極端性別比例（一男三女或以上，反過來一女三男或以上）的情況下，極少數的性別，在大多數另一性別包圍的討論環境中，常識以為可能對其討論成績會有一定的影響。這種想法，其實古已有之，即本文題中「四不拗六」一詞，語出明代楊慎《魯之郊禘辨》：「古語云『三占從二』，今諺云『四不拗六』，言貴從眾也」，既然「貴從眾也」，那麼作為少數是不是會受到壓力，而影響其發揮呢？此即本文所以關注，在小組討論中極端少數性別會否受到壓抑的問題所由作也。

二、文獻回顧

根據曾參與公開試考生的一般經驗，考試當局在編訂小組中的受試人組合時，通常考慮：

- (一) 受試者選擇應考區域的意願（將全港受試者編排到不同的考試中心）；
- (二) 在每一考試中心內，再接受試者的保送學校（原則上同組不應有來自同校的受試人）及受試者的性別（原則上每組受試人的性別比例大致相同，即三男兩女，或三女兩男）進行編組。

然而，在特殊情況下（如：在最後一節考試某一性別學生缺席人數過多，又或某一保送學校的缺席受試者人數過多），仍有可能在上述考慮條件中予以彈性處理（即出現極端性別比例）。

為何考試當局在具體編組上，把「性別組合」視作分組條件呢？基於當局未有具體指引說明，不便揣測。然而，此現象可視作當局對編組的性別結構，予以關注的一例。在語文能力培訓方面，兩性口語方面的表述差異，相較書面表達形態自有不同。男女兩性的口語表達方式有別（廖靜宜、金瑞芝，2012）。舉說服策略為例，男孩在溝通協商時，較傾向用較直接、口頭威脅或命令等方式。在被拒絕時，男孩傾向使用負面和擾亂性的策略來進行交換訊息的行為。反之，女孩則使用口頭勸說、間接表達和澄清感受等方式進行溝通（Maccoby, 1998；Formberg, 1999；Miller, Danaher & Forbes, 1986；林妙徽，2000；廖靜宜、金瑞芝，2012）。而在公開試小組討論中，應對和態度兩項佔考核分數 50%，而這兩項考核十分重視回應別人發言、妥善銜接話題、有禮貌地參與討論等要素。故此在理論上，由於女孩的說話策略在上述評核中較男孩有優勢，當極端性別比例出現時（即四女一男，又或是四男一女），個別性別的現場表現或會受大圍環境干擾，或未能表現出個人真實水平。

過往的分組研究主要集中於同質性組別（Homogeneous Grouping）及異質性組別（Heterogeneous Grouping）在不同應用場境中的優劣。所謂同質性組別是指按學生的學習能力、學習方式、種族、社經階級、性別等因素，而將之歸為同組。至於異質性分組則與之相反（Wheelock, 1994）。香港公開考試語文科說話能力測試口語溝通

部份（小組討論）的分組方式當屬後者。有關異質性分組的研究，其研究對象主要集中於不同學習能力（包括：特殊學習需要）和不同社經階級的學生為主（Slavin, 1987），而課題則集中於教育平權（DiMartino & Miles, 2004；Lotan, 2006）、學業成就（Burris, Welner, Wiley & Murphy, 2007）、學習動機（Adams-Byers, Whitsell & Moon, 2004；Oakes, 1985；Slavin, 1987）、出席率（Berends, 1995；Board of Children, Youth and Family, 2004；Glatthorn, 2004）、社交及情緒（Boaler, 2006；Villa & Thousand, 2003）、秩序及行爲問題（Berends, 1995；Board of Children, Youth and Family, 2004；Glatthorn, 2004）等。對異質分組的性別組合帶來的評核公平性問題，則較少提及。故此，研究團隊認為無論從教育平等角度、抑或從兩性平權角度，均有需要填補異質分組的性別組合帶來的評核公平性問題的研究空白。在 2012 年 12 月研究團隊已發表了一篇《極端性別環境下的小組討論對極少數者的影響初探》的論文，其時獲得的結論是：

由於絕大部分情況下（除了同組對比的表達技巧一項（ $p=0.05$ ），但基於其他各項數據，均不符合統計上能否定假設的標準，則此項屬偶合的可能性不小），我們均不能否定本文的原初假設，即：在「極端性別環境下的小組討論對極少數者沒有影響」……職是之故，研究團隊初步建議：在高中程度的小組討論項目，性別並非必要的異質分組的考量條件。

然而，該文發表迄今已近四載，而且當時僅蒐集了一個年度的數據，較難依此有所論定，故在四年以後，蒐集了多兩個年度（2014/15 及 2015/16 年度）的數據，俾便有較為確切的經驗資料作研究討論的根據。

三、研究假設及方法

在展開研究以前，必須為研究語彙作恰切的定義。本研究中「小組討論」一詞，為教育活動中常見項目，毋須特予定義。然而，於「極

端性別環境」、「極少數者」等語，則必先作充分的界說。本文中「極少數者」意謂在討論的小組中，特定的性別於組內僅有一人，而佔組內總人數的比例，低於 30%。例如於 4 人組別內，僅有男同學一人；或者於五人組別內，僅有女同學一人等。

爲了鎖定受試社群，增強測試的信度，並提高受試者的參與動機及降低受試者面對測試的壓力，研究團隊蒐集數據，來自香港地區已有十年歷史的「善言巧論：全港學生口語溝通大賽」。選取組別爲最多學生參與的項目，文憑試小組討論比賽，每年均有參與學生超逾 5,000 人。選取此組別可以避免因年齡層區別過大，而出現較難確保信度的問題。

研究的假設十分清楚：在極端性別環境下的小組討論對極少數者的參賽表現沒有影響。是即本測試中，受試對象是「極端性別環境下」的「極少數者」（定義詳前文）。如何衡度「參賽表現」受到影響與否？由於賽會已紀錄每一參賽者的項目總成績及各分項成績（包括：言說內涵 (30%)、結構條理 (20%)、表達技巧 (20%) 和反應態度 (30%) 等），以及評判給予參賽者的評語。因之，我們可以透過以下量化及質化的調查方式，對主要受試對象的「參賽表現」受到影響。

我們可以以下述兩個層次，於受試對象與其他非受試類型的參賽者作出成績對比（包括總分及分項成績），便可觀察受試對象的「參賽表現」，受到影響的程度。下述四個層次的對比，均採用 SPSS 作「單因子變異分析」(one-way ANOVA) 爲量化對比工具。

首先，研究團隊將對比受試對象的成績（包括總分及分項成績）與同組內其他參賽者的平均成績（包括總分及分項成績），有沒有統計上的顯著差別；

其次，研究團隊爲了排除，可能成績表現，並非受到兩性之間本來成績差異的影響。因之，會採用受試對象的成績（包括總分及分項成績），與其同類性別，惟非受試類型的參賽者作出成績（包括總分及分項成績），作同數目隨機抽樣對比，以觀察有沒有統計上的顯著差別。

四、數據陳述

本文探討的對象取樣自「善言巧論：全港學生口語溝通大賽」中「中學文憑組」的「小組討論」比賽，採摘自 2011/12；2014/15；2015/16 等三個年度的數據。其中 2011/12 年度極端性別組別共 277 組，男性極端組別佔 190 組 (68.59%)，而女性極端組別佔 87 組 (31.41%)；2014/15 年度極端性別組別共 95 組，男性極端組別佔 72 組 (75.79%)，而女性極端組別佔 23 組 (24.21%)；2015/16 年度極端性別組別共 298 組，男性極端組別佔 230 組 (77.18%)，而女性極端組別佔 68 組 (22.82%)。

首先，採用 SPSS 作「單因子變異分析」(one-way ANOVA) 對比受試對象的成績與同組內其他參賽者的平均成績，各年度結果詳下各表：

表 1
總分評分分析

| Academic years and Grouping | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|-----------------------------|----------------|----------------|------|-------------|-------|------|
| 2011/12 | Between Groups | 869.454 | 1 | 869.454 | 6.777 | .009 |
| | Within Groups | 70813.963 | 552 | 128.286 | | |
| | Total | 71683.417 | 553 | | | |
| 2014/15 | Between Groups | 4.151 | 2 | 2.075 | 2.652 | .072 |
| | Within Groups | 356.834 | 456 | .783 | | |
| | Total | 360.985 | 458 | | | |
| 2015/16 | Between Groups | 5.402 | 2 | 2.701 | 3.247 | .039 |
| | Within Groups | 1181.313 | 1420 | .832 | | |
| | Total | 1186.716 | 1422 | | | |

表 2

言說內涵分項評分分析

| Academic years and Grouping | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|-----------------------------|----------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| 2011/12 | Between Groups | 77.502 | 1 | 77.502 | 5.336 | .021 |
| | Within Groups | 8017.273 | 552 | 14.524 | | |
| | Total | 8094.775 | 553 | | | |
| 2014/15 | Between Groups | 2.160 | 2 | 1.080 | 1.146 | .319 |
| | Within Groups | 429.761 | 456 | .942 | | |
| | Total | 431.922 | 458 | | | |
| 2015/16 | Between Groups | 1.783 | 1 | 1.783 | 1.883 | .171 |
| | Within Groups | 284.088 | 300 | .947 | | |
| | Total | 285.871 | 301 | | | |

表 3

結構條理分項評分分析

| Academic years and Grouping | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|-----------------------------|----------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| 2011/12 | Between Groups | 40.863 | 1 | 40.863 | 6.808 | .009 |
| | Within Groups | 3313.468 | 552 | 6.003 | | |
| | Total | 3354.331 | 553 | | | |
| 2014/15 | Between Groups | 2.963 | 2 | 1.481 | 1.589 | .205 |
| | Within Groups | 424.963 | 456 | .932 | | |
| | Total | 427.926 | 458 | | | |
| 2015/16 | Between Groups | 2.591 | 1 | 2.591 | 2.766 | .097 |
| | Within Groups | 281.094 | 300 | .937 | | |
| | Total | 283.685 | 301 | | | |

表 4

表達技巧分項評分分析

| Academic years and Grouping | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|-----------------------------|----------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| 2011/12 | Between Groups | 44.402 | 1 | 44.402 | 7.790 | .005 |
| | Within Groups | 3146.315 | 552 | 5.700 | | |
| | Total | 3190.717 | 553 | | | |
| 2014/15 | Between Groups | 8.051 | 2 | 4.025 | 3.830 | .022 |
| | Within Groups | 479.287 | 456 | 1.051 | | |
| | Total | 487.338 | 458 | | | |
| 2015/16 | Between Groups | 8.203 | 1 | 8.203 | 7.119 | .008 |
| | Within Groups | 345.655 | 300 | 1.152 | | |
| | Total | 353.858 | 301 | | | |

表 5

反應態度分項評分分析

| Academic years and Grouping | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|-----------------------------|----------------|----------------|------|-------------|-------|------|
| 2011/12 | Between Groups | 55.008 | 1 | 55.008 | 3.933 | .009 |
| | Within Groups | 7721.043 | 552 | 13.987 | | |
| | Total | 7776.052 | 553 | | | |
| 2014/15 | Between Groups | 6.558 | 2 | 3.279 | 3.115 | .205 |
| | Within Groups | 480.030 | 456 | 1.053 | | |
| | Total | 486.588 | 458 | | | |
| 2015/16 | Between Groups | 5.284 | 2 | 2.642 | 2.436 | .097 |
| | Within Groups | 1540.156 | 1420 | 1.085 | | |
| | Total | 1545.441 | 1422 | | | |

其次，採用 SPSS 作「單因子變異分析」(one-way ANOVA)，以受試對象的成績，與其同類性別，惟非受試類型的參賽者作出成績，作同數目隨機抽樣對比，結果詳下各表：

表 6

總分（男生）的評分分析

| Academic years and Grouping | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|-----------------------------|----------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| 2011/12 | Between Groups | 532.895 | 1 | 532.895 | 3.553 | .060 |
| | Within Groups | 56687.326 | 378 | 149.966 | | |
| | Total | 57220.221 | 379 | | | |
| 2014/15 | Between Groups | .028 | 1 | .028 | .039 | .844 |
| | Within Groups | 112.902 | 155 | .728 | | |
| | Total | 112.931 | 156 | | | |
| 2015/16 | Between Groups | .453 | 1 | .453 | .543 | .462 |
| | Within Groups | 398.403 | 478 | .833 | | |
| | Total | 398.856 | 479 | | | |

表 7

言說內涵（男生）的評分分析

| Academic years and Grouping | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|-----------------------------|----------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| 2011/12 | Between Groups | 77.502 | 1 | 77.502 | 5.336 | .021 |
| | Within Groups | 8017.273 | 552 | 14.524 | | |
| | Total | 8094.775 | 553 | | | |
| 2014/15 | Between Groups | .036 | 1 | .036 | .038 | .846 |
| | Within Groups | 145.633 | 155 | .940 | | |
| | Total | 145.669 | 156 | | | |
| 2015/16 | Between Groups | .291 | 1 | .291 | .276 | .599 |
| | Within Groups | 503.657 | 478 | 1.054 | | |
| | Total | 503.948 | 479 | | | |

表 8

結構條理（男生）的評分分析

| Academic years and Grouping | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|-----------------------------|----------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| 2011/12 | Between Groups | 40.863 | 1 | 40.863 | 6.808 | .009 |
| | Within Groups | 3313.468 | 552 | 6.003 | | |
| | Total | 3354.331 | 553 | | | |
| 2014/15 | Between Groups | .550 | 1 | .550 | .594 | .442 |
| | Within Groups | 143.641 | 155 | .927 | | |
| | Total | 144.191 | 156 | | | |
| 2015/16 | Between Groups | 1.739 | 1 | 1.739 | 1.846 | .175 |
| | Within Groups | 450.386 | 478 | .942 | | |
| | Total | 452.125 | 479 | | | |

表 9

表達技巧（男生）的評分分析

| Academic years and Grouping | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|-----------------------------|----------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| 2011/12 | Between Groups | 27.379 | 1 | 27.379 | 4.170 | .042 |
| | Within Groups | 2481.947 | 378 | 6.566 | | |
| | Total | 2509.326 | 379 | | | |
| 2014/15 | Between Groups | .012 | 1 | .012 | .014 | .907 |
| | Within Groups | 133.466 | 155 | .861 | | |
| | Total | 133.478 | 156 | | | |
| 2015/16 | Between Groups | .408 | 1 | .408 | .434 | .510 |
| | Within Groups | 449.073 | 478 | .939 | | |
| | Total | 449.481 | 479 | | | |

表 10

反應態度（男生）的評分分析

| Academic years and Grouping | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|-----------------------------|----------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| 2011/12 | Between Groups | 27.918 | 1 | 27.918 | 1.665 | .198 |
| | Within Groups | 6338.637 | 378 | 16.769 | | |
| | Total | 6366.555 | 379 | | | |
| 2014/15 | Between Groups | .014 | 1 | .014 | .013 | .910 |
| | Within Groups | 168.750 | 155 | 1.089 | | |
| | Total | 168.764 | 156 | | | |
| 2015/16 | Between Groups | .210 | 1 | .210 | .188 | .665 |
| | Within Groups | 534.382 | 478 | 1.118 | | |
| | Total | 534.592 | 479 | | | |

表 11

總分（女生）的評分分析

| Academic years and Grouping | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|-----------------------------|----------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| 2011/12 | Between Groups | 688.023 | 1 | 688.023 | 3.030 | .084 |
| | Within Groups | 39061.195 | 172 | 227.100 | | |
| | Total | 39749.218 | 173 | | | |
| 2014/15 | Between Groups | 4.262 | 1 | 4.262 | 5.245 | .023 |
| | Within Groups | 243.792 | 300 | .813 | | |
| | Total | 248.054 | 301 | | | |
| 2015/16 | Between Groups | .381 | 1 | .381 | .458 | .499 |
| | Within Groups | 778.990 | 937 | .831 | | |
| | Total | 779.372 | 938 | | | |

表 12

言說內涵（女生）的評分分析

| Academic years and Grouping | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|-----------------------------|----------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| 2011/12 | Between Groups | 143.471 | 1 | 143.471 | 5.936 | .016 |
| | Within Groups | 4157.333 | 172 | 24.171 | | |
| | Total | 4300.805 | 173 | | | |
| 2014/15 | Between Groups | 1.783 | 1 | 1.783 | 1.883 | .171 |
| | Within Groups | 284.088 | 300 | .947 | | |
| | Total | 285.871 | 301 | | | |
| 2015/16 | Between Groups | .232 | 1 | .232 | .229 | .632 |
| | Within Groups | 949.348 | 937 | 1.013 | | |
| | Total | 949.580 | 938 | | | |

表 13

結構條理（女生）的分項評分

| Academic years and Grouping | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|-----------------------------|----------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| 2011/12 | Between Groups | 17.385 | 1 | 17.385 | 1.703 | .194 |
| | Within Groups | 1755.747 | 172 | 10.208 | | |
| | Total | 1773.132 | 173 | | | |
| 2014/15 | Between Groups | 2.591 | 1 | 2.591 | 2.766 | .097 |
| | Within Groups | 281.094 | 300 | .937 | | |
| | Total | 283.685 | 301 | | | |
| 2015/16 | Between Groups | .007 | 1 | .007 | .007 | .933 |
| | Within Groups | 878.076 | 937 | .937 | | |
| | Total | 878.083 | 938 | | | |

表 14

表達技巧（女生）的分項評分

| Academic years and Grouping | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|-----------------------------|----------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| 2011/12 | Between Groups | 27.362 | 1 | 27.362 | 2.685 | .103 |
| | Within Groups | 1752.690 | 172 | 10.190 | | |
| | Total | 1780.052 | 173 | | | |
| 2014/15 | Between Groups | 8.203 | 1 | 8.203 | 7.119 | .008 |
| | Within Groups | 345.655 | 300 | 1.152 | | |
| | Total | 353.858 | 301 | | | |
| 2015/16 | Between Groups | .392 | 1 | .392 | .398 | .529 |
| | Within Groups | 923.093 | 937 | .985 | | |
| | Total | 923.485 | 938 | | | |

表 15

反應態度（女生）的分項評分

| Academic years and Grouping | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|-----------------------------|----------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| 2011/12 | Between Groups | 20.006 | 1 | 20.006 | .741 | .390 |
| | Within Groups | 4642.851 | 172 | 26.993 | | |
| | Total | 4662.856 | 173 | | | |
| 2014/15 | Between Groups | 6.747 | 1 | 6.747 | 6.512 | .011 |
| | Within Groups | 310.829 | 300 | 1.036 | | |
| | Total | 317.576 | 301 | | | |
| 2015/16 | Between Groups | 1.023 | 1 | 1.023 | .958 | .328 |
| | Within Groups | 999.874 | 937 | 1.067 | | |
| | Total | 1000.897 | 938 | | | |

五、分析與討論

基於前述數據，研究團隊發現，在賽會沒有作特殊干預的情況下，出現性別極端少數的組別，並不罕見。但正由於賽會的安排是隨機的，因此儘管每年中學文憑組小組討論項目的參賽人數，沒有巨大的變異，但最多可以出現 298 組（2015/16 年度），而最少可以僅出現 95 組（2014/15 年度），其相差可以超逾 3 倍。不過，構成極端少數性別的比率，則大抵是男與女的比率為 7:3 左右（三個年度的比率為：68.59% vs 31.41%；75.79% vs 24.21% 及 77.18 vs 22.82%），易言之，男性為極端少數性別的可能性，較女性高超過 1 倍。

第一層假設：採用 SPSS 作「單因子變異分析」(one-way ANOVA) 對比受試對象的成績與同組內其他參賽者的平均成績，惟一能否證假設（沒有影響）的僅有「表達技巧」一項 ($p < 0.05$)，其餘「總分」、「言說內涵」、「結構條理」和「反應態度」等項，均不能否證假設。

基於前述數據，第二層假設：採用 SPSS 作「單因子變異分析」(one-way ANOVA) 於受試對象的成績，與其同類性別，惟非受試類型的參賽者作出成績，作同數目隨機抽樣對比。在男性組別中，「總分」、「言說內涵」、「表達技巧」、「結構條理」和「反應態度」等五項，均在統計上無一符合否證假設的條件；女性組別結果與男性組別的情況相近，在「總分」、「言說內涵」、「表達技巧」、「結構條理」和「反應態度」等五項，均在統計上無一符合否證假設的條件。

基於以上引述數據，由於絕大部分情況下（除了 2011/12 年對比的「表達技巧」一項 ($p = 0.05$)，但基於其他各項數據，均不符合統計上能否定假設的標準，則此項屬偶合的可能性非常高），我們均不能否定本文的原初假設，即：在「極端性別環境下的小組討論對極少數者沒有影響」。由於數據樣本，時段橫跨了 5 個年度，雖然從極嚴謹的邏輯角度說，我們仍然不能證明，隨機分配下的少數性別，在小組討論項目的成績，並不受作為少數性別的影響。但暫時研究團隊，也看不出在操作上，有必須作出干預，使小組討論的性別比例，要設定於平均性別的理據何在。

六、結語和限制

任何實驗必有其限制，本測試雖已儘量排除各項因素，例如：受試者背景、性別和所處組別等特定情況的影響。但本研究非能絕對排除外在因素的影響，因之研究團隊僅能聚焦於受試者的成績表現。就受試者而論，本測試針對的數據是來自香港的「中學文憑」學習階段，這是比賽中最多學生參與學習階段和項目，當有一定程度的代表性，而且研究已作了跨五年度的數據分析，當可以視作一項較嚴謹的經驗研究了。

研究一語的英文是：re-search，即假設必須對經驗研究，作不同層次的反覆研探，才符合其基本精神。如果要拓展本測試的適用範圍，研究團隊將於日後，把測試範圍向多個方向拓展：其一，本測試僅採用了跨五年度的數據，建議可以把此項視為長期的監測研究，每五至十年再作重覆測試，可望有更為準確的研究成果；其二，測試其他學習階段，如：初小、高小和初中等，以確定研究結果的適用範圍；其三，深入考察各分項與總成績的數量關係，以確定主要受到影響範圍，俾便在教學策略上作調整以相適應。凡斯種種，均可以為研究團隊，未來探討的課題，起著指導性的作用。

參考文獻

- 陳金燕 (2012) 校園性別主流化：從政策到試辦，《性別平等教育季刊》，58，13-24。
- 馮樹勳 (2008) 香港粵語口語表達能力評核的嬗變 (1990-2007)，《陝西師範大學學報 (哲學社會科學版)》，37，132-138。
- 馮樹勳、江浩民、馮美斯 (2012 年 12 月) 極端性別環境下的小組討論對極少數者的影響初探，「語文及國際漢語教育改革的深化工作」國際研討會，蘇州：蘇州大學。
- 林妙徽 (2000) 臺灣兒童在扮演區的溝通行為與性別及社會地位之關係，《臺南師院學報》，33，367-427。
- 廖靜宜、金瑞芝 (2012) 兒童說服策略發展之研究，《國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系教育心理學報》，43，613-632。
- 臺灣 (2006) 《性別平等教育法》。
- 香港考試及評核局 (2004) 《香港中學會考考試規則及課程》，香港：香港考試及評核局。
- 香港考試及評核局 (2007) 《香港中學會考中國語文考試報告及試題專輯 2007》，香港：香港考試及評核局。
- 香港考試及評核局 (2009) 《香港中學文憑考試規則及課程》，香港：香港考試及評核局。
- 香港考試及評核局 (2012) 《香港中學文憑考試中國語文考試報告及試題專輯 2012》，香港：香港考試及評核局。
- 香港考試局 (1992) 《香港高級程度會考考試規則及課程》，香港：香港考試局。
- 中華人民共和國國務院新聞辦公室 (2005 年 8 月 24 日) 中國性別平等與婦女發展狀況，取自中央政府門戶網站：
http://big5.gov.cn/gate/big5/www.gov.cn/zwgk/2005-08/24/content_25813.htm
- Adams-Byers, J., Whitsell, S.S., & Moon, S.M. (2004). Gifted students perceptions of the academic and social/emotional effects of homogeneous and heterogeneous grouping. *Gifted Child Quarterly*, 48(1), 7-20.
- Berends, M. (1995). Educational stratification and students' social bonding to school. *British Journal of Sociology of Education*, 16(3), 327-351.
- Boaler, J. (2006). How a detracked mathematics approach promoted respect, responsibility, and high achievement. *Theory into Practice*, 45(1), 40-46.
- Board of Children, Youth and Families. (2004). *Engaging schools: Fostering high school students' motivation to learn*. Washington, DC: The National Academic Press.
- Burris, C.C., Welner, K.G., Wiley, E.W. & Murphy, J. (2007). A world-class curriculum for all. *Educational Leadership*, 64(7), 53-56.
- DiMartino, J. & Miles, S. (2004). Equity in the classroom. *Principal Leadership*, 5(4), 44-48.
- Fromberg, D. P. (1999). A review of research on play. In C. Seefeldt (Ed.), *The early childhood curriculum: Current findings in theory and practice* (pp. 27-53). New York, NY: Teachers College Press.
- Glatthorn, A.A. (2004). *Developing a quality curriculum*. Long Grove, IL: Waveland Press, Inc.
- Lotan, R. (2006). Teaching teachers to build equitable classrooms. *Theory into Practice*, 45 (1), 32-39.
- Maccoby, E. E. (1988). Gender as a social category. *Developmental Psychology*, 24(6), 755-765.
- Miller, P. M., Danaher, D. L., & Forbes, D. (1986). Sex-related strategies for coping with interpersonal conflict in children aged five and seven. *Developmental Psychology*, 22(4), 543-548.
- Oakes, J. (1985). *Keeping track: How schools structure inequality*. Hew Haven, CT: Yale University Press.
- Slavin, R.E. (1987). Grouping for instruction: Equity and effectiveness. *Equity & Excellent*, 23, 31-36.
- Villa, R.A. & Thousand, J.S. (2003). Marking inclusion education work. *Educational Leadership*, 61 (2), 19-23.
- Wheelock, A. (1994). *Alternatives to tracking and ability grouping*. Arlington, VA: American Association of School Administrators.

A Follow-up Study for the Performance of Gender Minority in an Extreme Gender Composition of Group Discussion

FUNG, Shu Fun KONG, Ho Man FUNG, Mei Sze

Abstract

The article aimed to investigate under extreme gender composition (1 male 3 female or vice versa) in a Chinese oral group discussion activity, with compare to those majorities, whether the performance of gender minority will significantly affect or not.

Similar research had done during 2012. The research team presented a paper *A Preliminary Investigation of the Performance of Gender Minority in an Extreme Gender Composition of Group Discussion* in a regional language education conference. The conclusion of the paper previously presented claimed that there is not enough evidence to prove that minority under extreme gender composition achieved lower performance. This is a longitudinal study of the same topic but using new data which collected in the recent years so as to reexamine the conclusion of the previous paper.

Keywords: gender equality, language education, group discussion, oral training