

科技的空間？性別的空間？教育的空間？ --以一所理工大學為例談兩性平等教育的方向

陳 芬 苓*

摘 要

近年來校園中的兩性平等教育問題愈受重視，在許多大專院校中兩性方面的課程多安排在通識課程中，也是大學生接觸性別教育的主要管道。為建構更具性別敏感度的兩性平等教育，首要的工作便是瞭解校園中學生所體驗到的性別不平等及其影響因素，因此本研究的主要目的是探索大學生所體驗到的校園性別障礙情形及影響因素。藉由本研究可更瞭解在大專院校中不同性別需求的差異，也可提供未來規畫大學通識課程中兩性平等教育內容之參考。

本研究使用問卷調查法，針對元智大學 92 學年度通識課程之學生進行調查，針對四大領域之通識教育課程隨機抽出特定班級採集體問卷調查，共完成 676 份有效問卷。本研究結果發現：校園中存在許多性別刻板印象而影響學生生活，有近六成的同學同意通識中心應多開設兩性方面的課程，近 63% 的同學同意男生也應該要上護理課，這點反應出學生對男生上軍訓女生上護理這種刻板印象的鬆動，也反映現代男同學性別觀念比較不僵化的現象。在性別差異方面，女性感受到校園社會障礙的程度較男性高，也反應出在校園資源分配中弱勢的現象；男性主要在符號障礙(師生互動)上感受到校園性別空間障礙的程度較高；在高中就讀學校類型差異方面，純男校高中畢業者感受到的性別障礙高於其他類型者，尤其是校園課程安排障礙方面，而過去就讀女校的學生比較能夠意識到社會障礙的存在，即校園教學與資源不平等的現象。

關鍵詞：兩性平等教育、性別障礙程度、大專院校、通識教育

* 元智大學社會學系助理教授

Techological Space? Gender Space? Or Educational Space?-Discussing Gender Equity Education in Unviersities

Chen, Fen – Ling*

Abstract

In recent years, gender equity education becomes an important issue in Taiwan. In many universities, courses related to gender issues are arranged in general education centre, which becomes a critical resource for students to know more about gender. In order to develop a more gender sensitive education, the first step is to understand the gender bia on campus. This paper attempts to explore the possible obstructs on campus which individual gender feel unconfertable due to their genders. The result of this study may shed some light on the planning of gender equity education in universities.

Useing survey research method, 676 students in general education courses were randomly seleted to fill in the questionnaires. This study found that there were still many gender stereotypes in universities which affected students' life. Sixty percent of students agreed that more courses related to gender issues should be introduced in general education in universities. Sixty-three percent of students agreed that male students should take nursing course. It seems that students' attitude towards gender division in course type is decreasing.

This study also found that female students felt stronger gender bias on campus than male students; especially the gender bias on resourse distribution and teaching system. Male students felt stronger gender bias in the interactions between teachers and students than female students. Besides, the experience in senior high school affects students' sensitivity towards gender issues. Students who graduated from man-only senior high school felt stronger gender bias in the arrangement of courses, and had tended to have patriarchal attitude. Students who graduated from women-only senior high school felt stronger gender inequality in resource distribution on campus than male students.

Key Words: gender equity education , gender bias on campus , universities , general education

* Assistant Professor, Department of Sociology, Yuan-Ze Unviersity

科技的空間？性別的空間？教育的空間？

--以一所理工大學為例談兩性平等教育的方向

陳 芬 苓

壹、研究背景與研究目的

台灣自 1990 年代以降，對校園中性別平等教育的關切愈來愈急切，例如對校園中師生互動的性別差異、課程內容、課程設計、校園安全及校園空間等議題都陸續提出質問，特別是在 1997 年 3 月教育部正式成立兩性平等教育委員會為一個重要的里程碑，其主要的目的是在於厚植兩性平等的教育資源，建立無性別歧視的教育環境以及實現兩性平等的目標。教育部的策略為：1.建立兩性平等的教育組織與運作模式；2.培養兩性平等教育師資及專業人才；3.充實兩性平等教育課程及教學內涵；4.發展兩性平等教育研究及資訊服務；5.加強宣導兩性平等觀念及相關措施；6.增進校園人身安全環境及性別意識(教育部，1997)。這是代表著在教育體制中對性別教育的正式重視，但是也反映出由於過去的不重視與疏忽，因此當目前真正要推動的時候，不論是師資的培訓、教學、教材設計與課程編排，以及研究發展、甚至是落實在文化的面向時，容易產生混淆與迷思。關於兩性平等教育的意義最常見的說法是教育學者 kelin(1985)在其主編的〈經由教育達成兩性平等的手冊〉一書中，曾就各層面來闡述兩性平等教育之意涵。他認為兩性平等教育包括：1.激發個人潛能，開創未來，免受限於性別刻板印象之教育。2.了解人的基本權益及互助尊重，以減低兩性間的偏見、歧視及衝突。3.經濟、社會、文化、教育等各種資源應合理分享，才可以形成兩性和和諧之社會。4.兩性平等教育旨在建立倫理道德及人性尊嚴之闡揚。換句話說，兩性教育的意義是使學習者能批判現有的意識形態，進而建構相互尊重，合理的兩性關係，朝向兩性平等的社會而努力。

性別平等的概念當然不只是發生在台灣，早在 1972 年美國已立法聲明，教育系統裡禁止性別歧視；在台灣，為了推廣性別平等教育，教育部自八十四年四

月頒訂「兩性教育工作實施計畫」以來，積極地致力於相互瞭解、尊重、接納之兩性教育。後為落實行政院教改會的決議，經過審慎規劃，於八十六年三月七日正式成立「教育部兩性平等教育委員會」，期結合學者專家的智慧與力量，推動及督導兩性平等教育，建立起無性別歧視之教育環境，復於八十六年七月函頒「兩性平等教育實施方案」、「各級學校兩性平等教育實施要點」、「中小學性侵害防治教育實施原則及課程參考綱要」等等。「各級學校兩性平等教育實施要點」，這乃是各級學校推行兩性平等教育的主要依據。爾後於 92 年一月公布「性別平等教育法」，以加速建立性別平等之教育環境。而自一九八〇年代起，大專院校許多教師也紛紛開始在通識中開設性別相關的課程，傳播大學生性別平等的學術領域，即使通識課程在大學中被邊緣化，但卻給與性別研究這門新興而知識整合的批判課程一個發展的空間，成為大學生接觸性別議題的重要管道，及發展大學兩性平等教育的重要場域（張珣、王舒芸、陳若璋，1997；謝小琴，王雅各，2000）（相關論述詳見本文第二節）。

過去性別平權運動所追求的是性別平等待遇，而這種追求齊頭式的平等，其實並沒有考量不同性別的差異需求，再加上不同的脈絡環境，有時反而會造成特定性別的壓抑。因此現代的性別平權運動強調必須要認知到性別的差異所造成不同的生活經驗，針對不同的需求進行調整，才能達到不同性別皆能愉快學習的環境，也就是本研究所強調的「性別敏感取向」教育。為了建構更具性別敏感度的兩性課程，首要的工作便是瞭解校園中不同性別的成員所體認到的需求差異。本研究的目的是希望配合新通過之「性別平等教育法」的內容，採取多面向的方式，從生活場域、人身安全、課程、資源分配及教學互動等多元層面，去發覺兩性在校園中不同的經驗以及所體驗到的性別障礙，藉由以學生為主體的觀點，去透視校園中所包含的性別議題，進而納入通識教育課程中，以建立更具性別敏感度的校園。

貳、文獻探討

（一） 性別平等教育的源起與論點

在西方的社會中，開始在 1960 年代末期，由於是受到當時的社會人權運動與婦

女運動的影響，開始有了反省學術知識的代表性問題。舉例來說，由於過去參與科學研究者清一色皆為男性，被研究者也是皆為男性，往往是以單一強勢為主流，而忽略了一般女性的反省與看法。在 1970 年代，婦女研究的方向主要是在質疑歷史學科領域、以及文化制度層面對婦女議題的忽視。舉例來說，實證主義的統計概化推論，往往直接引用男性的反應結果去推論女性，而忽略性別差異的存在；或者是經常以生理上的差異作為比較，而忽略了真正的差異來自於社會結構所建構的性別角色，以及不合理的社會文化制度所造成的結果。在那個階段教育教材的偏頗，可以從教科書、報章雜誌、電影中發現兩性呈顯出極端化的形象，或者是以男尊女卑的訊息來貶低女性。在傳統父權的社會中，視女性為附屬的地位，因此窄化其角色扮演的可能性，將其侷限於母親與妻子的角色。因此有了提出以婦女為中心的研究、假設以及探索的方式，這是以婦女為主體與研究的對象。

在 1980 年代，婦女研究主要是在質疑並檢視舊有理論的正當性，進而重構新的理論。各種流派的女性主義理論發展出不同的策略，以解決當前婦女受到不平等的對待，如自由主義的女性主義是強調了兩性平等教育與破除性別角色的刻板印象；基進的女性主義則強調性自主與意識覺醒的層面。在 1990 年代的婦女研究則成為一種學術性的資源，不僅僅是提供了婦女運動未來發展的方向，也產生跨學科性的對話與整合。在這個階段的重要發展就是研究範圍乃從「婦女研究」引發至「性別研究」，由性別研究再拓展至包含了種族、階層、年齡歧視……(sexism、racism、classism、ageism)等等的性別研究，也正符合本研究所彰顯的性別多元的概念(De Groot J & Maynard, 1993)。

常見兩性不平等的因素，泰半源自於性別刻板印象、性別偏見、及性別歧視等等面向，像是本地學者潘慧玲(1998)與謝小苓(1995)曾指出教育過程中的性別偏差大致可以區分成「男尊女卑的人事結構」、「性別區隔的課程設計」、「性別迷思與歧視的教材」、「隱藏課程與師生互動」四方面。例如，各級學校男女行政主管人數與中小學教師人數極度不均，以及學校課程中充滿的男女刻板印象，導致青少年發展性別平等意識的障礙。然而，本研究認為對性別偏差的探討不能只侷限再表面的議題，更需要深入到結構性的議題，特別是學校所扮演的角色。也就是，學校為社會上最重要的正式教育機構，也擔負著社會化的機制，其外顯與內隱的課程中包含了許多性別意識的傳達，直接影響到學生的性別態度，並且

更進一步的擴展到社會上，於是，社會上的性別不平等再現教育的生產與再生產機制，而校園中的性別不平等也符應社會上的性別不平等。換句話說，學校的結構體現了父權意識形態下所建構出來的性別差異與性別階層(男尊女卑、異性戀高尚同性戀低俗等等，也就是中心與邊陲或半邊陲的關係)。

何春蕤(1998:23)提出性別解嚴這個有趣的觀念，她說到：「在今日政治解嚴與政治佈局的大幅度變動下，許多原本被視為理所當然的教育措施開始遭到質疑。例如，學校中一語獨大的國語政策開始被視為文化侷限。如果在族群與語言方面可以看見校園體質的改變，過去弱勢的、被歧視的族群與語言都開始有機會發展平等的對話與關係，那麼在性別方面的平等也是必然的趨勢。也就是政治解嚴之後還需要進一步的性別解嚴。」性別解嚴的起點要從性別角色的多樣化開始，不再是單一「教男生做男生，教女生做女生」；更不是簡單的「男性多一點女性的氣質，女生多一點男生的氣質」，畢竟什麼氣質屬於哪一各性別，這是一各被歷史過程硬性分配的結果，因此性別解嚴所要求的是人人發展出特立獨行的多元性別流動主體，在個體的伸張與實驗中，探測並突破文化侷限，創造新的性別定義與可能。

(二) 性別敏感度觀點與女性主義教育學

關於教育與性別議題的討論，根據歐陽敏惠(1999)的論點，可以分為下列三種主要取向：

一、傳統取向：性別化的教育 (genderized education)

傳統觀點對性別角色的看法是：兩性的社會角色不同、兩性主要差異基於其社會角色不同、女性的美德是被定義在迎合男性、早期兩性社會化的實踐是為保持社會秩序。傳統觀點視兩性的本質是不同的，傳統體制中，社會化是以原本社會中的性別分工為基礎，且是大眾教育的方向。因此，傳統觀點反對去性別教育，認為性別角色安排是維持社會隱定之源。

二、基進取向：廢除性別 (the abolition of gender)

基進取向的觀點主張廢除性別，因為在我們所存在的社會實體，不只性別來做區分，還根據性別而有不同的差別待遇。Kate Millett (1970)就指出，在父權制度社會中，若男性支配已經變成所有社會的參與者，所經驗、接受和視為理所當

然，意味著允許利益和特權給生物上男性，使其自動地屬於男性的社會類別，公開及隱蔽地順從於男性性別角色系統的規範。因此，達到社會健康最理想的方法，就是使性別不再是一個瞭解我們自己的決定因素，性別也不再具有運作分類、預測、解釋或評量的功能。在社會中，傳遞性別主義的一個機制就是大眾教育，所以較激進的教育理論就主張在學校教育中廢除性別，然後這樣的說法並不切實際，無力也無法改變現實的狀況。

Barbara Houston 指出，在現今環境中，採將性別置之度外（第一點詮釋）及忽略性別（第二點詮釋）觀點的去性別策略在教育實踐上會有問題的，它有二種困難，第一，這兩種觀點會使我們遺漏或增強性別偏見更微妙的形式。由下面討論去性別策略的實際例子，Houston 指出了一般採取去性別教育的策略確認了女性仍有不平等的教育機會；第二，此兩種觀點預設性別平等的理想，太早下結論。基於以上困難，Houston 指出要達到免除性別偏見有希望的策略就是「性別敏感」。三、性別敏感取向（gender-sensitive）

「性別敏感」策略最早是由 Jane Roland Martin 在 1981 年於第三十七屆全美教育哲學會提出，他認為性別敏感策略是更高層次的觀點，鼓勵我們去問性別是否在教育中被運作？如何運作？在採取去性別偏見策略時有何其他影響？因此採取性別敏感策略，要質問的是：當我們對性別造成教育上的差異付予關懷及敏感注意力時，我們顯露了什麼？廣泛而言，性別敏感的取向帶領我們顯露了新的批評與新的可能性。在批評方面，性別敏感觀點暴露了社會性別歧視的外延效果及有害的影響，它是不可避免地干擾教育，甚至可以危害我們最好的教育實踐；在可能性方面，在教育上採取性別敏感觀點可以打開新洞察力的角度，擴大其他的範圍，改變重點與成見，幫助我們思考長期教育的問題。因而，性別敏感在必要時會用去性別策略，但也會以性別來作為考量去批評（Diller et al, 1996）。

為了追求性別平等，在教育中應避免過度強調性別差異，不要求僵化性別角色扮演，重視每一個人的獨特性，放棄無意義的刻板印象和價值標準，才能打造性別平權的校園。而具體打造具備性別平權意識的校園空間，才能落實並深化平權意識和實踐（何春蕤，1998）。由於性別敏感的策略，將兩性差異納入考量後，較能達成性別平等的需求，所以本研究將採取性別敏感的

觀點，以理解兩性差異作為基礎，解構校園的各面向。

本研究基本上延續性別敏感的取向，並且更進一步區分性別敏感的流派以及傳統父權意識形態建構之下的男性流派。然而，性別意識形態的建構並非簡單地執行一套意識形態的過程，而是包括鉅觀、維觀等每一個環節，這像是英國文化研究者 Stuart Hall 所謂的「複雜的製碼(encoding)和解碼(decoding)的過程」(Morley and Chen, 1996)。因此為了追求性別平等，在教育中應避免過度強調性別差異，不要求僵化性別角色扮演，重視每一個人的獨特性，放棄無意義的刻板印象和價值標準，才能打造性別平權的校園。而具體打造具備性別平權意識的校園空間，才能落實並身化平權意識和實踐，因此我們更需要性別敏感度的觀點。由於性別敏感的策略，將性別差異納入考量後，較能達成性別平等的需求，所以本研究將採取性別敏感的觀點，以理解兩性差異作為基礎，解構校園的各面向。在本研究看來，性別敏感度預設著性別不平等的前提，類似 Foucault(1978)所批判的性壓抑論(the repressive hypothesis)。Foucault 所關心的是性論述的背後「求知意欲」(the will to knowledge)所牽涉到的權力機制。對 Foucault 而言，性別意識並非天生自然，而是後天建構。當一個情慾主體在不同時空中面對著各種性論述／知識，以及當時社會權力結構所期盼的性常態(sexual norm)時，性意識焉於產生。性意識可說是多種力道、因素較勁的混合產物，因人、地、時而異／易。

性別敏感的派典基本上與女性主義教育學有著選擇性的親合關係。換句話說，性別教育不僅在教學內涵與女性主義的各種思潮有著密切的關聯，其影響一方面是在實務面，以往不被包含且沉默的群體開始發展她們對主流知識、學習方式的質疑；而第二個是在理論面，也就是知識的普遍性真理受到質疑(Arnot and Welier, 1993)。女性主義教育學對傳統知識論的挑戰，強調個人經驗、感覺的主觀知識建構與差異性，而女性主義教育學的目標乃是培養女性主義政治技能並能提供另類的教育經驗和異於傳統教育觀點的詮釋。女性主義的主要問題是觸及意識形態和理性主客觀知識形成的問題，女性主義教育學主要針對女性長期的性別不平等、偏見、歧視與區隔的經驗中，所提出來的教育改革立論，希望透過教育改革的興革，例如在課程設計、教學的重新建構，以達成個人發展與兩性和諧社會的實現(Weiner, 1994)。換句話說，女性主義的基本目的在期望及促成受到壓迫者的自主、自決與自由抉擇，強調女性在男流的體制下受到種種不平等的待遇。

特別是女性主義教育學強調建構女性主義教室，在女性主義教室中，重視學生的經驗知識，連結性學習，尊重彼此的發生、分享、成長與質疑，對談甚至激辯中讓教室中的每一成員都能因而自覺、自省並發展自我。女性主義教育學認為學生本身的敘述經驗即是知識建構的主體，在女性主義的教室脈絡中師生的關係是非階層化的，因此女性主義教育學所致力學校教育建構有以下幾個方面：1.以多元文化女性主義觀建構兩性平等教室；2.發展批判論述；3.重視學生的聲音與經驗；4.教學實施的性別化等等(Maher & Tetreault, 1994)。

（三） 國內各大專院校推行兩性平等教育現況

本地性別平等教育的歷史沿革，也浮現了與婦女/性別研究、婦女運動有著密切的關係。婦女研究的理念係以研究的方式呈現出婦女被父權所忽視或是壓迫的情形，並以教育的方式達到改變以男性或是父權為中心的既有知識，扭轉成為以婦女為中心的經驗，促成婦女充份地自決。

國內各大專院校，近年來也極力推展兩性平等教育，最早於大學開關課程者，應屬 1985 年顧燕翎在交大開設的「兩性社會關係」，台大與清大分別於 1988、1989 年正式在通識課程中開設「兩性關係」課程，正式以婦女研究為源頭，強調性別平等為主要內容。1991 年起，台大婦女研究學者開設課程陸續增加：有「性別與文化」、「婦女研究」、「性別與電影」、「兩性關係」、「兩性與社會」等，也主要開在通識課程中。台大婦女研究室也因這些年來婦女研究學者的開課，將近三十門，於 1997 年取得校方同意，正式成立「婦女和性別研究」學程，目前清大、中央、淡大也在積極籌備成立性別相關學程（台大婦女研究室，1996）。

1990 年，台大婦女研究室提出「兩性關係」的通識課程，內容設計從日常生活議題中切入，推動性別平等的概念，開設至今，主題含括各個領域，如空間、大眾文化、健康、法律等議題，並邀請專精學者開課，啟發學生對性別的敏感度。繼台大婦女研究室的努力後，清大兩性與社會研究室成立之後，推動的第一個計畫便是結合關心性別教育的教師開設性別相關課程。九〇年代，繼台大婦女研究室和清大兩性與社會研究室之後，許多高等教育學府也紛紛成立相關研究室，積極推動性別研究室與課程，譬如高雄醫學院兩性研究室〈1992〉、

台大城鄉所性別與空間研究室〈1994〉、中央大學性／別研究室〈1995〉、世新大學性別與傳播研究室〈1997〉、成功大學婦女與兩性研究室〈1996〉、東海大學性別與文化研究室〈1999〉等（蘇芊玲，2001）。另外，目前大專院校 137 所已有 112 校成立兩性平等教育委員會，並且根據教育部 88 年三月五日訂頒「大專院校及國立中小學校園性騷擾及性侵犯處理原則」，已有 19 所大專院校提報校園性騷擾及性侵害處理與防治實施要點（何進財，1999）。

（四） 國內兩性平等教育相關研究

國內兩性平等教育研究，許多在檢視當今學校的教材，皆發現其中充滿了性別刻板印象，如此偏頗的教材不但無法促進兩性平等，反而複製與鞏固社會現存的偏頗印象（黃政傑，1988；江麗莉，1994；歐用生，1985；李元貞，1993；魏惠娟，1998）。對兩性平等教育的討論許多研究是針對國中小學而做的，例如陳信峰（2002）調查不同性別與不同年齡階段之學生兩性平等觀念的差異，及兩性平等觀念的外在相關因素。他用調查法對國小、國中及高中職三個不同階段學生（總樣本數為 1012 份）進行研究，探討在「年齡垂直關係」上的變化。其研究結果發現：1.女學生在兩性平等觀念及「兩性生理與心理特質知覺」上，大多優於男學生。2.大體而言，兩性平等觀念因不同年齡階段而有不同，國中、高中職學生的兩性平等觀念大多優於與國小學生。在六個年齡階段中，又以國小男生的得分為最低。3.在外在因素家庭與學校變項上，學校大規模方式推動或教師於課堂上之講述，若能引發學生知覺的情況下提供兩性教育，有助於提升學生的兩性平等觀念。

此外，許雪芳（2003）以實驗法針對兩班國小五年級的學生共 68 人進行研究，她依據相關理論基礎與文獻探討編擬一套適合國小五年級實施的性別平等班級輔導方案，探討對學生的性別角色態度及兩性相處行為是否有立即性與延宕性的輔導效果，最後以量表及觀察紀錄的方式測量。相似地，陳玫君（2002）的研究主要目的在設計一套適合高中生的兩性平權課程，並探討此課程對學生性別角色刻板印象及兩性平權態度之影響。該研究採準實驗法，針對南投高中一年級七十九位學生進行數週兩性平權實驗課程。兩項研究結果皆顯示，在統計資料方面，雖未發現兩組學生在實驗處理前後，對於性別角色刻板印象與兩性平權態度有顯

著差異。然而，從實驗組學生回饋資料發現，皆表示在兩性平權課程中有所收穫，且回饋內容與教學目標吻合，顯示兩性平權課程對學生而言是有正向收穫的。

至於在政策執行的鉅觀面上，蔡端(2003)以問卷調查法，針對台北縣的國民小學教師探討不同背景變項的國民小學教師對學生性別角色的刻板印象與兩性平等教育實施態度的現況及差異情形。研究結果發現：男性國小教師對學生性別角色的刻板印象程度較女性教師為高、年齡愈大的國小教師對學生性別角色刻板印象的程度愈高、教育程度為師專師範的國小教師對學生性別角色刻板印象程度較高、愈資深的國小教師對學生性別角色的刻板印象程度愈高等等。

蕭家華(2002)也關注在類似的議題，她探討國小教師性別角色刻板化態度與性別平等意識之關係，並進一步了解不同特質國小教師在性別角色刻板化態度與性別平等意識之現況與差異情形。其研究以問卷方式分別對中部四縣市國小教師進行性別角色刻板化態度與性別平等意識之調查。研究工具為自編之「性別角色量表」及「性別平等意識量表」；研究結果發現：不同性別、年齡、婚姻經驗之國小教師在性別角色刻板化態度上有差異；不同性別、教育背景、婚姻經驗之國小教師在性別平等意識上有差異。

黃政傑及張嘉育（1998）則提出學校課程中的性別偏見，可能出現在教育目標與書面教材等正式課程，也可能出現在學校的非正式課程及所形成的潛在課程中。在教育目標上的性別偏見，包括了對兩性差別的假設，於課程設計時訂定兩性差別的教育目標，讓學習者由此導向不同的前程。書面教材中的性別偏見，主要為語文偏見、刻板印象、省略不見、偏差失衡、違背現實與切割零碎等六種型態。至於實際運作的教學情境中，性別偏見存在的處所更是不一而足，從班級組織、教學方法、師生互動、工作分配到環境安排，皆有可能。（黃政傑，1994）

有關兩性在大學校園經驗以及認知不同的研究，鄧素琴教授於 2000 年至 2001 年進行有關香港大專院校性騷擾的問卷調查，目的為瞭解大專學生對性騷擾的認識、意見及經歷，以問卷調查形式在香港八所大專院校進行，結果顯示：比起女受訪者，男受訪者較多認為性騷擾只是兩性追求或欣賞對方的手法，是受害者過敏或過度渲染的結果。約三成的受訪者 (28.3%) 報稱曾遭受同學性騷擾，包括 20.6%是有關性別騷擾，15.9%是不受歡迎的親密身體接觸，9.5%是網上性騷擾，及 4.5%被強迫進行有關性的行為。曾遭受同學或教師性騷擾的受訪者

的行為及情緒反應顯示大部份受害者均不予理會，只有 2-5%向校方提出申訴；而 20-30%的受害者亦會自信心/自我形象或情緒低落、對院校沒有歸屬感、或感到校園不安全。

在台灣的大專院校中，「台大校園性別空間總體檢」的活動則是首創風氣之先，針對性別空間進行研究，由台大城鄉所性別與空間研究室接受台大性別歧視與性侵犯防治委員會的委託，針對台大所進行的一項全校參與的活動，希望藉此喚醒台大師生對於校園空間中有關性別議題的重視，並瞭解到女性所經驗的環境意義以及女性在環境中的需要。校園性別空間體檢活動的基調，是從校園生活中最常接觸的空間著手，空間體檢主要分為：運動空間、宿舍、廁所、校園安全幾個面向。透過校園參與，呈顯出「性別化」的空間現象下女性師生對校園空間使用經驗的陳述，進而由空間專業者歸納出亟需改善的空間及問題初步分析，以瞭解究竟是什麼支配了女性師生對歧視與危險的感知，以及如何改善這樣的現象，使女性師生在校園空間中獲得保障與尊重（畢恆達等，1999）。

除了台大外，為了建立安全自在無性別偏見的校園空間裡，台灣師大的學生、老師、職員能相互尊重，建構成開放、自由的學習型組織，使個人與組織得以成長，共創發展的願景。師範大學也在 2001 年展開「師大校園性別空間總體檢」活動，針對師大校園(含校本部、分部)所進行的一項性別空間安全檢視的活動。希望藉此活動提昇師大教職員生工的性別空間意識，增進對校園性別空間的關懷，並了解不同性別所經驗的校園環境意義以及其在環境中的需要（師範大學網站，2003）。

雲林科技大學則於 2002 年邀請了雲科大兩性平等教育委員會委員、性騷擾及性侵犯處理委員會委員、教師代表及學生代表等計二十三人，兵分四路，同時針對該校各建築物及師生活動空間進行性別空間總體檢活動。另外，雲科大諮商輔導中心也針對雲科大全校教師、職員工、學生共 1198 名，對於性別平權進行問卷施測。問卷分為性別角度、性騷擾觀、校園公共空間進行調查，結果顯示女性對於公共空間安全的要求高於男性，若受到性騷擾，女性在受害感受度上，高於男性。對於工作職位的爭取上，也較男性更希望不要有性別考量。對於性別角色，如「男生要像男生、女生要像女生」、「女生要打扮的漂漂亮亮」、「男生要保護女生」等的刻板印象上，教師比職員與學生表示不同意居多，在性別角色上呈

現較多的自由(雲林科技大學網站, 2002)。

而陳芬苓(2003)以內容分析法針對台灣各大專院校通識課程中兩性相關課程進行的分析中發現，單一學院改制、科技大學、醫學類大學所開設的兩性課程較傾向傳統議題，而公立綜合性大學則較多傾向於批判傳統學科之探索性議題，師範學校中並未有教授兩性平等的通識課程；因此大學的型態也會影響學生接觸到兩性議題的內容及機會。

綜合以上文獻檢閱的結果，台灣已有部份文獻針對國中小學校進行研究，針對大專院校的研究較有限，且多數從單一面向切入，特別只檢視空間（硬體）問題，雲科大的研究雖然已涵蓋較多面向，但也未包含教學內容等主題。由於校園性別議題本身即包括相當多的層次，除了空間障礙的問題，還有社會障礙（制度面）及符號障礙（互動面）的問題，更是影響學生未來性別態度的重要因素。本研究希望配合新通過之「性別平等教育法」的內容，採取多面向的方式去透視校園中所可能出現的性別障礙現象。並以學生為主體的觀點，瞭解大學兩性平等教育未來可以努力的方向，以建立更具性別敏感度的校園。

參、研究方法及研究假設

本研究採取量化研究方法，使用問卷調查法，針對元智大學 92 學年度，大學部學生在學學生進行抽樣調查，為了兼顧樣本的代表性以及平均分佈的原則，本研究針對通識教育課程，隨機抽出特定班級採集體問卷調查。為期所抽到的樣本能平均代表不同學院、年級及性別，本研究根據該校通識教育課程四大群組（自然學科、社會學科、人文學科、生命學科）平均抽取特定班級進行集體問卷調查，一共抽取 17 個班級。並以學院及性別為主，採定額抽樣法，每學院男女以各抽取到 100 份為目標，超過 100 份的部分則不納入分析中¹。因為該校工學院學生居多，在以通識中心班級為主的抽樣進行一段落之後，針對部分嚴重不足的學生類別（如人社院男性、資訊學院女性）進行立意抽樣，分別聯絡各系協助調查進行，以補足其他學院樣本缺乏現象。問卷施測時間為 93 年 3 月中旬至 5 月下旬，

1 該校學生若以學院分，學生人數分別為工學院人，資訊學院人，管理學院人，人社院人，若以隨機方式抽樣，工學院學生意見將主導研究結果，因此採定額抽樣法，若不同學院及性別的意見能平均呈現。

但在 92 年 5 月及 93 年 1 月間，研究者分別進行過一次小規模調查，及 18 位學生的深度訪談，以瞭解學生所體驗到的校園性別障礙的具體內容，做為本問卷研擬的基礎。

本研究問卷包括 (1)基本資料問卷；(2)學校外在結構面向問卷；(3)內在性別態度面向問卷；(4)校園性別障礙程度等四個部分。基本上，前三組問題為自變項，第四組為依變項，但我們也討論基本變項在第二、三組問題的結果。基本變項上我們選擇性別、學院、年級、高中就讀男女校經驗等變項，以探討其在校園性別空間障礙態度上的差異。「學校外在結構環境」的限制感上，包括學校發展型態、學院、課程、系上老師性別比、同學性別比對學生覺察性別議題的障礙共 5 題，採 likert 五度量表，分數愈高表外在環境對學生性別敏感度影響愈高。

「內在性別態度面向」問題則採用教育部委託進行之「學生性別角色態度量表」中「學習能力與表現」量表共 12 題，由於是採即有量表，在信效度上都有一定水準²；採 likert 五度量表，分數愈高表學生性別態度愈趨兩性平等。最後是「校園性別障礙程度」，主要以「性別平等教育法」內容為主，除該法中第二部份「師資培育與聘任」不在研究範圍外，另加入校園生活機制之調查，而如此多元向度測量，也可使校園兩性問題呈現更完整面貌。這部分問卷包含下列五大議題，每項議題以五項學生最常見的校園問題測量，詢問學生身為男性／女性在這些方面是否覺得不方便，包括：1.在生活起居方面（如：食衣住行方面）2.在環境安全方面（如：人身安全）3.教學環境及資源方面（如：學校硬體設備，空間分配，或資源的分配等）4.課程安排方面（系所及通識課程的規劃）5.課堂互動方面（老師及學生在教學上的互動）。（詳細問卷內容請參考附錄一）

本研究採取 SPSS 套裝電腦統計程式分析問卷資料；本研究主要的虛無假設是：³

1. 性別在校園性別障礙程度上並無差異。
2. 高中男女合分校經驗在校園性別障礙程度上並無差異。

2 原量表是針對國高中職生施測所建立的，共 50 題分為 5 類題目，在本研究中取其中一組與大學生學習情境較相符之問題進行性別角色態度測量，該組問題信度係數為.8684。

3 原計畫中有其他基本變項，但後續分析中發現「年級」的解釋力低，「是否修過相關課程」可能因人數不高而難以分析；至於「學院」間則有所差異，大抵結果為人社院學生感受到性別障礙最高，資訊學院最低。本文則專注於呈現「性別」及「高中經驗」兩個最具解釋力的結果，其他基本變項未在本文中討論。

除了檢定這兩項假設外，也將以迴歸分析探討那些變項對學生校園性別障礙程度最具解釋力。

肆、資料分析

（一）樣本基本資料

本研究問卷共回收有效樣本 676 份，性別及學院分佈情形如表 1，由於採定額抽樣法，部分學院的特定性別比例過高者則以隨機方式選擇出所需要的數本數。其中男性 322 人(47.6%)，女性 354 人(52.4%)。在年級的分佈上，大一生一共 250 位(37%)，大二生一共 169 位(25%)，大三生一共 141 位(20.9%)，大四生一共 115 位(17%)，由於針對通識教育課程，因此大一與大二學生比例較高，大三、大四生的比例較低，這符合學生修課的一般狀況。此外，就學院分佈來看，工學院一共 177 位(26.2%)，資訊學院一共 189 位(28%)，管理學院一共 149 位(22%)，人文社會學院一共 161 位(23.8%)，在定額抽樣下各學院學生的比例不置差距太大。如果就過去就讀高中職/專科學校型態來看，過去就讀男校者一共 61 位(9%)，過去就讀女校者一共 115 位(17%)，過去就讀男女合校男女同班者一共 356 位(52.7%)，過去就讀男女合校但男女不同班者一共 143 位(21.2%)。就有無修習過性別相關課程，曾經修過者一共 172 位(25.7%)，未曾修過者一共 498 位(74.3%)，針對這樣的結果，也反應出性別相關課程在本校中數量可能不足，大多數學生並沒有機會接觸到相關課程的現象。

表 1：樣本分布情形

	工學院	資訊學院	管理學院	人文社會學院	合計
男生	99(14.6%)	100(14.8%)	62(9.2%)	61(9.0%)	322(47.6%)
女性	78(11.6%)	89(13.2%)	87(12.8%)	100(14.8%)	354(52.4%)
合計	177(26.2%)	189(28.0%)	149(22.0%)	161(23.8%)	676(100%)

（二）、校園性別空間障礙

在問到男女學生學校有哪些地方造成有性別障礙時，男性普遍認為無性別不

方便的情形，佔 262(81.9%)，但除了 32.9% 的女生認為無此現象外，多數女性確實感受到校園中的空間具有性別障礙。讓女性感到不方便的前四位分別為：運動場 178(51.3%)、實驗室 46(13.3%)、樓梯間 40(11.5%)、停車間 36(10.4%)，這樣的結果也與相關文獻的部分資料一致，其中過半數的女生認為運動場長期遭到男性的霸佔，以致存在著性別不平等的問題；本結果與畢恆達等(1999)對台大校園所做的研究中相似：運動場是大學女學生覺得最性別不平等的校園空間(見表 2)。此外，學生則是反應由於男生經常在樓梯間抽煙，因此讓她們覺得那裡是屬於男性的空間；而實驗室及停車間與男性學生人數居多有關，然而值得注意的是，當女性因為少數而覺得使用（或搶到）實驗室有困難時，可能會和運動場的效應一樣，造成老師認為女學生不用功的假象。

表 2：學校哪些角落讓男/女生不方便

學校哪些角落被女性/男性佔用，而讓男生/女生不方便的情形（複選題）		
地點	讓男生不方便(限男生作答) N=320	讓女生不方便(限女生作答) N=347
教室	6 (1.9%)	7 (2.0%)
實驗室	3 (0.9%)	46 (13.3%)
圖書館	8 (2.5%)	9 (2.6%)
運動場	6 (1.9%)	178 (51.3%)
停車位	0 (0.0%)	36 (10.4%)
餐廳	10 (3.1%)	24 (6.9%)
商店	5 (1.6%)	6 (1.7%)
樓梯間	6 (1.9%)	40 (11.5%)
飲水間	11 (3.4%)	4 (1.2%)
系學會	9 (2.8%)	8 (2.3%)
社團	8 (2.5%)	19 (5.5%)
無此現象	262 (81.9%)	114 (32.9%)
其他空間	15 (4.7%)	11 (3.2%)

（三） 性別對校園性別障礙程度之分析

就性別上的觀點差異來說，學校外在結構議題限制的性別敏感度方面，男性的平均數為 13.91，女性的平均數為 14.3，並未達到統計上顯著差異(t 值=1.623)。其中，若以卡方考驗細項題目，女生(14.7%)比男生(11.2%)更覺得「學校發展型態」影響其對性別敏感度；而男生(47.6%)則比女生(44.1%)更覺得「系上男女比例」不平均的現象影響其對性別議題的敏感度，兩項達到顯著性的差異($p<0.001$)。至於就讀學院背景、修習相關課程、教師性別比例這三個項目，並沒有不同性別之間的差異。

而性別在性別角色態度量表上則有顯著差異，以 t 檢定分析兩者間是達到統計上顯著差異(t 值=48.374)，女學生比男學生更趨向性別平等的觀論。若對該量表 12 題進行因素分析，扣除其中一題區辦力較差的題目，發現包含二項因素，各命名為「學習能力態度（5 題）」及「工作表現態度（6 題）」（累積變異量為 64.048%），男女在兩項因素上同樣也達到統計上顯著差異(t 值=3.564, 8.959) 女學生比男學生更相信男女在學業能力方面及做事的表現方面沒有性別差異（見表 3）。

表 3：性別與「性別角色態度」之變異數分析摘要表

性別	平均數(標準差)		
	性別態度總和	學習能力態度	工作表現態度
男性(N = 319)	32.0940 (6.9348)	13.6750 (3.7317)	18.4219 (3.8726)
女性(N = 353)	35.9150 (7.2675)	14.7620 (4.1410)	21.1530 (4.0176)
t 值	-6.955****	-3.564****	-8.959****

註：**達 0.05 的顯著水準、***達 0.01 的顯著水準、****達 0.001 的顯著水準。

在校園性別障礙的敏感度部份，若對細項進行卡方檢定則發現男女在許多問題上皆達到統計上的差異，總體而言女性感受到校園性別障礙的程度較男性高，

主要是課程設計與資源分配方面；而男學生則在師生互動方面感受到校園性別障礙的程度較女性高。若以 t 檢定分析兩者在五項校園性別障礙面向上的差異，則發現男女生除了在校園安全的議題上沒有差異，其餘不同的面向都有明顯的差距。其中，女性在生活起居、教學與環境資源、課程安排、課堂互動等面向上都感受到較強的性別障礙。

若對校園性別障礙的敏感度之 25 題進行因素分析，扣除其中 6 題男女性態度相近，都趨向同意的題目之外，19 題共分析出三項因素（累積變異量為 51.259%），依其題目特性分別命名為：符號障礙（8 題）、社會障礙（7 題）及空間障礙（4 題），而因素分析後所出現的校園性別障礙更具意義，其中其中空間障礙呈現的是「硬體設備」造成的性別障礙；社會障礙呈現的是「制度及資源分配」方面造成的性別障礙；符號障礙呈現的是「互動（語言及非語言）」的性別障礙，這樣的分類將使校園性別障礙的概念更富意義。

由表 4 可看出，若以 t 檢定分析兩性對校園性別障礙的態度差異，發現兩性在「空間障礙」的態度上並無顯著差異，可能因為空間是既定事實，因此對校園中硬體設備上（如校園安全、販賣部商品、桌椅設計等）對兩性所造成的不方便及差別待遇，兩性的認知上並無不同。女性主要在「社會障礙」上的感受比男性強，並達統計上顯著水準，主要包括運動設備及體育課設計沒有考慮到女性需求、運動場被男生占據、宿舍門禁不應男女有別等制度面的問題。而男同學則在「符號障礙」上顯現出較強的感受，並達統計上顯著水準，主要是認為上課較常被老師問問題、老師課業指導對其沒有互動熱忱、男同學也可以上護理課等問題。

表 4：性別與「校園性別障礙程度」之變異數分析摘要表

性別	平均數(標準差)		
	符號障礙	社會障礙	空間障礙
男性(N = 319)	23.8962 (3.2380)	20.9844 (2.7124)	13.3625 (1.8297)
女性(N = 353)	22.5983 (3.2754)	21.9628 (2.8114)	13.5537 (1.6641)
t 值	5.129****	-4.573****	-1.421

註：**達 0.05 的顯著水準、***達 0.01 的顯著水準、****達 0.001 的顯著水準。

（四） 高中經驗對校園性別障礙的敏感度分析

本文另一重點在分析學生高中時就讀的學校型態是否會對其性別敏感度造成影響，結果也發現影響很大，尤其是由純男校及純女校畢業者。但外在結構影響性別議題的覺察方面，男校的平均數為 15，女校的平均數為 14.38，男女合校非同班的平均為 13.88，男女合校同班的平均數為 14.09，其間並無統計上的差異（F 值=1.5601）。

而高中經驗的不同在性別角色態度量表上則有顯著差異，以 ANOVA 分析四者間是達到統計上顯著差異(F 值=6.263)，其中以純男校高中畢業者的性別角色態度最傾向男女有別，傳統刻板印象最深，並經事後比較結果，與其他三種類型間皆有顯著差異。純女校高中畢業者的性別角色態度最傾向男女平等，其次是男女合校，男女同班者，再其次是男女合校，男女同班者。顯示男性同學在缺乏與女性互動的學習環境受教育，可能會強化其對性別的傳統刻板印象，相反地女性在純女校中受教育會更激發其性別平等的態度。若更進一步以該量表的二項因素進行分析，會發現高中經驗主要影響的並非學生在「性別學習能力態度」上的差異（F 值=1.911），即無論高中就讀那一類型的學校，男女對其在不同學科上的表現能力之性別差異，在認知上差異不大。主要的差異在對男女「工作表現」上（含男女在工作上所表現的性格）上之態度是有差異的（F 值=9.612），純男校及純女校高中畢業者的態度呈兩極，而男女合校者的態度居中，也呈現出性別隔離的教育環境分別強化了男性及女性意識（見表 5）。

表 5：高中就讀不同學校型態與「性別角色態度」之變異數分析摘要表

學校型態	平均數(標準差)		
	性別態度總和	學習能力態度	工作表現態度
男校(N = 60)	31.0000	13.2167	17.8361
	(6.5173)	(3.2785)	(4.0587)
女校(N = 114)	35.8421	14.6491	21.1930
	(6.3991)	(3.6700)	(3.8024)
男女合校, 男女同班(N = 355)	34.2966	14.3493	19.9407
	(7.4014)	(4.0598)	(4.1419)
男女合校男女不同班(N = 143)	33.4685	14.0629	19.4056
	(7.8667)	(4.2563)	(4.2281)
F 值	6.263****	1.911	9.612****

註：**達 0.05 的顯著水準、***達 0.01 的顯著水準、****達 0.001 的顯著水準。

在校園空間障礙敏感度部份，總合而言，男校的平均為 69.12，女校的平均為 69.26，男女合校不同班的平均為 69.71，男女合校同班的平均為 69.32，四者之間並無太大的差距。就細項題目來看，純男校畢業者同意比例較高且達到顯著性差異的包括：用餐時會給男女不同份量、反對校園安全工作應以保護女生為主、反對校內工讀機會男生較女生多、游泳課男女分開有其必要性、反對缺乏女生有興趣的體育課、表示男生也要上護理課；而純女校畢業者在「老師開黃腔感到不舒服」乙項反應的比例較高。

若以校園空間障礙敏感度的五個面向進行變異數分析，發現在教學與環境資源部分及課程安排部分達到顯著性的差異（F 值 = 4.400, 19.664）。經過事後的考驗，發現過去就讀女校的學生比較能夠敏感到大學校園教學與環境資源的不平等，與其他三類型學校畢業者間有統計上顯著差異；但是在課程安排部份，男校的學生比較能夠意識到校園課程安排障礙的程度。換句話說，過去就讀不同的學校背景會影響到對教學資源及課程安排的覺察。

若以校園空間障礙程度之三項因素分析，結果也發現在「空間障礙」的態

度上並無顯著差異；過去就讀女校的學生比較能夠敏感到大學校園「社會障礙」的問題（F 值=4.124），但也最覺得校園中沒有「符號（互動）障礙」的問題（F 值=2.992），並達統計上顯著水準。總之，高中就讀學校類型的分析可以使我們更瞭解校園性別障礙態度差異之因，分流／融合教育對於學生的性別敏感度影響仍然具有有趣的解釋力。大抵上而言，單一性別的學校(例如男校或是女校)為背景的學生，對性別議題的障礙覺察是高於唸男女合校(不管是同不同班)。是否由單一性別的學校進入男女皆有之大學(尤其是由純男校高中畢業者感受到的性別障礙高於其他類型)，對學生帶來的衝擊較大，未來可以進一步研究（見表 6）。

表 6：高中經驗與「校園性別障礙程度」之變異數分析摘要表

性別	平均數(標準差)		
	符號障礙	社會障礙	空間障礙
男校(N = 60)	23.5167 (3.3217)	20.8689 (2.9971)	12.9508 (1.8657)
女校(N = 114)	22.2946 (3.1755)	22.1150 (2.6178)	13.5826 (1.6961)
男女合校, 男女同班(N = 355)	23.5185 (3.2203)	21.4221 (2.6799)	13.5226 (1.7035)
男女合校男女不同班(N = 143)	23.1500 (3.4826)	21.5106 (3.0252)	13.4406 (1.8217)
F 值	4.124***	2.992**	2.082

註：**達 0.05 的顯著水準、***達 0.01 的顯著水準、****達 0.001 的顯著水準。

(五) 校園性別障礙影響因素之迴歸分析

在校園性別障礙影響因素之多變項迴歸分析方面，則希望進一步分析那些變項對校園性別障礙程度最具解釋力。共分四個模型分別分析，在自變項方面則放入性別、學院、過去學校型態、學校外在結構、學業能力態度及工作表現態度等。迴歸分析的結果也發現：對學校外在結構態度對各項校園性別障礙皆具影響

力，性別對符號障礙及社會障礙皆具解釋力（男性符號障礙高而女性社會障礙高），性別角色態度愈趨平等者其空間障礙感受愈強；高中男女合校且男女同班者相較於純男校畢業者有較高的空間障礙感受及性別障礙感。而學院的差異是比較不具解釋力的(見表 7)。

表 7：校園性別障礙影響因素之迴歸分析

變數名稱		符號障礙	社會障礙	空間障礙	性別障礙 總和
性別(男為對照組)		-0.146**	0.153***	-0.056	-0.038
學院	工學院(對照組)				
	資訊學院	-0.077	0.009	0.026	-0.045
	管理學院	-0.072	0.029	0.038	-0.020
	人文社會學院	-0.083	0.052	0.009	-0.029
過去 學校 型態	男校(對照組)				
	女校	0.024	0.096	0.117	0.101
	男女合校，男女同班	0.123	0.085	0.154*	0.177*
	男女合校，男女不同班	0.033	0.074	0.115	0.101
學校外在結構		0.100*	0.264***	0.161***	0.267***
學業能力態度		-0.027	-0.032	0.117*	0.006
工作表現態度		-0.107*	-0.065	0.153**	-0.049
解釋變異(R^2)		0.073	0.116	0.089	0.079
F		5.052***	8.452***	6.304***	5.434***
樣本數 N		649	654	659	643

註：1.*達 0.05 的顯著差異、**達 0.01 的顯著差異、***達 0.001 的顯著差異。

2.表中細格內之數值為標準化迴歸係數 β 。

伍、結論與建議

「兩性平等教育」的推動，即是希望透過「教育」的歷程和方法，使「兩性」都能站在公平的立足點上發展潛能，不因生理、心理、社會及文化上的性別因素而受到限制，更期望經由教育上的兩性平等，促進男女在社會上的機會均等，而在兩性平等互助的原則下，共同建立和諧的多元社會。性別平等教育(gender equity education)的推動，必須建基於對多元文化社會所產生的覺知、信念與行動，希望在文化多元的社會和交互依賴的世界中促進文化的多元觀，並希望透過持續不斷的反省實踐，教導學生熟悉自己的文化，認知自己和他人在文化脈絡的存有，並且能夠培養自尊自信。在現在大學科系分劃下，通識課程反而提供了跨學科之兩性平等教育很好的發展空間，使大學中的師生藉由此場域得以接觸相關資訊；也因此瞭解大專院校中學生的性別經驗，將更有助於通識課程中兩性課程之規劃方向。

本研究雖然是以個案研究的方式進行，但相信亦呈現出大學校園中兩性不同性別經驗的縮影，對於瞭解大學院校中的兩性平等教育方向應有幫助。過去在教育政策中究竟採分化或融合的方式並無定論，在性別平等教育的策略上，由本研究可以發現分流的教學環境可以強化學生對自己性別在做事能力表現上的信心，但也可能造成對另一性別的不瞭解及對男女工作能力表現之態度的差異。因此，大學兩性平等教育中似乎應注意給與純男校畢業者更多接觸兩性議題的機會。

大學校園中確實存在著許多空間上的性別障礙，或許是由於建築師或決策者缺乏性別意識所導致。但從學生的角度而言，男女學生對於校園中存在的空間障礙，態度上是一致的，並沒有太大的差異存在。其中女學生特別感受到制度、資源分配及課程設計等所造成的性別障礙，尤其是運動設備及體育課程的設計方面、女性使用運動設施的機會不如男性，及符合女學生興趣的體育課程較少等。因此本研究建議在現行的體育設施中，可考慮規劃女性優先區，也就是女同學可以優先使用的運動場地或時段。此外，學校也可考慮增設女學生所喜愛的運動課程（例如瑜珈、有氧舞蹈等）及規畫其所需的場地。

在宿舍的規劃管理方面，過度的保護及門禁，雖然是基於保護女學生的心

態，但卻也造成性別不平等的現象，這點是學校未來在規劃管理宿舍上可以注意的。事實上男同學同樣也有人身安全的需求，因此學校在校園安全的設計上不應該只是考慮到女同學安全的問題而已。

此外，男同學所感受到的符號障礙顯然較高，像是老師比較喜歡找男生上台、教師在課餘對他們問題的解答表現出較低的指導熱忱等，都造成男同學學習上的困擾。值得注意的是男同學認為男生也應該要上護理課的比例也很高，這點反應出學生對男生上軍訓女生上護理這種刻板印象的鬆動，也反映現代男同學性別觀念比較不僵化的現象。因此未來在大學課程的設計方面，可以適當地解除男女分化的設計，給予學生更大的選擇空間及彈性。

本研究確實發現校園中存在不同程度的性別障礙問題，但也發現學生不全然遵循傳統僵化的性別刻板印象。本研究認為性別之間的不平等主要緣於傳統男尊女卑的文化對兩性角色的刻板定位所致，過去長久以來，此刻板印象卻又透過種種教育的方式不斷地被複製加強，以至於雖然時代進步了，教育水準提升了，兩性之間不平等的差距卻改善有限，換句話說，雖然在很多層面可以透過空間的改造或是課程的調整來達到兩性平等的目標，但是最重要的還是在文化的面向。然而性別平等校園恐怕很難用過程-結果(process-product)的研究典範預測性別空間與性別正義的因果關係，這是一種持續實踐的形式(a form of ongoing praxis)，因此本研究建議可以重新思索像是 Michael Sandel(1998)所說的：「一個公平正義的社會，是一個容許個體行使其自主性並實現其自我的社會。」，那麼教育的本質是什麼？平等教育的真義是什麼？此外，除了性別平等之外，我們更需要進一步思考性別正義，這是要男女能受到「不相同」卻「相平等」(differently yet equally)的待遇；但絕不重蹈覆轍，成為惡質的「分離但平等」(separate but equal)之舊事重演。

陸、後記

在通識中心教授幾學期的「婦女研究」，往往得到課程中女學生熱烈的迴響，尤其對工學院的女生而言，畢竟在成長的過程中接觸性別議題的機會實在太少，由於在男性為主(men-made)領域中還是會有不同程度的性別障礙出現，

加上從小家庭中性別教育所帶給她們的困惑，在大學教育中鼓勵獨立思考的過程中，這些性別反思也開始萌芽。她們反應上過性別課程之後，長久以來的疑問有了出口。足見在大學中開設性別方面課程相較於其他學習階段而言，還是有不同影響力，因為大學階段開始會去思考認同與自我定位的問題。而通識課程中的兩性平等教育，也成為學生出社會後，在職場與家庭中與異性相處的最佳學習點。

致謝：本文感謝元智大學兩性平等委員會、學務處及通識教育中心協助研究進行及提供意見，亦感謝助理張盈坤及王雅徵同學協助資料收集及整理。

附錄一：校園性別障礙問題之面向及內容：

1. 在生活起居方面：廁所數量、餐廳菜量、販賣部商品、宿舍男女交誼廳、宿舍設備。
2. 在環境安全方面：女性保護觀點、校園安全、門禁差異、隱私權、宿舍安全
3. 教學環境及資源方面：社團、工讀機會、運動設施、使用運動設施機會、桌椅設計
4. 課程安排方面：通識兩性課程、教材性別偏見、游泳課的性別分化、體育課設計、軍護課程分化
5. 課堂互動方面：男女老師比例、女老師互動、男老師互動、教師熱忱度、教師開黃腔問題。

參考文獻：

1. 台大婦女研究室，婦女研究十年：婦女人權的回顧與展望（研討會論文集，台大人口研究中心婦女研究室編印，1996）。
2. 江麗莉，〈我國坊間幼稚園教材中兩性社會角色之評析〉，載於國立中正大學舉辦之《「兩性教育與教科書」研討會論文集》（台灣嘉義，1994）。
3. 李元貞，體檢國小教科書——主題體檢：兩性觀（台北：台灣教授協會，1993）。
4. 何進財，〈建構兩性平等之教育環境〉，《台灣教育》，第 583 期，1999，頁 10-13。
5. 何春蕤，性別校園（台北市：元尊文化，1998）。
6. 教育部，性別平等教育草案（台北市：教育部，1997）。
7. 張珣、王舒芸、陳若璋，〈通識教育中兩性關係課程之目標與精神〉，《通識教育季刊》，第 4 期第 1 卷，1997，頁 1-24。
8. 陳芬苓，〈兩性平等教育在大學通識教育課程規劃之研究〉，《實踐通識論叢》，第 1 期，2003，頁 163-180。
9. 陳信峰，學生兩性平等觀念之調查研究（嘉義：中正大學教育研究所碩士論文，2002）。
10. 陳玫君，兩性平權課程對高中生性別刻板角色刻板印象及兩性平權態度影響果（彰化：彰化師範大學諮商與輔導學系碩士論文，2002）。
11. 畢恆達、吳瑾嫻、唐筱雯、鄭湘敏、吳怡玲、柳廷岳，建立安全與無性別偏見的校園空間指標（台北：教育部委託研究案報告，1999）。
12. 許雪芳，性別平等輔導方案對國小五年級學生之性別角色態度及兩性相處行為之影響（新竹：新竹師院輔導教學研究所碩士論文，2003）。
13. 黃政傑，〈生活與倫理課本教些什麼〉，載於黃政傑（主編）《教育理想的追求》（台北：師大書苑院，1988），頁 111-123。
14. 黃政傑，〈教育資源的理念與問題〉，《台灣教育》，第 528 期，1994，頁 8-14。
15. 黃政傑、張嘉育，〈消除性別偏見的課程與教學〉，《兩性平等教育季刊》，第 3 期，1998，頁 25-38。

-
16. 蔡端，國民小學教師對學生性別角色的刻板印象與兩性平等教育實施態度(新竹：新竹師院課程與教學研究所碩士論文，2003)。
 17. 歐用生，〈我國國民小學社會科教科書意識形態之分析〉，《新竹師專學報》，第12期，1985，頁91-125。
 18. 歐楊惠敏，〈性別與教育，打造一個性別敏感的學校教育〉，《教育社會學通訊》，第15期，1999，頁7-15。
 19. 魏惠娟，〈兩性平等教育的教材教法與情境策略〉，《兩性平等教育季刊》，第3期，1998，頁39-48。
 20. 蕭佳華，中部地區國小教師性別刻板化態度與性別平等意識相關因素之研究，(台中：台中師院諮商與教育心理研究所碩士論文，2002)。
 21. 謝小苓、王雅各，〈經驗,發聲與性別政治-通識教育中的女性主義教學〉，《通識教育季刊》，第7卷第2、3期，2000，頁47-76
 22. 蘇芊玲，〈臺灣推動兩性平等教育的回顧與前瞻〉，《兩性平等教育季刊》，第14期，2001，頁13-18。
 23. 國立師範大學 <http://www.ntnu.edu.tw/equal/5.html#5.1>
 24. 國立雲林科技大學新聞 http://www.yuntech.edu.tw/news/9112/911211_01.htm
 25. Arnot, Madeleine and Kathleen Weiler (eds). Feminism and Social Justice in Education : International Perspectives. (London: Falmer Press, 1993)
 26. De Groot J. & Maynard M. (ed.) Women's Studies in the 1990s: Doing Things Differently? (New York: St. Martin Press, 1993).
 27. Diller, Ann *et al.*, The gender question in education : theory, pedagogy, and politics (Boulder, Colo.: Westview Press, 1996).
 28. Foucault, M., History of Sexuality. (New York: Panethon. 1978 Vol. 1).
 29. Maher, F.A.& Tetreault, M.K.T. The Feminist Classroom. (NY:Basic Books, 1994).
 30. Millett, Kate, Sexual Politics. (Carden City. N.Y.: Double Day,1970).
 31. Morley, David and Kuan-Hsing Chen (eds), Stuart Hall : Critical Dialogues in Cultural Studies (London ; New York : Routledge, 1996)

32. Sandel, Michael J., Liberalism and the Limits of Justice. (Cambridge: Cambridge University Press, 1998, 2nd edition).
33. Weiner, Gaby. Feminisms in Education : An Introduction. (Buckingham ; Philadelphia : Open University Press, 1994)

