

澳洲男孩教育的啟示與 校園弱勢社群的關懷

張盈堃*

摘要

學界已開始留意學校中的第二性不再是女孩，而是男孩；曠課、輟學、違規、甚至犯罪的學生中，男孩的比例也遠遠超過女孩；這些現象被政府官員、傳播媒體統稱為「男孩問題」、「男性危機」。本文發現陽剛氣質的危機不僅造成了男孩的緊張，也使家長與教育人員擔憂男孩在學校的表現與成就男學生，同時，為了達到傳統霸權陽剛氣質的標準，竟不斷地做出傷害自身與他人的行為。本文主要透過文獻分析的方式，先引介澳洲男孩教育政策的內容，並透過霸權陽剛氣質概念的分析，討論我們需要看見更細緻的男孩教育—包含種族差異與多元性別的男孩教育。

關鍵詞：男孩教育、霸權陽剛氣質、弱勢社群

*張盈堃，國立屏東教育大學幼兒教育學系助理教授

電子郵件：ykchang@mail.npue.edu.tw

來稿日期：2010年5月19日；修訂日期2010年6月4日；採用日期2010年6月11日

Australian Boy Education and Care for Marginal Groups

Yin Kun Chang*

Abstract

The main topic in this paper is the boy education and its problem. Equal education among girls and boys is the main policy of Australian education. However, the question of how equality is possible if boys and their problems are ignored? As well known, boy education has been put into practice in the mid-1990s. In particular, boy's problems of low achievement and low self-esteem are already reported in a national report in 2002. This paper summarizes the policy of boy education in Australia and analyses the ideology of hegemonic masculinity. To deal with such ideology, this study proposes a more liberal agenda for disadvantage groups.

Keywords: boy's education, hegemonic masculinity, disadvantage group

* Yin Kun Chang, Associate Professor, Department of Early Childhood Education, National Pingtung University

E-mail: ykchang@mail.npue.edu.tw

Manuscript received: May 19, 2010; Modified: June 4, 2010; Accepted: June 11, 2010

壹、前言

受到傳統性別角色理論 (sex role theory) 的主導，過去習慣把男孩、女孩各視為同質、不變的身分認同類別，而忽略性別以外如階級、種族等因素對男女關係的影響。在女性主義運動的推波助瀾下，¹各種形式的性別歧視受到挑戰，對女孩在教育場域裡遭受隱而不見的處境已有所調整。早期討論學校教育公平時，聚焦於女孩所受到的不公平待遇，指陳在偏袒男學生的教育下，女學生常被忽略。舉例來說，澳洲學者Connell (2000) 指出學校教育具有性別政權 (gender regime) 的特色，即在教育的實務中建構各種不同的陽剛氣質 (masculinity) 與陰柔氣質 (femininity)，依此賦予不同的名望與權利，並形成性別分工。不過學界業已留意此現象——學校中的第二性不再是女孩，而是男孩；女孩在學業成就方面，尤其是讀寫能力 (literacy) 的表現遠超過男孩，而在行為表現方面，曠課、輟學、違規、甚至犯罪的學生中，男孩的比例也遠超過女孩；這些現象被政府官員、傳播媒體統稱為「男孩問題」、「男性危機」 (masculinity in crisis) (Connell, 1996)。

美國學者Weaver-Hightower (2003) 對於男孩轉向的背景提出以下六大因素：第一，新聞傳媒、暢銷文書與新聞事件的快速傳播及影響，對男孩的生活關注與研究發現便能迅速擴展；第二，透過女性主義理論，男性運動也逐漸理論化，女性主義對性別角色的檢證，亦有助於釐清圍繞性別的眾多議題；第三，由於女孩在學業上的大幅跨越已優於男孩，男孩帶著焦慮與受威脅的自信起而發聲；第四，經濟與勞力的改變已造成陽剛氣質的危機；第五，家長的關心與壓力：陽剛氣質的危機不只造成男孩緊張，也使家長陷入恐慌，而家長關心的影響程度，取決於家長的社經地位；第六，研究者與教育人員對新興議題的興奮，引發對幽暗他者 (shadowy others) 的關懷。面對這個現象，澳洲教育學者Kenway與Willis (1998) 稱之為「1970年代性別政治的奇怪翻轉」 (a curious reversal of the gender politics of the 1970s)，男孩現在被建構成教育的問題、遭遇不公不義，政府和媒體經常提出呼籲，要求學校提供男孩平等

¹受到女性主義思潮的影響，性別平等教育逐漸受到重視，在批判學校教育具有偏頗的性別意識型態的同時，也嘗試轉化現存的課程與教學，如著重於營造對女孩友善的校園、教室文化等，並且強調師生互動需要具有性別敏感度與深度的省察，因此各種形式的性別歧視受到挑戰，對女孩在教育場域裡遭受隱而不見的處境已有所調整 (Luke & Gore, 1992)。

的成功機會。「男孩問題」、「男性危機」這樣的論述並不是第一次出現，根據Connell（1996）的說法，在1960年代末的美國就有人提出「學校摧毀男孩文化」、「學校否定男孩閱讀權利」的憂慮，面對此現象也呈現不同的正反論述，大抵上可以視為支持男孩（pro-boys）對支持女孩（pro-girls）這兩種論點：前者認為男孩才是教育的弱勢族群、學校中的第二性，後者認為即使經過女性主義運動二、三十年的努力，女孩子在學校中並未獲取與男孩子相對等的教育過程與資源，如Warrington與Younger（2000）在東英格蘭20所學校進行性別差距研究發現：女孩仍然對於傳統的男性科學感到疏離，在生涯抱負方面仍有高度性別化的現象，男孩仍然支配教室的環境，男孩的「小夥子」（laddish）行為與文化對女孩的學習有負面的影響，有些教師對女孩有較低的期望，而且發現教室裡的師生互動對男孩子較具有鼓舞的作用，如果把投注於改善女孩教育的資源轉移到男孩，無疑是強化、鞏固男孩的既得優勢。

本文一方面先引介澳洲男孩教育政策，另一方面透過陽剛氣質相關概念的分析，討論教育場域中陽剛氣質如何被建構與轉向，最後試圖對台灣的現況提出若干建議。

貳、澳洲男孩教育研究裡的男孩轉向

一、澳洲男孩教育的政策內容

直到1990年代的中期之前，英國與美國的教育脈絡一直沒有把男孩視為一個特定的問題。教育研究者傾向把焦點擺在學校中女孩所面對不利的處境。1990年代中期起性別教育在英美澳等英語系國家開始出現「男孩轉向」（the boy turn）的發展趨勢。校園中男孩的問題或多或少反應在學校場域裡對製造男人的承諾以及強化男孩品性之間，也處在拉距的關係。差勁的學業表現、秩序管理的問題、運動過度傷害、霸凌、同儕騷擾與學校暴力等都是學校教育中的男孩議題。澳洲中等學校已經開始實施各類的「男孩工作」（boy's work）。所謂「男孩工作」指在學校裡專門為男孩成立的計畫，這類計畫強調的是讓男教師和男孩一起工作的重要性，主張透過改善男孩的自尊始自其增權賦能，以補

救很多男孩的問題（Mills, 2000）。²

澳洲政府2002年以國家層次發布《男孩們：正確之路》（Boys: Getting it right）報告書，呼籲對男孩教育採取措施，希望改善男孩在行為表現、學習成績與升學等各方面比女孩差的現象。這是全世界第一份以國家層次（至目前為止也是唯一的一份）提出的有關男孩教育的政策。回顧澳洲歷年的性別教育官方政策，大致上都是偏向對女孩的教育，此從其名稱即可獲知，如1975年的《女孩、學校與社會》、1993年的《澳洲學校女孩教育的全國性政策》（The national policy for education council）、1997年的《性別平等：澳洲學校教育架構》（Gender equity: A framework for Australian schools）（Weaver-Hightower, 2007）。其中，1997年的性別平等架構假定社會受男性所支配，女性受壓迫與弱勢，故主張對女生採取「積極性的差別待遇」（positive discrimination）。但2002年澳洲眾議院教育與訓練常務委員會發布《男孩們：正確之路》報告書，呼籲必須對男孩教育採取措施。

該份報告書指出過去的數十年裡，澳洲女孩成績超過男孩的趨勢愈加明顯。逃學率、升級人數等方面，男孩的學習表現也比女孩差，且與女孩相較，男孩欠缺明確的目標和學習的動力。此外，過多的女教師也不利男孩的健康成長，因而此報告書建議重塑性別政策、創造「友善男孩」之課程、評量與教學實務，以及聘用較多男性教師。《男孩們：正確之路》報告書提出之建議如下（Weaver-Highter, 2003）：

（一）辨識男女生共同的與性別差異的需求，採行積極策略服膺此需求之政策架構，聚焦於積極的師生關係、相關的教育活動與高品質教學。

（二）提升教師對於男女孩不同學習型態之知覺，須在教師職前與在職教育上加強。

（三）加強評量方法影響男女孩教育成就之研究。

（四）及早注意男孩行為與注意力專注的問題。

（五）聽力與視力已有專業的檢測，只要加上簡單的教學策略，即可解決在教室教學中，學生聽力接受困難的問題。³

² 這個論點主要反映出男孩需要有男性作為參照的角色模範（role model），這也是為什麼澳洲政府試圖以各種誘因與優惠留住或聘任男性教師。但男性教師與男學生學業成就之間的關係，相關實徵性研究提出反例，如Carrington（2008）針對英格蘭小學11歲的男女學童進行研究，發現男老師並未造成成績的顯著差異。

³ 這項措施針對閱讀緩慢者所進行的閱讀指導教學，包括拼音、視覺認字與閱讀練習，而通常聽力接收困難者多數為男孩。

(六) 家長也可以協助學生在語文與識數能力之改進。

(七) 聯邦政府用於改善語文能力的經費將引導在教師成長與教師教育中認知字母教學法是整合的語文教育中的重要一環。

(八) 有效的介入需更加擴大以協助學生語文能力之改善，特別是針對小學高年級與中等教育的學生。

(九) 中等學校教師須以專業發展計畫協助去增加學生課程內使用語言的能力。

(十) 聯邦政府將支持各州及領地執行早期學校教育的小班化政策。

(十一) 未來應投入探討各州及領地學校及評量制度變異的結構因素對學生的存留與參與的影響；現存的制度在此方面的需求及有效性須加以評鑑，師資培育內則需強調對行為管理的影響。

(十二) 職前與在職教師教育中要求培訓建立與維持生產性的師生關係 (productive teacher/student relationships) 的素養。

(十三) 各州及領地政府應提供額外津貼給有經驗及技巧之教師以，留住人才，此外也應提供職業生涯發展途徑以吸收新人。

(十四) 教學課程修讀應考慮動機因素，以及一位所謂的好教師，人格品質與學業成就同等重要。

(十五) 增加教師供應，特別是男教師，「高等教育貢獻計畫」(Higher Education Contribution Scheme, HECS) 提供同等名額的男生與女生獎學金進入師資培育機構。

2003年教育科學與訓練部更進一步發表《教育男孩：議題與資訊》(Educating boys: Issues and information) 報告書，提出聯邦政府的具體措施，包括：支持優良教師、男孩教育燈塔學校計畫、贊助與男孩教育有關研究、檢討1997年的《性別均等：澳洲學校教育架構》、贊助相關研討會、以及支持有關學生語文與識數能力加強之計畫等 (DEST, 2003)。2003—2005年澳洲教育科學與訓練部開始執行「男孩教育燈塔學校」(The boys' education lighthouse schools, BELS) 的兩階段計畫。2003年第一階段結束時提出《迎接挑戰：男孩教育燈塔學校成功之指導原則》報告書 (Meeting the challenge—Guiding principle for success from the boys' education lighthouse schools, BELS)。報告書指出，階段一，學校主要在教學法、課程與評量、讀寫與溝通能力、學生參與及動機、行為管理以及學生角色模範等五方面改善男孩教育成就；第二階段在2004—2005年執行。2004年參與「男孩教育燈塔學校」第二階段的學校，聚

焦於加強男孩教育的實驗方法，並建立適當之評鑑工具與方法，監督其效果。2005年開始真正執行這些方法並評量對男孩教育成果之影響。

「男孩教育燈塔學校」第二階段的報告提出最有效之一般性策略以協助男孩教育，其成就有二：（一）聚焦於特定之男孩次團體，而非學校中所有男生；（二）需使用多元策略方法，包括：活動本位之學習（activity-based learning）、監督與角色模範之多樣性，以及在常態教室內增加學習環境（引自沈姍姍，2007）。

根據此研究報告結論，澳洲教育科學與訓練部又啟動《成功男孩》（Success for boys）計畫，於2006年及2007年提供高達1,600所學校平均約10,000元澳幣補助（總經費19,400,000澳幣，折合新台幣約516,430,000元），加強高風險與弱勢男孩的教育，其中特別強調介入積極的男性角色、讀寫能力、資訊與通訊技術、以及改善原住民男孩參與學校教育及其教育成就等領域（引自沈姍姍，2007）。

二、澳洲男孩教育的正反論述

《男孩們：正確之路》這個政策也造成不同立場與意識形態的爭辯，有學者認為這是一種回歸保守政治意識形態的產物。Weaver-Hightower（2007）指出，男孩轉向的趨勢也意味著一種回歸保守的陽剛政治傾向。Mills、Martino與Lingard（2007）則批判澳洲政府此官方政策與一些西方國家相同，對男孩教育問題之恐慌係源於媒體驅使之論述。《男孩們：正確之路》在合法化保守的學校本位對於男孩教育需求之回應，其認定男孩是學校教育之「新弱勢」（the new disadvantaged），因學校無法顧及男孩的學習型態。同時，反撲的勢力興起，為男人/孩抱不平，再加上新保守主義的論述，強調男人之失勢與不利更值得關注，也就出現學校的「反撲政治學」（backlash politics）——男孩需要男性教師當師傅（mentor）；學校需增強男孩的自尊（Mills, 2000），強調「男孩教育」在矯正以往過度注重「女孩教育」之現象；Yates（1997）在〈性別均等與男孩教育論辯：怎樣的挑戰？〉（Gender equity and the boys debate: What sort of challenge of it?）一文中認為，過去數十年對女孩與性別之研究與行動已頗為飽足，不論在新鮮感或資金募集上都頗難再吸引公眾關注。男孩議題因而成為新的凝視焦點。此外，Yates（1997）也認為，過去許多女性主義者對學校之研究確實以相當敏銳的細節對待女孩，男孩成為朦朧的「他者」，且將陽剛氣概粗糙地描繪論述，作為女性主義者檢驗之標的。Yates（1997）強調，我

們不是要剝奪女孩的教育活動，但如今確實缺乏關於男孩的研究與專業支持，這正是現在需緊急關注之事。

相反地，Donnelly（2002）認同此教育政策，並指出男孩弱勢的原因有三：一是學校內的語文教學方式易使男孩失敗，指出採「全語文」（whole language）式的教法是誤認讀寫學習是非常自然的，只要讓學生處於豐富的語言環境，卻忽略寫作是「非自然」的事，需要以系統方法教導，特別是男生。其次，男生的弱勢係來自課程的女性化，八〇至九〇年代學校課程被女性主義、左派學者及教師聯盟攻擊為「我族中心、家長式，以及中產階級」，1997年的《性別均等：澳洲學校教育架構》提出從學前到小三的性別建構，以及愛情故事角色增加男性的女性氣質，以及增進家庭研究的「政治正確」觀點。第三個男孩弱勢之原因由於男生缺乏自尊，以及出現負面的自我形象，不論是因為單親家庭缺乏父親角色、女生益發自信與獨立，或女性主義者攻擊傳統的大男人主義，男孩們往往被教導去看待自己是瑕疵、反社會及反女性的。Teese等人認為男孩與女孩是在課程內的不同位置（site），其實都經驗到「相對弱勢」；女生現今使用學校資源較多，並不表示她們能從中獲得較多或在社會上較為成功，完成學業本身並不代表成就，課程的安置、學業表現及完成學校教育後移轉到工作場域等對考驗性別的相對性更具意義（引自沈姍姍，2007）。

參、男孩與陽剛氣質

澳洲男孩教育政策雖然指出男孩成為教育場域中的第二性，但同時強調積極性的男性角色也與陽剛氣質有密切關係，各界也開始關注男孩教育不當所造成的各種問題（Foster, Kimmel, & Skelton, 2001）。研究發現陽剛氣質的危機不僅造成男孩的緊張，也使家長與教育人員擔憂男孩在學校的表現與成就，為了達到傳統霸權陽剛氣質（traditional hegemonic masculinity）的標準，部分男學生竟不斷地做出傷害自身與他人的行為，促使學界開始致力於建立所有性別主體都不受擠壓的校園空間（Arnot, David, & Weiner, 1999）。雖然澳洲的男孩教育創造了友善男孩的課程，但究其意識型態，澳洲男孩教育反映出鞏固某種理想型陽剛氣質。以下先討論霸權陽剛氣質概念，再舉出相關的實證研究。

一、霸權陽剛氣質的概念

由於陽剛氣質會影響學生的校園生活，包括個人適應、學習狀況、學業成績與表現、同儕互動與師生互動等，學生的校園生活將因對陽剛氣質的認定而有不同樣貌與型態的可能。在相關的討論中，最主要還是探討霸權陽剛氣質的觀念。這個概念主要來自於澳州學者R. W. Connell (1944-)，這指涉在一特定場所中處於文化宰制地位的陽剛氣質形式。Connell (1995)更進一步提出陽剛氣質並非單一形式，有的受到推崇，有的受到鄙視。除此之外，也因在地文化以及次文化的差異而青睞不同的霸權陽剛氣質。Connell (2005)在〈霸權陽剛氣質：概念的反思〉(Hegemonic masculinity: Rethinking the concept)一文所提的霸權式男性氣概與在《陽剛氣質》(Masculinities)一書中的「霸權」說法有些差異，《陽剛氣質》一書裡主要提出陽剛氣質間的關係(relations among masculinities)，包含霸權、附屬、共謀與排斥(marginalization)等，上述四種關係是彼此維繫，並且相互作用以鞏固霸權式陽剛氣質(Connell, 1995)。此外，Connell (2002)在〈男性與陽剛氣質的研究〉(Studying men and masculinity)一文中，對此概念的解釋與闡述做了些微調整，認為霸權陽剛氣質需要視不同時間與情境，可見陽剛氣質並非單一、固定不變的概念，而會因時地、階級、性別與種族而有所別，但仍是該社群成員所共享的觀念，而非單一個體的想法，即陽剛氣質並非單一的認同，而是一種複數的群集。對男性而言，陽剛氣質是男性隨時隨地都需要保持的一套陽剛行為、舉止與態度，它囊括了象徵符號、遊戲規則與儀式制度等一連串的概念，使男性組成有別於女性的「男性團體」。

霸權陽剛氣質概念最初探究澳洲高中男學生的身體經驗，以及形塑陽剛氣質之間的關聯性，霸權的概念來自於新馬克思主義者Gramsci (Antonio Gramsci, 1891-1937)所倡，與文化霸權概念相關，認為霸權是經由精巧及滲透的方式，將意識型態灌輸到他者的日常生活中，以宰制附屬的階級或團體，文化爭霸的精義在於統治階級為鞏固其霸權統治而從事意識型態的抗爭過程，為贏得道德及文化上的共識和領導權，社會大多數階層接受一套有利霸權階級的意識型態，強調共識的生產背景與因素，這樣的共識隱含著社會體制的運作，指涉標準/理想的想像體，因此霸權不只關係著壓迫與否，也是社會共識/想像的表徵(引自Connell, 1995)。即便如此，個體並非完全沒有自覺與自主，而具有相對自主性。

帶著馬克思主義的色彩，Connell強調生產與再生產的關係，並且把霸權概念的應用從階級的討論，轉向至性別的關係上，Connell（2002）指出，社會科學的發展已將性別研究推展至「性別是一種社會關係」的理解與探究，即性別是一種社會關係，個人與群體都在這種關係之中，性別也是一種社會結構，而性別的配置則由結構的力量依社會性（而非生理性）產生，並將「身體」納入性別社會化過程的場域之中。

因此，Connell（1996）指出陽剛氣質具有以下六項特質：（一）多元：不同社會文化將賦予陽剛氣質多元定義；（二）層級與霸權：陽剛氣質內部有優劣位序之分，占主導位置者為霸權陽剛氣質；（三）集體性（collective）：陽剛氣質非個人特色，為整體社群成員共構共享；（四）主動建構（active construction）：由個體自行建構個體所認同的陽剛氣質；（五）層次性（layering）：個體同時擁有異性與同性愛欲，也對陽剛氣質與女性氣質均感認同，具有交疊的層次；及（六）動態性（dynamics）：陽剛氣質非固定不變，時有變動更迭。

二、相關的實證研究

一般針對陽剛氣質的討論是基於正常身材異性戀的前提，認為陽剛氣質由不斷的性別展演所累積建構出來，進而構成性認同的一部分，而校園是創造陽剛氣質的展演空間之一，男孩同儕互動或嬉鬧中的性談話都是很重要的表徵。學校做為一個社會場域的重要特點之一，就是學生私下的同儕團體生活，而同儕之間有著非固定但顯而易見的性別秩序（Connell, 2000）。舉例來說，性話題的言語霸凌（verbal sexual bullying）是男孩性認同建構過程中同儕間用來互相監督、規範的主要工具。這樣的性態度涉及一種集體對於異性戀，特別是青少年認同的監督，他們使用言語上的性霸凌，在集體鞏固與監控異性戀認同上扮演重要的角色。性談話也因此是一種嵌入在青少年日常生活中集體文化的實踐，並且型塑性認同的同儕規範的重要部分。這一種在日常生活中性談話的共謀性質提供了集體性道德匯聚生產的基礎，而集體性道德影響與規範不只是性的行為，更是性的認同（Chambers, Tincknell, & Van Loon, 2004）。換言之，男孩的性談話包括言詞上的性騷擾、辱罵及傷害用語，可以反映出他們如何援用特定論述來鞏固男性的主體性（Chambers et al., 2004; Haywood & Mac an Ghail, 1996）。甚至Haywood 與Mac an Ghail（1996）強調，「性」作為辱罵言詞的內容並不是任意為之的，相反地，性是被有組織地選作為一個建構陽剛

氣質的關鍵元素。

階級、性取向也與陽剛氣質的展現有密切關係，Mac an Ghail (1994) 研究勞工階級學生陽剛氣質，在友伴組成上，成群結隊的首要對象以同樣抱持反對學校者為優先；在校行為方面，明顯地反對學校、大聲笑鬧、行為剛強勇猛、漠視教師的指令、故意晚進教室，與種種遊走在違反校規邊緣的外貌打扮；他們對陽剛氣質的定義，特別強調身體力量、團結，以及對領域的控制。Mac An Ghail (1991) 稍早針對一群男同性戀學生進行2年的民族誌研究，探索男性特質與學校教育之間的相互關係，結果也發現對這群男同性戀學生而言，學校裡的正式課程、隱藏課程就像一個性取向的篩檢器，不管在教室、集會、諮商、浴室、廁所、操場等各種場合或休閒活動，每個男孩都有「證明自己是個真正的男人」、「行為表現要盡量像個男人」的需要，而所謂「真男人」、「像男人」裡的男人指異性戀男人。這樣的論點也在後來的相關研究中一再被證實，如Martino與Pallotta-Chiarolli (2003) 的研究發現學校內的男孩被要求身體表現要強壯有力，而具有侵略性的運動竟是學生自我倚賴和自我規範的特殊實踐。因此，Plummer (2006) 進一步指出男學生的運動恐懼症 (sport-phobia)，乃由於男孩視激烈的體育表現為非同性戀的表徵，一旦男學生的運動參與度與體能表現低於平均水準，就會被同儕譏笑是異類。換言之，陽剛氣質與男學生同儕團體中的恐同 (homophobia)、性文化、校園暴力有密切的關係。很多男學生唯恐被標籤為同性戀，而在言行舉止上表現主流的陽剛氣質，最普遍的作法就是在學校中惹麻煩、搗亂教室秩序、挑戰教師權威，另外，年輕男孩也透過姿勢與行動，設計並展現男性身體，以表現男性特質，免於總有被標籤為同性戀的威脅。

整體而言，文化的規範同時也促使男孩身分的認同變得扭曲，並對陽剛氣質做出具懲罰性而危險的定義，於是在男孩發展成為男性的過程，其實處在一個非常狹隘的環境中，他們的一切言行都會依據行動所表現出的力量強弱，做出要不是強壯而有價值，就是懦弱而無用的評斷。

肆、更細緻的男孩教育：看見種族差異與多元性別

澳洲政府對於男孩教育的付出固然值得鼓勵，但是整個政策把男孩視為均質，大部分內容著眼點於讀寫能力的提升與資訊溝通技術的改善，而未細緻地處理校園內種族差異與多元性別的議題（雖然有改善原住民男孩參與學校教育及其教育成就的措施，但仍處於提升學業成就的範疇）。舉例來說，對於許多黑人男性而言，陽剛氣質的展演，也就是一種男性的文化詮釋，是透過參與其社會與機構中而學習而來，但普遍社會對黑人的看法是基於種族偏見，Stevenson（2004）提到，這樣的腳本是在白人社會對黑人男性恐懼的安排。美國學者Ferguson（2000）也說明學校日常的例行活動如何以種族主義為前提運作，並呈現出黑人男性是無規律、令人恐怖、暴力、危險的，也因此需要控制。也就是黑人男孩如何被貼上標籤，被別人認為他們是學校裡的麻煩製造者，在這樣的對立認同與標籤化壞男孩的行為下，他們同時也挑戰了這個既定的意象，以及在同儕之間獲得尊重與地位。

此外，澳洲的男孩教育也未深刻地探討男孩之間多元性別與氣質的差異，並且強調男孩教育需要男性角色模範，也間接地強化傳統霸權陽剛氣質的論述，特別是異性戀觀點下的霸權陽剛氣質。在傳統異性戀霸權文化下，男孩要有男孩的樣子，正符應Butler（Judith Butler, 1956-）的性別展演概念。性別展演核心指藉著主體（異性戀霸權文化）在社會規範權力運作下，以一定的文化範疇制約再生產重複的行為。就如同適合男性的「陽剛特質」、適合女性的「陰柔特質」及男性/女性二元稱謂等，都只會存在於異性戀矩陣中一樣（Butler, 1990）。在這樣的脈絡下，校園空間對於身體展現「適當性」也是另一個規訓的重點。因為，身體是學校管訓男孩性別認同的著力點，藉由學生的衣著及服裝外表，將校園空間劃分為二分法的性別空間。教師除不時監視學生，避免他們的身體溢出這道性別界線外，也會制式化地規訓、懲罰這些不符合性別界線的行為。由此可知，學校教育不論是軟性勸說或是硬性規定，都在鞏固生理男性＝社會性別男性化＝異性戀情慾男性這道秩序。以異性戀為主的同儕互動，對於同學間的同性情慾，在沒有持著尊重的心態關照下，往往會流於一種騷擾或困擾。同儕的慣性互動，也為校園異性戀空間搭建起銅牆鐵壁，

教師也在此空間中擔任裁判和矯正者的角色。換言之，校園空間若未挹注多元、尊重的同志議題時，同學、教師對同志學生的行為反應，往往淪為校園異性戀空間的監視者及捍衛者。校園除了是單元的異性戀情慾想像空間外，對於性別氣質的想像，也是標舉著許多刻板的指標。如娘娘腔學生乃因其性別氣質不符合「生理男性＝社會性別男性＝陽剛男性化氣質」這道界線，所以，在學校裡經常會遭受到師長的規勸與懲罰。

綜合來說，「異性戀霸權」意識型態將性行為與性別角色固著化，只容許「男」與「女」兩性存在，因此異性戀霸權壓迫的，不只有同性戀，還有那些不能遵守傳統男女性別角色的族群（如陰柔特質娘娘腔男生及裝扮中性陽剛男人婆女生）。異性戀霸權思維將同性戀看成是病態不正常、是需要被矯治防堵，因此同志認同的發展就會受社會大眾對「非異性戀」建構排斥意識型態，這也是造就同性戀者必須選擇小心隱藏同志認同的重要因素之一。縱使近年透過同志運動努力倡導及同志基本人權多元批判思維，仍很難改變社會文化對男性該有「陽剛特質」的刻板化印象，這種原本並非生理男性或生理女性獨有的符號與觀念，卻必須僵化地被強制分類，造成「男陽剛、女陰柔」傳統形像，使得陽剛特質與陰柔特質硬是被型塑成二元對立分類。這種將特質、符號與觀念「性別化」歸類為男性所獨有權力，不但會限制女性/男性位置與表現，也標示出性別的對立與差異，其目的無非是為維繫男性優勢地位與父權體制運作（Johnson, 1997）。

此外，Bergling（2001）認為歧視「娘娘腔」特質的男性是一種貶抑女人的展現。長久以來，社會上似乎普遍存在著「憎女情結」及「恐娘症」負面觀點，因為「娘娘腔」樣態特質總是直接與「男性同性戀」連結與想像，若將「女性氣質的男性/娘娘腔」與「男性氣概的女性/男人婆」相比，前者會受到較大壓迫、貶抑及不被認同，如果一個男性不把持男性該有的「陽剛」氣質或「硬漢」樣子，就是一種自甘墮落表現。因此，美國學者Kimmel（2000）提到「改變」男孩的陰柔特質，「矯正」男同性傾向並不是面對問題的最好方法，而該正視族群及校園裡陽剛氣質的建構脈絡才能真正看到根源。有學者指出（Connell, 1996, 2002, 2005），應從種族、階級、性傾向等多元角度來重新定義陽剛特質的必要性，陽剛氣質並不是先於行為、性格與身體而獨立存在的個體，是透過一個人日常生活行為而「被完成的」，每個人都以不盡相同方式在主動建構他們自己所謂「適合的」陽剛特質，並進而實踐合適的性別（doing gender）。Connell（1996）在〈教導男孩〉（Teaching the boys）一文早已指

出，陽剛特質具有多元性、霸權與層級、集體性、層次性、主動建構及動態可變性特點；Nilan（2000）也認為，陽剛氣質不只是性別社會化所造成，而是經過一種無止盡「生成」的（becoming）過程。也就是說，陽剛特質會透過不斷在日常生活運作磨合及證明是否合適，所以它的性別認同感是一種互動成果。

換言之，弱勢的男孩族群在校園性/別空間認同位置，雖然座落在校園空間最邊緣的角落，並且屢遭校園的性/別空間權力監視與壓迫，然而，他們仍能善用這邊緣位置，滋生抗拒的力量。如同黑人女性主義學者hooks在她1990年《渴望：省思種族、性別和文化政治學》（*Yearning: Race, gender and cultural politics*）書中提及：

界定空間做為我們重新形塑反支配（counter-hegemonic）的文化實踐過程中，必須使未來的使用主體參與。……對我而言，基進空間的開放性是一種邊緣的……。定位自身是件困難但必要的事。這不是一個「安全」的空間，作為邊緣個體是永遠處於危機之中的，她們需要一個抵抗的社群。（hooks, 1990: 145-149）

本文認為看見校園中多元弱勢的男孩及其處境，並且團體起來成為抵抗的社群，這樣的解放比起新右派強調提升男孩的讀寫能力更為重要。

伍、結語

澳洲的男孩教育主要符應男孩失利論述，認為女學生的處境已經改善，但男孩相對被犧牲，特別是男孩的低學業成就。女性主義者對這樣的論述抱持不同的意見，認為男孩失利論述忽略教育的結果對於女性不管是在勞動市場的聘雇關係或是組織內的升遷流動還是相當不利，仍存在著玻璃天花板效應，就算女孩現今在學校裡取得較高的學業成就，並不代表著性別正義的觀點完全落實，更何況男孩也不是一個均質的群體，存在著各式各樣的弱勢團體。雖然台灣尚未出現對男孩教育特別關注的現象，不過澳洲男孩教育的部分訴求值得台灣參照，如男學生的中輟率與學校男教師的短缺都是可以改善之處。

澳洲的男孩教育政策雖然提升男孩的讀寫能力，改善校園內師資結構的傾斜，但是本文認為該政策的背後也強化異性戀觀點下的霸權陽剛氣質，因此我

們需要看見更細緻的男孩教育，特別是看到種族差異與多元性別的存在。相似地，台灣社會長期處於父權主流體制思維，校園對男孩期待只能有一種展現，就是要像個有淚不輕彈的陽剛形象，男孩講話要大聲、做事要有魄力、體格要精壯、動作要大刺刺，一旦偏離標準「強壯大男人」形象軌道，學校就要開始介入所謂「改變、改善」教育輔導模式，並且社會大眾對於娘娘腔的污名標籤現象處處可見。經過女性主義團體的努力，這樣的情形已經有相當程度的改變。我國在2004年《性別平等教育法》的公布實施，更開啟性別平等教育法制化的里程碑，不僅加強校園性侵害與性騷擾之防治與推動性別平等概念之深根外，該法更明訂成立性別平等教育委員會、課程與教學之時數與實施原則，作為落實性別平等教育的法源基礎。

最後，陽剛氣質與校園男孩相關研究存在著論述取向與實務取向的斷裂，不管從社會學取向來探討教育情境中的問題，或者從教學現場探討校園中的男孩，二者均必要緊密地結合，因此期待未來可以看見有更多結合論述與實務的民族誌研究，豐富這個議題討論的深度與廣度。

參考文獻

- 沈姍姍 (2007)。澳洲性別教育發展之政策分析。教育資料集刊，36，1-20。
- Arnot, M., David, M., & Weiner, G. (1999). School boys and social change. In M. Arnot, M. David., & G. Weiner (Eds.), *Closing the gender gap: Postwar education and social change* (pp.125-148). Malden, MA: Blackwell.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. NY: Routledge.
- Bergling, T. (2001). *Sissyphobia*. NY: Harrington Park .
- Carrington, B., Tymms, P., & Merrell, C. (2008). Role models, school improvement and the "gender gap" —— Do men bring out the best in boys and women the best in girls?'. *British Educational Research Journal*, 34(3), 315-327.
- Chambers, D., Tincknell, E., & Van Loon, J. (2004). Peer regulation of teenage sexual identities. *Gender & Education*, 16(3), 397-415.
- Connell, R. W. (1995). *Masculinities*. Berkeley, CA.: University of California .
- Connell, R. W. (1996). Teaching the boys: New research on masculinity, and gender strategies for schools. *Teachers College Record*, 98(2), 206-237.
- Connell, R. W. (2000). *The men and the boys*. Berkeley, CA: University of California.
- Connell, R. W. (2002). Studying men and masculinity. *Resource in Feminist Research*, 29(1-2), 43-56.
- Connell, R. W., & Messerschmidt, J. W. (2005). Hegemonic masculinity: Rethinking the concept. *Gender & Society*, 19(6), 829-859
- DEST (2003). *Educating boys: Issues and information*. Canberra: Commonwealth of Australia.
- Donnelly, K. (2002). Education agenda: Give the boys a break. *Review: Education Agenda*, 54(4), 18.
- Ferguson, A. A. (2000). *Bad boys: Public schools in the making of black masculinity*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Foster, V., Kimmel, M. S., & Skelton, C. (2001). What about the boys? An

- overview of the debates. In W. Martino & B. Meyenn (Eds.), *What about the boys? Issues of masculinity in schools* (pp. 1-23). Philadelphia: Open University.
- Haywood, C., & Mac an Ghail, M. (1996). Schooling masculinities. In M. Mac an Ghail (Ed.), *Understanding masculinities* (pp. 50-60). Philadelphia: Open University.
- Hooks, B. (1990). *Yearning: Race, gender, and cultural politics*. Boston: South Ends.
- Johnson, A. (1997). *The gender knot: Unraveling our patriarchal legacy*. Philadelphia: Temple University.
- Kenway, J., & Willis, S. (1998). *Answering black: Girls, boys and feminism in schools*. London: Routledge.
- Kimmel, M. (2000). A war against boys? *Tikkun*, 15(6), 57-60.
- Luke, C., & Gore, J. (1992). *Feminisms and critical pedagogy*. NY: Routledge.
- Mac an Ghail, M. (1991). Schooling, sexuality and male power: Towards an emancipatory curriculum. *Gender & Education*, 3(3), 291-309.
- Mac an Ghail, M. (1994). *The making of men: Masculinities, sexualities and schooling*. Philadelphia: Open University.
- Martino, M., & Pallotta-Chiarolli, M. (2003). You have to be strong, big and muscular' boys, bodies and masculinities. In M. Martino & M. Pallotta-Chiarolli (Eds.), *So what's a boy? Addressing issues of masculinity and schooling* (pp. 14-31). Philadelphia: Open University.
- Mills, M. (2000). Troubling the 'failing boys' discourse. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 21(2), 237-246.
- Mills, M., Martino, W., & Lingard, B. (2007). Getting boys' education 'right': The Australian government's parliamentary inquiry report as an exemplary instance of recuperative masculinity politics. *British Journal of Sociology of Education*, 28(1), 5-21.
- Nilan P. (2000). You're hopeless I swear to god: Shifting masculinities in classroom talk. *Gender & Education*, 12(1), 53-68.
- Plummer, D. (2006). Sportophobia: Why do some men avoid sport?. *Journal of Sport and Social Issues*, 30, 122-137.

- Stevenson, H. C. (2004). Boys in men's clothing: Racial socialization and neighborhood safety as buffers to hypervulnerability in African American adolescent males. In N. Way & J. Chu (Eds.), *Adolescent boys in context* (pp. 59-77). NY: New York University.
- Warrington, M., Younger, M., & Williams, J. (2000). Student attitudes, image and the gender gap. *British Educational Research Journal*, 26(3), 393-407.
- Weaver-Hightower, M. (2003). The 'boy turn' in research on gender and education. *Review of Educational Research*, 73(4), 471-498.
- Weaver-Hightower, M. (2007). *Every good boy does fine: Policy ecology, masculinity politics, and the development and implementation of Australian policy on the education of boys, 2000—2005*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Wisconsin-Madison.
- Yates, L. (1997). Gender equity and the boys debate: What sort of challenge of it? *British Journal of Sociology of Education*, 18(3), 337-347.