

# 研究報告

## 同性／雙性戀及跨性別中學生 在校園遇到的騷擾和歧視經歷

研究員 郭勤

香港教育學院特殊教育與輔導學系助理教授  
平等性教育及輔導計劃



平等機會研究資助計劃2013/14  
資助

## 鳴謝

首先，我們想向所有參與本研究的青少年、家人及互助小組/社福機構的社區工作人員致謝。他們在深入的個人及小組訪談中分享了寶貴的經歷和看法，使我們能在報告中呈現他們的故事，讓大眾聽到他們的聲音。

同時亦感謝香港多間社會服務機構、公立學校及性/別小眾互助小組的社會工作者、職員和義工們，有賴他們的信賴和安排，我們才能進行活動觀察、個別及小組訪談，以瞭解受訪者的經驗。

感謝負責協調研究相關事項的研究助理吳銘濠、蕭惠芬和陳子俊，負責翻譯及記錄訪談內容的黃至威。感謝各訪談記錄員所寫的反思日記及訪談後的討論。感謝性/別小眾互助小組及社福機構裏的社區工作人員給予寶貴意見。以上各人的參與、評論及訪談後的反思討論，為本研究報告添上更多色彩。

最後，我們由衷地感謝香港平等機會委員會「平等機會研究項目資助計劃 2013/14」資助是次研究計劃，謹此致意。

# 目錄

報告摘要.....	2
1 引言.....	5
1.1 研究背景.....	5
1.2 研究目的.....	6
1.3 研究採用的詞彙.....	6
2 文獻檢視.....	8
2.1 研究的理論框架 - 性傾向/跨性別偏見.....	8
2.2 校園存在對不同性傾向及性別認同學生的騷擾和歧視的實證研究.....	9
3 研究方法.....	12
3.1 研究操守.....	12
3.2 研究策略一：質性訪談.....	12
3.3 研究策略二：量化的問卷調查.....	13
3.4 研究局限.....	13
4 結果及分析.....	14
4.1 質性訪談.....	14
4.2 質性訪談－騷擾和歧視的例子.....	15
4.3 量化問卷調查.....	22
5 總結、討論及建議.....	24
5.1 研究結果總結.....	24
5.2 討論.....	24
5.3 建議－制度層面.....	25
5.4 建議－個人層面.....	27
5.5 總結.....	28
6 參考資料.....	29

# 報告摘要

## 研究背景及目的

1. 「有教無類」是中國儒家思想的核心理念，學校應尊重差異，對所有學生給予均等的學習機會及提供安全的校園環境，學生不應因其性傾向及性別認同而在學校遭受騷擾或歧視。國際社會的研究顯示，同性/雙性戀及跨性別學生常因其性傾向或性別認同而在學校面對歧視性傾向或性別認同的態度、言論和行為，同時也要面對不安全的校園環境、不友善的設施及制度，影響他們的精神健康、學習進度及成長經驗。
2. 香港沒有相關的法例保障同性/雙性戀及跨性別學生不因其性別認同/性傾向而在校園免受騷擾或歧視，香港也缺乏這方面的研究。本研究會引用性傾向歧視及跨性別歧視的概念，作為研究的框架，從而瞭解同性/雙性戀及跨性別中學生在香港的校園所面對的騷擾及歧視經驗，以及職前老師對性小眾的態度，藉以讓大眾對同性/雙性戀及跨性別學生在學校的困難有更多的瞭解。

## 研究方法

1. 本研究分質性訪談及量化的問卷調查兩部份。質性訪談主要以瞭解同性/雙性戀及跨性別學生因其性傾向或性別認同在學校遭受到騷擾/歧視的經驗。質性研究包括三類受訪者：42位同性/雙性戀及跨性別的青少年、13位有同性/雙性戀及跨性別孩子的家長及7位社區工作者。整個訪談採用焦點小組或個別訪談的方式，每次約需2-3小時，並運用NVivo電腦程式來整理分析訪談資料。
2. 量化的問卷調查以問卷方式訪問了332位職前教師，以瞭解他們對同性/雙性戀及跨性別人士的態度。問卷是參照了專業人員對性/別小眾的態度的文獻，並運用SPSS電腦程式來分析數據。
3. 本研究有其限制，一方面研究數據未必可以申延和概括其他文化中的同性/雙性戀及跨性別群體的經驗。另一方面，量化研究採用了一個非隨機的抽樣方法，參與研究的準教師是自願選擇訓練課程為其主修科目，他們對同性/雙性戀及跨性別學生可能會有較大的包容性或較少的包容性。

## 研究結果

### 質性研究結果－騷擾/歧視的經驗

1. 受訪者認為騷擾或歧視有兩個層面：個人層面及政策層面，當中出現言語、肢體、關係上的欺凌，再加上不友善和不安全的校園氣氛，校長和老師逃避問題，性教育課程並沒有討論性傾向和性別認同等議題，致使有心幫助這群學生的老師或校長無「策」可施，同性/雙性戀及跨性別學生及家長無「力」面對。
2. 在個人層面方面，學生、家長及社區工作人員認為因為性傾向和性別認同而帶來的騷擾及欺凌是歧視的一種，包括言語、肢體、人際關係、個人財物被盜或損壞和網上騷擾等行為。這些行為均是針對不同性傾向及性別認同/表達的學生，致令他們在學校感到不安，甚至會影響他們的精神健康、課外活動的投入程度和上學的動機。
3. 在政策/制度層面，學生、家長及社區工作人員認為這方面的騷擾是歧視的一種，且更難應付。對他們來說，要改變不友善的學校政策和設施，實在艱難；不同性傾向及性別認同/表達的學生要忍受政策和設施不友善帶來的負面經歷，感到校園充滿危機，不敢向老師和朋友表達自己的需要。另一方面，也有機會因為無法忍受不友善的政策和設施而失去學習和成長的機會，感到、受排擠和無法享受平等對待。久而久之，他們的精神健康、課外活動的投入程度和上學的動機也每況愈下，令人擔憂。
4. 研究同時發現，在學校已經「出櫃」的跨性別年輕人，經歷重重困難，每天從四方八面而來（包括同學、家人、訓輔老師、社工、心理學家、員警及醫生等）的性別/性傾向偏見和不被理解，帶給他們極大的精神困擾。

### 量化研究結果

#### 影響職前教師對性小眾產生偏見的因素

1. 研究顯示超過八成（84.3%）的受訪者表示從無接受過性教育課程中有關跨性別或性傾向的訓練內容部份。接近一半的受訪者（49%）更承認對性小眾有「中等」程度的偏見；超過一成半人（16%）更表示有「嚴重」及「非常嚴重」程度的偏見。
2. 受訪者的曾否接受性教育中性/別多元課程的訓練、有否朋友是性/別小眾及宗教信仰則會影響研究對象對性小眾社群的態度。其中有性/別小眾朋友的研究對象比沒有的偏見較低；曾接受性/別多元課程培訓的比沒有接受培訓的偏見為低；及信奉基督教的研究對象比起信奉佛教或沒有宗教信仰的偏見為高。

## 量化研究結果的啟示

3. 香港大專院校中的師訓課程並無指定性/別多元課程為必修課程，使準教師能對性/別小眾社群及相關議題有較深入的認識。量化研究結果顯示，如果能透過培訓及接觸性/別小眾社群，相信可減低人們對性/別小眾的負面態度。

## 總結及建議

1. 透過是次研究，社會瞭解到性/別小眾學生在校園受到的不同程度傷害，尤其在政策層面的不友善及專業人員缺乏相關訓練及知識，令有心的教育工作者也無「策」可施，性小眾學生無「力」面對。教學人員必需有正確的資訊及訓練，讓同性/雙性戀及跨性別學生可以真正接受到『有教無類』的教育。。

2. 要剔除針對不同性傾向/跨性別學生的騷擾和歧視，應制訂性傾向和性別認同的反歧視法例，學校不應迴避性/別小眾學生的成長需要，學校需要制訂處理性傾向和性別認同欺凌/騷擾/歧視的政策和機制，教學人員亦需要有正確的資訊及訓練，讓同性/雙性戀及跨性別學生可以真正接受到「有教無類」的教育，給予他/她們均等的學習機會及安全的校園環境，可以讓他們安心學習及探索自己的性成長需要。一些具體建議列出如下：

- 香港政府必須加快性傾向和性別認同的反歧視立法；
- 教育局要制訂性傾向和性別認同欺凌/騷擾/歧視的教育政策；
- 教育局要制訂教師與行政人員的職前與在職培訓要求，認識性傾向和性別認同欺凌/騷擾/歧視；
- 教師與行政人員必須有專業指引/立場書，如何處理性傾向和性別認同欺凌/騷擾/歧視投訴個案；
- 學校要建立安全友善校園空間；及
- 性教育課程要表達出平等對待、不被歧視及尊重差異的價值觀

# 1 引言

## 1.1 研究背景

「有教無類」是中國傳統儒家的核心理念，其意思深遠，遵照其教誨，學校應尊重差異，對所有學生給予均等的學習機會及提供安全的校園環境，讓他們安心學習及探索自己的性成長需要，包括性傾向及性別認同。學生不應因其性傾向及性別認同而在學校遭受騷擾<sup>1</sup>或歧視<sup>2</sup>。國際社會的研究也顯示，同性/雙性戀及跨性別學生常因其性傾向或性別認同而在學校需要面對歧視性傾向或性別認同的態度、言論和行為，同時也需要面對不安全的校園環境、設施及制度，影響他們的精神健康、學習進度及成長經驗 (Kosciw *et al.*, 2010; Varjas *et al.*, 2006)。

特區政府雖然致力促進香港成為一個尊重差異的社會，可是推動同性/雙性戀及跨性別學生的共融工作仍然是滿途荊棘。要讓尊重差異的價值觀植根在中學，還有漫長的路要走。香港一些弱勢社群，如少數族裔及特殊學習障礙的學生，已有相關的反歧視法例去保障他們在校園的平等機會權益。可是，暫時沒有相關的法例保障同性/雙性戀及跨性別學生不因其性別認同/性傾向而在校園免受騷擾或歧視；況且，香港也缺乏這方面的研究。這些問題是很值得教育工作者的關注。

本研究是一個起點，引用性傾向偏見(Sexual Prejudice)及跨性別偏見 (Genderism) 的概念作為研究的框架(Herek, 2000; Hill & Willoughby, 2005)，從而瞭解同性/雙性戀及跨性別中學生的校園騷擾及歧視經驗，並瞭解老師及學校輔導人員對同性/雙性戀及跨性別中學生的態度和知識。

---

<sup>1</sup> 如任何人因為他人的性別認同/性傾向而向該同性/雙性戀及跨性別學生作出不受歡迎的行為，而一般人也會覺得該行為有冒犯、侮辱或威嚇成分，該不受歡迎的行為便是騷擾(Harassment, 例如為針對他人的性別認同/性傾向而出言侮辱或說出具冒犯性的笑話)。性騷擾 (Sexual Harassment) 是一些不受歡迎涉及性的行徑，不但包括身體的接觸，還包括令人厭惡的性注意、說出與性有關的事情或提出性要求，令人感到受冒犯、侮辱或威嚇。如身處的環境在性方面具有敵意，使人感到受威嚇，這亦會是屬於性騷擾。因此，一些眼神和說話若涉及性而又不受歡迎，即使不涉及身體接觸，亦可能會對性傾向/跨性別人士構成性騷擾。

<sup>2</sup> 歧視 (Discrimination) 在個人層面是指因某人或某群體的特質 (如不同性傾向/性別認同) 被給予較差待遇 (直接歧視)。在制度層面則指某人或某群體 (如不同性傾向/性別認同人士) 會因某些「一視同仁」的制度或者政策而處於不利處境 (間接歧視)。值得注意的是，歧視可以是一種透過個人經歷而得來的主觀感受，不一定是法律上的定義。

## 1.2 研究目的

下列是本研究的兩個目標：

- 瞭解同性/雙性戀及跨性別中學生在學校遇到跨性別/性傾向的騷擾/歧視的經驗；及
- 瞭解職前老師對性小眾的態度

## 1.3 研究採用的詞彙

**性傾向：** 性傾向是指對某性別的人產生持續性的生理及情感的吸引力，包括性幻想、情感的依戀、性行為及自我認同感。學生的性傾向可以是異性戀、同性戀、雙性戀或不肯定/正在探索自己的性傾向等多種狀況。過往數十年的性傾向研究指性傾向是一個光譜般的概念，一個人的性傾向可能是完全受異性吸引，完全受同性吸引或是兩者間的一個位置 (APA, 2011a)。

**同性戀：** 同性戀者生理及情感的愛戀的對象是同性，包括性幻想、情感的依戀、性行為及自我認同感。早期性醫學視同性戀為「精神病」，但1973年美國精神醫學學會 (American Psychiatric Association) 正式將「同性戀」自「精神疾病」項目中刪除。外國一些學者認為「同性戀」這詞語包含了病態的意味，故此不鼓勵使用它 (Broido, 2000)。可是很多研究報告及文獻採用同性戀這詞語，為了維持一致性的理解，本研究在某些段落保留採用同性戀一詞。

**MemBa：** 指局內人或屬於同一社群的人。本研究中，有些受訪者會用「MemBa」來描述其性傾向身份 (Kong, 2010)。

**性/別小眾：** 英文為 sexual and gender minorities, 包括 LGBTQ (lesbian, gay, bisexual, transgender and questioning/queer) 指的是同性/雙性戀/跨性別/正在探索性傾向及性別認同的學生 (Kwok, Winter, & Yuen, 2012)。

**雙性戀：** 雙性戀者生理及情感的愛戀的對象可以是異性亦可以是同性。雙性戀者在 Perrin (2002) 的定義中是指對兩性均產生持續性的生理及情感的吸引力的人，包括性幻想、情感的依戀、性行為及自我認同感 (Perrin, 2002)。

**跨性別：** 跨性別人士指生理性別和性別認同或性別表達不一致的人。「生理性別」是指一個人的生理狀態，即男性或女性，並且與一些生理特質有關，如基因、激素及外在和內在生理構造等。「性別認同」是指一個人的主觀自我概念，自我認同為男或女。有部份人不

希望以生理性別來生活，而希望以自己認同的性別去生活，包括（但不一定）改變他們的身體、外表和身份證上的性別。跨性別人士當中一般分為：跨性別女性（生理性別是男性，性別認同為女性，有些受訪者也會用MTF-male to female，意指男跨女或者跨女），跨性別男性（生理性別是女性，性別認同為男性，有些受訪者也會用FTM-female to male，意指女跨男或者跨仔），變裝人士和性別多元人士等。跨性別人士可以是任何一種性傾向，包括異性/同性/雙性戀等 (APA, 2011b)。

**性別認同障礙**：DSM-IV-TR精神病診斷手冊第四修改版中的醫學語言/概念，用來形容生理性別和性別認同或性別表達不一致而導至身心不安的跨性別人士的精神狀態，過去被視為一種精神疾病。在DSM-V精神病診斷手冊第五版中，性別認同障礙已經改為性別不安 (Gender Dysphoria)。

## 2 文獻檢視

### 2.1 研究的理論框架 - 性傾向/跨性別偏見

本研究引用性傾向偏見(Sexual Prejudice) 及跨性別偏見 (Genderism) 兩概念作為研究框架，以瞭解同性/雙性戀及跨性別中學生的校園歧視及騷擾經驗，並瞭解老師及學校輔導人員對同性/雙性戀及跨性別中學生的態度和知識(Herek, 2000; Hill & Willoughby, 2005)。

#### 2.1.1 性傾向偏見

學者哈力早在二十年前已經提出「異性戀霸權」一詞來形容社會上對不同性傾向抱有敵意的態度和言論，及後他更擴闊此概念為性傾向偏見。他認為異性戀霸權的擁護者或對性傾向有偏見者視異性戀為唯一「正統」的性傾向，視非異性戀為次等或「不存在」的性傾向，甚至會貶低非異性戀者的戀愛行為 / 關係。抱有這種偏見的人，會對非異性戀人士產生不理性的恐懼和敵意(Herek, 2000)。這會使非異性戀人士有「小眾壓力」，產生羞恥感和精神健康問題，也使他們在求助時遇到各種障礙 (Meyer, 2003)。

#### 2.1.2 跨性別偏見

性別霸權或跨性別偏見(Genderism)是近年才出現的概念，指擁護性別霸權觀念或對跨性別人士有偏見者對任何跨越傳統兩性界限和兩性角色的人抱有負面的態度(Hill & Willoughby, 2005)。抱有這種思想的人會認為跨性別人士是病態和違反自然，並對跨性別人士存有歧視性的態度，作出性騷擾的行為，這會令他們產生羞恥感和精神健康出問題，也會使他們在求助時遇到各種障礙 (Hill & Willoughby, 2005; Meyer, 2003)。

#### 2.1.3 性傾向及跨性別偏見存在於社會制度和個人兩個層面

第一，性傾向及跨性別偏見是透過社會制度和機構發展出來的，學校就是其中一個例子。學校的政策及服務，包括學校教育課程及工作人員的態度鞏固了擁護異性戀的態度、價值觀和行為。第二，它是透過個別人士抱持的偏見展露出歧視性的行為。一些有攻擊性的言詞或是暴力行為就是很好的例子。同性/雙性戀及跨性別學生在校園受到騷擾和歧視的經歷，正反映了對性小眾學生的偏見存在於學校內個人和制度等層面上 (Chesir-Teran & Hughes, 2009; Herek, 2000)。

## 2.14 同性/雙性戀及跨性別學生的精神健康

小眾社群壓力觀點指出，性小眾的精神健康問題與自身的性傾向/性別無關，它是社會、文化及制度對不同性傾向/性別認同人士抱有偏見或歧視性態度而可能帶來的後果，特別是同性/雙性戀及跨性別學生在生活方面要承受成長以外的社會文化壓力。研究性小眾精神健康的學者認為校園/社會充斥著偏見或歧視，當中包括不友善的宗教、家庭及學校環境等，這對同性/雙性戀及跨性別學生的性成長造成了障礙。當同性/雙性戀及跨性別學生經歷了這些偏見，以及把一些偏見訊息內化了以後，會對同性/雙性戀及跨性別學生的精神健康帶來某些負面的影響 (Kwok et al., 2012; Meyer, 2003)。

## 2.2 校園存在對不同性傾向及性別認同學生的騷擾和歧視的實證研究

研究指出學校存在對不同性傾向及跨性別學生的偏見，使他們受到到性騷擾或歧視。愈來愈多國家關注同性/雙性戀及跨性別學生的問題，當中包括澳洲、美國、挪威、南非、英國、西班牙及加拿大等 (Butler *et al.*, 2003; Chesir-Teran & Hughes, 2009; deCastell & Jenson, 2002; Elze, 2003; Kosciw *et al.*, 2010; Pallotta-Chiarolli & Martin, 2009; Puras & Riley, 2009; Rivers & Noret, 2008; Rothing & Svendsen, 2010)。這些研究發現，同性/雙性戀及跨性別學生需面對制度和個人層面的性傾向及性別認同的騷擾/歧視。

### 2.2.1 個人層面

個人方面，對不同性傾向/性別認同學生的騷擾/歧視是表現在個人的互動和心理狀態上，例如對非異性戀/跨性別人士抱有偏見的態度和想法，這會使他們對非異性戀/跨性別人士做出言語或肢體攻擊等行為。美國的2011年全國校園環境調查 (The 2011 National School Climate Survey) 共訪問了8,584名13-20歲的同性/雙性戀及跨性別的學生。研究顯示，大部份的被訪學生都曾耳聞其他人以負面的言詞或語氣來描述性傾向和性別認同，其中84.9%的學生曾耳聞其他人以負面的含意來形容同性/雙性戀者，而61.4%的被訪學生曾耳聞其他人以負面的評價來形容不同性別表達方式的人。被訪的學生也曾因自身的性傾向 (38.3%) 和性別認同 (27.1%) 而遭受他人在身體方面的騷擾。在所有曾被歧視和騷擾的受訪者中，60.4%的學生表示他們不願把事件向校方報告；有些受訪者覺得即使向校方報告了也不會有甚麼變化，也有些受訪者認為向校方報告了事件，只會使他們遭受的處境變得更差而已 (Kosciw *et al.*, 2012)。

### 2.2.2 制度層面

研究指出，在制度層面方面，對不同性傾向及性別認同學生的歧視是植根於社會制度和文化裏面 (Chesir-Teran & Hughes, 2009)。故此，受到相關思想和態度的影響，社會制度和系統 (例如：教育政策、校園設施、輔導制度、性教育課程及教師培訓等) 只會顧及異

性戀學生的需要，而忽視了同性/雙性戀及跨性別學生的學習和成長需要，例如：學校沒有專為跨性別學生而設的中性洗手間，這使他們有種被冒犯及被排擠的感覺。一項南非的質性研究顯示(Butler *et al.*, 2003)，受訪者認為學校課程中忽略了與同性/雙性戀學生相關的議題，輔導人員也沒有受培訓去正視他們的需要，使他們有被冒犯及被排擠的感覺。

### 2.2.3 學生的精神健康

研究指出，同性/雙性戀及跨性別學生受到騷擾/歧視會對他們造成負面的影響，包括影響個人精神健康及學業，更影響到他們對人的信任。在量化研究方面，負面影響包括學業退步、濫用藥物、自殺和性健康等 (Almeida *et al.*, 2009; Burn *et al.*, 2005; Hatzenbuehler, 2011; Kosciw *et al.*, 2010; Kwok *et al.*, 2012; Rivers & Noret, 2008; Russell, 2005)。

### 2.2.4 學校工作人員的專業態度、知識和責任

由於騷擾和歧視會對同性/雙性戀及跨性別學生造成精神健康問題，學校工作人員(老師/輔導員/校長)有責任去支援同性/雙性戀及跨性別學生。學校工作人員作為受過專業訓練的教育工作者，應肯定學生的成長需要，包括探索性傾向及跨性別認同的需要，促進學生的自我接納及自我肯定。此外，他們有責任透過倡導制度上的變革，糾正社會對同性/雙性戀及跨性別學生的偏見及歧視，以緩減所造成的負面影響 (Kashubeck-West *et al.*, 2008; Kwok *et al.*, 2012; NASW, 2008)。

### 2.2.5 安全友善的校園政策

近年西方國家推出了不同的安全友善的校園環境計劃，其目的為消除對不同性傾向及性別認同學生的騷擾和歧視，以打造一個安全的學習環境。許多國家的政府部門，如美國、愛爾蘭、加拿大、澳洲及英國等國家的教育部門，均把性/別小眾學生納入反歧視和反欺凌政策的保障範圍內，並明確表示學校有責任去處理及消除針對對不同性傾向及性別認同學生的騷擾和歧視 (British Columbia Ministry of Education, 2007; Department for Education United Kingdom, 2013; Department of Education and Skills Ireland, 2013; New Jersey Department of Education, 2011; New York City Department of Education, 2014; Tasmania Department of Education, 2012)。

在東南亞華人社會中，台灣明確地立法保障同性/雙性戀及跨性別學生的校園安全，以預防針對不同性傾向和性別認同學生的騷擾和歧視。根據性別平等教育法第12條：「學校應提供性別平等之學習環境，尊重及考量學生.....之不同性別、性別特質、性別認同或性傾向，並建立安全之園空間.....學校應訂定性別平等教育實施規定，並公告周知」、第13條：「學校之招生及就學許可不得有性別、性別特質、性別認同或性傾向之差別待遇」及第14條：「學校不得因學生之性別、性別特質、性別認同或性傾向而給予教學、活動、

評量、獎懲、福利及服務上之差別待遇」。第14條法例還補充道：「學校應對因性別、性別特質、性別認同或性傾向而處於不利處境之學生積極提供協助，以改善其處境」(Laws & Regulations Database Taiwan, 2013)。

## 3 研究方法

### 3.1 研究操守

本研究的所有程式已在研究訪談前獲香港教育學院研究倫理委員會批核，以保障受訪者的利益。

### 3.2 研究策略一：質性訪談

#### 3.2.1 招募受訪者

我們採用質性訪談的方法，以瞭解同性/雙性戀及跨性別學生因其性傾向或性別認同在學校遭受到騷擾/歧視的經驗。我們透過同性/雙性戀及跨性別的相關組織和網絡進行宣傳及招募受訪者。本研究採取了非隨意的抽樣方式，並會根據受訪者的不同特質(例如：性傾向/跨性別的身份認同階段、宗教、年齡、教育背景等)作招募受訪者的準則。對於未滿十八歲及已向家長出櫃/獲接納的受訪學生，我們會先取得家長的同意才進行訪問。另一方面，對於未滿十八歲且又未向家人出櫃的受訪學生，我們會採取措施以保障受訪者的權益。為確保受訪者的安全、隱私及知情權，本研究已通過大學研究守則的審查，並嚴守保密原則。

#### 3.2.2 受訪者背景

質性研究包括三類受訪者：42位同性/雙性戀及跨性別的青少年、13位有同性/雙性戀及跨性別孩子的家長及7位社區工作者。

在42位同性/雙性戀及跨性別青少年當中，分別有36%男同性戀者 (n=15)、14%女同性戀者 (n=6)、12%女雙性戀者 (n=5)、7%男雙性戀者佔 (n=3)、19%跨性別者佔 (n=8)及12%正在探索性者(n=5)，平均年齡為 17歲 (14-24歲)。當中52%是中學生 (n=22,中四至中六)，修讀專上學院的學生佔 31% (n=13)，其餘17%的受訪者是正接受職業訓練。

家長的平均年齡是50歲，他們的同性/雙性戀孩子的年齡是18-24歲。共有10位媽媽和2位爸爸參與訪談。

社區工作者的平均年齡是32歲，他們現正從事青少年發展/輔導工作，分別擁有5-10年或以上與同性/雙性戀/跨性別年青人接觸的工作經驗。

### 3.2.3 研究工具和分析策略

與同性/雙性戀及跨性別青少年、家長及社區工作者的訪談，主要集中探討同性/雙性戀及跨性別學生在校園因其性別認同或性傾向而受到騷擾/歧視的經歷。整個訪談在安全及保密的環境下進行，採用焦點小組或個別訪談的方式，每次約需2-3小時。內容由研究助理錄音後寫成文字記錄，再輸入電腦並利用質性數據分析和質性研究分析軟件NVivo去進行資料編碼，研究所採用的工具和分析策略均參照了質性研究文獻上的步驟(Creswell, 2007)。為了避免受到研究團隊的個人主觀意見的影響，我們施行以下措施：(1) 三位研究人員及助理同時閱讀訪談記錄並討論當中所呈現的主題；(2) 研究人員及訪談員定期寫反思日記及進行訪談後討論；(3) 研究團隊清楚記錄研究活動；(4) 研究人員與職前教師、家長、社區工作者及同性/雙性戀及跨性別等社群溝通，藉以深入瞭解個別社群文化(Creswell, 2007)。

### 3.3 研究策略二：量化的問卷調查

以問卷方式訪問了332位元職前教師，以瞭解他們對同性/雙性戀及跨性別人士的態度。我們透過院校網絡，包括向八大院校作宣傳及招募受訪者。此部份的問卷是參照了專業人員對性/別小眾的態度的文獻。研究問卷經常在同類研究中被採用（例如Berkman & Zinberg, 1997; Herek, 1988），並運用SPSS電腦程式來分析數據。

### 3.4 研究局限

進行質性研究旨在探討和瞭解受訪者的個人經驗，故研究數據未必可以申延和概括其他文化中的同性/雙性戀及跨性別群體的經驗。

另一方面，量化研究採用了一個非隨機的抽樣方法，參與研究的準教師是自願選擇訓練課程為其主修科目，他們對同性/雙性戀及跨性別學生可能會有較大或較少的包容性。

## 4 結果及分析

### 4.1 質性訪談

歸納受訪者的看法，騷擾/歧視有兩個層面：個人層面及政策層面。騷擾和歧視帶給學生負面經歷，使他們覺得自己受到排擠，不能真正享受平等對待。

#### 4.1.1 性別認同及性傾向騷擾/歧視的定義－個人層面

學生、家長及社區工作人員皆認為個人層面的騷擾是歧視的一種，當中包括言語、肢體和關係等層面上作出的傷害，甚至個人財物被盜或受到損壞，以及網上欺凌等一連串的行為。這些行為是針對性的，特別是針對不同性傾向及性別認同/表達的學生，這些行為令他們在學校感到不安，甚至影響其精神健康。以下是一些例子表達受訪者的定義：

歧視是指個人不希望讓不同性傾向的人擁有所謂普通人擁有的權利；而欺凌是指因為他人性傾向的不同而作出一些欺負的行為，如：打人、淋水……此外，欺凌是一種騷擾，也是一種歧視。（年青人）

社會常把性別規範加諸在人身上，言語上的暴力也是騷擾，是一種歧視，不遵從規範的跨性別學生會感到不舒服，影響可以很嚴重…使人們自殺。（家長）

因為性傾向及性別表達和其他人不同而在學校覺得不安全，或者感到因此被排擠，或是覺得被歧視，我都認為是一種欺凌，兩者是一樣的。（社區工作者）

跨性別同學受到騷擾，例如不想有的觸摸或針對他們有關性的言論，個人財物被盜或損壞，這會令校園風氣充滿敵意。（社區工作者）

網絡騷擾是通過whatsapp或facebook去威脅或傷害他人……當然跟我的性傾向有關……令人不安或受驚。（年青人）

## 4.1.2 性別認同及性傾向騷擾/歧視的定義 – 政策層面

學生、家長及社區工作人員認為「一視同仁」或「人人平等」的政策對非異性戀者/跨性別孩子不利或造成困擾，這也是歧視的一種，且更難應付，令人感到無力改變。不友善的學校政策和措施會帶給學生負面的經歷，使他們感到校園充滿危機，不敢向老師和朋友表達自己的需要。另一方面，在學校失去了不少學習和成長的機會，使他們感到不被重視、受到排擠和無法享受平等對待。

學校不給機會...學校政策和措施只針對「直人」(異性戀者)...大部份人有好處，卻不理另外一些人(非異性戀者/跨性別人士)，所謂人人平等，其實不是，甚至令人心緒不寧.....。(年青人)

不安全的學校環境...不敢向老師和同學說自己的性別認同及性傾向算是一種騷擾和歧視，最掙扎的是自己，在學校.....沒有人發現得了，沒有人知道，完全在學校不敢展現出來...不像其他「直」的學生，他們沒有這種掙扎。(社區工作者)

校園的政策「看不見」又不照顧跨性別學生.....當然，他們不明白性別認同的觀念。學校強制學生遵循傳統男女性別規範，使跨性別學生感到不舒服，出現情緒困擾.....比如嚴格規定學生的髮型和校服，對家長的意見充耳不聞，認為要「一視同仁」，這會助長歧視風氣。(家長)

要減少他們受傷(的機會)，言語上的暴力也可以很嚴重，可以使他們不想上學甚至傷害自己。可能他們在探討自己是不是(同性戀)，在是和不是之間，再受到別人的取笑和欺凌。如果有些孩子比較內向，他們未必能承受得住。(家長)

沒有向不同性傾向的學生提供性教育，我覺得是歧視，有一種被標籤的問題，認為某種性傾向是不好的，就不教，對那些坐在班上的同學來說，是很難受的，甚或有被排擠的感覺。(家長)

## 4.2 質性訪談 – 騷擾和歧視的例子

### 4.2.1 個人層面 – 觸及多方面的影響

#### 4.2.1.1 言語

同性/雙性戀/跨性別學生在學校都曾耳聞他人(包括同學、老師或工作人員)以不正確的性傾向及跨性別知識，或以偏見式言詞或語氣，來描述不同的性傾向及性別認同/表達。簡單來說，相比起異性戀或二元男女觀念來說，他們認為同性/雙性戀/跨性別學生是

病態、不自然及不好的。例如，因同性/雙性戀/跨性別學生的多元性別表達而認為他們違背了「傳統」的男女二元性別觀念，發表針對他們的負面評論。這些評論使當事人感到自己的性傾向及性別認同是次人一等，這影響了他們的求學意慾/歸屬感、自我評價和精神健康。以下是一些例子：

我是gay man。自己性格和行為在小時候已經有點女性化，所以常常給同學取笑。我是在男校的，工業中學，在行為上比較女性化，就被人覺得我是一個陰陽人，歧視欺負我，經常用言語來攻擊或騷擾我。他們不會欺負行為不女性化的人，但卻會騷擾我，例如說：「陰陽人走遠些吧！」陰陽人的意思是不男不女.....。(年青人)

我跟男生談過戀愛，也跟女生談過戀愛，現在喜歡的是女生！我學校的社工說神把我創造成女孩子，叫我不能違反「自然」；說同性戀是病，而且在亞洲國家，馬來西亞或印尼都不被政府承認，因為那違反了自然，無法有正常的家庭（不能傳宗接代）。學校社工說接觸過不少女校的同性戀學生，最終都能跟男性結婚生子，所以說我也能做到。她的意思即是同性戀者是階段性的，認為我會自然變回異性戀者.....我之前也認為不能結婚生子是不好的.....曾為此而感到不舒服，不喜歡自己，討厭自己，指情緒方面，很不好受，曾因此「刑」手，來減輕內心的痛苦。(年青人)

我是跨性別人士，一部分的我是男生，一部分的我是女生，我可以喜歡男孩也可以喜歡女孩。當年讀中學時，對於性傾向或性別認同沒有任何瞭解。我連gay也不理解，怎麼會理解何謂性別認同呢？不瞭解自己，也不明白為甚麼自己被欺負。有個坐我前面的男同學覺得我很女性化(嚮型)，罵我「死人妖、死人妖」，他認為人只可以分為男女兩種，我不男不女的，令他覺得好不舒服、好煩。(年青人)

同學在黑板上大字寫上「死基佬」、「女人型」等等，亦會上堂時對我拋紙球，有一次宗教課，老師說同性戀是引起世界末日的其中一個原因，我會質疑為甚麼沒有人去指責販毒者、殺人兇手，反而指責同性戀者.....我沒這麼厲害吧。所有這些我都不作聲，只能忍氣吞聲。(年青人)

兒子從小便告訴我他是同性戀者，又公開性傾向，在學校常被取笑和欺負，不想上學，成績一直走下坡，完成中二後又不願上學，試過中三的時候我和校長再商討，雙方都做了協議.....然後再上學。他試過再上學，上了兩三天的學，之後又不肯上了，他指老師說他得了「同性病」，要求他坐到一旁。全班同學看著他，令他覺得自己好像怪獸.....。(家長)

#### 4.2.1.2 肢體/性騷擾

類似言語騷擾的情況，被訪學生也常因自身的性傾向和性別認同而遭受肢體騷擾及性騷擾，包括淋水、推撞或用物件傷害身體等。這些騷擾令學生感到學校不是一個安全的環境：覺得被羞辱，又不敢跟老師說，因為害怕老師一旦知道，會被逼向父母「出櫃」，影響到他們上學時候的情緒，以下是一些例子：

粗魯語言屬於歧視的一種，例如我會被別人稱為「死基佬」……我上廁所的時候，其他人會說我是「死乸型……gay佬，為什麼要進來男廁？」到了課室，他們拿個紙箱蓋著我的頭，說著「死乸型……死乸型」我認為是非常粗魯的侮辱，用我的性傾向來侮辱我。（年青人）

有一位十九歲的男學生自小就有亞氏保加症，跟同學關係一般。中學時理解自己的同性性傾向，喜歡班上的男生，也因此其他同學知道他的性傾向。同學常會以此取笑戲弄他，如有同學會對其他同學說「xx是同性戀，不要跟他走得太近」，也有同學會刻意觸碰他的屁股。在大專時，同學知道他的性傾向後，也試過刻意要求他玩一些性遊戲，如要他吃同學放在下體前的香蕉、又說要「塞波子去屁股」。他感覺這些都是針對其性傾向的肢體及性騷擾，覺得被羞辱。但又不敢跟老師說，因為害怕老師一旦知道，會向他的父母說出他的性傾向，被逼向父母「出櫃」。（社區工作者）

有一位男學生來找我們訴苦。他還未敢在校出櫃，但在通識堂選擇性傾向議題作小組報告 - 烏幹違反同性戀的法例，他表示反對烏幹達政府不人性的法例，經過那次之後，他上體育堂更換衣服的時候，衣服被弄濕了，又有人在背後指他是「基佬」，用水淋他，他覺得是因為在通識堂選擇性傾向的題目而令某些同學騷擾他，這令他在被公開是基佬，他認為是種歧視，也令他感到自己在學校很不安全，影響上學的情緒。（社區工作者）

#### 4.2.1.3 關係

校園騷擾方面的研究通常集中探討肢體上或有明顯行動的暴力行為。不過，影響朋輩之間的關係暴力，包括散播流言、排擠學生參加朋輩活動等，均對學生影響深遠。受訪者常受到以下兩種常見的攻擊：被杯葛排擠或成為流言或謊言的對象。這些關係上的排擠會令學生感到自己在學校很不開心，影響他們無法如常地投入校園生活和建立歸屬感，剝奪了學生接受教育的權利。經常於校內受到騷擾或襲擊的學生會嘗試以逃課來避免受到傷害，當中有些個案最終令當事人被迫離校，以下是一些例子：

曾經有學校老師找我們幫忙。那中二的學生每日都如常在家人面前穿校服出門，但卻沒有回校上課，連續兩星期曠課，後來學校致電家長才知道他逃學。之後，我們和他傾談，原來他自己正在探索性傾向，一方面聽到歧視不同性傾向的說話，另一方面他還未肯定自己是不是，害怕自己是，又不想承認，在學校又講不出口，又被同學謠傳是同性戀者，說那是不好的，覺得自己是不是有問題？壓力很大，無法面對，只能逃學。（社區工作者）

中一到了新環境，同學發現我喜歡看校隊打球，又特別留意某個師兄，起初都是開玩笑說我是女人型，後來又質問我是不是同性戀的，我不理他們，他們便開始排擠（杯葛）我。可是，當時的我又怎能知道同性戀也是正常人呢？沒有人告訴我，對同性戀的無知令我沒有直接回答他們的質問，只能夠默默無言地去啞忍……是沒有甚麼朋友……感覺自己可能有問題，所以沒有朋友，就算學校旅行需要分組也孤立我，又特意說一些令我難堪的說話。原本唸小學時候的成績很好，又喜歡音樂和舞蹈，但面對不開心的中學生活，完全沒有動力參加課外活動，成績又一直走下坡，一直到中三，最後要離校。（年青人）

#### 4.2.1.4 電子/網絡

網絡騷擾是通過電子媒體（例如手提電話或互聯網）去威脅或傷害他人。近年，隨著青少年接觸到電子通訊工具的機會大增，這種騷擾日益受到關注。受訪學生常因其性傾向及性別認同而被其他學生以電子媒體（例如：短信、電郵、即時通訊程式或Facebook等社交網站）進行騷擾或威嚇，這導致他們要在沒有心理準備的情況下，向家人、學校及同學「出櫃」，這影響了家庭關係。以下是一個例子：

中四時我帶手提電話回學校，同學在我的手提電話裏看到我跟女朋友拖手的照片，搶走電話後就在學校很多同學的手提電話及facebook上瘋傳那張照片，在網上和學校傳了很多不堪入耳的說話。最終，傳到班主任那裏。可是她的重點不是要停止同學的欺凌，卻是要處罰我和女朋友，因為談戀愛是犯校規的，結果我們被逼承認談戀愛。其實校內也有其他同學談戀愛，可是老師都沒有這麼認真和「大陣像」處理……老師說同性戀不對，要我們及早停止……我們要見家長，這令我和女朋友被逼要向家人「出櫃」。因著家人發現了我們的同性戀關係，我們的媽媽情緒失控而互相指責，最後嚴禁我們來往。那次事件後，我很希望跟媽媽坐下來好好談一談，但和媽媽的關係變得不如以前，再也沒有對話了。（年青人）

大多數於校內被騷擾的學生不會向學校舉報事件，理由包括：(1) 他們認為事件的嚴重程度還不需要舉報；(2) 不信任學校能有效地處理事件及害怕報告事件會使情況惡化。

曾報告受害事件的學生中，多數學生表示教職員沒作出相應處理；(3) 他們擔心教職員會如何反應；及(4) 他們覺得可以自己處理得到。

## 4.2.2 制度層面－學生覺得被排擠

如果青少年在青春期階段建立正面的身份認同，他們可以增加對學校的歸屬感。但是，家長及社區工作人員認為不友善的學校政策和措施，會增加同性/雙性戀/跨性別學生的無力感，使他們覺得校園充滿危機，感到不被理解或被忽視，他們不敢向老師和朋友表達自己的需要。另一方面，他們逐漸地在學校失去了不少的學習和成長機會，繼而被邊緣化，令他們產生負面的情緒。學生、家長及社區工作人員認為可以從整體校園氣氛、措施和校規、課程和課外活動等方面來探討改善方案。

### 4.2.2.1 校園氣氛

在制度層面，學生認為校內的政策和措施未能帶來共融的校園氣氛。對青少年而言，展示自己的身份對他們在青春期的成長至為重要，增加學生對學校的歸屬感。可是，學生一方面怕暴露自己的性傾向及性別認同身份，另一方面又想表現真我，同時害怕「出櫃」會令自己受到不公平的對待。以下是一些例子：

「出櫃」了跟沒有「出櫃」的待遇很不一樣。沒有「出櫃」的，別人頂多是猜測.....有一次，我和一位女同學在一起，一位教師便問我是否同性戀，我答：「是啊！不可以嗎？」，「出櫃」後發生一連串的事情，覺得在待遇上跟之前不一樣了，例如，同學會做一些小動作；有問題的時候老師都不會理會你；工作的效率變差，好像會不通知你去開會；將所有東西推給我，跟著又責罵我，其他人甚麼東西都不用做，又獲得優待。（年青人）

整個學校制度和氣氛能否讓學生舒服地去「出櫃」是十分重要。展示身份(同性戀身份)對孩子的成長來說是十分重要，也看老師是否有適當的態度和知識去處理。兒子一直不敢come out，我想那跟學校制度和氣氛有關.....他其實成績不錯，但為了性傾向煩惱了很多年，情緒也影響了成績；原本有老師幫他補習，但他在公開試那年忍不住在學校「出櫃」了，事後老師便沒有再跟進其成績，當時離公開試還有幾個月，老師未盡力跟進便請我（家長）考慮讓孩子重讀，就像被學校放棄了一樣。我也在其他小組認識一些父母，他們曾被老師勸喻帶孩子去看醫生，因為老師認為同性戀是精神病。（家長）

有一次通識課，坐我旁邊的同學大聲地問：「喂，你是否喜歡男生？」，我答：「喜歡女生又如何，喜歡男生又如何呀？」結果他開始認為我是bisexual的.....我

為何不告訴他？因為學校不安全，又沒有資訊，教員室或圖書館裏面都沒有不同性傾向的資訊，而且學校又禁止學生於校內討論LGBT或使用LGBT的題目去研習通識課程。（年青人）

我喜歡女生，但在中學不會公開自己的性傾向，為甚麼呢？中學時有一對女生在學校公開了同性戀的關係，雖然當時也有其他公開的異性戀關係，但學校只著手拆散這對同性戀的關係，刻意在一三五堂帶走A，二四六堂帶走B。看到這樣我也害怕，我是不會公開性傾向的。不管我是甚麼性傾向，我就是我.....我跟同學一樣，會唸書，參與課外活動，偶爾也會犯校規被懲罰。除了性傾向，我和其他人沒有甚麼分別，為何不能公開告訴別人我喜歡什麼人呢？（年青人）

在家長日時一走進學校就看見整幅操場的牆上看到非常巨大的宣傳標語-「我們堅持一夫一妻，一男一女，一生一世」，在學校的禮堂週會時聽到講者談及同性戀是「罪」，同性戀者會導至「滅城及愛滋病」.....孩子感到非常焦慮不安，連續幾個月失眠，生活失去動力及情緒持續不安，每次回校看到此巨大的宣傳標語便心跳手震...不安全的學校環境.....有些學校內這些話題是不能討論的，有時候負面言論可以造成敵意風氣，帶給孩子負面經歷。（家長）

#### 4.2.2.2 設施和校規

學生經常受到政策的影響。他們很多被禁止使用喜歡的/附合自己性別認同的名字或代名詞，亦被要求使用法定性別的浴室或儲物室，及/或被禁止穿著不符法定性別的校服。因著這些規定，影響了跨性別學生在不同教學活動上的參與。

我一直在男女校讀書，很喜歡參加活動型的課外活動，因為那樣做可以不用穿裙子上學。有一個朋友和我的情況很相似，我們留著一樣的短髮。因為我們都不喜歡穿裙子，所以我們常常一起參加各種課外活動，然後趁機不用穿裙子上學，也避開因違反校規而被罰的問題。能夠和另一個人分享著共同的心情讓我覺得不再孤單一人，原來不只我一個人是這樣的。可以一整天都穿著體育服，讓我覺得天空更藍、世界更美好。（年青人）

跨性別學生最常避開的地方是洗手間和更衣室，而且經常或頻繁地逃避課堂活動，例如體育課、宗教課及性教育課。跨女(MTF)經常在男廁附近被其他男生取笑，所以她們寧願整天「忍住」亦不願到洗手間；跨仔(FTM)經常因為不穿校服裙而被處罰違反校規。以下是一些例子:

學生健康調查.....當中的問題與性行為、約會、伴侶關係和婚姻有關，但問卷沒有問學生的性傾向，在性別一欄也只有男女性別的選擇，沒有跨性別.....。（社區工作者）

有一位女跨男中二的跨仔學生來找我們幫忙，他生理性別是女性，性別認同是男孩子，小學校規不太嚴格，他四年級開始每天都是穿運動服上學，不願穿校裙，也不願說原因，即使是拍小學畢業照的時候，也因為不願穿校裙而沒有參與。中學校規嚴格，他多次因校服和頭髮問題而需要見訓導老師及被記缺點，情緒非常焦慮，唸了一年後更因為缺課(不想穿校裙)而要見社工。社工不理解跨性別，誤以為是性傾向的煩惱。後來學生的父親親自帶孩子約見醫生及心理學家，好幾位醫生及心理學家都不理解性別認同對孩子的重要性，只說孩子有情緒問題。後來遇到一位對跨性別有認識的精神科醫生，經評估，認為孩子的情緒和行為是和性別認同有關，故寫了一封信交給家長，建議學校容許孩子以認同的性別在學校學習，例如容許他穿男生的校服、剪短髮等。輔導主任收到醫生信後仍表示不同意，認為這樣做對其他同學不公平，會擾亂學校秩序，也害怕其他同學家長投訴，堅持要求「一視同仁」，要學生以女裝上課，並用許多方法令孩子和家長跟從校規，例如停課，叫警察及心理學家來和孩子談，讓孩子害怕，可以跟從校規，要不然就簽自動退學信等。孩子父親認為學校不是從孩子的最佳利益出發，也不理解孩子需要，連專業人士也不可信賴，不勝其煩，也很生氣，最終簽退學信離校了。（社區工作者）

#### 4.2.2.3 課程

在教職員設計課程或教學當中，許多對不同性傾向和跨性別學生抱有歧視的看法，這使同性/雙性戀/跨性別學生無法得到準確的性教育知識。大多數的受訪者表示一般課程或性教育課程沒有涵蓋與性傾向及跨性別相關的資訊，而且認為教師普遍缺乏相關的認知和知識，故經常採取迴避的態度。即使有些教師能理解這群學生的需要，但他們害怕面對來自辦學團體、校長或家長的壓力和投訴，而選擇犧牲性/別小眾學生的需要。以下是一分享：

性教育講座完全沒有提及與非異性戀或性別認同相關的內容...只集中在異性戀相關的內容...甚麼不要婚前性行為，如何預防性病等等.....有社工來教女同學如何幫假陽具帶安全套，重點是要女孩保護自己，要注意過期日子等.....這些資訊對我沒有用，我不會跟女生發生性行為.....我向相熟的老師反映，問可否教我們 (gay students) 發生性行為時要注意甚麼.....老師也明白，但她也很無奈，因為學校性教育不能說同性性行為的話題，不能以MemBa角度談性健康.....是一定不可以的，老師說後果是她無法處理的，例如來自辦學團體和校長的壓力，或是家教會的投訴等。（年青人）

#### 4.2.2.4 學校工作人員的困難

從被訪學生、家長及社區工作人員的分享，發現教師普遍缺乏對性傾向或性別認同等方面相關的正确態度、技巧、知識或培訓。有時候，教師的態度不但無助解決歧視問題，甚至會令情況惡化。雖然有些教師對不同性傾向或性別認同的議題抱有支持或正面的態度，但礙於學校環境、氣氛、害怕被家長投訴等原因，而無法支持這群學生，也無法積極地處理這些歧視問題。以下是當中的一些分享：

我學校的校長跟大部份教師均認為同性戀是不存在的，更不用說，根本沒有指引去處理所謂「特別」的學生。（年青人）

一位老師告訴我，說話劇組裏有一位女學生，被安排演繹一位漂亮的女孩角色。有天，她突然對這位教師說自己在演出角色後，發現開始疑惑自己究竟是喜歡男性還是女性，老師不知道該如何去解答，因為不知道自己可如何教導學生這些議題。又不知道女學生是否借題發揮才提出這個話題，老師說公然支持談論同性戀在學校是一種挑戰，要抱著賭博的心態去談論，家長投訴，校長壓力很大怎麼辦呢？（社區工作者）

我認為我的老師已經察覺到我性別氣質和性傾向跟別人不一樣。她表示她是想勉勵和支持我的...她說其實「慚慚地」不要緊，但身體健康是最重要...多流些汗水對我來說是好事，做多些運動（意指要我強壯些，變得男性化些）。我會接受身體健康都很重要的講法，但我不會去做囉（笑）。（年青人）

我的兒子是很喜歡跟女生一起跳舞的，在學校會被男生欺負，因為男生都覺得這個同學為甚麼只喜歡跟女生一起玩，又不喜歡跟男生一起玩，一定是gay的，經常被人排擠。其實班主任還不錯，都會幫助他，但都只會私下去幫，不會公開制止，不會公開說性傾向欺凌是錯的，因為這題目敏感，老師不敢公然教育孩子去尊重不同性傾向的同學。但是，如果是南亞裔學生或者殘障學生被欺凌的話，老師便不會有顧慮，會在週會教同學尊重不同種族或患有殘疾的學生。（家長）

### 4.3 量化問卷調查

本研究以問卷方式訪問了約332位職前教師，以瞭解他們對同性/雙性戀及跨性別人士的態度和知識。受訪者的年齡由17至35歲。受訪者當中，40.7% (n=135) 是男性，有57.8% (n=192) 是女性，另有1.5% (n=5) 表示他們的性別屬第三性或者不肯定自己的性別。為了瞭解有甚麼因素會影響受訪者對性/別小眾社群學生的態度，問卷收集受訪者對性小

眾的態度 (Herek, 1988), 亦收集其他資料如性別、年級、宗教、有否朋友/家庭成員是性/別小眾及曾否接受性教育中性/別多元課程的訓練等, 並以 SPSS電腦軟件作變異數統計分析。

#### 4.3.1 研究問題 — 甚麼因素影響職前教師的態度？

受訪者的性別、年級、有否家庭成員是性小眾等因素是不會影響他們對性/別小眾社群的態度。

另一方面, 受訪者的宗教信仰、性傾向、有否朋友是性/別小眾、曾否接受性教育中性/別多元課程的訓練等因素, 均會影響他們對性/別小眾社群的態度。

#### 4.3.2 結果分析

研究顯示, 超過八成 (84.3%) 的受訪者均表示從無接受過性教育課程中有關跨性別/性傾向的訓練內容部份。接近一半的受訪者(49%) 更承認對性小眾有「中等」程度的偏見; 超過一成半人士 (16%) 更表示有「嚴重」及「非常嚴重」程度的偏見。曾接受性/別多元課程培訓的比未有接受培訓的受訪者對性/別小眾社群的偏見為低。此結果與以往的研究結果一致, 這表示透過培訓及接觸社群, 可減低對性/別小眾的負面態度(Kwok, Wu, & Shardlow, 2013; Snively et al., 2004)。令人可惜的是, 香港大專院校中的師訓課程並無指定性/別多元課程為必修課程。

如果受訪者有性/別小眾朋友, 他們會比沒有性/別小眾朋友的受訪者對同性/雙性戀學生的偏見較低。此結果亦與以往的研究結果頗為一致, 表示透過接觸性/別小眾文化, 可減低對性/別小眾的負面態度 (Snively et al., 2004)。

約七成的受訪者表示他們沒有宗教信仰, 約百分之二十是信奉基督教。信奉基督教的比起信奉佛教或沒有宗教信仰的受訪者對性/別小眾社群偏見為高, 此結果與以往的研究結果一致 (Kwok et al., 2013; Lim & Johnson, 2001; Swank & Raiz, 2008)。

## 5 總結、討論及建議

### 5.1 總結

量化研究顯示，研究顯示，超過八成（84.3%）的受訪者均表示從無接受過性教育課程中有關跨性別或性傾向的訓練內容部份。接近一半的受訪者（49%）更承認對性小眾「中等」程度的偏見；超過一成半人（16%）更表示有「嚴重」及「非常嚴重」程度的偏見。受訪者的性別、年級、有否家庭成員是性小眾等因素是不會影響受訪者的態度。受訪者的宗教信仰、有否朋友是性/別小眾及曾否接受性教育中性/別多元課程的訓練等因素均會影響受訪者對性/別小眾社群的態度。此結果與以往的研究結果一致。文獻資料顯示，透過培訓及接觸性/別小眾社群，可減低人們對性/別小眾的負面態度 (Kwok, *et al.*, 2013; Snively *et al.*, 2004)。質性研究顯示受訪者認為騷擾或歧視有兩個層面：個人層面及政策層面，當中甚至出現言語、肢體、關係上的欺凌，加上不友善和不安全的校園氣氛，校長和老師逃避問題，教育課程並沒有討論性傾向和性別認同等議題，致使有心幫助這群學生的老師或校長無「策」可施，同性/雙性戀及跨性別學生及家長無「力」面對。

### 5.2 討論

我們認為性傾向及跨性別偏見思想最難處理的是制度層面的偏見。此結果與過往研究結果相近 (Butler *et al.*, 2003; Chesir-Teran & Hughes, 2009; Rothing & Svendsen, 2010)。學校在推行課程和活動時，受學校/機構文化宗教價值觀的影響，有些專業人員不但有意或無意忽略同性/雙性戀及跨性別學生的成長需要，更進一步透過他們的專業在課程及制度(教育/輔導/社會服務)的制訂及服務提供上鞏固了性傾向及跨性別偏見，使學生在校內經歷偏見歧視，及內化這些偏見，產生精神壓力。

同性/雙性戀及跨性別學生這些經歷切合少數社群壓力理論中提出的看法：性/別小眾學生面對的困境及壓力並非個人問題，是制度及專業人員不能包容多元性傾向以及社會文化對性傾向及跨性別的偏見所引致的 (Meyer, 2003)。例如社工和學校教育人員都受到社會上性傾向及跨性別偏見思想所影響，加上部份社福機構及學校的宗教背景，使性傾向及跨性別議題的討論在學校無法公開進行，甚至由這些專業人員口中在校內公開場合或私下面對同學公然說出偏見言論。國際社會教育及輔導/社工人員協會就此有相關的指引，要求老師及輔導/社工不可因其無知、偏見或仇恨而歧視性/別小眾學生 (Winter & King, 2010; Kwok *et al.*, 2012; 2013)。香港一些弱勢社群，如少數族裔，有反歧視法例及融合教育政策保護他們，但性/別小眾學生在這方面則沒有相關的法律保障，另外，香港大專院校中的師訓課程並無指定性/別多元課程為必修課程，使準教師能對性/別小眾社群及相關議題有較深入的認識。

## 5.3 建議 — 制度層面

### 5.3.1 制訂性傾向和性別認同的反歧視法例及教育政策

對於香港的性傾向和性別認同反歧視的立法工作，過去十幾年在社會上爭論不休。香港特區政府可以參考台灣華人社會的立法進程，促進性傾向和性別認同反歧視的立法工作。此外，教育局可參考台灣設置「性別平等教育委員會」的做法，在教育政策上提倡不可因學生之性別或性傾向而給予教學、活動、福利及設施上的差別待遇；對因性別或性傾向而處於不利處境的學生，教育工作者應有相關的意識、知識和專業態度，主動向這些學生提供協助；教育工作者應以學生利益為先，不應以學校及個別教育工作者的社經文化及宗教價值觀而犧牲學生的整全成長需要，使同性/雙性戀及跨性別學生能像少數族裔學生一般，受到法例及教育政策的保障，享受平等共融的學習環境。

### 5.3.2 制訂處理性傾向和性別認同欺凌/騷擾/歧視的機制

對處理和預防性傾向和跨性別欺凌/騷擾/歧視，教育局須制訂「全校參與」的機制，在校內設立機制去處理性傾向和跨性別欺凌/騷擾投訴，讓校長、教職員和社工都清楚如何處理。並讓全體學生和家長清楚明白對性傾向和跨性別欺凌/騷擾作出申訴的程式(例如：把相關資料上載到學校網頁)，並提供合適途徑，讓學生能在力持公平原則、保護當事人的私隱權及具有懲戒權。訂立了機制，學校便要貫徹執行，且有監察落實和定期檢討政策的機制，以確保政策行之有效。

### 5.3.3 學校要建立安全校園空間

單靠制訂政策不足以阻止騷擾和歧視的發生，學校要建立安全校園空間。學校要改進廁所盥洗設施，設立中性廁所，讓學校支援同性/雙性戀/跨性別學生的需要，令他們感到被校方和同學理解和接納。例如在跨性別學生的需要方面，學校要尊重學生的性別認同，以其性別認同來協助學生融入校園生活，包括讓其以認同的性別選擇校服、頭髮長短、盥洗設施的使用及課外活動的參與等。在支援同性/雙性戀學生方面，校園內要禁止掛上罪化，病化非異性戀性傾向的海報橫額。全校師生，家長及校董會成員不可因其個人價值觀在公開場合，例如禮堂操場集會或課室內向師生，家長提供不實的性傾向/跨性別錯誤資訊，罪化、病化非異性戀及跨性別學生。此外，可以參考歐美中學的做法，在校內建立「直人-同性/雙性戀/跨性別學生聯盟」(Gay-Straight Alliance-GSA)，建立性傾向跨性別友善的校園措施，令同性/雙性戀/跨性別學生及校園內其他同學互相支持融合，建立校內安全空間，教育全校師生，家長及校董會成員明白尊重差異的精神，共同營造友善的校園氣氛。

### 5.3.4 制訂教職員的職前與在職培訓

同性/雙性戀/跨性別學生在學校曾聽聞其他人（包括同學和教職員）以不正確的知識，或以歧視性的言詞或語氣，表達不同的性傾向及性別認同/表達是病態的、不自然的及不好的（相比起異性戀或二元男女觀念）。一項研究發現，透過性傾向和性別教育，教師就同性/雙性戀及跨性別學生的知識、態度和專業表現都有明顯的改善 (Riggs, 2001)。

在專業培訓的層面上，教職員的職前與在職教育應包含較全面性有關性傾向和跨性別的培訓課程，教授培訓科目的導師也需要掌握當今對性別多元化的知識，包括最新的、全面的研究觀點，包括當代性健康、性教育及反歧視和社會公義的角度。這些培訓導師不以個人利益為主，在教授課程時，需要覺察到文化和宗教如何影響學生的價值觀。培訓導師要提供一個開放的空間，讓教職員能討論反思其對性別多元化的價值觀和看法，及增強當代專業知識 (Kwok *et al.*, 2012; 2013)。

### 5.3.5 制訂教育專業人士的指引或立場書

有不少外國專業人員組織在其專業指引或立場書中，關注同性/雙性戀及跨性別學生的議題，這可作香港專業人員組織的參考和借鏡。國際社會工作協會 (National Association of Social Workers-NASW) 在其專業操守中表示 (NASW, 2008)，社會工作者不應從事、默許、協助或與人合作進行任何形式建基於性傾向跨性別的歧視行為。學校輔導人員協會表示，學校輔導人員不應因自身的偏見、無知或仇恨而歧視不同性傾向及性別表達的學生 (American School Counselor Association - ASCA, 2010)。總括而言，這些組織認為專業人員不應以病態的角度來看待同性/雙性戀及跨性別學生。

### 5.3.6 性教育課程要表達出平等對待、不歧視及尊重差異的價值觀

不同年齡代表不同的性別認同/性傾向認同的發展階段。筆者在是次研究中觀察到，很多跨性別孩子在幼稚園及小學，同性/雙性戀學生在高小及初中已開始察覺自己的性別認同/性傾向認同與其他孩子不一樣。故此，性教育課程在幼稚園及小學階段要避免把性別二元化，及讓孩子們理解生理性別和社會性別的存在。性教育課程在小學及初中開始可以教育學生正確性傾向的觀念，不可一元化(性傾向只有一種)，二元化及罪化/病化非異性戀的性傾向(性傾向只有同性戀及異性戀，而只有異性戀是正常的，同性戀是罪及病態的)。

對於中學生，應就校園內同學間的同性性騷擾及戀愛關係，甚至在一些具爭議性的課題(例如：安全的同性性行為、跨性別學生性健康等)上，加強教育。教學模式不應只是

單向灌輸，宜多用小組討論、角色扮演等，讓學生有時間和空間去討論，去澄清他們的疑慮。性教育內容要全面及以實証為本，應包括性傾向及跨性別的平等教育，建立學生「尊重差異及平等對待別人」的價值觀。此外，學校或相關機構應舉行不同活動(例如：工作坊、親子營)，以協助家長對有關性傾向/性別騷擾的議題有所認識。可製作光碟和活動教材套，以協助家長在家中進行有關的教育。

## **5.4 建議－個人層面**

### **5.4.1 教職員在個人層面的反思**

如受訪者所說，學校的教職員需要反思自己是否因個人文化宗教背景對不同性傾向/跨性別學生存有偏見，需主動積極地去學習相關的知識。除了關注學生的個人精神健康外，學校工作及行政人員還可反思自己的角色-透過倡議個人層面和制度層面的改變，以緩減性傾向/跨性別偏見為學生帶來的負面影響。

### **5.4.2 教職員在個人層面的支援**

教職員應教育並支援同性/雙性戀及跨性別學生以正面積極的態度來探索自己的成長需要。教職員可在多方面作出支援，包括：

- (1) 教育家長用正面積極的態度來協助孩子探索自己的成長需要，提供資訊和諮詢管道。
- (2) 對於騷擾和歧視等行為，接受同性/雙性戀及跨性別學生的投訴及作出合適處理。
- (3) 支援同性/雙性戀及跨性別中學生在校內成立互助組織，如「直人-同性/雙性戀/跨性別學生聯盟」(Gay-Straight Alliance-GSA),推動校園共融文化。

## 5.5 總結

透過是次研究，我們聽到同性/雙性戀及跨性別學生的聲音。要剔除針對不同性傾向/跨性別學生的騷擾和歧視，以下是社區工作者和家長的建議，它們作為本報告的總結：

我期望校方和教職員能承擔責任，不要作出「恐同」的言論，這會成為學生的壞榜樣及把歧視正常化。在教育方面，正確知識和反性傾向/性別認同歧視的政策很重要...校長應帶頭改善校園氣氛，給學生和教師多一點正面且正確的性傾向/性別認同的資訊，防止教職員作出歧視性的言論。性是指Sexuality，包括生理性別、性傾向（不是單指異性戀，還有同性戀和雙性戀等）、性別認同及性行為等等。不能因為學校的背景或老師的不理解或者誤解而迴避性/別小眾學生的成長需要。

(社區工作者)

學校要有相關的政策，因為小朋友一定會拿這些東西（性別認同及性傾向）來開玩笑.....我認為這些東西（欺凌）是不能避免的...重點是學校有否主動提點一下其他同學/老師，例如：應提倡不應因同學的性傾向/性別認同/性別表達而騷擾和欺凌他們。應從學校政策著手，並在禮堂向學生公開地公佈。要以正確的資訊來培訓教師，不要用過時的，錯誤的資訊.....不要逃避，不要只教某些課題而避開其它課題.....不要把它等同病啊、罪啊的。跨性別的情況或許更難理解，但不理解就更應該去學習，不要以為老師就是權威，我們大人抱著這種態度是很危險的，更傷害小朋友.....當中要有系統化的培訓才可以。（家長）

## 6 參考資料

- Almeida, J., Johnson, R. M., Corliss, H. L., Molnar, B. E., & Azrael, D. (2009). Emotional distress among LGBT youth: The influence of perceived discrimination based on sexual orientation. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(7), 1001-1014.
- American Psychological Association. (2011a). *Sexual orientation and homosexuality*. Retrieved from <http://www.apa.org/topics/sexuality/orientation.aspx> (APA)
- American Psychological Association. (2011b). *Answers to your Questions About Transgender People*. Retrieved from <http://www.apa.org/topics/sexuality/orientation.aspx> (APA)
- Butler, A. H., Alpaslan, A. H., Strümpher, J., & Astbury, G (2003). Gay and lesbian youth experiences of homophobia in South African secondary education. *Journal of Gay & Lesbian Issues in Education*, 1(2), 3-28.
- American School Counselor Association (ASCA) (2010). Ethical Standards for School Counselor. Retrieved from <http://www.schoolcounselor.org>.
- British Columbia Ministry of Education. (2007). Developing and Reviewing Codes of Conduct: A Companion to the Provincial Standards for Codes of Conduct Ministerial Order and Safe, Caring and Orderly Schools: A Guide (2004). Retrieved from [http://www.bced.gov.bc.ca/sco/resourcedocs/facilitators\\_companion.pdf](http://www.bced.gov.bc.ca/sco/resourcedocs/facilitators_companion.pdf)
- Berkman, C. S., & Zinberg, G. (1997). Homophobia and heterosexism in social workers. *Social Work*, 42(4), 319-331.
- Broido, E. M. (2000). Constructing identity: The nature and meaning of lesbian, gay, and bisexual identities. In R. M. Perez, K. A. DeBord, & K. J. Bieschke (Eds.), *Handbook of counseling and psychotherapy with lesbian, gay, and bisexual clients* (pp. 13–33). Washington DC: American Psychological Association.
- Burn, S. M., Kadlec, K., & Rexer, R. (2005). Effects of subtle heterosexism on gays, lesbians, and bisexuals. *Journal of Homosexuality*, 49, 23–38.
- Butler, A. H., Alpaslan, A. H., Strümpher, J., & Astbury, G (2003). Gay and lesbian youth experiences of homophobia in South African secondary education. *Journal of Gay & Lesbian Issues in Education*, 1(2), 3-28.
- Chesir-Teran, D., & Hughes, D. (2009). Heterosexism in high school and victimization among lesbian, gay, bisexual, and questioning students. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(7), 963-975.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- deCastell, S., & Jenson, J. (2002). *No place like home: Final research report on the Pridehouse Project*. Retrieved from <http://www.sfu.ca/pridehouse/documents/pridehousefinalreport.pdf>

- Department for Education, United Kingdom. (2013). *Preventing and tackling bullying - Advice for headteachers, staff and governing bodies*. Retrieved from <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/https://www.education.gov.uk/publications/standard/AllPublications/Page1/DFE-00062-2011>
- Department of Education and Skills Ireland. (2013). *Anti-bullying procedures for primary and post-primary schools*. Retrieved from <http://www.education.ie/en/Publications/Policy-Reports/Anti-Bullying-Procedures-for-Primary-and-Post-Primary-Schools.pdf>
- Elze, D. E. (2003). Gay, lesbian and bisexual youths' perceptions of their high school environments and comfort in school. *Children and Schools, 25*(4), 225-239.
- European Union Agency for Fundamental Rights. (2009). *Homophobia and Discrimination on Grounds of Sexual Orientation and Gender Identity in the EU Member States: Part II - The Social Situation*. Retrieved from [http://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/397-FRA\\_hdgso\\_report\\_part2\\_en.pdf](http://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/397-FRA_hdgso_report_part2_en.pdf)
- Hatzenbuehler, M. L. (2011). The social environment and suicide attempts in lesbian, gay, and bisexual youth. *Pediatrics, 127*(5), 896-903. doi:10.1542/peds.2010-3020
- Herek, G. M. (1988). Heterosexuals' attitudes toward lesbians and gay men: Correlates and gender differences. *Journal of Sex Research, 25*(4), 451-477.
- Herek, G. M. (2000). The psychology of sexual prejudice. *Current Directions in Psychological Science, 9*(1), 19-22.
- Hill, D. B., & Willoughby, B. L. B. (2005). The development and validation of the genderism and transphobia scale. *Sex Roles, 53*, 531-544.
- Kashubeck-West, S., Szymanski, D. M., & Meyer, J. (2008). Internalized heterosexism: Clinical implications and training considerations. *The Counseling Psychologist, 36*(4), 615-630.
- Kong, S. K. T. (2010). *Chinese Male Homosexualities: Memba, Tongzhi, and Golden Boy*. London: Routledge.
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Diaz, E. M., & Bartkiewicz, M. J. (2010). *The 2009 national school climate survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN.
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Bartkiewicz, M. J., Boesen, M. J., & Palmer, N. A. (2012). *The 2011 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN.
- Kwok, D. K., Winter, S., & Yuen, M. (2012). Heterosexism in school: The counseling experience of Chinese tongzhi students in Hong Kong. *British Journal of Guidance & Counselling, 40*(5), 561-575.

- Kwok, D., Wu, J., & Shardlow, S. M. (2013). Attitudes toward gays and lesbians among Chinese social work students. *Journal of Social Work Education, 49*(2), 337-352.
- Laws & Regulations Database Taiwan. (2013). Gender Equity Education Act. Retrieved from <http://law.moj.gov.tw/Eng/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0080067>
- Lim, H., & Johnson, M. M. (2001). Korean social work students' attitudes toward ho-mosexuals. *Journal of Social Work Education, 37*(3), 545-554.
- Meyer, I. H. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: Conceptual issues and research evidence. *Psychological Bulletin, 129*, 674-697.
- National Association of Social Workers (NASW). (2008). *Code of ethics*. NASW, Washington, DC .
- New Jersey Department of Education. (2011). Guidance for Schools on Implementing the Anti-Bullying Bill of Rights Act. Retrieved from [http://www.nj.gov/oag/dcr/downloads/Anti-Bullying\\_Bill-of-Rights.pdf](http://www.nj.gov/oag/dcr/downloads/Anti-Bullying_Bill-of-Rights.pdf)
- New York City Department of Education (2014). Transgender Student Guidelines. Retrieved from <http://schools.nyc.gov/RulesPolicies/TransgenderStudentGuidelines/>
- Pallotta-Chiarolli, M. and Martin, E. (2009) "Which sexuality? Which service?": bisexual young people's experiences with youth, queer and mental health services in Australia, *Journal of LGBT Youth, 6*(2/3), 199-222.
- Perrin, E. C. (2002). *Sexual orientation in child and adolescent health care*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Puras, B. M., & Riley, R. L. (2009). Achieving real equality: A work in progress for LGBT youth in Spain. *Journal of LGBT Youth, 6*(2-3), 272-287.
- Riggs, A. D. (2001). The impact of a combined cognitive-affective intervention on pre-service teachers' attitudes, knowledge, and anticipated professional behaviors regarding homosexuality and gay and lesbian issues. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304692779?accountid=10371>.
- Rivers, I., & Noret, N. (2008). Well-being among same-sex- and opposite-sex-attracted youth at school. *School Psychology Review, 37*(2), 174-187.
- Rothing, A., & Svendsen, S.H.B. (2010). Homotolerance and heterosexuality as Norwegian values. *Journal of LGBT Youth, 7*(2), 147.
- Russell, S. T. (2005). Beyond risk: Resilience in the lives of sexual minority youth. *Journal of Gay & Lesbian Issues in Education, 2*(3), 5-18.

Snively C. A., Kreuger, L., Stretch, J. J., Watt, J., & Chadha, J. (2004). Understanding homophobia: Preparing for practice realities in urban and rural settings. *Journal of Gay and Lesbian Social Services*, 17(1), 59-81.

Swank, E., & Raiz, L. (2008). Attitudes toward lesbians of practicing social workers and social work students. *Journal of Baccalaureate Social Work*, 13(2), 55-69.

Tasmania Department of Education. (2012). Guidelines for Supporting Sexual and Gender Diversity in Schools and Colleges.  
<https://www.education.tas.gov.au/documentcentre/Documents/Guidelines-for-Supporting-Sexual-and-Gender-Diversity-in-Schools-and-Colleges.pdf>

Varjas, K. , Mahan, W. , Meyers, J. , Birckbichler, L. , Lopp, G. , Dew, B. L. (2006). Assessing school climate among sexual minority high school students. *Journal of LGBT Issues in Counseling*, 1(3), 49-74.

Winter, S., & King, M. E. (2010). Hong Kong. In C. Stewart (Ed.), *The Greenwood Encyclopedia of LGBT Issues Worldwide* (Vol. I, pp. 375-390). Los Angeles, CA: Greenwood Publishers.