

# 學前特殊教育教師對障礙幼兒性別平等教育課程內涵 需求之研究

## The Needs of the Gender Equity Curriculum for Young Children with Disabilities

王欣宜\*  
Hsin-Yi Wang

林中凱\*\*  
Chin-Kai Lin

(收件日期 100 年 12 月 22 日；接受日期 101 年 2 月 1 日)

### 摘 要

我國目前關於障礙幼兒的性別平等教育課程非常少，本研究是透過問卷調查以瞭解臺灣地區學前特殊教育教師對障礙幼兒的性別平等教育課程內涵的需求情形，根據文獻分析，本研究將性別平等教育課程分為五大領域，分別是：一、身心的成長與發展；二、家庭與學校的成員與互動；三、性別角色的學習；四、多元文化的性別平等；五、性別權益的相關議題。本研究共調查了全臺灣 204 位學前特殊教育教師，研究結果除得知學前特殊教育教師需求的五大領域課程內涵外，也顯示出全體受調查之學前特殊教育教師對障礙幼兒的性別平等教育課程需求性都很高，研究者並根據研究結果提出相關之建議。

關鍵詞：性別平等教育課程、特殊教育課程、學前特殊教育

---

\*國立臺中教育大學特殊教育學系副教授

\*\*國立臺中教育大學幼兒教育學系副教授

### **Abstract**

In Taiwan, research is scant regarding the gender equity curriculum of young children with disabilities. This study surveyed the opinions of 204 early childhood special education teachers concerning the needs of the gender equity curriculum for young children with disabilities. The gender equity curriculum questionnaire comprised five fields: “the mental and physical growth and development,” “the interaction of gender equity,” “learning of sex role,” “multicultural education of gender equity,” and “the authority of gender equity.” The results revealed that all the teachers have the needs for the gender equity curriculum. Suggestions are provided according to the results.

**Key words:** gender equity curriculum, special education curriculum, early childhood special education.

## 壹、緒論

Daniels、Hey、Leonard 和 Smith (1999) 以及 Wehmeyer 和 Schwartz (2001) 的研究指出，約在 1970、1980 年代，英、美兩國的特殊教育中充滿了性別偏見與角色刻板印象。推想當時位於亞洲的我國，應該也有此情形，甚至受傳統男尊女卑文化的影響，性別不平等的情況可能較英、美等國更為嚴重。因為從歷史發展來看，我國的婦女運動源於 1990 年左右，此時社會的女性意識才漸漸覺醒，性別平等教育研究並不發達，故早年臺灣在特殊教育領域中並無性別平等教育相關研究，甚至現今特殊教育領域的性別平等仍是需要努力的一個議題。例如：涂芳吟 (2009) 的研究結果顯示，國中特殊教育班教師在性別平等教育認知方面尚須加強，或許可做為佐證。

我國在 2004 年公布《性別平等教育法》，該法的目的是希望以教育方式消除性別歧視，促進性別地位之實質平等，法中並明訂教育機關與學校負有性別平等教育之責任，並應推動性別平等教育之課程、教學、評量及相關問題之研究發展。在普通教育的九年一貫課程綱要中，性別平等教育被列為重大議題，因此，「性別平等教育」的實施是普通教育發展的趨勢之一，但在普通教育課程綱要中並未提到要為特殊學生進行性別平等教育的相關課程調整或針對障礙學生提出任何教學調整的建議；而我國最近公布的新版《特殊教育課程大綱》中也未提及應注重特殊教育學生的性別平等教育，僅提及普通教育課程中的，包括「性別」等重大議題，應妥善規劃於課程計畫中，這些狀況都不利於特殊教育學生的性別平等教育學習與發展。綜合以上敘述，研究者認為，加強特教教師對性別平等教育的認知、教學能力及進行相關課程編製等，是當前臺灣特殊教育領域必須努力的方向。

從發展心理學的觀點而言，障礙幼兒雖有生理缺陷或認知功能缺陷等問題，甚至其身體成長速度較一般幼兒緩慢，但生理發展仍會逐漸趨向成熟，且生理需求也與一般人無異（何華國，1988；Abramson, Parker, & Weisberg, 1988; American Academy of Pediatrics, 2001）。Whitman (1990)、McCabe 和 Cummins (1996)、杜正治 (1995) 與謝永齡 (1993) 等人也指出，障礙兒童的生理成熟速度雖較一般兒童晚，若不給予適當的性別平等教育，障礙者會因認知方面的障礙及缺乏適當的知識，導致性的偏差行為，進而影響其社會適應。

許多學者都呼籲應重視障礙者的性別平等教育（胡雅各，2003；張昇鵬，1985，2002；Wolfe & Blanchett, 2003）等，但目前特殊學生的性別平等教育課程大多是針對青春階段障礙學生所撰寫，甚少針對障礙幼兒設計。國內有許多調查研究指出，不論是對普通學生或身心障礙學生，性別平等教育應愈早開始愈好（古芳枝，1999；洪美足，2002；鄭淑禎，2004；鍾淑姬、晏涵文，1997），甚至有研究指出，在學前開始更佳（張昇鵬，2002；闕惠娟，2008）；再從兒童性概念的發展而言，林秀如和晏涵文 (1996) 的研究指出，兒童其實很早就意識到男女之間存在著特殊關係，若學校及社會教育無法提供性別平等的教育，兒童仍會以其他方式滿足自己的好奇心，由此更可顯示出性別平等教育需要早期介入的重要性。許多復健諮商的研究 (Fritz, 2003; Vash, 1981) 也指出，障礙者在成

長的過程中，同樣會面臨到性關係、異性交往、婚姻選擇、建立家庭、職場中的性別歧視等問題。因此，及早給予障礙幼兒適當的性別平等教育，對其往後的生涯發展是相當重要的。根據上述，研究者認為，若能從小就教導障礙幼兒適當的性別平等教育的知識，並根據其不同階段之教育需求調整學習內容，對障礙學生性別平等教育的學習而言，將會有更明顯的學習成效。

關惠娟(2008)曾針對426位高中職、國中與國小的特殊教育教師進行調查研究，研究結果顯示，高達84%的教師有性別平等教育課程的需求，83%的特殊教育教師認為應該由相關單位研發一系列關於性別平等教育的教材。而同樣的問題，相信也發生在國內學前特殊教育階段，因為目前我國目前非常缺乏障礙幼兒階段的性別平等教育課程，但隨著早期療育的日漸受到重視，我們更應該在融合教育的前提下，對幼稚園階段的特殊幼兒提供一個全方位性別平等的課程，以利其社會適應的發展。在設計相關課程之前，必須先瞭解教師認為幼稚園階段的特殊幼兒所需的性別平等教育內容為何，此為本研究的目的之一。

鑑於臺灣目前還沒有關於障礙幼兒性別平等教育課程需求之相關研究，因此，研究者乃從過去對普通教育教師所做的性別平等教育的相關調查研究中分析可能會影響課程需求的教師背景因素。過去的研究大多是針對國小階段以上的教師進行研究，例如：蕭佳華(2002)、陳玉珍(2003)與李佳偉(2008)等人皆提到不同性別、教育背景、年齡、擔任現職、學校規模與學校類別之教師對性別平等教育實施會產生影響，因此，本研究在採用教師特殊教育專業背景的變項時，考量特殊教育教師服務班級型態異於普通教育，且幼稚園階段絕大多數的教師均為女性，故加入了特殊教育班級型態變項並排除性別變項，而學校型態與規模變項則是因為調查對象是幼稚園階段的特殊教育教師而不列入考慮，任教年資與研習次數則是因為本研究欲瞭解這兩個變項對性別平等課程需求是否有影響。另外，為配合本研究之課程架構，加入了五大領域的教學經驗變項。

根據以上的論述，本研究目的為透過文獻分析與問卷調查探討學前特殊教育教師對障礙幼兒性別平等教育教材的課程內涵之意見，希望未來能做為編製障礙幼兒性別平等教育課程之參考。根據研究目的，本研究的待答問題與研究假設如下：

- 一、障礙幼兒性別平等教育課程架構及其內涵為何？
- 二、不同背景變項教師對障礙幼兒性別平等教育課程內涵需求為何？
  - (一) 服務不同特殊教育班型態教師對「障礙幼兒性別平等教育課程」內涵看法有顯著差異。
  - (二) 不同特殊教育專業背景教師對「障礙幼兒性別平等教育課程」內涵看法有顯著差異。
  - (三) 任教特殊教育不同年資之教師對「障礙幼兒性別平等教育課程」內涵看法有顯著差異。
  - (四) 教師參與研習次數對「障礙幼兒性別平等教育課程」內涵看法有顯著差異。
- 三、不同教學經驗變項教師對「障礙幼兒性別平等教育課程」內涵看法有顯著差異。

- (一) 有「身心的成長與發展」教學經驗之教師與無此經驗之教師對「障礙幼兒性別平等教育課程」內涵看法有顯著差異。
- (二) 有「家庭與學校的成員與互動」教學經驗之教師與無此經驗之教師對「障礙幼兒性別平等教育課程」內涵看法有顯著差異。
- (三) 有「性別角色的學習」教學經驗之教師與無此經驗之教師對「障礙幼兒性別平等教育課程」內涵看法有顯著差異。
- (四) 有「多元文化中的性別平等」教學經驗之教師與無此經驗之教師對「障礙幼兒性別平等教育課程」內涵看法有顯著差異。
- (五) 有「性別權益的相關議題」教學經驗之教師與無此經驗之教師對「障礙幼兒性別平等教育課程」內涵看法有顯著差異。

## 貳、文獻探討

### 一、性別平等教育之意涵

教育部所公布的《九年一貫課程綱要》中之性別平等教育的基本理念提及，性別平等教育 (gender equity education) 是希望透過「教育」的歷程和方法，促使不同性別或性傾向者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，經由性別平等教育促進不同性別者在社會性別之實質平等，共同打造性別平等之多元社會。

與「性別平等教育」相關之名詞，一般較常見的有「性教育」、「兩性教育」、「兩性平等教育」及「性別平等教育」，探究這些名詞的定義與內涵，「性教育」較著重於個體的性生理與性心理的認識，並提供適當的教學，而「兩性教育」、「兩性平等教育」及「性別平等教育」除包含性心理與性生理外，則更著重於因「社會」或「文化」制度不當的設置而限制男女發展的探討，我國原先欲制定的《兩性平等教育法》，因「葉永誌事件」發生後，社會大眾開始思考「性別傾向」與「性別刻板印象」、「性別認同」等問題，經歷修法的多次討論後，以「性別」取代「兩性」，在 2004 年由立法院通過，並經總統公布《性別平等教育法》，做為我國推行性別平等教育的一個重要法源依據。

張珣 (1999) 曾研究關於性別平等教育的發展歷史，認為源於西方性行為革命特別指出，其內涵著重是私生活中性自由的程度，包括人有性的權力、性技術的開發、重新強調人際關係的意義與性學研究，其造成的影響包括對各種性行為形式的包容、削弱傳統父權的性道德標準、婚姻性行為目標由生殖到享受的改變、社會規範由過去的重視體制到重視平等、互相尊重的品質。因此，性別平等教育在於瞭解社會如何建構男女兩性在性行為（包括性交行為）上不對等的傷害，也特別著重「不傷自己、不傷別人」的觀念。對於性別平等教育的內涵，張珣也引用女性主義學者所倡導、呼籲的「區別社會如何建構性別」的過程與機制，認為只有當性教育在談及個人生理知識的同時，清楚地提出各種社會意涵所產生的價值觀與心理因素，才是多元的性觀念。由此可見，性別平等教育的內涵是包括

兩性彼此互動的生理、心理及社會的異同，也強調能相互尊重、適性發展，而性別平等教育的目的，正如謝臥龍 (2001) 所言，是讓受教者從學習歷程中檢視並解構自我內在性別歧視，認知到兩性在生理、心理及社會層面的異同，兩性適性發展與相互尊重的新文化。

## 二、障礙幼兒所需之性別平等教育內涵分析

本文研究者在其前導文獻分析 (pilot study) (王欣宜、林巾凱，2010) 中，認為九年一貫議題所包含的內容為普通教育中的性別平等教育提供了一個方向，研究者以 2003 年公布之九年一貫課程的五大核心內涵：「性別的成長與發展」、「性別的關係與互動」、「性別角色的學習與突破」、「多元文化中的性別平等」及「性別權益相關議題」為架構，並對目前國內現行關於障礙者性別平等教育的課程，包括高雄啓智學校 (2000)、劉萌容 (2005)、張英鵬和藍素容 (2005)，以及王欣宜、吳欣穎、黃郁茗和張競文 (2006) 的研究進行檢視分析，發現早期障礙者性別平等教育的教材內容大多集中於「性別的成長與發展」、「性別的關係與互動」，只有少數提到「性別權益相關議題」。不過，隨著社會發展趨勢愈來愈重視婦幼人權，且經由媒體傳播的影響，近年來關於「性別權益相關議題」的課程議題愈來愈受到關注，相關課程有增多之趨勢，但「性別角色的學習與突破」、「多元文化中的性別平等」領域課程則是最少被開發的 (如表 1)。

表 1 障礙學生「性別平等教育」教材內容分析

	性別的成長 與發展	性別的關係 與互動	性別角色的 學習與突破	多元文化中 的性別平等	性別權益 相關議題
美國殘 障者法 案		家人、親戚朋友、 陌生人的分辨			1.何者可碰觸 2.身體的私處 3.向誰求助
臺灣省 家庭計 畫研究 所	1.認識性別 2.對身體的簡單概 念 3.不隨意撒尿 4.辨認與選擇適合 之廁所	1.和性別有關的行 為和禮節 2.適合自己的性別 角色 3.對社會的簡單概 念	避免性別歧 視		1.不可暴露性 器官
連明剛	1.認識身體各部位 2.嬰兒從哪裡來 3.動物的生長 4.認識遺傳 5.男性生理 6.女性生理 7.避孕與節育 8.基因研究 9.性病 10.自慰行爲	1.認識友誼 2.家庭—社會 3.認識愛的意義			1.同性戀

	性別的成長 與發展	性別的關係 與互動	性別角色的 學習與突破	多元文化中 的性別平等	性別權益 相關議題
高雄啓 智學校	1. 認識生命的歷程 2. 認識自己的性別 3. 建立良好的自我 概念 4. 認識男女成長變 化 6. 避孕 7. 懷孕生子	1. 適宜的男女交往 2. 瞭解家庭的結構 、成員和相處之 道 3. 關懷的人際互動	1. 互相尊重		1. 保護自己 2. 婚姻暴力 3. 優生保健
張英鵬 等	1. 認識自己的身體	1. 家務分工 2. 交友 3. 適當的儀容與禮 儀 4. 相互合作 5. 幫助他人 6. 讚美他人 7. 問世間情為何物 8. 感情的維繫 9. 情敵的出現 10. 分手	1. 刻板印象 2. 兩性新關 係		1. 身體紅綠燈 2. 認識「好的 碰觸」 3. 認識「危險 地方」 4. 認識「潛在 傷害者」 5. 拒絕「性騷 擾」 6. 網路陷阱
劉萌容	1. 自我概念	1. 情緒的辨識與表 達 2. 感覺情緒與人際 關係 3. 自我與環境互動 4. 人際互動的技巧			1. 侵害的定義 2. 面對侵害 3. 尋求幫助 4. 遠離侵害
王欣宜 等	1. 青春期的成長與 保健 2. 認識兩性的差異 3. 自我身心發展 4. 生涯規劃	1. 兩性的互動 2. 責任與義務 3. 分工與合作	1. 性別偏見 與刻板印 象 2. 接納與尊 重 3. 性別角色 的突破與 學習	1. 促進兩性 平等的途 徑 2. 兩性的成 就與貢獻	1. 保護自己、 避免傷害 2. 危機處理

資料來源：特殊幼兒性別平等教育教學內涵探究，王欣宜與林巾凱，2010，**特殊教育與輔導科技**，6，頁 12-13。

由表 1 可知，目前我國針對障礙者的「性別平等教育」的課程內容，其發展方向與普通教育並不完全相同：普通教育強調的五大核心內涵除性生理、性心理的教學內涵之外，另包括社會文化層面的學習（如性別角色的學習與突破、多元文化中的性別平等），而障

礙者的性別平等教育教材則大多著重在性別的成長與發展、性別的關係與互動、性別權益相關議題等性生理與性心理方面的學習，而這對於障礙學生與普通班學生的「融合教育」會產生課程方面的問題。至於障礙者性別平等教育課程內容中較少提及的部分，包括「性別角色的學習與突破」、「多元文化中的性別平等」這兩個領域，對於障礙者去除角色刻板印象、建立正確的性別角色觀念、達到自我實現與正視自身價值影響甚大，因為這兩個領域相關的教授內容包括可協助女性障礙者克服的心理自卑、形體不完美、克服無法符合傳統文化中的賢妻良母形象的心理、按照自己的能力有適當的性別行為角色與職業選擇等，對障礙者破除性別角色刻板印象、重視自我價值的影響甚大。因此，若能從幼兒階段開始教導相關的性別平等內容，對障礙幼兒往後的身心與生涯發展，會有正面積極的效果產生。因此，針對障礙幼兒設計的性別平等教育課程，除延續及繼續研發已獲相當重視之領域內容外，也應針對目前障礙學生性別平等課程趨勢不足之處加以著墨，以符合普通教育之性別平等教育趨勢。

在王欣宜和林巾凱(2010)的前導文獻分析研究中，參考國內外關於幼兒性別平等教育之文獻，包括晏涵文、李蘭、白瑞聰和林燕卿(1992)的研究是針對幼稚園階段兒童應學習的性別平等教育內涵項目，林燕卿(2004)指出在幼兒階段的性別發展所需教導的內容方向、Chrisman 和 Couchenour (2002) 列出之三至六歲幼兒應學習的性別平等教育內容，並根據九年一貫普通教育的五大核心內涵及目前臺灣已出版的障礙者性別平等教育教材，建構出障礙幼兒所應有的課程內涵，共計有五大領域，分別是：(一) 身心的成長與發展：本領域著重於讓幼兒瞭解生命的緣起、自己的與異性的身體構造與清潔方法，並接受自己與他人的外表。(二) 家庭與學校的成員與互動：因幼兒除家庭，另一生活重心應是學校(幼稚園)。因此，本領域必須瞭解家庭與學校的重要性，並知道跟成員們相處的適當方法。(三) 性別角色的學習：本領域著重教導障礙幼兒學習適當的性別角色行為、尊重他人，並讓幼兒明瞭社會上對障礙及性別的刻板印象。(四) 多元文化的性別平等：障礙兒有些會伴隨著其他障礙而導致外表、肢體或其他感官的不完美，這與主流社會中對「美」的定義有極大的差異。本領域應教導幼兒接納喜愛自己，不嘲笑他人，並教導幼兒做任何正當事情時，不必特別考慮性別與障礙。(五) 性別權益的相關議題：本領域著重教導障礙幼兒如何和陌生人相處並保護自己。本研究即以此為架構設計問卷，更多相關的內容細目建構來源，請參考王欣宜與林巾凱的前導文獻分析研究。

## 參、研究方法

### 一、研究對象

本研究主要以問卷調查方式，針對全臺地區在 2008 學年度設有學前特殊教育班級之學校(包括融合班、特殊班、巡迴班)的幼教教師共約 2,332 人。研究團隊將臺灣地區分為北、中、南、東四區，其中，北區包括基隆市、臺北縣市、桃園縣、新竹縣、苗栗縣，中區包括臺中縣市、彰化縣、雲林縣、南投縣，南區則包括嘉義縣市、臺南縣市、高雄縣



市，東區為宜蘭縣、花蓮縣、臺東縣、澎湖縣及金馬地區，其中，北區學前特殊教育教師比率約占母群的 40%，中區約占 20%，南區約占 30%，東區約占 10%。預試問卷則由臺灣地區北區 46 位、中區 20 位、南區 24 位，共 94 位學前特殊教育教師進行填答。

在正式問卷填答對象部分，本研究進行分層隨機抽樣調查方式，根據北、中、南、東四區之比例（北區為 40%、中區 20%、南區 30%、東區 10%）抽取問卷填答教師，填答問卷之教師資格是曾教導或目前正教導學前障礙幼兒的學前特殊教育教師，共計發出 223 份問卷。剔除問卷題目漏答情形達四分之一、對問卷題目填答固定答案者，共回收有效問卷 204 份，有效問卷回收率為 91.47%。回收情形如表 2。

表 2 各區問卷回收份數

	所占之比率 (%)	發出問卷數	有效回收問卷數
北區	40	91	83
中區	20	44	43
南區	30	66	58
東區	10	22	20
合計	100	223	204

## 二、研究工具

本研究的研究工具為「障礙幼兒性別平等教育課程需求」問卷，本問卷由研究者自編，主要是根據前述文獻探討建構出的理論架構發展而成。預試問卷是由研究者根據相關文獻擬定出問卷架構。本問卷的內容共分為「背景變項與教學經驗變項」與「五大性別平等課程領域內涵」兩大部分，以下敘述之：

- (一) 背景變項與教學經驗變項：背景變項包括服務特殊教育班型態、特殊教育專業背景、任教特殊幼兒的年資等。教學經驗變項則有參加過關於特殊幼兒性別平等教育研習次數、是否有過教導特殊幼兒「身心的成長與發展」、「家庭與學校的成員與互動」、「性別角色的學習」、「多元文化的性別平等」及「性別權益的相關議題」的教學經驗。
- (二) 五大性別平等課程領域內涵為：1. 身心的成長與發展。2. 家庭與學校的成員與互動。3. 性別角色的學習。4. 多元文化的性別平等。5. 性別權益的相關議題。

在填答與計分方面，本問卷分採四點計分方式，由填答者根據其認為之需要程度作答，選項與計分方式分別為：1 代表「非常不需要」；2 代表「不太需要」；3 代表「有些需要」；4 代表「非常需要」。

關於本問卷之效度與信度，在信度方面，本研究採內部一致性分析與校正後之相關係數以求得信度，本問卷先進行預試後，得到各領域之 Cronbach's  $\alpha$  係數分別是：「身心成長與發展」為 .87、「家庭與學校的成員與互動」為 .86、「性別角色的學習」為 .86、「多元文化中的性別平等」為 .92、「性別權益的相關議題」為 .97，考驗結果顯示本問卷之信度

為穩定，研究者也根據各題目之刪題後的 Cronbach's  $\alpha$  係數大於各領域 Cronbach's  $\alpha$  係數做為刪題、修題之標準，用以修改預試問卷內容而形成正式問卷。

在效度部分，本問卷是採用專家評鑑以建立問卷之內容效度。初稿問卷先由本研究根據文獻分析後建構出五大領域與項目，再請五位專家進行各領域之題目分配與內容審閱，其中有三位是任教於大專院校，研究專長為早期療育、障礙學生性別平等教育之學者，有兩位是學前特殊教育教師。審閱過程是由先由研究者寄上問卷初稿及說明，請專家學者就問卷上每題之正確性、適用性、需要性、內容等方面評定，研究團隊再根據專業意見進行修改後完成預試問卷。

### 三、資料分析

針對本研究問卷，以平均數、標準差統計全體教師對五大領域教學內容的意見，並以重複量數單因子變異數分析考驗教師對五大領域的需要性之看法是否達顯著差異。以  $t$  考驗、單因子變異數分析考驗不同服務班級型態、任教年資、專業背景、參加性別平等研習次數的教師對五大領域教學內容需要性是否有顯著差異、教師是否具備各領域教學經驗會對各領域教學內容需要性是否達顯著差異。

## 肆、結果與討論

### 一、研究參與者之基本資料

本問卷填答之學前特殊教育教師，服務於集中式最多（占 52%），其次為融合式（占 26%），巡迴輔導式則為 22%。在專業背景方面，以修畢學前特殊教育 20 學分以上的教師占最大多數（為 79%），其他系所畢業者僅占 13%，特殊教育系所畢業者占 8%。擔任學前特教教師年資 0 至 5 年者為最多（占 47%），6 至 10 年者為其次（為 27%），11 至 15 年占 13%，16 年以上者占 13%。參加過關於特殊幼兒的性別平等教育研習教師，從未參加者達 57%，參加過一次者也只有 23%，參加兩次是 11%，參加三次是 9%，參加三次以上是 1%。在「身心成長與發展」的教學經驗方面，有 92% 的教師曾教過這類課程，而「家庭與學校的成員與互動」有 94% 的教師曾教過，「性別角色的學習」則有 89% 的教師曾教過，「多元文化的性別平等」則只有 71% 的教師曾教過，「性別權益相關議題」有 86% 的教師曾教過相關課程。

### 二、全體教師對性別平等教育課程之看法

#### （一）全體教師對五大領域重要性之看法

針對問卷的五大領域，全體教師對性別平等教育課程的需求性如表 3。

表 3 課程五大領域單因子重複量數 ANOVA

	平均數	標準差	單因子重複量數 ANOVA
成長發展	3.46	.44	F=114.53***
成員互動	3.79	.29	事後比較
性別角色	3.87	.20	5>3>2>1>4
多元文化	3.32	.48	
性別權益	3.92	.20	

\*\*\* $p < .001$ .

由表 3 可知，全體教師都認為五大領域的內容對特殊幼兒而言都非常需要，其需要性排序分別為「性別權益的相關議題」、「性別角色的學習」、「家庭學校的成員與互動」、「身心的成長與發展」及「多元文化的性別平等」。值得注意的是，根據上述文獻分析的結果，「多元文化的性別平等」等是現今教材中較少提及的，對照上述教師在各領域有無教學經驗填答的百分比結果發現，教師也最缺乏該方面的教學經驗，而且需要性排序也較低。

## (二) 全體教師對發展遲緩幼兒性別平等課程各領域項目需求之意見（如表 4）

表 4 五大領域各題項需求性得分情形

題號與題目內容	排序	平均數	標準差
一、身心的成長與發展			
1 瞭解動物會繁殖下一代	4	3.17	.69
2 瞭解我從哪裡來	3	3.49	.63
3 瞭解胎兒在母親肚子裡成長的情形	5	3.08	.77
4 認識身體的外觀	1	3.88	.33
5 瞭解男女生身體的異同	2	3.78	.43
二、家庭與學校的成員與互動			
11 瞭解「家」對一個人的重要性	11	3.67	.55
12 瞭解「學校」對一個人的重要性	12	3.50	.60
14 知道如何對家人表達愛和關心	5	3.83	.38
15 能以適當的方式表達自己對他人的情緒或情感	2	3.88	.32
16 能尊重同學的身體差異，並彼此互相友愛	6	3.82	.42
17 能尊重家人的身體差異，並彼此互相愛護	10	3.77	.48
18 瞭解不論在家裡或學校，大家要分工合作	8	3.81	.43
19 能和同性或異性同伴一起遊玩	9	3.81	.43
20 能瞭解家人對自己的愛和關心	4	3.85	.37
21 知道不可以隨便亂翻動別人的物品	1	3.95	.21
22 能表達出自己的性別	3	3.87	.34
26 能以正向的態度對待自己	6	3.82	.44

題號與題目內容	排序	平均數	標準差
<b>三、性別角色的學習</b>			
6 知道如何清潔自己的身體	4	3.91	.29
7 知道如何選擇適合自己的如廁方式	2	3.94	.23
8 知道如何使用障礙廁所	7	3.78	.45
9 知道上廁所應該先敲門的禮節	5	3.90	.30
10 知道不能在公開場合碰觸隱私部位	1	3.95	.21
13 瞭解家庭成員的稱呼	3	3.92	.27
23 知道男生、女生適當的服裝	8	3.71	.51
24 知道穿著衣服要注意整齊清潔	6	3.89	.32
<b>四、多元文化的性別平等</b>			
27 能適當的表現出自己的特質。	5	3.55	.59
28 能避免角色的刻板印象，例如：醫生是男生、護士是女生。	8	3.39	.68
29 能對自己的性別角色產生良好的認同。	1	3.66	.57
30 瞭解每個人對「美好」的定義都不一樣。	10	3.10	.68
31 不會因自己的外表過於自信或自卑。	6	3.53	.64
32 不論性別，對於自己的努力都能自我肯定。	2	3.64	.58
33 會欣賞自己與他人的外表。	7	3.52	.55
34 知道有些人會選擇結婚、有些人會選擇單身。	12	2.76	.84
35 知道目前社會有很多種家庭型態（如外配家庭、單親家庭等）。	11	2.83	.86
36 瞭解人有不同的興趣、天分和技能（與性別、種族等無關）。	9	3.20	.73
37 不論男女生都可以玩自己喜歡的玩具。	3	3.61	.57
38 不論男、女生，都可以從事自己喜愛的工作。	4	3.56	.60
<b>五、性別權益的相關議題</b>			
25 知道如何和別人交朋友的方法。	7	3.85	.38
39 能拒絕陌生人的各種誘惑。	5	3.92	.27
40 知道不能讓他人任意觸碰自己的隱私部位。	3	3.94	.23
41 知道如何保護自己避免性侵害。	6	3.90	.29
42 知道感覺不舒服遭受各種傷害時，要告訴父母或教師。	2	3.96	.20
43 知道身體的隱私部位不可隨意暴露。	1	3.97	.18
44 知道遇到危險情境時，要如何反應。	3	3.94	.25

根據前述文獻探討結果與表 4，在「身心的成長與發展」領域方面，所有項目之得分均在 3 分之上，顯示學前特殊教育教師認為本領域中的五項課程內容項目皆很需要。值得注意的是，「瞭解胎兒在母親肚子裡成長情形」的平均數為 3.08，且標準差達 .77，顯示該項目教師在該項目需求度較其他項目為低，且意見紛歧較大，研究者推測原因，可能是因為有些學前特殊教育教師認為障礙幼兒，特別是認知障礙幼兒，不易理解該項目的意義與內涵，因而認為本項目對障礙幼兒而言，其需要性較其他項目稍低。但國內外研究文獻皆提到該項目，例如：晏涵文等人 (1992) 整理國外文獻提到應教導幼兒「人類胎兒成長與母體之內」、林燕卿 (2004) 提到「介紹生命的源起」等，皆與該項目有關，因此，在呈現結果時仍將該項目列為需求項目。未來應繼續探究其需求性較低之原因。

在「家庭與學校的成員與互動」領域中的每個項目之需求性平均數均達 3.5 分以上，顯示全體教師都認為該領域的項目對障礙幼兒極為需要，排序前五名的項目分別為：「知道不可以隨便亂翻動別人的物品」、「能以適當的方式表達自己對他人的情緒或情感」、「能表達出自己的性別」、「能瞭解家人對自己的愛和關心」、「知道如何對家人表達愛和關心」。對照表 1 中現已出版的障礙學生教材進行分析，目前的性別平等教育教材都是為國小學生及青少年所撰寫，因此，教材中所列的內容與障礙幼兒最需要的內容並不相同，這顯示學前特殊教育教師認為對障礙幼兒的教學重點是與學齡階段、青少年階段是迥異的。

在「性別色與學習」領域方面，各題的平均數均達 3.71 分以上，顯示大部分教師對該領域的各題項有很高的需求，而排名前三項分別為「知道不能在公開場合碰觸隱私部位」、「知道如何選擇適合自己的如廁方式」、「瞭解家庭成員的稱呼」，其他的項目是如清潔自己的身體、使用障礙廁所、知道上廁所應先敲門、知道男女生的適當服裝、知道穿著衣服要注意清潔等。本領域有部分結果與 Chrisman 和 Couchenour (2002) 的看法相同，都認為性別平等教育內涵應包括「如何使用廁所」，而「知道不能在公開場合碰觸隱私部位」、「瞭解家庭成員的稱呼」、「清潔自己的身體」、「知道男女生的適當服裝」、「知道穿著衣服要注意清潔」等項目，都是過去障礙者性別平等教育課程較少提及的。

而在「多元文化的性別平等」領域中，大部分教師的意見則較為分歧，其中排名前五項的需要項目為「能對自己的性別角色產生良好的認同」、「不論性別，對於自己的努力都能自我肯定」、「不論男女生都可以玩自己喜歡的玩具」、「不論男、女生，都可以從事自己喜愛的工作」、「能適當地表現出自己的特質」；而平均分數在 3 分以下的項目有兩項，分別為「知道有些人會選擇結婚、有些人會選擇單身」、「知道目前社會有很多種家庭型態」。此領域教學內容所著重的重點在於能表現出自己的特質、產生良好的性別角色認同、避免角色刻板印象、欣賞自己的外表、認識婚姻狀況、認識家庭型態等。但由問卷結果顯示，關於是否結婚狀況與認識家庭型態等方面的需求是較低的，研究者推論這可能與有些教師認為婚姻狀況和家庭型態等項目，在障礙幼兒階段就進行教學，可能時間過早，因此，這兩個項目相對於其他項目（如表現自己的特質、產生良好之性別認同等等）的學習需求是較低的。

在「性別權益相關議題」領域，大部分教師均認為該領域的各項目接近「非常需要」，

因為每個項目平均分數都在 3.8 分以上，而這個領域的各題項均包括在美國殘障法案、臺灣省家庭計畫研究所、高雄啓智學校 (2000)、張英鵬和藍素容 (2005)、劉萌容 (2005)、王欣宜等人 (2006) 研究的課程當中，也顯現教師認為該領域的各項目對特殊幼兒是非常需要的。

### (三) 不同背景變項教師對課程需求性之看法

本研究的背景變項包括不同服務班級型態教師、不同專業背景教師、不同教學年資教師、不同研習次數教師等變項，經過單因子變異數分析考驗結果，全體教師在不同專業背景變項上對性別平等教育課程的需求達到顯著差異（如表 5）。

表 5 不同專業背景變異數分析摘要表

課程領域	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F	事後比較
成長發展	組間	1.07	2	.53	2.77	
	組內	38.18	197	.19		
	全體	39.26	199			
成員互動	組間	.85	2	.42	5.15**	他系 >20 學分 > 特教
	組內	16.35	197	.08		
	全體	17.20	199			
性別角色	組間	.10	2	.05	1.27	
	組內	7.82	197	.04		
	全體	7.92	199			
多元文化	組間	4.28	2	2.14	9.79***	他系 >20 學分 > 特教
	組內	43.08	197	.21		
	全體	47.36	199			
性別權益	組間	.25	2	.12	3.14*	他系 >20 學分 > 特教
	組內	8.06	197	.04		
	全體	8.38	199			

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ . \*\*\* $p < .001$ .

研究結果顯示，不論服務於融合式、集中式或巡迴輔導式的班級，教師對於五大領域課程的需求都認為非常需要，且無顯著差異。研究者推測，有可能是因為臺灣學前教育階段的障礙幼兒性別平等教育相關參考資料非常少，因此，學前特殊教育教師不論任教班別為何，對這五大領域都有非常高的需求。

根據表 5 顯示，就特殊教育專業背景而言，其他系所畢業的教師與修畢 20 特殊教育學分以上之教師認為，對障礙幼兒性別平等教育教學項目在「家庭與學校的成員與互動」、

「多元文化中的性別平等」及「性別權益相關議題」上，其需求性高於特殊教育系所畢業之教師，而近兩年一些關於特殊教育教師在性別平等課程實施現況的研究則指出，國中小特殊教育老師對於九年一貫的性別平等教育並不清楚，例如：李承樺 (2010) 的研究結果顯示，國中小特殊教育班教師有四成並不清楚性別平等教育內容，而涂芳吟 (2009) 研究結果也顯示，三分之一的國中特殊教育班教師不清楚課程綱要中與性別平等教育之相關內涵。類似的情況似乎也出現在由特殊教育系所畢業之學前特殊教育教師，因為本研究進一步的分析結果指出，具有學前障礙幼兒五大領域性別平等課程教學經驗的特殊教育系所畢業之特殊教育教師人數不到調查總人數的 10%，而且具有性別平等教學經驗的特殊教育教師（特殊教育系所畢業）與非特殊教育系畢業教師（含其他所畢業與修畢 20 個特殊教育學分以上）卡方人數檢定呈現顯著的差異 ( $p < .01$ )，代表具有五大領域性別平等教學經驗的特殊教育教師（特殊教育系所畢業）的人數比例相對較低。

據此，研究者推測為何僅其他系所畢業、修畢 20 學分之特殊教育教師對障礙幼兒的性別平等課程需求高於特殊教育系所畢業的教師，其可能的原因也許是在特殊教育教師的培育過程中，並未特別強調障礙者性別平等教育的重要性。且根據我國目前現行的課程架構，普通教育領域的課程是依循「九年一貫課程綱要」所訂之課程領域與議題而設計的，性別平等教育則是九年課綱中的重大議題之一，因此在培育普通教育教師時，可能會較為注重該方面的學習，而本研究結果也呈現大部分的普通教師（其他系所畢業、修畢 20 學分以上的特教教師）具有性別平等教學經驗，且對障礙幼兒性別平等課程需求性高。但目前特殊教育現行的各類課程綱要則未特別提到性別平等教育，因此，在培育特教教師過程中，就不若培育普通教師般強調「性別平等教育」，也許如此才造成特殊教育系所畢業的教師較不具備「性別平等教育」的意識，故可能對障礙幼兒性別平等課程需求性較低。

除此之外，研究者建議「家庭與學校的成員與互動」、「多元文化的性別平等」和「性別權益相關議題」三個領域在未來師資培育之職前教育或相關研習中，可列為對特殊教育教師規劃課程方向之參考。本研究中較為可惜的是，當初設計問卷時，並未要求填答「僅其他系所畢業者」額外寫出畢業自何系所，造成整理研究結果時不能做更深入的比較分析。

在任教學前特殊教育年資方面所呈現的課程需求並未達顯著差異，此研究結果與李承樺 (2010) 調查國中小特殊教育班教師的結果相同。在參加研習次數方面，不同參與研習次數者的需求性未達顯著差異，但就參與次數的人數分析而言，有 56% 未曾參與過研習，而本問卷僅以次數作答，未問及參與研習時數或天數，因此可能無法呈現該變項的影響，但不論參加幾次研習的教師都認為障礙幼兒需要本五大領域之課程，將來在設計問卷時，應改成研習時數或天數為較佳選項。

#### (四) 不同教學經驗變項教師對課程需求性之看法

本部分之不同教學經驗，研究者是針對學前特幼教師五大領域性別平等教育經驗之有無進行調查，所得統計考驗結果如表 6。

表 6 不同教學經驗教師對五大領域課程需求性之看法

領域教學 經驗有無			課程領域				
			成長發展	成員互動	性別角色	多元文化	性別權益
成長 發展	有	平均數	3.48	3.79	3.87	3.35	3.92
		標準差	.43	.29	.19	.49	.20
	無	平均數	3.32	3.70	3.84	3.31	3.91
		標準差	.48	.30	.30	.46	.19
		<i>t</i> 值	1.36	1.25	.57	.32	.24
成員 互動	有	平均數	3.46	3.79	3.86	3.35	3.92
		標準差	.44	.29	.20	.48	.20
	無	平均數	3.50	3.75	3.91	3.40	3.94
		標準差	.49	.27	.15	.51	.16
		<i>t</i> 值	-.24	.41	-.80	-.34	-.31
性別 角色	有	平均數	3.48	3.79	3.87	3.36	3.93
		標準差	.42	.28	.19	.46	.18
	無	平均數	3.36	3.73	3.82	3.28	3.82
		標準差	.55	.34	.27	.35	.29
		<i>t</i> 值	1.18	1.01	1.15*	.72	.23
多元 文化	有	平均數	3.51	3.82	3.88	3.39	3.95
		標準差	.42	.26	.18	.45	.14
	無	平均數	3.36	3.71	3.83	3.26	3.84
		標準差	.47	.34	.22	.55	.29
		<i>t</i> 值	2.20*	2.31*	1.52	1.63	3.37**
性別 權益	有	平均數	3.47	3.79	3.87	3.37	3.93
		標準差	.43	.27	.20	.46	.17
	無	平均數	3.41	3.73	3.86	3.23	3.84
		標準差	.50	.39	.20	.65	.34
		<i>t</i> 值	.65	1.10	.28	1.34	2.21*

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ .

從表 6 可知，教師有無「性別角色」學習教學經驗會對特殊幼兒課程之「性別角色學習」領域需求有顯著差異；教師有無「多元文化的性別平等」的教學經驗，會對「身心成長與發展」、「家庭與學校的成員與互動」與「性別權益相關議題」領域需求產生顯著差異；教師有無「性別權益相關議題」的教學經驗，會對「性別權益相關議題」的需求性呈現顯著差異。



在「性別角色學習」教學經驗方面，有教學經驗者較無經驗在「性別角色」課程的需求性達顯著差異，而有教學經驗者認為該領域的需求性較高，其他四個領域則未達顯著差異。

在「多元文化的性別平等」的教學經驗方面，有「身心成長與發展」、「家庭與學校的成員與互動」與「性別權益相關議題」教學經驗者會比無教學經驗者有更高的需求情形，且達顯著差異。

在「性別權益相關議題」有無教學經驗者，在「身心成長與發展」、「家庭與學校的成員與互動」、「性別角色」、「性別權益相關議題」等方面課程的需求並無顯著差異，但在「性別權益相關議題」的課程需求上則達顯著差異。

根據以上達顯著差異的項目，綜合推論原因，可能是因為教師在教過該項目之後，在準備教材及師生互動的過程中，體會到性別平等教育課程對於障礙幼兒的重要性。因此，認為幼兒需求該項目，例如：具備「性別角色學習」、「性別權益相關議題」教學經驗之教師顯著認為障礙幼兒需要這兩個項目的課程。有趣的是，教師若有「多元文化的性別平等」教學經驗者，會認為障礙幼兒需要「身心成長與發展」、「家庭與學校的成員與互動」及「性別權益相關議題」的課程，本研究仍無法解釋及推論箇中原因，也許未來需更進一步研究探討。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

本研究主要在瞭解學前特殊教育教師認為障礙幼兒所需之課程內涵，並分析不同背景之學前特殊教育教師對於性別平等教育之課程內涵。本研究先採文獻分析，架構出障礙幼兒所需之性別平等教育課程領域及項目，接著使用問卷調查法，自編「障礙幼兒性別平等教育課程需求」問卷，參與者為臺灣地區幼稚園階段學前特殊教育教師。本研究所得結論如下：

#### (一) 障礙幼兒所需性別平等教育課程架構及其內涵

學前特殊教育教師認為，障礙幼兒所需的課程共計為五大領域，各領域按照其項目之需要性分別為：

1. 「身心成長與發展」領域：應教學之項目包括瞭解認識身體外觀、瞭解男女身體的異同、瞭解自己從哪裡來、動植物會繁殖下一代、瞭解胎兒在母親肚子裡的成長情形。
2. 「家庭與學校的成員與互動」領域：包括知道不可以隨便翻動別人的物品、以適當方式表達自己的情感、表達出自己的性別、瞭解家人對自己的愛和關心、知道如何對家人表達愛與關心、尊重同學身體差異、能以正向態度對待自己、在學校與家中都需分工合作、能和同性或異性一起遊玩、尊重家人身體的差異、瞭解「家」的與「學校」的重要性。

3. 「性別角色學習」領域：包括知道不能在公開場合碰觸隱私部位、知道選擇適合自己的如廁方式、瞭解家庭成員的稱呼、知道如何清潔自己的身體、知道上廁所應先敲門、知道穿著衣服要注意整齊清潔、知道如何使用障礙廁所、知道男女生適當的服裝。
4. 「多元文化的性別平等」領域：對自己的性別角色產生良好認同、不論性別對自己的努力都能自我肯定、不論男女生都可玩自己喜歡的玩具、不論男女生都可從事自己喜愛的工作、能適當表現出自己的特質、不會因自己的外表過於自信或自卑、會欣賞自己與他人的外表、能避免角色刻板印象、瞭解人有不同的興趣天分和技能、瞭解每個人對「美好」定義都不一樣、知道目前社會有很多種家庭型態、知道有些人會選擇單身有些人會結婚。
5. 「性別權益相關議題」領域：知道身體隱私部位不可隨意暴露、知道感覺不舒服或遭受各種傷害時要告知老師或父母、知道遇到危險情境時要如何反應、知道不能讓他人任意碰觸自己的隱私部位、能拒絕陌生人的各種誘惑、知道如何保護自己避免性侵害、知道如何和別人交朋友的方法。

## (二) 不同背景變項及教學經驗變項教師對障礙幼兒性別平等教育課程內涵看法

1. 教師對課程五大領域的看法：全體教師認為障礙幼兒需要該五大領域之性別平等教育課程。
2. 不同背景變項教師對性別平等教育課程之看法

對於不同專業背景的學前特殊教育教師而言，僅有自其他系所畢業之教師認為障礙幼兒在「家庭與學校的成員與互動」、「多元文化的性別平等」和「性別權益相關議題」領域之需要性高於修畢 20 個以上特殊教育學分及特殊教育系所畢業之特幼教師。其他專業背景如任教班級型態、任教特殊幼兒年資與參加研習次數在性別平等教育課程的五大領域需求性均未達顯著差異。

3. 不同教學經驗變項教師對性別平等教育課程之看法

對於不同教學經驗的特幼教師而言，教師有無「性別角色」學習教學經驗，會對課程之「性別角色學習」領域需求達顯著影響，教師有無「多元文化的性別平等」的教學經驗，會對「身心成長與發展」、「家庭與學校的成員與互動」與「性別權益相關議題」領域需求產生顯著影響。教師有無「性別權益相關議題」的教學經驗，會對「性別權益相關議題」的需求性產生達顯著之影響。

## 二、建議

### (一) 辦理相關障礙幼兒性別平等教育相關研習

本研究顯示，超過一半之學前特殊教育教師未曾參加過任何性別平等教育的研習，但整體教師都認為特殊幼兒需要該方面之課程，因此有必要請相關教育行政主管機關與教育單位辦理相關研習。

## (二) 增加特殊教育教師性別平等教育相關知能與提升性別平等意識

本研究顯示，特殊教育系所畢業與修畢 20 個以上學前特殊教育學分之教師認為特殊幼兒對性別平等教育課程需求程度低於其他系所畢業者，再對照學齡階段以上的特殊教育教師對於性別平等教學現況的研究，許多特殊教育教師都顯示對本方面課程綱要不清楚，顯示未來在培育特殊教育教師時，應增加該方面之訓練，以使特殊教育師資培育更瞭解普通教育之九年一貫課程綱要，達到「融合教育」的目標。

## (三) 增加特殊教育教師多元文化性別平等教育的經驗

從本研究顯示，有學前特殊教育教師的多元文化性別平等教育的教學經驗約有七成，雖然本研究顯示，教師認為特殊幼兒需要「多元文化的性別平等」課程，若教師本身無相關經驗或素養，教學成效亦會受影響，建議相關單位應增加教師該方面的素養，或於職前教育時培養該方面之教學態度及能力。

## (四) 獎勵編製障礙幼兒性別平等教育相關課程

無論文獻整理或本研究結果皆顯示，目前臺灣缺乏相關課程，造成學前特殊教育教師各領域與各題項都達到高度需求，性別平等教育課程既然為教育之重大議題之一，相關主管教育機關應根據《性別平等教育法》，多獎勵相關教材之編輯、補助出版，讓障礙者從幼兒階段開始即具備相關性別平等知識，以達全人發展的目的。尤其是在「性別角色的學習與突破」、「多元文化的性別平等」等領域，應特別重視。

## (五) 對未來研究的建議

本研究有少數的背景變項，例如：「參與性別平等教育研習次數」、「專業背景變項的其他系所畢業」，在設計時應有更仔細的考慮為宜。建議未來研究可將研習次數改為天數或時數，也可追問是何系所畢業，以便更深入研究。多元文化素養與性別平等教育實施狀況是否有相關，也是未來研究的一個重點。

## 參考文獻

### 一、中文部分

- 王欣宜、吳欣穎、黃郁茗、張競文(2006)。國小輕度智能障礙學生性別平等教育課程。臺中市：國立臺中教育大學特殊教育中心。
- 王欣宜、林巾凱(2010)。特殊幼兒性別平等教育教學內涵探究。特殊教育與輔助科技，6，10-16。
- 古芳枝(1999)。高職階段智能障礙學生性教育實施現況之調查研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 何華國(1988)。特殊兒童心理與教育。臺北市：五南圖書。

- 李佳偉 (2008)。臺北市國民小學實施性別平等教育之調查研究 (未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。
- 李承樺 (2010)。臺南市國中小特教班教師實施性別平等教育現況與態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺東教育大學，臺東縣。
- 杜正治 (1995)。臺灣地區國中級高職智障學生性教育教學成效研究。《特殊教育季刊》，18，15-38。
- 林秀如、晏涵文 (1996)。兒童性概念發展之研究。《家政教育》，13(3)，57-67。
- 林燕卿 (2004)。《幼兒性教育》。臺北市：幼獅。
- 洪美足 (2002)。國小啟智班教師對智能障礙兒童實施性教育現況之研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義縣。
- 胡雅各 (2003)。中、重度女性智障院生實施性教育教學效果之行動研究。《中農學報》，1，159-177。
- 陳玉珍 (2003)。澎湖縣國小教師對電視媒體中性別意識型態的解讀與性別平等教育實施態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 晏涵文、李蘭、白瑞聰、林燕卿 (1992)。幼稚園至國小六年級學生、家長及教師對實施性教育內容之需求研究。《衛生教育雜誌》，13，1-17。
- 高雄啟智學校 (2000)。智能障礙學生兩性教育教材。擷取自 <http://www1.kmsmr.kh.edu.tw/books.htm>
- 涂芳吟 (2009)。國中特教班教師之性別平等教育態度及實施現況研究 (未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 張昇鵬 (1985)。智能不足學生性教育教學效果之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣教育學院，彰化縣。
- 張昇鵬 (2002)。智能障礙學生性教育教學成效調查研究。《特教園丁》，18(1)，20-26。
- 張珣 (1999)。性教育／兩性教育／性別教育／性別平等教育。《兩性平等教育季刊》，7，17-23。
- 張英鵬、藍素容 (主編) (2005)。《性別平等教育教材：情緒障礙類》。屏東縣：屏東教育大學特教中心。
- 劉萌容 (2005)。《智能障礙者自我保護課程》。高雄市：國立高雄師範大學特殊教育中心。
- 鄭淑禎 (2004)。國中啟智班性教育實施研究：現況與需求 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 蕭佳華 (2002)。中部地區國小教師性別角色刻板化態度與性別平等意識相關因素之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺中師範學院，臺中市。
- 謝永齡 (1993)。弱智兒童被性虐待的問題：對特殊教育的啟示。《特殊教育季刊》，46，29-34。
- 謝臥龍 (2001)。從多元角度看特殊教育領域的性別平等教育。臺灣南區 90 年度特殊教育教師性別平等教育研習，國立高雄師範大學性別教育研究所，高雄。

鍾淑姬、晏涵文 (1997)。國小教師性態度、性教育實施現況及進修需求研究。臺灣性學學刊，3(2)，1-20。

闕惠娟 (2008)。基宜東地區特殊教育教師「性別平等教育課程」實施現況及其教學需求（未出版之碩士論文）。國立花蓮教育大學，花蓮縣。

## 二、英文部分

Abramson, P. R., Parker, T., & Weisberg, S. R. (1988). Sexual expression of mentally retarded people: Educational and legal implication. *American Journal on Mental Retardation*, 93(3), 328-333.

American Academy of Pediatrics. (2001). Sexuality education for children and adolescents. *Pediatrics*, 108(2), 498-502.

Chrisman, K., & Couchenour, D. (2002). *Healthy sexuality development*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Daniels, H., Hey V., Leonard, D., & Smith, M. (1999). Issues of equity in special needs education from a gender perspective. *British of Special Education*, 26(44), 189-195.

Fritz, G. K. (2003). Sexuality education for the developmentally disabled. *The Brown University Child and Adolescent Behavior Letter*, 19(7), 8.

McCabe, M. P., & Cummins, R. A. (1996). The sexual knowledge, experience, feelings, and needs of people with mild intellectual disability. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 31, 13-22.

Vash, C. L. (1981). *The psychology of disabilities*. New York, NY: Springer.

Wehmeyer, M. L., & Schwartz, M. (2001). Addressing gender equity in special education services: An agenda for the twenty-first century. In M. L. Wehmeyer & H. Rousso (Eds.), *Addressing gender equity in special education* (pp. 375-385). Albany, NY: State University of New York.

Whitman, T. L. (1990). Self-regulation and mental retardation. *American Journal on Mental Retardation*, 94(4), 347-362.

Wolfe, P. S., & Blanchett, W. J. (2003). Sex education for students with disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 36(1), 46-51.