

東海大學公共事務碩士專班碩士論文

指導教授：紀俊臣博士

臺中市國小教師對性平事件
之認知研究

碩士班研究生：吳承倫

中華民國一〇八年六月二十一日

國小教師對性平事件之認知研究-

以臺中市為例

研究生：吳承倫

指導教授：紀俊陞 (簽章)

審查教授：劉吉宏 (簽章)

紀俊陞 (簽章)

黃義斌 (簽章)

專班主任：劉吉宏 (簽章)

東海大學公共事務碩士在職專班碩士論文

中華民國 108 年 6 月 21 日

謝 誌

從考上東海公共事務碩士在職專班，兩年在職進修的生涯轉眼即過，回想在這兩年當中，晚上常常拖著疲憊的身子去上課，靠著意志力與瞌睡蟲搏鬥，隔天一樣準時到校站導護，想想還真讓人刻骨銘心，還好在職場及學業上得到許多人的幫助，如今終於可以如期順利畢業。

首先感謝我的論文指導教授紀俊臣教授，在臺北、臺中兩地奔波授課的同時，還要撥冗時間指導我的論文，甚至時常提醒我要掌握論文寫作的進度，真的很感謝老師的悉心指導！在此同時也要感謝論文口試委員黃義盛教授及劉志宏主任，在過程中給我很多寶貴的意見，並對論文中疏漏之處詳加指正，使我的論文得以更加完善。

接著要感謝研究所的所有授課老師及同學們，謝謝有你們的支持及大家互相鼓勵下，我才能堅持走到這最後這一步，人生旅途能與你們相遇，真是太美好了！還有瑞峰國小所有的同事們，謝謝大家的關心、建議，讓我在求學過程中少走許多冤枉路，又有你們的幫助，才能使我在工作上無後顧之憂。還要謝謝所有協助我發放問卷與填寫問卷的主任及老師們，雖然大多數我都不認識，但是靠大家一份一份問卷的填寫，才得以累積這些寶貴的資料，我的論文研究也才得以完成，真的非常感謝您！

最後，我要感謝我的家人，謝謝你們總是默默地支持我，假日時間常因為寫作業，而無法幫家裡分擔家事；也因為知道我白天上班、晚上上課，非必要時，不敢輕易地打擾我，讓我有充分完整的休息時間，非常謝謝我摯愛的家人。

摘 要

本研究的主要目的是了解臺中市國小教師對性平事件之認知現況，及不同背景變項之教師對性平事件之認知差異情形，並分析臺中市國小教師對性平事件之三個認知層面間之關係。

本研究採用問卷進行調查，總共發出紙本問卷 553 份，最後回收 524 份，回收率為 94.76%，扣除無效問卷後，共得到有效問卷 500 份，可用率達 95.42%。研究工具為研究者自編問卷，所得資料以描述性統計、獨立樣本 t 檢定、單因子變異數分析與皮爾森積差相關等分析統計方法進行資料分析。

根據資料分析結果，本研究獲得以下結論：

- 一、臺中市國小教師對性平事件之認知屬高程度
- 二、臺中市國小教師對性平事件之認知會因有無受過校園性平事件調查專業人員訓練而有所差異
- 三、臺中市國小教師對性平事件之認知在「性侵害」、「性騷擾」與「性霸凌」，這三個構面具有正相關

最後根據研究結果，對教育單位與未來相關研究提出建議。

關鍵詞：性平事件之認知、校園性平事件調查專業人員訓練

目 錄

第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與問題.....	4
第三節 研究範圍與限制.....	4
第四節 重要名詞解釋.....	5
第二章 文獻探討.....	13
第一節 校園的性別平等教育現況.....	13
第二節 校園通報系統與通報困境.....	17
第三節 相關研究分析與比較.....	24
第三章 研究設計.....	33
第一節 研究架構.....	33
第二節 研究假設.....	34
第三節 問卷設計與抽樣.....	34
第四節 預試與正試施測.....	37
第五節 信度與效度檢驗.....	38
第四章 研究結果與討論.....	43
第一節 臺中市國小教師對性平事件認知之統計分析.....	43
第二節 臺中市國小教師對性平事件之三個認知層面間的相關性.....	69
第五章 結論.....	71
第一節 研究發現.....	71
第二節 研究建議.....	72
參考書目	75
附錄一、問卷.....	81

表目次

表 2- 1 國內校園性平事件相關碩博士論文研究.....	25
表 2- 2 國內「性騷擾」、「性侵害」及「性霸凌」事件相關碩博士論文研究.....	28
表 3- 1 臺中市行政區域劃分.....	35
表 3- 2 預試教師數統計.....	36
表 3- 3 正式教師數統計.....	36
表 3- 4 正式問卷樣本分布及回收情形.....	37
表 3- 5 性侵害認知構面因素分析及信度分析摘要.....	39
表 3- 6 性騷擾認知構面因素分析及信度分析摘要.....	40
表 3- 7 性霸凌認知構面因素分析及信度分析摘要.....	41
表 4- 1 受試者基本資料次數分配(n=500).....	47
表 4- 2 對性侵害事件認知題目一之敘述統計.....	48
表 4- 3 對性侵害事件認知題目二之敘述統計.....	49
表 4- 4 對性侵害事件認知題目三之敘述統計.....	50
表 4- 5 對性侵害事件認知題目四之敘述統計.....	51
表 4- 6 對性侵害事件認知題目五之敘述統計.....	52
表 4- 7 對性騷擾事件認知題目一之敘述統計.....	53
表 4- 8 對性騷擾事件認知題目二之敘述統計.....	54
表 4- 9 對性騷擾事件認知題目三之敘述統計.....	55
表 4- 10 對性騷擾事件認知題目四之敘述統計.....	56
表 4- 11 對性騷擾事件認知題目五之敘述統計.....	57
表 4- 12 對性霸凌事件認知題目一之敘述統計.....	58
表 4- 13 對性霸凌事件認知題目二之敘述統計.....	59
表 4- 14 對性霸凌事件認知題目三之敘述統計.....	60
表 4- 15 對性霸凌事件認知題目四之敘述統計.....	61
表 4- 16 對性霸凌事件認知題目四之敘述統計.....	62
表 4- 17 性侵害認知層面之敘述統計.....	63
表 4- 18 性騷擾認知層面之敘述統計.....	63

表 4-19 性霸凌認知層面之敘述統計	64
表 4-20 綜合敘述統計	65
表 4-21 不同性別在對性平事件之認知之差異分析摘要	66
表 4-22 不同年齡在對性平事件之認知之變異數分析摘要	67
表 4-23 不同服務年資在對性平事件之認知之變異數分析摘要	67
表 4-24 不同學校所屬地理區域別在對性平事件之認知之變異數分析摘要	68
表 4-25 是否受過校園性平事件調查專業人員訓練在對性平事件之認知之差異分析摘要.....	69
表 4-26 臺中市國小教師對性平事件之三個認知層面間的相關分析之摘要(n=500)	69



圖目次

圖 1- 1 性騷擾行為連續體.....	10
圖 3- 1 研究架構.....	33
圖 4- 1 性別比例分配.....	43
圖 4- 2 年齡比例分配.....	44
圖 4- 3 服務年資比例分配.....	45
圖 4- 4 學校所屬地理區域別比例分配.....	45
圖 4- 5 是否受過校園性平事件調查專業人員訓練比例分配.....	46
圖 4- 6 對性侵害事件認知題目一之得分比例分配(n=500).....	48
圖 4- 7 對性侵害事件認知題目二之得分比例分配(n=500).....	49
圖 4- 8 對性侵害事件認知題目三之得分比例分配(n=500).....	50
圖 4- 9 對性侵害事件認知題目四之得分比例分配(n=500).....	51
圖 4- 10 對性侵害事件認知題目五之得分比例分配(n=500).....	52
圖 4- 11 對性騷擾事件認知題目一之得分比例分配(n=500).....	53
圖 4- 12 對性騷擾事件認知題目二之得分比例分配(n=500).....	54
圖 4- 13 對性騷擾事件認知題目三之得分比例分配(n=500).....	55
圖 4- 14 對性騷擾事件認知題目四之得分比例分配(n=500).....	56
圖 4- 15 對性騷擾事件認知題目五之得分比例分配(n=500).....	57
圖 4- 16 對性霸凌事件認知題目一之得分比例分配(n=500).....	58
圖 4- 17 對性霸凌事件認知題目二之得分比例分配(n=500).....	59
圖 4- 18 對性霸凌事件認知題目三之得分比例分配(n=500).....	60
圖 4- 19 對性霸凌事件認知題目四之得分比例分配(n=500).....	61
圖 4- 20 對性霸凌事件認知題目五之得分比例分配圖(n=500).....	62

第一章 緒論

本研究旨在探討臺中市國小教師對性平事件之認知研究。本章共分四節，第一節為研究背景與動機談起，第二節為研究目的與問題，第三節為研究範圍與限制，第四節為重要名詞解釋。

第一節 研究背景與動機

關於校園性平事件的發展，可以從校園性別平等教育的發展探討起。在 1996 年底，因彭婉如事件的影響，立法院儘速通過「性侵害犯罪防治法」。該法明文規定，中小學每學年實施至少 4 小時內含兩性教育的性侵害防治相關課程；教育部也在同年 3 月，正式成立「兩性平等教育委員會」（蘇芊玲，2002）。這可說是學校推動性別平等教育的重要里程碑；教育部於 1998 年的「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」中，將「兩性教育」列為重大議題，明訂融入在各學習領域中實施。後於 2001 年的「國民中小學九年一貫課程綱要」中，除明列「兩性教育」為重大議題之一，且訂有課程綱要之內容，以期能透過課程實踐，使性別平等教育的理念得以往下紮根。然而在 2000 年，因校園性霸凌事件造成屏東縣某國中葉姓同學死亡事件，¹引起全國民眾對校園性平事件的重視，促使「性別平等教育法」的形成，並在 2004 年 6 月 23 日，經總統公布施行；隔年的 3 月 30 日，發布「校園性侵害或性騷擾防治準則」。因此教育部在 2005 年，將「兩性教

¹ 風向新聞，<https://tw.news.yahoo.com/葉永鋐逝世18週年-不要再有下-個葉永鋐-校園霸凌防制有賴品格教育和家長參與-091336343.html>，最後瀏覽日：2019/3/13。該報導指出葉姓同學的女性特質成為他被排擠與欺負的原因，甚至不敢在下課時間去上廁所，以至於 2000 年 4 月 20 日初夏上午，葉姓同學在音樂課下課前五分鐘舉手，跟老師報告去廁所尿尿，沒想到他從此一去不返。葉姓同學被同學發現倒在廁所血泊中，褲子拉鍊還來不及拉上，四肢抖動抽搐，表情痛苦。隔天（21 日）凌晨，葉永鋐顱內出血嚴重，不治身亡，結束他那短暫的 15 年人生。經教育部「兩性平等教育委員會」主動提起調查，他們的調查報告將本案定調為與校園「性別」歧視和暴力相關的案件。在調查報告做出後，「兩性平等教育委員會」將教育政策重點從「兩性教育」正式轉型為「多元性別教育」，並將委員會名稱更名為「性別平等教育委員會」。此外，葉永鋐事件調查小組成員蘇芊玲教授，當時是教育部委託的「訂定兩性平等教育法草案」研究團隊成員，因著葉永鋐事件的發生，讓研究團隊於 2000 年底建議教育部將尚未公布的《兩性平等教育法》更名為《性別平等教育法》。

育」正式更名為「性別平等教育」，期使性別平等教育之推動，更具有法源依據及強制性（教育部，2010）。

繼 2000 年，葉姓同學死亡事件後，校園性平事件仍時常出現在新聞媒體上，如 2002 年至 2008 年間，花蓮縣某國小體育教師被校方發現連續性侵女童，但因校方人員隱瞞未通報和未及時處理不適任教師，使得該教師繼續擔任原職務而繼續犯下惡行，讓不少女童持續受害。這個事件直至 2009 年才曝光，²此正表示不僅教育人員或行政業務承辦人漠視通報的義務；也缺乏相關法律知能與性別平等概念。2007 年，在臺中市上安國小爆發教師猥褻及性侵害兒童事件，由於學校延遲通報，加上校長及校內相關教師共同隱匿事情，使得受害學生錯失黃金治療期。³2010 年，桃園縣某國中爆發嚴重的校園霸凌事件，該事件迅速經由媒體傳播，引起各級政府、教育部及社會大眾對校園性霸凌的持續關注。因此，也催生了教育部推動各級學校將每學期開學第一週訂定為友善校園週活動。⁴

2011 年，臺灣南部某特殊學校發生多起疑似生與生間的性騷擾與性侵害事件，卻因為教育人員的漠視及缺乏對性平事件的認知，讓該所學校發生上百起性平事件。⁵這一連串的事件顯示出校園性平事件並沒有因時代的演進而減少；即使在性別平等教育法實施多年之後，教育部及各級學校已依法建立相關的申請調查及救濟程序，並定期得透過辦

² 蘋果日報，<https://tw.appledaily.com/headline/daily/20090904/31915418/>，最後瀏覽日：2019/3/13。該報導指出花蓮縣某國小體育教師長年利用帶小朋友比賽等機會性侵女童，被害女童至少三名，但校長以沒有被害人出面為由，未通報縣府教育處。最後該名教師被解聘之外，也遭花蓮地院判刑。

³ 臺中市上安國民小學知悉該校教師涉嫌對男童多次為強制猥褻及強制性交行為，未依法令規定通報及告發，且故意將性侵害事件通報為「脫褲子等不雅行為」性騷擾之事件、未要求涉案教師繳交犯案時拍攝的照片及錄影檔案，居中協調卻欲撕掉載有坦承犯行之悔過書，不利犯罪證據之保存及取得、調查作業未盡周延公允，未為被害學生及家長製作申訴書面紀錄、阻隔性平會調查小組與受害學生及家長見面之機會，影響被害學生及其家長陳述之機會及請求調查證據之權利、巡堂及校園安全管理工作未落實；臺中市政府教育處未依規定積極處理覈實究責、與被害學生家長溝通不足致生爭端，均有違失。資料來源：監察院，教正案文字號：099教正0013，審議日期2010年6月18日，2019年3月13日下載於監察院全球資訊網：

<https://www.cy.gov.tw/sp.asp?xdURL=/di/RSS/detail.asp&ctNode=871&mp=1&no=3201>。

⁴ 蘋果日報，<https://tw.appledaily.com/headline/daily/20101222/33054385/>，最後瀏覽日：2019/3/13。桃園縣八德國中校園霸凌風暴愈演愈烈，甚至有學生向教師嗆聲要叫人帶槍到校「砍人」，六十四位教師求助無門，向立委陳情，教育部長吳清基昨緊急滅火，到校與師生座談，但遭師生嗆：「校長下台！」桃園縣府昨將校長於家毅調職接受調查，於家毅成全國首位因處理霸凌事件不當而下台的校長。

⁵ 自由時報，<https://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/525997>，最後瀏覽日：2019/3/13。該報導指出南部某國立特教學校驚傳過去七年來發生至少一百二十八件學生性騷擾和性侵事件，超過六成發生在宿舍裡和校車上，連國小二年級生也受害。更離譜的是，教育部去年十二月組成調查小組後，2011年3月仍然發生性侵事件。

理各種性別平等教育研討會、座談會、研習、講座及調查專業人才培訓課程等，達到「性別平等教育法」之「促進性別地位之實質平等，消除性別歧視，維護人格尊嚴，厚植並建立性別平等之教育資源與環境」立法宗旨，但教育人員與學生的性別平等知識仍有所不足，而校園性侵害、性騷擾或性霸凌事件尚不斷重演。

在 2010 年，教育部發布「性別平等教育白皮書」和 2014 年性別平等教育法立法十週年的研討會上，發現性別平等教育在課程與教學上，如何讓教育現場人員在教學現場或知識的傳遞上改變既有的性別刻板印象，並在授課之後如何讓學生有能力，將所學知識轉換成行動力等部分仍有推動的困境（教育部，2014）。可知性別平等教育仍是教育環境中備受檢視的議題之一，且深切影響校園性平事件的發生。

因此，從上述葉姓同學死亡事件起，經過將近 10 年，校園性侵害、性騷擾或性霸凌仍然具有普遍性。教育部在 2011 年 6 月 22 日，新修正「性別平等教育法」，在原有「性侵害」、「性騷擾」外，增訂「性霸凌」類型，隔年的 5 月 24 日，將原本「校園性侵害或性騷擾防治準則」改名為「校園性侵害性騷擾或性霸凌防治準則」，正式將防治性霸凌增列其中，以及同年 11 月 1 日起，上線的「校園性侵害性騷擾及性霸凌事件回復填報系統/統計管理系統」，是從原有的「教育部校園安全暨災害防救通報處理中心」再細分出來。種種措施的發布，都顯示有關當局對於校園性侵害、性騷擾及性霸凌事件防治與通報的重視。

研究者本身接受過校園性侵害、性騷擾或性霸凌事件調查專業人員訓練，且在國小也曾擔任過 2 年的生教組長，負責校園性平事件的通報及受理窗口。在那兩年當中，學校曾有疑似性平事件的發生，雖然都未嚴重到必須啟動性平會調查的事件；僅是同學間的偶發事件。但在這幾件性平事件的通報過程中，研究者皆不是第一個知曉事情者。事件均是由該班導師向研究者告知，而在告知過程中令研究者感受到，教師對學生間的疑似性平事件判斷均難掌握，也常常詢問研究者：「這樣算不算性平事件？還是只是學生的行為偏差，是不用進行通報的？」研究者的回應，總是以責任通報先行之，至於是不是真正構成性平事件，則是之後調查的認定，不是研究者可自行做決定者。

在研究者本身接受過校園性侵害、性騷擾或性霸凌事件調查專業人員訓練之後，與實際辦理性平事件通報的業務之間，使得研究者關於教師在對性平事件的認知產生很大的好奇。由於本研究主要關注對象僅限縮在小學學生，主要係有鑑於其理性，以及智能成熟度發展尚有所不足，若校園性平事件發生時，更需要仰賴學校人員的主動察覺與協

助；其中教師是與學生生活最密切接觸的人。因此，本研究對象僅限於性平法中，課予其特殊職務義務之責任主體；即教師為限。

本研究即以臺中市國小教師為研究對象，探討教師對性平事件之認知，提出相關問卷調查及研究，期能了解臺中市國小教師對性平事件之認知現況，以提供相關資訊給教育行政單位或學校作參考，至盼校園性平事件能持續地少，讓學校成為一個性別平等及安全的學習環境。

第二節 研究目的與問題

基於上述研究背景與動機，分別提出以下兩部分，第一部分為研究目的，第二部分為待答問題。

壹、研究目的

基於上述研究動機，提出下列研究目的：

- 一、了解臺中市國小教師對性平事件之認知。
- 二、探討臺中市國小教師對性平事件之三個認知層面間之關係。
- 三、臺中市國小教師對性平事件之認知對有無受過校園性平事件調查專業人員訓練而有所差異。
- 四、根據研究調查結果，提出具體建議，以作為教育行政機關推動「減少校園性平事件發生」之參考。

貳、研究問題

根據上述之研究動機與研究目的，本研究主要探討之問題如下：

- 一、臺中市國小教師對性平事件之認知情況為何？
- 二、臺中市國小教師對性平事件之三個認知層面之關係為何？

第三節 研究範圍與限制

為使本研究不至於過分推論，對於本研究之研究範圍將作如下的界定：

壹、研究範圍

一、研究對象

本研究母體為臺中市公立國民小學教師，即以之做為研究取樣的對象；並未包含私立小學。

二、研究變項

本研究之背景變項，包含：教師之性別、年齡、服務年資、學校班級總數與學校所屬地理區域別。

貳、研究限制

一、就研究對象而言

本研究之研究對象為臺中市公立國民小學教師，推論範圍僅限於臺中市，尚無法推論至其他地區或不同階段(中學以上)之校師。

二、就研究方法而言

本研究之方法為問卷調查研究法。透過問卷調查之方式，蒐集臺中市公立國民小學教師對性平事件之認知。因問卷調查只能針對現象的了解與呈現，且已被調查者之意願表達為限，因而無法對個別情況作深入探討及了解，也無法對現象做深入的解釋與分析，此為本研究方法之限制所在。

第四節 重要名詞解釋

本研究所謂「校園性平事件」及「通報」的定義。主要是依照「中華民國刑法」、「性侵害犯罪防治法」、「性騷擾防治法」、「性別平等教育法」、「校園性侵害性騷擾或性霸凌防治準則」及「性別平等教育法施行細則」之規範。在相關法令規範中，分別針對學校、性侵害、性騷擾、性霸凌及通報規定等名詞一一做出定義或規範。在本研究中的所謂「通報」，在包括「兒童及少年福利與權益保障法」等法律條文中，皆將教師列為責任通報。因此，在部分名詞定義上，也會將學者所做的相關研究與定義，皆列入本節進行探討與確認，闡述如下。

壹、校園性平事件

本研究所謂「校園性平事件」的定義，是依照「性別平等教育法」第二條用詞定義之「校園性侵害、性騷擾或性霸凌事件」。

一、性別平等教育：指以教育方式消除性別歧視，促進性別地位之實質平等。

在教育部 2010 年所公告的「性別平等教育白皮書」中，補充說明「性別平等教育法」之立法宗旨，為：「以學校為主體，並擴及家庭及社會；以人為核心，以教育為手段，回歸教學與課程；並以事件處理和輔導矯正為救濟。」整個制度的設立和設計是以教育為主要考量，著重在具有學生身分之人員保護（鍾宛蓉，2007），藉由校園內部審視與教育作為，來消除性別歧視，進而促進校園和社會上性別地位之平等。若是以輔導工作三級預防的觀點來看，學校對於校園性平事件的通報與處理，僅是後端的補救與輔導措施，而學校端真正重要的工作應落實於前段性平教育的推動和落實。關於學校性平教育工作的推動與落實，則有賴於各校性平會的積極運作，加上具有性平意識與性平認知的教師共同來推動才能達成。

二、學校：指公立各級學校。

學校這一空間聚集了一群來自四面八方的人，不同於一般社會上陌生人間的人際互動，或是工作職場上人際互動。而學校組成主要區分為學生與教師兩種角色；老師和學生在校園內主要進行的是教學活動，學生與老師不管在年齡上、知識上或權力上出現極大落差，依照目前教育部訂定的國民小學教育制度，在小學階段的學生，其週間作息大部分都在校園內進行學習活動。如此的時空背景，教師每天教學除應當恪遵教學倫理，以傳道、授業、解惑之外；在另一方面，教師每天也應當藉由與學生的互動過程中，用心關心每位學生的身心狀況，如發現學生出現種種異狀，知悉疑似發生校園性平事件或是兒少保護事件，應立即進行相關必要的通報與處置以保護學生安全，並積極引導促進學生正向發展。在本研究所稱之學校，乃限指臺中市 235 所公立國民小學。

三、性侵害：指性侵害犯罪防治法所稱性侵害犯罪之行為。

依據性侵害犯罪防治法第二條之規定：「性侵害犯罪，係指觸犯刑法第二百二十一條至第二百二十七條、第二百二十八條、第二百二十九條、第三百三十二條第二項第二款、第三百三十四條第二款、第三百四十八條第二項第一款及其特別法之罪。」因此，性侵害犯罪的定義是與刑法相連結的，首先是關於性交之定義，依刑法相關規定如下：

刑法第 10 條「…稱性交者，謂非基於正當目的所為之下列性侵入行為：一、以性器進入他人之性器、肛門或口腔，或使之接合之行為。二、以性器以外之其他身體部位或器物進入他人之性器、肛門，或使之接合之行為。」

根據此規定，如要構成校園性侵害案件事實的要件之一，是指有一方學生，發生刑法第 10 條所列之性侵入行為，才構成客觀犯行的成立。

研究者依據性侵害防治法第二條之規定，整理出性侵害犯罪所涉及的相關法定罪刑如下：

- (一) 刑法第 221 條：對於男女以強暴、脅迫、恐嚇、催眠術或其他違反其意願之方法而為性交者，處三年以上十年以下有期徒刑。前項之未遂犯罰之。
- (二) 刑法第 222 條：犯前條之罪而有下列情形之一者，處七年以上有期徒刑：
 - 1、二人以上共同犯之者。
 - 2、對未滿十四歲之男女犯之者。
 - 3、對精神、身體障礙或其他心智缺陷之人犯之者。
 - 4、以藥劑犯之者。
 - 5、對被害人施以凌虐者。
 - 6、利用駕駛供公眾或不特定人運輸之交通工具之機會犯之者。
 - 7、侵入住宅或有人居住之建築物、船艦或隱匿其內犯之者。
 - 8、攜帶兇器犯之者。前項之未遂犯罰之。
- (三) 刑法第 224 條：對於男女以強暴、脅迫、恐嚇、催眠術或其他違反其意願之方法，而為猥褻之行為者，處六個月以上五年以下有期徒刑。
- (四) 刑法第 224-1 條：犯前條之罪而有第二百二十二條第一項各款情形之一者，處三年以上十年以下有期徒刑。
- (五) 刑法第 225 條：對於男女利用其精神、身體障礙、心智缺陷或其他相類之情形，不能或不知抗拒而為性交者，處三年以上十年以下有期徒刑。
對於男女利用其精神、身體障礙、心智缺陷或其他相類之情形，不能或不知抗拒而為猥褻之行為者，處六月以上五年以下有期徒刑。第一項之未遂犯罰之。
- (六) 刑法第 226 條：犯第二百二十一條、第二百二十二條、第二百二十四條、第二百二十四條之一或第二百五十五條之罪，因而致被害人於死者，處無期徒刑。

刑或十年以上有期徒刑；致重傷者，處十年以上有期徒刑。因而致被害人羞忿自殺或意圖自殺而致重傷者，處十年以上有期徒刑。

(七) 刑法第 226-1 條：犯第二百二十一條、第二百二十二條、第二百二十四條、第二百二十四條之一或第二百五十五條之罪，而故意殺害被害人者，處死刑或無期徒刑；使被害人受重傷者，處無期徒刑或十年以上有期徒刑。

(八) 刑法第 227 條：對於未滿十四歲之男女為性交者，處三年以上十年以下有期徒刑。

對於未滿十四歲之男女為猥褻之行為者，處六個月以上五年以下有期徒刑。

對於十四歲以上未滿十六歲之男女為性交者，處七年以下有期徒刑。

對於十四歲以上未滿十六歲之男女為猥褻之行為者，處三年以下有期徒刑。

第一項、第三項之未遂犯罰之。

(九) 刑法第 228 條：對於因親屬、監護、教養、教育、訓練、救濟、醫療、公務、業務或其他相類關係受自己監督、扶助、照護之人，利用權勢或機會為性交者，處六個月以上五年以下有期徒刑。

因前項情形而為猥褻之行為者，處三年以下有期徒刑。第一項之未遂犯罰之。

(十) 刑法第 229 條：以詐術使男女誤信為自己配偶，而聽從其為性交者，處三年以上十年以下有期徒刑。前項之未遂犯罰之。

(十一) 刑法第 332 條：犯強盜罪而故意殺人者，處死刑或無期徒刑。

犯強盜罪而有下列行為之一者，處死刑、無期徒刑或十年以上有期徒刑：

1、放火者。

2、強制性交者。

3、擄人勒贖者。

4、使人受重傷者。

(十二) 刑法第 334 條：犯海盜罪而故意殺人者，處死刑或無期徒刑。

犯海盜罪而有下列行為之一，處死刑、無期徒刑或十二年以上有期徒刑：

1、放火者。

- 2、強制性交者。
- 3、擄人勒贖者。
- 4、使人受重傷者。

(十三) 刑法第 348 條：犯前條第一項之罪而故意殺人者，處死刑或無期徒刑。
犯前條第一項之罪而有下列行為之一者，處死刑、無期徒刑或十二年以上有期徒刑：

- 1、強制性交者。
- 2、使人受重傷者。

法律學者鍾婉蓉（2017）指出，性侵害事件的成立在客觀要件上，行為人有「性交或猥褻」的行為；在主觀要件上需要「違反被害人意願或不受歡迎」，並同時「有性交或猥褻之故意」，當主客觀要件均成立才成立校園性侵害事件。而本研究所指稱之性侵害事件，乃採用法律定義，主要以違反性侵害犯罪防治法第二條及相關刑法所規定的犯罪條文。

四、性騷擾：依據性侵害防治法第二條第四項之規定，指符合下列情形之一，且未達性侵害之程度者：

- (一) 以明示或暗示之方式，從事不受歡迎且具有性意味或性別歧視之言詞或行為，致影響他人之人格尊嚴、學習、或工作之機會或表現者。
- (二) 以性或性別有關之行為，作為自己或他人獲得、喪失或減損其學習或工作有關權益之條件者。

美國公平就業委員會(Equal Employment Opportunity Commission；EEOC)在 1980 年則將性騷擾界定為：「因權力關係或因性別歧視，強勢者對於弱勢者發出不受歡迎的性侵犯、性要求和其他具有性本質的語言或身體行為。」為主（呂寶靜，1995）。

依據 Fitzgerald, et al. (1988) 學者的定義：「性騷擾係一種在正式的權力不平等環境中，經由性別主義的實施、性評論、性的要求或命令所發展出來的工具式關係」，並且將性騷擾劃分為五種類型。第一級是「性別騷擾」：強化女性是次等性別的一切言行均屬之，第二級是「性挑逗」：包含一切不受歡迎、不合時宜或帶有攻擊性的言行，第三級是「性賄賂」：同意以性服務作為利益交換的手段，第四級是「性要脅」：以利益

或權利要求強迫他人進行性服務或性行為，第五級是「性攻擊（性侵害）」：包括強吻、強行撫摸或是性交（黃富源，1997；陳皎眉、黃富源，1999）。

本國學者羅燦煥（2000a）則以圖 1-1 呈現性騷擾連續體概念。此一連續體有具有以下四個共通特質：(1)與性或性別有關(2)不受歡迎或不被接受(3)違反被行為者的意志(4)對被行為者造成傷害效果。在此一概念下，學者羅燦煥以不同於刑法規定之見解，將猥褻與性侵害視為性騷擾的一種類型，且在程度上比其他類型的性騷擾更加嚴重。

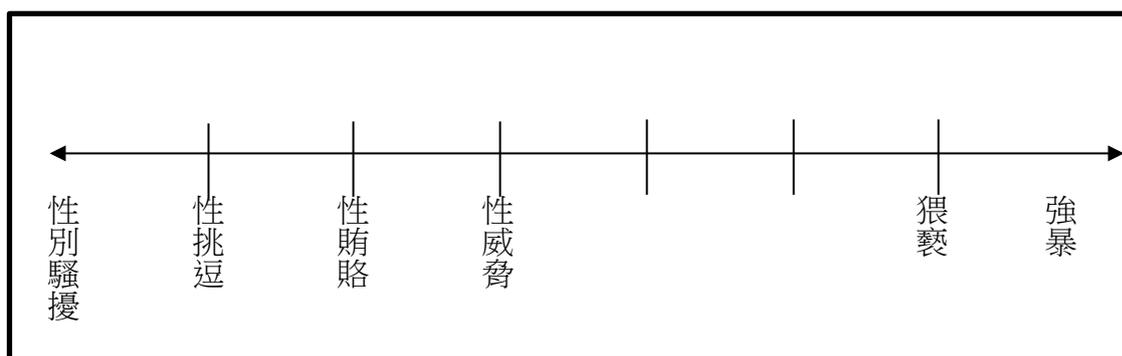


圖 1-1 性騷擾行為連續體

資料來源：“性騷擾受害人的申訴困境與因應雜議”，羅燦煥，2000，3。

我國在西元 2000 年之後，隨著婦幼權益逐漸受到大家的重視，國內對於校園性騷擾相關研究有如雨後春筍般出現，也受到社會許多學者重視（王麗容，2000；許春金、陳玉書、王玥好，2003；馬小萍、雷庚玲，2005；黃富源、周文勇、林滄崧、林千苓，2005），在其相關研究中，檢視了學者對校園性騷擾的定義，大都以學者陳皎眉及黃富源（1999）引用 Fitzgerald, et al.（1988，1989）所稱的「學術性騷擾」為主，其定義為：「基於在性以及性別認同上濫用權力，因此傷害或妨礙了學生享有之教育福祉、教育環境及教育機會的行為。」它包括與工作場所類似的三種類型：

- （一）性的交換：校園內擁有權力的上級人員（如行政人員或教師），以開除、留級或重修等方式威脅學生，以滿足其性需求之騷擾。
- （二）敵意的環境：校園內擁有權力的上級人員（如行政人員或教師），故意營造一種令當事人感到敵意、受恐嚇或被侵犯的學習環境。如老師上課時講黃色笑話、展示不受歡迎的淫穢圖片等。
- （三）性的徇私：校園內擁有權力的上級人員（如行政人員或教師），給予提供服

務的學生特殊待遇，如獎學金、考試加分、洩漏考題等，因而造成其他學生損失。

根據上述定義，校園性騷擾的發生似乎都有一個共同的情況：在權力不對等的雙方容易發生，如師與生的關係。

本國學者羅燦煥（2000b）發現，男女之間互動除「組織權力」之外，「性別權力」在同儕間的性騷擾事件中有著密切的因果關係。因此，學者羅燦煥針對男女雙方在各種互動情境下，分別對性騷擾的認定、歸因與受擾衝擊做焦點團體之訪談研究，結果發現男女雙方對於性騷擾認定與歸因均有相當大的差異，尤其在受擾衝擊的部分，女性更是處於雙輸的劣境之中。

而本研究所稱之校園性騷擾，乃採用本國性平教育法所規範之性騷擾定義，主要以當事人主觀認定相關言行是否不受歡迎且具有性意味或性別歧視，以致影響其尊嚴、學習或工作等機會、表現或權益，並同時審視行為人之客觀犯行作為判斷依據。

五、性霸凌：

本研究所稱之性霸凌，是依據性別平等教育法第二條第五項之認定為性霸凌之定義「指透過語言、肢體或其他暴力，對於他人之性別特徵、性別特質、性傾向或性別認同進行貶抑、攻擊或威脅之行為，且非屬性騷擾者」。在校園常見的性霸凌方式，主要有用話語來嘲笑他人的性特徵的方式，例如：飛機場、洗衣板，或者是肢體方面的侵犯，例如：阿魯巴，或對他人的性取向加以嘲諷，像是：娘娘腔、男人婆。

六、校園性侵害、性騷擾或性霸凌事件：

指性侵害、性騷擾或性霸凌事件之一方為學校校長、教師、職員、工友或學生；他方為學生者。

在性別平等教育法規範中，性平會應進行調查處理的校園性平事件，其身分限定在一方為學校相關人員及另一方為學生。但是，其中一方只要是學生，而且是本研究所指之小學階段的學生，那麼學校教育人員在知悉學生遭受性侵害、性騷擾或性霸凌事件時，依據「兒童及少年福利與權益保障法」第 53 條，仍然應進行責任通報。因此，在本研究中，只要該學校發生校園性平事件，學校知悉教師都應該向學校校園性平事件承辦人員告知，或逕行通報，而學校校園性平事件承辦人員則同時須要進行校安通報及縣市社政機關通報。

貳、通報

性平法第 21 條規定：「學校校長、教師、職員或工友知悉服務學校發生疑似校園性侵害、性騷擾或性霸凌事件者，除應立即依學校防治規定所定權責，依性侵害犯罪防治法、兒童及少年福利與權益保障法、身心障礙者權益保障法及其他相關法律規定通報外，並應向學校及當地直轄市、縣（市）主管機關通報，至遲不得超過二十四小時。」通報義務的是為了保障校園性平事件中被害人的權益，並使主管機關能儘早知悉校園中性平事件的發生，進而監督及協助後續處理。

校園性侵害性騷擾或性霸凌防治準則第 16 條，更進一步規定其通報方式：「應立即按學校防治規定所定權責向學校權責人員通報，並由學校權責人員依相關法律規定向直轄市、縣（市）社政及教育主管機關通報，至遲不得超過二十四小時。」假使事件涉及性侵害時，則須依照「性侵害犯罪防治法」第 8 條及「兒童及少年福利與權益保障法」第 53 條進行相關通報⁶。其相關通報程序，則依「校園性侵害性騷擾或性霸凌防治準則」第 10~14 條之相關規定辦理。

根據教育部校安通報等級表，甲級事件通報範圍為：集體性犯罪且造成傷亡、嚴重性犯罪事件。學校於事件發生後，15 分鐘內先以電話通報教育部，並於 12 小時內以即時通報表傳真至教育部；乙級事件通報範圍為：集體性違規犯罪、性犯罪事件且造成傷害者。學校應於事件發生後，12 小時內以即時通報表傳真至教育部；丙級事件通報範圍：猥褻性騷擾未造成傷害者。學校於事件發生後，兩週內以即時通報表傳真至教育部。因此，若學校發生本研究所指稱之校園性平事件，學校教師在知悉後，應向學校權責人員通報，學校權責人員則應同時進行縣市社政機關的通報及教育部的校安通報。

⁶ 性侵害犯罪防治法第 8 條：醫事人員、社工人員、教育人員、保育人員、警察人員、勞政人員、司法人員、移民業務人員、矯正人員、村（里）幹事人員，於執行職務時知有疑似性侵害犯罪情事者，應立即向當地直轄市、縣（市）主管機關通報，至遲不得超過二十四小時。

兒童及少年福利與權益保障法第 53 條：醫事人員、社會工作人員、教育人員、保育人員、教保服務人員、警察、司法人員、移民業務人員、戶政人員、村（里）幹事及其他執行兒童及少年福利業務人員，於執行業務時知悉兒童及少年有下列情形之一者，應立即向直轄市、縣（市）主管機關通報，至遲不得超過二十四小時：一、施用毒品、非法施用管制藥品或其他有害身心健康之物質。二、充當第四十七條第一項場所之侍應生。三、遭受第四十九條各款之行為。四、有第五十一條之情形。五、有第五十六條第一項各款之情形。

第二章 文獻探討

本研究主要在探討臺中市國民小學教師對性平事件之認知與通報之關係。本章分為三節：第一節為校園的性別平等教育現況。第二節為校園通報系統與教師通報困境；第三節為相關研究分析與比較。

第一節 校園的性別平等教育現況

壹、性別歧視與性侵害犯罪

1970 年代以後，隨著女權運動蓬勃發展，性侵害犯罪不再被女性主義者視為是個人生理或心理的問題，她們將研究方向轉向至整個社會文化的探討。例如：在男性父權社會存在著「男性至上」的觀念，導致社會上男女地位和權力不平等；甚至，對性侵害受害者有偏頗的態度。因此，女性主義者認為：這樣的社會文化間接地鼓勵了性侵害犯罪的行為。

犯罪學者馬傳鎮（2008）與黃富源、范國勇、林桂鳳、林千苓、王怡文（2004）整理過去數十年，國內外學者針對性別歧視導致性別暴力現象，以及性侵害犯罪的研究，如下：

- 一、Brownmiller（1975）與 Dworkin（1979，1983，1985，1987）指出，男性對女性的暴力或騷擾，不是為了性滿足，而是透過性的手段，達到控制與主宰女性，以企圖建立一個凌駕女性傳統的暴力行為。
- 二、Clark 與 Lewis（1977）針對強姦犯的研究發現，強姦犯的強姦迷思比一般人更嚴重。例如：「女人從強姦當中也可以得到很多快樂」、「如果女人真的不願意，沒有任何人可以強姦得了她」、「女人會被強姦，一定是她的言行舉止太隨便」等。
- 三、Burt（1980）對 598 名明尼蘇達州的成年男女進行調查。該調查結果顯示，大部分美國人存有強姦迷思的偏差觀念。

- 四、Miller & Porter (1983) 與 Russell (1988) 主張，性別暴力行為的成因，主要由「社會、文化因素與生物、生理因素」交互作用下的結果。性別暴力行為是學習而來的，加諸複雜生物演化及基因上原因，致使某些男性易於對女性從事性別暴力行為。
- 五、Caesar (1988)、Hamberger & Hasting (1991)、Hotaling & Sugarman (1986) 與 Kercher & Long (1991) 則認為，如果個體成長的家庭環境，不能提供個體成長所需的身心滿足，將會導致個體社會化失敗以及人格不健全等問題，而這些問題是導致個體日後性別暴力化行為的主因。其中，至少有三種家庭是足以造成後代有性別暴力行為的；即暴力家庭、性虐待家庭和父權家庭。由於目睹或親身經歷家庭內的虐待或（性）暴力、攻擊言行，個體經由學習並內化後，較容易有性別暴力化的行為。
- 六、Linz, Wilson, & Donnerstein (1992) 與 Malamuth (1986) 指出，性別暴力的行為是經由學習過程所養成的。一般社會大眾或中小學生透過學習，進而加以模仿，最後產生性別暴力行為。
- 七、Baron 與 Straus (1989) 兩人自行編製「性別平等指標量表」，分別針對經濟、政治和法律三個層面研究性別歧視。研究發現：女性在經濟、政治和法律上地位越低的社會，強姦犯罪率越高。越充滿性別歧視的社會，婦女越容易遭受暴力攻擊。
- 八、Kercher & Long (1991)、Malamuth (1986)、Mosher & Anderson (1986) 與 Mosher & Sirkin (1984) 等則提出，造成性別暴力行為的最重要因素，是個體生理與心理的缺陷。這些缺陷包括：智能不足、染色體內分泌異常或人格上的偏異。學者黃富源 (2000) 進一步整理指出，異常心理特質如：反社會傾向、低社會化程度、低責任感、高衝動性、自我監控不足等。
- 九、呂明坤 (1996) 研究指出，強姦迷思在五類研究樣本中，強姦犯最高、竊盜犯次之、妨害風化第三、殺人犯第四、傷害犯罪最低。
- 十、羅燦煒 (1998) 研究發現，社會文化對性侵害犯罪有負面的刻板印象。例如：對性侵害犯罪的合理化、對受暴婦女加以責難、對受理報案表示懷疑、對施暴男性寬容。
- 從以上國內外學者研究顯示，男女之間的性別歧視和性侵害犯罪的關連性相當高。而小學也是屬於社會組織中的一個次級團體，大部分成員為來自社會上各個不同家庭背景的未成年學生，在成年人的組成部分則是由負責學科教學與進行班級管理的

科任教師和導師當任，以及負責行政事務的兼職老師或專職公務人員當任。因此，學校教職人員的性平意識、校園性平環境與教師性平知能，將是影響校園性平事件是否發生的重要因素。

貳、師生間的權力不對等與校園性平事件：

搜尋國內學者對校園內師生間的性騷擾與性侵害事件研究發現，其相關研究大部分以大學階段為研究對象（陳若璋，1994a、1994b；陳皎梅、黃富源、孫旻暉，1999；馬小萍、雷庚玲，2005；陳芝安，2006；何慧卿，2007；陳若璋、王沂釗，2010）。根據研究結果顯示，在大學校園性騷擾事件處理過程中有以下幾個特點：

一、缺乏調查處理的專業知能

負責性平事件調查的調查人員名單，皆可於教育主管機關的調查專業人才資料庫中搜尋到。然而研究指出，在現行體制下，這些調查專業人員是經由短期而長時間的研習與嚴格要求出席率而給予資格，並沒有實際考核人才庫中的調查人員是否真的具備調查知能。

二、權力結構不對等

在大學校園中，常常因為調查人員無法精確且專業的執行調查工作，造成受害當事人第二次的傷害，或是傷害到無辜的加害嫌疑人。在大學校園中的師生性平事件，因為加害教師往往掌握受害學生的就學、學位，甚至就業的權力，迫使被害學生無法對其所受到的不當對待加以抵抗，由於權力的不對等，更加深受害人的無力感。

三、當事人的個資保護不足及程序設計與操作不當

雖然依據性平法及相關規定，每個校園都要設立專責處理單位，但在實際上當受害人提起勇氣申請調查或經他人檢舉，大學校園的申請調查體系對當事人的保護仍有不足，無法確保當事人免於曝光或被報復的可能。其次，在調查與處理程序冗長且操作不夠專業，容易造成當事人的第二次傷害。最後，在懲處階段，若涉及教師身分改變，須經系院教評會三級審議，使得懲處不易落實，甚至在三級審議的過程造成校園內許多的衝突與紛爭。

相較於大學階段，高級中等學校以下之師對生的校園性平事件研究就比較少，反倒是有生對師的校園性平事件研究。廖井瑜（2004）指出，在國中校園內發生言語性騷擾情形是相當普遍的，包含師生間與同學間。而對女性的教師而言，生對師的性騷擾其實

是一種權力角色的競爭。來自於教師身分的職位權力，和來自社會文化中的性別權力互相競爭，一旦性別權力大於職位權力，生對師的性騷擾便會發生。研究更指出，女性教師若能去女性化及增強權威感，便能使自己的職位權力高於男學生的性別權力，生對師的性騷擾便不易發生。

在小學階段的師生間校園性平事件中，在權力結構上一樣有著差異性存在，當小學生受到師生間校園性平事件傷害時，常有賴於旁人或家人的發掘才得以知曉，因此需要教師對學生的不尋常行為反應特別加以觀察。另外，隨著社會多元，媒體和家長等各種力量紛紛進入校園，小學教師的權威感也日漸低落，尤其在小學高年級階段更為明顯。如果要強化教師的職位權力已不符時代潮流且容易受到不理性家長的挑戰；最好應該從性別權力著手，將社會文化中男尊女卑的觀念加以扭轉，促使性別平等才能根本改善校園性平事件的發生。

參、教師的性別及擔任職務對性平意識與性平教育的影響：

國內相關學位論文中，針對教師的性別與擔任職務變項作研究分析（賴友梅，1998；胡真萍，1998；周淑儀，2000；游彩勤，2001；曾台芸，2001；蕭佳華，2002；蔡端，2003；曹戊杰，2004），其相關研究發現整理如下：

- 一、關於女性教師在性平教育實施及班級管理實務的積極度都高於男性教師。
- 二、國小教師仍然持有刻板印象，且男性教師的刻板印象較高，並且男性教師的性平意識顯著低於女性教師。
- 三、女性的行政人員與男性的專任教師在性平意識與性平教育實踐，都高於男性的行政人員，並且，在性平意識與性平教育實踐是有顯著相關。
- 四、在性別意識的敏銳度方面，女性教師比較容易檢視教學環境中的差異，並且比較積極於反省傳統性別角色。

學者王彩薇（2004）在性平教育在教學上之研究，藉由長時間的教室觀察與研究發現，男、女學生在課堂上發問或回答問題的積極程度，與教師的教學理念有關。縱使教師們有特別注意到性別機會的平等，但是無形中，教師們在教學活動中的性別差異依然存在，因此，營造平等而多元的學習環境是迫切且重要的。性平教育強調教師們在教學過程中融入性別議題，然而，性別議題經常出現在教學過程中，但教師個人是否具有性

別意識，並把握機會進行教學、引導，透過即時的互動，是能否達成性別平等教育目標的重要關鍵。該研究最後建議，學校應重視且落實性平會的功能，以影響教師的性別意識，是消除教室互動性別差異及落實性別平權教育的關鍵。

從以上的研究結果指出，教師的性別及擔任的職務與性平意識有所關連，而且，又因為教師的性平意識和性平教育的實踐有顯著相關，所以在教學及與學生互動的過程中，教師應鼓勵男、女學生接受挑戰，並協助學生設定目標，強化自我評估與自尊，幫助女學生發展正向自我及未來觀，避免給予男、女學生的外表或刻板印象相關的讚揚或評價，給予角色模範作為學習核心，同時不忽略同儕的語言、推擠及騷擾等。這些研究的文獻大多屬於國小教師的性別及擔任職務對於性平意識與性平教育的分析，並沒有針對校園性平事件的研究，本研究將以此為方向，相信將有助於了解國小教師的性別對校園性平事件的認知情況，並藉以改善校園性平事件的發生。

第二節 校園通報系統與通報困境

校園性侵害、性騷擾及性霸凌事件發生後，當事人或知悉事件的人員，在考量通報或處理決策時，和性侵害、性騷擾及性霸凌事件本身的特殊性質有關，根據相關學者的研究（黃富源，1982；許春金等，2003），在所有犯罪黑數上，以性侵害犯罪的犯罪黑數比例最高，對於沒有報案處理的性侵害案件，後續將影響刑事司法體系的控告、定罪之發動。若要了解校園性平事件的通報系統與教師通報困境，可以從性侵害犯罪的報案困境此方面開始進行瞭解。本節蒐集過去文獻中，有關校園性平事件通報及處理等相關之研究，其整理如下：

壹、犯罪黑數

學者黃富源（1982）針對警察機關進行隨機抽樣，並研究分析被害報案率以及犯罪自陳的報告，得知犯罪黑數造成的因素有以下四點：

- 一、社會大眾的態度：不喜歡《刑法》充分執行及對犯罪案件的冷漠態度與價值。
- 二、執法機關：司法機關的漏斗效應、選擇性起訴、對報案者的偏見、對犯罪的隱匿以及選擇性的起訴等。

三、加害者與相關關係人：受害者缺乏法律常識、怕被報復、擔心面對警方調查、擔心事件被公開、對執法機關沒信心、犯罪加害者的親友庇護等。

四、犯罪事件的本質：不同犯罪類型有不同的報案率、犯罪傷害的程度、受害者不確定是否違法等。

從以上學者提出犯罪黑數造成的因素中，我們可以知道犯罪黑數普遍的存在。在校園性平事件中一樣面臨犯罪黑數的存在，而為了將黑數降至最低，「性別平等教育法」中有明定通報的責任與罰則；學校相關承辦人員也要秉持勿枉勿縱、公平對待的精神，受理相關性平事件。而當教師有這些性平事件認知的存在，將有助於校園性平事件的處理，可避免往後糾紛的出現。

貳、校園性騷擾受害者保持沈默的原因

相關學士論文（林靜媚，1998）利用訪談法研究大專院校的女生發現，指出學校在處理電話性騷擾的態度上與受騷擾學生的反應有很大落差。學者陳皎梅與黃富源（1999）進一步針對校園性騷擾事件進行研究發現，大學校園中性騷擾受害者保持沈默的原因有以下五點：

一、缺乏申訴管道：求助無門或不知道向誰申訴。

二、對受理申訴單位的不信任：認為申訴單位不會採取行動、不會慎重處理、不會被重視；甚至被申訴單位鼓勵放棄申訴。

三、息事寧人的心態：為了組織的和諧、不願意傷害同事間和氣、假裝沒事或想像對方沒有不良動機。

四、不願遭受責難：將此事歸因為自己行為不檢點或不小心、告知他人後可能被罵、不相信，若提出申訴，甚至會遭到同事的敵視。

五、害怕遭到騷擾者的報復或損失更多：擔心申訴後影響升遷、同事評價、被迫調職甚至被解雇或自行離職。

從以上學者的研究及相關論文得知，校園性騷擾受害者保持沉默不願通報的因素有哪些。在學校可以幫助受害者的地方有：積極宣導遇到性騷擾時，有哪些可求助的管道、受理單位的應積極處置與公平對待；鼓勵受害者勇於通報，避免下一位受害者繼續產生；旁人應有同理心幫助受害者。

參、校園性平事件的各項辨識指標

實際參與性平會調查工作的研究者指出，當校園性平事件發生後，性平會介入調查與處理時，常因為當事人雙方認知不同等因素，陷入雙方各說各話的情況(鍾宛蓉,2017)，甚至校內教師根本無法辨識學生是否遭受性侵害、性騷擾或性霸凌。學者黃富源、周文勇、林滄崧、林千苓(2005)針對校園性平事件進行研究，具體整理校園性平事件的各項辨識指標，提醒校內性平會在處理校園性平事件時的重要處理指標。

一、校園性騷擾或性侵害事件的判定指標

(一) 性挑逗

在非必要的狀況下，故意詢問個人有關性生活方面的隱私；有意或無意撫摸或輕拍他人的隱私處(例如：臀部、胸部、大腿內側……等)；對他人暴露性器官；沒有教育或科學目的，展示了帶有性意味的圖片、刊物、海報或影片等；故意拉開或拉扯他人身上的衣物；假藉名義，對他人德身體作不友善的觀察或接觸；有意散布有性暗示或性引誘的書信或物品(黃富源等人,2005)。

(二) 性要脅

利用權勢要求與學生發生性關係(受害者或加害者一方為學生者)；利用權勢強迫學生私下出遊；利用權勢教唆他人在裝扮或行為上作有性意味的改變；利用權勢強迫他人看他人之手淫或性行為；利用權勢要求他人作可能曝露身體隱私處的動作；利用權勢強迫或引誘他人拍裸照；利用權勢強迫手淫或自慰(黃富源等人,2005)。

(三) 猥褻

強迫學生碰觸他人的性器官；未經他人同意，親吻他人嘴唇；強迫他人撫摸他人的身體(黃富源等人,2005)。

(四) 強暴

未經當事人同意，強迫與他人口交或肛交或其他性行為。(黃富源等人,2005)

二、校園性騷擾或性侵害事件受害人辨識指標

(一) 人際互動

對班上原有的事務與同學間友誼產生莫名的不滿或疏離；對男女關係的態度與行為有所改變；易與家人或朋友發生齟齬；對於某些情境或是某些人物的出現產生不尋常的反應；對於環境周遭過度的警戒；對於性或兩性相關的議題反應激烈；社交活動有明顯的改變 包括：參與次數的增加或減少，或是參與活動內容的改變；給自我的評價降低，常自覺不受別人喜愛或歡迎；常顯現求助跡象，卻不得法；拒絕他人的關懷；感覺與其他同學越來越隔離（黃富源等人，2005）。

（二）學習狀況

常常抱怨不明的頭痛或其他病痛而逃避上課；喪失對自我的自信心，認為自己能力不足或沒有能力；不明原因在學業表現突然一落千丈；在出缺勤或上課狀況有異常情形發生（黃富源等人，2005）。

（三）心理狀況

情緒突然改變（例如：憂鬱、憤怒、沮喪、特別安靜）；對任何事物顯出無力感、無助感、和脆弱感；精神上無法集中注意力；常表現出害怕與焦慮；比往常容易出現自我責備的傾向；突然害怕獨處（黃富源等人，2005）。

（四）其他特徵

個人的睡眠與飲食模式不正常地改變，一下子大吃或一下食慾不振；突然有酗酒與藥物濫用之情形；突然發生自殺、自殘或自傷等行為（黃富源等人，2005）。

三、校園性騷擾或性侵害發生前情境辨識指標

（一）學校的通報及處理機制

政府部門缺乏明確的性騷擾或性侵害防治政策與規範；學校的教育宣導不足；學校對相關事件的處理程序不明確；具備性騷擾或性侵害防治政策，卻沒有落實執行；性騷擾或性侵害的被害人找不到投訴管道（黃富源等人，2005）。

（二）學校的文化與處理態度

大多數人缺乏性別平等的觀念；學校對性騷擾或性侵害事件的處理過程不重視；學校對性騷擾或性侵害的事件刻意隱瞞(大事化小，小事化無)；當性騷

擾或性侵害事件的發生後，學校未善盡保護被害人責任、任其遭人議論、甚至任由當事人自行處理（黃富源等人，2005）。

四、校園性騷擾或性侵害發生後處理指標

（一）受害者、加害者

雙方的性別平等觀念；彼此的關係（黃富源等人，2005）。

（二）加害者

個人本身對於事件發生的解釋與認知；個人的交友狀況；個人的家庭關係；其監護人對於相關事件處理的看法；其監護人對加害者日常的管教方式；對個人自我認知的改變；個人的行為改變、個人與異性互動的態度（黃富源等人，2005）。

（三）受害者

個人本身對於性侵害事件的解釋與看法；個人平常與異性相處的狀況；其監護人對相關事件處理的看法、其監護人對受害者日常的管教方式、受害者行為的改變（黃富源等人，2005）。

從以上學者的研究可知，校園性平事件發生的前後都有些辨識指標，包括行為人、受害人及校園情境都有些行為或徵兆可循，教師如果能知道有哪些指標並清楚正確地辨識這些指標，不僅可以幫助受害人儘早遠離傷害，還可以提早預防校園性平事件的發生。因此本研究中，在自編國小教師對校園性平事件之認知的問卷中，也將校園性平事件辨識指標的題目選列其中。

肆、校園性騷擾申訴程序

相關學士論文（陳芝安，2006）使用民族誌法、文本分析法，並與性騷擾受害者、婦女代表及法律專業人士進行深度訪談，整理出校園性平事件申訴程序之困境，並提出建議如下：

一、申訴程序之困境：

（一）現行申訴程序中性騷擾受害人之申訴困境

受害人可能因創傷後壓力症候群的身心後遺症困擾、社會責難、擔心舉報造成隱私曝光、被報復、處境更惡化，而對申訴程序無信心。

（二）性平會組織困境

人力資源困境、調查人員專業能力不足、委員之性平意識、受理申訴單位之資訊與權責不明。

(三) 申訴程序之執行

性騷擾行為定義不清、資訊揭示不足、缺乏規格化程序、調查人員與環境重疊。

(四) 申訴後懲處

性騷擾調查和懲處分離，缺乏「停職」等權宜措施。

二、建議

(一) 教育主管機關應協助學校推動性平教育工作

將宣導與申訴程序納入校務評量予以考核、定期針對大專院校進行「校園性騷擾情況」調查並公告以充分掌握各校性平工作執行狀況。

(二) 修正性平會組織

應給予合宜獎勵、適格人員專業提升、建立認證、調查人員應由教育主管機關指派。

(三) 處理程序

訂定更細膩而清楚的處理流程與調查程序、明確規範委員會之權責、強制規範一定比例之外校調查人員、提升調查工作處理層級。

(四) 懲處與後續處理

教平會應無條件遵照性平會之處理建議、針對涉案教師制訂「停職」之措施。

(五) 其他

成立性平辦公室由專人負責處理業務、建立非正式申訴程序。

從以上研究發現，大學生對於性騷擾申訴程序就已經存有相當多的困境，何況是行為能力及判斷能力皆不能與大學生相比的小學生。因此在小學階段發生校園性平事件，受害者是學生的情況下，幾乎只能仰賴老師及家長的協助，才有辦法將事件釐清，並給予保護及幫助。教師如果對申訴程序不了解，校園性平事件的處理就容易被操控，使受害者沒辦法得到最公平的對待。

伍、性平法規範下的調查與後續處理

學者何慧卿（2007）針對 9 位具有校園性平事件調查實務經驗之人員，以深度訪談法進行研究，其研究結果與建議如下：

一、調查人員培訓之反思

調查人員素質不一、講師知能不一、各縣市政府與教育部的培訓課程不一。

二、調查技巧與原則

擔任調查者一定要依法進行，調查前需做好準備，如基本資料收集、熟讀相關法規、建立正向心態；調查中需多方查證、同理心運用、勿情緒化、不斷自我挑戰與對話、尋找持續的動力。

三、影響程序正義之可能因素

受訪者認為擔任調查者應以教育為核心、秉持公正、不預設立場，權力及相關資訊告知、保密及提供充分陳述機會；避免對質、迴避；禁止私下與雙方當事人接觸；提供申復和救濟機制；避免受害人遭受不平對待；確保行為人基本權益保障等。

四、調查之程序正義

（一）直接因素：法規間的落差與不明確。

（二）間接因素：學校的態度與角色、權力的影響、校園內對性平事件或調查的恐懼、家長的態度、校園內人情的壓力、學校老師不願擔任調查委員、調查委員參與的得與失。

五、校園性平事件後續處理與挑戰

性平會僅認定事實，懲處單位的態度、懲處標準未建立、懲處執行之落實與處理成效無評估標準、大學院校懲處過程漫長、對受害人的遺漏、缺乏對校園的機會教育。

以上研究點出影響校園性平事件調查過程中的因素及後續處理的挑戰，教師若接受過校園性平事件專業調查人員訓練，一定能體會校園性平事件調查的重要性。教師們積極協助調查工作的進行，不僅能幫助受害者，同時也幫助學校，使學校能早日恢復平靜的生活。

綜合以上文獻，學校本身就處於社會之中，自然而然會受到上述因素的影響。當教學現場第一線的教師知悉學生發生校園性平事件時，教師當下的第一反應通常是考量：是否要進行通報？這背後隱含著教師們對於校園性平事件的認知夠不夠清楚，以及對於相關規定的知悉與否。在通報之後，還可能要面對行為人與事件關係人種種不同立場的

陳述與請求，如果教師本身對於性平事件的處理沒有相當程度的認知或接受過完整的教育訓練，容易陷入手足無措的情況。在另一方面，知悉校園性平事件的教師，也有可能是教學現場第二線的行政人員，他們或許比一般的教師有更多機會接受相關的研習或專業訓練，但有時只是因為業務上的需要或是在不得不的情況下接受該職務，以至於對相關研習或專業訓練採虛應方式對待，而擔任性平委員也缺乏必要培訓的機制，因此造成學校性平委員會之組成和運作之困難，而無法有效處理校園性平事件或是疏於通報，使校園性平事件存在著大量通報黑數。

在實務處理上，當校園性平事件承辦人員在接收到學校教師檢舉的校園性平事件時，常常也會陷入是否要通報困境。和檢舉教師不同的是，承辦人員考量的是可能因此增加的龐大業務量以及各式各樣的壓力，比如：召開性平會的相關準備、對於事件的保密工作、協助調查報告的文書工作、聯繫家長到校、聘請校外調查人員、能否於 24 小時完成通報程序等。

整體而言，校園性平事件的發生，取決於第一線教師是否具有足夠的校園性平事件的認知，以辨識或判斷事件的情節嚴重或真實與否，進而向學校承辦校園性平事件人員檢舉，而校園性平事件承辦人員也要對處理流程及相關規定有一定的了解，在這樣環環相扣的情形之下，只要有一個步驟出錯，最後的結果就會大不同。由此可見，教師對校園性平事件的認知在處理校園性平事件中有其重要的影響力。

第三節 相關研究分析與比較

壹、校園性平事件相關研究

此部分旨在分析臺灣目前關於校園性平事件相關研究，以作為本研究方向之參考。過去校園事件多以輔導管教為主，包含：體罰及校園霸凌事件，但自從 2004 年通過性別平等教育法後，所有學校皆越來越重視性別平等教育的實行。

關於校園性平事件相關碩博士論文研究中，研究者依關鍵字「性平事件」搜尋，全國僅有 4 篇研究，按作者(年代)、研究主題、研究對象及研究結果等四方面，依序整理歸納如表 2-1 所示。

表 2- 1 國內校園性平事件相關碩博士論文研究

	作者 (年代)	研究 主題	研究 對象	研究 結果
1	李欣儒 (2010)	影響教師處理校園性平事件通報決策之研究 -- 以新北市立完全中學為例	新北市立完全中學教師	<p>透過文獻整理及專家效度設計問卷進行施測，找出影響教師通報決策的關鍵變項，以尋求改善校園性平事件通報比率之建議，作為相關政策措施參考。研究發現，教師在知悉疑似校園性平事件後的通報決策，主要可區分為：教育輔導傾向、學校通報與 113 通報。</p> <p>1、當學校提供的專業支持與法令諮詢越少，教師越傾向採取教育輔導與 113 通報決策，同時越不採取學校通報，造成校園性平事件通報率偏低。</p> <p>2、當教師有越高的性平事件實務經驗，其採取教輔輔導策略會降低，顯示越是經歷校園性平事件的教師，越認同性平事件需要各方資源共同合作。</p> <p>3、教師受害辨識能力對教育輔導與 113 通報決策都有顯著影響。</p> <p>因此，學校應主動關心具有敏銳觀察與辨識知能的教師，以即時提供各項支援。</p>

表 2-1 國內校園性平事件相關碩博士論文研究(續)

2	陳思潔 (2012)	國民中小 學校長執 行校園性 平事件防 治研習之 研究：以嘉 義市為例	針對嘉義市 具備至少主 講一場校園 性平事件防 治研習之校 長進行「半 結構式訪談 法」	欲探討學校配合實施「友善校園計畫」與 「教育部推動學校兒童少年保護機制實 施策略」後，嘉義市對於「校園性平事件 防治研習」的執行情況，及經過宣導後， 校方防治策略是否改變。相關研究發現， 經過研習後，教師的實際作為較能夠以 孩子為出發點來考量活動與課程設計， 注意到細節，而不容易流於形式。其次， 老師在判斷班上的事件與覺察孩子的變 化上，會較為留意。最後，老師警覺性提 高了，較容易進行通報。
3	廖英瑾 (2012)	論正當法 律程序之 理論與實 踐 - 以大 專校院性 平事件之 調查程序 為範疇	針對參與大 專院校性平 事件之教育 部調查專業 人員及性平 會承辦人進 行「深度訪 談法」	以主題分析法萃取出主題，嘗試勾勒大 專校院性平事件之調查程序的樣貌，並 逐一檢視並分析是否踐行「正當法律程 序」，經分析資料，相關研究發現及建議 如下： 1、教育人員法律素養不足，且學校法律 諮詢管道欠缺。 2、建議學校成立法務室、禁止對質，以 及增加調查程序所需的經費。 3、篩選調查專業人才庫名單、提供制度 化的諮詢管道、函釋內容法制化、延長調 查期間、增加調解制度等修法。

表 2-1 國內校園性平事件相關碩博士論文研究(續)

4	盧瑞芳 (2015)	論學校於 校園性平 事件之國 家賠償責 任—以教 育人員怠 於執行職 務為中心	以臺灣高等 法院或地方 法院判決為 例進行「個 案研究法」	嘗試就教育人員於校園性平事件中，依法規定被課予之常見且較為核心之義務予以分析歸納，藉以將教育人員所負之義務系統化、清晰化，再以實務上教育人員就前述義務之違反，探究其之違反型態及可能導致之法律效果，衍生出具國家賠償責任之可能性，相關結果如下： 1、教育人員基於法律規範所負有之義務種類眾多，該等義務的不執行可能僅發生行政法規上之效果，而純屬該教育人員應否受懲戒之問題，尚非必然發生國家賠償責任；反之，亦可能同時該當於國家賠償中對於「執行職務」或「怠於執行職務」之涵攝，致生國家賠償之問題。 2、本文認為以學生安全為核心的安全注意義務與保障學生安全環境的義務、在校園內知悉疑似性平事件發生時之通報義務，教育人員倘違反此二作為義務，均會該當「怠於執行職務」之內涵，被害學生得以教育人員違反此一義務，據以為國家賠償之請求。
---	---------------	--	---	---

資料來源：本研究整理。

另外，本研究者分別依關鍵字「性騷擾」、「性侵害」以及「性霸凌」來搜尋，從《性平法》通過之 2004 年至 2019 年期間，有關「性騷擾」之相關研究有 114 篇、有關

「性侵害」之相關研究有 228 篇、有關「性霸凌」之相關研究有 11 篇。其總篇數雖然眾多，但其與校園學生性平事件相關的論述，多著重於教育課程面的實施、校園性平的個案研究、學校處理相關事件的程序正義、校園相關防治成效及學生相關概念建構等面向，而以教師為研究對象僅有 6 篇相關研究，按作者(年代)、研究主題、研究對象及研究結果等四方面依序整理歸納如表 2-2 所示。

表 2-2 國內「性騷擾」、「性侵害」及「性霸凌」事件相關碩博士論文研究

	作者 (年代)	研究 主題	研究 對象	研究 結果
1	許月馨 (2007)	國小教師 性別意識 與校園性 騷擾防治 之研究	新北市(原 臺北縣)公 立國小現任 教師	了解新北市(原臺北縣)國小教師性別意識與校園性騷擾防治現況，並針對不同背景變項之國小教師比較其性別意識與校園性騷擾概念、防治認知的差異情形，最後討論性別意識與校園性騷擾防治之相關情形。相關研究發現如下： 1、研習未能有效提升性別平等意識，但能強化教師防治校園性騷擾之自覺。 2、擔任性平委員、教評委員有利於提升校園性騷擾防治態度。 3、年齡、年資與職務等變項不影響教師性別意識。 4、學歷與性別意識、校園性騷擾之概念與防治並無正向關聯性。

表 2-2 國內「性騷擾」、「性侵害」及「性霸凌」事件相關碩博士論文研究(續)

2	張耀中 (2007)	國小教師通報兒童性侵害歷程之研究	對嘉義市國小教師進行「深度訪談法」	旨在瞭解國小教師通報兒童性侵害之歷程及其影響，相關研究發現如下： 1、辨識兒童性侵害遭遇困難，唯出現問題行為或異常情緒，是較易辨識之指標。 2、教師不熟悉責任通報及通報程序。 3、發現兒童性侵害的途徑，以異常行為舉止、第三人舉發及受害者自我揭露為主。
3	王睿甄 (2008)	性別平等教育委員會委員對校園性騷擾及性侵害防治知識、態度、行為之研究-以臺北市國小教師為例	臺北市市立國小教師	針對性平委員對校園性騷擾及性侵害防治之知識、態度及行為做研究，相關研究結果如下： 1、擁有調查人才庫資格之性平委員僅佔 16.7%。 2、性平委員執行任務以研擬校園防治規定及整合資源為主，其次為研發課程。 3、性平委員認為影響其參與調查性平事件之因素，以「缺乏明顯足夠證據」為最高，次為「事件的辨識、界定不清楚」。

表 2-2 國內「性騷擾」、「性侵害」及「性霸凌」事件相關碩博士論文研究(續)

4	劉雅菁 (2008)	國小教師對校園性侵害或性騷擾防治法令態度之調查研究	彰化縣、雲林縣、嘉義縣、嘉義市之國小教師	針對國小教師對校園性侵害或性騷擾防治法令瞭解及實施滿意度之調查，相關研究結果如下： 1、大部分教師對防治法令內容的了解程度尚可。 2、國小教師對防治法令瞭解與實施滿意度之間呈正相關。
5	林曉菁 (2010)	新北市國小教師性別意識與校園性騷擾防治態度之研究	新北市公立國小教師	研究旨在瞭解新北市國小教師性別意識與其校園性騷擾防治態度，相關研究發現如下： 1、教師性別意識趨於中等以上。 2、教師校園性騷擾防治態度趨於正向積極。 3、教師性別意識與校園性騷擾防治態度呈正相關。
6	王雅惠 (2013)	屏東縣國小教育人員對兒童性侵害辨識能力與通報態度關係之研究	屏東縣公立國小教育人員	旨在瞭解國小教育人員對兒童性侵害辨識能力與通報態度關係之現況，相關研究發現如下： 1、國小教育人員對於兒童性侵害的辨識能力覺知情況普通。 2、國小教育人員通報態度情況普通。 3、有通報處理經驗且參與研習時數超過 18 小時以上的女性教育人員，辨識能力較佳。

資料來源：本研究整理。

貳、校園性平事件相關文獻給本研究的啟示

根據上述彙整的 10 篇相關研究中，以教師為研究對象之結果發現如下：

一、學校提供之專業支持與法令諮詢會影響教師通報之決策。

二、受過相關研習之教師未能有效提升性別平等意識，但警覺性會提高，較能察覺學生的變化。

三、教育人員對於相關法律素養不足。

四、教師在校內知悉疑似性平事件發生時之通報義務，其「怠於執行職務」會導致國家賠償之問題。

相關論述多著重在教師對於法令及相關法律素養的認知，又其「執行職務」之通報義務若未執行，將會導致國家賠償之問題，因此，教師對於「性平事件之認知」關乎其執行職務與否，而綜觀國內論文，卻無相關研究，此突顯本論文研究之重要性，並有其相當的迫切和必要性。



第三章 研究設計

本章係根據研究目的，進行資料的蒐集及分析。主要探討臺中市國小教師對性平事件之認知研究；以下分五節進行闡述：第一節為研究架構，第二節為研究假設，第三節為問卷設計與抽樣，第四節為試測與施測，第五節為信度與效度檢驗。

第一節 研究架構

本研究係運用問卷調查的方式進行資料的蒐集與統計，藉此探討臺中市公立國民小學教師對性平事件之認知研究。以圖 3-1 呈現本研究之研究架構。

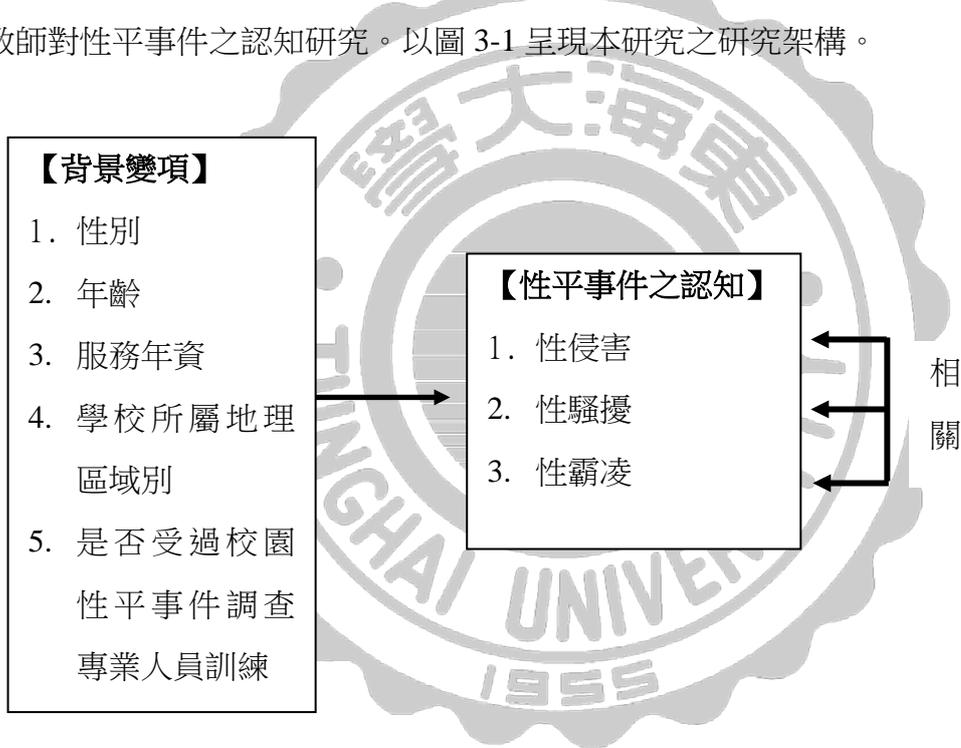


圖 3-1 研究架構

資料來源：本研究繪製

以下分別說明自變項與依變項之各要素：

壹、自變項

本研究以教師背景為自變項，包含：性別、年齡、服務年資、學校班級總數與學校所屬地理區域別。

- 一、性別：(1)男 (2)女。
- 二、年齡：(1)30 歲以下 (2)31-40 歲 (3)41-50 歲 (4)50 歲以上。
- 三、服務年資：(1)5 年以下 (2)6-10 年 (3)11-15 年 (4)16-20 年 (5)21 年以上。
- 四、學校所屬地理區域別：(1)中區 (2)山區 (3)海區 (4)屯區。
- 五、是否受過校園性平事件調查專業人員訓練：(1)是 (2)否。

貳、依變項

本研究以教師對性平事件之認知為依變項，對性平事件之認知包含三個層面：「性侵害」、「性騷擾」和「性霸凌」。

第二節 研究假設

根據研究動機、目的、問題與研究架構，本研究擬提出下列研究假設：

假設一：臺中市國民小學教師在不同背景變項下對性平事件之認知有差異。

假設 1-1：不同性別的臺中市國民小學教師對性平事件之認知有差異。

假設 1-2：不同年齡的臺中市國民小學教師對性平事件之認知有差異。

假設 1-3：不同服務年資的臺中市國民小學教師對性平事件之認知有差異。

假設 1-4：不同學校所屬地理區域別的臺中市國民小學教師對性平事件之認知有差異。

假設 1-5：是否受過校園性平事件調查專業人員訓練的臺中市國民小學教師對性平事件之認知有差異。

假設二：臺中市國民小學教師對性平事件之三個認知層面間有其相關性。

第三節 問卷設計與抽樣

本研究採用發放問卷的方式，作為蒐集經驗性資料的方法，以及透過問卷施予一群代表性的受訪者；利用其所得的答案推估母群體對某一特定問題的態度或行為反應。

壹、問卷設計

問卷設計室調查研究中，將抽象概念轉化為具體可測量的指標之過程。本問卷首先根據文獻探討的結果，並參考研究假設完成本研究所用之問卷，分成個人基本資料、教師對性侵害事件之認知、教師對性騷擾事件之認知及教師對性霸凌事件之認知等四大部分，進行問卷設計並完成資料收集。

貳、抽樣

一、預試樣本

本研究以分層叢集抽樣方式，依照臺中市行政區域之劃分，將 29 個行政區域分為四大區域，分別為中區、山區、海區及屯區，如表 3-1 臺中市行政區域劃分。

本研究之預試取樣方式，依照四大區域教師佔全臺中市國小教師人數之百分比取樣，預計抽取 100 名教室進行預試問卷調查的填寫，如表 3-2 預試教師數統計。

表 3-1 臺中市行政區域劃分

地區	行政區	合計
中區	東區、南區、西區、北區、中區、西屯區、北屯區、南屯區	8
山區	豐原區、后里區、神岡區、大雅區、潭子區、石岡區、新社區、和平區、東勢區	9
海區	外埔區、清水區、梧棲區、大甲區、沙鹿區、大安區、龍井區、大肚區	8
屯區	大里區、太平區、烏日區、霧峰區	4
合計		9

資料來源：臺中市行政區域劃分-維基百科(2018)。檢索自：<https://zh.wikipedia.org/wiki/>

臺中市行政區劃

表 3-2 預試教師數統計

地區	教師人數（人）	母群抽樣百分比	樣本教師數（人）
中區	4,547	38.74%	46
山區	2,646	22.54%	27
海區	3,326	28.34%	34
屯區	1,218	10.38%	13
合計	11,737	100%	120

資料來源：臺中市政府教育局（2018）。檢索自：<http://www.tc.edu.tw/school/teacher>

二、正式樣本

正式樣本部分，根據臺中市政府教育局統計資料，臺中市 107 學年度公立國民小學教師人數總共 11737 人。正式取樣之樣本數量，將採以地區為單位的分層叢集抽樣，針對地區性調查研究樣本大小，Sudam 建議，平均樣本人數應在 500 至 1000 人較適合（吳明清，2008）。依臺中市地區性教師人數比例取樣，取樣教師人數及比率如表 3-3，總計正式樣本取樣為 500 名教師

表 3-3 正式教師數統計

地區	教師人數（人）	母群抽樣百分比	樣本教師數（人）
中區	4547	38.74%	194
山區	2646	22.54%	113
海區	3326	28.34%	142
屯區	1218	10.38%	51
合計	11737	100%	500

資料來源：臺中市政府教育局（2018）。檢索自：<http://www.tc.edu.tw/school/teacher>

第四節 預試與正試施測

壹、預試

在形成正式問卷前，必須先進行問卷試測，用以決定題目的堪用程度，並執行項目分析，刪除不良試題，決定正式量表。方法有二：

- 一、將試題提交給相關學者或實務工作者，評估題目的好壞，以及了解題目是否涵蓋適當範圍與內容。
- 二、選取一群適當的受測者，進行實際填答，並進行因素分析，並利用分析結果進行刪題的工作。

本研究將採取第二種方式進行試測，目的在確認量表題目的語意是否通順、是否有錯別字、編排是否適當，最重要的工作為因素分析，試探性的信度分析，以作為題目改善的依據

貳、正式施測

試測問卷經因素分析及信度檢後形成正式問卷，依中區、山區、海區、屯區區域別之方式發放問卷，總共發出紙本問卷 553 份，最後回收 524 份，回收率為 94.76%；扣除無效問卷後，共得到有效問卷 500 份，有效問卷達 95.42%，如表 3-4。

表 3-4 正式問卷樣本分布及回收情形

地區	發出份數	回收份數	回收率(%)	可用份數	可用率(%)
中區	210	199	94.76%	194	97.49%
山區	123	116	94.31%	113	97.41%
海區	155	148	95.48%	142	95.95%
屯區	65	61	93.85%	51	83.61%
合計	553	524	94.76%	500	95.42%

資料來源：本研究整理

由表 3-4 可知，有效問卷共 500 份，中區的回收率為 94.76%、可用率為 97.49%；山區的回收率為 94.31%、可用率為 97.41%；海區的回收率為 95.48%、可用率為 95.95%；屯區的回收率為 93.85%、可用率為 83.61%；整體回收率為 94.76%、可用率為 95.42%。

第五節 信度與效度檢驗

信度 (reliability) 與效度 (validity) 是所有測量的重要議題。為保證問卷具有較高的可靠性與有效性，在形成正式問卷前，藉由問卷試測，再依據試測結果進行信度與效度的分析，進而重新篩選問卷題項、調整架構，從而提升問卷的信度與效度。研究者透過信度與效度的檢驗，可了解測量工具(問卷本身)是否適當，以作為修正改善的依據，並可以避免做出錯誤的判斷。

壹、性侵害認知量表效度及信度分析

形成正式問卷前，本研究對預試問卷進行因素分析及信度分析，根據分析的結果刪除不適當的題目，最後形成正式問卷。分析過程說明如下：

一、因素分析

因素分析主要是求得問卷題目的建構效度。以取樣適切性量數 (KMO) 值的大小是否達 .60 以上，決定量表題目間是否適合進行因素分析。本研究將性侵害認知量表的五個題目進行因素分析，結果顯示 KMO 值為 .791，依據學者 Kaiser(1974)所提出的 KMO 判別標準，顯示題目間有共同因素存在；而 Bartlett 球形檢定的顯著性為 .000 ($P < .05$) 達到顯著水準，適合進行因素分析。性侵害認知經因素分析後，其因素構面的特徵值為 3.162，解釋變異量為 63.230%。

二、信度分析

學者吳明隆(2011)表示，在社會科學領域裡，一份信度係數較好的量表，在各量表信度係數應在 .70 以上，而本量表信度之 Cronbach's Alpha 值為 .850，大於 0.7，代表其內部一致性達顯著水準。相關數據整理如表 3-5。

表 3-5 性侵害認知構面因素分析及信度分析摘要

題 項	因素一
3. 我知道知悉校園發生疑似性侵害事件該向哪些單位通報。	.838
1. 我知道知悉哪些對象發生性侵害事件時，適用性別平等教育法。	.834
4. 我知道知悉校園發生疑似性侵害事件超過責任通報時間之罰則。	.812
5. 我知道通報校園發生疑似性侵害事件後之保密相關規定。	.794
2. 我知道哪些行為是屬於刑法上認定的性侵害行為。	.688
特徵值	3.162
解釋變異量	63.230%
取樣適切性量數 (KMO)	.791
Bartlett 球形檢定的顯著性值	.000
Cronbach's α 值	.850

資料來源：本研究整理

貳、性騷擾認知量表效度及信度分析

一、因素分析

本研究將性騷擾認知量表的五個題目進行因素分析，結果顯示 KMO 值為.684，依據學者 Kaiser(1974)所提出的 KMO 判別標準，顯示題目間有共同因素存在；而 Bartlett 球形檢定的顯著性為.000($P < .05$)達到顯著水準，適合進行因素分析。性騷擾認知經因素分析後，其因素構面的特徵值為 2.979，解釋變異量為 59.590%。

二、信度分析

此量表信度之 Cronbach's Alpha 值為.825，大於 0.7，代表其內部一致性達顯著水準。相關數據整理如表 3-6。

表 3-6 性騷擾認知構面因素分析及信度分析摘要

題 項	因素一
4. 我知道如何幫性騷擾被害人減低與行為人互動之機會。	.885
2. 我知道知悉校園發生疑似性騷擾事件責任通報之規定。	.819
3. 我知道學生受到性騷擾事件後，可能出現哪些異常的行為。	.795
1. 我知道性騷擾有哪些型態。	.673
5. 我知道即使學生間發生疑似性騷擾事件之情形很輕微，也不能以學生個人行為偏差方式自行處理，還是要加以通報。	.663
特徵值	2.979
解釋變異量	59.590%
取樣適切性量數 (KMO)	.684
Bartlett 球形檢定的顯著性值	.000
Cronbach's α 值	.825

資料來源：本研究整理

參、性霸凌認知量表效度及信度分析

一、因素分析

本研究將性霸凌認知量表的五個題目進行因素分析，結果顯示 KMO 值為.780，依據學者 Kaiser(1974)所提出的 KMO 判別標準，顯示題目間有共同因素存在；而 Bartlett 球形檢定的顯著性為.000($P < .05$)達到顯著水準，適合進行因素分析。性霸凌認知經因素分析後，其因素構面的特徵值為 2.775，解釋變異量為 55.500%。

二、信度分析

此量表信度之 Cronbach's Alpha 值為.797，大於 0.7，代表其內部一致性達顯著水準。相關數據整理如表 3-7。

表 3-7 性霸凌認知構面因素分析及信度分析摘要

題 項	因素一
3. 我知道校園性霸凌事件的成立與否是由性平會決定的，不是老師自行主觀認定的。	.823
5. 我知道如何配合學校友善校園週活動，營造友善的校園，並杜絕校園性霸凌事件的發生。	.816
2. 我知道知悉校園發生疑似性霸凌事件責任通報之規定。	.769
4. 我知道對學生間性霸凌事件之被害人及行為人後續的輔導，比對行為人施以懲處更為重要。	.704
1. 我知道校園性霸凌事件的對象不只是生對生，也有可能是師對生，或是生對師。	.587
特徵值	2.775
解釋變異量	55.500%
取樣適切性量數 (KMO)	.780
Bartlett 球形檢定的顯著性值	.000
Cronbach's α 值	.797
資料來源：本研究整理	

第四章 研究結果與討論

本章根據問卷調查所得的數據以以探討，共分為二節：第一節為臺中市國小教師對性平事件認知之統計分析；第二節為臺中市國小教師對性平事件之認知與通報數之綜合分析。

第一節 臺中市國小教師對性平事件認知之統計分析

壹、受試者基本資料分析

本研究係針對臺中市國小教師之背景變項：性別、年齡、服務年資、學校所屬地理區域別及是否受過校園性平事件調查專業人員訓練等五個部分進行探討，問卷發放對象為臺中市國小教師，共發出紙本問卷 553 份，共回收 524 份，回收率為 94.76%；扣除無效問卷後，共得到有效問卷 500 份，有效問卷達 95.42%，各背景變項之次數統計分配分別敘述如下：

一、性別

本研究樣本中，男性人數為 144 人，占全體人數的 28.8%；女性人數為 356 人，占全體人數的 71.2%，如圖 4-1，顯示受試者中女性人數多於女性人數。

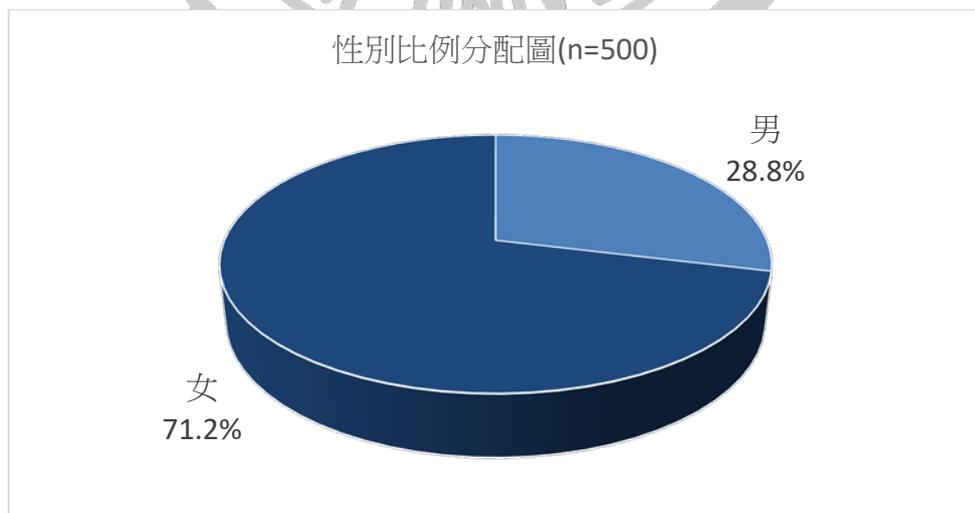


圖 4-1 性別比例分配

資料來源：本研究繪製

二、年齡

本研究樣本中，受試者年齡在 30 歲以下有 33 人，占全體人數的 6.6%；31-40 歲有 141 人，占全體人數的 28.2%；41-50 歲有 239 人，占全體人數的 47.8%；51 歲以上有 87 人，佔全體人數的 17.4%，如圖 4-2，顯示受試者年齡以 41-50 歲居多，將近半數。

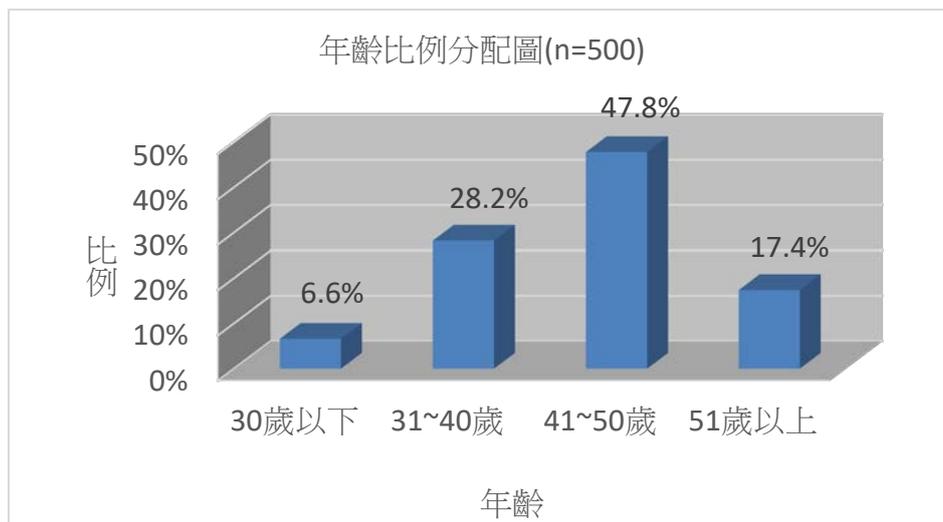


圖 4-2 年齡比例分配
資料來源：本研究繪製

三、服務年資

本研究樣本中，受試者服務年資在 5 年以下有 58 人，占全體人數的 11.6%；6-10 年有 54 人，占全體人數的 10.8%；11-15 年有 92 人，占全體人數的 18.4%；16-20 年有 144 人，占全體人數的 28.8%；21 年以上有 152 人，占全體人數的 30.4%，如圖 4-3，顯示受試者服務年資以 21 年以上居多，其次是 16-20 年。

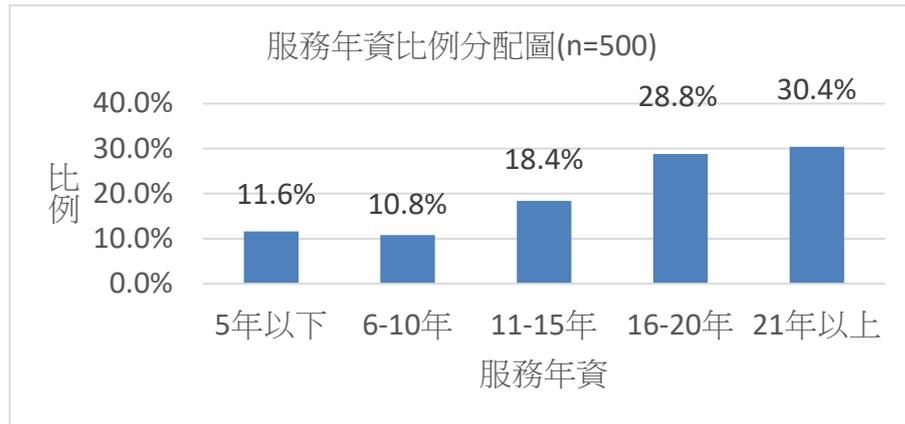


圖 4-3 服務年資比例分配

資料來源：本研究繪製

四、學校所屬地理區域別

本研究樣本中，受試者學校所屬地理區域別在中區有 194 人，占全體人數的 38.8%；在山區有 113 人，占全體人數的 22.6%；在海區有 142 人，占全體人數的 28.4%；在屯區有 51 人，占全體人數的 10.2%，如圖 4-4。

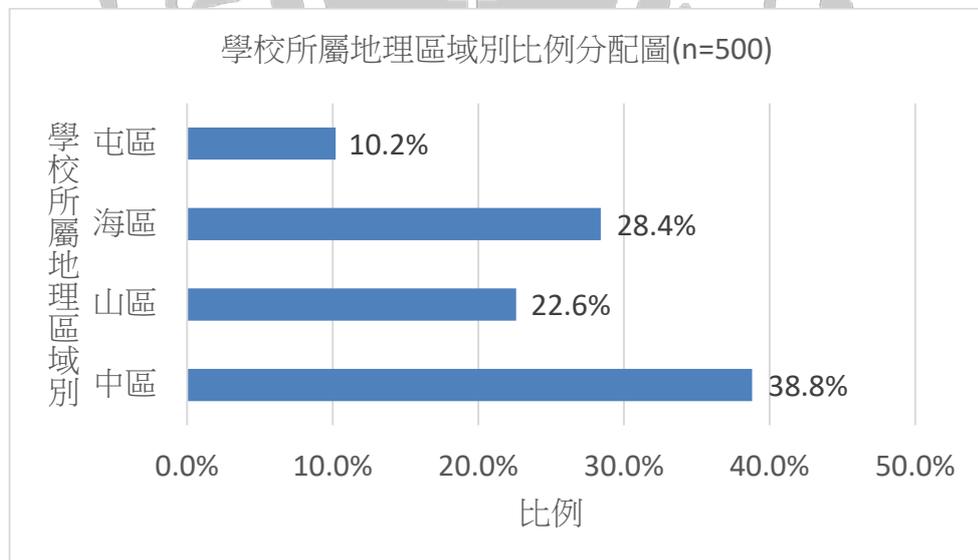


圖 4-4 學校所屬地理區域別比例分配

資料來源：本研究繪製

五、是否受過校園性平事件調查專業人員訓練

本研究樣本中，受試者受過校園性平事件調查專業人員訓練有 70 人，占全體人數的 14.0%；沒有受過校園性平事件調查專業人員訓練有 430 人，占全體人數的 86.0%，如圖 4-5，顯示普遍受試者沒有受過校園性平事件調查專業人員訓練。

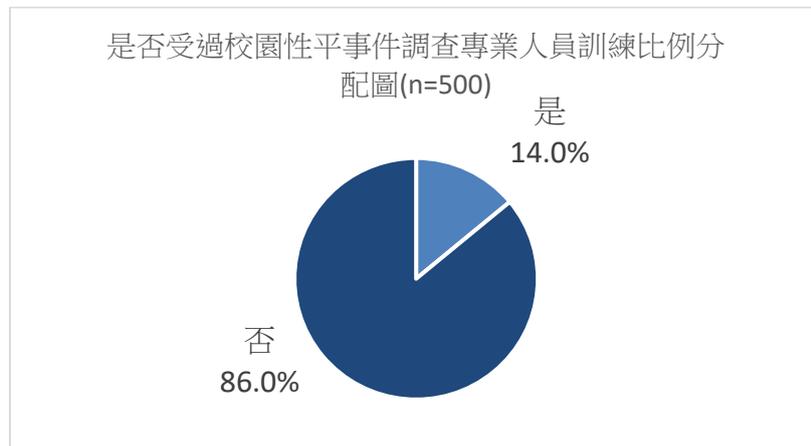


圖 4-5 是否受過校園性平事件調查專業人員訓練比例分配

資料來源：本研究繪製

六、綜合分析

本研究所收集到的樣本以女性教師居多，普遍年齡在 41 歲以上，而半數以上的受試者服務年資有 16 年以上的教學經驗，少數教師有受過校園行平事件調查專業人員訓練，其表格整理如表 4-1 所示。

表 4-1 受試者基本資料次數分配(n=500)

背景變項	類別	人數	百分比(%)
性別	男性	144	28.8
	女性	356	71.2
年齡	30 歲以下	33	6.6
	31-40 歲	141	28.2
	41-50 歲	239	47.8
	51 歲以上	87	17.4
服務年資	5 年以下	58	11.6
	6-10 年	54	10.8
	11-15 年	92	18.4
	16-20 年	144	28.8
	21 年以上	152	30.4
學校所屬地理區域別	中區	194	38.8
	山區	113	22.6
	海區	142	28.4
	屯區	51	10.2
是否受過校園性平事件	是	70	14.0
調查專業人員訓練	否	430	86.0

資料來源：本研究整理

貳、有效問卷之作答分析

本研究採用自編「臺中市國小教師對性平事件之認知研究調查問卷」，在性平事件之認知分成「性侵害」、「性騷擾」與「性霸凌」這三個構面，每一構面題目為 5 題，合計 15 題。每一個題目填答方式均為「非常同意」、「同意」、「普通」、「不同意」、「非常不同意」5 個勾選項，從中擇一勾選。計分方式採 Likert 五點量表計分，勾選「非常同意」者給 5 分、勾選「同意」者給 4 分、勾選「普通」者給 3 分、勾選「不同意」

者給 2 分、勾選「非常不同意」者給 1 分。分別計算受試者在各題及各分量表之得分高低，將其分析。

一、各題得分之敘述統計分析

(一) 對性侵害事件認知題目一

由表 4-2 及圖 4-6 可以得知，本題答題分析如下：最小值為 1 分、最大值為 5 分、平均得分為 4.00 分、標準差為 0.712 分，偏態值為-0.571，代表普遍受試者對性侵害事件認知題目一有高度的認知。

表 4-2 對性侵害事件認知題目一之敘述統計

性侵害事件 認知題目一	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	1	5	4.00	0.712	-0.571

資料來源：本研究整理

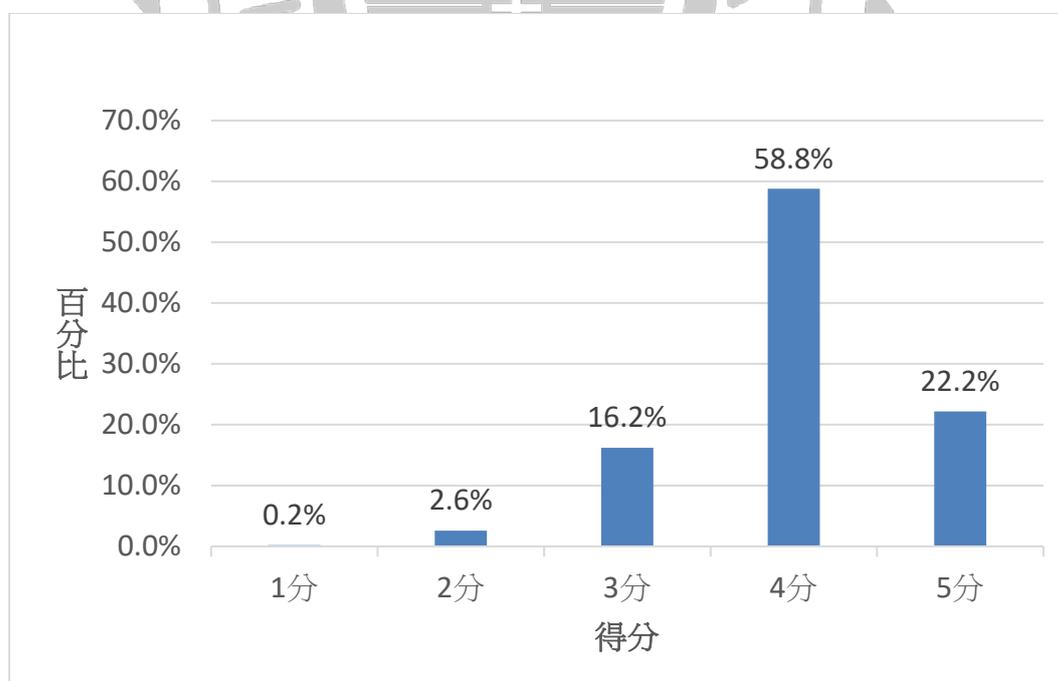


圖 4-6 對性侵害事件認知題目一之得分比例分配(n=500)

資料來源：本研究繪製

(二) 對性侵害事件認知題目二

由表 4-3 及圖 4-7 可以得知，本題答題分析如下：最小值為 1 分、最大值為 5 分、平均得分為 3.93 分、標準差為 0.777 分，偏態值為-0.466，代表普遍受試者對性侵害事件認知題目二有高度的認知。

表 4-3 對性侵害事件認知題目二之敘述統計

性侵害事件 認知題目二	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	1	5	3.93	0.777	-0.466

資料來源：本研究整理

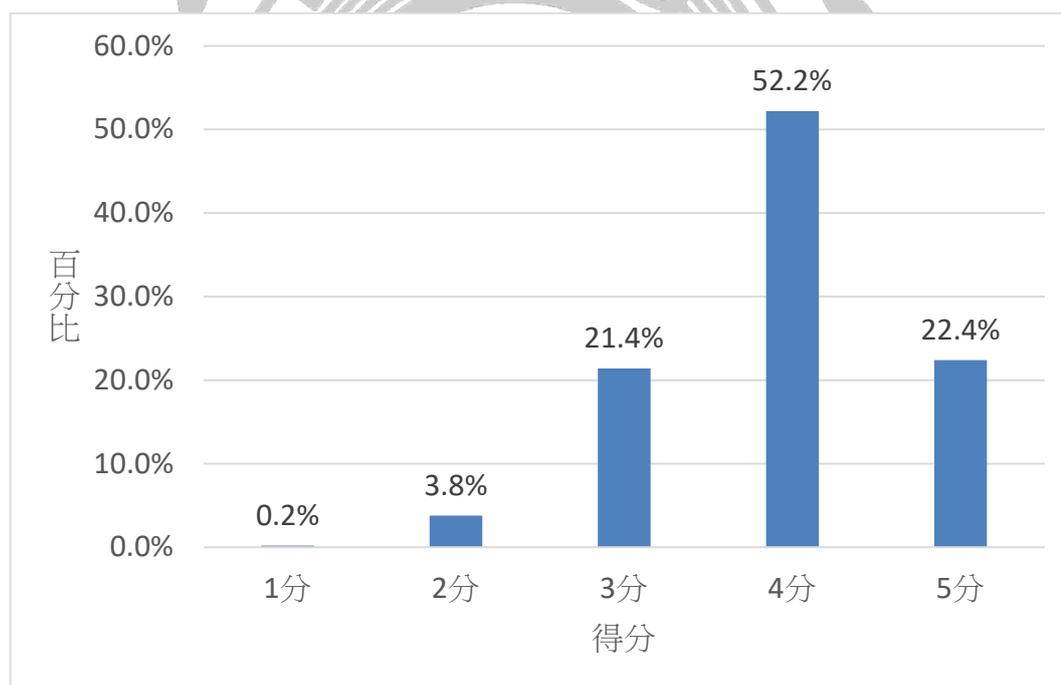


圖 4-7 對性侵害事件認知題目二之得分比例分配(n=500)

資料來源：本研究繪製

(三) 對性侵害事件認知題目三

由表 4-4 及圖 4-8 可以得知，本題答題分析如下：最小值為 1 分、最大值為 5 分、平均得分為 4.22 分、標準差為 0.668 分，偏態值為-0.737，代表普遍受試者對性侵害事件認知題目三有高度的認知。

表 4-4 對性侵害事件認知題目三之敘述統計

性侵害事件 認知題目三	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	1	5	4.22	0.668	-0.737

資料來源：本研究整理

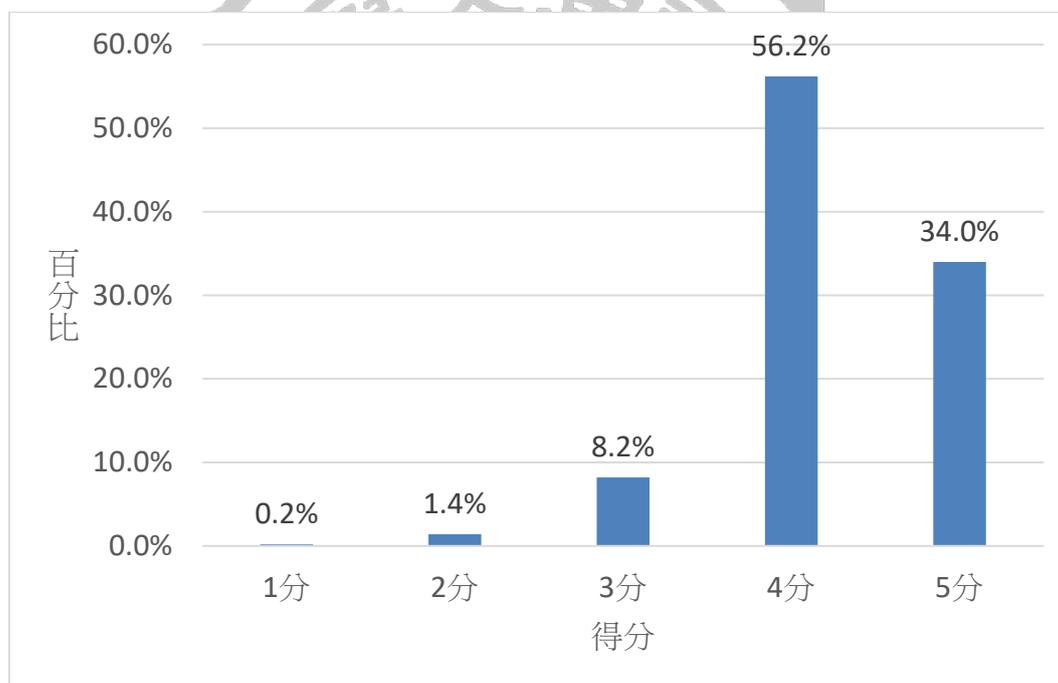


圖 4-8 對性侵害事件認知題目三之得分比例分配(n=500)

資料來源：本研究繪製

(四) 對性侵害事件認知題目四

由表 4-5 及圖 4-9 可以得知，本題答題分析如下：最小值為 1 分、最大值為 5 分、平均得分為 3.95 分、標準差為 0.850 分，偏態值為-0.628，代表普遍受試者對性侵害事件認知題目四有高度的認知。

表 4-5 對性侵害事件認知題目四之敘述統計

性侵害事件 認知題目四	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	1	5	3.95	0.850	-0.628

資料來源：本研究整理

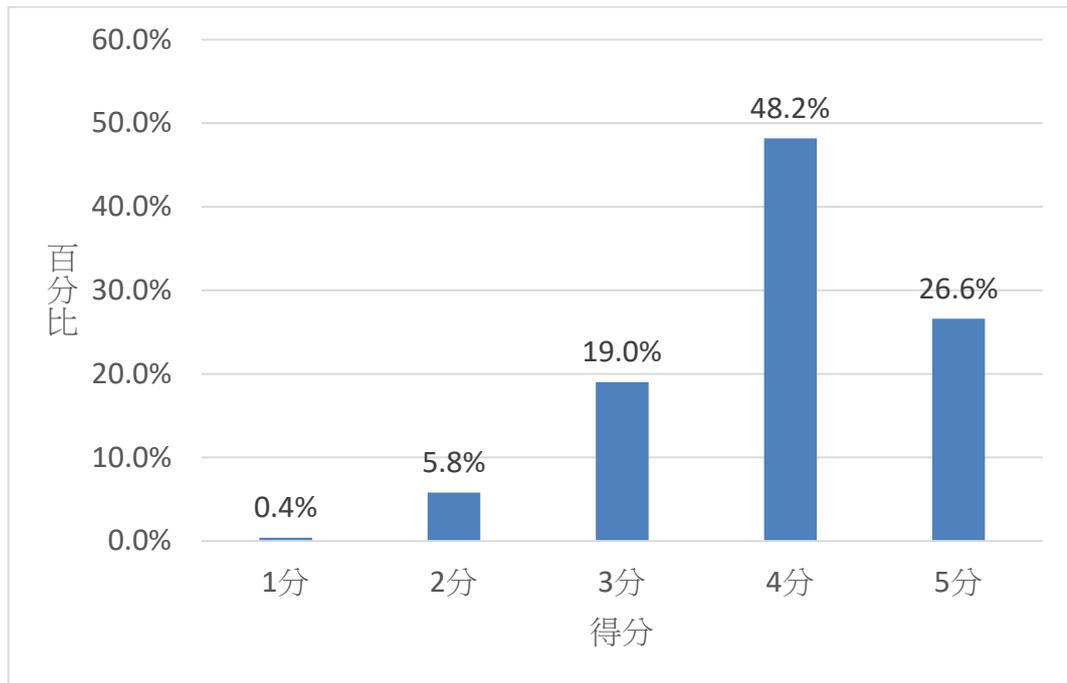


圖 4-9 對性侵害事件認知題目四之得分比例分配(n=500)

資料來源：本研究繪製

(五) 對性侵害事件認知題目五

由表 4-6 及圖 4-10 可以得知，本題答題分析如下：最小值為 2 分、最大值為 5 分、平均得分為 4.30 分、標準差為 0.683 分，偏態值為-0.798，代表普遍受試者對性侵害事件認知題目五有高度的認知。

表 4-6 對性侵害事件認知題目五之敘述統計

性侵害事件 認知題目五	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	2	5	4.30	0.683	-0.798

資料來源：本研究整理

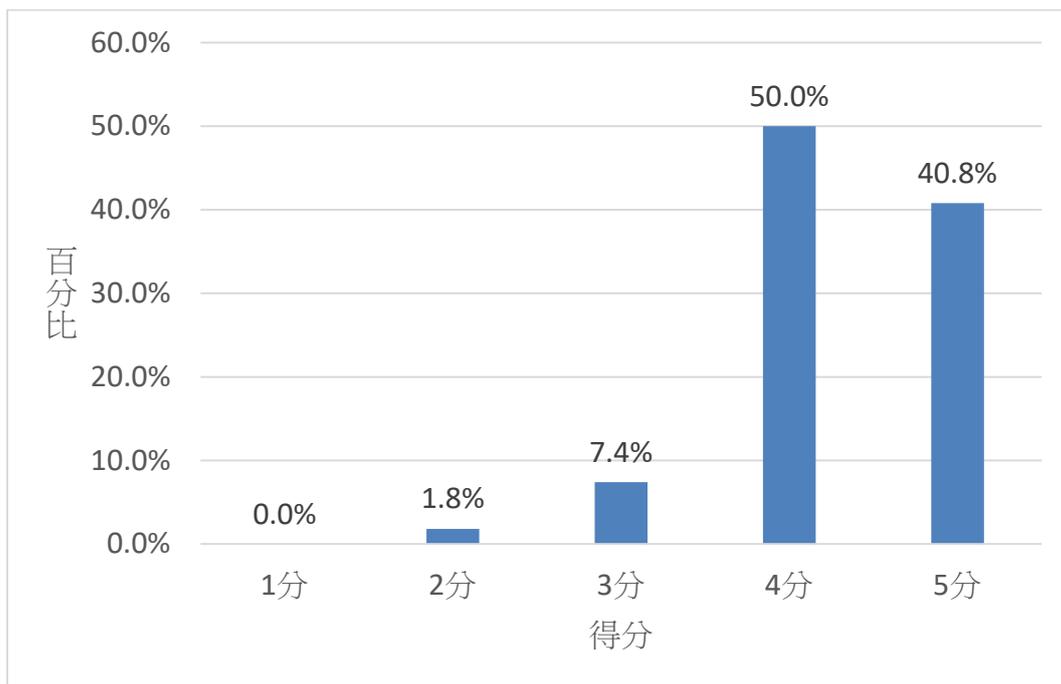


圖 4-10 對性侵害事件認知題目五之得分比例分配(n=500)

資料來源：本研究繪製

(六) 對性騷擾事件認知題目一

由表 4-7 及圖 4-11 可以得知，本題答題分析如下：最小值為 1 分、最大值為 5 分、平均得分為 4.11 分、標準差為 0.619 分，偏態值為-0.377，代表普遍受試者對性騷擾事件認知題目一有高度的認知。

表 4-7 對性騷擾事件認知題目一之敘述統計

性騷擾事件 認知題目一	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	1	5	4.11	0.619	-0.377

資料來源：本研究整理

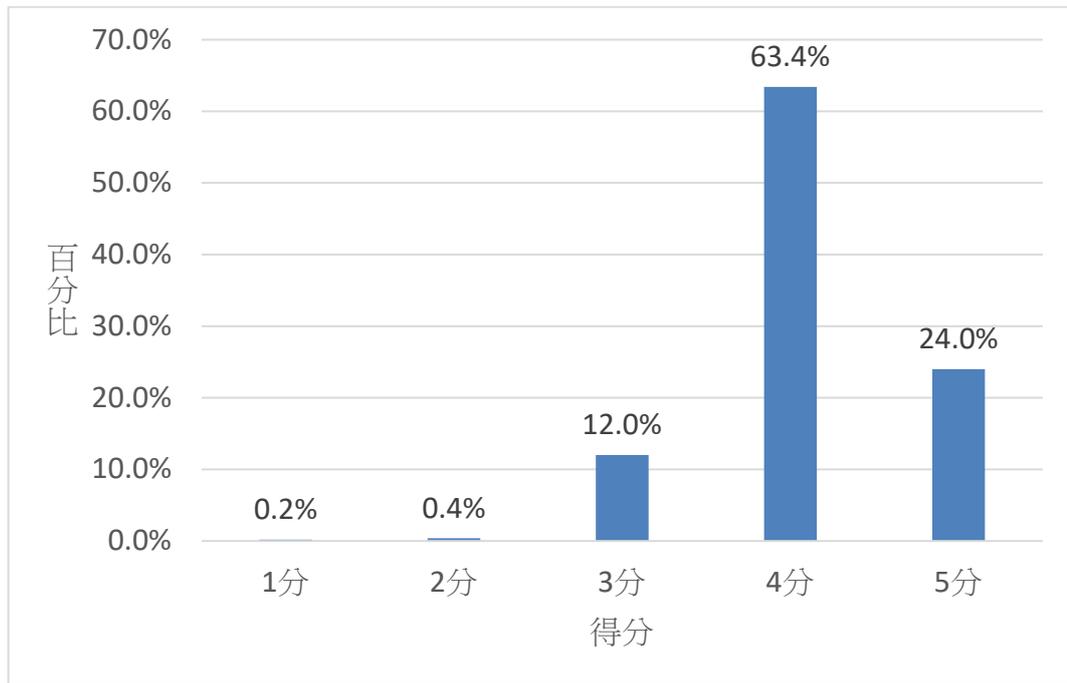


圖 4-11 對性騷擾事件認知題目一之得分比例分配(n=500)

資料來源：本研究繪製

(七) 對性騷擾事件認知題目二

由表 4-8 及圖 4-12 可以得知，本題答題分析如下：最小值為 2 分、最大值為 5 分、平均得分為 4.12 分、標準差為 0.700 分，偏態值為-0.416，代表普遍受試者對性騷擾事件認知題目二有高度的認知。

表 4-8 對性騷擾事件認知題目二之敘述統計

性騷擾事件 認知題目二	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	2	5	4.12	0.700	-0.416

資料來源：本研究整理

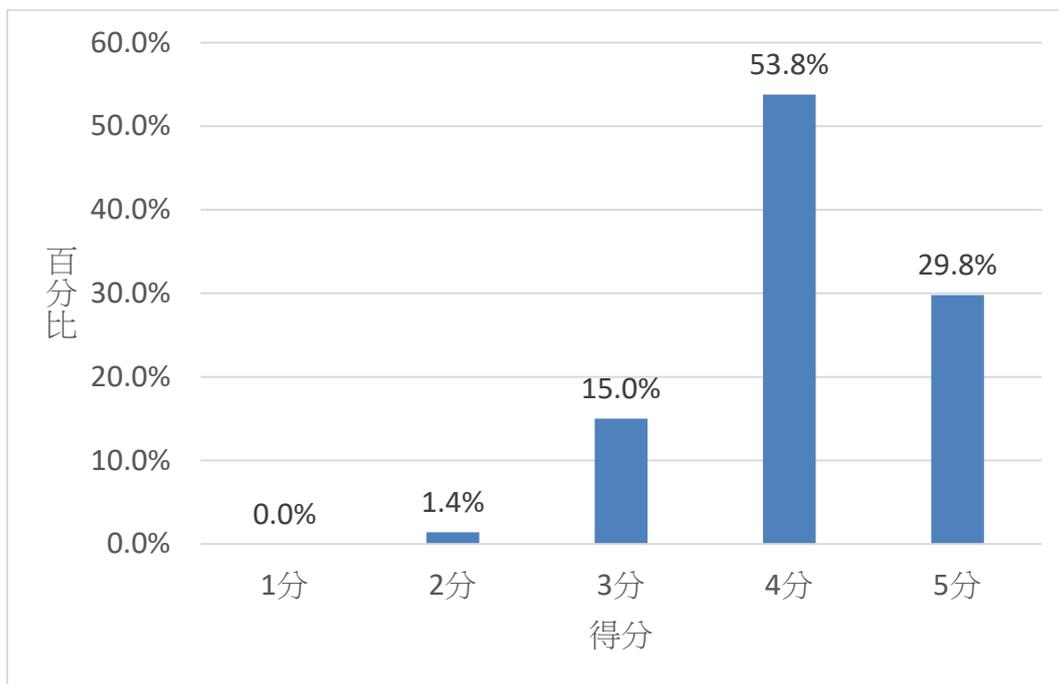


圖 4-12 對性騷擾事件認知題目二之得分比例分配(n=500)

資料來源：本研究繪製

(八) 對性騷擾事件認知題目三

由表 4-9 及圖 4-13 可以得知，本題答題分析如下：最小值為 2 分、最大值為 5 分、平均得分為 3.94 分、標準差為 0.682 分，偏態值為-0.301，代表普遍受試者對性騷擾事件認知題目三有高度的認知。

表 4-9 對性騷擾事件認知題目三之敘述統計

性騷擾事件 認知題目三	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	2	5	3.94	0.682	-0.301

資料來源：本研究整理

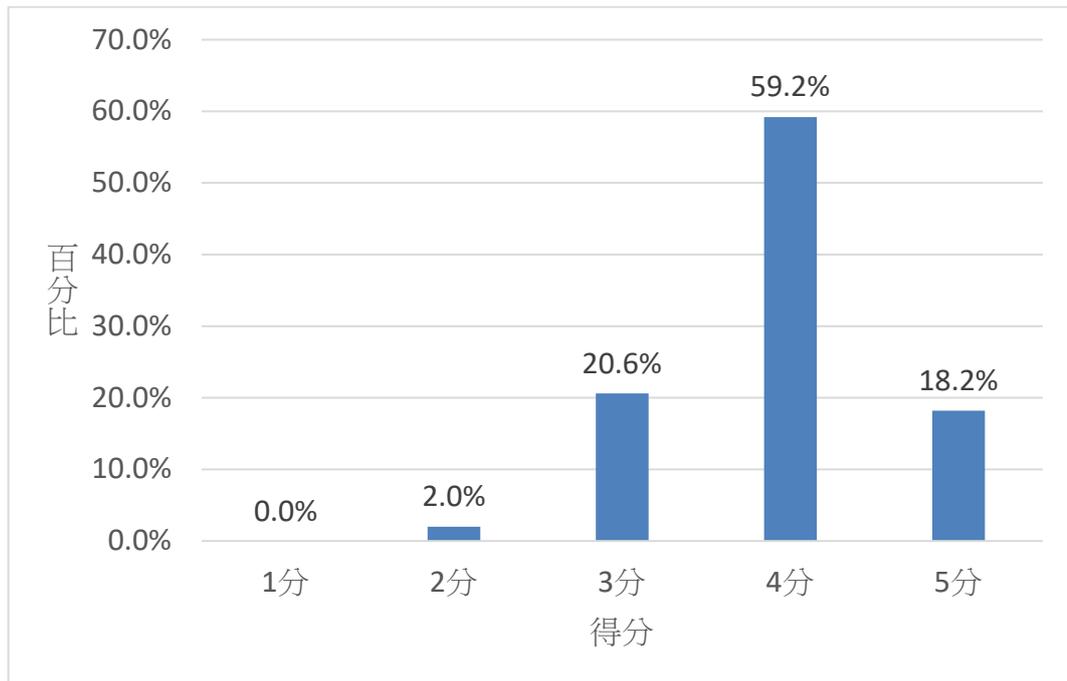


圖 4-13 對性騷擾事件認知題目三之得分比例分配(n=500)

資料來源：本研究繪製

(九) 對性騷擾事件認知題目四

由表 4-10 及圖 4-14 可以得知，本題答題分析如下：最小值為 1 分、最大值為 5 分、平均得分為 3.89 分、標準差為 0.730 分，偏態值為-0.414，代表普遍受試者對性騷擾事件認知題目四有高度的認知。

表 4- 10 對性騷擾事件認知題目四之敘述統計

性騷擾事件 認知題目四	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	1	5	3.89	0.730	-0.414

資料來源：本研究整理

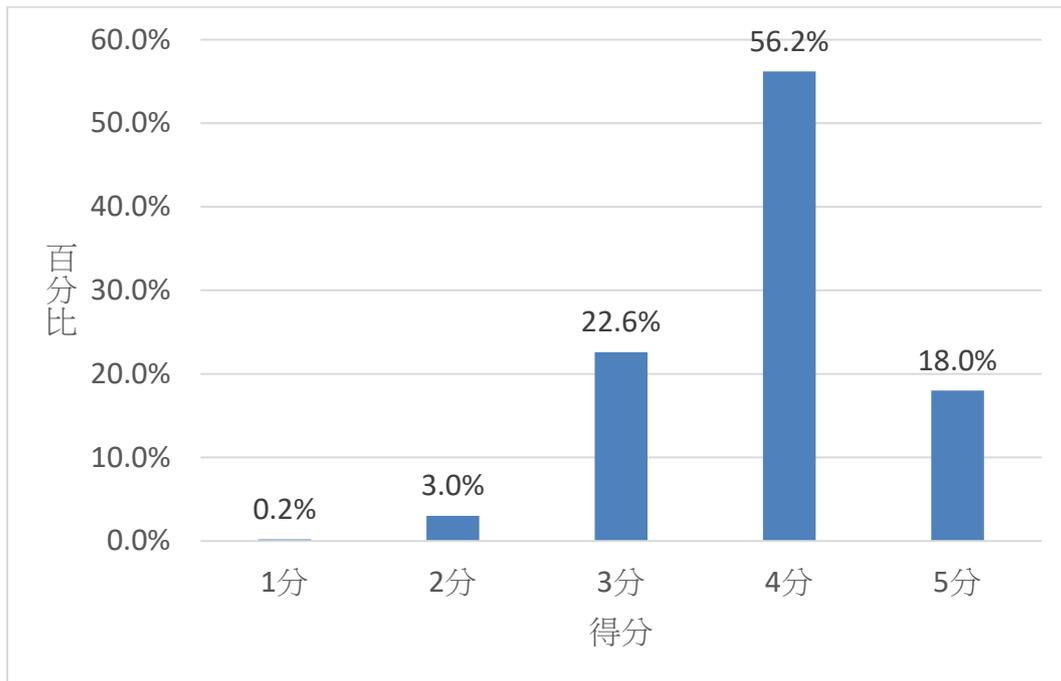


圖 4- 14 對性騷擾事件認知題目四之得分比例分配(n=500)

資料來源：本研究繪製

(十) 對性騷擾事件認知題目五

由表 4-11 及圖 4-15 可以得知，本題答題分析如下：最小值為 2 分、最大值為 5 分、平均得分為 4.20 分、標準差為 0.674 分，偏態值為-0.660，代表普遍受試者對性騷擾事件認知題目五有高度的認知。

表 4- 11 對性騷擾事件認知題目五之敘述統計

性騷擾事件 認知題目五	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	2	5	4.20	0.674	-0.660

資料來源：本研究整理

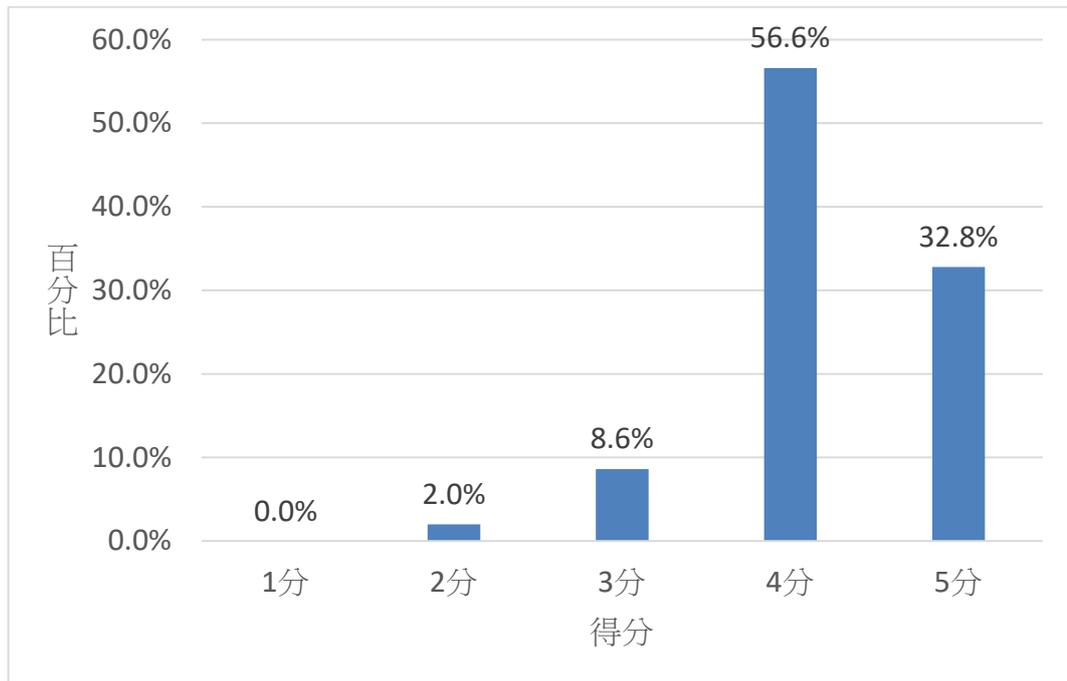


圖 4- 15 對性騷擾事件認知題目五之得分比例分配(n=500)

資料來源：本研究繪製

(十一) 對性霸凌事件認知題目一

由表 4-12 及圖 4-16 可以得知，本題答題分析如下：最小值為 3 分、最大值為 5 分、平均得分為 4.59 分、標準差為 0.517 分，偏態值為-0.611，代表普遍受試者對性霸凌事件認知題目一有高度的認知。

表 4-12 對性霸凌事件認知題目一之敘述統計

性霸凌事件 認知題目一	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	3	5	4.59	0.517	-0.611

資料來源：本研究整理

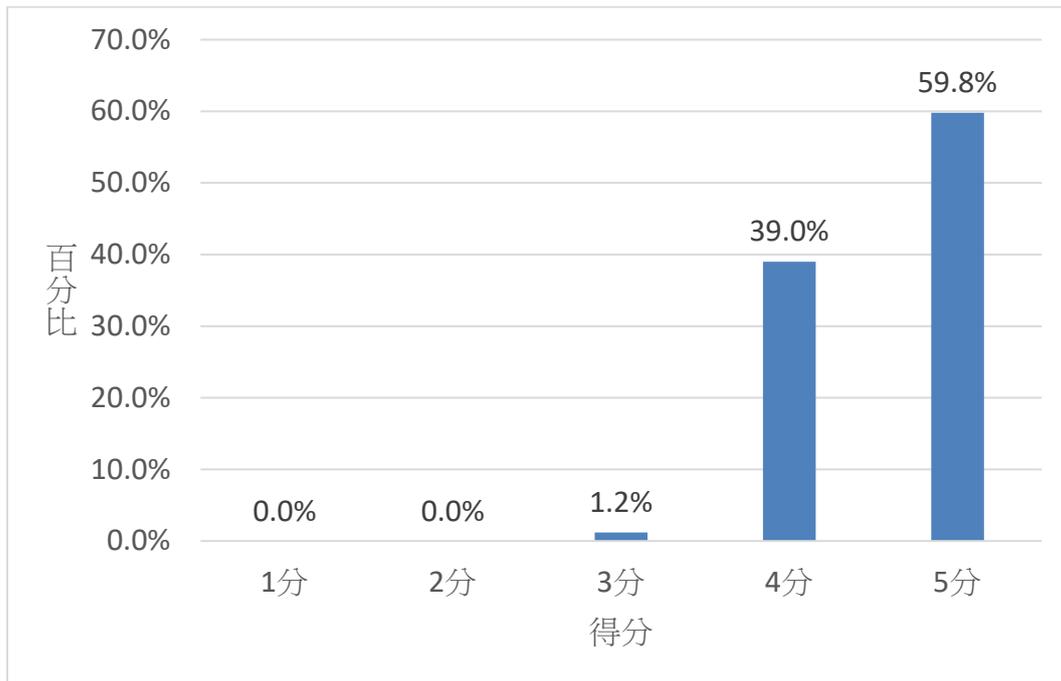


圖 4-16 對性霸凌事件認知題目一之得分比例分配(n=500)

資料來源：本研究繪製

(十二) 對性霸凌事件認知題目二

由表 4-13 及圖 4-17 可以得知，本題答題分析如下：最小值為 2 分、最大值為 5 分、平均得分為 4.24 分、標準差為 0.650 分，偏態值為-0.456，代表普遍受試者對性霸凌事件認知題目二有高度的認知。

表 4-13 對性霸凌事件認知題目二之敘述統計

性霸凌事件 認知題目二	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	2	5	4.24	0.650	-0.456

資料來源：本研究整理

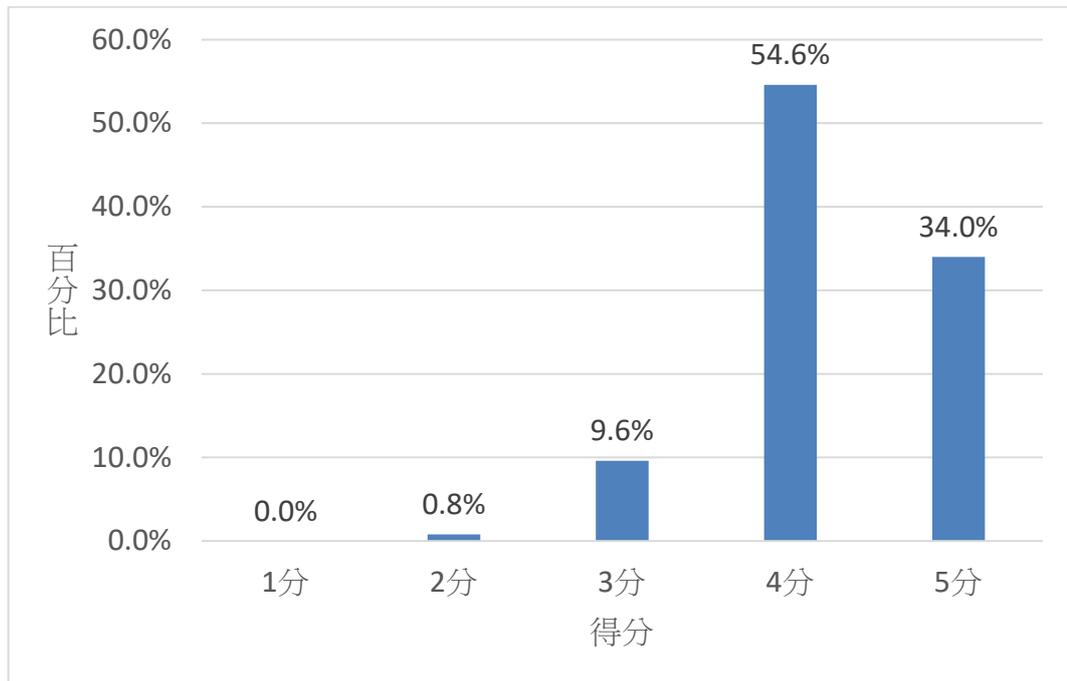


圖 4-17 對性霸凌事件認知題目二之得分比例分配(n=500)

資料來源：本研究繪製

(十三) 對性霸凌事件認知題目三

由表 4-14 及圖 4-18 可以得知，本題答題分析如下：最小值為 1 分、最大值為 5 分、平均得分為 4.32 分、標準差為 0.726 分，偏態值為-1.235，代表普遍受試者對性霸凌事件認知題目三有高度的認知。

表 4- 14 對性霸凌事件認知題目三之敘述統計

性霸凌事件 認知題目三	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	1	5	4.32	0.726	-1.235

資料來源：本研究整理

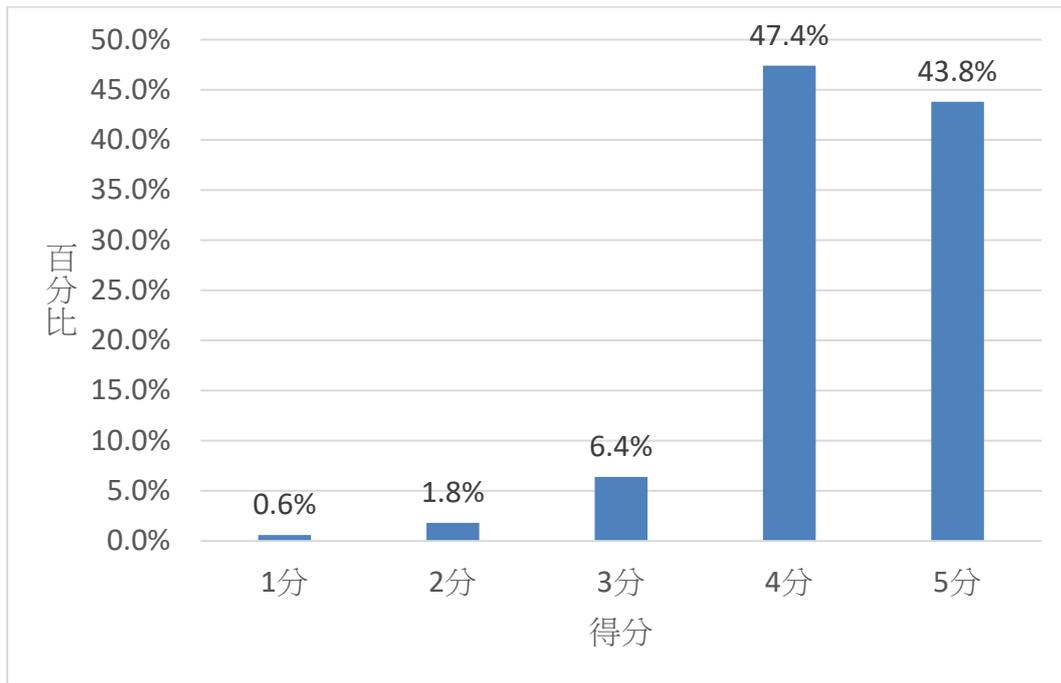


圖 4- 18 對性霸凌事件認知題目三之得分比例分配(n=500)

資料來源：本研究繪製

(十四) 對性霸凌事件認知題目四

由表 4-15 及圖 4-19 可以得知，本題答題分析如下：最小值為 2 分、最大值為 5 分、平均得分為 4.46 分、標準差為 0.621 分，偏態值為-0.915，代表普遍受試者對性霸凌事件認知題目四有高度的認知。

表 4-15 對性霸凌事件認知題目四之敘述統計

性霸凌事件 認知題目四	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	2	5	4.46	0.621	-0.915

資料來源：本研究整理

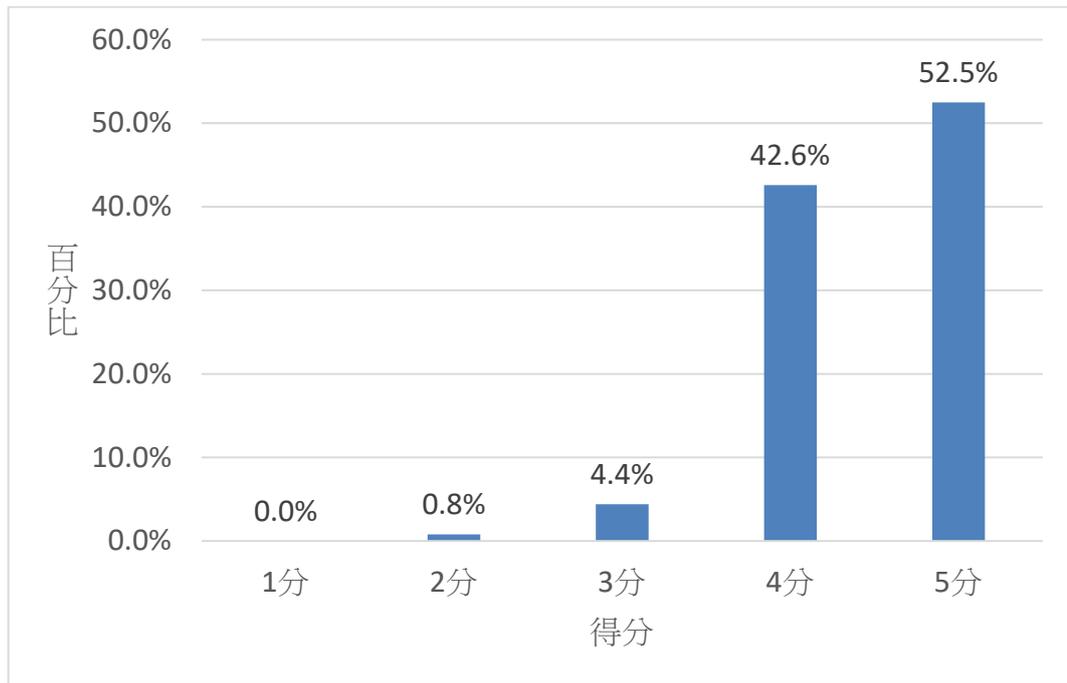


圖 4-19 對性霸凌事件認知題目四之得分比例分配(n=500)

資料來源：本研究繪製

(十五) 對性霸凌事件認知題目五

由表 4-16 及圖 4-20 可以得知，本題答題分析如下：最小值為 2 分、最大值為 5 分、平均得分為 4.45 分、標準差為 0.597 分，偏態值為-0.693，代表普遍受試者對性霸凌事件認知題目五有高度的認知。

表 4-16 對性霸凌事件認知題目四之敘述統計

性霸凌事件 認知題目五	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	2	5	4.45	0.597	-0.693

資料來源：本研究整理

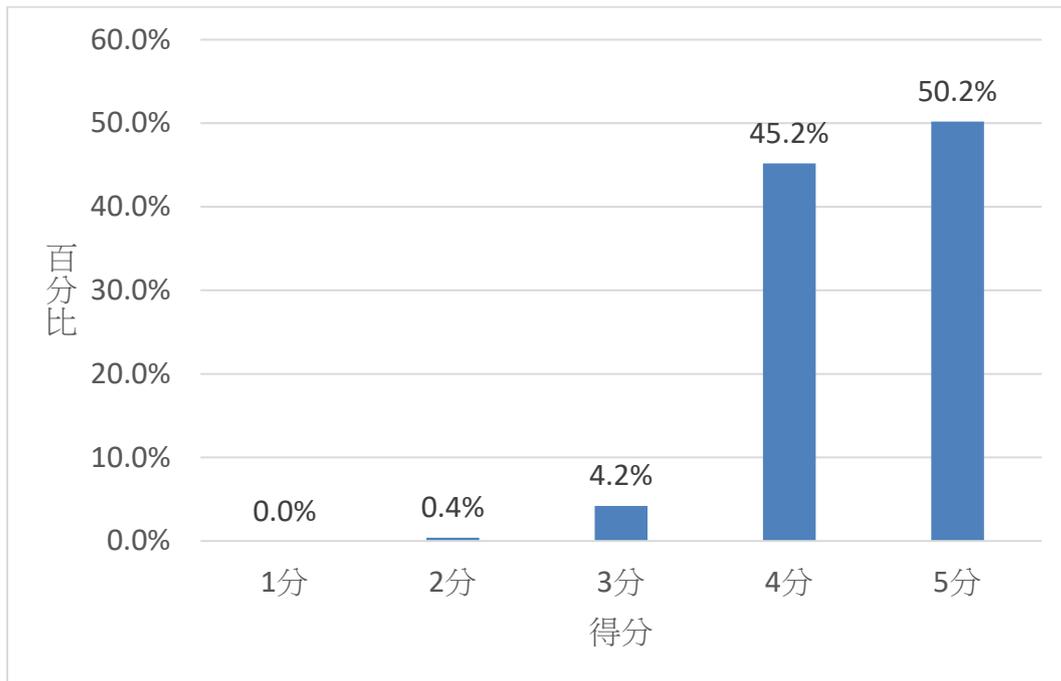


圖 4-20 對性霸凌事件認知題目五之得分比例分配圖(n=500)

資料來源：本研究繪製

二、各認知層面平均得分之敘述統計分析

(一) 性侵害認知層面平均得分

由表 4-17 可以得知，本認知層面分析如下：最小值為 1.60 分、最大值為 5 分、平均值為 4.08 分、標準差為 0.597 分，偏態值為-0.445，代表普遍受試者對性侵害認知這個層面有高度的認知。

表 4-17 性侵害認知層面之敘述統計

性侵害認知 層面平均得 分	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	1.60	5	4.08	0.597	-0.445

資料來源：本研究整理

(二) 性騷擾認知層面平均得分

由表 4-18 可以得知，本認知層面分析如下：最小值為 2.40 分、最大值為 5 分、平均值為 4.05 分、標準差為 0.524 分，偏態值為-0.019，代表普遍受試者對性騷擾認知這個層面有高度的認知。

表 4-18 性騷擾認知層面之敘述統計

性騷擾認知 層面平均得 分	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
	2.40	5	4.05	0.524	-0.019

資料來源：本研究整理

(三) 性霸凌認知層面平均得分

由表 4-19 可以得知，本認知層面分析如下：最小值為 2.80 分、最大值為 5 分、平均值為 4.41 分、標準差為 0.469 分，偏態值為-0.446，代表普遍受試者對性霸凌認知這個層面有高度的認知。

表 4-19 性霸凌認知層面之敘述統計

性霸凌認知						
層面平均得 分	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態	
	2.80	5	4.41	0.469	-0.446	

資料來源：本研究整理

三、綜合分析

由表 4-20 可以得知，受試者在各個認知題目平均得分為 3.89~4.59 分，其中以性霸凌事件認知題目一的平均得分最高。而平均值低於 4 分的題目有性侵害事件認知題目二、四及性騷擾事件認知題目三、四，性侵害事件認知題目二、四的問題是受試者對於法條上的定義及規定之認知，可見受試者在有標準答案的題目作答情形會趨於保守；性騷擾事件認知題目三、四的問題是受試者對於行為表現的觀察與處置，因為答案不只一項，可能因這樣的因素，造成受試者作答情形也趨於保守。三個認知層面的平均分數為 4.05~4.41 分，其中以性霸凌的認知層面平均分數最高。

表 4- 20 綜合敘述統計

	最小值	最大值	平均值	標準差	偏態
性侵害事件認知題目一	1	5	4.00	0.712	-0.571
性侵害事件認知題目二	1	5	3.93	0.777	-0.466
性侵害事件認知題目三	1	5	4.22	0.668	-0.737
性侵害事件認知題目四	1	5	3.95	0.850	-0.628
性侵害事件認知題目五	2	5	4.30	0.683	-0.798
性騷擾事件認知題目一	1	5	4.11	0.619	-0.377
性騷擾事件認知題目二	2	5	4.12	0.700	-0.416
性騷擾事件認知題目三	2	5	3.94	0.682	-0.301
性騷擾事件認知題目四	1	5	3.89	0.730	-0.414
性騷擾事件認知題目五	2	5	4.20	0.674	-0.660
性霸凌事件認知題目一	3	5	4.59	0.517	-0.611
性霸凌事件認知題目二	2	5	4.24	0.650	-0.456
性霸凌事件認知題目三	1	5	4.32	0.726	-1.235
性霸凌事件認知題目四	2	5	4.46	0.621	-0.915
性霸凌事件認知題目五	2	5	4.45	0.597	-0.693
性侵害認知層面平均得分	1.60	5	4.08	0.597	-0.445
性騷擾認知層面平均得分	2.40	5	4.05	0.524	-0.019
性霸凌認知層面平均得分	2.80	5	4.41	0.469	-0.446

資料來源：本研究整理

參、不同背景變項臺中市國小教師對性平事件認知之差異分析

一、性別

本研究以受試者的性別變項和對性平事件之認知進行 t 檢定，分析結果如表 4-21 所示：不同性別之受試者在「性侵害」、「性騷擾」與「性霸凌」，這三個構面皆無顯著差異。

表 4-21 不同性別在對性平事件之認知之差異分析摘要

對性平事件之認知	男性 (N=144)		女性 (N=356)		t 值	P 值
	M	SD	M	SD		
性侵害	4.10	.63	4.07	.58	.54	.59
性騷擾	4.04	.56	4.06	.50	-.31	.76
性霸凌	4.41	.46	4.41	.47	.02	.98

資料來源：本研究整理

二、年齡

本研究以受試者的年齡變項和性平事件之認知進行變異數檢定，分析結果如表 4-22 所示：不同年齡之受試者在「性侵害」、「性騷擾」與「性霸凌」，這三個構面皆無顯著差異。

表 4-22 不同年齡在對性平事件之認知之變異數分析摘要

年齡	30 歲以下	31-40 歲	41-50 歲	51 歲以上		
	N=33	N=141	N=239	N=87	單變量	
對性平事件 之認知	M	M	M	M	F	事後比較
性侵害	4.10	4.06	4.08	4.10	.12	
性騷擾	4.21	4.01	4.05	4.06	1.37	
性霸凌	4.51	4.41	4.40	4.39	.62	

資料來源：本研究整理

三、服務年資

本研究以受試者的服務年資變項和性平事件之認知進行變異數檢定，分析結果如表 4-23 所示：不同服務年資之受試者在「性侵害」、「性騷擾」與「性霸凌」，這三個構面皆無顯著差異。

表 4-23 不同服務年資在對性平事件之認知之變異數分析摘要

服務年資	5 年 以下	6-10 年	11-15 年	16-20 年	21 年 以上		
	N=58	N=54	N=92	N=144	N=152	單變量	
對性平事 件之認知	M	M	M	M	M	F	事後比較
性侵害	4.13	3.96	4.11	4.10	4.06	.75	
性騷擾	4.18	3.99	4.00	4.07	4.04	1.36	
性霸凌	4.53	4.36	4.35	4.36	4.39	1.76	

資料來源：本研究整理

四、學校所屬地理區域別

本研究以受試者的學校所屬地理區域別變項和性平事件之認知進行變異數檢定，分析結果如表 4-24 所示：不同學校所屬地理區域別之受試者在「性侵害」、「性騷擾」與「性霸凌」，這三個構面皆無顯著差異。

表 4-24 不同學校所屬地理區域別在對性平事件之認知之變異數分析摘要

學校所屬地理區域別	中區	山區	海區	屯區	單變量	
	N=194	N=113	N=142	N=51		
對性平事件之認知	M	M	M	M	F	事後比較
性侵害	4.05	4.12	4.12	4.00	.88	
性騷擾	4.05	4.08	4.08	3.91	1.44	
性霸凌	4.39	4.40	4.46	4.38	.74	

資料來源：本研究整理

五、是否受過校園性平事件調查專業人員訓練

本研究以受試者的是否受過校園性平事件調查專業人員訓練變項和對性平事件之認知進行 t 檢定，分析結果如表 4-25 所示：是否受過校園性平事件調查專業人員訓練之受試者在「性侵害」、「性騷擾」與「性霸凌」這三個構面皆有顯著差異。有受校園性平事件調查專業人員訓練之受試者在「性侵害」、「性騷擾」與「性霸凌」這三個構面的平均認知分數皆高於沒有校園性平事件調查專業人員訓練之受試者，有此可知道受校園性平事件調查專業人員訓練對校園性平事件之認知是有幫助的。

表 4- 25 是否受過校園性平事件調查專業人員訓練在對性平事件之認知之差異分析摘要

對性平事件之認知	是 (N=70)		否 (N=430)		t 值	P 值
	M	SD	M	SD		
性侵害	4.44	.46	4.02	.59	5.62	.00
性騷擾	4.35	.49	4.00	.51	5.27	.00
性霸凌	4.58	.42	4.38	.47	3.27	.01

資料來源：本研究整理

第二節 臺中市國小教師對性平事件之三個認知層面間的相關性

本研究以皮爾森績差相關分析，來瞭解臺中市國小教師對性平事件之三個認知層面間的相關性，用來考驗研究假設 2。臺中市國小教師對性平事件之三個認知層面間的相關係數如表 4-26。

表 4- 26 臺中市國小教師對性平事件之三個認知層面間的相關分析之摘要(n=500)

	性侵害認知層面	性騷擾認知層面	性霸凌認知層面
性侵害認知層面	1		
性騷擾認知層面	.740**	1	
性霸凌認知層面	.628**	.662**	1

** . 相關性在 0.01 層級上顯著 (雙尾)

資料來源：本研究整理

壹、性侵害認知層面與性騷擾認知層面之相關

由表 4-26 可知，性侵害認知層面與性騷擾認知層面兩者間呈現正相關($r=.740$ ， $p < .01$)。表示性侵害認知層面認知得分較高的臺中市國小教師，其性騷擾認知層面認知得分也較高，即性侵害認知高的教師其性騷擾認知亦高。

貳、性侵害認知層面與性霸凌認知層面之相關

由表 4-26 可知，性侵害認知層面與性霸凌認知層面兩者間呈現正相關($r=.628$ ， $p < .01$)。表示性侵害認知層面認知得分較高的臺中市國小教師，其性霸凌認知層面認知得分也較高；即性侵害認知高的教師，其性霸凌認知亦高。

參、性騷擾認知層面與性霸凌認知層面之相關

由表 4-26 可知，性騷擾認知層面與性霸凌認知層面兩者間呈現正相關($r=.662$ ， $p < .01$)。表示性騷擾認知層面認知得分較高的臺中市國小教師，其性霸凌認知層面認知得分也較高，即性騷擾認知高的教師其性霸凌認知亦高。

肆、綜合討論

本研究結果發現，臺中市國小教師對性平事件之三個認知層面間均呈現正相關，且相關係數均達.01 顯著水準。因此，本研究假設 2：「臺中市國民小學教師對性平事件之三個認知層面間有相關」獲得支持。表示當教師對性平事件之其中一個層面認知越高，其另外兩個層面認知也越高，顯示臺中市國小教師對性平事件之三個認知層面並無太大落差。



第五章 結論

本研究係在探討臺中市國小教師對性平事件之認知研究。從文獻與相關研究加以整理，作為研究架構；再以本研究所自編之問卷作為研究工具，並實施問卷調查，將所得之資料以統計方法分析之。本章根據第四章研究分析與結果，綜合整理出本研究之最後結論，並提出相關建議，以供教育單位及未來相關研究之參考。

第一節 研究發現

根據第四章之研究結果，將研究結論歸納出下列幾點：

壹、臺中市國小教師對性平事件之認知屬高程度

臺中市國小教師對性平事件之認知的單題平均分數為 3.89~4.59 之間，在「性侵害」、「性騷擾」與「性霸凌」這三個構面的平均分數為 4.05~4.41 之間。由此可知，臺中市國小教師對性平事件的認知程度都很高。三個構面的認知程度由高至低依序為「性霸凌」、「性侵害」、「性騷擾」，顯示臺中市國小教師對性平事件是有相當高程度的了解。

貳、臺中市國小教師對性平事件之認知會因有無受過校園性平事件調查專業人員訓練而有所差異

在不同背景變項中，有無受過校園性平事件調查專業人員訓練，是唯一對臺中市國小教師對性平事件之認知有顯著性的影響；有受過校園性平事件調查專業人員訓練在「性侵害」、「性騷擾」與「性霸凌」，這三個構面的平均分數都高於沒有受過校園性平事件調查專業人員訓練的平均分數。因為校園性平事件調查專業人員訓練比一般校園辦理的性別平等教育研習，不管是時數或是講授內容都要多很多，而且是以培養校園性平事件調查專業人員為目標。因此在初階的訓練就需要連續三天共 20 小時的課程；也造就有受過校園性平事件調查專業人員訓練的教師，會比沒有受過校園性平事件調查專業人員訓練的教師在對性平事件之認知上的差異。至於其他的背景變項：性別、年齡、服務年資及學校所屬地理區域別，在本研究中沒有顯著性的影響臺中市國小教師對性平事件之認知。

參、臺中市國小教師對性平事件之認知在「性侵害」、「性騷擾」與「性霸凌」，這三個構面具有正相關

臺中市國小教師對性平事件之認知不論在「性侵害」、「性騷擾」與「性霸凌」，這三個構面間皆呈現中度至高度正相關。表示臺中市國小教師的「性侵害」、「性騷擾」與「性霸凌」，其中一項認知程度越高，其另兩項的認知程度亦越高，顯示臺中市國小教師在「性侵害」、「性騷擾」與「性霸凌」，這三個構面的認知並無太大落差。

第二節 研究建議

本研究根據上述研究發現提出以下之建議，以提供教育單位及未來研究做為參考。

壹、對教育單位之建議

以下根據研究發現提出幾點建議，以供教育單位參考。

一、增加校園性平事件調查專業人員訓練之研習課程

本研究發現，臺中市國小教師受過校園性平事件調查專業人員訓練對性平事件上的認知都相當高。這不僅可以幫助學校先免除延遲通報的罰則外，對於性平事件的相關人員及處理程序能有正確的態度去面對，對校園性平事件的防制與後續的調查和輔導皆有正面的助益。因此，除要增加研習的課程外，也宜積極鼓勵所有教師皆去參加校園性平事件調查專業人員訓練。

二、持續性的性平事件防制宣導

由於本研究發現臺中市國小教師對性平事件之認知在「性侵害」、「性騷擾」與「性霸凌」，這三個構面具有正相關，教師除參加每年受明文規定的 4 小時性別平等教育課程外，學校單位可以針對新聞相關性平事件或是校內的性平事件為例，從中提升一個性平事件之認知構面，進而影響另兩個性平事件之認知構面的提升，藉以幫助教師對性平事件之整體認知提升。

貳、對未來研究之建議

以下根據研究發現提出幾點建議，以供未來研究參考。

一、研究對象方面

本研究對象是以臺中市 107 學年國小教師為研究對象，因而所得到的結果僅限推論於臺中市的國小教師，並無法推論至臺灣其他區域或其他的教育階段。建議未來的研究範圍可拓展至中部縣、市或全臺各縣、市，藉以比較縣、市間的差異；亦能延伸其他教育階段，如國中、高中及大學，可呈現更完整的認知現況。

二、研究變項

本研究的背景變項僅以教師的性別、年齡、服務年資、學校所屬區域別及是否校園性平事件調查專業人員訓練為基礎，探討臺中市國小教師對性平事件之認知。建議未來研究變項可以加入教師的職務、最高學歷、任教年級、是否為校內性平事件承辦人員及學校的規模等，以使變項更具完整周延性。

三、研究方法

本研究採用量化研究，以問卷調查方式來探討臺中市國小教師對性平事件之認知。雖然量化研究可取得多筆研究資料，但只能針對數據呈現的結果加以解釋，卻無法對於個別情況加以深入了解。在未來研究上宜建議質量並進的方法，如配上實地訪談，可更深入了解教師對性平事件之認知，彌補量化研究之不足。



參考書目

壹、中文部分

一、專書

吳明清（2008）。**教育研究：基本觀念與方法分析**（第五版）。臺北市：五南。

吳明隆（2011）。**SPSS 統計應用學習實務：問卷分析與應用統計**（第三版）。臺北市：知城。

馬傳鎮（2008）。**犯罪心理學新論**。臺北市：心理。

陳皎眉、黃富源（1999）。**檢視校園性騷擾事件與輔導策略之研究**。臺北市：教育部。

黃富源（2000）。**警察與女性被害人--警察系統回應的被害者學觀察**。新北市：新迪文化有限公司。

鍾宛蓉（2017）。**學校，請你這樣保護我：校園性侵害、性騷擾或性霸凌防制暨應對指南**（第二版）。臺北市：五南。

蘇芊玲（2002）。**兩性平等教育的本土發展與實踐**。臺北市：女學。

二、期刊論文

王麗容（2000）。性別意識與校園性騷擾問題。**高中教育**，(15)，4-9。

呂寶靜（1995）。工作場所性騷擾之研究。**政治大學學報**，(70)，131-158。

許春金、陳玉書（2003）。性侵害犯罪被害情境與要素分析。**中央警察大學警政論叢**，(3)，111-128。

陳若璋（1994a）。大學性騷擾、侵害特性之研究報告。**中華心理衛生學刊**，7(1)：97-149。

黃富源（1982）。犯罪黑數之研究。**警政學報**，創刊號：171-189。

黃富源（1997）。校園性騷擾與性侵害。**學生輔導通訊**，(48)，26-37。

三、研討論文

教育部（2014年11月）。**性別平等教育法立法十周年研討會會議手冊**。回顧與前瞻—性別平等教育法立法十周年學術研討會，臺北。

羅燦煥（2000a年12月）。**性騷擾受害人的申訴困境與因應難議**。全國婦女人身安全會議，臺北。

四、研究計畫

馬小萍、雷庚玲（2005）。我國性侵害性騷擾事件處理困境---事件調查部分與法律效果部分之研究報告，大學師生性騷擾事件調查與懲處的法律困境。教育部 93 年委託計畫，未出版。

陳若璋（1994b）。大學生性侵害經驗之回溯研究。教育部訓委會研究計畫，未出版。

陳若璋、王沂釗（2010）。心理師對大學生親密關係暴力處理能力與倫理判斷之研究。國科會專題研究計畫，未出版。

陳皎眉、黃富源、孫旻暉（1999）。檢視校園性騷擾事件與輔導策略之研究。教育部專案研究計劃，未出版。

黃富源、周文勇、林滄崧、林千苓（2005）。校園性侵害及性騷擾事件五大處理與辨識指標。教育部委託計畫，未出版。

黃富源、范國勇、林桂鳳、林千苓、王怡文（2004）。中小學性別化暴力現象之檢視與防治研究。教育部 92 年委託計畫，未出版。

羅燦煥（1998）。事出有因，情有可原？：台灣青少年對約會強暴寬容性之研究。國科會輔助專題研究，未出版。

羅燦煥（2000b）。他的性騷擾 VS. 她的性騷擾：性騷擾之性別差異建構研究。國科會輔助專題研究，未出版。

五、學位論文

何慧卿（2007）。性別平等教育法下的校園性騷擾暨性侵害調查之程序正義：受害人保護及行為人權益之兼顧。臺灣師範大學公民教育與活動領導學系博士論文，未出版，臺北市。

呂明坤（1996）。強姦迷思對強姦犯罪影響之研究。中央警察大學犯罪防治研究所碩士論文，未出版，桃園市。

林靜媚（1998）。電話性騷擾之研究：以大專院校之女學生為例。國立政治大學社會學系研究所碩士論文，未出版，臺北市。

周淑儀（2000）。國小教師性別角色刻板印象與兩性平等教育進修需求之研究。國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。

胡真萍（1998）。國小教師的性別角色態度與兩性平等教育實施態度之調查研究。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。

- 曹戊杰（2004）。國小教師性別平等意識與性別平等教學實踐之研究。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 陳芝安（2006）。大專院校校園性騷擾申訴程序探討---性別平等教育法觀點。成功大學政治經濟研究所碩士論文。
- 曾台芸（2001）。國小教師對實施兩性平等教育之意見調查研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 游彩勤（2001）。台灣地區兩性平等教育政策執行概況之研究。國立暨南大學教育政策與行政研究所碩士論文，未出版，南投縣。
- 廖井瑜（2004）。國中階段生師性騷擾之研究。台灣師範大學公民教育與領導活動學系在職進修碩士，未出版，臺北市。
- 蔡端（2003）。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之研究。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 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。國立臺中師範學院諮商與教育心理研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 賴友梅（1998）。影響國中教師性別角色刻板化態度與兩性平等教育意識相關因素之研究。國立政治大學社會學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 鍾宛蓉（2007）。處理校園性侵害或性騷擾事件正當法律程序之研究---以性別平等教育法為核心。中國文化大學法律學研究所碩士論文，未出版，臺北市。

六、網路電子化資料

- 教育部（2010）。國民中小學九年一貫課程綱要重大議題（性別平等教育）。2019年3月13日，取自 https://www.k12ea.gov.tw/files/97_sid17/1_性別平等教育議題991229.pdf

貳、西文部分

一、專書

- Baron, L., & Straus, M. A. (1989). *Four theories of rape in American society: A state-level analysis*. New Haven, CT, US: Yale University Press.
- Brownmiller, S. (1975). *Against our will : men, women, and rape*. New York : Simon and Schuster.

Clark, L. M. G. & Lewis, D. J. (1977). *Rape :The price of coercive sexuality*. Canada: Canadian Women's Educational Press.

Karcher, G. & Long, L. (1991). *Supervision and Treatment of Sex Offenders*. Huntsville, TX: Sam Houston State University.

二、期刊論文

Burt, M. (1980). Cultural Myths and Supports for Rape. *Journal of Personality and Social Psychology*, **38**, 217-230.

Caesar, P. L. (1988). Exposure to violence in the families-of-origin among wife abusers and maritally nonviolent men. *Violence and Victims*, **2**, 145-156.

Fitzgerald, L. F., & Hesson-Mcinnis, M. (1989). The dimensions of sexual harassment: A structural analysis. *Journal of Vocational Behavior*, **35**, 309-326.

Fitzgerald, L. F., Shullman, S., Bailey, N., Richards, M., Swecker, J., Gold, A., Ormerod, A. J., & Weitzman, L. (1988). The incidence and dimensions of sexual harassment in academia and the workplace. *Journal of Vocational Behavior*, **32**, 152-175.

Hamberger, L. K. & Hastings, J. E. (1991). Personality correlates of men who batter and nonviolent men: Some continuities and discontinuities. *Journal of Family Violence*, **6**, 131-147.

Hotaling, G. T. & Sugarman, D. B. (1986). An analysis of risk markers in husband to wife violence: The current state of knowledge. *Violence and Victims*, **1**, 101-124.

Linz, D., Wilson, B. J. & Donnerstein, E. (1992). Sexual violence in the mass media: Legal solutions, warnings, and mitigation through education. *Journal of Social Issues*, **48**(1): 145-172.

Malamuth, N. M. (1986). Predictors of naturalistic aggression. *Journal of personality and Social Psychology*, **50**, 953-962.

Miller, D. & Porter, C. (1983). Self-blaming victims of violence. *Journal of Social Issues*, **39**, 139-152.

Mosher, D. L., & Anderson, R. D. (1986). Macho personality, sexual aggression, and reactions to guided imagery of realistic rape. *Journal of Research in Personality*, **20**(1), 77-94.

Mosher, D. L., & Sirkin, M. (1984). Measuring a macho personality constellation. *Journal of Research in Personality*, **18**(2), 150-163.

Russell, D.E.H. (1988). Pronography and rape: A causal model. *Political Psychology*, 9(1), 41-73.



附錄一、問卷

親愛的老師您好：

您辛苦了！首先感謝您在百忙之中，願意撥冗時間填寫問卷。本問卷目的在了解臺中市國小教師對校園性平事件之認知研究。本問卷採不記名方式，您所提供的資料絕對保密，請您以真實情況填寫，您所填寫的資料不涉及個人分析，僅作為學術分析之用，敬請放心填寫！再次感謝您的支持與協助。

敬頌 教安

東海大學公共事務碩士在職專班
指導教授：紀俊臣 博士
研究生：吳承倫 敬啟
2019年5月

【第一部分】個人基本資料

請依據您的情況，在適當的內打「✓」

1. 性別：男 女
2. 年齡：30歲以下 31~40歲 41~50歲 51歲以上
3. 服務年資：5年以下 6-10年 11-15年 16-20年 21年以上
4. 學校所屬地理區域別：中區 山區 海區 屯區
5. 是否受過校園性平事件調查專業人員訓練：是 否

【第二部分】校園性侵害事件

請依據您的實際教學現況，在適當的內打「✓」

非常
同意

同意

普通

不同
意

非常
不同
意

1. 我知道知悉哪些對象發生性侵害事件時，適用性別平等教育法。
2. 我知道哪些行為是屬於刑法上認定的性侵害行為。
3. 我知道知悉校園發生疑似性侵害事件該向哪些單位通報。

4. 我知道知悉校園發生疑似性侵害事件超過責任通報時間之罰則。

5. 我知道通報校園發生疑似性侵害事件後之保密相關規定。

【第三部分】校園性騷擾事件

請依據您的實際教學現況，在適當的內打「✓」

非常
同意

同意

普通

不同意

非常
不同意

1. 我知道性騷擾有哪些型態。

2. 我知道知悉校園發生疑似性騷擾事件責任通報之規定。

3. 我知道學生受到性騷擾事件後，可能出現哪些異常的行為。

4. 我知道如何幫性騷擾被害人減低與行為人互動之機會。

5. 我知道即使學生間發生疑似性騷擾事件之情形很輕微，也不能以學生個人行為偏差方式自行處理，還是要加以通報。

【第四部分】校園性霸凌事件

請依據您的實際教學現況，在適當的內打「✓」

非常
同意

同意

普通

不同意

非常
不同意

1. 我知道校園性霸凌事件的對象不只是生對生，也有可能是師對生，或是生對師。

2. 我知道知悉校園發生疑似性霸凌事件責任通報之規定。

3. 我知道校園性霸凌事件的成立與否是由性平會決定的，不是老師自行主觀認定的。

4. 我知道對學生間性霸凌事件之被害人及行為人後續的輔導，行為人施以懲處更為重要。

5. 我知道如何配合學校友善校園週活動，營造友善的校園，並
杜絕校園性霸凌事件的發生。

【問卷到此結束，請您再檢查是否有漏答之題目，惠予補填答。於做答完畢後協助將問卷繳回發放的負責人。謝謝您用心完成問卷！】

