

第四章 從女學生到女同志學生

「許多事情都是我們沒辦法決定的，每次都會令人心痛到想撞牆，但是事情就是如此，誰也不能改變的，我本來也不願相信，但真實就寫在眼前，時間真的可以沖淡一切，只要你給自己機會，試著學著承受它，給自己時間去跳脫這種感情的漩渦，當你不停地否認拒絕之後，會稍稍發現，其實早已奏效，時間已經洗刷了一些情感的負荷。」

以上的對話表達了女學生成為女同志學生的歷程中，用時間沖淡，學習自己承載及不停否認的內心交戰，極力想要跳脫感情的枷鎖；也充分呈現了在主流異性戀社會中，成為女同志學生的煎熬與無奈。

本章以 11 位女同志學生為研究對象，訪談資料經紮根理論的資料分析策略，分別說明女同志學生在校園之性取向認同發展及女同志學生主觀的校園同異互動經驗。

第一節 女同志學生在校園之性取向認同發展

女學生帶著不同的心情進入純女學生的技專校園，有些在國小、國中階段，就已經覺察自己女同志的身分，但大多是在進入技專校園後才開始有機會探索性取向。以下分別說明「女同志學生性取向認同發展階段與內涵」及「女同志學生性取向認同發展歷程」。

壹、女同志學生性取向認同發展階段與內涵

本研究女同志學生性取向發展階段可分為「覺察」、「澄清」、「確認」及「實踐」四階段。

一、覺察階段

本研究參與者第一次覺察同性戀意識，大多發生於國小及國中時期的校園，更早發生於幼稚園時期，少部分則在進入技專校園才開始出現同性戀意識的覺察，而覺察階段的內涵包括「喜歡的感覺」、「覺察與人的不同」、「隱藏」及「負面的情緒」。

英英的經驗發生在幼稚園大班，在一次舞蹈表演的機會，英英扮演的公老鼠在與扮演母老鼠的同學共舞經驗中，親暱擁抱的片刻讓英英喜歡上她。雖然當時缺乏同性戀的概念，但英英知道這種「女生喜歡女生」的感覺，當時自己彷彿化身為小男生，以各種方法吸引她的注意。

就像小男生一樣，喜歡偷打她一下，讓她跑來追我，要不然就是愛現以吸引她的注意，回家會想她，有時候午休作夢會夢到她。當時小小年紀還不知道同性戀的概念，我只知道我喜歡女生。(L-G-I-1)

英英對同性戀的無法命名，就如《可以真實感受的愛》(Love! you can really feel it, you know)一書中(Centerwall, 1996)，提到瑞典的同性戀研究報告中，11%受訪的同性戀者，記得自己在十歲之前就被同性吸引，但並不會立刻承認或接受。

喜歡是人際吸引的第一步，英英除了喜歡的感覺之外，也化身為小男生並沉浸於想念的感覺中，英英察覺這種喜歡的特殊性或象徵意涵，就如男生喜歡女生一樣，而自己卻是女兒之身，女生喜歡女生這

在異性戀社會是與人不同的，而對於這種與人不同的詮釋，英英並不知道那叫同性戀。

Troiden (1989) 稱這個無法命名的時期為「進入同性戀前」(prehomosexual)，他認為通常必須成長至青春期，才會對同性戀行為產生意義。因此，該階段孩童通常不會出現「我是不是同性戀」的疑問。

娟娟、君君與雯雯對同性戀意識的覺察，均發生在如 Troiden 所說的國中階段，雖發生的時間晚於英英的幼稚園階段，但覺察的線索卻同為對同性產生「喜歡的感覺」或「覺察他人的不同」，也因為不知道有同性戀的存在，而無法對同性戀加以命名。

但 Troiden 的說法，無法解釋蕊蕊的經驗。蕊蕊在小學一、二年級，接觸同班外表特徵有如女生的男生，她認為這樣的人就是同性戀，蕊蕊推測同性戀的概念，主要來自電視媒體：

從那個時候就知道男生那樣的特質，感覺比我還像女生，就認為他是同性戀。(L-E-I-1)

我那時候就會這樣想，會這樣定位，可能看電視吧！電視新聞報導會說娘娘腔的同性戀，所以當時讓我誤認娘娘腔就是同性戀。(L-E-I-1)

家庭互動的經驗也提供了蕊蕊對同性戀的命名方式，蕊蕊的父親每當看見同性戀相關的新聞，總是會將這個議題當作是教育子女的素材：

我爸是個傳統觀念的人，看電視、看新聞，只要看到有同志的事情，就會說，真噁心！都是一些變態的！奇怪的！就會對他們有很多的攻擊！在小時候他就這樣，以前的時候比較少，可是因為最近這幾年比較有同志的活動或是事情，我就

比較常聽到。(L-E-I-1)

我爸會自己看報紙，然後叫我看，他就會說：「你看這些變態之類的。」聽到我爸這樣說，感覺就很像被他灌輸，就覺得同志是不對的！(L-E-I-1)

荳荳的父親對同性戀的負面態度，隨著家庭日常教育複製到子女身上，年幼的子女也沒有多餘反抗的能力或認知，原因在於正式教育課程中，是看不見同志的教育（吳幸珍，2004；黃楚雄，1998），異性戀愛情仍是唯一合法的文本，無怪乎荳荳毫無條件接收父親對同志的歧視教育。

換句話說，年齡並不是關鍵因素，個體必須知道有同性戀的存在，否則不會認為自己是同性戀。因此，一個人必須先了解社會有同性戀的存在，並意識到自己的慾望或行為與人們對同性戀的界定類似，才能對自己的同性戀命名（Trolden, 1988），也就是說情感、慾望或行為都不必然導致同性戀的自我覺察，除非此人先有同性戀的概念，但年齡並非關鍵因素。

無法對同性戀命名，雖沒有同性戀污名的困擾，但仍存在與人不同的感覺。英英開始思索自己與他人不同的可能原因，但還是決定把它藏在心裡，主要是因為喜歡同性的行為，違背父母的期待，父母期待的女兒是長大後找個好夫家，父母絕對不會同意女兒喜歡同性，因而認定自己不是好孩子，而為了要要做好孩子只好迎合父母，乖乖順服於父母安排的各種塑造女兒形象的活動。

知道自己喜歡女生，沒什麼想法，就覺得我不要告訴別人，我死都不要告訴別人。我知道我跟別人不一樣，沒有人會懷疑我，因為那時候我留長頭髮。不講是擔心講了媽媽或爸爸會打我，會被痛打一頓，因為這樣是不對的，不是一個好孩

子應該有的行爲，當時就沒有講，乖乖聽爸媽的話，穿裙子、留長頭髮、送我去學舞蹈。(L-G-I-1)

從過去同志同儕經驗中認識同性戀，進入專科後，很快就能將自己視為同性戀。佩佩就是田野中典型的例子。佩佩在國中時期，認識許多同志好朋友，當時就知道同性戀的概念，也親身經歷同志被歧視與壓迫經驗，讓佩佩在覺察階段，比較不能接納自己的同志身分，而出現否認、罪惡感等負面情緒。當面臨自己是同性戀時，佩佩的反應是：

我一定不是！我一定不是同性戀，我一定是喜歡男生，就是一直催眠自己啊.....可是.....唉唷.....還是沒辦法啊！自己很痛苦，覺得對不起家人。(L-I-I-1)

為何過去接觸同志的負向經驗，會影響佩佩接納自己同志的身分？依據社會學習理論學者的觀點 (Weber, 1992)，這是替代性學習所致，所謂替代性的學習是透過看見同志同儕被壓迫的經驗，而表現出懼怕同性戀，反對同性戀的態度。

佩佩回憶國中時，班上同學對同志同儕總是議論紛紛，而身為好朋友的自己，卻也無能為力：

對於一些親密小動作，會聽到旁邊的人在那邊.....唉唷她們怎樣怎樣.....然後就.....就覺得心裡覺得很討厭，可是我也沒有辦法講什麼，因為嘴巴長在她們身上，也沒有辦法幫她們講說，不要再講了。(L-J-I-1)

佩佩的無能為力，說明了對同性戀者言語的嘲弄是稀鬆平常的事，如 Herek (1998) 描述美國孩童在主流異性戀社會中，開始學習到異性戀是正常的，而同性戀的性取向是羞恥的，「你真像個同性戀」或「你好同性戀喔」，在小孩子身上發生的話，一般被視為「友善的嘲

弄」，很少會受到大人的禁止。

很不幸的，這種大人許可的行為也發生在台灣校園，屏東高樹國中學生葉永鋕，在學校常因陰柔的性別氣質，受到同學的性別歧視和暴力，校方卻認為施暴的學生是出於好奇，沒有惡意，校方長期默許的態度，間接將葉永鋕推向意外死亡（畢恆達，2000）。

葉永鋕承受的痛楚，同樣發生在苙苙的同學身上。在國小階段，苙苙班上有一位性別氣質陰柔的男同學，常遭受肢體暴力的不公平對待。對苙苙而言，象徵不符合主流性別期待的後果，就是被鄙視、被處罰：

那個女性化的男同學，大家明明知道他沒什麼力氣，就會被三、四個同學打。雖然不會打的很嚴重，可是做什麼事情都會被欺負。我看到被欺負或是一些小動作。我覺得那個感覺很不好，我覺得他沒做錯什麼事情，你沒有理由這樣對他；雖然我自己也會覺得不習慣，他明明是男生，外表行為卻像女生。(L-E-I-1)

在美國高等教育校園，也有類似同志學生被騷擾經驗（Bischke, Eberz, & Wilson, 2000; D'Augelli, 1989a, 1992），進一步的研究也說明，騷擾讓同志學生生活在恐懼的經驗世界中（D'Augelli, 1989b）。雖然本研究的11位女同志學生，在校園並沒有經歷以上的經驗，但從異性戀教師的訪談中可以了解，在研究場域中，女同志學生在宿舍發生被騷擾的經驗，這些經驗對所有的學生來說，都是一種替代性學習，傳達了主流社會對女同志學生的歧視與壓迫，影響女同志學生的性取向認同。

萱萱過去雖沒有經歷同志同儕被壓迫的經驗，但萱萱從母親對同志的否認及拒絕中，間接學習了對同志的負面態度，而對自己初進女

校的同志情感，顯得焦慮與憤怒：

剛到學校一個禮拜回去，我媽就問我說，有沒有人喜歡妳，
我就很生氣的跟她講說：「有」。(L-B-I-1)

從以上的資料顯示，在覺察階段其覺察的線索，來自「喜歡的感覺」及「覺察與別人的不同」。面對同性戀意識覺察的反應，包括「隱藏」及「負面的情緒」。而負面的情緒，來自對同性戀的命名及過去替代性學習對同志的負面經驗，換句話說，是社會對同性戀的污名及壓迫，讓女同志學生面臨性取向認同困難。

二、澄清階段

同性戀意識的覺察，讓女學生展開對同志世界的探索，探索的線索來自「看見校園同志」現身，從看見同志同儕在校園現身的機會中，「對照」自我經驗，並藉由書籍、網路資訊及嘗試交女朋友等方式，展開同志世界的「探索」之旅，進一步澄清性取向。

嘉嘉進入女校的校園環境，常有機會在校園角落看見女同志學生的身影，回憶過去在同志漫畫中，看見俊美的男同志，總覺得現實世界看不見同志，認為同志只是少數，是一個遠在天邊與自己毫不相關的族群：

在國中三年級我才知道有男同志這種東西，就是有一陣子，
一堆那種俊美的男同志小說，覺得好特別，但覺得同性戀是
少數，怎麼好像身邊都沒有！(L-A-I-1)

為什麼看不見同志呢？因為在異性戀的體制下，同性戀者隱匿無法看見，其存在不被載入歷史，不但讓同性戀者看不見彼此，也讓異性戀者否定其存在，張娟芬（1997）的比喻傳神而生動，她將同志與異性戀的社會關係比喻為「人鬼殊途」，同志在異性戀的社會就如鬼魅

一般，似乎看不見，但又無法否認其存在。

嘉嘉帶著對同志漫畫的好奇，進入技專校園，這種好奇探索的心境，也因看見校園同志的現身，鼓舞自己進行性取向的探索。

進專科就因為對同性戀很好奇啊，超好奇的，看到學.....學姊們.....就是手牽手在一起好像.....心裡有點酸，也有些羨慕。(L-A-I-1)

看見校園同志現身，一方面讓隱藏的女同志學生，感覺自己不再孤單，另一方面也感受校園環境對同志學生的友善與接納，較能自在的探索性取向。

嘉嘉從男同志的漫畫世界進入實際接觸女同志的經驗，進行自我性取向的對照，並進一步探索「我是誰」，以「異性戀」為唯一愛情腳本的預設信念，開始面臨挑戰與質疑。嘉嘉對同志資訊的好奇，即是自我探索的開始，嘉嘉回憶：

專一時的好奇並不是懷疑自己，而是覺得同性戀應該也沒什麼不好，想要多了解而已，從別人經驗中知道自己究竟是不是同性戀，沒想到自己真的是。(L-A-I-1)

Herek (1998) 指出個體覺察自己愛戀同性的情感，通常是在青春期的早期，部分是因為認知發展受到刺激，同性戀性取向的發展可能依循性別發展的同樣模式，只是這種取向在兒童早期受到嚴厲的制止，所以它的進一步發展，就被壓抑而中止。

當嘉嘉進入技專校園，拋開家庭及長期聯考壓力的束縛，開始從男同志漫畫世界，尋找可能的解答，此時異性戀預設價值，在嘉嘉心中受到挑戰與質疑，相對的，同性戀性取向的異常與偏差，就顯得不那麼強烈了。

根據 Erikson (1974) 的說法，步入青少年階段的嘉嘉，比以前迫

切想知道我是誰，此時形式運思期發展抽象、假設等認知技巧，讓個人的覺察度增加，先前毫無疑問的「真實我」(self-truth)，現在卻變成充滿疑問的「假設我」(self-hypotheses) (Rosenberg, 1979)。再者，她們常會用一些如何「一起」做一些事情或「找到」自己與否的對話。因此，嘉嘉在此自我發展的關鍵期，面對校園現身的女同志學生，在找尋自我的對話歷程中就顯得不再那麼孤單。

然而在嘉嘉性取向的探索之旅，並不表示完全沒有受到主流異性戀預設的影響，嘉嘉在描述自我探索的過程，不經意的提到因為女校中沒有男生才讓她有機會去看女生，這樣的描述也不難看出「異性戀的合法性與正當性」，或多或少困擾著探索中的青少年。

「探索」是性取向澄清過程，解答心中疑問的方式。由於女同志學生在正式課程中看不見同志，嘉嘉首先利用圖書館相關資源，其中書籍與電影是最容易在圖書館中找到的，嘉嘉也從男同志漫畫俊美少年的同志影像，進而聚焦在女同志相關的書籍與電影。萱萱則是從同志小說對照自己的性取向，萱萱想從同志書籍中找尋同志的蹤影。以嘉嘉為例，嘉嘉說：

我還會去翻遍整個圖書館，看有什麼同志的書，例如說：有什麼影片講到同志我就會去看，這時候開始比較關心女同志方面的資訊，注意這些內容跟我的相關性。(L-A-I-1)

網路也成為女同志學生，在性取向澄清階段的重要資源。BBS 是台灣同志網路最早的足跡 (陳錦華，2001)，網路具備的私密性與自主性，正好提供同志群體發聲及現身的集體管道。根據鄭敏慧 (1998) 的研究指出，台灣學術同志網站自 1994 年發展至今，擁有 Motss 版、拉子版及其他同志相關版面，為這群處於認同困擾的女學生提供相關資訊，也為她們開闢一個可以互動及認識新朋友的社交空間。

嘉嘉在同志網路聊天、認識新朋友，滿足她對同志世界的不了解，萱萱則本來朋友就很多，進入同志網路世界，進一步確認自己的性取向。

在性取向澄清階段試著交女朋友，也是女同志學生在探索過程中可能運用的方式。嘉嘉在澄清階段，曾與班上同學試著交往，但一個月後就發現自己不喜歡她而分手：「因為我發現我沒有愛上她。」嘉嘉從實際交往經驗，探索女同志感情世界，並感受同性情感的真實性。

總之，女同志學生從校園女同志同儕的現身中，開始看見更多同志的存在，感覺同志並不是少數，女同志學生從資訊世界，獲得更多同志的資訊與自身經驗對照，也從實際交往經驗中，進一步澄清、探索自己的性取向。

三、確認階段

在性取向確認階段，女同志學生歷經多次「對同性的強烈情感」後，感覺自己無力招架與阻擋，回顧過往愛情經驗，「缺席或不滿意的異性戀情」，是確認女同志學生性取向認同的重要線索。由於同性戀污名的影響，「衣櫃風險的權衡」結果，形成女同志學生同性戀污名的來源而進行污名處理。

田野中的女同志學生覺察「對同性的強烈情感」，覺察的線索來自於「難克制的情感」、「重複出現對同性心動」、「情感持續時間長」、「能區分與手帕交情感的不同」及「分離後情感更強烈」等。

依依在專一交過男朋友，在專二覺察同志戀情，強烈的情感所引發難以克制的行為，是確認女同志性取向認同的重要線索。

覺得對女生心動的感覺比對異性戀強烈，在暑假這段期間，一直去她們的班網，想看到她，然後我也沒有她的電話，覺

得自己很瘋狂，因為 YAHOO 這麼多的網站，上千個，看不到她的人，就想看到她的照片，然後我也不知道為什麼會這個樣子。(L-H-I-1)

英英從幼稚園大班開始喜歡一位女孩後，重複出現對同性心動的感覺，而且這樣的感覺持續很長一段時間，讓英英感覺無法抗拒這個強大的吸引力：

大班開始強烈的被那女孩吸引，持續到國小，經歷那麼長的時間，讓我覺得自己不會喜歡男生了。覺得是這輩子注定吧！完全沒有辦法抗拒女生對我的吸引力。(L-G-I-1)

確認性取向的過程中，單一的線索並不能回答女同志學生心中的疑惑，因為女學生在主流異性戀社會中成長，必須花許多的時間及精力，去克服長久以來的異性戀思維 (Wall & Evans, 2000)。因此，女同志學生不斷的找尋，否認自己是同性戀的一切可能證據，極力的想擺脫成為被社會污名化的同性戀族群。

這可能是暫時的？可能只是女女之間手帕交等疑問就不斷湧現，再次的確認與小心求證，成為女同志學生性取向確認階段的重要工作，荳荳清楚的描述，如何小心的釐清及求證：

我會試著區分這樣的感覺是之前跟好朋友所沒有的，因為感覺很強烈，持續挺長的時間！所以我開始就會覺得自己不是了。(L-E-I-1)

在小心求證的過程中，因為內心對同志身分的恐懼與掙扎，為避免面對同志身分的不安，否認及合理化是常用的防禦機轉，目的在尋求暫時內心的平靜，但是很容易就被自己識破，感覺那是自己在欺騙自己。依依說：

一開始就會一直想騙自己啊，想說只是找而已，只是覺得當

朋友而已，但還是克制不了自己瘋狂的舉止，也知道其實是
自欺欺人罷了！(L-H-I-1)

女女之間的親密關係，被解釋為「手帕之交」或「姐妹情深」，成年後被要求接觸異性，找尋異性伴侶。相對於異性戀男女的「青梅竹馬」被期待共譜美滿人生，是極端不同的對照。因此，田野中的女同志學生必須釐清同性愛與同性戀的不同，也是性取向確認階段的重要工作。從茲茲區分的歷程，我們不難發現她們的徘徊與矛盾：

我確認這就是愛，因為對室友不會有這種感覺。想說我不是就很喜歡很漂亮的女生或什麼之類的。因為我怕我會混淆，很像見一個就喜歡一個的感覺會不清楚，可能那時候就分得出來呀！就會覺得這份感情與好朋友的感覺是不同的。

(L-E-I-1)

雯雯在暗戀同性的日子裡，像好朋友一樣的過著生活，到了轉學後才發現，對她存在強烈的情感，「分離後情感更強烈」，也是確認性取向的重要線索。

確認性取向的艱苦歷程中，是否經歷異性戀情，也是女同志學生確認的關鍵線索。部分的女同志學生，從回顧的生命經驗中，男性幾乎在生命的早期就已經缺席，讓她們覺得未來應該沒有機會喜歡男生。英英與雯雯是典型的例子，英英回憶中自己曾欣賞的男偶像，但沒喜歡過男生：「沒試過愛男生，對男生根本沒心動的感覺。」茲茲則覺得自己的世界裡完完全全阻隔異性，茲茲回憶那段小學五、六年級開始喜歡女生的日子：

我覺得我的生活當中沒有男孩子，雖然他們跟我同班，但我從不知這些男生在做什麼，我眼中沒他們，反正我覺得我的世界裡就是都沒有男生就對了。(L-E-1)。

伶伶、依依及佩佩在青春期曾經歷異性戀戀情，但目前則認同自己為同志性取向，將來也不排斥喜歡男性。正如 Ponse 對女同性戀的研究發現，有些女同志認為自己是根本的女同性戀，這些人很少有異性交往的經驗，而有些女同志則認為是自己生活方式的選擇，她們大多有異性交往經驗（引自 Troiden, 1988）。就像田野中的伶伶、依依及佩佩，因為她們發現從女性身上可以得到愛與滿足，尤其女性的細膩思考，是異性戀男性所比不上的。

但性取向轉變的過程，雖是生活方式的選擇，但也因同性戀污名，使她們必須面臨改變的困擾。以佩佩的說法為例：

在國中時曾喜歡過一個男生，在這之前都沒有想過自己有同志的可能，但在專一時愛的感覺很強烈，很想認識她、跟她在一起的那種衝動。面臨自己突然變成同志，讓自己嚇一跳！
內心感覺很害怕。(L-J-I-1)

依據謝世忠（1987）對污名來源的說法，同性戀污名來自三大方面：(1) 女同志學生自身如何看待同性戀；(2) 對他人態度的想像；(3) 他人實際對待同性戀的態度。從他的觀點加以引申，這三個對同性戀污名的來源，形成田野中女同志學生面臨的衣櫃困境：(1) 家庭衣櫃；(2) 校園衣櫃；(3) 自我衣櫃。換句話說，想像衣櫃的風險及實際面臨衣櫃風險間的權衡，形成同性戀污名的來源。

因此，女同志學生的家庭衣櫃，包括家人對待同性戀態度的想像與實際家人對待同性戀的態度；校園衣櫃則包括校園對同性戀態度的想像及實際校園對同性戀的態度；自我衣櫃則是女同志學生自己如何看待同性戀。

由於同志污名的影響，女同志學生家庭衣櫃的風險權衡，大多來自想像的家庭衣櫃，擔心家人無法接納自己的同性戀身分，父母多年

來的期待也將落空，她們不忍心看到父母，因自己的同志污名，而產生罪惡感。伶伶這樣說：

那段時間就是覺得說家人知道怎麼辦？我該怎麼去講？最大的問題是在家人吧！爸從小就很疼我，如果說他知道這件事情會沒有辦法接受吧。而且我是長女，家裡沒有兒子，所以我覺得爸爸從小那麼疼我，我突然變成這樣，他會很訝異吧？也會無法接受的，我不忍心傷害愛我、疼我的家人。

(L-F-I-1)

苙苙擔心家人無法接受，會被逐出家門，讓自己無安身之地，這些想像可能來自成長階段，從家人對同志負向態度的替代性學習，苙苙回憶父親對於電視及報紙的同志議題，均以慷慨激昂的方式訓誡子女：

想到我爸媽如果知道可能會瘋掉！會把我逐出家門，然後不准回家之類，我爸他是個傳統觀念的人，看電視、看新聞呀！只要看到有同志的事情，就會說：「喔！真噁心！都是一些變態奇怪！會對他們有很多的攻擊！」**(L-E-I-1)**

除了想像中的衣櫃帶來的負面情緒，實際家庭衣櫃風險，則讓娟娟失去了家庭與住所。對青春期的女孩而言，家提供居住的空間、經濟及情感支持的來源，但家人的恐同情結，排除女同志在家的可能性。因為異性戀結合模式為主流異性戀社會唯一的法則，不遵守這個法則就會被判出局，充份說明異性戀機制下的家，需要的是「女兒」但不是「同志女兒」。

娟娟回憶起專一某個恐怖的假日午後，突然被母親斥嚇的聲音及打在身上的刺痛感，莫名的從睡夢中驚醒，媽媽生氣的邊打邊哭，用幾近崩潰的聲音哭喊：「我的女兒怎麼會變成這樣！」驚嚇中的娟娟

完全醒了，望著母親手上拿著那封自己寫給姐姐的秘密信件，娟娟知道自己同志的身分曝光了。娟娟淚流滿面且痛苦的描述，母親在絕望下把自己趕出家門：

就是她那時候一直罵，一直說變態！什麼什麼的，我就說那又不是你想的！她就一直哭，一直打，她就是當場能抓到什麼就用什麼打我，完全沒有辦法控制，然後我只好跑開！因為很痛，但除身上的痛，心裡更痛，因為我不知道為什麼愛一個人也有錯。就把我踢出去，我就在學校不回家了。

(L-C-I-1)

自我及校園衣櫃的權衡，在覺察及澄清階段已做討論，在此以娟娟及苙苙為例，歸納整理自我衣櫃、校園衣櫃及家庭衣櫃風險的權衡，以表 4-1-1 衣櫃風險權衡表來表示，從表 4-1-1 可知，由於同志污名的影響，女同志學生衣櫃風險的權衡，大多來自對他人態度的想像。

表 4-1-1 衣櫃風險權衡表

研究參與者	自我衣櫃	校園衣櫃		家庭衣櫃	
		校園對同性戀態度的想像	實際校園對同性戀的態度	家人對待同性戀態度的想像	實際家人對待同性戀的態度
蒞蒞	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國小四、五年級時，開始喜歡女生，她不想成為又怪又可憐的同性戀。 2. 國一開始有固定喜歡的對象，覺得自己喜歡女生是噁心、變態的行為。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 擔心會失去朋友而隱瞞喜歡同性的感覺。 2. 害怕別人會將她當作變態噁心的人。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國小三年級班上有一位娘娘腔的男同性戀被一群同學圍毆，常看見這個同學痛哭，很同情他。 2. 進入女校校園，讓她感覺較自在，也看到校園許多女同志，並沒有像過去那樣的反對聲浪。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 覺得父母一定無法接受，會被逐出家門，尤其父親是很傳統的人。 2. 父親在看電視只要看到跟同志有關的事情，就以噁心、變態來批評。 	
娟娟	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國二曾經喜歡班上的女生，就知道那是同性戀，知道那是不正常的。 2. 專一進入女校對於喜歡女生很矛盾。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 怕學校知道，因為大家會在那邊講去，覺得學校或同學總是認為同性戀是不正常的。 2. 進入女校的技專校園，還是擔心不被認同。 	<p>進入技專校園，感覺還滿放心的，因為看見校園女同志並沒有被排斥。</p>	<p>家人一定不會接受。</p>	<p>強迫曝光造成家暴被逐出家門。</p>

再者，女同志學生的戀情意外被家人發現，家庭暴力在「愛心」及「管教子女」的名義下進行，娟娟在這樣的情形下被逐出家門，失去住所與經濟支持的同時，更覺得自己被放逐、被否定與徹底的被排斥，加深內化的同性恐懼症。娟娟在極度自我否定及對家人的愧疚下，做出傷害自己的行為。娟娟充滿愧疚的說：

就覺得很愧疚.....吧！他們養我這麼久，結果我竟然這麼不爭氣，爸媽一直在吵架啊，那段期間，我其實根本就不想活了吧！我是打.....打牆壁.....自己打到手都腫起來.....不然就是去撞啊.....宿舍是有那種落地窗。(L-C-I-1)

所謂內化的同性戀恐懼症，是指面對同性戀的自我認同時，個人的自尊心受到嚴重的威脅 (Shidlo, 1994; Sophie, 1987)，而無法接納自己的性取向，娟娟面對同性戀的污名，因校園住宿生活採取對家人隱瞞策略，可稍微緩解其內在的壓力，但在強迫曝光下反而帶來更大的羞恥感與罪惡感，而被逐出家門，對娟娟而言，更代表家人對同性戀身分的厭惡及排斥，此時自我厭惡與絕望對娟娟造成極大的心理負擔，而以傷害自己來宣洩內在的壓力。

「家庭暴力防治法」在 1999 年 6 月 24 日起正式生效。法案施行已進入第六個年頭，在異性戀主義及同性戀恐懼的社會裡，對同性戀者的家庭暴力仍在社會的角落進行，是否在這個性別分明的國度，壓迫同性戀者的暴力仍是這麼的怵目驚心。

除娟娟外，苙苙也因內化恐同而出現自傷行為，以娟娟及苙苙的經驗為例，歸納影響內化恐同的關鍵事件，由表 4-1-2 說明內化恐同出現脈絡與反應，不難發現娟娟因家庭衣櫃困境，陷入強烈內化恐同，苙苙則因多年來陷入自我衣櫃困境，而長期在內化同性戀恐懼中掙扎，最後都走向自傷一途。

表 4-1-2 內化恐同出現脈絡與反應表

研究參與者	性取向認同內涵	負面情緒或行為	關鍵事件
蒞蒞	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國小四五年級時，開始喜歡女生，覺得喜歡看女生將男生隔絕的日子，讓她無法面對，她不想成為又怪又可憐的同性戀。 2. 國一開始有固定喜歡的對象，開始想確定自己是不是同性戀，擔心會失去朋友而隱瞞喜歡同性的感覺，害怕別人會將她當作變態，覺得自己喜歡女生是噁心、變態的行為。 3. 進入技專女校校園，雖然對自己性取向的感覺較自在，但害怕自己會喜歡女生的事情竟然發生了，愛上女孩的感覺讓她想跳脫同性戀的身分。 	<p>強烈的罪惡感，覺得是自己做錯了才變成同志，出現以訂書機釘自己的自傷行為。</p>	九年暗戀隱藏的生活。
娟娟	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國二曾經喜歡班上的女生，就知道那是同性戀，知道那是不正常且沒有未來，擔心無法得到認同，想要變回異性戀。 2. 專一進入女校有一些矛盾，因為覺得喜歡女生也沒有錯，會徘徊在想要跟異性戀一樣；但進入學校後無法壓抑對同性的情感而開始交女朋友，採取盡量對家人隱瞞的策略。 3. 母親得知娟娟的同志身分後，用盡全身的力氣及可用的方法打她，罵她變態，並把她趕出家門。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 壓抑內在的矛盾。 2. 家暴後，極度否認自己，對家人愧疚，且出現不想活的念頭及撞牆及衝撞落地窗的自傷行為。 	被迫出櫃後，發生家暴事件。

同性戀者在社會中屬於被污名化的族群，所以在與人互動時，也會擔心被拒絕、被歧視，因此，對於人際互動感到極大的壓力（劉安真，2001）。Cain（1991）認為同性戀者因為在覺察自己為同性戀者之前，就已經了解同性戀污名的事實，所以「污名處理」是性取向確認後的終生課題。

從田野的資料發現，女同志學生在確認自己性取向的歷程中，為了跳脫同志身分的污名，她們運用「壓抑」、「否認」、「掩飾」及「現

身」等策略處理同志污名，耗去女同志學生相當大的心力，也付出一些心理上的代價。

苙苙與君君在進入技專校園時，過去對同性心動的感覺，再次湧現心頭，但這樣的感覺讓苙苙與娟娟不安，於是採取「壓抑」的策略，抑制對同性的情感。苙苙說：

因為不敢講，情緒一直壓一直壓，就會覺得世界就好像有東西蓋住一樣，被壓得喘不過氣來。(L-C-I-1)

苙苙以壓抑處理同性戀污名，不但造成極大心理負擔，也影響探索性取向機會。甚至因壓抑造成心理負擔，而出現自傷行為。

「否認」是指有同性戀的行為，但是否認自己為同性戀。女同志學生在確認性取向的同時，「交男朋友試試看」成為否認自己性取向的具體行為。佩佩、娟娟與苙苙都有類似的經驗，以佩佩的經驗為例：

在專一時對學姐心動，就想說.....是不是真的喜歡.....T，然後我又試著去交往兩個男生，可是那兩個男生就是真的就是.....沒有感覺，.....我一定不是！我一定不是同性戀的念頭不斷出現，也用我一定是喜歡男生來不斷催眠自己.....可是.....唉唷.....還是沒辦法啊！試著交過兩個男朋友之後就徹底失望了。(L-J-I-1)

「掩飾」則是指不會偽裝自己為異性戀，但會盡量避免表現出女同性戀的特徵。苙苙在校園中為了刻意掩飾女同志的特徵，會盡量遮掩同性情慾的行為，比如避開與喜歡對象的互動，但這些行為仍可能被眼尖的同儕所揭穿，苙苙說：

覺得我隱藏的部分可能是我的外表，盡量避開喜歡的人，但會不小心透露出來。人家會跟我講，只要前面女生的頭髮很長，我就會很喜歡摸人家頭髮，會去形容女生怎樣怎樣，有

什麼特質一直講一直講，會講的很誇張，讓人家很動容的那種感覺，然後人家就會覺得我的動作很奇怪。(L-J-I-1)

女同志學生會選擇向某些人揭露自己的性取向，就稱為現身或出櫃（朱偉誠，1998），它同時具有正向或負向效果，正向效果是抒解偽裝帶來的緊張，降低羞恥感與罪惡感（Cain, 1991），但娟娟在家人不預期的情況下現身，卻是風暴的開始。

在性取向認同的澄清階段，網路世界提供女同志學生認識同志資訊，結交同志朋友，但在確認階段，網路的功能是「尋求認同與歸屬」，她們在這裡找到與自己相同的人，分享共同的經驗，同志的世界不再孤單。英英說：

國一家裡有電腦就開始上網，發現原來還有別人跟我一樣，我並不孤單，然後我就會去嘗試跟他們聯絡，就上網聊天這樣子，有如找到避風港，就有些人跟我一樣，跟他們講話的時候，不會覺得自己不一樣，就是在他們的世界裡我是正常的。(L-F-I-1)

網路世界為在真實世界缺乏連結且無法現身的英英，提供一個「感覺像家」的替代同志社群。在這裡，英英不但可以成為同志，也不必擔心與社會格格不入，網路的隱密性可以避免現身的風險。

在性取向確認階段，其確認的線索，來自對同性的強烈情感及缺席或不滿意的異性戀情，此階段的內涵包括女同志學生面對同性戀污名，而採取壓抑、否認及掩飾等污名處理策略，選擇現身風險最小的網路，作為尋找認同社群的途徑。

四、實踐階段

女學生進入技專校園，相較於國、高中課程排得滿滿的，選課較

有彈性，且本研究場域規定女學生全體住校，使得女學生暫時脫離家庭的監控與束縛，生活的安排與選擇更有自主性。但是技專校園空間並非對情感毫無規範，女性被社會期待可以開始準備執行家庭及社會責任，因此也有條件的允許，可以開始交或不可以亂交男朋友。在這個鼓勵異性戀愛情的空間，女同志學生在確認自己的性取向後，是如何展開她的同性情慾生活？

從田野的資料發現，向喜歡的人「告白」是告別暗戀及自我認同的開始，告白讓女同志學生掙脫身上的枷鎖，而開始正式進入圈內生活。

從研究資料顯示，這群正值自我探索階段的青春期的女孩，在純女校的技專校園，是她們告別暗戀，真實體驗女同志學生生活的開始，在校園中開始實踐女同志學生的新生活。

「告白」是實踐女同志生活的重要關鍵，部分女同志學生提到，國小或國中時期，對女性的強烈情愫或受女性吸引的經驗，當時並不知道是同性戀，或者在當時的認知系統裡，認為女生喜歡女生是不對的事情，因此，都將這份感情放入心底成為秘密。而在這認同的關鍵時刻，進入技專校園接觸女女情慾，校園空間提供探索性取向的機會。

從田野資料發現告白對女同志學生來說，代表向「自己出櫃」、「尋找契機」、且能「更確認自己的性取向」。

在異性戀社會裡，由於所有的人都被預設為異性戀，因此「出櫃」仍舊成為女同志必須面對的議題。田野資料顯示，在決定對誰出櫃、何時出櫃之前，認同自己的性取向，才有可能冒險向別人坦露自己的身分。換句話說，要向喜歡的人告白，必須要認同且承認自己的同志身分，也就是向自己出櫃，才能有較大的能量與勇氣面對同性戀污名。

英英認為告白是向自己出櫃的象徵行為，告白後較有能力將外界

對同志的病態歸因隔絕在外，認為自己是正常人。她說：

對於一些對同志的負面消息，或負面報導，就是覺得不關我的事，反正那不是我，就算有人覺得同志很病態啊之類的，我就覺得說，沒關係，你講你的，我覺得我是正常的，而且除去了這個性向外，我生活的比大家都還好，我就覺得自己沒有什麼問題。(L-G-I-1)

從告白中找尋伴侶，亦是女同志學生告白的動機，英英與荳荳都有類似的經驗，英英說：

之前我都沒有交過女朋友只是暗戀，暗戀的日子很辛苦，所以想走出那個灰暗的日子，就算被拒絕也不會怎麼樣，算是給自己機會，一個跳脫暗戀階段的機會。(L-G-I-1)

告白不但提供找尋伴侶的可能機會，更可以在告白後，展開女同志的生活，對女同志學生而言，這是同志身分的實踐，更是確認身分最直接的方法。專一決定與男朋友分手的依依，向自己所喜歡的 T 告白被拒後，再遇見第二位心動的學姐，仍然採取主動告白的方式，她認為告白後才有機會在一起，她也談到從異性戀轉變為同性戀身分的徬徨，需要真正在一起，才有機會進一步的確認同志身分，所以告白是性取向探索的必經過程，告白讓女同志學生走出污名，鬆綁女同志學生身上的枷鎖，告別沒有位置及虛幻愛情的生活，無疑是對女同志學生性取向認同邁向一大步。

「T 婆角色扮演」，是女同志學生進入圈內的重要話題。「T 婆」是指女同志與伴侶陽剛/陰柔的配對模式，「T」是 tomboy 的意思，「婆」則是指 T 的老婆（張娟芬，2001）。台灣在 1990 年以前，圈內以典型的陽剛/陰柔的配對原則，發展女同志圈內的行為規範及情慾模式。1990 年以後，婦女運動及女性主義思潮的影響，女同志將典型 T 婆

二分框架解構，不僅在 T 婆之內出現更精緻的分類，例如娘娘 T、寶寶 T、好婆、悍婆等，與 T 婆對等的「不分」也成為一個重要的類別（簡家欣，1997）。

從田野的資料顯示，女同志學生從「學習圈內文化」、「伴侶間相處的協調」及「性生活的展現」三方面，學習 T 婆角色扮演，三者之間彼此關聯且相互影響。

「學習圈內文化」是女同志學生學習 T 婆自我認同的開始，她們從外表形象上，以異性戀的陽剛/陰柔做區隔，典型的 T 不愛穿裙子，會盡量掩飾女性胸部之第二性徵，例如：不穿胸罩或束胸、外表短髮帥氣、衣著接近中性打扮；而典型的婆則多半長髮、溫柔、穿裙子。而這種外表形象上的認同大多在進入圈內後，依原本的屬性主動歸位或被動的學習而來。英英與雯雯是短髮帥氣的 T，她們共同的經驗是小時候就不喜歡穿裙子，常為了穿裙子與母親有很多的抗爭，她們認為 T 的認同都是進入圈內的歸位與學習而來的。雯雯這樣說：

國二下學期透過網路才知道 TP 的意義，我有穿束胸，穿束胸想要讓自己變得更男生，不想要有胸部，束胸我是從國三暑假才買，就想說進女校，再不買的話，就看人家有穿，就網路上有介紹，覺得 T 應該像男生，T 要有 T 的樣子。(L-D-I-1)

雯雯 T 角色的定位是依照自己中性的外表，套上女同志圈內的 T 婆二分，而將自己做歸位。英英及嘉嘉在進入圈內早期，穿運動型內衣也是擔心自己的胸部太突顯，不像 T，不夠陽剛，而婆是怎麼定位自己呢？依依及佩佩都這麼說：

我覺得我是 P，因為我就是比較依賴，比較女人那型，我不可能當 T。(L-H-I-1)

從依依及佩佩對婆角色的認同，除外表的陰柔外，異性戀世界女

性的被動依賴，也是婆的重要特徵。換句話說，婆就是異性戀女人。這麼說來婆的認同比 T 單純多了，只要扮演異性戀中女人角色就可以了，但從異性戀女學生及教師的訪談中，發現婆較容易被定位為「假性同性戀」，就如張娟芬（2001）所說，婆必須不斷證明自己的同性戀身分，所以，婆的女同志性取向認同也是艱辛的。

從田野經驗中，T 婆角色扮演之所以作為女同志主要配對模式，可能源於異性戀為唯一可學習的愛情腳本，個體在異性戀體制的社會中成長，社會化過程中並沒有其它選擇機會，雯雯中性的外表，知道 T、P 概念後，讓她將自己歸位在 T 的角色，而後學習圈內的女同志文化，學習束胸以區分婆的角色。

受到 1990 年以後，婦女運動及女性主義思潮的影響，台灣同志圈開始出現不分的分類（鄭美里，1997），這個不分的概念，也影響女同志學生 T 的認同。進入圈內一段時間的英英與嘉嘉，開始出現不分的概念，將自己定位為不分偏 T，英英不喜歡將自己定位為 T，她認為校園的 T 被污名為像男生、整天放電、不負責任的花心 T，她認為自己絕對不是，因為她認為自己是專情的 T，所以英英將自己定位在不分偏 T，以區分被污名化的花心 T。

我是個專情的董事長，理事長。T 的代號就是董事長，婆就是總經理，可是理事長是一個認同自己是女生的 T，會認同自己是女生，不刻意的隱藏自己身為女性應該有的特徵。我不會用束胸。因為我覺得我跟其他的 T 不一樣。而因為我比較偏中性吧！所以我是屬於不分。(L-G-I-1)

此外，簡單 T 婆或不分的概念，在田野中出現更多樣化的面貌，各式各樣的 T 的角色也在校園中建構。英英似乎對校園的 T 角色很有研究的說：

T 有很多種，有些是大男人的 T，就是很大男人主義，自以為是，以為自己是男生，沒有性別平權概念；有些是花心的 T，故名思義就是自以為很帥，其實是要帥啦！交很多女朋友，甚至劈腿讓人討厭；也有些是很鐵的 T，性生活完全不被伴侶碰觸；有些是幼稚的 T，幼稚不成熟。(L-G-I-1)

可見 T 婆角色扮演，並沒有一定的模式與標準，進入圈內早期 T 婆二分的學習，會隨著進入圈內時間接收不同的資訊，而展現更豐富的面貌。正如簡家欣（1997）的研究中所說，這些豐富的 T 角色，部分挪用自異性戀男性形象。

其次，影響 T 婆角色扮演的面向是「伴侶相處的協調」，女同志學生從伴侶相處的陽剛/陰柔的配對模式，來定義 T 婆的位置，萱萱是外表高大中性的 T，由於外表的關係，進入女校後同儕都認為她很適合當 T，開始交女朋友時，也嘗試成為圈內所謂的 T，伴侶對她有 T 的角色要求，讓她覺得有些性別特質需要調適，萱萱這樣說：

大家都知道我會愛漂亮，她就說妳當 T 還那麼愛美，我就說 T 為何不能愛美？我不會表現出很男性化這樣子，就不會有男生該有的大男人主義，我就有女生的一面，個性比較剛強比較像男生的一面。(L-B-I-1)

雯雯進入女校，中性帥氣的外型成為注目的焦點，後來雯雯的伴侶對其外型直接參與改造，「學姐就帶我去把頭髮剪得更短，讓我更像 T。」(L-D-I-1)

但是 T 婆角色雖源自異性戀，但也不表示絕無翻轉的可能，在伴侶相處的模式中，傳統性別二分法，仍能隨著雙方的需求而有所調整。萱萱的經驗是：

我覺得與伴侶在一起後慢慢能接受我女性化的部分，畢竟我

還是女生，又不是說真的是男生，又不是對方真的把妳當男生來看。(L-B-I-1)

第三個影響 T 婆角色扮演的面向是「性生活的展現」，從田野的資料看來，T 婆角色在性生活的展現，會隨著進入圈內時間、伴侶性經驗及需求而有不同的樣貌。剛進入圈內的嘉嘉及英英與伴侶都沒有性經驗，因此與伴侶間的性生活，開始時展現出傳統的 T 婆模式。嘉嘉的例子是：

我是 T，只想到給她開心，因為她不會想到讓我開心，我要怎麼跟她做？她不會想要碰我，就只是接吻而已，沒有什麼撫摸或是什麼的？有可能是依據傳統 T 婆劃分，她也是第一次跟女生交往，就兩個人都很懵懂，就不知道要怎麼開始。

(L-A-I-1)

英英也有相似的經驗，她認為一個 T 跟一個婆在性關係的角色扮演上，扮演 T 是比較偏向異性戀當中的男生。這樣的概念使得英英在早期性生活的扮演上，不允許自己的身體被碰觸，英英進一步解釋這個概念的獲得，源自網路上的口耳相傳。英英說：

剛開始學習做一位女同志，根本是懵懵懂懂，不知道怎麼做，只能用異性戀男女模式套用，也上網查資料，學習去做圈內大家認同的女同志。(L-G-I-1)

經過多次性經驗與性愛技巧的學習，T 婆性角色的扮演會隨著時間及伴侶的反應而有所調整。自我認同為婆的依依，與 T 伴侶的性生活模式，伴侶 T 所扮演的是圈內鐵 T 的模式，或圈內稱作純 T 的模式，就是做愛時不被觸摸，讓依依不能適應，依依在幾次性生活提出抗議後，其 T 伴侶也依照依依的想法而有所調整：

之前她都不讓我碰，可是我不知道為什麼，上禮拜她就會讓

我碰！我就問她，我沒有對一個女生的身體做什麼啊，然後，突然我就傻眼，她給我碰的時候就會把我的手移到那邊啊。(L-H-I-1)

自我認同為 T 的英英，除了依伴侶調整過去性愛不被碰觸模式，也進一步分析自己如何看待女同志的性與情慾：

我不喜歡人家碰我的感覺，可是如果她堅持的話也無妨，因為她碰我的感覺是我不熟悉，我碰她身上的反應是我熟悉的，就比如說我碰她那裡，她會怎樣反應，這些反應是我知道的，可是她碰我的時候我身上的感覺，我覺得那是很不一樣的，很陌生的感覺。(L-G-I-1)

我覺得 T 的高潮不是建立在生理，而是建立在心理，就是聽到她的喘息聲，自己會很興奮這樣子。(L-G-I-1)

過去女同志圈內有一種說法，認為因為 T 不能接受自己的女性身體，所以才不願意被碰，英英則以自己主體的主動性與熟悉度作為自我控制來源，亦即自己能控制伴侶熟悉的反應，而自己的反應必須掌握在伴侶手上，是陌生的。

另外，田野中的女同志學生在性生活展現上，出現 T 為伴侶未來保護貞操的概念，貞操是異性戀社會中父權的產物，T 認為無法給婆終身幸福，因此，必須維護婆未來走入婚姻的貞操，英英說：

因為那時候我想說，我跟她是不會有結果的，不可能娶她為妻，如果說她以後要嫁人，她老公發覺她不是處女，我知道很多男生都會有處女情結，然後我覺得她可能會被傷害，我覺得……不應該去做一個不是她先生應該做的事情，所以在性生活上，我們會有底限，就是我不會碰觸她下半身。

(L-H-I-1)

貞操是父權體制下的產物，尤俠（1998：22）在其《父權化石》一書中談到：「關於貞操，父權以整本條文約束女人，卻用一片葉子縱容男人。」女同志學生在父權體制下成長，父權的無所不在著實令人心疼。

總之，隨著進入圈內時間的資訊學習、伴侶相處的定位及性生活的展現，T 婆角色總是在彼此試探、提議、談判及討價還價中取得定位，但也有時是伴侶之間衝突的來源。

在性取向實踐階段，女同志學生慢慢能「接納同志角色」。雖然英英知道這將是沒有結果的戀情，但她願意給伴侶衷心的祝福，也接納沒有結果的戀情。英英說：

我知道畢業就是這段感情的終點，我的婆會回到異性戀的正常軌道上去結婚生子，我並不怪她，因為，如果愛她就該為她的幸福著想。(L-G-I-2)

至於畢業後的未來，英英將努力充實自己的實力，在學業上及工作上努力讓家人滿意，而在情感生活上，英英認為自己的性取向應該不會改變。

對愛情始終抱持無法天長地久的嘉嘉則認為，同志身分不是影響感情無法長久的原因，而是外界太多誘惑，未來對異性也不排斥，她認為流動的性取向是可以接受的：

我無法忍受一輩子只愛一個人，每一個人在不同階段都可以有權利找尋真愛，所以，我對未來並不悲觀，我還是做我自己，假如有機會愛男生也不排斥，一切順其自然。(L-A-I-2)

嘉嘉的說法，強調性取向認同是一種生活的選擇，與佩佩的想法類似：「我可能是雙性戀，將來不排除異性」，在 Chapman 和 Brannock（1987）針對女同志的研究中，發現 63% 的女同性戀表示，她們之所以

認為自己是同性戀，是因為她們在情感、理智、性與關係上都更喜歡女性，她們從女性身上可以獲得愛與滿足。國內劉安真（2001）針對女同志的研究中也有類似發現。

以上的研究結果，以表 4-1-3 女同志學生性取向認同階段內涵表，歸納各階段的內涵。而女同志學生在動態的性取向發展歷程中，會經歷以下四個階段：覺察同志性取向的「覺察」階段；進入技專校園後，看見女同志學生在校園現身，對性取向進行對照與探索的「澄清階段」；面對同性強烈情感及對性取向認同的「確認階段」；進而開始在校園中展開拉子生活的「實踐階段」。

表 4-1-3 女同志學生性取向認同階段內涵表

階段	發展核心	線索	反應
覺察	覺察同性性取向	1.喜歡的感覺 2.覺察與別人的不同	1.隱藏 2.負面情緒
澄清	澄清性取向	看見校園同志	1.對照 2.探索
確認	確認性取向	1.強烈情感 2.缺席或不滿意的異性戀情	1.衣櫃風險的權衡 2.污名處理
實踐	女女愛戀關係的實踐	告白	1.T 婆角色扮演 2.接納同志角色或認同的流動性

貳、女同志學生性取向認同發展歷程

以紮根理論的歷程分析，分別整理 11 位女同志學生性向認同發展歷程，以圖 4-1-1 女同志學生性取向認同發展歷程統整圖來說明。

本研究發現，覺察、澄清、確認及實踐四個性取向認同歷程，是循環的關係，且前一階段發展可作為後一階段的基礎。再者，並不是每一位女同志學生都會經歷完整的四個歷程，茲茲已經發展出同性戀的自我認同，卻尚未有過任何同性戀的經驗。嘉嘉、雯雯是先經歷過實踐階段，才慢慢進入確認階段，確認女同志性取向。

女同志學生校園的性取向認同歷程，11位女同志學生展現不同的認同歷程與內涵，階段間呈現循環而非直線進行的線性模式，茲茲因內化的同性戀恐懼症而停留在確認期，同時，也發現在校園脈絡的性取向發展是持續進行的過程。

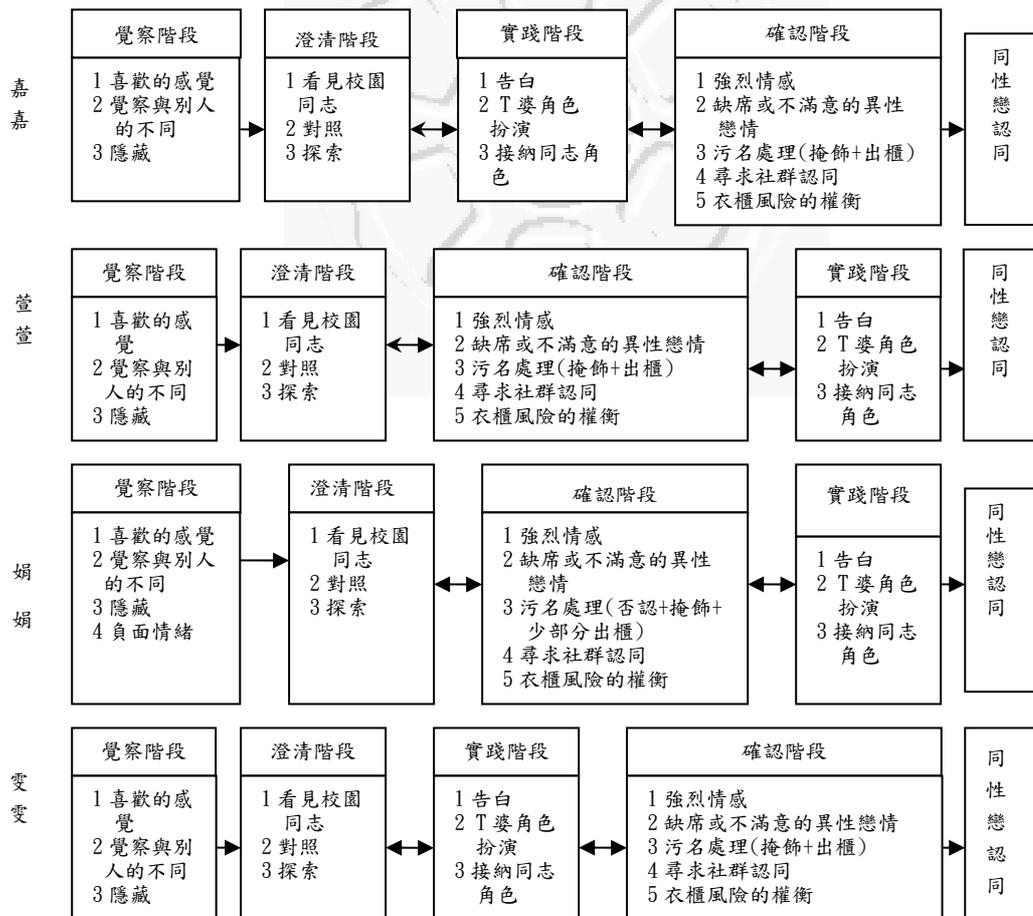


圖 4-1-1 女同志學生性取向認同發展歷程統整圖

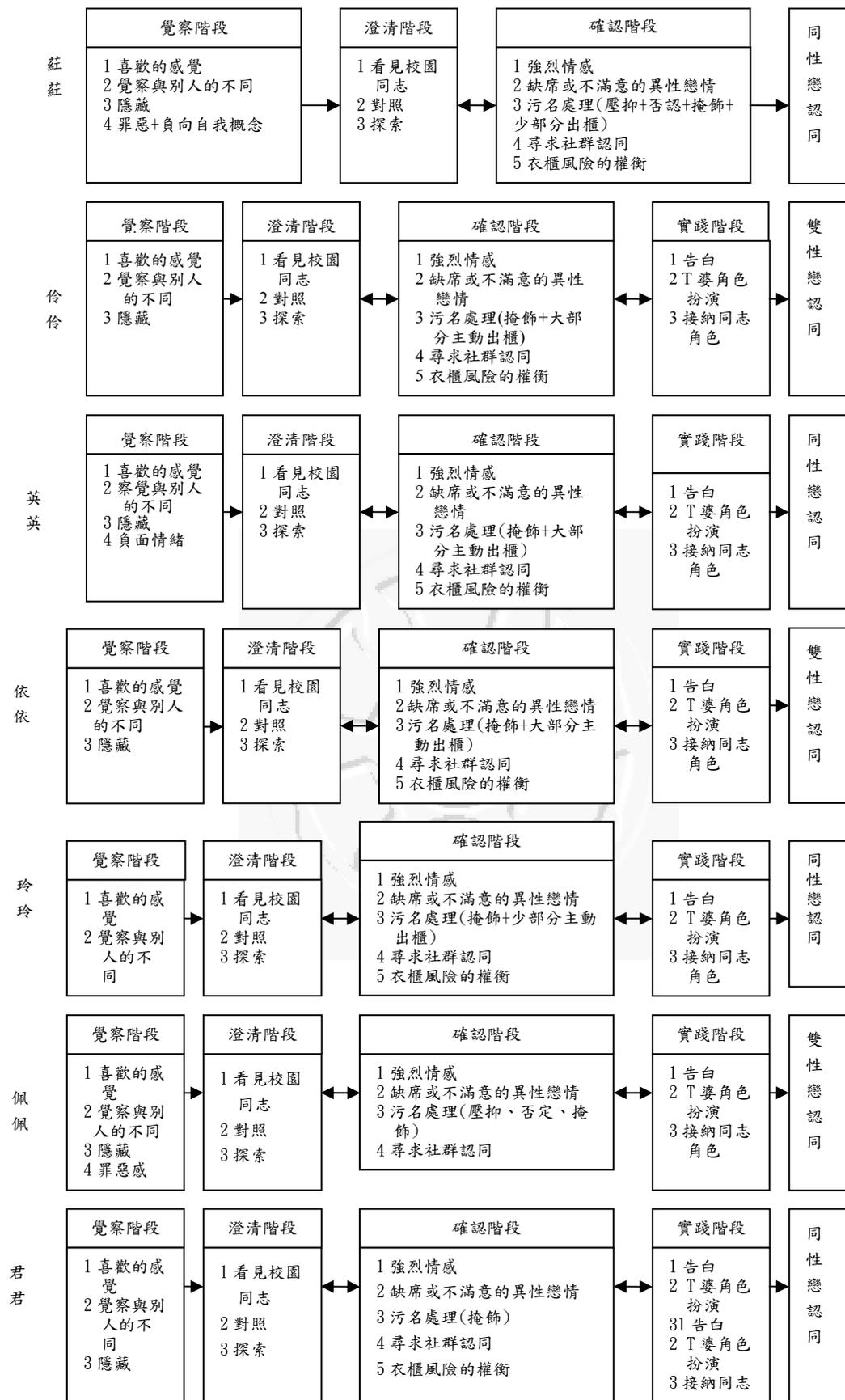


圖 4-1-1 女同志學生性取向認同發展歷程統整圖(續)

參、小節與討論

本段落的討論分兩大部分，依據研究發現，首先，針對女學生成為女同志學生性取向發展內涵，進一步與相關文獻及理論對話。其次將女同志學生性取向發展歷程，討論相關的研究發現。

一、女同志學生性取向認同發展內涵

女學生成為女同志學生，經歷覺察、澄清、確認與實踐四個動態的歷程，從女同志學生性取向認同發展階段及各階段發展內涵，可歸納以下的發現：

(一) 女同志學生必須先有同性戀的概念，才會產生同性戀認同的覺察

從田野女同志學生資料顯示，對同性產生喜歡的感覺及覺察與他人不同是覺察階段的共同線索，但此時並非必然產生同志性取向的認同，個體必須先意識到有同性戀的存在，才有能力將自己視為同性戀。這樣的結果正如 Troiden (1988) 社會建構論的說法：個體必須先了解社會有同性戀的存在，並意識到自己的慾望與行為，與人們對同性戀的界定相類似，他才可能將自己視為同性戀。娟娟與伶伶都在國中階段與同志同儕有接觸的經驗，而慢慢認識同性戀，一旦自我同性戀意識覺察，很快就產生同性戀認同。

Troiden (1989) 曾說明在青春期以前無法對同性戀命名的理由，他將這時期稱為「進入同性戀前」(prehomosexual)，因為兒童運用性別的隱喻 (gender metaphors) 而不用性隱喻 (sexual metaphors)，來解釋早期經驗與他人的不同，由於在孩童階段，主流性別角色的印象多於性腳本，但孩童並不會用同性戀及異性戀的字彙來定義，社會體

制所劃分的同性戀、異性戀及雙性戀對孩童是毫無意義的。因此，在此階段通常孩童不會出現「我是不是同性戀」的疑問。

但本研究發現年齡並非關鍵因素，小學一、二年級的苙苙卻可以對同性戀加以命名，可能是媒體對同性戀的論述，成為苙苙生活腳本命名的來源。

而媒體如何論述同性戀，將時間序列拉回到苙苙小學一、二年級，應該是 1996 年前後，電視到底告訴苙苙什麼？當時媒體如何論述同性戀族群？這樣的論述關鍵性影響苙苙將性別氣質較為陰柔的男性歸類為同性戀，並出現「奇怪」的想像。吳鳳雪（1994）與吳翠松（1998）對報紙中的同志研究發現，1980 年代台灣報紙報導同志的議題大多呈現負面的形象，報導的內容瀰漫著犯罪、色情、病態及愛滋病恐慌症候群為主，直接或間接暗示同性戀的非法性與不正常，除了表露對愛滋病的恐懼外，大多數文本都在討論同性戀的原因、所面臨的問題及同志病態的說法。

雖然 1990 年開始呈現對同志議題的正面報導，但是呈現同志負面形象的報導還是佔大多數（郭麗安、王釋逸、張歆佑，2000）。比如 1992 年的潘美辰事件，報紙的報導共 48 件，焦點放在是否為同性戀者及官司問題，完全遺忘女同性戀者是原始的受害者，將媒體的異性戀主義展露無疑（吳鳳雪，1994）。除了媒體告訴苙苙對同性戀的命名外，家庭互動經驗也是苙苙命名同性戀的來源，苙苙的父親每當看見同性戀相關的新聞，總是會將這個議題當作是教育子女的素材。

再者，我們也可以從當時台灣社會脈絡看待同性戀的態度，說明苙苙的父親對同性戀的批判。根據賴鈺麟（2002）在台灣性取向之現狀分析，作者引用「台灣地區社會實驗變遷基本調查計劃」，說明台灣民眾對於同志議題的態度，於 1993 年的調查中曾詢問民眾「您同不同

意同性戀的人應有彼此結婚的權利？」，結果顯示「非常不同意」及「不同意」佔 58%，「同意」僅佔 10.8%。

1994 年的調查計劃則詢問民眾，「這裡有一些社會經常發生的事件，我們很想知道這些事件和一個人的「道德」有無關係，希望您判斷一下，您覺得應不應該？同性戀，表示「非常不應該」、「很不應該」及「不應該」者共佔 78.3%，「應該」僅佔 0.6%。於 1998 年的調查計劃，詢問民眾有人認為：同性戀違反善良風俗習慣。有人認為：同性戀與社會風俗道德無關。您比較贊成那一種說法？表示違反善良風俗的佔 59%，與社會風俗無關的佔 25.8%。從以上的官方調查結果，不難看出 1994 年到 1998 年民眾對同志的負面態度。

荳荳父親對同性戀的負面態度，隨著日常的家庭教育輕易的複製到子女身上，年幼的子女也沒有多餘反抗的能力，原因在於正式教育課程是看不見同志的教育，許多研究者檢視國中教科書（吳幸珍，2004；黃楚雄，1998），均發現異性戀愛情仍是唯一合法的文本，在張盈莖（2001）訪談負責編寫教科書的老師時，談到因為對性別議題還停留在性別比例及性別刻板印象階段，編審時更不會將同性戀議題放入，無怪乎荳荳毫無條件接收父親對同志的歧視教育。

對同性戀的命名，是異性戀體制的一種權力展演，被別人命名，代表別人如何看我們，正是異性戀主義者壓迫同性戀族群的具體展現。因此，同性戀污名，存在對同性戀族群特定的偏差歷史與價值預設。也就是說，主流異性戀社會對同性戀的污名，讓同性戀者背負污名的恐懼。

但語言是動態的，語彙背後的價值也可以重新詮釋，唯有克服內化的同性戀恐懼，才能重新自我命名，邁向成功的性取向認同。

(二) 告白代表向自己現身，是女同志學生發展同性戀認同的重要關鍵事件

從女同志學生性取向認同發展四個階段的內涵顯示，女同志學生跨越告白的障礙，告白對女同志學生的意義包括：(1) 向自己出櫃；(2) 尋找契機；(3) 更確認性取向。也就是說，告白或接受告白是告別暗櫃生活，走向正向性取向認同的重要關鍵事件，也是開始迎向女同志學生校園生活的開始。

正如 Cain (1991) 所主張，現身是同性戀污名處理的重要內涵，Sophie (1986) 則提到向自己現身是現身的第一步，向自己現身代表能以正面態度理解自己的女同志情感，也同時能接受女同志身分的事實。Signorile (1996) 在《走出自己》(Outing Yourself) 的專書中，也主張同性戀現身的首要條件是先向自己現身。

但是，向自己現身是一個艱辛的歷程，田野資料顯示，女同志學生必須經歷女同志身分確認，其線索主要包含：(1) 對同性強烈的情感；(2) 缺席或不滿意的異性戀經驗。整體來說，女學生從對同性強烈的情感經驗，開始懷疑自己是不是同性戀，女學生經過這些謹慎的情感特質審核後，進入第二道關卡回顧過去的戀情，發現過去生活經驗中，異性經驗的缺席或是不滿意，最後女學生抱著最後的希望，動身進入異性戀的世界，一方面測試自己的性取向，一方面藉此機會找尋變回異性戀的可能。

從女同志學生性取向確認的內涵，不難發現女性的角色，在性取向認同發展歷程的複雜性與特殊性。正如過去許多學者所說，女同志的愛侶關係，是從同性在友誼之中逐漸發展而成的 (Troiden, 1984; Gramick, 1984)，也因為源自同性友誼關係，所以必須透過有如過濾器的系統進行層層的過濾，嚴格的區分是好朋友？還是手帕交？這個艱

辛的歷程很容易將女同志學生邊緣化，被否定而影響性取向認同。

換句話說，在主流的異性戀社會中，女學生要面對自身女同志的情感並不容易，Golden (1994) 就提到女性拒絕女同性戀的防禦機轉為：(1) 將自己和另一個女人之間的感情視為一種例外；(2) 只注意以前曾經有過的異性戀關係，而忽視自己現有的同性戀經驗。這兩個防禦機轉可以說明，為什麼田野中的女學生成為女同志學生的歷程中，嚴格自我身分審查的意義。

(三) 內化同性戀恐懼症阻礙女同志學生性取向認同，形成女同志學生自傷行為

Shidlo (1994) 指出，內化的同性戀恐懼是對自身的同性戀特質，抱持著負面的態度和感受。女同志學生因無法跨出告白的障礙，只好極力壓抑對同性的情感、隱藏可能的同性戀行為，走向內化的同性戀恐懼症。

田野中的女同志學生經歷內化恐同，所花費的時間及精力各不相同，例如：蕊蕊停滯在確認期的時間很長，娟娟則因被迫在家庭出櫃，形成家庭衣櫃的危機，而更陷入內化恐同的困擾，二人關鍵事件雖不相同，但都因強烈同性戀恐懼症而出現困擾的負面情緒，導致自傷行為（見圖 4-1-2）。

Shidlo (1994) 與 Szymanski、Chung 及 Balsam (2001) 都特別強調應重視內化同性戀恐懼議題，理由為：(1) 它是所有同性戀者面對異性戀主義及同性戀恐懼的社會體制下，必須經歷的共同經驗；(2) 它會形成同性戀者的心理壓力；(3) 減少同性戀者內化的恐同，是協助求助者的重要目標。

(四) 女同志學生的衣櫃風險的權衡大多來自對他人態度的想像

依據表 4-1-1 衣櫃風險權衡表顯示，由於同性戀污名的影響，女同志學生衣櫃風險大多來自其他人對同性戀的談論，她們並沒有實際被歧視或攻擊的經驗，她們之所以有這些想像，是因為曾經聽到家人或同儕以貶抑的語氣談論同性戀，雖然這些對同性戀不友善的態度，並非針對自己，但經由這些言詞，她們知覺到家人或同儕對同性戀的負面態度。

Troiden (1988) 認為，同性戀的污名，使認同初期的人產生認同混淆，因為同性戀污名，讓他們不敢與家人或同儕討論自己的狀況，從本研究發現延伸，討論女同志學生衣櫃風險權衡機制發現正如 Cass (1996) 所說，同性戀在發展性取向認同時，會考慮女同志所帶來的代價與報償，如果這個代價高於報償，就可能選擇自己不認同同性戀。換句話說，因為社會對同性戀的拒絕與歧視，形成高度的衣櫃風險，而這個風險大多來自對他人態度的想像，阻礙女同志學生性取向認同發展。

再者，女同志學生面臨三大衣櫃風險，就如 D'Augelli (1994) 提出三項影響性取向認同發展的因素：(1) 個人對自己性認同的知覺與感受，實際進行的親密關係或性行為及其對自己產生的意識；(2) 家庭、同儕團體與親密伴侶的影響及與重要他人接觸中體驗到的意義；(3) 生活所在地與文化中的社會規範、政治及法律，使得同性戀認同顯得緩慢流動，且是終其一生的過程。

(五) 技專女校校園，相較於國小、國中校園，是較能接納女同志學生的友善環境，可減緩女同志學生內化的恐同

研究結果發現，女校的技專校園，相較於國小、國中的校園，是

一個較能接納同志的校園環境，讓女同志學生有機會看見女同志在校園現身。可能因女性比男性願意接納同性戀 (McHugh Engstrom & Sediacek, 1997)；其次是技專階段是性取向認同的關鍵時期，女學生進入校園，較容易看見女同志在校園現身，讓她們對自己同志身分感覺不再孤單害怕；再者，全體住校生活，讓女同志學生暫時拋開家庭衣櫃的風險，能減緩內化恐同。

(六) 污名處理結果影響內化恐同的嚴重程度

Troiden (1989) 認為污名處理是性取向認同發展歷程中的重要任務，Cain (1991) 更認為是終生的議題，歸納田野中女同志學生所運用的處理策略，包括壓抑、否認、掩飾。以苙苙及娟娟來說，壓抑造成極大的心理負擔，讓同性戀的生活圈和異性戀區隔無法連結，更加深女同志學生成為「她者」的感受。苙苙說隱藏的日子，讓她「**感覺我跟她們的世界無法連在一起，我想跟她們打成一片。**」

掩飾雖可避免揭露所帶來的緊張與焦慮，但苙苙被眼尖的同儕揭穿而產生的挫敗感，為了抒解偽裝帶來的緊張，同時也降低同性戀的羞恥，娟娟及苙苙以選擇性的方式向同儕現身，獲得同儕的接納，修補女同志學生斷裂的世界，尋求壓抑的情緒出口，邁向了解及接納的開始。顯示現身對女同志學生帶來的正向影響，包括釋放的感覺、較為正向的自我感受 (Evan & Broido, 1999)。

正如 Cain (1991) 所說，因為社會文化期待朋友間能坦誠相待，擁有秘密是對朋友不忠實的。但現身仍充滿風險與挑戰，娟娟不預期的現身則充滿了風暴，讓娟娟失去了住所及經濟的支持。因此，現身雖是污名處理策略，卻是充滿風險的權衡過程。

總結以上的討論，可得到一個統整的內化恐同影響脈絡圖，如圖

4-1-2 所示，女同志學生必須經歷女同志身分確認，其線索主要包含：
 (1) 對同性強烈的情感；(2) 缺席或不滿意的異性戀經驗，女同志學生的身分一旦確認，就得進入社會加諸在同性戀族群的同性戀汙名，進行家庭衣櫃、校園衣櫃、自我衣櫃之風險權衡，風險愈高，內化的同性戀恐懼症愈嚴重。

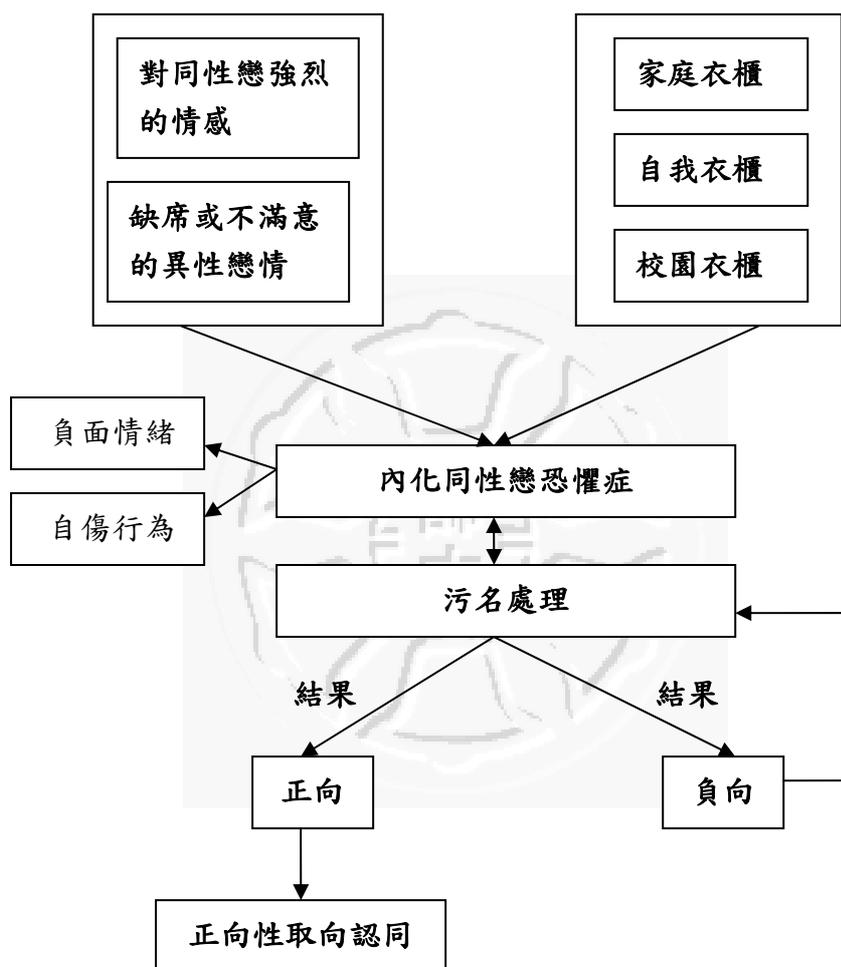


圖 4-1-2 內化恐同影響脈絡圖

同志污名處理結果也會影響內化恐同，污名處理的結果越正向越能減緩內化恐同的嚴重度，邁向正向性取向認同，反之，則更加深內化恐同的嚴重度，導致負面情緒的困擾，甚至造成自傷行為。

國外許多的研究已經證實，許多年輕的女同志，因內化的同性戀恐懼症，產生嚴重的情緒困擾、低自尊、自我厭惡甚至自殺 (Craig,

2002; Governor's Commission on Gay and Lesbian Youth, 1993)。美國每年將近 5000 位年輕人自殺，其中 30% 是同性戀者 (Governor's Commission on Gay and Lesbian Youth, 1993)。從以上的數據不難發現，年輕女同志內化的恐同是亟需關注的焦點，雖是美國社會的統計數字，國內並沒有相關的研究統計可供參考，但從本研究女同志學生具體的生命經驗，足以提醒高等教育學生事務工作人員，社會的標籤將同性戀看做疾病、不道德及令人作嘔，這種拒絕的感受造成女同志學生低自尊、認同混淆且與家人朋友間的隔離 (Cook, 1991)，換句話說，應該重視女同志學生內化同性戀恐懼症的輔導工作。

(七) 校園 T 婆角色扮演

T 婆是女同志社群中的重要話題，到底怎樣算 T、什麼是婆，一直都沒有定論，張娟芬 (2001) 以無政府主義者，來說明認同「不分」的觀點。她認為不分的世界裡，並不是沒有 T 婆，而是集雙方之大成，達到越界或 T 婆同體的魅力。

所以，要討論校園 T 婆角色時，還是需要以 T 婆作為認識女同志的兩個主要座標。這群以學習護理專業技能為主的青春女同志學生，她們不像北一女或台大校園女同志菁英，有機會接觸女性主義論述，她們是如何扮演圈內 T 婆角色？

從田野的資料顯示女同志學生可從三大面向展現 T 婆角色：(1) 學習圈內文化；(2) 伴侶相處的協調；(3) 性生活的展現。三者之間彼此關聯且相互影響，且從早期簡單陽剛/陰柔的配對模式，不斷地在三大面向進行試探、提議、討價還價與翻轉的可能。

從田野女同志學生的生命經驗中，發現從女學生成為女同志學生

的過程，透過各種訊息的來源，知道 T 婆的簡單概念後，會依樣畫葫蘆的「學習圈內文化」中 T 婆的角色扮演，雯雯透過網路知道 T 婆概念後買束胸，「想要讓自己變得更男生，不想有胸部。」雯雯主動將 T 的陽剛，配對為異性戀的男生。英英及嘉嘉在認同早期，穿運動型內衣也是擔心自己的胸部太突顯，擔心自己不符合圈內文化對 T 的要求——不夠陽剛。而婆在進入圈內早期也有類似的現象，依依及佩佩都認定自己為 P，「因為我比較女人，比較依賴。」

這個發現有如簡家欣（1997）在 T 吧的觀察，T 婆角色扮演之所以會成為女同志學生的主要配對模式，可能因異性戀是唯一可學習的愛情腳本，個體在異性戀機制的社會中成長，社會化過程中並沒有其它選擇機會，雯雯中性的外表，知道 T 婆概念後，會將自己歸位在 T 的角色，而後學習圈內的女同志文化，學習束胸以和婆的角色做區分。而婆的角色除了外表的陰柔外，異性戀世界女性「被動依賴」及像女人的角色，是女同志學生婆的角色認同。

台灣在 1990 年以前，圈內以典型的陽剛/陰柔的配對原則，發展女同志圈內的行為規範及情慾模式。1990 年以後，婦女運動及女性主義思潮的影響，女同志將典型 T 婆二分框架，與 T 婆對等的不分也成為一個重要的類別（簡家欣，1997）。這個影響也讓進入圈內一段時間的英英與嘉嘉，開始出現不分的概念，將自己定位為不分偏 T，並稱 T 是董事長，婆就是總經理，「可是理事長是一個認同自己是女生的 T，會認同自己是女生，不會刻意的隱藏自己身為女性應該有的特徵。」女同志學生也發展花心 T，幼稚 T 等多元 T 的類別。

而田野中的女同志學生對婆的角色認同，除了外表的陰柔外，異性戀女性的被動依賴也是婆的重要特徵。換句話說，婆就是異性戀的女人。這麼說來婆的認同比 T 單純多了，只要扮演異性戀中女人角色

就可以了，但從異性戀同儕及教師的訪談中，發現婆較容易被定位為「假性同性戀」，就如張娟芬（2001）所說，婆必須不斷證明自己的同性戀身分。

在「伴侶相處」的面向上，也從早期的圈內文化學習或伴侶要求下，學習 T 角色的扮演，雯雯的伴侶希望她更像 T，而帶她去剪短頭髮，萱萱中性的外表，慢慢與伴侶的協商中，期望伴侶能接受她女生的一面。可見 T 婆角色扮演，有時是伴侶之間的協調與平衡。

在「性生活的展現」方面，女同志學生會隨著進入圈內時間、伴侶性經驗及需求而有不同的展現。剛進入圈內的嘉嘉及英英與伴侶都沒有性經驗，只能用男女性生活模式套用，在第一次的性生活時都是不被對方碰觸的，因為她們覺得 T 的責任是讓婆快樂，「聽到她的喘息聲自己就很滿足了。」經過多次性愛經驗，女同志學生會隨者伴侶的要求而有所調整。依依覺得伴侶鐵 T 的性愛模式，讓她覺得也想對女生的身體做些事，「她給我碰的時候會把我的手移向那邊。」因此，女同志學生在性生活展現 T 婆角色，也在伴侶協調中而有翻轉可能。

再者，本研究發現 T 婆角色對女同志學生來說，並非是必要的角色認同，田野中荳荳因為沒交過女朋友，T 婆或不分之圈內文化角色對她而言，是很困難定位的，也正說明 T 婆的對應存在關係，缺少任何一方，T 婆都將失去意義。

趙彥寧（1996）的研究及 Judith Bulter（1990），都反對女同志的 T 婆角色是模仿、複製異性戀，她們認為哪有模仿或複製的問題呢？根本就沒有所謂原版？「男人—陽剛—愛女人」、「女人—陰柔—愛男人」的三合一規範，T 扮演的陽剛和婆扮演的陰柔，不是在模仿異性戀或父權，而是將那些元素重組、挪用、掉包，達成嘲諷的效果，但本研究在貼近女同志學生的生活經驗與感受時，的確發現在進入圈內的早

期，「模仿說」確實存在，而後進入圈內，隨著資訊的學習、伴侶相處的定位及性生活的展現，不斷進行試探、提議、談判及討價還價，也有時是伴侶之間衝突的來源。

本研究針對校園女同志學生 T 婆角色的討論，受限於有些女同志學生進入圈內時間不久，以及年齡限制，大多處於開始學習圈內 T 婆角色的階段，大部分還未有性生活的經驗，或許這是技專校園女同志學生真實的生命經驗，或者是研究參與者的受限所致。

二、女同志學生性取向認同發展歷程

(一) 女同志學生性取向認同發展歷程有其階段性，階段間具循環特性，屬非線性的模式

McDonald (1982) 批判大部分的同性戀認同發展模式，都假設同性戀認同的發展有一個階段序列的進展 (stage-sequential progression)。換言之，這些理論認為同性戀的認同發展過程是循著一定方向進行的，劉安真 (2001) 針對女同志的研究中證實，女同志學生性取向認同是非線性發展。在本研究中發現，除了非線性之特性外，仍有階段性的特色，且階段間呈現循環的關係。

性取向認同的循環關係，可能因女同志學生正值發展的關鍵期，必須經歷不斷的確證與再確證階段。因此，技專階段的女同志學生，正是需要協助性取向發展的重要階段。

田野的資料顯示，女同志學生性取向的發展特性，如圖 4-1-3 所示。性取向認同發展過程中，會出現停滯的狀態，內化同性戀恐懼症是造成發展停滯的關鍵因素，娟娟因家暴被逐出家門，讓她極度的自我否認及充滿罪惡感；蕊蕊九年來壓抑對同志的情感，無法接納同志

身分，而造成性取向認同發展的停滯。女同志學生是否因發展停滯而走向逃避或封閉自己，在本研究並未發現，逃避是複雜的疏離反應，可能朝向疏離，使女同志學生放棄性取向認同成長的機會；封閉則是將自我封閉在異性戀的世界中，無法進一步探索性取向。

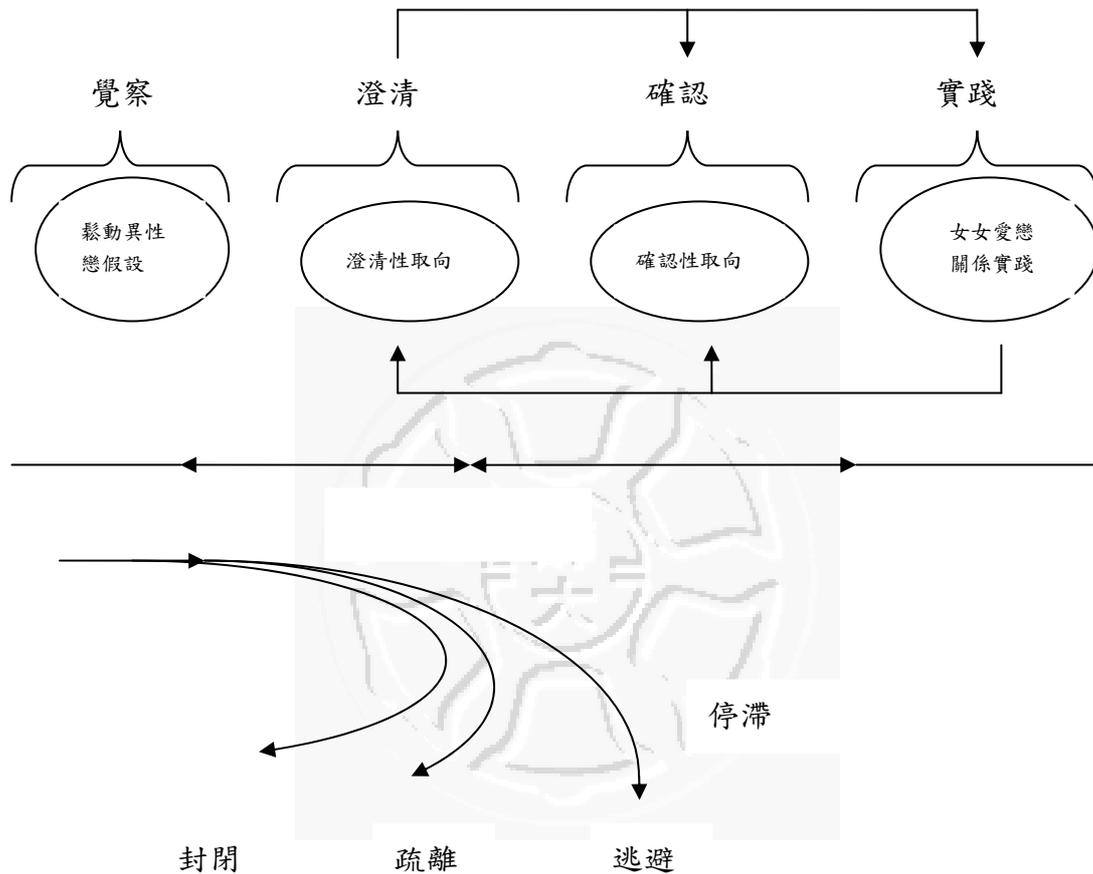


圖 4-1-3 女同志學生性取向發展圖

(二) 女同志學生性取向認同的特殊性

女性主義者批評同性戀認同發展理論是男性的觀點，因為許多研究都發現女性的認同狀態是較具流動性的，顯然這些理論無法符合女性的經驗 (Brown, 1995; Esterberg, 1997; Kitzinger, 1995; Reynolds & Hanjorgiris, 2000; Slugoski & Ginsburg, 1989)。針對這個批判，在本研

究中可發現女同志學生性取向，具流動性及多樣性的特質。

本研究發現，11 位女同志學生的性取向認同不全然是同性戀，依依、佩佩與伶伶認為自己是雙性戀，她們在發展同性戀情前曾與異性交往，未來不排斥與異性交往，可見性取向認同是流動的，但過去是否有異性戀經驗，也不是流動性的關鍵因素，例如嘉嘉並沒有經歷異性戀情，但目前仍為雙性戀認同。就如 Esterberg (1997) 批判同性戀線性發展理論，性取向認同不是靜止的狀態，並非一個人一旦發展了性取向認同，就呈靜止狀態不再改變。也如社會建構論的觀點，同性戀性取向認同是透過生命過程中，所經歷的社會互動而不斷建構出來的，它不是固定且持續的狀態，是終身發展的歷程 (Cass, 1979; D'Augelli, 1994; Kitzinger, 1995)。

本研究中女同志學生的雙性戀認同，除了說明女同志學生性取向認同發展的流動性外，也突破同性戀/異性戀、男/女、自然/非自然等，非黑即白的二分法思考，例如：在 Cass 的模式中，不是正向的同性戀認同就是進入認同危機，使得雙性戀或不願將自己的行為標定為同性戀，都屬於無法得到正向同性戀認同的人。本結論正如 Shane (1996) 從社會建構論與後結構主義的立場，批評同性戀性取向認同理論，排除同性戀/異性戀之外性取向的可能性。

本研究發現，女同志學生首次對於同性吸引的覺察，常來自於情感的線索，與黃玉 (2004) 針對〈E 世代多元背景大學生校園經驗與心理社會、認知發展歷程〉及 Brown (1995) 的研究中，發現男同志性取向覺察的線索，多半是來自於性的現象，有相當大的差異。可能因女同志學生的性取向源自同性情誼 (Gramick, 1984; Troiden, 1984)，或如 Gilligan (1997) 所說，女性較重視人際關係所致。或有

如 McCarn 和 Fassinger (1996) 指出，女同性戀者因為從小被教導性慾是危險且錯誤的，使得她們認為性的需要是不重要且必須壓抑，而使得女同志性取向認同著重在與他人的親密關係，而不是性關係。



第二節 女同志學生主觀校園同異互動經驗

田野中的女同志學生，離開家庭進入這個全體住宿的純女校環境，生活中每天要面對的就是同儕，四人一間的緊密宿舍互動空間，女同志學生如何找尋相同性取向的人，又如何在校園及課室生活中找到知己，老師在女同志學生生活經驗中又扮演怎樣的角色？以紮根理論的主軸編碼、選擇性編碼的概念化過程，所歸納出女同志學生主觀的校園同異互動經驗為：「緊密的宿舍衣櫃」、「從看不見正式教育到正式課程看見未來」、「在社團打造女同志的校園密室」及「親師難尋」。

壹、緊密的宿舍衣櫃

對全體住宿的學生來說，宿舍是學生校園生活的重心，是個唯一可以處理私人事務的空間。對女同志學生來說，回到寢室該是能夠卸下面具，回歸輕鬆自在的自我。然而，因為大部分的同儕帶著異性戀預設，充滿同性戀恐懼的心態下，在高度的視覺通透性、位置鄰近的空間條件下，使得女同志學生身分難以隱藏。因此，女同志學生在宿舍生活情境中為了取得隱私，採取空間管理以及人際管理兩大因應策略。

一、空間管理策略

(一) 以空間換取隱私

研究場域的宿舍是一個四人房的套房設施，宿舍內陳設為兩張上下鋪規格的床，四張書桌及衣櫃。在每個人之間的位置相鄰緊密、通透性又高的條件下，使得室友間在感官上、行為上對彼此的一舉一動

瞭若指掌。田野的資料顯示，女同志學生在宿舍空間為了避開室友間的監控，採取以下空間管理：「以物品或位置取得空間隱私」、「不同空間的選擇與輪替」、「轉化空間的機能」及「選擇不同班或不同校的伴侶」避開生活重疊性等方式獲得空間的領域性。

宿舍上下鋪床位的陳設，以空間的隱私性來說，上鋪可暫時避開室友間視覺的監控，得到隱私的保障與安全感。依依的伴侶為同校的學姐，放學後的時間才有機會與伴侶在一起，宿舍的床鋪，常是兩人上了一天疲累的課程，放鬆的躺下來聊天互動的好地方：

她們的寢室床位是在上鋪，就躺在床上根本什麼都看不到啊！所以，以寢室來講的話是上鋪比較不可怕，這樣她們看不到啊，就想說妳要抱她，她們也看不到，對隱私來說較有保障的。(L-H-I-2)

為了因應寢室鄰近性及通透性高的問題，以避免種種干擾帶來的不安全感、不自由，劃出專屬的個人空間，塑造出領域感。英英「以蚊帳或棉被作為空間隱私」的屏障：

我用蚊帳遮起來，比較有很親密的舉動時，蓋起被子，感覺與外面的世界隔離，就不會有人看到。(L-G-I-2)

Altman (1975) 認為，隱私指的是對人/我間界域的控制，當個人能夠在欲求孤立時成功封閉邊界；在欲求親密時保持封閉狀態，那才叫做真正的隱私。宿舍對女學生而言，本來就是一個缺乏隱私的地方，是父權體制的社會下，社會長期對青少年，施以性控制的性別區隔空間，而且由於大部分女學生自然化、內化了父權體制下的性控制，女學生彼此間反而成為自己以及同儕間的小警衛，女生宿舍就像不需要獄卒，而相互監控的監獄。

「不同空間的選擇與輪替」，是女同志學生與伴侶皆為同校的學

生，所採用以空間換取隱私的策略。英英選擇同儕出入較少、較安靜的伴侶宿舍，以避免同志身分透過口耳相傳，而增加出櫃現身的危險。英英說：

她們寢室全都安安靜靜，很少有人出入或走動，就算看到我們較親密的行爲，也是會睜一隻眼閉一隻眼。(L-G-I-2)

英英說的睜一隻眼閉一隻眼，似乎傳達對同性情感的包容，而她沒有說的部分，是因為感受環境對此行爲的不接納與排斥。依依則較以伴侶 T 的宿舍空間為主要的活動場所，一方面是同儕對其伴侶接納度不高，另一方面則是伴侶 T 與室友間的關係較不緊密：

室友就處得有點不是太和諧！那我進入她們寢室，有時候她們就從我旁邊走過去，也不會跟我講話，他們會住在一起並非是自願，而是班上同學自由選擇室友後，落單的四個人所組成的。(L-G-I-2)

疏離的室友關係，讓室友間彼此生活的連結較少，當新伙伴進入時，比較不會破壞原有系統的和諧關係。這樣的選擇雖有利於面對出櫃現身的困擾，但疏離的同儕關係反而讓女同志學生更陷入隔離與否認的困境。

「轉化空間機能」，也是田野女同志學生運用的策略之一，浴廁的一般空間機能在於盥洗與如廁，由於兩間寢室八個人共同使用一套衛浴設備，使得衛浴設備的使用，在熱水供應時段，特別顯得擁擠。

因此，女同志學生以轉化空間的方式，取得浴室的使用權，作為情緒發洩的空間。英英回憶第一次戀情結束時，短時間無法面對失落的傷痛，但這些傷痛在找不到情緒出口的情況下，她需要有宣洩的空間，英英當時選擇的就是以宿舍的浴室，作為情緒宣洩的安全空間，因為關門及鎖門變得理所當然：

當時因分手心很痛，在浴室裡面哭到連聲音都沒有了，根本不能出聲，就有一種.....沒有人可以聽你講，就有一種嘶啞的聲音，淡淡的，耳朵會聽到自己在吼，可是傳不出去的那一種。(L-G-I-1)

浴室提供英英情緒宣洩的空間，因為淋浴會造成水氣，加上多數的浴室是混泥土的牆面，比部分房間隔間的石灰板或木板構造的牆面來得更有隔音效果，由於同志污名的不可說與不能說，浴室成為情緒宣洩的個人空間。

女校雖是伴侶選擇的多元空間，但因必須面對曝光出櫃的危險，因此，「選擇不同班或不同校的伴侶」，也是避免曝光的方法。英英在進入女校校園時，面對同班女同學出現強烈心動的感覺，但衡量性取向隱藏的困難，而決定壓抑這段情感。英英說：

那時候喜歡我們班上的一個女生，後來就很強烈...但我知道這是五年的事情，要是被知道的話就「剝屎」了，而且我們班一開始是處於一個很反對的境界，所以我就落跑了.....，因為不想被我們班知道，那時想說我在別班交女朋友就算了！(L-G-I-1)

英英所擔心的隱藏困難，包括同志身分被強迫曝光，可能帶來的負面評價及父母可能輾轉獲知的風險，這個想像的衣櫃來自日常與同學的互動訊息的歸納：

我們班是瘋狂的大嘴巴！我就去隔壁班了，跟她們寢室其他人很好，那時兩間寢室廁所是通的，她們在裡面關起門來講話，我在她們班這邊聽得到，「哎哦！我回去跟我爸講，我爸還說你們班怎麼有這麼奇怪的人」，說我腳踏三條船，那時候我在門的另外一邊整個人傻眼，而且快氣炸了！

(L-G-I-1)

宿舍生活的缺乏隱私與高度的可透性，相互監看形成的訊息外漏，讓女同志學生對寢室空間出現不安全、不信任的負面態度。訊息的散播是那麼快速與無遠弗屆，學生在茶餘飯後最愛聊的話題，常是所謂「八卦」的私密訊息探詢，所以，除了在寢室室友之間，還可能滲透到寢室未知的對象，甚至可能是家中的父母。尤其訊息洩露者是自己同學，在生活圈內還會經常碰面的人，她們互相討論並批判自己的同志身分，這些對同性戀恐懼的嚴厲批判，會很快速且以迅雷不及掩耳的速度，流傳到與自己生活相關的其他同學耳中，後續的互動衝突與傷害必然產生，於是英英選擇離開班級、離開寢室，過著與班級疏離的生活。「爲了怕同志身份曝光，我選擇開始疏離我們班，一直到三年級才回來。」(L-G-I-1)

(二) 以時間換取空間

空間可因時間的變化而改變原本的意義與價值，時間也會因為季節交替、黑夜白晝及使用人的不同，賦與空間許多不同的意義。白先勇先生在《孽子》中描述新公園在白晝及黑夜，呈現不同的空間意義是最具體的例子(白先勇, 1999)。這種特定時間下空間的使用，大多掌握在特定權力者身上，權力者在空間的缺席才能提供需要隱私的人使用。

公共的宿舍空間亦然，女同志學生為取得宿舍空間的使用權，必須透過時間來扭轉空間概念，藉由時間的操作找到合適的空間。因此，她必須了解寢室每一位成員的作息、活動的安排後，尋求其規律性後，創造對女同志學生符合的宿舍空間。依依的經驗為：

與伴侶的相處，會比較挑室友不在的時間，避開彼此的尷尬

尬，也比較自在。(L-H-I-2)

英英則大多選擇假日留宿，錯開室友平日規律的生活作息及假日返家的空間讓渡，自在的擁有宿舍空間使用權。依依與英英都提到假日留宿的經驗。英英說：

比較不被干擾的時間就是選擇假日留宿，宿舍裡沒有什麼人，比較放鬆自在。(L-G-I-2)

但是以時間換取空間仍出現出櫃現身的困境，依依的經驗是：有一次我的室友三個人全都出去了，我們兩個就想睡覺，那時候有發生一些關係，結果室友她們就全部都回來了。

(L-H-I-2)

雖然女同志學生以時間換取空間的角度，爭取宿舍空間的使用權與隱私空間，但仍必須冒著出櫃現身的風險，從田野的資料也顯示出櫃現身在宿舍對女同志學生來說，宿舍的情境是個充滿挑戰的生活世界，隨時面對性取向身分的曝光。

女同志祕密的衣櫃 (the closet) 是指私室、內室、祕密空間或隱匿的藏身之處 (馬嘉蘭, 1998)。而衣櫃之所以形成，是因為同性戀污名將「同志國度」建構成一個黑暗、悲苦的國度，然後以這個負面形象來襯托異性戀的自然、正常、鞏固異性戀霸權。

二、人際管理策略：走出宿舍暗櫃

女同志學生會躲進暗櫃是為了不想被人發現同志身分，衣櫃無法反鎖，別人隨時可以打開進入衣櫃，結束女同志學生的躲藏狀況。且就算不把衣櫃打開，同儕早就從蛛絲馬跡懷疑或確知女同志學生在櫃中的存在，只是為了種種原因而沒有說出來而已。

因此，女同志學生在懼怕出櫃現身，所帶來負面後果的同時，其

實也是有非常強的慾望要現身，因為能夠和心愛的人光明正大手牽著手在校園漫步，對異性戀學生來說是理所當然，不需特別爭取，但對女同志學生來說，卻是生命當中重要的心願。

從田野的資料發現，在宿舍生活空間，女同志學生會依不同的對象，選擇不同出櫃現身的方式，以確保最適的隱現狀態，也是面對緊密宿舍衣櫃的人際管理策略，以下分從圈內同儕及室友說明不同的現身方式。

(一) 圈內同儕：從 T 外型判斷，心照不宣的出櫃

藏在心底秘密的生活，常常把女同志壓得喘不過氣來，她們耗去大部分的心力隱藏自己，但卻也面臨與同儕世界斷裂及隔絕的感覺，違反社會對朋友開放的期待，因為社會文化期待好朋友間能坦誠相對，擁有秘密似乎對朋友是不忠誠的 (Cain, 1991)，再者，女性強調與他人關係 (Gilligan, 1997)，使女同志學生出櫃歷程顯得複雜與特殊。

圈內同儕是本研究中女同志學生選擇出櫃現身的首要對象，因為對女同志學生來說，她們是在同一條船上的人，在校園中她們承載共同的壓力與困難，向圈內人現身可以獲得情感的抒發。

最常與班級同志同儕分享的話題是與伴侶相處的困擾，因為英英覺得同為同志的同儕，能夠了解她的感受，在分享的當下英英並不需要任何的意見，英英需要的是有一個可以聽且是「聽得懂」的人，讓英英獲得情緒的支持，同為同志身分的同儕就是最好的人選。英英說：

她很能接受給我安慰，讓我能抒發自己的情緒，也給我鼓勵，我只是想要講，我只是想把當時那種氣憤說出來，我並不需要什麼答案。(L-G-I-2)

英英也從校園找尋相同身分的人，在偶然的機會認識帥氣、中性打扮的萱萱，英英覺得不需指認，一看就知道是自己人，在本研究期間英英也介紹萱萱成為本研究之參與者，在一次與英英電話閒聊中，談到她與萱萱一起帶女朋友出遊，享用美食之快樂時光，所找到了認同與歸屬。她在電話那頭，充滿愉悅的聲音與我分享：

跟相同身分的人，一起帶著女友共渡周末，在四個人的世界裡，暫時忘記自己女同志的身分，還真是不錯的。(L-G-I-1)

(二) 室友：主動、不否認或非自願的出櫃

室友對女同志學生來說，是課後生活的共同夥伴，對全體住校的女同志學生而言，室友就像家人般的緊密，因此女同志身分的隱/現，也成為女同志學生每天面對室友的重頭戲，其出櫃現身的方式可分主動、不否認或非自願的出櫃。

「主動出櫃」，顯示出櫃現身的自主權是掌握在女同志學生手裡，此時，女同志學生必須克服隱/現的難以抉擇，評估出櫃現身的最小風險。苙苙總是小心翼翼的隱藏T的中性外表，9年來對同性的情慾也一直壓抑隱藏在心中，但那天她終於按捺不了自己將眼睛矇起來暗無天日的生活，她強烈的感到內在情緒的波濤洶湧，必須找尋宣洩的出口，也感覺與同儕世界的斷裂與疏離，於是她開了口：

因為那天我很難過，希望有人可以聽我的事情，情緒壓抑太久，找不到宣洩的出口，會覺得我跟她們的世界沒有辦法連在一起，很想跟她們打成一片，會覺得跟班上同學只維持很表面的關係，我的事不能講也不敢講，就覺得與同學或者是任何的朋友存在一層隔閡，我的世界總是孤孤單單，很難與她們連在一起。(L-E-I-1)

而在開口前苙苙也經過心裡的掙扎，評估出櫃的可能風險，選擇怎麼說、跟誰說，於是她選擇了向來最信任的室友，她相信室友，也想把矇住的眼睛張開。她說：

我覺得這段時間把自己弄得太灰暗了，好像很封閉的感覺，但其實是我自己把自己封閉起來，自己拿東西把自己眼睛遮住，想讓她們知道，可是又覺得我不能。我的難過是因為自己沒有跟她們講，她們也不知道，我非常的信任她們，除了她們我沒有其他人可講，我知道她們會接受我。(L-E-I-1)

曾有異性戀經驗的依依，所面對出櫃的掙扎，是擔心同學無法接納她流動的性取向，雖然伴侶並不在校內，可避免強迫現身的困境，她仍覺得應該與好朋友分享心事，於是她在 MSN 線上向室友出櫃，因為依依看見班上同志身分的同儕，並未受到排擠，感到班上同學對同志的友善氣氛，於是依依預估她們會接受。依依充滿愉悅的說：

我不知道要怎麼樣開口，從異性戀到同性戀的身分改變，我怕有些人會覺得說我怎麼會變成這樣？怎麼會這麼突然？但 T 婆在我們班上已經不算稀奇，她們都可以接受，讓我比較放心。(L-H-I-1)

出櫃現身是從暗處移向亮處，可能面臨威脅，也可能帶來解放（馬嘉蘭，1998；Cain, 1991），苙苙從向室友出櫃中找到接納與支持，室友也成為櫃中的密友，可以分享與體諒同志身分可能面臨的困境，苙苙再也不需要戴著面具、矇起眼睛在寢室生活，寢室間同儕關係也變得更親近。苙苙如釋重負的說：

我在這段時間向室友出櫃，我們的關係也因此變得更親近，出櫃後她們會體諒我，有的時候情緒起伏會很大，她們會體諒我那個情緒，被接納的感覺讓我的壓力減輕。(L-E-I-1)

伶伶覺得出櫃後，感覺心裡的石頭已經放下，從室友的回應得到性取向改變得肯定，減少自己的徬徨無依，也能自在的與室友們討論分享愛情生活的點滴。依依鬆口氣的說：

我問她們說，為什麼事情會突然變成這樣？然後，其實她們回我一個非常爽快的答案，她們說：「你喜歡就是喜歡，不要想這麼多」，而且三個室友講的都一樣，在我疑惑的時候有支持的作用。(L-F-I-1)

「不否認出櫃的現身」方式是處在主動與被動之間的模糊地帶，是一種半推半就，處在要或不要現身的曖昧狀態，因此，這種狀態的現身通常不是女同志學生自己的意願，而是在若隱若現之間，經由她人的指認或詢問，女同志學生才會視情況告知，異性戀女學生可能從與同性之間過從甚密的交往，或與女同志成為好友的生活經驗來推測，也可能是對女同志外在裝扮產生懷疑，例如：依依因整天與伴侶在一起，而其伴侶外表中性的打扮也是被認出的線索。依依這麼說：

在暑假之前，我同學都覺得我們是一對，我的 T 很有個性，一眼就容易看出她的同志身份。而且她都會來我們這裡睡覺，所以很容易被別人看出我的同志身份。」(L-H-I-1)

苙苙因與 T 成為好朋友，且曾對同志訊息有興趣，而以不否認出櫃的方式回應詢問者。苙苙說：

同學說感覺我是 T，然後我就嚇了一跳，我問她為什麼，她說：「不知道就是感覺，可能因為我好像很支持班上的某位同志跟她的伴侶，或是我會看有關同志的東西。」(L-E-I-1)

苙苙進一步描述其實她故意掩飾 T 的外表，不讓班級同儕察覺她的同志性取向，因為在班上同志是極少數：

因為可能班上的同志是很少、非常少的群體，我是故意掩飾

不想讓人家知道。(L-E-I-1)

苙苙的故意隱藏，並無法保證可以成功，苙苙回想當時的經驗：
我覺得我隱藏的部分可能是我的外表，可能會不小心透露出來，有一次人家會跟我講，我對同志議題很有興趣，會一直講一直講，會講得很誇張，讓人家很動容的那種感覺，然後人家就會覺得我跟同志是一夥的。(L-E-I-1)

儘管壓抑與隱藏仍然露出痕跡，顯示衣櫃的門不但沒有內鎖，而且衣櫃的遙控器掌握在他人手上（王皓薇，1997），依依與苙苙的反應是坦然的面對，並利用這個櫃門打開的機會，呈現自己更公開自己的同志身分。

這種不否認、半推半就的現身方式，女同志學生不會做出任何舉動來回應，但並不一定代表不在意，她們會因性取向認同程度不同，視詢問者是否對她造成威脅，再來決定要不要承認，不想承認時就會「裝死」假裝沒這回事。嘉嘉與萱萱中性的外表，在校園常有機會被詢問 T 的身分，萱萱因為對同志身分還不認同，所以對詢問者以堅決否認來回應：

我的中性外表很明顯，剛進學校沒多久，班上就有三個喜歡我的人跟我表白。也有人對我說我很適合當 T 耶，很帥啊，可是我堅持我不是！(L-B-I-1)

嘉嘉雖認為未來不排斥成為異性戀，但對自己的同志身分認同，是快樂的掌握自己，所以校園同儕詢問她的同志身分，她的回應則是依詢問者的動機，在不造成威脅下會坦然承認。

貳、從「看不見正式教育」到「在正式課程看見未來」

從小到大，正式課程是看不見同志教育的課程，同志在教育論述

中除了被排除消音外，也被污名化（吳幸珍，2004；黃楚雄，1998）。因此，女同志學生不但在課本裡找不到自己，還可能獲得對同志污名化的訊息，更讓女同志學生無法面對自己的性取向。因此，女同志學生面對同志議題課程時內在的經驗為何是本段落所要探討的重點。

一、期待又怕受傷害

嘉嘉在五年級的選修課程裡，參與 2.5 小時同志議題的課程及 1.5 小時的同志團體座談，在課程進行分組對同性戀三個字的自由聯想後，同學把聯想內容寫在黑板上時，突然有一位同學將某一小組的「嘉嘉」擦掉，嘉嘉這樣回應：

有同學幫我的名字擦掉我還滿感動的，因為寫上去的那個人不知道在想什麼，我沒有在場，她怎麼可以把我的名字寫上去。我感動是覺得說她怎麼這麼好，就感覺好像有人為我挺身而出，把我的名字擦掉。(L-A-I-1)

因此，同志議題的課程，對同志來說其實是充滿期待，但也擔心自己成為課室討論的焦點，也就是說女同志學生很想從正式課程看見自己，但也擔心自己成為課程的焦點，正如 DeSurra 和 Church (1994) 的提醒，課程中如何細心觀察同志學生可能的反應，教師必須小心處理同志學生可能面臨騷擾及強迫出櫃的議題。

二、雀躍在正式課程中看見自己

嘉嘉形容過去在網路上及同志小說上看到的都是風花雪月的事情，一度誤認男同志都是很帥很浪漫的人。學校第一次將同志議題放入課程，讓她覺得自己的同志性取向不再是主流社會的偏差或異常。嘉嘉這樣描述：

自從老師在課程簡介說明將邀請同志到校座談，就讓我好期待能來上這門課，心中雀躍的原因是沒想到可以這麼公開在正式課程中看見自己，光明正大的討論同性戀議題。(L-A-I-1)

嘉嘉回憶四年來技專課程，都是以異性戀為中心的課程，比如講到愛情，就會將異性戀的愛情模式套進自己的伴侶關係中，從沒想過自己的愛情生活，也會是正式課程討論的一部分。

課室生活是技專生活的重要部分，且同志學生在此階段正面臨自我認同的關鍵時期，她們希望自己的性取向獲得認可，且希望學校能提供支持性環境，允許同志學生探索自己的性取向，但課程中看不見同志，雖然在這個環境中同志學生不再是罪惡，但還是異常，是異性戀社會中的他者 (otherness)，容易形成同志學生與教室的疏離，甚至無法專心於課業 (Wall & Evans, 2000)。

三、對課程專注感覺有助性取向認同發展

嘉嘉參與課程所安排的同志座談，座談當天邀請二位女同志及一位女同志母親參與，首先由 20 分鐘的老年女同志電影，再由女同志及女同志的母親分享生命故事，最後 40 分鐘開放座談。

嘉嘉當日坐在教室前三排的位置，很專心聆聽演講者的經驗，並不時有些語言或非語言的回應，在女同志分享性生活時，嘉嘉對女同志性歡愉的議題感到非常有興趣，且熱烈的回應：「高潮很重要。」課後嘉嘉分享：

從女同志經驗分享，有許多經驗與自己相似，比如在性生活部分，感覺女女間性生活的歡愉是值得肯定且珍惜的。另外從她們出櫃困難等經驗，感覺自己不再那麼孤單，對於認同有幫助。(L-A-I-1)

青少年時期正是尋求認同發展的重要階段，同志經驗分享讓同志學生看見自己存在的價值。從同志分享自己生命故事的當下，對自己的性取向感到更加的自在，且相信自己將能克服性取向議題所帶來的困擾與掙扎，對未來充滿信心與希望。

四、學習其他女同志生活經驗

過去嘉嘉較常藉由網路，學習圈內人的生活方式，在那裡雖然讓她找到認同與歸屬，但她認為跟面對面接觸同志的真實性是不同的。貼近的經驗讓嘉嘉具體學習女同志的生活經驗。嘉嘉說：

網路雖然不錯，但近距離接觸，感覺比較真實，而且可學習她們怎麼過生活。(L-A-S)

嘉嘉也提到要能站在台上跟人家分享生命故事，對她來說挑戰太高，雖然嘉嘉認為學習她們的過程，對自己來說有些困難，但也讓自己有學習的對象與榜樣。她說：

如果自己跟她們一樣，會覺得不知要說什麼，而且自己家庭這部分未處理，人家問起會讓她不知如何啓口，不過我會努力，希望將來有一天自己也能站在講台上。(L-A-S)

五、從同志座談及教材中看見未來

嘉嘉從課程內容及女同志母親的現身說法中，看見自己的美好未來，尤其座談會中播放，女同志與伴侶攜手走到老年相互扶持的生活及同志母親分享女兒的出櫃歷程等，讓女同志學生改變過去對同志伴侶關係無法長久的迷失，也對向父母出櫃不再感到是絕對不可能。

總之，女同志學生從正式課程感覺同志身分的正當性，並從同志議題的課程中看見自己、看見未來、學習其他女同志的生活經驗，也

從女同志學生熱烈的課程參與及討論中，自在探索性取向。

研究場域中同志議題課程的建構與實踐，教師如何突破傳統對同志議題的抗拒與反對，課程實踐階段的校園脈絡因素，將於本章討論中進一步探討。

參、在社團打造女同志的校園密室

隨著社會風氣的開放，同志運動最初伴隨著女性主義的軌跡，在大專校園急遽展開，最早出現的校園同志社團，是成軍於 1993 年的「台大男同性戀社」，成為台灣第一個正式由學校核可的同志社團（喀飛，2002）。

同年底，一份開啟本土女同志聲音的校園刊物《愛報》出現後，也間接召喚女同志集體校園現身的意識。於是在 1995 年 2 月，台大女同性戀文化研究社（ λ , Lambda）正式成立，同樣也成為校園內第一個正式合法的女同性戀社團（喀飛，2002；張喬婷，2000）。這兩個率先成立的同志社團，對其它學校的同志社團來說，無疑是一大鼓舞，各大專的同志社團也在彼此經驗分享中增值與集結。

這些無論正式或非正式的同志社團，進駐技專院校的「性別運動場」，藉由聯誼及讀書會等活動，提供關心同志議題的同性戀或異性戀學生，彼此交流有機會探索自我性取向，一方面為校園同志發聲，也讓同志議題在校園展開對話的可能（陳微君，2002）。

研究場域自民國七十七年創校至今，尚無同志社團的成立。故本研究女同志學生社團生活的部分，乃在探討女同志學生帶著與主流價值不同的性取向，在社團中如何展開自己的生活，及社團在女同志學生性取向認同發展中又扮演什麼角色？

一、選擇友善接納同志的社團

女學生從國中或高中進入技專校園，擺脫多年聯考的束縛與壓力，開始展開多彩多姿的大學生活。在技專的大學生涯中，除了學習專業的技能外，最精彩、最充實的莫過於社團活動的參與。

女同志學生在同志污名的影響下，選擇社團參與時，除考量自己的興趣，還必須評估社團成員對同志的接納程度，英英在一年級時就選擇參加校內的球類社團，除了打球的興趣外，很重要的是覺得，這個社團是同志容易聚集的地方，可以讓她對同志身分很放鬆。英英說：

社團就是一個很容易讓 T 婆聚集的地方，很會打球的通常都是比較外向，然後，大部分的 T 都很喜歡打球，所以我覺得在那邊同志身份就不用隱藏。如果今天去別的社團，可能大家一眼就看出我是個 T，可是我還是不會明顯的說，對啊！怎樣！就是還是會害羞一下！（L-G-I-2）

外表中性帥氣的萱萱，一年級的時候，偶而會去球類社團，社團常以「帥 T」、「有磁性的聲音」等作為社團嬉鬧的話題，也認為萱萱是風靡的人物，社團呈現同志接納且友善的氣氛，萱萱不好意思的說：

她們都說很多人是因為我才去社團，覺得我說話有磁性，有時朋友發現社團裡面，學妹一直在看我，她們會說很多人進來社團是爲了要看我。（L-B-I-2）

二、抒發情感共同探索性取向

君君是一年級的時候進入球類社團，君君個性較為內向害羞，她認為在一年級的時候剛進入校園新環境時，還不能確認自己的性取向，也不太敢表露自己的身分，在社團可以讓她了解校園同志訊息，共同探索性取向，學習圈內 T 婆行為規範。

去球類社團通常是聽新聞！以前有討論過同志相關的議題，我就是聽！可以讓我抒發心情及交換彼此的經驗。因為一年級，所以大家都沒經驗，一起摸索，有一個已經確定性取向的社友，我們可以和她的婆學習或和社團的 T，學習 T 婆的角色扮演。(L-k-I-2)

從君君的經驗可看出，社團讓她看見校園同志的存在，在這裡她可以得到相關同志的訊息，自己的性取向也可以自由決定要討論、分享多少，對於剛進入校園新生的君君來說，是一個可以自在探索性取向的地方。

英英也提到社團對同志學生所傳達的正向氣氛，讓她感覺很自在，分享的議題也都以同志生活為主。女同志學生在社團的生活圖象，彷彿暫時與主流異性戀隔絕，在這裡同志生活是那麼自然、那麼真實存在，英英說：

所以在社團我就可以很放輕鬆，大概都互相討論彼此的感情觀及平常會做些什麼事，不過，大部分所討論的話題還是以同志為主，像是爸媽最近有沒有在懷疑我，或跟女朋友最近過得怎麼樣！(L-G-I-2)

三、成就感的來源

身為社團主要幹部的英英，很用心的在經營社團，全力做好社團幹部的角色，從一年級的社員到幹部，社團跟著她共同成長，讓英英與社團之間存在很強的依附關係，在這裡也是英英在功課之外，展現實力及成就感的來源。英英帶著感傷的敘述：

我一到三年級很熱愛我的社團，因為我喜歡打球，我覺得把社團經營得很好，會有很多成就感，在那裡找到自己，或者

認同我自己，我曾經在那裡有很多回憶，因為從一年級就加入社團，社團陪我一路成長，我對它有一份很深的情感。

(L-G-I-2)

因此，在面臨倒社的困境下，英英顯得不捨與無奈：

今天看到社團爛成這樣，心裡就會覺得實在不想這個樣子，我很希望能夠重振一下社團，不管今天是不是因為它是同志社團。**(L-G-I-2)**

社團是由一群志同道合的人，所共同組成的團體，在社團英英除了不需隱藏同志身分外，更是她發展自我、獲得成就的重要來源。也就是說，社團除提供女同志學生自在探索性取向外，也是促進女同志學生能力感的發展及獲得成就感的最佳場所。

四、社團與愛情的兩難

由於英英對社團的投入，在面臨伴侶反對的情況下，不得不離開社團，讓英英覺得生活中缺少非常重要的一塊重心：

因為從一到三年級我還是很熱愛我的社團，但第二個女朋友她很不喜歡，所以漸漸的比較少參與，現在的生活圈非常侷限，讓我很沒有自由，這樣會讓我很不開心，沒有一個可以屬於自己的地方。**(L-G-I-2)**

英英慢慢的，漸漸的疏離社團圈內同儕：

像我跟我另外一個長的很像我的T就越來越少聯絡，有時候跟第二個女朋友吵架的時候，就會想找個人講個心事，可是找不到。**(L-G-I-2)**

對許多大學生來說，透過社團活動的參與，可以獲得具體而豐富的人生經驗，從社團幹部經驗中，可培養學生領導能力，所以，生活、

學習、感情、課業及社團參與，都是大專學生校園生活不可或缺的部分（蘇家瑩，2000），對女同志學生來說，更是感情生活之外的生活重心。對英英而言，穩定但束縛的感情生活，讓她生活世界變小，社團的成就感及讓同志可以擁有像家一樣的地方，是她希望可以同時擁有的。

總之，研究場域中雖沒有同志社團，但女同志學生選擇接納同志身分的社團，營造一個像家一樣的校園密室，在社團裡，她們自在的分享及探索性取向，抒發情感的苦悶並獲得休閒及經營社團的成就感，對女同志學生來說，社團是可以促進性取向發展的空間。

但值得思考的是，女同志學生所選擇較能接納同志的社團，大多偏向運動型社團，對於興趣不在此的女同志學生，將無法以社團作為校園密室，是否同志社團在該校成立有其必要性，值得進一步討論。

肆、親師難尋

師者，所以傳道、授業、解惑也。「傳道」是指品德行為教育，「授業」指知識技術的傳授，「解惑」則是指解除內心的疑惑。因此，師生互動是大學校園生活中重要的一環。那麼，女同志學生在校園中如何與異性戀的教師對話，教師可以成為女同志學生探索性取向過程中的解惑者嗎？女同志學生又如何看待教師呢？

一、求助卻強迫曝光

依依在面臨從異性戀轉變為同性戀性取向的掙扎階段，在無法開口與同學分享的困擾下，依依決定試著向老師求助，但是她又擔心老師不能接受這種性取向，雖然許多同學都阻止依依，但是依依需要一位長輩來給她方向，所以依依採取試探及暗示的方式拋出曖昧的訊

息。依依將它寫在週記上：

我覺得跟同學講這些事，講了也不怎麼懂，所以就會比較想跟年長的人講，當時剛在交往，就想跟老師講，跟老師說說看，不知道怎麼幫我的伴侶，但老師沒有說什麼。(L-H-I-1)

依依在等待老師回應的同時，她的好朋友都勸她不要寫，不要將同志的事告訴老師，但依依覺得老師是重要的資源，可能自己以暗示的方式，讓老師不了解她的意思，於是依依這次寫得很清楚，但老師的回應卻令人失望：

同學她們覺得，這些也不要寫比較好，但我想告訴老師，我跟學姐在一起。她在班會就問我，你是不是有跟一些學姐很好，然後我就不知道要講什麼，然後爸爸就叫我回家，覺得為什麼我女兒會這樣。(L-H-I-1)

依依在還沒有準備好要向家人出櫃前，意外強迫的曝光，帶給依依的是對老師的生氣與不信任。因為對依依來說，她選擇出櫃的人多半是經過評估後可信任的人，結果依依面對性取向的矛盾與困擾的壓力，不但沒有獲得抒解，依依又得面對強迫曝光所造成的家庭風暴。

二、擔心老師告訴父母

田野中大部分的女同志學生，都認為性取向的議題最好不要讓老師知道，因為她們認為由於年齡及所受教育的關係，教師與父母都是無法接受同性戀的，而且可怕的是她們會告訴父母。英英及君君都有類似的說法：

就像老師在我們想法裡面，跟爸媽是在同一條線的，畢竟是同一個年代，而且你跟老師講，直覺覺得會被爸媽知道。

(L-G-I-2)

除了以年齡及教育背景作為想像老師對同性戀的可能態度外，與老師日常生活的接觸亦是女同志學生考量的標準。英英談到自己的性取向是公開的，但老師階層除外：

所謂公開，老師階層除外，她常打電話給我媽，怕同志的身分會透過她被媽媽知道！我從一開始就知道，老師是不接受同志的，班上同志這件事，老師會在班會課的時候公開的談論，但未必是經過當事人同意，我覺得她太主觀，而且她不會接受同志，更不會保密。(L-G-I-2)

從英英的敘述可知，老師之所以被女同志學生列為拒絕往來戶，除年齡及平日傳達對同志歧視態度外，還包括能不能保密、過去處理同志學生的態度及過去與家長接觸是否頻繁。從以上資料顯示，親師溝通是導師工作中重要的一環，卻也是女同志學生最擔心的部分。

三、生活連結不多

再者，田野資料也顯示，師生生活接觸並不緊密，授課老師上完課就走了，導師則是在班會課見一下，比較沒有深入的互動，沒有必要對老師現身。英英進一步分析避免老師懷疑的策略，就是做好學生份內工作，不要有反應單出現：

導師就在班會課見一下，不需要特別藏什麼，大家規定怎麼做，今天服檢規定穿裙子我就穿裙子，不要特意讓教官去跟老師反應說你這學生都不穿裙子，然後也不要反應單到教官，那麼老師也不會找你麻煩，原則上只要功課 pass 過老師都不會找你。(L-G-I-2)。

從田野資料可知，女同志學生為了避免教師的監控，因為師生互動機會不多，只要不犯規似乎就脫離被監控的生活。此部分的結果與

教師訪談的內容相符，在第六章一併討論。

四、不想成為老師的負擔

伶伶是自我認同為婆的女同志學生，她認為因為外型的隱匿性，導師不可能知道她的同志性取向，她也不考慮向導師出櫃，因為不想成為老師的負擔。伶伶從過去老師面對班上同志的態度，評估老師是傳統保守的人，不想因為自己的性取向成為老師的負擔。伶伶輕鬆的說：

我不會想要去跟老師講，覺得老師的觀念還算保守，因為我們班上也有一對一對的，然後其實老師都看在眼裡，我覺得可能老師剛開始真的有被我們嚇到，可是其實之後她可能就想說就小孩子嘛，就隨便玩玩之類的，她是在教室開班會的時候，她就說你們女生不要一天到晚手牽手好不好。(L-F-I-2)

不想成為老師負擔的背後，「觀念保守」及「隨便玩玩」傳達了教師對女同志學生的否認與拒絕，對女同志學生來說，教師是不同世界的人，教師不可能成為在性取向探索階段的有效資源。

從以上的研究發現可知，女同志學生因性取向的困擾，求助於老師而面臨家庭風暴，教師對同志議題的無知及恐同所造成的傷害，不只影響女同志學生，對異性戀學生來說，也傳達恐同氛圍，宣示恐同的正當性。

再者，女同志學生擔心親師溝通可能帶來身分曝光的危機及疏離的師生關係，女同志學生已經將教師列為衣櫃的拒絕往來戶，Astin (1984) 在研究大學生的衝擊時發現，師生關係是影響學生發展中較明顯的部分，雖然也有許多研究談到師生關係疏離是目前高等教育令人困擾的問題(溫春福，1995)，但本研究發現，教師對女同志學生的拒

絕與傷害，更值得進一步關注與討論。相關討論將於第六章綜合討論。

伍、小結與討論

環境知覺理論強調，必須從女同志學生對校園環境的主觀知覺出發，才是決定環境對個人的影響及個人因應方式的主要因素（張雪梅，1996；Strange, 1996）；本研究引用 Moos（1979）提出的社會氣氛理論，說明女同志學生對校園環境整體知覺，Moos 認為學生對環境整體的知覺，可由個人在環境中的日常行為型態及對於環境主觀的印象來進行評量。其所發展出來的環境與個人變項關係模式如圖 4-2-1 所示，有助於我們了解女同志學生性取向發展的需求，其主要內涵如下

（Moos, 1979）：

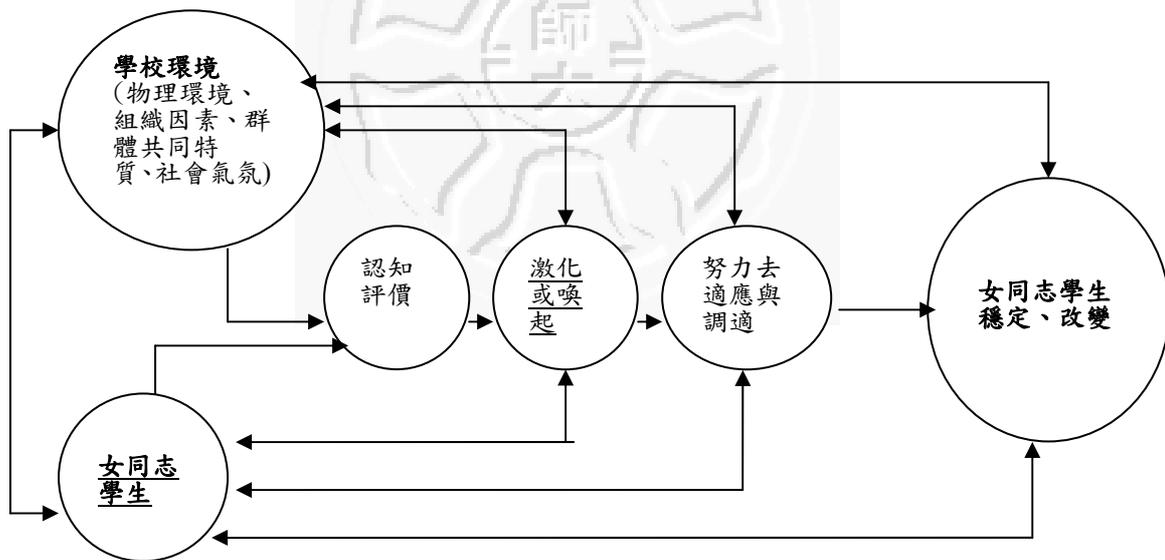


圖 4-2-1 學校環境與女同志學生關係脈絡圖

圖4-2-1說明女同志學生透過校園環境系統整體知覺，激化女同志學生個人對於環境的反應，最後產生適應及改變。以下依據研究發現說明女同志學生對校園環境系統（environment system）的主觀知覺。

一、物理環境 (physical setting)

從女同志學生面對緊密的宿舍衣櫃，她們花去大部分的時間與精力，因應宿舍物理環境所形成的人/我互動的干擾。

從國外少數僅有的幾篇同志宿舍經驗研究中 (Bourassa & Shipton, 1991; D'Augelli, 1989b; Evans & Broido, 1999)，發現女同志學生在宿舍生活中遭受騷擾、缺乏隱私、難找到同住的室友及面對出櫃的痛苦，研究結果並未深入以校園宿舍環境脈絡做討論。國內黃乙軒 (2003) 針對異性戀學生寢室空間的研究，發現人我共處一室，是形成干擾與衝突的根本，而狹小、高通透性、高鄰近性等宿舍環境因素，造成個人處於寢室中的刺激過剩、資源不足、行為受限、訊息失控等擁擠缺乏隱私的負面感受。將此研究結果延伸，不難發現，女同志學生由於同志污名的特殊性，宿舍環境是不可忽略的重要因素。

環境心理學家 Altman (1975) 認為，隱私是有選擇的控制他人接近自我的方式。因此，隱私對女同志學生來說，是為了在緊密的宿舍生活中控制同儕對同志身分的窺視，且用以控制與何人互動及何時該如何發生互動的衣櫃邊界控制過程，以能達到欲求孤立時成功封閉邊界，欲求親密時保持封閉狀態。

Bourassa 與 Shipton (1991) 的研究指出，同志學生抱怨在宿舍生活中沒有隱私，宿舍生活受到孤立。但研究中並沒有清楚說明其內在機制，本研究嘗試以環境互動論的角度，了解女同志學生如何因應緊密的宿舍衣櫃。

本研究發現女同志學生，採取兩大因應策略，以能同時滿足安全感及性取向認同，採用的策略：(1) 空間管理策略，以空間換取隱私及時間換取空間的方式，獲得空間的領域感及偷渡權力者的空間缺

席。(2) 人際管理策略：依不同對象選擇不同現身方式，圈內同儕以心照不宣的方式現身，室友則採主動、不否認及或非自願的出櫃方式，以達隱現之最適狀態。相關機制以圖 4-2-2 宿舍衣櫃因應脈絡圖說明：

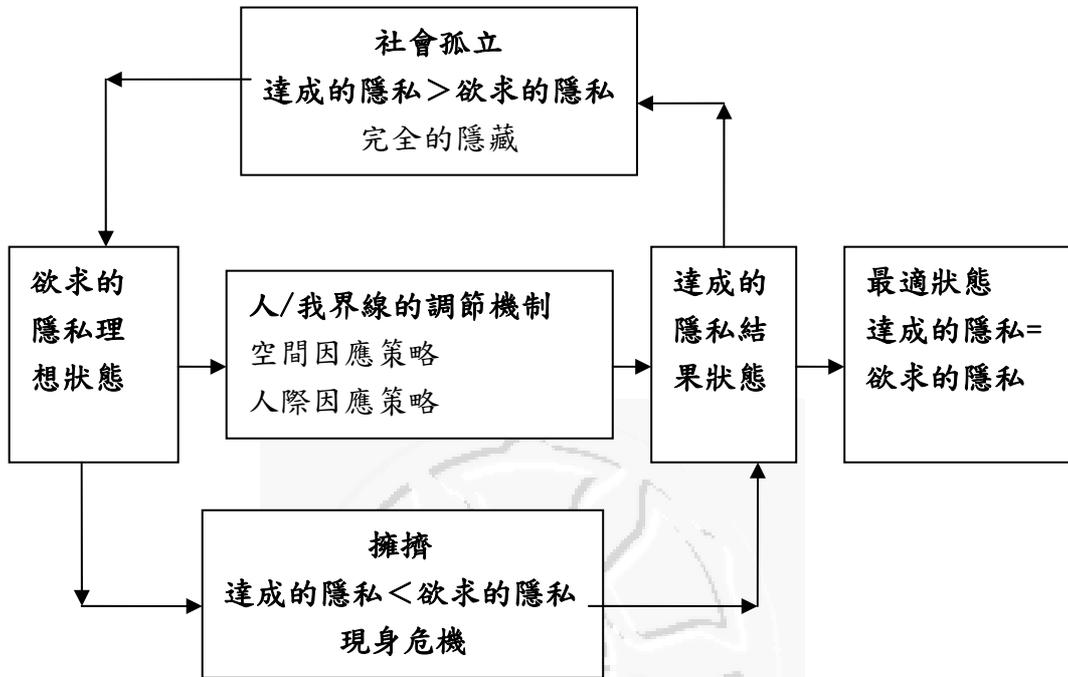


圖 4-2-2 宿舍衣櫃因應脈絡圖

女同志學生生活在四人房的宿舍空間，在高通透性及位置相鄰緊密下，伴侶相處時總希望成功封閉邊界，此時就需要運用空間管理策略，以避免干擾帶來的現身風險，例如：英英運用蚊帳取得空間的領域感，以宿舍空間作為與情緒宣洩或與伴侶相處的私密空間，對女同志學生來說，隱私滿足與伴侶親密溝通的需求 (Westin, 1970)，也是維持控制、自主及性取向認同的重要內涵。

雖然女同志學生運用空間策略，但仍需冒著現身出櫃的風險，因此，人際管理策略就是依照不同的對象，採取不同的現身策略，因為就如 Evans 與 Broido (1999) 的研究顯示，向室友現身是相當獨特的，必須分析衣櫃的利弊決定現身方式。但室友就像家人，是共同生

活的夥伴，為避免室友的拒絕，女同志學生總是小心的評估出櫃風險，依不同室友的獨特性，選擇不同的現身方式。

對於圈內同儕，對女同志學生來說，她們是在同一條船上的人，在校園中她們承載共同的壓力與困難，向圈內人現身可以獲得情感的抒發，使得女同志學生在宿舍衣櫃中達成最適的隱現狀態。

二、組織因素 (organizational factors)

組織環境有改變得機會與革新的可能，有助於女學生的參與和個別的發展 (黃玉, 2005)，除了宿舍物理環境的因素，讓宿舍空間成為透明的衣櫃外，更不可忽略父權體制下女生宿舍，晚上晚自習與門禁管制，教官於晚自習時間不定時巡房，進出宿舍除刷卡外，還有警衛進行層層監控，學校以代理父權之責進行情慾監控。

再者，也因為大部分女學生內化了父權體制的性控制 (劉欣蓉, 1992)，反而成為同儕間的小警衛，彼此監督，女生宿舍就像是不需要獄卒，而可以相互監視的監獄，對女同志學生展開緊密性的監控。學校對宿舍的監控與管理，教師普遍傳達恐同的校園氣氛是組織中亟待改變的。

研究場域從 2002 年開始舉辦同志議題相關活動、開設同志議題課程，對同志議題，漸漸從保守傳統走向接納，是組織改變及革新的一大步。研究場域中的同志議題課程也始於 2002 年五專五年級的選修課程，二位五年級的女同志學生，有一位曾選修其中一門課程，依照 DeSurra 及 Church (1994) 對同志議題教室環境的分類，此為明確中心議題的教室環境，教師收集同志議題的相關資訊、觀點等重新建構課程，傳達清楚的訊息告知學生同志議題相關的知識，積極的整合相關內容成為課程的一部分。

值得關注的是研究場域同志議題課程開始於 2002 年，是什麼原因及在何種脈絡下，校園開始建構同志課程？在以異性戀為主流的社會，建構課程歷程中會出現哪些抗拒與轉化？在女性主義教學和性別研究的激勵下，台灣於 1990 年代中期，女性/性別相關研究開始進入校園，1990 年代中期以後，發展更為快速蓬勃，不僅課程更多元豐富，許多校園並相繼成立研究室，規劃完整學程（蘇芊玲，2002）。

2000 年 4 月 20 日葉永鋕意外死亡事件，啟動校園開始討論校園暴力與性別氣質與性取向，讓「兩性平等教育法草案」於 2001 年快速催生（蘇芊玲，2002），強調以性別特質、性取向等多元取代「兩性平等」的傳統劃分方式，在學校之學習與環境資源方面，明定學校應尊重學生之個別性、性別氣質及性取向，學生之招生不得有性別歧視，開始標榜性別多元平等的立法精神。研究場域在這樣的社會脈絡下，開始推動同志議題的活動及教學。

在教師個人因素部分，負責推動活動及教學的三位教師中，兩位皆是輔導背景的教師，另一個是研究者本身，前者課程建構始於諮商中心同志學生求助的增加，研究者則因研究所課程及接觸「同志諮詢熱線」，開始「漸進式」的在原有課程中慢慢放入同志議題，這個「漸進式」對身為教學者的我們而言，隱藏對抗主流的壓力，辦活動的老師提到：「學校第一次辦這樣活動，學校並沒有反對，只提醒標題勿過於聳動。」

國內許多學者批判台灣性教育的相關論述，一直以來呈現霸權宰制的現象（卡維波、何春蕙，1990；何春蕙，1994；何春蕙、甯應斌，1997；張珩，1999；游美惠，1999，2002）。使得學校性教育的實施容易複製衛生教育論述，進一步鞏固異性戀關係與異性戀婚姻與家庭。

再者，多元性取向教材與課程研究仍處於待開發的階段，許多教科書不僅看不見同志，更將同志病態化。正如張明敏、楊佳羚與林昱貞（2003）回顧同志教育相關課程，不但缺乏以同志教育作為獨立式主題的課程，有心實踐教學老師大多與研究者的經驗相似，借助「同志諮詢熱線」所出版的「認識同志手冊」及求助熱線義工的協助。

研究者曾在「大專教師研究方法研習營」中，兩次分享同志課程建構經驗，第一次在教師同儕提議以研究者「同志課程」的文本為例，討論相關研究設計，教授說：「這個議題太有爭議性！」，第二次經驗是研究者以「同志課程議題」代表小組分享研究設計，某位大學男老師，不但質疑課程的正當性，還以生氣的口吻說：「爲什麼要上這樣的課，放在社團去搞就可以了！」這樣的話聽在研究者耳中，是充滿挫折與憤怒的，挫折的是無法引起多數人的共鳴，憤怒的是身為百年樹人的教師，竟充滿了恐同。換句話說，異性戀教師以自己的異性戀霸權宰制經驗，建構同志議題課程希望成為同志學生的同盟時，需面對主流異性戀社會的質疑、責難與阻抗，課程建構不但需要創造性及道德勇氣，更需持續走下去的堅持，才能成為批判教育學者所謂轉化型知識份子，帶領學生打破同性戀與異性戀的二元對立（張盈莖，2001）。

再者，「放入社團去搞！」這句話充滿對同性戀者的鄙視與厭惡，異性戀主義者為鞏固自己的主流位置，以教育中立化的假象，透過學校一種看似公平篩選機制的假象，暗地裡根據學生的種族、階級及性別作為篩選的依據，替優勢族群維持既有的利益，正如批判教育嚴厲的批判，教育為複製霸權的國家機器（Althusser, 2001）。

研究發現，同志議題課程讓學生看見自己，提供機會讓學生對異性戀霸權的質疑，讓課程成為導正社會正義的社會行動。Malinowitz

(1995) 進一步說明，經由這些歷程推翻異性戀霸權，同志學生在過程中開始發聲，並且從自己所建構的知識中獲得自信。

然而明確議題中心的課程，並非唯一的課程模式，在本研究進入尾聲的「研究感恩茶會」中，談到教師因為參與學校舉辦的同志座談，在教授課程中與學生分享，「參加座談改變我對同志的刻板印象」，也發現女同志學生感受到在教室中被接納的經驗，教師非計劃性的回應，對女同志學生而言，自然、非特定的教學方式較能營造愉快的課室氣氛，也許是因為這樣的教室環境是稀少而珍貴的。但正如 DeSurra 及 Church (1994) 的研究發現，它也是一種可以考慮的教室環境。

田野中的女同志學生，大多沒有經驗同志議題的教室經驗，雖然她們並不要求學校一定要有同志議題課程，但不代表她們不需要，當她們知道研究者在五年級選修課程中涵蓋同志議題時，均表示非常期待，萱萱說：「很想上這樣的課，很希望能去旁聽同志座談。」換句話說，學校的課程透過公平篩選機制的假象，暗地裡依據學生的種族、階級與性別作為篩選的依據，為主流異性戀維持既有的利益。

再者，同志議題活動及選修課程參與人數受制，及選修時間在五專五年級，許多的研究指出新生對同志學生的敵意普遍存在 (Evans & Herriott, 2004)，Evans 與 Herriott (2004) 的研究也指出同志新生更需協助適應校園生活。因此如何提供新生的優先需求是學校組織應努力的方面。

本研究發現因異性戀主義的意識型態影響師生互動，但教師是學生校園經驗的重要影響面向 (Astin, 1984)，如何改變教師對同志族群的偏見與刻板印象，是組織可努力的重要方向。

三、群體共同特質 (human aggregates)

群體共同特質論者認為群體特質與環境兩者之間彼此相互影響 (黃玉, 2005)。群體共同特質學者假設：特定環境反映其人們的主要特徵。強調環境特質是由其居民所共同流傳，具有特殊背景因素結構的團體，會創造出不同的社會氣氛，而助長個人行為或態度的不同。研究發現，女同志學生從社團中找到歸屬，營造一個像家的地方，但女同志學生認為運動類社團，較能接納同志性取向，但並非所有女同志學生都對運動類社團有興趣。鼓勵同志學生成立社團，探討其同志次文化及價值，一方面有助於學校了解女同志學生的次文化，再者，女同志學生也可以自在的探索性取向。

四、社會氣氛 (social climate)

Moos (1976) 提出社會氣氛理論，強調環境對學生行為和態度的影響。從研究發現，女同志學生進入學校場域以後，校園女同志現身，傳達整體校園環境對同志族群的友善態度，讓女同志學生可因全體住宿的生活，暫時拋開家庭衣櫃的束縛，自在的探索性取向。校園中的異性戀同儕及圈內同儕，是協助女同志學生性取向認同發展中的關鍵人物。

面對異性戀同儕及教師所傳達的恐同氛圍，從教師訪談提到的宿舍暴力及女同志學生感受宿舍衣櫃的密不通風，學生事務人員應協助同性戀及異性戀學生，都能感覺校園環境適配，讓同異學生的需求都能獲得滿足。

因此，透過環境知覺理論分析，以物理環境、組織因素、群體共同特質與社會氣氛四個面向的討論，可清楚呈現女同志學生校園同異互動的主觀經驗及性取向發展的需求。