

當障礙研究遇到性別平等教育

■ 張恆豪 國立臺北大學社會學系助理教授



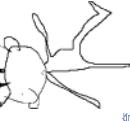
障礙研究和性別平等教育乍看之下是兩條不相交的平行線。然而，如果我們進一步反省障礙研究與性別研究對主流社會價值的批判與反省，其實可以看到許多的相關性。以下，筆者將簡介障礙研究的觀點與立場，概述障礙與教育、障礙研究裡的性別議題，以及障礙者教育中的性別議題。

什麼是障礙研究？

障礙研究是近二、三十年來，隨著障礙者權利的倡議，逐漸形成的跨學科研究領域。過去，障礙者通常被認為是接受醫療體制、社會福利、特殊教育等領域提供服務或是被研究的對象。障礙研究的興起，強調的是障礙者的貢獻、經驗、歷史與文化。障礙研究學會（Society for Disability Studies）更強調：「障礙研究認知障礙是人類重要的普同經驗。研究障礙對整個社會（包括障礙者和非障礙者）有在政治上、社會上、與經濟上的重要影響」。

在社會科學的研究領域中，女性主義學者是出生理性別（sex）和社會性別（gender）的區分。英國的障礙研究先驅Michael Oliver指出身體損傷（impairment）和社會障礙（disability）的差別（Oliver, 1990）。前者是相對於一般聽人的少數族群，手語應該被認定為少數族群的語言。換言之，障礙的發生是身體損傷跟社會情境交互作用的結果。

對於輪椅使用者或肢體有損傷的人，在有輪椅坡道的建築空間內，就不會產生障礙；對視障人士而言，在有點字設備的空間內也能自如地搭乘電梯。障礙的發生是身體損傷和社會情境交互作用產生的（攝影：張惠珊）



Oliver (1990) 進一步提出對障礙研究影響深遠的社會模式觀點的障礙 (Social model of disability)，強調障礙是一種社會問題而不是個人的問題。障礙的發生是因為社會制度的設計沒有考慮到身體功能不同的人的差異，而產生的歧視效果與社會排除。如果性別研究批判的是性別歧視／性别主義 (Sexism) 的壓迫，障礙研究批判的就是健常能力偏見 (ableism) 的意識型態。簡而言之，健常能力偏見認為身心功能健全才是一種正常的 (normal) 狀態，同時健常能力偏見預設個人身體功能的損傷等同於個人的能力 (ability) 的不足。因為健常能力偏見的作用，在日常生活互動，障礙者經常被認為是消極的、沒有聲音的、可憐的、需要受幫助的、無法獨立生活的。在社會制度上，我們可以看到公共空間的設計沒有考慮身體功能的差異，而排除了身心障礙者社會參與的可能。在工作、教育體制上，更可以看到對身心障礙者做不合理的資格限制。

由於受障礙者權利運動與障礙研究推動的正名運動的影響，在語言的使用上，美國已經不再使用cripple（跛子、殘廢的人）或是mentally retarded（智障）等歧視性字眼，也不再使用有次一等的人意識的handicapped來指稱身心障礙者。改用「以人為中心的語言」(people first language)，如：使用people with disabilities或是disabled person（障礙者）取代the disabled（這個殘障或障礙）。在臺灣相關的語言使用也在公共政策和日常生活用字上受到重視。「殘廢」一詞，將「殘」（身體的損傷）等同於「廢」（無行為能力）的用法，在1980年《殘障福利法》立法後已經很少使用。「殘障」和「身心障礙者」的指稱方式，則在一般日常生活中同時被使用。

在法律保障與社會政策上，國際社會對身心障礙者議題的設計與實踐，逐漸從慈善、照顧、保護的立場，轉向為權利模式的觀點。從積極公民權的實踐觀點出發，國家必須提供必要的支持讓身心障礙者能實現「作為人的權利」(麥福特, 2008；王國羽, 2008)。其中的核心理念是以障

礙者為主體，建構出促進障礙者的社會參與以及生活品質的制度設計。

障礙與教育

教育是基本人權的一部份。雖然在制度設計上，特殊教育包括身心障礙與資賦優異，但在一般人的認知裡，特殊教育往往等同於身心障礙者的教育。障礙研究學者常質疑，每一個小孩都是特殊的，為什麼只有身心障礙學生的教育被認定為特殊教育？對許多障礙研究者而言，所謂「特殊」教育，代表的是隔離、社會孤立與污名；然而，許多教育工作者仍然認為特殊教育可以保障每一個學齡兒童的教育權。如果我們從歷史的觀點看特殊教育制度與身心障礙學生的人數，我們可以發現，特殊教育體制的擴張與相關專業的形成「製造出」越來越多的特殊教育學生。換言之，我們可以質疑到底是我們的學生越來越「特殊」，還是教育體制對所謂「正常」的標準要求越來越高？

教育社會學家指出，特殊教育是製造不平等的機制，被認定為特殊教育體制的學生很難有向上流動的機會，看似客觀的特殊教育認定機制其實受社會文化因素影響：相較於中上階級，勞工階級背景的學生有較高的比率落入特殊教育體系；因為語言與文化差異的因素，少數族群的學生也常有較高的比率被納入特教體系。特殊教育標籤的污名化效果，更會影響身心障礙學生的自我認同與學習動機。面對這樣的挑戰與反省也使得特殊教育領域近年來開始轉向，提出融合教育 (inclusive education)、回歸主流 (mainstreaming)、通用設計 (universal design) 等新的教學模式，以修正特殊教育的負面效果。然而，這些新的特教理念的實際操作方式與實質效果仍然有待進一步的研究驗證 (張恆豪, 2007)。

性別研究批判教科書中複製「爸爸看報、上班去、媽媽做家事」的性別刻板印象，在一般的學校教育場域中，學校教育如何建構障礙者的角



色？從障礙研究的角度分析教科書中的身心障礙者意象，我們會發現，身心障礙者的角色在國小教科書中幾乎不存在。如果有障礙者的角色出現，也是以兩極化的方式出現：不是可憐、需要幫助的障礙者；就是勵志的、克服個人身體障礙，足以作「一般人」表率的障礙者。而身心障礙者的聲音是幾乎聽不到的（張恆豪、蘇峰山，2009）。

障礙研究裡的性別議題

過去 障礙研究幾乎不處理性別議題，假設身心障礙者都是沒有性別的。而女性主義運動雖然也開始反省女性經驗的異質性，特別是階級、族群與性取向，卻較少對身體功能差異反省，在女性主義運動的參與上也常缺乏無障礙環境的設計。從1980年代起，障礙與性別的相互關係以及女性障礙者所遭受的雙重壓迫開始受到矚目。就女性障礙者的處境而言，女性主義障礙研究學者Helen Meekosha（2009）指出障礙者普遍生活在貧窮之下，但是女性障礙者的處境通常更糟：年輕的女性障礙者普遍的教育程度低於男性障礙者、女性障礙者比較不容易進入有給職的職場、不容易得到復健機會、比較容易感受到公共空間的不友善。在私領域上，女性障礙者獨居或是和父母居住的比例高於男性障礙者、結婚的機率低於男性障礙者、比較容易被要求控制她們的生育、比較容易經歷性侵害、成為家暴的受害者（Meekosha，2009：200-201）。

因為女性與障礙者的雙重特質，使得女性障礙者相較於男性障礙者和一般的女性經驗有顯著不同。首先，女性的傳統角色：養育者、母親、妻子、家務勞動者與情人通常被認為不適合女性障礙者。相較於男性障礙者與一般女性，女性障礙者的結婚機率較低、比較晚婚、離婚機率也較高。現代女性也許認為進入婚姻關係不一定是較好的選擇，然而，女性身心障礙者有更多的選擇機會。同性戀的女性障礙者也和異性戀的女性障礙者一

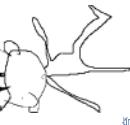


樣，不容易建立長久、穩定的親密關係；再者，女性障礙者很容易被認為是需要被照顧的。觀念上，一般人很難想像女性障礙者可以做好照顧與養育的角色。很多人甚至認為女性障礙者不應該懷孕、生小孩或是養育小孩；為人母的女性障礙者常常被認為是不適任的母親；離婚的障礙者母親很不容易爭取到教養權；女性障礙者也容易在申請領養者小孩時遭受歧視（Traustadottir，1997）。

就性（sexuality）而言，一般人常認為性生活是激烈的運動，所以很難想像身心障礙者可以有性生活。女性障礙者的性更常因為她的障礙者身份而被忽略，障礙者女性被認為是無性的（asexual）、沒有性需求的。Fine & Asch（1988）就指出，在文學作品中，女性障礙者的意象呈現兩極化，不是性慾過於旺盛，就是天真、沒有性慾的。女性障礙者的女性特質往往因為障礙的身分而被壓制，也因此，性教育、節育、生產、性自主



「坐在輪椅上的人形標誌」正是無障礙環境的通用符號。現今公共空間的設計，較能注意到納入此概念，並加以顯示。但多數的空間仍缺乏這樣的友善設計。（攝影 張庭琳）



權、性侵害防治等相關議題，常常忽略女性身心障礙者的需求。女性障礙者，特別是智能障礙者受到性侵害的比率也遠高於一般女性，即更是居住在機構中的女性也不例外。女性障礙者被迫節育、墮胎、割除子宮也時有所聞。對障礙研究而言，這都是一種對障礙者身體自主權的侵犯。

生育權（Reproductive rights）則是障礙研究領域與性別研究領域之間最具爭議的議題。女性主義障礙者批判生育權運動忽略被強迫結紮的女性障礙者，沒有為女性障礙者倡議生育的權利。同時，以胎兒的身體狀況為墮胎的理由是一種排斥身心障礙者、否定障礙者存在價值的意識型態。特別是在懷孕的女性接受諮詢時，優生學的觀點將障礙視為墮胎的決定性因素，隱含了障礙者是不適合出現在這個世界的偏見。反之，若以障礙者的角度出發，「生男生女都好，孩子如果不健康，還是可以很好。」

然而，障礙研究的學者其實不認為女性主義對身體自主權的維護，跟障礙研究對健常能力偏見的批判是衝突的。墮胎決定涉及的是女性身體自主權，而障礙的形式和發生的時機是多樣的，產檢並不會「消滅」所有的心身障礙者。障礙者權利的倡議者應該要倡導：讓每個家庭理解身心障礙者跟一般人一樣有生存在社會上的權利，以及當前社會應對身心障礙者提供的支持。產檢應該限制在嚴重的功能損傷，特別是會危及到個人生命（包括孕婦與嬰兒）與家庭的生活品質時。換言之，身體功能損傷不應該是墮胎與否的充要條件，墮胎的選擇應該是女性在評估她所處的社會條件與嬰兒身體功能損傷程度後的選擇（Sharp and Earle，2002）。

照顧（care）是另一個障礙研究與性別研究常被認為有緊張關係的議題。在傳統的社會分工下，無論是正式或是非正式的照顧工作都以女性為主。然而，障礙研究學者批判調整照顧的概念，認為照顧的概念本身預設的障礙者是依賴的、沒有自主性的次等公民。障礙權利的倡議者會認為許多作為主要照顧者的母親，只希望障礙者「快樂的活著」，障礙者的父母

其實無法理解障礙者的生命經驗，很少尊重障礙者的自主權。正式的照顧工作者往往以照顧需要為名，實質上控制障礙者的身體自主權。因此，障礙者權利運動的倡議，要求找回照顧關係中的自主權，特別是在制度上要求由國家直接提供資源給障礙者，讓障礙者可以購買商品化的照顧服務，以求得障礙者的照顧品質與自主性。

在照顧研究中，女性主義者指出，照顧工作多為低報酬、需要承擔高情緒壓力的工作，且多為女性擔任，從事照顧工作的女性時常處於不平等的情緒關係。再者，如果將所有的照顧工作都商品化，只會使得照顧者的剝削關係。在資本主義下，個人主義式的照顧關係將使得人與人之間勞動條件變差。在資本主義下，個人主義式的照顧關係將使得人與人之間失去最根本的情感連結。學者也指出，障礙研究與女性主義對照顧的主張並不衝突，制度上可以同時保障照顧者的勞動條件，同時兼顧需要照顧服務的障礙者的自主權。重點是，照顧應該被認定是每個公民的基本人權。

女性障礙者的教育

相較於男性障礙者與一般女性，女性的障礙者的教育程度都比較低，特別的是，男性被判定為特教學生的比例高於女性。從社會科學的角度有幾個可能的解釋。美國的研究指出：（一）課堂老師通報特教學生的主要原因，往往是因為學生干擾了一般課堂的教學；因此，男學生較易因為好動、影響課堂秩序而被通報為特教學生。（二）教育體系比較重視男性的特殊教育，認為男性必須學習特殊技能才能養家活口，而女性的特殊教育需求很容易被忽略。（三）性別刻板印象認為男性比女性優秀。研究也指出，男性被認定為智能障礙者的智力商數（IQ）高於女性，可能是因為在性別刻板印象中，女性被認為是邏輯不清楚、依賴、容易受情緒影響。換言之，社會對女性智力表現的期望較低。因此，女性不容易被納入特教體制，除非她的智力商數明顯地偏高（Ams et al., 2008）。



性別也影響了女性障礙者的就學經驗。一方面，相較於男性，女性一般比較被納入特教體系，這表示她們比較難接受符合她們狀況的教育方式、支持與服務。美國的研究也指出，女性障礙者的學業成績相對地低、休學以及未婚青少年懷孕的機會也較高。特教體系中的女性障礙者也非常常必須面對性騷擾或有性別歧視的教育與訓練環境。障礙者的職業訓練也傾向建議女性障礙者從事刻板的性別分工下的女性角色，缺少適性的教育。在義務教育體系得不到適當支持的結果，使得女性障礙者比較不容易進入高等教育和一般就業市場，求取穩定的工作（Arms et al., 2008）。

小結

相對於女性主義運動與性別研究的發展，障礙倡議運動與障礙研究的發展比較晚，受到許多女性主義觀點的啟發，而障礙研究也對女性主義運動與性別研究帶來更多元的觀點與貢獻（如同美國黑人女性主義對白人女性主義帶來的挑戰）。女性主義的障礙研究者Meekosha (2009) 就指出，如果性別研究提醒我們人群的分類不是被生理上的性別差異決定而一分为二，那麼障礙研究便是指出障礙者與所謂一般人也不是一分为二的兩群人；在性別差異之外，人類還有各種身體功能差異的可能。

身心障礙者的標籤本來就是現代國家發展過程中建構出來的社會範疇。障礙者包含了異質性非常大的不同群體：視障者和智能障礙者也許分享了受歧視的經驗，但是不同的身體功能損傷對他們生命歷程可能有很大不一樣的影響。障礙研究或可讓我們進一步批判性的思考性別研究與性別教育中的健常能力偏見。

在教育現場中，我們必須試著反省，障礙者不等於是無能的人，障礙者有自己的聲音與想法。社會文化條件的改變可以轉變障礙的狀況，在評估障礙者時，要注意階級、族群、性別如何影響我們認定誰是障礙者，再

參考文獻

- 1.王國羽（2008）。〈聯合國身心障礙者權利公約對我國的啟示〉。《社區發展季刊》，123：106-116。
- 2.張恆豪（2007）。〈特殊教育與障礙社會學一個理論的反省〉。《教育與社會研究》，13：71-92。
- 3.張恆豪、蘇峰山（2009）。〈戰後台灣國小教科書中的障礙者意象分析〉。《臺灣社會學刊》，42：143-188。
- 4.麥福特（2008）。〈從「醫療」、「福利」到「權利」——身心障礙者權利保障之新發展〉。《中研院法學期刊》，2：167-210。
- 5.Arms, Emily, Jill Bickett and Victoria Graf (2008). Gender bias and imbalance: girls in US special education programmes. *Gender and Education*, 20(4) : 345-359.
- 6.Fine, M. and A. Asch. (1988). *Women with Disabilities: Essays in Psychology, Culture, and Politics*. Philadelphia: Temple University Press.
- 7.Meekosha, Helen. (2009). *Gender and Disability*. pp.198-206. Paper presented in Citizen Rights of Persons with Disabilities, International Conference, Taipei Taiwan.
- 8.Oliver, Michael. (1990). *The Politics of Disablism*. London: The MacMillan Press.
- 9.Sharp, Keith and Sarah Earle. (2002). Feminism, Abortion and Disability: Irreconcilable Difference? *Disability and Society*, 17:137-145.
- 10.Traustadottir, Rannveig. (1997). *Obstacles to Equality: The Double Discrimination of Women with Disabilities*. pp.1-16 in Women with Disabilities: Issues, Resources, Connections. (prepared by Traustadottir, Rannveig (1990) and revised by Perri Harris. The Center on Human Policy, Syracuse University, <http://thechp.syr.edu/womprt.htm>. 取用日期2009年8月23日