

# 國中女學生所知覺的性別化校園運動空間

翁芳怡

中正大學教育學研究所博士生

## 摘要

在學校，霸權的陽剛往往被推崇，展現在教學資源與校園空間的分配上。男學生可運用規則與資源支配運動空間，甚至驅趕女學生。本研究採個案研究，使三位國中女學生述說在運動空間的使用經驗與感受，研究發現如下幾點：運動場仍是男性權力的展示場所、運動技術是決定去留的關鍵、女學生運動，被貼上吸引男生的負面標籤、教師依以性別刻板印象作為分配資源的依據、運動與遊戲成為你輸我贏的競賽，於是弱勢被逐出、爭取擴展運動場域及時間，女學生展現有限的能動性、家長的態度，決定女學生能否展現實踐運動的關鍵。

**關鍵詞：**運動空間、男性霸權、能動性

# Gendered Campus Sports Space Perceived by Junior High School Female Students

Fang I Weng

Graduate Institute of Education, National Chung Cheng University

## Abstract

Male hegemon is often promoted and displayed in the allocation of teaching resources and campus space. Male students can utilize rules and resources to acquire sports space and even drive away female students. This study adopted case studies on three female high school students to investigate their experiences and feelings in the athletic space. The findings are as follows. The stadium remains the venue for showcasing male power; Athletic skills determine accessibility to sports space. Female students who exercise are stigmatized as wanting to attract males. Besides, teachers have allocated resources based on gender stereotypes; sports and games have become means of competition and power struggle for athletic spaces, with female students at a disadvantage. The limited physical activity of female students and parents' attitudes determine female exercise participation.

**Keywords:** exercise space, male hegemony, agency

## 壹、前言

近來有許多研究關注青少年在學校中的陽剛文化與性別議題 (e.g., Davies, 2003; Davies & Kasama, 2004; Connolly, 2004)。尤其是學校的運動空間，運動空間常被視為是最具有性別障礙的校園空間。1975 年歐洲全民運動憲章指出「任何人都有參加運動的權利」；聯合國教科文組織在 1978 年舉行第 20 屆總會中宣示「體育與運動之實踐，乃為人類基本的權利之一」（引自高穎超，2005）。因此，透過改善最具性別障礙的運動空間，可為性別平等的實踐，盡一份心力。

學校成員往往因為社會結構的限制，使得個人自主性因而受限；個人的慣習是由社會所建構的，透過生活經驗與環境發展而產生 (Bourdieu, 1993)。在學校，學生透過學習、遊戲、活動與同儕的互動，不斷地再製、調適與適應傳統、規範、共享社會意義 (Bishop & Curtis, 2001)。換言之，學生的慣習會基於特定的社會網絡而改變 (Connolly, 2004)。個人的行動會因為所持有的權力、特權、資源、社會地位受限或發展 (Bourdieu, 1973; Giddens, 1979)。

校園中性別是學生認同的關鍵點，決定了自身在學校的處境 (Biklen & Pollard, 1993)，在特定的環境脈絡如學校、社區及社會等，所謂霸權的陽剛往往被推崇，許多男學生發展其對陽剛的認同，相較於女性及較陰柔的男性是比較有威望的 (Mac an Ghill, Hanafin, & Conway, 2003)。研究指出校園中存在許多性別刻板印象影響著學生生活，學生透過共享的文化意義、儀式與結構，維持傳統的性別界限 (Lodge, 2005)。如楊清芬 (1995) 觀察國小男女學生下課時活動的場所與行為，發現男生下課時在操場及走廊的總人次高於女生，且女生在多數的室外活動中，有較高的情形成為旁觀者。大部分人的刻板印象都認為運動是屬於男性化的活動，運動的行為較為強悍、粗魯，表現出男子氣概，女性參與運動就像男人婆，易失去理想的女性角色 (郭馥滋、黃貴樹、王正忠、雷小娟，2012)。

女學生感受到校園社會障礙程度較男性高，認為校園中存有教學與資源不平等的現象 (如陳芬苓，2004)。Shilling (1991) 也指出男女學生進入校園之後有意無意地被區隔，從穿著、移動路徑、活動內容、使用空間等反映了制度化的性別差異。教室是較多限制的空間與實施正式活動的地方，相較於教室；運動場是學生較為自由的場域，運動場通常表現出較多的「後台行為」，可以脫離被教師所期許的角色，男學生可運用一些規則與資源，支配這些運動空間。研究也指出青少年男女運動空間使用與分配是不公平的，男生經常以各種手段將女生趕到空間的邊緣 (Australian Sports Commission, 2003)。國中正值青少年時期，男學生是否如相關研究所指的透過手段驅趕女學生至邊緣，透過國中女學生的視角切入，可藉此了解看似平常不過的校園運動空間，有哪些「後台行為」顯現出陽剛

霸權。

因此，本研究企圖選定一所位於雲嘉南地區的公立國中，進行課堂與下課時間的觀察，並對女學生進行訪談。在觀察方面，藉由觀察在該所學校的正式活動課程如體育課、童軍課等、自由時間，男女學生的活動內容及空間、設施的使用情形；是否有如既存相關研究所言的大都由男學生可運用一些規則與資源支配這些校園運動空間或者是存在著性別區隔的現象。質性訪談方面，擬採立意抽樣，擇定三名女學生進行半結構式的訪談，以瞭解該所學校女學生所知覺的運動空間；並了解女學生有無能動性，抗拒及挑戰性別區隔的行動。

因此，本研究目的有三：一、探索女學生對校園運動空間的知覺；二、了解女學生對學校所規劃與安排的運動空間之政策態度；三、了解女學生面對既存學校運動空間的安排，有無展現能動性，加以改變與挑戰。

## 貳、文獻探討

### 一、性別空間的理論基礎—紀登斯的結構化理論

近來社會學的研究中有關社會互動與再製的空間面向已被重視，在探討空間時，尤其需要重視在學校的空間是如何被當作資源，因而產生不平等的性別關係；空間是互動發生的場域，也會影響個人的認同與感受，無形當中限制了個人的日常生活，而空間本身也會被個人的行動所影響，空間作為結構與個人的行動相互交織、相互影響（Shilling, 1991）。

Wolffensperger（1991）指出紀登斯（Giddens）所提倡的結構化理論是用來研究性別議題一個相當有用的理論架構，因此本文試以紀登斯的結構化理論，作為性別空間論述的理論基礎。

紀登斯的結構化理論探究個人的社會行動與其能動性與社會結構之間的關係，他認為過去有關行動與結構的論點都應該被重新概念化，兩者的關係不再是二元對立，而是相互相成的雙重性，結構不再只是以往研究中的外在、非人為影響因素；相反的，它應被視為是社會交互作用的媒介及結果（許殷宏，1998）。強調結構與行動雙方都是相互納入、包容的，結構化理論企圖聯結結構與行動兩者之間（Tan, 2013）。

### （一）結構的再概念化

結構化理論的核心在於將結構與人們的能動性進行再概念化。結構的再概念化方面，社會結構不只是限制人們的行動，取而代之的是結構同時受最平常不過的日常生活中行動者與他人互動的影響與再製。紀登斯指出結構具有雙重性，結構同時是中介，也是社會互動往來的結果（Giddens, 1979, 1981, 1984）。

社會系統被視為結構，個人或群體跨越時空在系統中有著再製的關係，換言之，結構並非是獨立於個人而存在的社會事實，而是有規則與資源，受行動者所影響，甚至在社會中再製（Shilling, 1992）。紀登斯主張結構中有規則與資源存在，所謂結構化的規則是指技術或通則化的程序，應用於社會實踐的制定與再製，提供行動一些工具，以完成社會互動。例如，有一些實徵研究指出規則顯現在有關合乎性別期待的合宜行為，規範著男女學生在教室及學校裡，要如何與他人互動（e.g., Mahoney, 1985; Lees, 1986）。教師也會憑藉著既存刻板印象的規則與學生互動，如依據他的種族或階級等（Macan Ghail, 1988）。結構化的規則透過人們的互動而形成或再製，但並非是決定好的，規則變成社會的結構特徵，像是他們當下行動的結果（Shilling, 1992）。所謂結構的資源是指行動者互動與溝通時的資源，包括財貨與勞務，有權力或權威去控制以影響他人行動，資源提供人們有能力促使事情運作（Giddens, 1981）。

在結構化理論中，一些規則與資源會隨著時間、制度化地嵌入社會系統中，使個人的行動無法完全自主，有先前的規則與資源影響著人們的生活，也不能創造一個全新的環境脈絡，在既存的系統中運作與生活。不過，個人雖然無法解構整個結構，但是像在學校，教師、學生及政策制定者本身是可以再製或改變特定社會空間中社會的主要結構原則。教師、學生能夠藉由一些反性別、反種族歧視的措施建立安全校園（Shilling, 1992）；這個涉及到行動的再概念化層面。

### （二）行動的再概念化

有關結構化理論中的行動，涉及到個人是能如何行動。結構化理論假定人們具有知識能力，人們同時持有推論的意識與實踐的意識，處理日常生活的事務，推論的意識是指人們可以連結社會條件與本身行為的周遭環境，監測他們自身及他人的活動和移動的環境；從推論意識中獲得資訊能夠調整自身的行動，這是最顯而易見的層次，但無法去解釋為何如此行動或是背後的動機。有關實踐的意識，Goffman 的研究中有一些例子，實踐的意識像是儲存的知識，人們無法完全意識到他們在社會互動中所運用的技巧。人們無法充分說明他們行為的理由，但可能是考量環境脈絡而來的默會知識（Shilling, 1992）。

推論意識與實踐意識的概念強調個人的知識能力兩大層面，人們具有能動性可以突破原有限制作為，雖說個人通常依據相似的規則與資源，再製社會中的主要結構原則，人們基於安全穩定的考量，在相同的規則與資源形態中進行社會互動（Shilling, 1992）。

結構化理論指出結構的雙重性，分別是規則與資源，同時為社會互動的中介與結果。結構化理論重視社會生活如何被維持，強調個人如何再製社會體系，很少談及社會變遷的方向（Archer, 1988）；結構化理論提供新的論點，關注學校中的社會互動與主要結構原則的再製之間的關係。

## 二、對性別中校園運動空間的探討

空間著重在結構的規則與資源的運用與再製，產生社會關係與個人認同，進一步結構的規則與資源，也會被位處空間的個人所形成（Shilling, 1991）。Shilling（1991）進一步指出父權的規則與資源沈默地橫跨特定的場域，強調性別化空間對個人的影響，影響個人在性別化的場域究竟要怎麼行為。學校中有關男女性別空間的建構是顯而易見的，形成性別認同與教育區隔。男女學生進入學校後被區分，從穿著、移動路徑等反映出制度化的性別差異，例如使用男女有別的廁所、依性別劃分的活動區域、男女學生分開從事球類活動（Shilling, 1991）。以下就學生在運動空間中的性別本質、男女學生在運動空間的社會地位進行論述。

### （一）學生在運動空間中的性別本質

Lodge（2005）指出運動場地的遊憩與遊戲，遠離了教師及成人的監督與介入，男學生展現了陽剛與霸權，學校制度與同儕團體的互動無形中強化了對陽剛的認同，運動場上常依循男女有別的文化，操演著性別區隔的運動與活動。Thome（2002）也指出學生的遊戲與活動通常也是依性別進行區隔，建立起單一性別的友誼。女學生基於姊妹情誼形成親密連結的小群體、活動範圍較小；男學生傾向從事人數多、活動為主的團體活動，有時也會連結幾個好友，進行小範圍的活動（Anthony, 1994）。

許多研究指出學生們在學校從事的遊戲與活動都是性別區隔的，很少有與異性一起玩樂的情形（Brady, 1984; Blatchford, 1998），很多男生喜歡玩足球及追逐的遊戲，而這兩種遊戲都是典型的男孩的遊戲；只有模擬男女朋友交往的扮家家酒遊戲是男女孩一起玩的，然而這類遊戲是具有性意味的，以滿足對性的好奇（Davies, 2003; Lodge, 2005）。並且男孩透過捉弄女孩的策略，展現對女孩的好感，無形中也再製了異性戀霸權、傳統男女角色與關係，建構了性別的二元區隔（Lodge, 2005）。而學生之間的浪漫元素是建立在異性戀的論述上（Skelton,

2001)，將異性戀的陽剛給規範化，並將陰柔的面向給予排除，這樣的文化鼓勵男學生對女同學給予差別對待，甚至會對女同學表現出不適宜的行為（Lees, 1987）。如 Theberge（1995）的研究指出在運動場域中，男學生會千方百計地驚嚇女學生，將其趕到空間邊緣。

## （二）運動場上男學生的社會地位

男學生若展現陽剛以及優異的運動技術、幽默感，就能獲得更高的地位及獲得女同學的青睞（Lodge, 2005）。Connell（1995）指出男學生行使支配他人與主導的權力，例如在教室或運動場中大聲喊叫或在足球運動時，大聲地斥責他人的失誤，成為創造及維持父權結構的關鍵因素。Connell（2003）提及有技巧的運動如足球運動是能夠用以決定男學生在學校的地位，因此一些不玩足球的男孩在學校的地位較低。

學校脈絡有一套制度運作，有考量能力進行等級的區分或者是在教室中位置的安排，這些都會影響學生在學校的地位及個人的認同，一些被歸類為能力較差的群體會被同儕貼上標籤，較難獲得友誼及被同儕接納（James, 1993）。Lodge（2005）的研究中有一名較為弱勢的個案，因被同學孤立，只能在閒暇時，在運動場的邊陲地帶獨自閒晃。

學校是一個制度化的脈絡，學生被制度化依性別進行安排與空間區隔，性別社會化運作著，男孩學習如何展現男子氣概及對陽剛的認同，在制度化的性別區隔下，建立起同性的友誼與體育活動（Lodge, 2005）。Connell（2003）指出學校的性別政權受到學校的管理結構的性別化本質所影響。學生在學校結構當中，在與同儕互動的活動與運動中，形成對陽剛的推崇，遵從這樣的價值、規範與文化，重製了不平等的性別層級關係；有些不符期待的男孩甚至會被取笑或遭受霸凌（Lodge, 2005）。

## （三）運動場上女學生的社會地位

性別是被建構的，學生透過與同儕的互動與遊戲，習得團體的規範與價值，在次文化中重製了性別不平等的層級關係，陽剛或陰柔氣質被同儕社群所促成或限制（Paechter & Clark, 2007），如在運動過程中習得對陽剛的推崇，無形當中決定了社會地位，決定誰能被納入、誰被排除（Lodge, 2005）。換言之，在學校，團體建構了陰柔或陽剛，會阻礙特定活動的參與，進一步影響空間如何被建構。如 Shilling（1991）指出男學生建立起結構性的規則與掌握資源，以主導空間的使用，並支配著女學生的遊憩與學術空間。Epstein 等人（2001）指出運動場上的地理與空間組織陳述了性別的權力關係，女學生被系統地排除在運動場外。可

以透過檢視學生戶外活動的四個面向，分別是假如他們在玩時、玩些什麼、在哪裡玩以及如何玩（Paechter & Clark, 2007），用來了解女學生在運動空間的使用情形。隨著年齡的增長，女學生逐漸離開運動場，不活動或迎合他人所玩的項目（Paechter & Clark, 2007）。許多研究指出聊天對十歲到國中階段的女學生而言，決定了彼此友誼關係的連結或決裂（Hey, 1997; George, 2004; Renold, 2005），女孩們相當重視友誼，藉由談天說地分享彼此，無形當中阻礙了她們從事運動（Paechter & Clark, 2007）。女學生理解自身與女性氣質、敏感、責任有關，相較於認為較為愚蠢的、無責任感的男孩，使女孩遠離操場，進入教學大樓，擔任老師的幫手或從事更多的利他行為，如社區服務等（Francis, 1998, 2000）。

建構出女學生應有陰柔氣質，小團體圍繞在友誼、愛情、約會裝扮的談論，重視要如何被喜歡也要表現出討人喜歡的行為，以維持同性友誼，像個女孩，不需花費太多時間在運動上，需要看起來和藹可親，像個鄰家女孩，無形中強化了女性陰柔的特質，因此在運動場上不需要有太多的活動空間（Kehily, Macan Ghail, Epstein, & Redman, 2002）。Holly（1985）也指出女學生在運動場上較為被動、配合；玩追逐或是需要較大空間的遊戲，都是男學生居多。

Paechter 與 Clark（2007）的研究指出運動空間中男孩佔領了三分之二的範圍；男孩只要有空暇都在玩足球，並且佔據運動場地，女孩只能到邊緣走路閒逛（Robinson, 1989），若有女孩跟著男孩一起玩足球，被視為男人婆，被小團體逐出，未能獲得認同；或者被認為那些去玩足球的女孩是另有目的的，是為了吸引男孩的注意，而不是為了足球。Paechter 與 Clark（2007）的研究也歸納出女孩被排除運動場外的因素，如一開始便被拒絕或者是一起玩後，因技術不好被嘲笑或被男生大吼，以致很快地消失不見。值得注意的是，教師基於性別刻板印象的態度與作為及學校的政策，也是影響女孩離開操場一個很重要的因素。

不過，人們在場域的互動與作為，可能會改變了父權結構，因而產生非父權的實踐，這對性別化的空間之形成與再製，開啟了挑戰與改變。再概念化父權的規則與資源，避免了性別壓迫的本質論，指出並非所有的男孩都在壓迫女孩，而且女孩在教育場域中具有能動性，是有機會排除結構的宰制與影響；透過互動，人們可以去重構結構的規則與資源，不只重製，也可以挑戰這些父權宰制的規則與資源（Shilling, 1991）。例如，Davies（1984）的研究指出女學生也能依照自己的意願發展，建立起屬於自己的求學型態，一些不願意遵守校規的少女在校園中間晃或抽菸，掌握一些脫離校規規範的場域，以確保個人的能動性。

#### （四）性別化校園運動空間的相關研究

張淑瑜（2003）調查臺北市中學學生對於課餘時間使用學校空間的看法，發



現學生對於校園各活動空間使用者之性別印象中，認為「室外籃球場」中使用者「男多於女」的比例高達近九成，「室內籃球場」被認為使用者「男比女多」的也近七成。而就實際觀察結果而言，男生在球場活動的人數遠多於女生，女生則多數在走廊活動。以活動內容而言，男性傾向動態活動、女性則以靜態活動為主。

廖美貞（2004）的研究提及在開放式球場中，打球的大多為男性，女性要獲得打球的機會非常困難。尤其是獨自一人的女性想要在球場打球，可能必須等到使用球場的男性都離開，才有機會使用空出的球場。

黃惠琴（2005）針對兩所高雄的高中進行女教師與女學生的空間識覺研究，指出男學生對於校園空間有較多的支配權，男學生在使用運動場時會畫分區域來限定女學生的使用，並非是女學生不喜歡運動，而是男學生會利用普遍內化的父權主義概念，認為他們有權評論女孩子的身體，並藉由身體優勢或運動技術，來展現他們的男子氣概。

許義忠（2007）應用質量競合的方法，針對花蓮兩所男女混合高中的一、二年級女生進行研究，以了解青少年眼中性別化的運動與遊憩空間。研究結果顯示出下列三點，第一、高中女生偏愛購物中心、泡沫紅茶店等靜態空間，最喜愛的空間是臥房，感到最不自在的場所是公共游泳池、網咖及電動遊樂場。第二、多數女生不喜歡學校運動空間採取男女隔離政策。第三、女生認為男生體適能比女生好的原因包括男生比較愛運動、社會對外貌的期待、女生天生孱弱不適合運動、女生偏愛靜態活動。研究結論有二，第一、學校與社區的運動遊憩空間是性別化的，第二、女生運動阻礙主要來自結構性意識型態阻礙。

曾郁嫻與程瑞福（2013）針對七位不同性別國中學生校園運動空間使用經驗進行探究，研究結果顯示國中學生對校園運動空間的偏好與喜歡的運動項目及空間大小有關，在課餘時間從事身體活動多受到時間與距離的限制，而無法進行想要做的活動。男性學生受制於運動技能優劣影響較多，而女性學生則是因長期以來缺乏進入該場域的參與經驗及對運動空間之負向觀感所影響。

綜上所述，學校是一個性別化的場域，提供男學生大量的機會運用父權規則與資源，藉此控制女學生取用及接近教育資源與空間，不過學校可以變得不一樣，學校可以採取一些措施，挑戰父權規範，並企圖重構空間，藉此強化並具體化實踐方案，例如成立單一性別的班級等等。

因此，本研究企圖檢視個案學校中的性別化運動空間。透過觀察與質性訪談的工具應用，以女學生的視角切入，了解女學生所知覺的運動空間，並了解女學生有無抗拒及挑戰性別區隔的行動。

## 參、研究方法

以下就本研究的研究場域、參與者、研究工具和研究倫理與限制進行說明。

### 一、研究場域

本研究採立意取樣的方式，選定一所位於雲嘉南地區的中型規模的公立國中作為研究的場域，化名為佐岸國中，該所國中為男女混班的編班方式。在學校活動與課程的編排與實施，並不刻意強調有關性別的差異。不過由於研究者在該所學校觀察，卻察覺到一些性別刻板印象，甚至有物化女性的現象無意間展露出來。

例如，每週二、五的升旗典禮時，擔任旗手的學生，由女學生擔任；發號司令的學生，由男學生擔任。升旗隊伍的安排，男學生安排在前排、女學生安排在後排，基本上多被擋住視線（研觀 1061024）。映證了 Sadker, M. 與 Sadker, D. (1985) 的研究，教師常根據學生性別製造隔離的學習情境；將男女生分開排隊。

每年一次的運動會，各班導師帶領學生卯足全力要得到精神總錦標，在運動員的創意進場中，偶有出現刻意物化女性的裝扮，例如有一班七年級的表演中，有兩位小男生穿戴假捲髮、穿著細肩帶、迷你短裙，並用氣球裝置在胸部上，引起全校師生及來賓的關注與嘻笑(研觀 1061110)。

在平日的戶外課，例如有關童軍課教授工程搭建的課程內容，老師講解搭建方法時，男學生嬉鬧或拿著童軍棍揮舞，老師制止時，表示在練武，試圖打斷童軍老師的教學（研觀1061229）。Shilling（1991）指出男學生透過吵鬧、左右課程的內容與話題，以滿足他們的需求，甚至會挑戰老師的班級經營與紀律的界線。

研究者觀察到八年級某一班的體育課，體育老師在學生集體做完熱身操後，讓學生自由活動。觀察到學生自動地按性別區隔進行活動。男學生佔用僅剩的一座排球場，女學生就撤到操場進行對打，過不久一些女學生就集結坐在角落的石椅聊天（研觀 1061220）。研究者所觀察到的現象，和 Paechter 與 Clark（2007）研究一致，男學生有較多的空間掌控權，能佔用運動空間，而女學生花時間在聊天上，以建立友誼。不過仍有少數女學生得以與男學生對打排球，排球技巧精湛能與男學生較量。研究者想要進一步探究這些運動技術高超的女生，是否如 Paechter 與 Clark（2007）研究所言的，被其他女學生貼上勾引男學生的負面標籤。

值得一提的是，佐岸國中有幾位具有熱誠及興趣的老師會投注額外時間與心

力，無償地在課後或週六時間進行排球、熱舞或拳擊的指導。一些女學生可以群聚成小團體一起練舞或打排球或是練相當陽剛的拳擊，雖非校隊的正式編制組合，仍有機會參加對外比賽，展現了女學生在運動上的能動性（研觀 1070110，1070113）

## 二、研究參與者

本研究以半結構式訪談，輔以觀察進行資料蒐集，訪談過程中，讓三位學生述說其在校園的運動經驗及對學校運動活動與課程的看法。每位學生皆被視為一個案研究，整體研究被設計成多個個案研究的組合。採取立意抽樣方式，選取三名佐岸國中（化名）的學生，基於研究倫理，在文中以化名呈現研究參與者；研究者與研究參與者為同校的師生關係，三名學生分別是就讀九年級的小慈、八年級的小雙以及八年級的小萱。之所以立意選取這三名學生，是因為這三名學生的人格特質與家庭背景差異頗大，希望可藉此取得更為豐富的訪談資料。表1就研究參與者的背景資料進行說明。

表1

研究參與者之背景資料

姓名	年級/家庭	學校社團	運動經歷	特質與表現	對課程的偏好
小慈	九年級 兩地家庭 與母同住	熱舞/女排	國小參加排球隊； 因喜歡運動，放學 後常留在學校打 排球，投注時間與 心力在熱舞與排 球	外向熱情且 大方與老師 關係良好； 積極投入班 級活動與體 育活動	體育課是作為喜 歡的課，尤其是 排球課
小雙	八年級 跨國家庭 母為外配	無	不喜歡運動	內向安靜 導師表示相 當乖巧	喜歡閱讀課
小萱	八年級 單親家庭 與爺奶同 住	無	國小時想參加籃 球校隊，	導師表示是 值得信任的 小幫手； 下課時間常 留在班上與 同學聊天	喜歡體育課，但 不喜歡跑步

### 三、研究工具

為了解國中女學生所知覺的校園運動空間，本研究參酌 James (1998, 1999, 2000, 2001) 針對青少年的運動休憩空間態度及使用運動場所的阻礙以及 Paechter 與 Clark (2007) 針對國小運動場的性別研究，設計出相關訪談題目，有關訪談大綱如表 2 所示：

訪談時間及資料編碼方面；訪談時間為107年1月，訪談地點在佐岸國中的圖書室，訪談時間每人約六十分鐘，視訪談資料飽和度而定。研究者在訪談前提供受訪學生訪談大綱，並說明在訪談過程中會進行錄音與記錄等事宜，說明採取化名等措施，以符合研究之倫理；在訪談內容方面，受訪學生除回答原設定的訪談問題以外，也可以向研究者分享對從事運動的感受。至於本研究的資料編碼方式為「姓名－年級－訪談日期」；如「雙八1070111」意義為小雙八年級，107年1月11日受訪」。研究者觀察的編碼方式為「研究者-觀察日期」；如「研觀1061229」意義為研究者106年12月29日觀察。

表2

#### 訪談大綱

個人背景	1.姓名 2.年級 3.所屬社團 4.興趣 5.喜愛課程 6.家庭背景
運動能力	性別知覺/迷思 1.妳認為男生的體適能比女生好嗎? 2.男生的運動表現比女生好嗎? 3.男生所從事的運動與女生所從事的運動種類有差別嗎? 4.男女生所從事的遊戲或運動，使用空間有差別嗎?
校園運動空間知覺	當在玩/運動時 5.在玩/運動時，是男女分開?還是男女一起? 6.在玩/運動時，有被男生佔領場地的經驗嗎? 7.在玩/運動時，有被男生嘲笑或斥責的經驗嗎? 若有理由是? 8.在玩/運動時，有被男生邀請加入的經驗嗎?若有理由是? 9.在玩/運動時，妳會喜歡跟男生還是女生玩/運動? 10.若有跟男生玩，有沒有被其他人說閒話?

(續下頁)

玩些什麼/從事那些運動	11.妳大多玩些什麼/從事那些運動? 12.這些遊戲/運動，男生也會玩嗎?
在那裡玩/運動	13.妳在那些玩?在那裡運動?
如何玩/運動	14.如何玩或運動?是兩人?分組?當中都是女生?還是有男生? 15.若有男生加入，為何他跟妳們?
何時玩/運動	16.除了體育課之外，妳還會利用什麼時間玩/運動?
對學校課程或活動安排的想法	17.體育課都上些什麼? 18.妳認為還有那些課程內容應該安排而沒有放進去? 19.體育老師對男女生的標準公平嗎?對老師的安排有何意見?
對校際/班際運動	20.對校際及班際運動比賽的看法?比賽安排上男女生有沒有公平?
挑戰性別區隔	21.妳認為女生運動時有遭受不公平的對待嗎? 22.那妳有採取哪些措施改變這樣的不公平? 23.當妳挑戰這樣的不公平，有受到其他人支持或反對嗎?

## 肆、研究發現

### 一、運動場是男性權力的展示場所

學校是男性權力的展示場所（徐藝華，1998）。尤其是在能施展大肌肉活動的空間，如操場、球場；大多看見男學生的身影（潘慧玲編，2003）。佐岸國中的學生相當熱衷排球運動。研究者觀察到有些男學生一下課就衝去運動場的跑道上打排球，不過沒有半個女生加入遊戲，只有一些女學生站在二樓樓梯，往下觀望男生的排球對打情況（研觀 1061229）。

Theberge（1995）指出運動是建構男生成為陽剛父權意識形態的關鍵，在在

顯示男生身體天生優於女生，證明男生天生運動能力強，女生不適宜運動，因而被邊緣化為運動旁觀者。佐岸國中下課時的情形，可以證明這樣的論點。

下課時間男生都會趕緊衝下樓去打排球，有時候會打到上課遲到，被老師處罰，而我跟同學喜歡留在教室裡面看書，基本上我都不喜歡運動，因為我體能不好，而且我也不會打（雙八 1070111）。

小雙的述說，如許義忠（2007）的研究所言的，青少年自覺缺乏運動能力，就比較不可能在公共空間從事運動。

男孩所使用的空間比女孩為多（Paechter, 1998）。由於男生較不受限制，而享有較大的活動空間，有時還用較為粗暴的方式占領運動場地。小萱與小慈都不約而同地向研究者述說被男生佔領場地的經驗。

很常被佔場地啊！像我之前假日在國小打籃球時，被一群男生十幾個，就我們學校的男生就直接來佔場地，把我趕走（萱八 1070110）。

研究者進一步詢問小萱有沒有進行抗議或表明場地使用的順序問題，小萱表示不敢表明，只能提早回家。

我才不敢呢！他們十幾個，我只有一個人，雖然心裡很不高興，也只能離開，因為我怕被霸凌。只有跟爸爸還有他朋友一起來時，才不會被趕，因為爸爸會跟他們說「她要打球，別跟她爭」（萱八 1070110）。

小萱的談話內容顯示出女生依附成年男性權力的重要，有著成人與青少年勢力的差異，父親成為她得以自由運動的保護傘，可以驅逐那些侵擾她運動的男學生。

小慈也向研究者表示很常被佔場地；就跟學妹離開到旁邊練習，等待男生打完球時才能使用排球場。

哈！真的常常被佔場地啦！我跟學妹在打排球，就是有一些沒品的男生進來，直接趕我們走，我們只能離開在旁邊練習，等他們打完，才能使用（慈九 1070112）。

研究者也進一步詢問小慈有沒有進行抗議或表明場地使用的順序問題，她表示這些人這樣子很糟糕，我們也不願意跟他們打。

我跟學妹都認為這些人很沒品，我們也不願意跟他們打，要場地就給他們（慈九 1070112）。

Hanson 及 Kraus（1999）指出運動空間被男生所佔領，這樣的現象稱為男性的霸權，當女生敢挑戰霸權時，則男生即予以驅離。小萱及小慈兩者都有運動習慣，喜歡打籃球與排球，在球場活躍時，算是對男性霸權的挑戰，不過常有被男生驅離的經驗。這印證著運動空間充斥著性別的權力關係，女學生被系統地排除（Epstein, 2001）。

## 二、運動技術是決定在運動場上去留的關鍵因素

空間是製造、強化、與抗拒性別化的場所（Rendell, 1998），Abbott-Chapman 和 Roberston（2001）以及 King（2000）發現有些青少年在球場中尋求屬於「她們的空間」，來做為建構自我的主控空間。

研究者詢問小萱及小慈在運動時，有沒有被男生嘲笑或斥責的經驗，兩人都向研究者表示並沒有這樣的經驗，進一步詢問理由，她們都認為應該是運動技術不錯的原因。Paechter 與 Clark（2007）的研究指出女生被排除運動場外的因素之一是因為技術不好被嘲笑，但小萱與小慈因運動技術不錯的緣故，所以沒有被嘲笑的經驗。

當我跟男生一起打球時，基本上沒有被笑過或罵過的經驗，應該是技術還行（萱八 20170110）。

我是沒有被斥責或被嘲笑的經驗，應該是因為我的球打得還算不錯（慈九 1070112）。

研究者詢問小雙有沒有這樣被男生笑過或嘲笑過的經驗，她表示因為不會打、也不喜歡，都在場邊聊天，所以沒下場也不會被罵或被笑。

我很少打球，不會打也不喜歡，基本上都在場邊聊天，都聊韓國明星、還有同學的事（雙八 1070111）。

小雙的情形，如許義忠（2007）的研究所言的，女生比較不喜歡運動，而且傾向靜態運動，青少年由於運動空間被男生佔領，即撤退到以聊天為主的空間。

女生的運動能力強弱決定在運動場上的存留，在運動領域中，男性往往視女性為弱勢的或是從屬的，只適合當運動觀賞者（Curry, 1991）。不過，從訪談得

知當女生的運動能力與技巧可以獲得男生認可時，才得以留在運動場上。否則，就會像小雙一樣，撤退到以聊天為主的空間。

### 三、女學生與男生運動，被貼上是為了吸引男生的負面標籤

研究者觀察到在佐岸國中有少數女學生的排球技巧精湛，足以與男學生較量，也常跟男學生對打。研究者想要進一步探究這些運動技術高超的女生，是否如 Paechter 與 Clark (2007) 研究所言的，被其他女學生貼上勾引男學生的負面標籤。於是詢問了小慈及小萱有關「當妳與男生運動時，有沒有其他人在背後說閒話」的問題，小萱表示自己是沒有聽到這樣的聲音，不過小慈馬上向研究者表示自己真的有遭遇到她人說閒話的經驗。

我真的有遇過呀，真的有人會在背後說閒話，說什麼我根本沒有那麼愛排球，打排球的目的是為了接近排球場上的某個男的（慈九 1070112）。

研究者進一步詢問小慈當她聽到這些閒話的感受及有無澄清自己的立場，她表示沒有採取任何澄清或採取任何行動。

共同朋友告訴我的，說我是為了某個男的才要打排球，我聽到後也不想解釋，畢竟嘴巴是長在她身上，她要這樣想是她的事，我也不會因此不打球（慈九 1070112）。

### 四、教師以性別刻板印象作為分配資源的依據

性別刻板印象常在體育課與班際/校際活動中運作，例如男生被認為是積極的、獨立的、具侵略性的，被教師及其他人期待做一些體能或運動能力較高的活動，而要求女性從事一些比較靜態的活動（Sadker, M., & Sadker, D., 1980）。

小萱向研究者表示上體育課時，體育老師會依照運動能力及性別將同學分組，能力強的男生占用比較久的時間與場地，而且對男生與女生有雙重標準。

體育老師會將同學按照能力及性別進行分組，在上籃球課打PLAY，通常男生可以玩久一點，她就規定男生對打10分鐘，女生只能打8分鐘，而且男生玩兩次，女生只能玩一次（萱八20170110）。

體育老師對男生真的比較嚴格，像是在跑操場，男生要跑四圈還設時間，女生只要跑兩圈，沒有設時間（雙八 1070111）。



徐藝華（1998）指出體育老師的雙重標準，剝奪了學習機會，對女學生在體育表現上抱持著低期待，無形當中也讓女學生視為理所當然，也就沒有更進步的機會。

## 五、運動與遊戲成為你輸我贏的競賽，於是弱勢被逐出學習領域

若是體育課被設計成如同傳統的運動場域，只是一直強調競爭與速度，可能成為實踐性別平等的絆腳石（鄭育婷，2015）。

體育老師根據學生性別製造隔離的學習情境，例如將男女生分開進行小組競賽（Sadker, M., & Sadker, D., 1985）。研究者觀察到八年級的小萱班的籃球課，進行全場的 PLAY：體育老師將學生分為三組，一組全男生 10 人、一組全女生 10 人，另一組就是剩下的不分男女且運動能力較差的學生。每組進行全場對打，第一場是全男生、再來是全女生；第三場是混合組。研究者發現仍有一些學生從頭到尾坐在球場的周遭椅子上或者是在邊緣遊走。值得注意的是在球場邊緣游走的，除了一些逃避運動的女生，在場邊聊天以外，還有一名瘦小的男學生獨自閒晃。由於體育老師在做執法裁判，所以根本毫無察覺這些游走邊緣的學生（研觀 1070111）。

小慈也向研究者表示體育老師的體育課多為分組競賽，有些同學根本無法上場比賽，只能坐在旁邊發呆或聊天，連男生也不例外。

有一次我們班在打籃球，老師直接叫阿彬下來，不准他打（慈九 1070112）。

研究者進一步問小慈說為何體育老師不讓他打，她認為是因為可能是因為阿彬的技術爛的緣故。

阿彬沒有什麼運動細胞吧，那一次好不容易他想上場打球，結果老師不准他打（慈九 1070112）。

研究者進一步追問小慈有沒有女生也是被老師趕下場的情況，小慈表示應該沒有，因為不想打球的女生，根本就不會想上場。

我們班的女生也有不打球的，就在旁邊看，根本不想上場，老師也不會要求她們一定要運動，所以她們整節體育課都不上場，我也沒有看過老師趕她們上去（慈九 1070112）。

莊麗君（2006）指出為什麼有些女生不愛上體育課？也許因為學校並沒有提

供她們有興趣的課程，也許因為她們不具備運動技能。或不相信自己有能力或有權利加入運動行列（Dworkin & Messner, 2002），許多女性到15歲就不再運動（Zimmerman, Copeland, Shope, & Dielman, 1997）。因此，體育老師需思索如何提供另類課程或者是改變教學方式取代競賽，避免無形當中將弱勢逐出。

## 六、爭取擴展運動場域及時間，展現有限的能動性

小慈與小萱向研究者表示男生的體適能與運動技術不見得贏過女生，她們藉由運動本身的正面意義、權力以及形象等，得以進入以往象徵男性權力的運動場域（Cole & Hribar, 1995）。儘管有被驅離的經驗，但仍有遇到被邀請加入的經驗，甚至小慈例假日前往大學打球成為一種常態。

我跟小岑假日都會去大學打球，大學生看我們在那裏站著觀望，就會問我們要不要打，我覺得大學比在佐岸打球好，因為我們不會被趕，還會被邀請加入，不管男生和女生都很好，都會很熱心地教我們，我跟小岑都覺得排球真的很好玩、很有趣，我還在想去嘗試考高中的體育班（慈九1070112）。

小慈向研究者表示在學校雖然大部分的場地被男生給佔走了，但會想辦法在放學後，跟學校借用場地，讓喜歡打排球的同學及學妹可以有時間在專屬的場地打球。

我會找同學及學妹放學後留下來打球，我會跟主任說可不可以借風雨球場，讓我們練習，主任都會答應我們，就等校隊練完，而且不被其他人打擾，而且阿寶老師有時候也會來指導我們，夏天的時候我們會打到六點多，冬天的時候就打到五點半（慈九 1070112）。

## 七、家長的態度，決定女學生能否展現實踐運動的關鍵

研究者進一步詢問小慈「時間會不會太晚」的問題，她表示媽媽也很支持她留下來運動。所以獲得家人的支持與認可，成為國中女學生具有展現運動能動性的重要前提。

我媽媽很支持我放學後留下來運動，連我假日去大學運動，有時候她還會載我跟小岑去，我想要考體育班的事，她說想考就去試吧（慈九 1070112）。

研究者詢問小萱家人對於她打籃球這件事的態度如何。她向研究者表示父親不反對，但爺爺極力反對，認為打籃球沒有什麼前途，所以沒有辦法考體育班，未能加入校隊成為遺憾。

國小時，教練問我要不要加入籃球隊，我很想參加，回家後問阿公，阿公說打籃球沒前途，就不讓我參加。要上國中的時候，爸爸說可以考體育班，結果阿公知道我偷偷報名之後，就跑來學校說不准考，以前爸爸也想打球，也被阿公阻止，家裡的大小事，都由阿公說了算，真的很無奈（萱八 20170110）。

研究者詢問小萱不能參加校隊，只能自己打籃球，先前又常被男生驅趕，所以有沒有採取任何措施改變這樣的局勢。她向研究者表示只能選擇離開球場，改在家裡玩手機遊戲，漸漸地打籃球的機會就越來越少了。

之前假日去國小打籃球，常常被趕，我又怕被霸凌，所以只好提早回家，現在花比較多的時間玩手機，最近只剩體育課的時候打而已，因為放學之後，還要去補習，所以也沒辦法留在學校打球（萱八 20170110）。

研究者詢問小雙家人對於她不怎麼運動的看法，她表示假日的時候就在家裡幫忙家事，家人也不會催促她往外運動，研究者感受到運動這件事對小雙而言並不重要。

我平常放假都在家裡比較多，聽音樂或做家事什麼的，很少出門，我媽媽也不會要求我出去走走或去運動，我自己也不喜歡運動（雙八 1070111）。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

Klein (1985) 曾以「雙刃劍」(two-edged sword) 來形容性別偏見的教育，他認為在缺乏性別平等的教育結構與制度中，受教的男女性學生皆為受害者。這樣的論點當然也反映在國內外許多研究者在檢視當今學校的資源、環境、教科書、教材、教具與課堂互動時，皆發現其中充滿了性別刻板印象。性別刻板印象確實存在於運動情境（林錫波、王榮錫、陳堅雄，2007）。如本研究所觀察及訪談到的，體育課的課程安排與課堂互動，不但無法促進兩性平等，反而鞏固社會現存的偏頗印象。說明了學校的運作中充斥了性別區隔的課程設計與師生互動等性別偏差現象。

因此，對性別偏差的探討，不能只侷限在表面的議題，更需要深入至結構面，特別是學校所扮演的角色；依據紀登斯的結構化理論觀點，學校是一結構，學校不只是限制師生的行動，取而代之的是學校結構同時受最平常不過的日常生活中師生與他人互動的影響與再製。因此，校園中的課程與結構直接影響到學生的性

別態度及慣習，並且更進一步的擴展到學生出社會後的行為處世。於是，社會上的性別不平等導因於教育的生產與再生產機制，而校園中的性別不平等，也再現了文化上的性別不平等（陳芬苓、張盈堃，2005）。因此，學校的性別歧視問題，如Houston（1985）所言的，繼續以一種非正式的方式產生影響力。不著痕跡地、視為理所當然的，被教導或甚至被內化，如八年級的小雙自認為身為女生體能較弱、不適合運動，自我選擇退居到邊緣地帶與同學聊天。體育教師也以性別與運動技術的強弱為憑藉，進行性別區隔與分組競賽，無形中將弱勢逐出學習領域。

在結構的侷限下，教師、家長與學校的態度無形中也成了形塑性別不平的助手；使得受訪的女學生承受著學習過程中的非對等的權力；運動空間被擠壓或被佔領，如小雙選擇不靠近、小萱因害怕遭到霸凌而選擇離開。結構化理論假定人們具有知識能力，人們同時持有推論的意識與實踐的意識，處理日常生活的事務，從推論意識中獲得資訊能調整自身的行動，小慈選擇等待，等到使用球場的男生都離開，才有機會使用空出的球場。

小慈以時間換取空間或另闢運動空間；透過擴展運動場域及時間，展現有限的能動性。家人支持也是女學生能持續運動的關鍵。不過，女學生並無採取更為積極的方式，爭取專屬女生的運動空間。

## 二、建議

### （一）對教育實務的建議

#### 1. 學校可評估女生優先球場的設置

女性優先球場設置，是以「提供女性球友從事球類運動」為前提，具有「降低女性因運動空間的不足／不友善，而間接迫使女性退出該項運動的狀況」的意義，也具有「降低運動場上的性別隔閡」的意涵（鄭育婷，2015）。

不過，本研究主張這樣的女性優先球場的設置，應該是階段性、暫時性的區隔，理想的願景是讓運動中的「性別差異」不再造成不平等，從場地的改變開始，真正改變運動場上原有的性別隔閡和「女生不應該參與這麼陽剛的運動」的性別刻板印象。

#### 2. 發展性別相關的體育課程

Gorely、Holroyd與 Kirk（2003）強調需要發展性別相關（gender relevant）的體育課，並且認為打破刻板印象及慣性思維才是最重要的方式。課程安排上，

不再將體育課程內容區分為男性特質的及女性特質的運動項目。雖說體育課有相當明顯的性別區隔，不過就研究者所觀察到的，仍有部分老師具有性別意識，如熱舞社的指導老師邀請男學生加入練舞的行列；而拳擊社的指導老師鼓勵女學生練習相當陽剛的拳擊，使得透過女「拳」達成女「權」成為可能。

### 3. 破除運動刻板印象，強化教師性別平等的自覺

培養教師對運動刻板印象的自我覺察能力，透過參與與性別議題相關的讀書會、研習等，發展出挑戰傳統性別意識形態的觀點，並且落實性別平權的教育策略於課堂上，如體育課中改變遊戲規則，使學生皆有學習體能鍛鍊、互動合作與領導的能力。間接使學生得以積極改變傳統價值觀中的性別不平等、縮短性別所造成的各種社會差距。

### 4. 校園運動空間的性別文化需重新檢視

女生的運動參與，可說是一種解構社會結構的呈現，運動場上的性別文化，某種程度上也反映了現今社會的主流文化價值，這些文化脈絡塑造了社會的性別意識。倘若運動一直過度注重抽象的成就與輸贏，使用很多戰爭的比喻和相關描述，則會忽略了運動的愉悅，也會忽略運動對於創造、技能藝術的提升功能。換言之，每當運動變成競賽，反而會失去樂趣。因此，須重新思考運動的正面意涵及運動空間的存在價值，而不是窄化為你死我活、優勝劣敗、資源競逐的競技場域及活動而已。

### 5. 邁向性別敏感的校園空間

學校決策者需打破性別不平等的慣性思維及改造校園空間；因為女學生受到了各式壓迫；如運動空間的遭到佔領或驅趕，以致產生女學生不願意發聲、選擇離開的沉默文化，事實上也是一種慣性使然，個人慣性的形成是在集體的歷史中被教導而成的，因此身為教育工作者需思考如何賦予權能，使學生可以獲得工具去批判外在他們經驗的囤積知識，目的在於擴展對他們自己、世界的理解，並且作為轉化我們生活方式中視為理所當然的各項假定之可能性。使女學生一方面批判受壓迫的秩序，另一方面也可以透過師生的討論與具體運動空間改善行動，勾勒出可能的解放的秩序；展現校園中的女力與能動性。

## （二）對未來研究的建議

本研究係以紀登斯的結構化理論作為性別空間的理論基礎，建議未來研究可以補充一些歷史脈絡角度分析或是納入女性主義與新女性主義的評析與觀點。本

研究係以國中女學生的視角切入，建議未來能進一步擴展不同的教育階段，國中與國小、高中職的女學生是否有類似的經驗與感受，如何覺知或者能動性有無差異，值得探究。

本研究的訪談內容中得知一些運動技術能力不佳的男學生也被排除於運動空間外，因此本研究建議未來研究應納入男學生的視角，彌補單一性別觀點的偏誤或不足，藉此取得較為豐富且厚實的研究資料與資料種類。

本研究以性別意識及性別霸權觀點為主軸，女學生的個人因素如興趣、意願或者是家庭背景因素都未被探討，係屬研究之限制，建議將來可以納入探討。

## 參考文獻

林錫波、王榮錫、陳堅雄（2007）。運動性別刻板印象之探討。**北體學報**，**15**，164-172。

郭馥滋、黃貴樹、王正忠、雷小娟（2012）。觀看運動文化中性別角色的分析。**淡江體育**，**15**，52-56。

張淑瑜（2003）。臺北市國民中學性別與空間規畫之研究（未出版碩士論文）。國立政治大學，臺北市。

高穎超（2005）。性別與運動：籃球名校中的「肉腳」-體育結構中的掙扎與期盼。**性別平等教育季刊**，**30**，12-19。

陳芬苓（2004）。科技的空間？性別的空間？教育的空間？-以一所理工大學為例談兩性平等教育的方向。**通識研究集刊**，**6**，175~204。

陳芬苓、張盈堃（2005）。宰制與抗拒：一所科技主導之大學校園所做的性別觀察。**女學學誌**，**19**，1-46。

莊麗君（2006）。休閒運動空間形成青少年參與運動阻礙。**大專體育**，**87**，127-132。

徐藝華（1998）。給她多點空間成長-畢恆達所長談校園空間與性別關係。**師友**，**5**，8-13。

- 許殷宏 (1998)。紀登斯 (A. Giddens) 「結構化理論」對教育社會學研究的啟示。《教育研究集刊》，**40**，93-112。
- 許義忠 (2007)。青少女眼中性別化的運動與遊憩空間。《觀光研究學報》，**13**(3)，193-211。
- 黃惠琴 (2005)。女教師與女學生的空間識覺研究：以高雄市的高中為例。《女學學誌》，**19**，47-103。
- 楊清芬 (1995)。國小男生與女生的校園生活 (未出版碩士論文)。國立臺灣大學，臺北市。
- 曾郁嫻、程瑞福 (2013)。七位不同性別國中學生校園運動空間使用經驗之探究。《身體文化學報》，**17**，69-92。
- 廖美貞 (2004)。兩性平等與運動倫理。《學校體育》，**14**(2)，107-116。
- 鄭育婷 (2015)。Ladies first：女性優先籃球場。《性別平等教育季刊》，**73**，30-34。
- 潘慧玲編 (2003)。《性別議題導論》。台北：高等教育。
- Abbott-Chapman, J., & Robertson, M. (2001). Youth, leisure and home: Space, place and identity. *Society and Leisure*, 24 (2), 485-506.
- Anthony, D. P. (1994). *School recess and playground behaviour: Educational and developmental roles*. London: Arnold.
- Archer, M. (1988). *Culture and agency: The place of culture in social theory*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Australian Sports Commission. (2003). *Participation in exercise, recreation and sport: Annual report 2003*. Canberra: AGPS.
- Biklen, S. K., & Pollard, D. (1993). Sex, gender, feminism, and education. In S. K. Biklen and D. Pollard (Ed.), *Gender and education: Ninety-second yearbook of the national society for the study of education* (pp.1-11). Chicago, IL: University of Chicago Press.

- Bishop, J. C., & Curtis, M. (2001). Introduction. In J. C. Bishop & M. Curtis (Eds.), *Play today in the primary school playground* (pp.1-20). Buckingham: Open University Press.
- Blatchford, P. (1998). *Social life in school: Pupils experience of break time and recess from 7 to 16 years of age*. London, UK: Falmer Press.
- Bourdieu, P. (1973). Cultural reproduction and social reproduction. In R. Brown (Ed.), *Knowledge, education and cultural change* (pp.71-112). London, UK: Tavistock.
- Bourdieu, P. (1993). *Sociology in question*. London, UK: Sage.
- Brady, E. (1984). *All in! All in! ': A selection of dublin children's traditional street games with rhymes and music*. Dublin: Comhairle Bhealoideas Eireann.
- Cole, C. L., & Hribar, A. (1995). Celebrity feminism: Nike style post-fordism transcendence, and consumer power. *Sociology of Sport Journal*, 12, 347-369.
- Connell, R. W. (1995). *Masculinities*. Cambridge: Polity.
- Connell, R. W. (2003, October). *The role of men and boys in achieving gender equality*. Paper presented at the meeting of the Role of Men and Boys in Achieving Gender Equality, Brazil.
- Connolly, P. (2004). *Boys and schooling in the early years*. London, UK: Routledge Falmer.
- Curry, T. J. (1991). Fraternal bonding in the locker room: A profeminist talk about competition and women. *Sociology of Sport Journal*, 8, 119-135.
- Davies, B. (2003). *Frogs and snails and feminist tales: Preschool children and gender*. Cresskill: Hampton Press.
- Davies, B. & Kasama, H. (2004). *Gender in japanese preschools: Frogs and snails and feminist tales in Japan*. Cresskill: Hampton Press.



- Davies, L. (1984). *Pupil power: Deviance and gender in school*. Lewes: Falmer Press.
- Dworkin, S. L., & Messner, M. A. (2002). Introduction: Gender relations in sport. *Sociological Perspectives*, 45 (4), 347-352.
- Epstein, D., Kehily, M., Mac An Ghail, M., & Redman, P. (2001). Boys and girls come out to play: Making masculinities and femininities in school playgrounds, *Men and Masculinities*, 4(2), 158–172.
- Francis, B. (1998). *Power plays: Primary school children's conception of gender, power and adult work*. Sterling: Trentham Books.
- Francis, B. (2000). *Boys, girls and achievement: Addressing the classroom issues*. London, UK: Routledge Falmer.
- George, R. (2004). The importance of friendship during primary to secondary school transfer. In M. Benn & C. Chitty (Ed.), *A tribute to caroline benn: Education and democracy* (pp.119–136). London, UK: Continuum.
- Giddens, A. (1979). *Central problems in social theory, action, structure and contradiction in social analysis*. London: Macmillan.
- Giddens, A. (1981). Agency, institution, and time-space analysis. In K. Knorr-Centina & A. V. Cicourel (Ed.), *Advances in social theory & methodology: Toward an integration of micro- and macro-sociologie* (pp.161–174). Boston, MA: Routledge & Kegan Paul.
- Giddens, A. (1984). *The Constitution of society*. Cambridge: Polity Press.
- Gorely, T., Holroyd, R., & Kirk, D. (2003). Masculinity, the habitus and the social construction of gender: Towards a gender-relevant physical education. *British Journal of Sociology of Education*, 24 (4), 429-448.
- Hanson, S. L., & Kraus, R. S. (1999). Women in male domains: Sport and science. *Sociology of Sport Journal*, 16 (2), 92-110.
- Hey, V. (1997). *The company she keeps: An ethnography of girls' friendship*. Buckingham: Open University Press.

- Holly, L. (1985). Mary, Jane and Virginia Wolf: Ten year old girls talking. In G. Weiner (Ed.), *Just a bunch of girls*. Milton Keynes: Open University Press.
- Houston, B. (1985). Gender freedom and the subtleties of sexism education. *Education Theory*, 35 (4), 359-370.
- James, A. (1993). *Childhood identities: Self and social relationships in the experience of the child*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Kehily, M. J., Mac An Ghail, M., Epstein, D., & Redman, P. (2002) .Private girls and public worlds: Producing femininities in the primary school, *Discourse*, 23 (2), 167–177.
- King, K. (2000). From the precipice: Recreation experiences of high-risk adolescent girls. *Journal of Park and Recreation Administration*, 18 (3), 19-34.
- Klein, S. S. (1985). *Handbook for achieving sex equity through education*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Lees, S. (1986). *Losing Out: Sexuality and adolescent girls*. London: Hutchinson.
- Lees, S. (1987) .The structure of sexual relations in school.In G. Weiner & M. Amot (Ed.), *Gender under scrutiny* (pp.172-189). London, UK: Open University Press.
- Lodge, A. (2005). Gender and children's social world: Esteemed and marginalised masculinities in the primary school playground. *Irish Journal of Sociology*, 14 (2), 177-192.
- Macan Ghail, M. (1988). *Young, gifted and black, student-teacher relations in the schooling of black youth*. Milton Keynes: Open University Press.
- Mac an Ghail, M., Hanafin, J., & Conway, P. F. (2003). *Gender politics and exploring masculinities in Irish education: Teachers, materials and the media*. Dublin: National Council for Curriculum and Assessment.
- Mahoney, P. (1985). *Schools for Boys?* London, UK: Hutchinson.

- Paechter, C. (1998). *Educating the other: Gender, power and schooling*. Washington, DC: The Flamer Press.
- Paechter, C. & Clark, S. (2007). Learning gender in primary school playgrounds: Findings from the tomboy identities study. *Pedagogy, Culture & Society*, 15 (3), 317-331.
- Rendell, J. (1998). West end rambling: Gender and the architectural space in London. *Leisure Studies*, 17, 108-122.
- Renold, E. (2005). *Girls, boys and junior sexualities: exploring children's gender and sexual relations in the primary school*. London, UK: Routledge.
- Robinson, M. (1989). The junior years. In M. Cole (Ed.), *Education for equality: Some guidelines for good practices* (pp.103-122). London, UK: Routledge.
- Sadker, M., & Sadker, D. (1980). *Teachers make the difference: An introduction to education*. New York, NY: Harper and Row.
- Sadker, M., & Sadker, D. (1985, March). Sexism in the schoolroom of the 80s. *Psychology Today*, 54-57.
- Shilling, C. (1991). Social space, gender inequalities and educational differentiation. *British Journal of Sociology of Education*, 2 (1), 23-14.
- Shilling, C. (1992). Reconceptualising structure and agency in the sociology of education: Structuration theory and schooling. *British Journal of Sociology of Education*, 13 (1), 69-87.
- Skelton, C. (2001). *Schooling the boys: Masculinities and primary education*. Buckingham: Open University Press.
- Tan, S. (2013). Understanding the "Structure" and "Agency" debate in the social sciences, *Habitus Forum*, 1, 36-50.
- Theberge, N. (1995). Gender, sport, and the construction of community: A case study from women's ice hockey. *Sociology of Sport Journal*, 12 (4), 389-402.

Thome, B. (2002). Do girls and boys have different cultures? In S. M. Bailey (Ed.), *The Jossey-Bass Reader on Gender and Education* (pp.125-152). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Wolffensperger, J. (1991). Engendered structure: Giddens and the conceptualization of gender. In Kathy, D., Monique, L., & Jantine, O (Ed.), *The gender of power* (pp.87-108). London, Newsbury Park, New Delhi: Sage.

Zimmerman, M., Copeland, L., Shope, J., & Dielman, T. A. (1997). A longitudinal study of self-esteem: Implications for adolescent development. *Journal of Youth and Adolescence*, 26 (2), 117-141.