

性別平等教育議題融入課程的政策形成： 多元性別觀點的折衝

劉青雯 新北市立淡水高級商工職業學校教師

潘慧玲 淡江大學教育與未來設計學系特聘教授

摘 要

性別平等是一項信念，具價值取向，故在規劃十二年國教課綱的性別平等教育議題融入時，一些與多元性別相關的內涵曾引發不同立場者的爭論。為瞭解此具爭議性的課程政策如何形成，本研究運用倡議聯盟架構進行分析，耙梳此政策形成的背景，以及在政策形構過程中，不同立場者持有的信念體系及其採取的策略性行動，也探討期間行動者產生的政策學習情形。文件分析及半結構式訪談是本研究採用的方法，而為顧及資料來源的多元性，邀請不同身份者接受訪談，包括議題工作圈團隊成員、立法委員、支持與反對多元性別觀點聯盟及教育核心團體菁英代表，共 13 位。研究結果顯示在社會多元文化價值、全球政策擴散與性平教育法案制定，以及次級系統外在事件（如公共輿論、政黨政策意向、多元成家法案次級系統）等脈絡下，本政策得以催生。政策場域中具不同立場的行動者，各自擁有共享信念，並展開企圖影響政策形成的策略性攻防行動。在這一過程中，不同立場者也透過政策學習，使政策內容得以修訂並最終通過。透過倡議聯盟架構的分析，本研究得以釐清一項具爭議性的政策，從爭論到成形，其中的助力背景與影響的關鍵因素。

關鍵詞：多元性別、性別平等教育、政策歷程、政策學習、倡議聯盟架構



Policy Formulation for Integrating Gender Equality Education Issues into the Curriculum: Negotiating Diverse Gender Perspectives

Ching-Wen Liu

Teacher, New Taipei Municipal Tamsui Vocational High School

Hui-Ling Wendy Pan

Distinguished Professor, Department of Education and Futures Design, Tamkang University, Taiwan

Abstract

Gender equality is a value-oriented belief, and thus, when integrating gender equality education into Taiwan's Curriculum Guidelines of 12-Year Basic Education, certain aspects related to gender diversity sparked debates among stakeholders holding differing positions on the issue. To understand how this contentious curriculum policy was formulated, this study employed the Advocacy Coalition Framework to analyze the background of policy formulation, the belief systems and strategic actions of actors holding different positions, and the policy learning that occurred during the process. Data were collected through document analysis and semi-structured interviews. To ensure diversity among data sources, interviewees included 13 individuals representing different roles: members of the Issue Working Group, legislators, representatives of coalitions supporting and opposing gender diversity, and policy elites from core educational groups. The findings indicate that this policy emerged at the intersection of several contextual forces, including the rise of multicultural values in society, global policy diffusion, the development of gender equity education legislation, and external events affecting the policy subsystems, such as public opinion, party policy orientations, and developments within the policy subsystem concerning diverse family formation legislation. Within the policy arena, actors holding different positions formed coalitions based on shared beliefs and engaged in strategic contestation intended to influence policy formulation. Through policy learning, the actors also contributed to revisions of the policy content and its eventual adoption. By applying the Advocacy Coalition Framework, this study clarifies how a contentious policy evolved from debate to adoption, highlighting the enabling contexts and key factors that shaped its development.

Keywords: advocacy coalition framework, gender diversity, gender equality education, policy learning, policy process



壹、緒論

課程綱要反映的是一個國家對於未來人才培育的想像與擘劃，隨著社會的變遷，為增進學生的調適力（adaptability），統整學習愈趨重要，而此正彰顯於此波臺灣的課程改革。於 2019 年推動的十二年國民基本教育課程綱要（簡稱十二年國教課綱），除在校訂課程中強調跨領域統整，也安排 19 項議題的融入，其中在規劃過程中引發最多討論的即性別平等教育議題（以下簡稱性平教育議題）。雖說性別平等教育進入臺灣教育體制內的推行已有多多年，然有關多元性別的看法至今仍顯分歧，致使在設計十二年國教課綱性平教育議題融入的內涵時，引發了高度關注。對於此一重要卻具爭議性的教育政策，是歷經了哪些過程方能從歧見到定案，實有必要加以探討，以作為後續相關政策研訂之參考。

人類社會進入二十一世紀，已能肯認性別平等是必備的公民素養之一，而其源自於國際間多年的努力。聯合國從 1975 年辦理首屆世界婦女大會起，陸續呼籲以實際行動維護婦女權益；逐步地，性別平等成為國際社會所接受的普世價值。而在臺灣社會，也可看到重男輕女的傳統文化趨向性別平等的進程。政府對於性別平等議題的關注，在 1990 年代因數起性別平等焦點事件的發生而加速。例如，1996 年行政院教育改革審議委員會將兩性平等教育列為重要教育改革之一（莊明貞，2003；謝小苓、李淑菁，2008）；1997 年以《性侵害犯罪防治法》規範「各級中小學每學年應至少實施四小時的性侵害防治教育」，且於同年，教育部成立兩性平等教育委員會，研訂兩性平等教育實施方案。另在課程實施上，則有 1998 年發布《國民中小學九年一貫課程綱要總綱》，首度規範兩性平等教育議題融入課程（莊明貞，2003）；2004 年通過《性別平等教育法》（簡稱《性平法》），賦予高級中等以下學校課程納入性平教育的法源依據（潘慧玲，2003）；以及 2014 年公布《十二年國民基本教育課程總綱》，明訂課程設計應適切融入性別平等教育（簡稱性平教育）等 19 項議題（教育部，2014）。

性平教育不僅涵攝知識的學習，更涉及價值與信念的涵育。其中在多元性別部分，臺灣社會呈顯歧異的價值觀，使得性平教育議題融入課程政策在規劃過程中，出現支持與反對的輿論。支持者認為這是人權普世價值的體現，反對者則認為其與我國傳宗接代、宗教教義及家庭價值相違背。若從九年一貫課程算起，到 2014 年十二年國教課綱議題融入政策之發布，以及 2020 年議題融入說明手冊之研訂，期間歷經十餘年。一些對多元性別、同志教育等議題所持立場互異的團體，為

了議題融入，引發激烈論戰，且運用多種攻防行動，企圖影響政策的形成。

在探討政策形成時，學者常採用政策歷程（policy process）的相關理論架構，如政策網絡（policy networks）、多元流程（multiple streams）與倡議聯盟架構（advocacy coalition framework, ACF）等。這些架構各有其分析焦點，政策網絡著重理解多元行動者在政策形成過程中的互動關係與網絡作用（Rhodes & Marsh, 1992），多元流程則旨在說明一項政策如何在問題流、政治流與政策流匯聚之際，開啟政策之窗（Kingdon, 2014）。而倡議聯盟架構關注具高度爭議性的政策如何在不同政策信念驅動下形成，由 Sabatier 與 Jenkins-Smith 於 1980 年代提出（吳定，2017；Sabatier, 1988; Sabatier & Weible, 2014）；主張在制定爭議性政策時，行動者往往依其政策信念集結成兩個或多個聯盟，並在彼此攻防、競逐的過程中形塑政策方向（Jenkins-Smith et al., 2018; Luxon, 2019; Sabatier, 1998; Weible, 2007）。

本研究所關注的十二年國教性平教育議題，其在規劃「多元性別」內涵的過程中，曾引發不同立場者的論辯與捍衛行動，致使政策形成歷經多方折衝。因此，倡議聯盟架構提供了一個適切的分析視角。一方面，它有助於剖析政策領域（domain）（或政策次級系統）中各行動者／聯盟的信念體系、策略性行動與可能促成政策定案的政策學習；另一方面，也使研究得以從鉅觀層次，檢視政策形成所依存的外部制度與歷史脈絡，探尋影響政策次級系統運作的背景因素（Jenkins-Smith et al., 2014; Sabatier & Weible, 2014）。具體而言，本研究探討的議題如下：

- 一、以多元性別為探究核心的十二年國教性平教育議題，其政策形成所處的外部脈絡為何？
- 二、在政策形成過程中，行動者／聯盟如何透過其信念體系、策略性行動與政策學習影響此議題的政策走向？

貳、文獻探討

一、十二年國教課綱性別平等教育議題融入

教育部於 2014 年發布的十二年國教課綱，是近年來中小學最大規模的課程改革，其中規範了 19 項議題融入學習領域。由於議題具脈絡性、時代性、討論性、跨域性與變動性（潘慧玲、張嘉育，2019），是落實素養導向課程的重要觸媒。議題教育引導學生從覺知問題、理解知識、習得技能、建立價值到實踐行動（國家教

育研究院，2020），有助於批判性思考、問題解決、社會責任感及實踐行動力的培養，呼應了總綱所倡議的自發、互動與共好理念。

有關性平教育議題融入課程，可溯及 2001 年發布的《國民中小學教育九年一貫課程暫行綱要》及重大議題課綱，規範六項重大議題（兩性平等、環境、資訊、家政、人權及生涯發展）以融入七大學習領域的策略實施，之後《國民中小學教育九年一貫課程綱要》及重大議題課程綱要於 2003 年正式發布，而其中「兩性平等教育」於 2005 年更名為「性別平等教育」。相較於國民中小學的做法，後期中等教育階段僅在 95 暫綱與後續 99 課綱的「實施通則」中說明各科目或教學活動應融入含性平教育的「社會關切議題」。近年隨著社會環境的快速變化，以及為了 12 年國民基本教育的實施，於 2014 年發布《十二年國民基本教育課程綱要總綱》，其中納入 19 項議題，包含性平教育（教育部，2014；國家教育研究院，2014）。在此波課程改革中，議題教育未研訂獨立課綱，而是在學習領域中直接規劃了融入之議題。而為讓使用者更清楚瞭解如何在不同學習領域中進行議題融入教育，成立十二年國教跨領域工作小組議題工作圈，負責發展與研訂議題融入之內涵，俾利十二年國教各學校階段進行適齡、適性與跨領域之議題教育（國家教育研究院，2014；潘慧玲、張嘉育，2019）。

二、倡議聯盟架構

早期政策分析研究主張，政策過程可劃分為具有先後順序的不同階段，例如政策問題的認定與形成、政策規劃、政策合法化、政策執行及政策評估等（林水波、張世賢，2006；吳定，2017）。然此階段論被批評過於線性，有詮釋的侷限性，後續便出現模糊化階段劃分的政策歷程（policy process）取徑，其中較具代表性的包括政策網絡（Rhodes & Marsh, 1992）、多元流程（Kingdon, 2014）及倡議聯盟架構（ACF）（Sabatier, 1986; Sabatier & Weible, 2014）。本研究考量性平教育議題的政策形成過程涉及不同立場聯盟的，故選擇 ACF 作為分析視角。

ACF 在一定程度上承襲政策網絡的觀點，並加以擴充，納入影響政策形成的外部脈絡因素；經過十餘年的發展，ACF 形成了政策導向學習（policy-oriented learning）、政策體系與行動者為本（actor-based）等核心概念（李允傑、丘昌泰，2009；Jenkins-Smith et al., 2017）。在此架構中，政策社群（或稱政策次級系統）是分析政策形成的基本單位，其範疇由特定政策議題及相關行動者界定，內部組成複雜且存在密集互動。次級系統的行動者涵蓋任何直接或間接試圖影響系統運作的

政府機構、私人機構、個人或聯盟團體等利害關係人，如行政機構人員、立法委員、利益團體、民間組織、私人機構、非營利組織、新聞媒體記者、專家學者、諮詢顧問與說客等（Jenkins-Smith et al., 2018; Sabatier & Weible, 2014）。行動者在有限理性下運作，依其信念體系形成聯盟，不同聯盟成員為達成政策目標，會展開競逐或協作。而促使行動者結盟的信念體系可分為三個層次：最內層為深層核心（*normative core*），代表行動者的基本規範性與本體論信念，幾乎不可改變；第二層為政策核心或接近核心（*near core*）信念，反映行動者對政策方針及優先價值的判斷，也較不易改變；第三層為次級信念或次級觀點（*secondary aspects*），指為達政策核心信念所採取的工具性決策與資訊蒐集，可依需要調整（楊武勳，2015；Sabatier & Weible, 2014；Weible, 2007）。

ACF 的基本論述指出，政策次級系統通常由兩個或多個聯盟組成，而聯盟的形成源於成員共享相同的政策信念。不同聯盟為捍衛其核心信念，會採取各種策略性行動以影響政策形成；在聯盟間的互動與協商過程中，政策之最終定案尚有賴行動者透過政策學習，對部分原先堅持的信念進行調整與鬆動。由於此涉及行動、政策學習、政策變遷與政策評估等複雜歷程，往往需要蒐集長達至少十年的資料，方能完成較完整的政策變遷分析（李允傑、丘昌泰，2009；Jenkins-Smith et al., 2018; Sabatier & Weible, 2014）。

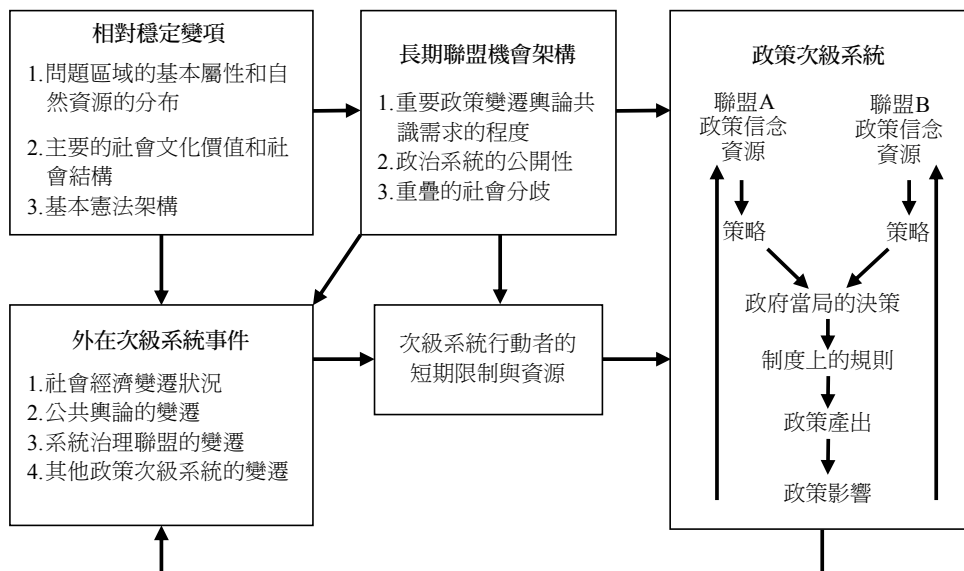
進一步而言，ACF 的理論包含聯盟、政策學習與政策形成三部分的假設。首先，在聯盟假設方面，ACF 主張，當不同聯盟的政策核心信念發生衝突時，盟友與對手之間的關係通常會呈現穩定且持續的對峙狀態；聯盟內部在涉及核心信念的議題上則呈現高度一致性。儘管聯盟致力維護核心信念，但在必要時亦會調整其次級信念，以維持策略性行動的可行性。同一陣線中的公部門代表通常比利益團體展現更一致且適切的政策立場，而目標導向團體在闡述信念與政策立場時，比利益導向團體承受更多道德規範的制約（Jenkins-Smith et al., 2018; Pierce et al., 2017; Weible et al., 2020）。

其次，在政策學習假設方面，ACF 認為各聯盟皆擁有不同的資源，當兩個聯盟在核心信念或次級信念上產生衝突時，便可能促成政策學習。此學習過程尤易出現在具專業導向與高聲望的政策論壇中，因為此類平台能吸引特定政策領域的專家學者、立法者及政策制訂者等菁英之參與，促進跨聯盟的知識交換。相較於質性或主觀資料，客觀資料與理論依據更有助於學習的發生；涉及自然系統的議題也較社會或政治議題容易產生學習效果。此外，改變政策仲介者（*policy brokers*）的觀點，亦可促進政策形成（Jenkins-Smith et al., 2017; Sotirov & Memmler, 2012）。

至於政策形成的假設，ACF 兼具自下而上與自上而下兩種觀點。自下而上的路徑強調外部因素、次級系統內的行動者、策略性行動及政策學習等是促成政策形成的關鍵要素，但單靠這些因素仍不足以推動重大政策變遷。自上而下的路徑則認為，只要制定政策的主管機關仍握有行政管轄權，原則上不會對政策進行重大修訂，除非透過更高層級的行政權限介入，方可能促成相關政策的調整（楊武勳，2015；Jenkins-Smith et al., 2018; Pierce et al., 2017）。

ACF 由 Sabatier 於 1980 年代提出（Sabatier, 1986），並在後續版本中修訂。依據最新第五版（Weible, 2023），此架構包含三大部分：一是外部脈絡，涵蓋相對穩定的自然資源、法律制度與社會文化基礎，以及社會經濟變遷、公共輿論與跨系統互動等外在次級系統事件；二是長期聯盟機會架構，以及行動者的限制與資源；三是政策次級系統，由關注共同政策議題的公私部門行動者組成，這些行動者依其信念形成不同聯盟，並透過策略性行動競逐影響政策方向（Nohrstedt et al., 2023）。此架構強調政策變遷並非短期事件，而是長期信念競逐、策略互動與外部變遷共同作用的結果。

圖 1
倡議聯盟架構圖



資料來源：Weible（2023, p.135）。

三、相關研究

歷年來，有關性別平等教育議題的研究主題多元，涵蓋課程與教學實施現況（方德隆、游美惠，2009）、議題融入與課程設計（張如慧，2017；鄭章華、林佳慧，2020）、師資培育課程內涵分析（吳雅玲等人，2001）以及教師性別意識之提升（王大維，2012；李雪菱，2011）等。亦有研究以特殊教育情境為焦點，探討特教教師在性平教育課程中的需求（施敬洲、洪榮照，2011；關陵曦、黃榮真，2012）。這些研究多以「實施面」為考量，相較之下，將「政策規劃」作為分析核心的研究相對稀少。在較接近政策面向的文獻中，謝小苓、李淑菁（2008）剖析教改會與九年一貫課程於兩性平等教育上的推動重點；潘慧玲等人（2010）建構高級中等學校性別平等教育能力指標，回應 95 暫綱與 99 課綱之懸缺，並期能銜接九年一貫課程性平教育的實施。隨著歷史進程從九年一貫課程到 108 課綱，潘慧玲、黃馨慧（2016）針對十二年國教課綱性別平等教育議題的融入規劃進行分析，而王儷靜（2025）從更長歷時的視角，梳理性平教育議題在不同課程改革階段的演變。除了以全觀式視角探究性別平等教育議題，也有學者聚焦於同志教育及同性婚姻等相關議題，如探究公投結果對性平教育與同志教育影響（張盈堃，2018），以及分析反同婚論述的意識型態與溝通策略（葉德蘭，2017）。只是上述與政策相關的研究，依 Lester 與 Stewart（2000）的分類，係屬「實質研究取徑」（substantive approach），著重政策實質內涵的分析，與本研究所採「過程研究取徑」（process approach）有不同的旨趣，後者在探討政策形成與變動過程中發生了哪些事件、哪些因素影響政策走向。因之，從過往研究可知政策形成的探討尚未進入臺灣性平教育議題的學術視域，且教育界運用倡議聯盟架構進行探討者亦十分有限，如楊武勳（2015）研究日本國立大學法人化的政策形成。

在國外，運用倡議聯盟架構所做的研究以探討聯盟、信念體系及政策導向學習等變項對政策形成影響為主（Kübler, 2001; Nohrstedt, 2009; Pierce et al., 2017; Weible, 2007），如探討次級系統內行動者如何因信念相同而結盟，如何透過資源與論壇來促使政策形成（Weible, 2007）；探討聯盟信念體系的結構性與穩定性及影響聯盟形成與維持等變項（Jenkins-Smith et al., 2017; Kübler, 2001; Pierce, et al., 2017）。研究發現，聯盟政策信念會因充分的資源而維持長期穩定狀態，然而，一旦遇到外部因素影響時，有可能會產生變動（Jenkins-Smith, et al., 1991）；當聯盟間的政策信念形成中度以上衝突時，會影響行動者的表現，包含政策仲介者的運作策略與效能（Ingold & Varone, 2012）。聯盟在面對外部因素影響時，會先動用現

有資源來守護政策信念，但當外部因素影響太大，則有可能會展現出政策學習，調整次級信念，促成政策形成（Weible & Nohrstedt, 2012）。因之，政策學習對行動者選擇聯盟立場具有一定程度的影響力，Nohrstedt（2009）認為科學數據可以促使行動者產生學習，並維持聯盟運作的穩定性；而聯盟協作及菁英的政策導向學習都有助於政策研訂（吳定，2017）。上述對於信念、政策學習在聯盟運作中發揮作用的探討，均可作為本研究開展的參考。

在一些分析過往採用倡議聯盟架構相關研究的文獻中指出，教育政策領域仍需更多以此架構為基礎的探究；特別在亞洲地區，無論是質性或量化的實徵研究，都有相當的發展空間（Jenkins-Smith et al., 2014; Pierce et al., 2017）。而李允傑、丘昌泰（2009）亦強調針對利益與信念體系間的關係，以及政策仲介者的角色功能等面向，都值得進一步檢視。加上性平教育議題在臺灣的研究，如前述的分析，多以「實施面」為關注點，與政策規劃層面直接相關者較少，即使有，也偏於政策實質內容之探討。故本研究期冀擴展倡議聯盟架構在亞洲情境中的應用，也提供一個觀照性別平等教育議題融入政策的不同視域，以深入瞭解此項長達十餘年醞釀、發展的政策，如何在外部脈絡影響下，透過行動者／聯盟間的協商、折衝而逐步形成。

參、研究方法

一、研究架構

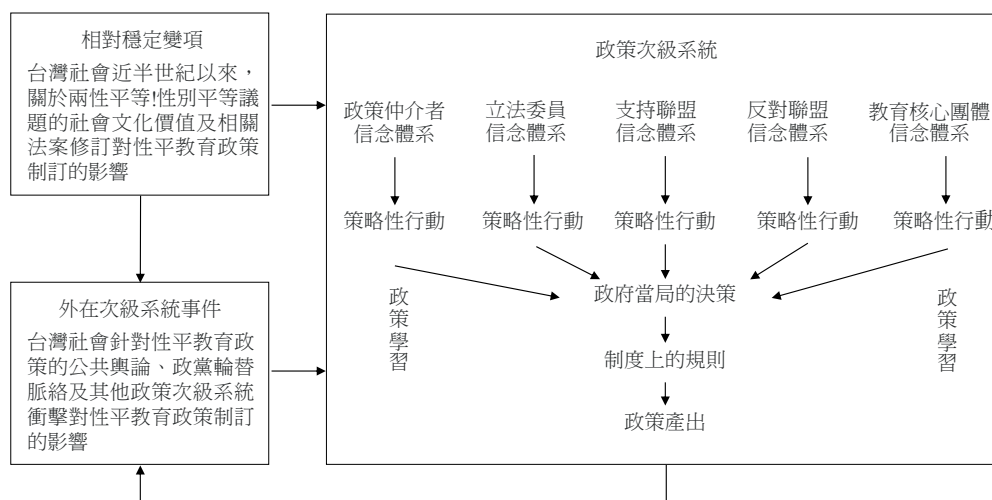
本研究參酌 ACF 的概念架構（Jenkins-Smith et al., 2018; Nohrstedt et al., 2023），在以多元性別為焦點探討十二年國教性平教育議題融入之政策形成時，欲分析相對穩定變項與外在次級系統事件等外部脈絡，以及次級系統內行動者在信念體系、策略性行動與政策學習互動下的政策形成；其中次級系統包括五類行動者（詳圖 2）。

二、研究參與者與資料蒐集

在研究參與者的邀請上，考量性平教育議題融入政策的次級系統包括不同的行動者，除了負責研發的十二年國教跨領域工作小組議題工作圈及其下設之性別平等教育議題小組（以下簡稱議題工作圈），尚有其他重要的利害關係人，包括曾參與性平相關法規制定或接受陳情的立法委員、長期關注我國中小學多元性別觀點性

圖 2

研究架構圖



平教育之支持與反對聯盟，以及高級中等學校以下教育核心團體，故邀請了五類行動者的代表。其中聯盟的受訪者，均屬該組織中的菁英代表，具特定領域之專業，在聯盟中扮演帶領者的角色。

在資料蒐集上，採用文件分析與半結構式訪談方法。所蒐集的文件包括國教院議題工作圈召開或參與的相關會議之紀錄；訪談則運用滾雪球選樣（snowball sampling）策略，邀請同意接受訪談者，共 13 位，相關資料詳表 1。依據不同身分背景發展相對應之訪談大綱，內容包括受訪者關注或參與性平相關政策研訂的緣起、對多元性別觀點演變的看法、參與十二年國教性平教育議題融入政策形成的情形，以個別訪談進行，每次為時 60 到 120 分鐘。

三、資料處理與分析

文件資料以「文件 / 會議類別 / 會議次數」作為代碼，如議題工作圈第一次會議議程則編碼為「文件 1-1」；訪談語料以「參與者類別 / 訪談對象 / 訪談日期」作為代碼，如議題工作圈委員 A 回答之語料，訪談日期為 2020 年 7 月 16 日，則語料代碼為「議題 A/20200716」。本研究採取 Miller 與 Crabtree（1999）所提質性研究之編輯式分析法，針對完成編碼之文本資料進行擷取並決定單元，依據單元屬性發展為概念範疇，其次進行對應與文本資料檢核，進一步修訂概念範疇，且進行

表 1
受訪者類別

身分類別	人數	受訪者	代碼	訪談日期
議題工作圈	3 位	議題工作圈工作及性平教育議題小組成員	議題 A	20200327
				20200729
			性平 A	20200814
			性平 B	20200716
立法委員	2 位	司法及法制、教育及文化委員會委員	立委 A	20200805
			立委 B	20200825
支持多元性別觀點教育聯盟	3 位	婦女新知基金會、臺灣性別平等教育協會、臺灣同志諮詢熱線成員	支持 A	20200805
			支持 B	20200811
			支持 C	20200909
反對多元性別觀點教育聯盟	3 位	宗教團體愛護家庭大聯盟、全國家長協會聯盟成員、反對聯盟法律諮詢顧問	反對 A	20200820
			反對 B	20200826
			反對 C	20200828
教育核心團體	2 位	中華民國中小學校長協會、全國教師工會總聯合會成員	教育 A	20200804
			教育 B	20200727

概念關聯詮釋及文本資料檢定，最後完成研究分析。而為確保研究之信實度，採取參與者檢核、三角檢定、同儕檢核等策略。邀請研究參與者進行資料分析的確認；透過訪談、文件分析等方法進行三角檢定（Lincoln & Guba, 1985）；並與研究同儕進行研討，檢視所做分析的妥適性。

肆、影響性平教育議題融入課程政策形成的外部脈絡

性平教育議題融入課程政策形成的外部脈絡，包括相對穩定變項（如，全球政策擴散、文化價值等），以及外在次級系統事件（如，公共輿論、政黨政策意向等）。

一、多元文化價值的開展

臺灣早年社會以大中華文化為主流，少數族群的文化幾乎不被關注（莊明貞，2003），然而，在國際社會開始邁向自由民主之際，傳統社會文化的單一價值觀逐步鬆動。在主張多元文化價值的氛圍下，性別議題正是多元文化價值開展的重要指標之一（洪泉湖，2005）。早年大眾傳播媒體礙於華人社會對男性傳宗接代的角色期待，大多不觸及同性戀話題，然而隨著民主與多元文化主義風潮的來臨，有些文

學作家開始挑戰傳統文化中的禁錮枷鎖，作家白先勇的《孽子》即是代表作之一。政治解嚴後，藝文媒體也隨之解禁，報章雜誌及電影等開始著墨同性戀題材，「自立晚報是黨外的嘛，他就比較敢放一些比較禁忌的話題」（支持 C/20200909）、「後來中時或聯合副刊也開始有同志議題，而且是比较正向的文學作品」（支持 C/20200909）及「文學獎也出現有同志議題的作品」（支持 C/20200909）。知名導演李安於 1993 年執導的《囍宴》及 2005 年《斷背山》兩部電影先後獲得國際大獎，一時同性戀成為媒體爭相報導的話題，「同志議題透過電影或小說等柔性的方式被大家討論與了解」（立委 B/20200825）。在漸漸邁入多元文化的時代裡，透過藝文呈顯性別特質、性別認同與性傾向的多樣性，閱聽大眾耳濡目染下，漸漸看見、聽見與遇見多元性別文化的價值。

二、全球政策的擴散

臺灣性平教育議題的政策形成，深植於國際性別平等脈絡。自 1975 年聯合國首屆世界婦女大會起，全球制度化提升婦女權益，並將 1976–1985 年訂為「婦女十年」，呼籲各國追求婦女平等地位（陳金燕，2008；張珣，2008）。1979 年通過的《消除一切形式歧視婦女公約》（CEDAW）要求各國消除性別歧視，保障婦女身心健全發展（行政院性別平等會，2020）；1995 年北京世界婦女大會更提出「性別主流化」行動綱領，要求各國以實際行動落實性別平等（張珣，2008；潘慧玲等，2010）。

在國際趨勢影響下，臺灣性別平等政策由體制外逐步進入體制內。1970 年代新女性主義運動與學界性別研究單位的建立，啟動了本土性別平等倡議；1997 年政府成立行政院婦女權益促進委員會及教育部「兩性平等教育委員會」，將性平教育納入制度性規劃（陳金燕，2008）。隨後，2004 年《性別平等教育法》頒布，2006 年各部會設置性別平等專案小組，2012 年成立行政院性別平等處並改組行政院婦權會為行政院性別平等會，建立我國首個專責性別平等機制，奠定性別主流化推動的重要里程碑。此制度建構與民間倡議的交互作用，讓性平教育議題從政策倡議逐步走向課綱融入與教育實施。

三、性平教育法案的制訂

回顧 1996 至 2019 年，歷經九年一貫課程性平教育課綱與十二年國教性平教育議題融入課程政策的研訂，其間通過多項與性平教育相關的法案，影響了性平教

育政策的形成。先是 1997 年公布《性侵害犯罪防治法》，規定各級中小學每學年應至少有四小時以上的性侵害防治教育課程；到了 2004 年，《性平法》進一步規範國民中小學除了應將性平教育議題融入課程外，每學期須實施至少四小時與性平教育有關的課程或活動，高中及五專前三年應實施性平教育議題融入課程；2005 年的《性平法施行細則》第 13 條更細部說明性平教育「應涵蓋情感教育、性教育、同志教育等課程」，建立了中小學多元性別觀點教育的法制依據（莊明貞，2003）。然而教育部委託專家學者與民間團體研發的教學資源，於 2007 至 2008 年間引發社會爭議，這是第一波對於多元性別教育發出的抗詰之聲。隨後社會對同志議題關注度提升，自 2011 年起，多元成家與婚姻平權倡議進入政策與立法討論，逐漸形成支持與反對團體長期對峙的公共論辯。2015 年台灣伴侶權益推動聯盟與祁家威提出釋憲聲請，司法院大法官於 2017 年作成《釋字第 748 號》解釋，宣告民法婚姻章相關規定違憲，成為重要制度轉折。其後，2018 年全國性公民投票中，涉及性平教育之第 11 案獲通過，教育部遂修訂《性平法施行細則》，將同志教育調整為「認識及尊重不同性別、性別特徵、性別特質、性別認同、性傾向教育，及性侵害、性騷擾、性霸凌防治教育等」（2019 年 4 月 2 日發布），此一修訂成為十二年國教性別議題融入課程研訂過程中確認政策內涵的重要制度脈絡，性平教育的學習主題與實質內涵用語因而調整（議題 A/20200327）。

四、性平議題公共輿論的變遷

在 1990 年代末期，臺灣社會發生了幾起社會性平焦點事件，引起輿論的關注。先後有 1994 年某國立大學發生「老師在研究室性侵學生」事件（支持 A/20200805），為避免更多受害者，民間婦女團體號召反性騷擾大遊行，呼籲政府應盡快制訂性騷擾防治法（婦女新知基金會，2019）；1996 年彭婉如事件引發婦女團體的怒吼，「這個事件讓婦女團體覺得非常的生氣」（支持 A/20200805），隨即發起「1221 女權火照夜路活動」（支持 A/20200805），訴求「行政院成立婦女權益促進會及通過性侵害犯罪防治法」（支持 A/20200805），呼籲政府應正視婦女人身安全（王駿原，2018；婦女新知基金會，2019）；2000 年「葉永鋕事件顯示校園性別歧視的嚴重性」（支持 A/20200805），引發社會一片譁然，大眾驚覺「因為性別特質而受到了欺凌是很嚴重的事」（支持 A/20200805），迫使中小學『兩性教育正視「性別」』議題（王駿原，2018：118）。此外，「有很多非順性別¹的年輕人

¹ 非順性別（Non-Cisgender）意指性別認同與出生時被指定的性別不一致，是與順性別相對的概念。

自殺」（支持 B/20200811）、「比較深刻的是女學生疑因同性戀不被社會接受而自殺」（支持 C/20200909）及「有同志教授輕生」（立委 B/20200825）等焦點事件，讓輿論更加關注同志權利與同志教育議題，這也使得校園實施多元性別觀的性平教育躍上政策舞臺（潘慧玲、黃馨慧，2016；顏國樑、簡安茹，2006）。

五、治理政黨的政策意向

除文化價值、全球趨勢、法規制度與社會輿論外，政黨政治亦是影響性別平等議題能否納入政策的重要因素。臺灣自 1996 年實施總統直選後，政黨為回應選民期待與實踐競選政見，其政策主張逐漸具備更高的政治承諾性。就性別平等政策而言，2000 年民進黨政府上任後，基於既有政策倡議與社會運動累積之需求，推動《性平法》的立法，並於 2004 年完成公告；2008 年國民黨重新執政後，提出《性別平等政策綱領》，同時啟動十二年國教政策規劃；2016 年民進黨再度執政，亦延續其在性別議題上的政策承諾，而司法院大法官於 2017 年作出《釋字第 748 號》，使同性婚姻的法律問題獲得制度性解方。雖然不同政策的形成涉及立法機關、行政部門與司法機關的共同作用，但支持多元成家與性別平等的執政政黨取得政權後，確實能在議題設定、政策推動與行政資源配置方面對支持聯盟產生正面影響（魯炳炎、張永明，2006；Jenkins-Smith et al., 2014；Jenkins-Smith et al., 2018；Sabatier, 1998）。在十二年國教課綱研修期間，2016 年新治理團隊上任後重新組成課綱審議委員會，其成員背景的多元性亦反映了政黨更迭對政策次級系統中聯盟資源與政策偏好的影響。此現象顯示，在性別平等教育議題的政策形成過程中，政黨政治透過行動者配置、制度設計與政策倡議力道等面向，影響政策形成的方向與內容。

六、多元成家法案次級系統的影響

在十二年國教課綱性平教育議題融入課程在進行規劃時，正值支持聯盟推動多元成家法案之際（陳瑞芬，2019）。支持者表示「同志的議題有組成一個婚姻平權大平台」（支持 A/20200805）、「我們會辦理同志大遊行」（支持 C/20200909）。然而，在支持聯盟積極運作下，加乘激化了部分社會大眾及民間團體。反對聯盟團體開始關注中小學同志教育議題，他們表示「一開始他們在進行這件事情的時候，大家也不以為意，我們就都尊重吧！」（反對 A/20200820），但是「當你變成法律，要求每個人都要順從，這就變成一個意識形態的問題」（反對 A/20200820），且

「2013 年因為有立委提案修改民法，我們護家盟就發起了」（反對 A/20200820），反對聯盟受訪者提到「有同性婚姻社會運動議題之後，很多家長團體就開始出來關心」（反對 B/20200826）。當 2017 年大法官會議公告釋字第 748 號，支持聯盟視之為重要里程碑，反對聯盟則認為是社會亂源，雙方衝突愈演愈烈。之後，2018 年全國性公投第 10 案通過，決議維持民法對婚姻的定義，但公投第 12 案則為「另立專法」保障同性伴侶經營永久共同生活的權益，提供了民意的正當性。²由於「立法委員必須要依照公投的結果來執行」（立委 A/20200805），立法院為履行《司法院釋字第七四八號解釋》要求的憲政義務，三讀通過了《司法院釋字第七四八號解釋施行法》，該法案以專法形式達成了婚姻平權的保障。在性平教育議題規劃期間，多元成家法案研訂是另一個同時事件，二者的行動者重疊性高，攻防行動相互影響，多元成家法案次級系統的運作也就對於性平教育次級系統產生衝擊，形成次級系統間的共伴效應。

梳理上述脈絡可知，十二年國教課綱中性別平等教育議題的融入，係在國際脈動與本土發展交互牽引下形成。國際上，政策取向由提升婦女地位逐步擴展至性別主流化；臺灣的性平教育，則從「兩性平等」進展為更具包容性的「性別平等」。此一政策形成過程，受到社會價值轉變、全球政策擴散、性平法案制訂、政黨政治推力、公共輿論形塑、跨政策次級系統互動等多重因素交織形構，成為關鍵的政策外部脈絡。

伍、政策次級系統的運作： 行動者信念、策略性行動及政策學習

十二年國教性別平等教育議題融入政策的核心爭議集中在多元性別觀。於此政策次級系統中，可辨識三類主要聯盟：支持多元性別的聯盟、反對多元性別的聯盟，以及以教育專業為主體的教育核心團體；各聯盟共享其核心信念，並持續展開協調行動（Sabatier & Weible, 2014）。此外，該次級系統還包含其他重要行動者，

² 公民投票的結果亦是民意的呈顯（吳定，2008）；在 2018 年全國性公民投票中，支持聯盟兩個提案均未通過（第 14 案修民法保障同性婚姻、第 15 案國民教育階段實施性平教育含同志教育），而反對聯盟三個提案均通過（第 10 案民法婚姻限一男一女、第 11 案國民教育階段不應實施含同志教育的性別課程、第 12 案透過其他形式法律保障同性伴侶）。對倡導婚姻平權的團體而言，目標是修訂民法，故公投第 12 案的通過雖解套了同性婚姻問題，但對他們而言不算成功。惟第 12 案的通過確實促成了同性婚姻專法的制訂，其與同性婚姻合法化有密切關聯。

如扮演政策仲介者角色的議題工作圈，以及負責居中協調的立法委員。在全球與本土交織的政策脈絡下，多元行動者／聯盟依其信念體系展開策略性行動，同時透過彼此折衝與協商，產生政策學習，鬆動了次級信念，促成政策的最終定案。

一、爭議的焦點：多元性別觀

有關性別的定義及中小學同志教育的實施，是聯盟團體之間攻防行動的核心爭論，如議題工作圈受訪者所言「多元性別、同志教育是我們在討論時產生衝突最多的議題」（性平 A/20200814）。然而，政策核心爭論有時會跨越政策次級系統，也就是單一政策次級系統的運作並非完全獨立，可能與其他擁有相似核心爭論的政策次級系統出現重疊或嵌套，並互相影響（Jenkins-Smith et al., 2014; Jenkins-Smith et al., 2018）。以十二年國教課綱性平教育議題的政策次級系統而言，其行動者常與多元成家法案的政策次級系統行動者產生交互影響，因此在操作時，中小學同志教育與多元成家法案議題經常是彼此綑綁進行攻防。

自推動九年一貫課程起，性別定義便出現不同觀點。反對多元性別者主張「沒有多元性別，性別就是男跟女，性別展演有很多方式，但是不脫二元」（反對 A/20200820）、「性別本來是客觀的，現在他們將性別變成主觀的……我說我什麼就是什麼，把相對客觀的事情主觀化」（反對 C/20200828），並認為「生理性別就只有男、女」（反對 C/20200828）。在此觀點下，跨性別者被視為性別認同障礙或性別不安，「不管他的名稱怎麼變，他還是在 D S M-5 裡面被認為是疾病」（反對 A/20200820）。相對地，支持多元性別者主張性別分類應「以人為本的概念，不是要你去硬分男的或女的，而是回到身為人的本體來做分析」（立委 B/20200825）。他們指出，社會中確實存在許多生理性別與社會心理性別不一致（非順性別）的人，若僅以生理性別作為分類依據，往往難以涵蓋其多元的性別經驗，包括「不同的性別認同、性別特質、性取向，還有性別表現」（支持 B/20200811）。因此，支持者認為「世界沒有辦法窄化成只有生理性別男、女這兩種」（性平 B/20200716），而以男／女二元框架理解所有人的性別經驗並不適切；性平教育應採取多元性別觀，以涵蓋不同性別面向，才能兼顧每一位學生的處境。

與多元性別觀密切相關的「同志教育」自《性平法施行細則》（2012 年 10 月 24 日）即明文規範中小學應實施同志教育。但在研擬十二年國教課綱的性平教育議題內涵時，因多元成家法案引發的社會運動升溫，反對多元性別的聯盟認為同志教育將衝擊其核心信念，因而展開反制。議題工作圈受訪者亦指出：：「他們會這

樣在意這些事情，我想不外乎就是關心同志這個議題」（議題 A/20200327）。反對聯盟的菁英將同志教育視為「同志養成教育」（教育 B/20200727），擔憂子女會因此被「教成同志」。此外，他們認為同志教育與同性婚姻合法化高度連動，視之為「針對父母定義及婚姻價值做挑戰……顛覆一男、一女夫妻的概念，父母應該是男與女的概念」（反對 C/20200828）。對反對聯盟而言，同志教育不僅衝擊傳統婚姻與家庭定義，更與其宗教教義相抵觸，因此成為其重要的信念防衛焦點。

二、行動者信念體系、策略性行動及政策學習互動下的政策形成

（一）行動者信念體系

在性平教育議題的政策系統中，五類行動者有所持的信念體系。從深層核心信念來看，議題工作圈、立法委員與支持聯盟團體有著類似彰顯人權之主張，他們認為性別平等是基本人權，而教育核心團體則聚焦於尊重差異、保護學生。反對聯盟與上述行動者的立場不同，其倡議傳統的婚姻定義與家庭的傳宗接代功能；在他們眼中，婚姻由生理性別的一男、一女組成，而家庭由生理性別中的一男、一女分別擔任父親與母親的角色。

我們之所以要談論性平議題，因為它可以彰顯人權的普世價值（議題 A/20200327）

多元性別教育議題，我覺得應該要從人權角度出發（立委 B/20200825）

不要有人因為性別特質、性別認同、性傾向的不同而被排擠（支持 B/20200811）

身為教育工作者很重要的就是要懂得尊重兩個字（教育 A/20200804）

任何孩子都不能因他不同的性別特質而在學校遭受異樣眼光或欺凌（教育 B/20200727）

婚姻是一男、一女……父母是一男、一女……家庭為生兒育女，傳宗接代（反對 C/20200828）

在不易動搖的深層核心信念下，行動者各開展其政策核心信念。議題工作圈強調多元性別觀點之法源依據，認為「性別平等教育法及性別平等教育白皮書，事實上是教育部推動全國性別平等教育非常重要的一個法源依據」（文件 3-1），凸顯性平法案精神乃其核心立場。立法委員則著眼於政策法源的重要性，指出「看得見性別，就看得見弱勢」（立委 A/20200805），並據以決定「預算要如何做分配」

（立委 A/20200805）。支持聯盟強調避免將「不是那麼順性別的人排除在兩性之外」（支持 B/20200811），因此主張落實校園內多元性別觀點的性平教育；教育核心團體則認為「尊重政策的制定，照法案執行」（教育 A/20200804）。而與上述倡議多元性別觀的核心信念相異，反對聯盟主張「中小學實施同志教育不是一個好的性平教育」（反對 C/20200828），以維護其所秉持的傳統家庭價值。

至於次級信念，具有相對較高的可調整性。只要深層核心信念未受動搖，行動者對於「應如何實施」的政策立場可因政策學習、協商與情勢變化而修正。從五類行動者的次級信念來看，議題工作圈主張「教育很重要的是要帶孩子看到社會多元的全貌……多元價值在議題上的教學是需要的」（性平 B/20200716）；立法委員則著重於法制建構，包括推動《性騷擾防治法》、《性侵害犯罪防治法》、《性別平等教育法》及同性婚姻合法化等政策措施。支持聯盟明確指出「同志教育應該安排在中小學教育中」（支持 A/20200805）；教育核心團體則強調依循法規進行適切介入，「一旦在學校學生發生類似，老師就一定要進行教育介入」（教育 B/20200727）。相對地，反對聯盟在次級信念層面上主張的是：排除中小學同志教育、全面檢視性平教材內容，以及反對開放式性教育。

（二）行動者的策略性行動

本研究中的行動者因其角色責任與信念體系，展開各自的策略性行動。歷程中雖因議題工作圈負責性平教育議題內容規劃、立法委員擁有職位賦予的法職權而有較高的話語權，但在課綱制定採取廣徵意見的程序設計下，支持與反對聯盟亦能透過其協同行動影響政策方向。

1. 議題工作圈：仲介啟知與專業對話

議題工作圈在政策形成過程中扮演政策仲介者角色，負責議題融入的研修、協調與溝通。為促進專業對話並擴大意見基礎，工作圈將公聽會與網路論壇所蒐集的性平教育意見帶入會議，例如「本（104）年10月16日性平議題小組會議就公聽會意見之初步討論情形」及「就目前彙整之公聽會與網路論壇意見表附錄一，提請討論」（文件 1-23）。透過多次研討，持續修訂議題內涵。另從課綱公聽會發言可見性平議題受到高度關注，「參與者焦點放在性平議題確實多於其他議題」（性平 A/20200814）。當聯盟間出現政策立場衝突時，工作圈透過諮詢會議「邀請不同利害關係人，召開對話討論會議」（議題 A/20200327），建立對話平台，並在會議中提供客觀與科學資訊，以協助各方協商（Jenkim-Smith et al., 2014; Jenkim-Smith et al., 2018）。此外，工作圈研訂「議題融入說明手冊」，將其列為

「105 年的研發重點」（文件 5-1），並編製供教師使用的性平教育議題內涵與案例（國家教育研究院，2020），以「使教育工作者及社會大眾能進一步瞭解課綱內容」（文件 5-1），促進行動者的政策學習。如 Jenkins-Smith 等人（2018）所指出，政策仲介者並無固定身分，學者與政府機構皆可擔任，其核心功能在於促進政策過程的運作。吳定（2017）亦強調，資訊公開、多元參與、團隊合作與對話溝通等策略均有助於政策共識的形成。本研究發現，議題工作圈透過專業主導、集思廣益、搭建對話平台與啟知（inform）大眾等策略，推進政策協商，在某種程度上可視為一種政策行銷的實踐。

2. 立法委員：服務監督與折衝協調

立法委員以服務選民為核心，回應不同民間團體的陳情需求。「人權團體跟性平團體的人找立法委員陳情」（議題 A/20200327），立委實則代理了不同性別信念立場的聯盟團體。依據陳情所涉及的主管機關，立委會邀請相關行政官員與民間代表面對面溝通，召開政策協調會，「讓民間團體可以跟政府官員對話……讓政府官員知道民間團體擔心可能會遇到的問題、困境」（立委 A/20200805）。此外，亦在立法院質詢或相關委員會會議提案，「透過在立法院的質詢，要求改善或者是說怎麼樣去修改」（立委 A/20200805），以督促行政部門提出具體因應方案。當不同聯盟間衝突升高時，立委常擔任居中協調者，透過多輪協商與討論，促成「最後做出一個折衝過後的版本出來」（立委 A/20200805），形成雖非各方完全滿意但可接受的版本。

3. 支持聯盟：倡議動員與發聲參與

支持聯盟團體的策略性行動以群眾動員與社會倡議為核心，包括「先發起萬人連署」（支持 A/20200805）與「辦遊行，過程我們帶有抗議的行動」（支持 C/20200909）。另還透過多元策略形塑政策方向：例如草擬並推動性平教育相關法案，「先立好法，送到立法院請他們幫你連署」（支持 A/20200805）；透過跨團體合作壯大聲量，「聯合其他的團體，比較支持性別平等的家長團體或同志諮詢熱線，一起拜會立委」（支持 B/20200811）；尋求民意代表支持以取得政策平台，「大家都要找這個東西，他像是一個掛勾，跟他搭上線」（議題 A/20200327）。他們也運用媒體與正式治理機制提升話語權，如召開記者會、參與教育部性平委員會等決策組織，「性平法通過，後來教育部就有性平委員會，你也看到了我們的參與」（支持 A/20200805）；以及帶動性平政策議題風向，「決定每年訂一個主題，將議題拋出來給社會大眾討論」（支持 A/20200805）。支持聯盟強調，其策略並

非由單一領袖預先規劃，而是在運動歷程中「一步一步來的，都是在學習、在衝撞、在成長」（支持 A/20200805）。面對每項挑戰時，「就開始長智慧，開始尋求方案」（支持 A/20200805）。透過持續集思廣益、建立政策網絡、共享資源並協力策劃，支持聯盟得以在長期互動中影響政策形成（Jenkins-Smith et al., 2014; Jenkins-Smith et al., 2018）。

4. 反對聯盟：群眾動員與溝通遊說

反對聯盟團體同樣運用群眾動員與社會行動影響政策，如透過連署與遊行號召支持，「我們總共拿到 70 多萬份的連署書……當時差不多有號召三十幾萬人上凱道遊行」（反對 A/20200820）。他們還透過選票施壓民意代表、抗議或尋求支持，「從早上開門到關門打進來罵的電話都不會斷，一個打完又換另外一個」（立委 A/20200805）。在議題操作上，反對聯盟亦針對性平教育教材進行監控與整理，「關於不當教材的東西，我們整理出非常多的檔案，陸續建立資料庫」（反對 A/20200820），並積極參與或辦理政策論壇，「在公聽會上，會去登記、發言，用量來爭取……在某種程度上是有組織性的在做反對」（性平 A/20200814）。利益團體遊說是參與政策研訂的關鍵策略之一（吳定，2017），尤其透過聯盟菁英進行更具影響力。本研究發現，反對聯盟菁英主動聯繫政策研訂主責單位，透過遊說與溝通影響議題規劃內容，「確實獲得了一些共識」（反對 A/20200820）。

5. 教育核心團體：依法行政與中立介入

中小學教育核心團體強調「法有法的專業」（教育 A/20200804），會依據《性別平等教育法》規定，「安排每學期 4 小時的性別教育課程」（教育 A/20200804）。對於同志教育的實施，採取中立立場，「我們不發聲是因為我們的內部確實有不同的聲音出現……公投的時候，我們全教會的立場很清楚就是不表態」（教育 B/20200727）。該團體認為教師「只要是在執行國家所賦予你的角色及課程內容」（教育 B/20200727）或「按照教育部頒布的課綱教學」（教育 B/20200727），就該尊重其教學自主權，且校園內若發生性平相關議題，應進行適時專業介入，以保障學生學習權益。

研究指出，聯盟凝聚力源於「核心信念」的高度一致。支持聯盟以人權與多元價值為核心，透過非正式網絡與社群媒體進行高效率動員；反對聯盟則以傳統家庭價值為號召。面對高度衝突時，各陣營內部的次級分歧常因「惡魔轉移」心理而暫時擱置，轉而對外維持一致陣線。最終透過「議題工作圈」這一中介場域，各方在交換資訊後達成政策折衷，顯見聯盟內部的統一多是為了在零和賽局中獲取最大的政策利益。

綜上可知，支持與反對聯盟為實現政策訴求，皆透過號召群眾、街頭遊行等方式展現民意基礎，並形成媒體關注的公共議題，顯示政策利害關係人常把握時機，藉集體行動影響政策發展（Luxon, 2019）。尤其在資源有限的情況下，利益團體往往採取街頭抗議等強烈手段，以爭取外部資源、凸顯議題、掌握政策議程，吸引決策者關注（吳定，2017；魯炳炎，2016）。此外，陳情請願、選票施壓、溝通遊說、參與政策論壇等策略（李允傑、丘昌泰，2009；魯炳炎、張永明，2006；Weible, 2018），也是本研究中支持與反對聯盟常用的行動手段。

（三）促進政策形成的政策學習

政策學習是十二年國教性平教育議題融入政策形成的重要機制。本研究發現，議題工作圈與聯盟菁英透過互動與資訊交換，雖能理解彼此的訴求，但性平教育涉及深層認同的價值觀，其妥協過程不僅依賴理性的討論，也受到情感（affective）因素的影響。因此，本研究的行動者在政策學習中並未改變其核心信念，僅牽動次級信念的調整，以及習得可促進政策形成的技術性處理。此發現揭示，倡議聯盟架構中假設行動者理性追求與信念體系一致目標的前提，可能低估了認同與情感在政策過程中的重要作用。以下即呈現各行動者透過政策學習的策略與信念調整。

議題工作圈作為政策學習的促進者，掌握公聽會與研討時機，進行政策對話與疑慮澄清，「如果是我在主持的時候，我會跟他們互動溝通」（性平 A/20200814），以促進行動者政策學習。同時，工作圈也是政策學習者，當其他聯盟核心信念無法改變時，透過自身觀點的策略性調整仍可推動政策形成（Jenkins-Smith et al., 2018; Pierce et al., 2017）。因此，面對反對聯盟意見時，工作圈採取靈活策略：「會覺得可能不需要那麼堅持吧……如果可以達成一樣的目標，不一定要用這個名詞出現」（性平 A/20200814）而調整次級信念，例如將「多元性別」改為「性別認同多樣性」，或以其他文字替代「同志教育」，以降低爭議（魯炳炎、張永明，2006；Ingold & Varon, 2012; Jenkins-Smith et al., 2018）。此外，工作圈意識到「溝通是政策推動順利的關鍵因素」（李允傑、邱昌泰，2009：76），於是建立不同團體間的對話平台，這也是政策學習的重要實踐。

聯盟菁英則透過政策論壇闡述立場，試圖促發政策學習而影響決策，但論壇常呈現「集體獨白」，「沒有辦法透過理性的陳述來彼此互動」（性平 A/20200814）。正如魯炳炎、張永明（2006）所指出，專家學者發起的政策學習未必能動搖聯盟菁英的核心信念。本研究亦發現，聯盟菁英雖能提出論證表達立場，但難以說服對手聯盟。儘管如此，歷經長時間政策辯論，聯盟菁英在政策學習中調整次級信念，最

終展現妥協態度（陳瑞芬，2019；魯炳炎，2016），進而促成性平教育議題納入課程政策的研修。課綱將學習主題修訂為「生理性別、性傾向、性別特質與性別認同多樣性的尊重」，避開「同志教育」一詞；以「接納」、「尊重」取代具爭議性語詞；依學生身心發展設計三個不同教育階段學習目標，並於領綱附錄二前言新增「依據學生的身心發展，適齡、適性」的說明。支持聯盟受訪者表示「性平教育雖然遇到困難，但是主管機關還是守住了母法的精神」（支持 C/20200909），立委認為「這是一個折衷，尊重大法官會議的解釋，也尊重公投的結果」（立委 B/20200825），而反對聯盟則指出「我們的立場強調的就是尊重……我們應該做的是聚焦在 18 歲以下校園不當性平教材」（反對 B/20200826）。顯示不同行動者在政策歷程中，其核心信念是其認同的基石，不僅是理性作用，更含涉情感，不易更動，但在涉及特定制度設計的次級信念上，例如避開同志教育、多元性別詞彙之使用，以其他方式說明教育學生認識與尊重不同性別者，則是彼此可以協商的空間。

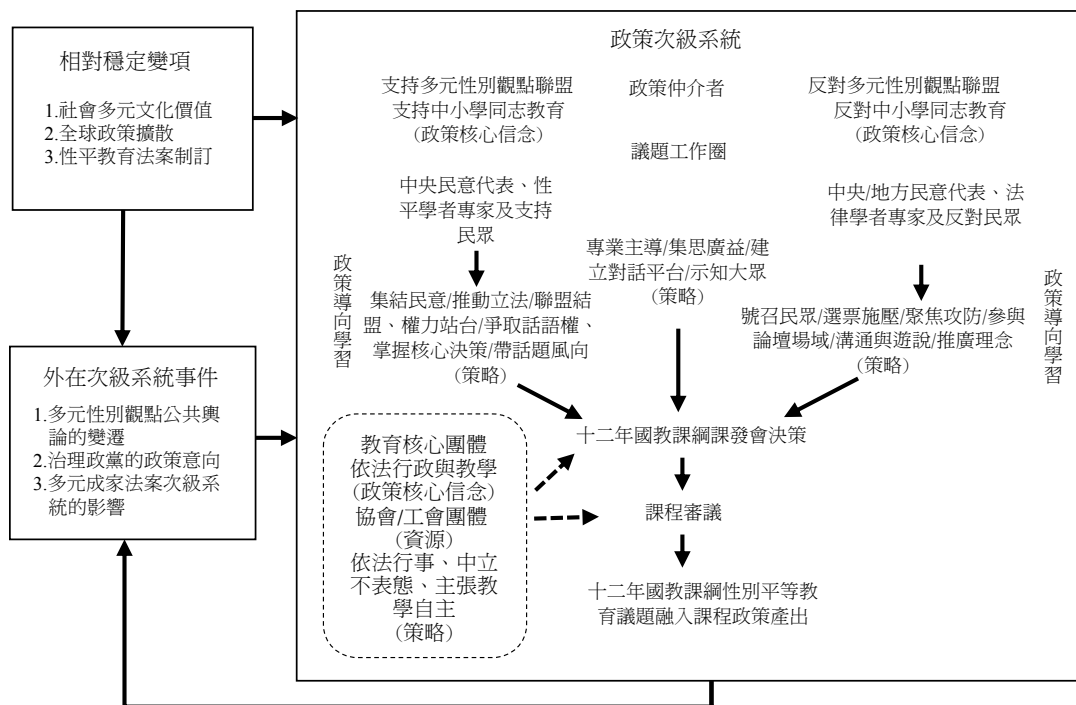
政策學習亦延伸至社會大眾層面。2018 年公投期間，支持聯盟透過媒體與網路倡議政策信念，促使原本未關注同志教育的民眾參與討論³。支持聯盟代表指出 2018 年是「臺灣有史以來最大規模的性別教育」（支持 C/20200909），有許多民眾自發性地在網路社群中倡議自身立場，「可以看到很多人自己製作影片、做圖卡，在臉書、IG 上發很多文章」（支持 C/20200909）。原本未關注同志教育議題的社會大眾，在公投廣告、網路社群強力推播下，「以前不關注此議題的長輩，因公投提案，也開始對同志議題有所接觸」（支持 C/20200909）。而公投投票率也反映政策學習效應，五項同志教育與同性婚姻公投投票率均超過 55%，高於 2004 及 2008 年多項其他公投（中央選舉委員會，2026），顯示政策學習不僅提升社會參與，也間接影響政策形成（Sabatier, 1988, 1998）。

整體而言，十二年國教課綱性平教育議題融入之政策係在社會多元文化價值、全球政策擴散、性平教育法案制訂、公共輿論變遷、治理政黨政策意向與多元成家法案次級系統運作交織影響的外部脈絡下，經由次級系統內不同行動者／聯盟的信念體系、策略性行動與政策學習之互動而形成（Jenkins-Smith et al., 2018; Luxon, 2019; Pierce et al., 2017; Sabatier, 1988, 1998）。政策形成分析結果詳圖 3。

³ 性平政策若被標籤化為單向推動的「政治正確」，易因其變遷速度超越社會大眾核心信念而引發強烈反挫。在多元性別議題上，支持聯盟訴求納入多元性別與認同內涵，反對聯盟則堅持二元性別與家長權。2018 年公投作為關鍵的「外在次級系統事件」，即是此價值碰撞的爆發點，直接迫使課綱移除「同志教育」字眼以進行政策折衷。這顯示若缺乏實質「政策導向學習」的推進，極易觸發社會防禦性動員，導致政策陷入技術性退縮或縮減的局面。

圖 3

性別平等教育議題融入課程之政策形成



陸、結論與建議

綜合本研究之發現，提出以下之結論。

一、外部脈絡的變遷，促成性平教育議題融入之政策形成

1990 年代末至 2000 年代初，全球國際社會倡議性別主流化之際，學者、專家及民間團體呼籲政府響應國際趨勢，積極推動相關法案與政策，形成全球政策擴散效應。隨著民主社會發展與多元文化價值的展開，同性戀不再是禁忌，藝文媒體亦逐步呈現並肯認性別特質、性別認同及性傾向的多樣性。追溯臺灣中小學性平教育政策，其起點可追至 1996 年行政院教育改革諮議報告書，而此之前亦有政府體制內外的持續努力，促進性平教育的建制化。1997 年《性侵害犯罪防治法》、2004 年《性平法》及 2005 年《性平法施行細則》的制定，皆為推動十二年國教性

平教育議題融入的關鍵法源依據。然而，隨著多元成家法案推動，該政策次級系統的積極運作引發了反對中小學實施同志教育的輿論，成為推動中小學多元性別觀點性平教育的反挫力量。由於多元成家法案與性平教育教育議題政策次級系統中的行動者多有重疊，當前者產生衝突時，往往會加劇聯盟對峙，形成共伴效應。除此之外，政黨也是另一重要因素，其政策意向對性平法案的推動、課綱研訂及議題融入的政策研修提供資源與支持，進一步影響聯盟的運作。

二、性平教育議題融入之政策次級系統聯盟菁英群星薈萃，各自共享信念體系

十二年國教性平教育議題的政策次級系統中，行動者或聯盟涵蓋多元身份背景，包括議題工作圈、立法委員、支持與反對聯盟，以及中小學教育核心團體，可謂群星薈萃。各行動者共享其信念體系，並依此展開策略性行動（Tosun & Workman, 2017; Weible & Nohrstedt, 2012）。政策形成過程中，2018 年全民公投結果使社會大眾也成為參與者之一，但大多數民眾並未共享政策核心信念，也缺乏長期參與，因此未形成聯盟。

三、行動者／聯盟透過策略性行動，影響性平教育議題融入之政策研訂

在政策次級系統中，行動者／聯盟運用不同策略以影響政策研訂。議題工作圈採取專業主導、集思廣益、建立對話平台及示知大眾等策略；立法委員則透過選民服務、協調折衝及監督審議參與，與聯盟的協作程度因個人參與脈絡而異；支持聯盟運用連署與遊行、權力站臺、聯盟結盟、爭取話語權、參與核心決策組織及引導議題輿論；反對聯盟則透過連署與遊行、抗議或陳情、聚焦性平教材爭議、參與政策論壇及遊說研修主責單位等策略；教育核心團體依法教學，對中小學同志教育採不表態立場，但尊重學生受教權與教師專業自主權。可見，支持與反對聯盟為守護政策核心信念，積極展開攻防行動，影響政策形成。

四、不同行動者／聯盟菁英的政策學習，影響性平教育議題融入之政策規劃

在行動者／聯盟試圖發揮影響力以左右政策研訂的過程中，自身也產生了政策學習。議題工作圈透過政策論壇進行對話、以政策草案示知大眾，並適度調整次級

信念以促成政策形成，既是政策學習的促進者，也是學習者。然而，政策學習無法改變聯盟菁英的核心信念，菁英僅能在長時間折衝下調整次級信念，呈現妥協態度，最終促成政策定案。社會大眾則在 2018 年全民公投過程中，透過電視與網路社群媒體獲取政策資訊，進行大規模政策學習。該年五項性平議題公投創下全民投票最高紀錄，並因第 11 案通過及《性平法施行細則》修訂，確定政策研訂方針。社會大眾的政策學習不僅提升參與度，也間接促成十二年國教性平教育議題的政策形成。

最後，基於研究結果，對政策形成、政策執行與未來研究提出建議。在政策形成方面，針對爭議性課程政策議題，教育部可設立超脫政治干預的常設性委員會，專責彙整、審議及發布具高度共識的資料，並由政策仲介者依據科學證據研訂政策；在信念體系高度衝突的政策次級系統中，政策仲介者與聯盟菁英可透過結構化資訊交換與對話，促進政策學習，使聯盟得以調整次級信念，最終達成政策折衷；而為增進社會大眾的實質性政策學習，可引入公民會議等多層次審議式民主機制，透過多元公民群體進行理性討論，將公共對話從意識形態對抗導向理性共識建構。

在政策執行方面，可強化行政機關的課程領導力與第一線教育人員的專業韌性。教育行政單位宜與專業學者合作，共同研訂清晰、公開且具教育專業共識的「適齡、適性」判準，作為選用教材與教師教學的指引，以確保政策內涵能被完整落實，並抵禦非專業外部輿論的干擾。同時，可將教師培訓重點置於爭議性議題教學能力與專業韌性建立，並提供相應的專業支持系統，保障教師能安心依循法律及課綱精神進行教學。

在未來研究方面，本研究結果顯示，全球政策擴散效應是分析政策形成外部脈絡的重要因素；且政策參與和決策往往不僅是理性作用，尤其性平教育涉及深層價值信念的變動時，還會牽動認同與情感，這些因素在既有倡議聯盟架構中未被強調，含納這些因素可擴充原有倡議聯盟架構之內涵，另此架構較關注鉅觀層次與聯盟互動層次的分析，對於個人層次的決策、協商，以及聯盟內的衝突著力較少，此等亦是未來研究可著力的面向。此外，可考慮整合多元理論模型，運用倡導聯盟架構、敘事政策架構與政策回饋等理論，分析性平教育議題政策的變遷機制，探討不同聯盟如何透過策略性敘事形塑核心信念，以及政策實施對後續政治生態的長期回饋；亦可發展量化指標，實徵分析聯盟策略性行動的資源投入與政策產出之間的關聯，為高度衝突性議題政策的策略設計與實務應用提供學理依據。

參考文獻

- 中央選舉委員會（2026）。**投票結果【公民投票專區】**。中央選舉委員會。https://web.cec.gov.tw/central/cms/p_v_res
- 【Central Election Commission. (2026). *Voting results [Referendum section]*. Central Election Commission. https://web.cec.gov.tw/central/cms/p_v_res】
- 方德隆、游美惠（2009）。**2008 國中小性別平等教育課程與教學實施現況調查**。教育部。
- 【Fang, D.-L., You, M.-H., & Li, X.-L. (2009). *A survey of the implementation status of gender equity education curriculum and instruction in primary and secondary schools in 2008*. Ministry of Education.】
- 王大維（2012）。提升職前教師性別意識之研究：以「性別教育」課程實踐為例。**教育科學期刊**，11（1），1-24。
- 【Wang, T.-W. (2012). A study of enhancing pre-service teachers' gender consciousness: The case of praxis in a "gender education" course. *The Journal of Educational Science*, 11(1), 1-24】
- 王駿原（2018）。從二元到多元：《性別平等教育法》中「同志教育」的浮現。**區域與社會發展研究**，9，93-127。
- 【Wang, J.-Y. (2018). From dualism to pluralism: The emergence of "LGBT education" in the Gender Equity Education Act. *Studies of Regional and Social Development*, 9, 93-127.】
- 王儷靜（2025）。性別平等教育議題課綱演變與發展之探析。**教育研究月刊**，371，62-78。
- 【Wang, L.-C. (2025). A critical examination of curriculum change in gender equity education. *Journal of Education Research*, 371, 62-78.】
- 吳定（2017）。**公共政策（二版）**。五南。
- 【Wu, D. (2017). *Public policy* (2nd ed.). Wunan.】
- 吳雅玲、謝臥龍、方德隆（2001）。中等教育學程中兩性平等教育課程內涵之德懷術研究。**課程與教學季刊**，4（4），39-58。
- 【Wu, Y.-L., Shieh, V., & Fang, D.-L. (2001). The investigation of curriculum contents

- on gender equity education at secondary teacher education program: A delphi study. *Curriculum & Instruction Quarterly*, 4(4), 39-58.】
- 李允傑、丘昌泰（2009）。**政策執行與評估**（二版）。元照。
- 【Lee, Y.-C., & Chiu, C.-T. (2009). *Policy implementation and evaluation* (2nd ed.). Angle.】
- 李雪菱（2011）。教師性別意識與教學困境反思中小學教師的性別教育課程設計與教學實踐。**女學學志：婦女與性別研究**，28，133-174。
- 【Lee, S.-L. (2011). Teachers' gender consciousness and difficulties in teaching: Reflection on gender curriculum design and teaching practice of elementary and secondary school teachers. *Journal of Women's and Gender Studies*, 28, 133-174.】
- 林水波、張世賢（2006）。**公共政策**（四版）。五南。
- 【Lin, S.-P., & Chang, S.-H. (2006). *Public policy* (4th ed.). Wunan.】
- 施敬洲、洪榮照（2011）。中部地區國小特教教師性別平等教育實施現況及支援需求之研究。**特殊教育與輔助科技學報**，4，21-47。
- 【Shih, C.-C., & Hung, J.-C. (2011). A study on special education teachers' practice and support needs of gender equity education program. *Journal of Special Education and Assistive Technology*, 4, 21-47.】
- 洪泉湖（2005）。**台灣的多元文化**。五南。
- 【Hung, C.-H. (2005). *The multi-culture in Taiwan*. Wunan.】
- 國家教育研究院（2014）。**十二年國民基本教育課程發展建議書**。作者。
- 【National Academy for Educational Research. (2014). *Proposal for 12-year Basic Education*. Author.】
- 國家教育研究院（2020）。**十二年國民基本教育課程綱要議題融入說明手冊**。作者。
- 【National Academy for Educational Research. (2020). *Twelve-year Basic Education curriculum guidelines: Handbook for issue integration*. Author.】
- 婦女新知基金會（2019）。**新知大事記【關於我們】**。婦女新知基金會。<https://www.awakening.org.tw/chron>
- 【Awakening Foundation. (2019). *Chronology*. Awakening Foundation. <https://www.awakening.org.tw/chron>】
- 張如慧（2017）。運用繪本融入國中小族群及性別平等教育課程之協同行動研究。**師資培育與教師專業發展期刊**，10（1），49-73。

【Chang, J.-H. (2017). A collaborative action research on ethnicity and gender curriculum: Using picture books as teaching materials in schools. *Journal of Teacher Education and Professional Development*, 10(1), 49-73.】

張珣（2008）。性別平等與社會發展：談婦女健康。研考雙月刊，32（4），67-78。

【Chang, C. (2008). Gender equity and social development: Women's health as an example. *Research, Development and Evaluation Bimonthly*, 32(4), 67-78.】

張盈堃（2018）。公投後的性平教育與同志教育。性別平等教育季刊，85，4-7。

【Chang, Y.-K. (2018). Gender equity education and LGBT education after the referendum. *Gender Equity Education Quarterly*, 85, 4-7.】

教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。

【Ministry of Education. (2014). *Curriculum guidelines of 12-year basic education: General guidelines*.】

莊明貞（2003）。性別與課程：理念、實踐。高等教育。

【Chuang, M.-C. (2003). *Gender and curriculum: Theory into practice*. Higher Education Publishing.】

陳金燕（2008）。性別與教育：從《性別平等教育法》談起。研考雙月刊，32（4），79-92。

【Chen, C.-Y. (2008). Gender and education. *Development and Evaluation Bimonthly*, 32(4), 79-92.】

陳瑞芬（2019）。由倡議聯盟架構探討多元成家議題的發展。T & D 飛訊，251，1-22。

【Chen, J.-F. (2019). The application of advocacy coalition framework to the development of diverse family formation issues. *T&D Feixun*, 251, 1-22.】

楊武勳（2015）。日本國立大學法人化政策形成分析：以政策倡議聯盟架構為例。教育研究集刊，61（1），35-67。

【Yang, W.-H. (2015). Analysis of the policy formation of national university corporatization in Japan: A study based on advocacy coalition framework. *Bulletin of Educational Research*, 61(1), 35-67.】

葉德蘭（2017）。良言傷人，六月亦寒：台灣反對同性婚姻網路言論探析。**考古人類學刊**，**86**，69-109。

【Yeh, T. D.-L. (2017). Good words hurt too: The cyberdiscourse against same-sex marriage in Taiwan. *Journal of Archaeology and Anthropology*, 86, 69-109.】

潘慧玲（2003）。性別與教育：追求性別平等的教育。載於潘慧玲（主編），**性別議題導論**（頁 76-101）。高等教育。

【Pan, H.-L. W. (2003). Gender and education: Pursuing gender-equitable education. In H.-L. Pan (Ed.), *Introduction of gender issues* (pp. 76-101). Higher Education Publishing.】

潘慧玲、張嘉育（2019）。十二年國教課綱中議題教育實施的途徑與作法。**學校行政雙月刊**，**123**，3-19。

【Pan, H.-L. W., & Chang, C.-Y. (2019). Approaches to implement issues-based education of the 12-year Basic Education curriculum guidelines. *School Administrators*, 123, 3-19.】

潘慧玲、黃馨慧（2016）。性別平等教育議題融入課程的回顧與展望。**課程與教學季刊**，**19**（2），1-26。

【Pan, H.-L. W., & Hwang, S.-H. (2016). The retrospect and prospect on the curriculum integration of gender equity education issue. *Curriculum & Instruction Quarterly*, 19(2), 1-26.】

潘慧玲、黃馨慧、周麗玉、楊心蕙（2010）。高級中等學校性別平等教育能力指標之建構。**課程與教學**，**13**（2），23-45。

【Pan, H.-L. W., Hwang, S.-H., Chou, L.-Y., & Yang, H.-H. (2010). Constructing the competence indicators of gender equity education in the upper secondary schools. *Curriculum & Instruction Quarterly*, 13(2), 23-45.】

鄭章華、林佳慧（2020）。探究性別平等教育議題融入數學教學：以任務分析為進路。**教科書研究**，**13**（2），31-57。

【Chen, C.-H., & Lin, C.-H. (2020). Exploring the integration of gender equity education into mathematics teaching through task analysis. *Journal of Textbook Research*, 13(2), 31-57.】

魯炳炎（2016）。**公共政策與民主治理：苗栗大埔徵地案的多元流分析**。五南。

【Lu, B.-Y. (2016). *Public policy and democratic governance: A multiple streams analysis of the Miaoli Dapu land expropriation case*. Wunan.】

魯炳炎、張永明（2006）。政策倡議聯盟架構之研究：以國道五號蘇花段高速公路為例。**政治科學論叢**，**30**，131-164。

【Lu, B.-Y., & Chang, Y.-M. (2006). A study on the framework of policy advocacy coalition: The case of Su Hwa Highway. *Political Science Review*, 30, 131-164.】

謝小苓、李淑菁（2008）。性別教育政策的形成：從行政院教改會到九年一貫課程改革。**研究台灣**，**4**，117-145。

【Hsieh, H.-C., & Lee, S.-C. (2008). The formation of gender equity education policies in Taiwan: 1995-1999. *Journal of Taiwan Studies*, 4, 117-145.】

顏國樑、簡安茹（2006）。性別平等教育法的立法背景、過程、內涵及啟示。**學校行政雙月刊**，**46**，277-299。

【Yen, K.-L., & Chien, A.-J. (2006). The legislative background, process, content, and implications of the Gender Equity Education Act. *School Administrators*, 46, 279-299.】

關陵曦、黃榮真（2012）。桃竹苗地區特殊教育教師對於性別平等教育課程執行情形及教學需求之研究。**特殊教育學報**，**5**，79-109。

【Guan, L.-S., & Huang, Y.-C. (2012). The study of the implementation and teaching needs of gender equality education curriculum for special education teachers in Taoyuan, Hsinchu, and Miaoli areas. *Journal of Special Education*, 35, 79-109.】

Ingold, K., & Varon, F. (2012). Treating policy brokers seriously: Evidence from the climate policy. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 22(2), 319-346.

Jenkins-Smith, H. C., Nohrstedt, D., Weible, C. M., & Sabatier, P.A. (2014). The advocacy coalition framework: Foundations, evolution, and ongoing research. In P. A. Sabatier & C. M. Weible (Eds.), *Theories of the policy process* (3rd ed., pp.183-223). Westview Press.

Jenkins-Smith, H. C., Nohrstedt, D., Weible, C. M., & Ingold, K. (2017). The advocacy coalition framework: An overview of the research program. In C. M. Weible & P. A. Sabatier (Eds.), *Theories of the policy process* (4th ed., pp. 135-171). Westview Press.

- Jenkins-Smith, H. C., Nohrstedt, D., Weible, C. M., & Ingold, K. (2018). The advocacy coalition framework: An overview of the research program. In C. M. Weible & P. A. Sabatier (Eds.), *Theories of the policy process* (4th ed., pp.135-171). Routledge.
- Jenkins-Smith, H. C., St. Clair, G., & Woods, B. (1991). Explaining change in policy subsystems: Analysis of coalition stability and defection over time. *American Journal of Political Sciences*, 35, 851-872.
- Kingdon, J. W. (2014). *Agendas, alternatives and policies* (2nd ed.). Pearson.
- Kübler, D. (2001). Understanding policy change with the advocacy coalition framework: An application to Swiss drug policy. *Journal of European Public Policy*, 8(4), 623-641.
- Lester, J. P., & Stewart, J. (2000). *Public policy: An evolutionary approach* (2nd ed.). Wadsworth.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Luxon, E. M. (2019). What do advocates know about policymaking? Revealing process in the advocacy coalition framework. *Journal of European Public Policy*, 26(1), 106-125.
- Miller, W. L., & Crabtree, B. F. (1999). Clinical research: A multimethod typology and qualitative roadmap. In B. F. Crabtree & W. L. Miller (Eds.), *Doing Qualitative Research* (2nd ed.) (pp.3-28). Sage.
- Nohrstedt, D. (2009). Do advocacy coalitions matter? Crisis and change in Swedish nuclear energy policy. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 20(2), 309-333.
- Nohrstedt, D., Ingold, K., Weible, C. M., Koebele, E. A., Olofsson, K. L., Satoh, K., & Jenkins-Smith, H. C. (2023). The advocacy coalition framework: Progress and emerging areas. In *Theories of the policy process* (pp. 130-160). Routledge.
- Pierce, J. J., Peterson, H. L., Jones, M. D., Garrard, S. P., & Vu, Theresa (2017). There and back again: A tale of the advocacy coalition framework. *The policy Studies Journal*, 45(1), 13-46.
- Rhodes, R. A. W., & Marsh, D. (1992). New directions in the study of policy networks. *European Journal of Political Research*, 21, 181-205.
- Sabatier, P. A. (1986). Top-down and bottom-up approaches to implementation research: a critical analysis and suggested synthesis. *Journal of Public Policy*, 6(1), 21-48.

- Sabatier, P. A. (1988). An advocacy coalition framework of policy change and the role of policy-oriented learning therein. *Policy Sciences*, 21, 127-168.
- Sabatier, P. A. (1998). The advocacy coalition framework: revisions and relevance for Europe. *Journal of European Public Policy*, 5(1), 98-130.
- Sabatier, P. A., & Weible, C. M. (Eds.). (2014). *Theories of the policy process* (3rd ed.). Westview Press.
- Sotirov, M., & Memmler, M. (2012). The advocacy coalition framework in natural resource policy studies: Recent experiences and further prospects. *Forest Policy and Economics*, 16, 51-64.
- Tosun, J., & Workman, S. (2017). Struggle and triumph in fusing policy process and comparative research. In C. M. Weible & P. A. Sabatier (Eds.), *Theories of the policy process* (pp.329-362). Westview Press.
- Weible, C. M. (2007). An advocacy coalition framework approach to stakeholder analysis: Understanding the political context of California marine protected area policy. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 17(1), 95-117.
- Weible, C. M. (2018). Introduction: The scope and focus of policy process research and theory. In C. M. Weible & P. A. Sabatier (Eds.), *Theories of the policy process* (pp.1-13). Westview Press.
- Weible, C. M. (Ed.). (2023). *Theories of the policy process* (5th ed.). Routledge.
- Weible, C. M., Ingold, K., Nohrstedt, D., Henry, A. D., & Jenkins-Smith, H. C. (2020). Sharpening advocacy coalitions. *Policy Studies Journal*, 48(4), 1054-1081.
- Weible, C. M., & Nohrstedt, D. (2012). The advocacy coalition framework: Coalitions, learning, and policy change. In E. Araral, S. Fritzen, M. Howlett, M. Ramesh, & X. Wu (Eds.), *Handbook of public policy* (pp.125-137). Routledge.

2025 年 9 月 21 日收件

2025 年 12 月 14 日第一次修正回覆

2026 年 1 月 11 日第二次修正回覆 & 通過初審

2026 年 5 月 15 日三次修正回覆 & 通過複審