期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

教育研究集刊
第五十輯第三期　2004 年 9 月　頁 91-121

性取向污名之建構、抗拒與轉化：一個同性戀議題的教學實踐

林昱貞、楊佳羚、張明敏

摘　要

在中小學校園裡，正式課程看不見多元性取向的教學；潛在課程處處可見對同性戀的偏見與敵意；主流性教育論述更是隱含異性戀霸權與恐同情結。在這種結構建制下的個人，如果不思省察，很容易變成性別暴力的幫兇。爲營造一個「對同志友善」與「多元性別平等」的校園空間，本研究採合作式行動研究的方式，結合校外研究人員與基層教師的資源與智慧，共同設計、發展一堂高中的同志教育課程，以期學生能去除對同性戀的污名與迷思，並嘗試瞭解同性戀、接納同性戀。本研究也希望能提供學校教師作爲實施同志教育之參考資源，因此，文中將呈現課程發展的辯證性歷程、反污名教學過程師生對話互動的張力，以及學生的抗拒與回應。最後，並從本次教學實踐中，提煉出實施同志教育課程應注意之原則。

關鍵詞：同性戀、性別平等、批判教育學、課程發展

林昱貞，國立臺灣師範大學教育研究所博士候選人
楊佳羚，英國蘭開斯特大學婦女研究中心博士班研究生
張明敏，國立竹北高中教師
電子郵件為：yujan@cm1.hinet.net; msych@ms27.hinet.net; minming@cpshs.hcc.edu.tw
投稿日期：2003 年 10 月 30 日；修正日期：2004 年 7 月 16 日；採用日期：2004 年 8 月 20 日

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

Bulletin of Educational Research
September, 2004, Vol. 50 No. 3 pp. 91-121

Resistance and Transformation of Students' Perceptions toward Stigmatized Homosexuality

Yu-Chen Lin Chia-Ling Yang Ming-Min Chang

Abstract

This article utilized collaborative action research for developing and evaluating a new curriculum for senior high school students on changing their phobia, prejudice, and discrimination towards gay and lesbian. Realizing that homosexuality was stigmatized and mythologized among high school students, the researchers designed a unit of homosexual curriculum for a group of high school students. Two members of the research team observed the teaching process while the other one deliver the curriculum. After the class, students were interviewed and surveyed to evaluate the curriculum effect. Dialectical process of curriculum development, change in students' perceptions toward homosexuality, and teacher-student interaction process in class was described. Implications for gender education were discussed.

Keywords: homosexuality, gender equity, critical pedagogy, curriculum development

---

Yu-Chen Lin, Doctoral Candidate, Department of Education, National Taiwan Normal University
Chia-Ling Yang, Doctoral student, Insititue for Women's Studies, Lancaster University
Ming-Min Chang, Teacher, Chupei Senior High School, Hsin Chu, Taiwam
E-mail: yujan@cm1.hinet.net; msych@ms27.hinet.net; minming@cpshs.hcc.edu.tw
Manuscript received: Oct. 30, 2003; Modified: July 16, 2004; Accepted:Aug. 20, 2004

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

壹、前　言

一、爲什麼要在中小學進行同志教育

在主流社會的異性戀霸權運作下，學校裡對於同性戀的歧視、偏見與欺凌，處處可見。在美國，青春期的男孩經常會以同性戀作爲惡作劇的題材，以指認別人爲「同性戀」作爲污辱的方式（Wellesley College Center for Research on Women, 1995: 129）。一項調查報告顯示，52%至 87%的同志學生曾遭到口語騷擾，21%至 27%曾被別人用物品攻擊，13%至 38%曾被追蹤，9%至 24%曾受過肢體傷害（Nycum, 2000: 16）。來自社會的敵意如此強烈，導致自殺的青少年中，至少有三分之一是同志；每隔 5 小時又 48 分鐘，就有一名青少年同志自殺（Nycum, 2000: 136）。在臺灣，對於同志學生直接施行的肢體暴力雖然比較隱而不顯[1]，同志學生被校方「發現」而遭到退學、打壓的案例卻時有所聞（賴鈺麟，2002：44-46）。日前，金甌女中就發生同志學生被罰以鋼刷跪地刷地板、抄寫《金剛經》的事件，學校甚至以「禁止頭髮短於十五公分，違者計過，甚至退學」的規定，用以嚇阻任何「疑似」同性戀的跡象發生（楊桂華，2004）。2000 年 4 月 20 日屏東高樹國中的一位男學生葉永鋕，在學校廁所中離奇死亡，檢察官雖然認定死因爲意外滑倒致死，但經深入探究他在校園中的處境後發現，悲劇的肇因也與校園文化中的「厭惡女性氣質」與「同性戀恐懼」脫離不了干係[2]。在《感謝那個性騷擾學生的男教授》一書中，達努巴克（2002）和簡成熙（2002）回憶自己的少年時代，也曾因爲「不像男人」而被嘲笑娘娘腔、同性戀。在這種恐同、仇同的男性氣概養成過程裡，一個男孩不僅不能是個同性戀，包括他的言行、舉止、音調、特質都必須和女性氣質劃清界限，才能排除被指認爲「罪犯」的可能。可見，會受「恐

[1] 可能因為在東方社會監控嚴密的家庭倫理之下，要「出櫃」本來就是非常不容易的事情，既然連「現身」的機會都沒有，因為身分認同而遭受暴力對待的比例自然較少。

[2] 相關討論請見畢恆達（2000）的「走入歧途的男性氣概養成過程」一文。

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

同情結」所波及的受害者除了同志學生之外，只要表現出有同性戀「嫌疑」或「傾向」的人，都是被攻擊、欺侮的目標（Human Rights Watch, 2001: 31）。恐同的性別文化不只直接危害到同性戀、雙性戀等性少數的權益，更嚴重違反性別平等、多元文化主義的精神。

Lipkin（1994: 95）指出如果想要根除恐同情結必須靠早期教育的介入、有意識的課程轉化、有計畫的進行教職員培訓以及學生的支持才可能達成。受到葉永鋕事件的衝擊，臺灣官方教育開始關注「性別多元」的議題。2001 年教育部在初擬的《兩性平等教育法草案》[3]中，強調以性別特質、性取向等多元面向取代「兩性平等」的傳統劃分方式。在學校之學習環境與資源的部分，明訂學校應尊重學生之個別性別特質及性取向，學校之招生及就學許可不得有性別或性取向之限制或歧視，開始標榜性別多元平等的立法精神（蘇芊玲，2001）。雖然《性別平等教育法》對於性別主體的考量已從傳統二元性別觀轉化到性別多元的層次上，然而，法案只是消極地條列「不可歧視」、「必須尊重」，如果學校教師沒有具備性別多元的意識，積極地將這樣的精神融入學校教育、課程結構、校園氛圍各個面向的話，仍然很難改變校園中的恐同氣氛。

二、中小學的同志教育現況

(一) 異性戀中心的性教育論述

瑞典性教育的教師手冊強調性教育應該要讓每個人都能在其中找到自己（劉慧君譯，1998），這代表性教育應該是要讓每一個青少年，無論他／她是異性戀、同性戀、有沒有性經驗、來自什麼樣的家庭或文化背景，都應該覺得自己被納入其中（蘇芊玲，2002：5）。可惜的是臺灣的性教育論述多半充滿異性戀霸權中心。例如謝小芩與王秀雲（1994）分析國中健康教育教科書的性別意識型態，指出其中強烈的異性戀婚姻家庭與生殖連結的框架。游美惠（2002）、楊佳羚（2002）同樣都以論述分析的方式檢視由傳統衛生教育體系所生產出來的性教育論述，包括

[3] 當時的《兩性平等教育法》如今已更名為《性別平等教育法》，並於 2004 年 6 月 4 日經立法院三讀通過後，於 6 月 21 日公告，6 月 23 日正式實施。

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

行政院衛生署所委託編製的中學性教育教材，以及目前在臺灣中小學流通或被廣泛使用的性教育教材、學生手冊或青少年小冊等，結果發現這些占據臺灣性教育主流資源的論述仍然相當貶抑、污名化同性戀等異己，每每都將同性戀議題連結到愛滋病、性雜交或所謂的「假同性戀」來談，充斥恐同的心態。楊佳羚（2002）還進一步透過課堂觀察的方式瞭解這些論述在學校實際運作的狀況，結果發現由於衛教性論述掌握了官方性教育文本的主要資源，占據流通全國的行銷管道，使得教師缺乏接觸異質論述的機會，導致學校性教育的實施容易複製衛教性論述的說法，進一步鞏固異性戀關係與異性戀婚姻家庭。由此可見，國內的性教育仍讓許多學生找不到自己的教育。

(二) 缺乏討論多元性取向的教材

儘管，已有學者對於這些流通於學校與坊間的性教育文本，或是學校教育蘊含的異性戀中心提出批評、反對的聲浪，不過關於多元性取向的教材與課程研究卻還是一片有待開發的荒漠。在教材方面，教育部雖曾委託學者專家，結合中小學教育輔導實務工作者，針對各層級學生需要，編輯國小、國中、高中職三個層級的兩性平等教育讀本及補充教材手冊、兩性平等教育專業人員及義工研習教材、中小學教師校園安全與性別工作坊研習教材、國中教師兩性平等教育工作坊研習教材等二十多冊補充教材，不過其中僅有少數談及同性戀議題，部分教材甚至還是以成因、治療的病理角度作分析，缺乏同志平權的觀點（陳微君，2002：125-127）。對於抱持多元性別平等觀點的教師而言，想要自在地生產、呈現異質的觀點，只能孤身衝撞那些看不見的層層規訓；對於缺乏多元論述資源的教師而言，在處處充斥主流文本的陷阱之下，要能尋覓、判斷、篩選出不具性別偏見的同志教材，也成爲困難重重的一大關卡。

(三) 缺乏相關的課程研究

在同志教育的相關課程研究方面，當我們以「性別平等」、「同性戀」、「同志」等關鍵字查詢《全國博碩士論文資訊網》時發現，標榜性別平等教育的課程研究多半集中在國小階段的課程研發。或許是因爲學生年齡的考量，也或許是因爲相關的課程發展本來就還在初步摸索的階段，常見的主題多半集中在破除性別刻板印象、兩性相處、身體自主與性侵害防治，缺乏以同志教育作爲獨立式主題的課

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

程研究。只有少數同志議題的融入式教學實例散見於強淑敏（1998）、張盈堃（1999）、楊佳羚（2002）等人的論文之中。有心實踐的教師只能借助財團法人臺灣同志諮詢熱線（2001，2002）所出版的《認識同志手冊》或是其他同志社群的刊物，獲得一些關於同志的正面訊息，再自行轉化爲具有性別多元意識的教學資源，這對課務繁忙的教師而言，無疑是一大負擔。不可否認，當然也有不少西方文獻會描述教師如何在中學課堂教授同志、酷兒議題，並且細緻分析其中師生互動、學生回應等教室動力（Athanases, 1996: 234），不過，仔細分析其中運用的教材或是課堂的情境，不是異常陌生就是和本土經驗有極大差距。有鑑於此，我們（一位高中教師與兩位校外研究者）以合作式行動研究的方式，共同建構一堂具有解放性意義的同志教育課程，希望讓學生達成瞭解同性戀、降低同性戀恐懼、增進性別平等意識與尊重多元性取向的教學目標。文中將呈現課程發展的辯證性歷程、反污名教學過程中師生對話互動的張力，以及學生的抗拒與回應。最後，並從本次實踐經驗中，提煉出日後設計與實施同志教育課程應注意的原則與考量。也希望這個初步的嘗試能夠引發更多人關心這個議題，作爲發展相關課程研究的起點。

貳、研究方法與參與者[4]

行動研究是以改善社會情境中行動品質的角度來進行研究的研究取向。在教育上，則是鼓勵教師以一種反身性（reflective）思考的方式改善、解決教育實務工作的問題，發展教師個人的實踐知識，甚至對教育環境與社會脈絡提出批判（夏林清、中華民國基層教師協會譯，1997：5-6）。合作式行動研究（Co-operative Action Inquiry）則秉持行動研究的精神，強調研究者與教育工作者間的互動合作關係，

[4] 本研究為合作式行動研究，整個研究係由三位作者共同合作完成。三位作者的分工分別為：張明敏負責教案編寫、課堂教學、課後實施問卷評量；楊佳羚在設計過程，提供相關概念、閱讀資源與教學建議；林昱貞負責課堂觀念、提出觀察建議、進行學生訪談及本文執筆。

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

在整個研究過程中，研究者與被研究者一起合作，互爲彼此的「協同研究者」（co-researchers）。希望透過多元參與、互動對話的方式，促使參與者檢視潛藏的假設、擴大注意的焦點，藉以增廣探究範疇，以及建立多元觀點的效度（甄曉蘭，1995：304-305）。2001 年夏天，適逢教育部大力鼓吹教師動手進行行動研究的風潮，本文作者之一的張明敏，任教於國立竹北高中，由於長期關切性別議題，深感性別平等教育之重要性，便向教育部申請「性別平等教育課程發展之行動研究」，並主動邀請另二位當時正在清華大學就讀人類學研究所的楊佳羚和在臺師大就讀教育研究所的林昱貞共同參與此項研究，希望結合研究人員與基層教師的資源與智慧，共同設計、發展一系列的性別平等教育課程。當時張明敏正好擔任一班高二學生的輔導老師，同時也負責教授該班的「社會科學概論」，由於考量到這樣的身分可以在瞭解學生需求的基礎上，進行課程的規劃與設計。因此，在徵求過該班學生的同意後，我們三人以及一個由 18 名男生、29 名女生組成的高二班級便展開這段合作關係。我們總共規劃八個和性別平等教育相關的單元[5]，以每次兩節課的時間進行教學。每次上課前由本研究小組，透過小團體研討的方式共同設計課程主題、教案大綱，並隨時收集、研讀相關資料。在課程實施階段，由張明敏進行教學活動、林昱貞負責課堂觀察，課後立即和楊佳羚共同召開三人研究小組會議，針對課堂中教師教學表現、授課內容以及學生回應逐一檢討反省，並研討下次上課的教案。教學過程全程錄影、錄音，研究小組的會議過程也都有錄音、紀錄。在成果評鑑方面，不定時請學生於課前、課後填寫前測單與回饋單，並於課程結束後對學生實施開放式的問卷調查及個人、團體訪談。由於行動研究強調「經驗」與「反省」之間的覺醒和自我批判歷程（甄曉蘭，2001a：213），所以張明敏同時還撰寫教學省思日誌，記錄課程準備、教學心情及與學生互動之感想，不斷澄清自身性別意識的想法與變化，有系統地累積教師實踐知識，作爲增進教學成效與提昇性別意識之參考。

[5] 八次單元的主題分別為性別刻板印象、跳脫性別刻板印象、性別不平等：一個男孩之死、性別與空間、認識同性戀、異性愛情中的性別文化、認識性騷擾、約會強暴。

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

參、發展課程意識的辯證性歷程

政治社會取向的課程學者 Apple（1993）一再提醒教育工作者應小心檢視：是誰制訂這個課程？誰的知識最有價值？師生如何看待這些課程目標？因爲課程決定的過程通常是一個充斥政治角力的所在，而多重勢力抗爭（struggle）的結果不但影響課程目標，同時也蘊含了它的解放意圖有多大。再者，一個實踐取向的合作式行動研究，也必須要能發揮與其他實務工作者一起辯證分析與批判討論所產生的「觸媒效度」（catalytic validity），才能建立具有解放、批判性質的實踐知識。根據後結構女性主義者 Lather（1986）的定義，「觸媒效度」類似於 P. Freire 所謂「意識化」（conscientization）的過程，它促使研究參與者得以重新審視現實，並嘗試改變轉化現實。如果發揮得好，觸媒效度得以幫助教師和其他實務工作者培養專業敏銳度，在彼此的回饋互動中讓所有參與者質疑、檢視平常認爲理所當然的假設與現象，在共同評鑑、研究、思考、反省課程與教學實務時，能置身於整體的教育脈絡中，從較寬廣的社會、政治、倫理及教育層面，來激起所謂「課程意識」、「教學意識」以及「自我意識」的覺醒（甄曉蘭，2001b：216）。因此，本文有必要呈現我們在進行課程決定時的辯證性過程——教師、研究人員彼此對於課程意識的反思、批判、對話等歷程，以及我們的課程意識和反思過程如何影響到課程設計和教學策略，以公開分享我們在探究過程中發展出來的實踐知識。

就研究小組成員的背景而言，每個人過去接受的學術背景，對於同志議題的瞭解各有不同的關切重點。張明敏由於輔導專業的背景，使她過去有許多機會接觸同志學生，也因爲「同理」、「心疼」這些同志學生在學校的艱難處境，引發她想爲這些孩子多開拓、爭取一些友善空間的意圖。兩位校外研究人員則同質性較高，兩人都接受過婦運、同志運動、女性主義的洗禮，過去也都有擔任學校教師的經驗。研究進行期間兩人同時都在學術機構進修，楊佳羚並已參與多年的婦女運動，是經驗豐富的社運工作者。因此這個研究團隊的組合，可以說是學校實務工作者與從事性別教育研究社會運動者的遇合，兩者間的對話、磋商可以視爲助

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

人專業與社會批判取向兩種不同專業背景的互動，也可看出不同身分認同的生命經驗底下對於同志議題的觀點有何異同。更重要的是，我們的對話顯示了這些生命經驗的差異不必是基進或保守的兩極，反而可以透過共同辯證分析、批判討論、合作協商的過程，找到「如何在校園中談同志」的雙贏策略。以下呈現我們對於課程意識所論辯的幾個焦點：

一、解構主流知識的合法性

爲了準備這次課程，張明敏事前已經收集許多和同志議題相關的資料，不過在閱讀過大量的輔導領域相關文章之後，她發現這些資料的內容多半在談「如何界定（定義）同性戀」，於是在一開始討論課程理念時，她就提出自己閱讀這些專業文獻後的反省與疑惑：

> 我的疑惑是到底怎麼去界定同性戀，因為有很多種版本，那在輔導的一些季刊上面，好像談的都是一些醫學的模式啦…我會覺得說這個東西就是很容易有一些誤導，就讓他／她們會感覺同性戀就是會比較噁心…那我過去比較去談的方式就是我覺得他／她們都是 OK 的，只是他／她們愛戀的對象是同性，那你／妳跟你／妳喜歡的人你／妳會做的事情，就是異性戀會做的，同性戀也會做，所以我覺得那個沒有什麼差別。所以我本來就在想說屬於這種界定我就不太想去多談。可是問題是每次學生都會用，然後我們在輔導的時候，總是要拿出一套那個界定。還有精神科醫師，他／她們雖然知道說這個早就從變態裡面拿掉了，可是他／她們仍然是有一些問卷或者是有一些診斷這樣子。然後我的學生來，他／她們也是會去找一些東西，那也許資料會是比較舊，他／她們也是會繞在這邊跟我在討論他／她們到底是不是？（90/10/23 會議頁 12-13）

諮商輔導專業體系強調如何幫助案主「解決問題」，卻忽略了許多「問題」的發生，往往是來自於社會所建構而成。由於缺乏對於社會結構權力面的關照，主流的輔導論述常會透過「界定同性戀」、「找出同性戀成因」、「同性戀者常見的心理困擾」、「如何『輔導』同性戀」的論述方式，將同性戀「問題化」、「病理化」。

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

無可避免地，張明敏在專業養成過程中，也大量地接收了這些帶有偏見的輔導論述。雖然她從自己接觸同志學生的經驗中發現「同性戀和異性戀沒什麼差別」、「這個東西很容易有誤導」，可是當學生拿著這套「披著專業外衣」，而且是自己專業領域裡頭的主流論述來求助時，張明敏還是產生很大的認知衝突：自己的想法和專業領域的論述，究竟應該相信哪一個聲音？尤其當衝突發生在個人和整個專業體系的對抗時，一般人仍會選擇相信「套裝知識」的權威，埋沒「經驗知識」的價值。可是，行動研究不僅重視經驗知識的價值，尤其帶有解放使命的行動研究更是推崇受壓迫族群的經驗知識（張芬芬，2001：10）。因此，楊佳羚首先以鍾道詮 （2001）對於輔導助人專業的反省爲例，說明各種宣稱「客觀中立」的學門，其實都可能隱含性別偏見；接著，根據每個定義的內涵，一一舉例、想像溢出這些定義之外的多種可能，以凸顯這些僵硬的理論規範與真實生命狀態的差距，以及其中隱含的異性戀中心。例如性醫學或是金賽性學報告定義同性戀常見的模式包括：不可抑制的想要和同性有親密行爲的幻想；情感和性慾的對象只限於同性；一種持續性的反應，不是因情境限制而產生的同性行爲；對異性的性反應有排斥或噁心的反應；年齡應滿二十歲或二十五歲才能確定。可是如果根據這些定義來檢視一些知名的異性戀的話，柏拉圖之戀（沒有肉體上的親密行爲）、羅蜜歐與茱麗葉（年齡沒有超過二十歲）、當哈利遇上莎莉（不是持續性的反應）這些愛情故事都有不符合以上某一個定義之處；從同性戀的生命經驗來看，在鄭美里（1997）的「女兒圈」、張娟芬（1998）的「愛的自由式」這些以同志爲主體的研究中，均呈現出同志情愛的多元流動樣貌，也有豐富的例證足以援引用來推翻醫學病理的定義。在討論的過程中我們也發現，一旦開始嘗試懷疑主流知識的合法性，接下來就會越來越容易看見這些貌稱中立客觀科學知識的破綻，並且越能肯定「經驗知識」的價值。

此外，張明敏長期接觸同志學生的經驗也提醒我們，雖然這套定義充滿異性戀霸權中心，不過它們卻也是同志學生在找尋自己身分認同的過程中，最容易找到、聽到、看到的論述。如果連長期接受輔導專業訓練，與不斷進行性別意識省思的教師，都會困惑於這套權威性的說法，更何況是那些還在追尋「我是誰」的青少年同志。既然如此，與其讓學生自行摸索、困惑於這堆似是而非的資訊中，

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

不如直接將這些「有問題」的知識當成最好的反面教材。這樣一來，一方面可以和學生共同釐清這些刻板印象的迷思，另一方面這也是發展學生批判性思考能力的最佳機會。爲了讓學生能試著從同志的身分位置思考這些定義的不適切性和異性戀中心的預設，在課程設計上，我們參考鍾道詮以及「同志諮詢熱線」經常使用的策略——異性戀代換練習。這種練習首先由教師呈現這些定義，並且邀請學生一同思考，如果將這些同性戀的定義翻轉過來用以界定「異性戀者」，他／她們是否也會有莫名奇妙，不知如何回答的錯愕，同時舉出不符合這些定義的情感經驗，用以解構主流知識的合法性、發展學生的批判思考能力。

二、從個人化、心理化取向到社會批判取向

在討論課程內容的安排時，張明敏提議應該呈現一些同志的角色楷模，讓學生可以「看見同性戀」，也讓同志學生知道他／她們並不孤單，楊佳羚和林昱貞也非常贊成，於是我們便從古今中外的名人一直到時下演藝圈中的偶像明星，開始七嘴八舌地八卦[6]「誰是同性戀？」。這時張明敏突然說道：

> 可是我今天這樣聽下來，我真的會發現說有沒有那個訓練很重要。因為我接觸到的有可能都是同志，然後是很困擾的，所以我真的比較去看到他們悲情的一面。（90/10/23 會議頁 21）

張明敏的有感而發一方面是因爲身爲學校的輔導老師，由於職務身分使然，

[6] 這裡所指的「八卦」，包含了道聽塗說、猜測、想像各種「可能」同性戀、「疑似」同性戀的人物。之所以需要用「八卦」的方式，是因為如果是當紅的偶像明星，通常不太可能承認自己的身分認同，所以的確有很多的「黑數」，必須以猜測的方式，才能「看見同性戀」。不過我認為這時的「八卦」其實很有基進解放的意味，一方面學生對於這些偶像明星通常有強烈的認同感，如果可以引發學生想像這些偶像具有多元身分認同的可能，對於學生來說，其實有很重要的楷模作用，另一方面，「八卦誰是同性戀」這個動作本身，其實正是一種跳脫異性戀中心的思維，因為如果不把每個人先預設為異性戀的話，那麼人人都可能是同性戀，換言之，「懷疑」本身便意味著異性戀中心的暫時移位以及多元情慾的可能想像。

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

他／她們比較容易接觸到同志學生，不過這些主動尋求協助或被迫接受諮商的學生，通常是因爲校園內的敵意氛圍而陷入孤立、痛苦的處境，因而使得他／她們看見的通常是同志生命悲情或沈重的一面。另一方面則是因爲，她突然回想到以前曾經和學生一起看過一卷討論同志出櫃的錄影帶，可是看完以後卻覺得心情更加沈重。因爲影片內容是以很悲情的角度呈現一些同志從小到大的心路歷程，她意識到這類教材過於強調作爲一個同性戀的悲哀，似乎不利於同志學生正面、樂觀地發展自我認同；相反地，林昱貞和楊佳羚在討論「誰是同志」時，卻充滿歡樂和驕傲認同的氣氛，可見不同的論述方式，有的會抵銷力量，有的卻會帶來力量。到底這些談法該如何拿捏，才不會變成「反同志」的同志教育？張明敏接著提出她的爲難之處：

> 那我現在的兩難是在說：我又要他／她們去同理同志們比較辛苦的部分，所以要去講出同志他／她們的一些困難，然後希望他／她們比較接納。可是我很怕說我會不會講一講，引起一些悲情會更糟糕。（90/10/23 會議頁 21）

由張明敏這段自我反省、批判與疑慮的過程，可以看出一位教育實務工作者在合作式行動研究之中，已經有能力透過開放性的對話過程，以及不斷地自我反思（self-reflection），發展出自我探究、修正、實踐的能力。更重要的是，張明敏的疑惑與爲難反映了輔導助人專業經常強調要同理當事人的感受、處境，可是如果沒有進一步看到建構這些當事人心理經驗的社會脈絡，並對那些造成當事人痛苦、壓抑的結構性問題提出批判的話，便很容易只停留在個人層次的同理，甚至由於過度強調其處境的艱難，而出現責備受害者或強求當事人改變的現象。因此，楊佳羚緊接著支持張明敏的看法：

> 所以我覺得這個時候，如果你要去講到一些他／她們（同性戀）的困難的時候，事實上是要反過來去看這個社會有什麼問題？或者是說我們身為異性戀的我們要怎麼改？而不是他／她們有什麼問題。因為像我那時候去訪問某某人，我覺得他們在談的時候，我一直會出現一個很大的問題，他一直去跟學生強調說，當同性戀有多辛苦……。可是那時候妳其實可以知道

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

> 他基本的預設是，他根本不希望同性戀的存在。所以這時候我覺得就是說，如果想講出辛苦，妳可以引妳以前學生的例子，可是比如說妳講了這個例子以後，妳問出來的問題應該去問說，在這樣的狀況裡面，他／她爸媽有什麼問題？或者說學校老師有什麼問題？或者是當他／她的好朋友跟他／她說：「呀！你／妳是同性戀唷！啊！沒關係，可是你／妳不要愛上我！」那他／她講這句話有什麼問題？你／妳等於說要叫他／她們去找其他人有什麼問題。而不是他／她有什麼問題。（90/10/23 會議頁 22）

引發學生的同理心，讓他／她們看見同志在現今社會上的艱難處境固然重要，不過身爲一位教育者卻不能僅僅停留在這裡，否則無異於是將問題留給這些當事人，對於結構性壓迫的鬆動依然沒有任何幫助。劉惠琴（2002）從女性主義的視野反省助人專業的主流模型，也發現諮商心理學專業雖然宣稱「價值中立」，可是由於背後隱藏相信個人自由與獨立功能的核心價值，使得諮商員普遍相信，人們的問題是他們自己造成的，也得透過他們自己來解決。越將問題個人化，就越低估結構所造成的問題。久而久之，助人專業工作也就與其所處文化與社會結構脫離，也使得助人工作者對助人工作本身的意識型態習焉不察。同樣地，學校裡的輔導工作如果總是針對同志應如何改變自己、適應社會進行輔導，也代表其背後已經預設有問題的是同志，並陷入責備受害者的迷思。因此我們有意識地從心理化（psychologized）、個人化的途徑轉爲以社會政治分析取向進行同志教育，也就是說同志教育的對象是整個社會結構性的歧視，我們認爲需要被教育、被改變的是一般人的偏見與歧視態度，而非同志本身的性取向。因此，在教學設計上，我們最後決定不要提供過多悲情、痛苦的同志生命故事，反而儘量列舉歷史上知名的同志人物，甚至影射當紅的偶像明星，提供學生正面、多元的同志角色楷模。此外，楊佳羚還建議張明敏在介紹同志歷史的時候，可以跟學生們提到二次大戰期間納粹屠殺同志的歷史，同樣地，這麼做的重點不在於控訴納粹殘酷的暴行，或是羅列同志的斑斑血淚史，而是希望透過這個歷史事件提醒學生：個人小小的歧視或偏見，也許可能演變爲集體大屠殺的悲劇，就像沒有自我省察能力的個人，都可能成爲結構的幫凶。

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

三、師生共同建構知識

在正式上課的前一週，當張明敏將學習單事先發下之後，就發現班上隱約可以嗅出一種興奮、期待、不安的氣息，正在悄悄瀰漫擴大中。首先，有學生捧著一落落的小說、漫畫，來找張明敏討論這些通俗文本如何呈現同志，以及他／她們從中發現到的刻板印象。接著，有人支支吾吾地跑來和張明敏分享感情的困擾，當然也有一些孩子困惑於自己的認同，要求要和老師單獨晤談。到了當天上課前，當林昱貞一腳踏入張明敏的辦公室，更被輔導室熱鬧嘈雜的景象嚇到——以爲自己走錯辦公室。因爲林昱貞看到一群學生擠在狹小的諮商室，地上散亂著一落落的漫畫、小說，他／她們正七嘴八舌、義正辭嚴地討論這些「漫畫」、「小說」如何醜化、扭曲同志，另一群學生在張明敏身邊跟前跟後地討論待會上課該如何呈現自己的報告。當時，林昱貞在訝異之餘，一邊飛快地在田野筆記中寫下自己的震撼：「哇塞！我從來沒看過學生那麼期待上課、那麼認真投入的神情！」、「原來學習可以是這麼快樂的一件事！」在課後的研究小組會議中，張明敏跟楊佳羚和林昱貞分享她前晚臨時決定更動教案的緣由。原來從學習單一發下後，看到學生們那麼積極、認真地在蒐集這堂課的相關資料，過程中一直跑來找她討論的熱情，讓她感受到學生生活世界中原本就存在許多饒富意義的通俗文本，何不借力使力讓他／她們有機會去探索這些文本的複雜性與侷限性。而且，透過與學生互動的過程，張明敏得以進一步瞭解他／她們的困擾和需求，並反省到自己原先設定的教案，可能不如學生所提供的素材更貼近他／她們自己的生命經驗，所以便臨時決定大幅更動教案的設計，並讓這些學生自行上臺報告他／她們所準備的內容。因此，最後在課堂上的呈現，有學生報告同志運動的歷史進程、有人演出「逆女」中女同志痛苦控訴社會不公的感人情節、也有人批判漫畫中對同志的歧視偏見，這堂課出乎意料的成爲由師生共同磋商、創造的一個教室：課堂知識可以透過師生對話、協商的過程共同建構而來，教室中所有成員都能參與意義和價值的創造。至於臺下的林昱貞時而爲學生的表現大笑喝采，時而爲她們模仿「逆女」的真情流露感動鼻酸，這一幕幕的衝擊，更加相信如果教育內容能夠貼近學生自身的生命經驗，並且在教育過程中時時珍視學生自發性的能力的話，那麼教育才真的可

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

以溫暖動人。

肆、反性取向污名的教學實踐

歷經信念的辯證、反覆的討論以及來回的修正教案之後，這堂同志教育課程的具體輪廓終於慢慢浮現。在課程進行前一週，張明敏先向學生預告本次上課的主題，並請學生事先上網找尋一些同志的資訊、填寫課前學習單。課程正式實施時，一開始的暖身活動是進行「紅白大對抗」，先準備兩張大海報，讓兩隊的同學「腦力激盪」，寫下看到「同性戀」三個字，會聯想到什麼？再請學生分享感想，教師說明其中隱藏的刻板印象；接著出示同性戀的定義，教師說明其中隱含的問題，並帶領學生做同性戀與異性戀的代換練習；討論同性戀迷思，老師先說明常見的同性戀迷思，再出題請學生做○×練習以測試學生是否已去除迷思；最後帶領學生瞭解同性戀：呈現同志徽章、播放《如何在小學中談同志議題》（It's elementary: talking about gay issues in schools）（Chasnoff & Cohen, 1996）錄影帶、呈現斯德哥爾摩同志光榮日遊行照片、由學生分享「逆女」的內容、漫畫劇情與同志當代運動、播放獻給同志的歌——孫燕姿的「很好」一曲，並請學生每人獻一句話給同志。由於本文重點在於反性取向污名的教學實踐，因此本段將焦點放在解構性取向污名的教學實踐過程，包括如何引導學生拋出他／她們對同志的刻板印象、刻板印象的內涵與類別，以及張明敏採取的回應方式等。

一、刻板印象大出籠

爲了瞭解學生文化中對同性戀的偏見與刻板印象，張明敏請學生於課前先填學習單，以瞭解學生對於同性戀的接納態度。學習單的統計結果顯示班上有半數左右的學生對於同性戀的態度是沒感覺也不會排斥。而且本班在這堂課之前，已經上過四次性別平等教育的基礎課程，由前幾堂的教學成效與師生互動來看，我們原先都以爲學生們應該已經頗具性別意識，對於同志的看法不至於太過刻板。甚至，一開始上課時，當張明敏先以口頭詢問大家想到同性戀會想到什麼時，學生的回答也是中性的指稱，如：「gay、拉子」等。接下來張明敏在黑板上貼了兩

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

張海報牆，並將全班分成兩組，要求他／她們分組上臺寫出：「當我提到同性戀時，你／妳會想到什麼？」，在有限的時間內，寫出越多內容的那組，分數越高，希望藉此刺激學生自由聯想，將潛意識裡頭關於同性戀的正面或負面想法先做完整的呈現。有了分數的激勵，學生竟然變得十分熱烈，紛紛上臺爲自己的那組出點子，並在海報上寫滿了對同性戀的第一印象。這時，學生對同性戀的刻板印象有如猛虎出籠般地排山倒海而來，也開始夾帶嘲笑、輕蔑的語氣，甚至發洩式地大叫「想吐」、「噁！看到鬼，趕快跑…」。對於學生前後兩極的行爲表現，可能的解釋或許是因爲有過前幾堂課的經驗，學生根據對老師的瞭解進行揣度，認知到「同性戀者應該被尊重」才是一種政治正確的態度，因而將「刻板印象」這種一定會被責罵的真實想法隱匿起來。結果使得刻板印象透過彼此默許卻不說出的假民主態度，反而更難以被檢視或發覺。自由聯想的填海報活動，恰好給予這些不被官方（official）允許的知識一個得以正當化、合理化的出口，所以學生在這個遊戲規則的保護之下，便能放心地將所有的刻板印象以講越多得分越高的方式盡情宣洩。透過這個活動，被歸類爲學生文化的局外人——教師，也才得以鬆動局內、局外人的疆界，進入學生文化中，瞭解他／她們對於同性戀真實的刻板印象。可見，活動的巧妙設計在這種反歧視的課程中扮演十分重要的角色。

二、污名的建構 vs. 解構的策略

根據學習單、海報牆中學生的回饋與師生互動的內涵進行分類，可以發現同性戀的污名大致上是以性別特質、性行爲與性傳染病三大組型爲中心，相互雜揉、摻混、變形，最後成爲刻板化的象徵符號。以下分別從這三種組型，分析污名如何被建構，並且呈現師生在課堂上共同解構污名的過程。

(一) 和性別特質相關的污名——誰是／像同性戀？

「泰國人妖、玉玲瓏、變態、娘娘腔、葉永鈺、男扮女裝、女扮男裝、紅頂藝人、手術、變性」是學生們在海報上所呈現，最容易和同性戀聯想在一起的人。「疑似」同性戀或和同性戀同一掛的「他者」，包括娘娘腔、男人婆、變性者、扮裝癖者、扮裝工作者這些不符合主流社會二元性別期待的「性別壞份子」。由於主流社會預設「男—陽剛—異性戀／女—陰柔—異性戀」的對應模式爲正常，因此

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

一個人必須表現出符合其生理性別的社會性別，並且必須將性慾的對象指向異性才叫正常。當社會性別與性取向都以生理性別爲基礎，而且兩者間的連帶緊密糾纏時，人們往往就會從性別氣質推斷性取向，以便「提早發現」、「事先治療」。此外，爲了確保正常／變異的界限不致動搖，還要刻意貶低不合主流社會規範的價值，例如這些性別越界者常會被污衊爲「變態」，醫學領域也長期將同性戀看作「性倒錯」、「性別認同障礙」與「性心理變態」。污名的運作透過這些「偏差」（deviance）的論述不斷地合理化「他者」的低劣，海報上出現「沒人要、整容、假胸部」就是「缺陷說」的具體表現。需要整容、裝假胸部意味著女同性戀是在主流異性戀愛情市場中乏人問津的「劣質商品」，而「男人婆」表示這些女人不是「性別認同錯亂」，拼命想「學」男人，不然就是缺乏女人味、沒有男人要，才會「退而求其次」地去找女人，因此女同性戀情只不過是這些有「缺陷」的女人「同病相憐」的一種替代品（張娟芬，1998：43）。無形中，同性戀情就被貶低爲一種次等的、不得不然的選擇。

此外，將男人婆視爲女同性戀，或將娘娘腔視爲男同性戀，不但犯了以偏蓋全的錯誤，也混淆了「社會性別」和「性取向」這二個不同的向度。因此，張明敏首先使用芭樂與蘋果來比喻同性戀與娘娘腔，指出：

> 芭樂不等於蘋果，也就是同性戀、娘娘腔，並不是等號的。同性戀不一定等於娘娘腔、同性戀不一定等於什麼？男人婆。（課堂頁 4）

同時張明敏也呈現具體數據說明有更多異性戀是扮裝癖者，希望藉此鬆動學生對於「同性戀=娘娘腔／男人婆=扮裝癖=人妖等性少數」的強烈連結。不過，站在多元性別平等的立場，如果只做到撇清同志與扮裝、變性的不同，當然不足以撼動社會價值背後的二元邏輯。因此，張明敏緊接著強調「芭樂不一定優於蘋果」，甚至把握機會爲扮裝癖發聲：

> 也許對於這個換裝的過程是他／她一個個人的嗜好、或是個人的興趣，或是他／她個人生活形態的選擇，或者是有人把它當成職業，……所以換裝癖也不一定要被唾棄，或者是被懲罰。（課堂頁 5）

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

藉此讓學生反思這些多元的身分認同，可以是某種性別特質的呈顯，也可以是民主社會下的個人選擇，並無孰優孰劣的分別。可見，同志教育的課程絕對不是只有灌輸和同志相關的知識、或只談同志就夠了，因爲污名的背後往往雜揉多重性別刻板印象以及偏狹混淆的觀念。所以，對於這些同樣逾越既定性別規範的「性別壞份子」，教師除了可以釐清生理性別、社會性別、性取向的不同分析範疇之外，還應該將他／她們當成幫助我們看見社會壓迫機制如何運作的好盟友，將社會對於他／她們的歧視與偏見，一併放到檯面上來加以檢視。

(二) 和性行爲相關的污名——不自然的性?!

由性行爲衍生而出的污名如「濫交、搞玻璃、小菊花、1、0、SM、一夜情」等，不管其指涉的是特定器官抑或是特定的性行爲，皆與男同性戀有關，這恰好如實反映了社會對於男女同性戀在性方面的兩極化評價：女同性戀幾近無性化與去性化；男同性戀則是偏好濫交與異常性行爲的性慾動物。「肛交」則完全被等同爲男同性戀專屬的性行爲。爲了釐清性行爲與性取向間的關係，張明敏以 A 片中所呈現異性戀者所使用各種無奇不有的性行爲爲例，說明特定的性行爲並不是同性戀者的專利。A 片中所呈現的多樣化行爲適足以回過頭來挑戰「陰道陰莖交」的異性戀思考模式。此時，一向被認爲「下流低級」、「容易毒害青少年身心」的 A 片，反而變成教育的有力資源。

> 好，肛交。很多人覺得同性戀者噁心的是，男同志他們的性行為方式是肛交，女同志就是沒有所謂的性愛。事實上這樣的觀念都是錯誤的。我想，班上同學沒有看過 A 片的舉手？全班都看過，好，非常好（眾人偷笑）！講到這裡大家就有笑容了喔？好，大家既然都看過 A 片，老師就有話直說了。在我們看日本的 A 片，異性戀者有沒有肛交？有沒有口交？有沒有很多很奇怪的一些性交的方式，有沒有？……所以，誰說肛交是同性戀者的代名詞？No，不是的，有些人玩得更厲害。所以有些只要看到 SM，就等於同性戀，誰說的？……然後女同志就是無性，事實上不一定是如此。（課堂頁 8）

A 片裡固然充斥著強暴迷思、對兩性角色刻板化的描述、女性身體的物化等

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

問題，不過，這些被正統教育論述貶到邊緣的流行文本，同樣也是青少年獲取情慾資源、愉悅經驗的重要管道，張明敏能夠批判性地轉化這些學生生活世界中的重要文本，用以打破「異性戀中心」的性交想像，正好呼應了後現代邊界教育學強調探求流行文化的生產性（productive）意義，並尋求其與批判性教育實踐的連結（Giroux, 1992: 189）。再者，兩個男性的肛交除了違反陰莖陰道交中男性爲插入者的角色，且不符合性慾指向異性的設定之外，還因爲沒有生殖功能，而被視爲「不自然的性」（楊佳羚，2002：90）。果然，在隨後進行○×練習時，就有學生以同性性行爲「不會延續生命」的理由，對同性戀的正當性提出質疑。

> 阿明[7]（男）：我個人覺得如果同性戀正常的話，因為延續生命應該是異性才能延續生命，那如果說同性戀是正常的話，那同性戀也會延續生命嗎？所以我覺得同性戀應該是不正常的。
>
> 師：ok 你會擔心什麼？沒有後代延續生命？
>
> 阿明：如果說有一天世界全部都變成同性戀的話，那會怎樣！
>
> 師：所以你的擔心是，人類會滅亡，對不對。好，老師來告訴你，…同性戀的比例是比較少的，異性戀是大多數的…。但是你想想看，多數的這些異性戀者他／她們要是對自己夠自信，對婚姻夠自信，他／她也要生孩子的話，人類會滅亡嗎？不會。有沒有異性戀者是頂客族？有，我有好幾個好朋友，他／她們是異性戀者，他／她們也結婚了，可是最後決定不生小孩。有沒有聽過殷琪？她有沒有婚姻？她有沒有小孩？
>
> 阿明：有。
>
> 師：然後，我們不要去管她是異性戀者或是同性戀者。但是你可以知道，只要她想生小孩，她就會想盡辦法去生小孩。所以阿明的擔心就有一點點給它點點點。人類不會滅亡的，只要有你在（眾人笑）。（課堂頁 9-10）

[7] 文中出現的學生、其他老師姓名均為化名。

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

性與生殖的脫勾不只出現在同性性行爲上，對異性戀來說同樣也是現代愛慾關係中的一項主要特徵（Giddens, 1992）。可是，主流的衛教性論述習慣將性與生殖作強烈的連結（楊佳羚，2002），影響所及，導致學生難以想像「多樣可塑的性」[8]的可能。教師反而要舉出一些司空見慣的社會真實才能鬆動學生腦中根深蒂固的想像，可見，傳統性教育論述的內涵已與真實世界的多樣化，產生相當大的斷層，不僅難以貼近學生的生命經驗，同時也容易導致僵化偏狹的思考方式。至於，女同性戀被認爲是無性的，與異性戀社會如何定義「性交」以及女性作爲性主體的能力一向不被肯定有關。例如同樣在進行○×練習時，有一位旁聽的實習老師在回答「女同志都是看電影、吃吃飯、親吻，她們是不會做愛，無性生活的，請作答」這題時，雖然只有她一個人卻還是篤定地打圈。這時，張明敏有些訝異地說：「咦，我們的淑華老師，怎麼舉圓圈呢？」：

> 淑華：這個應該是對，因為她們很親密，所以就不會有…。
>
> 師：很親密，她們就會有情慾啊！
>
> 淑華：可是，會做愛這個動作嗎?
>
> 師：會啊，不但可以，還可以做的很甜美，很自在，跟異性戀一樣呢！（課堂頁 11）

從這段對話可以看出有些老師對於多元情慾的想像，可能比學生還要來得貧乏，如果在師資培育過程中，沒有修習過相關課程，其實很容易在教學過程中複製錯誤的迷思。再者，兩位老師或許都顧忌身爲老師的身分，不敢在性事上多作文章，所以沒有繼續發展爲挑戰「陽具中心」性交模式的說法，使得這個機會教育的時機很快地一閃而逝。不過，這也反映了教師在保守道德光環之下，從事性教育的壓力與難爲。

---

[8] 「多樣可塑的性」（plastic sexuality）為 Giddens（1992: 2）從 Marcuse 那兒借用來運用在 1990 年代的說法，意指脫離以生殖為導向的性、去中心化的性。

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

(三) 和性傳染病相關的污名——同性戀＝愛滋病?!

與性傳染病相關的污名，如「AIDS、AIDS 帶原者、骯髒、怕」。其實，愛滋病的感染是因爲不安全的性行爲而來，社會醫療體系卻巧妙地將性取向與疾病作連結，使得愛滋病被視爲是同性戀者的天譴，疾病變成不守社會秩序者的懲罰，更加強了社會規訓的力量（蕭佳華，2000）。由於國內的愛滋教育常以恫嚇、標示出高危險群作爲手段，導致國人缺乏對於愛滋病的正確認識，要打破 AIDS 與同性戀者的連結，也必須回到對於疾病的正確認識。因此，張明敏先詢問學生對於愛滋病的感染途徑，是否有清楚的瞭解，再提供正確的愛滋知識，接著從傳染途徑導引至異性戀者同樣也有感染愛滋病的可能，以切斷高危險群與同性戀的連結。不過，愛滋病的「帶原者」意象不只表示同性戀是傳染愛滋病的媒介，在一般人的概念中，由於疾病和性傾向間的強烈連結，甚至還會認爲連同性戀也是會傳染的疾病。例如張明敏在課堂上舉例：她這陣子在準備同性戀的課程資料，有一天她的先生突然跟她說：「老婆，妳千萬不要研究同性戀研究很久以後變成女同志。」還有一位女學生對於女同志的故事很有興趣，便向張明敏借了一大堆相關的書回去看，沒想到過了幾天，那位女同學哭喪著臉來說：「我爸爸阻止我看這樣子的書，他們告訴我說，我要是看了太多書會變成女同志。」（課堂頁 6-7）可見，在「同性戀 = 疾病 = 變態」的隱喻之下，它還被妖魔化成爲一個「污染源」，只要接近同性戀，不管是研究同性戀或和他／她們作朋友，都有變成同性戀的可能。這樣的想法當然是無稽之談，不過出乎意料地，張明敏的回應卻跳脫了否認的模式：

> 我就跟我先生說：這很難說喔！也許到了 50 歲、45 歲，我情慾流動到我覺得我非常喜歡一個女性，我也許就會變成那個樣子。他就非常的害怕說：那他下半輩子怎麼辦？...他那天跟我講，我聽了之後，就想那些異性戀者未免太沒有自信了吧，假如同性戀是這樣子，我跟你接觸很久，或說我看了很多書，這樣子就會感染的話，那算什麼？（課堂頁 7）

張明敏的先生怕她研究同志會變成同志，裡頭包含了「傳染」和「疾病」的概念，但是張明敏卻很正面地以「情慾流動說」來回應，將傳染的病源意象翻轉

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

爲愉悅的、主動的主體情慾的展現。當這樣的回應被轉述到課堂上時，學生不但可以瞭解到這些迷思的荒謬之處，也學習到如何抗拒那些污名的策略。

伍、學生回應

行動研究的目的在於促進社會實務的改進，成效的評估有必要成爲自我批判、修正、再行動的一項指標，以免流於研究者的自言自語。因此，我們透過課後填寫回饋單，對學生進行匿名、開放式的問卷調查及個人、團體訪談等方式，以瞭解學生對於這堂課程的回應與意見。根據問卷調查的結果，大部分的學生都對這門課印象深刻，理由多是「改變了自己的看法」、「現在比較能接受同性戀的朋友」、「更深刻的瞭解到真正的同性戀，並且知道他／她們也是要被尊重。」甚至還有人寫道「這是改變了一生」的課。也有不少學生在建議的部分，希望老師可以多上一些這樣的課：

> 因為我們以前真的很少針對這些話題來上課，造成我們的觀念老舊、怪怪的，所以老師要多上一點喔！（學生問卷）

或希望這樣的課程可以安排在更早的教育階段：

> 因為在上課中我發覺在很早以前，我就曾因為有錯誤的性別印象，而不自覺的傷害了他人，甚至是自己受傷害而不自知，我想這些都是因為太晚接觸的遺憾。（學生問卷）

這些支持、正面的回應，可以看出學生的改變彈性其實很大，雖然只有二節課的時間，卻可以讓改變立即發生。此外，學生對於這類教育的強烈需求也應該受到教育當局、學校、教師的正視。有些中學教師之所以不願教導同志議題，是因爲學生正值性別認同的發展階段，他／她們擔心這樣做會不會是在「鼓勵同性戀」，甚至引發學生、家長的抗拒（Athanases, 1996: 233）。可是，從學生的回應可以發現，學校教育如果因爲害怕「麻煩」而拒絕教導有關身體、慾望與認同的

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

知識的話，那麼學生也許一輩子都沒有機會學到這些攸關自尊、自信的知識。除了以上這些正面的回應之外，在課堂互動過程，或是課後的訪談中，還有一些另類的聲音需要正視。

一、同志學生得以透過這堂課增權益能（Empower）

課後訪談、問卷調查與師生互動的觀察均顯示班上的同志學生，對這堂課都報以高度的評價，並因此更加信賴張明敏，更主動接近她以尋求相關的資源和協助，甚至還會轉介其他班級的同志朋友來找張明敏進行會談。當林昱貞訪談其中一位學生，問到她對這堂課的觀點時，她說：

> 我覺得那個給我影響滿大的吧！因為我有很多朋友都是同志呀！我覺得都是蠻悲觀的啦！我覺得今天上完課以後我可以教他／她們不要那麼在意、去介意別人的眼光！（個訪頁 1）

當我進一步追問，張明敏在上同志教育時，和其他的老師有何不同時，她說道：

> 有很大的不同！老師會把同性戀當正常人，我接觸過的老師就不是那樣！……我覺得像老師至少不會把我們當作是一種不平等對待。（個訪頁 1）

從這位同志學生的談話當中，可以發現他／她之所以能信任老師、透過這堂課增能的原因，主要在於他／她發現老師「把同性戀當正常人」。可見對於邊緣族群而言，如果希望透過反壓迫教育幫助他／她們增權益能的話，「肯認」（recognition）的態度的確是一個重要的關鍵。

二、學生文化對同志也有贊同的聲音，這些聲音需要被支持

由於本文重點在於污名的建制與解構，所以前段的描述大部分呈顯出學生對於同性戀的偏見與刻板印象。事實上，該班裡頭有少數學生對同志是抱持著高度

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

正面的評價，例如他／她們會在海報上寫：「超ㄅㄧㄤˋ、第一名」等，甚至當臺上罵得火熱時，臺下有位女學生就一直喊「超ㄅㄧㄤˋ、酷」，企圖用自己單薄的力量在龐大的污名中為同志們反轉些什麼，可是由於可供取用的詞彙太少，使得她只能喊出一些看似無厘頭的話語。這也暴露出社會文化中對於同志的善意語言太少，以至於連企圖反轉都會由於語言的貧乏，而陷入質量上的雙輸。再者，從他／她們列舉的一些電影（春光乍洩、蜘蛛女之吻）、文學作品（紅樓夢、逆女、孽子）或名人（畢卡索、張國榮、孫燕姿、艾爾頓強、安海契）來看，又可發現某些學生對於同志的認知已有相當的水準，而且這些詞彙都是屬於比較正面的描述。這可能意味著某一部分的學生對於同志已經具備高度的認同，只是缺乏正面的語句為他／她們平反，只好舉出知名的相關作品或人物以平衡污名的部分。可見，在學生文化中，不是完全只存在著對同志的偏差概念與刻板印象，應是贊同與反對的聲音都同時並存，只是教師應該如何善用這些正面的聲音，從學生內部引導出這股抗拒的力量，幫助他／她們發展更多對同志友善的語言或氣氛，或讓學生本身形成一個相互學習的社群，這些都是值得再深入探討的議題。

三、如何整合學生的抗拒以及多元聲音，又不致落入教師權威的霸權？

解放性課程的實施涉及多重權力的抗爭，因為課程意識本身不但是各種意識型態的角力競逐場，學生本身也是多元文化的主體。以這堂課為例，我們可以看到學生多元的差異主體，有同志、直同志[9]、恐同症患者[10]等。身為批判性的教育者，當然不是只要讓學生的多元聲音被聽到、一味地羅曼化（romanticizing）學生的聲音即可。他／她同時也應該幫助學生找出一種語言，批判性地檢視生活中由歷史、社會所建構出來的各種形式（Giroux, 1997: 159）。不過，當教師以「解放性知識」為名，企圖說服或改變學生的意識型態時，勢必也會遇到抗拒的聲音，這時教師該如何處理這些「拒絕被解放」或「拒絕意識覺醒」的學生？或者，當

[9] 意指認同同志，對同志友善的異性戀者。

[10] 對同性戀抱持偏見、厭惡同性戀者。

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

老師以「解放性知識」爲名，施行權力時，是否也是另一種霸權的展現？

舉例言之，在進行○×練習時，即使張明敏饒費唇舌，有位學生還是直言覺得同性之間的戀情「怪怪的」、「不能接受」，張明敏便對這位學生說：「老師可能會帶妳到輔導中心聊一下。」（課堂頁 11），這時教師權威的運用似乎已落入 Ellsworth（1994）對「批判教育學」的指摘。Ellsworth 從後結構的立場出發，批判「批判教育學」雖然強調要幫助學生增權益能、注重學生聲音、對話和批判性，不過諷刺的是，當教師想要實踐這些理念時，往往會再製批判教育學所要反對的歐洲中心主義、種族主義、性別主義、階級主義和填鴨式教育，而形成教室中的宰制關係。面對這種「解放性教學」的困境，Ellsworth 提出「共同工作跨越差異」（working together across difference）以轉變壓迫的關係。因爲她發現一個安全的空間需要高度的信任與認同感，這些情感必須藉由課堂以外組成的親密團體以及自願性互動才能建立，當班級成員情感親密、互動頻繁，自然能夠敏銳地感受到他人的觀點，使得教室中的反壓迫教學避免壓迫到他人。

從 Ellsworth 的經驗回到張明敏的教室，兩者當然有著十分不同的脈絡，一個在大學教室、一個在高中教室，兩位教師與學生的信任基礎也大異其趣，不過當張明敏上完課後興奮地跟我分享：

> 我就不知不覺的就愛上他／她們了。我今天就情不自禁的對他／她們說了這樣的話。他／她們就告訴我說，老師我們也愛上妳了。…所以儘管惠美在課堂上，她還是覺得那個同志很難接受，可是下課還是第一個跑過來一直在幫我收講義，我是覺得我蠻感動的，就是說她可以去表達跟我不同的看法，可是她又可以來跟我私底下做很好的朋友。（90/10/30 會議頁 1）

聽到這段話讓我發現，張明敏的「解放性教學」因爲有愛與信任的師生關係爲基礎，所以當學生和教師有不同的意見，或是抗拒性的反應出現時，一方面會因爲「很喜歡這個老師」，另一方面也會「關心彼此有沒有因此受傷」，而降低反壓迫教育潛在的「壓迫性」。班上還有另一位男生，也是因爲性別觀念比較刻板，常被張明敏叫起來發言，有一次，他就直接向張明敏抗議：「老師！我發現你都會一直叫我講話！」這時張明敏回答道：

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

> 老師並不是說要特別揪出你來說，只是我覺得你的意見，我覺得蠻好的，跟一般人不一樣。我覺得那是一個很好的機會，讓我們有機會去思考。這樣的角度提供我蠻大的一個幫助。也可以讓我去想想看，有大部分的人有這樣子的想法的時候，我們可以怎麼去互相瞭解這樣子？（90/10/30 會議頁 1-2）

他聽了，就很高興的樣子，一直傻笑。由此可以看出張明敏和學生之間的關係充滿愛與溫暖，學生有異議可以直接向老師表達，老師也時時以「體貼」的心意回報，或許這種愛與溫暖的信任關係才是成功實踐解放性教學的重要基石。

陸、對於未來發展同志教育課程的啓示

在現行的高中、高職課程架構中，同志教育雖然沒有明確的實施空間，不過高中教師的教學自主性一向比中小學教師來得大，選修課程的存在也已預留某種程度的彈性。況且即使是必修課程裡的公民、班會、團體活動、輔導活動等課程內容，也可以由教師彈性安排，甚至在社會科學概論或是歷史、國文、公民、心理學、藝術等課程，都可以就相關的課程內容進行融入式或獨立式授課。因此，每位教師如果都願意將自己視爲一轉化型知識份子，投身於反壓迫教學的話，相關課程的發展將可以累積更多的經驗和策略，逐漸促成社會整體意識的轉化。最後，本研究從這次的課程發展經驗中，爲有心進行同志教育課程的教育工作者，提出以下幾點建議：

一、從肯認同志的立場出發

社群主義的大將 Taylor（1992）曾在〈肯認的政治〉（The Politics of Recognition）一文中，揭示「肯認」和「認同」之間的緊密聯繫，他認爲我們的認同有部分是由他人的肯認所構成，如果看不到他人的肯認，或者只是得到扭曲的肯認，會對我們的認同造成明顯影響。游美惠（2002）也指出由於臺灣性教育論述向來都是以「否定異己」的策略，來含括或收編同志的情慾體驗和社會處境，作爲性

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

教育工作者，如果想要尋求改善之道，就應該要面對既有父權社會中同性戀受到歧視貶抑的事實，從肯認同志身分著手。因此，當教師面對同志、種族、性別、階級等被壓迫群體，有意從事反壓迫教學時，務必要反覆檢視、辯證自己的信念和課程意識，以免教學成爲複製、強化族群刻板印象的幫凶。

二、發展社會學的想像

由性取向污名的建制與內涵可以發現，其中可能包括對於性取向、性別特質、性行爲等的僵化想像與各式偏見。所以有效的同志教育絕對不只是教導和同志相關的知識即可，還應該將社會對於性別、種族、性取向、階級等邊緣群體的歧視機制一併納入討論。對於這些日常生活中充斥的歧視和偏見都有賴於發揮W. Mills所謂的「社會學的想像」（sociological imagination）：必須遠離我們所熟悉的日常生活常規來思考我們自己，藉以重新檢視它們（張家銘等譯，1997：16）。結合社會學想像的教學實踐，可以讓我們清楚意識到個人式的解決之道，無法處理社會問題（成令方、林鶴玲、吳嘉苓譯，2001：27）。例如有一種常見的論調會假開明地說：「哦！同性戀他／她如果自己覺得ok，那當然就ok了，可是他／她如果覺得自己不ok，那我們就要去輔導他／她」一副置身事外，與我何干的態度，這就是陷入個人主義式的模式，沒有從社會學的想像真正理解個人如何參與社會生活，自己又和社會有何連結，當然更無法促成行動，改變現實。而且，發展社會學的想像其實也是在發展學生的批判能力，如批判教育學的實踐者Weiler（1988: 114）所言：

> 教師所要教的不是一些既定的事實或結果，而是要將教室當成一個意識激盪的場所，鼓勵學生對於這個世界社會提出質疑和分析。

三、鼓勵「反主流文本」的越界行動

「反主流文本」是後現代邊界教育學的一個核心概念。這裡的「主流文本」，一方面可以代表權威的知識、價值，另一方面也可以代表基於白人、家長制和階級特權所建構出來的敘事方式。因此，「反主流文本」一詞，也可以有雙重的解讀。

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

第一層意義是教育者必須教育學生批判性地對待合法性的知識權威，學生必須如同邊界的穿越者，在圍繞著由差異和權力組成的關係所構成的那些邊界走進走出。第二層意義是強調流行文化是一種「逆」文本，它是一種由與主流相對立的他者（oppositonal others）所創造和組成的知識形式和歷史現象，所以必須把流行文化視爲塑造學生主體態度的主要力量來分析，並且必須把流行文化列入正式課程作爲研究探討的對象（Giroux, 1997: 147-150）。

這堂同志教育課程剛好同時展現「反主流文本」的兩層意涵。首先，我們鼓勵學生質疑、挑戰主流性醫學模式對同志的定義，解構具有合法性權威的知識。再者，對於漫畫、小說、電視劇這些通俗文化，通常被菁英文化視爲是不入流、沒水準、亂七八糟的文本，張明敏並沒有以教條化的方式要求「沒收」或「禁帶」，反而以教學相長的心態，向這些學生學習流行文化中所投射的慾望、經驗、與想法。在這堂課中，邊緣化的流行文本不但可以公然被納入正式課程中，取得合法性的地位，同時師生還共同發展批判性地解讀這些文本的策略，使這些另類文本得以被積極地挑戰、轉化、學習。最後，學生從邊緣位置發展的解讀觀點與反抗性意識，動搖了師／生、中心／邊緣、主流／反主流的權力關係，使受壓制團體（這裡的壓制性團體既指稱學生的階層位置，也指稱通俗文化裡頭的同志敘事）的歷史、文本、記憶、經驗得以受到重視，可以說是一次跨越邊界、重塑邊界的教學行動。澳洲的批判教育學學者 J. Bell（轉引自蕭昭君，2002：221）指出：

> 教師在瞭解學生的主觀生命經驗之後，才有可能與學生進行有關個人所採取的、道德的、政治的後續行動的全新對話。

這段話提醒我們，教師如果有意從事反壓迫教育，切忌一廂情願地將自己的政治立場、道德判斷一股腦地塞給學生，教師如果沒有辦法尊重學生生活世界的知識、事先瞭解學生主觀的生命經驗，無異於複製另一種壓迫的教育。所以，建議教育工作應該更認真看待流行文本帶給學生的歡愉以及不同的解讀，更重要的是從中瞭解各種偏見、歧視的運作，以發展批判性識能，實踐反壓迫教育學。

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

四、建立愛與溫暖的師生關係

N. Noddings 所建構的女性主義關懷倫理學，強調以人性中的關懷情感作爲正義社會的人性基礎。在教育上，必須接納學習者的情感和需求，讓學習者學習在關懷的態度中，去參與社會服務和批判社會事務，以蘊蓄學習者未來在社會中關懷實踐的人性動力（方志華，2001：47）。同樣地，張明敏和學生互動過程中，自然呈現出來的真誠、溫暖、關愛與信任，不僅符合關懷倫理學的實踐規準，同時也得以在後現代的社會中，讓多元的聲音可以放心地表達、被接納，並促進社會正義的實現。

參考文獻

方志華（2001）。關懷倫理學相關理論開展在社會正義及教育上的意涵。**教育研究集刊**，46，31-51。

財團法人臺灣同志諮詢熱線（2001）。**認識同志手冊**。臺北市政府民政局。

財團法人臺灣同志諮詢熱線（2002）。**認識同志手冊**。臺北市政府民政局。

成令方、林鶴玲、吳嘉苓（譯）（2001）。A. G. Johnson 著。**見樹又見林**（The forest and the trees: Sociology as life, practice, and promise）。臺北：群學。

夏林清、中華民國基層教師協會（譯）（1997）。H. Altrichter, P. Posch, & B. Somekh 著。**行動研究方法導論—教師動手做研究**（Teachers investigate their work: An introduction to the methods of action research）。臺北：遠流。

張芬芬（2001）。研究者必須中立客觀嗎：行動研究的知識論與幾個關鍵問題！載於中華民國課程與教學學會（主編），**行動研究與課程教學革新**（頁 1-32）。臺北：揚智。

張盈堃（1999）。**性別迷思—從批判教育學的抗拒觀點論教科書意識型態再生產的問題**。國立清華大學社會學研究所碩士論文，未出版，新竹。

張娟芬（1998）。**姊妹「戲」牆**。臺北：聯合文學。

張家銘等（譯）（1997）。A. Giddens 著。**社會學**（Sociology）。臺北：唐山。

強淑敏（1998）。**我們是同性戀教師**。國立臺東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺東。

畢恆達（2000）。走入歧途的男性氣概養成過程。**兩性平等教育季刊**，12，44-46。

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

陳微君（2002）。**臺灣兩性平等教育政策性別意涵之變遷—從同志平權運動談起**。國立暨南國際大學教育政策與行政研究所碩士論文，未出版，南投。

游美惠（2002）。身體、性別與性教育：女性主義的觀點。**女學學誌：婦女與性別研究，14**，81-118。

楊佳羚（2002）。**國中性教育的人類學初探**。國立清華大學人類學研究所碩士論文，未出版，新竹。

楊桂華（2004，3 月 4 日）。同志學生：被罰抄金剛經。**蘋果日報**，A4 版。

達努巴克（2002）。擁抱玫瑰少年。載於臺灣性別平等教育協會（編著），**感謝那個性騷擾學生的男教授**（頁 145-158）。臺北：女書。

甄曉蘭（1995）。合作行動研究—進行教育研究的另一種方式。**嘉義師院學報，9**，297-318。

甄曉蘭（2001a）。行動研究成果的評估與呈現。載於中華民國課程與教學學會（主編），**行動研究與課程教學革新**（頁 199-222）。臺北：揚智。

甄曉蘭（2001b）。**中小學課程改革與教學革新**。臺北：元照。

劉惠琴（2002）。助人專業與性別實踐。**應用心理研究，13**，45-72。

劉慧君（譯）（1998）。E. Centerwall 著。**可以真實感受的愛**（Love! You can really feel it, you know!）。臺北：女書。

鄭美里（1997）。**女兒圈：臺灣女同志的性別、家庭與圈內生活**。臺北：女書。

蕭佳華（2000，4 月）。**AIDS：性／道德與烙印—公共衛生觀點。**論文發表於中央大學性別研究室所舉辦之「第五屆性教育、性學、性別研究暨同性戀研究」國際學術研討會，中壢。

蕭昭君（2002，5 月）。**「我是好奇，不是好色！」準教師觀看「璩美鳳偷拍光碟片」的性別教育意涵**。論文發表於國立高雄師範大學性別教育研究所舉辦之「性別、知識與權力」研討會，高雄。

賴鈺麟（2002）。**臺灣同志運動與同志諮詢熱線之研究**。國立臺灣大學政治學研究所碩士論文，未出版，臺北。

謝小芩、王秀雲（1994，5 月）。**國中健康教育教科書之性別意識型態分析**。論文發表於中正大學成人與繼續教育研究所舉辦之「兩性教育與教科書」研討會，嘉義。

鍾道詮（2001，10 月）。**如何有志一同：「同志學」的教學經驗**。論文發表於國立臺灣大學人口與性別研究中心所舉辦之「性別研究教學」研討會，臺北。

簡成熙（2002）。一位男性教育研究者的性別自省。載於臺灣性別平等教育協會（編著），**感謝那個性騷擾學生的男教授**（頁 15-26）。臺北：女書。

蘇芊玲（2001）。臺灣推動兩性平等教育的回顧與前瞻。**兩性平等教育季刊，14**，13-18。

期刊徵稿：http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/BER/?f=oa
高等教育出版：http://www.edubook.com.tw/?f=oa
高等教育知識庫：http://www.ericdata.com/?f=oa

蘇芊玲（2002）。瑞典性教育，爲何打動人心？載於何亞晴（譯）（2002），E. Centerwall 著。**複數的性**（Sexualities）（頁 4-7）。臺北：女書。

Apple, M. W. (1993). *Official knowledge: Democratic education in conservative age*. New York: Routledge.

Athanases, S. Z. (1996). A gay-themed lesson in an ethnic literature curriculum: Tenth graders' responses to "Dear Anita". *Harvard Educational Review, 66* (2), 231-256

Chasnoff, D., & Cohen, H. S. (Director) (1996). *It's elementary: Talking about gay issues in school* [Motion Picture]. (Available from Women's Educational Media, 2180 Bryant Street, Suite 203, San Francisco, CA 94110, USA)

Ellsworth, E. (1994). Why doesn't this feel empowering? In C. Luke & J. Gore (Eds.), *Feminisms and critical pedagogy* (pp. 90-119). New York: Routledge.

Giddens, A. (1992). *The transformation of intimacy: Sexuality, love and eroticism in modern societies*. London: Polity.

Giroux, H. (1992). Popular culture as a pedagogy of pleasure and meaning: Decolonizing the body. In H. Giroux, *Border Crossings: Cultural workers and the politics of education* (pp. 180-206). New York: Routledge.

Giroux, H. (1997). Border pedagogy in the age of postmodernism. In H. Giroux, *Pedagogy and the politics of hope: Theory, culture, and schooling* (pp. 147-163). Boulder, CO: Westview.

Human Rights Watch (2001). *Hatred in the hallways*. New York: Human Rights Watch.

Lather, P. (1986). Research as praxis. *Harvard educational review, 56* (3), 257-277.

Lipkin, A. (1994). The case for a gay and lesbian curriculum. *The High School Journal*, 78(2), 95-107.

Nycum, B. (2000). *The xy survival guide: Everything you need to know about being young and gay*. San Francisco: X Y.

Taylor, C. (1992). The politics of recognition. In A. Gutmann (Ed.), *Multiculturalism and the politics of recognition: An essay*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Weiler, K. (1988). *Women teaching for change: Gender, class & power*. New York: Bergin & Garvey.

Wellesley College Center for Research on Women (1995). *How schools shortchange girls: The AAUW report* (pp. 118-130). New York: Marlave.