

# 在爭議之中教學： 高中公民與社會科教師的同志議題教 學經驗詮釋

居佳勳

## 摘 要

自 2011 年中小學納入同志教育爭議出現，校園對同志議題的不同立場競爭，從「隱而未顯」轉為「二元兩極對抗」。本研究欲探究二元兩極對抗脈絡下，高中公民與社會教師如何詮釋 LGBTQ 議題的教學目標、內容、校園氛圍與教學過程遇到的挑戰。本研究邀請四位高中公民與社會教師進行半結構式訪談。研究發現：一、教師對同志議題教學的詮釋存在同性戀群體處境同質化的狀況，忽略各種性少數議題及不平等體制；二、校園出現師生的同志議題立場被分類與命名化的情況，阻礙教師專業合作並強化對立；三、師生討論同志議題時，因為二元兩極對抗脈絡框限師生運用的論述資源，使得多數學生經常以沈默回應，侷限對話和理解的可能。

**關鍵字：**同志教育爭議、同志議題教學、公民與社會教師

致謝詞：本文能完成，要深深感謝四位個案教師願意受訪，分享她/他們的不同觀點與經驗。這不僅是本文得以豐富之關鍵，更是我在 LGBTQ 議題上學習與反思的重要養分。此外，感謝嘉義大學教育系劉文英教授於 2017 年「21 世紀的教師圖像研討會」提供的評論意見，以及貴刊兩位匿名審查委員提供的修正建議，讓本文修正後，論證能更為周延與清晰。當然本文不足之處，自應由作者負責。

\* 作者為國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系博士生

E-mail：gchiahsun@gmail.com

投稿日期：2017 年 7 月 5 日；修改日期：2018 年 4 月 18 日；採用日期：2018 年 5 月 28 日

## 壹、問題意識

2011 年教育部原訂實施納入同志教育的性別平等教育能力指標，但遭受「真愛聯盟」為主的團體強力反對暫停實施，到 2017 年 5 月 24 日「同性二人婚姻自由案」經大法官釋憲，確立現行《民法》違憲，須修法保障同性婚姻以來。臺灣社會在同志議題上已出現相當程度的論辯，校園中對同志議題、同志教育不同立場的競爭關係，似乎也從過去的「隱而未顯」轉為「鮮明對抗」。

近年來，國內針對中、小學實施同志教育的重要性、教學策略或教學行動研究已有相當論述（林昱貞、楊佳羚、張明敏，2004；游美惠，2013）；並有研究指出同志教師在校園中必須面臨異性戀體制的凝視（張盈堃，2001），而教師實施同志教育或邀請同志團體進入校園演講時，亦可能面臨來自學校行政主管、同儕教師、家長、學生的質疑或抗拒（蔡宏富，2012）。這都呼應國外研究指出，中小學教師實施同志議題教學的挑戰，在於學校場域中的異性戀規範體制（Dinkins & Englert, 2015）。國內外相關研究的累積，皆成為中小學實施同志教育與友善多元性別的重要論述基礎。

其中，高中職「公民與社會科」在 2006 年實施的《95 暫綱》與 2010 年實施的《99 課綱》已納入同志議題為課程內容。這代表「公民與社會科」可謂近十年以來高中職學生理解「同志議題」的重要管道之一。然而，國內針對高中公民與社會科的教科書分析，發現教科書經常以分類來介紹不同性傾向，在論述空間有限的情況下，既使出現「包容」、「接納」、「尊重」的說詞，反而再現出貶抑、區隔的心態（江佩璇，2008）。此外，國內探究高中公民與社會教師的同志議題教學實踐發現，教師往往只依據教科書內容介紹性傾向，教學內容也存有對同性戀的迷思（郭彥廷，2007）。

這些研究雖然指出高中公民與社會科在教科書和教學實踐上的可能限制，但

就其研究時間點而言，相對屬於同志教育、同志婚姻平權爭議尚未突顯之際。固然當時同志議題在校園中仍舊隱諱，但卻不同於此刻兩極立場的鮮明對抗。因此，值得進一步探究，在兩極爭議脈絡下，教師作為教學主體會如何詮釋 LGBTQ 議題的教學目標與教學內容、校園氛圍以及教學經驗中的難題。

特別是近年來，同志議題、同志教育與婚姻平權爭議高漲，都顯示出高中公民與社會老師是在爭議脈絡中展開同志議題的教學。在這樣的爭議脈絡下，可以預想教學實踐的過程將難以迴避爭議，而且師生不同的價值意見，亦可能產生緊張關係。

對此，甯應斌與何春蕤（2000）就認為教育過程中，各種潛在課程其實都傳遞性價值與規範，而且性教育本身應是一種關注各種價值衝突的民主教育，因此他們認為教學過程必須包含各種觀點的多元併陳、相互衝突價值學說的呈現，而非假定只有一種中立客觀的說法。此外，陳素秋（2012）探討性別平等教育與公民教育的關係時，也提到歷史發展中「爭議」往往是公民身分界定的常態，因而在民主政治公民身分觀點下，公民被期待有能力面對爭議，並認為唯有公民願意且有能面對爭議，爭議才可能成為相互理解的開始。

據此，在臺灣社會對於同志教育、婚姻平權等議題爭議高漲，並且出現鮮明「支持」與「反對」二元對立的社會脈絡下，有必要探究在爭議脈絡之中，高中公民與社會科教師的教學實踐經驗，以理解教學現場中教師處理同志議題爭議的經驗詮釋。本研究問題羅列如下：

- 一、教師如何詮釋同志議題（LGBTQ）的教育目標與教學內容？
- 二、教師如何詮釋校校園中師生對同志議題（LGBTQ）的不同觀點與氛圍？
- 三、教師如何詮釋自身在同志議題（LGBTQ）教學過程中可能面臨的挑戰？

最後，本研究目的為，在過去研究已指出中小學校園的同志議題教學受到異性戀體制規範，並且強調提倡實施同志教育的基礎下，進一步補充在二元兩極爭

議鮮明對抗的社會脈絡下，高中公民與社會教師對同志議題教學經驗的詮釋，並從中反思在爭議脈絡下實施同志教育的挑戰。

## 貳、文獻探討

### 一、同志議題在臺灣公民社會的二元兩極對抗

何春蕸（2016）分析臺灣社會新近構成的公民文明情感及其對整體社會情感趨勢的影響，認為「友善」和「平等」是當前公民文明情感投注最深的核心道德價值；對此，她認為近年臺灣公民社會強調的「擁抱友善、多元等進步價值」公民情感，雖然快速吸引渴望被接受的邊緣主體加入相同的意識形態，但卻經常使他們周圍的異議噤聲，關閉對話理解和改變的可能；而「平等」訴求的敘事軸線，亦經常套入性別正義慣常使用的「加害－受害」情感框架裡，使得批判焦點不再是不公的體制結構，轉而成為在這個體制結構裡被視為比較「受惠」的主體，但在這樣的批判架構下，同一體制內更為缺乏資源的主體（例如：底層、外勞、陸配等）反而遭遇視若無睹，或成為積極援引當作打擊比較「受惠」主體時的說詞，因此，她認為在只問罪究責的二元兩極張力架構下，雖然看似公平理性而且合乎正義程序，但卻可能剝除了人際關係的歷史經驗與現實，且邊緣主體的處境亦未得到改善。

林純德（2015）則指出，在近年實施同志教育的爭議中，推崇實施同志教育的主流論述，如：友善台灣聯盟、婦女新知、伴侶盟等推動同志運動和同志教育等團體，在回應宗教右派團體「台灣真愛聯盟」對於中小學納入同志教育的批評時，形塑出一種「同志權益與性解放概念完全不同」的論調，這樣的論述反而把同志教育和性解放切割，忽略更為邊緣的性少數及其所遭受到的不平等問題。這亦呼應甯應斌（2013）的觀點，認為當前社會的「多元與包容」成為一種「進步」的象徵，但在看似「包容」的狀態下，其實只是進行新的納入和排除，而邊緣族

群仍舊看不見。

上述文獻對本文的啟發在於，臺灣社會對於同志議題的二元兩極爭議脈絡，在兩極立場對抗的狀態下，各種論述之間的合作與競爭，可能邊緣各種性少數議題，甚至阻礙相互真實對話理解的機會。因此，高中公民與社會教師所詮釋的同志教育教學經驗與校園氛圍，將有助於我們反思在這樣的兩極對抗架構下，同志議題教學可能遭遇的挑戰，並反思教學實踐的想像。

## 二、課堂中的沈默與抗拒之相關研究

Ellsworth (1989) 認為批判教育學的理论強調增能與發聲，把教師視為一位可以啟發學生批判的主體，並預設教室成員都有平等說話的機會，但該理論卻忽略師生的權力關係位置，彼此擁有的特殊歷史經驗，因此認為教室對學生來說，並不是一個安全可以說話或談論受壓迫經驗的空間，故學生的某些經驗未被說出，是因為包含被誤解的恐懼或不好經驗的記憶使然。據此，她認為應該反思預設教師為具有自由、理性、客觀分析技能的權威角色，以及預設「某些話」才具批判性或理性，並能意識到教室內因為權力位置的關係，各種聲音無法平等、安全受到對待，而必須尋求替代策略。

針對學生的沈默現象，Orner (1992) 認為由於學生的發言深受教育現場權力結構的影響與自我審查，因此所謂學生的「真實聲音」可能根本不存在，因此他質疑批判教育學所強調的學生發聲，忽略了教師與學生階層的矛盾關係；因為學生「能說的話」，其實已受到批判教育學預設的理性反思框架的限制，甚至只是老師希望聽到的「批判語言」，因此他認為實際上成為一種「審查」，對此他進一步主張，由於課堂成員的權力關係之間有著多重主體的移轉，因此教室中「說話」和「沈默」的發生是在極度複雜的環境，亦即歷史、認同、意識形態、地方、國家和跨國事件關係中共同發生。這意味著教室中的每一個人都是多重且複雜的

主體，有著不同的社會位置、歷史文化經驗以及意識形態。此外，Markowitz(2005)認為「道德二元論思維」是一種學生抗拒的型態，因為學生在討論性別、階級與族群等相關議題時，很容易陷入一方為正常（正確），另一方為異常（不正確）的二元思考模式，這樣的區分使學生在表達真實感受的時候，同樣容易產生焦慮。

上述文獻對本研究的啟發在於，師生作為一個多重且複雜的主體，在教學實踐中的各種「說」與「不說」，都受到極為複雜的環境結構所影響，因此學生的抗拒不會單單是學生個人的狀態，更是置身整個兩極爭議脈絡與異性戀結構之中的權力關係。據此，在目前兩極爭議脈絡中，教師和學生可能經常必須面對立場的選擇，此時教師會如何詮釋與回應爭議脈絡中所形塑出的校園氛圍和師生互動，這樣的爭議脈絡又會在同志教學教學過程中帶來什麼無預期效果，皆是本研究欲探究之處。

### 三、教師對同志教育（LGBTQ）觀點之相關研究

Blackburn 與 Clark (2011) 請研究計畫參與者閱讀同志教育相關文獻，並參與文獻討論，他們分析歷次文獻討論的逐字稿，提出兩種同志教育的論述形構，分別為「包容 LGBT」論述和「酷兒化」論述：首先，「包容 LGBT」論述主要運用二種話語及其操作策略，分別為：(1) 對抗恐懼同性戀（combating homophobia）：考量恐同症影響、建構聯盟；(2) 強化異性戀規範（reinforcing heteronormativity）：普遍化酷兒群體經驗、維持性別秩序。其次，「酷兒化」論述也同樣運用二種話語及其操作策略，分別為：(1) 質疑異性戀規範（interrogating heteronormativity）：考量異性戀規範的影響、擴充家庭概念、多樣且開放愛戀、質疑同性戀規範。(2) 性前景化（foregrounding the sexual）：處理討論性的不安感、研究描述「性」的特質和事件、挑戰課本中有關性的意象。

另一方面，Puchner 與 Klein (2011) 針對美國語文教師對於 LGBTQ 議題的觀

點、態度和教學實踐進行探究，他運用十五位教師的訪談資料分析指出，教師們普遍可以覺察到班上可能有同志學生，而且特別關注消除恐懼同性戀，且重視其所導致的霸凌問題，因此多數老師會制止學生的恐懼同性戀與霸凌言論，但他們卻也發現在 LGBQ 群體的性議題上，教師們經常採取迴避 (avoidance) 或沈默策略來小心談論；雖然偶爾課堂討論仍會出現類似 LGBQ 群體的性議題，但通常是學生提出才會納入討論，而且談論到該主題後，教師通常就會採取改變話題 (redirection) 策略，因此他認為教師的教學仍舊邊緣 LGBQ 群體，且忽略各種多樣的性及其不平等處境。

最後，Schieble (2012) 認為以「安全」為訴求的 LGBT 議題討論空間，雖然參與者維持一種禮貌 (politeness) 的對話方式，並以維持安全空間為優先，但他卻發現這樣的空間營造，彼此為了維持禮貌，反而阻礙了彼此在重大議題上的討論，諸如促進社會正義的實質批判對話，因而不僅無法真實觸及彼此想法，甚至可能形成類似種族和諧盲的意識型態，進而再製歧視結構的不平等。

綜合上述可發現，同志教育有著不同的論述形構，而教師在同志議題教學實踐所採取不同的策略，也可能形成無預期的教學效果。因此，在同志議題二元兩極爭議的脈絡中，教師們對同志議題教學目標和內容的詮釋，可能納入什麼論述；此外，教師們又如何看待和處理不同立場的爭議，亦為本文探究之處。

## 參、研究方法

### 一、質性研究取徑：半結構訪談法

本研究目的在探究高中公民與社會科教師對於同志議題教學經驗的詮釋，因此選擇擅於描繪個人經驗的質性研究取徑。而在質性研究取徑之下，本研究選擇以「半結構訪談法」作為蒐集經驗資料的方法。對此，主要原因在於，「半結構訪談法」是一種相對開放且是在經過設計的問題架構下進行訪談，受訪者會比在

標準化訪談或問卷中，更清楚表達其主觀經驗詮釋（林淑馨，2010）。而本研究欲以同志議題（LGBTQ）教學的經驗為主題，並瞭解教師對於特定面向（如：教學目標、校園氛圍等）的個人經驗詮釋，因此選擇此方法。

## 二、研究參與者與研究倫理

本研究邀請受訪者的方式採取「立意抽樣」，此方法係指研究者依據研究的主題與目的，來尋求合適的受訪者；為了確保邀請的受訪者，能針對研究主題提供豐富資訊，國內研究經常採用類似滾雪球的方式來邀請受訪者，亦即研究者透過人際網絡中熟悉該研究主題的人士，藉由他們的推薦來尋找合適的受訪人選（吳嘉苓，2015）。而本研究欲瞭解在當前同志議題呈現兩極爭議的脈絡中，高中公民與社會科教師對於同志議題教學經驗的詮釋，因此在確立受訪者條件後，同樣透過熟悉公民教育與同志教育之人士的推薦，筆者再進行受訪者的邀請並取得訪談同意。以下將依序說明受訪者的邀請依據，以及邀請並取得受訪同意之過程。

首先，本研究受訪者邀請的依據主要有三：（一）依據目前普通高級中學實施的公民與社會課程綱要（又稱 99 公民與社會課綱），有關同志議題之內容屬於第一單元「自我、社會與文化」之中主題二「人已關係與分際」的「性別關係與平等尊重」，而此內容訂為普通高中一年級第一學期的教材；因此受訪者需曾教過「性別關係與平等尊重」；（二）為確保受訪者能提供自身在教學中處理爭議議題的經驗，其教學過程會討論同志議題時事或相關爭議事件。（三）由於過去相關研究指出高中職與國小教師對於同性戀的友善態度，在生理性別、年資以及任教的學校型態等變項上存在顯著差異（林正誼，2005；許淑婷，2006；蘇艾珍，2007），因此為了避免因為受訪者身分背景而產生經驗資料的系統性偏誤，而能提供較為多樣貌的經驗詮釋，故受訪者的身份將盡可能兼顧性別、教學年資與學

校型態之多樣，但此目的並不在進行比較。

其次，關於受訪者之邀請與受訪同意的取得。由於筆者就讀之系所畢業生多數擔任國中、高中公民教師，加上系所教授經常有機會與高中公民與社會科教師合作，故得以就筆者之研究目的，推薦合適之受訪者。因此四位受訪者，主要是透過系上教授或任教高中之畢業系友推薦後，筆者聯繫受訪者取得受訪同意。

最後，基於研究倫理的保密與匿名原則，所有受訪者及其任教的學校，皆以化名方式呈現。另外為了避免辨識出受訪者身份，涉及受訪者身份之背景介紹和逐字稿引文，僅呈現與研究相關之必要資訊，並且採取模糊化或廣泛化的方式呈現，例如教學年資皆以區間範圍表示、大學主修僅以領域代表，四位受訪者簡介如下：

- (一) A 老師：生理女性、任教於北部男女合校高中，教學年資為 10-12 年，無特定宗教信仰；大學主修為教育領域，師培教育過程有性別教育修課經驗。
- (二) B 老師：生理男性、任教於北部男校高中，教學年資為 7-9 年，無特定宗教信仰；大學主修為教育領域，師培教育過程有多元文化與性別教育修課經驗。
- (三) C 老師：生理男性、任教於中部男女合校高中，教學年資為 4-6 年，無特定宗教信仰；大學主修為法律領域，師培教育過程有性別教育修課經驗
- (四) D 老師：生理女性、任教於北部女校高中，教學年資為 22-24 年，無特定宗教信仰；大學主修為政治領域，師培教育過程無性別教育修課經驗，但目前有參與校內舉辦之性別相關研習。

### 三、研究資料的蒐集與整理

本研究以受訪者之訪談逐字稿作為研究資料。首先，在資料蒐集上，筆者確立受訪者後，即邀請每位受訪者進行一次訪談，訪談時間約 2-3 小時。訪談形式

則採用「面對面訪談」和「線上通訊軟體通話訪談」兩類，其中 A、B 和 D 老師皆以「面對面」進行訪談，而 C 老師則因為任教於中部學校，筆者在研究時間與經費的限制下，選擇以「線上通訊軟體通話」進行訪談。訪談前，筆者會將訪談大綱寄給受訪者，讓受訪者瞭解訪談方向，訪談問題包含：同志議題的教學目標、教學內容以及教學經驗等面向（詳見附件訪談大綱）；但訪談大綱僅作為訪談之架構，在受訪者分享內容的基礎上，筆者會在延伸訪問相關問題。而訪談過程皆取得受訪者同意，進行錄音與逐字稿轉譯；但受訪者表達不願意呈現之訪談內容，則不引用於內文。每位受訪者的訪談日期與時間如下

表 3-1

**受訪者訪談日期與時間**

編號	化名	訪談日期（時數）
1	A 老師	2017/07/10（3 小時）
2	B 老師	2017/07/17（2.5 小時）
3	C 老師	2017/07/26（2.5 小時）
4	D 老師	2017/07/31（2 小時）

其次，在資料整理與分析上，本研究運用「紮根理論」，僅把理論作為理解和詮釋訪談逐字稿的參考，而非預先設定的唯一框架，經由反覆閱讀逐字稿內容，將之歸納出相關的主題、類目，加以整合提出研究發現（邱泯科、陳佳穎、蔡毓智、姜馨彥譯，2010）。據此，筆者多次閱讀訪談逐字稿後，從中選取有意義的內容，撰寫摘要並進行主題（如：教學目標、教學內容、教學經驗等）、類目（如：回應學生立場、爭議議題處理等）的編碼，最後從主題與類目歸納出研究發現，此外也整體分析教師對於同志議題教學的經驗詮釋，可能納入與排除的

議題。

最後，內文引用之逐字稿資料，皆以受訪者化名及訪談日期呈現，如：(A 師，2017/07/10) 即表示引自 2017 年 7 月 10 日的 A 老師訪談逐字稿。

#### 四、研究限制

本研究在受訪者代表性以及資料蒐集上存在限制。首先，在受訪者代表性上，雖然本研究已設定具體的受訪者條件，以確保受訪者能提供有效且豐富的經驗資料，提升代表性，但就本研究受訪的人數及其年資、任教學校分布或宗教信仰等，仍相當侷限，因此研究並無意將研究發現推論至全體公民與社會科教師，而欲作為該議題的初探研究，以理解現場教師在爭議脈絡中進行同志議題教學的主體經驗，並進行反思。

其次，在資料蒐集上，因為本研究及訪談大綱是以「同志議題」為標題，雖然筆者在訪談過程，會用口語補充強調本研究的「同志議題」涵蓋 LGBTQ 各種性少數議題，並直接針對非同性戀之性少數議題進行提問，但仍有可能侷限受訪者對該議題的詮釋和想像，此皆為本研究之限制。

### 肆、分析與討論

#### 一、兩極爭議脈絡下教師對同志議題教學目標與內容的詮釋：LG > BTQ ?

四位受訪者皆肯定同志議題教學的重要性，認為同志議題教學的目標包含：「認識與尊重不同性傾向」、「減少對同性戀刻板印象與偏見」與「同性婚姻平權與法律保障」，而歸納四位受訪者對於同志議題教學目標的詮釋，基本上都是以「反歧視、反污名」為主軸，並傾向從法律制度保障層次進行議題的討論。但在兩極爭議脈絡與教學時間有限的情況下，同志議題教學內容卻可能存在僅聚焦「認識與尊重同性戀」，並且將同性戀族群處境同質化、稀釋其他邊緣性少數身

份議題的現象。

### (一)「反歧視、反污名」為主軸的教學目標：同性戀族群處境的同質化

A 老師認為同志議題的教學目標，基本上是要認識不同性傾向，並且能表達友善尊重，因此在友善尊重、反歧視的主軸下，她認為目前仍處爭議的同性婚姻平權法案應直接修民法或立專法的議題，有必要跟學生說明「立專法」具有歧視意味：

認識不同性傾向，然後要怎麼樣去尊重，然後再包括可能是法律上面吧…修憲前都還是在討論說要修民法還是要立專法…就是課程上面你要怎麼樣去跟他說立專法，其實會是歧視的(A 師，2017/07/10)。

此外，B 老師同樣以「反歧視」作為主要目標，認為消除學生對同志的歧視、偏見和霸凌是重要教學目標。其中，特別提到因為他任教男校，而學生經常會以「髒」、「亂」來形容同志，因此他會更強調處理「語言霸凌」：

我覺得是針對霸凌跟偏見歧視的問題。…消除歧視，我覺得或是說他們對於同志的誤解，因為他們可能覺得同志很亂，很髒，或是說都要肛交什麼之類的，覺得愛滋啊，還是傳統那種。…我覺得那就只是個想像而已，那可是那就是一種誤解嘛，…你沒有去破除他，他就會慢慢變成一種偏見或歧視問題(B 師，2017/07/17)。

D 老師同樣主張必須導正學生對同性戀的誤解，例如：「如果學生認為同性戀就會得愛滋病，那這當然就要導正嘛(D 師，2017/07/31)」。從三位老師的分

享，可以發現在反歧視、反污名的教學主軸下，減少學生對同性戀的語言歧視、偏見與誤解，是教師相當重視的教學目標之一。而針對學生的歧視與偏見，教師們在教學上多從法律層面來說明對同志族群的權利保障與尊重。

對此，C 老師就認為，應該以「法律」作為界限，讓學生瞭解不能因為個人好惡而傷害他人，一旦跨越就是違法；並且進一步指出，如果基於個人好惡而阻止他人爭取權利，就產生歧視：

舉個例子比方說你不喜歡同志、覺得同志婚姻是不太好的，你覺得不正常、也很奇怪，那這個部份是對於這個議題的好惡程度，你如果走上街頭，你用多數人的力量去阻止了這個權利的話，那就跟你不喜歡夏天是截然不同的事情（C 師，2017/07/26）。

而 A 老師則分享，曾有學生在課程討論表示同志大遊行的參與者都穿著暴露、很誇張，所以他無法接受，她同樣從法律角度切入，說明應該相互尊重彼此裝扮：

我就跟他們說，自己的身體是自己選擇你要做什麼打扮，只要你符合我們國家的法律。……只要你的行為不要違反法律上面的規定的話，你要在外面有什麼樣的打扮，應該是每個人都要互相尊重的啊（A 師，2017/07/10）。

從教師對於同志議題教學目標的詮釋，可以發現反歧視、反污名是教學目標的主軸，並且傾向從法律層次討論尊重與保障同志族群權利的內涵。進一步若把教師對於同志議題教學目標的詮釋放入目前的兩極爭議脈絡中，可發現教師強調

的同性平權婚姻法案、消除對同性戀的誤解、污名化與語言霸凌等，所形構出的「反歧視、反污名」教學目標，基本上是以回應同志議題爭議為主軸，並且聚焦於「同性戀群體」。

雖然上述教師所詮釋的教學目標有重要性，但如果從 Blackburn 與 Clark (2011) 分析同志教育的論述形構來看，在爭議脈絡之中四位教師對於同志議題教學目標的詮釋，比較接近於「包容」的論述，亦即處理同性戀恐懼、減少偏見，強調包容與尊重，但卻可能存在把同性戀族群的處境同質化為「語言歧視」或「爭取同性婚姻平權」的現象。

## (二)「認識同性戀」為主軸的教學內容：稀釋化各種性少數議題 (BTQ...)

四位教師所詮釋的同志議題教學目標，偏重於認識性傾向，並強調以「法律制度保障」來改善「同性戀群體」遭受歧視的處境，並促進平權。然而，這樣的詮釋相對忽略其他性少數群體，例如：雙性戀、跨性別等。因此，為了避免受訪者的詮釋，受限於訪談大綱以「同志議題」為題，筆者在訪談過程中，進一步請教四位教師在教學過程是否納入雙性戀、跨性別、變裝等其他性少數議題，以及對於「性」與「性解放」概念的詮釋。

首先，針對各種性少數議題納入教學內容而言。四位教師表示教學過程中，都會介紹不同性傾向，但整體上比較少談論到其他性少數議題，例如 B 老師就提到，擔心自己對性少數議題的認識不足而講錯，因此比較少談論：

對於性的多樣性，我比較不太知道，我就比較少去談到。我怕我會講錯，我就比較不談。... 比較少談耶 (性少數)。像是雙性戀、跨性別、變裝，都還是比較少，就還是以同志為主吧 (B 師, 2017/07/17)。

由此顯見，在目前的爭議脈絡之中，非同性戀族群議題的能見度與論述流通，仍然相當侷限，這可能讓教師在詮釋同志議題教學所能援引的論述資源相對受限。因此，在兩極爭議之中，雖然同志議題逐漸受到關注，但卻可能僅是特定議題（如：同性婚姻平權、同志教育）具有能見度，而無法將之等同於已涵蓋各種性少數議題。

另一方面，由於爭議脈絡中不同立場主張者，對於「性」與「性解放」議題及其可能在同志議題教學的意義，有著不同詮釋。對此，四位教師對於「性」與「性解放」議題的詮釋，大抵夾雜「性行為相關議題」與「解放對性的不平等制度」兩類論述。

例如 D 老師傾向把「性」與「性解放」議題詮釋為與「性行為相關」的議題，因此她認為「性教育」也會分級制，所以有關「性」議題，她傾向於「不說」，她認為這是私密的、自然而然發生的事情，不需要過多強調：

我也會覺得不要講太細，因為我們電影都有分級制呀，性教育也應該要有分級制可能像你講的性解放、性經驗就不多說了…這個東西對同性戀或異性戀都是比較私密的事情…應該是自然而然發生的事情（D 師，2017/07/31）。

而 B 老師同樣提到不會討論「性行為」，但他認為「性解放」的意涵，是要解開不平等制度的網綁，因此他傾向把「性」與「性解放」議題詮釋為，討論「性」在制度層面的不平等待遇：

在制度上面，你這個「性」所遭受到的一些網綁，那這個網綁，你要去解放他，是因為受到很多不同的待遇，可能就從歧視或偏見的

這個層面，去講「性解放」的概念，而不是講性行為(B 師，2017/07/17)。

不過，在目前的社會氛圍中，教師們認為「性」與「性解放」議題仍相當爭議，因此在社會氛圍尚未成形的狀態，需要一步一步來推動和行動，以免造成反效果，因此現階段教學過程中不太會論及「性」或「性解放」的議題：

當社會支持的輿論越來越高的時候，這件事情才能比較多人支持，比較多人願意為這些事情去做一些論述，或是有一些人會去做一些行動，可是就我覺得性解放這個，目前臺灣好像還到這裡.....反而會讓一些比較保守的，或者是他有支持婚姻平權，可是對於性解放這個，就是無法接受或突破的，他可能是無法接受(A 師，2017/07/10)

同樣地，C 老師也認為性或性解放議題，並非只是同性戀的議題，因此論及反而可能造成同志教育推動的阻礙：

我們比較著重在社會或是制度層面這樣子，我有剛剛講的就是偏見的問題。因為「性」我覺得沒有必要...這樣會讓人家更污名化了同性戀...性解放跟同性戀的連結，會讓人家以為性解放只有同性戀，同志教育叫人家性解放(C 師，2017/07/26)。

綜合上述討論可以發現，教師們在「各種性少數議題」所能援引詮釋的論述資源是相對受限，而在「性」和「性解放」等議題上則面臨爭議與敏感。因此，在此脈絡下同志議題教學內容，似乎畫出「安全」、「不確定」與「敏感危險」的分類。而認識性傾向、同性戀婚姻平權、尊重與處理語言偏見與污名化，逐漸劃

入同志議題教學的安全範圍，但諸多「性少數」議題仍舊處於「不確定」與「敏感危險」的範圍。

因此，在兩極爭議脈絡下，雖然「友善同志」、「反歧視」逐漸成為學校實施同志議題教學的目標，但目前爭議脈絡下高中公民與社會科的「同志議題教學」面貌，比較接近「包容同性戀族群」的教學論述，相對稀釋各種性少數議題（如：雙性戀、跨性別、變裝、酷兒等）及其遭遇的不平等問題。然而，由於各種邊緣性少數議題，往往涉及「性」的多樣性與不平等的性階層化，因此當同志議題教學排除其他邊緣性少數議題時，甚至有著將受壓迫團體處境同質化的情況，反而可能無法挑戰造成性階層化不平等的異性戀體制（Puchner & Klein, 2011）。誠如甯應斌（2013）所說，當前社會的「多元與包容」似乎成為一種「進步」的象徵，在看似「包容」的狀態下，其實只是進行一種新的吸納和排除而已，邊緣的族群也將更看不見。

## 二、兩極爭議脈絡下教師對校園氛圍的詮釋：立場命名與分類化

在兩極爭議脈絡下，校園中出現支持與反對同志議題的立場命名與分類化，而該分類主要是依據宗教信仰和世代年齡層進行劃分。然而，這樣的劃分不僅導致兩極立場對立的強化，更可能產生教師專業合作與師生對話的阻礙。

### （一）立場命名與分類化的依據：以「宗教」和「世代」之名

從教師對校園中師生有關同志議題觀點的詮釋，可發現在兩極爭議脈絡下，不同立場者逐漸被命名、分類化。而其分類的依據，主要以「宗教」和「世代」為類屬，進行「支持同志」與「反對同志」的二元劃分。

首先，就宗教上而言，從訪談內容可發現「護家盟」與「教友」已形構為一種同質的立場類屬，並且成為「反對同志婚姻平權」或「反對同志議題」的代名詞。例如 A 老師提到：

還會是感覺到班上就是有護家盟的學生，就是虔誠的教徒…。就會有一點不以為然的態度（A 師，2017/07/10）。

C 老師更指出，現在不少學校成立各種同志婚姻平權網路社群平台，其中他所任教學校的網路社群平台，就經常出現標記某班同學為「護家盟」的情況，他提到：

他們有一種方式是讓我匪夷所思的，他會說班上的誰誰誰就是『護家盟』（C 師，2017/07/26）。

另一方面，就「世代」成為立場分類化的依據而言，「年輕」、「潮」逐漸成為支持同志的類屬，而「年長」、「過時」則逐漸成為反對同志的類屬。例如 B 老師提到學生們會認為支持同志或婚姻平權才比較「潮」，而「不支持的」會像是「過時」：

可能變成是一個很潮的事情吧。所以我覺得好像很多人，假設他如果不接受，好像他會有一點就是，好像過時（B 師，2017/07/17）

在「新潮」與「過時」的立場劃分下，兩極的同志議題立場逐漸形成「世代同溫層」的差異，例如 A 老師就提到：

年輕人支持的比例比老一輩的人或是中年人還要在多（A 師，2017/07/10）

在兩極爭議脈絡下，「支持」與「反對」立場逐漸形構成「年輕世代、非基督宗教、支持同性議題」和「年長世代、基督宗教、反對同志議題」的二元立場；而這可能使得相同立場逐漸凝聚，進而形成兩極立場之間的對抗關係。然而，這樣的二元立場劃分，卻相當程度忽略個體存在的多重性身分與主體經驗。

## （二）立場命名與分類化的效果：阻礙合作對話與強化立場認同

在兩元立場命名與分類的背景下，從教師們對校園氛圍的詮釋可以發現，人際之間必須顧慮立場的差異，逐漸導致教師之間的合作與師生對話面臨阻礙。對此，D 老師分享自己求學時期的同學中，有人是教友、參加護家盟，但因為很主觀認為她是公民老師、支持同性戀，所以不會和她討論同志議題：

我的同學裡面，有人是教友，他可能就是很反…他參加護家盟…當然他不會跟我提這個事情，為什麼，因為他主觀的想說我應該很支持同性戀（D 師，2017/07/31）

從 D 老師的人際經驗反映出，當立場的命名與分類化出現後，由於立場之間的凝聚和排除，使得彼此可能預設對方的立場者，而阻礙對話的機會。針對此，A 老師表示因為她和幾位老師「支持同志」的立場表達比較明確，所以有些「反對立場」的老師反而比較不敢來找他們討論或質疑：

我們價值觀比較接近幾個公民老師和歷史老師，其他的我就覺得比較少…因為我們辦公室的標語、彩虹旗比較多，所以可能有（反對的）老師來辦公室的話，他們也不太敢跟我們討論些什麼這樣子（A 師，

2017/07/10)

此外，B 老師則分享他在設計性別議題特色課程時，就曾顧慮合作的老師是「基督徒」，是否可能造成課程內容規劃的限制：

一開始其實我有點擔心，因為我知道（合作的）老師是基督徒嗎，那我就問老師你可以接受到什麼樣的程度。對，我就問老師。老師就說可以啊，我都 OK 啊，她就講的很開這樣子…我覺得這個部分是剛好可以找到意見比較可以接受的老師（B 師，2017/07/17）。

由此可以發現在兩極爭議脈絡下，同志議題立場分類化的效果，除了人際關係對話可能受到限制，教師在教學現場討論同志議題時，可能必須面臨試探對方立場，小心處理，或碰運氣來應對因為彼此價值立場的差異，而產生的專業合作阻礙，或人際間的言語攻擊或緊張關係。

對此，受訪教師都曾分享過類似經驗，例如：A 老師就曾因為參與並表達對同志婚姻平權遊行的支持，而在學校網路社群平台遭受非議（A 師，2017/07/10）；B 老師則聽聞校內老師因在某教室布置一張國際同志遊行照，而遭受科內反對同志議題的老師要求撤下（B 師，2017/07/17）；相對於前兩者遭受或聽聞「反對立場者」的挑戰，C 老師則曾因為鼓勵學生瞭解正、反兩派聲音，而被視為「護家盟」的立場，被視為「不友善同志的教師」（C 師，2017/07/26）。這都再次顯示兩極爭議脈絡下，校園師生對於同志議題立場逐漸形成兩種立場的對抗關係。

據此，受訪教師們普遍認為在二元兩極爭議脈絡下，可能使得極端對立更為凝聚，例如 A 教師就認為雖然校園中「友善同志」的聲音比較多，但反對意見團體的形成，將使得反對意見的同學，可以找到立場認同的管道：

我覺得有一些學生會比較明顯的反對，可能也是因為現在有團體是很反對。那他們也覺得對啊，有人認同我的這種反對，所以我也認同這個說法（A 師，2017/07/10）。

C 老師甚至用了「恐怖主義」就是在這種狀況下出現，來形容校園中存在的同志議題兩極化對立的關係：

他是沒有溝通的，他就是各走各的路，我採取我的行動、你採取你的行動…我看到恐同、反同的人，我就積極的批判他，我就開始貼標籤。你恐同、你異性戀霸權…就誰是護家盟，誰不是護家盟，他只是分你我而已，他沒有辦法解決任何問題。…我怕的是有些聲音他出不來，其實恐怖主義就是這樣來的啊（C 師，2017/07/26）。

由此可見，在同志議題兩極爭議脈絡下，受訪教師所詮釋的教學現場，其實瀰漫著「選邊站」、「分類」以及因為立場差異可能面臨衝突的緊張氣氛。D 老師就分享，她曾把臉書個人照，刷成彩虹，卻又因擔心選邊站，而改回：

我到底是因為我支持，所以我刷成彩虹，還是我在臉書上自動變成跟某些人是一群的，然後跟這些人一群，我就喪失了另外一群。…我也看過很多年輕的學生，我自己年輕的學生，他們在臉書上表示他們支持同志婚姻，但是不可以對方反對的，就把反對陣營的人說的不堪。（D 師，2017/07/31）

在此情況之下，在教育場域進行同志議題教學，若要讓兩極立場對話、相互理解是相當大的挑戰；特別是當某種「政治正確」論述逐漸突出，更可能使得不符合政治正確的言論，不容易在課堂中出現，課堂中的師生都必須面對二元道德的分類及其伴隨而來的焦慮（Markowitz, 2005）。這同時呼應何春蕤（2016）對臺灣公民社會的描繪，在只問罪究責的二元兩極張力架構下，可能剝除了人際關係的歷史與現實，也使得周圍的異議噤聲，關閉對話和理解之路。

### 三、兩極爭議脈絡下教師對教學難題的詮釋：學生的沈默與價值衝突

在兩極爭議脈絡下，四位受訪者詮釋同志議題教學經驗，經常面臨兩種難題，一為課堂中學生沈默的抗拒現象，另一個則是必須顧及各種學生的身份背景與感受，使得價值衝突的爭議議題難以對話。然而，這些難題反映出兩極爭議脈絡下，形構出的論述資源相當侷限，不僅使得學生可說的語言受到框限，更可能無法回應多重且矛盾的師生經驗。

#### （一）課堂中學生的沈默與無反對聲音：學生「可說的」語言受到框限

在兩極爭議脈絡下，受訪教師基本上都認為校園中的學生普遍表現「友善同志」和「支持同性婚姻平權」的態度。但弔詭的是，受訪教師也都對學生表現出的友善同志態度，抱持懷疑。D 老師就以沈默螺旋效應來形容這個現象：

我覺得還蠻友善的，但是我不能排除那種沈默螺旋效應（D 師，2017/07/31）。

受訪教師會有這樣的詮釋，主要在於多數受訪教師認為，同志議題教學過程中有必要讓反對立場的聲音在課堂中出現，並進行對話和相互理解。然而，他們在教學過程中，卻常經歷班上學生「保持中立態度」或「沈默」的現象。

B 老師就發現，課堂討論時，多數學生不會表達自己的想法，而且立場會比較偏向「中間」。對此，他詮釋學生會表達中間態度，主要在於：

不太想表達自己，覺得好像表達（反對）就變得跟他們（反對方）是一起的...沒什麼好不支持的，立場上面會比較中間點...有一點可能像沈默螺旋這樣子（B 師，2017/07/17）。

面對這樣的現象，C 老師更詮釋為學生只是基於一種「政治正確」的尊重，並非真的認同友善同志和婚姻平權，他提到：

我不覺得每個人都認同，不論是男女都一樣，男同學居多，他們不見得會認同課本上所寫的文字，其實都是為了符合政治正確嘛，他們講話可能都會說要認同、要認同，但是骨子裡真正認同嗎？我有個疑問（C 師，2017/07/26）。

A 老師雖然未用「沈默螺旋」來形容班上學生沒有出現反對聲音的現象，但她認為近年來，學校已經形成「支持同志議題」才是「正常」的氛圍。因此，同學們會覺得如果表達「反對」，可能會被視為很怪：

在這半年的氛圍，比較反對者，他們也知道說其實同儕的同學大多數都覺得這是很正常的事情，同學就會覺得如果我講（反對）了，會不會就被其他同學覺得，我很怪（A 師，2017/07/10）。

綜合上述訪談內容可發現，雖然師生普遍表達「友善同志」的態度，但這樣

的友善氛圍，卻經常出現學生以「沈默」或「不表達意見」的態度。因此，友善校園氛圍也被詮釋為，是反對意見沒有出來的暫時景象。這某種程度呼應女性主義教育學，對於學生抗拒的觀點，亦即學生的發言其實深受權力結構影響，並有著自我審查的情況，因此學生「能說的」往往是特定框架下的論述 (Orner, 1992)。據此，在二元兩極立場的緊張關係下，可能使得師生的發言趨於「兩極」或「沈默」，使得其他多樣性的論述或觀點不易出現，這都反映出學生「可說的」的範圍受到限縮。

## (二) 回應學生不同價值立場的難題：師生作為多重且潛在矛盾的主體

由於學生來自不同的家庭背景，這使得處理同志議題的不同立場，變得更為困難。例如 C 和 D 老師都提到：「每個學生都是帶著他的原生家庭的政治的眼光 (D 師, 2017/07/31)」的想法。他們擔心教師表達不同立場，會讓學生經驗到衝突、痛苦。同樣地，B 老師則擔心標籤化學生的問題：

對於反對的聲音，我不知道怎麼樣去說服他。然後再來就是我很怕，會有標籤的問題，因為學生，可能他不不論是反對或是贊成，他都有可能會被貼上標籤 (B 師, 2017/07/17)。

A 老師則顧慮，當教室中「反對聲音」出來時，可能使得班上的同志學生必須經歷負面的經驗：

我比較擔心的是，如果班上有還沒有出櫃的同學，那聽到這方面的言論的時候，其實他內心就會很難過 (A 師, 2017/07/10)。

面對回應學生不同價值衝突的處理，C 老師則認為雖然顧慮學生感受，但仍必須透過適當的教學策略，讓學生願意說出各種意見，因為他認為各種意見的表達，能讓學生理解社會現實，但他也主張各種意見和支持都需要附理由：

教學上老師當然要多一點策略，讓他們願意講嗎... 你要講出來才沒有壓抑的問題啊，不能說講出來固然有壓抑，但我至少讓他知道這才是社會的現實啊... 我覺得無謂的道德勸說就不用了，但要尊重不同的表意... 任何的支持都需要附理由，不能說啊，那不需要理由。

綜合而言，在二元兩極爭議脈絡下，師生彼此作為承載在不同歷史經驗和意識形態的主體，由於彼此「可說」與「能說」的論述資源已受到框限。因此，師生在教學過程中討論爭議的同志議題時，經常必須顧東顧西，更須經驗不同立場在課堂中表達出來後的緊張關係。這即呼應 Schieble (2012) 指出的同志教育實踐難題，亦即這也可能使得師生探討同志議題時，為了顧及彼此的不同觀點與意識形態，師生經常會維持某種「安全」教室空間，然而這樣的關係，卻可能阻礙真實對話的發生，進而無法動搖異性戀霸權體制。

因此，如何跳脫二元兩極的論述框架，設計合適的教學策略讓不同經驗的師生進行真實對話，提供更多元和差異的同志議題討論，將是目前同志議題教學實踐的挑戰和難題。面對這樣的難題挑戰，Ellsworth (1989) 對批判教育學的反思，或許可以提供部分教學實務上的參考，例如：教師在教學過程中可減少權威與真理性的語言，包含流露出什麼才是有批判意識或尊重包容的語言，而能提供或嘗試讓不同意見進入討論空間，並從價值衝突中嘗試理解不同身份位置的經驗。

此外，Lindquist (1994) 則認為教師和學生都有著各自的意識形態背景，並且都是多重且潛在矛盾的主體，因此我們都是在自己的偏見和不寬容中奮鬥，所

以他認為「抗拒」會是種學習的必經過程。這意味著，在二元兩極對抗的爭議脈絡之中的同志議題教學，教師必須先肯認師生各自承載的家庭背景、歷史文化經驗與意識形態，並且開放地承接各種價值衝突的過程與彼此的抗拒，如此或許能在兩極爭議脈絡之下開展更多元的對話。

## 伍、結語反思與建議

本研究欲瞭解在同志議題存在二元兩極對立的社會脈絡下，高中公民與社會科教師的同志議題教學經驗詮釋。本研究運用質性取徑的半結構訪談法，訪談四位具有同志議題教學經驗且會在課堂中討論爭議題的公民與社會科教師。從四位受訪教師在同志議題教學目標與內容、校園氛圍以及教學過程中的挑戰三個面向的經驗詮釋，發現兩極爭議脈絡不僅可能侷限教師對於同志議題教學的詮釋，更可能忽略人際與歷史經驗的複雜情感和對話機會，進而遮蔽邊緣性少數與不平等的性階層化體制。具體而言，本研究結語有三：

第一，在同志教育、婚姻平權的兩極爭議脈絡下，同志議題教學的目標與內容深受社會上爭議主題的牽引。受訪教師傾向把同志議題教學目標詮釋為「反歧視、反污名」，並傾向從法律保障的層面探討，同性戀群體遭受的污名與婚姻權利的不平等。固然這樣的教學目標和內容有絕對重要性，但卻反映爭議脈絡的社會結構，使得同志議題教學聚焦於特定群體和議題，如此不僅存在把同性戀遭遇的不平等處境同質化，更稀釋其他邊緣性少數議題（如：雙性戀、跨性別、變裝等）。因此，在爭議脈絡下同志議題（LGBTQ）教學內容一方面存在 LG > BTQ 的失衡，另一方面 LG 議題則存在處境同質化的現象，這都可能使得不平等的性階層化體制與異性戀制度，最終難以受到挑戰。

第二，在二元兩極爭議脈絡下，校園中師生對於同志議題的觀點出現二元兩極的命名與分類化現象。這當中「宗教信仰」和「世代」成為命名與分類化的依

據，形構出「年經世代、非基督宗教」屬支持同志議題，「年長世代、基督宗教」屬反對同志議題的對立關係。這樣的命名與分類化，固然提供人們立場認同的論述資源，但卻也可能成為人際間合作與對話的阻礙，甚至強化極端立場的認同。因此，在此結構下，師生經常必須經歷選邊站的焦慮，小心表達立場後，還可能遭遇非議。這都使得不同立場之間對話理解的機會，以及生產不同論述的空間受到限制。

第三，在二元兩極爭議脈絡下，由於二元立場的鮮明對立，使得教學過程中師生能援引的論述資源受到框限，因此面對彼此的價值衝突，所能表達出來的「話語」經常受到框限，這使得受訪教師經常在教學過程中，經歷學生的「沈默」或「不表達意見」、「中立立場」。此外，由於師生彼此承載著不同歷史文化經驗與意識形態，所以面對爭議議題時，經常必須顧慮因為價值衝突而產生的傷害，這也使得教學過程不同立場者的真實對話成為困難。

最後，依據結語反思，本研究將分別提出三個對同志議題教學實務工作的建議：

第一，針對同志議題教學存在「同性戀處境同質化」與「忽略性少數議題」的問題，建議師資培育單位、教師在職進修研習等機構，可以逐步擴充介紹同志族群內部的差異與各種性少數議題，提供教育人員有機會理解更多樣且邊緣的性少數身份主體及其不平等處境；此外，建議現行公民與社會教科書亦能補充不同性少數議題，並從差異化公民身份的角度思考 LGBTQ 群體之議題。

第二，針對同志議題教學存在二元命名與分類化阻礙對話理解的現象，教師在教學實踐過程，或許可以引導學生反思立場命名與分類可能形成理解彼此經驗的簡化，甚至可能產生偏見。

最後，針對教學過程中，因為師生承載不同歷史經驗與意識形態，而導致面

對價值衝突難以進行對話的現象，從相關文獻提供的參考，可以發現檢視教學中權威且單一的語言，並讓各種意見發聲有其必要，但因為師生作為多重主體，在學習並且處理抗拒的過程中，必然會經歷價值衝帶來的緊張關係，因此同志議題教學實踐或許可嘗試運用不同策略，讓不同意見或不同領域的觀點進入課堂對話，例如四位受訪教師曾嘗試讓學生蒐集不同立場意見進入班上討論、老師補充未被說出的意見，或藉由跨領域的協同教學合作，提供不同專業領域對同志議題教學的觀點。因此，現場教師發揮其教學能動，針對處理學生抗拒與價值衝突的同志議題教學策略，亦將是後續研究可以探究的方向。

## 參考文獻

### 中文部份

- 江佩璇（2008）。**中等教育社會科教科書中同性戀議題之探究**。未出版之碩士論文，國立嘉義大學國民教育研究所，嘉義縣。
- 何春蕤（2016）。小心公民社會：當代台灣公民政治及其文明情感。載於何春蕤、甯應斌主編，**性／別 20**（頁 1-20）。桃園市：國立中央大學性／別研究室。
- 吳嘉苓（2015）。訪談法。載於瞿海源、畢恆達、劉長萱、楊國樞主編，**社會及行為科學研究法：質性研究法**（頁 33-62）。台北市：東華。
- 林正誼（2005）。**國小教師性別角色刻板印象與同性戀態度相關研究**。雲林科技大學技術及職業教育研究所碩士論文。未出版，雲林縣。
- 林昱貞、楊佳羚、張明敏（2004）。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。**教育研究集刊**，50（3），91-121。
- 林純德（2015）。「同志權益與性解放無關」？真愛聯盟事件中的同運含蓄政略。**台灣社會研究季刊**，101，201-236。

- 林淑馨（2010）**質性研究：理論與實務**。台北市：巨流。
- 邱泯科、陳佳穎、蔡毓智、姜馨彥譯（2010）。**研究方法：基礎理論與技巧**。臺北市：雙葉。
- 張盈堃（2001）。在教育場域中實踐基進民主-以同志教師身分認同與抗拒實踐為例，**臺灣教育社會學研究**，1（1），131-169。
- 許淑婷（2006）。**高中職教師現代性、傳統性心理特徵與同性戀態度之相關研究**。高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文。未出版，高雄市。
- 郭彥廷（2007）。**教師的性別實踐和學生的學習經驗－以高中課程「公民與社會」科為例**。未出版之碩士論文，高雄醫學大學性別研究所，高雄市。
- 陳素秋（2012）。公民身分觀點下的性別議題教學。**性別平等教育季刊**，58，99-106。
- 游美惠（2013）。推動同志教育，營造友善校園：一些初步構想。**性別平等教育季刊**，64，38-47。
- 甯應斌（2013）。現代進步觀及其自滿：新道德主義與公民社會。載於甯應斌（主編），**新道德主義**（頁 1-11）。桃園縣：台灣中央大學性／別研究室。
- 甯應斌、何春蕤（2000）邁向多元文化教育視野下的性教育－教育就是性教育，性教育就是教育。載於何春蕤（主編）**從酷兒空間到教育空間**（373-398 頁），台北市：麥田。
- 蔡宏富（2012）。同志教育進／出校園之間：以台灣同志諮詢熱線的實作方式為例。**女學學誌：婦女與性別研究**，30，83-136。
- 蘇艾珍（2007）。**中部地區高中高職教師同性戀態度之研究**。國立臺中教育大學諮商與應用心理學系碩士論文，未出版，台中市。

## 外文部份

- Blackburn, M. V., & Clark, C. T. (2011). Analyzing talk in a long-term literature discussion group: Ways of operating within LGBT-inclusive and queer discourses. *Reading research quarterly*, 46(3), 222-248.
- Dinkins, E. G., & Englert, P. (2015). LGBTQ literature in middle school classrooms: possibilities for challenging heteronormative environments. *Sex Education*, 15(4), 392-405.
- Ellsworth, E. (1989). Why doesn't this feel empowering? Working through the repressive myths of critical pedagogy. *Harvard educational review*, 59(3), 297-325.
- Lindquist, B. (1994). Beyond student resistance: A pedagogy of possibility. *Teaching Education*, 6(2), 1-8.
- Markowitz, L. (2005). Unmasking moral dichotomies: can feminist pedagogy overcome student resistance? *Gender & Education*, 17(1), 39-55.
- Orner, M. (1992). Interrupting the calls for student voice in "liberatory" education: A feminist poststructuralist perspective. *Feminisms and critical pedagogy*, 74-89.
- Puchner, L., & Klein, N. A. (2011). The right time and place? Middle school language arts teachers talk about not talking about sexual orientation. *Equity & Excellence in Education*, 44(2), 233-248.
- Schieble, M. (2012). A critical discourse analysis of teachers' views on LGBT literature. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 33(2), 207-222.

## 附件：訪談大綱

### 一、基本資料

- (一) 教學年資
- (二) 任教學校背景
- (三) 師資培育與進修經驗

### 二、訪談題目

1. 請問您會如何向學生說明學習同志議題對於他/她們的意義？
2. 請問您認為同志議題與公民教育的教學目標有什麼關係？
3. 請問您認為同志議題教學，應該處理哪些概念和社會議題？
4. 請問您認為有哪些同志議題的概念，可能是學生比較不易理解/體會的？
5. 請問您會談論其他性少數議題（如雙性戀、跨性別或變裝者等）嗎？
6. 請問您在教學中會如何處理「性」的議題？
7. 請問您如何看待「性解放」的概念？
8. 就您的觀察，貴校學生對於同志議題/婚姻平權的態度為何？
9. 請問您目前社會上對於不同性傾向者、同志婚姻有著不同的立場和見解，您在課堂上會如何處理？
10. 請問就您的觀察，目前學生在課堂上表達對於同志議題不同意見的情況為何？
11. 有些學校曾經遇過「學生」之間，因為對同志議題或同志婚姻持不同立場，而出現爭執或排擠不同立場者的情況，不知道在老師任教的學校是否也會有類似的情況？您對此的看法？
12. 有些學校曾經遇過老師在教同志議題時，遭到來自家長、學生或學校同儕教師的反對。不知道在老師任教的學校是否也會有類似的顧慮？
13. 除了可能遇到的壓力或反對意見，不知道老師是否曾遇過來自家長、學生、同儕教師或校方的支持經驗呢？

# **Teaching in Dispute: The Experience Interpretation of the Teaching LGBTQ Issue of Civics and Society Teachers in High School**

Chia-Hsun Chu

## **Abstract**

Since the dispute about introducing LGBTQ education into elementary and high schools emerged in 2011, the struggle between different positions on LGBTQ education on campus has been turned from the hidden issue into the bipolar confrontation. This study attempts to explore how high-school Civics and Society teachers interpret the teaching of LGBTQ issue, school climate and the challenge to teaching LGBTQ issue in the context of bipolar confrontation. Semi-structured interviews were used to interview four high-school Civics and Society teachers in this study. The result shows: first, teachers' interpretation of teaching LGBTQ issue has the tendency of homogenizing the situation of the homosexual, ignoring the inequality structure of sexual hierarchy. Second, the school has emerged the condition that teachers and students' positions on LGBTQ issue are classified and named so that cooperation has been obstructed and that the opposition has been strengthened. Third, because the sources of discourse teachers and students can use are confined by the context of the bipolar confrontation, the most of students were silent in discussing when teachers and students discussed LGBTQ issues.

**Keywords: the controversy of LGBTQ education, the teaching of LGBTQ issue, Civics and Society teachers**

\* PhD, Department of Civic Education and Leadership, National Taiwan Normal University

E-mail: gchiahsun@gmail.com