

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¹

甯應斌、何春蕤

在這篇論文裡，我們基本上要說明兩個聽起來多餘而繁瑣的論點：第一，教育就是性教育，第二，性教育就是教育。我們認為需要從這兩點出發來認識，今天在台灣所謂的教育改革以及性教育課程的變革，應該是同一回事，而且，多元文化教育的言談（discourse）應當連結（性）教育的變革。

教育就是性教育

一般人都把學校教育等同於正式課程，認為學校如果沒有正式的性教育課程，就是沒有性教育；因此最近為了因應台灣社會的急速變遷，也開始出現一種呼聲，要求學校加強兩性教育或者希望學校教育加入性教育的課程。不過本文的立場是，學校的教育本身就已經是一種性教育。換句話說，現階段需要做的不是在既有的課程和教學之外再加上一些新的課程或教材，而應該是整體的、徹底的來改變此刻學校中已經在進行的各種正式的或隱藏的（性）教育。

「教育就是性教育」，這個立論是藉助「隱藏課程」（hidden

¹ 本文初稿曾同時發表於 1997 年 5 月 31 日師大教育系主辦之「多元文化教育的理論與實際」國際學術研討會。很感謝論文評論人與匿名的論文複審給予我們的寶貴意見、以及邱貴芬等許多學者的指正。

curriculum) 的觀念來顯示：有關性的價值、規範、認同、文化意義、知識、實踐等等，不但是透過正式課程來傳遞，而且更常是透過「隱藏課程」來傳遞，甚至被內化的 (internalized)。西方教育領域中的批判理論家或文化研究者早年在談到隱藏課程如何被用來進行文化和經濟的再生產時，多偏重經濟或社會政治的意識形態霸權（如資本主義、市場經濟、代議民主、階級文化意識、種族歧視等等層面，不過，偶爾也有性別議題的出現，如 Deem 47-52），但是把性或性教育放在隱藏課程的範疇內來談，則比較少見²。以下我們談性教育的隱藏課程時，將延伸原來有關隱藏課程的言談，把性或情慾 (sexuality) 當作一個和階級 / 種族 / 族群 / 性別 / 年齡等等範疇一樣，在隱藏課程中被複製（再生產）的權力關係。

Michael W. Apple 認為學校教育中的「隱藏課程」就是：

單單透過學生在學校的歲月中，日復一日與學校制度的要求和例行公事周旋，就默默教導給她們的規範、價值觀、和傾向（14）。

E. Vallance 則說：

隱藏課程的功能曾被多樣的認定為價值觀的灌輸、政治的社會化、服從和柔順的訓練、階級結構的維繫……我則用這個名詞來指涉學校中那些與學業沒有直接關連、但是頗為明顯的教育結果，這些結果雖然沒有在公共論述中被明白的說出來作為教育的目的，但是卻是不斷的、系統的被產生出來（13）。

Apple 和 Vallance 在此處的簡短定義暗示，隱藏課程的教學和學習可能是不著痕跡的、隱蔽的、不自覺的；可能是在非正式的互

² 在台灣首先把性或性教育放在隱藏課程的範疇內來談的是劉惠琴教授在第一屆「性教育、性學、性別研究暨同性戀研究國際學術研討會」（1996年6月29-30日）「邁向多元的性教育」座談中的發言，參見《性／別研究的新視野》（下），何春蕤編，元尊文化，315-316頁。此外，「隱藏課程」這個觀念並非 Apple 等人所創，而是 Philip Jackson 所提出的（Apple 49）。

動中進行的，而且是在像集體活動（如操場集合）、課外活動、心理輔導、教師的評語或閒聊、學生組織、賞罰規則與實踐、考試評比、使用學校設備或場地的規矩、學生情緒的控制（從喧譁歡笑到安靜）、和師長交往的身體語言等等習以為常的、規律性的情境活動中，也就是在日復一日的互動與言談中，進行的。經由這種隱蔽的教育，許多「常識」的社會意義或知識得以被教導或甚至被內化。例如，學生的政治社會化（political socialization）其實從公民課的正式教育中所得不多，反而倒是在學生和學校權威結構（行政人員、教官、老師、班級幹部）互動中學習更多（Apple 84-85）。

Diller 與 Houston 已經注意到體育活動和體育課中的隱藏課程，她們不僅將「隱藏課程」定位於「非公開規劃的學習」（learning that is not openly intended），而且將「隱藏課程」定位於學校和學校以外的場景——不論是否明顯的涉及教育。更有甚者，她們強調這個概念也可以聚焦於特定的學習者團體（188-189），如女生、原住民學生、殘障學生等等，以揭露教育的權力內涵。

在一個更寬廣的意義上（特別是上述 Vallance 的定義所暗示的），「隱藏課程」也應該包含傅柯（Michel Foucault）所說的身體管教與紀律（也就是所謂馴訓或規訓），如儀式、制服、姿勢規定、空間與人員的配置（例如點名、年級和班級的區分）、控制作息的時間表、考試、個案的文件記錄管理、學生自治（分層監管）……等等（Discipline 170-194）。由於這些身體馴訓使學生的身體「聽話」、「柔順」、更「好用」（也就是按照教育建制所期望的那樣有建設性），這可以說是任何學校教育得以進行的前提。

雖然批判教育理論家早年並不熟悉傅柯的著作，但是當他們在描述像幼稚園學生的社會化／教育過程時，其實也在面對類似的、有關馴訓的問題意識。例如，Apple 曾提到幼稚園學生應該學會的四個最重要社會化的技巧——亦即，和別人共用東西、注意聽、把東西收起來、進行教室中的常規活動（53）——其中顯然必須有傅柯式的身體紀律同時在背景中進行（但是 Apple 並沒有真的注意到身

體這個層次)。另外, Apple認為最早期的學校生活(幼稚園或小學)形成了學生對於自身角色的認同和學習, 這對後來學校生活的成功與否十分重要; 同時, 這些早期的學習經驗也奠定了常態 / 偏差之分、工作 / 玩耍之分、主觀(我的知識) / 客觀(學校知識)之分(Apple 51); 如果學生沒有能力做這些基本的區分, 那麼, 教育根本是不可能的, 更遑論意識形態霸權的複製。

不過, Apple 在描述幼稚園學生的社會化過程時, 除了語言中明顯的混雜著「現實的社會建構」(social construction of reality)學派的影響外³, 他也和這個學派的某些人一樣, 將意義或現實的建構視為一個協商(negotiated)的過程。這也就是說, 對 Apple 而言, 課程不是一個單方向的全面宰制(傅柯的身體紀律說法則常給人這種印象), 而總是會遭遇受教者的抵抗⁴、挪用、協商——雖然校方或教師會比學生更有力量和資源去決定協商的結果。不論如何, 學校教育中的概念、角色、意義等等, 可以說總是在實地的教室互動中被創造出來的(Apple 52-53)。這也意味著, 課程總是「使用中的課程」(curriculum in use)——常態 / 偏差的認識架構與知識可能, 總是經過教師的過濾以及教室的互動而被協商傳遞, 甚至超出或不同於正式課程內容的意義(Apple 51)。更有甚者, 不論是正式或隱藏的課程, 都可能包含了階級 / 性別 / 族群的分化; 亦即, 不同階級 / 性別 / 族群的學生可能會從同樣的知識內容學習到不同的意義和實踐(Apple 33-34; Trudell 167)。

前面說過, 隱藏課程默默教導的, 是那些通常不會被教師明顯當作教學目標或者明白宣告的價值或規範(Apple 84)。但是在像上

³ Peter Berger and Thomas Luckmann, *The Social Construction of Reality* (New York: Anchor Books, 1967)。此書的人文主義研究取向當然和傅柯的取向是矛盾的。

⁴ Apple 在後來的一本書中更清楚的批評某些人把隱藏課程訴諸一個狹窄的社會化角度, 作出經濟決定論的解釋, 因而把學生當作被洗腦、無法反抗的機器人。參見 Michael M. Apple, *Education and Power* (London: ARK paperbacks, 1982, 1985), esp. Chapters 1 & 3.

述幼稚園的例子中，或者當教育者有十分強烈明顯的企圖將學校視為一個政治教化或社會控制的工具時，隱藏課程就不一定是隱藏的（Apple 49）。作為隱藏課程的性教育也是這樣。以下我們將揭露這些或明或暗的性教育隱藏課程，以顯示教育就是性教育⁵。

在現有教育的文獻中，有關「性別」的研究可以提供「性」研究不少的考察方向。例如在學校中，性別的隔離與區別固然是為了強化兩性之別，但是這些措施往往也有性的意含，這部份又需要藉助傅柯在 *The History of Sexuality* 中的一些觀點來觀察。簡單地說，傅柯認為不能把性（或愉悅）與權力之間僅僅視為有著一個單向的、後者壓抑前者的關係，而應當去認識權力如何誘發、鼓動「性」。事實上，權力與性（愉悅）甚至是互相激發的；在權力對性的不斷監管以及性對權力的不斷逃避中，雙方都會螺旋似地不斷攀升。藉著性的擴張延伸，因而更深入的構成個人認同，權力也更能穿透個體、建構個體、細緻徹底的掌管個體，並且因著施展權力而得到愉悅。從這樣的觀點出發，我們似乎可以發現，很多現有的性別分隔措施在作用上將性變成祕密，因而也會帶有誘發鼓動（incite）性或性言談（discourse）的意味。例如，廁所的性別分隔、女生的制服裙裝（可被掀開戲弄或窺視）、對女生經期的隱諱態度、以及把和異性學生相處或共同工作的機會視為一種獎勵或者作為一種需要高度警戒關注的事物等等——這些性別區隔措施都包含了或多或少鼓動性興趣的效果。這種（誘發鼓動式的）性的建構當然不是學校當局主觀的意圖。事實上，台灣早年對於學生服裝頭髮的嚴格檢查，其目的主要是「去性（徵）化」（desexualization），因此反而比較接近傳統的性壓抑概念，而比較不能在傅柯的架構下被解釋⁶。

⁵ 當然，一個比較適當處理（台灣）學校教育中的隱藏課程的性教育，應當從實地考察課程的使用開始。但是我們將這樣有意義而且更重要的工作留給那些有管道與資源的學術研究者。本文在此僅能抽象的提示一些可能的考察方向，供未來的研究者參考。

⁶ 對於早年台灣制服與頭髮的管理，可參看卡維波，〈制服的權力政治〉，《聯合文學》

作為隱藏課程中最具體易見的一部份，學校空間的性別分隔帶著極為強大的性意含。例如，近年來台灣學校改良（善）廁所，除了某些國民小學外⁷，大部分學校的廁所都開始分間而且每間都隱蔽有門，這不但是隱私觀念／個體（individual / ity）的建構，也間接的傳達了性／生殖器／身體裸露是個羞恥的標記。這其中還有很明顯的性別差異，即，女性身體比男性身體更需要隱蔽。我們推測這種隱蔽隔離的馴訓功能之一，便是強化學生對身體產生羞恥感；畢竟，如果說羞恥感是比體罰更有效更深刻的規訓管教手段，那麼並非天生就有的羞恥感便是一個必須在日常生活中持續被建構的事物。不過，這種措施也使得廁所成為學生和權力捉迷藏的地方（例如在廁所進行手淫、性交、看色情書刊等活動，或是更常見的偷抽煙）。當然，學生的這些「捉迷藏」活動有時並沒有針對羞恥感的建構提出最基本的挑戰，而是承認了其前提（承認性或手淫是羞恥的），也因此仍然落在（傅柯所謂的）權力對兒童手淫的性部署中；不過，不可否認的是，隱蔽的廁所不但常常成為權力的避風港，更常常成為發展抵抗權力的新方式的地下基地，更何況，在廁所中手淫或進行其他偏差行為，對某些次文化的小圈子而言，未必是羞恥的。

除了強化對性活動的性意識（不管是羞恥或偷渡）之外，性別分隔措施在一個完全無思（unthought）的層次上，常常會肯定異性戀中心的性意識。例如，宿舍禁止男女共宿或共浴的規定，在根本上就假定同性戀的不存在，這就是一種異性戀性教育的隱藏課程。

像學校的這類性別空間分隔措施當然也在社會上廣泛的存在。

（1996年9月）57-61頁。去性（徵）化的制服頭髮往往有中性的意含，因此，雖然一方面有性壓抑的功能，卻也可能和性別區分的措施產生矛盾而促進男女平等。德拉梅特(Sara Delamont)指出雖然現在的校服政策對學生不利，但是在女性服裝和男性服裝截然不同年代，制服曾在歷史上對男女平等起過積極的作用（196-208）。

⁷ 這些例子來自筆者在中央大學性／別研究室所舉辦的1997年「桃園地區中小學教師性別教育研討會」（國中梯次：1月11日，國小梯次：3月19日，高中高職梯次：4月19日）中所聽到與會老師的發言。

正如性別意識、階級意識等等一樣，社會一般既有的、霸權的性意識往往滲透到學校生活的各方面：學校的課程、知識和管教規訓手段通常只是強化／傳遞／維持（或者策反、激動）學生入學時便已具備的性意識，而非對霸權的性意識提出質疑和批判。但是正如性別教育研究者德拉梅特（Sara Delamont）所指出的，學校由於有權威結構、同儕壓力、制度要求，反而更容易強化社會原有的霸權意識。

例如，在同儕壓力方面，德拉梅特曾提過，男學生以「性」作為分類女生的做法，使得「正派」的女生不敢接近「開放」的女生（147-149），這使得女性彼此隔離，也使得性資源少的女生（亦即，缺乏性資訊、沒有處理性關係經驗的女生）無法向性資源多的女生獲得力量成長，結果在和男人的性關係中更加處於劣勢⁸。同時，根據另一位性別教育研究者 Rosemary Deem 所言，這種以性來分類女生的結果也使女生在人格心理上容易退縮（36），因而形成對女學生的性控制以及性別角色規範。值得注意的是，這類男生把女生分類的情事，以及男生以女生的胸部或性徵為作弄對象、起綽號、談論的話題，在台灣的校園中是非常普遍的現象（見註7），也因此更強化整體社會中的性別權力佈局。

除了規範女生之外，學校中的性別角色規範與性控制（包括性認同的規範）也可能集中到某些男生身上。例如，因為娘娘腔而被視為同性戀的台灣中學男生常在校園中遭到欺侮，甚至被兩腿分開抬起撞樹⁹。這其實是對性多元（sexual variants）或性少數（sexual minorities）的性壓迫，而且就像任何壓迫一樣，常常以暴力為直接

⁸ 由於男女接觸性資源的方式與管道不同，故而壓制色情網站刊物與影像，抹黑取得色情資源的青少年，反而會更使女生比男生缺乏性資源，更容易落入被男人性支配的劣勢。

⁹ 此例出處見註7。這種活動俗稱「阿魯巴」；據一位「多元文化教育的理論與實際」國際學術研討會的匿名論文複審指出，阿魯巴也針對成績優秀者，並美其名為慶祝。由此可見這活動主要是敵意的發洩。

手段。此外必須一提的是，即使是老師與行政人員也難逃（被學生、同儕和「規訓權力」）性監管的命運。在這些例子中，我們都看到學校教育的性別蘊含與霸權的性意識共謀合流的具體現象。

學校教育（不管是隱藏或正式的課程）當然不是在真空中進行全面的、完全的灌輸，平日學生之間透過互動而彼此切磋交流學習來的性觀念與價值，對學生有非常大的影響，甚至連老師有時也無法完全控制。換句話說，學生原有的性意識或者從流行文化習得的性觀念，很多時候並不能被學校單方面所設定的課程內容所完全操作，有時反而可能會影響到老師、其他學生、和課程的實際結果。這就是為什麼課程總是「使用中的課程」，總是「被協商的課程」。這個現象同時說明了學校外的社會觀念變革和社會反對運動之重要，以及流行文化必須被教育者當作一種重要的知識來源——輕忽流行文化，往往也就是貶低學生（的經驗知識），也因此無法發展出一種可以連繫學校知識和構成學生日常生活的教學（Giroux and Simon 3）。故而，和社會反對運動相關的「文化研究」（cultural studies），對於教育者發展批判式的教學而言，非常重要，而且這也意味著：能讓學生感到身體愉悅的流行文化，必須和學校的知識過程連結，以使學生變得更有力（empowered）、並且使學生成為慾望主體。易言之，教育必須包括愉悅，不能排斥慾望。

回到隱藏課程。對今天台灣的中學老師而言，性已經變成一個重要的管理問題，有關性的言談大量的在校園進行（見註7），有許許多多的性觀念與價值在老師、輔導人員與學生的互動中被傳遞。其中有些情況雖然和性相關但其性意含卻不被重視，例如Deem指出，女生被男生碰觸，向老師或校方提出抱怨，卻常被視為只是男生的好動好奇或者是女生自己言行不檢（41）。另外有些情況則是直接和性相關，例如1997年台南某國中的男女學生相互接吻被記過，但是男生兩大過，女生一大過，這不但表達出對性愛的負面反應，而且也暗示了性必然是男主動、女被動，所以主動的男生要多負點責任而承擔較嚴重的懲罰。還有一些流行話題或事件則是較間接的

碰觸到和性相關的主題，例如父母離婚、迷戀流行偶像、減肥健身、刺青穿洞、婚姻對女性的價值、體育課中的經期問題、粗話、女性防身術等等。另外，男女的交往、性侵害的預防、懷孕與「婚前」性行為、色情書刊等等，都是在中學階段經常被談及或管教的性主題。隨著社會文化的複雜多元，性愈來愈成為校園生活的重大關切。

在這些隱藏課程中，性別的區分是最明顯的差別因素。例如帶有階級意味的性語言（像生殖器的俗稱）在學校的處理中就常有性別之別，女生使用這些字眼時通常會被更嚴厲的對待（「妳們女生怎麼可以說髒話？」）。更重要的是，帶著嚴重性別偏見常識的性言談也經常在隱藏課程中被流通。例如，最常聽到的就包括：性必然對女生有比男生嚴重的惡果；女生的性基本上是可換取代價的商品，男生佔便宜後必須以婚姻或金錢賠償的方式付出代價；輕度與早期的性接觸或交往（如談戀愛、傳紙條、夜遊、接吻）將最終導致墮胎休學等等惡果；如果性騷擾或強暴的受害人沒有嚴重的心理創傷，那麼她就是沒有羞恥心（或根本就是自願的）；愛滋病是性病而且和濫交或同性戀有關等等。

我們可以對以上這些常識主流的性言談加以歸納整理，把它們所蘊涵的基本原則歸納如下：第一，它認為性是自然天生的，而非政治社會的產物。而既然現有的性常軌被視為自然天生，那麼在常軌以外的任何性活動都被視為會自動而且自然的形成「傷害」，而且會認為這些傷害並不是原有的性常軌所造成的，而是因為非常軌的性活動違背了人性或自然道德律而造成的——例如，這個觀點就認為，不是亂倫禁忌的家庭規範（像表兄妹不得有性愛關係的禁忌）造成亂倫當事人的傷害（使得亂倫的表兄妹終生有羞恥罪惡感），而是亂倫行為本身有某種自然人性的神秘力量造成當事人的傷害。第二，它認為性是道德問題，而非像性別／階級／族群等等一樣，是個權力壓迫的問題——換句話說，主流常識看不到，性其實是成人／青少年、老師／學生之間是否有平等權力的自主問題（這個問題於是反映為成人對青少年情慾選擇的限制壓迫），也是多元或

邊緣生活方式究竟有無選擇權的問題（反映為性規範常態對性多元生活方式的壓迫）；亦即，人們有無權利追求另類的、多樣的家庭與性愛新文明，而非被強迫限制在現有家庭婚姻異性戀等性體制內（反映為情慾人權的問題）。第三，它認為性是不好的，亦即所謂 **sex negative** 的態度（對性抱持負面否定的態度）；換言之，性不像閱讀教科書之類的活動一樣，被直覺地當作好事或正面的事——雖然閱讀也會有副作用或產生惡果的可能。第四，它認為性是性別分化的（**gendered**），也就是說性對男女有不同的刺激強度、意義、影響、後果、表現等等，而性別則又被當作自然或不易改變的，這種主流常識使得性壓迫常常和婦女壓迫相連結。

以上所列的四點或許不能窮盡隱藏課程中的性主流常識言談的基本原則，但是這些原則多是在一個無思無覺的層次上運作，被視為理所當然的天經地義，因此在這個言談之內所建構的教師與學生主體很難向這些原則提出質疑；好在校園內原本也有許多「問題」師生，也只有她們才在實踐上或言談上提出一些零星的反抗。例如，那些「大姊頭」、「霸王花」、或性開放的少女，正在用一些從次文化、流行文化、或不知哪裡來的說法，拼湊出能讓自己在性的探索上感到自信、有力、愉悅的詮釋而沒有吃虧或受害的感覺。無疑的，她們需要更多的言談資源，使她們更能壯大得力，以對抗主流言談對她們的建構。而每一次教育者或「女權代言人」對性開放少女表現出質疑和藐視時（質疑她們是否夠成熟、夠清楚，是否被商品物化、迷失或沒有自主性——但卻沒看到比起乖乖好女人，這是一批最有自主性、力量、勇氣，與惡劣環境鬥爭的少女），這些教育者與「女權代言人」就正在加入主流性／別體制對這些青少年的獵殺。可幸的是，學生經常對隱藏的或正式的（使用中的）課程進行有限度的抵抗，例如，有時會用令老師啼笑皆非的笑話或者令成人極為不悅的頂嘴等等，來顛覆教學或者挪用延展教室的言談為己所用（Trudell 26, 167-170）。同樣的，許多基層教師或輔導人員也已經有了一些開明的想法；面臨校方、家長甚至學生的壓力，她們

需要更多的支援，才能在校園內開啟另類隱藏課程的可能（Trudell 27-28）。

如果說在學校教育中原本就包含了性的隱藏課程（因而我們說教育就是性教育），那麼目前大力提出的性教育正式課程中又包含了什麼樣的教育假設？預設了什麼樣的師生關係？什麼樣的教學形式？是師生經驗的交流、實用主義取向？還是灌輸教化？是包括愉悅，還是排斥慾望？是讓學生有力進行性活動並從中得到自信成長，還是對性活動恐懼內疚？如果我們此刻談的不是性教育，而是教育，那麼上述問題的答案是否將會不同？為什麼會不同？教育的理念和原則難道不也適用於性教育嗎？這是我們在下一部分要處理的。

性教育就是教育

由於多元文化和性教育在西方（如美國）已經有不少發展和累積的概念實踐，或許透過對它們的思考，可以幫助我們開創在台灣脈絡之內的多元文化性教育，也藉此反思目前在台灣某些高呼「我們需要正確的性知識／性教育」之聲背後的社會發言位置與其歷史眼界局限。

正統課程中的性教育是一個歷史的產物，它的歷史意義因而和它興起時的脈絡有緊密關連。在這方面，美國的性教育學者並非沒有反省。有些研究者就坦承，美國的性教育課程總是在家庭生活和性道德成為公眾討論和關切的熱門話題的歷史時刻被提出來，作為一種重新認定主流觀點的補救措施。比方說，二十世紀初大量歐洲移民入境美國，集中幾個工業大城尋求就業，新勞動人口的集中凸顯了本地／外來之間的張力，也勾動階級和種族的歧視。當時有些白人醫師和大學教授因而組成「美國社會衛生協會」（ASHA），首創推動在公立學校課程中加入正式的性教育課程，用現在看來充滿

種族和階級成見¹⁰、而且帶著中產價值觀的教育，來舒緩社會急速變遷所帶來的各種現象，避免下層異／次文化的人口因接觸到早已存在的性病或賣淫等問題而太快增長，變成其他自命正常敬業人口的負擔（Trudell 10-11）。

這種用性教育來解決社會問題的企圖後來到了經歷性革命狂潮的 1970、80 年代時又再度浮現，鼓吹性教育的仍然主要是白種中產優勢的衛生和教育人士，只是此時祭出的急迫社會問題從性病賣淫轉為青少年懷孕和愛滋的擴散，而解決方式則是在性教育中教導等待和禁慾的重要性（Trudell 18）。許多研究者也都指出，青少年懷孕和愛滋這兩個問題在媒體中常常被過分誇大以達成恐嚇的效果，也就是用戲劇化的簡單統計數據來取代對社會不公的細緻分析，來掩蓋對特定人口群的階級、年齡、種族歧視（參考 D'Emilio & Freedman, 以及 Patton）。

很顯然的，二十世紀美國性教育發展史上的這兩次高峰都反應出主流衛教人士對「社會問題」的急切關心以及他們在這兩個節骨眼上所提出的因應之法，不但逐次擴大了性教育的重要性，也同時擴大了他們自身專業領域的發言權力，但是對於積極改變那個使得「性問題」浮現的社會變遷和不公不義，卻沒有多大建樹。而且由於階級、年齡、種族上的盲點，衛教人士（在高喊「反色情」、「救救下一代」的兒童／婦女代言人的推波助瀾下）所提出的性教育，多半是用單一的價值觀、單一的道德尺度、單一的人生選擇來塑造性的意識與實踐。在這樣的考量之下，性教育是標準答案的教育，更是歧視和壓迫的教育，與多元教育的理念相去甚遠。

¹⁰ 二十世紀初在歐美各國風行的優生（eugenics）運動吸引了無數充滿人道精神和科學信念的知識份子，他們對透過科學和優生來提高人類的生活品質有著無上的興趣，並在當時推動許多頗為進步的做法，如節育措施、婚姻關係改革、以及在此處討論的性教育，直到第二次世界大戰時納粹把優生的理想推到了邏輯的終極，造成駭人的殺戮，才使得這個曾經進步的運動消退（Asbell 9; Grant 43; D'Emilio & Freedman 245）。

美國的性教育中這種對於「單一」的執著，其實也和當時美國的文化理念及政策直接相關。作為一個自詡為眾多民族的大熔爐（the melting pot）的國家，美國常常說它的文化是多元的，但是歷史家也都知道，美國的熔爐形象重視的是那個「熔」字，也就是要求個別的、似乎比較侷限的原生文化淵源，效忠於而且因此熔化於美國國族發展過程中建構起來的所謂比較廣博優秀的「美國文化理想」（像自由民主進取獨立等等），因此，「同化」（assimilation）一直是美國種族文化政策的主要精神（Goldberg 4）。1960 年代社會運動的潮流在爭取黑人民權、女性人權、以及其他反帝反殖的第三世界人民自決權力時，提出了「融合」（integration）的說法，不再抹煞個別文化而尊重它們各自獨立的存在，但是透過一套在中心的共同信念（例如平權尊重等等）來聯繫，成為某種統一的整體。當然，在文化資源和權力分配上，誰會主導這個共同信念的建立是很清楚的（Goldberg 6）；事實上，不管是同化還是融合，通常都假設了有個共同的單一文化的價值觀，而種族文化的共存經常是以某一主流（白人中產）為最理想的標準狀態。在這種理念架構之下，多元共存常常只是一個間接同化合流的過程，只是弱勢文化接受被強勢文化間接收編或殖民的過程，而教育則是傳達這個「共同文化遺產與信念」的重要媒介。

同化和融合的理念其實都假設了一個建立在穩定的政治經濟基礎上的文化霸權——因此在所謂的「共同文化遺產與信念」中也比較沒有留下太多質疑和挑戰的空間。但是 1970 年代後期開始，美國的政經情況在全球變化的局勢中逐漸鬆動，而當這個文化共同體在資本主義世界體系中感受到生存競爭的危機，當冷戰架構的崩解消弭了原本緊密生命共同體的必要迫切性時，同化和融合的理念再也無法滿足邊緣弱勢對自主空間的要求，「多元文化」（multiculturalism）的理念於是在這個歷史時刻被提出來，以便重新思考文化的組織方式。

作為一個誕生於浮動和衝突中的理念，「多元文化」有多重複

雜的詮釋。對不同立場的學者而言，它可以只是一種平實的描述方式，以指出文化中不可否認的多樣差異；但是，它也可以是一種自由主義式的多元主義（pluralism），不但承認各群體的既定存在，也界定它們的運作原則，以作為一種規範式的理念¹¹。更重要的是，它也可以是一種反同化、反融合の後現代式多元理念，不但徹底質疑共同遺產的說法，也對各個群體的區隔、形成、認同都保留比較流動的立場，用「混雜」（hybridity）來說明文化成份的相互澆灌和滲透，不斷的重新協商社會文化空間，從內部改變權力政治的運作（Goldberg 7-9）。在這個意義上，多元文化（教育）有其不可避免的政治性。

在美國的脈絡中，後面這種反同化、反融合的多元教育理念已經深刻的影響了人文領域內的教學，也引進了多元的教材和歷史重寫¹²；但是在性教育方面，長久以來的「否性」思考方式（sex negativity）仍然嚴重的阻礙了多元理念在性教育中的實現（Rubin 13-14）¹³。在北美洲，即使是標榜自由主義的性教育教材，都常充滿了許多不符自由主義價值的觀念（Morgan 170）。女性主義性教

¹¹ 在不同的社會中，多元文化教育的口號或政策不見得有同樣的文化位置，John Knight, Richard Smith, Judyth Sachs 等人便顯示澳洲有關多元文化教育和一元文化教育的辯論，雖然在表面上南轅北轍，但是雙方在言談上有許多共同處，也都仍維持了原有社會中的不平等權力關係；換句話說，某種類型的多元文化教育和自由市場的意識形態事實上有著緊密關係。

¹² 80 年代中期以後，以美國教育部長 William Bennett 為首的保守學者就已經針對日漸多元稀釋的文化現象提出憂心言論，如 Allen Bloom 的 *The Closing of the American Mind* (1987) 以及 E. D. Hirsch 的 *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know* (1987)。1988 年史丹佛大學的西方文化課程取消行之多年的傳統西方經典政策，加入了許多具有性別及種族視野的作品，在人文領域中引發「文化危機」的激烈辯論；右派學者指稱引進非白人、非男性、尚未被經典化的作品，是傳統文化淪亡的表徵，也是女性主義者和種族主義者的政治陰謀。這場文化論戰至今仍在進行，但是多元文化教育的理念已成為思考教育的重要背景起點。

¹³ 事實上，直到最近幾年同性戀解放運動贏得長足的發展和實力後，情慾邊緣主體才得以在教育的版圖中以非病理化的面貌出現，為多元文化性教育設立了思考的典範（Duberman 155-157）。

育研究者 Michelle Fine 就曾經針對目下美國性教育的教育蘊含指出，有四種不同立場和出發點的說法，構成了美國教育體系中常見的性言談（discourse），而它們都對青少年情慾主體的發展及其教育抱持特殊的看法¹⁴。

首先，反對在學校中設置性教育課程的保守份子多半採取「性就等於暴力」（sexuality as violence）之說，認為青少年不會在完全真正自願的狀況下歡喜地進入性活動，而是在少男的暴力或半強迫下失身的。保守份子因此認為若在學校中談性，反而會提起青少年對性的興趣，引發他們的好奇或性慾，因此這些成人反對學校提供性教育，他們相信只要不談性，性活動就會減少。然而實證研究卻顯示完全相反的證據：對性的隔離和醜化並不會使得青少年男女在性事上表現出成熟負責的態度，相反的，研究指出，當青少年被教導性是錯事時，他們進入性活動時根本就不願意使用保險套，因為用了保險套就表示自己明白而且必需為所做的「錯事」負責，結果，否性態度反而使得青少年根本不想採取避孕措施（Fine 33）。此外，對性所抱持的負面態度可能才是形成暴力行為的主要動力——性既是不好的事，那麼敵意當然可以用它來作為發洩的主要管道。

第二種也是最廣泛被接受的性言談則認為，對青少年而言，「性就是受害」（sexuality as victimization），認為女生在性領域中總是比較吃虧，要承擔性活動的各種惡果，包括被利用、懷孕、得病、遺棄、墮胎、心碎、休學等等，因此在教學中也專注於教導青少年認識性的惡果（如愛滋）和風險，戒慎恐懼的避免性活動，禁慾，學會說不，防制搭訕，等等，暗示只有在婚姻的保護傘之下才能得

¹⁴ 過去美國的家庭計畫和生殖健康機構也以為只要努力教人避孕就會減少不想要的懷孕，但是現在它愈來愈看到，既有的性觀念（特別是那些對性持負面態度的性觀念）以及傳統刻板的性別角色都深刻的影響當事者是否主動採用節育措施以及這些措施成功與否（Zeidenstein & Moore 1-5）——畢竟，接收這些性教育理念的青少年早已帶著各式各樣的包袱和成見進入教室，她們的人格、慾望、表達方式、行動能力都受到性文化和性別文化的諸多力量所左右。

到局部的安全。Fine指出這種說法忽略了三個重要的問題：第一，受害者言談（discourse）總把青少年描繪為無自主意願也無力抗拒男性要求的弱者，完全抹煞而且否定了她們的主體位置和慾望；第二，把女性受害單一歸因於她們未婚而涉足性事，其實是掩蓋了整個階級、性別、種族社會制度如何結構性的決定了女性的一般受害位置；第三，受害者言談雖然告訴女人要避免婚前性行為，防範男人加害，但是在肯定婚姻時卻也把女人的安危繫於男人身上，這種矛盾的訊息很有問題（Fine 34）。

第三種性言談認為性教育不必用暴力或受害來恐嚇青少年禁足性事，而應該用人格操守的培養來使她們自己決定避免性事，因為「性就是個人道德」（sexuality as individual morality）。因此認為在性教育中要教導青少年貞潔、禁慾、端莊等傳統女性美德，使青少年在為自己的人生做選擇時能夠抗拒引誘，自動選擇禁慾，等候婚姻；換句話說，性教育應該是一種自制、自重的教育（Fine 35）。但是在這種言談中，青少年對身體的興趣和探索被視為不道德的事，慾望的升起被視為一種需要用宗教式情操時刻警惕、需要用自責和自慚來排除的事，而在這種教育中養成的嚴厲心態和超高的聖潔要求會對青少年有什麼長遠的心理生理影響，就沒有人提了。

最後一種觀點在性教育中十分少見，它肯定「性就是慾望」（sexuality as desire），性就是人生很自然的活動之一，而且是青少年男女社會化過程中不可缺少的一環。由於肯定性慾的存在和發展，這樣的性教育教室並不以教導一套生理事實或道德規條為教育的目的，而是邀請學生們就自身情慾上的好惡、感受、品味、經驗、需要、危險、和侷限來進行意見的交換和分析，從而認識性慾的諸多面貌。Fine 以瑞典從世紀初就開始推行的性教育為例來說明，這樣的性教育使得青少年男女不但學習掌握自我的身體情慾，成為性的享受者，同時也學會如何在性事上有力協商或抗拒，從而發展出比較成熟的人際關係（Fine 35-38）。

從 Fine 的分析看來，除了第四種性觀點之外，主流的性教育在

教育的基本理念上有著嚴重的性別歧視和年齡歧視，更清清楚楚的是單一規範的強制式教育。這樣的教育是不平等的教育，是成見的教育，更是灌輸式的教育。而台灣現有的性教育顯然只是前面三種性言談的組合，至於尊重受教者主體慾望的言談則根本尚無蹤跡。台北市女性權益促進會的幾位研究者曾經就杏陵醫學基金會編寫的國高中性教育教材以及性林文化出版的性教育大學用書進行細緻的內容分析，在其中發現大量的意識形態問題。例如，這些教材偏重醫學、生理及心理的單調介紹，但是對性的社會人文層面則完全忽略；它們用男主動／女被動、處女情結、傳統性別角色等等說法，重申男女不平等的天生自然；總之，此種性教育教材「從未由青少年的觀點與價值觀來交互討論問題，這將使成人對未成年人的權威掌控更加強化，卻無法助其培養民主獨立的人格」（台北市女性權益促進會，19）。

近來第一本由青少年觀點與利益出發，肯定性與慾望的性教育，是何春蕓等人著作的《性／別校園：新世代的性別教育》，此書對當前台灣頗受注目一些性議題（墮胎、性騷擾、三字經、青少年性關係等等）都提出了有別於主流的突破性說法。

主流的威權式性教育否定青少年的情慾，而且以異性戀中心，把青少年同性戀視為「可能是一時的」，並以一夫一妻之婚姻家庭為一切性活動的合法領域，對青少年同居、一夜情、援助交際、色情書刊等都採取醜化歧視的態度（主流性教育建制的這種態度也得到國家法律的暴力支援、和民間婦女團體的意識形態認可）。

這也就是說，現有的性教育多半是學者所稱的「防衛式教學」（defensive teaching）。和性相關的一切原本充滿爭議、隱含著不同或甚至衝突的（conflicting）價值觀的文化知識，都在教學的過程中被簡化僵化成為只有單一標準答案的死知識（Trudell 172；cf. Apple 82-104），更在懼怕醜聞和爭議的前提之下，進一步被縮減為我們所謂枉顧學生性生命現實的「鴛鴦教育」，只埋首於道德純淨的沙堆中，而看不見學生早就各自在性活動中展開了人生。像這樣的性

390 教育，即使是出於對學生的真切關懷，也是對學生沒有好處的。教育革命者 Paolo Freire 在論教學時就一針見血的指出：

如果教學是以壓迫者的自利為出發點（這種自利通常總是穿著保護心態、虛假寬大的外衣），而且把受壓迫者當成自己人道關懷的客體對象，說穿了，這種教學只不過是非人化（dehumanization）的工具而已。（39）

這一語道破了「保護青少年」這種言談的真相。像主流性教育那樣單向灌輸和單一規範的制式教育，實在已經嚴重的違反了現階段台灣的教育改革者一再揭示的多元尊重的教育原則。而且，在資本主義商品化的發展不斷把文化和身體「性化」（sexualized）的歷史趨勢中，性教育如果枉顧青少年的生活現實，而只是用一套陳腐的禁慾言談（但是穿上真愛和尊重的外衣）來要求他們恪遵嚴謹的性道德與性別角色規範，那麼，性教育不但沒有幫助青少年面對他們的情慾人生，反而成為他們痛苦自責的主要來源。這恐怕也不是任何開明的教育所追求的目標。

那麼多元教育的原則會是什麼模樣呢？美國的文學理論家、也是多元文化「政治正確論戰」的要角之一，史丹利·費許（Stanley Fish）曾提出過類似的多元教育理念，這種教育的兩大理念就是：第一，老師不再扮演提供真理的權威角色，而是和學生共同協商討論辯論的對等群體成員，因此多元教育就是民主平等的教育；第二，學生不再被視為白紙一張，供老師的智慧在上面揮灑，而是帶著他們各自文化背景中所形成的差異到教室中來面對並認識其他人的差異，因此多元教育就是尊重差異的教育¹⁵。

如果性教育是一種多元差異的教育，性教育就必須是民主教育。它必須擺脫由衛教專家壟斷或者由醫學專家定調的單向灌輸模式，而以學生為主體，以多元價值與觀點的並陳衝擊，來避免標準答案的暴力，它尊重學生之間的價值衝突，而非淡化或迅速化解這些衝

¹⁵ 參見何春蕤，〈多元開放的文學教室——史丹利·費許的務實作風〉，198-199 頁。

突；在教室中則鼓勵學生由個人經驗的自由坦言出發，在不設底線、不作道德判斷，反而鼓勵差異、支援另類的友善氣氛中，透過互動式的集體討論來凝聚個人對本身情慾感受的認識與分析，同時也上升到社會、文化的層次，以觀察個人的身體情慾如何銘刻了性別、階層、年齡、婚姻狀態等等差異的權力關係，並在平等的互動中討論創造突破及改造的可能。在這種教室中，教師也不再是知識的唯一來源，因此不必為現階段的有限知識而焦慮；教師的職責只是創造那個多元開放的教室空間，鼓勵多元觀點和經驗出線，協助平等互動的實現而已。

當性教育不再以製造焦慮、不安、自責、罪惡感為教學目標時，性教育也就是健全人格的教育。在性教育的框架內，所謂健全的人格培養不但要認識和情慾相關的複雜糾纏和躊躇心碎，也需要認識愉悅是一種需要澆灌和操練的能力。由於情慾和主體的養成和自我定位直接相關，因此性教育也必須是現實教育，它強調與現實貼切的實用性和實驗性，尊重由個人經驗出發來建構的個別知識，它正面面對青少年學子在資本主義文化中已經快速發展的情慾現實和慾望，不唱高調，不打高空，而是從這些現實出發，提供最合乎青少年需要的各種情慾資訊和交換流通經驗的自在空間。

在這個各種身分認同主體不斷浮現的時代，多元性教育也必須是一個平等看待性偏好的教育。1960年代末期到1970年代初期性革命的浪潮中，美國的教育系統開始考量推動性教育時，女同志就已經在異性戀主導的婦女運動中清楚的看到（性）教育對再生產自我的重要，因此提出了非常前瞻的要求：「所有的性教育教程都必須包含女同性戀情慾作為有效的、正當的性愛和性表達方式之一」（Echols 215），像這樣前瞻激進的運動策略在台灣本土尚有待生產。

以上所說或許只是一些抽象的教學原則，其目的在於指出：有關性教育的言談（discourse）從來甚少和有關教育的言談連結，彷彿教育中的多元、人本、民主、實用、經驗取向、注重價值衝突等言談都和性教育無關，彷彿教育中的任何課程教學都在鼓勵學生自

主與自由思考、教室多元開放，但是卻在性教育中為獨裁者保留了一個以道德教化為主的教學黑暗大陸。如果我們堅持性教育就是教育，那麼不但我們要求性教育具有任何教育所應具備的理想品質，而且也以批判地看待教育的同樣方式來批判地看待性教育。¹⁶

在批判地看待（性）教育內容（而不只是教學形式）的時候，我們或許需要不斷質問：

（性）教育課程的目的和內容是什麼？其中傳達了哪些資訊？又省略了什麼資訊？它呈現了哪些有關性／性別／階級／族群／年齡等關係的隱含或明示的價值觀？它企圖生產什麼樣的學生主體？它和權力的關係是什麼？

當我們開始批判地思考性教育應有的內容時，我們發現了現有內容之偏頗與不足，甚至我們發現現有性研究或性學之不足。在國外的研究也顯示，現有性教育的內容多數和社會學、政治學、哲學、人類學、歷史學、經濟學、心理學、文學等無關，而和生物學、健康科學、生理醫學等等關係密切，並有強烈的生物決定論意含，常常濫用荷爾蒙研究去解釋性別認同、性認同、以及性驅力和侵略性的程度；更有甚者，男人彷彿變成被荷爾蒙驅使不能自己、天生性慾較強的動物，女人的性慾、愉悅、探索則很少被談到，因而這種性教育不但複製男人主動／女人被動的形象，而且把性的責任推到女人身上，因為女人被視為比較有能力可以控制自己比較薄弱的性衝動（Whatley 122-125）。性教育訴諸生物學而非社會政治討論，這正是教育主流為避免爭議和價值衝突而以「科學」權威來統一口徑的作為（這當然源自於性教育對科學內部衝突的無知或不了解）（Whatley 125；Apple 87-92）。更有趣的是，即使在生物生理教學內容本身上，也經常是不清不楚，沒有真人照片也沒有說明真正的性交過程；「科學」性教育變成了恥於說明真相的教育（Whatley 126-

¹⁶ 筆者曾做過一個簡單實驗：我先讓教育學程學生寫下她們心中理想的教育是什麼，然後要求她們把自己寫好的文章中的「教育」通通改成「性教育」。結果發現很多人都不能接受自己的教育理念被原封不動地應用到性教育上。

127)。

性教育的內容與目的，在我們看來必須是個多元文化的教育，而正如前述，多元文化教育有不可避免的政治性。這是因為在現實中的少數民族或族裔被歧視、被壓迫，而當多元文化教育企圖平等對待少數民族的文化、傳統、語言等等時，就有其政治（權力）的效果。前面曾經說過，在性教育的課程中，有四個常識主流的言談原則，這些原則所造成的效果之一就是將性多元或性少數¹⁷的被壓迫予以自然化（naturalized），讓性少數因為無法產生性（壓迫）意識而把自己的被壓迫視為自然或理所當然。這麼說來，性壓迫的策略和所有少數族群的被壓迫一樣。

例如，性少數的生活方式被排擠抹黑、他們的傳統被淹沒、他們的文化被地下化、他們的敘事或儀式被流失等等，這都和少數民族的處境相似而且關係密切。（性常被用來污名化少數民族，說他們道德感薄弱，這意味著性少數更被無思無覺的污名化，而性少數中屬於少數民族的群體則更處於極端劣勢——少數族裔的愛滋病患就是個明顯例子，cf. Patton）。此外，性少數的自我表達（所謂「色情」）被禁止或壓抑為低級，也和少數民族的自我表達（所謂母語）被禁止或壓抑相似。更值得我們注意的是，性少數的這個政治自覺在美國的多元文化論戰中也傳達了出來——例如同／雙性戀就以少數民族的言談（minority discourse）¹⁸來要求多元文化的教育。

不過在美國的經驗中，在多元文化課程內包括同性戀的做法，除了遭到宗教右派的反對外，也有黑權人士的異議，此舉的背後或

¹⁷ 我所謂的性多元或性少數乃指著因為性而被歧視或壓迫的人群，也就是被性的常態規範與性體制所歧視或壓迫的情慾模式或性偏好，之中包括了女性情慾、青少年情慾、同／雙性戀、和傳統上被認作性變態或性偏差的人群或情慾模式，如濫交、性工作、S/M、童戀、愛滋病患、私生子等。

¹⁸ 性少數使用少數民族的言談也可能有較複雜的政治考慮，這也是筆者多用「性多元」的緣故。有關這方面的政治考量請參看 Patton 148 (note 14), Weeks 195-201 以及甯應斌，〈性解放思想史的初步札記：性政治、性少數、性階層〉，《性／別研究》3&4期合刊，1998年9月。

許是種族弱勢者恐懼有限資源或正當性的被削弱瓜分 (Irvine 218)。但是這也涉及了同性戀是否和黑人一樣構成一種文化、社群或少數民族，而這又涉及了什麼是「文化」？到底有沒有同性戀文化？同性戀是否必須是「生物（基因）」造成的，才能和種族／族群相提並論？正如 Irvine 所指出的，學術理論必須建立在既有的反生物本質論基礎上¹⁹，繼續發展「種族／性」身份都是建構的觀點，以介入多元文化課程的爭議，使性少數能進入多元文化教育，而又避免和其他少數的可能衝突。

不過美國這種性少數與族群少數衝突的情況，未必會在台灣出現。而我們認為學術論述在目前台灣「教育改革」與「加強性教育」的呼聲中，介入的方向應是以多元文化教育的精神進行性教育的改革。

既然在性教育的內容和目的上，我們要採取具有政治效果的多元文化教育，那麼性教育至少必須包含不同研究取向、不同流派、互相衝突的價值觀的學說，在政治光譜上至少要做到各派多元並陳。這也就是說，性教育的教室言談中必需包括（1）保守主義或宗教取向的性保守派：主張維護現有家庭制度和相關的性體制，或者回返舊有的／宗教的性道德規範；（2）自由主義或改良主義的性自由派；此派都主張性自由和性人權，但還可以區分為以下兩種主張：放任派（libertarians）主張性開放，容忍性少數，以laissez-faire和市場機制來調節性體制與性道德的轉變；自由派（liberals）則主張文化的自由與體制的漸進改革，對那些「無害他人而且是私下為之的性行為」採取不干涉為原則的性道德。（3）性激進派：主張性解放（emancipation of sexuality），也就是徹底改變現有性體制的霸權結構以及為這個結構所服務的性道德）。至少這三個當代性言談的大

¹⁹ Irvine 的例子是種族的批判理論（視種族與族群在社會與政治過程中構成，而非由生物構成。認同並不反映一個本質的自我）、偏差社會學的標籤理論派、酷兒理論、文化研究、後結構主義等等。

趨勢應平等的反映在性教育的教科書中²⁰，例如，列舉討論各派如何看待性騷擾、強暴、未婚懷孕、愛滋、同／雙性戀、亂倫、手淫、婚姻、色情書刊、性工作等等，而非假定只有一種中立客觀的看法。如此，性少數的生活方式、文化、傳統、自我表達才不至於被滅種。

有人或許覺得這樣的課程內容由於其政治性與集體性，是否會和前面所強調的以學生經驗感受為主的實用與實驗主義教學形式相衝突？Rudolf Müller 在為性學百科全書所寫的一篇「性教育」文章中，強調社會政治觀點的重要，並批評了非政治的性教育；但是他也認為所有的性教育必須從現在的意識層次出發，既然現在大家（常識）都認為性是個人道德的事，而非集體政治（性少數被壓迫歧視）的事，那麼的確有必要去滿足個人對性學習的需要，提供諮商以幫助個人的困難。但是 Müller 同時也強調，這樣做的目的，是為了讓個人認識到性背後的社會因果，因此，實際的協助和政治的啟蒙是性教育最恰當的方針；故而 Müller 說：「性教育在不斷的使自己適應人們的主觀問題時，也總是不斷地、批判的反思社會、反思性教育自身的目標和措施的政治合法性」（306）。Müller 在文章的結尾還例示了如何將政治與實用取向的性教育落實到教學的一些方法。

總之，性教育在內容上要有不迴避價值衝突與爭議的多元文化教育，教學形式上則是開放多元民主的教室、實用取向的教室、以師生經驗為出發點的教室。這些是可能的，但是把多元文化性政治教育落實到實際教學（特別是多元實用的教學方式）的困難，有時是來自於目前性教育所根據的學問內容，也就是性學本身。Whatley 指出，性教育所依據的性學一直要使自己成為（性）科學，而這主

²⁰ 在當代性政治中還有一種後現代言談，但是因為這種言談注重的是在地（local）的效果，而其在地效果則須視在地的脈絡和使用而定，所以很難被歸類，有時其言談被人懷疑是年輕的保守主義，有時則被性激進派所挪用，有時則被認為和性自由派的政治效果實質相似。易言之，後現代性言談自身並沒有政治議程或遠景綱領；後現代（特別是 Foucauldian）立場的性教育和性科學尚未出現。（不過如前所述，在解構性身分或種族身分的固定本質認同上，後現代言談是重要的。）

要是馬斯特與瓊生（William Masters and Virginia Johnson）早年為了擺出科學專家形象而把性學當成實驗科學所致。眾所周知，近年來學術界對科學客觀中立的批判相當豐富，但是似乎尚未對性教育與性學有很大的影響（Whatley 122-123）；主流性學仍然以生物決定論來自然化「性」，並且對自身的社會歷史角色全無反思（Weeks 61-95）。

因此，我們下一步的工作是將晚近科學研究的成果——性科學史、科學的（社會）建構學派、科學的文化研究學派、科學的後殖民研究、女性主義的科學（哲學）研究、女性主義的性研究與性治療、同性戀對性／別科學的批判——引入性學與性教育的研究，這對打破把性與真理連結的性部署（deployment of sexuality）是十分重要的（Foucault, *History of Sexuality* 56）。

但是除了對性學的「科學」加以解構外，我們也亟需建構性學的新內容，使之更能合乎多元文化的性教育的目的、以及多元民主實用教學的方式。這意味著一個性學典範的轉折，亦即，從生物生理醫學的、實證／行為主義心理學的獨霸，轉折到多元跨領域學問的共生，也就是文化研究的（文學和流行文化的性建構）、歷史的（性史與性教育史、性學史）、政治社會學的、以及方法學上詮釋學的／民族誌的／精神分析的視野²¹。一言以蔽之，多元文化的性教育需要一個能反映多元文化（價值／政治／主體）的新性學。

參考書目

台北市女性權益促進會。〈台灣性教育內容現況分析——一個本土婦運團體的性教育觀點〉。性批判研討會，女性學學會主辦，1996年。
何春蕤。〈多元開放的文學教室——史丹利·費許的務實作風〉。《文學的

²¹ 初步的一些想法來自何春蕤，《性心情》，275-285。

- 後設思考》，呂正惠編。台北：正中書局，1991年，182-204頁。
- 。《性心情：治療與解放的新性學報告》。台北：張老師出版社，1996年，275-285頁。
- 何春蕤（主筆）、涂懿美、金宜蓁、張玉芬、徐宜嘉、吳育璘（協作）。《性／別校園：新世代的性別教育》。台北：元尊文化，1998。
- 德拉梅特，薩拉（Delamont, Sara）《性別角色與學校》（*Sex Roles and the School*）。李文、沈光明等譯。成都：四川人民出版社，1987年。
- Apple, Michael W. *Ideology and Curriculum*. Second Edition. New York: Routledge, 1990.
- Asbell, Bernard. *The Pill: A Biography of the Drug That Changed the World*. New York: Random House, 1995.
- Aufderheide, Patricia, ed. *Beyond PC: Toward a Politics of Understanding*. Saint Paul, MN: Graywolf P, 1992.
- Ball, Stephen J. *Foucault and Education: Disciplines and Knowledge*. London: Routledge, 1990.
- Deem, Rosemary. *Women and Schooling*. London: RKP, 1978.
- D'Emilio, John & Estelle B. Freedman. *Intimate Matters: A History of Sexuality in America*. New York: Harper & Row, 1988.
- Diller, Ann, Babara Houston, Kathryn Pauly Morgan, and Maryann Ayim. *The Gender Question in Education*. Boulder, Colorado: Westview Press, 1996.
- Diller, Ann and Barbara Houston. "Women's Physical Education: A Gender-Sensitive Perspective." Diller et. al. 179-198.
- Duberman, Martin. "Gay and Lesbian Studies for Everyone." Aufderheide 155-157.
- Echols, Alice. *Daring To Be Bad: Radical Feminism in America, 1967-1975*. Minneapolis: U of Minnesota P, 1989.
- Fine, Michelle. "Sexuality, Schooling, and Adolescent Females: The Missing Discourse of Desire." *Disruptive Voices: The Possibilities of Feminist Research*. Ann Arbor: U of Michigan P, 1992.
- Foucault, Michel. *Discipline and Punish*. New York: Vintage, 1979.
- . *History of Sexuality, Vol. 1: An Introduction*. Trans. by Robert Hurley. New York: Random House, 1978, 1980.
- Freire, Paolo. *Pedagogy of the Oppressed*. Trans. By Myra Beroman Ramos. New York: Seabury, 1973.
- Giroux, Henry and Roger I. Simon. "Popular Culture as Pedagogy of Pleasure and Meaning." *Popular Culture, Schooling, and Everyday Life*. Eds. by Henry Giroux, Roger I. Simon, et. al. New York: Bergin & Garvey, 1989.
- Goldberg, David Theo, ed. *Multiculturalism: A Critical Reader*. Oxford: Blackwell, 1994.

- Grant, Linda. *Sexing the Millennium: Women and the Sexual Revolution*. New York: Grove, 1994.
- Irvine, Janice M. "A Place in the Rainbow: Theorizing Lesbian and Gay Culture." *Queer Theory / Sociology*. Edited by Steven Seidman. Cambridge, Mass: Blackwell, 1996. 213-239.
- Knight, John, Richard Smith and Judyth Sachs. "Deconstructing Hegemony: Multicultural Policy and a Populist Response." Ball 133-152.
- Morgan, Kathryn Pauly. "The Moral Politics of Sex Education." Diller, et. al. 170-178.
- Müller, Rudolf. "Sex Education." *Handbook of Sexology*. Ed. by J. Money and H. Musaph. Amsterdam: Elsevier / North-Holland Biomedical Press, 1977. 297-310.
- Patton, Cindy. *Inventing Aids*. London: Routledge, 1990.
- Rubin, Gayle S. "Thinking Sex: Notes for a Radical Theory of the Politics of Sexuality." *American Feminist Thought at Century's End: A Reader*. Ed. By Linda S. Kauffman. London: Blackwell, 1993. 3-64.
- Trudell, Bonnie Nelson. *Doing Sex Education: Gender Politics and Schooling*. New York: Routledge, 1993.
- Vallance, E. "Hiding the Hidden Curriculum: An Interpretation of the Language of Justification in Nineteenth Century Educational Reform." *Curriculum Theory Network* 4.1 (1974) : 13-14.
- Weeks, Jeffrey. *Sexuality and Its Discontents*. London: Routledge, 1985.
- Whatley, Mariamne H. "Raging Hormones and Powerful Cars: The Construction of Men's Sexuality in School Sex Education and Popular Adolescent Films." *Postmodernism, Feminism, and Cultural Politics: Redrawing Educational Boundaries*. Ed. By Henry Giroux. Albany: SUNY, 1991. 119-143.
- Zeidenstein, Sondra & Kirsten Moore, eds. *Learning about Sexuality: A Practical Beginning*. New York: The Population Council, 1996.