

推移、鬆動之跨界學習： 當大學生遇見性工作者

劉杏元* 張盈莛** 徐瑩嫻***

本研究以「社會正義取向服務學習課程」為教學實踐場域，採立意取樣選擇北臺灣某科技大學護理系學生 24 人為研究對象，研究參與者除了修習課程外，另須進入日日春關懷互助協會，進行機構服務學習共 16 小時。本研究以質性研究取徑（approach），透過參與觀察、課堂團體反思、焦點團體訪談及學生個別反思日誌等方式進行研究資料蒐集，研究發現大學生以接觸性工作者的生命經驗為對話起點，展開跨越邊界的社會學習旅途，從觸及邊界，經歷邊界徘徊與自我協商，以及推移、鬆動或鞏固的跨越邊界學習歷程，大學生學習以不同的角度看待性工作存在的意義；培養學生對性工作污名化的批判意識，形塑尊重多元、接納差異的社會。

關鍵字：性工作、社會正義取向服務學習課程、大學生

* 作者現職：長庚學校財團法人長庚科技大學護理系副教授兼學務長

** 作者現職：國立政治大學幼兒教育研究所副教授

*** 作者現職：長庚學校財團法人長庚科技大學護理系講師／臺北市立大學博士候選人

通訊作者：劉杏元，e-mail: hyliu@mail.cgust.edu.tw

壹、研究緣起

「很多人會好奇，在公教家庭長大、唸書一路平順的我，為什麼會投入性工作權及鬆動性道德污名運動？他們不知道，我從你們身上學到的，遠比書本多得多。十幾年前，當我誤打誤撞接觸公娼抗爭時，其實內心很掙扎。我成長過程接收到的價值觀，不外乎是『性是不可以買賣的』、『性交易是物化女性』，直到遇見你們，才開始反思，自己過去認為性交易不應買賣，或許是因為中產家庭的經濟作為後盾。是你們讓我換個不同的社會位置看世界。」（鍾君竺，2011，無頁碼）

性一直以禁忌與隱晦的方式存在人們的日常生活，性階層化更使得婚姻內的性成為唯一合法，其他形式的性皆受到人們唾棄；性販賣便是性階層中最底層且受到厭惡。因此，性工作者在社會處境上，如過街老鼠般人人喊打。1997年臺北市政府宣布廢娼，公娼集體走上街頭為自己爭取性工作權，引爆臺灣女性主義內部的分歧與爭辯，爭論的核心在於「性是否可以成為一種工作」？更象徵性工作與傳統價值、歷史演進的纏鬥，如夏林清、王芳萍與周佳君（2002）所言，公娼抗爭是長期在社會底層的婦女，對抗道德污名、性別與階級多重壓迫的行動。

然而，性產業為何存在？性產業的型態與運作為何？它與我們長久以來的刻板印象有何不同？性工作者過著什麼樣的生活？背後的故事是什麼？進行性消費的嫖客又是什麼樣的一群人？為何國家可以對缺少性資源者的性需求視若無睹？何以性工作作為一種勞動卻不受到工作權的保障？從鍾君竺的經驗，不難發現人們在接觸性產業議題以前，對性工作偏見根深蒂固，直到真正進入性工作者的世界，才有機會重新審視自己的價值觀；貼近性工作者的位置，方能看見不正義的壓迫與宰制，使得教育成為改變社會的重要力量。

許多研究已證實服務學習是一種有效的教學法（Eyler & Giles, 1999; Shek & Chan, 2013），21世紀美國服務學習倡導者試圖以服務學習改造社會，實現社會正義理想，形成社會正義取向服務學習之課程典範，強調透過學生投入社區服務，引領學生進一步思考社會中存在的的正義，看見不正義的壓迫與宰制，促使社區增能及創造更公平的社會制度結構，進而帶來社會改變。而社會正義取向服務學習借用批判教育學，關注結構權力關係的本質，以及性別、種族、階級與年齡等連結而成的壓制（oppression）及特權（privilege）（Giroux, 1994）。因此，本研究以社會正義取向服務學習課程，引領大學生進入社會現場，結合課室理論與社區文本（性工作議題），試圖讓性工作者（被壓迫者）的聲音和身影進入教育現場，看見社會中的邊緣族群；師生以社會實體為媒介進行對話，探究社會結構如何對性工作形成壓迫，引導學生藉由跨越邊界的過程，批判

反省不當的社會假定與不正義的社會制度，將知識問題化，採用論辯式教學使知識成為有意義的、批判的生產過程（Freire, 1973）。具體研究問題為：大學生面對性工作議題以及性污名，自我認同與價值觀面臨哪些衝擊？這些衝擊在自我與他者間跨越邊界之學習歷程為何？

貳、文獻探討

一、服務學習課程與教學

（一）批判服務學習（critical service learning）與社會正義教學

21 世紀初，美國服務學習倡導者試圖以服務學習改造社會實現社會正義為理想，跳脫早期發展的慈善模式，借用批判教育學者建議，透過檢視現存資本主義社會中，因種族、階級、權力、性別等差異所產生的種種問題，藉由教育和課程改革，轉化社會不平等的結構（Giroux, 1988; Kanpol, 1997; Stanley, 1992）。而社會正義的實踐，乃透過教育過程，引領學生進一步思考社會中存在的的正義，以改善不正義的壓迫與宰制，正如學生投入社區服務，促使社區增能及創造更公平的社會制度結構，進而帶來社會改變（Jacoby, 1996; Marullo & Edwards, 2000）。

教育不僅是社會的反映，更扮演促進社會改革，朝社會正義的目標邁進。批判教育學者 Henry Giroux，提出邊界教育學（border pedagogy），鼓勵師生不斷進行跨越邊界的思考、研究和行動，教育讓不同的聲音在課室內外都被聽見，闡述一種振奮人心的社會民主觀念，宏揚一種邁向希望的政治。基於這樣的理念，Giroux（1988）認為邊界的範疇乃社會建構的產物，是歷史形成的社會政治文化界線，這些邊界架構人類的生活，讓人類把它像「家」一樣來安置自己，即使這個家充滿種族主義、性別歧視和其他不公不義的社會政策，卻往往被人們視為理所當然。Giroux 的邊界暗指權力擁有、世界觀和自我認同的劃界，邊界的跨越即是解構、多元對話和邁向真正民主的過程。換言之，Giroux 認為邊界具有可變動性，主張課程規劃應發展一種跨越邊界（crossing border）的策略，打破和重新劃定知識和權力配置的領域。

Giroux（1992）邊界教育學最核心的策略就是對抗文本與對抗記憶。對抗文本就是在班級中創造一個能使學生及他人，能夠重寫他們自己的經驗，並接受不同文本、意識型態觀點及理論的文化創造。對抗記憶是以日常生活中的特殊事件作為起點，對於歷史進行批判性的閱讀，瞭解過去如何影響現在，現在如何解讀過去，瞭解歷史如何以專斷和整體化的敘事來呈現真理與正義。對抗記憶的策略使得歷史變成對既有問題和領域的重組，在提出新問題的基礎上重構現有的知識。Giroux 以回憶與習俗兩個對照的概念來闡明對抗記憶的意義，

回憶是一種對抗記憶的型式，而習俗是一種喪失記憶的反動和懷舊型式。此外，Giroux（1992）提醒我們需要注意到鉅觀目標與微觀目標，前者協助學生獲得一種政治性的視野，學生可因此將潛在課程顯著化，同時發展一種批判的政治意識；後者反映的是課程內容，是一種教導探究過程。微觀目標關切的是資料的組織、分類、精熟以及掌握、運用，即生產性的知識。相反地，鉅觀目標關注手段和目的的關係，關注特定事件和它反映的社會、政治意涵，即引導性的知識。Giroux（1992）進一步將其課程與研究重點統整為邊界教育論，服務學習創造新的教育條件和教育環境，使得學生成為現行邊界的挑戰者、重構者和超越者。在 Giroux 的論述裡，具有抗拒理念的基層教師一定要使課堂知識與學生生活有關，並使學生能夠異聲雜鳴，也就是說，要肯定學生經驗是師生交流的重要部份，提供與學生生活經驗共鳴的課程內容與教學實踐，而具有抗拒理念的基層教師運用問題化與批判化的視角，審問教育體制背後埋藏的假設，了解其政治與道德意涵。最後，他堅持具有抗拒精神的教師最終必定要解放知識與經驗，藉賦與學生促進其社會想像力和公民勇氣，俾學生能經理他們自己的自我形塑，或插手他人的形塑，以及投身在廣泛且活生生的社會經驗再生產的循環上，這就是轉化與實踐。教師的角色是知識的創造者、價值的建構者、政治上的行動者、社會結構的轉化者，而師生之間的關係是相互瞭解、意見激盪、經驗分享的民主化關係。具體的實徵性研究如 Heys 與 Cuban（1997）以在大學教授社區服務課程經驗，最早以邊界教學論來看待服務學習，後續許多學者將此服務學習教學典範稱為批判服務學習（Hall & Hord, 2006; Mitchell, 2008）。

在性被視為禁忌的臺灣社會中，女人的性被置入娼／良二分的意識形態，這個分類系統壁壘分明，鞏固了壞女人與好女人間的階級關係，讓女性工作者飽受性污名壓迫及邊緣化。1990 年代臺灣社會開始出現質疑政府承認公娼的立場與「性交易有違道德」的價值觀衝突，在民意的壓力下，政府的娼妓政策開始趨向保守，並展開後續的廢娼政策。此政策的轉向更使得性工作污名日益強化，公娼（性工作者）可說是臺灣社會底層，如果把失業者看作臺灣經濟轉型的結構性受害者，公娼就是國家機器改造過程中結構性的受害者（夏林清等，2002）。為扭轉人們對性工作的意識形態，讓社會看見性工作者的存在，不僅性工作者主體聲音的敘事與書寫顯得重要，更可透過教育卸除既有權力視框與社會污名，還原主體的聲音、觀點、價值與能動性。本研究讓大學生進入臺灣社會底層婦女置身之性工作場域，透過服務學習課程拓展教育環境，提供學生進行反思、批判與跨越的真實世界。在這個挑戰自我的學習過程中，誠如 Kaplan（1987）比喻為離開家的位置，意味著必須質疑和離開習以為常的文化、理論和意識形態所形成安全而封閉的邊界，以此作為思考如何補救和更新歷史的場域，使其重新疆域化（reterritorialization），以轉化和批判的觀點重新介入傳統，使學生重新觀看、打造屬於自身所建立的新世界。因此，邊界和跨越邊界的過

程，是學生歷經改變與協商自身的價值觀與認同，以全新的角度觀看世界的過程。然而，學生在經歷複雜不斷變動的跨越邊界歷程中，將體驗視角轉變所帶來的一種無家可歸的感受和隨之而來的情緒反應，如同 Dunlap、Scoggin、Green 與 Davi (2007) 發現白人學生服務弱勢族群時，帶著族群優勢和特權，越界的差異產生認知與情感不平衡，出現悲哀、焦慮、生氣、害怕、震驚、罪惡感，以及對自我優越生活環境的慶幸等各種內心矛盾與掙扎。更重要的是，在試圖穿越固有意識形態及文化霸權牢籠時，「我們是誰」的可能性將不斷變動與重構。

(二) 社會正義取向服務學習教學及相關研究

近年來少數以批判服務學習為主題研究中，發現學生服務不同種族(Dunlap et al., 2007; Leeman, Rabin, & Román-Mendoza, 2011)、低收入及無家可歸者(Caro, Porfilio, & Valeri, 2009; King, 2004)，邊界教育將學生看作邊界的跨越者，學生反覆穿越邊界，經歷邊界顛覆與不安定的感覺，挑戰封閉邊界隨之而來的不安全感(Giroux, 1994)。Boyle-Baise 與 Langford (2004) 透過服務學習教學，發現社會正義教學協助學生自我了解、深入反思，並鼓勵學生實踐社會正義。此外，女性主義學者更運用服務學習教學法，引導學生從鉅觀層次思考社會中所存在對女性的壓迫與宰制，發現服務學習教學可以幫助學生看到社會體制存在的特權，連結課室女性主義理論與真實社會中的性別議題(Keller & Nelson, Wick, 2003)。Gilbert 和 Masucci (2004) 亦以女性主義教育在大學實踐與社區關係為題，說明批判服務學習在現代高等教育承擔社會正義的任務，結合服務學習與女性主義教育學，將學術學習從課堂延伸到社區的真實世界，讓師生與不同種族、性別、文化和社會經濟背景的人共同推動社會正義，是女性主義教學的重要途徑。因而本研究乃透過批判服務學習教學路徑，以「社會正義取向服務學習」課程為教學實踐的場域，以社會實體為媒介進行對話，探究大學生帶著自身性別、種族及性價值的固有邊界，進入性工作者他者的世界，其批判反思及跨越邊界之學習歷程。

二、臺灣娼妓制度變遷與社會討論

1990 年代臺灣社會對於公娼合法化開始出現違反道德層面的爭議，1997 年展開廢娼政策，引發性產業工作者強烈反彈，並成立「臺北市公娼自救會」展開抗爭。1999 年正式進入廢娼緩衝期，公娼得以暫時合法復業兩年(夏鑄九，2002)，直至 2001 年，公娼正式走入歷史。「臺北市日日春關懷互助協會」於 1999 年成立，關注性工作者的工作環境及相關權益問題，並推動「性產業」政策辯論。時至今日，日日春關懷互助協會及其他妓權友善團體，仍持續推動性交易除罪化(日日春關懷互助協會，2013)。臺灣全面禁止性交易不僅無法減少對性工作者的傷害，更隔絕與排除某一類族群(如仰賴性交易維生者、以平等互動進行性交易的成年人)。尤其在罰娼不罰嫖時代，迫使娼妓單方面背負道德

與法律污名，更使得警察擁有剝削性工作者的權力（彭淪雯，2006）。現今政策轉向授權地方政府設立「性工作專區」，專區內娼、嫖都不罰，專區外娼、嫖皆罰，使得性專區成立受阻，「娼嫖皆罰」不僅讓性工作者的工作權未受保障，反倒因高風險所衍生的高價位，致使弱勢性工作者更缺乏競爭力，遭受第三人剝削的狀況更形嚴重。

許多女性主義者或婦女運動團體，認為性交易的本質是男人剝削女人，無論是嫖客或從中獲利的第三人，都是推動性產業的元凶，不僅娼、嫖、第三人該罰，剝削女性的性交易和性產業也應禁絕（周憐嫻、侯崇文、曹立群，2010）。然從人口販賣及雛妓議題開始，性產業被部分婦運團體污名化並強化偏見，不但形塑了社會普遍對於性工作的排斥和歧視，也讓娼妓與其他性相關的負面社會事件及議題高度連結，使得性工作者的社會處境更為不利。張貴英（2004）便直指這些對性工作者及性產業的刻板印象，牽動著許多婦運菁英判斷性工作者位置的意念，固著在既定的框架，無法正視性工作者的主體性與能動性，忽視性產業對於社會的正面價值。不同於反挫的力量，1970年代，美國舊金山爭取妓權的先鋒 Carol Leigh 主張將娼妓正名為「性工作者」，這是性工作者去除污名、爭取性工作權的濫觴（日日春關懷互助協會，2007）。在臺灣社會大眾出現理解性工作者立場的聲音，2009年內政部首次將法規中的娼妓稱呼正名為「性工作者」；2011年進一步表示將「性交易工作者」正名為「性交易服務者」。此「正名」過程中隱含政府／主流價值，其實在某種程度上，確認了「性作為一種工作」的公開合法性位置。這些多元觀點的論述，期望大學生透過進入日日春互助關懷協會場域的服務學習，站在性工作者的位置與視野，挑戰以往對性工作的偏見，重新創造與生產知識。

參、研究設計

一、研究方法

本研究以北部某科技大學護理系，二技一年級學生選修「服務學習」共 24 人為研究對象，採質性研究取徑（approach），以研究省思札記、課程記錄、學生反思日誌，以及 12 人焦點團體訪談等多元資料為分析來源，採 Strauss 和 Corbin(1990)紮根理論「開放性編碼」(open coding)、「主軸編碼」(axial coding) 以及「選擇性編碼」(selective coding) 之資料分析策略，首先以開放性編碼對訪談稿的資料內容以逐字、逐行分析、反覆比較，重要的字句劃線，將所蒐集的資料予以概念化（conceptualizing），並將相似概念類別化（categorizing）與命名（naming）；在開放性編碼階段，研究者從逐字稿區分出與研究主題相關的意義單位，提取其包含的概念，並將相似概念類別化；再依據研究參與者之經驗脈絡進行主軸編碼發展類別之間的關聯，進一步提取抽象層次更高、解釋範

圍更廣泛的主要類別。最後進入選擇性編碼階段，研究者歸納主軸編碼所發展的主要類別，反覆閱讀並浸淫於資料中，依據本研究發問將所有概念與核心類別做關聯，建構出七個主軸及三個核心概念之大學生跨越邊界之學習歷程。

資料分析來源以 F 代表焦點團體訪談；C 代表課程記錄；G 代表課堂團體反思；I 代表反思日誌。以 F-A 表示段落資料來自焦點團體訪談 A 同學。為詮釋研究參與者經驗，寫作時將訪談稿間雜於論文述說之間，並在引用訪談內容時，變更字體；在本研究中，研究者課室課程、學生書寫的反思日誌及研究團隊（本文兩位作者、授課教師及研究助理）彼此對話與探究循環，不但提供知識行動的具體過程，也建立本研究之對話效度（*dialogic validity*），禁得起三角檢證研究過程所涉入的互動與交互作用（甄曉蘭，2003；Chen, 1997）。而每位參與者在研究過程中提出意見相互討論，參照不同角度檢驗彼此的認知，更增加參與者間的觸媒效度（*catalytic validity*）及研究本身的實用效度（*pragmatic validity*）（甄曉蘭，2003；Lather, 1985）。基於研究倫理考量，本研究通過（匿名）醫院研究倫理委員會審查，經研究參與者同意後進行錄音與訪談。

二、課程設計

本課程以社會正義取向服務學習課程，交織臺北市日日春關懷互助協會為社區教室，結合課室理論文本，引導大學生思考性產業在臺灣社會存在的位置，思辨社會中存在的的正義，關注結構權力關係及性別、階級等連結之壓迫與宰制。課程設計參考 Heinich、Molenda、Russell 及 Smaldino（1999）提出的「經驗角錐」（*cone of experience*），與「放射觀點」交融之設計模式（如圖 1 所示）。正角錐代表教材與教學活動安排，閱讀較少、活動較多，包括專書選讀、分組討論、團體反思、社區服務與慶賀等。反角錐則從學生的經驗（微觀）出發，連結至真實世界的社區文本（鉅觀）與課室相關論述，包括覺察自身的性別經驗、進入社會現場體驗性別議題、強化個人性別意識並培養學生思考性別與專業領域間的關係。放射觀點則是注重文化脈絡與歷史感。

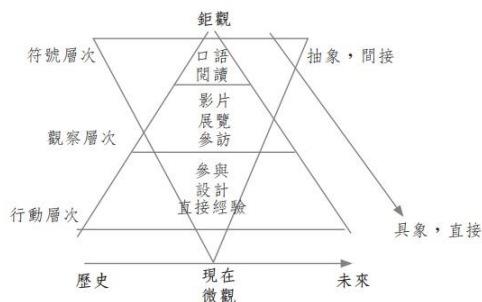


圖 1 課程設計之經驗角錐與放射觀點（參考陸偉明，2009）

專論

本課程依據 Fertman 與 White (1996) 服務學習課程發展之準備、服務、反思及慶賀四階段說明如下：

(一) 準備階段

學生進入機構前，安排學生瀏覽機構網站，課堂中分組反思服務前的準備與挑戰，並講授與討論性工作的入罪化與污名化、性產業存在的價值與爭論、臺北市廢公娼與娼運的歷史、臺北娼妓文化節欣賞、反思性工作者與自我的關係。學生選擇《妓女聯合國》(日日春關懷互助協會, 2007) 作為專書選讀之報告題材，以協助學生進入服務機構脈絡。

(二) 服務階段

每位學生必須於機構服務 4 次共 16 小時，服務內容包括文史檔案整理、文萌樓古蹟參訪、公娼阿姨生命故事訪談、及龍山寺工作場域的整理工作。

(三) 反思階段

除課堂團體反思外，學生進入機構服務期間必須完成 3 篇反思日誌，以能協助學生在服務脈絡中反思，教師也可藉由反思日誌的回饋，讓沉默的學生也有其他發聲的機會。

(四) 慶賀階段

慶賀是一種總結性的評量，除學生藉由學期歷程檔案整理服務故事外，並邀請機構督導參與。以海報、影片、期末學習歷程檔案口頭 PPT 報告等多元評量方式，經由同儕、教師及督導共同評分。

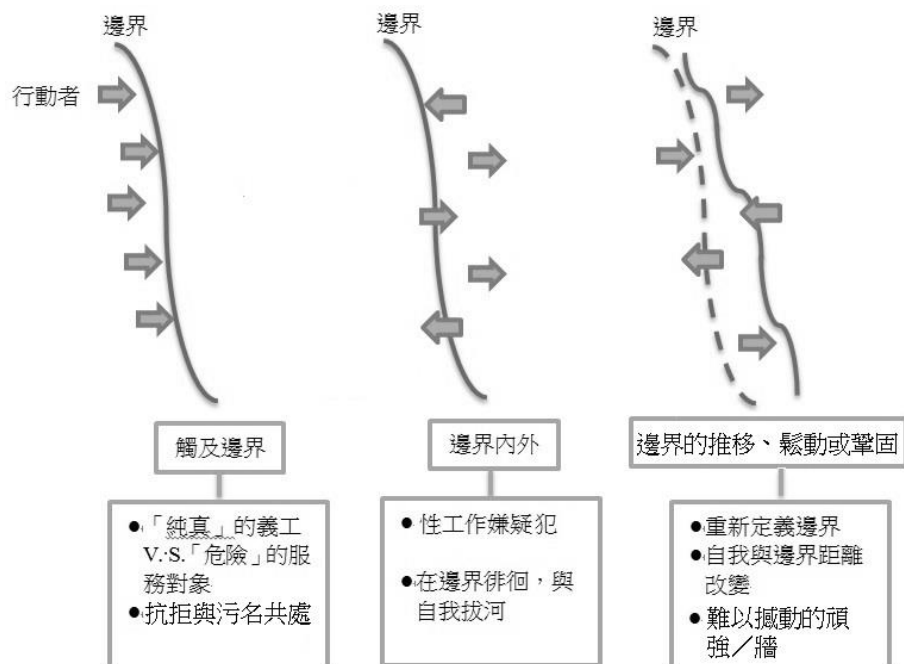
肆、結果與討論

本研究 24 位女大學生透過課程理論，梳理臺灣娼妓制度發展脈絡及相關的社會討論，交織每人至少 4 次共 16 小時的機構服務，發現這群大學生與性工作者相遇，經歷開始觸及邊界，經歷邊界徘徊與自我協商，以及鬆動或移動邊界甚至跨越的學習歷程（如圖 2），分述如下：

一、觸及邊界：面對性工作污名

機構服務提供學生觸發事件，讓她們進入機構前，開始思考即將離開習以為常的生活世界，有如 Kaplan (1987) 稱之離開家的位置，女學生發現自己猶如「純真的義工」，即將面對一群「危險的服務對象」，娼／良、好女人／壞女

人二分的壁壘立見，差異與階級拉上檯面，大學生帶著好女人的優勢位置，捍衛「婚姻內的性之唯一合法性」，周遭充斥好女孩不該誤入歧途，與最底層受人厭惡唾棄的性連結，抗拒與污名共處的聲音充滿課堂與反思日誌書寫。



(一)「純真」的義工 V.S.「危險」的服務對象

當大學生決定選擇日日春為服務機構時，她們面臨家人及朋友擔憂的提問：「為什麼要去這種地方？」「可不可換個單位？」「會不會很危險啊？」這樣的問題，同樣發生在授課教師的研究者身上，在許多服務學習課程教師交流的場合中，他校教師憂心提出這樣的質疑：「這些學生是否要有一些教育或者事前妥善的準備？否則學生與一群價值觀扭曲的女人在一起……」，這個反應如同黃佳文（2006）在日日春擔任義工時，許多長輩無法理解眼中一向乖巧懂事的孩子，怎會突然「誤入歧途」與性工作扯上關係。彷彿意味著一旦與性工作者扯上關係，好女孩就變成壞女孩。接著課堂進行以下的討論：「為何大家反對我們去服務性工作者？」

學生七嘴八舌地提出臺灣社會對於「性」秉持非禮勿聽、勿看的保守態度，到底是擔心這群女大學生變成性工作者？還是深怕傳統對女人性的禁錮受到挑

戰？大學生小芬、小沛與小鈞皆回憶道：「小時候被教養性是不可說，總覺得性是危險、羞恥、骯髒的。(C-A)(C-C)(C-E)」琦琦跟文文也說：「媽媽是個傳統女性，即使她對其他事情都很開放，而唯獨對性一直是採保守的態度，因為性不但不能被說出口且是危險的。(C-M)(C-P)」阿敬也指出因為禁忌，使得性變得隱密且羞恥：「對『性』這樣的道德觀念是從小根深蒂固的，性是不能說的，何況我們要跟這些女人在一起。(C-T)」由此可見，人們不僅對性工作存在既定的偏見，亦認為大學生是單純、無知且容易誤入歧途的，更不認為性工作者需要甚麼服務？質疑大學生進入性工作者的世界能獲得什麼啟發與反思。

接著研究者又拋出：「那麼我們為什麼還是要選這個服務機構呢？或這組同學為何選擇這個機構？」儘管有些學生想面對挑戰；有些則因好朋友同組或抽籤決定，小如分享課前作業：

我負責查閱日日春網站，看到許多大學生及學校老師的服務心得，這段心得與大家分享：「隨著年紀的增長，教育工作讓我常不自覺的要用「主流價值」來教育學生，大學的工作環境更讓我離弱勢族群愈來愈遠，忽略她們其實就藏身在社會的各個角落。這次照顧白蘭，當我蹲下身來幫她淨身、洗腳的時候，我恍然發現潛藏在我內心深處對性工作者身體的「污穢」刻板印象也一併洗淨，讓我用更寬廣的視野去理解她們，為她們艱辛的生命喝采（小琪老師）。(C-D)

抽籤而來日日春的小春說：

本來我沒甚麼特別的感覺，幾個小時的服務，不會像前面說得那麼誇張，我們又不是小孩沒有判斷力，不可能被帶壞，但是小琪老師的分享好像是另一種境界，我想嘗試看看那種洗淨的感覺。(C-F)

從上述課室討論可發現，學生在進入服務機構前，接踵而來的擔憂與質疑，彰顯平日隱身在社會主流與邊緣族群的城牆與邊界，迫使學生面對且嘗試與邊界對話。正如 Giroux (1992) 曾說：「主流文化創造邊界的方式充滿恐怖、不平等和強力的排除，我們應該讓學生有機會對這些劃分標準進行分析與反省，了解這種權力和權威的運作，如何造就他者的沉默。」社會正義取向服務學習課程，讓學生將課室學習延伸至真實現場，正是製造機會讓學生辨識主流文化所創造的邊界對性工作的排除與貶抑。

(二) 抗拒與污名共處

透過焦點團體訪談，發現學生第一次服務，從書寫反思日誌中反覆咀嚼自己內心的想法，不僅反省自己對於性工作覺得噁心的感受，並能重新審視性以

及婚姻與性的連結。她們發現臺灣社會對性工作的詮釋是「妓女」、「站壁仔」、「賺吃女人」，然這個指稱背後的意涵是：「她們都是自甘墮落、不求上進的女人；出賣身體的低賤工作」、「她們是性病的溫床，是社會混亂的根源。掃黃是應該的，怎麼可以有這樣的工作？」藉由接觸性工作議題，污名逐漸浮上檯面，大學生開始察覺主流文化創造隱形卻又無所不在的視框。

小華及珮珮起初覺得：「這些人消失就算了嗎？不是消失了沒有社會亂源了嗎？為什麼要有性工作存在呢？(F-G)(F-V)」進入機構服務前，不少學生對於性工作表達類似的看法。但在進入現場，並且與日日春社工人員的接觸，引領學生進一步思考，一個人為了各種目的努力工作換來成果，通常人們便會誇讚你有毅力；但為什麼從事性工作，人們便指著你的鼻子罵你虛榮，說你賺的是骯髒錢。在課堂團體反思中，阿蓉認為：「為什麼不從事其他工作？即使錢不多也應該能養活自己，至少不用活得這麼沒有尊嚴！」(G-Q)學生所說的，是站在一個「保護的」、「可選擇的」立場，認為這群人其實可以選擇更好的工作、可避免受歧視。研究者邀請學生一起來思考：「這些人真的有選擇嗎？」、「可恥的是什麼？」為什麼一個工作象徵的意涵是如此負面？有問題的難道不是這些污名的論述嗎？應該改變的難道不是這些帶有歧視跟壓迫的言論？

換言之，服務學習情境提供豐富的社會文本，性工作者的不利處境反映出大學生的明顯優勢和特權，她們離開習以為常「家的位置」，因為社會空間轉換帶來認知不平衡，使得大學生出現矛盾與掙扎的情緒反應：「在服務前對性工作者我會說：『尊重』，但其實我心理並不能完全接受，我可以接受性工作者和嫖客，但前提是他們是陌生人。(F-U)」以上描述顯示出性工作者與大學生是有距離的，一個不相干的人想做什麼樣的工作，與我無關，所以我尊重，但實際上卻是相當排斥的。當意識到對什麼工作抱持「尊重」的態度時，已經顯現這個工作是「不一般的」、「不被社會「允許的」，以及存在負面意涵的。當「尊重」與自身的道德觀背道而馳的時候，矛盾心理油然而生：

第二次服務讓我近距離接觸性工作者和可疑的嫖客，瞬間最真實的想法毫不遮掩跳出來，我打從心底覺得可怕、噁心，此時我看見真實的自己，理智上我必須尊重，但傳統的道德拉扯著我，在心底深處吶喊著：『不可以』，但為什麼不可以，我說不出任何可以說服自己的理由！(F-N)

由此可見，學生對於肯定與認同性工作是有所掙扎的，如同 Dunlap 等人 (2007) 所說越界的差異產生認知和情感上的不平衡；引發不想與性工作沾上邊的焦慮，但礙於修習課程必須嘗試說服自己接受。研究者進一步反思師生的權力關係，學生儘管感到焦慮、抗拒，卻必須繼續服務下去，這樣的「轉變」是否是屈於教師權威以及修課壓力？這對研究者來說充滿挑戰，既想要讓學生

有機會接觸性工作議題，卻又不想讓學生勉強改變自己以符合教師的期待，因此，除瞭解學生焦慮與抗拒外，進一步引導學生，探究認知與情感不平衡所產生焦慮與矛盾的內在心理歷程：

第一次走進文萌樓，我看到臺灣性工作的歷史，從興起到被迫關閉，聽到公娼阿姨她們從娼的掙扎和面對政府廢娼的無奈，感受到阿姨們處於社會邊緣的弱勢與心酸，但我能改變什麼？我同理她們、尊重她們，但我反對違反道德的性（婚外），心理矛盾著！（F-H）

在這個矛盾上，還有另一段發言，可以更深刻看見大學生的擔憂：

家庭教育從小就教育我們要有愛才会有性，怎麼可以和別人發生性關係，如果有這樣的工作不就代表男生可以正大光明的出軌嗎？就是已經結婚的男人他們去找性工作者，等於你可以肉體上的出軌嗎？所以我覺得這樣不太好，而且我覺得對於那些死守貞操的女人來說她們又算什麼？她們這麼守貞操但你卻和別的女人性交易。另一方面我尊重（性工作），我覺得有一些性工作者不是她們願意的，阿姨也有說她小時候是因為要養家，這是出自於很多的無奈，所以才出來做這份工作，然後之後她們要轉業其實不是那麼簡單，所以我們應該要站在一個尊重的角度不應該歧視她們。這兩點我開始會覺得說我尊重她們，但我不希望有這樣的關係存在，所以我會很掙扎。（F-I）

道德層面的因素使得大學生一方面同情性工作者的弱勢處境，另一方面又覺得她們不應該。研究者分享自身除透過閱讀相關論述、接觸相關議題，與公娼阿姨的相遇及與學生共同跨越邊界的經驗，才逐漸看見自己的刻板印象而嘗試跳脫性階層的束縛。然而學生的擔憂以及對性工作想像的局限，不僅是對男性性消費者的性污名，同時也忽略其他性消費行為（男性性工作者、女嫖男等）的多元模式以及娼嫖之間的互動關係。研究者拋出彭滄雯（2005）指出有些性消費者不認為自己是劈腿或搞外遇，男性消費者認為自己並未對性工作者發生感情，性的互動反而維持婚姻關係。這個經驗對照，讓學生理解進行性消費的男性與擔心另一半外遇、搞婚外情的女性想法是不同的。

前述顯示大學生在觸及邊界時，相對優勢位置及距離無意間被凸顯出來；尊重的假象以及性道德的威脅亦立即浮現，大學生不僅真實感受性工作者承載社會污名的沉重負荷，亦陷入性價值與道德框架矛盾衝突的兩難情境。這群大學生生活在社會階層體制中，受到學校教育及主流價值的長期制約，潛移默化將性工作視為社會亂源之偏見加以複製，一旦面臨認知與情感的不平衡，有些人可能會努力尋求平衡，有些人可能因為牽連的價值體系過於龐大，無以處理這樣的衝擊，而選擇否定或逃避與自身想法相異的觀點。小北在反思日誌表達對於支持性工作的論點採取不予置評的姿態：「你們講的那些我都了解，但是我

還是有我自己的原則，我不能否定你們，你們也不能改變我的想法，所以我覺得我沒什麼好說的。(I-R)」

誠如 Bell、Morrow 和 Tastsoglou (1999) 對於經驗的重視，不難發現從學生的分享，無論是發聲或沉默，支持、中立或否定等等，皆可得知他們的經驗都是相當珍貴的，對於性工作的看法與觀感，不是個人化的經驗與說法，而能從中了解到整個社會的文化如何形塑人們對於性工作的看法。儘管仍有無以撼動的疆界，然而透過服務學習的真實世界確實打開大學生的視野，開始產生質疑、困惑與矛盾，便是思考轉向的契機，更是意識形態鬆動的開始。

二、邊界的內與外：自我與他者的界線模糊

(一) 性工作嫌疑犯

大學生以「服務者」的身分進入服務機構，初期總覺得渾身不自在，這個不自在來自學生感受服務機構街坊巷弄間，男男女女不友善的打量，甚或出現敵意的眼光，在自我／他者、好女人／壞女人及良家婦女／娼妓的模糊界線，讓大學生感受不安與恐懼：

跟著工作人員在進入大樓小套房前，經過警衛室過程中，我的心裡出現了一個想法，『警衛會不會認為我也是阿姨行列的其中之一呢?』雖然我不會很強烈的去反對性工作者這個行業，但卻會害怕被人認為我是性工作者！（G-J）

教師進一步邀請同學思考跨越邊界時恐懼的來源，經過課室團體反思討論後，大學生發現內在深層的焦慮來自跨界的同時，因邊界模糊而遭誤認的恐懼，顯示不論雛妓或公娼等性工作者，長期來遭入罪化與污名化的烙印，使得大學生在跨越邊界過程，深怕界線模糊後，「性工作嫌疑犯」的污名標記悄然上身，大學生不僅立即面臨社會排除的可怕威脅，在短短越界的片刻，戲劇化的搖身一變，成為居住在主流社會生活之外的「次等公民」，也成為與社會斷裂的他者；同時感受社會強大排除他者的力量：「我體會那種社會唾棄排除的可怕感覺，那種感覺讓人喘不過氣來（G-B）」。

換言之，這也是大學生在跨越邊界過程質問自我邊界的開始，自我與他者戲劇性相遇之際，娼／良、好女人／壞女人界線模糊面臨瓦解的同時，自我認同赤裸裸的接受嚴峻考驗，究竟「我們是誰」？關於「我們是誰」也連帶影響「性工作—她們是誰」，深深地影響人們如何看待周邊相關的人事物：

當看到阿姨脖子上紅色一片，會想那是性病的表徵嗎？但如果在路上看到路人有同樣情形，會覺得那是胎記或其他等等，不會跟性病聯想在一起，這或許是一種刻板印象；有次跟志工去大樓幫忙打掃阿姨的房間，在電梯裡遇到

兩個中年男性，在搭電梯時想著：他們會不會是嫖客？他們會不會從後面偷摸我們啊？後來又想想，或許他們只是來修理東西的人而不是嫖客呢？我覺得自己對於人的看法有一些進步，從不同方面去想，不要讓自己的刻板印象影響對人的看法。(G-O)

服務學習帶來觸發事件，反映大學生心底始終沒被檢視的性階層如何影響她們觀看自己與他者，這種生命差異對照經驗與衝撞，大學生逐漸感受性別、認同與性階層交織的真實震撼，開始一連串與邊界的遭逢歷程。

(二) 在邊界徘徊，與自我拔河

服務學習課程提供真實現場，除課堂知識外，有如夏林清等（2002）描述公娼與跨界女性（大學生及機構工作者）結伴同行，翻越階級與道德污名長牆的實踐歷程。當大學生在服務過程中面臨一堵牆時，會有什麼反應？

「與性工作阿姨的相遇就像翻牆一樣，看著她們在過程中前進一步後退兩步，主流把牆築得愈來愈高……而在物質充裕家庭成長的我們，如果不是這次服務的機會，我不會知道牆外的世界。(F-M)」

「主流價值的力量拉扯著我，覺得性工作阿姨牆這邊比較不好，不斷的阻擋我翻牆，當然更怕阿姨她們跑過來。(F-T)」

「翻牆的慾望老被這些心底的聲音搞得煩躁不安……(F-C)」

也有學生尊重性工作的存在但又害怕自己未來的另一半會去找性交易的焦慮，小廖說：

在過程中我去探索與思考了我從來沒有想過或以前刻意避免與忽略的議題，過程中有許多因素在拉扯著我們，影響我們內心的想法，我認為性工作可以是一個工作，但往後有了婚姻生活，我是否能認同另一半花錢去從事性消費呢？這個問題仍然還在我心裡不斷思考拉鋸著……。(F-K)

由前述可知大學生對於性工作的存在產生矛盾心理。她們覺察到在翻牆越界的阻礙來自對污名的莫名恐懼，傳統價值娼／良、壞女人／好女人二分階級的涇渭分明，有如進入服務現場，就會被標識為娼或者站壁小姐；認同工作的價值，卻擔憂影響自己的親密關係；心理上理解對方，但角色對換面臨真實世界的責難，如何弭平這之間的落差；如何做才是真正對性工作者好呢？

如果我是性工作者，我要怎麼跟我的小孩談我的職業？臺灣還是排除性產業，在同儕中他會不會遭到嘲笑或排擠？那我要怎麼處理？雖然現在我可以

很大聲的告訴大家：「我贊成性工作合法，她們也是出賣勞力在工作！」可是，活在現今的臺灣，我要怎麼告訴我的小孩：媽媽是性工作者？這是我的矛盾與掙扎。(F-L)

種種思考纏繞在學生們的心中，不難發現矛盾的來源不僅僅是恐懼、偏見與污名，其中有站在性工作者角度面的思考、也有人站在「作為一名從事性工作的母親」、「身為潛在性消費者的女朋友」等位置思考，她們離開習以為常家的位置 (Kaplan, 1987)，看見更多女人層面，雖不可避免製造出更多糾結的局面，也考慮到身為性工作者所面臨種種困境與壓迫。

三、邊界的推移、鬆動或鞏固

唐瓊一 (2010) 指出跨越邊界服務學習的三項特質：(1) 面對差異和權力構成的社會空間邊界；(2) 地位優越學生跨越社會空間邊界；(3) 不利地位優越學生跨越社會空間邊界；也就是說，這群大學生面對自己與性工作者差異與權力構成的邊界，因學生不同社會位置而出現不同結果，有的人或許鬆動了邊界，而有的人可能還停留在邊界外躊躇不前；因此，大學生與性工作者之間的界線是有曲線的，甚至邊界的位置會隨著時間、空間、人事物等而有所遷移變化，以下說明學生對邊界的不同反應：

(一) 重新定義邊界

大學生對於差異的認識與行動，來自服務學習的貼近與理解，隨著性工作者白蘭紀錄片賞析、日日春社運史料以及與公娼阿姨們互動而有不同，從最初小羽對阿姨的提問：「為什麼不去做工或幫傭打掃之類的工作？」(F-J)」此發問就如臺灣女性主義者與主流價值的提問：「性工作者想轉業嗎？」及「如果她們想，為什麼不想？」研究者在進行課堂團體反思時，學生設計一段角色扮演，有人扮演性工作者，有人扮演反對者，扮演性工作者的學生充滿憤怒的說：

念護理七年叫你轉業試試看，若中年轉業難道沒看到徵才廣告常是 45 歲以下，你是否理解職業被剝奪的切身之痛，就好像妳的爸爸媽媽失業一樣，不要再用工娼根本不想轉業，只想靠躺著賺錢不想過苦日子來污蔑她們，妳們看到她們因為養家活口毅然下海的心酸嗎？她們把長年最寶貴的青春投注在性產業只為了養家活口，妳們懂嗎？為什麼工作的決定會因不同時空背景而有不同定義，是誰有權決定性工作不是工作？職業不分貴賤原來是個笑話！(C-V)

課堂中的角色扮演，大學生從貼近的經驗中認識性工作者生命處境，體察轉業對公娼來說，不是換個工作那樣的簡單。特別大學生研讀〈美麗官姐，水

專論

中紋身)(夏林清, 2007)與〈「與娼同行, 翻牆越界」論壇報告實錄〉(夏林清等, 2002), 她們發現人們對公娼轉業, 等同「重新作人」與「從黑暗邁向光明」的期許, 她們更質疑誰可以決定性工作不是工作, 更體察性工作與傳統價值及歷史演進的纏鬥史。

(二) 自我與邊界距離改變

大學生從公娼阿姨身上重新看見自己與親人, 從中理解與親人無以言對的疏離, 原來是缺乏能量或能力理解親人的處境與哀傷, 更從中梳理與親人疏離所造成生命經驗的黑暗與斷裂, 是如何拉扯自我渴求親密, 這個內在深切的渴求又如何日以繼夜啃噬軀體與靈魂, 換來無止盡的痛苦。特別在讀《家裡不能說的秘密》一書中媽媽的藍眼影(日日春關懷互助協會, 2008), 大學生遇見了自己的家庭:

「父親是年紀很大的老兵, 60歲才生下我, 母親是精神病人, 這樣的家庭組成讓我從懂事以來無法以真面目見人, 更痛恨自己為何生在這樣的家庭, 我現在終於理解自己痛恨的根源是來自社會排除家人的力量(哭泣的聲音)..... (C-J)」

課堂頓時陷入沉靜, 有人上前遞上衛生紙, 有人默默留下淚來, 小羽擦乾淚水:「我看見那些毫無血緣關係的社工們, 義無反顧幫助這些公娼阿姨, 在她們身上我看見一股對抗主流不公不義的勇氣, 而我的父母親不也正是遭受社會丟棄的一群, 我為何跟著社會一起欺負她們! 謝謝阿姨讓我找到回家的路! (C-J)」

從社工義無反顧為這群社會底層的婦女抗爭的姐妹情誼, 召喚了同為女人的大學生, 看見自幼生長在貧窮底層但不屈從於命運的女人, 有如與娼同行的工作伙伴, 在聆聽公娼的苦難中同行共苦、反抗主流世界的不公不義, 透過大學生服務學習的投身涉入(engagement), 大學生、性工作者與機構工作者不同之社會階級、性別交流後產生親密了解(intimate understanding)(夏林清等, 2002)。

(三) 難以撼動的頑強／牆

這座由性道德論述、社會歷史脈絡以及傳統性別價值觀等建立起來的城牆／邊界, 要能夠擊垮它、推移它、穿破它不是一蹴可幾的事。每個學生都是獨特的, 她們雖然浸淫在相同的社會文化, 卻因著不同的生長背景、成長過程與人生經歷, 在面對事情有著迥然的思考、反應與價值判斷。如同前述提及, 有些學生對邊界有了與先前不同的定義、重新看待性工作議題; 有的學生則進一

步使牆面剝落、使牆面穿洞，攀上城牆、坐著抑或站著，有的更一躍而下到了牆的另一邊。同樣地，一樣有人基於各種理由而選擇滯留原地，她們雖然嘗試觸及邊界，卻無意改變與邊界的關係；有的更在原有的城牆上再砌上磚頭、反而加高城牆，企圖抵擋城牆另一邊的價值觀穿越到這一端。也有人覺得以後不想再進去這個機構服務，覺得那裡有著很沉重的感覺，一方面又覺得自身的護理專業無法幫助性工作者什麼，因此覺得不想再涉入，但是願意以捐錢的方式協助機構運作。

學生在反思日誌裡描述少數同學雖然出現在服務機構，但是甚少發言，亦不積極參與其中，彷彿隔岸觀火般地注視著眼前的一切，感覺像是不願意有太多接觸或是情感連結；有些學生雖然嘗試理解差異，但其實還是有跨不過去的地方，提及：

當我知道是服務關於性工作者的時候，我內心有一種很不舒服的感覺，我也對這個機構沒有認同感，甚至排斥，因為我也認為性是沒有必要的存在，女人用自己的身體賺錢是吃不了苦，我以為我是個很有包容力的人，但是面對性工作時，我是在自己騙自己。……去了日日春，聽到曾經是性工作者的阿姨訴說自己的故事，我多少能夠理解，在她們那個年代和生活背景，因為家境貧困逼不得已從娼，我才發現原來不是一句「還有很多工作可以做啊！」就可以解決的。後來在文萌樓有一個展覽，看到公娼爭取工作權的那段歷史，我發現或許我不能認同這樣的生活方式，但是我願意尊重與我不同的生活權利（I-S）。

萱萱反思自己看待性工作的態度，更發現自己的局限。可知，不同的學生面對高牆有不同的應對方式，如同成虹飛（2002，頁 28-29）所言：「為何有人不翻牆呢？我繼續想著：可能他不覺牆的存在，更不知道牆外還有別的世界，所以連想都不會去想；或者，他知道有牆，但他喜歡在牆那邊，或者比較起來，認為牆那邊比較不好，所以不翻牆是明智的選擇；甚至於他還可能故意把牆加高加厚，設下障礙和警戒，避免那邊的人闖進來，或這邊的跑過去。也有可能他想翻牆，卻沒有能力，沒有自由，或害怕承擔翻牆的可能代價，因此只想把慾望壓抑住，或是讓自己老這麼猶豫著。」

雖然在批判教育學的精神下，教師與每位學生都該是積極的參與者，將意識化轉化為批判的敏感度以及參與，也就是不斷地跨越邊界。然而要跨過邊界往往是不容易一步到位，畢竟社會文化所建構出來的性／別霸權往往是牢不可破，學生面對這樣的議題時往往是退縮、騎牆、無法有勇氣進行邊界的跨越。所謂的霸權是社會支配團體在全社會中所施加貫徹的力量，一種文化權力或詮釋世界的權力，無需透過法律的強制力，而是透過學校、家庭、教會與媒體等

領域的力量來加已傳播灌輸，並且每一種文化霸權的關係都必然是一種教育的關係。然而，透過本課程的實踐，我們也可以看到對抗霸權（counter-hegemony）的可能性，對既存的意識進行改造，甚至改變了我們取得知識的方式。如同 Gramsci（1971）強調霸權關係只是暫時的平衡，因為隨著社會情況的變化，新的挑戰力量出現，統治者必需調整跟被統治者的關係，給予他們不同形式的讓步，以及重組大眾的文化價值系統，透過本課程的進行，隱約都可以看到學生，以對抗文本及對抗記憶將過去知識問題化，展開重新定義邊界的行動，儘管我們無法在短暫的一學期課程中看到明顯的對抗霸權，但透過對話、反思的行動學習，也埋下了更多希望的種子。每個學生的學習歷程不同，但回顧整個課程，大學生進入社區服務拉近了她們與真實世界的關係，進而對社會議題不斷提出問題，不斷的透過反思在課堂及小組中進行思辨，這種有別於單方面知識傳遞，Freire（1970）稱之為對話式教學，有別於填鴨式教育的傳統課堂，抹煞學生的創造力，使其批判思考的能力變得呆滯，教育變成是客戶到銀行從事存款的行為，教師是存款者，只要將特定的知識存到學生的帳戶中，教育結果便告結束。合作與分享亦是教學當中相當重視的環節，學生透過分組合作進行議題探索、討論、報告與行動，更帶回課堂上與其他組員分享，學生依據自身經驗與理解，進一步深化議題與釐清問題。大學生從對性工作存有偏見，讓自己不自知隱藏不屑與娼沾上邊的表面尊重浮上檯面，而後鼓起勇氣挑戰跨越邊界，重新生產不同於主流文本及過去記憶對性工作者理解的知識，重新建構了一套理解性工作議題的價值觀。

伍、結論與建議

本研究發現社會正義取向服務學習之跨界教學實踐歷程，師生共同透過在地豐富的社區資源，社區文本成為對話的空間與教學文本；學生透過社區服務進入差異和權力交織的社會邊界，覺察性工作者不利的社會處境與邊緣位置，除重新理解和質疑社會權力與不平等外，並設身處地感受社會排除對性工作者的影響，這群大學生選擇跨越、不跨越、鬆動甚至移動道德污名與階級界線的長牆。因此，服務學習課程對大學生來說，不僅是一種與娼妓、機構夥伴、教師與同儕的社會學習之旅，也將學習教室拓展至真實社會中不同處境中，將知識問題化，生產不同於主流文本與舊有對性工作記憶的知識。

本課程的實踐正是體現批判教育一再強調的基進民主（radical democracy）的意涵，它強調由下而上的論述，這種知識並不是單向性與單階性的宣稱，而是進行理性的反覆性辯論所產生出來，即經過語言不斷地反思、討論與溝通。作為本課程的教學者、行動者與研究者，與學生共同經歷跨界歷程，學生採取

的跨界行動、跨界過程的思辨與自我對話，以及是否能夠跨越城牆或只是鑽了小洞，都是非常珍貴的跨界教學歷程。然因研究者的多重身分，在學生學習歷程中，必須不斷省思師生權力關係，避免學生被迫接受或肯定性工作的價值觀、被迫說服自我、被迫跨越那道城牆等等。誠如 Ellsworth (1992) 所說，當我們學習的某些知識或價值可能會壓迫到他者時，必須建構一個讓他者能夠發展茁壯的環境，儘管有所局限，但要把權威造成的壓迫降到最低。換個角度，教師權威有時也可以是教學場域中的利器，幫助沉默或較邊緣弱勢的學生能夠獲得機會發聲，或適時介入討論進行議題澄清 (Manicom, 1992)。對於權威的反思與善用，是課程進行中教師必須時時反省的。

致謝

本研究完成要感謝參與服務學習課程的學生、授課教師、研究助理及科技部計劃之經費補助 (NSC100-2511-S-255-002-MY2)。

參考文獻

- 日日春關懷互助協會 (2007)。 **妓女聯合國**。臺北市：正港資訊文化事業有限公司。
- 日日春關懷互助協會 (2008)。 **家裡不能說的秘密**。臺北市：日日春關懷互助協會。
- 日日春關懷互助協會 (2013)。 **關於日日春**。取自 <http://coswas.org/about>
- 成虹飛 (2002)。有關「翻牆」這件事。 **應用心理研究**, 14, 27-29。
- 周愷嫻、侯崇文、曹立群 (2010)。公民社會的價值維度：以各國對性工作者民意取向為例。 **犯罪學期刊**, 13 (2), 109-139。
- 唐瓊一 (2010)。跨越邊界—社會正義取向的美國高校服務學習隱喻。 **比較教育研究**, 2, 39-43。
- 夏林清 (2007)。美麗官姐，水中紋身。載於日日春關懷互助協會主編， **妓女聯合國** (頁 33-34)。臺北市：正港資訊文化事業有限公司。
- 夏林清、王芳萍、周佳君 (2002)。「與娼同行，翻牆越界」論壇報告實錄。 **應用心理研究**, 13, 147-197。

專論

- 夏鑄九 (2002)。我國性產業與性交易政策之研究期末報告書。行政院內政部婦女權益促進發展基金會委託研究計畫，未出版。
- 張貴英 (2004)。高雄市公娼制度的歷史脈絡與存廢之社會歷程 (未發表之碩士論文)。國立高雄師範大學性別教育研究所，高雄市。
- 陸偉明 (2009)。「性別與社會」、「性別與教育」—我的大學性別課程發展與教學設計。載於劉開鈴、陸偉明主編，**認同、差異與發聲：性別教學演練** (頁 3-30)。臺北市：五南。
- 彭滄雯 (2005)。在「宰制」和「需求」之外—性消費者論述的女性主義分析。**女學學誌**，**20**，131-175。
- 彭滄雯 (2006)。邁向後現代婦運：以打破娼妓制度之二元式爭辯為例。**世新大學人文社會學報**，**7**，63-84。
- 黃佳文 (2006)。由參與妓權團體的義工經驗—論娼嫖關係背後的多重意涵 (未出版之碩士論文)。東華大學族群關係與文化研究所，花蓮縣。
- 甄曉蘭 (2003)。課程行動研究實例與方案解析：國小戲劇創作課程之教學轉化。臺北市：師大書苑。
- 鍾君竺 (2011)。給性工作者的一封信：是你們讓我了解到，親密是需要運氣和條件的。取自 <http://coswas.org/archives/1196#more-1196>
- Bell, S., Morrow, M., & Tastsoglou, E. (1999). Teaching in environments of resistance: Toward a critical, feminist, and antiracist pedagogy. In M. Mayberry & E. C. Rose (Eds.), *Meeting the challenge: Innovative feminist pedagogies in action* (pp. 23-46). New York and London: Routledge.
- Boyle-Baise, M., & Langford, J. (2004). There are children here: Service-learning for social justice. *Equity and Excellence in Education*, *37*(1), 55-66.
- Caro, R. A., Porfilio, B. J., & Valeri, A. (2009). Critical-service learning confronts homelessness. *Academic Exchange Quarterly*, *13*(3), 101-112.
- Chen, H. L. S. (1997). Toward a re-constituted action inquiry for educational studies. *Humanities and Social Sciences*, *7*(2), 167-180.
- Dunlap, M., Scoggin, J., Green, P., & Davi, A. (2007). White students' experience of privilege and socioeconomic disparities: Toward a theoretical model. *Michigan*

Journal of Community Service Learning, 13(2), 19-30.

- Ellsworth, E. (1992). Why doesn't this feel empowering? Working through the repressive myths of critical pedagogy. In C. Luke & J. Gore (Eds.), *Feminisms and critical pedagogy* (pp. 90-119). New York, NY: Routledge.
- Eyler, J., & Giles, D. E. (1999). *Where's the learning in service-learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Fertman, C. I., & White, L. J. (1996). *Service learning in the middle school: Building a culture of service*. Columbus: National Middle School Association.
- Freire, P. (1970). *Cultural action for freedom*. Cambridge, MA: Harvard Educational Review.
- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. New York, NY: Continuum.
- Gilbert, M., & Masucci, M. (2004). Feminist praxis in university-community partnerships: Reflections on ethical crises and turning points in Temple-North Philadelphia IT partnerships. In D. Fuller & R. Kitchin (Eds.), *Radical theory/critical praxis: Making a difference beyond the academy* (pp. 147-58). Veron: Praxis Press.
- Giroux, H. A. (1988). *Schooling for democracy: Critical pedagogy in the modern age*. London: Routledge.
- Giroux, H. A. (1992). *Border crossings: Cultural workers and the politics of education*. London: Routledge.
- Giroux, H. A. (1994). Doing cultural studies: Youth and the challenge of pedagogy. *Harvard Educational Review*, 64(3), 278-308.
- Gramsci, A. (1971). *Selections from the prison notebooks*. New York, NY: International.
- Hall, G. E., & Hord, S. M. (2006). *Implementing change: Patterns, principles, and potholes* (2nd ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Heinich, R., Molenda, M., Russell, J. D., & Smaldino, S. E. (1999). *Instructional media and technologies for learning* (6th ed.) Columbus, OH: Prentice-Hall.

專論

- Heys, E., & Cuban, S. (1997). Border pedagogy: A critical framework for service learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 4(1), 72-80.
- Jacoby, B. (1996). *Service-learning in higher education: Concepts and practices*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Kanpol, B. (1997). *Issues and trends in critical pedagogy*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Kaplan, C. (1987). Deterritorializations: The rewriting of home and exile in western feminist discourse. *Cultural Critique*, 6, 187-198.
- Keller, J., Nelson, S., & Wick, R. (2003). Care ethics, service-learning, and social change. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 10, 39-50.
- King, J. T. (2004). Service-learning as a site for critical pedagogy: A case of collaboration, caring, and defamiliarization across borders. *Journal of Experiential Education*, 26(3), 121-137.
- Lather, P. (1985). *Empowering research methodologies*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Retrieved from ERIC database. (ED257727)
- Leeman, J., Rabin, L., & Román-Mendoza, E. (2011). Critical pedagogy beyond the classroom walls: Community service-learning and Spanish heritage language education. *Heritage Language Journal*, 8(3), 1-22.
- Manicom, A. (1992). Feminist pedagogy: Transformations, standpoints, and politics. *Canadian Journal of Education*, 17(3), 365-389.
- Marullo, S., & Edwards, B. (2000). From charity to justice. *The American Behavioral Scientist*, 43(5), 895-912.
- Mitchell, T. D. (2008). Traditional vs. critical service-learning: Engaging the literature to differentiate two models. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 14(2), 50-65.
- Shek, D. T., & Chan, S. C. (2013). Service-learning from the views of university teachers: A qualitative study based on focus groups. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 25(4), 385-393.

Stanley, W. B. (1992). *Curriculum for Utopia: Social reconstructionism and critical pedagogy in the postmodern era*. New York, NY: Albany.

Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basic of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.

附錄一 研究參與者資料編碼一覽表

化名	代碼	日期	來源
小芬	A	2012/9/18	課堂筆記
小立	B	2012/11/06	課堂團體反思
小沛	C	2012/9/18	課堂筆記
		2013/01/22	焦點團體訪談
小如	D	2012/9/18	課堂筆記
小鈞	E	2012/9/18	課堂筆記
小春	F	2012/9/18	課堂筆記
小華	G	2013/01/22	焦點團體訪談
小繪	H	2013/01/22	焦點團體訪談
小亞	I	2013/01/22	焦點團體訪談
小羽	J	2012/11/06	課堂團體反思
		2012/11/06	課堂筆記
		2013/01/22	焦點團體訪談
小廖	K	2013/01/22	焦點團體訪談
小韋	L	2013/01/22	焦點團體訪談
琦琦	M	2012/9/18	課堂筆記
		2013/01/22	焦點團體訪談
美美	N	2013/01/22	焦點團體訪談
思思	O	2012/11/06	課堂團體反思
文文	P	2012/9/18	課堂筆記
阿蓉	Q	2012/11/06	課堂團體反思
小北	R	2012/10/15	反思日誌
萱萱	S	2012/12/04	反思日誌
阿敬	T	2012/9/18	課堂筆記
		2013/01/22	焦點團體訪談
阿津	U	2013/01/22	焦點團體訪談
佩佩	V	2013/01/22	焦點團體訪談
		2012/12/25	課堂筆記

附錄二 開放性編碼、主軸編碼及選擇性編碼資料分析之編碼範例

選擇性編碼	主軸編碼	開放性編碼：類別	開放性編碼：概念	逐字稿
邊界的內的與外	自我與他的界限模糊	性工作嫌疑犯	進入邊界，一時之間變成性工嫌疑犯的的衝擊	跟著工作人員在進入大樓小套房前，經過警衛室過程中，我的心裡出現了一個想法，『 <u>警衛會不會認為我也是阿姨行列的其中之一呢？</u> 』雖然我不會很強烈的去反對性工作者這個行業， <u>但我心裡卻會害怕被他人認為我是性工作者，這個問題在我心裡衝擊著！</u>
邊界的內的與外	自我與他的界限模糊	性工作嫌疑犯	進入邊界，變成性工嫌疑犯，將性工作聯想為性病的反省	當看到阿姨脖子上紅色一片，會想那是性病的表徵嗎？但如果在路上看到路人有同樣情形，會覺得那是胎記或其他等等， <u>不會跟性病聯想在一起</u> ，這或許是一種刻板印象；有次跟志工去大樓幫忙打掃阿姨的房間，在電梯裡遇到兩個中年男性，在搭電梯時想著： <u>他們會不會是嫖客？他們會不會從後面偷摸我們啊？</u> 後來又想想，或許他們只是來修理東西的人而不是嫖客呢？我覺得自己對於人的看法有一些進步，從不同方面去想，不要讓自己的刻板印象影響對人的看法。

附錄二 開放性編碼、主軸編碼及選擇性編碼資料分析之編碼範例（續）

選擇性編碼	主軸編碼	開放性編碼：類別	開放性編碼：概念	逐字稿
邊界的內的與外	自我與他的界限模糊	抗拒與汗名共處	進入邊界，心底吶喊自己不可以進入這樣的世界	第二次服務讓我近距離接觸性工作者和可疑的嫖客，瞬間最真實的想法毫不遮掩跳出來，我打從心底覺得可怕、噁心，此時我看見真實的自己，理智上我必須尊重，但傳統的道德拉扯著我，在心底深處吶喊著：『不可以』，但為什麼不可以，我說不出任何可以說服自己的理由！
邊界的內的與外	自我與他的界限模糊	在邊界徘徊，與自我拔河	在邊界內外徘徊與內心拉鋸	在過程中我去探索與思考了我從來沒有想過或以前刻意避免與忽略的議題，過程中有許多因素在拉扯著我們，影響我們內心的想法，我認為性工作可以是一個工作，但往後有了婚姻生活，我是否能認同另一半花錢去從事性消費呢？這個問題仍然還在我心裡不斷思考拉鋸著...
邊界的內的與外	自我與他的界限模糊	在邊界徘徊，與自我拔河	矛盾與掙扎	如果我是性工作者，我要怎麼跟我的小孩談我的職業？因為臺灣還是否定性產業的，在同儕中他會不會遭到嘲笑或排擠？那我要怎麼處理？雖然現在我可以很大聲的告訴大家：「我贊成性工作合法，他們也是出賣勞力在工作！」可是活在現今的臺灣，我要怎麼告訴我的小孩：媽媽是性工作者？這是我的矛盾與掙扎。

Learning of Changing, Loosening and Crossing the Boundaries: When the College Students Meet Sex Workers

Hsing-Yuan Liu* Yin-Kun Chang Ying-Mei Shu *****

This qualitative study used a purposive sampling. There were twenty four college students, majoring in nursing from a science and technology university, participated a social justice service-learning curriculum and finished sixteen hours community service in northern Taiwan. The data were collected through the participants' observation, students' reflection journals and an interview to the focus group. The main findings revealed that the learning journey of crossing the social boundaries, and the conversation of life began after the college students met the sex workers. The students touched the boundaries, paced up and down the boundaries. They tried to negotiate with themselves, destroyed, moved, or even crossed the boundaries. They learned to regard the sex workers with a different viewpoint. Through this study, we found that it is necessary for educators to bring up the critical consciousness of stigma on sex work, and to build a society in which people could respect pluralism and accept differences.

Keywords: sex work, social justice service-learning curriculum, college students

* Hsing-Yuan Liu, Associate Professor and Dean of Student Affairs, Department of Nursing and Office Of Student Affairs, Chang Gung University of Science and Technology

** Yin-Kun Chang, Associate Professor, Institute of Early Childhood Education, National Cheng-Chi University

*** Ying-Mei Shu, Lecturer, Department of Nursing, Chang Gung University of Science and Technology

Corresponding Author: Hsing-Yuan Liu, e-mail: hyliau@mail.cgust.edu.tw

