

從性別關係取徑看同儕互動—— 以一所高中學生的校園經驗為例

楊巧玲

摘要

本研究採行性別關係取徑，試圖瞭解性別如何成為高中學生在校園中與同儕互動的一個組織原則，分析高中學生如何在學校裡透過同儕互動「做」性別，探究這些性別化的作為與社會文化中的性別意識型態有何關連，討論改變既有性別權力關係的可能與限制。透過對一所男女合校合班的高中不同類組各一班級的全班學生進行焦點小組訪談，以求較為全面地理解高中校園及班級中的學生性別文化，結果發現高中校園裡的同儕互動大約透過三種性別權力關係「做」性別：型塑、維持或強化主流性別氣質，區隔、排斥或欺凌另類性別氣質，協商、抗拒或跨越主流性別氣質，最後根據研究結果引伸出對性別教育實務與研究的啟示。

關鍵詞：同儕互動、性別權力關係、高中學生

楊巧玲，國立高雄師範大學教育學系副教授

電子郵件：yangcl@nknucc.nknu.edu.tw

投稿日期：2006 年 9 月 25 日；採用日期：2007 年 5 月 31 日

Contemporary Educational Research Quarterly
June, 2007, Vol.15 No.2, pp. 79-112

Examining Peer Interaction via a Gender Relation Approach: Taking High School Students as an Example

Chiao-Ling Yang

Abstract

This study adopts a gender relation approach in order to understand how gender organizes peer interactions among high school students in school. It is to investigate how girls and boys do gender through daily peer interaction, explicate how their doing gender is related to the gender ideology in society, and discuss the possibilities and limits of changing the existing power relation. A co-educational senior high school is chosen, and one class from each academic stream at grade 11 selected. By means of conducting focus group interviews with three entire classes, a whole configuration of students' interaction within the class and the school can be better grasped. Generally, three types of gender power relations among peer groups in high school are identified, including shaping, maintaining or reinforcing the dominate gender, separating, excluding or bullying alternative genders, and negotiating, resisting or crossing the dominate gender. Implications are drawn from the result for those who are practitioners and researchers in the field of gender education.

Key words: peer interaction, gender power relations, senior high school student

Chiao-Ling Yang, Associate professor, Department of Education, National Kaohsiung Normal University
E-mail: yangcl@nknuc.nknu.edu.tw
Manuscript: Sept. 25, 2006; Accepted: May 31, 2007

壹、前言

性別在校園生活中佔據重要位置，不僅影響學校的人事結構、空間規劃、課程設計、教材教法、課外活動、師生互動，也左右同儕關係，Connell（2000）認為學校就是一個性別政權（gender regime），而性別關係經常盤據同儕團體生活，Kessler、Ashenden、Connell和Dowsett（1985）的研究也指出，正是在非正式的同儕團體生活中，大量的性別政治被達成。

根據陳貞夙（1997）對不同縣市中學生的調查，校園是大多數青少年男女被異性欺負或惡作劇的地方，其中以發生在教室內的比例最高，其次為走廊、廁所，包括被毆打、被言語威脅恐嚇或羞辱、當面被罵髒話或三字經、當面被說黃色笑話或噁心猥褻的話、被掀裙子或脫衣服或脫褲子、被強行撫摸、被強行擁抱或親吻、被強迫發生性行為。對Stein（1995）而言，此等欺負或惡作劇就是性別化的暴力（gendered violence），她認為兒童從很小就開始學會、練習並經驗欺壓（bullying）的行為，如果不加以檢驗、挑戰，就可能成為性騷擾的溫床，不幸的是，儘管教師與父母大多知道，卻多視之為成長的過渡階段或必經歷程。

性別化的暴力並不限於異性之間，已有研究顯示同性之間經常出現同儕欺壓或性騷擾（如王翊涵，2002；Olweus, 1993; Whitney & Smith, 1993），而且可能發生不可挽回的傷害；二〇〇〇年四月屏東縣高樹國中三年級學生葉永鋕意外死亡，就可能與校園中因性別氣質歧視而引發的暴力有關，當時的兩性平等教育委員會¹組成小組進行調查，發現該生自升上國中之後，在學校裡被老師與同儕視為具有「女性氣質」，即所謂的「娘娘腔」，頻遭嘲笑、歧視，甚至人身攻擊，且以來自男同學的居多，大部分接受訪問的同學表示，葉同學的聲音、動作、姿勢像女生，喜歡做女生的事，和女生比較談得來，這些女性化行為遭致許多男同學的不滿與好奇，於是集體脫他褲子，檢驗其生殖器（畢恆達，2000）。

¹ 現已更名為性別平等教育委員會。

一、採取性別關係取徑的理由

怎樣的言行舉止是女性化的？如何才是恰當的男生樣？更重要的是，為什麼人們會如此分類而且深信不疑？許多學者（如 Cahill, 1994; Connell, 2002; Thorne, 1993; West & Zimmerman, 1987）指出，長久以來，性別不是被視為一組特質，就是被視為一種角色或是一個變項，但是隨著性別議題與研究的發展，這些看法有其不足，最明顯的是，無論特質、角色或變項，都被理所當然地二分為「男」、「女」，卻很少人去探究這個分類的本身如何建構而成、有何社會意涵。

當代的性別社會學諸多研究都已指出，性別並非在社會互動之前便已固著，而是在社會互動之中建構而成，換言之，性別並非一個人存在的一種狀態或擁有的某項事物，而是一個人與他人互動時的所作所為，而且通常是重複循環的例行工作，正是這種重複性、例行性，使得性別看起來顯得天經地義、理所當然，其實性別是做出來的（Connell, 1996; Thorne, 1993; West & Zimmerman, 1987），West 和 Zimmerman（1987: 137）指出：「做性別（doing gender）是指在女孩和男孩之間以及女人和男人之間創造差異，這些差異並非自然的、本質的或生物的，一旦差異被建構，便會被用來鞏固性別的『本質性』（essentialness）。」

不過個人的互動、差異的建構並非發生在真空狀態，而是出現在特定的社會情境，Stein、Tolman、Porche 和 Spencer（2002）直言性別是一組意識型態，定義怎樣的行為、認同和表達才適當，製造了男性氣質（masculinity）與女性氣質（femininity）意識型態，使人相信怎樣才構成一個正常的女人和男人，亦即將個別的男人、女人與文化建構而成的男性氣質、女性氣質緊密連結，同時將權力不均稱地分配，使男性凌駕女性。

Ridgeway 和 Smith-Lovin（1999）也將性別視為一個把男人和女人二分的系統（gender system），且基於絕對的差異而合理化二者之間的不平等，而性別系統之能夠持續不墜，需要在個人的經驗以及文化的信念兩個層次，都確認男人和女人截然不同，而且男人擁有較大的權力與較多的特權。與 Stein 等人（2002）

不同的是，Ridgeway 和 Smith-Lovin 認為，由於系統中占優勢者與居劣勢者需要經常互動，個人經驗可能與文化信念不符，使性別系統得以修正或改變。

Connell (1995, 2000, 2002) 直言性別角色理論過於強調兩性差異，視性別社會化為一致的、靜態的、功能性的，因而主張性別關係取徑以彰顯個人的能動性與權力的結構性，亦即視性別為一種動態的社會關係，連結微觀層次的個人生活經驗與鉅觀層次的文化制度結構，才能避免落入生物決定論，才能看見社會實體的各層面如何型塑性別、如何被性別型塑。Connell 曾對學校制度進行廣泛的研究，提出性別關係理論 (the theory of gender relations)，直陳性別關係中的關鍵之一是權力，指出學校存在著性別政權，亦即學校中有些模式會建構出各種男性氣質、女性氣質，並將這些氣質依聲望與權力加以排序，而制度中的性別政權與生活中的性別模式，聯合起來形成一個社會的性別秩序。

上述學者都試圖將性別重新概念化，超越以往將性別視為一個單純的個人屬性，強調瞭解性別如何在社會情境中被生產出來的重要，主張連結個人互動層次的性別生產與文化制度層次的性別權力，使個體不再只是單向地被社會化成某個性別，或被動地扮演既定的性別角色，而是具有能動性，積極參與做性別，使制度不再是個無法鬆動的桎梏，而是會隨著時空的更迭而有所不同可以改變。本研究採行此類重新概念化的性別觀點，檢視高中學生在校園中如何透過同儕的互動做性別，探究互動性的性別生產與制度性的性別秩序有何關連，討論如何改變既有的同儕互動性別權力關係。

二、選擇高中同儕互動的原因

在國內既有的關於同儕互動的研究中，多以幼兒或學童為對象（如王萌光，2004；余思靜，1999；吳雅玲，2005；蔡淑苓，2003；簡楚瑛，1988），論及青少年階段者，則多以國中生為焦點（如陸怡琮，2005；羅國英，1998），高中生甚少得到研究者的關注。而不管什麼階段，同儕之間的性別關係或同儕互動的性別意涵幾乎全被忽略，即使研究結果與性別有關，也沒有被討論，而少數著眼性別的研究，則聚焦於兩性差異，並未注意同一性別之內的差異，也未質疑將性別

一分為二的做法。

研究結果與性別有關卻未加以討論者如吳雅玲（2005），該文對某幼稚園大班英語課堂進行個案研究，企圖瞭解幼兒同儕互動的類型與意義，細看田野觀察所得，至少有兩點透露幼兒同儕互動中的性別權力關係或性別意識型態，其一是同儕之間的互相規範，有一次，一位女童對著正高談闊論的男生說：「你再說話，就當女生！不要說話了」（p.60）！研究者的詮釋是教師的言行對學生有濡化效果，因為那曾是帶班教師為了制止男童說話而對男童所說的規範話語，卻未進一步探究「你再說話，就當女生」所指為何，是意味著只有女生才愛說話？當女生是一種懲罰？另一處則提及課堂上幼兒之間的私下交談，研究者指出在課堂上，頻繁出現「你跟我好，好不好」（p.68）？此類重修舊好的話題，尤其在女生群中，研究者推論此乃幼兒重視友誼、一心多用的象徵，而未進一步闡釋為何在女生群中這類話題特別明顯，甚至可以追問真的是女生比較重視友誼的修復嗎？接著研究者提到曾聽見幼兒論及「我要和你結婚，你喜歡誰啊？」或是「我跟你說一個秘密喔，我有看到她的內褲」，但是對研究者而言，這些算是「與教學活動完全扞格不入的內容」（p.68），並未進一步思索這些所謂與正式教學活動無關的私下交談，隱含著什麼樣的性別意涵。

而著眼性別卻只聚焦於兩性差異者如許祝齡（2001），該文針對北部地區一所茶鄉迷你小學的師生進行觀察研究，發現整體而言，學校中兩性的互動充斥著兩性不對等關係，包括同儕互動；劉育雯（2004）藉由訪談十位高中女學生、觀察男女學生的互動與學校氣氛，以瞭解高中女學生對自己的身體意象為何，與充滿男性凝視氛圍的校園有何關連。同儕互動雖非主題，但都是研究者的觀察範圍，而兩位研究者都從性別的觀點出發，且試圖將校園中的性別權力關係與社會中的性別意識型態加以連結，不過二者仍都傾向將性別定位成男女兩個截然不同的類別，如此一來，很難看到類別之內的差異或類別之間的跨越，也很難看到個體突破社會化的性別複製之可能。

就國外的文獻而言，性別通常是同儕互動相關研究所著重的面向之一，然而絕大多數也是留心性別之間的差異，較少探討性別之內的不同，甚至企圖歸納出男性的和女性的互動模式，諸如女生之間比男生之間還親密、女生偏好兩人的緊

密關係而男生喜歡在團體中遊戲並互相比較、男生比女生還少口語互動、男生在學習的情境比女生還重視任務的執行（引自 d'Arripe-Longueville, et al., 2002）。

儘管如此，還是有研究指出男孩女孩之間並不如想像中的差距那麼大，例如 Pratt 和 George（2005）追蹤研究從小學到中學的三十位男女學生的同儕關係，發現在此過渡階段，不管男孩或女孩，渴望隸屬與順應同儕團體的慾望都有增強的趨勢，男孩女孩都需要友誼以理解新處境並發展身分認同。根據 Pratt 和 George 的說法，不刻意強調男女的不同是為了避免本質化的性別觀念，因為他們知道男孩和女孩的身分認同並非固定，而且認同的建構是一個複雜且流動的過程。

其實 Thorne（1993）對於以性別二分（dichotomy）的方式研究同儕互動已經提出質疑與挑戰，她認為作為社會中的個體，人們總是在展現或「做」性別（display or “do” gender），但是這種二分的差異並不是在所有的社會情境下都同等重要、永遠不變，需要問的是：性別如何、何時、為何有別？當性別的確形成差異，究竟是什麼樣的差異？她呼籲學者在進行相關研究時，要視男女二分為問題（problematic）而不是已知（known），而超越二元論的方法之一就是從整體感（a sense of the whole）開始，而非將性別預設成隔離與差異，並需在情境脈絡中檢視性別，而非建立僵化、對立的抽象概念。這樣的建議對本研究深具啟示，包括將性別二分子以問題化，重視同儕性別關係的情境脈絡，注意多元與歧異的性別展現。

貳、研究方法

傳統上評估同儕關係的社會計量法有其侷限，無法得知同儕互動的實際情況與複雜歷程（周淑娟，1998），本研究採取焦點團體訪談的方法，以期和參與成員直接接觸，在有限的時間內獲得大量的訊息，藉由團體的形式促進坦誠及參與（Vaughn, Schumm, & Sinagub, 1996），而最後一點可以稱得上是焦點團體訪談的特點，一對一、面對面的互動對有些研究參與者會形成威脅，團體訪談提供一個安全的環境讓成員分享想法、信念，透過團體成員之間的互動與討論，引發即

興反應，有助於洞察成員的態度與認知（胡幼慧，1996；Madriz, 2003）。

一、研究場域的取得與協商

採用焦點團體訪談是與守門人協商的結果。研究者於 92 學年度上學期與台灣南部地區一所男女合校、合班的高級中學聯繫，在輔導主任的引介下與校長見面並取得同意，再與輔導主任討論細節，原本提議進行參與觀察，主任擔心會對師生教學造成不便，建議以高二同學為對象，各類組選一班，共計三班，而班級選擇主要是考量任課的教師與時間的配合。²

二、研究者與研究參與者

研究者任教於大專院校，在年齡上與高中學生有一段差距，採行焦點團體訪談會讓研究參與者比較有安全感，而且因為先前曾經在各班完成為時一堂課的座談，所以團體訪談時研究參與者與研究者並非全然陌生，各組進行的地點都在該校輔導室附近的資料室。

最後在輔導主任的協助下，各班由學生自行分成十組，最後的組成人數每組最少三人最多五人，最普遍的是四人一組，在性別組成上，三十組中由兩性混合組成的有九組，其餘皆由同性組成。茲將不同類組班級的性別組成整理如下：³

由表 1 可以看出，第一類組這一班男女比例是 3：7，第二類組這一班 9：1，第三類組這一班 7：3，根據該校輔導主任的簡介，該校各類組各班級的男女比例大抵如此，而類組、班級的性別比例對於同儕互動的性別關係之影響值得注意，將於後文進一步探討。

2 從輔導主任與組長任課班級中選擇研究者可以配合的時段，最後是第一類組選擇週一下午第一節的班級，第二、三類組分別選擇週三下午第一節與第三節的班級。

3 其中一類組那一班一個由四位男生組成的組別的資料不慎遺失。

表 1 不同類組班級研究參與者性別組成

	女生	男生	總數
一類組班級	26	11	37
二類組班級	5	32	37
三類組班級	14	27	41
總 數	45	70	115

資料來源：研究者自行整理。

三、資料的蒐集與分析

第一組焦點團體訪談於二〇〇四年的三月一日進行，最末組於同年五月二十六日完成，研究者的角色接近會議主持人，一開始向參與者表示謝意，說明團體訪談的目的，並叮嚀三項守則：盡量表達自己的經驗與感受、專心傾聽其他成員並加以回應、不打斷也不附和，接著簡單自我介紹並請參與成員自行命名在團體中的暱稱以拉近距離，之後才展開正式訪談，過程中經常留意促進每位成員的發言與討論，所有的訪談都在徵得參與成員的同意後進行錄音，力求保留訊息的完整與豐富。

誠如胡幼慧（1996）所言，焦點團體訪談所得的資料往往各組不一，難以進行嚴謹的對照、比較與分析；以本研究而言，雖然在第一次焦點團體訪談之前設計了訪談大綱，但是為了顧及訪談的自然順暢以及討論的範圍廣度，作為團體訪談的主持者，研究者通常都尊重成員互動時所衍生的話題，且常使之成為下一組的探測問題，因此並非各組都進行一致的訪談，不過，這也正是焦點團體訪談的長處，比較具有「廣角探索性」（胡幼慧，1996：236）。儘管如此，基本上各組都先被問及班上同學的相處情形，之後才從性別切入，請成員分別從男生之間、女生之間、男女之間的相處情形加以說明並討論，在完成全班成員的訪談之後，可以對比成員所言的異同，建構班級中同儕互動的圖像，而這些說明和討論便成為資料分析的主要依據。

資料的分析始於基礎編碼，各組訪談所得按類組、組別、小組成員性別、訪談進行日期依序編碼，以「一 G23F1M20040308」為例，「一」指第一類組，

「G2」指第二組，「3F1M」指三位女生一位男生，「20040308」指該組訪談於二〇〇四年三月八日進行，日期僅於第一次引用時註明，其後省略。而為了彰顯焦點團體訪談的互動性，文中將適時以標楷體呈現完整的對談，研究參與者的命名則擷取自他們所提供的暱稱。分析的程序是先以一班的訪談資料為準，逐一並多次閱讀逐字稿，以沈浸在資料裡（Crabtree & Miller, 1999），逐組逐題濃縮內容，透過經常比較（constant comparison）的策略（Dye, Schatz, Rosenberg, & Coleman, 2000），尋找主題，其餘兩班亦然。

值得注意的是，相同之處固然可以歸納成為主要的研究發現，相異之處也往往耐人尋味有待深究，Fontana 和 Frey（2003）主張當訪談法由結構性問答轉為協商性互動，多重語音的訪談（polyphonic interviewing）有其必要，亦即詳實紀錄各研究參與者的多重觀點，並正視其彼此間觀點的差異與呈現的問題，而非加以忽略；例如本研究發現談及班級內男同學之間的相處情形時，同班各組成員所描述的場景大同小異，但是對於該場景的解釋則有所不同，或是對女生之間容易分小團體提出不同的看法，這樣的差異有待思考與理解，而非充耳不聞、視而不見。就某種程度而言，這樣的差異也是積極主動的訪談（active interviewing）之產物，不將受訪者視為意見的儲藏器具，而是視之為知識的生產來源，訪談的目的不在尋找最好或最真的回答，而是有系統地激發受訪者各種可能的回答，儘管各種可能的回答充滿歧異與矛盾（Holstein & Gubrium, 2002），但是歧異與矛盾正可能是改變的契機。

參、研究結果與討論

高中學生在校園中如何透過同儕互動做性別？與社會文化中的性別權力關係有何連結？就像之前提及的學者所主張的，將性別截然二分有待商榷，且需留意特定的情境。就本研究而言，這所學校是南部某縣市前五志願的普通高中，男女合校、合班，但是如研究方法中所言，班級男女組成與所屬類組密切相關，而班級、類組的男女組成似乎就是影響高中學生如何與同儕互動的重要情境，就像第

一類第八組一位男生說的：「男生去二類組那邊，可能再怎麼不活潑，最後也會變得很那個，很江湖這樣啊」（一 G84M20040503）！

整體而言，高中校園裡的同儕互動大約透過三種性別權力關係做性別：型塑、維持或強化主流性別氣質，區隔、排斥或欺凌另類性別氣質，協商、抗拒或跨越主流性別氣質。

一、型塑、維持或強化主流性別氣質

從焦點團體訪談中所聽到的成員對同儕互動情形的描述，可以說多數是主流性別氣質的型塑、維持或強化，以下針對男性與女性兩方面加以分析：

（一）透過共通的行為模式展現主流男性氣質，且被視為受歡迎的條件

談及男同學之間相處的情形時，不管在哪一類組，第一個反應幾乎都是簡短的「很好」、「和諧」，但是一旦進一步瞭解，便會浮現具體的樣貌，共通的主題包括肢體接觸／動作粗暴、互相調侃／搞笑逗趣、集體行動／直接了當、共同話題／圈內有圈，而有些主題正是男生受歡迎的條件。值得注意的是，男生比例高的班級出現共通主題的頻率較高，以下就根據班級中男生比例的高低排序。

1. 肢體接觸／動作粗暴

第二類這一班是一個男生占絕大多數的班級，有一個場景是很多組別（十組中有九組）都提到的：男生之間肢體上的接觸。第九組一位男同學如此描述：

勝：我們班會玩一些有的沒的遊戲。比如說把人剝光阿！用奇異筆畫他奶頭啊！在上面簽名啊！通常是生日才會發生這種事情。然後我們會針對奶頭做重點攻擊。

研究者：這樣不會有衝突事件喔？

勝：不會啊！這是我們班固有的文化啊！純粹是覺得好玩吧！被整的人也是這樣覺得。

（二 G94M20040512）

勝所謂「有的沒的遊戲」在第四組稱為「刺激的遊戲」，只是細節稍有不同：一個男生被壓在地上，一群男生圍過來，有人負責拍照，其他人架住他，一個人用簽字筆或立可白畫他的身體（二 G44M20040407）。第二組則將類似的場景稱為「夾乳頭」，即一群男生把一個男生壓在地上，夾他的乳頭，怎麼決定被夾的人呢？他們表示完全是一時興起，想到誰就夾誰，被夾的人不生氣嗎？「沒有生氣啊！就很痛，會叫啊！」這是成員的回答，當研究者詢問這樣算不算暴力，成員表示那只是鬧著玩、是心甘情願的（二 G24M20040317）。

第三類這一班也是男多女少，但是差距比二類組的班級小，不過在談及男生之間的相處情形時，十組中有七組提到男生在一起少不了身體的碰觸，如第九組的永說：「男生都是下課就會做一些很親密的遊戲，戳來戳去、打來打去，一定都會碰到身體，而且很頻繁啊！身體任何部位都可以」（三 G94M20040505）。而阿魯巴則是最常被提及的具體實例。

對這樣的互動有何看法？絕大多數成員都視之為男生之間情感和睦的指標，只有兩組的成員以暴力來形容男生之間的互動：「充斥暴力」（三 G15M20040303）、「暴力比較多，阿魯巴在學校內很頻繁，每天都有」（三 G24F20040310）。

2. 互相調侃／搞笑逗趣

與肢體接觸密切相關的另一個主題是互相調侃，如上所言，不少小組成員都認為男生之間的肢體接觸、身體碰觸都是開玩笑、鬧著玩，而玩鬧也常以語言的形式呈現，且通常具有嘲弄的意味，但是無礙彼此的友誼。

二類組第二組四位男生在言談中以會互相嘲笑說明班上男生之間的感情不錯，嘲笑什麼呢？像禿頭、太胖或聲音很高，事實上聲音很高的那位同學粉正是這一組的成員，訪談當天便見到其他成員拿他開玩笑的場景：那是請他們談談班上女生相處的情形時，勛表示：「班上 5 個女生融入不了男生。」粉反駁：「可是我覺得不會啊！」勛回嘴：「因為你是女生啊！」接著勛向研究者解釋：「開玩笑的啦！我們會攻擊對方的短處」（二 G24M）。

三類組這一班在談男生之間的相處時，也提到互相調侃的現象，而且大多數的成員認為那是純屬好玩，第八組一位女生這麼說：「男生之間很愛勾一尤來勾

一尤去，說這個黑、說那個矮。」對於這樣的現象有什麼看法？同組一位男生說：「還好吧，在玩而已。」另一位男生說：「有時候自己有點煩、很無聊啊！這樣子鬧來鬧去，比較生動一點吧！自己不會無聊啊」（三 G82F2M20040428）！

互相調侃意味著要禁得起開玩笑，事實上，在一些成員的認知裡，「禁得起開玩笑」是男生的特質，甚至是男生要受歡迎的重要條件之一，「開得起玩笑、較不會生氣、不拘小節、不要脾氣、幽默風趣、不要太ㄍㄧㄣ」是二、三類組兩班中不少組別列舉男生受歡迎的要素。

此外，搞笑逗趣也被視為男生的特質及受歡迎的條件，二類組第一組由三位女生組成，她們提到：「男生本性上比較調皮，上課會做一些無厘頭的事，像是玩啊、拿鞋子起來鬧，女生好像比較不會搞笑、或玩或吵，上課比較安靜一些」（二 G13F20040310）。第三組的兩位男生也說一群男生在一起，會講一些無厘頭的話題、聊一些引大家注意的趣事（二 G34M20040331），第九組成員則指出搞笑是男生受歡迎的要素之一（二 G94M）。

3. 集體行動／直接了當

另一個常被提及的是集體行動，二類組第一組一位女生指出，相對於女生傾向兩兩一起，男生通常是一大群一起搞笑（二 G13F），第五組四位男生描述如下：「一大票下課打鬧」、「一群人而且是很大一群結伴，有什麼事就一起討論」（二 G54M20040414）。其實之前所言的肢體接觸也都是一群同儕的集體行為，第八組兩位男生舉出一個班上男生相處融洽的實例：「最近超合作的，坐在陽台，有一半吧！二類滿多都這樣，做一件事一大群一起做」（二 G83M20040505）。當研究者追問坐在陽台做什麼，兩人都語帶保留地說：「不用講」、「是秘密」，繼續探詢之後得知大抵就是一大群男生坐在陽台看女生。

三類組這一班也提到集體行動，如第七組兩位男生都說：「男生都是一群，一大群」（三 G74M20040421），第十組一位男生認為男生之間比較少小團體，大家都很好（三 G104M20040512）。

「比較少小團體」是三個班級許多組別對男生之間的相處共通的描述，似乎不因班級性別組成不同而有差異，一類組第十組一位男生表示班上男生的圈圈比較大，大約五、六個人一群，同組另一位男生接話：「就算不同圈，也會講話或

一起出去，不像女生，如果真的不好，是打死不相往來」（一 G102F2M2004 0524）。

與此密切關連的是直接了當，第二類第十組一位女生表示男生相處很好，比女生融洽：「男生很乾脆，吵完架很快和好，雖然很白癡，可是很好」（二 G102F2M0040526）。第三類第十組一位男生也說道：「男生不會勾心鬥角，打架，過幾天就好了」（三 G104M）！第一類第九組四位女生認為男生遇事當下就講：「男生有事就是攤開來說，打一架就沒事，大而化之，不會 care 小事」（一 G94F20040510）。同班第八組一位男生有類似的說法：「男生之間就是坦蕩蕩嘛！有什麼流言就直接求證，不會隱藏起來就這樣討厭他。女生就常常因為一點小小的事情，就勾心鬥角，最重要的是她們不敢跟對方求證，就悶在心裡面，一直堆一直堆」（一 G84M）。

4. 共同話題／圈內有圈

男生之間除了集體行動，也會分享共同話題，歸納之後發現最常被提到的依序為：遊戲（含網路遊戲、電動、電玩、網咖）、運動（如球賽、打球）、色情（包括色情書刊、A片）、粗話（包括髒話、低級笑話、黃色笑話）、課業、漫畫、武俠小說、逛街打扮、談心、八卦。

共同話題是否會形成小團體？多數成員表示各班級內的男生也會出現興趣相近者比較常在一起的現象，但是各小團體之間仍有來往，第二類第一組一位女生說個性相同的男生會混成一堆，形成很多類型（二 G13F），第三類第八組兩位男生則表示男生的小團體成員是流動的，例如有些討論電動、有些討論功課，而兩群的人又可以混在一起（三 G82F2M），第一類第八組一位男生在訪談時以圖說明男女的差異，他在一張紙上畫著很多個小圓圈，代表女生之間小團體非常多，而男生的情形就像一個大圓圈裡有幾個圓（一 G84M）。

之前歸納的前四項話題出現的頻率遠多過其他各項，稱得上「男生的話題」，大致上有兩個原因：男生擅長而女生不懂、適合男生而女生不宜。例如第三類第七組一位男生表示男生在一起常聊電動，跟女生不談，因為她們不懂，另一位男生附和著說：「（男生）比較常在一起，講到一個東西都知道，比較聊得起來，有些女生聽到也不知道我們在講什麼啊」（三 G74M）！第八組一位男生

也提到男生常常聊些體育方面的話題，女生幾乎都沒人加入（三 G82F2M），第十組的成員則表示一群男生在一起會一直講黃色笑話，女生不適合講：

高：男生就一堆人啊！就一直講一直講（黃色笑話）。

仲：女生說黃色笑話應該會被女生排擠。

帥：感覺好像不太適合女生講吧！（一陣笑聲）

研究者：你說女生講黃色笑話的時候，會被女生排擠，那會不會被男生排擠呢？

仲：不是排擠啦！就是印象會改了吧！

宇：感覺女生好像不會說。

（三 G104M）

從以上的描述與分析，可以看出同儕互動所涉及的性別工作（gender work），不少男孩用身體、言語具體地操演社會中主流的男性氣質，而這樣的操演通常引起廣泛的注意，甚至成為受歡迎的必要作為。

然而要取得或維護「明星地位」是必須付出代價的，在二、三類組男生居多數的班級情境裡，身體碰觸、動作粗暴、互相調侃、搞笑逗趣幾乎成為「男性氣質」的試金石，即使導致身心痛苦，仍得忍受，甚至一笑置之，不能放在心上；Kehily 和 Nayak（1997）在英國兩所高中針對男性學生進行研究，也發現年輕男性透過語言和身體的表現展露其男性認同，具體而言，在儀式化羞辱的取予之中，言語成為表現男性氣質的舞台，能夠冷漠地吸納人身攻擊的評論且能尖銳地反擊者便是贏家，而某些形式的肢體幽默被視為「有趣的暴力」（funny violence），變成男孩們笑聲、享樂與興奮的主要來源。

無論肢體或是語言的展演，同時既鞏固又監督主流的異性戀男性氣質（dominant heterosexual masculinity），誠如 Kehily（2001: 176）所言：「男性之間在戰鬥與遊戲中的身體接觸導入團結、合作與控制公共空間的概念。」本研究發現在高中校園裡多數男性傾向集體行動，做一件事，一大群人共同進行，默契容易建立，共識容易達成，「男性話題」因而形成，於是一大群男生一起坐在陽台上看女生，對女生品頭論足，一大群男生一起打籃球、聊體育、談電動、開黃腔、說

髒話，這些事情或話題，女生不是不行就是不宜。

談 A 片、開黃腔、說髒話是某些異性戀男性氣質得以出現且加以維持的方式，本研究參與成員中有人表示男生之間會彼此分享好東西，色情書刊、A 片當然包括在內（二 G34M），如果女生對 A 片中的男主角有興趣是很正常的，就像男生對 A 片中的女主角有興趣一樣（二 G94M），也有人表示講黃色笑話是正常的男性表現（三 G104M），而髒話則是彼此打招呼的問候語（三 G24F、三 G104M），這與 Haywood（1996）在英國針對一所中學裡十六到十七歲的男學生進行觀察與訪談的研究發現類似，藉由公開談性，異性戀的男性氣質得以受到強化與證明。

（二）「分小團體」、「心思細膩」被視為主流的女性氣質，或直接或間接地被貶抑與嫌惡

整體而言，各類組班級中各組別對女生之間的相處所做的描述，遠比對男生之間的相處所做的描述更為同質，所發展出的主題數量也相當有限，最顯著的莫過於「分小團體」這個主題，第一類這一班十組中有八組提及，二、三類組這兩班也各有四組提及，其次是「心思細膩」，而二者又息息相關，以下的組織根據各班女生比例高低排序。

1. 分小團體

一類組這一班是三個班級中女生人數最多的，而無論男女成員，在訪談時絕大多數都表示女生之間有小團體，而且大都具有負面意涵，如一類組第六組四位女生談及一個班級女生太多很麻煩，因為會分小團體：

喬：女生多太麻煩。

研究者：怎麼說呢？

端：小團體。

Z：對啊！

喬：耍心機。

股：對啊！心思太細膩我們沒有辦法接受。（其他人大笑）

（一 G64F20040419）

值得注意的是，其中兩組有女生成員似乎在代言男生的評論，第二組的亭說：「男同學說妳們女生才這樣」（一 G23F1M20040308）；第十組的曉說：「自然組的學長說女生真恐怖，愛搞小團體」（一 G102F2M）。

男生比例較高的班級又如何言說這個現象呢？三類組這一班雖然有些男生直言女生比較會分小團體，卻有兩組各有兩位男性成員表示對於女生之間的情形不太清楚，而由三女一男組成的第三組雖然大致同意「女生會搞小團體」這個說法，但指的都是別的類組的女生，其中一位女生認為一類組女生小團體較多，另一位女生也說當初選擇三類組，就是覺得社會組女生比較容易搞小團體，但是同組的男生則認為二類組的女生比較會分小團體，儘管她們人數已經很少，研究者問這些想法來自何處，回答是有同學在一類組，聊天的時候會說，有時到一類組那樓層，也可以看到某一群人總是在一起，不會分開（三 G33F1M20040317）。

二類組這一班只有五位女生，談到班上女生之間的相處時，十組中有七組表示大抵分兩邊，而這似乎可以從她們分成兩組參加團體訪談獲得證實（第一組三位女生與第十組二女二男）。不過絕大多數男生的回應僅止於此，不像對男生之間的互動有那麼多內容可說，甚至有人表示不知道女生之間的相處情形，但是卻同意「女生之間容易分小團體」這樣的說法，如第六組三位男同學之間的對話：

河：聽說她們有點小隔閡吧！

尼：不知道，我真的不知道。

S：她們因為人比較少，還是會聚在一起啊！只是，好像不是每一個都很好，還是可以分成幾個小團體。

研究者：有人說，女生很容易分小團體，你們同意嗎？

河、尼、S：同意！（異口同聲）

（二 G63M20040421）

問他們是否想過為何如此，尼說：「天性」，S說：「我們從小看上來就是這樣啊！」河說：「她們很容易看人家不順眼吧！比如說一件事情弄比較不好或怎樣，她就會覺得那個人就是不好，不太跟她相處，然後開始跟她有隔閡。」

(二 G63M)

2.心思細膩

另一個常出現且相關的主題是「心思細膩」，這個形容語彙就跟「分小團體」一樣，往往隱含負面的意涵，並夾雜男生的觀點，如一類組第九組四位女生在訪談中紛紛表示女生會想很多，心思細膩，令人厭煩，尤其從男生的角度來看：

宛：女生就會想很多啊！

M：對！女生心思比較細膩。

宛：只要一個小動作就會想什麼，然後可能就……

G：（嘆了一口氣）很煩耶！

宛：對對對！

M：對啊！像男生聽起來就會覺得……

G：沒什麼。（閩南語發音）

M：妳們女生怎麼這麼煩、這麼有心機啊？

(一 G94F)

另一方面，這組女生其實有警覺到男生的說法帶著負面的評論，並且為此感到不平：「一群男生在一起，嘴巴缺德，對女生品頭論足，自己也不是很帥啊」（一 G94F）！而所謂的「嘴巴缺德」不只針對異性，也針對心思比較細膩的同性：「也有男生心思細膩，但是會被人家講話，說是 gay、娘兒們」（一 G94F）。值得一提的是，這組女生所講的男生未必限於同班男生，因為在訪談中，她們不時提及「自然組的男生」。

三類組這一班各組訪談中較少出現「心思細膩」這個主題，反而「心機很重」、「勾心鬥角」這類更直接的負面形容詞較常被使用，有趣的是，這些形容詞比較不是用來描述自己班上女生之間的相處，而是用來概括其他類組尤其是社會組裡女生之間的關係，甚至有女同學表示因此而不選讀一類組，第八組的姍就表示當初選讀第三類組的原因之一，是覺得社會組女生太多會耍心機，追問女生會耍心機的印象來自何處，她說：「國中吧！國中女生很愛耍心機，表面上跟妳

很好很好，私底下一直罵妳」（三 G82F2M）。而第十組四位男生也提及女生心機很重、勾心鬥角，常因奇怪的理由不喜歡某人，研究者請他們提供實例：

宇：譬如有一個女生有時候跟另外一個女生炫耀一些事情吧！另外一個女生就會覺得那個在炫耀的女生怪怪的，然後就不太喜歡她之類的，假如男生來看，就會覺得其實也沒什麼啊！

高：對呀，因為男生通常有事沒事會嗆人家，呵呵！

（三 G104M）

二類組這一班對於女生之間相處情形的回應最為貧乏，「會耍心機」是第十組二男二女中的二位女生所做的評論：「女生很會耍心機」、「容易為小事生氣，冷戰很久」（二 G102F2M），其他組別較少直接回應，不過卻出現對女生的兩類評價，一方面，有男生指出：「人家說女生心智比較成熟」（二 G24M）、「女生之間有事會互相幫忙」（二 G44M），另一方面，有男生表示班上女生與以往相處的女生不太一樣，「太男性化、不顧面子、太大方了、很放得開」（二 G44M），是他們對二類組女生的形容。

從以上的描述與分析，可以看出對女性氣質的說法相當一致，無論班級中的性別組成比例如何，無論男孩或是女孩，對於女性氣質多持負面的評價，而對女人的嫌惡可能呈現不同的樣貌，或排拒，或貶抑，在訪談中，各類組的班別裡都有男生直言和同班女生沒有交集，尤以二類組那一班為最，可能是因為在男生占絕大多數的情境裡，支配性的異性戀男性氣質產生了嚴密監控的作用（Mac an Ghail, 1996）。

值得注意的是，對於女性的排拒與貶抑不止於男生，在訪談中不少女生揭露對女生的不悅與不滿，有關「分小團體」、「心思細膩」的描述與說明充滿了直接或間接的嫌惡之意，其中以一類組的女生所受到的批評最多，二、三類組班級中都有女生表示因為女生愛搞小團體、很會耍心機而不選讀女生占多數的一類組，即使在一類組的班級，儘管有些女生察覺男生嘴巴惡毒，卻又接受男生（包括同學、學長）對女生所做的負面評價。

年輕女孩的低自尊早已有研究者加以關注，指出青少年階段女孩的自我概

念、自信不只比男孩低落，也比更小的女孩差（Erkut, Fields, Sing, & Marx, 2002）。此處需要特別提出的是對於女性「分小團體」、「心思細膩」的歸因，二類組這一班有一組男生認為那是天性使然，並且從過去的求學經驗得到證實，不過，Rachel Simmons 稱之為女孩間的隱性攻擊文化，因為社會對「好女孩」的基本定義是不能侵略、不能衝突，女孩只好以非肢體衝突來表現侵略性（曾如瑩譯，2003）；舉例而言，當一個女生覺得另外一個女生在炫耀時，她不被期望像男生一樣公然「噲來噲去」，於是「背地裡說」成為可行之道，然而也可能成為傷害女孩的武器。

二、區隔、排斥或欺凌另類性別氣質

除了型塑、維持或強化主流性別氣質，同儕互動也同時透過區隔、排斥或欺凌另類性別氣質而建構性別權力關係，換言之，性別氣質有層級之分，且與社會中的性別秩序大抵符應（Connell, 1995, 2000, 2002），越接近支配性異性戀男性氣質者位階越高，越被視為女性化的、同性戀性傾向的位階越低，而越接近支配性異性戀女性氣質則顯得較為模稜兩可，一方面未必受所有的女生認同，一方面較為多數男生接受。

（一）區隔、排斥

儘管女孩和男孩看得見多元性別氣質的存在，但是非主流的大抵會被貶損，如跟女生走得近的男生被說成「個性軟軟的」（二 G54M），或是仍用二元對立的方式看待，如對「不像女生」的女生就當男的來看待（三 G82F2M），其中涉及更為直接的區隔、排斥作為。第二類第三組的成員指出：「要好的朋友是一群，男生占大部分，女生那群只參雜一些男生，平時較少跟那一群聊天」（二 G34M）。而較常與女生相處的男生有時會被稱為「娘娘腔」或「sissy」，第三類第十組成員說道：「（他們的）動作、講話、口氣、體態、打扮跟平常的男生不一樣，跟女生比較像，動作扭捏，有些滿噁心的，很多男生不適應這種男生，甚至女生也會覺得很噁心，看娘的程度吧」（三 G104M）！請他們談談何謂平

常的男生，「運動、比較開放、大方、比較陽光」是他們提供的定義。在男生比例較小的一類組這一班亦然，根據該班第六組四位女生的觀察，同班的男生之間還會分群：「比較MAN的在一起，比較細膩的男生不會跟比較像男生的男生相處」。追問何謂像男生，4位女生相繼拋出：「大而化之、不拘小節、豪邁」（一 G64F）。

上述情形不僅止於班級內，也存在班級間，第一類第九組有成員提到：「一個自然組的男生表示絕對不想認識我們班上比較娘的男生，即使他人很好」（一 G94F）同班第十組的成員明言自然組的男生很瞧不起社會組的男生，娘娘腔的男生就被排擠（一 G102F2M）。

另類男性氣質所受的區隔、排斥，可以算是女性氣質位階較低的反映，因為在性別二元的世界觀裡，前者被視為接近後者。但是女性氣質之內又有差異，不過其位階的高低就較為複雜，例如一類組第六組四位女生自認是很男生的女生，表示可以跟男生自然相處，但是跟很女生的女生無法相處，而怎樣算是很女生的女生？「林黛玉型的、很文靜、無法接受講大便之類的話」，是她們的補充；怎樣算是很男生的女生？她們回答：「個性像男生，表現出來不會」、「男生不會覺得我們像男生」（一 G64F）。

然而卻有男生認為像女生的女生會被排擠，如二類組有男生表示讀二類組的女生會被其他女生排擠，因為二類組過於陽剛，女生本來就跟男生不太一樣，不適合讀二類組，事實上，讀二類組的女生也可能被男生排擠，就有二類組的男生對自己班上女生的「男性化」有所批評，因為她們與以往所認識的或一類組的女孩不一樣，對他們而言，可能所謂「很女生的女生」才是「正常的」女性氣質。

（二）欺凌

需要正視的是幾近欺凌的騷擾，根據第二類第七組成員的說法，除了壽星，體格比較弱小的、比較娘娘腔的也是主要的「夾乳頭」對象（二 G74M20040428），第四組一位組員就表示，班上有一位男同學因為比較女性化而較常被欺負（二 G44M），第九組一位男生提到有一次為了聽班上那個「sis-sy」的尖叫聲，同學拿蟑螂嚇他（二 G94M）。第一類第九組一位女生則不平地

說：「自以為很 MAN 的男生透過另一個人跟他（班上被視為娘娘腔的男生）說，叫那個男的不要那麼 C (sissy) 好不好？我覺得這樣講很傷」（一 G94F）！而那位被稱 sissy 的男孩這麼說：「男生所受的批評比較大，沒留長髮也沒怎樣，被人家講得很難聽。」所謂「難聽」與「同性戀者」的稱號有關，他說：「我雖然不排斥同性戀，但被人家說像同性戀，會滿不高興的，因為男生都會怕你！」接著他分享自己的經驗並顯得無奈：「上廁所之後，洗手，進去的男生模仿我的動作，就讓他們講啊！那是事實，無法否認，不然就把自己變成像他們那樣，但是又沒辦法」（一 G102F2M）。

從以上的描述與分析來看，性別氣質的確多元、複雜，男性氣質與女性氣質皆然（Kessler et al., 1985），但是透過區隔、排斥或欺凌另類男性氣質，年輕男性打造支配性的異性戀男性氣質，鞏固性別層級，對其他學生產生壓迫性的影響，包括不符合主流異性戀男性符碼的男生和女生（Kehily & Nayak, 1997）；二類組一位聲音較尖、音調較高的男生被同儕稱為 sissy，在訪談現場同組成員直言他像女生，其他組別的成員則表示像他這樣的男生常被欺負，一類組被叫 sissy 那位男生的處境更為艱難，不只聲音、音調，講話、動作、姿態都被嚴厲批評，有人在背後模仿他洗手的動作，有人讓別人傳話要他「別那麼 sissy」，三類組一位女生因為「不像女生」而被譏笑像男生，一類組有女生因被認為「太女生」而遭嫌惡。這便是 Mac an Ghaill（1996）所說的，為了建構「真正的男生／真正的女生」的屬性，學校中霸權的性別氣質對異性戀性取向以及適當的男性氣質／女性氣質進行糾察，異性戀男學生的文化通常涉及恐同（homophobia）、憎惡女人（misogyny）與強迫異性戀性取向（compulsory heterosexuality）三個元素。

就恐同而言，在各組的團體訪談裡，表露恐同態度的男女都有，但是以男生較為顯著，特別是對男同性戀者的拒斥尤烈，就像一類組被叫 sissy 那位男生所言，男生都怕他，這與 Harrison（2000）在澳洲六所中學所進行的研究發現一致。就憎惡女人而言，不管男孩或女孩，對女性氣質的評價都比較負面，而男孩之間藉由羞辱女性（尤其是母親）的言語如開黃腔、說髒話，一方面言說文化禁忌，一方面在同儕團體之內爭奪男性雄風，無論何者，都具體實踐對女人的厭惡（Easthope, 1990; Kehily & Nayak, 1997）。就強迫異性戀性取向而言，男生之間

的集體行動（如坐在陽台看女生）、共同話題（如談 A 片、開黃腔、說髒話）以及恐同言行，都是對異性戀男性氣質的監控。

三、協商、抗拒或跨越主流性別氣質

再怎麼嚴密的監控，也有協商的空間、抗拒的籌碼或跨越的慾望，雖然在訪談中這部分的聲音比較薄弱，但是仍然有其可能，而這可能就存在對主流性別氣質歧異與矛盾的認定上。

（一）關於男性氣質

並非所有男生都一個樣，儘管男生之間的集體行動、圈內有圈似乎不因類組而異，但是在同班之內不同組別間或相同組別內仍可聽到若干不同的說法。例如一類組第一組有女生表示男同學之間也有分小團體（一 G14F20040301），第三組、第四組都有男生表示男生之間的確還是有小團體（一 G33F2M20040315、一 G42F2M20040329），三類組第三組在這方面則有如下的對話：

意：男生好像不會分小團體，比較沒心機。

鐵：二類或許會有。

怡：男生會，跟女生一樣。

杓：男生也是有小團體，像籃球的一群。

（三 G33F1M）

關於「直接了當」，也有差異，一類組第四組一位男生認為男生之間的相處不太好：「表面上好，心裡不好，感覺他很討厭我，可是還是會打招呼，其實班上很多男生這樣」（一 G42F2M）。第九組四位女生雖然先前指出：「男生打一架就沒事、不會 care 小事」，但是之後又說：「男生如果 care 小事，可能不講，因為講出來會覺得和女生一樣，所以不講，久了就忘了」（一 G94F）。二類組第一組一位女生提到：「以前國中的時候老師說女生可能比較會計較，男生打一架就沒事，但是現在高中所看到的並不是這樣」（二 G13F）。

至於共同話題，第一類這一班的組別在談及班上男生的相處時，幾乎都未提及之前所歸納的共同話題，其中第三組的一位男生投直陳自己跟女孩子比較有話講，同組的朱說在班上他只跟投比較熟，不會主動找其他男同學（一 G33F2M），而第四組的書這麼說：「我女性的朋友比較多，因為跟男生找不到話題聊」（一G42F2M）。此外，肢體接觸／動作粗暴與互相調侃／搞笑逗趣這兩個主題在一類組這一班各小組的訪談中幾乎未曾出現。

（二）關於女性氣質

女生也不全都同質，儘管「分小團體」是經常出現的對女生之間的描述，在訪談中還是可以聽到不同的看法與經驗，像一類組第十組一位女同學就論及雖然有些女生的團體非常小，但也有女生跟大家都很好，不屬於特定的團體（一G102F2M）；二類組第十組的二位女同學認為比較熟的本來就會在一起，不能說是小團體，班上女生之間感情其實不錯（二G102F2M）；三類組第三組的成員說班上有三、四位女生一直在一起，因為跟別人比較陌生，而且都特別喜歡漫畫，其他女生大致上都和在一起（三G33F1M），第四組一位男生將小團體定義為完全封閉的組織，認為在班上跟比較好的人在一起是一定的，但是不至於有小團體（三G4M20040331），第八組則指出班上有一位女生與其他女生非常不同，遊走在各種不同的團體之間（三G82F2M）。

儘管多數男女對女性氣質評價較差，有人卻表示那只針對特定的女性氣質，而且也有女生對負面評價提出抗議，仍有男生看出男性的優越感，如第二類第五組一位男同學指出班上有些男生反女生，不管女生說什麼，就加以撻伐，同組另一位成員則指出是針對某些女生而非全部，至於是哪些女生呢？「講話音調很高、愛管閒事、喜歡引人注意、愛裝可愛、有事沒事亂叫」是他們的回應（二G54M）；第十組二女二男的成員裡也有一位男生表示班上「有的男生嫌她們比較吵，動不動就叫來叫去」，二位女生反駁：「偶而在遊戲之中比較會尖叫，可是我們班男生也有很會叫的啊！」、「他們比我們更吵」（二 G102F2M）！那位男同學接話：「那就是他們的觀念，他們來二類就是想要一個男人的王國。」（二 G102F2M）

從以上的描述與分析來看，主流性別氣質、性別刻板印象並非毫無挑戰的可能，另類性別氣質也可獲得理解，Ridgeway 和 Smith-Lovin（1999）指出性別差異和不平等的信念是維繫性別系統的基礎，但是男女之間的互動可以創造瓦解此等信念的經驗，尤其當同儕互動不受此等信念操控，或是在互動情境中女性的地位或權力高於男性。本研究發現在校園的互動中，男女學生都有機會學到主流的男性氣質諸如肢體碰觸、互相調侃、集體行動、共同話題，並非唯一或最好的做男性的方式，男生也會有小團體、在意小事、與女生有話說、逛街打扮，而「分小團體」並非女生的專利，也未必不好，甚至怎樣才算小團體也值得重行思考，至於被嫌惡的特質諸如尖叫、吵雜則並不專屬女性。

不過，協商、抗拒或跨越都需要資源，Kessler 等人（1985）甚至認為「協商」這個詞彙可能過於溫和，因為當特定種類的言行、特定的存在方式在文化上占優勢，其他的言行與方式便會被定義成偏差或低劣而引來嘲諷、敵意甚至暴力，在這麼不平等的條件下，協商有其困難，遑論抗拒、跨越。然而也正是在這個部分，需要學校與教師以及更多相關研究的介入與支援，以下將針對本研究的結果與討論引伸出一些啟示，以供參考。

肆、結語與啟示

本研究分析高中學生在校園中如何透過同儕互動做性別，檢視人際層次的性別模式如何與文化層次的性別秩序相互關連，並探究改變的可能。從表面來看，有關男生同儕互動的談論，不管就種類或數量而言都比有關女生的來得多，而且無論女生或男生，大多數對於女生之間的相處所做的評價都比對男生之間的相處較為負面。從內容來看，大多數參與者所言顯露對性別的認知與態度仍頗為刻板、僵化，傾向把性別二元對立，極端化男女氣質的差異，儘管察覺男生、女生各有不同的類型，仍會本質化主流的異性戀男性氣質、女性氣質，對於另類的性別氣質不友善，甚至騷擾、欺凌，男性尤然。更重要的是，這些認知與態度並不只是一種狀態，透過日常校園生活的同儕互動，男男女女無可避免地涉入「做」

性別的過程，不僅包括行為，也包括觀看、聽聞、言說。West 和 Zimmerman (1987: 137) 所言值得在此重複：「做性別是指在女孩和男孩之間以及女人和男人之間創造差異，這些差異並非自然的、本質的或生物的，一旦差異被建構，便會被用來鞏固性別的『本質性』」。不過正因為是做出來的，也就可以改變，本研究的確發現高中學生的同儕互動，有挑戰既有的性別意識型態，撼動既有的性別系統的可能，儘管聲音稀疏、力量單薄。

這些研究結果可以帶來什麼啟示？

一、對性別教育實務的啟示

在台灣，性別教育近幾年來頗受重視，二〇〇四年六月公布的《性別平等教育法》堪稱里程碑。然而在推動性別教育時，通常比較致力於課程、教材、教學，而且諸如「性別角色」、「兩性差異」等主題經常成為焦點，⁴同儕互動的面向較未受到重視，「性別關係」、「做性別」等概念也少被探討。不過，從本研究所得來看，高中學生的同儕關係中充斥性別意涵，透過每日的互動，不平等的性別權力關係得以型塑、維持、強化，另類的性別氣質受到區隔、排斥、欺凌，委實值得關注，學校和教師需要思考如何創造不受傳統性別意識型態拘限的互動情境，如努力改變各類組、各班級的性別比例，營造性別平權的同儕互動經驗，使主流性別氣質變成可以協商、抗拒與跨越，以顛覆社會中權力不對等的性別系統。不過，這涉及更深更廣的文化、結構問題，高中類組的性別區隔一直以來頗為顯著（楊龍立，1993），⁵這也彰顯了《性別平等教育法》第 19 條第 2 項「教師應鼓勵學生修習非傳統性別之學科領域」的重要（教育部，2004）。

性別氣質多元是個事實，以男性氣質而言，本研究的發現與當今的男性研究結果相符，包括男性氣質是多重的、有霸權形式的、主動建構而成的（Weaver-Hightower, 2003），意味著男性氣質可以改變，學校與教師需要發展一些方案，

4 畢恆達（2000）曾為文指出「兩性平等」的侷限以及何以要改為「性別平等」。

5 根據教育部（2006）的統計，大專校院學生人數在人文、社會、科技三類中的性別比例歷年來呈現明顯的差異，而這樣的差異其實在高中階段已經出現。

讓學生學習到一個關鍵概念：做男生有各種不同的形式，並沒有任何形式的男性氣質有賴於與女生不同或優於女生（Thorne, 1993）。

這個概念為何關鍵？傳統上的性別意識型態將性別層級化，整個性別系統則二元化，男性氣質被定位在高位階，相對於女性氣質的低位階，於是做男生就得與女性氣質保持充分的距離，以保護自我價值，免於落入像個女生的境地（Jackson, 2002; Lundy, 2003），若否，就被稱為「娘娘腔」、「娘兒們」、「sis-sy」、「gay」。事實上，這類標籤正反映出性別層級，若要撼動學校中的性別政權，教育工作者必須挑戰這類標籤，與學生正面討論厭惡女性、性別歧視與恐同，揭發異性戀霸權的壓迫性，正視教室裡、校園中的性別騷擾，而非合理化為男孩成長的必經階段。

做女生也有許多可能的形式，但是由於女性在性別系統中居下位，即使符合主流的異性戀女性氣質，也未必受到同儕認可，因此可以聽到許多男生和女生都相信男生較好相處，稱讚男生的直接了當，或是將男生幾近暴力的言行視為「本性調皮」或「純粹好玩」，但是對於女性氣質則多為負面的評價，很少質疑「分小團體」、「心思細膩」是否足以定義所有的女性。學校和教師需要發展一些方案，引導學生挑戰傳統的女性氣質的觀念，如詢問學生為何關於女生的正面評價，諸如心智較為成熟、較會互相幫忙，未成為言說女性同儕互動的主要措辭，協助學生探索這些傳統觀念如何透過性別意識型態的操作，而形成權力關係不對等的性別系統、性別政權。

是否需要針對男孩女孩設計不同的性別教育方案？見仁見智，但是可以確定的是，性別教育對女孩和男孩都一樣重要。長久以來，婦女運動已為女孩在教育取得上的不利與弱勢發聲，卻也使性別議題被歸屬於女性（Arnot, 2000; Connell, 2002; Jackson & Salisbury, 1996）。但是從本研究的結果來看，關於女孩的說明與討論相對貧乏，而且流於與男孩形成截然不同或互相對立的兩個類別，未能正視女性氣質也是多元、歧異的事實，女學生需要的可能不只是被認真的對待，⁶更需要

6 女性主義者 Adrienne Rich 在 1978 年為文呼籲高等教育認真對待女學生（引自成令方，1992），對於當今台灣的中等教育階段仍然適用。

被努力的瞭解。另一方面，改變不平等的性別權力關係也是男生的責任，畢竟在支配性異性戀男性氣質的文化裡，展現另類男性氣質的男生備受壓迫，而符合主流性別符碼的男性也必須為了父權紅利（patriarchal dividend）（Connell, 1995: 82）付出代價，例如禁得起「有趣的暴力」。

二、對性別教育研究的啟示

社會建構理論可謂當今學界主流的性別理論（Weaver-Hightower, 2003），但是從參與研究的高中生的言談裡，仍多持「性別天生而且二分」的看法，需要更多研究彰顯性別氣質的多重性、性別霸權的宰制性、性別建構的能動性，而同儕互動是需要耕耘的場域之一。本研究以男女合班合校的高中學生為對象，聚焦於校園中的同儕性別權力關係，後續研究可以嘗試單一性別學校的探究，而校園之外的同儕文化也需要關心。

值得注意的是，研究同儕之間的性別關係要避免性別隔離與差異的預設（Thorne, 1993），如此才能看到協商、抗拒或跨越的可能，也才能看到個人生活、文化論述、制度組織各層面的性別輪廓，以及層面之間互相扣連而形成的性別秩序。就本研究而言，透過不同類組班級全班分組的焦點團體訪談，以及觀察小組成員在訪談時的互動情形，得到頗為完整的同儕互動圖像，並留心性別之內的差異，後續研究可以增加教室觀察、蒐集教師觀點，以期個人互動層次與制度組織層次的性別權力關係更能緊密扣連。

然而蒐集教師觀點的風險是研究者的目光可能與教師的相連，以致男學生備受研究者的矚目（Thorne, 1993），不過，儘管本研究並未透過教師，但是從男女高中學生的言談裡，仍可看出男生的確較為醒目，這是為什麼？有待進一步深究。事實上，男性氣質已逐漸成為國外性別與教育領域研究的焦點，也有學者認為對於性別的檢視若不包括性取向和恐同的議題將不完整（Harrison, 2000; Mac an Ghail, 1991; Nayak & Kehily, 1996; Redman, 1996）。雖然本研究起初並未著眼於性取向與恐同，但是在參與者的言談與討論裡，或直接或間接地隱含恐同、厭惡女人、強迫性異性戀，性別與性取向之間如何關連？這樣的關連如何在學校生

活中得以保持 (Mac an Ghail, 1996) ? 需要更多研究者的投入。

當男性氣質與男孩受到矚目，那女孩呢？Collins (2003) 指出在二十世紀晚期，有很多研究者感慨青少年大都淹沒在「厭惡女孩」的文化裡，傾向自我消音，在學校中被忽略、遺忘，然而隨著二十一世紀的到來，開始有研究者描繪不同的青少年圖像，不少研究者致力於探索友誼與女性氣質 (friendship and femininity) 之間的關係，發現女孩之間友誼與親密的模式使得某些女性氣質得以出現並維持，例如透過談論月經和男友，展露異性戀的女性氣質，也有學者指出青少年階段的女孩會經驗到想獨立自由與對他人負責之間的衝突 (Kehily, Mac an Ghail, Epstein, & Redman, 2002; McLeod, 2002)，不過，這些面向在本研究中幾乎都未出現，有待挖掘。

無論如何，相對於男孩的備受矚目，女孩的樣貌似乎顯得比較模糊或隱微，就像 Sadker 和 Sadker (2002: 183) 所說的：「當男孩突出，女孩混合其中，做她們的事，等著輪到她們，然後變成配角。」本研究的參與者對於女孩之間的相處所做的描述和討論，數量較少且趨於同質，這個現象本身傳遞什麼訊息？很有可能的是：我們對女生的認識太少，例如為什麼很女生的女生會遭女生厭惡？而很男生的女生又面臨怎樣的處境？自認個性像男生但外表不像的女生又如何建構性別認同？都有待更多的探索與研究。

致 謝

本論文是國科會專案「校園中青少年次文化的性別問題之研究 (II)」(NSC92-2413-H-017-014) 的部分研究成果，感謝兩位匿名學者專家審閱本文初稿並提供修改意見。本論文之得以完成必須感謝同意參與本研究的學校校長與主任、參與焦點團體訪談的同學，以及協助資料蒐集與繕打逐字稿的研究助理洪家榆、孫惠慈。

參考文獻

中文部分

- 王翊涵（2002）。**女性特質國中男學生其校園人際處境之研究**。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 王萌光（2004）。**新生與舊生：同儕團體互動研究**。**兒童發展與教育**，**2**，71-88。
- 成令方（1992）。**認真對待女學生**。**島嶼邊緣**，**2**，128-132。
- 余思靜（1999）。**幼稚園大班的畢業生真的準備好上一年級了嗎？國小新生的同儕關係與學校適應**。**台東師院學報**，**10**，123-154。
- 吳雅玲（2005）。**幼稚園英語課堂幼兒同儕互動之個案研究**。**當代教育研究**，**13**（2），37-80。
- 周淑娟（1998）。**談同儕關係研究的另類思考**。**教育資料文摘**，**245**，188-192。
- 胡幼慧（1996）。**焦點團體法**。載於胡幼慧（主編），**質性研究：理論、方法及本土女性研究實例**（頁 223-237）。台北市：巨流。
- 教育部（2004）。**性別平等教育法**。2007年3月8日，取自 <http://www.gender.edu.tw/law/doc/法令政策/性別平等教育法.doc>
- 教育部（2006）。**歷年大專院校學生人數：按3大分類科系與性別分**。2007年3月8日，取自 http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/gender/106-6.xls
- 畢恆達（2000）。**從兩性平等到性別平等：記葉永鈇**。**兩性平等教育季刊**，**13**，125-132。
- 許祝齡（2001）。**存在學校兩性互動中的性別差別對待：一所茶鄉迷你小學的觀察研究**。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 陳貞夙（1997）。**青少年對於兩性互動的態度與看法研究**。**學生輔導雙月刊**，**48**，126-138。

- 陸怡琮 (2005)。不同網路遊戲使用時間的國中生在使用需求、自我效能、學業表現及同儕關係上的差異。 **屏東師院學報**，**22**，79-102。
- 曾如瑩 (譯) (2003)。R. Simmons 著。 **怪女孩出列：揭開女孩間的隱性攻擊文化** (Odd girl out: The hidden culture of aggression in girl)。台北市：商周。
- 楊龍立 (1993)。我國高中學生主修科別與性別的關係之研究。 **教育研究資訊**，**1** (3)，64-75。
- 劉育雯 (2004)。 **在觀看與被觀看之間：高中女學生身體意象之研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 蔡淑苓 (2003)。幼兒同儕關係之研究：以幼稚園大班幼兒社會計量為例。 **台南女院學報**，**22** (1)，117-148。
- 簡楚瑛 (1988)。同儕互動對國小學生寫作能力之影響研究。 **初等教育學報** (台南師範學院)，**1**，143-167。
- 羅國英 (1998)。青少年前期的同儕關係：與親子關係的延續、競爭、或彌補？ **東吳社會工作學報**，**4**，35-78。

西文部分

- Arnot, M. (2000). Gender relations and schooling in the new century: Conflicts and challenges. *Compare*, 30(3), 293-302.
- Cahill, S. (1994). And a child shall lead us? Children, gender, and perspectives by incongruity. In N. J. Herman & L. T. Reynolds (Eds.), *Symbolic interaction: An introduction to social psychology* (pp. 459-469). New York: General Hall.
- Collins, T. S. (2003). Writing their way through: Adolescent girls and note writing. In M. Sadowski (Ed.), *Adolescents at school: Perspectives on youth, identity, and education* (pp. 64-67). Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Connell, R. W. (1995). *Masculinities*. Berkeley, LA: University of California Press.
- Connell, R. W. (1996). Teaching the boys: New research on masculinity, and gender strategies for schools. *Teachers College Record*, 98, 206-235.
- Connell, R. W. (2000). *The men and the boys*. Berkeley, CA: University of California

Press.

- Connell, R. W. (2002). Studying men and masculinity. *Resources for Feminist Research*, 29(1-2), 43-56.
- Crabtree, B. F., & Miller, W. (Eds.). (1999). *Doing qualitative research* (2nd ed.). London: Sage.
- d'Arripe-Longueville, F., Gernigon, C., Huet, M.L., Winnykamen, F., & Cadopi, M. (2002). Peer-assisted learning in the physical activity domain: Dyad type and gender differences. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 24, 219-238.
- Dye, J. F., Schatz, I. M., Rosenberg, B. A., & Coleman, S. T. (2000). *Constant comparison method: A kaleidoscope of data*. Retrieved May 30, 2006, from <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR4-1/dye.html>
- Easthope, A. (1990). *What a man's gotta do*. Boston, MA: Unwin Hyman.
- Erkut, S., Fields, J. P., Sing, R., & Marx, F. (2002). Diversity in girls' experiences: Feeling good about who you are. In *The jossey-bass reader on gender in education* (pp. 497-509). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Fontana, A., & Frey, J. H. (2003). The interview: From structured questions to negotiated text. In N. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (2nd ed.) (pp. 61-106). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Harrison, L. (2000). Gender relations and the production of difference in school-based sexuality and HIV/AIDS education in Australia. *Gender & Education*, 12(1), 5-19.
- Haywood, C. (1996). 'Out of the curriculum': Sex talking, talking sex. *Curriculum Studies*, 4(2), 229-249.
- Holstein, J. A., & Gubrium, J. F. (2002). Active interviewing. In D. Weinberg (Ed.), *Qualitative research methods* (pp. 112-126). Malden, MA: Blackwell.
- Jackson, C. (2002). 'Laddishness' as a self-worth protection strategy. *Gender & Education*, 14(1), 37-51.
- Jackson, D., & Salisbury, J. (1996). Why should secondary schools take working with boys seriously? *Gender & Education*, 8(1), 103-116.

- Kehily, M. (2001). Bodies in school: Young men, embodiment, and heterosexual masculinities. *Men and Masculinities*, 4(2), 173-185.
- Kehily, M. J., & Nayak, A. (1997). 'Lads and laughter': Humour and the production of heterosexual hierarchies. *Gender & Education*, 9(1), 69-87.
- Kehily, M. J., Mac an Ghaill, M., Epstein, D., & Redman, P. (2002). Private girls and public worlds: producing femininities in the primary school. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 23(2), 167-177.
- Kessler, S., Ashenden, D. J., Connell, R. W., & Dowsett, G. W. (1985). Gender relations in secondary schooling. *Sociology of Education*, 58, 34-48.
- Lundy, G. (2003). School resistance in American high schools: The role of race and gender in oppositional culture theory. *Evaluation and Research in Education*, 17(1), 6-30.
- Mac an Ghaill, M. (1991). Schooling, sexuality and male power: towards an emancipatory curriculum. *Gender & Education*, 3(3), 291-309.
- Mac an Ghaill, M. (1996). Deconstructing hetero sexualities within school arenas. *Curriculum Studies*, 4(2), 191-209.
- Madriz, E. (2003). Focus groups in feminist research. In N. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (2nd ed.) (pp. 363-388). Thousand Oaks, CA: Sage.
- McLeod, J. (2002). Working out intimacy: Young people and friendship in an age of reflexivity. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 23(2), 211-226.
- Nayak, A., & Kehily, M. J. (1996). Playing it straight: masculinities, homophobias and schooling. *Journal of Gender Studies*, 5(2), 211-230.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Pratt, S., & George, R. (2005). Transferring friendship: Girls' and boys' friendships in the transition from primary to secondary school. *Children & Society*, 19, 16-26.
- Redman, P. (1996). Curtis loves Ranjit: Heterosexual masculinities, schooling and pup-

- ils' sexual cultures. *Educational Review*, 48(2), 175-182.
- Ridgeway, C. L., & Smith-Lovin, L. (1999). The gender system and interaction. *Annual Reviews of Sociology*, 25, 191-216.
- Sadker, M., & Sadker, D. (2002). The miseducation of boys. In *The Jossey-Bass reader on gender in education* (pp. 182-203). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Stein, N. (1995). Sexual harassment in school: The public performance of gendered violence. *Harvard Educational Review*, 65(2), 145-162.
- Stein, N., Tolman, D. L., Porche, M. V., & Spencer, R. (2002). Gender safety: a new concept for safer and more equitable schools. *Journal of School Violence*, 1(2), 35-50.
- Thorne, B. (1993). *Gender play: Girls and boys in school*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Vaughn, S., Schumm, J. S., & Sinagub, J. (1996). *Focus group interviews in education and psychology*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Weaver-Hightower, M. B. (2003). Crossing the divide: Bridging the disjunctures between theoretically oriented and practice-oriented literature about masculinity and boys at school. *Gender & Education*, 15(4), 407-423.
- West, C., & Zimmerman, D. H. (1987). Doing gender. *Gender & Society*, 1(2), 125-151.
- Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35(1), 3-25.