

臺灣教育社會學研究 二十一卷一期

2021年6月，91~132



國中青少年的綽號性別互動及其對情感教育之啟示：兩所校園民族誌的探究

平雨晨

摘要

在國中校園裡，學生們彼此取綽號、叫綽號為日常現象。青少男女透過綽號作為媒介，構築彼此的連繫及建立人我關係。只是，何以多是青少年「會讓」青少男取綽號、叫綽號？又為何多是不雅、且或多或少蘊含性別歧視性質的綽號？對此，本研究以民族誌為研究方法，進入南部兩所國中，探查國中女學生和取綽號者之間的性別互動與性別關係，揭露這之間所透析的意義。

本研究發現，在複雜的綽號互動脈絡與情境中，即使綽號或其涵義帶有性別歧視的意味，卻同時可能是青少年同儕培養感情的方式之一。綽號的命名、被命名及使用，都顯出「叫綽號」體現既有的性別權力關係與性別秩序。而在這樣的機制運轉中，以男性為中心的綽號象徵及行動，涵蘊性別學習與關係經營的複雜性。特別是，當這些帶有性別歧視的不雅綽號與女性自我、女性身體、女性氣質、性與情慾等交織在一起時，女學生的能動性有其脆弱性。本研究同時也發現，校園生活中男女學生透過綽號的性別互動，呈現出「錯誤的情感關係」及情感教育的危機與轉機。

是以，本研究透過田野現場，揭示學生在同儕互動與建立關係時，女學生所面臨綽號、性別與情感關係的多重性別化處境，進而提出情感教育三點

建議，希冀推進國內情感教育於友誼與關係教育之發展。

關鍵詞：青少年、綽號、性別互動、情感教育、民族誌

- 本文作者：平雨晨 國立高雄師範大學性別教育研究所博士生。
- 投稿日期：109年12月16日，修改日期：110年5月25日，接受刊登日期：
110年6月15日
- DOI：10.3966/168020042021062101003

Nicknames and Gender: An Ethnographic Study of Two Junior High Schools

Yu-Chen Ping

PhD Student

Gender Education Studies

Graduate Institute of Gender Education

Kaohsiung Normal University

Abstract

Nicknaming is common among Taiwanese junior high school students. Through naming and being named, students build connections and identities. It is also noteworthy that most nicknames are offensive, even sexist, and are given by boys to girls with little resistance. The reasons and meanings behind this gendered phenomenon remain unexplored. To this end, this study conducted an ethnography of two junior high schools in southern Taiwan, in order to explore the gendered interactions of nicknamed girls and their namers as interpreted through the lens of symbolic interactionism. The research findings are summarized as follows. First, the nicknames given to junior high school girls are predominantly sexist, despite efforts to enhance “gender equality education” in recent years. In fact, girls’ nicknames were commonly associated with their bodies or body parts, embodying a paradoxical complex involving aspects of both misogyny and philogyny. Second, as sexist nicknames represent androcentric, heteronormative values, which may be commonly expressed among adults, sexist nicknames may be tacitly legitimized. As such, the boundary between nicknaming and bullying becomes blurred, which makes it more difficult for girls to discern and resist bullying. Third, given a lack of emotional awareness and maturity, nicknaming may serve one means of building intimacy and peer solidarity,

even though the nicknames themselves are offensive.

As such, while girls are, to some extent, trapped within a gender power structure, they, as co-players in symbolic interaction, are able to alter the meaning of sexist names by re-interpretation, translation, reaction, and correction. Thus, teenagers' nicknames are far more complicated than most adults imagine. The results of this study suggest that teachers should be careful not to ignore students' desires for and attempts towards building relationships, while simultaneously identifying and addressing bullying behaviors framed by sexist social structures.

Keywords: teenage girls, nicknames, gender interaction, emotional education, ethnographic

壹、前言

在校園場域中，可見學生們彼此取綽號之日常現象。人們的綽號通常由周遭他人所提供，一個人甚至可能擁有多個綽號，而那些綽號可能會持續形塑個體自我形象，以及他人如何看待自我的方式，並對個體造成影響（Bechar-Israeli, 1995）。綽號類型多樣且多變，在青少年同儕間互相命名綽號間，亦有許多令人感到困惑的綽號產生。若回顧我個人生命經驗，我於國中時被取「太平公主」的綽號，當時不只有我被取綽號，班上也有許多女同學有任由男同學命名讓她們生氣的綽號經驗。像是戴著厚鏡片的女孩被取名「蟾蜍」，她常被男同學以呱呱叫聲替代本名，當女同學抓狂時，男同學會笑喊「蟾蜍生氣了」；而一名皮膚白身形瘦、留有爆炸頭的女同學被取為「乩童」，她常常只是從座位起身，就會被指稱乩童起駕。

事實上，即便2004年性別平等教育法通過，如此取綽號現象仍持續發生，尤其女同學遭男學生取「不雅」綽號情形更甚。例如，2018年4月新聞報導，某位小學六年級的父親發文指控同學與導師，只因女兒名字有「愛」字，竟被男同學們取綽號叫「做愛」，而導師知情非但沒制止，還跟著男同學一起「開玩笑」。甚至當男同學起鬪說上課要看A片，導師更回應讓「做愛」綽號的女同學表演就好。最終因該名女同學承受不住心理壓力，向父親訴苦後事件才被揭露。然而，綽號與其象徵或許是浮動的互動過程，即便綽號看似不雅或難聽，卻在青少年同儕間互動的情境脈絡下，可能呈現更為複雜的樣態。就像國中時期的男同學不懂課業，綽號「蟾蜍」的女同學仍會作為小老師教導對方。而女學生「乩童」有時因綽號氣到流淚，但過幾節課又若無其事的和男同學共同嬉鬧。

思及此，雖然在校園生活裡，亦可見女同學間彼此取綽號，又或女同學亦可能替男同學取綽號，但本研究關切為，何以男同學替女同學取之綽號，似乎往往多針對女性外貌體態、生理性徵或將行為性化為軸，而綽號究竟有

何種魔力，使女同學們面對綽號的不滿意或難堪，另一面又和取綽號者進行喜怒不定的互動？以及，女同學「會讓」男同學取綽號，甚或「接受」綽號的情形，在學校裡似乎被視為理所當然、必然發生的情況，這是出了什麼問題？

若欲探究青少年綽號象徵何以生成或如何運作，進而影響其情感互動，那麼理解她們（被）參與綽號互動過程則甚重要，那可能映現女性主體經驗社會與性別結構的處境樣貌。如同Mead（1934）認為「自我」是在特有情境下互動交流，其所感知的行為、態度、價值觀、反應等社會經驗成為個體思想。因此，「自我」是一種個人參與社會組織的階段，藉由符號互動使主體的自我、意識、反應與行為在參與歷程中反覆辨證與形構，即是符號互動理論（symbolic interactionism）。我們為什麼會允許被他人取綽號？那些由青少年替青少年取的綽號內涵，似乎具備著某種「一致性」的「玩笑話」呈現，而這樣的「玩笑」綽號又彷彿能合理地成立，即使那些綽號可能並不見得合心意，但綽號卻成為青春期成長的必經互動歷程，這樣的互動歷程與綽號涵義背後，或許和社會關係裡的性別結構，以及符號互動運作密切相關。

總歸上述，本研究關懷為青少年綽號中的性別涵義與性別互動，並聚焦於青少年與青少年的綽號互動模式。盼提供相關學者、教育工作者參照，共同正視或重新思考綽號裡的性別涵義，以及瞭解青少年置身綽號互動中的性別處境，從綽號性別互動開展，推進性別平等教育。因為綽號涵義與互動所呈現的情形，或許不僅來自個人化因素，更在運轉著異性戀常規，同時又試圖掩蓋情慾的校園場域中，而當人們置身於此，透過互動彼此建構主體，也從中經驗了性別化意義（楊幸真，2010）。是故，本研究藉由田野所生產的知識脈絡，盼提供一參照方向。畢竟，雖然綽號互動奠定在既有社會與性別結構裡，但青少年本身在過程中的行動，或許也是種解答方向。基於，本研究透過民族誌檢視以下問題：（一）青少年綽號蘊含哪些性別涵義？（二）她們和取綽號的青少年之間的性別互動，如何可能影響綽號涵義？（三）在校園田野現場中，青少年對於綽號的反應有何意義？又如何藉此推進校園性別與情

感教育？

貳、校園裡的綽號象徵與性別互動

一、綽號象徵與符號互動互為關係文本

人與社會之間的連繫，以語言、手勢、文字、聲音、圖片等象徵文本為橋梁，藉此於日常互動製造社會關係意義，形塑主體與認同（Goetz & Hansen, 1974），而綽號作為互動文本，如何可能影響同學們的實際互動？Mead（1934）認為，話語是人們和社會互動的相互關係所產生，意即，話語符號的意義，是透過人們相互探照而成。綽號作為一種社會連結的文件，用來固定某人在社會結構中的地位，並定義個體與他者的關係（Awedoba & Owoahene-Acheampong, 2017; Tatira 2004），綽號象徵內也蘊含著流行文化、社會現象抑或歷史線索，並且作為團體內流通的標誌脈絡（Awedoba & Owoahene-Acheampong, 2017），因此，綽號網羅交錯流動的社會意義。而綽號的來源通常由他人所取，綽號的起源與使用主導權往往也憑藉他人的行為（Bechar-Israeli, 1995），進而可知，綽號對於個體自我認同或群體互動具有相當影響性，綽號媒介乘載社會意義，個體與他者將在既有社會文化結構裡，藉由媒介群體互動，彼此學習、感知自我與製造意義，個體也從中探詢認同感，或感知他人如何看待自我，進而瞭解自我置身於何處。

綽號之所以能流通於互動的語言符號文本，則因人們在其中能認知、探詢與經驗意義，這也回應符號互動理論的核心之一，即是個人在組織或環境裡時，人與人之間的互動會反映既有社會關係（陳明和、郭靜芳，2004）。那麼，或許我們更不能忽視符號互動與社會權力間的關係。Bourdieu與Passeron（1977）剖析象徵與權力秩序，他認為語言即是一種象徵性的系統，而其象徵意義裡蘊含了權力的呈現，權力呈現的形成即是象徵意義被行動者加諸與分配的過程。值得注意的是，其加諸過程或分配內容將被視為合

法且合理化的，因為Bourdieu與Passeron（1977）想強調的是，象徵性在其中所產生的暴力與宰制，並不一定具有明顯的可見性，或是單純指涉精神暴力的層次，而是藉由語言的象徵系統，安置人群、個體、行動、階級團體、資本與社會結構進入權力秩序，並且讓人不自覺地遵循秩序安排。

是故，學生們的綽號互動過程，運作相互拉扯的社會關係與協商角力，綽號在使用行動也具有權力關係。當某個／某些特定的人能任意使用綽號，相當程度上反映綽號使用者在社會系統裡，擁有將他者強行與某個形象連結的權力位階。如Bechar-Israeli（1995）所指，綽號具有展示自我、甚至有取代真名的功能，若延伸脈絡思考，直至今日，仍有許多女同學在非意願狀況下，必須「理所當然」地接受男同學所命名的綽號。當她們被迫以某種符號形象「現身」，藉由象徵涵義連結並體現對象時（林信華，1997），女同學們的處境也透露著性別權力關係。

正如楊幸真（2010）指出學校作為社會制度化的場域，校園裡的性別實作經驗呈現了男孩、女孩性別化的成長過程。因此，人們從最早進入的社會體制——學校來經驗性別實作，而這種性別實作又受到既有性別結構的影響，如異性戀機制的生產與運符號互動能解釋場域實踐的形式，包括學校制度與社會結構的交融，以及對置身於校園的參與者日常行為（Daniels, 2012）。而青少年作為參與者與行動者，在學校日常生活進行各種性別樣貌的實作學習（Connell, 2000），形成具有社會性的文化，並且透過每日操作規訓青少年的身體、性與性別（Renold, 2005），學校也提供了學生互動的空間來進行性、性別學習規範與協商（Kehily, 2002）。

因此，青春期的性、性別與身體成長過程，不僅是生理或心理層面的，更是具社會文化的，青少年在社會文化建構過程中，給予女孩一個成為「女性」的認同想像（楊幸真，2012），青少年學習與經驗性別實作的過程裡，也反覆投入容易被結構接受的異性戀式陰柔特質（Hauge, 2009）。人們的感官能將物質符號轉換為象徵、語言等各式文本，而學校運用符號規範著教師與學生，教師與學生之間的關係，也在校園裡藉由符號互動學習及成長，

因此學校是運用符號最頻繁的場所（林進丁，2011），而承載各式符號文本學校組織，亦運轉著讓參與者、行動者（師生）符號互動的文化軌跡。換言之，經過長年累積，醞釀成各式有形與無形特有文化的場域，學校運作其實正與符號密切互動（林進丁，2011），而女同學在校園裡的綽號互動，所體現的社會關係與性別意義或許更加綿密。

因為符號文本看似結構井然，但在互動過程亦可能鬆動結構，因為人類在日常生活中，藉由互動共同構築自我與異己的社會文化，而符號具有流動、延展與可塑性，透過互動符號將可能產生不同意義與能量，人們也會在特定情況中，進行意義修正與再詮釋（Goetz & Hansen, 1974）。因此，綽號互動所帶來的經驗與意義，除了既有權力秩序的運轉，或許也具備詮釋或反制意義的能動性，同時呈現綽號象徵意涵多變的特性。

二、嬉鬧？欺凌？綽號與性別的情感角力

綽號在教育場域中所呈現的特殊性，還包括綽號常產生於嬉鬧與欺壓互動間的模糊地帶。從目前我國探討青少年校園生活研究來看，皆可見綽號運用對於個體的困擾，若以臺北市國中資優班學生受凌經驗為例，遭同學惡意嘲笑與被取不喜歡的綽號位於困擾程度前二名，特別是在七年級（約11~12歲的青少年）為高峰趨勢（謝宛靜，2011）。而即便青少年邁入高中職階段，言語嘲笑及難聽綽號仍極具影響力且最容易發生，就像顏秀娟與陳政友（2012）分析新竹地區高中職學生校園霸凌的受凌經驗時，發現最常發生的是語言辱罵及被叫難聽綽號。然而，綽號是否為「霸凌」，對於學生而言仍難以界定，如同謝宛靜（2011）研究亦指出，倘若綽號屬玩笑性質，國中生們表示不覺得算校園霸凌，但若讓被害人苦惱且有重複發生情形則算校園霸凌。若觀察其矛盾邏輯，會發現綽號似乎既可歸類為玩笑性質，但也同時會使被命名者苦惱，且情況容易重複發生，因此，其困惑來源可能來自綽號的模糊界線。

當學生不喜歡某個綽號時，可能體現兩個層次意義，其一為在非情願狀

況下被取綽號，該綽號涵義可能讓人在社交互動上產生負面影響，即是所謂「難聽」綽號。綽號難聽與否或許難以從表面涵義界定，但表面涵義卻能反應既有社會關係與權力意義，或體現性別互動的位置性。如同Renold（2004）運用互動定位（*interactive positioning*）探究校園中的青少男如何學習霸權陽剛氣質，即是由多數青少男共同羞辱或規範、監控著非霸權陽剛氣質青少男的互動過程習得，據此相互理解自己置身何處、定位於何種性別類屬與成員，形成反身性定位（*reflexive positioning*）。也就是說，青少男們在既有校園異性戀情慾制度中，學習社會對於性別的責任樣貌，並於互動過程中可能以語言、文字、肢體行動或聲音來試探、規範或反抗彼此，得以從中理解自我位置與操演性別實作的社會實踐。那麼當青少女面臨蘊含語言文字、肢體姿態、行為或聲音等性別意義的綽號時，她們的「女性定位」將藉由主體展現何種可能？

女性的身分可能藉由互動來共同學習知識或認同，在學習往返過程中呈現作為「女性」的多變位置性。位置性的概念通常呈現知識與聲音坐落於特定時間、空間與社會權力等面向，所形構而成的社會文化產物（游美惠，2014），當青少女置身於校園場域當中，會和同儕互動並接觸到各式符號文本，包括教學素材、文具材料、教室空間等運行符號，這些媒材皆有可能成為女同學的綽號來源，但同時也有可能開展女同學探索身分的位置性。亦即，綽號蘊含著符號互動與性別權力關係的痕跡可能，包括女性在學校裡容易有許多機會（被）學習如何成為好女孩的論述中（Luke, 1997）。而當青少女面對綽號蘊含複雜的社會關係與性別意義，或許會像Renold（2004）探悉男同學如何學習藉由操演性別互動，來理解霸權陽剛氣質及區辨性別位置，即是女同學們在綽號傳遞的性別論述裡，將藉由互動定位尋找、試探彼此置身的性別地標，進而反身理解或實踐她們進入與被進入「好女孩」的性別位置。此外，在異性戀情慾結構的校園場域，綽號互動也可能觸發人們腦內的「男性」（Holland, Ramazanoglu, Sharpe, & Thomson, 2004），即是女同學的綽號涵義中，或許多體現以男性視角作為出發點的符號。

但是，綽號傳遞的性別意義，將在綽號動態的互動過程裡更加複雜化。意即，綽號裡的性別意涵不僅只有厭女現象，可能一體多面地呈現愛女現象（Philogyny）。Groes-Green（2012）探悉非洲男性陽剛氣質在學校裡的互動運作時，整述西賽羅（Cicero）定義愛女現象概念，即是愛女現象並非是和厭女現象二元化分的立場，而是厭女和愛女會在性別配置裡不斷流動轉移，使男性統治映現某種對於女性病態的喜愛。青少男或許藉由綽號象徵對女性實施暴力，從中強化男性地位，但那暴力中卻可能含括對於女性的病態喜愛，也顯示女性在既有性別配置中常面臨的難題。特別是青少年的女體，往往作為厭女／愛女涵義交錯的承接。

然而，在這符號互動過程中，青少年擁有學習及操演既有性別實作的經驗，同時也可能反身建構出特定的身分認同（游美惠，2014），例如干擾異性戀常規的女性想像。因此，青少年主體互動過程中是多變的動態，即便她們會在校園既有性別文化限制下學習性別，但她們仍擁有運用周遭資源，來詮釋或安置自己的位置（Jones, 1993）。但相同地，青少男亦可能藉有互動進行性別定位，於是在彼此交織互動中，綽號象徵蘊含的性別意涵，含有異性戀情慾機制對於女性的矛盾情感。雖然本研究以青少年為主軸，但認為青少男與綽號的性別關係，仍有必要在文獻回顧稍微討論，因為綽號意涵揉雜著厭女與愛女現象，從中劃分著性別權力的象徵秩序。綜觀之，綽號性別互動作為建立同儕關係的來源，同時運作男性中心與宰制的性別結構，令人難以斷言「那個綽號就是霸凌」；也之所以，綽號互動行為極具性別角力，及彰顯綽號性別互動如何可能對情感教育帶來啟示。

三、臺灣性／別與情感教育再啟示

那麼，何謂情感教育（relationship education），貼近臺灣教育脈絡的性別情感教育又為何？Fine（1988）指出，既有情感教育與性／別相互扣連，但卻以傷害、暴力、道德、慾望論述為基準，而慾望不是被忽視，就是和暴力或道德等連結，而這樣的情感教育，容易使女學生進入壓抑、失語的

樣貌，並且反應在與他人的互動中。對此，楊幸真與游美惠（2014）認為情感教育必須具備性別觀點，且其內涵應有：(一)態度與價值；(二)知識與學習；(三)課程與教學；(四)個人與社會技能。然而，若從楊幸真與游美惠（2014）探究臺灣2004~2013年有關性／別與情感教育的碩士論文，可見親密關係或情感教育仍多以「異性交往」為軸，但校園裡的同儕互動與性別關係亦為關鍵（李祐忻，2014），然相關情感教育研究仍不夠多（楊幸真、游美惠，2014）。事實上，臺灣近年針對國中青少年的性／別情感教育相關論文研究，亦多聚焦討論愛情經驗、性與愛為軸。

例如張語薇（2018）以莎翁《羅密歐與茱麗葉》教學題材設置國中情感教育，教學目標主要有恐怖情人、拒絕、戀愛、家長溝通項目；張瑞苓（2018）以偶像劇情節和國中青少年對話，從愛情經驗或想像重新關注性別議題。不可否認愛情亦於性／別情感教育有重要性，但事實上，在校園生活當中，無論有無戀愛，同儕互動都是難以避免的日常儀式，並且其中即蘊含多樣的厭、愛情感，甚或從中反映社會結構與性別網絡的性別問題。如同林瑋羚（2018）亦指出同儕互動是國中生活的重要人際關係鏈，並帶領國中青少年認識性別特質，從中省思性別偏見如何在同儕關係中呈現。但是，在同儕生活裡，能體現所謂「性別特質」問題與意義的具體互動媒介究竟為何？本研究認為，綽號即是根植於性別結構，並從同儕互動中具體反應性／別議題的關鍵媒介，且蘊含多樣的同儕情感關係。綜整上述，本研究欲透過探查綽號性別互動，盼加以推進青少年認知性／別情感教育的態度價值、知識學習、建立關係技能，並且從課程設置建入與校園生活息息相關的綽號題材，開展臺灣性／別情感教育新啟示。

參、研究方法

一、以民族誌為探究

在性別研究方法上，民族誌或許是最貼近與考察性別議題的方法，因為性別會在特定場所中的日常生活中呈現各種樣貌（Connell, 2000）。民族誌著重當主體置身於某個環境或團體、群體中的日常交談互動，透露出團體背後的系統運作力量；於此同時，民族誌研究者進入蘊含在地文化的領域，和當地群體建立關係，以及於研究細節往返過程時，不斷經驗文化衝擊。而這樣的文化衝擊，奠定研究者在蒐集民族誌資料時，能採以適當的文化觀點詮釋其脈絡化（賴文福譯，2000）。亦如文獻回顧所提，在學習做性別的校園場域中，青少年作為主體，她們可能從象徵系統中，察覺抑或深化性別問題。然而，在情境脈絡綽號互動下，女同學們進入學習建構性別化的主體認同，同時學習區辨性別位置，但也不見得會將結構所灌輸的性別範本照單全收。

因此，若研究者能透過親身參與投入，觀察不同校園脈絡的日常生活裡，女同學在綽號互動來往過程，當下情境又為何，藉由參與觀察蒐集更全面性的資料，探查綽號性別涵義，分析性別互動過程。因此，本研究以民族誌作為研究方法，實際進入位於臺灣南部的陵南國中與豐玉國中，以兩間國中校園進行田野研究，基於研究者個人網絡所尋得的報導人，恰好皆為負責國中一年級導師或教師，而國中一年級的學生們正處於學習認識彼此，同時又對班上同學大致熟悉的階段，或許能呈現豐富的綽號互動，再加上考量若資料條件擁有一致性，具備提升參照對比的效度，故本研究主要對象為國中一年級女學生。

人們會透過日復一日的日常活動，以肉身創造與浮現社會意義，特別是符號互動與田野場域相互生成（Pawluch, McLuhan, & William, 2017），因

此在參與觀察階段裡，若藉由每週定期一天觀察田野「典型的一天」（typical day），能漸進瞭解其行為與互動脈絡背後之意義（楊幸真，2010）。田野場域選擇陵南國中及豐玉國中，在於兩間學校背景各有特色，得以在蒐集資料後進行對照與察覺異同性。而察覺兩間學校有所相異並非事先預設，而是在和陵南國中報導人李老師及其所牽引介紹的兩位老師談話中，皆不約而同地表示陵南國中是升學型明星國中。那一次的訪談讓我意識到陵南國中坐落蛋黃區，升學資源豐富，亦提醒我需考量學校地理位置的城鄉差距、學校升學排名聲量等因素，因為這些因素可能多少會影響學校對於學生身體或行為的治理規範（楊幸真，2010），學生們的綽號與性別互動展現亦可能會有影響。後來積極尋找和陵南國中背景較為相異的學校，幸運透過個人人際網絡尋得吳老師，吳老師任教豐玉國中，該校於坐落於南部郊區，校園周邊為住家騎樓與鐵皮屋，校內設置技藝專班與夜校，是一所綜合型國中。我亦就此循序漸進地展開了田野工作。

我以定期每週四天、每班兩天的方式進行參與觀察，瞭解同學們在學校與同儕互動過程，記錄有關女同學們的綽號如何發生、運用、變化之互動樣貌。目的是運用田野紀錄蒐集現場細節，讓資料藉由理論筆記的脈絡化浮現意義。我觀察的這兩間學校與兩個觀察班級，皆是經學校同意且報導人有授課的班級。資料蒐集方式以參與觀察為主，再根基田野互動脈絡時的自然情境中，向青少年進行開放式訪談，同時進行相關文本蒐集。參與觀察方法為進入兩所國中的各一個班級，這兩個班級同樣為28位學生，皆為男女混班，田野工作時間為六個月。

二、陵南國中

陵南國中觀察時間為2018年11月下旬至2019年6月初，為期共六個月，觀察時段為每週星期一、星期四的半天，半天是指中午十一點五十分至傍晚四點半，時間軸橫跨午餐時間和放學時間，能窺見同學們吃飯、午休及上下課的校園日常生活。我在陵南國中扮演參與者一如觀察者角色，即是藉由完

全參與整個研究場域與活動過程，但也對參與研究者表明我的研究者身分（潘淑滿，2003），同學們皆知我以研究者身分來和她／他們相處。

在報導人李老師及透過個人網絡結識的陳老師允許下，我能每週參與兩位老師授課的公民課及國文課，基於和李老師約定不打擾學生上其他課程，以及盡量不影響田野原貌的考量，主要蒐集來源仍以同學們在下課時段的互動狀態為主。而於學生而言，或許比起較為拘謹的上課時間，下課時段更具有開放性互動。陵南班級有班規，主要內容有用心讀書、守禮貌、不說髒話、不在教室奔跑等鼓勵學生做個品學兼優的陵南生（文件20181205），若違反班規會被記缺點。

三、豐玉國中

豐玉國中觀察時間為2018年12月上旬至2019年6月初，田野工作進行時間為每週星期三、星期五的半天，半天是指中午十一點五十分至傍晚四點半，時間軸同樣橫跨午餐時間和放學時間。吳老師同樣告知我，其他課程有進度規劃不方便觀察，因此豐玉國中主要資料蒐集來源，也是以每節下課的觀察為主，但我能每週參與吳老師授課的輔導課。吳老師在我進入田野前，向同學們轉知我會來觀察她／他們的校園生活，豐玉國中學生們亦皆知我的研究者身分。而豐玉國中班級則無班規。

四、研究倫理與反思

即便兩所國中的同學皆知我的來意，但對於我「究竟在做什麼」，同學們仍有所困惑與好奇。例如陵南國中的同學對於田野筆記感到興趣，有時會在我記錄時湊上來看或翻閱，而我為求快速記錄與保護田野資料，內容以中、英、韓文交錯草寫，學生們讀不懂便問：「這裡面寫什麼？」我回答：「記錄你們的校園生活」。同學們再追問：「校園生活很無聊，有什麼好記錄的？」我又說：「因為校園生活具有許多有趣的意義，所以想要觀察你們的日常生活」。學生們不發一語地望著我笑，但眼神疑惑，我慶幸彼此的關

係似乎沒有被問題破壞，但同時也明白，我的回答沒有解決學生想知道的問題。此外，對於國中一年級的學生而言，我身為大人，來意與教育寓意有關（做研究），但又非該校任教老師。這種界線模糊的身分，使得同學們時而會稱我老師、時而稱姊姊，我這似師非師的神祕身分，卻也意外能在模糊界線中遊走校園參與觀察，不禁令人對田野的高深莫測再次震撼。

諸如此類的經驗，讓我反思撰寫田野筆記時，學生們也可能在意我如何寫他們，亦同時想起在社會科學領域研究文獻中，有關參與研究者好奇自己如何被描寫的議題，似乎甚少被提及，而參與研究者的「好奇」，可能也暗示著研究權力關係的運作。雖然研究倫理強調彼此間的平等關係，但如同畢恆達（2012）指出，研究者其實擁有處理結果的決定權，並且具備著界定他人的權力。基此，雖然我也不願打算假裝研究者沒有權力、而是誠實面對（畢恆達，2012），但考量民族誌研究者必須保密，包括許多參與研究對象的秘密（朱元鴻，1997），例如田野筆記部分內容有可能洩露某些同學的隱私，於是我選擇性地告訴同學們，這是為了快速記錄才以三種語言交換寫，但沒告知裡面究竟記錄了什麼，盡可能在誠實與保留的應對策略間，留下維持平等關係的足跡。

我對於朱元鴻（1997）引用Whyte反思田野書寫的句子深感共鳴：「我只是步步運氣」。對我而言，以一個研究者的局外人身分，能進入對於青少年而言是重要成長階段的國中場域，並在其中進行田野研究工作實屬幸運，不時回頭反覆品嚐其不易與感動，反思自己每次進入田野中，如何能夠踩穩自己的研究位置，達到與參與研究者、甚至是田野場域整體關係中的相互平衡狀態。或許研究者擁有難以否認的呈現田野資料權力，去過那裡（being there）的光環又可能賦予民族誌工作者至上權威（黃克先，2018），而我期盼在研究過程中不斷自我提醒省思、時刻以懷抱真誠、渴望瞭解參與研究者世界的心，進入田野現場狀態，從中調整和參與研究者間的互動關係，這不僅是「去過那裡」，亦會是一種「去過並且愛著那裡」的期許。

五、資料分析與處理

在本次研究中，共蒐集10位青少年綽號互動現場資料，陵南國中有四位，豐玉國中有六位，經參與觀察及開放式訪談，可知所有綽號皆由男同學起頭命名，而演變至男女同學皆會使用的綽號，田野現場呈現的資訊，亦再度奠定本研究僅以男性對女性取綽號角度進行探究。因篇幅限制，將以研究發現裡三種綽號類型，從兩間學校各擇一綽號資料代表呈現：(一)針對女性外型體態類型，如「山豬」、「膽固醇」。(二)依據女性特質進行綽號命名，如「排一」、「小辣椒」。(三)指涉女性性徵及生理樣態形構成的綽號，如「奶頭」、「鮑魚」。

資料分析的步驟，首先在田野筆記與訪談、文本資料後，進行資料繕打工作，同時在資料中以交叉對照的方式，標示反覆出現綽號相關互動現象。其中包括綽號字義、互動脈絡等資料進行重點簡化，並藉由資料內容裡屢次呈現重點編碼，進而尋找範疇，進入尋找主旨過程引出背後問題意義，而提煉研究問題的同時，亦檢視有無回應資料蒐集。田野工作的編號，以當時我進入田野的次數呈現，例如「陵南田5」表示是進入陵南國中田野第五次的紀錄；訪談編號則以訪談次數與逐字稿頁數呈現，例如「小好，訪2-1」表示我第二次訪談小好，而小好說的這番話，則繕打於逐字稿第一頁；若有文件，則是以獲得文件的日期呈現，如「文件20181129」。顧及與考量研究倫理，文中所呈現的校名、人名或可進行辨識田野與身分的資料，已在不影響實際資料研究狀況下進行適度改寫。

肆、田野寫生

一、陵南寫生：奶頭與山豬

(一)排一的奶頭

陵南校園充滿麥克風講授聲音，而一年仁班正在頒發成績進步獎。「以上同學是這次段考進步最多的，接下來，我來公布我們班的第一名……」不等老師講完話，班上同學們此起彼落喊：「奈奈啦！」，這時男同學們開始將聲音裝細叫著：「排一～」、「排一好棒棒～」、「歐奶頭好厲害喔～！」李老師瞪了一眼講奈奈「歐奶頭」綽號的男同學們。但或許當週是段考結束週，而且一年仁班有大約七名學生成績大幅提升，使得班會課氣氛整體融洽愉快，李老師繼續說：「請奈奈請立，奈奈這次段考也是全班成績第一名，同樣是全校前百名榮譽榜的保持者，大家為奈奈拍拍手！」在同學們的掌聲中，奈奈從座位上緩緩站起來，她的微笑看起來有自豪、有安心，也帶著疲憊神情（陵南田2）。

我後來常常想起那個複雜笑容。每節下課當我回到班上時，奈奈會熱情地跑過來抱住我，時而撒嬌抱怨問怎麼這麼晚來學校，時而吐苦水：「作業好多喔～等下還要去補習，嗚嗚嗚（嘟嘴）」（陵南田4）。奈奈從入學以來保持班上第一名成績，她的名字「歐奈奈」也常駐全校百名榮譽榜單上，想必有相當程度的壓力存在。而同學們常會和奈奈借筆記、問功課，「奶頭考好高喔！剛剛生物老師在說什麼啊？借我看一下筆記！」男同學邊說話，邊試圖將籃球放在食指上旋轉，但籃球總是旋轉不到一秒便落下，最後男同學籃球擺回椅子底下，朝著奈奈坐的位子走去。奈奈單手拿著筆記本，作勢向前遞上筆記本，但瞬間抽手將筆記本抱回懷裡：「我不要」。男同學的手懸在空中，表情似乎有些尷尬，於是他再向前幾步，手伸向奈奈的後腦杓，用力將馬尾扯散，並得意地將髮圈環繞在食指上：「歐奶頭跣什麼跣～排一

就可以這樣是不是？有種就來拿（髮圈）啊！」男同學飛快地走出教室，奈奈跟隨在後，男同學腳底彷彿裝了風火輪般，已跑得不見蹤影。奈奈順了順披在肩膀的頭髮，返回教室後門口的座位區，那個座位區剛好圍著一群女同學，女同學們看到奈奈走向她們，露出笑容，「排一快來幫幫我們！」，然後她們開始討論英文小考（陵南田8）。

等她們討論完小考話題後，我趁勝追擊詢問：「剛剛有男同學好像也想跟奈奈借筆記，妳怎麼沒借他，是不是因為他剛剛叫妳『奶頭』呀？妳真的不會不喜歡這個綽號喔？」女同學們紛紛遮著嘴巴笑，大家一致地轉頭看著奈奈，奈奈皺起眉頭但卻笑著說：「就覺得很幼稚啊！雖然從國小開始就被叫這個奶頭綽號，應該也算習慣了吧？但有時候還是會覺得很無言，所以想想就算了，反正要鬧大家就一起來鬧啊」。這時候，我們身旁的女同學們，也開始笑著輕聲叫著「奶頭！」，奈奈笑著捶打隔壁的女同學說：「老師在欸！不要教壞老師！」我繼續追問：「男同學比較常叫妳這個綽號，還是女同學啊？」奈奈不假思索回答：「都有啊！男生女生都會叫，但男生更喜歡在那邊叫，像我國小就被男生取這個綽號，然後用到現在，她們（邊指身旁的女同學們）也會叫啊！她（他）們開心就好（聳肩）」。

某天陵南國中午餐時間，我站在靠近布告欄尾端之處，看著同學們陸續拿著便當盒前來，有條有理地排隊。在我右手方有兩位男同學熱烈討論著球賽話題，此時有三位女同學勾著手來排隊，奈奈也在其中。其中一名女同學就睜著圓圓的大眼睛，眨呀眨地看著我：「老師，妳第一天來我們班的時候，我們有跟妳說過奈奈有一個很變態的綽號，妳還記得嗎？」事實上，當時我心裡已經浮現第一次和女同學們見面時，女同學們很興奮地介紹奈奈的綽號是「奶頭」和「排一」的熱烈模樣（陵南田1），但我期待女同學們親自再解說一次，也順便驗證我的紀錄和記憶。因此，我故意模稜兩可地回應：「記得呀！而且奈奈的綽號好像有兩個喔？」女同學立刻興奮地交換眼神，奈奈雙手一攤，女同學們摟抱著奈奈說：「對！奈奈有很多綽號，就是排一～全班排名第一名！然後還有一個最變態的就是……」她們欲言又止。

我注意到旁邊兩位男同學，已經地停止球賽話題，靜靜聽我們聊關於奈奈的「變態」綽號對話。霎那，其中一名男同學轉頭看著我說：「老師，其實奈奈的綽號很好記，班排第一名的奶頭，簡稱排一的奶頭，妳就這樣記就好了」。我刻意裝傻回應：「為什麼奈奈叫奶頭？」另一名男同學大聲喊：「因為她叫歐奈奈啊！奈奈！奶頭歐歐（oo-，臺語，黑色之意）～」，隨後奈奈拿起便當盒作勢打男同學，男同學立刻溜出教室。如此互動，同樣是奈奈的排一、奶頭綽號，而且生理男、女同學都會使用，但似乎男學生使用綽號的樣子更加「大方」（陵南田3）。過幾週，我在和奈奈聊天過程詢問：「妳覺得同學喜歡叫妳奶頭或排一，是在跟妳玩嗎？」她不加思索地答：「是吧！其實我覺得有些同學可能也覺得這樣叫好像感情比較好吧？不知道啦～我猜的」（陵南田8）。

(二)「山豬來了」

認為男生幼稚才透過綽號一起玩的，還有被取「山豬」綽號的小好。擁有原住民血統的小好，深棕色皮膚，圓潤的鼻子，個頭高於某部分生理男同學的挺拔身高。而「山豬生氣囉」、「山豬來了」這兩句話，應該是田野觀察以來，男同學們和小好互動時最常出現話語了。我曾問過小好綽號的來源，也忘不了小好浮現理所當然的表情：「我從國小就開始就被取山豬這個綽號了啊！」（小好，訪1-1）。某天在田野裡，我正回想小好不以為然的表情，男同學的聲音就傳入耳朵，「小好，陳小好……喂！山豬！」小好笑中帶怒，但那樣的怒，似乎又不是真正的生氣表情，較偏向無可奈何、拿對方沒辦法的神情。小好一箭步上前，詢問男同學：「有何貴幹？」男同學往後退了一小步，眼神無辜地說道：「剛剛叫妳，妳又沒聽到，叫妳山豬就一定會回頭啊，我是想問剛剛老師抄的黑板妳有記嗎？」小好從抽屜拿出筆記本，力道微重地打在嘻皮笑臉的男同學身上，男同學拿著筆記本落荒而逃，口裡邊喊著：「山豬來啦！」小好快步追上，兩人就在教室走廊上，開始玩著玩妳追我跑的遊戲（陵南田5）。

小好常常豪爽地大笑，甚至有時候，她轉不開飲料罐蓋子，也能戳中自

己的笑點。「山豬不要再假(ké, 臺語, 假裝之意)了喔! 每次都在那邊裝打不開瓶蓋, 明明力氣就很大, 還是要我幫妳開?」坐附近的男同學邊喝飲料, 邊斜眼看著小好, 小好放下飲料, 猛然地從座位上站起來, 挺著胸膛說:「不要吵喔」。男同學嚥了一下喉嚨, 臉上擠出微笑:「山豬生氣囉! 好可怕快逃!」然後裝作極度驚恐, 卻帶著微笑的模樣快走出教室(陵南田4)。

某天, 當小好整理題目為《我的未來》作業時, 我上前和小好聊從國小升上國中的生活轉變心得, 趁此詢問關於綽號的事情。「小好真的不會不喜歡人家叫妳山豬嗎? 我記得妳說過這個綽號從國小就有, 可是為什麼會有這個綽號呀?」小好眼睛轉了一圈, 像是在回憶裡尋找答案, 望向我說道:「可能我比較黑還有比較壯吧? 從國小到國中很多男生都喜歡這樣叫」。接著, 小好收起笑容, 翻著白眼說:「有時候也不想理他們, 男生都很幼稚, 我懶得理他們」。她對我綻放了笑容。「山豬, 要去音樂教室了妳還在跟老師講話!」男同學看著我, 催促著小好, 小好翻了一圈白眼, 俐落地回答:「喔」。她看著我聳聳肩, 準備去下一堂課的教室, 而我還留在原地, 細細思考小好面對綽號的瀟灑(陵南田6)。

二、豐玉寫生：小辣椒和鮑魚

(一)小辣椒

「吃飯就吃飯, 幹話講小聲一點啦! 靠杯喔!」小琳推著眼鏡, 彎腰將運動長褲捲成短褲, 露出修長的腿, 朝男同學的桌子踢, 她則坐在講桌上吃飯(豐玉田2)。小琳是一年愛班的班長, 她的身型比芬芬還嬌小, 但是聲量與正義感卻很強大, 有名男同學默默靠近我, 貌似壓低聲量, 卻用誰都聽得到的聲音說:「老師妳要習慣我們班的吵鬧, 尤其是小辣椒(手指向小琳), 她是我們班的班長, 超恰的(qià, 臺語, 女性兇猛之意)」, 我順著男同學手勢望去, 和坐在講臺上的小琳眼神對換, 小琳嚼著飯, 斜眼看著男同學說:「你在跟老師公三小(kóng-sánn-siáu, 臺語, 說什麼鬼話之

意)？」男同學像是小李子般，嘴邊念著「是是是，小辣椒我怎麼敢說妳的壞話」。然後默默退回位子吃飯(豐玉田2)。

講桌是小辣椒吃午餐的專屬座位，身為班長的她坐在講桌上，剛好也可以關照全班，「這個視野可以看看有哪些男生在耍白目」(小琳，訪1-1)。豐玉國中的午餐時間，也是同學們自由活動時間，其中有兩位女同學喜歡固定在這時候玩搶便當盒遊戲，遊戲規則就是其中一人搶到對方的便當盒後，開始在教室繞圈玩鬼抓人，邊跑邊尖叫，直到抓到對方或搶到便當盒為止。有次她們奔跑經過男同學身邊，尖叫聲直傳他耳朵，男同學摀住耳朵皺眉喊：「幹！不要叫啦！很吵欸！」女同學們不理會男同學繼續奔跑，小辣椒在講桌上拿著飯盒向男同學喊回去：「關你屁事？吃你的飯啦！」附近男同學見狀，紛紛為自己的「生理男性同胞」助陣：「小辣椒妳在這樣噏下去，以後沒人敢娶妳耶」，小琳推一下眼鏡，不以為意地回：「又怎樣？反正又不是你娶，你也吃不到」(豐玉田7)。「小辣椒」這個綽號彷彿是一年愛班的魔法臺詞，讓男同學聞之色變。例如有女同學和男同學玩互扯頭髮遊戲，女同學快招架不住時呼喊「小辣椒～救我～」，同樣在教室的小琳聽見，立刻捲起袖子出面，男同學見狀飛也似地跑出教室(豐玉田8)。

(二)油油的膽固醇

小純是我在豐玉國中第一位相識的女同學，當時我初次進入一年愛班，心情興奮又緊張，報導人吳老師貼心地送我到輔導室門口，才踏出門就和一位女同學相視對看。那位女同學穿著制服，圓潤的身材將裙子撐起好看的弧度，我覺得她有熟識感，突然想起那是在經吳師允許下，我翻閱一年愛班輔導卡時，綽號欄位寫著「膽固醇」的女孩(文件20181205)。小純的本名音近膽固醇，本名常被綽號代替，無論是平常同學們之間的對話互動，或是小純當值日生時，黑板上也會小小的註記「膽固醇」(豐玉田4)，包括輔導課時交換友誼卡亦是。「膽固醇！借我看一下妳的友誼卡，看看妳的卡片有沒有滴油」，一位男同學向小純喊著，小純皺著眉頭但笑著回喊：「你很賤耶！」、「借我看一下嘛！看一下又不會懷孕」。幾番推託後，小純還是朝

著男同學走過去。她經過我的旁邊，友誼卡不小心掉在地上，我彎腰幫她撿起卡片時，瞥見同學在卡片上寫著「Best Friend膽固醇」的筆跡（豐玉田5）。

又有一次午餐時刻，排在小純後面的男同學，指尖才碰到公用餐具，便表情不悅地朝小純座位方向喊：「膽固醇！這個夾子怎麼被妳用得這麼油？」原本男同學們圍一圈吃飯聊天，聽到這句話後彷彿都被啟動某種機關似的，熱烈地喧嘩：「因為她是膽固醇啊！膽固醇油油的～」、「油油的膽固醇～」，小純圓潤的臉龐卻帶著笑意，轉身向那些男同學們喊：「吵什麼吵？別叫啦！」回頭後剛好與我相視，她看著我微微笑，又聳一下肩膀坐回位子上吃飯，無視背後那群仍叫著「膽固醇」嬉鬧不已的男同學們（豐玉田6）（當時小辣椒去協助老師拿東西，不在教室裡）。綽號與本名諧音如此相像，小純如何面對「膽固醇」這個綽號？小純聽到這個提問沒有太大的反應：「我喜不喜歡膽固醇這個綽號喔？還好耶，但也沒有很喜歡，因為就聽起來滿好笑，而且感覺好像有點油，還是什麼不太健康的感覺……但就是聽起來跟我的名字很像啊！有些男生真的很無聊（笑）」（小純，訪1-1）。

（三）「欸！鮑魚」

豐玉國中教室外的長廊，總是站滿嬉鬧聊天的學生們，小雪也在其中。她綁著頭髮，正在和一位梳著花輪頭的男同學聊天（姑且稱他花輪吧），兩人時而低語時而大笑（豐玉田5），這樣的互動情形，使我想起前之前兩人的互動。當週值日生是小雪，小雪和另一名女同學在長廊上拖地，花輪正好經過，拖把掃到花輪的腿，花輪低頭檢查褲管的污漬：「欸！鮑魚妳是不會看一下喔？」、「叫屁喔？」、「幹你娘鮑魚要給人幹喔？」另一名女同學似乎看不下去，連忙幫腔：「靠夭喔！我們在打掃耶」，花輪彷彿也自知理虧，拍拍小雪的肩膀：「好啦！鮑魚專心打掃。」小雪假裝要將髒水往花輪身上潑，花輪一溜煙跑不見（豐玉田3）。

小雪的綽號，即是「鮑魚」。但令人玩味的是，小雪的「鮑魚」綽號似乎是花輪專屬使用；換言之，班上沒有其他人會叫小雪這個綽號。花輪總會

在各種時機叫小雪「鮑魚」，「欸！鮑魚！妳夾什麼菜？」「關你屁事？」原本兩人各自和朋友一起吃飯，但雙方似乎用「鮑魚」綽號拉近了距離，不知何時，小雪的朋友圈裡，花輪也在當中共同吃飯（豐玉田4）。當然，不可缺少的鬼抓人遊戲，花輪和小雪也會共同玩樂，花輪有時候會將小雪剛綁好的髮圈拆掉，邊跑邊喊「鮑魚不要嬈（hiâu，臺語，形容女性搔首弄姿之意）啦」（豐玉田7）。小雪好不容易搶回髮圈，喘吁吁地將身子靠在柱子上，重新整理頭髮，順便跟女同學聊天。

我也默默加入，以「妳們剛剛在玩什麼～」作為聊天開頭，進而詢問小雪：「好像花輪同學很喜歡叫妳鮑魚，為什麼他會給妳取這個綽號？」小雪原本對和我聊天沒有太大興致，她早早將頭別過去，流露出想和女同學聊天的樣貌，但聽到這個提問，她卻迅速轉頭盯著我微笑，聳聳肩回答：「我也不知道欸，因為覺得好玩吧？」「不會不喜歡這個綽號嗎？」「沒感覺耶。」「小雪妳知道這個綽號是什麼意思嗎？」「應該知道吧，就女生的泌尿地方啊。」「好像只有花輪會這樣叫妳？」小雪和女同學互看偷笑，旁邊的女同學把手貼到我耳朵旁邊，但很大聲的說：「老師，小雪在跟花輪搞曖昧啦」。小雪邊放聲大笑，邊拍打女同學：「吼！妳不要跟老師亂說啦！」「真的啊！她們在搞曖昧啦！」小雪伸出纖細的手指，朝教室的方向比了比，「妳忘記布告欄貼的那張禁止親密的紙喔？『我願意跟異性保持距離，不做親密的肢體接觸』，我跟花輪又沒有！」。

什麼禁止親密的紙？我心裡暗想，難道是最新張貼的宣導文嗎？我確實沒注意到。於是在最後一節打掃時間時，我站在貼著每日菜單、清潔競賽獎狀的布告欄前，看見一張類似公告文的紙，內文以標楷體字體呈現著：「我願意跟異性保持良好距離，不做親密的肢體接觸，不做不適當的行為，保護自己，保護對方，共同維持良好友情關係……」（文件20190306）（豐玉田7）。

伍、研究發現

一、鑲嵌著女體、女性氣質、女性「自我」的綽號意涵與性別互動

這兩間學校社經脈絡有所相異，例如置身「明星國中」的陵南學生，容易進入條理分明的規矩限制，包括在班規管控下，而對於女性具有明顯抨擊歧視性的「鮑魚」綽號，可能因所屬學校在社會文化裡的價值位置，或多或少受到壓制。而相較之下，傾向多元升學取向的豐玉國中，或許較無受限制「明星國中」建置的各種條例規則管治，這或許使得置身其中的師長，對於學生們的各式綽號互動抱持某種預設或開放性的態度。然而，若檢視但學生們使用的綽號涵義，卻呈現某種一致性的性別意義，包括異性戀常規文化的承載。

對於民族誌學者而言，群眾互動的行為呼應著社會意義，而學生們在校園日常生活中，藉由人與人之間的互動，進入反覆學習看待己身，看待他者的定錨過程，進而影響個體的自尊、自信、自我等認知，以及適應環境的方式（Brown & Lohr, 1987）。因此，倘若人要進入或成為群體的成員之一，「名字」無非是重要的符號媒介，而名字也不僅只是某個人的代號，亦藉由性別實作互動過程，生成具有社會意義的符號（Jane, 2017）。既然綽號有取代名字，象徵某個人身分的可能性（Bechar-Israeli, 1995），或許也說明了綽號與性別實作之間綿密的互動關係。青少年與同儕人進行互動時，她們的真實姓名，可能會在互動過程中被轉化成綽號；在轉化的過程中，同學們也學習如何進入異性戀論述的情境（李淑菁，2010），啟動學生進入學習性別秩序的安排契機。

如同看似表面從諧音而來的綽號，也難以脫離性別互動脈絡，而互動過程中，男性亦可能握有更多主導權的互動腳本。由綽號「奶頭」的奈奈資料

可見，當研究者詢問奈奈的「變態」綽號為何時，觸發其他女同學想說出帶有性／別意味的「奶頭」綽號，但她們卻又呈現言不由衷的「嬌羞」樣貌。反倒是附近原本看似毫無參與話題的男同學，卻在碰到有關性／別意味的綽號時，突然介入我們之中，大聲地喊奈奈的「奶頭」綽號。如此互動情境，或許透露在特定情境脈絡中，學生們藉由綽號學習扮演性別角色，包括觸碰到蘊含性器官象徵「奶頭」的綽號，女學生學習如何進入異性戀式陰柔氣質，像是搗嘴笑而不語，而男同學則學習如何展現外放樣貌，包括掌握「奶頭」綽號的話語權力。因此，「奶頭」綽號不僅蘊含女同學本名諧音，或是帶有性／別意味，亦是某種開啟學生們實作性別角色的契機，而透過「奶頭」綽號情境的性別互動可見，二元性別角色腳本仍對學生有深刻影響，即便「奶頭」其實可以是象徵任何性別的器官圖像，但在其綽號互動過程，男性仍握有使用象徵的優先位置。因為在異性戀機制當中，男性握有「性」話語權優勢，換言之，這樣的綽號互動狀況，也是被異性戀機制所預設操演的。

因姓名關係擁有諧音綽號的女同學，還有豐玉國中的「膽固醇」小純。小純曾言「覺得聽起來滿好笑，而且感覺好像有點油，還是什麼不太健康的感覺」，她藉由「膽固醇」綽號，進入了從異己反觀自我，以及自我和社會關係的思考（Cooley, 1902），同時可見於異性戀情慾結構中，女性被置身提供男性觀看定位的性別位置（Renold, 2005）。因此，小純的綽號與姓名諧音之間，除了擁有高度聯想性之外，也與異性戀機制如何看待小純的「女性樣貌」有所關聯。當蘊含肥胖、疾病意象的綽號象徵，和小純的個人身分進行連結時，其綽號涵義使小純認知或習得同儕觀看她的價值觀與態度，而這樣的價值觀與態度除了奠定本名諧音，也立基於小純女性身分提供可觀看的性別位置。

然而，不可否認，無論是奈奈的「奶頭」綽號，抑或小純的「膽固醇」綽號，確實與本名諧音有高度聯想性，因此擁有諧音綽號的青少女，或許會在綽號互動的過程裡，透過符號溝通及互動歷程中，以「本名諧音」作為出

發點來進行修正或詮釋自我感受。如同小純所言：「我的綽號是聽起來和本名很像」，或是奈奈認為「其實我覺得有些同學可能也覺得這樣叫，好像感情比較好吧」，這些由再詮釋綽號的歷程，或多或少反應著：「奶頭」、「膽固醇」綽號象徵著疾病、肥胖、指涉性／別器官等圖像，而女同學試圖建立界線，將綽號蘊含的「負面」意義和自身劃清。其詮釋行動包括再強調綽號為諧音所使，或是再詮釋為關係建立的管道，甚或從中展現與指涉性／別器官綽號（奶頭）保持適當距離的女性樣貌，卻也可能將性／別話語權重新交給男性，同時透露青少年如何從綽號學習性別互動，建立同儕情感，以及綽號象徵裡的性別參與。

而小好之所以遭取「山豬」綽號，或許這正和她身高挺拔、膚色咖啡、原住民血統的女體刻板印象有關。在父權文化檢視中，倘若女性不具「纖瘦」、「正妹」或「女性化」性別樣貌，綽號即有可能會高頻率地在綽號象徵賦予意義的過程，體現男性宰制的權力關係（Bourdieu, 2001），男同學能隨意替青少年取綽號、使用綽號的行為，正是因既有性別權力關係的支撐。意即，異性戀常規運轉的機制，使男性擁有優越位置，即便同學彼此皆為互動裡的行動者和參與者，但男性更容易成為分配綽號、將綽號加諸於女性的主導者，因為象徵系統蘊含的權力宰制，和既有性別結構相互輝映交織，成為男性藉由綽號定義女性的後盾。綜觀之，既有性別權力關係將女性置身於被觀看的位置，但當青少年藉由符號互動，進入理解他人如何看待自我的歷程時（Cooley, 1902），卻也可能同時疑惑著為何如此被看待。只是，如此疑惑難以依靠個體單從互動中即能理解，就像小好所言：「有時候也不想理他們，男生都很幼稚，我懶得理他們」。

也如同我在國中時期的困惑情況，因為異性戀情慾機制，結構性地將女性置身於「被觀看」與「被命名」處境，寫成為不言自明的符號互動腳本。因此，當女性被命名綽號過程裡，即便沒有很喜歡自己的綽號，她們仍歸因於本名諧音或長期習慣，無論是「應該也算習慣了吧？」亦或「聽起來跟我的名字很像，有些男生真的很無聊」，青少年們的聲音再再透露，她們其實

並非自願接受綽號，或是對於該綽號有所好感，但她們卻尚未呈現制止男性的性別樣貌。或許在同儕互動當中，如何藉由群體建立自尊與自我，是重要的社會適應形式（Brown & Lohr, 1987），但這樣的適應方式，其實正透露青少年進入符號互動的過程當中，她們面對看似因本名諧音而來的綽號，卻同時呈現難以說「不喜歡」的噤聲情況，噤聲可能源自既有性別結構的束縛。

意即，女同學作為符號互動參與行動者，當她們進行綽號互動時，會主動衡量同儕之間的人我情感，也難免會怕傷感情，但當她們多以選擇微笑互動帶過時，透露了女性是如何適應既有社會裡的性別位置。換言之，這種「帶過」的應對形式，體現性別權力關係正介入其中，這些綽號被啟用的時機和實作過程，凸顯女同學的綽號涵義，沿襲著性別機制運轉。在綽號性別互動過程當中，女性彷彿置身一面鏡子前，而那面鏡子所呈現的自我，揉雜著男性話語和凝視所再現的客體樣貌，使得女性生成的「自我」容易蘊含著男性定義的影子，這亦是女性經驗性別不平等的社會經驗結果。特別是綽號涵義帶有攻擊女性意味時，女同學們游移在服膺卻不順從、內化壓迫又反抗的多重女性位置裡。

三、厭女？愛女？綽號作為性別情感的中介與質變

如同小雪的「鮑魚」綽號，不僅指涉對於女性生殖器官的物化或貶抑，花輪在運用綽號時講出「鮑魚要給人幹」的思維脈絡，蘊含男性有權定義女性身體，對女體器官抨擊涵義，同時可能呈現男性欲以「性」操控壓迫女性的厭女意識。如同A. Johnson指出，女性在父權體制中，置身於性被剝削、羞辱或壓迫的性別結構中，包括男性們對於女性言語或肢體上的騷擾暴力，例如「女人要好好幹一幹」等話語符號，呼應厭女文化意義（成令方、王秀雲、游美惠、邱大昕、吳嘉苓譯），又或是上野千鶴子（楊士堤譯，2015）所指，這是結構性的厭女現象，使男性潛意識對女性生育能力感到畏懼。因此，即便小雪拖把弄到花輪的腳，和「給人幹」看似沒有直接的關聯，但卻

可從其互動脈絡中，窺見父權結構裡的厭女文化如何運轉。當女性若侵犯到男性身體或空間，即便女性是在「合理」的時空條件（如打掃）內，觸發拖把碰到男性的腳情境，但最後能夠「合理化」的事情，是男性透過綽號對女性實施象徵暴力行為。

然而，若將綽號置於互動脈絡思考，即便如「鮑魚」這般明顯對於女體抨擊意味的綽號，卻也可能因建立關係使綽號意義複雜化。女同學們面對綽號，進而定位自我的過程，會在各種多元社會意義與實踐論述中，尋找安身之處（Jones, 1993），女學生們藉由與他者互動，串連五花八門的實踐論述，從互動論述中串聯起人際網絡的點、線、面，呈現各式個人與社會之間的互動意義（Dennis & Peter, 2005）。如同透過小雪和花輪的綽號互動，以及小雪作為主體詮釋綽號意義，我察覺「鮑魚」綽號可能不僅有父權社會的厭女現象，或許在互動過程裡，亦成為個體間維繫「愛」的方式或資源。包括當花輪呼喊帶有抨擊女體涵義的「鮑魚」綽號時，也進而學習理解和實踐陽剛氣質，抑或在花輪和小雪的互動脈絡中，「鮑魚」綽號成為默認共有的專屬「代名詞」，體現取綽號者運用綽號達成某種滿足感的樣貌（陳穎、董彩英，2010）。而這份滿足感，可能來自於同學間學習與經營人際關係的情感形式。

是故，當學生綽號互動呈現了交互流動的厭女／愛女現象。首先，「鮑魚」綽號確實包涵操控與控制女性的厭女現象，但在同儕學習建立關係的動態過程中，該綽號意義卻同時詭譎地蘊含男性對女性的喜愛表現，女同學們很可能在既有性別配置中，去適應、認知甚或接受厭女、愛女並存的綽號。然而，女性的主體位置亦會在性別論述、實踐、反身過程當中尋找定位，她們可能既獨立卻又容易仰賴男孩的意見或反應（Jones, 1993）。包括當時小雪看似無所謂地聳肩表示：「不知道為什麼花輪會取鮑魚綽號，沒感覺」。但當聽見我提問似乎只有花輪會運用該綽號時，小雪又和女同學相視而笑，女同學甚至進而加碼「爆料」兩人在搞曖昧。小雪在探尋綽號於己的意義過程，或許也可能將蘊含厭女／愛女交織的綽號，詮釋修正為維繫人際情感關

係，亦透露綽號如何作為建立情感的符號媒介，以及性別涵義隨之複雜化的啟示。

這份情感或許是友情的，也有可能是人際關係的，又或是情感的「暖」。我們難以斷然否定同學之間的感情，但同時也需注意，在既有性別結構影響中，女性似乎容易以某種內化壓迫的樣貌，作為維繫感情的矛盾策略。畢竟「鮑魚」的符號涵義確實也涵蓋著對於女性身分的抨擊與戲謔意味，將女性（被）置身於次等性別互動位置，以及錯誤情感關係經營方式中。雖然，主體的能動所在，亦有可能時是受限所在（楊幸真，2009），女學生們在異性戀情慾文化裡有所受限，但在前述探悉青少年們回應綽號互動方式，她們仍試圖從既有性別位置起身反抗，同時從中呈現多種矛盾樣貌與女性處境。

四、置身綽號性別文化裡的青少年處境與策略

在父權文化與異性戀常規交織的校園，女性的身影似乎要表現得「比」男性更努力、更勇敢才有被正視的機會，如同楊幸真（2009）探悉以男流知識結構所構築的大學校園文化時，指出女性主義教師無論在教學行動、會議參與、甚或擔任研究生論文口委時，都必須拿出更多精神與力量看待教學工作，因為男性教師在校園場域裡已被結構性地預設具備能力，而女性必須表現「看起來更認真」才能稍微鬆動既有預設與挑戰權力限制。同樣地，女同學置身於父權結構與異性戀互動為基底的校園當中，她們被既有性別腳本引導性別實作互動過程，但她們亦能從互動過程中反身釐清自我位置。而當青少年試圖跳出既有性別互動框架，或許也需要呈現出「更努力」的女性樣貌，進而尋找適合她的位置。包括代青少年擾動性別秩序可能，她們或許努力地以女性身分介入綽號象徵，努力扭轉象徵帶有針對女體的性別意義。

以豐玉國中田野「小辣椒」綽號為例，其象徵著女性態度較強悍的處事風格，而「小辣椒」原本可能是試圖規範女體的符號，換言之，小琳或許不符合異性戀式的陰柔特質，越界象徵系統期待裡的女性位置，因此連結涵義

著嗆辣，凶狠意味的綽號據此而生。然而，從豐玉國中的田野資料可見，當男同學聽「小辣椒」綽號反而會有所收斂，包括逃出教室，或者停止責罵其他女同學的行徑，「小辣椒」綽號反而製造了規範男性的意義，更進一步地說，或許是小琳言行舉止重製了綽號的涵義。首先，小琳身為班長，在班上具備一定的權威性，這使綽號詮釋或修正的過程獲得推進效果。而小琳在綽號互動過程當中，也不斷以女性身分介入，試圖翻轉異性戀情慾的性別腳本想像，就像當男同學們起鬨說小琳再嗆辣下去，沒有人敢娶她，而小琳回應：「又怎樣？反正又不是你娶，你也吃不到」。小辣椒綽號不僅和男性命名象徵意義的規範期待背道而馳，也間接翻轉女性等待男性認肯，等候男性迎娶的性別想像。不可否認，青少年正置身結構其中，也正承受結構性的影響，但她們仍在看似穩固卻有所縫隙的結構裡，重新詮釋綽號或賦予意義，挑戰男同學對於女性樣貌的既有想像或質疑。

然而，青少年面臨綽號所呈現的努力與策略，不僅止於性別擾動或翻轉，甚或，她們努力地視綽號為一種成長必經的關係經營課題，特別是當女性表現超越社會勾勒的性別框架時，她們的亮眼成績或所作所為可能成為動搖既有性別配置的存在。因此，她們還得一方面努力展現自我，另一方面努力地維繫人際互動關係。於此，綽號象徵或許會趁虛而入，成為表現優越的女學生和同儕建立關係時，用來「圓潤」既有性別秩序的籌碼。

如同Weaver-Hightower (2003) 認為，在校園中男孩的優異成績是父權的標誌，這將深化校園體制與父權社會共謀的男性優勢，同時為男性帶來自尊心，這種自尊心與父權社會的性別期待相互交織。也因此，倘若女孩成績優異於男孩時，男孩的陽剛氣質即有可能被削弱，使男孩產生被拋出父權結構中心圈外的失落感。成績作為符號文本，作為綽號來源與符號互動過程裡的媒介，而在相較女孩的學業表現，男孩更被期待獲取好成績 (Weaver-Hightower, 2003) 的社會結構裡，女性想要藉由成績符號體現自我價值，除了結合自身對於課業的努力或天賦，在同儕互動，也可能更要努力地觀照自己所在的女性位置，是否會為既有性別關係帶來失衡，進而影響同儕情感。

若從陵南國中田野可見，當老師藉由宣告獎勵優良成績，使彼此進入符合學校理念的符號儀式時（Schein, 2004），男同學們裝成「女性化」聲音喊奈奈「排一」、「奶頭」綽號，也或許是在當下特定符號互動脈絡裡，藉此撫平如Weaver-Hightower（2003）認為男孩可能受損的陽剛氣質。而當奈奈考試成績優越於「被預設」擁有更好能力的男同學，她展現出「更優越、更努力」女性樣貌，卻接受自己認為無言的「奶頭」綽號。「反正要鬧就大家一起來鬧、這樣叫好像感情比較好」等話語，或許透露當女性因表現成績，成為顯而易見、備受矚目的焦點時，綽號變為緩和同儕互動的中介，其緩和背後反應女性如何展現自我，又可能面臨需藉由接受綽號，進入偽裝自己光芒，不爭不搶的「好女孩」處境。

奈奈作為班上成績第一名維持者的女性，任憑男同學呼喊「奶頭」綽號，卻同時向男同學借出自己的筆記本，甚或協助同學解題。這或許呈現奈奈藉由周遭符號資源，尋找女性得以安置的位置。換言之，或許透過分享筆記或課業知識，邊和同學們一起鬧自己被取的綽號，進而緩解男同學受損陽剛氣質，同時和女同學建立良好關係，也可能是一種互動策略。田野現場的資料，或許正呼應身為第一線教育工作者的李老師，主動提及對奶頭綽號觀察：「我在想，這會不會是功課好的孩子，用綽號和同學互動的一種方式？就是會讓大家覺得，她不會因為功課比較好就不跟大家一起玩，反而人也很好相處、願意親近每一個同學，拉近和大家的距離」（李老師，訪1-5），若假設這樣互動作為一種策略，當中也凸顯了女性於符號結構裡的性別問題，即是女性努力取得好成績擾動父權成績標誌，或許是種能動性，並且具有提升女性能見度的性別意義；但同時，這也是令女性受限與疲勞來源之處。其受限與疲勞來源不僅是苦讀的肉身，亦可能來自努力詮釋綽號作為建立關係的疲勞。當她們進入以男性為中心的社會，社會期待獲得成績標誌的首選可能並非女性，也因此，女同學或許根據綽號互動獲得同儕反應，來詮釋綽號對於自己的影響，像奈奈反覆所說：「（她）他們開心就好」，以及分享周遭符號文本經營人際關係，藉此平衡人我關係和同儕情誼。

陸、結語：校園綽號的性別教育危機與轉機

同儕憑藉綽號象徵所倒映的青少女樣貌，宛如有著基本調色的萬花筒，在性別結構基底中，綽號涵義著對女性的厭惡與愛戀，看似歧視卻似乎也擁有情誼。隨著同學們的綽號互動過程，在校園裡旋轉出具備相異又相同，相斥又交織，交織又動態的性別涵義與互動樣貌。

在綽號互動的動態過程中，女同學們釐清、修正或主動詮釋自己與他者間的行動意義。父權機制與異性戀中心論述，交織而成看似穩固結構，但校園裡的性別實作並不是永遠相對地角色操演或情境面向（Thorne, 1993），青少女們在尋找安身立命的性別位置時，也會利用周邊資源，藉由同儕互動，進而建構自我定位（Jones, 1993; Renold, 2004）。她們展現能動性，同時受限於既有性別位置，但仍能緩慢移動，思考自我位置。無論是透過話語反制，或是以作勢打人的肢體表達反抗，或是藉由符號互動過程，將男性的行為再詮釋為「幼稚無知」，藉由各式互動脈絡，青少女仍有見縫插針，擾動性別秩序，甚或是反制既有性別形象的可能；但同時，這也是反應性別問題及受限之處。

本研究有三項主要發現。第一，青少女的綽號意涵仍有女性歧視意味。在兩間國中田野，可察覺其綽號涵義卻具有針對女體的相通性，同時體現結構性的厭女／愛女複雜現象。而即便綽號的運用與生產，是基於同學經營情誼的嬉鬧情境，仍不能忽略綽號涵義的性別歧視，否則可能在無形之中，深化異性戀常規裡的校園文化，進而造成性別不友善的學習環境。第二，在複雜的綽號互動脈絡中，即使綽號意涵帶有性別歧視意味，但從本研究的田野資料可見，那或許亦是同儕互動時培養感情的方式。本研究認為，當學生作為互動參與者，置身於校園場域中，她（他）們憑藉綽號媒介學習互動，學習經營人際關係，這使得看似「不雅」、「難聽」的綽號產生質變，綽號蘊涵性別權力關係的秩序配置，使得青少女綽號在其機制運轉中，以男性為中

心的象徵意涵，可能使綽號合理成立，因此和霸凌界線難以涇渭分明。第三，女同學的能動與受限，包含既有性別權力關係拉扯。綽號使得女性在既有性別位置中，可能受制於綽號意涵傳遞的符號意義，包括女性的外型體態、言行舉止、人際關係互動經營方式，迫使女性進入綽號涵義的性別形象中；但同時，女性作為符號互動的參與者，她們亦呈現詮釋、修正或轉譯、反制既有綽號的性別意義可能。

對此，本研究建議有三。首先，師與生如何共學「綽號的意義與使用」，是推進性別平等的方向，亦是共學人際關係經營的情感教育重要課題。本研究認為輔導課是師生共同認識綽號的重要課程，從田野資料可見，輔導課教材設置著認識自我、理解他人的教學目標。如同豐玉國中的友誼卡，同學們藉由寫卡片教材，交換彼此所認知的樣貌，而無論教材原先有無設置綽號欄位，學生們仍會見縫插針展開綽號互動（如「Best Friend膽固醇」）。而教育工作者則可以分享自身過往教學經驗為出發點，即是藉由教育工作者教學經驗，融合過往學生的生命經驗切入討論，彼此探討綽號意涵背後運轉何種性別權力，正視那些深遠影響建立人我關係及看待自我的性別歧視意味綽號。

此外，校園環境設置應注重性別平等意識。包括從豐玉田野布告欄，可見預設異性戀情慾、同時試圖去除學生情慾的「禁止親密」公告，皆在無形中鞏固符號運輸的「男與女」二元性別象徵，進而合理化異性戀腳本裡的男性宰制互動。最後，我們從田野現場可見，女同學面對綽號反應行動不一，但卻身處於相似的性別處境，即是結構性地接受綽號象徵涵義，她們在有所限制的位置中進行修正、詮釋與反制意義，但也難以跳脫綽號論述定義的體態樣貌。那麼，教育現場能如何協助女同學能如心所行地，建立起讓彼此感到舒適、友善的情感關係？

最後，本研究認為，雖然性別平等教育法明確指出：「蘊含性別歧視的綽號構成霸凌行為」，但事實上，綽號交織著性別學習與經營情感關係的複雜性，即便綽號仍蘊含著性別歧視，且容易使學生進入錯誤的關係經營模

式，但若僅是單一、灌輸式地的指出綽號即為霸凌，排除學生確實有可能以綽號建立關係，這樣的「宣導」將無法貼近學生的日常生活。如同Rich認為，女學生如何在教學現場當中，勇敢大聲要求教育，是推進性別平等教育的核心之一，因為女學生在其過程中，不僅學習敢於表達需求，更學習理解自己的需要為何（孫瑞穗譯，1991）。

而倘若教育工作者能在課程設置當中，不僅開啟師生共學綽號涵義的知識對話，亦激勵女學生在面對不喜歡的綽號時，例如勇敢大聲要求「我不太喜歡這個綽號」或要求「可以叫我另外一個綽號」，讓女同學們藉由綽號互動中，覺察自己不僅是符號互動的參與者，抑是掌握自己需求的主導者，翻轉女性既有位置的可能。如此一來，學生得以更加安心學習建立或釐清人我關係，學習認識多元性別樣態，理解綽號背後的性別涵義，進而學習判斷運用與拒絕權利，共同藉由綽號互動的動態性質，聯手推進性別平等意義。同時，使情感教育也將更貼近褶子生命脈動，使綽號性別意涵危機，轉化為任何性別學生建立同儕關係互動時，皆能彼此安心善待的性別教育與情感教育轉機。

誌謝：本研究改寫自研究者碩士論文。感謝田野中相遇共處的師生們。感謝楊幸真、游美惠、李淑君教授的寶貴建議。感謝二位匿名審稿教授與編委會寶貴修正建議，使研究整體更臻細緻、完善。

參考文獻

(一)中文部分

成令方、王秀雲、游美惠、邱大昕、吳嘉苓（譯）（2008）。Allan G. Johnson著。性別打結：拆除父權遺建（*The gender knot: Unraveling our patriarchal legacy*）。臺北市：群學。

[Johnson, A. G. (2008). *The gender knot: Unraveling our patriarchal legacy* (L.-F. Cheng, H.-Y. Wang, M.-H. You, D.-S. Chiu, & C.-L. Wu, Trans.). Taipei, Taiwan: Socio.]

朱元鴻（1997）。背叛／洩密／出賣：論民族誌的冥界。台灣社會研究季刊，26，29-65。

[Chu, Y.-H. (1997). Betrayal: On the ethnographic underworld. *Taiwan: A Radical Quarterly in Social Studies*, 26, 29-65.]

李祐忻（2014）。探究國中校園裡同志教育潛在課程的樣貌。高雄醫學大學性別研究所碩士論文，未出版，高雄市。

[Lee, Y.-H. (2014). *A study on hidden LGBT curriculum in junior high schools*. Unpublished Master's Thesis, Kaohsiung Medical University, Kaohsiung, Taiwan.]

李淑菁（2010）。知之無知與無知之知？小學規範化異性戀的方式與過程。載於楊幸真（主編），青少年的性：西方研究與在地觀點（頁101-120）。臺北市：巨流。

[Lee, S.-J. (2010). Zhi zhi wu zhi yu wu zhi zhi zhi? xiao xue qui fan hua yi xing lian de fang shi yu guo cheng, in Yang, H.-C. (Ed.), *Qing shao nian de xing: Xi fang yan jiu yu zai di quan dian* (pp. 101-120). Taipei, Taiwan: Chuliu Publishing.]

林信華（1997）。作為語言與社會之聯結的符號學。哲學與文化，24（11），1056 -1072。

[Lin, H.-H. (1997). Semiotics as a connection between language and society. *Monthly Review of Philosophy and Culture*, 24(11), 1056-1072.]

林進丁（2011）。探討符號互動論及其在學校組織文化研究和教育的應用。《學校行政》，71，17-34。

[Lin, C.-D. (2011). A study of symbolic interactionism through school organizational culture and its application in education. *School Administration*, 71, 17-34.]

林瑋羚（2018）。性別教育融入國中綜合活動領域之友誼教學行動研究。國立高雄師範大學性別教育學研究所碩士班論文，未出版，高雄市。

[Lin, W.-L. (2018). *An action research of intergrating the multi-dimensional gender teaching program into integrative activities for junior high school*. Unpublished Master's Thesis, National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung, Taiwan.]

孫瑞穗（譯）（1991）。Adrienne Rich著。大聲要求教育（Claiming an education）。《島嶼邊緣》，1，52-56。

[Rich, A. (1991). Claiming an education (J.-S. Sun, Trans.). *Isle Margin*, 1, 52-56.]

張瑞芩（2018）。鬆動偶像劇中浪漫愛的建構：一個國中教育現場的行動研究。國立高雄師範大學性別教育學研究所碩士班論文，未出版，高雄市。

[Chang, J.-C. (2018). *Loosening the construction of romantic love in trendy drama: An action study research in junior high school*. Unpublished Master's Thesis, National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung, Taiwan.]

張語薇（2018）。教育戲劇應用於國中情感教育的研究：以莎翁作品《羅密歐與茱麗葉》為教學題材。國立高雄師範大學表演藝術碩士學位學程論文，未出版，高雄市。

[Chang, Y.-W. (2018). *A study of applying drama in education to affective education for junior high school students: By means of using Shakespeare's well-known drama "romeo and juliet" as teaching subject*. Unpublished Master's Thesis, National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung, Taiwan.]

畢恆達 (2012)。教授為什麼沒告訴我 (2020進化版)。臺北市：小畢空間。

[Bih, H.-D. (2012). *Jiao shou wei shi me mei gao su wo*. Taipei, Taiwan: Bihspace.]

陳明和、郭靜芳 (2004)。符號互動論與學校組織文化。屏東師院學報，20，65-104。

[Chen, M.-H., & Kuo, C.-F. (2004). The symbolic interactionism and school organizational culture. *Journal of Pingtung Teachers College*, 20, 65-104.]

陳穎、董彩英 (2010)。綽號中的教育藝術——初中生綽號行為分析及建議。基礎教育，7 (4)，56-60。

[Chen, Y., & Dong, C.-Y. (2010). The education art in nickname: Analysis and suggestion on junior students. *Journal of Schooling Studies*, 7(4), 56-60.]

游美惠 (2014)。定位／位置性。載於：性別教育小詞庫 (頁79-83)。臺北市：巨流。

[You, M.-H. (2014). Positioning/positionality. In *Xing bie jiao yu xiao ci ku*. Taipei, Taiwan: Chuliu.]

黃克先、劉思潔 (譯) (2018)。Mitchell Duneier著。「還好，有這樣一條／本人行道」：都市民族誌學者杜尼爾及其作品。載於：人行道 (Sidewalk) (導讀，頁3-13)。臺北市：游擊文化。

[Duneier D. (2018). Hai hao, you zhe yang yi tiao/ben ren hang dao (K.-H., Hung & S.-C. Liu Trans.), *Sidewalk* (pp. 3-13). Taipei: Guerrilla Publishing.]

楊士堤（譯）（2015）。上野千鶴子著。厭女：日本的女性嫌惡（女ぎらいーニッポンのミソジニー）。臺北市：聯合文學。

[Ueno Chizuko (2015). In *Yan nu: Ri ben de nu xing xian e* (S.-D. Yang, Trans.). Taipei, Taiwan: UNITAS Publishing.]

楊幸真（2009）。成為女性主義教師：身份認同與實踐經驗的意義探問。臺灣教育社會學研究，9（1），1-40。

[Yang, H.-C. (2009). Becoming a feminist teacher: The sense-making of feminist teachers identities and practicing. *Taiwan Journal of Sociology of Education*, 9(1), 1-40.]

楊幸真（2010）。校園生活與性別：性別學習與教學實踐。臺北市：巨流。

[Yang, H.-C. (2010). In *Xiao yuan sheng huo yu xing bie: Xing bie xue xi yu jiao xue shi jian*. Taipei, Taiwan: Chuliu.]

楊幸真（2012）。性別好好玩：流行文化與情慾教學。臺北市：巨流。

[Yang, H.-C. (2012). *Enjoy gender: Teaching popular culture and sexuality*. Taipei, Taiwan: Chuliu.]

楊幸真、游美惠（2014）。臺灣性別與情感教育研究之回顧分析：知識生產的挑戰與展望。臺灣教育社會學研究，14（2），109-163。

[Yang, H.-C., & You, M.-H. (2014). A review of research on gender and relationship education in Taiwan: The challenge of knowledge production. *Taiwan Journal of Sociology of Education*, 14(2), 109-163.]

潘淑滿（2003）。參與觀察法。載於質性研究：理論與應用。臺北市：心理。

[Pan, S.-M. (2003). Participant observation. In *Zhi xing yan jiu: Li lun yu ying yong*. Taipei, Taiwan: Psychological.]

賴文福（譯）（2000）。D. M. Fetterman著。民族誌學（Ethnography: Step by step）。臺北市：弘智文化。

[Fetterman, D. M. (2000). *Ethnography: Step by step* (W.-F. Lai, Trans.). Taipei,

Taiwan: Hurng-Chih Book.]

謝宛靜（2011）。國中資優生校園霸凌經驗之調查研究。國立臺灣師範大學特殊教育學系在職進修碩士班論文，未出版，臺北市。

[Hsieh, W.-C. (2011). *A survey on the bullying prevalence of gifted students in junior high schools*. Unpublished Master's Thesis, National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.]

顏秀娟、陳政友（2012）。新竹地區高中職學生校園霸凌之受凌經驗及其相關因素研究。健康促進與衛生教育學報，38，71-96。

[Yen, H.-C., & Chen, C.-Y. (2012). A study on the victim's experience of school bullying and its relevant factors toward the senior high school and vocational high school students in Hsinchu County. *Journal of Health Promotion and Health Education*, 38, 71-96.]

(二)英文部分

Awedoba, A. K., & Owoahene-Acheampong, S. (2017). What is in a nickname: Ghanaian nickname cultures. *OGIRISI: A New Journal of African Studies*, 13(1), 146-165.

Bechar-Israeli, H. (1995). From (Bonehead) to (cLoNehEad): Nicknames, play, and identity on internet relay chat. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 1(2). Retrieved from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1083-6101.1995.tb00325.x>

Bourdieu, P. (2001). *Masculine domination*. Cambridge, UK: Polity Press.

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.

Brown, B. B., & Lohr, M. J. (1987). Peer-group affiliation and adolescent self-esteem: An integration of ego-identity and symbolic-interaction theories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(1), 47-55.

Connell, R. W. (2000). *The men and the boys*. Berkeley, CA: University of

California Press.

Cooley, C. (1902). *Human nature and the social order*. New York: C. Scribner's Sons.

Daniels, H. (2012). Institutional culture, social interaction and learning. *Learning. Culture and Social Interaction* 1, 1, 2-11.

Dennis, A., & Peter, J. M. (2005). Symbolic interactionism and the concept of power. *The British Journal of Sociology*, 56(2), 192-213.

Fine, M. (1988). Sexuality, schooling, and adolescent females: The missing discourse of desire. *Harvard Educational Review*, 58(1), 29-53.

Goetz, J., & Hansen, J. (1974). The cultural analysis of schooling. *Council on Nthropology and Education Quarterly*, 5(4), 1-8.

Groes-Green, C. (2012). Philogynous masculinities: Contextualizing. *Men and Masculinities*, 15(2), 91-111.

Hauge, M. I. (2009). Bodily practices and discourses of hetero-femininity: Girls' constitution of subjectivities in their social transition between childhood and adolescence. *Gender and Education*, 21(3), 293-307.

Holland, J., Ramazanoglu, C. C., Sharpe, S., & Thomson, R. (2004). *The male in the head: Young people, heterosexuality and power*. London: The Tufnell Press.

Jane, P. (2017). Names and "doing gender": How forenames and surnames contribute to gender identities, difference, and inequalities. *Sex Roles*, 77, 812-822.

Jones, A. (1993). Becoming a "girl": Post-structuralist suggestions for educational research. *Gender and Education*, 5(2), 157-166.

Kehily, M. J. (2002). *Sexuality, gender and schooling: Shifting agendas in social learning*. New York: Routledge Falmer.

Luke, C. (1997). Feminist pedagogy theory in higher education: Reflections on

- power and authority. In C. Marshall (Ed.), *Feminist critical policy analysis II: A perspective from post-secondary education* (pp. 189-210). London: The Falmerpress.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Pawluch, D., McLuhan, A., & William, S. (2017). *Doing ethnography*. New York: Routledge Falmer.
- Renold, E. (2004). Other' boys: Negotiating non hegemonic masculinities in the primary school. *Gender and Education, 16*(2), 247-265.
- Renold, E. (2005). *Girls, boys and junior sexualities*. London: Routledge Falmer.
- Schein, E. H. (2004). *Organizational culture and leadership* (3rd Ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Tatira, L. (2004). Beyond the dog's name: A suent dialogue among the Shona people. *Journal of Folklore Research, 41*(1), 85-98.
- Thorne, B. (1993). *Gender play: Girls and boys in school*. Piscataway, NJ: Rutgers University Press.
- Weaver-Hightower, M. (2003). The "boy turn" in research on gender and education. *Review Of Educational Research, 73*(4), 471-498.