

教育研究集刊

第六十四輯第一期 2018年3月 頁63-97

班級脈絡與性別角色態度： 友誼網絡位置的影響*

楊天盾、熊瑞梅、盧科位



摘要

本研究從社會脈絡的觀點，探討不同性別組成的班級脈絡對青少年性別角色態度的影響，同時透過友誼網絡中不同的結構位置，展現脈絡所型塑的社會規範力量對性別角色態度的社會影響過程。本研究使用中研院「臺灣青少年成長歷程研究」的調查資料做為研究對象。結果發現，混合性別的班級（mixed-gender class）中，男生在混合班中的性別角色態度比單一性別男生班更傳統；女生在混合班中的性別角色態度比單一性別女生班更傳統。在混合性別的社會脈絡中，學生的行為與態度似乎更加符合一般傳統性別角色態度的期待。同時，友誼網絡位置的影響，不論是個體在班級中受歡迎的程度（indegree centrality）或結構受限

*本文使用資料全部來自於中央研究院資助之「臺灣青少年成長歷程研究」計畫（AS-93-TP-C01）。該計畫是由中央研究院社會學研究所執行，計畫主持人為伊慶春教授，該資料由中央研究院調查研究專題中心釋出。筆者感謝上述機構及人員提供資料協助，本文內容由筆者自行負責。

楊天盾，國立政治大學社會學系博士後研究（通訊作者）

熊瑞梅，國立政治大學社會學系教授

盧科位，國立政治大學社會學系博士

電子郵件：ytt@nccu.edu.tw

投稿日期：2017年04月15日；修改日期：2017年08月29日；採用日期：2018年01月05日

的程度（constraint），當個體性別角色態度愈符合所屬的班級脈絡所展現的性別角色態度規範，個體就愈受歡迎，並且愈有自信去接觸班級中其他具異質性的小群體。

關鍵詞：友誼網絡、性別角色態度、班級脈絡

Class Contexts and Gender-Role Attitudes: The Effects of Friendship Network Position

Tien-Tun Yang, Ray-May Hsung, Ke-Wei Lu

Abstract

The study explores the development of adolescents' gender-role attitudes, concerning how the attitudes are influenced by different gender compositions in the classes, and how they are influenced by the normative force formed by friendship network position. The study uses the data from Taiwan Youth project (TYP) of Academia Sinica. The result shows that the boys in mixed-gender classes are more traditional than those in all-boys classes, and girls in mixed-gender classes are more traditional than those in all-girls classes. In mixed-gender contexts, the students' behaviors and attitudes and their cross-gender interaction seem to be more in line with the traditional gender-role expectation. Finally, the effects of friendship network position include indegree centrality and constraint scores. We found if individual gender-role attitude is more in line with the gender-role attitude performed by the class contexts, the individual is more popular and is more confident in connecting other small

Tien-Tun Yang, Postdoctoral Fellow, Department of Sociology, National ChengChi University
(Corresponding Author)

Ray-May Hsung, Professor, Department of Sociology, National ChengChi University

Ke-Wei Lu, Ph.D., Department of Sociology, National ChengChi University

Email: ytt@nccu.edu.tw

Manuscript received: Apr. 15, 2017; Modified: Aug. 29, 2017; Accepted: Jan. 05, 2018.

heterogeneous groups in their classes.

Keywords: friendship networks, gender-role attitudes, class contexts

壹、緒論

從社會角色理論（social role theory）（Eagly, 1987; Eagly, Wood, & Dickman, 2000）的觀點來看，由於兩性在社會上經常擔任不同的勞務工作，因此影響社會大眾對兩性有不同的角色期待，例如：男性因為經常擔任經濟提供者，被期待應具備獨立的特質；女性經常擔任照顧者，被期待應具備有利人際互動的特質。這些不同的角色期待使得社會大眾對個人在日常生活與工作環境中的行為產生一套關於理想男女應有的行為標準，而這種因不同性別所擔任不同社會角色所反映出的價值觀與行為模式期待，就是所謂的性別角色態度（gender role attitudes）。而當這樣的角色期待更聚焦於男女在職場中不同能力表現的行為期待，並有效地指示兩性扮演性別差異的社會分工時，就形成Ridgeway（2000）以及Ridgeway與Correll（2004）所提出的性別化信仰（gender beliefs），換句話說，就是一種建構兩性在行為與文化上的規範法則。

根據Erikson（1956）所提出的心理社會發展階段理論（stages of psychosocial development），主張個體透過與他人及所屬的社會脈絡進行接觸互動，建立自我認同，並學習在社會文化與制度期待下各種不同的社會角色扮演，而其中也包含了不同性別的個體所應表現出與社會期待相關的行為與態度。在兒童時期，個人的性別角色態度大部分受到原生家庭的社會化所影響（Charles & Cech, 2010; Cunningham, 2008; Rindfuss, Brewster, & Kavee, 1996），透過家庭中父母、兄弟姊妹與其他親戚對於男女所展現的性別角色期待，個體進而學習到不同性別角色的扮演（Greenstein, 1996）。性別角色發展的第一個場所為家庭，對於個體性別角色起步的型塑扮演重要的角色（魏彤儒、郭牧琦，2012），而父母的教養方式對於個體性別角色態度的發展，具有最初與最直接的影響（黃文三，1994）。國內外研究皆發現，父母的教養方式對子女性別角色態度具有顯著的影響（Langlois & Downs, 1980; Jackson, 1983）。

隨著進入青少年階段，個體生活與學習的重心從家庭轉向學校，性別角色的學習對象也從家人轉為學校的教師、同儕與朋友。由於青少年是生命歷程中重要的發展階段，此階段包含身體、情緒、智能、道德與性別角色等，都處於一個學

習成長的過程（黃文三，2006）。青少年在此階段其性別角色態度比其他時期更具有改變與型塑的彈性空間，尤其是國一與國二時期（陳皎眉，1999）。在此階段，青少年長時間與同儕一起學習、互動，不論是學習課程內容，或是課餘的休閒活動，朋友與同儕都成為青少年生活中不可或缺的重要支持。過去個體主要透過父母的行為與教養方式來學習和性別有關的行為與角色期待，現在則由長時間相處的同儕取代父母，成為個體主要學習與模仿的對象。

由於個體在一個學校或班級中，若是多數人都從事某些行為或持有某些態度，則這些多數人的行為態度就容易形成某種非正式的規範，使得其他進入班級的個體受到影響，潛移默化地改變自己的行為態度，以符合多數人的期待。為了解多數人的友誼互動結構如何產生非正式的規範並對個體產生影響，本研究使用社會網絡的分析方法，透過觀察在一個班級脈絡中的友誼網絡，了解個體在班級中的關係網，並從關係網建構出整個班級所有成員的互動情況，來了解本研究所關心的性別角色態度發展，如何與整體友誼互動的網絡結構產生交互作用。本研究將結合性別、性別角色態度以及不同性別組成的班級脈絡，並以青少年友誼網絡的結構位置特質做為一種社會影響過程的展現，來觀察青少年性別角色態度的發展與變化。

一、班級脈絡與性別角色態度

（一）青少年性別角色態度的發展

青少年性別角色態度是一個青少年透過生理、心理以及與社會脈絡互動的過程中，了解在一個社會世界中成為女人或成為男人應有的樣式、行為與態度的發展過程。青少年性別角色態度在這樣的過程中不斷地被建構，個體透過與社會世界的互動來定義何謂適合女生或男生應有的態度、行為與經驗（O'Sullivan, Graber, & Brooks-Gunn, 2001）。由於此階段的青少年處於自我認知快速變化的時期，個體所接觸的社會經驗不斷地改變，因此，這個階段對於研究內在態度發展與外在如何反映性別相關的行為便顯得格外的重要（Feiring, 1999）。隨著認知技巧的發展，青少年更多學習如何透過他人或其他社會中擔任不同社會角色的成員來進行比較，以評估自我應表現出合適的行為與態度。

根據過去的文獻，大都一致主張性別認同的發展，也就是明確感知自己是個

男生或女生，一般都發生在兒童時期（Ruble, Martin, & Berenbaum, 2006）。而性別角色態度雖然在兒童時期也會學習，但從性別發展文獻中所反映的社會認知建構主義觀點，主張性別角色態度是自我發展的一部分，會持續在所處的社會脈絡互動中發展。Feiring（1999）提到，性別角色態度是個體對個人生理性別在社會與文化中對於性別規範的一種自我評估過程。因此，在性別角色態度的發展過程中，個體會更多與所處的社會脈絡進行互動連結，而脈絡就成為個體性別角色態度發展的重要場域。在青少年時期，個體開始受到來自於學校、班級與同儕所相處的社會脈絡更多的影響，個體的性別角色態度也在這樣的過程中互相影響。在兒童時期，個體主要向父母學習各樣的行為規範，依照上對下的權威關係（Steinberg, 1990），大都只能處於被動接受的角色；然而，在青少年時期，個體進入一個與同儕平等的關係位置，所以更能從平等的互動學習過程中，讓個體的性別角色態度在一個有小社會縮影的學校與班級脈絡中自然的發展。

（二）性別的脈絡模型（contextual model of gender）

Deaux與Major（1987）首先在1980年末提出性別的脈絡模型（contextual model of gender）。這個脈絡模型提供了一個從建構主義的角度來研究性別，並假設這樣的方式能透過個體與他們當下所處的脈絡（their immediate context）之間的互動，更反映出個體的個人特質、女性化特質與男性化特質，或相關的性別行為與性別角色態度（Deaux & Major, 1987; Leaper, 2000; Maccoby, 1990）。根據社會建構的模型，所有性別化的特質，包含性別角色態度、性別化的行為、男性化特質與女性化特質都是動態並且依賴於不同脈絡而改變的（Deaux & Major, 1987, 1998）。Mehta（2015）更進一步指出，若是能有更多實證研究佐證脈絡對於相關性別行為與性別角色態度的型塑力量，那麼將能夠打破長久以來傳統性別刻板印象化的分類，因為性別行為與性別角色態度的發展會受到不同脈絡的影響，而非在任何社會中都是不能變更的（Hyde, 2005）。

因此，第一步，本研究將透過實證的資料，探討不同的脈絡對性別角色態度的影響，過去的研究發現了些微的結果（Deaux & Major, 1987; Leaper, 2000; Maccoby, 1990; Shields, 2013），脈絡在性別相關研究中的影響力漸漸地被性別研究、心理學家與社會心理學家等相關領域的學者所接受。第二步，若性別角色態度確實會因為不同的脈絡而有所差異的話，那就意味著性別角色態度的發展是

動態變化的。可以透過長期追蹤資料，測量不同的時間點個人性別角色態度的變化，以了解個人性別角色態度動態變化的發展歷程。本研究由於文章篇幅有限，將只聚焦在不同的脈絡對性別角色態度的影響，至於第二步性別角色態度的動態變化，將留在後續的文章中討論。

（三）不同性別組成的班級脈絡

本研究聚焦在不同脈絡對青少年性別角色態度的影響，而脈絡的選擇，本研究以不同性別組成的班級脈絡作為研究的中心。由於性別角色態度的形成，與社會互動的對象有關，因為性別角色態度的呈現是一種對男生與對女生的既定印象與相關態度行為的呈現，互動對象不同性別比例的組成，將可以觀察不同性別組成的脈絡如何產生不同的結構規範能力，並影響個體性別角色態度的呈現與發展。

從早期社會化與社會學習的理論來看，在單一性別的社會脈絡中，孩童與青少年同儕團體的功能如同一個性別社會化的影響脈絡（Leaper & Friedman, 2007）。同儕如同一個性別規範（gender norms）強制執行的環境，隨時警惕著反對一切跨越傳統性別規範的行為（Martin, 1989）。David與Brannon（1976）認為同一性別的友誼關係通常產生對同一性別角色的期待，所以在男生彼此的互動中要求更多的情緒控制，而女生彼此的互動則可以有更多的情感表達。Maccoby與Jacklin（1974）更提出男生比女生遭受更多來自於相同性別角色期待的從眾壓力，壓力來自於要求男生避免表現出女子氣概的行為（Hartley, 1959; Lynn, 1969），這樣負面的社會化過程更使男生拒絕表現出一切與女子氣概有關的特質與行為（Spence & Helmreich, 1979）。而在女生的性別互動中，Drury、Bukowski、Velásquez與Stella-Lopez（2013）研究發現女校的女生和男女合校的女生相比，顯著有更高程度表現傳統女生應表現的行為。和混合性別的團體相比，在單一性別的團體所展現的相關行為有更多的性別刻板印象化（Fitzpatrick, Mulac, & Dindia, 1995）。

然而，近年來象徵互動、社會互動等理論的挑戰，主張所有態度和行為的學習，必須放在微觀的社會互動中探討，挑戰了傳統社會化理論的觀點。過去我們多認為在學校中同性別的孩子聚集在一起，會互相學習並加強同一性別的性別角色態度規範。但是，透過實際的社會互動發現，男女常常是在跨性別互動時才更

加意識到自己所扮演的角色，例如：男生在女生面前會裝得更加有力氣，女生在男生面前要打扮得更像女生的穿著，透過實際的跨性別互動反而喚醒自身要更加依照傳統性別角色態度規範的男女樣式來表現。Harris（1995）就從不同性別組成的社會脈絡來討論，Harris主張男女不同團體間的互動才是性別社會化的發展過程（Tajfel, 1982）。在兒童與青少年的友誼發展過程中，班級中性別隔離的情況特別明顯，即使班上出現另一性別的同儕，男生仍傾向選擇男生做為朋友，女生也傾向選擇女生做為朋友。另一性別的出現，不但沒有促進兩性彼此的互動，反而加強了兩性之間的差異性。由於性別角色態度是反映社會大眾對個人在日常生活與工作環境中的行為之性別期待，是一種透過不同性別所擔任不同社會角色時對不同性別應有的價值觀與行為模式期待。因此，性別角色態度的建立，不單單只是透過同性別的互動脈絡來學習，更重要的是在與不同性別的互動過程中，學習並建立各種在社會文化中關於女生以及關於男生應有的態度與行為期待。基於這樣的假設，本研究將透過地位特性理論（status characteristics theory）與性別化（地位）信仰（gender（status）beliefs），來解釋在不同性別的互動情境下性別角色態度的發展與呈現。

（四）地位特性理論與性別化信仰

地位特性理論主張透過屬性（attribute）的不同而將人分類，這樣的分類必須置身在一個文化環境的脈絡中，使某一類比另外一類有更大的社會價值與能力。地位特性影響行為與評估，在不同的條件下，地位特性所形成的偏見之效應會有相對不同程度的影響。任何顯著的地位特性會在其所處的場域中型塑期待。因此，地位特性的影響在於如何建構，而非個體能力與屬性（特性）相關（Bigler, Jones, & Lobliner, 1977）。性別則是一個常被流傳討論的地位特性，意味著廣泛共享有關性別的文化信仰中，包含期待男生在許多事情上要更有能力，如同特別地假設男生在某些特定的工作任務中（例如：機械操作的工作）表現得更好，而女生也在某些特定的工作任務中（例如：照護的工作）表現得更好。雖然對於性別的價值信仰會隨著時間而改變，但在經驗的實證研究中，卻持續發現男生一般被認為比女生更有能力的思想。性別化信仰如同性別刻板印象的一種特殊組成，相信男生有更多社會性的價值，以及廣泛地比女生更有能力（Ridgeway & Correll, 2004）。性別化信仰更聚焦在男生與女生在職場中關於不同能力表現

的行為期待，而性別角色態度更廣泛地指稱各樣關於女生以及關於男生應有的態度與行為期待。

當性別做為一個文化環境中具社會顯著性的地位特性時，意味著廣泛共享有關性別文化信仰中男生在工作上表現能力比女生好的信仰。由於個體透過彼此之間的互動，就會有對於不同社會類屬與不同社會位置的分類，而分類之後就會進一步比較誰具優勢位置、誰具弱勢位置。相對地，在性別相關的規範與性別角色態度的建立也可能發生類似的現象。本研究將影響的場域由Correll（2004）在工作場域中對男女工作能力的表現，延伸到一個班級脈絡中和性別相關的規範與性別角色態度的發展。當性別在一個班級脈絡中成為社會顯著性的地位特性時，意味著家庭價值觀中將男生視為具有傳宗接代的責任、重男輕女，以及「男主外，女主內」的傳統性別角色態度，會將男生視為是較重要且較受到社會期待，期望成為一個有責任、有擔當的人；而女生在傳統的性別角色態度裡則通常被忽略且不被社會期待，一個好女人就是要會照顧家務，成為輔佐丈夫的幫手。因此，當男生在單一性別的班級中與其他男生相處時，和男生相關的特質、能力展現與社會期待，都呈現男生在各樣社會角色中的優越性，個體在這過程中，自身並不會有意識主動地去反對這樣的文化規範，本研究假設他們會順從社會文化的規範自然地型塑出較傳統的性別角色態度規範。相對於女生來說，在傳統的性別角色態度規範中是較被忽略的一方，和女生相關的各樣特質、能力展現與社會期待，都弱化了女生在家庭與社會角色上的重要性。對於女生個體自身來說，他們較有反抗傳統性別角色態度的動機，不同意傳統性別角色態度規範的論述。因此，在單一性別的班級脈絡中，本研究假設單一性別的男生班會型塑出較傳統的性別角色態度規範，而單一性別的女生班會型塑出較自由、獨立自主、傾向兩性平等的性別角色態度規範。

假設1-1：在單一性別的班級中，女生班的性別角色態度分數比男生班更高。（更自由）

探討完單一性別的班級脈絡後，本研究要進入混合性別的班級脈絡。當青少年進入一個混合性別的環境中，他們會因為有另一性別的眼光與社會期待的限制，強化展現自身性別應有的特質以符合社會規範，還是會因與另一性別的互動

而減弱自身性別應有的特質，使得兩性的行為與特質趨向中性呢？若延續本研究上述地位特性理論的論述，假設當男女在一個混合性別的班級中，透過不同社會類屬的互動，反而會因為性別地位特徵的優劣，強化彼此之間的差異與不平等，更加喚醒因性別差異造成的傳統性別角色態度規範。期望地位理論（expectation states theory）（Berger, Rosenholtz, & Zelditch, 1980）更進一步針對地位特性會在其所處的場域中如何型塑期待展開探討。Berger認為在溝通行為上的性別差異，主要發生在和地位（status）有關的情況中。根據這個理論，和單一性別的團體相比，混合性別的團體和地位更有關聯，因為在混合性別的團體中才可以觀察到男生和女生如何透過不同的地位產生性別差異的溝通行為。例如：Johnson、Clay-Warner與Funk（1996）的研究發現和地位相關的性別差異行為主要發生在混合性別的團體，但是卻沒有在單一性別的團體中發現。因此，本研究根據這樣的脈絡論述，主張混合性別的班級脈絡反而會成為加強男女彼此差異的環境，使得雙方的行為與態度要更符合傳統的性別角色態度。本研究假設男女合班的男生會比單一性別男生班的男生更符合傳統性別角色態度，而男女合班的女生會比單一性別女生班的女生更符合傳統性別角色態度。

假設1-2：男生在男女合班的班級中，其性別角色態度分數比在單一性別男生班的男生更低。（更傳統）

假設1-3：女生在男女合班的班級中，其性別角色態度分數比在單一性別女生班的女生更低。（更傳統）

二、友誼網絡與性別角色態度

在青少年時期，個體的性別角色態度發展除了受到不同脈絡的影響外，更微觀地說，在班級中個體如何與同儕相處互動、個體在班級中受歡迎的程度，以及個體所互動的朋友是同質性高或異質性高的朋友，都可能透過持續互動的過程影響青少年的性別角色態度發展。因此，本研究要特別結合社會網絡的結構分析觀點，依序分析友誼結構的中心性（centrality）與互動對象的同質異質差異，探討網絡結構對青少年性別角色態度發展的影響機制。在友誼網絡的結構中，中心性（centrality）愈高的人，代表在網絡中的連結度最高，換句話說，就是與愈多

人成為朋友。中心性的概念最早由Freeman（1979）所提出，其主張中心性是社會網絡中一個重要的結構特質，而其特質包含了最受歡迎、最多的連結度等不同的概念。Freeman定義出三種不同的中心性概念，其中最常使用的為程度中心性（degree/point centrality），以其位置擁有最多直接連結的點，做為測量潛在和多少人聯繫、溝通的指標。而程度中心性還可以依據選擇別人做為朋友與被別人選擇做為朋友兩個不同的方向，而區分為開放交際的程度（outdegree centrality）與受歡迎的程度（indegree centrality）。

除了中心性之外，另一個重要的網絡結構變項就是結構洞（Structural Holes）的橋梁者位置，在此做為測量與個體互動的朋友是同質性高還是異質性高的朋友。結構洞為Burt在1992年所提出的理論。結構洞理論假設若要獲得競爭的優勢，就必須位於一個結構洞豐富的位置，其核心概念為在競爭的場域中，結構如何增加個體或團體在網絡中的利益獲得，而此利益包含了訊息利益（information benefits）與控制利益（control benefits）。由於在友誼網絡中，並不像公司同事之間的關係網絡一樣，存在著那麼多的競爭關係，因此，結構洞在友誼網絡中的詮釋，更像是具有一種企業家的冒險精神（entrepreneurial spirit），更勇於和不同異質性群體的人做朋友。通常我們會使用結構受限程度（constraint）做為結構洞程度的測量，當個體在網絡中的結構受限程度低，代表愈有機會和不同異質性群體的人做朋友，結構受限程度高，代表愈沒有機會和不同異質性群體的人做朋友。

上述兩項透過友誼互動過程所產生的網絡結構特質，可能在個體青少年性別角色態度發展過程中扮演重要的影響。脈絡的規範力量，如同Deutsch與Gerard（1955）所提出規範性的社會影響（normative social influence）過程一樣，對個體的行為與態度產生影響。當個體在某一社會脈絡或團體中，按照他人的意願行事，採納某一團體的主導標準或規範，進而尋求獲得（或避免失去）來自於團體對個體的正向情感，例如：喜歡、尊重和接納等。個體在這樣的社會影響過程中，可能為了適應真實或想像中團體規範的壓力，進而主動改變自己的行為或態度，產生從眾（conformity）或者順從（compliance）回應被動的改變行為，以維持團體對個體的接納與認可。社會認可（social approval）是一種獎勵，當個體與團體意見保持一致，將提升個體的被接納性，而社會拒絕（social rejection）則是

一種懲罰，背離團體規範就會遭到拒絕。

在不同的班級脈絡中，由於不同性別組成可能展現不同的性別角色規範力量，而此種規範力量可能對個體產生制約性的影響。因此，個體為了要被所屬群體接納與認可，在社會互動過程中，個體可能改變自己的行為與態度，以符合所屬社會群體的期待；個體的性別角色態度愈符合所屬的社會脈絡所展現的性別角色態度規範，則愈可能在社會互動的過程中被接納。在中心性的網絡結構特質中，當個體愈被接納，表示在友誼選擇的過程中，愈多的他人（others）願意選擇個體（ego）做為朋友，個體在班上的受歡迎程度就會愈高。例如：在單一男性所組成的班級，展現出較為傳統的性別角色態度，所以當男生愈符合傳統性別角色態度，則愈會被認可與接納，在友誼選擇的過程中，也就愈多人選擇他做為朋友，在班上的受歡迎程度就會愈高，反之亦然。綜合以上所述，本研究提出以下假設：

假設2-1：個體的性別角色態度愈符合所屬的社會脈絡展現的性別角色態度規範，則個體在班上的受歡迎程度愈高。

假設2-1a：在男生班中，性別角色態度愈傳統的人在班上的受歡迎程度愈高。

假設2-1b：在女生班中，性別角色態度愈自由的人在班上的受歡迎程度愈高。

同樣地，個體的性別角色態度愈符合所屬的社會脈絡所展現的性別角色態度規範，則愈可能在社會互動的過程中被接納。當個體愈被接納，在友誼選擇的過程中，因為獲得他人（others）的認可，相對地就更有自信去接觸班級中其他不同的小群體，認識其他不同異質性群體的人。因此，本研究提出以下假設：

假設2-2：性別角色態度愈符合所屬的社會脈絡所展現的性別角色態度規範，則網絡結構受限的程度愈低，愈可能在班級中有機會和異質性群體的人交朋友。

假設2-2a：在男生班中，性別角色態度愈傳統的人其網絡結構受限的程度愈低，愈可能在班級中有機會和異質性群體的人交朋友。

假設2-2b：在女生班中，性別角色態度愈自由的人其網絡結構受限的程度愈低，愈可能在班級中有機會和異質性群體的人交朋友。

透過友誼網絡中不同的結構位置，將幫助我們更實際地從社會互動的過程中，了解青少年性別角色態度在不同性別組成的社會脈絡中的發展。本研究結合地位特質理論與性別化信仰的觀點，從社會關係的脈絡去了解兩性社會的實際互動，同時利用社會網絡的分析方法，探討不同社會脈絡所展現的性別角色態度規範，如何透過友誼網絡中不同的網絡結構，呈現個體性別角色態度的發展。

貳、研究方法

一、資料來源與研究架構

本研究使用中研院「臺灣青少年成長歷程研究」（Taiwan Youth Project）的調查資料做為研究對象。該計畫為貫時性的長期追蹤資料，以2000年春天時，臺北縣市及宜蘭縣的國中學生為研究的母體。分別以當時平均13歲的國一生（J1，新的升學制度）和平均15歲的國三生（J3，舊的升學制度）兩個世代做為研究主體，以從事資料的追蹤。在新北市、臺北市抽取國一和國三兩個年級各1,000名學生，宜蘭縣市國一和國三各800名學生，估計總樣本數為5,600名學生，而國一（J1）和國三（J3）的學生各占2,800位。本研究使用J1樣本第一波的資料。

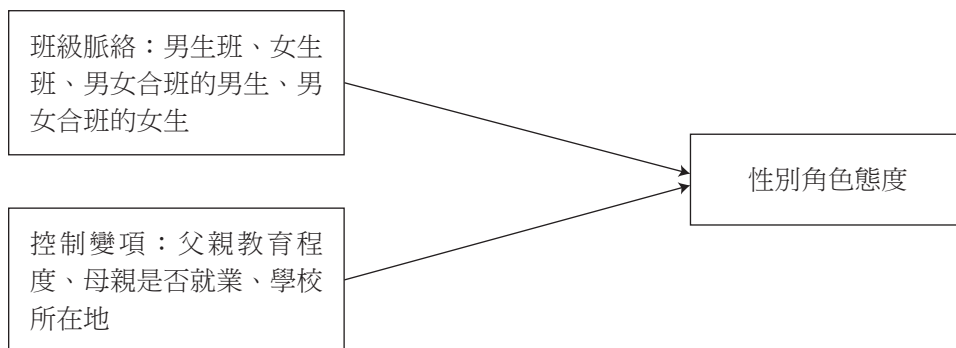
本研究第一階段將探討不同性別組成的班級脈絡對性別角色態度之影響，比較男生班、女生班、男女合班之間的差異。第二階段將更進一步在單一性別的班級中，探討友誼網絡結構位置對性別角色態度之影響。圖1為本研究的研究架構。

二、研究變項

（一）友誼網絡

每一波都詢問「請寫出你的三位好朋友（不包括男女朋友）」的方式來填答，每個學生被允許自由提名同班同學當中三個好朋友的姓名，跨時間記錄每個學生國一至國三（三個時間點）在所屬班級之友誼網絡動態發展情形。友誼網絡

第一階段



第二階段

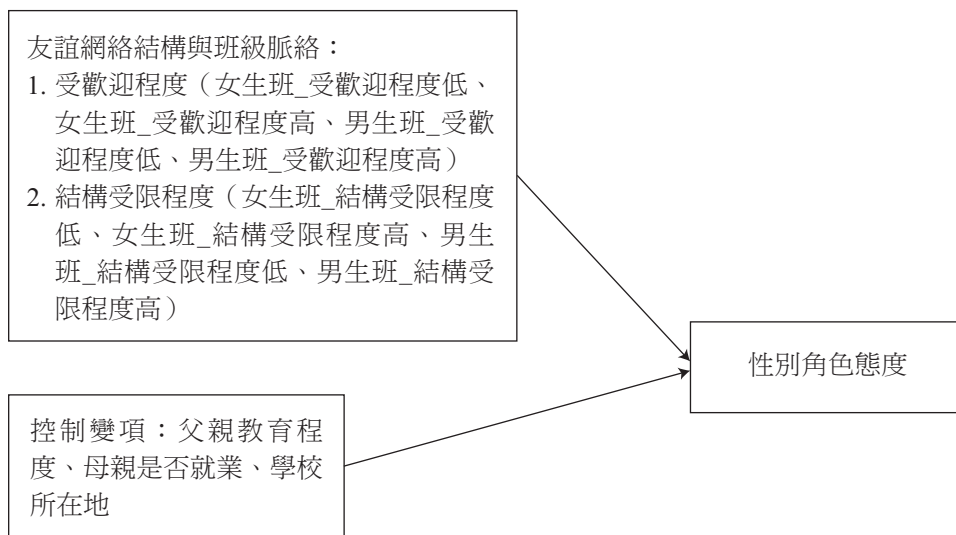


圖1 研究架構

關係透過友誼網絡矩陣來建立，當一個學生提名班內其中一個人為好朋友，即在行變項與列變項的交叉空格裡填1，否則填0。依此類推，最後會形成一個由0和1所組成的班級友誼網絡矩陣。

（二）性別角色態度分數

本研究將使用J1樣本中第一波資料的性別角色態度分數。分數愈低代表性別角色態度愈傳統，分數愈高代表性別角色態度愈自由。本文所定義的傳統是指愈符合性別角色態度的規範，當你回答非常贊成，表示你認同這樣的規範；當你回答非常不贊成，表示你不認同這樣的規範。換句話說，本文的自由代表的是愈傾向獨立自主、兩性平等的概念，對於傳統性別角色規範的描述並不認同。

（三）不同性別組成的班級脈絡

本研究以不同的班級，包含男生班（all-boys class）、女生班（all-girls class），以及男女合班（mixed-gender class）的班級來代表不同性別組成的班級脈絡。由於在臺灣的教育制度中，國中階段單一性別的班級非常罕見，因此本資料中國中生單一性別班級的資料就顯得格外珍貴。本研究中只有兩個男生班、兩個女生班，而男女合班則有77個班。單一性別班級的基本資料如表1，公、私立的學校皆有。而國中的男女合班是教育部在各縣市執行的政策，因此，所有的班級男女比例幾乎都是1：1，最多每班可能男生多一、兩位，或是女生多一、兩位，在本研究所使用的TYP資料男女合班的性別比例都相同，都接近於1：1。在男女合班中，性別比例的差異，對個體性別角色態度的型塑可能會有不同的影響，然而，本研究的樣本限制只有男女比例相同的班級。因此，在後續的研究中，研究團隊已於2016年起針對政治大學的學生蒐集性別化科系的資料，分別針對女性化科系（女生占的比例超過70%）、男性化科系（男性占的比例超過70%），以及中性化科系（男女樣本比例相同），總共15個班級，蒐集三波動態網絡隨時間變化的班級資料，將來不但可以做性別比例的比較，還可以做跨不同生命歷程階段的比較，以及動態網絡的分析。

（四）性別

性別資料來自於J1樣本第一波的資料中受訪者的資料，若資料不足或遺漏，會用第二波和第三波的樣本來做補足。男生編碼為1，女生編碼為0。

（五）學校所在地

學校所在地資料來自於J1樣本第一波的資料中受訪者的資料，分為八大類，包含臺北市舊核心、臺北市新核心、臺北市郊區、北縣（新北市）衛星區、北縣（新北市）工業區、都會鄉村區、宜蘭都市，以及宜蘭鄉村。

表1
單一性別的班級脈絡

	男生班		女生班	
班級代碼	10712	20801	10701	20806
學校	A	B	A	B
學校所在地	臺北市	臺北縣	臺北市	臺北縣
學校別	公立	私立	公立	私立
學校總班級數	約63班	約66班	約63班	約66班

三、研究工具

（一）個人背景資料

本研究個人背景資料包括性別、父親的教育程度、母親是否就業，以及學校所在地。

（二）性別角色態度測量

本研究採用「臺灣青少年成長歷程研究」中J1第一波問卷中有關性別角色態度的問題，主要包含10題與性別角色相關的說法，請青少年回答其贊同度。依據非常贊成、贊成、不贊成與非常不贊成四等級，分別指定為1、2、3與4分，以反映分數愈高愈傾向於兩性平等、自由、非傳統的性別角色態度。第6、7、9題為反向的題目，先將其轉為一致的方向。計分方式將10題的分數加總而成。所有題目之 α 值為.70，有效樣本為2,645人，因此還算有不錯的內部一致性。以下為測量題目：

「下列有關性別角色的說法，你贊不贊成？（1）非常贊成（2）贊成（3）不贊成（4）非常不贊成」。題目包含：（1）家庭中大部分重要的事情應當要由男人來決定；（2）當母親有工作的話，入學前子女比較容易受到不好的影響；（3）丈夫的責任就是賺錢養家，妻子的責任就是照顧家庭；（4）經濟不景氣需裁員時，應該先從（已婚）女性員工裁起；（5）一般說來，男性比女性更適合當主管；（6）在一個家庭中，先生和太太都工作是很自然的事；（7）在結婚之後，太太如果想要繼續工作，先生應該支持；（8）夫妻有小孩之後，先生賺的錢如果足夠養家，太太就應該留在家中照顧小孩；（9）夫妻有小孩之後，如果

兩個人都有工作，先生應該花與太太同樣多的時間照顧小孩；（10）在工作與家庭發生衝突時，太太應該以家庭為優先選擇。」

在效度的部分，每一波的問卷題目在制定時，會由中央研究院社會研究所主責TYP計畫的教授邀請相關領域的專家學者約10~15人，進行五到六次的會議討論，將不適用及語意不清的題目刪除，同時進行質性訪談的預試，請每一個預試的受試者表達在問卷填寫過程中，覺得不適用或不舒服的題目，予以修改或刪除。

四、統計方法

研究分析分為兩個部分，第一階段使用迴歸分析，以性別角色態度分數做為依變項，探討不同性別組成的班級脈絡對性別角色態度的影響。第二階段使用社會網絡分析，透過社會網絡分析軟體Pajek（Nooy, Mrvar, & Batagelj, 2011）進行繪圖與分析，了解友誼網絡的結構如何展現性別角色態度的發展過程。一般研究在處理學校班級的資料時，會使用階層線性模型（Hierarchical Linear Modeling, HLM），來探討學校班級脈絡所帶來的影響。然而，本研究認為學校脈絡並不是性別角色態度差異的主要影響來源。依據過去地理空間與性別角色態度相關的文獻，傅仰止（1995a, 1995b）的研究發現，都市化程度愈高，愈反對傳統刻板印象中的性別角色劃分，也就是都市居民在行為與活動中呈現出較具非慣俗（unconventional）傾向的行為態度與價值觀。在都市化程度較高的都市地區，其性別角色態度似乎傾向較自由，而都市化程度較低的鄉村地區，其性別角色態度似乎傾向較傳統。因此，本研究認為學校所在地的都市化程度才是在地理空間脈絡層次上對性別角色態度的真正影響。本研究使用學校所在地，總共包含八個類別：臺北市舊核心、臺北市新核心、臺北市郊區、臺北縣（新北市）衛星區、臺北縣（新北市）工業區、都會鄉村區、宜蘭都市，以及宜蘭鄉村來做為地理空間上的脈絡影響，以此代理了在空間地區中性別角色態度差異的影響效果，因此本研究就不以學校班級的層次來進行HLM的分析。

在第二階段，本研究在社會網絡分析的網絡結構變項包含受歡迎的程度與結構受限的程度，接下來依序簡單說明兩個變項的測量方式。受歡迎的程度（indegree centrality）為程度中心性的一種，其計算方式是直接測量網絡中每一

個點（個體）與其他點（他者）之間直接有連結關係的點的數目，所以每一個點（個體）都可計算出一個網絡中受歡迎程度的數值。而由於是測量受歡迎的程度，所以只計算別人選你做為朋友的連結度（indegree）。這是一個簡單而直觀的變項，通常為了要做不同網絡間的比較，會將此數值依據網絡結構的大小（size）進行標準化，在無方向的圖中，除以 $n - 1$ （在一個 n 個點的圖形中，最大的連結度為 $(n - 1)$ ），在有方向的圖中，除以2倍的 $n - 1$ 。

結構受限的程度為測量結構洞的一種方式，Burt（1992）曾提出三種不同的測量方式，包含冗餘度（redundancy）、受限程度（constraint），以及結構自主性（structural autonomy）。本研究使用的是，Burt本人與一般相關的文獻中最常使用的「受限程度」。個體在網絡中的受限程度主要來自於兩個因素，一個是個體（ego）與他者（alter）建立關係時所花費的時間和精力，另一個則是個體與許多他者（alters）之間彼此連結關係的強度。Burt主張，當個體的結構洞機會受到高度的限制，代表個體（ego）將時間與精力大量地花在某個他者 j 的身上，而 j 與第三者 q 之間彼此有很緊密的聯繫，所以對於個體（ego）來說，他無法透過 q 有任何操作結構洞的機會。以圖2為例， i 為個體自己， j 為他者， q 為第三者； i 和 j 即使有網絡的連結，但是 i 影響 j 的關係，卻深受 i 和第三者 q 的影響。如同圖2所示，由於 i 、 j 、 q 三人有彼此連結，因此， i 與 j 之間就完全沒有結構洞的機會產生。而從個體所連結的網絡而言，如果 i 把大部分的關係配置比例都投入在 j 身上，並且 i 在 j 之外的所有第三者的關係都會連結到 j ，那麼 i 可以表示對 j 幾乎沒有可以操弄結構洞的機會。

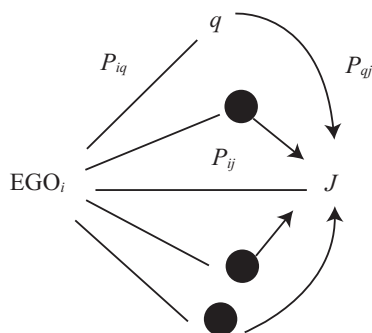


圖2 個體與他者受限程度的網絡結構

因此，根據以上的描述，網絡的受限程度 C_{ij} 可以用下列的公式表示（Burt, 1992）：

$$C_{ij} = \left(p_{ij} + \sum_q p_{iq} p_{qj} \right)^2$$

上述的公式中， $q \neq i, j$ ，而 P_{ij} 所代表的是個體 i 在連結的關係中投入在他者身上的強度比例（proportional strength）， P_{iq} 代表個體 i 和第三者 q 在連結的關係中的強度比例， P_{qj} 代表個體 j 和第三者 q 在連結的關係中的強度比例。

Burt使用這個指標來測量當個體（ego）投入在他者身上的網絡關係，同時也會受限於第三者連結回饋到個體（ego）與他者既有網絡連結的程度。這個指標的值愈高，代表結構受限的程度愈高，相對地，就是愈沒有形成結構洞的機會，結構洞程度愈低。個體對外的關係愈沒有協商操弄的機會，愈可能受限於他者的要求（Burt, 1992）。本研究使用社會網絡分析軟體Pajek計算上述兩種社會網絡的結構變項。

參、結果與討論

一、不同性別組成的班級脈絡與性別角色態度之分析

表2為受試者各項的人口背景資料，包含性別、父親教育程度、母親教育程度、母親的就業部分、班級脈絡，以及學校所在地。

表3為班級脈絡對性別角色態度之單因子變異數分析。由表3得知，不同性別組成之班級脈絡在性別角色態度上有顯著的差異存在（ $F = 91.62, p < .001$ ）。經Tukey HSD法事後比較得知，在性別角色態度的變項上，男女合班男生的平均數小於男生班男生，代表男女合班男生的性別角色態度較傳統；而男女合班女生的平均數也小於女生班女生，代表男女合班女生的性別角色態度較傳統。

表4以性別角色態度做為依變項，依序加入性別、班級脈絡，並同時控制各樣個人的背景資料，觀察性別角色態度在不同班級脈絡中的差異。首先，在Model 1中，探討不同性別對於性別角色態度的影響，結果顯示，男生的性別角

表2

樣本基本資料分布

變項	人數	%	變項	人數	%
性別			母親的就業		
0.女生	1312	48.8	0.沒有工作	911	35.4
1.男生	1378	51.2	1.有工作	1660	64.6
總計	2690	100	總計	2571	100
父親教育程度			班級脈絡		
0.沒受過教育	7	0.3	1.男生班	79	2.9
1.國小	359	14.5	2.女生班	81	3
2.國中	686	27.7	3.男女合班的男生	1299	48.3
3.高中	661	26.7	4.男女合班的女生	1231	45.8
4.高職	209	8.4	總計	2690	100
5.專科	172	6.9	學校所在地		
6.大學	289	11.7	1.臺北市舊核心	192	7.1
7.研究所	95	3.8	2.臺北市新核心	413	15.4
總計	2478	100	3.臺北市郊區	434	16.1
母親教育程度			4.臺北縣（新北市）衛星區	498	18.5
0.沒受過教育	21	0.8	5.臺北縣（新北市）工業區	363	13.5
1.國小	448	18	6.都會鄉村區	197	7.3
2.國中	689	27.6	7.宜蘭都市	260	9.7
3.高中	689	27.6	8.宜蘭鄉村	333	12.4
4.高職	261	10.5	總計	2690	100
5.專科	144	5.8			
6.大學	208	8.3			
7.研究所	35	1.4			
總計	2495	100			

表3

班級脈絡對性別角色態度之單因子變異數分析

性別角色態度（分數愈小代表愈傳統）						
班級脈絡	平均數	標準差	最小值	最大值	F值	Tukey HSD事後比較
(1) 男生班	2.84	.40	2.00	3.70	91.62***	(3) < (1)
(2) 女生班	3.10	.39	1.90	3.80		(4) < (2)
(3) 男女合班_男生	2.73	.36	1.50	4.00		
(4) 男女合班_女生	2.97	.40	1.90	4.00		

*** $p < .001$.

色態度分數顯著比女生低 ($\beta = -.24, p < 0.001$)，代表男生的性別角色態度顯著比女生更傳統，這樣的結果符合我們的假設1-1。在Model 2中，探討不同班級脈絡對於性別角色態度的影響。由於性別與不同性別組成的班級脈絡彼此有相關，所以不將兩個變項同時放在同一個模型中。結果顯示，以男生班的男生做為對照組，男女合班的男生 ($\beta = -.11, p < 0.05$) 性別角色態度分數較男生班男生低，代表性別角色態度顯著較男生班男生傳統。相對地，在Model 3中，換成以女生班的女生做為對照組，男女合班的女生 ($\beta = -.12, p < 0.01$) 性別角色態度分數較女生班女生低，代表性別角色態度顯著較女生班女生傳統。上述Model 2與Model 3的結果符合假設1-2與假設1-3的結果，性別角色態度的建立不單只是透過同性別的情境來學習，更重要的是在與不同性別的互動過程中，學習並建立各種在社會文化中，關於女生、關於男生應有的態度與行為期待。當男女在一個混合性別的班級中，反而強化了彼此之間的差異，更喚醒因性別差異造成的傳統性別角色態度。Model 4與Model 5同樣分別以男生班的男生與女生班的女生做為對照組，並且加入了個人的背景變項做為控制，包含父親的教育程度、母親是否就業，以及學校的所在地。而為了讓模型的呈現更簡潔，所以沒有將背景變項逐步迴歸的過程呈現。當父親的教育程度與母親是否就業加入模型時，班級脈絡的影響仍然存在，但學校所在地加入時，班級脈絡的效應就變小了。主要的原因在於都市化程度較低的鄉村地區，有較傳統的性別角色態度，而都市化程度較高的都市新核心區，則有最自由的性別角色態度。因此，學校所在地所位於都市化程度不同的地區，會呈現出不同的性別角色態度規範，這樣的結果符合過去地理空間與性別角色態度的相關研究（傅仰止，1995a，1995b）。

二、班級中友誼網絡的結構與性別角色態度之分析

在確認了不同性別組成的班級脈絡展現出不同性別角色態度規範的差異後，本研究進一步透過社會網絡的分析方法，了解在不同性別組成的班級脈絡中，友誼網絡如何展現青少年性別角色態度的社會影響過程。在社會網絡的分析中，本研究選了單一性別的班級，包含兩個男生班與兩個女生班，總共四個班級來進行分析。由於男女混合的班級都呈現出男女性別隔離的情況，因此，所牽扯的網絡機制較複雜，這些班級會在後續的文章中使用特殊的統計模型與社會網絡分析

表4
不同班級脈絡對性別角色態度之影響

變項	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5
性別	Coef. (S.E.)	Coef. (S.E.)	Coef. (S.E.)	Coef. (S.E.)	Coef. (S.E.)
班級脈絡	-0.24 (0.01) ***				
1.男生班的男生		Ref.	-0.25 (0.06) ***	Ref.	-0.25 (0.06) ***
2.女生班的女生		0.25 (0.06) ***	Ref.	0.25 (0.06) ***	Ref.
3.男女合班的男生		-0.11 (0.05) *	-0.36 (0.04) ***	-0.02 (0.05) ***	-0.27 (0.05) ***
4.男女合班的女生		0.13 (0.05) **	-0.12 (0.04) **	0.22 (0.05) ***	-0.03 (0.05)
父親的教育程度				0.01 (0.00) ***	0.01 (0.00) ***
母親是否就業				0.10 (0.02) ***	0.10 (0.02) ***
學校所在地					
1.臺北市舊核心				-0.08 (0.03) *	-0.08 (0.03) *
2.臺北市新核心				Ref.	Ref.
3.臺北市郊區				-0.02 (0.03)	-0.02 (0.03)
4.臺北縣（新北市）衛星區				-0.03 (0.03)	-0.03 (0.03)
5.臺北縣（新北市）工業區				-0.12 (0.03) ***	-0.12 (0.03) ***
6.都會鄉村區				-0.18 (0.04) ***	-0.18 (0.04) ***
7.宜蘭都市				-0.07 (0.03) *	-0.07 (0.03) *
8.宜蘭鄉村				-0.16 (0.03) ***	-0.16 (0.03) ***
(常數)	2.98 (0.01)	2.84 (0.04)	3.10 (0.04)	2.72 (0.05)	2.97 (0.05)
R平方	0.09	0.09	0.09	0.14	0.14
調整後的R平方	0.09	0.09	0.09	0.14	0.14
有效樣本	2624	2624	2624	2508	2508

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

的軟體來處理，在本研究就先不探究。本研究會著重在單一性別的班級在不同班級脈絡中所呈現的性別角色態度規範，並探討這樣的規範如何與友誼網絡有關。本研究使用到的社會網絡結構特質變項，包含在班上受歡迎的程度（indegree centrality）與結構受限的程度（constraint）。

表5為友誼網絡結構與性別角色態度的迴歸分析，以性別角色態度做為依變項。在Model 1中，首先放入班級中受歡迎的程度（indegree centrality），結果發現，在班級中受歡迎的程度並沒有與性別角色態度有關聯。由於不同班級脈絡可能產生不同的網絡結構機制，因此，Model 2中加入班級脈絡與受歡迎的程度的交叉組合。結果發現，以女生班受歡迎程度高做為對照組，男生班受歡迎程度低（ $\beta = -.3046, p < 0.01$ ）與男生班受歡迎程度高（ $\beta = -.3049, p < 0.01$ ）其性別角色態度分數都顯著較低（傳統）。在Model 3中換成以男生班受歡迎程度高做為對照組，也得到相同的結果。

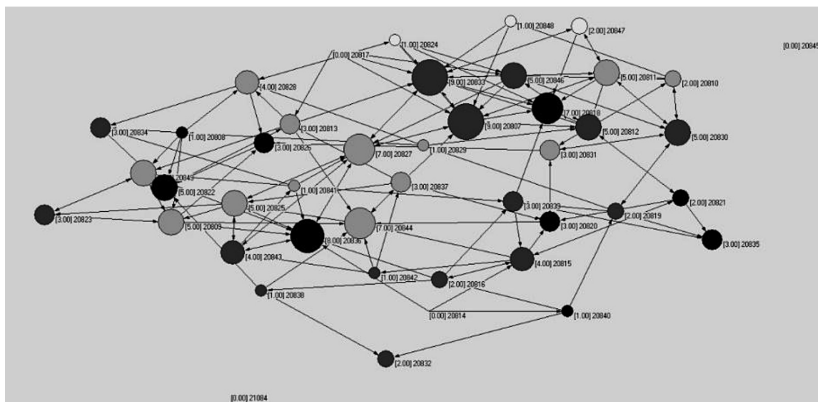
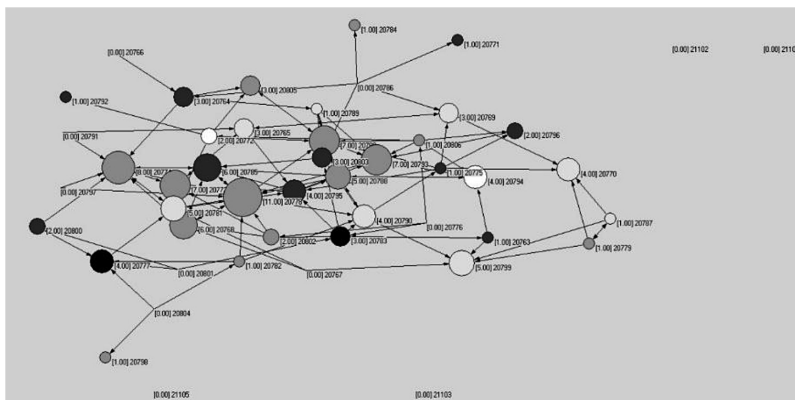
在班級中雖然都位於受歡迎程度高的位置，然而，男生班中受歡迎程度高的人其性別角色態度卻顯著低於女生班（ $\beta = -.3049, p < 0.01$ ）。換句話說，在男生班中受歡迎程度高的人，也就是班級中愈多人選擇他做為朋友的人，其性別角色態度較傳統；但是在女生班中受歡迎程度高的人，班級中愈多人選擇他做為朋友的人，其性別角色態度較自由。本研究依據脈絡的社會影響過程來解釋，在男生班中性別角色態度較為傳統的人，由於較符合個體所屬的社會脈絡（男生班）所展現出較為傳統的性別角色態度規範（假設2-1a的驗證），因此，在社會影響過程中愈會被群體所接納認可，所以愈受到群體所歡迎；相對地，女生班中性別角色態度較自由的人，由於較符合個體所屬的社會脈絡（女生班）所展現出較為自由的性別角色態度規範（假設2-1b的驗證），因此，在社會影響過程中愈會被群體所接納認可，所以愈受到群體所歡迎。

如圖3與圖4，個體圓圈愈大代表在班級中愈受歡迎，而顏色愈淺代表性別角色態度愈傳統。在男生班中（圖3），愈受歡迎的人（圓圈大）其性別角色態度較傳統（顏色淺），而性別角色態度較自由的人（顏色深），在班級中並不位於較受歡迎的位置。然而，在女生班中（圖4）卻發現不一樣的結果，愈受歡迎的人（圓圈大）其性別角色較自由（顏色深），而性別角色態度較傳統的人（顏色淺），則不位於較受歡迎的位置。這樣的結果讓我們發現，友誼網絡確實可以展

表5
友誼網絡結構對性別角色態度之影響（單一性別的班級）

變項	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	Model 6
受歡迎程度 (indegree centrality)	-0.01 (0.07)					
1. 女生班_受歡迎程度低		-0.07 (0.09)	0.24 (0.09) **			
2. 女生班_受歡迎程度高		Ref.	0.30 (0.10) **			
3. 男生班_受歡迎程度低		-0.3046 (0.10) **	0.00 (0.09)			
4. 男生班_受歡迎程度高		-0.3049 (0.10) **	Ref.			
結構受限程度 (constraint)				-0.05 (0.08)		
1. 女生班_結構受限程度低					Ref.	0.35 (0.08) ***
2. 女生班_結構受限程度高					-0.22 (0.11) *	0.14 (0.09)
3. 男生班_結構受限程度低					-0.35 (0.08) ***	Ref.
4. 男生班_結構受限程度高					-0.37 (0.11) ***	-0.02 (0.11)
父親的教育程度	0.01 (0.02)	0.02 (0.02)	0.02 (0.02)	0.01 (0.02)	0.02 (0.02)	0.02 (0.02)
母親是否就業	0.20 (0.07) **	0.21 (0.07) **	0.21 (0.07) **	0.20 (0.07) **	0.21 (0.07) **	0.21 (0.07) **
學校所在地						
2. 臺北市新核心	Ref.	Ref.	Ref.	Ref.	Ref.	Ref.
4. 臺北縣 (新北市) 衛星區	-0.05 (0.07)	-0.03 (0.07)	-0.03 (0.07)	-0.07 (0.08)	-0.12 (0.08)	-0.12 (0.08)
(常數)	2.79 (0.12)	2.90 (0.13)	2.59 (0.13)	2.82 (0.13)	3.01 (0.14)	2.66 (0.13)
R平方	0.07	0.17	0.17	0.07	0.19	0.19
調整後的R平方	0.04	0.13	0.13	0.04	0.16	0.16
有效樣本	150	150	150	147	147	147

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.



在Model 4中加入另一個網絡結構的變項結構受限程度（constraint）。個體網絡受限程度愈高，代表你在網絡中所獲得的資源有較高的重複性，冗餘程度高，個體在網絡中所認識的朋友（所獲得的資源）可能都來自於同一個群體，在Burt（1992）的理論中，則代表缺乏位於結構洞的橋梁者的位置上。在友誼網絡中，結構洞的意義更在於所接觸的群體，是否為同質或異質性的群體，而個體網絡受限程度愈低，代表所接觸的朋友的重複性愈低，愈具有企業家的冒險精神，勇於和不同異質性群體的人相處，這樣的人愈能位於網絡結構中結構洞橋梁者的位置。

在Model 4發現，結構受限程度並沒有與性別角色態度有關聯，所以，同樣在Model 5中，加入班級脈絡與結構受限程度的交叉組合。結果發現，以女生班結構受限程度低做為對照組，男生班結構受限程度高（ $\beta = -.37, p < 0.001$ ）與男生班結構受限程度低（ $\beta = -.35, p < 0.001$ ）其性別角色態度分數都顯著較低（傳統）。在Model 6中換成以男生班結構受限程度低做為對照組，得到相同的結果。然而，男生班中結構受限程度低的人其性別角色態度卻顯著低於女生班（ $\beta = -.35, p < 0.001$ ）。換句話說，在男生班中結構受限程度低的人，也是班級中最有冒險精神且能與許多異質性群體相處的人，其性別角色態度是較傳統的；但是在女生班中結構受限程度低的人，即班級中最有冒險精神且能與許多異質性群體相處的人，其性別角色態度是較自由的。本研究同樣根據脈絡的社會影響過程來解釋，在男生班中性別角色態度較為傳統的人，由於較符合個體所屬的社會脈絡（男生班）所展現出較為傳統的性別角色態度規範（假設2-2a的驗證），因此，性別角色態度愈傳統的人愈被群體接納認可，愈有自信去接觸其他在班級中異質性的群體；相對地，女生班中性別角色態度較自由的人，由於較符合個體所屬的社會脈絡（女生班）所展現出較為自由的性別角色態度規範（假設2-2b的驗證），因此，性別角色態度較自由的人愈被群體接納認可，愈有自信去接觸其他在班級中異質性的群體。

綜合上述的分析結果，友誼網絡中的結構位置，不論是受歡迎的程度或是結構受限的程度，都部分展現了青少年性別角色態度發展中的社會影響過程，這樣的結果符合Deutsch與Gerard（1955）所提出規範性社會影響的假設。由於結合社會網絡分析方法來探討性別角色態度發展的研究仍然非常的少，是一種創新的

結合，後續研究會繼續聚焦在混合性別的班級、友誼網絡性別隔離以及不同性別比例的組成等面向，深入探究青少年性別角色態度發展與不同性別組成的班級脈絡，以及友誼網絡結構中互動型塑的社會影響過程。

肆、結論與建議

一、結論

本研究發現，在青少年性別角色態度的發展過程中，班級脈絡確實會產生影響，然而，在控制了不同都市化程度的學校所在地後，影響就消失了，表示個體生活在不同都市化的地區，會造成性別角色態度的差異。因此，本研究雖然呈現出班級脈絡對性別角色態度的影響，但是此影響力有侷限，未來若有更好的資料，將可進一步探討班級脈絡以及個體成長的環境中，其他的互動脈絡會如何交錯地影響個體性別角色態度的型塑過程。

班級脈絡對性別角色態度的影響，也回應了性別脈絡模型的假設（Deaux & Major, 1987），從建構主義的角度來研究性別，認為個體性別角色態度的發展與他們當下所處的脈絡（their immediate context）有一定的關係（Deaux & Major, 1987; Leaper, 2000）。本研究透過不同性別組成的社會脈絡來討論，如同Harris（1995）的主張，男女不同團體間的互動過程才是性別社會化真正發生的場域（Tajfel, 1982）。由於性別角色態度是反映社會大眾對個人在日常生活與工作環境中的行為之性別期待，因此在性別混合的社會脈絡中，反而更能學習並建立各種在社會文化中關於女生以及關於男生應有的態度與行為期待。這樣的研究發現，帶給這個領域的研究一個新的觀點。過去在性別角色態度與性別分工的研究中，在討論社會脈絡對性別角色態度的影響時，大都聚焦在單一性別的社會脈絡環境。過去的理論與研究一致都主張男生班或是單一男生相處的脈絡，會複製傳統的性別角色態度，使得男生與男生相處會持續維持傳統的性別角色態度規範；女生班或是單一女生相處的脈絡，同樣主張單一性別的互動會強化性別角色態度的規範，女生會更順服於傳統價值的規範。然而，根據本研究的研究結果，卻更進一步發現男女合班的男生透過與另一性別的互動，會型塑出比男生班男生更傳

統的性別角色態度；而男女合班的女生也透過與另一性別的互動，型塑出比女生班女生更傳統的性別角色態度。這樣的結果證實了混合性別的互動脈絡確實加強了性別的差異，更喚醒了男女在相處過程中要更符合傳統性別角色態度的期待，表現出男生應該要有的行為與女生應該要有的行為。

在過去的文獻中，大部分都主張男女的相處互動會降低彼此性別的差異，因為男生與女生可以有機會學習與理解另一個性別的行為與態度，這樣的觀點與在解釋族群關係時的接觸理論（contact theory）相似，認為更多的接觸可以降低兩群體間的差異。然而，本研究認為性別並不像族群關係有時是可以完全對立的，所以需要透過接觸來降低差異。性別所涉及的更加複雜，性別可說是在人類生活從古至今中最大的一個社會類屬的分別，並且深入每一個領域，即使在最私密的家庭當中，仍然有性別差異的分類，但對於族群來說，可能同一個家庭、甚至同一個家族的人都還是屬於同一個族群。因此，性別是在歷史、時間與不同脈絡中不斷被建構的，而性別角色態度又涉及了男女在社會角色中應有的行為模式與期待。因此，男女在同一個社會脈絡中互動，本研究認為是會加強彼此在性別角色態度中性別的差異，更喚醒男女應表現的行為期待，而非透過跨性別的互動來消除彼此的差異。

除了不同班級脈絡產生的影響外，本研究也加入了社會網絡的分析方法，探討友誼網絡如何展現性別角色態度的社會影響過程。本研究分析的網絡結構變項包含受歡迎的程度與結構受限的程度。研究結果發現，友誼網絡的結構確實產生結構性的規範力量，使得個體的性別角色態度愈符合所屬的班級脈絡所展現的性別角色態度規範，愈可能在社會互動的過程中被群體接納。在男生班中，受歡迎程度高的人，也就是班級中愈多人選擇他做為朋友的人，其性別角色態度較傳統；但是在女生班中受歡迎程度高的人，班級中愈多人選擇他做為朋友的人，其性別角色態度較自由。同樣地，結構受限程度也是得到相同的結果。本研究將個體與脈絡之間互動的部分社會影響過程展現出來，青少年的性別角色態度發展會受到友誼網絡互動關係與脈絡的規範力量所影響。由於結合社會網絡分析方法來探討性別角色態度發展的研究仍然非常的少，因此，需要更多的經驗研究投入，才能將各種不同的互動機制說明清楚。透過社會網絡的分析，能夠更微觀地展現出友誼網絡如何透過與環境脈絡的互動過程來影響個體的性別角色態度，這部分

也是過去呂玉瑕與周玉慧（2015）等研究所缺乏的。此外，友誼網絡的影響在模型中的解釋力並不高，代表雖能部分展示出社會影響的過程，但影響力並不大。因此，未來仍需嘗試一些新的友誼網絡結構變項，看看到到底是哪一種互動結構與不同性別組成的脈絡以及性別角色態度的發展有最直接的相關。

綜合以上的討論，本研究發現青少年性別角色態度的發展，確實會因不同性別組成的班級脈絡而有所差異，同時，友誼網絡能從微觀的角度，結合社會網絡的分析方法，展現個體與脈絡之間部分社會影響的過程。而若要完整呈現性別角色態度與脈絡之間的社會影響過程，就要透過社會網絡分析的動態模型來解釋。由於本研究已證實第一步脈絡所產生的影響，接下來後續的研究將會著重在第二步有關性別角色態度隨時間變化的動態模型分析。

二、未來研究建議

本研究發現性別角色態度確實會因為不同的脈絡而有所差異，這意味著性別角色態度的發展可能不是穩定的，不只會因空間不同而有所差異，時間的影響可能也是個重要的因素。性別角色態度隨時間變化的發展歷程，也是過去文獻所探討的重點。若是我們只透過一個時間點來測量性別角色態度，那麼基本上我們所隱含的假設是性別化的特質、性別角色態度、性別化的行為隨時間變化都是穩定的（stable）。因此，後續的研究將結合長期追蹤資料，測量在不同的時間點個人性別角色態度的變化，以了解個人性別角色態度動態變化的發展歷程。在此，我們同樣會結合社會網絡的分析方法，透過友誼網絡的動態變化模型，探討友誼網絡動態變化與性別角色態度動態變遷的社會影響過程。動態模型可以同時以友誼的變遷與性別角色態度的改變做為依變項，探討彼此隨時間變化的共變過程。

除了動態的變遷過程，混合班級所展現的性別角色態度規範與網絡結構的中介機制為何，也是後續研究的重點。本研究在社會網絡分析的部分，先著重在單一性別的男生班與女生班所展現的結構規範力量，然而，混合班級的部分並沒有探討，因為在畫完所有混合班級的友誼網絡圖後，發現混合性別的班級都呈現出性別隔離的情況，也就是男生一群只和男生成為朋友，女生一群只和女生成為朋友，而兩群之間只透過少數的兩到三人，成為兩個群體之間的連結者。因此，在分析混合班級的友誼網絡結構時，不只考慮個體受歡迎的程度與結構受限的程

度，在考慮上述的結構時也必須同時考慮性別隔離的機制，這樣才能明白在混合性別的班級中結構的規範力量為何。所以，後續研究會借助更多社會網絡分析的模型，來幫助了解在各種不同的班級脈絡中，友誼網絡變化與性別角色態度改變的社會影響共變機制。

此外，本研究雖成功地發現不同脈絡與友誼網絡位置對青少年性別角色態度之影響，然而，所使用的資料為2000年春的樣本，距今已17年，可謂本研究的最大限制。由於青少年成長歷程研究資料庫是目前臺灣唯一有同時測量班級友誼網絡與性別角色態度變項的資料庫，而另外兩個重要的長期追蹤資料庫——臺灣社會變遷調查與臺灣教育長期追蹤資料庫，都沒有測量友誼網絡的變項，所以無法從事有關友誼網絡結構的分析。本研究一個很重要的創新之處，就是結合社會網絡的分析方法，從微觀的互動過程去觀察在不同脈絡間的調節機制，因此，在權衡之下，還是必須使用友誼網絡的資料。雖然資料蒐集時間距今17年，然而目前卻沒有相關的文獻使用這些資料呈現友誼網絡、班級脈絡以及性別角色態度的發展。所以，本研究可說是第一篇呈現臺灣青少年在不同班級脈絡中，性別角色態度發展與友誼網絡位置結構的社會影響過程，對於臺灣青少年發展的研究來說是非常有意義的。期許未來有更多的長期追蹤資料庫能夠測量友誼網絡的結構，使得我們有機會去檢驗本研究探討的現象是否隨時間改變而有所變遷。

最後，在依變項性別角色態度的部分，由於在J1的樣本中，只有第一波（國一）與第三波（國三）有問到性別角色態度的問題，第一波是使用完整的10題來測量，第三波只有三題。而班級脈絡對性別角色態度的影響，國三學生之間的相處時間較久，使用國三的樣本可能會比剛升國一的學生，看得到更清楚的影響過程。因此，不論選擇國一樣本或國三樣本，都有各自的優點，此為本研究在資料選擇上的侷限。研究最後選擇使用國一樣本，更準確地測量性別角色態度，然而，班級脈絡對性別角色態度影響的時間就相對較短，因此，在結果的解釋上，就必須放在國一階段的時期來探討。將來若有更完善的資料，將會再次檢驗班級脈絡的影響效果。

致謝：本文由楊天盾的博士論文第一部分「不同性別組成的班級脈絡與性別角色態度」改寫而成，並加入友誼網絡位置中心性與結構洞的分析。投稿過程獲多位匿名審查人及編委會寶貴的修改建議，在此一併感謝。

DOI: 10.3966/102887082018036401003

參考文獻

- 呂玉瑕、周玉慧（2015）。二十一世紀台灣青少年性別角色態度之形成與變遷。《台灣社會學刊》，58，95-155。
- [Lu, Y.-H., & Chou, Y.-H. (2015). The gender-role attitudes construction from adolescence to young adulthood in the 21th century's Taiwan. *Taiwanese Journal of Sociology*, 58, 95-155.]
- 陳皎眉（1999）。Y世代與Z世代：青少年文化與秩序之探討。臺北市：救國團社會研究院。
- [Chen, J.-M. (1999). *Generation Y and Z: Discussion on youth culture and rules*. Taipei, Taiwan: Social Research Corps.]
- 傅仰止（1995a）。都市人的社會心理特質：公私場域之分。《中國社會學刊》，18，17-73。
- [Fu, Y.-C. (1995a). Social-psychological characteristics in urban life: Public realm and private realm. *Chinese Journal of Sociology*, 18, 17-73.]
- 傅仰止（1995b）。都市人的非慣俗傾向。《國立台灣大學社會學刊》，24，35-98。
- [Fu, Y.-C. (1995b). Unconventional forms of urbanites. *National Taiwan University Journal of Sociology*, 24, 35-98.]
- 黃文三（1994）。青少年性別角色發展及其相關因素研究（未出版之博士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- [Huang, W.-S. (1994). *The development of sexual roles in adolescents and its correlated factors* (Unpublished doctoral dissertation). National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung, Taiwan.]
- 黃文三（2006）。性別角色與教育。臺北市：群英。
- [Huang, W.-S. (2006). *Gender role and education*. Taipei, Taiwan: Ching.]
- 魏彤儒、郭牧琦（2012）。我國青少年學生群體性別角色發展錯位現象探究。《中國電力教育》，34，144-147。
- [Wei, T.-J., & Kuo, M.-C. (2012). Research in the phenomenon of dislocation development of gender role for high school students in China. *China Electric Power Education*, 34, 144-147.]
- Berger, J. M., Rosenholtz, S. J., & Zelditch, M. (1980). Status organizing processes. *Annual*

- Review of Sociology*, 6, 479-508.
- Bigler, R. S., Jones, L. C., & Lobliner, D. B. (1997). Social categorization and the formation of intergroup attitudes in children. *Child Development*, 68, 530-543.
- Burt, R. S. (1992). *Structural holes: The social structure of competition*. New York, NY: Harvard University Press.
- Charles, M., & Cech, E. (2010). Cross-national beliefs about maternal employment. In J. Treas & S. Drobnič (Eds.), *Dividing the domestic: Men, women, and household work in cross-national perspective* (pp. 147-174). Stanford, CA: Stanford University Press.
- Correll, S. J. (2004). Constraints into preferences: Gender, status and emerging career aspirations. *American Sociological Review*, 69, 93-113.
- Cunningham, M. (2008). Changing attitudes toward the male breadwinner, female homemaker family model: Influences of women's employment and education over the life course. *Social Forces*, 87(1), 299-323.
- David, D. S., & Brannon, R. (1976). *The forty-nine percent majority: The male sex role*. Boston, MA: McGraw-Hill.
- Deaux, K., & Major, B. (1987). Putting gender into context: An interactive model of gender-related behavior. *Psychological Review*, 94, 369-389.
- Deaux, K., & Major, B. (1998). Gender behavior in a social context a social-psychological model of gender. In D. L. Anselmi & A. L. Law (Eds.), *Questions of gender, perspectives and paradoxes* (pp. 367-376). New York, NY: McGraw-Hill.
- Deutsch, M., & Gerard, H. B. (1955). A study of normative and informational social influences upon individual judgment. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 51, 629-636.
- Drury, K., Bukowski, W. M., Velásquez, A. M., & Stella-Lopez, L. (2013). Victimization and gender identity in single-sex and mixed-sex schools: Examining contextual variations in pressure to conform to gender norms. *Sex Roles*, 69(7-8), 442-454.
- Eagly, A. (1987). *Sex differences in social behavior: A social role interpretation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Eagly, A. H., Wood, W., & Diekmann, A. B. (2000). Social role theory of sex differences and similarities: A current appraisal. In T. Eckes & H. M. Trautner (Eds.), *The developmental social psychology of gender* (pp. 123-174). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Erikson, E. (1956). The problem of ego identity. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 4, 56-121.

- Feiring, C. (1999). Gender identity and the development of romantic relationships in adolescence. In W. Furman, B. B. Brown, & C. Feiring (Eds.), *The development of romantic relationships in adolescence* (pp. 211-232). New York, NY: Cambridge University Press.
- Fitzpatrick, M. A., Mulac, A., & Dindia, K. (1995). Gender preferential language use in spouse and stranger interaction. *Journal of Language and Social Psychology, 14*, 18-39.
- Freeman, L. C. (1979). Centrality in networks: I. Conceptual clarification. *Social Networks, 1*, 215-239.
- Greenstein, T. N. (1996). Gender ideology and perceptions of the fairness of the division of household labor: Effects on marital quality. *Social Forces, 74*, 1029-1042.
- Harris, J. R. (1995). Where is the child's environment? A group socialization theory of development. *Psychological Review, 102*, 458-489.
- Hartley, R. E. (1959). Sex role pressures and the socialization of the male child. *Psychological Reports, 5*, 457-468.
- Hyde, J. (2005). The gender similarities hypothesis. *American Psychologist, 60*, 581-592.
- Jackson, L. A. (1983). The perception of physical androgyny and physical attractiveness: Two is better than one. *Personality & Social Psychology Bulletin, 9*, 405-413.
- Johnson, C., Clay-Warner, J., & Funk, S. J. (1996). Effects of authority structures and gender on interaction in same-sex task groups. *Social Psychology Quarterly, 59*, 221-236.
- Langlois, J. H., & Downs, A. C. (1980). Mothers, fathers, and peers as socialization agents of sex-stereotyped play behaviors in young children. *Child Development, 51*, 1217-1247.
- Leaper, C. (2000). Gender, affiliation, assertion, and the interactive context of parent-child play. *Developmental Psychology, 36*, 381-393.
- Leaper, C., & Friedman, C. K. (2007). The socialization of gender. In J. Grusec & P. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 561-587). New York, NY: Guilford.
- Lynn, D. B. (1969). *Parental and sex-role identification: A theoretical formulation*. Berkeley, CA: McCutchan.
- Maccoby, E. E. (1990). Gender and relationships: A developmental account. *American Psychologist, 45*, 513-520.
- Maccoby, E. E., & Jacklin, C. N. (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford, CA: Stanford University Press.

- Martin, C. L. (1989). Children's use of gender-related information in making social judgments. *Developmental Psychology*, 25, 80-88.
- Mehta, C. M. (2015). Gender in context: Considering variability in wood and eagle's traditions of gender identity. *Sex Roles*, 73, 490-496.
- Nooy, W., Mrvar, A., & Batagelj, V. (2011). *Exploratory social network analysis with pajek: Revised and expanded second edition*. New York, NY: Cambridge University Press.
- O'Sullivan, L. F., Graber, J. A., & Brooks-Gunn, J. (2001). Adolescent gender development. In J. Worell (Ed.), *Encyclopedia of women and gender* (pp. 55-67). San Diego, CA: Academic Press.
- Ridgeway, C. L. (2000). The formation of status beliefs: Improving status construction theory. In E. J. Lawler, M. Macy, S. R. Thye, & H. A. Walker (Eds.), *Advances in group processes* (Vol. 17, pp. 77-102). Greenwich, CT: JAI Press.
- Ridgeway, C. L., & Correll, S. J. (2004). Unpacking the gender system: A theoretical perspective on cultural beliefs in social relations. *Gender & Society*, 18(4), 510-531.
- Rindfuss, R. R., Brewster, K. L., & Kavee, A. L. (1996). Women, work, and children: Behavioral and attitudinal change in the United States. *Population and Development Review*, 33(3), 457-482.
- Ruble, D. N., Martin, C. L., & Berenbaum, S. A. (2006). Gender development. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 858-932). Hoboken, NJ: Wiley.
- Shields, S. A. (2013). Gender and emotion: What we think we know, what we need to know, and why it matters. *Psychology of Women Quarterly*, 37, 423-435.
- Spence, J. T., & Helmreich, R. L. (1979). Comparison of masculine and feminine personality attributes and sex-role attitudes across age groups. *Developmental Psychology*, 15, 583-584.
- Steinberg, L. (1990). Autonomy, conflict, & harmony in the family relationship. In S. Feldman & G. Elliot (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent* (pp. 255-276). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tajfel, H. (1982). Social psychology of intergroup relations. *Annual Review of Psychology*, 33, 1-39.

