

少年偏差行為之影響

曾淑萍*

摘要

少年偏差行為一直是個嚴重且受社會重視的議題。許多的理論及研究聚焦在偏差行為發生之原因，顯示偏差行為之發生會受到多種因素之影響，包括：家庭因素、社區因素、學校因素、同儕因素及失業等。然而，對於少年產生偏差行為之後，對於上述因素之影響卻相對缺乏探討。本文章之目的即透過文獻探討，瞭解少年偏差行為可能產生之影響為何。結果顯示，少年的偏差行為會給周遭人及環境帶來困擾及產生負面反應，而這些負面反應則可能進一步地促使少年參與更多的偏差行為。本文所探討的議題尤其對父母及教育工作者而言是相當重要的。少年偏差行為是一個持續發展的過程。偏差行為不是一個結果，而可能是一連串惡性循環之開端。希冀透過本文之探討，可以讓父母及教育工作者對於少年偏差行為有更全面之瞭解。因為要對少年偏差行為提出更為有效的防治策略，知道少年偏差行為產生之原因及後續效應是同等重要的。

關鍵字：少年、偏差行為、偏差行為之影響

* 國立中正大學犯罪防治研究所助理教授

What happens after adolescents exhibit delinquent behaviors?

Abstract

Delinquency is a widely concerned issue around the world. Theories and studies have focused on the etiology of delinquency. It is shown that delinquency is a complicated problem behavior embedded in a network with many different factors contributing to its occurrence and development, such as family-relevant factors, disadvantaged neighborhood, attachment and commitment to school, association with delinquent peers, and unemployment, etc. However, once the adolescents exhibit delinquent behaviors, what happens to these factors is relatively lack of concern. The purpose of this article is to discuss the effects of delinquency on family, school, peer relationships, and adolescents themselves through reviewing the existing literature. Generally speaking, the aversive and repugnant nature of delinquency tends to arouse disturbances to people and environment around the youth. Consequently, the responses from those people and environment are very likely to foster adolescents' involvement in subsequent delinquency. This issue is very important to parents and educational practitioners. Delinquency is in a developmental process. It is not the end, but it could be a start of a vicious circle. Through the review of this article, it is anticipated that, when facing youth's delinquency, parents and teachers can have a more comprehensive understanding of such deviant behaviors. Knowing the causes and consequences of delinquency is a key element to form better and more efficient strategies of prevention and intervention.

Keywords: adolescent; delinquency; impacts of delinquency

Introduction

Delinquency is one of today's most pressing problems to the society (Smith & Stern, 1997). Many empirical studies and theoretical perspectives have devoted to the etiology of delinquency and reveal that it is a very complicated problem behavior embedded in a network with many different factors contributing to its occurrence and development. For example, studies have shown that different aspects of parenting practices can either alleviate or aggravate an adolescent's risk of engaging in antisocial or delinquent behaviors (Fagan, Van Horn, Antaramian, & Hawkins, 2011; Murray & Farrington, 2010). Additionally, other factors, such as disadvantaged neighborhood, attachment and commitment to school, association with delinquent peers, and unemployment, are also considered in the literature as correlates of delinquency (Baron, 2008; Brook, Brook, Rubenstone, Zhang, & Saar, 2011; Lo, et al., 2011).

Prior studies on the etiology of delinquency indeed make a valuable contribution in terms of shaping the possible antecedents of delinquency and helping develop various intervention and prevention programs as well. However, the uni-directional consideration overlooks the dynamic nature of the relationships between youth and environment. Hence, an important question is relatively disregarded. That is, what happens to those risk factors after the youth exhibits delinquent behaviors? As the interactional theory proposes, it is implausible to assert that youths' delinquency does not influence family relationships, success in school and work, choices of delinquent or non-delinquent peers, and so forth (Thornberry & Christenson, 1984, p. 399). The aversive and repugnant nature of delinquency tends to arouse disturbances to people and environment around the youth. Consequently, the responses from those people and environment are very likely to foster youths' involvement in subsequent delinquent or criminal acts.

Recently, studies have started to investigate the consequences of delinquency and provided evidence of a reciprocal relationship between delinquency and those so-called “causal factors” (Thornberry & Henry, 2009; Williams & Steinberg, 2011; Willoughby & Hamza, 2011). Nevertheless, what possible impacts the youths’ delinquency may have are lacking systematic discussion in the literature. Therefore, the purpose of this article is to review related literature on the impacts of delinquency to fill this gap. The following discussion consists of two parts. First, the impacts of delinquency upon family relationships, school, peer relationships, and youth themselves are discussed. Second, based on the review, a conclusion and implications are provided, especially to parents and teachers. Parents and teachers are significant others of the adolescents and they play a very important role in their lives. They are also very likely to be influenced by the youths’ delinquency. How can they help the youths if they are caught in the disturbances caused by the delinquent behaviors? One of key elements is to be aware of the causes and consequences of consequences. Once they know the dynamic process of delinquent development, particularly the impacts of delinquency, they will know better and have the keys to break the vicious circle of delinquent involvement.

Impacts of Delinquency

In this section, the impacts of delinquent behavior upon four different aspects of adolescents' lives will be discussed, including the impacts on family, school, peer relationships, and adolescents themselves.

Impacts of Delinquency on Family

Family is one of the most significant institutions for child and adolescent development and socialization (Smith & Stern, 1997). Because of the extensive influence on child development, family-related factors play an important role in explaining delinquency. Specifically, family management and socialization process (for example, parental supervision and attachment) is found to be closely related to delinquency (Gomez & McLaren, 2007). However, the relationships between parents and children are not static. Children's delinquent behavior is affected by, and also affects, their relationship with parents. Generally, delinquency would deteriorate individuals' relationships with family (Chao, 2009). Findings of prior studies have shown that adolescents' delinquency have negative impacts on different aspects of family relationships, including impacts on parents, quality of parenting practices, family climate, and siblings.

Impacts upon Parents. Delinquent behaviors result in substantial distress on parents. Stern and Smith (1999) pointed out that parents experience a series of responses when they know their children exhibit delinquency, or even get involved in legal sanctions. Generally, parents are shock in the first place. Then, they feel shame and angry when they have to contact with the juvenile justice system. They repeatedly experience disappointment, depression, stress and a sense of loss when their children involve in more delinquency. Ambert (1997) indicated that most parents do poorly at

work, have eating and sleeping problems, become edgy, feel depressed, worry about the difficult child, and express concern for other children in the family.

Stewart and colleagues (2002) indicated that, when the adolescents' are getting involved in justice system, it is very costly to parents. They have to take time off from work to escort children to the police station or court as well as spend money in seeking help from professionals to deal with such problems. Moreover, blame and pressure from neighbors, friends, relatives, teachers, and other professionals also give parents additional burden and some of them choose to be socially isolated (Ambert, 1997; Stern & Smith, 1999). Isolation from social networks makes parents' situations worse in that they have no one with whom to share their experiences, and they lack resources and support to help them deal with the distress.

Impacts upon Quality of Parenting. Studies have shown that delinquency would undermine effective parenting practices. In Shaw's (2001) study, he found that for the first time delinquents, some parents enhance their supervision over the children, and even give them more punishment. Since they think that child's deviance results from having deviant peers, they restrict child's freedom of making friends and routine activities. Also, Shaw found that some parents show phlegmatic to children's delinquency, which makes children think that parents are giving them up.

Generally speaking, delinquency is found to have negative impacts on both attachment to parents and parental supervision. For example, Kandel and Wu (1995) found that children's aggressive behaviors tend to reduce maternal supervision and decrease maternal positive feelings toward them. For adolescents, attachment to parents and delinquency are found to be reciprocally associated. Low levels of parental attachment increases the likelihood of engaging in delinquency, which, in turn, attenuates the attachment between parents and youths (Scaramella, Conger, Spoth, & Simons, 2002; Thornberry, Lizotte, Krohn, Farnworth, & Jang, 1991). Furthermore, Patterson (1995) indicated that, "as problem children become

increasingly coercive, parents' lack of skills is further exacerbated" (p.95). Youths' delinquent behaviors have a tendency to reduce parents' attempts to supervise and monitor. Consequently, deviant youths spend more time outside the family, have higher chance to start a street career at an early age, and are at higher risk for early arrest (Jang & Smith, 1997; Patterson, 1995).

Changes in Family Climate. Delinquency tends to impose a negative impact upon overall family climate. First, delinquency behaviors are likely to impair a family's ability to solve problems that are relevant to its good functioning (Forgatch, 1989). Secondly, because some parents start accusing each other for the responsibility of their child's deviance, the harmony of marriage may also be influenced (Ambert, 1997).

Thirdly, delinquency is likely to lead to a rocky relationship between parents and children (Ambert, 1997; Loeber & Stouthamer-Loeber, 1986). As a result of delinquency, parents tend to lose their trust and lower their expectations of the in-trouble children. Parents may monitor children more closely, especially their whereabouts and friends. Usually, such controlling acts result in children's rebellion and a tense relationship.

Further, delinquency is associated with fighting in the family. Giordano (1989) found that involvement in delinquency is the major reason for discord and fighting in some youths' families. When they desist from delinquent involvement, their relationship with parents improves as a result.

Finally, when facing delinquency and conflicting relationships, some parents may give up. Some parents may deliberately keep distance from their children or evict them in order to achieve superficial peace and quiet and leave the children to act as they please (Angenent & Man, 1996).

Impacts upon Siblings. Delinquency may place other children in the family at high risk of getting involved in deviant behaviors. Loeber and Stouthamer-Loeber

(1986) indicated that the siblings in the family can function as a training ground for children's conduct problem, and the deviant child can serve as a role model for delinquency for other children in the family.

Jones and Jones (2000) proposed a "contagion hypothesis" which emphasizes the role of contagion in delinquent behavior. Their findings showed that, especially for boys, an individual's risk of engaging in delinquency becomes greater with higher prevalence of deviant behavior in the family. Rowe and Gulley (1992) also indicated that siblings who report a warmer mutual relationship, have fewer conflicts, or have greater contact with mutual friends are more alike in delinquent behaviors.

In sum, youths' delinquent behaviors bring forth deleterious impacts upon different aspects of family life. First, for parents, when youths engage in delinquency, they experience huge distress and psychological pain. They may also spend a lot of time and money to deal with children's delinquency, and they even choose to withdraw and isolate themselves from their social networks in order to protect the family and their in-trouble children. Secondly, youth's delinquency tends to worsen parenting practices, in terms of reduction in parents' ties with the child and decline in their supervision over the child. Thirdly, delinquent behaviors alter the overall family climate. Youths' delinquency is likely to impair the family's ability to solve problems, weaken the harmony of parents' marriage, lead to a tense relationship between parents and child, and eventually causes parental rejection of the in-trouble child. Finally, youths' delinquency may put other children in the family at greater risk of engaging in deviant behaviors.

Impacts of Delinquency on School.

When extending their sphere of activities from home to school, children who have not learned how to behave in a socially acceptable way will act in a similar manner outside the family. Their deviant behaviors will lead them to encounter

multiple difficulties in school. Wu (1997) found that the delinquent adolescents have poorer adaptation in school than general adolescents. For the problems of academic performance, conducts, relationships with teachers, and peer relations, delinquent adolescents tend to adopt passive and escaping ways to deal with.

Impacts upon Academic Performance. Delinquency may lead to youth's poor academic performance in school. Patterson and colleagues (1992) found that delinquency is associated with subsequent academic failure in school. Their poor academic performance may result from that delinquents have lower levels of academic engagement and spend less time in school work. Moreover, Patterson and colleagues (1992) indicated that the noncompliance and abrasive interpersonal styles of delinquent adolescents tend to result in avoidance by people who could teach them new skills and give them feedback in the classrooms and on the playground; for instance, teachers and conventional fellow students. Because of their reduced academic engagement and learning less within and outside the classroom, poor academic performance is a rather prevalent difficulty that delinquents may confront. When adolescents are involved with legal system, such experiences tend to decrease their achievement in education and work during late adolescence and early adulthood (De Li, 1999).

Impacts upon Bonds to School. Delinquency may lead to attenuated bonding to school -- attachment and commitment to school. Liska and Reed (1985) found that boys who engage in interpersonal violence and/or vandalism/theft tend to lessen their attachment to school; particularly, they lack positive attitude toward school and perceive that school is a boring place. Also, studies have found that delinquency reduces adolescents' commitment to school (Patterson, et al., 1992; Thornberry, et al., 1991). For example, Simons and colleagues (1998) found that oppositional/defiant behaviors during the late childhood tend to result in later reduction in school commitment. Delinquents tend to have less interest in school, lower educational

aspirations, poor academic performance, worse attendance record, and spend less time in school work than the conventional children. Then, low levels of attachment and commitment to school lead to subsequent increases in delinquent behaviors.

Impacts on Discipline in School. Delinquent behaviors in school are very likely to put adolescents on the rolls of discipline cases. For example, Liska and Reed (1985) indicated that youths' delinquency in the street may be associated with annoying behaviors within the school. Such disturbing and rule-breaking behaviors tend to draw attention and reactions from teachers and school administrators. Deviant behaviors not only place youth at great risk of receiving predictable discipline, but also lead to a strained and tense relationship between teachers and delinquent youths. Further, Morrison and Skiba (2001) indicated that students who have had prior records of behaving antisocially at school would be expected to be those most likely to engage in antisocial or deviant behaviors in the future. Therefore, those youths who exhibit delinquent behaviors in school are very likely to be supervised intensely by teachers and school administrators in that they are considered as high-risk, potential rule-breakers. And this may further lead to a tense relationship between teachers and delinquents.

Impacts upon Dropping Out. Delinquent behaviors also put youths at high risk of dropping out. For example, Kupersmidt and Coie (1990) found that aggression and frequent school absences are associated with grade retention, truancy, and school dropout during high-school years. The results illustrated that aggressive students are more likely to withdraw early from school than non-aggressive students. Further, Kaplan and Liu (1994) found, "drug users are three times as likely to drop out of high school as nonusers" (p.434). They indicated that prior drug use is associated with loss of motivation to conform to the requirements of student role, becoming objects of social sanctions, and age-inappropriate involvement with social roles (for instance,

pregnancy, parenthood, or marriage). Those negative outcomes, in turn, deepen drug-using adolescents' likelihood of school dropout (Thornberry & Henry, 2009).

Delinquent behaviors and aversive interpersonal styles place youth at great risk of experiencing multiple adjustment problems in school, including poor academic performance, weakening bonds to school, becoming the targets of school disciplinary practices, and dropping out. Those difficulties are not beneficial to youths' desistance from further delinquency. In contrast, these school adjustment problems tend to intensify youths' tendency to engage in further delinquency.

Impacts of Delinquency on Peer Relationship

As children's activity center moves from family to school, they spend more time with peers in school and leisure activities (Ambert, 1997). Especially during adolescence, the need to affiliate with peers is very strong (Reed & Rountree, 1997). Exposure to friends who engage in delinquency has been established as an important determinant of adolescents' deviance in the literature (Piquero, Gover, MacDonald, & Piquero, 2005). Studies also found that delinquency affects the relationships with friends as well (Simons, et al., 1998).

Rejection by Conventional Peers. Deviant behavior learned at home places youths at great risk of being rejected by conventional peers. Such peer rejection can occur as early as preschool. With a group of children attending a university-based nursery school, Wood, Cowan, and Baker (2002) found, for boys and girls, noncompliance, hyperactivity, and social withdrawal are significantly associated with peer rejection; overt aggression is correlated with peer rejection only for boys. Patterson et al. (1992) indicated that rejections by normal peer groups occur soon after the delinquents are introduced to the peer groups; over a period of time, being rejected by conventional groups further strengthens and consolidates their delinquent statuses. Also, Waas and Graczyk (1999) found that both externalizing (e.g., disruptive

behavior) and internalizing (e.g., withdrawal behavior) problem behaviors may lead to negative evaluations by peers. Aggressive and delinquent behaviors in general and disruptive and aversive behaviors in classroom are more likely to induce peers' disfavor and lead to social rejection than social withdrawal behaviors. Additionally, Shaw (2001) found that, in order to avoid negative influence on students, teachers would separate students from the deviant adolescents and warn them not to be close with those deviant classmates. The teachers may even ask the deviant adolescents not to come to school. After being aware the classmates' deviant behaviors, some students would discriminate against them and refuse to be friends with them.

Association with Delinquent Peers. Youths' delinquency would affect the compositions of peer networks. Delinquents tend to tend to "seek out peers who are mirror images of themselves" (Patterson, et al., 1992, p. 12). Studies have provided support to such a "social selection" or "birds of a feather flock together" perspective. For example, Knecht and colleagues (2011) found that adolescents select others as friends who have a similar level of delinquency compared with their own level. Also, Gordon and colleagues (2004) examined youths' delinquent involvement before, during, and after gang memberships. Their results supported both selection effects and socialization effects. Compared to non-gang boys, gang members get involved in higher levels of violent and property crimes before joining gangs. Further, the average levels of drug selling, drug use, violent behaviors and property crimes are higher during the period of active gang members than the levels before participating in gangs. After boys leave gangs, only drug selling and drug use still persist in higher levels than before the gang memberships. Youths who use marijuana and alcohol or engage in delinquency tend to seek out and associate with peers who share similar behaviors and values. Such associations then further intensifies their tendency of delinquent involvement (Reed & Rountree, 1997).

Findings of prior studies illustrated that delinquent behaviors lead youths to encounter multiple difficulties in getting along with peers. Youths' delinquency and difficulties with peer associations form a reciprocal relationship. Deviant behaviors and deficient social skills place youths at great risk of being rejected by conventional peer groups. Delinquent youths then turn to seek out support from those friends who share similar deviant behavior patterns with them. However, associating with deviant peers leads youths to a detrimental situation in that their delinquent statuses become more solidified and their behavioral trajectories move toward increased delinquency.

Impacts of Delinquency on Adolescents Themselves

Delinquents not only are very likely to encounter difficulties in family, at school, and in relationships with peers, but they also may experience some personal difficulties. Shaw (2001) found that, after being criticized and rejected by family and school, deviant adolescents may feel angry, sad, and lonely. Moreover, some delinquents may even identify that they are bad kids, devalue themselves and give up. Eventually, they become more and more deviant. Prior studies have suggested that delinquency is related to depressed mood, shift in attitudes/beliefs toward deviance, deviant identity, and adoption of age-inappropriate social roles (Angenent & Man, 1996; Patterson, et al., 1992; Thornberry, 1987).

Depressed Mood. Patterson and colleagues (1992) indicated that delinquents are highly likely to experience depressed mood as a reaction to social failures; particularly, failure in academic performance and peer relations. Wiesner (2003) further found a gender difference. That is, he found that delinquency has a uni-directional effect on depression for boys, and a reciprocal relationship between delinquency and depression for girls. Also, Cairns, Peterson, and Neckerman (1988) found that many profoundly aggressive and violent youths are prone to suicidal behaviors. The incidences of attempted suicide of the aggressive and violent youths are significantly greater than in

the general population. Although the findings showed that violent behaviors and suicidal acts co-vary in a considerable amount within adolescents, the association between aggression and suicide is unsettled yet.

Beliefs. Delinquency is assumed to lead to the changes in beliefs or attitudes towards deviance. Patterson and colleagues (1992) found that adolescents' delinquency and ongoing failure may lower their positive attitudes towards authority (for example, police, teachers, and parents). Studies also found a reciprocal relationship between delinquency and deviant attitude. Krohn and colleagues (1996) indicated, "it appears that adolescents initially adopt beliefs that are consistent with their behavior. As adolescents become further integrated into a drug using peer network, they are more likely to adopt the attitudes consistent with their friends' behavior, and then those beliefs play the role in maintenance of drug using behavior" (p.423). Further, Reed and Rountree (1997) found that youths' substance use leads to an increase in attitudes favorable towards substance use. Reed and Rountree (1997) viewed this finding as support for the rationalization hypothesis. Substance-using adolescents are very likely to retroactively neutralize their behaviors by adopting pro-delinquency attitude.

Deviant Identity. According to labeling theory, when delinquent acts bring about the societal reactions, the individual is labeled as a deviant or trouble-maker. Individuals' deviant behaviors are not necessarily involved with societal reactions. Gradually, the individuals tend to accept this social role imposed upon them and, as a self-fulfilling prophecy, act in the way that conforms to the role (Cullen & Agnew, 2010). Thomas and Bishop (1984) found that, more delinquency the youths engage in, they are more likely to view themselves as delinquent. They also indicated that the imposition of formal sanction is further associated with youths' enhanced self-identification as delinquent.

Adopting Age-Inappropriate Social Roles. Delinquency may place adolescents ahead of the developmental stages and lead them to precocious acquisition of adult roles. Smith and colleagues (2000) found that getting involved in delinquent behaviors during early adolescence tends to increase youths' risk of precocious transitions to adult roles and statuses before the normatively expected age. They indicated that substance-using behaviors during early adolescence appear to put adolescents at greater risk of dropping out of high school, becoming pregnant or impregnating someone, having children during teenage years, living independently from parents or guardians prematurely. Newcomb and Bentler (Newcomb & Bentler, 1985, 1988) also pointed out that, drug use in adolescence is associated with increased sexual activity, a greater number of sexual partners and steady partners during adulthood, and early marriage and parenthood, which then often result in divorce. Regarding gang membership, Thornberry and colleagues (2003) found that, "Adolescent gang membership may well contribute to disorder in the life course" (p.167). Particularly, gang membership exerts an independent influence on youths' experience of multiple disorderly transitions, such as failure to graduate from high school, early pregnancy or impregnation, teenage parenthood, living independently from parents, unstable employment patterns, and cohabitation. Such disorderly transitions then tend to place youths at high risk of being arrested in the young adult years.

Conclusion and Implications

The purpose of this article is to review recent studies that focus on the impacts of delinquency upon family, school, peer relations, and adolescents themselves to emphasize that youths are not just passive parties being influenced by the risk factors of delinquency. First, delinquency tends to cause families a hard time. When parents learn of their children's delinquent involvement, they suffer enormous distress and

psychological pain. Delinquency may hence change the parents' relationships with the child and their child-rearing practices. Not only is the overall family climate disturbed by youths' deviance, but other children in the family are also at high risk of being influenced. Secondly, when adolescents bring their deviant proclivity to school and act in a way that they have at home, they may encounter multiple adjustment problems in school, including poor academic performance, attenuating bonding to school, holding less positive attitudes towards school and teachers, making less effort in schoolwork, being the targets of school disciplinary practices, and dropping out of school at early ages. Additionally, delinquent adolescents are very likely to encounter difficulties in peer relationships. Their aversive acts and social skills deficit place them at considerable risk of being rejected by conventional peers. They then tend to seek out support from those friends who share and enjoy similar deviant behavior patterns with them. Subsequently, being associating with delinquent peers leads to increases in youths' delinquent involvements and their consolidated antisocial statuses among conventional peer groups. Finally, delinquency also tends to bring youths diverse personal problems, including depressed mood, attempted suicidal acts, holding attitudes and beliefs favorable towards delinquency, accepting deviant identity, and precociously adopting adult roles at early ages.

As predicted by the interactional theory, this review illustrates that youths' delinquent involvement tends to induce relatively negative consequences upon the environment, which, in turn, intensify youths' tendency to engage in further delinquency. Then, it leads to the issue -- what can be implied from the review? From the findings of prior studies, this article suggests three implications for parents, teachers, and policy making. First, family is the primary socializing unit for children prior to school. Prior studies showed that the reciprocal relationships between youths and family members, especially parents, play a crucial role in youths' delinquent involvement. Thus, the family intervention should start relatively early in youths' life

course, because the youths' delinquent patterns have not yet developed and the family still exerts great influences on youths at that time. As youths enter the adolescence stage, the impacts of parental attachment and supervision decline over time as youths expand their sphere of activities and gain independence (Krohn, et al., 1996).

Second, the findings of prior studies clearly illustrated that the responses from the environment towards youths' delinquency are detrimental in creating bonds to conventional individuals and institutions. When we interpret the findings from another angle, the reactions from the environment can be seen as the mediating mechanisms from early conduct problems progressing into later delinquent involvement (Wright, Caspi, Moffitt, & Silva, 2001). That is, in addition to focusing on eliminating the risk factors and enhancing the protective factors of delinquency, the reciprocal relationships between youths and environment can be considered as turning points and hints to design programs that aim at interrupting the progressive development from early oppositional / defiant behavior to later serious, chronic delinquent involvement.

Kaplan and Liu (1994) indicated, from their study on drug use and dropping out of school, "Where it is not possible to forestall or prevent the onset of illicit drug use, the understanding of the mediating mechanisms provides a rational base for designing and implementing interventions that may moderate the adverse effects of drug use on motivation, negative social sanctions, and premature involvement in certain social roles, which, in turn, have direct or indirect effects on dropping out of school" (p. 435). This rationale can be generalized to the interventions of general delinquency discussed in this article.

Lytton's (1990) suggestions about how to help families with conduct-disordered children can be used as an example. Viewing that parents tend to have negative feelings and reactions for their children's problem behaviors, Lytton (1990) suggested that, for those therapists working with conduct-disordered children and their families,

trying to relieve parents' any unwarranted sense of guilt for the children's difficulties would allow the treatment to work better. He further indicated, "Therapists can then focus on the influence that the reciprocal transactions between parental treatment and the child's predisposition exert on the expression of the disorder, and they could explore with parents ways in which the latter could try to adapt their own responses to their children's problem behavior" (p.694). Similarly, this principle can also be applied in the setting of school. Once the teachers and school staff know what adolescents may encounter in school and in peer relationships after their delinquent involvement, they can consider ways in which they could adapt their reactions to such deviance.

Third, regarding the complex and interlocking nature of the causal relationships between youths' delinquency and the surrounding environment, it would be beneficial to identify the risk factors in different settings and deal with them in a coordinated fashion. An innovated and comprehensive family-based treatment -- multisystemic therapy (MST) -- can be an example to illustrate how different social settings can be brought together to deal with youths' delinquency. Based on the premise that "the process of human development is viewed as a reciprocal interchange between the individual and interconnected systems" (Henggeler, Melton, Brondino, Scherer, & Hanley, 1997, p. 823), MST views problem behavior as the product of the operation of multiple systems. Thus, MST interventions not only reach to the individual adolescent and his or her family system, but also deal with the difficulties between other systems, for example, family-school systems. MST addresses multiple known risk factors for delinquency (e.g., individual, family, school, peer, and community factors) in a comprehensive but individualized way. Those recognized problems then are treated in the natural ecology of the adolescent and his or her family. Services are mainly provided in home, and they are also provided in school, neighborhood settings, social service agencies, and other community locations as well. According to the

19少年偏差行為之影響

evaluation of the effectiveness of MST, MST has documented improvement in individual and family functioning as well as long-term reduction in violent and other criminal activities of serious juvenile offenders (Henggeler, 2011; Henggeler, Clingempeel, Brondino, & Pickrel, 2002; Randall & Cunningham, 2003; Schaeffer & Borduin, 2005; Timmons-Mitchell, Bender, Kishna, & Mitchell, 2006).

In sum, perhaps, once concrete ideas about the risk factors for youths' delinquency and the reciprocal relationships between youths and environment around them are established, programs can be derived and designed that aim at eliminating the risk factors and mitigating the aversive impacts of delinquency upon family, school, peer relationships, and the adolescents themselves to cut off the vicious circle of the negative, reciprocal interactions between delinquency and environment at early stage in youths' life course. Hence, the progress of early conduct problems to later delinquent involvement will possibly be interrupted.

References:

- Ambert, A.-M. (1997). *Parents, children, and adolescents: Interactive relationships and development in context*. New York, NY: Haworth Press.
- Angenent, H., & Man, A. F. d. (1996). *Background factors of juvenile delinquency* (Vol. 68). New York: Peter Lang Publishing.
- Baron, S. W. (2008). Street youth, unemployment, and crime: Is it that simple? Using general strain theory to untangle the relationship. *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice*, 50(4), 399-434.
- Brook, D. W., Brook, J. S., Rubenstone, E., Zhang, C. S., & Saar, N. S. (2011). Developmental associations between externalizing behaviors, peer delinquency, drug use, perceived neighborhood crime, and violent behavior in urban communities. *Aggressive Behavior*, 37(4), 349-361.
- Cairns, R. B., Peterson, G., & Neckerman, H. J. (1988). Suicidal behavior in aggressive adolescents. *Journal of Clinical Child Psychology*, 17(4), 298-309.
- Chao, W. F. (2009). *The dynamics of juvenile deviance and family attachment*. (Unpublished master's thesis). National Taipei University University, Taiwan. (In Chinese)
- Cullen, F. T., & Agnew, R. (2010). *Criminological theory: Past to present* (4 ed.). Los Angeles, CA: Roxbury Publishing Company.
- De Li, S. (1999). Social control, delinquency, and youth status achievement: A developmental approach. *Sociological Perspectives*, 42(2), 305-324.
- Fagan, A. A., Van Horn, M. L., Antaramian, S., & Hawkins, J. D. (2011). How do

21少年偏差行為之影響

families matter? Age and gender differences in family influences on delinquency and drug use. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 9(2), 150-170.

Forgatch, M. S. (1989). Patterns and outcome in family problem-solving: The disrupting effect of negative emotion *Journal of Marriage and the Family*, 51(1), 115-124.

Giordano, P. C. (1989). Confronting control theory's negative cases. In S. F. Messenger, M. D. Krohn & A. E. Liska (Eds.), *Theoretical integration in the study of deviance and crime: Problem and prospects* (pp. 261-278). Albany, NY: State University of New York Press.

Gomez, R., & McLaren, S. (2007). The inter-relations of mother and father attachment, self-esteem and aggression during late adolescence. *Aggressive Behavior*, 33(2), 160-169.

Gordon, R. A., Lahey, B. B., Kawai, E., Loeber, R., Stouthamer-Loeber, M., & Farrington, D. P. (2004). Antisocial behavior and youth gang membership: Selection and socialization. *Criminology*, 42(1), 55-87.

Henggeler, S. W. (2011). Efficacy studies to large-scale transport: The development and validation of multisystemic therapy programs. In S. Nolen-Hoeksema, T. D. Cannon & T. Widiger (Eds.), *Annual Review of Clinical Psychology* (Vol. 7, pp. 351-381).

Henggeler, S. W., Clingempeel, W. G., Brondino, M. J., & Pickrel, S. G. (2002). Four-year follow-up of multisystemic therapy with substance-abusing and substance-dependent juvenile offenders. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 41(7), 868-874.

Henggeler, S. W., Melton, G. B., Brondino, M. J., Scherer, D. G., & Hanley, J. H.

- (1997). Multisystemic therapy with violent and chronic juvenile offenders and their families: The role of treatment fidelity in successful dissemination. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 65*(5), 821-833.
- Jang, S. J., & Smith, C. A. (1997). A test of reciprocal causal relationships among parental supervision, affective ties, and delinquency. *Journal of Research in Crime and Delinquency, 34*(3), 307-336.
- Jones, M. B., & Jones, D. R. (2000). The contagious nature of antisocial behavior. *Criminology, 38*(1), 25-46.
- Kandel, D. B., & Wu, P. (1995). Disentangling mother-child effects in the development of antisocial behavior. In J. McCord (Ed.), *Coercion and punishment in long-term perspectives* (pp. 106-123). Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Kaplan, H. B., & Liu, X. (1994). A longitudinal analysis of mediating variables in the drug use-dropping out relationship *Criminology, 32*(3), 415-439.
- Knecht, A., Snijders, T. A. B., Baerveldt, C., Steglich, C. E. G., & Raub, W. (2011). Friendship and Delinquency: Selection and Influence Processes in Early Adolescence. *Social Development, 19*(3), 494-514.
- Krohn, M. D., Lizotte, A. J., Thornberry, T. P., Smith, C., & McDowall, D. (1996). Reciprocal causal relationships among drug use, peers, and beliefs: A five-wave panel model. *Journal of Drug Issues, 26*(2), 405-428.
- Kupersmidt, J. B., & Coie, J. D. (1990). Preadolescent peer status, aggression, and school adjustment as predictors of externalizing problems in adolescence. *Child Development, 61*(5), 1350-1362.

23少年偏差行為之影響

- Liska, A. E., & Reed, M. D. (1985). Ties to conventional institutions and delinquency: Estimating reciprocal effects. *American Sociological Review*, 50(4), 547-560.
- Liska Allen, E., & Reed Mark, D. (1985). Institutions and delinquency. *American Sociological Review*, 50(4), 547-560.
- Lo, C. C., Kim, Y. S., Allen, T. M., Allen, A. N., Minugh, P. A., & Lomuto, N. (2011). The impact of school environment and grade level on student delinquency: A multilevel modeling approach. *Crime & Delinquency*, 57(4), 622-657.
- Loeber, R., & Stouthamer-Loeber, M. (1986). Family factors as correlates and predictors of juvenile conduct problems and delinquency. In M. Tonry & N. Morris (Eds.), *Crime and justice: An annual review of research* (Vol. 7, pp. 29-149). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Lytton, H. (1990). Child and parent effects in boys' conduct disorder: A reinterpretation. *Developmental Psychology*, 26(5), 683-697.
- Morrison, G. M., & Skiba, R. (2001). Predicting violence from school misbehavior: Promises and perils. *Psychology in the Schools*, 38(2), 173-184.
- Murray, J., & Farrington, D. P. (2010). Risk actors for conduct disorder and delinquency: Key findings from longitudinal studies. *Canadian Journal of Psychiatry-Revue Canadienne De Psychiatrie*, 55(10), 633-642.
- Newcomb, M. D., & Bentler, P. M. (1985). The impact of high-school substance use on choice of young-adult living environment and career direction. *Journal of Drug Education*, 15(3), 253-261.
- Newcomb, M. D., & Bentler, P. M. (1988). *Consequences of Adolescent Drug Use: Impact on the Lives of Young Adults*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

- Patterson, G. R. (1995). Coercion as a basis for early age of onset for arrest. In J. McCord (Ed.), *Coercion and punishment in long-term perspectives* (pp. 81-105). Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Patterson, G. R., Reid, J. B., & Dishion, T. (1992). *Antisocial boys*. Eugene, OR: Castalia.
- Piquero, N. L., Gover, A. R., MacDonald, J. M., & Piquero, A. R. (2005). The influence of delinquent peers on delinquency - Does gender matter? *Youth & Society, 36*(3), 251-275.
- Randall, J., & Cunningham, P. B. (2003). Multisystemic therapy: A treatment for violent substance-abusing and substance-dependent juvenile offenders. *Addictive Behaviors, 28*(9), 1731-1739.
- Reed, M. D., & Rountree, P. W. (1997). Peer pressure and adolescent substance use. *Journal of Quantitative Criminology, 13*(2), 143-180.
- Rowe, D. C., & Gulley, B. L. (1992). Sibling effects on substance use and delinquency *Criminology, 30*(2), 217-233.
- Scaramella, L. V., Conger, R. D., Spoth, R., & Simons, R. L. (2002). Evaluation of a social contextual model of delinquency: A cross-study replication. *Child Development, 73*(1), 175-195.
- Schaeffer, C. M., & Borduin, C. M. (2005). Long-term follow-up to a randomized clinical trial of multisystemic therapy with serious and violent juvenile offenders. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 73*(3), 445-453.
- Shaw, F. (2001). *The effects of the experience in first offense, dysfunctional parents, and delinquent peers on juvenile offenders who recidivate*. (Unpublished

25少年偏差行為之影響

- master's thesis). National Changhua University of Education, Taiwan. (In Chinese)
- Simons, R. L., Johnson, C., Conger, R. D., & Elder, G. (1998). A test of latent trait versus life-course perspectives on the stability of adolescent antisocial behavior. *Criminology*, 36(2), 217-243.
- Smith, C. A., Krohn, M. D., Lizotte, A. J., McClusky, C. P., Stouthamer-Loeber, M., & Weiher, A. (2000). The effect of early delinquency and substance use on precocious transitions to adulthood among adolescent males. In G. L. Fox & M. L. Benson (Eds.), *Families, crime and criminal justice* (pp. 233-253). Amsterdam: JAI Press.
- Smith, C. A., & Stern, S. B. (1997). Delinquency and antisocial behavior: A review of family processes and intervention research. *Social Service Review*, 71(3), 382-420.
- Stern, S. B., & Smith, C. A. (1999). Reciprocal relationships between antisocial behavior and parenting: Implications for delinquency intervention. *Families in Society-the Journal of Contemporary Human Services*, 80(2), 169-181.
- Stewart, E. A., Simons, R. L., Conger, R. D., & Scaramella, L. V. (2002). Beyond the interactional relationship between delinquency and parenting practices: The contribution of legal sanctions. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 39(1), 36-59.
- Thomas, C. W., & Bishop, D. M. (1984). The effects of formal and informal sanctions on delinquency: A longitudinal comparison of labeling and deterrence theories. *Journal of Criminal Law & Criminology*, 75(4), 1222-1245.
- Thornberry, T. P. (1987). Toward an interactional theory of delinquency. *Criminology*,

25(4), 863-891.

Thornberry, T. P., & Christenson, R. L. (1984). Unemployment and criminal involvement: An investigation of reciprocal causal structures. *American Sociological Review*, 49(3), 398-411.

Thornberry, T. P., & Henry, K. L. (2009). The interplay of school disengagement and drug use: An interactional perspective. *Monatsschrift Fur Kriminologie Und Strafrechtsreform*, 92(2-3), 240-252.

Thornberry, T. P., Krohn, M. D., Lizotte, A. J., Smith, C. A., & Tobin, K. (2003). *Gangs and delinquency in developmental perspective*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.

Thornberry, T. P., Lizotte, A. J., Krohn, M. D., Farnworth, M., & Jang, S. J. (1991). Testing interactional theory: An examination of reciprocal causal relationships among family, school, and delinquency. *Journal of Criminal Law & Criminology*, 82(1), 3-35.

Timmons-Mitchell, J., Bender, M. B., Kishna, M. A., & Mitchell, C. C. (2006). An independent effectiveness trial of multisystemic therapy with juvenile justice youth. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 35(2), 227-236.

Waas, G., & Graczyk, P. A. (1999). Child behaviors leading to peer rejection: A view from the peer group. *Child Study Journal*, 29(4), 291-306.

Wiesner, M. (2003). A longitudinal latent variable analysis of reciprocal relations between depressive symptoms and delinquency during adolescence. *Journal of Abnormal Psychology*, 112(4), 633-645.

Williams, L. R., & Steinberg, L. (2011). Reciprocal relations between parenting and

27少年偏差行為之影響

adjustment in a sample of juvenile offenders. *Child Development*, 82(2), 633-645.

Willoughby, T., & Hamza, C. A. (2011). A longitudinal examination of the bidirectional associations among perceived parenting behaviors, adolescent disclosure and problem behavior across the high school years. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(4), 463-478.

Wood, J. J., Cowan, P. A., & Baker, B. L. (2002). Behavior problems and peer rejection in preschool boys and girls. *Journal of Genetic Psychology*, 163(1), 72-88.

Wright, B. R. E., Caspi, A., Moffitt, T. E., & Silva, P. A. (2001). The effects of social ties on crime vary by criminal propensity: A life-course model of interdependence. *Criminology*, 39(2), 321-351.

Wu, W. T. (1997). School adjustment of junior high students with deviant behaviors. *Bulletin of Educational Psychology*, 29,25-50. (in chinese)

校園霸凌者諮商介入的挑戰與突破

邱獻輝*

中文摘要

常霸凌者是被懲處的對象，較少進入諮商服務的系統。近兩三年來，校園霸凌事件受到媒體與教育當局的高度關注，學校教育人員意識到霸凌行為可能是心理困擾的外在表徵，因此逐漸將之轉介接受心理諮商介入。霸凌者並非同質性的族群，有其變異性與特殊性，致使諮商人員在協助過程中容易遭遇專業的挑戰，但是在國內殊少有實徵研究關注到此議題。為了深究此議題，研究者遵循建構主義的研究典範，邀請十位具有六年以上實際協助霸凌者的諮商師接受 1-2 次的訪談，以紮根理論的開放編碼進行文本的協同分析，並以信實性作為研究品質的檢核標準。分析結果共彙整出五個範疇，依序為「霸凌者諮商關係與歷程的挑戰」、「脆弱的家庭功能」、「部分教師的霸凌者輔導知能不足」、「行政的限制與不當要求」、「校園霸凌者諮商的專業突破」，顯示目前的霸凌者諮商介入雖然初見成效，但是仍面臨諸多瓶頸，本研究亦彙整受訪者所嘗試的可能突破之道。文末，研究者針對研究結果進行討論，並提出未來研究與實務工作的建議。

關鍵字：諮商、家庭功能、親師合作、霸凌者

* 國立忠正大學犯罪防治研究所助理教授

Challenges and Solutions in Counseling the Bully

Abstract

The miss behaviors of bully were typically punished by the school authorities but not bring into the notice of counseling service system. Currently, more number of offensive behavior events by the bully was been reported to mass media which made the school authorities get aware that these expressed behaviors could be partly caused by mental distress. This made them to send the bully to undergo counseling to rectify their delinquent conducts. It is always being challenging to the counselors as the different bully clines exhibit or posses varied behavior and mental attitudes. On the same lines, despite in having the few empirical studies on this issue from the counseling perspective, the content of real challenges and possible solutions in counseling the bully are elusive. In order to clarify this issue, I followed the constructivism paradigm and adopted open coding process of grounded theory to collect and analyze data. Ten senior counselors who were well experienced in counseling the bully clients were interviewed. The qualities of results met the criterion of trustworthiness. The study results help us to classify the challenges and the possible solutions in 5 categories: (1)challenges occurred during the counseling procedure as a new relationship, (2) vulnerability of family functions, (3)lack of suitable knowledge in teachers to tackle mental attitude of bully, (4)School administration policies which are interrupting the process of counseling performance of counselor, (5)possible solutions for bully counseling. The results emphasizes its progression in put forward the bully in the counseling system for his betterment, but there are still many barriers need to be conquered. Ultimately the summarized results upon discussion allowed me to propose selective suggestions for the future researches and counselors for their clinical practices.

Keywords: bullying, cooperation of teacher and parenting, counseling, family function, psychotherapist

壹、緒論

近兩年媒體揭露了多起悚動、令人匪夷所思的霸凌案件，引發社會輿論的撻伐；民眾的高度關注促發教育當局展開一連串的反霸凌倡導與介入措施。就人格動力的觀點來看，在惡意欺凌他人的霸凌行為背後，可能潛藏著特定的心理需求、信念思維與情感反應之行為歷程（邱獻輝，已採稿；Lines, 2008）、並且經常伴隨著心理的困擾（顏正芳，2010；Twemlow, Sacco, Williams, 1996），因此若有效遏止霸凌行為，適切的諮商介入顯然是有必要的；而目前層出不窮的霸凌事件，是否意味著校園霸凌者的諮商工作面臨了重大的挑戰？

霸凌研究在台灣已經相當普遍（例如陳怡儒、鄭瑞隆、陳慈幸，2010；曾琬雅、張高賓，2011），並且累積了諸多防治霸凌的寶貴資訊；不同領域學者也積極提出各種介入模式，例如犯罪學倡導的修復式正義（restorative justice）（陳泰華，2008）、教育思維強調的生命教育取徑（黃梅嬌，2004）；唯，諮商觀點的霸凌者處遇議題之探究則尚在起步中。

霸凌並非單一的偶發事件，霸凌者諮商亦不同於其他常見的主動求助案主或心理受創者。此類個案常有明顯的抗拒、並且具有或暗或明的傷害他人之意圖與行為，甚至有違法之虞（Rigby, 2007; Rigby, 2010），同時也經常涉及複雜的同儕動力機制（Veenstra, Lindenberg, Munniksmá, & Dijkstra, 2010），因此在處遇過程中宜有矯正諮商（correcting counseling）的概念與作為；除了需要積極培養霸凌者案主的「內在自我管理」（internal self-management）的能力，也必須引進「外部監控」（external supervision）的機制（Mongold & Braswell, 2007; Sun, 2008），這個層次的專業素養是國內諮商與臨床心理師在培育過程中較少涉及到的訓練；因此對於校園諮商人員而言，進行霸凌者處遇時可能容易遭遇到某些挑戰，但是這些挑戰的內涵與原委為何？似乎只見於媒體引述教育或輔導人員的抱怨，卻尚未有系統的進行釐清與彙整，當然也就遑論解套之道！研究者同時作為矯正諮商教學者與實務工作者，深覺有必要盡速從心理諮商的角度探究此議題，以作為後續研究與實務工作者的參考依據。

貳、文獻探討

一、霸凌者的特徵

(一) 霸凌的定義

所謂霸凌意指在人際互動過程中，雙方在生理或心理能力不對等時，其中一方（霸凌者）對弱勢的一方所進行的長期且重複性欺凌行為（Olweus, 1993）。Stephens & Hallas（2006）則認為霸凌是霸凌者運用自身優勢的體型或力量，讓較軟弱者感到恐懼或受到傷害。王榮駿（2009）將霸凌定義為恃強凌弱的行為，發生在雙方權力不等稱的衝突中。總括國內外學者對於霸凌的描述來看，其可謂是一種惡意騷擾或具有傷害性的攻擊行為，也是一種人際權力的濫用，霸凌者以自身的優勢不斷蓄意羞辱欺凌弱勢者（Ducan, 1999），往往造成被霸凌者身心狀況的折磨，甚至會有嚴重的身體或心理創傷（O'moore & Minton, 2004; Rigby, 2007）。

近來教育部（2012）為了完善校園霸凌事件處理機制，頒布「校園霸凌防制準則」，其將霸凌定義如下：

指個人或集體持續以言語、文字、圖畫、符號、肢體動作或其他方式，直接或間接對他人為貶抑、排擠、欺負、騷擾或戲弄等行為，使他人處於具有敵意或不友善之校園學習環境，或難以抗拒，產生精神上、生理上或財產上之損害，或影響正常學習活動之進行（教育部，2012）。

對照教育部（2012）與前述文獻的霸凌定義，可發現教育部的定義並未將「兩造身心理強度不對等」之條件列入，此或可警戒有霸凌之虞者不可心存僥倖、採取隱微細膩的欺凌技巧，但是可能會使各種同儕衝突都被列為霸凌。如此一來，最大的問題可能有二：其一，教育部定義中的霸凌可能無法與學術文獻所稱的霸凌接軌，實務上難以參酌相關的研究發現；其二，按照現行規定，霸凌事件需要通報，低門檻的定義標準，可能造成辨識霸凌的困難，並增加相關人員的工作量。此一狀況如何影響到諮商介入的執行？值得進一步釐清。

33校園霸凌者諮商介入的挑戰與突破

(二) 霸凌者的心理樣態與分類

霸凌者並非同質群體，其有多樣態的內外表徵。學者們對霸凌也有不同的分類架構，例如兒福聯盟（2004）將霸凌行為分為六類：言語霸凌、肢體霸凌、關係霸凌、反擊型霸凌、性霸凌、網路霸凌。O'moore 與 Minton（2004）將霸凌的種類分成語言霸凌、肢體霸凌、恐嚇威脅、姿態霸凌、勒索、忽視或排擠、促使他人討厭受凌者、塗寫傷害性文字、E 霸凌等。上述兩種分類係以外顯行為為基礎，故清楚易懂，但是分類的內涵並未涉及霸凌者的需求、信念、情感等心理歷程，亦未探討到霸凌行為與早年經驗、創傷、親子互動的關聯性，故無法藉此分類進行霸凌者諮商時的問題行為概念化（conceptualization）、與進一步導出諮商策略，故而在諮商應用上會有限制。

為了建構有助於諮商介入的分類架構，邱獻輝（已採稿）根據霸凌行為的心理需求進行分類，共分成五類：玩樂、引起注意、同儕歸屬、自我認同的追尋、報復。邱氏建議校園諮商師進行霸凌者諮商時，可據此協助案主檢視霸凌行為背後的需求，進而與案主討論不會有欺凌他人之虞的替代性需求滿足之道；此種分類雖然對於諮商介入頗具有啟發性，但是邱氏的分類目前僅是其個人實務經驗、結合文獻所得，尚需透過實徵資料檢視其理論效度。此外，McAdams & Schmidt（2007）則根據主動型攻擊（proactive aggression）和反應型攻擊（reactive aggression）兩種攻擊需求來區辨霸凌行為，雖然此一分類架構在其他暴力領域中已經累積豐富的文獻資料，但是對於霸凌行為的預測效度常低於 50%（Fey, Nelson, & Roberts, 2000），因此也非諮商介入的理想分類架構。

另外，Twemlow 等人（1996）則從心理病理的觀點將霸凌者分成三類，包括虐待狂型（sadistic）、憂鬱型（depressed）、激怒型（agitated），此套分類架構著重於症狀的辨識與診斷，可能比較適用於醫療體系或者臨床實務工作者之應用，一般的校園教育人員會比較陌生。

綜上所述，目前霸凌者的類型與其心理特質之論述，尚無法因應校園諮商實務工作的需要，此一窘境如何影響到諮商師對於霸凌者心理介入的處遇？

二、霸凌者諮商介入的基本概念

本研究所稱的霸凌者諮商，係指諮商專業人員以霸凌者為對象所進行的心理介入，其目的在矯正其霸凌行為。近年來國內較常從事霸凌者諮商的人員包括心理師、輔導教師／主任、少年保護官／調查官。由於霸凌的成因複雜，涉及個人、家庭、學校與社會等因素（Elliott, 2010），因此在諮商介入時應留其個別差異；由於霸凌者通常會受到懲處，因此要採取無威脅性的態度來傾聽霸凌者的表達，並且明訂規範讓霸凌者學習自我理解及改變；此外，在行政上宜分成新案與舊案，鼓勵通報、運用親子學習單、開辦法律會考、定期追蹤與檢視高危險群等配套措施（林明傑，2011）。就矯正諮商的觀點來看（Gorski, 1996; Mongold, & Braswell, 2007; Sun, 2008），協助霸凌者宜先處理其非自願性個案所伴隨的抗拒，後續在協助其建立內部自我管理能力的時候，也要兼顧外部監控措施，試就此三方面進行文獻彙整。

（一）非自願性個案的處置

進行諮商介入時，首先須意識到霸凌者通常屬於非自願性個案。面對非自願性個案時，Trotter（2006）提出「符合社會規範的介入模式」（pro-social model），其認為有效協助非自願案主的要素首重清楚、誠實與頻繁地討論雙方的角色；其次，在協助案主的歷程宜聚焦在示範及鼓勵個案從事符合社會規範的表達與行為；同時，也需要關注案主的主觀現象場，運用合作式問題解決模式，滿足個案自身對問題的定義與目標。此模式的啟發在於提醒諮商實務工作者，雖然矯正諮商案主（例如霸凌者）的言行具有傷害性，但是仍需深度理解其偏差行為背後的心理意涵，否則可能令原已頗有戒心的案主更加嫌惡抗拒、甚至提高再犯率（Andrew, Keissling, Russell, & Grant, 1979; Traux, Wargo, & Sibling, 1996; Trotter, 2006）。

抗拒是矯正諮商常見的挑戰，霸凌者諮商也不例外。處理矯正諮商中抗拒的原則之一是在諮商初期建立穩定的基本架構，俾使霸凌者接受自己在諮商中的角色與主訴問題；同時諮商實務工作者也要展現協助案主有效解決問題的同盟角色（Mongold & Braswell, 2007; Sun, 2008）。為了讓霸凌者順利進入諮商關係，邱

35 校園霸凌者諮商介入的挑戰與突破

獻輝（已採稿）提出三點建議：首先，學校宜在校規中將接受諮商列為處置學生行為問題的選項之一，俾使強制要求霸凌者接受諮商有法可據。其二，諮商輔導者需要積極扮演求助的角色；由於霸凌具有主動攻擊性（proactive aggression），因此霸凌者不會自動停止他們的欺凌行為。其三，諮商師要先釐清自己對霸凌行為的觀感、以及個人過去與霸凌有關的生命經驗，避免不當譴責或合理化的反移情產生；尤其是面對手法殘暴的霸凌者，更要留意自己的情感反映與相關的信念（Corey, Corey, & Callanan, 2010; Luborsky, O'Reilly-Landry, & Arlow, 2011; Sun, 2008），同時也要檢視校園其他教育人員對自己的影響程度。

（二）霸凌者的內部自我管理

就心理學的角度來看，霸凌行為可視為一種心理歷程的表徵，其可能是一種不當的認知運作過程所導致的偏差需求滿足之道（邱獻輝，已採稿；Lines, 2008）。準此而論，若要有效協助霸凌者自我管理、避免欺凌他人，就再犯預防（relapse prevention）的介入觀點來看（林明傑，2011），協助霸凌者覺察到促發自身霸凌行為的情境脈絡是必要的步驟。主要是因為虞犯或罪犯除了個人的犯罪特質之外，還需要有從事犯行的「機會」（蔡德輝、楊士隆，2009）；因此透過霸凌行為「機會」的辨識，通常可以釐清引發霸凌行為的刺激情境，一方面可藉此與霸凌者案主討論如何避開此一機會情境，以避免霸凌行為的再犯；一方面亦可藉此檢視霸凌的相關信念，作為後續處遇的延伸。

再者，協助其覺察「激發霸凌行為的信念思維」，在諮商過程中是非常重要的（參見 Beck & Weishaar, 2011; Corey, 2009）。近年來相關研究指出，霸凌者對他人的關懷與同理較為缺乏，也比較少以社會規範作為自身行為的參照架構（Gordon, 2003; Rivers, Duncan & Besag, 2007; Sutton, 2001），僅會自動化地侷限於自我的需求滿足，並因而忽略自身的霸凌行為對他人可能的傷害性（Arsenio & Lemerise, 2004; Crick & Dodge, 1996; Kimonis, Frick, Fazekas, & Loney, 2006）；因此在協助霸凌者意識到自己此一行為特質是相當重要的。唯，在一般矯正諮商的過程中，行為偏差者通常會有淡化、否認、中立等防衛機制（Mongold & Braswell, 2007; Sun, 2008），因此這個部份的介入需要植基於前述基本架構的

完善建立。

爾後，當霸凌者能夠逐漸參與到諮商的歷程，即可透過價值澄清、蘇格拉底問話、角色扮演、行為實驗與觀察等方式進行信念的覺察（Beck & Weishaar, 2011；Corey, 2009；Hill, 2004）。一旦霸凌信念辨識出來，即可進一步與案主探討各種可行的行為計畫，作為避免從事霸凌行為的自我管理。基本上，霸凌者與一般案主一樣，都會渴望自我價值感的提升與被增強的需求，因此只要其著手進行非霸凌行為的表現時，諮商輔導者就應敏感並即時給予增強與回饋（Cole, Cornell, & Sheras, 2006；Horne, Orpinas, Newman-Carlson, & Bartolomucci, 2004；Malecki & Demaray, 2004）。

此處值得注意的是：由於霸凌行為在某種層次能夠滿足霸凌者的需求，因此其未必願意放棄與霸凌有關的信念與後續的行為模式。所以與其採取面質或立即性、導致抗拒心理的再現、或者諮商關係的破壞，毋寧以有方向性的回應性傾聽，讓案主感受到諮商師的深度同理，並促其覺察其他能夠滿足心理需求、且不會危及他人的替代性策略，方能同時建構出同盟關係、維繫案主的自尊、並且進一步探索與霸凌有關的深層信念與情緒經驗（參見 Miller & Rollnick, 2002；Velasquez, Maurer, Crouch, & Diclemente, 2001），以做為行為改變計劃的基礎。

（三）對於霸凌者的外部監控

進行霸凌者諮商介入不宜單打獨鬥，宜採取團隊合作。主要是考量霸凌行為可能相當隱晦細膩，再犯率亦高，且案主多屬非自願個案，為了規避法律或校規的懲處，難免會隱瞞，加上諮商保密的限制相對比較多，有必要協調案主的重要照顧者，進行適切的「外部監控」（external supervision），以便提供案主生活上的即時協助與必要的監督，並可藉此截斷案主的「再犯循環」（relapse cycle）（Gorski, 1996；Mongold, & Braswell, 2007），這些外部的監控通常需要學校導師、教官、任課教師、家長、甚至檢警共同分擔，定期連絡、交換案主霸凌行為的相關資訊。

為了有效達到外部監控並且傳達相關專業知能，諮詢（consultation）應是一

個可行的架構。所謂諮詢意指諮商人員與學生的其他主要照顧者（如家長、教師）之間所形成的合作過程，其目的在藉由心理專業人員以及與會相關人員的專長，協助主要照顧者有效能地協助學生成長（Dougherty, 2009; Kampwirth & Powers, 2012）；邱獻輝與鄔佩麗（2004）為了有效結合校園諮商團隊的組成，曾建構一個適用於校園、提供諮商人員用以與教師／教官／行政人員、家長合作的諮詢歷程模式（參見圖 1），此模式在青少年案主心理介入過程中的親師合作頗見成效，故理應亦可應用於霸凌防治的相關人員之團隊建立，亦即在效率性、影響性、預防性等原則下，建立一個對等、自願、自主之合作關係（Caplan & Caplan, 1993），分享有利於矯治霸凌行為的資訊，特別是霸凌者的優勢資源，包括興趣、專長、期待與需求，當然也要留意霸凌者早年挫折的創傷經驗。團隊成員可以在合作過程中對話、分享彼此的專業知識，一方面協助各個霸凌者的照顧者找到有效介入的策略，一方面也交換資訊，達到監控的效果；由於霸凌行為的改善可能無法立竿見影，因此亦須耐心的追蹤。

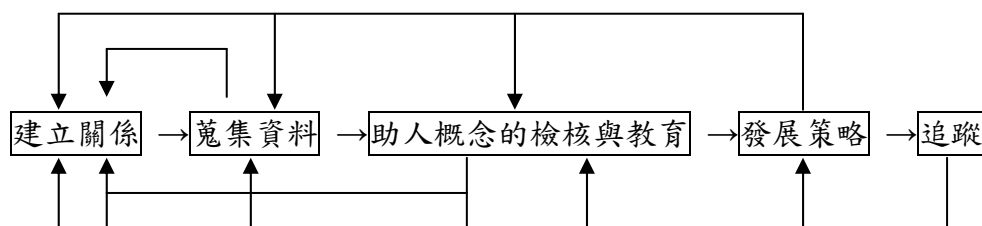


圖 1：霸凌者諮商介入之外部監控歷程圖

三、研究問題

雖然霸凌者相關文獻已經提供豐富的介入參考資訊，但是從霸凌事件仍舊層出不窮的窘境來看，推測實務場上可能有某些困境是現有文獻尚未關注到的；然而為了有效抑制校園霸凌，深入探究霸凌者諮商的挑戰與突破之道，實乃急迫需要釐清之處。為了處理此議題，本研究遵循建構主義研究典範（constructivism paradigm）的科學哲學理念（Guba & Lincoln, 2005），以自然主義的研究立場進入實務場域，與資深經驗的諮商人員對話，採集其對所置身田野現象的主觀描述文本，以進行資料的分析。本研究探究的問題有二：

1. 目前從事校園霸凌者諮商的人員，經驗到哪些專業挑戰？
2. 面對上述的挑戰，嘗試了哪些可能的突破之道？

參、研究方法

(一) 研究典範的選擇

基於研究者在本體論的立場認同多元實在 (reality) 的觀點，並考量本研究素材頗富現象學 (phenomenology) 的意涵，故擬遵循建構主義的研究典範進行探究 (參見 Annells, 1996; Guba & Lincoln, 2005)。在探究校園霸凌者諮商師所面臨的專業挑戰與可能的突破之道時，將深度涉及受訪者的實務體驗、信念、情感與行為表達，以及對案主及其相團隊合作成員的看法，此皆屬於主觀性的資訊，並具有個體的獨特性 (idiographic) (Hood & Johnson, 2007; Polkinghorne, 2005)，因此很適合以質性研究的分析框架切入，進行分析與闡釋這些經驗對受訪者的意義 (潘淑滿, 2003)；並且在多元實在的立場上，透過研究者與受訪者之間的對話、澄清與辯證，細究這些理性與感性現象之外露與內蘊的深層意義 (manifest and latent meanings) (Polkinghorne, 2005)。基於上述的研究立場，本研究擬採取紮根理論的資料蒐集與開放編碼分析程序，進行文本資料的分析 (Corbin & Strauss, 2008)；雖然紮根理論初始植基於後實證主義 (postpositivism) 的哲學觀點，但是近年來已經被適切運用到不同研究典範的資料分析過程中，尤其建構主義的紮根理論研究在諮商心理學的研究中更是普遍 (Fassinger, 2005; Ponterotto, 2005a, 2005b)。

(二) 受訪者

本研究以立意取樣篩選適切的受訪者，透過專業同儕的推薦、以及受訪者媒介的滾雪球方式，邀請具備五年以上專業霸凌者諮商經驗的人員接受訪談；共徵得十位受訪者，分別接受 1-2 次、每次 2-3 小時的訪談；其基本資料如表 1 所示，共有三位男性、七位女性；平均實務工作年資 12.6 年；平均年齡約 40 餘歲；目前職務有七位擔任心理師，另外三人分別擔任輔導主任、少年保護官與少年調查官，全部皆受過專業的諮商輔導或心理治療訓練，職業場域遍及學校、醫療、司法、社區等機構。

表 1：受訪者基本資料表

性別	訪談 次數	訪談總 時數	年紀	實務 年資	學位	職務	執業機構
A 女	2	4 小時	40~49	12	碩士	諮商心理師	醫療、學校
B 女	2	4 小時	40~49	10	博士	諮商心理師	社區機構、學校
C 女	1	2 小時	50~59	20	博士	少年保護官（諮商所畢業）	地方法院
D 女	1	2 小時	30~39	8	碩士	諮商心理師	學校
E 男	1	2 小時	40~49	10	碩士	輔導主任（諮商所畢業）	學校
F 女	1	2 小時	40~49	15	博士	少年調查官（諮商所畢業）	地方法院
G 男	1	3 小時	30~39	12	碩士	臨床心理師	學校、醫療、社區
H 女	1	3 小時	30~39	8	碩士	臨床心理師	學校、醫療
I 男	1	2 小時	40~49	16	碩士	臨床心理師	醫療、學校、社區
J 女	1	2 小時	40~49	15	碩士	諮商心理師	學校、社區

（三）研究者

研究者任教於犯罪防治系所，為諮商心理學博士，諮商心理師高考及格並領有執照，且為台灣諮商心理學會認證之合格督導，年約 40 歲。過去曾在中小學與醫療機構擔任小學教師、中學專任輔導教師、主任輔導教師、諮商心理師，合計約二十年的諮商實務歷練，期間諮商過多位霸凌者，目前擔任教育部防制校園霸凌安全學校諮詢輔導委員。近年來授課範圍包括青少年問題與輔導、個案研究、諮商理論與技術、輔導原理與實務；亦曾發表霸凌者諮商的論文，並多次受邀擔任中小學霸凌者諮商輔導講座的主講者，主張霸凌者的諮商介入需考量霸凌行為背後的需求、信念與情感機制，以之作為處遇策略的基礎。

（四）協同分析者

為了避免研究結果侷限於研究者的主觀或偏誤，共邀請四位對霸凌者諮商介入有高度興趣的心理系學生進行協同分析，其皆為女性，資料分析其間有兩位就讀大三、另外兩位就讀大四，其皆曾修習諮商理論與技術、矯正諮商、青少年問題與輔導、個案研究等課程。在資料分析過程中，研究者與協同分析者每周討論一次，每次兩小時，共持續一學期。透過協同分析除了可以避免研究者單一視野

41校園霸凌者諮商介入的挑戰與突破

的缺點，亦可藉由不同世代與性別的觀點，加深資料分析過程中的對話與辯證效果，以實踐建構主義認識論之知者共構知識的精神(參見 Guba & Lincoln, 2005)。

(五) 訪談大綱

為了協助受訪者順利進入訪談情境，訪談一開始會先蒐集基本資料，以達到暖身的效果，並增加雙方的熟悉感。為了有效蒐集所需資料，研究者會請受訪者從訪談問題中挑選最有心得的問題作為開端，再扣緊其表達內容，進一步探詢所需訊息；為了具體且深入探究本研究議題，訪談過程採取個案研究取向的探問方式，訪談綱要如下：

- 1.請您分享印象中記憶最深刻的霸凌者個案，其霸凌行為的樣態為何？
- 2.您如何概念化此案主霸凌行為的心理機制？
- 3.基於上述問題概念化，您在進行心理處遇的過程中，曾遭遇哪些挑戰？
- 4.(承上題)在您介入過程，與學校其他教育人員的配合情況如何？曾遭遇哪些挑戰？
- 5.(承第3題)在您協助該名案主的過程中，家長的參與情況如何？曾遭遇哪些挑戰？
- 6.針對上述挑戰，你曾經嘗試過哪些突破之道？

在訪談過程中，研究者會與受訪者仔細就其印象深刻的霸凌者諮商過程，探詢上述問題；待完整探討一個個案之後，再進行第二個個案的訪談；基本上，每位受訪者大約提供二~四個案例的分享。

(六) 資料蒐集與分析

1.文本資料的彙整

每次完成訪談之後，就交由一位固定的打字員，其清楚且於事前簽署保密約定。完成逐字稿的繕打後就由研究者校閱，確認無誤之後再交由協同分析者。為了便於文本資料的彙整，本研究根據受訪順序將受訪者從 A 至 J 分別予以編碼，文本段落的指稱則以 4 個數字來表示，第 1 個數字為訪談的序次，第 2-4 個數字

指每次訪談的發言序數；例如 B2:125 係指該段文本引自受訪者 B 第二次受訪時的第 125 次發言。

此外，由於質性研究的分析過程頗為龐雜，為了有效掌握分析所得，研究者平日會攜帶隨身筆錄，記錄突然閃過與研究有關的概念，然後再分類至適當的摘記中；有關分析、編碼的心得或省思就記錄到編碼摘要中，有關文獻的重要心得、或分析所得具有啟發性的概念則會重新整理到理論摘記中；此外，為了有效管理訪談事務，則會規劃出本研究的操作性摘記（參見 Corbin & Strauss, 2008）。

2. 協同分析歷程

為了有效進行協同分析，研究者在每次聚會討論前 1-2 週提供逐字稿給所有協同分析者，俾使所有分析者可以事先熟悉即將討論的文本內容。基本上，每一次訪談逐字稿會由一位協同分析擔任主要分析者，待其初步分析後，再交由其他分析者檢視，然後再成為討論會中的素材，讓所有分析者針對彼此有歧義之處進行澄清，抒發各自理解到的意義；對於存有爭議、無法取得共識者，就回到原始資料檢視，甚至重新聆聽錄音檔，以確認分析者沒有誤解受訪者所述；如果原始資料意思模糊難識，則由研究者以電話與受訪者聯繫澄清。任何文本皆需獲得分析者間的共識之後，才會成為本研究結果的內容。在研究過程中，研究者也有留意到協同分析者有時分析能力比較薄弱，因此研究過程研究者會每週與其討論，並仔細檢核其分析狀況，以確保分析品質。

3. 開放編碼

本研究根據紮根理論開放編碼程序進行資料分析。分析的重點是透過比較和問問題等技術的操作，將資料分解、並且概念化，然後再以嶄新的方式將所得的概念重新組合與分類（Corbin & Strauss, 2008; Fassinger, 2005; Ponterotto, 2005a）。在本研究分析過程中，首先是定義現象（labeling phenomena），亦即將資料轉化成概念；具體而言，即是將文本劃分成有意義的段落，再予以命名，試舉例如下：

意義段落的劃記	命名
361 訪談者：就您的經驗來看，如何協助霸凌者比較有效？	

362 受訪者：恩，我覺得很重要的，因為霸凌通常是表面的症狀，真正要處理的應該是其他更深的心理機制，所以在晤談過程中，即使霸凌的問題暫時解決了，其他的問題還是會再冒出來。反之，如果能夠找到霸凌者行為背後的真正需求，就可以跟案主討論：怎麼做比較可以利人利己？基本上，我相信即使是霸凌者也不會希望一直被列為黑名單，也會想要被肯定。

替代性滿足之道

完成文本劃記部分的命名之後，即可將指涉同一現象的概念群聚起來，然後由一個層次較高、較抽象的概念統攝之，並且加以命名，以完成範疇化的程序。例如當研究者發現「對諮商輔導者的信任感低」、「對治療界線的挑戰」、「對諮商師的攻擊」、「霸凌情事的淡化或否認」、「涉及幫派議題」等五個概念，都可含攝於校園諮商師的專業挑戰時，就將這五者範疇化，並將之命名為「霸凌者諮商關係與歷程的挑戰」。

(七) 研究品質的檢視

紮根理論的研究作品可以藉由信實性 (trustworthiness) 的檢核來確認研究的品質。信實性可再細分為可確信性 (credibility)、可轉移性 (transferability)、可靠性 (dependability) 與可確認性 (confirmability) (Lincoln, 1995; Lincoln & Guba, 1985)。為了有效達成可確信性的要求，本研究採取幾個措施：其一，協同分析方法，透過建立共識的分析歷程，減少研究者個人的偏誤；其二，由於研究者長期從事霸凌者諮商實務工作，並且在本研究期間周延閱讀相關文獻、參與研討會、積極與同儕對話，並且持續自我省思，此不僅有助於催化受訪者在訪談過程中進一步深入思辯，亦有助於資料分析過程中，與其他協同分析者的對話與辯證。其三，資料分析過程中，研究者嚴謹引領協同分析者實踐闡釋循環的分析過程，一方面透過「整體」文本意涵的掌握，加深「細部」文本的分析；另一方面也藉由「細部」文本的細膩探究過程，獲得對「整體」文本之理解，以達到思想互構的知識建構歷程 (參見陳向明, 2002)。

其次，在可轉移性方面，本研究結果的描述除了提供清楚的引文說明，也力求較大篇幅的文本引用，俾使讀者可以透過厚實的描述 (thick description)，來理解並獲得對所呈現主題的共鳴。再者，在可靠性方面，在研究方法的部分，研

究者清楚說明本研究所依循的研究典範，並且根據典範的方法學（methodology）進行研究方法、受訪者、以及資料分析程序的選定與實踐，俾使所有的分析結果皆源自合理的程序。最後在可確認性方面，本研究的結果皆源自文本資料，研究者並且善用各種摘記、協同分析、以及不斷地省思，俾使所得結果具有邏輯性。

肆、結果

本研究分析結果共彙整出五個範疇，依序為霸凌者諮商關係與歷程的挑戰、脆弱的家庭功能、部分教師的霸凌者輔導知能不足、行政的限制與不當要求、校園霸凌者諮商的專業突破，試依序呈現如下。

一、霸凌者諮商關係與歷程的挑戰

綜觀文本內容，受訪者在霸凌者諮商過程比較容易遭遇到的挑戰包括：對諮商師的信任感低、案主對治療界線的挑戰、對諮商師的攻擊、霸凌情事的淡化或否認、涉及幫派議題等。

(一) 對諮商師的信任感低

受訪者在接觸霸凌者案主時，常會感到不被案主信任；互動過程雖然平順，但是案主卻有「配合行事」之感，不易深入探討霸凌議題：

在建立關係上我覺得她是「友善但是有一層心防」，雖然會告訴我有關她生活上的事情，好像很順，但我感覺到她其實在估量我.....因為我是她媽媽請來幫助她的人，而且是針對她霸凌這件事情，所以她常打量著我！（G1:094）

要突破這種行禮如儀的互動關係，通常需要時間，才能讓案主鬆弛戒心，恰如受訪者 G 所言：我覺得她比較卸下心防，差不多是諮商半年以後吧！（G1:138）但是長時間的諮商介入，礙於個案量的考量，通常並非學校或縣市學生諮商中心所能承受。

(二) 對治療界線的挑戰

對於某些人際關係不佳的霸凌者，其人際互動模式也會顯露在諮商關係中，不斷地逾越、測試諮商師的基本架構：

他第一次來時就跑給我追、躲在門梯口，時間還沒到就要離開。他很容易預期人家不喜歡他，既然你不喜歡我，就很快要攻擊對方；當然他之前像這種行為也令人不舒服，所以人家對他的態度也不會太好，他就會反擊回去，習慣性的跟人家衝突。晤談初始他也會這樣對我，確實不好處理。(A1:300)

(三) 對諮商師的攻擊

此外，案主對他人欺凌行為也可能表現在諮商關係中，引發諮商輔導者的不悅，以及彼此間的權力抗衡：

他走時故意吐口水在我的桌上，我跟他講：「請你把它擦掉。」他說：「我沒有紙。」我給他衛生紙，他擦完了以後，衛生紙就要給我，我說：「你要自己丟到垃圾桶。」他不願意，他實在是太過份了！我就說：「你連我這裏的垃圾桶都不可以丟，你必須要丟到輔導室的垃圾桶。」他為了這一張紙跟我搞很久，他一直很故意、很有心！(B1:155)

(四) 霸凌行為的淡化或否認

霸凌者通常知悉霸凌行為不被教養者接納，因此當校方安排心理師進行諮商時，案主常會避重就輕，推諉自己的欺凌行徑，致使諮商主題與主訴行為不易聚焦：

他很滑溜聰明喔！這孩子很皮，一進來就問我：「為什麼我要來這邊？」我回答他：「老師有沒有跟你說啊？」他說：「沒有。」我說：「那你也應該知道嘛，一定是發生了一些事情啊！」那個孩子就說：「我不知道！」我就說：「那我只好告訴你囉！你是不是在學校裏面，作弄別人、看女生的內褲，還摸女生胸部？」他就說：「又不是只有我！別人做得更嚴重！」我就跟他解釋：「老師很關心你，所以他就要你過來。」他就說：「那我不想過來！」(B2:355)

(五) 涉及幫派議題

某些霸凌者也涉入或仰仗校外的幫派，對於從小到大求學順遂、行為規矩的

47校園霸凌者諮商介入的挑戰與突破

諮商師而言，可能因為對這些事務過於陌生或恐懼，引發效能感不足的擔憂：

剛開始這個孩子丟給我一些幫派、吸毒的資訊，我很不熟悉、我怕他的情況會失控，經常考慮何時需要通報或轉介，我會擔心他真的會去做，就一直希望他給我很多承諾，我好怕他跳進去，因為他講的東西太活生生了，那種東西在我的世界裡是沒有出現的。(G1:380)

二、脆弱的家庭功能

受訪者普遍提到霸凌者的家庭功能不彰，致使諮商介入效能有所折損；此種狀況可能是家長對孩子的理解尚停留在幼年階段，也可能是極端忽略、或者要求過度之教養失序狀態。

(一) 對孩子的理解停留在幼時

當父母對孩子的印象停滯在幼年狀況，無法隨著孩子成長更新對孩子認識，可能在掌握孩子的適應狀態時會出現脫節的窘境：

親子關係不好是其來有自，媽媽不知道孩子出現什麼行為問題，連他在學校當「帶頭」都不知道！媽媽一直停留在孩子年幼時的印象：秀氣怯生、人際疏離、成績不好，想交朋友但是有時被拒絕。但這跟他現在的言行舉止早已相去甚遠，甚至背道而馳了！（G1:282）

(二) 被忽略的受創孩子

另外一種常見的狀況則是案主家庭背景複雜，或者父母婚姻衝突、自顧不暇，以致無心教養子女，致使案主淪為被忽略的孩子，等到案主的問題每況愈下，父母在心亂之餘就會急就章的處理，這種背景的案主時而會有兒虐的經驗。

當時我在學校擔任駐校心理師，就發現這個霸凌者的家長不可能來參與，他是來自一個複雜的家庭環境，父母離婚、工作不穩定；不過還好，他沒有被家暴。(A1:394)

父母親在她幼稚園就離異了，媽媽搬回娘家、照顧祖父母；國二之後她求學態度不好，媽媽歇斯底里，兩個人槓起來，媽媽拿刀子追她，叫她要去上學，所以她才被迫送來求助。(H1:270)

仔細探究受訪者所談論的案主家庭狀態，可發現某些行徑暴虐的霸凌者不僅承受著家庭混亂失序之苦，甚至已經被家庭、親族拋棄的程度；在此種狀況下，其乖張兇狠的行為或許也就比較能夠被理解了。

她出口都是很難聽的三字經，在學校裡面就是欺負人、直接就噏，不管男生女生都怕他，還背著妨害名譽的官司，因為她騎腳踏車，被開車的壓到腳板，她受傷、車主還告她妨害名譽，因為她罵三字經。父親吸毒然後自殺，家族當中沒有任何人要她。如果以暴制暴懲罰她，這些孩子只是更憤恨、轉而去對社會報復。(C1:540)

(三) 期待落空後的衝突 (過度期待)

也有父母因為過度期待案主的表現，在希望落空之於出現情緒性的反應，因而影響到教養效能，衍生出諸多親子衝突；案主在此種家庭氣氛中，往往承擔過度的壓力。

媽媽很優秀，第一志願的高中、大學畢業，高挑漂亮當過模特兒，語文能力很好，祖父是高階主管，外婆則是大家閨秀，因此媽媽很難接受女兒越來越叛逆、成績沒念好，她給案主所有的東西，可是案主卻把她當仇人；媽媽的情緒也沒控制好，特別是跟孩子溝通時，孩子的一些態度會讓她更火，有幾次親子會談時，媽媽的情緒當場就被燃起來。(D1:288)

三、部分教師的霸凌者輔導知能不足

教師是霸凌者在校輔導的第一線，其輔導知能的良莠攸關霸凌者心理介入的成效。就受訪者在與教師合作協助霸凌者的過程中，雖然可以感受到教師的努力與付出，但是某些教師對於霸凌者的輔導知能不足，也會阻礙諮商介入的成效。

49校園霸凌者諮商介入的挑戰與突破

(一) 同情被霸凌者

就前述的研究結果可發現霸凌者欺凌他人的背後，往往伴隨著其自身的適應困境；所以霸凌者本身就是一個需要被協助的對象。但是受訪者的經驗卻顯示：其心理服務的對象往往是被霸凌者。受訪者揣測可能轉介的教師有同情被霸凌者的傾向，至於霸凌者則屬加害者，理應受到處分、而非心理服務：

我的轉介單都是受害者，加害者晾一邊，頂多被教官訓誡、警告，很快就過去了，可是受害者被帶到輔導室，跟心理師或輔導組長約時間；對受害者而言，他們才是有問題的孩子；相對的，加害者是比較優越的 (J1:473)。

(二) 對霸凌者的心理動力不熟悉

就霸凌關係的動力來分析，霸凌者的心理表徵可能具有某些困境，或者有些不當的需求滿足方式，致使師生在互動過程中會造成教師的不舒服；如果教師無法理解霸凌者缺損的人際互動模式，不僅自己會感到挫折，可能也會增強其行為模式。

他父母親離婚，很少看到他媽媽，媽媽答應他很多次要買腳踏車給他，可是都沒有買，所以他對別人的承諾很敏感。老師心疼這個案主的家庭處境而處處偏袒他，但也造成案主對老師不切實際的期待、仗勢欺負同學。剛開始他很喜歡老師，把渴望母親的愛轉移到老師身上，就一直做一些事情測試老師是否在乎他，例如每每透過與同學爭執（老師的描述是霸凌）來 test 老師是否關心他、站在他這一邊，可是又不敢信任老師處置；弄得老師很挫折，他生也很挫折。(A1:448)

此外，倘若教師不熟悉霸凌者的心態，在仲裁處理霸凌事件的過程中，可能會令霸凌者心有不甘與委屈，則亦不利於霸凌行為的矯治：

如果孩子沒有意識到自己不恰當的霸凌行為需要調整，僅是不斷感到師長們不友善的對待他，他就會不斷累積被傷害的不公平感，以後他們也會這樣對待同學，就是霸凌！(F1:220)

(三) 教師的挫折與被動因應

處理霸凌議題並不容易，如果教師在處理霸凌過程持續沒有找到適切的介入方式，讓霸凌問題反覆出現，老師可能會出現消極的情緒與處理態度。

一旦老師不知如何處理霸凌時，難免會焦慮，困惑著自己已經盡力、但是學生卻沒有起色，還是再犯！當老師無法控制時，心情也會開始憤怒，或者也常會無奈、無助的抱著數餛飩心態，期待（霸凌的）孩子趕快畢業、或學期結束重新編班。（II:394）

惟，如果教師對於霸凌採取消極的反應，可能讓霸凌者不斷坐大。

如果老師欠缺霸凌的知能，沒看到霸凌背後的原因，可能只好用自己主觀的方式處理，但是卻可能是無效的。或者只是消極教導學生：「你不要理他，盡量離遠一點。」這種忍讓、閃躲是不會讓霸凌者罷休的；到最後甚至老師都會被學生霸凌。（B2:474）

四、行政的限制與不當要求

有效能的心理處遇需要行政後援，以維持穩定、合理的工作環境，但是在實務上卻未必能如願；受訪者在諮商行政上遇到的挑戰如下：

(一) 人力配置缺乏專業考量

擔任輔導主任的受訪者E也坦承，目前學校雖然開始擴編輔導教師的名額，但是在政策上又要同時解決少子化之後教師超額的問題，因此總希望校內有意願的教師可以優先轉任輔導教師；但是部分轉任的教師輔導專業知能不足，遇到比較棘手的霸凌者時，仍會呈現專業窘境；此外在司法單位任職的F也直指：目前有些學校僅以志工性質的認輔教師來處理難度頗高的霸凌者，並不恰當。

輔導教師很多都不是本科系或相關科系！所以我認為外聘心理師還蠻需要的，可是配置常常不穩定，或者是沒有足夠的時間去處理的。（E2:369）

51校園霸凌者諮商介入的挑戰與突破

學校也跟我講，目前認輔輔導老師也像志工一樣半途出家，遇到孩子有狀況時，也不知道該怎麼辦。(F1:332)

其他也有在北部擔任過駐校心理師者，則曾遭遇學校經費不足、棘手個案太多，迫使某些受訪者接案對象會突然改變；在此狀況下，要求有效的霸凌者諮商介入，令受訪者感到為難。

當時我一個禮拜去一次，學校的個案蠻多的，就算我建議下一次還是要繼續晤談某個個案，可是如果有比較急迫的個案，就會臨時換成另一個個案，或者也會因為寒暑假而中斷晤談，教育局給駐區心理師的經費一直縮減，並且期望校內輔導老師和認輔老師承擔起諮商職責，駐區心理師只是扮演諮詢的角色，因此我的接案狀態並不穩定，晤談目標都是很短，但是諮商心理治療卻很需要一個穩定進行的狀態。(H1:514)

(二) 因應民粹的行政作為

任職學校的諮商工作者，則對教育當局的霸凌寬鬆認定與通報標準頗有怨言，認為是政府無力面對民眾的擔憂，遂將不合理的要求轉嫁到基層教育輔導人員的身上，致使霸凌防治的美意無法落實，浪費時間精力與資源，最後可能迫使基層工作人員虛應故事，反而錯失專業適切作為的機會。

目前主管當局表示霸凌的認定要從寬，按照霸凌的定義，一次的欺凌就算，以後學生只要一次的語言奚落、同儕排擠、小朋友打架就算霸凌？這種事件在每個校園角落、每節下課不知道發生多少次，如果都要按照霸凌處理程序，老師還要教學嗎？老師屆時也只能上有政策、下有對策，以求自保。主管當局礙於民意，把規定訂成這樣，學校根本很難落實，屆時勢必又虛應了事，等到哪天有事情發生了，上頭盡可把責任推得乾乾淨淨，指責老師沒有按照規定辦事！為什麼不能提出專業且有擔當的措施呢？(E1:122)

(三) 學校行政息事寧人的陋習

受訪者觀察到校園行政人員也需要足夠的霸凌概念，否則可能貪圖行政上便

宜行事、庸應上級要求，反而成了滋長塑造霸凌的環境。

如果學校的氣氛是息事寧人，也會姑息養奸。我曾遇過一個肢體霸凌的學生，他被訓導人員糾舉之後索性就不來上課，結果發現這招很好用，因為隔幾天就會有 XX 組的人聯絡他、去家訪「拜託」他回到學校；這時就有籌碼獲得好的條件——如果只因為學生中輟會影響到校長政績，只是行政上敷衍故事，而不針對問題治本，恐怕霸凌只會每下愈況。(H1:506)

五、校園霸凌者諮商的專業突破

試彙整受訪者面對上述專業挑戰時，所曾嘗試、且比較有突破效果者如下：

(一) 理解霸凌行為的心理機制

受訪者普遍發現霸凌者亦有心理困擾，且此困擾常與霸凌行為有某種關聯機制，例如受訪者 A 描述一位被欺凌之後，轉而霸凌他人、宣洩怒氣的案例；受訪者 A 有效協助此案主的關鍵，在於協助其解決自己被欺凌的困擾，避免讓霸凌行為成為受凌經驗的出口。

我有個案主是以霸凌受害者的角色被轉介來的，但我後來才知道他也會欺負班上的弱智者，他說欺負人的過程中會有優越感，被欺負怒氣也宣洩了，而且他發現平常欺負他的同學都有朋友，看起來也比較聰明威風，所以也想他們一樣，我覺得他的價值觀有很大的扭曲……我覺察案主的霸凌行為有所改善，應該跟他找到不被欺負的方法有關。(A2:460)

受訪者 F 則發現當他理解霸凌者行為背後的動機與需求時，就可以讓自己的介入比較有方向感。

他雖然同時是受害者也是加害者，被人家欺負的時候他會覺得還蠻不高興的、不舒服，可是他不會用這個經驗來同理被他欺負的人，而是把他欺負別人的優越感想成那一群欺負他的人的樣子，所以他也想要去讓自己再升級。我覺得當我辨識到他的需求時，好像就有著力的地方了。(F1:478)

(二) 協助案主覺察其霸凌行為的需求

若要諮商介入的深度增加，增加案主對自己霸凌行為的覺察是個關鍵；因為這種覺察可以有效吸引案主進一步投入諮商歷程，並且為徹底去除欺凌行為找到立基點。

就直接跟他討論對性的好奇，我詮釋他注意到姐姐胸部發育了。我問他：「會不會很希望知道是怎樣的一回事？要不要我來告訴他？」「你想看女生的內褲，是不是注意到男生和女生有甚麼差異？」就直接用他的行為做材料跟他討論；也讓他知道這些問題都可以討論，讓他知道對性好奇是好事，表示他對這些事情已經有所觀察跟注意，但是有些事不能做。(B1:183)

(三) 替代性滿足之道

一旦案主能夠覺察到自身霸凌行為的真正心理需求機制，就可與其討論非霸凌的替代性滿足之道；否則若只是壓制霸凌行為，卻不知其背後的需求動機，則可能只能夠治標而已。

霸凌通常是表面的症狀，真正要處理的應該是其他更深的心理機制，所以在晤談過程中，即使霸凌的問題暫時解決了，其他的問題還是會再冒出來。反之，如果能夠找到霸凌者行為背後的真正需求，就可以跟案主討論：怎麼做比較可以利人利己？基本上，我相信即使是霸凌者也不會希望一直被列為黑名單，也會想要被肯定。(11:362)

(四) 真誠與深切的陪伴

在霸凌者強勢或兇狠外表下，可能潛藏著脆弱的內心，並且常常渴求重要他人的關心；受訪者本著諮商一種人本取向的介入，關心的是案主這個「人」。

她到了感化院又惹事，被關到獨居房，她把燈管打破，割了一百多道傷口，她不敢讓裡面的輔導員知道，否則會被泡鹽水；我去看她時，抱著她，講沒幾句就哭的稀哩嘩啦，告訴我這裡割了、還有這裡。我覺得她需要好多好多的關心。

(F1:540)

(五) 家長諮詢

霸凌者的家長可能也面臨諸多壓力，加上孩子被指稱為霸凌者，內心其實是相當愧疚、挫敗的：

曾有一個癌末的媽媽寫一封給我，我看了都掉眼淚，她除了對自己滿懷愧疚，又要承受老師指責她管教無方。(F1:306)

家長自身的混亂可能是孩子霸凌行為的原因之一，在這種情況下，如果家長能夠照顧好自己，則孩子的霸凌行為可能隨之改善。

媽媽被家暴後離婚，曾經有輕生的念頭，案主是獨生女，她為了孩子才沒有輕生，她把孩子當做生命的全部，跟孩子的連結非常強烈。她們後來關係比較好，很大的關鍵是媽媽慢慢的放手，知道孩子就是孩子，她就是她，兩個的生命不應該放在一起，媽媽也開始照顧自己的需求.....案主跟母親關係的修復，關鍵是開始覺得媽媽懂她了，媽媽開始會靜下來思考孩子講的話；因此案主不需要再靠著校園幫派的人的接納、理解，藉以滿足自己的人際需求.....這種改變不是突然的，我們花了一年的諮商時間(G1:331)

為了協助家長學習並展現較佳的教養功能，受訪者認為可善用親職諮詢。

媽媽很頭痛，這孩子很皮，就會講一些亂七八糟的話，所以我我評估了以後，決定對他做個別諮商，同時也跟媽媽做親子關係的諮詢(B1:165).....在重建他們的親子關係時，我試著讓媽媽給他更多的注意、給他更多的擁抱，因為他們過去常常抱在一起，現在都不抱了；大概做了幾次之後，我可以感覺到案主與媽媽的狀況的改善了(B1:179)。

(六) 教師諮詢

雖然受訪者對自己的認同是諮商與心理治療的實務工作者，但是也慢慢發現他們與教師之間較佳的合作關係，可能是提供霸凌者的心理評估意見，促其可以

55校園霸凌者諮商介入的挑戰與突破

有效概念化案主霸凌行為的心理機制：

慢慢的我發現老師們其實也很用心，但是他們對霸凌者的內心不了解，因此抓不到介入的重點……舉例來說，有一次學校轉介一個會不當碰觸男生的小女生給我，她被認為有性霸凌的疑慮。首先我先檢核他對於身體界線的理解……，當我把評估的資訊給老師之後，他們就可以進行後續的處理，對我的評價也就很不錯。（B1:089）

當然，為了做好心理評估，入班觀察可能是需要的，藉以獲得第一手資訊，並且避免教師偏誤或有所遺漏的描述。

那個智能不足者我還有進班觀察，也去資源班看他們上課是怎麼在互動的，我就發現他的行為容易被誤解的可能原因之一。由於跟他講話時，他也會分心，所以老師常會拉他的手、帶著他、把他身體搖一搖。所以他與人互動時也會向老師一樣，例如人家不太理他時，他也會動手去碰觸對方，而造成性騷擾、人際界線不清的誤會；有時老師描述時，這些資訊可能會被忽略，我覺得有時候直接觀察還是蠻重要的。（B2:211）

受訪者與學校合作的過程，學校有時會期待他們扮演諮詢師的角色，協助導師或認輔教師找到諮商介入的方針。

有很多個案同時也有認輔老師在接案，所以需要溝通好我們兩個如何分工，不要讓孩子混淆。例如我有個個案，老師已經陪一年多了，但是還是無法有效協助孩子，也覺得孩子給他一種很奇怪的感覺，希望我幫忙做衡鑑，並且給他一些介入的具體意見，讓他在協助孩子的過程可以找到方向。（G1:560）

伍、討論與建議

一、討論

以下就研究結果中較具啟發之處進行討論，包括霸凌者諮商關係、諮詢在霸凌者諮商中的運用、修復式正義的介入考量。

(一) 霸凌者作為一個被協助的對象

就研究結果中「**霸凌者諮商關係與歷程的挑戰**」、「**脆弱的家庭功能**」等項下諸多內容來看，霸凌者本身往往有諸多心理適應的困擾，此與顏正芳（2010）、Twemlow 等人（1996）的研究頗為呼應。此外，本研究也顯示霸凌者可能常來自原生家庭功能低落、家長教養有所缺憾、甚至涉入幫派等不利健全人格發展的環境，這個部分也呼應 Elliott（2010）的觀點，霸凌者的成因頗為複雜，不利的家庭與社會因素皆會有所影響。研究者推測：霸凌者生存在其不佳的成長環境中，為了適應、滿足所需，因此衍生出欺凌他人的行為模式。此恰可呼應邱獻輝（已採稿）的觀點：霸凌行為可能是一種不適切滿足需求的信念、情感的行為機制。

循此思維來看霸凌者的諮商介入，就可理解到深度同理霸凌行為背後的心理內涵是非常重要的。相關文獻顯示：如果僅就口語互動層面的情感與內容，對案主做出淺薄、表面層次之反映式傾聽，不僅不會有療效，還可能引發案主的嫌惡與退卻，甚至可能提高再犯率（Andrew et al., 1979; Traux et al., 1996; Trotter, 2006）。反之，若能讓案主感到自己深層的內在生命經驗、以及伴隨的價值觀點與感受被理解了，則療效是會出現的（Trotter, 2004）。

綜上所述，「同理／理解」能否在矯正諮商歷程中展現療效，關鍵可能在於理解的深度；這似乎與本研究結果也頗為呼應，因為受訪者感受到比較能夠突破霸凌者諮商歷程中的瓶頸因素，都是具有深度理解的特徵，相關內容可見於「**理解霸凌行為的心理機制**」、「**協助案主覺察其霸凌行為的需求**」、「**替代性滿足之道**」、「**真誠與深切的陪伴**」等範疇中。

(二) 諮詢：校園霸凌者諮商工作的省思

隨著校園諮商輔導人力的擴編，但是有關「行政的限制與不當要求」與「部分教師的霸凌者輔導知能不足」的現象仍然存在校園中。例如為了因應少子化與教師超額的問題（文超順，2007），而衍生的「人力配置缺乏專業考量」，以及少部分行政人員缺乏承擔所衍生出來「因應民粹的行政作為」、「學校行政息事寧人的陋習」等問題；以及少部分教師不當的「同情被霸凌者」、「對霸凌者的心理動力不熟悉」、「教師的挫折與被動因應」等，這些造成霸凌者諮商的窘境因素，短期內未必能夠有效改善。但是霸凌者諮商又得要跟這些對象合作，為了克服此一挑戰，受訪者長期累積的經驗顯示：可從「家長諮詢」與「教師諮詢」來突破校園霸凌者諮商的困境與挑戰。

綜合本研究結果與相關文獻來看，諮詢理應可提供一個合作平台，讓諮商人員與教師、家長進行團隊工作（邱獻輝、鄔佩麗，2004；Caplan & Caplan, 1993; Dougherty, 2009; Kampwirth & Powers, 2012）。這也意味著目前新進的學校專任輔導教師與學生諮商中心的心理師，不宜僅將自己的角色定位侷限在提供長期的心理諮商服務，而是應讓自身的角色功能多樣化，扮演具有諮詢專業素養者（參見 Dougherty, 2009; Kampwirth & Powers, 2012）；亦即在協助棘手的霸凌者案主時，除了自己提供專業的諮商介入之外，也能透過諮詢的歷程，分享確切的心理評估與霸凌行為心理機制之概念化資訊，作為導師、教官、認輔教師、家長進行介入的基礎；同時藉此機制與教師、教官、家長密切合作，交換有利於防制霸凌的資訊，以達到外部監控的目的（參見 Gorski, 1996; Mongold, & Braswell, 2007; Sun, 2008），則應該比較能夠獲得霸凌者諮商介入的成效。惟，以諮詢作為霸凌者諮商的內部管理與外部監控的團隊合作架構，目前仍僅是研究者的構想，其實質效益仍有待實徵研究的評估。

(三) 修復式正義運用的考量

在研究結果中，受訪者提到教師可能會有「同情被霸凌者」的舉動，因此諮商人員或可搭配修復式正義（restorative justice）觀點的應用，比較能夠被其他教育人員接受處遇的內涵。修復式正義的觀點近年來頗受刑事司法領域的倡導，其

乃源自犯罪學的概念，著重「修補傷害的過程」甚於「懲罰錯誤的目的」（許春金，2006），因此也被運用在霸凌事件的處理；其處理的程序為：事實的呈現、情感的抒發、補償及修復行為的產生（陳泰華，2008）。

然而也宜謹慎為之。從本研究結果的「對霸凌者的心理動力不熟悉」、「理解霸凌行為的心理機制」內容來看，可知霸凌者在其過去的生命經驗中，也常有被不公平對待、失功能教養的成長經驗，甚至有一部分霸凌者的行為就是從被霸凌的過程中學來的。因此站在霸凌者的立場而言，他們也曾「被霸凌」！如果他們被霸凌時沒有得到補償，現在霸凌別人卻要補償！在這種情況下，教師對被霸凌者的同情，可能會讓霸凌者解讀為不公平的偏袒！

雖然修復式正義在單次的侵犯事件中，可以獲得比較好的成效；但是也有研究顯示：在具有權力操弄的親密關係中，則成效有待確認（Johnson, 2008）。這令人聯想到霸凌也是一種兩造長期不對等勢力的重複性恃強凌弱，因此霸凌者在事發後短時間內承諾的道歉與補償，是否為心悅誠服的表達與自我修正的起始點？或者只是表面的虛應故事、並且伺機採取更引為細膩的報復性欺凌行動？可能還有討論的空間！尤其當被霸凌者本身也有人際困擾、甚至擾亂他人的行徑時，恐怕問題就更複雜了。

這也意味著修復式正義的觀點雖然甚佳，但實施的過程中，宜先處理好霸凌者可能會有的委屈、或者否認與淡化，否則未必能夠有效處理霸凌問題。因此與其單從修復式正義的觀點出發，毋寧先以深度的諮商介入，協助霸凌者先從過去可能的創傷中復原、或者協助其解決其面對的心理困擾，待其比較能夠採取健康適切的人際互動之道後，再加入修復式正義的觀點，理應比較能夠協助霸凌者放棄以欺凌他人的方式，來穩固自己的生存與滿足之道。

二、結論

本研究旨在探究霸凌者諮商介入的挑戰與可能的突破之道，研究者遵循建構主義研究典範，並以紮根理論的開放編碼作為資料分析程序，結果發現受訪者進行霸凌者諮商介入時，可能會面臨「霸凌者諮商關係與歷程的挑戰」、「脆弱的家

庭功能」、「部分教師的霸凌者輔導知能不足」與「行政的限制與不當要求」等挑戰。但是受訪者也累積了不少有助於「校園霸凌者諮商的專業突破」之經驗，其認為可透過深度理解霸凌行為的心理機制，協助案主覺察其霸凌行為的需求與替代性滿足之道，加上長期真誠與深切的陪伴，通常就比較能夠克服霸凌者諮商的挑戰；此外，由於霸凌的成因與處理皆會涉及家庭、學校與社會因素，因此有效的家長與教師諮詢也是霸凌者諮商輔導過程中有效突破挑戰的關鍵。

三、研究限制與建議

（一）研究限制與對未來研究建議

本研究的受訪對象包括心理師、學校輔導主任、以及司法體系的少年保護官與調查官，雖然在取樣上可以比較周延地涵蓋霸凌者諮商人員的層面，但是也因為來自不同機構，因此觀點也會比較寬廣多樣；建議未來研究可在本研究的基礎上，進一步針對單一機構的諮商人員進行探究，例如將受訪者僅侷限於校園的輔導教師，俾使文本分析更有深度。

此外，就本研究結果來看，霸凌者的心理適應似乎與其霸凌行為有密切關聯，因此建議後續研究可針對特定類型的霸凌行為之需求、動機、信念、情緒等層面，進行更深度、或者更整合性的心理歷程之探究。

（二）對實務工作的建議

考量霸凌行為與霸凌者心理適應似乎有關連，因此學校不宜僅對其施以懲處，應將霸凌者視為需要心理協助的對象，透過霸凌行為心理機制的深度理解、與真誠深切的陪伴，助其覺察霸凌行為的需求與替代性滿足之道，才能有效徹底改善霸凌行為。當然，由於霸凌行為具有侵害他人的性質，因此在介入過程亦需有監控機制，諮商實務工作者可採取教師與親職諮詢，將心理評估與概念化所得資訊分享給家長與其他教育人員，促其進行適切的教養之道，同時也從其所提供的資訊，實踐監控之要；並且適切融入修復式正義的觀點，整合出適切的霸凌者

諮商的處遇內涵，克服現有的實務挑戰。

但在平心而論，外部監控並非諮商實務工作者的強項，雖然本研究提出了諮詢策略來整合外部監控的可用資源，惟其效果可能僅及於學校教育人員與家長；但是某些較嚴重或複雜的霸凌處遇，可能會涉及警政、司法、醫療等校外機構，此時宜加入社會工作之資源連結，以提升團隊工作與個案管理之效能。

參考文獻

一、中文部分

- 文超順（2007）：國民小學超額教師人力資源運用方案之研究。政治大學教育研究所博士論文。未發表。
- 王榮駿（2009）：以生命教育課程與協同教學改善霸凌行為之行動研究。嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
- 兒童福利聯盟文教基金會（2004）：國小兒童校園霸凌（bully）現象調查報告。2009年3月28日，取自 <http://www.children.org.tw>。
- 林明傑（2011）：矯正社會工作與諮商。台北：華都
- 邱獻輝（已採稿）：霸凌者的心理需求與諮商介入。應用心裡研究。
- 邱獻輝、鄔佩麗（2004）：親子溝通諮詢團體之效果研究。教育心理學報，36（1），35-58。
- 許春金（2006）：人本犯罪學。台北：三民。
- 陳向明（2002）。教師如何做質的研究。台北市：洪葉文化。
- 陳怡儒、鄭瑞隆、陳慈幸（2010）：少年網路霸凌被害因素研究—以日常活動被害理論分析。青少年犯罪防治研究期刊，2（2），100-140。
- 陳泰華（2008）：修復式正義應用於學生輔導管教之可行性研究—以台南市國民中學為例。國立中正大學犯罪學研究所碩士論文。未發表。

教育部 (2012) : 教育部防制校園霸凌專區。2012 年 10 月 18 日引自
https://csrc.edu.tw/bully/rule_view.asp?Sno=1551

曾琬雅、張高賓 (2011) : 現實治療團體諮商對受霸凌國中生自我概念與憂鬱情緒之效果研究。 *家庭教育與諮商學刊* 11, 79-103。

黃梅嬌 (2004) : 以符合對話教學精神之生命教育課程改善學生言語霸凌之行動研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文。未出版。

潘淑滿 (2003) : *質性研究：理論與應用*。台北市：心理。

蔡德輝、楊士隆 (2009) : *犯罪學*。台北市：五南。

顏正芳 (2010) : 兒童青少年校園霸凌經驗和心理健康之關連性。 *臺灣精神醫學*, 24 (1), 3-13。

二、英文部分

Andrew, D. A., Keissling, J. J., Russell, R. J. & Grant, B. A. (1979). Volunteers and the one-to-one supervision of adult probationers. Ontario Ministry of Correctional Services, Toronto.

Annells, M. (1996). Grounded theory method: Philosophical perspectives, paradigm of inquiry, and postmodernism. *Qualitative Health Research*. 6, 3, 379-393.

Arsenio, W. F., & Lemerise, E. A. (2004). Aggression and moral development: Integrating social information processing and moral domain models. *Child Development*, 75, 987-1002.

Beck, A., & Weishaar, M. E. (2011). Cognitive therapy. In R. J. Corsini & D. Wedding (Eds.) *Current psychotherapies* (9th, pp. 257-287). CA, Belmont: Thomson

63校園霸凌者諮商介入的挑戰與突破

Learning.

Caplan, G. & Caplan, R. B. (1993). *Mental Health Consultation and Collaboration*. San Francisco CA.: Jossey-Bass Publication.

Cole, J. C. M., Cornell, D. G., & Sheras, P. (2006). Identification of school bullies by survey methods. *Professional School Counseling*, 9, 305-313.

Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.

Corey, G. (2009). *Theory and practice of counseling and psychotherapy* (8th). Belmont, CA: Brooks Cole.

Corey, G., Corey, M. S. & Callanan, P. (2010). *Issues and ethics in the helping profession* (8th). Singapore: Cengage Learning.

Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1996). Social information processing systems in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67, 993-1002.

Dougherty, A. M. (2009). *Psychological consultation and collaboration in school and community settings* (5th). Belmont, CA: Brooks/Cole Cengage Learning.

Duncan, N. (1999). *Sexual bullying: Gender conflict and pupil culture in secondary school*. London, England: Routledge.

Elliott, M. (2010). *Stop bullying pocketbook*. Hampshire, UK: Teacher' Pocketbooks.

Fassinger, R. E. (2005). Paradigms, praxis, problems, and promise: Grounded theory in counseling psychology research. *Journal of counseling psychology*, 52, 156-166.

Fey, G. P., Nelson, R. J., & Roberts, M. L. (2000). The perils of profiling. *School*

Administrator, 57(2), 12-16.

Gordon, M. (2003). *Roots of empathy: Changing the world child by child*. New York, NK: The Experiment.

Gorski T. T. (1996). *Relapse prevention counseling workbook: Practical exercises for managing high-risk situations*. Independence, MO: Herald Publication House.

Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (2005). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.) *The Sage Handbook of qualitative research* (3rd ed., pp.191-215). Thousand Oaks, CA: Sage.

Hill, C. E. (2009). *Helping skills: Facilitating exploration, insight, and action* (3rd.). Washington: American Psychology Association.

Horne, A. M., Orpinas, P., Newman-Carlson, D., & Bartolomucci, C. L. (2004). Elementary school bully busters program: Understanding why children bully and what to do about it. In D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools* (pp. 297-325). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Hood, A. B., & Johnson, R. W. (2007). *Assessment in counseling: A guide to use of psychological assessment procedures* (4th ed.). Alexandria, VA: American Counseling Association.

Johnson, M. P. (2008). *A Typology of domestic violence: intimate terrorism, violent resistance, and situational couple violence*. Lebanon, New Hampshire: Northeastern University Press.

Kampwirth, T. J. & Powers, K. M. (2012). *Collaborative consultation in the schools: Effective practices for students with learning and behavior problems* (4th Eds.) .

Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Kimonis, E. R., Frick, P. J., Fazekas, H., & Loney, B. R. (2006). Psychopath, aggression, and the processing of emotional stimuli in non-referred girls and boys. *Behavioral Sciences and the Law*, 24, 21-37.

Lines, D. (2008). *The bullies: Understanding bullies and bullying*. London: Jessica Kingsley.

Lincoln, Y. S. (1995). Emerging criteria for quality in qualitative and interpretive research. *Qualitative Inquiry*, 1(3), 275-289.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Naturalistic inquiry (pp.289–1331). Beverly Hills, CA: Sage.

Luborsky, E. B., O'Reilly-Landry, M., & Arlow, J. (2011). Psychoanalysis. In R. J. Corsini & D. Wedding (Eds.) *Current psychotherapies* (9th, pp. 15-66). Belmont, CA,: Thomson Learning.

Malecki, C. K. & Demaray, M. K. (2004). The role of social support in the lives of bullies, victims, and bully-victims. In D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools* (pp. 211-225). Mahwah, NJ: Erlbaum.

McAdams, C. R. III & Schmidt, C. D. (2007). How to help a bully: Recommendations for counseling the proactive aggressor. *Professional school counseling*, 11(2), 121-128.

Miller, W. R. & Rollnick, S. (2002). *Motivational interviewing: Preparing people for change* (2nd). New York: Guilford.

Mongold, J. L., & Braswell, M (2007). The function of correctional counseling and treating . In P. Van Voorhis, M. Braswell, & D. Lester (Eds). *Correctional*

counseling and rehabilitation. 3-20. Cincinnati, OH: Anderson.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Malden, MA: Blackwell.

O'Moore, M. & Minton, S. J. (2004). *Dealing with bullying in schools: A training manual for teachers, parents and other professionals*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Polkinghorne, D. E. (2005). Language and Meaning: Data Collection in Qualitative Research. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 137-145.

Ponterotto, J. G. (2005a). Qualitative research in counseling psychology: A primer on research paradigms and philosophy of science. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 126–136.

Ponterotto, J. G. (2005b). Qualitative Research in the Journal of Counseling Psychology, 1989-2003: A Paradigmatic and Methodological Classification. (Brief Report intended as the expanded footnote supplement cited in J. G. Ponterotto's (2005) *Qualitative Research in Counseling Psychology: A Primer on Research Paradigms and Philosophy of Science*, *Journal of Counseling Psychology*, 52, 126-136.) (未出版)

Rigby, K (2007) : *Bullying in schools and what to do about it* (Updated, revised) Melbourne: Australian Council for Education Research.

Rigby, K (2010) *Bullying interventions: Six basic methods* Camberwell: ACER.

Rivers, I., Duncan, N., & Besag, V. E. (2007). *Bullying: A handbook for educator and parents*. Westport, CT: Praeger.

Stephens, T., & Hallas, J. (2006). *Bullying and sexual harassment: A practical*

67校園霸凌者諮商介入的挑戰與突破

handbook. Oxford, England: Chandos.

Sutton, J. (2001). Bullies: Thugs or thinkers? *The Psychologist*, 3, 530-534.

Sun, K. (2008). *Correctional counseling : A cognitive growth perspective*. Sudbury, Mass. : Jones and Bartlett Publishers.

Traux, C. B., Wargo, D. G., & Sibling, L. D. (1996). Effects of group psychotherapy with high accurate empathy and non-possessive warmth upon female institutionalized delinquents. *Journal of Abnormal Psychology*, 71(4), 267-274.

Trotter, C. (2004). *Helping abused children and their families*. Crows Nest, N.S.W.: Allen & Unwin.

Trotter, C. (2006). *Working with involuntary clients: A guide to practice (2nd ed.)*. Crows Nest, N.S.W.: Allen & Unwin.

Twemlow, F. C., Sacco, F. C., & Williams, P. (1996). A clinical and interactionist perspective on the bully-victim-bystander relationship. *Bulletin of the Menninger*, 60(3), 296-313.

Veenstra, R., Lindenberg, S., Munnikma, A., & Dijkstra J. K.(2010). The complex relation between bullying, victimization, acceptance, and rejection: Giving special attention to status, affection, and sex differences. *Child Development*, 81(2), 480-486.

Velasquez, M. M., Mauer, G. G., Crouch, C. Diclemente, C. C. (2001). *Group treatment for substance abuse*. New York, NY: The Guilford Press.

家庭暴力經驗、復原力與台南市都會區國中生自我傷害行為之關聯性研究

吳沛妤¹ 譚子文² 董旭英³

摘要

過去國內有關兒少受虐議題之相關研究，較少探討家庭暴力經驗、復原力與青少年自我傷害行為之關聯性。所以本研究之研究目的試圖在探討家庭暴力經驗、復原力二者對青少年自我傷害行為之影響。其次，是考驗復原力對家庭暴力經驗與青少年自我傷害行為間關係的影響。研究對象為台南市都會地區之國民中學學生，採分層叢集隨機抽樣方式共回收有效問卷 579 份，並運用巢氏迴歸分析進行資料處理。本研究結果發現：(1) 家庭暴力經驗愈高，愈容易導致國中生產生自我傷害行為；(2) 良好的復原力可以減緩國中生自我傷害行為的發生；(3) 當國中生遭受家庭暴力經驗，此時若有外在支持和資源與內在的力量存在，可以降低自傷行為的次數。最後，根據研究結果進行討論並提出建議，以供家庭、學校與未來研究作參考。

關鍵詞：自我傷害行為、家庭暴力經驗、復原力

¹佳里國中、國立成功大學教育研究所碩士

²國立中正大學犯罪防治研究所博士候選人

³國立成功大學教育研究所教授兼所長，本文通訊作者yytung@mail.ncku.edu.tw

The Relationships among Experiences of Family Violence, Resilience and Adolescent Self-injurious

Pei-Yu Wu Tzyy-Wen Tan Yuk-Ying Tung

Abstract

In this paper, an analytic study for the relationships among experiences of family violence, resilience and junior high school students' self-injurious based on social learning theory and general strain theory. The purposes of this study were to investigate: (a) the situation of adolescent's self-injurious; (b) the relationship between experiences of family violence and self-injurious; (c) effect of the resilience on the relationship between experiences of family violence and adolescent's self-injurious. The sample in this study consisted of 579 students from 6 junior high schools in Tainan city. In this study statistical analyses included descriptive statistics, correlation analysis, and nested regression model analysis.

The results of this study were summarized as follows: (a) the more experiences of family violence adolescents faced, the more self-injurious they had; (b) the more resilience adolescents had, the less self-injurious they had; (c) external support & resources and inner & personal strength had negative relationship with self-injurious, but social & interpersonal skills didn't; (e) when control variable was included, the significant relationship between experiences of family violence and self-injurious was not changed. Finally, suggestions for the resilience of adolescents, parents, teachers, and further research are provided based on the research findings of this study.

Keywords: self-injurious, experiences of family violence, resilience

壹、緒論

家庭向來被認為是最安全、最溫暖的避風港，然而隱藏在家庭裡的爭執、衝突，都是不可告知外人的事，家庭暴力事件更是隱藏在家門後的祕密（陳若璋，1997）。事實上，成長在家暴環境下之兒童、青少年極可能產生情緒及發展上難以平復的傷害，如造成兒少身體傷殘、死亡、心智障礙、學習障礙、行為障礙、社會適應障礙、憂鬱、藥物濫用，甚至自我傷害等行為（彭明聰、尤幸玲，2001）。Van der Kolk、Perry 和 Herman（1991）欲瞭解自我傷害到底如何產生，針對 74 個人格違常個案的縱貫性研究結果顯示，出現自我傷害的個案群在童年有 89% 曾經在父母親的照顧上出現過重大的障礙，而曾經出現過童年身體虐待、性虐待、或者目睹家庭暴力的個案則佔了 79%。所以童年遭遇性侵害者及家庭暴力者乃屬自傷行為的高危險群，會藉由自傷行為來懲罰侵犯其身體的人或懲罰自己，或藉由自傷宣洩精神上所承受的創傷痛苦（Zila & Kiselica, 2001）。另外，根據林杏真（2001）調查 353 名台灣在學青少年指出，將近一半的青少年在一年內曾經有過自我傷害的念頭，而真正有過自我傷害行為的青少年，則有 15.9%，這也比國外有自傷行為青少年的比率（13%）來得高。這項數據顯示，在台灣可能每六至七名青少年中，就有一名有自傷的經驗。而相關研究也指出，非自殺性自傷行為在青少年間有越來越盛行的趨勢（Ross & Heath, 2002；Whitlock et al., 2006；White, Victoria, Gibson & Reynolds, 2004）。

青少年階段一直被視為一個型塑自我的重要關鍵時期（Erickson, 1968；Marcia, 1980；Waterman, 1982），青少年藉由生活中重要他人的言語或非語文的反應判斷自己的能力，並不斷藉由成長過程中群體和個體互動之歷程，形塑自我的穩定特質，這些特質能協助個體處理壓力情境或允許個體在經過一段期間的混亂後得以復原。一些研究結果顯示儘管個體在發展過程中遭遇逆境，卻仍然能成功適應（胡斐瑜，2007）。從正向觀點，青少年因應危機因子的決定因素是一種特殊的心理特質，而這種不管負向環境影響而表現正向適應的心理素質即被稱為「復原力（resilience）」（張淑慧，2007）。因此當青少年遭受到各種形式的逆境時，如虐待、忽視等家庭暴力，儘管經歷這些負向的經驗，但也因為擁有復原力，所以孩子仍然有正向的功能和積極調適的能力來面對這些家庭困境（Haskett,

Nears, Ward, & McPherson, 2006 ; Jaffee, Caspi, Moffitt, Polo-Tomas, & Taylor, 2007)。

綜上所述，我們可以得知青少年偏差行為的發生，的確與家庭暴力和復原力相關。然而觀察發現，大多數的研究焦點於家庭暴力或復原力對青少年自傷行為的影響，只從個別的觀點切入討論，或是以復原力做為中介變項，以瞭解家庭暴力如何經由復原力而影響自傷行為。但是在這些研究當中，似乎忽略了復原力是一個獨立的概念與統整的個人特質 (Fraser, Richman, & Galinsky, 1999 ; Garmezy, 1974 ; Prince- Embury, 2008)，個體因為發展成熟與經驗因素的個別差異，其復原力的發展便會有所不同。尤其是青少年，其身心發展尚未成熟穩定，是否會影響家庭暴力與自傷行為間的關聯性，在實證文獻上較缺乏明確的論述。換言之，研究者在探討家庭暴力、復原力與青少年自傷行為的關係時，應考量其不同交互組合情形的差異效應對自傷行為的影響。在過去國內外研究者較少進行相關實徵研究，提供一個較整體的觀察，這也是本研究的主要目的，希望填補此一有所缺漏的實徵研究文獻。

貳、文獻探討

一、自我傷害的意涵

自我傷害又稱為自傷 (self-harm 或 self-destruction)，係藉由一些傷害自己的行為，如肉體上的傷害、酗酒、吸毒等蓄意造成身體疼痛的行為，來發洩情緒或表達不滿，雖然有時候這樣的自傷行為，也可能會因一時之不慎而導致死亡，但自我傷者在實際行動之前通常沒有死亡的動機 (Favazza, 1989)。國內學者認為自傷應包含以下五種行為：(1) 有情緒困擾，如憂鬱、無助、傷心、憤怒、憤恨等；(2) 有生理疾病、容易生病或請假次數過多；(3) 攻擊行為；(4) 易發生意外事件或違序、曠課次數過多；(5) 曾企圖自殘、自殺等 (許文耀、吳英璋、胡淑媛、翁嘉英, 1994)。而陳毓文 (2006) 則提出，自傷行為是指蓄意傷害自己的行為，但行為的背後並沒有死亡動機的定義雷同。即個人以任何方式傷害自己的身心健康，但該個體並沒有結束自己生命的清楚意願，將自殺行為排除在自我傷害為之列。

國外學者 Favazza 與 Sinemon 則將自我傷害行為分成四大類，包括 (1) 重大傷害性：患者會突然出現不尋常之自傷行為，造成嚴重之身體傷害，如挖眼、截肢等，此類自傷最容易出現在精神分裂、嚴重人格違常患者上；(2) 刻板性自傷行為：患者會出現固定且規律之自傷型態，而對此行為較無象徵性涵義，如撞頭、打自己或摳皮膚；(3) 強迫性自我傷害行為：會重複出現，如拔頭髮、摳皮膚和咬指甲；(4) 衝動性自傷行為：無規律性可循，可能是單獨或是重複性，身體組織破壞較少，且致命的威脅性較低 (引自唐子俊、郭敏慧譯, 2002)。Solomon 與 Farrand (1996) 的實徵研究發現，自我傷害 (尤其是割傷, self-cutting) 是部分青少年所採取的適應行為策略 (an adaptive act)，讓他們能藉此表達出他們的需求，感覺到有自控感 (因為此種自殘是自我選擇的結果，且不是為了逃避)，並發洩出心中強烈負面情緒與難以承受的壓力，這樣才能讓他們感受到危機情境的解除。通常在校園裡常見的自傷行為類型，多屬於第四類衝動型自傷行為，如皮膚的切開或割劃、煙頭燒燙傷、干預傷口癒合等 (黃雅玲, 2003; Glenn & Klonsky, 2010)。本研究以 Favazza 與 Sinemon 的分類為參考架構，將自我傷害行為為界定

為割傷身體、在身體刻字、燒灼皮膚、干預傷口癒合、摳皮膚與其他身體毀壞行為等六大類。

二、家庭暴力與自我傷害行為之關聯性

研究家庭問題的學者，咸認為家庭暴力（Domestic Violence）普遍的存在於每一個人類社會中（Goode, 1971）。家庭是社會制度的重要支柱，急劇變遷的現代化社會中，家庭關係中親密角色的扮演，更是現代化社會中不可或缺的一環，但是來自最親密家人的暴力，對孩童、婦女等弱勢族群而言，所產生的身心傷害，在現代社會中更是嚴重（Johnson & Ferraro, 2000）。美國衛生部（United States Department of Health and Human Services, USDHHS）（2006）2004 年的研究調查發現，有近 90 萬的兒童少年虐待事件，是由父母或主要照顧者所造成。曝露於家庭暴力中的兒童少年，由於受到來自於成年人重複性攻擊，常導致兒童或少年負向的自我價值（Trocme & Wolfe, 2001），且超過 52% 的兒童和青年經歷過不同形式的虐待（Famularo, Fenton, & Kinscherff, 1993），有些目睹父母婚姻暴力的兒童少年因長期處於暴力情境中，往往會出現情緒與行為問題，以及產生「創傷後壓力症候群」（Post-traumatic Stress Disorder, PTSD）。眾多的研究證明，兒童少年遭受家庭暴力或兒童虐待，更可能會產生各種各樣的不良心理和行為結果（Herrenkohl, Sousa, Tajima, Herrenkohl, & Moylan, 2008；Sternberg, Baradaran, Abbot, Lamb, & Guterman, 2006；Wolfe, Crooks, Lee, McIntyre-Smith, & Jaffe, 2003）。此外，不同形式的家庭暴力經常合併出現，這顯示許多目睹家庭暴力的孩子，也曾有直接受到暴力的經驗（Appel & Holden, 1998；Edleson, 2001；Tajima, 2004）。而對於受到家庭暴力的兒童之界定，不論是在受虐或目睹婚暴方面，國內大都採廣義的解釋，即以未滿十八歲，而遭受身心傷害的兒童、少年為範疇（童伊迪、沈瓊桃，2005；彭明聰、尤幸玲，2001；蔡素琴、廖鳳池，2005）。

家庭系統理論指出，夫妻、親子及手足等次系統間的相互影響建構了家庭功能。家庭裡的每一分子都在家暴的互動系統中扮演著某種角色，例如有婚姻暴力的父母可能會將夫妻間的衝突轉移到子女身上，使家庭衝突的焦點從配偶之間轉

移到父母與子女之間 (Appel & Holden, 1998)。換言之，父母與子女之間，或家庭的衝突，容易導致家庭暴力的發生。當社會文化縱容父母親使用暴力管教孩子，有問題的父母若缺乏有效的社會支援力量與正確的親職知識和技巧，就容易發生兒童少年虐待 (鄭瑞隆，2006)。國外的實徵研究亦發現，發生在家庭裡的暴力，有一半的機率也會發生兒童少年虐待 (McGuigan & Pratt, 2001; O'Leary, Slep, & O'Leary, 2000)，而目睹婚姻暴力又遭受虐待的兒童少年，因遭受雙重的負面影響，以至於其受到不良的衝擊往往超過只經驗單一暴力類型者，可說是雙重打擊的受害者 (Shen, 2009a)。若子女家庭暴力經驗愈高，對其日後的行為及人格發展會有很大的影響 (Edleson, 2004)，而發生心理、情緒困擾及人際關係障礙的可能性越高 (沈慶鴻，2001)。

國外的實徵研究結果指出，婚姻關係中的衝突和暴力，與兒童少年虐待、疏忽，存在著高度的相關性 (Rumm, Cummings, Krauss, Bell, & Rivara, 2000; Tajima, 2000)。譚子文和董旭英 (2009) 的實徵研究即發現，當兒童少年目睹父母身體虐待、暴力虐待次數愈多，則其發生遭受父親虐待、父親嚴重虐待、母親虐待及母親嚴重虐待的發生率愈高，意即在某些婚姻暴力的情境下，目睹父母婚姻暴力的兒童少年更可能進一步成為受虐兒童少年。受到家庭暴力傷害的兒童少年，其生命的安全及健康成長機會的基本權利被剝奪，尤其是身體上的傷痕、骨折，是最嚴重而明顯的。研究顯示，青少年自傷者通常在童年期有過受虐經驗，並且多數來自於失功能的家庭，如父母離異、經常發生衝突、家庭暴力 (Rosen, Walsh, & Rode, 1990; Walker, 1980)。Sansone、Chu 和 Wiederman (2007) 則進一步指出，來自親密家人的暴力和自我傷害行為，是家庭暴力裡最為常見的二種現象。Yanik 與 Ozmen (2002) 的研究發現，從成年人身上可以發現幼時的受虐與自我傷害有著相關性；Kisiel 和 Lyons (2001) 則確認了兒童或青少年的性虐待與自我傷害行為間的關係。此外，成年時的再次受害，亦與兒童時期的創傷及自殘行為有關 (Low, Jones, MacLeod, Power, & Duggan, 2000; Wiederman, Sansone, & Sansone, 1999)。因為受到傷害及伴隨而來的恐懼、憤怒、憎恨、哀傷等情緒之影響，孩子會變得具攻擊性，或退縮自卑、或孤僻、或依賴、逆來順受，在視覺上它向外透露出請求救助的表徵，但也是一個人秘密、被迫重複羞辱的來源 (Derouin &

Bravender, 2004 ; Starr, 2004)。

家庭是形成社會最基礎的單位，孩子在家庭中獲得安全依附，得到支持及保護，進而學習情緒控制，發展社會行為。但在有暴力行為的家庭，孩子常會有學習矛盾，如愛你最深的人，也毆打你；當其他事情行不通時，暴力可以解決；毆打家裏的人，在道德上是被允許的。對於一個來自暴力家庭的兒童，尤其是雙重家庭暴力家庭，恐懼、焦慮及複雜的心理將取代原本應有的愛、舒服及關照的需求，尤其這些兒童因常期目睹他們所愛的人、照顧他們的人被打，他們會有罪惡感，進而自我懲罰、自責這些家庭暴力問題是因他們的存在所引起的，漸漸在行為表達、社會適應的發展產生障礙，甚至會有自我傷害的習慣。依據上述文獻之探討，遭受父母身體或情緒虐待，甚至是目睹婚暴等家庭暴力，會增加自我傷害的可能性。換言之，若是兒童少年目睹婚暴頻率越高、父母對兒童少年的攻擊行為越多，則兒童少年的自我傷害行為越嚴重。準此，本研究擬從父母對子女的暴力及目睹度婚姻暴力二方面，探究家庭暴力與自傷行為發生的關聯性為何。

三、復原力與自我傷害的關聯性

Rutter (1966) 界定復原力 (resilience) 是一種個人特質，包含自我效能、問題解決和社會技能、改變的能力等三部份。初始是從個人面向出發，係指個體在經歷創傷或面對困境時，能夠很快的調整生活步調，很快的適應改變之能力或是特質 (Howard, Dryden, & Johnson, 1999 ; Jew, Green, & Kroger, 1999 ; Konrad & Bronson, 1997 ; Lambie, Leone, & Martin, 1998 ; Peterson, 2000)。意即在改變的情境要求下，特別是遭遇挫折與壓力時，所採取的彈性而非僵硬的反應傾向 (Block & Block, 1980)。辨識個體的復原力需要兩項依據，其一是個體經歷重大逆境，例如危機、壓力或創傷；其二則是個體適應結果良好，例如個體呈現正向適應結果、沒有負向適應問題或心理徵狀 (Masten & Reed, 2005)。Grotberg (1995) 則將復原力的保護因素歸結為外在支持和資源 (external support & resources)、個人內在的力量 (inner & personal strength)、社交及人際技巧 (social & interpersonal skills)，並視其為復原力的來源，也依據此三大類作為復原力量表的來源。

Antonovsky (1987) 發現高危險群學童成功的主要因素，為學童父母給予孩子「努力」的觀念，在社會中會獲致不凡的成就及代價。亦即，主要照顧者傳達給幼兒的價值觀及信念強烈地影響幼兒的復原力發展。此外，學童主要照顧者(如父母、親友、教師)與個體的正向互動，以及和諧融洽的家庭成長經驗對增進個體的自信心及積極樂觀的態度有很大的助益，而自信心及積極樂觀態度即是復原力發展重要的保護因子 (Brooks, 1992)。Werner 和 Smith (1982) 在其縱貫性研究中發現，具有復原力的兒童常有一些特殊的能力及特質，當要尋求協助時，常常能吸引或找到他們需要的人或資源來幫助他們。此外，許多復原力研究顯示，社會互動本身對增進幼兒的社會技巧、自信心、和對成人的看法即有一定的幫助。由此觀之，復原力的養成與個體所處的外部環境、社會關係、及社會互動有著很大的關係 (Condly, 2006; Wolfe, Crooks, Lee, McIntyre-Smith, & Jaffe, 2003)。

國內研究顯示，自我概念越高，對自己評價是正面的，自我肯定越高，換言之在生活適應上也愈良好，發生自我傷害的機率也就愈低 (莊榮俊，2002)。有自傷行為的青少年，比沒有發生過自傷行為的青少年擁有較少的社會支持，所以社會支持在個人生活中是佔有重要的地位，對於防治個人自我傷害行為的發生亦有一定程度的影響力 (林杏真，2001)。王愛麗 (2006) 認為個人特質能力、家庭環境和社會支持等三個層面，係有助於自我傷害青少年克服困境產生的復原力。而若父母能提供關愛、溫暖、安全，則有利於孩子依附關係的發展，將可降低子女的焦慮，減少孩子出現自傷、自殺、攻擊或犯罪等行為 (邱紹一、薛雪萍、李介至，2002)。國外研究則指出，助長復原力需從提昇自我效能、增加對環境評估的能力、教導社會問題解決技巧、增進目標及任務感、學習與照顧者保持適當距離以學習獨立、提供溫暖支持的環境做起 (Turner, 1996)。Dumont 和 Provost (1999) 以青少年為對象，並予以區分為復原力組與適應不良組，研究結果發現復原力組的青少年比適應不良組的青少年有較高的自尊，且復原力組的青少年擁有良好的問題解決因應策略。Groër、Thomas 和 Shoffner (1992) 以青少年為對象的研究發現，隨著年齡的增加，青少年知覺到的生活事件壓力也越大。當面臨生活上的壓力時，女性青少年傾向以積極的策略因應壓力、分散注意；但此種調適因應方式卻會隨著年齡增加而減少使用，隨著年齡的增加，男女青少年出現自

我傷害行為的可能性也隨之提高。

由以上探討可知，復原力高者在面對日常生活中的負面事件、挫折、複雜的人際關係時，會表現出較高的容忍力與適應力，以正向、積極開朗的樂觀態度面對逆境與壓力，並且在社會環境中能夠自在生存，且具有與他人互動的技巧，產生自我傷害行為、憂鬱、攻擊或不良適應的情形就愈少。雖然個體所擁有的復原力因子及作用的機制有其先天的差異性，但復原力因子有助於個人面對危機威脅下所帶來的負面衝擊，也能較快從困境中恢復，甚至可以從這些逆境中找出正向、積極的方法解決問題。其實每個人身上都有復原力，或多或少在人的內在醞釀一股力量，幫助我們面對困難、忍受挫折、緩衝痛苦的打擊，它更是我們遭受風雨還能推使我們往前行駛人生旅程的引擎。

四、家庭暴力、復原力與自我傷害行為的關聯性

根據 Van Sell 等人(2005)的研究指出，自我傷害主要是完成兩件事，首先，它允許個人選擇，以身體的病痛，來取代情緒上所經歷的痛苦；第二，自我傷害行為可以轉移他們所不能處理或控制的情緒上痛苦。對於受虐兒童而言，在日常生活中常會出現許多行為及情緒上的問題，而自我傷害行為往往有助於舒緩負面情緒，以及減輕內心與外在情境的衝突，讓受虐兒童能從中獲得自控感，使得生命中足以威脅到自我的負面情緒不致超過個人所能負荷的程度。雖然個人產生自我傷害的原因廣泛，但國內外在家庭暴力與兒童少年自我傷害行為相關性的研究結果呈現，自傷者通常有過受虐經驗，並且多數來自於失功能的家庭，如父母離異、經常發生衝突、家庭暴力 (Walker, 1980)；在暴力家庭中，無論是目睹或受虐兒童常出現憂鬱、焦慮、失眠、夢魘等生活不適應症狀，且顯現自卑、敵意、衝動、易怒等性格 (蘇益志, 2005)。研究指出，常處在父母婚姻暴力的青少年，當他們回憶過去父母間的暴力經驗，就會伴隨著焦慮、沮喪、低自尊，甚至會以自殺來結束生命。由此可知，童年遭受過家庭暴力者都是出現自傷行為的高危險群 (Walsh & Rosen, 1988)。許文耀、吳英璋 (1995) 以生活困境所呈現之因素對自我傷害行為之研究結果亦指出，「家庭困境」對自我傷害的發生影響較大。而且可以確定的是青少年在生活中遭遇到的負面事件愈多，如經歷兒童虐待、疏

忽及有壓力的生活事件等，則自傷行為的發生機會愈高（黃雅羚，2003；黃雅羚、林妙容，2005；董旭英，2003；Agnew, 1992）。

但是由以上自我傷害的文獻探討，亦可發現在某些情境或個人特質上，負向的家庭環境，或遭受家庭暴力的青少年，未必就是產生自我傷害行為的高風險群？林杏真（2001）以青少年為對象的研究中發現，生活壓力對青少年的自傷行為並無顯著影響，社會支持及自我強度反而更能預測青少年的自傷行為。陳毓文（2001）的研究指出，當家庭問題與感情困擾同時發生時，更容易引發青少年自傷，但是我們也可以觀察到眾多的青少年未因此而發生自我傷害行為。Walsh（2002）的實徵研究發現，那些成功克服孩童時期所遭遇困境的復原力成年人，他們並不是從未受過傷害，或是他們很容易就能在生命中找到出口回到原有的生活，而是他們在經驗痛苦的過程中「掙扎的很好」（struggled well）。這種能力是幫助個體成功與積極適應生活，運用內在與外在資源，以解決非常困難的處境時，還能在生活上表現出幾乎沒有受傷的能力，最後發展出健康的因應策略。Grotberg（2003）在其長達 10 年的跨國研究中指出，管理情緒與衝動是復原力的重要元素。認知能力被視為復原力的保護因子有助於個體面對壓力與處理困難的情境。由此推論復原力最大的特質是相信不論是那一個人，其本身都具有一些資源和能量，來面對生活的困境和危機。所以儘管青少年身處於家庭暴力環境中，一旦啟動復原力保護因子，捐棄自傷行為是問題的唯一解決方式，取而代之的是，轉換並重新詮釋對生活困境的認知，善用內外資源，以擁有能抵抗、克服或能從嚴重的威脅中恢復的能力。

由以上家庭暴力、復原力與自我傷害行為的文獻探討可知，與家庭成員的負面關係，如與家人發生衝突、遭受身體虐待、情緒虐待，甚至是目睹婚暴等家庭暴力，會增加自我傷害的可能性。換言之，若是兒童少年目睹婚暴頻率越高、父母對兒童少年的攻擊行為越多、兒童少年對父母的衝突感到自責與恐懼，則兒童少年的自我傷害行為越嚴重。而面臨雙重家庭暴力的兒童少年，更是容易使個人陷入高自我傷害的風險中。但是青少年如果能提高人際溝通能力、自我接納及正向管理錯誤，應可降低自我傷害行為的發生。因此，當青少年有著復原力時，其自傷行為的產生是否仍如過去一般，繼續受到家庭暴力的影響，或者是其影響效

應還大於不同的家庭暴力？再者，青少年較正向的復原力是否能影響家庭暴力與自傷行為發生的相關性，在過去的實徵研究甚少討論。所以本研究將針對上述議題作詳細之實徵性探討，準此，本研究目的即在探討下列問題：

- (一) 家庭暴力及復原力面向分別對青少年自我傷害行為，是否存在著影響效應？
- (二) 不同的復原力面向對家庭暴力與青少年自我傷害行為間關係的影響為何？

參、研究方法

一、研究架構

本研究之自變項分為家庭暴力經驗與復原力。依據家庭暴力經驗的定義，共分二類：「父母對子女的暴力」、「目睹父母婚姻暴力」；依據復原力內涵，共分三類：「外在支持和資源」、「內在的力量」與「社交及人際技巧」。依前述文獻討論，復原力能力的高低會影響到個人對家庭暴力經驗的認知與自我傷害行為的發生，故將復原力設為此研究自變項，納入考量是否對有家庭暴力經驗的國中生在自傷行為上有所影響。而依變項則為自我傷害行為。

綜合上述，本研究之研究架構如圖 1 所示：

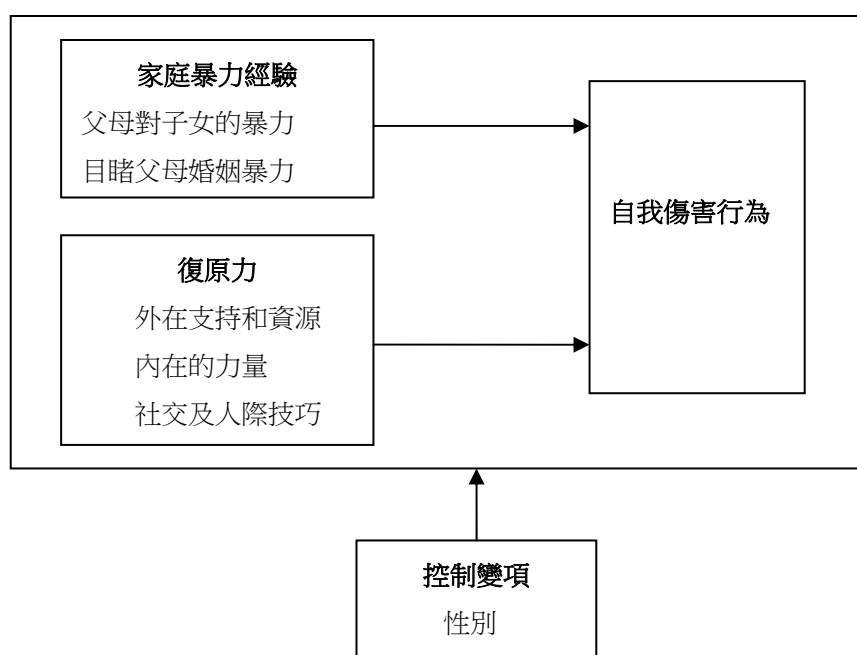


圖 1 研究分析架構圖

二、研究對象

本研究利用問卷調查法蒐集資料，採分層叢集隨機抽樣方式抽取樣本，以台南市都會區國中為取樣範圍。依據原台南市所劃分之六個行政區：東區、南區、

北區、中西區、安平區與安南區，每區挑選一間學校，共計六所國中。其次，以班級為單位，隨機抽取一、二、三年級各一班學生進行施測，共計 18 個班級的學生，作為施測對象，有效樣本共計 579 位。

三、變項的測量

本研究採問卷調查法，以自陳問卷方式蒐集資料。本研究各變項之測量，主要依據家庭暴力經驗及復原力之相關觀點發展而來，故其屬建構效度 (Construct validity)，代表所得資料與欲測量之目標相符。至於信度測量方面，則以內部一致性信度係數加以檢視。

(一) 家庭暴力經驗

「家庭暴力經驗」係引用周淑如 (2007) 「國中生日常生活經驗問卷」為本研究家庭暴力經驗之量表，包含「父母對子女的暴力」及「目睹父母婚姻暴力」二部分，說明如次：

1. 父母對子女的暴力：

本量表題目包含他們會叫我做事以彌補我的過錯；他們會取消我的權利或要我禁足（不准出門）；他們會要我面壁思過；他們會對我大聲地吼叫、嘶喊；他們會威脅要打我，但是沒有真的這麼做；他們會咒罵、詛咒我；他們會叫我笨蛋、懶豬或其他難聽的話；他們曾說要把我送走或趕出家門；他們會用手打我的屁股；他們會用手打我的手心、手臂或大腿；他們會用棍子、皮帶或其他東西打我；他們會捏我；他們會用棍子、皮帶或其他東西打我屁股以外的地方；他們會打我的頭或打我耳光；他們會對我拳打腳踢；他們會將我擊倒或推倒；他們會痛打我一頓，使我受傷；他們會掐我的脖子；他們會故意燒傷我或燙傷我；他們會拿刀子或其他傷害性武器威脅我等二十題。計分方式採四點量表，依據受試者的真實感受程度，給分方式為：「從未如此」者給 1 分、「很少如此」者給 2 分、「偶而如此」者給 3 分、「經常如此」者給 4 分。受試者的得分越高，表示青少年遭受

父母對子女的暴力經驗愈多。此二十個題目所測得的內部一致性信度為 .89。

2. 目睹父母婚姻暴力：

本量表題目包括父母親會冷戰（不理對方）；父母親會對著對方大吼大叫；父母親會憤而離去；父母親會做一些事刁難對方；父母親會詛咒對方或罵對方髒話；父母親會批評對方的身體特徵，例如嫌對方很胖或很醜；父母親會鄙視對方，例如罵對方是廢物或沒用的人；父母親會威脅要拿東西丟對方或威脅要打對方；父母親會破壞屬於對方的東西；父母親會拿東西丟對方；父母親會扭轉對方的手臂或拉扯對方的頭髮；父母親會用力推、撞對方；父母親會抓痛對方；父母親會打對方耳光；父母親會拿東西打對方；父母親會用力踢對方；父母親會揍對方；父母親會掐對方的脖子；父母親會故意燒傷對方或燙傷對方；父母親會拿刀子或其他傷害性武器攻擊對方等二十題。計分方式採四點量表，依據受試者的真實感受程度，給分方式為：「從未如此」者給 1 分、「很少如此」者給 2 分、「偶而如此」者給 3 分、「經常如此」者給 4 分。受試者的得分越高，表示青少年遭受目睹父母婚姻暴力經驗愈多。此二十個題目所測得的內部一致性信度為 .91。

（二）復原力

分為「外在支持和資源」、「內在的力量」與「社交及人際技巧」等三部分，以張美儀（2005）之「學童復原力量表」為參考，再加以修改作為本研究之測量工具。

1. 外在支持和資源

由跟爸爸在一起的時候，我覺得很快樂（沒有跟父親同住者，不用回答）；跟媽媽在一起的時候，我覺得很快樂（沒有跟母親同住者，不用回答）；我覺得跟爸爸相處的時間很少（沒有跟父親同住者，不用回答）；我覺得跟媽媽相處的時間很少（沒有跟母親同住者，不用回答）；我有心事的時候會跟爸爸說（沒有跟父親同住者，不用回答）；我有心事的時候會跟媽媽說（沒有跟母親同住者，不用回答）；我覺得爸爸重視我（沒有跟父親同住者，不用回答）；我覺得媽媽重視我（沒有跟母親同住者，不用回答）；我有要好的同學或朋友；我會主動關心

同學；到了新環境，我會主動和不認識的同學打招呼；老師在高興的時候對我好，不高興的時候就對我不好；老師會關心我各方面的學習；老師會保護我，避免我被欺負或發生意外；我覺得老師不喜歡我；當我有困擾時，我會去找老師談；當我失望、難過時，老師會鼓勵我；我與老師相處融洽；無論我的功課好壞，老師都會關心我；我覺得老師對某些同學總是比較偏心；我覺得老師處理我們的事時，常常不太合理、令我感到不服氣或不喜歡他（她）；我會因為老師的脾氣不好，而不喜歡他（她）；當我有課業上的問題時，老師會想辦法幫助我等二十三題組成。並以四點量表測量，反應項目與計分方式為：「非常不符合」者給 1 分、「不符合」者給 2 分、「符合」者給 3 分、「非常符合」者給 4 分。受試者的得分越高，表示青少年獲得的外在支持和資源愈多。此二十三個題目所測得的內部一致性信度為 .87。

2.內在的力量

包括我覺得參加各項競賽時能不能得名，要看運氣好壞；我覺得運氣好比能力強重要；做事要成功，大部分要靠運氣；未來成功與否，運氣最重要；能考到好成績大部分是幸運；我相信帶吉祥物會為我帶來好運；我相信帶玉珮、佛珠，我會比較容易成功；我相信祈禱會帶來好運；不管我再怎麼努力，還是得不到大家的肯定；我覺得無法改變別人不喜歡我的事實；不管怎樣用盡心力，某些人就是不喜歡我；每當訂定計畫後，我常有信心去完成；只要我認真學習，學業就會進步；我自己所做所為，決定了我現在的一切；我認為我今日所做的一切，會影響明日的成就等十五題組成。並以四點量表測量，反應項目與計分方式為：「是」者給 1 分、「否」者給 2 分。受試者的得分越高，表示青少年擁有的內在的力量愈多。此十五個題目所測得的內部一致性信度為 .70。

3.社交及人際技巧：

包括我容易與新同學做朋友；我會用微笑、揮手或點頭跟別人打招呼；在用別人的東西之前，我會先徵求他（她）的同意；當別人遭遇不幸時，我會覺得難過或我會想要去安慰他（她）；當別人使我不高興時，我會告訴他們我的感受；我和大人意見不同時，我不會與他們爭吵；我會參加學校的活動如球隊、合唱團

或其他社團；我會主動告訴新朋友自己的姓名；當別人惹我生氣時，我會控制自己的脾氣；當遊戲的規則可能不太公平時，我會婉轉地提出疑問；我會讓朋友知道我喜歡他們；當大人對我說話時，我會注意聽；我會謝謝別人對我的稱讚；我會稱讚別人；當朋友告訴我他（她）的心事時，我會注意聽；我避免做出使大人不高興的事情；我會心平氣和地與父母親討論事情；我會讚美別人的成功；上課時我會注意聽講；我會準時交作業；我會主動與同學談話；當別人幫我做事時，我會對他表示謝意；我會聽從老師的指導；當朋友難過時，我會試著去安慰他；當我遭遇困難時，我會請求朋友的幫助；我能夠接受別人和我有不同的意見；我會邀請同學共同參與活動或遊戲；當同學與我的意見不同時，我會用友善的態度與他們討論；當有事情發生時或與同學有爭吵時，我能用不傷和氣的方法來解決問題等二十九題組成。並以四點量表測量，反應項目與計分方式為：「從未如此」者給 1 分、「很少如此」者給 2 分、「偶而如此」者給 3 分、「經常如此」者給 4 分。受試者的得分越高，表示青少年擁有的社交及人際技巧愈多。此二十個題目所測得的內部一致性信度為 .95。

（三）自我傷害行為

本研究依變項，以 Favazza 和 Sinemon 的分類為參考架構，將自我傷害行為界定為割傷身體、在身體刻字、燒灼皮膚、干預傷口癒合、摳皮膚與其他身體毀壞行為等六大類。因此發展題目包括我曾經刻意用刀子或其他割傷自己的身體，如皮膚、手腕、手臂等地方；我曾經用刀片或其他利器在自己的身體刻字；我曾經刻意用煙頭或任何灼熱物品燒灼自己的皮膚；我曾經刻意干預自己的傷口癒合，如摳掉傷口結痂，使其再度流血；我曾經刻意反覆摳自己的皮膚直到流血；我曾經刻意用自己身體的某部分（如：頭、手）撞擊玻璃、門窗、牆壁；我曾經重複不斷地拔自己的頭髮等七題。主要測量受試者在過去一年內是否曾經從事或發生上述行為問題，反應項目與計分方式為：「從未如此」者給 1 分、「很少如此」者給 2 分、「偶而如此」者給 3 分、「經常如此」者給 4 分，得分愈高，表示受試者在該向度的發生機會愈高。此七個項目所測得的內部一致性信度為 .72。

（四）控制變項

由受試者自行勾選性別，男生取值為 1，女生取值為 0。

四、資料分析與統計方法

本研究以平均數、標準差等描述性統計分析 (Descriptive statistics) 來檢視各變項之分佈情形；再由相關分析 (Correlation Analysis) 統計方法分析各變項與自我傷害行為間的關聯性；最後則以巢式迴歸模型 (Nested regression model) 分析技術建構家庭暴力經驗與復原力對青少年自我傷害行為的解釋模型，共包括四個模型組。模型一探討家庭暴力經驗與國中生自傷行為的關聯性(回答問題一)；模型二探討復原力與國中生自傷行為的關聯(回答問題一)；模型三同時納入家庭暴力經驗、復原力，檢視與國中生自傷行為的關聯性是否有所改變(回答問題二)；模型四加入性別變項，檢視家庭暴力經驗、復原力與國中生自傷行為的關聯性是否有所改變(回答問題二)。

肆、研究結果

一、自我傷害的方式

從表 1 可知，國中生在各種自我傷害行為中曾經發生的比例，較高的前三者分別為：有 25.70% 的國中生曾經刻意干預自己的傷口癒合、25.60% 的國中生曾經刻意用刀子或其他利器割傷自己的身體、17.10% 的青少年曾經刻意用自己身體的某部分（如：頭、手）撞擊玻璃、門窗、牆壁；其餘依次為 1.70% 的青少年曾經刻意反覆摳自己的皮膚直到流血、8.30% 的青少年曾經重複不斷地拔自己的頭髮、8.10% 的青少年曾經用刀片或其他利器在自己的身體刻字、2.20% 的青少年曾經刻意用煙頭或任何灼熱物品燒灼自己的皮膚。

表 1 青少年自我傷害行為百分比分佈表

自我傷害行為	從未	很少	偶爾	經常	平均數 (標準差)
	人數 (%)	人數 (%)	人數 (%)	人數 (%)	
1.我曾經刻意用刀子或其他利器割傷自己的身體，如皮膚、手腕、手臂等地方。	431 (74.4)	77 (13.3)	24 (4.1)	8 (1.4)	1.28 (.62)
2.我曾經用刀片或其他利器在自己的身體刻字。	532 (91.9)	32 (5.5)	12 (2.1)	3 (.5)	1.11 (.42)
3.我曾經刻意用煙頭或任何灼熱物品燒灼自己的皮膚。	566 (97.8)	6 (1.0)	2 (.3)	2 (.3)	2.00 (.30)
4.我曾經刻意干預自己的傷口癒合，如摳掉傷口結痂，使其再度流血。	430 (74.3)	69 (11.9)	58 (1.0)	20 (3.5)	1.42 (.81)
5.我曾經刻意反覆摳自己的皮膚直到流血。	517 (89.3)	39 (6.7)	13 (2.2)	4 (.7)	1.13 (.45)
6.我曾經刻意用自己身體的某部分（如：頭、手）撞擊玻璃、門窗、牆壁。	480 (82.9)	72 (12.4)	18 (3.1)	8 (1.4)	1.23 (.57)
7.我曾經重複不斷地拔自己的頭髮。	531 (91.7)	25 (4.3)	9 (1.6)	14 (2.4)	1.15 (.55)

二、各變項之描述統計

此部分依序說明國中生自我傷害行為、家庭暴力經驗及復原力等變項之描述性統計結果。本研究之依變項為「自我傷害」，由表 2 可知，就整體樣本而言，受試者從事自我傷害行為次數不多。以其圖形分配狀況來看，呈現正偏態及高狹

峰 (leptokurtic) 情形，也就是說，國中生自我傷害行為之分布較為集中，在次數低的一方，亦即未從事自我傷害行為之人數較多。Kline (2005) 指出，當偏態係數的絕對值小於 3，峰度係數的絕對值小於 10 時，一般可視為符合常態分配的假設。因此，為考慮迴歸模式中，依變項應符合常態分配性原則，故本研究將此依變項取對數處理，對數值 (log) 為 10，將國中生自我傷害行為常態化 (normalization)。在父母對子女的暴力方面，平均數為 1.48；目睹父母婚姻暴力平均數為 1.18。在外在支持和資源方面，平均數為 2.93；內在的力量平均數為 1.75；社交及人際技巧平均數為 3.10。從上述得分資料分析顯示，受試者受社交及人際技巧影響的機會較高。

表 2 國中生各變項描述性統計分析

性質／變項	平均數	標準差	最小值	最大值	偏態	標準誤	峰度	標準誤
依變項								
自我傷害行為	1.19	.33	1.00	3.43	2.65	.10	9.67	.20
常態化後自我傷害實際行為	.06	.09	.00	.54	1.74	.10	2.97	.20
自變項								
父母對子女的暴力	1.48	.42	1.00	3.85				
目睹父母婚姻暴力	1.18	.32	1.00	3.68				
外在支持和資源	2.93	.45	1.35	4.00				
內在的力量	1.75	.18	1.13	2.00				
社交及人際技巧	3.10	.54	1.00	4.00				

三、自變項與依變項之相關情形

由表 3 可知，父母對子女的暴力、目睹父母婚姻暴力均與自我傷害行為有顯著的正相關 ($r = .29$ 、 $.22$)。外在支持和資源、內在的力量、社交及人際技巧均與其有顯著的負相關 ($r = -.25$ 、 $-.25$ 、 $-.20$)。意即，當青少年生活中的家庭暴力經驗愈多，產生自我傷害行為的次數也會變多；而當青少年的復原力愈高時，產生自我傷害行為的次數將受到壓抑。此外，控制變項中，性別與國中生自我傷害行為呈現顯著負相關 ($r = -.099$)，表示青少年的自我傷害的實際經驗，隨著性別的不同，發生的機會也不同。

然而，由於相關係數是在假設其他條件相同的情況下，顯示各變項之間的相

關程度，其佐證力稍嫌薄弱，故本研究將以巢式迴歸分析方法，做進一步的驗證，並檢驗變項間是否存在假性相關之現象，以釐清各項因素對青少年自我傷害行為的影響，俾使所得結果更為詳實。

表 3 各變項相關情形

變項	1	2	3	4	5	6	7
1 自傷行為	1						
2 父母對子女的暴力	.29**	1					
3 目睹父母婚姻暴力	.22**	.42**	1				
4 外在支持和資源	-.25**	-.25**	-.14**	1			
5 內在的力量	-.25**	-.27**	-.14**	.41**	1		
6 社交及人際技巧	-.20**	-.15**	-.10*	.59**	.37**	1	
7 性別	-.10*	.04	-.09*	-.05	.50	-.18**	1

註：*表示 $p < .05$ ；**表示 $p < .01$ ；***表示 $p < .001$

四、影響國中生自我傷害因素探討

以下茲依本研究在自變項、控制變項與自我傷害行為方面所建構之四個模型，加以分析如表 4。在模型一檢視家庭暴力經驗與自我傷害行為之關聯性部分，父母對子女的暴力及目睹父母婚姻力與自我傷害行為呈顯著正向關係（ $B = .05$ 、 $p < .001$ ； $B = .04$ 、 $p < .01$ ），也就是說國中生遭受父母暴力對待經驗及目睹父母婚姻暴力經驗愈高，其發生自我傷害行為的次數會增加，模型一對自我傷害行為的解釋力約為 9.0%。於模型二檢視復原力與自我傷害行為的關係，外在支持和資源及內在的力量與自我傷害行為呈顯著負向關係（ $B = -.04$ 、 $p < .001$ ； $B = -.10$ 、 $p < .001$ ）；社交及人際技巧與自我傷害行為未達統計上顯著效應（ $p > .05$ ）。也就是說國中生外在支持和資源與內在的力量愈高，其發生自我傷害行為的次數會減少，模型二對自我傷害行為的解釋力約為 9.0%。在模型三同時納入家庭暴力經驗與復原力兩個自變項，探討其對自我傷害行為的影響情形發現，父母對子女的暴力及目睹父母婚姻力與自我傷害行為仍然呈顯著正向關係（ $B = .04$ 、 $p < .001$ ； $B = .03$ 、 $p < .05$ ），在外在支持和資源及內在的力量與自我傷害行為方面，亦呈顯著負向關係（ $B = -.03$ 、 $p < .05$ ； $B = -.07$ 、 $p < .01$ ），社交及人際技巧與自我傷害行為則未達統計上顯著效應（ $p > .05$ ）。換言之，國中生

遭受父母暴力對待經驗及目睹父母婚姻暴力經驗愈高，外在支持和資源與內在的力量愈低，其發生自我傷害行為的次數會增加，模型三對自我傷害行為的解釋力約為 14.0%。最後，於模型四同時置入家庭暴力經驗、復原力及控制變項，探討其對自我傷害行為的影響。從表 4 可知，父母對子女的暴力及目睹父母婚姻力與自我傷害行為呈顯著正向關係 ($B = .04$ 、 $p < .001$ ； $B = .03$ 、 $p < .05$)，外在支持和資源及內在的力量與自我傷害行為呈顯著負向關係 ($B = -.03$ 、 $p < .05$ ； $B = -.06$ 、 $p < .01$)，性別與自我傷害行為則為顯著負向關係 ($B = -.02$ 、 $p < .01$)，社交及人際技巧與自我傷害行為則未達統計上顯著效應 ($p > .05$)。易言之，國中遭受父母暴力對待經驗及目睹父母婚姻暴力經驗愈高，外在支持和資源與內在的力量愈低，其發生自我傷害行為的次數會增加，國中女生比國中男生，有較高的自我傷害行為，模型四對自我傷害行為的解釋力約為 15.0%。

表 4 自我傷害行為巢式迴歸模型摘要表 (N=568)

變項/未標準化迴歸係數 (B)	模型一	模型二	模型三	模型四
自變項				
家庭暴力經驗				
父母對子女的暴力	.05***		.04***	.04***
目睹父母婚姻暴力	.04**		.03*	.03*
復原力				
外在支持和資源		-.04***	-.03*	-.03*
內在的力量		-.10***	-.07**	-.06**
社交及人際技巧		-.01	-.01	-.01
控制變項				
性別				-.02**
常數	-.06***	.36***	.21***	.22***
決定係數 (R^2)	.09	.10	.14	.16
調整後 ($adj R^2$)	.09	.09	.14	.15
F 檢定	27.37***	20.68***	18.93***	17.45***

*: $p < .05$; **: $p < .01$; ***: $p < .001$.. VIF < 2

伍、討論與建議

一、討論

本研究主要目的在於結構性、系統性地檢驗家庭暴力經驗與復原力對青少年自我傷害行為的影響，以期能瞭解父母暴力對待經驗、目睹父母婚姻暴力經驗愈高，外在支持和資源、內在的力量及社交及人際技巧等是否皆與青少年自我傷害行為的發生具有關聯性，以下依據分析結果提出討論：

(一) 國中生自我傷害行為現象

本研究結果發現國中生有自我傷害行為者高達 37.9%；換言之高達有三分之一的國中生受訪者曾經有過自殘的經驗。在這些自我傷害行為的測量指標中，這是否僅只是青少年的一時興起的意念，或者是面對日常生活及人關係際上的挫折及不愉快，所造成的一種暫時性的行為傾向。本研究主要焦點在面對家庭暴力經驗、復原力與國中生自傷行為的關聯性，但整體模式的解釋量只達到 15%，這意味着還有其他重要因素引致自傷行為的發生。這也是相關學者及實務工作者在建構防治自傷行為發生之機制上，首要找到的答案。

(二) 家庭暴力經驗與自我傷害行為的關聯性

迴歸分析模型結果顯示，遭受父母暴力對待經驗及目睹父母婚姻暴力經驗對國中生自我傷害行為具有正向效應，也就是說在日常生活中父母若是經常以負向的語言暴力、施以身體暴力、或傷害性的工具凌虐孩子，其發生自我傷害行為的頻率愈高。對於來自最親密的家人，生命中主要照顧者的傷害，常造成孩子心理深沉的恐懼、焦慮，進而以自我傷害所引發的身體上疼痛，來宣洩心理的痛苦。此外，對於目睹婚姻暴力的子女而言，雖然父母之間的婚姻衝突孩子並非直接受害者，但對於目睹父母的言語爭吵、肢體衝突、或態度上的暴力經驗，常造成子女隨時處於緊張狀態，必須面對突然發生的暴力、爭吵，而子女也因陷入持續、重覆地家庭問題與情緒的糾結中，由於無法改變不了父母親的暴力行為，也無法讓自己消失以逃避這巨大的壓力，故對於目睹到家庭暴力的青少年只好嘗試讓自

已消失或傷害自己。受到家庭暴力的青少年往往缺乏愛的關注及被關心，當他們面臨日常生活中的困境時，極容易感到無助與無奈，所以經常以自我傷害的行為模式，試圖改變環境、解決困難或自我懲罰，以致於自我傷害行為的重複出現（Simeon & Hollander, 2001）。綜合言之，生活裡的負向家庭經驗往往是青少年產生自傷行為之潛在因素，當青少年面臨家庭困境時，例如父母關係疏遠、衝突不斷、家庭氣氛不佳、受到家人忽視或家庭暴力，在求助無門與適應不良之下，較容易出現自我傷害行為。

（三）復原力與自我傷害行為的關聯性

在迴歸分析結果顯示，復原力中之外在支持和資源、內在的力量皆顯示與自我傷害行為有其負向關係存在，意即國中生從家人、師長或同儕間獲取的外在支持和資源愈多、發展良好的內在力量愈強韌，其發生自我傷害行為的機會也就愈低。Holaday 和 McPhearson（1997）指出，復原力是一種促使個體在處於危機的狀況下，透過與人境互動的過程，逐漸降低負向結果的發生，發展出正向的因應態度、認知或行為，基本的精神即是在強調個體從處理痛苦創傷的過程中，因能夠有良性的掙扎和奮鬥，可以積極感受到自己的成長，以及對生活的掌握，而非陷入失敗者的情緒，以憤怒、憂鬱、無力感來滋養其傷痛（Walsh, 1998；Schwartz, 1997）。具復原力的青少年通常對外界較有反應；較能引發他人正面回應；較具有活動力、彈性及適應力；能和其他人建立正向關係、發展友誼（Benard, 1991）。易言之，對於成長中的青少年而言，家庭及學校是其生活中最重要的二個場域，其身心各方面的發展仍有賴父母、師長的支持，方能在其面對挫折或逆境時，使個人重新獲得自我控制的能力並因之發展出健康的因應行為，加上個體能感受到他人的了解、支持與接納，會使青少年重新思考自己存在的價值，進而發展正向的自我概念，而降低自我傷害機會。

（四）家庭暴力經驗、復原力與國中生自我傷害行為之關聯

由迴歸分析結果所示，父母對子女的暴力、目睹父母婚姻暴力對自我傷害行為皆具有正向效應，表示國中生在日常生活中遭受父母暴力或是目睹父母婚姻暴

力的經驗愈頻繁，其發生自我傷害行為的頻率愈高。復原力層面之外在支持和資源、內在的力量對自我傷害呈負向關聯，意即當國中生遭受家庭暴力經驗，此時若有外在支持和資源與內在的力量存在，那麼自傷行為的次數會降低。許多父母常毫無顧慮的在子女面前使用暴力，然而當家庭發生婚姻暴力時，受害者可能不僅止於受害的配偶，對於同住家中的子女而言，亦可能帶來極大的壓力與造成嚴重的身心傷害。對青少年而言，目睹父母間的暴力行為與本身直接受虐的心理歷程是很相似的，目睹婚暴無論是否遭毆打，當其目睹雙親之一方被另一方毆打的情景時，往往也會造成情緒上或心理上的恐懼，而幼年時期目睹婚暴的傷害更可能延續至成年以後（Henning, Leitenberg, Coffey, Turner, & Bennett, 1996；Shen, 2009b）。從家庭系統理論的觀點審視，父母與子女之間，或家庭與鄰里社居間的衝突，是導致家庭暴力發生的危險因子。在有暴力行為的家庭，孩子常會有學習到矛盾，如最主要的照顧者，也毆打你；暴力成為家庭裡解決事情的方式；毆打家裏的人，在道德上是被允許的。對於一個來自暴力家庭的兒童，尤其是雙重家庭暴力家庭，恐懼、焦慮及複雜的心理將取代原本應有的愛、舒服及關照的需求，尤其這些兒童因常期目睹他們所愛的人、照顧他們的人被打或自己受虐，他們會有罪惡感，進而自我懲罰、自責這些家庭暴力問題是因他們的存在所引起的，漸漸在行為表達、社會適應的發展產生障礙，甚至會有自我傷害的習慣。

但在有關青少年復原力的實徵研究中卻發現，即使處在高衝突的家庭環境中成長，也有部份青少年能夠適應，並且有相當好的正向發展（Werner & Smith, 2001）。這些能夠在逆境中調適過來的青少年，在早期遇到衝突或困難時，就會尋找他人協助來增加本身的社會資本，具有正向的心理（曾文志，2006），在面臨危機情境時能表現出良好的適應方式（Garmezy, 1976；Osofsky & Thompson, 2000；Werner, 2000）。因此，對於青少年而言，歷經家庭暴力事件可能是一種危機，但由於青少年個別的差異，或環境機會、轉折點的效果，不能排除有些歷經家庭暴力事件的青少年能夠成功適應，且幫助青少年在困難時刻發展面對挑戰的內在能量，在壓力之際展現出自我韌性，恢復到「正常」狀態的能力，增加青少年適應不良的可能性。本研究則進一步顯示，遭逢家庭暴力經驗的國中生，其復原力保護因子，若是來自父母或師長的支持系統與有利資源，進而奠定內在力量

的特質，是可降低自傷行為的發生。

本研究亦發現，社交及人際技巧與國中生自我傷害行為未達到統計上顯著水準。但由相關分析（表 3）可知，社交及人際技巧與國中生自我傷害行為呈現顯著的負相關（ $r = .29$ 、 $p < .01$ ），與外在支持和資源、內在的力量則是呈顯著正相關（ $r = .59$ 、 $p < .01$ ； $r = .37$ 、 $p < .01$ ）。由此推論，即使是國中生的社交及人際技巧尚未成熟，但是當強而有力的外在支持（如父母、師長的支持）和資源（如社會資源的給予）愈豐富，再加上青少年自身發展與適應良好的內在力量，是能夠補足國中生笨拙的社會技巧及人際關係。此外，本研究亦呈現，男女國中生在發生自我傷害行為的機率有性別差異，意即女性國中生發生自我傷害行為的機率比男生高。一般而言，女生遇到挫折時，尤其是家庭暴力事件，情緒表達往往不像男生那麼直接、快速，而是多採隱忍的方式，獨自承受內心的煎熬痛苦，當這樣的心理壓力大到自我無法承受時，極易選擇以自我傷害方式做為發洩的管道。

二、建議

本研究依據實徵研究結果，針對國中生個體復原力、家庭教育、教學實務與未來研究發展提供相關建議，以茲參考。

- （一）由本研究結果顯示，遭逢家庭暴力經驗的國中生，應立即知覺並提升外在支持和資源與內在的力量，不應忽視自己有強韌的復原力，只要願意善用周遭外在支持系統與資源，例如家人的關心和支持、師長的溫暖協助以及同儕間的鼓勵，皆可以改變困頓的心境，進而建立正確的自我評價與成敗歸因，持續保持正向樂觀的態度，即可逆轉情勢。建議父母在日常生活中應多與子女交談、瞭解子女在校生活適應情況，以建立良好的親子關係，提供依附關係的空間後，遂能發展子女對家庭的歸屬感與安全感，並適時給予情感上的支持與鼓勵。而當子女面對問題時能與其討論與提供建議，以及支持與尊重子女所做的決定。

- (二) 對父母婚姻關係而言，應理性溝通處理夫妻衝突，祛除語言與肢體暴力，避免影響目睹婚暴子女其身心發展與學業適應。父母在平日的相處上，就該著重善用情緒管理，因為有可能一個不經意的小動作或是語言暴力，就對孩子造成心理上的恐懼與陰影，嚴重的話是一輩子也撫平不了的不堪回憶。
- (三) 從研究結果可以發現，國中生在發生自傷行為的機率有性別差異，建議為人父母者在教養子女的方式上，應多使用綜合、多重的管道與孩子溝通，加強親子間的情感依附關係，使青少年願意將日常生活中快樂、歡喜、悲傷、難過的心情或事物，願意與父母分享，並藉由父母的監督、管理及訓練，強化、支持心理建設及行為輔導，以鼓勵代替懲罰，並針對性別的差異，提升青少年面對問題、解決困境的能力。
- (四) 教師是國中生在校的強大支持系統來源之一，其所提供的支持有助於減少國中生自傷行為的發生。因此，教師應了解學生的家庭狀況與隨時注意學生的生活適應情況，對於班級中有目睹婚姻暴力子女，教師可善用學校認輔制度或小團體，協助學生接受個別輔導或團體輔導，以減少其生活適應上的問題。倘若學生有受虐情形應依法通報，並協助學生接受學校輔導人員之輔導，或視情況轉介校外專業輔導機構，以幫助有家庭暴力經驗的國中生，降低家暴造成的傷害，進而走出家暴的傷痛。
- (五) 影響青少年自我傷害行為的因素很多，本研究限於研究目的，僅將焦點專注於青少年家庭暴力經驗與復原力之關聯性研究上，而其他影響青少年自我傷害的因素則不在本研究的範圍內，若可在未來研究中再加入其他影響因素，俾能有更多的發現，例如傳播媒體散播自傷行為的負面訊息、同儕團體間不當仿效以塑造英雄形象等。許多研究顯示青少年階段是自我傷害發生最多的時期，因青少年時期包括國中與高

中兩階段，然而本次研究對象僅以台南市都會區國中生為主，故未來可再將臺灣其他地區，以及高中生納入研究中探討。並針對不同城鄉居住環境的學生，將之自我傷害情況作一深入比較，以了解城鄉間學生之自我傷害行為模式與背後形成因素有何差異。

參考文獻

- 王愛麗 (2006)。自我傷害青少年復原力之研究。國立高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文，未出版。
- 沈慶鴻 (2001)。被遺忘的受害者—談婚姻暴力目睹兒童的影響和介入策略。社區發展季刊，49，241-251。
- 邱紹一、薛雪萍、李介至 (2002)。青少年家庭功能、親子、因應策略與生活適應之相關研究。香港社會科學學報，22，141-177。
- 周淑如 (2007)。家庭暴力經驗、社會支持與國中生偏差行為之關聯性研究。國立成功大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 林杏真 (2001)。自傷青少年生活壓力、社會支持與自我強度的發展及其關係研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版。
- 胡斐瑜 (2007)。高危機青少年的自我效能與復原力。諮商與輔導，256，24-29。
- 陳若璋 (1997)。家庭暴力防治與輔導手冊。台北市：張老師文化。
- 陳毓文 (2001)。他們想說什麼？—青少年自傷行為之初探。社會政策與社會工作學刊，4 (2)，127-178。
- 陳毓文 (2006)。一般在學青少年自殘行為之相關環境因素初探。中華心理衛生學刊，19 (2)，95-124。
- 許文耀、吳英璋、胡淑媛、翁嘉英 (1994)。自我傷害行為與身心健康的關係。中華輔導學報，2，160-179。

98吳沛妤、譚子文、董旭英

- 許文耀、吳英璋（1995）。**自殺行為徵兆評估量表第一年研究計劃期末報告**。台北：教育部訓育委員會。
- 莊榮俊（2002）。**國中學生自我概念，生活適應與自我傷害關係之研究**。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 曾文志（2006）。復原力保護因子效果概化之統合分析。**諮商輔導學報**，14，1-35。
- 彭明聰、尤幸玲（2001）。兒童受虐現象之檢視省思。**社區發展季刊**，94，147-157。
- 張美儀（2005）。**修訂學童復原力量表及其影響因素之研究**。國立台北護理學院醫護教育研究所碩士論文，未出版。
- 張淑慧（2007）。中輟輔導的思考—談中輟少年的復原力。**中等教育**，58（5），56-73。
- 唐子俊、郭敏慧譯（2005）。**自我傷害的評估與治療**。台北：五南。Simeon, D., & Hollander, E. (2005)。
- 鄭瑞隆（2006）。**兒童虐待與少年偏差問題與防治**。台北：心理出版社。
- 黃雅羚（2003）。**青少年自傷經驗之分析研究**。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文，未出版。
- 黃雅羚、林妙容（2004）。**安置機構內青少年自殘行為成因與介入策略**。**學生輔導**，90，81-88。
- 童伊迪、沈瓊桃（2005）。婚姻暴力目睹兒童之因應探討。**臺大社工學刊**，11，129-164。
- 董旭英（2003）。一般化緊張理論的實徵性檢驗。**犯罪學期刊**，6，103-128。

99家庭暴力經驗、復原力與台南市都會區國中生自我傷害行為之關聯性研究

蔡素琴、廖鳳池 (2005)。實務工作者對於兒虐施虐者親職教育輔導課程需求評估之探討—以兒童福利聯盟高雄中心 87-91 年所承辦強制親職教育工作為例。《諮商輔導學報—高師輔導所刊》，12，1-34。

蘇益志 (2005)。家庭暴力對目睹兒童身心發展影響之探討。《諮商與輔導》，236，60-62。

譚子文、董旭英 (2009)。目睹婚姻暴力和台灣都會區國中生受虐程度關聯性之研究。《青少年犯罪學期刊》，1 (1)，121-159。

Agnew, R. (1992). Foundation for a general strain theory of crime and delinquency. *Criminology*, 30(1), 47-87.

Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the Mystery of Health*. Jossey-Bass, San Francisco.

Appel, A. E., & Holden, G. W. (1998). The co-occurrence of spouse and physical child abuse: a review and appraisal. *Journal of Family Psychology*, 12(4), 578-599.

Benard, B. (1991). *Fostering Resiliency in Kids: protective factors in the family, school and community* (Portland, Oregon, Western Center for Drug-Free Schools and Communities).

Block, J. H., & Block, J. (1980). *The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior*. In W. A. Collins (Ed.), *Minnesota Symposium on Child Psychology: Vol. 13. Development of Cognitive Affect and Social Relations* (pp. 39-101). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Brooks, R. (1992). Self-esteem during the school years. *Pediatric Clinics of North American*, 39 (3), 400-420.

Condly, S. J. (2006). Resilience in children: A review of literature with implication for education. *Urban Education, 41*(3), 211-236.

Derouin A. & Bravender T. (2004). Living on the edge: the current phenomenon of self-mutilation in adolescents. *The American Journal of Maternal/Child Nursing, 29*(1), 12-18.

Dumont, M., & Provost, M. A. (1999). Resilience in adolescents: Protective role of social support, coping strategies, self-esteem, and social activities on experience of stress and depression. *Journal of Youth and Adolescence, 28*(3), 343-364

Edleson, J. L. (2001). Studying the co-occurrence of child maltreatment and domestic violence in families. In S. A. Graham-Bermann & J. L. Edleson (Eds.), *Domestic violence in the lives of children: The future of research, intervention, and social policy* (pp. 91–110). Washington: American Psychological Association

Edleson, J. L. (2004). Should childhood exposure to adult domestic violence be defined as child maltreatment under the law? In Jaffe, P. G., Baker, L. L., & Cunningham, A. J. (Eds.), *Protecting children from domestic violence: Strategies for community intervention*. (pp. 8-29). New York: Guilford Press.

Erikson, E. (1968). *Identity: youth and crisis*. New York: Basic Books.

Famularo, R., Fenton, T., & Kinscherff, R. (1993). Child maltreatment and the development of posttraumatic stress disorder. *American Journal of Diseases of Children, 147*(7), 755-760.

Favazza, A. R., & Conterio, K. (1989). Female habitual self-mutilators. *Acta Psychiatrica Scand, 79*(3), 283-289.

Fraser, M. W., Richman, J. M. & Galinsky, M. J. (1999). Risk, protection, and

resilience: Toward a conceptual framework for social work practice. *Social Work Research*, 23(3), 131-43.

Garmezy, N. (1976). *Vulnerable and invulnerable children: Theory, research and intervention*. New York: American Psychological Association.

Glenn, C. R., & Klonsky, E. D. (2010). The role of seeing blood in Non-suicidal self-injury. *Journal of Clinical Psychology*, 66(4), 466-473.

Goode, W. (1971). Force and Violence in the Family. *Journal of Marriage and the Family*, 33(4), 624-636.

Garmezy, N. (1987). Stress, competence, and development: Continuities in the study of schizophrenic adults, children vulnerable to psychopathology, and the search for stress-resistant children. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57(2), 159-174.

Groër, M. W., Thomas, S. P., Shoffner, D. (1992). Adolescent stress and coping: A longitudinal study. *Research in Nursing & Health*, 15(3), 209-217.

Grotberg, E. H. (1995). *The international project: Promoting resilience in children*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED383 424).

Herrenkohl, T. I., Sousa, C., Tajima, E. A., Herrenkohl, R. C., & Moylan, C. A. (2008). Intersection of child abuse and children's exposure to domestic violence. *Trauma, Violence & Abuse*, 9(2), 84-99.

Haskett, M. E., Nears, K., Ward, S. C., McPherson, A. V. (2006). Diversity in adjustment of maltreated children: Factors associated with resilient functioning. *Clinical Psychology Review*, 26(6), 796-812.

Henning, K., Leitenberg, H., Coffey, P., Turner, T., & Bennett, R. T. (1996).

- Long-term psychological and social impact of witnessing physical conflict between parents. *Journal of Interpersonal Violence*, 11(1), 35-51.
- Holaday M., & McPhearson R. W. (1997). Resilience and serve burns. *Journal of Counseling and De velopment*, 75(5), 346-356.
- Howard, S., Dryden, J. & Johnson, B. (1999). Childhood resilience: Review and critique of literature. *Oxford Review of Education*, 25(3), 307-32.
- Jaffee, S. J., Caspi, A., Moffitt, T. E., Polo-Tomás, M., & Taylor, T. (2007). Individual, family, and neighborhood factors distinguish resilient from non-resilient maltreated children: A cumulative stressors model. *Child Abuse & Neglect*, 31(3), 231-253.
- Jew, C., Green, K. E. & Kroger, J. (1999). Development and validation of a measure of resiliency. *Measurement and Evaluation in counseling ad development*, 32(2), 75-89.
- Johnson, M. P., & Ferraro, K. J. (2000). Research on Domestic Violence in the 1990s: Making Distinctions. *Journal of Marriage and Family*, 62(4), 948-963.
- Kisiel, C.L., & Lyons, J. S. (2001). Dissociation as a mediator of psychopathology among sexually abused children and adolescents. *American Journal of Psychiatry*, 158(7), 1034-1039.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of stratural equation modeling*(2nd ed.). NewYork: The Guiford Press.
- Konrad, K., & Bronson, J. (1997). Handling difficult times and learning resiliency. AEE International Conference Proceedings.
- Lambie, R. A., Leone, S., & Martin, C. K. (1998). Fostering resilience in children and

youth. *Counseling and Human Development*, 30(8), 1-18.

Low, G., Jones, D., MacLeod, A., Power, M., & Duggan, C. (2000). Childhood trauma, dissociation, and self-harming behaviour: A pilot study. *British Journal of Medical Psychology*, 73(2), 269-278.

Marcia, J. E. (1980). Identity in Adolescence. In Adeslon, J. (Ed), *Handbook of Adolescence Psychology*, Toronto: Wiley.

Haskett, M. E., Nears, K., Ward, C. S., & McPherson, A. V. (2006). Diversity in adjustment of maltreated children: Factors associated with resilient functioning. *Clinical Psychology Review*, 26(6), 796-812.

Masten, A. S., & Reed, M-G. J. (2005). Resilience in development. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 74-88). New York: Oxford University Press.

McGuigan, W. M., & Pratt, C. C. (2001). The predictive influence of domestic violence on three types of child maltreatment. *Child Abuse and Neglect*, 25(7), 869-883.

O'Leary, K. D., Slep, A. M. S., & O'Leary, S. G. (2000). Co-occurrence of partner and parent aggression: Research and treatment implications. *Behavior Therapy*, 31(4), 631-648.

Osofsky, J. D., & Thompson, M. D. (2000). Adaptive and maladaptive parenting: Perspectives on risk and protective factors. In P. Shonkoff & S. J. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (2 ed.) (pp. 54-75). New York: Cambridge University Press.

Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist*, 55(1), 44-55.

- Prince-Embury, S. (2008). Translating resiliency theory for assessment and application in schools. *Canadian Journal of School Psychology*, 23(1), 4-10.
- Rosen, P. M., Walsh, B. W., & Rode, S. A. (1990). Interpersonal loss and self-mutilation. *Suicide and Life-Threatening Behaviors*, 21, 177-184.
- Ross, S., & Heath, N. (2002). A study of the frequency of self-mutilation in a community sample of adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(1), 67-77.
- Rumm, P. D., Cummings, P., Krauss, M. R., Bell, M. A., & Rivara, F. P. (2000). Identified spouse abuse as a risk factor for child abuse. *Child Abuse & Neglect*, 24(11), 1375-1381.
- Rutter, M. (1966). *Children of sick parents: An environment and psychiatric study*. Maudsley Monograph No. 16 London: Oxford University Press.
- Sansone, R. A., Chu, J., & Wiederman, M. W. (2007). Self-Inflicted Bodily Harm Among Victims of Intimate-Partner Violence. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 14, 352-357.
- Schwartz, R. (1997). Don't look back. *Family Therapy Networker*.
- Shen, A. C. T. (2009a). Long-term effects of interparental violence and child physical maltreatment experiences on PTSD and behavior problems: A national survey of Taiwanese college students. *Child Abuse & Neglect*, 33(3), 148-160.
- Shen, A. C. T. (2009b). Self-esteem of young adults experiencing interparental violence and child physical maltreatment: Parental and peer relationships as mediators. *Journal of Interpersonal Violence*, 24(5), 770-794
- Simeon, D., & Hollander, E. (2001). Self-injurious behavior. *Assessment and*

treatment. New York: American Psychiatric Association.

Solomon, Y., & Farrand, J. (1996). Why don't you do it properly? Young women who self-injure. *Journal of Adolescence*, 19(2), 111-119.

Starr, D. (2004). Understanding those who self-mutilate. *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services*, 42(6), 32-40.

Sternberg, K. J., Baradaran, L. P., Abbot, C. B., Lamb, M. E., & Guterman, E. (2006). Type of violence, age, and gender differences in the effects of family violence on children's behavior problems: A mega-analysis. *Developmental Review*, 26(1), 89-112.

Tajima, E. A. (2000). The relative importance of wife abuse as a risk factor for violence against children. *Child Abuse & Neglect*, 24(11), 1383-1398.

Tajima, E. A. (2004). Correlates of the co-occurrence of wife abuse and child abuse among a representative sample. *Journal of Family Violence*, 19(6), 399-410.

Trocme, N., & Wolfe, D. A. (2001). *Child maltreatment in Canada: Selected results from the Canadian Incidence Study of Reported Child Abuse & Neglect*. Ottawa, Canada: Minister of Public Works and Governmental Services.

Turner, S. G. (2001). Resilience and social work practice: Three case studies. *Families in society*, 82(5), 441-448.

Whitlock, J., Eckenrode, J., & Silverman, D. (2006). Self-injurious behaviors in a college population. *Pediatrics*, 117(6), 1939-1948.

United States Department of Health and Human Services. (2006). *Child maltreatment 2004*. Washington: Administration for Children and Families.

- Van der Kolk B. A., Perry, J. C., & Herman, J. L. (1991). Childhood origins of self-destructive behavior. *The American Journal of Psychiatry*, 148(12), 1665-1674.
- Van Sell, S., O'Quin, L., Oliphant E., Shull, P., Johnston, E., & Nguyen, C. (2005). Help stop self-injury. *Alberta Association of Registered Nurses*, 68(11), 55-58.
- Walker, W. L. (1980). Intentional self-injury in school age children. A study of fifty cases. *Journal of Adolescence*, 3(3), 217-228.
- Walsh, B., & Rosen, P. M. (1988). *Self-mutilation: Theory, research and treatment*. N. Y.: Guilford.
- Walsh, F. (1998). *Strengthening family resilience*. New York: Guilford Press.
- Walsh, F. (2002). A family resilience framework: innovative practice applications. *Families Relations*, 51(2), 130-137.
- Waterman, A. S. (1982). Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and a review of research. *Developmental Psychology*, 18(3), 341-358.
- Werner, E. E. (2000). Protective factors and individual resilience. In P. Shonkoff & S. J. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (2 ed.) (pp. 115-132). New York: Cambridge University Press.
- Werner, E. & Smith, R. (1982). *Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth*. New York: McGraw Hill.
- Werner, E. E., & Smith, R. S. (2001). *Journeys from childhood to midlife: Risk, resilience and recovery*. Ithaca, NY: Cornell University Press.

- White, K., Victoria, E., Gibson, D. M., & Reynolds, C. A. (2004). Adolescents who self-injure: Implications and strategies for school counselors. *Professional School Counseling, 7*(3), 195-202.
- Wiederman, M. W., Sansone, R. A., & Sansone, L. A. (1999). Bodily self-harm and its relationship to childhood abuse among women in a primary care setting. *Violence Against Women, 5*(2), 155-163.
- Wolfe, D. A., Crooks, C. V., Lee, V., McIntyre-Smith, A., & Jaffe, P. G. (2003). The effects of children's exposure to domestic violence: A meta-analysis and critique. *Clinical Child and Family Psychology Review, 6*(3), 171-187.
- Yanik, M., & Ozmen, M. (2002). The relationship of childhood abuse/neglect to suicide, self-mutilative behavior, and dissociative experience in the psychiatry outpatients. *Anadolu Psikiyatri Dergisi, 3*(3), 140-146.
- Zila, L. M., & Kiselica, M. S. (2001). Understanding and counseling self-mutilation in female adolescents and young adults. *Journal of Counseling & Development, 79*(1), 46-52.

青少年早期偏差價值觀與偏差友伴接觸對犯罪變化影響研究⁴

許春金⁵、蔡田木⁶、鄭凱寶⁷

摘要

本文旨在探討早期偏差價值觀與偏差友伴的差別接觸對其後續犯罪行為的影響，係以許春金在 1996 年執行的「少年偏差行為早年預測之研究」對台灣北部 817 名國中生與感化院青少年為對象（許春金，1997），檢驗其早期偏差價值觀與偏差友伴的接觸（1997 年）與其 1997 至 2007 年的 11 年間的官方犯罪記錄關係。結果發現：（一）男性的早期偏差價值觀與偏差友伴均較高，父母教育程度無顯著差異（二）家庭結構完整及父親的經濟穩固者，早期偏差友伴較少，但早期偏差價值觀無顯著差異。（三）早期偏差友伴影響青少年長期的犯罪變化，但早期偏差價值觀無顯著影響。（四）性別、家庭結構完整、早期偏差友伴的接觸影響青少年長期犯罪紀錄，但早期偏差價值觀影響性較小

關鍵字：早期偏差價值觀、早期偏差友伴、長期犯罪

⁴ 本文係採用刑事局委託及立保保全贊助之「犯罪青少年終止犯罪影響因素之追蹤調查研究」之資料撰寫而成，參與研究者尚有陳玉書副教授、黃蘭瑛助理教授、李國隆、洪千涵、曾雅芬、黃婉琳，在此一併致謝。

⁵ 許春金，國立臺北大學犯罪學研究所教授。

⁶ 蔡田木，中央警察大學犯罪防治研究所教授。

⁷ 鄭凱寶，國立中正大學犯罪防治研究所博士生。

An Analysis on the Influence of Adolescents Early Deviant Values and association with deviant peers in longitudinal crime

Chuen-Jim Sheu、Tyan-Muh Tsai、Kai-pao Cheng

Abstract

The purpose of this article is understand the relationship among early deviant values, association with deviant peers relationships and longitudinal official criminal records, we use the Sheu's Study on Early Prediction of Juvenile Delinquency in 1997 which sample consisted of 817 junior high school students and reformatory inmates in northern Taiwan who participated in, and explored their official criminal records over the following 11 years (1997-2007). The finding of this article showed that:(1)Male early deviant values, association with deviant peers relationships are higher, but there are no significant difference between education of parents.(2)Those who have complete family and father have stable work have less deviant peers, but there are no significant difference in early deviant values.(3)Early deviant peers influenced on the persistence and change in offending, but not significant on early deviant values.(4) Adolescent's gender, complete family, and early deviant peers influence on their longitudinal official criminal records, but not including their early deviant values.

Keywords: early deviant values, early deviant peers, longitudinal official criminal records, crim

壹、緒論

一、研究動機與目的

人類的行為經過古今中外，累積不少知識，包含我國戰國時期有「孟母三遷」（記載於漢代劉向撰《列女傳·母儀》）及「近朱者赤，近墨者黑」（記載於晉傅玄《傳鶉觚集·太子少傅箴》），近代西方有蘇哲蘭（Sutherland, 1947）的「差別接觸理論」（differential association theory）及艾克斯（Akers, 1973）的社會學習理論（social learning theory），他們均主張環境及家庭對個人成長影響甚鉅的社會學習概念。

有關環境及重要關係人影響個人的概念，可歸納成差別接觸對人的影響，其中艾克斯將社會學習機制操作化成差別增強（Akers, 2009）。但社會學習理論被批評最嚴重的地方在，是否整個理論其實就是「物以類聚」（birds of a feather flocking together）的問題。無論是蘇哲蘭（Sutherland）還是後續的社會學習支持者，如艾克斯（Akers）皆主張差別接觸會導致行為人從事偏差行為。批評社會學習理論的人，主張行為人可能先變成偏差行為者，再尋找與自己相似的偏差友伴；差別接觸偏差友伴，可能僅是自身先偏差後再尋找偏差友伴的結果，而非行為人走向偏差的原因（Akers, 2009），此為研究動機之一。

有鑑於時間序列的問題，回顧過去僅有 2 篇，1 篇是艾克斯（Akers, 2009）與其同事對美國中西部社區 2000 名國高中生的自我報告抽菸的 5 年縱貫性研究，縱貫性的檢驗結果支持社會學習理論的主張。另外 1 篇屬於回溯型研究（Wareham, Boots, Chavez, 2009），該研究針對 204 名持有法院家報令的違犯男性，以自陳報告問及他們兒時家庭虐待經驗，包含兒時自身受到體罰經驗與目睹父母暴力行為，並加以驗證到其成人時期的家庭暴力行為。在實証研究的數量上，略顯不足。且後者不屬於縱貫性的研究方法，在回溯上的研究，可能因記憶扭曲等因素，讓回溯的過去產生記憶落差，況且國內尚無對社會學習的縱貫性研究，此為研究動機之二。

雖然社會學習理論可以解釋偏差行為與犯罪行為，但過去的實証研究大多集

中在研究社會學習變項與受試者的偏差行為，諸如逃家、大量飲酒等行為（黃淑貞，1980；蔣東霖，2002；何委娥，2007；Paternoster & Mazerolle,1994；黃家珍，1999；Mazerolle & Maahs,2000；Katz,2000；蔣東霖，2002；Baron,2004；Preston & Goodfellow,2006）。

至於犯罪行為，過去僅見於自陳輕微的犯罪行為，諸如吸食大麻、偷竊等行為（Katz,2000；郭慧敏，2005；陳暢偉，2008；鄭居益，2009）及輕微的官方犯罪行為，如賭博、家庭暴力行為（邱明偉，1998；陳暢偉，2008；Wareham, Boots, Chavez,2009）。

官方犯罪紀錄或者說嚴重的官方犯罪紀錄，或長期的犯罪者，過去的研究上幾乎沒人對此做出研究。社會學習理論的建立者艾克斯（Akers,2009）亦呼籲對社會學習理論有興趣的後進研究者，可以對嚴重的官方紀錄作實證檢驗，此為研究動機之三。

綜合以上研究動機，本篇目的主要有二，第一，以縱貫性追蹤的研究方法，來檢驗早期偏差價值觀與偏差友伴的差別接觸的長期影響實證效度。第二，針對過去大多僅檢驗偏差行為，未涉及官方犯罪紀錄的不足，本文欲驗證早期偏差價值觀與偏差友伴能否擴充解釋在犯罪行為的穩定與變化。

二、名詞解釋

（一）青少年：本文的青少年係採用許春金在1996年於臺灣北部研究國中生與感化院少年之生活適應等問題，並追蹤其2007年的犯罪變化，其中青少年年齡即介於12-18歲。

（二）偏差價值觀：價值觀是一個人對行為的態度傾向，包括(1)中立價值觀：個人價值觀會隨環境或外在情境而改變，例如中立價值觀者常會說，當時我喝醉了，我不知道自己在做什麼；(2)正面價值觀：偏好守法、傳統的信念等正面價值觀者；(3)偏差價值觀：偏好違法、偏差的信念，

例如持偏差價值觀者偷東西是小錯但抽大麻沒什麼，且常以合理化或找藉口掩蓋自己的偏差行為。

(三) 偏差友伴接觸：偏差友伴係指從事偏差行為的朋友，而偏差行為指的是違反傳統、守法信念或規定之行為，本文的偏差友伴接觸係指研究對象自我陳述其接觸或交往的朋友數量。

(四) 犯罪變化：本文的犯罪係指違犯刑法及其特別法所規範的特別行為，意即經檢察官起訴並獲法院裁判後的紀錄者，而犯罪的變化則透過整理研究對象的官方犯罪紀錄，陳述其犯罪的變化(或穩定)。

貳、文獻探討

一、社會學習理論

社會學習理論認為，犯罪行為是由社會學習而來；是經由直接經驗或間接觀察別人的行為學習而來。廣義的社會學習理論，可追溯至蘇哲蘭（Sutherland）的差別接觸理論，從 1930 年開始，蘇哲蘭以案例研究法，與一位職業竊盜進行一連串訪談，再將其訪談整理成書（professional theft, Sutherland, 1937），書中提及該職業竊盜犯是在小偷群中，受教、學習及出師，說明職業竊盜犯的犯罪行為是經過學習而來。接著說明出犯罪九個則（principles of criminology, Sutherland, 1947），是犯罪學習理論的先驅主張者。

自蘇哲蘭犯罪原則出版後，接續有克雷西(Sutherland & Cressey,1978)的犯罪原則。Luckenbill 對該書的更新(Sutherland, Cressey & Luckenbill,1992)，以上兩本都是以蘇哲蘭的差別接觸理論的補充。但艾克斯（Akers, 1973）的社會學習理論受到比較多的實證支持。

有關學習理論，尚有班都拉（Bandura,1973）的認知學習及史金納（Skinner,1953）的操作制約學習，艾克斯結合班都拉主張的內在認知學習與史金納的操作制約學習，發展其「社會學習理論」（Akers,1973），主張學習犯罪行為，與學習其他一般行為無異，首先透過模倣，接著按史金納的操作制約行為增強，意即行為人行為後，透過外在「獎賞」與「懲罰」的不同接觸，進而形成預期的行為，包括犯罪行為。

（一）愛克斯的社會學習理論的中心論點（Akers,2009）：

- 1、差別接觸（differential association）：包含互動面與規範面，前者是接觸不同的他人的互動，後者是接觸不同的價值與規範。艾克斯的他人，除了蘇哲蘭主張的包含家庭與朋友與其他團體(如教會,鄰居等)之外，尚有現代虛擬團體(如網路線上遊戲,電影傳媒等)，都是行為人模倣的他人。

2、定義 (definitions) /價值觀 (values)：是行為人對於某種行為的態度傾向，包含 (1) 正面態度的定義：偏好傾向於守法行為。(2) 反面態度的定義：偏好傾向於違法行為(如認為偷竊是非法無疑，但吸大麻沒什麼；恐怖份子為極端反面態度定義的執行者)。(3) 中立態度的定義：隨環境或外在情境而改變(如中立者常說,我喝醉了,我不知道自己做什麼)。

雖然艾克斯在他的書將以上命名為定義，但以其書中的解釋，定義換成價值觀 (values)，可能會比較讓人理解，本文將以價值觀取代艾克斯主張的定義。

3、差別增強 (differential reinforcement)：對行為獎賞或懲罰，將形塑或禁止其行為人的行為。以懲罰來說，可以是直接的，如直接給行為人痛苦或不愉快的對待；亦可以是間接的，如移除行為人原本擁有的獎賞或愉快的東西 (如將子女的門禁時間提早)。

增強的獎賞可以是非社會性的:例如，毒品與酒精本身有直接的生理性愉悅效果，特別是對於某些好於追求刺激的人。

4、模仿 (imitation)：是觀察他人類似行為後的行為執行。在模仿上，最初獲得此行為，比維持此行為模式，來的重要。當然，模仿也會影響行為的持續。

5、社會學習過程：是行為人在學到偏向犯罪的定義 (價值觀) 與犯罪模式的模仿中取得平衡，然後增強的預期平衡便製造初級偏差行為。不只行為本身，定義 (價值觀) 也會受最初的行為結果 (獎賞或懲罰) 影響。

(1) 最初的偏差行為：與遵守規範或不遵守規範的人差別接觸，通常是先於自己從事一種行為之前。家庭是最早接觸行為人的重要他人，父母監督並控制小孩對朋友的選擇。然而孩童到青春期通常會依循自己的傾向，如偏差傾向者會找尋偏差友伴。

(2) 偏差行為的連續及回饋：透過交往的獎或懲的結果，行為人將持續或尋找新的同儕。

(二) 解釋犯罪：

蘇哲蘭的差別接觸/艾克斯的社會學習理論，乃結合行為人對外在參考團體的行為模仿學習，然後依行為帶來的外在增強，強化習得的行為。學齡前的兒童時期主要學習的參考團體是家庭及其成員，此時期的兒童犯罪率非常低，以社會學習的觀點，此時期的兒童主要參考團體—家庭成員主要是父母、兄弟姐妹，沒有所謂的差別接觸 (differential association)。故在家庭父母的育兒技術上，若帶給兒童正面的價值觀 (values) —意即賦予家庭成員遵守規定 (包含家規) 的價值觀，接著父母對家庭成員約束—對遵守規定或符合父母期望的行為人給予獎賞；對不守規定或不符父母期望的行為人給予懲罰，此時期的兒童則因為父母的育兒技術，而不至於走向偏差行為。但父母的育兒技術不佳，當父母常以非法手段如暴力手段遂行父母的目的，兒童容易習得以暴力解決事情的能力。

上小學後的兒童，因兒童來自於各個家庭，兒童的社交表現，往往是原生家庭的衍伸，此外這時期的兒童學習的參考團體，因為進了小學，便增加了小學內成員的參考團體，例如訂定規則及操作規則的父母，延展成為小學老師；另外兄弟姐妹的同儕，擴大成為自己的同學，此時期的兒童開始依循自己的個性、價值觀，尋找與自己個性相符的同儕，但因為父母在此時期還是高度監督並控制小孩對朋友的選擇，此時期的兒童不至於有太大的偏差行為，偏差兒童也比較少。

然而當行為人進入中學以後，身心漸漸走入成人的發展，在生理上有成人的前發展階段；在社交上，青少年時期交往的同儕，比起小學前的兒童，來自於更多樣的同儕。此時期的青少年，開始交往多樣化的朋友，隨著青少年在留在學校的時間拉長，父母的監控在此時期開始下降；加上學生數的增加，老師對青少年的監控亦下降，此時青少年通常會依循自己的個性、價值觀，漸漸的選擇自己志同道合的友伴，如偏差傾向者會找尋偏差友伴；而且會花很多時間與他們在一起，無論是上課或放學後，故此時期同儕的地位遠遠超過父母、老師的，行為人與偏差友伴相處時間愈多者，偏差行為的次數及程度亦相對的增加。

二、相關實證研究

(一) 社會學習理論的定義與偏差/犯罪行為相關實証研究

1、差別接觸 (differential association)

家庭是差別接觸的最早及最主要的團體，在這團體中，行為人將形塑出順從或違背行為。社會學習理論的差別接觸之測量，在家庭方面的，包含父母及兄弟姐妹的偏差行為，影響受試者的偏差行為 (黃淑貞，1980；蔣東霖，2002；Neff & Waite,2007；何委娥，2007；Braner,2009；Wareham, Boots,Chavez,2009)。

因為入學的緣故，行為人從家庭進入學校後，同儕的影響漸漸變的重要，社會學習理論中的差別接觸的測量，以朋友為主者，有如同儕偏差行為次數或不良友伴的多寡，影響受試者的偏差行為 (黃淑貞，1980；Paternoster & Mazerolle,1994；黃家珍，1999；Mazerolle & Maahs,2000；Katz,2000；蔣東霖，2002；Baron,2004；Preston & Goodfellow,2006；Neff & Waite,2007；曾信棟，2007；李明謹，2008；Braner,2009)。

無論是偏差家庭或偏差同儕的影響，大多數的研究皆檢驗受試者的偏差行為，僅有少數幾篇是檢驗差別接觸與受試者自陳的犯罪行為 (Katz,2000；Baron,2004；Braner,2009)。此外尚有檢驗與家庭同儕差別接觸與受試者的官方犯罪記錄者 (Neff & Waite,2007；曾信棟,2007；李明謹,2008；Wareham, Boots,Chavez,2009)。

對於社會學習理論的差別接觸概念的測量，無論是家庭或朋友同儕的差別接觸，以及檢驗受試者的偏差或犯罪行為，皆有大量的實証研究，且結果均支持艾克斯 (Akers,2009) 社會學習理論所主張，差別接觸會導致偏差及犯罪行為。

至於縱貫性研究，僅艾克斯 (Akers,2009) 與其同事對美國中西部社區 2000 名國高中生的自我報告抽菸的 5 年縱貫性研究，係檢驗受試者的偏差行為，縱貫性的檢驗結果亦支持社會學習理論的主張。

2、定義 (definition) /價值觀(values)

艾克斯(Akers,2009)的社會學習理論其中一個重要概念是定義(definition),係指行為人對於某種行為的態度、傾向,其中包含正面態度的定義,如傾向於守法行為的態度;反面態度的定義,包含偏好於違法的行為,如認為偷竊是非法無疑,但吸大麻沒什麼;最後尚有中立態度的定義,行為人對守法或違法的態度沒有很執著,隨環境或外在情境而改變,如中立者常說,我喝醉了,我不知道自己在做些什麼事情。

對於有利或不利於偏差犯罪行為的定義,回顧過去的實證研究,大致可分成「行為人本身的經驗」與行為人的偏差/犯罪行為的相關研究(郭慧敏,2005;Preston & Goodfellow,2006;陳暢偉,2008;鄭居益,2009)。此外還有「重要他人團體的經驗」(包含父母、兄弟姐妹及同儕對行為人之行為的贊同程度)與行為人的偏差/犯罪行為的關聯性研究(邱明偉,1998;陳暢偉,2008; Miller, Jennings, Alvarez-Rivera, Miller,2008; Ward & Gryczynski,2009)。

有關有利於偏差犯罪行為的定義,除了直接對偏差犯罪行為有直接影響外,尚有調節行為人與其偏差行為的中介調整效果的研究(Paternoster & Mazerolle,1994;Mazerolle & Piquero,1997;Mazerolle & Maahs,2000;Katz,2000;鐘明鈞,2000;Jang & Byron,2003; Baron,2004),前揭測量行為人具較高的偏差價值觀者,調節地提升行為人的偏差/犯罪行為。

有關檢驗社會學習理論的定義,無論自身經驗或重要他人團體的有利或不利於偏差/犯罪行為的定義,皆對行為人的偏差/犯罪行為有顯著的預測力。亦支持艾克斯的理論主張。

(二) 社會學習、其他影響因子與偏差/犯罪行為的關係

長久以來,性別在偏差/犯罪行為的分布有穩定性的差異存在,國內官方犯罪紀錄如台閩刑案統計中1971年男女犯罪人的比例約為8:1、2001年為8:1;自陳偏差行為如許春金在1985年對臺北三千多名國中生(男女比例約1:1)施測自陳偏差行為,自陳偏行如辱罵師長的男女比例結果約1.4:1,顯示隨犯罪行為的嚴重程度的升高,男女差距愈來愈大。國外Lombroso早在1895年注意此現

象，並歸納女性犯罪人有特殊的生理特徵，且此特徵均類似於男性，因而提出「男性氣概假設」理論（許春金，2000）為首開對性別差異解釋犯罪的先河。繼而陸續有人以各種理論解釋性別差異在犯罪的重要性，其中以 Hirschi（1969）社會控制理論的社會控制、Gotfredson & Hirschi（1990）一般化犯罪理論的自我控制最具影響力，且許多文獻（許春金，1999）顯示男女的社會控制、自我控制有顯著差異。

家庭是每個個體最早接觸社會的單位，以客觀家庭結構來看，以社會控制理論來看，當生長在家庭結構不完整者，如單親家庭的父母經常身兼二職，無法發揮正常親職功能，因此家庭監督上多少會有所缺乏，導致偏差行為，不過當社會控制因素控制住後，其實家庭結構完整與否對偏差行為沒有直接影響力（李威辰，2001）。Hirschi（1969）指出家庭規模大小對犯罪有影響，因家庭規模大，手足多將分散父母對其孩童的監督控制力，因此導致偏差行為，且 Sampson & Laub（1993）對格魯克夫婦的調查對象做出的分析也支持此一結果。至於社會經濟地位，由於長期以來犯罪者的家庭社會經濟地位顯著低於一般組（Hay & Evans, 2006），不過家庭社經地位對自陳偏差行為似乎沒有顯著差異（許春金，1999）。因此本文將以社會經濟地位對官方犯罪紀錄做實證檢驗，以驗證個人社會結構特性在犯罪的持續或變化有何影響力。

參、研究設計

為檢驗艾克斯 (Akers,1973) 的社會學習理論主張，行為人對偏差價值的定義、差別接觸，如何影響個體的犯罪之穩定與變化。加入分析對影響個人甚鉅的人口特性，並以許春金 (1999) 接受行政院青年輔導委員會所進行「少年偏差行為早年預測之研究」的資料，輔以許春金 (2007)「犯罪青少年終止犯罪影響因素之追蹤調查研究」的資料，加以研究分析，設計本文研究架構圖(如下圖 3-1)：

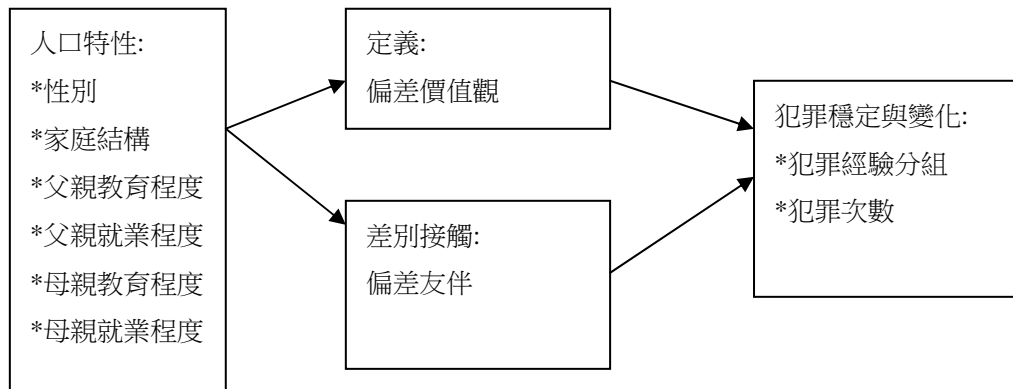


圖 3-1 研究架構

一、研究對象

本文的研究對象來自於許春金等 (1999)「少年偏差行為早年預測之研究」的總結報告，以北部地區某市鎮做為研究地區「區位」變項。第一年 (1996 年) 從該地區的國中隨機抽取三所國中，再從該三所國中二年級中抽取兩班，實施訪談及測驗，計一般組樣本數 422 人；犯罪組的樣本來源由該管轄地方法院少年法庭提供受保護管束少年，計 409 人。而第二年 (1997) 的一般組除少數幾位轉學等因素聯絡不上人以外，受測者大多配合作第二次問卷調查，回收率極高；犯罪組因少年入獄服刑或搬家等其他因素，樣本流失不少；此外第三年 (1998) 一般組方面，由於學生均已畢業，或繼續升學 (升上高一) 或就業等因素，分散甚廣；

犯罪組方面，或有入獄服刑、入軍中服役，或所留的電話為空號及拒答等因素，造成回收率極低（如下表 3-1）。因此本研究捨棄第二、三年的問卷調查資料不使用，僅採用第 1 年(1996 年)調查一般組與犯罪組生活情狀資料，並追蹤至第 11 年(2007 年)的犯罪變化情形。

表 3-1 樣本各年回收情形

	一般組		犯罪組	
	男	女	男	女
第一年(1996)	303(71.8%)	119(28.2%)	346(84.6%)	63(15.4%)
回收率	100%	100%	100%	100%
第二年(1997)	299(72.9%)	116(28.0%)	246(84.2%)	46(15.8%)
回收率	98.7%	97.5%	71.1%	73.0%
第三年(1998)	222(70.8%)	94(29.2%)	137(88.0%)	16(12.0%)
回收率	73.3%	79.0%	39.6%	25.4%
第十一年(2007)	297(71.5%)	119(28.5%)	338(84.5%)	63(15.5%)
比較第一年	98.1%	100%	97.7%	100%
總計：817 人	416 人		401 人	

二、研究工具

本文的研究工具乃擷取許春金等(1997、1998、1999)「少年偏差行為早年預測之研究」的部分問卷調查資料，計有人口特性、定義（偏差價值觀）、差別接觸（偏差友伴）、犯罪紀錄。茲分述各變項之測量說明如下：

（一）人口特性

社會結構為事實的陳述，因此不做信度及效度的檢驗，本文的人口特性乃採取受測者第一年的資料，有關家庭社會經濟地位之測量可分為四向度：

1、性別：男性編成代碼 1，女性為 2。

2、家庭結構：包括（1）與生父母住在一起，（2）與生父或生母住，（3）

與其他親戚或自己住。

- 3、父(母)教育程度：包括(1)位受過學校教育，(2)小學，(3)初中、初職或國中，(4)高中或高職，(5)專科，(6)大學或學院，(7)研究所以上。
- 4、父(母)就業狀況：包括(1)父親的就業：固定工作、無業或無固定工作。
(2)母親的就業：固定工作、兼職或無固定工作、家管。

(二) 早期偏差價值觀

有關個人的偏差價值觀測量，乃採取許春金等(1997)「少年偏差行為早年預測之研究—第一年報告」的性格量表，並參酌許春金(1998)第二年報告的性格量表，該第二年報告乃整理第一年「少年性格量表」中六個分量表(冒險行為、衝動性、外控取向、低自我概念、偏差價值觀、低自我控制)共 56 個題項，剔除不相干因素，僅採取「偏差價值觀」的部分，回答「非常同意」給 4 分、「同意」給 3 分、「不同意」給 2 分、「非常不同意」給 1 分，本分量表因素負荷量最低為.531，特徵值 1.921，Cronbach's Alpha 係數.594，信效度考驗可接受(如下表所示)，偏差價值觀分量表，得分愈高者，其對法律與社會規範之信仰程度愈低。

表 3-2 偏差價值觀因素分析與信度分析結果

題項內容	因素負荷量
生活享受是人之常情，有無違法不重要	.531
我認為一般人所說的犯罪行為並無真正傷害到其他人	.697
大多數犯罪人並未因所犯的錯而受到懲罰或指責	.631
非常饑餓時偷東西吃值得原諒	.609
大多數人都會不擇手段去得佔人便宜	.619
特徵值	1.921
解釋總變異量百分比	38.418
內在一致性Cronbach's Alpha	.594

三、早期偏差友伴

有關接觸偏差友伴，以四位以上、三位、二位、一位、沒有，勾選四位以上

者採計 4 分，三位給 3 分，兩位的給 2 分，一位的給 1 分，沒有的給 0 分，五個等級來測量，包括(1)被記過，(2)被警察捉過或斥責，(3)過世，(4)父(或母)過世，(5)離家出走，(6)重病住院，(7)意外事件，(8)坐牢，朋友偏差行為分量表的因素負荷量最低採計為.653，特徵值 2.593，Cronbach's Alpha 係數.807，信效度考驗結果可接受；朋友生活事件分量表的因素負荷量最低採計為.690，特徵值 2.426，Cronbach's Alpha 係數.778，信效度考驗結果亦可接受（如下表所示），經因素分析後，乃由朋友的偏差生活事件與一般生活事件組成，依本文的研究目的，乃捨棄朋友的一般生活事件，僅採取朋友的偏差生活事件，較為洽當。

表 3-3 朋友偏差行為事件因素分析與信度分析結果

朋友偏行事件題項	因素負荷量
朋友非行,曾被學校記警告以上的懲罰	.653
曾經被警察捉過或斥責	.886
曾離家出走	.844
曾坐牢	.818
特徵值	2.593
解釋總變異量百分比	64.825
內在一致性Cronbach's Alpha	.807

四、犯罪的穩定與變化

（一）犯罪經驗分組

由於本文的研究對象乃以十一年前問卷調查的資料為自變項，若僅探討十一年後的該年犯罪紀錄，只是在第十一年做橫斷面的觀察，沒有比連續觀察十一年間的犯罪紀錄來的有意義；此外本文依變項取得是仰賴刑事局提供的偵查、裁判、執行記錄，若僅以偵查結果會有部分以不起訴等其他原因而不成罪，因此本文的犯罪經驗分組採取裁判的罪名當成依變項，並分成 1.無犯罪紀錄者、2.終止犯、3.間歇終止犯（91 年（含）以後無犯罪紀錄）、4.持續犯罪者（91 年（含）以後有犯罪紀錄）四種。

(二) 犯罪次數

除了犯罪經驗分組外，以判決第一次判決有罪以上者，採計一次，進行計算犯罪人的犯罪次數。

肆、研究結果與發現

一、人口特性與社會學習關聯性分析

(一) 性別與早期偏差價值觀及偏差友伴之差異分析

由表 4-1-1 可知，性別對個人的早期偏差價值觀有顯著差異 ($t=3.676^{***}$)。且觀察男女早期偏差價值觀的平均數，發現男性偏差價值觀 (11.45) 比女性 (10.71) 來的多。

表 4-1-1 性別與早期偏差價值觀之差異分析

變項	組別	樣本數	平均數	t 值；sig.
偏差價值觀	男	620	11.4548	3.676***
	女	174	10.7069	

註：* $p<0.05$ ；** $p<0.01$ ；*** $p<0.001$

由表 4-1-2 可知，性別對個人的偏差友伴有顯著差異 ($t=6.464^{***}$)。且觀察男女偏差友伴的平均數，發現男性偏差友伴 (5.53) 比女性 (3.17) 來的多。

表 4-1-2 性別與早期偏差友伴之差異分析

變項	組別	樣本數	平均數	t 值；sig.
偏差友伴	男	629	5.5278	6.464***
	女	179	3.1676	

註：* $p<0.05$ ；** $p<0.01$ ；*** $p<0.001$

(二) 家庭結構與早期偏差價值觀及偏差友伴的差異分析

從表 4-1-3 得知，「父母同住情形」、「手足人數」的不同對其早期偏差價值觀無有顯著差異。

表 4-1-3 家庭結構與早期偏差價值觀之差異分析

變項	組別	樣本數	平均數	F 值；sig.	組別差異
父母同住情形	與生父母同住 (A)	571	11.2067	F=.825	
	與生父或生母同住 (B)	122	11.4672		
	生父繼母或繼父生母 (C)	30	11.8333		

	其他 (D)	65	11.3692	
	總和	788	11.2843	
手足人數	1 人 (A)	132	13.9081	F=.322
	2 人 (B)	292	13.6378	
	3 至 4 人 (C)	358	13.5983	
	5 人以上 (D)	35	13.3333	
	總和	817	13.7168	

註：* $p < 0.05$ ；** $p < 0.01$ ；*** $p < 0.001$

從表 4-1-4 得知，「父母同住情形」的不同對其偏差友伴的接觸有顯著差異，且經雪費事後檢定發現，「與生父母同住」的偏差友伴顯著少於「與生父或生母同住」；另外「手足人數」的不同對其早期偏差友伴的差別接觸有顯著差異。

表 4-1-4 家庭結構與早期偏差友伴之差異分析

變項	組別	樣本數	平均數	F 值；sig.	組別差異
父母同住情形	與生父母同住 (A)	579	4.5907	F=5.476.***	A < B
	與生父或生母同住 (B)	124	6.2339		
	生父繼母或繼父生母 (C)	31	5.1613		
	其他 (D)	67	6.1493		
	總和	801	4.9975		
手足人數	1 人 (A)	132	4.4132	F=3.657**	
	2 人 (B)	292	5.0661		
	3 至 4 人 (C)	358	5.4242		
	5 人以上 (D)	35	7.3500		
	總和	817	4.9912		

註：* $p < 0.05$ ；** $p < 0.01$ ；*** $p < 0.001$

(三) 父母社會經濟地位與早期偏差價值觀及偏差友伴的差異分析

表 4-1-5 顯示，所有測量家庭社會經濟地位的指標中，僅「母親教育程度」對個人的早期偏差價值觀有顯著差異。

表 4-1-5 家庭社會經濟地位與偏差價值觀之差異分析

變項	組別	樣本數	平均數	F 值；sig.	組別差異
父親教育程度	小學以下 (A)	340	13.5294	F=1.469	
	初國中 (B)	239	13.7490		

	高中職 (C)	149	13.9597	
	專科以上 (D)	37	14.2162	
	總和	765	13.7150	
母親教育程度	小學以下 (A)	401	13.6334	F=3.021*
	初國中 (B)	229	13.5197	
	高中職 (C)	108	14.3889	
	專科以上 (D)	14	13.8571	
	總和	752	13.7114	
父親就業狀況	固定工作 (A)	657	13.7412	F=1.011
	無業或無固定工作 (B)	87	13.3218	
	沒有父親 (C)	34	13.7941	
	總和	778	13.6967	
母親就業狀況	固定工作 (A)	488	13.7049	F=1.545
	無業或無固定工作 (B)	70	13.1571	
	家庭管理 (C)	183	13.9399	
	沒有母親 (D)	35	13.6286	
	總和	776	13.7075	

註：* $p < 0.05$ ；** $p < 0.01$ ；*** $p < 0.001$

表 4-1-6 顯示，所有測量家庭社會經濟地位的指標中，僅「父親就業狀況」對個人的早期偏差友伴的差別接觸有顯著差異。經雪費 (Scheffe) 事後檢定法後發現，父親「有固定工作者」其小孩的「偏差友伴的差別接觸」顯著少於「無業或無固定工作者」；父親「有固定工作者」其小孩的「偏差友伴的差別接觸」顯著少於「沒有父親者」。

表 4-1-6 家庭社會經濟地位與早期偏差友伴之差異分析

變項	組別	樣本數	平均數	F 值；sig.	組別差異
父親教育程度	小學以下 (A)	347	5.4092	F=2.287	
	初國中 (B)	243	4.7490		
	高中職 (C)	151	4.2980		
	專科以上 (D)	37	4.4595		
	總和	778	4.9422		
母親教育程度	小學以下 (A)	409	5.0538	F=2.733*	B > D
	初國中 (B)	233	5.3820		
	高中職 (C)	110	4.1182		
	專科以上 (D)	14	2.7857		
	總和	766	4.9778		

父親就業狀況	固定工作 (A)	670	4.6731	F=10.629**	A < B	
	無業或無固定工作 (B)	87	6.3678			*
	沒有父親 (C)	34	7.6765			
	總和	791	4.9886			
母親就業狀況	固定工作 (A)	494	5.0607	F=1.523		
	無業或無固定工作 (B)	72	5.1944			
	家庭管理 (C)	187	4.4759			
	沒有母親 (D)	37	6.1622			
	總和	790	4.9861			

註：* $p < 0.05$ ；** $p < 0.01$ ；*** $p < 0.001$

(四) 小結

為檢驗是否人口特性不同，其社會學習亦有所不同，顯示性別在檢驗社會學習定義之「偏差價值觀」及社會學習的差別接觸「偏差友伴」有顯著差異，且男性的「偏差價值觀」及「偏差友伴」皆大於女性。

社會學習定義之「偏差價值觀」對於個人特性，僅「母親教育程度」對「偏差價值觀」有顯著差異，且「母親為初國中」教育程度者的子女，其「偏差價值觀」顯著大於「母親為高中職」教育程度者的子女。由此結果推斷，父母社經地位對個人的「偏差價值觀」可能沒有多大的關連性存在。

至於社會學習的差別接觸「偏差友伴」對於個人特性的「家庭結構」皆有顯著差異。且「父母同住者」的偏差友伴顯著少於「生父(母)單住者」；而手足人數較大者。此種結果可推論「父母同住者」在過濾其子女的交友狀況較佳，導致偏差友伴的交往情形較少。

而「父母社經地位」上，僅「父親就業狀況」的子女「偏差友伴」有顯著差異，且「父親有固定工作者」的子女的「偏差友伴」情形顯著少於「父親為無業或無固定工作」及「無父親者」，顯示「父母社會地位」及「母親經濟地位」對子女的「偏差友伴」差別接觸情形無關聯性，而「父親經濟地位」有影響，可能因為父親通常是家庭經濟收入主要來源有關。

大致符合理論與過去文獻的預期，但家庭社會地位影響不是很顯著，可能因

為社會地位在本研究僅以父母親教育程度當測量工具，或許略顯不夠細緻，導致測量結果無法達到顯著差異水準。

表 4-1-7 人口特性對社會學習差異分析摘要表

	性別	父母同住	手足人數	父親教育程度	母親教育程度	父親就業狀況	母親就業狀況
偏差價值定義	男 > 女 ***				B > D *		
偏差友伴接觸	男 > 女 ***	A < B ***	**			A < B A < C ***	

註：1、父母同住：A=生父母同住、B=生父（母）單住、C=生父（母）繼母（父）同住、D=其他

2、手足人數：A=1 人、B=2 人、C=3 至 4 人、D=5 人以上

3、父親就業狀況：A=固定工作、B=無業或無固定工作、C=無父親

4、母親就業狀況：A=固定工作、B=無業或無固定工作、C=家庭管理、D=無母親

5、* $p < 0.05$ ；** $p < 0.01$ ；*** $p < 0.001$ 。空白格表示未達統計上顯著。

二、早期偏差價值觀、偏差友伴與犯罪穩定與變化分析

（一）早期偏差價值觀與犯罪穩定或變化經驗

為檢驗社會學習的定義之「早期偏差價值觀」對犯罪經驗的影響，由表 4-2-1 可知犯罪穩定與變化經驗之四組的「早期偏差價值觀」無顯著差異。

表 4-2-1 犯罪穩定與變化經驗對早期偏差價值觀差異分析

早期偏差價值觀	無犯罪紀錄(A)	390	11.0821	F=2.162
	終止犯(B)	203	11.3448	
	間歇終止犯(C)	55	11.8000	

持續犯 (D)	146	11.5822
總和	794	11.2909

(二) 早期偏差友伴與犯罪穩定與變化經驗

表 4-2-2 顯示「早期偏差友伴」對「犯罪的持續與變化」檢驗；結果顯示「早期偏差友伴」對「犯罪的持續與變化」的四組分類有顯著差異。

進一步以雪費 (Scheffe) 事後檢定法檢驗，並觀察犯罪穩定與變化經驗之四組的平均數後，可發現「無犯罪紀錄者」的「早期偏差友伴」明顯地少於「有犯罪紀錄者 (終止犯、間歇終止犯、持續犯)」；「終止犯」的「早期偏差友伴」，顯著地少於「持續犯」。而「間歇終止犯」的「早期偏差友伴」明顯地少於「持續犯」。

表 4-2-2 犯罪穩定與變化經驗對早期偏差友伴差異分析

早期偏差 友伴	無犯罪紀錄 (A)	398	3.2563	F= 61.539***	A < B
	終止犯 (B)	157	5.8344		A < C
	間歇終止犯 (C)	40	6.0500		A < D
	持續犯 (D)	106	9.2830		B < D
	總和	701	4.9044		C < D

註：***p < 0.001

(三) 早期偏差價值觀與偏差友伴與犯罪次數關聯性分析

表 4-2-3 顯示，個人的「早期偏差價值觀」與其犯罪次數有顯著正相關。代表「早期偏差價值觀」愈多的人，其「犯罪次數」也會比較多；而「早期偏差友伴」對個人的「犯罪次數」有顯著的正相關，意即「早期偏差友伴」較多者，其「犯罪次數」會比較多。

表 4-2-3 犯罪穩定與變化經驗對社會學習相關分析

	犯罪次數
偏差價值觀的定義	.072*
偏差友伴的差別接觸	.402**

註：**p < 0.01

三、人口特性、早期偏差價值觀、偏差友伴對犯罪次數的影響迴歸分析

由前面的分析可知「人口特性」對犯罪次數有關聯性者為「性別」、「父母同住」及「父親就業狀況」；而「社會學習」的「早期偏差價值觀」、「早期偏差友伴」對「犯罪次數」亦有影響。這裡以逐步迴歸分析法，將「性別」、「父母同住」及「父親就業狀況」及「早期偏差價值觀」、「早期偏差友伴」對「犯罪次數」分析可知，「早期偏差友伴」對個人「犯罪次數」的影響力最大 ($B=.351^{***}$)，且能單獨解釋「犯罪次數」13.7%的變異量。而「父母同住」進入分析，能增加 1.2%的變異量。「早期偏差友伴」、「父母同住」、「性別」可解釋「犯罪次數」15.8%的變異量。

人口特性、早期偏差友伴及偏差價值觀對犯罪次數影響之迴歸分析

自變數	模式一	模式二	模式三
常數	.351	.107	1.378
早期偏差友伴	.189 ^{***} (.370)	.183 ^{***} (.358)	.173 ^{***} (.339)
父母同住		.144 ^{***} (.111)	.154 ^{***} (.118)
性別			-.576 ^{**} (.097)
R ² 改變量	.137	.012	.009
R ²	.137	.149	.158
調整後的R ²	.136	.147	.155

註：*** $p < 0.001$

伍、結論與建議

為檢驗是否人口特性不同，其犯罪經驗亦有所不同。先就犯罪持續與變化來看，個人社會結構中的性別、家庭結構、家庭經濟狀況確實會影響犯罪的持續與變化。且發現「無犯罪記錄者」的個人社會結構特徵，為女性、家庭愈完整、家庭規模愈小、家庭經濟狀況良好者。大致符合理論與過去文獻的預期，但家庭社會地位影響不是很顯著，可能因為社會地位在本研究僅以父母親教育程度當測量工具，或許略顯不夠細緻，導致測量結果無法達到顯著差異水準。

一、結論

(一) 人口特性在早期偏差價值觀、早期偏差友伴接觸的差異

1、男性的早期偏差價值觀與偏差友伴均較高，父母教育程度無顯著差異

人口特性在早期偏差價值觀、早期偏差友伴之間的差異檢驗。在性別的檢驗結果顯示男性的「早期偏差價值觀及偏差友伴」皆大於女性。

父母教育程度在「早期偏差價值觀」的差異分析中，僅「母親教育程度」對「早期偏差價值觀」有顯著差異，且「母親為初國中」教育程度者的子女，其「偏差價值觀」顯著大於「母親為高中職」教育程度者的子女。由此結果推斷，父母教育程度對個人的「偏差價值觀」可能沒有多大的關連性存在。

2、家庭結構完整者，早期偏差友伴較少，但早期偏差價值觀無顯著差異

至於家庭結構在「早期偏差友伴」的差異分析，結果顯示「父母同住者」的「早期偏差友伴」顯著少於「生父(母)單住者」；而手足人數較大者，偏差友伴均較少。此種結果可推論「父母同住者」在過濾其子女的交友狀況較佳，導致偏差友伴的交往情形較少。

3、父親的經濟穩固者，早期偏差友伴較少，但早期偏差價值觀無顯著差異

在「父母經濟地位」上，僅「父親就業狀況」的子女，其「早期偏差友伴」有顯著差異，且「父親有固定工作者」的子女的「早期偏差友伴」情形顯著少於「父親為無業或無固定工作」及「無父親者」，顯示「母親經濟地位」對子女的「早期偏差友伴」差別接觸情形無關聯性，而「父親經濟地位」有影響，可能因為父親通常是家庭經濟收入主要來源有關。

(二) 人口特性、早期偏差價值觀、早期偏差友伴對犯罪穩定與變化影響

1、早期偏差友伴影響青少年犯罪的變化，但早期偏差價值觀無顯著影響

「早期偏差價值觀」對「無犯罪者」及「有犯罪紀錄者（終止犯、間歇終止犯、持續犯）」來說，四種犯罪穩定與變化經驗均無顯著差異，可推論「早期偏差價值觀」對「有無犯罪經驗」無顯著關聯性存在。

而「無犯罪紀錄者」的「早期偏差友伴」的接觸，顯著少於「有犯罪紀錄者（終止犯、間歇終止犯、持續犯）」，「終止犯」的「偏差友伴」，顯著地少於「持續犯」；而「間歇終止犯」的「偏差友伴」明顯地少於「持續犯」。

2、人口特性、早期偏差價值觀、偏差友伴對犯罪次數的影響

「人口特性」、「早期偏差價值觀」、「早期偏差友伴」對「犯罪次數」的檢驗，發現對「犯罪次數」的影響，「早期偏差價值觀」不比「早期偏差友伴」重要；甚至當「性別」與「父母同住」的個人特性因素加入後，「早期偏差價值觀」影響「犯罪次數」亦不顯著。

二、政策意涵

(一) 重視青少年交友情形，並多監督關懷男性青少年

透過本文得知青少年早期偏差友伴的差別接觸係影響其成年後犯罪穩定或變化最重要的因素，男性青少年的早期偏差友伴較多且擁有較高的偏差價值觀，其犯罪次數意較多，因此建議相關人員應多監督關懷男性青少年的交友狀況，以

及早預防其後續的違犯行為與犯罪。

(二) 提早介入協助家庭結構不完整的青少年，避免接觸偏差友伴

由於家庭結構不完整者，尤其是單親家庭，其偏差友伴的接觸及犯罪次數均較多，可能係單親家長必須身兼父母職，家庭功能已無法完整發揮，爰無法有效留意青少年的交友狀況，因此建議對家庭結構不完整之青少年的學校老師、親戚等多留意其交友狀況。

(三) 早期偏差價值觀影響力不及於偏差友伴的接觸

許多橫斷性研究指出擁有較高的偏差價值觀與較多的偏差友伴，有較多的偏差行為及犯罪，但本文在分析追蹤 11 年期的犯罪變化情形發現早期偏差價值觀的影響並不顯著，可能因為本研究所採的偏差價值觀係輕度偏差，故在影響長期的犯罪變化上，較無區別力。

三、研究限制與後續研究建議

本文旨在以社會學習理論的差別接觸與偏差價值觀對青少年 11 年間的犯罪變化情形的解釋力，由於係承襲許春金等學者於 1996 年做出的「少年偏差行為早年預測之研究」選取的對象為樣本，但限於人力與時間的有限，僅能擷取該研究計畫報告的若干概念與研究工具當成本研究的各個變項與工具。研究限制包括以下：

- (一) 研究工具限制與後續研究建議：由於本研究的研究工具為擷取許春金等學者於 1996 年做出的「少年偏差行為早年預測之研究」報告，諸多概念變項的問卷設計，無法精確的貼切於 Akers 的社會學習理論的主張，例如對於最重要的差別增強，獎賞或懲罰，限於研究工具無法測量到，尚待後續研究補足。

(二) 研究對象限制與後續研究建議：雖然本研究研究對象採取固定樣本 (panel data)，可得研究對象固定不變之效，但樣本在多年間所流失的比例也不容忽視，若樣本流失過多，其代表性適當與否，我們無從得知，倘後續追蹤研究能將流失樣本找回，則本研究將更具代表性。

參考文獻

- 何委娥、周玉敏（2007）。親子關係、父母教養與青少年偏差行為關係之探討。中華家政學刊，41，85-107。
- 許春金、馬傳鎮、陳玉書(1999)，少年偏差行為早年預測之研究，行政院青年輔導委員會。
- 曾信棟（2007）。少年施用三、四級毒品成因之實證研究。中央警察大學犯罪防治研究所碩士論文。
- 李明謹（2008）。成年犯罪人再犯影響因素之追蹤研究。中央警察大學犯罪防治研究所碩士論文。
- 蔣東霖（2008）。依附、社會學習與少年偏差行為。南華大學教育社會學研究所碩士論文。
- 邱明偉（1998）。賭博犯罪之研究：一般性犯罪理論與社會學習理論整合觀點之測試。國立中正大學犯罪防治研究所碩士論文。
- 郭慧敏（2005）。從家庭結構、社會控制理論、社會學習理論探討青少年不良行為。國立台北大學犯罪防治研究所碩士論文。
- 陳暢偉（2008）。澳門青少年對賭博的態度與行為：四個犯罪學理論的驗證研究。國立台北大學犯罪防治研究所碩士論文。
- 鄭居益（2009）。社會學習與學童網路欺凌行為之關係。國立台北大學犯罪防治研究所碩士論文。
- 黃淑貞（1980）。國中生開始抽煙之誘因及其仿效對象之研究。國立臺灣師範大學衛生教育研究所碩士論文。

黃家珍 (1999) 。**緊張與少年偏差行為 Agnew 一般緊張理論之實證研究**。中央警察大學犯罪防治所碩士論文。

戴鎮州(2003)，**從青少年問題的本質探討未來青少年社會福利政策的可能出路**。社區發展季刊，103，104-105。

Akers, Ronald L. (1973) **Deviant Behavior: A Social Learning Approach**.. CA: Wadsworth.

Akers, Ronald L. & Sellers, Christine S. (2009) **Criminological Theories**.. CA: Wadsworth.

Baron, Stephen W. (2004) **General strain, street youth and crime: a test of agnew's revised theory**, *Criminology* , 42 (2) , 173-182.

Katz, Rebecca S.(2000) **Explaining Girl's and Women's Crime and Desistance in the Context of Their Victimization Experiences—A Developmental Test of Revised Strain Theory and the Life Course Perspective**. *Violence Against Women* , 6 (6) , 633-660.

Mazerolle ,Paul. & Piquero, Alex. (1997) **Violent responses to situations of Strain : A structural examination of condition effects**. *Violence and Victims*,12 (1) 163-192.

Mazerolle ,Paul. ,Maahs, Jeff. (2000) **General Strain and Delinquency: An alternative examination of conditioning influences**. *Justice Quarterly*, 17 (4) ,222-249.

Miller, Holly V., Jennings, Wesley G., Alvarez-Rivera, Lorna L., Miller Mitchell J. (2008) **Explaining substance use among Puerto Rican adolescents: a partial test of social learning theory**, *Journal of Drugs issues* ,38 (1) , 261-284.

Paternoster, Raymond. & Mazerolle, Paul.(1994).**General Strain Theory And Delinquency: A Replication And Extension.** Journal Of Research In Crime And Delinquency, 31 (3) , 235-263.

Preston, Pamela & Goodfellow, Marianne (2006) **Cohort comparisons: Social learning explanations for alcohol use among adolescents and older adults,** Addictive Behaviors ,31 (12) , 2268-2299.

Sutherland, E. H. (1947). **Principles of Criminology**, Philadelphia: Lippincott.

Waite, Dennis E.,Neff, Joan L. (2007) **Male Versus Female Substance Abuse Patterns Among Incarcerated Juvenile Offenders: Comparing Strain and Social Learning Variables,** Justice Quarterly ,24 (1) , 106-133.

Ward, Brian W., Gryczynski, Jan (2009) **Social Learning Theory and the Effects of Living Arrangement on Heavy Alcohol Use: Results From a National Study of College Students,** Journal of studies on Alcohol and Drugs ,70 (3) , 364-385.

Wareham, Jennifer M., Boots, Denise P., Chavez, Jorge M. (2009) **A test of social learning and intergenerational transmission among batterers,** Journal of Criminal Justice , 37 (2) , 163-192.

Wareham, Jennifer M., Boots, Denise P., Chavez, Jorge M. (2009) **Social learning theory and intimate violence among men participating in a family violence intervention program,** Journal of Criminal Justice , 37 (2) 193-211.