

霸凌受害、霸凌他人至充權： 大學女性年少時期言語或關係霸凌經驗探究

毛湘茹*、簡美華*

摘要

言語與關係霸凌為女性間常見之霸凌形式，但實證研究甚少關注霸凌受害者之充權歷程。因此，本研究欲深入探討大學女性在年少時期言語或關係霸凌經驗，以瞭解其受害因應、從受害轉變為霸凌者和終止霸凌之充權。以生命史研究設計，採立意選樣法，邀請六位大學女性進行至少二次個別深度訪談，並運用逐行逐句方式分析口述資料，形成受害階段因應、變成霸凌者和霸凌終止三類屬。

霸凌受害階段之內在因應包含情緒、認知和行為因應三項次主題，其人際因應顯現在能否有朋友、考驗親子關係、師長能否救我三項。轉變為霸凌者關鍵在於權力反轉，尤其是外在環境改變時抓緊轉機、從眾求自保、對權力信念之轉變。在霸凌他人的階段，對權力有凌駕感、優越感、正當感、不安感；其人際因應方面，相信有權力就有人緣、校園變友善。能夠成功終止霸凌，源於權力使用之環境轉變、個人自我覺察和同理心。依上述研究結果，反思未來研究、實務、理論建構之可行性。

關鍵詞：言語霸凌、關係霸凌、充權、女性霸凌、生命史

* 國立中正大學犯罪防治研究所碩士

* 國立中正大學犯罪防治研究所副教授

From Victim, to Bully, to Empowerment: College Women's Narration About Processes of Empowerment

Mao, Hsiang-ju 、Chien, Mei-hua

Abstract

Verbal and relationship bullying are the most common types of bullying among females. However, little is known about how adolescent girls who are victims of bullying become bullies themselves, and then what makes them stop these violent behaviors. The purpose of the current study is to explore the processes of moving from being bullied, to bullying, to empowerment. A life-history approach was used to collect data from six undergraduate women, recruited by purposive sampling. In-depth interviews with the participants were audiotaped and transcribed. A line-by-line approach was used to develop themes. Three major categories, being a victim of a bully, becoming a bully, and meaning-making after stopping bullying, resulted from the analysis. The category of being a victim of a bully reflects on themes of individual coping and interpersonal coping. The category of becoming a bully included themes of power reversal and beliefs in power. The category of meaning-making after stopping bullying embraced changes in one's living environment and personal changes, including self-awareness and empathy with victims. Limitations of the study, implications of the results, and suggestions for future research are further addressed.

Keywords: bully, empowerment, life history, victim,

壹、緒論

霸凌是一種人際暴力攻擊，藉由權力差異，從支配權較低者獲取所需資源（Nation, Vieno, Perkins, & Santiello, 2008; Olweus, 1993; 引自 Pellegrini & Long, 2002），它已是世界衛生組織重視之公共衛生議題。當前校園霸凌的研究中，言語和關係霸凌雖不若肢體霸凌受重視，卻是最常見之霸凌型態（參見 Carbone-Lopez, Esbensen, & Brick, 2010；李卓穎，2010；莊素美，2010），更是女性間最常呈現之欺凌方式（Carbone-Lopez et al., 2010；Vieno, Gini, & Santinello, 2011）。

校園霸凌研究發現，少女受害年齡較男性早（Jansen, Veenstra, Ormel, Verhulst, & Reijneveld, 2011）。少女攻擊形式與男性不同，如造謠、排擠他人或孤立；因應方式也異於男性，常運用社會支持、內化策略（見 Tenenbaum, Varjas, Mexers, Parris, 2011）。可能因發展階段重視友誼和社會性能力，少女人際攻擊情形隨年齡漸增，男性則不然（Remillard & Lamb, 2005）。或許也因社會文化對女性賦予端莊形象、避免公開衝突期許，迫使以間接方式處理人際衝突（Pellegrini & Long, 2002）。

校園霸凌對受害者和霸凌者皆造成負面影響，尤其在強調人際和諧的華人社會中，女性所面臨的問題或許更為嚴重。女性受害常見的焦慮、憂鬱和孤單問題（Casey-Cannon et al., 2001），更可能因社會文化脈絡之衝擊，使其適應困難。青少年的霸凌經驗，可能歷經不同角色轉換，如霸凌者、受害者、受害者／霸凌者和旁觀者（Espelage & Swearer, 2003）。如同Pellegrini和Long（2002）發現，霸凌受害的情形隨年齡增長而減少，如受害者已習得逃避、忽略、報復或選定特定社會團體參與。也顯示，受害者、加害者、旁觀者三者，對於同一霸凌行為之解讀不一（Cuadrado-Gordillo, 2012）。但國內多以校園霸凌之成因、霸凌者或受害者特質、處遇等單一特性為研究議題（見李卓穎，2010；莊素美，2010），忽略經驗二種或多重角色轉變，甚或終止霸凌展現充權之可能性。

並非所有涉及霸凌行為者皆深陷不良循環，個體發展成熟度、生命重要事件、社會網絡支持等轉捩點，皆可能影響因應方式或終止霸凌。因此，本研究主要目

的在於瞭解大學女性年少時期校園霸凌經驗，深入探討由言語或關係霸凌受害者轉為加害者，和霸凌終止之充權歷程。

一、霸凌受害之因應

霸凌意指受害者與加害者在權力不對等下，重複遭受身體或間接形式之傷害（Olweus, 1993; 引自 Solberg, Olweus, & Endresen, 2007），舉凡嘲笑、取綽號、諷刺、騷擾、威脅、捉弄、謠言或社會疏離等皆屬之（Strabstein & Leventhal, 2010）。言語霸凌係以直接或間接方式，辱罵、誹謗、散播謠言、言語威嚇、性或身體部位嘲笑（Leckie, 1998；引自梨素君，2006）。關係霸凌是以他人不易發現的方式孤立、排擠、閒言閒語，或利用其角色地位籍制看法或行為（邱珍婉，2001），涉及友誼控制、拒絕，和社會排除（Crick & Grotpeter, 1995）。

研究顯示不安全依附的青少年，愈常使用逃避型因應，也可能成為霸凌體系之受害者或加害者（Özen & Aktan, 2010）。Jason 等人也發現，社經地位愈低者，涉入霸凌受害者、加害者之危機愈高；來自完整家庭者，13/14 歲時較不易涉入霸凌。而受害者在易呈現退縮（Adams & Lawrence, 2011）；與非受害者相比，較易出現寂寞、情緒問題（Woods, Done, & Kalsi, 2009）。受害者不僅擔憂寂寞、不快樂，也擔心身體傷害和變成加害者（Hunter & Boyle, 2004）。當前研究較少關注霸凌受害前身心狀態及環境因素，影響其受害後因應（Jason et al., 2011）。

根據 Lazarus（2006）之定義，因應（coping）為個人對處理環境及其產生的情緒之努力，當個體有能力因應，可助長心理健康。校園霸凌研究多採 Lazarus 和 Folkman（1984）的因應分類（問題取向和情緒取向），顯示受害者傾向以退縮（忽視、逃避、順從）和持續（身體攻擊、與語言攻擊、申訴）因應（Özen, & Aktan, 2010）。也發現，少女愈遭受人際攻擊，愈使用被動、逃避因應策略，如願望思考式、自責（Remillard & Lamb, 2005）。且少女較常用社會支持、內化策略、願望式思考和關注正向面，男孩易用外化因應（Tenenbaum et al., 2011）。少女除更常使用社會支持策略外，受虐時間愈長者，愈少使用社會支持、愈常有願望式思考（Hunter & Boyle, 2004）。甚少受害者採用單一策略，縱使覺得因應策略無實質效果，但多花一點時間分析因應策略再採取行動，在因應上較易有成效。

(Tenenbaum et al., 2011)。

少女之人際依附，也可能影響霸凌受害階段之因應。安全依附型多採問題解決或社會支持、逃避型以認知和行為因應、焦慮／未分化型採情緒因應(Özen, & Aktan, 2010)。一項縱貫性研究(Pellegrini & Long, 2002)顯示，受害者若得到同儕喜愛，可緩衝霸凌受害程度。

甚少研究探討受害者對霸凌事件之評價，及其影響受害階段之因應策略。其實，受害者不一定對霸凌抱持負向評價，有些認為霸凌過程為自己帶來挑戰(Hunter & Boyle, 2004)。Hunter 和 Boyle (2002)發現，受害女性自認控制力較低者，遭遇霸凌之頻率愈高。

受害學童對霸凌受害認知評價與因應策略有差異性，且影響其願望式思考、問題解決、尋求社會支持等三項因應策略，但對逃避策略之選用無差異(Hunter & Boyle, 2004)。Hunter 和 Boyle 也發現，不確定霸凌受害是否會有正向結果者，傾向使用問題解決、尋求社會支持因應，且使用情形比認定能／否有正向結果者來得多，顯示肯定訓練、正向處理之必要性。

霸凌者因掌控團體的權力，常在同儕中居高位(Huitsing & Veenstra, 2012)，對受害者有其社會控制力。Schafer 等人(2005)發現，受害者角色在小學低年級至高年級具穩定性，其角色穩定性源自於無能力逃開既定之人際階級、無法向同儕求助，因同儕害怕受到攻擊、對責任歸屬失望、偏袒陌生人霸凌現象。

一項研究(如：Remillard & Lamb, 2005)顯示：少女遭受人際攻擊後，40%仍與加害者維持友誼或更親密，或許是為了保有人際關係而犧牲自我。Remillard 和 Lamb 建議對此現象應賦予正向解讀，以瞭解其友誼變化情形，及受害者之因應歷程。

二、霸凌加害者

霸凌源於霸凌者和受害者的權力不對等，但僅存於二人間的權力差異，或普遍存在於人際網絡中，其動態性仍未知(Nation et al., 2008)。對青少年而言，在挑戰成人角色、價值，和追求自我認定的階段，霸凌可能是進入一個新社會團體獲得支配關係、同儕聯盟的方法，尤其是年級攀升時之環境轉換，霸凌情形可

能先增而後減緩 (Pellegrini & Long, 2002)。也發現，霸凌受害者在轉換環境時，變為加害者之危機增加 (Adams & Lawrence, 2011; Barker, Arseneault, Brendgen, Fontaine, & Maughan, 2008)。更顯示少女間常以同性為霸凌對象，也會為了靠近異性，使用關係霸凌 (Pellegrini & Long, 2002)。

Schafer 等人 (2005) 發現，霸凌加害者的角色具變動性，加害者在低年級時欺凌行為可能因社會情境 (同儕階級在低年級時較不明顯)、人格因素，而無法消弱；進入高年級時，因認知和行為發展、社會網絡變大且複雜，欺凌獲得酬賞之機會變多，如受同儕歡迎。Nation 等人 (2008) 研究顯示，有些霸凌者受到歡迎，且高權力的霸凌者比低權力者具更多隱性權力，如：地位、能力和影響力；此外，甚至受害者的痛苦，也增強其欺凌行為。或許言語和關係霸凌者之心理和因應能力，與其權力知覺、環境轉變攸關，也影響其成為、持續霸凌角色。

三、霸凌與充權

充權的基礎是權力，意指個體能夠從個人、機構、社區和社會資源之取得過程中，採取行動以改善困境、增加環境控制感和達成目標 (Wise, 2007)。個人權力感的缺乏，源自負向自我評價、環境互動後負向經驗、鉅視環境的阻礙，致使無法採取有效行動 (Solomon, 1976；引自宋麗玉等人，2010)。

充權展現在個體有能力/權力完成目標、強制使用權力、團體/社區合作的整合權力這三種權力之使用上 (Nation et al., 2008)。霸凌受害者的充權歷程，可經由自身參與權力決策，或他人可以聽到／肯定自己的意見或聲音 (Perkins & Zimmerman, 1995；引自 Nation et al., 2008)。

依據 Prilleltensky、Nelson 和 Peirson (2001) 觀點，個體隨時有機會使用權力和控制，在運用實質和心理資源滿足需求時，透過權力參與和自我決定、經驗能力感和自我效能感，使其生命具有穩定性和可預期性，有益於身心健康。Prilleltensky 等人強調權力和控制並非全然天生，而是個體與社會環境不斷互動而產生的能力，故引用 Rutter (1987) 的復原力(或生命韌性)(resilience) 概念，解釋權力和控制做為啟動復原力四機制 (自我效能、控制感、預防負向效應、保護機制) 之要素。Prilleltensky 等人，以及 Rutter 之觀點，可說明霸凌受害者在

獲得可預期未知事件、壓力的控制和權力感時，自我效能和控制感二項機制得以發揮；也能經由控制環境的可預期、穩定性，預防負向效應鏈；甚至從發展因應技巧和自我決定、權力之參與歷程，而開啟新契機。

目前研究顯示，終止霸凌之因素可能是成熟度、受害者之反擊（Frisen, Jonsson, & Presson, 2007）。也發現，個人特質（高智能、運用同理能力）、能力、家庭凝聚力等補償機制，以及外在支持和心靈導師的可及性，都為復原力之展現（Prilleltensky et al., 2001）。個體與環境的互動中，蘊含改變之契機，舉凡體諒他人、自我控制力佳和自我省察（陳佩鈺、林杏足，2004）、同儕友誼（Pellegrini & Long, 2002；張淑慧，2007）、家庭管教方式與學校環境（Nation et al., 2008；林杏足、陳佩鈺、陳美儒，2006；曾文志，2006），都可能影響霸凌受害者與加害者之因應及充權。

也應考量社會文化脈絡在霸凌形成、終止之影響力。相對於西方社會強調個人主義、獨立自主，華人社會的家族主義及人際和諧概念，使得人際連結猶如蜘蛛網狀般的難以分割。或許在這些影響力下，少女之霸凌經驗，也因社會化歷程之不同而顯現其差異性。

貳、研究方法

生命史 (Life History) 可回溯個體部分或全部生命故事，或藉由訪談與觀察後對生命賦予意義 (Tierney, 2000)。以生命史瞭解女性霸凌經驗，可將其霸凌及充權歷程之生命故事置於社會脈絡下，讓生命故事之轉換或變化得以彰顯。因生命史關注個體如何敘說生命故事，而非該如何生活 (Goodson & Sikes, 2001; Wicks & Whiteford, 2006)。依研究目的，提出主要研究問題：

1. 少女遭受言語或關係霸凌之因應？
2. 少女時期從受害者轉變為霸凌者、終止霸凌之歷程？

一、受訪者

以立意取樣，經由批踢踢實業坊 (PTT) 和滾雪球方式，邀請有意願參與者主動聯繫研究者。二週內共 17 位主動聯繫，其中 8 位符合訪談條件，以 1 位為預試。另外 1 位因時間無法配合而退出，共 6 位完成訪談。篩選條件如下：

1. 年滿 18-23 歲大學女性，於小學至大學入學前，曾為校園言語或關係霸凌之受害者，且後來成為言語或關係霸凌者，在大學入學前未曾出現任何校園言語或關係霸凌現象 (受害和霸凌他人)；
2. 受害或加害情形均持續至少二週以上，不論期間霸凌經驗 (受害和霸凌他人) 之次數多寡；
3. 其霸凌受害、加害對象性別不拘。

排除下列任何一條件者：(1) 言語或關係霸凌中混合肢體霸凌；(2) 初次霸凌經驗是由加害者轉為受害者；(3) 服用精神科藥物或酗酒，可能影響其認知能力和訪談之順利進行。

二、研究工具

在此研究中，研究者、半結構訪談大綱與錄音筆皆是協助研究執行之工具。此外，研究者所發展之半結構式訪談大綱，主要架構包括：基本資料、遭遇言語或關係霸凌、霸凌他人之經驗及充權歷程。正式訪談前，以一位為預試，以修正

訪談大綱、增進訪談技巧。

三、資料蒐集

採深度訪談法蒐集口述資料，由研究者與受訪者選定安靜、不受干擾之地點和適切時間後進行訪談。二次訪談間隔約 7-10 天，訪談次數平均至少 2 次，每次約 90 分鐘。

訪談過程，以開放態度傾聽、尊重受訪者之自主性及意願。若出現情緒起伏情形，會主動詢問是否中斷，或結束該次訪談。訪談時，也觀察其口語及非口語表達，以協助訪談順利進行。每次訪談後完成訪談札記，以利下次訪談進行。

四、資料分析

採逐行逐句法分析 (Ely, 1991)，於初次閱讀逐字稿後，在右邊邊界寫下編碼，且將有意義、可分析之生命事件裁剪成一張張小卡片，形成生命歷程之重要事件與主題。一再檢視逐字稿及篩選小卡片、構成意義單元後加以群聚，再將群聚加以歸類並命名，找出類屬和各類屬間關係，形成分析來源。逐字稿謄寫後，提供個人訪談逐字稿紙本一份以供受訪者檢視文字內容。也邀請一位同儕共同檢核一份逐字稿編碼，以增進資料分析可信度。

五、研究倫理

正式訪談前，以書面邀請函和訪談同意書，說明研究之目的、進行方式、錄音、倫理、匿名性及隱私權等。訪談過程中，尊重受訪者可要求中斷或結束訪談，並有權要求銷毀部分(或全部)錄音內容。也主動提供受訪者之個人訪談逐字稿，以確保文字內容修改之權益。在訪談資料的整理、保存、研究發現之呈現上，皆以化名處理。任何可能用於辨識身分之資料也予以更替，以保障匿名性。

參、研究發現

六位受訪者中，大三、大四各 1 位，大二 3 位，大一 1 位，且 3 位家中獨生女。多數家庭經濟小康，僅 1 位家境富裕。分別以敏兒、小君、美琪、小橘、瑋珊和露露稱之，以下為其側寫：

敏兒

我容易受外界影響，就是因為受外界影響，才會對那些霸凌我的人感到那麼難過 (II：521-522) ... 再怎麼難過的事情，講個十幾次，就像在講別人的故事，然後你就不會那麼難過了 (I：1501-1502)。

時髦的敏兒來自保守、嚴格的家庭。國一與學校風雲人物阿虎交往，當年因長相一般，令班上女同學嫉妒。但女同學為了接近阿虎，紛紛與其交好，形成人緣佳之假象。國一下，二人因個性不合分手，旋即遭班上女同學辱罵、嘲笑、集體排擠，連僅存的二位知己也因害怕受波及而疏離，甚至隔壁班女同學也跟進。直至國二下自覺無法再忍受，轉學後終止受害。

剛轉入新環境忐忑不安、畏懼人群。某日換座位，巧與核心團體成員同坐，而逐漸融入小團體。某次該團體對班上 A 同學言語霸凌，在擔心受害下，從眾成為加害者約一學期。期間雖內心掙扎，卻直至該團體覺得無趣下，與其停止霸凌。國中霸凌受害後變得重視外觀，也習得以開朗、健談外在掩飾內在不安：「我就是想要讓自己變得很漂亮，不想要讓大家覺得看不起我」(I：438-439) ... 比較會打扮的話，就比較多人會願意親近你」(I：254-256)。

小君

我現在就是很會觀察別人！我就是可能看一看，就知道她在幹嘛，或者是在想什麼 (II：491-492)。

安靜、怕生的小君，不論成績或為人處事，一直很讓父母放心。已不記得確切受害時間和原因，揣測與眾不同的笑聲及走路內八是主因，但仍覺「莫名其妙」、「為什麼是我」。最深刻的經驗為國一下時，男同學下課玩猜拳，輸者必須凝視坐在講桌前的小君 30 秒。原以為受害期很短暫，卻延續到國中畢業。

高二時，原只是默默討厭長相不佳、個性不討喜的 B，當發現幾乎全班都不

喜歡B時，曾為受害者的不甘心與同儕壓力，加入霸凌B行列，直至高中畢業。

因應霸凌經驗，築起自我保護的高牆，也練就觀察能力。現今能以較理智方式回顧過往：「講出來之後覺得現在感覺好很多，不會像以前就是自己悶著，然後就沒有人知道這樣」(II：721-722)。

美琪

如果她(導師)那時候沒有堅持讓我當班長，我可能一輩子都是那個唯唯諾諾的女生(I：547-549)……現在覺得他們的行為跟自己的行為都非常的幼稚(I：663-664)！

身為獨生女的美琪擁有高瘦白皙體格，乍看活潑外向，從小受父親軍事化訓練、母親辱罵教育，與家人關係較疏離。國小一年級時羞怯懦弱，常遭班上大姊頭阿慧使喚跑腿、威嚇課堂上從事違規行為，某日甚至強逼站上圍牆險命危，而終向父親揭露。經導師介入處理後，其受害狀況逐漸減少。

國小三年級分班時，因成績優異擔任班長，意外發現所擁有之權力和人緣，不僅可自我保護，也是言語欺凌班上調皮男同學之利器，爾後一整年皆以維持秩序之名行霸凌之實。四年級拆班，進入新班級成為外來者、未當幹部，受害之不安感再度湧現，轉而汲汲營營於課業。

厭惡年少懦弱的自己，言談之間避談受害經驗，僅暢談有能力感的霸凌段落：「我不喜歡懦弱的人，我討厭當時自己的那個個性，我不想去讓大家知道我曾經有過那個個性」(I：818-821)。

小橘

感覺未來如果出了校園的話，應該會蠻常有這種事情發生，就是在背後有那閒言閒語(II：738-740)……知道自己是怎樣的比較重要。妳沒做什麼，就算別人說妳也不用去在意(I：513-516)。

聰明的傻大姐小橘身材瘦高、長相清秀，身為家中的獨生女，與父母親關係密切。國二下近期末考時，因父親調職而轉學，為了趕上進度努力念書，期末考全班排名第九。因外表與成績皆出色，讓原本前十名只有阿玉一位女生倍感威脅、

嫉妒，流言蜚語油然而生，持續約 2-3 週。受害階段因家人及好友陪伴，自覺負面影響較少。

國二下某日，名列前十名的男同學們突然來道歉過往之誤解，並道出造謠者是阿玉。氣憤難耐下，反霸凌阿玉，且將其邊緣化。隨後二人進同一所高中，每當遇共同好友仍會訴受害之苦。直至高二分班不再有共同朋友圈，而終止霸凌。因研究訪談，重啟塵封已久的回憶。更因為霸凌，提前學習面對人際是非，也更瞭解、肯定自己：「不會有難過，不會難過，因為已經結果是好的」(I：949-950)。

瑋珊

她這樣對我，那我報復回去又有何意義 (II：245-247)？…比較為自己想一想，沒有說那麼配合同儕的行為 (II：49-50) …我為自己想想以後，我覺得我過得比較開心一點 (II：57) …有些事情，去計較那麼多，其實也沒那麼嚴重，回想過去就笑一笑吧 (II：487-488)！

出身傳統客家家庭，瑋珊承襲父母的節儉與禮貌，與家人關係良好。因個性少根筋，國小遭遇多次欺凌，如惡作劇、被拉褲子。高中時，不顧父母規範，偷交男朋友。也深覺女生群間隙不斷，轉與男生往來，此行徑反令同班阿英不悅。高二時，阿英那群女生聯合嚼其舌根、關係霸凌，最嚴重的是畢旅時無人願同房共宿。

受害情形持續至高三，某日於班會中崩潰大哭、向男友訴苦後，隔天即找人言語威脅阿英。班上終分裂為阿英派、瑋珊派與中立派，從此王不見王、互說壞話，到高三後期準備升學才漸趨緩和。

坦承霸凌他人，面對、接納過去：「我覺得沒有什麼不能讓人家知道」(II：699)。更確定與人相交須淡如水、勿涉入紛爭：「應該要學會的是如何去面對，比較理性的處理，儘量平和的解決，而不是說跟每個人都對立」(II：738-751)。

露露

我很容易就把這些事情分得很開，而且我的心很定，不會因為外在環境去

影響 (II:131-132) … 現在如果再讓我想起來，我不會那麼生氣，我只是覺得就是小時候的一件事而已 (II:501-503)。

外型討喜猶如混血小公主的露露，從小在優渥環境下成長，多才多藝，極受父母呵護。高一因成績優異考進知名高中前段班，與多數由國中部直升者形成強烈對比。高一不主動與同儕互動，卻遭流言攻擊。某日，男同學向其公開告白遭拒，繼而個性驕縱之謠言甚囂直上，更遭班上女同學集體排擠。

高二分班後，獲悉是原班上大姊頭阿佩散播「做作」、「自以為是公主」。反以不實謠言、醜化方式報復之。直至高三，因準備升學與自我省察，赫然發現已成了霸凌者，在同理阿佩遭遇之際停止霸凌。

藉由反思、接納過往錯誤：「講人家閒話，我真的覺得不是一件好事，所以很幸運我有停下來 (II:625-626) … 覺得自己有些地方該檢討，如果那時候我比較想到別人的話，是不是就不會發生這種事情了」 (II:458-463)？更以正向觀點看待歷史：「我覺得是一個成長啦，會去檢討自己當初的行為，然後進而有所改善」 (II:515-516)。

一、受害階段之因應

遭遇言語或關係霸凌之因應，包含個人內在與人際因應二個主題。

(一) 個人內在因應

受害期間，個人之內在因應，蘊涵情緒因應、認知因應和行為因應三個次主題。

1. 情緒因應

(1) 震驚錯愕

莫名其妙是多數受訪者遭受霸凌的第一反應。小君語帶哽咽地表示國一下至今仍不解何以發生：「莫名其妙突然開始，就突然變愈來愈過份」 (I:179)。小橘同樣難以理解，國二下轉學，成績優異使阿英倍感威脅而遭遇言語和關係霸凌：「我覺得我自己是個好人，所以一開始會有那些流言蜚語是讓我覺得很莫名其妙」 (II:87-88)。

瑋珊和露露也對突然的霸凌感到困惑，高二受害的瑋珊說：「就覺得很煩，

莫名煩躁」(I:657)。回憶高一突如其來的友誼變化，露露說：「為什麼會變這樣？因為才事隔一天而已」(I:441)。

(2) 難過

危機處理能力未臻成熟的少女遭受霸凌，以哭泣紓解受害壓力似乎是良方。敏兒述及國二遭受刁難，被迫鞠躬道歉：「我就跑去廁所哭得稀巴爛」(I:1007)！小君憶及因應方式：「就是立刻走掉，去廁所就是哭啊」(I:521-535)！言語受害初期，露露的反應：「流言剛開始講的那二、三天，我就會很難過，應該也有哭吧」(I:138-140)。瑋珊宣洩累積已久委屈：「我整個是崩潰大哭，就在班會課上，然後哭到我跑去輔導室又繼續哭」(I:427-429)。

(3) 氣憤

小橘發現謠言散播者為昔日示好者：「我覺得很生氣，就是我又沒有惹到妳，妳為什麼要在背後捅我一刀的那種感覺」(I:385-387)。露露提及言語受害之緒波動：「很生氣！會覺得為什麼會有這麼多不實的東西在我身邊出現」(II:613-614)？瑋珊以隱含不平的語氣說：「就是突然就覺得一股氣，為什麼我要這樣子忍受妳」(I:463)？瑋珊自省後，發現錯不在己：「我後來就很不爽啊！就覺得我跟妳們那麼熟嗎？為什麼要這樣講」(I:536-539)？

2. 認知因應

(1) 自責

受害初期，不少受訪者以自責之內在歸因方式因應。敏兒說：「我不會覺得說都是他們的錯啊，我都會覺得說都是我不好」(III:244-245)！雖希望霸凌者消失，但敏兒仍自我譴責：「比較常的是『我怎麼不去死？』」(I:1309-1310)！

美琪也傾向自我責難：「我覺得是我看起來比較好欺負吧。因為升國小三年之前，我的個性是非常懦弱的一個女生」(I:301-302)。瑋珊認為在環境壓迫下，自我質疑與自責持續產生負向影響力：「當妳被周圍環境敵視的時候，會開始自卑，妳會覺得是不是妳做錯」(II:548-549)？

(2) 信念粉碎

四位受訪者提及人性觀轉變。敏兒原相信人性本善，但遭全班女同學言語及

關係霸凌後，只能相信：「他們很壞、很壞的人、真的很壞」(III：304)！

敏兒憤慨：「為什麼他們可以對待一個人這樣子？對方也沒有惹到你」(I：1285)！當小君看到霸凌者逍遙自在，感嘆正義公理蕩然無存：「你們為什麼有辦法欺負人，做了這件事情之後，還有辦法過這麼好？過的這麼開心」(I：685-687)？露露也流露對人性失望：「我本來都覺得人不會故意去講別人的閒話，我沒有辦法理解為什麼會想要去傷害一個人」(I：706-708)？

分手之際，前男友無積極作為，使敏兒更感孤立無援：「他在班上的地位，他只要稍微跟女生講一下，一定也OK啊。但是他沒有講，就是默許」(I：558-560)。對於知己的無反應，敏兒更受傷：「她們也應該要站在幫我的立場，告訴我要哪裡改進，可是她們也都沒說」(I：686-687)。

小橘與露露驚覺霸凌者是進入新班級之初主動示好者。露露回憶與阿佩分享週末假期行程：「結果她後來跟別人講，還說『你看，她就是在炫耀她去哪裡玩』，我想說什麼鬼」(I：816-818)！小橘亦經歷相似轉折：「發現是她，就是會有一種天啊！就是個雙面人」(II：40-41)！在信念崩解的同時，背叛、無助、委屈也揮之不去。

(3) 自殺意念

敏兒與小君於受害期間，自殺念頭湧上心頭，盼能從此解脫。除自我傷害外，敏兒也曾日日出現自殺意念：「可是沒有那個自殺的勇氣」(敏兒I：1353)。日復一日的霸凌受害，也使小君萌生自殺念頭：「覺得說每天每天都這樣子，我那時候有想過要自殺」(I：585-586)。

(4) 自我省察

敏兒遭受班上女同學排擠初期，積極找行為模式之因果，也曾求助兩位知己：「問(知己)說：『你們為什麼要不理我？我是不是有哪裡做錯？你可以就是告訴我，我可以改。』」(I：643-644)。受害後期連瑋珊不熟的同學都已疏離，於是檢視事件起因：「會先反省是不是自己做錯了？覺得說為什麼我被這樣子」(II：78-79)？

升上高中的小君在校園中偶遇國中加害者，初期以迴避眼神因應，但自我審

視後明顯轉變：「我就覺得說我又沒有錯，我幹嘛、我幹嘛躲？後來就是瞪他們（霸凌者）」（II：31-34）。受害階段，多數受訪者之自我反思，為其因應帶來正向觀點與機會。

（5）學校是煉獄

多數受訪者陳述受害階段，曾有逃避學校的想法。敏兒回憶：「最夢想的就是不要去上學啊，如果我們家可以，我就不去上學了吧」（I：1218-1219）。小君當時也限於家庭因素，強迫自己到校：「因為我媽她不是那種你說不去，她就不讓你去的」（I：606-607）。美琪回溯小一受害時，期待下課鐘響之雀躍：「每天要放學的時候也很開心，放學之後我都跑得很快很快，很怕她剛好遇到我把我攔下來」（II：30-32）。

瑋珊也道出受害期間不想上課、下課就離開教室，只要能逃離霸凌者聚眾之處，就可獲得短暫寧靜。當時的露露對學校也無歸屬感：「當你看到別人下課在聊天的時候，你就會覺得為什麼別人可以聊天，為什麼我不行」（II：77-78）？

3. 行為因應

（1）戰戰兢兢

受害期間，戒慎恐懼，隨時思索如何因應。敏兒甚難接受遭遇霸凌，也變得提心吊膽、無歸屬感、校園生活也不安：「很怕做這件事，會不會影響到什麼？變成說可能話也不敢說」（I：1181-1182）！小君也歷經膽顫心驚的日子：「每天去就一直觀察旁邊的人在幹什麼，一有什麼動靜我就馬上就離開就走掉」（I：609-611）。

對學校的恐懼與不安，也可能延伸至其他生活場域，如美琪述及對安親班的不信任，只想回到相對安全的家以免再遭霸凌：「我又會覺得會不會有新的朋友，就是那一類型的大哥大或大姐大又要欺負我」（II：37-38）。其實每換一次環境，更加深美琪害怕孤立、渴求立即獲得團體接納：「我很怕那個一開始的這種孤獨的階段，所以我很想要趕快跨過那個階段」（II：501-502）。

（2）轉移注意力

轉移注意力，也可能因應霸凌受害。瑋珊藉專注閱讀過程忘卻週遭，書籍伴

其度煎熬：「我心情煩躁我會看書，這樣我會好一點」(I：660-661)。

(3) 學習專注力下降

敏兒回想當時無法專心課業，即使想忽視霸凌者，但冷嘲熱諷令人難以迴避。敏兒描述霸凌者的話語：「好可憐喔！沒有朋友只能跟書本當朋友，好可憐喔，書呆子，你就一輩子跟書為伍就好」(I：1162-1163)。

霸凌受害時，小君的睡眠障礙，也影響課堂學習：「自律神經失調讓我上課都在睡覺」(I：618-619)。瑋珊亦難以安心：「我會很不專心，因為她們開始講話，我會聽說是不是又在講我的事」(I：649-650)？瑋珊述及成績明顯退步：「因為上課都沒聽到在講什麼」(I：651)。

(4) 自我傷害行為

敏兒談到受譏笑或被迫道歉時，內心的自恨：「覺得說我又做了讓我自己看不起我的事情」(I：1322-1323)。孤單、無助，使敏兒更自責：「我就會躲在廁所，然後打我自己巴掌，一直說『你怎麼這麼沒用！』」(I：1323-1324)。

當哭泣已經無法解決問題時，自我攻擊可用以抒壓。受害後期，敏兒常藉自傷後看到鮮血、體驗臉熱辣辣的感覺，方能平靜：「覺得傷害自己好像心情會好一點，或是會去打牆壁啊、打自己巴掌」(I：1319-1321)。

(二) 人際因應

1. 我可以有朋友嗎？

(1) 同儕排擠

歷經關係霸凌者，校園人際關係也面臨考驗。敏兒回憶：「那時候我一跟他(阿虎)分手之後，我們班上女生當然都是挺他，然後瞬間都跟我就是馬上就分邊」(I：414-415)。最令敏兒難過的是兩名知己因害怕也受害而疏離：「她們就說：『如果妳們再不過來跟我們靠攏的話，那就不要怪我們一起排擠妳們三個』」(I：519-521)！連敏兒去找隔壁班小學同學，也使其波及：「他們也不爽她，就說什麼：『無所謂，反正妳們兩個一樣垃圾，那就一起』」(I：866-867)！

(2) 改變與人互動方式

因霸凌受害，敏兒、小君與瑋珊改變人際互動方式。當轉入新班級之核心同

學釋出善意時，敏兒深怕重蹈覆轍：「我會怕她們會不會到時候也討厭我，所以其實那個時候還是會對她們有一點點保留跟敵意吧」(II：81-83)。敏兒也對同儕非口語表達感到不安：「比如說她們一有個眼神在看我或什麼的，都會想很多，會嚇到」(I：1184-1185)。即使對方只是笑，擔心害怕油然而生。爾後，敏兒預設人際互動模式，以確保應對合宜：

「自己會先有個小劇場，想說人家會這樣子，到時候可能我跟人家說什麼，人家就會說那如果怎樣呢？那我要回什麼」(I：1208-1210)？

因霸凌小君者為男性，從國中開始就對異性感到恐懼：「就不太敢跟男的講話，高中時候還蠻嚴重的」(I：398-399)。受害經驗，也影響小君的人際拓展：「我不太跟人講話，就變成是我很難交到朋友」(I：556-557)。小君也道出對人群畏懼及不安：「它讓我之後看到一群人聚在一起，我就會想說他們是不是在講我」(II：50-51)？對小君而言，謹慎態度是必要的：「怕事情會再重新發生一次，我現在遇到陌生人，會先觀察對方，不會主動去和對方講話」(II：215-217)。瑋珊歷經多次霸凌，交友改秉持君子之交淡如水原則。

(3) 同儕支持力量大

四位受訪者述及友伴支持，協助度過受害之煎熬。敏兒小學同學得知其在國一班上受欺凌，以行動表示關心：「她就是下課會來找我，然後陪我聊天，或是假裝說她要去合作社、上廁所要我陪她」(III：259-260)。該同學也遭遇霸凌，依舊支持敏兒，令其感動不已。露露也談到當年班上僅剩一名女同學與異性友人未加入欺凌行列，即使這些人未曾伸出援手，但沒加入霸凌即形同支持、陪伴。

雖遭遇言語與關係霸凌，小橘在班上仍有支持同儕：「下課就會跟他們黏在一起，像上廁所就會幾個人一起去上，吃午飯就也一起聊天、一起吃飯」(II：128-130)。因班上好友陪伴，霸凌的傷害似乎不那麼嚴重了。瑋珊透過閱讀與原本不熟識的同學建立互動橋樑，進而形成同盟，而死黨雖不同班，也能給予鼓勵和傾聽：「她們會安慰我說：『她們（霸凌者）自己莫名其妙啊』，就是找到一種被認同，然後覺得有點信心」(II：99-102)。

小橘和瑋珊均指出人際關係呈現兩極化，如霸凌者群和中立群會漸疏離，且

原屬於同一次團體的成員凝聚力增加。小橘描述人際變化：「發生這件事讓我跟我的朋友變得更好，因為知道他們是站在我這邊、是會幫忙我的」(I:543-545)。瑋珊敘述人際之微妙變化，原只是交流書籍的同儕反變成支持者：「後來她們就覺得她太過分，而且覺得我不像她們講的那麼壞的人，他們就有站在我這邊」(I:681-682)。

2. 考驗親子關係

(1) 父母也難救我

當導師通知父母與異性分手一事，恰逢敏兒遭遇霸凌時。某日父母無意間聽到敏兒的電話對話，誤以為未分手，遭父親拖出廁所毒打一頓。敏兒理智上明瞭父母之關愛，卻影響揭露受害之意願：「學校發生這個事情（霸凌受害）更不敢讓我爸知道」(I:794-795)。

小君自認在父母眼中是個安靜、獨立的孩子，因此隱瞞受害情形：「那時候就是不想讓我爸知道」(I:429-430)。國三時，母親意外發現霸凌事件，也介入處理，但仍持續受害至國中畢業，小君也未曾再向父母求助了。

露露自述對國小一年級經歷輕微言語欺凌的詳細歷程不復記憶，卻依稀記得母親處理那事件是以直接質問加害者方式：「『你為什麼要欺負我們家小孩子？』」(I:189)。露露回憶當時的後果：「之後狀況就變得更糟糕，她們會覺得我告狀，害她們被罵」(I:190-191)。那次經驗，露露學到不可輕易揭露學校發生的事。

(2) 父母支持

小橘和瑋珊認為父母於受害期間扮演重要支持角色。小橘陳述，除自我肯定和同儕的支持外，雙親的陪伴也是要素之一：「我會跟我媽抱怨，然後我媽就說『妳不要理他們，過一段時間就會好，妳不用去在意』」(I:488-490)。母親提醒瑋珊不需要為莫須有的事情傷心難過，使其心態轉為自我負責：「沒有妨礙到別人，也不是妳做的事情的話，那妳幹嘛要心虛或是難過呢」(I:624-625)？

3. 師長可以救我嗎？

(1) 師長束手無策

敏兒描述導師處理方式：「我們的導師是第一屆、超級菜鳥，很多事情他看在眼裡，但他不知道怎麼去排解」(I：572-574)。僅口頭安慰，未處置霸凌者，令敏兒非常氣憤：「老師很沒用，我現在真的很討厭老師，怎麼可以為人師表這樣？誤人子弟」(I：579-580)！

小君認為國中導師雖介入，但效果不彰：「他完全沒有管我怎麼樣，之後事情還是一樣，所以我那時候也是覺得不能諒解他」(I：481-482)。瑋珊自陳理解老師的處理方式，但言談中又透露些許無奈：「老師說他也只能口頭警告，沒辦法處罰。他說那就像蒼蠅一樣，可是你都不能動她」(I：489-490)。瑋珊感嘆：「你是老師那你能做什麼」(I：487)？或許，瑋珊仍期望師長能提供實質協助。

(2) 師長未協助

回顧國中受害經驗，小橘認為老師未提供任何協助：「他沒有參與我所知道的這些事當中的任何一個部份」(I：503)。小橘也是所有受訪者中，唯一對老師的回應做出明確評價者。

綜合言之，霸凌受害階段之終止，以外在環境之轉換佔一半，例如畢業、分班。此外，主動要求轉學、分班後擔任班長、男同學道歉等，也是促成停止霸凌受害的轉換期。因應霸凌受害的方式中，其正向因應策略，以自我省察、轉移注意力、父母給予支持、同儕情緒支持為主。只有美琪的因應中未見正向因應方式，瑋珊的正向策略較多，涵括自我省察、轉移注意力、同儕支持、母親的支持。

二、成為一個霸凌者

霸凌他人階段之個人內在和人際因應，呈現動態性及複雜性。

(一) 權力角色反轉

從受害者轉變為霸凌者的權力反轉，涵括外在環境改變與內在權力信念轉變二個主題。

1. 外在環境改變

(1) 主動抓緊環境轉機

多數受訪者認為學校或班級的變換，為轉變霸凌者的關鍵。敏兒國二轉學後，初期持負面觀點：「傳統的觀念下，讓我覺得我又不是搬家，我居然還念到轉學，

就有點丟臉」(III:27-28)。新班級主流團體之接納，化解敏兒心防，當此團體霸凌A同學時，也從眾成為霸凌者約一學期。

小君升上高二後，班上剛好有位長相不佳、個性不討喜的女生：「我一看到她的人，我就覺得說她一定就是不會被喜歡的那種」(I:710-711)。小君先下手為強，選定新團體中更弱勢同學。小學三年級換班，美琪當上班長，初體驗欺凌之勝利感，敏察同學害怕班長權威，可藉此自我保護：「嘗試了幾次，我發現他們都會聽我的話」(I:573)。一整年，美琪以班長角色言語欺凌調皮男同學。

高二分班後，露露發現有人好奇受害事件始末，抱持姑且一試心態洗刷冤屈：「就是加油添醋一些，後來就變成我就是那個帶頭講她(霸凌者阿佩)壞話的人」(I:977-979)。瑋珊和小橘班上氛圍的轉變，也出現新機。瑋珊憶及班會老師詢問下，趁勢宣洩：「就突然就覺得一股氣，為什麼我要這樣子忍受妳(霸凌者阿英)？然後我就舉手，霹靂啪啦就講到哭了」(I:463-464)。此後，班上同學與瑋珊共組另一次團體，言語霸凌阿英那一群人。

班上次團體勢力轉變，促使小橘逆轉情勢：「有一天，那一群功課好的男生，就來跟我道歉了」(I:297-298)！小橘故意作態：「我會表現出我很委屈，當初(霸凌者阿玉)怎麼可以這樣對我(I:664-665)」？小橘成功孤立原本霸凌者直至國中畢業。

(2) 從眾求自保

敏兒為避免在新班級再度受害，察覺附和、順從是最佳生存之道。敏兒回憶當年心中的恐懼與掙扎，若未從眾：「她們就會覺得說『你難道不這麼覺得嗎？你好奇怪喔！』」(II:233-234)。

原本小君就不喜歡B，在全班都嘲弄和疏離B時，從眾行為儼然成了護身符。小君述及排擠B後期心態：「跟她(B)講話好像會變成是異類這樣子」(I:776-777)。一方面基於報復，另一方面也擔憂遭環境淘汰，瑋珊選擇成為霸凌者：「當時那個環境就是那種不對立，妳就被欺負的氣氛」(II:417-418)。

2. 內在權力信念轉變

(1) 以權力反擊

因心有不甘，小橘、露露與瑋珊欺凌當初的加害者。小橘述及反擊心態：「就是要把你原本的朋友都變成我的朋友啊，你那樣對我，我就要這樣對你」（I：390-391）！露露表達自己的憤怒：「我真的很生氣，因為我覺得這人真的太討厭了」（I：981）！高二分班後，一面自清不實謠言，同時也積極尋找同盟、瓜分地盤：「我就趕快跟她講她（阿佩）的壞話，這樣她就不會變她（阿佩）的好朋友，就不會講我的壞話」（I：986-987）。

瑋珊難掩心中怒火：「那時候就很氣啊！就覺得說（你把我）裝病貓喔？不給你一點顏色，你就騎到我頭上」（I：818-820）！隔天，瑋珊找人言語威脅阿英，對其亂取綽號和嘲笑。瑋珊陳述當年反擊的心態：「別人都可以這樣做，為什麼我不能這樣做」（II：226-227）？

（2）強欺弱的生存法則

受害經驗使得強欺弱之規則，已化為敏兒、小君和美琪的生存準則。敏兒回憶：「我進去她們那一團之後，班上就是有比較怪裡怪氣的女生，大家就會用她的外表去嘲笑她」（II：109-115）。當可藉由欺凌較弱者提升團體內權力位階時，自己就不易淪為受害者了。

小君終於覓得霸凌他人的機會，也讓別人體驗這樣的痛苦：「可能是因為我自己以前被欺負，有點心理不平衡，所以就會想要去欺負別人」（II：299-300）。小君描述欺凌的方式：「就是找一個看起來最好欺負的對象」（II：303）。美琪陳述擔任班長，如何挑選欺凌對象：「我霸凌的男生，都是班上本來就三不五時會被老師打板子的那種」（I：567-568）。美琪認為，受害者既是班上權力位階較低者，也可合理化其行為：「我會覺得我吃定了他們」（I：570-571）！

（3）權力肯定能力

成績優異獲得老師賞識，美琪的班長職位體驗權力優越感：「我覺得有句話說得很棒——『權力使人腐化』。發現他們都會乖乖的聽之後，我就愈來愈超過」（I：458-460）。美琪得意地說：「我一整年都沉浸在我的權力夢裡」（II：234-235）。這份自我膨脹感，使美琪錯認權力的美好，而過份濫用之。

（二）個人內在因應

霸凌階段雖充斥著對權力的正向感受，但有四位表示霸凌他人其實內在煎熬，對權力有著不安與矛盾。

1. 凌駕權力感

霸凌初期，四位受訪者心中無比快樂。美琪毫不掩飾說出：「爽啊」(I:656)！相較於受害期的害怕與不安，美琪心態大轉變：「我記得國小三年級一整年，心情應該都是非常好，對那時候的回憶的印象都是非常好的」(II:118-120)。瑋珊憶及報復原霸凌者：「爽！就覺得說妳有本事，下一次我就讓妳就整得趴在路旁這樣」(I:830-831)。對美琪、小橘、露露與瑋珊而言，凌駕權力感令其難忘。

2. 自我優越感

自我優越感展現在美琪、瑋珊的加害階段。美琪獲選為班長後，以幹部權力欺壓同學：「我開始覺得：『啊！就是有這權力好棒！』，大家都怕我，然後我就開始享受當班長的感覺」(I:276-278)。瑋珊的優越感，透過言語霸凌他人而得：「好像別人都很爛，自己很好，會有那種志得意滿的情緒出現」(II:277-279)。優越感的呈現，與受害階段的自責、難過、低自我價值形成強烈對比。

3. 使用權力的正當感

六位受訪者皆陳述霸凌他人期間，未認知欺凌行為具傷害性，而是理直氣壯的行使權力。敏兒可能是受訪者中最不願意成為霸凌者，卻也合理化其行徑：「我真的覺得她完全不care，也不認為這些造成她有傷痛什麼、完全沒有、看不出來」(II:316-317)！

小君說到霸凌他人的心情：「那時候我會覺得有種：『你（受害者B）自己活該那種感覺』」(I:793-795)。小橘評述欺凌他人的根源、責任、情勢都非自願的：「是那些人（男生群）自己選擇我成為他們的好朋友」(II:459)。

小橘也合理化霸凌：「我覺得我是有理的。因為我不是莫名其妙就去霸凌她啊」(II:455-456)！

美琪藉幹部權力行霸凌之實：「我那時候完全不覺得自己在欺負人，完全不覺得，我只是在施張正義而已（笑）」(II:265-266)。露露一開始亦如此：「當然不會覺得自己在霸凌人家，因為就覺得只是在做一件對的事，不會覺得自己有

錯」(II:488-490)。瑋珊有著復仇心態：「那時候真的不覺得自己有錯耶，反而覺得自己是自我正義的感覺吧」(II:397-398)。為欺凌他人的行為找到使用權力的正當性時，甚難立即停止濫用、不當使用。

4.對權力的不安感

敏兒回憶每一次霸凌他人，就彷彿再經驗一回受害感受：「會覺得說自己之前也是這樣的角色啊，應該最瞭解這種感覺，憑什麼去附和人家」(II:331-332)？

小君跟敏兒偶爾也回想起受害經驗。當導師介入這起事件時，小君也曾想重新接納受害者，但依然繼續。小君回溯迫於環境而霸凌，但又內心自責：「為什麼我現在還要去做別人以前對做我的事情？其實會覺得有點愧疚」(II:241-242)。言語霸凌的同時，小君坦言不安：「會擔心說你在後面講她的話，遇到這個人之後，會不知道用什麼表情面對他」(II:389-390)。

多位受訪者坦承霸凌時，心裡充滿焦慮。露露對霸凌他人的言語真實性良心不安：「有些甚至是假的，是我自己亂加的」(I:1095-1096)。露露也怕遭報復：「在講人家閒話時候，自己會覺得怕怕的，會怕講人家閒話會不會有一天也被講回去」(II:617-620)？同樣地，瑋珊也擔憂東窗事發而引發麻煩。

小橘雖每逢共同好友就抱怨先前受害情形，卻也擔心形象受損：「我覺得我比較擔心就是可能還會讓我朋友造成不好印象」(II:681-682)。受訪者的言談中流露了對於運用權力欺凌他人的外表下，其內在也蘊涵鮮為人知的焦慮。

(三) 人際因應

霸凌階段，權力彷彿代表著人緣，原本充滿恐懼的學校頓時變成友善學園、學業成就也有所進步。

1.權力代表人緣

美琪、小橘與瑋珊認為霸凌他人後，其人際關係變佳。美琪回憶：「國小三年級的時候雖然威脅同學，但是我發現那時候在班上有一群女生是擁護我的」(I:474-475)。美琪未察覺同儕可能因害怕其權力而簇擁，只是沈浸於權力滋味：「好像我也不用特別去交朋友，朋友就會跑上來，自成一圈，然後就覺得在裡面很安全」(II:73-74)。

小橘與原霸凌者角色互換後，班上人際關係也逆轉：「還蠻開心的啊！因為我現在有很多好朋友，可是她都沒有」（I：738）。同樣地，瑋珊也述及人際關係較好，且同儕間有志一同：「覺得這時候生活就是過得好一點，還有跟人家有共通的討伐對象」（II：321-322）。不論同儕聚集的動機，此階段的受訪者彷彿因權力在手，而享有肯定感、認定感、人際圈，忽略對受害者所造成的傷害。

2.校園變友善學園

受訪者自述加害階段成績進步且喜愛上學，與受害階段大相逕庭。敏兒轉學進入讀書風氣佳的班級，成績大幅進步，小橘也如願考上高中第一志願。瑋珊的功課也進步：「上課也不會理她們（霸凌者），下課也不會就是特別過去幹嘛，所以就比較多注意力轉到課業上」（II：358-360）。美琪則為了繼續擔任幹部，和維持次團體核心地位而努力：「老師有說成績好的就有機會，第二名可能就副班長，我就很努力地念書」（I：280-281）。

總括而言，受訪者展現具評估環境的能力、連結人際資源的技巧、主動性，但年少輕狂下直接從缺乏權力感，跨越到過度使用權力感的霸凌者，其間涉及環境轉變、個人內在權力信念轉變、同儕影響力，如何化危機為轉機，皆考驗著曾受害之少女。

三、霸凌終止

終止霸凌之歷程，涉及環境轉變和個人內在變化。每位受訪者對其賦予之意義也可能不同，凸顯內在心理與外在環境相互影響，對其停止霸凌深具影響力。

（一）權力使用之環境轉變

1.已離開誘發霸凌情境

高中畢業，小君就不再言語霸凌：「她已經離開我的生活圈，也不會每天都出現在我的面前，我就不會去想要講她怎麼樣」（II：340-341）。瑋珊也提及環境轉變，不必再順應同儕壓力。

高中分班，原加害者已離開視線範圍，小橘遂不再有誹謗念頭：「真的沒有交集了，然後也沒有發生什麼事情，就沒什麼好去說的了」（II：527-528）。分班後，美琪也終止霸凌：「剛好到不熟的环境，剛好又沒有辦法因為成績好而當

幹部，所以感覺就是被打回原形」(II：297-298)。加上身份轉變，也降低美琪之動機：「再也不是幹部，我很自然那些行為就都沒有了」(II：349-350)。當權力使用的環境因子不再提供機會，也可能因而消除霸凌。

2. 主要霸凌者停止

主要霸凌者停止欺凌，敏兒從眾的情境不再：「她們（霸凌同儕）不會主動提之後，我就不會再提她（受害者A）了」(II：437-438)。敏兒述及受害者的反應，也影響身為霸凌者之後續回應：「她（受害者A）就很冰冰冷冷的，都沒有什麼反應，最後也會覺得無趣了」(II：251-252)。

3. 缺乏霸凌因子

隨著準備考試，瑋珊霸凌情形漸趨緩和：「高三要準備大學考試，所以就收心，之後又剛好畢業」(II：521-523)。美琪憶及身處陌生環境與失去權勢：「我那時候的調適方法，就是不斷的成績愈考愈好，一直汲汲營營在功課上面」(II：355-357)。

（二）個人內在之變化

五位受訪者因自我省察及曾為受害者之同理，終止欺凌他人，美琪則較難看出其內在轉變因素。

1. 自我覺察

報復後，小橘漸學會克制重提往事的念頭：「就會告訴自己：『沒什麼好講的，講了也不會有任何事情改變』」(II：675-681)。在新環境力求新形象，小橘警覺該停止：「有一種不想要給別人我到處說別人壞話的印象」(II：529-530)。

畢業後與霸凌相關人無交集外，瑋珊心境也調整：「心態改變之後真的會有影響，我就覺得也沒有什麼好值得我再去繼續做這種事情的心理」(II：424-425)。

主動洗刷冤屈、反擊原欺凌者的露露，頓悟自己已成霸凌者，旋即停止：「很難去界定那個轉變，因為在你沒有感覺的時候，它就這樣發生了」(II：229-230)。露露憶起：「就想說自己好像變成自己很不喜歡的那種人，然後就會去修正這個行為」(II：229-232)。以暴制暴歷程，因認知轉變或修正，提供終止霸凌機會。

2. 曾為受害者的同理心

敏兒、小君和瑋珊提及內心不以欺凌他人為樂，在環境壓力下從眾求自保，參與歷程幾經掙扎。小君說：「我本來就不想這樣子做，但因為那時候大家都這樣子，所以我就跟著他們一起做這樣的事情」（II：366-367）。瑋珊表示：「我覺得我被害過，會想到自己被害那段經驗，就會有一種同理，會不想要去做」（II：538-539）。外在環境一改變，順勢終止為最佳抉擇。此外，露露目睹原霸凌者受流言之苦，心生憐憫：「覺得她有一點可憐，會同情她，最後覺得自己好像不太應該，沒有必要這樣子，然後就結束（霸凌行為）」（II：259-260）。

肆、討論

一、重要研究發現

（一）受害階段之因應

遭受言語或關係霸凌的因素、因應方式有其相似處。多數受訪者展現自我調適與尋求資源之正向因應能力，也發現多元因應方式和環境支持，對受害階段的正向影響力不容忽視。

1.難以單一因素解釋受害

五位受訪者自述受害原因為外觀較為特殊，與以往研究相符（見李雅君，2010）。但有二位長相佳卻受害，此與外型不佳為受害標籤不同。主流價值觀認定外型為社會立足之要件，導致一些身體自我形象較差或外型未受重視者，易內化主流文化的價值觀而感到羞恥，或歸因遭遇霸凌罪有應得，忽略人際互動中尊重與自我肯定之重要性。受害者對欺凌行為的解釋，也依其身處環境脈絡與對象有關，如綽號在同儕是可接受的，但某些社會情境及不喜歡者則謂霸凌（Cuadrado-Gordillo, 2012）。

半數受訪者因與異性關係密切，而引發同性嫉妒遭受霸凌，與 Pellegrini 和 Long（2002）研究相符。女性同儕因爭奪異性情意而出現霸凌，在青少年發展階段有其意義，應予以關注。也值得注意的是，有受訪者因成績優異，而使名列前茅者倍感威脅，致使霸凌者因恐懼與競爭，藉由關係霸凌獲取權力感。如同藍珮君（2005）發現：國內升學主義之競爭壓力，可能衝擊青少年人際之建構與維持，和不當運用權力以減緩焦慮，此乃本土實證研究有別於國外研究之發現。顯示遭遇霸凌的原因，甚少是單一因素，亦可能因社會文化差異而有其特殊性。

2.個人內在因應

受害階段情緒因應所呈現的傷心、難過、錯愕、焦慮、生氣，與先前研究一致（如 Carbone-Lopez et al., 2010；兒童福利聯盟，2011）。多數受訪者對遭遇霸凌感到震驚，但未如柯宜呈（2007）所述，受害者因一夕間友誼驟變，而變得無助。受訪者試圖從人際互動之變化中，找尋行為因果脈絡及生存之道，甚至與環

境互動歷程，提升對環境脈絡之敏銳度。或許除了受到霸凌衝擊外，父母和同儕之支持、師長之因應、受害者本身之自我省察與優勢，皆能影響其因應成效。

不少受訪者出現自責的認知因應，此與 Casey-Cannon 等人（2001）研究結果一致。也如同 Chen 和 Graham（2012）所發現，少女的友誼關係較負向時，愈傾向自責。此外，二位受訪者曾出現自殺意念，顯示霸凌受害與自殺意念間的相關性（Rigby, 2008），在因應霸凌受害上不容忽視。也有受訪者以自我傷害方式減輕壓力，與 Hay 等人（2010）研究一致。然受訪者未深陷低潮，更反映先前研究未探究之優勢，如評估環境的能力、修正人性觀、自省受害原因，皆顯示其自我省察能力和優勢之處。

受訪者之情緒與認知反應相互作用下，也影響其受害後因應行為。多數受訪者對學校畏懼、不安，導致戒慎恐懼。縱然出現翹課或逃學念頭，卻未付諸行動，也未出現偏差或犯罪行為，此與先前研究有異（參見 Gastic, 2008）。且有受訪者評論翹課或逃學乃壞學生作為，不願成為他人眼中的不良少年。顯示其自我控制力仍發揮效果下，有助遠離虞犯危機（陳佩鈺、林杏足，2004）。

除自我省察外，也嘗試尋求資源自助，例如以閱讀轉移注意力，發展因應受害情境之技巧，且把握時機求助師長，這些因應方式展現受害者的充權。能發展良好興趣、運用資源，或許也增加對環境之控制感（Wise, 2007）。

3. 人際因應

如先前研究（參見 Adams & Lawrence, 2011；Estévez et al., 2009），受訪者經歷同儕排擠、人際疏離。甚至，同儕因害怕成為另一霸凌標的，而疏遠之（見 Adams & Lawrence, 2011）。更值得注意的是，受害階段的同儕人際呈現兩極化，在遭同儕排擠的同時，卻也讓原次團體之成員凝聚力增加。此發現不同於以往研究，受害者人際互動變差或在小團體內地位較低（Juvonen, Graham, & Schuster, 2003），彰顯霸凌對團體動力產生衝擊，但次團體凝聚力增強之可能性。

雖處於人際弱勢地位，對於受害階段人際好壞卻有其定見。主流價值認可朋友多是謂人緣好，但日久見人心的落跑知己與患難見真情孰優孰劣，受訪者自有定見。顯示受訪者在人際互動中，即使受害，其智能、認知上有其優勢存在。雖

如先前研究，支持同儕未能提供保護，使其免於持續受害（見 Pellegrini & Long, 2002；張淑慧，2007）。然受訪者理解同伴仍扮演傾聽、陪伴角色，實際上能緩解霸凌受害之衝擊。

與父母的依附關係，也可能影響受害因應。多數受害者不願向父母揭露，係因家庭特性或父母易向學校通報（柯宜呈，2007）。但也有受訪者怕父母擔心而未揭露，此看似貼心之舉或許反延誤介入時機，是否也反映了重視家庭顏面之文化特性、體恤父母之孝意，則不得而知。此外，其中二位受訪者深感父母之支持，有助於因應、正向自我評價，此與先前研究一致（見陳佩鈺、林杏足，2004；曾文志，2006）。再者，即使父母協助有限，在心生翹課或逃學念頭之際，似乎也發揮箝制作用，顯示父母之影響力。

不論學校師長介入與否，受訪者自覺對受害階段幫助很少。處理效果不彰的情況下，甚難將傷害減至最低、提供後續處遇，也無法為學生增強權能和提升揭露受害意願。

（二）成為一個霸凌者

從受害者轉為霸凌者經歷相當複雜之權力反轉，此歷程涉及外在環境改變時，個體之主動性與從眾行為、內在權力信念之轉變等，也是個體內在對權力之因應及人際間適應之展現。從受害至霸凌他人，外在環境與內在心理相互影響之動態歷程值得關注。

1. 危機就是轉機

霸凌角色轉變非偶然，實為評估外在環境變化、權力的掌控、資源充足與否，和內在權力信念轉變後之質變，而轉變主要關鍵為學校或班級環境之改變。顯示外在環境變遷是危險癥兆，卻也提供新機，包括環境資源、人際資源與內在權力感提升。這些資源在不當使用或過度濫用下，反成為霸凌力量來源。

環境改變提供權力重新塑造或運用之機會，權力不對等之於校園霸凌為必要之惡。霸凌者在關係中常具優勢，如體型較高大、特殊技能或擔任幹部（Mishna, 2007）。受訪者在擁有環境與人際資源時，一旦發現有機會改變其角色地位，面對突如其來的權力感，是危機也是轉機。一取得權力時，可能難以離開資源情境

或抗拒權力，以權力反擊、強欺弱生存法則、權力肯定能力等不當信念，一一助長欺凌他人之危機。

與先前研究（如 Huitsing & Veenstra, 2012；兒童福利聯盟，2007）一致，受訪者因害怕再次受害，選擇從眾欺凌權力低者，藉以自我肯定或獲得團體內地位。愈是需要受到認可和被接納的青少年，愈可能以社會排除、口語、非肢體方式攻擊，且視其為社會互動之形式（Cuadrado-Gordillo, 2012）。也發現，對原霸凌者進行反擊，其霸凌提供尋求權力、展現地位的管道，更是發洩憤怒的方式，呈現 Pellegrini 和 Long（2002）所述女性霸凌特殊現象。

女性在社會化歷程中，常身兼重視人際關係之責。探究霸凌原因，必須理解青少年階段對於同儕的需求，尤其是少女間特重同儕關係（Casey-Cannon et al., 2001），也應將此需求置於人際網絡、互動行為之發生歷程來探討。受訪者回首當年之生存法則，若僅有父母支持，欠缺同儕相伴，無疑為年少青春之缺憾。縱使友伴影響從眾霸凌，仍希望獲得次團體認可，也藉此證明在同儕間具有權力位階。顯示人際關係在提昇少女歸屬感、認定感與自我價值，有其重要性與必要性。

2. 霸凌階段之因應

此研究發現：霸凌者之內在因應歷程及人際互動變化相當複雜，值得加以重視。霸凌階段，其內在因應普遍呈現凌駕權力、自我優越感與權力正當感。對照以往文獻，有其一致性：獲得權力等同師長與同儕之認可（見 Boulton & Underwood, 1993）；洗刷冤屈以證明屬於次團體、凌駕受害者之優越感（如 Juvonen et al., 2003），然這些文獻，忽略由受害至加害之轉換歷程。此類愉悅感或許只是身分轉換，而短暫出現的優越感。

更值得重視的是，受訪者歷經角色轉換過程之複雜心理歷程，乃先前研究未深究的。霸凌當下雖充滿權力優勝感，但歷經時日、自我審視後，對於濫用權力顯得不安。也許不若先前研究發現，對自身欺凌行為可以一直理直氣壯、合理化，反而呈現的是霸凌者內外在不一致現象。霸凌者與受害者，一樣都需要外力協助（兒童福利聯盟，2007）。

多數受訪者自述霸凌他人後，其人際關係明顯變好，符合 Juvonen 等人（2003）

發現，在小團體內霸凌者擁有高地位。但不少受訪者係因同儕壓力下求自保而霸凌，在權力優勢下自覺人際佳，而非實質權力之增長。或許，也因受訪者對於人際變化具敏銳度，能有效評量同儕非口語與環境的動態轉變，一旦覺察獲得前所未有的人際重視後，持續霸凌以強化其優越感，或解除受害階段之孤獨、焦慮。受訪者在霸凌他人與受害階段，對學校的觀感截然不同，儼然從煉獄變成可親之地。也發現，為維繫所擁有之次團體內地位，更致力於學業成就，有別於鄧煌發（2007）所認定之霸凌者學業成就差。

但霸凌階段，皆未述及與父母之互動情形。也許因霸凌非榮耀行為，更不願向家人揭露。家長似乎也未敏察其行為轉變，彷彿在成績優異的外殼下，家長留意不當行為之機率也變小，這可能也反映了升學主義之社會價值觀。

（三）霸凌終止

受害者與霸凌者互動環境之交集減少或停止，似乎是終止霸凌之關鍵，此與兒童福利聯盟（2007）、藍珮君（2005）研究結果不同。也發現，從眾求自保的霸凌者，當次團體主要霸凌者停止後，即失去繼續欺凌之理。此行為樣態，符合青少年發展階段中尋求同儕認可與支持之特性。少了同儕不當鼓勵和壓力、缺乏情境因子，就少了權力不當運用或過度使用。

此外，自我優勢、與環境互動所發展的因應技巧，皆是終止霸凌之重要發現。如陳佩鈺和林杏足（2004）之研究：當個體具同理、自我控制與自我省察能力，其能力感將提升充權和遠離霸凌。自我覺察和反思、曾為受害者之同理心，在此研究中皆顯示其重要性。

雖曾參與盛氣凌人、駕馭權力之霸凌他人階段，但這些經驗與心理蛻變，使其同理、自我控制與自我效能的優勢充分展現充權。涉入霸凌，不論受害或霸凌階段，理應肯定其改變的可能性，並提供適當的資源。

二、研究限制

因徵求自願參與訪談者，或許只能邀請到擅於口語表達者，且在將個人經驗化為口語敘述時，可能受到詞彙使用及表達能力的限制。歷經霸凌受害而有嚴重傷害者，或許參與訪談之意願也較低。

採用 Olweus (1993) 對校園霸凌重複受害之界定，受害與加害時間均達二週以上。個體對於單次受害之感受與影響，是否因單次霸凌而造成巨大衝擊，則不得而知。再者，回溯性研究常面臨記憶爭議，如發展階段之認知或選擇性知覺。可能隨訪談次數和過程，而對霸凌有不同理解，但藉由生命史探究，反而有機會探索受訪者在此時的認定感 (Cole & Knowles, 2001) 和充權 (Wicks & Whiteford, 2006)。

三、研究反思

受訪者在受害過程中雖經驗負面影響，但能從劣勢中求生存，評估環境與人際資源加以運用，展現充權終止霸凌。顯示未來研究應更重視受害者個人內在優勢與資源、適應環境之能力，肯定其充權可能性，而非只關注霸凌受害脆弱面。成為霸凌者，某些受訪者以暴制暴反擊原加害者，除反映社會學習理論觀察與模仿的意義外，青春期對霸凌他人行為的認知與情緒因應方式也應納入考量。雖歷經暴力循環，然終止霸凌，可見暴力循環或以暴制暴之觀點值得商榷，更應強調改變的可能性。顯示在建構受害者轉變為霸凌者，甚至充權歷程之觀點時，環境與人際互動在少女發展階段之重要性，與其對權力之解讀與運用、改變的可能性、個人的優勢能力等，皆為不可或缺之要素。

不論是受害轉變為霸凌，或爾後霸凌終止，除個體內在心理轉變外，其與環境之互動影響甚鉅。實務工作應改善環境之氛圍，如學校須主動提供安全及信任環境，使少女相信霸凌現象可獲改善。尤其導師為處理霸凌事件之第一線，及早介入可降低傷害程度，也能增加揭露受害之意願。與環境之互動，對於霸凌受害、加害，甚至充權歷程都具影響力。在編班、轉學、入學等轉換階段，其人際網絡也有所改變，此時在小團體、核心團體的社會角色也隨之流動。實務工作上，家長與導師應留意這些環境變動對於少女之影響，也可從各個次團體觀察其權力動態變化，以提供立即協助。

學校應與家庭合作，以有效預防或減少霸凌。有些受訪者表示，回家後立即將受害經驗抽離，或許怕父母擔心、責罵或更嚴重之霸凌，此舉與追求學業成就所受到的肯定形成對比。反映了在校適應情形、提升觀察少女行為之敏銳度，並

鼓勵受害者勇於揭露，是校園安全的要項。

此研究加害者與受害對象未侷限於女性，致使訪談內容呈現變異及多元。或許未來可限定受訪者之加害與受害對象均為女性，能對女性同儕間霸凌現象更深入探討。也可從事縱貫性研究，探究其成年後不同生命階段對霸凌與權力之知覺是否有所不同。甚至進行追蹤研究，以瞭解少女霸凌經驗對成年社會適應影響程度。

參考書目

一、中文

- 宋麗玉、曾華源、施教裕、鄭麗珍（2010）。社會工作理論－處遇模式與案例分析。臺北：洪葉文化。
- 李卓穎（2010）。高中職同儕間霸凌行為及其因應策略之研究－以花蓮地區為例（未出版碩士論文）。國立中正大學犯罪防治所，嘉義。
- 李雅君（2010）。嘉義市國小高年級學生校園被霸凌現況與影響之研究（未出版碩士論文）。國立中正大學犯罪防治所，嘉義。
- 兒童福利聯盟文教基金會（2007）。兒童校園「霸凌者」現況調查報告。臺北：兒童福利聯盟文教基金會。
- 兒童福利聯盟文教基金會（2011）。2011 年臺灣校園霸凌現象調查報告。臺北：兒童福利聯盟文教基金會。
- 林杏足、陳佩鈺、陳美儒（2006）。國中高危險群學生對其危險因子與保護因子的知覺之分析研究。教育心理學報，38，151-176。
- 邱珍婉（2001）。國小校園欺凌行為與教師對應策略。屏東師院學報，15，41-80。
- 柯宜呈（2007）。國中女生受欺凌經驗之探究（未出版碩士論文）。國立師範大學性別教育研究所，高雄。
- 胡斐瑜（2006）。高危機少年的充權賦能。諮商與輔導，248，30-37。
- 張淑慧（2007）。中輟輔導的思考－談中輟少年的復原力。中等教育，58，56-73。
- 莊素美（2010）。臺北地區國小高年級學童霸凌之相關家庭因素探討（未出版碩士論文）。國立臺北教育大學教育學系，臺北。
- 梨素君（2006）。國小校園欺凌行為重複被害之研究（未出版碩士論文）。國立臺北大學犯罪學研究所，臺北。

陳佩鈺、林杏足 (2004)。高危險群青少年復原力之探討。輔導季刊, 40, 32-41。

曾文志 (2006)。復原力保護因子效果概化之統合分析。諮商與輔導學報, 14, 1-35。

藍珮君 (2005)。國中女生關係攻擊行為及意圖歸因、友誼品質、自我概念之相關研究 (未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所, 臺北。

鄧煌發 (2007)。校園安全防護措施之探討—校園槍擊、校園霸凌等暴行事件之防治。中等教育, 58, 8-29。

二、英文

Adams, F. D., & Lawrence, G. J. (2011). Bullying victims: The effects last into college. *American Secondary Education*, 40, 4-13.

Barker, E.D., Arseneault, L., Brendgen, M., Fontaine, N., & Maughan, B. (2008).

The joint development of bullying and victimization in adolescence: Relationships to delinquency and self-harm. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 47, 1030-1038.

Boulton, M. J., & Underwood, K. (1993). Bully/victim problems among middle school children. *European Education*, 25, 18-37.

Carbone-Lopez, K., Esbensen, F., & Brick, B. T. (2010). Correlates and consequences of peer victimization: Gender differences in direct and indirect forms of bullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 8, 332-350. doi: 10.1177/1541204010362954

Casey-Cannon, S., Hayward, C., & Gowen, K. (2001). Middle-school girls' report of peer victimization: Concerns, consequences, and implications. *Professional School Counseling*, 5, 138-148. doi: 10.1016/j.schres.2010.01.017

Chen, X., & Graham, S. (2012). Close relationships and attributions for peer victimization among late adolescents *Journal of Adolescence*, 35, 1547-1556.

<http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.06.003>

- Cole, A. L., & Knowles, J. G. (2001). Exploring method. In A. L. Cole, & J. G. Knowles (Eds.), *Lives in context: The art of life history research* (pp. 9-130). Walnut Creek, CA : AltaMira Press.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710-722. doi: 10.1111/1467-8624.ep9506152720
- Cuadrado-Gordillo, I. (2012). Repetition, power imbalance, and intentionality: Do these criteria conform to teenagers' perception of bullying? A role-based analysis. *Journal of Interpersonal Violence*, 27, 1889–1910. doi: 10.1177/0886260511431436
- Ely, M. (1991). *Doing qualitative research: Circles and circles*. New York: The Falmer Press.
- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32, 365-383.
- Estévez, E., Murgui, S., & Musitu, G. (2009). Psychological adjustment in bullies and victims of school violence. *European Journal of Psychology of Education*, 24, 473-483.
- Frisen, A., Jonsson, A., & Persson, C. (2007). Adolescents' perception of bullying: Who is the victim? who is the bully? what can be done to stop bullying? *Adolescence*, 42(168), 749-761.
- Gastic, B. (2008). School truancy and the disciplinary problems of bullying victims. *Educational Review*, 60, 391-404. doi: 10.1080/00131910802393423
- Goodson, I. F., & Sikes, P. (2001). *Life history research in educational settings: Learning from lives*. Buckingham, PA: Open University.
- Hay, C., Meldrum, R., & Mann, K. (2010). Traditional bullying, cyber bullying, and deviance: A general strain theory approach. *Journal of Contemporary Criminal Justice*, 26, 130-147. doi: 10.1177/1043986209359557

- Huitsing, G., & Veenstra, R. (2012). Bullying in classrooms: Participant roles from a social network perspective. *Aggressive Behavior*, 38, 1-16. doi: 10.1002/ab.21438
- Hunter, S.C., & Boyle, J.M.E. (2002). Perceptions of control in the victims of school bullying: The importance of early intervention. *Educational Research*, 44 (4), 323-336.
- Hunter, S. C., & Boyle, J. M. E. (2004). Appraisal and coping strategy use in victims of school bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 83-107.
- Jansen, D., Veenstra, R., Ormel, J., Verhulst, F. C., & Reijneveld, S. A. (2011). Early risk factors for being a bully, victim, or bully/victim in late elementary and early secondary education. The longitudinal TRAILS study. *BMC Public Health*, 11, 1-7. doi: 10.1186/1471-2458-11-440
- Juvonen, J., Graham, S., & Schuster, M. A. (2003). Bullying among young adolescents: The strong, the weak, and the troubled. *Pediatrics*, 112, 1231-1237.
- Lazarus, R. S. (2006). Emotions and interpersonal relationships: Toward a person-centered conceptualization of emotions and coping. *Journal of Personality*, 74, 9-46. doi: 10.1111/j.1467-6494.2005.00368.x
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer-Verlag.
- Leckie, B. (1998). Girls' bullying behaviours and peer relationships: The double edged sword of exclusion and rejection. Paper presented at the Annual Conference of the Australian Association for Research in Education. Brisbane, Australian, November 30 – December 4, 1997.
- Mishna, F. (2007). Bullying and victimization: Transforming trauma through empowerment. In M. Bussey & J. B. Wise (Eds.), *Trauma transformed: An empowerment response* (pp. 125-141). New York: Columbia University Press.
- Nation, M., Vieno, A., Perkins, D. D., & Santtiello, M. (2008). Bullying in school and adolescent sense of empowerment: An analysis of relationships with parents, friends, and teachers. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 18,

- 211-232. doi: 10.1002/casp.921
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what can we do*. Maiden, MA: Blackwell.
- Özen, D. S., & Aktan, T. (2010). Attachment and being in bullying system: Mediation role of coping strategies. *Turkish Journal of Psychology*, 25 (65), 114-115.
- Pellegrini, A. D., & Long, J. D. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 259-280.
- Perkins, D. D., & Zimmerman, M. A. (1995). Empowerment theory, research, and application. *American Journal of Community Psychology*, 23, 569-579.
- Prilleltensky, I., Nelson, G., & Peirson (2001). The role of power and control in children's lives: An ecological analysis of pathways toward wellness, resilience and problems. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 11, 143-158. doi: 10.1002/casp.616
- Remillard, A. M., & Lamb, S. (200). Adolescent Girls' Coping With Relational Aggression. *Sex Roles*, 53(3/4), 221-229. doi: 10.1007/s11199-005-5680-8
- Rigby, K. (2008). *Children and bullying: How parents and educators can reduce bullying at school*. Maiden, MA: Blackwell.
- Rutter, M. (1987). Psychological resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316-331.
- Schäfer, M., Korn, S., Brodbeck, F. C., Wolke, D., & Schulz, H. (2005). Bullying roles in changing contexts: The stability of victim and bully roles from primary to secondary school. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 323-335. doi: 10.1080/01650250544000107
- Solberg, M. E., Olweus, D., & Endresen, I. M. (2007). Bullies and victims at school: Are they the same pupils? *British Journal of Educational Psychology*, 77, 441-464. doi: 10.1348/000709906X105689
- Solomon, B. B. (1976). *Black empowerment: Social work in oppressed communities*. New York: Columbia University Press.

- Srabstein, J. C., & Leventhal, B. L. (2010). Prevention of bullying-related morbidity and mortality: A call for public health policies. *Bulletin of the World Health Organization*, 88(6), 403-403A. doi: 10.2471/BLT.10.077123
- Tenenbaum, L. S., Varjas, K., Meyers, J., & Parris, L. (2011). Coping strategies and perceived effectiveness in fourth through eighth grade victims of bullying. *School Psychology International*, 32, 263-287. doi: 10.1177/0143034311402309
- Tierney, W. G. (2000). Undaunted courage: Life history and the postmodern challenge. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 537-553). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Vieno, A., Gini, G., & Santinello, M. (2011). Different forms of bullying and their association to smoking and drinking behavior in Italian adolescents. *Journal of School Health*, 81, 393-399. doi: 10.1111/j.1746-1561.2011.00607.x
- Wicks, A., & Whiteford, G. (2006). Conceptual and practical issues in qualitative research: Reflections on a life-history study. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 13(2), 94-100. doi: 10.1080/11038120600654676
- Wise, J. B. (2007). Introduction. In M. Bussey & J. B. Wise (Eds.), *Trauma transformed: An empowerment response* (pp. 1-12). New York: Columbia University Press.
- Woods, S., Done, J., & Kalsi, H. (2009). Peer victimization and internalizing difficulties: The moderating role of friendship quality. *Journal of Adolescence*, 32, 293-308. doi:10.1016/j.adolescence.2008.03.005

性霸凌者諮商介入之探究

邱獻輝*

摘要

就諮商心理學的角度來審視目前國內的霸凌研究，雖然已經累積了初步的寶貴文獻，但是若要進一步深化此一主題的探究內涵，則宜針對特定類型的霸凌行為進行心理機制與其諮商處遇的探討。考量性霸凌較少受到國內諮商研究的關注，但其確具有隱諱與敏感的傷害特性，故本研究希望透過性霸凌者諮商師處遇經驗的彙整，提供後續研究與實務工作者作為參酌。為達此目的，本研究在建構主義研究典範的科學哲學思維下，進行詮釋現象學的探究，邀請十位實務經驗豐富的諮商人員接受訪談，然後透過協同分析的資料分析過程，彙整出四個範疇，包括「正本清源的需要」、「對性霸凌者的心理機制的理解」、「性霸凌者諮商的挑戰」、「提升性霸凌諮商療效的方向」。本研究就此結果進行討論，並建議性霸凌者諮商處遇需先理解性霸凌行為背後的心理需求，再協助案主思索符合社會規範的需求滿足之道；同時在諮商過程也要結合教育現場的同仁與家長，以發揮團隊處遇之效。

關鍵字：少年犯罪、性霸凌者、建構主義、詮釋現象學、諮商

* 國立中正大學犯罪防治研究所助理教授

Exploring the counselor's experience for counseling sexual bully

Chiou, Hsien-Huei

Abstract

The researches on bullying issues in Taiwan have been gradually increasing in these days. However, from the perspective of counseling psychology, in order to efficiently advance the understanding of bully psychological mechanics and suitable treatment accordingly, it is better to choose one specific subtype of bullies to study. Among the various bullying activity, sexual bully is found to be more subtle and sensitive. However, extensive research on sexual bullying activity in Taiwan is inadequate. Hence, this research collected and analyzed the data based on the spiritual of constructivism and adopted interpretive phenomenology method. Ten experienced Taiwanese psychological counselors were recruited to be interviewed. From the interview results and co-analysis procedures, four categories of themes were been summarized. Namely, "Need of sexual bully clarification", "Understanding the psychological mechanics of sexual bullying", "Challenges in counseling the sexual bully" and "Efficient ways to increase the treatment for sexual bully". This research also offers discussions and suggestions according to the results, that sexual bully counseling should not only focus in understanding the needs behind the sexual bullying but also should find the way which both satisfy these needs and match the social rules. Simultaneously, it is important for sexual bully counseling to accompany with the interventions of other school faculties and parents to yield the effect of team work.

Keywords: Constructivism, Counseling, Interpretive Phenomenology, Juvenile delinquency, Sexual bully

壹、緒論

本研究從諮商心理學的觀點出發，探究性霸凌者諮商人員的處遇經驗。近來台灣的霸凌研究已經逐漸展開，各領域學者除了竭力釐清霸凌內涵與促發要素（邱獻輝，2012a；陳怡儒、鄭瑞隆、陳慈幸，2010；顏正芳，2010；Twemlow, Sacco, Williams, 1996），亦努力思索可行的介入方式（林嘉璇，2013；陳泰華，2008；鄧煌發，2007；蕭如婷，2011），在此目前累積的初步寶貴研究成果之基礎下，若要再進一步深究，研究者自忖可朝兩個方向努力，其一是不同類型霸凌者心理機制的釐清，其二是諮商輔導處遇的細膩化。

首先，霸凌類型的研究顯示：霸凌是一種包含多種變異的持續壓迫他人之現象，不僅可以根據外觀行為進行分類（兒童福利聯盟文教基金會，2004；O' moore & Minton, 2004），而且相同的霸凌行為可能有不同的心理機制（邱獻輝，200a）。因此探究霸凌現象與介入，不宜採取以一應全（one-size-fit-all）的態度，將所有霸凌視為同質性的行為；反之，若能根據特定類型的霸凌進行論述，理應比較能夠有效區辨所指涉的霸凌心理機制。本研究針對性霸凌進行探究的原委有二，其一，相對於肢體、言語、關係、網路等霸凌類型，國內對性霸凌明顯比較少探討。其二，性是一個隱晦但卻敏感的議題，因此也容易造成難以啟齒的傷害，故而需要以嚴肅謹慎的學術與專業立場進行探究，進而將結果提供實務工作參酌。

其次，性霸凌防治雖然需要科際整合，但是以人本精神協助霸凌兩造身心適應的基本立場，卻是各領域專家學者的共識。在此思維脈絡上，心理諮商人員也就責無旁貸的成為第一線專業人員了，教育部而因此修訂國民教育法，預定五年內逐年增補兩千餘名的諮商輔導專業人力。然而不可諱言的，性霸凌議題在國內屬於初步開發的領域，因此目前符合諮商的諮商輔導人員，在其諮商養成教育過程通常未針對此議題進行深入探究，對於少年犯罪與矯正諮商的著墨也有限，加上從諮商觀點進行的霸凌研究數量仍舊相當有限，因此如何細膩化霸凌者心理處遇已是一個亟待突破的挑戰（邱獻輝，2012a，2012b），此一現象使得目前急需實徵研究做為實務工作的基石。

貳、文獻探討

以下試就性霸凌者的特徵、性霸凌者的諮商介入與團隊處遇進行文獻探討：

一、性霸凌者的特徵

(一) 霸凌的定義與內涵

雖然學者對於霸凌的定義或有出入，但是大抵都依循 Olweus 的論述，Olweus (1993) 認為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）對弱勢的另一方（受凌者）進行長期且重複性的欺凌行為，致使受凌者被一個或多個學生以負向行為重複且長期對待。所謂負向行為是指令對方感到不舒服、被騷擾或造成傷害的攻擊行為，其範圍包括語言的嘲弄、威脅與恐嚇，肢體的推、打、捏、踢與行動限制，以及做鬼臉、鄙棄的表情或姿態等。後續進行霸凌研究的學者，例如 Rigby (2007)、Stephens 與 Hallas (2006)、O' moore 與 Minton (2004)、Ducan (1999) 也都持類似的看法。我國教育部則將霸凌界定如下：

指在相同或不同學校學生與學生間，於校園內、外所發生之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，2013）。

雖然教育部的定義頗為周延，但是並未凸顯「兩造身心理強度不對等」的霸凌重要特徵，因此可能造成霸凌與其他同儕衝突的暴力形式產生混淆；但是相對的，由於霸凌者往往會採取隱晦細膩的攻擊行為，亦可狡辯不承認兩造身心強度不對等的事實，致使教育工作者難以採證與處置（Rigby, 2007），因此教育部的定義應該比較能夠警戒有霸凌之虞者，促其不可心存僥倖的欺凌他人（邱獻輝，2012b）；但第一線的教育與諮商工作者也須謹慎辨識，以免因為教育部的定義門檻較低而造成過度標籤化之弊，甚至遭到不肖媒體的誇大報導。

(二) 性霸凌的概念內涵

為了釐清性霸凌的概念內涵，以下試就性霸凌的概念、心理與病理分類、自我認同探究等層面進行文獻彙整。

1.性霸凌的定義

本研究將性霸凌定義為：長期且惡意地運用自身權力，對弱勢者身體性別、性特徵所進行之有性意涵的欺凌行徑。霸凌有多種分類架構，若以外顯行為來區分霸凌類型時，只要是涉及與性有關的霸凌行為，即可稱為性霸凌，其具有兩造權力不等與權力濫用的特徵（張榮顯、楊幸真，2011）。我國教育部（2013）也清楚將性霸凌者定義為：「指透過語言、肢體或其他暴力，對於他人之性別特徵、性別特質、性傾向或性別認同進行貶抑、攻擊或威脅之行為且非屬性騷擾者。」因此舉凡與性、性特徵或性別認同有關的語言霸凌（例如辱罵「娘泡」、「娘娘腔」、「同性戀」、「男人婆」、取綽號）、肢體霸凌（例如「阿魯巴」或「千年殺」等不當碰觸或攻擊性特徵的部位、性猥褻、性侵害）、或者透過關係排擠、網路、集體方式進行與性有關的直接攻擊或報復反擊，皆在性霸凌的範疇（兒童福利聯盟文教基金會，2004；鄭瑞隆，2011；Duncan, 1999; Rivers、Duncan & Besag, 2007）。

2.性霸凌者的自我認同探究

有學者認為性霸凌在具有男子氣概的意識形態（masculinity ideology），然後再透過兩造權力不對等的社會互動中展現出來。所謂男子氣概，David 與 Brannon（1976）認為有四個內涵：其一是貶抑女性化的行為（no sissy stuff），其二是展現讓人尊重的社會成就（the big wheel），其三是隱藏自身的脆弱（the sturdy oak），其四是要能冒險且在必要時採取暴力（give 'em hell）。此外，Levant et al.（1992）則是進一步擴充男子氣概的內涵使其更加完備，其認為男子氣概的內容有七項，包括避免女性化、抑制情感性的生活、強調堅毅與野心、強調自我依賴、勝過他人的成就地位、性的物化態度、害怕與憎惡同性戀。

近來實徵研究發現：性霸凌者為了發展、維持、實踐自身的男子氣概認同，常會藉由性霸凌行為在同儕之間取得控制與支配權；相對的，性霸凌的受凌者也因為服膺此種男子氣概的論述，而持續成為受害者（張榮顯、楊幸真，2011）。這也使得校園環境中仍舊存在的性化之性別認同氛圍（sexualised gender identity）

受到檢討，畢竟其所反映的父權宰制、成就取向、異性戀思維、主流與階層等意識形態（李淑菁，2010；Strauss, 2010），將使得學生在心理發展的潛移默化過程中，助長性霸凌成為實踐傳統男子氣概信念的不當手段之一。

這也提醒著：探究性霸凌者的心理機制，不宜僅聚焦於外顯行為的譴責，而是應該要有個體自我認同的理論基礎。因為就個體發展與社會建構理論的角度來看，性別角色是由性別意識型態、性別刻板印象和規範所決定，並且透過師長同儕等文化傳遞者影響、形塑、烙印在發展中的兒童身上（Levant, 1996）。一旦兒童或青少年僵化認同了傳統男子氣概，遇到陰柔善感的男童時，可能就會因為牴觸到自我性別認同，但又因為尚處在未成熟階段，難以理解、接納複雜多元的性別角色（Dolgin, 2010），為了排除這種威脅，可能就會產生霸凌行徑（邱獻輝，2012a），一旦欺凌的行徑具有性的意涵與特質，就會成為性霸凌（Rivers et al., 2007）。

二、性霸凌者的諮商介入與團隊處遇

（一）性霸凌者處遇的法源依據

性霸凌者諮商屬於矯正諮商的一環，因為此類案主對他人具有傷害性，卻又常屬非自願性個案、容易抗拒、否認或淡化自己的犯行；因此在諮商介入的同時，也應配合監控措施（McAdams & Schmidt, 2007; Mongold & Braswell, 2007; Sun, 2008）；由於本研究探討的性霸凌多侷限在校園或教養機構，為了順利安排性霸凌者接受諮商矯正，目前教育當局已於 2011 年 6 月 22 日因應性別平等教育法修正增訂性霸凌之規定，在校園霸凌防制準則第 3 條第 2 項明定：凡構成性別平等教育法第 2 條第 1 項第 5 款所稱性霸凌者，依該法規定處理。而性別平等教育法 25 條即規定：性霸凌事件一旦經學校或主管機關調查屬實後，就必須依照相關法律與法規規定，自行或將加害人移送其他權責機關懲處，並且命加害人接受心理輔導處置，並得命其接受性別平等教育課程（教育部，2013）。

此外，性霸凌可能觸犯諸多法條，例如刑法之傷害他人之身體或健康、剝奪他人行動自由、強制、恐嚇、侮辱、毀謗等刑責，也可能觸及民法之一般侵權行為、侵害人格權之非財產上損害賠償等民事侵權行為；同時也關係到家長與教育

人員的教養職責（教育部，2013）；因此性霸凌處遇過程中，雖然心理輔導者具有直接處遇的吃重角色，但也需結合其他教育人員與家長之團隊合作關係。

（二）性霸凌者的矯正諮商介入

目前國內尚無性霸凌矯正諮商的專門論述或實徵研究，研究者擬彙整可有效運用在此議題的理論架構，包括跨理論模式（Trans-Theoretical Model, TTM）、動機式晤談（motivational interviewing, MI）、認知取向等。

1. 跨理論模式

跨理論模式由 Prochaska 與 DiClemente（1982）提出，旨在探究吸菸者戒癮的改變歷程，發展至今已經廣泛運用在各種矯正諮商的議題。其理論內含有四個部分，包括改變歷程、決策平衡（decisional balance）、自我效能（self-efficacy）、改變策略（Eckhardt, Babcock, & Homack, 2004; Prochaska et al., 1984; Velicer, Prochaska, Fava, Norman, & Redding, 1998），試述如下：

跨理論模式認為改變歷程有六個階段：其一是懵懂期（precontemplation），此期的案主不會有改變自己不當行為的意圖，因為其不認為自己有問題。其二是沉思期（contemplation）：此時案主意識到自己的不當行為已造成自己的適應問題，並且開始探索問題的本質，但這並不意味著要進行自我改變，而是在權衡改變與否的利弊與障礙。其三是準備期（preparation）：在此階段的案主傾向參與行動改變的計劃。其四是行動期（action）：此期的個體已經採取改變行動，因此受到他人的認同。其五是維持期（maintenance），此期的案主任務是維持改變的成果，但是防止再犯並不容易。其六是復發期（relapse）：此時不但行為仍可能再犯，但唯有重新再努力，才會真正戒除不當行徑。

跨理論模式認為上述各個階段都有決策平衡的運思歷程，衡量行為改變的利弊得失（pros and cons from），唯有改變的利大於弊才有助於案主往下一個階段前進。基本上，懵懂期的個體對改變的評估常會出現弊大於益的結果；反之，在準備期、行動期、維持期等階段，所得的評估結果比較會是改變的利大於弊。

此外，自我效能是一個測試案者改變的指標，其與誘惑（temptation）在改變過程中呈現消長的現象。通常在身處比較後面階段的案主對於實踐新行為、放

棄不當舊行為的自我效能感比較高。反之，則可能受到誘惑而再犯。

跨理論模式主張不同的改變階段有不同的心理特徵，因此需要以不同的策略進行介入，其提出十個改變的歷程（processes of change）來搭配不同的改變階段的個體，俾使有效進行改變，包括：意識覺醒、戲劇性緩和、自我再評估、環境再評估、社會釋放、刺激控制、協助關係、反制約、增強管理、自我釋放。

2.動機式晤談

動機式晤談由 Miller 與 Rollinick（1991, 2002）提出，其理論觀點可與跨理論模式結合，特別是在各個改變階段若能以動機式晤談的精神，將可增加療效；目前國內已有學者將此理論應用在矯正機構中（Huang, Tang, Lin, & Yen, 2010）。動機式晤談有五個基本原則（Miller & Rollinick, 1991, 2002），試述如下：

其一，同理心。直接指責或要求矯正諮商的案主可能引發其抗拒，但是有方向性的回映式傾聽則可促其思索是否繼續其不當行為的矛盾與猶豫，並感受到改變的決定權在自己。此種尊重的態度有助於治療同盟的建立。

其二，創造不一致：就 Festinger（1957）的認知失調（cognitive dissonance theory）來看：若能引導案主覺察到不當行為的後果並不符合當前的價值與需求，這種內心不一致將引發其內心的衝突與不安，進而促其內發性的改變動機。因此諮商師有必要藉由各種方式與評估工具，讓此種不一致的衝突更加擴大。

其三，避免爭辯：此取向以溫和的「軟性面質」取代直接面質，以免標籤化而促發案主自我防衛、而雙方針鋒相對；畢竟案主改變的關鍵在其內發性的認錯，而非被迫接受診斷的標籤。倘若諮商師急於要求案主認錯，就應檢視是否因為擔心案主再犯、而有侵蝕自我專業效能的威脅感（邱獻輝，2012a）。

其四，與抗拒纏鬥：雖然抗拒不易化解，但基於對案主的尊重、相信其能覺察自身的問題，本取向面對案主的抗拒時，除了回映其狀態，也要有耐心運用各種策略來化解抗拒，例如可應用策略性的誇大案主對自己對問題的忽略、揭露案主的矛盾，運用重構（reframing）、矛盾意象法、繞道間接處理等策略。

其五，支持自我效能感：前述四個原則旨在協助案主覺察性霸凌行徑對其造成的負面影響，但如果未能引發案主改變的信心與希望，仍是不易激發行動的動

力，因此提振自我效能感也是本取向的基本原則之一。

3. 認知取向

邱獻輝(2012a)以認知療法為架構彙整霸凌者諮商的歷程架構，試述如下：

首先是與霸凌者建立諮商關係。霸凌者如同各類型既得利益的犯行者，常會有淡化、否認等抗拒表現；故而不會覺察到改變的需要；當其被要求進入諮商關係時，甚至會有被迫改變既有生存方式的威脅感(參閱Mongold & Braswell, 2007)。故而此時宜先從霸凌者的立場與福祉出發，展現良善意圖、專注傾聽、接納、同理其可能有的委屈與創傷經驗，以建立起同盟關係(Beck & Weishaar, 2011; Corey, 2012; Raskin, Rogers, & Witty, 2011)。

其二是協助案主覺察霸凌行為背後需求與行為後果。霸凌行為背後的需求可能包含玩樂、引起注意、同儕歸屬、自我認同的追尋、報復等(邱獻輝, 2012b)，考量霸凌者往往缺乏同理心，而做出符合自身私利的欺凌行為(McAdams, Schmidt, 2007)，因此讓此類案主覺察到其行為背後的真正需求是非常重要的。同時也要引導其檢視性霸凌行為促其需求滿足的程度、對自己與他人造成的傷害與代價、以及潛藏內心深處的擔心與害怕。

其三是信念的釐清與介入。信念是個體需求出現後到行為展現的中介變項，也是調控霸凌行為的關鍵。霸凌者可能會有僵化且具傷害性的信念，例如「欺凌與暴力是展現男子氣概的必要手段」、「性攻擊是一個有效的報復手段」，故而需讓這些信念先現身，再藉由蘇格拉底式的問話、角色扮演、行為實驗與觀察等方式進行信念介入(Beck & Weishaar, 2011; Corey, 2012)。

其四是情緒抒發與宣洩。如果性霸凌行為具有宣洩的心理功能，則在協助案主放棄以霸凌行為來滿足自我需求之時，亦須助他開闢新的滿足之道，此方面可藉由鬆弛訓練、自我覺察、情緒自我管理、分享與表達、從事興趣休閒、生活安排等方式來處理。然若有衝動控制困難、過動、情緒障礙或其他診斷，則宜考慮其神經心理、生理狀況、或醫療處遇之需要(First & Tasman, 2004)。

其五是替代行為的選擇與實踐。當案主對自己霸凌的需求、信念、情緒與行為的連結逐漸清晰後，也意識到行為的代價時，即可與案主討論：有哪些替代的

行為亦可滿足自己的需求，但是卻不需要欺凌別人？一旦其開始嘗試符合社會規範的替代滿足行為時，就要敏感地增強（Cole, Cornell, & Sheras, 2006; Malecki & Demaray, 2004），並謹慎留意其再犯（relapse）（Gorski, 1996），達到 Trotter（2006）的「符合社會規範介入模式」（pro-social model）的精神。

（三）教師與家長的聯合處遇

就矯正諮商的觀點來看，進行性霸凌者諮商過程中，融入教師與家長以進行團隊式的介入有兩個意涵：其一，降低犯行的機會（opportunity）。就 Coninsh 與 Clarke 的犯罪學理性選擇理論來看（參閱蔡德輝、楊世隆，2009），性霸凌行為是一種慣性滿足霸凌者需求的行為，因此當有「機會」時，霸凌者就可能持續從事此一行為。因此儘管性霸凌已經接受諮商處遇、建構「內在自我管理能力」（internal self-management），仍要防範其再犯之可能。考量諮商師通常每週僅有一小時的晤談時間，但是霸凌具有隨時主動攻擊的特性（McAdams & Schmidt, 2007），因此宜由與性霸凌者日常較常相處的教師、教官與家長進行「外部監控」（external supervision）（邱獻輝，2012a），以杜絕此一攻擊行為的「再犯循環」（relapse cycle）（參閱 Gorski, 1996; Mongold, & Braswell, 2007）。

其二，專業知能分工與諮詢。性霸凌處遇有其棘手之處，不僅經常遇到抗拒、並且要面對霸凌者細膩的性欺凌手法（Rigby, 2007; Rigby, 2010），因此教師與家長進行介入時，可能會因為心理專業介入或教養知能不足而倍感挫折（邱獻輝，2012b），此時如果可以透過諮詢與諮商師合作，彼此討論、發揮各自專長，理應可達到較佳的成效，例如最近蕭如婷（2011）與中小學輔導教師合作開發的防治國中小學生性騷擾行為再犯的教育課程，若予以適切調整，亦應有諸多可借用至性霸凌處遇之處。當然教師亦可發揮所長，例如透過生命教育課程（王榮駿，2009）、繪本教學（林嘉璇，2013），抑或訓導人員可參酌修復式正義（restorative justice）之觀點設計可行的策略（參閱陳泰華，2008），與諮商師彼此搭配，展現交乘的療效。

此外，霸凌者往往有著家庭暴力的背景（Lines, 2008），可能是其將父母暴行轉換成認同的意像，然後在學校同儕互動中展現出來；因此協助家庭功能不佳

性霸凌者時，取得親師合作的管道，對性霸凌的處遇成效應有所助益。

三、研究問題

綜觀上述，諮商乃是防治性霸凌的關鍵處遇之一，然國內相研究頗為闕漏，實需盡速增補所需。因此在本文中，研究者先回顧矯正諮商介入的基本理論與概念，包括法源依據、跨理論模式改變歷程的六個階段、動機式晤談的五個基本原則、認知療法對霸凌者諮商的歷程的五大架構、以及教師與家長的聯合處遇要項。然而矯正諮商的對象廣泛、性質各異，即便是霸凌者此一族群亦包括多種類型，其心理歷程與機制也不盡相同；因此目前矯正諮商理念與做法未必能夠一體適用。故本研究擬從諮商心理的角度，秉持開放、學習與好奇的態度，探究性霸凌諮商實務工作者的經驗，再將所得結果與現有矯正諮商理念與策略進行比對，以期作為實務工作者的參考。未達此目的，本研究探究的問題如下：

- (一) 性霸凌者諮商過程有何經驗特徵？
- (二) 如何在現有基礎下再提升性霸凌者諮商療效？

叁、研究方法

（一）方法學的考量

本研究旨在探究諮商師協助性霸凌者的實際體驗及其意涵，因此將涉及研究參與者內在經驗的主觀性、以及其所置身的脈絡，因此適合採取現象學取向的質性研究的框架（參閱 Flood, 2010）。再者，就建構主義（constructivism）的科學哲學信念來看，經驗的實在（reality）不僅具有多元真實的特徵，而且以經驗為基礎所發展出來的知識，乃透過知者的社群所共同建構而成的（參見 Guba & Lincoln, 2005），本研究過程勢必融入濃厚的詮釋性（hermeneutic），並在研究歷程中透過對話、澄清、辯證等過程，讓共識逐漸浮現，因此本研究在方法學上具有詮釋現象學（interpretive phenomenology）的特性（參見 Connelly, 2010）。因此在研究設計上，本研究將從研究參與者的觀點出發，融入其所置身的情境，辨識其實務經驗中的內在感受、信念、價值觀點，進而理解這些理性與感性現象之外露與內蘊的深層意義（manifest and latent meanings）（參見 Polkinghorne, 2005）；為了讓此一研究歷程得以順利進行，研究者在研究過程會不斷地覺察自己的世界觀與價值思維，及其在本研究歷程中所造成的影響。

（二）研究參與者

本研究資料來自研究者所進行的「霸凌者諮商師的實務經驗之研究計畫」。本研究以立意取樣篩選研究參與者，研究期間透過專業同儕與研究參與者引薦的滾雪球方式，邀請具有五年以上專業霸凌者諮商經驗者接受訪談，共招募十位研究參與者，其中三位男性、七位女性，分別接受 1-2 次、每次 2-3 小時的訪談，相關的基本資料如表 1 所示，全體研究參與者的平均實務工作年資 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，其皆受過專業諮商或心理治療訓練，執業機構包括學校、醫療、司法、社區等機構。

表 1：研究參與者基本資料表

性別	訪談 次數	訪談總 時數	年齡	實務 年資	學歷	職稱	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

研究者獲有諮商心理學博士，諮商心理師高考及格，且為台灣諮商心理學會認證之合格督導，現年 40 餘歲，目前任教於犯罪防治系。曾任小學教師、中學專任輔導教師、主任輔導教師，亦曾在社區與醫療機構從事諮商實務工作，迄今約二十年的諮商實務經驗；期間諮商過多位霸凌者，並曾擔任教育部防制校園霸凌安全學校諮詢輔導委員。目前授課科目包括青少年問題與輔導、個案研究、諮商理論與技術、諮商心理學專題研究、質的研究法等。目前已於專業期刊與研討會發表數篇霸凌者諮商的論文，並多次受邀主講多場霸凌者諮商的講座；研究者主張霸凌者諮商可從理解霸凌行為背後的需求切入，作為處理抗拒與建立治療同盟的基礎，進而透過僵化不當的信念介入，促發霸凌者內在的改變動機，方是有效且富有教育意涵的處遇歷程。

（四）協同分析者

為了降低研究者在資料分析與詮釋過程的主觀性與個人偏誤，本研究採取團隊分析。邀請四位對霸凌者諮商探究有興趣的心理系學生進行協同分析，其中三位就讀大四、一位大三，皆為女性，其皆曾修習諮商理論與技術、矯正諮商、個

案研究、青少年問題與輔導等課程。在資料分析期間，研究者與四位協同分析者每週聚會討論一次，每次約兩小時，共歷時一學期。因此本研究的協同分析可藉由不同世代與性別的對話，強化資料分析的辯證效果，達到實踐社會建構的精神（參見 Guba & Lincoln, 2005）。

（五）訪談大綱

為了使訪談順利進入，研究者會先蒐集基本資料，以兼顧暖身的作用，並降低彼此的陌生感，然後再請受訪者從訪談大綱中分享最想敘說的問題作為深入訪談的切入點；由於研究者沉浸在霸凌者諮商研究已有數年時間，加上本身的實務經驗，因此即使未按照訪談題目的順序，仍可扣緊研究參與者表達的脈絡與內容，進一步探詢本研究所需的訊息；基本上，訪談過程會採取個案研究的探問方式，已深入對話的內涵。本研究訪談綱要如下：

- 1.請您分享印象中記憶最深刻的性霸凌者個案，其霸凌行為的樣態為何？
- 2.您如何概念化此位案主之性霸凌行為的心理機制？
- 3.就諮商心理師的角度而言，如何讓性霸凌諮商更具療效？
- 4.在您介入過程，學校與相關機構人員的配合情況如何？
- 5.在您協助該名案主的過程中，家長的參與情況如何？
- 6.面對學校、家庭、相關機構的現狀，如何搭配可能提升性霸凌者諮商的療效？
- 7.請研究參與者繼續分享其印象深刻的第二位性霸凌者之諮商經驗，內容包括前述 1-6 題的內容。若時間許可，則以此類推，繼續請研究參與者分享第三位或者更多的性霸凌者之諮商經驗。

（六）資料蒐集與分析

1.文本資料的整理

在每次完成訪談後，就將錄音檔交給由一位固定打字助理繕打逐字稿，研究者在事前即可對其進行保密教育，其亦於繕打之前簽署保密約定。完成的逐字稿都會先由研究者校閱，確認無誤後才交由協同分析者分析。為了便於文本資料的整理與分析，研究者根據受訪順序將受訪者從 A 至 J 予以編號，文本段落的則以

4 個阿拉伯數字表示，第 1 個數字代表訪談序次，第 2-4 個數字代表每份逐字稿中研究參與者的發言序數；例如 A1:456 意指該段文字引自受訪者 A 第一次訪談時的第 456 次發言。

為了讓本研究分析有效率且有條理，遂根據 Corbin 與 Strauss (2008) 的建議進行三種摘記：其中有關分析、譯碼之筆記與要點就記錄在譯碼摘記中，有關分析所得或具有理論啟發性的內容就記錄在理論摘記中，有關研究行政事務則記錄在操作摘記中。由於研究事務繁雜，許多寶貴的想法可能一轉眼就消逝，因此研究者會攜帶隨身筆錄，等回到研究室再予以分類記於上述的摘記中。

2. 協同分析歷程

為了兼顧本研究分析的品質與效率，研究者會每週與其討論，並仔細檢視分析情況。在資料分析期間，研究者會將每次欲討論的逐字稿，在前 1-2 週就提供給所有協同分析者，使其事先閱讀。在工作分配上，每兩位協同分析者一組，每一次訪談的逐字稿由一位協同分析者擔任主要分析者，再交由同組的組員檢視，完成之後再交付討論會進行報告，俾使所有分析者就疑義、困頓、不合理之處進行澄清與對話。

處理無法取得共識的素材之原則如下：首先會先檢視原始資料、聆聽錄音檔，以確認彼此沒有誤解文本的意思；其次，如果原始資料的意義模糊，則研究者會以電話與研究參與者聯繫澄清。其三，所有呈現在本研究結果的內容，都已經取得分析者間的共識。

3. 文本資料的分析與編碼

本研究根據紮根理論開放編碼程序進行資料分析；其步驟明確，頗適合本研究協同分析者。研究者在分析過程會透過資料比較和問問題，引導協同分析者將文本劃記分解、命名概念化，再加以進行概念的範疇化（參見 Corbin & Strauss, 2008; Fassinger, 2005）。試說明具體操作步驟如下：首先，為了順利定義現象（labeling phenomena），將資料轉化成概念，需將文本劃分成有意義的段落，再進行命名，試以表 2 為例：

表 2：文本資料分析過程之定義現象舉例

意義段落的劃記	命名
113 訪談者：在你的性霸凌者諮商經驗中，有沒有印象比較深刻的案例？ 114 受訪者：我在學校中看到可稱得上是性霸凌行為者，常是出於玩樂性質，例如取綽號、貶損的語言，網路上的留言也是；男生則是會常有對對方的性部位碰觸，像是採仙桃、或者以前流行的阿魯巴。與其說是惡意，不如說是捉弄、調皮、或無聊找樂子的成分居多。	玩樂

對文本劃記部分進行命名後，即可對相關現象的概念進行歸納，再用一個較高層次、較抽象的概念予以統攝，並加以命名，達到範疇化的目的。例如當研究者發現「現有分類無法凸顯性霸凌」、「性騷擾與性霸凌的區隔不清」、「高機率的被霸凌未必等同於高比例的霸凌者」、「嚴重的性霸凌者比較可能是犯罪或虞犯少年」等四個概念，都是指向校園性霸凌的實際現象有必要切實釐清，於是將其歸納成一類，並名之為「正本清源的需要」。

（七）研究品質的檢視

目前質性研究最常以信實性（trustworthiness）來檢核研究結果的品質。信實性可從四方面來檢視：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）。因此，為了讓本研究結果具有可確信性，本研究的作為如下：其一，透過協同分析建立共識的歷程，減少研究者的主觀偏誤；其二，研究者長期沉浸在霸凌者諮商的實務工作、文獻閱讀、參與研討會、同儕對話，並且不斷自我省思，此不僅有助於資料分析的深度，在訪談時亦可催化研究參與者進一步深入思辯。其三，嚴謹實踐闡釋循環的分析過程，亦即所有分析者在細部分析前皆須先閱讀「完整」文本，俾使「細部」文本的分析不會失去方向；同時透過研究團隊細膩

的檢視「細部」文本，以獲得對「整體」概念的確切理解（參見陳向明，2002）。

其次，為了讓結果具有可轉移，本研究提供了較大篇幅的文本引用與清楚的引文說明，以幫助讀者透過厚實的描述（thick description）獲得理解，並引發對研究結果的共鳴。其三，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與研究方法學思辯，並且清楚陳述受訪者篩選程序、資料分析歷程，使所有分析結果皆立基於合理的方法學程序。其四，在可確認性上，研究者善用各種摘記、協同分析、並且不斷地省思，使研究結果皆源自逐字稿的文本資料，促使研究結果足具邏輯性。

肆、結果

本研究共彙整出四個概念範疇，包括正本清源的需要、對性霸凌者的心理機制的理解、性霸凌者諮商的挑戰、性霸凌諮商的困境突破。試依序說明如下。

一、正本清源的需要

從諮商觀點來看，研究參與者認為目前教育體系以外顯行為進行分類的方式，並無法凸顯性霸凌者的特性，加上嗜血媒體渲染校園性霸凌之樣貌，造成某些扭曲的印象，故而有必要對校園性霸凌現象正本清源，以釐清實際的現象。

（一）包裹在其他霸凌形態中的性霸凌

在訪談過程中，研究參與者很少接過「單純的性霸凌者」，因為性霸凌通常隱含、包裹在其他霸凌型式中，與其他霸凌類型的行徑同時並存。

我在國小常見的性霸凌是透過語言來攻擊，譬如對女生講胸部、說她的奶奶怎樣、或叫老婆之類的性騷擾的語言；男生之間就會比較性器官大小來嘲諷。當然也會有肢體形式，像是碰觸性器官、脫男生的褲子啊、偷看女生上廁所啊；另外，低年級的可能會去抱喜歡的女生，高年級則比較會有影射性的黃色笑話。當然啦，現在網路發達，也會看到大家一起在臉書上對著某個有女性特質的男生、或有男性特質的女性嘲諷、取笑。只是我沒有在小學遇過報紙刊登那麼聳動的案例。(B1:070)

在目前教育部的分類架構下，性霸凌通常僅被視為言語或肢體霸凌，致使性霸凌的嚴重性可能會被忽略的疑慮。

有時我也感到困惑耶！我好像沒看過性霸凌單純存在，通常都是與其他形式的霸凌互相結合在一起，並非單獨表現出來；所以性霸凌嚴重嗎？好像是，因此其他類型的霸凌形式中，多少都參雜性語言的嘲諷、性部位的碰觸；但是又好像不嚴重，因為這種情況下通常會被歸為語言霸凌或肢體霸凌。所以現在大家流行的語言、關係、肢體、網路霸凌這種分類對性霸凌好像意義不大，因為無法凸顯出性霸凌應受到的關注。(J1:053)

（二）性騷擾與性霸凌的區隔不清

目前有些研究將一次的性欺凌行為就視為性霸凌事件，未將兩者區隔可能會致使性霸凌數據被高估，影響到學子與民眾的安全感。

性騷擾與性霸凌應該要有區隔的，研究上常指出性霸凌的比例有多高多高，我其實有些質疑，一來是因為實務上我並沒有這麼常遇到，二來是我看有調查研究的問卷會問「有沒有被性騷擾的經驗？例如被罵三字經、娘泡、gay、死同性戀啦」，若有此經驗就被視為有性霸凌的事件發生，這不僅不符合性霸凌是一種「長期、重複發生的現象」，也會出現霸凌機率很高的聳動數據；讓大家對霸凌有草木皆兵過度反應。(E1:220)

(三) 高機率的被霸凌未必等同於高比例的霸凌者

就研究參與者在學校的工作經驗來看，即使被性霸凌的機率高，但是性霸凌者的數量應該較低，其推測的理由如下：

很多研究都是詢問「被霸凌的經驗」，數據很嚇人，甚至高達五成以上…性霸凌會參雜著各種霸凌型式一起出現，所以這是否意味著性霸凌的機率很高？事實上可能未必如此，因為很多人被霸凌的經驗可能是源自同樣那個霸凌者，試想光輔導一個霸凌者就很耗神了，若有這麼多霸凌者，學校大概光輔導霸凌者就不需要做其他事情了。(D1:128)

(四) 嚴重的性霸凌者比較可能是犯罪或虞犯少年

基本上能夠正常在校園內學習的學生，較少做出令人駭然的性霸凌行徑。

性霸凌者通常有些人格適應上的困難或者創傷，或者家庭功能不佳，因此真的會上報的或比較嚴重的，一般校園可能比較少；我看到比較多的可能是中輟，或者是在矯正教養機構裡的機率較高些。一般校園中的性霸凌比較是言語、網路的留言詆毀、或是遊戲過程的肢體冒犯，雖然也有其潛在的傷害，但較少駭人聽聞的那種。(C:080)

二、對性霸凌者的心理機制的理解

(一) 諮商處遇前須進行心理評估

目前轉介給研究參與者的性霸凌個案都是根據教育部的分類，基本上這僅是根據外顯行為來劃分，因此實際進行諮商時仍須進行心理評估，評估的內容大致

上與 DSM 的五軸範圍相符：

首先我會先檢核他對於身體界線的理解。其次是他的意圖，他碰觸別人的意圖在哪裏？他對身體碰觸、對性、兩性關係的理解為何？甚麼叫性霸凌、性騷擾、性侵？家庭功能與教養的情況也很重要。此外，如果遇到智障學生要先看認知功能。(G1:089)

我個人的觀察是性霸凌應該跟性成熟有關，加上衝動性，因此青少年之間的挑逗常跟性都有關，這是他們青春期的緣故；因此生理狀態也是評估重點之一。(I1:430)

我遇到幾個有性霸凌舉動的學生，其實都有過動的症狀，因此評估性霸凌者時，要留意其心理病理的診斷。(I1:450)

(二) 性霸凌行為背後的心理機制

諮商具有濃厚的教育與人本的哲學基礎，因此研究參與者在實務上也都會從性霸凌者的福祉出發，探索此行為背後的心理機制，作為改變與新行為塑造的基礎。本研究共彙整出三個可能的心理需求，包括玩樂、性別認同、報復：

1. 玩樂

研究參與者認為校園中最常見的性霸凌是出於玩樂捉弄的心態。

我在學校中看到可稱得上是性霸凌行為者，最常是出於玩樂性質，例如取綽號、貶損的語言，網路上的留言也是；男生則是會常有對對方的性部位碰觸，像是採仙桃、或者以前流行的阿魯巴。與其說是惡意，不如說是捉弄、調皮、或無聊找樂子的成分居多。(H1:114)

2. 性別認同

在校園中的性霸凌事件有時透露出案主在性別發展過程中的僵化認同，無法接受他人的非典型性別表現。

如果仔細分析透過語言傳達的性霸凌內涵，會發現其常與受凌者的舉止不符合其生理上的性別有關，例如男人婆、娘泡之類的；或者顯露出對於同性戀的詆毀貶抑。這似乎在傳達：男生如果沒有展現傳統男子氣概，就會被恥笑；反之，女生也一樣。這是否意味著這些性霸凌者秉持比較僵化的

性別角色之刻板印象與意識形態？(A1:108)

或者也可能是對於自身性別發展的焦慮：

我有個案主常會在上廁所時偷看別人的雞雞，笑別人的雞雞很小啦、好大啦。我猜他其實心裡對生殖器官的發育相當在意，也需有些身心發展過程的焦慮，在意自己是否像個男子漢。(H1:556)

3.報復

至於比較嚴重、駭人聽聞的性霸凌事件，似乎與報復比較有關。例如感情挫敗時的反擊：

男女生性霸凌最大的不同，可能是女性的關係取向，到目前為止我已經遇到多起的女性性霸凌起因於「關係」上的挫敗，對象也都針對女生，霸凌者就說：「她這個女人怎麼可以把我的男人搶走了！」她就是那種大姐大，愛恨非常分明。當她將情感關係視為自我認同的核心時，一旦她的男人被奪走了，報復性就很強。(A1:430)

此外，J 分享一位反擊型的性霸凌案例：

最近接到一個性霸凌事件，兩方都是受害者；案主小時候曾被性侵猥褻；她可能有女同性戀傾向，現在她比較大了，也侵害其他住在寄養家庭的小女童；這個小的就在自己的下體裝鐵釘，反擊這位女同志對她用手指的侵犯，讓她受傷……這位女同性戀她在滿足自己的需求時，可能也夾雜著早年受創的恨與報復！（J1:520）

三、性霸凌者諮商的挑戰

在提供給性霸凌者諮商服務的過程中，研究參與者的挑戰可彙整為兩個部分：標籤化的副作用、對智障者諮商介入的知能不足。試說明如下：

（一）性霸凌者諮商能力的不足

有些研究參與者坦言自己過去所受的諮商訓練，面對性霸凌者這類矯正諮商的非自願性案主是不足的：

我是在國內接受的諮商訓練，捫心而論對於霸凌這種屬於加害人、涉及到刑事司法的議題者、又屬非自願性的個案，其實所學相當有限；但是到了

實務場上又得要硬接，很多時候會心虛的！我也知道就諮商倫理來看應該要轉介，可是我要轉介給誰？我在學校服務，學校不可能提供固定的督導或諮詢，國內霸凌者諮商文獻又付之闕如；我的英文能力也不是很好，在工作與家庭的壓力下，不可能有那麼多時間精力額外去進修，哎呀，也算是偷懶的藉口啦！總之，我覺得過去的諮商訓練對目前性霸凌者的介入有不足的。(D1:610)

（二）標籤化的副作用

雖然目前對霸凌議題的正視值得肯定，但是社會對霸凌者的不當標籤，將可能造成性霸凌者的傷害，不僅增加處遇的難度與複雜度，也折損教育的意義。

在目前氣氛中，加上嗜血媒體的誇大報導，一般民眾都將霸凌視為寇讎，甚至連教育人員一聽到霸凌也都要神經緊繃起來嚴正處理，但是這樣的氛圍對某些情節較輕、沒有惡意的霸凌者可能會有標籤化的傷害。例如我曾經接到一個「性霸凌」的轉介個案，他是小六、智障，身高已經一百六十幾了，會去抱喜歡的女生，導師說他其實蠻友善的。有一次在路上看到一個女生，就去摸她、想跟她玩，結果被她爸爸扭送到警局。原來那女生是他資源班的同學，他很喜歡長頭髮的女生，他媽媽就是長頭髮，長頭髮就是媽媽的形象！這個孩子的行為當然要教、要修正，但是整件事情的處理過程也傷到他了，因為他因此被同學稱為「性霸凌者」，這似乎又引來另一起語言霸凌的案例。(A2:078)

（三）智障者諮商介入的知能不足

1. 肢體接觸訓練取向的省思

在身體界線與身體主體意識逐漸提升的當前社會中，人際互動過程的身體碰觸變得很敏感，即使是非惡意（甚至是善意）的習慣性碰觸，若未徵得被碰觸者的同意，仍有性霸凌之嫌。但是這與經常需要藉由肢體碰觸來訓練的特教工作而言，似乎在某些特殊情況下會有所衝突：

我遇到的挑戰之一，就是智能不足或過動的案主，他的行為可能很容易被誤解，這涉及到我們要他聽話時，因為他會分心，所以一般訓練者常會拉

他的手、帶著他、把他身體搖一搖；長久下來他也複製這種互動方式。他發現人家不太理他時，他也会動手而造成誤會。(B2:511)

2. 介入策略的限制

國內的諮商訓練多以服務智力正常的案主為對象，因此遇到智能不足者時，其介入技巧可能會有所受限，造成實務上的瓶頸

坦白講我對智障的性霸凌者比較無力感，畢竟我沒有受過智障者的諮商訓練，充其量也只有行為改變技術吧！但是運用時的服務對象還是一般智力正常的學生。有一次某個高職轉介一位「露鳥」的綜合班男學生給我，他會主動給師長、同學看，或者你要求他露、他就露。他很單純地說：「大家都有，為什麼不能互相看？」「我覺得很享受，就想跟同學分享！」他在同理他人的感受似乎也困難，我直接想到的是用嫌惡療法、洪水法，但這些技巧還要有人道考量，在操作上我並不熟悉。(F1:452)

(四) 失功能的教養系統

性霸凌者的諮商介入需要家庭與學校的團隊分工合作，但是有研究參與者反應：這些案主的學校與家庭支持系統都比較脆弱，有效的團隊合作關係很難建立。就本研究訪談所蒐集到的資料來看，似乎也發現比較嚴重的性霸凌案件多發生在矯正教養機構中。

目前安置機構仍有諸多不理想之處，致使機構內的霸凌事件層出不窮，我都懷疑這是否是一種次文化了！例如在 X 區的某兒童之家，裡面有八、九十個孩童，今天早上就送過來一個性霸凌案件，這已屬強制性交了，兩個小男生脫下褲子口交，未滿十四歲，共有二十幾次……少年在機構裡會有權力階層，弱小的聽命於強大的，甚至幫強大者性服務、口交；弱小的長大到國高中轉換角色變成加害者，以相同模式對待新進弱小者。像我們附近的某兒少之家，裡面從小一到小六共二十幾個，有的是家庭變故就進來了 (F:152)

同樣的服務在司法矯治機構的 C 也深有感觸的認為：如果學校輕易放棄性霸凌者的輔導，可能會讓這些性霸凌者的問題更加積重難返。

目前的研究結果不斷提醒：任何少年越早進來司法系統，只會讓他停在司法系統待得越久，刑事政策都會有標籤效應，光是開庭就是標籤效應！司法人員在心理處遇上的思惟是比較淺的，所以不要對司法期待太大，即使送司法機構，他還不是要回到學校！即使是感化教育，重罪也一年半就出來了！我在實務上也有相同的體驗，確實有些無奈，尤其我遇過幾次中小教育人員無力的撒手，他告訴我行政角色壓力、或者專業能力的不足，所以就移送司法處理了……有些嚴重到構成刑案的霸凌案件，我問老師在校如何處理，竟然跟我說：「我們就請愛心媽媽去盯他」。外行的法官就說：「不錯阿！」我覺得很心寒，不曉得怎麼講，這麼棘手的案主，竟然只讓愛心媽媽去「盯」而已！（C1:316）

四、提升性霸凌諮商療效的方向

由於性霸凌者諮商涉及的層面較廣，團隊中其他人的作為也會影響到諮商的進展，因此若要提升性霸凌諮商的療效，除了諮商關係的營造與策略的精緻化之外，處遇團隊的經營也是重要關鍵。

（一）以人本的接納取代標籤化的譴責

雖然性霸凌的行徑常令人難以接受，但是一旦成了他的諮商師，就應該站在他福祉、培養他的希望，這樣的態度對諮商進程的改善非常關鍵：

檢視我在性霸凌者諮商的經驗，有時候我容易受到標籤化的影響，缺乏對案主的信心，案主好像也就會被我影響，而顯得比較沒有希望；反之，我若秉持一個信念：從此刻開始，不要被他的過去影響，我們的諮商好像就會比較順利些。所以我總會對案主說：「你的過去我不管！你以前多麼逞兇鬥狠，那都是你的以前，你現在想要給我甚麼印象，你就表現出來。」尤其對性霸凌者而言，大家可能會標籤他，對於一個有心改過的人而言，這並不公平；應該要從此時此刻認識我們的個案、形成診斷、不能太依賴前科紀錄；除非是相同的問題再犯，回頭去看記錄才有意義。（F1:448）

（二）性霸凌者諮商介入概念與策略的開發

性霸凌者的諮商在台灣尚屬待開發的領域，若能以行動研究做為架構探究適

用於本地的介入策略，應是不錯的困境突破方式。

我們有幾個好朋友就組成同儕團體互相督導，也做讀書會討論，對於目前霸凌或性霸凌議題的處理還蠻有幫助的；雖然這個聚會僅維持幾個月的時間……的確，台灣在這方面應該還在起步，所以之前的聚會經驗讓我想到，如果能有這方面專長的教授可以帶領，以台灣的背景為脈絡進行行動研究，開發適切的諮商方式、現學現賣，應該會是個好方式。(B1:488)

(三) 危機處理與面對媒體的能力

性霸凌事件本身就很棘手，如果媒體又肆意渲染，將使得後續的諮商更加困難。要解決這個問題需要學校當局以足夠的危機處理能力作為面對媒體的基礎，方能將讓傷害降到最低。

學校要有應變能力，才不會讓霸凌事件變成媒體嗜血的對象，就像最近北部XX國中事件就是慘痛的例子。我覺得如果學校的政策態度若能透明化，才能發出明確、有問題解決效能的新聞稿，第一階段做甚麼，第二個階段做甚麼，讓專業人力介入，進行親師聯繫、班級輔導、校園死角的巡守，安撫家長和學生的不安，降低對霸凌的恐懼……坦白講，教育當局也不要做一些連參與學生都不清楚目的的反霸凌宣導活動，重點是校園輔導工作要落實。(E1:132)

(四) 從案例研討會傳承資源整合的經驗

性霸凌事件的處理需要團隊合作，其歷程較為複雜，尤其是嚴重的個案；因此若能以個案研討的方式，完整呈現不同職務者的適切作為，將可以有經驗傳承的效果。

我建議教育當局應分區聘請專家或大專院校的老師，主持個案研討會，請有處理經驗的學校彙整報告，尤其嚴重的個案往往牽涉到司法、警政、醫療、社工，若能理出適當的流程，讓經驗分享傳承，而不是事件一發生，各校疲於奔命，老師和教官也會比較有信心；否則遇到這種事情時，我看到很多輔導人員很無奈、徬徨、無助。(G1:258)

(五) 強化學校師長與父母的支持系統

由於導師和家長是協助的第一線人員，也需要作出適切的處置，與諮商師彼此搭配，方能收事半功倍之效。

我遇過幾個很有輔導知能、也很能接納學生的導師，讓我在諮商過程順利許多；但是也曾遇到會因為性霸凌行為而被老師百般排擠的狀況，讓我在努力過程頗感挫折。我覺得導師的功能很重要（E1:366）

家長功能也是左右性霸凌者諮商療效的關鍵，有時遇到家庭破碎、父母犯罪被監禁，孩子在外沒有感受到溫暖者，也會很無奈。所以我覺得若能融入家長工作，讓家長感覺到為孩子付出的意義，往往就可以某種程度地幫助到諮商的進展。（H1:226）

此外，一旦事情嚴重到需要上法庭，家庭與學校對案主的支持更是重要：

開庭時我會邀請輔導老師來的最大用意，還是有心理作用，讓這個孩子知道：老師並沒有放棄他。很多時候當學校父母都已經束手無策了，我會透過短暫收容，讓他先去收容所待一兩個禮拜，出來之後如果他在法庭上看到老師出現，並且告訴他：「學校還是願意給你機會，你是否要好好表現？」孩子通常會有感動的。當然老師坐在那邊，家長也會得到一些支持。（F1:604）

（六）提升司法人員的輔導素養

有研究參與者建議司法人員也應具備基礎的輔導素養：

不可諱言的，一旦性霸凌事件呈上法庭，法官握有決策大權；這幾年我們也看到一些恐龍法官的判例，他們只管法條、而缺乏人性。對某些有心理創傷的性霸凌者而言，法官的作為有時會讓他們更感到被迫害感，我建議法官養成過程，有需要接受諮商的基礎課程，才不會讓諮商輔導人員有時有被扯後腿的感覺。（C1:552）

伍、討論與建議

一、討論

性霸凌為一嚴重違反社會規範的行徑，因此遏止此一長期惡意行為已是普世的共識。惟，如何有效且符合心理與教育機制的作法，卻值得深思；以下試就本研究結果進行四點討論，依序為性霸凌的雙重權力壓迫特徵、性霸凌可能是身心發展的困擾、兼顧需求滿足與社會規範的性霸凌矯正之道、以及建構性霸凌處遇團隊等。

（一）性霸凌：雙重權力的壓迫

就本研究結果來看，性霸凌對受害者可能具有兩種權力的壓迫：其一是一般霸凌者以自身的身心能力之優勢來壓迫對方（參閱 Ducan, 1999; O' moore & Minton, 2004; Olweus, 1993; Rigby, 2007; Stephens & Hallas, 2006），這個部分是普遍存在本研究受訪者所觀察到的性霸凌現象中；其二是以男性霸權體制下的男子氣概意識形態為基礎，對非典型性別角色表現者的壓迫（參見李淑菁，2010；張榮顯、楊幸真，2011；David & Brannon, 1976; Levant et al., 1992; Rivers et al., 2007; Strauss, 2010）；惟，這個現象在本研究中似乎僅存在於受訪者觀察到的部分案例中；亦即性霸凌者的施暴心理機制，除了肇因於無法接納非主流性別行為，也可能因為玩樂或報復而欺凌受凌者。此可見於研究結果中的「性霸凌行為背後的心理機制」。

本研究此一發現正好乎應研究者的研究立場與意識：霸凌是一種包含多種變異的持續壓迫他人之現象，不宜將所有霸凌視為同質性的行為；在本研究結果中顯示：性霸凌行為的雙重權力壓迫特徵，顯然有別於其他形式的霸凌行為。因此在探究霸凌行為時，應根據特定類型的霸凌進行論述，比較能夠有效區辨所指涉的霸凌心理機制。

（二）性霸凌：身心發展困擾的外顯表徵

在本研究結果中的「性霸凌行為背後的心理機制」次範疇中，歸納出性霸凌行為可能具有玩樂、性別角色認同、報復等三種心理需求，對照於邱獻輝(2012a)

所彙整的一般霸凌需求，雖然少了引起注意、同儕歸屬兩種需求，但是兩篇研究結果皆支持霸凌或性霸凌有其心理需求作為基礎，這些動機在本質上屬於人性、並無優劣（Dinkmeyer & McKay, 1990；John et al., 2008）；再者，案主在需求滿足過程中，可能因為早年的心理創傷經驗、扭曲的信念或情緒反應而形成以性欺凌行徑來滿足自身的需求。

這似乎透漏著性霸凌行為可能是一種身心發展困擾的外顯表徵。這可從本研究結果做為佐證：首先，性霸凌者可能有失功能的成長環境。環境影響身心適應之論已是廣被接受的觀念（Dolgin, 2010; John, Robins & Pervin, 2008），在此思維脈絡下，對照本研究結果的「失功能的教養系統」、「強化學校師長與父母的支持系統」等範疇內容，可發現研究參與者分享到諸多性霸凌者的家長教養功能較弱之案例，此與 Lines（2008）的研究結果是相契合的。其次，性霸凌者可能有心理病理的因素。Twemlow, Sacco, 與 Williams（1996）曾提到：霸凌者可能有虐待（sadistic）、憂鬱（depressed）、激怒（agitated）等心理病理的因素。就個體身心發展的理論來看，性霸凌者的心理病理應該與成長經驗有著密不可分的關聯（參閱 Comer, 2013; Corey, 2012），這剛好又呼應前述性霸凌者的失功能成長環境——其可能造成較多、較嚴重的成長創傷經驗。其三，如前所述，性霸凌具有不合時宜的男子氣概之意識型態，就目前心理發展的觀點來看，男子氣概的意識形態乃是個體在父權體制的社會文化中，透過日常生活的潛移默化而形成（李淑菁，2010；張榮顯、楊幸真，2011；David & Brannon, 1976; Strauss, 2010）；然而目前社會變遷的趨勢已經朝向性別平權發展，學童如果仍僵化實踐男子氣概，當然無法契合當前的社會規範，因而衍生出心理適應的議題。

綜上所論，站在教育與諮商的立場，與其譴責或標籤化性霸凌者，毋寧思索如何協助性霸凌者培養出「符合社會規範」的需求滿足之道（參見 Trotter, 2006），試就此觀點進一步討論如下。

（三）性霸凌者處遇的省思：需求與社會規範的平衡

綜合本研究結果與上述討論，要進行有效的性霸凌者諮商介入，應該協助性霸凌者同時兼顧自身需求滿足與符合社會規範：

首先，應釐清並深度同理性霸凌者的需求。本研究結果「對性霸凌者的心理機制的理解」範疇中，將性霸凌行為的需求歸納為玩樂、性別角色認同、報復等三類；為了有效而準確地協助性霸凌者找到適切的滿足之道，研究參與者認為在諮商初始即應先評估，否則諮商關係將難以建立。因為性霸凌事件曝光、進入介入流程之後，案主通常會表現出非自願性個案的特徵，並以否認、淡化自身的非行來做為自我的防衛機制（參見 Mongold & Braswell, 2007; Sun, 2008），因此其不僅沒有改變的動機與心向，甚至覺得既有的行為是理所當然的（參見 Eckhardt et al., 2004; Miller & Rollinick, 2002; Prochaska et al., 1984; Velicer et al., 1998）；同時也會將諮商師視為懲罰者的同路人，此時倘若諮商師僅是做出表面的同理回應，難免令早有戒心的案主更加鄙視、仇視，甚至會提高再犯率（參閱 Trotter, 2006）。

反之，諮商師若能同理到其深層的心理需求，並且透過治療同盟關係的建立，從其主觀現象場出發，找出符合社會規範的需求表達與行為，那麼療效自然較為可期（邱獻輝，2012a）。尤其，本研究結果顯示部分嚴重的性霸凌行為可能是早年創傷經驗所致，例如早年在教養機構中被年長的院童長期性猥褻或性侵害，稍長後也內化此行徑來對待比她年幼的院童。對待此類案主顯然不宜僅有懲罰，而是需要搭配深度諮商處遇；因為唯有隨著其創痛逐漸地化解，才可能在矯治扭曲人格與行為上獲得較佳的成效（First & Tasman, 2004）。

（四）建構性霸凌處遇的團隊

本研究參與者在「性霸凌諮商的困境突破」範疇中，認為有效的諮商介入必須建構在團隊處遇脈絡中，包括教育當局需要有「危機處理與面對媒體的能力」、「強化學校師長與父母的支持系統」、「提升司法人員的輔導素養」等。事實上，透過團隊的合作，不僅可以強化案主「內在自我管理能力」，亦可藉由教師、教官與家長合作發揮「外部監控」之效（Gorski, 1996），抑制霸凌行為的主動攻擊特性（McAdams & Schmidt, 2007），消弭性霸凌的犯行機會（參閱蔡德輝、楊士隆，2009），彌補諮商師一週晤談一次之時間限制。

其次，研究者認為在本研究所揭露的性霸凌行為的心理需求中，屬於玩樂、性別角色認同者，教師與父母的作為應該可以發揮相當大的介入功能。舉例來說，

目前台灣已經有學者開發多套防治霸凌或性騷擾的課程(王榮駿,2009;蕭如婷,2011;林嘉璇,2013),倘若能夠適切的修改,應可有效應用在性霸凌的教育防治。至於學務人員或司法人員輔導知能的提升,也是本研究參與者關注與建言的範圍,或許可就其既有的學術背景,採取修復式正義之概念(參見陳泰華,2008),與諮商師彼此搭配以發揮彼此交成的防治效果。

此外,家長教養功能的強化也是不可忽略的一環,除了本研究結果顯示性霸凌者可能失功能的家庭背景之外,相關研究也指出暴力家庭環境與霸凌有密切的關連(Lines, 2008)。這個部分的處遇合作或許可以參酌邱獻輝(2012b)的建議,採取親職諮詢作為學校與家庭合作的平台,彼此交換訊息、溝通教養理念與強化教養技巧。

二、結論

本研究從諮商心理學的觀點出發,透過質性訪談,探究台灣諮商師從事性霸凌者諮商經驗的探究。研究結果顯示研究參與者的實際體驗與相關文獻所載、媒體的報導皆有某種程度的落差,其中部分原因可能是霸凌定義紛雜所致;此外,由於目前教育體系的霸凌分類無法凸顯性霸凌的特質,因此在實際介入過程中仍需仔細地進行心理評估,方能確切掌握案主從事性霸凌行為的心理需求與促發機制。本研究結果也顯示在教育現場中,若要提升性霸凌者諮商的療效,除了強化自身的性霸凌的諮商素養之外,教師、教官、家長、司法人員也要提升輔導知能,方能建構出團隊合作的效能;俾使在協助性霸凌者培養內在管理能力之時,也發揮外部監控的機制。

三、研究限制與建議

(一) 研究限制與對未來研究建議

本研究遵循建構主義研究典範,邀請十位具有豐富實務經驗的諮商師擔任研究參與者,以詮釋現象學的研究方法探究其性霸凌者的諮商經驗。雖然所得經驗能夠提供學術與實務人士參酌,但是在推論上確有其限制,因此後續研究不妨在本研究結果基礎上,進行量化的檢視,以豐厚性霸凌者諮商經驗之探究,並且獲

得較佳的推論性。

本研究針對性霸凌的諮商進行探究，發現其心理需求與機制有別於其他類型霸凌之處，因此建議後續研究可就其他類型的霸凌議題進行探究，以有效釐清欲探究類型的心理機制與處遇之道。尤其國內有關霸凌者諮商的實徵文獻仍然相當缺乏，但是諮商輔導人卻又肩負處遇的重責，因此建議有興趣的諮商學者可一起投入此一領域。再者，特教學生也時有霸凌的案例，但其諮商介入有別一般學生，此亦屬待開發的領域，建議後續研究可多加關注。

（二）對實務工作的建議

就本研究結果來看，對實務工作有三點建議：其一，性霸凌者諮商屬於矯正諮商的範疇，因此在協助釐清案主需求之時，也要引導其採取符合社會規範的滿足之道。其二，考量性霸凌者往往屬於非自願性個案，且其行為具有主動攻擊的傷害性，因此需結合教師、教官、家長、甚至司法與警政人員組成介入團隊，在協助案主培養內在管理能力的同時，也發揮外部監控之效。其三，研究參與者坦言自己過去所受的諮商訓練，在非自願性個案、犯年犯罪與司法議題、特教學生等方面的能力不足，因此建議諮商培育機構未來在養成教育的過程中，可增加這些方面的訓練；至於目前已經在實務界的諮商師，則可建議工會與學會辦理相關議題的繼續教育，盡速彌補專業知能的不足。其四，研究顯示國中生受到性騷擾、有被霸凌之虞的比例高達三成，在這些受到騷擾的學生當中，拒絕與自我控制技巧越差的學生，越容易被性霸凌之虞(馮嘉玉、晏涵文、李思賢、高松景(2012)，相關專業人員有必要謹慎關注，以便進一步處置。

參考文獻

一、中文部分

- 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>。
- 李淑菁 (2010)：校園霸凌、性霸凌與性騷擾之概念釐清與討論。社區發展季刊，130，120-129。
- 林嘉璇 (2013)：繪本教學改善國小中年級學童霸凌行為之行動研究。國立台東大學教育研究所碩士論文。
- 邱獻輝 (2012a)：霸凌者的心理需求與介入。應用心理研究，56，165-189。
- 邱獻輝 (2012b)：校園霸凌者諮商介入的挑戰與突破。臺灣青少年犯罪防治研究期刊，4 (2)，29-68。
- 陳向明 (2002)。教師如何做質的研究。台北市：洪葉文化。
- 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 (2013)：教育部防制校園霸凌專區。2013 年 7 月 1 日引自 https://csrc.edu.tw/bully/rule_view.asp?Sno=1551
- 張榮顯、楊幸真 (2011)：玩耍？霸凌？國小高年級男童性霸凌者經驗之探究。教育學誌，24，41-72。
- 馮嘉玉、晏涵文、李思賢*、高松景 (2012)：臺灣地區國中同儕性騷擾現況及其相關因子之研究。健康促進與衛生教育學報，38，49-70。
- 鄭瑞隆 (2011)：校園霸凌案件個案處遇原則及技術。發表於教育部「防制校園霸凌個案研討會」。國立中正大學犯罪防治系。嘉義。
- 蔡德輝、楊士隆 (2009)：犯罪學。台北市：五南。

- 鄧煌發 (2007)：校園安全防護措施之探討—校園槍擊、校園霸凌等暴行事件之防治。 *中等教育*，58(5)，8-29。
- 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。
- 蕭如婷 (2011)：性騷擾行為人再犯預防課程發展：國中小校園現場的行動研究。樹德科技大學人類性學研究所碩士論文。

二、英文部分

- Beck, A., & Weishaar, M. E. (2011). Cognitive therapy. In R. J. Corsini & D. Wedding (Eds.) *Current psychotherapies* (9th, pp. 257-287). CA, Belmont: Thomson Learning.
- Cole, J. C. M., Cornell, D. G., & Sheras, P. (2006). Identification of school bullies by survey methods. *Professional School Counseling*, 9, 305-313.
- Connelly, L. M. (2010). What is phenomenology? *MEDSURG Nursing*, 19(2), 127-128.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd Ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Comer, R. J. (2013). *Abnormal psychology* (8th Ed). New York, NY: Worth Publishers.
- Corey, G. (2012). *Theory and practice of counseling and psychotherapy* (9th). Belmont, CA: Brooks Cole.
- David, D., & Brannon, R. (Eds.). (1976). *The forty-nine percent majority: The male sex role*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Dolgin, K. G. (2010). *The adolescent: Development, relationships, and culture* (13th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Duncan, N. (1999). *Sexual bullying: Gender conflict and pupil culture in secondary school*. London, England: Routledge.

- Eckhardt, C. I., & Babcock, J., & Homack, S. (2004). Partner assaultive men and the stages and processes of change. *Journal of family violence*, 19(2), 81-93.
- Fassinger, R. E. (2005). Paradigms, praxis, problems, and promise: Grounded theory in counseling psychology research. *Journal of counseling psychology*, 52, 156-166.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford, CA: Stanford university press.
- First, M. B. & Tasman, A (2004). *DSM-IV-TR mental disorders: Diagnosis, etiology and treatment*. Chichester, West Sussex: Wiley.
- Flood, A. (2010). Understanding phenomenology. *Nurse researcher*, 17(2), 7-15.
- 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.
- Huang, Y. S., Tang T. C., Lin, C. H., & Yen, C. F. (2010). Effects of motivational enhancement therapy on readiness to change MDMA and methamphetamine use behaviors in Taiwanese adolescents. *Substance use and misuse*: Early online, 1-6.
- John O. P., Robins R. W. & Pervin L. A. (2008). *Handbook of personality: Theory and research* (3th Ed). New York, NY: The Guilford Press.
- Levant, R. F. (1996). The New Psychology of Men. *Professional Psychology: Research and Practice*. 27(3), 259-265.
- Levant, R. E, Hirsch, L., Celentano, E., Cozza, T., Hill, S., MacEachern, M., Marty, N., & Schnedeker, J. (1992). The male role: An investigation of norms and stereotypes. *Journal of Mental Health Counseling*, 14, 325-337.
- 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.
- 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. (1991). *Motivational interviewing: Preparing people to addictive behavior*. New York, NY: Guilford.
- 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.
- Prochaska, J. O. & DiClemente, C. C. (1982). Transtheoretical therapy: Toward a more integrative model of change. *Psychotherapy: theory, research, and practice*, 19(3), 276-288.

- Prochaska, J. O., Velicer, W. F., Rossi, J. S., Goldstein, M. G., Marcus, B. H., Rakowski, W., Fiore, C., Harlow, L. L., Redding, C. A., Rosenbloom, D., & Rossi, S. R. (1994). Stages of change and decisional balance for 12 problem behaviors. *Health Psychology*, 13, 39-46.
- Raskin, N. J., Rogers, C. R., & Witty, M. C. (2011). Client-centered therapy. In R. J. Corsini & D. Wedding (Eds.) *Current psychotherapies* (9th, pp. 137-180). Belmont, CA,: Thomson Learning.
- 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 handbook*. Oxford, England: Chandos.
- Strauss, S. (2010). *Sexual harassment and bullying: A guide to keeping kids safe and holding schools accountable*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Publisher.
- Sun, K. (2008). *Correctional counseling : A cognitive growth perspective*. Sudbury, Mass. : Jones and Bartlett Publishers.
- 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.
- Velicer, W. F, Prochaska, J. O., Fava, J. L., Norman, G. J., & Redding, C. A. (1998). Smoking cessation and stress management: Applications of the Transtheoretical Model of behavior change. *Homeostasis*, 38, 216-233.

論負面情緒如何影響衝動型暴力青少年的行為能力？

陳巧雲**

摘要

暴力行為常被極端情緒狀態所引發，越來越多的研究開始著重在暴力行為的神經機制，情緒刺激如何影響這些行為的研究卻不多。衝動型暴力行為的機制，可能是因為有過強的衝動傾向，亦或是抑制能力的缺損的結果，停止訊號作業可以偵測這二種不同的失能，分別以 go 反應時間與停止信號反應時間當作行為激發系統與行為抑制系統的指標。如果暴力犯的行為激發系統過強，則會觀察到 go 反應時間過快，反之，如果他的行為抑制系統過低，停止信號反應時間會增長。本研究以暴力青少年為研究對象，採用情緒性停止訊號作業，主要探討他們在不同情緒刺激情境下的行為抑制歷程中發生哪些改變，也就是整合情緒與認知控制的能力二個面向來探討青少年暴力行為發生的原因。本研究採用情緒性刺激來引發受試者的情緒反應，接著測量在不同情緒反應下的抑制能力及衝動反應，本實驗設計方式是透過對於 go 刺激有更快的反應速度和產生接近 50% 的抑制失敗錯誤率，受試者需要投入更多的抑制控制來強烈的 go 反應傾向以及調控抑制失敗後的負向情緒反應，而這對衝動型暴力青少年可能更加的困難。同時為了提高暴力行為分類的準確性，採用海爾病態人格心理量表及衝動-預謀攻擊行為量表，目的是要瞭解受試者之病態人格及攻擊行為傾向。研究結果顯示在負向情緒刺激的情況下，實驗組的停止訊號反應時間顯著地比控制組長，這顯示他們負向情緒刺激會影響他們的抑制的能力，他們無法有效調控負面情緒，導致降低其抑制能力，來調整自身的行為。本研究提供一個開端，希望在累積一定研究數量後，對於偵測及預防暴力犯罪提供一個最佳的建議。

關鍵字：衝動型暴力行為，情緒性停止訊號作業，抑制控制。

*在這篇論文的準備過程，作者群的研究經費是由行政院國家科學委員會（NSC101-2410-H-194-062；NSC94-2410-H-194-030）所支持，在此感謝該機構對這些計畫的支持

*國立中正大學犯罪防治研究所助理教授

How do negative emotions affect behavioral control in impulsive violent adolescents?

Chan, Chiao-yun

Abstract

Interpersonal violent behavior is often induced by extreme emotional states. While there is increasing interest in the neurological bases of violent behavior, the effects of emotional stimuli on such behavior are poorly understood. Repeated violent offenders are often described as having both impairments in emotion and inhibitory control and impulsive violent behavior could be a consequence of either a greater tendency to generate pre-potent responses or a deficit in inhibition of such responses. Both of these can be indexed using a stop signal task. If we consider that violent offenders may be characterized by higher behavioral activation system activity, their go RTs on such a task would be expected to be lower than controls. In contrast, if they are characterized by lower behavioral inhibition system activity, their SSRT, which indexes inhibitory control, might be expected to be longer than for controls. Furthermore, the task design may cause the subjects to develop an impulsive response style characterized by faster reaction times to go stimuli, maintaining close to 50% unsuccessful inhibited responses. If so, the subjects need more inhibitory control to overcome the stronger go response tendency. I compared the effects of emotional stimuli on behavior in adolescents who had a history of impulsive violence using emotional stimuli in a stop signal task to investigate how negative emotions affect inhibitory control in this group. Results showed that the SSRTs of impulsive violent adolescents in the negative emotional condition were significantly longer than matched controls. This shows this group may be unable to regulate negative emotions arising as a result of errors or use such error information to adjust their behavior effectively, resulting in more errors being committed. This helps to characterize differences in these individuals and may indicate potential avenues to help reduce the possibility that they will carry out violent acts.

Keywords: impulsive violent behavior; emotional stop-signal task; inhibitory control

壹、前言

近年發生了多起的青少年鬥毆等暴力行為與事件，造成社會相當嚴重的影響。暴力行為通常被分為衝動型暴力行為(impulsive violent behavior)及工具型暴力行為(instrumental behavior)。工具性攻擊行為(instrumental aggression)又可稱為預謀型攻擊行為(premeditated aggression)，意指有計畫性的攻擊行為，為了達成某種目的而產生，不受外界威脅或是情緒性刺激的影響(Mathias & Stanford, 2003)，採用攻擊行為他人的利益或是得到地位上的優勢與支配(Coie, Dodge, Terry, & Wright, 1991; Dodge & Coie, 1987)。衝動型攻擊行為(impulsive aggression)又可稱為反應性攻擊行為(reactive aggression)，意指個體受到威脅事件的刺激而引起憤怒情緒，無法控制自身的反應，進而引發攻擊行為，這種行為通常是沒有計畫性的。這兩種暴力行為被認為可能是由不一樣的機制或處理歷程來處理(Blair, 2001)。

Ainslie (1975)認為具有衝動性的個體經常作出冒險的決定，他們的選擇經常受到立即性獎賞的誘惑而忽略長期性的負面結果，可能是這些衝動性的個體對獎酬的敏感性較高，而對負面後果的敏感性較低(Ainslie, 1975)。衝動型攻擊行為的產生可能來自無法解決社會環境線索帶來的衝突，衝動型暴力者可能在打或逃的反應衝突中，直接選擇了攻擊行為。或是行為抑制功能的缺失，行為抑制功能無法抑制不適當的行為，使得暴力行為因而產生。抑制歷程牽涉的範圍非常廣，例如，外界刺激物不一致、動作行為的抑制等。

過去的研究主要重點都放在非情緒刺激刺激問題上的探討，例如，單純以箭頭符號操弄刺激上的一致性與否，來探討抑制控制機制，Chen 等人(2008)的研究發現到有時間壓力情境下，會影響到衝動型成年暴力犯的抑制控制能力，在沒有時間壓力下，他們的抑制控制能力跟一般人一樣好，一旦在緊張情境下，他們的負面情緒調控就出現問題，尤其是抑制能力變差。也因此，本研究欲採用情緒性訊號停止作業，研究重點在於探討整合情緒和認知的能力負向情緒是促進認知的表現或是干擾了認知的運作？衝動型暴力行為青少年在負面情緒刺激下，面臨不同實驗情境，其抑制表現是否會改變？亦即他們在不同情緒刺激下，行為抑制歷程與一般人之差異，同時探討這些歷程之間是否具有交互作用。除了比較他們與其對照組的行為指標差異外，我們將測量暴力青少年犯與對照組的病態人格傾向與暴力行為樣態，以瞭解各種不同類型的暴力行為者的問題。

貳、文獻探討

一、與衝動型暴力行為相關的神經機制

在腦照影研究上，Raine (1997) 利用正子斷層掃描技術，對 41 位殺人犯進行腦功能方面的研究（這 41 位殺人犯皆因腦功能異常被判無罪），研究結果發現他們的大腦前額葉、上頂回（superior parietal gyrus）、左角回（left angular gyrus）及胼胝體（corpus callosum）這些區域的葡萄糖代謝異常。此外，在杏仁核（amygdala）、視丘（thalamus）、及中顳葉（medial temporal lobe）有異常的不對稱性神經活動（左半腦活動低於右半腦）。Raine 認為他們大腦前額葉的灰質比一般人少，在做道德判斷、推理作業時，大腦前額葉的活動量也比正常人來的低。Damasio 等人（1990）從神經學觀點來探討攻擊行為，提出前額葉的功能異常會阻斷攻擊性的調整功能（Damasio, Tranel & Damasio, 1990; Weiger & Bear, 1988）。

Blair (2004) 從認知神經的觀點解釋衝動型攻擊行為的成因，提出眼眶前額葉皮質（orbitofrontal Cortex, OFC）參與下列兩個歷程，第一個歷程是反應轉換歷程（response reversal），該歷程是指人會評估是否獲得獎賞，如果評估會得到卻沒有得到獎賞，可能就會感到挫折，眼眶前額葉皮質會去增加杏仁核及下視丘（hypothalamus）激發量，啟動系統產生攻擊行為；反之，如果可以獲得與預期相符的獎賞，則會減低激發量，以抑制攻擊行為。第二個歷程是社會反應轉換歷程（Social Response Reversal, SSR），該歷程與社會性刺激，如（1）他人憤怒的表情；（2）其他負面的表情；（3）社會情境規則的違反有關。Best、Williams 及 Caccaro (2002) 發現具有衝動攻擊行為的陣發性暴怒疾患（Intermittent Explosive Disorder）患者對於憤怒表情的辨識能力較差。腦照影的研究發現憤怒的臉部表情會活化眼眶前額葉皮質以及前扣帶迴皮質（anterior cingulate cortex, ACC）（Dougherty, Shin, Alpert, Pitman, Orr, & Lasko, 1999），Caccaro、McCloskey、Fitzgerald 及 Phan (2007) 發現陣發性暴怒疾患在觀看憤怒表情時，他們的眼眶前額葉皮質的激發量較控制組低，但杏仁核（amygdala）的激發量卻較高，這說明眼眶前額葉皮質與處理外界憤怒的表情刺激有關。

過去研究發現衝動型暴力犯通常容易對有挑釁與威脅的訊息產生攻擊反應，他們的大腦前額葉區負責抑制控制及調節負面情緒(憤怒、恐懼)的體積較小及活化程度較低(Raine et al., 1998)。社會反應轉換系統是與該調控功能有關的機制，它會被嫌惡的社會線索(例如，憤怒的臉孔)所引發，此系統與調節衝動型攻擊行為有關(Blair, 2004)。社會反應轉換系統假設當個體的社會階級較低時，則該個體需要對於較高階級者的憤怒或攻擊性有較高的敏感度(Blair & Cipolotti, 2000)，而處於較高社會階級的個體若被較低階級者引發憤怒情緒，則會採取攻擊行為。這不僅解釋了社會階級與攻擊行為的關係，同時我們也可推測衝動型暴力行為者，可能認為自己處於較高的社會階級，並且表現出攻擊行為，以鞏固自己的地位。因此，本研究欲瞭解衝動型暴力犯的情緒欲抑制機制如何互相影響。

二、暴力行為與抑制機制

青少年時期一向被認為是個體具有較高衝動性、喜好感官尋求(sensation seeking)、並且容易從事風險行為(risk-taking)的發展時期(Crews, He, & Hodge, 2007)，青少年個體對酬賞的敏感度較高，與酬賞回饋和情緒相關的神經系統例如邊緣系統(Limbic system)、伏隔核(Nucleus Accumbens)等區域的發展速度比起具有衝動控制功能的前額葉皮質(prefrontal cortex)發展得更快(Casey & Jones, 2010; Galvan et al., 2006)，酬賞刺激可能引起青少年比成人更大的腦部活化與反應預備動作。但是當環境中抑制的訊號出現時，由於抑制控制的功能發展尚未成熟，他們無法像成人一般很好地進行反應的調節與抑制，因此更容易犯錯(Geier, Terwilliger, Teslovich, Velanova & Luna, 2010)。

Blair (1995)提出暴力抑制機制(violence inhibition mechanism, 簡稱 VIM)可能會被悲傷的線索所觸發，進而導致撤回和停止攻擊行為，以避免受害者的悲傷線索所引發的負回饋(Blair, 1995)。該機制將暴力行為的受害者痛苦、困擾(distress)的非語言表現視為一種能夠抑制攻擊者行為的社會訊息(Blair, 1995)。他認為 VIM 是學習道德情感(moral emotions)，如同理心、罪惡感、暴力中止(inhibition of violent action)以及道德/常規區辨(moral/conventional distinction)等道德功能發展的先決條件(Blair, 1992)。在一般的成長過程中，察覺到他人的痛苦訊息，並且活

化 VIM，進一步形成道德行為的制約。但是精神病態人格患者的 VIM 是有缺陷的，他們對於別人負面情緒的訊息並不敏銳，因此無法經由此一歷程學會何時該停止自己的攻擊行為。

Gray(1987)從人格特質模型來解釋如何抑制行為的反應衝動，分成以獎酬為基礎的行為激發系統(behavioral activation system，簡稱 BAS)，及以懲罰為基礎的行為抑制系統(behavioral inhibition system，簡稱 BIS)。衝動行為產生的原因可能是由於行為激發系統功能的過度活化，或是行為抑制系統過於薄弱，無法抑制不適當的暴力行為。因此，在這二個系統中，任一系統的失功能，都有可能導致暴力行為(Gray, 1987)。酬賞訊息能啟動 BAS 的活化，而 BIS 則由懲罰訊息啟動。這兩個系統都能引起自主神經的反應，但是它們之間的功能互相拮抗(Gray, 1987)。由於精神病態人格與工具型暴力行為之間具有高相關性(Blair, 2001; Cornell, Warren, Hawk, Stafford, Oram & Pine, 1996; Woodworth & Porter, 2002a)，Arnett(1997)認為精神病態人格患者的 BAS 與 BIS 之間的失衡：過強的 BAS 讓他們對自己眼前的目標太過專注，不僅忽略他人的感受，也忽視可能不利自己的長期後果(Arnett, 1997)。衝動型暴力行為的產生可能是因為有過強的衝動傾向，亦或是抑制能力的缺損的結果。簡言之，上述的模型提出了攻擊行為的產生，可能是因為抑制機制的不夠活化與抑制能力的缺損有關；而行為激發系統的過度活化則與衝動性有關，這也可能會反應在反應抑制(response inhibition)的缺損上。所以，衝動型暴力行為可能是反應出抑制控制或是衝動性過高的問題。

從上述中，我們推測衝動型暴力行為的產生是由於過強的 BAS 或是過弱的 BIS，過去研究發現可運用動作反應(motor response)作業，來測量一個人抑制能力的好壞及衝動性高低。例如，go/no-go 作業讓受試者儘快的對目標刺激作按鍵反應，在大部分的嘗試中，受試者必須做出反應，但於少數的嘗試中，受試者看到 no-go 刺激，必須抑制自己原先的計畫的按鍵反應。LeMarquand 等人 (1998) 發現暴力青少年執行 Go/Nogo 作業時犯了更多的錯誤，顯示其抑制能力較差(LeMarquand, Pihl, Young, Tremblay, Seguin & Palmour, 1998)。Chen 等人(2005)使用 go/no-go 作業發現衝動型暴力犯的 N200 顯著低於一般人，顯示其抑制能力較

一般人低(Chenet al.,2008)。但是，並無法從 go/no-go 作業中，以行為資料來區別衝動型暴力者與一般人的抑制歷程的行為差異，因為 go/no-go 作業無法提供執行一個抑制歷程的所需時間的行為資料。因此，本研究採用停止訊號作業(stop signal task)，基於賽馬模型(Boucher et al., 2007; Logan, 1983)，模型假設執行 go 反應以及 stop 的兩個歷程是互相獨立的，而動作的執行與否，決定於哪個歷程先被處理完成。如果停止反應的歷程先被處理完成，則動作將會被抑制下來。透過受試者之 go 反應時間、停止反應(簡稱 stop)嘗試的錯誤率(error rate)以及停止信號延遲時間(stop signal delay)推估計算停止信號反應時間(stop-signal reaction time，簡稱 SSRT)，當作個體抑制能力的行為指標，用以區別衝動型暴力犯罪者和一般人的抑制能力之行為差異。Logan、Schachar 及 Tannock(1997)發現具有高衝動特質的受試者的 SSRT 較低衝動特質者來得長。Chen 等人(2008)同樣利用訊號停止作業，同時操弄是否有反應時間壓力的二種實驗情境，結果發現衝動型暴力犯在具有時間壓力的情形下，他們的停止信號反應時間比正常控制組來得長，根據行為資料推論衝動型暴力犯的行為抑制能力較一般人差，顯示衝動型暴力犯在有時間壓力情況下，無法有效調控負面情緒，降低其抑制能力(Chenet al., 2008)。該作業亦被用在妥瑞氏症(Li et al, 2006)、注意力缺陷過動障礙和品行障礙(Armstrong&Munoz, 2003; Schachar&Tannock, 1995)中。

而 Ramautar 等人(2006)發現當減少 stop 嘗試出現的機率，go 的反應時間會變快(Ramautar et al., 2006)。他們結果的模式顯示出，當 go 嘗試出現的越頻繁，受試者會引發出更強的反應傾向，以及更快的 go 反應時間。在我們的實驗中，只有 25%的嘗試為 stop 嘗試，與 Ramautar 等學者的實驗比例(20%)相近。因此，我們可以合理的推斷，在此作業中，go 的反應時間可以當作是反應衝動性的高低指標，有較快的 go 反應時間可反映出有較強的反應衝動傾向(Logan, 1994)。根據 Gray 與該模型的觀點，BAS 與欲獲得獎勵的反應傾向有關，我們可以合理的認為啟動反應是 BAS 的功能之一，並且有較快的 go 反應時間，反映出有較強的 BAS。這與 Logan 等學者的觀察結果一致(Logan et al., 1997)。他們認為 go 信號為衝動的反應傾向的動力，即使停止信號作業並有沒有具體的刺激。因此，在本研究中，分別以 go 反應時間與 SSRT 當作 BAS 與 BIS 的指標。

三、情緒與暴力行為研究

Eisenberger 等人(2007)發現低單胺氧化酶(monoamine oxidase-A)基因表現型與攻擊行為有關，這可能是因為單胺氧化酶基因表現型低者對社會負面經驗或是情緒過度敏感，導致防禦性的攻擊行為發生，同時也發現他們反應出來得攻擊行為傾向較高單胺氧化酶基因表現型組高。他們對人際有高敏感度，核磁共振研究發現相較於高單胺氧化酶基因表現型組，前扣帶迴背側激發量較高(Eisenberger, Way, Taylor, Welch, & Lieberman, 2007a)。衝動型攻擊行為會因負面情緒事件促發，產生憤怒或是焦慮等情緒反應。由於衝動型攻擊行為的發生是受到外界刺激或威脅而引發憤怒反應(Berkowitz, 1993)，過去研究發現焦慮可能會激發兒童去做一些攻擊行為，也建立起焦慮與攻擊行為相關的研究資料(Crick, Ostrov, & Werner, 2006; Pepler, Sedighdeilami, & Branch, 1998; Storch et al., 2004; Vitaro, Brendgen, & Tremblay, 2002)。攻擊行為與焦慮的關連可從社會認知偏見(social-cognitive biases)的存在導致焦慮或是有攻擊行為孩子容易把模糊不清的社會情境解釋成有威脅性。Dodge (Dodge, 1980)提出有攻擊行為的兒童容易將同儕團體的模糊訊息解釋成有敵意的，也因此這種認知偏見可能是一個焦慮兒童變為有攻擊性的一個機轉。

前扣帶迴與處理情緒與焦慮有關，Simmons 等人(Simmons et al., 2008)發現焦慮組在處理模糊的情緒刺激（時相較於模糊的性別）時，前扣帶迴背側有較高的活化激發反應，腹側前扣帶迴的激發量卻減少。他們認為對於焦慮組而言，前扣帶迴背側/內側前扣帶迴(medial prefrontal cortex, mPFC)的活化反應與偏見反應有關，這是因為焦慮的個體對外界負面情緒刺激較警覺。腹側前扣帶迴的功能是特別針對處理自己內在的情緒訊息，反之，前扣帶迴背側是處理外界情緒訊息(Gusnard, Akbudak, Shulman, & Raichle, 2001; Wicker et al., 2003)以及投入認知控制的處理歷程中(Botvinick, Nystrom, Fissell, Carter, & Cohen, 1999; van Veen & Carter, 2002)。

由於研究發現精神病態人格的成人，較容易去從事工具型暴力行為，常參與工具型謀殺(Woodworth and Porter, 2002)。工具型攻擊行為與同情心的缺乏及道

德社會化有關(Blair, 1995, 2001; Blair et al., 1999; Roth and Struber, 2009)。Jones 等人(Jones et al., 2009)發現病態人格者的杏仁核對恐懼刺激的反應激發量較一般青少年低，他們認為這些與情感淡漠反社會行為有關的情緒損傷神經基礎在兒童期就已經呈現出來。情感淡漠的主要特徵是缺乏同理心(empathy)與罪惡感(guilt)，這也是在成年病態人格中常見的特徵，此外，研究發現病態人格者另一項特徵是缺乏焦慮。過去研究發現成年病態人格者與有品行疾患的兒童在處理視覺及聽覺的恐懼及悲傷刺激上有困難(Blair, 2001, 2006; Blair et al., 2002)，也發現他們的杏仁核可能有損害(Blair, 2006)，早期杏仁核損害可能對同理心發展有負面影響。品行疾患青少年在處理非臉孔的情緒刺激時，左側杏仁核及右側前扣帶迴背側活化反應減少。過去研究發現有些病態人格者會伴隨預謀型的攻擊行為，本研究主要重點在衝動型的暴力行為，因此，本研究主要探討這些暴力青少年，採用青少年版的病態人格量表(Hare Psychopathy Checklist: Youth Version, PCL:YV)(Forth, Kosson, Hare, 2003)以及衝動-預謀暴力行為量表(Reactive Proactive Aggression Questionnaire-Adult Version)(Raine et al., 2006)，欲瞭解這些暴力青少年的病態人格傾向及暴力行為樣態，進一步探討負面情緒刺激如何影響他們的抑制控制(inhibitory control)能力。

四、情緒與抑制機制的腦造影研究

在日常互動中，免不了會遇到讓人產生情緒反應的事件，如何去調控這些情緒反應，以及如何在社會情境中產生適宜的行為反應，這通常需要整合外界情緒性訊息與認知歷程。要如何研究情緒調控呢？腦造影研究在探討認知與情緒神經系統如何互相影響，(Verbruggen& De Houwer, 2007)採用國際情緒圖片系統(International Affective Picture System, IAPS)(Lang et al., 1997)作為情緒性刺激，在情緒性圖片出現後，受試者要去執行反應停止作業(主作業)，從注意力角度來看情緒性刺激的干擾作用，情緒性刺激機不只影響外顯的動作執行歷程還會影響動作反應的抑制歷程。Schimmack 與 Derryberry (Schimmack&Derryberry, 2005)主張情緒性訊息是以自主性注意力分配方式，影響主作業(執行控制因素(executive control component))，例如，主作業中要去抑制一個動作反應傾向，情緒性訊息

就會主動影響注意力資源的分配，干擾反應抑制。

Shafritz 等人(Shafritz, Collins, & Blumberg, 2006)以臉部表情以及情緒性文字作為情緒性刺激，來看情緒表情如何影響反應抑制，他們發現在情緒性的臉部表情情況下，下側額葉/島葉(inferior frontal/insular cortex)在反應抑制(nogo)歷程中的活化增加，此外，他們發現在悲傷的臉部表情情況下，腹側前扣帶迴在 go 及 nogo 二種情況下的活化反應都明顯上升。他們的研究發現在腦中的某些腦區是同時受到反應抑制及情緒二種歷程所激發。Elliott 等人 (Elliott, Rubinstein, Sahakian, & Dolan, 2000) 發現相較於快樂的字，對悲傷的字進行抑制反應時，腹側前扣帶迴的激發量增加。Whalen 等人(Whalen et al., 1998)在反應競爭實驗中，相較於中性字，悲傷字會多激發腹側前扣帶迴區。

Goldstein 等人 (Goldstein et al., 2007)發現雙側的眼眶額葉(bilateral medial orbitofrontal cortex, bilateral mOFC)在調控負向情緒情境下的反應控制比正向及中性情境的活化反應高。過去在眼眶額葉受損的病人研究上發現他們有社會行為調節問題 (socio-behavioral regulatory deficit) (Bechara, Damasio, & Damasio, 2000; Damasio, 2000; Dolan, 1999; Mitchell, Colledge, Leonard, & Blair, 2002; Shamy-Tsoory, Tomer, Berger, & Aharon-Peretz, 2003)。當抑制控制越困難時，前扣帶迴激發程度越高(de Zubicaray, Andrew, Zelaya, Williams, & Dumanoir, 2000; Garavan, Ross, Murphy, Roche, & Stein, 2002)，Goldstein 等人(Goldstein, et al., 2007)也發現在負向情緒情境下，前扣帶迴的激發量會增加，這可能是因為負向情緒會需要較多的資源，才能完成反應抑制這項工作。Chiu 等人(2008)採用腦波儀以及溯源分析法發現在情緒性 go/nogo 作業中，前扣帶迴的喙部(rostral ACC)與情緒處理有關，而下額葉(inferior frontal cortex)與反應抑制有關 (Chiu, Holmes, & Pizzagalli, 2008)。

暴力攻擊行為與調控負向情緒的能力缺陷有關(Davidson, Putnam, & Larson, 2000)。與情緒調控有關的腦區包括眼眶前額葉、腹內側前額葉(ventromedial prefrontal cortex)、背外側前額葉(dorsolateral prefrontal cortex)、前扣帶迴及杏仁核。杏仁核與處理負向情緒、恐懼制約有關。情緒調控指的是我們改變原有的情

緒狀態或、反應的強度、反應持續時間及感受和表達他們的方式之歷程(Gross, 1998)。Dimoska 及 Johnston (Dimoska&Johnstone, 2007)使用了愛森克衝動性量表 (Eysenck's Impulsiveness Questionnaire) 測量了 200 位大學生，並邀請了量表分數中前後各 15%的大學生參與實驗，實驗中使用了停止信號作業以及事件相關電位 (event-related potentials, ERPs) 進行抑制功能的測量，結果發現高/低衝動特質的正常人，在行為表現類似，但在事件相關電位顯示出差異，反映高/低衝動特質的正常人在抑制功能上可能歷程不同。高/低衝動特質的正常人的抑制功能歷程不同，是否在大腦中的相關區域也不同呢？Horn 等人(Horn, Dolan, Elliott, Deakin, & Woodruff, 2003)的功能性核磁共振實驗，將受試者分為高/低衝動二組，請受測者進行 go/nogo 作業，結果顯示高衝動特質的人使用了較多的側邊緣區域 (paralimic areas)，而低衝動使用了較高階的區域，這樣的差異可能反應低衝動的人較喜歡使用策略，而高衝動的人較易受情感的影響。抑制功能的缺陷或者衝動性較高，可能是衝動型暴力犯無法抑制攻擊行為的原因，Logan 等人(Logan, Schachar, & Tannock, 1997)發現有高衝動特質的人有較長的 SSRT，以及 Chen 等人(Chen, Muggleton, Juan, Tzeng, & Hung, 2008)也發現衝動型暴力犯罪者的 SSRT 比對照組長，雖然在行為上看到 SSRT 的差異，但衝動特質的背後機制卻尚未明瞭。而在事件相關電位的研究中，在 Pliszka 等人(Pliszka, Liotti, & Woldorff, 2000)的研究中，發現注意力缺陷/不足兒童的 N200(與抑制功能相關的腦波成分)振幅較正常兒童小，而 N200 來源可能是右側前區額葉 (right inferior prefrontal cortex)，這個區域反應了高等抑制功能。Lewis 等人(2006)腦波研究發現兒童及青少年需要付出較多的心力(mental effort)執行「反應抑制」(Lewis, Lamm, Segalowitz, Stieben, & Zelazo, 2006)。在 Chen 等人(2005)的研究中，使用了 go/nogo 作業，發現衝動型暴力犯的 N200 振幅小於正常控制組，顯示衝動型暴力犯的額葉抑制功能較一般人差(Chen, Tien, Juan, Tzeng, & Hung, 2005)。

因此，本研究要探討情緒調控能力對於抑制控制的影響，也就是整合情緒與認知控制的能力二個面向來探討青少年暴力行為發生的原因。重點在於瞭解情緒與行為抑制控制如何互相影響，以及暴力青少年為研究對象，探討他們在不同情

緒刺激情境下的行為抑制中發生哪些改變。我們將衝動型暴力犯與控制組進行配對，了解衝動行暴力青少年無論在哪些情緒刺激下，他們的 BAS 都較高，亦或是 BIS 活化都較低；另一個問題是他們只有在負面情緒刺激情況下，才會產生問題，若衝動性暴力犯是因有較高的 BAS 活化程度，暴力犯的 go 反應時間應該較控制組更快。相反的，若衝動性暴力犯是因有較低的 BIS 活化程度，暴力犯的 SSRT 應該較控制組更長。本研究結合此作業及情緒性刺激來測試衝動型暴力犯的抑制能力及衝動性與一般人行為上的差異，同時為了提高暴力行為分類的準確性，採用海爾病態人格心理量表及衝動-預謀攻擊行為量表，目的是要瞭解受試者之病態人格及攻擊行為傾向。

貳、研究方法

一、參與者

實驗組為暴力青少年是指為犯過殺人罪、重傷害、傷害等罪 13 名暴力犯罪者（平均年齡為 16.83 ± 1.46 歲）以及 13 名非暴力青少年作為控制組，並與實驗組的年齡、性別、教育程度及智商配對（瑞文氏圖形推理測驗來進行受試者的智力配對），控制組的平均年齡為 16.92 ± 1.49 歲，無顯著差異 ($t_{0.05(24)} = 0.159$, $P = 0.875$)，研究對象接來自桃園少年輔育院。暴力犯罪組在瑞文氏圖文測驗 (Raven's Progressive Matrices test) 的平均分數為 17.84 ± 5.28 分，控制組的平均分數為 17.15 ± 5.06 分，無顯著差異 ($t_{0.05(24)} = 0.34$, $P = 0.736$)。所有受試者皆無腦神經或精神方面的病史，以及具有正常視力或矯正後之正常視力、和正常辨色力。本研究資料收集方式為先至桃園少年輔育院的各班級說明實驗方式，請有意願參與實驗的同學將受試者同意書寄給其監護人，監護人如有疑問時會電洽實驗主持人以了解實驗程序，實驗是在取得監護人及受試者本人同意後才開始進行。

二、實驗材料：

本研究本實驗採用國際情緒圖片系統 (International Affective Picture System, IAPS) 以及情緒詞庫 (Affective Norms for Emotional Words list) 作為情緒性刺激材料，搭配訊號停止作業，以青少年為研究對象，主要探討他們在不同情緒刺激情境下的行為抑制歷程中發生哪些改變。

三、實驗程序：

受試者到達實驗室後，先簡單介紹實驗方式，向受試者介紹實驗程序並填寫實驗同意書。情緒性訊號停止作業，包括二種情緒情況（負向及中性），在情緒性刺激出現後，會有二種可能出現的情況，一是 go 情況，這時螢幕會出現一個箭頭符號，實驗參與者被要求對螢幕中間的箭頭進行按鍵反應，當箭頭向左時按左鍵，向右時按右鍵。二種實驗情緒情況出現機率相同，同時以隨機的方式呈現。另一個是停止情況，當 go 刺激出現於螢幕中央後，之後接著出現一個紅色方塊

時，參與者必須停止按鍵動作反應。在正式實驗之前，參與者會接受一個 40 個嘗試數的練習作業，以確認他們了解並熟悉實驗的規則。

實驗的初始目標(go)作業，會出現情緒圖片 1000 毫秒，接著出現箭頭符號，實驗參與者被要求對中間的箭頭進行反應，當箭頭向左(<)時按左鍵，向右(>)時按右鍵。每一種情況的嘗試數相同，並且隨機出現。每個嘗試一開會先出現凝視點 500 毫秒，接著空白 100 毫秒後出現刺激，刺激呈現的時間為 500 毫秒或是到參與者按下按鍵。在刺激呈現後或按下反應鍵後 1500 毫秒將會繼續下一次的嘗試。在停止作業(stop)中，停止信號將會出現到刺激消失或是參與者按下按鍵，停止信號是一個會出現在中間刺激上的紅色方塊（見圖 1）。實驗中使用 14 吋的螢幕，螢幕解析度為 800X600 像素，參與者的眼睛距離螢幕 70 公分。

實驗中的停止信號延遲起始值為 200 毫秒，並且使用動態調整(Levitt, 1970)的方式，使得參與者失敗抑制的機率約為 50%。為了使參與者抑制失敗的機率在 50%，每當參與者成功抑制反應時，下一個該情況的 SSD 就會增加 50 毫秒(增加 SSD，停止信號出現較慢，使得要停下反應變得更困難)；而當參與者失敗抑制時，下一個該情況的 SSD 就會減少 50 毫秒(減少 SSD，停止信號出現較快，使得要停下反應變得更簡單)。為了避免參與者在實驗中使用策略行為，等待停止信號的出現，我們要求參與者盡快反應，不要延遲反應，看到停止信號時儘量停下。

在正式實驗中，一共有 360 個嘗試數，分成 3 個區段，每個區段 120 個嘗試，其中以隨機選取的方式，選擇 25% 的嘗試數會出現停止信號。所以每種情緒情況中都有 45 個嘗試數會出現停止信號。每一個區段都會計算出一個平均 SSD 和平均反應時間，把三個 SSD 和平均反應時間各自相加除以三，就可以得到平均 SSD 和平均反應時間，將整體的平均反應時間與平均 SSD 相減便是我們估算的停止訊號反應時間(stop signal reaction time, SSRT)，也就是受試者進行抑制歷程所需要的時間。

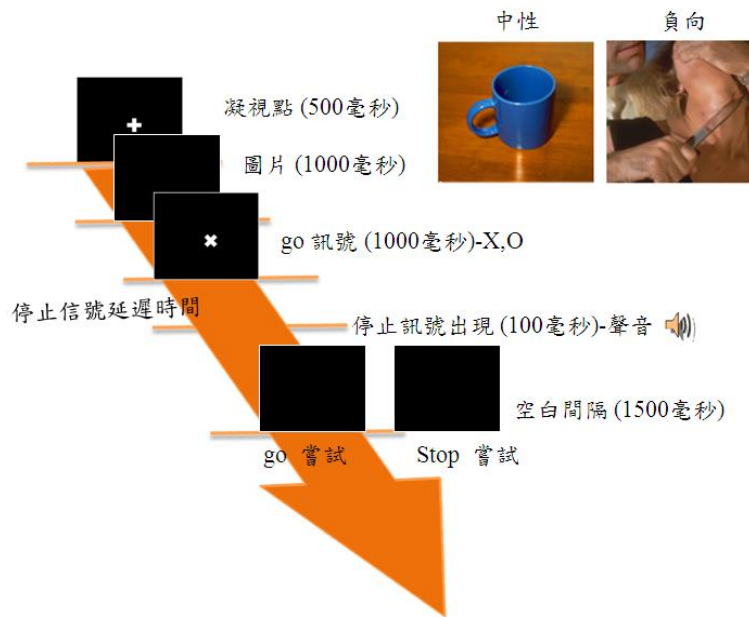


圖 1.停止訊號作業流程圖。

四、測驗環境

本實驗至桃園少年輔育院先至各班級解說實驗方式，請有意願的學生將受試者同意書寄給其監護人，待監護人同意及本人同意後，簽署完同意書，之後才進行暴力成年犯之問卷訪談、行為資料蒐集及再次向受試者介紹實驗程序及儀器。實驗環境為桃園少年輔育院之諮商輔導室。

參、研究結果

(一) 研究結果發現實驗組及控制組在海爾心理量表總分上，暴力犯罪組的平均分數為 14.53 ± 4.5 分，控制組的平均分數為 9.9 ± 4.96 分，有顯著差異 ($t_{0.05}(24) = 2.485$, $P = 0.02$)。

(二) 在衝動攻擊行為分數上，暴力犯罪組的平均分數為 10.92 ± 3.3 分，控制組的平均分數為 6.46 ± 3.04 分，有顯著差異 ($t_{0.05}(24) = 3.56$, $P = 0.002$)；預謀攻擊行為分數上，暴力犯罪組的平均分數為 6.54 ± 3.17 分，控制組的平均分數為 3.3 ± 2.56 分，有顯著差異 ($t_{0.05}(24) = 2.853$, $P = 0.009$)。

(三) stop-signal 作業資料分析 (表一)

表一:停止訊號作業之行為資料分析。

平均反應時間				
(單位：毫秒)				
平均值 (標準差)	實驗組		控制組	
	中性	負向	中性	負向
go 反應時間	527.7 (74.1)	527.8 (72.7)	535.5 (101.8)	531.6 (92.3)
錯誤停止信號反應時間	479.2 (67.3)	492.2 (71.8)	493.4 (81.3)	489.7 (80.2)
停止信號反應時間(SSRT)	231.4 (52.6)	253.7* (59.1)	228.9 (28.7)	227.2 (28.8)
正確率(%)				
go 嘗試	96.5%	96.8%	96.8%	95.6%
Stop 嘗試	45.4%	46%	43.8%	45.1%

在實驗結果的分析上，採用二因子變異數分析，分析如下：

- 1.執行 go 嘗試反應時間：採二因子變異數分析（組間：暴力組&控制組）×（情緒刺激：負向及中性），交互作用未達顯著， $F(1,24) = 0.259$, $P = 0.616$ 。情緒及組間的主要效果均未達顯著。
- 2.停止信號反應時間(SSRT):採二因子變異數分析（組間：暴力組&控制組）×（情緒刺激：負向及中性），交互作用達顯著， $F(1,24) = 6.217$, $P = 0.02$ 。在負向情緒下，暴力犯罪組的 SSRT 顯著長於控制組($P < 0.05$)。暴力組在負向情緒刺激下的 SSRT 顯著高於中性情緒刺激($P < 0.05$)。對控制組來說，他們的 SSRT 在二種刺激下無顯著差異。本實驗亦分析各組的在不同情緒刺激下，SSRT 的差異分數（負向減去中性刺激情況），暴力組的 SSRT 差異分數(22.3 ± 19.9)顯著高於控制組(-1.7 ± 17.58)($t(0.05(24)) = 2.49$, $P = 0.02$)（圖 2）。
- 3.錯誤停止信號反應時間：採二因子變異數分析（組間：暴力組&控制組）×（情緒刺激：負向及中性），交互作用未達顯著， $F(1,24) = 2.872$, $P = 0.103$ 。情緒及組間的主要效果均未達顯著。
- 4.執行 go 目標作業的正確率：採二因子變異數分析（組間：暴力組&控制組）×（情緒刺激：負向及中性），交互作用未達顯著， $F(1,24) = 3.309$, $P = 0.094$ 。情緒及組間的主要效果均未達顯著。
- 5.抑制成功的比率：採二因子變異數分析（組間：暴力組&控制組）×（情緒刺激：負向及中性），交互作用未達顯著， $F(1,24) = 0.223$, $P = 0.641$ 。情緒及組間的主要效果均未達顯著。

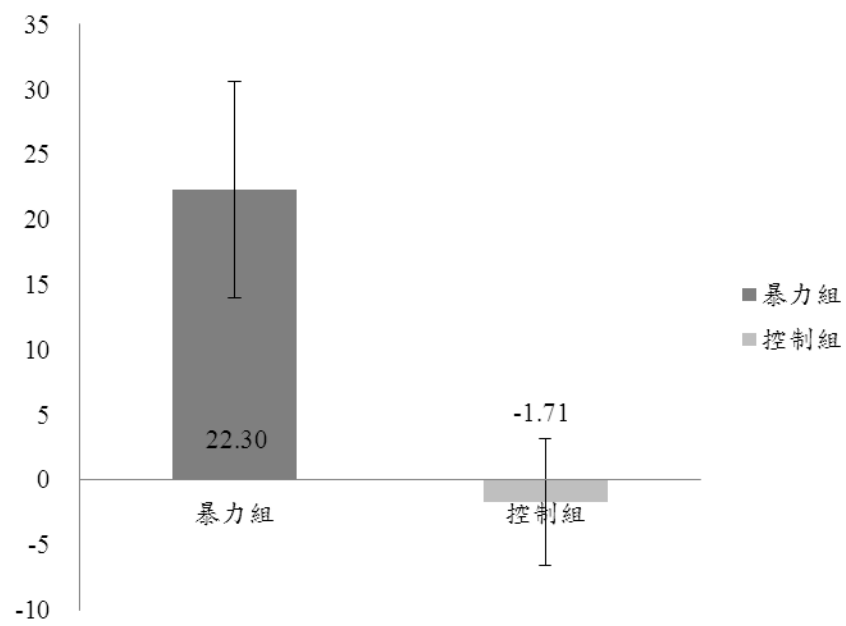


圖 2. 實驗組的 SSRT 的差異分數（負向減去中性情緒刺激情況）顯著高於控制組的 SSRT 差異分數。

肆、討論

本研究旨在比較衝動型暴力青少年與一般青少年進行抑制控制歷程在行為上的差異，藉此進一步探討他們產生攻擊行為的可能機制。衝動型暴力犯的外顯特徵為魯莽的行為，常常不能控制自己的行為。本研究先測量二組受試者的病態人格及衝動-預謀暴力行為程度，二組受試者在分數皆達顯著差異，控制組的病態人格總分顯著低於暴力犯罪組，但依過去研究對判定是否具有病態人格的判斷標準有所不同，Bauer(1999)將的研究將青少年的病態人格總分超過 30 分定義為病態人格者，低於 20 分的定義為非病態人格者。往後研究也利用相同分數進行分類(例如，Kosson, Suchy & Cools, 2001)，而本研究的暴力行為青少年的病態人格總分均低於判斷標準，因此，即使他們的病態人格總分高於控制組，他們亦屬於非病態人格者。在衝動-預謀暴力行為問卷得分上，實驗組的衝動暴力行為及預謀暴力行為得分顯著高於控制組，從 Cima 等人(2013)研究結果(Cima, Raine, Meesters & Popma, 2013)，本實驗組受試者的預謀暴力行為得分雖高於控制組，但是未達判斷標準，因此本實驗受試者屬於衝動型暴力行為者。

衝動型暴力青少年缺乏控制自己行為的能力的潛在原因，可能是因為他的反應衝動過快，或是抑制過慢造成的。我們比較負向及中性情緒刺激情況下，二組在執行 go 反應行為表現上，並無顯著差異，衝動型暴力青少年在負向情緒刺激下，並沒有加快反應時間的傾向。但是，二組在不同情緒情況下的 SSRT 行為反應時間有顯著交互作用，這種結果顯示衝動型暴力犯的 BIS 出現問題，衝動型暴力青少年的停止訊號反應時間，在負向情緒刺激下相較於中性刺激，SSRT 顯著增加。從 Logan 等人提出的賽馬模型(1984)，停止訊號將會啟動個體內在的抑制歷程與執行目標歷程形成競爭，若是執行目標 go 歷程先達到臨界值，則會導致抑制失敗(Logan & Cowan, 1984a, 1984b)。本研究發現實驗組在負向情緒刺激情況下的 SSRT 顯著的比控制組長，而過往研究也顯示，衝動性較高、犯錯率較高的受試者，比起衝動性低、犯錯率較低的受試者，有更長的 SSRT 與較差的抑制能力(Logan, et al., 1997)，與此一觀點相符，這說明暴力青少年在進行抑制歷程時需要花費比一般青少年更長的時間。

在本實驗設計的情況中，有 75% 機率是 go 反應，導致受試者會有越來越大的反應趨勢，衝動型暴力犯難去抑制這些反應。加上錯誤次數的提升隨著時間增加，而導致更大的負向情緒/挫折。挫折一直都被認為與攻擊行為有關(Berkowitz, 1993)。挫折可能導致抑制控制能力降低，這反應在 Gray 的人格模型中 BIS 較差。從這樣的脈絡中，Blair (2004)從認知神經的觀點解釋衝動型攻擊行為的成因，提出眼眶前額葉皮質會評估是否獲得獎賞，如果評估會得到卻沒有得到獎賞，可能會感到挫折，眼眶前額葉皮質會去增加杏仁核及下視丘(hypothalamus)激發量，啟動系統產生攻擊行為；反之，如果可以獲得與預期相符的獎賞，則會減低激發量，以抑制攻擊行為。社會反應轉換歷程中，眼眶前額葉皮質也會去評估社會性刺激，例如他人憤怒的表情、其他負面的表情及是否違反社會情境規則，本實驗設計是先呈現情緒性刺激，負向刺激可能讓眼眶前額葉皮質的激發下降，導致抑制能力下降。從 Blair (1995)的 VIM 觀點，在一般的成長過程中，察覺到他人的痛苦訊息，並且活化 VIM，進一步形成道德行為的制約。病態人格者的 VIM 是有缺陷的，他們對於別人負面情緒的訊息並不敏銳，因此無法經由此一歷程學會何時該停止自己的攻擊行為。此外，Blair 認為精神病態人格患者之所以無法會產生抑制失調，是因為他們有注意力缺陷的問題。一旦他們形成某一行為與結果的連結之後，他們會專注於目前的行為與目標而忽略其他環境線索變化(Blair, Mitchell, & Blair, 2005)。本研究受試者的病態人格分數未達篩選標準，可能並非上述之病態人格原因造成衝動型暴力青少年的抑制能力低弱。

由於過去研究發現衝動型殺人犯的左右二側前額葉功能及右前額葉/下皮質控制比率都較控制組低 (Raine et al., 1997; Raine, Dodge et al., 2006)。而工具/預謀型殺人犯較接近與控制組，因此他們可能有較良好的前額葉的功能來控制攻擊性衝動，而衝動型殺人犯由於缺乏前額葉調控，較無法調節和控制攻擊性衝動(Raine et al., 2006)。與此相一致，Chen 等人(2005)也發現衝動型暴力犯的額葉皮質功能較差，額葉的 N2 振幅較對照組低(Chen et al., 2005)。雖然目前行為的研究結果不能夠確定提供暴力行為相關的大腦迴路，但是提供初步了解其可能的神經機制。在調節情緒訊息上，當某些腦區調節情緒訊息發生問題後，可能會去影

響抑制控制歷程。抑制功能失常已被過往的研究證實與衝動型攻擊行為具有高度的相關性(Blair, 2001)，而許多衝動型暴力犯在抑制功能相關的大腦結構與神經機制也被發現具有缺陷(Blair, 2010)。青少年一向被認為具有較高的衝動性(Crews et al, 2008)，而具有暴力行為的青少年比一般人更衝動(Blair, 2010)。他們的衝動性或許不只因為青少年時期邊緣系統與前額葉系統發展的失衡(Tottenham et al., 2010)，還因為抑制功能發展的缺陷，使他們比同年齡的一般青少年更容易發生攻擊行為。

綜合上述，藉由比較兩組在不同情緒刺激下的 go 反應時間及 SSRT，我們可以發現兩組的執行目標 go 反應的時間沒有差異，但是暴力青少年在負面情緒刺激情況下，必須花更多的時間來進行抑制歷程。顯示負向情緒刺激易造成 BIS 功能減弱，暴力青少年的解決負面情緒干擾衝突的能力較弱，抑制功能較一般青少年差。

伍、建議

因個人暴力行為而衍生出來的種種犯罪問題，尤其是進來青少年暴力事件頻傳，大大影響了整個社會的風氣，甚至國家的治安與形象。本研究以衝動型暴力青少年做為主要的研究對象，試圖瞭解他們與控制組在行為指標的差異，行為上結果發現他們在負向情緒刺激情況下的 SSRT 較一般控制組長，可能其大腦結構與功能在情緒與抑制能力有發展上的差異。由於青少年暴力行為的發生成因複雜，除了探討其家庭、學校與同儕等社會性因素，從認知神科學觀點了解個體大腦結構與功能因素，亦相當重要。處遇方法除了改善家庭功能、師生關係外，亦可從生物因素探討及改善，Aharoni 等人(2013)研究結果發現，讓假釋再犯進行 Go/No Go 作業時，大腦前扣帶回激發量較低的假釋犯，假釋再犯率較高激發組的高 (Aharoni et al., 2013)。由上述研究結果可以得知，暴力犯罪的發生與再犯，除了社會與心理因素之外，也可能與個體的大腦功能、結構以及發展具有高度相關性，希冀利用認知神經科學對於犯罪行為進行科學且系統性的研究，以期強化犯罪預防與矯治效果，同時針對犯罪防治與教育政策的研擬和推動，提出科學性建言，以切合當前社會之需求。

參考書目

英文部分

- Aharoni, E., Vincent, G. M., Harenski, C. L., Calhoun, V. D., Sinnott-Armstrong, W., Gazzaniga, M. S., & Kiehl, K. A. (2013). Neuroprediction of future rearrest. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110, 6223-6228.
- Ainslie, G. (1975). Specious reward: a behavioral theory of impulsiveness and impulse control. *Psychological Bulletin*, 82(4), 463-496.
- Armstrong I.T, Munoz D.P. (2003) Inhibitory control of eye movements during oculomotor countermanding in adults with attention-deficit hyperactivity disorder. *Experimental Brain Research*, 152,444–452.
- Arnett, P. A. (1997). Autonomic responsivity in psychopaths: A critical review and theoretical proposal. *Clinical Psychology Review*, 17(8), 903-936.
- Bauer, D. (1999). Psychopathy in incarcerated adolescent females: Prevalence and individual differences in cognition, personality and behavior. Unpublished doctoral dissertation, Finch University of Health Sciences/The Chicago Medical School, North Chicago, IL.
- Bechara, A., Damasio, H., & Damasio, A. R. (2000). Emotion, decision making and the orbitofrontal cortex. *Cerebral Cortex*, 10(3), 295-307.
- Best, M., Williams, J. M., & Coccaro, E. F. (2002). Evidence for a dysfunctional prefrontal circuit in patients with an impulsive aggressive disorder. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 99(12), 8448-8453.
- Blair, R. J. (1992). *The development of morality*. University of London.
- Blair R.J. (1995) A cognitive developmental approach to mortality: investigating the psychopath. *Cognition*, 57,1–29.
- Blair R.J, Cipolotti L. (2000) Impaired social response reversal: a case of ‘acquired sociopathy’. *Brain*, 123,1122–1141.

- Blair, R. J. (2001). Neurocognitive models of aggression, the antisocial personality disorders, and psychopathy. *J NeurolNeurosurg Psychiatry*, 71(6), 727-731.
- Blair, R. J., Mitchell, D. G., Richell, R. A., Kelly, S., Leonard, A., Newman, C., et al. (2002). Turning a deaf ear to fear: impaired recognition of vocal affect in psychopathic individuals. *Journal of Abnormal Psychology*, 111(4), 682-686.
- Blair, R. J. (2004). The roles of orbital frontal cortex in the modulation of antisocial behavior. *Brain and cognition*, 55(1), 198-208.
- Blair, R. J., Mitchell, D., & Blair, K. (2005). *The Psychopath: Emotion and the Brain*: Wiley.
- Blair R.J. (2005) Applying a cognitive neuroscience perspective to the disorder of psychopathy. *Development and Psychopathology*, 17, 865–891.
- Blair, R. J. (2006). The emergence of psychopathy: implications for the neuropsychological approach to developmental disorders. *Cognition*, 101(2), 414-442.
- Blair, R. J. (2010). Neuroimaging of Psychopathy and Antisocial Behavior: A Targeted Review. *Current Psychiatry Reports*, 12(1), 76-82.
- Berkowitz, L. (1993). Pain and Aggression - Some Findings and Implications. *Motivation and Emotion*, 17(3), 277-293.
- Botvinick, M., Nystrom, L. E., Fissell, K., Carter, C. S., & Cohen, J. D. (1999). Conflict monitoring versus selection-for-action in anterior cingulate cortex. *Nature*, 402(6758), 179-181.
- Casey, B., & Jones, R. M. (2010). Neurobiology of the adolescent brain and behavior: implications for substance use disorders. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 49(12), 1189-1201.
- Chen, C. Y., Muggleton, N. G., Juan, C. H., Tzeng, O. J. L., & Hung, D. L. (2008). Time pressure leads to inhibitory control deficits in impulsive violent offenders. *Behavioural Brain Research*, 187(2), 483-488.

- Chen, C. Y., Tien, Y. M., Juan, C. H., Tzeng, O. J. L., & Hung, D. L. (2005). Neural correlates of impulsive-violent behavior: an event-related potential study. *Neuroreport*, 16(11), 1213-1216.
- Chiu, P. H., Holmes, A. J., & Pizzagalli, D. A. (2008). Dissociable recruitment of rostral anterior cingulate and inferior frontal cortex in emotional response inhibition. *Neuroimage*, 42(2), 988-997.
- Cima M., Raine A., Meesters C., Popma A. (2013) Validation of the Dutch Reactive Proactive Questionnaire (RPQ): Differential correlates of reactive and proactive aggression from childhood to adulthood. *Aggressive behavior*, 39, 99-113.
- Coie, J. D., Dodge, K. A., Terry, R., & Wright, V. (1991). The Role of Aggression in Peer Relations - an Analysis of Aggression Episodes in Boys Play Groups. *Child Development*, 62(4), 812-826.
- Crick, N. R., Ostrov, J. M., & Werner, N. E. (2006). A longitudinal study of relational aggression, physical aggression, and children's social-psychological adjustment. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34(2), 131-142.
- Cornell, D. G., Warren, J., Hawk, G., Stafford, E., Oram, G., & Pine, D. (1996). Psychopathy in instrumental and reactive violent offenders. *Journal of consulting and clinical psychology*, 64(4), 783.
- Crews, F., He, J., & Hodge, C. (2007). Adolescent cortical development: a critical period of vulnerability for addiction. *Pharmacology Biochemistry and Behavior*, 86(2), 189-199.
- Damasio, A. R., Tranel, D., & Damasio, H. (1990). Individuals with sociopathic behavior caused by frontal damage fail to respond autonomically to social stimuli. *Behavioural Brain Research*, 41(2), 81-94.
- Damasio, A. R. (2000). The fabric of the mind: a neurobiological perspective. *Cognition, Emotion and Autonomic Responses: The Integrative Role of the Prefrontal Cortex and Limbic Structures*, 126, 457-467.

- Davidson, R. J., Putnam, K. M., & Larson, C. L. (2000). Dysfunction in the neural circuitry of emotion regulation - A possible prelude to violence. *Science*, 289(5479), 591-594.
- deZubizaray, G. I., Andrew, C., Zelaya, F. O., Williams, S. C. R., & Dumanoir, C. (2000). Motor response suppression and the prepotent tendency to respond: a parametric fMRI study. *Neuropsychologia*, 38(9), 1280-1291.
- Dimoska, A., & Johnstone, S. J. (2007). Neural mechanisms underlying trait impulsivity in non-clinical adults: Stop-signal performance and event-related potentials. *Progress in Neuro-Psychopharmacology & Biological Psychiatry*, 31(2), 443-454.
- Dodge, K. A. (1980). Social Cognition and Childrens Aggressive-Behavior. *Child Development*, 51(1), 162-170.
- Dodge, K. A., & Coie, J. D. (1987). Social-Information-Processing Factors in Reactive and Proactive Aggression in Childrens Peer Groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6), 1146-1158.
- Dolan, R. I. (1999). On the neurology of morals. *Nature Neuroscience*, 2(11), 927-929.
- Eisenberger, N. I., Way, B. M., Taylor, S. E., Welch, W. T., & Lieberman, M. D. (2007). Understanding genetic risk for aggression: Clues from the brain's response to social exclusion. *Biological Psychiatry*, 61(9), 1100-1108.
- Elliott, R., Rubinsztein, J. S., Sahakian, B. J., & Dolan, R. J. (2000). Selective attention to emotional stimuli in a verbal go/no-go task: an fMRI study. *Neuroreport*, 11(8), 1739-1744.
- Forth A.E., Kosson D.S., Hare R.D. (2003) Hare Psychopathy Checklist: Youth Version. Toronto: Multi-Health System.
- Galvan, A., Hare, T. A., Parra, C. E., Penn, J., Voss, H., Glover, G., & Casey, B. (2006). Earlier Development of the Accumbens Relative to Orbitofrontal Cortex

- Might Underlie Risk-Taking Behavior in Adolescents. *The Journal of Neuroscience*, 26(25), 6885-6892.
- Garavan, H., Ross, T. J., Murphy, K., Roche, R. A. P., & Stein, E. A. (2002). Dissociable executive functions in the dynamic control of behavior: Inhibition, error detection, and correction. *Neuroimage*, 17(4), 1820-1829.
- Goldstein, M., Brendel, G., Tuescher, O., Pan, H., Epstein, J., Beutel, M., et al. (2007). Neural substrates of the interaction of emotional stimulus processing and motor inhibitory control: An emotional linguistic go/no-go fMRI study. *Neuroimage*, 36(3), 1026-1040.
- Gray J.A. (1987). *The psychology of fear and stress*. 2nd ed. Cambridge: University of Cambridge.
- Gross, J. J. (1998). Sharpening the focus: Emotion regulation, arousal, and social competence. *Psychological Inquiry*, 9(4), 287-290.
- Gusnard, D., Akbudak, E., Shulman, G., & Raichle, M. E. (2001). Role of medial prefrontal cortex in a default mode of brain function. *Neuroimage*, 13(6), S414-S414.
- Goldstein, M., Brendel, G., Tuescher, O., Pan, H., Epstein, J., Beutel, M., et al. (2007). Neural substrates of the interaction of emotional stimulus processing and motor inhibitory control: An emotional linguistic go/no-go fMRI study. *Neuroimage*, 36(3), 1026-1040.
- Horn, N. R., Dolan, M., Elliott, R., Deakin, J. F. W., & Woodruff, P. W. R. (2003). Response inhibition and impulsivity: an fMRI study. *Neuropsychologia*, 41(14), 1959-1966.
- Jones, A. P., Larsson, H., Ronald, A., Rijdsdijk, F., Busfield, P., Mcmillan, A., et al. (2009). Phenotypic and Aetiological Associations between Psychopathic Tendencies, Autistic Traits, and Emotion Attribution. *Criminal Justice and Behavior*, 36(11), 1198-1212.

- Kosson, D.S., Suchy, Y., & Cools, J. (2001, November). Social cognitive bias in psychopathic adolescents. Poster presented at the Society for Research on psychopathology Meeting, Madison, WI.
- Lang, P.J., Bradley, M.M., & Cuthbert, B.N. (1997). International Affective Picture System (IAPS): Technical Manual and Affective Ratings NIMH Center for the Study of Emotion and Attention.
- LeMarquand D.G., Pihl R.O., Young S.N., Tremblay R.E., Seguin J.R., Palmour R.M., et al. (1998) Tryptophan depletion, executive functions, and disinhibition in aggressive, adolescent males. *Neuropsychopharmacology*, 19, 333–341.
- Li C.S.R., Chang H.L., Hsu Y.P., Wang H.S., Ko N.C. (2006) Motor response inhibition in children with Tourette’s disorder. *The Journal of neuropsychiatry and clinical neurosciences*, 18, 417–419.
- Logan G.D. (1983) On the ability to inhibit simple thoughts and actions. I. Stop signal 20 studies. *Memory and Cognition*, 9, 585–606.
- Logan G.D., Cowan W.B., Davis K.A. (1984a) On the ability to inhibit simple and choice reaction time responses: a model and a method. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception*, 10, 276–291.
- Logan, G. D., & Cowan, W. B. (1984b). On the ability to inhibit thought and action: A theory of an act of control. *Psychological Review*, 91(3), 295-327.
- Logan G.D. (1994) On the ability to inhibit thought and action: a users’ guide to the stop signal paradigm. In: Dagenbach TH, Carr D, editors. *Inhibitory processes in attention, memory, and language*. San Diego: Academic; p. 189–239.
- Logan, G. D., Schachar, R. J., & Tannock, R. (1997). Impulsivity and Inhibitory Control. *Psychological Science*, 8(1), 60-64.
- Lewis, M. D., Lamm, C., Segalowitz, S. J., Stieben, J., & Zelazo, P. D. (2006). Neurophysiological correlates of emotion regulation in children and adolescents. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 18(3), 430-443.

- Mathias, C. W., & Stanford, M. S. (2003). Impulsiveness and arousal: heart rate under conditions of rest and challenge in healthy males. *Personality and Individual Differences*, 35(2), 355-371.
- Mitchell, D. G. V., Colledge, E., Leonard, A., & Blair, R. J. R. (2002). Risky decisions and response reversal: is there evidence of orbitofrontal cortex dysfunction in psychopathic individuals? *Neuropsychologia*, 40(12), 2013-2022.
- Pepler, D. J., Sedighdeilami, F., & Branch, C. H. R. D. C. A. R. (1998). Aggressive girls in Canada: Human Resources Development Canada, Strategic Policy, Applied Research Branch.
- Pliszka, S. R., Liotti, M., & Woldorff, M. G. (2000). Inhibitory control in children with attention-deficit/hyperactivity disorder: Event-related potentials identify the processing component and timing of an impaired right-frontal response-inhibition mechanism. *Biological Psychiatry*, 48(3), 238-246.
- Raine A., Buchsbaum M.S., Stanley J., Lottenberg S., Abel L., Stoddard J.(1994) Selective reductions in prefrontal glucose metabolism in murderers. *Biological Psychiatry*, 36,365–373.
- Raine A., Buchsbaum M.S., La Casse L. (1997) Brain abnormalities in murderers indicated by positron emission tomography. *Biological Psychiatry*, 42,495–508.
- Raine A., Meloy J.R., Bihle S., Stoddard J., Lacasse L., Buchsbaum M.S. (1998) Reduced prefrontal and increased subcortical brain functioning Assessed using positron emission tomography in predatory and affective murderers. *Behavioral Sciences & the Law*, 16, 319–332.
- Raine A., Dodge K., Loeber R., Gatzke-Kopp L., Lynam D., Reynolds C., Stouthamer-Loeber M., Liu J.H. (2006) The reactive–proactive aggression questionnaire: differential correlates of reactive and proactive aggression in adolescent boys. *Aggressive Behavior*, 32, 159-171.
- Ramautar J.R., Slagter H.A., Kok A., Ridderinkhof K.R. (2006) Probability effects in the stop-signal paradigm: the insula and the significance of failed inhibition. *Brain Research*, 1105,143–154.

- Schachar R., Tannock R. (1995) Test of four hypotheses for the comorbidity of attention-deficit hyperactivity disorder and conduct disorder. *Journal of the American Academy of child and Adolescent Psychiatry*, 34,639–648.
- Schimmack, U., &Derryberry, D. (2005).Attentional interference effects of emotional pictures: threat, negativity, or arousal? *Emotion*, 5(1), 55-66.
- Shafritz, K. M., Collins, S. H., & Blumberg, H. P. (2006). The interaction of emotional and cognitive neural systems in emotionally guided response inhibition. *Neuroimage*, 31(1), 468-475.
- Shamay-Tsoory, S. G., Tomer, R., Berger, B. D., &Aharon-Peretz, J. (2003). Characterization of empathy deficits following prefrontal brain damage: The role of the right ventromedial prefrontal cortex. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 15(3), 324-337.
- Simmons, A., Matthews, S. C., Feinstein, J. S., Hitchcock, C., Paulus, M. P., & Stein, M. B. (2008). Anxiety vulnerability is associated with altered anterior cingulate response to an affective appraisal task. *Neuroreport*, 19(10), 1033-1037.
- Storch, E. A., Lewin, A. B., Silverstein, J. H., Heidgerken, A. D., Strawser, M. S., Baumeister, A., et al. (2004). Social-psychological correlates of peer victimization in children with endocrine disorders. *Journal of Pediatrics*, 145(6), 784-789.
- Tottenham, N., Hare, T. A., Quinn, B. T., McCarry, T. W., Nurse, M., Gilhooly, T., Casey, B. J. (2010). Prolonged institutional rearing is associated with atypically large amygdala volume and difficulties in emotion regulation.
- vanVeen, V., & Carter, C. S. (2002). The timing of action-monitoring processes in the anterior cingulate cortex. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 14(4), 593-602.
- Verbruggen, F., & De Houwer, J. (2007). Do emotional stimuli interfere with response inhibition? Evidence from the stop signal paradigm. *Cognition and Emotion*, 21(2), 391-403.

- Vitaro, F., Brendgen, M., & Tremblay, R. E. (2002). Reactively and proactively aggressive children: antecedent and subsequent characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(4), 495-505.
- Whalen, P. J., Bush, G., McNally, R. J., Wilhelm, S., McInerney, S. C., Jenike, M. A., et al. (1998). The emotional counting Stroop paradigm: A functional magnetic resonance imaging probe of the anterior cingulate affective division. *Biological Psychiatry*, 44(12), 1219-1228.
- Weiger, W. A., Bear, D. M. (1998): An approach to the neurology of aggression, *Journal of Psychiatry Research*. 22, 85-98.
- Wicker, B., Keysers, C., Plailly, J., Royet, J. P., Gallese, V., & Rizzolatti, G. (2003). Both of us disgusted in My Insula: The common neural basis of seeing and feeling disgust. *Neuron*, 40(3), 655-664.
- Woodworth, M., & Porter, S. (2002). In cold blood: Characteristics of criminal homicides as a function of psychopathy. *Journal of abnormal psychology*, 111(3), 436-445.

提呈一

國立中正大學人類受試倫理委員會同意書

凡進行人類受試實驗/研究須由計畫主持人或實驗負責人填寫本表，送人類受試倫理委員會覈實同意並簽名後，發還申請人並保留影本。向有關機構申請研究計畫經費時，將影本隨附於計畫書備查。研究計畫核准後，所進行試驗須與填寫內容相符，如有變更須再另填寫「人類受試實驗/研究申請書」報請人類受試倫理委員會同意。

一、實驗/研究主持人姓名：陳巧雲 職稱：助理教授 電話：(05)2720411#36315

二、單位：犯罪防治學系 e-mail：chiaoyun.chen@gmail.com 傳真：(05)2720053

三、實驗/研究名稱：中文：情緒狀態如何影響暴力青少年的錯誤監控能力？

英文：How do emotional states affect error monitoring in violent adolescents?

四、實驗/研究經費來源：申請國科會補助

五、執行期限：101年08月01日至103年07月31日

六、本實驗/研究屬：☒新的實驗/研究。

☐已審核通過的實驗/研究，申請執行期限展期。

☐已審核通過的實驗/研究，申請其他變更。

委員會審查結果：/

本項查覈結果：☒同意(研究編號：Ab, 100112901 進行期間：)

☐不同意

附註意見(無者免填)：

人類受試倫理委員會主任委員簽名：陳志明 2011年12月6日



少年施用毒品現況研究

少年警察隊警察之觀察

馬躍中*、林志鴻**

摘要

近年來，少年施用毒品日益嚴重，本研究特別側重第一線的執法人員，並以警察單位專精於少年各項刑案工作的少年警察隊成員作為研究對象，試圖釐清少年施用毒品的現狀。本研究方法係採質性研究，以立意抽樣方式透過研究者個人在各縣、市服務的人脈或同事的推薦對查察少年施用毒品專精的警察，以半結構方式訪談，另分別選擇訪談了新竹市、台中市、嘉義縣、嘉義市等四位具有相當豐富實務經驗之警務人員。

首先，單純施用毒品少年於刑事司法體系中的定義應明確，以利政策的推動及立法規劃。其次，防治對象應細分「一般少年」、「少年有施用毒品之虞」、「少年施用毒品」對於少年施用毒品的防治作為，應從目前「確認施用毒品」前置到「有施用毒品之虞」來規劃防治作為。並依據不同對象進行相異的防治作為以及適宜的宣導方式。另應訂定少年毒品防治條例。對於單純施用毒品之少年或有施用毒品之虞少年，以「被害人」的方式對該等少年進行立即保護，並以針對少年可能施用毒品的原因進行評估，該項評估宜應由法院以個案方式為其量身訂定保護方式，施以教化課程，希望吸毒少年能即時隔離不良環境，有時間及空間檢討自身行為。在隔離其不良環境的同時，相對亦能對因外在環境產生較強的約束，改變已施用毒品少年之可能。次者亦能影響有心想施用而尚未施用的少年產生嚇阻作用。最後，中央應明定專門預算，以利本政策全力推動。

關鍵字：毒品、尿液篩檢、新興毒品、藥物濫用、毒品黑數、反毒

* 德國杜賓根大學法學博士、國立中正大學犯罪防治研究所助理教授

** 嘉義縣竹崎分局偵查隊長

Observe Status Of Juvenile Drug Use From The Perspective Of Juvenile Delinquency Prevention Bridge.

Ma, Yueh-Chung *、Lin, Chih-Hung **

Abstract

In recent years, juvenile drug use has become increasingly serious. This study lays particular emphasis on law enforcement officers in the first line, and takes members of Juvenile Delinquency Prevention Bridge, the police unit specializing in juvenile criminal cases work, as the research object to try to clarify the status of juvenile drug use. The research method adopts qualitative research and a purposive sampling method. Through this researcher's personal connections serving in various counties and cities or colleague recommendations, the method of semi-structured interviews is conducted with police specializing in investigation of juvenile drug use. Taking into account urban-rural gap, four police officers are separately interviewed with very rich practical experience from Hsinchu City, Taichung City, Chiayi County and Chiayi City.

Simple juvenile drug use should be clearly defined in the criminal justice system in order to facilitate the promotion of policy and legislative planning. Secondly, the control objects should be separated into the categories of "general juveniles", juveniles who are likely to take drugs", "juveniles taking drugs". Prevention and treatment of juvenile drug abuse should be advanced from the present "confirmation of drug abuse" to "potential danger of taking drugs" in order to plan prevention actions. Then, according to different objects, carry out different prevention measures. For example,

* Doctor of Law, University Of Tübingen, Germany. Assistant Professor Of Department Criminology

** Chiayi County Zhuqi Substation Investigation Squad Captain

by way of advocacy, you can implement advocacy via different ways for different objects. Secondly, we should set Juvenile Drug Prevention Act for simple drug abuse in juveniles, or teenagers in danger of taking drugs, via a “victim” approach immediately protect such juveniles. We should also assess the likely reasons for juvenile drug abuse. The courts should formulate tailor-made ways of protection for them on a case-by case basis, and impose drug education courses. Additionally, immediately isolate the adverse environment, so that juveniles have space and time to review their own behavior. By isolating them relatively poor environment and, at the same time generating strong constraints on their external environments, change may be produced for juvenile who have been taking drugs. It can also bring about a deterrent effect for the young generation intending to take drugs but not yet taking them. Finally, the central government should specifically stipulate a budget to facilitate an all-out effort to promote this policy.

Keyword : Drugs, urine screening, new drugs, drug abuse, the number of drug-black, anti-drug

壹、問題提出

政府自1993年5月12日第1次「向毒品宣戰」至今已持續二十年了，法務部認為近年來毒品濫用問題大致已獲穩定控制，惟施用毒品再犯比率仍舊居高。儘管我國毒品氾濫問題之高峰期已過，毒品問題仍未根絕，尤以青少年學生濫用新興毒品問題日趨嚴重¹。依據調查煙毒犯的再犯率極高，以2011年的再犯率為例，即高達85.4%，導致目前監所中有四、五成關的都是煙毒犯²。由此足見我國目前除有戒毒成效不彰之困境外，同時因毒品案件而排擠其他犯罪防治效果導致的雙重困境。毒品犯罪最令人堪憂的不止僅止於戕害國人身體健康，而是施用毒品者常衍生後續他類犯罪，甚至其他社會問題諸如精神異常之縱火犯等。法務部認為毒品犯罪若成為看不見的一顆不定時炸彈時，社會大眾隨時都可能成為被害人，造成社會的隱憂³。馬英九總統亦提及，相較於早期，現今毒犯與其他犯罪相互結合的情形很多，法界雖對吸毒行為係自殘行為不構成犯罪的論點仍存有爭議，惟毒犯在取得毒品過程中的犯罪，則影響國內治安甚鉅⁴。上述政府言論揭發了打擊毒品犯罪已成維護治安、社會安寧的最重要工作以及核心。

有鑑於當前打擊毒品犯罪現行大環境現狀的盲點及困境，本文研究者再將研究焦點限縮至少年族群。研究者發現有關少年毒品甚或校園毒品，不論是研究者切身經驗、新聞報導、各項數據均清楚顯示，新興毒品問題日新月异，儼然成為社會治安重大問題之一。少年毒品甚或校園毒品日益嚴重，可謂史無前例高峰階段。是故研究者希望針對少年施用毒品的現況提出研究，提出研究見解，試研擬出對策，供各界參考。

正所謂「今日不救少年犯，明日將為成年犯」之危機而言，相較於成年毒品

¹ 102年反毒報告書，法務部，頁1。

² 趙麗雲，要讀書不要毒輸，財團法人國家政策研究基金會國政評論，2011年7月17日，參考網址：<http://www.npf.org.tw/post/1/9420>，瀏覽日期：2013年8月6日。

³ 同前註1，頁1。

⁴ 總統出席「100年全國反毒會議」新聞稿，參考網址：

<http://www.president.gov.tw/Default.aspx?tabid=131&itemid=24513>，2012年6月3日，最後瀏覽日期：102年8月12日。

犯，少年施用毒品經教育機關及家長可以救回的比例較高⁵。由此觀之，研究者希望深入探討針對青少年吸毒之原因及後續戒斷處遇之可能。因此不論是對於打擊毒品甚或防止少年被害，本研究試從少年施用毒品現況著手，試討論實務因應對策之可能。

近年來針對少年施用毒品的研究不少，有以少年本身來研究、有探討施用毒品少年的家庭因素、有以學校觀點進反毒宣導研究、有對少年施用毒品的防治研究、有以少年施用毒品再犯的研究，種種的研究不一而足。惟缺少針對第一線執法人員，以實務人員觀點，探討少年施用毒品原因的形成及現行刑事司法政策對於少年施用毒品的防治的有效性。值得注意的是，我國毒品防制工作區分為緝毒、拒毒、戒毒及防毒四大區塊。如以第一線查緝人員為觀點來做研究，看似只能著重於拒毒及緝毒二大區塊，這是不可避免的研究限制。因此研究者了解該研究限制，是故在設計訪談大綱上，兼具試圖了解少年施用毒品的原因、家庭概況、學習情形、交友概況等多重面向。本研究以質性研究方法訪問各縣、市警察局少年警察隊成員為研究範圍，試圖以少年警察隊成員就其工作上與少年本身、家庭、學校、少年法院之直接接觸之過程及查緝的過程，了解現行我國少年施用毒品現況及問題所在，並透過文獻探討、分析，尋找各項可能原因。在綜合上述問題針對緝毒、拒毒、戒毒及防毒四大區塊試擬防治對策。

⁵ 劉文珍，毒品入侵校園系列報導-打開潘朵拉的盒子新聞稿，國立教育廣播電台，參考網址：<http://tw.news.yahoo.com/%E6%AF%92%E5%93%81%E5%85%A5%E4%BE%B5%E6%A0%A1%E5%9C%92%E7%B3%BB%E5%88%97%E5%A0%B1%E5%B0%8E-%E6%89%93%E9%96%8B%E6%BD%98%E6%9C%B5%E6%8B%89%E7%9A%84%E7%9B%92%E5%AD%90-093616261.html>，2013年7月22日，最後瀏覽日期：2013年8月16日。

貳、德國法上毒品的概念

一、德國的毒品政策

(一) 毒品的概念

特別是在與犯罪相關及其接下來的結果而言。在德國刑法典是以「麻醉毒物犯」(Rauschgiftdelikten)稱之(德國刑法第64條)，在其他法規則已用「麻藥」(Betäubungsmittel)，然而在警察工作上稱之為煙毒犯(Rauschgiftdelikten)，在政府的健康政策上，我們可以看到以「合法成癮物質」、(legale Suchtstoffe)典型麻藥(klassische Betäubungsmittel)及違法毒品(illegale drogen)，這些概念多樣化代表著毒品的多樣性⁶。

部分對於毒品的概念是認為並無潛在的危險。在日常用語上，對於毒品的概念是指法律所禁止的麻醉藥物，例如大麻、海洛因或古柯鹼等等，對於一些合法物質，例如酒精、煙草以及具有咖啡因的飲料等等則被認為「提神消遣用品」(Genussmitteln)，然而從醫學的角度來看，這類的物品仍對於健康產生潛在的威脅。而世界衛生組織對於毒品的定義：「對於身體的器官其功能造成一種或多重的改變的物質即屬於毒品。」上述的定義對於某種特定的毒品具有一定的重要性⁷。

(二) 毒品與犯罪的關聯性

毒品與犯罪通常是很少有直接的關聯性。施用毒品者並不會馬上成犯罪行為人，販賣毒品者本身通常並無施用毒品的習慣。施用毒品者通常是在缺乏資金買毒的前提下犯其它犯罪行為。根據德國文獻統計，關於吸毒的資金來源，其中三分之一的來自於犯其它犯罪而取得財物供其吸毒；三分之一是自己為中盤商供應下盤商毒品賺取報；最後的三分之一則靠合法財源吸毒。關於毒品與犯罪的關連性，很少在因果關係上去探討，若針對非法的麻醉藥品生產、製造、持有或施用，行為人將依麻藥條例29條至32條(BtMG)加以處罰，這是直接與毒品有關的犯

⁶ Vgl. Göppinger, Kriminologie, 6. Aufl., C.H. Beck München 2008, § 27 Rn. 1.

⁷ Göppinger a.a.O. (Fn. 10), § 27 Rn. 2.

罪行為。對於合法的毒品(採廣義的毒品的定義)，例如販賣煙、酒的行為原則上是可以忍受的，然而也有其限制(如§ 39, 10 JuSchG, 315c, 316c StGB)，而分別處以刑罰或罰鍰。針對合法毒品及違法毒品的處罰的可罰性，在於經由毒品的影響而產生的犯罪行為。這又可以區分為毒品供應之行為人(Versorgungs- delinquenz)與受到毒品影響之行為人(Folgedelinquenz)。前者又可以區分為毒品提供者之獲利犯(Verschaffungsdelikte)以及施用毒品者之獲利犯(Beschaffungs- delikte)。針對毒品供應者之獲利犯，刑法所要保護的法益在於，使得毒品不得因為生產、製造以及販售而獲利。相關的處罰均規定於麻藥條例；而施用毒品之獲利犯則是包括直接或間接的行為而言。直接取得或持有毒品也是麻藥條例要處罰的行為，另外也有可能構成刑法上的犯罪行為，例如偽造處方簽取得毒品(Apothekeneinbrüche oder Rezeptfälschungen)。間接的獲利犯則為毒品依賴者並不能以自身之力獲得毒品，而轉而尋求購買毒品的資金。在這部分的行為人有百分之三十屬於財產犯罪(Eigentumskriminalität)，包括侵入住宅、竊盜等等。上述的獲利犯在刑事政策上的討論具有極高的重要性，因為有這個角度切入，可以被認為施用毒品者可以因為侵害社會法益而受罰⁸。

(三) 德國毒品犯罪之實務運作情形

根據德國聯邦司法(Bundesministerium der Justiz)於2008年所出版的安全報告中，德國聯邦政府已朝向正確且滿足刑事政策之方式，該刑事政策立基於四根支柱(Säule)：預防(Prävention)、治療 (Behandlung)、協助其重生 (Überlebenshilfen)、鎮壓及減少供給 (Repression bzw. Angebotsreduzierung.)⁹。在預防的層面，聯邦政府針對成癮性且有害身體健康的物質 – 不論現在是合法或非法 – 不再讓當未成年隱的國民施用。在此目的之下，特別針對青少年的毒品預防。特別是針對現今流行的成癮物品如在年輕人開Party的混有酒精的飲料(binge drinking Mischkonsum)。其次，針對已經對毒品依賴者，採取多樣化的處遇及治療，對於不同的成癮者，給予不同的治療。針對協助施用毒品者重生之協助，特別是針對已對

⁸ Göppinger a.a.O. (Fn. 10), § 27 Rn. 34-39.

⁹ 2008 **Periodischer Sicherheitsbericht** (PSB), Bundesministerium der Justiz(Hrsg.), S. 317.

毒品產生嚴重依賴者。最後針對減少供給方面，針對生產、製造、販賣、持有違法的成癮物質予以嚴厲的刑事制裁；針對合法的成癮物質如煙、酒，必須嚴格限制青少年取得。

二、德國毒品政策給予我國毒品政策的醒思

毒品之概念與內涵相對影響到其入罪化與除罪化，首先參考德國現行麻醉藥品法(Betäubungsmittelgesetz)之規定，並非完全是由犯罪學的政策與目的，來對「麻醉藥品」之概念下定義，而是選擇了較能被大眾所理解的方式，直接將禁止任意使用的麻醉藥品，明確的舉例出來。因此，如：酒類、煙草或含咖啡因之飲料等物品，雖然本身具有成癮性，但在一般觀念中，此等物品是屬於「享樂物品」(Genußmittle)，而非麻醉藥品¹⁰。

在德國毒品層級的分類上，主要就是以藥品對人體產生的依賴性程度高低，來作為區分標準¹¹。一般來說，對於藥品之依賴性，可分為3種程度：

- (一) 無依賴性(Keine Abhängigkeit)：是指人體對於藥物，並不存在著依存性，只是服用者在主觀上，想要經歷使用藥品之過程，例如：為了放鬆精神，而在符合社會相當性之範圍內，使用藥品之行為等。
- (二) 心理上之依賴性(Psychische Abhängigkeit)：是指人體在心理精神上，對於藥物產生依賴性，如有突然停止使用藥物或是減量會產生心理上的「戒斷症候群」。
- (三) 生理上之依賴性(Physische Abhängigkeit)：如服用者對於藥物達到生理性之依賴時，若突然停止使用藥物或是減量會產生心理上及生理上的「戒斷症候群」。

在德國的麻醉藥品法中，只要該藥物會使人體產生「心理上之依賴性」時，原則上就是受到管制，而不得任意使用之麻醉藥品¹²。毒品犯罪的可罰性在此區

¹⁰ Bock, Kriminologie, 2. Aufl., 2000, S:409; Göppinger/Bock/Böhn, Kriminologie, 5. Aufl., 1997, S, 580.

¹¹ Weber, BtMG, 1999, §1, Rn.22ff ; Körner, Betäubungsmittel, 5. Aufl., 2001, §29, Rn. 1112ff.

¹² Körner, a. a. O. Rn. 1112ff.

分為三個區塊來論：(一)施用毒品之行為、(二)持有毒品之行為、(三)製造、運輸、販賣、轉讓毒品之行為。

(一) 施用毒品之行為

首先施用毒品之行為對於行為人本身係出於自由意志所為傷害自己身體健康之行為，單純看來如同自殺、自傷一般，為一種放任行為，現行法對於自殺、自傷並不視為犯罪行為，無刑事立法之必要，相對地，同行為樣態的施用毒品之行為亦不該視為犯罪行為。另外，若是因為施用毒品進而從事犯罪行為，是否有必要直接對施用毒品加以處罰？在刑法的設計上，為了防止法益受到實質侵害，而將刑法開始處罰之時點加以提前，對於造成實質高危險性的前行為，予以「犯罪前置化」的作法。但是，學說上認為，如果要將處罰的時點提前至前行為時，必須能在客觀上證明前行為與接續的犯罪行為間，有高度的關聯性存在，否則就沒有將前行為入罪化的基礎。

(二) 持有毒品之行為

持有毒品之行為，依照行為人之主觀上，是否具有「販賣」之意圖，可分為「單純之持有行為」與「加重持有之行為」。那麼若是單純之持有行為視為施用毒品之預備階段，其可罰性就不具備，因為施用毒品本身就不具可罰性，更何況是前預備行為。而毒品若是行為人基於使用之目的而持有，原則上仍須給予一定程度之管制，並依照其主觀意圖作相對程度的制裁。

(三) 製造、運輸、販賣、轉讓毒品之行為

製造、運輸、販賣與轉讓毒品之行為¹³，類似刑法上之「加工自殺」或「加工自傷」之行為，雖然施用毒品之可罰性有模糊地帶，但原則上應不予處罰，但是行為人販賣毒品時並不能操控毒品之流向，由其輾轉賣入市場後可能讓心智未成熟之青少年取得，他們在身心方面可能沒辦法承受其後果，而造成嚴重傷害，故販賣毒品之行為，由於行為人本身無法去控制毒品所可能造成的損害程度與範圍，仍具有相當之處罰必要。而製造、運輸毒品算是販賣之前階段行為，其處罰須依比例原則為之。另外，轉讓如同販賣行為，行為人可能也無法準確控制毒

¹³ Körner, a. a. O. Rn. 1112ff.

品造成之損害與範圍，故在德國麻醉藥品法中，「販賣行為」與「讓與行為」在區分上則是以行為人是否以交易行為作為基礎，即移轉毒品行為是否取得對價，來作為標準，例如：行為人販賣與轉讓毒品之對象類型與範圍，來作為刑度高低之依據¹⁴。

¹⁴ Sandeep Chawla, How to Develop more effective Policies against Crime: Some Reflections on Drugs and Crime Research in an International Context In: European Journal on Criminal Policy and Research, Jg. 10, Nr. 1, Seite 85-98. (2004)

叁、少年施用毒品現況

一、少年施用毒品類型

（一）近年來我國少年大部分使用新興非法藥物

MDMA (3,4-methylenedioxy-methamphetamine 或Ecstasy) 俗稱搖頭丸或快樂丸；GHB(gamma-hydroxy butyrate)俗稱液態快樂丸；Rohypnol 俗稱約會強暴丸或FM2；Ketamine 俗稱K仔或禰子。根據研究者的實地觀察，目前少年施用毒品以K他命為大宗，神仙水、搖頭丸為次之。最值得討論的是，衛生署已於2010年公告將「喵喵」(Mephedrone)¹⁵，「喵喵」學名為mephedrone屬興奮劑的一種，日亦受到少年以及學生喜愛，其功效類似搖頭丸、安非他命，「喵喵」需經常與K他命一起服用，係因服用者在歷經mephedrone引發的高潮後，可藉用K他命放鬆。這種藥物在街頭上俗稱「喵喵」，是因為K他命有時被稱為Ket，發音與英文的「貓」類似，因mephedrone經常與K他命一起服用，故有「喵喵」的俗稱。而「喵喵」目前被發現以高偽裝的咖啡、奶茶隨身包販售。在不易發現、查緝的前提下，加上他與二級毒品的興奮劑搖頭丸、安非他命的功效相同，且刑責屬於第三級毒品。「喵喵」未來極有可能成為新興毒品的主流甚至取代K他命在新興毒品中的地位。

（二）新興毒品的特性

新興毒品一詞是較為傳統毒品如海洛因、古柯鹼所得而來之名詞。新興毒品與傳統毒品由海洛因、古柯鹼最為相異的是，這些新興合成毒品不需栽種，只要有原料及技術即可隨處非法製造。分析國際毒品市場趨勢，合成毒品市場需求成長相當快速，其主要原因包括¹⁶：1、比傳統毒品價格低廉 2、生產成本低 3、

¹⁵ 衛生署食品藥物管理局，參考網址：<http://www.fda.gov.tw>，最後瀏覽日期：2013年8月6日。

政府出版品及食品藥物消費者知識服務資訊網，參考網址：<http://consumer.fda.gov.tw/Pages/List.aspx?nodeID=310>，最後瀏覽日期：2013年8月16日。

¹⁶ 李志恆，赴韓國參加「亞太地區藥物就用研討會」報告，行政院及所屬各機關出國報告，1995年，頁1。

高獲利率 4、藥性效果越來越強，且可設計製造 5、生產方便，產地可與市場相當接近，而易於運輸販賣 6、可開啟新的地區性市場。7、可滲透至新的標的族群 8、反濫用措施實行困難，新興合成藥物之化學結構可能不同，故未被列管。另有學者認為合成毒品價格低廉、易於製造、容易獲得、不易被列管等特性，使濫用之可能性與威脅性大增，需要建立完善預警制度，俾以掌握濫用現況適時管制因應¹⁷。

從上述的研究發現新興毒品具有不可確定性，掌握窒礙難行，惟是否能建立完善預警制度，於法律上或執行面均有探討之必要。然而新興毒品不僅是預警制度而已，例如法律是否授權，新興毒品如何認定、認定上有無問題、認定後有無提供查緝人員相關支援、有無教育查緝人員查緝方式、尿液中毒品的代謝值應達多少數值始稱違法、查緝所得尿液有無鑑定機構、能否提供反毒宣導該毒品的弊害等等。上述種種的疑問，已超乎預警制度所應設立。研究者要強調的是，新興毒品的防治，不僅要建立預警制度，而是要提升至新興毒品防治政策，首先當然是要建立預警制度、進而規範毒品等級、查緝面的後勤支援、查緝人員教育、毒品危害的宣導。亦即一旦列入新興毒品政府就需從緝毒、拒毒、戒毒及防毒等四大區塊做整體性規劃並逐一檢討。

針對新興毒品使用型態，有研究認為新興毒品具有「群聚性」、「公開性」、「流通性」與「便宜性」等特性¹⁸，致使青少年容易染上成癮。所謂「群聚性」乃指新興毒品之使用地點大多在PUB、KTV、舞廳、酒吧等青少年易於聚集狂歡、消費的場所，而「公開性」則指相較於傳統毒品的「隱密性」，新興毒品的濫用場所，大多在公開的公眾場合，而「流通性」則指大多透過網路販售或在娛樂消費場所兜售，而「便宜性」則是因其容易取得、價格便宜，較符合青少年的消費能力。檢視這四項特性，除了「便宜性」之因素外，其餘因素皆與青少年的休閒娛樂文化與場所無法分割。

面對新興毒品的特性「群聚性」、「公開性」，發現部分場所PUB、KTV、舞

17 楊士隆，校園犯罪與安全維護，五南圖書，2012年5月15日，頁278。

18 黃徵男，新興毒品與青少年藥物濫用，行政院研究發展考核委員會委託研究報告，2005年9月，頁1。

廳、酒吧等淪為少年施用毒品之場所。檢視防範新興毒品氾濫的對策，對於少年施用毒品聚集場所及其休閒文化，亦應有進一步的研究及因應對策。目前對場所防範，僅及於警方查緝面，除了警方加強場所的查察的方式外，尚無相關法律、行政規則可資利用，造成對特定場所的防堵形成一大缺口。研究者認為強化政府的行政手段予以防範甚或法律規範加諸該場所負責人擔負多重責任。對施用毒品場所的探討、防範，應列為防治對策方向的一個環節。

二、現行防治對策分析

依2007年6月22日行政院修訂「預防少年兒童犯罪方案」。該方案以「一般預防」、「特別預防」及「再犯預防」等3級預防策略擬定各項具體措施與工作項目，以「降低少年及兒童之犯罪人數」為量化的具體目標¹⁹。

依據行政院於2006年擬定之「毒品防制政策整體規劃報告」，拒毒預防係以「多元拒毒」為防制理念，核心工作項目含括教育、輔導、早期介入的預防藥物濫用核心理念，與青少年藥物濫用防制相關內容包括²⁰：

（一）整合評量、檢驗、通報及輔導體系

包含發展「藥物濫用危險評估工具」；對中輟生或非法出入娛樂場所之學生通報檢驗及預防教育；加強對藥物濫用者進行諮商輔導及協助戒治轉介之能力。

（二）因對象制宜，發展拒毒宣導之多元模式

包括對未施用者一般預防教育課程，增進其克服同儕壓力之知能、方法與必要協助管道；對高危險族群給予特別預防教育及輔導追蹤，提供多元支持之管道與資源；對毒品施用成癮者提供戒癮治療與毒癮復發預防教育課程，以協助其戒治毒癮。

（三）聯結「學校、家庭、社區、社會」網絡，認同健康概念

包括推動健康社區觀念，逐步建立「學校、家庭、社區、社會」多元聯繫及通報管道；反毒觀念及行為納入社區健康中心共同推動宣導；強化社區之輔導諮商機制及培訓社區輔導人才²¹。

¹⁹ 100年少年兒童犯罪概況及其分析，法務部，2012年7月，頁23。

²⁰ 毒品防制政策整體規劃報告，行政院研究發展考核委員會，2005年，頁3。

²¹ 楊士隆、吳志揚、李宗憲、林秣楨、陳竹君、李育政、程國峰、蕭佳心，青少年藥物濫用防制

由上述政府各項預防及防止再犯等多項防治對策已是鉅細靡遺，然而目前少年毒品數據仍節節高升，應檢討該對應政策是否落實。有研究發現依據反毒報告書與行政院毒品防制會報指示事項，各機關辦理情形彙整資料所載，並未見聯結「學校、家庭、社區、社會」網絡的執行成果。

另外高危險族群之預防與輔導追蹤，則著重於特定人員清查與使用毒品篩檢，對毒品防制政策所規劃的核心工作並未能完全落實。對施用非一、二級毒品之青少年戒癮治療與輔導，亦未見著墨²²。

三、校園毒品概況

學生藥物濫用主要原因是好奇誤用，非法藥物來源主要由校外人士提供，由同學提供者次之。學生因好奇無知接觸毒品，部份學生遭不肖分子唆使、脅迫充當校園藥頭²³。因此校園外毒品氾濫，導致部份藥頭為了追逐各大利益，已逐漸將黑手伸入校園。

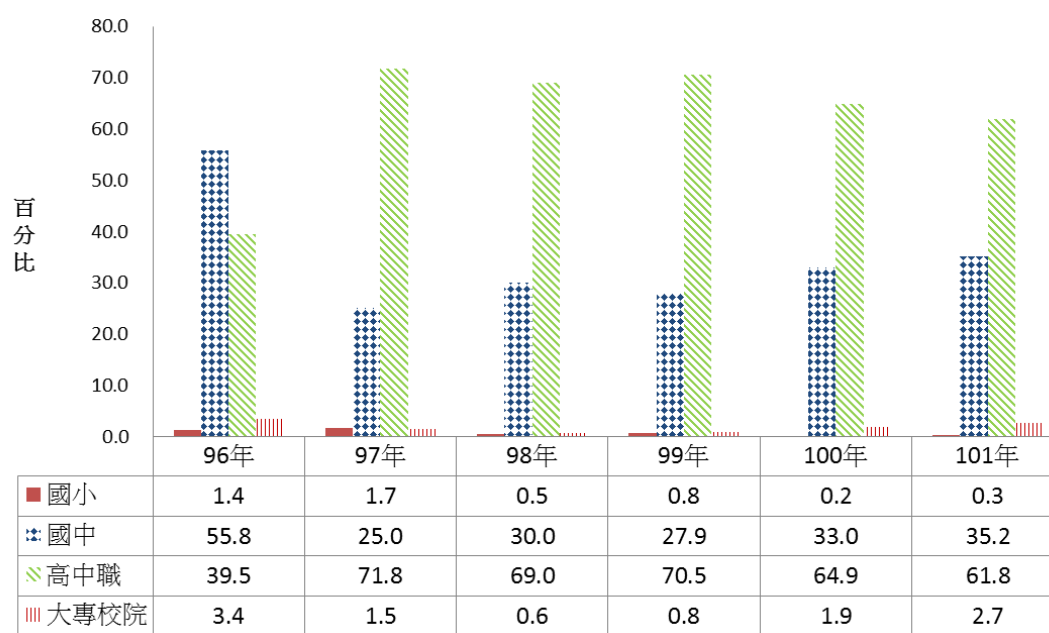
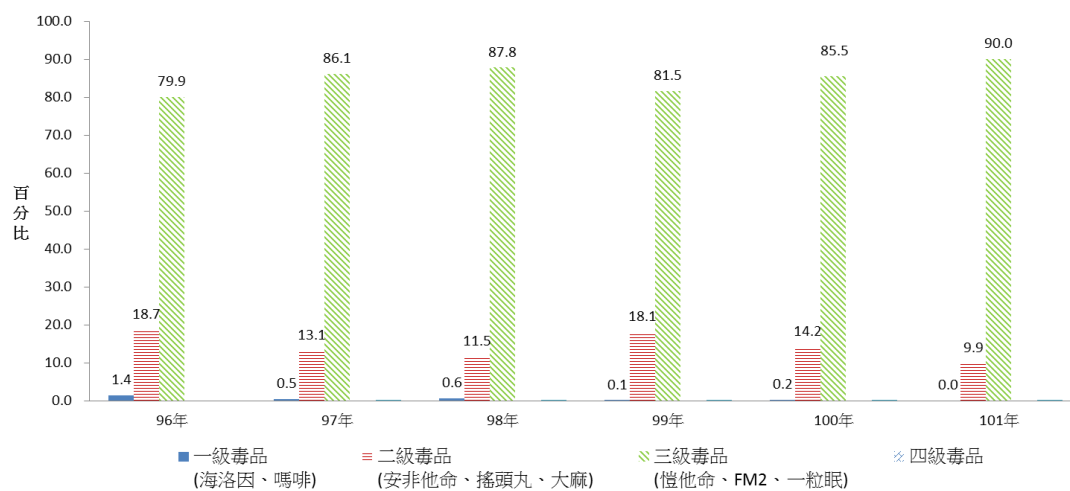
101年學生藥物濫用統計總計2,432件，毒品分級統計部分：以三級毒品(愷他命、FM2、一粒眠)占最多(計2,188件，占90.0%)，二級毒品(安非他命、MDMA搖頭丸、大麻)次之(計241件，占9.9%)；若與100年比較，總計增加622件(增加34.4%)，其中三級毒品(K他命、FM2、一粒眠)增加640件(增加41.3%)；根據校安通報資料顯示，藥物濫用學生約有9成施用地點在校外，自內政部警政署於101年7月起實施「警察機關訂定防制第三級毒品擴散具體行動計畫」，加強查緝三級毒品犯罪案件，故通報濫用愷他命等三級毒品人數增加41.34%。亦見現況以三級毒品K他命為施用毒品學生的最愛，如下圖²⁴：

策略評析，行政院研究發展考核委員會，2009年12月，頁5。

²² 同前註12，頁144。

²³ 同前註1，頁16。

²⁴ 101年度藥物濫用案件暨檢驗統計資料年報，行政院衛生署，2013年7月，頁14。



圖表統計資料來源：行政院衛生署101年度藥物濫用案件暨檢驗統計資料年報

自97年起學生濫用藥物人數呈現持續增加趨勢，以三級毒品濫用人數增加最為明顯，二級毒品則平均每年約有200位藥物濫用現象²⁵。學者指出，由反毒報告書與行政院毒品防制會報會議資料發現，我國青少年藥物濫用防制工作的反毒

²⁵ 同前註15，頁14。

宣示意義大於預防藥物濫用的實質意義²⁶。

至於校園的毒品資料來源，據警方調查發現，毒品都是特定學校畢業學生「藥頭」所提供；學生施用毒品種類則以三級（K他命、FM2、一粒眠）或四級等新興毒品。由於一些青年學子法律常識普遍不足，容易誤信藥頭所說吸食這些毒品不必負刑責，且因販賣該兩級毒品的刑責也很輕，又易受同儕影響的情況下，便開始販賣或吸食毒品，再者這些施用毒品、販毒學子的學校、家庭又未警覺，學生的錯誤行為未能被及時糾正，導致毒品快速在校園傳播²⁷。

端視教育部的資料來源，101年各學制濫用情形統計，以高中職學生濫用人數最多(計1,503件，占61.8%)、國中次之(計855件，占35.2%)、大專占第三位(計66件，占2.7%)；較100年高中職增加329件，國中增加257件、大專增加31件，國小學制藥物濫用人數，101年較去100年增加5件²⁸。值得觀察的是高中職似乎是施用毒品的重要時點，學生於升上大專後，校園毒品數急遽下降66件占2.7%，產生樂觀現象。然依據周碧瑟(1997)的研究來針對在校青少年的研究。大致說來，隨著年齡的增加，學生用藥的盛行率有越高的情形。二相比對下，教育部所提供的資料，看似與周碧瑟(1997)研究結果不符。再另行分析行政院衛生署，有關101年台灣地區各機構通報藥物濫用之男女年齡分布資料顯示，10至19歲佔全體濫用藥物數據僅佔全部1.3%，而20至29歲佔全部的14.1%，顯見藥物濫用係著年齡增加而增加。三方比較之下，教育部所列校園毒品案，大專院校的呈現不增加已是相當怪異，該不增反減的現象，足以顯見大專院校具相當高的毒品黑數，尚未被教育部及學校發現。縱因國、高中有春暉專案的執行，針對校園內特定人士執行尿液初篩，使較高的校園毒品黑數被發現並及時嚇阻；大專院校毒品黑數，教育部仍應積極重視與取締，避免大專校成為教育部推展反毒的大缺口。

²⁶ 同前註 12，頁 141。

²⁷ 曾慧青，校園毒品問題分析，國家政策研究基金會國政分析，參考網址：<http://www.npf.org.tw/post/3/7556>，2010 年 5 月 25 日，瀏覽日期：2013 年 8 月 16 日。

²⁸ 同前註 15，頁 14。

肆、研究方法

由於少年施用毒品的研究相當的多，卻僅少有研究係針對第一線查緝人員深入探討。為了能探究更多層面的少年施用毒品的面向，本研究希望透過質性研究，以少年警察隊成員為主體觀點，於查察少年施用毒品時同時，瞭解他們工作上的經驗，再以現象學的觀點，對訪談資料進行分析，藉以瞭解我國在少年施用毒品所遇到的問題以及是否能夠給予少年施用毒品防治政策的參考。考量各縣、市行政文化、措施之不同並有城鄉差距的問題，本研究選取新竹市、台中市、嘉義市、嘉義縣等縣市的少年警察隊，研究參與者將透過研究者個人在各縣、市服務的人脈或同事的推薦各地區少年警察隊成員中，對於查察少年施用毒品專精的警察，採立意抽樣方式，找出少年警察隊成員接受約60分鐘的個別訪談，最後透過資料的整理、編碼、歸納與分析，以探討我國少年施用毒品為何居高不下的問題現況，藉由發現問題，找出解決問題的方式及方法。

一、質性訪談研究之實施

質性研究是研究在自然環境當中人的日常生活，它更重要的是瞭解人們的語言及行為上的意義。研究的場域是不能去操縱及無法去預設任何研究結果的自然情境中²⁹。質性研究的主要假定是把現實世界看成一個非常複雜的，而且非單一因素或變項所能解釋的現象，此現象受環境與情境中主角的主觀解釋彼此間的互動所影響，它試圖發現在現象內社會行為有意義的關係及影響。在質性研究的適用條件上，其看重的是詳盡的描述、深度的研究及對個體的個人觀點能確實掌握和經驗的引述³⁰。

質性研究設計是自然式的，現象是自然地開展，這其中不若在實驗室或其他控制場域中，由研究者所建立³¹。因此質性研究具有軟性、彈性、主觀性、政治

²⁹ 黃源協、吳來信、張英陣、王雲東合著，社會工作研究方法，國立空中大學，2007年12月，頁271。

³⁰ 簡春安、鄒平儀，社會工作研究法，巨流圖書，2004年8月，頁6。

³¹ Michael Quinn Patton 著，吳芝儀、李奉儒譯，質性研究與評鑑(上)，濤石文化，2008年9月，頁377。

性、個案研究性、思考性及具體性等相關特性³²。

從上述質性研究的意義來看，大致上質性研究可研究的範圍計有³³：

- (一) 一個鮮少被研究者所探討的議題
- (二) 有敏感性及深度情緒的議題
- (三) 想從當事人的觀點瞭解活生生的經驗，並瞭解其意義
- (四) 想要深入瞭解方案與處遇過程中不為人知的黑箱作業
- (五) 量化研究在資料蒐集與解釋資料有困境時
- (六) 想將研究與實際行動結合時

由於少年施用毒品的議題相當具有敏感性，為了想要從研究參與者的主觀經驗及其實務工作思考角度所展現出少年施用毒品的問題，若採用量化問卷方式，無法深刻瞭解問題所在，是以採用質性研究方式，才能將少年施用毒品真正的問題與解決方式加以釐清。

二、研究對象之選取

本研究為應用性研究，希冀以少年施用毒品服務少年警察隊成員的專業看法及相關經驗探討現行政策及作為之下，針對少年施用毒品的問題，加以著墨研究。由於一般少年施用毒品的相關研究，大多集中在少年何以施用毒品及其本身是否因自身、學校、家庭、同儕等因素影響予以研究。僅少部分針對第一線處理少年施用毒品之少年警察隊成員的專業看法及經驗想法進行研究。

由於研究者於曾於刑警隊少年組服務6年，亦曾在少年警察隊成立後服務5年餘，亦見證對於警察從查緝少年非行為主要工作到服務少年、防止少年被害、預防少年犯罪的工作態度的改變，以及見識到少數的少年接觸迷幻藥到少年施用毒品日益增加的外在環境改變。據上述經歷，而產生了研究動機。在與指導教授討論確定本文研究主題，即進行文獻資料的蒐集，透過各縣市少年警察隊找到研究參與者進行個別訪談，將所獲得的訪談資料進行資料整理、編碼與歸納分析後，得到研究成果。

³² 同前註 20，頁 277。

³³ 同前註 20，頁 277。

三、研究流程

有鑑於少年警察隊成員直接面對面服務少年施用毒品的人，亦同時以緝毒面端視各項預防工作，甚至是查緝後之戒毒工作。本研究以半結構式的深度訪談方式，事先擬定訪談大綱來進行深度訪談，以利訪談過程能夠順利進行。半結構式的個別訪談係屬於一種訪談導引法，並未侷限預設的題目或順序來進行訪談，訪談所要進行的議題於事前擬定大綱，訪談者可於訪談進行中自行決定相關的問題的順序及問題內容，但都必須符合大綱題要。是以，資料的蒐集將較有系統及深入，且不容易因訪談時的激動情緒而超出議題或有所遺漏問題。(詳見圖 1)。

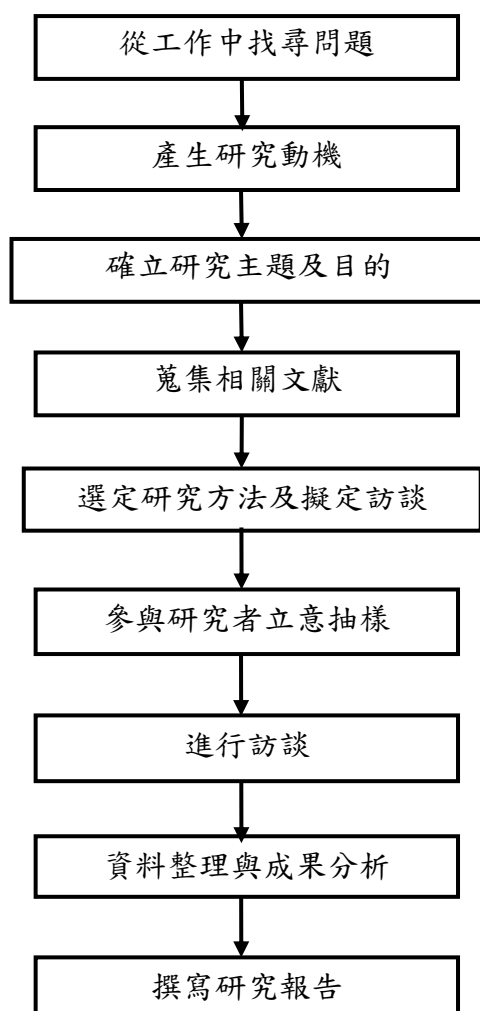


圖 1 研究程序圖

四、資料分析

（一）少年施用毒品的特性

少年除有集體施用的習性，再相較於成年人被金錢與時間約束，因此施用毒品次數相對較少。或是因對施用毒品仍有疑慮而比成年人施用次數較少的觀察，不論如何，此種觀察對於防治少年施用毒品都是有利的，由此可見反毒的基礎首重於防治少年施用毒品上。

A:我們國中曾經查獲學生集體性的施用毒品。「A001」

A:他吸食毒品的次數相對於不是那麼的高。「A054」

A:青少年最常使用的就是是三級K他，還有那個搖頭丸還有MDMA、一粒眠、神仙水，目前這個都是青少年他們比較會常施用的。「A019」

B:那變成就難免一大堆同學在吸啊，我講難聽一點就是呼朋引伴在吸。「B060」

（二）少年施用毒品的原因

少年除了好奇或受引誘外，藉由吸食毒品來突顯自我，向外界宣示我長大了或是我比較勇敢。對於少年對外的宣示可以藉由宣導，以強調轉大人不用施用毒品，再加上取得管道容易使得少年有高度機會接觸毒品。少年為強調自己的勇敢，常相互言語刺激，因此施用毒品變成認定勇敢與否的象徵。而少年施用毒品的原因有其階段性，先從好奇、同儕之間的刺激，進而有一點點的成癮、爾後依賴、最後變成習慣。使用原因有其階段性，因此防治作為，首先要判斷少年目前所屬哪一階段甚或什麼樣的動機來施用毒品，並據以進行防治。

A：殘藥性較低，而且它的取得的管道容易，容易取得。「A022」

A:嘿，然後被他人引誘，然後也有一些青少年是藉由吸食毒品來凸顯自我。「A023」

A:恩，然後也有一部分是他人引誘，所謂毒品是，吃了你感覺很好，受他人所引誘。「A024」

B:對，一定要斷他的毒品來源，因為，可是也不好斷，假設因為這種東西太普遍，以三級毒品、K他命來看的話，太普遍了啦，容易取得，價格又低。「B033」

B:講話會相激(台語)啦，比如說你就是不敢！不然我用給你看。那久而久之啊喔，就會混再一起，混再一起後有時候就會黑白捐(台語，國語意思是相激)。「B035」

B:他變成是一種她們最底層下線的一個銷售方式，就先會引誘你，吸到什麼樣的一個感覺在的時候，就互相引誘，剛開始是刺激、虧啦(台語)，就好比我們小時候剛開始學抽菸那樣方式，互相刺激，啊你無膽啦這樣，類似一個方法。「B037」

B:因為為什麼？價格太低、容易取得，而且它不用需要什麼特殊的吸食工具(便利性)，只要有菸就可以了。「B040」

B:就我剛講的，會先從好奇、同儕之間的刺激，再來會有一點點的成癮、再來依賴、再來變成習慣。「B049」

D:案件發生的原因幾個情形，好奇嘗試、同儕的誘惑，也以不會上癮來吸食K他命為號召。「D007」

D:好奇。「D021」

(三) 少年施用毒品的感覺

依據每種毒品的特性將產生不同的感覺，訪談少年施用毒品時，一般會感受有頭暈現象，並且第一次施用毒品時大都會覺得不舒服，係因其為前所未有感覺，如果在少年在曾經試過不舒服的經驗後，能從此不再施用毒品，則非防範少年施用毒品的一項有利著力點。

A:然後他們第一次吸食毒品，大部分都會覺得說不舒服，因為他們沒有吸過。「A025」

D:頭暈，像K他命的話就頭暈。「D022」

D:不舒服就是頭暈、噁心，想要吐。「D023」

B:如果一般作用來講的話只有30分鐘到一個小時的作用而已。就有點像喝酒醉，喝酒醉會有一個副作用啊，會頭痛啊會嘔吐啊。喝酒醉會輕飄飄的那種感覺。K的話喔，K他命的話他就沒有那些副作用。「B051」

(四) 少年被引誘的方式

引誘的方式具有上癮之可能，亦或於集體施用下，部分面對團體的壓力而接受引誘。比較嚴重者是部分引誘者的動機係為販售及吸收，而成為購買者，進而淪為下線的小藥頭。

B:然後他們都會說啊這又不會上癮，要吃不吃就算了。「B037」

B:陣頭出完畢後，誘因就一直來。喔就會呼朋引伴去KTV，喔大家耗時間嘛或是幹嘛，這時候就很容易淪陷了。「B078」

C:K他命為最大宗拉，K他命通常...通常在無知的少年觀念裡面，被灌輸的觀念裡面，是施用K他命無罪，施用K他命它不成癮，通常他們會被灌輸這樣的觀念，所以他們比較，他們覺得，欸，抽根K菸用拉拉拉個K糖沒甚麼，沒有犯罪行為阿。「C013」

D:好奇嘗試、同儕的誘惑，也以不會上癮來吸食K他命為號召。「D007」

D:啊吸啊，吸這個不會上癮啊，你嘗試看看啊，一旦吸上以後，我就是賣了，我就是賣給你吸了，不會給你免費提供給你。「D008」

D:對不對？我們進入販賣階段以後，你會去，你會去引誘這些同儕吸啊。「D064」

(五) 成癮的階段

少年甚或社會人士有若干部分誤解，認為三、四級毒品因為成癮性較低，所以被列為第三、四級，進而有吸食三、四級毒品不會成癮的錯覺。依據受訪者所分析，少年成癮有下列步驟：好奇、同儕的刺激，衍成一點點的成癮、依賴、習慣，上述步驟逐漸形成成癮的狀態。諸如平常吸菸行為，都會成癮，更何況是施用三、四級毒品。研究者認為政府應著重於施用三、四級毒品將導致成癮可能的宣導，導正少年及社會上的誤解。

B:就我剛講的，會先從好奇、同儕之間的刺激，再來會有一點點的成癮、再來依賴、再來變成習慣。「B049」

B:吸食K菸。他們習變成一種習慣，不一定會成癮，他的成癮性很低，可是他就是喜歡那個味道。「B050」

D:所以說他們誤以為吸菸吸菸吸，不會成癮，你吸多了還是會成癮。「D024」

（六）使用毒品種類

在少年常施用毒品上可以發現以新興毒品為主，幾乎都是俱樂部用藥，值得注意的是沒有一級毒品，並分佈於二、三、四級毒品之間。研究者發現目前少年最常用的還是K他命為大宗，佔八成以上。值得注意的是，受訪者提到新興三級毒品「喵喵」有可能成為下一個新興毒品的主流。因為喵喵屬興奮劑，不同於K他命是中樞神經抑制劑，施用後會有暈眩的感覺。研究者認為興奮劑更適合於歡樂氣氛的派對上，在刑責相同之下，隱蔽性高的喵喵成為下一個新興毒品的主流之可能是具可預測的，甚至可能取代K他命的地位。

A:青少年最常使用的就是是三級K他，還有那個搖頭丸還有MDMA、一粒眠、神仙水，目前這個都是青少年他們比較會常施用的。「A019」

B:第三級的K他命。「B042」

B:那搖頭丸的話，二級的話，以二級來看的話，它是中樞神經的那個興奮劑，一個抑制劑一個興奮劑嘛這種東西，對不對？二級的話因為，以一個藥丸來講，就是所謂搖頭丸來講的話，甚至一粒沙、搖腳丸的這種來講，價格高一點，價格比較高一點。可是現在有新興的毒品出來，就是所謂的喵喵（毒品學名為甲基卡西同）。「B043」

可是以青少年來講啦喔，他們比較習慣或是最大宗的毒品還是K他命毒品為主。…約八成以上。「B073」

B:現在啊除了K他命是小朋友很容易接受之外，還有一種叫做叫做那個…隱蔽性很好的毒品就是所謂的喵喵。「B111」

C:K他命為最大宗拉…。「C013」

D:以二級毒品MDMA就是搖頭丸，安非他命最多，三級毒品次之，一級毒品是很少。「D016」

D:三級毒品除K他命外，以快樂水（神仙水）次之。「D016」

D:情境啊，我們那種我們那種汽車賓館裡面的，一定就是那種搖頭丸、K他命、還有笑氣，這三種是最好搭配的，就是毒品的模式，喔最近又加了神仙水。「D079」

（七）少年取得毒品價格

少年取得毒品的價格約300至500元不等，亦即少年施用毒品時，仍有經濟上的考量。甚至部分販賣毒品者為打入少年市場，而以分拆方式，將平常一包500元的K他命，直接裝入香煙中再以每支100、200元予以販售，藉以提高販毒利潤，擴展銷售管道。綜上所述，目前新興毒品的價格十分符合少年的經濟能力，驅使有意願施用毒品的少年，足夠具有經濟能力與機會施用。

B: 他命來講一公克大概五百塊。「B068」

B: K菸就是一支一百到兩百不等，大部分小朋友會這樣啦。那比較有錢的，甚至有些小朋友會集資，這樣買一支K菸可能會比較貴一點，我們乾脆集資一人出一百塊，喔我們去買，一克一小包，這樣磨出來的量大概足夠很多人吸，所以這樣的量大概都是五百到八百這中間。「B069」

B: 搖頭丸基本上都是五百起跳。「B070」

B: 神仙水…所以說他買了一瓶，假設三千塊他可以六個人喝，也就是一個人份就是五百塊。「B071」

B: 奶茶跟咖啡就是所謂的喵喵，就是所謂的喵喵，一包基本上大概都是五百塊左右。「B072」

C: 價格上，目前一公克K他命大概是在五百到一千塊。「C014」

D: 製造，K他命製造原料取得容易啊，比較便宜啊，普及化。一公克，一公克的K他命350到500之間啊，你安非他命是3500到5000啊，那價格有所偏差，價格高低有所不同。「D018」

（八）少年毒品的取得管道是同儕與陣頭

少年不只有意願、有能力就能輕易施用毒品，最重要的是管道取得。毒品不能公開販售，且需躲避警察的查緝，因此取得不易。研究者訪問的受訪者提及，少年是透過同儕、陣頭（參與團體）而取得毒品管道。因此為減少年接觸及施用毒品，其接觸的同儕、團體亦應成為防治重點。

A: 以共同吸食的少年喔，由他們轉介。「A021」

A: 就是本轄地區的某一個陣頭，他出陣頭到市區，期間就有其他地區陣頭的

一些青少年，當場就拿出K他命，送給他們吸食，就拿出K他命給予他們吸食。「A011」

C:那通常是、民俗藝陣通常來講的話就是說…恩…八家將之類的陣頭，少年比較容易去感染到毒品施用的情況。「C004」

C:那毒品的來源的話，當然毒品來源當然都是一些、大部分都是一些十八歲到二十歲左右的這些青年，已成年的青年，那毒品的來源的話大部分都是同學之間在轉。「C015」

D:像同儕之間，只要有一個吸藥，周邊的人全都會吸。「D006」

D:同儕啊，對啊，同儕引介購買啊。「D019」

(九) 少年學習施用毒品的方法管道

意願、能力、來源係構成少年施用毒品的前三大要素，惟部分少年需要學習施用毒品方法；部分學習門檻較高，諸如K菸要先學會如何吸菸、如何將K他命摻入香菸、使用劑量等等的技巧。於受訪者訪談發現，學習如何施用毒品的管道與少年毒品來源的重疊度十分相類，多一樣來自陣頭以及同儕。

A:就是本轄地區的某一個陣頭，他出陣頭到市區，期間就有其他地區陣頭的一些青少年，當場就拿出K他命，送給他們吸食，就拿出K他命給予他們吸食。「A011」

B:因為為什麼？價格太低、容易取得，而且它不用需要什麼特殊的吸食工具（便利性），只要有菸就可以了。「B040」

D:像同儕之間，只要有一個吸藥，周邊的人全都會吸。「D006」

D:你會一起把同學帶去吸的。「D063」

(十) 使用毒品術語

了解毒品的術語對於發現、查緝少年施用毒品有極大幫助，真正了解少年對話內容。然而術語因個人或團體約定成俗而成，惟毒品使用上仍有部分相通術語溝通。術語的目的，當然是不讓局外人了解對話內容而形成。

B:那鼻孔吸入的時候，他們在學生裡面有一個術語，看是要拉整條還是要啦高速公路的。「B052」

（十一）新興毒品的進化版

新興毒品為何會流行，除了便宜性、群聚性外，尚有高度的可塑性，並依使用者的需要，形成不同的變化。需要隱匿性者則變成奶茶包、咖啡包等樣式，害怕已往製造的樣式容易辨識的塑膠味，故已進化改成淡淡香味等款式。

B:嘿，喵喵它可以把它變成很多的東西，變成奶茶包、變成咖啡包，那還有一種叫液態喵喵，它變成把它變成神仙水，所謂的神仙水。「B044」

B:隱蔽性很好的毒品就是所謂的喵喵。就是它偽裝得很好，就是一般它查緝的時候，你看到的時候是咖啡包，甚至是奶茶包，而且它封口越做越漂亮。「B112」

B:對，所以說…這個以後啊喔!雖然他(指喵喵)還沒有那麼快去取代K他命，但是慢…慢慢慢的喔!...因為已經在青少年這輩同儕裡面已經在流傳。「B116」

D:它(指K他命)是鹽酸跟嗅水提煉而成，那是屬於那種燒焦的味道相當臭，啊現目前今年度查獲的K他命它有淡淡的香味，放放了香精進去，淡淡的香味。「D030」

D:還有你在經常吸食毒品的家裡面看到很多咖啡包你就要注意了，這咖啡包是不是搖頭丸。「D082」

（十二）三級毒品氾濫的原因

所有的受訪問者幾乎口徑一致認為，三級毒品比一、二級毒品氾濫成因係因刑責輕、利潤高，且製造容易以及不會成癮的錯誤認知等特點。對於施用毒品者而言，選擇三級毒品是因無刑事責任、並且遠低於一、二級毒品的價格，是故販賣者與施用者的態度趨向一致，而形成強烈的供應購買鍊之關係，加上所有受訪者均產生此等見解一致，由此勘見此為我國毒品防治一大缺口。如何防治應從刑事政策上研擬及衡平落實可能性。若以人是理性的選擇性犯罪而言，就上述三級毒品的特點，接觸毒品者選擇以三級毒品來販賣及施用之可能極高，這是值得注意事項，也是未來防治上應考量的重點。

B:是這樣，所以說第三級毒品是最氾濫。利潤高刑責又輕。「B044」

B:因為第三級毒品部分根本不用勒戒啊，你像成年犯來看的話，就罰錢啊。

少年犯他頂多頂多啦，少年法院在判的話，保護管束。你一定要有驗出二級才有所謂勒戒的這個動作啊，勒戒戒治這個動作，三級毒品沒有啊。

「B045」

B:K他命太容易了，你只要有一點化學經驗的人他就可以做了。就像用大象麻醉劑B:拿進去微波，不用兩個小時就可以做出來了。「B110」

C:K他命為最大宗拉，K他命通常...通常在無知的少年觀念裡面，被灌輸的觀念裡面，是施用K他命無罪，施用K他命它不成癮，通常他們會被灌輸這樣的觀念，所以他們比較，他們覺得，欸，抽根K菸用拉拉拉個K糖沒甚麼，沒有犯罪行為阿。「C013」

C:也以不會上癮來吸食K他命為號召。「D007」

D:一公克，一公克的K他命350到500之間啊，你安非他命是3500到5000啊，那價格有所偏差，價格高低有所不同。「D018」

D:你K他命遲早出來一公克本錢差不多約80到100塊，你再販售出來350，再賣給中盤，中盤或是小盤，再賺500，我淨賺150，你100塊買的話，我賣三百淨賺250，這是屬於暴利。「D038」

D:只有販賣、轉讓、製造、運輸才有刑責，其他的是行政罰，以三級毒品裁罰。第一次兩萬，最高額五萬，還是重複使用罰錢啊，沒錢就呆帳嘛，我就不繳怎麼樣。「D043」

D:所以現在青少年喔，我一直想怎麼把三級毒品提升為二級，刑責稍為比較重一點，對於這些青少年才有警惕。你經常的以少年事件法移送，一一再移送於事無補。送去責付，送去告誡，還是吸啊。「D042」

(十三) 少年參與團體的特性

參加陣頭的人大多有抽菸、喝酒、嚼檳榔等物質濫用行為，進而被販毒者有心介入該陣頭，進而成為販毒的媒介。另因學生少年的家庭管教功能不彰，導致學生少年有時間與機會參與陣頭，加上參與陣頭約有800至1000元收入，並且參與陣頭表演時，受人矚目形成少年自我感覺良好。是故有受訪者提出「錯誤優越

感」一詞。當然並非所有的陣頭都是不良團體，惟陣頭的帶領人、成員、屬性良莠不齊等因素卻是造成淪為販毒媒介的主因，部分受訪者提供陣頭應予分類的觀點，是可行的，並可依其分類進行行政或法律作為。惟若少年本身參與的團體是幫派，目前有諸多幫派涉及毒品販賣，該部分亦為需要被重視的區域。

A:因為陣頭他這個環境是比較複雜。「A009」

A:參與陣頭的一些青少年往往都會有一些不良習慣，譬如說像會有抽菸、喝酒、嚼檳榔的一些習慣，甚至他們也會比較逞兇鬥狠。「A010」

A:就是他們在這種陣頭的環境裡面，他們會比較想要彰顯他們自己勢力的一個心態。「A013」

A:相對的在陣頭或是一些民俗藝陣的環境裡面，往往會被一些有心人士或一些毒犯、藥頭，會將特定的這些人把他吸收作為他販毒的一個工具。「A014」

B:因為一般參加陣頭的成員拉喔，尤其是以一個小朋友來講的話，我剛剛我剛剛也講過，小朋友以單親的居多，如果說你很ok的學生，他哪有時間去參加，哪有時間去練這個？「B074」

B:吔！陣頭出去一天要一整天的耶。「B075」

B:一次出一個陣頭最少八百到一千，他們都可以拿到這些錢。「B076」

B:怎麼講你知道嗎？今天給你走陣頭，旁邊兩排民眾他是跟你注目的啊，跟你注目的啊，他被你叫作錯誤的優越感，他會覺得這樣很神氣。這叫錯誤的優越感。「B077」

C:陣頭...當然這必須要有分類拉，那也必須要看陣頭團體的內規拉，那通常我們一般的一般的民眾觀念覺得孩子他只要參加陣頭的話就會被冠上非行少年、偏差行為的青少年，那對於一些它比較正統的它的內規C:比較嚴謹的民俗陣頭的話，當然這個這種現象是會降低的。「C031」

那陣頭一般來講的話我們碰到陣頭比如說...呃八家將拉，官將首那這類的孩子他會...施用毒品的情況比較多拉。「C032」

D:陣頭會出陣，我們在現場有查獲青少年在那邊拉K。「D035」

D:對啊，現在陣頭或是一些八家將他是比較正派；啊有些是兄弟把持住，這

些比較容易出現毒品出現的情形。「D036」

D:本身幫派本身幫派有在販賣毒品。「D037」

(十四) 學生施用毒品的特性

學生相較於社會是一獨特的族群，且校園有與社會不同的文化。受訪者發現學生於在學中輟時，有充足時間接觸毒品，而販賣者為了引誘較沒零用錢的學生，則會以分拆毒品銷售的方式吸引學生接觸毒品。

B:因為學生沒有錢啊，所以他販賣者它會把一小包，因為K他命就是磨成粉末狀再加入香菸裡面，對不對沒有錯嘛？就是他會以一支K菸100塊到200塊的價格下去販售。「B011」

C:那輟學..一旦輟學逃家他當然他有可能施用毒品。「C033」

D:你會一起把同學帶去吸的。「D063」

(十五) 少年施用毒品進階成為社交行為

一旦從好奇晉階成社交行為，進入成癮的可能已大幅提高，更可怕的是毒品在少年族群擴散的速度將高度提昇，對於初施用毒品的罪惡感也將消失殆盡甚至合理化吸毒行為。

A:他們在心態上認為說我們就是到市區被人家招待吸食K菸，下一次換他們帶著K他命去招待他們。「A012」

B:啊今天我請你，換明天你請我。我這裡有，你跟我購買一下。明天你買一買你再請我這樣。「B036」

(十六) 施用毒品少年的外顯行為

施用毒品少年認為自我感覺已經長大，則將產生濫用物質、外表超齡、在校學習成績退步、表現不佳、精神萎靡等情形。值得注意的是少年有吸菸的行為會減少進入施用毒品K他命的門檻，因此對於吸菸的少年更加值得注意及觀察。少年如有高度的外顯行為，則應高度關注其是否成為下一個施用者。減低少年施用毒品的外顯行為是重要的，例如如何提高學生在校的成就感，可否提昇學生在校的意願，進而降低接觸毒品的可能性。

A:學生他有一些偏差行為，喔在校園有吸菸，或者是遇有違反校規的一些不

良紀錄，或者他有參加一些外面的幫派組織。「A008」

A:因為吸食毒品的人，往往他所外在所表現是跟他外在年齡是不符比例的，意思就是說你吸食毒品的青少年，他可能會有超年齡行為文化的一些表徵。「A026」

A:嘿，超年齡行為的一些表徵，然後如果他是在學學生，他的舉止態度以及他在校園所表現絕對是不好的「A027」

A:絕對不好嘿，他在學校的行為表徵以及他在學校的學習絕對是屬於在那個不好的那一群，然後他吸食毒品以及他的一些行為概況會比較明顯萎靡在校表現較差、行為萎靡，然後他的精神會比較不好，眼袋也會比較泛黃「A028」那K他命的吸食方式就是以香菸當作是一個媒介，將K他命的粉末參雜在香菸裡面，所以吸食K他命的人他一定會吸菸，所以說有吸菸的人他往往比較容易接受K他命，因為吸食已經變成他一個習慣，然後他將毒品放到香煙裡面，他認為說只是在這個吸菸的過程中多加了一些東西在這個香菸上面，所以他的吸食度也會比較高。「A030」

B:遲到早退一定無聊嘛，缺曠課也多啊，所以說學校無形中都應該可以立即發現啊。「B059」

B:所以說我們一般在偵辦小朋友的時候啊，他們都會認為說啊自己已經長大了。「B096」，

C:反正我們這一群都是學校覺得比較不OK的，較排斥的，比較不會被排擠，那他們通常都會聚集在一起，聚集在一起之後就吸菸拉，一起玩樂拉，那慢慢就會去染到了，有心人士就會運用這些青少年來幫忙、幫助運毒拉、販毒品拉，在這過程當中他就會讓他先施用毒品，所以青少年接觸毒品他是有他一個一個一個步驟一個連結。「C005」

C:大部分…大概…大部分的孩子他都是時輟時學拉中輟學生拉這一類的拉。「C017」

C:如果發現自己的孩子，有吸食毒品的行為，當然第一個就是菸嘛香菸嘛，有抽菸的話就比較容易感染到有施用K他命的狀況。「C019」

D:逃學逃家的施用率次數會比較多，吸食毒品的次數會比較多，這個驗尿率喔，陽性率差不多有80%比重。「D004」

D:學習情形喔？都是經常缺曠課。「D027」

D:精神會萎靡。「D028」

(十七) 少年自我保護

少年可以自行選擇是否施用毒品，據此，減少少年接觸毒品的機會是重要的。因此勸告少年不要與施用毒品的同儕往來亦顯重要，亦是少年自我保護的第一步。

A:就是希望就是說，盡量不與他們交往啦，就是不與他們交往，跟他們保持距離喔，以免遭受他們引誘施用毒品。「A066」

B:交友，還有他的生活作息時間。尤其交友是重點，人家說近朱者赤，近墨者黑。「B061」

D:盡量少接觸:一旦跟這些人交往，他就一次慫恿，兩次慫恿，三次慫恿，你們就抽起來了，欸不會，不會不會上癮，抽一下抽一下，一次不講，一次不做，兩次不做，第三次終於抽了，一旦身陷泥沼就完蛋，你會怎麼欸頭暈了不會怎麼樣，嘿，你就完了。「D075」

D:你就開始跟這些人交往，湊在一起，有這種同學就是要，你知道同學先有吸用，你就是要對學校老師反應。「D076」

D:一定要反應，會比較好，而且我們會跟這些學生講，少跟他們接觸，免得喔，一旦跟他們接觸阿，沒有幾個人受得了誘惑的拉。「D077」

(十八) 少年施用毒品後所衍生犯罪行為及其影響

施用毒品後常會發生因為金錢上的需求，而進階成為販賣者、或因毒品的作用成為性侵犯或成為被害人。諸如少女因毒品集體性施用的特性，從「傳播妹」而衍生出「陪搖妹」的行業，甚或進而從事性交易。施用毒品嚴重者，將產生精神異常的情事並影響身體健康，施用毒品後造成的後續影響不得不謹慎重視。

A:他是透過外面的藥頭吸收，在學校將毒品轉賣給校內的學生「A002」

A:那利誘的方式是他每賣出一顆毒品，他可以從中抽取50至100塊的利潤。「A006」

B:一直影響，一直擴大，因為再犯率太高嘛!幾乎達到百分之百的再犯率，啊這些人再擴大，他如果還再犯率有繼續施用的話，他會變成所謂的小小蜜蜂啊。「B107」

B:興奮，就是興奮劑才嚴重啊，會有某些程度上的慾望存在啊，會不會容易再造成其他的案件出現出來，因為以前嘉義市就曾經發生過一個小女生在KTV裡面被男子輪姦就是這樣。「B113」

C:遞增的狀況，那…遞增的狀況大部分，你看像兒少性教育的在講的話，現在是時下蠻流行轟趴，陪搖妹，除了性交易的行為以外，還有陪搖、陪趴啦，那這個都是比較新新新生的犯罪的一種、一種行為。「C011」

C:陪搖，是時下青少年跟比較年輕的一種玩法，在汽車旅館拉，直接就叫出場，那叫出場當然他們會有會有一個犯罪行為，就是陪搖，當然不只是陪搖，那陪搖就陪搖之後當然會有性交易的行為，因為施用毒品之後總是神智比較不清。「C012」

D:啊這女孩子有提供安非他命給他女兒吸用拉，經他發現以後，就把女兒關在家裡面，而後面他女兒就是沒有吸以後啊就在家裡發瘋。「D001」

D:當我們採尿的時候喔，他的尿液喔放的是血尿，而且尿液上面佈滿血絲，這個吸食K他命的情形相當嚴重，導致他尿液尿液那個膀胱的越來越薄，就是尿不出來。喔總共那天採尿花了五個小時才順利採完，這是長期吸K他命長期造成膀胱無力而且還會嚴重影響尿道。「D002」

D:哪個吸食毒品有好下場過。「D041」

伍、結論與建議

最後從本研究訪談結論再依現行毒品防治策略³⁴：拒毒、緝毒、戒毒以防毒四大策略提出以下具體之建議：

一、拒毒

面對大專院校校園高度的毒品黑數，在尊重校園自治的前提下應由教育部提供大專院校針對可能施用毒品的數個校園、校外地點、或可能施用毒品學生相關情資定期與警方交換最新現況。

二、緝毒

青少年較易接觸、進入的聲色場所，諸如網咖、夜店、KTV，出入份子複雜，毒品查緝較不易，過12點規定時間應加強查緝逗留在外之青少年，關切其逗留在外原因，密切注意是否隨身攜帶吸毒器具或不明粉末在身，嚴格取締戒斷，並追尋毒品來源，予以阻斷贓害青少年身心健康的禍源。

三、戒毒

（一）讓施用三、四級毒品的成年人、少年進入戒毒體制。

研究者建議對於遭查獲三次以上施用三、四級毒品，顯已成癮者，若無國家強制介入，恐難戒除，故應比照一、二級毒品方式進入「觀察勒戒」、「戒治」等階段。協助施用三、四級毒品的成年人、少年戒除毒品。

（二）對施用毒品少年應即時安置為原則

應比照兒少性交易防制條例之安置保護措施為例，安置少年進入短期保護場所，施以教化課程，則有助於即時隔離該不良環境，讓少年有時間及空間檢討自身行為。杜絕其在不良環境的同時，少年學生亦可能因強烈感受到外在環境約束力變強，轉而改變對毒品的施用；對於有心施用但尚未施用的少年亦能產生嚇阻

³⁴ 毒品危害防制條例施行細則第二條：「防制毒品危害，由行政院統合各相關機關，辦理緝毒、防毒、拒毒及戒毒工作。」

效果。

研究者也試擬該法中面對「少年有施用毒品之虞」、「少年施用毒品」時少年法院之作為如列：由學校、社工、警方、法院多方評估提出對於少年是否應即時安置的必要性，後由法官裁判結果。使該少年經由審慎評估後於必須的情況下，即時遠離可能涉及的毒品環境。法院應對於立即查獲之少年實施施用毒品的評估。

關於少年的評估事項為「家庭管教功能健全與否」、「有無繼續施用毒品之虞」、「學習功能是否正常」、「是否成癮」、「是否悔悟」，並分由社工單位、警察單位、學校、醫療單位、法院少年調查官分工落實評估。依據該綜合評估結果，由少年法院（庭）做出不同六種不同處分「責付」、「命家長尋找、提供親屬間最佳保護場所」、「緊急安置」、「收容」、「觀察勒戒」、「戒治」等由輕到重不同處分。對於違法事證明確，則應為「緊急安置」之保護。上述之六種處分原則，望收達到立即杜絕之效。

四、防毒

（一）強化家庭責任並強化家庭覺查功能以及加強驗尿篩選

前述訪談結果指出，在防治少年施用毒品的工作中發現，高風險家庭的少年亦有高施用毒品的風險。對於此類家庭應即時宣導，由社工單位及學校強化與家長溝通、處理與因應使用毒品後續產生之情況。而少年的父母是可能最快第一時間察覺少年異狀，為避免少年吸毒或有吸毒之可能，亦基於保護少年免於受到刑事程序記錄而由警方進行尿液篩檢；甚或因懷疑自己小孩吸食毒品的疑慮而影響親子關係的緊張，建議前往衛生機關領取簡易試劑從快篩著手檢測，由父母在家督促小孩直接在家中進行，避免少年心存僥倖，亦減少上述可能發生之負面影響，以及親子間情感。

（二）以行政手段約束提供少年施用毒品場所或聚集之團體

於各縣、市政府舉行之治安會報中對於少年經常聚集場所先行分類「一般場所」、「風險場所」、「高風險場所」。對於提供少年施用毒品的高風險場所，例如KTV、旅館、PUB等地點，以行政手段加強查察；對於經查獲二次以上

之場所列為「高風險場所」，以密集臨檢、安全檢查、消防檢查等行政手段，強化負責人配合主動通報少年是否聚集於內施用毒品。必要時以縣市政府強制行政處分予以斷水、斷電、勒令停止營業；對於少年經常聚集之單純場所，如泡沫紅茶店、網咖等有少年聚集施用毒品之虞時，改列為「風險場所」，以臨檢加強查察，必要時改列為「高風險場所」。

另外少年經常聚集之團體例如陣頭或其他人民團體，可比照前述場所分成三類「一般團體」、「風險團體」、「高風險團體」。以公布該團體等級、停止政府直接補助、僱用該團體之單位不補助、命令解散等方式，要求該團體負責人約束團員行為。陣頭成員良莠不齊，許多偏差行為少年摻雜其中。研究得知大多數涉嫌施用毒品少年有參加陣頭的經驗，甚至本身就是經由陣頭人員取得毒品，嚴重的是，少部份的陣頭負責人以毒品提供給少年來抵少年出陣頭之費用，是故對於陣頭的管理甚或約束，在防治少年施用毒品亦顯為重要。

（三）提昇成年人三、四級毒品的處罰

研究者建議原施用三、四級毒品函送裁處各縣、市警察局罰款二萬元的規定，改由提升至違反社會秩序維護法第六十六條第一款「有左列各款行為之一者，處三日以下拘留或新臺幣一萬八千元以下罰鍰：一、吸食或施打煙毒或麻醉藥品以外之迷幻物品者。」之規定，該法本文應修正為「持有或施用三、四級毒品者」而裁予拘留或罰鍰處分。

（四）訂定少年毒品防治、保護專門條例

以「被害人」的方式對該少年進行立即保護，杜絕同儕煽惑之可能，並針對少年可能施用毒品的原因進行評估，宜由法院以個案方式為其量身訂定保護方式。

（五）重視強化青少年自信心

經訪談結果認為，無經驗的少年第一次接觸吸食毒品，目的僅係為在同儕團體間展現男子氣概，一展威風。是故，政府及相關校方輔導單位在教育宣導方面，課程教育應著重建立青少年自信心出發，使其遠離涉及吸食毒品之不良同儕團體，降低受誘機會。

參考書目

- 100 年少年兒童犯罪概況及其分析(2012)。法務部。
- 102 年反毒報告書(2013)。教育部、外交部、法務部、行政院衛生署。
- Michel Quinn Pattion(2008)。《質性研究與評鑑(上)》。吳芝儀、李奉儒譯。
臺北:濤石文化。
- 李志恆(1995)。赴韓國參加「亞太地區藥物濫用研討會」報告，行政院及所屬各機關出國報告。
- 簡春安、鄒平儀(2004)。《社會工作研究法》。臺北:巨流。
- 黃源協、吳來信、張英陣、王雲東(2009)。《社會工作研究方法》。臺北:國立空中大學。
- 周碧瑟(1997,05)。〈臺灣地區在校青少年藥物濫用盛行率與危險因子之探討〉。
學生輔導，50，頁 34-41。
- 黃徵男(2005)。新興毒品與青少年藥物濫用，行政院研究發展考核委員會委託研究報告。
- 毒品防制政策整體規劃報告(2008)。行政院研究發展考核委員會。
- 楊士隆、吳志揚、李宗憲、林秣楨、陳竹君、李育政、程國峰、蕭佳心(2009)。
青少年藥物濫用防制策略評析，行政院衛生署藥物濫用防治研討會，行政院研究發展考核委員會。
- 楊士隆(2012)。《校園犯罪與安全維護》。臺北:五南圖書。
- 藥物濫用暨檢驗案件資料 101 年報分析(2013)。行政院衛生署。
- 總統府(2011)。「100 年全國反毒會議」新聞稿，2013.08.12 取自：
<http://www.president.gov.tw/Default.aspx?tabid=131&itemid=24513>
- 趙麗雲(2011)。要讀書不要毒輸。國家政策研究基金會國政評論，2013.08.06 取自：
<http://www.npf.org.tw/post/1/9420>。

劉文珍(2013)。毒品入侵校園系列報導-打開潘朵拉的盒子。國立教育廣播電台新聞稿。2013.08.16 取自：

<http://tw.news.yahoo.com/%E6%AF%92%E5%93%81%E5%85%A5%E4%BE%B5%E6%A0%A1%E5%9C%92%E7%B3%BB%E5%88%97%E5%A0%B1%E5%B0%8E-%E6%89%93%E9%96%8B%E6%BD%98%E6%9C%B5%E6%8B%89%E7%9A%84%E7%9B%92%E5%AD%90-093616261.html>。

衛生署食品藥物管理局，參考網址：<http://www.fda.gov.tw>（最後瀏覽日：2013年8月6日）

政府出版品及食品藥物消費者知識服務資訊網，參考網址：<http://consumer.fda.gov.tw/Pages/List.aspx?nodeID=310>(最後瀏覽日：2013年8月16日)

衛生署食品藥物管理局，參考網址：<http://www.fda.gov.tw>（最後瀏覽日：2013年8月16日）

曾慧青，校園毒品問題分析，國家政策研究基金會國政評論，參考網址：<http://www.npf.org.tw/post/3/7556>，（最後瀏覽日：102年8月1日）

Bernd-Dieter Meier, Strafrechtliche Sanktionen, 3. Aufl. Springer-Verlag Berlin.

Bock, Kriminologie, 2.Aufl., 2000.

Bundesministerium der Justiz(Hrsg.), 2008 Periodischer Sicherheitsbericht (PSB)

Göppinger, Kriminologie, 6. Aufl., C.H. Beck München 2008, § 27 Rn. 1.

Göppinger/Bock/Böhn, Kriminologie, 5.Aufl., 1997.

Rita Haverkamp, Elektronisch überwachter hausarrestvollzug. Ein Zukunftsmodell für den Anstaltsvollzug? Freiburg: MPI 2002, 621 S.

Weber, BtMG, 1999, §1, Rn.22ff ; Körner, Betäubungsmittel, 5.Aufl., 2001, §29, Rn.1112ff.

