

同儕依附對知覺到的同儕支持與憂鬱情緒之影響

吳中勤

摘要

同儕是青少年重要的社會支持來源與依附對象，青少年的情緒問題也多與同儕關係有關，其中隱而不顯的憂鬱情緒尤其堪慮，有鑑於此，本研究之目的在於探討青少年知覺到的同儕支持與同儕依附對憂鬱情緒的影響。本研究以「台灣青少年成長研究」資料庫中，第一波台北縣市都會區之國中一年級 2059 位學生為研究對象，採用結構方程模式檢證同儕依附對知覺到的同儕支持與憂鬱情緒之影響關係的中介歷程。研究結果發現：(1) 理論模式適合用來解釋國中一年級學生知覺到的社會支持對憂鬱情緒的影響；(2) 同儕支持有助於減低憂鬱情緒；(3) 愈依附於同儕的國中學生愈可能出現憂鬱情緒；(4) 同儕依附在同儕支持對憂鬱情緒的影響關係中，扮演了抑制的角色。根據本研究結果，於文末提出相應之建議，供未來研究與輔導實務之參考。

關鍵字：同儕依附、同儕支持、憂鬱情緒

The effect of peer attachment on the relationship between perceived peer support and depression

Chung Chin, Wu

Abstract

Peers are important support sources and attached objects for adolescents. Most of the emotional problems are also related to peers relationships. In particular, the implicit depression is regarded as serious problem. The present study derived the data from the first wave in the panel survey: "Taiwan Youth Project", containing 2059 seventh grader students resided in Taipei city and Taipei county. The structural equation modeling is introduced to examine the psychological process of the effect of peer attachment on the relationship between peer support and depression. The results showed: (1) the model is appropriate for interpreting the effect of perceived social support on depression for seventh grader students. (2) peer support is beneficial for relieving depression. (3) the more the students attach to peers the more likely the depression would appear. (4) peer attachment is the suppressor of the relationship between perceived social support and depression. Suggestions are proposed for future researches and counseling practices on the basis of present results at the end of this study.

Keywords: peer attachment, perceived peer support, depression

壹、前言

青少年的偏差行為包含外向性與內向性行為問題，外向性行為問題是指個人的行為違反法律或社會文化的規範；內向性行為問題則是指個人情緒受到內外事件影響所產生的行為反應(郭芳君、潭子文、董旭英，2011)。在部分研究中，將內向性情緒問題與外顯偏差行為合併為偏差行為進行探究，忽略兩者間除了理論概念上的不同外，實徵研究也發現其間的區別效度，故應分開討論之(吳齊殷、李文傑，2003)。在內化情緒問題中，憂鬱情緒受到較多的矚目，研究亦指出憂鬱情緒會影響個人外顯偏差行為的產生(Ferdinand, Stijnen, Verhulst, & Van der Reijden, 1999; Garnefski & Diekstra, 1997; Overbeek, Vollebergh, Meeus, Engels, & Luijpers, 2001)，吳齊殷與李文傑(2003)針對台北市 1434 位國一到國三學生為研究對象，研究更是發現有憂鬱傾向的國中學生高達九成，顯示出內隱憂鬱情緒的重要性，有進一步探究之必要。

Cullen (1994)提出社會支持理論強調青少年能夠透過社會支持建立與他人的依附關係，不僅有助於減少心理壓力與情緒問題，也是維繫青少年不至於產生偏差行為的重要力量。實徵研究發現，青少年知覺到的社會支持(Vaughan, Foshee, & Ennett, 2010)及其與家庭(鄭文峰，2011)和同儕的依附關係(潭子文，2011)都對偏差行為有直接的影響。當青少年知覺到的社會支持，及其與家庭(Nishikawa, Sundbom, & Hagglof, 2010)或同儕的依附關係愈緊密(Le, Monfared, & Stockdale, 2005)，當外在環境壓力出現時，透過正向情感聯繫，可以有效避免青少年憂鬱(王櫻芬，2012; Ge, Natsuaki, Neiderhiser, & Reiss, 2009)與自殺意圖(Pisani et al., 2013)等內化心理問題。因此，青少年知覺到的社會支持與同儕依附皆會影響憂鬱情緒的出現(Zaghdoudi, El Moubarkim, Halayem, Ben Bechir, & Labbane, 2009)。

董旭英(2009)的研究發現情感支持與社會依附的高度相關，而知覺到同儕所提供的社會支持會對個人同儕依附產生直接的影響(Green, Furrer, & McAllister, 2011)，因此，青少年知覺到的社會支持會影響與他人的依附關係(潭子文、張楓明，2013)，例如：當個人知覺到的社會支持愈多，則個人愈有可能會對提供社會支持的對象產生情感上的依附。由此可知，知覺到的社會支持對憂鬱情緒的影響關係，可能會透過同儕依附的中介歷程對憂鬱情緒產生間接的影響。

由於對國中階段的青少年來說，依附關係已逐漸轉向同儕(劉梅真、黃鈺婷、張明宜、吳齊殷，2006)，同儕支持與同儕依附對國中學生的重要性逐漸增加，並考量憂鬱情緒的內隱特徵與嚴重性對青少年身心發展具有重要的影響，有進一步探討的必要。此外，實徵研究發現，青少年知覺到的社會支持與社會依附會影響偏差行為(董旭英，2009)，但兩者對憂鬱情緒的影響關係卻較少研究加以討論。據此，本研究之主要目的在於探討同儕依附對知覺到同儕的社會支持與憂鬱情緒關係的心理中介歷程。

貳、文獻探討

一、知覺到的社會支持對情緒問題的影響

Cullen (1994)提出社會支持理論，主張社會支持機制對於青少年生活中的壓力事件具有緩衝的效果，有助於個人親社會行為的發展，也是社會控制的先決條件。Colvin、Cullen 與 Ven (2002)進一步提出差異的社會支持與壓迫理論(theory of differential social support and coercion)來解釋偏差行為，該理論主張壓迫與支持因素分別是導致偏差行為與防止偏差行為發生的推力與拉力，兩者具有負向的關係，而這個關係會被社會依附此一心理歷程所中介。當生活中出現壓力時，個人會產生焦慮或緊張等負面情緒，若個人無法以正當方式解決，便會以偏差行為來加以因應(Agnew, 1992)；透過同儕所提供的社會支持，能夠增強個人的社會依附，有助於減少生活壓力(Colvin et al., 2002)，減少個人負向情緒反應及偏差行為的產生(董旭英，2009)。

社會支持是個人的基本心理需求(Deci & Ryan, 2000)，同儕所給予的社會支持有助於增進青少年的心理健康。情緒問題被認為是內向性偏差行為(潭子文、范書菁，2010)，當青少年知覺到的同儕支持愈多，會產生愈大的內在約束力，使個人在從事偏差行為前會思考行為結果是否為他人所認可或合乎社會價值觀，有助於減少其偏差行為的產生(劉梅真等人，2006)；反之，當個人缺乏社會支持的來源，便容易出現偏差行為(蔣東霖，2003)，據此，社會支持有助於減少內向性偏差行為的出現。社會支持可分成情感支持、物質支持(董旭英，2009)，而對青少年來說，與同儕間的關係是其重要的情感性支持來源，能有助於減輕個人的情緒困擾(Cantor, 1979; Cobb, 1976; Colvin et al., 2002; Gottlieb, 1985; House, 1981; Turner, 1983)。

研究發現，青少年知覺到的社會支持(Vaughan et al., 2010)、環境壓力或情感聯繫(Meadows, 2007)對偏差行為具有相當的影響。當個人知覺到同儕所提供的社會支持愈少，個人愈容易出現憂鬱情緒的徵狀(Millings, Buck, Montgomery, Spears, & Stallard, 2012; Nilsen, Karevold, Roysamb, Gustayson, & Mathiesen, 2013)，社會支持的多寡更可能對憂鬱有長期的影響效果(Uebelacker et al., 2013)，而透過正向的社會支持，則可以有效避免青少年憂鬱(Ge et al., 2009)與自殺意圖(Pisani et al., 2013)等問題。據此，青少年知覺到的社會支持除了與偏差行為的出現有關之外，對青少年的情緒問題更是有其重要的影響(林清江，1994)。

二、依附關係對情緒問題的影響

個人與他人的依附關係是促使人們遵守社會規範而不犯罪的重要因素之一(Hirschi, 1969)。根據社會控制理論的觀點，人們會在與他人互動的社會化歷程中，將外在環境中的社會規範加以內化，例如：內化社會上對好的或不好的行為所賦予的價值判斷，形成個人對偏差行為的看法，產生一股內化的道德約束力。當個人不受外在法律或社會規範的控制時，便會產生犯罪或偏差行為；相反的，當個人參與愈多團體活動，所獲得的社會支持愈多，與社會聯繫愈強，愈有助於控制其衝動或慾望，使個人順從社會規範，偏差行為愈不容易產生，因此，個人是否會從事偏差行為，端視個人與社會連結的程度與依附關係的強弱而定(Akers & Sellers, 2008)。

依附是指個人與他人間親密的聯繫、尊重與認同。青少年與家人、學校或同儕等重要他人的依附關係愈強，對他們的期許與看法愈在乎，愈能將社會規範內化，使個人不至於產生偏差行為(Wadsworth, 2000)；反之，若個人對重要他人的依附關係愈弱，則表示認同度愈低，社會規範或社會關係的重要性便不會內化為個人的價值觀(侯崇文, 2001)。由此可知，依附包含了對依附對象期望的敏感(他人對個人的期望為何)，以及對行為結果的認知評估(行為結果是否會破壞與依附對象的情感聯繫)，當青少年了解到家長、教師或同儕對他的期待，有助於社會規範與價值的內化，當個人面對行為的衝動，會進一步考量行為後所需付出的代價，當這個風險大到會危害個人與依附對象的情感聯繫時，偏差行為就會被抑制(許春金, 2003)。因此，當青少年與他人的依附關係愈強，有助於產生內化的規範效果，減少情緒與偏差行為的發生。

與他人之間的依附關係涉及了對他人的信任、與他人間的溝通以及人際間的疏離感(Anderson, Holmes, & Ostresh, 1999; Gullone & Robinson, 2005)，而依附關係的建立對青少年的心理健康有著重要的影響。能與他人建立正向依附關係的青少年，對情緒問題會有較佳的因應能力(歐陽儀、吳麗娟、林世華, 2006)，使個人較能積極的面對生活中的挑戰，因此有較好的適應與心理健康。相關研究指出，與他人建立正向依附關係的青少年較少憂鬱情緒(Millings et al., 2012; Sund & Wichstrom, 2002)；反之，與他人依附關係較弱的青少年則較可能會出現心理或行為上的問題 (Cooper, Albino, Orcutt, & Williams, 2004)。

青少年對家庭(鄭文峰, 2011)與同儕的依附(譚子文, 2011)直接影響其偏差行為的發生，青少年與家庭(Nishikawa et al., 2010)或同儕的依附關係愈緊密(Le et al., 2005)，愈不容易出現偏差行為(劉梅真等人, 2006)。在國中階段，學生的依附關係已逐漸從家庭轉向學校同儕，個人對同儕的依附更甚於家庭(陳淑貞、翁毓秀, 2005)，綜上可知，國中青少年與同儕較弱的依附關係不僅對外顯偏差行為有所影響，也會影響個人憂鬱情緒的產生(陳金定, 2008; Armsden,

McCauley, Greenberg, Burke, & Mitchell, 1990), 甚至具有長期的負向影響效果 (Allen, Porter, McFarland, McElhaney, & Marsh, 2007)。

三、知覺到的社會支持對依附的影響

根據 Bandura 的三元互動論，個人行為是環境與個人互動形塑的，個人對環境訊息的知覺在無形中形塑了個人的態度、信念、價值觀與行為。客觀的社會環境扮演了影響個人身心發展的重要角色，然而，個人會經由個人主觀的認知詮釋，賦予客觀環境不同的意義，進而影響個人的情緒與行為反應。

從差異的社會支持與壓迫理論與社會控制理論的觀點來看，當青少年知覺到愈多社會支持、愈依附於同儕，表示同儕對個人而言具有相當的重要性與情感的連結，愈不可能出現偏差行為(Niyonsenga et al., 2012)。同樣的，當青少年不認為同儕對其個人具有重要性，社會支持的效果便可能顯得薄弱，對同儕也較不具感情上的依附，如此一來，同儕支持與同儕間的依附關係便無法有效約束個人，當個人面對環境壓力時，較可能出現情緒上的問題；反之，當同儕對個人具有相當的重要性，個人較容易知覺到較多同儕所提供的社會支持（許春金、羅玉珠，2011），有助於增進個人對同儕的正向依附關係。

當學校情境中傳遞出較高的同儕支持氛圍，有助於個人抱持較高的社會關係目標，使個人更重視與他人間的社會關係(King & Watkins, 2011)。當個人知覺到較多同儕的社會支持，與同儕的依附關係也可能愈密切，因而使個人表現出較多的親社會行為(Wentzel, 1994)。相關研究發現情感支持對社會依附的高度相關(董旭英，2009)，而知覺到同儕所提供的社會支持也會對個人同儕依附產生直接的影響(Green, Furrer, & McAllister, 2011)。

綜合上述之理論觀點及實徵研究證據可發現，青少年知覺到的同儕支持以及同儕依附皆是影響憂鬱情緒的因素，但知覺到的同儕支持是屬於個人對於社會環境的主觀知覺，而與他人間的依附關係則是涉及依附對象在個人心中的價值與重要性，因此，個人知覺到的同儕支持與同儕依附除了對憂鬱情緒有直接影響之外，知覺到的同儕支持也會透過同儕依附的內在心理歷程對憂鬱情緒產生影響。整體而言，從文獻探討的結果可推論三個可能的影響關係：(1) 知覺到的同儕支持對憂鬱情緒具有直接影響；(2) 同儕依附對憂鬱情緒具有直接影響；(3) 知覺到的同儕支持對同儕依附的直接影響。然而，從這三個直接關係進一步推論，可發現存在著 (4) 知覺到的同儕支持透過同儕依附對憂鬱情緒的間接影響關係。

參、研究方法

一、研究對象

本研究以伊慶春教授主持之青少年成長歷程研究 (Taiwan Youth Project) 資料庫中第一階段第一波國中一年級學生為研究對象。該研究之主要目的在於探究台灣青少年在不同成長階段的生活經驗，並著重於檢視人際互動、友誼網絡、親子或師生關係的改變、城鄉背景、社會階層、性別規範以及環境資源等結構性因素的影響。該研究共分成兩個階段，第一階段始於 2000 年並持續追蹤研究對象到 2009 年，共歷時十年，研究對象採多階層叢集抽樣，以縣、市作為第一分層，鄉、鎮、市、區發展的先後順序作為第二分層，分層後，再以學校與班級進行叢集抽樣，選取 2000 年就讀台北縣市與宜蘭市國中的一年級與三年級學生。本研究針對原台北縣市都會區共 2097 位學生作為研究對象，在刪除遺漏值後，以 2059 位進行資料分析。

二、研究工具

(一) 知覺到的同儕支持

本研究對於知覺到同儕支持的測量著重於情感支持面向，據此，本研究選擇 3 個題項來測量青少年知覺到的同儕支持，分別為：(1) 當我需要他們的時候，我的同學們總是會適時伸出援手；(2) 我們班的同學相親相愛，猶如一家人；(3) 與其他班級比較，我們班的同學彼此之間，最互相信賴。三題皆採李克特式四點量尺計分，得分愈高表示知覺到的同儕支持程度愈高。經探索性因素分析結果顯示，KMO 值為.69，Bartlett 球形檢定顯著性為.00，達.05 顯著水準，表示量表題項有共同因素存在，適合進行因素分析，最後萃取出一個因素，總解釋變異量為 67.31%。

(二) 同儕依附

同儕依附題項內容的選擇，主要是參考 Armsden 與 Greenberg (1987) 所編製之父母與同儕依附量表 (The Inventory of Parent and Peer Attachment, IPPA) 以及 Gullone 與 Robinson (2005) 針對 IPPA 所進行之量表修正。本研究選擇 3 個題項測量青少年的同儕依附，3 個題項分別代表信任、溝通與疏離，題項描述分別如下：(1) 我喜歡跟朋友分享一些事情；(2) 我喜歡跟我的朋友有很親密的情感；(3) 我寧願與朋友一起做事，而不喜歡一個人去做。3 題皆採李克特式四點量尺計分，得分愈高表示同儕依附程度愈高。經探索性因素分析結果顯示，KMO 值為.64，Bartlett 球形檢定顯著性為.00，達.05 顯著水準，表示量表題項有共同因素存在，適合進行因素分析，最後萃取出一個因素，累積總解釋變異量為 58.18%。

(三) 憂鬱情緒

本研究參考貝克憂鬱量表進行負向情緒題項的選取，以 4 個題項測量青少年憂鬱情緒，分別為鬱卒、失眠不易入睡、睡眠不安穩或一直醒來、不想活了；題項皆採李克特式五點計分，分數愈高表示憂鬱情緒愈高。以 SPSS 探索性因素分析結果顯示，KMO 值為.66，Bartlett 球形檢定顯著性為.00，達.05 顯著水準，表示量表題項有共同因素存在，適合進行因素分析，最後萃取出一個因素，累積總解釋變異量為 50.52%。

三、統計分析

本研究以 SPSS 進行資料預檢及基本分析，並以 AMOS 進行結構方程模式分析，在進行結構方程模式分析前，先進行模式的設定、辨識及違犯估計等程序，以確保模式估計的正確性，茲將相關步驟說明如下。

(一) 模式設定與辨識

為了解知覺到的同儕支持對憂鬱情緒的影響是否會透過同儕依附的中介，提出本研究所欲探討之模式架構，如圖 1，從上述文獻探討及論述中，可推導出此三個變項間具有相當程度的因果關係，因此在圖 1 模式設定中，採遞迴因果模式 (recursive casual model) 設定，以檢視本研究所提出之理論架構。在圖 1 中，知覺到的同儕支持與同儕依附各以 3 個觀察變項進行量測，而憂鬱情緒則是以 4 個觀察變項量測之。在模式設定完後，再進行模式之辨識，以確保模式中參數可被估計，其中模式的可辨識性必須符合二個原則，第一、每一個潛在變項都至少要有 3 個測量指標；第二、共變數與待估計參數相減所得的自由度不得為負，亦即共變數各數大於待估計之參數(Bollen, 1989)。由於在本研究所建構的模式中，每個潛在變項皆有 3 個以上的觀察變項，並且共變數為 55 個，待估計之參數為 23 個，共變數之個數大於待估計之參數，符合模式可辨識的標準。

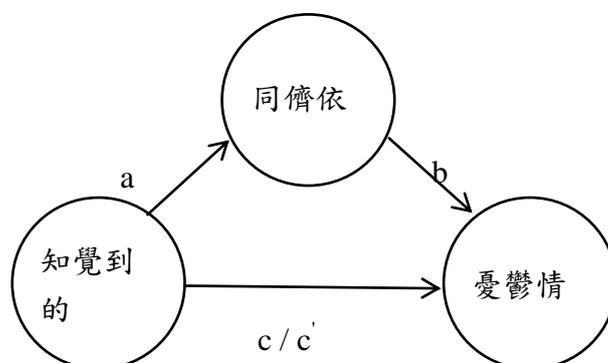


圖 1 知覺到的同儕支持、同儕依附與憂鬱情緒之結構模式圖(省略測量模式)

(二) 模式參數估計與適配度評估

本研究採用最大概似 (maximum likelihood, ML) 估計法進行模式參數的估計。在考驗整體模式適配度之前，應先檢視模式參數是否有違犯估計之情形，若模式檢核結果沒有違犯估計的話，則可進行整體模式適配度的檢定；關於這方面可從以下三項基本適配標準來著手：(1) 不能有負的誤差變異；(2) 估計參數之間的相關係數的絕對值不能太接近 1；(3) 不能有太大的標準誤。當符合上述標準時，方可進行檢驗整體模式適配度及模式內在結構適配度(Bagozzi & Yi, 1988; Hair, Black, Babin, Anderson, & Tatham, 2006)。本研究模式的誤差變異介於.29~.73，參數間的相關係數之絕對值介於.08~.73，而標準誤介於.02~.08，顯示本研究模式可進行整體模式適配度的考驗。

整體模式的品質可根據絕對適配度指標、增值適配度指標與絕對適配度指標來進行評估。絕對適配度的 χ^2 愈小愈好， p 值至少大於.05 顯著水準，表示模式具有理想的適配度，但 χ^2 非常容易受到大樣本的影響，因此，可輔以不同指標來評估模式與觀察資料的適配度 (邱皓政, 2011)；*RMSEA* 值.05 以下為優良(Hu & Bentler, 1999)，.08 以內為可接受之範圍(Jöreskog & Sörbom, 1993)；*GFI* 值應大於.90。

增值適配度之目的在於用一個比較嚴格的或是巢套的基線模式來和理論模式進行比較，以測量其適配改進比率的程度 (邱皓政, 2011)，是指一個模式可以解釋觀察資料的共變數百分比，其值愈接近 1，則表示適配度愈佳，增值適配度指標中，*NFI*、*TLI* 與 *CFI* 值應大於.90；Hu 與 Bentler (1999)也建議採用 *SRMR* (standardized root mean square residual) 作為反映模式整體殘差的指標，當數值低於.08，表示模式適配度佳。

絕對適配度考驗之目的在於檢驗模型可以預測觀察資料的共變數矩陣或相關矩陣的程度，也就是說評鑑一個事前的模式能夠再製樣本資料的程度(邱皓政, 2011)。絕對適配度指標用於評估理論模式的精簡程度，包含 *PNFI* (精簡規範適配指標，parsimonious normed fit index) 與 *PGFI* (精簡良性適配指標，parsimonious goodness of fit index) 兩大指標，大於.50 以上為模型的理想標準(Hu & Bentler, 1999; Kaplan, 2009)。

(三) 影響效果之分析

本研究目的在於釐清預測變項與效標變項兩者間關係背後的潛在歷程 (MacKinnon, 2008)，也就是探討知覺到的社會支持與憂鬱情緒間的關係是否是因為受到同儕依附此一潛在心理歷程的影響，因此，本研究進行總效果、直接與間接效果分析進一步探究之。本研究分析的先決要件是預測變項必須對效標變項有顯著的總效果存在(Rucker, Preacher, Tormala, & Petty, 2011)，整體分析架構是採

用 Baron 與 Kenny (1986)建議的四個步驟:

1. 預測變項對效標變項需具有顯著的直接影響效果(圖 1 中的 c 達顯著)。
2. 預測變項對中介變項要有顯著的直接影響(圖 1 中的 a 達顯著)。
3. 在控制了預測變項影響後，中介變項對效標變項需具有直接的影響效果(圖 1 中的 b 達顯著)。
4. 控制了中介變項影響後直接效果需下降，也就是直接效果要小於總效果，若下降後直接效果仍顯著稱為部分中介，若直接效果不顯著則稱為完全中介(圖 1 中的 c' 係數下降)。

從上可知，在確認同儕依附的影響效果前，必須先了解(1)知覺到的同儕支持對憂鬱情緒的影響，接著再將同儕依附置入結構模式中，觀察(2)知覺到的同儕支持對同儕依附的影響；(3)同儕依附對憂鬱情緒的影響；以及(4)知覺到的同儕支持對憂鬱情緒影響關係的變化。該效果顯著性檢定是以間接效果 $(ab) \pm 95\%$ 信賴區間的臨界值 乘上 Sobel 建議之標準誤(計算公式為 $S = \sqrt{a^2 S_b^2 + b^2 S_a^2}$)，若 95% 信賴區間未包含 0，即稱具中介效果(MacKinnon, 2008)。

然而，採用該方法的限制是，當預測變項對中介變項，以及中介變項對校標變項間的預測效果皆小於.14 時，需超過 20,000 名研究對象方能達成.8 的統計檢定力。但在同樣條件下，採用百分比自助法 (percentile bootstrap) 只需約 500 人便可達到.8 的統計檢定力(Fritz & MacKinnon, 2007)。百分比自助法的應用原則為：(1) 計算間接效果。若 95% 信賴區間未包含 0，即稱具中介效果。(2) 檢驗直接效果。若直接效果的 95% 信賴區間也不包含 0，則為部份中介效果，(3) 若直接效果的 95% 信賴區間包含 0，則為完全中介。由於 Baron 與 Kenny (1986) 在檢定步驟上有其強韌的邏輯，可供中介效果分析的參考，此外，由於 Cheung 與 Lau(2008) 指出，結構方程模式取向的中介分析可提供最佳的參數不偏估計，以該取向校正偏誤之百分比自助法，是檢定中介效果的最佳統計分析方法，因此，本研究採用 Baron 與 Kenny 的中介分析架構以及 Sobel 對中介效果的計算方式，並輔以結構方程模式取向之百分比自助法，增加本研究探討理論模式的結構關係之統計考驗力。

肆、研究結果與討論

一、基本分析

從表 1 可看出，國一青少年知覺到較高的同儕支持 ($M=3.22$) 與同儕依附 ($M=2.79$)，而憂鬱情緒 ($M=1.54$) 偏低，並且支持到的同儕支持與同儕依附 ($r=.27$, $p<.05$) 以及同儕依附與憂鬱情緒 ($r=.15$, $p<.05$) 皆有顯著的正相關；但知覺到的同儕支持卻與憂鬱情緒無關 ($r=.02$, $p>.05$)。

表 1

基本分析摘要表

變項	<i>M</i>	<i>SD</i>	知覺到的同儕支持	同儕依附	憂鬱情緒
知覺到的同儕支持	3.22	.58	-		
同儕依附	2.79	.69	.27**	-	
憂鬱情緒	1.54	.70	.02	.15**	-

* $p<.05$

二、模式評估

從表 2 可知，本研究所建構之同儕支持、依附與憂鬱情緒之整體模式，在絕對適配度指標中， χ^2 為 306.44，達 .05 顯著水準，*RMSEA* 為 .070 小於 .08 之標準，*GFI* 為 .97 高於 .90 之標準。在相對適配度指標中，*NFI* 為 .92、*TLI* 為 .89、*CFI* 為 .92，除了 *TLI* 略低於 .90 之標準外，*NFI* 與 *CFI* 皆高於 .90 的標準，而 *SRMR* 為 .046 小於 .08。在絕對適配度指標中，*PNFI* 為 .65，*PGFI* 為 .56，皆高於 .50 的標準。整體而言，本研究所建構之同儕支持、依附與憂鬱情緒的整體模式具有良好的適配度，適合用來解釋國中一年級學生憂鬱情緒的心理社會歷程。

表 2

整體模式適配度

適配度指標	評估標準	模式估計結果
χ^2	愈小愈好	306.44
<i>p</i>	$\geq .05$.00
<i>RMSEA</i>	$\leq .05$ 或 .08	.070
<i>GFI</i>	$\geq .90$.97

<i>NFI</i>	$\geq .90$.92
<i>TLI</i>	$\geq .90$.89
<i>CFI</i>	$\geq .90$.92
<i>SRMR</i>	$\leq .08$.046
<i>PNFI</i>	$\geq .50$.65
<i>PGFI</i>	$\geq .50$.56

三、同儕依附對知覺到的同儕支持與憂鬱情緒之影響

圖 2 呈現同儕依附對知覺到的同儕支持與憂鬱情緒之中介歷程模式。從結構關係來看，知覺到的同儕支持對憂鬱情緒具有顯著的總效果，能夠負向預測憂鬱情緒 ($\beta_{Y1} = -.20, p < .05$)，知覺到的同儕支持對同儕依附則是具有顯著正向的直接影響 ($\beta_{21} = .38, p < .05$)，知覺到的同儕支持對憂鬱情緒具有顯著負向的直接影響 ($\beta_{Y1.2} = -.25, p < .05$)；同儕依附對憂鬱情緒同樣具有顯著且正向的直接影響 ($\beta_{Y2.1} = .11, p < .05$)。研究結果顯示出，當國中一年級學生知覺到的同儕支持愈高同儕的依附關係也愈高，與國內外相關研究結果相符(侯崇文，2000；Ge et al., 2009)。此外，當知覺到的同儕支持愈高，則國中憂鬱情緒愈低，顯示出同儕支持對內化情緒問題的預防效果，與國內外實徵研究結果之發現相符。

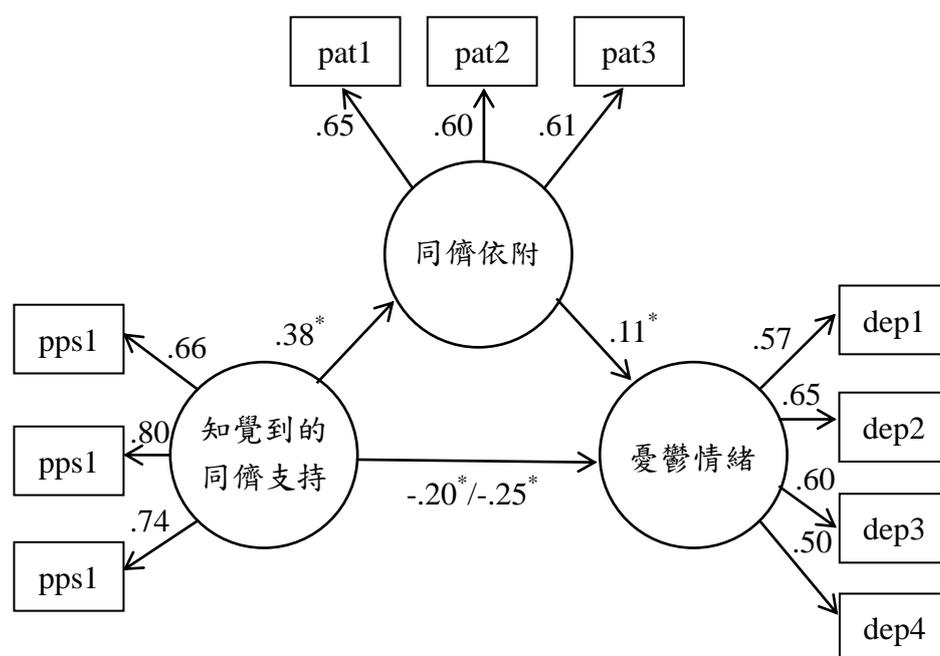


圖 2 知覺到的同儕支持、同儕依附與憂鬱情緒關係模式(省略殘差項)

註:圖中結構係數為標準化係數

* $p < .05$

然而，有趣的是，當同儕依附愈高，學生的憂鬱情緒也愈高，此一結果與過去實徵研究發現：「與他人正向的社會聯繫關係對偏差行為與憂鬱情緒具有抑制作用」之結果大異其趣(Ge et al., 2009; Millings et al., 2012; Nilsen et al., 2013; Uebelacker et al., 2013; Vaughan et al., 2010)。從同儕依附的測量題項加以思考，這樣的結果可能顯示出著當國中學生愈依賴於跟同學分享日常生活中的事情、或一起從事某些活動，讓青少年愈依附於同儕，導致過於在意與同儕間的細微互動，增加很多隱而不顯的情緒煩惱。另一個可能的詮釋為，同儕依附對憂鬱情緒的正向影響須視個人的情緒調整能力而定(Matoss, Pinto-Gouveia, & Costa, 2011)，對於高情緒調整能力的青少年，同儕依附可能有助於減少憂鬱情緒，但對於低情緒調整能力的青少年來說，同儕依附卻反而可能增加憂鬱情緒的出現。

以自助法進行各係數的 95% 信賴區間估計，結果顯示知覺到的同儕支持對憂鬱情緒的影響關係之信賴區間介於-.17~- .30；知覺到的同儕支持對同儕依附影響關係的信賴區間介於.30~.43；同儕依附對憂鬱情緒的影響關係則是介於.15~.01，皆未包含 0。進一步探討知覺到的同儕支持對憂鬱情緒影響之間接效果，結果顯示該間接效果為 $.043(\beta_{21} \times \beta_{Y2.1})$ ，Sobel 標準誤為 $.013(\sqrt{(.025)^2(.052)^2 + (.015)^2(.022)^2})$ ，95% 信賴區間介於.030 與.056 之間；已百分比自助法估計法之結果顯示，標準化間接效果之 95% 信賴區間介於.004 與.083 之間。然而，進一步分析總效果(c)與直接效果(c')發現，總效果為-.20 而納入同儕依附後，直接效果卻增加為-.25，顯示出同儕依附同時扮演了知覺到的同儕支持對憂鬱情緒具有抑制效果(suppression effect)(Gordon & Rebecca, 2008)這個研究發現與過去多數實證研究結果相左(陳金定, 2008；歐陽儀、吳麗娟、林世華, 2006；Allen, et al., 2007; Armsden, et al., 1990; Millings et al., 2012; Sund & Wichstrom, 2002)。研究曾指出，不安全型依附或逃避依附型的個人容易出現憂鬱情緒(Olliver & Whiffen, 2003; Scharfe, 2007)，而從本研究之測量題項內涵來看，在這些題項中得分越高者可能表示具有較高的不安全依附感，容易過於在乎與同儕間的親密情感與互動，導致個人情緒也容易受到影響，由此可知，同儕依附會對憂鬱情緒的負向影響關係可能受到個人依附類型的影響。

綜上可知，知覺到的同儕支持愈高學生的憂鬱情緒愈低，而知覺到的同儕支持會透過同儕依附影響憂鬱情緒，但研究結果似乎反映出複雜的心理歷程，也就是說，雖然知覺到的同儕支持愈高學生對同儕的依附也愈高，但對同儕的依附關係愈高卻可能帶來更多內隱的情緒問題，並且同儕支持對憂鬱情緒的影響須視個人情緒調整能力、同儕依附程度或類型而定。

伍、結論與建議

經結構方程模式分析結果顯示，本研究建構之理論模式適合用來解釋國中一年級學生知覺到的同儕支持、同儕依附與憂鬱情緒的關係。其中，同儕支持不僅有助於減少學生的憂鬱情緒，更扮演了同儕支持對憂鬱情緒影相關係中的心理中介角色。

然而，有趣的是，對國中一年級學生來說，雖然知覺到的同儕支持愈高，對同儕依附感愈高，憂鬱情緒愈低，但愈依附於同儕的學生卻愈可能出現憂鬱情緒的困擾，顯示出同儕支持會部分透過個人對同儕所抱持的依附感對憂鬱情緒產生增強效果，這樣的發現與過去許多實徵研究結果相左，而回顧過去相關研究發現，可能是受到情緒調節能力及個人依附類型等變項的影響，因此，未來研究可納入這些變項進一步釐清本研究之發現。此外，本研究是屬於橫斷式研究，未來可進一步採用縱貫研究來探討同儕依附對憂鬱情緒是否仍具有長期且正向的心理中介效果。在教學與輔導實務現場，應重視學生與同儕間正向且適度依附關係的建立，以提供學生的抒發情緒的管道，並可增加個人對其他對象或團體的依附，避免學生因過度依附於特定同儕影響個人的情緒；另一方面，也可於國中的彈性課程中規劃情緒管理等相關課程，培養學生個人的情緒調整能力。

參考書目

一、中文部分

- 王櫻芬(2012)。情緒調節在青少年人際依附與心理困擾之中介角色分析研究。教育心理學報，44(2)，273-294。
- 林清江(1994)。教育社會學。台北：台灣書店。
- 侯崇文(2000)。青少年偏差行為—社會控制理論與社會學習理論整合。犯罪學期刊，6，35-62。
- 侯崇文(2001)。家庭結構、家庭關係與青少年偏差行為探討。應用心理研究，11，25-43。
- 許春金、羅玉珠(2011)。國小高年級學童偏差行為、依附鍵、信仰鍵之關聯性與徑路分析。青少年犯罪防治研究期刊，3(2)，117-137。
- 邱皓政(2011)。結構方程模式:LISREL的理論、技術應用。台北市：雙葉。郭芳君、潭子文、董旭英。內在性自我控制、復原力對不同類型青少年偏差行為之交互作用效應。教育與社會研究，22，1-37。
- 郭豫珍(2004)。Hirschi控制理論的原初觀點與發展：家庭與父母管教方式在子女非行控制上的角色。犯罪學期刊，7，1，49-80。
- 陳金定(2008)。依附關係與憂鬱症狀之因果模式探討：罪惡感與羞愧感之中介角色及其與憂鬱症狀之關係。教育心理學報，39(4)，491-512。
- 陳麗貞、翁毓秀(2005)。非行少年依附、解釋風格與自我概念之相關研究。輔導與諮商學報，28(1)，29-50。
- 鄭文峰(2011)。以徑路分析檢驗國中生的自我歸因、低自我控制及父母支持對偏差行為之影響。青少年犯罪防治研究期刊，3(1)，1-40。
- 潭子文(2011)。台灣地區高中生依附關係、自我概念與偏差行為關聯性之研究。青少年犯罪防治研究期刊，3(1)，41-80。
- 潭子文、范書菁(2011)。依附關係、參與傳統活動、社會緊張因素與台灣地區青少年外向性偏差行為及內向性偏差行為關聯性之研究。輔導與諮商學報，32(1)，17-42。
- 董旭英(2003)。一般化緊張理論的實證性檢驗。犯罪學期刊，6，103-128。
- 董旭英(2009)。生活壓迫事件、社會支持、社會心理特質與台灣都會區國中生偏差行為之關係。青少年犯罪防治研究期刊，1(1)，129-164。
- 劉梅真、黃鈺婷、張明宜、吳齊殷(2006年8月)。青少年所處環境脈絡對偏差行為之影響。發表於北美中國社會學家小型研討會，蒙特婁，加拿大。
- 蔡美雪(2006)。生活壓力、制握信念、社會支持與青少年偏差行為之關係(未

- 出版之碩士論文)。國立成功大學教育研究所，台南市。
- 歐陽儀、吳麗娟、林世華(2006)。青少年依附關係、知覺父母語言管教、情緒穩定之相關研究。*教育心理學報*，**37**(4)，319-344。
- 蔣東霖(2003)。*依附、社會學習與少年偏差行為*(未出版碩士論文)。南華大學教育社會學研究所碩士論文，嘉義縣。

二、外文部分

- Agnew, R. (1992). Foundation for a general strain theory of crime and delinquency. *Criminology*, *30*(1), 47-87.
- Akers, R. L., & Sellers, C. S. (2008). *Criminological theories: Introduction, evaluation, and application*. New York, NY: Oxford University Press.
- Allen, J. P., Porter, M., McFarland, C., McElhaney, K. B., & Marsh, P. (2007). The relation of attachment security to adolescents' paternal and peer relationships, depression, and externalizing behavior. *Child Development*, *78*(4), 1222-1239.
- Anderson, B. J., Holmes, M. D., & Ostresh, E. (1999). Male and female delinquents' attachments and effects of attachments on severity of self-reported delinquency. *Criminal Justice and Behavior*, *26*(4), 435-452.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended 2-step approach. *Psychological Bulletin*, *103*(3), 411-423.
- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth Adolescence*, *16*(5), 427-454.
- Armsden, G. C., McCauley, E., Greenberg, M. T., Burke, P. M., & Mitchell, J. R. (1990). Parent and peer attachment in early adolescent depression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *18*(6), 683-697.
- Bagozzi, R., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, *16*(1), 74-94.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, *51*, 1173-1182.
- Bollen, K. A. (1989). *Structural equations with latent variables*. New York, NY: Wiley.
- Cantor, M. H. (1979). Neighbors and friends: An overlooked resource in the informal support system. *Research on Aging*, *1*(4), 434-463.

- Cheung, G. W. & Lau, R. S. (2008). Testing mediation and suppression effects of latent variables: Bootstrapping with structural equation models. *Organizational Research Methods, 11*, 296-325.
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine, 38*(5), 300-314.
- Colvin, M., Cullen, F. T., & Ven, T. V. (2002). Coercion, social support, and crime: An emerging theoretical consensus. *Criminology, 40*(1), 19-42.
- Cullen, F. T. (1994). Social support as an organizing concept for criminology: Presidential address to the academy of criminal justice sciences. *Justice Quarterly, 11*, 528-559.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227-268.
- Ferdinand, R. F., Stijnen, T., Verhulst, F. C., & Van der Reijden, M. (1999). Associations between behavioural and emotional problems in adolescence and maladjustment in young adulthood. *Journal of Youth Adolescence, 22*, 123-136.
- Fritz, M. S., & MacKinnon, D. P. (2007). Required sample size to detect the mediated effect. *Psychological Science, 18*(3), 233-239.
- Garnefski, N., & Diekstra, F. W. (1997). "Comorbidity" of behavioral, emotional, and cognitive problems in adolescence. *Journal of Youth Adolescence, 26*(3), 321-338.
- Ge, X. J., Natsuaki, M. N., Neiderhiser, J. M., & Reiss, D. (2009). The longitudinal effects of stressful life events on adolescent depression are buffered by parent-child closeness. *Development and Psychopathology, 21*(2), 621-635.
- Gordon W.C., & Rebecca, S. L. (2008). Testing mediation and suppression effects of latent variables bootstrapping with structural equation models. *Organizational Research Methods, 11*(2), 296-325.
- Gottlieb, B. H. (1985). Assessing and strengthening the impact of social support on mental health. *Social Work, 30*(4), 293-300.
- Green, B. L., Furrer, C. J., & McAllister, C. L. (2011). Does attachment style influence social support or the other way around? A longitudinal study of Early Head Start mothers. *Attachment & Human Development, 13*(1), 27-47.
- Gullone, E., & Robinson, K. (2005). The inventory of parent and peer attachment: Revised (IPPA-R) for children: A psychometric investigation. *Clinical*

- Psychology & Psychotherapy*, 12(1), 67-79. doi: 10.1002/cpp.433
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis* (6th ed.). New York, NY: Macmillan.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of Delinquency*. Berkeley: University of California Press.
- House, J. S. (1981). *Work stress and social support*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Kaplan, D. (2009). *Structural equation modeling: Foundations and extensions* (2nd ed.). Los Angeles: SAGE.
- King, R. B., & Watkins, D. A. (2011). Cross-cultural validation of the five-factor structure of social goals: A Filipino investigation. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(2), 181-193.
- Le, T. N., Monfared, G., & Stockdale, G. D. (2005). The relationship of school, parent, and peer contextual factors with self-reported delinquency for Chinese, Cambodian, Laotian or Mien, and Vietnamese youth. *Crime and Delinquency*, 51(2), 192-219.
- MacKinnon, D. P. (2008). *Introduction to statistical mediation analysis*. New York, N.Y: Lawrence Erlbaum Associates.
- Matos, M., Pinto-Gouveia, J., & Costa, V. (2011). Understanding the importance of attachment in shame traumatic memory relation to depression: The impact of emotion regulation processes. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 20(2), 149-165.
- Meadows, S. O. (2007). Evidence of parallel pathways: Gender similarity in the impact of social support on adolescent depression and delinquency. *Social Forces*, 85(3), 1143-1167.
- Millings, A., Buck, R., Montgomery, A., Spears, M., & Stallard, P. (2012). School connectedness, peer attachment, and self-esteem as predictors of adolescent depression. *Journal of Adolescence*, 35(4), 1061-1067.
- Nilsen, W., Karevold, E., Roysamb, E., Gustayson, K., & Mathiesen, K. S. (2013). Social skills and depressive symptoms across adolescence: Social support as a mediator in girls versus boys. *Journal of Adolescence*, 36(1), 11-20.
- Nishikawa, S., Sundbom, E., & Hagglof, B. (2010). Influence of perceived parental rearing on adolescent self-concept and internalizing and externalizing problems in

- Japan. *Journal of Child and Family Studies*, 19(1), 57-66.
- Niyonsenga, T., Blackson, T. C., De La Rosa, M., Rojas, P., Dillon, F., & Ganapati, E. N. (2012). Social support, attachment, and chronic stress as correlates of Latina mother and daughter drug use behaviors. *American Journal on Addictions*, 21(2), 157-167.
- Oliver, L. E. & Whiffen, V. E. (2003). Perceptions of parents and partners and men's depressive symptoms. *Journal of Social and Personal Relationships*, 20(5), 621-635.
- Overbeek, G., Vollebergh, W., Meeus, W., Engels, R., & Luijpers, E. (2001). Course, co-occurrence, and longitudinal associations of emotional disturbance and delinquency from adolescence to young adulthood: A six-year three-wave study. *Journal of Youth Adolescence*, 30(4), 401-426.
- Pisani, A. R., Wyman, P. A., Petrova, M., Schmeelk-Cone, K., Goldston, D. B., Xia, Y. L., & Gould, M. S. (2013). Emotion regulation difficulties, youth-adult relationships, and suicide attempts among high school students in underserved communities. *Journal of Youth Adolescence*, 42(6), 807-820.
- Rucker, D. D., Preacher, K. J., Tormala, Z. L., & Petty, R. E. (2011). Mediation analysis in social psychology: Current practices and new recommendations. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(6), 359-371.
- Scharfe, E. (2007). Cause or consequence: Exploring causal links between attachment and depression. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 26(9), 1048-1064.
- Sund, A. M., & Wichstrom, L. (2002). Insecure attachment as a risk factor for future depressive symptoms in early adolescence. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 41(12), 1478-1485.
- Turner, R. J. (1983). Direct, indirect, and moderating effects of social support on psychological distress and associated conditions. In H. B. Kaplan (Ed.), *Psychological stress: Trends in theory and research* (pp. 105-115). New York, NY: Academic Press.
- Uebelacker, L. A., Eaton, C. B., Weisberg, R., Sands, M., Williams, C., Calhoun, D., . . . Taylor, T. (2013). Social support and physical activity as moderators of life stress in predicting baseline depression and change in depression over time in the Women's Health Initiative. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 48(12), 1971-1982.
- Vaughan, C. A., Foshee, V. A., & Ennett, S. T. (2010). Protective effects of maternal

and peer support on depressive symptoms during adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(2), 261-272.

Wadsworth, T. (2000). Labor markets, delinquency, and social control theory: An empirical assessment of the mediating process. *Social Forces*, 78(3), 1041-1066.

Wentzel, K. R. (1994). Relations of social goal pursuit to social acceptance, classroom-behavior, and perceived social support. *Journal of Educational Psychology*, 86(2), 173-182.

Zaghdoudi, L., El Moubarkim, A., Halayem, S., Ben Bechir, M., & Labbane, R. (2009). Relationship between attachment style, social support perception and depression. *Annales Medico-Psychologiques*, 167(9), 657-661.

負面情緒對暴力青少年抑制能力之影響:腦波研究

陳巧雲、白新名

中文摘要

暴力事件常常是因為情緒事件而引發，近來研究對於暴力行為的神經機制越感興趣，但情緒對於暴力行為的影響卻所知有限。暴力青少年常被認為缺乏衝動控制能力，本研究欲採用情緒性停止訊號作業及腦波儀，目的是想瞭解這些有暴力行為青少年如何解決情緒以及抑制控制上的衝突，觀察其行為表現及電生理指標。本研究之受試者篩選方式除了一句過去的犯罪史，亦採用反應性-主動性暴力行為問卷，來區分受試者之攻擊性類別與程度。本研究假設暴力青少年有較高的行為激發系統(behavioral activation system)活化程度，go 反應時間應會變快。相反的，若是其行為抑制系統(behavioral inhibition system)功能較差，則停止訊號反應時間(stop signal reaction time, SSRT)應該會變慢，是抑制能力缺損的結果。本研究採用追蹤方式的情緒性停止訊號作業，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，在這樣的設計下，受試者需要投入更多的抑制控制來強烈的 go 反應傾向，而這對暴力青少年可能更加的困難。行為結果顯示暴力青少年犯組與對照組的 go 反應時間無顯著差異，實驗組的 SSRT 顯著地比對照組長，實驗組的抑制行為的能力可能較差。腦波資料也顯示，負面情緒下，實驗組在成功抑制時的 N1 高於失敗抑制時的 N1，但控制組並無顯著差異，顯示暴力青少年需要投注了較多的注意力資源，才能抑制成功。控制組在負面情緒時的 P3 振幅顯著大於中性情緒，而實驗組並無顯著差異。本研究表明衝動型暴力青少年可能有抑制控制上的缺陷，這可能是由於情緒可調控投注在刺激上的大腦資源。與控制組不同，電生理資料顯示情緒性刺激並沒有調控衝動型暴力青少年抑制功能。

關鍵字:情緒性停止訊號作業、抑制控制、N1、P3

The effects of negative emotional states on inhibitory control in violent adolescents: an event-related potential study

Chan, Chiao-Yun

Pai, Hsin-Min

Abstract

Interpersonal violent behavior is often induced by extreme emotional states. While there is increasing interest in the neurological bases of this behavior, the effects of emotion on such behavior are poorly understood. Repeatedly violent adolescents are often described as having impaired impulse control. In this study, an emotional stop signal task in conjunction with event-related potential (ERP) recording was used to examine the effects of negative emotion on inhibitory control in individuals with reactive aggression and in normal adolescents. The stop-signal task was used to examine inhibitory control in adolescents with impulsive violent behavior and compared to those without violent behavior. Subjects were categorized not only based on past criminal history, but also on Reactive Proactive Aggression Questionnaire scores. 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. Compared with matched controls, if we consider that violent adolescents may be characterized by higher behavioral activation system activity, the go RTs in the stop signal task for these individuals, a measure of impulsivity, would be expected to decrease. In contrast, if violent adolescents are characterized by lower behavioral inhibition system activity, the SSRT of violent adolescents, which indexes inhibitory control, might be expected to increase. Furthermore, the task design may cause the subjects to develop an impulsive response style characterized by faster reaction times to go stimuli and maintain close to 50% unsuccessful inhibited responses. In such a situation, the subjects would need to recruit more inhibitory control to overcome the stronger go response tendency. Results obtained showed that the SSRTs of impulsive violent adolescents were significantly longer than those of matched controls in the neutral emotion condition. The results of event-related potential analysis for the violent adolescents showed the N1 amplitude, an indicator of attentional engagement

by the stimulus, for successful inhibition was higher than for failed inhibition trials in the negative emotion condition. This difference was not seen for the control subjects. The P3 amplitude for the emotional condition, an indicator of inhibitory ability, was higher than for the neutral condition only for the control subjects. This study shows impulsive violent adolescents may have deficits in inhibitory control as a consequence of engagement with the stimuli and which can be modulated by emotional information. Unlike controls, the emotional information produced no modulation of electrophysiological activity related to inhibitory control for violent individuals.

Keywords: emotional stop signal task, inhibitory control, N1, P3

壹、研究背景

一、前言

在社會新聞版面上，青少年鬥毆甚至械鬥的事件層出不窮，造成社會相當嚴重的影響。暴力犯罪的成因相當複雜，大致上可分為預謀型暴力行為(*premeditated violence*) (或稱工具型暴力行為)，意指有計畫性的，為了達成某種目的而產生，較不受外界威脅或是情緒性刺激的影響(Mathias & Stanford, 2003)，及衝動型暴力行為(*impulsive violence*) (或稱反應型暴力行為)，指受到威脅事件的刺激因而引起個體生氣、挫折，進而產生攻擊行為，該行為通常是沒有計畫性的，容易在受到挑釁的情境下失控。上述的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)。

過去研究常採用 go/nogo 作業及停止訊號作業的腦波研究發現暴力行為者在抑制歷程及錯誤監控歷程上發生問題，這些研究主要重點都放在非情緒刺激問題上的探討，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、衝突控制及錯誤監控的機制(Chen, Tien, Juan, Tzeng, & Hung, 2005; 陳巧雲 & 吳宣霈, 2014)。本研究欲進一步探討情緒刺激如何影響抑制歷程，由於在 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(Chen, Muggleton, Juan, Tzeng, & Hung, 2008)。本研究欲採用情緒性停止訊號作業，並使用腦波儀為研究工具，目的是想從有負向情緒刺激的情境中瞭解這些有暴力行為青少年在抑制機制上的改變，來觀察其電生理指標。研究對象是暴力青少年犯，研究重點欲檢視這些暴力行為青少年會去犯下的暴力犯罪是因為不在乎會去傷害到別人，還是對負面情緒的敏感度過高，進而影響他們的抑制能力，讓他們更容易產生暴力行為。暴力行為青少年在負面情緒刺激下，面臨不同衝突情境，是否能有效調控其注意力及抑制能力？他們在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。

二、名詞解釋

(一) 事件相關電為簡介

腦電波 (*electroencephalogram, EEG*) 是測量大腦皮質的電流，大腦皮質的電流是發生在細胞外的電流，是由細胞群與其他細胞群之間的電位差形成的。而事件相關腦電位(*event-related potential, ERP*)則是藉由實驗刺激或行為反應等事

件引發的腦電波，並進行放大、濾波等技術提高訊雜比後所得到，與某單一事件相關的腦部電生理訊號。

事件相關電位的主要成分之命名常依據該成分峰值的正負，與其跟相應事件的時間關係，例如在刺激呈現後 100 毫秒左右達到峰值負成分被稱為「N100」，在刺激呈現後 200 毫秒左右達到峰值負成分被稱為「N200」，而在刺激呈現後 300 毫秒左右達到峰值正成分被稱為「P300」。另一套命名體系則是依據的是該成分的序列性，例如第一個負成分被稱為「N1」。腦電成分的潛伏期數值往往接近其序列位置的 100 倍，以致 $N1 = N100$ ， $N2 = N200$ ， $P3 = P300$ 。

(二) 常用抑制控制作業簡介

常用的抑制控制作業主要有兩種，第一種為 go/nogo 作業，此作業要求受試者在出現 go 訊號時進行反應(按鍵)，而再出現 nogo 訊號時不得反應(按鍵)。並且 go 訊號出現的比率高於 nogo 訊號。

另一種為停止訊號作業(stop signal task)，由 Lappin 與 Eriksen(1966)提出，並由 Logan 等人(1984)進一步發展成型。基本的作業與 nogo 類似，要求受試者在出現 go 訊號時進行反應(按鍵)，但在 go 出現後會隨機出現停止訊號(stop signal)，而受試者必須盡力停止原本要進行的 go 反應。

貳、文獻探討

一、與抑制控制相關之機制

Gray(1987)從人格特質模型中分成兩個系統：以獎酬為基礎的行為活動系統 (behavioral activation system, 以下簡稱 BAS), 及以懲罰為基礎的行為抑制系統 (behavioral inhibition system, 以下簡稱 BIS)。衝動行為的原因可能是由於 BAS 功能的過度活動, 或是 BIS 過於薄弱, 無法抑制不適當的行為, 這或許與暴力行為的控制有關。Blair(1992)則提出暴力抑制機制模式 (violence inhibition mechanism, 以下簡稱 VIM), 認為當個體接受到一些悲傷情緒的訊息 (例如: 痛苦扭曲的臉、哭泣的聲音以及眼淚等), 會去激發 VIM, 進而達到抑制攻擊行為 (Blair, 1992)。他認為這機制會隨著年齡的增長而進步, 會因為經驗與學習而擴大了與抑制訊息相關的資料庫, 使得行為的控制更為精準 (Blair, 1992)。Blair(1999)的研究發現, 具有精神病態 (psychopath) 傾向的兒童, 對於一般的情緒刺激的膚電反應與一般兒童沒有甚麼差別, 但是對於他人的痛苦訊息所引起的反應卻小於一般兒童, 顯示有精神病態人格傾向的兒童, 在 VIM 的發展上較一般兒童差, 無法因別人的痛苦訊息來抑制自己的攻擊行為 (Blair, 1999)。因此, 此模型認為並非 BAS 有問題, 而是因為 BIS 的低度活化, 造成抑制功能的低落。雖然這些暴力行為的神經機制尚待釐清, 但是這些模型提供了我們以認知神經科學方法探索暴力行為成因的理論基礎與研究架構。

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 et al., 1990; Weiger & Bear, 1998)。Chen (2005), 進行 go/nogo 作業腦波實驗, 以 N2 振幅大小作為抑制能力強弱的電生理指標, 衝動型暴力犯的 N2 顯著低於一般人, 導致犯下更多的錯誤 (Chen et al, 2005)。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。此外, 訊號停止作業 (stop-signal task) 的結果也顯示具有衝動性的個體在該作業表現上的差異, 例如 Logan 等人(1997)利用訊號停止作業測量具有衝動特質的受試者, 發現這些具有高衝動特質的受試者的停止訊號反應時間 (stop-signal reaction time, 以下簡稱 SSRT) 較低衝動特質者來得長 (Logan, Schachar, & Tannock, 1997)。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, 利用外界環境壓力影響抑制能力的好壞及其對行為的影響, 結果發現衝動型暴力犯在具有時間壓力的情形下, 他們的停止訊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, 實驗結果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 (Chen et al., 2008)。

從上述的研究發現成年暴力犯的問題主要是發生在 BIS，而暴力青少年是 BIS 或是 BAS 出現問題，又或者是兩個系統皆有問題，導致他們無法有效的抑制自己的暴力行為，而負面情緒如何影響其暴力行為。

二、與情緒與抑制機制相關的腦造影研究

日常生活中常有許多引起負面情緒的事件，人類如何控制自己的情緒反應及行為，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)。另外，Qiao 等人利用與國際情緒圖片系統(International Affective Picture System, IAPS) (Lang, Bradley, Cuthbert, 1997)，針對曾有過暴力行為的青少年進行研究，發現有暴力行為的青少年在處理及評估情緒訊息有缺陷，容易將中性訊息誤認為威脅性訊息(Qiao, Xie, & Du, 2012)。因此，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，或是有攻擊行為的孩子容易把模糊不清的社會情境解釋成有威脅性。

暴力攻擊行為與調控負向情緒的能力缺陷有關(Davidson, Putnam, & Larson, 2000)。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)。Tamm 等人(2002)的研究發現，抑制能力卻顯著地隨著年齡的增長而提升，左下額葉腦迴(inferior frontal/insular cortex)、腦島(insular cortex)以及眼眶額葉(orbitofrontal cortex, OFC)的活化與年齡呈正相關，而在左中與上額葉腦回的活化則與年齡呈負相關關係。在同樣在進行反應抑制的狀況下，成年人大腦活化的區塊較少，並且都集中在額葉皮質區，不像青少年較為分散。這可能是因為青少年的抑制功能發展還不成熟，因此注意力資源來幫助抑制(Tamm, Menon, Reiss, 2002; Luciana & Nelson, 1998)。Schimrack 與 Derryberry (2005)則認為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，進而干擾反應抑制(Schimrack & Derryberry, 2005)。Goldstein 等人(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(Goldstein et al., 2007)。過去在眼眶額葉受損的病人研究上也發現他們有社會行為調節問題(socio-behavioral regulatory deficit)(Bechara, Damasio, H. & Damasio, A.R. 2000; Damasio, 2000; Dolan, 1999; Mitchell, Colledge, Leonard, & Blair, 2002; Shamay-Tsoory, Tomer, Berger, & Aharon-Peretz, 2003)。當抑制控制越困難時，前扣帶迴(anterior cingulate cortex,

ACC)激發程度越高(de Zubicaray, Andrew, Zelaya, Williams, & Dumanoir, 2000; Garavan, Ross, Murphy, Roche, & Stein, 2002), Goldstein 等人(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(Goldstein et al., 2007)。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,而下額葉與反應抑制有關(Chiu, Holmes, & Pizzagalli, 2008)。

在抑制機制方面,Verbruggen 以及 De Houwer (2007)採用該圖片系統圖片作為情緒性刺激,使用停止訊號作業測試情緒是否影響一般成人的動作抑制表現,結果發現負面情緒刺激的 SSRT 顯著大於中性情緒刺激,這可能是因為負面情緒刺激分散了個體的注意力,使其無法集中資源進行認知抑制的動作,顯示情緒性刺激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(Verbruggen & De Houwer, 2007)。過去腦造影研究發現與認知控制相關的腦區包括腹外側前扣帶迴、腹內側前扣帶迴、背側前扣帶迴(Cazalis, Valabregue, Pelegrini-Issac, Asloun, Robbins, & Granon, 2003; Donohue, Wendelken, & Bunge, 2008; Wagner et al., 2001)。而 Duann 等人(2009)使用停止訊號作業與 fMRI,透過特殊的演算方法,建立一些與行為抑制控制相關的神經迴路,下額葉(inferior frontal cortex, IFC)、前輔助運動區(pre-supplementary motor area, pre-SMA)及主要運動皮質(primary motor cortex, PMC) (Duann, Ide, Luo, & Li, 2009)。Shafritz 等人(2006)以臉部表情以及情緒性文字作為情緒性刺激進行 go/nogo 作業,來探討情緒如何影響反應抑制,他們發現在情緒性的表情情況下,下額葉/島葉在反應抑制(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(ventral anterior cingulate cortex, vACC)不論是在 go 或 nogo 的情況下,活化反應都明顯上升(Shafritz, Collins, & Blumberg, 2006)。Elliott 等人(2000)也使用情緒性 go/nogo 作業針對焦慮症以及情感障礙的病人進行研究,發現相較於快樂的字,對悲傷的字進行抑制反應時,腹側前扣帶迴的活化增加(Elliott, Rubinsztein, Sahakian, & Dolan, 2000)。Whalen 等人(1998)使用情緒性史楚普叫色作業 Stroop task)以及功能性磁共振造影(functional Magnetic Resonance Imaging, 以下簡稱 fMRI)進行研究,發現相較於中性字,悲傷字更容易使腹側前扣帶迴區域活化(Whalen et al., 1998)。Etkin 等人(2011)發現前扣帶迴與內側前額葉與負向情緒處理歷程有關,前扣帶迴的喙部和腹內側前額葉(ventromedial prefrontal cortex, vmPFC)在負向情緒情況下的活化程度會上升。他們認為背側-尾部前扣帶迴以及內側額葉與負向情緒的評估與表達有關,腹側-喙部前扣帶迴與內側額葉則與調節功能有關(Etkin, Egner, & Kalisch, 2011)。

從上述研究中我們可以發現與情緒、注意力與抑制相關的腦區,例如,前扣

帶迴、下額葉等區域，情緒可藉由影響注意力分配而干擾了反應抑制，特別是負面情緒較容易分散個體的注意力，使他們的抑制表現受到影響。

三、情緒與抑制機制的腦波研究

(一)與情緒功能相關的晚期正向波(Late Positive Potential，簡稱 LPP)

晚期正向波(late positive potential, LPP)是一個持續的正向波，一般認為會出現在情緒性視覺刺激之後。Sabatinelli 等人(2007)結合了 fMRI 與事件相關電位(ERP)，發現 LPP 與側枕葉(lateral occipital)、顳下葉(inferotemporal)和頂葉視覺區域(parietal visual areas)的神經活動有關，這也支持了 LPP 反映了個體對於情緒性刺激的知覺處理歷程(Sabatinelli, Lang, Keil, & Bradley, 2007)。本研究以 LPP 為負面情緒的指標，當 LPP 振幅越大時，則表示受到負面情緒刺激的影響越大。

(二)與注意力控制相關的 N1 波

早期成份波 N1 是視覺誘發電位，反應了前紋狀皮質區 (extrastriate cortex) 的活化，N1 振幅的大小與會受注意力投注高低的程度有關，亦即有投注注意力時的 N1 會較沒有投注時的 N1 振幅大 (Mangun, 1995)。Näätänen 等人(1987)認為 N1 較容易由聽覺及視覺刺激所激發，產生於額葉區域，包括運動皮質、輔助運動區(supplementary motor area)以及扣帶回(cingulate gyrus)，並且反應了注意力的分配(Näätänen, 1992; Näätänen & Picton, 1987; Giard, Perrin, Echallier, Thévenet, Froment, & Pernier, 1994)。但激發 N1 確切的位置仍未有定論，有許多資料顯示，N1 並非來自主要視覺皮質，而是由許多不同且複合的區域所產生，包括枕葉-頂葉區域和枕葉-顳葉區域，還有可能也包括額葉區域(Clark, Fan, & Hillyard, 1995)。

過去的研究指出 N1 對於視覺刺激相當敏感，這反映出 N1 與注意力資源的分配有關。例如，進行視覺線索實驗時，當視覺線索與反應刺激在同一邊時，會有較大的 N1 振幅，這表明 N1 的振幅代表了注意力分配的效率(Luck et al., 1994)。此外，在 N1 的研究表明，物體所在的空間和物體是否為目標是一種早期選擇的機制，它會影響對其他特徵(例如，顏色、運動方式、情緒等)的選擇，以便做進一步的處理。當物體擺放在顯眼的位置，或者我們指定某物體為目標物時，N1 振幅會增加(Anllo-Vento & Hillyard, 1996; Martinez, 2006)。最後，N1 也被認為反映了在注意的歷程中「分類」的過程。相較於對於刺激簡單地進行反應(例如，看見 A 刺激就按 B 鍵)，不管分類的難易度如何(按照不同顏色或按照不同形狀)，N1 振幅在需要將刺激分類時會有較大的振幅。因此，N1 可能也反映了個體對於事物的分類機制(Vogel & Luck, 2000)。

Schafer 等人(1973)則認為 N1 與刺激的重複性有關，當刺激出現越規律則有

越小的 N1，反之，當刺激隨機出現，則會有較大的 N1 (Schafer & Marcus, 1973)。從許多注意力缺陷(Attention deficit hyperactivity disorder, ADHD)的研究我們可以發現 N1 與注意力之間的關係。例如，Dimoska 等人(2003)針對有 ADHD 的兒童進行的研究發現，一般兒童有較大 N1 振幅(Dimoska, Johnstone, Barry, Clarke, 2003)。Bekker 等人(2005)對患有 ADHD 成人的研究發現，一般成人成功抑制嘗試所以引發的 N1 較失敗抑制嘗試大，但患有 ADHD 的成人並無此差異，他們認為 N1 可以反應出受試者對於停止訊號的注意力，當得到較大的 N1 振幅時就代表個體投注了較多的注意力在停止訊號上，投注越多注意力，成功抑制的機率也越高(Bekker, Kenemans, Verbaten, 2005a)。Bekker 等人(2005)的研究發現，N1 的振幅大小與投注的注意力有關，亦會影響其抑制功能的表現，投注越多注意在停止訊號上會使抑制表現越好(Bekker, Overtom, Kooij, Buitelaar, Verbaten, & Kenemans, 2005b)，這也說明動作抑制的能力有一部分也與個體將注意力投注至停止訊號上的能力有關。

(三)與抑制功能相關的 N2 波

N2，是最早發現的事件關聯電位的成分之一，Sutton 等人(1965)的實驗中便發現了 N2，他們的研究發現，當刺激是隨機出現無法預測時，便會出現 N2 以及 P3 (Sutton, Braren & Zubin, 1965)。N2 是一個負向波，波峰出現時間約為刺激出現後 150 到 400 毫秒。一般認為是由前扣帶迴產生，在額葉區域(frontal electrode site, Fz)可以得到比較明顯 N2。

過去在 go/nogo 作業或停止訊號作業的研究發現，nogo 刺激或停止訊號所引發的 N2 波(N2b 又被稱為 nogo N2 或 stop N2)，主要反映了動作抑制機制的功能(Pfefferbaum, Ford, Weller & Kopell, 1985)，是個體在停止或抑制原本所要進行的反應時，大腦執行動作抑制歷程所產生的電生理指標(Folstein & Van Petten, 2008)。Jodo 和 Kayama(1992)使用停止訊號作業，發現 N2 對時間壓力較為敏感，當受試者被要求要盡快做出反應時，N2 振幅便會增加，顯示增加的 N2 振幅可能與大腦投注在動作控制的資源有關(Jodo & Kayama, 1992)。另外，在 van Boxtel 等人(2001)的研究中提出 N2 可能與抑制效率(inhibition efficiency)有關，他們以 SSRT 的中位數來劃分兩組受試者的抑制能力，每組人數皆超過十人，資料來自左右兩邊額葉(frontal)的波型平均，發現較快抑制者(fast inhibitor)的 N2 大於較慢抑制者(slow inhibitor)，顯示 N2 振幅也與抑制效率有關(van Boxtel, van der Molen, Jennings & Brunia, 2001)。

陳巧雲與吳宣霈及(2014)對暴力青少年的研究發現，在成功抑制的狀況下，實驗組有較小的 Stop N2 與較大的 Stop P3。較長的 SSRT 與較小的 N2 振幅，顯示他們的抑制效率較差，比起一般青少年需要花更長的時間來抑制不當行為(陳

巧雲&吳宣霽, 2013, 2014)。Bernat 等人(2007)發現衝動型暴力行為者有較為不穩定的N2, 並且其ACC在錯誤偵測與衝突偵測上都有較低的活化量(Bernat, Hall, Steffen, & Patrick, 2007)。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N2 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 et al., 2005)。Albrecht 等人(2005)則分別比較控制組、單純注意力缺陷(attention-deficit/hyperactivity disorder only, AD/HD)、單純對立品行疾患(oppositional defiant disorder/conduct disorder only, ODD/CD)以及兩者共病(co morbid)的兒童(8 到 14 歲)在進行停止訊號實驗時的行為與電生理差異。結果顯示單純 ADHD 與單純 ODD/CD 的受試者, 停止訊號反應時間都比控制組長, 顯示其抑制能力確實較差, 而這兩組的 stop N2 振幅也顯著地小於控制組(Albrecht, Banaschewski, Brandeis, Heinrich & Rothenberger, 2005)。Pliszka 等人(2000) 對 ADHD 患者的抑制能力進行研究, 發現注意力不足過動症的小孩在成功停止及失敗停止的 N2 成份的振幅上都比正常控制組來得小(Pliszka, Liotti, & Woldorff, 2000)。這些研究表明這些衝動特質個體的 N2 振幅較低, 其衝動抑制能力可能較差。

(四) 與抑制功能相關的 P3 波

P3 是一波峰出現時間約為刺激出現後 400 到 700 毫秒的正向波, P3 出現的時間點緊接在 N2 之後, 與 N2 一起做為抑制功能的電生理指標(Kok, Ramautar, De Ruiter, Band & Ridderinkhof, 2004)。P3 有主要分為 P3a 與 P3b, P3a 與注意力投注以及對新奇刺激的處理有關, 主要分布在額葉及中央區域(frontal/central areas)。而 P3b 主要分布在頂葉區域(parietal areas), 與認知處理有關, 出現頻率越低的刺激可引發越大的 P3b, 但此刺激必須與作業有關, 而非其他作業之外的刺激(Polich, 2007)。因為 P3b 常會跟在 stop N2 後面出現, 所以也被稱為 stop P3 (Kok, et al., 2004)。Kok 等人(2004)使用停止訊號作業進行研究, 他依照受試者抑制成功與否, 將抑制嘗試分為「成功停止嘗試(successful stopping trial, SST)」以及「失敗停止嘗試(unsuccessful stopping trial, USST)」。他們發現在成功抑制時, P3 出現的時間點較早, 而失敗抑制的 P3 波則較晚出現, 且振幅較大, 波型延續的時間也較長, 這可能與受試者無法抑制自己的反應有關, 而成功抑制的 P3 潛時較短, 可能表示 P3 除了反應停止訊號的處理, 還反應了受試者的抑制的成功與否, 因此他們這兩種 P3 可能出自不同的腦區, 代表了不同的抑制歷程(Kok et al., 2004)。

Dimoska 等人(2003)使用停止訊號作業, 對患有 ADHD 的兒童和一般兒童進行研究, 發現 P3 振幅成功抑制與否有關, 顯示 P3 與抑制功能較有關聯(Dimoska et al., 2003)。Ramautar 等人(2004)使用停止訊號作業, 針對停止訊號出現的頻率進行研究, 發現當出現較少的停止訊號時會有較快的反應時間以及較低的抑制率, 同時 go 刺激所誘發的 P3 會有較大著振幅與較短的潛時, 他們認為 go 反應所誘

發的 P3 可能反應了個體將狀態調整回基準狀態的過程，或是對於下一個 go 刺激的預期。而停止訊號所誘發的 P3 成分則會有比較大的振幅與比較長的潛時，成功抑制 P3 可能反應了抑制住動作反應的歷程，失敗抑制的 P3 可能反應了個體處理錯誤反應所運用的腦資源 (Ramautar, Kok, Ridderinkhof, 2004)。

Dimoska 及 Johnston(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，實驗中使用了停止訊號作業，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，高衝動組 N1/P3 成分振幅顯著高於低衝動組，反映高/低衝動特質的正常人在抑制功能上可能歷程不同(Dimoska & Johnstone, 2007)。

Dimoska 等人(2007)認為成功抑制的 N2 可能反應了前額葉對反應執行的調節，在反應準備的階段選擇抑制反應。而成功抑制的 P3 則反應了抑制動作反應的最後結果，可能是來自運動皮質(primary motor cortex)。根據其結果失敗抑制的 P3 大於成功抑制的 P3，因此他們認為失敗抑制的 N2/P3 可能還包含了錯誤相關的反應(Dimoska, Johnstone, Chiswick, Barry, & Clarke, 2007)。綜合上述，成功抑制的 N2 可能代表受試者的行為抑制效率，而成功抑制的 P3 反應了行為抑制歷程所需要動用的資源。結合 SSRT 的行為測量與成功抑制的 N2/P3 腦波指標，能幫助我們進一步了解個體內在抑制歷程的效率。

五、小結

本研究分別以頂葉的 LPP 作為情緒電生理指標，以 N1 波作為注意力控制的指標，以前額葉的 N2 波、P3 波作為抑制控制的指標。觀看情緒圖片時，情緒愈鮮明的圖片會引起我們愈大的 LPP，代表著我們會將維持注意力放在情緒鮮明的圖片上，更有動機的觀看它們。此外，情緒引起的生理喚起程度會和 LPP 的振幅大小呈正相關，例如血腥的負向圖片會引起最大的 LPP 振幅。N1 則與注意分配有關，當投注越多的注意力資源在停止訊號上時，就可以得到越大的 N1，並且投注越多注意力，成功抑制的機率也越高。

N2 與 P3 成分則與抑制歷程有關，當我們投入越多的心力去執行反應抑制時，比如增加作業的難度，我們會看到較大的 N2 振幅，當我們需要動用更多的資源來進行反應抑制的時候，則會看到比較大的 P3 振幅。因此，本研究要探討情緒調控能力對於抑制控制的影響，也就是整合情緒與抑制控制的能力二個面向來探討青少年暴力行為發生的原因。利用腦波來探討情緒調控能力的影響，也就是探討暴力青少年在負面情緒刺激情境下，與非暴力青少年在抑制控制上是否有差異。

參、研究方法

一、受試者

實驗參與者為來自桃園少年輔育院的青少犯，初步篩選依據為入院時的罪名，罪名包含普通傷害、加重傷害、殺人未遂、殺人等暴力犯罪，以及竊盜、詐欺、偽造文書、販賣毒品等非暴力犯罪，總訪談人數為 72 名。以訪談結果、量表分數與年齡篩選出最後 18 位實驗組受試者與 18 位對照組受試者。實驗組的犯罪行為主要為是在憤怒、或受到受害者挑釁的狀況下，以棍棒、刀械或是徒手將受害者打傷或殺死，並非為了搶奪受害者財物或是其他目的，也並不是在酒醉、感情糾紛或使用藥物後的暴力行為。控制組則是選取無暴力行為犯罪紀錄及自陳無任何暴力行為。實驗組平均年齡為 17.22 ± 1.31 歲，控制組平均年齡為 17.28 ± 1.36 歲，兩組年齡無顯著差異 ($F=0.02, p=0.90$)。在瑞文氏智力測驗(Raven)分數上，實驗組的平均分數為 17.22 ± 3.77 ，控制組分數為 15.17 ± 3.75 ，兩組分數並無顯著差異 ($F=2.70, p=0.11$)，兩組基本人口變項詳見表 1。36 名受試者慣用手均為右手，並且無精神病史與腦部受傷的紀錄。所有的參與者均為自願受試，並接受詳細解釋實驗流程、研究目的與注意事項後，由受試者本人與其法定代理人簽署受試者同意書後，始進行實驗。

表 1 基本人口變項

平均分數(標準差)	實驗組	控制組
人數	18	18
罪名	普通傷害、加重傷害、殺人未遂、殺人	竊盜、詐欺、偽造文書、販賣毒品
年齡	17.22(1.31)	17.28(1.36)
瑞文氏智力測驗(Raven)分數	17.22(3.77)	15.17(3.75)

二、問卷介紹

Cima 與 Raine (2009)採用反應性—主動性暴力行為問卷(Reactive Proactive Aggression Questionnaire-Adult Version)對 121 位男性受刑人進行研究，結果發現主動攻擊性分數較高的受試者，有較高的精神病態傾向，也較容易有工具型的暴

力行為，反應攻擊性分數較高的受試者，則較常參與衝動型暴力行為(Cima & Raine, 2009)。本研究亦採用主動-反應攻擊性問卷來測量及區分受試者的暴力行為程度(Raine et al., 2006)。

主動性-反應性攻擊行為問卷中的題目制定包含攻擊行為是身體還是言語攻擊，以及在不同的動機和現實環境下所產生的攻擊行為(如“為了證明自己是老大而與別人打架”，“當別人威脅你，你會感到生氣”)。項目中的攻擊行為包含廣泛，適合用於廣泛的年齡層。並且題目的敘述簡單易懂，使受試者不會因看不懂題目而產生誤差。受試者依照題目的敘述並對照自己的情況對題目進行評分，可評為0(從不)、1(偶爾)以及2(經常)。因為考量到本研究受試者學歷或學習意願較一般民眾低，常有不識字或者對文字理解力較差的情況，為避免受試者看不懂題目，受試者填寫問卷時我們也會於一旁協助解說。

三、停止訊號作業介紹

在情緒性訊號停止作業中(圖 1)，負向及中性情緒圖片刺激是採自採用國際情緒圖片系統(International Affective Picture System, IAPS) (Lang et al., 1997)。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符號(O 或 X)，受試者被要求對螢幕中間的符號進行按鍵反應，當出現”O”時按右鍵，當出現”X”時按左鍵。二種實驗情緒情況出現機率各為 50%，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，之後接著出現一個聲音刺激(“嗶”聲)時，參與者必須停止按鍵動作反應，機率為 25%。同時利用追蹤錯誤率的方式(response rate tracking, RR tracking)來操弄在 go 訊號出現後的 stop 刺激出現的時間點。首先，先預設 stop 刺激比 go 刺激晚出現的延遲值(stop signal delay, SSD)為 200 毫秒，每次調整以 60 毫秒為單位。若受試者在 stop 嘗試項中成功抑制，SSD 就往上加 60 毫秒，反之，抑制失敗則往下減 60 毫秒，讓受試者成功抑制反應的機率約為 50%，最後將所有的停止訊號延遲時間值加以平均，就會得到是所謂的停止訊號延遲時間臨界值(critical SSD)，也就是當停止訊號延遲的時間為停止訊號延遲時間臨界值時，受試者在停止訊號嘗試(stop signal trial)會發生停止失敗的機率是百分之五十。

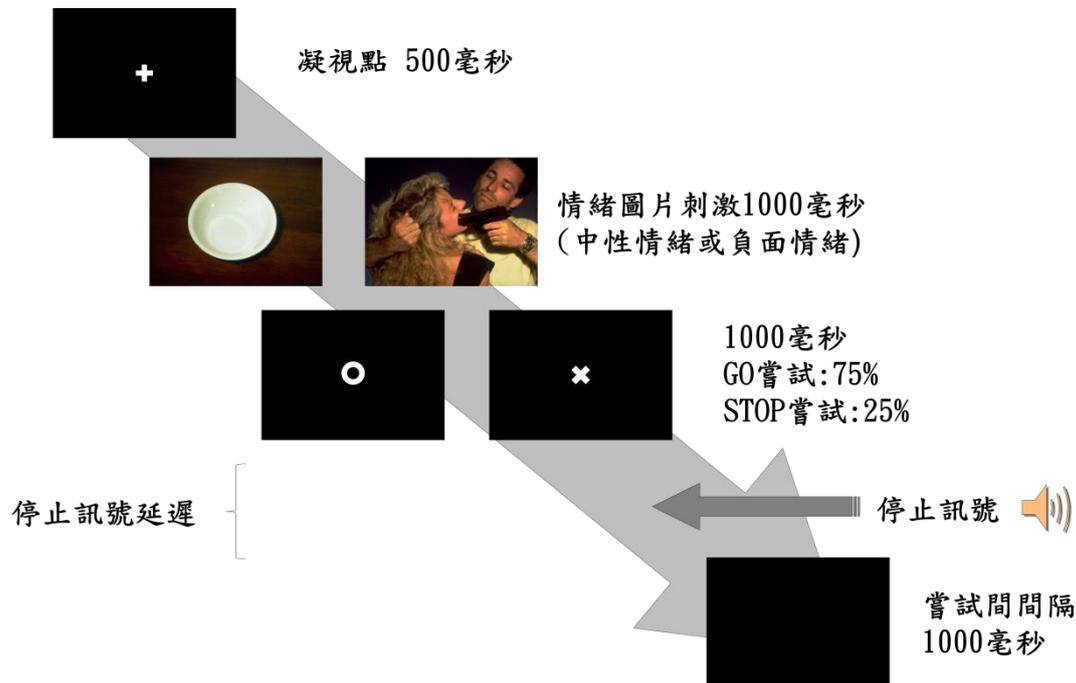


圖 1 情緒性停止訊號作業流程圖。

整個實驗包含四個區段(blocks)，每一個區段有 120 嘗試次(每個嘗試次為 2000 毫秒)，go 和 stop 嘗試項比率為三比一。每一個區段都會計算出 critical SSD 和平均反應時間，把四個停止訊號延遲時間臨界值和平均反應時間各自相加除以四，就可以得到整體的停止訊號延遲時間臨界值和平均反應時間，將整體的平均 go 反應時間減去整體的停止訊號延遲時間臨界值，就可以去估算每個受試者的 SSRT，也就是受試者進行抑制歷程所需要的時間。正式實驗前會讓受試者先做 20 次練習，目的是讓受試者熟習實驗的歷程。而每一區段的開始也會有 10 次練習，目的是讓受試者有時間緩衝並有較為穩定的動作以減少雜訊。

四、測驗環境

本實驗至桃園少年輔育院進行，實驗環境為桃園少輔院之個案室。

五、腦波測量簡介

腦電波(EEG)活動以 Ag/AgCl 電極記錄。本實驗使用 Neurosoft Inc.公司出產之 SCAN 軟體(version 4.3)以及 NeuronScan 公司出產的 40 頻道的攜帶型腦波儀(nuAmps)進行資料收集。使用的電極帽有 34 顆電極，其中 32 顆依 10-20 系統

排列於頭皮上。並有兩組雙電極分別記錄 VEOG 及 HEOG。VEOG 此組雙電極分別黏貼於參與者的左眼上下各約 1 公分處。HEOG 分別水平黏貼於受試者雙眼眼角後約 1 公分處。當帽上電極及 EOG 的電阻降至 $5k\Omega$ 以下時，才開始進行實驗。腦電波的紀錄以 AC recording 進行紀錄。取樣頻率為 500Hz，濾波器為 0~100Hz。

實驗中的腦電波將以下分析方式進行分析，依序進行眼動校正(ocular artifact reduction)、分段(epoching)、濾波(filtering)、基準線校正(baseline correction)和剔除雜訊(artifact rejection)。由於眼球運動容易對腦電波產生干擾，利用線性迴歸的方式，降低眼動的影響。接著依據不同的鎖定方式進行分段，分別為執行目標(GO)引起的 ERP 和停止訊號(STOP)引起的 ERP，以刺激出現的時間為零點，而與反應相關的 ERP，則以按下按鍵的時間為起點。分段時間從-100 毫秒到 800 毫秒。

第三步驟進行濾波，使用 12dB 頻段過濾(band pass)，保留 0.05 至 30 Hz。接著將所有的分段以刺激呈現或反應執行前 100 毫秒的區段為基準線，校正刺激呈現後 ERP 的振幅大小。基準線校正之後，再對 VEOG 之外的所有電極以 $\pm 100\mu V$ 的標準去除干擾訊號，以及對 HEOG 以 $\pm 100\mu V$ 進行排除水平眼動。最後，將同一受試者、同一類別與正確與否，分段加總後平均(average)。

肆、研究結果

一、問卷資料分析(表 2)

在反應性攻擊行為部分，控制組平均得分為 6.44 ± 2.73 ；實驗組平均得分為 11.11 ± 3.65 ，兩組得分差達到顯著($F=18.92, p<0.01$) (本實驗資料若是 p 值為 0.000，則以 $p<0.01$ 表示)。在主動性攻擊行為部分，控制組平均得分為 2.44 ± 1.79 ；實驗組平均得分為 7.61 ± 3.42 ，兩組得分差達到顯著($F=32.32, p<0.01$)。量表總分部分，控制組平均的分為 8.89 ± 4.11 ，實驗組平均得分為 18.72 ± 6.42 ，兩組得分差達到顯著($F=29.97, p<0.01$)。

表 2 主動性-反應性攻擊行為問卷分數整理

平均分數(標準差)	實驗組	控制組
反應性攻擊行為量表分數	11.11 (3.64)	6.44 (2.73)
主動性攻擊行為量表分數	7.61 (3.42)	2.44 (1.79)
量表總分	18.72 (6.42)	8.89(4.11)

二、stop-signal 作業行為資料分析(表 3)

表 3 stop-signal 作業行為資料整理

平均反應時間 (單位：毫秒)	實驗組		控制組	
	負面	中性	負面	中性
Go 反應時間	522.46 (75.31)	526.61 (75.31)	547.25 (78.55)	548.59 (82.85)
停止訊號延遲時間 (SSD)	278.70 (67.87)	278.11 (67.90)	306.35 (67.77)	305.61 (70.20)
停止訊號反應時間 (SSRT)	232.33 (44.19)	245.04 (60.27)	215.78 (30.92)	210.64 (35.95)
正確率(%)				
Go 嘗試	97.1	97.9	95.6	96.3
Stop 嘗試	53.9	52.6	57.9	59.3

統計結果分述如下：

1. 在執行 go 嘗試反應時間、錯誤停止訊號反應時間、執行 go 目標的正確率以及抑制成功比率：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)，交互作用均未達顯著。
2. 停止訊號反應時間(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， $F(1,34) = 4.76, p = 0.04$ 。組間的主要效果達邊緣顯著($F(1,34) = 3.23, p = 0.08$)。進行簡單主要效果分析，發現在中性情緒刺激下，暴力組的 SSRT 顯著高於控制組($F(1,34) = 4.33, p = 0.04$)。

三、事件相關電位結果

(一) 鎖定圖片刺激的腦波(LPP 選取刺激呈現後的 550 毫秒到 650 毫秒)(表 4 和圖 2)

以組別、情緒種類為自變項，以中央頂葉區電極位置(PZ)的 LPP 振幅為依變項，進行二因子變異數分析(組間：實驗組&對照組)×(情緒刺激：負向及中性)，交互作用未達顯著， $F(1,34) = 0.06, p = 0.81$ 。組間的主要效果未達顯著，情緒的主要效果達顯著($F(1,17) = 74.67, p < 0.01$)。負面情緒振幅在兩組都顯著大於中性情緒，表示在處理負向及中性情緒刺激的處理歷程之差異。

表 4 LPP 的平均振幅(550~650 毫秒)

LPP 的平均振幅(550~650 毫秒)				
組別	實驗組		控制組	
情緒刺激	負面	中性	負面	中性
額葉位置	3.613	0.194	3.407	-0.210
(單位:微伏特)	(4.523)	(3.030)	(3.664)	(3.322)

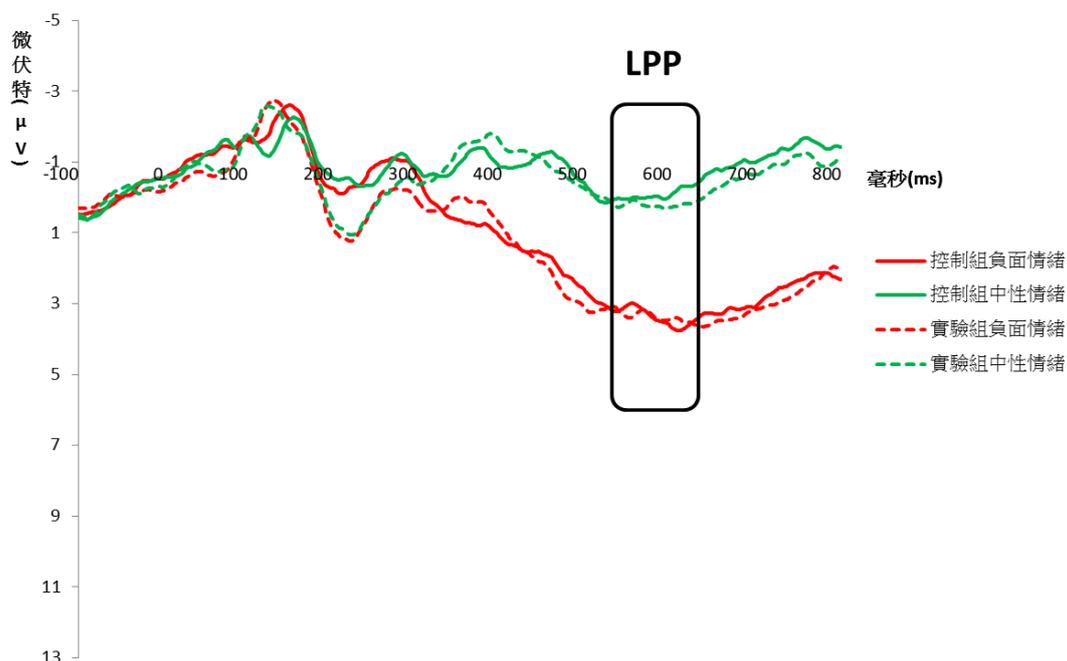


圖 2 鎖定圖片刺激的 LPP 腦波圖，兩組負面情緒振幅都顯著大於中性情緒。

(二) 鎖定 stop 刺激的腦波

1. 鎖定 stop signal 刺激出現的 N1(刺激呈現後 110 毫秒到 180 毫秒)(表 5、圖 3、圖 4 和圖 5)

以組別、情緒種類與抑制成功與否為自變項，取額頭區域電極位置(FZ)的 N1 平均腦波振幅為依變項，進行 $2 \times 2 \times 2$ 的混合變異數分析，交互作用達顯著 ($F(1,34)=4.68, p=0.04$)。

發現在成功抑制情況下，進行(組間: 實驗組&控制組) \times (情緒刺激: 負向及中性) 二因子變異數分析，交互作用達顯著 ($F(1,34)=8.34, p=0.01$)，進行簡單主要效果考驗。發現控制組在中性情緒下的平均振幅(-2.92 ± 2.80)顯著大於負面情緒的平均振幅(-1.32 ± 2.30) ($F(1,17)=4.65, p=0.05$)。而實驗組則無顯著差異 ($F(1,34)=0.87, p=0.36$)。

進行實驗組的(抑制成功與否: 成功及失敗) \times (情緒刺激: 負向及中性) 二因子變異數分析，交互作用達顯著 ($F(1,17)=8.24, p<0.01$)，因此進行簡單主要效果考驗。發現在負面情緒下成功抑制振幅(-2.37 ± 2.42)顯著大於失敗抑制(-0.95 ± 3.52) ($t(17)=2.53, p=0.02<0.05$)。但在中性情緒的狀況下則無顯著差異 ($t(17)=-1.44, p=0.17$)。這顯示了控制組在中性情緒刺激時，有較大的注意力資源，而實驗組

並沒有因情緒調整注意力資源的分配。

表 5 鎖定 stop signal 刺激出現的 N1 平均振幅(110~180 毫秒)

額葉位置		鎖定 stop signal 的 N1 平均振幅(110~180 毫秒)			
(單位:微伏特)		實驗組		控制組	
組別	情緒刺激	負面	中性	負面	中性
抑制	成功	-2.37*	-1.36	-1.32*	-2.92*
		(2.42)	(2.38)	(2.30)	(2.80)
結果	失敗	-0.95*	-2.22	-1.19	-2.09
		(3.52)	(2.52)	(2.84)	(4.06)

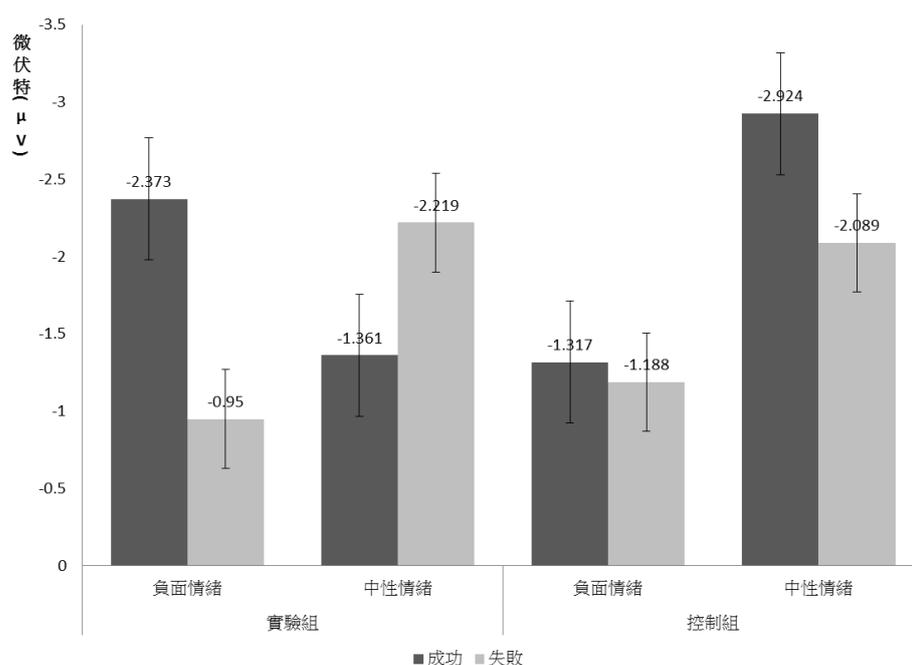


圖 3 鎖定 stop signal 刺激出現的 N1 平均振幅(110~180 毫秒)

2. 鎖定 stop signal 刺激出的 N2 (刺激呈現後 260 毫秒到 340 毫秒)(表 6、圖 4 和圖 5)

以組別、情緒種類與抑制結果 (成功/失敗) 為自變項, 取額頭區域電極位置(FZ)的平均腦波振幅為依變項, 進行 2×2×2 的混合變異數分析, 交互作用未達

顯著($F(1,34)=0.89, p=0.35$)，但是抑制結果為自變項的主要效果達顯著差異($F(1,34)=5.22, p=0.03$)，成功抑制的振幅顯著大於(較負於)失敗抑制。而以情緒種類為自變項的主要效果也達顯著差異($F(1,34)=17.21, p<0.01$)，中性情緒的 N2 振幅顯著大於負面情緒。

表 6 鎖定 stop signal 刺激出現成功抑制的 N2 (260~340 毫秒)

額葉位置		鎖定 stop signal 的 N2 平均振幅(260~340 毫秒)			
(單位:微伏特)		實驗組		控制組	
組別		負面	中性	負面	中性
抑 制	成功	1.97 (3.54)	1.63 (3.72)	1.09 (3.25)	-0.88 (4.69)
	失敗	3.98 (4.07)	2.48 (4.23)	1.93 (4.91)	0.32 (5.17)

3. 鎖定 stop signal 刺激出現的 P3(刺激呈現後 580 毫秒到 660 毫秒)(表 7、圖 4 和圖 5)

先以組別、抑制成功及失敗為自變項，取額頭區域(FZ)電極的平均腦波振幅為依變項，進行 2×2 的混合變異數分析，交互作用未達顯著($F(1,34)=0.67, p=0.42$)，但是抑制結果為自變項的主要效果達顯著差異($F(1,34)=20.88, p<0.01$)，這說明成功抑制的 P3 顯著大於失敗抑制。而以情緒種類為自變項的主要效果也達顯著差異($F(1,34)=17.46, p<0.01$)，這說明負面情緒的 P3 振幅顯著大於中性情緒。

再以組別、情緒種類為自變項，取額頭區域(FZ)電極的平均腦波振幅為依變項，進行成功抑制情況的 2×2 的混合變異數分析，交互作用達顯著($F(1,34)=4.11, p=0.05$)，因此進行簡單主要效果考驗，發現控制組在負面情緒時的振幅(12.18 ± 9.41)顯著大於中性情緒(8.55 ± 9.16)($F(1,17)=11.44, p<0.01$)，但實驗組並無顯著差異 ($F(1,17)=0.09, p=0.77$)。負面情緒情況下實驗組和控制組的 P3 振幅並無顯著差異 ($F(1,34)=0.22, p=0.64$)，中性情緒情況下實驗組和控制組的 P3 振幅並無顯著差異 ($F(1,34)=0.32, p=0.57$)。這顯示控制組在不同情緒下可進行抑制資源的調整，但實驗組在不同情緒並無顯著差異。

表 7 鎖定 stop signal 刺激出現成功抑制的 P3 (580~660 毫秒)

額葉位置		鎖定 stop signal 的 P3 平均振幅(580~660 毫秒)			
(單位:微伏特)		實驗組		控制組	
組別		負面	中性	負面	中性
抑制	成功	10.66 (9.97)	10.30 (9.30)	12.18* (9.41)	8.55* (9.16)
	失敗	6.67 (8.55)	4.23 (8.87)	7.27 (9.52)	3.58 (11.44)

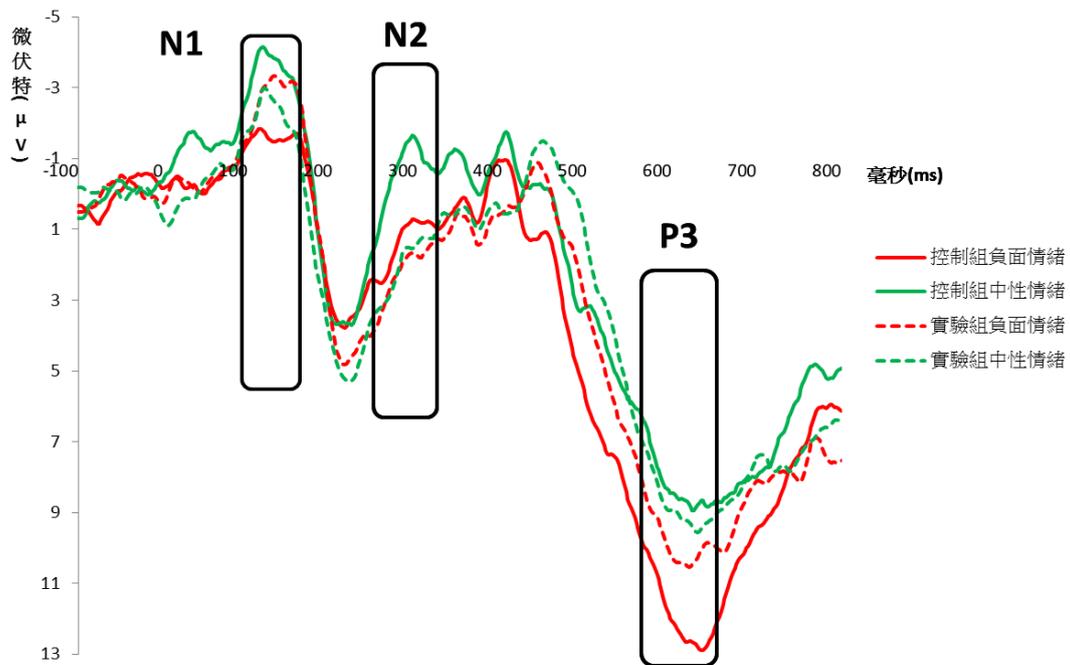


圖 4 鎖定 stop signal 成功抑制的 N2(260~340 毫秒)以及 P3(580~660 毫秒)

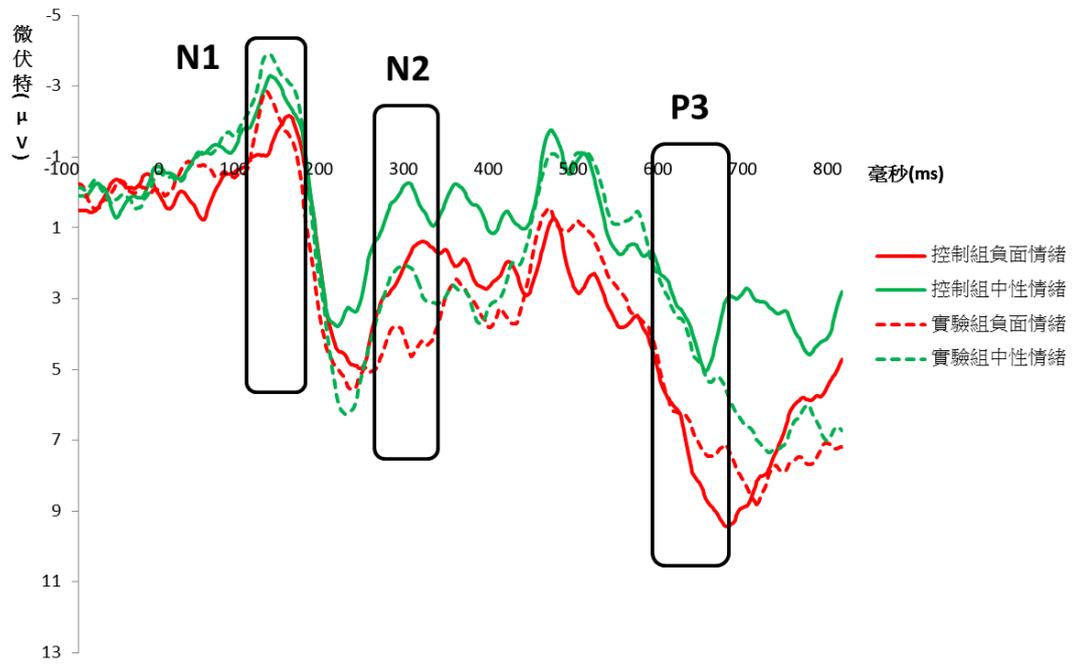


圖 5 鎖定 stop signal 失敗抑制的 N2(260~340 毫秒)以及 P3(580~660 毫秒)

伍、結果討論

一、行為資料結果討論

暴力青少年的外顯特徵為魯莽的行為，常常不能控制自己的行為。從反應性-主動性暴力行為問卷得分上，暴力青少年的反應性暴力行為及主動性暴力行為得分皆顯著高於控制組，根據 Cima 等人(2013) 研究結果(Cima, Raine, Meesters, & Popma, 2013)，本實驗組受試者的主動性暴力行為得分雖高於控制組，但是暴力青少年的主動性暴力行為得分為 7.61 分，該部分最高總分為 24 分，所佔比例低，因此本實驗受試者屬於衝動型暴力行為者。他們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。

陳巧雲(2014)對暴力青少年的研究發現，在成功抑制的狀況下，實驗組有較長的 SSRT，但 go 反應時間並無顯著差異。顯示他們的行為執行速度與控制組並無差異，但抑制效率較差，比起一般青少年需要花更長的時間來抑制不當行為(陳巧雲，2014)。本研究也發現在停止訊號作業的行為表現上，暴力青少年與控制組在 go 反應時間上沒有顯著差異，暴力青少年並沒有加快反應時間的傾向。且不同情緒的 go 反應時間也無顯著差異，顯示負面情緒並不影響反應速度。二組在停止訊號反應時間的二因子變異數分析上有顯著交互作用。再進一步進行簡單主要效果考驗，發現在中性情緒刺激下，暴力青少年的 SSRT 顯著高於對照組，暴力青少年的整體的 SSRT 有大於對照組的傾向。這顯示衝動型暴力青少年犯的 BIS 比一般人差，暴力青少年的原來的抑制功能就較差，負面情緒刺激對其影響不大。

二、事件相關電位結果討論

(一) 鎖定情緒刺激的 LPP

從鎖定情緒刺激的 LPP 來看，在進行組間與情緒的二因子變異數分析後，發現並無顯著交互作用。但情緒的主要效果卻達顯著(負面情緒振幅大於中性情緒)，顯示本實驗所採用的情緒性刺激，在兩組都有明顯的刺激效果，表示兩組在皆投注了相當的注意力在情緒性刺激上。

(二) 鎖定停止訊號的腦波

在與注意力控制相關電生理指標方面，我們進行了 N1 波的二因子變異數分析(組別×情緒種類×抑制成功與否)，結果發現交互作用達顯著。之後進行簡單主要效果的分析，發現在成功抑制的情況下，控制組在不同情緒下的 N1 振幅差異顯著較暴力青少年來的大。Bekker 等人(2005)的研究發現，成功抑制嘗試所以引

發的 N1 較失敗抑制嘗試大，他們認為 N1 可以反映出受試者對於停止訊號的注意力，當得到較大的 N1 振幅時就代表個體投注了較多的注意力在停止訊號上，投注越多注意力，成功抑制的機率也越高(Bekker et al., 2005a; Bekker et al., 2005b)。本研究發現，控制組在負面情緒的 N1 振幅顯著小於中性情緒，而實驗組則無顯著差異，意即控制組在中性情緒狀況下可投注更多注意力在作業上，但實驗組無論在中性情緒或負面情緒刺激下皆投注相似的注意力資源。顯示實驗組不會因不同情緒狀而改變在投注注意力資源的多寡。

本研究發現 N2 在成功及失敗抑制上有主要效果，成功抑制的 N2 振幅大於失敗抑制，在中性情緒時組間效果達邊緣顯著，控制組振幅大於實驗組。在 Barry 等人(2003)對精神病患的研究中，發現抑制功能失調者的 N2 振幅比一般人小，例如注意力缺陷\過動(AD\HD)的兒童與精神分裂症患者、品行對立疾患的青少年等等，在進行 go/nogo 作業時都會產生較小的 N2(Barry, Johnstone, & Clarke, 2003)。Chen 等人(2005)對衝動型暴力犯的研究，也發現了暴力成年犯的 N2 顯著低於對照組(Chen et al., 2005)。陳巧雲&吳宣霈(2014)對暴力青少年的研究發現，在成功抑制的狀況下，實驗組有較小的 N2 (陳巧雲&吳宣霈，2014)。本研究雖未發現二組在 N2 波上的差異，有可能是青少年的大腦發展與成年有差異所致。

在 P3 的部分，我們進行了成功抑制時情緒種類與組別的二因子變異數分析，交互作用達顯著，進行簡單主要效果發現控制組在成功抑制時不同情緒的 P3 振幅差異達到顯著，且負面情緒情況的振幅大於中性情緒，但實驗組並無顯著差異。Kok(2004)等人認為成功抑制的 P3 可能反應了行為抑制歷程所需要動用的資源(Kok et al., 2004)。Ramautar 等人也認為 P3 可能反映出對於抑制反應之後的處理歷程(Ramautar et al., 2004)。因此，控制組可能需要動用更多的資源來處理負面情緒刺激下抑制控制歷程，但實驗組則沒有差異，這顯示了暴力青少年可能無法彈性的調控大腦資源。

綜合上述，LPP 資料顯示兩組在負面情緒刺激出現後，皆受到了負面情緒的影響而出現了 LPP 波。Dimoska 等人(2007)認為高衝動者的抑制功能較差，因此當需要進行動作抑制時，需要耗費比低衝動者更多的大腦資源(Dimoska & Johnstone, 2007; Lansbergen et al., 2007)。Schimmack 與 Derryberry (2005)認為情緒性訊息會主動影響注意力資源的分配，而干擾反應抑制(Schimmack & Derryberry, 2005)。由 N1 和 P3 的資料可知，控制組的注意力分配確實受到負面情緒的影響，進而影響了反應抑制，使個體需要動用更多的抑制資源來進行抑制控制。但暴力青少年在 N1 或 P3 並有有情緒種類上顯著的差異，顯示他們在大腦資源的分配上並不受負面情緒的影響。

三、結論

綜上所述，在行為結果方面，暴力青少年的 go 反應時間與控制組沒有顯著差異，顯示他們執行控制功能與一般青少年無顯著差異。但是暴力青少年有較長的 SSRT，顯示他們整體的抑制功能的效率可能較差。而在腦波方面，控制組在中性情緒下的 N1 振幅顯著大於負面情緒，實驗組則無顯著差異。而實驗組在成功抑制時的 P3 振幅並無情緒上的差異，但控制組在負面情緒時的 P3 振幅卻大於中性情緒，顯示控制組在負面情緒時，投入了較多的抑制資源來進行抑制，而在中性情緒時因有足夠的注意力資源，抑制難度相對降低，就不需另外投注更多的抑制資源，而實驗組並沒有因應情緒的不同而調控資源，這顯示暴力青少年可能對不同情緒的調控能力較差。之後的研究可進一步探討暴力青少年對外界情緒訊息、自身情緒反應調控等相關歷程的腦部區域，利用功能性磁共振等儀器，做更精準的定位並建立更完整的模型。

四、研究限制

由於本實驗之受試者為青少年，受試者取樣困難，在進行訪談、問卷及實驗之前，需先徵得受試者本身之同意，之後再將同意書記給其監護人，解釋說明實驗流程，相當耗時。再者，腦波實驗中，包含打膠及進行實驗，約需二小時，一天僅能蒐集二位受試者資料，因此，在這些限制下無法做大量取樣。雖然本實驗尚屬小樣本，但是腦波儀有良好的時間解析度，可提供精確的電生理指標。在未來研究上，希望將研究發現應用至空間解析度良好的磁共振的研究上，獲得更豐富的研究結果，以期更深入了解暴力行為與負面情緒的相關機制，並建立更完整性的暴力行為模型。

參考文獻

- 陳巧雲(Chiao-Yun Chan)與吳宣霏(Shan-Pay Wu)(2013)。從抑制控制與錯誤監控機制來探討青少年的暴力行為。青少年犯罪防治研究期刊, 5(1), 63-89。
- 陳巧雲(Chiao-Yun Chan)與吳宣霏(Shan-Pay Wu)(2014)。以事件相關電位檢視暴力青少年的抑制與錯誤監控機制。青少年犯罪防治研究期刊, 6(1), 124-164。
- Albrecht, B., Banaschewski, T., Brandeis, D., Heinrich, H., & Rothenberger, A.(2005). Response inhibition deficits in externalizing child psychiatric disorders: An ERP-study with the Stop-task. *Behavioral and Brain Functions*, 1(1), 22.
- Anllo-Vento, L. & Hillyard, S.A. (1996). Selective attention to the color and direction of moving stimuli: Electrophysiological correlates of hierarchical feature selection. *Perception & Psychophysics*, 58, 191-206.
- Bechara, A., Damasio, H., & Damasio, A. R. (2000). Emotion, decision making and the orbitofrontal cortex. *Cerebral Cortex*, 10(3), 295-307.
- Bekker EM, Kenemans JL, Verbaten MN. (2005a) Source analysis of the N2 in a cued Go/NoGo task. *Cognitive Brain Research*, 22, 221–231.
- Bekker EM, Overtom CE, Kooij J, Buitelaar JK, Verbaten MN, Kenemans J. (2005b). Disentangling Deficits in Adults With Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Archives of General Psychiatry*, 62(10), 1129-1136.
- Bernat EM, Hall JR, Steffen BV, Patrick CJ. (2007). Violent offending predicts P300 amplitude. *International Journal of Psychophysiology*, 66(2), 161-167.
- Blair RJR, Mitchell DGV, Peschardt KS, Colledge E, Leonard RA, Shine JH, Perrett DI. (2004). Reduced sensitivity to others' fearful expressions in psychopathic individuals. *Personality and Individual Differences*, 37(6), 1111-1122.
- Blair, R. J. (2001). Neurocognitive models of aggression, the antisocial personality disorders, and psychopathy. *Journal of Neurology, Neurosurgery, and Psychiatry*, 71(6), 727-731.
- Blair, R. J. (2006). The emergence of psychopathy: implications for the neuropsychological approach to developmental disorders. *Cognition*, 101(2), 414-442.
- 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.

- Cazalis, F., Valabregue, R., Pelegriani-Issac, M., Asloun, S., Robbins, T. W., & Granon, S. (2003). Individual differences in prefrontal cortical activation on the Tower of London planning task: implication for effortful processing. *European Journal of Neuroscience*, 17(10), 2219-2225.
- 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.
- Cima, M., & Raine, A. (2009). Distinct characteristics of psychopathy relate to different subtypes of aggression. *Personality and Individual Differences*, 47(8), 835-840.
- Clark, V.P., Fan, S., & Hillyard, S.A. (1995). Identification of early visual evoked potential generators by retinotopic and topographic analyses. *Human Brain Mapping*, 2, 170-187.
- 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.
- 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.
- 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.
- Dimoska, A., Johnstone, S. J., Chiswick, D., Barry, R. J., & Clarke, A. R. (2007). A Developmental Investigation of Stop-Signal Inhibition. *Journal of Psychophysiology*, 21(2), 109-126.
- Dolan, R. I. (1999). On the neurology of morals. *Nature Neuroscience*, 2(11), 927-929.
- Donohue, S. E., Wendelken, C., & Bunge, S. A. (2008). Neural correlates of preparation for action selection as a function of specific task demands. *J Cognitive Neuroscience*, 20(4), 694-706.
- Duann, J. R., Ide, J. S., Luo, X., & Li, C. S. (2009). Functional connectivity delineates distinct roles of the inferior frontal cortex and presupplementary motor area in stop signal inhibition. *The Journal of Neuroscience*, 29(32), 10171-10179.
- 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.
- Etkin, A., Egner, T., & Kalisch, R. (2011). Emotional processing in anterior cingulate and medial prefrontal cortex. *Trends in Cognitive Sciences*, 15(2), 85-93.
- Folstein, J. R., & Van Petten, C. (2008). Influence of cognitive control and mismatch on the N2 component of the ERP: A review. *Psychophysiology*, 45, 152-170.
- 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.
- Gross, J. J. (1998). Sharpening the focus: Emotion regulation, arousal, and social competence. *Psychological Inquiry*, 9(4), 287-290.
- Jodo, E., & Kayama, Y. (1992). Relation of a negative ERP component to response inhibition in a Go/No-go task. *Electroencephalography and clinical neurophysiology*, 82(6), 477-482.
- Lang, P. J., Bradley, M. M., & Cuthbert, B. N. (1997). Motivated attention: Affect, activation, and action. *Attention and orienting: Sensory and motivational processes*, 97-135.

- Leanne Tamm, Vinod Menon, Allan L. Reiss.(2002). Maturation of Brain Function Associated With Response Inhibition.*Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 41(10), 1231-1238.
- Liotti M, Woldorff MG, Perez R, Mayberg HS. (2000). An ERP study of the temporal course of the Stroop color-word interference effect. *Neuropsychologia*, 38(5), 701-711.
- Logan GD, Cowan WB. (1984). On the ability to inhibit thought and action: A theory of an act of control. *Psychological Review*, 91(3), 295-327.
- Logan, G. D., Schachar, R. J., &Tannock, R. (1997). Impulsivity and inhibitory control. *Psychological Science*, 8(1), 60-64.
- M.H. Giard, F. Perrin, J.F. Echallier, M. Thévenet, J.C. Froment, J. Pernier. (1994). Dissociation of temporal and frontal components in the human auditory N1 wave: a scalp current density and dipole model analysis. *Electroencephalography and Clinical Neurophysiology/Evoked Potentials Section*, 92(3), 238-252.
- Mangun, G. R. (1995). Neural mechanisms of visual selective attention. *Psychophysiology*, 32, 4-18.
- 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.
- Näätänen, R. (1992). Attention and brain function. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Näätänen, R.; Picton, T. (1987). The N1 wave of the human electric and magnetic response to sound: A review and an analysis of the component structure. *Psychophysiology*, 24 (4), 375-425.
- 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.
- Pfefferbaum, A., Ford, J. M., Weller, B. J., & Kopell, B. S. (1985). ERPs to response production and inhibition. *Electroencephalography and Clinical Neurophysiology*, 60, 423-434.
- 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.
- Polich, J. (2007). Updating P300: An integrative theory of P3a and P3b. *Clinical Neurophysiology*, 118(10), 2128-2148.
- Qiao, Y., Xie, B., & Du, X. (2012). Abnormal response to emotional stimulus in male adolescents with violent behavior in China. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 21(4), 193-198.
- Raine, A., Dodge, K., Loeber, R., Gatzke-Kopp, L., Lynam, D., Reynolds, C., & ... Jiangong, L. (2006). The reactive–proactive aggression questionnaire: differential correlates of reactive and proactive aggression in adolescent boys. *Aggressive Behavior*, 32(2), 159-171.
- Ramautar, J.R., Kok, A., Ridderinkhof, K.R.. (2004) Effects of stop-signal probability in the stop-signal paradigm: The N2/P3 complex further validated. *Brain and Cognition*, 56(2), 234-252.
- Rugg, M.D., Milner, A.D., Lines, C.R., & Phalp, R. (1987). Modulations of visual event-related potentials by spatial and non-spatial visual selective attention. *Neuropsychologia*, 25, 85-96.
- Sabatinelli, D., Lang, P. J., Keil, A., & Bradley, M. M. (2007). Emotional perception: Correlation of functional MRI and event-related potentials. *Cerebral Cortex*, 17, 1085–1091.
- Schafer, E. W.; Marcus, M. M. (1973). Self-stimulation alters human sensory brain responses. *Science*, 181 (4095), 175–177.
- 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.
- 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.

- Sutton, S., Braren, M., & Zubin, J. (1965). Evoked-potential correlates of stimulus uncertainty. *Science*, 150, 1187-1188.
- Verbruggen, F., & De Houwer, J. (2007). Do emotional stimuli interfere with response inhibition? Evidence from the stop signal paradigm. *Cognition & 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.
- Vogel, E.K., & Luck, S.J. (2000). The visual N1 component as an index of a discrimination process. *Psychophysiology*, 37: 190-203.
- Wagner, K. J., Willoch, F., Kochs, E. F., Siessmeier, T., Tolle, T. R., Schwaiger, M., et al. (2001). Dose-dependent regional cerebral blood flow changes during remifentanyl infusion in humans: a positron emission tomography study. *Anesthesiology*, 94(5), 732-739.
- 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.

從實驗室引發的攻擊情境來探討青少年暴力行為

陳巧雲、邱重儒

摘要

暴力犯罪對社會所造成的傷害與危險是不容小覷的，暴力行為的發生可能是跟抑制控制歷程出現問題有關。為了瞭解攻擊行為的背後成因，本研究結合泰勒攻擊行為作業(Taylor aggression paradigm, TAP)與腦波儀，設計出引發攻擊的情境及情緒反應，目的是想從有實驗室設計的社會脈絡中，藉由操控「輸贏的比例」以及「懲罰的高低」，來瞭解暴力青少年與一般少年在抑制控制及情緒衝突監控上的差異，同時使用反應型-主動型攻擊行為問卷及巴氏衝動性量表問卷來測量受試者的攻擊行為型態及衝動性程度。本研究的對象包括衝動型暴力犯罪青少年(實驗組)、非暴力犯罪青少年(對照組 1)以及一般青少年(對照組 2)。反應性-主動性攻擊行為問卷及巴氏衝動性量表的結果顯示，實驗組的分數皆顯著高於對照組。泰勒攻擊行為作業的行為結果發現，實驗組給對手懲罰的分數顯著高於對照組 1 以及對照組 2。在進行作業時的第一次試驗，即未有對手挑釁的情境下，實驗組給對手懲罰的分數亦顯著高於對照組 1 以及對照組 2。分析各組在給予對手懲罰分數的比例，實驗組給高分懲罰(5-8 分)的比例顯著高於兩對照組，實驗組給低分(1-4 分)的比例顯著低於二對照組。這說明暴力青少年在解決認知以及情緒上的衝突，或是評估社會情境來調控抑制的能力較一般人弱。

Understanding adolescent aggressive behavior : clues from the brain's response to laboratory-induced aggression

Chan, Chiao-Yun、Chiou, Chung-Ru

Abstract

Violent offenses often cause very serious problems and dangers to society. This type of behavior is often ascribed to problems with the processes involved in inhibitory control. In this study, a Taylor Aggression Task was used to examine the effects of aggressive situations and emotions on inhibitory control in adolescents who show reactive aggression. The experiment was designed with a manipulation of the proportion of win and loses and the degree of punishment in order to try to produce a social context in the laboratory. The Reactive Proactive Aggression Questionnaire (RPAQ) and Barratt Impulsiveness Scale (BIS) were used to measure the subjects' aggression types and their degree of impulsive behavior. The participants included impulsive violent adolescent offenders (experimental group), non-violent adolescent offenders (control group 1) and normal adolescents (control group 2). The RPAQ and BIS showed that the scores of the experimental group were significantly higher than those of control groups. The behavioral data from the Taylor Aggression Task showed that the experimental group gave more punishment than did control groups 1 and 2. The punishment score for the first trial, which involved no provocation, was higher for the experimental group than for the controls. Analyzing the proportion of punishment scores, the percentage of high punishment scores (score 5-8) in the experimental group was larger than in the two control groups while the reverse was true for the low punishment scores. The violent adolescents may have a deficit in solving cognitive and emotional conflict and in evaluating social context for the modification of inhibitory control.

壹、前言

青少年暴力犯罪案件層出不窮，近年來包括校園槍擊、校園霸凌以及鬥毆事件等，不時有相關的新聞案例報導，諸如：「青少年飆車隨機攻擊民眾」、「國中生加入暴力討債集團」、「青少年砍人案件」等，暴力犯罪行為不僅影響社會治安造成恐慌，也因此須付出龐大的社會資源與代價。在個體的發展歷程中，青少年正屬所謂的狂飆期(storm and stress period)(Hall, 1904)，這時期的青少年不僅生理上有急劇的變化，更表現於認知、情緒、情感等心理方面的發展，不只是生涯發展中的關鍵階段(Compas, Orosan, & Grant, 1993; Kessler, et al., 2005)，因此，如何對於青少年如何有效預防或矯治暴力行為，已是各犯罪防治領域所關注的研究課題。

研究指出青少年早期的暴力行為，將使青少年未來可能發展出更嚴重的暴力犯罪行為(Tolan & Rolfloeber, 1993)，這些嚴重的青少年暴力案件，呈現出暴力犯罪的多樣與複雜，對社會所造成的危害是影響深遠的，將使社會大眾處於被害的恐懼感當中，暴力行為的發生可能涉及許多層面，包括生理、心理、社會環境等。本研究試圖從認知神經科學的觀點，結合實驗室營造出有激怒的社會脈絡情境方式，以腦波儀觀察與攻擊行為相關的電生理指標，瞭解背後的神經機制，希冀將來有助於暴力犯罪防治之應用。

貳、文獻探討

本研究重點在抑制機制、暴力行為相關機制以及與情緒相關的神經機制，分述如下：

一、與抑制機制相關的模式

抑制(inhibition)是認知功能的一種，將特定的心智歷程停止，或是忽略它的發生(MacLeod, 2007)。抑制成功與否，可透過外在行為的結果觀察，譬如：執行動作反應時，能否抑制當下動作反應的產生；或是當面對眾多的外在刺激時，減少不需要的心理活動和訊息處理的程度，或抵抗會導致分心的干擾物(李芯如，2009)。抑制能力的討論大致分為三種類型：行為反應抑制(Inhibition of Behavioral Responses)、認知抑制(inhibition in cognitivesets)和情緒反應抑制(Inhibition of Emotional Responses) (Daniel & Pizzagalli, 2007)。

(一) 行為反應抑制(Inhibition of Behavioral Responses)

包含各種控制動作行為的過程(motor behavior)，特別指個體本能的反射動作，常被用來測量衝動控制能力。常用的測量作業有反掃視作業(Antisaccade Task)，指被要求不能去看目標刺激呈現的位置；Stroop 叫色作業是指必須抑制唸出文字字義的意義，只對字上的顏色做反應；go/nogo 作業及停止訊號(stop-signal)作業，個體必須抑制優勢的動作反應傾向，達到停止動作反應。而停止訊號作業可以提供估計執行以致歷程所需要的時間。

(二) 認知抑制(Inhibition of Cognitive Sets)

相較於行為反應抑制，認知抑制在行為的處理歷程上更為複雜，控制內外分心刺激的能力(MacLeod & Colin, 2007)，常採用的測量作業有負向促發作業(negative priming paradigm)，是指前一個試驗的干擾物被抑制後，在下一個試驗中干擾物轉成目標物後，受試者對這個目標物會有反應的延遲。旁側抑制作業(flanker task)是指要求受試者要針對中間的目標物做反應，兩旁干擾物會去影響對中間目標物的反應時間，當目標物與干擾物是相反方向的反應時間會比目標物與干擾物是相同方向反應時間長，這是因為大腦必須花資源去抑制干擾物，解決方向相反的衝突，導致反應時間變慢。

(三) 情緒反應的抑制(Inhibition of Emotional Responses)

指個體因應情緒的歷程，在此指個體採用抑制負面情緒的方式，例如，逃避或忽視情緒經驗的表露、壓抑對負面情緒相關經驗的思想、知覺、慾望、衝動和感覺(王志寰，2004)。常採用的作業為連續閃動抑制作業(Continuous Flash Suppression)，受試者兩眼分別接收不同的視覺訊息，分別為不同表情的臉部圖

片及連續的動態圖片，結果在雙眼視覺的競爭下，實驗結果發現，比起快樂和中性的臉部圖片，偵測帶著恐懼表情的臉部圖片在反應時上間顯著較快(Yang, Zald, & Blake, 2007)。

二、行為抑制系統與行為激發系統

Gray(1994)提出行為抑制系統(Behavioral inhibition system, BIS)和行為激發系統(behavioral approach system, BAS)。BIS是對於嫌惡刺激(如懲罰)較為敏銳，進而抑制行為的動機，BAS是對於酬賞刺激(如金錢)較為敏銳，進而激發行為的動機(Gray, 1994)。

(一) 行為抑制系統

行為抑制系統類似個體對於行為「踩煞車」的概念，當個體感受到負面刺激、無趣的情緒、懲罰及非酬賞性的線索時會被激發，進而抑制動作行為(Gable et al., 2000)，過去研究指出焦慮症可能與行為抑制系統相關，行為抑制系統的過度激發會使個體對於恐懼、沮喪和悲傷等負面情緒更為敏感(Braem et al., 2013)。陳巧雲與吳宣霈(2014)在周圍干擾/停止訊號作業發現實驗組在衝突或一般情境之下的停止訊號反應時間(stopsignal reaction time, SSRT)都顯著比控制組長，且暴力青少年組在抑制失敗之後，並未出現如控制組一般的錯誤後減慢行為，這可能顯示他們抑制能力較差(陳巧雲&吳宣霈, 2014)。

(二) 行為激發系統

相對於BIS，行為激發系統是類似個體對於行為「踩油門」的概念，為了追求達成目標，指當個體感受到和外在獎賞有關的事物時，由大腦中的獎賞系統主導，動作行為對被激發，間接降低了個體抑制行為的能力。因此，行為激發系統愈活化，對於外在酬賞的線索愈敏感，相反地，行為抑制系統愈活化，對於懲罰的線索愈敏感，二個系統之間的功能相互抗衡(Gray, 1987)。

三、一般攻擊模式(general aggression model, GAM)

一般攻擊模式(請見圖 1)認為攻擊行為是建立在社會學習和社會認知理論基礎之上的，暴力行為通常被分為衝動型/反應型暴力行為(impulsive/reactive violent behavior)及預謀型/主動型暴力行為(premeditated/proactive behavior)。衝動型暴力行為意指受到威脅事件的刺激因而引起個體生氣、憤怒甚至攻擊行為，這種行為通常是沒有計畫性的，容易在威脅情境下無法控制自身的反應(Anderson & Dill, 2000)。預謀型暴力行為通常意指有計畫性的，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)，這兩種暴力行為被認為可能是由不一樣的神經機制來處理(Blair, 2001)。

Anderson及Bushman (2002)提出了GAM，指出情境變項（如挑釁或疼痛）與個人變項（如特質或性別），會透過情緒、認知與喚起的交互作用，影響攻擊行為，而三者交互作用的內在情緒狀態會去影響個人對於攻擊行為的評價及決策歷程，此決策歷程會使個人產生衝動行為或是深思熟慮行為，而結果的產生也會與當下內在狀態相互影響，影響當下內在狀態中的「認知」、「情感」、和「喚起」。這些認知與情感的評估過程，將會導致產生思慮周詳或是衝動的行為，一般攻擊行為模型可以用來解釋不同效果，例如，情緒促發（如武器的圖片）攻擊行為或是疼痛感在攻擊行為和情感反應的影響。過去研究只是單純觀察攻擊行為，檢視與攻擊行為相關的動機與決策過程(Bushman & Anderson, 2002)。

GAM 重點在攻擊性的社會互動過程，個體如何決策和評估行為的過程。一般攻擊模式是個社會-認知模式，攻擊行為的產生包括了個人（人格、態度、信仰等）和情境（侮辱、挫折和武器等）因素，是經由三個歷程的交互作用而來，包括認知（攻擊相關的腳本或基模）、情感（痛苦或遲鈍）和生理（心跳或血壓的增加）。這些互動影響了個人的立即評價與可能對於情境的在評價（如惡意的目的與可能的傷害），根據解釋和情緒經驗（憤怒、焦慮），導致個人是否有攻擊的行為結果發生。

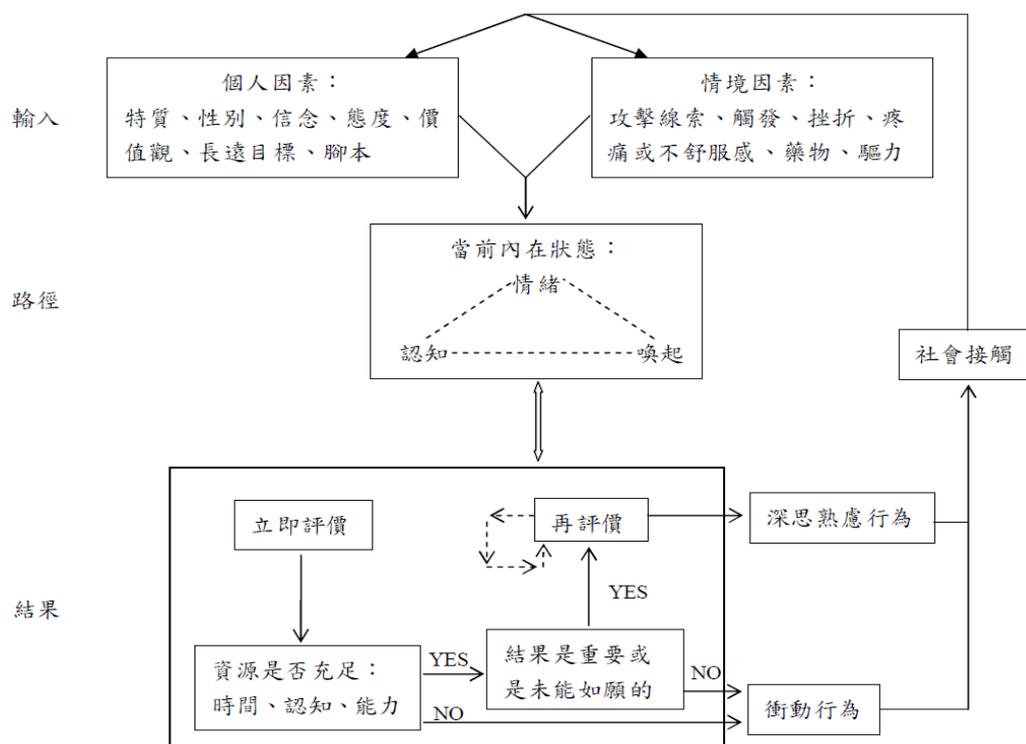


圖 1 一般攻擊模式。個人因素與情境因素，會透過情緒、認知與喚起的交互作用，而三者交互作用的內在情緒狀態會去影響個人對於攻擊行為的評價及決策歷程

程(改自 Bushman & Anderson, 2002)。

四、暴力抑制機制 (violence inhibition mechanism, VIM)

Blair(2005)提出暴力抑制機制(violence inhibition mechanism, VIM)(請見圖2)，Blair認為正常的個體會因為觀察到他人受到懲罰所表現出痛苦的表情、聲音等，進而減少或停止造成他人痛苦的行為。VIM強調同理心的展現，此機制將個體受到暴力行為所造成的負面情緒(難過、害怕的表情或悲傷、恐懼的聲音)，視為一種能夠抑制攻擊者行為的社會訊息(Blair, 2005)，當個體被悲傷的線索所觸發，進而會抑制攻擊行為。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, 2001)。在日常生活中，人們多少會目擊到他人表現出悲傷、痛苦(distress)的樣子(如哭泣的臉)，因而活化VIM，觀察者會將自己代入當事人的角色，因此感受到當事人的內心狀態，進一步形成道德行為的制約。

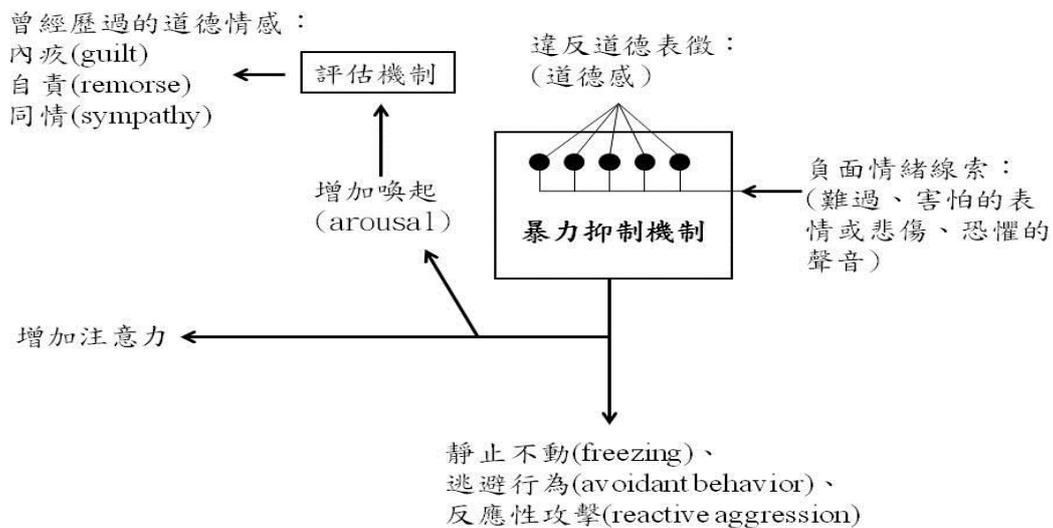


圖2 暴力抑制機制 (改自 Blair, 2005)。

Damasio等人(1994)提出了軀體標記假說(Somatic Marker Hypothesis, SMH)，以愛荷華賭局作業(Iowa gambling task, IGT)來說明SMH之觀點，該作業共有四組牌，要求受試者在每次試驗中從中選擇一張，選完後可能得到獎金或失去獎金。

其中兩組牌（壞牌）是經常得到較多的獎金（如得到100元），但是輸就會輸很多（如失去250-1250元），最後結果是虧損(net loss)的；另兩組牌（好牌）則是經常得到較少的獎金（如得到50元），但輸時會比較少（如失去50-250元），最後結果是正報酬(net gain)。一般的個體會紀錄每次贏或輸時的情緒，即所謂的「軀體標記」，使其在自動化反應(autonomic responses)上偏向較好的決策（選好牌），而認為在眼眶前額葉(orbito frontal cortex, OFC)與腹內側前額葉(ventromedial frontal cortex, VFC)功能受損的個體，在軀體標記能力上會較差，因而做出較差的決策（選壞牌）(Damasio et al., 1994)。

Bechara等人(1994)在IGT中加入測量膚電反應(skin conductance response, SCR)，發現正常的受試者在選壞牌前會有明顯的膚電反應變化，而OFC與VFC受損的病人，則無此膚電反應變化，顯示軀體標記能力較差的個體，在情緒經驗的學習上較差，導致其在行為上無法抑制衝動，做出較正確的決策 (Bechara et al., 1994, 1999, 2000)。

五、整合情緒系統(integrated emotions systems, IES)

Blair(2005)除了提出 VIM，亦從神經生物學(neurological)的角度提出 IES(請見圖 3)，認為個體的暴力行為與杏仁核功能失調有關，杏仁核主要功能為管控焦慮、驚嚇及恐懼等負面情緒，因而有「情緒中樞」之稱。許多病態人格者(psychopath)係由於此部位的損傷，杏仁核亦與注意力相關，能夠增強對於他人情緒性刺激的感知(Blair, 2005)。個體在情緒資訊通過至感覺皮層的同時，由顳葉皮質將訊息傳送到杏仁核，正常的個體在接收到他人負面情緒線索(悲傷、恐懼的表情或聲音)時，杏仁核被激發，啟動快速的喚醒與行為反應，而杏仁核功能受損的個體則與接收到中性情緒刺激一般，激發的程度相對較小，顯示出病態人格者在情緒的評價與認知上有所缺陷。顳葉皮質(temporal cortex)使個體有意識地調控情緒刺激帶來的主動反應，當顳葉皮質判斷出現情緒性刺激時，會激發杏仁核對其進行反應，再通過神經傳遞回到顳葉皮質，加強該刺激神經的回饋表徵；反之，若顳葉皮質判斷為中性刺激時，杏仁核的激發程度相較於情緒刺激會減弱許多。

Hamann 與 Mao(2002)利用功能性核磁共振造影(functional Magnetic Resonance Imaging, fMRI)，掃描受試者在進行詞彙判斷作業(lexicon decision task)的腦區活化狀態，結果發現受試者在看到情緒性詞彙時會引起左側杏仁核較大的活化(Hamann & Mao, 2002)。Blair(2005)認為病態人格者的在情緒辨別上有缺陷，推論是杏仁核的活化程度不足，使無法對情緒性刺激採取正常反應。結合 IES 及 VIM，VIM 認為暴力行為的發生，係由於在辨別他人的悲傷、恐懼等線索上出現障礙；而 IES 則是以認知神經的角度將重點關注在邊緣系統杏仁核上，認為「情

緒中樞」的缺陷使其病態人格者在行為的決策與一般人有差異(Blair, 2005)。

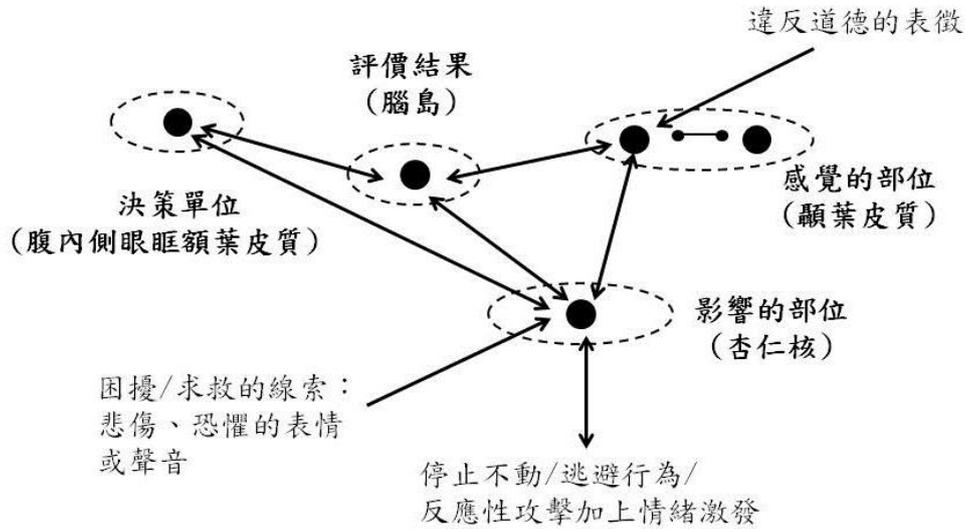


圖 3 整合情緒系統(改自 Blair, 2005)。

六、反應型攻擊行為(reactive aggression)之神經機制

Blair(2005)從神經傳遞機制上來解釋如何產生攻擊行為(請見圖 4)。從行為上來，反應型攻擊行為(reactive aggression)是個體在面對威脅時的反應，當個體在面對到威脅時，與威脅物之間的距離程度會影響行為反應，若距離較遠，個體可能選擇靜止不動來因應；若是距離若較為接近，就可能會逃走；但是當威脅的距離已經近到無法逃走，個體會產生反應型攻擊(reactive aggression)來因應威脅，這是一種為了生存所自然產生的神經生理歷程(Blair, 2005)。

在反應型攻擊行為之神經機制中，當個體意識到威脅時，會先由內側額葉皮質¹(medial frontal cortex, MFC)與眼眶額葉皮質²(orbital frontal cortex, OFC)傳遞訊息給杏仁核的內核(media nucleus of the amygdala)以及下視丘(hypothalamus)，杏仁核的內核會傳送訊息至腦幹中的藍斑核(locus coeruleus)，以分泌出正腎上腺素(noradrenaline)；下視丘則會有兩條路徑，一是透過促腎上腺皮質激素(CRF)激發腎上腺素至腦下垂體(pituitary)，分泌腎上腺皮質醇(cortisol)，用來調節身體對外來刺激的反應，此為扮演因應壓力的重要角色，有助身體在壓力下回復體內平衡，若長時間的壓力將導致過度分泌，使荷爾蒙調節紊亂。另一條路徑為下視丘

¹內側額葉皮質：此區與動作的監控與注意力有關。(Amodio&Frith, 2006)

²眼眶額葉皮質：此區與杏仁核間有密集的關聯，可以調節杏仁核引發恐懼反應。包含抑制動作的功能。(Amodio&Frith, 2006)

將訊息傳至聚集在背側中腦導水管周圍神經細胞構成的灰質(dorsal periaqueductal gray, PAG)，使個體進入防衛狀態，根據威脅距離的程度，判定要靜止不動(freezing)、逃跑(flight)或者反擊(fight)。

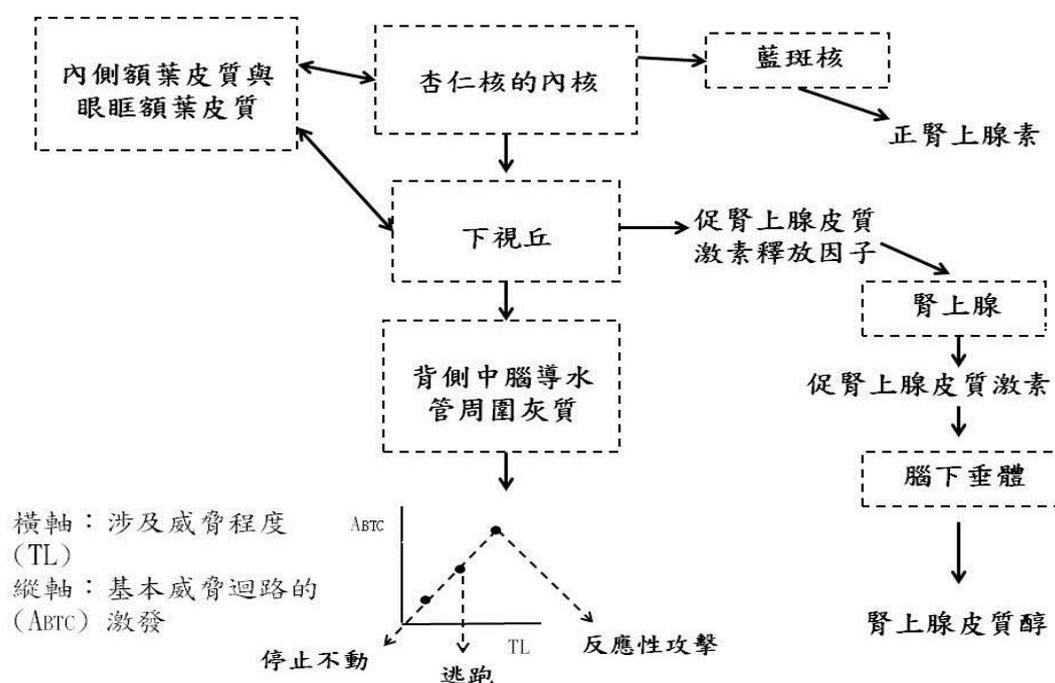


圖 4 反應型攻擊行為(reactive aggression)之神經機制(改自 Blair, 2005)。

在 Blair (2004)從神經的觀點解釋反應型攻擊行為的成因中，認為眼眶前額葉皮質(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(amygdala)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 與 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 OFC 以及前扣帶迴皮質(ACC) (Dougherty, Shin, Alpert, Pitman, Orr, & Lasko, 1999)，Caccaro、McCloskey、Fitzgerald 與 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(Fitzgerald & Phan, 2007)。

上述關於反應型攻擊行為的研究發現，眼眶前額葉皮質及喙部前扣帶迴皮質可能與社會情境線索的處理有關(Blair, 2004)，腦島以及杏仁核則反應出情緒反應相關的處理(Kramer, Jansma, Tempelmann, Munte, 2007)，而背側前扣帶迴皮質可能反應解決衝突，或是監控當前的行為(Yeung & Cohen, 2006)。

七、實驗室誘發的攻擊行為的磁振造影研究

Blair (2004)從認知神經的觀點解釋反應型攻擊行為的成因，其中眼眶前額葉皮質(orbitofrontal Cortex, OFC)參與反應轉換歷程(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(amygdala)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。

功能性磁振造影研究採用泰勒攻擊典範已發現與攻擊行為的社會反應相關的神經機制。(Krämer, Jansma, Tempelmann, & Münte, 2007; Lotze, Veit, Anders, & Birbaumer, 2007)。Krämer 等人(2007)使用泰勒攻擊行為作業來引發一般人的反應型攻擊行為，在這個研究典範中，受試者被告知有兩名對手，而每個嘗試中要選擇一名對手來競爭，輸者會受到噪音的懲罰以及扣除獎金，同時以噪音的音量以及金錢額度作為懲罰的強度。實驗結果顯示，在選擇對手的階段中背側前扣帶迴皮質(dorsal anterior cingulate cortex, dACC)的活化量增加，這與受試者正在處理決策衝突有關，到底應該選擇高懲罰讓對手痛苦還是選擇低懲罰友善面對；在競爭結果階段，喙部前扣帶迴皮質(rostral anterior cingulate cortex, rACC)及前腦島(anterior insula)的活化量增加，這可能與表示受試者受到比賽結果影響而產生負面情緒有關。該實驗結果顯示出前扣帶迴皮質(ACC)的角色是扮演解決認知以及情緒上的衝突，或是評估社會情境的歷程，參與調控反應型攻擊行為。Lotze 等人(2007)發現腹側和背側的前額葉皮質(ventral and dorsal medial prefrontal cortex)在反應型的攻擊行為上扮演不同的角色，前者與情感處理歷程有關，例如，憐憫與同情，後者與認知歷程有關，尤其在激烈的社會互動情況。

上述研究發現，眼眶前額葉皮質及喙部前扣帶迴皮質可能與社會情境線索的處理有關(Blair, 2004)，腦島以及杏仁核則反應出情緒反應相關的處理(Krämer et al., 2007)，而背側前扣帶迴皮質可能反應解決衝突，或是監控當前的行為(Yeung & Cohen, 2006)。

貳、研究方法

一、研究對象

本研究以桃園少年輔育院的青少犯與新北市高中男性青少年為研究對象，受試者分別為實驗組（16名少年輔育院的暴力青少年犯）、對照組1（16名少年輔育院的非暴力青少年犯）與對照組2（16名一般高中生）。實驗組為犯下普通傷害、加重傷害、殺人未遂、殺人等暴力犯罪，以及對照組1是犯下竊盜、詐欺、偽造文書、販賣毒品等非暴力犯罪。以官方資料、簡短訪談、問卷分數與年齡作為篩選依據。

實驗組平均年齡為 17.4 ± 1.2 歲、對照組1平均年齡為 17.2 ± 1.2 歲，對照組2平均年齡為 16.6 ± 1.4 歲，三組年齡無顯著差異($F(2,45)=1.81, p=0.18$)。在智力測驗方面，實驗組瑞文氏智力量表(Raven's progressive matrices)分數為 13.81 ± 4.23 ，對照組1分數為 14.88 ± 3.74 ，對照組2分數為 18.81 ± 4.39 ，三組分數達到顯著差異($F(2,45)=6.517, p<0.01$)，其中實驗組與對照組1並無顯著差異($p=0.47$)，實驗組與對照組2達顯著差異($p<0.01$)，對照組1與對照組2達顯著差異($p=0.01$)。

本研究之同意書經由國立成功大學人類研究倫理審查委員會審查同意後，開始進行資料蒐集。所有的參與者均為自願受試，具有正常視力或矯正後之正常視力，並接受詳細解釋實驗流程、研究目的與注意事項後，由受試者本人與其法定代理人簽署受試者同意書後，始進行實驗，48名受試者慣用手皆為右手，並且無精神病史與腦部受傷的紀錄。

二、量表介紹

本研究採用反應性-主動性攻擊行為問卷(Reactive Proactive Aggression Questionnaire, RPQ) (Raine et al., 2006)與巴氏衝動性量表(Barratt impulsiveness scale-II) (BIS-II; Patton et al., 1995)。

(一)反應性-主動性攻擊行為問卷

以學生自我評估的形式去鑑定受試者反應型攻擊性及主動型攻擊性的程度，並且將實驗組與對其他兩組做比較。

問卷共有23項題目，當中11項評估反應型攻擊性的程度，如「在被人挑釁時表現得憤怒」，另外12項則評估主動型攻擊性的程度，如「傷害其他人以取得勝利」，答案分別為0分（從不）、1分（有時）及2分（經常）。項目中的攻擊行為包含廣泛，適合用於廣泛的年齡層，並且題目的敘述簡單易懂，使受試者不會因看不懂題目而產生誤差。因為考量到本研究受試者學歷或學習意願較一般民

眾低，常有不識字或者對文字理解力較差的情況，為避免受試者看不懂題目，受試者填寫問卷時我們也會於一旁協助解說。

Raine 等學者(2006)使用反應性-主動性攻擊行為問卷對 335 位受試者進行調查，發現反應型攻擊性的青少年特性為較衝動、焦慮且易有精神分裂症的疾病；主動型攻擊性的青少年較易產生病態人格，嚴重暴力，及生長在貧窮的社會生活背景，推論真正的精神病態人格(psychopathy)，大多為主動型攻擊性的青少年 (Raine et al., 2006)。

(二)巴氏衝動性量表

是用來評估個體衝動性格與行為的量表，共有 30 題，其中第 1、7、8、9、10、12、13、15、29、30 為反向計分題。本量表採 Likert 的四點量表記分，幾乎從不=1，有時=2，經常=3，幾乎每次=4，題目有三大面向，注意力(Attentional)、主動性(Motor)以及計畫能力(Non Planning)。計分方式，正面計分題分數為 1=1 分、2=2 分、3=3 分、4=4 分，反向計分題則為相反，總分越高代表衝動性越高。Patton 等(1995)研究結果指出，BIS-11 量表在臨床用來測量病人與犯人的潛在衝動性有良好的內部一致性 (Patton et al., 1995)。

三、研究設計：泰勒攻擊行為作業(Taylor aggression paradigm, TAP)

本研究採用泰勒攻擊行為作業(請見圖 6)，以青少年為研究對象，主要探討受試者的負面情緒改變，以及不同類型受試者採取攻擊行為的差異。

TAP 之實驗材料說明如下：

TAP 設計來引發青少年的攻擊行為，是讓受試者以為和一個真的對手同時參加一個反應競爭的比賽，實際上是利用電腦操控「虛擬對手的行為」，贏的一方即可懲罰對手，但是輸贏是由實驗設計所控制。實驗開始前會讓受試者先帶上耳機，懲罰方式為給予噪音刺激（共 1-8 等級，分數越大則刺激強度越高）。藉由操控「輸贏的比例」以及「懲罰程度」來激怒受試者，實驗設計受試者有三分之二機率會輸，並且在輸的嘗試中，會有三分之一的機率使受試者得到更高程度的懲罰（例如受試者在決策階段選擇 5 分來懲罰對手，電腦會再加 3 分來攻擊受試者，即 8 分來懲罰受試者）。

本實驗包括四個區段，每個區段有 48 個嘗試，共有 192 個嘗試，在設計的情境下輸給對手時就會遭受處罰，贏時可以處罰對手。TAP 的流程一開始為「決策階段」，即要求受試者先想好要給予對手何種程度的懲罰（1-8 分）。接著螢幕會出現「請選擇」的指示，此時受試者按壓鍵盤數字鍵選擇分數，1 分為最低的懲罰，8 分則為最高的懲罰。再來螢幕會出現一個「+」凝視點，告知受試者反應競賽即將開始；緊接著螢幕會出現「目標符號」，要求受試者一看到目標符號便盡可能以最

快的速度按壓滑鼠右鍵，若速度比對手快，即為獲勝。下一張圖片即告知受試者，對手給予的懲罰分數（1-8分）。「結果階段」，螢幕會顯示受試者的競爭結果（輸或贏），輸時耳機會出現噪音刺激。

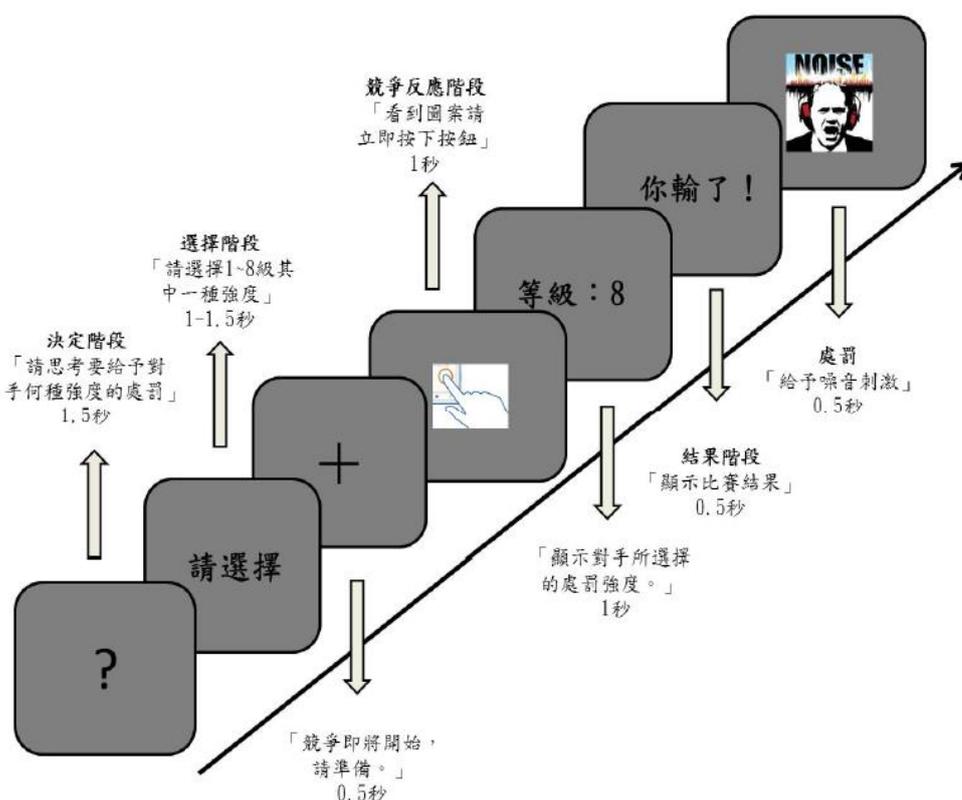


圖6 泰勒攻擊行為作業之實驗流程。

四、研究假設

本研究採 3X2 二因子實驗設計，自變項為「組別」分為三種類型：實驗組、對照組 1、對照組 2；依變項為受試者「選擇懲罰對手的分數」，分為二種類型：給予低分懲罰（1-4 分）及給予高分懲罰（5-8 分），在泰勒攻擊行為作業中「決策階段」的行為反應上，有以下假設：

- (一) 實驗組的受試者在選擇懲罰對手分數之總平均值，會顯著高於其他兩組。
- (二) 在第一次試驗時，即未有挑釁的情境下，三組在選擇懲罰對手的分數上無顯著差異。
- (三) 實驗組的受試者在選擇懲罰對手分數上，給予高分懲罰（5-8 分）的比例會顯著高於其他兩組。

參、研究結果

一、問卷

(一) 反應性-主動性攻擊行為問卷統計結果(請見表 1)

三組皆接受反應性-主動性攻擊行為問卷的測驗，在反應型攻擊性部分，實驗組平均得分為 10.69 ± 3.8 ，對照組 1 平均得分為 7.88 ± 3.79 ，對照組 2 平均得分為 6.38 ± 3.1 ，三組分數達到顯著差異($F(2,45)=5.98, p<0.05$)。

在主動型攻擊性部分，實驗組平均得分為 7.44 ± 2.7 ，對照組 1 平均得分為 4.31 ± 4.25 ，對照組 2 平均得分為 2.5 ± 2.48 ，三組分數達到顯著差異($F(2,45)=9.63, p<0.05$)。

在總分方面，實驗組平均得分為 18.13 ± 5.78 ，對照組 1 平均得分為 12 ± 7.87 ，對照組 2 平均得分為 8.88 ± 5.18 ，三組分數達到顯著差異($F(2,45)=9.63, p<0.05$)。實驗組不論是在反應性攻擊或是主動性攻擊的分數上面，皆高於對照組 1 及對照組 2，顯示出實驗組的攻擊性是高於其他兩組的(如圖 7)。

表 1 反應性-主動性攻擊行為問卷統計結果

平均分數(標準差)	實驗組	對照組 1	對照組 2
反應型攻擊性分數	10.69(3.8)	7.88 (3.79)	6.38 (3.1)
主動型攻擊性分數	7.44 (2.7)	4.31 (4.25)	2.5 (2.48)
總分	18.13 (5.78)	12 (7.87)	8.88 (5.18)

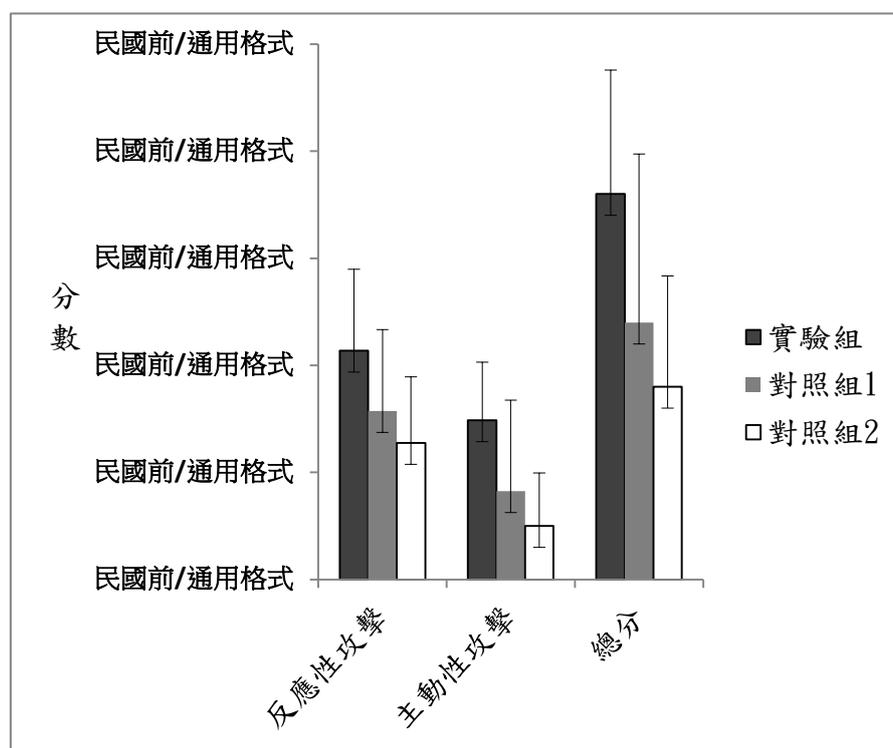


圖 7 反應性-主動性攻擊行為問卷分數。

實驗組不論是在反應性攻擊或主動性攻擊的分數上面，皆高於對照組 1 及對照組 2，顯示出實驗組的攻擊性是高於其他兩組的。

(二) 巴氏衝動性量表統計結果(請見表 2)

實驗組平均分數為 73.63 ± 9.08 ，對照組 1 平均得分為 72.19 ± 6.24 ，對照組 2 平均分數為 66.63 ± 6.75 ，在巴氏衝動性量表的分數上達到顯著差異($F(2,45)=3.93$, $p<0.05$)，進行事後比較發現實驗組與對照組 1 未達顯著差異($p=0.59$)，實驗組與對照組 2 達顯著差異($p<0.05$)，對照組 1 與對照組 2 達顯著差異($p<0.05$)。

表 2 巴氏衝動性量表統計結果

平均分數(標準差)	實驗組	對照組 1	對照組 2
巴氏衝動性量表分數	73.63 (9.08)	72.19 (6.24)	66.63 (6.75)

二、行為統計結果

(一) 實驗組與對照組 1、對照組 2 在「選擇懲罰對手分數之總平均值」比較：

在實驗結果分析上，由於三組在瑞文氏智力量表的分數方面有顯著差異，因此採單因子共變數分析來控制智力對依變項的影響。

1. 迴歸斜率同質性檢定(請見表 3)

組內迴歸係數同質性考驗結果(組別*瑞文氏智力量表的分數)，自變項「組別」與共變項「瑞文氏智力量表的分數」之交互作用項考驗 F 值為 2.13；顯著性考驗的 p 值=0.13，未達顯著水準，接受虛無假設，表示三組迴歸線的斜率相同，亦即共變項與依變項間的關係不會因自變項各處理水準的不同而有所差異，以各組的共變項「瑞文氏智力量表的分數」來預測依變項「選擇懲罰對手分數之總平均值」所得到的各條迴歸線之迴歸係數相同(迴歸線斜率相同)，三條迴歸線互相平行，符合共變數分析中組內迴歸係數同質性的假定，繼續進行共變數分析。

表 3 組間迴歸係數同質性檢定摘要表

變異來源	SS	df	MS	F	顯著性
組間*智力分數	4.08	2	2.04	2.13	0.13
誤差	40.19	42	0.96		

2. 變異數同質性檢定(Levene Test for Equality of Variances)

以依變項「選擇懲罰對手分數之總平均值」，進行誤差變異量的 Levene 檢定統計量，此檢定量在考驗各組中在依變項誤差變異量是否相等，Levene 檢定統計量的 F 值等於 2.68，顯著性機率值等於 0.08，接受虛無假設，符合組合變異同質性假定，及各組別在「選擇懲罰對手分數之總平均值」之誤差變異相同。

3. 共變數分析(請見表 4)

在排除共變項「瑞文氏智力量表的分數」對依變項的影響力後，自變項對依變項所造成的實驗處理效果顯著，組間效果項考驗的 F 值=9.8，顯著性機率值(p<0.05)，達到顯著水準，表示受試者選擇懲罰等級的程度在各組別間有顯著的差異存在，即排除瑞文氏智力量表的分數的影響後，三個組別之間的實驗處理效果項顯著，效果量的淨相關 Eta 平方(η^2)=0.31，顯示自變項「組別」在排除共變項「瑞文氏智力量表的分數」的影響後，對依變項的解釋變異為 30.9%，自變項「組別」與依變項「選擇懲罰對手分數之總平均值」間的關係屬「高度關聯強度」關係。

表 4 不同組別在「選擇懲罰對手分數之總平均值」之共變數分析摘要表

變異來源	SS	df	MS	F	η^2	顯著性
共變項	3.43	1	3.43	3.41	0.72	0.07
組間效果	19.77	2	9.89	9.83	0.309	0.00

組內(誤差)	44.27	44	1.01
--------	-------	----	------

4. 估計的邊緣平均數(請見表 5)

估計的邊緣平均數為自變項三個組別在依變項測量值之「調整後平均數」，實驗組、對照組 1、對照組 2 的「選擇懲罰對手分數之總平均值」在調整前分別為 6.35、5.56、4.92；經調整後平均值分別為 6.49、5.62、4.73。

表 5 不同組別在「選擇懲罰對手分數之總平均值」之描述性統計量

組別	人數	調整前平均值	標準差	調整後平均值
實驗組	16	6.35	1.06	6.49
對照組 1	16	5.56	1.24	5.63
對照組 2	16	4.92	0.72	4.73

5. 多重事後比較

共變數分析的多重比較是以調整後平均數為組間差異比較：

1. 實驗組選擇懲罰對手分數之總平均值顯著高於對照組 1 ($p < 0.05$)
2. 實驗組選擇懲罰對手分數之總平均值顯著高於對照組 2 ($p < 0.05$)
3. 對照組 1 選擇懲罰對手分數之總平均值顯著高於對照組 2 ($p < 0.05$)

(二) 不同組別的青少年在進行 TAP「第一次試驗」時，即未有挑釁的情境下，選擇懲罰對手分數之比較(表 6)：

此問題的自變項為三組組別，依變項為各組在「第一次試驗」選擇懲罰對手分數的平均，採用獨立樣本單因子變異數分析。各組「第一次試驗」選擇懲罰對手分數的平均，實驗組選擇的分數平均為 6.69 ± 1.62 ，對照組 1 選擇的等級平均為 4.19 ± 2.42 ，對照組 2 選擇的分數平均為 5.00 ± 1.9 ，三組的等級平均達顯著差異 ($F(2,45)=6.48, p < 0.05$)。

2. 事後比較

經事後比較發現其中實驗組與對照組 1 達顯著差異($p < 0.05$)，實驗組與對照組 2 達顯著差異($p < 0.05$)，對照組 1 與對照組 2 未達顯著差異($p = 0.26$)。

表 6 各組在進行 TAP「第一次試驗」時選擇懲罰對手分數之平均

平均分數(標準差)	實驗組	對照組 1	對照組 2
分數	6.69 (1.62)	4.19 (2.42)	5.00 (1.9)

(三)比較三組在「給予對手低分懲罰(1-4分)」與「給予對手高分懲罰(5-8分)」所佔的比例：

1. 平均數與標準差(請見表 7)

給予對手低分懲罰部分：實驗組佔 19.75%，對照組 1 佔 31.94%，對照組 2 佔 44.88%；給予對手高分懲罰的部分：實驗組佔 80.25%，對照組 1 佔 68.06%，對照組 2 佔 55.13%採獨立樣本單因子變異數分析，組間與高低分交互作用達顯著差異($F=7.39, p<0.05$)(如圖 8)。

表 7 比較三組在「給予對手低分懲罰 1-4 分」與「給予對手高分懲罰 5-8 分」所佔比例：

所佔比例	實驗組	對照組 1	對照組 2
給予對手低分懲罰(1-4 分)	19.75%	31.94%	44.88%
給予對手高分懲罰(5-8 分)	80.25%	68.06%	55.12%

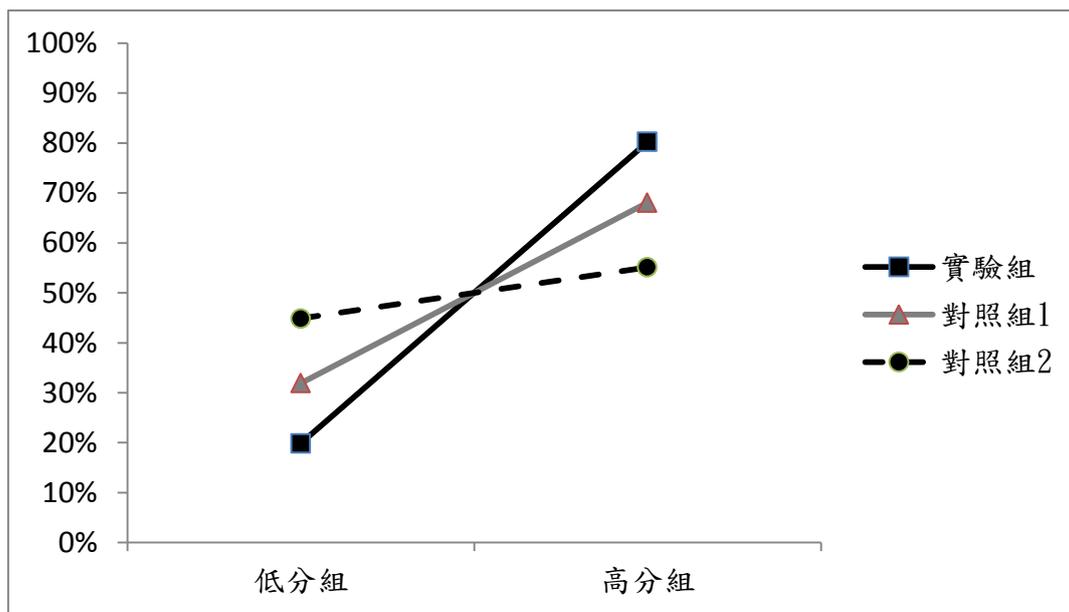


圖 8 三組在「給予對手低分懲罰」與「給予對手高分懲罰」所佔比例。

2. 事後比較

(1) 低分組的部分：實驗組、對照組 1 與對照組 2 皆達顯著差異($F(2,45)=7.346, p<0.05$)，其中實驗組與對照組 2 達顯著差異($p<0.05$)，實驗組與對照組 1 達邊緣顯著差異($p=0.05$)，對照組 1 與對照組 2 達邊緣顯著差異($p=0.07$)。

(2) 高分組的部分：在高分組中，實驗組、對照組 1 與對照組 2 皆達顯著差異($F(2,45)=7.43, p<0.05$)，其中實驗組與對照組 2 達顯著差異($p<0.05$)，實驗組與對照組 1 達邊緣顯著差異($p=0.07$)，對照組 1 與對照組 2 達邊緣顯著差異($p=0.05$)。

(四) 三組在各區段(block)所選擇的懲罰等級平均 (請見表 8)

1. 區段一：實驗組在「區段一」選擇的等級平均為 6.15 ± 1.43 ，對照組 1 選擇的等級平均為 5.17 ± 1.10 ，對照組 2 選擇的等級平均為 5.18 ± 1.31 。
2. 區段二：實驗組在「區段二」選擇的等級平均為 6.28 ± 1.12 ，對照組 1 選擇的等級平均為 5.62 ± 1.34 ，對照組 2 選擇的等級平均為 4.61 ± 1.1 。
3. 區段三：實驗組在「區段三」選擇的等級平均為 6.4 ± 1.17 ，對照組 1 選擇的等級平均為 5.56 ± 1.45 ，對照組 2 選擇的等級平均為 4.71 ± 0.8 。
4. 區段四：實驗組在「區段四」選擇的等級平均為 6.6 ± 1.07 ，對照組 1 選擇的等級平均為 5.9 ± 1.4 ，對照組 2 選擇的等級平均為 5.21 ± 0.98 。(如圖 9)

表 8 各組選擇懲罰對手分數

平均分數(標準差)	區段一	區段二	區段三	區段四
實驗組	6.15 (1.43)	6.28 (1.12)	6.4 (1.17)	6.6 (1.07)
對照組 1	5.17 (1.10)	5.62 (1.34)	5.56 (1.45)	5.9 (1.4)
對照組 2	5.18 (1.31)	4.61 (1.1)	4.71 (0.8)	5.21 (0.98)

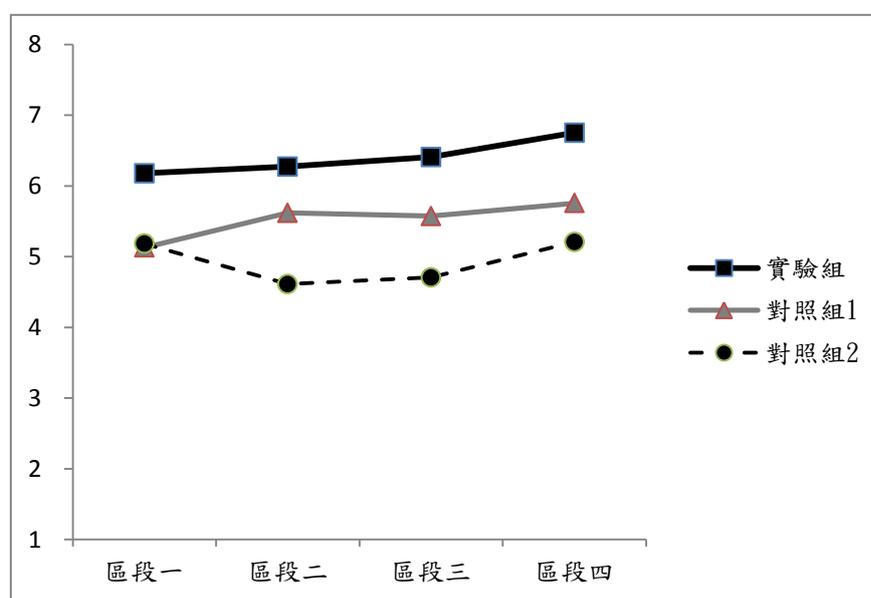


圖 9 三組選擇懲罰對手分數之各區段平均值。

實驗組在各區段中所選擇懲罰對手的分數皆高於對照組 1 及對照組 2，且從區段一到區段四，隨著時間在選擇的分數上有越來越高的趨勢。經受試者內效應項的檢定，區段與組間的交互作用未達顯著差異($p=0.12$)，但區段主要效果達顯著差異($p<0.05$)，受試者間主要效果達顯著($F=7.73$ ， $p<0.05$)。

肆、討論

攻擊行為的產生相當複雜，係因生理、心理及社會各因素交雜下所產生，過去的研究已發現暴力成年犯及青少年在抑制功能發生問題（例如，Chen et al., 2005, 2008, 2014; 陳巧雲, 2014）。在本研究中，先以在反應性-主動性攻擊行為問卷以及巴氏衝動性量表來評估受試者，研究結果上發現實驗組的反應型攻擊性分數高於對照組 1 及對照組 2，在巴氏衝動性量表統計結果，實驗組分數高於對照組 2。從上述的結果顯示出實驗組在衝動性及攻擊行為程度皆顯著高於的一般人。衝動性及抑制能力與暴力行為相關，Chen 等人(2008)的研究認為暴力行為可能是由於 BIS 功能不彰所導致(Logan et al., 1997; Chen et al., 2008)。本研究使用在過去研究已建立良好信效度的 TAP 來引發個體的攻擊行為(Kramer、Jansma et al., 2007)，在本研究的實驗設計，受試者大概會有三分之二的機率會輸，為了讓受試者處於高度被激怒或是挑釁的狀態，在輸的嘗試中，會有三分之一的機率是使受試者得到高於受試者給對手的懲罰分數，使其隨著嘗試數的增加，有越來越大的負面情緒與挫折感，藉以檢視不同組別的情緒調控與因應方式有無差異。行為結果發現：(1)實驗組給對手懲罰的分數顯著高於對照組 1 以及對照組 2；(2)在進行作業時的第一次試驗，即未有對手挑釁的情境下，實驗組給對手懲罰的分數亦顯著高於對照組 1 以及對照組；(3)分析各組在給予對手懲罰分數的比例，實驗組給高分懲罰(5-8 分)的比例顯著高於兩對照組，實驗組給低分(1-4 分)的比例顯著低於二對照組。實驗結果與 Wiswede 等人(2011)研究結果相符，即暴力組的受試者給對手懲罰的分數顯著高於對照組，且在進行作業時的第一次試驗，給對手懲罰的分數顯著高於對照組(Wiswede et al., 2011)。

研究結果發現實驗組給對手懲罰的分數總平均顯著高於對照組 1 以及對照組 2，進而分析從區段一到區段四的差異分數（區段四的平均分數減掉區段一的平均分數），發現三組未達顯著差異，可能原因是實驗組一開始給對手懲罰的分數皆集中在高分，可增加攻擊的程度有限，產生天花板效應(ceiling effect)³。本研究假設在未有任何挑釁或是激怒刺激的第一次試驗時，三組給對手的懲罰分數應未有顯著差異，而研究結果發現實驗組給對手的懲罰分數顯著高於其他兩組對照組，實驗組的受試者可能在未有負面情緒，就有較高的攻擊傾向。

在 TAP 中，個體選擇懲罰分數的決策過程受到先前情境激怒的程度越高，越需要去監控與抑制當下的攻擊反應行為，本研究發現實驗組選擇懲罰對手分數

³天花板效應(ceiling effect)：指評估工具之測量尺度有效之高分範圍不夠大，導致分數集中在尺度頂端。

顯著高於對照兩組，以 GAM 及 BIS 觀點來看，實驗組的控制能力較差，當受到激怒刺激時（對手所給予的高懲罰）無法去抑制衝動性而產生報復行為，加上實驗中挫折感（如噪音懲罰）的持續增加，導致個體的抑制能力降低，進而表現出高攻擊性。在 VIM 中的同理心，可能因受負面情緒的影響，使實驗組的同理心降低，做出較高攻擊性的決策，例如，實驗組知道對手可能會因自己的決策遭到懲罰，依然給予對手高程度的懲罰。因此，暴力青少年的問題在抑制歷程上發生問題。

本研究試圖從神經機制來推測暴力青少年的行為表現，綜合 IES 神經機制、反應轉換歷程及社會反應轉換歷程觀點，認為個體接受到社會性刺激，例如，他人的挑釁(provoke)或得到與期待違反的結果，會激發 OFC 及杏仁核，OFC 的功能會去評價對方的階層，若對方的地位較高，OFC 會去調控杏仁核活化量，使其活化降低，抑制攻擊的行為；反之，若對方的地位較低，杏仁核活化量增加，產生攻擊行為。在本研究中，當暴力青少年預期對手給予的懲罰程度違反預期時（例如受試者預期對手可能給予 1-4 分的低懲罰，卻受到 8 分的高懲罰），會啟動個體的社會反應轉換歷程，同時評價對手的地位（TAP 預設受試者的對手為同學，非優於自己的地位），因此會表現出反應性攻擊的行為（給予對手高分數的懲罰）。

從 Kramer 等(2007)進行 TAP 的 fMRI 研究發現，在選擇對手的階段中 dACC 的活化量增加，這與受試者正在處理決策衝突有關，到底應該選擇高懲罰讓對手痛苦還是選擇低懲罰友善面對；在競爭結果階段，rACC 及前腦島的活化量增加，這可能表示受試者受到比賽結果影響而產生負面情緒有關。雖然本研究為行為實驗，藉由過去腦造影研究的發現，推測實驗組受試者可能在評估社會情境的歷程（尤其在激烈的社會互動情況）、情緒反應相關的處理及反應解決衝突能力較差，無法有效調控反應型攻擊行為。

伍、研究限制

本研究受試者為未成年之青少年，受限於監護人同意書取得不易，在人數上尚屬小樣本。目前有行為資料，希冀後續研究可結合腦造影技術的優點，瞭解暴力行為相關的神經生物機制，以得到更豐富的研究資料。

參考書目

中文部分

- 王志震(2004)。兒時情緒無效性、情緒抑制與兒童及青少年憂鬱症和偏差行為之關係。國立政治大學心理學研究所碩士論文。
- 李芯如(2009)。以事件相關電位探討終止信號作業反應抑制歷程的特性。國立陽明大學神經科學研究所碩士論文。
- 陳巧雲&吳宣霈(2014)。以事件相關電位檢視暴力青少年的抑制與錯誤監控機制。《青少年犯罪防治研究期刊》，6(1)，122-164。
- 陳巧雲(2014)。以停止訊號作業檢視暴力行為者的抑制機制。《犯罪學期刊》，17(1)，89-99。

英文部分

- Anderson, C. A., & Dill, K. E. (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of personality and social psychology*, 772- 790.
- Amodio, D. M., & Frith C. D. (2002). Meeting of minds: the medial Frontal cortex and social cognition. *Nature Reviews Neuroscience* 7:268.
- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27-51.
- Arnett, P. A. (1997). Autonomic responsivity in psychopaths: a critical review and theoretical proposal. *Clinical Psychology Review*, 17(8), 903-936.
- Bechara, A., Damasio, A., Damasio, H., & Anderson, S. W. (1994). Insensitivity to future consequences following damage to human prefrontal cortex. *Cognition* 50, 7-15.
- Bechara, A., Damasio, H., Damasio, A.R., & Lee, G. P. (1999). Different contributions of the human amygdala and ventromedial prefrontal cortex to decision-making. *The Journal of Neuroscience*, 19, 5473-5481.
- Bechara, A., Damasio, H., & Damasio, A.R. (2000). Emotion, decision making and the orbitofrontal cortex. *Cereb Cortex*, 10(3), 295-307.
- Berkowitz, L. (1993). Pain and Aggression - Some Findings and Implications. *Motivation and Emotion*, 17(3), 277-293.
- 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 Science USA*, 99 (12), 8448–8453.
- Blair, R. J. (2001). Neurocognitive models of aggression, the antisocial personality disorders, and psychopathy. *Journal of Neurology, Neurosurgery, and Psychiatry*, 71(6), 727-731.
- Blair, R. J. R. (2001). Neurocognitive models of aggression, the antisocial personality disorders, and psychopathy. *Journal of Neurology, Neurosurgery and Psychiatry*, 71, 727–731.
- Blair, R. J. (2004). The roles of orbital frontal cortex in the modulation of antisocial behavior. *Brain & Cognition*, 55(1), 198-208
- Blair, J., Mitchell, J., & Blair, K. (2005). *The Psychopath: Emotion and the Brain*. Wiley-Blackwell.
- Braem, S., Duthoo, W., & Notebaert, W. (2013). Punishment sensitivity predicts the impact of punishment on cognitive control. *PLoS One*, 8, e74106.
- Buchman, D.D., & Funk, J.B. (1996). Video and computer games in the '90s Children's time commitment and game preference. *Children Today*, 24, 12-16.
- Bushman, B.J., & Geen, R.G. (1990). Role of cognitive-emotional mediators and individual differences in the effects of media violence on aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 156–163.
- Bushman, B.J. (1995). Moderating role of trait aggressiveness in the effects of violent media on aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 950–960.
- Bushman, B.J. (1998). Priming effects of violent media on the accessibility of aggressive constructs in memory. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24, 537–545.
- Bushman, B. J., & Huesmann, L. R. (2001). Effects of televised violence on aggression. In D. Singer & J. Singer (Eds.), *Handbook of children and the media*, 225-268.
- Bushman, B.J., & Anderson, C.A. (2001). Media violence and the American public: Scientific facts versus media misinformation. *American Psychologist*, 56, 477–489.
- Bushman, B. J., & Anderson, C. A. (2002). Violent Video Games and Hostile Expectations: A Test of the General Aggression Model. *Iowa State University*.
- Bushman, B.J., & Anderson, C.A. (2002). Violent video games and hostile expectations: A test of the general aggression model. *Personality and*

- Social Psychology Bulletin*, 28, 1679–1686.
- 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.
- 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., Muggleton, N. G., & Chang, J. R. (2014). Inefficiency of post-error adjustment in impulsive violent offenders. *NeuroReport*, 25(13), 1024-9.
- Cohen, J. D., Botvinick, M., & Carter, C. S. (2000). Anterior cingulate and prefrontal cortex: who's in control? *Nature neuroscience*, 3, 421-423.
- Coccaro, E. F., McCloskey, M. S., Fitzgerald, D. A., & Phan, K. L. (2007). Amygdala and Orbitofrontal Reactivity to Social Threat in Individuals with Impulsive Aggression. *Biological Psychiatry*, 62(2), 168-178.
- Compas, B. E., Pamela G., & Orosan, K. E. (1993). Grant, Adolescent stress and coping: implications for psychopathology during adolescence, *Journal of Adolescence*, 16, 331-349.
- Damasio, A. (2008). Descartes' Error: Emotion, Reason and the Human Brain Random House. *Science*, 352.
- Damasio, A.R. (1994). Descartes' error: emotion, reason, and the human brain. *New York: Grosset/Putnam*.
- Damasio, A.R., & Damasio, H. (1994). Cortical systems for retrieval of concrete knowledge: the convergence zone framework. In: Large scale neuronal theories of the brain. *Cambridge, MA: MIT Press*, 61–74.
- Daniel, D. G., & Pizzagalli, D. A. (2007). Inhibition of Action, Thought, and Emotion: A Selective Neurobiological Review. *Harvard University, Department of Psychology*, 12(3), 99–114.
- 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, 591-594.
- DeWall, C., MacDonald, G., Webster, G. D., Masten, C. L., Baumeister, R. F., Powell, C., Combs, D., Schurtz, D. R., Stillman, T. F., Tice, D. M., & Eisenberger, N. I. (2010). Acetaminophen reduces social pain: Behavioral and neural evidence. *Psychological Science*, 21(7), 931-937.

- 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 ProactiveAggression in Childrens Peer Groups. *Journal of Personality and Social Psychology, 53(6)*,1146-1158.
- Dodge, K. A. (1991). The structure and function of reactive and proactive aggression. In D. J. Pepler, & K. H. Rubin. *The development and treatment of childhood aggression*, 201-218.
- Dougherty, D. D., Shin, L. M., Alpert, N. M., Pitman, R. K. Orr, S. P., Lasko, M., Macklin, M. L., Fischman, A. J., &Rauch, S. L. (1999). Anger in healthy men: a PET study using script-driven imagery, *Biological Psychiatry, 46(4)*, 466-472.
- Gable, S. L. (2000). Appetitive and aversive social motivation. *Unpublished doctoral dissertation, University of Rochester, Rochester, NY.*
- Gable, S. L., Reis, H. J., & Elliot, A. J. (2000). Behavioral activation and inhibition in everyday life.*Journal of Personality and Social Psychology.* 1135-1149.
- Gray, J. A. (1987). *The Psychology of Fear and Stress*: Cambridge University Press.
- Hall. (1904).Adolescence: Its psychology and its relation to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion, and education (*Vols. I&II*). *Englewood cliffs, NJ: Prentice-Hall.*
- Hamann, S. (2001). Cognitive and neural mechanisms of emotional memory.*Trends in Cognitive Sciences, 5(9)*, 394– 400.
- Hamann, S., & Mao, H. (2002). Positive and negative emotional verbal stimuli elicit activity in the left amygdala. *NeuroReport, 13 (1)*, 15– 19.
- Joormann, J., Yoon, K. L., &Zetsche, U. (2007). Cognitive inhibition in depression. *Applied and PreventivePsychology.*
- Kessler, R.C., Berglund, P., Demler, J. R., Merikangas, K. R., &Walters, E. E. (2005). Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of DSM-IV disorders in theNational Comorbidity Survey Replication. *Archives of General Psychiatry, 62(6)*, 593-602.
- Krämer, U.M., Jansma, H., Tempelmann, C., &Münte, T.F. (2007). Tit-for-tat: the neural basis of reactive aggression. *Neuroimage, 38*, 203–211.
- Krämer, U.M., Büttner, S., Roth, G., & Münte, T.F. (2008). Trait aggressivenessmodulates neurophysiological correlates of laboratory-induced

- reactive aggression in humans. *Journal of cognitive neuroscience*, 20, 1464–1477.
- Krämer, U.M., Büttner, S., Roth, G., & Münte, T.F. (2008). Trait aggressiveness modulates neurophysiological correlates of laboratory-induced reactive aggression in humans. *Journal of cognitive neuroscience*, 20, 1464-1477.
- Logan, G. D., Schachar, R. J. & Tannock, R. (1997). Impulsivity and Inhibitory Control. *Psychological Science January*, 8(1), 60-64.
- MacLeod, C. M. (2007). Concept of Inhibition in Cognition. *Washington, DC, US: American Psychological Association*, xvii, 337.
- 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.
- Patton, J. H., Stanford, M.S., & Barratt, E.S. (1995). Factor structure of the Barratt impulsiveness scale. *Journal of Clinical Psychology* 51 (6), 768–774.
- Raine, A., Dodge, K., Loeber, R., Gatzke-Kopp, L., Lynam, D., Reynolds, C., Stouthamer-Loeber, M., & Liu, J. (2006). The Reactive–Proactive Aggression Questionnaire: Differential Correlates of Reactive and Proactive Aggression in Adolescent Boys. *aggressive behaviors. 1; 32(2)*, 159–171.
- Taylor, S. E., Burklund, L. J., Eisenberger, N. I., Lehman, B. J., Hilmert, C. J., & Lieberman, M. D. (2008). Neural bases of moderation of cortisol stress responses by psychosocial resources. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(1), 197-211.
- Tolan & Rolfloeber. (1993). “Antisocial Behavior”. In *Handbook of Clinical Research and Practice with Adolescents*, 307-311.
- Wiswede, D., Taubner, S., Münte, T. F., Roth, G., Strüber, D., Wahl, K. & Krämer, U. M. (2011). Neurophysiological correlates of laboratory-induced aggression in young men with and without a history of violence. *PLoS One*, 6(7).
- Yang, E., Zald, D.H., & Blake, R. (2007). Fearful expressions gain preferential access to awareness during continuous flash suppression. *Emotion*. 7(4), 882-6.
- Yeung, N., & Cohen, J.D. (2006). The impact of cognitive deficits on conflict monitoring. Predictable dissociations between the error-related negativity and N2. *Psychological science*, 17(2), 164-71.

探訪一位因釋字第 664 號解釋意外獲釋

虞犯少年之生命經驗

何明晃

摘要

本研究旨在探訪一位因釋字第 664 號解釋而遭釋放虞犯少年之生命經驗，研究者以半結構式深入訪談法，訪談一位符合研究需求之個案，並以詮釋現象學方法進行文本分析。

本研究發現如下：一、受訪者從國小轉銜至國一階段，因生理、心理與家庭等各方面之不適應，進而衍生逃學、逃家行為。二、未釐清受訪者理解能力所為之輔導措施難以收效。三、受訪者在收容，或接受感化教育期間，與其他觸犯刑罰法律少年均未加以隔離，且執行機構亦未針對其非行成因與需求調整課程或活動內容。四、收容措施對於受訪者改善經常逃學、逃家行為並無助益。五、受訪者接受感化教育之後，經常逃學、逃家行為雖有所改善，但探究其動力，應該是來自於年齡增長以及執行過程中重大事件發揮「轉捩點」之影響力。六、運用抑制理論可以解釋受訪者為當初何選擇逃離學校及家庭。此外，犯罪學發展性理論中「生活週期觀點」較能為本案例事後行為之改善提供合理解釋。

關鍵字：釋字第 664 號解釋、生命經驗、詮釋現象學、少年虞犯

本文為日後博士論文之一部分；另感謝審查委員與鄭瑞隆教授惠賜寶貴意見，以及『叮叮』與社工員接受訪談

An interview on the life experience of a juvenile status offender who was released accidentally after the Judicial Yuan Interpretation No. 664

Ho, Ming-huang

Abstract

This research aims to find the life experience of a juvenile status offender who was released because of the Judicial Yuan Interpretation No.664. The data was collected from semi-structured in-depth interview with one participant who conformed to the requirement of this research. Hermeneutic phenomenology perspective was used to analyze the text.

The following findings were drawn in this research : 1. The difficulty in adaptation to the transition from elementary school to junior high school led the participant to truancy and run away from home. 2. Counseling to the participant was not effective if the participant's reflective ability was not well clarified in advance. 3. Neither in the juvenile detention house nor in the juvenile rehabilitative education institute, the participant was not separated from the other criminal offenders and treated in the same way. 4. There was no use for the participant to decrease the truancy and run away from home by detention. 5. Truant and run away behavior of the participant were decreased after released from the juvenile rehabilitative education institute. The growth of age and critical 'life event' happened during the rehabilitative education days had absolute influence on the change of behavior. 6. The Containment Theory could be used to explain why the participant chose to become truant and run away from home. In addition, "life-course perspective" of Developmental Criminology was appropriate to be utilized to provide a reasonable explanation for the behavioral change of the participant.

Key words: The Judicial Yuan Interpretation No.664, Life Experience, Hermeneutic Phenomenology, Juvenile Status Offenders

壹、前言

在少年法制中，針對尚未出現觸犯刑罰法律之行為，但已有明顯犯罪傾向者，將之歸類為「有監督必要之少年」（PINS, persons in need of supervision）或「有監督必要之兒童」（CINS, children in need of supervision）（張迺良，1983；Miller, S.J. & Clemens, B., 2001；Rolando, V.C. & Chad, R.T., 2006）。為進行早期預防與干預，以阻止其進入犯罪生涯，同時保護社會免受少年犯罪之害，少年司法遂將那些由成人實施為合法，但少年實施則為觸法之行為納入管轄範疇，在學理或少年事件處理慣例上稱之為「虞犯」，稱有此類行為之少年為「虞犯少年」，而此類案件則稱之為「虞犯事件」（林清祥，1990）。

究竟一個國家刑事司法體系是否容認「虞犯」之概念，與該國刑事政策、少年福利理念息息相關，不僅各國立法例對虞犯處理方式有不同之選擇，虞犯存廢問題更始終存在不同之辯論與主張（郭豫珍，2005）。司法院大法官於西元（以下同）2009年7月31日公佈釋字第664號解釋⁴，一方面肯認虞犯存在之必要性，但同時宣告對於虞犯不得採取收容或感化教育之措施，此號解釋之作成，對於虞犯制度產生前所未有之衝擊。

回顧該號解釋公佈之初，曾經引起學術與實務界相當廣泛之討論，且正、反意見兼俱，後續更引發學術界投入少年司法、虞犯等議題之研究。只不過，遍查相關文獻卻發現，相關主題或研究對象多偏向於權控者（法官、少年調查官、少年保護官），或立基於法律理念之論述與純屬犯罪學理論之推演，較缺乏從當事者（即被釋放少年）角度出發之探究，故研究者擬跳脫傳統單純法律邏輯之論述與權控者之立場，透過深度訪談實際上因該號解釋而遭釋放之少年，直接聆聽他（她）的聲音，進而探討此一意外獲釋對其生命歷程所帶來之衝擊與影響，期待藉此讓贊成與反對該號解釋之意見獲得深層反思之機會。

⁴釋字第664號解釋文：少事法第2款第3目規定經常逃學或逃家之少年，依其性格及環境而有觸犯刑罰法律之虞者，由少年法院依該法處理之，係為維護虞犯少年健全自我成長所設之保護制度，尚難逕認其為違憲；惟該規定仍有涵蓋過廣與不明確之嫌，應儘速檢討改進。另外，少事法第26條第2款及第42條第1項第4款規定，就限制經常逃學或逃家虞犯少年人身自由部分，不符憲法第23條之比例原則，亦與憲法第22條保障少年人格權之意旨有違，應自本解釋公布之日起，至遲於屆滿1個月時，失其效力（請參閱司法院網站：

http://www.judicial.gov.tw/constitutionalcourt/p03_01.asp?expno=664，造訪日期2014年9月6日）

貳、文獻回顧

即便在我國已有相關規範作為處理少年虞犯行為之依據，但反對或質疑此等介入必要性之聲音卻始終未曾停歇（林紀東，1978；施慧玲，2001；周愷嫻，2008；黃義成，2013），因此，先將少事法立法過程以及學說上對此一問題所產生之爭議彙整如下；接著，簡要介紹解釋青少年為何會出現偏差行為之相關理論。

一、應否將虞犯納入司法管轄之爭議

（一）少事法立法過程之歧見：茲參閱立法院公報第 28 會期（1961 年）第 7 期、第 9 期內容與相關文獻（林紀東，1972；黃義成，2013），將贊成及反對虞犯納入少事法之主要論點臚列如下：

1. 贊成意見：國家基於對未成年人擔負最終之教養責任，自應儘早介入虞犯行為之處理，以矯正少年之不良現象，且近年來特別是二次大戰以後，社會連帶觀察逐漸加強，立法本身固應考量個人之自由，但同時亦應考慮社會集體秩序之維持。所以，在尚未犯罪之前便予以防止乃刑罰之最高精神。根據當時警務處全省實施巡邏調查結果，有 2203 人未達犯罪程度，但已有犯罪之虞，如果對在外遊蕩、行為不檢等初期偏差行為，或有犯罪之虞之太保、太妹卻不能加以處理，沒有方法解決此一問題，對社會安寧將缺乏保障。而參照世界各國慣例（例如：美國各州、英國、法國、比利時等國家），除少年犯之外，對少年習性不良、有犯罪之虞之少年犯皆明文加以管理或管訓，故將虞犯納入少事法之中並非我國所獨有。何況，立法委員立法對某些行為加以規範，並不能算立法院剝奪眾人之自由，重點在於少事法一再強調對少年「宜教不宜罰」之精神。另外，少年法庭配置有耐心、有專業、對少年問題有研究之人，總比交給其他機關好得多。畢竟，警察之知識水準和素養相較於法官來說，終究有所差異，故將不良少年納入少事法交由少年法庭法官處理，自然較有利於少年。

2. 反對意見：中國人之家庭與西方家庭完全不同，今日抄襲他國少年法制是

否適用於我國，殊嫌可議，且綜觀虞犯行為之類型，在違警罰法中皆設有相關規定，自應屬違警罰法處理之範疇，而不宜列為少事法處理對象。況且，「虞犯」非「犯」，少年既未犯法，便不能視為犯罪，基於罪刑法定原則，人民既未至犯罪，法院自無庸加以干涉。虞犯之偏差行為問題不在於少年本身，而在社會與政府，若遽然介入處理，著實破壞司法與內政應有之本質界線。事實上，根治不良少年之活動，應由社會及教育著手，應在社會政策或教育政策方面建立制度，使不良少年能消弭於無形。預防少年犯罪本來應該是教育家、心理學家、社會學家之事；反之，司法或警政之專長則不在此。因此，欲有效防止虞犯行為之產生，重點應擺在家庭、學校，而非警政或少年司法，待其不幸陷於犯罪，司法機關再加以措施為時未晚。

(二) 學說上之正反不同意見：除了立法過程中所存在之爭議外，學界針對少年司法是否應將虞犯納入管轄之問題亦迭有正、反不同看法，茲參閱相關資料分別略述如下（林紀東，1978；林清祥，1990；林端，1998；施慧玲，2001；陳孟萱，2001；郭致宏，2009；魏寬成，2009；2009 年修法會議資料；黃義成 2011；劉麗君，2011；蔡德輝、楊士隆，2012）：

1. 肯定說：許多實證研究發現，犯罪少年多是從微小過錯或偏差行為，慢慢累積而成非以刑罰無法衡平其惡害之少年犯，加上少年身心發展未臻成熟，社會經驗不足，國家自應基於保護之理念提早介入，藉由司法強制力有效修復家庭問題，及早予以預防改善，遏止少年未來繼續走向犯罪之途。雖然兒童及少年權益保障法中設有相關輔導、協助或安置之規定，但皆欠缺約束性機制，在此等現況之下，單憑社政或教育一己之力量，絕無法達成輔導、協助虞犯少年之任務。既然如此，若司法再不適時伸出援手，無異將此等徘徊在犯罪邊緣之少年推向犯罪之途。反觀，少年法制處理少年虞犯事件之目的，並非懲罰少年之虞犯行為，而是為處理隱藏在非行事實之下所涉及有關少年人格、身心、家庭、學校、環境等問題。若以保護思維看待虞犯，並以「需保護性」作為認定虞犯之界線，不但能嚴守不對少年人權恣意侵害，亦能將教育刑順利導入少年司法中，保持虞犯進入少年司法領域後之福利色彩。事實上，虞犯概念係源自於美國法制，而從美國少年司法之發展加

以觀察即可知，其領域所從事者並非單純限於刑事司法，而是類似於社會福利之司法福利措施。再從美國少年法制之發展歷程更可以發現，當年將虞犯全部還給社會福利體系之後，少年司法僅剩比較嚴重之犯罪少年，加上檢察官之介入，強調發現真實、對立，變得愈嚴格，變得愈嚴酷，到最後，整個少年司法中保護氣氛已全然喪失。

2. 否定說：事實上，虞犯真正問題根源（病因）則是來自於家庭或是學校，多屬失養、失教之情形，在本質上是屬於社政或教育問題而非司法問題。標籤理論強調，兒童或少年應避免過早進入刑事司法體系，以免負面標籤烙印之不良影響，美國實證研究亦指出少年愈早進入刑事司法程序，其未來停留在刑事司法體系之時間將愈久。主管機關甚或各縣、市政府之資源與專業未必遜於司法機關，且現行少事法第3條所規定之虞犯行為，依兒童及少年福利與權益保障法相關規定，絕大多數皆可由主管機關協調當地之機關或機構協助輔導或安置之，亦即透過社會福利系統提供支持性、補充性與替代性服務，應更符合虞犯少年之需求。何況，虞犯之構成要件上有諸多不確定概念（例如：經常、不當場所、不良組織），在如此眾多不確定法律概念之制度下，竟然可以使用類似收容如此嚴厲之措施，恐有抵觸法律明確性、法律保留原則或比例原則之問題。因此，對於只需要保護、輔導之少年，如果實際上對待程序又類似於懲處程序，非但不能維護少年人格發展，反而可能侵害少年人格權。而且從罪刑法定主義之角度觀察，虞犯本來即屬尚未犯罪之行為，內容又充斥許多不確定法律概念，遽然將虞犯納入少年司法體系管轄，不僅有違罪刑法定原則，亦與罪刑明確原則相悖。

二、解釋青少年為何會出現偏差行為之理論

以下參考相關文獻，簡要臚列各種解釋青少年產生偏差行為之不同觀點：

（一）犯罪心理學觀點

1. 心理分析理論：佛洛伊德（S. Freud, 1856-1939）乃心理分析學派之創始

者，其主張偏差行為之產生，主要是源自於幼兒時期未滿足之慾望需求。佛洛依德以潛意識來解釋人們犯罪之衝動，並將人格分為本、自我及超我所組成，以超我來壓抑本我，倘若無法順利地合理疏導或壓抑本我，則易造成偏差或犯罪（轉引自周震歐，1993；趙雍生，1997）。

- 2.人格特質理論：人格特質理論強調個人因偏異之生理與心理特質，而有較高之偏差行為。相關研究例如：Glueck & Glueck（1950）比較 500 名正常少年與 500 名非行少年後，發現非行少年較外向、邪惡、衝動，更具敵意、怨恨、猜疑心、破壞性等人格特質（轉引自蔡德輝、楊士隆，2008）。
- 3.道德發展理論：Piaget 認為人類之道德發展是由無律、他律到自律。Kohlberg 認為人類道德發展可分為三期六階段，倘若個體能順利發展到自律階段或較高之道德發展層次，則可預防偏差或犯罪行為產生；反之，若有缺陷，則易產生偏差與犯罪行為（轉引自周震歐，1993；黃富源、范國勇、張平吾，2003）。
- 4.社會學習理論：Bandura 認為行為之產生，是由於個人與環境互動觀察學習之結果，而學習過程中受賞罰控制、認知控制、抗拒誘惑、楷模學習等四個因素所影響，而偏差行為，亦是在個人社會化過程中學習而來（轉引自黃富源、范國勇、張平吾，2003；蔡德輝、楊士隆，2008；許春金，2013）。

（二）犯罪社會學觀點

- 1.文化衝突論：由 Sellin（1938）所提出，強調文化適應與偏差行為之關聯性，主張社會成長過程中會造成規範混淆，而下階層文化與價值體系往往與傳統中、上階層優勢文化價值體系相互衝突，於是易導致偏差行為之產生（轉引自蔡德輝、楊士隆，2008；許春金，2013）。
- 2.次級文化理論：由 Cohen（1955）所提出，認為下階層青少年存在一種特有之價值體系，而這些價值體系與中產階級文化相衝突、矛盾，青少年遵循此等價值體系之結果，將會導致偏差行為之發生（轉引自蔡德輝、楊士隆，2008；許春金，2013）。
- 3.無規範理論：Merton（1957）將 Durkheim（1897）提出「無規範」概念運用於美國社會而提出，認為下階層者在渴望目標與實踐目標方法之間若產

生矛盾，會產生挫折感、忿怒等緊張情緒，進而導致偏差行為產生（轉引自黃富源、范國勇、張平吾，2003；蔡德輝、楊士隆，2008；許春金，2013）。

4. 一般化緊張理論：Agnew（1992）認為當一個人面臨社會或個人情感問題時，會形成負面之情緒狀態，容易以偏差或犯罪行為紓解緊張壓力。換言之，經歷緊張（壓力）者容易產生偏差或犯罪行為（轉引自蔡德輝、楊士隆，2012；許春金，2013）。
5. 差別接觸理論：由 Sutherland（1939）所提出，主張偏差行為主要是青少年與其親密團體生活互動過程中學習而來，因此，當青少年接觸到偏差或犯罪者之機會多於非犯罪者，則易傾向於出現偏差或犯罪行為（轉引自齊力、董旭英編，2003；蔡德輝、楊士隆，2008；許春金，2013）。
6. 不同機會理論：由 Cloward & Ohlin（1960）所提出，基本觀點認為犯罪或偏差行為係由個人對獲得成功之合法機會與非法機會不同接近程度而決定。當青少年謀求成功之合法、正當機會受到限制或遭剝奪，易使用偏離社會規範或非法之方法，透過集體之力量來達成目標，從而產生偏差行為（轉引自蔡德輝、楊士隆，2008；許春金，2013）。
7. 中立化技術理論（漂浮理論）：Skyles & Matza（1957）認為青少年在進行違反社會規範之行為時，發展出一套獨特之合理化技巧，使他們能擺脫傳統社會規範之束縛，得以從事偏差行為，而一旦使用合理化方式，將會處於一種無約束之狀態，當偏差機會出現時，便會「漂浮」於合法與不合法行為之間（轉引自周愷嫻譯，1992；趙雍生，1997；黃富源、范國勇、張平吾，2003）。
8. 抑制理論：Reckless（1967）提出，認為人受到兩種力量（即牽引犯罪與抑制犯罪兩種力量）交互影響，若前者力量愈強，則容易導致偏差行為之發生（轉引自林山田、林東茂、林燦璋，2008）。
9. 社會控制理論：Hirschi（1961）提出，主要以依附、致力、參與、信仰等四個社會鍵（social bond）來說明個人為何依附於社會基本價值觀和預期行為之上。因此，青少年若缺乏上述社會鍵之聯繫，則會有偏差行為之產生；反之，若社會控制約束力發揮功效，則不會產生偏差行為（轉引自齊力、董旭英編，2003）。

10. 標籤理論：Becker (1963) 指出偏差行為並不是一個人違法行為之本質，社會反應才是製造偏差行為之主要關鍵，當青少年出現其他不良行為，被他人加上負面標籤後，往往會為自我加上標籤而自甘墮落，行為日益惡化而衍生偏差行為（轉引自周愷嫻譯，1992；蔡德輝、楊士隆，2008；許春金，2013）。
11. 一般化犯罪理論：由 Hirschi 與 Gottfredson (1990) 提出，主張缺乏良好家庭教養或學校教育者，易形成「低自我控制」，容易以「力量」與「詐欺」等手段尋求自我滿足與自我利益，而出現偏差或犯罪行為（轉引自齊力、董旭英編，2003；蔡德輝、楊士隆，2008；許春金，2013）。

參、研究方法與設計

一、研究方法之選擇

本研究旨在希望了解釋字第 664 號解釋究竟對於獲釋少年之生命歷程扮演著何種角色，從而，因釋字第 664 號解釋而被釋放少年之親身經驗尤顯重要，故本研究採詮釋現象學（Hermeneutic Phenomenology）取向之質性研究方法，透過訪談方式來蒐集描述性資料，進而歸納、分析與詮釋出足以表徵上述研究主題之內容。

二、研究對象

（一）對象來源

有鑒於個人資料保護法施行後，對於個人資料之蒐集、處理與利用設有嚴格之規範，而釋字第 664 號解釋作成迄今已逾 5 年，當初被釋放之少年⁵皆離已開少年法院（庭）之管轄。再者，倘若無端重啟少年前科資料，不僅可能有違研究倫理，更與少年事件處理法相關規定相悖，導致在樣本之選擇上相當棘手。

日前，研究者在撰寫論文進行焦點團體訪談過程中，某位社工員在與談時主動提及截至目前為止仍持續與一名當初因釋字第 664 號解釋而遭釋放之少年互動往來，研究者考量此一資訊之取得途徑與前述研究倫理、保密原則尚無明顯相違，遂透過該社工員轉達邀訪意旨，經該名少年回覆表達同意後，提出正式訪談之邀約，同時請受訪者與家長簽署同意書。從而，本研究係採用立意抽樣

（purposive sampling）方式，由研究者選取符合前述研究主題，且能提供完整資訊者接受訪談。

質性研究主要在於深入蒐集豐富之資訊內容，其抽樣策略之運用主要建立在樣本能否提供深度與多元資料為準，再加上質性研究之目的並不在於推論，因此，並非以樣本數之多寡來決定訪談資料之豐富性，通常研究對象數目並不多

⁵因釋字第 664 號解釋之作成而被釋放之少年共計 107 人，其中，收容中被釋放之少年共計 30 人；被裁定交付感化教育而遭釋放之少年則有 77 人，以上資料引自司法周刊第 1457 期。

(Mason, 2010)。有鑒於本研究旨在探究因釋字第 664 號解釋意外獲釋少年之生命經驗，著重在研究資料之歧異與過程，故抽樣策略之運用上則是偏重於從未出現之特殊個案與獨特現象，並以研究主題之資訊是否「飽和」(saturated)為考量原則(潘淑滿, 2005)，而參閱 Glaser 與 Strauss (1967)對訪談資料飽和所作出之定義(即該受訪者已針對訪談者所提出之問題詳盡回答，甚難增加新資訊來豐富研究訪談之深度和廣度)，研究者認為本研究縱使僅有一位受訪者，但透過訪談之實施，受訪者針對研究者所提出之疑問，均充分且詳實答覆，堪認已達飽和之程度。

(二) 個案背景資料概述

以下綜合訪談內容，以及受訪者當初被裁定接受相關保護處分之裁定書，扼要整理受訪個案之背景資料如下：

1. 家庭狀況：受訪者出生於 1989 年，獨生女，父母親於其幼時便已離婚，父親業工，未與受訪者同住，母親離婚後甚少連絡。受訪者自幼與祖父、伯父以及姑姑同住，祖父為主要照顧、管教者。
2. 成長背景：由於母親自幼離家，受訪者與母親關係並不親密，而父親亦未善盡教養之責，遂將其託負予祖父扶養，父女間縱有互動，彼此關係亦顯疏離。祖父、伯父與姑姑管教時會施以責打，但由於受訪者身材嬌小，祖父會較為容忍、疼惜。受訪者之個性較任性、好玩，就讀國一時，因爺爺已年長無心力約束，致其經常在夜間出遊，流連網咖或參加廟會活動，聊天玩樂。
3. 非行紀錄：受訪者曾於 2008 年間，先後因涉及竊盜、搶奪、觸犯刑罰法律之虞等事件，經某少年法院(庭)諭知交付保護管束處分。保護管束執行期間，少年法院(庭)連結社政單位，安排受訪者入住某安置機構，但受訪者在安置機構內表現不穩定，更有逃離機構之情形。最後，經該少年院(庭)以經常逃學、逃家為由分案予以收容，並裁定令其進入感化教育處所施以感化教育。

三、資料蒐集方式

本研究係採用半結構式深度訪談 (semi-structured in-depth interviews) 方法作為蒐集資料之工具，而高淑清 (2005) 即指出訪談之目的主要是蒐集受訪者對特定事件，或生活經驗之主觀感受，唯有藉由不事先預設立場之提問、避免形式化之問答，改以雙向、討論、互動對話過程，方能蒐集到豐富且真實之資料。

由於本研究主要在探尋因經常逃學、逃家之虞犯少年曾遭收容與感化教育之經驗，以及因釋字第 664 號解釋遭釋放後生命歷程之轉變，故針對相關主題提出開放性問題，鼓勵受訪者提供具體經驗。然而，礙於研究者之身份，可能讓受訪者在訪談過程中之發言有所顧慮，因此，研究者委託一位長期從事助人工作，且已領有社工師資格之專業人士協助訪談之實施，以求完整蒐集受訪者之重要訊息⁶。又為避免訪談過程中出現方向之偏誤，研究者在訪談之前預先擬訂訪談大綱 (詳附錄)，訪談大綱主要針對研究目的編訂而成，期望使資料蒐集更加完備，且便於分析與詮釋。另外，在訪談進行之前，研究者先向協助訪談者詳述研究目的，逐一說明訪談大綱重點，讓協助訪談者充分瞭解研究者所希望蒐集之資料，並相互討論。

四、資料整理與分析

本研究對象曾經歷過收容與感化教育，又適逢大法官作成釋字第 664 號解釋而被釋放，此等生命歷程極為特殊而且重要。因此，本研究採取詮釋現象學 (Hermeneutic Phenomenology) 之研究方法，去瞭解受訪者之生命經驗，以求真實地呈現其原貌，繼之以現象本質為先前理解來進行詮釋，揭示其生活適應經驗與歷程背後所隱藏之深層意義。

五、研究品質之評估

在量化研究典範為主軸之研究眼中，質性研究是一種不夠嚴謹、不夠客觀之研究取向，更質疑其信度與效度，面對實證主義者之質疑，質性研究者提出四個評量可信性的指標，包括可信賴性 (credibility)、可遷移性 (transferability)、可靠性 (dependability)、可確認性 (conformability) 等四項，茲參閱相關文獻 (吳芝儀、李奉儒譯 (下)，1990/2008；胡幼慧、姚美華，1996；潘淑滿，2005) 分

⁶該名協助訪談者曾任少年法院 (庭) 之心理輔導員多年，學歷為國內大學社會工作學系、諮商與輔導研究所畢業，目前正在博士班進修中，發表過多篇文章，並已出版過二本專書。

別就上述四項指標扼要說明如下：

(一) 可信賴性

當文本資料完成後，研究者進行共同主題分析時，回到整體文本閱讀，分析意義之結構與經驗重建。之後，經過反覆修改獲得主題分類及命名，再提供予受訪者檢證本研究分析結果之可信賴性，以確認研究發現與所收集資料間具有緊密關連。

此外，研究者職司少年事件審判實務工作多年，長期關注少年經常逃學、逃家議題，亦發表過數篇與少年事件有關之文章，此等經驗亦間接提供本研究結果分析之可信賴性。

(二) 可遷移性（可轉換性）

為提供讀者判斷本研究結果之可遷移性，本研究注重逐字稿中受訪者說話語氣、表情等非語言等訊息，並留意國、臺語之轉譯問題，詳實紀錄下訪談當時之情境，掌握受訪者之深層情緒與想法，以達到詳實過程的透明化，並利日後資料之處理與轉化。

(三) 可靠性

對於訪談文本之抄謄，研究者將訪談內容謄寫成逐字稿後，為了避免個人主觀及偏誤，將逐字稿先提供予受訪者與當時一起陪同訪談之社工員加以檢視，確認逐字稿文本資料與訪談內容、情境一致，以確認研究結果皆係源自於文本。

至於主題之分析等過程，除了依循現象還原及詮釋循環之程序外，在研究過程中，不時檢證任何一個研究步驟或研究細節，並蒐集文獻相關資料進行檢證。另外，為增加本研究發現之解釋力，研究者將研究發現與討論撰寫完畢後，再次提供予受訪者、陪同接受訪談之社工員以及協助進行訪談者分別針對同一訪談內容進行重複審查(即進行分析者之多元檢測)，其等對分析結果皆表示認同。

(四) 可確認性

可確認性是指研究之客觀、一致與中立。研究者將訪談文本資料所分析出來之結果，再次徵詢受訪者對主題詮釋之意見，以確認是否符合其生活經驗，經受訪者表示符合其感受，亦同意研究者所分析之主題，力求得研究結果之可確認性。

本研究之可信度，便是根據上述指標（可信賴性、可遷移性、可靠性及可確認性），配合實際行動歷程，藉以確保研究內容之可信性與分析之品質。

肆、研究發現與討論

本文分析訪談結果，獲得以下發現，茲依序說明並討論如下：

一、失序之始—國一階段

從訪談內容可清楚得知，受訪者在就讀國小期間表現均正常，但是從國中一年級開始卻陸續出現逃學、逃家現象及觸法行為。從而，國一階段可謂是受訪者人生重要轉折點。

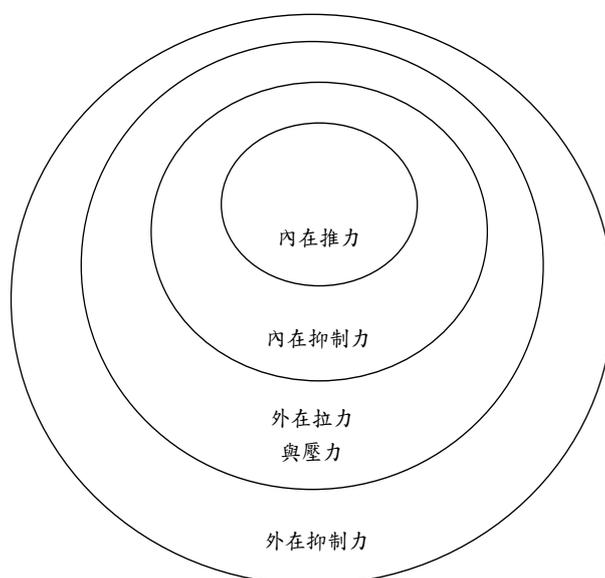
「(...那可以請妳回想一下，當初，大概妳是國中開始出現逃學逃家的行為，是不是?) 對，國一 (096)」

「(...妳的逃學逃家是從國中才開始的? 國小都沒有嗎?) 沒有 (150)」、「(國小還覺得蠻~~國小還去學校還OK?) 很乖啊! (151)」

「(妳那時候大概年紀多大? 念國小或是國中幾年級?) 年紀~~13 歲、14 歲 (020)」、「(13 歲大概是國、念國中、國一的時候?) 國一，對 (021)」、「(對，然後是因為什麼樣的行為?) 逃學、逃家啊! (022)」、「(那還有沒有，還有沒有其他的案件類型?) 竊盜、恐嚇、勒索 (024)」

二、逃學、逃家行為之出現—推、拉失衡下產物

美國犯罪學家雷克利斯 (Reckless) 於 1961 年根據內、外在控制系統之交互作用提出抑制理論 (Containment Theory)。亦即，運用個人人格變項以及社會環境變項等因素之交互作用來說明犯罪行為形成之理論。雷克利斯 (Reckless) 主張，所有人均受兩力量之交互影響，一種是牽引其等犯罪或偏離規範之力量；另一種則是抑制其等犯罪或偏離規範之力量，如果後者力量強於前者，便不致於犯罪；反之，若前者之力量大於後者，則易陷於犯罪 (林山田、林東茂、林燦璋，2008)。



圖一抑制理論示意圖（轉引自周震歐、趙碧華，1996）

另周震歐、趙碧華（1996）在其等所主持之「少年家學、逃家行為社會心理因素推力拉力之實徵研究」利用雷克利斯（Reckless）所主張之抑制理論推演出推力與拉力理論，利用內在抑制力、外在抑制力、內在推力、外在拉力、外在壓力等變項，作為分析少年犯罪行為、偏差傾向與逃學逃家行為之成因（請參閱圖一）。而綜觀本件受訪者回答內容可約略得知，透過內在推力、外在拉力、壓力與內、外在抑制力相互作用後，有一股強大力量將受訪者帶離家庭與學校，茲分述之。

（一）內在推力

此處所謂內在推力，主要是指受訪者人際關係欠佳，加上缺乏學習動機與興趣，關於此部分，受訪者之陳述如下：

1. 不易與人建立人際互動

「(...那所以、那個時候妳會不想去學校最主要是因為對課業沒有興趣?) 對啊! (137)」、「(對~那對老師跟同學呢?) 更沒有興趣啊! (138)」、「(妳、妳不喜歡跟同學?) 我不喜歡跟人家互動啊! (139)」

「(喔～對人，妳對人都會有害怕?) 都會～ (687)」、「(不敢靠近嗎?) 對 (688)」、「(妳、妳是從什麼時間點發現說妳對跟人靠近，是～?) 我會有恐懼感 (689)」

2. 缺乏學業動機與興趣

「(...我們先談學校好了，學校裡面有沒有妳不喜歡的人哪? 或者是說～妳覺得上課很無聊啊!?) 看到課本就想睡覺啊! (125)」、「(哈、哈(訪談者笑聲)，哪～看看到哪個課本就想睡?) 數學 (126)」、「(還有英文?) 都很討厭啊! (128)」、「(...那所以、那個時候妳會不想去學校最主要是因為對課業沒有興趣?) 對啊!」

「(ㄟ～，那老師呢? 老師怎麼看妳? 學校的老師。啊～妳怎麼看老師?) 看老師，不順眼咧～ (153)」、「(老師喔，老師講的話妳完全都?) 我覺得是廢話 (162)」、「(喔～廢話，比方說老師講什麼妳覺得是廢話?) 要好好讀書之類的啊! (163)」

(二) 外在拉力與壓力

本段所謂外在拉力與壓力，前者係指偏差同儕與有趣之廟會活動吸引，後者則指家庭中所存在之負向因素（例如：父、母親吸毒、親子關係疏離、不良之家庭氣氛），以及生小孩事件所造成之壓力，茲列述如下：

1. 偏差同儕與有趣之廟會活動吸引

「(在國一的時候，喔，妳妳那個對學校有不適應嗎? 就是進去念書有不適應嗎?) 交了壞朋友吧! (059)」、「(喔～交了壞朋友，那妳做這些事情跟朋友有沒有關係?) 逃學逃家有，啊～竊盜也有 (060)」

「(...妳當初會就是不想回家跟不想去學校，妳自己覺得主要的～那時候是什麼狀況啊!?) 愛玩啊! (123)」、「(愛玩?) 坐不住啊! (124)」

「(對，就是妳如果也不去學校，啊! 也不回家，那妳經常會去

的地方是哪裡?)熱鬧的地方啊!(100)」、「(像『夜市』(臺語)嗎?)不是啊!，就是那個~~都『出熱鬧』(臺語)(101)」

「(喔~妳是那個轎前鼓的，就是打那個轎前鼓的，是不是?)
嗯!(106)」、「(那還蠻厲害的喔，誰教妳打鼓?)學啊!(107)」、
「(啊!妳就學這樣?)看人家打就會啦(109)」、「(...妳不會覺得辛苦，所以妳在參加那個『陣頭』(臺語)的過程妳是還覺得還蠻好~蠻?)很好玩(111)」

「(所以在家裡妳是覺得~覺得又沒有溫暖，又覺得很無聊?)
對啊!(220)」、「(所以、反而那個~『出』(臺語)、才『出』(臺語)『出陣』(臺語)是妳覺得那個、那個時間點是妳覺得很好玩的一件事情這樣子?)對啊!(222)」

2. 家庭中負向因素

(1) 父、母親均吸毒

「(...對那些吸毒的人有一個評價，就是覺得他們很糟糕!)對
啊!，因為~(701)」、「(這個是警惕，喔，警惕，我不想要變成跟她們同樣的人?)因為我爸爸、媽媽也是這樣!(702)」、「(喔~SO，所以妳對吸毒的反感，在某部分也是從妳爸爸、媽媽那邊帶給妳的不幸來的囉?)嗯!(706)」、「(所以妳有一個解讀可能是如果我爸爸、媽媽那時候不吸毒，我今天家裡就不是這個樣子了?)對啊!(707)」

(2) 親子關係較為疏離

「(家裡那個時候有誰?)『阿公』(臺語)、姑姑跟『阿伯』(臺語)(185)」、「(爸爸、媽媽就~都不在?)沒有(187)」、「(他們是從小就不在妳身邊嗎?)對啊!(188)」、「(那~他們去哪了妳知道嗎?)不知道(189)」、「(都還有印象，對，那妳、妳自己怎麼妳自己是什麼感覺，就是說爸爸、媽媽不在妳身邊這件事情?)我覺得沒有人要我啊~~對啊!(194)」

(3) 不良之家庭氣氛

「(...啊!所以家裡面還有爺爺、『阿公』(臺語)?)哼!(205)」、
「(還有~?)姑姑、『阿伯』(臺語)(206)」、「(那個感覺是什麼?家給妳的感覺是什麼?)(受訪者停頓二秒)他們就只會打人哪(208)」、「(就妳做錯事就打妳、這樣?)我沒有做錯也被打(209)」、

「(妳、妳、妳寧願就是~妳的意思就是說我寧願~)我寧願被關我也不要在家裡啊!(392)」、「(妳是比較討厭待在家裡,還是比較討厭待在学校?)(394)我只要待在家裡一定會被叫去學校啊!」

「(妳是這樣看哪,所以妳也不喜歡回那個家?)對啊!(212)」、
「(妳覺得那個家沒有溫暖是嗎?)對啊!還有無聊(213)」

(4)生小孩事件

「(讓妳很後悔的,還是說讓妳很痛、很難過的?)嗯!都有啦,對啊!(532)」、「(比方說有什麼事情?)就生小孩的~(533)」

(三)內、外在抑制力不足

本研究將自我概念與情緒管理欠佳列為內、外在抑制力不足之主要因素,以下為受訪者之描述:

1.低自我概念

「(沒做錯事也打,喔,妳覺得家人覺得妳是什麼?)垃圾(210)」、
「(他把妳當成什麼(訪談者語氣上揚)?)垃圾(211)」

「(那、那、妳自己有沒有想過就是~~妳剛有講說,嘖,真的講到這兩個字我就會心很痛啦厚,但是妳剛講說家人看妳好像垃圾這樣,妳覺得那個原因是什麼,妳自己有沒有想過,就是家人為什麼會這樣看妳,好像有妳他就這樣看妳?)可能是、我是家裡,我覺得我是家裡的負擔吧!(376)」、「(所以說妳的意思是說是~爸爸、媽媽就把妳...)丟在(378)」、「(生了也不管,就丟下來?)對啊!(379)」、「(然後交給妳的『阿公』(臺語)

啦、姑姑啦、『阿伯』(臺語)去養?)對(380)」、「(所以他們把對爸爸、媽媽的那一種反感?)對啊!(381)」

「(...所以沒有、其實，不是更好跟更糟的問題，我們要把我們要把對自己的生命的一個主控權)可是我覺得我還蠻糟的(712)」

2.較為負向之情緒管理模式

「(...那妳那個時候為什麼想要放火燒學校?那個時候妳的想法是什麼?)嫉妒人家畫畫吧!(033)」、「(妳的意思是指?)他們有得獎啊!(035)」、「(喔~啊!妳沒有畫嗎?)呵、呵(受訪者笑聲)就沒有得獎啊!(036)」、「(所以妳是燒畫嗎?)就把那個得縣長獎那些全部燒掉(040)」

「(...我看妳的手上有很多的刀痕!)嗯!(669)」、「(這都是什麼時候~?)國一(670)」、「(國一的時候割的，就是在妳那個時候最混亂的時候割的?)對啊!(671)」、「(妳什麼時候會去割它?)心情不好(672)」、「(心情不好!跟人吵架嗎?還是生氣?)嗯!我有時候會突然自己心情很不好(673)」、「(然後就會想要割嗎?那妳在割的時候妳覺得痛不痛?)不會(675)」、「(不會痛、沒有感覺、沒有痛覺，那就是~就看到血流出來的時候、那個時候有什麼感覺?)我不會看咧~(676)」

之前，臺灣高雄少年法⁷院曾經委託國立高雄師範大學輔導研究所廖鳳池教授及其研究團隊，針對高雄地區青少年逃家經驗進行調查，研究發現逃家青少年父母親之離婚比率高出一般家庭甚多，家庭社經地位明顯低下，且逃家青少年家人間之感情不良、互動差，而家人互動不良及父母管教不當，則是促使青少年逃家之重要關鍵(廖鳳池、許雅惠、翁令珍，2002)，經對照上述研究結論與本研究發現可知，兩者間有相當多吻合之處。

三、少觀所、輔育院經驗談

(一) 現實與規範間之落差

⁷臺灣高雄少年法院已於2012年6月1日改制為臺灣高雄少年及家事法院。

為避免少年在拘留、監禁期間受到成年人之不良影響，相關國際人權公約、準則反覆宣示應將少年與成年人（被告、囚犯）隔離、分別拘留、監禁。

然而，近幾年來由於少年保護事件、少年刑事件案裁定收容人數（特別是女性）有逐年遞減之趨勢，加上預算經費有限，監所超收情形嚴重，少年觀護所被納入看守所，或與各監獄、分監、戒治所合署辦公之情況日益普遍⁸，部分少年觀護所基於人力安排、安全戒護等因素考量，將刑事案件少年與收容少年安排於同房或一起上課之現象普遍存在，但此舉已與少觀護所設置及實施通則第 4 條第 2 項、第 3 項所明定應分界收容之規定明顯相違⁹，而透過本次訪談描述亦可得知，少年觀護所內甚至還出現收容少年與成年人未嚴予分界之情形，此舉更與相關國際公約、準則所揭示之精神不符¹⁰。

「(…那妳們上課的裡面有分就是虞犯的，跟其他犯其他的案件的一起上，還是會分開，就是虞犯的虞犯的上，啊！其他～？) 沒有 (274)」 } 「(犯其他案件的、其他案件的？) 大人跟小孩都一起啊！ (275)」、 「(還有大人喔？) 嘿！ (276)」、 「(它那邊還有收容女性的～) 大人 (277)」、 「(大人的部分，所以都是一起？) 對啊！ (278)」

(二) 不區分虞犯或觸法情形，「大雜燴式」之拘禁、管理與生活方式

根據少觀護所設置及實施通則、少年輔育院條例與少年矯正學校設置及實施通則相關規定內容可知，現行收容與感化教育並未針對虞犯少年特別設有應予區隔之規定，因此，受訪者描述無論在少年觀護所或輔育院內，皆是與其他觸犯刑

⁸目前全國僅剩臺北、臺南兩地設有獨立之少年觀護所編制。

⁹司法院少年及家事廳曾於 103 年 7 月 10 日以廳少家一字第 1030019181 號函知法務部指出：某少年觀護所中刑事案件少年與收容少年有未予分界之情形，與少年觀護所設置及實施通則第 4 條第 2 項相違，即屬適例。

¹⁰例如：囚犯待遇最低限度標準規則第 8 點即明定：「不同種類的囚犯應按照性別、年齡、犯罪記錄、被拘留的法定原因和必需施以的待遇，分別送入不同的獄所或監所的不同部分。因此，(a) 盡量將男犯和女犯拘禁於不同監所；同時兼收男犯和女犯的監所，應將分配給女犯的房舍徹底隔離；(b) 將未經審訊的囚犯同已經判罪的囚犯隔離；(c) 因欠債被監禁的囚犯和其他民事囚犯應同因犯刑事罪而被監禁的囚犯隔離；(d) 青少年囚犯應同成年囚犯隔離。另外，少年司法最低限度標準規則（俗稱「北京規則」）第 13.4 點規定：「審前拘留的少年應與成年人分開看管，應拘留在一個單獨的監所或一個也拘留成年人的監所的單獨部分」；第 26.3 點規定：「應將被監禁的少年與成年人分開，應將他們關押在分別的一個監所或在關押成年人的監所的一個單獨部分」。

罰法律之少年混雜收容、監禁之情節即不足為奇。

「(...那收容在少觀所嘛厚，那妳們幾個人住一間，在少觀所幾個人住一間還記得嗎?) 最多就7、8個(239)」、「(...有7、8個人多的時候，那跟妳住在一起，喔，那個跟妳住在一起的那一些的都是虞犯嗎?還是他們也有犯其他案件?)有毒品(244)」、「(喔、毒品，毒品是現在的大宗的案件，對)有，竊盜也有(245)」、「(所以不是只有虞犯跟虞犯在一起?)對啊!(247)」、「(厚～都是混在一起)嘿!啊!(249)」

「(...是這樣子厚，好，那一樣的問題就是說，那妳在** (輔育院名稱暫略) 輔育院裡面，妳們幾個人、幾個人一間舍房?) 最多8個(315)」、「(最多8個，啊!最少的時候呢?)6個(316)」、「(那這些人裡面是通通都是虞犯的，還是混在一起?)混在一起(318)」

此外，從訪談中得知，本件受訪者先後數度在少年觀護所收容期間，每日生活與課程之安排均十分單調；至於後來在輔育院執行感化教育期間雖然較長，但院方亦並未針對虞犯少年之問題成因或需求規劃相關課程。總而言之，無論在少年觀護所或輔育院，虞犯少年與其他觸犯刑罰法律之少年均一同拘禁、一同作息、一同上課而毫無區別。

「(...那妳在少觀所的時候厚，一天～妳都是做什麼事情?) 靜坐(255)」、「(六點多，那起床之後就是?) 吃飯、靜坐、吃飯、靜坐(257)」、「(就靜坐，靜坐要靜坐多久?) 靜坐到妳上工廠(258)」

「(上什麼課程?) 就～有時候是法律，啊!有時候是那個～講佛法(266)」、「(厚～就靜坐，啊!還有上課，那回到舍房之後呢?妳會做什麼?) 就回到舍房就只能、可能讓妳看一下書、寫一下字又靜坐了啊!(281)」、「(喔～就是又靜坐?) 對啊!(282)」、「(厚，就是看書，然後～再寫寫信，然後大部分的時間都在靜坐?) 對，嗯!(283)」、「(有沒有抄什麼，抄心經啊!?) 有(284)」、「(也有抄心經，所以抄心經跟靜坐是同樣的?這就是功課(285))

「(厚～就靜坐，啊！還有上課，那回到舍房之後呢？妳會做什麼？)就回到舍房就只能、可能讓妳看一下書、寫一下字又靜坐了啊！(281)」、「(喔，就是又靜坐？)對啊！(282)」、「(厚，就是看書，然後～再寫寫信，然後大部分的時間都在靜坐？)對，嗯！(283)」、「(有沒有抄什麼，抄心經嗎？)有(284)」、「(也有抄心經，所以抄心經跟靜坐是同樣的？)這就是功課(285)」

「(...那在那個咧，輔育院裡面，一天大概都在做什麼，上什麼樣的課？)上～外面的課啊！(323)」、「(外面的課是指說外面的老師會進來上課？)對啊！(324)」、「(上國文、英文、數學這些對不對？)對啊！對啊！(325)」、「(那跟其他的那一種觸犯其他法律的少年的課有沒有不一樣？)沒有啊！(339)」、「(因為通通是混在一起上，是不是？)對啊！(340)」

聯合國預防少年犯罪準則第 56 點明定：「為防止青少年進一步受到污點烙印、傷害和刑事罪行處分，應制定法規，確保凡成年人所做不視為違法或不受刑罰的行為，如為青少年所做，也不視為違法且不受刑事處分」，已明確宣示虞犯與其他觸犯刑罰法律兩者間應有所區別。再者，參閱聯合國少年司法最低限度標準規則（俗稱「北京規則」）第 3.1 點、第 13.5 點與第 26.4 點分別規定：「本規則的有關規定不僅適用於少年犯，而且也適用於可能因犯有對成年人不予懲處的任何具體行為而被起訴的少年」¹¹、「看管期間，少年應接受按照他們的年齡、性別和個性所需要的照顧、保護和一切必要的社會、教育、職業、心理、醫療和物質方面的個人援助」¹²、「對被監禁的少女罪犯個人的需要和問題，應加以特別的關心。她們應得到的照管、保護、援助、待遇和培訓絕不低於少年罪犯。應確保她們獲得公正的待遇」，以及保護被剝奪自由少年規則第 27 點、第 38 點等相關內容亦可得知，對少年犯施予個別化之處遇乃各項公約、規則、準則一致追求之目標。然而，如前段所述，倘若連法律明定應予分界之情形都不易達成，那期待將虞犯少年與其他觸犯刑罰法律少年分別收容、處遇之可能性則更是微乎其微，且研究者認為此舉其實與「平等原則」實質內涵精神亦相違悖。

¹¹此一條文內容重點究竟是否在於擴大少年司法之適用範圍，容或有不同解釋？研究者傾向贊同郭豫珍（2005）參考該規則第 5.1 點、第 11 點、第 14.1 點規定內容加以觀察後，主張上開第 3.1 點規定宗旨係擴大「避免少年司法權干預原則」之適用範圍，而非擴大少年司法之適用範疇之見解。

四、擺盪之思維

假如從受訪者針對相關問題所提出之個人意見表面上加以觀察，似乎呈現歧異之現象。然而，經訪談者進一步詢問後，一部分已獲得澄清；另有些部分則需綜觀前後，透過整體之解釋方能理解其內心之涵意，茲分述如下：

(一) 同屬隔離措施，感受卻大大不同

當訪談者詢問受訪者，收容與感化教育這兩種手段究竟何者有效時，受訪者非常肯定地回答歷次收容均沒有效果，但 8 個月期間之感化教育則令其產生改變。換言之，當面對收容與感化教育這兩種處遇措施時，受訪者竟是給予截然不同評價，受訪者之陳述內容為：

「(那經過收容的這樣的一個、法官給你收容之後，那你逃學逃家的情況有沒有改善?) 沒有 (365)」

「(厚~所以基本上收容對你沒有、沒有什麼太大的幫助?) 沒有 (386)」、「(...所以，ㄟ~就你當初的經驗，當初法官收容你，這樣幾次收容你，對於你離開少觀所之後，決定要不要再次逃學或逃家是沒有影響的?) 嘿啊! (387)」、「(你都不會怕嗎，就是我再被、再被抓回去收容這樣子? 那時候都不會怕?) 不會啊! (389)」、「(不會，就沒感覺?) 已經麻痺了 (390)」、「(你、你、你寧願就是~你的意思就是說我寧願~) 我寧願被關我也不要在家裡啊! (392)」

「(...經過感化教育的執行啦厚，在你離開輔育院之後，就是感化院之後，你原先經常的逃學逃家的行為有沒有改善，還是繼續?) 有改善 (426)」、「(喔~~所以你去感化回來之後有這個明顯的轉變這樣子?) 嗯! (435)」

「(請你比較一下，就是說，這兩個部分，一個收容沒有影響，出來之後又繼續逃，一個感化有改變?) 因為一個是短暫的啊! (468)」、「(一個是短暫~) 一個是長期的 (469)」、「(是短暫的，所以你對收容的部分是比較不害怕?) 不會呀 (472)」、「(就不

會害怕，對不對，厚，那感化院是時間比較長，妳真的有受到～？）
嗯！（473）」

從上述回答內容表面觀察，受訪者似乎是以監禁期間之久暫，作為是否有效之評定標準。然而，訪談者進一步詢問收容或感化教育兩者之必要性時，受訪者卻是回答未必皆需要。

「(就妳的這樣自己走過來的經驗，妳覺、因為有的人是說啊這個有收容、感化教育也沒用啦，因為環境沒有改變嘛，另外啊，有的人是認為說一定要有，一定要有收容跟感化教育這種手段，這樣少年才不會繼續犯罪下去，妳覺得這兩種說法妳比較贊成哪一種？以妳的經驗來講？) 其實～～也不用 (508)」、「(妳覺得其實也不用收容跟感化？) 不用 (509)」

從受訪者所描述導致改變之原因(詳後述)，再對照辛普森與勞伯(Sampson and Laub)所提出之「逐級年齡非正式社會控制理論」(Aged-Graded Informal Social Control Theory)指出「轉捩點」(Turning Point)所提供四項主要機制藉以終止犯罪(即「切斷過去不良影響」、「提供監督、監控以及社會支持和成長之機會」、「改變日常生活結構或型態」、「提供自我認同之改變」)(許福生, 2012)之概念內涵。研究者認為：透過輔育院內生活習慣之重新培養，切斷、隔離受訪者與過去不當之連結，讓受訪者養成新生活型態，再加上後段所述在輔育院內所發生之重要生命事件與年齡之增長，令其尋得自我認同與改變之契機，方屬真正導致受訪者改變之動力。反觀在少年觀護所收容期間，並無法具備此等功能，自然而然會讓受訪者感覺收容措施並無成效¹²。茲整理受訪者所描述之真正改變動力如下：

「(...究竟是因為感化教育對妳有效，還是因為感化教育把妳從妳的原生家裡帶出來，就是讓妳再到輔育院去厚，那妳跟原來的不良環境隔離，讓妳變得更成熟，更會想，所以到底是感化教育、它有用，還是只是環境的隔離，幫助妳更會思考、更成熟，妳覺得會是哪一哪一種？) 兩種都～都有 (545)」、「(兩種都有～) 都有一點點關係吧！(546)」、「(蛤？都有一點？) 對啊(547)」、

¹²張淑芬於「少年觀護所收容對少年再犯之影響」(2012)一文中亦提出：「司法收容對虞犯少年、逃學逃家少年之再犯率無影響」、「收容時間長短對少年再犯無影響」、「整體而言，收容對於預防少年再犯並無顯著效果，且對特定少年會增加再犯率」等研究結論。

「(那妳覺得哪一個比重比較大？就是隔離原來的環境讓妳自己在輔育院裡面經過一段時間妳會去學會思考、妳更成熟了，還是說妳認為感化教育對妳是有效的，就是它對妳做的這些什麼上課啦、輔導啦這東西這樣子？) 第二個，ㄟ～，第一個啦！第一個(548)」、「(...就是隔離之後呢讓妳變得會成熟會思考這樣子...?) 嗯～(550)」

「(才真的覺得是～震撼嗎？還是怎麼樣？) 就覺得是它讓我的生活也改變很多(475)」、「(妳覺得妳進感化院之後有什麼樣的改、生活上有什麼樣的改變？) 本來就是會熬夜之類的，那時候身體很不好(477)」、「(厚，然後進到感化院之後？) 嘿啊！被照顧得很好(478)」、「(是不是？喔，這個是一個～～好，好，所以要有一個長期的生活環境的規律，有一個生活的秩序，對妳來講是蠻重要的？) 對啊！(481)」

「(ㄟ～(聲調上揚)，那，那個什麼啊！ㄟ～妳覺得啦厚，就是妳自己想就是妳會有這樣的改變的想法是什麼？妳會出現這樣的改變，我也很好奇耶，真是有趣？) 因為感化院的老師吧！(436)」

(二) 輔導作為究竟有效，還是無效？

當訪談者邀請受訪者試著回想，如果以一個曾經出現經常逃家、逃家之過來人經驗，會期待外界提供哪些協助時，受訪者回答：「心理輔導」。然而，回顧在訪談之初，受訪者便提及就讀國一階段時亦曾經天天到輔導室報到，卻不見任何成效，兩者之間顯然形成矛盾。最後，受訪者自行提出重要解釋—理解能力與介入時機，值得教育工作者深切反思。此外，從受訪者之口中亦透露出，輔導作為對於逃學、逃家學生仍具有一定之正向功能，只是欲收成效，別無他法，耐心與關心而已。茲分別整理如下：

1. 過早介入輔導，難以收效

「(那妳去過輔導室輔導室沒有？) 有啊！(165)」、「(找過輔導老師沒有？) 每天(166)」、「(每天喔，那妳覺得跟輔導老師互動起來怎麼樣？) 會吵架(167)」、「(輔導老師會跟妳吵架？)

啊！我會把他激怒啊！（169）」、「（喔，妳、妳、妳、妳有、妳是怎麼樣的想法想把他激怒？）他講什麼就～不是不講話，就是亂講啊！（170）」

「（...妳覺得如果以妳的經驗的話，同樣的，有一個青少年出現逃學逃家的行為的時候，妳覺得什麼樣的人可以幫他？什麼樣的機構可以幫他？）我覺得～特別需要心理輔導吧！（607）」、「（對啊！可是好像那個時候輔導對妳沒有什麼太大的幫助啊！對不對？）就是要等～也是要等那個，有了歲數之後再～（610）」、「（就是稍微年紀大一點？）對啊！不是說國一那時候就給你輔導那個（611）」、「（因為～？）國一那個時候好像根本就沒有輔導，什麼都不懂啊！（612）」、「（喔～（訪談者語氣上揚））那個時候就是重點什麼都不懂，你講一大堆，我也未必聽得下去啊！（613）」、「（是～？）就算聽得懂啊，也未必聽得下去（615）」

「（OK，那妳覺得就是輔導的時間在什麼樣的時間點會比較好？）可能～～（623）」、「（是愈早愈好還是晚一點？）晚一點（624）」、「（晚一點，妳會覺得等年紀再稍微大一點？）對啊！會比較會想（625）」

2.真正能夠改變孩子之輔導方式—耐心與關心

「（那感化，就是妳從感化那8個月出來之後，妳覺得有誰厚，就是包括家庭、學校、社工、法院，有誰，有誰厚，就是做什麼事情能夠幫助妳，就是能夠適應學校、家裡適應得更好？他能夠做些什麼？）老師（639）」、「（學校的老、妳希望學校的老師對妳做什麼他、他很有耐心，就是～～（646）」、「（他有耐心，對不對？）對啊！，我只要到學校，他就把我叫過去，或者是，就是說～～他反正他就是慢慢把我的心房打開啊！（647）」、「（就是因為妳覺得？）輔導（641）」、「（老師、輔導老師，啊！呀，妳覺得那個老師做了什麼讓妳覺得很能夠影響妳？說了什麼或做了什麼？）他對妳是很有耐心的？）嗯！（649）」、「（啊～他除了耐心之外，他還會，他讓妳感受到～感受到什麼？）關～對啊！就是關心（650）」

(三) 安置輔導—太過自由致難以收效，卻是代替感化教育之選項

安置輔導乃 1997 年少年事件處理法修正時所增列之處遇措施，但實務運作迄今始終存在不少爭議（孫麗君、何明晃，2010）。本件受訪者在訪談中針對安置輔導功能同樣抱持著保留之態度，其主要論據為安置機構太過自由，幾乎沒有門禁，此一管理方式對於處於浮動、愛玩階段之青少年而言，根本難收約束之效。只不過，當進一步詢問若是將安置輔導與感化教育相比較，受訪者則表達寧可選擇安置輔導，而不會選擇感化教育，呈現出一種微妙之心態。

「(...好，啊！那個時候就是說因為妳剛剛講過妳有去那個安置機構，就是**（機構名稱暫略）？）嗯！（295）」、「（3 個月，那妳說妳待不住嘛，厚，妳跑了多少次？）一次（296）」、「（喔～（訪談者語氣上揚）啊！那是發生什麼事情？）嗯！突然想出去玩（298）」、「（想出去，啊！妳不會那個什麼～他們不是都有帶出去的時間嗎？）啊～也想回家啊！也想回家（306）」、「（那妳們跑了之後是回家，妳就回家了？）我就回家（308）」

「（那妳不喜歡安置機構的原因～是？）太自由（553）」、「（太自由了？）呵、呵（受訪者笑聲）（554）」、「（**（機構名稱暫略）太自由了？）根本開門讓妳想跑嘛！（556）」、「（喔～是這樣子，所以妳覺得感化院才～才有辦法幫助妳？）對啊！對啊！（558）」、「（喔，啊！**（機構名稱暫略）那種太開放了、太自由了？）會讓人家想跑啊！（559）」、「（就是單純～～？）是那個門的問題啊！（受訪者大笑聲）（569）」、「（就是門是開著啦，我、就擋不住我這樣子啦厚（訪談者笑聲）喔～，我了解了，了解，所以門關起來還是有必要的，對不對，意思是這樣厚？）對啊！（570）」

研究者認為，受訪者之所以有此等感想並不為過，蓋少事法於 1997 年大幅修正時，雖然在第 42 條第 1 項之保護處分選項中增列「交付安置於適當之福利或教養機構輔導」（簡稱安置輔導），但實務運作迄今，少年司法始終並未自行設立任何形式之安置機構，所有安置輔導業務皆委託社政安置機構執行，導致絕大多數安置機構仍舊習於以對待社福體系來源個案之方式對待非行（含虞犯）少年，因此，自然容易讓受訪者產生上述感受。

不過，當訪談者進一步詢問：如果找得到可以留得下來之安置機構，是否還

會選擇感化教育時，受訪者則明確回答「不會」。

「(喔，可是如果你～如果你能夠遇到一個安置機構是你真的非常喜歡那個地方，你也不想離開，你可以留得下來，那這樣你還會想要去感化嗎?) 那就不會 (560)」、「(OK，好，我了解，但是如果有一所安置機構是真的是你可以待得下去的，其實你也不會選擇想要去感化?) 對啊! (571)」、「(誰喜歡去感化!) 沒有人 (572)」

從上開對話內容似乎透露出，少事法之安置輔導處遇若要有所突破¹³，負責執行之機構本身當面臨不同來源之個案（即區分來自社福體系之案主，以及少年法院（庭）所裁定之兒童或少年）時，應針對其不同特性加以區分，採取必要之因應方式。換言之，接受非行（含虞犯）少年之安置機構應深入了解此等個案之身心特質，提供與社福體系個案不同之福利服務輸送與管理方式，試著營造出溫暖而有規律之生活環境，才能真正讓個案切斷與過往之不當連結，穩定地留在機構內，進而給予處遇而達到調整、改變之目標。

（四）面對 664 號解釋之矛盾情緒—走與不走之間

倘若單就縮短執行感化教育期間來觀察，受訪者乃「受惠」於釋字第 664 號解釋之人。然而，當訪談者試圖徵詢受訪者面對此號解釋內心感受與想法究係如何時，卻獲得十分耐人尋味之答案，茲列述如下：

「(這樣的一個釋憲案，你個人的想法是什麼? 你對這個案、這個釋憲案你有沒有什麼想法?)(受訪者停頓二秒) 該放的時候不放，不該放的時候放一堆(受訪者低聲喃喃自語)(588)」、「(哎唷～多說一點，我覺得很有意思，該放的是～～什麼? 該放的時候不放是什麼意思? 你看到什麼，你一定有你一定有～你一定有看到什麼，你才會有這種想法嘛，對不對?) 嗯～沒有啊! 就來自於內心的想法 (589)」、「(就來自內心的想法，就是該放的，你會怎、你會覺得什麼是該放的?) 嗯～～～該、我、我也不知道耶(590)」、「(你的意思是說該讓我出來的時候再讓我出來嘛?)

¹³倘若社政安置機構仍不改一慣對待社福體系來源個案之方式處遇非行（含虞犯）少年，有研究者便建議將少事法安置輔導回歸社政體系辦理，再改革現行感化教育制度以資因應（何明晃，2009b）。

嘿啊！(592)」、「(啊！～不要讓我出來的時候，不要那麼早把我放出來嘛？)嘿！(593)「哈、哈(訪談者笑聲)，意思是這樣，所以因為妳那個時候還是想要在感化院裡面把妳的國中學業完成的，妳剛剛是這麼說嘛！)對啊！(594)」、「(厚～，妳會認為那個時機點不對？)不對(595)」、「(OK，啊！如果是啊！剛好也到了國中畢業那個階段剛好這個釋憲案又過了，所以妳會很開心這樣子？)呵、呵、呵(受訪者笑聲)(596)」

「(...就是說妳對於這樣的一個案件厚～虞犯少年現在開始不能夠收容跟感化教育，就是說妳有沒有什麼看法這樣子，他最主要是要問妳對這個釋憲案，對，啊！當然妳講了妳的感覺，我、我知道，啊！還有沒有其他，再講講其他的想法的有沒有？)我希望裡面就是～(598)」、「(對～)還是有還有有些還是需、需要去那個隔離的啊！(599)」、「(還是、還是要必須要有像感化教育這樣的這樣的機制，是不是？)對啊！對啊！對啊！還是需要(600)」、「(OK，好，妳覺得至少，妳覺得妳在感化教育的機制裡面，妳至少在裡面生活～～)我找到自己啊！(601)」、「(妳覺得是穩定的？)對啊！(602)」、「(就是妳在外面妳可能沒有那個機會去看看妳自己？)對啊！(604)」、「(但是妳進到感化教育體系，妳反而可以靜下來？)嗯！(605)」

再者，由於受訪者曾親身經歷遭收容、感化教育與釋放等各個階段，其面對釋字第664號解釋之親身經驗，可謂深具獨特性。只不過，當初受訪者即將離開輔育院時，內心卻出現極為矛盾之感受，受訪者談到：

「(哈、哈、哈(訪談者笑聲)OK，所以其實妳8個月出來妳還蠻開心的吧！?...)不會啊！(573)」、「(不會喔？妳那個時候的～，所以對～)我還跟我們老師說我可不可以再多留一天(574)」、「(跟感化院說再多留一天這樣子？)對啊！(576)」、「(所以其實妳對出來是有害怕的嗎？)一半一半吧！可是也是想出來找『阿公』(臺語)啊！(577)」、「(找『阿公』(臺語)，所以一方面又想出來，可是一方面～)又想留在那裡(580)」、「(又想留在那邊～)怕『阿公』(臺語)等太久(581)」、「(喔～(受訪者咳嗽聲)，所以有這個矛盾？)嗯！(582)」

其實，回顧當初大法官在釋字第 664 號解釋文中便明示：「本解釋公布前，已依上開規定對經常逃學或逃家之虞犯少年以裁定命收容於少年觀護所或令入感化教育者，該管少年法院法官應參酌本解釋意旨，自本解釋公布之日起一個月內儘速處理；其中關於感化教育部分，準用少年事件處理法第 42 條第 1 項第 1 款至第 3 款之規定，另為適當之處分」¹⁴。固然，相關資料顯示：部分少年已經法院分別裁定免除感化教育、停止感化教育，所餘期間付保護管束、或重新審理裁付訓誡處分；部分則由法院另行審理（引自司法周刊第 1457 期）。只不過，從受訪者指出當初被釋放前之景象表示：

「(那妳是～那～個什麼就是古除了同學之外，那還有沒有誰跟妳們講?) 沒有 (489)」、「(那、那、就是妳、妳是哪一天出去，就是妳哪一天可以離觀離開感化院，妳是什麼時候知道的?) 當天 (492)」、「(所以妳也是那～(訪談者咳嗽聲)) 就是那天才知道 (495)」

從上約略可以得知少年觀護所、少年輔育院或矯正學校在面對總數逾百名即將釋放之少年，基於「囚情安定」之考量，操作過程應極為保密、低調，並未針對這些少年給予事先之心理建設。換言之，除個案之承辦法官考量個案情節作出裁定之外，由於此等少年事前根本不知即將被釋放¹⁵，自然不會了解遭釋放之真正理由，亦無從預先安排被釋放後之生活，難怪受訪者會產生前述反應。因此，當初大法官在解釋文中宣示「另為適當之處分」，顯然不限於上述裁定，執行機關更有義務主動將被釋放理由告知少年，並由法官、少年保護官與少年、家長或現在保護少年之人與少年共同討論出所、院、校後之生涯規劃，如此，方能真正讓突然獲釋者之心中所有依憑，減少「走與不走」之兩難情結。準此，研究者認為受訪者心中之徬徨應是來自於解釋結果來得突然，在獲釋之前心中全然缺乏心理準備所致，未必是完全肯定感化育教之功能而否定該號解釋內容。

再者，研究者擬從另一個角度反思受訪者之回答，即當受訪者經過「理性」思考後，依舊肯定感化教育過程中所帶來之正面價值時，此項答案對照前述感化

¹⁴請參閱司法院網站：

http://www.judicial.gov.tw/constitutionalcourt/p03_01.asp?expno=664，造訪日期 2014 年 9 月 6 日。

¹⁵依少事法及相關規定，感化教育執行逾 6 個月，且累進達一定分數時，感化教育執行單位可提出免除或停止感化教育之聲請，而事實上，受感化教育執行者對於自身所累進之成績均知之甚詳，亦大概可推算出何時會被提名，但釋字 664 號解釋之作成根本不在其等預料之中，對於突然遭釋放，可謂毫無心理準備。

教育期間所實施之內容，以及為何導致受訪者出現經常逃學、逃家原因之論析予以綜合觀察，研究者不禁想反問：對於這些虞犯少年，是否非得要以令入感化教育處所施以感化教育之方式¹⁶，方能讓這些少年之逃學、逃家行為有所改變？

五、改變契機—年齡與生命事件

美國犯罪學家（Siegel，2003）將發展性理論觀點從當代犯罪學理論中獨立成一格，此一立基於縱貫型研究之犯罪學理論強調生涯動態觀點與多因之犯罪因素，主要核心概念在於主張不宜採取靜態、單一原因來解釋人類複雜行為，蓋犯罪之肇因、形成歷程與持續，受到許多個人因素（例如：人格、智力）、社會（例如：收入、鄰里）、社會化（例如：婚姻、兵役）、認知（例如：注意力、資訊處理）、情境（例如：犯罪機會、監控有無、逮捕風險）等因素之相互關聯影響（蔡德輝、楊士隆，2012）。因此，此類理論不僅關注人們為何犯罪等單純問題，而更在乎為何有些人在成年之後停止或改變原先之犯罪行為？為何有人持續升高犯罪行為，而有些人則是減緩或改變其犯罪型態？是否所有犯罪人之犯罪類型、歷史均相類似？等更深層複雜之問題，而愈來愈多學者重視犯罪生涯（Criminal Career）之發展與形成過程，並累積許多研究成果充其內涵，發展性理論已成為現代犯罪學理論重要一環。

雖同屬重視犯罪者成長過程序列因素研究之發展性理論，但所持觀點卻有所不同，最主要可區分為兩大類：即「生活週期（life course）」與「潛伏特質（latent trait）」兩大觀點。前者認為影響犯罪發生之諸多因素，會隨著行為人之成長而發生變化，偏差與犯罪行為亦跟著改變，犯罪係受個體特質與社會經驗所影響，犯罪生涯發展變幻莫測，可能惡化，亦可能終止，因此強調個體之成長階段不同，犯罪之原因亦顯著不同¹⁷；反之，潛伏特質理論則是主張犯罪之特質（潛伏特質）在人出生後不久便早已具備，此等特質具有持續性，並會隨時間發展而穩定不變，強調個體因具有此等特質而易致犯罪¹⁸（蔡德輝、楊士隆，2012）。簡言之，「生

¹⁶李茂生教授在「釋字第六六四號解釋評析—憲法的顛覆與天真」（2009）一文中曾提及：「…當會受到歡呼的支持性保護僅是海市蜃樓的時候，被控訴為懲罰性的禁錮，會在嚴酷中散發出一絲絲的憐憫」，對此說法，研究者暫不予評論，只是不斷反思：難道面對經常逃學、逃家少年，僅有支持性保護與懲罰性禁錮二種選擇？

¹⁷此類觀點主要以宋貝利(Thornberry)之「互動性犯罪理論」(Interaction Theory)、羅伯(Loeber)及其同事所從事之少年犯罪路徑研究、辛普森與勞伯(Sampson and Laub)之「逐級年齡非正式社會控制理論」(Aged-Graded Informal Social Control Theory)為主要代表。

¹⁸此類觀點主要以艾秋宏(Aichorn)之潛伏性偏差行為研究、威爾森與赫斯坦因(Wilson and

活週期觀點」主張犯罪生涯是一個戲劇化之過程，人們會隨著生活週期而有所改變，並非一成不變，家庭、職業、同儕等變項均會影響個體之行為；「潛伏特質觀點」則主張人們犯罪特質並不會改變，會改變者只有犯罪機會，且隨著年齡增長、成熟，犯機會亦逐漸減少。

從訪談內容得知，受訪者經過司法處遇後，最終經常逃學、逃家行為的確有所改善，而改善之主因則是年齡增長，以及在輔育院年所發生之事件所致，茲論述如下：

(一) 年齡漸增，加上看到親人日益老邁

經整理受訪者之回答可知，年齡之增長，再加上對長輩之思念，是促發其改變之重要原因，茲略述之：

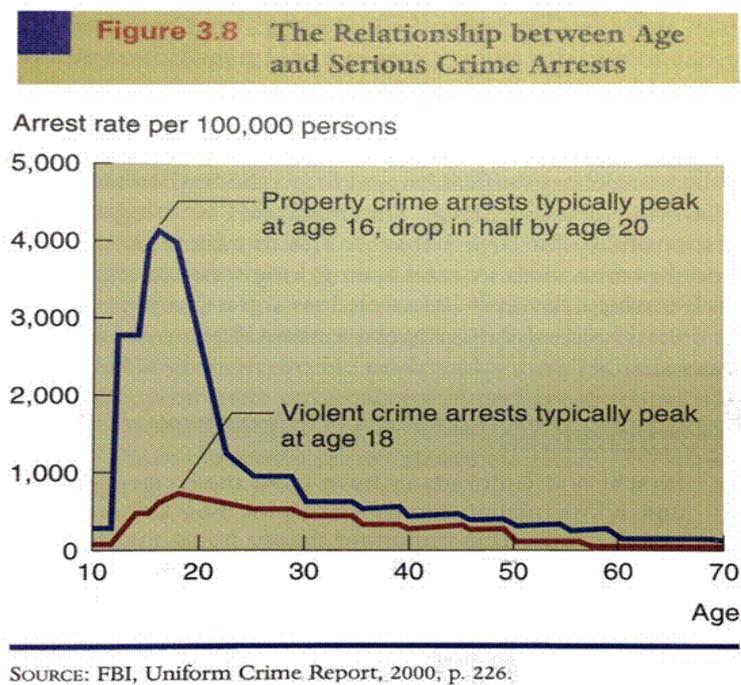
「(如果現在這樣回想起來的話這樣厚，OK，所以妳出來會改變完全是因為這件事，是因為他嗎？還是妳自己有沒有什麼其他的發現？)還有...我覺得，因為我覺得『阿公』(臺語)老了(456)」、「(不能再這樣下去～)啊！～我『阿伯』(臺語)那時候他有一次來看我(458)」、「(是～?)啊！～我看他就是很明顯老很多(459)」、「(也老了，是，所以妳好像有一些～有一些感觸?)嗯！(460)」、「(就是覺得自己好像不能夠再這樣了?)對啊！(461)」

「(當初呢，妳進入那個感化就是感化那邊就是輔育院，妳心裡有沒有想過有一天妳出來的時候妳最想做的是什麼？在感化院裡面的時候?)回家好好抱我『阿公』(臺語)吧！(405)」、「(結束感化，妳離開了、出來了，那妳第一件事情做的是什麼?)抱一下我『阿公』(臺語)啊！(413)」

事實上，年齡與犯罪率、犯罪類型有著明顯之關聯性，依相關統計資料顯示，年齡犯罪曲線約從 10 歲起開始逐漸攀升，然後到 16 歲前、後（約青少年中，高

Herrnstein) 之犯罪與人類本性之研究、葛魯克夫婦 (Glueck & Glueck) 之少年人格特質研究、渥夫崗 (Wolfgang) 之慢性犯罪者 (Chronic Offender, 或稱之為核心犯罪者 (Hard-core Criminal)) 研究、赫胥與蓋佛森 (Hirschi and Gottfriedson) 之「一般化犯罪理論」(A General Theory of Crime) 研究為代表。

峰期約位於 13 至 17 歲間) 達到頂點, 之後便急遽下降 (Siegel, 2003, 請參閱圖二), 而此一現象不論何種犯罪類型、性別、種族, 皆約略呈現相似之常態分佈。另外, 研究亦發現, 在年齡與犯罪型態之關係中, 青少年時期以暴力、街頭財產犯罪為主要類型, 但隨著年齡成長, 體力漸衰, 犯罪可能性亦隨之降低, 犯罪類型亦從暴力犯罪轉變為較不需力氣之無受害者 (吸毒或藥物濫用)、詐欺等犯罪類型 (許春金, 2013)。從訪談內容可發現, 本件受訪者因年齡之增長, 心智逐漸成熟, 在離開輔育院之後, 原先之經常逃學、逃家行為有所改善, 亦符合上述年齡犯罪曲線之特徵。



圖二 年齡與犯罪曲線圖 (引自 Siegel, 2003, 頁 67)

(二) 重要生命事件

受訪者自覺在輔育院接受 8 個月感化教育之後的確有所改變, 並描述在輔育院內所發生之某次管教事件, 乃導致其人生產生重大轉變之關鍵, 其陳述內容如下:

「(喔~~所以妳去感化回來之後有這個明顯的轉變這樣子!)
 欸! (435)」, 「(ㄟ~ (聲調上揚), 那, 那個什麼啊! ㄟ~妳覺

得啦厚，就是妳自己想就是妳會有這樣的改變的想法是什麼？妳會出現這樣的改變，我也很好奇耶，真是有趣？）因為感化院的老師吧！（436）」、「（感化院的老師他對妳講了什麼或做了什麼讓妳印象深刻？）因為有一次我下考核吧！啊！有一個裡面有一個老師很兇，啊！可是那時候其實我在考核又、又有犯錯(437)」、「（嗯！～）那他把我拖去、拖去別棟，就是沒有人住的地方，啊～用手銬拷住（438）」、「（厚～）腳也拷住（439）」、「（腳也銬住！）那時候我就跟他說，我、我一定要做一個乖小孩（440）」、「（...他帶給妳什麼感覺？）他、他對我很好，他就是～他常表達是他只是想～想讓我乖一點吧！（448）」、「（是～？）所以他才會這樣，他看著我被銬，他很心痛（449）」、「（喔～所以雖然他對妳的方式是嚴厲的，但是妳有感受到其實他是關心妳的？）嗯！（450）」、「（然後妳就有承諾說出去之後要做個～）在裡面，不管在裡面（453）」、「（妳都要當個乖小孩，喔～，所以這個感化這個輔育院這個老師對妳很重要喔？）嗯！（455）」

固然，從結果觀之，受訪者最終之改變殊值肯定，但聯合國少年司法最低限度標準規則第 17.3 點已明定：「不得對少年施行體罰」。另參閱同規制第 26.1、26.2 與 26.4 點（即「被監禁少年的培訓和待遇的目標是提供照管、保護、教育和職業技能，以便幫助他們在社會上起到建設性和生產性的作用」、「被監禁少年應獲得由於其年齡、性別和個性並且為其健康成長所需要的社會、教育、職業、心理、醫療和身體的照顧、保護和一切必要的援助」、「對被監禁的少女罪犯個人的需要和問題，應加以特別的關心。她們應得到的照管、保護、援助、待遇和培訓決不低於少年罪犯。應確保她們獲得公正的待遇」），以及少年觀護所設置及實施通則第 36 條¹⁹、少年輔育院條例第 49 條²⁰、少年矯正學校設置及實施通則第 79 條²¹關於收容、感化教育年違紀時之處罰手段等條文內容參互以觀，不禁令人

¹⁹及少年觀護所設置及實施通則第36條規定：被收容之少年有違背觀護所所規之行為時，得施以下列一款或數款之處罰：一、告誡。二、勞動服務一日至三日，每日以二小時為限。

²⁰少年輔育院條例第49條規定：在院學生有違背紀律行為時，得施以左列一款或數款之懲罰：一、告誡。二、停止發受書信。但每次不得逾七日。三、停止接見一次至三次。四、勞動服務一日至三日，每日以二小時為限。

²¹少年矯正學校設置及實施通則第 79 條規定：執行徒刑、拘役之學生，有違背紀律之行為時，得施以下列一款或數款之懲罰：一、告誡。二、勞動服務一日至五日，每日以二小時為限。三、停止戶外活動一日至三日。執行感化教育之學生，有前項之行為時，得施以下列一款或二款之懲罰：一、告誡。二、勞動服務一日至五日，每日以二小時為限。前二項情形，輔導教師應立即對受懲罰之學生進行個別輔導。

反思：體罰措施究竟是否為收容或感化教育之普遍管教方式？又體罰對於部分少年也許能收短暫威嚇之效，只不過，當感化教育單位習於以此等手段對待少年後，無異架空機構內之其他專業（例如：矯正社會工作、輔導、心理治療），進而教導少年學習以暴力方式解決問題之態度，形成強凌弱之制度性暴力，進而模糊收容或感化教育處遇之本質，更對其等日後人格成長有負面之影響（李仁森，2007；許育典、陳碧玉，2009）。因此，此等管教手段究竟是否符合少年之最佳利益，殊非無研求之餘地？

（三）小結

赫胥與蓋佛森（Hirschi and Gottfriedson）之「一般化犯罪理論」（A General Theory of Crime）將前述年齡與犯罪曲線圖解讀為少年早期低自我控制形成之後，結合外在環境與機會等因素，導致犯罪與偏差行為在青少年中期達到最高峰，之後急遽下降，但「低自我控制」²²並未因年齡之增長而變化，終其一生將難以改變，外力亦難加以改變。至於後來犯罪之所以下降之原因則是因為年齡增長、體型與器官變化及生活型態改變，讓個體犯罪機會減少，犯罪現象才因而減少。換言之，那些低自我控制者在晚年後，由於犯罪機會減少加上老化效應，犯罪頻率自然減少（許春金，2013）。

研究者根據前開受訪者人格特質與家庭功能之描述，再參閱赫胥與蓋佛森（Hirschi and Gottfriedson）所提出之主張，幾乎可斷言受訪者具備「一般化犯罪理論」（A General Theory of Crime）所指「低自我控制」之特徵。果如此，依該理論見解，受訪者之低自我控制一旦形成後，便不會因年齡之增長而有所改變。可是，對照上述答覆內容卻清楚發現，受訪者因為年齡日益增長，並經歷感化教育中之重要生命事件後，其衝動性與自我控制能力均有所改善，顯然與上述觀點未盡相符。

事實上，研究者認為生命是一個動態且持續演進之歷程，即使有相同之開始，亦未必會有相同之生命終點與過程，而生命歷程中往往一個重要事件，就會對人

²²赫胥與蓋佛森（Hirschi and Gottfriedson）主張低自我控制之人具有衝動性傾向，其衝動性格與低自控具有下列 9 項特徵，即：1. 自我中心、忽視他人。2. 衝動性。3. 喜好刺激、好冒險。4. 認知與學業技術笨拙。5. 偏好肢體活動、不熱衷認知與心智活動。6. 行動缺乏勤勉、執著與持續。7. 挫折容忍力低，無法以言語溝通解決問題。8. 短視近利，追求行為之立即快樂與滿足。9. 不穩定之婚姻、友誼與職業。而低自控之形成，主要肇因於個體社會化初期，家庭無法提供關懷、監督、認知與導正之功能，以及學校未能與家庭共同合作完成個體之社會化責任（蔡德輝、楊士隆，2012；許春金，2013）。

之一生形成重要影響（何明晃，2009a）。從受訪者因年齡漸增、面臨祖父、伯父之日益年邁、輔育院內老師之震撼教育而離院後，經常逃學、逃家行為明顯產生轉變予以綜合觀察，犯罪學發展性理論中「生活週期觀點」主張犯罪生涯會隨著生活週期而有所改變，家庭、職業、同儕等變項均會影響個體行為之論點，似乎能為本案例提供較為合理之解釋。

六、問題根源—家庭；我要得不多、多一點關心而已

受訪者在訪談過程中清楚表達每一個孩子問題皆是根源於家庭，家庭對於子女具有重要影響力，而且，子女所需要、在乎者，往往未必全然是物質方面之享受，而僅僅是家人關心、家人溫柔對待之態度而已。另外，受訪者更指出，少年司法對於個案進行處遇時，不能只針對個案加以處理，應同時針對其家庭進行協助，方能收效。茲臚列其陳述如下：

「(...沒有改善厚，ㄟ～)我覺得要改善，也是改善家庭吧！(367)」、「喔～(語氣上揚)妳覺得是家庭的環境的問題？)對啊，是家裡要改善啊！(368)」、「(...妳覺得家庭能夠怎麼改善？如果妳、期待啦厚，妳會期待，如果妳的家能夠改變的話，妳會期待妳的家裡面能夠改變什麼，或許妳今天就不是這樣的了？)他們講話對我輕聲細語就好(369)」、「嘖(訪談者感嘆聲)就是～？)然後不要有～動不動就是打我之類的(370)」、「(打我，喔～就是不要暴力管教？)對啊！(371)」、「(那講話要尊重？)對啊！(372)」、「(就是客氣一點，不要老是辱罵、責備？)對啊！(373)」

「(妳覺得要除了輔導學生之外，還有沒有必要要做什麼？)我覺得說要多關心他們的家庭(618)」、「(關心家庭？)對啊！(619)」、「(厚～比方？)不是說只輔導他個人，啊！他的家庭什麼都不問(620)」、「(就是個人也要做輔導，家庭的方面也要幫助他改變？)家庭，對！對！(622)」

「(...如果～妳不會再逃學逃家，是因為妳的家發生了什麼變化，或學校發生了什麼變化，讓妳不會選擇逃學逃家，或者妳只逃家不逃學，或者妳只逃學啊！不逃家這樣子，對，我想問一下妳這

個部分?)就~家人跟自己,就是家人的態度啊!(663)」、「(家人對妳的態度?)對啊!(664)」、「(可以讓妳感受到什麼這樣?)就可以讓我覺得說,他們其實有關心我啊!(665)」、「(所以,妳要的也不多?)哼!(受訪者笑聲)(668)」

伍、結語

茲根據前述研究發現與討論內容，分別從學校實務工作、少年司法實務工作與家庭等面向歸結出幾點結論，並且提出相關建議與修法意見供參考，另一併指出本研究之限制與未來研究方向如下：

一、結論與建議

(一) 學校實務工作方面

從本件訪談內容可知，受訪者原本在國小階段各方面表現皆屬正常，然而，進入國中之後，由於種種因素而逐漸失序。事實上，從國小進入國中，除生理快速發展之外，另一項明顯差異便是學習環境與學習內容之不同。大多數學生或許可以順利過渡，然而，對於某些學生而言，因為課業難度、人際互動或師生相處等問題，導致此一轉換過程無疑是一場惡夢之開始。因此，家庭與學校如何協助這些孩子順利轉銜，將是此一階段青少年能否順利朝向下一階段邁出穩健步伐，或者是選擇放棄、逃離之重要關鍵。

其次，當前學校面對學生出現適應不良問題時，均一律轉介予輔導室輔導之作法，從訪談內容似乎透露出一項警訊。蓋目前各國中、小專業輔導人力明顯有所不足，而且每位學生適應欠佳之原因可能迥不相同，此等機械式地轉介模式能否真正解決問題，實非無可疑（例如：少年失學原因若是來自於家庭經濟突然惡化，透過社政連結相關資源給予家庭支持，或許遠比單純針對個案輔導更為有效，準此，學校社工之設置即有其必要；又肇因於注意力缺陷、過動或妥瑞氏症等生理因素所導致之學習適應問題，則應尋求醫療資源介入較為妥適）。更何況，正如受訪者所描述，當年在國一階段接受輔導時根本聽不懂、亦聽不進去。因此，輔導作為之介入時機拿捏，與輔導專業能否因應不同年齡層、不同對象之需求而有所調整，皆是左右輔導成敗與否之關鍵，值得教育單位深思。

(二) 少年司法實務工作方面

其實，無論收容或感化教育措施均有其所欲達成之目標。然而，實務運作結果卻往往出現明顯落差。加以探究不難發現：誤解法規之精神致未能貫徹其制定

目的²³、人力與訓練不足²⁴，或未建立正確觀念²⁵應該是主要原因。因此，如何建立正確觀念，改善執行層面上之缺失，提昇專業效能，誠屬制度成敗之關鍵。

遍查現行監所法規與少事法等相關規定，均無虞犯與其他觸犯刑罰法律之少年應加以隔離之明文。再者，由於收容原則上屬於短期間之調整措施，流動性極大，再加上預算、資源有限，因此，虞犯少年被收容在少年觀護所期間，所方幾乎不會視其需求進行個別化處遇及課業輔導。然而，揆諸少年觀護所設置及實施通則第30條第1項明定：「依少年事件處理法第3條第2款收容之在校少年，應通知其所肄業之學校，在觀護所內，學校應保留其學籍」，佐以該通則第32條規定意旨²⁶，以及前述相關公約、規則與準則所揭示之精神，筆者傾向主張虞犯少年在觀護所內不僅應該與其他觸犯刑罰法律之少年分別收容²⁷，更應充實教育及相關資源以補其不足，而不應該如現制一般與其他觸犯刑罰法律之少年拘禁在相同之處所，並消極地進行相同之課程與活動。

另根據訪談內容可知，受訪者在感化教育期間受到輔育院老師「震撼教育」後決定有所改變，姑不論老師用手銬銬住受訪者手、腳之作法是否符合輔導原理？或是否涉及不當體罰？但此等舉措能否「啟發」所有受感化教育之少年？是否反而會讓受感化教育少年習得以暴力解決問題之態度？均非無疑。事實上，受訪者停留在輔育院8個月期間，真正導致她改變之動力，應該是生活習慣之重新培養，切斷與過去不當之連結，再加上年齡之增長，與親情之牽絆，令其尋得自我認同與改變之契機，而非單純消極之隔離或懲戒、威嚇。是故，此等「轉捩點」所提供遏止犯罪之動力與經驗，如何複製、運用在其他接受感化教育之少年身上，應該才是輔育院、矯正學校進行課程與活動規劃之重要參考指標。

（三）家庭方面

研究者每當憶起受訪者在訪談過程中描述自覺被家人當成「垃圾」之回答時，不免感到鼻酸，若再對照受訪者表達對家庭所抱持之卑微期望（例如：「對我輕

²³例如：誤將紀律作為收容或感化教育最高指導原則，一味強調秩序、體罰與威嚇。

²⁴例如：未能配置足夠之社工、諮商、輔導等專業人力。

²⁵例如：國內教育、輔導、社工人員對刑事司法體系或少年司法矯正體系十分陌生，導致長久以來，一碰觸到犯罪或少年偏差行為問題，便退避三舍（鄭瑞隆，2009）。

²⁶少年觀護所設置及實施通則第32條規定：被收容之少年，其在學校肄業者，得減少其學習技藝時間，督導進修學校所規定之課程。

²⁷張淑芬於「少年觀護所收容對少年再犯之影響」（2012）一文中亦提出：「虞犯宜與犯罪較嚴重者分開收容」之建議。

聲細語」、「不要動不動就打我」)，研究者呼籲為人父母者或家長應留意平時自身管教態度，重視親子互動品質，多多關照子女內在心理需求。

再者，「冰凍三尺，非一日之寒」，凡少年已出現經常逃學、逃家行為時，其家庭必然已經陷入相當之危機。準此，正如同受訪者受訪時所提出之建言，當少年司法介入處理少年虞犯行為之際，便應同時運用社政專業體系介入處理，不僅可以協助家庭之重整，更可幫助虞犯少年在離開少年司法處遇之後，調整其與家人之關係，避免重蹈覆轍。因此，研究者建議在兒童及少年福利與權益保障法第 64 條增列第 4 項即：「直轄市、縣（市）主管機關對於依少年事件處理法交付安置輔導或感化教育之個案，準用第 1 項之規定」；另將少事法第 84 條第 1 項修改為：「少年之法定代理人或監護人，因忽視教養，致少年有觸犯刑罰法律之行為，或有第 3 條第 2 款觸犯刑罰法律之虞之行為，致受第 42 條第 1 項第 1 款、第 2 款保護處分者，少年法院得裁定命其接受 8 小時以上 50 小時以下之親職教育輔導。若受第 42 條第 1 項第 3 款、第 4 款保護處分者，少年法院應裁定命其接受 8 小時以上 50 時以下之親職教育輔導、心理治療或家族治療」以資因應。

（四）其他

透過本研究發現，似可提供那些不斷強調若缺少收容、感化教育等手段即等同喪失及早介入幫助虞犯少年工具之論者一個警訊與反思機會。畢竟，受訪者在訪談中已清楚表達收容措施全然沒有效果之意旨，至於感化教育若需依賴上述土法煉鋼式地威嚇、懲戒才能「突然」使孩子「頓悟」，則感化教育措施似乎未必如批判釋字第 664 號解釋者所標榜那般不可或缺與理想崇高。

至於在犯罪學理論之印證方面，研究者認為透過抑制理論，可作為解釋受訪者為何選擇逃離學校及家庭之重要參考。另外，發展犯罪學中「生活週期觀點」有關犯罪生涯會隨著生活週期而有所改變，以及家庭、職業、同儕等變項均會影響個體行為之主張，研究者認為較能為本案例提供合理之解釋。

二、研究限制與未來研究方向

本研究旨在探尋曾經遭收容或接受感化教育之經常逃學、逃家虞犯少年，其親身之經歷與感受，固然受訪個案之生命經驗與本研究目的吻合，然而，受訪者除經常逃學、逃家行為外，另涉及竊盜、恐嚇取財、搶奪等非行，從而，此等觸犯刑罰法律行為是否會對於經常逃學、逃家生命經驗產生某種程度之交互影響，

尚未可知。其次，受訪者自從離開感化教育機構迄今已逾5年，訪談過程中所表達之經驗與感受，是否會隨著年齡之增長而已有所修正、調整，則容待進一步探究。再者，本研究屬單一個案之研究，個案數過少，亦屬本研究之限制之一。

日後，倘若能找到更多具有相同背景經驗之個案，或覓得僅單純有逃學、逃家經驗之虞少年進行深度訪談，再與本研究結果進一步相互比對，想必能有更多發現。最後，本件受訪者針對收容與感化教育給予截然不同之評價，是否與一般觸犯刑罰法律而遭收容或被裁定接受感化教育之少年擁有相同之感受，亦是值得後續追蹤研究之議題。

參考書目

一、中文部份

司法周刊，第 1457 期。

司法院研究修正少年事件處理法諮詢小組第 3 次會議會議資料（議題：虞犯），共 2 冊，2009 年 8 月 21 日（文中簡稱為「2009 年修法會議資料」）。

李仁森（2007）。兒童人權與體罰禁止之法理。月旦法學教室，53，6-7。

李茂生（2009）。釋字第六六四號解釋評析—憲法的顛覆與天真。臺灣法學雜誌，137，31-40。

吳芝儀、李奉儒（譯）（下）（2008）。質性研究與評鑑（原作者：Michael Quinn Patton）。嘉義市：濤石。（原著作出版年：1990）

何明晃（2009a）。經常逃學而不逃家少年其學校與家庭經驗之研究。青少年犯罪防治研究期刊，1（1），29-82。

何明晃（2009b）。少年事件處理法安置輔導制度運作困境之檢討與改革建議—以個人之實務經驗出發。社區發展季刊，128，106-124。

周愷嫻譯（1992）。犯罪學理論（原作者：Frank P. Williams III & Marilyn D. McShane）。臺北市：桂冠。

周愷嫻（2008）。少年犯罪。臺北市：五南。

周震歐（1993）。犯罪社會學。臺北：黎明文化。

周震歐、趙碧華共同主持「少年經常逃學、逃家行為社會心理因素推力拉力之實徵研究」，1995 年 3 月（未出版）。

林山田、林東茂、林燦璋（2008）。犯罪學。臺北市：三民。

- 林紀東 (1972)。少年法概論。臺北市：國立編譯館。
- 林紀東 (1978)。少年事處理法論。臺北市：黎明文化。
- 林清祥 (1990)。少年行為保護與處罰。臺北市：書泉。
- 林端 (1998)。法律與青少年—從法律社會學看新版「少年事件處理法」。月旦法學雜誌，40，69-80。
- 胡幼慧、姚美華 (1996)。一些質性方法上的思考。收錄於胡幼慧主編，質性研究—理論、方法及本土女性研究實例 (141-158)。臺北市：巨流。
- 施慧玲 (2001)。少年非行防治對策之新福利法制觀，收錄於家庭、法律、福利國家—現代親屬身分法論文集 (275-324)。臺北市：元照。
- 姚建龍 (2009)。超越刑事司法—美國少年司法史綱。北京：法律出版社。
- 高淑清 (2000)。現象學方法及其在教育研究上的應用，收錄於國立中正大學教育研究所主編，質的研究方法 (92-133)。高雄市：麗文。
- 高淑清、連雅慧、林月琴譯 (2004)。探究生活經驗—建立敏思行動教育的人文科學 (原作者：Max Van Manen)。嘉義：濤石。(原著作出版年：1997)
- 孫麗君、何明晃 (2010)。矛盾與衝突—少年事件處理法安置輔導執行現況之探討。青少年犯罪防治研究期刊，2 (1)，45-82。
- 陳孟萱 (2001)。少年司法保護制度之契機—以美國少年法制為借鏡 (未出版碩士論文)。國立臺灣大學法律學研究所，臺北市。
- 許育典、陳碧玉 (2009)。以學生為教育主體的零體罰教育政策。教育政策論壇，12 (1)，107-140。
- 許春金 (2013)。犯罪學。臺北市：三民。
- 許福生 (2012)。犯罪與刑事政策學。臺北市：元照。
- 郭致宏 (2009)。論我國虞犯少年之處遇 (未出版碩士論文)。國立臺北大學犯罪

學研究所，臺北市。

郭豫珍 (2005)。「虞犯」概念在國際少年司法理念上的定位與檢討。**法學叢刊**，**200**，103-107。

張迺良 (1983)。**美國少年法制之研究**。臺北市：中央文物供應社。

張淑芬 (2012)。**少年觀護所收容對少年再犯之影響** (未出版碩士論文)。國立臺北大學犯罪學研究所，臺北市。

黃義成 (2011)。**少年虞犯之理論與實務**。臺北市：司法院出國考察研究報告 (未出版)。

黃義成 (2013)。**少年虞犯法理之省思與建構**。**國立臺灣大學法學論叢**，**42**(3)，631-714。

黃富源、范國勇、張平吾 (2003)。**犯罪學概論**。臺北市：三民。

廖鳳池、許雅惠、翁令珍 (2002) 高雄地區青少年逃家經驗之調查研究。**諮商輔導學報—高師輔導所刊**，**9**，47-80。

齊力、董旭英編 (2003)。**臺灣青少年偏差行為之剖析**。南華大學教育社會學研究所。

趙雍生 (1997)。**社會變遷下的少年偏差與犯罪**。臺北市：桂冠。

劉麗君 (2011)。**我國少年虞犯制度之研究--兼及日本法之比較** (未出版碩士論文)，國立臺灣大學國家發展研究所，臺北市。

潘淑滿 (2005)。**質性研究—理論與運用**。臺北市：心理。

蔡德輝、楊士隆 (2008)。**少年犯罪—理論與實務**。臺北市：五南。

蔡德輝、楊士隆 (2012)。**犯罪學**。臺北市：五南。

鄭瑞隆 (2009)。**兒少福利體系對少年虞犯的因應與作為：從大法官解釋 664 號談起**。**社區發展季刊**，**128**，49-59。

魏寬成(2009)。大法官將邊緣少年再推火坑？2009年8月5日聯合報(A15版)讀者投書。

二、外文部份

Carmen, Rolando V. del,&Trulson, Chad R. (2006) *Juvenile justice : The system, process, and law*. Belmont, CA : Thomson Wadsworth.

Glaser, B., & Strauss, A. (1967) . *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York, NY: Aldine Publishing Company.

Mason, M. (2010) . *Sample size and saturation in PhD studies using qualitative interviews*. Forum: Qualitative Social Research, 11(3). Retrieved from <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1428/302>

Miller, Stuart J ,& Clemens, Bartollas. (2001) . *Juvenile Justice in America*. Prentice Hall.Inc. Upper Saddle River. New Jersey.

Patton, M. Q. (1995) . *Qualitative Evaluation and Research Methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.質性研究與評鑑，吳芝儀、李奉儒譯。嘉義市：濤石。(原著版出於1990)。

Siegel,Larry J. (2003). *Criminology* (8th Edition). CA:Wadsworth.

附錄

因釋字第 664 號解釋而意外獲釋虞犯少年之訪談大綱

壹、預備問題：

一、程序上：

1. 在此之前，妳和妳的家長是否已經都簽署好了訪談同意書？
2. 經過我（即訪談者）對妳做過一些個人背景說明後，截至目前為止，妳是否仍願意接受這次的訪談呢？
3. 妳是否願意在@@（名稱暫略）基金會社工的陪伴之下接受訪談呢？
4. 因為我（訪談者）是受研究者之委託，來對妳進行深度訪談，研究者本人在訪談過程並不在場，因此，想請問：妳是否同意將我們的訪談內容全程加以錄音，以便研究者能事後聆聽錄音內容後加以整理、分析呢？
5. 請問社工對於程序方面，有沒有其他意見要表達？

二、背景經驗：

1. 請問：妳知不知道大法官曾經作過（出）釋字第 664 號解釋？如果知道，請問妳瞭不瞭解該號解釋的主要內容是談什麼事項？
(◎◎若個案不太清楚解釋內容，請訪談者簡要說明一下該號解釋的要旨)
2. 請妳確認一下，妳確實是因釋字第 664 號解釋，而在原先執行指揮書期限未滿之前就被釋放出來？
3. 如果妳願意，可不可以請妳簡單回顧一下，在今天以前，妳曾經因為哪些行為進入過少年司法體系（就是少年法庭）？又是否曾經歷兒童及少年性交易防制條例之安置、保護流程？或進入過兒少保護系統（例如：社會局的安置）？

貳、正式問題：

一、逃學、逃家行為成因：

1. 根據資料以及妳剛才的描述顯示，妳先前曾經因為經常逃學、逃家行為被收容，之後，被裁定令入感化教育處所施以感化教育，可不可以請妳回想一下：當初妳是經常逃學？或經常逃家？或兩者兼有？
2. 該案的事實當中，除了逃學逃家行為之外，妳是否同時兼有涉及其他觸犯刑罰法律的行為？
3. 想請問：當初妳之所以逃學或逃家主要原因是什麼？

(◎◎若個案虞犯案件之前或是之後，曾有其他觸犯刑罰法律，或曾經從事性交易，請再確認一下幾個案件之發生先後順序，勿相互混淆)

二、收容方面問題：

1. 當初那件逃學、逃家在調查或審理過程中，法官是不是曾經裁定將妳收容到少年觀護所？
2. 若有，請問妳：是否知道法官之所以會將妳收容到少年觀護所的理由是什麼？
3. 收容的次數、期間各為何？收容在哪裏？幾個人同住一間舍房？管理人員是男生或是女生？
4. 在收容的那一段期間，跟妳關同一間舍房的其他少女，也是因為經常逃學或逃家行為而被收容，或者是因為觸犯刑罰法律而被收容？
5. 當初，妳被收容在少年觀護所內的那段期間，一天當中，妳都做些什麼事？少觀所安排妳們從事什麼樣的課程或活動？（靜坐、抄心經、出操、勞動服務或上課？上哪些課？）就妳所知，觸法少年跟虞犯少年的課程與活動內容有沒有什麼不同？

三、感化教育執行方面問題：

- 1.當初的案件經法官裁定送感化教育之後，請問妳：在輔育院裡面，是不是跟其他觸犯刑罰法律的少年住在同一間舍房？或者是跟因為經常逃學或逃家行為而被裁定感化教育的少年（即虞犯少年）住在一起？
- 2.當初妳在輔育院的一天當中，主要都做些什麼事？輔育院安排妳從事什麼樣的課程、活動或職業訓練？在輔育院執行期間，妳有沒有發現觸法少年跟虞犯少年的課程與活動內容有沒有什麼不同？

四、收容與感化教育的影響：

- 1.（個案如果有被收容過的經驗則請問）根據剛才的描述得知，妳曾經被法官裁定收容，經過收容之後，妳原先的逃學、逃家情形有沒有改善？（明顯改善？稍微改善？沒有改變？或起初有改善，但後來又重蹈覆轍？）如果有改善，理由何在？如果沒有改善，原因又何在？
 - 2.請妳依個人經驗來回答，當初，收容這項措施，對於後來妳決定要不要再逃學或逃家有沒有影響？
- （◎◎個案經過收容後，如果情況明顯改善，理應不致於被法官裁定接受感化教育，故應可推知收容效果有限，請務必加以追問）
- 3.請問：當初妳在輔育院執行了多久之後被釋放？（從進入輔育院一直到釋放約多久？）
 - 4.當初，進入輔育院執行時，妳心中是否曾經想過，如果有一天離開輔育院時，最想做的事情是什麼？後來，被釋放離開輔育院之後，妳是否還記得第一件做的事情是什麼？
 - 5.經過感化教育的執行之後，原先經常逃學或逃家等行為是否仍持續？或已不再出現？逃學、逃家情形有沒有改善？（明顯改善？稍微改善？沒有改變？或起初有改善，但後來又重蹈覆轍？）如果有改善，理由何在？如果沒有改善，原因又何在？
 - 6.妳依個人經驗來回答，當初，感化教育這項措施，或感化教育的執行結果，

對於妳日後離開輔育院之後，決定要不要再逃學或逃家有沒有影響？（換個方式問：當初導致妳決定要逃學、逃家的因素，有沒有因為收容或感化教育的執行而改變呢？）

五、對釋字第 664 號解釋的認知與意見：

1. 請問妳知不知道「大法官」職責是什麼的呢？
2. 請問：妳是否知道當初被釋放的原因？如何知悉？（電視、主管或輔育院老師告知或自行觀看裁定內容）
3. 對於大法官釋字第 664 號解釋（少事法第 26 條第 2 款及第 42 條第 1 項第 4 款規定，就限制經常逃學或逃家虞犯少年人身自由部分，不符憲法第 23 條之比例原則，亦與憲法第 22 條保障少年人格權之意旨有違，應自本解釋公布之日起，至遲於屆滿 1 個月時，失其效力），妳個人的看法是什麼？

六、如果以一個過來人的經驗分享，妳覺得當一個青少年出現逃學、逃家的行為時，究竟哪些人或哪些單位（例如：親友、學校、社會、法院或國家）、在什麼階段（時間點）、用什麼方法來幫忙他們，會是最理想的呢？

七、有人說：如果環境沒有改變，即使收容、感化教育也沒用，但另外也有人說：一定要有收容跟感化教育這種手段保護少年，這樣少年才不會繼續惡化下去，最終走向犯罪之途，妳覺得這兩種說法妳比較贊成哪一種？

八、請問妳還有沒有其他的感想、意見或想法要補充？

九、請問社工有沒有其他意見要表達？

少年事件實務程序中親職教育改善與規劃

陳慈幸²⁸

摘要

少年事件與其他成人事件較大之相歧，除了法理上法官先議權與檢察官先議權之差別外，國家親權主義之立場，亦是成就我國少年事件重要論點之一。於少年事件程序當中，為符合國家親權主義，再以國家實際監督非行少年之家庭支持系統之完善，即於少年事件處理法當中定有「親職教育」之處分。而本文則主要針對目前少年事件實務程序當中，因應少年事件處理法第 84 條親職教育之內容進行檢核，主要以法學文獻探討之方式進行論述，輔以個別電話訪談，聚焦於「實務親職教育概況與問題點」與「提出符合目前少年事件實務需求之親職教育規劃建議」二大研究問題之面向進行討論。

關鍵字：少年程序、親職教育、少年事件處理法

²⁸本文感謝二位匿名論文審查委員的指導。也感謝高雄少年及家事法院何明晃法官、蔡宜穎觀護人指導。

國立中正大學犯罪防治學系教授，日本中央大學法學博士。
本論文主要由 2014 年 3 月國立中正大學教育學院跨領域整合計畫之成果而來，感謝國立中正大學教育學院之補助。

Parental Education in Juvenile Delinquency

Procedures

Cathy, T. H. Chen²⁹

Abstract

The differences between juvenile delinquency and adult criminal cases, except the judge's or prosecutor's pre-deliberation, the other important issue is *Parens Patriae*. In the juvenile delinquency procedures, in order to correspond with the doctrine of *Parens Patriae*, there's a disciplinary action is named *Parental Education* is established in *Juvenile Delinquency Act*, so that the national power works to supervise delinquent juvenile and to improve the family support system simultaneously.

This thesis is aimed at the pragmatic juvenile delinquency procedures in Taiwan nowadays, and focus on the *Parental Education*, which is stipulated in Article 84 of *Juvenile Delinquency Act*. The main research method is juristic literature review, collocated with the individual interview on telephone. Discussion about two major research questions, which are the current difficulties and problems of *Parental Education*, the other is to bring up the suggestion about the appropriate plan for *Parental Education*.

Keywords: juvenile delinquency procedures, Parental Education, Juvenile Delinquency Act

²⁹ Cathy T. H. Chen, Lecturer, Taiwan Academy for the Judiciary; Professor, Department of Criminology, National Chung Cheng University; Ph. D., Graduate School of Law, Chuo University, Japan. This thesis is based on the results of the Integration Trans-disciplinary Research Program. Express the sincerest gratefulness for the support and grants from College of Education, National Chung Cheng University.

壹、研究背景與動機

少年事件與其他成人事件較大之相歧，除了法理上法官先議權與檢察官先議權之差別外，國家親權主義之立場，亦是成就我國少年事件之重要論點之一。

於少年事件程序當中，為符合國家親權主義，再以國家實際監督非行少年之家庭支持系統之完善，少年事件處理法（下稱本法）當中即設有「親職教育」，按本法第84條具有明文，其法文乃為：「少年之法定代理人或監護人，因忽視教養，致少年有觸犯刑罰法律之行為，或有第三條第二款觸犯刑罰法律之虞之行為，而受保護處分或刑之宣告，少年法院得裁定命其接受八小時以上五十小時以下之親職教育輔導。拒不接受前項親職教育輔導或時數不足者，少年法院得裁定處新臺幣三千元以上一萬元以下罰鍰；經再通知仍不接受者，得按次連續處罰，至其接受為止。其經連續處罰三次以上者，並得裁定公告法定代理人或監護人之姓名。前項罰鍰之裁定，得為民事強制執行名義，由少年法院囑託各該地方法院民事執行處強制執行之，免徵執行費。第一項及第二項罰鍰之裁定，受處分人得提起抗告，並準用第六十三條及刑事訴訟法第四百零六條至第四百十四條之規定。少年之法定代理人或監護人有第一項前段情形，情況嚴重者，少年法院並得裁定公告其姓名。前項裁定不得抗告。」

然而，從前述背景與法文之構成要件可得知，親職教育無論於少年保護處分或少年刑事處分，皆有可能裁定，而於家庭支持系統相當重視之少年刑事程序當中，親職教育之實務運作概況與問題點為何？此外探討何種親職教育始符合目前少年事件實務？此即是本研究之二大研究問題，亦是本研究所形成之目的所在。

貳、研究方法

本文採法學文獻探討研究方法進行論述，主要著眼於本文之第二大研究問題：「實務親職教育概況與問題點」與「提出符合目前少年事件實務需求之親職教育規劃建議」。

依據法文規定內容進行解釋，並彙整司法院、少年家事法院（庭）所揭示之公式資料作為初步討論實務概況之文獻內容，並針對部分執行細節採用電話訪談方式，受訪者為現職少年法院（庭）承辦或協辦親職教育業務之實務人員，包括主任觀護人、觀護人與心輔員，各1-2名。

問題點之聚焦乃根基於筆者多年研究少事法之學理基礎以為批判，並透過訪談過程當中，實務人員所提出之問題與目前因應策略進行分析。

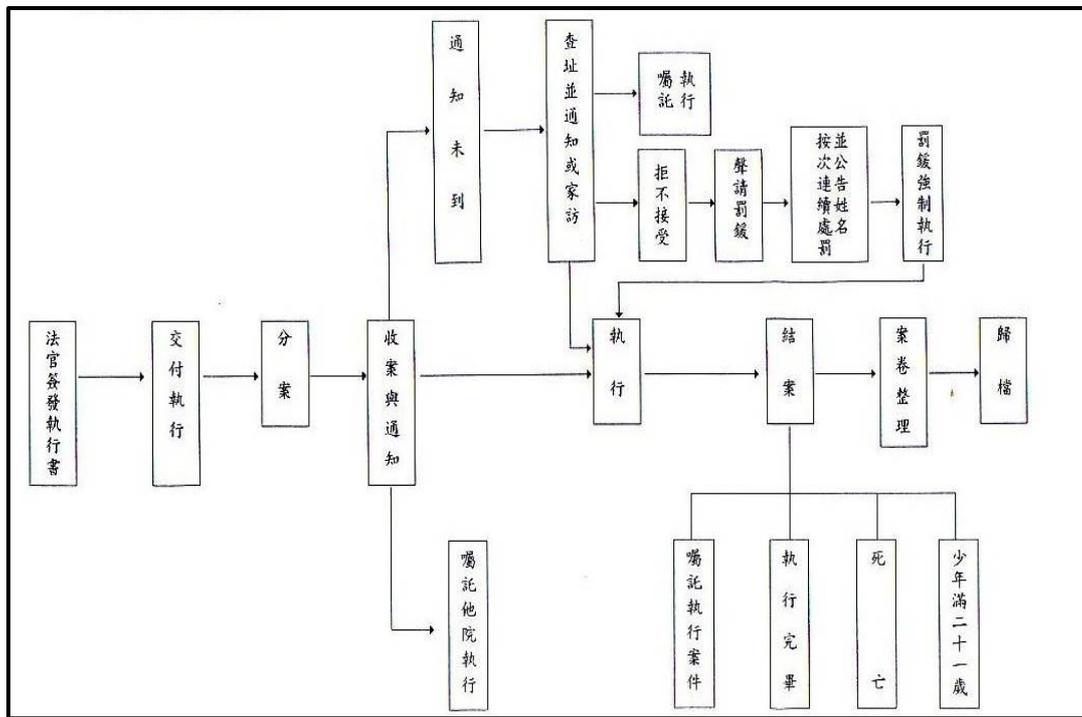
最後貫通文獻、統計資料與訪談結果，提出針對我國少年事件親職教育於實務運作上所缺乏之重點，以及亟需改善之建議。

參、親職教育之實務程序

親職教育程序依據本法 84 條之規定，於司法院之資料中訂有實務程序之實施規定，主要由法官簽發執行書，由觀護人（少年保護官）評估後，交予心理輔導員（簡稱：心輔員）實施。首先，依據圖表 1 所示之進程序說明之：

親職教育之實施由法官簽發執行書，交付執行後、分案後進行收案與通知。少年保護官在收案後，應與個案進行初步晤談，瞭解個案之問題後，應判斷個案之執行方式為何，予以分類。於收案與通知之程序時，尚有通知未到、執行、囑託他院進行三種情形，一般來說，直接執行與囑託他院執行上較無爭議性，通知未到之情形，會以查詢並通知或家訪之方式進行，此部份會依照個案狀況，又可分執行、囑託執行與拒不接受等情形，執行與囑託執行亦是比照前述程序進行，較無疑問，然拒不接受之情形，可依據本法第 84 條之規定，聲請罰鍰，並針對後續之規定進行處罰，罰鍰並可以強制執行方式進行。

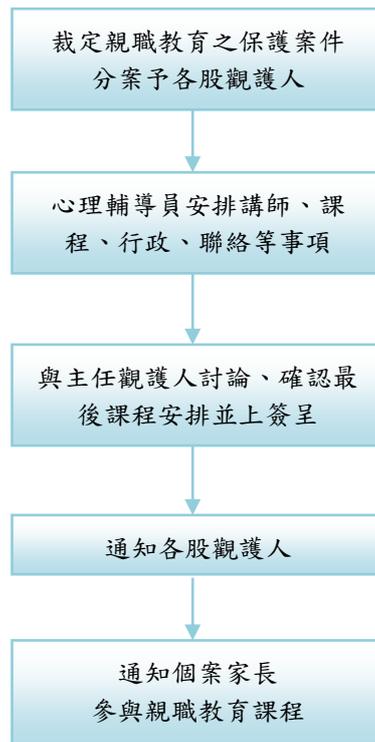
圖表 1 親職教育實施程序圖³⁰



³⁰本圖引用自「親職教育輔導執行手冊」，司法院編印，2005 年 2 月。

一般而言，因應前述司法院之資料，少年家事及少年法院與各地家事及少年法庭所執行親職教育之程序主要細節如圖表 2 所示：

圖表 2 親職教育規劃與執行流程圖³¹



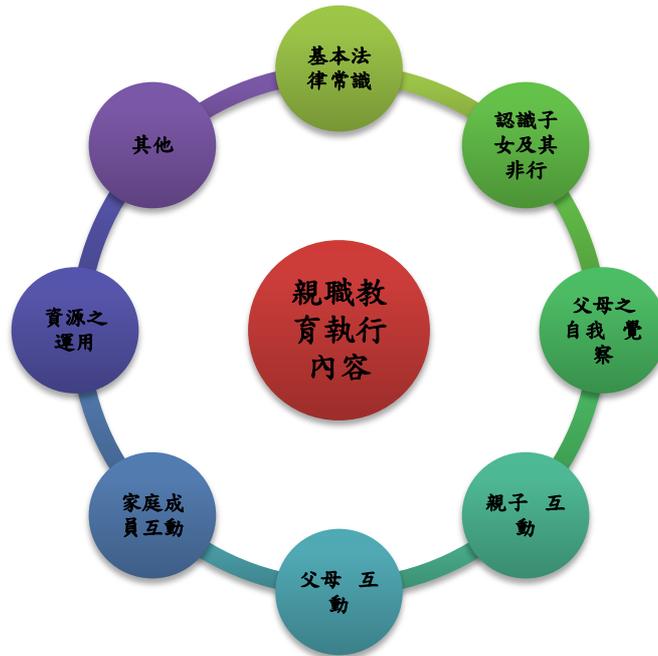
關於執行親職教育之輔導內容上，因應實務程序規定，學理上於執行親職教育時需兼顧人權進行，雖本法第 84 條之構成要件當中部分採以強制措施，然仍需針對少年當事人狀況，擬定計畫，以求重建其家庭支持功能³²。此部份根據司法院之資料，實務上針對親職教育輔導有一部分是委由民間團體、個人擔任課程

³¹此部份為嘉義地方法院觀護人室提供諮詢資料，作者自繪而成。

³²此部分可參考「...親職教育乃由法官簽發執行書執行，具有強制性質。為兼顧人權保障與公權力之執行，在執行親職教育時需注意三個基本原則：比例原則、法律內容明確性原則、個別處遇化原則。而所謂比例原則包含適當性、必要性、狹義比例性。指執行親職教育時應合於目的性，對於不配合之父母採取強制措施時以較輕微之手段為優先，例如先罰鍰、公告姓名後在同行或協尋。並於執行強制手段時應注意對個案侵害與獲得成果之對等。法律內容明確性原則指法律應針對親職教育的內容有明確規定，例如時間明確、課程內容明確。最後，個別處遇化原則：親職教育應針對少年個別之最佳利益為考量，擬定個別的處遇計畫，方能滿足少年需求、重建家庭支持功能...」李錦松，親職教育輔導，少年觀護制度理論與實務，洪葉，2008 年 1 月，頁 425。

領導者，每個個案經過初步的篩選、分類，並擬定輔導計畫後，開辦教育性或支持性團體，透過帶領者的引導與團體動力的運作下，學習親職知能與技巧，此部份可依照下圖圖示，分為以下八大部分：

圖表 3 親職教育執行內容之八大架構³³



從以上文獻可窺知，我國現階段所實施之親職教育除傳統法學教育外，尚因應家庭功能系統之健全，增加自我覺察、家庭成員、父母與親子間之互動等...課程。然而，要因應以上要件進行親職教育之實施，實務上於運作上，根據筆者所進行資料蒐集，發現目前之共同點主要有以下：

其一，執行方式，執行方式主要有『個別式親職教育輔導』、『小團體式親職教育輔導』與『集體式親職教育輔導』，需說明的是，大部分之親職教育輔導主要以小團體、集體式為主，一般相當特殊之個案，才會用個別式輔導方式進行³⁴。

³³此部份參考「親職教育輔導執行手冊」作者進行改繪，司法院編印，頁 4。同時可參考陳慈幸、蔡孟凌，少年事件處理法：學理與實務，元照，2013 年，頁 258。

³⁴親職教育輔導執行手冊，司法院編印，頁 4。此參考以下資料內容：「

- (一) 個別式輔導：大多數親職教育採另外兩種輔導方式，然針對特殊受親職教育輔導者，經評估狀況後無法或不適合參加團體性親職教育（如語言障礙、精神狀態等），少年保護官應對其施以個別輔導。
- (二) 小團體式輔導：經過評估後，若個案適合接受小團體輔導，由少年保護官親自或委由他人共同規劃輔導方案，施以親職教育輔導。此種小團體是以教育性、成長性之為目的，

其二，辦理模式主要有『法院自行辦理』、『法院委外辦理』、『受輔導人自行參加訓練課程』³⁵。

從以上二大要點，再觀察目前我國實務實施方式，可查知如下，一般來說，親職教育當中之法治教育，主要偏重民事法令當中父母對子女之教養認知為主（參圖表4）。

除一般法律教育外，根據司法院親職教育內容之規定，親職教育尚注重其他輔導教育內容，根據筆者所蒐集實務資料顯示，輔導教育資料，除了下圖書面資料之發予外，主要是以前述團體方式進行。

圖表4 高雄少年法院親職教育（摘錄³⁶）

親職教育法律篇（詳細內容略） 【父母教養子女應認識的法律常識】
壹、父母有保護、教養、懲戒未成年子女之法律上權利與義務 貳、法律明定父母不可對未成年子女實施之行為或應禁止未成年子女之行為者 參、法律明定可由父母申請保護兒童、少年之福利、輔導、安置等措施 肆、父母對未成年子女有疏忽或不當或違法之行為時之法律責任 伍、未成年子女有違法行為或侵害他人之行為時，父母之法律責任： 陸、為人父母教養未成年子女，應該知悉的法律常識： 柒、分享幾個教養子女的觀念「用心陪孩子成長－別做批評型父母」
（資料來源：高雄少年法院法官鍾宗霖編寫）

透過經驗分享、情感交流、互相學習的團體動力，讓受輔導者能自我覺察與增強權能，使能善盡教養職責。

（三）集體式輔導：親職教育除了透過小團體之互動外，各少年法院（庭）也時常舉辦親職教育講座...」。

³⁵此部分感謝高雄少年法院提供資料。高雄少年法院調查保護處業務報告，高雄少年法院調查保護處編印，2008年1月，頁25-26、37。此部份詳細資料為：「

（一）法院自行辦理：少年保護官得利用少年法院（庭）本有資源，例如團體輔導室的運用、在面對家庭嚴重衝突或親子溝通問題嚴重之家長，轉介由心理輔導員實施個別輔導，另外，少年法院（庭）於特定節日得舉辦親子活動，如父親節、母親節。

（二）法院委託適當之機構、團體辦理或與其合作辦理：此主要是為強化親職教育輔導之實施，每月均定期開辦親職教育團體輔導，...，並結合社區資源共同辦理。

（三）受親職教育輔導人自行參加訓練課程：經過少年保護官評估並認可後，受輔導人可自行參加親職輔導或訓練課程，並取得證書或證明，以參與時數折抵相當之執行時數。雖然受輔導人自行至外部參與課程，少年保護官仍須時常關心、瞭解學習狀況並評估輔導結果，以考核受輔導人之執行成效....」。

³⁶此部分轉引自：本部分摘錄由鄭瑞隆教授所主持，陳慈幸、戴伸峰、曾淑萍等教授協同主持之「青少年犯罪之家庭支持系統建構之研究」，法務部研究計畫，2009年2月。

圖表 5 高雄少年法院（現改為高雄少年及家事法院）親職教育法律資料



圖表 6 高雄少年法院（現改為高雄少年及家事法院）輔導教育資料



下圖是臺南地方法院少年事件親職教育團體實施方式，從以下課程表可查知引導家長察覺自己情緒調節與如何營造家庭氛圍，亦是親職教育當中，法治教育實施以外，輔導教育之重點要項。

圖表 7 臺南地方法院少年事件親職教育團體計劃書³⁷

103 年家長親職教育團體計劃書		
「教養好犀利—學習正向親子互動與家庭營造技巧—」		
一、 團體總目標：		
(一) 引導家長探索和覺察家庭動力		
(二) 提升家長情緒調節能力，學習合宜情緒表達方式。		
(三) 改善家庭親子互動方式，教導如何營造正向家庭氣氛。		
(四) 協助賦能親子管教技巧，增加親子衝突問題解決能力。		
二、 進行時間：1 月至 12 月，一次 3 小時，總共進行 12 次。		
三、 招募人數：預計 15-20 名。		
四、 進行方式：藉由演講授課、模擬演練、角色扮演等方式，引導成員進行互動學習和議題討論。		
五、 課程內容：		
月份	活動主題	活動目標
1	團體形成	1. 促使成員瞭解團體目標與進行方式。 2. 透過自我介紹，促使成員之間更深入認識彼此。
2	團體凝聚	1. 建立團體規範。 2. 提升團體認同感及凝聚團體向心力。
3	家庭探索-1	1. 引導瞭解家庭中的不同角色。 2. 帶領討論誰是心目中的家庭主要角色。
4	家庭探索-2	1. 協助家長覺察自己對於孩子的愛。 2. 引導思考如何適切傳達對孩子的愛和關心。
5	情緒辨識	1. 協助成員認是情緒概念，學習分辨感覺、想法。 2. 引導成員覺察自我感受方式。

³⁷此部分之資料為臺南地方法院觀護人室所提供，在此致謝。

6	情緒管理	1. 協助成員覺察可能產生負向情緒、衝動問題之成因。 2. 學習自我控制與合宜的壓力因應策略。
7	親子管教-1	1. 協助家長了解孩子的行為意圖和成因。 2. 引導家長學習、探究問題解決策略。 3. 增加家長問題解決策略以因應親子衝突。
8	親子管教-2	1. 教導行為技術概念，以及合宜的親職管教策略。 2. 引導家長反思正向親子互動方法。
9	親子溝通	1. 教導家長『我 (I-message) 訊息』的相關概念。 2. 帶領家長了解問題源頭與處理原則。 3. 提升家長使用雙向溝通的互動技巧。
10	親子互動-1	1. 以生態化之概念為基礎，並且輔以實地演練。 2. 教導家長如何將技巧類化至生活中的因應模式。
11	親子互動-2	1. 以生態化之概念為基礎，並且輔以實地演練。 2. 教導家長如何將技巧類化至生活中的因應模式。
12	團體結束	3. 回顧團體歷程，鞏固團體學習成效。 4. 整理團體經驗，強化成員正向收穫。

註：團體內容會視成員參與活動狀況而調整。

一般來說，本法第 84 條並未規定親職教育實施次數，依據目前實務運作，大部分地方法院觀護人室一個月安排一次或二次，例如臺南地方法院觀護人室主要是一次（參圖表 7），而若以嘉義地方法院觀護人室為例，課程分以上下年度安排每個月 2 次，一次 3 小時，總計一梯次有 36 小時之親職教育課程³⁸。

從我國目前對於親職教育之改良與運作上，可查知少年及家事法院，以及各地方法院觀護人室對於親職教育實施上花費了多樣心力，然而，當一個家庭出現子女教養問題，藉由親職教育進行改善時，實務上亦會面臨部分問題，此部份將於下述進行闡釋。

³⁸此部分為嘉義地方法院觀護人室所提供之資料，在此感謝。

肆、親職教育程序當中所面臨之問題點

從前述資料綜合觀之，可查知我國進幾年親職教育課程於司法院所公布之範本下，高雄少年及家事法院及各地法院少年法庭實施了相當多元化教育課程。然而，少年事件程序為符合促進少年健全成長之立法宗旨，故於程序當中滲入了社會福利、輔導教育、社會工作...等，此除了是我國少年事件程序當中一大特色，惟亦也是突顯出我國對於少年成長之關心。

親職教育是於少年事件程序當中，一個由國家機構引導非行行為少年家庭如何從危機當中回歸至原本之家庭功能，故親職教育於少年程序當中，是一個重要的改善機制，惟其亦是法介入家門之故，於執行與後續成效上，有其困難之點。關於此，實際上經由本次研究當中探訪高雄少年及家事法院蒐集資料結果發現，目前裁定親職教育案例並不是太多（參下圖），依據筆者針對實務資料蒐集之結果發現，親職教育主要所面臨的問題是，其一，受親職教育處分人參與度，以及其二，受親職教育處分人抗拒參與之問題。

圖表 8 親職教育輔導事件歷年件數³⁹

年度	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
件數	287	261	155	228	190	193	155	130	210	186

首先，在於受親職教育處分人參與度之部分，主要依據查詢結果發現，除之前親職教育時間皆安排在日間，造成部分接受親職教育監護人工作之不便，目前為了因應此點，高雄少年及家事法院已有夜間親職教育課程（參圖表 9）而為因應。

³⁹司法統計（2013），司法統計年報，115.地方法院少年暨兒童調查保護事件終結情形一按年及機關別分，網址：<http://www.judicial.gov.tw/juds/index1.htm>，造訪日期：2014年7月24日。

圖表 9 高雄少年及家事法院夜間親職教育課程⁴⁰

高雄少年及家事法院 103年度「親職教育夜間課程」	
發佈日期：2014/07/02 ~ 2014/12/20	
一、緣起	<p>父母親是兒童的第一位老師，家庭是個人社會化的起點，也是形塑一個人性格、行為的重要因子，在兒童成長的過程中，須有良好的楷模供其學習認同，父母對於親職角色責任的認知，及對兒童各階段身心需求的理解，將能協助未成年子女正向處理在變動家庭中所需面臨的困難與沮喪，積極扮演「共同」陪伴兒童成長的目的，對兒童未來的人格發展與行為模式具有決定性的影響。本院盼望藉由「親職教育夜間課程講座」之開辦，為家長及兒童的主要照顧者提供一個親職知能的互動平台，為服務當事人於非上班時段之課程選擇，特於夜間開辦6梯次親職教育課程，主動將親職教育的資訊帶入家庭，期在家庭結構與家庭關係均面臨挑戰的當下，協助家長作好離合準備、自我增能、釋放善意，並能共同為未成年子女之最佳利益考量，達成友善父母目標，以符合家事事件法之立法目的。</p>
二、協助課程參與者達成以下目標：	<ol style="list-style-type: none"> 1. 瞭解親職角色責任 2. 家庭結構轉型的平穩過度 3. 瞭解子女面臨父母離異之心理衝擊與各發展階段之身心需求 4. 提供子女安全友善的成長環境 5. 增進親子關係及友善父母合作能力 6. 理解調解前置主義之立法目的，尋求和諧解決途徑
三、參加對象	<p>本院家事庭當事人／關係人，家中有未成年子女之家長，每次約二十人以內，可單次或連續性參與。</p>
四、授課人員	<p>特聘請兒童福利聯盟文教基金會南區辦事處督導團隊（張開華主任、黃英琪副主任、吳昭儀督導）、學生諮商中心督導（張瓊文心理師、蘇益志社工師）授課。</p>
五、期程規劃	<p>103年度下半年度4單元主題計6梯次辦理。</p>

⁴⁰此部份參高雄少年及家事法院 103 年度夜間親職教育資料，http://ksy.judicial.gov.tw/chinese/ExamineNews_1.aspx?NID=1391&n=10223&pa=73，2014 年 7 月 21 日造訪。

雖前述說明部分地方法院觀護人室為因應親職教育處分人進行夜間課程，然而，亦有受處分人反應，因工作時間無法參與課程，有些受處分人一般非假日上午或晚上無法參加，也有假日無法參加者，故此部份因應措施，參考嘉義地方法院觀護人室的做法是，於課程安排上能盡量配合家長出席時間，以促成結案，並避免家長，尤其是弱勢家庭知家長因故拒不接受親職教育輔導或時數不足的狀況而受罰鍰之裁定可能導致後續產生經濟問題等因素。例如開設假日時段課程或於晚上時段邀請庭長、法官進行法治教育。而在課程內容方面，除安排親職教育專家演講、授課以外，也會以小團體方式進行。

其次，受處分人抗拒之原因，是親職教育於實施上一個很重要的問題點，除了因須請假到法院上親職教育課程，對家境狀況比較不佳的受處分人來說會更為艱難，以至於參與意願不高產生抗拒，而導致有時常缺席之狀況；此外更主要係因公權力介入家庭之私領域，並以法程序管控，並命家長等受處分人到案接受教育等程序，此種強制力之實施，會使大部分受處分人於接受處分時，產生抗拒之心理。此部份實際上於探詢實務機構時，亦有觀護人室表示：「...在執行當中主要的問題在於大部份的家長在一開始對於親職教育是抗拒的，但在參與親職教育後，多表示獲益良多...⁴¹」、「對於原本經濟狀況不佳之受處分人的確較為難，制度上或是實務安排，或許應多給予受處分人多一些同理心」⁴²等實務看法。關於此，可察知若受處分人於接受親職教育後，其對於親職教育內涵理解之後，對於自我家庭照顧能力之提昇將會有相當大或至少一定程度之幫助，同時為能使制度良善之立意得以落實，目前實務人員無不絞盡心力，儘量使受處分人得在其可配合時間內完成課程與結案，並使其發揮功效。

⁴¹此部份主要是嘉義地方法院觀護人室所提供之資料，在此感謝。

⁴²此部分主要是臺南地方法院觀護人室所提供之資料，在此感謝。

伍、結論

少年事件程序之親職教育課程，雖於立法宗旨上有其重大功能，然實務實施上，仍有前述問題亟待解決，綜合以上論述筆者進行以下結論。

首先於法官裁定上，前述官方統計當中可窺知目前親職教育裁定件數仍是不多，此乃為前述受處分人參與意願較為低落之故以外，法院對於實際課程實施上之行政預算上，或許亦有使其裁定數據減少之因。惟筆者認為，法官裁定親職教育之基準，雖於少年事件處理程序上，主要是參考調查官之審前調查報告，然而，實務文獻當中卻不見法官裁定親職教育之心證基準為何？亦即接受親職教育處分人之條件於實務當中並非一致性，此部份導致後續親職教育處分之結果與成效將會有不一致之狀況發現，故實務上應對於裁定親職教育處分心證基準盡可能比照刑事量刑程序偏向基準同一性，才能讓裁定結果有所允當。

其次，承前段法官裁定親職教育心證基準同一性之脈絡，現實實務上，對於親職教育實際課程內容之規劃雖有前述司法院之基準而為標的，然而，於實務實施上卻發現各地方法院觀護人室於每年度課程當中所訂主題、講師皆不一致。此部份雖於實務運作而言，或許有現實面延攬講師之困難性，然而，講師、課程不一致之結果，導致親職教育成果亦有不一致之情形，因此，筆者認為，基於司法院之親職教育輔導教育下，實務單位是否依據依循輔導、法治與家庭教育相關領域專家諮詢等會議結果，制定一套親職教育課程流程與內容，此種具有規劃性之親職教育課程綱要程序，會使得實務機構於延攬師資與規劃課程上，將更有基準性；同時對於受處分人而言，於受親職教育課程時，可收到一致性之良效。

少年程序之親職教育相關領域，雖僅是少年事件法理程序上一個小部分，然而，對於家庭功能失調之少年當事人與其監護人而言，親職教育介入危機家庭，無非是注入一個強大的支持，從前述受處分人在於接受親職教育後，皆會發現有相當程度之效益而言，親職教育之導入是一種少年程序當中，一個輔助傳統刑事程序最佳措施。在於國內對於少年刑事程序之親職教育部分研究較為鮮少之現在，對於我國現階段少年刑事程序之親職教育課程之全體檢視與規劃，恐乃為迫切之急。

本文之結論不單僅是針對課程設計規畫建議應有統一格式，此外，針對親職教育相關規定與配套措施亦應達成學理與實務上之共識加以實施，方可於將來有效評估成效並能有具體改善。