

第一章 緒論

「這裡跟感化有什麼不一樣，還不是要被管，在感化中還比較單純！」
「在這裡變得比較會想、脾氣也改很多！也可以去打工、上學啊，也有人關心！」
--實習日誌（2007年7月）

「安置輔導機構」常給人制度式、權控式管理的感覺，也因為所服務的對象皆為觸法之非行青少年，因而更容易讓人聯想到圍牆、監視器、不自由的印象。然而，安置輔導的主要目的並非僅在監禁、矯治這些非行少年，更含有保護、教養的意義，針對這些高風險、危機的青少年給予個別化的服務，並確保他們身心與自主權的發展，及培養其日後回歸社區有好的適應力。因此不難發現，此制度是期望這些青少年能在安置輔導的過程中，藉由安置輔導機構之教養功能改善他們的認知、行為與想法。然而，從本章一開始的兩段話，可以發現同樣對於安置輔導之生活教養經驗卻有兩種截然不同的感受，甚至有些青少年所接觸到的經驗不見得真能對應到制度的本意，而這些促使青少年感受到不合理對待或有所改變的生活教養經驗是什麼，即是本研究所欲探討的主題。

藉由先前的實習經驗，使研究者對這類型之服務對象產生了好奇，期望能進一步探究與瞭解司法轉向安置的男性非行少年的安置生活教養經驗及其對此經驗的詮釋與感受，並透過他們的立場檢視安置輔導服務的適切性。而在瞭解安置輔導之生活教養經驗前，勢必須先對目前國內安置輔導的背景有所瞭解，以便勾勒出安置輔導可能對於服務對象生活經驗影響的樣貌。因此，本章首要陳述目前我國司法轉向安置輔導的重要性與現況，以及少年在安置輔導期間可能會經歷到的經驗，並將研究者在實際接觸實務場域中所見之樣貌納入討論；最後，將進一步說明研究者的研究動機、研究問題與研究目的。

第一節 研究背景

一、轉向安置輔導的重要性

轉向安置輔導為台灣現階段針對微罪或虞犯情形之非行少年的一種社區處遇方式，由於接受此服務之青少年須離開其原生家庭、環境，轉由安置輔導機構提供一切生活所需，由安置機構替代其家庭功能，也就是說安置輔導對於這些微罪、虞犯之非行青少年而言，占生活很大的部份。因此，安置過程中的生活經驗勢必對他們有很大的影響，而這也就是為何本研究要以安置輔導之生活經驗為主要探究主題，以下將進一步說明安置輔導的重要性。

(一) 針對青少年非行問題的積極性處分

安置輔導是針對台灣日益增加、嚴重化的少年偏差行為所做的一積極性處遇。有別於機構式監禁、隔離的形式，安置輔導是以社區處遇為其基本概念，帶有去機構化與監禁式之意含，除消極的嚇阻效用外，更加重輔導與治療達成積極的復健目的，且以回歸社區為主要考量（郭靜晃、曾華源，2000；李自強，2001）。Carter、Cushman & Trapp（1984）表示，以社區處遇為內涵的安置輔導機構大多與社區相鄰，並視少年觸犯法律嚴重程度與型態而決定其開放程度，機構也盡可能與社區資源結合，以及提供符合觸法者所需之各項服務，且扮演著拘留（detention）、服務輸送（Service Delivery）、支持與釋放前收容（prerelease）等多重的功能（轉引自李自強，2001）。

此外，研究者在實際接觸此類型機構時，也發現這些承接安置輔導之機構在服務規劃上，也多結合了社區資源提供服務，如：讓青少年至學區學校接受教育，並鼓勵繼續升學；協助有工作意願者找尋並媒合打工機會；開設才藝班等才藝學習，以培養服務對象第二專長與興趣。這顯示台灣安置輔導機構也確實多含有社區處遇模式的成分，協助青少年能與社區接觸，不至於脫節。

（二）協助非行青少年暫離失功能之家庭與環境

法務部（2005）的調查報告顯示，少年非行的主要因素有心理因素、家庭因素、社會因素，而當中指出家庭因素包括了：家庭管教不當、家庭破碎等狀況；而趙雍生（1997）也指出，根據實務工作者發現，家庭問題是少年問題的主因，而社會變遷是引發更多形式的家庭問題；張春興（1986）表示青少年之偏差行爲，種因於家庭，顯現於學校，惡化於社會，這些研究及數據即顯示出家庭環境確實是影響少年非行的重要因素之一。

而這種因家庭失功能，加上其生活環境的不良因素，使得青少年無法在一個健全的環境下成長，進而產生偏差、非行行爲等社會問題，導致需要社福、司法單位的介入，情形嚴重者更需進入司法矯正體系或接受安置輔導，以代替其原來失功能的系統，提供非行少年較適切的成長環境。陳玫伶（2006）也表示此種「機構安置」即是藉由替代性或補充性的服務，保障這群瀕臨或落入高危險（high risk）情境的少年，以確保其身心發展。

從上述可以發現，安置輔導爲積極性處遇與避免非行青少年繼續待在失功能家庭、環境等高風險情境中造成惡化的情況。不同於機構式的監禁隔離，安置輔導更帶有教養、培養服務對象技能，並使其學習新的適應社會能力，因此可見得安置輔導帶有社會福利的功能，以教育代替懲戒的意含，保護少年避免標籤，協助其培養專才能力，並教導與去除惡習以進一步達到減少社會問題發生的情形。此外，郭靜晃、曾華源（2000）也針對我國目前在觸犯刑罰法律之兒童、少年處遇上提出應著重於：（1）少年有被保護、管束的需要，而無管訓的需要；（2）少年保護事件的處理，在於考量是否有保護的必要性，而不是考量其犯罪事件與責任。綜合上述可以發現，以社區處遇模式爲立基點轉向安置輔導已成爲提供家庭失功能之非行少年服務處遇的重要模式。

二、國內司法轉向安置的樣貌

(一) 國內司法轉向安置現況

我國轉向制度是根據少年事件處理法第二十九條，對於違規犯過情節輕微的少年或兒童盡量減少司法的干預，藉轉向制度交由社政單位全權負責。安置輔導則是依據少年事件處理法第四十二條，條文中指出應對少年予以裁定並告知下列之保護處分：1.訓誡，並得予以假日生活輔導；2.交付保護管束並得命為勞動服務。3.交付安置於適當之福利教養機構輔導；4.令入感化教育處所施以感化教育。其中第三款即為轉向安置輔導的法源依據。

而在兒童及少年福利法第十九條、三十三條中也對安置處遇做說明：第十九項第八、九、十款中，規範對於不適宜在家庭內教養或逃家之兒童及少年、無依兒童及少年，及未婚懷孕或分娩而遭遇困境之婦嬰，予以適當之安置及協助。第三十三條第一項第一、二款亦規定兒童及少年有違反第二十六條第一項（吸菸、飲酒、嚼檳榔）、第二十八條第一項（出入酒家、特種咖啡茶室、限制級電子遊戲場及其他涉及賭博、色情、暴力等經主管機關認定足以危害其身心健康之場所），或從事第二十九條第一項禁止從事之工作，或有品行不端、暴力等偏差行為情形嚴重，經其父母、監護人或其他實際照顧兒童及少年之人盡力禁止而無效果，直轄市、縣（市）主管機關得依其父母、監護人或其他實際照顧兒童及少年之人申請或經其同意，協調適當之機構協助、輔導或安置。

從上述法規中可以發現，將青少年裁定為轉向安置輔導的原因，大多為少年的非行情況並不嚴重，或家庭因素使然有關，也因此希望藉由安置輔導給予其自新與健全成長的機會。李自強（2001）也將裁定轉向安置的因素予以歸納說明，表示這些少年的特性有：一、家庭功能不彰，無法給予少年適切成長環境或無法協助改變少年之不良行為；二、少年有觸法行為，但其嚴重程度還不致需要監禁式的處罰；三、期待藉著社區處遇的復健模式能確實提供少年改變

的契機。在瞭解這些法條與其背後的意含後，可以發現我國對於非行少年處遇之主要意含著重於教育保護精神，遠超過對其行為的懲罰、訓誡。對此，曾華源等（2006）也表示安置輔導機構被視為是一個能夠給予少年一個較為適切成長發展的過渡性替代環境，更是能夠改變少年行為的教育輔導環境。

從司法院統計處（2009）的資料顯示，國內於 1998 年起，因法令修正開始進行轉向安置，至 2009 年 8 月已經有 1,736 人接受安置輔導（詳情請參考表 1-1）。此外，曾華源等（2006）研究指出，全台有 34 個接受轉向安置的機構，在性別屬性的數量上，單收男性的有 13 所，女性有 10 所，男女兼收的有 11 所。而接受安置的男女比例上，男性也為多數，約佔 72%，女性約為 28%。這也說明在安置輔導的處遇中，仍以男性非行少年為主要服務對象。

表 1-1 歷年地方法院少年暨兒童保護事件審理終結情形

年（月）	合計	移送		計	交付保護處分					其他
		檢察署	不付保護處分		訓誡			安置輔導		
					訓誡	訓誡並與以生活輔導	保護管束		感化教育	
1999 年	18,642	294	736	17,205	1,398	7,292	7,430	943	142	407
2000 年	16,602	248	423	15,485	1,562	6,154	6,858	724	187	446
2001 年	15,792	220	448	14,766	1,597	5,586	6,660	762	161	358
2002 年	14,848	174	303	13,956	1,520	5,155	6,348	744	189	415
2003 年	12,859	191	193	12,105	1,519	4,182	5,531	699	174	370
2004 年	11,046	136	160	10,405	1,355	3,645	4,716	548	141	345
2005 年	10,139	150	144	9,581	1,211	3,409	4,304	498	159	264
2006 年	10,244	191	127	9,600	1,303	3,234	4,428	467	168	326
2007 年	10,082	154	120	9,498	1,286	3,225	4,364	474	149	310
2008 年	10,925	107	106	10,299	1,357	3,441	4,776	579	146	413
2009 年 1-8 月	7,598	43	69	7,047	969	2,278	3,282	398	120	439

資料來源：司法院統計處，2009

根據曾華源等（2006）的研究指出，全台灣 34 所安置輔導機構在型態樣貌上，以機構式為主有 22 所（64.7%），住宅或住家式的有 12 所（35.3%）；而多數安置輔導機構對青少年的生活照顧需求多能顧及食、衣、住、行、育、樂、健康照顧，其中「生活照顧」與「休閒活動安排」部分，所有受訪安置機構表示皆有提供，「健康檢查」則有 32 所（94.1%）有提供此項服務；此外，安置機構特別針對轉向少年所提供的生活輔導部分，「課業輔導」為每個安置機構皆有提供、「醫療保健教育」有 30 所（88.2%）、「就業準備輔導」有 29 所（85.3%）。在提供專業輔導方面，以「協助少年做好自我控制」為全數機構皆有提供，而提供「有針對個別少年擬定輔導計畫」的機構有 33 所（97.0%）；另外，安置機構特別針對轉向少年所提供的專業輔導，有 33 個（97.1%）安置機構提供「偏差行為輔導」；「心理輔導」有 31 所（91.2%）；「醫療保健教育」有 30 所（88.2%）；「追蹤輔導」則有 26 所（76.5%）。

從上述不難發現，安置輔導機構對於這些非行青少年的照顧層面十分寬廣，除了基本生活所需與管教外，仍包含教育與輔導層面，因而從上述除了可看見安置輔導機構的服務多元與複雜外，更顯現安置輔導機構服務的重大責任，但卻也透露出不同機構間所提供服務有所落差。

（二）國內對於安置輔導的評判

在探究「安置輔導」概念後，可發現有此良善的意含與目的，然而台灣目前的發展卻仍有許多不足與遭受抨擊的地方，以下整理並列點表示（曾華源、胡中宜、陳孜伶、白倩如，2006；彭淑華，2006；彭淑華，2007；胡慧嫻，2008）：

1. 服務提供效益方面：

研究指出，服務對象在接受安置輔導時，出現身心適應上的問題，或在轉換安置環境及遊走於不同寄養照顧系統中使問題加重，甚至有機構對服務

對象有疏忽、不當惡待與虐待等問題。而研究者在實際接觸此人口群時，也曾有青少年表示對機構某些權控式的管理、管教上有所不滿，更對機構所提供之服務有所質疑，而這些都可能影響服務的成效，導致青少年在機構中產生負向行爲，如：脫逃、形成次文化、表面應付與直接反抗等情形，但也有服務對象在接受安置輔導後，生活規律、學習新的技能，甚至參與各種表演等，顯示服務效益上的落差。

2. 機構所提供之服務參差不齊

研究顯示，國內安置機構在服務提供上有極大的差異（如：活動空間、軟硬體設備與管理方式等），各項服務內容的提供也不一致，且機構在設立之初，新法規（少年安置輔導之福利及教養機構設置管理辦法，2004 年修訂）尚未通過，因此對於現行法規在軟硬體空間、設備與人員要求等條件都難以符合，亦認爲不合理。而且也因爲法律標準的模糊，使得機構自行有一套隱形準則，各有各的標準評判，形式作風也不盡相同；此外，在專業人力上的配置上亦出現爭議，如：社工員與生活輔導員的角色與分工不明確，造成部份工作重疊，或無人處理、安置機構對專業的認可程度低、機構人力流動率高等。這些都顯示出安置機構的品質、成效仍有改善的空間。

3. 未能體現法源意涵與目標：

實證研究也指出，非行少年在轉向安置的實際服務過程中，部份機構並非真的能體現法源的原始意含與目標，如：司法、警政、衛生和社會福利機構間的本位主義現象，造成安置輔導執行上並未能有良好的合作關係，以致陷入窘境；部份機構根本是疏於照顧少年，並且採取嚴格管控，甚至是辱罵少年，已經達到少年虐待之地步；在結束安置後的追蹤輔導方面，也缺乏積極性的作用，僅流於形式上的問候¹ 等情形。藉此，我們可以發現社會雖對於轉向安置服務賦予特別且重要的意義，然而安置輔導在法規、制度與服務

提供上，卻不見得能讓少年在良好的環境中學習、成長，或降低少年再犯的機率及提供少年正向經驗；因此，這樣的安置輔導環境對於少年而言真能提供一個有別於被拘禁或懲罰不同意義的處遇模式嗎？

綜合上述，不可否認安置輔導有其實質上積極性的幫助，使青少年獲得正向改變，但也有其不足，甚至造成青少年的傷害與虐待，然而哪些經驗使他們有這麼不一樣的感受呢？他們在安置輔導過程中在意的是什麼？這些不同的經驗感受都是值得我們進一步討論。

（三）安置輔導對青少年的影響

研究者因實習經驗接觸司法轉向安置的非行少年，在服務提供的過程中，發現安置對於非行少年本身具有相當大的影響。而部分研究亦對此有所說明：Emond（2004）、Ryan & Testa（2005）表示服務對象若伴隨著多重轉換安置經驗、照顧者的高度轉換率等，對於安置服務對象的行為會產生負面影響，因而使服務對象難以接受或信任、滿意安置機構所提供的照顧；而 Rutter（2000）指出，兒童及少年經歷替代式照顧亦有功能提昇的案例，兒童及少年覺得離開危機的家庭情境對他們自身是有幫助的（轉引自彭淑華，2006）。

從上述可知，安置對於少年的影響是十分深遠。結合研究者實習經驗發現，在安置過程中，可能使非行少年行為改善、認知改變甚至從新生活，但有些經驗卻可能使得非行少年的非行行為更變本加厲，如：惡意挑釁、攻擊生活輔導員、脫逃或出現同儕間大欺小的狀況。然而，究竟是什麼樣的經驗造成少年的不同行為與影響，而青少年對此經驗又有什麼好的與不好的感受呢？在此思考脈絡下，促使研究者對於這些青少年的安置生活教養經驗產生好奇，期待能夠更進一步瞭解安置輔導的內涵，藉此也能為在安置輔導服務制度裡較處於弱勢的少年發聲，增加他們的聲音與意見，最後對此處遇方式提出建議。

第二節 研究動機與研究目的

我們肆無忌憚 我們成群結黨 我們目無尊長 對什麼事都不滿
看著我們的成長 只會製造麻煩 我們就是 一無是處看你又能怎樣
我們 *don't give a damn* 那看不起的眼光 我們什麼都不是 我們什麼都不管
我們之間為什麼會漸漸地沒有語言 我們之間有道牆

淚水已經流乾 前途也很渺茫 迷失的靈魂 我們應該怎麼辦
懲罰我們就是堂皇的協助成長 然後讓我們一生絕望
有些人幸運天生沒有戰場 我們一出世就是自己孤軍作戰
站在十字路口的風雨中吶喊 不要讓我們一生絕望

---轉引小孩不笨 2 主題曲 (2006)

這是一首研究者在接觸這些青少年時，總會不自覺想起的一首歌，它是電影「小孩不笨 2」的主題曲，不同於一般從外界眼光詮釋青少年，反而以青少年為主體，由青少年第一人稱向大眾訴說與探討他們的故事與心聲，主要在描述青少年遊走於「非行」灰色地帶。故事是在敘說兩個在關係疏離或暴力家庭下長大的青少年，在生活中的掙扎與無助，最後卻導致其走向非行的故事，但電影的結局是圓滿的，因為他們最後「找回」懂他們的父母、找到人生的方向，因而有好的發展，也因為這部電影，使研究者更多了不同的觀點體會這群青少年。

同樣地，研究者在未接觸這類青少年之前，也如這首歌開頭一般看待這群青少年，認為他們都只會成群結黨、目無尊長，甚至只是個無原由地對世界不滿的麻煩製造者。然而，在接觸過後研究者也才更加認同電影的故事，我們的社會不斷把這群青少年推向非行，然而我們卻仍一再責怪他們的不懂事與不會想，也因為這個電影與這首歌的意境，使得研究者反思我們這個社會是否也都欠缺以青少年為主體的聲音，而大多以責怪與不瞭解的心態看待他們，更將之推向戰場，因此研究者試圖以青少年的立場思考，並更進一步接觸這樣的青少年領域。

而會以「非行少年司法轉向安置生活教養經驗之研究」為主要探究題目，一開始是研究者基於個人興趣，或許這緣由必須從研究者藉由實習與這類青少年實際接觸時說起。在實際接觸這類青少年後，研究者發現原來他們並非僅是在社會新聞裡的「叛逆、狂飆」，原來他們也有他們的生存之道，以及許多不為人知的故事。曾經想過自己應該沒辦法與「非行」這類型的人相處，畢竟從外界間接得來的訊息中，都表示這類型的青少年是如何的難以掌控、如何的搞怪與不服管教，但藉由實習機會，研究者在與之互動的過程中，清楚意識到他們並非黑白世界裡的黑，而是也有著許多優點與生活方式，但優點不僅沒被看到，反倒是被社會環境或機構放大他們的「劣根性」。在一般家庭環境中長大的人，多數無法想像非行青少年在惡劣環境下的孤軍奮戰，但卻不斷責怪這些青少年，甚至隔絕或拒絕這類青少年，而這樣的氛圍也使得我們都忽略他們也僅是青少年而已，甚至是身處十字路口卻沒人指引的茫然青少年，他們也與我們有一樣的權力，因此想投入此領域的念頭油然而生。

另一方面是在接觸此領域後，發現甚少有人對於該服務對象在接受安置時的感受與經驗有所瞭解，並較缺乏傾聽與尊重其想法與意見，往往使得他們權益受損，或者只能被動的接受別人所安排好的服務，甚或有些管教模式更複製社會結構下對這些青少年的懲罰。因此期望藉由探究其經驗與感受，以不同以往單從專家意見、安置機構或工作人員為出發點的研究方式，改以青少年角度來檢視司法轉向安置服務所帶給他們的經驗。此外，也是研究者想藉由與之接觸互動的經驗，透過瞭解他們的故事與特質，進一步與現在社會大眾對他們的觀感進行比對，檢視他們是否真如一般印象中的「黑」，或許能藉由這樣的研究經驗，更進一步瞭解他們，甚至平衡社會觀感。最後，部份原因是來自研究者在相關領域實習時的經驗，以及實務工作者的啓示，將欲研究此一主題之動機陳述如下：

一、社會對非行少年工作的重視不足

青少年是受到保護與依賴的人口群，處於身心發展快速階段，也是國家未來的重要資產與棟樑。然而近幾年在青少年問題、非行事件層出不窮的情況下，似乎也仍未有足夠的人力與資源介入，歷年來的福利服務發展的重點大多以身心障礙者、老人福利、家庭為主。內政部的資料也顯示 95 年度兒童及少年福利相關預算編列與執行中，惟對兒童及少年性交易防制輔導及查處工作、兒童及少年發展輔導、兒童及少年偏差行為防治等措施則經費編列有限或未積極推動，尚待加強執行（內政部社會福利績效考核，2008）。也因此，研究者希望能針對非行少年工作投入心力，期待能藉由研究對非行少年工作有所助益。

二、缺乏針對服務對象主觀意見之相關研究

研究者在查閱相關文獻時，發現對於該類型的服務對象之感受、意見與經驗之探討少之又少，近幾年來大多僅探究安置機構與司法體系的合作關係（何凱維，2003）、非行少年的處遇方法（游淑貞，2003；張曉佩，2004；林秉賢，2007）、非行少年的家庭關係（陳學堂，2004；何明晃，2006；郭韻如，2008）、安置機構輔導服務、執行現況（李自強，2001；曾華源等，2006；彭淑華，2006；彭淑華，2007；胡慧嫻，2008）等議題，缺乏針對青少年的主觀看法為主題所討論之質性研究，也少有站在服務對象立場的聲音與角度。加上研究者認為非行青少年在安置輔導中，亦為此服務的「顧客」，但現階段中我們對於顧客的聲音卻缺乏瞭解，因此研究者希望能透過探究非行少年安置的生活經驗，進一步瞭解並整理青少年主觀對安置輔導的看法，以補足安置輔導可能有的不足。

三、來自實務工作者的初步啟示

研究者由於對此領域有興趣，於是嘗試與相關領域工作者進一步討論。實務工作者表示其實這類型的服務對象在接受司法轉向安置時，往往因「犯罪者」的

身份，而無發聲的機會與權力，加上在團體生活中，為管理的便利，其意見的表達時常受到忽視，或礙於制度而難以改變。再加上先前所述許多研究也對現階段安置輔導制度提出抨擊並表示有所不足，所以研究者認為，協助這些較易被忽視、缺乏發聲機會的青少年表達他們對安置輔導過程中的生活教養經驗是十分重要的，也能藉此加進服務對象意見之面向，以補足或修正安置機構的服務提供。

綜合上述，基於現階段的背景、研究的缺乏、實務工作者的啓示、研究者本身的興趣與實習經驗，發現實務工作方面，仍對司法轉向中非行青少年的安置經驗及其想法有著許多不清楚的地方，甚至在提供服務方面，也多有誤解青少年的情形。因此研究者希望透過此研究，探討非行少年的安置生活教養經驗、及瞭解其對此經驗的看法，以補足現行所缺乏的以非行青少年為主體，探討其安置生活教養經驗之研究，進一步為青少年發聲，使社會大眾能更進一步貼近青少年的感受，接著能接受這類之青少年，使之不再孤軍奮戰。

因此本研究所欲探究並瞭解的問題為：非行青少年在司法轉向安置的過程中，對其生活教養經驗的感受與詮釋為何？

希望本研究能夠達成下列目的：

- 一、探討非行少年在司法轉向安置中，其所接觸到的生活教養經驗。
- 二、瞭解非行少年對安置生活教養經驗的意義詮釋與感受。
- 三、站在接受安置輔導之非行少年的立場上，為較常被忽略聲音的非行青少年提供發聲的機會，表達其對機構所提供之生活教養的感受。
- 四、提供司法轉向安置機構及實務工作者在服務輸送時的可行建議與想法。

第三節 名詞解釋

一、非行青少年

「非行」指的是對於特定年齡層有觸犯刑罰法律之情形者，在避免不良的標籤作用對少年人格造成烙印的效應下，取代「犯罪」，而稱「非行」(郭靜晃, 2004)。非行之原文：delinquency，亦有翻譯為「不良行爲」、「犯罪少年」等，又因其行爲常被指為偏差行爲 (deviant behavior)，因而亦有學者稱為「偏差行爲青少年」。然而，本研究所欲探討之非行青少年實為「接受司法轉向安置輔導的青少年」，為觸犯法律、微罪、虞犯少年，因此本研究所指之非行青少年僅單指青少年犯與少年虞犯。

二、轉向安置輔導

根據郭靜晃等 (1997) 指出，新修正之少年事件處理法中所指的「轉向」大致分為兩類：一為狹義的轉向，二為廣義的轉向。狹義的轉向為第二十九條之法條內容規定：轉介兒童及少年至福利機構或教養機構「轉介輔導」，其字面上雖使用轉介輔導，然其實質精神卻為「轉向」之精神；而廣義的轉向則包含裁定保護處分，交由適當福利機構或教養機構處遇，以少年事件處理法第四十二條規定為例：交付安置適當福利機構或教養機構之「安置輔導」，即被視為廣義的轉向。而本研究對於「轉向安置輔導」之定義採取廣義之定義，即依少年事件處理法第四十二條第一項第三款之規定，由少年事件處理法院 (庭) 依少年行爲之性質、身心狀況、學業程度及其他必要事項，將少年分類交付適當之福利、教養機構為二個月以上二年以下之處遇，並受少年法院指導。因此，在福利機構的選定上亦就此法條為原則，以參與此安置輔導業務以及與司法體系依據少年事件處理法第四十二條所建立契約關係之福利機構為主。此外，轉向安置輔導的理論依據又以社區處遇模式為基礎，著重使青少年能有與社區互動之機會，包括就學、就業與娛樂，因此安置輔導主要包括在機構中的院內生活、與社區互動之院外等面向。

三、生活教養經驗

本研究所述之「生活教養經驗」指青少年在司法轉向安置輔導過程中的生活教養經驗。然而，關於「生活教養經驗」並無學術上、法條上顯而易見之定義，即便是「少年安置輔導之福利及教養機構設置管理辦法」也沒有明確訂定，僅以第七條第一項規定：「少年安置機構應與少年法院指定之少年保護官共同擬定個案輔導計畫。」、第十條：「少年安置機構執行個案輔導計畫，涉及司法、教育、衛生、勞工等各目的事業主管機關職掌者，得主動或請求少年法院、主管機關協調各目的事業機關配合辦理之。」等說明該如何擬訂個案輔導計畫，但並未明確訂定「生活教養」範疇。

而為使本研究之主題更加聚焦，研究者嘗試定義「生活教養經驗」。根據重編國語辭典(1995)之解釋，「生活」泛指一切飲食起居等方面的情況與境遇；「教養」則有教導培養之意涵；而「經驗」則有兩種解釋，一為實地體驗，另一為實際親自體驗得來的知識與技能，而辭海(1980)也指出「經驗」為身歷其境之意，因此綜合上述，本研究所指之經驗含括實地接觸、體驗與感受到的元素。

此外，由於安置輔導所提供之服務目的在於替代失功能之家庭。而替代性服務乃建立於「親職代行」的理念，當親生家庭因發生危機而無法滿足兒童社會的、情感的和身體照顧的需求，甚至可能危及兒童的生命時，父母教養子女的功能必須由他人替代(社會工作詞典，2000)，所以本研究將安置輔導中的「教養」視為擬似或替代父母教養(parenting)。根據潘錦陵(2008)對父母教養的解釋，父母教養可包含內在特徵(態度、信念、價值、情感)和外在外徵(行為、反應)兩部分，且將父母教養定義為「父母在日常生活中與子女互動時所表現之態度，以及在教導子女時所採行之教養策略」。因此本研究之「生活教養」則為安置輔導過程裡，機構管理者在日常生活中與青少年互動時所表現之態度，以及在教導青少年時所採行之教養策略。綜合來說「生活教養經驗」即為青少年在接受安置

輔導過程中，所接觸到的、感受到的機構工作人員於日常生活裡，與青少年互動時所表現之態度，以及教導青少年時所採行之教養策略。

四、安置機構工作人員

本研究的「安置機構工作人員」指的是在安置輔導機構中，與安置青少年接觸最密切的社會工作員及生活輔導員，而機構最高管理者雖亦屬於安置機構工作人員，然而為區分其權力階層與型塑脈絡，在文中會另以「機構最高管理者」稱呼。

第二章 文獻探討

本研究之文獻探討將分成二節，首先第一節先討論非行青少年之特質，並進一步說明非行青少年之非自願個案的處境，這是因為對於非行青少年之服務往往多不是青少年自願接受，況且接受安置輔導本就屬法院裁定，勢必對青少年有所影響，因而有探討之必要。第二節則針對「司法轉向安置輔導提供非行少年服務之樣貌」做討論，內容包括：司法轉向安置輔導的意涵與概念、制度與緣起、國內的相關研究，並說明實證研究針對安置經驗帶給服務對象之影響。

第一節 非行青少年之特質

青少年代表一段身心劇烈成長的轉化之旅，是一個人成長發育、急速變化的階段，在這一段從兒童轉變為青少年，但卻又界於成人之間的過渡期，不論是生理、心理都有很大的改變。因此，在經歷生理成長、心理起伏、家庭關係與人際互動的轉變過程中，青少年可能因外在社會環境、個人心理因素、適應狀況、同儕等因素，使其出現非行、偏差行為，以下將進一步討論非行少年在台灣的問題現況、成因與特質，及其在轉向安置時，其身為非自願接受服務的處境。

一、非行青少年在台灣之現況

在台灣，有關兒童及少年行為偏差及非行的問題日益增加，程度也越趨嚴重。根據官方資料顯示，近十年的青少年非行人數約占青少年總人口 0.39%~1.12%之間（法務部，2005）。而在性別類型中，男性非行的兒童青少年也占全體觸法兒童、少年非行人口數約 92%（法務部，2008），也就是說在兒少非行中，男性占大多數，為主要的人口群。且根據司法統計（2008）資料顯示，在較為嚴重的觸法行為上，也是以男性比重較高，由以上這些資料可知，男性非行少年的嚴重程度，是我們不得不重視的部份。

二、非行少年的成因與特質

針對非行少年的成因與特質，就理論觀點則聚焦於人際互動因素及個體因素來作討論（張平吾編，2000），如下表 2-1：

表 2-1 非行少年的問題成因與特質

人際因素論（interpersonal factors）	個體內在因素論（intra-personal factors）	
	不可變	可變
1. 家庭動力論	1. 特質論	1. 情緒衝突論
2. 歸因論	2. 本質論	2. 仿同論
3. 社會學習論	3. 成熟論	3. 道德發展論
		4. 情緒控制論

資料來源：張平吾，2000。

人際因素論認為青少年會出現非行行為的主要原因來自與他人互動所產生的問題，如：家庭動力論（theory of family dynamics）認為個人如果擁有病態家庭時，如父母亦有偏差行為，或親子關係不良，將導致不良的社會化，終促成少年非行行為；歸因論（attribution theory）認為當少年的認知歸因中，不認為自己所做的不當行為有錯時，將易於合理化自己的行為，並走向不良幫派虛構之價值體系，終至落入非行；社會學習論（social learning theory）則認為個體是否產生攻擊行為端賴外在替代性增強的連結、自我控制、行為遇見及外在楷模學習等四種經驗影響，當其周遭環境多為犯罪、偏差行為之氛圍時，易使青少年因學習，而出現偏差行為。不可變的個體內在因素論認為青少年個體的內在特質，如：生理缺陷、心理缺陷、攻擊本能與身心變化等，使兒童青少年易傾向犯罪行為；可變的個體內在因素論認為，青少年非行的主要原因來自諸如父母教養方式不當所衍生的自我功能缺陷、道德認知發展遲滯、個人因挫折而外顯的攻擊行為等。

從這些理論觀點的討論，我們可發現青少年受到家庭環境有很大的影響，而非行少年的問題成因也與當時社會文化變遷息息相關，侯崇文（2003）表示，全球化、階級的兩極化、教育的開放、以及傳統家庭結構的崩解等，均是促成兒童

處境惡化，迫使其走向非行的導因。此外，若加上少年人格特質的特殊性，將可能使其成為長期犯罪慣犯的高危險群。

而在我國現況中也發現，造成少年非行行為的成因方面，依據司法院統計資料（2001）「少年暨兒童非行事件調查摘要分析」之資料統計，與上述理論觀點的討論相符，調查結果亦將少年非行行為成因分成個人內在層面的生理因素、心理因素；而家庭因素、學校因素、社會因素等可視為人際因素論上的討論，以下將進一步說明此統計資料發現：

1. 生理因素細分成殘廢、畸形、遺傳疾病或痼疾、性衝動、精力過剩等。
2. 心理因素可再細分為個性頑劣、意志薄弱、精神病症、精力不足等。
3. 家庭因素細分為犯罪家庭、破碎家庭、父母不睦、親子關係不正常、子女眾多、管教不嚴、貧窮難以維生等。
4. 學校因素可分成適應不良、曠課逃學、處理不當等。
5. 社會因素可細分成社會環境不良、交友不慎、參加不良幫派、受不良書刊或傳播影響、失業等。
6. 其他因素為失學、好奇心驅使、愛慕虛榮、懶惰遊蕩、外力壓迫、缺乏法律知識與其他。

由上述造成少年犯罪因素來看，亦可分成生、心、社等層面討論，顯示少年犯罪的成因相當多元且複雜，且亦可能是相互作用所產生的後果。此外，根據法務部（1999）研究，1991～1999年之間，造成青少年犯罪以家庭因素占最大影響，平均占 43.21%，顯示家庭對孩子是否會有非行行為出現有頗大的影響。而社會因素排行第三，平均占 22.78%，顯示外在環境，如社會、學校、同儕等，對於少年非行行為亦有很大的影響，也因此與非行少年接觸時，對其問題應保持社會歸因多元角度，盡量避免以個人病理歸因視之，否則在與之工作時，將會帶入先入為主的偏見。

從上述資料中，可瞭解青少年非行的成因多來自家庭與社會環境的影響。王淑女（1994）也指出，家庭有暴力行爲、家人關係不良、有其他問題的少年，較易產生暴力及犯案行爲。陳毓文（1999）更進一步指出，暴力循環（包括家庭、校園及媒體）對少年的暴力行爲有相當程度的影響，許多施暴少年同時也是暴力的受害者。而周憐嫻（2004）也表示在青少年非行成因上，家庭因素是造成少年犯罪的最重要因素，而家庭因素中諸如拒絕、忽視、冷漠、過於嚴厲、專制權威、好用處罰、前後矛盾、雙親分歧或是缺乏原則等不良管教方式是最爲關鍵。

家庭是影響我們最深遠的一個環境，若家庭有暴力、虐待事件、關係不佳則也可能使青少年學習仿效暴力類型之非行行爲。而研究者在接觸此領域中，曾藉由協談瞭解服務對象，發現他們的家庭背景多與上述研究所說相似，雖無法進一步瞭解或證實是因爲這樣的關係而使其產生非行或有偏差行爲，但研究者認爲，這些少年在環境的影響下，也可能影響他們的人格發展與行爲；而在這環境中，他們亦是受害者，時常扮演無力改變環境的代罪羔羊，且由於家庭的失功能加上外在環境的影響，養成他們的個性與習慣，因而使其一時誤入歧途。

此外，Gottfredson 與 Hirschi（1990）提出低自我控制（low self-control）與犯罪機會（opportunity of crime）檢視青少年非行的成因，他們認爲自我控制使青少年在非行行爲的傾向上具有決定性的差異，低自我控制的人容易出現非行行爲，但不代表其非犯罪不可，還須視是否有恰當的時機；非行時機是獨立於非行少年特質以外之條件，當具有適當的時機時，低自我控制者在理性的思考下，容易選擇從事非行行爲，也就是說青少年可能是因其低自我控制的性格與外在犯罪機會的誘發，才使之出現非行行爲。因此，可藉由低自我控制之概念說明非行青少年的特質，而在檢視低自我概念之特徵中，可以發現其核心特質爲「衝動性格」，以下將進一步說明衝動性格所包含之特質（轉引自曾幼涵，2001；楊惠萍，1997）：

1. 求樂衝動：反應個體喜好刺激感官的追求，而較不考慮未來後果，過度追求「享樂原則」而忽略「現實原則」的性格。
2. 情緒衝動：具衝動性格的人缺乏情緒管理能力，因此較不會忍耐，而亦將其憤怒表現在行爲上。
3. 無計畫性：具衝動性格的人做事缺乏計劃性，易於不經審慎思考就輕率作決定，草率行事（Buss, 1995）。
4. 低恆毅性：具衝動性格的人做事缺乏恆心與毅力，易於三心二意，無法長時間將注意力集中在同一件事上，因此使個體無法專心於課業，容易厭煩。

另外，由於青少年發展的特質塑造了各種適當的犯罪機會，依據犯罪機會學理論（Cohen & Felson, 1979）列舉了下列青少年青春期發展特質：

1. 體能發展（犯罪能力）：青春期發展以體力爲主，使得原先在兒童期因缺乏體能而無法從事非行行爲的青少年開始具備非行行爲的體能。
2. 成人角色需求（犯罪動機）：身體發展導致成人角色的嚮往，讓青少年產生某些觸法行爲的動機，如：想要騎摩托車而偷車，想要某些物品而偷竊。
3. 同儕接觸（促進犯罪的能力與動機）：青少年階段最明顯的轉變是同儕的影響力大增，父母的影響力相對減弱；蘇尹翎（2000）、王枝燦（2001）、張晶惠（2001）、林大爲（2006）的研究皆指出，青少年對於同儕依附關係與所結交之朋友，對於少年非行行爲的出現有所影響，且年紀越大的青少年，其同儕影響甚至會高於父母、學校等，顯示同儕影響力的重要。

藉由上述討論可發現，青少年時期由於面對這些犯罪機會的風險，若加上其自身控制能力不足，則可能使其出現偏差行爲，但經由討論外在環境（如：家庭、學校、社會、同儕等）與個人特質的因素（如：生理、心理、個性特質）對其所產生影響後，可以瞭解當青少年在生理、心理急速轉變的時候，若欠缺功能健全且良好之家庭教養、學校教育、同儕關係、社會等系統，便可能使青少年在情緒

控管、道德發展、自我控制力上較為薄弱，甚至於出現偏差、非行行為出現。也因此，針對形成青少年非行行為之成因與特質，我們可以瞭解，藉由轉向安置輔導之制度，使非行少年暫離失功能的家庭，以及有偏差行為同儕之影響，作一替代性的處遇服務，並在教養功能較健全的環境中重新學習適切的行為、價值觀、技能、自我控制能力等；此外，藉由社區處遇式的安置輔導，使其在社區功能較健全的環境下成長，並由社福體制提供服務，降低其非行行為的發生，所以說，轉向安置輔導制度有其功能與必要性。

三、非行少年之非自願個案處境

Roony (1992) 表示，非自願個案 (involuntary clients) 的定義可藉其與專業工作人員的關係來界定，即指服務對象與專業人員的關係是非自願的關係，也就是說個案本身並不願意或沒意願成為服務對象，他們與專業人員的關係是被迫促成的 (Roony, 1992)。而非自願性個案又可區分為「強制性個案」(mandated clients) 及「無意願個案」(nonvoluntary client)，他們會接受服務，若不是因為法院裁定，就是感受到專業人士、社會大眾或重要他人的威脅 (詳情請參見圖 2-1) (Roony, 1992; Ivanoff et al., 1994)，也就是說接受服務的個案是在一種被迫、或是有壓力的情況下與助人工作者發展專業關係。因此，不難發現這些經由法院裁定至安置輔導機構之青少年實為非自願個案當中的強制性個案。

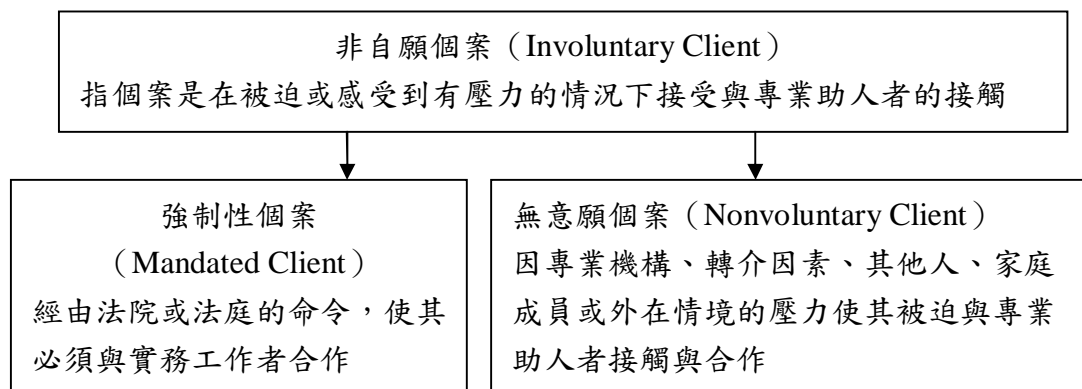


圖 2-1 非自願個案之定義與類型(Ronney, 1992)

而這些非自願個案，無論在權力關係、意見表達，甚至是個人行為活動都有被限縮的可能。Thibaut & Kelly (1959) 指出，這種非自願性的專業關係 (nonvoluntary relationship) 包含下列至少任一要素：(1) 服務對象受到法律或身體上的強制而被迫與助人工作者維持專業關係，而且這是「唯一」與「必須」的選擇；(2) 雖然這個關係的維持不是唯一選擇，但若是選擇離開或拒絕，則必須付出更高代價；(3) 服務對象認為自己在該關係中居於劣勢，或處於不利的地位 (轉引自 Rooney, 1992)。由上述可知，任何一種非自願性的專業關係，不僅存在著強制性的外在客觀事實，亦牽涉到服務對象個人內在的主觀感受與認知，但這都可能使其處於弱勢，被迫接受服務的提供。

然而，在承受的壓力程度上，由於經由法院裁定與安排的個案其所面對的是來自政府正式制度的公權力，因此個案在面對強制性的壓力上勢必高過無意願接受服務之非自願個案 (Rooney, 1992; Ivanoff et al., 1994)。而這也可能影響非自願對所提供服務的抗拒，對此 (Rooney, 1992) 進一步分類說明：透過「法律制裁的有無 (legitimacy of sanction)」、「失去看重的自由程度 (the loss of valued freedoms)」、「命運控制程度 (fate control)」等三面向來突顯個案非自願的不同程度，藉此說明其可能的抗拒程度，並依這三個面向將個案分成四類：(1) 高度非自願性 (highly involuntary)：此類個案受到法律制裁、失去自己所看重的自由，且命運被高度控制，如經法院裁定必須接受監禁的性侵害加害者；(2) 難接近的非自願性 (inaccessible involuntary)：此類個案受到法律制裁、命運被高度控制，但個人所看重的自由損害較少，如願意接受制定的懲罰以避免遭受機構控制的個案；(3) 暗藏的非自願性 (invisible involuntary)：此類型個案雖未經司法裁定程序，但受到的命運控制及個人所看中之自由損害皆高，他們可能比「難接近的非自願性個案」表現出更強烈的抗拒，如許多兒童保護個案；(4) 自願性個案 (voluntary clients)：此類個案既無受到法律裁定，亦未受到任何命

運控制與自由損失，因此非自願性程度最低。

從上述可知，本研究所指之接受司法轉向安置輔導的非行少年，其特性上應屬於第二類之非自願性個案「難接近的非自願性」，因其可以選擇接受安置輔導而避免受到最嚴重之感化教育，因而抗拒性較不至於成為高度非自願性，也透過服務的選擇亦較能接受較有彈性的服務處遇，然而雖然抗拒程度較不及高度非自願性個案，但亦仍須面對法律之高度制裁，在權力關係上則屬於弱勢，因此非自願個案在接受服務後，其弱勢身分亦難變更，在與機構、工作者互動時，勢必會出現機構、工作者較大，自身權力較小的情況。陳怡如（2003）更表示非自願個案通常會因受到身體或法律上的強迫，自覺在專業關係中處於不利或劣勢的地位，或者是考慮到拒絕該關係所需付出的代價太高，而「不得不」接受服務，因而經常出現各種抗拒行為以爭取所欲獲得的自由和權力。因此從上述可知，在探討非自願接受司法轉向安置輔導之非行少年時，勢必須考量權力關係的運作。

而對於非自願性青少年的抗拒行為，卓翊安（2007）亦指出其行為特徵有以下幾點：

1. 拒絕合作與參與：青少年內心易出現拒絕或阻斷與工作者間的互動，因為他們沒有權力選擇被轉介的地方、選擇服務的方式或時間，所以只能運用僅剩的權力「拒絕參與」來表態。
2. 選擇性的說，談不到重點：在會談的過程中，會因工作者未盡到告知的責任，非自願少年會擔心會談內容是否會保密，於是在談話中，會選擇性的說，而不信任的結果導致影響會談或服務的效果。
3. 行為合理化：少年可能會出現否認任何責任，不願意承認自己是需要幫忙，反而會認為自己是受害者。
4. 不願延遲需求的滿足：少年因習得對未來難以預測的觀感，因此對於基本需求會選擇馬上滿足。

5. 表面順從與自承錯誤：少年會以承認錯誤以敷衍機構之服務處遇。
6. 運用防衛性技巧：少年可能以喋喋不休談論無關緊要的事情或暫時拒絕談論，或出其配合，不合作或逃避來因應服務。

綜合上述可發現非行少年在非自願接受服務的過程中，可能會出現以上的抗拒反應，因此卓翊安（2007）進一步在「非自願少年溝通型無偏好與疏通關係的相關相關性之研究」指出，面對非自願個案時溝通的重要性，且青少年多偏好「麻吉式的溝通行為」，依其內涵排序為強調保密、親和與主動協助的重要性；而在最不喜愛的溝通行為上，較多指出為「虛假性的溝通」，當中依序為「說的是一套、做的又是另一套」、「談話時，用命令的口氣和我說話」、「對方和我不熟，而去問別人有關我的隱私」、「對我不恰當的言行舉止，不斷地碎碎念」等。

這顯示非自願個案之青少年喜愛擬似朋友間的關係，看重守信用、保密、講義氣的溝通方式，且肢體語言的部份勝過言語的交談與互動。而不喜愛之溝通方式為言行不一、權威性上對下口吻、和嘮叨碎念。因此藉由這些文獻資料說明，使研究者對少年非自願性的感受及抗拒行為多加瞭解，將有助於進入研究場域中能更快融入，並體會其行為可能是來自於對非自願接受服務的抗拒，以避免對其個人的評價，並在訪談中的做好心理準備。

第二節 司法轉向安置輔導服務提供的樣貌

一、何謂司法轉向安置輔導

「轉向」(diversion)是近年來少年司法、矯正體系的重大改革，是針對青少年非行行為而實行的制度。這是因為近代各國為了保護少年、避免其淪為罪犯，因此各國政府在刑事政策上乃採用家長式領導(paternalism)之概念而衍生出來的制度(郭靜晃、曾華源，2000)。

「安置輔導」則是我國轉向制度當中的一種服務處遇。主要是在協助青少年暫時脫離原本的生活環境，轉而進入安置機構所提供之生活環境，安置機構並提供青少年所需之生活服務(曾華源等，2006)。安置輔導也是為因應因為面臨舊制度崩解與新制度磨合的交替之際，針對家庭遭逢變故、家庭功能不彰、具特殊需求、觸犯法律規定、被主流社會價值排除的少年，其需要政府提供適切的生活照顧，進一步提供安置服務(陳玫伶，2006)。也就是說這些遭逢家庭變故、家暴、性侵害、性交易、家庭失功能、逃家、中輟與非行行為等青少年，他們多受到家庭因素影響，使其無法繼續由原生家庭提供照顧與教養，因而迫使國家社會須強行介入施以補充性、替代性服務，以彌補家庭的失功能。

因此，「司法轉向安置輔導制度」整體來說是一種有別於以往懲戒式處遇的服務，其目的是在避免非行少年進入司法矯治、監禁之處遇，以減少標籤、污名化之作用，且使少年不至在非行少年密集的環境下，相互學習、污染，造成更嚴重之非行行為或提高再犯之機率，反而讓少年在初犯、虞犯或微罪的情況下，以不進入司法體系為前提，轉而運用社福單位較適切之專業協助，輔導少年行為改善，實為保護性處遇模式(高偉文，1997；楊士隆、林健陽，2001；黃進生，2003；王順民、張瓊云，2004；胡中宜，2005)。因此，司法轉向安置輔導所牽涉到的部份，包含司法體系、社福單位與非行少年三個層面。

從以上討論可知，就目的而論「司法轉向安置輔導」是當非行青少年之家庭失去照顧及教養、管教的功能時，國家便即時介入，提供替代性環境住所、物資、情感支持、輔導、保護、教養等服務，以暫時取代家庭。一方面提供服務對象有適切的成長環境，並協助其培養專長能力；一方面在評估後，若判定家庭有改變的可能時，即著手對家庭進行處遇，協助其恢復親職教養功能，並待服務對象有能力時，協助其回歸社區或原生家庭。因此，屬於居住式社區處遇的安置輔導，其內容除提供基本的居住服務外，尚提供如諮商輔導、認知訓練、社會技巧訓練、監督管束和其他如就學、就業方面的服務（Greenwood, 1998；Dryfoos, 1993）。

二、司法轉向安置輔導的理論依據與目的

（一）司法轉向安置輔導的概念基礎-社區處遇

司法轉向安置輔導屬居住式處遇方案（residential community-treatment program），而保護管束、賠償及社區服務、更生保護等皆是廣泛運用於犯罪青少年的社區處遇的幾種主要類型（趙雍生，1997；蔡德輝、鄧煌發，1997；張紉，1999；李自強，2001）。從上述可發現「司法轉向安置輔導」是以「社區處遇」（community-based treatment）為主要概念而設計之制度。

社區處遇興起之原因，主要為對機構處遇弊病的反思，也由於社區處遇廣泛地適用犯行輕微或初犯之非行少年，在減少再犯、節省經費與處遇成效等方面的考量，社區處遇均較機構式處遇更能發揮矯治之功能（蔡德輝，1996；蔡德輝、鄧煌發，1997）。從中可發現社區處遇模式是對機構式處遇的反動，且希望藉由監禁制度的去除，有利於非行少年復歸社會。

而在社區處遇之理論脈絡下，諸多學者對此提出討論（李自強，2001；蔡德輝、楊士隆，2000；高偉文，1997；蔡德輝，1986），然而在閱讀文獻資料後，研究者發現多數共同認為影響非行少年社區處遇發展最深遠的理論有：標

籤理論 (labeling theories)、差別結合理論 (differential association theories)。

此外，在上以文獻中仍有其他對社區處遇模式理論基礎的討論，如無規範理論 (anomie)、社會結構與亂迷 (social structure and anomie)、幫派副文化理論與差別機會理論 (differential opportunity theory) 等，然研究者認為無規範理論多偏向談論社會層面解組、規範崩潰的問題，導致青少年產生非行行為，而此概念較無法直接與社區處遇之概念、作為連結與對應，因而不進行討論。

而社會結構與迷亂、幫派副文化理論與差別機會理論皆是以「緊張犯罪理論」(strain theory) 為共同基礎來解釋偏差、非行行為。而緊張犯罪理論的觀點認為，青少年之所以產生非行行為是因當其處理事情時，手段上出現問題，加上青少年對環境的挫敗及缺少以合法手段獲取成就的機會等，這些概念影響社區處遇以正向觀點，賦予教育、職業訓練等與社區資源連節的機會，因此，研究者認為亦應探討緊張犯罪理論之概念，及其對社區處遇之影響，以下將針對這三個理論作進一步的說明，並檢視其對社區處遇模式的影響：

1. 標籤理論 (labeling theories)

標籤理論認為行為並無好壞、對錯之分，且非行行為亦非行為之內在本質，而是社會及他人所賦予定義。換言之，非行行為的形成不是與生俱來，而是由他人直接或間接的觀察、解讀，並加諸於行為者身上，是一種社會反應的結果。而一個人之所以成為非行行為者，是因為其成長過程中「有意義的他人」如：師長、父母、同儕等對行為加以標籤的效應，使其出現「自我形象的修正」或「自我實現之預言」的結果，而最嚴重的標籤效應是指警察的逮捕及法院的判罪所造成的前科烙印。因此，標籤理論強調除應避免任意為個體加上不良標籤外，亦應避免隨意讓非行少年太早進入刑事司法體系。依上所述，標籤理論對社區處遇的影響主要在於：以愈非正式、非官方的方式處遇非行少年，對其愈有利。

2. 差別接觸理論 (differential association theory)

差別接觸理論之意涵有如同中國名言「近朱者赤，近墨者黑」，也就是說與正派守法 (conforming peers) 的同儕結交，易有好的社會化，反之與有前科或有偏差行為或反社會之同儕為伍，則易有不良的社會化 (馬信行，2001)。Sutherland & Cressey (1970) 也表示，此強調犯罪行為是學習而來，如果少年在生活過程中與較多的非行少年接觸，則易學到非行行為之動機、內驅力、合理化以及犯罪之技巧，因而容易陷入犯罪。也就是說，在任一社會中，「犯罪」是犯罪價值觀 (或犯罪副文化) 學習的結果，當一個少年接觸非行少年多過於接觸非非行少年，即會傾向於出現非行行為。

而 Thornberry et al. (1994) 檢定差別接觸理論，認為差別接觸理論有三個要項：(a) 非行同儕的社會化：指非行同儕提供環境已讓個人學習，並對非行的信念與行為予以增強 (reinforcement)，而所謂增強即在個人發生非行行為後，給予讚許或獎勵。(b) 非行同儕選擇論：物以類聚 (birds of feather flock together)：指曾經非行者會去選擇曾經非行者結為友伴，在正派的社會連結轉弱時，易轉而結交非行同儕。(c) 非行同儕與非行行為互相影響論：非行同儕易對非行行為給予增強，造成非行行為受到增強，並增加發生的機率，而個人非行行為愈多，愈會與非行同儕結交。因此差異接觸理論認為：單純的、潛在的非行少年不應再投入與有經驗的非行少年中交流，避免他們因接受機構式監禁後，因學習而受到其他非行少年感染 (高偉文，1997)。

3. 緊張犯罪理論 (strain theory)

緊張犯罪理論包含了 Merton 的社會結構與亂迷 (social structure and anomie)、Cohen 的幫派副文化理論與 Cloward and Ohlin 的差別機會理論 (differential opportunity theory)，分別說明如下：

(1) Merton 的社會結構與亂迷

Merton 認為每一個社會和文化均由文化目標和手段所構成，文化目標乃指社會上人人所追求的人生理想，手段則為達到此目標的方法和途徑。而亂迷的現象是個人的目標和達成目標的手段兩者間產生矛盾的狀態（張景然，1995），也就是說非行行為是「手段迷亂」的結果。Merton 認為，由於社會過度強調共同的目標與理想（如：高成就地位、財富），但就達成目標的手段來說，每人可運用之資源、方法不一致（如：家庭背景好，即有較好條件、資源與正當方法），當處於劣勢條件的青少年無法經由社會所認可的合理方式實現他們的理想時，仍會期盼自己的主觀目標能夠實現，他們開始會陷入絕望、挫敗及亂迷狀態，使他們開始不再在乎正當規範，而改採用非法的「遊戲規則」以達成目標。由此觀之，若企圖減少青少年偏差行為的發生，則必須對青少年（尤其對資源、社經地位低之青少年）提供更多制度面（合法）手段的機會。因而社區處遇中，仍會要求青少年學習技藝，或持續就學，以提供非行少年更多達到文化目標之適切之手段。

(2) Cohen 的幫派副文化理論

Cohen 沿用 Merton 的亂迷理論，對於無法達成預期目標引發挫敗反應，導致產生犯罪行為的說法加以引申，主要是對非行行為集中於低階層青少年之現象提出解釋。他認為低階層青少年想要和中產階級以上的青少年一樣獲取成功的經驗，和得到較高的社會地位，但往往會因為環境的不利因素阻礙了他們的表現（尤其在學校方面），因而感到挫敗，「犯罪次文化」即是由此所建構出來的調適模式。他們表現出來的次文化價值固然與自己所屬之階層期望相符，反應的亦是對中產階層文化與價值觀的反抗，但事實上已經瀕臨犯罪之邊緣。根據此理論觀點，對於來自低層家庭的照顧及對來自低階層的青少年應開放更多的機會，使其達到其期望與目標。

(3) Cloward、Ohlin 的差別機會理論

延續 Merton 的亂迷理論，並與 Sutherland 的差別接觸理論整合。Cloward 及 Ohlin 均認為，一個人有不同的機會去獲致成功或參與犯罪副文化的非行行爲，當低階層的青少年在合法取得成就的機會有限時，若加上所居住之環境又提供犯罪手段的機會，此時青少年即可能借助這種機會獲取個人的成功，並藉此消除因無法實現目標所帶來的挫折感。Cloward、Ohlin 認為，有三種不同的犯罪副文化，個別會使低階層受挫青少年有不同的參與機會，而走上不同的犯罪道路，三種犯罪副文化分別爲：犯罪、衝突、退縮。一般而言，如果以犯罪手段達成目標的機會越高，他們愈可能從事犯罪行爲。因此，差別機會理論的觀點認為，對非行少年的處遇重點應在協助青少年在合法與非法的機會中做出正確的選擇，並提供更多的合法機會助其遠離非法的機會結構。

綜合上述，在緊張犯罪理論的討論中，可發現此理論認為人性均有追求社會所認定的成功目標，只是某些人的機會較差、社會亦沒有給予他們上進的管道（如：教育、職業專長），以至於青少年不得不以非法的方式取得人人認定的成功目標。因此，基於此理論之論點，影響社區處遇的作法上出現要求青少年學習技藝，或持續就學，以提供非行少年更多達到目標之合法手段與管道，且對其非行行爲亦用外在環境、機會影響的觀點視之，避免病理個人歸因，且認為只要提供適切之環境、機會，青少年即會選擇合法之行爲。

藉由以上對這三個理論的討論，漸漸勾勒出社區處遇之概念與內涵，研究者嘗試將之整理說明如下：

1. 社區處遇觀點在於避免機構式的負面標籤、污名作用，並避免以正式、司法體系介入處遇，轉而採用積極處遇，並運用社區的豐富資源提供服務。
2. 社區處遇模式在於避免青少年在機構監禁中，相互學習非行行爲，導致其

產生更嚴重的非行行爲，且在差異接觸的概念中，亦包含若非行少年能多接觸正向青少年、社區資源等，除能影響其降低非行行爲的產生，更能學習正向的觀念與行爲。

3. 社區處遇模式在面對處於劣勢之低層級的青少年時，可用寬容且社會歸因的態度視之，不會僅歸因於個人過錯，並提供教育、職業訓練等多樣機會，以徹底改變青少年之認知觀念、不良手段，並提升社會地位。
4. 社區處遇模式促進司法體系與社福體系之跨系統的合作，並將社會資源緊密連結，以提供更完整的處遇服務。

綜合上述，可以發現「社區處遇模式」之意涵，在於避免犯罪的標籤與汙名；改變青少年外在互動環境，以減少負面飛行行爲，學習正向行爲，並給予較多的社會教育機會，以期待改變；並整合司法與社福資源，以提供更完整之服務。

（二）社區處遇之功能

在實際功能方面，亦有學者進行討論，更具體說明其內涵。研究者整理說明如下（Hahn, 1997; 蔡德輝，1986；鄧煌發，1999）：

1. 促使社會責任分擔：社區處遇促使社區民眾瞭解他們在非行少年重新社會化的過程中扮演極為重要的角色。
2. 促使非行少年接觸進而適應外在環境：加強其學習適應環境之信心與責任，並藉由促使其參與社區發展及其他志願服務工作，而獲得更大的自我實現，且因為接觸外在環境，能學習體驗實際的社會生活，及扮演多種不同的角色，有利於青少年結案後復歸社會的適應。
3. 降低機構式處遇的強制性：社區處遇模式不但降低機構式處遇之強制性，減少機構式處遇的諸多形式及強迫遵從，更藉由服務提供模式的改變進一步促使非行少年能與輔導人員產生積極性的互動影響。

4. 擁有適當的中間制裁措施：社區處遇中不乏中間制裁措施，此一措施為傳統觀護、監禁處分之替代方式，在寬鬆之觀護與較嚴厲之監禁處分間，在考量非行少年不宜離棄一般日常生活，又不能毫無監管措施令其自由生活下，施予不若監禁之苛責，亦不似罰金或傳統觀護之寬鬆的社區處遇。
5. 符合經濟原則之制裁措施：若與傳統觀護制度相比，此種中間制裁措施之花費確實較多，但若就矯正目標而言，這種新型的社區處遇比較能促使非行少年改悔向上，重新適應社會生活；此外，非行少年仍為社會生產力的一員，而非純粹的監禁消費者，基於兩者原因，社區處遇的確比較符合經濟成本效益原則。

基於上述國內外文獻討論，可以瞭解社區處遇的最主要之用意在於藉由實際與社區居民、資源與網絡互動，以維持非行少年之基本社會、社交功能，不至於與社會斷絕往來，甚至導致於日後處遇結束後，難以適應社會的新危機。此外，社區處遇亦在於避免標籤、污名作用，提供青少年一個自新的機會，在安全、自尊、重視需求、維護人權與開放外界接觸的環境中，一方面增進自己的能力，一方面改變自身惡習，學習正面適切之行爲。

（三）社區處遇之實施與相關實證研究

國內對於社區處遇之實證研究較少，且由於社區處遇之概念源自西方，因此研究者將以國外之實證研究進一步對社區處遇之作法、成效作探討：

Edmund（1976）討論並介紹青少年危機服務（短期社區處遇模式的安置處遇「Short-term Community-based Residential Treatment」）如何運用在非行少年身上與其成效。他指出在運用社區處遇模式的方法上，團體之家（group home）成為青少年除了監獄或者青少年中心外的另一種選擇。團體之家是以一種中立的環境為主，並提供青少年及其家庭協助問題解決，它主要的功能有：

1. 提供情緒上具毀滅破壞的父母與青少年之間有適當的距離。
2. 降低或減少青少年脫逃的情況。
3. 打斷家庭的病態的溝通網路。
4. 提供青少年「情感上的喘息」。
5. 提供允許變化並且促進責任的一種非關鍵性的組織環境。
6. 消除來自父母的壓力。其目標是能成功地影響家庭制度的重整。
7. 將團體之家設立在社區之中，其位置是能讓青少年與家庭容易維持接觸的地方，社區處遇的實施是爲了幫助青少年在返家之後能與同儕維持正常的關係，並增加居民意想不到的成功改變。

Edmund (1976) 指出在提供青少年危機服務方案時，應意識到讓團體之家作爲社區的組成的一部分，工作人員扮演在居民和社區之間的一個連結角色，包括那些父母與學校的聯絡，此研究最後指出，從全部青少年危機服務團體之家收到短期服務的 394 名青少年中，只有 10% 爲安置在團體之家結束後，未能穩定於家庭中的案例。此外，並有其他經由口頭訪談發現方案的成效，如：一名感化官說在她所服務的州內，幾乎已經消除了脫逃的情形。

此外，Kevin, Peter & Patricia (2001) 分享其實務工作經驗，並介紹「多元處遇寄養照顧方案」(Multidimensional Treatment Foster Care, 簡稱 MTFC)，此方案的對象爲長期有非行行爲的青少年及其家庭。MTFC 開始把焦點集中於使青少年返回家庭和社區之需求。處遇模式同樣是以社區處遇爲主，並結合家族治療。

在此方案中，也提供了青少年進入寄養家庭的環境，藉此與原生環境有個適當的距離，以改變青少年之環境，並給予原生家庭喘息空間，然而此方案更著重於提供寄養父母的專業訓練，藉此促使父母瞭解社會學習模式，並善加運用技巧，如：敏銳的觀察、辨別特殊標的行爲、運用有效的讚美、設立清楚與

前後一致的界線、並運用積極的結果與支持。此訓練還包含討論一些議題：發展、積極模式、法律和道德倫理、相互交流與問題解決模式，以及專業所關心的事情等。使青少年在接受安置服務期間，能與主要照顧者有良好的關係與互動，並獲得積極性的協助與照顧。

Kevin, Peter & Patricia (2001) 並強調，寄養父母必須不間斷的與專門人員諮詢，提供寄養父母專業的諮詢，以使其與機構建立和維持穩定的關係。並且機構也將被指導寄養父母各種問題的處理技巧，以形成健全與功能佳的親子關係，進而影響青少年。Kevin, Peter & Patricia 並且嘗試將學校諮詢、個別青少年處遇及家族治療等其他社區資源系統拉近服務中，以針對青少年獨特性提供服務。最後，他們仍考慮結束後的處遇模式，運用就業輔導服務替那些青少年和他們的家庭制定服務，進而改善家庭。而在成效方面，此研究指出該方案能減少並節約安置照顧的花費，且能改善少年在安置期間的穩定，並降低寄養父母的人員流動，顯現出該方案有其成效。

從這些研究更證實，社區處遇模式藉由與社區居民、資源上的互動更有利青少年結束處遇後，能更快適應社會環境，此外研究中提到提供青少年情感上的喘息，此為其他資料中較少提及的，這也提醒研究者在社區處遇式中，替代性的環境（如：團體之家、寄養家庭、社區機構），亦能暫緩青少年原生家庭對其非行行為的指責與負面情緒，藉由適當的距離沈靜、處理，以避免家庭與青少年之間的距離越拉越大，而這也許對非行少年來說亦是個有意義之經驗，可待進一步的討論與研究。

綜合上述，可以瞭解社區處遇模式的功能與成效，此模式改善了少年的社會適應功能，更緩和了少年與其家庭的緊張關係，獲得情感上的喘息，也使得少年於日後回歸社區時，不致成為另一個社會問題。也因此，藉此實證研究，更讓研究者好奇我國以社區處遇模式為主要概念的安置輔導是否亦能提供少年同樣的

感受與經驗呢？若所提供的服務有其效益，那又是什麼讓少年認為是好的經驗，什麼是不好的經驗呢？或許就由本研究，能釐清此一議題，提供我國安置輔導機構一個可行、適切的服務模式。

三、台灣現階段之轉向安置輔導現況討論

此部份將針對台灣現階段之安置輔導現況做討論。而要瞭解台灣現況，勢必得先從其制度層面瞭解，粗略說明其法源、制度背後的意涵、及其可能的影響；第二部份將討論與青少年接觸最多之機構工作人員的關係，進一步說明機構工作人員之角色，以及青少年可能的因應方式；最後，以青少年為主軸，探討他們在安置機構中所可能遭遇到的困境與課題，以瞭解現階段之台灣安置輔導服務在提供的過程中，可能對青少年的影響與需注意的議題。

（一）制度面之介紹與討論

台灣現階段之轉向制度是於 1997 年新修正之少年事件處理法通過後，增加了保護精神的概念於新法中。新修正後之少年事件處理法中，援引美國的轉向制度，採取「除行不除罪」的刑事策略，將犯罪輕微之兒童少年轉介至社會福利機構作社區處遇（吳幸玲，2003），而對於增加開放式社區處遇，雖然司法轉向的立意很好，但目前國內少事法的處理方式卻只是精神上的轉向計畫，實質上是以「轉介」社區處遇方式來執行，背後操控的還是少年法院，此與美國在進入司法系統前之轉向制度相比有所差異。此外，我國除法院外，警察、學校、社區等皆未具有少年事件的先議權，反而是得靠法院調查、評估與審理，可見其以法院為中心之制度，實無狹義的轉向制度，仍難以有效降低非行少年被標籤、污名化的負面作用。

因而高偉文（1997）、胡中宜（2006）提出討論，建議在制度架構上，宜賦予警察機關執行轉向處分之權限，並在法院設置以觀護人為中心之收案機

構，再以社區為單位設置少年服務中心。其用意在於可由警察機關決定是否將少年轉介出司法體系，避免進司法程序，至於如何運用具體之轉介處遇模式，也可由熟悉社區資源之少年福利中心依個案狀況決定。再者，若在警察與收案二階段機制中沒有被轉介，待少年進入少年法庭後，司法體系內仍有不付審理或轉借安置機構等裁定設計，如此一來，將可使轉向制度更加完整。

而在安置輔導的制度上，主要是依少年事件處理法第四十二條第一項第三款之規定，為一收容性的處分，由少年法院（庭）依少年行為之性質、身心狀況、學業程度及其他必要事蹟，將少年分類交付適當之福利、教養機構為二個月以上，二年以下之處遇，並受少年法院之指導。而李自強（2002）指出，少年事件處理法第四十二條的「安置輔導」處分，其結合司法、社會福利、教育等資源之處遇，即具體地將社區處遇（community-based treatment）的精神與作法導入對觸法少年的司法處置。從中，我們可以知道安置輔導的基本意涵即為社區處遇模式。

然而，雖然安置輔導社區處遇的意涵，但在安置過程中，機構對少年而言仍屬全控式之機構（蔡明珠，2006）。而全控機構的重要特徵，Goffman 將之分成四個不同面向：1.生活中的所有層面都在相同地方進行，並且受單一權威控制；2.日常活動的每個階段都必須與其他人共同進行；3.日常活動的所有階段事先都已嚴密安排，並且受到明確規章機構管理人員的約束；4.所有實施的活動構成單一理性計畫，以支持實踐機構的正式目標（許殷宏，1998）。研究者在實際參與研究場域也確實發現這四個特徵，雖然機構目前多強調針對個別差異或尊重為原則，但仍然是透過團體、科層制度等來全控管理多數人。

而研究者也將許殷宏（1998）、蔡明珠（2006）針對全控機構的模型與安置機構之生活作一對照，以嘗試瞭解青少年看到的安置機構服務，並融入自身在實務場域中所見，說明如下：

1. 青少年的再社會化

青少年在進入機構後，就被安排與其他同儕共同生活，然而各自的生活背景卻不盡相同、習慣不同，因此為便於工作人員管理，機構與工作人員會透過正式集會或非正式管道告訴青少年機構之規定，如果違反規定，就會受到應有的懲罰。例如：機構會規定青少年什麼時間該做什麼事，如果超過時間事情尚未完成，或做別的事，就必須受到處罰，藉此培養青少年對規範的遵守與行為的改變。從 Goffman 的觀點來看，這無疑是一種在社會化的過程，也就是說將之重新形塑以符合主流社會的期待。

因此，當青少年一進入安置機構後，即得面對以往在家庭、學校或社會環境中未曾有過或未曾遵守的規定。例如：整理環境、遵守規範、參與活動與聽從生輔員管教，及不可以挑食、說粗話、吵鬧與衝突等。換言之，機構工作人員將機構文化教導給青少年，使其為將來回歸社區作準備，而青少年也會學習到新的解決問題、管理情緒的技巧、甚或是其他才藝等等。

2. 安置機構的服從系統

安置機構都有其運作的規則，而且強調的規定幾乎都是青少年不想遵守或厭惡的行為。然而機構工作人員多半會抱持著期待青少年能真正瞭解規範並且能接受進而改變，但往往卻在現實層面難以達到，以至於多運用懲戒的方式管教破壞規定的青少年，並且以建立生輔員的權威，達到青少年服從機構的效益。此外，安置機構更可能會以緊迫盯人的方式控管與限制青少年的行為，並全權由生輔員指揮與監督，因此在全控機構裡多用「懲罰」來限制青少年行為，並促使其服從，例如：不准去上學、逛夜市、扣零用金。此外，為確保青少年無脫逃、違反機構規定之脫序行為，安置機構有時亦會剝奪青少年之隱私權，例如：回到機構後要進行安全檢查，也會針對青少年的書包、抽屜、書信等進行搜查，這對青少年而言，無疑是剝奪其隱私權。

3. 青少年的秘密生活

任何機構都有一套定義成員角色的規範，當人們依循這些規範時，便可稱為對系統的「初級效應」。然而，Goffman 發現在全控機構中，許多成員拒絕接受組織的正式規範，且脫離組織所要求的角色期待，他稱之為「次級適應」，亦指人們脫離組織規範的角色，並且有技巧地獲得組織所剝奪的事物（許殷宏，1998）。舉例來說，實務工作者即表示機構禁止少年私下帶錢回機構，然而有些青少年會把錢塞進飲料罐中，並從院外往機構內丟，等安全進到機構後再取回。當然並非所有次級適應都是不符合機構規定，像跟工作人員討價還價、尋求獎勵等，都是青少年可能出現的次級適應行為。此外，Goffman 指出秘密生活的目的是使青少年在機構的控制下維持本身的個別性，這似乎也意味著青少年可透過對機構的隱密攻擊，而保有自身的獨特性，並使自己不至受到懲罰。換句話說，青少年一方面以運用破壞機構的規定，藉此獲得自身獨特性，另一方面又能在事情規劃避免受到機構懲罰。

從上述可發現非行青少年在進入安置機構之後須面對的制度層面及其影響，安置機構對青少年富含重要意義，也是在安置期間影響青少年最為深遠的地方，有基本之生活照顧功能、管教與輔導功能、聯繫與社區互動之功能，但在安置機構體系中，青少年不可免於須面對被機構全控的過程，而機構也透過這全控的過程試圖改變青少年的行為或進行管理。

（二）安置少年與安置機構工作人員的關係

在談論到安置機構工作人員與青少年之間的關係時，權力勢必是不可或缺的元素。這是因為這兩者的關係中可粗分為兩種階級：一是管理階級，一是被管理階級，前者是機構中的管教人員：如機構主管、生活輔導員（簡稱生輔員），其中又以生輔員在日常生活的時間上、空間上與青少年有密不可分的關係，而其角色就相當於管理青少年的角色，至於被管理者所指的就是接受安置的青少

年（蔡明珠，2006）。而根據卓雅萃（2004）的研究也指出，機構工作人員與非行青少年間的互動型態以「師生關係」為主軸，不論在關係的界定、角色扮演、稱謂，設置助人過程結束後的關係連繫上皆是如此。因而從上述討論皆可見其權力關係的型態。

French and Raven（1968）為權力的本質提供了經典的解釋，他們將權力歸納為五類：給予獎酬的權力、迫使服從的權力、法定的權力、相詢的權力及專業權威等。於管理者與被管理者關係中，給予獎賞的權力指管理者對被管理者表現給予獎勵的能力；迫令服從的權力建基於恐懼，乃被管理者害怕因表現不佳而受罰生成的；法定的權力於於常規及價值觀念，而於正常的情況下，被管理者多同意管理者有指令他們服從的權力；相詢的權力乃由被管理者對管理者的認同而來，因管理者的才能而認同其相關的權力；最後，專業權威則因管理者的專業知識與技巧而來，雖然有以上五種權力類型，如果管理者都能妥加善用，自能事半功倍，但建基於能力的相詢權模式遠較懲罰為主的強制模式來的有效。（轉引自徐明心、何曾成，2003）

此外，與青少年互動最多的生輔員角色十分多元，其主要目的是為使青少年的生活起居更加周全、獲得更完善的照顧，同時生輔員也被機構期待能執行機構內部的生活規則及處罰系統。而蔡墩銘（1988）也進一步討論管理人員在機構中的角色，分類說明如下：

1. 代表機構的角色：生輔員與安置青少年的互動最多，自然將生活輔導員視為機構執行者或機構權力之表徵，雖然與青少年為伍，但兩者間仍保持著相當的社會距離，此距離的存在使得青少年對生輔員產生順從、屈服與不能侵犯的關係。
2. 教育青少年的角色：生活輔導員為便於管理安置青少年，平時就不斷勸導青少年要遵守機構規範，但一旦青少年稍有行為不當，即及時予以警告，

以防止違規；管理人員日常對於青少年所為之各種告誡，雖為維持機構內之規律，但在耳濡目染下，必深受影響，對其社會性之形成不無幫助；此外生輔員在青少年面前表現的行為，很容易成為青少年仿同的對象。

3. 認可允許的角色：機構雖須滿足青少年基本的生理需求，但不一定能及時提供青少年所需，甚或是讓青少年滿意。因此，青少年通常是向生輔員提出請求，經其認可後方能購買或擁有，可見得生輔員對青少年的行為亦扮演著認可的角色，但是有時生輔員對於青少年的請求不見得皆能認可，當不認可時甚至會拒絕將其請求轉達出去。
4. 保護青少年的角色：在安置機構中，常可見大欺小之情形，尤其採院內開放活動之機構，即任青少年互相接觸，則此種侵害之危險性隨時存在，如果生輔員對於弱小青少年的被害不聞不問，那在機構中則沒有人可以保障他們的權益。因此生輔員必須確實扮演保護安置青少年權益的角色。
5. 仲裁對錯的角色：在團體生活的情況下，青少年彼此間的接觸摩擦是不可避免的，而人際接觸的結果很容易演變成互相侵害，甚至引起各種糾紛。因此解決糾紛的仲裁者角色就若入生輔員的身上。

而在 Woods (1983)《Sociology and the school》的討論裡，我們可以發現在這擬似師生角色的管理關係中，生輔員在管理或與青少年互動時，可能會採取以下的行為（轉引自翁士勛，2001），社會化（socialization）：教導青少年順服於機構的規範與文化；掌控（domination）：運用規訓懲罰來壓制青少年；協商（negotiation）：類似於彼此的條件交換；稱兄道弟（fraternization）：融入青少年的文化中之，使他們感到親近；忽視或置身事外（absence or removal）：採身或心離開機構或當下，或在管理時僅敷衍帶過；形式主義（ritual and removal）：將例行公事應付交代好即可。

此外，針對管理者的管理或互動行為，被管理的青少年亦會有不同的因應策略，而 Pollard (1985) 即針對這樣的關係模式，指出師生間對彼此行為的對應策略，從這也可說明類似師生關係的機構管理者與青少年的互動策略，以下研究者將分別述之（轉引自方德隆，1998）並整合自身在實務領域中所見：

1. 公開妥協與順從：從青少年的觀點來說，生輔員採妥協（協調）的策略，他們就會信任與尊重教師及其決定，表現出順服的策略，進而雙方縮短距離，雙方皆說理、充滿歡笑、避免衝突、友善且尊重，但這是一種情境策略，也需要青少年的配合。
2. 例行化與打混：生輔員為應付複雜瑣碎的管理事件，常採用例行化的策略，行程活動依一定之常規半哩，彼此間的關係較為疏離。若青少年清楚生輔員的例行要求，即可以悠游於各項規定之間。例如：練習試題時亂寫，只要不吵鬧就好，寫完就可以玩。
3. 操控與迴避：生輔員採取操控的策略旨在促使青少年做到生輔員之要求，達到生輔員之目的，但青少年則可能採取迴避退縮的策略，以擺脫生輔員的掌握。例如：善意幫生輔員整理機構環境或勞動，而避開被生輔員緊盯僅能洗澡三分鐘的時間，換取在大家洗好後生輔員忙於管理吃飯行程，而自己可以慢慢洗的自由時光。
4. 支配與反叛：通常為上述三種策略皆不管用時，生輔員最後會選擇的策略。通常生輔員會改以威脅或命令甚至威嚇的語氣要求青少年。例如：「在吵下去，福利就取消！」支配的策略明顯地影響青少年的權益。從眾性的退卻（conformist withdrawal）是青少年經常使出的策略，做表面功夫而陽奉陰違，與生輔員關係疏離，但這只是防衛性；倘若青少年連成一氣，足以與生輔員抗衡時，則採取反叛策略，公然違規、無視生輔員的權威，或集體向機構管理者反應。

從上述討論，可發現青少年在安置機構中，生輔員的管教模式關係影響甚遠，更可以看出青少年對於生輔員的管教並非完全遵守與心服，須視青少年對生輔員管教模式的觀感而定，有時越權控的方式反而越容易造成青少年的反彈，因此管教模式與兩者間的關係就顯得相當重要，否則容易造成教養上的困難，若更形成兩個階層的對立，則更對雙方更是種傷害。

（三）青少年在接受安置輔導時遭遇到的困境

安置輔導對於青少年而言，通常並非是預計中的規劃，甚至是突然遭遇且快速脫離以往生活環境而進入陌生環境的經歷，因此這勢必對其有很深的影響與感受。加上對這些青少年來說，由於他們早期生活中，及曾經歷特殊經驗，如：父母離異、家庭關係疏離不和諧等，或本身曾有不為社會規範所容許的行為，如逃家、逃學、暴力犯罪或吸毒等，早已習慣處於社會邊緣，也學會如何在夾縫中求生，倘若他們在機構的處遇不當，再次經歷對抗、操控等負向的社會衝突處理經驗後，可能令之更遠離主流社會認可的道路（林瑜珍，2003）。

因此對於青少年在安置機構中所遭遇到的困境的瞭解就顯得十分重要，唯有先瞭解這當中可能的阻力，才能更貼近了解青少年在安置過程中的感受與經驗，研究者嘗試將相關研究接受安置之青少年所面臨的困境整理與討論如下：

1. 專業工作人員的壓力波及

根據曾華源等（2006）研究調查顯示，安置機構雖然都有編制社工人員與生活輔導人員，但其中約有二成三的安置機構表示人員進用未達足額；而在主管人員編制方面有近一成安置機構未編制主管人員，且有近一成安置機構主管人員進用未達足額。從這可知安置輔導機構人力之不足，然而不足的人力卻要管理多數人，且此人口群又是多有偏差行為者，因此其工作壓力可想而知，進而可能造成人力極易流動、專業承諾不足等問題，影響服務品質。

林瑜珍(2003)與蔡明珠(2006)也指出,安置機構在專業工作人力上,因長時間提供服務,工作人員必須二十四小時輪班,再加上幾乎日夜生活於機構的高密度互動,工作人員往往須同時身兼多種角色,因此如何在各角色間維持一平衡與清楚的界限,對其已是一大考驗,更何況重複發生的生活事件或隨時可能發生的驚人意外事件,更耗損工作人員的原創性,所以在此壓力下,第一線工作人員若無足夠的專業督導與支持,往往不是中途離職便是累積壓力與情緒,遂因個人涉入過深而失去中立客觀的自我關照能力,或是因為習慣於某種固定方式處理生活事件、對新的方式抗拒,使得安置機構漸形成一僵化的封閉模式。Smith(1995)表示,這樣僵化的管理制度也無法提供孩子發展所需,以致孩子變的機構化,缺乏面對生活挑戰之自信,缺乏個別差異,不鼓勵好奇心,容易使孩子有更多的反社會行爲(轉引自余瑞長,2003)。此外,彭淑華(2007)綜合 Colton(2002)與 Barter(2003)的觀點,指出安置機構之照顧者若缺乏督導、訓練者,以及機構人力較少的情況下,則容易發生施虐的情況,對接受安置輔導之青少年容易造成身心之威脅。

從上述可發現,工作人員在管理依人力的不足與龐大工作量,導致工作人員身上有著沉重的壓力,而這也容易影響其與青少年的互動關係,導致僵化的關係與服務方法或間接因壓力而危害青少年之服務,甚至可能與青少年失去創造力或出現更多反社會行爲,研究者在實務場域中就發現生輔員若同時要管理五十至六十個青少年時,其管理方式也極易僵化於責罵指揮式、或大聲喊叫,導致青少年產生被威壓的感受。

2. 保護輔導與監禁處罰

少年安置教養機構是福利機構,而非司法矯治機構(曾華源等,2006)。然而安置機構往往卻因為法令上的要求與輔導策略之影響,須同時肩負起對青少年兼具綜合保護輔導與監禁之功能。對此,彭淑華(2006)亦針對此議

題進行研究，他歸納出機構工作者面對少年案主時的因應措施，分別為營造一個隔離的環境、生活常規管理，及違反規定之處置等三面向，並針對此討論「保護」與「權控」的兩難，針對這三種措施，他表示雖無法直接評斷是否對青少年權益造成剝奪，然而這樣以隔離、規範限制與嚇阻的方式是否真能造成長遠成效的價值改變與行為調適是值得思考的議題。

蔡明珠（2006）進一步站在機構之立場表示，機構又必須考慮青少年的安置原因是否適合讓他自由進出，若每個安置青少年可以自由進出機構與社區，會不會造成安全上的顧慮，若每個人都有獨立的空間，機構又須考量原有空間的充足性以及經費是否足夠改建，而這些都是機構的難處。這也顯示安置機構在提供青少年服務時，在保護與監禁制度上著實難找到平衡點，使得機構陷於保護輔導與監禁處罰的兩難。

而機構的保護或監禁程度勢必會影響接受安置的青少年，林瑜珍（2003）即表示，安置機構必須對於青少年一方面要施與保護，另一方面為了保護及安置管理上的需要，對其行為及行動又要有所限制，然而青少年時期是在於追求自我認同、培養自主、尋求自由的階段，因此容易對安置機構之服務深覺受到懲罰。因此，這些青少年往往會認為既然機構是要保護、輔導他們，就應尊重他們，不應剝奪他們的自由和工作權，顯然青少年並不認為安置機構的處遇措施是一種保護與輔導（陳淑娟，2006）。也因為這樣對彼此期待與目標的落差，容易使青少年對機構之處遇感到困惑與無所適從。

此外，陳淑娟（2006）表示，以非自願安置的少年角度來看，並未預期或接受被安置，因此身心容易處於壓力的情境，而高密度的生活互動，自然製造不少的衝突與摩擦，所以即使機構的管理寬鬆，但往往一個小小的行為，即可能引發少年「自行離開」的舉動，而機構往往就裝起層層的鐵門來因應，使機構逐漸成為封閉性機構，使青少年認為被限制自由。胡慧嫻（2008）

對此更進一步建議，安置機構應允許青少年擁有自由，並透過正向積極的回應，表達尊重和理解，方能形成與青少年之間有意義的關係，進而影響青少年對生活、事物和對人的態度，學習以適當的方式來滿足自己的需求。

從以上的討論可發現青少年在安置機構中，需面對整體機構制度，是保護或是監禁的轉變與比重，且容易在這當中體驗到期待與目標上的落差，而造成青少年的不滿與無所適從。此外，在安置機構中若遇到青少年問題時，僅使用消極限制監禁的話，則更容易使青少年感受到壓力，並對機構之保護性質疑，而可能進一步影響與機構間的關係，因此機構適度的允許青少年自由的空間與正向積極的回應是促使青少年改變的可能契機。

3. 被標籤的壓力

Hendrick (1994) 指出，安置的兒童、青少年常具有雙重角色，一為「受害者」(victims)，另一為「威脅者」(threats)；也因此社會一方面藉由安置，讓這些青少年擺脫不良社會環境，但同時也藉由機構安置，避免這些帶有「危險性」兒童對社會秩序造成的破壞，但也因為這樣的標籤，使得機構內工作人員對兒童權益的漠視視為理所當然（轉引自彭淑華，2007）。而這也使我們瞭解，這些接受安置輔導的青少年而言，機構仍會標籤為帶有威脅者、危險性的非行青少年，因而將剝奪他們的權益或予以限制視為理所當然，然而這對原先即處於弱勢地位的青少年而言似乎是不甚公平的，也因此影響他對安置輔導的觀感。

此外，對於接受安置輔導的非行少年而言，他們屬於就學年齡，勢必會與學校發生密切的互動，在此互動過程中有正向與負向之經驗。胡碧雲（2006）表示，學校對於安置青少年會使用各種方式，如：班級人數額滿、家長會反彈、學區學校是否公平接納機構轉介之學生等方式抗拒；學校會對行為偏差之青少年反應過度、貼標籤；學校內部個案協助控制未建立，增加

機構聯繫上之困難；以及個案保密的困難等問題，導致青少年容易受到被標籤與被排斥的感受。而余瑞長（2003）與李易蓁（2005）在研究中，也皆表示非行少年在轉向安置輔導中有社會標籤化被排斥的困擾，一方面是住在機構可能內心或潛意識會感到丟臉，感到自卑，努力想隱瞞住在機構的事實；此外，一般學校的同儕總會以異樣的眼光看待他們，認為他們成績差、打架、偷東西、上課睡覺等，所造成個案的心理負擔可想而知，對他們產生很多的困擾。而且李易蓁（2005）特別指出，這些非行少年在歷經「黑道」轉「白道」的心理歷程，在「黑道」裡，須背負著「壞小孩」標籤，倘若回到「白道」裡，又顯得格格不入，導致雖然他們都有想改變偏差行為的念頭，但卻因為不夠看重自己、或不被肯定，進而擔心自己做不到而停滯。

4. 環境改變的壓力

對孩子來說，安置到機構是他們生命中相當重大的轉變，必須離開熟悉的家庭及社區，面對全然陌生的環境、工作人員及同儕，這種生命的轉變（life transitions）相對的會對青少年造成壓力（黃貞容，2003）。加上接受安置輔導之非行少年為強制性個案，因此生活勢必受到許多限制，導致生活方式勢必與先前有所差異。對此，李易蓁（2005）指出青少年在一個被限制的生活環境中，對其亦是種挑戰，且不易轉移注意力，因此對於一般生活瑣事，都可能會變成「大事」，因而錙銖必較。而這也符合研究者在實務場域中所見的情形，如：服務對象會對於機構所安排出遊的地點、洗澡的時間、打掃工作、遊戲種類的安排等斤斤計較，每隔幾天就能拿出來抱怨一下，並給予意見，可見得他們對於這些我們看來稀鬆平常的事物都能賦予特殊的意義，那什麼樣的方式對他們是好的，或許也能藉由本研究作進一步的瞭解。

然而，對非自願個案的感受中，不只有對機構的爭取與計較，更有人採取自殘的方式，黃雅羚（2004）即表示由於接受非行少年為非自願個案，他

們在機構中所承接之壓力亦不小，因此可能會因內在心理因素而有自殘行為，當中幾種可能的影響因素有：因壓力所導致的情緒因素、單一性別收容之性別認同因素、童年依附及失落經驗、童年創傷經驗等，而環境因素中提到安置機構的管理方式過於嚴格、衝突、無法滿足需求等均有可能造成青少年自殘。因此，我們必須瞭解在這環境轉變的情況下，可能造成青少年的心理壓力，方能更貼近青少年對安置的看法與感受。研究者也曾在實際接觸實務場域時，觀察到青少年初至機構時對陌生環境的恐懼與流淚不止，發現他們在這限制性的環境中對家庭與自由的渴望，從自由的生活轉變為處處須遵守規範、團體行動的生活，對其勢必有所影響，也在無形中形成壓力。

從這可以瞭解青少年轉至安置輔導機構，本就經歷離家、生活環境變換等重大改變，有時青少年可能會因生活限制而出現反抗行為以爭取權益；但倘若在環境轉換上，其內在之性格、心理上壓力過大，加上外在人際關係不良或沒有獲得支持與輔導等，則容易轉而造成自殘行為。然而對此部份之探究並不多，因此本研究的焦點亦在瞭解少年至安置輔導機構的經驗與感受，試圖瞭解他們在面對陌生環境時的體驗與對於機構當時因應方式的看法。

5. 同儕互動下的問題

在實際進入實務工作場域實，研究者發現機構為使青少年生活更家庭化，往往會希望營造出兄弟姐妹相互照應的「家人關係」，此外也會希望在機構較資深較熟悉環境、行程者能帶領剛接受安置之青少年，並提供照顧，因此也會賦予年齡較大或接受安置時間較常者協助照顧與管理年齡較小或剛來的青少年。然而鄭貴華（2001）在其研究中表示，在這樣的情況下，卻發現有大欺小的暴力現象，且受虐的青少年若本身常有偏差行為，更可能遭受「教訓」或被看不順眼的命運。然而郭美滿（1991）表示，這樣情況可能可形成團體控制力，藉由團體壓力促使青少年順從行為增加。

然而有些被「大欺小」的青少年，他們的因應之道包括會選擇對大院童好一點，做錯事要承認，即使被栽贓也要承認，逃遠一點等；而年紀越小之受虐兒童受欺負的情形較為嚴重。有些受虐兒童有覺得被欺負能忍受，因為已經習慣了；有些情緒脆弱者，特別會想念原生家庭及想回家（鄭貴華，2001）。而研究者在實務場域中，也發現青少年間有老鳥（較資深與較年長者）對菜鳥（新進安置機與年紀較小者）有較為威壓的情形，在口氣上也較為命令式，甚或有聽過曾有老鳥將菜鳥約至晒衣場教訓的情形，而這也確實形成青少年在安置輔導過程中，影響其對安置輔導的接受程度，有時他們也會抱怨被偷打，但卻苦無申訴管道，或無從申訴起，而想脫逃。

從這也顯示出，青少年在安置輔導機構中，同儕的相處有時亦是壓力來源，甚或是壓迫來源，形成「大欺小」的情況，甚或可能有隨著年齡小的長大，會再有年齡更小的進來，因而出現延續傳承的情況，因而變成青少年在接受安置輔導時可能遇到的情況與難題。

第三節 系統的概念

本研究主要在瞭解非行青少年於安置輔導過程中所經驗到的教養情形，因此研究者將運用「系統理論」作為資料蒐集與分析的依據，將安置機構視為「家庭」，並運用系統理論看待家庭時之概念加以說明與勾勒安置輔導此一系統。

這是因為安置輔導屬於替代性與補充性服務，主要在替代青少年之原生家庭。胡慧嫻（2008）也指出在實務工作上，這類需要被安置的兒童或少年會被安排在機構裡的某一個「家」中居住。而邱智慧（1988）也表示大多數的安置機構也會將其內部的軟硬體設計（包含稱謂）上賦予居住環境一種「家」的形式，期望彌補原有的家庭功能不足之處，使被安置者能夠在一個替代的「家」裡，體驗有親密感與安全感的家庭生活方式（轉引自胡慧嫻，2008）。此外，吳就君（1985）、謝秀芬（1997）、胡慧嫻（2008）也皆指出由於家庭中有許多成員，而當其中一個成員發生改變時，就會影響另一個成員，第二個成員可能會反過來影響前一個成員，但是也可能會影響第三個或其他成員，因而家庭本身就是一個互動、相互依賴的系統，因此在社會工作的家庭處遇中，也常運用「系統理論」觀點理解家庭。

綜合上述討論，本節將探討系統理論如何看待「家庭」這個系統，及說明系統理論看待家庭時的特殊概念，並嘗試與安置機構之環境及研究者先前所接觸之經驗做連結，以便瞭解這些接受安置輔導之青少年在這樣擬似為「家」的安置機構中，與機構工作人員、同儕間的互動樣貌。

一、將家庭（安置機構）視為一個系統

「系統」的觀點來自於生態學（ecology），生態學中所稱的系統是指不同的生物所共同創造的生態環境，所有生物在此環境中互相關聯而且相互影響。系

統理論首為德國生物學家貝塔朗菲 (Ludwig von Bertalanffy) 於 1940 年所提出，其主要理論內涵乃來自生物學上的有機體概念，強調把有機體做一個整體或系統來考量，並把系統定義為相互作用的諸元素的複合體 (顏澤賢，1993)。之後一般系統理論便受到社會學家的運用，精神醫學家也開始將家庭視為一個系統，大約 1960 年代，作為其診斷與治療觀點；在 1970 年代後期，逐漸為家庭社會科學引用 (周月清，2001)。

值得注意的是，系統理論的思維對整體和部分之間的解釋較為特殊，即系統在動態的變化過程中維持穩定的範疇和平衡，而不是像機械一般的固定不變；且系統的各部分之間存在多元互動或互為因果的循環關係，而非單一的線性因果關係；此外，系統或各次系統乃主動積極與外在環境或其他各次系統互動或調適，並非消極被動的接受或順應 (宋麗玉、曾華源、施教裕、鄭麗珍，2002)。因此，可知系統理論強調「整體」和「部分」之間的關係和互動機制，且看重每個在系統內的個體或次系統皆可能對整體系統造成影響，而這影響又可能再次影響該個體或次系統。而在家庭系統中，家庭被視為一個有生命的生物體，這個生物體由許多依賴的成員所組成，這些成員關係密切也相互影響，成員也不停的互動著，因而形成一個系統 (周麗端、吳明燁、唐先梅、李淑娟，1999)。

謝秀芬 (1997)、胡慧嫻 (2008) 也把家庭視為一個互動、相互依賴的系統，並表示家庭系統會受其獨特的生物、文化、社會力量影響，並有它自己確認的角色型態、行為和溝通模式、感情活動模式、抵抗外界模式與價值，還有與大社區的關係等，而這些也將影響到家庭中個別成員的整體情形。綜上所述可以發現，系統理論被廣泛地運用於討論家庭，因此本研究也將運用系統理論討論這個擬似或替代原生家庭的安置機構。

二、運用系統理論看待家庭（安置機構）之特殊概念

從系統觀點來瞭解家庭，強調的是任何問題均應置於某個時間、空間及其各個成分的互動關係之架構中，家庭系統的一些特質，即是形成此架構的基礎（潘錦陵，2008）。家庭系統理在解釋家庭現象時，主要是以個人與家庭成員間的互動來討論家庭動態、組織及過程，而運用系統理論看待家庭互動與發展的概念與解釋很多，研究者在閱讀眾多學者（吳就君，1985；謝秀芬，1986；顏澤賢，1993；楊連謙、董秀珠，1997；馮燕，1997；彭懷真，1998；翁樹澍、王大維譯，1999；周月清，2001；潘錦陵，2008）的看法後，整理以下之特殊概念：

（一） 整體性（**wholeness**）

「整體」的觀念是瞭解系統如何運作的重要關鍵，而且我們也可以假設已經合併的成分所製造出一個實體，亦即整體，比他的各部份的總和還大，這是因為仍須包含包含組成的成分和成分之間的關係，因此系統中沒有任何成分可以被單獨瞭解，因為他絕不會獨立運作（翁樹澍等譯，1999；周月清，2001；潘錦陵，2008）。也就是說，系統內的任何成分或因素不能單獨解釋與運作，其均應置於系統之內才能顯示其意義。

而家庭本身就是這樣的系統，在這裡面成員組成的團體，形成一凌駕所有個別成分的整體（翁樹澍等譯，1999）。而在家庭這個整體中，也由於是經由許多次系統組成的大系統，所以當一個系統發生改變時，則會影響到另一個次系統（謝秀芬，1986）。此外，家庭系統有別於其他社會系統之處，在於家庭系統又仍包含其他特性，如：家庭規則、家庭恆定作用、家庭結構、溝通型態、解決問題的模式等（吳就君，1985；彭懷真，1998；周月清，2001）。換句話說，在家庭系統中，整體的家庭系統並不等於家庭成員的總和而已，更包括成員與成員間的互動。

而研究者先前在安置輔導機構實習的過程中，也著實體認在該大家庭中，有很多因素影響該系統，好比：「連坐法」、「須經由工作人員允諾方能行動」與「工作人員的教養須服從與遵守」等家庭規則；上對下的「工作人員管理階層」與「青少年的被管理階層」、「非行青少年及非自願性特性」、「管理者與被管理者比例」等家庭結構；「集體式的家庭會議」、「例行性協談」或「私下聊天」等溝通型態等等，這些都影響系統中各成員間的互動與關係，因而在蒐集資料與分析時，勢必不能僅從各個家庭成員的總合下手，而是得包含成員與成員之間的互動與脈絡，方能勾勒出安置輔導整體樣貌。

（二）次系統（**subsystems**）

Holman（1983）表示，就一般系統理論而言，家庭是由家中成員的複雜因素或成分組成的動力系統，個別成員是家庭的次系統，他們相互依賴、相互關聯的，任何一個次系統皆會影響家庭整個系統（轉引自周月清，2001）。而家庭中有很多次系統，可由世代、性別、興趣、利益、功能等因素構成，主要可分為三個次系統：「夫妻系統」（spouse subsystem）、「親子系統」（parental subsystem）、「手足系統」（sibling subsystem），每個家庭成員同時屬於數個次系統，彼此間具有互補性的關係，而家庭功能即透過這些次系統的交互作用來實現（謝秀芬，1986；彭懷真，1998）。而成員在每個次系統中行使不同層次的權力，學習不同的技巧，以及分派不同的責任（翁樹澍等譯，1999）。

一般在家庭中雖然次系統多指夫妻、親子與手足等三種結盟次系統，但有時家庭成員卻也可能會自行結盟成一次系統，以保護自身或對抗威脅到系統的第三者，這種結盟也被稱為「三角關係」（triangle）（馮燕，1995）。然而，透過結盟形成的三角關係也未必有絕對的優點或缺點。楊連謙等（1997）即指出，結構取向學者認為父母間的強力結盟對子女的養育與設定界限是有好處的，但若是父或母與小孩結盟以打擊另一方則對家庭功能有破壞的影響；此

外，他們也指出結盟的問題有兩種主要型式：1.「迂迴衝突/代罪羔羊」：指的是兩者間抓住第三者來為他們之間的困難或衝突負責，而減輕他們之間的壓力，迂迴結盟或許會給人家庭和諧的假象，但對於界限是具有破壞力；2.「不適切的跨代結盟」：這種結盟典型地是起於父母之一和一個小孩緊密連結來對抗另一方，但一旦跨代結盟持續相當的時間即發生在許多不同的家庭主題時，即為病理性的。

從上述可發現，次系統於整體家庭系統的影響性，也可發現各個個體可能產生結盟的情形。而研究者在安置機構中，也觀察到各個成員可能產生的次系統，如：工作人員間、管理者與被管理者間、青少年同儕間，而且也可能會出現某工作人員為減輕工作人員次系統的壓力，而把壓力放在青少年身上，甚至也與其他青少年形成結盟，共同針對某些青少年；或者工作人員也可能與更高階層的機構最高管理者形成跨階層結盟，而這也是本研究可以再進一步探討。

（三） 界限（**boundaries**）

「界限」是一條劃分個人、次系統或系統與外在環境的隱形線，並有利於定義其個別成員之個人自主性，也能幫忙區分各個次系統，而在家庭這樣的系統之中，界限設立了範圍並保障系統的完整，決定誰是這個系統的一員，而誰是「外人」（翁樹澍等譯，1999）。此外，與界線有關的重要概念是其「滲透性」（permeable），可區分為（彭懷真，1998；周月清，2001）：

1. 「開放體系」（open system）：高度容許訊息自由進出的系統，與外界界限不清楚，愈是開放的家庭系統，則愈能適應與改變，此種家庭不僅易存活且繁盛，也願開放面對新經驗和改變或放棄沒用的互動模式。
2. 「封閉體系」（closed system）：指與外在環境沒有交換關係，不准訊息進出，但系統不可能真正閉鎖的，因為系統必須與環境互動，只是程度的問題，而較封閉之系統須冒許多危險並面對適應不良與失功能等問題。

而馮燕（1997）也表示，界線本身並不是一個永恆性質的概念，即使隨著自然發展，系統的界線也會隨之有變遷，只是改變通常是緩慢的，除非是發生危機而改變（如成員死亡），否則應是有進步的，而且與系統的成長發展是一致的。此外，Minuchin（1974）指出次系統健全與否與界限的概念有關，次系統間的界限必須清楚，足以使次系統中的成員完成他們的功能；假若次系統間界限過於鬆散與模糊時，容易導致家庭成員之間的關係過於黏密，且可能會因為互動程度頻繁且過度涉入彼此生活，而導致每個成員都無法發展出獨立、自主的關係，即為「糾結」（enmeshment）；但假若次系統間界限過於僵化時，則可能導致溝通變得困難，並使得家庭成員的關係過於疏離，呈現出彼此漠不關心、互不相干的互動模式，即為「過份疏離」（disengagement）（轉引自楊連謙等，1997；潘錦陵，2008）。

從上述討論可以發現，家庭系統的開放與封閉程度會影響成員間的互動模式。而研究者先前接觸實務場域中也發現，當工作人員過度強調規範與權力時，容易導致青少年對於與工作人員的溝通變的被動與疏離，甚至不願意主動跟工作人員談論感受，並且對於工作人員的管教又私底下抱怨。因此此一概念也提醒研究者在進入研究場域過程時，亦須瞭解安置機構這個家庭中，每個成員之間的界限，方能更清楚瞭解成員之間的關係。

（四） 家庭規則（family rules）

家庭是一個規則管理（rule-governal）的系統，而家庭成員的生存與任務之完成必須藉由系統來完成，因此系統的運作對成員來說相當重要，而系統的開放與否、如何運作都決定於家庭規則、家庭成員的行為類型與家庭平衡機制的運作，因此每個人均要學習什麼是被允許的，什麼是被期待的，而這些規則亦是建構和維持家庭成員關係的公式，也多會規範每個成員在不同年齡、性別、輩份上的特權與責任（吳就君，1985；彭懷真，1996）。也就是說，家庭

規則常會界定出家庭成員之間的遠近，並控制家庭如何分配資源及決定家庭權力，這些規則皆規範著家庭成員的權力、義務和行為準則。但大部分的家庭規則是沒有被寫下或明確說出來的，家庭規則之所以影響成員是他觀察到家庭關係重複的行為模式（吳就君，1985）。

此外，潘錦陵（2008）也表示，家庭規則也反映出父母對生命的信念和價值觀，也決定了父母用什麼方式來教養子女，父母的教養方式會形成孩子的自我概念，而孩子對於自己的觀點則會影響到他們在生命中的一切抉擇。然而，吳就君（1985）、翁樹澍等譯（1999）表示，大多數的家庭規則是沒有被公開說明的，是秘而不宣的家庭規則，但卻為所有成員所瞭解。也就是說，家庭規則可能是明文規定，但也可能是私下的默契，因此在探究家庭規範時，除了對明文的規範瞭解外，更可透過成員間的互動、非語言做進一步瞭解家庭規範。

從上述可以發現家庭規則對家庭系統的影響，不但規範出家庭成員的權利、義務與責任，更可能會影響家庭成員間的行為與關係。研究者先前也曾觀察到安置機構中的特殊規範，如：「連坐法」、「須經由工作人員允諾方能行動」與「工作人員的教養須服從與遵守」等，而這也著實影響青少年與工作人員的關係與觀感，並且似乎也形塑出工作人員掌握權力的角色。因此，此一概念也提醒研究者須進一步瞭解安置機構中的「家庭規範」，並從成員間的互動與非語言瞭解未說出的家庭規範，才能更加貼近於瞭解此一系統之樣貌。

（五） 溝通（**communication**）

每一個家庭有其獨特的溝通模式，包括語言和非語言的溝通（周月清，2001）。而馮燕（1997）也表示，家庭系統的溝通往往具有多面意義的過程，每個家庭系統都有其獨特的溝通模式，包括語言與非語言的溝通且與家庭中的次系統、結盟、三角關係等結合，形成不易解讀，甚至成員也可能不自知的風

格。Jackson 曾歸納出對稱性、補充性及互惠性 (Nicklas, et al., 1986) 三種溝通模式來類歸一般家庭的溝通，如下 (轉引自馮燕，1997)：

1. 對稱型態 (symmetrical pattern)：是在平等的層級上，每個成員都有相同的控制與權威，但也容易導致競爭，使對立與對峙的情形升高，例如：手足之間。
2. 補充性型態 (complementary pattern)：有時是上下位階出現的型態，當某一成員被認定是有責任或權力時，他方會釋出權威，則由其主導溝通。這種型態競爭性較少，但仍會產生衝突、導致僵化或過度依賴的關係，例如：親子關係中的溝通。
3. 互惠型態 (reciprocal pattern)：為前兩者的混合，被認為是較具彈性，而且較能發揮溝通功能，且不易導致衝突或太多不良影響的模式。

研究者亦曾發現於安置機構中也有這樣的溝通模式，例如：青少年同儕之間即有對稱型態或補充性型態；而青少年與工作人員之間，則較易出現補充性型態，亦有互惠型態出現，而這些型態也影響成員之間的關係與互動模式。因此，或許藉由此一概念之探討，能使研究者更敏銳瞭解安置機構中，青少年之間，或青少年與工作人員之間的溝通型態。

(六) 家庭恆定/平衡作用 (**family homeostasis**)

恆定作用 (homeostasis) 最初是由 Walter Cannon (1932) 所提出，他表示不管外在環境如何激烈轉變，個體總會維持一個穩定、平衡的狀態 (轉引自翁樹澍等譯，1999)。而對家庭而言，恆定作用指的是：發生在家庭中，協助內在平衡的持續和動力過程，只要家庭面臨威脅，就會運作以回復它的均衡，因此家庭的平衡機能常會將行為限制在很狹窄的範圍內 (吳就君，1985；彭懷真，1996)。

然而，恆定機制不僅只是維持現狀，而是當系統被擾亂時會尋求穩定狀態的傾向，新的型態總是和先前的穩定狀態有些微不同，因為所有系統都會持續改變與演變（翁樹澍等譯，1999）。通常，在某種範圍內，系統本身能維持平衡，但當改變來的太突然，或超過了系統所能忍受的極限時，就會產生具有對抗性的反應，然而倘若某些家庭面臨了必要的改變，但卻仍固執於原先的家庭型態時，則可能使成員深陷在體系中而有無力感（彭懷真，1996）

而研究者也曾觀察到安置機構中也有其恆定作用，例如青少年的集體脫逃、或集體對工作人員的不滿，都可能對安置機構之系統造成激烈變動，然而機構可能會透過安撫、輔導、甚至加重規範以穩定此系統，然而倘若機構仍輕忽青少年的感受，庇護青少年不滿的工作人員時，則可能會使青少年深感無力。

（七） 回饋圈（**feedback loop**）

家庭系統維持恆定狀態的趨勢，主要是經由系統中的回饋作用來達成（楊連謙等，1997）。「回饋」指的是過去行為的結果再次進入系統，產生控制系統運作的一種情況；而「回饋圈」是指一種環狀體制，目的在引進與系統結果有關的資訊，以改變、調節及管理系統的功能，它有助於啟動維持系統安定的內部交互作用，以確保有動但穩定的狀態（彭懷真，1996；翁樹澍等譯，1999）。

因此，被回饋的資訊有可能是負向的，也有可能是正向的，所為的正、負向並不涉及價值判斷，並未亦指這些資訊是好的或是不好的，而是它們若不是減少改變以維持現狀（負向），就是顯示出系統改變（正向），說明如下（翁樹澍等譯，1999；周月清，2001）：

1. 「負面回饋」（**negative feedback**）在於促使系統維持不變的衡定狀態，對於系統穩定扮演很重要的角色，因此也稱為「常態性的路徑」（**constancyloops**）。

2. 「正向回饋」(positive feedback)對系統的影響是使系統趨向改變與重組，則會加速動力的不平衡，促使家庭系統的不穩定，所以又稱為「偏差擴大路徑」(deviation-amplifying loops)

這兩種回饋對系統的影響並無絕對的利弊之分，只是一種作用的方式，其有利於系統與否則視作用的結果而定。因此，一個家庭系統若要能夠存活下去，必須使正向回饋所產生的型態轉變且與負向回饋所產生的型態靜止達到一個平衡點。

綜合上述可知，家庭是一個系統，它與其他系統之間有界限(boundary)，家庭成員據以區別那些是家庭內與家庭外的；家庭系統中包含數個次系統(sub-system)，如夫妻、手足、親子等次系統；在家庭系統中有其角色分工與不同的角色職責；在家庭中有其特有的溝通方式、公開與隱含的家庭規則、家庭價值系統；家庭成員間有情緒互動、情感交流的內涵；家庭系統有透過回饋圈維持恆定(homeostasis)的本能，亦即系統內部的改變將引起其他系統的改變，以達到家庭新的平衡。

而本研究在瞭解非行青少年在安置輔導過程中所經驗到的生活教養情形，當他們來到安置機構後，可能對安置機構這個「家庭系統」造成影響與產生變化，而且對於安置機構工作人員服務輸送的過程中，也會面臨家庭(安置機構)系統的改變與挑戰，甚至影響青少年同儕間的互動與關係，更可能使家庭規範、次系統、界限都產生改變，因此研究者須透過「系統觀點」加以觀察與關注此一「家庭系統」，並做為資料蒐集、資料分析、資料結果的參考面向。

第三章 研究方法

從前面所述之文獻探討整理，可發現現階段台灣對於青少年安置輔導之生活經驗並無深入的研究探討，且在這領域中以青少年為主體的研究亦不多，加上本研究的目的是在探索、瞭解青少年在安置輔導中的經驗及其看法與詮釋，因此選擇運用質性研究的方式對司法轉向青少年之安置生活經驗做深入的瞭解與探討是非常合適的。本章將分別針對第一節說明研究方法之選取；第二節說明研究對象之邀請；第三節說明資料處理的過程；第四節說明嚴謹性考量；第五節說明本研究之研究倫理考量；第六節呈現本研究之研究步驟。

第一節 研究方法之選取

本研究將採質性研究的方式，以接受安置輔導的非行少年為主體，瞭解其安置生活經驗，因此本節將進一步說明質性研究之特性、進一步說明為何此議題適合運用質性研究，以及採取質性研究之考量。

一、質性研究特點

質性研究的基本假定是把世界看成一個非常複雜的，非單一的因素或變項所能解釋的「現象」，此現象是不斷在變動的動態事實，由多層面的意義與想法所組成（簡春安、鄒平儀，2004）。而蕭瑞麟（2006）也表示，我們生活的周圍充滿符號標語，其中也都隱含了許多重要的訊息，能反映出社會中的「真理」；只是有時必須深入解讀這些社會現象，才能體會其中的真義。換句話說，質性研究是藉由觀察、談話與互動，對人、事、物、現象進行更深入的瞭解與探索。因此，研究者若要分析這類社會現象，人、事、物更深層的意涵，就比較難從量化研究方法中的測量、數據、公式去推導。相反地，運用文字、語言、觀察與參與的質性研究方法，才能更貼近現象、瞭解現象，並探尋當中的意義。

此外，質性研究是將歸納邏輯（inductive logic）運用於對社會現象的探索過程，目的不在檢驗，而是一種研究人在自然環境下所呈現出的日常生活型態，並試著瞭解人們如何生活、人們的談論與行爲，以及什麼吸引著他們與困擾著他們，更重要的，質性研究是去瞭解人們行爲與語言所隱含的意義。（Tutty, Rothery & Grinnell, 1996）。因此，我們可以瞭解質性研究的重點不在推論與解決問題，而是探索、瞭解、認識問題。且適用於探索未知的領域、新的事物，研究者可使用訪問、觀察、互動或其他工具進行研究，其目的在瞭解意義、主觀感受、經驗、歷程等較個人心理內層的感覺，且視每個研究對象具有獨特價值，並整體地勾勒出研究對象所經驗之樣貌。

二、採取質性研究之考量

本研究所欲探討的是非行少年司法轉向安置之生活經驗，目前國內尚未有以此議題為主之研究，但已有一些相關文獻資料，從轉向制度、司法與社福單位合作關係、安置現況、安置工作人員角色等，閱讀這些文獻後加強研究者對此議題瞭解的廣度，而本研究使用質性研究的原因如下：

（一）屬「探索性」研究

雖目前已有許多研究針對司法轉向安置服務做探討，可發現有制度、現況、服務輸送、工作人員等，但以服務對象為主題探討其對安置生活經驗感受之研究在國內較少人涉及，屬未知之領域。且由於相關研究資料較少，若要作全面瞭解與探討，難以運用量化方式涵蓋所有要素，因而採用質性研究方法，做一全面、深入的探討。蕭瑞麟（2006）表示質性研究有一重要使命—「使事物被看見」。因此，研究者基於本研究是一尙未被深入涉入的研究主題，期待透過資料蒐集、觀察、訪問，進行現象挖掘及反覆地資料分析，形成此領域基礎的探索性研究。

（二）著重主觀經驗之探索

本研究以接受司法轉向安置的青少年為對象，探討其對安置輔導經驗之感受與詮釋。因此，著重在非行少年對安置生活經驗主觀且較深入的內心世界，主觀性與個人獨特性較強，因而運用質性研究方法較為適切。

（三）較為敏感之議題

由於本研究是在探討司法轉向「非行」青少年安置的生活經驗，而「非行」（犯罪）屬於較避諱談論且負向的議題，如華人世界之「家醜不可外揚」。因此，對於接受安置懲處的經驗，可能會帶有深度的情緒在其中。所以對於較「敏感」與「深度感受」的主題，本研究採用質性研究的方式，較能因應其情境。

綜合上述理由，研究者選擇透過質性深度訪談，瞭解受訪者內心世界的意義、感受和詮釋。而在研究的過程中以受訪者為主體，研究者在訪談過程中，對於受訪者自身經驗的陳述、詮釋與感受不加以引導與干擾，期待能更貼近受訪者的內心世界，並進一步探索隱藏於事物之後的意義。

第二節 研究對象之邀請

本研究採用質性研究的方式進行，研究者採用立意取樣（purposeful sampling）的方式進行。立意取樣之邏輯和效力，在於選擇資訊豐富之個案作深度的研究，因為這些個案含有大量對研究目的相關重要的訊息和內容（簡春安、鄒平儀，2004；Patton, 1995）。因此，研究者為使研究資訊更加豐富，設定受訪者邀請之原則，並在取得同意後進行深度訪談。以下將進一步說明本研究之研究對象的邀請情形：一、選取研究對象的條件；二、邀請研究對象的過程；三、受訪者的特質；四、選取受訪者的限制，說明如下：

一、選取研究對象的條件

（一）十五歲以上至二十一歲正在接受安置輔導之男性青少年

由於男、女在發展與對事物的認知上有其差異性，加上在研究之初，考量研究的可行性與便利性，及研究者男性角色的關係，較易與之互動，因此選擇以男性為主要研究對象。此外，研究者參考發展階段中，青少年時期分為早期（10-15）和晚期（16-22），而當中的認知、溝通與表達能力有所差異（張宏哲譯，2003），因此為確保受訪者有較好的認知與表達能力，將以年齡為 15 歲以上，到 21 歲者（安置輔導執行至多滿 21 歲為止）為研究對象。

（二）接受司法轉向安置輔導至少一年半以上

因本研究所欲探究的是整體安置經驗，雖依少年事件處理法，安置輔導期限為二月以上二年以下，但為了能涵蓋就學、就業輔導與社區資源互動等議題，因此在時間序列上拉長至一年半以上，藉由時間的充足性能使在安置生活經驗的探究上能有更充分的討論，以獲得更豐富的訊息。

(三) 須出自自身意願，願意接受訪談與錄音

由於質性研究主要探討研究對象的內心世界，因此若研究對象並非出自自身意願，研究者勢必亦難以進入其思考脈絡或得到較全面的訊息。因此，研究者以受訪者自身意願為考量作為選取對象的條件。

二、邀請研究對象的過程

由於研究者並非此領域之工作人員，觸及此領域之管道有限，因此在研究初期也擔心無法邀請到符合受訪資格的研究對象，所幸研究者曾實習過的南投某安置輔導機構在得知研究者的研究主題後，表示高興有人願意關心此議題，願意開放讓研究者進入機構進行研究。此外，研究者也認為在訪談未接觸過的安置輔導少年時，恐會因陌生關係遭受到挫折與難以獲得其信任，僅蒐集到表面資料，畢竟對青少年而言，陌生人的唐突接觸，往往具有某些壓迫感，且如未有信任關係，也很難使受訪者安心接受訪問，因此在與南投某安置輔導機構的工作人員討論後，即決定以該機構作為研究場域，開啓研究進行之契機。然而機構表示雖願意協助研究者，但受邀者願不願意接受邀請仍得視其自身意願，機構無權介入，因此僅提供研究場域，研究者須自行邀請符合條件之青少年參與研究。

機構表示有九位符合研究者所設定之選取研究對象條件，在實際邀請的過程中，由於研究者先前曾在機構實習的緣故，與這九名青少年也都有接觸的經驗，因此在關係的建立上則可不必多費心力，但讓研究者擔心與顧慮的是受邀對象是否會對研究者有「管理者」與「研究者」的雙重印象，導致訪談中讓受訪者感受到權力不對等的關係，因此研究者先與機構進行角色上的切割，由研究者個人名義與這九位可能參與研究的青少年個別進行接觸，過程中研究者除了表明自己已非工作人外，也表示訪談關係為平等關係，並尊重其自由選擇參與研究的意願，而在各個擊破的努力下，也獲得受邀者的支持，逐漸累積受訪者的數量。

原先符合邀請原則的對象有九人，但最後完成訪談的人數為七人，六名仍在就學，一名為打工族，這七名研究對象為研究者較容易在機構園區中遇到的園生，而另兩名雖同意參與研究，但卻礙於其工作上的長時間投入、下班後希望休息不被打擾及休假時間不確定等因素，僅能空出半小時不到的時間，因此在接觸機會不易的情況下，不得不放棄與之訪談的機會。

三、受訪者的特質－七個孩子

由於完成訪談的七位研究參與者，主要是「南投某安置輔導機構」的服務對象，他們皆經由司法裁定轉向而來，在先前暑期實習的兩個月中已與他們有接觸、認識，但在這次的研究過程中，歷經近三個月幾乎每週三天的參與機構行程，藉由觀察與互動，又更瞭解他們的想法與特質，以下是研究參與者的背景資料。

表 3-1 受訪者之基本資料

受訪者代稱	年齡	接受安置的時間	現在生活狀況	原生家庭狀況
大寶	18 歲	約兩年	打工族，多數時間都在工作，僅六日會出現在園區。	父母離異，跟父親生活，父親有吸毒案例，有妄想情形，曾進醫院接受治療。目睹家暴（父打母）情形，二姐在其國小五六年級時進少年感化院，家庭缺乏管教功能，因同儕而學會抽菸、偷竊與翹課。
阿飛	17 歲	約三年半	高職三年級學生，配合學校時間上課，放學後自行回到園區。	父母離異，跟母親生活，因母親工作關係常搬家（換過三個地方），在學校認識愛玩的學生，之後就觸犯法律。
小羊	近 16 歲	約兩年半	國三生，配合學校時間上課，放學後集體搭巴士回到園區，現有結交女朋友。	收養身分，與現在原生家庭無血緣關係，不識親生父母，養父母教育水準不高，家庭經濟狀況不佳，曾翹家、霸凌、抽菸、偷竊。
小ㄅ	近 16 歲	約兩年半	國三生，配合學校時間上課，放	父母離異，自小與母親、同母異父的姐姐同住，後因母親過

			學後集體搭巴士回到園區。	世後與從未見面的父親、同父異母的姐姐同住，家庭經濟狀況不佳，表示父親過度管教，曾中輟、霸凌、抽菸、偷竊。
魯哥	近 16 歲	約兩年半	國三生，配合學校時間上課，放學後集體搭巴士回到園區。	雙親家庭，家教嚴格，不遵守則有被打的可能，父母常忙於工作能，獨自在家，與母親互動較好，姐姐國二時就離家，互動漸少。因好奇結交愛玩的朋友，與觸犯法律。
Y 仁	近 16 歲	約三年	國三生，配合學校時間上課，放學後集體搭巴士回到園區，曾有幾次戀愛經驗。	雙親家庭，但有家暴家庭的情況，小時候活在父親給予的家庭暴力陰影下，父親過世後，跟著母親，母親交的男朋友也都會打母親。由於時常被老師反應叛逆，時常轉學，曾有翹課、逃家、偷竊、未成年騎車、跟車隊鬧事 ⁱ 等。
Y 貝	近 16 歲	約兩年半	國三生，配合學校時間上課，放學後集體搭巴士回到園區，現有結交女朋友。	父母離異，母親因父親喝酒、衝突而離婚，父親於離異後酗酒情況更劇，已無工作意願，由祖父母隔代扶養他與妹妹。曾逃家、翹課、偷竊 ⁱ 等。

資料來源：研究者整理自訪談逐字稿，2009。

本研究受訪者多仍在就學階段，僅有一人在工作。他們的原生家庭背景多位於較為鄉村郊區，多數為家庭不完整或經濟水平較低的情況，也因為外在環境影響與個人因素，出現偏差行為，多數為逃家、翹課與偷竊的因素進入司法體系。多數已在安置機構待了兩年以上。在訪談時，受訪者皆表示「機構不錯啊，就乖乖待著啊！」或「習慣了！」，且會待到機構認可與允許結案後再離開，但有一位表示曾有脫逃經驗，問及當時脫逃的原因，他表示當時不懂事，想家加上覺得被關到很煩，想呼吸自由空氣，因此在朋友邀約的情況下脫逃，但隔天在又冷又餓與沒錢的情況下，他主動回到機構，並在機構接納與給予自新的機會下，他決定要好好待在機構。

在外型、特質上，研究者認為這些受訪者與一般青少年並無太大的差別，在人際互動中不易被辨認為司法轉向安置的非行少年，只是似乎脾氣較為血氣方剛與率性，容易出現情緒性字眼與挑戰管理者的行為，此外僅有幾位在身上有刺青，但多為不明顯處（如：上臂）。因此，當其學校同儕得知他們被安置的身分時，往往感到訝異，並覺得他們只是一時被帶壞或做傻事來解釋，並表示願意接納與期許其改變不要再做傻事。

研究者的朋友曾提過這樣的疑問：「這些觸法非行少年大多是更難管教與改變吧？」這樣的提問讓研究者重新思考，大眾對「這群青少年」的感觀為何？這樣的描述是反映出這群青少年的普遍現象抑或是刻板印象？以及研究者所接觸到的「這群青少年」的樣貌為何？在研究者的經驗中，這些青少年在訪談與互動時，其行為表現、特質不盡相同，雖觀察他們在與同儕互動時仍偶有口角與衝突的情況，但仍能表現出「記得要遵守規範」、「和平相處不致脫序」與「當違反機構規定時肯認錯」態度的一面。況且多數一般青少年也多會有忽視規範與求樂衝動的情況。因此，研究者唯一較能肯定的是，他們的本質與我們一般認識的青少年沒有太大差異，只是他們在家庭環境較欠缺功能的情況下，加上先前非行同儕影響的緣故，導致他們對事物的價值觀與行為的偏差，因而較易出現非行行為。

四、選取受訪者的限制

由於對研究者而言，本就不易接觸司法體系下的非行青少年，更遑論是接受轉向安置輔導的青少年，因此在研究初期，研究者搜尋所有相關的機構，期望能與之合作，但在可行性與便利性的考量下，因而先與之前實習之機構聯繫，期望以「曾為實習生的情分」與之達成合作關係。後來在獲得機構支持、答應提供研究場域後，研究者獲得較多受訪對象，因此在考量自身能力、時間因素與資料的豐富性後，開始著手邀請受訪者參與研究。但整體而言，由於受訪者的代表性問題與研究者本身能力有限，因此在資料的蒐集上，有以下的限制：

(一) 受訪者僅侷限在一個機構

由於本研究的受訪者皆屬同一機構之服務對象，因而也僅能呈現出該機構的樣貌。研究者在訪談過程中，發現受訪者皆只有此次安置輔導的經驗，所說的感受、經驗到的事情也都僅能針對該機構，如：對機構的隨意調整行程已感到見怪不怪；對於機構能安排出遊、主辦樂隊...等感到開心、受用。而這些機構提供的服務並非所有機構皆能一致提供，所以機構勢必有其獨特文化，所形成的經驗亦不同，而這些訊息也提醒研究者在資料的呈現上，也僅能說明為該機構中的樣貌。

(二) 沉浸在研究場域的能力與時間有限

雖先前研究者在實習的過程中，與這群青少年有過兩個月的接觸，並於實際蒐集訪談資料的過程中（九十七年八月上旬進行到九十七年十月下旬，前後約兩個多），盡量逮住機會參與他們整天的活動，如：騎腳踏車出遊、作月餅活動、參與教會禮拜、至學校陪同巡堂，甚或借宿機構，藉由這些經驗，使研究者在資料蒐集上不致匱乏，也進一步觀察到這群青少年的互動、感受。但由於研究者本身的能力與時間有限，因此在資料蒐集到一定程度後，即選擇停止訪談與觀察。

做這樣的決定，其實研究者也十分掙扎，因為這群受訪者仍在接受安置輔導，而每一天都可能發先新的事件、新的感受，像先前就發生受訪者「在學校打群架」與「停課以加強輔導」¹等新狀況，而這些新狀況也使研究者進一步瞭解受訪者對機構處理機制的看法。此外，對於其他安置輔導中不同型態的研究對象，研究者也曾接觸過，但礙於能力與時間上的限制，需做取捨與切割，雖然感覺十分可惜，但站在研究的立場，故事雖會繼續發生，但研究總會下個結論，因此在種種因素的考量下，研究者僅能盡力做好自己的責任，也需接受這樣的決定對研究資料蒐集上所造成的限制。

第三節 資料處理過程

一、資料蒐集策略

質性研究資料的蒐集基本上有三種方法：觀察法、深度訪談法、文獻和檔案回顧（Padgett, 2000）。本研究以深度訪談中的導引式（即半結構式）訪談的方式進行資料蒐集，由研究者實際接觸願意接受訪談之司法轉向安置的非行少年。導引式訪談指的是研究者把訪談所涵蓋的主題，事先以綱要備妥，在實際訪談時依當時的情境決定問題的次序及詳細的措辭。這種方式將有助於研究者作系統性的整理，訪問的結果也顯得較有邏輯性（轉引自簡春安、鄒平儀，2004）。此外，為避免資訊的遺漏與不足，研究者將於訪談過程中採用訪談大綱、錄音筆、研究者自身等訪談工具，說明如下：

1. 訪談大綱：考量到研究對象個別差異較大，為求較有效率與切中研究焦點之訪談，研究者在思考過研究目的、研究問題與相關文獻資料，及考量真實情境後，自行設計半結構式訪談大綱（附錄一）。
2. 錄音機/筆：為避免研究者在訪談過程中資料紀錄不夠完整或記憶遺漏，研究者將於徵得受訪者同意後將訪談過程中予以錄音。
3. 研究者自身：研究者本身即是資料蒐集之重要工具，須進入研究對象所處之情境中，以便瞭解受訪者主觀對現象的描述與解讀。因此，為求敏銳觀察受訪者的陳述與闡釋，研究者於訪談前先行閱讀與機構背景相關的文件資料，並於正式進行訪談前，先觀察非行少年在安置機構中的生活教養狀況，及其與機構工作人員、社區網絡互動狀況，並與機構工作人員互動，以對現實生活情境有所瞭解。此外，研究者預先進行非正式的初步試訪，並將訪談內容與指導教授討論，以修正訪談大綱與方法。

而訪談的安全與舒適性亦可能會影響資料的蒐集與受訪者的開放程度，因此在期望能提供受訪者一安全、信任與舒適的空間下，時間與地點的選擇如下：

1. 訪談時間：考慮青少年時期注意力集中的能力，因此每次訪談時間以 1.5 個小時為主，最多不超過 2 小時，而訪談時間的安排上，由於接受輔導安置的青少年，須配合機構的活動與作息時間，因此研究者以機構可行的時間與研究者意願為主要考量，大多以自習時間、午休時間進行訪談。
2. 訪談地點：考量機構與研究對象所在地，因此研究者自行前往機構，以機構中青少年們的生活場域為主要訪談地點，但在機構內的場地選擇，盡量由受訪者決定，以其感到安全、安靜、舒適的表達空間為主。然由於機構要求在有工作人員看的到的情況下進行，因此在地點的選擇上也盡量以空曠的戶外活動場或窗戶透明的室內，而在以上考量下，受訪者所選擇的訪談地點多為離辦公室較近的庭園、有窗戶的教室與機構餐廳等。

二、資料蒐集歷程後的思考

（一）研究者對非行青少年看法的轉變

研究者十分慶幸有這次蒐集資料的經驗，也因為這經驗，讓研究者更認識了這群青少年，也才能對他們的觀感有所改變。而研究者在與這群青少年接觸時的體會與歷程整理如下所述：

1. 實習初期：一群不知好歹的死孩子

研究者先前實習的過程中，擔任機構工作人員，甚或是管理者角色，記得剛開始接觸這些青少年之前，看到一些人身上的刺青、近似不屑或無視的眼神時，心中只有「這將會是多麼難搞的一群人」的念頭。研究者印象深刻的經驗是在集合點名的過程中，好好說他們不聽，總是要到板著臉、聲嘶力竭的叫喊，他們才開始行動，但有些人仍會不為所動，甚至一副愛理不理的

樣子，使研究者多次都在管不動時瀕臨崩潰。而在私底下，也有資深的老鳥對研究者說：「憑你，是管不動他們的，他們才不會理你！」這也讓研究者深感挫折，也對這群青少年產生些許的排斥。

2. 實習後期：講情、講義的少年家

訪談過程中，研究者在與這群青少年相處久了之後，發現在管理上也有些小技巧，其實只要關係好、講道理，他們就能接受管理，甚至協助工作人員。而在研究者即將結束時習時，無意間發現他們的感性面，這是由於有一位工作人員因騎機車引導青少年路隊時，不小心被車撞，但肇事者不願負責，這時青少年們紛紛為該工作人員叫屈與抱不平，並挺身要求肇事者負責，完全不顧這位肇事者是個彪形大漢；事後，也對這位受傷的工作人員極盡關心，常詢問他的狀況，並表示難過。而這也讓研究者漸漸發現這群青少年也有其可愛、溫馨的一面，當到達一定關係的時候，他們會願意為你付出，協助與表示關心，而這也讓研究者漸漸對他們改觀，發現他們也不是一群可怕難搞的青少年，也有他們率直、真誠的一面。

3. 研究階段：走上歹路的代罪羔羊

研究者在重新以研究者的身分進入後，才開始瞭解到青少年原生家庭的失功能狀況，並發現他們對觸犯法律的懊悔，曾有受訪者表示：「希望自己是個能多想一點的人，這樣當初就不會做這樣的傻事了ⁱ」藉由瞭解這群青少年的故事後，才漸能體會到其實我跟他們是一樣，曾愛玩、曾討厭讀書、曾跟爸媽有過衝突，但只是我的家人、朋友、學校ⁱ等環境發揮了良好的正向功能，讓我沒有走入歧途，而他們卻在環境的負向影響下走上了「歹路」。

回顧這一年來對非行青少年的體會，從原來的「不同世界的壞小孩」變成「我們都一樣」，也藉由這份體驗我也開始重新思考。曾有人問過我：「你幹麻要研究非行少年啊？他們那麼壞？我根本就沒辦法理解他們幹麻要做壞事！」

對於這個朋友的反應我一時間也不知怎麼回答，只是覺得莫名的無力，只能跟他說「其實他們也跟我們年輕時一樣，會想要玩樂、做自己想做的事！而且有時這也是環境使然」，會感到無力是因為對於他們被這樣的污名化，被認為是無可救藥的壞蛋，而感到內心沉重，只希望能有多一些人能瞭解到他們其實是需要人引導協助的羔羊，而非自作自受的壞野狼。

（二）資料蒐集較預期的順利

由於本研究的訪談對象是非行青少年，大多數的人在聽到這個研究對象時，通常都會向研究者表示：「青少年喔，他們話很少ㄟ，而且通常都不想講感受性的議題，所以你在資料的蒐集上應該會很困難吧！」；再者，也有人表示：「非行青少年看起來酷酷的ㄟ，應該不容易相處吧！而且他們身處於機構當中，如果講述對機構的看法時，風險應該很大吧，他們會願意接受嗎？」確實，這些也都是研究者一開始所顧慮的問題，且在資料蒐集的過程中，也真發現如上述，受訪者在感受性訊息上的確都呈現較為片段的情況，但態度卻並非如預期上的排斥。

自從研究者投入研究場域後，在自行詢問受訪者參與意願的過程中，沒有被拒絕過，訪談的過程比預期上來的順利。在這段期間裡，研究者幾乎每星期有兩到三天的時間浸在研究場域裡，與青少年一同運動、聊天、吃飯、出遊及做訪談，並與之建立關係。最讓研究者訝異的是，更有受訪者不斷詢問研究者啥時要訪談，並關心訪問進度，甚或也有其他青少年主動詢問：「你要不要訪問我？我也可以跟你講我的想法！」他們對於研究者以一個外來者的身分進入機構，非但沒有排斥，更顯露出幫忙之情；也藉此機會，研究者交到幾個青少年朋友，更稱呼研究者為「麻吉」，對於這樣的際遇與結交到朋友是研究者始料未及的，對自己而言是種被信任與融入的感受。

研究者發現，或許這就是自己不帶異樣眼光看待他們、尊重他們的結果所致，或許與青少年互動的重點，即是不要以上位者的角度介入，也避免批判個人與要教化他們的心態與之接觸，當自己能以平等關係、真誠與自在的態度面對時，反而能在邀請訪談與訪談過程中，得到受訪者的信任。

三、資料分析的方法

質性研究中，研究者本身即為資料分析的工具，因此研究者須在每個階段中小心地進行分析，有系統地整理、分類、歸納，到最後產出具有洞察力和創造力的研究發現，此即為質性研究的要點。此外，質性研究的重點不在於「求證」某種假設，而是在「探索」某種意義與現象。因此，質性研究的結果是某種概念或變相的發現、某種意義的探討，而不是研究結果的概推（簡春安，鄒平儀，2004）。因此，研究者期待能以開放的思維，進行資料分析的過程。研究者參考簡春安、鄒平儀（2004）對於質性研究資料分析的方法，加以整理成幾個步驟，以作為研究者之分析方法架構：

（一）資料整理工作

1. 將訪談過程的口述內容藉錄音機/筆之紀錄，整理成逐字稿，並在逐字稿旁附註受訪者的非口語訊息或是當時發生的特殊情境，以呈現當時樣貌。
2. 將受訪者及各份逐字稿編上代碼 A 到 G 的代碼，也將有意義的對話內容編號，註明受訪者英文代號、訪談次數、與訪談逐字稿的原始頁數與起始行數。如：A-1-1，代表第一位受訪者第一次的訪談逐字稿中，第一頁的資料。使研究者在資料分析的過程中，可以迅速找到資料內容。

（二）針對原始資料進行資料分析工作

1. 不斷確認研究目的：研究者須不斷扣緊研究之主題，方能使分析資料更有架構之呈現，不致迷失在浩瀚字海裡。本研究之目的，即為探討與瞭解非

行少年在司法轉向安置的過程中，對其生活經驗的感受與詮釋。

2. 初步編碼工作：首先研究者對逐字稿進行反覆閱讀，根據受訪者訪談的內容，檢視每一段落、每句話所欲表達的意涵，將其紀錄在空白處。再將相似的意義集合對應於研究主題相關之各個題目。最後，再次確認研究者是否真的瞭解研究對象訪談內容之「意義」，並檢視所歸類之題型是否適切。
3. 深度編碼工作：將同一題型所蒐集到的意義形成某些特質的描述。並檢視這些特質是否能形成「組型」。最後，在建構出組型後，再次確認從意義到組型分類的轉換間，是否符合邏輯。此外，須注意到組型間是否符合以下之條件：(1) 組型彼此間須具有互斥性；(2) 組型的總和須有周延性；(3) 組型所用之字句須為同一層級，且涵蓋範圍大致相等。
4. 研究發現的過程：研究者經過沈浸、醞釀、闡述、顯現化與說明的過程，將研究發現的特質、概念、組型甚至架構勾勒出來，並清楚表達各個資料分析階段間清楚的關係脈絡後，始能提出對此領域的新發現與新視野。
5. 提供印證的證據：形成組型所分析的內容，須有實際訪談對話作支撐，因而須標示個案對話之編號、內容，以作為印證之證據。

除以上研究者對資料的整理與分析外，研究者擬定將與研究對象討論所載之資料有無誤解其原意，並與指導教授隨時進行討論，以確認資料分析的方向與方法的適切性與完整性。

第四節 研究嚴謹性考量

Lincoln & Guba (1985) 表示所謂「嚴謹性」是指質性研究中，研究發現具有真實性 (authentic)，和其研究解釋被信賴 (credible) 的程度；此外，他們更進一步指出，若能提高研究中的可信性 (credibility)、轉換性 (transferability)、可靠性 (dependability) 與確認性 (confirmability)，即能提昇研究的嚴謹性，以下將進一步說明本研究將如何藉此概念提昇嚴謹性：

一、可信性 (credibility)

即研究者是否真能觀察到事實的現象與全貌，本研究將運用以下策略提昇資料的真實性：

- (一) 研究者自我檢視：研究者須時時檢視自己對訪談者、訪談內容的好惡與偏見，以開放的心態等同視之，才不致忽略重要的訊息。
- (二) 三角檢驗：三角檢定有四種模式-資料蒐集方法的、資料來源的、資料分析者的、理論/觀點的。本研究擬採用資料蒐集方法的、資料來源的、資料分析者的三角檢定來提高研究之嚴謹性，說明如下：
 1. 在資料蒐集方法上：本研究擬採用深度訪談、觀察法及資料分析法，以不同的資料蒐集方法來確保研究發現的一致性。
 2. 在資料來源上：藉由 7 位不同受訪者，以如此多元的取樣來獲取不同的資料來源，以確保研究的嚴謹性。
 3. 在資料分析者上：研究者擬定在研究過程中，將與指導教授進行定期討論，並和同儕、此領域之專業工作人員與研究對象，進行討論，以檢視研究者在資料分析上有無偏頗與遺漏，希望藉此獲得不同的觀點來理解本研究的詮釋和分析，提供研究者不同的刺激與多元視角，以確保嚴謹性。
- (三) 資料蒐集的輔助工具：藉由錄音機/筆、錄影器等器材作為資料蒐集過程中的輔助工具，用以捕捉發生的情境。

藉由以上三種方法，呈現非行少年司法轉向安置生活經驗之實際現象與全貌，以提昇研究的可信性。此外，在訪談和觀察後，研究者也時常與研究對象討論觀察或訪談內容，並將觀察或訪談所得與指導教授討論，請指導教授提供回饋建議，以確認研究者確實掌握訪談與觀察所蒐集得來的資料。

二、轉換性（**transferability**）

指將受訪者所陳述的感受和經驗，轉化成描述性文字資料，藉此表達出資料的比較性和詮釋性。不過 Merriam（1988）仍指出濃厚的描述（**thick description**）是可以提高研究的轉換性，意指研究的最終成品必須呈現出對現象或事件提供豐富而細膩的描述。因此，研究者運用錄音的方式記錄下受訪者的口述內容，並在謄錄時，盡量以文字表達出受訪者的語氣、停頓、沉默、情感表達等部份，同時也對當時的情境脈絡與安置機構文化氛圍作有意義的詮釋，讓研究者能真實且厚實地描述受訪者的資料。

三、可靠性（**dependability**）

指研究之內容沒有編造或疏漏，是可靠且值得信任的。對此，研究者將藉由詳細說明研究的方法與策劃過程，如：如何取得資料、檢驗資料、資料整理、編碼、詮釋與分析方法等，供檢驗讀者檢驗或評判資料的可靠性。此外，為確保本研究的可靠性，在研究進行中研究者不斷反省自身的立場與涉入情境的程度，去除本身偏見，以確保可靠性。

四、可確認性（**confirmability**）

可確認性是指研究的客觀、一致及中立。亦如前述，透過三角檢驗的方式進行，對資料蒐集、分析、詮釋等方面，進行討論與辯證，檢驗整個過程是否符合邏輯、研究的主題是否一致且驗證過程是否正確等。最後藉由研究清楚的呈現增加可確認性。

第五節 研究倫理考量

由於質性研究的訪談過程中，會觸及受訪者個人較隱私的議題，因此為避免傷害研究者或造成困擾，因而研究者心中須有一把倫理之尺，以提醒自己遵守基本倫理，以下幾個倫理課題即為研究者於研究過程中遇到的：

一、尊重受訪者意願原則

指在研究過程中，皆須以研究對象之感受為考量，尊重研究對象，並獲取研究對象之同意。在回顧整個資料蒐集的過程，由於在機構中，青少年與工作人員多有權力上的落差，但在訪談的過程中，受訪者與研究者應為平等關係。然而，由於先前研究者在實習時也是工作人員一員。為此，深怕受訪者對權力關係會有所顧忌，但也因研究者遵守尊重原則（尊重受訪者對訪談時間、地點的意見與位置的選擇，亦不批判受訪者的想法），似乎也消除受訪者對權力關係上的顧慮，拉近彼此的關係，也更呈現平等關係。

二、充分告知原則

指受訪者應被充分告知研究目的、研究意義、研究內容與訪談過程，然後由研究對象本身決定是否參與研究。在研究的過程中，研究者遇到一個兩難議題，機構要求研究者須將訪談內容給予機構，並期望不要匿名，然而這讓研究者擔心可能會影響受訪者對機構感受陳述上的真實性。但研究者仍決定遵守此原則，但令人詫異的是，多數受訪者在知道此訊息後，仍道出對機構制度，甚至是工作人員的負面感受，而在進一步的詢問下，他們表示並不會太在意這部份，再者，他們願意接受訪問，也是對研究者有一定程度的信任。而這也讓研究者體悟到，若是當初沒有全面告知訊息，到時於良心過不去，也辜負這群受訪者的信任。

三、隱私與保密原則

指研究者會把訪談所得之資料妥善保存，除與指導教授或因分析所進行的討論外，不隨意公開研究對象的個人背景資料，並適時使用「匿名」方式以保障研究對象權益。然而，因為機構的要求，研究者在研究報告完成後，會將訪談資料完整給予，但對其他工作人員、青少年皆堅守保密原則。雖曾有較熟識的工作人員因好奇而詢問訪談內容，但研究者對於此類情形的因應為，告訴整體受訪者表達的狀況與共通概念，或告知「研究保密原則」，對此多數人都能瞭解，而不會再追問。因此研究者在資料處理上也將受訪者、甚或是訪談中談及的地名、人名匿名，並將資訊以概念化的方式呈現，以保障受訪者的身份。

四、不批判原則

指研究者須保持開放、接納的心態，避免對研究對象的言行有所批判與否定。特別本研究之對象為非行青少年，有道德、法律上的負面行為，研究者更需注意到此原則，避免自己過於主觀的看法。在實際訪談過程中，有時研究者會感受到受訪者對機構的負面感受，或對管理人員的行為有負面的想法，但由於研究者實習的經驗及與工作人員接觸的影響下，在初期研究者會不經意的出現工作人員的立場，並進一步提出疑問，但事後也深感這樣的方式會影響到受訪者在之訪談，因此在後續訪談中，研究者特別注意這部份，時常檢視自身態度與看法。

五、研究報告處理原則

研究者於蒐集的過程時，須與研究對象再次進行確認，避免研究者對語意的誤解。對此，研究者在逐字稿完成後，持續與受訪者討論所談論之內容，以避免研究者在語意上的誤解。而在資料分析的過程中，研究者也期許自己要不厭其煩地反覆探究、思索研究對象的回應，遇到模糊或欲形成新概念之處，則採用分析者三角檢定的方式，以免研究者過於主觀的歸納形成一面之詞。

第六節 研究步驟

- 一、研究者與指導教授以興趣之領域與研究方向，並進一步討論適切可行之題目。
- 二、與該領域相關文獻的蒐集與閱讀。(此部份仍將隨著研究過程，持續不斷進行)
- 三、研究計畫書的討論與撰寫。
- 四、研究計畫書的完成、發表與修正，並正式向所選取之各單位提出研究申請。
- 五、拜訪聯繫願意接受研究執行之機構，獲取受訪對象來源訊息。
- 六、選定受訪對象，與受訪者約定時間、地點，以進行訪談。
- 七、整理訪問錄音紀錄，以逐字稿的方式呈現，並進行整理訪談內容訊息，以便進行分析。
- 八、依照逐字稿內容進行資料分析，並持續與指導教授進行討論，以確保分析的方向、方法不致偏移。
- 九、完成研究論文之撰寫。
- 十、研究論文之發表、討論與修改，並分享給所合作之機構。

第四章 研究發現

本章分爲四大節，第一節呈現受訪者之背景概況，並說明七位接受訪談青少年的生命故事，進一步呈現他們對自身的看法，且試圖勾勒他們在安置期間所接觸到的面向與概況；第二節呈現青少年在安置機構中，所經驗到的工作人員管教，並進一步說明青少年與工作人員的權力狀況；第三節呈現青少年在院內經驗到工作人員對青少年群體間的管教，及其與同儕互動的經驗；最後一節則呈現青少年經驗到於院外互動時工作人員的管教，及其與院外社區互動的特殊經驗。

第一節 受訪者背景概況

沒有一個孩子是天生迷失的！他們跟其他孩子一樣，當他們被拋棄時，或和父母疏離了關係時，才漸漸迷失。---Frederick H. Berensein (2000)

本節分成兩部分敘述，首先針對七位受訪青少年的家庭背景與過往生活狀況做瞭解，目的是期望能勾勒出這些受訪者先前所處之環境與成長的過程，並藉由這些描述，能對這些青少年的特性有所瞭解。第二部份是介紹受訪者在進入安置輔導中感受到與印象較深刻的經驗。

一、七個孩子

(一) 過去的際遇

就如本節之引言，研究者在訪談過程中，才愈來愈能感受到這句話的意涵。這些孩子雖然乍看之下都是讓人頭痛的「非行少年」，但深入瞭解後才讓人體認到，或許他們現在的行為有所偏差，但絕非是他們想要或刻意形成的，往往是他們爲因應環境而衍生出來的應對方法，也才瞭解到導致他們出現非行行為的複雜外在因素，或許在這樣的環境中成長，我們說不定也難保不會走向同樣的道路。

1. 大寶

大寶的家庭原是由父母與兩個姐姐組成的小家庭，父親在年輕時有買賣槍械、吸食毒品的前科，因毒品影響導致精神狀況不佳、毆打大寶母親，進而離異，雖然父親日後另有一段婚姻關係，但最後仍以離婚收場，後與父親與兩個姐姐同住。父親在管教上對大寶較為放縱溺愛，因此大寶表示在缺乏管束的情況下，自己的行為愈來愈脫離常規，開始出現偏差行為。大寶認為國中時期由於同儕的影響，加上學校老師疏於管教、關心，開始出現偏差行為，如抽菸、翹課、逃家，甚至偷摩托車等，爾後有兩次進入少觀所，最後才進到安置輔導機構。

在安置輔導的過程中，曾有一次脫逃的經驗，雖然隔天即主動返回機構，但脫逃紀錄已報備法院，後來機構負責人請求法院減輕判決，並對大寶的認錯表示原諒與接納，大寶也因而未再脫逃，至今仍在機構接受安置輔導服務。此外，由於大寶的二姐、堂哥也曾進少年感化院，後來二姐結束感化教育後，在尋找工作方面受到瓶頸與歧視，鮮少人願意僱用；而堂哥在結束感化教育後，不到半年因出車禍而死亡。這兩件事對大寶似乎有很大的影響，為此他慶幸自己是接受安置輔導，能由正規學校畢業，讓人不易發現自己有觸法的過去，也對自己的未來更有規劃。（訪談時間：97年10月）

2. 阿飛

阿飛的父母在他有印象前便已離婚，之後一直由母親照顧。由於母親的工作不穩定，連同住所也不固定，曾經搬家三次，母親再婚後，生活才漸漸穩定下來。由於母親再婚，阿飛亦多了五個姐姐，阿飛表示繼父很疼他，所以也願意接受繼父。阿飛認為母親對他較為嚴格，經常禁止其外出，又要求阿飛分擔家務，例如洗衣、煮飯、掃地等，阿飛也因此累積了對母親的不滿。阿飛表示自己雖曾經偷過母親的錢，但有次被母親懷疑他偷車，讓他備感委

屈，也加重對母親的不滿，後來也受到學校同儕的影響翹家、流連網咖。此外，阿飛的住家附近就有一家電動間，因為常去的緣故，認識一些有偏差行爲的朋友，後來因為集體竊盜事件而觸犯法律。

阿飛接受安置輔導約已三年半，原以為兩年期滿即可結案回家，卻因考上鄰近高職，在機構考量就學機會不易以及母親的期待下，阿飛也同意延長安置，機構便替阿飛向法院申請延長安置以完成學業。阿飛表示，雖對此決議覺得不滿，但在與機構最高管理者討論後，也接受了這個決定，現在仍接受安置輔導服務。(訪談時間：97年9月)

3. 小ㄅ

出生時父母已離異，原本和母親及兩個同母異父的姐姐同住，直到國小五年級母親無故遭到殺害時，才和未曾見過面的父親同住。小ㄅ表示和父親的關係不佳，同父異母的姐姐們也不太搭理父親。此外，小ㄅ亦表示父親對他的管教嚴格，限制他的活動與外出時間，有時他犯錯時會直接遭到父親體罰。基於上述原因，小ㄅ對此人是否為他的親生父親感到懷疑，但小ㄅ卻也表示對於家庭經濟狀況不佳，希望自己能早點結案，賺錢貼補家用。

小ㄅ敘述自己從國小四年級就中輟，因此常跑訓導處和輔導室，與學校老師的互動密切，且對於老師的關心很感動，但仍時常與同學起衝突，甚至打架。小ㄅ表示，中輟的原因是覺得自己聽不懂老師的教學，而老師也是用體罰的方式來管教學生，使其抗拒。小ㄅ之後也開始逃家，學會偷竊、抽菸等，因而曾經進入少觀所，最後來到安置輔導機構。他表示接受安置已兩年半，在機構中參與樂隊，並因表現良好參與美國音樂營。至今小ㄅ仍在接受安置輔導服務，預計國中畢業後即可結案回家。(訪談時間：97年9、10月)

4. 小羊

小羊表示自己是個孤兒，後被收養，原先自己並不知情，但經由自身觀察與堂姐告知才知道自己的身世，不過養父母對他很好，也很關心他。由於養父母不識字，工作並不好找，目前在菜市場工作，母親也以資源回收換取薄利，但因回收物使得住家環境衛生不佳。基於上述經濟狀況及環境衛生等原因，使得小羊曾嫌棄這個家，爾後也在同儕的影響下，有逃家、翹課、霸凌、偷竊的行為出現，因而進入司法體系。

小羊接受安置輔導已兩年半，由於先前就與小勺是鄰居而認識，因此跟小勺的關係很好，並表示已與小勺結拜成兄弟。在安置輔導期間，小羊參與樂隊，並因表現良好參與美國音樂營，對此小羊也有意往樂器領域發展。現在小羊仍在接受安置輔導服務，並預計國中畢業後結案回家。（訪談時間：97年8、10月）

5. 魯哥

魯哥的父母務農，家中還有一個姐姐，父母管教較為嚴格，若不遵守規範就有可能會被體罰。因此，魯哥表示與母親互動較好，常會玩在一起，例如玩牌、互相開玩笑、看電視¹等，父親未喝酒時很少講話，但一喝醉就會胡言亂語，因此魯哥並不想搭理父親。此外，由於父母經常忙於工作，加上姐姐在魯哥國二時離家出走，因此家中經常只剩魯哥一人獨自在家，須自行料理生活起居。

魯哥表示因在家無聊而常外出與朋友玩樂，也參與打球或田徑練習等活動。此外，更表示自己在學校與同學、老師間的互動不錯，之所以會觸法是因自己結交愛玩的朋友，加上一時好奇所致，因此對於他人對自己標籤的刻板印象感到不平與委屈。觸法之後，魯哥曾進入少觀所，後來接受安置輔導，至今已兩年半，打算國中畢業後結案回家。（訪談時間：97年8月、10月）。

6. 阿仁

阿仁的家庭原為雙親家庭，但有嚴重家暴的情況，曾目睹父親酗酒及對母親暴力相向，因此表示很恨父親，並表示在父親過世後感到高興，且認為父親對他來講是沒有意義的。父親過世後與母親共同生活，但母親所交的歷任男友也都有暴力情況，阿仁表示會挺身保護母親。阿仁的母親時常工作到很晚，因此阿仁自小就開始料理自己的生活，有時也會幫忙母親及其男友的事業（如：開網咖）。母親在一年前已再婚，由於繼父並不會打母親，且付出心力維持婚姻，也時常關心阿仁，因此阿仁表示願意接受現在的繼父。阿仁認為母親對他管教甚嚴，時常不准他亂跑，或體罰阿仁。

在求學過程中，因學校老師反應阿仁叛逆與難以管教，因此時常轉學。阿仁表示自己在四年級時就開始翹課、抽菸，這是因為他覺得家人都不管他了，所以也開始放縱自己，於是在朋友的影響下，觸犯法律，如：逃家、翹課、打架、飆車¹等。阿仁表示在學校也曾受到主任、班導、體育老師的關心，也覺得當初如果聽他們的話或許就不會犯法，因此感到懊悔。在觸犯法律後，阿仁並未進少觀所，而是在審理後直接判進安置輔導。在安置輔導的過程中，阿仁最得意的事為接觸樂隊表演，並且被稱讚與參加音樂營的同儕程度不相上下，來到安置機構已三年，期望在國中畢業後能結案，現仍在接受安置輔導服務。（訪談時間：97年9、10月）。

7. 阿貝

阿貝表示五歲前有一個完整的家庭，家有父母、妹妹，但之後因為父親酗酒的緣故，母親便與父親離婚，之後父親酗酒更為嚴重，也失去工作的動力，整日在家喝酒。父母離婚後，阿貝與妹妹跟著父親回鄉下與祖父母同住，因而與母親失去聯絡，而在父親不工作、不管教的情況下，阿貝與妹妹成為隔代教養的兒童。祖父家境較不如以往生活，因此阿貝也會幫忙賺錢貼補家

用，如：撿資源回收、種田等。阿貝表示祖父、祖母管教嚴格，當其調皮時會與以體罰。

阿貝表示在剛換環境時，對陌生環境有壓迫感，因此與同儕相處上較無互動，在小學四年級時因結交到會翻牆翹課的朋友，加上不想讀書，便跟著朋友一同翹課跑網咖，在網咖花光錢後，也開始學會偷錢。但學校會主動關心阿貝，也由於阿貝家境不好，校長有時也會給阿貝些許錢貼補家用，輔導室與訓導處也介入處理，期望阿貝能持續來學校，因此阿貝當時翹課的情形較不常發生。阿貝在祖母過世後，又開始翹課，後來甚至也開始逃家。阿貝表示逃家是爲了躲警察，也不想看到警察來家裡，讓別人以爲他是壞小孩，然而後來因觸法進到少觀所三次，之後就被判到安置輔導機構。在安置機構中，阿貝表示都很單純與快樂，在安置機構也已經三年了，期望自己國三畢業後就能回家，現仍在接受安置輔導服務。（訪談時間：97年10月）。

研究者在實際接觸這群司法轉向安置的非行青少年後，發現他們與一般人所賦予及型塑出放蕩不羈的「七逃人」似乎不太相像，反倒是他們其實與一般青少年的特質沒有太大的差別，甚至有些人風趣、單純老實、對自己往日的不懂事懊悔，但這些非行少年們似乎都有著共同的特點。首先，這些青少年們都有個不完整或失功能的家庭，而這種不穩定與混亂的家庭環境讓他們無法學習到較正向的行爲；其二，他們通常得不到家庭的關愛與溫暖，在家中感到無聊或是缺乏陪伴，所以只好往「外」跑；第三，這些青少年的身邊總有所謂的「壞朋友」教他們做一些本來不會的偏差行爲，例如偷竊、抽菸、翹課，而家庭、學校或社會的失功能又無法阻止他們與「壞朋友」接觸，導致他們進入所謂「自然而然觸犯法律」的命運，最終進入司法單位。

研究者認爲很難將這些非行行爲歸咎於青少年的個人特質，或是指責他們怎麼會對自身行爲後果欠缺思考，也無法說明完全是外在環境的使然。但能夠

瞭解的是，在思考促使他們成為非行青少年的因素時，須考量到環境與個人之間交互影響的結果。也因此，除了個人的輔導與矯治，外在環境亦須配合改變或重組，方能使他們能夠獲得愛、關懷以及正向經驗，重新適應社會環境。

（二）對自己的看法

每個人都會對自己有些看法，也就是所謂的自我概念。自我概念就是我們怎樣來看待自己，意指在特定的時間裡，我們所有的一套特殊的觀念和態度的組合（Hamachek, 1998）。而對這些青少年而言，他們也有一套對自己的看法，研究者在訪談過程中，發現他們對自己的看法較一般青少年不同，或許是多了安置輔導的經驗，亦或許是曾經荒唐過的過往，使之對自身有這樣的觀感，然而若仔細了解這些看法背後的意涵，會發現其實這些非行青少年與一般青少年沒什麼不同，都渴望被愛、被關懷與讚賞，研究者將之整理說明如下。

1. 需要被管教的「失控者」

所謂的「失控」，在教育部重編國語辭典（1995）裡，意指為失去控制。因此，失控者在此指的是較難控制自己行為與情緒的人。而這也是這些青少年對自身常有的看法，他們表示自己雖然可能在「失控」後會後悔所做的事情，甚或自身的價值觀裡也認為失控並非是好的處理事物的方法，但卻因為自己較為情緒化或衝動，難以理性處理事物，經常以肢體行為做直接的反應，因此導致不可挽回的後果。

受訪者阿仁即表示，當自己在情緒上頭時，容易會直接反映在肢體語言上，他在訪談中表示雖然可能知道直接動手腳的下場為何，但卻也表示：「你有看過哪個生氣一完，拳頭打下去還會想後果的！」，他敘述自己曾經在機構中，因為和同學的口角引發了肢體衝突，導致被機構嚴重的懲罰，而後來也因為害怕機構的懲罰，以及生輔員的監督，所以也減少情緒失控的情況發

生。所以他自認自己時常因情緒過於衝動而失控，造成無法承擔的後果，因而認為自己需要有人盯著與提醒，方能克制自己避免闖禍。

「反正~我一定要有人盯住我啦！我家人都說我這種人脾氣很暴躁，所以一定要有人盯住！沒人盯住我的話，後果是很難承受的！」---阿仁 (E-1-22)

從上述，可以發現阿仁即是「失控者」典型的例子，在訪談過程中，他不斷表達自己是需要被管教的、是難以控制自己情緒的、較衝動的，也因此做了許多自己料想不到的錯事，甚至造成嚴重的後果而令自己難以承擔，為此，阿仁認為自己是個「失控者」。然而，若再繼續探究其「失控」的成因，會發現其實他的失控並非全然是個人生成的，研究者在與阿仁的訪談中，可以發現他在家庭中缺乏管教的情況，也因為缺乏親職的教導與教育，容易使得他們更加放縱自己的行為。

「我家人都懶的管我啊，所以我就懶的把自己（管好）...我家人又不會去管我！」---阿仁 (E-1-12)

而這樣的情形也發生在大寶與阿貝身上，他們表示自己在原生家庭中常因為缺乏規範與管教，所以自然而然也就不知道什麼事該做，什麼事不該做，或者做了不該做的事之後也沒人會管，也沒人告知其行為的嚴重性，因此自己的行為也就愈不加受控制，也越愈沒人能管。

「啊我是獨子，所以我作一些事情，爸爸都...就是說沒有什麼管我這樣子，所以就越做越過分！」---大寶 (G-1-2)

「因為（爸爸）跟我媽媽分手以後，所以自甘墮落，天天喝酒沒在管家裡的事.....也不會管我啦~管不住我啦！」---阿貝 (F-1-1、F-1-9)

從上述可以發現，因為家庭的失功能與放任，漸漸導致這些青少年的行為無人約束，也難以被約束，而這些脫序的行為也使得這些青少年成為家庭

眼中難以管教的「失控者」。在這樣的情境脈絡之下，青少年也出現「自己是個失控者」的自我概念。但有趣的是，在訪談的過程中，這些青少年多表示，不排斥甚或慶幸來到機構中自己能被他人管教與限制的情況。

阿仁即表示，在安置輔導期間，由於被機構生輔員盯著與管教，以致於使自身因有人管教而能夠不再闖禍，安然度過這段安置期間。甚至因為被管教，而自己在不得不安分的情況下，也能過著一般人規律的生活，或者更能融入學校學習與適應環境。

「因為已經有人在管理我了啊！管理我...就等於有人在盯我，就會去上課了啊！就盡量去學、盡量去學！」---阿仁（E-I-29）

而大寶也表示由於自己被管教、被盯著，就代表是自己沒做好機構的要求，因此若不想被管、被盯，那就直接由自己做好機構的要求即可擺脫被管教的情況。因而大寶表示在不想被管的情況下，促使自己能有正向行為表現。

「因為你看你被一個人管，每天被人家管，會不會覺得自己做好就好，不要被人家管...會不會有這種想法！...就這麼簡單，我就好好讀書啊，就這樣而已啊，那你就不会一直被罵啊、被唸啊！」---大寶（G-I-27）

從上述的訪談資料發現，這些青少年並非一般人刻板印象中的全然「排斥管教」，甚至有些人是希望能夠被適切管教。這可能是由於他們的原生家庭無法提供規範的界線與學習，才使得他們因過度放任而出現非行行為。就像阿仁所說的：「家人都不管我了，我就懶得把自己管好！」，乍聽之下，這句話似乎表現出滿不在乎的態度，但或許對他們而言，管教亦是一種關心與在乎的表現，而他們也渴望著這分關心。

在蕭富聰（2001）的研究中，失功能家庭中的青少年，不僅得不到父母的愛與關懷，也因此受到傷害與痛苦，所以對父母感到生氣和不滿，進而將

叛逆的行為當作讓父母傷心或丟臉的報復手段，亦或是希望藉由這些偏差行為引起家人的注意與關心。因此，在面對父母親放任、疏於管教的情況之下，同樣的，這些受訪對象也可能期望藉由一些非行行為引起家人的注意，或藉此表示自己的不滿，而漸漸成為「失控者」。然而其實他們卻是希望家庭能發揮功能，管教與關心他們，因此他們或許在表現上看來是「失控者」，但是他們同時也是期盼被人關心、關愛與管教的十幾歲少年。

2. 後悔莫及的「懺悔者」

由於青少年是被法院裁定接受安置輔導，因而被迫離開家、離開自己的原生環境，除了自由上的限制、生活型態的改變，同時也被迫與家人分離。訪談中有不少受訪者表示，在安置期間，他們開始體會到過去家人的用心與苦心，或因為非自願安置的懲罰性處遇而感到後悔不已，但也有不少受訪者因為機構的教育和輔導，進而對過去犯的錯有所反省。

小羊即對自己過去的行爲十分懊惱，他表示過去的自己不懂事、不成熟，除了對自己身世上的疑惑，並對養父母的工作有所鄙視，因而曾嫌棄自己的家，他表示「那時就i 因為我媽做資源回收，啊東西都堆的到處都是，啊就很臭啊i 所以就不喜歡回家」，也因此演變成逃家並與有偏差行為的同儕往來。但來到安置機構後，他開始思索自己的過往經驗，並在工作人員的經驗分享的引導與對照下，對自己的年少不懂事感到後悔。

「他（生輔員）好像有比喻跟分享誰（個人經驗）啊，啊怎樣怎樣的！啊（我）就會覺得很後悔幹麼要作以前的事情！」---小羊（A-I-23）

此外，由於機構中的生活畢竟與院外有所差異，院外自由且較少管教，院內與法院就顯得較為權威，且安置輔導在自由與權力上仍有所侷限，帶有懲罰之意味，因此小勺與小羊也都表示早知須受到這樣的懲罰，當初就不要因逞一時之快，而導致現在的後悔，也不用遭受懲罰、更不用被限制自由。

「不要做這些事就不會來這裡了啊，幹嘛要做這些事...很後悔啊，幹嘛要交那些壞朋友，對啊。」---小羊 (A-2-19)

「因為來到這邊改善的機構，就改善了，然後就把他忘記啊！這樣記著也沒什麼好處...就一開始偷來的東西，會感覺對自己很大的益處、很開心，可是到後來去法院的時候就不好受...就後悔啦！」---小勺 (C-3-17)

從上述，可發有些青少年在安置輔導期間，便可能因機構的輔導以及對他人經驗的感觸而逐漸對自己的非行行為感到反省與後悔。此外，由於這些青少年是非自願接受安置服務，在某種程度上安置輔導對他們來說也可算是一種懲罰，因此在接受安置輔導之後，這些青少年往往會萌生悔意，重新思考自己的行為並加以改正，避免再接受懲罰。

有些青少年則是來到安置輔導機構後，才發現自己親人的用心，發現親人的限制與嚴格管教是為避免青少年犯錯，然而當初自己卻未能發現與體會，等到面臨法院審判與安置輔導處遇而被迫離開原生家庭時，才開始後悔，阿飛即屬於此一類型。阿飛在訪談中表示，自己原先其實十分不滿母親決定幫他延長安置，但從接受後至今，他才發現母親的用意，而現在高中也快畢業，才能體會母親的本意，並後悔當初對母親的抗拒與不滿。

「因為後面才覺得...才覺得其實媽媽說的話都是對的。因為她以前會這樣罵我是為了...會這樣子管我、會這樣子罵我是因為要我不要去學壞，現在才會這樣子想，所以現在好想、好想...好想回家！」---阿飛 (B-1-8)

從上述訪談資料可以發現，這些青少年並非一般社會所說的桀傲不馴或不知悔改，他們往往只是不瞭解、不清楚或不相信某些行為所可能帶來的嚴重後果，而藉由這樣的經驗，讓他們體會到社會上對非行行為仍有所管控與懲罰。此外，藉由在安置輔導的過程，也能讓他們學習分辨是非對錯的觀念，或許只要多一些刺激與引導，讓他們思考行為背後的意涵與可能造成的後果，這些青少年也能克制自身的行為而有好的表現。

3. 誤入歧途的「乖孩子」

由於轉向安置輔導是針對微罪或虞犯之青少年所做的處遇，因此有些青少年可能會因一次罪行或初犯即進入安置輔導體系，但所須面對的是社會對「非行少年」的標籤，因而感到委屈。受訪者魯哥即向研究者表達這樣深刻的感觸，他表示在自己眼中的自己，其實並不是個壞孩子，只是一時好奇跟著朋友行動，而被迫安排到安置輔導體系，然而為何只因一次的過失，即要被認定為「壞孩子」的標籤呢？而且從生輔員的眼光中，總是投以不被信任、不被喜歡、甚至是警戒的神情，而這讓魯哥感到委屈與不平，也向研究者重申自己其實是個「乖孩子」。

「因為我本來就不怎麼壞啊！只是那時候好奇而已！... 為什麼他們（管理者）覺得我壞，我也很乖捏... 我在外面又沒有做什麼壞事，我是做一次壞事才進來的」---魯哥（D-1-9）

雖然魯哥並沒有再進一步說明被標籤的反應，但研究者在實際觀察魯哥與工作人員的互動中，總能發現他與工作人員之間有較疏遠的距離，或較為不主動，這或許是因為感受到工作人員警戒與刻板態度，而保持距離。而這也符合 Nelsen（1975）與 Gitterman（1983）所提出來的論點，他們認為非自願性個案通常即被標籤為「偏差者」，加上由於受迫於外在壓力不得不接受服務，因此針對這標籤，常表現出挑撥或激怒專業工作人員、欺瞞、拒絕回答、嘮叨、贅言、改變主題、投射、退縮、消極順從、佯裝苦惱和遲到等抗拒行為；此外，Cingolami（1984）亦相信，當案主被標籤為「偏差者」或是「麻煩製造者」時，會提高其非自願性和抗拒表現（轉引自陳怡如，2003）。

從上述魯哥的感受中，可以發現這些青少年在面對自身與外界對個人不同的詮釋與看法時，往往會存在著矛盾與委屈的心態，這是因為他們對自我的看法多會認為其實自己是個「好孩子」，只是一時走偏路而犯下錯誤。然而，這一走偏路卻要背負著外界的「標籤」與「污名」，被外界視為「壞孩

子」的代表。因此，在這樣的情況下，有可能會更加深將青少年推向「抗拒」與「偏差」的情況。從這不難瞭解「避免標籤」的重要性，或許運用正向與優勢的觀點看待他們時，方能使他們也感受到自己確實是個「乖孩子」，因而有好的行為表現。

綜觀上述，研究者發現這些青少年分別對自己接受安置輔導的事件衍生出以上三種對自己的看法，分別是「需要被管教的失控者」、「後悔莫及的懺悔者」、以及「誤入歧途的好孩子」。失控者在看待機構時，可能會呈現出渴望被保護或被管教的期盼，並因這保護而獲得行為的改變；而懺悔者則可能因對接受安置的懲罰與輔導的反思，出現後悔過去所做的非行行為，並進一步期待改變；而被標籤的好孩子則對於他人的標籤有著委屈與不解，但卻也可能因而漸漸偏離或抗拒機構之服務，導致愈來愈邊緣化的情況，因此不難發現其實他們實際期盼的是機構正向的觀點，抗拒機構負面的看法。從這些討論中可以看出青少年對機構的期盼與需求，他們需要的是機構適切的管教、輔導與道理講述，以及避免標籤的正向觀點。

二、在這裡的日子

實際看到這群青少年的生活場景時，不免覺得這是另一個不同的世界，自由受限的生活為研究者第一印象，第二是這群青少年的基本生活需求是不用擔心的，機構全權負責青少年的食衣住行育樂等，並過著集體式的團體生活。對於此部分的觀察與分析，研究者將嘗試結合「系統觀點」來討論此一「大家庭」，並將青少年所接觸到的環境分成院內與院外兩個大架構，以下將進一步說明。

（一）院內生活教養

院內為青少年主要生活場所，就類似一般人的住所，然而安置機構也都往往會賦予「家庭」的意涵，向青少年表示可以把機構當成自己的家一樣，機構最高

管理者因暫時替代監護人角色，所以往往被視為父母般，而工作人員就是他們的兄姊、叔叔、甚至是爺爺、奶奶等，此外最高管理者往往也都希望青少年在此能有感情的歸屬，並獲得穩定的生活。只是在真實層面上，在這個大家庭裡，所接觸到的人往往都是沒有血緣關係，也因此並不似一般家庭的爸爸、媽媽或兄弟姐妹，而是一群未曾接觸過的生活輔導員（以下簡稱生輔員）與年紀相仿的同儕。

在這個大家庭裡，為了能完整呈現家庭系統脈絡，研究者嘗試將自身參與經驗與觀察透過系統觀點呈現，進一步說明其次系統、界限、家庭規則與溝通模式：

1. 次系統：研究者發現在安置機構中，可分成幾個次系統，主要有：最高管理階層次系統、工作人員次系統、管理者與被管理者次系統、青少年同儕次系統，然而有時「最高管理階層」會與「工作人員」結盟形成次系統以對抗青少年，或者有時「青少年」亦會嘗試與「最高管理階層」結盟，以對抗「工作人員」。此外，由於青少年人數眾多，所以偶而亦會形成青少年之間的同盟以對抗某些青少年，或某些青少年與工作人員結盟對抗同儕的情形。從上述可知，次系統的改變或結盟多是因成員在互動過程中受到界限、家庭規則與溝通模式影響，所以除了上述四個主要次系統外，各次系統更可能因其它因素而結盟，形成不同的互動模式，而為瞭解次系統的互動脈絡，對於系統中的界限、家庭規則與溝通的瞭解勢必不可缺少。
2. 界限：研究者發現，該安置輔導機構應屬於「開放體系」，與外在環境有不錯的滲透性，這是因為雖然該系統對青少年有所限制，但卻也容許他們與外界互動，如：上課、打工、參與社區活動、才藝學習與國外遊學，且讓訊息自由進出系統，以達成讓青少年適應外在環境，並獲得改變。然而，研究者也發現在次系統之間的界限卻因安置機構人數較多而顯得複雜，因而可能出現部分次系統間的界限鬆散與僵化，比如有些工作人員在面對管教人數眾多的青少年時，會採用上對下權力的高壓或嚴重懲罰的方式管

教，並以制度或規定為首要考量，而難以考量青少年的心情，導致與青少年之間因難以溝通而「過分疏離」，也使青少年避免、甚或厭惡與之互動，因而跳過與「工作人員次系統」溝通，直接連結「最高管理階層」以對抗該工作人員的情形發生。綜合上述，研究者發現該安置機構對外應屬於開放體系，但由於機構內青少年人數眾多，加上工作人員人數有限與個人管教模式與態度差異的情況下，使成員間的界限有所不同。

3. 家庭規則：研究者認為由於該機構中，青少年人數與工作人員比例上的落差，加上非行青少年與司法審判非自願性個案因素，因而使機構設立較多的家庭規則以便於工作人員的管教與秩序維持，如：青少年得遵從工作人員的管教、青少年的行動得經過工作人員的允許、青少年不得任意離開機構、嚴重犯錯得接受體罰、連坐法、家庭會議等。此外，青少年更表示有些未公開或秘而不宣的家庭規則，如：不用嘗試跟工作人員要求改變規則，因為根本就改變不了；跟「最高管理階層」反應「工作人員」的不適任問題也沒用，因為他們是同一國的；同儕間被欺負報告工作人員也沒用，因為同儕的互動機會較多；甚至是某幾個工作人員較容易答應青少年的要求，哪些工作人員較不會答應...等；此外，工作人員間亦有密而不宣的家庭規則，如：青少年的行動需受到監督，否則容易違反機構規定，也因為這些公開或秘而不宣的家庭規則，也影響安置機構成員間的互動、次系統的結盟、溝通與界限，而這也是該機構中獨特的情境樣貌。
4. 溝通：研究者發現，由於該機構中工作人員與青少年比例上有所落差，加上為了能夠管理這群青少年，工作人員與青少年的溝通模式多為上下位階的補充性型態，由握有權力的工作人員釋出權威與主導溝通，然而這些受過訓練的工作人員與青少年互動時，亦會盡量使用互惠型態的溝通模式，嘗試與青少年建立關係，並有良好的示範作用。而青少年之間的溝通則包含對稱、補充性、互惠三種溝通型態，有些青少年之間較為平等，但也有所競爭，亦可能形成對立與對峙的情形；此外，青少年之間也會有老鳥與

菜鳥的權力落差，有些青少年更可能被工作人員賦予協助管理的角色，擁有較大的權力，因而呈現補充性溝通；然而，多數青少年之間的互動仍以互惠型態為主，具彈性與較能發揮溝通功能，且不易導致太多衝突。

透過上述次系統、界限、家庭規則與溝通，可對該安置機構這個大家庭系統有進一步的勾勒，或許也可進一步解釋該機構中成員之間的互動樣貌。此外，在這裡，也提供青少年一般生活所需，如：食衣住行育樂等，然而這些需求雖皆由機構提供，但也因此機構僅能滿足需求，有時難以照顧到個別的欲求，以下將依照六類分別說明青少年在院內的生活樣貌。

1. 飲食方面：三餐方面，青少年的伙食皆由機構提供，也都由機構安排餐點，雖然機構會注重營養均衡飲食，但對青少年而言，卻可能並非所有食物皆為其想吃或能接受的食物，例如有些素食者在機構不得浪費食物的規定下，也僅能接受機構所提供的肉食。
2. 衣著方面：青少年在機構院內之衣著，皆由機構規定統一的制服，這是因為先前機構曾開放便服，但由於失竊率過高，因而規定在機構內僅能穿著機構之制服。且為使整體整齊，也會規定每天的衣著顏色，而便服僅能在父母懇親外出或放假時穿著。另一種較為特殊的衣著是白色襯衫與西裝褲，再搭配皮鞋與領帶，這是在參加機構社區禮拜活動時所須穿著。此外，衣服也是由機構統一用洗衣機分類清洗，但機構也不限制青少年是否一定要透過機構清洗，也可自行手洗。
3. 住所方面：該機構另有安排宿舍提供青少年住宿，住的地方大多有冷氣，且採用四人一間房，每個人都有自己的置物櫃與零食櫃，可放置私人物品。且為配合年齡差距與生活作息差異，宿舍區分成小學生、國高中生與上班族三個地點，使彼此不致干擾彼此，也減少大欺小的狀況發生。而宿舍每個房間也都配置有監視儀器，並都有管理者隨側監護。

4. 交通方面：機構之交通工具主有一台大型巴士、一台中型巴士、三台八人坐小巴跟三十~四十台自行車。大巴士通常為在全體院生出遊或移動時使用，中型巴士則用於十幾二十幾人外出時使用，小巴則一般院生外出看醫生或出公務時使用。但由於國中生宿舍鄰近學校，所以一般時候皆步行從宿舍到學校，待放學需移動至園區時，才由大巴士接送。而高中生或上班族由於為少數，年紀也較成熟，加上工作地點與學校較為分散，所以一般皆自行騎自行車外出。
5. 教育方面：青少年除了一般可到院外接受教育外，機構也會請大學生志工、課輔老師進行課業輔導。在非正式教育方面，也有宗教性質的生命教育、自我探索、情緒管理等課程，也會依照青少年興趣開辦興趣小組，如：烘培、國標舞、管樂隊、爵士鼓、羽球等，並請老師授課，然而開班與否的決定權也操之在機構工作人員之手，但目前較有規模之課程為管樂隊，並常舉辦全台法院巡迴演出。
6. 休閒娛樂方面：除宿舍有一部分娛樂器材外，如撞球、桌球等，在機構內的育樂設備亦包括在園區內的籃球場，並另有空地可供青少年使用，亦可自行借用槌球、羽球、單輪車等器具。此外，機構亦有撲克牌、圍棋等益智遊戲可供使用，且另有附設視聽教室供觀賞影片、KTV 歡唱，並另有電腦教室供青少年玩遊戲，但器具的使用皆須經由管理者同意。

除上述外，也由於團體生活上的管理便利，以及機構仍含有矯治輔導意味的功能，因此規範也相對比家庭來的多且更為細節，在行程安排上也皆有機構的規定與考量，例如對於洗澡、吃飯、打掃、課程與休閒活動¹ 等都有時間上的限制與行程規劃，而且當青少年個人出現有別於團體流程的行為時，皆須向生輔員報告，如：臨時要上廁所、喝水等。此外，為避免青少年有攜帶違禁物品、偷竊之事件發生，往往在青少年返家回機構後，會進行搜身；甚至生輔員也能翻閱、檢查青少年個人物品、搜身、聞手指與嘴巴（檢視是否有抽菸）等，藉此減少青少

年偷竊或攜帶違禁品的機會。最後，機構也賦予青少年有表達需求與對機構看法的正式發聲機制，期望能全面滿足青少年的需求或適時改進。

綜合上述可發現，該安置機構在替代家庭照顧與教養青少年時，所提供之各個層面的服務樣貌，然而各個服務之提供多取決於機構的同意與規劃，即便由青少年提出之興趣小組或活動也都須經由機構審核認定方能成行。此外，又基於機構含有矯治之意味，加上機構中身為管教者的工作人員與被教養者的青少年人數比例上的落差，使得機構在界限、家庭規範與溝通上，限制較多、也較為僵化，並以上對下的補充性為主，因而或許仍有改變的空間。然從，就研究者所見，該機構所提供之服務與生活照顧應屬周延，亦顧慮到食衣住行育樂各個層面，並盡量滿足青少年之生活基本需求。

（二）院外生活教養

院外的生活場域則顯得較多元，分別有社區與原生家庭等，而社區又多以學校、打工場域、鄰里為主。學校為一般國中未畢業的青少年在接受義務教育時所會接觸到的場域，或者若在國中畢業後有意繼續就學的青少年亦可申請高中職。但較為特殊的是，目前該機構工作人員已進駐國中學校輔導室，且安排機構青少年皆就讀該國中，以對青少年進行監督與保護之功能。因此青少年在下課時須集合點名並檢查其上課所作之筆記，藉此督促青少年專心上課與抄筆記；上課時工作人員亦會至各教室巡視，以確認青少年都在教室。

而鄰近就讀高中部、高職或夜間部之院生，即可自行前往學校，而就讀離機構較遠之青少年，則由工作人員開車接送，但並未安排工作人員於學校中監督與保護，因此在學校中的生活作息與一般學生其實無任何差異，惟機構規定下課後須立即返回機構，甚至會規定門禁時。此外，如同一般家庭，機構最高管理者即代表青少年之監護人，所以青少年若要參與學校之活動，亦須經由機構最高管理

者同意方可參加，如畢業旅行、校外教學等，然目前就研究者之瞭解，須過夜之活動為避免青少年滋事或違反規定的情事發生，較不允許青少年參加。

此外，除就學之青少年能接觸社區環境，打工族青少年亦能接觸社區。他們通常都自行騎腳踏車至上班地點，以勞力付出為主要的工作內容，如：機車行、肉品加工、餐廳、飲料店、理髮師助理等。由於上班時間每人多不相同，所以機構亦允許他們自行騎車前往工作地點。此外，通常機構也會在週末、假日與寒暑假時，安排平日須上課的園生出外休閒活動，如：騎腳踏車、出遊、游泳、逛夜市等活動，使青少年有機會與戶外接觸。最後，由於機構屬宗教性質，因此每週固定有聚會活動，更以社區居民為主要參與對象，邀請社區鄰里人士參加，並鼓勵青少年邀請同學、朋友參加。而在聚會時，為讓青少年獲得成就與穿著更加體面，機構會替園生準備一套襯衫、領帶與皮鞋穿搭，以樹立青少年給社區居民之正面形象，有時也會趁此場合公開表揚青少年之優良事蹟。

青少年在與原生家庭的接觸方面，通常以家庭成員為主，如父母、兄弟姐妹等，但須事先告知機構與登記懇親，往往會選在園區會客，或在有限的時間內帶出至市區聚餐與互動，或額外帶院外的食物、私人用品給青少年使用，而這往往也成為青少年所期待的事件之一，但次數仍算少數，且並非所有青少年之家長皆能頻繁探視他們。此外，青少年也會在國定假日且較多連假時，在機構的同意下放假回家一至兩天，但須定時向機構回報狀況，且機構人員也可能至家中探訪。再者，當原生家發生重大事件，如親人生病住院、死亡或結婚時，青少年也可向機構申請回家，在機構的同意下即可回家。

綜合上述院內院外接觸場域之討論，可發現青少年在安置輔導期間，仍以機構內活動場所為最常活動的場域，也因此與機構內工作人員、同儕互動、接觸最為頻繁，這是因為青少年主要時間多留在機構內，除了平時的上課、上班外，多數時間都待在機構中，才導致較多時間僅能與院內工作人員、同儕互動。而學校

與社區則為次要頻繁接觸的場所，當中包含課業、工作與休閒等活動，而與之互動的人員也多為學校同學、工作同事、鄰里等，因此青少年藉由與社區互動，也得以獲得外界訊息，並架構資源網絡。

而原生家庭則是較少接觸的場域，因安置輔導期間，青少年的監護人為機構，雖遇長假時可開放讓青少年返家，但仍由機構評估其表現，因此青少年返家之機會較少，一年甚至不會超過五次，惟家長可藉由懇親的方式來到機構與親少年互動，因此研究者在訪談期間的觀察並檢視逐字稿內容後，發現青少年所提供之對家庭訊息多停留在入院前，其餘現行安置期間與家庭成員的互動經驗資訊顯得較少與不足，故不加以討論此經驗。因此，或許是青少年多與機構工作人員、院內同儕、社區互動，所以本研究所獲得之資料多以這三方面為主。而後三節之討論本研究也將針對所蒐集之資料進一步對這三方面做討論，僅以安置期間主要頻繁接觸工作人員、院內同儕與社區人士為主。

第二節 經驗工作人員於院內對青少年的管理

「權力關係」下的「翻版舊管教」與「初嘗新教養」

「他(院內青少年)就是你的學生就對了！他永遠是你的學生；我們呢...當一日的老師，「永遠」(語氣加強)是他的老師。」---轉引自卓雅苹(2004)

「我家人才不會這樣關心...很少啦！有時候還覺得這裡的人(工作人員)比較好！比較會主動關心、講道理！」---觀察日誌(2008年7月)

在安置機構中，工作人員為與青少年互動最為頻繁的角色，不論小到生活瑣事或大到個人福利權力與結案延長與否等，都須面對工作人員。然而誠如本節引言，工作人員多仍以師生上對下的權力關係自居，雖然此角色富含許多良善的目的，然而在與本研究所蒐集到的資料相比，青少年所經驗到的似乎有所差異。因此，本節首先將呈現受訪者在安置機構中所經驗到的權力關係與位階，以及說明權力落差的可能緣由；再者則分別呈現相似於青少年以往所接觸到的「舊管教」與新接觸不同以往的「新教養」管教模式，進而呈現出受訪者對各個管教模式的感受與因應方式，並說明這些管教模式對受訪者的影響。

一、青少年感受到的權力位階樣貌與原由

研究發現青少年在安置輔導機構中，多體驗到權力的三層位階，分別是安置機構最高管理者的最高權力；再來是工作人員，也就是管理青少年的生輔員與社工員；而最後一階，也是權力最弱小的，身為機構服務對象的青少年，而這或許與該機構之家庭規則有關，以下將呈現青少年經驗與認知到階層形成的緣由。

(一) 法院賦權成為最高權力階層的「機構最高管理者」

對青少年而言，安置機構之最高管理者為其監護人，亦是青少年在安置期間，最高的管理權力代表。而根據受訪資料發現，機構最高管理者之所以會成

為青少年安置輔導期間之最高管理者的主要原因是來自於法院的公權力，法院分別賦予機構最高管理者權力，並限制青少年須遵守機構最高管理者管教的責任，導致機構最高管理者成為青少年在安置輔導期間最高階之權力代表。

1. 機構最高管理者有法院作後盾

對青少年而言，法院為最高層級的公權力表徵，然而在安置輔導期間法院的介入較少，也因為轉向的緣故，將公權力轉移給安置機構之最高管理者，由機構最高管理者全權負責照顧青少年，而使其成為法院公權力的象徵。而機構最高管理者所管理之機構又是經由其所制定的規範與制度形成管理文化，因此整體而言，機構之制度、規範、甚至工作人員都間接受其認同而形成，因此青少年往往會把機構最高管理者泛化等同視為整個機構意象，所以以下受訪者所稱之機構皆指機構最高管理者之權力。

受訪者小勺即表示，在安置輔導期間，雖對機構之管教多有不滿或疑問，甚或曾有不想理會或反抗機構的想法，但礙於機構之形成多藉由機構最高管理者認同，而機構最高管理者又有法院為後盾，因此仍不得不接受與服從，若違抗機構之制度，被機構最高管理者呈報到法院，法院裁判感化教育，到時就「欲哭無目屎了（台）」。

「要不是現在這個機構有法院在挺吼...在支撐這個機構，不然現在的話，這群（生輔員或管理者）已經不在這裡了啦，就落荒而逃了啦，跑掉了啦...還不是有法院的管制...還有感化院的制度...」---小勺（C-3-12）

從小勺的敘述中，可以發現他所經驗到的安置機構有法院作為後盾，且被法院賦予裁判青少年是否「進感化教育」的權力，因此機構最高管理者擁有法院給予的裁量權，所以青少年若想安然度過安置輔導服務，勢必得受制於機構最高管理者的權力，遵守機構之規範與管教，否則即有被送感化的危機。而大寶、小勺、阿貝也都表示，如果不遵守機構之規定，則可能被機構

最高管理者判定送至感化教育，因而更顯現機構最高管理者有法院為依靠，可以影響法院對青少年的裁定。

「如果萬一機構（機構最高管理者）又不高興，又拿那個...然後送我們勸導書，阿如果集滿了三張，如果我又再逃的話，如果代賽（台）的話，就一次...一次的話就送感化，那不是更慘！」---小勺（C-1-23）

「啊可是~就已經來到這了就聽啊~總是要聽嘛...因為會不想去那個...不想去那個地方啊！感化院啦！」---阿貝（F-1-22）

從上述可以發現，機構最高管理者被法院賦予裁量的權力，且有法院的公權力作為後盾。而這也營造出機構最高管理者與法院同一陣線與同一階層的權力關係，使得青少年與機構最高管理者間有明顯的權力落差，而多數青少年也都表示曾被機構最高管理者告誡不要犯錯，否則會把紀錄送給法院，甚或影響安置時間的長短，顯示機構最高管理者對青少年而言，確實有法院作為後盾，甚至可以依機構管理者之意，直接向法院影響青少年之處遇。

2. 法院限制青少年須聽從機構最高管理者

由於法院對青少年而言為最主要的裁定者，因此在期望早日脫離法院限制的前提下，青少年對於法院的規定勢必得遵守，否則將影響法院之裁定，而加重刑責或延長安置，因而在法院相挺機構的前提下，也形塑機構最高管理者高權力之家庭規則。受訪者大寶與阿仁即表示，因為法院為公權力之代表，因此對於法院之限定就無拒絕與不遵守的籌碼，否則即是挑戰公權力，因而僅能乖乖遵守法院之規定，進而聽從機構管理者的教導。

「因為在怎麼講我們都是法院送來這邊的，我們還是一樣要聽話丫！法院也叫我們要乖乖聽機構的話啊...」---大寶（G-1-17）

「來這裡就已經被人家...被法院限制啊，所以也只能照機構規定做啊！不然要去挑戰它嗎？」---阿仁（E-2-4）

綜合上述，可發現青少年感受到法院將權力賦予給機構最高管理者，使得機構最高管理者嚴然成為法院之代表，擁有裁量、懲罰與管教之權力，也無形中造成機構最高管理者與青少年間權力之落差。所以，在此關係下，機構最高管理者被型塑為與法院同一等級的權力階層，且法院亦相對要求青少年須服從機構最高管理者管教，因而使得權力關係在一開始時即呈現不平等的關係。

（二）因機構最高管理者當靠山成為管理階層的工作人員

工作人員在安置機構中，是主要照顧青少年的管理者，因此其權力也凌駕於青少年之上。研究發現這是因為工作人員擁有機構最高管理者的相挺，也因而形塑絕對的威信，至於會導致青少年認為機構最高管理者站在工作人員那邊相挺的原因主要有二，一是因為青少年經驗到最高管理者賦予工作人員主導處理與規範青少年生活起居的權力，另一個是因為最高管理者多替青少年所質疑的工作人員辯護，因而使青少年感受到機構最高管理者為工作人員之靠山。

1. 工作人員擁有機構最高管理者賦予的權力

透過受訪者的訪談資料，他們表示在機構中經驗到工作人員擁有絕對管教、懲罰或開放福利的權力，因此只要工作人員所說的就必須遵守，否則一旦青少年違規即可能被工作人員懲罰或剝奪權力，而導致青少年自身權益受損。此外，由於青少年之資源與行為受限制，得依靠工作人員才有資源或允許行動，所以工作人員亦掌握青少年是否能行動的權力。

（1）懲罰青少年的權力

在訪談過程中，受訪者多表示工作人員擁有懲罰權力，甚或有時只要工作人員個人認定，不需要理由與證據即可對青少年執行懲罰。小ㄅ即表示曾親眼見識過工作人員的權力與管理過程中的強勢，只要工作人員認定青少年有問題、違規，他即可立即處理或予以懲罰，不需要證據或理由，即便這位

被懲罰的青少年如何聲稱自己沒有違規，但在工作人員的認定下，也只能被懲罰，使得青少年有啞巴吃黃蓮，有苦說不出的感受。

「權力都集中在老師的手上，然後如果對○○(機構最高管理者)的吼，百分之百都是在他們手上...所以要跟他們講，都講輸的啦，就算沒有做錯，也是講輸的啦。像之前...就像集合啦...很多人在講話，啊就剛好他(某青少年)隨便轉頭...他沒有講話，只是剛好打哈欠而已，然後生輔老師以為他在講話，然後結果他就講說『我又沒講話』，然後○○(某資深生輔員)就講說「你沒講話你嘴巴會張開喔」，然後...『我打哈欠而已啊』...「你打哈欠喔...打哈欠講那麼好聽喔」...然後就被拖進辦公室裡面，就開始被猛打了。」---小勺(C-3-10)

從小勺的經驗中，可以發現他經驗到的權力關係中，工作人員握著懲罰青少年的權力，不需要證據證明，單從工作人員認定即可評判是非，並予以處罰，而這也使其感受到工作人員掌握著極大的權力。一方是握有度量對錯天平的工作人員，而一方是只能乖乖被審判的青少年，因而形成青少年與工作人員之間的權力落差。

(2) 收放青少年福利的權力

在機構中，機構最高管理者亦賦予工作人員有收放青少年福利的權力。對此也會讓青少年感受到工作人員握有論斷功過與福利收放的權力。小勺與小羊即曾有過工作人員收、放福利的經驗，小勺表示只要工作人員認為他們表現良好，即可向上級報備給予福利以當做獎勵，如：外出遊玩、看電影、吃冰等；且小羊也表示曾經驗到若是青少年有人出現不好的行為表現時(如：忤逆課輔老師)，工作人員亦可立即收回福利，至於何時再開放，工作人員也有權觀察青少年之表現再做決定。

「反正他覺得可以，那個福利就放給我們，覺得不可以就不可以，就像...就是...就是怕我們有危險，或是...不然就是我們最近有出包，然後不讓我們去，就不讓我們有那個福利。阿如果那種同意的話，就是我們表現好，所以他才開放那個福利給我們。」---小勺(C-3-11)

「○○（某較年長資深生輔員）就說...明天去學校的取消，這樣子啊。然後○○（某較年長資深生輔員）最近就警告我們說，如果這兩天有過來的話，就會幫我們去跟○○（機構最高管理者）講，說禮拜一會讓我們去學校，那如果不好的話禮拜一就繼續停啦...」---小羊（A-2-7）

由上可知，青少年經驗到工作人員能直接給予、沒收其福利與權力，或能直接與機構最高管理者協調福利的給予，因此這也導致青少年感受到工作人員握有極大的權力，甚或能左右最高管理者的意見，而這也更加深青少年感受到與工作人員間的權力落差。

（3） 主導青少年生活事務處理的權力

在機構中，青少年很多事務都被規範必須透過工作人員的協助與應允才能完成，如受傷時藥品的使用、上廁所的事前報備、進出教室，就連寄發信件與外界通電話等，雖然這些看來都是生活中的瑣事，但在該安置機構中卻都被規定必須要有工作人員的同意、陪同與協助，青少年才能有所行動，否則容易被視為違反機構規定，因此可見工作人員有主導院生是否能處理其事務的權力。小羊與小勺即表示，在機構中若受傷、拿藥品或其他物品都須經由工作人員的同意，而且很多東西是被規定必須由工作人員協助使用，青少年一般是無權自行拿取使用。

「如果你需要噴些什麼（藥品之類）...還是需要拿什麼東西啊，還是要找他（工作人員）啊！」---小羊（A-1-28）

「很多事情都是找老師啊，有事就找他們啊，他們才有權處理，不然要找誰...」---小勺（C-2-22）

此外，除了資源的取得須經由工作人員的允諾同意，方能獲得資源與協助處理外，小勺與魯哥也提及青少年在院內中很多行為與行動都須經由工作人員的允許才能動作，如：上廁所、寫信回家等都被機構規定須向工作人員報告或再多做進一步的確認。

「連要出去教室上個廁所都要跟老師講一下才能去！」---小勺(C-1-25)

「寫(信)的時候老師也要看啊！我不想給老師看到！不想給別人看到啊！...但要經過老師檢查才能夠寄啊！」---魯哥(D-1-28)

從上述可以發現，工作人員在機構中通常握有資源的掌控權，而且也扮演著監督者的角色，以至於青少年任何資源的使用與活動多數都須經過工作人員的同意與認可。而研究者在研究場域中也發現，機構為避免青少年浪費資源、竊取物品等事件發生，會將這些資源，如：藥品、清潔用品、文具用品、衛生紙與娛樂器具等放置於辦公室，並且也會規定青少年不得在辦公室沒有老師的情況下隨意進入，否則即予以處罰，僅能由老師代為拿取與協助使用，由此亦可見工作人員擁有主導處理青少年生活事務的權力與責任。

綜合上述可知，許多公開與秘密的家庭規則都型塑工作人員擁有許多權力，包含有懲罰青少年的權力、福利收放的權力、主導處理青少年生活事務的權力，而這些權力的掌握都攸關青少年的福利有無，甚或是生活上一般瑣事的執行順利與否，因此更突顯出青少年與工作人員之間權力的落差。

2. 機構最高管理者替青少年質疑的工作人員辯護

工作人員與青少年之間的權力落差，除了形式上實質的權力差異外，受訪者更表示感受到機構最高管理者對工作人員的袒護情況。在管理青少年時，工作人員可能因過度主觀認定或情緒因素，導致青少年感受到被誤會的委屈或不被尊重，通常可以向機構最高管理者反應以求改進，但對於這類問題，青少年往往會感受到機構最高管理者與工作人員的同一陣線與結盟，如：感受到機構最高管理者袒護工作人員，甚或指責青少年就該遵從工作人員，因而使青少年更無力抗衡，僅能無奈接受之間權力的落差。

(1) 對工作人員的袒護

當青少年經驗到工作人員之管教不合理時，即可能會透過機構之發聲機制（家庭會議）發聲，但在青少年向機構提出對工作人員管教的不滿時，首先須面對的是機構最高管理者與工作人員的權力連帶或結盟關係，因而使青少年顯得無力改變與弱勢。小勺即曾經在家庭會議中向機構表示對工作人員直接隨意訂定規範的不滿，但卻遭受機構最高管理者表示對工作人員的認同與支持，並勸導青少年應遵守工作人員所設定之規範，對此小勺即認為機構最高管理者都站在工作人員的立場，忽視青少年的權力。

「早就反應過了，家庭會議不知道反應過幾百遍了啦，他（機構最高管理者）會說老師規定的就是要聽啦。」---小勺（C-3-9）

從小勺的描述中，可以發現青少年在面對所認知到不合理的管教時，即便是向機構最高管理者反應，機構最高管理者仍會以工作人員為優先考量，向青少年表示「不管如何就是要遵守工作人員之規範」。此外，研究者在實際進入研究場域中，也曾觀察到工作人員被最高管理者賦予管教之角色與權力，並賦予工作人員「代表最高管理者」的角色。

「以後老師（工作人員）們說的話都要聽，老師的話就是我（機構最高管理者）的話，有誰不聽、調皮搗蛋...請老師隨時跟我說，我之後會好好處理...」--研究者觀察日誌（2008年8月）

從上述可發現，機構營造出管理者為權力上位者角色，管理青少年一切事務，且有最高管理者作為後盾，而這也使得青少年感受到機構最高管理者與工作人員間的一陣線，因此拉開並鞏固管理者與青少年間權力的落差。

(2) 提醒院生須認清身份

此外，青少年也可能會經驗到機構管理者藉由提醒青少年被裁定的身份，迫使青少年遵守工作人員的管教與機構規範。在安置輔導期間，小勺即

曾向機構管理者反應感受到 工作人員不合理的管教或機構不合理之制度安排，而得到的回應卻是被管理者要求須認清自身身份，應安分遵守規定。小勺也因此發現向機構提出要求工作人員的改變似乎是難以實現的理想，這是因為在權力關係上，青少年本就屬於最弱勢的身份，加上機構最高管理者對工作人員的袒護，並要求青少年須認清身分以接受現況，使得青少年也只能接受自己是最沒有權力的角色，而這也成為該系統中的秘密家庭規則。

「懶的反應，不想鳥了...○○（某資深生輔員）又會在那邊開始ㄍ一ㄠ了...了啊！『那問你，你現在是什麼身份，你來到這邊就是按照這邊的規定啦！』一大堆什麼的啊！就很煩啊...講了也是...他就講說機構規定就是機構規定啊！」---小勺（C-1-21）

小勺對於此事件仍帶有負面的情緒，而這件事也使他更加認清機構的不可抗拒或改變性，因此對於所接觸到不合理的管理部分，已失去改變或爭取的動力，僅能妥協接受。從這我們不難看出，青少年經驗到工作人員權力的難以抗衡，甚至有時亦無空間提出討論或反應。

綜合上述，本研究發現青少年在安置輔導機構中，透過公開的、隱密式的家庭規則，經驗到機構最高管理者、工作人員與青少年自身權力上的落差，而這當中又有階層性，機構最高管理者之權力乃因有法院作支持，工作人員則是因與最高管理者結盟而有後盾，因此形成機構最高管理者為權力最高階層、工作人員大於青少年權力的管理者階層，以及最被限制權力與無依靠的青少年等三個階層，如圖 4-1 所示。從權力的角度來看，青少年在安置機構中為最弱勢與無權力者，而這樣的權力結構也可能間接影響青少年與工作人員之間的互動模式與管教樣貌。

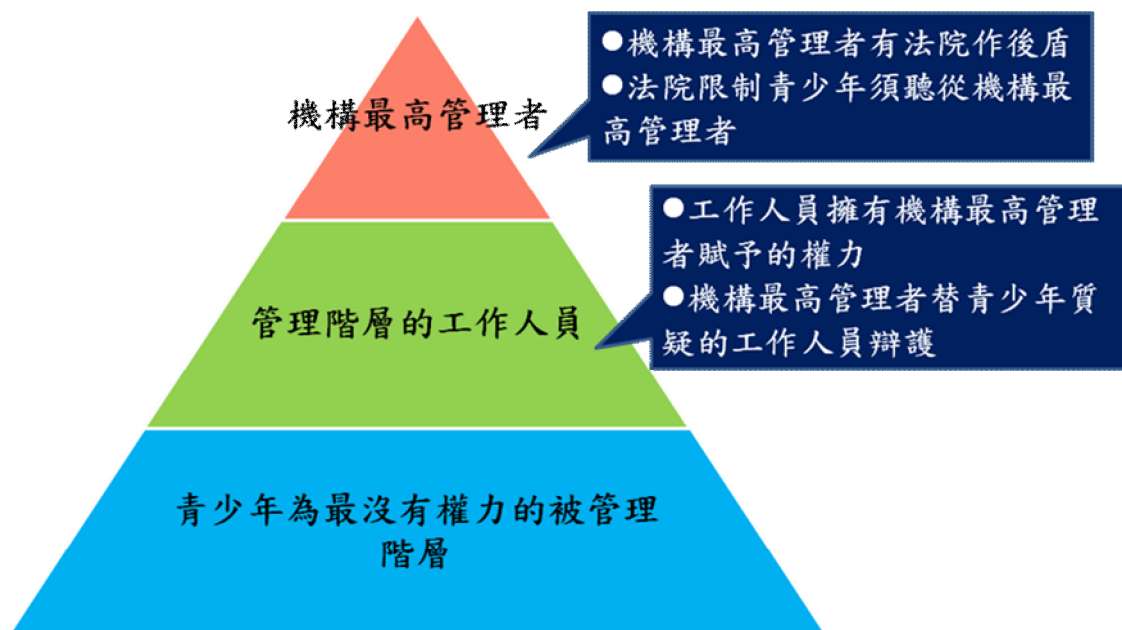


圖 4-1 安置機構院內管理階層圖（研究者自繪，2009）

二、與以往相似的「翻版舊管教」

從青少年的訪談資料中可發現，他們在機構中仍可以遭受到與以往生活型態中相似的管教模式，如權威式管教、不尊重青少年與未盡職責等管教方法。而這些管教方法多造成青少年心理上的負面感受，然而管理者多依仗著上述「權力」，因而迫使青少年僅能接受，但這樣的管教模式乍看之下講求制度或運用技巧，但似乎也僅是翻版於以往青少年所遭遇到的監護人管教經驗。以下將進一步說明受訪者所經驗到的「舊管教」樣貌，及其對青少年的影響與造成的感受。

（一）經驗到「權威壓迫式」的管教模式

根據教育部重編辭典（1995），「權威管教」指的是管教者對被管教者所施行的一種完全依照自己的原則，而不考慮其興趣的嚴格管教方式；而「壓迫」則為壓制逼迫，且可能會使個人因外在因素的影響，產生一種緊繃、不舒暢、侷促等的心理感受。然而，這樣的管教模式雖多讓受訪者有所不滿，但最後青少年卻似乎仍得因無力抗衡、改變機構，而走向認命與妥協之路。

1. 「權威壓迫式」的管教樣貌

根據訪談資料，受訪者在安置輔導期間多曾經感受到被施以「非自身意願的嚴格管教方式」，或「被壓迫」的被管經驗。研究發現，當工作人員「施予體罰」、「任意剝奪福利」、「搬出權威者脅迫」等方式管教時，多會產生上述之感受，以下將進一步說明青少年所經驗到的「權威壓迫式」的管教模式。

(1) 直接施予體罰管教

青少年之所以會感受到工作人員權威管教的威勢，多數是因為工作人員會直接施以嚴格體罰管教，如青少年一旦違反規定，即實際對青少年施以嚴厲體罰或打罵，而這往往會使青少年對工作人員有所恐懼與壓迫感。受訪者阿仁、小勺與大寶即對於此類型之體罰有很深的感觸，也對於體罰表示害怕。在阿仁的經驗中，他表示曾經歷一段「魔鬼時期」，主要管理的工作人員會採用一旦犯錯及立即施以嚴厲懲罰的管教，使阿仁到現在仍餘悸猶存。

「魔鬼時期喔，就你犯錯的話就先剃光頭！然後把全部的人招集在這裡...就開始打！○○（某資深生輔員）啊...會跟你講道理，講完的時候就叫你趴著，就開始打！...喔~喔~那影響很大！不要再打我了！我已經快受不了啦！」---阿仁（E-1-21）

而同樣的體罰情況也發生在小勺與大寶身上，他們都表示曾經歷過工作人員的體罰管教，而這種方式確實是會讓他們感到比較害怕與恐懼，也因此營造出運用此管教模式之工作人員權威壓迫的形象，因而使青少年對此類工作人員較感恐懼與畏懼其權威。

「被罵是比較還好啦！啊如果被打就更怕了啊！就怕被○○（某資深生輔員）打阿...所以就會聽話點...」---小勺（C-1-13）

「怎麼講...就是比如說以前出包，○○（某資深生輔員）就會用打的，啊大家看了就會怕，大家就不敢出包！就拿水管阿，打腳底板啊！大家看了就會怕！所以就...就會讓人看了就怕怕的...」---大寶（G-1-16）

研究者也曾實際觀察到青少年對某些運用權威管教工作人員的畏懼。面對一般非權威性的工作人員時，青少年比較像散落四處的綿羊，時而休憩、時而嬉戲，雖不致脫序，但較無紀律；但只要有某些權威性工作人員在時，他們的反應就像遇到令他們畏懼的牧羊犬一樣，時時戒備、排列整齊、戒備且安靜，而這樣的工作人員就是青少年所謂的較屬於運用威勢與壓迫式管教的工作人員，因此青少年十分害怕在該工作人員面前有不好的表現而遭殃。

綜合上述，本研究發現「體罰權力」為青少年對工作人員是否為權威管教的主要指標，當該位工作人員實際有體罰之實時，青少年往往會對其權力與管教方法感到害怕與恐懼，甚至因害怕被施以嚴厲體罰而迫使服從，但是這樣的體罰機制之影響雖確實會讓青少年「聽話」，但往往也對青少年形成傷害，成為恐懼來源，而將那段被體罰的經驗當作不願想起之回憶。

(2) 依自身想法剝奪青少年福利

工作人員雖擁有收放青少年福利的權力，但並非所有工作人員都會運用此權力。然而研究發現，有受訪者經驗到工作人員只因個人的想法而在未與青少年討論的情況下，即莫名沒收青少年的權力與福利，而這也使青少年經驗到該工作人員依自身想法而不顧青少年意願之權威管教。小勺即表示經歷過此情形，雖然該工作人員增加規範的其旨在規範青少年行為，但又關乎他們的利益，所以在未討論的前提下，往往使青少年意識到不被工作人員尊重。

「然後沒有規定的時候他就、然後結果本來沒有規定的東西，結果他就從那一刻開始就開始規定一大堆有的沒有的，啊○○(機構最高管理者)沒有規定、○○(某資深生輔員)沒有規定，結果他們老師自己規定，然後自己呈報上去，超煩的。」---小勺(C-2-20)

此外，阿飛也表示曾有過被工作人員剝奪福利的經驗。在機構組織才藝班時，明明合乎機構只要有三個人參與興趣小組即可開班的規定，而且也確

實開班請老師授課，但卻在某工作人員擔心意外危險而反對的情況下，遭到解散。這樣的經驗使阿飛感受到就算青少年已經符合機構之標準與要求，但一切卻仍得依照機構或工作人員的主觀看法，工作人員仍可任意剝奪福利。

「我們在家庭會議的時候就會開出來，自己想要...想要什麼班什麼班，像我之前就想請個街舞老師啊，可是...剛開始人數夠，是因為主任他們堅持說不要練地板，怕受傷...因為那是地板動作，有的是頭、有的是...到最後就不開了阿，明明就符合規定，但他們反對就沒了啊...最後我也不知道怎麼反應哪...就很傻眼！」---阿飛 (B-1-17)

而阿仁也表示曾有過工作人員任意變更行程的經驗。對此，阿仁表示機構對於行程的安排時常有所調整與變動，但卻不會與青少年討論，而是直接變更，且即便青少年予以反應時，機構或工作人員也會表示機構有其立場，因而也無法改變，但機構又不願避免，導致相同情形一再發生。

「他們的行程都亂改啊！所以我跟我同學約好的時候，我同學隔天去學校就說『騙人、騙人（裝女聲的聲音）！』都亂改啊！都不照行程來！講了也沒用啊...」---阿仁 (E-1-26)

藉由上述受訪者的經驗中，可以發現青少年在安置機構中可能會遇到工作人員或管理階層者因個人自身想法，而枉顧青少年的意願與感受之情形，於是進而讓青少年感受到權益被剝奪，甚至有時會因為這樣的情形使青少年經驗到被剝奪與同儕的互動、才藝學習的選擇與個人自主空間。然而，此時青少年並無權與之抗衡，僅能接受，以致於使青少年感受到權威管教的管理模式，並可能讓青少年感受到無所適從或不滿。

(3) 搬出青少年所畏懼之權威者脅迫

根據受訪者表示，在機構中會經驗到某些「並非權威壓迫型」的工作人員，但在管理青少年時，為迫使青少年聽從管教，會拿其他權威人物來壓迫他們，期望促使青少年遵守規範或對其決策不要有意見，然而工作人員這樣

運用他人脅迫的管教模式，卻也容易引起青少年產生緊繃、不舒暢、侷促等的心理感受，因此也符合威壓的管教模式。阿仁即表示有好幾次已經明定的行程卻遭受隨意變更，青少年們前去詢問為何不按照原先所預定行程時，卻得到工作人員不願多做說明與討論，反「搬出」權威人士威壓他們，而青少年有時因礙於對權威人士的恐懼，導致選擇放棄反應或僅能接受行程的變更，但他們也因此對運用此方法管教之工作人員感到不滿，認為有被威脅壓迫的感受。

「他們會說『這個行程以後就是這樣！』...到時候我跟他說『啊今天不是要去逛夜市？』啊他就說『沒有~行程有改啊！』就說『○○（機構最高管理者）他們改的啊！要的話就去跟○○（機構最高管理者）他們說！』我們的感覺喔，就是說他們又在拿別人來壓我們了！反正就是拿那個比他們階級還高的人來壓我們！（無奈的口氣）」---阿仁（E-1-27）

此外，小ㄅ也曾遭遇這樣的情境，工作人員在管理時，也有拿權威人士威壓的情況。而且就他的觀察，他認為其實有很多青少年對於這些拿權威人士來壓迫他們的工作人員有不好的感受，認為他們只會拿他人來威壓青少年，自身並無實質功用，使他們對該工作人員的管教失去威信。

「他們都嘛用很多東西來壓我們，拿○○（某資深生輔員）來壓我們啊，常提到，『我不能管喔~我請○○（某資深生輔員）來！』...都嘛這樣（不屑的口氣）！」---小ㄅ（C-3-11）

然而，雖然小ㄅ表示這樣的方式可能會引起青少年的不滿，但就研究者的觀察，青少年當聽到工作人員這樣「搬出」權威人士時，多少仍會有所顧忌，而選擇配合工作人員當下的管教，即便可能有所不滿，但礙於該工作人員可能真的會告知權威人士的風險，青少年最後較多仍選擇配合。

綜合上述，本研究發現當工作人員運用「體罰權力」、「任意剝奪福利與權力」、「搬出權威者脅迫」等方式管理與管教青少年時，容易讓青少年陷於

被管教者施以一種完全依照自己原則，且不考慮青少年的嚴格管教，因而感受到權威式的管教，而且也多會讓青少年產生一種緊繃、不舒暢、侷促等被壓迫的心理感受，使之不得不遵守機構規範。雖然表面上青少年都呈現對這類型工作人員管教的遵從，但實質上從他們的訪談資料中，不難發現他們不滿的心態與口氣，而這或許也將會影響青少年與工作人員之間的互動模式。

2. 對「權威與壓迫」管教模式的不滿、認命與妥協

根據受訪資料發現，受訪者對於工作人員之權威管教多有所不滿，但最後卻似乎仍得因無力抗衡，而走向認命與妥協之路。因此從這看來，這樣從「不滿」到「認命、妥協」的過程似乎也成為這些受訪者的經驗法則。甚或，有受訪者表示，在瞭解工作人員之管教為機構之制度與文化影響後，也就不那麼敵視工作人員，反而認清其威壓管教的方式乃是因機構制度使然，因而朝向與機構爭取作努力，以下將針對這些狀況做進一步做說明。

(1) 對工作人員權威管教的不滿

根據受訪資料，青少年對權威式管教模式多會出現不滿之感受，然而不滿的原因有很多不同的情況，有的受訪者在意工作人員任意剝奪其權益，導致其福利的喪失；有的受訪者在意體罰的管教模式，使其感受到被貶低為犯人或軍人的感受；甚至有些青少年對於工作人員僅會拿他人威壓的管教模式更感到不滿與鄙視，認為其沒有能力。但總之，這樣的不滿也似乎成為青少年接觸到權威式管教模式時，第一個出現的感受。

不滿枉顧青少年之意願與權益

受訪者在接觸到這類權威管教的工作人員時，多表示會因為工作人員不顧慮其意願與想法，僅依照自身意願行事的管理風格，因而感受到自身權益受損，導致討厭該管理者，或覺得自身的價值被工作人員因威壓管教而貶低，進而產生抱怨與不滿。

阿飛即表示他覺得這類型的工作人員只會想到自己在管理上的便利性，以及不要出事即可，較不考慮青少年的自主空間與選擇權，枉顧青少年的意願與想法，即便阿飛已經試圖跟他討論，但該工作人員也只提出似是而非的理由，譬如解散跳舞的興趣小組是因為擔心跳街舞會容易使青少年受傷，但在阿飛眼中什麼運動都會有受傷的風險，然而該工作人員卻以「那受傷你要負責嗎？」為由，迫使阿飛因難以對他人受傷的風險負責，而放棄組成街舞班，這也剝奪阿飛想學跳舞的權益。阿飛也因此認定該工作人員僅以自己為中心思考，不考慮青少年，因而對該工作人員有所不滿與厭惡。

「因為再怎麼樣跟老師講，老師都覺得他自己是對的，他永遠不會想到學生，只要是覺得他是...他自己覺得他是對的，他就照他的方式做，啊因為...我曾經也是跟○○（某管理者）講過啊，『跳舞原本就會受傷』那些的，他就說『那你說，那些學生受傷誰負責，你要負責嗎？』講一堆有的沒的！...就這樣子了啊...」---阿飛（B-1-17）

此外，小勺也表示，工作人員這樣任意剝奪青少年之權益，會導致其不滿於工作人員又不是機構最高管理者，但卻自以為是機構最高管理者，不事先往上級呈報或進行討論，即任意變更或增加對青少年的規範，因此使小勺氣憤的表示：「好像整個機構都是他橋的，好像○○（機構最高管理者）都是他在做的（氣憤的口氣）（C-2-20）」，也認為該工作人員越級，並進而對該工作人員產生不滿。從這也可以發現青少年對自身權益之看重，因此在福利取捨收放之刻，若沒有給青少年討論空間或青少年接受之理由，單透過工作人員個人想法即予以剝奪時，可能會造成青少年不滿之情緒，更甚者會認為工作人員越權、甚至自以為是的想法，進而隱含更大的抱怨。

不滿被施以體罰，宛若犯人或軍人

工作人員在權威式管教中，這樣施以體罰的方式也造成青少年不滿與被貶低的感受。這可能是由於青少年鮮少接觸到這樣集體施以體罰的經驗，並

也容易將「體罰」聯想到「犯人或軍人」，因而有被貶低的感受，進而導致不滿。阿仁即表示對工作人員僅單方面思考的權威管教模式有被貶低身分的感受。他提及有時工作人員會單方面安排體能訓練的課程，而那段時間的體能訓練讓他有被貶低當成犯人或軍人的感受。

「就沒那個自由的心情（小聲說）！快讓我覺得沒有自由！嗯~我是這樣想啦...來這裡是來改變，不是來被操的！我的想法是想說，來這裡只是法院叫我來這裡，要讓我改變而已，也不是說來這裡被人家操...操的全身都很累這樣子，看起來就精神無力、無精打采！...你有看過哪個機構說『喔~來伏地挺身開始做！』然後一直做一直做...」---阿仁（E-2-3）

對此，阿仁表示對這樣的訓練有所疑問與不滿，他認為法院安排青少年來到安置輔導機構並不是要讓他們被「操練」，而是來這邊接受輔導而能有所「改變」，然而機構卻用這樣的權威管教模式使青少年們須從事體能訓練，這讓阿仁有被當成「犯人」或「軍人」的感受，再加上身體上也因這樣的操練，而感覺過度疲累與痛苦，因而感受到自身權益被剝奪與忽略。此外，從阿仁的訪談資料中，也不難感受到他認為工作人員或機構在濫用法院所給予的職權行使不合理之管教，因而使其對此工作人員與機構產生不滿，甚至覺得被貶低，因而產生想逃離的心態。

「（體能訓練）很累ㄟ~每天這樣動啊動！這樣根本就犯人啊！有時候...像我這樣動啊，我會有時候飯吃不下，啊去睡覺的時候又睡不飽，就睡...睡到兩點而已啊，最多也睡一個小時，啊睡起來這樣也不夠體力去做其他的事情！就會覺得~不太開心~反正那一年就滿痛苦的！差不多啦！快類似像犯人，但是也不能說是犯人，也像軍人一樣喔，每天被操！那時候我就很想跑掉啊~很累ㄟ！就每天做每天做！」---阿仁（E-2-1）

上述發現，青少年可能對體罰等情事之厭惡觀感，往往可能會使之聯想到監獄中或軍營中的集體式生活。而且可能也會認為這並非法院原先賦予給青少年之要求與處分，然而工作人員卻施以體罰，因此產生認為此為不當對待之感受，導致對此管教模式感到不滿。

不滿「僅會拿他人脅迫」之管教模式

青少年對於工作人員僅拿他人脅迫威壓的管教方式往往也有所不滿，甚而輕視該工作人員。從小勺的訪談資料中，可以發現其實已經發生有青少年對此管教模式表示不滿，甚至直接向「拿他人威壓」管教之工作人員提出抱怨，認為該工作人員只會拿他人脅迫，並無實質功能。從這也不難發現青少年對該工作人員也已不再信服其管教，認為該工作人員僅會狐假虎威，沒有實質之管教功能，反而容易質疑他們的能力，對其產生不滿。

「他們都嘛用很多東西來壓我們...阿有些同學都會反抗，就說『你只能用○○（某資深生輔員）來壓我們，你還會怎樣！』」---小勺（C-3-II）

從上述，我們可以發現這樣權威式的管教往往會使青少年感受到不滿，而不滿的原因多來自於自身權益被工作人員剝奪、有被貶低的感受，甚至是不滿沒有管理能力的工作人員僅會拿別人威壓他們，而認為該工作人員沒有實質上的功能，因此更容易對其產生質疑與不滿。

（2）無力改變，僅能認命

然而，承接上述，受訪者多表示雖對權威管教多有不滿，卻往往因在機構中自身屬於弱勢階層的情況，無權改變環境，僅能認命接受機構制度。阿飛即表示，即便是青少年們都覺得不好或不能接受的情況，只要工作人員覺得這樣規定很好，能減少青少年傷害，青少年就勢必得接受工作人員之規定，因為機構一開始即表示對工作人員的相挺，且支持工作人員之規定就是機構之規定，因而使青少年無權改變，僅能認命遵守。

「因為他們（生輔員）覺得這規定很好呀，可是如果我們覺得不好他們還是沒辦法，因為這是機構的規定，根本改不了。」---阿飛（B-2-13）

此外，阿仁表示雖對於體能訓練有所不滿，但也放棄向機構反應與抗議，因為他表示先前有人向機構反應的先例，但所得到的回應卻是機構告知

說「有意見嗎？那要換機構嗎？」等較具威脅性的話語，這樣的話語似乎也給阿仁「這就是機構的規定，不能更改；有意見，唯有換機構一途」的強硬感受，因此在這樣無法改變的情況下，阿仁也僅能選擇認命接受。

「沒有講~不用講啦，講了又沒有什麼用！○○（機構最高管理者）一定會說『你對這裡有意見喔，你要換機構喔？』這樣！」---阿仁（E-2-5）

而小勺也跟阿仁有同樣的感受，訪談中他指出對工作人員與機構之管教也有所不滿。他表示對於工作人員與機構之權威式管教，如：未與青少年討論，即自行在暑假安排課業輔導，雖有所不滿，但透過他在機構長時間的經驗法則中，他表示也只能無奈接受，反應也無法改變任何情況，而這樣的情況使小勺感到無力撼動整個機構，所以也只能認命接受而放棄自身權益。

「啊講了也是被罵而已啊！還能怎樣！講了也是他就講說機構規定就是機構規定啊，所以就只好接受！我又不是動物，我還是有權的啊...但就算了啊...在那邊固執...不用想啊！用膝蓋也知道這是規定啊！他們一定會這樣講的啊！這是不用想的問題嘛！」---小勺（C-1-21）

然而大寶雖然在面對這些威壓式管教時，也抱持著僅能認命的觀點，但他表示之所以要認命是因為來自法院的公權力裁定，被要求來安置機構「改邪歸正」，因此在法院的安排下僅能認命接受。加上，來安置輔導的目的是要改邪歸正，所以勢必就得承認自己的過錯，並認命接受這些處罰或輔導是用來改變自己，否則若不願意接受與改變，再怎樣的輔導都只是枉然。

「我們都是法院送來這邊的，所以再怎麼講我們還是要認命！就是要來這邊改邪歸正啊，再怎麼講就是要來這邊改邪歸正！」---大寶（G-1-17）

因此可見大寶對權威管教也抱持認命的態度，但認命的原因似乎是來自法院的公權力影響，使大寶不得不低頭接受。從他的訪談中發現，他認為既然被法院判定有罪，那就只能認命接受並進一步要求自己改變，否則若不改

變，仍會被法院認定有罪，因此僅能認命並改變。但在大寶的敘述中，似乎把認命更視為「改變」的前提，也就是說若不先承認自己有錯，就無法真正改變，所以要認命接受自己犯錯，以承認犯錯並檢視犯錯，進一步才能改變。

從上述可以發現受訪者多表示青少年在面對權威式管教時，多有不滿之情緒，但卻因無力改變與撼動機構或法院公權力，因此僅能認命接受。他們多表示因自身為法院裁定安排接受安置輔導，因此在面對公權力時，僅能低頭認命接受；或者因感受到在機構中，青少年權力屬於弱勢，再加上管理者對規範的認同與較強硬的態度，不願與青少年討論或協助改變，因此在這樣的情況下，使得青少年須獨自抵抗機構的規定與制度，顯得難以撼動。

（3） 利益盤算，選擇妥協

根據受訪資料分析，青少年在面對權威式管教時，雖多有不滿，但往往都會走向利益盤算後的妥協接受，目的可能是這樣的妥協接受，能讓青少年自己在機構中比較好過。而主要影響青少年妥協接受的盤算因素有：因順從接受的日子比較好過、符合個人價值等因素而妥協忍受權威式管教。

因「順從的日子比較好過」而妥協

受訪者表示其實針對權威式管教時，其實青少年仍有其他方法可以選擇處理，但卻因為自身利益考量，所以他們會選擇放棄這樣的選擇而妥協機構現行之管教與規範。如小羊即表示，其實青少年也能在遭受到工作人員過度權威管教而導致的不合理情況時，選擇直接在家庭會議向機構提出申訴，藉由青少年的群眾力量反應，並藉此讓機構做出處理。然而，小羊卻表示不會選擇向機構申訴，這是因為擔心申訴後，即便機構做出處理後，亦仍是由該位工作人員照顧與管教他們，若因申訴而打壞與工作人員的關係，屆時若有需要工作人員協助處理問題時，則恐怕遭受該工作人員的為難。因此，在此權衡考量下，小羊表示不做任何的處理，以避免與該工作人員關係生變。

「有些老師就是我們沒有做錯啊，就...真的...我們如果沒有做錯，老師還就會故意刁我們！可是我們不會申訴！因為對雙方都不好啊！啊以後如果只剩下那個正職老師來啊...還是就是...如果你需要噴些什麼（藥品之類）...，還是需要拿什麼東西啊，還是要找他啊！所以就變成是...不想去跟老師講，就去反應就對了！就會害到他們，害到他們也會害到我們啊！」---小羊（A-1-28）

小勺表示其實也有人因受不了這樣的管教而選擇用脫逃的方式處理，但他自己並不會選擇脫逃。這是因為他認為脫逃往往只是替自己找麻煩而已。此外，像這樣嚴重違規者，機構有權交付法院，並請法院裁定送感化教育，加上感化教育更是監禁式處遇，且缺乏自由，因此在這樣的利益權衡之下，小勺表示倒不如就在機構中妥協接受管教，日子還比較好過。

「逃離只是自找麻煩而已啊！阿逃...回來被打一打、被罵一罵，如果萬一〇〇（機構最高管理者）又不高興...然後送我們勸導書，啊如果集滿了三張，如果我又再逃的話，如果「代賽（台）」的話，就一次...一次的話就送感化，那不是更慘！」---小勺（C-1-23）

「去那邊（感化教育）算...去那邊沒什麼自由啊，又痛苦啊，啊然後有可能也會被欺負啊，不然就是什麼，...而且這邊比較自由，還會帶我們出去玩，那邊就要排好路隊、靜坐，然後罰站什麼一大堆，吃飯也要、吃飯也要囉嗦。」---小勺（C-2-17）

此外，研究發現，其實青少年在安置機構久了之後，多能習慣與適應機構，畢竟對青少年而言，機構與工作人員實屬難以改變的因素，因此若要繼續待在機構中生存下去，勢必須找到適應的方法。而許多受訪者多表示其實只要順著規定行事、順著工作人員的指示做，即便是權威壓迫式管教，也不會無故找青少年麻煩，因此只要順從，也能在工作人員管教與機構制度中找到生活的方式，而且久了也就會習慣。已經受安置輔導三年半的阿飛即表示，或許機構中有讓青少年不舒服的管教，但不要正面反抗，順著規定走才會比較好過，而且甚至在適應環境後，找到一些規範的漏洞，從中獲取些微自由的空間，這樣既不會受罰，日子也一樣能過的挺不錯。

「反正就是跟著規定走就好啦，反正就是...機構規定不要犯、學校校規不要犯，什麼事情都好過啊，對啊。」---阿飛 (B-1-13)

「到後面就跟...慢慢的同學就走了嘛，同學開始走了之後就變成...有時候三分鐘...慢慢的愈洗愈久...有時候也洗蠻久的。有一段時間上班哪，然後放學回來就一直洗一直洗，現在高中放學回來，人家都洗好了，我就開始...沒人在計時間，就可以洗到想出來再出來...」---阿飛 (B-1-13)

從上述來看，我們不難發現青少年在面對工作人員權威式管教時，可能礙於向機構申訴或逃跑等處理策略所導致的負面結果，而選擇妥協現狀。此外，青少年也表示在妥協順從與適應後，其實生活上也沒什麼不便之處，甚至能從規範中找到些許漏洞，而獲得些許自由的空間，因此覺得妥協並順從接受似乎也能讓安置輔導生活過的較為順利。

因「避免安置期限增加」而妥協

從訪談資料中也發現青少年也可能因考量安置 輔導的時限而選擇妥協權威式的管教，這是因為機構有決定青少年接受安置輔導期限長短的權力。因此，若當青少年有表現出反抗、不服管教的情況時，機構即可能延長青少年之安置期限，甚或請求法院將青少年裁定感化教育，而使青少年接受更長時間之矯治或輔導處遇。阿仁對此即表示已經接受安置輔導長達快三年的時間，若再忍耐也不會多久，因此願意選擇妥協接受管教，以避免結案生變。

「反正那些事情都過去了，都被打了！我只要現在乖乖過著現在的生活就很幸福了，只要再忍耐一下就 OK 了...」---阿仁 (E-1-23)

「已經在這裡快三年了！忍也是忍一時而已！」---阿仁 (E-2-6)

此外，小羊與小勺也表示，雖然有時對機構的管教方式與限制有所不滿，但礙於如果表現不佳或違抗機構管教，則有可能被機構向法院申請裁定改送感化教育，就青少年表示感化教育一去即得去長達三年的時間，而安置輔導已經是他們所不願接受的處遇，更遑論要再忍受三年的感化教育。因

此，已經接受安置輔導兩年半的小羊與小勺則表示不願再接受三年的家外安置與管教，所以會選擇妥協接受機構與工作人員較權威式的管教與規定，以求順利早日結案。

「就是怎麼講...就不想逃跑，畢竟來這裡已經很久了啊！不想再去（感化院）關三年啊，所以就還是留在這裡！啊就是會忍耐...啊就慢慢習慣、慢慢習慣...對阿！就習慣了！」---小羊（A-1-17）

「而且一去又要待三年，啊不如，我已經在這邊待了那麼久了，不如乖乖把他待完啊，幹嘛還要出包，」---小勺（C-2-17）

從這些訪談資料可以發現，青少年對「安置期限」的看重，特別是對已經安置一陣子的青少年更是願意為「安置期限」而妥協，從這裡不難看出青少年對「結案」的渴望，也知道脫離安置身份，方能得到真正的自由。因此在其自身權益盤算中，青少年願意妥協現行之機構規範與工作人員的管教，以期獲得長期的自由。

因「個人價值」而妥協

研究也發現，青少年會因為個人價值使然，而妥協接受權威式的管教。阿仁表示由於來到安置機構後，食衣住行皆取自於機構、用之於機構，也受到機構與工作人員之照顧與教養，因此若反抗機構或工作人員之管教時，即顯得自身有枉顧道義的感受，因此基於「道義」的個人價值，阿仁表示願意選擇妥協與不反抗權威式管教，以符合個人價值。

「這裡畢竟又不是我們的家！我們去反應，不會不好意思喔！人家供應了我們這麼多，還去回覆人家，簡直就是吃裡扒外的樣子！就等於是我們現在用它的，啊現在又去反抗他的那個...規定！這樣等於對我來講...是違背人家的那個，所以我不喜歡！就不會去講啦...」---阿仁（E-2-5）

從上述受訪資料看來，可以發現青少年可能會因順從接受的日子比較好過、避免安置期限增加、及較符合個人價值等考量因素而選擇妥協忍受機構

或工作人員之權威式管教。這是因為工作人員或機構有權執行懲罰，所以青少年會擔心若強加反抗時，可能換來嚴厲之處分、延長安置或轉交感化教育處遇等，使之權益受損。因此，青少年在經由權益考量後，多會選擇妥協接受原先所不滿之管教，且認為乖乖順從也能安於現狀，甚或找到縫隙獲得些許自由空間，也能有不錯的生活。

(4) 工作人員也僅受命於機構，因而轉向針對機構

雖然青少年在接觸到的管理層上，主要多由工作人員作直接的互動，比如：懲罰、剝奪權力、體罰、甚至變動行程等，這也使青少年對其有所不滿。而在訪談過程中，研究者原先也以為青少年眼中會直接把「帳」算在工作人員頭上，然而在訪談中卻有受訪者表示其實他們清楚工作人員之所以會用這樣的管教方式管理，有時是為配合機構的要求與規則，畢竟他們也是「吃人頭路的員工(台)」，所以並不會特別針對工作人員的管教有所微詞，反而是體諒工作人員須按照「機構指示」及「機構制度上的限制」。

機構的指示要求

阿仁指出，雖然他有時候對工作人員所指示之行程感到不滿，如：做體能訓練，但他相信這是機構最高管理階層的安排，並非是工作人員故意要為難他們，這是因為在與工作人員互動中，他能感受到工作人員的行事風格，因此相信工作人員的風格並非會故意刁難他們，因此他能感受到這是機構上層所安排之行程，所以並不會把「帳」算在工作人員頭上，並認清是要與機構高層反應而不是向工作人員抱怨。

「因為安排的人又不是○○(某資深生輔員)！一定啦~一定會這樣做的話不可能是○○(某資深生輔員)的安排啦！一定是○○(機構最高管理者)、主任他們那邊的安排啦！所以我們要反應...真的要回應的話要去跟○○(機構最高管理者)回應...」---阿仁(E-2-5)

而小ㄅ也表示在安置輔導期間感受到機構管理愈趨嚴格，而當研究者問起他對於為何工作人員會愈趨嚴格管教的想法時，他表示這是個不用想的問題，因為顯而易見工作人員會愈來愈嚴格管教是來自於機構的指示，也是機構最高管理者將規範愈設愈多。

「他們會嚴通常都嘛一定是○○（機構最高管理者）跟○○（某資深生輔員）啊！一定是○○（機構最高管理者）跟他們講說要怎樣啊，設定一些規定啊...很煩啊！一開始本來沒有那麼多規定...」---小ㄅ(C-1-15)

從上述可以發現，其實青少年對於工作人員的嚴格管教有時並不會直接歸因於工作人員的個人因素，反而會清楚是機構向工作人員所作之規定。所以會認清他們所要反應的對象不是工作人員，而應該向機構反應，所以有時也能體會工作人員之為難。

機構的制度限制

在訪談過程資料中顯示，有受訪者認為其實有很多管理制度或工作人員的行事風格是來自於機構的制度使然。阿仁即表示在他的經驗中發現工作人員是因為機構制度的限制才使得在管理上較為嚴格，而有這樣的差異感受是因為阿仁曾經歷過工作人員較不嚴格與較嚴格時期，所以才得以比較。

他表示先前較不嚴格時期是因為工作人員較多，管理者較容易掌控學生，比如一個工作人員只須負責少數青少年的行動，因此較容易監控，加上工作人員較多，所以可以供青少年選擇的活動也較多元，比如：一人負責陪伴打球、一人陪伴看電視、一人陪伴打電腦í í 等等，也因為一個工作人員只須負責陪伴幾個青少年，所以在該空間中，工作人員需監督的青少年也較少，只要在觀察的到的範圍內，工作人員也不至花費許多心力管控。但相對的，工作人員人數較少時，一人要管理多人，因此勢必得集中管理或團體行動，所以時常都要不斷反覆的集合、點名，甚或不能讓青少年分開行動，加

上當人數一多且若各種問題或小動作同時發生時，工作人員則更顯得疲於應付，因而僅能施以更嚴格的監控，一有人脫離行動，即予以管制，相對來說管理顯得較為嚴格。

「(先前較鬆時期)老師喔~比現在還多，所以那時候比較自由！嗯！阿管理人數還比較好掌控！只要他們去問老師說你們這裡幾個人，我那裡幾個人，這裡幾個人，全部加起來一定是那個總人數啊！就不用在那邊『全部集合！報數！』」---阿仁 (E-1-28)

「現在(管理者人數)太少了！假如真的，因為這樣變成不能有很多活動啊！之前活動很多，晚上可以打籃球、可以打電腦！晚上之前...那是我來的時候是興趣小組啊！就各有各的區域的小組！」---阿仁 (E-1-28)

在研究者進入研究場域時，的確觀察到現階段時期與阿仁所描述先前有很多興趣小組時期有很大的不同。研究者所參與到的現階段管理，晚上較以兩個工作人員為管理者，一個可能待在辦公室協助處理行政或學生個人事務，一人則須管理三、四十位青少年，因此洗澡前、吃飯前與打掃完環境後都需集合點名，到宿舍後也仍需點名報數，也因為人數眾多，工作人員須嚴格管控青少年。對此，阿仁表示若工作人員人數較多時，一個工作人員即可管理幾個少數青少年，一方面工作人員所耗費的心力與壓力也較小，另一方面青少年也有較多種選擇可以參與自己想要的活動，因而感受到較多自主選擇的空間與輕鬆的氛圍。

此外，大寶也表示由於機構院生人數眾多，所以為管理上的便利與有效運用資源，所以往往都會集體行動，一但集體行動，院生則往往失去選擇權，需配合集體動作，因此容易感到不自由，但這也顯示院內管理的限制與管教有時可能是因機構之制度使然，而非全歸因於工作人員自發性的管教。

「不是沒有選擇權，而是根本沒有什麼東西給我們選！就是大家都是一起集合、一起怎麼樣的啦！不可能說...不要我不要集合...不可能的

啦！...但是那時候就純粹不會想，就感覺這樣叫我集合，一直跑來跑去就覺得沒有自由！啊洗澡又限時間怎麼樣的，又感覺沒有自由！其實...他們設時間是因為那麼多人...水費要怎麼來，你看一個人洗十、二十分鐘，瓦斯費，然後有的沒有的，他們要怎麼開銷...」---大寶（G-I-23）

從上述，可以發現青少年在面對工作人員權威式管教時，有時並不會直接把不滿投射在工作人員身上，而會認清其實工作人員也僅受命於機構；或因機構制度、文化使然，導致工作人員因人手不足，須一次管理眾多青少年，因而僅能集體行動，難以給予選擇權。因此，青少年表示若有不滿其實有時也是針對機構最高管理者，或須從機構制度面改變，而非是針對工作人員。

綜合對權威壓迫式管教的討論，可以發現青少年在面對工作人員之權威式管教時，即便多會有不滿之情緒反應，然而最終也只能選擇接受或服從工作人員之管教一途。這是因為青少年往往礙於難以與工作人員或機構之權力抗衡；或者因考量自身權益後，僅能認命或選擇願意妥協接受。此外，本研究也從訪談資料中發現，青少年有時其實能體會到工作人員僅受命於機構，因而這類權威管教模式乃是受限於機構文化或制度使然，所以不會將不滿情緒全然發洩於工作人員身上，反而可能會因瞭解工作人員為難之處而選擇先服從工作人員。

（二）經驗到「不尊重」的管教模式

根據受訪資料顯示，青少年多表示有工作人員在管教時，有時會經驗到工作人員不尊重的管教模式，因而給青少年不好的感受。且在這樣的情況下，容易使青少年感到不滿與無力，以下將進一步呈現受訪者所面對到「不尊重」管教的經驗，及此經驗對其的影響與感受。

1. 「不尊重」的管教樣貌

根據受訪者的表示，之所以會感受到工作人員不尊重的管教模式，是因為從工作人員的態度、口氣、標籤與不信任等方面而來，以下將分別描述。

(1) 讓人不舒服的態度與口氣

青少年在與工作人員互動的過程中，由於含有上對下之管教關係，因此工作人員不尊重的態度與口氣往往會使青少年感受到被責罵與被否認，而這樣的管教模式也成為青少年反彈的來源。對此阿仁、小勺與小羊都曾表示抱怨，而阿仁所談論之事，正好研究者也實際觀察到工作人員與阿仁的對話，當時的情境為集合點名時，工作人員責罵遲來的阿仁，而當時工作人員表現出來的口氣較為強硬與直接，因而引起阿仁的不滿，造成當下管教時阿仁的反彈，事後研究者進一步詢問後才發現，阿仁是對於工作人員口氣的反感，並表示不喜歡這樣不被尊重的口氣。

「上次那樣~就不喜歡○○（某資深生輔員）老師的口氣！什麼裝老油條！每次嘛都這樣講話，人家對他...不爽都講說：『走走走~走來去找○○（機構最高管理者）（台）！』...他就輕聲講就好了阿，什麼『你裝老油條喔（台）！你每次都這樣，蛤~你什麼東西啊（台）！跟你講都不聽（台）！』喔~假如在外面我早就從他後面尻（台）、碰下去了！...尤其那種口氣就人家看了就不爽！」---阿仁（E-1-30）

此外，阿仁也指出不屑一顧、輕視的神情也是另一種容易造成青少年感受到不被尊重的管教態度。阿仁指出有某工作人員在管教他們時，都會用那種搖頭嘆氣的神情，容易讓青少年覺得有被不屑一顧的感受，所以也容易引發不滿。而且阿仁在訪談中更揶揄該工作人員，認為他有心理疾病，這是因為阿仁認為工作人員沒有必要露出這樣輕視的口氣與態度來管教青少年。

「當然就是口氣阿~他們又不敢動我們，他們又沒有那個權力去動我們！還有啦~○○老師丫（某生輔員），會這樣看人家一下『唉~』（搖頭狀）開始記啊！所以他有點破病、破病，要帶他去看一下醫生！有話就直接講阿，幹麻這樣（這種態度與口氣）勒！」---阿仁（E-2-17）

此外，小勺在與課輔老師互動時，也曾有過不好的經驗與感受。事件起因於課輔老師的口氣與態度，小勺覺得課輔老師的話中帶有青少年虧欠、對

不起課輔老師的意涵，加上課輔老師不斷講述他是被邀請來上課，否則可以不用來課輔之類的字句，因而使小ㄅ更加認為有被貶低的感受，好像課輔老師來上課很委屈他自己。對此，小ㄅ略帶情緒的表示如果課輔老師來的這麼不情願，就不要來了，否則雙方面的互動也都痛苦。

「講的好像什麼他的課好像都我們欠他的，好像什麼都一定要上，說什麼上面...上面請他來的，他可以不用來...搞不好是他自己自願來的，他如果搞的那麼不爽就不要來上課啊...」---小ㄅ (C-3-9)

小羊也表示他之前受傷，請求工作人員協助時，就有工作人員會故意擺臉色給他看，因而有不被尊重的感受。對於不尊重他人的管教，小羊表示不瞭解為何工作人員要以這樣的態度與口氣管教青少年，有時甚至他們也沒做錯事，但工作人員卻仍用這般管教方式對待，使小羊對此有不好的經驗感受。

「就...他的說話啦，說話有點白目！像昨天啦，我腳痛啊，我只是叫他幫忙一下而已...啊看到他擺一副臭臉！...他就拿過來啊，裝一副死臉，就這樣...『拿去啦！』(不屑貌)然後就一直瞪我！」---小羊(A-1-28)

「老師不要這麼兇，老師這裡情緒都很...常常生氣啊，啊我們就是沒有做錯事情，他就會罵我們，對啊。就叫他們...情緒好一點，不用對我們一直那麼兇啊，就態度不好...」---小羊(A-2-34)

從上述資料可發現，青少年多會觀察工作人員說話的口氣與態度，會感受他人對他是否尊重或有無敵意。對於態度不佳或有敵意之工作人員，他們多難以接受，或對其管教有負面情緒。因此，青少年多表示希望工作人員在管教時，口氣能較為和善與勸導，因為這樣不尊重的態度與口氣容易讓青少年有被壓迫與不屑的感受，因而心生不滿，容易對工作人員有所積怨。

(2) 不信任青少年的態度

訪談資料呈現，受訪者在安置輔導期間曾感受工作人員的標籤。他們表示會有這樣的感覺多來自於工作人員會不斷詢問青少年的行蹤、緊迫盯人的

眼神等行爲，這也讓青少年感受到被標籤會做壞事的感受，無論自身已經多配合機構或行爲已經改變，也似乎無法避免被工作人員用「戒備」的眼光看待。小勺表示在機構中，工作人員多會不斷詢問青少年的行爲舉動，甚或會在口頭上警告，若無報備就視爲脫逃、做壞事等，他並進一步表示有次就要去上廁所時，就遇到這樣的責難。

「我也不知道為什麼連上廁所都要跟老師講？又不是脫逃...去哪裡幹嘛還要講？就直接去就好了啊，幹嘛還要問老師？難到說大便...在那邊急著，啊結果他剛好集合，不能大便，不然要怎樣...要大到褲管裡面喔？...他是知道我是忍多久了...有幾次我已經忍很久了，然後就要去跟老師講...因為老師剛好在開櫃子，然後就從餐廳出來，然後老師剛好轉過來，他就開始罵：「你要去哪裡？」，『我要去上廁所啊！』「你去上廁所不用講的喔？」...你要去哪都要講，你不講他就說什麼...就認爲你去脫逃啊、去做壞事阿...」---小勺（C-3-13）

阿飛也經驗過工作人員對青少年已經有既定的印象，就算試圖跟工作人員討論放寬管教，也會得到「青少年會再犯錯，仍須嚴格管教」的答案，這也顯示出青少年多感受到機構管理者在看待他們時，仍有戒備之觀感。此外，魯哥也曾經驗到工作人員帶著警戒的眼光看他，似乎在等著看他犯錯或一副要找他麻煩的樣子。因此魯哥認爲工作人員都很討厭他，對他有敵意，而他也表示不瞭解爲何管理者要這樣標籤他，因而有只因犯了一次錯被當成是壞小孩的委屈感受。

「就跟老師反應，也一樣就說『這是○○（某資深生輔員）說的啊...那你們學生就一定會再犯同樣的錯，所以就不用太放鬆』」---阿飛（B-2-13）

「沒有！就看老師都很討厭我啊！看他們的眼神！一直看著我，所以一定...想看我不對...因為他那時候眼神不一樣啊！」---魯哥（D-1-27）

而研究者在研究場域中，也曾實際觀察到工作人員對青少年行蹤的掌控，而且是每位工作人員都兼負這樣的職責，因此青少年在教室內已跟看顧

的老師報備，但出教室後仍會不斷被其他老師詢問要做什麼，而且多會以「不然你脫逃／做壞事怎麼辦！」作為監督的理由。或許這樣先入為主的管理態度是種過瀆與降低青少年脫逃的風險，但卻也容易使青少年有被標籤與感受到難消除刻板印象的無力感受，亦或認為工作人員對青少年有不友善的觀感，因而可能影響彼此間的關係，拉大彼此的距離。

2. 對「不被尊重」管教模式感到抵抗與無力

對於工作人員不尊重之態度與口氣，受訪者多直接表示會感受被當作犯人般責罵與貶低不受尊重的感受，對於這樣的工作人員，青少年多表示會不予理會，但也有受訪者表示倘若累積到一定程度到無法忍受時，甚至不惜犧牲被懲罰的可能，選擇向機構最高管理者反應。而對於工作人員的不信任態度，受訪者表示會感覺到即便已經來機構這麼久的一段時間，卻仍不能被工作人員或機構信任，因此有無力的感受。以下將進一步說明與呈現青少年在面對工作人員的管教時，對於不被尊重的態度之感受與因應。

(1) 有被貶低的感受進而引發不滿與抵抗

根據受訪資料顯示，青少年多表示當他們被工作人員以不尊重的態度與口氣管教時，多會有被貶低的感受，因此引起青少年的不滿。阿仁表示最讓他不舒服的是工作人員不尊重他們的口氣，僅一直指責他們，使他覺得有被工作人員貶低為「充氣桶」般不停責罵；或者在管教青少年時，僅因一人犯錯，但卻責罵所有人，使阿仁感受到類似在監獄中「犯人」般無故被典獄長訓話的情況，並表示這樣不就與原先安置輔導的用意相左。

「就一直罵一直罵~就像是他的充氣桶ㄟ！還是他垃圾桶蓋子打開就一直罵一直罵，罵完之後再蓋起來~是樣子ㄟ（台）！拜託好不好，人的個性是不一樣的，人的忍耐也是有限度的！所以跟他起衝突是很正常的一件事情！」---阿仁（E-1-31）

「不舒服吧！有時候口氣啊...或他們的一舉一動！他們說話的語氣...就是有時候一個人犯錯，他就會開始一直罵全部的人啊！所以我會不喜歡！不喜歡一個人犯錯就全部被罵，等於就是說我們...那個...那種...那種不舒服的...那種...類似監獄裡面的犯人嘛，典獄長就在裡面，哪一房犯錯他就全部罵這樣子，這樣有什麼不一樣！」---阿仁 (E-2-15)

從這我們可以發現阿仁對於工作人員說話口氣與態度上的看重，並且不希望被當成犯人般懲戒，然而有些工作人員的態度卻會造成他有被貶低為「犯人」的感受，因而造成他的不滿情緒。此外，研究也發現「不尊重的態度管教」與「權威式管教」雖都會造成青少年的不滿感受，但不滿情緒與反應卻有所差異，在面對「不尊重的態度管教」時，青少年多會有抵抗之企圖與反應。根據研究結果指出，青少年抵抗工作人員不尊重之態度時，可能會不予理會工作人員之管教，甚或向最高管理者發聲投訴，以下將進一步說明。

因不爽而不予理會

受訪者小勺表示，有時青少年會對於工作人員生氣或不尊重的責罵感到不滿，或者故意唱反調、放慢動作，這是因為青少年從工作人員的態度上感受到不被尊重所引起的。他認為工作人員在管教青少年時，沒有必要用生氣或兇狠的態度管教，這樣容易引起反感。就研究者觀察，這可能是當工作人員太過凶惡時，反容易讓青少年有被挑釁的感受，因而引發防衛，甚或當挑釁意味越強時，更容易引發青少年的情緒，青少年也就可能越故意唱反調。所以就小勺的觀察中，他認為當工作人員在管教時，口氣愈是不尊重青少年，青少年則愈容易引起反感，甚或會故意不予理會以作為抵抗。

「○○老師(某生輔員)有時罵人時，又沒人想鳥他，他那麼大聲罵人，然後叫人家不要講話，也是沒有人理他！那還不是有學生幫他喊的，不然他怎麼可能叫他們安靜！對啦~好言好語也是會散漫，可是你用生氣的，也是一樣對他不爽啊，也是有些學生就聽不爽啊，他越罵就是要越故意啊，他就越故意散漫啊。因為他就被罵不爽啊，越激怒他，反正就兩方就越看越不爽啊...」---小勺 (C-3-12)

越級向最高管理者發聲

阿仁表示，對於此類時常以不尊重之態度管教青少年的工作人員，通常會先予以忍耐，但若是累積到太多次而難以忍受時，則會不顧被送離機構的風險，選擇告知機構最高管理者，請他處理態度不佳的工作人員。從這不難看出其實青少年在安置機構中，對工作人員「態度」的看重，在感受到工作人員不尊重的管教態度時，會選擇予以抵抗，甚或會不惜犧牲自己的權益，甘冒被換機構的風險向機構表達不滿。

「等到真的支撐不住，我們就會試著跟○○（機構最高管理者）溝通，看要○○（機構最高管理者）怎麼去處理！看○○（機構最高管理者）要送...給他...給他讓他去改還是開除他，還是我們換掉，我們是這樣想啦，去讓○○（機構最高管理者）去做選擇！」---阿仁（E-2-17）

（2）不被信任引發的無力感受

在機構中，為避免青少年有違反機構規定或脫逃的風險，因而對青少年的行動會特別掌控與監控，所以當青少年出入房間或教室時，工作人員總不免會詢問「要做什麼？」、「要去哪裡？」，然於受訪者小勺即表示，有時會感受到工作人員會以標籤或懷疑的態度來詢問進出教室的青少年，如：「有沒有報備啊，我可以把你視為脫逃喔！」或者「要去哪啊？脫逃喔？」導致他感受到被標籤的不舒服感受，甚至認為工作人員總不尊重或信任青少年。對於這樣的情況，小勺表示也無從反應或抵抗，只是會覺得自己已在機構這麼久，且未曾犯過嚴重錯誤，大多都遵守機構規範，但卻仍被這樣不信任與標籤對待，因而有無力感，也困惑為何工作人員或機構不願意信任他們。

「有些同學就真的就可以很讓人家信任，可是他就不信任啊。...而且我已經從頭到尾我來這邊...兩年半多，我都沒有脫逃過，一次都沒有...但不管我要做什麼事都要問他，然後這種感覺就好像什麼事學生都不能給老師信任的樣子。」---小勺（C-3-14）

「就像你要去哪都要講，你不講他就說什麼...就認為你去脫逃啊、去做壞事啊，抽煙什麼的啊...有些同學就真的不會做那種事情，明明就很值得信任的事情...」---小勺（C-3-14）

從上述可發現，在這樣的情況下，使得在機構長達兩年半的小勺感受到常被懷疑，似乎不論自己如何做好自己，仍可能會被工作人員認為與懷疑要做壞事或脫逃，因而感到無力與不被信任。在訪談中，研究者可以感受到小勺的委屈與不平，甚至無力於標籤的難以抵消。

綜合上述可以發現，青少年其實多對於工作人員之態度十分敏感，當工作人員不斷以責罵的方式，或較不友善的態度時，容易讓青少年感受到不被尊重。當然，從青少年的角度來看，並非是不能接受管教，他們有時在意的是管教的態度。因此，對於這樣不尊重的態度，青少年多可能會選擇不予以理會的抵抗方式，或者當忍受不了時，則會不惜冒著風險選擇向機構最高管理者反應，從這可見青少年對於工作人員不尊重態度的抗拒。此外，青少年在安置機構中仍有可能感受到被標籤的情況，對此青少年可能會有不被機構信任的無力感，甚或感受到自己付出、改變卻仍不被信任的委屈。

（三）經驗到「未盡職責」的管教模式

受訪者也表示曾遭遇到工作人員未盡職責的管教類型，他們多期待工作人員應該有管理秩序、示範作用、處理青少年生活問題、以及守信之職責，而且若要讓青少年能信服其管教，工作人員勢必也要克盡其職。然而卻有受訪者經驗到有部分工作人員並未完善盡到職責，甚至放任與疏忽，因而影響他們的權益，也造成青少年對其產生鄙視，甚至對其失去信任感，而不願再理會工作人員之管教，以下將呈現受訪者感受到未盡職責型管教之樣貌及其反應與感受。

1. 「未盡職責」的管教樣貌

根據受訪者們的表示，之所以會感受到工作人員「未盡職責」的管教模式，是因為從工作人員的放任搗蛋者破壞秩序不加以管教、未能以身作則、未瞭解事由即不當處理問題，以及未能兌現承諾而致，以下將分別描述之。

(1) 未盡管教責任，放任搗蛋者破壞秩序

該安置機構著重團體生活與秩序，因此若有人吵鬧則可能會導致全體受罰或遭遇責罵。因此，有時青少年之間需仰賴工作人員的管理以維持秩序，否則當場面過於混亂時，青少年全體皆可能會遭受最高管理者或資深工作人員懲罰，因此工作人員有時亦背負著管理秩序者的角色，但倘若工作人員不適時制止吵鬧時，則可能使青少年受連累。大寶即有這樣的經驗，他表示曾在吵鬧的環境中，觀察到工作人員袖手旁觀，並不加以制止，大寶因而對該工作人員未盡職責的行為感到困惑與不滿。

「就是大家都在集合了，學生都還在講話，啊為什麼連一句說『不要講話！』阿都不會講呢？這樣最簡單的啊！不然你看...剛剛吃飯，從頭到尾都是誰在喊，都是○○(某安置青少年)，我們在喊...」---大寶(G-1-17)

從上述，我們可以發現工作人員的管理有時亦是對青少年的協助與保護，這是因為機構有團體生活的準則，因此有連帶處罰的制度，當有人故意搗蛋時，則可能影響全體福利，所以工作人員適當的制止與管理，反而能保護那些未搗蛋者的權力與福利，但倘若有工作人員未盡此責任時，則可能使青少年權益受損，並進而認為該工作人員的失功能與失職。

(2) 未能以身作則

工作人員在安置機構中通常以「老師」自居，因而在此一身份上，即有其示範功能與角色。青少年也表示工作人員應當有「示範者」的角色，其行為可為青少年的榜樣與仿效對象。因此，當工作人員的行為脫序時，則可能

使青少年覺得不妥與不滿，因而影響青少年的觀感。阿仁表示，曾遇到工作人員沒做到身教之責任，雖要求青少年不得用不雅言語辱罵對方，但自身在責罵青少年時，卻仍會以不雅言語責罵，使得阿仁認為該工作人員自身都未做好自己的要求，也就難以使青少年信服其管教。

「他上次也罵我，說不要...叫我不罵白目啊、講話不要加個白痴、白目啊！我昨天就罵...回他一句啊『你叫我不罵人家白癡、白目，你昨天還罵我...還罵我說什麼有兩個白目在那邊玩！你什麼意思！這樣你說話我還能去信你喔！』」---阿仁 (E-2-16)

此外，大寶也表示曾發現工作人員跟青少年之間動手動腳，玩在一起，甚至會在嬉鬧中打院生的頭，這導致大寶認為這樣有時容易會失了分寸，反而讓青少年覺得工作人員沒有工作人員該有的樣子，這樣玩在一起，屆時要怎麼管教青少年，當青少年發生肢體衝突或打鬧時，有何立場制止。

「他們來我們這邊當老師（生輔員）嘛，我覺得他們不夠成熟，就是他們還打我們...就是巴人家頭丫、什麼的，就感覺不怎麼好！因為一個老師他要帶一個學生，他如果沒有好的表現，他怎麼帶？就比如說你至少不要動手動腳，三不五時就跟同學玩在一起，然後又你一拳我一拳，你覺得這樣子怎麼樣？看了是不是覺得心裡怪怪的！就是依我自己的想法來看，這個老師在我心裡就不怎麼好的！」---大寶 (G-1-17)

從上述訪談中可以發現，青少年對於工作人員的職責亦有期盼，認為工作人員應該有工作人員的樣子，而其行為舉止也可能會影響青少年的觀感，甚至影響青少年接受該工作人員管教的程度。此外，若工作人員之行為舉止未能符合其所設定之規範時，則很難說服青少年接受管教，因而失去管教之立場，因此可見得工作人員在行為舉止上，示範功能的重要性。

(3) 未瞭解事由即不當處理問題

雖然青少年多表示希望能有盡責的工作人員，但有時工作人員對問題雖有即時反應，但其方式卻不見得能有效處理事務，甚至不能回應青少年的需

求與問題，此時反而容易造成適得其反的效果。在小勺的經驗中，曾經驗到被工作人員誤會的情況，他表示在某次用餐前，工作人員正在管理秩序，他也協助管理該同桌同儕的秩序，但工作人員卻因他開口說話而予以責罵，對此小勺表示他是在協助工作人員管理，但工作人員卻在未弄清楚狀況時，即予以責罵，使得小勺有被誤會的感受。

「有時候也是一種誤會啊...像○○老師也是誤會我啊，有一次吃飯啊，他也不知道在罵什麼的...他以為我在講話，我是有講話，可是我不是...不是在聊天，我是在叫他們（同儕）安靜，然後叫他們把那個什麼...筷子放好，不要再動筷子，然後他以為我在聊天，然後叫我站起來，我說我幹嘛要站起來...他就說我在講話，我說、我就說...我又沒講話，然後我只是叫他們安靜，然後筷子放好而已啊，然後結果...他好像一副還是很兇的樣子...口氣很兇的叫我坐下。」---小勺（C-2-21）

阿仁也表示有工作人員在未瞭解狀況時，即提出處理辦法，但卻未能真正解決問題，反造成反效果。他指出先前由於寒假有院生常感冒，因而工作人員表示要做體能訓練鍛鍊他們的體魄，也能藉由運動暖活身體。然而，工作人員卻忽略了晚上院生做完體能訓練後會流汗的問題，一旦流汗又吹風，而使得青少年們感冒仍持續不斷。

「寒假的時候是...啊很多人感冒，○○（某資深生輔員）就開始操！啊就說『操你們體能是因為你們有人在感冒，所以要讓你們熱身熱身！不要讓你們感冒！』但是那時候...晚上也有下去做，這樣晚上做完會流汗嘛，流汗完你又被風吹你又還是一樣會感冒啊！」---阿仁（E-2-5）

此外，小羊也曾表示不知道為何機構要一直給青少年寫考卷，且是在青少年未看課本、考完也未檢討的情況下寫考卷。他雖然知道機構是為讓他們練習，以求有更好的成績，但站在他的立場來看，這樣的方式似乎也達不到效果，因為不會的還是不會，也缺乏教導。對此，小羊不但抱怨機構取消他們福利拿來考試，也對於機構在未瞭解青少年程度即給予反覆考試的方法感到沒有效率，也質疑機構的方法。

「也不知道（為何要取消休閒活動），好像是...增加我們國文吧，可是有些人真的是不會啊，就學不起來...○○老師（某生輔員）就要我們讀英文、抄英文，單字那些。啊寫考卷的話就是怎麼講，他也沒給我們先看啊，...啊是瞬間就考，考完瞬間再考另外一張ㄟ...啊我們沒看...我們沒看課本那些啊...然後就一直考下去啊，就真的不會啊，啊有些就不會啊，然後他就叫我們繼續考啊。」---小羊（A-2-12）

從小勺、阿仁與小羊的訪談資料中，我們可以發現青少年在安置機構中有可能遭遇工作人員在未瞭解事由時，即不當處理問題，造成青少年感受到被誤會、問題沒能得到妥善解決與不被工作人員瞭解的情況，甚或會造成青少年的困擾。而這樣的情況也可能影響青少年對工作人員的印象與觀感，或者影響彼此間的關係。

（4） 未能兌現承諾

承諾是維持每個關係的元素之一，也是影響信任關係的重要因素。然而，研究卻發現青少年在與工作人員的互動經驗中，也曾遭遇到工作人員未能兌現承諾，或任意變更自己所規定的事，當談論到這些事情時，青少年的口氣明顯較為激動與大聲，從這可知青少年對這些經驗感到不滿。阿仁即表示有工作人員爲了激勵青少年投入活動，因而以禮品做爲獎勵誘因，但在活動後卻未能即時給予獎品，甚至拖延一段時間，待時間拉長，所累積虧欠給青少年的禮物也爲數不少，導致日後當青少年們聽到工作人員說要給予獎勵，也已經對工作人員不再信任。

「他都說『沒時間還啦（裝生輔員的聲音）！』他欠我們很多東西ㄟ！我一個人就可以領四份禮物ㄟ！那個歌仔戲啊、小天使啊、跑步啊、籃球啊，吼~這四樣就夠我拿了！他都說話不算話ㄟ！那天我們大家就跟他說「你都說話不算話ㄟ！你的信用都快破產了！」，他說『好~我馬上去買！』哪有去買？去買？！莊孝偉（台）~」---阿仁（E-1-27）

從阿仁的訪談資料中可以發現，青少年在安置機構中，也會遭遇到工作人員給予承諾卻不立即兌現的管教情況，進而使青少年對其產生不滿此外，

小勺也表示對於機構最高管理者曾給予青少年將機構視為「家庭」的期待感到失望與不滿。他認為機構最高管理者既已明言青少年有需求即可提出，機構會盡量滿足，然而在實際上卻不見得能滿足青少年所提出的要求，因而會覺得期望落空或困惑為何管理者不能兌現他的期待，因此感到不滿。

「畢竟我們又是他的學生，又是他的兒子，他一直說把我們當成是一個家庭啊，有什麼需要就講出來啊...我們就講出來了啊！他就講說育樂方面，他就跟你說有什麼需要、建議意見啊、育樂方面都可以講出來！啊他都這樣講了啊！我們就全都講出來啊！什麼拿那個槍啊射氣球啊！對啊~一大堆，就這樣子啊！可是也沒有給啊！」---小勺（C-1-23）

在未兌現承諾方面，也有青少年反應機構之規範標準也時常變動不一，明明說好的規範，卻容易有所變動，因而使青少年無所適從與不滿。小勺表示在機構之規範與制度中，因為有團體生活的規定，要求每個院內成員共同作息與連坐法，然而有時工作人員卻會打破這樣的規則，當同樣在連坐處罰時期，卻讓比較「乖」的青少年不用受限於連坐制度，反而給予參與院外活動（如：逛夜市），然而有時「乖」的標準不一，因而讓小勺有所微詞。

「昨天哪，逛夜市只有小學生去而已啊，然後我們都沒去啊，他們都說選那種比較乖的，然後我們就跟老師講說，我也很乖，為什麼沒有去逛夜市啊，我也沒出包啊...啊然後○○（某較年長資深生輔員）就說榮譽心，榮譽心榮譽到...只有國小生去啊？要就團體一起去嘛！這個機構都是在喇叭...說什麼話都是喇叭，騙人的榮譽心...」---小勺（C-2-15）

對此，小勺表示既然機構當初規定青少年要共同行動，那就該貫徹始終，不然給予規定後，又以不同標準有不同的待遇，反而讓那些不能去的青少年不好受，也因此對機構當初設定規範與最後行事的落差感到不滿。最後，也有青少年表示曾經歷過工作人員的刻意隱瞞或不說明實際狀況，反而讓青少年有受戲弄的感覺。小羊與小勺在訪談中即提到，先前有同儕在學校打群架，導致全體國中生留院輔導，幾天後工作人員告知青少年有機會去上

課，要他們準備好制服與書包，不然到時遺漏則得不償失，而青少年在將一切都準備好後，隔天卻仍到園區報到，因而感到工作人員刻意隱瞞與欺騙。

「禮拜三晚上的時候，○○（某資深生輔員）就說了一句，『快一點啊，書包帶一帶啊！』他說明天可能要去學校了啊，然後很多人就在那邊講，然後...『都會去學校喔，好，乖唷！』結果勒...那時候我們又聽...咦，好像有喔，要去學校喔，然後走出去的時候，「欸ㄤ~」（巴士開車門的聲音，意指要去機構園區的意思），喔，又開始了。」---小羊（A-2-7）

「那天早上，書包背好、鞋子穿好了，一出門口就看到○○（某資深生輔員）開著大巴在那邊等了，結果就回到中心了，我就想說他不讓我們去學校就不讓我們去學校，為什麼要這樣騙我們？既然不讓我們去讀書就算了啊，就說沒有要去讀書啊...幹嘛這樣騙啊...」---小勺（C-3-15）

綜合上述可以發現，當青少年遭遇到工作人員不能兌現或履行所給予之期待與承諾時，往往會感到受騙與不滿，甚至於導致對工作人員或機構的期望幻滅而對其失去信任。其實，受訪者們多表示會讓他們感到不滿的是期待落空後的失落感與感受到機構或工作人員的「心口不一」。而從訪談過程中，研究者可以感受到青少年們反而會期望機構或工作人員能有多少把握再說多少話，因為若給予過度期待卻又難以兌現，反更容易使青少年更加失落。

2. 對「未盡職責」管教的鄙視與失去信任

根據受訪資料，受訪者對於未盡職責管理之工作人員，多表示會予以鄙視，認為其未盡責任或能力不足，才會無法管理好青少年，甚至對其失去信任感，而不願再理會工作人員之管教，以下將藉由受訪者之逐字稿分別呈現。

（1）不滿無功能之工作人員，進而對其鄙視

受訪者表示在面對所認定為未盡職責的工作人員時，會將之視為無功能，並進而透露出鄙視該工作人員的態度。大寶即表示對於此類未盡其職責的工作人員會覺得失功能，如果身為管理者，卻不主動管理秩序，只站在一

旁觀看，則有失其職責，因此對於這樣不管理秩序的工作人員會感覺到未盡其管理者角色，因而對其有所鄙視。

「對這些（不會管教吵鬧的）老師喔~覺得不怎麼合理！就是感覺他們管的怪怪的，就是來當老師...怎麼還不管勒？你看老師站在那邊那麼久了，就只會在那邊擺一個 *POSE*，也不知道他要幹麻？」---大寶 (*G-1-17*)

從上述可以發現，青少年對於工作人員仍有所期待，認為有其應盡之功能與職責，因此當工作人員未盡其職責時，青少年多會認為工作人員怠忽職守，因此有可能萌生鄙視之意，甚或不認同工作人員。

(2) 不滿工作人員食言進而對其失去信任

遵守或兌現承諾亦是被青少年視為工作人員應盡職責，也容易影響青少年對工作人員之觀感。因此，受訪者表示當工作人員未兌現承諾時，會對其有不滿之感受，並進而對他失去信任，甚至以後有事情也不願意找該位食言之工作人員，這是因為不曉得他的承諾能不能兌現。阿仁對於這類型未能兌現承諾之工作人員即表示不滿與不願再信任，這是因為在先前幾次的經驗中，他都願意很配合工作人員所辦之活動，然而幾次下來，工作人員卻仍積欠說要給阿仁之獎勵，因此在覺得工作人員不守信用的情況下，阿仁也選擇不再信任該工作人員。

「我們都不會透過老師！○○老師（某生輔員）現在也欠債欠我們很多東西啊！所以我們現在○○老師（某生輔員）講說『第一名的有東西！』我們都懶的去跑啊...懶的去做！她都嘛說第幾名有東西...他都這樣講啊，我們都認真去做啊！啊現在喔~他現在講不會有人去做了！反而還會有人講說『你現在講的話沒有人會去信啦！』他信用破產了！他的信用在我們學生之中已經破產了！」---阿仁 (*E-2-10*)

此外，小勺對於機構管理者未堅守自己所設立之規範也表示不再信任他們，這是因為管理者明明已經設立「連坐法」之團體生活規範，要求青少年

當有人犯錯時要共同受罰，但工作人員或機構之未遵守先前自身向青少年明訂之規定，讓部分同儕不用受罰，對此造成小勺心理的不平衡，認為工作人員與機構最高管理者只會說說而已，並不見得會遵守或兌現，因而使其對工作人員與機構產生不信任的態度。

「有點不信任了！對啊，我已經有點不信任○○（某較年長資深生輔員）了，我也有點不信任○○（機構最高管理者）他們了，太會喇叭了。」
---小勺（C-2-15）

小勺另外也指出，先前被機構工作人員謊言欺騙說要去上學，因此事先準備好制服與書包，但隔天青少年們準備好之後，卻仍被帶至機構，對此感到不滿。他表示機構若沒有要讓青少年恢復上學，機構可以明說，青少年也可以接受，畢竟這是他們犯錯的懲罰，但不明白為何機構或工作人員要欺騙他們，讓他們有所期待，然後再幻滅期待。對此，他有被工作人員或機構耍的感受，也因此對機構深感不滿，認為機構僅會說謊，或說說而已，因而對機構深感難以信任。

「我們以為真的明天要去上課，...用那種激將法一直跟我們講話，啊講講講，講到最後...到時候就看到他開著大巴過來...然後帶我們回園區，然後我們就在罵、我們全部人都在抱怨說，沒有要去學校就沒有要去學校，幹嘛一定要用騙的，他跟我們講說停課加強輔導，我們可以接受啊...害我們一直很期待，還拿好校服，啊然後沒有要去上課他也一直叫我們穿著校服，也不知道穿什麼好看的，穿這件衣服（園區制服）就好啦...在園區穿著校服像白痴一樣ㄟ，又沒在上課。」---小勺（C-2-16）

從上述，可以發現青少年在面對工作人員未兌現承諾時，往往會對其失去信任。而這樣的信任關係通常透過幾次反覆的失望而愈趨瓦解，到最後就不再信任該工作人員。從這裡可以看出，青少年對信任關係的看重，也說明青少年其實寧願工作人員或機構不要給予過度之期待，以免無法兌現時，讓青少年感受到更大的失落感，甚或引起對工作人員或機構的反感。

三、以往鮮少接觸的「初嘗新教養」

訪談中發現，除上述這些讓青少年有不好感受的「翻版舊管教」外，青少年也會經歷到先前鮮少接觸到較具尊重且關懷的「新教養」模式，如日常生活上的關懷、為其著想的態度、以及適時向其說明管教的原因，而這些管教方法多能促成青少年的正向感受與關係的建立。

(一) 經驗到尊重且關懷的「新教養」樣貌

對於工作人員尊重且關懷的管教，受訪者多半抱持著接受與正面態度，甚至覺得這樣正向的管教方式是以往所未曾接觸過的，因而對這樣好的經驗表示慶幸。根據受訪者表示，這些經驗包括管理者對青少年的「生活關懷與照顧」、「替青少年著想」與「向青少年講述管教原因」等，以下將進一步說明。

1. 對青少年日常生活上的關懷

青少年表示，在和工作人員的互動中，不乏有工作人員對青少年予以真誠的關心，因此讓青少年得到情感的慰藉與支持，甚或是體驗到過去所得不到的照顧，也因為這樣的經驗，使其對該工作人員能有好的互動模式。小羊即表示自己與某工作人員有良好的互動關係，而會有這樣的互動模式主要是來自於工作人員的主動關心，甚至於在態度上也較為包容。

「○○老師啊，他就很關心我啊...跟我聊天啊！...所以...對阿～就是怎麼講...我們兩個就是會互刁啊！刁一刁就到最後還是很開心啊！就是不會生氣阿！」---小羊 (A-1-29)

阿仁也在與工作人員的關係中經驗過好的互動經驗，在他生病時，有人在一旁陪伴照顧他，並且為其祈福禱告，因而使阿仁感受到該工作人員的關心陪伴，而這是他之前在原生家庭中所未曾有過的體驗，因此讓他印象深刻，也讓他感受到工作人員的生活關懷與照顧。

「他代我禱告就算是人家代我...人家在安慰我關心我的感覺，我就這樣想！比起來我還是覺得這裡的人比較好！我家人...我家人都打完人才來安慰人家...真是的！」---阿仁 (E-1-26)

小羊與阿貝也經驗到被某位較年長之資深工作人員照顧與關懷，感受到有些工作人員對青少年的關心與疼愛。小羊在訪談中特別提到某位較年長資深工作人員對青少年的照顧與關心，經驗到他比起其他工作人員來的關心他們，也願意陪伴照顧，甚至當他們犯錯時，會替他們求情、幫他們說話，或替青少年向機構爭取福利，因而小羊深切感受到該工作人員的關懷與照顧。

「○○(某較年長資深生輔員)對我們很好啊，就很關心我們啊。就比起來，這邊的老師...這裡的老師就○○(某較年長資深生輔員)比較...對我們比較好啊，就會幫我們說話那些的啊...」---小羊 (A-2-25)

此外，阿貝表示在與該位工作人員互動時，也經驗到關心與照顧，甚至接觸與感受到工作人員像在對自己孫子或孩子般照顧他們，而這樣的管教模式似乎也拉近青少年與該工作人員間的距離，使青少年更願意主動與之接觸，並對其有好感，而產生正向的互動模式。

「(會把我們)當作自己的孫子...就當成○○(某較年長資深生輔員的孫子)一樣！因為○○(機構最高管理者)當我們就像那個...像自己的孩子一樣啊！啊○○(某較年長資深生輔員)也是會這樣啊！他是我們暫時的監護人嘛！所以有事吼...他會跟我們商量，我們也會跟他說...就聊心事阿...」---阿貝 (F-1-28)

從上述的經驗可發現，青少年對於工作人員的關懷或照顧式的管教容易有正向的感受，感受到被包容與照顧，甚至體驗到從未接觸過的關懷模式，而這也讓青少年有不同以往的感受，並且也可能影響青少年選擇以正向的方式回應工作人員。

2. 替青少年著想的用心

研究發現，青少年也經驗到願意替他們著想的工作人員，而這樣的經驗使之感受到工作人員的付出對他們而言其實是種幫助。小羊即表示機構最高管理者會安排青少年參與活動，先前機構即安排歌仔戲與管樂隊訓練讓青少年習得一技之長，甚或在之後帶領機構青少年巡迴各地方法院演出，給青少年一個表演舞台。他認為其實最高管理者並沒被規定要安排這樣的活動給他們，但卻仍這樣付出，並向法院呈現他們的改變，對此他認為最高管理者之付出其實是爲了讓他們改變自己，因而感受到管理者爲他們著想的用心。

「然後○○（機構最高管理者）就又...那個時候就是請那個...教我們歌仔戲又是從台北來，然後北京來的，對啊，然後就很那個，○○（機構最高管理者）爲什麼要這樣爲我們付出那麼多啊，就是叫我們改變而已，改變就是怎麼講，不要這樣...以前外面這樣子了。」---小羊(A-2-29)

而阿仁也有經歷到工作人員替其著想的經驗，他表示該工作人員因阿仁有抽菸的習慣，並在抓到阿仁抽菸時，除予以懲罰外，也跟他講述道理，並進一步表達關心。該工作人員表示，要阿仁爲自己的身體著想，讓尚在發育的身體先發展健全再決定要不要抽菸，而阿仁對此也感受到該工作人員像親人般的關心，也因爲這樣的關心，使阿仁對該工作人員進一步發展較正向的互動關係。

「○○（某資深生輔員）就像我舅舅一樣啊！他真的很像我舅舅！他就會跟我講人生大道理（台）！例如喔~『爲什麼你要犯錯，你知道這種錯會害死你嗎？蛤~你現在才幾歲，身體又不好...』因爲我們還沒有發育完全嘛，一定會有一些地方會那種...不好的，防禦力、免疫系統還不夠好！...所以他們就會跟我們講這些！」---阿仁(E-1-22)

此外，阿仁還表示對於讓他們去學校讀書一事，感受到機構最高管理者的用心，也感謝機構最高管理者能爲青少年著想。他指出，就他認知上法院並沒有要求機構要讓青少年去正規學校唸書，但機構讓他們重視教育，並藉

此能與院外互動的決心使阿仁感受到機構最高管理者的體貼與用心，也讓青少年不致浪費時間，在結案後仍能與社會直接接軌。

「比較好的喔...就法院沒有要求說要讓我們去上課，他會讓我們去上課，我會覺得這樣很不錯啊！...他為了我們的學業而讓我們去畢業，...這件事會讓我覺得比較好啊！因為他...他怕我們出去外面的話要重讀三年，啊現在而讓我們現在去跟學校打交道...讓我們去...讀書讀到畢業啊...這樣出去最起码也可以找一些工作嘛！」---阿仁（E-2-18）

而大寶與阿貝也表示曾感受到工作人員對他們問題的處理其實是為了避免他們再次受傷或降低傷害。在大寶的經驗中，他曾經有過一次脫逃的經驗，然而在脫逃途中，因為共同脫逃的夥伴一個個被工作人員發現而帶回機構，在苦無伙伴與資源的情況下自行返回機構，原以為他會受到嚴厲的懲罰或須接受感化教育，然而機構在評估感化教育對他的傷害性，與感受他是自首且有悔意之後，反而向法院求情，讓大寶之懲處降到最低，對此大寶表示感受到最高管理者為其著想的用心。

「就是從脫逃那一次之後吧...感動！就是滿感動○○（機構最高管理者）的...他講的那些話啊。就是說...因為跑掉他們也沒有打我、也沒有罵我，就還關心我，啊聽到我回來了還打電話給我的法院，說我回來了，再給我一次機會，幫我求情...」---大寶（G-1-13）

而類似的工作人員為青少年著想而求情的例子也發生在阿貝身上。他表示自己曾因違反機構規定而被懲罰，雖被資深工作人員與較年長之資深工作人員施以體罰，但卻都只是皮肉上的懲罰，不似機構最高管理者之懲處，可能就直接施以感化教育的懲罰。因此，在阿貝心中認為雖被嚴重體罰，但卻其實是工作人員想救他們，讓他們僅受皮肉傷，而不至於接受感化教育的懲罰，因而感受到工作人員以青少年出發的用心。

「可是我們還是會出包，打一打嘛，比如說打很慘~○○（某較年長資深生輔員）看不下去...進來...會跟○○（某資深生輔員）說『好了~換

我來！』他就會說一說嘛，○○（某較年長資深生輔員）就會跟我們講一講...就叫我們以後不要再犯了...啊○○（機構最高管理者）他們不是啊，他們就會講一講，啊勸導書就來了！...所以○○（某資深生輔員）他們接下來管，說一說...他們幾乎都是在救我們的，因為他們都說一說...就會跟○○（機構最高管理者）說『好了~我說好了！到我這裡為止！』」---阿貝（F-1-30）

另外，阿貝在安置輔導期間，也遇到工作人員瞭解青少年想外出遊樂、活動的心態，因此告知青少年若能有好的表現，工作人員也比較好向機構主管協調與建議，讓機構允許青少年活動及獲得更多的福利，因而阿貝也藉此感受到工作人員替青少年著想，並且願意替青少年向機構爭取福利的用心。

「叫我們不要出包，這樣就...我們要幹麻...像逛夜市啊、出去玩阿、吃東西吼...這樣○○（某較年長資深生輔員）就比較好跟○○（機構最高管理者）他們說了~就乖乖的嘛...乖乖的都沒出事！」---阿貝（F-1-25）

綜合上述，可以發現青少年對於工作人員的付出與用心其實仍可以感受與察覺。然而有趣的是研究者在研究場域中發現，其實青少年在工作人員剛出現「替青少年著想」行爲時，往往尚不能理解工作人員之用意，還可能多所抱怨，研究者在實習初期即曾經參與機構推展練習歌仔戲，當初其實青少年們多有所抱怨，練習時也多意興闌珊，但在事隔四個月後的訪談中，小羊卻表示能在這段巡迴演出的過程中，體悟到管理者爲其著想的用心，並藉由這樣的感觸拉近與管理者的關係。

此外，阿貝也在嚴厲的懲罰中，體會到其實這是工作人員爲「救」他們而演出的戲碼，讓機構高層管理者因「他們已經被嚴厲懲罰了，將事件到此打住，而選擇不通報法院」。這些似乎也顯示或許在工作人員付出初期，青少年們不見得能理解工作人員之用心，但只要工作人員能持續付出，青少年於日後終能體會到工作人員爲其著想的用意與真心。這也讓研究者發現其實這群青少年並非是不識好歹的「歹囡仔（台語，壞孩子）」，反而也能在生活

中體驗到他人用心，進而感受到其行為背後用意，而有時候這樣的體悟比起不斷掛在嘴邊的講述道理更容易讓青少年有所感受，更有所改變。

3. 向青少年說明管教的原由

透過訪談發現，青少年十分看重管理者是否有向他們說明管教原因，如：懲罰時告知處罰的原因，使其瞭解錯在哪裡；在課程安排方面，是否有合理的理由說服，進而使其選擇接受，而這樣說明原由或講道理的方式似乎容易讓青少年能接受管理模式。阿仁與大寶表示他們比較喜歡某資深工作人員的管教模式，因為他總能在懲罰前或懲罰後，說明懲罰青少年的原因，明確指出青少年行為不符合規定的地方，並告知青少年這樣的行為後果，使得青少年知道自己錯在哪，也能被懲罰的心服口服，並於日後小心不要再犯。

「就像我錯事情啊，啊被打完，○○（某資深生輔員）會跟你說『啊這件事情就不能做你還去做！啊你就尊重人家，人家就尊重你！不該做你就不要做嘛！啊你知道這件事情不能...你那時候你就要先閃開阿！不要就踏入這個界線...』這樣~○○（某資深生輔員）就會去跟你講！所以我還比較喜歡他...他會跟你講道理阿！」---阿仁（E-2-14）

「像○○（某資深生輔員）是個很講理的人！錯就是錯、對就是對！不要那麼多理由！...就是讓人有...有很合理的感覺！」---大寶（G-1-16）

此外，阿飛表示，對於體能訓練的目的，也是在聽了工作人員的解釋後，才願意選擇接受的，否則先前他們多對於體能訓練多有所反彈，認為又不是在軍中，為何要做體能訓練。但阿飛表示在工作人員解釋做體能訓練的目的是為強健青少年的體魄，以便以後當兵不至於因突如其來的訓練而承受不住後，也對於體能訓練可以用來強健自己以儲備當兵時的體力之目的表示認同並選擇接受此訓練。

「因為○○（某資深生輔員）也是對的，因為你現在操一操，你去當兵後就不怕被操了！想想也是啦...所以就會去接受啊...」---阿飛（B-1-12）

而魯哥與阿貝也表示曾接觸到工作人員「講道理」的管教，而這對他們也有所影響。他們表示工作人員會向他們說明管教的原由，而最讓他們印象深刻的是較年長之資深工作人員他以「自身之經驗」向青少年講述管教他們的原因是為了避免讓青少年重蹈他的覆轍，因而要教育他們、要管教他們，而他們也多表示能接受這樣的管教模式。

「就生命課程啊！就生命課程的時候說很多道理阿！○○(某較年長資深生輔員)一直講人生大道理啊！講自己的經驗阿...就哪一些是錯的，哪一些是對的！就會去聽阿...」---魯哥 (D-1-20)

「就○○(某較年長資深生輔員)嘛，有時候會講出以前的事...○○(某較年長資深生輔員)自己以前的事啊！叫我們盡量不要去犯...不要做以前的事，會拿自己當做比喻！」---阿貝 (F-1-21)

從上述，我們可以發現「講道理」或「說明管教的原因」似乎是促使讓青少年更接受管教的方法之一，不論是懲罰的原因、體能訓練的原由、甚或是一切管教的原因，若能將懲罰、改變行程等等的原因向青少年說清楚，或許就能降低青少年的抗拒。從受訪資料中，可以發現這是因為青少年一方面希望工作人員在管教時能給予自新的機會，另一方面想知道自己做錯的原因與後果，以及可以怎麼適切解決問題，以便日後不要再犯同樣的錯。也因此或許管理者在管教青少年時，可以嘗試多告知原由，並給予機會教育，而不是一味的予以懲罰，或許更能讓青少年接受管教。

(二) 對「新教養」的慶幸與正向回應

受訪者表示當經驗到工作人員尊重、講理的管教模式時，多對工作人員尊重且關懷的管教方式感到慶幸，慶幸能受到較尊重的對待與關愛，並能與工作人員建立較好的關係，因此表示願意選擇給予正向的回應，甚或會因為擔心破壞已經建立好的關係而嘗試改變。

1. 慶幸有良好互動而予以正向回應

根據受訪資料顯示，當青少年感受到與工作人員有良好的互動時，會因此予以正向回應，如：願意因為感受到工作人員的拯救舉動，而與工作人員拉近關係，並因此接受工作人員的管教；也因為到工作人員「為你著想」的態度，而願意思考，並嘗試改變；此外，更因為與工作人員之間良好的關係，也把工作人員視為自己人而願意聽從工作人員的管教與請求。

(1) 因感受被「拯救」，而拉近關係

阿仁即表示對某資深工作人員有特殊情感，雖然有時會被某資深工作人員嚴厲懲罰，但卻並不會心生不滿，這是因為他觀察與感受到該工作人員是在「拯救」他，總在懲罰他之後，即向機構表示已經處罰過了，不用被送感化教育，並請機構再給他一次機會。因此，阿仁將某工作人員視為「拯救者」角色，也覺得某工作人員是在幫他說話與求情，所以在感謝此工作人員之餘，也拉近彼此間的關係，並更加願意接受與認同該工作人員之管教。

「我覺得他是在救我！我之前出事情啊，被○○（資深生輔員）處罰！○○（資深生輔員）打完的時候，就會去跟○○（機構最高管理者）說『阿仁已經被我處理完了，不要再送他（接受感化教育）了，再給他一次機會！』所以我不會去討厭○○（資深生輔員），我反而會喜歡○○（資深生輔員）！」---阿仁（E-2-14）

從阿仁的情況中可發現，當青少年發現工作人員的懲罰並非單純在指責他，而是在保護他或幫助他時，容易有被「拯救」的感受出現，因此容易接受該工作人員的管教，認為工作人員是用心在協助他，因此不致產生反抗，反而會拉近與工作人員之間的關係。

(2) 產生信任關係

工作人員的關懷與為你著想的付出也容易使青少年感受到被協助與拯救，而透過這樣的協助與拯救經驗，也似乎使青少年對工作人員有所依賴與

信任，因此當他們有問題發生時願意主動尋求協助。小羊即表示，當自己在學校犯小錯或被誤會時，有時沒人肯予以協助時，就會想找願意聽他們說話、關心他們且願意幫他們說話的工作人員來協助解決問題，而或許這就是出自對該工作人員的信任與依賴。

「像如果在學校出事嘛，就事實如果不對的，啊可是沒有很重，就想說...就是怎麼講，呃...也不是算是我的錯啦...啊我們就會想說，叫○○（某年長資深生輔員）來救我，對啊，就是這樣講。」---小羊（A-2-25）

此外，阿飛也表示機構最高管理者也很照顧他們，只要他們有想要的工作或打工，機構多會協助尋找與媒合，以他們的需求出發，並找機會讓青少年學習一技之長。因此，也讓阿飛感受到最高管理者為青少年的付出，並進一步對其產生信任感，相信機構最高管理者絕對會為青少年媒合工作。

「○○（機構最高管理者）Y...他一定會幫我們找工作啊，跟○○（機構最高管理者）講他一定會幫我們...努力幫我們找到啊...他就很照顧我們，所以我們不用擔心！」---阿飛（B-1-24）

從上述可發現，當工作人員的付出、關懷與為其著想的態度是穩定與持續的，容易使青少年對其產生依賴與信任關係，更容易使青少年與工作人員成為夥伴關係。所以當青少年遭遇困難時，也就較願意向工作人員分享與尋求協助，並聽從其意見，避免使用過去自己突發奇想、風險較高的問題解決方法，也因為這樣的信任關係，更拉近青少年與工作人員的關係，也使得青少年更願意聽從工作人員的教導，進一步嘗試改變。

（3） 感受到「替你著想」，而願意聽從或改變

受訪者表示，在感受到工作人員「替你著想」或「為你好」的管教態度時，多會願意思考並聽從工作人員的道理，嘗試改變自己，並接受工作人員的管教。阿飛即表示曾有工作人員跟他討論過他的行為，分析給阿飛知道自

身的行爲與個性可能會招致他人的不滿與欺負，吃虧的還是自己，因此倒不如嘗試改變。對於工作人員的分析，阿飛感受到工作人員「爲其著想」的用心，因此也願意接受該工作人員的管教，進而嘗試改變自己的行爲。

「機構一個老師叫我改變...然後就跟我講...因為我覺得很有道理。他是跟我說什麼，現在如果我這樣的個性的話，以後出去還是一樣會被打，你不如改變一下自己。結果就好，就慢慢改變」---阿飛 (B-I-7)

此外，大寶表示自己在脫逃回來後，因未被處罰，機構最高管理者甚至替大寶向法院求情，請求法院吊銷處分，給大寶重新再來的機會。對此，大寶表示深受感動，也因感受到機構替大寶著想，所以反而不再脫逃，或犯大錯，而選擇乖乖待在機構中接受輔導。

「我回來他們（機構最高管理者）沒有罵我、沒有打我，我想說我回來反正都已經錯了，打一打好了，反正我也不知道怎麼辦！回來~沒有罵我、沒有打我，反而關心我，我很感動，啊就是到現在就都沒有再跑了，但是還是有出包啊，就打架、抽菸那些！」---大寶 (G-I-13)

從阿飛與大寶的經驗中，我們可以發現當青少年感受到工作人員「替你找想」、「爲你好」的管教態度時，似乎更容易接受工作人員的管教與勸導，並嘗試改變。但值得注意的是，這些工作人員並非是直接向青少年告知說「我這樣做是爲你好」，反而是生輔於直接的行動上讓青少年感受到工作人員的用心，因此工作人員若能在管理上真心爲青少年好，青少年有可能也會因工作人員的用心而接受管教或改變。

(4) 將之視爲自己人

研究發現當青少年感受到與工作人員有良好的互動關係時，則容易將工作人員視爲自己人，較容易接受管教，並其請求協助時，更容易主動聽從與協助，而這似乎也再次印證「關係」對青少年的重要性。小羊即表示對於工作人員的關懷也容易拉近彼此的關係，甚至以「麻吉」相稱，願意主動分享

心情、困擾與感受，或許這是因為工作人員的關心讓小羊有自己人的感受，所以讓小羊感受到安全的關係，願意分享自己的心事。也因此當小羊遭遇到兩性感情上的問題時，會主動尋求該工作人員心理上的支持與經驗分享。

「他有時候，如果我有心事就會跟他講！就想說...就（我的）女朋友不在，就會跟他講，就講說怎麼樣才能（復合）...對啊！」---小羊（A-1-29）

阿飛也指出感受到工作人員的付出，認為工作人員將青少年視為孫子般照顧，因此將該工作人員視為自己人。當工作人員管教他與責罵他時，並不會對工作人員有敵意與不滿，反而認為工作人員在跟他開玩笑，並也在玩笑中教導他做人處事的道理，從這不難看出阿飛將該工作人員視為「自己人」般信賴與接受的心態，也表現出正向願意接受的態度。

「其實○○（某較年長資深生輔員）就把我們當做自己的孫子一樣啊，像剛剛這樣其實○○（某較年長資深生輔員）也是在跟我開玩笑...他也為了我好，就跟著長輩的時候，該怎樣的禮貌該表現出來。」---阿飛（B-1-23）

大寶也表示當工作人員運用正向、尊重與關懷的管教時，也容易讓青少年對該工作人員有「自己人」的感受，這或許是因為感受到該工作人員的關心、尊重與溫柔的對待，並適時關心他們、瞭解他們，因此無形中與該工作人員建立良好關係，進而將之視為「自己人」，並願意認同與遵守他的管教。

「就是他會這樣抓幾個人...抓幾個來聊個天這樣子，那大家就會聽話，一個一個這樣聽話...對！○○老師（某生輔員）就是輕聲細語那種的，就讓人家聽起來溫暖溫暖的，有自己人的感覺！」---大寶（G-1-17）

而這樣將工作人員視為自己的人情況也曾在阿仁與小勺訪談中呈現出來，阿仁甚至表示，對於這類願意關心、尊重他們的工作人員，他會感受到類似「擬似親人」關係，將工作人員視為自己的家人，所以他們的話對他也就產生影響力，願意認同與遵守他們的管教。此外，小勺也表示對於跟他關

係較好的工作人員，也比較願意服從管教與主動協助，而這樣的關係建立也多從工作人員關心、尊重的相處上建立而來，漸漸這些人也就對青少年產生影響力。

「○○○（機構最高管理者）是爸爸啊、○○○（機構最高管理者）是媽媽啊、○○（資深生輔員）是舅舅啊、啊○○（某較年長資深生輔員）是阿公啊、阿嬤是阿嬤啊，○○○（機構最高管理者的小孩）就像是我的哥哥啊！所以我就會他們說什麼我就會去聽！」---阿仁（E-1-20）

「像○○老師（某生輔員）叫我去做我就去做啊，因為我跟○○老師（某生輔員）很好，○○老師（某生輔員）也很好...跟他比較要好啊！久了，然後又常在一起聊天什麼的...」---小勺（C-3-13）

從上述可發現，青少年似乎對於願意尊重、關心或有良好互動的工作人員會表示與之有較好的關係，並將之視為自己人，也因此願意接受與認同此類工作人員的管教，並願意主動協助該工作人員，這或許是因為這樣的「新教養」模式讓青少年與工作人員間有良好的關係建立，也因此使得青少年對此類工作人員較有向心力，也較會將之視為自己人。

綜合上述，可以發現當青少年感受到工作人員較尊重、關心且講理的管教方法時，往往會慶幸工作人員運用此類的管教模式，並可能藉此感受到被工作人員「拯救」、「為其著想」的用心，更因此將工作人員視為「自己人」，而拉近青少年與工作人員間的關係。此外，也藉此似乎使青少年更容易認同與接受工作人員的管教，甚至進而改變自己，從這我們不難看出「關係」的重要性。

2. 擔心破壞關係進而嘗試改變

改變並非是輕而易舉的過程，人的習性改變甚至有時還需要經歷痛苦的過程，然而研究發現，當青少年與工作人員建立良好關係後，青少年往往容易會因為「關係」而將自己改變的痛苦視為「沒有關係」，甚至願意去迎合

或接受工作人員的管教與期待，進而嘗試改變。如阿飛即表示先前與工作人員建立良好信任關係，但卻因為自己犯錯而導致信用破產，因此為恢復良好信任關係，所以自己也努力不要犯錯，以修補與工作人員之間的關係。

「可是到後面我自己的信任就破產了。因為我去抽菸...然後就被○○（機構最高管理者）罵，罵到最後就被...因為那種信任真的很難建立起來，而且慢慢就慢慢就...一被破壞就可以直接從零開始，就要慢慢再（建立）...到現在我又...好不容易才又再建立起來，」---阿飛（B-1-7）

而阿貝也表示，因為與工作人員之間的關係，所以會擔心自己若犯錯會造成工作人員的擔心或難過。因此在考慮工作人員會擔心的情況下，而選擇不犯錯，或脫離犯錯的風險，而避免讓工作人員擔心。

「有在記啦！如果想...如果有那個衝動的話，就會想一下...就不想再去犯了...也不會想出包了，考慮到家人...考慮到○○（某較年長資深生輔員）說的話...就有在聽啊~沒在出包啊！像這次群架我也沒有下去啊...本來會想丫，本來會想下去啊...可是又不想了！想到○○（某較年長資深生輔員）會擔心我們啊！」---阿貝（F-1-30）

從上述可發現，當青少年與工作人員建立良好關係時，青少年會為此關係而選擇改變自己，甚至達到工作人員之期待，以維持之間的關係，或避免工作人員難過與擔心。因此，可見得「關係」對青少年而言之重要性。

綜合上述，可發現「關係」對於青少年的重要性。有別於工作人員對青少年的施以「舊管教」模式，尊重與關懷的「新教養」模式似乎是最讓青少年能自發性改變、認同或遵守工作人員管教的方法之一。此外，也有青少年表示這樣的關係是有別於以往生活中的管教，也表示更喜歡這樣的關係。或許透過這樣關係的建立，能使青少年更容易獲得尊重、情感依賴之需求滿足，因而更容易與工作人員建立良好關係，進而因此將之視為重要他人的關係，導致更容易認同與接受工作人員之管教，並進而改變自己。

四、小結

綜合上述，本節所要呈現的是這些接受安置輔導的青少年在安置機構中，於院內與機構工作人員之間的互動關係與管教。藉由受訪者的經驗與所述的家庭規則，可瞭解機構形成權力位階的樣貌與緣由，權力的分布依序主要機構最高管理者的最高管理權力、負責管理青少年的工作人員、被安排至機構的青少年，也因為這樣的權力分佈，使得負責照顧青少年的工作人員擁有比青少年來的大的權力，但權力大並不代表管理模式僅為集權或權威型，反而各個工作人員多有不同的管教模式，並且混合著不同的管教模式。研究發現，該機構工作人員之管教模式主要可分為兩大種，一種是與青少年過往經驗相似的「翻版舊管教」，當中包含的管教類行為：「權威壓迫式」、「不尊重式」、「未盡職責式」；而另一種則為過往經驗中鮮少接觸到的「初嘗新教養」，主要為工作人員對青少年以「尊重且關懷」的方式管教。

就訪談資料顯示青少年多半比較喜愛「初嘗新教養」，且也多表示經由這樣的管教能與管理者拉近關係，並願意主動改變，顯現這些「新教養」之正向影響。至於「翻版舊管教」中，「不尊重」與「未盡職責」的管教模式，似乎較為青少年所不能接受，甚至會引起青少年的不滿與抵抗，這是因為這些管教模式似乎有影響青少年的自尊與自我概念，甚或是因為青少年多認為「尊重」與「克盡己責」是工作人員所應達到的條件，否則即不配擔任管教者。此外，對於「權威與壓迫」的管教模式，青少年多半似乎能予以接受、妥協或釋懷，這是因為青少年多能解釋工作人員會有這樣的反應可能多來自於機構最高管理者的要求，本就為機構之制度文化使然，所以也無從改變，且加上時間一久，即能適應嚴格的管教模式，只要不犯錯，工作人員也不會任意懲罰，因此也就選擇接受。

此外，在瞭解青少年對工作人員管教的態度後，研究者發現，其實青少年並非不能接受工作人員之管教與教養，甚至有些會視管教為保護與協助，然而重點

似乎在於工作人員的態度，例如：同樣是體罰，但青少年無法接受工作人員無緣無故或沒來由強硬式的體罰，但卻能接受工作人員「講道理式」的運動以鍛鍊身體，或「爲你好」的體罰；同樣是改變行程，青少年不能接受「不尊重式」的直接變更，卻能接受工作人員有理由的變動。因此，或許這些青少年並不像一般所想的對制度、規範、管教排斥，反倒是可以接受管教，只是方法上若能以尊重、爲其著想、並能盡到告知義務時，能減少青少年的反彈，更能視管教爲保護，因此或許工作人員在管教青少年時，應考量自身的態度，方能與青少年建立關係。

最後，藉由這些受訪者所述，研究者發現在該安置輔導機構中經驗到「權威壓迫」、「不尊重」與「未盡職責」的管教模式似乎不在少數，而這樣的管教模式下，似乎也造成青少年的抵抗、無奈妥協與虛與委蛇，從訪談中所得知真能透過這些管教而導致青少年主動改變的情況似乎顯得較少，加上在瞭解青少年背景後，得以發現這樣的管教模式似乎仍舊較多是類似於先前青少年在原生家庭中所接觸到的「舊管教」模式。在過往的經驗中，即已發現青少年最後仍舊較多出現非行行爲、逃家與翹課等情況，導致最後須接受安置輔導，那何以青少年在安置機構中卻仍舊接受這樣的管教模式呢？而這樣的管教模式是否符合安置輔導的期待仍值得我們討論。或許，機構在管教時本身就有其限制，除了管理者與被管理者比例的落差外，亦須考量司法轉向青少年非行之特質，因而導致對青少年的監督、限制與威壓勢必不可缺少，然而在以輔導爲名的安置輔導服務中，教育青少年遵守規範的同時，是否更應以輔導性質等教養方式管教青少年，使之透過良好關係的建立進而能重視他人的感受與接受管理者的管教，嘗試行爲上的改變。

第三節 經驗工作人員於院內對青少年群體的管理

同儕間的「兄弟」與「異族」關係

「因為都被他牽累，早就看他不爽啦！這次我們已經準備好要教訓他了！」

「我們是兄弟ㄟ，當然要互挺、互相擔待啊！」

---觀察日誌（2008年7月）

研究者發現，除上一節討論的工作人員直接對青少年個體間的管教經驗外，由於在該機構中接受安置輔導的青少年人數不少，因此工作人員也對青少年群體間作一特殊管教，而這樣的管教樣貌為何？又青少年之間在此管教下的相處樣貌又是如何呢？從上述引言中可發現，同樣是面對同儕犯錯而被「連坐¹」處分的情況，青少年卻可能有兩種不同的聲音。而這兩句話乍聽之下頗為有趣，不但可發現機構對青少年群體間施以特殊的管教外，更說明原來青少年之間是不是「自己人」也會對彼此的互動有所影響。只要是自己人、自己的兄弟，互動的原則就成了「有關係，就沒關係」；然而只要沒有關係、不是兄弟，就可能被視為「異族」，進而漠視或不必顧慮對方的感受，反而較嚴苛地看待其行為，甚至也較無法忍受管教制度下的連坐，因而事事以權力大小解決問題，講究規範與制度。

因此，本節首先將呈現工作人員對青少年群體間的管教模式，並進一步說明此模式可能無形中對青少年同儕間促使形成權力關係，再進而呈現青少年對「異族」與「兄弟」在互動上的不同樣貌，最後將呈現本研究所發現到的，不管青少年之間關係為「異族」或「兄弟」，都容易出現會隱晦同儕間未公開的違規情形。

¹「連坐」指的是一人犯罪（錯）而使其親屬、朋友、鄰居等遭牽連而受罰（教育部重編國語辭典，1994）。而江紹文（2006）也指出「連坐法」設立原因立基於，對組織行使不當行為的當事人，其具有社會裙帶關係的親友甚至鄰居等均屬於「有相同認知的社會結構成員」，這些人的態度與意圖因與行為當事人相似，因此管理者為避免不當行為的再次發生，而將這些關係人視為具有共同責任者，而予以一併處罰，以確保彼此間能盡到行為監督的責任義務，若有違反組織規範的不當行為發生，管理者便會採取連坐處罰方式，以對其他旁觀者有「殺一儆百」的威嚇作用。

一、工作人員對群體的管教，影響同儕間的權力樣貌

「權力」多伴隨身份而來，而身份的塑造多來自社會環境的定義或更高權力者的賦予。因此在實際參與觀察青少年的生活時研究者發現，青少年同儕間的權力關係多來自工作人員賦予某部分青少年身分，以及同儕間對某些青少年的認同，因而造成同儕間的權力落差。而就機構管理者賦權方面，所指的是機構管理者通常會賦予某部份之青少年較高之權力，以協助或代為管教、指導另一部分之青少年，而這似乎也可視為次系統間的結盟。研究者即有幾次觀察到，工作人員為更加快速與便利管理青少年，會從青少年間挑選幾位表現較好者協助管理，甚或會直接賦予點名、催促同儕速度，或管理秩序的權力。

「好~我們來選幾個表現比較好的(青少年)來幫忙管理你們的秩序，...以後就這幾個同學就幫忙老師(工作人員)在集合時的點名...跟管理好同學們的秩序，但如果管不好的話，一樣要連同處罰，所以你們這幾個大的要管好啊，教好小的...」---觀察日誌(2008年7月)

因此，好幾次在研究場景中可看到，工作人員或坐或站在一旁，等候青少年集合，此時就有會幾個青少年從隊伍中站起，巡視後方還未歸隊的人馬，並大聲咆嘯：「後面的，快一點啦！還拖啊，大家都在等你一個！」，或是對著吵鬧的眾人大喊：「ㄟ~那邊的不要講話啦，要點名了，誰再講話試試看！」這樣的情節，似乎也在說明管理者對於某些青少年的賦權，雖然工作人員也多會制止協助管理的青少年太兇或態度不佳，但似乎也默許青少年間權力的落差，導致某部份的青少年有管理另一部分青少年的權力，而這也成為秘密但卻眾所皆知的家庭規則。

然而，除了表現好，較能受到工作人員信任外，到底工作人員賦權給某些特定青少年的標準與條件還有什麼呢？這亦可從上述觀察日誌中「所以你們這幾個大的要管好啊，教好小的」得以發現，「年齡」似乎亦是工作人員篩選賦予權力與否的重要關鍵。而大寶也指出，在機構中「比較老的」本就容易於被賦予管理較年幼或剛來之同儕的責任，而且假若未加以管理導致發生狀況或問題時，也會連

同懲罰並予以責怪，顯現在該機構容易賦予「比較老的」協助管教的權力。大寶甚至更進一步表示，這樣的制度其實亦演變成一種文化，已成為老鳥²的使命。

「因為老師一處罰是全部人一起處罰，啊我們這些比較老的沒有管好也會一起被處罰...」---大寶 (G-1-14)

「我們比較會管，不像現在就是老鳥在那邊自己講的很開心！啊老師在罵了...他們還是講的很開心！然後只是偶爾在那邊『不要講話啦！』剛講完，自己又在那啦啦啦...」---大寶 (G-1-15)

另外，研究者印象深刻的是，某次同時有兩個青少年在現場，而當菜鳥³青少年逾矩時，工作人員會跟老鳥青少年說：「啊你不是看到他違反規定了嗎？既然你年紀較大，也來這麼久了，就要教會他啊！下次記得要提醒他！」。從這可說明在機構中，確實有老鳥管理菜鳥的文化與制度，甚至也為工作人員所接受。不過，研究也發現，透過機構賦予老鳥對於菜鳥同儕的指導功能與責任，也使得初至安置機構的新進青少年能透過他人的協助，加速融入安置機構的環境。魯哥即表示先前他剛來到機構時，也因為對環境的陌生而不知如何是好，幸好有老鳥同儕的協助，使其加快速融入機構生活。

「就~同學（老鳥）做什麼我就跟著做什麼啊！...他們都會帶我認識這邊的人叫什麼名字！就這樣！他們就會說有困難的時候找他們幫忙！...就還不熟悉這邊啊...生活阿，就是不知道現在要做什麼啊！就幫我啊，就帶我一起做啊！」---魯哥 (D-1-12)

阿飛與阿貝也表示，初至機構的他，除了工作人員的規則講述外，也是因為有老鳥在前面帶，而他們跟著做才會漸漸適應這環境，甚至有時老鳥的主動問候與拉近關係也能使他們開啓話題，獲得安全感，甚至對新環境不再感到陌生，最後在同儕的推波助瀾下，也較能習慣機構之生活作息。

²「老鳥」借指長久處於同一工作崗位上的人(教育部重編辭典，1994)。但在該安置機構中，除指時間待的比較久之同儕外，老鳥也指稱年齡比較大之同儕。

³「菜鳥」戲稱剛進入一個新環境而對諸事不熟或愚蠢的人(教育部重編辭典，1994)。但在該安置機構中，亦指年齡較小，知識與能力較薄弱之青少年。

「就剛開始，什麼都不知道，○○（某資深生輔員）...規則講一下、○○（機構某最高管理者）跟我講一下，喔喔好好好...後面就跟著同學然後慢慢適應了啊，看同學（老鳥）做什麼就跟著做什麼...反正就是跟著他們（老鳥）一起走，走到後面就習慣了...」---阿飛（B-1-12）

「來這邊喔...一開始也是覺得陌生阿，不知道要幹嘛！啊就那個...○○（某老鳥）啦...○○（某老鳥）就來問我『你住哪？』我說「我住○○（某縣市）！」他說『ㄟ~你怎麼住○○（某縣市）？』他住○○（某城鎮）我住（某城鎮）嘛...不一樣！就開始有認識了，就不會覺得陌生了，所以就對這裡就不會陌生了！」---阿貝（F-1-17）

從上述可發現，青少年之間老鳥對菜鳥同儕有指導與帶領之作用與功能，也因為工作人員賦予資深青少年照顧之責任與使命，才能使菜鳥能在陌生環境中較迅速熟悉機構環境，也減少對未知環境之恐懼，因而可以發現，老鳥青少年往往容易成為菜鳥青少年的榜樣，或協助工作人員管理秩序，亦可以協助工作人員仲裁、管理同儕之行爲。然而，何以「年齡差異」會成為機構是否賦予權力之因素呢？或許這可以從阿飛的訪談資料中加以推測。他表示這可能是因為工作人員的認可所致，並觀察到工作人員往往會認為年紀較小之國中生較愛玩，且較無自制力，而高中生較為成熟之看法，所以較信任年齡較長之青少年。

「這是○○（機構最高管理者）說的吧，國中生比較愛玩，其實像剛上班的、剛上高中都要有自制能力，國中生比較沒有吧，他們要學習的就是自制能力呀...學習更成熟，因為國中生比較愛玩...」---阿飛（B-2-6）

「（在國中畢業後的轉變）得到別人（工作人員）的認同、信任！」---阿飛（B-2-7）

雖然在訪談中，受訪者阿飛也多說不上工作人員對青少年轉變的緣由，但透過研究者實地觀察，或許一方面是工作人員認為年紀較長的青少年較為成熟穩定，另一方面也是因為這些較年長者留在機構較長時間，對機構的規定也較為熟悉，加上因為工作人員較長時間與之相處，也更瞭解這些青少年，所以才會相對較信任他們，賦予他們協助管理的角色。

除了上述年齡、待的時間與機構賦予權力外，研究者也發現，影響機構老鳥與菜鳥之權力分布的另一因素，是透過同儕間私下的認同產生，根據訪談資料發現，「外型」亦是導致青少年同儕間產生認同感的因素。這是因為院內青少年對於同儕間的外型會有所比較，因而可能會依不同的外型而各自吸引或排斥，形成不同的小團體。受訪者小勺即表示有時身形壯碩、較懂流行的人也可能成為同儕推崇之對象，因而成擁有權力者，雖然有時其他青少年可能會有所畏懼，但相對於跟外型「奴奴（台）⁴」的人相處，這種會打扮、體態佳之青少年反而較受歡迎，也因而容易獲得同儕的認同而得到較高之權力。

「（年齡大）不一定（獲得權力）耶，有時候要看那種...那種...漢草（台）啦！大家會比較怕漢草比較好的.....就...會跟那種（漢草比較好的同儕）比較好.....（要不然）就是那種懂得流行的。就不會...跟那種像是奴的樣子（的青少年玩在一起）...」---小勺（C-3-4）

「阿感覺就是不喜歡跟那種奴奴的在一起~很「下感（台）⁵」啦！我就不喜歡跟那種...反正看起來臉看起來就奴奴的...」---小勺（C-3-4）

從上述可以發現，青少年對於外表的看重也可能會影響同儕間的互動與形成團體與否，這顯示外表對青少年的重要性，而這當中似乎也呈現出外型佳、身形壯碩的人容易獲得青少年間的認同而獲得人脈，進而得到較高之聲望與權力。研究者邏輯推測受訪者小勺之所以會喜歡與之互動，一方面是避免與「奴奴」的人互動所產生的丟臉感受，另一方面是想藉由與「身形壯碩、懂流行」之同儕互動，顯示自己與他們是同一類型的人，一來或許能獲得其他同儕之認同，擴充人脈而得到聲望與權力，甚或可藉由該位已獲得他人認同、有權力與名望之青少年庇護，使之免受他人攻擊。從這看來，也不難發現青少年對外型的看重，似乎也可能影響青少年同儕間的互動關係與權力分配。綜合上述，可發現影響青少年間的權力關係因素有四個，可分為工作人員賦予，及同儕間的認同，如圖 4-2。

⁴「奴奴（台）」為該安置機構中的黑話，通常是機構中青少年之間或管理員對青少年之戲稱，意指對方呆笨、沒有能力，甚至暗指對方從外型、行為上看來較為愚蠢，有鄙視之意。

⁵「下感（台）」意指丟臉的意思。

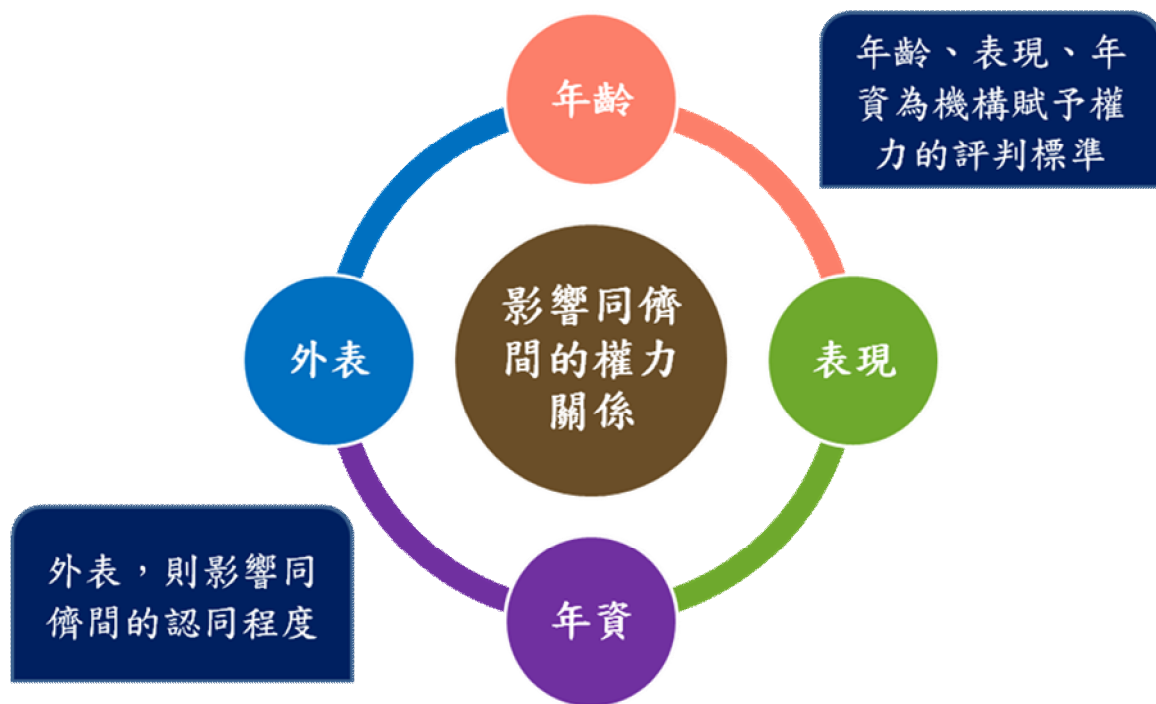


圖 4-2 影響青少年同儕間權力關係之因素（研究者自繪，2009）

二、沒關係的「異族關係」，依權力與照制度走

由於青少年之間容易形成小團體，而團體對於不熟絡的青少年，或不被納入自己人的同儕，則往往會被視為異族，於是該位不被視為自己人的青少年，則可能會受到這群人較嚴格或不講情面的對待。研究發現，對於這種非我族類之同儕關係，青少年通常會較講求按照制度，犯錯就是要報告工作人員，或者有權力者就會直接對犯錯者施以懲罰與教訓。而在分析受訪者的逐字稿後發現，青少年認定非自己人的異族關係，通常會出現年齡與權力大的「老老鳥」針對年齡與權力較小的「幼菜鳥」情形，以下將進一步說明此關係下的樣貌。

（一）老老鳥以指導自居，私下教訓犯錯幼菜鳥

由於年長與資深之老鳥多被機構賦予「指導、教導」新進與年幼菜鳥的身分，因而與新進、年幼之同儕相比，所獲得的權力與責任較為重大。因此，若當新進又年幼之青少年犯錯，使老鳥無故受到連坐法波及而連帶處分時，會導致老鳥多所抱怨，倘若加上無關係建立時，則容易對菜鳥之犯錯感到不滿或私

下施以懲處。小羊即表示當有菜鳥同儕犯錯害到他們權益連帶受損時，老鳥就會懲罰該犯錯者，甚至當他變成老鳥後，遇到新進菜鳥犯錯時，亦會跟老鳥們協商對犯錯菜鳥進行處分。且透過研究者的觀察，這些老鳥通常美其名會以教導自居，教訓這些不懂事的「白目」菜鳥，但他們另一個動手的成分也在於自身權益被連帶剝奪的憤怒，因此「教訓」之成分與意味較重。

「還有～因為我們是團體活動...就是團體啊！對啊～然後像在學校上課，犯錯啊...怎樣怎樣...啊如果隔一天要出去玩啊，就是害到大家，就像這樣...就會被（老鳥同儕）打！」---小羊（A-1-26）

「最近...出包的人超多，這一個月...上個月的事情，就很多人出包，一直抽菸哪...啊然後一直抽菸哪，一直累犯啊.....然後我們這些老的，因為那些出包都是新來的，然後我們老的自己商量過，...如果有人誰再抽菸，我們就是私下就跟他們全部的人講，就學生全部的人講，誰再抽菸哪，我們第一個會先打...再交給胖叔叔，就這樣講。」---小羊（A-2-23）

小羊與小勺也都表示對於那些出包而連累到其他同儕的菜鳥會感到不滿甚至討厭，像小羊即指出某次上國文課時，因為有些菜鳥上課時不專心、心不在焉，結果課輔老師說不想上課的就到外面靜坐，結果他們就真的跑去靜坐，造成工作人員知情後，即連坐懲罰所有人都停課，因而造成小羊的怨恨。此外，小勺也表示他自己鮮少犯錯，但卻要被這些菜鳥連累，因此覺得很不公平，所以會討厭那些犯錯的菜鳥，而這或許也可說明為何老鳥在面對菜鳥犯錯時，會予以懲罰的原因。

「恨他（某犯錯菜鳥），覺得他很白目，為什麼要跟老師「頂嘴（台語）」，嘴賤啦，像禮拜三就是啊，就這個禮拜三，啊不是有國文課嗎，他們就不是不去（上課）...（就不想上課）他們就去靜坐。他們也是那個啊，不是這樣子我們早就可以去上課了，對啊。」---小羊（A-2-16）

「因為他們一直出包啊，啊我這種已經兩年沒出包的人，都一直在忍受了，我一直忍受他們出包，結果每次連坐法「都牽拖到我（台語）」...「什麼都牽拖到我（台語）」，想起來就賭爛。」---小勺（C-2-23）

此外，研究者在跟大寶進行訪談時，發現他也進一步以「老鳥」自居，認為當較資淺之菜鳥犯錯且沒有悔過之意時，他們往往就會付諸管教之行動，將之帶到無監視器之場所，並進而對該犯錯且無悔過之意的菜鳥進行懲處，從這也顯現老鳥在同儕間的較高權力，可私下進行懲處。

「在這邊是因為...團體生活嘛...感覺...大家就是安靜一點比較好！因為老師一處罰是全部人一起處罰，啊我們這些比較老的沒有管好也會一起被處罰，感覺很不舒服！啊每次比較白目的就是一直在旁邊講話，所以就是會拖過來「幹麻講話啊！」啊人家又用那種不屑的眼神...就是沒有悔意之心啦！啊就拖到後面晒衣場打了...對啊！」---大寶（G-I-15）

從上述可以發現，當「老老鳥」面對無關係、也不熟悉之「幼菜鳥」犯錯而使之也遭連帶處分時，往往較會表露負面情緒，如：小羊的恨，及小勺的賭爛（台）等，甚至會直接付諸行動進行處罰，藉此警告菜鳥不許再犯，並予以發洩。此外，從上述中也可發現在稱呼上也有所區分，如：他們那些、我們這些比較老的，實有自己人與非自己人的情況，當對方是異族，且加上老鳥與菜鳥之間權力的落差時，當其不滿菜鳥犯錯時，即可暗自懲處，這也說明老鳥以機構賦與權力與責任自居，將其私自懲處合理化的情形。

（二）老老鳥無故欺凌與逗弄幼菜鳥

從逐字稿得以發現，青少年在身為幼菜鳥時，多半都會有遭受老老鳥「刁（台）⁶」的經驗。小羊表示他自己曾經被老老鳥「刁」過，尤其是剛進到安置機構時，即被欺負，他更認為機構中容易出現年紀較長的老鳥欺負年幼的新進青少年，且更加表示他們這幾個同期進來的菜鳥都曾經被老鳥「刁」過。

「剛進來...剛進來就被欺負...被刁！一些老同學啊！就弱小...就欺負弱小的啊！就怎麼講...像現在是國二嘛，啊我如果是小六的，就有國二的來欺負我！就比較老的...老鳥（台）！」---小羊（A-I-25）

⁶「刁（台）」在這邊所指的是刁難、為難的意思，受訪者小勺也曾表示「刁」有「甲郎替賭（台）」，也就是戲弄的意思。

阿飛也指出，他剛來到機構的時候，也曾經被老老鳥打過，不過他表示自認為是當時自己的態度所致，使得老老鳥不滿，所以才會引來老老鳥的欺凌與刁難，但這也確實說明新進的幼菜鳥有被老老鳥刁難的可能，甚至於私下動手的情況也曾發生。阿飛更進一步指出，院內常有些不被攝影機拍到的地方，往往都成為老鳥欺負菜鳥的場域，如晒衣場死角、宿舍等攝影機拍不到的地方。

「然後就是剛開始也是...就是剛開始(自己)就是那種白目的臉，動不動就看人家...就瞪人家，然後一樣就常常被(老鳥)打，在這裡(安置機構)唷！被安置的學生(較資深的老鳥)打...」---阿飛(B-1-6)

此外，小勺對於老鳥「刁」菜鳥的情形也提出另一見解，他表示老鳥確實會罵或刁菜鳥，然而多半是針對那些白目、臭屁等態度較不佳的新進青少年。從與小勺的訪談中，研究者也發現，在機構中的老鳥多半也對菜鳥有其「應該」的樣貌，認為新來的青少年應該要聽話、要認份與謙卑，否則若是太過白目或臭屁，則就要給予懲罰與教育，於是就會責備或打罵該新進青少年，而小勺所指之白目菜鳥之敘述，似乎與其所稱之「奴奴(台)」青少年為同一類型，所以也似乎說明「奴奴(台)」之菜鳥較容易受到老鳥刁難之情況。

「有些人一來就屬於白目的，又很那種臭屁的，那種才會被老鳥罵啊、還有被刁！啊就罵他啊，不然就...罵他智障啊一大堆的啊，就開始罵啊，要不就打他頭啊，罵什麼的丫！」---小勺(C-1-9)

研究者從小勺的論述中，似乎也看到「老鳥應維護秩序」的影子，或許真如小勺所言，老鳥多半僅是教訓不知進退之「奴奴(台)」的菜鳥，但從其描述來看，被欺負之菜鳥也不見得是有犯錯，僅是臭屁或較不知禮節而已，但卻得無故受到老鳥之教訓，所以這或許是現已身為「老鳥」的小勺，一種以老鳥之觀點合理化自身行為的方式，但不論其「刁」菜鳥之真正目的為何，卻都已說明老鳥確實有欺凌與逗弄菜鳥的情況。

從上述可發現，新進青少年在機構中，似乎真有容易被「老鳥」欺凌與逗弄等「刁」的情況發生，而這或許也是所有青少年初至機構時的經驗，然而在檢視訪談資料中，這些老鳥打人或菜鳥被打之經驗，似乎會發現其打人的理由不見得是菜鳥犯了重大過錯，而單純是老鳥看菜鳥不順眼所致。然而何以會看不順眼就任意逗弄呢？或許若更加以詳細分析會發現，其實就如同他們所說，逗弄與刁難多發生在一開始剛進入安置輔導機構的時候，這或許也意味在剛開始未建立關係時，因為這些新進青少年被原已存在之團體視為外人或異族，所以較不會顧慮其心情與感受，因而較會故意刁難與逗弄。

（三）幼菜鳥礙於權力落差，僅能忍氣吞聲

研究發現，由於權力落差由來已久，機構也多默許這樣的情況，加上華人長幼有序的文化下，所以就更加難以改變「權力關係」。因此，即便青少年初面對老鳥菜鳥文化時多有不滿，但若跟工作人員報告也難以改變，甚至更容易引起老鳥們的不滿，引發老鳥私下再予以懲罰。小羊即表示自己有過這樣的經驗，在報告工作人員之後，即再次被老鳥懲罰，懲罰完後，就再也不敢再跟工作人員報告，因而礙於權力落差與私下文化難以改變，因而僅能忍氣吞聲。

「就類似...算他們如果跟我玩...啊我玩不起，啊我就跑去跟老師講...他們就是討厭會去抓耙子（台）的人！就會覺得我不夠意思啊...啊打完就不敢耙（台）了！就怕了啊！...因為講了就會被打！」---小羊（A-1-26）

此外，研究者在參與觀察中，也發現零星幾起菜鳥表現出僅能忍受老鳥的情況，例如：機構規定用餐後，飯菜不能剩留，倒在廚餘桶的食物不能過多，否則將視為浪費食物，此時就會有老鳥把自己吃不完的，甚或不想吃的先倒給較資淺或年紀較小的菜鳥，此時在工作人員不注意的情況下，菜鳥多半只好默默吃完，或頂替被工作人員責罵；也曾發生有菜鳥想打球卻被老鳥霸佔球場或卡位而不能玩的情形，此時菜鳥也多僅能默默接受。

研究者在發現這樣的事件後加以詢問那些青少年為何選擇默默接受而不向工作人員反應，他們多半表示「報告了會更麻煩」，這是因為與工作人員的互動頻率與那些老鳥相比較少，所以無法寄望工作人員能時時在身邊，或者「講了也沒用，還有可能會被施以更嚴重的教訓」，加上有時受逼於老鳥而自行答應，因此也無從報告，所以僅能選擇接受。從上述，不難發現對於機構內同儕間的互動情形，當沒有關係時，僅就按照權力關係、制度文化行事，而在面對權力結構時，身處弱勢的菜鳥似乎也無能為力，或許只有當自己也變成老鳥、媳婦熬成婆時，才能免去被壓迫或不公平的對待。

三、自己人的「兄弟關係」，講情義

承接上部份所呈現的現象，在院內青少年同儕關係中，除了非自己人的「異族」互動模式，亦有情同手足，視對方為自己人的「兄弟」關係。研究發現在這關係中，同儕間所重視的不再是誰的權力大小或文化制度為何，反倒是重關係、重情義的對待方式。因此，研究者對於這樣的現象產生好奇，是什麼造成同儕間較少了權力關係的介入呢？而在這關係中，青少年又有什麼樣的同儕經驗？以下將進一步呈現青少年面對自己人的「兄弟關係」之樣貌。

（一）兄弟間的支持與陪伴

研究發現，當該機構院內青少年情緒低落、被責罵或被懲罰時，亦有同儕會主動予以支持與陪伴。小羊表示他在機構中感受到很多同齡同儕的關心，當他因為家人健康、想家而情緒低落時，某些同儕會伸出援手予以關懷，甚或有時當他因犯錯被工作人員懲罰時，他們也都會主動關心。此外，除了情感上的關懷與陪伴外，同儕間也都會將支持表現在實際的行為上。

「也有很多人會關心我啊！因為我這種就是屬於比較有點愛哭的，就是怎麼講...就是有人講到我爸媽嘛...怎樣怎樣的，我就會想哭啊！啊我有一次就是沒上好生命課程吧，在那邊不爽，被他們打！啊有一些人（比

較好的朋友)就會主動來跟我講...就是關心我,就不要在哭了這樣子...就會有阿!然後...就是沒有零食了,他們也會分給我們...就很多啊!就是會互挺~很多互挺!」---小羊(A-1-27)

「如果在這裡的話,只有一些人跟我很好啊,阿仁、魯哥、小勺、○○(某同儕),就是這幾個就跟我很好啊,他們也是會為我加油,啊我們都會彼此關心對方啊,對啊。」---小羊(A-2-20)

然而,有趣的是承上述小羊所說,「如果在這裡的話,只有一些人跟我很好啊」,然而恰巧的是,這些人都與小羊同年齡、學校中同屆的同儕,甚至是差不多同時間來到安置機構之青少年,但有一位非本研究之受訪者,卻是近半年才接受安置輔導之青少年,在年資上跟上述這群人有所落差,但仍舊有「兄弟關係」之支持與陪伴的互動,似乎也透露出「年齡」是這關係中的主要因素。

小勺也表示自己曾有挺同儕的經驗,他指出因為跟該年齡相仿的同儕關係良好,所以當在機構課輔時,該同儕傳紙條給小勺,卻不小心被工作人員發現,雖然紙條是同儕傳的,但小勺卻也不願意供出這是他人所為,反而自己承擔懲罰。研究者對此感到訝異,因為當時機構對青少年犯錯是施以嚴重之管教,而小勺卻願意為讓同儕免於受罰而一肩扛下,小勺表示這是因為跟同儕的感情深厚,加上時常互動的緣故,所以就不想講出來,而恰巧該位同儕與小勺也是年齡相仿之朋友,於是從這也不難發現同年齡同儕間,似乎更容易彼此相挺。

「就課輔的時候啊,我拿張紙...然後他跟我說借他,然後他就畫一張符給我看啊!然後就剛好老師(某生輔員)走過來,然後看到就沒收去了,然後就因為跟那個同學感情好,就不想講...」---小勺(C-1-7)

「就感情好啊...我也不知道(為什麼要幫他頂替受罰)啊,就很好就對了...那時候是跟他好到不能好的人。就那時候.....睡同一個房啊,然後又剛好又同桌啊,然後每天都跟他一起聊天啊。」---小勺(C-2-18)

魯哥也表示在機構中跟自己關係較為密切的為同年級的幾個同儕,或許這是因為同年齡、學校上課內容進度相似,且這幾個青少年也多幾乎同時進入機

構的情感所致，所以彼此之間互動較多，也會互相分享心事、學校生活等，從這也可看出同齡同儕之間的陪伴情感。

「(關係較密切的)三年級的就那幾個而已阿!就那幾個而已!他有心事就會跟我說!啊我有心事就跟他說!.....還會說他在學校過個怎樣怎樣,還會說他跟他喜歡的人怎樣怎樣!」---魯哥(D-1-25)

也因為這些兄弟般的互動關係,使得同儕之間因發揮互相支持、陪伴與分享的功能,導致青少年之間容易因關係的緊密而形成團體,更加深團體的歸屬感與認同感。小羊即表示因為經驗到同儕間支持與陪伴的兄弟關係,而拉近與同儕間的互動,也藉由彼此的關心與互動,更加深濃厚友誼的形成,並進一步地表示已經將這些支持他、陪伴他的同儕視為永遠的朋友,並且也會懂得相對付出與關懷,可見小羊對此同儕關係的歸屬與認同感受。

「永遠都是朋友啊,就像我也會...我也會關心他們啊,對啊,像我有一次被阿公罵,然後...連○○(某同儕)都雞婆跑來跟我講說,不要再哭了啦,過了就過了,不要再哭了、不要再傷心了!」---小羊(A-2-20)

魯哥也指出雖然只是與少數幾個同儕有較好的互動關係,但彼此之間的情感建立已經深交如親人,而這些少數同儕也多是同期進來的同齡青少年,或許正如魯哥先前所描述,因為與這些同儕有支持及分享心事的互動模式,所以方能發展出近似家人關係的互動模式,而這也顯示出魯哥對這類同儕關係中,有所認同與獲得歸屬,所以方以「家人關係」來形容與這類同儕之間的互動。

「(跟院內同儕相處的狀況)很好阿,很像家人!...但也沒有幾個啊...就一樣都是九十五年來的那些同學(感情會比較像家人),後面晚來的(院內同儕)就都還好!」---魯哥(D-1-25)

此外,阿仁也表示有時當院內與院外發生衝突時,院內青少年通常都會集結院內關係較好的同儕助陣以壯聲勢,顯見青少年在院內,易因較好之同儕關係形成歸屬團體,並將之視為「自己人」,形成資源網絡,因而在面對院外之

衝突時，多半會集結這些同年齡的「自己人」同儕，形成同一陣線，以對抗外侮，這也不難發現院內青少年之間亦有兄弟互挺之關係。

「就類似我們去跟人家吵架！反正我們一叫人啊，就固定那幾個（同年齡）...就自己人，反正就身材都很壯！像我跟你（院外同儕）吵架嘛，我都叫自己的人...就這樣圍住你...」---阿仁（E-1-34）

從上述，可以發現青少年之間若關係達到一定程度，便會將對方視為自己人、自己的兄弟，也因此多會主動關心與支持自己的兄弟，較容易產生認同感與歸屬感，也因為這樣的歸屬感而有更好的互動模式，再進而拉近彼此關係，將對方視為自己的後盾與資源。而當歸屬團體中的任一成員發生問題或遇到麻煩時，其他成員即可能會替其出頭，或協助問題之處理。從訪談與觀察中可以發現，促使兄弟關係的形成，「年齡相仿」似乎佔很重要的因素，或許這是因為年齡相仿，彼此互動的機會較多，也有更多相同的話題，因而更容易建立起關係，而將彼此視為自己的兄弟。

（二）被連坐者，為情義隱忍無故處分

研究發現與「異族關係」不同的結果，雖然青少年都受到「連坐法」之制度影響，然而當他們碰到同年齡同儕犯錯時，較不像「異族關係」中的老老鳥對於幼菜鳥般的討厭或施以懲罰。根據受訪者表示，當犯錯之青少年為同年齡或關係較好之同儕時，通常他們對這些犯錯之同儕，會再以提醒與勸導的方式予以警惕，甚或當自己犯錯時，也多能感受到自己兄弟的關懷、包容與勸導，而不是教訓與抱怨。受訪者小ㄉ即指出，當關係較好、視為「自己人」的同儕犯錯而導致他遭受連坐懲罰時，雖也容易有負面的情緒反應，然而卻不會直接表現出來，反而會予以隱忍，甚至以提醒與勸導的方式規勸。

「就.....沒有出包的人都被受害進去了啊，就覺得很煩啊...一開始會討厭哪，討厭他們（同齡同儕）出包啊，可是在實際上還是跟他很好啊。」

像小羊犯錯時就會跟他講阿.....但（感情）就一樣啊，就互相提醒對方不要再出包啦...」---小勺（C-2-12）

從小勺之敘述，我們不難發現，同樣是同儕犯錯，但如果所面對之同儕是「非自己人」或「異族」時，多半會「賭爛（台）」他們，但若是年齡相仿之「自己人」或「兄弟」時，卻仍能忍住情緒、好言相勸，從這不難發現「關係」似乎對於同儕間的互動有很大的影響。此外，阿貝表示關係較好之同儕間也會告知或相互提醒不要犯錯，好比說在集合時，同儕之間也多會提醒跟勸導不要再說話，以避免工作人員因管理上的難以管教，而施予青少年懲罰與管教。

「啊同學有的是...也會跟我們說一下不要做那些事啊！因為有時候會...就...就...指責喔，有時候我們會做錯事嘛，像我們在集合，講話老師會喊一下...叫我們不要講話、同學也會啊...」---阿貝（F-1-26）

從上述可發現，青少年同儕之間也存在著提醒與勸導的功能，雖然這可能多半是連坐法制度引起同儕間自發性的勸導，但也著實讓青少年之間有了互相督促與監督的功用。然而，當青少年犯錯時，為何有些同儕能較以提醒與勸導的方式對待這些犯錯之同儕呢？從上述中可以發現，或許其主要關鍵是因為「關係」所導致。這些受訪者因為皆處於相同之環境，受到同樣的因素影響其同儕之間的權力關係，然而當關係較佳時，教訓犯錯者的文化與權力運作似乎就較不會在此關係中出現，反倒是以支持與包容相待。

而導致關係較佳的因素似乎又與「年齡」相仿與否有關。研究者邏輯推論，這或許是因為同年齡之同儕較無長幼之分，所以互動時多較為對等，也因為年齡相仿，青少年在知識與所處之發展階段也相近，因而降低年齡差異上的優越感，造成在互動上多半會多以平等的提醒與勸道為主，加上同齡青少年較多共同處，因而較易形成團體，關係也較為密切，導致互動中易因情感因素而予以放寬與情感取向，因而容易出現同儕關係中的支持、陪伴、提醒與勸導。

(三) 犯錯者，不捨兄弟共患難

此外，研究者更發現，或許是因為同儕間良好的互動關係所形成的「自己人」與「兄弟」歸屬感，使得青少年對於自身犯錯，卻牽連到無辜之同儕一同接受懲罰時，容易感到愧疚，進而後悔犯錯。小羊對此即表示自己因不好意思讓「兄弟」共同受罰而對自己的犯錯感到後悔，認為當初要是自己沒犯錯的話，就不會連累他人，從這也不難發現當青少年與同儕有良好之關係時，也可能因此不願意或不捨得同儕無故遭受懲罰，因而對自己錯誤的行為感到後悔。

「本來是我們這幾個停課而已啊，啊換成全部人都要停課啊，對啊，很那個.....就是很對不起為什麼一定要...對不起他們啊，就沒有出包那些人，對啊，啊我們當初不要出包就好了啊。」---小羊 (A-2-15)

由於進入研究場域中，適逢遇到小羊與其他同儕犯錯，導致多數青少年遭受連帶懲罰之事件，而在與小羊之訪談中，獲得此特殊事件訊息。或許這僅是小羊個人單一說法，但透過此描述也可發現，同儕關係對青少年的重要性，甚至當情感夠深厚時，也可能成為青少年犯錯時的一種羈絆，使其思考犯錯的嚴重性與後果，因而產生自我提醒，並促使其改變自己，或在犯錯臨界點時，顧慮到所認同之同儕也可能遭受懲處之風險，因而減少真正犯錯之機率，由此可知良好的同儕關係對青少年的重要性，甚至能因為自己的兄弟，而進一步思考自身行為，並期許自己不要再因犯錯而傷害自身兄弟。

四、同儕間的默契，隱晦未公開的違規

在進入研究場域後，研究者發現青少年同儕間，不管是非自己人的「異族關係」，或是自己人的「兄弟關係」，對於同儕未公開之違規，容易以「隱晦」的方式處理，藉由私下處理或逃避的方式面對自己或他人未公開的錯誤，其目的是在避免「連坐法」的效應，或許這也成為院內青少年之間的不成文規定。根據研究發現，這是因為當青少年自己或同儕身為違規事件當中的當事人時，勢必會避免

讓機構發現，以免被懲罰，甚或害到其他同儕連坐處分。因此，當自身為違規事件之當事者時，青少年面對未被工作人員知情之衝突、甚至打架時，可能雙方會私下進行協調、和解或由一方主導妥協，以避免事情擴大而被機構工作人員知情。

研究者實際目睹青少年間衝突的發生，當時在機構籃球場上，某甲與某乙發生衝突，阿仁便過去調停，但卻無故被某甲責罵，被作勢要毆打他，阿仁於是動手往某甲臉上打過去，但接下來又被某甲往手臂上揍了三拳，但阿仁便不再動手，適逢其餘同儕圍上去勸阻，某甲也較冷靜下來，阿仁便跟某甲說：「我只是來勸架的，但你卻罵我，還想打我，這樣對嗎？後來我不小心動手揍你算我不對，但你後來也揍了我三拳，這件事就先這樣，只要你跟我道歉我就不再追究！」於是某甲也真的向阿仁道歉，事後阿仁也就不再追究，讓衝突予以冷處理。整件事落幕後，研究者也主動詢問阿仁事情的經過，以及為何這樣處理，阿仁表示因為不想把事情鬧大，若讓工作人員知道他們在球場上起衝突，勢必會造成兩人都受罰，甚至於全體圍觀青少年都可能要連坐處罰，所以他選擇私下協商的方式，避免這件事在工作人員面前曝光。

「我一開始過去是叫他們不要吵啊！哪知道講到最後他們眼睛飄過來這邊就開始罵我了啊！啊所以我就從他的臉打下去啊！...後來我就被打三拳啊！啊被打就被打啊，我又沒有在還手！...因為被老師發現就不好玩了啊...就要被打了啊！他們會跟○○（機構最高管理者）說，然後...又跟○○（資深生輔員）說，再來○○（資深生輔員）就會叫我們去辦公室，然後就全都要被打了~就這樣！」---阿仁（E-2-25）

因此，從上段阿仁之描述不難發現，當青少年之間發生機構未知之違反規定之行爲時，通常為避免事件擴大，青少年通常會私下進行協商，以避免個人受到懲罰，甚至牽連到其他同儕。此外，在此事件中，研究者亦遇到另一段插曲，在衝突發生之初，場上另一個年紀較長的青少年阿飛，卻跑來跟研究者說話，並試圖引開研究者的視線。

然而，事後研究者也詢問並非當事者的阿飛，爲何不處理青少年間的衝突事件時，阿飛的回答也是運用「隱晦」的方式，壓下這個訊息不讓工作人員知情，也避免自己淌入混水。他表示畢竟這不關自己的事情，加上衝突發生時前往勸阻，若制止不了，自身也會陷在其中，到時被工作人員發現也脫不了懲罰，因此爲避免讓自己成爲「當事者」，那就不要淌這淌混水。此外，另一個制止他們衝突的方式，就是告知工作人員，然而若報告工作人員青少年發生衝突，除了造成全部球場上的所有人都有連帶懲罰的可能外，另一方面也因爲打小報告而可能被同儕視爲「抓耙子」，除了對於害到同儕之不好意思外，「抓耙仔」也不符合同儕間相處道義，因此在一方面不想淌渾水而增加被懲罰風險，另一方面不想當「抓耙子」的兩難下，所以乾脆選擇離開現場，不做任何處理，也不做任何介入。

「久了自然而然就知道旁觀者也有事。你看到了就盡量避開。而且...如果阻止不了，不是連自己都死在裡面了嗎！...如果跟老師講...其他在看的學生沒去講的也有會有事。...就不知道怎麼處理...那乾脆不要理它，打自己的球就好了...因為如果你去講，人家可能會認爲你是抓耙仔，就沒自己的事情幹麻去講。」---阿飛 (B-2-22)

從上述可以，發現青少年同儕間若發生衝突，且未公開讓工作人員知道時，青少年可能會選擇隱瞞或隱晦的方式面對，私下妥協與處理，甚或是不介入處理，以免擴大事件，引來工作人員對全體同儕的連坐懲罰。因此，總結而論，或許是因爲青少年本身知道已違反機構規定，所以擔心自己受到機構嚴厲的懲罰；再者，也會擔心因連坐制度導致與事件相關之他人受到懲罰，因而選擇隱瞞；最後，若當真事不關己時，也會避免充當「抓耙子」引來同儕鄙視，導致也選擇隱晦同儕之間未被公開的犯錯行爲。對此，研究者思考到，個人避免遭受懲罰本即合情合理，而對「抓耙子的鄙視」也是人際相處常有的狀況，但「連坐法」的本意應是期望同儕間能互相提醒與督促，甚或是避免圍事變成群架，然而根據受訪資料看來有時卻變成反效果，使得青少年不願意介入處理同儕之間的紛爭，甚或避免受罰而不願反應，更可能造成青少年之間私下解決問題、或漠視問題。

五、小結

綜合上述，本研究此節所要呈現的是工作人員對青少年群體間的管教樣貌，以及青少年在此管教中的互動樣貌與關係。藉由受訪者資料發現，接受安置輔導的青少年在與同儕的互動中，亦有權力關係的影響，而導致權力高低的因素，似乎跟年齡、年資、外型與機構賦予權力有關，當青少年年齡較長、年資較久、體型較高大、表現較好時，容易獲得機構賦予或同儕認同可以管教、指導與保護其他相對年齡小、年資淺、體型較受嬌小之青少年的權力與責任，且也因為這樣的文化與制度影響，也使這樣的關係成為常態。

然而，研究也發現，縱使青少年之間有這樣的權力關係與教導文化與制度，但不見得每段關係中都會受到影響。倘若在關係不佳、非自己人的關係中，容易被視為「異族」，並且互動模式則較容易單就權力關係與文化制度行事，形成公事公辦的互動模式，當「異族」犯錯時，較常會直接施以懲罰與教訓，甚或無故逗弄與刁難。然而，在關係佳、將對方視為自己人的「兄弟」時，權力與制度文化往往就較無所謂，即便兄弟犯錯，也不會任意教訓或私下懲罰，反而較以包容、勸導與提醒的方式，協助兄弟不要犯錯，而當兄弟的情緒低落時，也會主動關心與支持，甚至也會因為兄弟關係，也導致青少年反思自己犯錯卻害到其他兄弟連坐，因而感到不捨，並進一步可能使其避免犯錯。因此可以顯見「關係」導致院內同儕關係互動上的落差。

但研究者也反思到，青少年之間會這樣區分關係型態為「異族」與「兄弟」的背後原因為何？而青少年之間的「異族」與「兄弟」是種敵我的形式嗎？但在思考後研究者認為，這樣的關係分類並非是敵我之型態，而是青少年單純的判別是否與他人「有關係」與「沒關係」，訪談中也曾發現，有些一開始被視為異族的青少年也可以藉由互動與培養漸漸與他人成為兄弟，這當中是流動且可變動的。因此，各種關係下的行為也僅是在說明關係程度的重要性，以及可能的行為

取向，畢竟也仍有些青少年在被連坐的情況下，並不會對沒關係的青少年施以霸凌，所以這樣的關係分類並非這麼絕對的敵我關係。但值得注意的是，如果關係對他們這麼重要，那青少年是否可能會因為「關係」而再次犯錯？或許安置機構可善用青少年對「關係」的運用，但更重要的是教育青少年如何判斷是非對錯、如何學習在「朋友關係」或「自己兄弟」中學習自保，避免因為情義、挺朋友，再次陷入危機。

本研究也發現，「年齡」似乎是影響權力關係的主要關鍵，也是造成這兩種不同關係產生的主要因素。其中的原由或許是因年齡相仿，在文化上也較不會有長幼有序的觀念，而在心智發展與體型上落差也較小，所以機構賦予權力或同儕認同上也較為對等，因此權力較不至於出現上對下之落差。加上，年齡相仿，同儕間的互動較為密集，所經歷的事物也較為一致，就連在學校上的課程或機構的課輔也都較為同步，因此話題也都會較有共通性，因而自然導致關係上較為親近，所以顯見年齡相仿似乎是「兄弟」關係的重要因素。但研究者透過反思也發現，「年齡」的背後其實隱藏著「互動頻繁」之意涵，倘若沒有同樣的背景，如：上一樣的課、學校班級在附近、有共同的交友圈、知識與經驗相仿等促使青少年間互動頻繁，或許年齡再怎樣一致，也難以形成同儕間的「兄弟關係」。

此外，在同儕未公開的違規情形討論中，也發現青少年往往會因為「連坐法」的緣故，而擔心牽連到其他同儕，或被牽連，因而選擇私下處理或不介入處理的「隱晦」模式。從上述中，或許更能清楚此「連坐」的管教制度形成的原因，及其可能造成的效果，但似乎也突顯出連坐法的負面效果，導致青少年為避免連坐他人或遭他人連坐而「隱晦」同儕間未公開的違規行為，甚至躲避事件不予以處理。然而，這樣的影響是機構在設定此制度時的本意嗎？似乎是值得我們再省思。

第四節 經驗工作人員於院外對青少年的管理

「自由及控制」下的「新形象」與「舊夢魘」

「就過去的都是壞朋友啊！類似...就怎麼講...就常常出去啊！就是去作一些壞事啊...對阿！啊這裡就比較不會啊！就怎麼講...吼~就...應該是環境吧！」---受訪者小羊 (A-1-18)

「當然比較喜歡外面啊，外面比較自由啊！但能不能出去是要看他們（工作人員）肯不肯讓我們出去啊！」---觀察日誌 (2008年7月)

從上述引言中可以發現，因環境的不同，使青少年與院外社區互動份子也不盡相同。這是因為在此安置機構中，青少年多能接觸社區環境，也感受到較不同於院內機構的自由氛圍，然而研究者透過參與觀察發現，青少年在與院外互動的過程中亦受到工作人員的教養與控管，但在青少年較喜愛院外社區「自由與新鮮」的情況下，也使得自由與控制產生交互作用，進而對青少年之行為有所影響。

此外，青少年所在的新環境中，由於是經過機構挑選，並被要求投入參與這些他們以往較不會接觸到的環境與生活模式，因此所接觸到的人事物多是不同以往生活的「新形象」。但在與院外社區之互動中，畢竟較院內開放與自由，因此這些因接受安置輔導且企圖改變的青少年難免會再次接觸到過往經驗中的「舊夢魘」，如：違禁品、其他院外非行少年，甚至是他人的異樣眼光。因此，本節將依上述呈現青少年與院外社區互動之樣貌，首先將呈現「自由與控制」交互影響下的可能影響與樣貌，再進一步描述院外社區「新模範」與「舊夢魘」之經驗。

一、經驗「自由與控制」，進而促成青少年行為改變

研究發現，對青少年而言與院內機構相比，院外社區即顯得較吸引他們的投入。然而，此時機構即扮演控制者的角色，除了監督青少年在社區之行為，也進一步篩選與連結青少年所接觸之社區資源，更進一步掌握決定青少年能否參與社

區的審核權力，因此青少年若想參與社區，僅能符合工作人員的審核標準，方能得到與社區互動的機會。以下將進一步說明院外社區吸引青少年投入參與的因素，及機構的控制角色，再呈現「自由與控制」交互作用對青少年的可能影響。

（一）迎向較機構自由與新鮮的院外社區

研究發現，吸引青少年投入參與院外社區的因素主要為「自由」與「新鮮感」，這是因為接受安置輔導的青少年，身處於機構、社區間，因此在無形中會對這兩者進行比較，社區的自由與新鮮對照著機構的限制與單調，使其較熱衷參與院外社區活動。

1. 投入較自由與輕鬆的空間

根據訪談資料發現，青少年之所以喜愛參與社區互動，是因為在與社區互動時，較機構院內之生活輕鬆與自由。受訪者多表示，在日常進行的課程、工作，或管教態度方面，兩者相比之下，院外生活顯得較為輕鬆。小羊與阿貝皆指出，他們之所以會喜愛參與社區，是因為在社區之活動與工作較為輕鬆，相較之下，院內活動即顯得無趣與繁瑣，如拔草與其他整理園區等勞動事務，因此兩者相較之下，似乎待在院外與社區互動顯得較為輕鬆、有趣。

「學校還比較輕鬆啊！打球吧，體育課啊很輕鬆，然後有些課程也是...也還蠻輕鬆的啊，像綜合輔導那些啊，就很輕鬆的啊。」---小羊 (A-2-8)

「因為喔~總比留在園區好啦！因為○○（機構最高管理者）建議我們去讀書或工作，可是我們年紀又不到，所以就要讀書嘛！啊（讀書）總比留在園區好啦，園區還要拔草...還有一大堆工作！」---阿貝 (F-1-18)

此外，阿飛與阿仁指出院外之管教方式較少限制。在訪談中，阿飛即以「關」這個字眼形容在院內之生活，並口氣堅定的表示認為與院外社區互動當然較輕鬆、自由，這顯示青少年多認為與院外社區互動之經驗較為自由與放鬆，而院內之生活則顯得較為侷限，使其有被「關」的感受。而阿仁也指

出工作人員與學校老師間管教的差異，工作人員多以責罵的權威方式管教，而學校老師則多以勸說、講理的方式，且表示對他而言，學校與機構就好比天堂與地獄差異，顯現他所認知到社區較為自由與放鬆的感受。

「因為在這裡了...就是總比關在裡面好吧，就是像這樣子總比關在裡面拔草那些好，當然是去學校比較好(輕鬆、自由)哇！」---阿飛(B-1-11)

「去學校就很開心了！比較不會被唸啦！留在園區對我來講是快踏入地獄啦，丫去學校已經快接近天堂！.....這裡老師會罵人啊！學校老師一定會先跟你講道理，但是這裡老師就開始罵了！」---阿仁(E-2-18)

從上述可以發現，青少年在與院外社區互動時，容易與院內機構做比較，因此在院外與社區互動的經驗則顯得較為輕鬆、限制較少，且也不用受到工作人員嚴厲的管教與責罵，因此在「限制」與「管教」之差異比較上，使得青少年在院外社區時，著實較為輕鬆與自由，且也較願意投入。

2. 投入較新鮮的外界，不至與現實脫節

研究發現「新鮮感」是青少年對與社區互動有興趣的另一個原因，這是因為這些青少年與院外人士互動機會較少，也較多不熟識的人，所以社區顯得較具新鮮感，因此使得與社區互動更容易吸引青少年的投入。魯哥、小羊與阿飛即表示與院外同儕之互動較具新鮮感，光是可以認識新的朋友這點，就十分吸引他們。此外，小羊更指出社區之同儕也較容易掌握院外之訊息，因此在聊天、互動方面，也就更多話題可以討論，而阿飛亦表示，由於與院內同儕之互動已十分熟悉，所以互動起來也顯得較為無趣且沒變化。

「很開心啊！看到很多人...看到不認識的人很開心！」---魯哥(D-1-14)

「因為如果在這裡(園區)嘛，一直跟重複的人聊天，就會很...就不知道要聊什麼，啊在學校的話跟同學聊天，就會知道要聊什麼，然後...就會很開心這樣子啊！啊這裡的人(園區)...就是...這個機構的人都相處很久啦.....就是都會重複啊。」---小羊(A-2-1)

「因為你跟這些學生久了之後嘛，那種互動再怎麼樣還是一樣，就譬如你跟同學打籃球，你跟同樣的人打籃球，你都知道他們的投球姿勢、上籃姿勢，你當然知道攻哪裡，可是你在學校跟他們打籃球，你完全都不知道，可以這樣子的想法來看...」---阿飛 (B-2-26)

從上述可以發現，由於院內機構的環境較為封閉與限制，所以容易使青少年在訊息與人際間的互動感到貧乏，而與社區同儕互動方面，即具備新鮮感之特點，不但不認識的同儕較多，且新訊息的獲得也顯得較為容易，因而形成吸力。此外，研究也發現，青少年藉由與社區之互動亦能獲得外界之訊息，藉此與外界資訊同步。阿貝則指出，若長時間待在院內，則可能會不知道外界的訊息與情況，此時與社區之互動就為獲得外界訊息之重要管道。

「就...我們在園區就不知道外面在幹麻，啊所以...啊就會透過同學那邊，他們就會跟我們講，講講外面他們在幹麻...！」---阿貝 (F-1-20)

而受訪者們也多表示，與外界之聯繫更能藉由與不同人的互動，累積與連結資源網絡，以成為日後之助力。阿仁即表示，能與社區互動使之不至於在日後回歸社區時產生障礙，這是因為透過與外界人士之互動，能夠學習做人處事之道理。此外，更因為院內之相處對象多為男性且固定人士，因此藉由與社區不同性別、不同型態的人互動，使之不至對院外人士感到陌生、恐懼，或造成日後結束安置輔導後的不適應。

「幫我提升知識ㄚ！恩~懂一些社會大道理啊！要不然我出去的話一定是個白痴！」---阿仁 (E-1-32)

「因為大家都是男生啊、阿彼此都認識啊，又不認識別人！這樣就變成...等到我們以後出去的話，對外就會有一種恐懼感！因為...假如他真的請外面的老師來教的話，這樣就變成我們在裡面一待就一兩年了ㄟ！所以就對外界會有恐懼感，就不會去認識一些人...」---阿仁 (E-1-32)

阿仁更進一步指出，與社區不同人士之互動亦能累積人際網絡。從阿仁的訪談中，可發現他認為若能與社區人士多加以互動，一方面能使社區人士

更加瞭解阿仁的為人，進而能夠更加接納他；甚至能透過與社區之互動，不斷認識他人，累積人力資源，這樣一來將更有助於日後成為工作上的助力。

「像有時候我跟你互動嘛，我跟你做朋友，啊你家是開一間公司，啊我長大突然...沒有工作，我可以去找你，而你又有讓你家人來接納我，那我進去你家那一間公司工作，這樣等於我...啊比較多有工作機會啦！」
---阿仁 (E-2-23)

從上述可以發現，與社區互動對青少年而言有其意義與協助，能藉由與社區之互動與之不與現實社會脫節，或因長期侷限生活於機構而造成日後回歸社區的恐懼。此外，更可以藉由互動與社區打好關係，甚至使其變成自己的資源網絡，從這不難發現與社區互動對青少年之益處與功能。

(二) 仍受到工作人員的教養與控制

研究發現，青少年與院外互動的過程中，機構工作人員仍延續在院內機構的權力，扮演各種教養與控制的角色，除了充當資源「連結者」將青少年連接於院外社區的自由外，更是青少年交往對象的「把關者」及其行為「監督者」與「審核者」的控制角色，其目的在於避免青少年再次接觸其他院外之非行青少年，並且也透過機構之監督與審核，使青少年不至於在院外有如脫韁野馬，或有嚴重的犯錯情結，亦是種對社區的負責，以下將進一步透過受訪者的經驗說明這四種工作人員所扮演的角色。

1. 「連結」與「篩選」青少年與社區資源的互動

研究者在實際參與研究場域後，發現該機構之優點在於工作人員亦有經營與社區之互動關係，不但與社區中某大學管樂隊有所合作，更與社區中各類型店家有所連結，如：美髮、飲料、餐廳、機車行、家具行等等。而這些資源的連結也是透過工作人員與之互動而形成的網絡，而且工作人員亦會詢問青少年之需求，協助連結不同類型之工讀。阿飛與大寶即表示，他們多經

驗到工作人員協助連結社區資源，然而除了扮演連結資源的角色外，更能透過機構之名義，減少青少年被標籤的機率，因此透過機構之名義協助找工作，反而不易讓雇主對青少年之身分有所標籤。

「他一定會幫我們找工作啊，跟○○（機構最高管理者）講他一定會幫我們...努力幫我們找到啊」---阿飛（B-1-24）

「因為這是機構幫我們找的，而且像我們這樣子...就是說是在○○（某國中）畢業，人家知道我們是○○（某國中）畢業，都以為我們是本地人...所以很少人會講說什麼！他們雖然知道○○○（安置機構名），可是他們也都以為只是機構，以為...就是一個團體生活，就以為只是來這邊辦個活動！...所以很少人知道我們有犯過案！」---大寶（G-1-25）

此外，研究者也發現工作人員充當篩選青少年接觸對象的隱含角色，這是因為通常青少年並不能主動連結外在資源，反而得透過安置機構的介入聯繫，因此工作人員往往會進一步評估與篩選哪些互動對象對青少年是有幫助且適切的。研究者即在觀察中，經歷工作人員對青少年社區互動份子的篩選與連結過程，從電話或主動聯繫，到不定期的拜訪與溝通，皆是為確保青少年互動的場域是適切且安全。研究者也觀察到工作人員若在社區中，發現青少年所接觸到的人事物可能會造成負面影響時，即會出面制止，並請青少年減少與該社區人士的互動。小勺也表示在與社區的互動經驗中有過這樣的經驗，當他被發現從學校同儕那取得違禁品時，工作人員即會出面制止。

「（帶菸的學校同儕）會被唸一唸啊！不然就警告他啊！不要再拿煙給我們同學了啊！也會警告我們不要再跟他拿菸...」---小勺（C-1-14）

從上述，研究發現接受安置輔導的青少年雖多被管制在機構中，但在機構的努力與開放下，有時亦讓青少年有機會參與社區就學或就業，甚至因為協助青少年能在社區中完成學業，更使青少年在畢業後容易容入社區，加上機構的協助，使青少年也更多了資源的連結，加速工作的媒合。然而，機構

亦有確保青少年在與社區人事物接觸時的安全責任，因而會進一步篩選互動的單位與環境，以減少青少年在與院外社區互動的風險與傷害。

2. 「審核」青少年是否能參與社區互動

研究發現，此審核的權力乃是延續工作人員在院內擁有「收放青少年福利」的權力。在經由審核青少年的表現後，工作人員可盡快安排青少年參與社區，或亦可在青少年犯錯時，沒收參與社區的權力。阿貝即表示自己因為良好的表現受到工作人員的肯定，因而在通過審核後，即較早進入學校就讀。

「啊過來（接受安置輔導）一個禮拜我就去了...因為那個誰...○○（某生輔員）老師她男朋友在教我們數學，啊我又是第一個回答出來又特別的！所以○○（某生輔員）老師幫我說話，所以我就這樣去讀書了~直接去了！所以吼~特別快，不到六天！」---阿貝（F-1-18）

此外，研究者也發現除了青少年一開始能否進入社區的審核，工作人員更有權力在評估審核青少年之行爲後，若發現青少年表現不佳，即可禁止青少年再參與社區活動。在參與觀察期間，即發生青少年在學校打群架的特殊事情，因而在工作人員審核不適宜讓青少年參與就學的情況下，即強制青少年留院觀察一個星期，從這也不難發現工作人員具有審核評判青少年能否與社區接觸互動的角色。

3. 「監督」青少年於社區中的行爲

多數受訪者皆有談論到機構工作人員進駐到學校管理之情形，研究者也曾實際參與工作人員進入學校管理的過程，觀察到機構真有進駐管理之實。小羊、小勺與魯哥表示，他們這些國中生在學校中須面對生輔老師的上課巡堂與下課集合點名；此外，小勺在訪談中甚至語帶氣憤與無奈的表示，甚至連午休時間，也被機構安排回到機構宿舍午休，可見工作人員對青少年進入社區生活的限制，而這也勢必影響青少年與社區之互動。

「點名...啊點名完，就是...人到齊了啊，啊老師就點一點啊，啊就看一下還有誰沒來，如果...全部都到了的話，就直接走了啊」---小羊(A-1-6)

「點名時間，本來就下課而已，結果連中午時間也要去點名...本來是都在學校午睡就算了，結果他現在又改成要回宿舍睡覺」---小勺(C-1-15)

大寶也表示曾經歷過工作人員介入巡堂、點名，並且也瞭解機構以這樣的模式監督、管理青少年之行爲。在訪談中，他語重心長的向研究者表示，機構之所以會這樣介入青少年與社區之互動的管理方式，其目的是爲了避免青少年負面行爲的產生，否則若無人看管，當青少年有越軌之行爲發生時，則如何向社區人士（如：學校老師）負責，因而在考量機構有其應負責的對象後，大寶也接受工作人員介入管理青少年與青少年之互動。

「如果不巡堂、不點名，下課跑去抽菸，然後勒...不巡堂...翹課...你跟老師說要去上廁所，啊上一整節怎麼辦？對不對！啊點名...那些都很正常啊，就是要給老師知道你現在在哪裡！啊你要來點名...下課就是要來點名，不然下課跑去抽菸怎麼辦？...這是一個管理的方式啊，如果沒有這樣的管理方式，在學校反而會有更多的老師反應更多的○○○（該安置機構名）的學生...管不好！」---大寶(G-1-22)

從這些敘述可發現，工作人員之所以介入管理，主要是在藉由監督，以避免青少年違規。而這樣介入管理的制度，其目的是爲減少青少年接觸違禁品、脫逃，甚或造成社區的困擾等情事發生，而青少年也多能體會此用心。

(三) 「自由」與「控制」交互作用下的影響

承上述得知，這種院外社區的自由與新鮮可能會造成青少年對外界活動的投入，但研究發現，因爲青少年所參與之環境多由機構連結，並於社區中進一步監督，因此本身此「自由」即在機構之控制之中。而這樣的「自由」吸力加上機構「控制」的作用下，無形中導致青少年接觸到較正向的社區環境，但也無形中因機構的控制而引來社區人士的好奇，但卻也使青少年爲參與社區而收

斂自身行爲，加上參與權的不易獲得，因而使青少年更加珍惜把握參與社區之時光，也使其更加投入。

1. 接觸較正向的社區環境

研究發現，青少年在機構有管制的接觸社區環境下，反而容易接觸到不同以往的人事物，甚至也因機構的控制，使之不得不投入此較不同以往的生活環境。在過往有翹課經驗的阿仁與大寶即表示，因為機構的控制與社區的互動，使之僅能接觸較不同以往的正向環境，也因為機構的監督，雖一開始阿仁逼於無奈，但卻也僅能投入學習，但就索性也就接受這樣的生活。

「因為已經有人在管理我了啊！管理我~而且學校不能犯的錯...他們...啊而且學校又有老師在巡堂，就等於有人在盯我，就會去上課了啊！就盡量去學、盡量去學！」---阿仁（E-1-29）

大寶則更進一步表示，由於受到安置輔導，所以仍受到工作人員的監督，甚至工作人員也掌握將青少年裁定送管化教育的裁量權，因而雖能與社區接觸，但卻也只能乖乖讀書。

「啊這邊就是...不能打網咖啊、也不能翹課啊，就是說翹課你就要被送感化了啊，講簡單一點是這樣啦！啊所以我們自然而然就不會跑啊，啊不會跑就是乖一點就是讀書啊...」---大寶（G-1-23）

從上述可以發現，受訪者在接受該安置輔導機構的處遇時，雖可以擁有與院外社區接觸的權力，但在機構的監督與篩選下，也只能接觸較正向的社區環境，若有不良行爲發生，也恐被裁定接受感化教育，因此在有限度的自由中，也僅能從是被允許之正向活動，選擇乖乖念書。

2. 引來社區人士的好奇

承上述研究發現，機構的監督與篩選雖能使青少年多參與有別於網咖或幫派較正向之社區環境，如：學校與工作場所，然而機構的監督有時卻也容

易引發社區人士的側目。小勺與魯哥即表示曾被較熟的同儕問到為何要集合點名，或為何要給學校老師簽名，甚至此話題更延燒到對機構的好奇與疑問。

「因為跟他們熟了之後他們才會問我說...因為我們不是上課都要作筆記，然後要給老師簽名嘛！然後他們就會問為什麼我每天，我又不是什麼股長，那為什麼要給老師簽名...」---小勺 (C-1-10)

「而且因為○○○（機構名）有很多人都要拿筆記本給老師簽名去點名...啊他們就會看到啊...就會問說你是不是○○○（機構名）的，我就說對啊！他們就問說你們...就是...為什麼進去的...」---魯哥 (D-1-15)

從上述可以發現，機構的監督雖是出於保護或減少青少年犯錯，甚至是期望能藉由這樣的管理能使青少年投入於參與正向社區環境中，但卻也會因種種的監督機制而使青少年受到社區人士的側目與好奇，恐有暴露身分後遭受他人標籤的可能。

3. 為獲得參與權而收斂行爲

研究發現，在社區與機構之間青少年多半會選擇參與社區，但參與社區的審核權掌握在工作人員身上，青少年為獲得參與權，往往會收斂自身行爲以符合工作人員的標準。小羊即表示，在先前犯錯受到留院觀察的懲罰後，很後悔跟學校同學爭吵，並進而期許自己在停課期間能表現好一點，以期盼工作人員會因他們較好的表現而願意讓他們去上課。此外，阿飛也表示，自己認為學校的生活較吸引他，因此為了獲得參與社區互動的權力，會盡量不要犯錯，以免被剝奪參與社區的權力，而這似乎也使之行爲較為收斂。

「我會覺得很後悔，因為那時候我在旁邊啊，就不要跟他們噓就好了啊，就不會...沒有這種事了嘛，就不用、就不會停課了啊，對不對?!...現在就表現好一點...如果○○（某資深生輔員）這兩天有過來的話，或許就會幫我們去跟○○（機構最高管理者）講，說禮拜一會讓我們去學校，那如果不好的話禮拜一就繼續停啦，對啊。」---小羊 (A-2-7)

「在學校比較好...在這裡（機構）要拔草、被老師（工作人員）管，然後還要...什麼集合啊什麼動作...所以（為了去學校）會比較聽話阿...」
---阿飛（B-2-26）

而小勺與大寶也另外指出，之所以會變的較乖或收斂行爲，通常其實是因為青少年爲獲得自身的福利或參與院外社區，才收斂自身行爲，以獲得各種活動之參與權或福利的獲得。因此換言之，當與社區互動變成一種福利的時候，或許青少年亦會爲獲得參與權而收斂自身行爲，而這樣的發現亦與小羊、阿飛所述沒有落差，當青少年爲了獲得參與社區互動之福利時，便可能會刻意收斂自身之行爲，以求有好的表現。

「有時候是為了福利（參與權）...才會速度快，然後才會催促同學快一點，不然就是...就是什麼什麼...不知道怎麼講...我只知道這個而已啦...就只知道這樣講而已！就為了自己的福利快一點...」---小勺（C-3-13）

「啊以前比較鬆啊，福利比較少，啊大家都...都比較吵了一點就管...就福利（參與社區互動）就會自己...就會得到啊...啊大家就會比較開心，啊大家以前就比較成熟、比較會互相管...」---大寶（G-1-15）

從上述可以發現，青少年對於參與社區互動之權力十分看重與期盼，這或許是機構與社區之間的比較所產生的對「自由」的吸力，但也因爲工作人員審核的「控制」因素，使得這些想參與社區的青少年願意收斂或改變行爲，以符合機構之期待，從而得到參與社區的權力。

4. 更加投入參與社區

研究發現，青少年在社區與機構之間的比較下，本就容易因社區的「自由」吸力而投入，但若加上機構審核的「控制」則可能使青少年更能感受於與社區互動的珍貴，也造成青少年對於社區活動之熱衷參與及更加珍惜，甚至連以往不喜歡去學校、不喜歡讀書之青少年最後也都發現學校與唸書的樂趣與功能，並於習慣這樣的生活後，若沒參與社區即可能深感未盡事宜。

「(被工作人員裁定留院觀察)不能去讀書，覺得很無奈啊，對啊...希望可以回學校上課啊！因為上課很開心啊，可以跟同學聊天哪，不然就是看書那些啊，因為這禮...下禮拜就要考試了，我們下禮拜就要月考了，對啊...去學校很好玩啊！跟同學玩啊、互動啊。」---小羊 (A-2-8)

小羊即表示，由於被停課的緣故，所以使之已一段時間沒到學校，不僅感到無奈不能與院外同儕互動，更深怕跟不上課程進度，從這也不難發現，先前不愛唸書，甚至有翹課紀錄的小羊，開始投入學校活動，並顯示對課業的重視。此外，小羊與阿仁更表示自己已發現學校生活的有趣與功能，先前由於未曾體驗與瞭解過，因而有翹課的行為，但現在不僅發現學校的好玩，更在行為表現出對上學的期待，顯見對參與社區互動之投入。

「因為以前就是...不會想咩，就不知道學校那麼好玩，就是那麼開心，去學校很開心哪，就不會這樣想，那自從我來到這裡之後就會想，每次有人...○○老師叫我們起床，我就第一個先起床，想說去學校很快樂、一定很快樂，然後就洗完牙怎樣，就坐在那邊等他...」---小羊 (A-2-16)

「我之前在外面不愛上學，現在我覺得越上越快樂！不要想...不要亂想(作怪或違規)啦！」---阿仁 (E-1-29)

而大寶也表示由於在安置輔導期間，由於受到工作人員的監督與強制接觸這類環境，方有機會嘗試參與社區、參與學校課業，而在接觸後才得以感受到參與學校的成就感。雖然大寶會願意投入參與課業一部分的原因來自於安置輔導期間對青少年的限制與規範，但也因為這樣的環境使然，在使大寶在適應此環境後，不自覺得也開始投入，而這樣的成就感也另演變成吸引青少年參與社區的拉力，使之更加投入參與社區之互動。

「能好好讀書感覺很好！就是覺得有書讀很好，就不像以前到處亂跑...認識幾個人到處亂跑...對啊！就是...就是覺得說都沒有翹過課，有一種當一個好學生的感覺，覺得很棒...很為自己驕傲！就感覺...哇~我每天都來上課ㄟ...啊老師都可以罵我...因為我還存在！...對啊~啊就感覺讀書就滿好的丫，一種學到很多事情的感覺！」---大寶 (G-1-23)

從上述可以發現，青少年在社區與機構之間的比較下，使之較願意投入社區活動，但在工作人員的控制下，使得青少年的互動對象較以往不同，僅能與機構認可之環境接觸。此外，在機構的教養與監督下，卻也使得青少年容易暴露身分，引發社區人士的側目與好奇。但在參與權的難以取或恐被沒收的情況下，卻可能造成青少年願意改變或收斂行爲，以符合工作人員的期望而獲得參與權，並且更加珍惜與投入參與社區的活動。或許，這是因爲人本身即有追求自由與輕鬆生活的本能，因而在青少年比較院內機構與院外社區的差異後，則可能造成原本曾有翹課、逃學經驗的青少年，可能會爲了較輕鬆、自由的院外社區，而變得喜愛參與學校。

綜合上述，青少年在經驗「院外社區之自由與新鮮」與「機構工作人員的控制」交互作用下，雖可能會引來社區人士的側目，但卻也可能導致青少年接觸較正向的社區活動，並且爲獲得參與權收斂自身行爲，及更加投入參與社區，如圖4-3。因此，或許可藉由這樣的方式使青少年得以接觸外在環境，但又能獲得機構之保護與監督，並且導致其學習正向之行爲，甚至投入正向之社會活動。

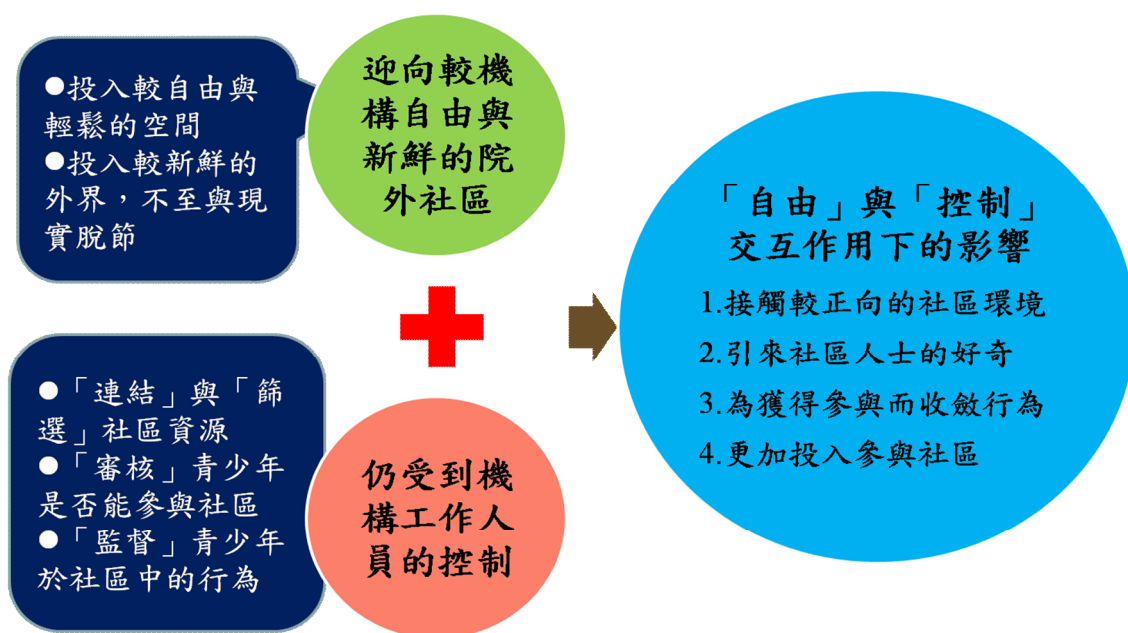


圖 4-3 自由與控制交互作用下的影響（研究者自繪，2009）

二、院外社區的「新形象」樣貌

青少年來到安置機構後，即與原先生長的环境切斷，重新在機構中適應生活，並建立新的人際關係，且透過機構的連結與挑選，得以接觸較為模範的「新形象」環境。所以對這些以往僅接觸較破碎、失功能環境的青少年而言，多能透過環境的轉換，於院外社區中得以接觸不同以往類型的人、互動模式與生活方式，因而有機會透過新生活的學習，而走出單一的胡同。然而，這些青少年所接觸到經由機構挑選有限度的接觸樣貌為何？又何以說是「新形象」呢？而在這樣的情況裡，對青少年又有什麼樣的影響？以下將進一步予以說明呈現。

（一）新環境，新形象

青少年初到機構時，因為身處陌生的環境，對環境的訊息不足，因而較易產生不安全感，加上欠缺熟識的友伴，少了同儕的支持與鼓譟，使其行為較易趨於保守。研究者邏輯推論，相對而言環境當中的人事物也對青少年十分陌生，因此在不清楚青少年過往時，也較不容易帶著先入為主的觀念看待青少年，再加上青少年來到新的環境時，較容易有好的行為表現，因而使青少年較易重新模塑形象。對此，小羊與小勺似乎都有相似的經驗，他們都表示剛來到新的學校時，由於沒有認識的人，所以會表現的較乖且安靜，也因此同學都認為他們滿乖且易相處，也藉此得以重新模塑形象，擺脫過往的「非行少年」。

「就是...我那時候剛進去啊，不適應...就是因為...都不認識啊！所以就...只坐在旁邊啊，很安靜...這樣同學就會以為我這個人就是很乖啊！啊～像我的話，我在我們班上是搞笑的啊～就是不會作那些有的沒有的！就是會讓同學...身邊的同學開心啊～對啊！就不太會...因為以前的...過去就過去了啊，我不會太那個...再犯那些了啊！」---小羊(A-1-7)

「因為我適應新的生活的時候，一開始都會很安靜！然後過個一兩個禮拜就開始...開始那個了！開始跟同學比較熟.....就比較熟啊！但沒有怎樣啊，玩在一起！」---小勺(C-1-10)

此外，小羊在訪談中指出，就算與學校同儕熟識後，也是以搞笑角色自居，並進一步表示過往都過去了，也不會再犯以往的錯誤。從這看來，小羊似乎有藉由來到新的環境重頭開始、期望擺脫以往形象之用意，因此在行為表現上，也較為收斂，但或許這也是因為在學校中有工作人員介入管教所致。從上述可知，青少年在進入新的環境時，較容易因陌生環境而收斂行為，加上因為沒有熟識的人，所以較容易擺脫過去負面形象，因而有重新模塑新形象的機會。

(二) 從「心」開始的同儕互動

受訪者多表示，在這個新環境中，所認識的人與以往較為不同。他們多歸類以往的朋友為較多偏差行為者，會帶著他們一起從事非行行為，然而在這新環境中所認識的朋友，卻多以勸導、關懷的方式與青少年相處，甚至即便在知道他們曾犯錯的經驗後，卻仍願意接納他們，並時時予以鼓勵。因此，透過這樣不同環境的接觸，使青少年發現仍有這樣的同儕給予關心並真誠付出，使之經驗到從「心」開始的人際關係。

1. 經驗同儕勸導與關懷，進而嘗試改變

受訪者多表示在此社區環境中，所接觸到的同儕與先前他們所相處的朋友有很大的差異，以往的朋友多過度放縱行為、著重一同享樂，而現在新交的朋友卻會針對青少年之違規行為給予勸導，並予以關懷，因此在這種同儕屬性的差異下，也似乎漸漸使得青少年之行為有所改變。阿仁與阿貝即表示，以往的那些「壞」朋友就沒有界線，什麼事都可以為所欲為，甚至一同偷抽菸等等，然而現在的朋友多會告訴是非對錯，並勸導他們不要犯錯。

「有些好朋友，會跟你說這個是不能做、這個是可以做！壞同學的話，是好的跟壞的都可以做！所以我是選擇好的(朋友)...」---阿仁(E-1-33)

「就壞朋友會...會找你抽菸嘛...抽菸一大堆的，啊好朋友會...會如果做錯事會跟你說一下嘛！我會...丫還是要聽啦！」---阿貝(F-1-20)

此外，小羊也指出在此新環境中，當自己有衝動的情形發生時，身邊的朋友也都會予以勸導，提醒他不要過於衝動，並與之討論事情後果，使其避免再犯，也藉由這樣的勸導與關懷，使小羊感受到不同以往同儕互動上的關懷與陪伴。而阿飛也表示自己曾經歷院外同儕勸導與關懷的情形，譬如有幾次萌生想休學的念頭，卻也因同儕的勸導而選擇繼續堅持，後來研究者也得知阿飛現已順利完成學業，並且在幾次與阿飛聊天的過程中，也發現阿飛在學業中找到自己的目標。

「應該是說...（現在）身邊的人...就是叫我不再作傻事啊那些的丫！...就...像這次打架的話，她（女朋友）就叫我說不要打，幹嘛一定要跟他們一起去打，不然就看...不要在旁邊看，不要看就沒事了啊，啊幹嘛還要在那邊看，對啊，就是提醒我。」---小羊（A-1-7、A-2-28）

「其實我曾經也是想說要休學，可是就...那時候算是我女朋友吧，跟我說...『如果你要休學你一年級的不就白讀了，你給我把它讀完』，我就『喔~好啦好啦！』。到高三的時候，我又跟她講一次我想休學，你已經讀兩年了你還想休學！...然後還是堅持下去。」---阿飛（B-1-8）

這種透過不同於以往交友圈之同儕互動，使青少年經由在此「新形象」的交友圈中，獲得同儕的支持與勸導，得以改變既有負面想法。研究者也曾進一步詢問青少年難道先前在未進入安置輔導前，都沒有人這樣給予勸導嗎？青少年的回答多數是有的，但多是父母親、老師的角色，因而使其較聽不進去，而常與之互動之同儕似乎也都是具有非行行為之青少年。值得注意的是，這些青少年在接觸正向之同儕後，似乎會與過往同儕的差異及行為後果做比較，也因而會選擇與正向之同儕互動，以避免重蹈犯錯後的不好下場。因此，不難發現同儕對青少年行為的影響，藉由在這「新形象」的同儕互動中，使之接觸勸導、關懷類型的同儕，也較容易影響他們的行為。

此外，根據訪談資料顯示，青少年在此「新形象」環境中，由於同儕組成不同，除了同儕間共同之行動、話題有所轉變外，在同儕勸導與提醒的氛

圍下，也可能使青少年的行為受到改變。小羊即表示，由於先前交友圈僅侷限於非行同儕，也因自身較多非行行為，也不受一般同儕歡迎，但現在與社區互動的過程中，結交了許多跟以往不同的朋友，也因此朋友在互動的過程中總會予以提醒與建議，因此為了維持友情，小羊也會嘗試接受其建議。

「以前是沒有人緣吧。就以前很壞啊，然後就沒有同.....沒有一群同學啊，對啊，啊自從來到這裡就是...就改很多，同學就是慢慢的就是會跟我講話啊、玩啊，」---小羊 (A-2-17)

「自從去學校啊，然後...身邊的同學就是跟我講說，叫我不要脾氣太暴躁那些的...就是叫我改掉那些習慣，然後就會很多人會跟你玩，就會喜歡你這樣子，然後我就去試著聽他們的...試著去改變...ㄟ...同學講的我就聽，就會去做...怎麼講...這樣才会有...會有朋友吧！對啊，如果我改掉這些習慣的話，就是朋友會很多啊。」---小羊 (A-2-18)

從小羊的經驗中，可以發現同儕交友圈的重要性，或許在先前的環境中，小羊也是為了獲得同儕的認同，才會與之群聚從事非行行為，也因此在此改變所互動的交友圈後，為了更加維持與同儕間的情誼，也接受同儕的勸導，嘗試改變自身行為，從這我們也不難發現「新形象」環境的影響力，使青少年因接觸不同類型之同儕、行為與價值觀，進而改變的可能。

2. 感動同儕接納與鼓勵，進而收斂行為

在訪談過程中，研究者發現當受訪者論述到與院外同儕之接觸經驗時，最讓他們印象深刻的是院外同儕的接納與鼓勵式的互動經驗。或許這是因為他們對於「自身曾有過非行行為」有既定之負面印象，所以也深怕當他人得知自己的過往時，會對關係產生質變。然而，當受訪者經驗到同儕在知道他們的過往後，不但沒有產生排斥，反而願意接納與鼓勵時，似乎更容易留下深刻的印象與感動。小ㄅ與阿仁即表示在與社區同儕互動時，雖然有同儕已經知道他們遭法院裁定的身份，然而同儕卻不會給予異樣的眼光，反而多經驗到平常心看待，也不會去計較青少年的過往，這也讓他們深獲感動。

「重點是我們已經跟學生透漏完了，就說是法院的！...然後他們就“喔”而已啊！那種年代...現在這種時代的小孩子又不會覺得稀奇！...所以也就常常玩在一起啊、混在一起啊～對阿！...很喜歡(跟他們混在一起)啊！啊就已經跟同學相處那麼好了！」---小勺 (C-1-11)

「他們不會因為我們是法院的孩子而不願意跟我們在一起，反而還會去跟我們接近啦！...我覺得他們還滿...滿好的啦！去學校的同學都不會因為說我們是法院的孩子就跑去跟人家亂講話！」---阿仁 (E-2-22)

或許如小勺所述，現代青少年對於「犯罪」已經不覺得特殊，因此亦不會對他們有所標籤與汙名，但這樣的包容與平常心看待，著實讓他們更能融入環境。小羊也表示曾經因捉弄學校同儕，該同學因受不了他的霸凌而報告學校與機構，小羊表示機構最高管理者原先已打算讓他送感化教育，然而在全班同學的保全下，使小羊得以繼續接受安置輔導。而這次的經驗也讓小羊實際感受到院外同儕的包容與關懷，甚至感受到同儕之間的接納。

「啊然後○○○(機構最高管理者)就說...已經決定好要把我送走了...送感化院！對啊～然後...○○○(機構最高管理者)好像是說還要再給我一次機會...，然後他們叫我回班上，啊○○○(機構最高管理者)就在我們班上啊...因為那時候全班就是很疼我啊...就很關心我！...然後○○○(機構最高管理者)...他們站在中間啊，啊就問我們全班啊...就問他們(全班同學)說要不要...再給我一次機會丫！啊全班就都...舉手啊！就是願意...把我留下來！」---小羊 (A-1-10)

此外，除了同儕的接納外，青少年在這樣的「新形象」中，也感受到院外同儕的關懷與鼓勵。小羊即表示，最讓其感動的是這些新環境中所認識的同儕，在得知自己進到安置機構的原因時，不但沒有感受到同儕的拒絕互動或標籤，反而是多會給予鼓勵與關懷，甚至幫小羊加油，而這樣的陪伴與支持似乎也形成同儕間的歸屬感，也可能進一步影響小羊的行為。

「因為我剛去，他就問我說我從哪裡來的啊，然後為什麼會進去那些的啊。實話都跟他講了啊，對啊，所以身邊的同學、朋友們都幫我加油，叫我不不要再犯那些錯誤阿，然後脾氣都要改掉，對啊。」---小羊 (A-2-19)

研究發現，青少年來到新的環境時，由於機構已型塑「新形象」環境，使青少年得以接觸到先前環境中較少體驗到的包容與支持，因而可能促使青少年學習收斂與思考自身行爲，並自我要求要有好的表現。在訪談中，小羊即分享自己受到學校同儕包容的特殊經驗，也因為這樣的包容，導致他在與學校同儕互動時，會特別小心避免再犯錯。原先，研究者單純以為這樣的改變來自於工作人員的監督，或者是在青少年為避免社區同儕投以有色眼光，但透過訪談才發現，真正的原因似乎是受到同儕的互動使之調整與改變。

「就是如果...我用到別人的話，就是...我會跟他們說對不起啊這樣子...會特別小心！.....變的比較會喜歡同學啊！就是...就是個性的改變...喔我不太會說ㄟ...怎麼講...就覺得自己班上的同學就很好啊...就跟他們好啊！就想多跟他們相處一些啊！」---小羊（A-1-8、A-1-10）

綜合上述訪談內容，可發現當青少年在這樣的「新形象」社區中，可能因而獲得同儕的包容，而這樣的情況不僅可能使之與院外同儕關係更為貼近，更可能因為這樣良好的關係而改變或調整自身行爲，甚或更小心自己的言行舉止，以回應同儕的包容。

（三）接觸不同生活類型，進而開拓視野

研究發現，受訪者除了接觸到不同以往的同儕互動模式外，更藉由與「新形象」環境的接觸，使其發現不同以往所認知的生活模式與型態。或許，這是因為這些青少年在以往的環境中，所見之事物有限，因此僅會依照過去的生活模式行事，然而藉由接觸不同以往的環境，反讓青少年發現不同生活樣貌的可能，也提供他們在生活上不同的選擇。阿飛與小勺即表示，由於來到新環境，才得以接觸工作人員或者其他院外社區同儕，而在互動的過程中，有機會進一步瞭解對方的生活，使阿飛發現生活中多了出國的選擇，因此萌生出國留學的梦想；小勺也發現不同的生活模式與價值觀，而且在與研究者分享對同儕的看法時，研究者能感受到小勺羨慕的神情，也發現小勺以該同儕為目標的想法。

「因為他們（生輔員）是去澳洲嘛，外國嘛，對啊，因為沒去過外國，好想去喔...聽說外國很不錯，出國留學好了...」---阿飛（B-2-3）

「○○（機構最高管理者）的兒子...我的麻吉...他那麼帥一定很多女生追他，功課好、鋼琴好、籃球又好，超羨慕他的...也想變成像他那樣...超多女生喜歡他的，而且超讚的，家世背景也超好。」---小勺（C-3-23）

此外，大寶也表示來到新環境中，除改變自己原先的生活型態外，更因此能夠進一步與先前不會互動的同儕類型互動。這是因為大寶先前在未進入安置機構前，並不愛去學校，也就更遑論跟同儕互動或聊天。但在此環境中，因為有機構介入管理，使之被迫參與互動，但卻也建立大寶適應不同的生活型態，也因而有機會接觸不同以往的同儕，也進一步瞭解他人的想法，開始對讀書有興趣，並且慢慢發現此生活型態的好處。

「就是感覺...原來讀書也那麼好玩！就是因為以前覺得讀書很煩，啊朋友也沒有講到幾句話ㄚ...那些乖小孩阿，啊跟他們講不到什麼話ㄚ，啊不知道他們在想些什麼阿，不知道他們為什麼愛讀書？阿自從來到這邊，我覺得原來讀書也可以很好玩，可以跟同學聊天...那些讀書人，原來他們那麼喜歡讀書是因為他們還要繼續讀高中...怎麼樣怎麼樣的，這樣他們才會有錢賺！對阿~就是知道他們的想法！」---大寶（G-1-20）

「這樣的情況下也帶給我...就是說以前的國中不可能跟同學這樣子聊天或怎麼樣的，因為以前就不愛去學校啊...」---大寶（G-1-25）

從上述，可以發現由於青少年來到新的環境後，有機會認識不同的人，也藉此發現不同的生活模式，甚至在這當中找到自己的目標，使其有想往更好的生活型態邁進的可能。小羊也表示，本身因加入機構之管樂隊，所以才有機會與某大學之管樂隊合作，也因此使小羊得以接觸到更高技巧與勤奮練習的管樂隊大學生，使其決心以他們為榜樣，也期許自己能像他們這般熟練技巧。

「就...想要...就是怎麼講，因為我們那些人，我們樂隊的有些人就是想說，有沒有還有比較...譜是比較好聽的啦，還是吹起來比較好的，怎樣怎樣的啊，啊我們就想說，我們上禮拜去暨大，聽他們吹，然後就覺得

很好聽哪，就想去練哪，對啊！...就想跟他們一樣這樣子吹啊，對啊。
相信我，我跟○○（某院內同儕）會的！」---小羊（A-2-31）

從上述可以發現，青少年在與社區互動後，或許能藉此瞭解他人的生活模式、生活目標與生活意義，進而激發青少年發現不同的生活型態，並加以學習，甚或以之為榜樣，表現出「他們能，我們也能」的態度。所以，或許讓青少年與「新形象」之社區接觸，能藉此使之發現更多生命的可能，不僅僅是只有過往的生活模式，而是可以有多元的選擇。藉由這樣的方式，或許能使青少年在不同的生活當中，發現生命的意義、獲得興趣與目標，更能有向上邁進之動力。

三、院外社區的「舊夢魘」樣貌

青少年與社區互動的經驗中，除了上述的「新形象」外，與社區互動亦有機會接觸往日風險與危機的「舊夢魘」。研究發現，青少年於社區中，由於同儕間可能會發現他們「非行」或「法院裁定」之身分，導致其以有色眼光看待青少年，可能使青少年再次喚醒先前的標籤或污名經驗。此外，也因為社區人士較不像院內青少年受到機構嚴格管制，因而違禁品的攜帶或取得也較為容易，所以他人誘導或提供違禁品給青少年之情形也較容易發生，使得部份想洗心革面的青少年再次陷入犯錯危機當中，而這些都是青少年與社區互動時，可能遭遇到的「夢魘」。

（一）面對「標籤」的經驗

在此新環境中，「標籤」多起因於青少年「法院裁定」身分的暴露。而研究發現，身份的被發現情況多發生於就讀國中的青少年，這是因為在自由與控制交互下，該機構固定派人進駐該中學，並進一步監督使然。因此，雖然一開始學校同儕多不知道青少年有接受安置輔導，然而在較常接觸後，多會發現他們有較多特殊活動，也使得同儕對於他們感到好奇，於是再進一步探問下，也較易造成身分的暴露。此外，由於青少年在經由法院裁定後，即背負著「非行」或「犯罪」的標籤，也因為這樣遭受社會對「法院裁定」身分的有色眼光，也

使得青少年認知到這個「分身」是不被喜愛、不被認同的，於是亦會對「身分」抱持負面看法，並擔心讓他人知道，也導致青少年避談個人身分。

1. 無奈面對他人對「法院裁定身分」的負面看法

研究發現，院外社區較院內機構容易對青少年法院裁定安置身分有負面看法，甚至可能會將之標籤為品行惡劣，因而避免與之相處。阿仁即委屈地表示部分學校同學會怕這些接受安置輔導的青少年，並且會加以標籤他們，但其實他們也跟一般人相同，只要不故意或無端招惹，也是可以與人和平相處。大寶更指出，甚至於有些學校老師亦會將他們這些接受安置輔導的青少年予以標籤，雖然情況不多，但也確實有過這樣的經驗，但大寶似乎也已經習慣且看開，表示這是無可避免的情況，但語氣中卻也略帶無奈，顯示青少年對被標籤的無奈。

「他們學校同學會怕我們！不知道為什麼？他們會說我們很壞！其實不會阿，只要你不要惹到我們、不要動到我們！」---阿仁 (E-1-34)

「有些老師會！『啊~這是○○○（安置機構名）的！』那些會幫你貼標籤的人自然而然還是會貼，啊不想跟我們在一起的就是會遠離我們，就是這麼簡單啦！但情情況不多啦...」---大寶 (G-1-26)

從上述，可以發現青少年在與社區互動時，仍有機率遭受到他人對「法院裁定」身分的標籤，認為他們是壞孩子，甚至遠離他們，避免與之互動。而這樣的經驗對這些青少年而言，似乎也與他們先前在院外時被標籤的情形類似，因此極可能感受到難以立即改變他人的看法，甚至產生無力感，因而似乎多僅能無奈看待。

2. 因擔心被標籤而避免多談身分

研究發現，當青少年感受會經驗到他人對「法院裁定」身分的負面觀感後，也可能會使其個人對此標籤產生恐懼，進而擔心被他人標籤。這可能是

來自於青少年在生活中，對他人的標籤有不好的經驗，因而認為若自身「遭裁定之身分」讓他人得知，勢必會讓他人有不好之印象。阿飛與阿仁即表示，會擔心自己曾有過的犯錯經驗讓他人得知會產生不好的印象，這是因為他們認為犯罪會被別人看不起，以及犯罪是不光榮的行為，而且倘若讓他人知情既不會有好事發生，說不定還得面對事後的解釋與情感變質，那倒不如就不要提及這段經驗，也免去讓別人誤會與猜疑，以維持現有的互動關係。

「可能會印象變不好，想法也... 譬如講了那種看法就會不一樣，說不定人家原本沒對你怎樣，可是講了... 就會原來你以前是這種人」---阿飛 (B-2-27)

「犯罪不光榮啊！讓他知道又沒什麼好處！你有看過哪一個犯罪會覺得『喔~我犯罪被關ㄟ！你們可以嗎？你們可以這樣嘛！』你會去這樣講嗎？不會嘛！」---阿仁 (E-2-21)

從上述可以發現，青少年對於犯罪也已有既定之負面印象，也會在乎他人對自己的看法，所以往往會認為倘若他人知道自己犯錯後，可能會看不起或鄙視自己，甚或會造成原先關係的改變，因此在這樣的觀感與看法下，勢必會使青少年對自身過往的暴露與否有所顧慮。從阿飛、小勺與魯哥的訪談中即可看出他們對社區人士多有所保留，例如當學校同學問到他們為何會來到安置機構時，他們可能會故意向同學說忘了、或者一語帶過、開玩笑的方式躲避，其目的是為終止話題，避免身分暴露及同學間的流言蜚語。

「我就跟他講說我忘記了...說了也沒用，說了他們也是...他們也只是在那邊傳話而已，我就不想讓他們知道以前的事.....八卦啊、傳啊，那幹麻講，所以我就從沒講過...」---阿飛 (B-2-27)

「就不想給他們知道啊，自己不需要給他們知道，自己犯的錯有什麼好講的...」---小勺 (C-3-16)

「他們就講說為什麼你要講光頭？我就講說~這樣比較涼！...而且因為○○○(機構名)有很多人都要拿筆記本給老師簽名去點名！啊他們就

會看到啊！就會問說你是不是○○○（機構名）的，我就說對啊！他們就問說你們○○○（機構名）就是為什麼進去的？我就說沒有啊~自己進來的！而他們說他們可以來嗎？我就那個我就問他們說要有等級的才可以！」---魯哥（D-1-15）

此外，阿仁也表示曾遭遇社區同儕、鄰里詢問，但礙於自身認為「犯罪不光榮」，所以亦會迴避此話題，他表示會運用較強烈的開玩笑語氣向同儕述說，使之摸不清阿仁所言為真實或開玩笑；而對於社區鄰里詢問的部份，則會向其謊稱到外地唸書，所以學籍不在家鄉，藉此隱藏並避諱談論接受安置輔導的身份。

「他問我怎麼進來的，我就說『偷牽摩托車進來的阿！你要嗎？送你啦！（台）』」---阿仁（E-1-33）

「但我回○○（家鄉）的時候，我會跟人家講「我在○○（地名）上課！」我都跟人家講說「我在我阿姨家裡！」但其實我阿姨在桃園！...不想要讓他們去知道！...你一定會去隱藏那個身份啊！」---阿仁（E-2-21）

阿仁表示會這樣做是因為擔心被別人歧視，甚或讓家人因他人的閒語感到不堪或被貶低，因而向社區人士刻意隱滿身份，甚至也避免在院外與任何可能會透露身分的人事物接觸，如不做法院的車子回家，從這也不難發現青少年為避免被他人標籤、污名，因而採用刻意隱滿或躲避多談論自身身分。

「假如像我現在跟那些同學（以往的朋友）說「喔~我現在在哪裡...在哪裡」，突然他家人認識我的家人，啊突然講到這件事情...你覺得我家人會有什麼樣的想法？會有什麼感覺？會讓人家假如說到那個話中帶刺的那種感覺...讓家人聽起來喔...他好像歧視我兒子...犯罪的人喔、被關的樣子，家人就一定會不舒服，所以我會去顧慮到家人！所以有一次暑假的時候...○○（機構最高管理者）說要我做法院的車回去，我跟○○（機構最高管理者）說「不要！」因為它直接送到...到我家，啊我突然又從法院的車子下車，你想你隔壁鄰居會怎麼想...一個犯人回來，所以我就打電話跟我媽說「我一定要回去，我不可能給法院的車載回去，所以你要叫人家來載我！」...」---阿仁（E-2-21）

從上述可以發現，青少年對於他人之標籤與汙名多感不舒服，因而在與院外社區互動時，會採用刻意隱瞞的方式迴避之，甚至以玩笑、不願多談、甚至避開情境的方式躲避他人的詢問。但這也可看出青少年在與院外社區互動中，容易遭受到他人對其「法院裁定」之標籤的可能，使之在次遭受過往被標籤的「舊夢魘」，甚至也可能是更嚴重的污名。而青少年對自身被標籤的反應也多是擔心、無奈與委屈的負面感受，甚或可能會擔心家人被流言中傷，或許這也是為何青少年在接受安置輔導的過程中，希望能盡量拋開過往，並與過去的錯誤切割，期盼真正重新開始新生，也不願再被揭開傷疤。

（二）增加接觸其他非行少年的風險

青少年與社區互動時，雖工作人員多已進行篩選，但也無法完全事先確保所接觸者的特質，加上安置機構的工作人員也無權管理社區人士，所以不可避免的，這些接受安置輔導的青少年與社區互動時，難免會接觸到其他非行少年，而這些院外之非行少年，也因為缺乏他人管教，且尚未有法院等公權力介入管教，因此很容易攜帶違禁品，也因此增加這些接受安置輔導之青少年接觸到違禁品的機率，而使其再次陷入「舊夢魘」。

阿飛、小勺與大寶即表示他們曾在社區中，因為同儕的邀約下，他們也再次違規抽菸。在訪談中，研究者發現這些青少年似乎很容易摸清在社區中，誰同樣擁有非行少年之特質與習性，進而找到拿取違禁品之管道。即便他們多已體認這是不好的行爲，也多期許自己不要再犯錯，但他們多表示在想抽菸的當下，根本也顧不了那麼多，只要得知同學在偷抽菸，就也會忍不住湊一腳。

「剛進學校就抽菸...被抓到...後面就罵一罵，之後在國中就沒抽到半支菸了！...就那時候跟同學拿一拿、找一找就有啦！」---阿飛 (B-1-9)

「學校同學啊...他們就有次在抽，問我要不要抽，我就過去抽了啊！...啊第二次...那是已經忍很久了，然後看到同學在抽，就那種感覺一直很想很想動...很想過去，然後就直接跑過去了！」---小勺 (C-1-13)

「因為自己本身會抽菸啊，啊同學...因為都是外面的人...啊他們自然而來有帶錢在身上，啊會抽菸的就自然而然的會去買菸...啊買菸~帶來學校，啊我們就是自然而然心會動搖！就是同學會問說『ㄟ~你要不要抽菸？會不會抽菸？』「會，好啊！一起！」啊就去了！...就是可能他們跟班上一些人拿菸，啊大家 *PLAY* 啊！」---大寶 (G-1-13)

從上述可以發現，青少年在與社區互動的過程中，也增加與其他院外之非行少年接觸的機會，加上機構對於社區人士的管理有限，亦無法完全阻止青少年與院外特定人士的交往互動，也因此可能容易使青少年有增加違規、越矩之情事發生，即便青少年可能已有想改過的決心，但在身邊同儕的誘導下，卻也容易使青少年再次陷入「舊夢魘」中。

四、小結

綜合上述，本研究此節所要呈現的是青少年在院外社區中受到工作人員的管教，並進一步呈現與社區之間的互動關係。藉由青少年對院外社區與院內機構之間的比較，使得青少年因社區的「自由」而積極投入，再加上機構的教養（如：篩選、連結與審查），進而對此「自由」有所「控制」。在這兩者交互作用影響下，導致青少年雖能接觸院外較自由的社區，但所接觸到的環境卻仍有所限制，甚至呈現較正向的環境；也因為工作人員的監督，可能會導致青少年遭受側目與好奇，使安置身份遭受暴露；但卻也可能導致青少年為符合工作人員的審核而收斂或改變行為，以獲得參與權；或因此感受到參與權的難以取得與唯恐被沒收，因而更加珍惜參與社區的機會，並且更熱衷參與，而這或許也更可說明安置輔導社區處遇的功能與目的。

此外，透過訪談資料可以發現，可用「新形象」與「舊夢魘」來說明青少年在參與社區互動的經驗。這是因為青少年所參與之社區環境多直接或間接受到機構之介入管理與篩選，因而較容易呈現不同於青少年原先生活環境中美好且正向的一樣給青少年做為榜樣與模範，而透過這樣的「新形象」也確實讓青少年較容

易得到獲得不同面向的學習與接觸，進而改變行爲，甚至獲得價值觀的改變與目標的設立。因此，假使機構能妥善安排與連結，與院外之社區互動勢必對青少年的改變有正向之影響。但研究者也反思到，在機構的介入管較與控管下，能讓青少年有此「新形象」的環境，但倘若青少年結案後欠缺機構的管理後，是否又會讓青少年因再次回到原來環境而重蹈覆轍呢？或許也是值得我們注意及討論。

此外，機構之管理與介入並不能涵蓋所有院外社區的每個人，因此與院內環境相比，這些可能期望擺脫過去或被期待改變行爲的青少年勢必較容易接觸到先前所經歷過社會大眾對「非行青少年」的標籤，甚至更晉升到對「法院裁定身分」或「犯罪」的標籤，以及院外社區的非行少年或違禁品。而這些「舊夢魘」卻也著實影響青少年之行爲，使之在面對標籤時再次感到無力與委屈，甚至因違禁品的容易取得，再次有逾矩或非行行爲產生。因此這勢必是青少年在接觸院外社區時，所經歷的難關與考驗。

綜合從上述，不難發現機構開放青少年參與社區活動的可能效益，雖當中亦有其風險與危機，但倘若安置機構能充當審核者、連結者與篩選者，則可能將風險降到最低，得以發揮最大成效。而且，就像青少年所述，安置僅是暫時的處遇，他們勢必得在結案後回歸社區，因此透過這樣的方式使青少年不至於在日後感到恐懼與喪失生活能力，且能即早適應環境，亦是與社區互動之重要功能。這樣看來適時與社區互動亦有助於接受安置輔導之青少年，但亦不可小看其風險，因此如何才能發揮最大效益，有賴於機構之管理與運用。

第五章 結論與建議

本章第一節將先討論這些非行青少年接受安置輔導過程中，對於機構的教養經驗有何想法與感受，藉此以重新思考安置輔導應有的作為，以提供更適切、更貼近青少年之服務，並保障他們的權力；第二節將綜觀研究發現與研究討論，將之形成本研究之結論，並進一步勾勒更適切與貼近青少年的安置輔導服務；第三節則針對整體研究歷程提出研究者的反思，並進一步分享研究者的收穫與感想；第四節則依研究結論發展出對工作實務、未來研究方向之建議與啟發。

第一節 討論

依據研究發現，本研究分別呈現青少年的安置生活教養經驗。第一部分為「經驗工作人員於院內對青少年的管理」，研究發現青少年多感受到自身權力與工作人員相對的薄弱，以及工作人員不同的管教模式；而管教模式又可分為「舊管教的翻版」與「新教養的初次嘗試」，顯現對青少年而言，尊重、講理又關懷的管教模式的稀少，但卻是能促使青少年有所體悟與主動改變的方法。而在「經驗工作人員於院內對青少年群體的管理」中，研究發現院內對群體特殊的管教方式「連坐法」，此外也發現青少年同儕間仍有權力關係的影響，且會依彼此間的關係為「異族」或「兄弟」而有不同。最後則呈現青少年「經驗工作人員於院外對青少年的管理」，當中發現青少年在工作人員形塑「自由與控制」的環境下，會經驗到「新形象」與「舊夢魘」，顯示與社區互動可能對青少年的正向影響與風險。

在呈現出受訪者於安置機構中的生活教養經驗後，研究者試圖於討論中與文獻進行對話，發掘並討論兩者間相同或相異之處，並試圖突顯與建構出替這些青少年「發聲」的主旨，並將依研究發現的三大部分進行討論。

一、經驗工作人員於院內對青少年的管理

在論及青少年所經驗到的安置輔導機構工作人員的接觸經驗，主要以管教模式為主，從研究發現與文獻進行對照後，發現有以下幾點異同。

(一) 青少年亦感受到安置機構仍較屬全控式

本研究發現，受訪者在安置輔導期間，所接觸到的仍較屬於機構全控式的管理模式，這與許殷宏（1998）、蔡明珠（2006）的研究發現是相同的。而透過系統觀點，也可發現「家庭規則」的型塑也可能是造成青少年感受到機構的全控，不論是明定的「條列式規範」，如『學生須經由工作人員允諾方能行動』；或秘密式的「不成文準則」，如：『反應也沒用，工作人員都憑自己想法行事』、『機構最高管理者都只挺工作人員』等。但也因為青少年在安置機構中，從食衣住行方面都有規範制定與監督，甚至連與外界的聯繫也多受到把關，因此使青少年在這新的生活環境中，因生活模式的不同而接受「再社會化」，如對規範的遵守、整理環境整潔、對課業與工作的投入等。雖未能檢視他們的改變是來自對懲罰的妥協，或是自發性的改變，然而本研究也發現，藉由此過程也確實能使青少年適應與學習不同的生活模式，甚至可能改變其行為與價值觀。

此外，本研究也發現在該安置機構中多用「懲罰」來限制青少年行為、促使其服從，因而形成安置機構的「服從系統」，而青少年在不得脫離該場域，卻又不想接受的情況下會產生「秘密生活」，這與許殷宏（1998）、蔡明珠（2006）所述相同，工作人員會運用懲戒的方式管教破壞規定的青少年，並建立工作人員的權威，以達到青少年服從機構的效益；更可能會以緊迫盯人的方式控管與監督青少年的行為；然而當青少年在無法脫離機構卻又想拒絕接受組織的正式規範時，會有脫離組織所要求角色期待的「秘密生活」，即一方面破壞機構的規定，藉此獲得自身獨特性，另一方面又能規劃避免受到機構懲罰。本研究即發現，同儕間會共同「隱晦未公開的違規」，以博得工作人員未注意空間上的

獨特生活，如同儕間的霸凌與權力形成；此外，有時青少年在適應安置生活後，也會藉由在機構中的觀察，發現管理上的缺口與死角以脫離工作人員，進而在「秘密生活」中，獲得比較好過的生活。

在「監禁處罰」與「保護輔導」的比較上，本研究也發現對青少年而言似乎仍感受到較多的「監禁處罰」，而這也與林瑜珍（2003）、蔡明珠（2006）、陳淑娟（2006）的研究相符，機構確實面臨這兩者平衡的兩難，甚至青少年仍多經驗到監禁處罰多於保護輔導的情形，但這似乎與輔導為名之安置輔導的本質有所不符，亦是需要我們再進一步檢視服務的適切性。然而，不同於陳淑娟（2006）的研究發現，本研究發現青少年仍能感受到安置輔導機構的「保護輔導」功能，將管教與規範視為「保護」，使其不至於受到更嚴重的懲罰或再次犯錯，而這樣的情況多出現在工作人員以「尊重且關懷」的管教模式上。因此，本研究與陳淑娟（2006）所認為「青少年並不認為安置機構的處遇措施是一種保護與輔導」的研究發現有所不同，反而發現青少年亦能「將管教視為一種保護與輔導」，尤其是當工作人員運用「尊重且關懷」的管教模式時，更能促使青少年將工作人員視為「自己人」，因而體會到工作人員的用心與保護。

（二）管教模式影響青少年與工作人員的關係

本研究也發現工作人員在安置機構中的角色確實有：1.代表機構的角色、2.教育青少年的角色、3.認可允許的角色、4.保護青少年的角色、5.仲裁對錯的角色，此與蔡墩銘（1988）的研究發現相符。然而，有別於上述文獻資料的五種角色，本研究發現工作人員亦有「管制權力的角色」，這是因為青少年在接受安置輔導服務時，多受到機構制度之局限，使其權力與福利受到管制，當青少年有符合機構期望的表現時，工作人員可適時開放福利或權力給青少年，以當作獎勵；但當青少年有不符機構規定的表現時，亦可沒收其福利與權力，當作一種懲罰手段。而本研究也發現，有時當機構適度運用這樣的制度時，可影

響青少年為獲得福利與權力而遵守規範、與改變行為的情形，甚至進一步思考自己的行為，並學習為自己的行為負責。然而，權力或福利「收」與「給」的標準亦需要明定清楚，否則容易讓青少年感受到工作人員單憑個人想法而任意剝奪青少年權力，進而引發青少年的不滿。

此外，在管教模式與行為上，本研究發現受訪者較偏好工作人員「尊重且關懷的新教養」，其內涵有強調親和、主動協助與講道理等，或許這是因為在此互動模式下，容易將工作人員視為「自己人」，而在最不喜愛的溝通行為上，則以「權威壓迫」、「未盡職責」與「不尊重」的管教模式最容易使青少年產生不滿。而這與卓翊安（2007）對青少年非自願個案溝通行為之研究發現有其相符的地方，該研究指出這類青少年較偏好工作人員「麻吉式溝通行為」，最不喜愛「說的是一套、做的又是另一套」、「談話時，用命令的口氣和我說話」及「對我不恰當的言行舉止，不斷地碎碎念」的溝通模式，顯現青少年仍較偏愛工作人員親和、主動協助與講道理的溝通與管教模式，因此若要與青少年建立良好之互動或管教關係，或許能採用「尊重且關懷的新教養」方式。

本研究更進一步發現在安置輔導期間，工作人員不同的管教模式會帶來青少年不同的反應與影響，以下將分別進一步說明，並與文獻做討論與對話：

1. 對「未盡職責」管教模式的鄙視與不信任

本研究發現在此管教模式中，青少年多會予以鄙視，甚至因不信任工作人員而減少尋求協助。這是因為青少年對工作人員亦有其標準評判，多認為工作人員應有教育與保護青少年的責任，倘若工作人員未盡其責，勢必影響他們的權益，更可能會引發青少年「你都做不好了，憑什麼管我」的心態，因而鄙視與不信任此管教類型的工作人員。此為其他文獻研究中較少討論之部分，但也顯示對青少年而言，工作人員克盡職責的重要性，當工作人員能做好自職責時，方能讓青少年信服，否則只會引來青少年的鄙視與不信任。

2. 對「不尊重」管教模式的抵抗與無力

本研究發現，青少年在安置機構中亦可能會受到工作人員的標籤、不信任、及令人不舒服的口氣與態度等不尊重的管教模式。這也符合彭淑華（2007）的研究發現，他指出機構之工作人員有時會安置機構之服務對象予以標籤，並因此對青少年兒童權益的漠視視為理所當然，而這勢必會影響青少年對工作人員或安置輔導的觀感。而本研究更進一步發現，當工作人員以「不尊重」模式管教青少年時，多會使青少年產生抵抗或感受到無力，抵抗則來因應工作人員讓青少年不舒服的口氣與態度，進而可能會產生不滿而有所抵抗，如：向「機構最高管理者」檢舉該工作人員；無力來自於工作人員將之標籤與不信任，進而因無力產生放任感。然而，這也顯現青少年在安置輔導機構中，可能遭受到的二次傷害，試想倘若在接受輔導的過程中，服務對象不斷受到服務提供者的冷嘲熱諷，甚至是不相信會改變的態度，那又要如何使服務對象能在服務中獲得改變呢？從本研究發現看來，工作人員的態度表現即顯得十分重要，也攸關安置輔導的成效。

3. 對「權威壓迫」管教的認命與妥協妥協接受

在權威壓迫型的管教中，本研究發現青少年多會在察覺權力落差後選擇認命，或因利益盤算而選擇妥協，甚至可能會因適應與長時間觀察而發現管理上的漏洞，因而適應此生活模式或在管理漏洞中讓自己好過點，然而，這與 Pollard（1985）研究所述機構工作人員與青少年的互動策略有所不同。Pollard 表示當青少年面對工作人員「操控」與「支配」時，可能會分別導致「迴避」與「反叛」的應對策略，也就是說當青少年面對工作人員採取「操控」的策略以促使青少年做到工作人員的要求時，青少年可能採取「迴避」的策略，以擺脫工作人員的掌握；而當青少年面對工作人員以威脅或命令甚至威嚇的語氣要求青少年時，「支配」的策略明顯地影響青少年的權益，此時青少年則可能採取「反叛」策略因應，公然違規、無視工作人員的管教。

但研究者進一步思考，或許差異的地方在於，Pollard（1985）之研究主要在討論「師生關係」中的師生間在管理與被管的因應策略，雖與本研究之工作人員與青少年有相似之處，但畢竟在安置機構中，工作人員的權力遠超過青少年，加上青少年亦有被法院裁定之非自願身分，所以使其本身即無太多權力與籌碼進行「迴避」與「反叛」之因應，加上工作人員有機構作為後盾，又擁有懲戒與裁量權，因此青少年往往在害怕懲罰的情況下，多呈現出僅能「認命」與「妥協」的反應，從這也更加說明在安置輔導中，工作人員與青少年之間權力的落差，及青少年在面對此權力關係的難以撼動。

4. 對「尊重且關懷」管教的順從與慶幸

本研究發現，青少年在「尊重且關懷」的管教模式中，能感受到工作人員對管理決策的公開與協調，甚或是清楚到工作人員為其付出的用心，因而較容易順從與慶幸工作人員的管教與決策，而這與 Pollard（1985）研究發現『當工作人員對青少年採「協調/妥協」的管教策略時，他們多會信任與尊重教師及其決定，並回應以「順服」的策略』相符。或許這是因為在這樣的管教模式中，青少年感受到工作人員尊重且願意與青少年協商的用心，因而容易將工作人員視為「自己人」，導致較容易接受工作人員的管教與聽從勸導。此外，本研究更發現甚至當青少年與工作人員維持一定的良好互動關係時，更可能會因擔心自身行為是否會引發工作人員擔心或關係惡化，而選擇有好的行為表現，而這也再次顯示工作人員與青少年之間關係的重要性。

但值得注意的是，「權威壓迫式管教」中的管教方法，如：「施予體罰」、「剝奪福利」或「搬出青少年所畏懼之權威者脅迫」等，倘若能與「尊重且關懷」結合時，青少年也多能接受工作人員的管教，如：阿飛對於講道理式說明體能訓練原由的接受、大寶對於剝奪福利原因的理解等，如果能讓青少年瞭解工作人員的用心後，似乎青少年對這類的管教也不會過度反彈，並且

願意接受，或許這也說明嚴格的管教並不見得不可行，只是工作人員在態度上若能基於尊重且關懷，青少年也較能服從管教、不會有太大的反彈。

（三）青少年亦感受到工作人員人力不足之問題

受訪者表示安置機構中工作人員的人數會影響機構的管理模式，導致管教模式較以封閉、權威壓迫式為主，甚至成為僵化且為管理便利考量而不斷地集合點名。而這也與 Smith（1995）、林瑜珍（2003）、蔡明珠（2006）、曾華源等（2006）、彭淑華（2007）研究發現相符，機構可能會因為工作人員人數不足，導致逐漸形成一僵化的封閉模式，而在這樣僵化的管理制度裡，使青少年也無法完整獲得發展所需，使其缺乏面對生活挑戰之自信，缺乏個別差異，不鼓勵好奇心，且無自我決定的能力，因而變得機構化，最後僅能生存於單一且限制多的管教模式，可能於日後無法適應於多元且較無人管制的生活，導致於結案後復歸社區的不適應。

不同於上述文獻，本研究也發現當工作人員充足時，不但能分擔管理上的風險與壓力，也能藉由較多的人力，提供不同的活動給青少年選擇，加上管理人數的充足，亦能使工作人員不必每天疲於處理青少年的雜事，或忙於集合點名，更能貼近青少年以瞭解其需求，進而能與之建立更深厚之關係。而這也是受訪者樂見的管理模式，他們多表示工作人員人數上的不足，往往使他們僅能集中於同一空間管理，使機構不同提供其他選擇，造成行程與活動上的僵化。顯現該機構現行的管理卻仍出現工作人員人數不足之問題，因而讓受訪者感受到僵化與權威壓迫式的管教模式。

二、經驗工作人員於院內對青少年群體的管理

在論及青少年所經驗到的工作人員對青少年群體的管理，及其影響與院內同儕的互動方面，主要發現家庭規則與次系統間結盟的影響，造成院內同儕間仍有

權力因素影響互動，然而關係似乎是影響互動最主要的要素，以下針對本研究之研究發現與文獻進行對照，並進一步予以討論。

（一）同儕間仍有權力之落差

本研究透過訪談資料發現，青少年同儕間的互動仍受到權力關係的影響，而造成青少年權力落差的原因多來自於「工作人員的賦予」與「同儕間的認同」，而機構工作人員賦予青少年權力的標準多是視青少年的表現、年齡與年資評判，同儕間的認同則多依青少年的外型與能力，而這樣的「工作人員的賦予」與「同儕間的認同」也在無形中形成「家庭規則」與「次系統結盟」，型塑「老老鳥」有管教「幼菜鳥」的權力。而本研究也進一步發現，這樣的權力落差亦容易引起同儕間霸凌與刁難情形的要素之一，且霸凌與刁難的情形常在年齡有落差的青少年間發生。

此外，本研究也發現，被霸凌與刁難的對象通常以慣於犯錯的青少年為主，而這類慣於犯錯的青少年往往在受到同儕的教訓、霸凌或勸導後不敢再犯；而青少年於院外與同儕互動過程中，也可能會因為正向同儕而收斂或改變行為，這些也都顯示青少年之間可能會形成團體控制力，並藉由團體壓力促使青少年的順從行為增加，減少青少年的逾矩情形，而這與郭美滿（1991）、鄭貴華（2001）之研究發現相符，亦說明同儕之間的牽絆力量。但本研究也進一步發現，院內同儕之間的霸凌或教訓似乎並非單純出於青少年對行為是非對錯的判斷，多是因為「連坐法」制度的利害關係使然，使青少年看重「因為他犯錯，會牽連到我們」加以評判是否要給予霸凌或教訓。因而顯現當有青少年影響到同儕間利害關係時，可能會引發權力較大者對權力小的青少年執行教訓或懲罰的情形，其中亦可發現「連坐法」似乎亦是引起同儕間「霸凌」與「教訓」的因素之一。

而在因應之道方面，本研究也發現受到霸凌或教訓的青少年通常多已經習慣忍受，此與鄭貴華（2001）的研究所述相同。然而，本研究更進一步發現會予以忍受的原因仍得歸因於「權力上的落差」，並害怕這些有權力的青少年「再施以更嚴重的霸凌或教訓」，加上「同儕間多為密集接觸關係」，因而也無法寄望工作人員能時時在身邊保護，導致被教訓之青少年也多僅能委屈忍受，這也顯示院內同儕間的霸凌多未讓工作人員發現，且青少年在遭遇此情況時，多予以隱忍的情形。

（二）關係為影響同儕間互動模式的主因

本研究發現關係是影響青少年互動模式的主因，當同儕間為沒關係的「異族」時，往往會照規矩與按權力大小走，形成權力上對下的霸凌與教訓模式；但倘若為自己人的「兄弟」時，則多講求情義，很多事情皆可因有關係而沒關係，即便同儕犯錯而導致無故連坐時，也能予以忍讓，並進一步提醒與勸導，甚至會為了這樣的「兄弟」情義，審視自己行為是否會犯錯而害到自己人，因而減少犯錯行為的發生。然而，此為安置輔導相關之文獻較少呈現的部份，但透過本研究的發現，或許能更清楚「關係」對青少年同儕互動的重要性與影響。然而，從上述可發現青少年對關係的看重，受訪者也曾表示當初會犯罪，就是因為壞朋友的影響，因此，研究者認為在安置輔導服務中，教育是很重要的一個層面，須教導青少年如何判斷是非對錯，在「朋友關係」或「自己兄弟」中學習自保，避免因為情義、挺朋友，再次陷入危機。

此外，本研究更進一步發現「年齡是否相仿」可能是促成同儕間成為自己人的「兄弟」之重要因素。或許這是因為年齡相仿，除了讓青少年除去年齡長幼有序的權力關係外，更讓青少年因同樣的生活圈，導致互動更加頻繁，關係更容易建立所致，如：就讀同一年級，在學校、課輔接觸上較為頻繁，且較有共通話題，因而容易因互動造就深厚的情誼。這也顯示若在人數較多的安置機

構中，若能依年齡區隔青少年的互動，或許除了能縮減同儕間權力上對下的情形，更能使其因較密切的互動與共通的話題，而形成有關係的「兄弟」。

（三）連坐法恐促成同儕間私下解決問題的情形

本研究發現，因為連坐法制度使然，可能會導致青少年同儕間為避免被連坐處分，因而產生默契，僅將問題止於同儕間私下處理，如：為避免被同儕犯錯連累，因而私下針對常違規之同儕，予以警告與教訓；以及為避免自身被連坐或連累到其他同儕受罰，會將工作人員未知的違規事件予以隱晦。雖然其他文獻資料並未進一步對此情形做討論，但透過本研究發現，連坐法可能會造成同儕間私下解決問題的情形，倘若這樣的違規事件造成他人傷害，而工作人員卻未能即時處理時，則恐會加重事情的嚴重程度。此外，加上上述討論中發現，連坐法亦可能是影響同儕間「霸凌」與「教訓」的因素之一，因此勢必得進一步評估連坐法的成效與對青少年造成的負面影響。

雖在本研究中亦發現連坐法可能形成同儕間的相互監督與勸導，甚或為了兄弟情義而促使減少逾矩行為的發生，然而這似乎是因為同儕之間的「關係」使然，方能使青少年因避免連累他人而主動減少犯錯，或主動提醒他人界限，而非是單純因「制度」生成，因為若無「關係」，青少年間則可能多是上對下的「霸凌」與「教訓」。此外，連坐法亦可能會導致青少年間形成私下解決問題的默契，而這些情況似乎皆並非安置輔導的本意，因而從事安置輔導的機構應再進一步檢視連坐制度的適切性，及思考其負面影響。

三、經驗工作人員於院外對青少年的管理

在該安置輔導機構中，因開放青少年與院外社區互動，所以使青少年得以接觸院外自由與新鮮的社區，也因此產生青少年對院內機構與院外社區的比較，因而形成院外社區的吸力，促使青少年對社區的投入。研究也發現，這種使青少年

與新環境互動，並經由機構工作人員介入管理與管教，也確實讓青少年接觸到不同以往之互動因子，促成改變與新生的可能，但讓青少年與外界互動，似乎也容易使其接觸危機。

（一）機構控制與院外自由的交互作用

本研究發現，青少年雖能與院外社區維持互動，但仍舊得受到機構工作人員的控制，而透過這些工作人員不同的控制角色，其目的也在於避免青少年接觸到負面的危機，減少非行行為的發生，然而這是文獻中較少提及的部份，因此本研究將詳列所發現的各種控制角色與功能，說明如下：

1. 連結者：因青少年受到安置機構的限制，並沒有主動與院外聯繫的權力，所以得依賴機構工作人員代為尋找與連結，如：就學、就業的連結與申請，此時機構管理即握有連結資源的權力。
2. 篩選者：延續連結者的角色，由於工作人員身為連結者角色，因此對互動對象的評判與篩選亦多依賴機構工作人員把關，目的是為減少青少年接觸不良人事物之影響，如：社區中有非行行為之青少年，或違禁品的取得。
3. 審核者：延續工作人員在院內「收放青少年福利」的權力，工作人員亦能依照青少年的表現，收放或決定是否要讓青少年參與社區互動，因而亦有審核的角色。
4. 監督者：青少年在社區中，仍得受到工作人員的監督，如：工作人員在學校的巡視與點名，這是機構為了為避免青少年負面行為的產生，因而採取的介入管教，此時工作人員即有監督的角色功能。

然而，本研究也發現，透過這樣的管理方式，使青少年接觸自由與控制的交互作用，因而產生不同的作用與反應，說明如下：

1. 接觸較正向的社區環境：由於青少年所接觸的社區環境，本身已受到機構工作人員的篩選再加以連結，加上工作人員的監督，使青少年不得不投入這樣不同以往的生活環境，因而所接觸到的人事物可能會呈現較為正向之面貌。
2. 引來社區人士的好奇：由於機構的介入管理與監督，如：集合點名、巡堂等，雖使青少年接觸較為正向的環境，然而這樣的介入管理卻顯得較為特殊，容易引發他人的好奇，因而也容易使青少年遭受同儕的詢問。
3. 為獲得參與權而收斂行爲：由於社區的自由與新鮮較吸引青少年的參與，但「審核」青少年能否參與社區的權力卻掌握在工作人員手上，因而為獲得參與權，青少年往往會收斂自身行爲以符合工作人員的標準。
4. 更加投入參與社區：由於青少年在犯錯後，即可能被沒收參與權，因而使青少年更感受參與權的珍貴，也造成青少年對於社區活動之熱衷參與及更加珍惜。此外，或許也是因為機構的監督與強制青少年接觸，使未曾參與這樣環境的青少年，在投入之後發現此環境的有趣，因而也更加投入。

雖然並無相關文獻可以與上述本研究發現進行討論與對應，但透過上述顯示，當機構工作人員開放青少年與院外社區互動，並透過控制的方法形塑青少年接觸的環境時，可能對青少年有其正向之影響，促使青少年接觸到不同以往的生活環境，並且為了獲得參與權而收斂自身行爲以符合工作人員的標準，更可能因為接觸這較為正向的社區後，反而發現當中的樂趣，進而更加投入或產生行爲的改變。然而，機構應進一步對於因監督引發社區人士好奇的部份做出調整，避免青少年被特殊化，引來不必要的困擾。

此外，本研究進一步發現，青少年在透過機構管制，接觸到不同以往的「新形象」生活面貌與影響，說明如下：

1. 新環境，得以重新模塑新形象：因為青少年在此新環境中，除了本身對環境的陌生外，外在環境亦對青少年一無所知，因而較容易使青少年在新環境中從新模塑新形象，擺脫過往的「非行少年」標籤。
2. 接觸不同類型同儕，促成改變：由於青少年所接觸的環境已是經由機構篩選過，所以較有別於以往接觸份子，呈現較為一般與正向的環境，因此使其接觸到不同以往的同儕互動，包括：同儕的勸導、關懷、接納與鼓勵等，而在此互動狀況下，同儕的力量也多成為支持青少年堅持學業、嘗試改變與收斂行為的動力來源，顯示同儕類型的改變，有助青少年行為的改變。
3. 發現不同生活類型，進而開拓視野：延續接觸不同以往的同儕，青少年也藉此發現不同同儕間的生活方式、目標與未來規劃，更激發他們向上學習，甚或以之為榜樣，表現出「他們能，我們也能」的胸襟，顯現藉由認識不同類型的同儕，也提供青少年角色行為的學習。

而本研究此部分的發現亦印證 Sutherland and Cressey (1970)、高偉文 (1997) 與馬信行 (2001) 所說的差別接觸理論，透過新環境、新生活樣貌與新的交往圈，使青少年發現不同的生活模式、不同的生活價值與目的，也因而這些新接觸份子的影響進而產生改變。此外，本研究也發現透過環境的改變，提供更多制度面合法手段的機會，能促使青少年減少非行行為的發生，甚至使其趨向正向學習，並設立新的人生目標，而這也印證 Merton 的社會結構與亂迷 (social structure and anomie)、Cohen 的幫派副文化理論與 Cloward and Ohlin 的差別機會理論 (differential opportunity theory) 中的共同主旨，「在社會結構的正向改變下，提供更多合法機會於青少年，則能使其減少非行行為的發生」，因此顯現「外在結構的改變」與「提供機會」的重要性。

另外，本研究進一步發現，青少年也多認為透過與社區互動，可避免自己日後結案時，對外界陌生環境的恐懼，甚至亦可累積人際網絡資源，使青少年

於結案後能更快適應社會環境，此與蔡德輝（1996）、蔡德輝、鄧煌發（1997）的研究相符，顯示透過社區處遇模式，讓青少年與社區保持互動與聯繫，有利於青少年復歸社會。

（二）遭受潛藏的危機

本研究亦發現青少年在與院外社區互動中，也容易接觸到標籤的壓力，如：學校會對行為偏差之青少年反應過度、貼標籤；或學校同學亦可能害怕與青少年接觸等，而這與胡碧雲（2006）的研究發現相符，並且在青少年遭受標籤的反應上，本研究也同樣發現青少年在安置輔導中多有社會標籤化被排斥的困擾，而這也與鄭貴華（2001）、余瑞長（2003）與李易秦（2005）的研究討論相同，顯現青少年在與院外社區互動時，仍難免會受到異樣眼光標籤，實得靠安置機構進一步的輔導與介入，以免青少年承受過大的壓力與挫折。

而對於想隱瞞或避免被發現的特殊事件上，本研究發現卻不同於余瑞長（2003）「因害怕丟臉或自卑而隱瞞住機構」的研究結果，反而發現青少年會對於「法院裁定身分的暴露」感到擔心，這是因為他們害怕與社區同儕間關係的變質與被看不起所致，因而想隱瞞「法院裁定的身分」。而對於與文獻不同發現的部份，本研究認為或許是因為安置類型的不同，亦或可能是因為本研究之安置機構的工作人員已進駐社區中，甚至與社區有良好之互動關係，也多讓社區居民認識此機構為一青少年中心或營隊，因而也使青少年不會擔心身為「機構服務對象身分」的曝露，反倒是較在意「法院裁定身分」的曝露。但這也顯示「法院裁定身分」仍讓青少年有不好之感受，亦呼應台灣司法轉向安置制度仍無法落實避免微罪青少年進入司法體系的問題，符合吳幸玲（2003）所提台灣「轉向」實質上是以「轉介」社區處遇方式來執行，背後操控的還是少年法院，仍容易讓青少年對自身「遭法院裁定」身分有所顧慮，這也說明台灣現階段中的轉向並未達到社區處遇模式去標籤、汙名的核心價值。

此外，本研究進一步發現，工作人員進入社區監督的情況，亦是導致青少年因特殊行爲（如：集合點名、找授課老師簽名等），而被他人投以好奇眼光，恐導致身份曝露的主因，雖此部分並無其他文獻供討論，但卻也顯示機構在介入社區管理中，仍得考慮青少年是否會因這樣特殊行爲引起他人好奇，因而遭到標籤的可能。除了標籤之外，本研究亦發現青少年在與院外互動的過程中，仍可能有接觸到相同類型的非行青少年，或是接觸到違禁品之風險，而這些是文獻上並沒有特別提出的部份。然而，雖有這樣的風險，但或許透過機構的介入管理，方能減少青少年與之接觸的情況發生，並適時給予青少年於被標籤後的輔導與支持。畢竟，青少年於結案後，仍須回到社區中，因此勢必得面臨這樣的課題，但若能在接受安置輔導時，及提早面對此問題，亦能在仍有機構的協助下，使其度過難關，屆時回到社區後，或許就有經驗面對。

第二節 研究結論

綜上討論，經訪談這七位接受安置輔導之青少年，以及將其訪談資料與文獻作對話後，本節將回應本研究一開始所提及的研究問題與研究目的，並試圖提出解答，而所欲回答的問題是，非行青少年在司法轉向安置的過程中，對其生活經驗的感受與詮釋。研究者將依研究結果分為三大主題陳述，如圖 5-1 所示。

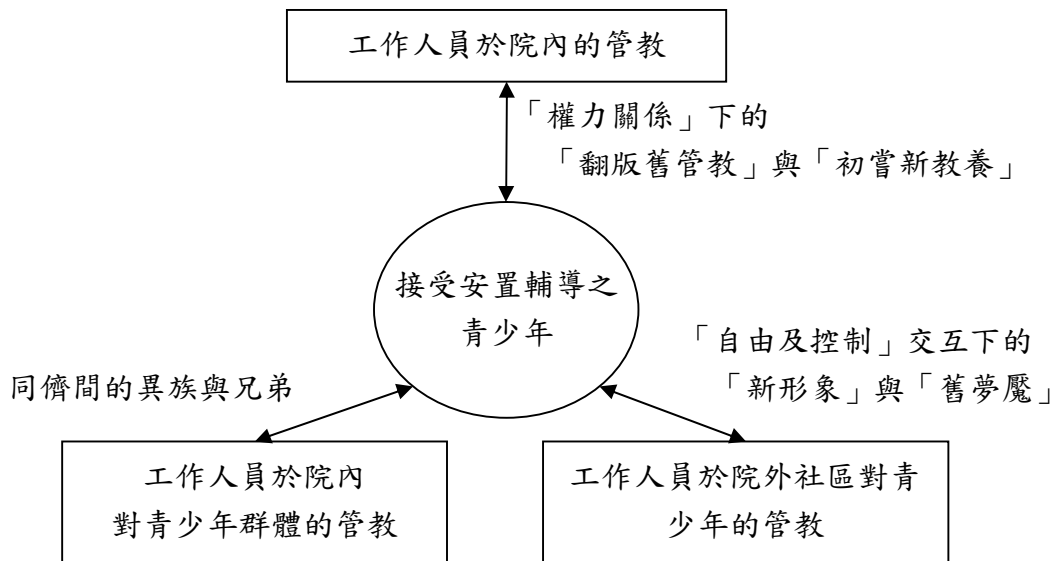


圖 5-1 青少年主要經驗到的安置生活經驗（研究者自繪，2009）

一、與管理者的互動經驗

「權力關係」下的「翻版舊管教」與「初嘗新教養」

研究顯示青少年在經驗到工作人員於院內的管教時，多會感受到權力關係的運作。且多感受到管理者與青少年權力上對下的落差，甚至管理者多擁有懲戒、收放福利、主導青少年生活事務處理的權力，加上青少年多感受到工作人員與機構最高管理者結盟，因而有其後盾，更使得青少年在安置機構中感受到自身的弱勢。然而，雖然工作人員多有極大的權力，但卻不見得會任意使用，反倒會因工作人員不同的管教模式而有不同的權力運用。

而本研究發現，青少年所感受到的管教模式主要可分為「翻版舊管教」與「初嘗新教養」。然而，在與工作人員的互動經驗中，青少年卻較多感受到較不被他們歡迎的「翻版舊管教」類型，而此類型中包含「權威壓迫」、「不尊重」與「未盡職責」等管教模式。而在這些不受青少年歡迎的管教方面，「不尊重」與「未盡職責」的管教模式，似乎最為青少年不能接受，甚至會引起青少年的不滿與抵抗，或許這是因為這些管教模式會影響青少年的自尊與自我概念，甚或是影響青少年的權力與福利，加上青少年也多認為工作人員有其管理的樣子所致。而對於「權威與壓迫」的管教模式，青少年多半能予以接受、妥協或釋懷，這可能是因為青少年多認為與工作人員權力的落差所致；加上意識到這樣的決策多來自機構最高管理者的要求，所以也無從改變；且待時間一久，即能適應嚴格的管教模式，只要不犯錯，工作人員也不會任意懲罰。然而，從訪談中也進一步得知，真正能透過這些管教而導致青少年主動改變的情況似乎顯得較少，因而顯現這些管教模式的效益仍有待檢驗。

而「新教養」的管教模式，則為青少年較為喜愛與接受的管教方法，且受訪者也多表示經由這樣的方式能與管理者拉近關係，並較願意聽從管理者的管教，甚至願意因為與管理者的關係而主動改變，顯現這些「新教養」的影響與效益比起「舊管教」來的大且深遠。此外，受訪者也多表示其實他們也多能遵守規範，甚或把管教視為保護，即便是工作人員以體罰、體能訓練與限制的方式教養青少年，但這樣的情況多發生在工作人員能以尊重、講道理、用心的方式管教青少年。然而，在受訪者的經驗中，卻仍較多經驗到「舊管教」中的權威、未盡職責與不尊重的管教經驗，顯現青少年仍感受到輔導、尊重與關懷的管教模式仍舊較少，使青少年之權益受損，或受到不合理的管教。

二、經驗工作人員於院內對青少年群體的管理—

同儕間的「異族」與「兄弟」

研究結果呈現，青少年在經驗到工作人員於院內對群體的管理時，多會制定特殊的家庭規則，如：連坐法、老鳥可以協助管理、老鳥被規定要指導菜鳥¹等，而這也影響這些接受安置輔導的青少年與同儕的互動，使其受到權力關係的影響。而研究進一步發現，導致權力高低的因素會因年齡、年資、外型與機構賦予權力有關，當青少年年齡較長、年資較長、體型較高大時，則容易獲得機構賦予或同儕認同可以管教、指導與保護其他相對年齡小、年資淺、體型較受小之青少年，且也因為這樣的的文化與家庭規則影響，也使這樣的關係成為常態。但研究進一步發現，縱使青少年之間有這樣的權力關係與教導文化與制度，但不見得每段關係中都會受到影響，反而得視青少年之間是否為「異族」或「兄弟」而定。

倘若在關係不佳、非自己人的關係中，同儕則容易被視為「異族」，互動模式則較容易單就權力關係與文化制度行事，形成公事公辦的互動策略；而假使是在關係佳、將對方視為自己人的「兄弟」時，權力與制度文化往往就較無所謂，反而較會以「關係」為主，講求情義相挺，因此可以顯見「關係」導致院內同儕關係互動上的落差。此外，本研究也發現，「年齡」似乎是影響權力關係的重要因素，但這也是因為年齡相近的青少年會有較多的互動所致，所以或許「年齡」與「互動頻繁」皆是影響青少年之間的重要因素，也是造成這兩種不同關係生成的主要因素。另外，研究也發現青少年往往會因為「連坐法」的緣故，而擔心牽連到其他同儕、或被牽連，因而多造成青少年間將問題私下處理或不介入處理的「隱晦」模式。從上述不難發現工作人員對青少年群體間的特殊教養，也可發現「權力」與「制度」都是影響院內青少年互動的因素，但「關係」的影響力似乎遠超過這兩者。

三、經驗工作人員於院外對青少年的管理—

「自由及控制」交互下的「新形象」與「舊夢魘」

研究結果顯示，院外的生活對於青少年而言，有其自由與新鮮的感受，但仍就得受到機構之教養與控制。但由於青少年多喜愛與院外社區互動，導致雖有機構控制為前提，但青少年卻仍會爭取與院外社區互動，甚至為獲得參與權，而選擇收斂行為，以符合機構之審核標準。此外，透過機構之篩選，使青少年接觸到不同以往的「新形象」環境，而這樣的與「新形象」互動，多有利於青少年的發展與改變，因為透過管理者連結、篩選、監督與審核的控制，使青少年接觸較為正向的環境，如：不同以往的同儕互動模式，或接觸不同以往的生活類型，因而使青少年受到不同類型同儕的影響，或因多了不同的生活選擇，進而產生改變。

然而，這樣與社區互動卻也可能導致青少年遭遇機構較難以控制的風險，如：社區人士的標籤，或是接觸到院外社區的非行少年，甚或也較容易取得違禁品，導致青少年再次陷入所欲擺脫的「舊夢魘」中。雖然與社區互動的經驗中，各有新形象與舊夢魘的元素，但青少年卻仍多深覺參與社區對他們是有幫助的，甚至認為參與社區互動可使他們維持與外界交流的管道，避免因長期生活於院內機構而造成日後結案後，對復歸社區感到恐懼與害怕，或者能進一步因為與社區保持互動而建立資源網絡。

透過研究結果得以發現，讓青少年參與社區雖有其風險，但卻也有其功能與成效，透過環境結構的改變與控制，使青少年得以接觸不同以往的人事物，進而使其潛移默化、加以改變行為，甚或能透過與院外社區保持聯繫，使青少年於結案後能快速適應與融入社會，更能累積人力資源，基於這些因素，使青少年仍多期待與熱衷參與院外社區。

第三節 研究歷程的反思

此部份將呈現研究者在研究歷程中，透過與受訪者、工作人員的互動、觀察與訪談後所得之心得，並加進與相關專業人士討論過後所做的反思與辯證，以進一步澄清與勾勒青少年與安置輔導的面貌。此外，也將加入研究者在歷經實習與研究後想法的改變，並分享研究者之收穫。

一、用不同的眼光看待非行青少年

研究者在未接觸這些青少年前，本身也對這類青少年有既定印象，總認為他們可能個個人高馬大、桀驁不遜、難以管教，或者不服法院所判決之處遇，也因此研究者在未接觸前總會因為擔心，因而在接觸時較為戰戰兢兢，深怕一個不小心就被拖去「披衫（台）」⁷。然而在實際接觸後，雖不能說青少年中完全沒有人符合上述的特徵，但卻也意外發現不同上述類型之非行少年，以下將分別描述之。

（一）與一般青少年相比無太大差異

在實際與本研究受訪者接觸後，研究者發現這些青少年多半不似研究者先前心中所勾勒出的非行少年樣貌，反到是無異於一般青少年的特質，雖難免愛玩，在院內追逐打鬧，但亦會關心家人、遵守規範與負責、在學校中擁有良好的社群網絡，並對未來有所期望與抱負，甚或熱情招呼身為外來者之研究者，這樣的一群人似乎跟一般對於非行少年逞兇鬥狠的樣貌不盡相同。於是研究者更加思考，他們真有如一般對於非行少年之既定印象壞嗎？在訪談中，阿仁的一番話更點醒研究者：「他們會說我們很壞！其實不會啊，只要你不要惹到我們、不要動到我們，我們又不會怎樣！」也或許我們一般在聽到「非行少年」時，即對這些青少年予以標籤，將之臉孔猙獰化、放大其非行行為，而忘了他

⁷披衫（台）為該安置機構中青少年之間的黑話，原意為曬衣服，然而因為曬衣服的場地較為隱密及有監視器的死角，所以容易成為青少年私下「單挑」的地方，因而成為「單挑」的代名詞，也在避免被機構發覺。

們也僅是十初歲之青少年，也有其天真、光明面，甚至忘了他們也是正在學習與適應社會規範的孩子。

那他們在整個非行青少年的族群中，又坐落在哪個位置呢？根據現行裁定安置輔導之標準及研究者與之相處之推測，這些受訪者應屬於偏差行爲較輕微之微罪類型，其非行行爲的產生主要是受同儕之影響，甚或來自於家庭之失功能導致。所以在此生活背景與特性上，他們的本性本就不是生理因素或病理上無法控制的偏差，而多是後天的環境使然，或許在探究其生長背景後，會更清楚環境對他們的影響，往往都陷於疏忽管教、放任、甚或伴隨家暴的環境，而這似乎也印證文獻中所說，造成少年犯罪成因最多者爲家庭因素（周儵嫻，2004；法務部，1999；王淑女，1994），所以若改變其環境，有其他機關或單位能暫時取代家庭，給予良好的家庭功能、正向之管教，或許會發現他們其實無異於一般青少年，亦能有正向之行爲表現。

此外，在實際與之互動的過程中，研究者更看到這些青少年面對生命時的正向態度，或許這是因爲他們多經歷家庭的失功能、成長過程中的懵懂與徬徨期，如：小羊無意間得知自己的孤兒身世，阿飛、阿仁、大寶與阿貝的家暴或單親家庭，甚或是小勺歷經母、父親的交互扶養與母親不幸遭逢殺害等事件，但他們卻能成長至此。他們雖曾走上歪路，但也都爲過往的不懂事付出代價與後悔，現在也更懂得珍惜與親人的相處，甚或開始建構自己的未來，期盼自己能早日工作分擔家人的辛勞，阿仁更貼心地爲家人著想，擔心親人是否會因他遭法院裁定的身分而遭受他人不好的觀感。這些毫無掩飾、真摯的情感表露再再都使研究者動容，也更說明他們與其他青少年並沒有什麼不同，都一樣有血、淚與情感，只是可能曾經走錯路，或用錯誤的方法解決問題，而藉由與之相處，也推翻了研究者先前對非行少年凶惡、火爆的刻板印象。

(二) 自以為聰明的解決問題

承上所討論之樣貌，這些非行青少年與一般青少年之特質並無太大之差異，都一樣可能會有生氣、後悔、開心的時候，然而何以會有較多、或較嚴重之偏差行為產生呢？在與之訪談後，研究者發現這可能是青少年自以為聰明的問題解決，加上所處環境對行為的價值觀不同，導致青少年容易產生非行行為。例如某次研究者在與某青少年聊到來安置輔導的原因時，他直接表示是因為偷摩托車被抓到，研究者在進一步詢問「為何想偷摩托車呢？」，該青少年表示『因為媽媽住院，想要去醫院找媽媽，啊沒有交通工具啊，所以就偷別人的車！』研究者接著問說「但你不覺得怎樣嗎？」該青少年卻回應說：『當下偷的時候覺得很開心，可以有交通工具，這樣就可以去醫院了啊，反正那時朋友也都這樣做，他們也沒怎樣啊！』。從這段描述不難發現，青少年通常都是在用自己的方法解決問題，且在同儕的影響與模仿下，也就不覺得「非行」是什麼大問題，這似乎也印證蘇尹翎(2000)、王枝燦(2001)、張晶惠(2001)、林大為(2006)的研究，說明青少年之同儕依附關係與所結交之朋友，對於少年非行、偏差行為的出現有所影響。

類似的情況也發生在大寶身上，在訪談中研究者與大寶聊到脫逃的原因時，他也表示：「那時候也是i 當然有一點想家、想自由啦！正常人啦，但是也是覺得這是不好的，但是還是跑啦，那時候三個人，我們三個人，加我是三個i 」研究者邏輯上的推測，這些青少年往往都自以為聰明的解決問題，在渴望自由與對家的思念下，為達到這個目的，脫逃則變成他們獲得自由與達成回家的方法之一。如果順利的話，或許大寶就真的能回家，也可能獲得自由，然而這之中的風險與後果，似乎是這些青少年所沒有顧慮的，甚或在當下的氛圍中，也獲得「別人也都這樣，也沒發生什麼事」或「不會這麼衰」的訊息，所以也就用自以為聰明的方法解決問題，而罔顧當中的風險與後果，導致在來接受安置輔導後，才開始後悔，並認清解決問題的方法仍要慎思，如小ㄣ所述：

「一開始偷來的東西，會感覺對自己很大的益處、很開心，可是到後來去法院的時候就不好受啦！」。

所以研究者認為這些青少年之所以會有非行行爲，很大的原因是來自於自以為聰明的解決問題，且沒顧慮其風險、後果，甚或會不會傷害他人，而這可能是來自於缺乏他人管教與提醒，因此當加上週遭之氛圍皆認為「又不會怎樣」、「不會這麼衰」時，他們往往就會聰明反被聰明誤。因此，這也透露出，安置輔導機構「教養」或「在社會化」的重要性，或許只要環境轉換，教導其較適切的問題解決方法，甚或改變環境氛圍，這些青少年即能減少非行行爲的出現。這樣看來，或許這些青少年並不是故意非行，也不是冥頑不靈，只是用錯了方式解決所遇到的問題，或許加以教育亦能有好的行爲表現。

（三）對關係、情義的看重

從青少年與同儕或工作人員之間的互動經驗，即可看出他們對關係良好者會有不一樣的互動模式，例如：同樣是同儕犯錯導致的連坐，但對視為自己人的「兄弟」，反不會予以責怪或教訓；同樣是面對工作人員的體罰，但對視為「用心」與「講道理」等關係好的工作人員，反而會予以感謝及順從管教，甚或可能為因為良好的關係而促使青少年主動改變行爲，而這也可在青少年與院外社區同儕的互動中發現，因此可見這些青少年對關係、情義的看重，所以或許可藉由青少年此特點，運用團體壓力可以使之加以改變。

然而，不可否認的是，青少年對「關係」的看重也可能引發其偏差或非行行爲的學習，比如：青少年因為認識某些有偏差行爲的同儕，因而開始偷竊、翹課、翹家與霸凌同儕，而這似乎也說明何以安置機構會對青少年交往的對象、環境加以篩選，也說明社區處遇模式中的差別接觸之概念。但研究者加以反思後心中不免產生疑惑：「倘若青少年日後結案、回歸社區時，屆時少了機

構的監督與篩選、少了法院公權力的限制，是否青少年會再度因為與同儕的關係、情義而重蹈覆轍呢？」而這樣的思考也使研究者認為問題的癥結點似乎在於應教養青少年評判是非對錯的道德養成，避免讓青少年僅靠感情來行動，這似乎也才是安置機構教養功能的重要使命，教育他們在做事情之前，先判斷是非對錯，方能在「朋友關係」或「兄弟」中學習自保，避免因為情義、挺朋友而再次陷入危機。

（四）對安置輔導管教的接受與否實乃程度差異

從這些青少年是否為自主接受服務來判斷，即可知道本研究所探究之人口群本身即是一群非自願性接受安置服務之案主。因此就此觀點來看，研究者一開始也直覺認為這些青少年勢必對於安置輔導存有不滿與排斥的情緒，而在實際與之互動的過程中，也間接證實他們確實對在該機構接受安置輔導存有些許不滿，如他們總是會抱怨工作人員的管理方式、不滿限制太多等等。

然而，他們卻也有認同、妥協與接受的部份，甚至慶幸來到該安置機構，而不是被裁定感化教育的感受，這似乎也呈現出「比上不足，比下有餘」之情況，或許藉由這樣的比較，也能讓青少年在心態上比較好過，發現機構之優點，也漸漸能使其對機構產生認同與接受。此外，研究者也發現，其實青少年並非不能接受管教或限制，反而有時能將管教視為保護、將操練體能視為健身、也能把工作人員的體罰當作是種保護，而會有這樣的認知似乎是來自工作人員的管教是否能让青少年感受到用心、感受到合理，甚或能讓青少年感受到工作人員「為你好」或尊重的態度，或許青少年在安置機構中並不是要求絕對的自由與自主，反而僅是期盼工作人員與管教時，能多點講理、多點尊重與多點用心。

最後，從安置時間來看，本研究中的所有受訪者，在安置機構中皆已待一年半以上，有的甚至也準備主動簽下延長安置以完成學業，而研究者在機構中

也發現有青少年曾是機構之服務對象，而在結案後卻選擇繼續留在機構中工作，這似乎也顯示青少年在安置機構中，不見得僅有不滿與抱怨，在安置期間仍可能會發現工作人員的用心，瞭解管教他們是為保護他們免於受傷的目的，甚或漸漸也就產生行為的改變，或適應這雖有人管教、限制，卻也有人關心、照顧的環境。對此，阿仁也曾表示：「反正還有很多東西都是在這裡啦！保護啊，啊就痛苦啊！就被操，還有改變我們這樣！改變！當然啦，假如真的這樣的話，我出去有成功的話，就一定是感謝他們，因為小時候不懂事，他讓我們從不好的地方走回到好的地方，這樣我一定會回來感謝他們！」從這來看，似乎青少年在面對該安置輔導機構時，並非僅有不滿與抱怨的情緒，仍會有認同與接受，甚至感受到機構的用心，進而抱持感謝。這樣看來，似乎不能單純推斷青少年在機構中一定生活的不快樂、充滿抱怨，而一味相信將其放任於原生環境才對他們是好的，畢竟機構亦有其專業性、亦有其較家庭豐富的資源，而青少年真的難以用正向的心態接受安置輔導嗎？似乎無法簡單二元而論，或許這僅是接受程度上的差異，只是若能加以補強台灣目前安置服務專業的部分缺失，或許在面對家庭的失功能時，青少年亦能有另一個避風港，

綜合上述，研究者想為這些青少年發聲的是，其實他們不全然像一般報章雜誌中對非行少年所標籤之凶神惡煞，在本性與特質上並無異於一般青少年，只是因為一時聰明反被聰明誤，誤判情勢與風險，運用錯誤的方法解決問題，才鑄下大錯，甚至因外在家庭、社區的失功能造成一連串的骨牌效應；或一時因情義沖昏頭腦，而忽視法律道德規範，或許只要教導正確的問題解決方法，養成他們的同理心及瞭解行為背後的風險，學習如何在情義中明辨是非，避免感情用事，方能有好的表現。

而安置輔導機構在此時即扮演這樣的角色，代替失功能之家庭，以重新教育與模塑青少年，雖然因為法院的強制性造成青少年不得不接受安置輔導，也容易

使青少年有所不滿與抱怨，然而在進入安置輔導機構後，亦可能因為獲得適當的管教、較穩定且資源較豐富的成長環境、自主空間的獲得而轉而產生對安置輔導機構的認同與接受，因此不見得青少年在安置輔導機構中一定過的不快樂、充滿不滿，甚或與機構對抗，反而有可能感受到機構的用心，於結案後仍會感謝與想念機構生活。

二、非行青少年帶來的學習

研究者自認自己是個從小循規蹈矩，順從於規範與一般社會價值的人，因此對於生活沒有什麼反抗，也不懂得評判這世界價值觀的對錯，一直以來都以為這些被戲稱為「古惑仔」的非行少年就是不好的、就是危險份子，然而藉由實習與研究的機會，研究者開始顛覆原有的想法。藉著實習場域之選擇，研究者得以與此類型之青少年接觸，印象中在接觸的經驗裡充滿著不安，不安是對這類青少年的陌生感與刻板印象，總怕他們會突然抓狂而言語或肢體攻擊，甚至也因為擔任協助管理的角色，而擔心無法駕馭他們，會被騎到頭上。

印象中，最常發生的事情，就是研究者手忙腳亂的處理每個青少年的事情，那邊誰又在吵了、那邊誰又在打鬧、誰又要擦藥，此外在實習的過程中，研究者還遇到兩次青少年脫逃事件，驚覺連人都顧到不見，而這更讓研究者質疑自己的能力。但相較於上述管理青少年的經驗，回顧那段實習與研究過程，青少年所給予的最大肯定，在於對研究者的信任、支持與情感建立，這樣的關係，是研究者從未想過會從這些青少年身上獲得。在與他們協談或訪談的過程中，他們多數都很真誠地回應研究者的好奇，講述自己過往的故事，或許故事中有些許不堪、也有許多不好的回憶，但他們卻都願意向研究者揭露與分享。

因此，在這些活動中，研究者得以一窺他們的世界與價值觀，也發現他們在生命故事中的掙扎與韌性，瞭解在失功能的家庭或在陌生的機構環境裡，他們走

過的歷程，甚至也促使研究者更加珍惜現有完整的幸福家庭及社會網絡。此外，在他們得知研究者以此為論文題目時，他們也都會主動表示想要幫忙，詢問研究者說：「ㄟ~你要不要問我啊，我可以跟你講很多喔！」或者，會關心研究者：「ㄟ~你寫到哪了啊，要畢業了沒？」。透過這樣「博擱⁸（台）」的互動方式，使研究者得以融入他們的世界，瞭解他們的價值觀與世界，更擴張研究者的人際視野，發現原來這些青少年並沒電影說的那麼可怕，甚至在這過程中，感染他們旺盛與強韌的生命力（他們都能走過憂暗的死谷，那論文的艱辛算得了什麼），也交到幾個忘年之交的「麻吉」，在那段時間裡，不僅使研究者獲得知識與生命上的學習，他們更是支持研究者的力量來源。

三、經歷管理者與研究者角色上的轉變

由於研究者經歷實習生與研究角色上的轉變，因此反思這過程中，竟發現自身在看待這些非行青少年時，角度與觀點上有明顯改變。實習時，因為要協助管理，所以亦有管理者之角色，處理青少年之一般事務，當時給研究者最大的想法是「真是一群惡魔般的死小孩」，從管理者的角度，會看到這些青少年難以掌控、不服從管教、挑釁管理者，且一臉無所謂的樣子，因此時常在集合點名時，僵持在那，並折騰很久，時常管理到無力，一天下來往往就覺得精疲力竭，那時都與其他管理者們開玩笑說：「真的有想拿機關槍掃射這群惡魔的衝動！」。

然而，在身為與之個別訪談的研究者時，研究者發現從青少年的觀點中，卻有不一樣的視野，原本在身為管理者時，視為理所當然的規範與管教方法，卻都一一被瓦解與檢視，且被青少年視為剝奪人權的管教，這讓研究者提出質疑，我們到底是在輔導他們？還是在監督與限制他們！也才發現對於工作人員的管教，他們有這麼多的抱怨與妥協，突然之間他們變成了受害者。

⁸「博擱」，台語發音ㄅㄛˊㄍㄟˊ，意指朋友間的交情，亦有應酬、交陪、建立關係之意。

研究者反思這過程中的差異與落差，為何透過這兩種不同的視角，卻對相同的管教行為有不同的見解？研究者認為，這或許是因為當時在實習或擔任管教者時，自己並未顧慮到青少年的感受吧，甚至也已經把他們定位於搗蛋者，所以往往看不到自己在管理時，也已經施以許多不合理的行為。因此，研究者反思，或許就是因為管理者多不瞭解被管理者的感受，甚或將之標籤，認為他們這樣的孩子，就是要用這樣的管教方式，才導致不合理的管教模式被合理化，但倘若將此方式放在一般人身上，似乎即顯得不妥。經過這樣歷程的思考後，研究者體悟到，更應將這些青少年視為一般青少年，時時反思我們會將這樣的管教方式放在一般青少年或自己孩子身上嗎？這樣或許即可檢視管教行為是否超出合理範圍。

四、以機構立場的反思

在討論完青少年的安置輔導教養經驗與其主觀看法後，研究者透過與相關實務工作者、同儕討論後共同提出一個疑問：「這就是安置輔導經驗的全貌嗎？這些經驗、或對機構的感受是真實的嗎？」透過這樣的討論也發現有些訊息或許僅限於青少年的感受，亦或受限於資料，難以勾勒出安置輔導之全貌，因而透過反思後，有以下不同之觀點，分別敘述之。

（一）舊管教全然不好嗎？抑或「恩威並施」亦是種管教策略

從研究中可發現青少年對於「舊管教」多所不滿，而對於「新教養」較為偏好，但研究者與實務工作者進一步討論後反思到，難道「舊管教」中沒有任何存在的必要嗎？答案或許並不見得，研究者即思考到，或許透過舊管教中的權威式管教才能讓青少年服從秩序、遵守規範，否則安置機構何以運用少數的工作人員管理多數的青少年呢？更何況是因違反法律規範而被迫需接受安置輔導的青少年，這樣看來或許嚴格的管理制度、工作人員的權威或許勢不可免，也有其存在的必要。

然而，須再次澄清的是，研究者並非贊成工作人員或機構權力的無限上綱，而是認為安置機構之管教須考量：何種方式才能達到讓青少年遵守規則、會擔心犯錯後的懲罰，但卻又能同時感受到是被尊重、被關懷且有自主性的雙贏情況。而從研究中也發現，青少年並非不能接受嚴格管（如：犯錯後的體罰、體能訓練、權力與福利剝奪等），較讓他們在意的其實是工作人員與機構的態度，同樣的體罰，在感受到工作人員的用心、尊重與講道理時，青少年反而會認為是種拯救、是種合理的管教；但倘若在未說明懲罰原因，單憑工作人員想懲罰就懲罰，或把責任推給最高機構管理者，這樣不但會讓青少年感受不到被尊重，更可能導致他們的不滿與的抵抗。

從這我們更能看出，嚴格管教並非不好，因為讓青少年難以接受、不滿或抵抗的，其實是管教當中的不尊重、隱瞞、未盡職責等的態度。因此，或許安置機構在提供服務時，適當的管教與限制是可被青少年接受的，甚至可被視為一種保護，但重點在於是否能讓青少年感受到被尊重、被告知與合理的管教。

（二）對青少年的不信任，抑或是管教上的考量

從研究發現中可得知，有些青少年在安置機構中即便已待了幾年，加上也較少犯錯，然而為何總會遇到機構工作人員仍會帶著不信任的口氣質問他們要去哪、甚或表示若未報備，可視為脫逃，因而使青少年感受到工作人員對他們的不信任，也委屈於自身被標籤與汙名。

研究者進一步思考並與實務工作者討論後發現，或許這是工作人員不穩定，有些工作人員或許是看著這些青少年長大，多已摸清楚他們的特性，因而會選擇給予信任，但礙於機構工作人員的變動性大、人員少的情況，導致有些新進工作人員並不清楚青少年之特性，但卻得管理眾多青少年，因此不得不謹慎看待每個青少年都有犯錯的疑慮，甚至是脫逃的風險，才會以嚴加質問的方

式，避免青少年犯錯。此外，青少年多數為被管理者，加上人數眾多，同儕之間也容易有所比較，因此為避免被青少年認為偏心，勢必對於青少年的管教得保持中立、得等同視之，倘若對新進青少年施以嚴加質問，而對關係好、在機構久的青少年卻用不同的準則看待，勢必難以服眾，因此工作人員也得依照同一套標準來管理青少年。

這樣看來，或許「質問」不見得是出於對青少年的不信任，反而是管教上的考量，在不清楚眾多青少年特性時僅能較為謹慎小心；或者為避免以不同規則管教導致青少年覺得不平所施行的管教。然而，這卻導致讓青少年有不被信任、或處處被懷疑的感受。或許，工作人員可透過向青少年說明管教方式，或與之討論管教方式，讓青少年得知工作人員並非是不信任他們，而僅是基於管教上的考量。其實，研究者也發現在該安置機構中，青少年往往會因為不清楚為何工作人員會這樣管教他們，而導致他們扭曲工作人員的本意，或者因為不清楚而過度揣測。因此，或許假若工作人員能說明管教之用意，能做到「告知義務」，並且以尊重的態度面對青少年時，或許他們也能更加認同工作人員的管教，而不會覺得不被尊重。

（三）全控之下，也應加強青少年自我控制

在與文獻對照後，研究者反思到，確實在經歷此研究歷程後，可發現安置輔導是可以達到 Hahn（1997）、蔡德輝（1986）與鄧煌發（1999）所述的社區處遇模式之效益，能讓學校或社區共同分擔社會責任；也透過與社區接觸加強其學習適應環境之信心與責任；並降低機構監禁的強制性，更藉由服務提供模式的改變促使青少年能與輔導人員產生積極性的互動影響；且也擁有較適當監督與保護，使之重新學習新的生活習慣、對規範的遵守與價值觀；在矯正目標而言，青少年似乎也較多容易悔改，也時其成為社會生產力的一員，而非純粹的監禁消費者，因而較符合經濟原則。

然而，研究卻也發現在該機構中多以懲罰、監督或制度限制青少年，也發現青少年有時行爲的改變也多在於工作人員的監督與涉入，如：任何事情與行爲皆經過工作人員的允諾；及對懲罰的妥協，如：害怕被轉送感化教育、害怕被體罰。因而研究者反思到，這樣透過機構全面性的控制促使青少年的改變是安置輔導所期許的嗎？又假若青少年結束安置返回社區後，沒有工作人員二十四小時的監督，也沒有機構的懲罰，是否青少年依然能有正向的行爲呢？或許此爲機構應考量的問題，也就是說機構在施以嚴格管教與監督的同時，應更著重品格道德的教育與輔導，增強他們自我控制的能力，並提供正向發展的機會給青少年，輔導他們得以走向正軌。

綜合上述可發現，安置輔導機構在管教青少年方面有其功能與效益，雖也仍有其限制，但並非全然不好，在管教方面亦有其考量，因而不能單從青少年身上評判安置機構或工作人員的對錯，而應強調雙方都有進步與討論的空間。或許在嚴格管教下，若能保有對青少年的尊重、關懷與講道理，亦能使青少年感受到工作人員的用心，此外工作人員也應在管教上做到告知義務，或者與青少年討論管教的方式與原因，以避免青少年的揣測與誤會，說不定透過這樣的溝通，能使雙方有更好的關係。此外，安置機構在全控監督的同時，似乎更應加強青少年自主控制的能力，否則倘若青少年脫離安置輔導後，亦容易陷入非行的旋轉門。

第四節 研究建議

根據研究結果、討論與結論，研究者對於安置輔導服務中的服務對象、實務工作、社會政策與未來研究部分分別提出建議。

一、對安置輔導實務工作部份

安置輔導機構為執行安置輔導服務的重要角色，安置輔導的成效多視機構管理者之用心，因此透過這七位受訪者的經驗與感受，向安置機構提出建議，以期安置機構能提供青少年更適切的服務。

(一) 對青少年的管教方面：

1. 嚴格管教並非不可行，但可加入關懷與尊重以營造良好管教關係

從研究結果中可發現，權威壓迫式的管教並非不可行，但若能加入關懷與尊重的管教模式，如：講道理、尊重、用心等態度，更容易促使青少年行為的主動改變，更能將管教視為種保護，因此建議工作人員在態度上，應多給予青少年關懷與尊重的管教，並給予青少年自主空間、選擇權，與之討論或說明機構之決策、管教與規範設立的目的與原因。此外，透過關懷與同理，使青少年感受到愛與歸屬之需求滿足，藉此與青少年建立良好關係，以達到輔導之功效。

2. 全控之下，也因加強青少年的自我控制能力

由於青少年在安置機構中，受到機構種種的限制與管教，因而可能會收斂其行為。然而，倘若青少年在離開安置機構，缺乏機構工作人員的管教後，是否又會顯得難以適應社會環境，或難以自我控制呢？因此建議機構在全控的同時，亦要培養青少年自我控制的能力，教育道德與價值觀，並輔導青少年善用正向機會，並從中獲得成就感，以避免重蹈覆轍。

3. 工作人員應避免「未盡職責」與「不尊重」的管教

由於「未盡職責」與「不尊重」的管教模式為本研究中發現青少年較難接受的管教模式，甚至引發青少年的主動反彈、鄙視與二度傷害，也勢必會影響青少年對安置輔導的觀感，因而建議管理者應時時審視自己，進而避免運用這樣的管教模式。

4. 明訂管理標準與規範訂定程序，減少「任意」剝奪青少年權力

機構最高管理者應明定管理標準，雖可賦予管理者管理上的權力，但仍需統一由機構共同討論，並加以明定程序，並且更應與青少年共同討論與說明原因，方能做到尊重青少年，並且得以避免「任意」剝奪青少年權力的情形發生，造成青少年權益受損。

5. 機構最高管理者應避免僅站在工作人員一方思考

在家庭系統中，次系統間的結盟需要小心處理，因而機構最高管理者也應小心避免與工作人員過度結盟，而使青少年權益受損。此外，在提供服務的過程中，不應僅是把青少年視為被管理者，而應嘗試將其視為接受服務之顧客，因此顧客亦有其滿意度調查，亦有表達其需求之空間，因此機構最高管理者也應適時站在青少年之立場思考，甚至當青少年對管理者的管教模式提出質疑時，也應適當處理，避免因僅袒護工作人員，導致青少年無力申訴。

6. 重視工作人員之教育訓練

由於工作人員與青少年接觸較多，且亦是青少年生活作息的管教者，須立即處理青少年於任何時間點中可能發生的各種狀況。因此，其角色與功能顯得十分重要，如何在與青少年互動的過程中做到關懷、尊重，並建構無標籤、良好示範與克盡責守，實在是高度挑戰。誠如曾華源等（2006）所說，絕對不是一個兒童保育員過去教育訓練之知能所能比擬。因此機構勢必得重視加強人力資源專業精神與專業知能的訓練，以培養工作人員的專業素質。

7. 瞭解青少年非行行爲之結構性因素

每個人都有其差異與特殊性，所以非行行爲的產生亦有不同，透過對促成青少年非行行爲之結構性因素的瞭解，能使管理者更同理與包容青少年，而不是一味責怪青少年個人的難以改變或不服管教，或許透過瞭解其背景脈絡，亦能使管理者更貼近青少年之需求，減低因不瞭解而產生的敵對感受。

8. 補足不足的管理人力

由於充裕的人力，能減少管理者的壓力與責任分擔，加上管理人數較多時，亦能提供不同選擇於青少年，避免形成一僵化的封閉管教模式。因此，機構不應僅以最低限度配置人力，消極維持好秩序，更應視青少年之需求而定，提供更多元且貼近其需求之服務與選擇，方能使服務更加完整與健全。

(二) 對青少年院內群體的管教方面：

1. 將青少年年齡納入管理上的考量

年齡之差異易影響院內青少年之間的權力關係，使較高年齡者容易對較低年齡者有大欺小之可能；而反觀相仿之年齡，較容易影響青少年之間出現較對等的互動模式與友伴情感，如包容、關懷、支持與提醒，也因為年齡相仿互動也較為頻繁，較易使同儕形成歸屬團體，因此或許可嘗試將年齡納入管理上的考量，以年齡區分青少年之互動。

2. 小心運用賦予青少年協助管教權

雖然適當賦予有能力且正向的青少年協助管教權或維持秩序的責任，有助於工作人員人力缺乏時的管理，更可使青少年間於私底下有管制或提醒的角色。但工作人員仍得注意，在此情況下是否容易造成同儕間私下的權力落差，無形中可能會造成同儕間對於霸凌或教訓的認可，因而勢必得小心運用，當發現同儕間有不平衡或不正當的權力狀況時，應適時制止。

3. 檢視「連坐法」的效益與風險

首先，工作人員必須檢視連坐法的用意為何，是爲了管理上的便利，亦或是對青少年的輔導與行爲改變上的效益。雖然，本研究發現連坐法能使青少年之間激起互相提醒與勸導的作用，但卻也可能導致同儕間的霸凌與教訓情形，甚至引發同儕間共同有默契「隱晦未公開的違規」等狀況，因此機構在設立此「家庭規則」時，應審慎考量此制度的運用，避免負面的影響。

(三) 對青少年與社區互動的管教方面：

1. 適度的管制與開放接觸院外社區，有助於青少年改變

透過機構於院外適度的管制、教養與開放，能使青少年接觸不同以往的社區環境，得以在此環境中重新適應與學習，加上交往圈的改變，亦能使青少年學習正向的行爲與價值觀，更有透過這樣與社區互動，協助青少年於結案復歸社區時，能更加快速適應，不致感到恐懼。

2. 輔導青少年因應院外之標籤與危機

青少年與院外互動時，不免會遭遇外界異樣的眼光與標籤，甚至易容易再接觸非行少年。因此，事先防範與事發時的輔導因應即顯得十分重要，如何協助青少年面對社會之負面評價、避免因再次接觸非行同儕時，偏差行爲的再犯，實是重要課題。因此工作人員應時時與青少年討論與輔導，加強青少年之心理建設。

3. 與社區保持良好關係，暢通互動網絡

從該機構之經驗中可發現，安置輔導機構若能與社區保持良好互動關係，則能掌握資源，進而能整合社區資源，以提供青少年更完整之服務處遇。而該機構與社區建立關係的要訣即在與社區分享機構資源，並參與社區事務，如：老人居家服務、訪視、社區清潔等。因此，建議其它安置輔導機構

亦可複製此成功經驗，與院外社區做資源交流，嘗試連結社區資源，並也充當社區資源，以提高資源互換之機率。

二、對接受安置輔導之非行青少年部份

接受安置輔導之非行青少年為本研究之主角，因此藉由這七位受訪者的經驗，期望能帶給其他此類型之青少年於接受安置輔導時的建議，以期在安置輔導中，獲得適切之服務，並能與機構達到良好的溝通與不同以往的生活體驗。

(一) 面對機構不合理之管教，應適時合理表達

青少年於接受安置輔導期間，勢必會遭遇到不同類型之工作人員與管教模式，然而面對不合理或不舒服的管教時，應適時運用合理申訴管道，或與工作人員反應及討論對其管教模式的感受，而不是屈服於工作人員之威勢，或是因自身犯罪或遭法院裁定身份而妥協。畢竟，法院裁定安置輔導也並非讓青少年於機構內受到不合理之管教，加上安置輔導機構本身即有其使命，只是因為台灣現行制度於可能尚未發展完全，因此青少年不應僅委曲妥協。或許，可採取合理討論方式，藉由與機構最高管理者或其他工作人員討論，開闢發聲管道或家庭會議，一來讓工作人員瞭解青少年之感受，另一方面亦可研擬出合乎安置輔導本質，又能讓青少年接受的管教方式。

(二) 安置輔導提供不同的生活經驗，可嘗試多加接觸

由於機構的資源與原生家庭相比，顯得更為豐富，加上經過機構的篩選，也減少青少年所接觸的社會環境上的風險，或許青少年可以多方嘗試接觸，也能增加不同的視野。此外，透過機構提供不同原生環境未能提供的機會，亦能創造生活的各種可能與選擇，因此建議青少年能善用機構之資源與機會，裝備自己，也多嘗試不同以往的生活經驗。

三、對社會教育部份

由於非行青少年與社會文化價值觀有強烈的關連，甚至對青少年之權益造成阻礙與影響，所以在社會教育方面，本研究提出下列幾點建議。

(一) 加強院外學校教師之教育訓練，以減少標籤

學校教師是教育殿堂裡的教育者與指導者，亦是傳授學生知識的領航者，倘若學校老師一始即對接受安置輔導之青少年有刻板印象，甚至有所偏頗，則可能影響其他學生、甚至家長對該青少年之排斥與標籤。因此，學校應重視此一問題，針對學校教師給予教育訓練，以避免為人師者，卻帶頭歧視或標籤此類青少年，使標籤效應造成青少年之負面影響。此部分或許可透過安置輔導機構做倡導，一方面與學校有所接觸，另一方面亦能與學校老師做適當之溝通。

(二) 破除對非行的刻板印象，建立無標籤之宣導

他人異樣且有色的眼光時常在這些青少年的傷口上灑鹽，讓這些孩子時常為自己無法跳脫他人偏見與過往陰影感到無力與受傷，他們也都想與過往切斷，提醒自己去不想那段往事，但他人的眼光卻已將他們訂下標籤。因此，應該落實倡導對非行少年無標籤的觀點，教導社會大眾理性看待這群曾走錯路的孩子，他們更需要他人光明的牽引，而不是將之排拒在外，孤軍奮戰。

四、對未來研究部分

經過約一年半的研究歷程，研究者對於後續研究有所心得，僅提供給未來欲投入此領域之研究者參考。

(一) 與青少年進行訪談的撇步

由於青少年的認知能力普遍來講較不及成年人，邏輯與論述較為不流暢，加上男性在成長過程中也較不常練習談論感受與想法，因此訪談中青少年的論

述較易斷斷續續，容易出現研究者問一句，青少年答一句的情況。此外，此類型之青少年也較容易有所防備，因此在面對不熟悉的研究者，也較不容易進行分享。然而，研究者發現，事先的關係建立即顯得十分重要，若能事先建立關係，也較容易給青少年安全感，也因為研究者事前在該機構實習之故，因此在訪談中也較容易進入青少年之背景，也對其生活樣貌有基本瞭解，因此在接納與尊重下，即較容易步上軌道。

此外，研究者發現有沒有進入研究場域亦是關鍵，由於青少年對於太開放的問句會顯得籠統回答，如：「還好啊」、「不錯啊」都是研究者初期常得到的答案，然而若能沉浸在研究場域中一段時間，不但能觀察到青少年之生活樣貌，也能發現特殊事件，並藉由這些事件能給予青少年較具體的引導，較能引發青少年論述對事件的感受與經驗。因此，若能事先掌握其行程與相關訊息，似乎較容易促使青少年對事件表達感受與想法。在此，僅將研究者的接觸心得提供給未來的研究者，做為接觸這類型人口群的參考。

（二）針對司法轉向安置輔導服務的相關議題討論

由於台灣對此領域相關研究並不多，本研究也僅就單一機構之青少年經驗做瞭解，因此侷限單一機構中青少年安置經驗樣貌的呈現，或許未來的研究者可以再繼續探究不同議題，例如：「司法轉向安置輔導非行少年輔導經驗之探討」、「司法轉向安置輔導之非行少年接受家庭式安置教養經驗探討」，甚或可探究不同型態之安置輔導機構的差異，從中整合出對青少年較適切的服務，或「探究使非行青少年行為獲得改變的重要措施及服務」；此外，安置輔導機構之工作人員的管理經驗亦是可討論的重點，藉由探究管理者工作上的經驗，亦可瞭解不同角色對安置輔導的看法，或許藉由這些研究，能更真實呈現安置輔導的樣貌，進一步對整體安置輔導服務提供建議。

第五節 研究限制

研究發現本研究有以下限制，主要是研究者個人能力問題，以及研究結果代表性、推論性的問題。

一、未能全面討論所有青少年之安置經驗

由於以非行青少年的安置生活經驗為主題，所牽涉到與可以討論之議題實過於開放與多元，然而本研究也僅能就訪談資料與實際於研究場域所觀察的部份進行分析與討論，因而僅呈現資料較為厚實與豐富的「經驗工作人員於院內對青少年的管理」、「經驗工作人員於院內對青少年群體的管理」、「經驗工作人員於院外對青少年的管理」三個主題做討論，而其他研究者無法參與到，且受訪者亦未多加提及或資料不夠豐富難以整合的部份，則未能加以呈現，或許也忽略掉許多青少年的安置輔導經驗探討，這是比較遺憾的部份。

二、研究者訪談技巧與經驗略顯不足

由於研究者首次投入質性研究，於訪談技巧方面亦多有不足，導致一開始時，僅以青少年之活動行程進行流水帳的詢問，且加上過度開放詢問青少年的感受，使受訪者多以簡短或沒有想法回應予以中斷，而在問題中斷時，研究者又因不熟悉受訪者的沉默與冷場，因而在一開始僅以不斷換主題以獲得受訪者的資料，然而卻造成訪談無法深入，惟後續經由與指導教授討論後，也改變訪談方式，較能等候受訪者思考而不予以中斷，並鼓勵受訪者嘗試回答。然而，卻仍遇到受訪者對於太過開放與感受性的問句較難以完整回答的情況，但反倒能敘述特定經驗的經過，因而研究者進而改以運用在參與研究場域中所探知的特殊事件與受訪者進行訪談，而無法如研究者期待開放的分享經驗，這亦是較為遺憾的部份。

三、受訪對象的類型限制

由於本研究對研究對象的設定，僅邀請接受安置輔導年齡為十五歲以上至二十一歲的青少年，導致未能接觸年齡更小的青少年或兒童，而無法進一步瞭解年齡更小者的特殊經歷。此外，也由於在該安置機構中，較年長的青少年多從事工作，也較難碰到，或進一步安排時間進行訪談，因而使受訪對象年齡多坐落於近16歲的就學青少年身上，亦較少青少年於工作場域之探討，亦使研究結果資料受限。

四、受訪對象僅來自相同安置機構

本研究雖針對七個接受安置輔導的青少年進行深度訪談，然而由於能力、時間有限，加上研究者地緣資源考量，受訪者僅來自於同一個安置機構，因而僅能說明該安置機構之現況與在該機構接受安置輔導青少年的經驗，所以研究結果無法推論到所有接受安置輔導青少年的生活經驗。

五、所呈現之安置輔導面貌僅為青少年主觀經驗

由於本研究之受訪對象為司法轉向安置輔導之青少年，因而僅能以青少年之角度看待安置輔導之面貌，難以從「機構最高管理者」、「機構工作人員」，甚或其他專業，如司法單位（法院、觀護人）或社政部門之角度來看待司法轉向安置輔導，因而可能有失偏頗，或呈現較多負面感受。畢竟，在強制性接受服務的情況下，加上環境的改變與較多限制的原故，往往容易導致服務對象有較多負面情緒。但本研究未曾試圖想抹滅投入安置輔導服務工作之專業人員的用心，反而期望能讓相關專業瞭解這些青少年的感受與特性後，能有更多的心理準備，也能用不同的角度與眼光看待這群孩子，並投入此領域。此外，也期盼透過服務對象之主觀感受，能為安置輔導服務提供有用之訊息。

參考書目

- 中文大辭典編纂委員會編（1992）。中文大辭典。台北：中國文化大學。
- 中華書局編（1980）。辭海。台北：中華。
- 方德隆（1998）。班級社會體系。現代教育社會學。陳奎憲主編。台北：師大書苑。
- 王枝燦（2001）。同儕影響與青少年偏差行為之研究。東吳大學社會學研究所碩士論文。台北：東吳大學。
- 王淑女（1994）。青少年的法律觀與犯罪行為。輔仁學誌，26，337-375。
- 王順民，張瓊云（2004）。青少年兒童福利析論：童顏、年少、主人翁。台北：洪葉。
- 司法院統計（2001）。少年暨兒童非行事件調查摘要分析。台北：司法院。上網日期：2008年3月17日。http://www.judicial.gov.tw/juds/2_youngth.doc
- 司法院統計（2008）。少年暨兒童事件審理終結統計。台北：司法院。上網日期：2009年10月12日。<http://www.judicial.gov.tw/juds/report/Sf-8.htm>
- 江紹文（2006）。組織成員對垂直與水平連坐事件的正義知覺—探討角色與集體責任的干擾效果。元智大學管理研究所碩士論文。桃園：元智大學。
- 何明晃（2006）。非行少年之人格特質、父母管教態度與其逃家行為之相關研究。中國文化青少年兒童福利研究所碩士論文。台北：文化大學。
- 何凱維（2003）。非行少年司法轉向安置輔導保護處分司法單位與社福機構之契約關係—以南投地方法院與南投家扶中心為例。靜宜大學青少年兒童福利系碩士論文。台中：靜宜大學。
- 余瑞長（2003）。育幼機構受虐兒童之社會適應研究-以內政部北區兒童之家為例。國立中正大學社會福利系碩士論文。嘉義：中正大學。

- 吳幸玲 (2003)。從兒童及少年觸法行為解析兒少安置輔導之處遇。社區發展季刊, 103, 132-143。
- 吳就君 (1985)。人在家庭。台北：張老師。
- 宋麗玉、曾華源、施教裕、鄭麗珍 (2002)。社會工作理論。台北：洪葉。
- 李自強 (2001)。微罪少年安置輔導執行現況及其影響因素。國立暨南大學社會政策與社會工作學系碩士論文。南投：暨南大學。
- 李自強 (2002)。安置輔導執行的因應策略—從社工與司法的觀點出發。朝陽人文社會學刊, 1(1), 101-120。
- 李自強 (2005)。危機邊緣少年戶外冒險方案自我效能處預知評估研究。中正大學犯罪防治研究所博士論文。嘉義：中正大學。
- 李易蓁 (2005)。強制安置機構團體工作策略之行動研究—以觸法少年中途之間為例。兒童及少年福利期刊, 9, 213-230。
- 卓翊安 (2007) 非自願少年其溝通行為偏好與疏通關係相關性之研究。東海大學社會工作研究所碩士論文。台中：東海大學。
- 卓雅苹 (2003)。非行兒少安置輔導處遇中社會工作者之服務經驗探究。靜宜大學青少年兒童福利研究所。台中：靜宜大學。
- 周月清 (2001)。家庭社會工作：理論與方法。台北：五南。
- 林大為 (2006)。社會連結與青少年偏差行為-赫胥社會控制理論的實證檢驗。國立台北大學社會學系碩士論文。台北：台北大學。
- 林秉賢 (2007)。體驗式學習團體對非行少年自我調節影響之研究。東海大學社會工作研究所碩士論文。台中：東海大學。
- 林瑜珍 (2003)。案主的抉擇，社工員的兩難—不幸少女安置輔導工作之探討。國立暨南國際大學社會政策與社會工作研究所。南投：暨南大學。
- 法務部保護司 (2005)。94 年兒童少年犯罪概況及其分析。台北：法務部。

法務部統計(2008)。少年犯罪概況。台北：法務部。上網日期：2008年3月16日。<http://www.moj.gov.tw/mp001.html>

社會福利績效考核(2008)。96年度中央對直轄市、縣(市)政府執行社會福利績效評比考核報告。台北：內政部。上網日期：2008年3月18日。<http://sowf.moi.gov.tw/29/assessment.htm>

侯崇文(2003)。青少年犯罪問題與政策現況。見法務部主編，刑事政策與犯罪論文集，6，131-148。台北：法務部。

胡中宜(2005)。少年犯罪轉向計畫之比較研究：以美、德、港、臺四地為例。犯罪與刑事司法研究，5，1-36。

胡中宜(2006)。「黑了，很難白回來」：美國、香港轉向計畫對我國警察處理少年為最事件的省思。中央警察大學警學叢刊，36(5)，169-184。

胡碧雲(2005)。少年安置機構生活輔導員之工作適應—以宜蘭縣為例。佛光人文社會學院社會學系碩士班。宜蘭：佛光大學。

胡慧嫻(2008)。何處是兒家？--從兒少安置機構工作人員對逃離院生返院之處遇省思安置機構如何為「家」。兒童及少年權益：行動與挑戰學術研討會論文集，191-220。台中：靜宜大學。

徐明心、何曾成(2003)。社會工作督導：理論、實踐與反思。香港：基督教服務處。

高偉文(1997)。少年事件轉向處分之研究。國立政治大學法律研究所碩士論文。台北：政治大學。

張平吾編(2000)。警察百科全書。台北：正中。

張春興(1986)。張氏心理學辭典。台北：東華。

張紉(1999)。少年社區處遇的懲罰與矯治意涵的探討。刑事政策與犯罪研究論文集，2，205-222。法務部犯罪研究中心。

張晶惠(2001)。社會控制與青少年偏差行為---雲嘉國中生 87-88 年間固定群資料分析。南華大學教育社會學研究所。嘉義：南華大學。

- 張景然 (2001)。青少年犯罪學。台北：巨流。
- 張慧敏 (2000)。少年事件保護處分之研究。中國文化法律學研究所碩士論文。台北：文化大學。
- 張曉佩 (2004)。敘事治療對非行少年生命故事的解構與重構。暨南國際大學輔導與諮商研究所碩士論文。南投：暨南大學。
- 教育部重編國語辭典編輯委員會編 (1995)。重編國語辭典。台北：台灣商務。
- 許殷宏 (1998)。高夫曼「偏差行為社會學」的教育蘊義。教育研究資訊，6(4)，82-99。
- 郭靜晃 (2004)。兒童少年福利與服務。台北：揚智文化。
- 郭靜晃、胡中宜 (1997)。更生保護與青少年庇護制度。社區發展季刊，79，235-249。
- 郭靜晃、曾華源 (2000)。少年司法轉向制度之因應。台北：洪葉。
- 郭靜晃、黃志成 (1998)。少年福利機構如何因應少年事件處理法轉向制度之研究。台北：內政部。
- 郭韻如 (2008)。非行少年父子(女)關係之研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學研究所碩士論文。彰化：彰化師範大學。
- 陳怡如 (2002) 非自願性專業關係中之抗拒行為—兒保社工人員之觀點。東吳大學社會工作研究所碩士論文。台北：東吳大學。
- 陳政伶 (2006)。兒童與少年機構安置服務的內涵與展望。社區發展季刊，114，324-335。
- 陳毓文 (1999)。論少年暴力行為與暴力環境之相關性。台大社會工作學刊，1，1-33。
- 陳學堂 (2004) 非行少年的家庭知覺之質性研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。嘉義：嘉義大學。

- 彭淑華 (2006)。保護為名，權控為實？—少年安置機構工作人員的觀點分析。東吳社會工作學報，15，1-36。
- 彭淑華 (2007)。機構安置：保護他(她)？傷害他(她)？—兒童少年保護工作人員眼中之機構虐待圖像。東吳社會工作學報，16，1-36。
- 彭懷真 (1996)。婚姻與家庭。台北：巨流。
- 曾幼涵 (2001)。解析青少年犯罪率高峯之現象：「低自我控制」與「成熟代溝」之再議。國立政治大學心理學研究所碩士論文。台北：政治大學
- 曾華源、胡中宜、陳政伶、白倩如 (2006)。法院裁定少年轉向安置機構輔導服務之研究。台中：內政部兒童局。
- 曾華源、郭靜晃 (1997)。少年福利。台北：亞大。
- 游淑貞 (2003)。輔導介入對非行少年不再犯之影響研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學研究所碩士論文。彰化：彰化師範大學。
- 馮燕 (1995)。托育服務：生態系統觀點的分析。台北：巨流。
- 黃貞容 (2003)。育幼機構安置服務院童權益維護之研究。國立暨南國際大學社會政策與社會工作研究所。南投：暨南大學。
- 黃進生 (2003)。我國少年事件調查審理制度之研究—以少年權益保障為中心。國立中正大學法律學研究所碩士論文。嘉義：中正大學。
- 黃雅羚 (2004)。安置機構內青少年自殘行為成因與介入策略。學生輔導，90，81-88。
- 楊士隆、林健陽 (2001)。犯罪矯治：問題與對策。臺北：五南。
- 楊連謙、董秀珠 (1997)。結構-政策取向家庭治療。台北：心理出版社。
- 楊惠萍 (1997)。兒童衝動性格、自我韌性、家庭因素與違犯行為之相關研究。國立屏東教育大學碩士論文。屏東：屏東教育大學。

- 楊嘉駟 (2004)。少年事件處理法之法政策與構想。國立中正大學法律研究所碩士論文。嘉義：中正大學。
- 趙雍生 (1997)。社會變遷下的少年偏差與犯罪。台北：桂冠。
- 劉作揖 (2005)。少年關護工作。台北：五南。
- 潘淑滿 (2003)。質性研究倫理與應用。台北：心理。
- 蔡明珠 (2006)。影響安置少年院內生活主觀感受因素之研究—以花蓮縣少年安置機構為例。慈濟大學社會工作研究所碩士論文。花蓮：慈濟大學。
- 蔡墩銘 (1988)。矯治心理學。台北：正中。
- 蔡德輝 (1986)。犯罪學理論—在少年犯罪防治上之應用。台北：五南。
- 蔡德輝 (1996)。犯罪學—犯罪學理論與犯罪防治。台北：五南。
- 蔡德輝、楊士隆 (1997)。少年犯罪—理論與實務。台北：五南。
- 蔡德輝、鄧煌發 (1997)。社區犯罪矯正處遇之發展與未來趨勢。見楊士隆、林健陽主編，犯罪矯治—問題與對策，301-330。台北：五南。
- 鄭貴華 (2001)。身體受虐兒童對「家庭重聚」接受意願之探討—以內政部中區兒童之家為例。東海大學社會工作研究所。台中：東海大學。
- 鄧煌發 (1999)。社區處遇之探討。警學叢刊，3 (30)，133-155。
- 蕭富聰 (2001)。初犯經驗、父母失功能、非行朋友對再犯少年的影響之分析研究。國立師範大學輔導與諮商研究所碩士論文。彰化：彰化師範大學。
- 蕭瑞麟 (2006)。不用數字的研究。台北：台灣培生。
- 謝秀芬 (1986)。家庭與家庭服務：家庭整體為中心的福利服務。台北：五南。
- 簡春安、鄒平儀 (2004)。社會工作研究法。台北：巨流。
- 顏澤賢 (1993)。現代系統理論。台北：遠流。

- 羅瑩雪 (1996)。少年事件的轉向制度。中華民國觀護協會「少年事件處理法修訂之期末座談會」。
- 蘇尹翎 (2000)。社會連結與雲嘉地區少年偏差行為--Hirschi 社會控制理論之驗證研究。南華大學教育社會學研究所。嘉義：南華大學。
- Barbara, J. F. & Marybeth, S. (1981). Ideology and practice of deinstitutionalization. *Journal of Social Issues*, 37(3), 158-172.
- Cohen, L. E. & Felson, M. (1979). Social change and crime rate trends: A routine activity approach. *American Sociological Review*, 44, 588-608
- Don Hamachek (1998)。面對自己 (*Encounters with the self*) (李淑娥譯)。台北：心理。(原著 1971 年出版)
- Dryfoos, J. G. (1993)。Common components of successful interventions with high-risk youth, in N. J. bell & R. W. bell (Eds.). *Adolescent Risk Taking*, 131-147. CA: Sage.
- Edmund, T. D. (1977). Youth crisis services: Short-term community-based residential treatment. *Child Welfare*, 3(8), 187-195.
- Frederick H. Berensein(2000)。缺角的孩子(*Lost Boy: Reflection on Psychoanalysis and Countertransference*) (史錫蓉譯)。台北：新苗。(原著 1995 年出版)
- Glaser, D. (1985). Alternative to incarceration: In carter, R. M., Glaser, D. & Wilkins, L. T. (3rd Eds.). *Correctional Institutions*. New York: Harper & Row.
- Gottfredson, M. R. & Hirschi, T. H.(1990). *A General Theory of Crime*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Greenwood, P. W. (1998)。Alternative placements for juvenile offenders: results from the evaluation of the Nokomis challenge program. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 35(3), 267-294.
- Irene Goldenberg, Herbert Goldenberg (1999)。家族治療理論與技術 (*Family Therapy: An Overview*) (翁樹澍、王大維譯)。台北：洪葉。(原著 1996 年出版)

- Ivanoff, A., Blythe, B. & Tripodi, T. (1994) *Involuntary Clients in Social Work Practice: A Research-Based Approach*. New York: Aldine de Gruyter.
- Jose B. A., Craig W. L. & Kathy L. L. (2003) . 人類行為與社會環境 (*Human Behavior in the Environment: A Multidimensional Perspective*) (張宏哲譯)。台北：雙葉。(原著 1997 年出版)
- Kevin, J. M., Peter, G. S. & Patricia, C. (2001) . Community-based treatment for adjudicated delinquents: The Oregon social learning center's monitor multidimensional treatment foster care Program. *Residential Treatment for Children & Youth*, 3(18), 87-97.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985) . *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Padgett, D. K. (2000) . 質化研究與社會工作 (*Qualitative Methods in Social Work Research—Challenges and Rewards*.) (張英陣校閱)。台北：紅葉。(原著 1998 年出版)
- Patton, M. Q. (1995) . 質的評鑑與研究 (*Qualitative Evaluation and Research Methods*.) (吳芝儀、李奉儒譯)。台北：桂冠。(原著 1990 年出版)
- Rooney, R. H. (1992). *Strategies for Work with Involuntary Client*. New York: Columbia University Press.
- Sutherland, E. H. & Cressey, D. (1970) . *Criminology (8th Eds.)*. New York: J. B. Lippincott.
- Tutty, L. M., Rothery, M. & Crinned, R. M. J.(1996). *Qualitative Research for Social workers*. Boston: Allyn and Bacon.

附錄一 訪談大綱

一、基本資料：

研究對象年齡、教育程度、進入安置輔導的原因？安置多久了？

二、安置輔導的生活經驗：

1. 請您敘述一下您在安置輔導過程中的生活經驗？（如一天的生活）
2. 請您說說有無讓您印象深刻的經驗？
3. 這些經驗對你有什麼樣的意義與想法呢？

附錄二 訪談同意書

_____ :

您好！我是東海大學社會工作系碩士班的研究生—石承旻。感謝您願意接受我的訪問。本研究主要是在探討您在安置輔導期間的生活經驗。希望能藉由您的主觀陳述，讓我瞭解安置輔導帶給您什麼樣的經驗，而此經驗又帶給您什麼感受與體會。每次與您談話的時間大約進行 1.5-2 個小時，次數與時間將依您的時間與內容做適度的調整。

訪談的過程中，我將全程進行錄音，以保障您所說內容的完整，但請放心，所有資料只做本次研究之用，對外一律遵守保密原則。此外，我會妥善保管、保存錄音帶，且於研究結束後，把錄音資料銷毀。資料內容保證以保密方試處理，會將您匿名，不讓他人知道您的真實身份，所以您的隱私是絕對的保護。

在訪談過程中，您擁有以下的權利：

1. 您有權利在訪談進行中，表達不舒服的感受。
2. 您有權利決定是否要回答問題、退出研究，及終止訪談的內容。
3. 您有任何疑問，皆可要求研究者作進一步的說明。

誠摯感謝您提供個人寶貴的安置輔導經驗，由於您的參與讓本研究深具意義與重要性。當我完成我的論文後如果您感興趣或有需要，我也相當樂意寄送一份本研究之研究摘要給您，與您一同分享。最後，再次謝謝您的協助與參與。

東海大學社會工作學系教授 劉珠利
碩士班研究生 石承旻
聯絡方式：0937742025

慎重起見，如果您願意接受並進行這項研究，且已讀過上述說明，也瞭解相關細節及自身權利，請在此處簽名，受訪者與研究者各持一份同意書。

受訪者簽名：

日期：

研究者簽名：

日期：