

東海大學管理碩士在職專班(研究所)
碩士學位論文

國小學生反社會行為成因及其影響之研究
A Study of Factors on Pupils' Antisocial Behavior and Its Impacts

指導教授：陳澤雄 博士
研 究 生：蘇治宇 撰

中華民國 101 年 1 月

誌 謝

在這進修的日子雖然忙碌與辛苦，但是卻受益良多。論文從毫無頭緒再到慢慢誕生，這過程能夠如此順遂，真要感謝陳澤雄主任、姿菁、宗志、澤龍、政宏的幫忙與指導，因有您們的幫忙論文也如此順利的完成，雖然工作與學業讓我兩邊相當忙碌，但重溫師長教誨與學生的幸福格外充實與珍惜。過程中許多的緊張與不安也因為有您們支持，使得困難逐步迎刃而解，我們真的是快樂雄家族！！除此之外，來到東海大學管理碩士在職專班（EMBA）認識來自各業界多元的好同學，特別是道杰、采采、惠珍、玉英、淑珍、昌宜，感謝您們在我學習路程上有您們的陪伴而充滿歡樂而愉悅，還有每一位東海老師細心的教導；耐心解釋我們所發問的許多問題，讓我再次肯定當初選擇悠久學風的東海與獨特人文傳承的EMBA 是正確無誤的，EMBA 真的是我重拾知識領域的最大收穫。

然而最要感謝陳澤雄主任，以及王凱立主任。陳主任待我如同自己的家人，為人親切和藹，主任在論文指導過程中逐字逐句、巨細靡遺一遍遍檢視我的文章，從大方向的篇章結構到文句上的鋪陳邏輯，這些主任都細心審視，主任無私付出的樹人精神深深感動了我。還有在王凱立主任細心帶領下，使來自中台灣企業界各個菁英的管院碩士專班運作的非常生動活潑，邀請海內外學經歷豐富的師長、提供適合 EMBA 學生職場上學習之需求，使我在日常工作上更加得心應手，開拓另一個更高格局的層次。主任不斷留心我的學習狀況，每次用心的叮嚀與鼓勵都非常溫馨，也讓我非常享受在就讀研究所的學習過程。

最後終於要畢業了，感覺心理的重擔頓時落下，不再受到工作與學業間來回奔波擠壓，雖然這過程有些繁重，但是一路走來豐收的果實卻特別甜美，因為遇到許多增添我人生美麗色彩的師長與同學們，您們是我在東海大學 EMBA 學習過程中無價的寶藏，學涯無止！讓我再次表達我由衷的感激與祝福，感謝您們！！

蘇治宇 謹誌 2012.01

論文名稱：國小學生反社會行為成因及其影響之研究

校所名稱：東海大學管理碩士在職專班（EMBA）

畢業時間：2012年01月

研究生：蘇治宇

指導教授：陳澤雄

論文摘要：

本研究欲了解國小學生反社會行為的情形，乃自年級、性別、不同出生序的角度切入，接著再進一步探討國小學生反社會行為與同儕依附，以及憂鬱傾向之間的相互關係之研究。並考量國小學生在語文理解的問卷填答能力，以台中市東海大學附設小學四、五、六年級的學生作為研究對象，採用李盈瑩（2006）所編製的「國小學生反社會行為量表」作為研究問卷，為避免「反社會行為」的名稱造成負面的評斷，量表名稱修正為「國小學生生活經驗量表」。量表內容共分為四大部分，第一部分「受試者的基本資料」，包括年級、性別和不同出生序，第二部分「我的生活經驗」，第三部分「我對最重要的朋友的感覺」，第四部分「我的心理感受」。從回收樣本中採用 250 份有效問卷，回收率 77%，男生 131 人，女生 119 人。以 SPSS 統計軟體為分析工具，採用描述性統計、因素分析、信度分析、單因子變異數分析、Pearson 積差相關分析等假設進行統計方法分析，希望將這些研究結果與建議作為防範反社會行為的參考，研究結論如下：第一，國小學生反社會行為及憂鬱傾向的平均得分均偏低，而同儕依附雖中間值略高，惟應進一步了解後再下定論，因此認為對研究之影響性均不嚴重；第二，不同背景變項的差異分析結果，僅顯示國小學生男生比女生較具反社會行為的傾向，而同儕依附和憂鬱傾向在性別上均不造成影響。另外，不同出生序在反社會行為、同儕依附和憂鬱傾向上均顯示未造成影響；第三，國小學生反社會行為與憂鬱傾向有顯著正相關，但不表示其互為因果關係，另外，反社會行為與同儕依附、憂鬱傾向與同儕依附之間，均無明顯相關性。

關鍵詞：反社會行為、憂鬱傾向、同儕依附、霸凌行為、校園安全

Title of Thesis: A Study of Factors on Pupils' Antisocial Behavior and Its Impacts

Name of Institute: Thughai University

Executive Master of Business Administration

Graduation Time: January , 2012

Student Name: Chih- Yu Su

Advisor Name: Tzer-Shyong Chen

Abstract

This study aims to understand the differences in elementary school pupils between anti-social behaviors and grades, gender and birth order as well as to discuss the interactions between depression and peer attachment of elementary school pupils and anti-social behaviors. In consideration of the ability of elementary school pupils on reading comprehension, the grade four, five and six pupils in the Affiliated Elementary School of Tunghai University, Taichung are selected as the research subjects. Referring to the anti-social behaviors of elementary school pupil scale, compiled by Li (2006), as the questionnaire, it is re-named the life experiences of elementary school pupil scale for data collections. The scale is classified into four parts: (1) the basic information of the participants, including grades, gender and birth order, (2) life experiences, (3) the feelings toward the most important friends and (4) personal psychological perception. From the retrieved samples, total 250 valid copies are applied, with the retrieval rate 77%, including 131 males and 119 females. With SPSS, Descriptive Statistics, Factor Analysis, Reliability Analysis, One Way Analysis of Variance and Pearson product-moment correlation analysis are utilized for statistical analyses.

Key words: Anti-social Behaviors; Juvenile Delinquency Depression; Peer Attachment; Campus Bullying; Campus Safety

目 次

	頁次
第一章 緒論	01
第一節 研究背景	01
第二節 研究動機	03
第三節 研究目的	11
第四節 研究流程	12
第二章 文獻探討	14
第一節 霸凌行為	14
第二節 反社會行為	20
第三節 同儕依附	25
第四節 憂鬱傾向	30
第三章 研究設計	37
第一節 研究前言	38
第二節 研究實施	40
第三節 研究參與者	41
第四節 研究工具	43
第五節 研究方法	45
第四章 研究結果與討論	50
第一節 國小學生反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向現況分析	50
第二節 國小學生不同背景變項的差異分析	54
第三節 國小學生反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向相關分析	57
第五章 結論與建議	59
第一節 研究結果	59

第二節 未來研究之建議	60
第三節 研究總結	61
參考文獻	63
附 錄	
附錄一 問卷	69
附錄二 解釋變異量及負荷量	75

表 次

	頁次
表 1-1 歷年少年兒童犯罪總人數暨虞犯少年人數.....	04
表 1-2 歷年少年兒童犯罪主要犯罪類型人數統計.....	05
表 1-3 歷年少年犯罪主原因統計.....	07
表 2-1 教育部校園霸凌定義新舊對照表.....	15
表 2-2 類型與表徵說明表.....	17
表 2-3 霸凌類型說明表.....	18
表 2-4 校園暴力與校園霸凌之差異.....	19
表 2-5 反社會行為的因素與特徵.....	24
表 3-1 問卷之基本資料及回收情形.....	42
表 3-2 李克特式量表計分及填答.....	44
表 3-3 KMO 與 Bartlet 檢定.....	45
表 3-4 KMO 判斷準則.....	46
表 3-5 評估要素主成份分析轉軸後之成份矩陣.....	47
表 3-6 量表信度分析（評估因素）.....	48
表 3-7 量表信度分析（主要因素）.....	48
表 3-8 Cronbach's α 係數之評定標準.....	49
表 4-1 國小學生反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向現況摘要表.....	50
表 4-2 單因子變異數分析各組別統計量.....	54
表 4-3 不同背景變項之單因子變異數分析.....	55
表 4-4 性別與反社會行為之變異數單變量分析.....	56
表 4-5 皮爾遜（Pearson）積差相關分析.....	57
表 4-6 相關係數評定標準.....	57

圖 次

	頁次
圖 1-1 研究流程圖	13
圖 2-1 憂鬱型態組織圖	34
圖 3-1 SPSS 量表檢測圖	37
圖 3-2 研究設計架構圖	38
圖 4-1 「反社會行為量表」比較圖	51
圖 4-2 「同儕依附量表」比較圖	52
圖 4-3 「憂鬱傾向量表」比較圖	53

第一章 緒論

本研究旨在探討國小學生反社會行為的情形，以探究這些行為的因果關係。本章共分四節，首先，第一節說明「研究背景」，第二節說明「研究動機」，第三節說明「研究目的」，最後則在第四節說明「研究流程」。

第一節 研究背景

我們人類的每一項行為舉止，都會對我們人格有間接的影響。換言之，這些行為在長期的耳濡目染之下，將會造成人類潛意識的記憶與學習，這樣的影響經過數年之後，最終人類將會用行動效法出來。美國 Leonard D. Eron 博士於一九六〇年時從事一項研究（潘玲娟，2000），試圖要了解兒童產生暴力行為的因素。十年後，他又回到原來的家庭做訪問，研究的結果連他自己都感到驚訝，竟然這些目前十九歲的青少年的攻擊行為與父母對待他們的方式無關，反而與他們十年前觀看暴力電視的數量有關（The New York Times, 1994, Dec. 14）。這就是 Eron 與其他學者一項長達十年的縱貫研究，這項研究追蹤十年以前當時三年級的 875 名男女兒童，發現三年級時觀看暴力電視節目與 19 歲時的攻擊行為有關（Lefkowitz, Eron, Walder, Huesmann, 1972）。此研究顯示了觀看暴力電視對日後攻擊行為的長期影響。他們的第二個研究是在 22 年之後，此時樣本已經 30 歲，研究顯示在 8 歲時觀看暴力電視與 22 年後樣本所犯的罪行有非常明顯的關連性，可以說明攻擊行為是在很小的時候就學習到的一種習慣（Huesmann, Eron, Lefkowitz, Walder, 1984）。

2005 年 8 月 10 日（楊宜音，2005），「美國一名四歲兒童因被弟弟激怒，拿出母親手提包裡面的手槍，對準兩歲弟弟的太陽穴開槍，當場擊斃了他」。雖然報導只有短短的一句話，卻令人震驚！青少年犯罪的低齡化一再被提及，但是，如此

低齡的殺人犯實為罕見。

就在同一天還有另一則報導「加拿大一名八歲兒童為印度洋海嘯發起募捐，並在世界兒童發展基金會的幫助下，募集到幾十萬美元的善款，成為兒童基金會赴泰國檢察工作組年齡最小的成員」這個男孩子早在四歲時，就曾以向鄰居賣橘子來籌集善款救助他人。

這兩則新聞都相當令人驚訝，同樣的在稚幼的年紀，一個因善行義舉被人稱道，另一個卻如此令人痛心，他們的行為為什麼會產生如此大的區別？不禁使人想討論究竟是何因素導致這兩個孩童截然不同的行為。張春興（2002）認為「反社會行為」是指個體所表現的不符合社會規範、倫理道德和法律規範的違規行為。此類型的行為包括偷竊、說謊、逃學、破壞行為、搶奪及恃強粗暴之鬥毆或殺人行為等。但究竟反社會行為是從何而來呢？

社會學習理論認為，人們的社會行為其實都來自於對他人行為的模仿和學習，根據個人行為對社會的作用是積極還是消極，社會學家將人的社會行為分為「親社會行為」和「反社會行為」。親社會行為指一切對社會有積極作用的行為，包括助人行為、遵守社會規範行為、友善行為、公共參與行為等。小到對他人微笑、上車讓座老幼婦孺，志願參與社區環境維護，大到捐贈遺體，以及危難當中奮不顧身捨己救人，這些不求任何回報樂於助人的行為，也被稱為利他行為或無私利他行為。反社會行為與親社會行為相對應，是一種對他人或社會的攻擊行為，對社會有消極作用。例如「暴力行為、侵犯或攻擊行為、傷害他人和破壞社會秩序」等。另外，從社會生物學方面，其觀點主要認為反社會行為來自在保存種族基因的過程中，當不可避免地與他人發生衝突而表現出攻擊性反應，例如，為了種族群體的利益和後代繁衍，工蜂和兵蟻本能性地捨生達成犧牲小我；母獸為保護幼獸忘怯己身危險與敵獸廝殺等。從四歲男孩殺害自己弟弟這一案例來看，他不是與其他物種或種族的競爭中為了保持基因，所形成的競爭性和工具性的反社會行為，而是這種行為更適宜用社會學習理論來解釋，當接觸的負面事件在大腦中潛伏起來，並在其他時刻影響其行為，這就是社會學習的睡眠者效應。

許多人認為，孩子在觀看暴力影片或其他節目的時候，並沒有表現出什麼攻擊性來。但是，我們會發現這樣的一個現象，小孩子在學習說話的時候，會突然說出一些當下大人並沒有教給他的詞彙。大人總是奇怪，這些詞彙是什麼時候被孩子學到的？這就是所謂的社會學習的睡眠者效應。孩子也許在某一天看過媽媽手提包裡的手槍，感覺到好奇，當時並沒有什麼不恰當的反應。但是，在接下來的日子裡，他看到一些成人是如何處於義憤填膺的情緒狀態來攻擊別人。他就理解了槍的用途，學會了對憤怒的應對方法，就是攻擊引發他憤怒的人，以快速和有效地發洩自身的情緒；當他被激怒時，手槍就像一個刺激物一樣，在衝突的情境中激活了他的想像。他就會用模仿來的方法來釋放自己的憤怒。但當我們樹立一種和諧友愛、尊重生命的社會價值觀，攻擊本能亦會受到抑制。

如果面對人類的攻擊本能和親和本能，我們難以控制「不易改變的遺傳基因」時；那麼，社會學習過程是可以被控制的，然而多數人在經歷家庭教育、學校教育和道德灌輸後，大都能遵從社會和法律的規範，即使有出現反社會性行為的狀況也不嚴重，例如與父母頂嘴，但社會上卻仍有少數人表現出高度反社會行為，甚至演變成罪犯。因此本研究想要了解國小學生的反社會行為與其相關的因素為何，亦可藉此研究提供國小學校對於學生反社會行為的預防及參考，期望校園能夠恢復安全的學習成長環境。

第二節 研究動機

現今犯罪事件層出不窮，犯罪年齡不斷下降，世界各國青少年犯罪事件日益增長，甚至冷血殺人犯在校園或街道瘋狂掃射的悲劇也時有耳聞，其中許多冷酷、悖德的犯罪行為都被證實與反社會行為有關。本章節對於國小學生反社會行為之研究動機說明如下。

壹、少年及兒童觸法案件數的上升

根據法務部99年少年兒童犯罪概況及其分析統計，比較近10年（90年至99年）來，少年兒童犯罪總人數之變化。少年兒童犯罪總人數（不含虞犯）自90年（14,894人）以後逐年減少，93年減至一萬人以下，96年人數為近10年來最少，99年人數有9,947人，較98年增加631人，如表 1-1。

表 1-1 歷年少年兒童犯罪總人數暨虞犯少年人數

年 別	觸 犯 刑 法 法 令 少 年 兒 童									虞 犯	
	合 計			型 事 案 件			保 護 事 件			少 年 兒 童	
	人 數	指 數	百 分 比	人 數	指 數	百 分 比	人 數	指 數	百 分 比	人 數	指 數
90	14,894	100	100.00	493	100	3.31	14,401	100	96.69	326	100
91	13,826	93	100.00	514	104	3.72	13,312	92	96.28	644	198
92	11,669	78	100.00	493	100	4.22	11,176	78	95.78	929	285
93	9,576	64	100.00	392	80	4.09	9,184	64	95.91	1,221	375
94	9,089	61	100.00	388	79	4.27	8,701	60	75.73	880	270
95	9,073	61	100.00	339	69	3.74	8,734	61	96.26	886	266
96	9,072	61	100.00	431	87	4.75	8,641	60	95.25	857	263
97	9,441	63	100.00	324	66	3.43	9,117	63	96.57	1,182	363
98	9,316	63	100.00	335	68	3.60	8,981	62	94.40	1,385	425
99	9,947	67	100.00	314	64	3.16	9,633	67	96.84	1,151	353

資料來源：司法院統計處。

99年的主要犯罪類型仍以竊盜罪人數最多有3,228人，占32.45%，較98年增加114人，增幅3.66%。暴力犯罪部分，以傷害罪（占20.58%）高居暴力犯罪首位，

妨害性自主罪犯罪（占7.01%）居暴力犯罪類型之第二位，恐嚇取財罪第三位、其次強盜搶奪盜匪罪、殺人罪、擄人勒贖罪等暴力犯罪人數較98年減少。另外毒品犯罪（占9.11%）較98年增加45.19%幅度最為明顯，顯示青少年毒品問題亟需各界加以重視。此外，99年其他未包括於主要犯罪類型之犯罪人數近5年來仍占整體少年兒童犯罪人數之四分之一以上（99年2,539人，占25.53%），顯示少年兒童犯罪手法仍具多樣化及複雜化，統計結果如表 1-2 所示。

表 1-2 歷年少年兒童犯罪主要犯罪類型人數統計（待續）

犯罪 種類	暴力犯罪				
	傷害罪	殺人罪	強盜、搶奪 、盜匪罪	恐嚇取財罪	擄人勒贖罪
年別	人數 (百分比)	人數 (百分比)	人數 (百分比)	人數 (百分比)	人數 (百分比)
90	1,408(9.45)	283(1.90)	665(4.46)	362(2.43)	14(0.09)
91	1,442(10.43)	219(1.58)	568(4.11)	252(1.82)	6(0.04)
92	1,527(13.09)	183(1.57)	406(3.48)	253(2.64)	8(0.08)
93	1,332(13.89)	148(1.54)	338(3.52)	235(2.01)	3(0.03)
94	1,657(18.25)	212(2.34)	312(3.44)	199(2.45)	4(0.03)
95	1,807(19.94)	196(2.16)	302(3.33)	204(2.25)	3(0.03)
96	1,796(19.80)	181(2.00)	302(3.33)	208(2.29)	0(0.00)
97	1,955(20.71)	188(1.99)	257(2.72)	209(2.21)	5(0.05)
98	1,967(21.11)	121(1.30)	224(2.40)	198(2.13)	4(0.04)
99	2,047(20.58)	108(1.09)	147(1.48)	274(2.75)	1(0.01)
98、99 增減幅	80(4.07)	-13(-10.74)	-77(-34.38)	76(38.38)	-3(-75.00)

表 1-2 歷年少年兒童犯罪主要犯罪類型人數統計（續上頁）

犯罪 種類	暴力犯罪		竊盜罪	毒品犯罪 (含麻藥)	其他	總計
	妨害性 自主罪					
年別	人數 (百分比)	人數 (百分比)	人數 (百分比)	人數 (百分比)	人數 (百分比)	人數 (百分比)
90	408(2.74)	6,846(45.96)	256(1.72)	4,675(31.39)	14,894(100.00)	
91	467(3.38)	6,127(44.32)	244(1.76)	4,507(32.60)	13,826(100.00)	
92	502(5.23)	5,123(43.90)	181(1.55)	4,526(38.79)	11,669(100.00)	
93	424(3.63)	4,175(43.52)	292(2.50)	3,476(29.79)	9,593(100.00)	
94	475(4.07)	3,683(40.57)	255(2.66)	2,282(23.79)	9,079(100.00)	
95	509(5.62)	3,594(39.65)	177(1.95)	2,272(25.07)	9,064(100.00)	
96	554(6.11)	3,389(37.36)	228(2.51)	2,414(26.61)	9,072(100.00)	
97	590(6.25)	3,338(35.36)	416(4.41)	2,483(26.30)	9,441(100.00)	
98	613(6.58)	3,114(33.43)	624(6.70)	2,451(26.31)	9,316(100.00)	
99	697(7.01)	3,228(32.45)	906(9.11)	2,539(25.53)	9,947(100.00)	
98、99 增減幅	84(13.70)	114(3.66)	282(45.19)	88(3.59)	631(6.77)	

註：本表不包含虞犯少年兒童。
資料來源：司法院統計處。

根據各少年法院（庭）少年事件個案調查報告之資料統計顯示，少年兒童犯罪原因分為「生理因素」、「心理因素」、「家庭因素」、「社會因素」、「學校因素」及「其他因素」等因素。近年來少年兒童犯罪原因，以因「心理因素」而犯罪者人數最多，比例呈逐年增加的趨勢，99年所占比例達44.24%，其次為「社會因素」及「家庭因素」，二者之比例呈減少的趨勢，尤其家庭因素之人數自90年之5,372人（占36.10%），降至99年的1,335人（占13.44%）最為明顯。

此外，「社會因素」自95年起已經超越「家庭因素」，成為少年兒童犯罪原因之第二位，可見社會急速變遷，各種不良資訊氾濫，對少年兒童產生重要影響，這也是值得我們要持續重視的。另外屬於「其他因素」的犯罪原因雖所占比例逐年下降，惟仍約占五分之一強，顯示少年兒童犯罪原因多元且複雜。

表 1-3 歷年少年犯罪主要原因統計

年 別	心理因素	社會因素	家庭因素	生理因素	學校因素	其他因素	總計
	人數 (百分比)	人數 (百分比)	人數 (百分比)	人數 (百分比)	人數 (百分比)	人數 (百分比)	人數 (百分比)
90	2,001(13.45)	3,419(22.97)	5,372(36.10)	224(1.51)	98(0.66)	4,734(31.81)	14,882(100.00)
91	2,102(15.21)	2,975(21.52)	5,255(38.02)	150(1.09)	58(0.42)	4,342(31.41)	13,822(100.00)
92	3,413(29.29)	2,512(21.56)	3,921(33.65)	264(2.27)	105(0.90)	3,566(30.60)	11,652(100.00)
93	3,807(39.80)	2,080(21.74)	2,565(26.81)	252(2.63)	73(0.76)	2,875(30.05)	9,566(100.00)
94	3,339(36.84)	1,801(19.87)	1,887(20.82)	239(2.64)	60(0.66)	2,240(24.72)	9,063(100.00)
95	3,495(38.56)	1,700(18.76)	1,399(15.43)	239(2.64)	99(1.09)	2,132(23.52)	9,064(100.00)
96	3,349(36.97)	1,712(18.90)	1,483(16.37)	381(4.21)	75(0.83)	2,058(22.72)	9,058(100.00)
97	3,835(40.67)	1,629(17.27)	1,371(14.54)	481(5.10)	46(0.49)	2,068(21.93)	9,430(100.00)
98	3,935(42.31)	1,569(16.87)	1,381(14.85)	387(4.17)	33(0.35)	1,995(21.45)	9,300(100.00)
99	4,395(44.24)	1,662(16.73)	1,335(13.44)	423(4.26)	32(0.32)	2,088(21.02)	9,935(100.00)

註：本表不包含虞犯少年兒童及未經個案調查人數。
資料來源：司法院統計處

99年因「家庭因素」而犯罪者，以「管教不當」及「破碎家庭」為主要原因，合計約占81.43%，其中破碎家庭所占比率則有日漸降低之趨勢；因「社會因素」而犯罪者，以「交友不慎」為主要原因，約占92.78%；因「心理因素」而犯罪者，以「自制力不足」為主要原因，約占92.20%，且近6年來係呈現逐年增加之趨勢；因「生理因素」而犯罪者，以「性衝動」為主要原因，約占74.00%；因「學校因素」而犯罪者，以「適應不良」為主要原因，約占68.75%；因「其他因素」而犯罪者，以「缺乏法律常識」及「好奇心驅使」為主要原因，合計約占60.87%。

有鑒於少年兒童犯罪問題往往隨著整體社會生活環境的發展，家庭結構的轉變以及個人價值觀的變化而有不同的形貌，而少年兒童是國家未來的主人翁，為

避免「今日的少年犯，成為明日的成年罪犯」之犯罪預防的窘境。乃促使做為此研究的動機之一。

貳、校園暴力事件頻傳

有些暴力案件發生在校園中，根據兒童福利聯盟文教基金會2011年統計歷年全國抽樣調查發現，國小四、五、六年級學生，最近兩個月在學校經常被同學欺負的比例，從96年的9.9%，99年已經上升到16.1%，上升速度驚人。兒盟公佈最新的台灣校園霸凌現況調查報告，結果發現這四年來小學同儕「經常」被霸凌的比例增加幅度高達六成。深入了解這些孩子常見的欺負方式，其中以「關係霸凌」最多，高達七成七左右(76.7%)具體行為包括「不理他，跟他保持距離」(67.9%)、故意講八卦散佈謠言來破壞他的人際關係(37.6%)、另外也有兩成學生(20.3%)會從事一些捉弄、惡意的惡作劇；而居次的是言語霸凌(59.8%)，比方說嘲笑(49.2%)、或是替對方取難聽綽號(48.7%)等；傷害性最大的肢體霸凌佔了一成以上(10.5%)，包括集體圍毆、甚至使用武器傷害等等，這些傷害也會隨著學生年紀的增長而變本加厲；此外，網路霸凌成為新的霸凌形式，有上網習慣的孩子中，一成七的孩子(16.6%)曾經在網路上霸凌別人，以在「部落格」、「即時通」上張貼辱罵、恐嚇、排擠或讓別人難過、難堪的文字或圖片等手法最為常見。調查中發現被霸凌的受害兒童中，超過六成的人反應會覺得難過和受傷(67%)、一成四會因此不想上學、甚至有超過四分之一孩子(25.3%)表示「覺得不如死了算了」。因此近年來教育部不斷推動反校園暴力、反霸凌等措施。另外根據密西根大學心理學家E. Eron進行35年縱貫性研究發現，8歲就有霸凌行為者，往後的一生中都常會有霸凌行為，而且很多校園小霸王長大後會經常與法院、物質濫用、戒癮的心理衛生相關服務脫不了關係。國外相關研究亦均發現，曾是霸凌兒童的男性，到24歲止，60%至少有一次犯罪紀錄，其中裡面的40%甚至有高達3次或3次以上的犯罪紀錄；反觀來

看，非霸凌兒童僅10%有犯罪紀錄。由於霸凌者的反社會行為傾向比一般人高，由此可知，兒童的暴力行為與個人未來的犯罪行為息息相關，學校或家庭若能提早了解兒童的反社會行為將有助於少年犯罪行為的預防，因此本研究有興趣探討國小校園的暴力事件與其反社會行為傾向，此為研究動機之二。

參、同儕團體所造成的反社會行為

學者黃鴻文（1994）認為，在進入學校之前，學生各自具有家庭與社區文化的雙重身分，是兒童也是家庭或社區的一份子。經過與教師、同儕長時間的相處之後，其原本就已具備的文化觀念，會逐漸發展出屬於自己的價值標準，而同儕團體的成員亦分享此項價值與行為標準，並慢慢地匯集成一股與學校主流文化所不同的文化，其稱為學生次文化，這是一種在學校文化中由學生共同創造出來的價值觀與行為模式。

社會學家 Robert E, Grinder（1973）指出，社會的快速變遷加速了學生次文化的形成。隨著教育的普及、經濟和家庭結構的改變，教育的功能已由家庭移轉至學校，這使得青少年身在各種教育機構裡的時間更長。而且透過同儕團體、成員間的交互作用，青少年藉由其獨特的語言、服裝、角色學習，各自認同於其同儕團體，藉以對抗多元社會中的諸多矛盾且混淆的價值觀念。

現今的青少年兒童無論在外表、服飾、態度、選擇的範圍上，都有屬於自己的行為思考模式（Philip & Kim,2002）。社會心理學上所謂的「曝光效應」（exposure effect）是指重複的出現率會增加個體相互吸引的機會，而在相互吸引的過程當中，個體雙方「心理距離」（psychological distance）的遠近，更是達成吸引的主要因素（Herbst,2002）。

鍾蔚起（1981）及陳奎熹（1990）的研究指出，孩子一方面要擺脫兒童時期的幼稚，另一方面則必須建立起成人世界所能接受的價值觀念與行為，為了適應這種過渡時期的需求，學生次文化便形同一座橋樑，幫助青少年加速社會化的過

程。因此，如果學生次文化所提供的行為標準與學校規範的標準嚴重地對立，就會使學校教育產生反效果，讓教育目標之達成形成阻力，使學生行為產生偏差，降低學習意願。

師大教授吳武典（2005）指出，同儕團體是孩子社會化最重要的範本。社會化不足，就會成為無法適應社會的人；錯誤的同儕學習，則可能出現反社會行為，成為暴力犯罪分子。兒童與同儕所聯結的情感關係稱為同儕依附。兒童在學校裡長時間與同儕相處，受到同儕的影響甚鉅。對同儕的依附程度，主要取決於個人與朋友的情感認同以及尊重朋友的意見，若是無法在學校內獲得老師或是同學的肯定，學生便可能會產生憂鬱情緒或是向校外的團體尋求肯定，進而常衍生出翹課、翹家、中輟等問題行為。眾研究指出同儕對於兒童的影響不容小覷，因此本研究欲了解在國小校園裡，同儕間的依附影響是否會導致兒童未來具有反社會行為，此為研究動機之三。

肆、憂鬱所造成的反社會行為

一般而言，憂鬱症的盛行率約 3%至 15%，近年更有增加的趨勢。雖然研究結論不一致，但大多研究顯示青春期的兒童憂鬱症的盛行率頗高，約有 4-15%（Nolen-Hoeksema, Girgus, and Seligman, 1992；Reynolds, 1992），由於兒童言語表達能力有限，憂鬱症狀常以其他形式呈現，例如身體不適，不守規矩或安靜退縮。就青少年而言，學業表現差、物資濫用、反社會行為、性放縱、逃學及逃家也可能是憂鬱症的表現。兒童的憂鬱狀態不會自然消失，慢性和長期的憂鬱都可能造成成長後的適應問題，例如，自殺、課業、同儕問題或其他心理問題（Cecchini, 1998）。而許多研究都支持社交技巧的有無、社會關係和人際問題與青少年憂鬱程度，這些研究都與憂鬱症有息息相關性。然而，我們常在新聞或報紙上看到許多的社會事件，這些事件有些來自於心理疾病所引發的反社會行為，本研究欲了解心理問題與反社會行為是否有相關性，因此以國小學生為研究對象，欲了解小

學生社交與憂鬱傾向之間的相關情形，以及憂鬱傾向和反社會行為間是否有相關聯，此為研究動機之四。

第三節 研究目的

由於兒童少年保護議題近幾年逐漸受到重視，特別是一些法令的推動，對於健全兒童少年保護的工作更是裨益良多，少年及兒童福利法中明定政府機關與公私立機構、團體應協助兒童及少年之父母或監護人，維護兒童及少年健康，促進其身心健全發展，對於需要保護、救助、輔導、治療、早期療育、身心障礙重建及其他特殊協助之兒童及少年，應提供所需服務及措施。另外依我國少年事件處理法的規定：少年是指十二歲以上十八歲未滿之人。但七歲以上未滿十二歲之兒童觸犯刑罰法令者，適用少年保護事件之有關規定。因此少年及兒童福利法除賦予政府單位促進少年及兒童福利的正當性外，更不忘強調對兒童與少年保護工作位居主要的執行角色。

社會上許多反社會的集體凌霸事件，大多受同儕影響而發生，因為一個人可能沒有勇氣去做這樣的事情，但是如果集體霸凌將會帶給霸凌者更大的勇氣，甚至彼此激發來挑動攻擊弱勢者，以抒發情緒來安撫內心的憂鬱。由此可見，同儕對於人有著相當大的影響，若不將孩童們歸向正道，那麼未來這些孩童可能具有反社會人格，造成人心惶惶不定時炸彈；但是若能提早發現這些問題，甚至提出防範措施，那麼社會上將漸漸邁入和諧，這也是本研究的最重要的願景。若不找出問題的癥結，那麼未來社會將會有越來越多人擁有反社會人格，這對社會是一個很大的傷害。

因此本研究以「國小反社會行為成因及其影響之研究」為目標，藉由相關的文獻探討，訂定評估因素並探討研究，以「生活經驗」、「最重要的朋友」、「我的心理感受」為評估因素來設計問卷，以東大附小四、五、六年級各四班的學生為樣本來填答，以不同的角度和面向來探究反社會行為之因素。最後以 SPSS 統計

軟體分析法 (Statistical Package for the Social Sciences, SPSS) 建立國小學生反社會行為之研究層級架構。

綜合上述的背景、動機及目標，本研究欲探究反社會行為與同儕依附和憂鬱傾向之間的相關因素。將這些因素加以分析來找出國小學生反社會行為的原因，再將這些原因加以剖析來找出防治方法，以提供給教育單位與防治中心作為參考，其為本研究最重要的目的。

第四節 研究流程

本研究的內文共有五章，分述如下：第一章緒論，分別為「研究背景」、「研究動機」、「研究目的」與「研究流程」。第二章文獻探討，分別為「霸凌行為」、「反社會行為」、「同儕依附關係」、「憂鬱傾向」。第三章研究設計，分別為「研究前言」、「研究實施」、「研究參與者」、「研究工具」、「研究方法」。第四章研究結果與討論，分別為「國小學生反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向之現況分析」、「不同背景變項與國小學生之反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向之差異分析」、「國小學生反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向之相關分析」。第五章結論與建議，分別為「研究結果」、「對未來研究之建議」、「研究總結」。

綜合上述研究動機，本研究的研究流程圖如圖 1-1 所示。

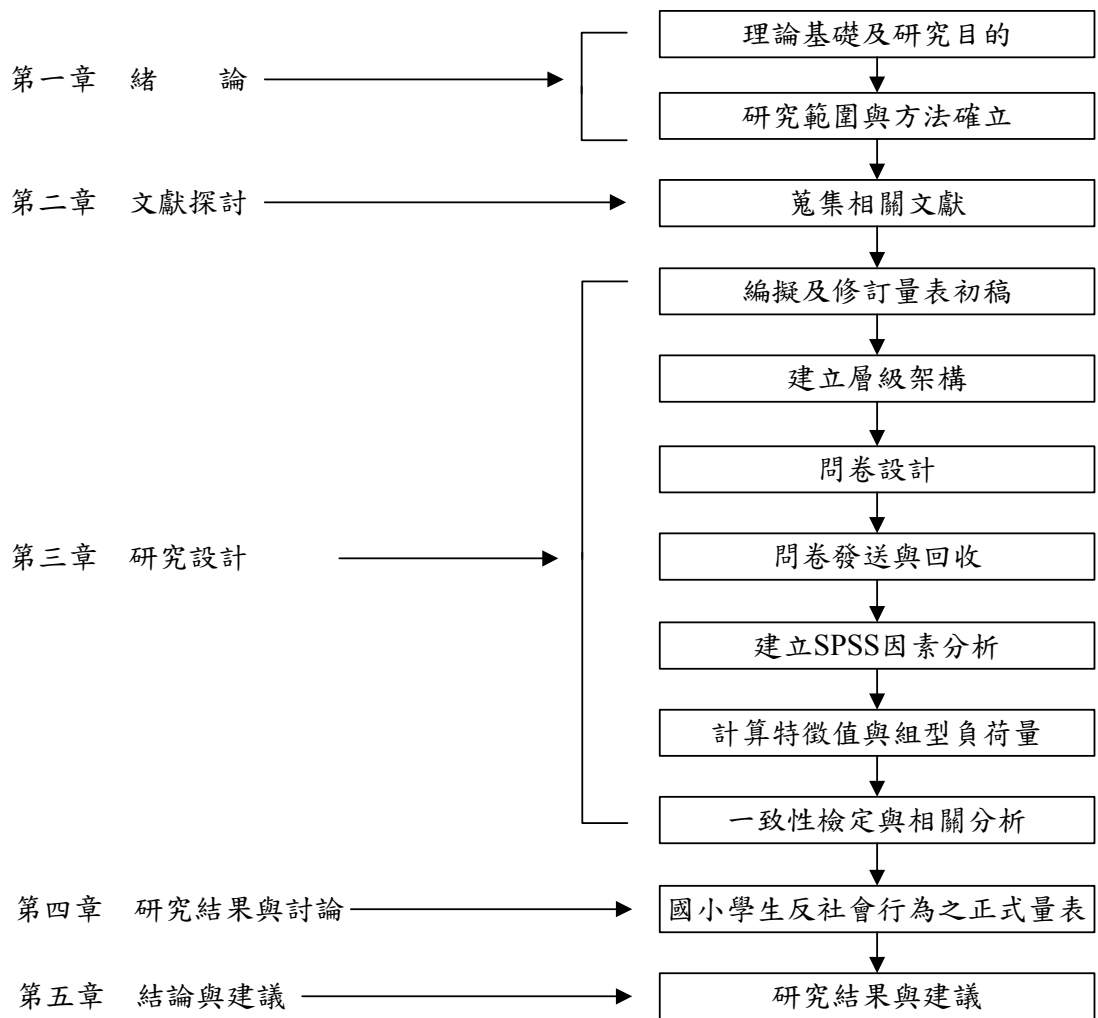


圖 1-1 研究流程圖

第二章 文獻探討

文獻探討擬蒐集關於霸凌行為、反社會行為、同儕依附關係、憂鬱傾向這四個部分的基本知識、社會教育相關之中英文文獻、網站資料，回溯探究以作為本研究的理論基礎，分別闡述基本概念並探討相關研究結果。

第一節 霸凌行為

壹、何謂霸凌行為

有關「霸凌」的定義，提出的學者或相關研究為數不少，但綜觀其理論基礎，大多參考或採用Olweus的定義，Olweus（1993）認為霸凌行為（bullying）是指一個或多個較強的加害者，長期且重複鎖定某個或某些較弱的受害者為霸凌對象，故意或意圖傷害或騷擾受害者的行為。他指出霸凌行為必須包含三個準則：第一，它是發生於同儕間蓄意且具傷害性的行為；第二，它是一種長期穩定的模式，且重複出現在固定孩子之間；第三，它具有人際關係中生理、社交力量的不對稱性。繼Olweus 之後，歐洲、美洲、亞洲，澳洲等地區19個國家的研究者陸續加入了霸凌議題的研究行列。（闖慧英，2004：8-9）說明校園霸凌議題在九十年代後期，已經成為了全球共同關注的議題。

在國內，「霸凌」這個名詞最早是由兒童福利聯盟基金會於2004年所提出來的，繼兒童福利聯盟之後開始有研究者將bully譯為「霸凌」（曾文志，2004；黃巧玲，2007；黃梅嬌，2005）。吳幸真（2010）亦指出，教育部參考Olweus的霸凌定義，分別於2010年3月16日及4月23日召開霸凌定義與防制作為的相關會議，初步訂定「霸凌行為的四個評估要件：『學生之間相對勢力（權力、地位）不對等、欺凌行為長期反覆不斷、具有故意傷害意圖、造成生理或心理上侵犯的結果』。區分如僅具有『具有故意傷害意圖』及『造成生理或心理上侵犯的結果』二項要

件之個案，應屬一般偏差行為；如同時具有四項要件，則應屬於霸凌行為。」教育部確立了霸凌要件的新定義，「定義校園霸凌要件為：具有欺侮行為、具有故意傷害的意圖、造成生理或心理的傷害、雙方勢力（地位）不對等，其他經學校防制校園霸凌因應小組確認。校園霸凌事件均應經過學校防制校園霸凌因應小組確認。」如表 2-1 所示係教育部新舊之定義製表。

表 2-1 教育部校園霸凌定義新舊對照表

版本	舊版		新版
	2010年8月 研習之定義	2010年10月 採用之定義	2010年12月底 採用之定義
定義內容	攻擊行為長期 反覆不斷	欺凌行為長期 反覆不斷	具有欺侮行為
	具有故意傷害 的意圖	具有故意傷害 的意圖	具有故意傷害的意圖
	呈現生理或心理 上侵犯的結果	造成生理或心理 上侵犯的結果	造成生理或心理的傷害
	兩方勢力（地位） 不對等	學生之間相對勢 力（權力、地位） 不對等	雙方勢力（地位）不對等
	---	---	其他 （經學校防制校園霸凌因應小組確認）
說明	舊版之定義 以上四要件缺一不可		新版之定義認定從寬，且校園霸凌事件均應經過學校防制校園霸凌因應小組確認
資料來源：(1) 吳幸真（2010），國民小學校園霸凌通報及處理機制之研究。 (2) 教育部防制校園霸凌專區， http://140.111.1.88/knowledge 。			

由於霸凌的定義不一致，讓老師無法分辨學生是在玩鬧還是霸凌，雖然教育部設有反霸凌機制，但是老師與校方時常無法辨別學生行為，使得無法嚇阻霸凌事件發生，因此兒童福利聯盟文教基金會（2004）指出，霸凌行為具有以下特徵可作為區辨。

- 一、面部表情：打鬧時臉部表情是愉悅的；霸凌時表情則是負向猙獰的。
- 二、參與意願：打鬧是可自己決定要不要參與；霸凌則是被迫或是被挑釁而參加。
- 三、用力程度：打鬧時不會全力氣傷害人；霸凌時則是非常激動、失去控制的行為。
- 四、角色轉換：打鬧時孩子們的角色會有轉變，但霸凌者與受害者的角色通常為固定。
- 五、是否群聚：打鬧結束後孩子還是會一起玩；霸凌結束後則大家一哄而散。
- 六、蓄意程度：霸凌是霸凌兒童故意或蓄意傷害其他兒童的行為。
- 七、重複發生：霸凌現象會重複發生，而且特定的孩子可能會受到長期欺凌。

由上所述，了解到霸凌行為應屬暴力行為的一部份，而暴力行為亦為反社會行為的一部份，此都牽涉到權力不均等的兩方，因此所發生的霸凌行為將會對人的心靈有深層影響，在人們的潛意識會種下反社會行為的因子，若不加以防範與治療，那這些反社會行為將會對社會造成危害。

貳、霸凌者與受害者

Besag（1989）將霸凌行為分為霸凌者與受害者兩類。Olweus（1993）除了分成霸凌者與受害者兩類外，再將受害者分成消極的受害者（passive victim）與受激怒的受害者（provocative victim），消極受害者具有不安、焦慮與不會自我防衛等特質，在學校中是受到忽視且沒有朋友的；受激怒的受害者一樣具有不安及焦慮的特質，但受到攻擊時則會有報復行為產生。某些受欺凌者雖然受到較強的孩童霸凌，但他也會去欺負比自己弱小的孩童。

Twemlow與Sacco於1996年以心理動力取向及臨床觀點，將霸凌行為分為霸凌者與受害者，再將兩者細加分類，霸凌者分為殘酷型（sadistic）、沮喪型（depressed）

及焦慮型 (agitated) 三類；受害者分成順從型 (submissive)、刺激型 (provocative)、受虐狂型 (masochistic) 以及求援型 (rescuer) 四類 (引自洪福源, 2001)，如表 2-2 類型與表徵說明表。

表 2-2 類型與表徵說明表

類 型	霸凌者			受害者			
	殘酷型	沮喪型	焦慮型	順從型	刺激型	虐狂型	求援型
表 徵	不管事情 後果, 抒發 心理的不 滿而不擇 手段。	用言語或 行為使人 心靈受創 而令人沮 喪悲傷。	用言語或 行為攻擊 對方而令 人產生懼 怕焦慮。	因為心 生害怕 而不敢 反抗霸 凌者。	對霸凌 者的行 為而引 起反抗。	身體或精 神上被霸 凌者虐待 而產生興 奮。	只要受到 霸凌就找 他人來援 助。
資料來源：研究者自行整理							

其研究資料指出，每種不同的霸凌者類型，以及受害者類型都和家庭背景與同儕依附行為有相關性，每一種不同類型的霸凌者將對不同受害者類型有不同的霸凌方式，例如：霸凌者教唆順服型以滿足自我成就感，挑逗刺激型以滿足愉悅感，霸凌虐狂型以抒發心理情緒，攻擊求援型以消弭對方的厭惡感。各種不同類型的人有著不同心態，但殘酷型的霸凌者的傷害性最強，其反社會行為最高。

參、霸凌行為的類型

國內外學者一般都是以霸凌者的表現行為來區分霸凌行為的類型。兒童福利聯盟 (2004) 將霸凌的形式分為五大類：肢體霸凌、關係霸凌、言語霸凌、反擊霸凌以及性霸凌，如表 2-3 霸凌類型說明表。

表 2-3 霸凌類型說明表

霸凌方式	類 型	霸凌具體型態	說明
	肢體霸凌	毆打身體、搶奪財物	肢體霸凌通常會在受害者身上留下明顯的傷痕，包括踢打弱勢同儕、搶奪他們的東西等。另外，霸凌者通常是全校都認識的學生，他們對別人霸凌的行為也會隨著他們年紀的增長而變本加厲。
	關係霸凌	排擠孤立、操弄人際	關係霸凌是最常見，通常是透過說服同儕排擠某人，使弱勢同儕被排拒在團體之外，或藉此切斷他們的社會連結，讓他們覺得被排擠。這一類型的霸凌往往牽涉到言語的霸凌，常會牽涉散播不實的謠言，或是排擠、離間小團體的成員。此類霸凌經常讓受害者覺得無助、沮喪。
	言語霸凌	出言恐嚇、嘲笑污辱	此類霸凌主要是透過語言來刺傷或嘲笑別人，這種方式很容易使人心理受傷，既快又刺中要害，雖然肉眼看不到傷口，但它所造成的心理傷害有時比身體上的攻擊來得更嚴重，而且言語上的欺負與嘲笑很可能是肢體霸凌的前奏曲。
	反擊霸凌	受凌反擊、轉向霸凌	這是受凌兒童長期遭受欺壓之後的反擊行為。通常面對霸凌時他們生理上會自然的回擊；有的時候受害者則是為了報復，對著曾霸凌他的人口出威脅。也有部分受凌兒童會去欺負比他更弱勢的人，這都屬於反擊型的霸凌。必須注意的是，有時此類霸凌的結果相當可怕，在美國甚至有孩子因受不了長期欺凌而攜槍至學校射殺同學與老師。
	性霸凌	性侵害、言語性騷擾	類似性騷擾、性暴力，包括有關性或身體部位的嘲諷玩笑、評論或譏笑、對性別取向的譏笑、傳閱與性有關令人討厭的紙條或謠言、身體上侵犯的行為，如以性的方式摩擦或抓某人的身體，或是迫使某人涉入非自願的性行為等。
資料來源：兒童福利聯盟文教基金會（2004）；研究者自行整理			

國內許多研究人員指出，反社會行為的暴力行為，這些是暴力者對受害者的面對面攻擊，皆屬於直接性攻擊，這些攻擊包含：肢體暴力、言語暴力、物品暴力，這些暴力行為易演變成犯罪行為，造成社會上的危害。(程又強，1995；林坤松，2000；洪嘉謙，2003；張雅婷，2003)。相對的比較霸凌行為與暴力攻擊，大部份傾向於言語及群體關係排擠等間接性的傷害，較不涉及犯罪行為。因此，霸凌行為相較於攻擊行為、暴力行為而言，反倒是較輕微的脫序行為(賀音欣，2009)，如表 2-4 校園暴力與校園霸凌之差異。

表 2-4 校園暴力與校園霸凌之差異

項目	現象	類型	傷害對象	發生次數
校園暴力	蓄意且具情緒化傷害性的行為。	肢體、語言、物品暴力，為直接性傷害。	不限對象，校園內的師生皆可能被施以暴力。	包含單一突發或多次攻擊。
校園霸凌	有意圖、刻意的傷害行為。	語言與心理霸凌居多。	鎖定單一個人或特定群體。	發生頻繁高。 (長期的)

資料來源：賀欣音(2009)，〈學生知覺學校支持與學生霸凌行為關係之研究~以台南市國中為例〉。

肆、霸凌行為的影響

郭惠玲(2009)指出，霸凌行為的影響並不只是顯示出成長期間的行為問題，也會延續到以後，且霸凌行為不只傷害受害者，也對霸凌者本身、旁觀者、學校、家庭和社會等都有著長期或短期的不良影響。吳紋如(2006)透過問卷針對嘉義市17所國小高年級學生進行調查，結果顯示國小高年級學生人格特質、親子關係與受霸凌知覺及反應均有部分顯著相關存在。王馨(2005)採用問卷調查法，以居住在高雄市國小高年級學生為研究對象，其研究顯示國小高年級學生學業成績、同儕關係、社會支持、壓力知覺與遭受霸凌行為有顯著差異。黃巧玲(2006)

採問卷調查法，以嘉義市國小五、六年級學生為樣本進行調查，研究發現旁觀者性別不同在情緒反應上有顯著差異；而以年級與性別交叉比對上，發現人格特質對霸凌行為情緒反應有顯著差異。張榮顯（2009）對五位國小高年級男童作班級觀察與訪談，並輔以旁觀同學與老師的訪談來蒐集資料，研究顯示國小高年級男童常見的形式為口語、肢體和性霸凌，而影響國小高年級男童（疑似）性霸凌的相關經驗，有「曾經被霸凌/性霸凌」、「學大人罵髒話」、「同儕互相學習」和「媒體接觸」等因素。其以上國內學者研究，霸凌行為對於人格上有正相關的影響，甚至會對自身價值觀有負面的效應，也把這負面效應間接影響到其他同儕，而慢慢凝聚成反社會行為而對周圍環境造出危害（郭惠玲，2009；吳紋如，2006；王馨，2005；黃巧玲，2006；張榮顯，2009）。

綜上所述，霸凌行為所造成的負面影響是廣而深遠，同儕的影響如同病毒傳染，使得兒童建立錯誤的價值觀而影響到他們的人格發展，若不提早找出問題來根治原因，未來很有可能會耗費更多的社會資源在這些反社會行為的人們身上，若該問題能做出防範措施而有效防制，不僅能夠減少社會資源的花費，也可預防一些不幸的社會事件。

第二節 反社會行為

以下將反社會行為的定義、反社會行為疾患、成因理論和相關的研究分別做探討。

壹、反社會行為的定義

反社會行為（楊碧桃，2007）是指各種各樣的違反社會規範的行為、對抗他人的舉動、或兩者皆有的行動。此種活動包括多種行為如：鬥毆、說謊、不服從、逃學、曠家、藥物濫用、縱火、野蠻破壞、偷竊、及以暴力相向等。有些反社會

行為在兒童正常發展中是相當常見的，故不會有臨床上的嚴重性；例如，有許多五、六歲的孩童會表現出一些問題行為，像說謊或不聽從父母；另外，也有許多青少年在某一時期會犯下一種或多種的輕微不良行為。然而，大部分的兒童及青少年，此種反社會行為通常是單一的、暫時性的、且程度上是相當輕微地。但若兒童或青少年表現出一種相當嚴重的反社會行為型態，且此種行為被父母或其他成人認為是明顯地偏離了正常發展的常態，就可能是屬於有關精神疾病或少年法庭系統的考量了。

貳、反社會行為疾患

一、反社會行為疾患概述

反社會行為的人為反社會性格，是「性格疾患」的一種，其概念係源於十九世紀初的法國精神醫學家Pinel的學說，係指一些未顯現心理疾病徵兆，但又習慣性表現反社會行為、非社會行為之人，有加以分類的必要，於是他稱之為「無精神錯亂之瘋狂」。一八三七年英國精神醫學家Prichard提出「道德狂亂」（moral insanity）的概念，他認為患有這些病徵的人，其道德觀念失整，無法遵從社會對於宗教、倫理及文化行為方面之期望，故他將道德狂亂視為一種心理疾病（Davison & Neale, 1998）。

這一類型的人，性格很不合群，時常作出不合社會要求的行為，妨害公眾。無法忠於個人或團體，自私、不負責任、衝動、缺乏羞恥感，常責備或歸罪他人；對自己的行為總是有很多理由來辯解。年輕時時常說謊、逃學，反抗老師、長輩；長大後喜歡喝酒、鬧事，而且無法長期固定工作或求學，甚至常常違法。較多見於男性，且多出生在低社經地位者（曾文星、徐靜，1997）。

二、反社會性格的疾患診斷

根據美國精神醫學學會（APA）於一九九四年修訂出版的「精神異常之診斷

與統計手冊第四版」(DSM-IV)對反社會性格疾患之認定標準如下：十五歲開始，對他人權益不尊重及侵犯的廣泛模式，表現於下列各項中之三項（或三項以上）。

1. 不符合社會一般規範對守法的要求，表現於一再作出導致被逮捕的行為。
2. 狡詐虛偽，不斷說謊、使用化名、為自己的利益或快樂而欺騙愚弄他人。
3. 行事衝動或不能事先計劃。
4. 易怒且好攻擊，表現於一再打架或攻擊他人的身體。
5. 行事魯莽，無視自己或他人的安全。
6. 毫無責任感，表現於一再地無法維持一致的工作或信守財務上的義務。
7. 缺乏良心，表現於傷害、虐待他人或偷竊他人財物覺得無所謂。
8. 常欺凌、威脅、或恐嚇他人。
9. 常引發打架。
10. 會使用能造成他人嚴重身體傷害的武器（如：棍棒、磚塊、刀、槍械）。
11. 曾對他人的身體殘忍。
12. 曾對動物的身體殘忍。
13. 曾直接面對受害者而偷竊（如：從背後勒頸搶劫、扒竊、強奪、持械搶劫）。
14. 曾強迫他人與自己發生性關係。
15. 曾故意縱火以意圖造成嚴重損害。
16. 曾故意毀損他人財產（縱火除外）。
17. 曾侵入他人住宅、建物、或汽車。
18. 經常說謊以獲取財務、利益或逃避義務（意即欺詐他人）。
19. 曾在未面對受害者的狀況下偷竊價值不菲物件（如：非破壞闖入偷竊；偽造）。
20. 經常不顧父母禁止而夜間在外遊蕩，在十三歲之前即開始。
21. 住在監護人家時，至少兩次逃家在外過夜（或僅一次，為長時期未返家）
22. 常逃學，在十三歲之前即開始。

由以上的DSM-IV診斷標準有包含破壞財產、詐欺或偷竊、嚴重違反規範等，其這些反社會性格的疾患將造成反社會行為，對社會產生傷害性。在十五歲以前的反社會性格的疾患，其主要的症狀為逃學、逃家、經常說謊、偷竊、故意損毀他人財產等，第二是成年（年滿十八歲）以後持續有此反社會行為的模式，其亦為反社會性格的疾患。

三、反社會性格與犯罪的關係

邱顯良（2001）指出，反社會性格疾患存有反社會行為，以及無情和毫無悔意的基本特質，其與犯罪的發生有極為密切的關係，故反社會性格與犯罪兩者概念頗有重疊之處。McCord於一九六四年估算監獄中犯罪人屬於反社會性格者約佔10%至30%之間。Hare、Forth 與Stachan 於一九九一年在監獄受刑人的調查中指出，高達80%以上的犯罪人符合DSM-III-R 對反社會性格疾患所下的認定標準（Kendall,P.C.& Hammen,C.，1995）。Stepheson 曾在他的書中指出110個被診斷為反社會性格的十八歲男性中，有70%的人在廿歲時犯罪被判刑（蔡中理譯，1997）。根據Correctional Service of Canada（1990）的統計，加拿大的監獄中，反社會性格者所佔的比率高達 75%。可見反社會性格者之犯罪危險性比其他種類之性格異常者為高，及反社會性格與受刑人之神經質、外向性與其心理病態呈現正相關。

參、反社會行為的成因理論

反社會行為（楊碧桃，2007；蕭美杏，2005）是偏差行為其中的一種，是屬於外向性行為。一般而言，嚴重反社會行為的形成是有多重因素決定的，且這些因素間又會相互影響，以下表 2-5 為反社會行為的因素與特徵。

表 2-5 反社會行為的因素與特徵

因素	特徵
青少年個人的特性	<ol style="list-style-type: none"> 1. 口語技能差。 2. 對反社會行為有贊同的態度。 3. 精神病症狀。 4. 認知的偏見：歸因於他人的敵對意圖。
家庭特性	<ol style="list-style-type: none"> 1. 缺乏監督：父母的溺愛。 2. 鬆散與無效的管教：父母的偏心、父母管教過嚴。 3. 溫暖度低：破碎的家庭、夫妻的失和。 4. 衝突性高。 5. 父母的問題：藥物濫用、精神病、犯罪、嗜賭、酗酒或從事不正當營業。
同儕關係	<ol style="list-style-type: none"> 1. 與偏差同儕來往。 2. 人際關係技能差。
學校因素	<ol style="list-style-type: none"> 1. 低成就：課程內容缺乏彈性。 2. 輟學。 3. 求學志向低：教師教法缺乏生動活潑的教學、教師情緒不穩、教師處理事情不當、獎懲方法不當。 4. 學校因素：結構性低、混亂的環境、課外缺乏活動場所。
社會因素 (鄰里及社區特性)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 流動性高。 2. 鄰居、社區等可使用之支持度低。 3. 混亂性高：不良組織的牽累。 4. 有犯罪之次文化。 5. 社會不良風氣的影響。 6. 社會型態改變家庭功能減少。 7. 不良大眾傳播的影響。

總結以上因素，反社會行為可以由多方面影響而產生，並非單一因素造成。個體可能會因為受以上的某些原因進而產生反社會行為。有許多實證研究（吳齊般、陳易甫，2001）發現反社會行為在個人的生命歷程中，呈現相當穩定的狀態。換句話說，反社會行為所呈現的是一種行為特質的多面向表徵，這種行為模式在時間上以及在空間上（事件、情境等）都以穩定且持續的狀態表現出來。

第三節 同儕依附

本節針對同儕依附分別闡述同儕與依附之基本概念。

壹、同儕

一、同儕的定義

同儕（Peer），廣泛地說，意指年齡相近的同伴，在此定義中不包括親密的男女朋友在內。同儕關係及同儕人際關係（顏裕峰，1993；石培欣，2000），係指個人和同輩間的交互關係。所以，同儕關係又稱為「社會關係」或「友伴關係」。

在青少年時期，同儕的界定和範圍會隨著年齡成長而變動，但大體而言，同儕多數是指年齡相近、或具有同等地位、相似行為的個體，並具有親密度、忠誠度、平等交往關係等特色。

同儕關係（Lair，1984）是個人發展和會話的基本組成，是人際關係的一種；人際關係至少包括了親子關係、同儕關係、師生關係等各種人與人之間的互動。然而，王黛玉（2005）認為同儕關係影響個體日後人際適應及社會能力等發展。

二、同儕的轉變

青少年時期的同儕關係和兒童期有所不同，其關係的變化是源於青少年生理的、認知的及社會發展的改變，最明顯的改變有四項（許雅嵐，2002）。

1. 兒童大部分時間和父母相處，青少年花大量時間與同儕相處。
2. 兒童期的活動需要大人的監督，青少年時期的同儕關係已可獨立發展。
3. 兒童期的同儕關係只限於同性朋友，青少年中晚期會逐漸與異性朋友的接觸。
4. 兒童期之同儕關係較單純；青少年時期的同儕關係通常由數人組成同儕團體。

另外，(黃德祥，2000；許雅嵐，2002) 提出兒童期與青少年期同儕關係的差異五點，和前述的說法相似，包含相處時間增加、父母的監控減少、與異性的接觸增加、人數與親密度增加，不同的是青少年同儕關係間的忠誠度與信任感變為較高。近代研究同儕關係的學者，從兩方面來探討同儕關係。

1. 受歡迎的程度 (Popularity)：指兒童感受到被團體喜歡或接納的經驗。
2. 友誼 (Friendship)：只擁有親近的、相互的兩人關係的經驗。

前者從團體的觀點來看個人和團體成員間的關係，後者指的是指發生於兩個團體間一種互惠形式的關係。此種區分並非將同儕關係化分為兩個互相對立的觀點，兩者是一體多面、相輔相成的，因兩人間的關係往往鑲嵌於團體之中 (張怡貞，1997；許雅嵐，2002；王黛玉，2005)。

貳、依附關係

一、依附關係的意義

英國心理治療家 John Bowlby 在 1950 年代提出依附理論 (Attachment theory) 是指嬰兒與主要照顧者 (通常是母親) 之間所建立的強烈而持久的情感連結，這種情感連結通常是永久的，具有持續性，不會因為時間、情境而改變。Collins and Read (1990) 認為一個人只能有一種依附風格及運作模式的典型表現是不合理的，及一個孩子對母親的依附類型是不同於對父親的方式，雙親的依附型態是分別獨

立發展的。

依附（Attachment）對於兒童的各層面的發展均有特別的影響力（張芝鳳，1999；黃曉雯，2006），良好的依附關係能夠幫助人生全程的人格發展發揮到最大的功能。一旦嬰孩的依附關係發展之後，不但可以預測幼兒十年之後的自信與能力，更能影響日後個人的認知發展、社會能力、人際關係及對自我的看法，甚至塑造個人為人父母時的模式。

Weiss（1993）就曾經提出了依附關係的特性（蔡秀玲，1997），依附對象的出現會給予幼兒安全感，並可在生理和心理的需求上獲得滿足。在依附對象即將離開時，幼兒會以反抗的形式來阻止分離，而且一旦和依附的對象建立情感，這樣的情感是持續不斷的，即使沒有增強，這樣的情感連結依然存在，就算依附對象已經死亡，情感的連結也不會消失。雖然如此，依附行為亦會隨著經驗與發展階段而有所改變。

到了青少年時期（張芝鳳，1999），開始花較多的時間與同儕相處，重視同儕對自己的評價和感覺，這時候保有對父母的依附關係，也會對同儕之間的友誼情感的聯繫形成一種依附關係，這樣的情感聯繫（黃曉雯，2006）類似於幼年時期與主要照顧者的關係，良好的依附也會帶給青少年安全感和心理支持的力量，稱為同儕依附。

二、 依附的內涵

Bowlby的理論有兩個基本假設。第一假設是有一個反應且能接近的媽媽必能產生安全感給孩子，孩子需要知道媽媽是可接近且可依靠的，如果依賴性呈現，孩子更能在探索時發展自信與安全感，此連結關係提供決定性的功能，使媽媽與孩子關係更強，也使得嬰兒的生存更為可能。第二假設是連結的關係會越來越主觀，而且對未來的友誼及愛的關係的建立提供了心理工作模式。依附的主要內涵有（郭啟瑞，2005）。

1. 依附的目的，是個體與依附對象維持親近並獲得安全感：依附是一種原

始驅力，嬰兒會藉著哭、叫、跟隨、擁抱等行為，尋求主要照顧者的回應與保護。

2. 依附的內涵，依附是指個體與特定他人間的情感性連結：最早建立在嬰兒六至七個月大時，是嬰兒與母親或主要照顧者之間的情感連結；在成人階段，則是與友伴間（夫妻、戀人等）的情感連結。
3. 依附的歷程，是一種動力過程，涵蓋人生的全部：早期的依附關係會一直持續，在人生全程中有無與倫比的重要性，個體於不同階段，會與其他他人建立不同的依附關係，顯示依附關係具有生命全期的現象。
4. 依附的功能，是個體情緒和人格發展的重要根據：嬰兒時期個體在與依附對象互動過程中，依附對象能否予以適當及時的回應，會影響個體對自我與依附對象或他人的評價。

綜合上述看法，依附是個體的一種原始驅力（黃曉雯，2006），會與依附對象產生雙向且緊密的情感連結，同時根據與依附對象的互動過程與結果，產生對自我與他人的評價，這樣的情感連結是獨特、強烈且持久的，即使經歷一長段時間的發展，依附關係仍會持續著，也會影響個體的自我概念、社會能力、情緒、行為模式與人格發展。

三、依附的發展階段

郭啟瑞（2005）個體依附關係的發展分為四個階段，分述如下。

1. 無區別性的社會反應階段（Phase of indiscriminating social responsiveness）-前依附期：本階段約在嬰兒出生至三個月大左右。剛出生的嬰兒各項能力尚未發展成熟，無法區分人與人的不同，也不能表示偏愛哪一位照顧者，任何人離開他，他均會表現出抗議的行為。此時期的嬰兒只能以眼睛去注視及追蹤外在的世界，嬰兒會對周遭其他人的舉動，有一些天生的本能反應，這象徵著嬰兒與照顧者互動的開始。

2. 具區別性的社會反應階段 (Phase of discriminating social responsiveness) – 依附形成期：此階段約在嬰兒三個月到六個月大的時候。此時期嬰兒的神經系統有顯著的成熟發展，以具備區別熟悉和陌生人長相和聲音的能力，對那些熟悉的對象，嬰兒會主動的表達出歡喜的訊號，和親近的依附行為，因此而和依附對象產生雙向的互動，於是親子之間逐漸發展出雙向回饋和穩定的關係。
3. 主動尋求親近接觸的階段 (Phase of active initiative in seeking proximity and contact)，明確依附期：約七個月到兩歲左右。嬰兒在六個月大之後，對某位照顧者的強力依附隱然形成，也是依附的敏感期。
4. 目標調整的合夥關係階段 (Phase of goal-corrected partnership) – 互惠關係形成期：約在兩歲之後，由於幼兒角色取替能力逐漸發展，越來越能了解 and 預測依附對象的目的和需要，也開始知道父母和他們是分開的個體，幼兒有他自己的目標及計畫，會以懇求、誘惑或生氣等方式，讓依附對象改變目標與計畫以符合自己想要的親近、互動的需求。

許靜芬 (2010) 依附關係的重要性在以動物為對象的研究中也清楚顯明，英國比較心理學家哈利·哈洛 (Harry F. Harlow 1905–1981) 與他的研究伙伴們想要知道依附關係在發展初期的重要性，製作了不同材質的替代母親，一個由鐵絲捆成 (鐵絲媽媽)，另一個由絨布捆成 (布媽媽)。實驗分兩組進行，每組各四隻猴子，一組餵食的奶瓶掛在鐵絲媽媽身上，另一組餵食的奶瓶掛在布媽媽身上。實驗發現由鐵絲媽媽餵食的四隻小猴子，只有在需要吃奶時才會到鐵絲媽媽那裡，其餘時間都依附在布媽媽身上，這說明了能提供溫暖與柔軟感受的布媽媽給予小猴子安全感，而冰冷的鐵絲媽媽對小猴子來說則僅僅提供食物而已，不會產生依附心理。在此感覺之上建立的是小猴子的情緒發展，當外界突然出現刺激，產生心理的不安全感時，小猴子需要強烈的安全情感依附為基礎，才能放心的探索外界事物，開始學習並啟動發展。這樣的觀察也在進一步的研究中得到印證。

兒童產生依附需求時（蔡秀玲，1997），若照顧者可以給予回應，則會影響到幼兒的發展和自我調適，也較能自我信賴。依附關係有持續性，會影響個體到青少年、成年時期的認知、情感、行為的發展。甚至成人以後，個體所遇到的情感困擾也和幼年時的依附關係的建立有很大的關係，依附關係的安全與不安全會影響個體的一生。

第四節 憂鬱傾向

壹、憂鬱的定義

憂鬱傾向（黃曉雯，2006）在人類發展中每個年齡層均會發生，從幼兒時期就已出現（例如：依賴性沮喪），但青春起才出現較具特徵性的表現，到成年更為普遍，而精神病性的憂鬱症是所有情緒疾患和身體疾患或多或少所伴有的沮喪狀態。

憂鬱（Depression）涵蓋很多面向的意義（陳錫銘，1990），它是一種情感現象，稱為憂鬱感（Depression feeling），也是一種心理疾病，在精神醫學上稱為憂患憂鬱症（Depressive disorder），是目前常見的心理疾病之一。根據張春興（2002）的解釋，憂鬱屬於憂愁、悲傷、頹喪、消沉等多種不愉快情緒綜合而成的心理狀態，為一種複雜的感覺。亦可說是一種情緒狀態、情感異常（廣泛的不快樂感）、或是焦慮等特質、現象。

憂鬱幾乎成為所有精神疾病的共同特徵（謝翠祝，2007）。按徵狀的差異，憂鬱有輕重之分。多數人多曾有過輕性憂鬱的經驗如悲觀、沉悶、生活缺乏情緒、做事提不起勁等情緒低潮，因此短暫的憂鬱並非病態。但憂鬱情況嚴重時，患者行為異於常人，不僅在心理上陷入悲傷、絕望、自責以及思想錯亂的地步，而且生理上也會出現食慾不振、頭痛、心悸、兩眼無神、嘴角下陷等徵狀。心理疾病診斷統計手冊 - 四（Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder IV,

DSM-IV) 將憂鬱症狀列分為兩種情況：第一種幾乎整天心情憂鬱，心情憂鬱的日子比非心情憂鬱的日子為多，可由主觀陳述或他人觀察而顯示，為期至少兩年（兒童與青少年可為心情易怒，為期必須至少一年）。另一種為心情憂鬱時出現下列兩項或兩項以上的症狀：胃口不好或吃得過多、失眠或嗜睡、活力低或疲累、低自尊、專注能力減退或有困難做決定、感覺無望。

然而，憂鬱情緒的產生不僅是在個體經歷創傷事件時，也常發生在日常生活中。一般來說，憂鬱症常表現於四個方面。

1. 情緒：悲傷、沮喪、低落的感受。
2. 認知：認為自己沒有價值、不如他人、做得不對，而且缺乏能力、得不到幫助；對事情持悲觀看法，對未來覺得失望、絕望，同時對環境有不滿、厭惡的想法。
3. 生理：胃口改變、睡眠困擾、疲倦、體重驟增或驟減、性興趣降低。
4. 行為：哭泣、動作緩慢、社交退縮、對日常活動失去興趣，甚至有自我傷害、自殺的行為出現。

除了以上典型的憂鬱症狀之外，徐世杰（2003）認為有些人也會產生其他非典型的症狀，這其中兒童和青少年的非典型症狀容易被忽略，而典型的憂鬱症狀也可能被其他類型的問題所掩蓋。兒童及青少年憂鬱產生的非典型徵兆包括情緒不安、易怒、偷竊、說謊、拒學、攻擊、學業表現退步、人際適應困難等。許多的徵兆都會被成人視為兒童及青少年的叛逆現象而遭到忽略（李盈瑩，2006）。

貳、憂鬱的成因

陳為堅（2005）針對台灣地區10-18歲學生進行研究，結果顯示，重鬱症的點盛行率約為8.66%，女孩高出男孩約2.5倍；輕鬱症的點盛行率僅約0.67%，女孩約

為男孩的2倍;而次症候憂鬱症(指的是具有二或多個憂鬱症狀,但不包括depression mood 及 anhedonia,且其他標準等同於重鬱症的憂鬱狀態。)的盛行率近7%,總計具憂鬱症候者約有16.33%。因此,憂鬱症不是成人的專利(謝翠祝,2007;李盈瑩,2006),據研究指出,年輕世代中憂鬱疾患的頻率逐漸增加,疾病的初發年齡也逐漸在下降中。由於社會的變遷,時代的競爭,促使兒童所面臨的問題較過去更為複雜,承受的壓力更大。憂鬱的成因在眾多學者的研究之下包含的範圍相當廣泛,大致上可分成生理、心理和環境三大向度來探討其成因。

一、生理因素:包括遺傳因素和生化因素兩大類。

二、心理因素:個人的認知偏差和其對事件的歸因方式會影響其對事件的解釋,若是對負面事件不當思考,就容易產生憂鬱的情緒。或個人擁有依賴性、強迫完美、悲觀主義、對自己有高度的要求,不易放鬆、對事物的看法消極卻不願意向他人求助等特質,就有可能會罹患憂鬱症(黃虹菱,2004)。

三、環境因素:

1. 家庭:家庭功能不良、父母對於兒童疏忽照顧、家庭氣氛不佳、父母手足相處、家庭經濟狀況、父母感情狀況創傷事件、不當的體罰和要求都會影響兒童的心理而產生憂鬱(黃虹菱,2004)。
2. 學校:學校的課業壓力、同儕人際關係和人際適應是影響兒童及青少年重要因素。青少年的年級越高、學業表現愈差、生活滿意度越低的青少年其憂鬱程度越高(徐世杰,2003)。

除此之外,個人的性格與思考模式,也是影響憂鬱的重要因素之一。(謝翠祝,2007)大多數的情況下,憂鬱經驗只是暫時的情緒狀態,會逐漸恢復;但也有少數人的憂鬱情緒並不會隨時間自然恢復,或恢復時間過長,而對個人日常生活的功能造成相當大的負面影響,此時就需要醫療方面的協助。

一般來說,憂鬱症的評量工具(吳聰秀,2006)最常在醫學上使用,所以醫學上會以下列之症狀來評估哪些孩子較可能是憂鬱症的高危險群。

1. 十二歲以前有重大失親、失怙或者失去有著重要意義的人的經驗。
2. 身體或精神有被嚴重虐待、疏忽經驗的兒童。
3. 有家族憂鬱症、酒癮、藥癮或精神疾病史。
4. 兒童本身有較嚴重慢性的生理疾病。
5. 兒童的生活情境出現不良的溝通或不清楚衝突解決與表達的模式。
6. 兒童沒有學習或發展出解決問題能力。
7. 承受著比其他多數兒童更多來自於生理、情感或社會壓力的兒童。
8. 引發憂鬱症的原因有許多，有時是單一因素，有時是許多原因交互作用而引起，如遺傳、個性、環境因素、身體因素、藥物引起...等。

以上總結，憂鬱如同反社會行為並非由單因子造成的，現在市面上有很多與憂鬱相關的書籍，提供給民眾如何預防及治療的資訊。若憂鬱的情緒持續時間過長並對日常生活造成相當大的負面影響，就需要醫療方面的協助。

參、憂鬱的相關理論

一、精神分析論

在1917年，佛洛伊德出版了一本名為「哀悼與憂鬱病」的書，在書認為憂鬱症是轉向自體的憤怒（anger turned upon the self）。認為兒童在早期如有被所愛的人拒絕的經驗，個體會因為罪惡感而無法表達憤怒，以致認同此人或將之納入自己的世界，接著產生針對自己的憤怒，而個體在後來生活中任何的損失或拒絕都會重新啟動針對自己的憤怒，進而引起憂鬱症的反應。其一切精神疾病的起因，都是當事人潛意識壓抑某種意識而引起的心理衝突，當自身無法消化心理衝突後，就會引發精神疾病。

精神分析學派認為，憂鬱是一種對失落的反應，不論是何種性質的失落，憂鬱的個人因當時情境喚起對童年時期失落所發生的恐懼，個體失去了客體後，將因絕望而產生的憤怒感覺內射，產生長久以來對失落的脆弱性（趙居蓮譯，1995）。

二、憂鬱型態組織理論

Dante & Sheree (1998) 發表了憂鬱型態組織 (Depressotypic Organization) ，其說明人的憂慮有多重關係所影響，絕非單一因素所造成，而是一個環節都環環相扣，其憂鬱型態組織分為四個部份：認知部份、社會情緒部份、生物學部份、表徵部份，其最後影響到憂鬱型態的組織，其分析是由生物及心理系統所融合而成之憂鬱成因，如圖 2-1 憂鬱型態組織圖。

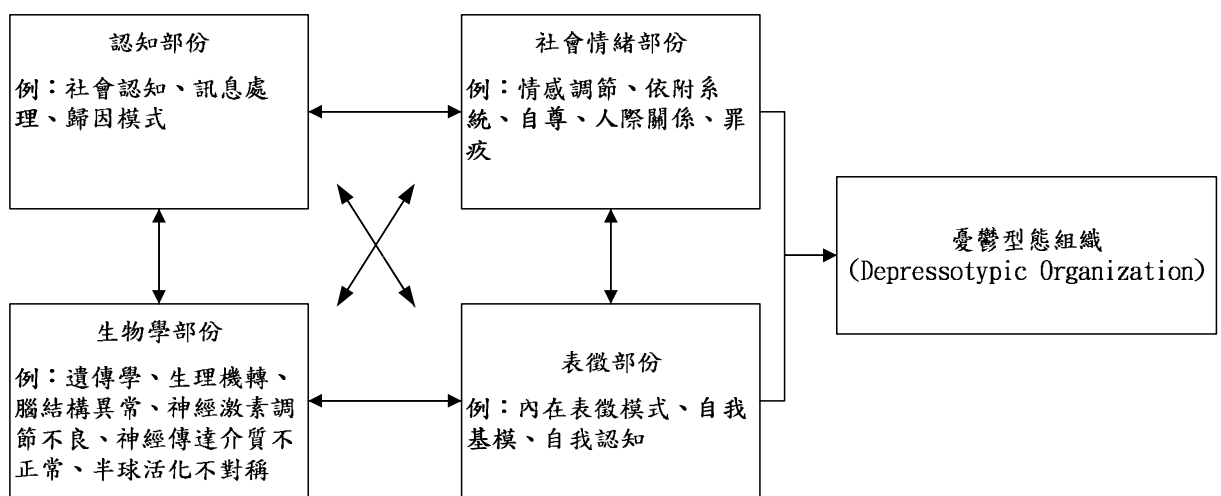


圖 2-1 憂鬱型態組織圖 (Dante and Sheree, 1998, p.225)

三、人際互動理論

1. Coyne 的人際互動模式

Coyne 認為，當個體開始表現出低落的情緒，周圍的人剛開始會表示關心及鼓舞，個體可能因而稍微減緩其負面情緒；然而，當個體的憂鬱情緒持續出現時，周圍的他人可能因為無法理解，而產生憤怒或敵意之負面情緒，但限於不應攻擊受苦者的文化型態，這些人可能會壓抑而不表現出負面情緒，致使只在言語上繼續表現支持鼓勵，但卻同時會流露出許多負面非口語線索。因此種不一致的混合訊息，使憂鬱者難以確定他人的支持是否真誠可靠，在不敢批評或放棄與他人的關係前提之下，憂鬱者的憂鬱程度將繼續升

高。人際互動模式強調，不論憂鬱的起因為何，從環境中傳回的訊息，都會增強個人的憂鬱感覺（李仁宏，2004）。

2. 憂鬱人際關係理論

許多學者視憂鬱與社交功能損害為一體兩面，憂鬱者因覺得不被接受而顯現人際困難，而憂鬱行為可能導致令他人不滿的人際互動以及拒絕行為，因而增加憂鬱者的憂鬱情緒，在惡性循環之下，憂鬱狀況會更加提升（李仁宏，2004）。

四、行為主義

行為主義認為個體的憂鬱情緒是在生活中學習到的一種消極性的退縮反應，此種消極性反應，是長期缺乏正增強作用所致；如果生活經驗中經常受到獎勵的機會極少，受到懲罰機會太多，對個體以後的生活適應會產生不利的影響，包含。

1. 因為失敗經驗太多，成功經驗太少，個體不能由生活經驗獲得自信心與自尊心。
2. 生活經驗得不到獎勵與讚賞，在行為上無法從正增強作用學習到應付困境的能力。憂鬱症患者，其自信心與自尊心的喪失是主要特徵之一，且通常缺乏應付生活困境的能力，與待人處事的社交技巧（張春興，1999）。

Lewinshon根據行為學派的觀點，提出憂鬱行為模式：個體會產生憂鬱，是因反應—隨機正增強（response-contingent positive reinforcement）的比例減少所導致；若個體表現良好行為，卻沒有給予適當的正增強，該行為則會被消弱，而個體會產生憂鬱的症狀；他認為個體所能得到的正增強受三個變項所影響引自（楊朝旭，2004）。

1. 個體所能得到增強事件的數量。
2. 個體生活的環境中所能得到增強的可能性。

3. 個體所具備與環境有效互動能力的多寡。

由以上三個變項可以歸納出造成憂鬱的三個原因。

1. 增強事件的尺度範圍過於嚴格。
2. 環境中少有增強的可能性。
3. 因社交技巧的缺乏，以致少有被增強的機會。

從以上研究可知，憂鬱與其他行為、環境和心理層面上都有關係。本研究將以上理論做為借鏡參考，進而成為本研究的知識分析，製作適合國小學生的憂鬱分析資訊，以明白憂鬱傾向對於反社會行為的相關係。

第三章 研究設計

本研究主要在探討國小學生的反社會行為，採用問卷調查法。本研究欲了解學生的背景、反社會行為、同儕依附和憂鬱傾向是否會影響學生的反社會行為，其反社會行為例如像：校園霸凌，因此欲透過這些變項分析來證實這些問題。由於大範圍現況的描述性和差異性問題，適合用調查研究法，因此研究者考慮時間的經濟性、填答的隱密性和自由性，選擇問卷調查法進行研究。進而使用SPSS統計軟體為研究工具，如圖 3-1 SPSS量表檢測圖。

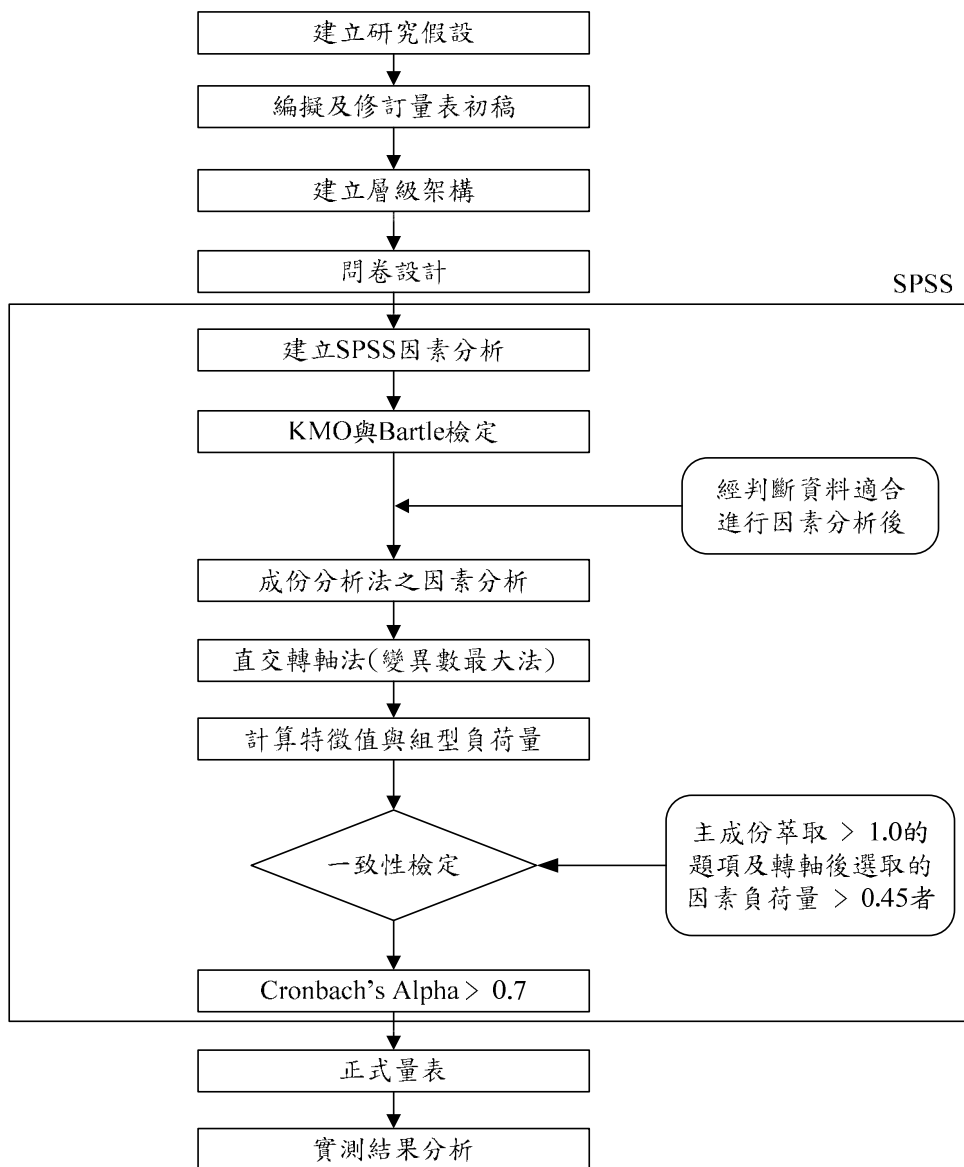


圖 3-1 SPSS量表檢測圖

第一節 研究前言

壹、研究構面

根據本研究的問卷問題主要由四個構面所產生：背景變項、反社會行為、同儕依附和憂鬱傾向，問卷問題將循序漸進，使作答者慢慢進入情境之中。其中背景變項選單有：性別（男、女）、出生序（老大、中間、最小，家中唯一孩子），背景變項為問卷的基礎，接續問卷的問題主要分為：反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向，其中反社會行為的問卷問題以自我、認知、情緒控制、行為表達這四方面所構成；同儕依附的問卷問題以關心、溝通障礙、疏離三方面所構成；憂鬱傾向的問卷問題以自卑、無力感、悲觀三方面所構成。將這些變項做差異分析與相關分析，以探究本研究的問題，如圖 3-2 研究設計架構圖。

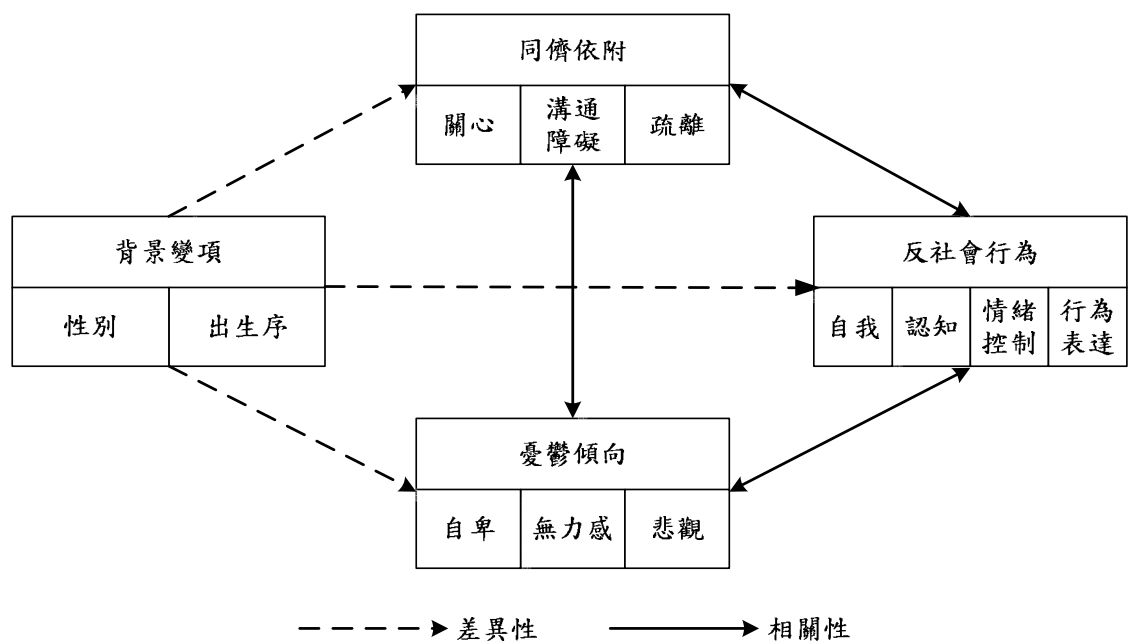


圖 3-2 研究設計架構圖

貳、研究變項

一、背景變項

在個人的背景變項中，是以東海大學附設小學（簡稱：東大附小）之四、五、六年級所有學生為研究對象，包括受試者的性別和出生序。

二、自變項

自變項又稱實驗變項（Experimental variable）。本研究的自變項共分二項，一是憂鬱傾向，此變項根據在黃曉雯(2006)「國中小學生憂鬱量表」中得分越高，則其憂鬱傾向較為嚴重，反之，得分越低，則其憂鬱傾向越低。二是同儕依附，透過孫淑琴(2000)所編製的「國小學生父母與同儕依附量表」中的「同儕依附分量表」來做同儕依附的測量。分數越高，表示同儕依附越良好。

三、依變項

依變項又稱結果變項（Outcome variable）或效標變項（Criterion variable）。此研究的依變項為「國小學生反社會行為」。

參、研究假設

一、國小學生不同背景變項的差異分析。

1. 假設國小學生不同背景變項的反社會行為是否有顯著差異。
2. 假設國小學生不同背景變項的同儕依附是否有顯著差異。
3. 假設國小學生不同背景變項的憂鬱傾向是否有顯著差異。

二、國小學生反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向相關分析。

1. 假設國小學生反社會行為與同儕依附是否有顯著相關。
2. 假設國小學生反社會行為與憂鬱傾向是否有顯著相關。
3. 假設國小學生同儕依附與憂鬱傾向是否有顯著相關。

第二節 研究實施

本研究主要探討國小學生反社會行為，以東大附小為例子，透過問卷調查法，可以來分析了解研究參與者心理所想的資訊，且利用不具名勾選的方式，讓研究參與者較能表達心理的答案，去除掉一些無效問卷，其方式較容易不會使研究結果誤差太大，為了要瞭解東大附小的學生能夠明白問卷內容，將李盈瑩（2006）所編製的「國小學生反社會行為量表」的量表名稱改為「國小學生生活經驗量表」（本文，P.69 - P.74），將反社會行為的負面字義包裝成較正面的字眼，以防止學生有預期心理而產生研究誤差。透過問卷循序漸進的問題，蒐集研究參與者的反社會行為因素，以方便本研究的因素分析，使本研究的研究結果趨於正確與有用性。

壹、研究準備

研究者確定研究主題後，即依研究流程圖（本文，P.13）來執行，根據研究目的與問題來蒐集相關文獻、擬訂量表初稿，內容以李盈瑩（2006）所編製的「國小學生反社會行為量表」修改後命名為「國小學生生活經驗量表」。首先，以一個班級為前導性樣本，經洽東大附小的班級導師幫忙，從班級導師的倫理道德課來發放問卷，於確定前導性樣本的受測可行性，依實際執行效果再加以修訂成為正式的量表問卷，並以東大附小四、五、六年級的學生為研究對象。

貳、資料收集

研究者本身的能力將影響研究品質，因此研究者在研究所期間已修習研究方法課程、SPSS 課程，除此之外，研究者亦參考相關領域的文獻，欲了解每位研究者的研究方式與目標，藉由閱讀大量參考文獻的過程來提升研究者的知識與能力。同時，研究者為了要明白最新的學生行為，時常注意網路資訊、報章媒體報

導與文獻資料等相關訊息，以掌握目前學生反社會行為的情況，遇有犯罪、霸凌與反社會行為等相關資訊時，研究者會去探究其原因與結果，再將這些原因與結果整理成有用資訊，以幫助研究者了解論文思緒的脈絡。

參、資料分析

每次問卷發放填寫結束，研究者將會仔細檢查每一份問卷，去除一些無效問卷，例如遺漏勾選、不合邏輯的勾選等問卷，這些問卷將列為無效問卷，以免影響研究結果。蒐集完的有效問卷，研究者將這些資料轉變為電子數據，在將這些數據到 SPSS 統計軟體去分析，再將這些資料整理，仔細分析來變為有用資訊，並與指導教授多次研討，始完成資料的分析。

肆、研究呈現

經過 SPSS 統計軟體的分析數據，將這些數據多方面的思索與檢視，並且與指導教授深入研討，將這些結果撰寫為論文資訊，以提供各方人士參考與省思。到了最後階段再與指導教授確立且討論，經過指導老師完全的認可，而將研究結果完整呈現。

第三節 研究參與者

本研究以東海大學附設小學為研究對象，但因為考量到填寫問卷須要有較佳的語文理解能力及識字能力，故研究者的研究目標群為國小四、五、六年級的學生，為了使目標群能準確實行，本研究欲與班級導師合作，希望班級導師透過倫理道德的課堂中來發放問卷，而使這些研究問卷可以成為老師的活教材。

壹、前導性樣本

為了使本研究的結果更明確清晰，同時更能掌握研究問題的核心，於正式開始問卷調查之前，先以東大附小六年級的一個班級為前導試驗目標，該班級男生 16 人、女生 17 人，於課堂中實施問卷調查，最終總回收樣本 33 份，有效問卷 30 份，無效問卷 3 份，回收率 90%，其檢視該問卷除有 3 位學生不確實填答外，其餘學生均能對問卷內容明瞭並做答，因此開始進行論文研究問卷之樣本調查。

貳、正式樣本

故我們選擇東大附小四、五、六年級各四班的學生為研究對象。資料回收後，將基本資料填寫不全的問卷剔除後，總回收樣本 326 份，有效問卷 250 份，回收率 77%，當中四年級有效問卷 85 份（男生 41 份，女生 44 份）；無效問卷 36 份（男生 20 份，女生 16 份），五年級有效問卷 85 份（男生 46 份，女生 39 份）；無效問卷 24 份（男生 18 份，女生 6 份），六年級有效問卷 80 份（男生 44 份，女生 36 份）；無效問卷 16 份（男生 12 份，女生 4 份），問卷之基本資料及回收情形整理如表 3-1 所示。

表 3-1 問卷之基本資料及回收情形

東海大學 附屬國民小學	班級數	年級人數		合計 人數
		男	女	
四年級	4	61	60	121
五年級	4	64	45	109
六年級	4	56	40	96
回收樣本	---	181	145	326
有效樣本	---	131	119	250
有效回收率	---	0.72	0.82	0.77

第四節 研究工具

壹、問卷

本研究採用問卷調查法，研究者將問卷「國小學生生活經驗量表」發放給東大附小四、五、六年級各四班的學生來填答。所使用的問卷「國小學生生活經驗量表」共分為四個部份，第一部份「個人基本資料」；第二部份「我的生活經驗」；第三部份「我對最重要朋友的感覺」；第四部份「我的心理感受」。

一、問卷內容

本研究針對國小學生反社會行為，主要以問卷調查法蒐集資料，透過文獻探討，及採用李盈瑩（2006）所編製的「國小學生反社會行為量表」，並參考孫淑琴（2000）所編製的「同儕依附分量表」及黃曉雯（2006）所編製的「國中小學生憂鬱量表」為基礎，整理編製而成「反社會行為量表」、「同儕依附量表」、「憂鬱傾向量表」，整理出61個項目的評估要素，據以擬訂問卷。總回收樣本數326份，採用有效回收問卷250份。由於「國小學生反社會行為」的負面價值評斷太強，便將量表名稱改為「國小學生生活經驗量表」。

二、量表填答及計分

本研究的量表採用不記名的問卷填答形式，讓受試者對自己近一年來的情況填答，第二部分及第三部分針對填答題項的重要性評估，採用李克特式量表的題項，區分為選項「從未這樣」、「很少這樣」、「有時候這樣」、「常常這樣」、「總是這樣」五個等級，第四部分選項則區分為四個等級「從未這樣」、「有時候這樣」、「常常這樣」、「總是這樣」，受試者根據自己的情況在各題的選項方格上，勾選與自己情況最相符的答案。

第二、三部分問卷計分方式採李克特式量表的五點計分，和受試者狀況最相符的計分為五分，最不相符的計分為一分。依序「總是這樣」計五分、「常常這樣」計四分、「有時這樣」計三分、「很少這樣」計兩分、「從未這樣」計一分。其餘皆依照以上所述的計分方式計分。第四部分採用李克特式量表的四點計分，和受試者狀況最相符的計分為四分，最不相符的計分為一分。依序「總是這樣」計四分、「常常這樣」計三分、「有時候這樣」計兩分、「從未這樣」計一分。問卷的計分由總分積分高的為反社會行為傾向較高者，如表 3-2所示。

表 3-2 李克特式量表計分及填答

選項	第 2 部份 我的生活經驗	第 3 部份 最重要的朋友	第 4 部份 我的心理感受
總是這樣	5	5	4
常常這樣	4	4	3
有時候這樣	3	3	2
很少這樣	2	2	---
從未這樣	1	1	1

貳、SPSS 統計軟體

楊世瑩（2008）SPSS統計軟體應用於自然科學、技術科學、社會科學的各個領域，分佈於通訊、醫療、銀行、證券、保險、製造、商業、市場研究、科研教育等多個領域和行業，是世界上應用最廣泛的專業統計軟體。而在坊間，舉凡像一般之客戶滿意度調查，或是在各大民調中心所做的各支項調查，都會用到這套軟體，迅速來進行資料的處理以及分析。

第五節 研究方法

壹、KMO與Bartle檢定

楊世瑩（2008）因素分析是用來縮減變數維度（Dimension）的技術，可用來將原有之變數之數目縮減成較少的維度數，但又能保持原資料所提供之大部份資訊，以符合精簡（Parsimony）的原則。利用SPSS軟體在對變數進行因素分析之前，應先進行KMO（Kaiser-Meyer-Olkin）取樣適當性檢定及巴氏球形檢定（Bartlett-Test-of-Sphericity），以確定資料的分析效果是否適合進行因素分析。KMO值越高，表示進行因素分析的效果越佳，而巴氏球形檢定則是在檢定資料是否適合進行因素分析，如表 3-3、表 3-4 所示。

表 3-3 KMO與Bartlet檢定

反社會行為	KMO	取樣適切性量數	0.913
	Bartlett球形檢定	近似卡方分配	2293.154
		顯著性	0.000*
同儕依附	KMO	取樣適切性量數	0.894
	Bartlett球形檢定	近似卡方分配	1789.882
		顯著性	0.000*
憂鬱傾向	KMO	取樣適切性量數	0.951
	Bartlett球形檢定	近似卡方分配	2650.491
		顯著性	0.000*
說明：「*」（ $p < 0.05$ ； p 表示機率值）為顯著性，表示通過 95% 的信心水準。			

表 3-4 KMO判斷準則

KMO 值	0.5 以下	0.5~0.6	0.6~0.7	0.7~0.8	0.8~0.9	0.9 以上
取樣適當性	不適宜	不理想	普通	尚可	佳	極佳

由表 3-3 參照表 3-4 可知KMO=0.913、0.894、0.951皆大於 0.8 表示進行因素分析效果極佳，Bartlett球形檢定近似卡方分配 2293.154、1789.882、2650.491，在信心水準 $\alpha=0.05$ ，反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向之顯著性均小於 0.05，以上顯示確定資料非常適合進行因素分析。

貳、量表之因素分析

將「國小學生生活經驗量表」所獲得之資料，先經過 KMO 取樣適當性檢定與 Bartlett 球形檢定，結果顯示資料為極適合進行因素分析後，繼續探討受試者對反社會行為、同儕依附以及憂鬱傾向於每一變數之因素注重程度，以李克特式量表計分及填答，來蒐集各受試者對每一變數之注重程度，最相符的計分為五分；最不相符的計分為一分。因此，擬以「國小學生生活經驗量表」中之 61 項變數以因素分析之主成份分析，進行濃縮以萃取較少數的主成份因素，達成縮減變數個數之目的。

至於應縮減為幾個因素，楊世瑩（2008）H. Kaiser所提之方法為依以能解釋之變異數（特徵值）達 1.0 以上為選取標準，自動判斷應縮減為幾個因素，乃續以因素分析中的主成份分析來萃取共同因素，根據特徵值 >1 做為選取共同因素個數為原則，結果共分別選取「反社會行為」四個主要因素；共可解釋全部變異百分之 54.355，及「同儕依附」三個主要因素；共可解釋全部變異百分之 55.094，及「憂鬱傾向」三個主要因素；共可解釋全部變異百分之 61.037。

由於，因素分析的結果一般很難加以解釋，因此，得將各因素軸加以旋轉。常用的因素轉軸方法為「直交轉軸」(Orthogonal rotation)與「斜交轉軸」(Oblique

rotation)，前者讓各軸均維持於 90 度的關係，各軸互相獨立；後者則否。「直交轉軸」有四方最大法 (Quartimax) 與最大變異法 (Varimax) 兩種，其中，以「最大變異法」所轉軸後的因素結構較為簡單，屬最為廣泛使用的轉軸方法。「斜交轉軸」有四方最小法 (Quartimin)、共變異最小法 (Covarimin)、.....等多種。

本研究以常用的因素轉軸方法「直交轉軸」中最廣為使用的「最大變異法」對選出的因素進行轉軸，轉軸後的成份矩陣對每一個因素中因素負荷量較高者(絕對值 0.45 以上)組成每一個主要因素，使每一個主要因素代表意義更明顯且更易於解釋，其結果以解釋變異量及負荷量(本文，P.75 - P.77)整理出如表 3-5 評估要素主成份分析轉軸後之成份矩陣。

表 3-5 評估要素主成份分析轉軸後之成份矩陣

評估因素	主要因素	小計	題號 (變數)
反社會行為 (25項變數)	自我	(11)	04, 05, 10, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 24
	認知	(6)	09, 11, 16, 20, 21, 22
	情緒控制	(5)	01, 06, 08, 23, 25
	行為表達	(3)	02, 03, 07
同儕依附 (17項變數)	關心	(11)	26, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 37, 39, 40
	溝通障礙	(4)	28, 35, 36, 38
	疏離	(2)	41, 42
憂鬱傾向 (19項變數)	自卑感	(7)	48, 49, 50, 51, 52, 53, 55
	無力感	(7)	54, 56, 57, 58, 59, 60, 61
	悲觀	(5)	43, 44, 45, 46, 47

參、量表之信度分析

在進行因素分析後，為瞭解問卷的可靠及有效性須再進行信度分析，信度 (Reliability) 為界定真實分數的變異數與觀察分數的變異數之比例，是指測試分

數的特性或測量的結果，即受試者對於量表之測試分數是可信賴的（Scores are reliable）。

在社會科學的研究領域或其他相關期刊中，以 Cronbach's Alpha 檢定的使用率甚高，Cronbach's Alpha係數是內部一致性之函數，也是測試題之間相互關連程度的函數，最常適用於李克特式量表法，此法由L. J. Cronbach（1951）年創用，由Alpha係數來代表量表的內部一致性信度，當一個量表之Alpha係數愈高，代表量表的內部一致性愈佳穩定性也愈高。

表 3-6 量表信度分析（評估因素）

評估因素	樣本數	題數	Cronbach's Alpha
反社會行為	250	25	0.893
同儕依附	250	17	0.796
憂鬱傾向	250	19	0.940

表 3-7 量表信度分析（主要因素）

評估因素	主要因素	項目數	Cronbach's Alpha
反社會行為	自我	11	0.806
	認知	6	0.699
	情緒控制	5	0.747
	行為表達	3	0.644
同儕依附	關心	11	0.914
	溝通障礙	4	0.603
	疏離	2	0.372
憂鬱傾向	自卑感	7	0.876
	無力感	7	0.885
	悲觀	5	0.848

表 3-8 Cronbach's α 係數之評定標準

Cronbach's α 係數範圍	可靠性
$\alpha < 0.3$	不可信
$0.3 \leq \alpha < 0.4$	勉強可信
$0.4 \leq \alpha < 0.5$	尚可信
$0.5 \leq \alpha < 0.7$	可信 (最常見)
$0.7 \leq \alpha < 0.9$	很可信 (次常見)
$0.9 \leq \alpha$	十分可信

從表 3-6 量表信度分析 (評估因素) 參照表 3-8 Cronbach's Alpha 係數之評定標準, 得知當 Alpha 係數介於 0.7 以上表示其量表具有很可信之可靠度, 因此可看出「反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向」之 Alpha 係數分別為「0.893、0.796、0.940」均大於 0.7 以上, 得到反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向可認定均具有很可信之可靠度。

從表 3-7 量表信度分析 (主要因素) 參照表 3-8 Cronbach's Alpha 係數之評定標準, 得到「反社會行為」之「自我、認知、情緒控制、行為表達」主要因素的 Alpha 係數分別為「0.806、0.699、0.747、0.644」, 「同儕依附」之「關心、溝通障礙、疏離」主要因素的 Alpha 係數分別為「0.914、0.603、0.372」, 「憂鬱傾向」之「自卑感、無力感、悲觀」主要因素的 Alpha 係數分別為「0.876、0.885、0.848」, 亦得知除了「溝通障礙、疏離」之外, 每一主要因素之 Alpha 係數均大於 0.7 以上, 即表 3-7 量表信度分析 (主要因素) 之每一主要因素可認定均具有很可信之可靠度。

肆、資料處理及分析方法

研究調查問卷回收後, 將有效問卷整理編碼, 輸入電腦建立檔案, 根據研究目的, 採用 SPSS 統計軟體為分析工具, 所使用的統計分析方法為: 描述性統計、因素分析、信度分析、單因子變異數分析、皮爾遜 (Pearson) 積差相關分析。

第四章 研究結果與討論

第一節 國小學生反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向現況分析

為瞭解目前國小學生反社會行為、同儕依附與憂鬱傾向的現況，得有效問卷 250 名受試者在「反社會行為」、「同儕依附」、「憂鬱傾向」整體性以及每一評估因素之平均得分、標準差進行討論。茲整理如表 4-1 所示。

表 4-1 國小學生反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向現況摘要表

評估因素	主要因素	題數	平均總分	平均得分	標準差
反社會行為	自我	11	19.20	1.75	1.04
	認知	6	8.94	1.49	0.78
	情緒控制	5	10.16	2.03	0.91
	行為表達	3	4.80	1.60	0.81
反社會行為整體數據		25	43.09	1.72	0.95
同儕依附	關心	11	39.15	3.56	1.30
	溝通障礙	4	15.86	1.98	1.05
	疏離	2	8.69	4.34	0.95
同儕依附整體數據		17	50.60	2.98	1.45
憂鬱傾向	自卑感	7	10.34	1.48	0.75
	無力感	7	10.88	1.55	0.80
	悲觀	5	7.74	1.59	0.72
憂鬱傾向整體數據		19	28.96	1.52	0.76

壹、反社會行為量表

「國小學生生活經驗量表」中「我的生活經驗」部份（本文，P.70 - P.71）代表「反社會行為量表」共計 25 題，以李克特式量表五點計分，總分範圍在 25~115 分之間，平均得分（M值）介於 1.49~2.03，由高至低排列，依序為「情緒控制（M=2.03）」、「自我（M=1.75）」、「行為表達（M=1.60）」、「認知（M=1.49）」。

標準差介於 0.78~1.04 之間。 如圖 4-1 「反社會行為量表」比較圖。

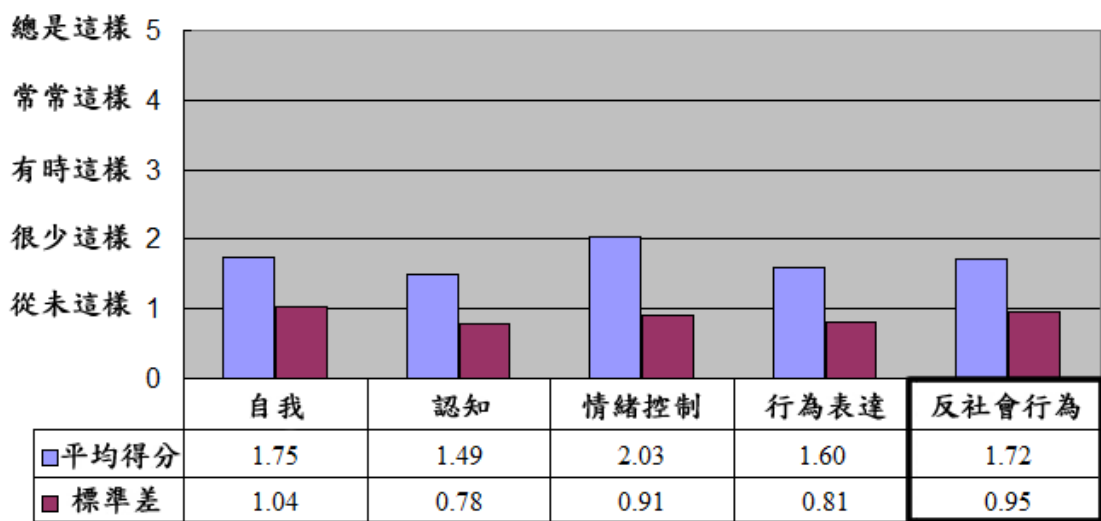


圖 4-1 「反社會行為量表」比較圖

在相互比較之下，發現標準差方面以「自我」的 1.04 數值相較分散，其影響的變動性較高，平均得分方面以「情緒控制」的 2.03 數值最高代表「很少這樣」。

然而，整體的反社會行為之平均得分則為 1.72，代表整體的反社會行為介於「從未這樣」和「很少這樣」之間，較 1 至 5 分之中間值偏低，因此認定反社會行為對於研究之影響性並不嚴重。

貳、同儕依附量表

「國小學生生活經驗量表」中「我對最重要朋友的感覺」部份（本文，P.72 - P.73）代表「同儕依附量表」共計 17 題，採李克特式量表五點計分，總分範圍在 17~85 分之間，平均得分介於 1.98~4.34 之間，由高至低依序為「疏離(M=4.34)」、「關心 (M=3.56)」、「溝通障礙 (M=1.98)」。

標準差介於 0.95~1.30 之間。

如圖 4-2 「同儕依附量表」比較圖。

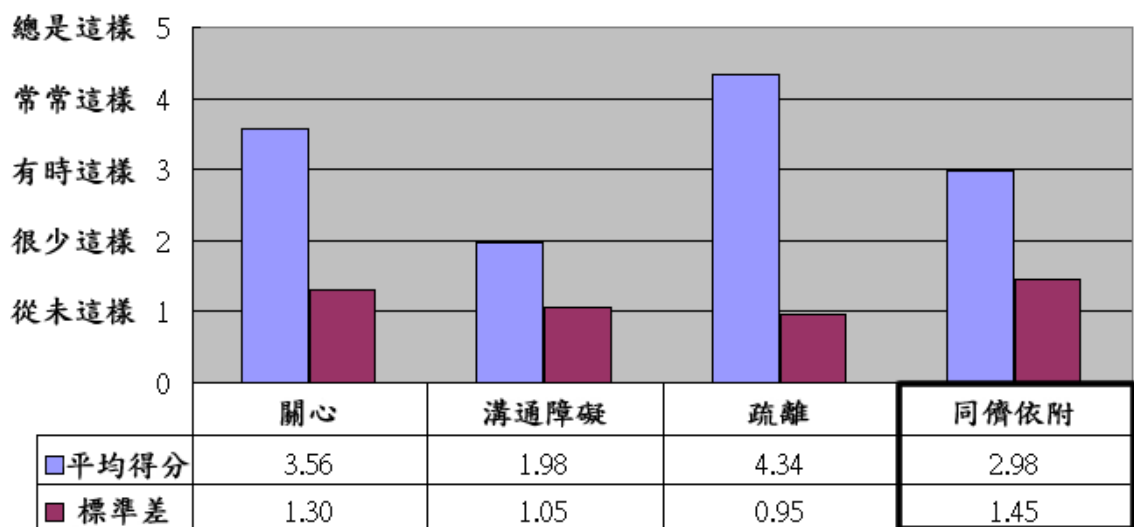


圖 4-2 「同儕依附量表」比較圖

在相互比較之下，發現標準差方面以「關心」的 1.30 數值相較分散，其影響的變動性較高，平均得分方面以「疏離」的 4.34 數值最高介於「常常這樣」與「總是這樣」之間，表示同儕依附受疏離之影響最大。

然而，整體的同儕依附方面平均得分為 2.98，代表整體的同儕依附介於「很少這樣」和「有時候這樣」之間，較 1 至 5 分之中間值略高，因此同儕依附對研究之影響為中等程度，惟應進一步了解後再下定論。

參、憂鬱傾向量表

「國小學生生活經驗量表」中「我的心理感受」部份（本文，P.73 - P.74）代表「憂鬱傾向量表」共計 19 題，採李克特式量表四點計分，總分範圍在 19~76 分之間，平均得分介於 1.48~1.59 之間，由高至低依序為「悲觀（M=1.59）」、「無力感（M=1.55）」、「自卑感（M=1.48）」。「標準差介於 0.72~0.80 之間。如圖 4-3 「憂鬱傾向量表」比較圖。

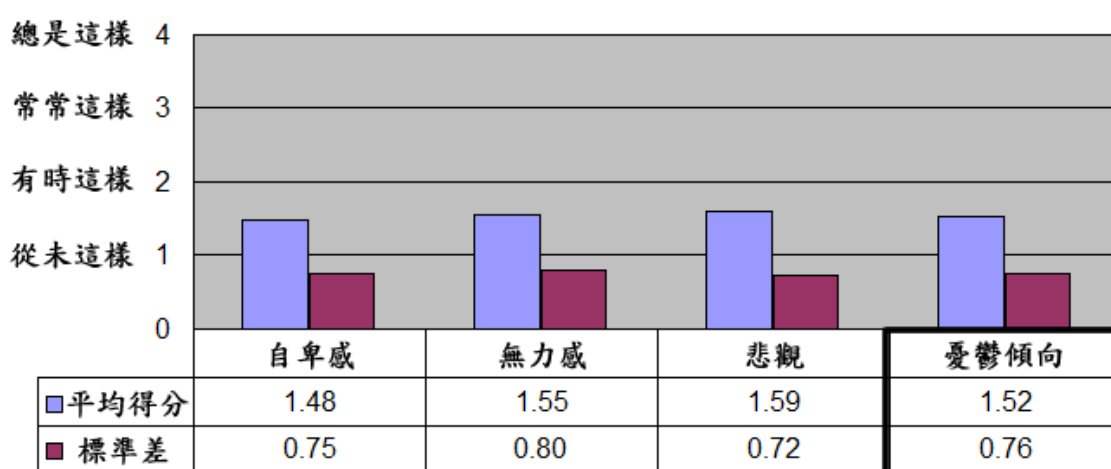


圖 4-3 「憂鬱傾向量表」比較圖

在相互比較之下，發現標準差方面以「無力感」的 0.80 數值相較分散，其影響的變動性較高，平均得分方面以「悲觀」的 1.59 數值最高介於「從未這樣」和「有時候這樣」之間。

然而，整體的同憂鬱傾向方面平均得分為 1.52，代表整體的憂鬱傾向同樣介於「從未這樣」和「有時候這樣」之間，較 1 至 4 分之中間值仍低，因此認定憂鬱傾向對於研究之影響性並不嚴重。

綜合以上所述，研究結果發現，國小學生的反社會行為及憂鬱傾向方面整體平均得分分別為 1.72 及 1.52 均低於中間值，而同儕依附的整體平均得分 2.98

為中間值略高，惟應進一步了解後再下定論。因此認為反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向對於研究之影響性並不嚴重。

第二節 國小學生不同背景變項的差異分析

為驗證研究假設一（本文, P.39）國小學生不同背景變項的差異分析，其不同背景變項對於反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向是否有顯著差異情形，以單因子變異數分析來考驗不同性別和出生序的差異結果如表 4-2 及表 4-3 所示。

表 4-2 單因子變異數分析各組別統計量

項目		背景	個數	平均分數	標準差
反社會行為	性別	男生	131	45.19	11.09
		女生	119	40.78	8.42
	出生序	老大	91	44.19	10.25
		中間	28	44.32	10.22
		最小	95	42.29	9.11
		獨子	36	41.47	12.17
同儕依附	性別	男生	131	50.04	9.49
		女生	119	51.21	9.71
	出生序	老大	91	50.62	9.95
		中間	28	51.54	9.04
		最小	95	50.60	1.00
		獨子	36	49.81	1.50
憂鬱傾向	性別	男生	131	29.34	10.48
		女生	119	28.54	9.48
	出生序	老大	91	28.60	9.42
		中間	28	32.07	9.17
		最小	95	28.82	10.58
		獨子	36	27.78	10.42

表 4-3 不同背景變項之單因子變異數分析

評估因素	變項	ANOVA	
		F	顯著性
反社會行為	性別	12.34	0.001*
	出生序	0.994	0.396
同儕依附	性別	0.930	0.336
	出生序	0.169	0.917
憂鬱傾向	性別	0.396	0.530
	出生序	1.117	0.343

說明：「*」(p < 0.05；p 表示機率值) 為顯著性，表示通過 95% 的信心水準。

壹、性別與反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向之差異分析

一、性別與反社會行為之差異分析

由表 4-3 不同背景變項之單因子變異數分析，得知性別與反社會行為在信心水準 $\alpha=0.05$ ，反社會行為之顯著性小於 0.05，並參照表 4-2 單因子變異數分析得知男生大於女生的平均分數 $45.19 > 40.78$ ，因此得知國小學生男生比女生較具反社會行為的傾向，即不同性別對於反社會行為有著不同的影響，但造成影響的原因仍值得探究。

二、性別與同儕依附之差異分析

由表 4-3 不同背景變項之單因子變異數分析，得知同儕依附與性別之間沒有顯著差異 ($p=0.336 > 0.05$)，即性別對於同儕依附沒有影響。

三、性別與憂鬱傾向之差異分析

由表 4-3 不同背景變項之單因子變異數分析，得知憂鬱傾向與性別之間沒有顯著差異 ($p=0.530 > 0.05$)，即性別對於憂鬱傾向沒有影響。

貳、出生序與反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向之差異分析

一、出生序與反社會行為之差異分析

表 4-3 不同背景變項之單因子變異數分析，得知出生序與反社會行為之間沒有顯著差異 ($p=0.396>0.05$)，即出生序對於憂鬱傾向沒有影響。

二、出生序與同儕依附之差異分析

表 4-3 不同背景變項之單因子變異數分析，得知出生序與同儕依附之間沒有顯著差異 ($p=0.917>0.05$)，即出生序對於同儕依附沒有影響。

三、生序與憂鬱傾向之差異分析

表 4-3 不同背景變項之單因子變異數分析，得知出生序與憂鬱傾向之間沒有顯著差異 ($p=0.343>0.05$)，即出生序對於憂鬱傾向沒有影響。

參、不同背景變項之差異分析結果

以上由表 4-2 參照表 4-3 得知不同背景變項對反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向的差異分析結果，僅顯示性別與反社會行為之間有顯著影響，並從性別上得知男生大於女生的平均分數，顯示國小學生男生比女生較具反社會行為的傾向。

表 4-4 性別與反社會行為之變異數單變量分析

來源	相關Eta ²	觀察的檢定能力 ^a
校正後的模式	0.047	0.983
截距	0.950	1.000
性別	0.047	0.983

說明：R²=0.047 (調整過後的 adjusted R²=0.044)

又從表 4-4 性別與反社會行為之變異數單變量分析，得知 相關 Eta² = 0.047，調整後的 R² = 0.044，統計考驗力 (1-beta) 為 0.983，表示性別變項可以解釋反社會行為百分之 4.7 的變異量，驗證此推論之正確率達 98.3%。

第三節 國小學生反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向相關分析

為驗證研究假設二（本文, P.39）國小學生反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向的相關分析，以皮爾遜（Pearson）積差相關分析兩者的相關程度，積差相關係數可作為兩個連續變數間線性相關的指標，相關分析是分析變數間關係的方向與程度大小的統計方法，而相關係數代表兩個變數之間關係密切與否的程度。相關係數介於 -1 與 +1 之間，正負符號表示相關的方向，負相關表示線性相關的斜率為負，正相關表示線性相關的斜率為正，相關係數只能說明兩者關係密切的程度，而不能誤認兩者間有因果關係。將分析結果整理如表 4-5 及表 4-6 所示。

表 4-5 皮爾遜（Pearson）積差相關分析

評估因素	檢定項	反社會行為	同儕依附	憂鬱傾向
反社會行為	Pearson相關	1.000	-0.084	0.463
	顯著性（雙）	---	0.185	0.000*
同儕依附	Pearson相關	-0.084	1.000	-0.001
	顯著性（雙）	0.185	---	0.991
憂鬱傾向	Pearson相關	0.463	-0.001	1.000
	顯著性（雙）	0.000*	0.991	---

說明：「*」（ $p < 0.05$ ； p 表示機率值）為顯著性，表示通過 95% 的信心水準。

表 4-6 相關係數評定標準

相關係數(r)	0.2 以下	0.2 ~ 0.4	0.4 ~ 0.6	0.6 ~ 0.8	0.8 以上
相關程度	極低	低	普通	高	極高

壹、反社會行為與憂鬱傾向之相關分析

相關係數(r)的平方(r^2)成為決定係數或解釋變異量的比例。由表 4-5 參照表 4-6 得知，反社會行為與憂鬱傾向的相關係數 $r=0.463$ ，在信心水準 $\alpha=0.05$ ，反社會行為與憂鬱傾向之顯著性小於 0.05，表示有顯著性，決定係數 $r^2=0.21$ 表示 Y 變項的變異量中，可被 X 變項解釋的變異量為 21%，也意謂著 X 變項的變異量中，可被 Y 變項解釋變異量百分比也為 21%，而相關係數 $r=0.463$ ，則表示 X 變項與 Y 變項間有顯著的正相關，即反社會行為與憂鬱傾向有顯著的正相關。

貳、反社會行為與同儕依附之相關分析

由表 4-5 參照表 4-6 得知，反社會行為與同儕依附的相關係數 $r=-0.084$ ， $p=0.185>0.05$ 無顯著性，顯示反社會行為與同儕依附無相關。

參、憂鬱傾向與同儕依附之相關分析

由表 4-5 參照表 4-6 得知，憂鬱傾向與同儕依附的相關係數 $r=-0.001$ ， $p=0.991>0.05$ 無顯著性，呈現憂鬱傾向與同儕依附無相關。

肆、反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向之相關分析結果

綜合以上參照表 4-5 及表 4-6 得知國小學生反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向之相關分析結果，驗證得知反社會行為與憂鬱傾向有顯著的正相關，亦即憂鬱傾向越高，反社會行為的情形越多，但這也只能說明憂鬱傾向和反社會行為的相關性，不表示憂鬱傾向是造成反社會行為之因果關係，亦不表示反社會行為是造成憂鬱傾向之因果關係。

另外，反社會行為與同儕依附兩者之相關程度則顯示無顯著性相關，憂鬱傾向與同儕依附兩者之相關程度同樣也顯示並無顯著性相關。

第五章 結論與建議

本研究旨在探討國小學生反社會行為與同儕依附、憂鬱傾向之間的關係，為了達到研究目的，研究者先收集相關文獻加以了解與探討，訂定學生反社會行為之相關因素，做為研究理論基礎及編制量表之依據，接著以東大附小四、五、六年級為研究對象，發放「國小學生生活經驗量表」供填答，並將填答所得資料經由 SPSS 軟體進行統計分析，再與指導老師深入研討。本章將研究結果加以分析整理，最後歸納出結論並提出具體建議，期許 之力提供相關單位及人員做為未來研究之參考。

第一節 研究結果

本節旨在綜合量表調查之統計結果，針對研究目的與研究假設，歸納本研究的結論，茲分析如下。

壹、國小學生反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向之現況分析

由表 4-1 中得知，東大附小學生的反社會行為整體平均得分為 1.72，憂鬱傾向整體平均得分為 1.52，均低於中間值，代表反社會行為及憂鬱傾向的狀況並不嚴重，另外，同儕依附整體平均得分 2.98 為中間值略高，惟應進一步了解後再下定論，因此綜合以上認為反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向對於研究之影響性並不嚴重。

貳、研究假設一：國小學生不同背景變項的差異分析

由表 4-2 參照表 4-3 得知不同背景變項對反社會行為、同儕依附及憂鬱傾向的差異分析結果，僅顯示性別與反社會行為之間有顯著影響，並從性別上得知男

生大於女生的平均分數，顯示國小學生男生比女生較具反社會行為的傾向。此推論經表 4-4 性別與反社會行為之變異數單變量分析之驗證得知正確率達 98.3%，而同儕依附和憂鬱傾向上，性別均不造成影響。另外，不同出生序在反社會行為、同儕依附和憂鬱傾向上顯示均未造成影響。

參、研究假設二：國小學生反社會行為、同儕依附、憂鬱傾向的相關分析

由表 4-5 參照表 4-6 得知，東大附小學生的反社會行為與憂鬱傾向有顯著正相關，亦即憂鬱傾向越高，反社會行為情形越多，但只能說明憂鬱傾向和反社會行為有相關性，並不表示憂鬱傾向是造成反社會行為的因果關係。而反社會行為與同儕依附之間，和憂鬱傾向與同儕依附之間均無明顯相關性。

第二節 未來研究之建議

壹、研究信度

本研究根據東海大學附設小學之四、五、六年級為研究對象，於問卷回收率 77%，取得正式有效問卷 250 份樣本所獲致之研究結果，因此資料來源僅限台中市東海大學附設小學之研究對象，考量全國性不同地區以及發展因素等差異性之區別，仍不宜以本研究結果概為推論其他地區國小學生反社會行為之現象，若能大範圍與樣本，其有助於信度的提升。

貳、研究效度

本研究主要採用文獻分析法及問卷調查法，以量化的方式進行資料蒐集與研究。但是國小學生在填寫問卷的時候，可能會因為沒有耐心或者題目過於敏感，而未據實且確切的表達，而且國小學生心理年齡尚未完全健全，許多問題可能不其意思而隨意作答，這些都會造成研究誤差。為求國小學生的反社會行為、同

儕依附、憂鬱傾向的關係有更深入的了解，可以加入質的研究方法，如：觀察法、深入訪談法，使研究結果更能符合實際現況並往上提升研究效度。

參、研究變項

研究結果顯示憂鬱傾向與反社會行為有正相關，但不能解釋為因果關係，但憂鬱傾向會隨著年紀而有不同的影響程度，然而這些影響程度的大小，對於反社會行為或許有不同結果的影響，因此建議未來的研究者可以 大年齡層，來檢視研究結果，並且更精確來證實其相關性。

同儕依附與反社會行為無相關性，推論其原因，可能與同儕性質之差異有關，因為本研究不能掌握東大附小的同儕之間的正負向行為。因此，建議未來相關研究可將同儕團體之性質此一變項加以控制，特別是不同性別之同儕團體，以 清同儕依附對國小學生的反社會行為關聯性之影響。

第三節 研究總結

研究工具當中提到，本問卷採用李盈瑩（2006）所編製的「國小學生生活經驗量表」。除了可以了解學生反社會行為的整體表現情形外，還個別可以得知同儕依附及憂鬱傾向的程度，如發現東大附小的學生憂鬱傾向程度偏高，便可以回頭去探討其憂鬱傾向程度偏高的原因，除此之外，藉由量表得知東大附小的學生同儕依附的程度如何，學生一天的時間就屬和同學相處的時間最多，也因此受同學互相影響的程度較在家自學的孩子高。若同學之間有人開始說髒話，因為同儕之間會互相影響，漸漸說髒話的人也就越來越多；相反的，同學互相開始一起念書，其他人也會受影響而開始念書。如同 人所謂「近 者 、近 者 」的道理相同，因此我們可藉由本研究，將量表的得分與同齡一般同儕相對照，也可有效地發現高危險群學生的問題行為，或因應環境或教師對特定社會行為的要求，以本問卷資料做為老師及家長對於目前小學生的了解或參考評量表。

本研究亦期望藉由 磚引玉共同關心現今青少年反社會行為，如 車、逃學、無故攜帶危險刀械、吸毒、恐嚇勒索、毀損公物、閱讀黃色書刊、出入不良風化場所、爭奇鬥 等不僅青少年社會問題層出不窮，年齡層亦有日趨下降年輕化現象發生，雖然反社會行為是人類社會運作中不可避免的一個事實存在，惟對於國家社會未來的主人翁，國小學生反社會行為更應視為未來事件的重大反社會行為之前提來共同關心。

參考文獻

1. 王黛玉 (2005),〈高雄市國中生父母教 方式、同儕關係與憂鬱傾向之相關研究〉, 來源: 國立高雄師範大學教育學系親職教育碩士班碩士論文。
2. 王秀紋 (2009),〈推動國民小學能源教育之層級分析—以南 為例, 碩士論文〉, 來源: 朝陽科技大學環境工程與管理系。
3. 王馨 (2005),〈高雄市國小高年級學童對霸凌行為的壓力知覺與其因應略相關之研究〉, 來源: 中國文化大學青少年兒童福利研究所碩士論文。
4. 石培欣 (2000),〈國民中學學生家庭環境、同儕關係與學業成就之相關研究〉, 來源: 國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
5. 李盈瑩 (2006),『國小學童反社會行為之研究』, 國立嘉義大學輔導與商學系第二 中小學校輔導與 商學術研討會, pp175-200。
6. 李仁宏 (2004),〈雙親教 態度、家庭功能與青少年憂鬱傾性關係之追研究〉, 來源: 高雄醫學大學。
7. 吳武典 (2005),『一個台灣, 兩個世界—菁英部落』, 商業周刊, 918 期。
8. 吳齊殷、陳易甫 (2001),『家內暴力的成因與後果: 以母親為例』, 應用心理研究, 卷 11, pp69-91。
9. 吳聰秀 (2006),〈國小高年級學生自我歸因型態與憂鬱傾向之相關研究〉, 來源: 國立台東大學教育大學教育學系研究所碩士論文。
10. 吳幸真 (2010),〈國民小學校園霸凌通報及處理機制之研究: 以嘉義市為例〉。來源: 國立中正大學犯罪防治所碩士論文。
11. 吳紋如 (2006),〈國小高年級學童人格特質、親子關係與受霸凌知覺及反應之研究〉, 來源: 國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
12. 林坤松 (2000),〈青少年校園暴力盛行率及危險因子研究—以台南市國中為例〉。來源: 國立成功大學醫學行為研究所碩士論文。

13. 洪福源 (2001),〈國中校園欺凌行為與學校氣氛及相關因素之研究〉,來源:國立 化師範大學教育研究所碩士論文。
14. 洪嘉謙 (2003),〈社會技巧 對國小欺凌受害兒童團體輔導效果之研究〉,來源:國立 東師範學院教育心理與輔導研究所。
15. 徐世杰 (2003),〈青少年憂鬱與社會 懼、雙親教 態度之相關研究〉,來源: 化師範大學輔導與 商研究所碩士論文
16. 孫淑琴 (2000),〈國小學童依附關係、內在運作模式與同儕衝突處理 略之相關研究〉,來源:國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
17. 張芝鳳 (1999),〈青少年與父母以及與同儕間的依附關係對其自我價值之影響研究〉,來源:國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文。
18. 張怡貞 (1997),〈國小學童獨生子女非獨生子女同儕關係及其相關因素研究〉,來源:國立台東師範學院教育研究所碩士論文。
19. 張春興 (1999), 現代心理學 ,台 :東華書局。
20. 張春興 (2002), 張氏心理學 典 (修正版六),台 :東華書局。
21. 張榮顯 (2009),〈玩 ? 霸凌? 國小高年級男童性霸凌者經驗之探究〉,來源:樹德科技大學人類性學研究所碩士論文。
22. 張雅婷 (2003),〈桃園市國中生校園暴力行為及其相關因素研究〉,來源: 灣師範大學衛生教育研究所碩士論文。
23. 郭啟瑞 (2005),〈國小學童依附關係與人際關係、生活適應之研究〉,來源:國立台南大學教育學系輔導教學碩士班碩士論文。
24. 郭惠玲 (2009),〈國小學童人格特質、親子關係與霸凌行為之研究〉,來源:國立東華大學國民教育研究所。
25. 許雅嵐 (2002),〈國中班級同儕團體互動之研究〉,來源:國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
26. 許靜芬 (2010),『童年是形塑孩子發展的關鍵期』, 特 利雙月刊, 82 期。

27. 陳奎 (1990),『學生次級文化的研究』,國立臺灣師範大學教育研究所輯刊,32期,pp51-73。
28. 陳錫銘(1990),〈認知行為取向團體 商對國小憂鬱兒童輔導效果之研究〉,來源:國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
29. 陳為堅(2005),〈學校憂鬱傾向學生推估及預防 略之研究期 報告〉,來源:教育部 會 研究報告,台灣大學流行病學研究所。
30. 曾文志(2004),『小惡霸與受氣包—如何和孩子談校園霸凌』,師友月刊,449期,pp60-67。
31. 曾文星、徐靜(1997), 現代精神醫學 ,台 :水 出版社。
32. 黃虹菱(2004),〈憂鬱傾向高中生核心信念之分析研究〉,來源:國立高雄師範大學輔導與 商研究所碩士論文。
33. 黃巧玲(2007),〈旁觀者人格特質、霸凌行為知覺與情緒反應之相關研究:論性別與年級差異〉。來源:國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
34. 黃 (2003),〈國小兒童偏差行為與人格特質相關之研究〉,來源:花蓮師範學院輔導研究所碩士論文。
35. 黃德祥(2000),〈青少年的同儕關係與社會比較對人格發展的影響〉,來源:發表於財團法人人格建構工程學研究基金會主 「青少年人格建構研究會論文集」。
36. 黃曉雯(2006),〈國小學生自我概念、情緒能力、憂鬱傾向與生活適應之相關研究〉,來源:台南大學 商與輔導研究所碩士論文。
37. 黃鴻文(1994),『學生次文化:研究、理論與方法論之檢討』,國立臺灣師範大學社會教育學系,社會教育學刊23期,pp149-193。
38. 黃巧玲(2006),〈旁觀者人格特質、霸凌行為知覺與情緒反應之相關研究:論性別與年級差異〉,來源:國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
39. 程又強(1995),『談影響校園暴力之家庭因素』,學生輔導37期,pp44-49。

40. 賀欣音 (2009),〈學生知覺學校支持與學生霸凌行為關係之研究~以台南市國中為例〉,來源:國立台南大學教育學系課程與教學碩士班。
41. 楊世瑩 (2008),『SPSS 統計分析實務第 版』, 標出版股份有限公司。
42. 楊士、曾淑 (2010),『校園暴力犯罪,校園犯罪與安全維護』, 臺灣青少年犯罪防治研究學會,p72。
43. 楊朝旭 (2004),〈高中生知覺家庭氣氛、課業壓力、同儕關係與其憂鬱傾向關係之研究〉,來源:國立嘉義大學家庭教育研究所。
44. 趙居蓮譯 (1995), 變態心理學,台: 出版社。
45. 潘玲娟 (2000),『媒體暴力對兒童、青少年的影響和省思—從層出不窮的社會事件談起』,復興 學報,2000。
46. 蔡秀玲 (1997),〈大學男女學生依附關係、個體化與適應之相關研究〉,來源:國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
47. 蔡中理譯 (1997), 犯罪心理學,台:五南圖書出版有限公司。
48. 鍾蔚起 (1981),〈我國國中學生次級文化及其差異因素之調查分析〉,來源:國立 灣師範大學教育研究所碩士論文。
49. 顏裕峰 (1993),〈國中生的社會興趣與同儕人際關係之相關研究〉,來源:國立 化師範大學輔導研究所碩士論文。
50. 謝翠祝 (2007),〈遭受人際傷害之國小學童其寬 態度、生活適應與憂鬱傾向之研究〉,來源:國立新 教育大學人力資源處教師在職進修教育心理與 商學系輔導教學碩士班碩士論文。
51. 闞慧英 (2004),〈國中校園欺凌行為之個案研究〉,來源: 濟大學教育研究所碩士論文。
52. Besag, V. E. (1989),” Bullies and victims in schools: A guide to understanding andmanagement.” Milton Keynes : Open University Press.

53. Collins & Read (1990), Adult attachment, working models, and relationship quality in dating couples. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol.58 (4) . pp. 644-663.
54. Davison, G. C. & Neale, J. M. (1998) ,*Abnormal Psychology* (7th ed) . U.S.A. : John Wiley & Son.Inc.
55. Dante,C.,& Sheree,L.T. (1998) ,"The Development of Depression in Children and Adolescents.*American Psychologist*." ,53:2, 221-241.
56. Herbst,K. C. (2002) , "Affective and cognitive aspects of attraction as a function of similarity to actual self and similarity to ideal self. *Dissertation Abstracts International*." Vol.63, p.1609A.
57. Holmes, J. (1993) ," *John Bowlby and Attachment theory*." , New York: Routledge.
58. Kendall, P. C.& Hammen, C. (1995) , *Abnormal Psychology*." ,U.S.A. : Houghton Mifflin Company.
59. Lair, J. (1984) , *Change induction, group psychotherapy, integrity groups, peer counseling*." *Encyclopedia of psychology*, Vol. 1.2, pp.493-494.
60. Lair, J. (1984) , *Change induction, group psychotherapy, integrity groups, peer counseling*." *Encyclopedia of psychology*, Vol. 1.2, pp.493-494.
61. Lair, J.(1984) , "Change induction, group psychotherapy, integrity groups, peer counseling." *Encyclopedia of psychology*, Vol. 1.2, pp.493-494.
62. Lair, J.(1984) , "Change induction, group psychotherapy, integrity groups, peer counseling." *Encyclopedia of psychology*, Vol. 1.2, pp.493-494.
63. Olweus, D. (1984) , "Development of stable aggressive reaction patterns in males." , In R. J. Blanchard, & D. C. Blanchard (Ed.) . *Advances in the study of aggression*. (pp.103-138) . Orlando, FL: Academic.

64. Olweus, D. (1993), "Bullying at school: What we know and what we can do. Oxford: Blackwell."
65. Olweus, D. (1994), "Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program." *Journal of Psychology and Psychiatry*, 35 (7), 1171-1190.
66. Weiss, R. S. (1982), "Attachment in adult life. In Parkes, C. M., & Stevenson-Hinde, J. (Eds.), *The place of attachment in human behavior.*" New York: Basic Books.
67. 兒童福利聯盟文教基金會 (2011), 台灣校園霸凌現象調查報告發表記者會, <http://www.children.org.tw/news.php?id=2451>。
68. 兒童福利聯盟文教基金會 (2004), 『國小兒童校園霸凌現象觀察發表』, <http://www.17885.com.tw/welfare/show.asp?serial=731>
69. 法務部, 〈99年少年兒童犯罪概況及其分析〉, <http://www.moj.gov.tw/public/Attachment/1104954221.pdf>。
70. 楊宜音 (2005), 『探討：青少年的反社會行為從何?』
<http://scitech.people.com.cn/BIG5/25509/42804/51565/3606030.html>

附錄一 問卷

國小學生生活經驗量表

親愛的朋友：

好，謝謝 協助填寫這份問卷！

這份量表主要是用來幫助 了解自己目前的生活經驗。這份問卷不用寫名字，填寫的答案沒有「對」或是「錯」之分，只有「做過」或是「沒做過」，不用擔心會列入考試的計分，也不會影響老師對 的看法。請 根據最近一年的自己的真實感受與經驗， 選出最符合 狀況的答案來填答，這份量表的資料絕對保密，請 安心填答每一題！感謝 的合作！

祝 心想事成 學業進步！

東海大學管理碩士在職專班

指導教授：陳澤雄 教授

研究生：蘇治宇 上

本問卷共有五頁，分成四個部分。第一部分是 的基本資料，第二部分是關於 的生活經驗，第三部分是 對「最重要的朋友」的感覺，第四部分是「的心理感受」，共 61 題，請 依序作答。

第一部分：基本資料

一、 年級： 四年級 五年級 六年級

二、 性別： 男 女

三、 我在家中的排行是：

老大 中間 最小 家中唯一的孩子

第二部分：我的生活經驗

填答說明：

以下題目的內容，每一題有一句 述和五個選項，目的是想要瞭解 () 目前的生活狀況，請依照 () 的最近一年 實際生活狀況及行為發生的多少來回答：

若所問內容 從來沒有，請在「從未這樣」下的方格子內打「 」。

若所問內容 很少有過，請在「很少這樣」下的方格子內打「 」。

若所問內容 有時候有，請在「有時這樣」下的方格子內打「 」。

若所問內容 常常有過，請在「常常這樣」下的方格子內打「 」。

若所問內容 總是如此，請在「總是這樣」下的方格子內打「 」。

範例：

	從 未 這 樣	很 少 這 樣	有 時 這 樣	常 常 這 樣	總 是 這 樣
心情好的時候，我會看書	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

請回答下列問題：

- | | 從
未
這
樣 | 很
少
這
樣 | 有
時
這
樣 | 常
常
這
樣 | 總
是
這
樣 |
|-----------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 01. 別人認為我的想法不對時，我覺得我的想法是對的，別人是錯的。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 02. 我會用髒話罵人，不覺得有什麼不對或大不了。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 03. 只要可以解決問題，我會用打架來處理問題。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 04. 看到同學出 或是長得不好看，我會取笑他。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 05. 我會說謊，而且不覺得有什麼大不了。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 06. 遇到不開心的事情，我會對其他人亂發 氣。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

	從 未 這 樣	很 少 這 樣	有 時 這 樣	常 常 這 樣	總 是 這 樣
07. 看到我喜歡的東西，為了得到它，只要不被發現或不會被處罰，用不好的方式也無所謂。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
08. 被長輩罵時，我會頂嘴。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
09. 考試時，我會作。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 我會欺負同學或其他動物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 雖然家人反對，我還是願意和外面的朋友來往。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 只要不會被發現，我會破壞學校的公物。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. 知道有人被打或被罵，我覺得被打或被罵的人是活該。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. 我覺得有些人做事情會一直失敗是天生註定。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. 不管別人願不願意，他要聽我的話，否則我會讓他付出代價。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. 解決事情的時候，我不會去想到解決方法可能會有的後果。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. 我做事情不會管規定是什麼。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. 心情不好的時候，我會不擇手段想法發洩。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. 只要我喜歡，我不在乎做的事情會不會傷害到別人。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. 我打人、罵人、偷東西會讓我感到開心。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. 就算我做錯事，我不會去或改過。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. 即使做了壞事，我不會感到後悔。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. 遇到不開心的事情，就算只是小事，我會生氣。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. 對於父母、學校或老師的規定，我覺得沒有必要遵守。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. 我無法控制自己的情緒。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

第三部分：我對「最重要的朋友」的感覺

填答說明：

以下題目的內容，每一題有一句 述和五個選項，目的是想要瞭解 () 心裡對朋友的感受，請依照對 () **最重要的那個朋友** 的感受來回答：

若所問內容 從來沒有，請在「從未這樣」下的方格子內打「√」。

若所問內容 很少有過，請在「很少這樣」下的方格子內打「√」。

若所問內容 有時候有，請在「有時這樣」下的方格子內打「√」。

若所問內容 常常有過，請在「常常這樣」下的方格子內打「√」。

若所問內容 總是如此，請在「總是這樣」下的方格子內打「√」。

請回答下列問題：

	從 未 這 樣	很 少 這 樣	有 時 這 樣	常 常 這 樣	總 是 這 樣
26. 當我傷心、難過時，我的朋友會感受得到。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. 朋友鼓勵我把困難說出來。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. 我不喜歡和朋友說我的事情。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. 朋友接受我的本性。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. 當我需要和別人說話時，我的朋友會用心的聽。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. 我和朋友很談得來。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. 我的朋友會關心我過得好不好。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. 我信任我的朋友。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. 朋友尊重我的感受。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. 朋友不了解我的心情。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. 我的朋友無 無故的讓我生氣。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. 我會告 朋友我的問題和 。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. 我的朋友跟我說的是一回事，其實指的是另一回事。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- | | | | | | | | |
|-----------------------|----|----------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | 從 | 很 | 有 | 常 | 總 | | |
| | 未 | 少 | 時 | 常 | 是 | | |
| | 這 | 這 | 這 | 這 | 這 | | |
| | 樣 | 樣 | 樣 | 樣 | 樣 | | |
| 39. 當知道有事情讓我 | 時， | 朋友會主動問我。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 40. 我的朋友不會在我的背後說我的壞話。 | | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 41. 和朋友談我的問題，會讓我覺得自己很 | | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 42. 朋友不喜歡和我一起玩。 | | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

第四部分：我的心理感受

填答說明：

以下題目的內容，每一題有一句 述和四個選項，目的是想要瞭解 () 對事情的看法或感覺，請依照 真正的感覺來回答，找出最能代表 心理感受的答案：

若所問內容 從來沒有，請在「從未這樣」下的方格子內打「」。

若所問內容 有時候有，請在「有時這樣」下的方格子內打「」。

若所問內容 常常有過，請在「常常這樣」下的方格子內打「」。

若所問內容 總是如此，請在「總是這樣」下的方格子內打「」。

- | | | | | | |
|-------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | 從 | 有 | 常 | 總 | |
| | 未 | 時 | 常 | 是 | |
| | 這 | 這 | 這 | 這 | |
| | 樣 | 樣 | 樣 | 樣 | |
| 43. 我變得什麼事，都往壞處想。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 44. 我很壞。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 45. 我有罪惡感。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 46. 我肯定將來可怕的事一定會降臨在我身上。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 47. 我對任何事都感到 | 不滿意。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 48. 我覺得自己很沒用、愚 | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 49. 我覺得自己是個 | 底的失敗者。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 50. 我變得什麼事，都責怪自己。 | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

	從 未 這 樣	很 少 這 樣	常 常 這 樣	總 是 這 樣
51. 不論我做什麼都不會讓我變得更好。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. 我討厭自己。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. 我是孤單一個人。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. 我會無 無故感到疲倦。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. 我容易感到失望。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. 我容易覺得沮喪、悲傷。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. 我做決定比以前更感困難。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. 我變得沒有判斷力。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. 我覺得自己比以前沒有信心。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. 我一直覺得難過且無法振作起來。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61. 我感到 立不安。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

作答結束，請確定每一題都有作答。
謝謝 的填答！

附錄二 解釋變異量及負荷量

壹、反社會行為轉軸後的成份矩陣

問卷 題號	主要因素			
	自我	認知	情緒控制	行為表達
1	.019	.043	.677	.164
2	.391	.081	.282	.444
3	.333	.205	.040	.668
4	.644	.040	.096	.158
5	.173	-.177	-.311	-.562
6	.343	.082	.611	.205
7	.350	.257	.093	.643
8	.426	.050	.609	.023
9	.115	.554	.185	.089
10	.683	.239	-.005	.166
11	.090	.101	.057	.066
12	.645	.298	.085	.164
13	.568	.301	.319	.052
14	.463	.234	.215	-.091
15	.430	.244	.221	.191
16	.220	.622	.162	.080
17	.567	.270	.183	.233
18	.530	.154	.206	.176
19	.468	.453	.254	.044
20	.296	.642	-.041	.202
21	.301	.627	.165	.241
22	.125	.731	-.019	.183
23	.179	.519	.524	-.086
24	.525	.299	.092	.033
25	.034	.373	.631	.097

貳、同儕依附轉軸後的成份矩陣

問卷 題號	主要因素		
	關心	溝通障礙	疏離
1	.781	.022	-.055
2	.822	-.052	.054
3	-.061	.662	.006
4	.698	.050	-.082
5	.748	-.148	-.158
6	.652	.041	-.400
7	.817	-.106	.021
8	.659	-.082	-.226
9	.785	-.135	-.014
10	-.317	.654	.147
11	-.005	.685	.100
12	.735	-.058	.039
13	.010	.667	.082
14	.787	-.092	-.038
15	.521	-.164	-.101
16	.073	.133	.798
17	-.229	.156	.658

參、憂鬱傾向轉軸後的成份矩陣

問卷 題號	主要因素		
	自卑	無力感	悲觀
1	.180	.298	.708
2	.327	.087	.727
3	.155	.255	.737
4	.290	.267	.672
5	.397	.176	.667
6	.735	.319	.239
7	.785	.197	.200
8	.594	.192	.168
9	.729	.273	.290
10	.705	.253	.300
11	.460	.215	.164
12	.013	.574	.448
13	.550	.489	.281
14	.449	.630	.275
15	.306	.727	.205
16	.319	.663	.234
17	.324	.746	.131
18	.546	.570	.171
19	.322	.582	.401