

國立中正大學犯罪防治研究所碩士論文

指導教授：陳慈幸博士

隔代教養犯罪少年生命歷程之探究

A Study of Delinquents' Life Course in Grandparent Family

研究生：李柏均

中華民國 一〇三年 六月

謝 誌

能夠順利完成論文，首先感謝我的指導教授陳慈幸博士，謝謝老師一路以來的訓練與指導，讓我無論是論文寫作過程或對刑事司法系統的運作，有更進一步的體認與學習，並經由老師耐心、細心的教導，跳脫自己預設的框架而進一步予以修正精進。同時，感謝口試委員王雅玄老師與邱獻輝老師，提供許多精闢的見解與修改建議，讓我的論文更臻於周全完備。在論文寫作的過程中，感謝李泰吉科長、崔儀君老師、楊明偉老師、許文雄老師及明陽中學各位師長的協助，讓我更為順利地完成論文的各個階段，並感謝四位受訪者給予我的回應與分享，因而從中與自身生命經驗相互對照，而有更進一步之體悟。

感謝我的家人，在我因論文寫作而鮮少返家的碩二生活中，永遠給予我滿滿的支持與鼓勵。感謝一直以來照顧愛護我的阿公阿嬤！感謝我的媽媽，讓我能無後顧之憂地完成自己的夢想！感謝我的哥哥，總是適時給予我指引和方向！最後，謝謝家人們給我滿滿的愛，我會帶著它繼續努力向未來前進！

感謝我的研究所同學與學長姐們：momo 學姐、依凡、瑋薇、珞珞、筱柔、正昊、重儒、品毅、雅旻、蘭媚、品君，謝謝你們一直以來的鼓勵與幫忙，讓我在挫折和困惑的時候，有更多動力繼續完成目標和挑戰！

謝謝所有師長和朋友！你們豐富了我的研究所生活，讓我從中茁壯成長！

李柏均 謹識

中華民國 一〇三年 六月

摘 要

本研究目的為探討隔代教養犯罪少年之生命歷程，並從中了解與學校、社區鄰里及刑事司法機構間的交互作用。本研究以明陽中學四名具隔代教養家庭背景之收容少年為主要質性訪談對象，並進一步從文本中提取出不同概念，再依研究動機與目的形成相關主題。分析結果如下：

首先，本研究受訪者之原生家庭皆經歷變故，而轉由祖輩完全擔負照料之責，然因祖孫關係日漸疏離惡化，進一步出現受訪者返回與父母同住及自行在外租屋之情形，因而處於不穩定之家庭生活狀態。另外，就家庭內部互動關係而言，發現受訪者所經歷的隔代教養管教傾向專制或放任之兩極化發展，且由於缺乏情感交流及代間差距等因素，阻礙其祖孫間之溝通互動，同時原生父母缺席、兄長手足之模範作用及其他親戚一同介入管教，亦影響受訪者於家庭內之社會化過程。

再者，受訪者之隔代教養經驗進一步延伸至學校與社區鄰里，前者因祖輩自身教育程度的限制，難以對受訪者的課業提供實質協助，亦鮮少與學校互動，加上受訪者缺乏與老師及同儕間之連結，且喪失學習興趣，因而出現逃學或中輟之情狀；後者則發現鄰里居民大多缺乏共同監督介入，且受訪者鮮少參與社區活動、兼職打工，因而在疏於管教與缺乏社會鍵的情況下，最終受偏差同儕的催化影響，形成各式偏差或犯罪行為。

最後，受訪者因身心成熟而統整自身成長過程，進一步重塑過去犯罪之自我形象，而當中與重要他人間之不同親疏關係，影響受訪者對自身看法之轉變，且並不會因隔代教養而認為被貼上標籤。同時，法規制定及明陽中學內部處遇降低正式標籤對受訪者之影響，並從中反省隔代教養的生命經驗，進一步重建修復祖孫關係。

綜合研究結果，本研究針對隔代教養、學校、社區鄰里及刑事司法系統提出具體建議。

關鍵字：隔代教養、犯罪少年、生命歷程

ABSTRACT

The main purpose of this research is to study delinquents' life course in grandparent family, and understand the correlation of school, neighborhood, and criminal justice system. This research chooses four interviewees who are imprisoned at Ming Yong Correctional High School. The findings are as follow:

At first, family-of-origin of all interviewees has unexpected accident, so grandparents take responsibility for parenting. However, due to difficulties of interaction, interviewees come back to family-of-origin, or rent the house with their peers. Therefore, interviewees live in changing family structure. Furthermore, this research finds grandparents adopt the extreme parenting type of authority or noninterference, and difficulties of communication and generation gap hinder interaction between grandparents and interviewees. At the same time, the absence of parents, model effect of sibling, and interference of other relatives also make influence on the socialization process of interviewees.

Secondly, grandparenting extends the influence to school and neighborhood. Due to education and physical conditions of grandparents, they cannot provide essential aid for interviewees' achievement in school, and lack of interacting with teacher and school. Meanwhile, interviewees lack the opportunity of building social ties with school, and are short of learning interests, so they start to drop out of school. Then, in the neighborhood, the residents don't establish complete network of supervising juveniles. Besides, interviewees seldom take part in traditional activities in their neighborhood, and begin to find part time jobs. In the end, interviewees are influenced by delinquent peers, and start to indulge themselves in behavior deviation or crimes.

Finally, because of maturation and reviewing their own life experience, interviewees start to rebuild their self image, and the relationship with significant others also makes influence on interviewees. Besides, they aren't labeled by the experience of grandparenting. At the same time, related law and the treatment of Ming Yong Correctional High School avoid forming formal labeling, and interviewees take this opportunity to examine their own grandparenting experience for rebuilding the relationship with grandparents.

Based on the research findings, we are able to provide more solid and knowledgeable suggestions for grandparenting, school, neighborhood, and criminal justice system.

Keywords: Grandparenting, Delinquents, Life course

目 錄

第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
壹、 研究背景.....	1
貳、 研究動機.....	5
第二節 研究目的.....	9
第三節 研究範圍與名詞釋義.....	10
第二章 文獻回顧.....	11
第一節 隔代教養家庭之靜態結構與動態互動關係.....	11
第二節 隔代教養犯罪少年與外在環境之互動.....	28
第三節 隔代教養與刑事司法機構對形塑自我標籤之影響.....	40
第三章 研究方法.....	50
第一節 研究派典的選擇.....	50
第二節 研究參與者.....	51
壹、 受訪者.....	51
貳、 研究者.....	52
第三節 研究工具.....	54
壹、 訪談大綱.....	54
貳、 其他訪談工具.....	55
第四節 資料蒐集.....	55
第五節 資料分析.....	57
第六節 研究品質檢核.....	59
壹、 信實性.....	60
貳、 研究倫理.....	61
第四章 研究結果.....	63

第一節 對訪談對象整體印象的描述.....	63
第二節 隔代教養之靜態家庭結構與動態祖孫關係.....	67
壹、 變化之家庭結構.....	67
貳、 隔代教養之家庭關係.....	77
第三節 犯罪少年於隔代教養與外在社會環境間之互動.....	106
壹、 隔代教養犯罪少年於學校生活之情形.....	107
貳、 隔代教養犯罪少年於社區鄰里生活之情形.....	119
第四節 隔代教養與明陽中學處遇對形塑自我標籤之影響.....	134
第五章 討論.....	143
第六章 結論與建議.....	151
第一節 研究結論.....	151
第二節 研究建議.....	156
第三節 研究限制.....	160
參考文獻.....	162
附錄一 訪談大綱（少年版）.....	169
附錄二 訪談同意書.....	170
附錄三 電子公文.....	171
附錄四 第一階段編碼（以 C 少年為例）.....	172
附錄五 第二階段編碼（以 B 少年為例）.....	174
附錄六 訪談札記.....	176

表目錄

表 1-1-1	行政院主計處我國家庭組織型態之變遷.....	2
表 3-2-1	受訪者基本資料.....	52
表 5-2-1	隔代教養管教與互動型態.....	145



圖目錄

圖 1-1-1	教育部統計處 2002-2010 年我國隔代教養人數比.....	3
圖 4-2-1	靜態家庭結構之變動模式.....	77
圖 4-4-1	隔代教養犯罪少年之生命歷程.....	142



第一章 緒論

本研究旨在探討明陽中學之犯罪少年於隔代教養此家庭背景下，如何透過家庭結構變動及祖孫關係之動態互動，進一步影響少年於家庭外場域（學校及社區鄰里）的成長經歷，並從中建立或改變自我形象，而主觀為自己貼上標籤。本章共分為三節，第一節為研究背景與動機；第二節為研究目的；第三節為研究範圍與名詞釋義。

第一節 研究背景與動機

壹、研究背景

家庭是社會的最小單位，不但是個體認知自己以及文化的原點，更是整個國家或是社會發展的基礎，所以，人類社會生活的形成建構在家庭生活，同時，家庭亦是兒童及少年認同發展和社會化形成的重要場所，因而對於兒童及少年成長過程之影響，佔有非常重要的地位。根據彙整過去文獻提到隨著工業、科技發展及經濟型態改變，台灣的社會結構及制度產生急遽變遷，而產業型態已從自給自足之農業，轉為科技導向的工業及服務業，因此，青壯年人口受城市拉力之影響，讓鄉村人口結構傾向老年及幼年化之兩極化發展。再者，經濟及社會環境之轉變，進而影響家庭結構（包含功能、角色結構及互動關係）從過去傳統之大家庭（延展家庭，extended family），取而代之為小家庭（核心家庭，nuclear family），以致於家庭經濟負擔增加，同時，女性主義抬頭造成女性自願投入就業市場，而讓雙薪家庭日趨普遍，此二者皆造成子女疏於管教及照顧之問題，因而面臨家庭結構解組之危機，產生有別於傳統之不同家庭類型，隔代教養家庭即為其中之一¹。

台灣家庭類型或組織型態之變遷，依據下表 1-1-1，可以發現核心家庭及三代同堂出現減少之趨勢，而其他家庭類型則有所增加，其中隔代教養家庭從 1994

¹ 此部分可參考王鍾和、郭俊豪（1998）《祖孫家庭與親職教育》、胡幼慧（1996）《三代同堂—迷思與陷阱》及翁福元（2000）《隔代教養家庭問題》。

年 52,235 戶 (0.94%) 至 2011 年 97,717 戶 (1.23%)，上升了約 1.3 倍，另外，圖 1-1-1 中 2002 至 2010 年隔代教養人數比，不管是國小或國中，皆有上升之趨勢，國小從 2002 年 1.96% 至 2010 年 2.36%，而國中則由 1.51% 上升至 1.96%，其中又以原住民佔較高且穩定之比例。因此，綜合上述，雖然隔代教養家庭於全國所佔比例並不高，但仍有逐漸增加之走向，同時，其背後蘊含之靜態結構與動態互動過程，以及與家庭外不同場域之互動，亦影響身處其中之少年，而出現不同成長經驗，所以，此對於少年未來生涯發展，具決定性之重要地位，因而必須進一步深入探索及研究。

表 1-1-1

行政院主計處我國家庭組織型態之變遷 (筆者自繪)

家庭組織型態	1994 年		2011 年		增減率%
	戶數	百分比%	戶數	百分比%	
全體家戶	5,567,351	100.00	7,959,828	100.00	142.97
單人	389,100	6.99	805,897	10.12	144.78
夫婦	556,099	9.99	1,357,285	17.05	170.67
單親	351,006	6.3	741,091	9.31	147.78
核心	3,023,501	54.31	3,199,101	40.19	74.00
祖孫	52,235	0.94	97,717	1.23	130.85
三代	955,988	17.17	1,204,035	15.13	88.12
其他	239,422	4.3	554,702	6.97	162.09
總人口數 (百萬)	22.38		26.19		117.02
每戶平均人數	4.02		3.29		81.84

資料來源：行政院主計總處 (2011)。家庭收支調查報告。

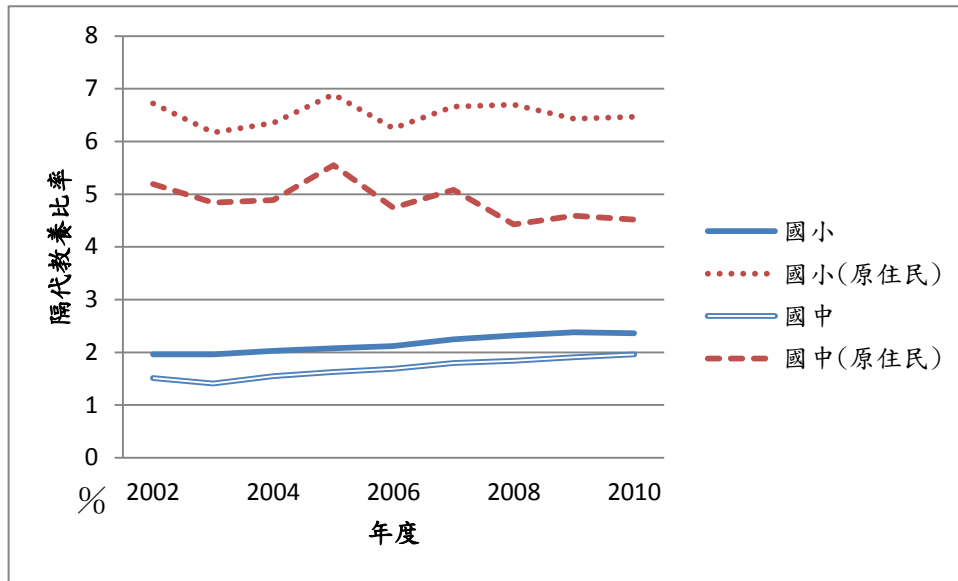


圖 1-1-1 教育部統計處 2002-2010 年我國隔代教養人數比 (筆者自繪)

資料來源：教育部統計處 (2012)。100 學年原住民學生概況分析。

同時，隔代教養家庭亦是媒體和一般民眾持續關注之議題，2003 年起《商業周刊》每年推出「一個台灣，兩個世界」關懷系列，受到大眾之回響及反思，包含 2003 年「等待鳳梨長大的女孩」、2004 年「阿祖的兒子」、2005 年「湄公河畔的台灣囡仔」、2006 年「大象男孩與機器女孩」及 2007 年「水蜜桃阿嬤」等議題，並藉由田野調查探討貧富差距、隔代教養、新台灣之子、身障兒童早療(提早治療)環境，以及自殺死亡率提升與低齡化現象等社會結構面之問題，而其中 2004 年「阿祖的兒子」此年度報導主題即是探討隔代教養問題，導演吳念真更進一步將此拍成紀錄片。

當中主角阿宏從小即被父母棄養，由外曾祖母代為撫養，雖然其與外曾祖母有密不可分之家人關係，但其心中仍欲與父母團聚，此外，因身處之家庭環境，皆與教育程度較不足之親戚及鄰居接觸，造成其社會化不完全，因而有過動、口出惡言，以及對異性感到好奇而有不當觸摸等行為出現，而外曾祖母之管教類型亦多為謾罵威脅，較少當面稱讚阿宏，所以，即使後續進入學校，行為有所改變，但就如同報導中黃慧娟所提到「阿宏才要展開的社會化歷程，在學校與家庭的兩造間，究竟會塑造什麼樣子？這個跟阿祖命運緊緊相繫的孩子，是不是註定要走

得比一般的六歲小孩辛苦？」(黃惠娟, 2004)。由此可見, 隔代教養家庭與家庭外場域(學校及社區鄰里)間之互動, 對於其內成長之少年存在著深遠影響, 因而產生不同的發展過程。

然而, 新聞中亦時常出現隔代教養下之少年, 與祖父母相依為命, 而為家中生計付出或於學校有良好表現等報導, 例如上述商周「一個台灣, 兩個世界」關懷系列中「水蜜桃阿嬤」的故事, 雖然該年度主題是以台灣自殺率之趨勢進行設定, 但當中由於阿嬤的兒子、媳婦及女婿因卡債及憂鬱症, 接連以自殺了結生命, 讓阿嬤獨力照料7個小孫子, 而此亦出現原住民隔代教養之問題, 同時, 從孫子的童言童語中, 阿嬤並不能取代父母之角色, 不過, 為了支持家庭之運作, 孫輩以早熟之心智, 與阿嬤互相扶持、繼續成長。

另外, 兒童福利聯盟於2013年4月9日公布「2013台灣兒童幸福感現狀大調查」, 調查時間為2012年9月24日至10月12日, 以台灣地區22個縣市(不含澎湖、金門、連江等離島縣市)之國小四至六年級學生為母群體, 總共發放問卷2,111份, 有效問卷則有1,817份, 回收率為86.1%, 而於97%的信心水準下, 抽樣誤差為正負3%。結果發現, 台灣學童之學校幸福分數最高(94分), 家庭幸福分數次之(85分), 個人幸福分數則略低於家庭幸福(84分), 總平均為88分, 而弱勢家庭中, 差異最大的為家庭幸福分數, 單親家庭比一般雙親家庭低4分, 隔代教養家庭則低了6分。因此, 從前述可印證陳至中於另一報導對兒福聯盟執行長陳麗如之採訪, 其表示「隔代教養家庭缺乏親生父母的陪伴和互動, 孩子比較容易覺得孤單、不喜歡現在的生活, 或是很難感受到幸福。如果同時又家境貧窮, 更是雪上加霜。」(陳至中, 2013)。

新聞中亦提及原住民隔代教養之情形相當普遍, 這些幼童因較缺乏管教與照料, 對於學業和心理發展皆有所影響, 而出現畏縮及欠缺自信等情狀, 進一步需要社會大眾之關注與協助。劉家泰於報導中即指出「(世界)展望會東區辦事處長期關注的1萬多名資助兒童中, 有超過4成的幼童是單親家庭或隔代教養家庭,

尤其是原住民隔代教養情形更普遍，衍生的相關問題亟需重視和解決。...這些幼童的主要照顧者中，約有 6 成的教育程度多為國中、國小或不識字，也有很多幼童的家長離家、酗酒、賭博，沒有負擔起家庭經濟責任，導致幼童缺乏細心照料、課業無人指導和督促，嚴重影響幼童的生活和求學之路。...缺乏親人的關注對幼童有很大的影響，...很多隔代教養家庭的小朋友，常感覺自己一直帶著「被遺棄」的印記在身上，通常也較容易畏縮和缺乏自信，因此很需要社工或學校老師多給予扶持。」(劉嘉泰，2013)。

進一步而言，黃政吉(2000)於隔代教養與少年非行之調查研究中，以桃園及彰化此二所少年輔育院之國中學生為主要樣本，發現桃園少年輔育院由單親家庭撫養者，共 194 人(48.74%)，而隔代教養者則為 50 人(12.56%)；彰化少年輔育院之國中學生為單親家庭者，共 195 人(44.62%)，而隔代教養者則為 59 人(13.50%)。同時，司法院(2001)亦指出非行少年暨兒童的家庭情形以小家庭(59.32%)為主，單親家庭(19.57%)次之，其餘則依序為折衷家庭(三代同堂)佔 12.36%，隔代教養家庭佔 3.87%及祖父母、叔伯等組成的大家庭佔 3.43%。另外，法務部(2012)的少年兒童犯罪概況及其分析中，兒童或少年犯罪的家庭因素又以管教不當及破碎家庭為主要原因。因此，發現隔代教養於非行少年中佔有一定之比例，且單親家庭中亦包含祖父母照料之情形，因而從中體認到家庭支持系統與教育之重要性。

因此，由上述可知，隔代教養家庭中有靜態結構及動態互動關係，而其背景脈絡存在多重交互作用，並與周遭環境(學校或社區鄰里)相互關聯，以影響身處其中不同成長階段兒童及少年之生理、心理、學業及人際互動等面向，甚至是偏差或犯罪行為，此即啟發筆者進一步之研究動機及目的。

貳、研究動機

筆者自小即與外祖父母同住，僅有假日或寒暑假回去爸媽家，於自身之成長

經驗發現，小時候若是被外祖母處罰或是在日常生活中遇到挫折，總是不敢跟外祖父母討論或是訴苦，因為不想讓他們擔心或者是自以為代間差距無法溝通，而父母忙於工作，一個禮拜只能見一、兩次面，也無法適時向父母訴說心事。所以，常常悶在心裡，沒有適當的管道抒發情緒，因而出現自言自語的習慣，而跟同學或鄰居之互動也較為退縮，時常覺得自己一個人獨處自在得多，不太習慣與他人合作或成為領導者。隨著年紀漸長，朋友家人的陪伴，讓筆者了解到「隔代教養」是一個很特別的成長經驗，雖然童年有些孤獨，但因此養成了獨立自主的性格，而且祖孫關係亦越來越像朋友，對筆者而言，隔代教養的家庭生活與經驗意義非凡，在往後成長的路途上極具影響力。

同時，由上述社會背景，以自身成長歷程出發，並在查閱相關文獻後，歸納出下列三個探討面向，藉以進一步從相關文獻中，了解隔代教養對於少年生命歷程之影響：

一、隔代教養家庭之靜態結構與動態互動關係

於侯崇文（2001）之論文中，提到家庭結構（破碎家庭與否）與青少年偏差行為有關，但大部分來自與家庭關係（家庭溫馨程度、親子溝通及衝突、親子間的信賴程度等面向）之互動結果，且家庭關係對青少年偏差行為之影響更為顯而易見。因此，由此可以看出家庭結構與家庭關係之競合，對於青少年偏差或犯罪行為有其重要性。

進一步就隔代教養家庭而言，其家庭背景或靜態結構，陳麗欣等人（2000b）提及不論是國小或國中隔代教養家庭形成之原因，皆與父母工作關係及離異有關，同時，隔代教養者大多為國中畢業及以農工業為主。因此，隔代教養家庭本身大多處於社經地位弱勢，且家庭結構多較不完整。此外，隔代教養於原鄉地區（原住民）或外籍配偶家庭（陳翠臻，2009；郭李宗文，2011；郭李宗文、吳佩芳，2011；駱俊賢、邱道生，2013；梁書華，2010）亦是相當普遍之現象。

再者，於隔代教養中之家庭關係與動態互動，研究指出祖父母在養育孫子女

時，會提供穩定的愛及生活環境，甚至比原生父母所能提供的愛還多，以補償他們失去父母親的愛護和照顧（Solomon & Marx，1995）。此可能是因為孫輩原生家庭結構有所變動，或發生重大的生活事件，像是父母離異、健康狀況出現問題、不良習慣的養成，或是意外事故身亡等事件，對於孫輩而言，在心理或生理層面上，皆可能造成嚴重的創傷和轉變，所以，祖父母會以補償的心態，安慰孫子女的情緒，並提供在生活起居上更完整的照顧。不過，李玉冠（2000）於隔代教養家庭的研究中，發現祖父母少有情感支持，而話題亦多以生理、學業為主，因而讓孫輩難於隔代教養中，感受到祖父母的關心與愛護，進一步造成溝通困難與衝突，而影響孫輩於此家庭環境之適應。因此，透過深入了解隔代教養家庭靜態結構及內部動態互動關係，藉此呈現其真實樣貌，以對犯罪少年身處隔代教養家庭此重要之社會化場域進行探討。

二、隔代教養犯罪少年與外在環境（學校及社區鄰里）之互動

從隔代教養家庭對於少年之影響中，可看到家庭與外在環境之互動，其正面影響包含替代親職功能、財力上的穩定支持、家庭價值觀的傳承、傳承的生命任務與完成、親職功能再修正、家庭生命的傳承、享受與下一代的親密關係、增添生活樂趣、家庭團結與氛圍的重建及與周遭社區與環境的再聯繫等優勢（邱珍琬，2004），反之負面影響則有體力、語言溝通、價值觀念差異、管教態度與技巧、文化刺激缺乏及相關資源網絡封閉等問題（陳麗欣、翁福元、許維素、林志忠，2000b）。

從上述可知，不如媒體或一般民眾想像，而認為隔代教養處於弱勢，事實上其本身亦有許多正面優勢，但研究指出有 89% 老師認為祖父母之管教態度與技巧是較不理想的，容易導致管教不良的情形（陳麗欣等人，2000b），而此對應筆者自身之成長經驗，在國中某次班導的訓誡中，其脫口而出說：「你是沒有爸媽管是不是？！」那時我才驚覺原來自己可能被貼上標籤。此外，吳佳蓉和張德勝的

研究(2003)中,發現正面或負面的教養類型對於少年的生活適應,可能有不同影響,在隔代教養家庭中,祖父母可能太過溺愛或維護孫輩,造成太過放任或忽視,或者是因為不能適應與少年間的互動模式,導致一味地指責或命令少年,而產生專制權威的教養類型。上述負面教養或管教的類型,皆可能比正面開明、聆聽少年意見的教養類型,更容易讓少年難以在家庭生活中培養自我人格,導致無法適應學校生活的情形產生。彭佳涵(2007)亦提及隔代教養之國中生與其教養者親密程度不高,在面臨壓力困境時,大多以消極逃避或不適當之方式(摔東西等)紓解壓力,而且在家庭、學校及同儕層面出現問題或感到壓力,較不會採取適當之壓力因應策略或尋求他人協助,導致壓力持續累積。因此,隔代教養家庭對於被教養者學校環境之適應及互動,有其重要之地位。

另外,隔代教養家庭對於少年接觸周遭社區鄰里環境亦有所影響,於上述隔代教養之正面及負面影響中,即提到周遭社區環境與相關資源網絡,而「阿祖的兒子」此案例亦闡述阿宏與周遭環境之親戚和鄰居間互動,影響其於學校之社會化過程,導致家庭內外環境有所拉扯,因而對少年之成長過程產生許多不確定因素。同時,以犯罪地理學而言,少年之犯罪或被害場域大多於其住所周遭及日常活動範圍(周愷嫻,1999;Brantingham & Brantingham, 2008;Cohen & Felson, 1979; Richard Spano & Steve Nagy, 2005),又加上隔代教養者因自身體力或教養類型之故,難以從中對孫輩於社區鄰里內之活動情形進行管控,因而影響少年身處其中不同之犯罪或被害情狀。因此,透過家庭內外場域(學校及社區鄰里)之轉換及互動,了解犯罪少年所處之背景脈絡,以探討隔代教養之影響。

三、從少年形塑自我標籤了解隔代教養與刑事司法機構之交互作用

藉由上述新聞及自身成長經驗,可知少年生長在隔代教養家庭,因為父母工作、離異及死亡等原因,難與父母有所接觸或互動,即使見面亦多以物質層面進行補償,較少面對少年內心情緒之缺憾與需求,因此,產生被遺棄之感,而容易

畏縮或缺乏自信，進而將自己貼上異於主流團體的標籤，進一步隱藏家庭背景、自我期待較低，或是花費更多心力與時間，以證明自身之能力（邱珍琬，2005；陳翠臻，2009；郭李宗文，2011）。另外，顧以謙（2011）探討受刑人標籤感受與社會排斥感之關聯，發現秩序規範性（來自家庭）、社會交際性及犯罪性此三主觀被標籤之感受，對自我犯罪性標籤有所影響，而此來自於「抽象他人」之社會標籤感受，進而透過認知改變自我概念及外在行為，同時，透過自我人格評價，社會交際性及犯罪性標籤感受會直接或間接影響公共關係(社會)排斥感。因此，綜合上述，透過隔代教養與刑事司法機構之交互作用，犯罪少年可能為自己貼上負面標籤，而對其重新復歸社會或從此踏入犯罪循環，具重要之影響力，因而須進一步予以探討及研究。

透過上述可知隔代教養從本身家庭靜態結構及動態關係、家庭內外場域（學校及社區鄰里）之轉換至與刑事司法機構互動等面向，對犯罪少年皆存在著交互作用，而藉此生命歷程之演進，能以更具全面性之觀點探討隔代教養對犯罪少年之影響，所以，此為值得進一步研究的重要課題，藉以形成本研究之動機。

第二節 研究目的

基於上述之研究背景與動機，本研究之主要目的為：

- 一、從少年本身家庭靜態結構與動態互動關係，了解隔代教養之多重家庭背景；
- 二、從少年於家庭與家庭外（學校及社區鄰里）場域之轉換，了解隔代教養對少年身處不同外在環境所產生之影響；
- 三、透過少年隔代教養與刑事司法機構之交互作用，了解其主觀自我標籤之生成，以影響其未來發展。

第三節 研究範圍與名詞釋義

為利於後續研究之進行，本節茲就本研究之範圍及相關重要名詞加以釐清，敘述如下：

一、研究範圍

本研究係探究隔代教養對於犯罪少年之影響，故以我國唯一收容執行徒刑之少年受刑人的少年矯正學校—「明陽中學」做為研究範圍。

二、名詞釋義

本段茲將本研究涉及之重要名詞界定如下：

(一) 隔代教養 (grandparenting)

本研究以陳麗欣等人 (2000b) 廣義之隔代教養類型，進一步予以細部操作化，此包含五類：(1) 日夜均由祖父母照顧，父母甚少回家；(2) 白天由祖父母照顧，晚上父母照顧；(3) 平常由祖父母照顧，週末由父母照顧；(4) 主要由祖父母照顧，父母不定時回家照顧；(5) 由其他親友照顧。進一步由此能更為廣泛地採納隔代教養之不同面向與類型，進而了解此家庭背景如何影響少年與家庭外場域之互動，以及自我形象之修正轉變。

(二) 犯罪少年

少年之定義依「少年事件處理法」第二條之規定：「本法稱少年者，謂十二歲以上十八歲未滿之人。」然而，由於「刑法」第十八條第一項及「少年事件處理法」第二十七條第三項訂有未滿十四歲不受刑事處分之規定，因此，本研究所指之「少年」為十四歲以上之人。

進一步，本研究對象所指為明陽中學收容之犯罪少年，而實務上如判處拘役，通常為諭知易科罰金，而對照校內狀況，現亦僅有收容本刑五年以上被判處徒刑之少年，因而將受拘役者予以排除²。

² 參考高雄少年法院文書科長李泰吉之實務意見，提到基本上有關少年的收容，均是收容於少年觀護所，至於明陽中學均是犯徒刑五年以上經檢察官起訴後，由少年法庭判處徒刑、拘役或罰金，

第二章 文獻回顧

本章節針對研究動機與目的，以過去相關研究探討隔代教養對於少年成長歷程之影響，進一步了解與學校、社區鄰里及刑事司法機構間之交互關係。本章共分為三節，第一節為隔代教養家庭之靜態結構與動態互動關係；第二節為隔代教養犯罪少年與外在環境之互動；第三節為隔代教養與刑事司法機構對形塑自我標籤之影響。

第一節 隔代教養家庭之靜態結構與動態互動關係

由於過去文獻大多著墨於隔代教養家庭本身對孫輩之影響，所以，此部份將會以較大篇幅整合國內外之文獻資料，進行彙整說明。以下分別就隔代教養之原因與類型、基本人口特性之影響、生理狀況與情感需求、管教與祖孫互動關係、原生父母於隔代教養之重要性，以及隔代教養少年偏差或犯罪行為此六面向依序說明：

一、隔代教養之原因與類型

關於隔代教養形成之主要原因，陳麗欣等人（2000b）於我國隔代教養家庭現況之分析中提到包含父母工作（國小：51.65%；國中：30.64%）、父母離異（國小：45.50%；國中：62.13%）、父母喪偶（國小：0.93%；國中：3.40%）、父母雙亡（國小：0.93%；國中：2.55%）、父母不願意照顧（國小：0.31%；國中：1.28%）及未婚生子（國小：0.31%；國中：1.00%），而當中以父母工作關係及離異佔多數。另外，內政部兒童局（2010）於臺閩地區兒童及少年生活狀況調查報告中，發現兒童之家庭型態為單親者，有六至八成主要照顧者為（外）祖母，

同時宣告緩刑，緩刑期間付保護管束等處分時，少年法院（庭）均會移送檢察署執行（而保護處分是由少年法院（庭）執行）；至於實務上如判處拘役，則通常會諭知易科罰金，如未諭知易科罰金時，才會逕送明陽中學執行。因此，明陽中學是不收容審理階段之少年，但例外的是，因目前鑑於男女少年須分界收容之問題，高雄少年觀護所因空間不足之問題，而將女性少年收容空間移置明陽中學，但名義上仍屬少年觀護所所收容，非明陽中學所收容。總結上述，對刑事案件被判處拘役的少年，理論上應是可以執行，但此類案件應不多，而此對應明陽中學輔導處老師所提之校內現況，進入明陽中學之少年皆為五年以上被判處徒刑者。

父母離婚及一方去世者亦以（外）祖母佔多數，約有六成，而所有受訪家庭有將近四成以（外）祖母為主要照顧者。

進一步提及隔代教養之類型，以廣義進行區分，可分為五大類：「

1. 日夜均由祖父母照顧，父母甚少回家。
2. 白天由祖父母照顧，晚上父母照顧。
3. 平常由祖父母照顧，週末由父母照顧。
4. 主要由祖父母照顧，父母不定時回家照顧。
5. 由其他親友照顧。」（陳麗欣等人，2000b）

上述五類之調查結果，其平均比率分別為 1.88%、1.08%、0.37%、0.99% 及 0.61%，而當中一、三、四類較傾向狹義之隔代教養，由祖父母完全負擔照料教養之職責，此平均比率為 2.87%。另外，王鍾和、郭俊豪（1998）則將祖孫家庭分為非同住型（祖父母與孫輩並無住在一起）、三代同堂型（孫輩、父母及祖父母共同居住）及隔代教養型（由祖父母對孫輩負起所有管教照顧之責任）。同時，前述文獻指出美國隔代教養中影響孫輩最大的為母系之祖父母，而我國因傳統家庭觀念，以父系祖父母最常接觸孫輩、與其互動，因而上述作者進一步經由問卷調查發現影響孫輩最大的依序為（父系）祖母、（母系）祖母、（父系）祖父及（母系）祖父，而不同祖孫家庭類型中，非同住型以（母系）祖母最具影響力，三代同堂及隔代教養型則為（父系）祖父母。因此，綜合上述，可發現隔代教養中女性戶長之重要地位，以影響孫子女的成長經驗。

進而觀察國外隔代教養之情形，在美國 1990 年人口普查中，最驚人的發現為近十年來孩童與祖父母或其他親戚居住的人數上升了將近 44%（Saluter, 1992, cited in Minkler, 1999），Minkler 等學者（1997）則利用 National Survey of Families and Households（NSFH）1992—1994 之資料，發現於 10,000 名成人受訪者中有 3,400 名為祖父母，而其中超過十分之一養育孫輩至少六個月，且 44% 從嬰兒階段即開始照料和養育，同時有 72% 持續其親職活動直至孫輩未滿五歲前之成長

過程 (cited in Minkler, 1999)。

Casper 和 Bianchi (2001) 進一步指出於美國人口普查中之現行人口調查 (Current Population Survey, 簡稱 CPS), 1990 年隔代教養家庭佔所有家戶 6.3%, 約 210 萬戶, 至 1998 年則增加到約 260 萬戶, 佔所有家戶之 7.4%, 而以孫輩身在隔代教養的比例, 1970 年為 3.2%, 約 220 萬人; 1998 年則增加至 5.6%, 約 400 萬人, 因此, 在這 28 年中, 總共成長了近 80%。除此之外, 於其中之孫輩大部份為單親, 且此於 1990 年代有巨大的變化, 即「遺落的一代」(skipped generation) 持續增加, 也就是純然成為隔代教養, 而孫輩父母就此缺席, 僅由祖父母撫養孫輩。接續上述, 當中黑人 (86%) 隔代教養的比例多於白人 (72%) 及西班牙裔 (65%), 且當中大多只有祖母或母親, 以女性帶領家戶。時至 2011 年, 依美國人口調查局 (United States Census Bureau) 的統計資料, 美國約有 270 萬隔代教養者擁有至少一位 18 歲以下的孫輩, 而當中又以女性為主 (約 170 萬), 且約 594,000 位隔代教養者低於經濟狀況之平均水平而身陷貧窮, 因而約有 170 萬隔代教養者仍為就業市場的勞動人口, 同時, 全數隔代教養者中, 約 657,000 位擁有身心障礙、844,000 位在外租屋、505,000 位非本國出生及 414,000 位非以美語為主要語言。

因此, 於美國之研究者、公共政策制定者及媒體, 在 1990 年代開始注意隔代教養家戶增加此議題, 促使其開始探詢當中蘊含之原因 (Casper & Bianchi, 2001)。筆者綜合國外過去研究, 發現導致隔代教養家庭持續增加而趨普遍之因素, 文獻上包含法令及相關兒童福利政策 (例如孩童寄養之法律監護權判定) (Minkler, 1999)、父母藥物及酒精濫用 (Campbell, 2006; Casper & Bianchi, 2001; Minkler, 1999; Storm & Storm, 2000)、虐待或疏於照顧 (Campbell, 2006; Casper & Bianchi, 2001; Minkler, 1999; Storm & Storm, 2000)、離婚 (Casper & Bianchi, 2001; Minkler, 1999; Storm & Storm, 2000)、生心理疾病或死亡 (Casper & Bianchi, 2001; Storm & Storm, 2000)、愛滋病盛行 (導致父母死亡而其中又以 25-44 歲的黑人為

主要對象)(Casper & Bianchi, 2001; Minkler, 1999)、失業(Storm & Storm, 2000)、犯罪或進入司法機構監禁(特別是強制勒戒、刑期增加及三振法案等刑事政策改變)(Campbell, 2006; Casper & Bianchi, 2001; Minkler, 1999; Storm & Storm, 2000)、少女未婚生子(Campbell, 2006; Casper & Bianchi, 2001; Minkler, 1999; Storm & Storm, 2000)、免費托育需求(Storm & Storm, 2000)、單親家庭快速增加(Casper & Bianchi, 2001; Minkler, 1999)、女性大量投入職場(此亦與單親媽媽逐漸增加有關)(Minkler, 1999)。

同時，美國每年近百萬少女懷孕，而70%順利生育且當中95%決定繼續撫養(Saluter, 1996, cited in Storm & Storm, 2000)，因此，Storm和Storm(2000)指出多半為母系祖母承擔此教養責任，以讓其女兒繼續完成學業或在外工作，然而，此可能造成對照料孫輩有所爭執或衝突，例如，無論是祖父母或孫輩父母，因鮮少付出親職義務及責任，一旦見面接觸時，即可能過於溺愛孫輩，而忽略原先對其應有之行為規範。

二、隔代教養基本人口特性之影響

藉由上述討論，隔代教養有其錯綜之原因及細部區分為不同類型，因而從此家庭靜態結構中，祖父母與孫子女雙方存在著交互影響。就正面影響而言，包含：「(1)協助照顧孫子女，減輕父母負擔；(2)建立新的兩代或三代關係；(3)由祖父母協助撫育子孫，因由較多的時間陪伴小孩，能給予孩子有較多的安全感。」(陳麗欣等人，2000b)，而邱珍琬(2004)則提到替代親職功能、財力上的穩定支持、家庭價值觀的傳承、傳承的生命任務與完成、親職功能再修正、家庭生命的傳承、享受與下一代的親密關係、增添生活樂趣、家庭團結與氛圍的重建及與周遭社區與環境的再聯繫等優勢。另外，負面影響包括體力、語言溝通、價值觀念差異、管教態度與技巧、文化刺激缺乏及相關資源網絡封閉等問題(陳麗欣等人，2000b)。

而祖父母之個人因素亦可能影響孫輩之成長過程，其中包含年齡及身體狀況（邱珍琬，2010；周麗端等人，2000；陳麗欣等人，2000b；李湘凌、高傳正，2006）、教育程度（駱俊賢、邱道生，2013；李湘凌、高傳正，2006）、性別（周麗端等人，2000）、家庭投入程度、工作、人格特質及社會壓力等面向。

另外，就族群而言，隔代教養比率亦有所差異，陳麗欣等人（2000b）於國小之問卷調查中發現原住民相較於其他族群（客家、閩南及外省），其隔代教養比率高出許多，且與比率最低之閩南族群相比，整體比率高出約 20%，而由祖父母完全擔負孫輩教養之比率亦高出約 10%。於縣市別中都市化程度較低之區域，隔代教養的比率明顯較高，而當中花蓮縣及台東縣亦是原住民人口聚集之縣市，從中可看出族群與隔代教養之交互作用。除此之外，內政部兒童局（2010）指出少年母親為外國籍者，主要照顧者為（外）祖父佔 15.01%，而（外）祖母則佔 22.21%，比例明顯較高。藉由上述，對照陳翠臻（2009）於研究中提到原住民族隔代教養形成之原因，發現因社經地位低落，原住民族與外籍配偶結婚之趨勢逐漸升高，但由於彼此建立在買賣關係，因而有些外籍配偶會利用返國或其他理由，就此不再聯絡、斷了音訊，造成祖父母不得已需承擔養育孫輩之職責。

同時，當中家庭經濟狀況或社經地位亦為其直接衝擊孫輩生活及教育歷程之重要因素（陳翠臻，2009；郭李宗文，2011；邱珍琬，2005；邱珍琬，2010；陳文龍，2008；吳佳蓉、張德勝，2003；駱俊賢、邱道生，2013）。內政部兒童局（2010）即指出單親家庭與祖孫二代家庭之受訪兒童其平均每月消費支出「未滿 39,999 元」者，共約佔八成，其他家庭型態則大多為「20,000-49,999 元」，共約佔七成；核心家庭及祖孫二代家庭之受訪少年每月可支配的零用金皆以「1-499 元」佔最多，約兩成五，而其他家庭型態（主幹家庭、混合家庭、單親家庭）皆為「500-999 元」佔大多數，約兩至三成。上述雖然零用金不一定能代表家庭社經狀況，而可能為家長本身不同之教養或管教型態，影響孫輩平常花費之分配利用，但仍能從中窺知隔代教養家庭其經濟狀況之弱勢傾向。進一步此調查提及受

訪少年對於政府或民間團體應優先提供之少年福利措施中，以經濟援助佔大多數，約六至六成五，由此亦可看出物質資源之需求。

就國外文獻而言，下列分別就祖父母性別、種族、教育程度及經濟弱勢等不同面向，依序介紹隔代教養之獨特性，藉以了解兒童或少年於此家庭結構及環境之成長歷程，以及當中可能之轉變。當中以 Meredith Minkler 之相關研究及文獻回顧做為論述之主要框架，此學者長期關注少年和老年人議題，並希望透過賦權（empowerment）介入之策略，改善少年和老年人之健康等生心理狀況，同時，其對隔代教養之相關議題有持續且廣泛之研究探討，例如基本人口特性及居住狀況等，並統合過去相關文獻，因而能以其獨特之女性觀點呈現隔代教養之不同面向，所以，藉此輔以其他隔代教養之相關文獻，進行彙整探討。

就隔代教養者之性別而言，女性於照顧與管教孫輩佔有重要之角色，然而，Minkler（1999）提及做為照料者不管是外在行為或內在認知，社會上皆存在著矛盾心理，一方面視其為默默承擔孫輩親職責任之功臣，但另一方面可能指責其教養子女失敗，而須負起隔代教養之職責，同時，少女未婚生子、藥物濫用及其他因素更加劇了女性於不同世代間，擔任教養提供者之角色。因此，女性隔代教養者雖對孫輩成長過程有重要之影響力，但其中亦有許多障礙和困難讓其擔負許多社會壓力。

再者，在種族此面向中，Minkler（1999）指出雖然白人隔代教養之家戶佔大多數，但就比例而言，黑人及西班牙裔仍具代表性，且因文化差異、傳統價值及反移民政策等因素，其於法律或社會地位時常處於弱勢，進而影響社會福利的取得，加上黑人及西班牙裔多半處於低下階層，無充足之經濟或物質資源，因而對於其中受隔代教養之孫輩，其未來生涯發展往往缺少適當之協助與支持。進一步 Minkler 和 Fuller-Thomson（2005）利用 2000 年人口普查之補充調查及美國社區調查（Census 2000 Supplementary Survey/American Community Survey，簡稱 C2SS/ACS）此具全國代表性之資料庫，進行數據分析，當中美國於 2000 年有

525,095 位 45 歲以上的黑人為隔代教養者，而於相同種族及年齡之群體中佔 5.8%，同時，有 45% 隔代教養已長達 5 年以上，且近五成無孫輩父母一同居住，亦缺乏其他親戚予以協助，此外，近半數（45.9%）隔代教養之家戶中，至少有一名家庭成員為身心障礙者，此包含祖父母、孫輩父母及孫輩。

因此，從上述可以了解到少數族群之弱勢，同時，Minkler 和 Fuller-Thomson (2005) 進一步發現，主要隔代教養者多為年輕貧窮之黑人女性，且其中性別議題佔有重要之角色，由於女性大多排除於勞動市場之外，教養子女或孫輩成為其特殊的責任及義務，因而隔代教養讓其容易陷入經濟弱勢，同時，此亦與其自身健康相關問題存在著交互作用。

此外，就祖父母教育程度而言，Ferguson 和 Douglas (2011) 於研究中指出對孫輩的教育、收入、財富及心理或人格發展等面向，祖父母皆可能有象徵性、直接或間接之影響，而當中最為有形的資產則為經濟協助，此即與祖父母本身之教育程度有關，因而由此探討祖父母教育程度與孫輩認知技巧(數學與語文理解)間之社會再製 (social reproduction) 效果。結果發現，即使有先天種族差異 (黑人和西班牙裔趨於弱勢)，但當中有 60% 祖父母為大學學歷的孫輩，其父母同樣達到大學的教育程度，而進一步祖父母教育程度對孫輩認知技巧的確有重要之影響地位，且父母對兩代間教育效果亦有傳承之角色。因此，由此可知祖父母對孫輩之社會及教育層面皆有所影響，且透過世代傳遞，讓孫輩具備先天良好之文化及社會資本，因而影響其後續求學階段。

而於隔代教養家庭中，有形之物質資源往往是決定孫輩未來福祉的重要因素，由此影響其於學校或社區鄰里，甚至成年進入就業市場，所以，具潛移默化之深遠效果。因而 Casper 和 Bianchi (2001) 指出隔代教養家庭大多處於貧窮，而當中又以僅與祖母同住 (21%) 更容易陷入經濟弱勢，而相較僅於祖父居住 (12%) 之隔代教養家戶，前者貧窮的機率高出了一半，因此，在缺乏男性勞動力之情況下，由祖母帶領之隔代教養家庭，有高比例處於貧窮或低下階層。進一步就

居住其內之孫輩而言，由祖母單獨扶養的家戶最容易處於經濟弱勢，高達 63% 其家戶平均收入低於貧窮標準，同時，其不如一般雙親家庭，較有能力取得私人保險，僅能大部份依賴公部門之社會福利相關機構，提供所需之協助及支持。另外，許多祖母由於隔代教養放棄在外工作之現職，因而失去原有可得之薪水或有形資產，而此可能影響健康相關問題及親職教養之壓力（Musil, Schrader, & Mutikani, 2000, cited in Hayslip & Kaminski, 2005）。不過，無論是孫輩一同居住或是需共同忍受經濟困境，隔代教養者仍希冀能提供穩定及具支持性之環境（Kornhaber, 1996, cited in Storm & Storm, 2000）。同樣，在 60 位黑人隔代教養者之調查中，有 97% 並未與其延伸家庭獲得一致之財務或其他相關協助，以填補養育孫輩所需之資源（Burton, Dilworth-Anderson, & Meriwether-de Vries, 1995, cited in Storm & Storm, 2000），而這些困難反應在隔代教養者每年家戶收入僅有核心家庭之一半（Hanson, Browne, & Booth, 1995, cited in Storm & Storm, 2000）。

三、隔代教養之生理狀況與情感需求

在對隔代教養家庭兒童的研究中，李玉冠(2000)發現祖父母少有情感支持，與孫輩溝通大多以命令、指責之互動模式，而話題亦多以生理、學業為主。因此，即使孫輩於隔代教養下，對祖父母存有感恩之情，但藉由上述單向之溝通互動模式，孫輩較難從中感受祖父母對自身之關懷與愛護，進而影響其於家庭生活之適應情狀。如此，就身處其中之孫輩而言，由於祖父母於此階段大多僅提供基礎生理需求而較少有情感交流，或者難以同時兼顧自身和父母親職之角色，進一步無法適當管教或對孫輩太過溺愛（陳翠臻，2009；郭李宗文，2011；梁書華，2010）。

此外，因孫輩自身之家庭背景及生活壓力，容易形成獨立自主或早熟之表現（郭李宗文，2011；邱珍琬，2005；邱珍琬，2010；李湘凌、高傳正，2006；陳翠臻，2009），而遊走於獨立、順從及依賴之間，此於內政部兒童局（2010）即指出不管是學齡前或學齡之隔代教養兒童，其遊戲同伴皆以「自己獨自玩」有較

高之比例，分別約佔四成及三成五。同時，隔代教養亦可能對其心理健康有負面效果，內政部兒童局(2010)即發現受訪少年於「我覺得自己是個幸福快樂的人」之看法，父親為外國籍及祖孫二代家庭者回答「不同意」及「非常不同意」的比例較高，而於嘗試自殺的經驗中，父母其一為原住民及祖孫二代家庭者「完全沒有」自殺的比例稍低。

再者，國外文獻指出祖父母於開始照料孫輩後，會逐漸出現健康問題及相關需求，Minkler (1999) 提及特別是孫輩於胎兒時期，暴露於藥物或酒精等有害環境，或是經歷父母長期忽視、冷漠以對，皆對祖父母日後教養或管教造成莫大的心理壓力，甚至進一步影響外在生理狀況。就生理狀況而言，研究指出撫養孫輩之祖父母相較同年齡的長者，較容易處於較不佳之健康狀況，例如高比例之憂鬱、自我評等健康欠佳及多重長期健康問題(Dowdell, 1995; Minkler & Roe, 1996, cited in Casper & Bianchi, 2001)；而孫輩亦可能罹患高比例之氣喘、免疫系統弱化、過動及肢體障礙(Dowdell, 1995; Minkler & Roe, 1996; Shore & Hayslip, 1994, cited in Casper & Bianchi, 2001)。此外，健康相關問題會讓有監護權之祖父母，因自身殘疾或即將來臨之死亡，對孫輩未來福祉感到害怕或擔憂(Shore & Hayslip, 1994, cited in Hayslip & Kaminski, 2005)；反之，Storm 和 Storm (2000) 指出許多隔代教養者忽略自身之生心理需求，而此對於孫輩的支持有其重要性，否則祖父母可能進一步放棄撫養或對孫輩予以虐待。

因此，從上述了解祖父母及孫輩之生理狀況除了有高比例之健康問題外，更會進一步影響其生活品質，因而阻礙其未來應有之福祉。然而，Solomon 和 Marx (1995) 卻指出隔代教養之少年相較一般核心家庭，其健康狀況並無差異，且優於單親家庭，而此不受少年居於隔代教養家庭之時間和祖父其角色之影響，此外，同時具有祖父母此二隔代教養者亦不容易出現健康問題，例如尿床。

同時，就情緒層面而言，於一研究中，將近三分之二的祖父母對其子女托育孫輩感到失望，近三分之一(28%)則有怨恨之感，而三分之一(30%)覺得被

其子女利用 (Shore & Hayslip, 1994, cited in Hayslip & Kaminski, 2005)。Storm 和 Storm (2000) 亦提及祖父母因隔代教養可能圍繞著多重複雜之情緒，首先，當中以中產階級之白人最為抗拒此個人未來目標之轉變，認為過去已養育子女多年，此時應追求個人利益及夢想，因而感到自由遭到剝奪。所以，在時間、精力及財務上之額外需求，對隔代教養者而言會造成龐大的壓力 (Jendrek, 1993, 1994; Kornhaber, 1996, cited in Storm & Storm, 2000)。再者，除了因隔代教養讓祖父母感到莫大壓力外，Storm 和 Storm (2000) 指出其可能對造成此處境之一切感到憎恨，或者覺得自身過去為失敗的父母而產生罪惡感，同時亦可能對獨立教養孫輩懷疑其能力，此外，隔代教養者可能對孫輩經歷家庭環境之轉變感到傷心，或者因老朋友無法站在其立場予以體諒著想，而有遺世獨立之感。不過，即使有這些不安及疑慮，大部份隔代教養者仍會重拾過去親職角色，以幫助孫輩之生活起居 (Robertson & Johnson, 1997, cited in Storm & Storm, 2000)。

進一步隔代教養者自身之後悔、憎恨或失望等負面情緒，Storm 和 Storm (2000) 認為可能會讓孫輩認為自己為祖父母笑容的最大阻礙，而無法建立於新家庭環境或結構中之歸屬感，因而同樣陷入憂鬱沮喪之風險。接續前述，隔代教養下之孫輩可能因受其父母拒絕或遺棄而感到憂鬱，而此情緒將會進一步反饋至祖父母身上，但祖父母通常不知如何調整或解決，也不願尋求向外界尋求相關協助；因為，他們傾向將尋求協助視為對自身能力之質疑 (Solomon & Marx, 1995)。因此，由上述可知，祖父母於隔代教養之親職責任中，產生錯綜複雜之情緒表現，而此對其皆形成壓力源，並難有發洩之管道，再加上孫輩可能因為原生家庭失功能等不利因素，進而需要祖父母予以照料撫養，所以，由此交互產生之負面作用下，將可能影響孫輩於外在環境（如學校及社區鄰里等）之表現。

四、隔代教養管教與祖孫互動關係

然而，從上述隔代教養之基本人口特性及家庭靜態結構予以探討，雖由不同家庭類型之一般性調查中發現隔代教養之獨特性，但單究其人口組成及基本定義並無法完全了解家庭內部所產生之動態內涵，因而容易對少年本身之家庭結構產生刻板印象，進而有汙名化之情形。

進一步而言，隔代教養所產生之祖孫關係及祖父母本身之教養類型，對孫輩之成長歷程更具影響力，周麗端等人（2000）提及隔代教養會發展出祖孫情結（grandparent- grandchild bonds），而此關係是透過認知、情感及行為等層面之雙向互動，逐漸發展而成，所以，祖父母對於孫輩之教養功能越佳，並親力親為參與孫輩各項生活事物，二者間之關係即日漸緊密持久。同時，隨著孫輩年紀漸長，對祖父母之角色有不同之詮釋及意義，逐漸從提供生理需求之養育者轉變為情感支持的陪伴者，而金援提供及祖父母扮演之仲裁者角色亦隨著孫輩成長逐漸降低其重要性。此外，隨著年齡的增長，孫子女與祖父母的接觸時間變少；雖然青少年孫子女仍認為祖父母是他們社會網絡中重要的一份子，但祖孫關係會隨著孫子女年齡的增長而變差，直到青少年晚期，祖孫關係才又會再趨於緊密（引自周麗端等人，2000）。

不過，若以功能交換（exchange）之觀點，祖孫關係則並非互補。祖父母所扮演的多元角色，能提供孫子女愛、照顧、避風港、生活經驗、道德價值、親近感、信任感、幫助及支持等等，但年幼孫子女所能回饋的卻是「讓祖父母有生命延續的感覺」或「提供祖父母實現心願的希望」等等；至於成年孫子女則可能提供祖父母娛樂、鼓舞、親切感、愛、生活態度、交誼、及對未來的希望與信任等等（周麗端等人，2000）。

因此，王鍾和、郭俊豪（1998）指出「管教—反應」此變項對不同類型之祖孫家庭皆可有效預測，代表祖父母在管教上之回應，對隔代教養所產生之關係及互動有重要之影響力。李湘凌和高傳正（2006）則於探討幼稚園之個案中，發現

祖父母對其採取不聞不問的放任態度及命令、打罵的教養類型，容易影響其生活常規，而此亦對應吳佳蓉和張德勝（2003）之研究結果，指出相較於一般核心家庭，祖父母可能多以「寬鬆放任」及「忽視冷漠」的教養類型，因而疏於對孫輩之管教及約束。進一步對照內政部兒童局（2010）於臺閩地區兒童及少年生活狀況調查報告中，發現祖孫二代之兒童家庭對「孩子行為表現不好就要責罰」的同意程度皆以「普通」的比例最高，約佔四成，其他家庭型態則以「同意」的比例最高，約佔三成五至五成五；然而，對「孩子的管教要嚴」的同意程度，單親及祖孫二代家庭以「同意」的比例最高，約佔四成，其他家庭型態則以「普通」的比例最高，約佔四成五。因此，隔代教養者對孫輩之不同教養類型與態度，將可能影響其於家庭內之人格或自我認知發展。

進一步而言，不適當之管教與互動模式容易讓祖孫關係出現代間溝通困難（陳翠臻，2009；邱珍琬，2005；邱珍琬，2010；李湘凌、高傳正，2006；陳麗欣等人，2000b；曾浚添，2003），而王鍾和、郭俊豪（1998）即指出隔代教養型之祖孫家庭，相較其他兩種類型（非同居型及三代同堂型），容易產生爭執吵架，邱珍琬（2010）則進一步提出由於祖孫雙方彼此善意未能傳達、孫輩不服管教、誤會或誤解、認為祖輩不公平或偏心等原因容易出現衝突而產生挫折感，所以，孫輩會以自我調適或逃避之方式，解決爭端及心理不適。另外，周麗端等人（2000）探討隔代家庭中監護權之有無，會影響對孫輩之養育及管教，由於缺乏法律上的判定認可，隔代教養家庭內之親職功能即可能較為薄弱，因而寵愛或放縱孫輩，或者為顧及與孫輩父母有一致之教養方式而難以擔負親職之角色，藉此影響孫輩於隔代教養家庭中之成長歷程。

進一步對照國外文獻，Mueller 和 Elder（2003）認為單純用一般基本人口特性並無法釐清代間關係，而是要將其嵌入整個家庭網絡。因此，以社會或隔代教養角色此面向出發，Holladay（2008）則認為祖父母有一定之教養或管教類型，並不受與孫輩間之關係而有所差異，然而，此忽略了其關係互動之動態過程，以

及於關係維繫或發展中溝通所扮演之角色。

此外，就隔代教養於法律上之正式地位而言，祖父母擁有監護權而對孫輩予以照料，此與孫輩父母無能力負起親職責任有關；而一同居住、互相教養孫輩則與其父母經濟狀況無法獨立有關（Pebley & Rudkin, 1999, cited in Hayslip & Kaminski, 2005）。因此，Jendrek（1993）進一步將隔代教養分成三種類型：具監護權之祖父母（custodial grandparents）、共同居住之祖父母（living-with grandparents）及提供日間照顧之祖父母（day-care grandparents）。對家庭網絡及婚姻狀況之影響而言，前者以具監護權之祖父母最容易出現問題，特別是對其生育之其他子女，有教養孫輩公平性之爭議；後者依然為具監護權之隔代教養者，易於其中感受到婚姻滿意程度之變化，而此影響正負參半，不過，的確因隔代教養而疏於對另一半之關注。

接續上述，經筆者彙整重點如下：具監護權之祖父母對於其親職角色感到措手不及，且無實際之相關協助，不過，亦有三分之二此類的祖父母，因隔代教養重拾過去年輕時光及找到生活目標。再者，共同居住之祖父母則牽涉到孫輩父母是否同住之問題，若無同住，因祖父母缺乏法律保障之義務及權利，容易對此不穩定之家庭狀態感到憂心，例如害怕無法保護孫輩脫離不適任或甚至具危險性之父母；而若同住，則因三代同堂易於產生祖父母與孫輩父母間彼此親職主權之重疊，因而混淆隔代教養者於其中自身角色之定位，不過，亦有半數此類隔代教養者，因隔代教養增加生活目標，且約四分之一與另一半越趨和諧。最後，提供日間照顧之祖父母，雖然亦有部份研究參與者對隔代教養感到害怕或憎恨，但因其親職責任已較少，所以，就社會定義或角色而言，其祖父母之角色更為確立。因此，由不同類型之隔代教養中，可以發現不同之動態歷程，此不管對祖父母或孫輩而言，皆產生重大之影響，因而兒童或少年於此不穩定、變動之家庭生活狀態中，將可能產生許多變數，而隔代教養者是否擁有監護權，亦影響其對孫輩之管教介入與自身生活情況。

五、原生父母於隔代教養之重要性

由於隔代教養仍可能牽涉父母對於其子女之教養，因而祖父母及父母二者教養類型之不一致，易讓身處其中之兒童或少年出現自我認同或認知發展之混淆，梁書華（2010）於研究中，即提到祖父母對於外籍配偶母親施予教養之介入，當中最頻繁的狀況為母親對孩子之處罰及管教等教養行為，其次為生活起居，第三則是因文化風情不同，直接對母親下指導棋，而介入程度可分為三類：寵愛型（為孫輩求情、打圓場）、專制型（禁止母親對孫輩予以懲罰）及開明型（尊重母親的決定及教養方針）。此外，母親的反應可分為直接溝通及避免衝突，孫輩則因祖父母介入而容易轉向尋找其保護，對母親管教有不一之反應，造成教養上之困難。王鍾和、郭俊豪（1998）則對「三代同堂型」祖孫家庭中之祖父母提出建議，由於此類可能於祖父母和父母此二世代間產生較多衝突，例如價值觀、生活型態、管教態度、金錢及婆媳問題等，因而讓孫輩陷入兩難之困境，成為二者爭執中之犧牲品，所以，祖父母與父母間之溝通及互動，影響祖孫關係之發展。陳翠臻（2009）亦指出以祖父母之角度而言，對於隔代教養之職責會出現角色混淆而無法拿捏教養介入之程度，因而較難掌握疼愛和嚴格間的平衡。

對照國外文獻，Shalhevet 等學者（2009）利用英國及威爾斯 11 至 16 歲的學生，共 1478 名，進行問卷調查，發現祖父母對少年之生涯發展為一重要之影響因素，而祖父母越有明顯的涉入及接觸，此能進一步預測少年對祖父母具較高之親密程度、尊重認同其觀點，以及其在少年心中的重要性，同時，孫輩父母和祖父母間之關係則居中形成催化劑或守門員的角色，若二者互動或關係良好，將促使祖孫間親情連帶之緊密建立。同時，孫輩年齡或祖父母及孫輩性別等基本人口變項，並不影響上述結果，所以，祖父母之涉入接觸及與孫輩父母間之關係，仍具有重要之影響地位。此外，因科技和交通工具進步，祖父母和孫輩彼此居住距離的遠近亦非二者建立關係之決定因素，反而是相處的時間與品質及其背後脈絡才是關鍵所在。因此，由此可知，除了基本人口特性外，祖父母和孫輩二者代

間關係之緊密或疏離，對於孫輩成長歷程可能更具影響力，藉以由此親情連帶產生不同之交互作用。

進一步而言，父母於其中佔有重要之中介地位，Holladay (2008) 指出不管是父母鼓勵或遏止祖孫間之互動，皆會影響彼此後續關係之發展，因而進一步以母系祖孫關係為研究主題，若父母告訴女兒其外祖母為生命中之重要他人，或是經常予以拜訪，皆對祖孫關係有正面之影響，而後者更具預測力；不過，若是父母威脅或勸阻女兒與外祖母間之互動、利用溝通阻礙祖孫接觸或避免有關之議題，或是聆聽到父母對於外祖母之批評，皆可能會惡化或疏離應有之祖孫互動及後續關係維繫。此外，接續上述利用轉捩點 (turning points) 進行分析，於生命歷程中之各大重要事件，祖孫一同參與活動及家人罹病或死亡，此二者為彼此關係緊密或疏離的重要轉捩點。所以，從此更能了解孫輩父母於隔代教養中之角色，進而形塑出有別於其他家庭結構之互動模式，而此對身處其中之兒童或少年可能產生矛盾混淆之情形，由此影響其自我認同和對家庭之依附性。

然而，筆者認為於祖父母代間教養中，亦會伴隨著孫輩父母不願或無法提供照顧管教之問題，此於國外文獻或報導將孫輩父母稱做「遺落的一代」(skipped generation)。Minkler (1999) 指出此是因為愛滋病、藥物或酒精濫用、進入監獄服刑等因素，而無法重新凝聚原先之家庭型態，因此，需要依賴隔代教養之介入與替代，但當中亦可能出現孫輩父母憎恨監護權之移轉，或是嫉妒無法繼續付出過去之親職責任和義務。所以，藉此對於身處隔代教養之孫輩，較容易受不穩定之家庭關係影響，而妨礙其於家庭內自我認同及歸屬感之生成。

六、隔代教養少年之偏差或犯罪行為

侯崇文 (2001) 於論文中即提到家庭結構 (破碎家庭與否³) 與青少年偏差行為有關，而家庭關係相關之變項亦與其偏差行為產生交互作用，包含家庭溫馨

³ 家庭結構完整者為與親身父母同住，而不完整者則為親身父母離異、分居或一方已逝。

程度、親子溝通及衝突、親子間的信賴程度等，但經由研究發現家庭結構對青少年偏差行為之影響，大多來自家庭關係之互動結果，且家庭關係對青少年偏差行為之作用更為顯而易見。因此，由家庭結構與家庭關係之競合中，可看出家庭內部動態之變化，對兒童或少年之偏差行為有其重要地位。

進一步就隔代教養管教對少年偏差行為之影響而言，陳雅文（2012）將主要照顧者的管教態度分為情感支持、拒絕接納、忽視疏離及控制干預，而少年偏差行為則區分為違規型、學困型、逃避型、犯罪型及攻擊型。研究結果發現，首先，隔代與非隔代教養之國中生，其知覺主要照顧者於情感支持及忽視疏離二層面有顯著差異。所以，由此可知，隔代教養之國中生於此二層面有較強烈之感受，此可能與其成長歷程或經驗有許多契合之處而較多感觸，而此即呼應前述研究所發現祖父母之教養類型。再者，於少年偏差行為而言，有無隔代教養家庭背景於違規型（賭博電玩、網咖上網）及逃避型（幫派或陣頭的活動）此二類型之偏差行為有明顯差異，隔代教養之國中生於此皆有較多偏差行為出現，另外，非隔代教養之國中生（雙親及單親家庭）不論何種管教態度，除了犯罪型偏差行為外，其他類型之偏差行為皆有機會發生，而隔代教養之國中生則發現情感支持此管教態度對其偏差行為無顯著影響，其他類型之管教態度則有不一之結果。如此即說明隔代教養少年較高比例之偏差行為，及管教態度於此家庭類型中獨特之影響力，藉此影響少年不同類型偏差行為之發生。

承接上述，作者進一步指出（外）祖父母不同類型之管教態度，對孫輩各式偏差行為發生有不一之結果，而當中主要照顧者若為外祖父母，相較祖父母及其他親戚，反而其孫輩偏差行為之比例較高。於此，筆者認為可能與傳統中華文化有關，由於對孫輩之外祖父母而言，其屬於外孫，因而教養類型較易傾向忽視冷漠或拒絕接納，如此將使祖孫關係疏離惡化，並促使孫輩藉由同儕團體或不良友伴尋求認同和慰藉，因此有較多機會形成偏差行為。

另外，從祖父母教養行為與祖孫間家庭關係對於少年偏差行為之影響中，濮

凡（2012）以台灣教育追蹤資料庫(Taiwan Education Panel Survey，簡稱 TEPS)第一波及第二波國中學生與家長之資料，發現祖父母的確有替代親職的現象存在，然而，就教養行為而言，關愛支持與監督控管此兩類，隔代教養家庭的總量低於核心家庭，而隔代教養於嚴厲教養與有求必應此二類教養行為中則高於核心家庭之加總，同時，相較於祖父母教養行為對少年偏差行為之影響，父母親的教養效果於模型中更具影響地位。前述作者更進一步指出家庭結構不完整，並無法完全解釋少年偏差行為的發生，而是家庭關係良窳及祖父母或父母不同類型之教養行為，對少年偏差行為存在其解釋力，此即印證了侯崇文（2001）之研究成果。

而於國外文獻中，Campbell（2006）指出就個人、同儕、家庭、學校、鄰里、社會文化經驗及情境等層面，皆可能造成少年偏差行為的發生，而進一步比較隔代教養與一般雙親家庭，發現祖父母明顯無能力或不願對少年給予適當之監控，同時，於隔代教養下之孫輩較容易有情緒、人格及認知等心理健康問題，加上於成長過程中出現較多忽視冷漠的經驗，因而較可能導致偏差行為的發生，亦難適應學校的各項任務與挑戰。此外，相較一般雙親家庭，隔代教養容易出現不穩定之生活狀態，此亦加強少年心理健康問題與偏差行為間之交互作用。不過，綜合文獻筆者認為由此即可發現，偏差或犯罪行為並不是隔代教養下兒童或少年之原罪，而是因其本身家庭結構及互動模式有較多之不良因素，同時，不管是物質性或非物質性之家庭資源皆多所缺乏，因而難以或不知道如何向外界尋求協助，所以，讓隔代教養之兒童或少年容易與偏差同儕接觸，而產生各式偏差或犯罪行為。

由此國內外文獻之相互對照和呼應下，兒童或少年身處於隔代教養家庭中，透過祖父母之親職教育及祖孫關係之互動，對其成長歷程有重要之影響地位，當中特別是隔代教養少年踏入國中或高中階段，生活重心逐漸從家庭轉為學校同儕，而後者影響力越趨擴大，此時面對家庭外之不同場域（學校或社區鄰里），祖父母親職或家庭教育之延續，對孫輩於不同場域之轉換，存在著多重交互作用，藉

以逐漸建構孫輩未來之生涯發展和方向。

第二節 隔代教養犯罪少年與外在環境之互動

此部份將針對隔代教養兒童與少年於家庭外場域—學校及社區鄰里，如何藉其自身隔代教養之家庭教育與經驗，影響與他人之互動交流，進而改變其原先之認知行為模式。

壹、隔代教養對於孫輩學校生活之影響

從上述家庭環境對於兒童或少年的影響中，可發現隔代教養之重要地位，而此隨著孫輩進入不同成長階段，會將生活重心逐漸向家庭外場域發展，此時隔代教養之家庭或親職教育如何延續，以讓孫輩於不同場域有適當之角色或規範轉換，影響孫輩後續未來生涯發展。因此，以下就孫輩之學校適應、學業成就及學校教師之中介角色此三面向依序說明：

一、隔代教養孫輩之學校適應情形

李湘凌、高傳正（2006）以單一隔代教養幼兒之個案，提出由於其祖母缺乏有效之管教與溝通方式，讓個案多以命令別人之方式表現其外在行為，此亦影響與同儕間之相處互動，產生以牙還牙、以眼還眼的錯誤社交技巧，而因隔代教養此家庭背景，個案會用小動作吸引他人注意，同時為避免師長告知祖母其常規行為，而於師長面前有行為不一致等偏差及適應問題。此外，個案祖父採取不聞不問的放任態度，祖母則以命令、打罵此權威教養類型，且祖母還會將個案母親之偏見發洩於其身上，並無顧及母女間之親子關係和孫輩之內心感受，如此皆會對隔代教養兒童或少年之人格及身心發展，產生較負面之影響。吳佳蓉和張德勝（2003）則於研究中，發現「學習適應」、「師生關係」、「同儕關係」和「自我適應」此四個層面，「忽視冷漠」教養下的國小高年級學生，其校內生活適應顯著低於其他三種教養方式（開明權威、專制權威及寬鬆放任）之學生，而以後者三

種教養方式而言，非隔代教養學生之學校生活適應顯著高於隔代教養者。

另外，彭佳涵（2007）提及隔代教養之國中生與其教養者親密程度不高，在面臨壓力困境時，大多以消極逃避或不適當之方式（摔東西等）紓解壓力，而在家庭、學校及同儕層面出現問題或感到壓力時，較不會採取適當之壓力因應策略或尋求他人協助，導致壓力持續累積。因此，進一步可能以負面方式予以宣洩，例如偏差行為等因應策略。由上述可知，從幼稚園、國小至國中之不同階段，隔代教養對兒童或少年皆有重要之影響地位，因而進入學校此家庭外之場域時，祖父母之家庭或親職教育對孫輩之學校生活適應及同儕互動存有交互作用。

於國外文獻中亦發現，隔代教養中之孫輩，許多於學校註冊出現困難與障礙（Ehrle, 2001; Silverstein & Vehvilainen, 2000, cited in Hayslip & Kaminski, 2005）。Storm 和 Storm（2000）亦指出祖父母於隔代教養中，會低估其親職及教養方式對孫輩之影響，而無法適切改變原先以體罰做為鞭策孫輩的唯一手段，同時，對孫輩所處同儕團體之規範欠缺了解，並忽略與學校教師間之互動。所以，此皆會影響孫輩於學校之適應情狀，進而讓其容易與偏差同儕交往，或加入副文化團體，而產生偏差或犯罪行為。

然而，Solomon 和 Marx（1995）指出雖然相較隔代教養家庭，一般核心家庭之少年有較佳的學校適應，但並無明顯差異，且隔代教養相較單親或其他家庭類型（例如重婚），較不容易於學校生活中出現適應問題，同時，較年長的祖母有助於少年之學校適應，但在健康照料上無顯著差異，而祖父之角色對於少年的學校適應和健康狀況，亦具有重要性，此可能與傳統性別角色有關，進而形塑祖父較為權威的形象，而成為強烈的情感來源，進一步此有助於降低少年於學校之偏差行為。因此，由此可知，祖父母對於孫輩學校生活之適應，具錯綜之複雜影響，同時，其具有重要之影響地位，因而成為兒童或少年從家庭進入學校場域之引導及支持。

二、隔代教養孫輩之學業成就

除了孫輩於學校之生活適應外，隔代教養亦會影響其學業成就，由於祖父母本身體力、教育程度或傳統文化之故，加上隨著孫輩進入不同教育階段，迎面而來補習或家教之額外需求，對祖父母而言皆是沉重負擔，因而隔代教養之兒童或少年其學業表現普遍低落（陳翠臻，2009；李湘凌、高傳正，2006）或學習態度較為被動（陳文龍，2008）。陳文龍（2008）從其單一個案之深度訪談中，提及其曾祖父雖然欲盡己所能教育孫輩，但與駱俊賢、邱道生（2013）的研究結果相似，最終仍感心有餘而力不足，因而希望孫輩好好做人，以後找到一份好工作，而對照邱珍琬（2010）的研究，指出祖父母亦注重孫輩之課業表現，但感受其逐漸長大成人，不再像過去言聽計從，且自身教育及經濟狀況不足，或不敢向延伸家庭尋求協助，因而對自身無法滿足孫輩需求感到遺憾。

此外，即使孫輩自身有強烈之學習動機，也未必符合祖父母對其之教育期望，郭李宗文（2011）對原住民個案進行回溯研究，發現祖父母或父母因家中經濟狀況或傳統手足排序（年長之孫輩需負擔家計），希望孫輩或子女盡快投入職場，所以，往上繼續攻讀需要隔代教養兒童或少年自身的堅持和努力。李湘凌、高傳正（2006）研究之個案則由於祖母對其母有所偏見、心生不滿及其他家庭因素影響，只希望個案趕快大班畢業，以早日結束教養之職責，進而將責任全權交付其父。因此，從上述可知，不管祖父母的管教態度為積極或是放任，對於孫輩校內之學業表現多半力不從心，因而相較於一同上課學習之同儕，隔代教養兒童或少年之學業成就可能較為低落，或學習態度傾向消極。

進一步對照國外文獻，Storm 和 Storm（2000）提及孫輩處於小學階段，可能對父母缺席而責怪自己，且害怕祖父母同樣會離他／她而去，因而無法專注於學校課業而阻礙學習成就，例如像數學此科即需長期累積，而不只是輸在起跑點之問題（Wallerstein & Kelly, 1996, cited in Storm & Storm, 2000）。然而，祖父母對於孫輩之課業並非一籌莫展，而僅能被動、不知所措，讓其獨自面對學校之困

境，Mueller 和 Elder（2003）即提及祖孫關係的建立，可能來自於孫輩在學校出現難題。因此，從中可以了解隔代教養對於孫輩學業成就之影響力，以協助支持其往後求學生涯之歷程。

三、學校教師於隔代教養之中介地位

在吳佳蓉和張德勝（2003）的研究中，「師生關係」即為測量隔代教養國小高年級生，其學校生活適應之重要指標，而對照李湘凌、高傳正（2006）的單一個案研究，發現其在幼稚園上課期間為每天最快樂的時間，因為園所提供個案情感依附及溫暖互動，彌補隔代教養家庭之不足。所以，由此可見，「教師」此角色對於隔代教養兒童或少年順利成長之重要性。另外，陳文龍（2008）對國小低社經地位隔代教養學童之個案研究，亦發現個案有時會做出小動作吸引老師注意，以得到較多之關懷，因此曾經帶過個案的兩位導師，除了經常家庭訪視外，亦會適時給予單獨留校課業輔導，並協助申請獎學金、就醫及購買學用品等較積極之介入行為，而老師對於個案各方面皆具深厚之期望，希冀其有能力改善家庭生活，並懂得惜福感恩，藉以回饋社會和鄉里。所以，由此皆可看出教師對於隔代教養學童之關懷與期待，以此協助其未來生涯發展。

然而，郭李宗文（2011）於教師此元素中，則指出令個案印象深刻的事情多與教師有關，而當中不良互動多發生在小學階段，由於教師本身之權威形象，加上並未確實了解個案及其原生家庭背景，因而個案由於自身家庭限制及與教師之不良互動經驗，進一步產生自卑感，甚至不想要上學。所以，隔代教養學童在經濟、人力及社會資本缺乏下，透過與教師互動影響自我概念之生成。不過，當中亦有個案接觸付出較多關懷及教導的師長，或是進入不同學習階段，遇到能體諒個案情況的教師。因此，教師的關愛與包容對於隔代教養之學童而言，即使並非所有教師皆如此付出，然對於其未來生涯之影響力，仍具不可或缺之地位，而於成長經驗中轉變為重要之生命事件。

此外，於家庭及學校間之互動中，前述作者發現由於個案自身之原住民背景（包含其自身慣用之認知技巧、表達方式及學習型態等）與學校文化難以完全一致，進而此不連續性之差異影響個案學校成就及表現，而像繳交班費及資料、攜帶學用品、家長簽名等學校事務，因個案祖父母之作息時間未必能配合學校，以符合教師要求，所以，被部分教師認為個案未傳達而被處罰，或是不合群、故意不帶而與老師關係不良。進一步對照陳翠臻（2009）之研究亦發現祖父母、孫輩及老師三方，存有原住民語及漢語二者之溝通問題，因而影響教師對於學童之協助，並阻礙與其祖父母間之互動，所以，難以進一步成為祖孫間之橋梁。綜合而言，教師之適時介入及協助，有助於隔代教養兒童或少年之生活適應及日常生活與學業表現，以彌補其家庭功能之不足，由此可看出「教師」此角色之重要性。

再者，對照國外文獻，Storm 和 Storm（2000）指出祖父母因自身教育程度或家庭環境較為弱勢，而無法給予相關之協助和支持，且大部份不確定學校教師對其應付出教養之期待，但若親自參加家長座談會，亦深感在其他年輕父母面前，顯得格格不入。因此，祖父母雖然欲對孫輩學校課業予以協助，但因自身年齡及教育因素，難與學校及教師建立良好之互動關係，因而無法產生家庭和學校間之連帶，而為此感到兩難。

因此，承接上述對於孫輩學校生活情形之說明，進一步從學校環境擴大至周遭社區鄰里，由於除了學校為隔代教養兒童或少年日常生活之主要場域，放學後或周休假期亦讓家庭或學校附近之區域，亦成為其可能活動範圍，因而以下將進一步探討隔代教養家庭與周遭鄰里環境間之互動關係。

貳、隔代教養對於孫輩社區鄰里生活之影響

接續上述，對於隔代教養孫輩於學校生活情狀之探討，進一步擴大至其所居住之社區鄰里，藉以更完整地呈現真實之成長圖像，因而以下就隔代教養之社會網絡與連結、社會福利之介入與資源連結、孫輩於社區鄰里之交友與活動情形，

以及少年犯罪與社區鄰里之互動關係此四面向分別說明：

一、隔代教養之社會網絡與連結

在自我成長及社會接觸上，駱俊賢、邱道生（2013）指出隔代教養者有很大的改善空間，因而建議其主動向外尋求資源，並建立自身社會網絡，如此能讓家庭功能更為健全，藉以滿足隔代教養兒童或少年之成長需求，而陳翠臻（2009）亦提及原住民之隔代教養者，由於本身教育程度不足及居住偏遠地區，即使有心學習，吸收相關資訊的管道亦有限，因而親職能力停留於傳統保守的型態，不過，研究結果進一步發現教會在原鄉地區扮演重要的角色，不僅提供宗教上之慰藉，還有社區關懷服務及學童課輔活動，甚至更具備資訊傳遞的功能。

關於國外文獻對隔代教養家庭的社會網絡及互動之探討，指出感到寂寞、與他人不同及不見光日之感常是隔代教養者所面對之重要問題（Wohl et al., 2003, cited in Hayslip & Kaminski, 2005）。同時，Jendrek（1993）提及有將近四分之三的祖父母覺得改變原先習慣之日常規劃的需求提升，代表其現在的生活型態已有別於以往，而又以有監護權之祖父母對於其生活變化感到有下滑之傾向，共同居住之祖父母亦有類似情形；提供日間照顧則無如此強烈之感受，但仍有隨時待命之感。進一步就對社交網絡之影響，有超過三分之一（38.9%）的祖父母認為自從開始照料孫輩後，其與朋友間之接觸即已有所改變，而當中有監護權之祖父母，其隔代教養前後之社交網絡改變最大，且亦表明維繫朋友關係易產生困難。

上述於 Minkler 和 Fuller-Thomson（2005）同樣獲得證實，發現相較於無隔代教養之同儕，黑人祖父母其日常生活起居皆因照料孫輩而受到限制。另外，Storm 和 Storm（2000）提及祖父母對於其隔代教養角色之期待降低，是由於其失去過去年輕所擁有之世界觀，或者因喪失家中之決策權或無足夠時間與親密友伴維繫關係而感到失望，同時，其子女可能認為老一輩較以自身利益為導向，亦降低其對教養孫輩之貢獻及重要性。

因此，除了隔代教養引起祖父母之健康問題，亦會出現社會孤立及疏離的現

象，Minkler (1999) 即於研究有下列發現：首先，由於隔代教養之職責，可能會逐漸減少祖父母自身社會網絡的維繫，亦容易因此與伴侶產生爭執而降低婚姻滿意度；再者，其子女罹患愛滋病或藥物濫用等問題，亦容易連帶被貼上負面標籤或遭受烙印，因而感到丟臉羞愧，而逐漸與外在社會脫離。然而，前述羞辱感並不會經常被隔代教養之孫輩所表達分享，即使其於學校被嘲笑或被大眾媒體貼上標籤，例如失落的一代 (lose generation) 或古柯鹼寶寶 (crack babies) (Minkler & Roe, 1993, cited in Minkler, 1999)。因此，綜合上述，隔代教養對於祖輩及孫輩之社會連結皆產生影響，因而容易成為被忽視孤立之對象，而欠缺所需資源之提供。

二、社會福利之介入與資源連結

內政部兒童局 (2010) 於臺閩地區兒童及少年生活狀況調查報告中，指出相關兒童福利措施，包含私立托兒所(幼稚園)、中低收入生活補助、中低收入托教補助、兒童課後托育服務、早期療育服務等，兒童家庭知道比例較低者，祖孫二代皆佔四成至五成；此外，受訪少年對於兒童及少年福利法、兒童及少年性交易防制條例、少年事件處理法、毒品危害防治條例、菸害防治法、性侵害犯罪防治法，以及家庭暴力防治法等法規，回答不知道者之比例較高。因此，由此可知，不管是祖父母或孫輩本身，對於相關福利措施或法令皆少有知悉，進而因自身家庭功能之不足，而缺乏隔代教養兒童或少年所需之相關資源連結。特別上述調查提及混合及祖孫二代家庭，其受訪兒童皆以視覺障礙居多，約佔四至七成。所以，進一步更造成兒童或少年成長歷程之阻礙，而祖父母亦難以提供孫輩生活或教育之協助。

除此之外，闕漢中 (2012) 以社會福利之角度，認為 2011 年《兒童及少年福利與權益保障法》的修訂，與先前法令相比仍以保護觀點及服務取向為主軸，且模糊兒少的主體性，而進一步更發現此福利體制的民間社會力量仍不足，同時

繼續以教育及強化家庭功能，做為政策核心架構，因而無法滿足兒少需求，讓其實際與社會環境接軌而加以適應。所以，前述作者以少年本體性、自主性及社會參與此三個環環相扣之概念，以期讓兒童或少年重新放回社區及社會環境，並進一步體認少年發展與社會發展的互賴性，藉此形成以社區為基礎之福利服務體制，幫助兒童或少年從社區資源投入及連結中，得到健全發展的機會與支持。

進一步以國外文獻而言，Minkler (1999) 指出社福機構亦可能忽略對隔代教養家庭之重視，因而缺乏相關支持團體，而無法對祖父母或孫輩提供進一步之協助。由此筆者認為因隔代教養之職責多半為非自願或抱持無預期的心態，所以，容易造成家庭結構及關係動盪，同時此亦可能伴隨著污名化及負面標籤，加上社福機構無法適時介入予以協助，因而容易成為社會或居住區域中之弱勢，進一步處於邊緣地帶。

另外，官方或政府為順應社會變遷和期待，Minkler (1999) 提及其對於不同族群及家庭類型等面向之區分，影響社會福利的分配，而隔代教養於其中之優先性及正當性即成為時常爭論的議題，甚或與單親家庭進行比較。進一步而言，隔代教養家庭多半處於經濟弱勢或貧窮比例較高，因而較容易接受相關社會福利之協助，但可能因此被社福機構視為悲慘或貧窮而遭到烙印，此外，正式法律監護權之取得、相關資源或資訊之管道及申請資格等因素，亦會影響祖父母獲得所需之補助。而就貧窮和公共協助間之正向關係，Minkler & Fuller-Thomson (2005) 亦提及相較於無隔代教養之同儕，黑人祖父母於照顧孫輩時，有家庭環境過度擁擠之問題，而此將會影響孫輩正式監護權之取得，進而於社會福利相關補助居於弱勢。

因此，儘管隔代教養家庭處於經濟弱勢，且急需外界之相關資源，但是，Storm 和 Storm (2000) 指出僅有三分之一獲得州立機構之補助，以及聯邦政府每月對低收入家庭孩童之免費學校午餐，同時，後者許多學校要求祖父母須具正式合法之監護權，才能享有此福利或資格。除此之外，上述研究者提及隔代教養亦與孫

輩父母酒精或藥物濫用，以及虐待或疏於照顧，此二因素最為普遍，所以，一旦孫輩父母於勒戒結束或其他因素，希望收回原先應付出之教養責任，祖父母為了孫輩未來福祉，可能進一步爭取正式監護權，但又怕如此會破壞與孫輩父母間之親子關係，因而陷入兩難而無法適時給予孫輩所需之家庭或社會資源。

三、隔代教養孫輩於社區鄰里之交友與活動情形

從隔代教養此家庭環境對孫輩於外在社會環境之影響中，可以發現同儕友人對於孫輩之重要性，特別是進入國中階段，同時受到青春期之影響，少年於生理上產生急遽之變化，像是體型、力量和第二性徵等狀態之轉換，而於心理方面同樣處於摸索、波動之階段，所以，此時同儕友人的互動及支持就變得相當重要。然而，於內政部兒童局（2010）於臺閩地區兒童及少年生活狀況調查報告中，發現對於受訪少年放學後之去向，祖孫二代家庭「總是知道」的比例偏低，約為三成，而父母（或主要照顧者）了解少年交友狀況與否，主幹家庭「時常知道」者佔最多，為 29.40%；混合家庭以「總是知道」者佔最多，為 35.11%；其他家庭型態（核心家庭、單親家庭及祖孫二代家庭）則以「有時知道」者佔最多，約為三成。

進一步對照邱珍琬（2010）的研究，指出祖父母對孫輩之「行為」與「交友」最為重視，從中可看出與現實狀況間之差距，由於祖父母自身體力及相關資源連結等不足，對於孫輩學習與交友狀況之實際了解或監控力有未逮，因而可能容易讓其陷入偏差次文化團體，由此逐漸脫離一般社會規範，增加未來更為嚴重之偏差或犯罪行為之風險。因此，進一步於內政部兒童局（2010）指出不管是抽菸或是逃學、翹課此二偏差行為，祖孫二代家庭之調查少年有上述經驗者，達「七次以上」的比例較其他家庭型態相對較高，分別佔 18.78%及 6.27%。由此可知，隔代教養之兒童或少年於入學階段後，需要適當之關注與協助，因而彌補家庭功能之不足。

另外，就隔代教養孫輩之休閒活動情形而言，內政部兒童局（2010）所統計之臺閩地區兒童及少年生活狀況調查報告中，發現受訪少年每週參與休閒活動皆以 2 至 5 小時居多，約佔三至四成五，然而單親與祖孫二代家庭則為 41 個小時以上者的比例偏多，各佔 8.27%、6.45%；而於參與社區附近或校外社團等社會活動中，單親與祖孫二代家庭皆以沒有參加任何活動之比例最高，約佔四至五成五。因此，從上述調查統計中，可知雖然隔代教養少年在外休閒時間較長，但與自身居住社區相關之拓展社會連結或網絡的活動，反而比例偏低，因而以赫西（Travis Hirschi）所提出控制理論（Control Theory）之觀點而言，當中與少年犯罪行為有關之四要素，其一要素—參與（Involvement），是指少年居住地區中之傳統正當活動，包含學校活動、校隊、宗教團體及校內外社團等，而此有助於建立少年之社會鍵，藉以降低其投入偏差或犯罪行為。因此，以此對照隔代教養少年之休閒活動，即發現與社區相關之正當活動較無關聯，加上祖父母對於孫輩放學後去向及交友狀況，缺乏了解監督，進一步由此增加偏差或犯罪行為之風險，同時亦可能因成長背景或生活型態類似，而進入偏差副文化團體。

此外，郭李宗文（2011）於原住民隔代教養個案之追溯研究中，其一個案提及幼時祖母需要上山工作，其即至鄰近友伴家中遊玩，雖然知道他們為偏差同儕，但因渴望與同儕交往之故，仍持續接觸，因而學會抽煙、喝酒及嚼檳榔等偏差行為，直至年紀漸長且考上軍職後才漸行漸遠。所以，由此亦可看出隔代教養家庭與周遭社區鄰里環境之交互作用，進而影響兒童或少年之成長歷程，而此以辛普森（Sampson）和勞伯（Laub）所提出之年齡逐級理論（Age-Graded Theory）而言，由於個案於生命歷程中有經過軍校此社會化過程，進一步增加正式的社會控制，因而彌補隔代教養本身家庭功能之不足，而未發展出追求非犯罪的立即快樂、缺乏技術和遠見等低自我控制特徵。

四、少年犯罪與社區鄰里之互動關係

從陳麗欣等人（2000b）對隔代教養家庭的調查中，發現大多來自台灣都市化程度較低之區域，也就是集中在鄉村或較未開發之聚落，因而可知此類地理區域，其生活品質、社經狀況和教育程度普遍較低，如此對孫輩之成長歷程將可能產生較大之阻礙。

再者，進一步就少年之非行或犯罪行為而言，周愷嫻（1999）則利用少年犯罪地點及生活空間的資料，發現大多為生活中經常利用、移動頻繁的路線，或是不常利用但頗為熟悉的生活空間，因而作者進一步以少年犯罪距離遞減法則，提出少年犯罪與住家或就讀學校的地理關係。進一步，因犯罪類型可能有所差異，竊盜、藥物濫用及妨害風化此三類最常發生在私人住宅內，但有 96% 不是少年自家，而是平均距離不超過 2.4 公里的周遭區域；殺人未遂、傷害、恐嚇取財等行為則最常發生在國中、高中或高職等校園，但亦有 97% 非少年自身就讀的學校，而是平均分布在相距甚近不超過 2.5 公里的區域。上述研究更進一步發現超過 40% 以上的少年犯罪，發生在距離住家或就讀學校一公里內，60% 以上的少年犯罪則不出兩公里之範圍，而當中犯罪地點除了室內外，多數尚包含餐廳、KTV 及電腦店等少年日常生活經常出入或活動的場所。因此，由此了解個體與其所處周遭地理環境之互動關係，因而有效利用個人對空間的認知，能進一步達到犯罪防治之效。

同時，上述研究結果亦符合 Brantingham 和 Brantingham（2008）所提出犯罪型態理論（Crime Pattern Theory）之觀點，研究者以日常活動理論出發，認為其太過簡化，並未討論犯罪者之決策過程，因而以犯罪者（個人、網絡及集合活動樣板）和時空情境（目標／受害者評估、犯罪地點、犯罪集中之地理趨勢與限制、crime attractor 和 crime generator），此二層面探討犯罪之相對穩定型態或模式，而當中即指出犯罪與日常生活型態及知覺空間（awareness space）有關，其大多集中在日常活動的經常聚集點及其間路徑，並限於或習慣於此範圍內發生。

因此，犯罪觸發奠基於加害者與被害人間活動樣板（template）之重疊，以及彼此友誼網絡（friendship network）之連結關係。

另外，就犯罪少年對外在環境之歸因與交互影響而言，戴伸峰（2010）以新竹誠正中學及高雄明陽中學，此二少年矯正學校之收容少年做為樣本來源，發現其對少年非行原因之認知，除了本身人格特質上的非行（如容易受同儕或朋友影響之團體依附非行性格）或反社會傾向外，家庭失功能或負面家庭氣氛、學校教育失當、居住環境之犯罪誘因增加或對少年非行監督功能弱化，以及如錯誤社會價值觀及社會人際功能缺乏等社會大環境之負面影響，上述皆可能影響個體對非行原因之認知。因此，前述作者進一步提出少年矯正學校之收容少年，以一般非行現象做為回答之參考，而非自身的非行經驗，此以歸因理論之觀點而言，由於行為者較容易掌握外在環境的影響因素，因而傾向將行為責任認知為環境影響，例如家庭及社區對少年監督功能之弱化，或是社會大環境的負面影響。所以，作者建議非行矯正之實務教育，應著重對外在非行環境誘惑之心理抵抗力及判斷力，並以健全其社會適應性格做為主要內容，因而從中了解外在環境對於犯罪少年認知與行為之交互影響。

進一步就國外文獻對犯罪地理學的相關探討與研究，分別以社會解組及日常活動理論解釋少年偏差或犯罪行為之發生，首先，以社會解組理論而言，Sampson 和 Groves（1989）指出社會解組理論之相關概念，包含社經地位、居民流動性、種族異質性、破碎家庭及都市化程度，皆會影響個體於社區中友誼網絡之拓展及地方組織之參與，因而對偏差少年的監督與否及控制社區犯罪被害之可能性有所作用，同時，透過社區監督及控制少年同儕團體（如幫派）之能力、非正式之地方友誼網絡、地方之正式和志願性組織參與此三中介變項，進而影響少年偏差行為及各式犯罪類型。除此之外，Weisburd 等學者（2012）亦發現利用社會解組之概念對於犯罪同樣有所影響，且於地理上具有集中性，同時，更可進一步適用於微觀層次，例如街道（segment）。

此外，由 1979 年 Cohen 和 Felson 所提出之日常活動理論，其於 1981 年之文獻即指出年齡需透過暴露、親近性及監控此三項日常活動型態之指標，與被害風險有所連結，特別是年輕者較常出現於公共場所，較容易與潛在犯罪者接觸，且由於其大多時間皆活動於公共場所，較常涉入同儕團體，因而忽略家庭活動之重要性，所以，犯罪被害之比例容易提升。同時，進一步將此放入鄉村之居住環境中，Richard Spano 和 Steve Nagy (2005) 卻發現基本人口變項（種族、年齡和性別）對於暴力（傷害）和財產（強盜）被害的影響，有別於都市，呈現相反之結果，例如黑人反而較不容易遭致暴力和財產之被害，男性則較無財產被害之風險，因此，日常活動理論之延伸和應用需進一步區域或社區化，而經統計結果顯示偏差行為之生活方式及社會孤立對於被害為風險因子，社會監控則具有保護作用。綜合上述，可以了解少年犯罪及被害於地理區域之集中性，且家庭及社區之監督控制於其內有重要之角色，藉此能防止少年遠離被害情境，同時，減少與偏差同儕接觸之機會，因而有助於少年未來生涯之發展。

綜合上述隔代教養兒童或少年於學校及社區鄰里之相關文獻探討，可以發現家庭教育之延續及家庭內外場域間之交互作用，因而了解隔代教養於不同成長階段對孫輩之影響，由此建立更加完整之成長歷程圖像。因此，從家庭、學校及社區鄰里等不同生活場域，進一步探討隔代教養兒童或少年於其內認知之轉變過程或轉捩點，特別是進入矯正教育後，如何重新形塑自身之自我概念或形象，而主觀為自己貼上標籤，藉以影響未來之生涯發展。

第三節 隔代教養與刑事司法機構對形塑自我標籤之影響

下述將先就標籤理論及其相關論述觀點，從中了解如何透過與他人互動，進一步為自身外在行為表現賦予不同意義，進而改變自我形象，藉以達致自我實現寓言；再者，由標籤理論探討對隔代教養與犯罪少年之影響，因而透過自我標籤改變少年未來生涯之發展與方向。

壹、標籤理論與相關論述觀點

標籤理論是以形象互動理論為基礎。形象互動理論又是以「意義」(meaning)為瞭解犯罪現象的核心：(1) 界定一個人為犯罪人之後對其行為的影響；(2) 犯罪對犯罪人的意義；(3) 行為與行為人被立法及刑事法界定為犯罪與犯罪人的過程；(4) 權力在犯罪之意義中所扮演之角色。在每一個狀況下，其重點均是在描述人們對於犯罪或犯罪人所賦予之「意義」，而行為則是這種意義下的產物（許春金，2010）。因此，就符號或意義而言，自我認知過程轉變及形象建立即成為重要之中介機制，以將正面或負面標籤真正被個人接受，而表現於外在行為，同時，此亦與個人周遭之副文化團體有關，例如少年加入幫派或飆車，多半是為了達成英雄氣概之意象，進而取得偏差同儕認同，而將偏差或犯罪行為內化為日常生活型態。

進一步對照 Matuseda (1992) 之研究，以形象互動理論 (Symbolic Interaction Theory) 為主要論述觀點探討社會控制及自我概念，首先，由於社會秩序或控制來自於持續社會互動過程中之結果，因而連結互動和社會結構之機制為角色抉擇 (role-taking)，而此著重於重要他人或參考團體之影響，例如父母、朋友及老師等以個人為主的重要他人，或是同班同學、幫派及家庭等有組織性團體 (廣義性他人，generalized others)。前述作者進一步提出過去研究就角色抉擇對偏差行為影響之四個面向，包含：(1) 對照控制理論，對社會規範之奉獻 (commitment) 此社會鍵有所欠缺，容易受情境影響而促使偏差行為的動機；(2) 加入幫派鬥爭，通常是為了解決喪失幫派內地位的危機；(3) 受偏差副文化影響，集體建立一個全新的地位階層；(4) 透過團體互動所建立的規範及價值觀之影響，而有同一方向之行為模式。

另外，標籤理論不承認存有所謂本質上之犯罪行為，而是由不同文化或社會組織，經歷長時間歷史之經驗累積所建構而成的，此與偏差或犯罪行為之本質無關。Erikson, Kai (1962) 即以涂爾幹 (Durkheim) 之功能論出發，認為偏差並

非天生本質的特定行為型態，而是由周遭旁觀者直接或間接所賦予的，所以，為了避免傷害團體生活及維持完整的社會秩序，偏差行為成為必要之惡，且此有其利於社會運行之功能，同時當中受社會階級之利益影響，此外，各社會系統會建立其自身的範圍界線，以讓其內成員能藉此有所歸屬，並保持內部和諧，而偏差行為者則被排拒於體制外，由此鞏固群體或社會組織之發展。

進一步而言，偏差行為可以分為初級偏差行為（primary deviance）和二級或次級偏差行為（secondary deviance）。根據雷蒙特（Lemert, Edwin, 1955）的說法，初級偏差行為是初次的違法行為，而對個人自我形象的影響可說很小，很快就會忘記，如初次的偷竊；但是二級偏差行為則不同，行為者會因初級偏差行為的結果而重組個人的人格或自我形象（許春金，2010）。因此，從中就正式法律層面可能會有差別執法的問題，Matsueda（1992）指出弱勢者或團體，例如低下階層、少數族群、男性及少年（young adult）等基本人口特性，較容易被貼上偏差行為的負面標籤，反之，白領犯罪者則可因其人口屬性及正面標籤，而較難進入刑事司法系統，即使受到制裁，亦多半僅有輕微的處罰，例如罰金而較少真正進入矯正機構。相類似的，學者 Hart 指出，刑事司法對有權勢者及貧苦無依者有兩條不同之輸送帶（transmission belts），貧窮、無權勢者輸送帶之運作相當的順暢，並且在極短的時間即可能將犯罪嫌疑犯傳送到監獄，另一有權勢、富有者之傳送帶的傳送速度則顯得較為緩慢，即使傳送，其最後之停泊點亦較舒適（如外役監）；美國學者瑞爾蒙亦指出，以相同的偏差或犯罪行為為例，貧窮者較中上階級容易受到警方逮捕，假如被逮捕，其較可能受到檢察官起訴，假如被起訴，其較可能受到法院定罪，假如被法院判決，其罪行則較容易受到刑期較長（嚴厲）之判決（蔡德輝、楊士隆，2012）。

從上述對於差別執法之論述，可進一步將標籤分為兩類，正式標籤（formal labeling）來自與刑事司法程序或正式社會控制機構之接觸，而非正式標籤（informal labeling）或主觀認知的標籤（subjective labeling）則由父母、教師及

同儕等非官方評價之重要他人而得 (Adams et al., 2000)。當中尤其是常業犯罪 (criminal career) 的形成社會控制機構應擔負很大的責任，他們認為，社會機構如學校、輔導機構、警察、法院及矯治機構等，對於所欲協助或矯治之人反而給予更有害的標籤，而沒有幫助原所欲幫助之人 (許春金，2010)。不過，Matsueda (1992) 發現官方之正式標籤對於個體自我形象或偏差行為的影響，存在著不一致的結果，反而是與重要他人有關之非正式標籤有更為明顯的作用，進而影響往後偏差行為之發生。

最後，以標籤對於個體自我評價之影響而言，可分為烙印 (stigma) 及自我形象 (self-image) 修正或自我實現寓言 (self-fulfilling prophecy)。首先，公開的譴責在標籤過程中扮演很重要的角色，此公開譴責儀式是一種「身分貶低儀式」，使受標籤者接受犯罪人之自我形象，且成為其身分之主要象徵，進而放大了偏差行為；其目的就是要將犯罪人的烙印加諸於上，並公開地向社會宣佈他將被從合法社會中隔離，可能因此無法享受一般人所應有的利益 (許春金，2010)。因此，透過烙印可能影響個體對於自身之自我形象，因而就如 Matsueda (1992) 所說，陷入重複螺旋標籤的過程 (spiraling label process)，而就此不斷進出刑事司法系統。然而，相對於自我實現寓言，自我駁斥寓言 (self-defeating prophecy) 則持相反觀點，認為個體透過自身之認知過程，並非被動受他人反應或標籤控制，而具有抗拒之反動力，所以，從此亦可了解標籤之影響力仍視個人主體性而有所差異。

而依國內學理，標籤的第二個結果便是個人自我形象的接受，當外在的標籤力量逐漸強化時，如警察、父母、朋友、親戚及教師等均對他有同一而負面的標籤，他就會重新評估衡量自我的身份 (identity)，因此，偏差行為便逐漸被放大，而實現了自我的期望，田那邦 (Tannebaum, 1938) 稱這種過程為「邪惡的戲劇化」 (dramatization of evil) (許春金，2010)。由此可知，經過自我實現寓言所帶來之自我形象修正，可能將輕微的偏差逐漸擴大成嚴重的犯罪行為，Matsueda

(1992) 即提到透過自我實現寓言，個體將可回顧過去一開始的偏差行為，因而與之對照，進一步確立自身最終偏差或犯罪之形象，Erikson, Kai (1962) 亦指出不管是大眾或刑事司法官方機構，皆受到自我實現寓言的影響，特別是刑事政策中，常會將前科犯與犯罪畫上等號，所以犯罪人很難順利重新復歸社會，進而重複再犯，形成犯罪之惡性循環。

貳、標籤理論於隔代教養及少年犯罪之應用

進一步標籤理論由學者蔡德輝及楊士隆帶入國內學理，因而下述將藉此探討於隔代教養與偏差或犯罪行為之應用，以從中了解少年之生命經歷及轉變。

一、標籤對於隔代教養孫輩之影響

首先，就隔代教養下的兒童或少年而言，許多結構不完整的家庭（包括隔代教養），極容易淪為社會標籤下的犧牲者，相對地也形成了這些教養人與受教養人更大的壓力，包括不能出錯、甚至需要比一般家庭的雙親與孩子更努力，才可以獲得認同（邱珍琬，2005）。而當中原住民或新住民家庭亦多有隔代教養之情形，且其本身族群特性容易出現刻板印象，進一步影響其對自我之認知與行為表現，郭李宗文（2011）即提到一般人對於原住民有愛喝酒的形象，而以此與經濟狀況欠佳相連結，甚或原住民受訪者本身亦有相同的回應，此外，刻板印象及族群偏見確實影響師生關係和同儕互動，而於外在社會環境中，一般大眾對於原住民較為負面的刻板印象，亦讓受訪者存有兩極反應，其一坦然面對，其二則是不主動承認而讓別人慢慢發覺。因此，受到負面標籤的影響，對隔代教養的孫輩而言，陳翠臻（2009）發現不論是祖輩、父執輩或其他家庭成員，皆缺乏積極正向的參考目標，因而影響其未來的生涯規劃，而祖輩對孫輩期許不高，亦讓其自我期許相對低落，此可能與社經地位較低、教養方式放任或忽視不理、缺乏參考團體等因素有關，藉此以周遭接觸之個人或團體的工作模式設定目標，進而限縮未來生涯發展及選擇。

對照內政部兒童局（2010）的臺閩地區兒童及少年生活狀況調查報告，發現關於受訪少年畢業後是否繼續升學，回答不會升學比例較高者，包含其父母親為原住民，或是家庭型態為單親或祖孫二代家庭。因此，由上述可知，對隔代教養之刻板印象或偏見，可能於不同成長階段或場域（學校或社區鄰里），影響於其內之兒童或少年，進而改變其主觀認知，將自己貼上異於一般人的標籤，最終以不同的思考或行為模式，回應當初被貼之標籤。

因此，在隔代教養中可以發現其內兒童或少年所身處之弱勢，而外在社會環境並無真正理解其家庭背景和成長歷程，因而容易以其行為表現貼上標籤。國外文獻指出低下階層或弱勢族群之孩童或少年，可能並無任何特定行為，即容易接受到社會反應或是被標籤為潛在偏差行為者，因此，在中產階級之主流價值下，孩童或少年透過此提早預設之標籤，可能於早期即了解其在社會秩序中之處境和地位（Adams 和 Evans, 1996）。所以，此負面標籤將會讓少年修正其自我形象，進而透過刑事司法機構之處遇，完成其自我實現寓言。

二、標籤對於偏差或犯罪行為之影響

就偏差或犯罪行為而言，曾浚添（2003）對於台北少年觀護所收容少年（女）其自我觀演變過程之探討，發現原先這些受訪者皆是乖巧、無犯罪傾向，但到了國小階段，因家庭（家庭結構破碎、教養類型不適當、親子關係惡化及祖孫代溝等）、學校（師生衝突、被貼標籤及學校輔導未落石等）、同儕（結交偏差同儕）及個人（叛逆及低自我控制等）此四層面之交互負面作用，而導致於國中狂飆期時，由不嚴重之偏差徵候，轉為形成初次偏差或犯罪行為，不過，進入刑事司法機構後，因生活起居規律且少觀所較無副文化之情形，同時接受到家人所給予之關愛，因此，改變自我觀並於離開機構後擺脫過去惡習。由此即印證 Lemert 所提出初級與二（次）級偏差行為之理論概念，藉由從中之負面標籤及烙印，因而於二級或次級偏差行為此階段，重組個人自我形象或自我觀。

進一步將標籤理論整合緊張、自我控制及社會學習等理論觀點，更為全面性地建構少年偏差行為發生的解釋模型，譚子文、張楓明及董旭英（2013）利用嘉義地區 456 名國中學生樣本，結果發現，首先，父親負向標籤、同儕負向標籤、與教師之負向關係、自我控制及接觸偏差同儕等變項，可有效預測少年偏差行為，而當中父親負向標籤對其子女偏差行為之影響，於不同模型中皆有顯著之正向作用。由此可知，現代台灣仍以父系為主要家庭或社會型態，因而嚴父角色對少年偶爾犯錯之責備羞辱，可能讓其將負向標籤烙記，進而增加投入偏差副文化團體之風險。再者，透過負向人際關係及接觸偏差同儕，影響負向標籤與偏差行為間之因果關係，而低自我控制此理論觀點，則對增加模型解釋力之效果無重大影響。

承接上述，母親負向標籤及同儕負向標籤、與母親負向關係及與同儕負向關係，二者分別存在交互作用，此代表當少年與其母關係惡化，會影響其與同儕之互動關係，進而可能依附偏差同儕而產生偏差行為，或是雖然同儕並未烙記負面標籤於少年身上，但透過母親之身份貶低儀式，將可能進一步造成其偏差或更嚴重之犯罪行為。同時，研究者亦發現自我標籤及正式標籤於前述變項控制下，仍具統計上之顯著影響。因此，透過外在及自我的負面標籤，將進一步強化少年自我形象之修正與轉變，且於進入刑事司法系統後，被（想像）他人貼上負面標籤，進而削弱原先矯治之成效。

再者，對照國外文獻之相關研究，Kaplan（2000）指出其來自脫離被特定他人視為規範的參考標準，以及遭特定或重要他人予以負面制裁，而採取此身分的原因為：（1）生長於傳統規範價值下的偏差團體（社會化過程）；（2）先前被社會拒絕的經驗，以及在傳統團體失敗而伴隨而來的拒絕感；（3）遭傳統團體成員的負面制裁。因此，由上述可知，透過偏差身分能進一步加強自我概念和態度，並就此減少懲罰或制裁的有效性，進而成為真正的偏差行為或犯罪者。進一步前述作者以偏差行為的一般性理論（general theory of deviant behavior）為基礎，並

利用小樣本資料(panel data)進行長期追蹤分析,發現負面自我感覺(self-feeling)和後續偏差行為間之關係,偏差身分為其中重要之調節者,若少年並未歸類為偏差行為者,其可能因現行之偏差行為受傳統團體拒絕或疏離,而產生負面自我感覺,因而加強後續偏差行為之發生;然而,若少年被歸類為偏差行為者,其負面自我感覺之直接和間接效果二者抵銷打平,因而透過偏差身分中和對於後續偏差行為之影響。所以,從中即可了解自我認定之偏差身分之重要性,由此對於後續偏差行為之影響存有不同之方向性。

進一步以符號互動論為基礎,探討反映評價(reflected appraisals)和偏差行為間之概念化及關係,Matsueda(1992)發現少年自身之反映評價來自父母、教師及同儕三者合併所形成的,且當中父母之標籤或評價,對少年反映評價之形成最具影響力,不過,從父母標籤或評價對少年現行偏差行為之影響中,其先前偏差行為產生了間接效果,甚至有更為顯著之直接效果,而此降低了少年本身如非白人及居於都市等人口條件之作用,所以,少年容易因父母負面標籤而形成後續之偏差行為。此外,最重要的是,少年自身之反映評價居中具重要中介效果,以連結父母標籤和其偏差行為間之因果關係,而結構因素(年齡、種族及居住地區之都市化程度)對少年偏差行為之影響,部份來自其自身之反映評價,但大部份仍來自先前之偏差行為。

因此,由上述即可知少年自身反映評價之重要性,如同 Kaplan(2000)提出少年是否將自身歸類為偏差行為者,不管其標籤或評價來源,重點是少年如何藉此看待自身形象,以形成其自我認同,此將會潛移默化地影響其後續行為表現。進一步承接前述,Matsueda(1992)認為父母會以其自身或子女所擔任之角色,形成標籤或評價,進而改變對少年之管教或相處模式,而且即使父母不向子女溝通其標籤或評價,仍會對少年後續之偏差行為具重要影響地位。

三、正式與非正式標籤對偏差或犯罪行為影響之比較

就刑事司法機構之正式標籤而言，Bernburg 等學者（2006）發現刑事司法的介入，對少年偏差網絡（中介變項）之兩個指標—涉入幫派和不良友伴，具統計上之顯著影響，而其先前偏差網絡同樣存有顯著作用，同時，根據先前文獻對於間接效果之測量，官方正式介入的確透過少年偏差網絡，進一步影響其最後犯罪行為之生成，因而可做為過去立論之佐證。

然而，Adams 等學者（2000）則提及過去標籤理論相關研究大多專注於正式標籤，而非正式標籤亦著重父母此面向，忽略了教師和同儕於其中之重要性，同時，對於次級或二級偏差行為中，自我概念轉變之相關變項，難以實證檢驗，因此，利用語意辨別量表進一步探討自我概念對於偏差行為之影響，並從中以不同類型之偏差行為，說明非正式標籤之重要性（其效果大於正式標籤）。結果發現，不如 Matsueda（1992）將父母、教師及同儕等面向混為一談，首先，一般偏差行為（如翹課及喝酒等）中，教師此非正式標籤對少年偏差行為最具預測力，而正式標籤亦對其產生影響，反之，父母及同儕對於少年之負面標籤則無顯著作用；再者，嚴重偏差行為，如侵入住宅、搶奪、強制性交及傷害等，則為同儕及教師之負面標籤最具預測力，正式標籤對少年偏差行為呈現中度影響，而父母此非正式標籤依然無顯著作用；最後，藥物相關之偏差行為，無論正式或非正式標籤，皆無顯著影響。此外，以教師負面標籤為主要探討面向，Adams 和 Evans（1996）利用 11-17 歲少年為樣本，發現少年對於教師負面標籤之認知，的確會增加其偏差行為之發生，而且即使控制少年先前之偏差行為，教師負面標籤仍具有預測力，同時，偏差同儕於其中為催化劑之角色，而教師負面標籤透過其中介效果，進一步對少年後續之偏差行為產生影響。

另外，對照國內文獻探討受刑人標籤感受與社會排斥感之關聯，顧以謙（2011）則發現秩序規範性（家庭）、社會交際性及犯罪性此三項主觀被標籤之感受，對自我犯罪性標籤有所影響，而此來自於「抽象他人」之社會標籤感受，進而透過

認知改變自我概念及外在行為，同時，透過自我人格評價，社會交際性及犯罪性標籤感受會直接或間接影響公共關係（社會）排斥感及親密關係疏離感。因此，由此可知，不同於官方之正式標籤，個人認知及自我形象的改變不一定來自刑事司法之懲罰機制，反而是重要他人，甚或自身想像之抽象他人，佔有形塑受刑人未來自我概念或形象之重要地位，因而透過主觀認知，產生社會排斥及親密關係疏離等不同層面之感受。

綜合上述之國內外文獻，發現雖然標籤理論本身並非具有足夠之解釋力，藉以完全呈現少年偏差或犯罪行為形成之歷程，但透過不同理論間之整合，如緊張、自我控制及社會學習等理論概念，並著重非正式標籤之重要性，例如父母、教師及同儕等面向，對因隔代教養之一般既定或刻板印象，以及本身家庭資源與社會連結較為不足而影響自我形象或標籤形成之少年，將能更進一步了解其進入矯正機構之原因脈絡，進而探討隔代教養少年之成長歷程與刑事司法機構間之交互作用。

第三章 研究方法

本研究旨在探討隔代教養此家庭背景，對犯罪少年於家庭、學校與社區鄰里、刑事司法機構等不同場域的交互影響，進而形塑改變其自我印象，藉此利用質性研究法，探索隔代教養於少年生命經驗的重要地位，以與筆者自身成長過程相互對照。本章先就質性研究方法與派典的選擇予以說明，進一步闡述受訪者的篩選過程與筆者自身的立場及背景、訪談大綱等相關研究工具、資料蒐集與分析的階段，以及研究品質的檢核與研究倫理。

第一節 研究派典的選擇

派典 (paradigm) 是指基礎性的概念架構，由一群人共享的信念、價值觀、研究觀點及態度，這些概念架構包括了對本體論 (ontology)、知識論 (epistemology) 和方法論 (methodology) 的觀點 (鈕文英，2012)。前述作者進一步以 1994 年 Guba 和 Lincoln 第一版的《質性研究手冊》介紹研究派典的類型及其發展，分別為實證主義 (positivism)、後實證主義 (postpositivism)、批判理論 (critical theory) 及建構主義 (constructivism)，前二者主張客觀論，並要求研究者自身中立角色之建立，同時其較偏向量化研究；而後二者則強調主觀論，並認為研究者和受訪者為互動、不可分割的，需透過對話與辯證，以了解或創造知識，同時其偏向質化研究。最後，Guba 和 Lincoln 於 2000 年第二版的《質性研究手冊》，參考 1997 年 Heron 和 Reason 所提出之文獻，加入參與／合作派典 (participatory/cooperative paradigm)，此有別於批判理論和建構主義，進一步認為知識是研究者和受訪者間互動所共同創造的，因而彼此為互為主體性，且強調於實務場域中所奠基之經驗知識。

進一步而言，Ponterotto (2005) 提到派典為研究脈絡的先設條件，且藉此能引導研究及將其主題予以概念化，而參閱邱獻輝 (2012a、2012b) 對於研究者自我反省之重視，Annells (1996) 同樣指出研究問題在某程度上與研究者的世

界觀有所關聯。因此，依照研究架構與主題，本研究以建構主義派典做為方法學的科學基礎，而採用此派典之理由：

其一，筆者認同其於本體論所採之相對論觀點，認為實體 (reality) 是多元、建構和整體的，且透過視框 (framing) 及情境脈絡 (context) 的改變，不同個體能重新建構其主觀的真實，而此亦符合自身所持之世界觀；

其二，本研究旨在藉由受訪者的生命敘說，了解犯罪少年其隔代教養之生命歷程、與外在場域之互動及個人主觀自我形象改變之過程，因此，符合建構主義於知識論之主客合一觀點，進而透過受訪者的知識傳遞，從其詮釋進行持續不斷之辯證及研究分析；

其三，由於本研究之受訪者為犯罪少年，有其特殊之偏差副文化，因而適合此研究派典，藉此了解於隔代教養此家庭背景下不同之多元觀點，加以重新建構隔代教養之真實內涵；

其四，有別於實證與後實證主義、批判理論及參與／合作派典所採取之不同立論觀點，建構主義此派典由對話與持續辯證之過程，引導研究者和研究參與者共享建構，進一步理解現象如何呈現與發生，而此對於個人生命歷程與敘說，能更為適切地進行探討，因而本論文採用此研究派典。

第二節 研究參與者

壹、受訪者

依民國 88 年 7 月 1 日正式實施之「少年矯正學校設置及教育實施通則」，為經由學校教育方式，矯正犯罪少年之不良習性，並促其改過自新，重新復歸社會，因而全國首見之少年矯正學校「明陽中學」與「誠正中學」同時改制成立，以兼具行刑與教育之雙重處遇性質。「明陽中學」的收容對象為經判決而受徒刑之少年受刑人，而「誠正中學」則為裁定感化教育處分之 18 歲以下兒童及少年。因此，本研究係以接受徒刑之犯罪少年為研究對象，因而以我國唯一收容執行徒刑

之少年受刑人的「明陽中學」，進行受訪者之篩選。

進一步筆者在指導教授的帶領下，以電話與電子郵件的方式，與明陽中學負責輔導之教師聯繫，並寄送本研究之大綱與申請書，藉此經由一個月進行受訪者之篩選，於符合本研究所需之受訪者條件下，篩選隔代教養收容少年 4 人，其標準如下：

1. 意識與口齒清楚，且智能測驗結果中等以上，具有讀寫及清楚表達能力。
2. 隔代教養之家庭背景：依照陳麗欣等人(2000b)對隔代教養類型之廣義界定，包含(1)日夜均由祖父母照顧，父母甚少回家；(2)白天由祖父母照顧，晚上父母照顧；(3)平常由祖父母照顧，週末由父母照顧；(4)主要由祖父母照顧，父母不定時回家照顧；(5)由其他親友照顧。同時，依照實際照料時間與互動情形，以隔代教養期間至少 3 年，以及由(外)祖父母或其他親戚為主要教養者，予以進一步操作化。

經由明陽中學負責輔導之教師篩選，並進一步予以實際深度訪談後，下表 3-2-1 為受訪者之基本資料：

表 3-2-1
受訪者基本資料

代碼	年齡	性別	案型	主要教養者	隔代教養原因	教養期間
A	18 歲	男	殺人	祖父母	父母離異、父親去世	出生至今
B	21 歲	男	強盜	姨公姨婆	母親工作、不願照顧 父親入監服刑	3 歲至國一
C	19 歲	男	強盜	外祖父母	父母離異、母親改嫁	出生至今
D	18 歲	男	販毒	祖父母	父母離異、父親工作	出生至國二

資料來源：筆者自行蒐集。(註：A 至 D 為按照訪談順序排列)

貳、研究者

筆者自小即與外祖父母同住，僅於周休二日或寒暑假，才有機會與父母及兄

長見面相處，因而外祖父母之教養與管教，及彼此長期累積之家庭關係，對筆者的生命歷程有重要之影響地位，藉以形塑自身人格特質及外在表現行為。於成長過程中，某次國中班導的訓誡，其脫口而出：「你是沒有爸媽管是不是?!」當時筆者內心深感不平，但此亦讓自身有所反思，因此，藉由成長經驗及自我探索，欲從隔代教養對犯罪少年之影響，進一步帶入自身經歷所長期累積之觀察與思考，而對此議題有更深入地探討，以發現隔代教養之真實內涵。

另外，筆者於大學主修社會學，透過不同議題的探討，例如階層、組織、青少年與社會、女性主義及偏差行為等課程，了解到雖然當中存在著各式不同的理論，但其實這些知識基礎皆來自於敏銳的觀察和謹慎的驗證。此外，除了涉及相關的基礎學科，例如政治、經濟和心理等課程，在研究方法和技術上，系上亦給予許多實際參與和學習的經驗。當中研究方法以實務操作為重、從做中學，並關懷學校周邊的地區與居民，所以，分配至台北大學旁的鶯歌地區，進行質化和量化的專題研究。從實作的過程中，更容易了解書本所傳達有關研究方法的知識，且藉由團隊合作，將研究計畫付諸實行，藉此經歷構想至執行的整體過程。

進一步以過去社會學之知識基礎，進入犯罪防治研究所後，藉由不同領域之科際整合，從少年事件處理法與保安處分執行法專題研究、行為科學研究法、犯罪學專題研究及質的研究法等各式不同進階課程，奠基自身之學術基礎，並形塑獨立研究之未來方向。再者，於升碩二的暑假，參與大學部暑期實習之督導工作，從中對諮商輔導理論與助人技巧，有更深入地認識與了解，並藉此知曉成年及少年觀護、法律扶助及犯罪被害保護等實務工作的內涵與現況，同時，亦因實習返校團督之機會，而有實際帶領團體對話互動的經驗，因此，從中結合過去的學理基礎，而有更深刻地體悟。

最後，筆者能以流利的國台語，與隔代教養之犯罪少年進行訪談溝通，藉此應對習慣於國台語互動或以此為母語的受訪者。

第三節 研究工具

壹、訪談大綱

為了探討隔代教養此家庭背景對犯罪少年之影響，筆者依自身經驗及過去相關文獻之蒐集，扣緊受訪者的生命歷程，並隨時保持敏感度，以從其脈絡萃取出隔代教養之真實內涵。因此，本研究參考隔代教養相關之研究與調查（侯崇文，2001；吳佳蓉和張德勝，2003；內政部兒童局，2010；邱珍琬，2005；曾浚添，2003；Campbell，2006），擬定半結構式的訪談大綱做為質性研究的工具，以此與指導教授討論並進一步檢核，再以電子郵件之方式寄予明陽中學，以讓受訪者閱覽題目綱要，藉此確認其中措詞及內涵概念是否皆有所了解，並能予以回答。因而依照本研究目的與問題，訪談大綱的內容如下：

一、有關收容少年隔代教養之家庭生長背景。

- (一) 請問收容少年與（外）祖父母的互動與管教情況。是否有其他家庭成員一同予以照料管教？其與（外）祖父母的互動狀況為何？
- (二) 請問平常可支配的零用金或其他物質資源的實際及運用情形。
- (三) 對於隔代教養此家庭背景的看法。

二、有關收容少年於家庭外場域（學校及社區鄰里）之成長經歷。

- (一) 於學校的學習狀況及（外）祖父母對課業之協助與看法。
- (二) 過去師生互動的情形及教師對隔代教養之回應。
- (三) 過去與同儕之互動情形，以及（外）祖父母對其交友狀況之看法與相關監督機制。是否有接觸偏差同儕？從中建立友誼關係的吸引力為何？
- (四) 日常居住周遭環境的情形，以及與居住地區附近鄰居、親戚朋友的互動狀況。
- (五) 收容少年及（外）祖父母相關資訊連結與獲取之情形。
- (六) 收容少年對於居住地區所舉辦各式活動之參與程度，以及於其內平常休閒

活動之情況。

(七) 收容少年犯罪行為與居住區域間之關係。

三、有關收容少年主觀自我標籤之產生。

(一) 家人、老師及同儕對於收容少年的看法。

(二) 請問隔代教養是否加深收容少年與同儕間之差異性？

(三) 請問從不同管道對收容少年較為負面的看法或標籤，是否會加深偏差或犯罪行為之表現？從中又如何予以因應？

(四) 離開明陽中學之後，收容少年對於重回隔代教養之看法，進而認為他人或社會對於自身之評價，以及其對於個人的看法與未來方向。

另外，為符合明陽中學內收容少年之智識與可接受程度，將上述訪談大綱以較接近一般用語之方式，進行編輯修正，以形成另一實際訪談之版本⁴。

貳、其他訪談工具

筆者於訪談前預先準備兩支錄音筆進行記錄，以防訪談內容未被完整收錄及遺失等情形，並徵求受訪者同意後，開始錄音記錄。期間與訪談後，皆以紙筆記錄過程中之觀察及疑問，藉以修改後續訪談題項或內容。最後，以豆子謄稿機此免費下載軟體，進行逐字稿之繕打。

第四節 資料蒐集

本研究蒐集資料流程如下：

一、訪談前之聯繫與確認

首先，為了解明陽中學內收容少年隔代教養之狀況與相關定義，以電子公文

⁴ 詳見參照附錄一。

⁵、電話及親自詢問輔導處人員之方式進行聯繫，初步得知校內收容少年之家庭背景，進而確立研究方法與相關設計。

再者，於聯繫明陽中學校外研究案之負責人員後，進一步將論文前三章之大綱及相關申請文件，透過電子郵件進行未來入校之所需申請流程，並於二週時間之申請審核程序後，通過校方之許可，以得進入校內進行訪談，並由負責人員協助找尋合適之受訪者。

然而，由於大部分收容少年其家庭成員與環境經常不斷變換更迭，較難符合狹義界定之隔代教養，因此，在與明陽中學負責人員及指導教授討論後，將原先限縮之隔代教養家庭定義，予以放寬為收容少年進入學校教育階段，並對外界事物有一定之認知及判斷能力時，曾經與（外）祖父母或其他隔代教養者同住，並以其為主要照顧者，藉此做為隔代教養之根據，進而貼近原先的研究架構與設計。

二、正式訪談

正式訪談時，由明陽中學負責之輔導教師帶領筆者，至各班邀請受訪少年，並與教導老師致意後，前往學校之諮商室，由筆者與受訪少年進行一對一之深度訪談。同時，配合明陽中學之作息時間，以整點做為訪談之起始時間，並利用一節課（50 分鐘）完成，以防影響受訪少年之上課時程。四位受訪少年皆以國語應答、表達清楚，期間以錄音筆記錄對話互動之內容（此已向明陽中學申請），並於訪談結束後，交予受訪少年事先準備的文具用品，以表感謝之情，並維繫彼此建立之關係。

訪談中亦輔以自我揭露之技巧，例如「那你住的那個附近的話，因為像我家住的那個地方，算是比較可能沒有像就是...因為我們家比較靠市中心，比較熱鬧一點，所以可能比較感情上可能沒有像說那種比較就是鄉下，大家會那麼熱絡，

⁵ 詳見參照附錄三。

但是就是基本上我們那邊因為軍公教比較多，所以說就是那邊算人口組成算滿穩定的，然後就是大家也會想要參與一些公共事務，所以我們那邊其實治安還算ok，然後大家都還算是滿肯去為社區付出的。所以，想說問一下你住的那個社區的情況大概是怎麼樣的？(C195)」藉此示範如何自我開放，以引導受訪少年適切回答相關問題，並降低其否認與防衛之心態，進一步增加彼此間之溝通交流。

爾後，皆會繕寫每位受訪少年之整體印象及生命歷程，以修正其後訪談的題目與應對方式。

三、文本整理

訪談後則由筆者自行以錄音檔謄打逐字稿，再予以分析文本。在文本段落引用之標號上，以 A 至 D 分別代表四位受訪少年，而後緊接著 3 個數字，此代表發言次數；以 A128 為例，意指該段文本引自 A 少年第 128 次發言。同時，為了不讓文本品質受到影響，分析過程不斷比對訪談文本，並於不足疑惑之處，向明陽中學負責之輔導教師澄清對照，以呈現最為真實之分析內容。

第五節 資料分析

由聆聽錄音檔及重複閱讀自身繕打的逐字稿，從中擷取重要概念，以呈現系統化之架構及其真實脈絡，並參閱邱獻輝（2012a、2012b）融合詮釋與紮根理論編碼的概念與分析歷程，建立受訪者生命歷程之整體形象，進而以紮根理論開放編碼的概念，提取出分析焦點，藉此建立相關主題，同時，將分析結果不斷與原初文本相互對照，增加本研究之客觀性。因此，參閱 1998 年 Lieblich 等人提出敘事研究之「整體－內容」分析方法，分為五個步驟⁶：

⁶ 此處整理自鈕文英（2012）。質性研究方法與論文寫作，367-368 頁。

一、反覆閱讀敘事文本以讓脈絡浮現

筆者透過聆聽錄音檔，並於繕打逐字稿後反覆閱讀，從中理解A、C及D少年皆處於寬鬆放任之隔代教養方式，而B少年則為專制權威，因而藉由兩極化之管教方式與先天存在之代間差距，進一步影響少年於家庭成長過程之適應情況，並增加其向外在社會環境接觸之內在動力。

二、整理撰寫敘事文本之初始與整體印象

在分析過程中，除了審視隔代教養與家庭外場域及刑事司法機構間之交互作用，亦會從中記錄例外事件與模糊矛盾的訊息，藉此逐漸形成A至D少年生命經驗的整體印象⁷。

三、呈現內容或主題之特殊焦點

撰寫整體印象後，本研究以紮根理論中開放編碼的概念進行細部分析，藉以於部份及整體間持續循環，而關於編碼原則，藉由開放編碼中概念化及抽象化之過程，將文本資料中所包含之重要事件及行動／互動等抽象表徵，加以命名形成被標定的現象（labeled phenomenon），進一步由發現類別（category）累積同一現象之概念，以凝聚成更為抽象之類別，藉此予以歸納統合⁸。前者被標定的現象，例如將「對！就不太敢，因為跟他講話的時候，就怕等下講一講，他又關心到我怎樣，就是又要...什麼都是功課呀，然後成績呀，然後什麼生活怎樣之類的。（B247）」命名為「溝通多以日常生活及課業為主」；後者發現類別則由被標定的現象中所形成之類似概念，進一步予以統合涵攝為更抽象、層次較高之概念，例如「不希望太早交女朋友」、「怕交到壞朋友」、「因管教交友狀況而有所衝突」

⁷ 詳細內容參照第四章第一節「對訪談對象整體印象的描述」。

⁸ 此處整理自吳芝儀、廖梅花（譯）（2001），Anselm Strauss & Juliet Corbin（著）。質性研究入門：紮根理論研究方法，105-125頁。

及「專心讀書而不該分心至交友關係」等概念，皆與隔代教養者管教交友狀況及兩性關係有所關聯，因而歸類為「交友及兩性關係之注重」⁹。

四、決定不同主題

本研究根據前一個步驟中所萃取之開放編碼，進一步將類似概念並輔以原先研究目的，歸納出不同生命議題。因此，透過主軸編碼的概念，並配合表格與圖示，以及前述完成之整體印象，串連不同主題，進而鑲嵌於本研究設定之架構¹⁰。

五、追蹤強化分析結果以彙整為核心主題

雖然透過上述步驟已有初步之分析結果，然仍須將結果不斷與最初文本進行對照確認，藉此符合受訪者所處之脈絡，以及生命經驗之因果關係，進一步於實際撰寫第四章研究結果時，將矛盾、不明確之處予以重新審視，進而補強先前步驟之闕漏，以彙整出最終與研究目的相符之核心主題。

最後，藉由詮釋四個單一個案之生命故事，進一步予以跨個案之歸納分析，以從中發現共同及反面變異之類別，藉此互為補充對照，呈現犯罪少年於隔代教養下之真實圖像。

第六節 研究品質檢核

本節參閱邱獻輝（2012a、2012b）以信實性（trustworthiness）與研究倫理，強調質性研究品質檢核之重要性，因此，本研究就此二部份進行闡述，內容分別如下：

⁹ 詳見參照附錄四。

¹⁰ 詳見參照附錄五。

壹、信實性

依照 Lincoln 和 Guba 所提出信實性之研究品質指標，分為下述四個細項：

一、可信性 (credibility)

在可信性此面向，為了增加對少年隔代教養家庭經驗之敏銳度，筆者以自小隔代教養累積之成長經驗與背景，持續探索思考隔代教養的相關議題，並以訪談、觀察（訪談過程及明陽中學內部環境）及非干擾性資料（電子公文及輔導教師之資訊提供）等不同管道，進行資料之交叉檢核。同時，於分析過程中，若有問題亦會與指導教授及明陽中學負責輔導之教師進行討論，以持續釐清隔代教養之相關議題與其對犯罪少年之直接及間接影響。

二、遷移性 (transferability)

為了提升遷移性，研究者透過深厚描述 (thick description)，將經驗脈絡化，並且包含了深度詮釋需要的素材，它捕捉和描繪了研究參與者在互動中的聲音、感受、行動、動機、意義與情境脈絡 (鈕文英，2013)。因此，藉由不斷反覆閱讀最初文本，進一步從中理解內隱之意涵與訊息，進而還原捕捉受訪者傳達之真實內容，同時，亦讓讀者於閱讀本研究時，能對隔代教養此家庭背景如何直接或間接影響犯罪少年，有所體認感受。

三、可靠性 (dependability)

在可靠性此面向中，為確認於研究過程中設計和內容之適當性，以符合所選擇之建構主義派典，因而透過研究計畫、原始資料、資料分析及統整結果等予以審核，並且善用摘記，以達內部之一致性。同時，筆者於訪談過程中，亦告知受訪者此訪談僅為學術研究，並不會影響其於明陽中學內累進處遇的分數，且於正式錄音、進行訪談前，即先引導受訪者閱讀訪談同意書，以讓其了解研究目的及

後續資料處理的方式，進而透過預先告知及簽署同意書，讓受訪者能無顧忌地闡述其隔代教養之生命經驗。另外，於訪談後亦會經由負責輔導之教師的同意，取得對照受訪者的描述內容，藉以增加資料的可靠性。

四、可確認性 (confirmability)

為提升可確認性，研究者遵循譯碼程序、確實撰寫研究摘記、透過三角校正確認推論的合理性、並且接受受訪者檢核，以確認從資料發展出來的理論具有邏輯性 (Lincoln, 1995; Lincoln & Guba, 1985, 引自邱獻輝, 2012a)。因此，透過上述不同方法持續之檢核過程，避免筆者因自身隔代教養的成長經驗，影響研究原先應有之客觀性。

最後，上述皆藉由訪談札記¹¹，確實記錄筆者自身及對方法之相關延伸思考，以提升各研究品質指標。

貳、研究倫理

由於本研究採用質性訪談，所以在訪談過程及後續資料分析上，筆者與受訪者間之互動關係成為確認研究品質之重要指標，因此，本研究恪遵學術研究倫理法則，內容如下：

一、自願與公開原則

依照自願與公開原則，讓受訪者自願參與 (voluntary participation)，同時，於訪談前先告知本研究目的與問題，並以此前提簽署告知同意書¹² (informed consent form)，因此，保障受訪者的基本人權，並於訪談過程中，依其意願擁有隨時拒絕或退出訪談的權利。

¹¹ 詳見參照附錄六。

¹² 詳見參照附錄二。

二、保密原則

由於本研究為矯正機構之收容少年，為避免負面標籤及影響其後續復歸社會，因而利用匿名及隱藏可辨識個人資料之方式，對受訪者提供之資訊予以保密，且由筆者主動承諾此訪談內容僅供本論文使用，並不會洩漏任何如姓名及居住區域等個人資料，而姓名則以英文代碼做為分析結果之呈現。最後，於完成研究後，迅速銷毀如錄音檔等原始資料，並請受訪者覆核。

三、公平回報原則

因為本研究涉及少年之家庭背景與成長經驗，甚至可能涉及隱私，如犯罪原因及過程等相關資訊，所以，為感謝受訪者願意花費時間和心力，參與本研究之訪談過程，並符合矯正機關之規範，因而以公平回報原則，提供文具用品及最終論文報告，藉以感謝受訪者之協助。同時，於訪談過程中，透過身心專注與傾聽，接納受訪者的情緒與未曾被注意的聲音，進而適時給予情感反應，而讓受訪者擁有被尊重之真摯感受。

第四章 研究結果

本章共分成四節，首先，描述四位隔代教養犯罪少年的整體印象，以提供背景脈絡，藉此進一步依照研究目的與架構，分別探討隔代教養變動之家庭結構與祖孫互動關係，以及此對少年於家庭外場域（學校及社區鄰里）之影響，以致於改變形塑其自我形象，進而了解隔代教養與刑事司法機構間之交互作用。

第一節 對訪談對象整體印象的描述

下述將對四位隔代教養犯罪少年進行整體印象之闡述，藉以提供個別之脈絡及生命歷程：

一、A 少年

A 少年自小即父母離異，而其父亦於國中時去世，因而大部份的教養責任皆為祖父母，並與一兄一妹同住。其祖父母皆務農，而平常大多為祖母管教，由祖父當白臉，祖母則為黑臉，並以照顧生活起居為主。在日常生活互動中，鮮少和祖父母談論較私密、內心的話題，且老一輩做事求好心切，容易心急而出口罵人，所以，A 少年雖然知道祖父母是出於關心之情，但因處於國中叛逆階段，仍會與祖父母頂嘴而產生衝突。此外，A 少年仍與其母保持聯繫，較容易向其訴說心事，同時其母會和老人家溝通管教的方式，但老一輩自身仍有其執著之處而難以改變。不過，祖父母因不識字而無從管教課業，但仍會注意 A 少年的交友狀況，希望其多待在家中，但後來國中時期不聽勸，仍會私自和朋友出去。同時，因 A 少年每日只有祖父母給予一百塊的零用金，而於國中時期即開始在菜市場搬貨、打工，其祖父母亦知情而無太多干涉。因此，由於欠錢花用，與其一友人同夥行搶計程車司機並殺害。

再者，以學校方面而言，因國中時期被分配到一般普通班，資源皆集中於每年級唯一之資優班，因而校方和老師對普通班學生大多採放任之態度，而 A 少年至高中時期亦處於相同情狀。同時，其交友圈大多為學校同學，且雖祖父母不

許，其仍會至朋友家過夜，不過於附近有另一無人居住之舊家，因而亦會與朋友於其內活動，而親戚即住在周遭，此讓祖父母較為安心。另外，A 少年之居住區域較靠近鄉村，左鄰右舍大多熟識彼此，且其於朋友在外活動，鄰居亦會向其祖父母告知，但因老人家多半是口頭叮嚀、警惕，因而其自身多不在乎，而其親戚亦居於周遭區域，本來感情甚篤，但至其國中時期，由於較少於其祖父母接觸聯繫而逐漸疏遠，反而與周遭鄰居較為熟識。最後，進入明陽中學後，A 少年對於家人之看法最為重視，且希望離開以後能與祖父母同住，擔心兩老身體日衰而無法獨立生活，而其母亦於懇親時，叮囑其不要再與偏差同儕交往，同時其自身不會因隔代教養而認為與他人有所不同，並希望日後能從事餐飲相關工作，因而學以致用。

二、B 少年

B 少年自小由祖父母撫養，但因其為非婚生子女，至 3 歲時即交還其母自行照顧，不過亦由於其母工作之故，最終囑託其姨公姨婆代行教養之職。B 少年姨公姨婆的管教方式極為嚴格，且觀念較為傳統，因而認為其於此生長階段最重要的是讀書及保持生活常規（理三分頭及內衣必須塞入褲內等），同時由於其姨婆以閩南、客家及原住民此三種為常用語言，在平日溝通上亦常出現阻礙而互動不良。此外，國小班導對其頗為要求，常與其姨公姨婆聯繫，並關心其學校情形，對此 B 少年深表感恩之情。再者，若 B 少年於學校成績表現良好，其姨婆會帶其回老家或至花蓮拜訪親戚，但因皆地處鄉村而於觀念和日常休閒上出現差距，而無法與同輩孩童多所互動，不然就是缺乏同年紀的玩伴，所以，對 B 少年而言，難有快樂之情。

另外，在管教交友狀況上，其姨公姨婆認為於出社會後才需建立人脈，因而對於 B 少年與同學互動交往相當排斥，特別是兩性關係，所以，國一時被發現與女生交往，從此其姨公姨婆皆會於放學時間站在校門口，接送其回家，而若同

學與其隨行，甚至會主動詢問其同學之身家背景，此讓 B 少年日漸孤僻，種下日後反抗衝突的未爆因子。至 B 少年國二時，因處於青春期加上過去長久壓抑之情緒，而與其姨公姨婆出現激烈之衝突，同住一起之家人及其他親戚亦從中協調，最終其姨公姨婆認為已無法管教，而交由其母自行撫養。B 少年之母親過去曾有一段時間失蹤、無法聯繫，但即便其母願意承擔教養責任，並接其回自身住處，仍因從事深夜之工作，加上其阿姨住在同一屋簷，時常帶女性友人回家，衣不蔽體於家中自由走動，因而讓其中身為唯一男性之 B 少年，其自尊心受挫，亦無法感受親情之溫暖。因此，隨後即與朋友一同在外屋，並開始打工兼差，甚至為了朋友與其不斷進出監獄之父親大打出手，不過由於之後 B 少年一同居住之友伴日漸眾多、複雜，且遷移至龍蛇雜處之地，而出現犯罪行為。最後，離開明陽中學後，B 少年不希望再與姨公姨婆同住，且因缺乏家庭溫暖及無適當管教，仍可能以朋友為重。

三、C 少年

C 少年出生不久，其父母即離異，而後其母亦改嫁，因而自小由外祖父母教養。此外，其兄亦一同居住於外祖父母家，然自國中畢業後即無升學，大多待在家中沉迷電腦遊戲，至當兵後才進入職場，而兄弟互動如同朋友，但其兄鮮少予以管教。再者，C 少年之外祖父母在乎其生活常規及交友狀況，但只希望不要學壞，以及僅對其帶回家中之朋友給予意見，而其外祖父母有 6 個小孩，時常來此一同吃飯、打麻將，且至今仍感情甚篤。另外，就所住社區而言，附近鄰居皆頗為熟稔，不過，不太會一同管教監督孩童之活動情況，而 C 少年於國小即有一群非常要好的社區朋友，且剛好皆來自單親家庭，因而時常一同參與社區舉辦的玩樂性活動，而其外祖父母亦會帶其參加地方重要之宗教及節慶活動。

進一步於學校階段，C 少年對學科不感興趣，加上家中經濟狀況欠佳，因而借其兄之身分證，至餐廳打工賺錢，所以，其在國一即中輟。雖然學校老師與其

外祖父母有所聯繫，但因其外祖父母多以口頭勸戒，且管教偏向消極，而無法對其產生重回校園之拉力。不過，其後換了新學校後，由校內老師評估轉介至張老師機構，於此因多為培養技能且較關心學生狀況（如派替代役至家中探訪），同時有相關補助及免除學雜費，而讓其產生學習之興趣，但其內學生僅有十幾位，亦來自不同區域，而少有交集。畢業於張老師機構後，C 少年並無繼續升學而直接工作，除了一份正職外，亦於工地兼差，但因在工地操勞過度，而於家中休養半年，並於其間由國小認識至今社區朋友之引介，認識了一群不良友伴，雖其社區朋友事先有所勸阻，但仍持續交好，反而與其原先之社區朋友逐漸疏離，因此，最終為了力挺朋友，因毒品而出手搶劫。最後，犯罪進入明陽中學後，C 少年之外祖父母感到十分失望，讓其欲改變自己，且亦希望能於日後繼續與外祖父母同住，以及至舅舅的餐廳工作。

四、D 少年

自小因父母離異，加上父親為粗工、忙於工作，而無法予以管教，所以，至國中階段皆為祖父母盡教養之責。D 少年之祖父為外省退休軍人，想法較為傳統制式，且對生活常規有所要求，因而讓其容易感到厭煩，而家中經濟則僅依賴其祖父之退休金。此外，祖母於一次管教經驗中，由於其一直賴床而讓祖母出手教訓，進而對祖母口出惡言，從此其祖母由於此教養之失敗經驗，而較少施予管教，其祖父亦常向其提及，以做為警惕，而其父則因工作忙碌及與其關係淡薄之故，特別回來予以體罰，但隨即離開。於隔代教養家庭中，D 少年之兩位姊姊亦一同居住、由其祖父母照顧，然其姊姊之交友圈皆頗為複雜，大姊很早即結婚生子，二姊則曾有吸毒之經驗，而兩位姊姊及時常至家中拜訪之姑姑，會一同對其予以管教，但其對姊姊經常回嘴。

再者，由於 D 少年居於鄉村區域，時常從事大自然之相關活動，且認識一群社區朋友，而其大多來自單親及隔代教養等破碎家庭，但至國小時即受到外在

社會環境影響，而開始刺青及出沒聲色場所，並熟識較自身年長之不良友伴，反而和學校同學顯少互動，認為同學覺得自己是愛玩的小孩。另外，就學習狀況而言，D 少年並不喜歡學科，而開始打工賺錢，並於國中階段時常翹課，而儘管校方和教師會與其父聯繫，但因其父管教較為消極，對其亦無法產生影響，不過，至國二時開始參加學校自行設立之技訓特別班，只需星期二、四上課，加上為學習術科，而開始正常上下學，直至之後進入高職餐飲科亦為如此。最後，因 D 少年已犯下數件毒品案件，而讓其祖父母深感教養無力，所以，讓 D 少年與其二姊返回與父親同住，不過，期間亦時常探訪其祖父母，然由於其父鮮少有所管教，最終因向鄰居友伴販賣毒品而遭判刑。離開明陽中學後，D 少年因擔心其祖父母之身體狀況而欲再同住，同時不想再讓其祖父母失望，而希望以於明陽中學內培養之技能，找尋相關正當之工作。

藉由上述對四位隔代教養犯罪少年，概述其生命歷程及所處脈絡，進一步於第二節由不同研究目的及其中提取之概念，予以歸納比較，進行更深入的分析。

第二節 隔代教養之靜態家庭結構與動態祖孫關係

由訪談繕打 A 至 D 四位犯罪少年的文本，進一步依照本研究架構對隔代教養犯罪少年之家庭、學校和社區鄰里、自我標籤此三面向，從中探討其內部動力過程，以呈現隔代教養之真實圖像。以下分別先就隔代教養家庭結構之更迭轉換，以及內部祖孫動態互動過程之情形與所面臨之困境，由此二部份進行細部詳述探討。

壹、變化之家庭結構¹³

從訪談隔代教養犯罪少年與其負責輔導之教師，發現少年之原生家庭皆經歷變故，如父母離婚、在監服刑及死亡等情狀，因而由隔代教養者承擔養育與管教

¹³ 此部分著重於家庭結構之變動，當中隔代教養犯罪少年於家庭、學校及社區鄰里之內部互動情形，將於後續「隔代教養之家庭關係」進行更深入地探討。

之職，然受到其管教方式失當或代間差距的影響，少年因此再與早已鮮少接觸的父母同住，甚或爾後自行在外與友伴一同租屋，所以，依此分別詳述如下：

一、少年原生家庭之變故

由訪談四位隔代教養之犯罪少年中，發現其原生家庭皆經歷變故，A 少年自小因父母離異及工作忙碌之故，生活照料大部份依賴其祖父母，而至國中時由於父親過世，因而交由祖父母全權擔負照料及親職之責。

B 少年則從 1 至 3 歲由祖父母撫養，但因自身為非婚生子女，而不受祖父母喜愛，所以，祖父母希望交由其父另行撫養，因而最終交由其母之阿姨代為教養。

因為那個爸爸他（那邊）阿公阿嬤不喜歡我。他們印象……因為我是二媽，我媽是第二個。他想說我是第二個來的，我沒有必要帶你，然後叫爸爸把我送走。（B084、090、092）

同時，因母親工作忙碌之故，讓 B 少年從 3 歲至國中一年級之成長過程，由其姨公姨婆完全承擔教養之職責，而父親則因期間不斷進出監獄，亦未介入管教。

媽媽那時候在上班比較忙。（B096）

爸爸是那種出獄，爸爸是進出獄、來來回回進出的那種，監獄的常客。

（B389）

另外，C 少年因為父母離異，而後母親另與他人結婚生子，因此自小即由外祖父母教養及照料，而 D 少年則同樣由於父母離異，加上父親工作忙碌，因而由外祖父母代為撫養、互相陪伴。

就是感覺...他(爸爸)一回來就是在睡覺，爺爺就講說不然就叫我一起跟他住呀，也比較有伴這樣，順便陪這樣。（D242）

因此，總結上述得知犯罪少年於隔代教養前，即處於不利之家庭條件與環境，因而在父母無法或不能照顧子女之情況下，由（外）祖父母或姨公姨婆承擔隔代教養之職，而於此教養環境中，隔代教養關係惡化會進一步影響日後家庭結構再度改變，以及形成犯罪少年朝向外在社會環境之推力。

二、隔代教養關係惡化

B 少年自 3 歲至國中一年級，皆由姨公姨婆獨力撫養，然因對交友狀況及生活常規之管教太過嚴格，傾向專制權威之管教類型，因而至青春期時開始反彈，將過去負面不滿之情緒全部傾洩而出，所以，無法忍受再與姨公姨婆住在同一屋簷下。

小時後不會（違抗姨公姨婆），後面就會了。因為那我後來是被.....後來是跟媽媽住，是因為受不了姨公姨婆了。（B162、164）

甚至因為管教過於嚴格，B 少年與其姨公姨婆為此激烈爭執，而其舅舅等其他親戚亦從中介入關切。

然後國一的時候，就開始受不了了，真的是受不了了。那時候已經真的是吵到兩個都翻臉了。.....吵到那個姨公姨婆他們兒子，三個兒子都出來了。（B196、198、200）

所以，雖然 B 少年因與母親聚少離多之故，早已無緊密之依附關係，然而，為了逃離令其痛苦之隔代教養環境，加上姨公姨婆亦認為無法施予管教，而希望其母自行照料，因而 B 少年於國中一年級下學期，移至與母親同住。

就是想要逃出去呀，沒有想說要跟誰住。因為那時候.....姨公姨婆打電話給我媽媽說，他真的受不了了。（B277、283）

至此以後，不管 B 少年與母親同住，亦或是後來自行與朋友在外租屋，其再也不想與姨公姨婆聯繫接觸，即使姨公姨婆仍舊關心其之後生活狀況。

一搬出去就沒聯絡了，我是國一搬到我媽那邊，我就沒跟姨公姨婆聯絡了，完全就是斷絕關係了，就是因為斷光光了，連電話都不屌他們了。

（姨公姨婆）就想關心，但沒辦法。（B448、452）

我不想跟他們（姨公姨婆）住太近，所以我到...就跟朋友他們住比較遠，就跟朋友自己找房子住。（B446）

再者，就 D 少年而言，雖然原與祖父母有一定之互動關係，然其祖父母深感對已走向偏差之 D 少年無力予以教養，而交由其父自行管束教養。

我住到國中，後來就搬回家裡，但是我還是固定就是每個禮拜都會回去看阿公阿嬤這樣子。因為他（祖父母）覺得我已經就是（小嘖一聲）變了啦，不像之前這樣子，就是...變得比較愛玩這樣子，都...爺爺也管不住這樣子。（D44、56）

而此即與 D 少年早已不斷犯下毒品之犯罪前科有關，讓其祖父母認為已無法挽回原先聽話乖巧的孫子，因而最終放棄長久以來之教養職責。

因為我之前在.....就是已經有被抓過，卡到別的案件了。這條之前就有四、五次.....有其他案件了。（D092、094）

另外，D 少年之二姊亦因染上毒品，一同與其搬回與父親同住。

我二姐後來也搬回去.....她後面也是有一些狀況（吸食毒品）。（D522、526）

藉由上述可知因代間差距或隔代教養者受制過去傳統教養方式等因素，容易

影響祖孫間關係之維繫，亦無法對孫輩成長過程適當予以介入監督，因而最終少年與家庭之連帶日漸薄弱，進一步增加與外在環境接觸之動力。

三、由父母自行管教

B 少年自國一下學期至國中二年級此期間，由其母獨力撫養，然而，母子因早無接觸和互動，而喪失應有依附之家庭關係，因而即使現已共同生活，其母仍然採取寬鬆放任之管教類型，同時期間歷經多次搬遷，家庭環境處於持續變動之狀態，爾後亦因彼此生活作息迥異，其母從事夜間工作、白天休息，而 B 少年則是白天上課、晚上放學回家，所以，於日常生活中難有交集和互動。

對！然後我媽也不管我。因為那時候...我跟媽媽那時候是一個月見面的時間不會超過 24 小時。我們後來.....原本是媽媽在甲地，搬過去沒多久，媽媽又搬到那個.....乙地，後來又搬到丙地。再那個後來因為媽媽要上班，媽媽晚上上班，然後凌晨回來，然後媽媽回來的時候，我在睡覺；然後我早上上課的時候，回來的時候，然後下課媽媽可能就去上班，要不然就是媽媽準備要出門...對！就沒辦法見到。（B285、291、293）

同時，即使其母放假，兩人在家亦無溝通交流，已不復一般應有之母子親密關係。

對！我媽放假的時候，她也...我也不知道跟她聊什麼，她在她房間裡，很少出來。（B295）

進一步於日常物質資源之提供中，由於 B 少年母親之工作日夜顛倒，且疏於管教照料，所以，每日伙食費及零用金並不固定，甚至出現三餐不繼之情形，而此有別於之前與姨公姨婆同住之生活情形，因而 B 少年只好常以泡麵果腹，並將所剩之零用金，花費在網咖及與朋友一同玩樂，而其母亦無加以管束，放任

其在外休閒活動之時間與活動安排。

有時候媽媽也會忘記給，在那個國一下到國二上的時候，有時候媽媽一天給我一百，有時候有，有時候沒有，媽媽會忘記給，所以有時候早餐錢有著落，有時候一整天的錢就只有一百塊而已。早餐、午餐、晚餐都已經很難搞了.....早餐不吃，午餐也不吃，吃晚餐。(B329、331、333)

(姨公姨婆教養)就三餐吃飽飽的.....吃什麼.....吃的就不用擔心，就算要吃消夜也有。然後去媽媽那邊，就是要挑.....每天就吃泡麵而已，然後其他就拿去打網咖呀，跟朋友出去玩呀。然後每天就固定留 30 塊，兩包泡麵的.....我自己固定留一百塊，就固定留 30 塊，70 塊拿去玩(網咖)。(B335、339、345、347)

另外，B 少年因逃學而由學校老師通知其母相關狀況，然其母由於平常夜間工作之故，反而責備老師打擾其日常休息時間，同時對 B 少年之學習狀況亦少有聞問，放任其逃學於校外之活動情形，因而家庭和學校之拉力逐漸消失，以致於日後 B 少年視校外朋友或偏差同儕為重要他人，而出現偏差或犯罪行為。

媽媽什麼都不管我，連我翹課我老師打電話去，我媽也說喔...然後我媽還會直接罵老師，罵老師說打擾她睡覺，因為媽媽晚上真的很累。(B303)

而於日常家庭環境中，阿姨亦與 B 少年同住，雖然其並無施予管教，然而，因阿姨與母親之交友圈較為複雜，時常帶女性朋友於家中活動，甚至衣不蔽體於室內走動，對於仍處於青春期的 B 少年而言，產生負面之心理影響。

她們每次帶回去的朋友都是女的，媽媽也會帶，所以每次帶的都是七、八個女生在屋簷底下，然後就我一個男生，她們也不把我當男的看啦。因為你看七、八個女生就看她.....七、八個女生不穿內衣褲，然後就在

那邊走來走去，然後就算穿了，也是穿個背心，然後穿個男生的四角褲，裡面什麼都沒穿，看都看光光了。阿姨的朋友，連媽媽的朋友也是，然後洗個澡也是出來的時候，什麼都沒穿，就在前面晃來晃去，一個男生的心裡，這樣子很容易受創耶，真的……（B426、428、430）

再者，對照 D 少年亦有類似之情形，因自小即由祖父母教養照料，而其父忙於工作之故，鮮少介入管教或交流互動，所以，即使一同居住仍對 D 少年採取放任之管教態度，希望其對自身負責，並且由於彼此生活作息不同，D 少年時常在外活動，因而少有交集，其父亦無加以管束。

他(爸爸)也是覺得說如果我要這樣的話，自己以後要就是(小嘖一聲)要負責呀。(D280)

嗯幾乎都沒有(相處時間)呀...他(爸爸)工作然後我下課之後，就比如說出去玩呀，玩到很晚...我幾乎都在外面，到早上才回來。(D282、284、290)

總結上述，發現雖然交由原生父母自行教養，然因父母自身工作忙碌及彼此親子關係疏離之故，讓原先與家庭連帶薄弱或行為偏差之犯罪少年，難從家庭環境之轉變中，得到更好之管教與照料，因此，於原生父母放任甚或是忽視的情況下，少年難從家庭環境中感受到應有之溫暖與安全感，而向外在環境與友伴尋求認同。

四、自行在外租屋

B 少年與其母居住一至兩年的時間，即因其母放任不管，且難從家中得到應有之關愛與照顧，而無法重建原先應有之母子關係，同時，加上先前經歷姨公姨婆隔代教養之負面經驗，因而進一步開始怨恨家人，認為難以再成為家庭中的一

份子，所以，於國二適逢青春期的、欲獨立自由時，搬出與其母及阿姨同住之居所，而與朋友一同在外租屋。

（為什麼會後來跟媽媽又搬出去？）跟媽媽喔.....（關係）不太好呀。

（B70）

那時候是因為跟家人.....那怎麼講（小嘖一聲）討厭家人啦，就是因為跟姨公姨婆就會覺得怎麼每個家人都這麼討厭，然後媽媽又不管我，就會覺得不管就算了，反正我那時候.....我國中的時候，就是想要自由，就是太自由，（媽媽）全部都放給他爛了。（B299）

同時，B 少年的母親對其自行在外租屋，亦採取放任之管教態度，並同意其決定，因此，至此 B 少年即毅然與其母切斷聯繫，將一同租屋的朋友及日漸接觸的偏差同儕視為生活重心。

對！就開始跟朋友一起住了，就直接去朋友家，我媽只說你除夕夜那天，過年除夕夜要回丁地，領個紅包給她，然後其他她都不管了。（B307）然後後來我國二下搬走的時候，也不理我媽了，就是要找.....就是整個就是失蹤了，要找就是很難啦。（B453）

期間其母仍提供經濟支持而給予零用金，但是 B 少年早已切斷原先之家庭連帶，所以，亦極少回家和其母產生物質及情感交流。

會呀，一天一百呀，只是我不常...我很少回家呀。（B327）

不過，B 少年之母親亦希望其有時間能返家，但其回家時即呼朋引伴，一同至其母住處同樂，此讓其母與同住之阿姨深感困擾，進而產生衝突。

因為我有時候回去的時候，就帶一大票朋友呀.....玩呀，因為我那時候我媽媽叫我回去，我說喔...然後就帶十幾個，一次十幾個進去，然後我媽那邊也沒有辦法住呀，然後好幾次、七、八次吧，然後我媽受不了了。

我就跟她吵，帶朋友回家，妳自己叫我回家呀，要不然妳要怎樣...直接就是...口氣就很不好，然後後來就是因為媽媽是跟她妹妹一起住，我要叫阿姨，她們兩個是一起住的。（B410、414）

因為 B 少年認為阿姨亦會邀請三五好友至家中做客，但其母並不會予以反應，卻只針對其帶朋友回家之行徑表示不滿，而理由僅為 B 少年之友伴皆為男性，應男女有別。

...而且重點是我心裡很不平，對我媽媽心裡很不平衡，就是因為那個阿姨呀，媽媽的妹妹，她每次帶回去，也是帶四、五個朋友回去，然後媽媽沒講話，我帶回去，媽媽就講話。（B418）

因為她們說什麼我帶的朋友都是男生啦，然後她們帶的朋友全部都是女的，全部都是女的。（B424）

為此，B 少年的母親與剛出獄不久之其父哭訴，然而，B 少年由於早已失去對家庭之歸屬感，且於自行在外租屋後接觸更多偏差同儕，所以，對其父母管教已完全漠視不從，造成彼此衝突逐漸擴大。

可是他（爸爸）出來之後，他...我跟媽媽吵架的時候，那個媽媽會跟爸爸哭訴。（B390）

他（爸爸）不知道（B 少年租屋處），他是跟媽媽拿...我也不知道他怎麼有我的手機，因為我搬出去的時候，連我手機都沒留給他們，然後也不知道他們為什麼有我的手機。然後我爸打給我，我說你誰呀，他說我爸...我爸！那時候我還應你剛（從監獄）出來喔，他才跟我講說你怎麼這樣子，我講沒怎麼樣呀，其實那時候態度就已經變了，就是完全不屑他們了，就已經沒大沒小了，就是已經完全都偏掉了。（B402）

再者，就 B 少年在外租屋的狀況，其一開始是與十幾個本來即交往密切的

朋友同住，而期間長達五、六年，然而，由於從中交友圈越趨龐大複雜，因此，形成日後犯罪行為之惡性循環。

對！十幾個.....就三房一廳呀。有幾個就是固定班底，然後有幾個就是偶爾過來。久囉想一想.....一...二...五、六年吧。（B319、321、323、363）

嗯越住越多人，原本是.....四個固定班底，然後後來就越加越多，然後後來那個房間塞不下，就換租別的地方，然後租到後來就是.....三、四十個人一起住了.....就是我們去租那種學生套房，整棟樓都是我們的人。房東也嚇到，想說奇怪怎麼都認識，每個我們都認識，從一樓到三樓，每個都是我們.....每間房間都是我們的人.....就是每個人大家都是一起的呀。（B369、371、373、375）

五、小結

綜合而言，由此部份對於靜態家庭結構變動之討論中，發現犯罪少年原先即於原生家庭中經歷變故，例如父母工作、離婚、死亡及在監服刑等不能或不願照顧的因素，而予以隔代教養，然而，期間因隔代教養關係日趨疏離，甚至惡化，造成犯罪少年家庭結構與環境持續變動，進一步自願切斷與家庭間之連帶，而自行在外與朋友同住，因而透過下圖 4-2-1 結合上述分析討論，以圖像方式表現少年家庭環境之變動與發展。因此，此即對犯罪少年之成長過程產生潛在影響，因而進一步將於後續祖孫管教互動及孫輩在家庭外場域（學校和社區鄰里）之生活情形，予以細部說明。

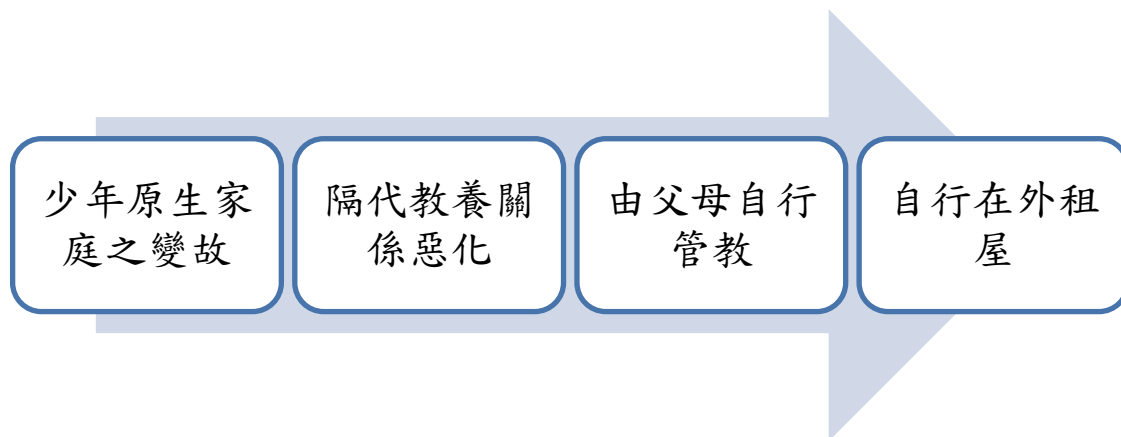


圖 4-2-1 靜態家庭結構之變動模式（筆者自繪）

貳、隔代教養之家庭關係

於此分別就隔代教養者自身管教方式及祖孫關係之交流互動，此二部份進行隔代教養家庭內部動態歷程之探討，同時輔以原生父母、兄弟姊妹及其他親戚於其內之介入和互動，藉以呈現隔代教養犯罪少年之真實生活情狀。

一、兩極化之管教方式

經過與四位犯罪少年及其輔導老師討論後，發現隔代教養者對於少年的管教方式，有兩極化之趨勢，一則專制權威，抑或寬鬆放任，而此於吳佳蓉和張德勝（2003）論及隔代教養對於學校生活適應之比較中，即發現負面之管教類型可能會產生孫輩於學校適應不良之問題，特別是忽視冷漠及寬鬆放任。因此，以下就此兩極化之管教方式進行比較，藉此了解隔代教養犯罪少年於其內身心狀態之發展。

（一）以口頭訓誡為主

在與少年訪談之過程中，發現隔代教養者大多以口語做為管教手段，所以，不管是日常生活常規、交友兩性狀況、逃學與中輟、犯罪前科等事項，隔代教養者皆鮮少直接介入制止，而此對正處於青春期的少年而言，難以具有控制力，甚至容易引起反彈而有所衝突。

A 少年即提及祖父母並不喜歡其與友伴出門在外玩樂，但因同儕吸引及欲玩樂之故，其仍會在不告知的情況下，私自離開家中與朋友相聚，而其祖父母事後僅以口頭訓誡，亦未加以管束規範，因而對 A 少年而言，隔代教養之管教並不嚴格。

阿公阿嬤會唸(直接溜出去)，唸完以後就沒事了……也不會很嚴。(A157、163)

再者，C 少年由於國中即開始打工，以致於影響其日常上學的時間，而讓學校老師通知其外祖父母，但結果亦僅是受到口頭上的警惕和提醒，對 C 少年的控制和影響並不大。

(比較晚去學校)就是比如說……唸一唸吧，我說我會去我會去(上學)。(C100)

另外，於第一次見面訪談時，即發現 D 少年手上的刺青而開啟後續話題，進一步詢問其祖父母對於刺青後之反應，亦為口頭訓誡而無多加管束。同樣地，對於其國中逃學、較少去學校的情況，亦以相同管教方式處理。不過，於其祖母的一次管教經驗¹⁴中，D 少年反應太過激烈，造成其祖父常以此事耳提面命，但對於正處於青春期的 D 少年，內心仍深感不平和反彈。

當時會覺得很反感啦，對這種比較排斥，會覺得……啊我就已經講過(跟祖母道歉)了，你幹嘛還一直講，但是想一想覺得自己也不可以這樣。(D085)

同時，就一般生活常規而言，因 D 少年祖父母之管教方式較為放任，對其在外休閒活動並無多所管束，因而僅管其高職就讀夜校，仍時常繼續於朋友家中

¹⁴ 此於本章節隔代教養家庭關係之第一部份中之「生活常規之限制」將更深入闡述。

或其他處所同樂，直至凌晨兩、三點才回家，但其祖父母亦多以口頭訓誡，並準備宵夜，展現對 D 少年之愛護與關心。

滿晚的，都已經……可能已經到兩、三點了吧。那時候睡覺，他們（祖父母）已經睡覺了……也是會唸呀，但我回去都會看到桌上的一碗麵（笑出來）。（D506、510、512）

進一步 D 少年於隔代教養期間，即觸犯多起毒品前科，而其祖父母雖然將觸犯法律視為管教的底線，但其後仍以口頭叮嚀警惕，亦少加以管束控制。同時，其二姊亦因接觸偏差同儕而出現吸食毒品的情形，其祖父母同樣僅以口頭管教，並無對此施予其他管控措施。

對……之前被抓過，他們（祖父母）就知道有毒品了，然後他就是還是會叮嚀我呀，每次回去就講，只要一回去，他們就是會跟我講。（D098）

我……爺爺對姊姊嘍？姊姊他們比較放心吧。（對於其二姊）但至少她不會就像我那麼離譜呀，她至少還會就是按時回家這樣……她後來就是都沒……被唸一唸之後，就都沒再用（毒品）了。（D366、368、370）

綜合上述，發現隔代教養者可能因自身生理老化或代間差距等限制，雖然欲對孫輩予以管束或監控，但心有餘而力不足，難以實際介入少年於家庭外之活動情形，加上少年於國中階段正值青春期的階段，更增添祖孫間互動之困難與障礙。

（二）生活常規之限制

不管是前述文獻探討，亦或是實際與少年接觸訪談，皆發現基本生活常規為隔代教養者所注重且在在乎的，因而對此祖孫較容易有所互動及溝通，所以，於此將進一步探討隔代教養者對於孫輩生活常規之管教方式與型態。

A 少年之祖父母平常不喜歡其出外活動遊玩，對於與其同住之哥哥及妹妹亦是如此，不過，管束仍較為薄弱，且不會因為日常生活表現而予以獎勵或懲罰，因此，基本上較無實際介入或行動。

阿公...就是...管教是還好，只是不太喜歡讓我們出門.....阿嬤就跟阿公一樣。（A026、028）

（對其哥哥及妹妹）差不多.....不會管得很嚴。（A036、038）

D 少年亦提及其祖父母對於日常生活常規會進一步有所要求，例如回家時間及儀態等事項，以期孫輩知曉人情世故，而 D 少年表示對此未產生反感之情，然對其自身影響並不明顯。

就晚上幾點要回來呀，比如說十點之前呀，九點之前呀，對呀.....可能坐要有坐相，站有站相這樣之類的。（D075、077）

他是覺得生活啦，就做人處事這樣子。（D126）

也不會，因為...覺得還好，對我們感覺沒什麼影響。（D128）

不過，D 少年之祖父母對其管束仍屬較為放任，僅以法律做為日常規範的底線，並給予極大之自由，讓其具備應有之空間與自主權。

也沒有，就幾乎都沒有在管啦，就都讓我自己去（小嘖一聲）像爺爺他們都給我的觀念，就是我要做什麼都可以，但是就不要碰到法律，碰到法律他們都救不了我這樣子，他之前就有念過我這些啦，啊我當時也是不會想啦。（D089）

另外，在 D 少年隔代教養的經驗中，有一次因為不想上學而賴床，讓其祖母作勢欲出手教訓，然正值叛逆階段的 D 少年對此不悅，因而以負面言語反應，造成其祖母於管教上，產生極大之挫折而有所退縮。所以，至此其祖母即少管教

介入，並改變原有之管教方式，而其祖父亦認為 D 少年對長輩無應有之禮儀，因此時常對其提及此事，以做為警惕。

不然就是像我之前小時候，國中的時候，那時候叛逆期，我就不喜歡去上課，那時候還是住爺爺家，然後就是睡比較晚，嘿啊就那時候我阿嬤就會打我，她不是說打我，就是要嚇我這樣啦，啊我就...可能當下就...對呀就粗口...就有講一些比較重的話，他（祖父）就會跟我講呀，他跟我講說，就一直跟我講說我阿嬤其實很在意這一件事情啦，對呀但是我後來有事後就是跟我阿嬤說對不起這樣，但是他還是會一直唸，一直每次都講這件事情，就跟我講，他(阿公)就會提醒啦。（D079）

她（祖母）後來也都就是不怎麼管了。（D542）

然而，對照上述隔代教養者較為寬鬆放任之管教方式，B 少年之姨公姨婆則傾向專制權威，不管是服裝儀容、生活作息及使用電腦等事項，皆有嚴格之規定，而認為其於求學階段應專心向學，並保持品行優良，然對正值青春期的 B 少年，其為此感到不平而有所爭持。

對！然後跟姨婆他們吵太多次，就是國中嘛，因為國中嘛，你也知道就是說國中的時候比較愛玩，然後他們會規定說我那時候四點半下課，他們說規定我四點五十一一定要回家。然後回家的時候，看電視只能看一個小時，就看到六點半或七點，然後就開始讀書，然後考試考不好，他們就覺得我沒有在讀書或怎麼樣之類的。（B166、168）

沒有，姨公姨婆那邊沒有電腦，不給玩的。（B341）

藉由上述即可發現隔代教養者對於孫輩日常生活常規之重視，且從中出現兩極化之管教方式，而此對身處其中、經歷青春期的少年，亦出現相對極端之反應，一則忽視、不在乎，一則反彈爭執，因此，祖孫間形成不同之互動與反應型態。

(三) 交友及兩性關係之注重

進一步交友及兩性關係亦是隔代教養者極為注重之面向，其認為孫輩友伴容易形成家庭外之拉力，吸引孫輩一同玩樂，因而讓隔代教養者擔心孫輩會因此逐漸走向偏差。此即如同雷格利（Regoli）與海威特（Hewitt）所提出之差別壓迫理論（Differential Oppression Theory）中，成年人為獲取更大的控制權力，對於孩童與同儕的互動關係中，施加更大的控制與干涉（蔡德輝、楊士隆，2012）。因此，下述將由兩極化之管教方式，對此進行更為深入地闡述。

A 少年之祖父母對於其同學朋友來家做客，表示歡迎，但是對於與友伴在外活動，較為排斥而有所勸阻，不過，A 少年仍會事先告知或自行離開家中，以與朋友同樂。另外，儘管 A 少年因偏差同儕之故，而進入明陽中學，其祖父母亦無對其交友狀況多加了解、管束，所以，管教方式仍屬較為放任。

朋友...朋友去我家裡是可以，但如果常常帶我出去玩，我阿公就...不太喜歡。（A151）

就...就直接跑出去.....有時會講，有時候就直接溜出去。（A153、155）

再者，C 少年若偶爾帶朋友至家中拜訪，其外祖父母則會特別注意是否為較偏差之友伴，但亦不會特別干預涉入，而對兩性關係亦是如此，只要為安全性行為、不要未婚生子，其外祖父母並未加以制止。

會...會了解（交友狀況）呀，但是不會特別管，就是...他也會看啦，一些就看起來就是那種阿撒布魯（閩南語，意指壞朋友）的，他就會叫我不要接近他們那樣。（C148）

交女朋友，他說交女朋友是沒關係，但就是不要把肚子搞大就好了。（C429）

除此之外，C 少年因國中畢業即進入工地上班，久而久之產生職場傷害，進而在家休養、與朋友玩樂，但 C 少年之外祖父母只希望其多休息養傷，以再投入職場工作，亦未對其交友狀況加以管束，因而造成其日後接觸偏差同儕，出現更為嚴重之犯罪行為。

（外祖父母）沒有（特別說什麼），因為就剛好受傷，等傷好了再去上班.....就是不太了解（交友狀況）。（B375、379）

同樣地，D 少年之祖父母亦對其來家拜訪之友伴，予以評斷警惕，但僅限於口頭叮嚀，而兩性關係則以相同較為放任之管教方式，提醒須準備保護措施，以進行安全性行為。

會！那時候就...如果有朋友來，就是來找我這樣，他都會講說這個不要跟他在一起之類的，就是說看起來就一臉凶神惡煞的樣子。（D304）
也是會唸說是不是...就做一些性行為的時候，要有一些防護措施。
（D310）

然而，對照 B 少年於隔代教養中交友及兩性關係之管教方式，則於前述有極大的差異。B 少年之姨公姨婆對於其交友狀況的管控極為嚴格，儘管其至男生同學家拜訪，亦會向其索取對方家內電話號碼，以利用通話追蹤其確切活動狀況，並限制僅能於住家附近。因此，讓 B 少年認為其姨公姨婆觀念太過死板，缺乏管教應有之彈性與空間。

對！我要去男生朋友家的時候，他也很死板，就是說他要知道在哪裡，然後要跟那個...男生家那個電話。重點是他有時候還會打電話去那個...就問一下.....而且重點是只能在家附近。（B154、156、158）

同時，有時候若是忘記時間而未準時到家，其姨公姨婆會直接打電話至同學

家中劈頭開罵，而同學家長好意留其吃完飯後再行返家，更反被直接拒絕，認為對方無須插手干預如何管教孫輩，因而在不少類似經驗下，讓 B 少年對同學及其家長深感抱歉，亦妨礙日後與同學間之交流互動。

對！然後去同學家的時候，太晚了時候，忘記時間的時候，姨公姨婆會直接罵，就是打電話過來，就直接罵，就是（小嘖一聲）同學他們父母也會感覺不怎麼好，會不好意思啦。因為那時候已經講到...那時候有些學生家長比較好意，就是說要留我在他們那邊吃飯呀，比較晚留我在那邊吃飯怎樣，姨公姨婆就直接拒絕，或直接唸呀。他們會直接唸，就是說我小孩我自己教就好怎樣之類的，就會想說嗯...他說幾點回來，就幾點回來，沒有說什麼要給他再幹嘛的，他說請問有什麼事嗎，如果沒有什麼事的話（小嘖一聲）...就擺很硬。他（同學家長）原本也是好意的，然後就...走的時候，也會跟他們道歉，就會講說啊不要再給他們添麻煩了，因為這種事情不是一、兩次了。（B269、271、273、275）

B 少年亦會利用考取好成績，以換取與同學朋友出外玩樂的時間，但其姨公姨婆以擔心與偏差同儕接觸為由，拒絕其條件交換，而寧可將其帶至身邊，一同去鄉下遊玩，以了解追蹤其活動情形。

有！我那時候有講（以成績交換與朋友玩樂的時間）他就說不行呀，他怕我會學壞呀或怎樣之類的。

因此，爾後 B 少年開始未事前通知而逕自從家中離開，或是以說謊的方式，換得與同學玩樂的時間，然即使是當天活動而非過夜，其姨公姨婆亦會直接至現場確認監視其真實活動狀況。若是 B 少年未如其所言，出現在活動場所，回家後其姨公姨婆會直接質問去向，此讓正值國一青春期的 B 少年有所反彈，進而形成口語衝突，而其姨公姨婆亦以過去教養經驗，認為自身並未管教過當。

後來也有就是偷跑出去玩，就找一些奇奇怪怪的理由啦，然後就是騙他，就跟朋友出去玩，後來他找也找不到。（B251）

跟他講說喔我去那個學校打籃球呀，打籃球可能三個小時吧，就是已經算好三個小時整會回來，或以前會回來，結果後來他也會去查，看我有沒有在學校打籃球，如果沒看到，他人走喔...你可能來的時候，我可能跟朋友去哪裡，他說你不是說要打籃球，打籃球就打籃球，去哪裡幹嘛？你會跑到哪裡去了？就會問東問西的。那時候國一的時候，我會講說...我就開始頂嘴，就說打個球有沒有那麼嚴重（語氣也跟著高亢），你一定要這樣子過來，好像我會跑掉一樣，他說你等一下跟那些奇奇怪怪的人在一起，我會擔心，這樣我過去看你，我也順便運動呀，然後兩個人就吵起來了，我就想說你也管太緊了，給我一點自由的空間，他說我以前都這樣管你舅舅他們呀，他們也沒講話，你頂什麼嘴呀。（B255、257）

因為對於 B 少年之姨公姨婆而言，於學習階段最重要的即是專心唸書，而拓展交友圈或結交女朋友，應該要等到真正出社會後再行考量，不該為此分心而忽略學習與課業。

像他們（姨公姨婆）就講說感情那方面就有點...感情、課業那種就是強迫式影響，就是他們覺得結婚前不能有性行為，然後他們說跟女生走，不要走太近之類的，就是跟女生不能太好，然後就是說...跟朋友也不要就是說太好怎樣之類的，就是說大概有認識認識就好，然後等以後就是說出那個...有工作呀，出社會同事那些就是要多認識，就是大家.....他（姨公姨婆）說現在不用，現在建立個屁呀，交那麼多朋友幹嘛，讀書最重要，然後一直強迫我讀書。（B543、545）

進一步兩性關係當然更成為其姨公姨婆首要禁止之事項，不要說是結交女朋友，僅是一般與女生同學出外玩樂即會遭到禁止。

對！而且他出去玩的時候，他（姨公姨婆）會管就是說你要跟誰，跟女生就不行，跟男生就可以。（B151）

然對於正值青春期的少年，仍舊對兩性關係感到好奇與期待，所以，B 少年於國中一年級時，私自與女生認識而成為男女朋友，不過，最終仍被其姨公姨婆發現，進而遭到口語教訓，並進一步每天接送其上下學，完全掌控其於放學後之活動。

就是跟...國一的時候有偷偷交，就ㄅ一ㄚ`掉（閩南語，意指被發現）了。那時候就被臭罵一頓，然後後來就是上課上學的時候，就是阿公阿嬤...姨婆上下學專程接送。（B547、549）

因而女方認為其家教甚嚴，如同在管教女生，所以，在雙方皆處於壓力之情況下而漸行漸遠，B 少年亦為此感到丟臉。

她（女朋友）說...我就跟她講，我們只能在學校了，我姨公姨婆開始注意...她說是喔，你們家管好嚴嘢，（B 少年說）對呀...你怎麼好像...她說我們的方式，怎麼好像改過來了。她好像說這不是都管女生的方法（小嘖一聲）對呀（感到無奈）.....那時候（女朋友）覺得家裡管那個嚴，一個男生管那麼嚴，是不是怪怪的怎樣之類的。（B555、557、559）
就覺得很丟臉呀！超丟臉的！（B553）

甚至因為 B 少年自行結交女朋友之故，姨公姨婆對於其交友狀況之管控更為嚴格，因此，於校門口接送其放學時，若是身旁有同學結伴而行，其姨公姨婆會直接進行身家調查，以表示不要與 B 少年交往過甚，因而讓 B 少年和同學間

皆備感壓力，所以亦從此鮮少來往。

對！而且重點是跟男女朋友就算了，連朋友都這樣，有些比較好的朋友，他們覺得哇塞會不會怪怪的，因為我的有一些朋友，就是大家從校門走出來的時候，我阿公阿嬤（姨公姨婆）就說幹嘛怎樣之類的……就直接跟朋友對質了。國中那時候他會問說…同學你在做什麼嗎？你家在幹嘛啦？就開始有點身家調查了……就是看到我跟朋友哪個常常走在一起，（姨公姨婆）就開始（說）回家了，走了怎樣之類的。（B565、567、569、571）

那時候就是因為男女朋友ㄅㄨˊ掉（閩南語，意指被發現），然後後來一去的時候，就開始看我的朋友了，然後說你是不是常常跟我們 B（化名）出去呀？都去哪裡呀？你們家做什麼的呀？最近在幹嘛？功課好嗎？有沒有交男女朋友呀？（B573）

對！而且朋友看到（姨公姨婆管教）也會（小嘖一聲）就是開始慢慢遠掉。（B561）

綜上所述，可以發現隔代教養者對於交友及兩性關係之注重，然而過於放任或專制，加上原先即存在之代間差距，對身處青春期的少年而言，容易由此產生溝通及互動障礙，進一步有所爭執衝突。

（四）管教方式不一致

於隔代教養中亦會出現管教不一致之問題，因而祖父母以不同管教方式對待孫輩，其一為黑臉，另一則為白臉，所以，如同梁書華（2010）提及祖父母與父母不一致之介入管教，此可能讓孫輩尋求避風港，進一步對不同教養者產生相對之行為表現，造成家庭關係緊張，而對孫輩於其中之成長過程有所影響。

A 少年即指出由於隔代教養屬於較為傳統之家庭型態，因而家中重要事務的決定權是由祖父掌握，所以，對於其有較多之管教干涉，而祖母則是負責日常生活起居，讓其感到較多關懷與愛護。

阿公管比較多.....阿嬤是對我們比較好，阿公都是兇的那一種。(A177、181)

另外，B 少年亦有相同情形，其姨公因平常上班、較少接觸之故，對其較為疼愛，不過，對於課業方面仍有一定之要求，而姨婆則是負責其日常生活所需，因此，較容易施予管教及控制，因而產生不一致之管教方式。

然後他們有時候就是軟硬兼施，就是姨公姨婆他們是一個扮黑臉、一個扮白臉。有時候姨婆跟我比較常，所以她是扮黑臉的.....因為姨公也要上班。可是姨公...功課方面，姨公那邊就是會比較講一點好話之類的，可是多多少少還是會刁難。(B171、173、175、177)

從上述可看出隔代教養者不同管教方式之表現，此雖然並不會對少年有直接之影響，但就如 B 少年所提及的，隔代教養者有時會受限於傳統管教方式，而無法從中對孫輩日常與學校生活予以適當管教，因而變換不同方式進行互動反應。然此可能會影響少年於家庭內之成長過程，且加上彼此存有代間差距，更容易讓家庭關係形成更多變動、不穩定之狀態。因此，接著進一步於第二部份將對祖孫關係之互動情形與障礙，進行更細部之闡述。

二、祖孫關係之互動與障礙

下列將從語言隔閡、生活起居之提供、缺乏情感交流及代間互動困難此四面向，探討犯罪少年於隔代教養中，祖孫間之互動模式與真實生活內涵，藉以呈現隔代教養犯罪少年之家庭成長過程。

(一) 語言隔閡

由於現代教育多以國語做為口語傳授媒介，因而較少觸及各式方言，例如閩南語、客語及各族原住民語等不同語言型態，同時隔代教養者多持傳統觀念而少持續接受現行流通之資訊，所以，祖孫容易為此出現互動上之障礙與代溝。

B 少年即指出一些時下流行的用語，此難以與其姨公姨婆溝通而出現代溝，同時，因其姨公姨婆多以閩南語、客語及原住民語等各式方言互動溝通，對 B 少年而言，雖然能了解話語間之意涵，但僅能以國語表達，所以，加深了原先即存在之隔閡，因而阻礙日常生活溝通的管道。

就比方說現代的...就比較現代的，想說有一些我們現在用詞，他們比較不懂、會有代溝。(B132)

對！然後他們講那個台語呀，然後還有那個方言，聽不懂.....台語、客語跟那個原住民語言。沒有那個姨婆是原住民，然後姨公是客家人，然後...然後姨婆好像也會那個閩南語.....我聽得懂、不會講。(B134、136、138、140)

因此，由此可知隔代教養因世代隔閡或多族群結合等因素，讓孫輩於其中較難以一般日常用語與隔代教養者溝通，進一步建立應有暢通之互動管道，因而於接觸初期即可能因此阻礙彼此關係之建立，而讓之後溝通交流的機會日漸減少。

(二) 缺乏情感交流

於前述文獻中（李玉冠，2000；陳翠臻，2009；郭李宗文，2011；梁書華，2010），發現隔代教養者多能滿足孫輩一般生理需求，但彼此少有情感交流，因而難以建立適當之互動模式，而孫輩亦較難於隔代教養家庭中形成自我認同，進一步影響其對自身家庭形成應有之歸屬感，藉此增加日後於家庭外活動之推力與

可能性。

前述即提及 B 少年搬至與其母同住後，雖然享受到過去從未曾擁有的極大自由，但由於其母教養太過放任，甚至有時會忽略基本所需之日常生活供給，此讓 B 少年為了同時兼顧玩樂，而一天只吃一餐，藉此維繫生理和娛樂需求，然而，反觀當初與其姨公姨婆一同生活，雖然管教極為嚴格，但飲食及基本生活所需不虞匱乏，至少滿足少年成長之基本需求。

另外，D 少年亦同樣指出於隔代教養中，除了學校提供營養午餐外，其祖母會負責早上和晚上之飲食提供，以滿足其基礎生理需求。

對呀，我國小的時候，就是讀的都在家裡附近這樣而已，讀的書呀，所以早中晚都在...早上就是在家裡呀，啊晚上也在家裡吃，中午就在學校吃這樣子，因為爺爺畢竟是那種(小嘖一聲)軍人呀...軍人退休。(D120)

然而，於訪談四位犯罪少年中，關於是否會與隔代教養者談論內心較私密的話題，皆得到否定之答覆，因而由此可知祖孫間原先存在之鴻溝，難以完全跨越，所以，讓犯罪少年於隔代教養家庭內，較難形成認同感和自主性。

(三) 物質資源匱乏

從國內外文獻皆可發現隔代教養家庭時常陷於貧窮之狀態，因而於家庭物理環境及日常各式物質資源之提供，皆傾向處於不利之經濟劣勢，例如零用金不足及電子產品等資源匱乏，所以，難以提供少年周全之成長所需，藉此建立良好之資源網絡。

A 少年指出其祖父母每日會提供一定數額之零用金，讓其自行花用、當作餐

費，但是並不會加以管束其使用情形。

(祖父母)會...會給我們錢.....就差不多一天一百這樣子.....就給我們自己使用.....不太會管。(A076、078、080、082)

另外，C 少年亦提及其外祖父母及母親皆會提供零用金，讓其做為日常花費使用。

有時候是...就是阿公阿嬤會給，啊就是他會再跟我媽媽拿這樣。(C060)

不過，由於家庭經濟狀況並不充裕，加上自身欲享有其他消費支出，例如電腦等數位週邊產品，因而 C 少年於國中時即開始打工、自行賺錢，而不想讓其外祖父母因此負擔過重。

因為那時候...家裡環境不是說很好，然後就自己會想要買一些東西，可是家裡就是沒有辦法買，所以我自己去賺錢比較快。(C070)

電腦都是我自己買的，因為舅舅是電腦公司的經理，跟他買比較便宜.....因為阿公阿嬤的錢，都是舅舅他們、阿姨啊給的，或是老人年金。

(C469、471)

進一步 D 少年於隔代教養家庭中亦有相同之情形，因為其祖父母皆無工作之故，同時，其父從事屬勞動密集的工作，亦不會提供相關物質資源，因而家中經濟來源僅依賴其祖父擔任軍人之退休金，以維繫家庭日常運作，所以，D 少年至國中階段，即無零用金予以花費。

(祖父母)沒有，都沒有工作呀.....我國中的時候，就都沒有(零用金)這樣子呀。(D116、118)

就是他(祖父母)自己拿給我這樣而已，啊不會跟我爸拿。(D124)

因此，綜合上述，犯罪少年其隔代教養之家庭背景多傾向經濟弱勢，雖然此與日後犯罪並無直接因果關係，但此可能造成其提早進入社會環境，加上隔代教養者兩極化之管教方式，因而容易增加犯罪少年與外在環境接觸之機會。

(四) 代間互動困難

隔代教養雖然易於傾向為失功能家庭之其一類型，但相較其他家庭類型，代間差距為隔代教養獨有之特質，加上孫輩之父母多半於其家庭生活中缺席，因而不同世代間接觸、一同生活，容易產生隔閡，進一步影響祖孫間之互動及關係。

A 少年之祖父母在處理事務上較為制式，希望能盡快完成、不要有所拖延，所以，若是沒有立即行動，即會開始以口語催促，然而，A 少年認為此觀念及行為模式較古板、傳統，因而時常以頂嘴回應，造成祖孫間之爭執衝突。

他們（祖父母）就...都算比較...就馬上講馬上做那種人，啊我們說等一下，他們就會在那邊唸。（A169）

嗯...他們比較急性吧.....就...就做些事情，他們就很想快點處理快點做完這樣子，他們不想要拖（A607、609）

會，就跟他頂嘴這樣子.....他（祖父母）就罵他的。（A171、173）

D 少年亦提及其祖父為傳統中國省籍之軍人子弟，因此，其思想和行為模式較為古板、制式。

不過我爺爺是大陸人啦，個性就是...他思想就是比較古板這樣子。

（B065）

同樣地，B 少年於隔代教養中，例如生活常規、兩性關係及讀書學習等事項，其姨公姨婆的觀念或想法皆較為古板，同時，由於姨公姨婆太過關注生活及課業

層面，希望其能成為品學兼優的模範生，反而較少了解其內心之真實情緒和需求，所以，讓 B 少年在傳統唯有讀書高的壓力下，不知如何與其姨公姨婆交流互動，因而彼此關係日漸疏遠，甚至惡化。

對！而且就是他們觀念就是比較死板，很老...老老的那種感覺.....像感情呀，然後那種睡覺時間呀，然後看電視、讀書那些。（B146、150）就不太敢，因為跟他講話的時候，就怕等下講一講，他又關心到我怎樣，就是又要...什麼都是功課呀，然後成績呀，然後什麼生活怎樣之類的。（B247）

另外，B 少年亦提及姨婆會帶其回花蓮遊玩，然而，由於都沒有相仿年紀的同儕，讓其深感格格不入，因而無法帶進自身日常生活中的經驗，進一步難以從中認同較古板之想法和思想，而且隨著年歲漸長、進入青春期較為叛逆的階段後，亦覺得與姨公姨婆於互動上難有交集，進而彼此隔閡逐漸擴大，所以，即使 B 少年暑期休息而不需上課學習，仍與姨公姨婆少有溝通交流。

（回花蓮）都是老老的，然後他們觀念就是...會有差，因為在那個...學校讀的，跟朋友接觸，又跟他們接觸，就是（小嘖一聲）有時候會有很深的代溝。（B211）

對！然後暑假的時候，也沒什麼跟他們講話，越大之後，對他們聊的東西越少，就是不會想跟他們提（小嘖一聲）越來會...越接觸會越少。（B213）

同時，由於 B 少年之姨公姨婆具有客家背景，因而相當重視家族輩份排行，所以，受此影響而須依輩份稱呼與實際年齡不服之親戚，並禁止直呼其名諱，此亦讓 B 少年無法了解、習慣。

對！我的輩份...不管是...我的年紀不會算小，我的輩份是裡面最小

的.....可是他輩份比我大，他們算...我們姨公姨婆那邊是算輩份的，他們不算年紀，他們是算輩份。所以我回鄉下的時候，我還要叫那個剛出生兩、三歲的...叔叔，那還有一個小六的，我要叫她阿姨.....我直接叫他名字，還會被那個姨公姨婆罵，他們會說我沒大沒小。(B219、221、223、225)

前面小時候還好，後面大了時候就覺得...他年紀比我小，還要叫他...什麼都不懂，我那時候也跟他們（姨公姨婆）講，然後也是被打.....反彈是還好，是（小嘖一聲）不習慣，因為有時候會忘記，有時候玩一玩會忘記，有時候跟他們接觸久了的時候會忘記，就是說他輩份比我大，感覺就是自己朋友。(B227、229)

進一步於實際隔代教養之管教上，B 少年之姨婆因受傳統觀念影響，而限於過去面對自身子女之管教與互動模式，所以，B 少年於現代化教育與外在社會環境之洗禮下，更無法體會認同，因而至國中階段後，即感到彼此間確實存在著一條看不見的鴻溝，而對隔代教養日漸退縮，不敢主動反應、互動。

因為她想說...她也是照那個...她說我以前教舅舅...他們有時候也會拿說以前怎樣之類的，拿來教我，拿來訓我.....我會覺得現在都什麼年代了，以前以前.....小時候就是還好，感情比較好，因為小時候什麼都聽他的，就喔...可是大了就越接觸越多，就是（小嘖一聲）代溝就越來越深了，也不太敢跟他講話了。(B241、243、245)

不過，C 及 D 少年則由於從小即與隔代教養者接觸互動，並不認為彼此有代溝隔閡。C 少年表示其外祖父母皆屬開通，且雖然少有內心交流，但外祖父母會分享過去的生命經驗，同時，由於外祖父曾中風而身體狀況欠佳，所以，大多為外祖母負責日常生活起居，因而亦少有衝突發生。

其實還好，我阿公阿嬤還滿開通的……就…他都講講他小時候的故事呀之類的，會跟我分享呀。（C032、034）

D 少年對於其祖父母亦認為因從小即建立關係、培養感情，因此，祖孫間之互動交流並無障礙及困難。

不會，因為我從小就跟他們在一起，所以…都不會有困擾。（D069）

綜上所述，雖然隔代教養本身具有世代差異，而易於互動中產生摩擦或不適應，並因孫輩進入青春期較為叛逆，更可能因而惡化彼此過去建立之祖孫關係，不過，此並非無法跨越的鴻溝，所以，對於身處隔代教養的犯罪少年，其它家庭成員之影響及外在社會環境之吸引力，加深了日後傾向偏差或犯罪之可能性。

三、原生父母管教之介入與互動

於國外文獻中，將隔代教養兒童或少年之原生父母稱做遺落的一代（skipped generation），由此即可描繪出其於隔代教養之角色定位，以影響孫輩於其內之成長過程及祖孫關係之建立，因此，下述將對原生父母於隔代教養中之互動與介入進行細部闡述。

（一）一同居住

雖然隔代教養中孫輩父母多半處於缺席之狀態，但仍可能以帶回自行照顧或三代同住的方式，從中介入原先隔代教養之管教與互動模式，因而影響孫輩未來之生涯發展。

A 少年之母親即希望能親身予以照料，不過由於其為內孫之故，祖父母不忍其離去，所以，A 少年之母親將決定權交由其自行選擇，同時，A 少年亦擔心祖

父母因老化而難以自理，因而無法放心與其母單獨同住。

她(媽媽)說等我們長大一點,要住再回去...看我們要不要過去這樣子。
爺爺奶奶是希望我們留下來,媽媽是說等他們過世以後要上去再上去。

(A313、315、317)

對!因為我們去,就沒有人跟阿公阿嬤住了.....只是我們自己就是(小
嘔一聲)放不下心.....很多事情不方便啦。(A319、321、325)

另外,C少年由於其母改嫁、自組家庭,因而於隔代教養期間,少有接觸互
動,不過,於其進來明陽中學前一年,也就是18歲的時候,因為其母離婚而搬
回外祖父母家一同居住,進一步開始培養母子關係,而有較多親子溝通及互動。

然後(媽媽)離婚之後,媽媽現在是...我要進來這一年,她才過來跟我
們住,就是跟我們一起跟阿公阿嬤住.....差不多...就是18歲那一年吧,
就是去年我要進來的那一年,她才過來住。(A022、054)

(一同居住)之後就還好,一開始是媽媽那邊比較生疏.....現在就...就
是...現在就會(談論較私密的話題)了,看到她(媽媽)來跟我們住之
後就會了,因為就是...生活比較密切。(A050、052)

所以,由此可知隔代教養少年在(外)祖父母及父母間之羈絆,雖然父母於
隔代教養中長時間缺席,但對其成長過程仍具一定之影響力,甚至可能進一步加
深少年對家庭之連帶及認同感,因而削弱外在社會環境及偏差同儕之吸引力。不
過,有別於上述,大部份隔代教養犯罪少年與其原生父母鮮少接觸,而放任由隔
代教養者自行管教,因而此於後續將會更深入地探討。

(二) 聚少離多、疏於管教

在訪談四位犯罪少年中,由於其父母工作、死亡及離婚等因素,所以,託付

由隔代教養者照料後，大部份即少有連繫接觸，而於其日後成長過程中缺席，進一步讓隔代教養犯罪少年難以建立或重拾應有之親子關係。

A 少年之父母因離婚之故，所以交由其祖父母管教照料，而其母每月會固定南下見面，不過少有管教介入，只希望其平安、順利成長

媽媽跟我沒住在一起.....因為媽媽跟爸爸離婚，那媽媽就是...會從戊地下來看我們這樣子（A283、293）

她她她（媽媽）也不太會管，對我們就是...平安就好這樣子.....在外面的時候是一個月（見面）一次。（A287、291）

同時，A 少年之母親對於其交友狀況亦不甚了解，更難有所管控。

朋友喔...朋友就...那一、二個她（媽媽）比較熟而已（A513）

另外，C 少年與其母屬於相同情況，因父母離婚而其後母親改嫁，所以完全交由其外祖父母負責教養之職，而 C 少年之母親由於自組家庭，因而僅能與其偶爾吃飯見面，難以建立親密之母子關係。

對，偶爾會...就是一起出去吃飯之類的.....有時候沒有(一個月一次)，三...三、四個月吧，就久久一次呀。（C044、048）

同樣 B 少年於隔代教養中，由於父親入監及母親工作之故，而少有接觸互動，所以，實際上早已無親子關係存在，如同陌生人般冷淡生疏，而 B 少年亦不想與其父母修復關係。

沒有（想和媽媽同住），那時候...因為我跟我媽也不熟.....然後我跟我爸媽都不熟，就是很少接觸。（B279、281）

他（爸爸）常會來找我，只是我不理他，屌都不屌他.....沒什麼...根本

沒交集.....對呀那時候就看到他，我就想說是誰呀。(B396、398、400)

於隔代教養期間，B少年之母親亦未前來探視，甚至曾失蹤、斷了音訊，所以，根本無法與其聯繫，更不可能予以介入管教。

沒有，(媽媽住)比較遠.....媽媽在甲地，然後有一段時間好像跑到中部還北部，不知道...有一段時間有失蹤過。(B098、102)

不知道(多久沒聯繫)，媽媽也不常來，我去姨公姨婆那時候媽媽也不常來看，就是幾乎都是跟姨公姨婆他們在一起。(B104)

進一步就管教介入而言，D少年因上述提及曾對其祖母頂撞，而引起隔代教養關係之動盪，因而其父接到通知後，特定前來施予體罰，但隨即離開亦無加以管束，所以，由此看出生疏之父子關係及其父日常欠缺介入管教。

我被打呀(笑出來)...就打一打就走了，就沒有理他(爸爸)了。(D548、550)

綜合上述，即可發現父母於隔代教養中之缺席，甚至因此已無親子關係存在，所以，對於家庭之依附與連帶，少年可能產生被遺棄之感，亦難接受父母對於自身之管教，因而需於同儕朋友中尋求認同及歸屬感。

(三) 情感出口

由於隔代教養原有即存在之代間差距，讓於其內之孫輩較難建立良好之祖孫關係，因而此時原生父母之介入互動，形成隔代教養少年重要之情感出口，以讓其獲得情緒宣洩及適時關懷。

A少年即表示於母親見面時，會向其吐露心事及於隔代教養中所形成之互動

障礙，而其母會盡其所能，予以處理反應，不過，對於其祖父母之管教並不會多加介入干涉。

就...我們就是有事情會跟她(媽媽)講.....什麼事喔?!就是...我們如果有心事跟阿公阿嬤講沒用的話，我們就會跟媽媽講。(A301、305)

(對其祖父母管教之介入)如果她(媽媽)可以自己處理的話就會自己處理。(A307)

另外，相較於 A 少年之祖父母，其母多以鼓勵回應而非口語教訓，亦讓其感到較多關愛及體諒，所以，A 少年反而與其母有較好之互動交流，而對日常隔代教養較無歸屬感。

嗯...怎麼講，媽媽講的話我比較會聽.....對!她(媽媽)都鼓勵啦。

(A457、459)

媽媽...就是好好地講這樣子。(A595)

由此即可發現原生父母於隔代教養中之介入，亦能調和原先較為緊張疏離之祖孫關係，因此，更顯其於家庭互動中之重要性，然於四位犯罪少年中，原生父母大多處於缺席或聚少離多之狀態，因而讓隔代教養日漸形成不穩定之家庭狀態。

四、兄弟姊妹之介入與互動

同住之兄弟姊妹亦是影響犯罪少年於隔代教養家庭成長之其一關鍵，特別是比较自身年長者更有樹立楷模之效，並可能一同介入管教，以引導隔代教養犯罪少年未來於外在社會環境之生涯發展。

(一) 日常生活來往

就日常生活互動而言，A 少年提及祖父母會希望其與哥哥多照顧較年幼之妹妹，因而平日皆會接送妹妹上下學，同時，如上述其母成為隔代教養之情感出口，A 少年因於祖孫關係中存有互動障礙，且與其父較為生疏，所以，不管是日常生活或是學習情況，多向其兄溝通交流及尋求協助。

上下學的時候要載她去上課。(A042)

比較不會(和祖父母談論生活及學習相關事物).....就是跟兄弟姊妹這樣講.....爸爸...也不太會，因為我有事情都會跟哥哥講。(A048、050、054)

B 少年則因為原生家庭較為特殊，多由同父異母之非婚生子女組成，所以，雖然兄弟姊妹為數眾多，但 B 少年只與其大媽之長子與長女關係較佳而有所互動，且其會關心 B 少年後來隔代教養的狀況，不過，B 少年與母親同住後，亦與其失去聯繫而鮮少互動。

兄弟姊妹都有 10 多個吧...沒有，全部加起來就同父異母，我媽是生我一個而已.....就是過年的時候有回去，過年的時候都有回去跟他們...拿個紅包就回去了。(B110、112、114、118)

我只跟兩個熟而已，是大媽的最大的兒子跟女兒，他們兩個熟而已.....平常的時候就是會跟那個大哥跟姐姐...大哥大姐...平常會關心啦，因為他們都知道我的狀況呀.....沒有，後來就沒了，後來我搬出去，後來我到我媽媽那邊就比較少了。(B116、120、122、124)

另外，C 少年形容與其兄就如同一般普通朋友，關係時而密切、時而冷淡，而其兄不會與外祖父母一同介入管教，對於其進入明陽中學亦無太大反應。

他(哥哥)現在還是在做工啊，就其實還好，他也...怎麼講，沒有說很

好，也沒有說很不好（笑出來）.....就是...還好耶，就是有互動，有時候密切，有時候不密切這樣.....應該是說像朋友那樣。（C437、439、441）

所以，由此可知兄弟姊妹於隔代教養中亦有調和之作用，但手足間之溝通互動亦可能受家庭環境或氣氛之影響，而產生彼此關係間之變動。

（二）樹立楷模

對於隔代教養少年而言，較自身年長之手足除了一同施予管教外，更可能成為生活及學業上之模範，因而讓其未來生涯形成不同方向之發展。

C少年即提及相較自身，其兄較晚進入職場，同時亦無將高中學業完成，而期間僅在家中沉溺於電腦世界，所以，經過一、兩年並服完兵役後，才正式開始工作。

因為他（哥哥）比較晚出社會，差不多19吧，19、20才出社會（笑出來）...沒有（高中）畢業，他都在混.....都在家裡，都在玩電腦，都瘋電腦...瘋了一兩年，然後就去當兵，當兵回來才開始工作。（C449、451、455、457）

另外，D少年亦談到兩位姊姊會於平日與姑姑一同施予管教，讓其頗為敬畏，然而，由於其兩位姊姊自身交友圈皆較為複雜，甚至二姊因接觸偏差同儕而曾有吸食毒品之情形，所以，D少年常以此頂撞回嘴，不過其大姊因此即會出手教訓，而二姊則默不作聲。

多少會（和姑姑頂嘴），但是就會被我姊罵.....我兩個姊姊，啊我...比較怕我姊姊，還有我姑姑而已。（D344、346）

但是我都會跟她講說妳（姊姊）之前自己不是也這樣……一個而已，其中一個（大姊）比較好，就是也是認識很多人，但是她沒有在碰毒品，啊另外一個（二姊）有，但是現在沒有了……但是我不敢跟我大姊講（頂嘴）...會被打。（D348、352、358、360）

同時，儘管其大姊並沒有因交友複雜而傾向偏差，但因此較早結婚生子而離開其祖父母家，所以，亦難以再對 D 少年管教介入。

一個在升學，二姊在升學，然後大姊已經...那個生小孩……（大姊）79（年次）了...好像 23、24。（D380、382）

綜上所述，發現隔代教養者對孫輩皆傾向寬鬆放任，較少干涉其生活及交友狀況，因而對其生涯發展給予極大之空間，而犯罪少年身處其中看到較自身年長手足之表現，就如同一面鏡子般，亦會以其進行自我對照，所以，若是年長的手足有較為負面之形象或表現，可能產生觀察模仿之效，而其亦難有立場進行管教介入。

五、其他親戚之介入與互動

由於隔代教養中，孫輩之父母大多缺席，所以，其他親戚之介入亦對孫輩有所影響，因而於生活常規或是未來就業等層面，提供支持與協助，進而成為中間之調停者。

（一）日常生活來往

A 少年提及未進入國中階段前，與其他親戚會固定接觸、活動，爾後則少交流，同時雖然親戚即住在附近，但僅長輩間仍互通聯繫。

就...就...阿公阿嬤跟他們比較有聯絡這樣子，啊我們小孩子比較沒有……知道他們是誰，可是沒有聯繫這樣子。（A541、547）

就是...知道他們是誰，啊我們也會叫，可是...我們就是沒有溝通這樣子。

(A564)

小時候才有(接觸)，長大後就沒有了.....就...就是國中那邊的時候就沒有了，就跟他們都...沒有交流了。(A549、551)

此是因為祖父母於 A 少年國小時，仍會攜同其至親戚家拜訪，不過，同輩的孩子們較為年長後，即鮮少互通來往。

因...因為國小的時候就是...阿公阿嬤會帶我們去他們...就是去他們家玩或是幹嘛的。(A557)

另外，B 少年則於其姨公姨婆的隔代教養環境中，陸續有不同親戚朋友至家中同住，而持續改變家庭成員之組成狀態。

對！(姨公姨婆)一個(兒子)...沒有，姨公姨婆，然後他的大兒子，然後跟那個嫂嫂，然後他那個一個女的...阿姨，然後後來一陣子的時候，那個阿太(客語，指曾外祖父母)也回來住了，五、六年級因為阿太身體不好，阿太也過來住了，然後再來是那個...三舅舅也回來住，從花蓮回來住。

相較之下，C 少年因為與其外祖父母同住，所以經常有親戚朋友來此拜訪，且至今仍是如此，彼此感情依舊相當熱絡。

對，親戚就比較常(聯絡)，因為阿嬤的關係，就比較常來家裡。(C461)

親戚因為...跟阿嬤住嘛，所以就是過年呀，或是六日呀，親戚都會來，來家裡吃飯這樣，不然就是一起出去玩。(C206)

到現在都還是...就是差不多兩、三個禮...至少一、兩個禮拜都會來一次這樣.....來吃吃飯呀，住個兩天呀，打個麻將之類的，對呀。(C212、

因此，由上述可知親戚朋友對於隔代教養之家庭氣氛有所影響，而可能因家族之重大事件，造成彼此關係之親密或疏離。

(二) 管教與支持

接續上述與親戚朋友間之互動，進一步由此影響其對隔代教養少年之介入管教，以彌補原生父母之缺席及隔代教養者自身管教之不足。

A 少年因為於國中後，即與住在附近的親戚朋友少有接觸，所以若是施予管教，其亦感到不在乎，同時，即使 A 少年至同在周遭的舊家與朋友玩樂，只要在避免太過吵鬧的前提下，其親戚並不會多所干涉介入。

親戚管我們也不會聽。(A535)

(至舊家與朋友同樂)就是不要太吵的話就還好。(A539)

另外，C 少年之大阿姨雖然經常至其外祖父母家拜訪，且其姨丈曾於當地擔任派出所管區，但亦無對其給予太多管教介入及資源支持。

大阿姨就最常回來，兩三天就回來一次這樣.....因為她老公是在我們那個區域的派出所，沒有...現在調了，啊她是在那家派出所煮飯，因為我姨丈本來是在那邊工作，那他現在去市政府工作，所以她還是在那邊煮飯這樣。(C489、491)

進一步就同住之親戚而言，B 少年姨公姨婆的小孩因年紀與其較為相近，且已有社會經歷，所以，姨公姨婆會藉此與 B 少年拉近彼此間之隔閡，以給予更多關心與支持，但隨著 B 少年進入青春期的階段，姨公姨婆的小孩亦深感其日漸叛逆，

因而難再一同介入管教。

也會呀，他們也會看我功課，因為姨公姨婆他們有時候（小嘖一聲）就是也會叫舅舅他們關心我啦，因為他們想說他們比較接近那個...因為他們都已經出社會了，然後就可能比較懂我一點，也會這樣子。（B215）

對！就叫舅舅跟我聊聊這樣子，因為越來越大的時候，他們想說我也越來越...感覺我越來越叛逆，不像以前那樣，會開始回嘴了，就是（小嘖一聲）就不是這樣子呀，明明就怎樣之類的。（B217）

然於隔代教養中，B 少年其實曾向姨公姨婆的小孩反應管教過當的問題，但其僅認為 B 少年反應過度，而無進一步從中調解，以修復日漸惡化之祖孫關係。

那時候有反應呀，沒有用，他們也覺得不會呀，還好呀.....不是，他們說我太反感了，就是說我反應太...過度了。（B495、501）

再者，D 少年指出於隔代教養家庭中，長輩皆是以口語訓誡，其中尤其是住在附近的姑姑，因為較常來此拜訪，所以，對 D 少年平日的管教介入特別嚴格，因而讓其十分敬畏。

有（至家中拜訪）！姑姑，然後叔叔.....姑姑住比較...叔叔住比較遠，姑姑住比較近一點.....姑姑比較常...幾乎一、兩個禮拜就回去一次。（D322、324、328、330）

姑姑噏？姑姑會（管教）呀...叔叔不會，都沒在跟他講話.....她也是用唸的，我們家裡就是都用唸的，但是她唸就會很恐怖，我在家裡就只怕她而已...因為她一唸就兩、三個小時呀，又不能走的。（D334、336、340）

不過，雖然 D 少年的姑姑常以口語進行管教，但彼此仍感情甚篤，同時，就姑姑的介入管教而言，部份彌補了其父母離異後媽媽的角色與功能，具代為母職之效。

一起...啊我姑姑就是一唸兩、三個小時，聽到就頭很痛（笑出來）.....

（感情）算不錯...（有點像媽媽的感覺？）對呀。（D374、376、378）

因此，綜合上述，其他親戚於隔代教養中，亦能成為孫輩之監督與協助者，以彌補隔代教養者因代間差距而形成管教不足之失功能現象，不過，隨著家庭環境和氣氛有所差異，孫輩與其他親戚之互動亦會持續變化，進而影響對孫輩直接或間接之管教介入。

六、小結

由上述可知隔代教養者的管教方式傾向寬鬆放任或專制權威之兩極化發展，且因語言隔閡、物質資源匱乏及代間差距等因素，阻礙祖孫間進一步之互動關係，加上如原生父母、手足兄長及其他家族成員等對少年日常生活的介入，進而影響少年於家庭內的成長歷程，因此，以下進一步探討犯罪少年於外在社會環境之生活情狀。

第三節 犯罪少年於隔代教養與外在社會環境間之互動

由上述隔代教養家庭對於犯罪少年成長歷程之正面及負面作用，進一步探討其於學校及社區鄰里此家庭外場域之活動情形，以了解少年於內如何與外界進行互動交流，進一步融入原先隔代教養形成之潛在影響。

壹、隔代教養犯罪少年於學校生活之情形

隔代教養少年正式進入學校後，由於自身家庭背景較難提供相關教育資源，以支持其面對日漸困難之各式學習課題，因而影響往後學業發展，同時，學校同儕是隔代教養少年於此階段建立自我認同之重要角色，而教師在學校與家庭間亦具有其中介效果，所以，此將於下述進行細部說明。

一、逃學及中輟

由於隔代教養家庭大多社會及文化資本皆較為不足，且經濟狀況傾向劣勢，因而為了打工賺錢、厭倦學科及偏差同儕吸引等因素，不定期會出現逃學之情狀，甚至因此中輟，造成隔代教養少年脫離與學校間之連帶，而逐漸走向偏差。

D少年之祖父母因對其交友狀況及在外活動情形之管教較為放任，所以，至國中正處於青春期的階段，即受到校外友伴及對學科缺乏興趣之影響，而開始出現逃學之情形。

就是翹課呀...但是我後來有拿到畢業證書。(D058、060)

幾乎沒有，就如果我有去學校，就去一下下，就自己就簽名就走了(D274)

另外，B少年因無法忍受其姨公姨婆之高壓管教，所以，為了逃離隔代教養的掌控，於國中一年級下學期搬至與母親同住，而其母於管教上則完全放任，此讓原先幾乎無自主權的B少年，猶如囚鳥釋放而亟欲飛向久違的藍天，因而國中階段即經常出現逃學翹課之狀況，其對此亦感到不在乎。

對！平常上課也沒什麼上課，就翹課翹課...已經不管啦，媽媽也不管啦，有時候睡到自然醒，然後中午起床才去，中午起床洗個澡過去，然後上三堂四堂就走了，然後反正學費媽媽會付嘛，只要管我自己的零用金就好了。(B359、361)

同樣地，C少年於國中階段因家庭經濟狀況欠佳，而開始打工賺錢，因此，無法準時至學校上課，進而國一即開始中輟，直至後來學校轉介其進入社會福利機構，才有所改善。

國中那時候有在上班，所以都會很晚去學校，那時候國一中輟之後，就是國二、國三，我就在...張老師的機構裡面畢業。(C088)

所以，由此可知，於訪談之隔代教養犯罪少年中，大多都有逃學或中輟之情形，此與隔代教養本身的管教方式及家庭資源存有一定相關，因而逐漸脫離學校之連帶及掌控，進一步影響其日後於外在社會環境之生涯發展。

二、對學科缺乏興趣

於學業表現上是否良好及建立成就感，亦是隔代教養少年繼續或就此離開學校之其一重要關鍵，而此對於隔代教養者自身而言，則是難以提供相關協助及介入之教養課題，因而日趨加深彼此間之隔閡。

A少年指出雖然祖父母希望其繼續念書升學，但因為自身無心於學校課業，所以，於國中時即開始在外打工、賺零用金。

他(祖父母)是希望我們讀書，只是...我們就比較不愛讀書，那就是有先去工作。(A100)

而至高職階段，A少年則就讀餐飲科，其對於實作中餐等術科頗感興趣，但其他相關學科仍難有學習動機，因而經常於課堂打瞌睡。

就實習中餐的時候還想學，其他的就是睡覺的睡覺這樣子。(A409)

另外，D少年同樣表示對學科不感興趣，因而於國中階段即開始逃學翹課，

直至高職階段就讀餐飲科，由於有機會學以致用，而非單純以教科書學習，因此，不再出現逃學翹課之情狀。

國中就沒有（綜合活動）了，是高中才有。（D472）

應該算高職...我讀餐飲.....術科就比較有興趣。（D486、488、492）

沒有，讀高中（職）就每天都去呀。（D500）。

由此即可發現一般學科受到傳統教育模式影響，大多專注於書本知識，而少有親自實作，因而較難引起少年的學習興趣，所以，隔代教養少年開始出現逃學中輟或打工賺錢等情形，以逐漸脫離無法融入之學校環境。

三、隔代教養者對課業之協助與要求

進一步就隔代教養者於孫輩課業上之協助與要求而言，此對孫輩於校內之生活適應亦有其重要地位，因而影響其日後繼續升學或直接進入職場等不同生涯發展。

A 少年之祖父母因皆為務農且無識字能力，所以，基本上對學校課業無法提供實質協助，亦不要求其成績表現，同時，對學業表現少有獎懲，並無多加管束看重。

功課喔...阿公阿嬤喔...他看不懂.....算是（不識字）吧，因為他...就是都種田。（A086、088、090）

成績...他（祖父母）不會看得很重。（A094）

（成績好）阿公阿嬤不會（獎勵）。（A527）

同樣地，C 少年之外祖父母對其成績表現亦少有要求，僅希望其至少將國中學業完成，因此，並不勉強其繼續讀書升學，而以遵守一般生活常規為重。

不會，他（外祖父母）對我們其實要求不高，就乖乖的就好.....就是不要亂來就好。（C132、134）

他們（外祖父母）就是說...就是看我自己啦，如果不喜歡讀，就不要讀呀.....他說至少國中要畢業（笑出來）。（C136、138）

不過，D 少年提及祖父母對其正向生涯規劃完全支持，亦要求其至少完成高中學業，並培養一技之長，以利於日後自行創業或求職，但於實際課業上鮮少提供協助。

他們（祖父母）都說就是如果我要讀書的話，還是要學個技術、開店之類的，他們都會支持我這樣子。（D090）

是不會（管教學習狀況），他們（祖父母）是覺得說如果我想要讀，他們一定會支持我讀書；但是如果我不想，就是（小嘖一聲）盡量去學習一點有技術的，他不會強迫我說一定要讀書讀得多好這樣子，他說至少要有個學歷這樣就好了.....也不會（希望 D 少年直接就業），但是他們還是比較支持說...去讀書啦，半工半讀這樣子.....那時候高中畢業就好。（D104、110、112）

不會（提供課業上之協助），就都讓我自己，對呀。（D114）

反之，B 少年之姨公姨婆則認為傳統體罰是提升成績的最佳方法。

就很嚴...然後考不好會打，他們就想說喔打一打應該就比較好了。

（B170）

綜上所述，發現隔代教養者對於孫輩學校課業不一致之反應表現，同時，雖然其大多無法對少年學業提供實質協助，然從中亦盡己所能地施予管教，因而除了隔代教養家庭本身之介入，校方與教師之支持協助同樣對於少年校園的學習生

活，具重要之影響地位。

四、隔代教養者與學校之互動

在前述國外文獻中，Storm 和 Storm (2000) 提及隔代教養者因自身教育程度及家庭環境之故，加上不確定學校教師對於其教養之期待心理，所以對參加學校活動有所排斥，不過，Mueller 和 Elder (2003) 則認為孫輩於學校面對難題，反而是祖孫關係建立之重要關鍵，因此，下述將對隔代教養者及學校間之互動進行說明。

C 少年指出除非學校教師對其日常違規予以通知，外祖父母鮮少主動與校方聯繫，而國中二年級進入張老師機構後，相較於之前就讀的學校，其機構人員較會關心平日生活近況，但其外祖父母仍傾向消極而少有干涉。

不太會（和學校老師互動）……（除非）不乖。（C142、144）

（國中學校對於隔代教養之關心）就是...沒有耶，應該是沒有……張老師那邊就有...他就比較會去關心...就是會問我們平常在家都在幹嘛……（外祖父母）嗯...應該...就是...就關心一下這樣。（C312、314、316、319、321）

D 少年之學校教師則了解其祖父母大多僅於口頭訓誡而傾向放任，所以，最終僅聯絡其父，以直接前來學校處理。

這我們老師都不會打給我，幾乎都打給我爸啦，他不會打給我阿嬤，因為怎麼說...阿公阿嬤他們都知道...我老師都知道就是頂多唸一唸而已啦，可能打給我爸就是...我爸就會來學校處理啦。（D232）

相反地，由於 B 少年之姨公姨婆在日常生活及學校課業等各方面，皆傾向

專制之管教方式，因此，關於學習情況，其姨公姨婆會以電話或聯絡簿的方式，向學校教師聯繫互動。

會！他會去問老師說我上課狀況呀怎樣子.....會打電話，然後有時候會寫聯絡簿，就是管很嚴就對了。（B235、237）

綜合上述，隔代教養者對孫輩於學校之日常表現，大多少有聞問，或者過於干涉，造成祖孫關係出現緊張壓力之情形，因此，在過與不及的兩極化管教下，影響隔代教養者與學校間之互動，而產生不同之反應型態。

五、學校教師之介入與支持

在前述文獻中（吳佳蓉、張德勝，2003；李湘凌、高傳正，2006；陳文龍，2008；郭李宗文，2011；陳翠臻，2009；Storm & Storm, 2000），皆提及學校教師於隔代教養中之重要性，藉以平衡孫輩於家庭及學校間之轉換失調，並增加其對學校之適應能力及歸屬感，因而下述由學校教師之介入與支持，探討對隔代教養犯罪少年於學校生活之影響。

A 少年提及不管是國中或高職階段，學校教師之管教介入皆傾向消極放任，基本上只要沒有重大違規，班級導師或其他教師鮮少予以干涉，甚至對學業成績亦是如此，所以，A 少年與學校教師間少有互動交流。

老師...老師應該(小嘖一聲)也沒什麼吧！因為我們在學校跟老師也沒什麼互動。（A341）

（國中及高職階段）都沒什麼在管...只要不出事的話，班導就（小嘖一聲）就不太會管你這樣子...成績老師也沒甚麼在管。（A345、347、351）

高中（職）的時候，就學校也放很爛啊。（A395）

特別在國中階段，因為學校屬於較傳統之升學體制，而予以能力分班，所以，學校資源幾乎皆集中於每年級唯一的升學班，因而 A 少年於一般普通班僅需遵守生活常規，而學校教師對於讀書與日後升學亦少有要求。

學校都是...除了升學班以外，其他班級都差不多...普通班跟升學班這樣子.....叫要讀得自己讀啊，不想讀的就...老師也不太會管。(A353、355、357)

升學班就一個年級一班...(每個年級)七班吧?!七班八班而已.....其他班就是在學校不要太扯的話就還好...就是不要打架還是幹嘛的話，學校都不太會管。(A359、361、363、365)

另外，A 少年於國中時，訓導處的負責老師會特別至校外管束違規行為，例如吸菸、騎摩托車及逃學翹課等，因而學生皆非常懼怕此負責老師，對其避之唯恐不及。

對!因為我們訓導處也有老師，那個老師就很愛管這樣子...我也不曉得耶，因為他就是管很嚴，學校的學生看到他就是會怕他這樣...遇到她就要快點跑啊。(A383、385、389)

就是在外面如果抽菸還是騎摩托車的話被抓到還是會被懲罰。(A379)

再者，C 少年因國中一年級即開始打工賺錢，而無法準時至學校上課，但教師亦僅以電話通知，並無進一步了解其家庭狀況，以進行後續輔導及追蹤。

國一...多少會(管).....(晚到學校)就是打電話回去講。(C096、098)

同樣地，D 少年於國中階段，學校教師對其逃學翹課亦傾向消極處理，而 D 少年認為學校教師並不了解其個人及家庭狀況。

老師也不了解我（笑出來）。（D272）

（逃學翹課）一開始多少會打。（D278）

反觀 B 少年回憶其國小班級導師，雖然極為嚴格，並因姨公姨婆請託之故，而特別注意其成績表現，不過，由於 B 少年受到適當關注的情況下，對其班級導師的教誨深表感謝之情。

對！姨公姨婆他們那時候喔那個（國小）老師管超嚴的，也是很（小嘖一聲）很照顧我，就是因為姨公姨婆的關係，老師也盯我功課呀怎樣之類的。（B434）

因此，綜上所述，可知學校教師介入管教之重要性，藉此彌補隔代教養家庭之功能不足，然而，從中發現大多學校教師並無對少年之個別家庭狀況，進行深入了解，加上升學主義的影響，因而疏於提供隔代教養少年之額外資源連結，而讓其逐漸與學校脫鉤。

六、與學校同儕之互動

犯罪少年經歷隔代教養之家庭成長過程，對於日後實際接觸學校同儕有潛移默化之影響，甚至隔代教養者可能直接干涉與同儕間之互動，所以，影響少年於校園中關係網絡之建立，因而從中形成自我認同。

D 少年於訪談中，提及因從小祖父母鮮少干涉其交友及在外活動情形，所以，國小即熟識許多較自己年長之友伴，因而實際進入學校階段時，較難與相仿年齡的同儕互動交流，總有格格不入之感。

我可能國中的思想就覺得說...他們的思想，可能跟我的思想頻道...對呀接不起來.....應該完全沒有（互動）。（D264、268）

相反地，B 少年則是因為姨公姨婆對其交友狀況之管教過於嚴格，而國中同學亦了解其隔代教養的情形，所以，彼此逐漸疏遠，並形成各自獨立之交友圈，而 B 少年對此亦有所體認，進一步築起自己一個人的堡壘。

對！然後他們(同學朋友)也知道我的狀況，所以也很少敢(小嘖一聲)找我...他們(同學朋友)會覺得很困擾，所以我那時候國中就滿孤僻的，就是因為(姨公姨婆)太關心，會變比較孤僻，因為他們(姨公姨婆)管太緊，就是會牽連到同學，小時候還覺得沒什麼，打個電話去同學家裡面什麼怎樣之類的，就後來就是想約啦，因為大家會覺得要自己有個交友圈，就是自己屬於自己的。(B265、267)

姨公姨婆的關係(小嘖一聲)就淡淡的就好了，有認識就好。(B436)

同時，如前述因 B 少年於國中一年級時，私自結交女友而被其姨公姨婆發現，進而姨公姨婆為完全掌握其交友狀況，進一步對 B 少年較為親近的同學予以身家調查，藉此減少其與同學間之互動接觸，而 B 少年的同學為此亦有所反彈，認為與一般隔代教養疼愛孫輩之情形相去甚遠。

對！就是(姨公姨婆)管很多，那時候我朋友就是受不了，說你家是住海邊是嗎？然後就一直罵。(B575)

(自己)不好意思呀，我說我沒辦法，我阿公阿嬤(姨公姨婆)比較刻板，(國中同學說)刻板也不能刻板成這樣子吧，就開始遠了...然後說他(國中同學)說那個跟阿公阿嬤住的都沒這樣，他們是疼他疼成這樣子，你怎麼這樣子...他們都說阿公阿嬤不是都很疼孫子嗎？怎麼你都這樣子？(B577)

因此，B 少年開始自我封閉而日漸孤僻，且對其姨公姨婆之教養方式難以接受，而逐漸擴大彼此間之隔閡，因而種下日後自我放任、走向偏差之因子。

對！就開始喔...怎麼這樣子，然後就開始變得比較孤僻了.....因為阿公阿嬤（姨公姨婆）灌輸得太可怕了，他們的那種行為模式，那些太可怕了.....那時候就是默默的。（B579、581、583）

因為我覺得他們太過份了，因為那時候跟同學就是有聊，後來雖然說不好，可是在學校也是...還是會聊，就是你阿公阿嬤（姨公姨婆）怎麼這樣子，然後家裡怎樣之類的，然後我（國中同學）家裡不是這樣子...然後放學的時候，還是一樣自己一個人走出去，就說你們（國中同學）不用陪我，我自己一個人走出去這樣子，而且跟他們講好我阿公阿嬤（姨公姨婆）在外面唷，不要陪我唷。（B585）

由此從隔代教養兩極化之管教方式中，發現對於孫輩與學校同儕之互動皆存有交互作用，以致於影響少年對學習環境之歸屬感，因而於學校及外在社會環境間來回擺盪。

七、學校之轉介與輔導

從上述可知，隔代教養少年藉由學習興趣、學校老師管教、校方學生管理及隔代教養者介入等因素，皆會影響其學校生活之適應狀況，然而，傳統教育體制並不能滿足所有個別需求，所以，適當之轉介與輔導即成為隔代教養少年重回學習環境之關鍵。

D少年即提及於國中時，校方為了逃學翹課的學生，特別開設技藝班，並僅需星期二、四至學校上課，藉以吸引此類學生，重回校園學習一技之長。

嗯...我們國中就是有一班就是專門開給那個比較不喜歡去上課的，開在禮拜二跟禮拜四整天，就是去做一些陶藝呀，然後...修水電這樣。（D474）

對！就特別開的...不是...就怎麼說...不喜歡去上課的...是後來我這一屆...我上一屆才開的。(D476、478、480)

再者，C少年因於國中一年級開始打工之故，所以出現逃學翹課之情形，爾後轉至另一學校，校內之輔導教師評估其個人及家庭狀況，推薦C少年至所屬救國團之張老師機構，藉以繼續升學並培養一技之長。

國二上的時候，因為國二有轉學...嗯因為中輟，然後那個...好像輔導老師就是推薦說那邊其實還不錯，然後就去那邊試試看。(C106、108)
他是在救國團裡面，應該算是一個機構，張老師的機構去主辦的...那邊只有兩、三個老師...然後其他都是救國團裡面的職員，但是他們也是會就是幫忙。(C116、118、120)

在張老師此社會福利機構中，亦以烘焙、美容及戲劇等技能課程為主，且其上課時間彈性，加上對生活常規並無太多管束，因此，引起D少年之學習興趣，並能同時兼顧課餘打工。

對！啊但是那邊就是比較好，就是不會像...學校上課那樣，就...可以說跟這裡(明陽中學)一樣，就音樂課呀，什麼體育課，還有什麼美勞呀，戲劇呀很多。(C090)

對！因為那邊差不多九點、十點開，到那邊就可以...差不多三、四點就下課。(C102、104)

是不會(幫助考取證照)，但是他應該是說...至少讓我們拿到畢業證書，就讓我們會想要去那邊，因為學校也是愛去不去，那裡又穿便服上課，然後在那邊又可以抽菸。(C114)

同時，張老師機構會特別派遣替代役男至家中訪視，以關心未準時前來學習

之原因與狀況，並經常以談天的方式詢問生活近況。

對！到那邊就是...那邊比較會關心我們，有時候會到家裡關心，如果遲到，會叫替代役到家裡，就是關心說怎麼沒有來這樣。（C260）

都會談話吧，就是跟我們聊天。（C265）

不過，由於當中學員皆來自不同區域，所以，畢業後即少有連繫，亦難從中培養感情或建立社會網絡。

不會，就...應該畢業後就都沒再聯絡了.....那邊其實...還好耶，因為畢業之後，因為我們都來自就是不同區的，就是沒有在同一區，所以就是如果說...就是要每天膩在一起，也比較不可能，因為隔得還滿遠的。

（C162、164）

由上述可知，學校之轉介與輔導亦為隔代教養少年開啟另一個學習的大門，讓其從中跳脫一般學科的訓練，而得以實際操作相關技能，藉此進一步應用於未來職場，因此，由學校之積極作為中，能為隔代教養家庭連結更多相關資源。

八、小結

從犯罪少年於學校此場域中，發現隔代教養者較難對其課業提供實質幫助，且大多與學校事務疏遠，同時，教師與校方之介入亦影響少年於校內生活之發展，而傳統學科之書本知識傳授則增強其向外在社會環境的推力，進而於缺乏學校及同儕的連帶下，少年開始中輟或逃學，而以日常居住區域做為主要活動範圍。進一步下部份將探討隔代教養少年於社區鄰里活動之情形，以更為全面了解少年於家庭內外場域之轉換。

貳、隔代教養犯罪少年於社區鄰里生活之情形

隨著孫輩逐漸長大成人並進入學校環境後，接觸自身居住周邊區域之機會大增，因而從中擴大活動範圍與類型，進一步透過偏差同儕此催化因素，而日漸傾向偏差。所以，此部分將著重犯罪少年於社區鄰里之生活情形，藉此了解隔代教養與外在社會環境間產生之交互影響。

一、社區鄰里處於解組之狀態

在社會解組理論中，提出低社經地位、居民流動性高、較多破碎家庭及種族異質性高等因素，對社區中少年偏差或犯罪行為有正面促進之影響，因而若是隔代教養少年之居住環境傾向解組，亦可能成為其日後犯罪之其一因素。

D少年即指出因為自身居住的區域中，家長較多離婚及出外工作等情形，所以，社區鄰里內隔代教養家庭頗為普遍。

對！我們那(社區鄰里)算隔代教養情形比較多.....(父母)離婚或是...

對，就工作，出外工作什麼之類的。(D440、442)

此外，訪談四位犯罪少年中，大多皆居住於鄉村或是地方發展較未健全之區域，而此意謂著居民經濟狀況傾向較為弱勢，所以外流人口亦趨於普遍，再加上當中由於父母離婚及在外工作等因素，而形成隔代教養之情形，因而少年所處之外在社會環境即於解組狀態下，缺乏適當之監控及社會連帶，更可能受當地副文化影響，促使隔代教養少年逐漸走向偏差，而最終形成犯罪行為。

二、鄰里居民之互動與介入

隔代教養少年除了於家庭及學校與他人互動外，周遭鄰里居民亦是影響其個人自我形象及行為模式建立之其一重要因素，甚至可能成為犯罪之媒介。

A 少年提及相較於家族親戚，其與所住之周遭居民更為熟識，而當中雖然並無進一步予以管教，但仍會將在外活動狀況通知其家人，不過，A 少年自覺未有壓力之感。

（較常接觸）家裡附近的小孩子，鄰居的小孩子。（A566）

（鄰居）管是比較不會啦，但是他們會跟家裡的人講……（自己感覺）是還好啦。（A205、211）

同樣地，C 少年之外祖母會邀請鄰居好友至家中作客交流，彼此感情頗為融洽，而當中鄰居雖然不會加以管束，但亦會互通訊息，以增加額外之控制力。

附近鄰居...我阿嬤是會跟一些就是...阿公阿嬤都會到家裡聊天。（C218）
應該不會（特別管），但是有些會說閒話，譬如看他...你家的小孩在那邊怎樣怎樣，他就去跟你家人講這樣。（C224）

同時，C 少年於居住社區中自小即認識一群友伴，至今仍交情甚篤，不過，當中大多皆來自單親家庭，且幾乎未完成國中學業，而直接進入職場，所以，此亦促使其日後接觸偏差同儕，而形成更嚴重之犯罪行為。

就是...應該是說國小的時候，那時候就...也不知道為什麼就認識了，就在社區裡面玩呀玩，就認識了，然後就一起玩到大。（C156）

其實現在應該都有工作了，有的去戊地工作啊，有的就在己地工作...幾乎沒有，都是國中畢業而已...那些人家庭狀況都不是很好...都幾乎是單親。（C385、387、389、391）

另外，D 少年亦提及與周遭鄰居皆頗為熟稔，但因其自身有販賣毒品之前科，因此，自身居住的周遭區域亦成為其犯罪活動範圍，而 D 少年進來明陽中學的原因，即是販賣毒品予自小認識之社區友伴，然而，周遭鄰居至此案件才知 D

少年早已有犯罪之情狀，而其後亦無對此予以反應，所以從中可知鄰里居民日常監控之不足。

不會...就...你說會管嘢...應該是我隔壁的，嘿啊跟我差不多同年齡的，他們那一家比較會管，但是他們後來也是卡到我的案子，也是跟我這個案子...這個案子，他也是跟我...他是算我的下線，啊...他被抓到，然後.....我們小時候都在一起的...他...就這個案子，他是在學校吃的時候被抓到。(D150、152、164、166)

他們(友伴家人)不知道，是管很嚴，出了這個事情，他才知道，他們家的那種(小嘖一聲)家教比較嚴啦.....也還好耶，對呀...因為就怎麼說...沒有什麼反應，就是...他們那是他們家管他的比較嚴。(D158、168)

因此，綜上所述，發現隔代教養者與周遭鄰居皆相處融洽，而少年於其中亦結交至今仍親密的友伴，但整體而言，居民對社區鄰里少年之活動情形多無深入了解，更缺乏適當之監控與介入，因而無法補足隔代教養或其他家庭類型之功能不足，造成少年於其中與偏差同儕接觸，甚或將自身居住區域做為行使犯罪的最好掩護。

三、少參與或無社區鄰里活動

在赫西(Travis Hirschi)1969年所提出之控制理論(Control Theory)中，其一社會鍵「參與」(involvement)即是指少年對於傳統社區活動的參與程度，而此會影響其日後偏差或犯罪之發展。赫西(1969)進一步指出在各式介入計劃中，正當休閒活動之措施的確有效降低少年偏差行為，例如少年透過進入軍隊加強管控，以解決高校學生中輟之問題，同時，犯罪學家蘇哲蘭(Sutherland)亦表示少年是否從事偏差行為，與參與傳統型態之休閒活動有關，而偏差少年大多

無此機會，藉以滿足正當休閒活動的需求與興趣。所以，由此探討隔代教養犯罪少年參與社會鄰里活動之情形與內涵。

A 少年指出並不了解其社區鄰里所舉辦之各項活動，且認為活動性質大多以較年長者為重，亦對此不感興趣。

應該...我是不知道啦！因為就算有的話，也是他們比較大的去。(A215)

C 少年則於童年時期，經常與友伴及外祖父母於各式社區鄰里活動同樂，例如中元普渡、晚會及遊戲競賽等，然而，至國中及高職階段後，即少參與相關活動。

情況...其實時好時壞，也是會有活動呀，就...怎麼講我們那邊...也常常辦一些活動，像什麼中元普渡有一些活動呀，像什麼...還辦一些就是小朋友的比賽，什麼戰鬥陀螺比賽，籃球比賽呀很多.....那些玩的是就是自己跟朋友去，那種什麼中元普渡呀，還有什麼晚會呀，都是阿公阿嬤帶的。(C196、202)

對，那是小時候辦的，都會參加...國中、高中比較少。(C198、200)

另外，D 少年所住的社區鄰里中，鮮少舉辦活動，以增加居民間之互動與情感連帶。

(所住之社區鄰里)那邊很少(活動)耶。(D144)

因此，由上述可知於社區鄰里中之傳統活動，由於無法與時俱進及符合少年此年齡層，因而隨著逐漸長大成人、進入青春後，即難以被此類活動吸引，而建立依附及連帶，甚或少年居住的社區鄰里即鮮少舉辦居民交流之相關活動，所以，隔代教養少年無法於其中長期培養正向之休閒活動及興趣，亦阻礙進一步可

能之監控與介入。

四、接觸偏差同儕

偏差同儕對於隔代教養少年日後走向偏差而形成犯罪行為，具有重要之促進效果，因少年進入青春期此階段後，逐漸脫離與家庭及學校間之連帶，因而容易受到副文化之影響並予以內化，同時藉由偏差同儕建立自我形象與認同，進一步改變原先之思考與行為模式。

A 少年於進來明陽中學前，有一段時間經常與友伴在外過夜同樂，而聚集地點大多為朋友住處或附近的舊家，而後者雖其祖父母及親戚即居於附近，但鮮少至此進行活動。

之前是不會（在外過夜）啦，是後來要進來（明陽中學）那段時間比較常這樣子。（A237）

有時候是住他們家，有時候就是...去住我們另一間家裡，就是...我們有兩間房子，啊另一間沒有人住，所以我跟我朋友都會去住另一間（A241）

同時，由於舊家附近即為祖父母與其他親戚之住處，所以 A 少年與友伴於其內活動，亦讓祖父母較為放心，但對 A 少年實際上之管束與介入仍佔少數，因而最終受到偏差同儕之影響，合夥行搶計程車司機並予以殺害。

因為（舊家）那邊沒有大人管啊，所以就比較輕鬆這樣子。（A269）

因為隔壁就是親戚住的地方，所以他們（祖父母）會比較放心。（A273）

另外，C 少年則是因工作受傷而回家休養，期間經由國小即熟稔之社區友伴介紹，認識了一群偏差同儕，進而破壞原先穩固之交友圈，而日趨複雜。

就是朋友的朋友介紹的...應該...是後來才認識的，因為我本來交友圈很

穩定就認識了，沒有很大...就是出去玩沒幾次這樣。(C363、407、417)

C 少年要好之社區友伴亦警告其勿接觸過深，但藉由短時間的互動交流後，其反而日漸深陷其中，認為與剛認識的偏差同儕相處甚歡，甚至因此與原先熟識之社區友伴漸行漸遠。

然後...就是...我本來社區這群朋友也有跟我講過，叫我不會跟他們走太近，那時候發生事情，我那些朋友也跟我講說，就是那時候就跟你講說叫你不要跟他們走那麼近，你自己跟他們走那麼近，現在發生這種事情。

(A415)

就...覺得跟他們(偏差同儕)聊天都還蠻聊得來。(A419)

因此，最終 C 少年為了相挺偏差同儕，以籌措積欠之毒品費用，因而合夥行使強盜此犯罪行為。

是在...那時候...因為工作受傷，然後就休息，休息很長一段時間就...就認識這些朋友，朋友有在吃藥，那是就是一個朋友就是他欠人家藥錢，然後就算是挺他吧，然後就去搶，搶到錢就讓他還藥錢這樣。(C361)

再者，D 少年因於隔代教養下鮮少予以管束介入，國小即開始流連網咖，而國中時期則進出電子遊樂場，因而皆與較自身年長之偏差同儕互動交流。

很多就網咖呀，然後國中的時候，就是跑那種電子遊戲場呀。(D210)

那時候在外面，我認識年齡層都比我還大，大概二十幾(歲).....我國小的時候，就認識大概國中吧，然後到國中之後又...怎麼說...在朋友之間又跟朋友這樣，黏在一起就整群一起出去玩這樣。(D202、204)

而當中不少皆來自隔代教養家庭，亦不會因此排斥彼此，進而 D 少年與偏

差同儕形成屬於自身之副文化團體。

其實也不會，因為滿多朋友都是跟...隔代教養的，很多朋友都是隔代教養。(D428)

反之，B 少年於隔代教養中深感太過專制嚴格，而搬至與其母同住又過於放任，因而在缺乏家庭適當管教與關愛的情況下，自行與友伴在外租屋，並以其為生活重心，藉此建立自我認同，所以，儘管日後交友圈越趨複雜，亦難從中脫離關係。

對！那時候就是...因為他們都是比較...就是...比較壞啦，因為那時候就開始交壞朋友了.....嗯國二下就開始交到壞朋友了。(B315、317)

(一開始)很單純很單純...然後就越來越複雜，然後複雜以後，就會開始越玩越偏了...沒有，可以走，只是走了就是...那時候因為跟家人不好，然後媽媽又不管，就是跟家人(小噴一聲)感情沒有很好，就是很那個稀疏啦，所以就是...朋友也就是重心啦。(B379、381、383)

隨著租屋的人口組成日趨複雜偏差，期間亦不斷搬遷居住環境，因而最終移至各式犯罪行為的聚集處，然 B 少年受到副文化之影響，亦習慣此生活環境與模式。

沒有，有開始亂了，有 2、30 歲的，也有那種 10 幾歲的...同學、同學跟他哥哥...後來越認識越多人。(B438、440、442)

朋友呀，因為朋友開始認識比較多了...越搬越雜...然後越搬越可怕的那種。(B459、461、463)

因為那時候我也沒什麼...我就想正常呀，因為正常呀，因為看...那邊有吸毒的呀，賣...製作槍的呀，製毒的呀，然後還有藥頭呀，然後傳播妹

呀，然後一些奇奇怪怪的那種行業都有來了……對！因為那時候一方面習慣了。（B465、467）

進一步 B 少年受偏差同儕及生活花費之影響，而開始自行動手行搶，且從訪談中亦可察覺保護友伴之心理。

沒有，我自己一個人（強盜）...也是為了朋友呀，只是一個人去而已...然後就是因為要花費，然後後來就是因為...我們也有跟人家打架，直接把人家的東西搶走。（B471、473、479）

沒有，全部都是自己一個...因為知道了，然後喔...自己就是（小嘖一聲）去找人，自己去找。（B481、483）

藉由上述，即可發現偏差同儕為少年形成犯罪行為之重要促成因素，加上疏於管教及缺乏與家庭、學校和社區鄰里間之連結，因而隔代教養少年難從其中建立歸屬感與自我認同，進一步藉由偏差同儕尋求認可，並逐漸習慣副文化之規範與行為模式，而最終形成各式犯罪行為。

五、開始賺錢打工或直接進入職場

於訪談四位隔代教養犯罪少年中，幾乎皆於國中階段即開始打工，甚或為此逃學翹課，而亦有於完成基本國中學業後直接進入職場，然隔代教養者對此大多傾向放任，所以，藉由開始工作而日增接觸外在社會環境的情況下，正值青春期的少年容易由於缺乏判斷能力，而因此影響其健全身心發展。

A 少年在國三畢業之際，開始於菜市場搬貨打工，而其祖父母雖然知情，但並無加以管束介入，因而之後其兄亦出外尋求工作機會。

（祖父母）知道...他們就說不要太晚回來這樣子。（A106、108）

我們不同間...是我先去工作，哥哥後來才去的。(A127、129)

A 少年開始打工則是受到友伴及欠缺生活花費之影響，不過，並無因此累積一定之積蓄，亦無需幫忙補貼家用。

因為...就是朋友有去做，然後自己零用錢又花不夠，所以就跟朋友一起去。(A133)

就是...可以每天領，也可以一個月領.....那個...看...可以不用(補貼家用).....可以當自己的零用錢這樣...就買自己私人要用的東西...應該...也都剩沒多少。(A117、119、121、123、125)

再者，C 少年則於國中階段，因家庭經濟狀況欠佳且有額外花費之需求，而以其兄身分證冒名於餐廳從事大夜班的工作。

因為那時候...家裡環境不是說很好，然後就自己會想要買一些東西，可是家裡就是沒有辦法買，所以我自己去賺錢比較快。(C070)

工作性質...就是 13、14 歲，差不多國中的時候，我就是拿我哥證件去應徵那種服務生，做大夜那種。(C72)

同時，C 少年之外祖父母亦贊同其開始兼職的決定，而為其幫忙補貼家用備感欣慰，不過，亦無進一步管束了解。

(外祖父母)知道呀...沒有(特別講什麼)，還滿開心的呀。(C080、082)

爾後 C 少年完成國中學業，即直接進入職場，而其性質為建築工地的臨時綁鐵工，於當時亦與一同工作的同事交好。雖然同事大多皆較為年長，不過偶爾會出外同樂，而交友狀況仍屬穩定。

我高中沒有讀耶，我就出社會了...嗯...那時候做...正職也有，之後是去做工...做工地，做綁鐵的。（C166、168、170）

那時候一些都在...工作的朋友，就比較還好...那種年紀都比較高一點...就是偶爾出去呀。（C172、176、178）

不過，因為工作之故，C 少年需與同事共住工寮而較少返家，因而外祖父母亦對 C 少年的實際工作狀況不甚了解，然由於其年紀尚輕，加上無良好之工作保障，進而造成身體上之職業傷害。所以，C 少年就此回家休養，然在疏於管教的情況下，增加與外在環境接觸之機會。

（外祖父母）應該不知道（與同事的互動狀況），因為那時候就是偶爾才回家，因為有時候就是住在工寮那邊...就是跟...就是那些也在上班的人一起住呀。（C184、188）

對，在工地，那時候就是落胛（閩南語，意指肩膀受傷），就是雙肩出力過度又搬太重...然後就受傷，就休息，沒辦法再搬了（笑出來）...就休息出去玩，那時候有存錢，然後就玩得...差不多有半年吧，快一年。（C369、371、373）

反觀 B 少年於隔代教養與其母管教間之失衡狀態，因而在排斥家庭連帶的情況下，與友伴在外租屋後即開始兼差，以分擔支付房租。

然後要出房租的時候，大家湊一湊，那時候就已經開始有偷偷工作了。（B325）

是...幫人家兼差...薪水一個月起碼有五、六千塊這樣子...假日就是去兼差，兼差一個...八個小時。（B353、355、357）

因此，綜合而言，少年大多於國中階段即開始在外工作，而隔代教養者對其

兼職狀況鮮少介入及了解，因而在身心發展仍尚未健全之際，容易受到外在環境及友伴之影響，進一步改變日後生涯發展。

六、休閒活動之吸引與管教

隨著孫輩進入國中階段後，同儕友伴逐漸成為其生活重心，因而增加一同在外活動的次數和頻率，然此時若無適時介入監督，容易因此忽略孫輩走向偏差之徵兆，進而最終受副文化影響而形成犯罪行為。

A 少年於假日時，常與友伴在外過夜、一同玩樂，但祖父母少有管束，而其僅需電話通知即可。

過夜也是會啦，假日比較多...就是先打電話跟阿公阿嬤講一下...不要太常的話他們是不會講什麼。(A229、233、235)

同樣地，C 少年與其友伴一同在外過夜，其外祖父母亦趨於放任，且進入國中階段後，即較少與其外祖父母一同從事休閒活動，大多以同儕友伴為主。

不會，就是如果不回家，要跟他講一下，要到別人家過夜，要跟他（外祖父母）講一下...不太會說（介入管教）。(C238、240)

平常喔...打打球呀，玩玩電腦呀，聊聊天，唱唱歌這樣，看看電影...跟朋友比較多...阿公阿嬤都是...舅舅或叔叔他們來的時候，就會跟他們一起出去玩，就出去踏踏青呀，泡泡溫泉呀，吃吃飯呀這樣。(C230、232、234)

D 少年亦會與友伴於其租屋處開派對同樂，但其祖父母對此不甚了解，而鮮少介入管教，僅予以口頭訓誡。

（在外過夜）朋友...自己租的...就...開趴吧。(D292、296、300)

其實多少會（管）啦...（以唸為主？）對...（D212、214）

另外，D 少年提及隨著年紀漸長，休閒活動的類型亦有所轉變，而不再對過去於鄉村傾向自然的活動感到興趣，因此，開始至隔壁村莊從事具聲光效果的娛樂活動，然在缺乏隔代教養的管控下，逐漸於此類場所接觸到較自身年長的偏差同儕，進而日漸走向偏差。

我們那邊比較鄉下...都一些什麼像小河呀、溪呀，都是抓魚抓什麼的...玩膩啦...想要去外面這樣玩呀，對呀...別的地方。（D220、222、224、226）

都跑去山上呀，山上抓一些魚蝦...後來也是有，只是比較沒有那麼常去了。（D418、420）

然而，相較於上述隔代教養傾向放任，B 少年之姨公姨婆則對其學校成績要求甚嚴，所以，基本上少有機會與友伴從事休閒活動。若是其成績表現良好，會攜其回鄉下老家遊玩，但大多皆與長輩互動，讓其深感無法融入，且因城鄉差距之故，而於休閒活動的類型上出現差距，所以，亦無法與同輩小孩一同玩樂。

還好耶，他給我的獎勵就是去鄉下呀...去他們的老家，就回龍潭老家，龍潭老家又是更老的（語氣感到無奈）.....他們就假日帶我回鄉下玩。（B179、183）

而且他回鄉下的時候，鄉下是那種三合院，剛好就是三家住在一起，那個三家都有小孩子，就是可以跟我一起玩，可是他們都（小嘖一聲）長大的時候，就都市跟鄉下的小孩又.....而且還會有很深的代溝...會對小孩...因為城市的想法就說電腦呀，然後漫畫呀，然後鄉下小孩就是泥巴呀，然後去玩水呀，然後抓蝦呀，然後種田。（B186、188、190）

此外，B 少年之姨婆亦會攜其回花蓮找親戚遊玩，然由於無同年齡的友伴，所以，儘管身處好山好水，亦難以引起其從事休閒活動的興趣，因而與其姨公姨婆同住的童年階段，總讓人有孤獨之感。

啊不然有時候他們獎勵也是都很奇怪，就是回花蓮嘛，因為那個姨婆她哥哥是花蓮那個某所...花蓮一所國中的那個校長，然後她就帶我去花蓮。暑假那時候，那個第三次段考嘛考得好，然後剛好也是暑假...放風，就是回花蓮的時候，那個回花蓮那個姨婆她哥哥，那邊就是很大、很偏僻，怎麼跑都可以就對了。（B208）

不是不喜歡，就是沒有人陪啦，那邊環境真的是好山好水，只是重點是沒有人，然後回去的時候，姨婆她也會帶我去到處亂跑呀，就回花蓮...因為姨婆是花蓮人，所以她很熟，帶我到處亂跑，帶我去亂逛，可是就是沒有人，就是沒有同年紀。（B210）

因此，爾後離開姨公姨婆的住處，B 少年即開始打工賺錢，以與在外租屋同住之友伴，相約至郊外遊玩。

那時候就開始有偷偷工作了，那時候就開始比較有錢了，然後就開始去...海邊呀，跑山上露營呀，烤肉呀。（B351）

綜上所述，發現隔代教養兩極化之管教方式中，對孫輩從事休閒活動之發展，皆較難提供適當之引導與協助，因而於青春期仍在尋求自我認同的階段，容易受到同儕影響，而忽略自身所處之外在環境與活動性質，進一步習慣偏差之生活型態。

七、欠缺社會福利之連結

由於隔代教養者大多教育程度偏低，且缺乏社會網絡間之連結，所以，儘管

家中經濟狀況較為弱勢，仍少積極尋求管道予以改善。同時，如前述 Minkler(1999)提及社福機關本身亦可能忽略隔代教養之家庭狀況，因而缺乏相關支持團體之介入，甚或需與其他破碎家庭類型劃分有限的資源。因此，孫輩於隔代教養下亦難從外界獲得所需之資源與支持。

A 少年提及關於各類補助之申請，皆交由其母全權負責，然由於並無一同居住，亦難經常留意相關資訊，以提供適時之協助。

獎學金那個要學業好一點才會有...補助...好像都是媽媽她們家知道。

(A277、279)

D 少年同樣有類似之情形，其與祖父母對自身相關之社會福利及法律規範，皆少有接觸了解，大多由其父承擔申請補助之責，所以，基本上其祖父母對此並無較積極之行動。

我爸好像就是...那時候我學校就是有申請一些什麼類似低收，還中低收這樣子...我不知道，我爸用的...他們(祖父母)幾乎不會去...那個吧申請吧。(D408、410、412)

另外，C 少年藉由學校轉介至張老師機構，其內即開始提供相關補助措施，例如平時零用金、免學費及免費營養午餐等福利，讓 C 少年除了從中學習一技之長，更因此增加前來機構之動機，因而藉此建立正向之社會連帶及依附。

補助欸...但是我在張老師那邊的時候，就有補助了，就是每天會有零用錢這樣...那是申請的，一天一百塊.....那邊不用學費.....這邊吃...吃滿好的，是一個阿嬤煮的。(C244、246、248、250)

然 C 少年指出若不是剛好轉學後的國中內有相關資源連結，於社區中心等

行政機關亦無積極提供此類資訊，同時，其發現雖然張老師機構之服務範圍，屬於跨行政區，但來此的中輟少年為數不多。所以，由此可知欠缺地方相關單位與非營利組織間之互動結合，因而難以對隔代教養或其他家庭類型，適時予以介入及支持。

對！（社區中心等相關單位）應該是不太知道（張老師機構）。（C128）

可是我們那邊（張老師機構）人不多耶，我們...整個縣市的就是...中輟的人，才會到那邊...很少，差不多十初個而已吧。（C122、126）

因此，綜上所述，不管是隔代教養家庭本身或外在社會福利資源，皆處於較為被動的地位，且彼此並無良好溝通管道及有效的中介者，因而難以適時轉介或提供物質與親職教育等資源支持，進一步隔代教養家庭於孤立之狀態下，可能影響孫輩之未來生涯發展。

八、小結

於上述發現犯罪少年的鄰里居民並無建立實際之監控網絡，其亦鮮少參與社區鄰里所舉辦的各式活動，同時，於隔代教養缺乏適時管教介入的情況下，少年皆於國中階段即開始兼職打工或直接進入職場，因而最終受到偏差同儕的催化與影響，日漸向外在社會環境追求刺激及娛樂，進一步形成各式偏差及犯罪行為。接著，於下將綜合隔代教養家庭背景，及少年與家庭外場域（學校及社區鄰里）之互動情形，進一步以此前二研究目的為基礎，探討隔代教養犯罪少年如何為自己貼上標籤，進而透過與刑事司法機構之互動，影響最終自我形象之生成。

第四節 隔代教養與明陽中學處遇對形塑自我標籤之影響

此部分將對犯罪少年於隔代教養及明陽中學處遇之交互影響下，探討少年如何形塑自我形象，並以此為自己貼上標籤，進而與他者予以區別，形成不同以往之認知與行為模式。

壹、年齡轉變成熟

隨著年紀漸長且經歷青春期後，不管是生理或是心理狀態，皆趨於穩定成長，此時隔代教養少年開始慢慢反思自身之生命歷程，進而重塑自我形象，以建立嶄新的自我認同。

D 少年提及於國小及國中階段，因同儕及自身好奇心之影響而開始刺青，然隨著年紀日漸增長已對此不感興趣，並期藉由明陽中學內提供消除刺青之服務，以達身體意象之重整，進一步建立全新之自我形象。

後來就想說算了，不要再用（將刺青塗上顏色）了...不喜歡...因為...喜歡一個東西當下都是怎麼說...像這種東西就三分鐘熱度的。（D030、032、034）

想要用掉，因為這邊（明陽中學）有辦那個除刺青的呀，就想要順便弄掉。（D036）

另外，回顧過往祖父母之管教介入及自身犯罪經歷，D 少年開始省思於隔代教養中之關係互動，而改變原先之思考認知模式。

也不會（對祖父母管教感到心煩），就當下...現在想一想也覺得...經過這些事情想一想（小嘖一聲）可能是跟年紀這樣成長，思想也有在變啦（D083）

同時，現在亦將重要他人從同儕友伴轉為家人，而開始逐漸重視祖父母對自身的看法，進一步產生改變的動機，且不再認為隔代教養之管教過於嚴格。

對呀！現在的話，應該是（在乎）家人（的看法）啦。（D424）

對...其實那時候覺得很嚴格，但現在想一想還好。（D534）

因此，由此可知隔代教養少年經歷青春期而日漸成熟後，開始於明陽中學內省思自身之祖孫關係及犯罪經歷，進而對照過去之自我形象，而欲予以改變修正，進一步形成有別以往之身體意象及認知行為模式。

貳、重要他人看法之影響

透過隔代教養者與其他家庭成員、同儕友伴及工作同事等重要他人之看法，對照犯罪少年自我形象之建立與轉變，進而探討隔代教養是否讓其與他人有所區隔，進一步為自己貼上標籤。

首先，就家人對自身的看法及其後轉換而言，A 少年因與其母較為親密，所以認為自身形象傾向正面，而其父與祖父母則因彼此關係欠佳、不知如何互動，因而覺得對自身有相反的評價和看法。

媽媽是感覺說比較孝順，啊爸爸就是說我們比較愛玩這樣子...阿公喔...

阿公就是（嘖一聲）也差不多啦，跟爸爸的想法一樣。（A329、333）

爾後進入學校階段，有較多機會與外在社會環境接觸，A 少年則以同儕友伴為重心，但彼此大多僅於玩樂談天，亦難從中建立自我形象。

常在一起的（對自己比較重要）...是在外面的時候。（A451、453）

不會（談私密或嚴肅的話題），就都聊天比較多。（A445）

同樣地，B 少年由於與其姨公姨婆及父母之關係欠佳，而於家庭中缺乏歸屬感與認同，所以，認為家人皆厭惡自己而感到自責，進而成為推向外在社會環境的內在動力。

他們討厭，他們就很討厭我呀...（爸爸）媽媽那邊，然後姨公姨婆那邊也是...就開始...其實我覺得都是我自己搞糟的...然後越來就是越搞越糟，然後跟爸爸媽媽也是越搞越糟。（B487、489、491、493）

進一步 B 少年因此深感和家人間格格不入，所以，並不會因為家人的負面看法而有所改變，因而選擇切斷彼此間之家庭連帶，以避免再有更多之互動交流，並就此視朋友為生活重心，重視其對自身之看法。

不會（因家人負面看法而改變），我就覺得他們討厭我就算了，就不要交集呀。（B507）

我也不會去管他們，因為我覺得他們竟然都這樣子了，因為他們...我覺得他們想法就是怪怪的，因為他們想法就是（小嘖一聲）有時候好有時壞，媽媽是還好，媽媽是很開放，然後姨公姨婆就是死板，然後爸爸也是那種（小嘖一聲）就是中間那種，要死不死的那種。（B509）

不過，C 少年提及因犯罪進來明陽中學後，讓其外祖父母和親戚朋友皆有失望之感，而其母則希望因此學會為自己行為負責，並無加以責備。所以，原先即與外祖父母感情甚篤之 C 少年，由於家人對自身看法之轉變，進一步萌生改正向上的動機。

（家人對自己看法）應該都還...OK 啦，就是，但是有時候做些事情會讓他們滿失望的...比如說像進來關這樣。（C272、274）

（外祖父母）就...很難過啊.....其實她（媽媽）也...沒有很怪我，就是說自己做的事情要自己承擔。（C276、278）

D 少年亦表示其祖父母皆年事已高，還為此操心失望，因此，希望自身行為和想法能有所改善，以把握與其祖父母未來有限之相處時光。

是...我上次是聽就是我奶奶他們在講，他那時候講說都會跟人家說，我是來讀書這樣子而已呀（小嘖一聲）怎麼說...讓他們覺得感覺沒有面子吧。（D180）

（祖父母感到失望是否有所影響？）有呀，因為我覺得（祖父母）也年紀那麼大了，這次出去（明陽中學）都...他可能已經都九十幾了，快一百了。（D190）

再者，就其他重要他人而言，C 少年提及於工地綁鐵時，同事因其年紀尚輕即踏入職場，認為相當早熟，然對此一視同仁，並不會因年齡差距而出現差別待遇。

就他們（工地同事）也覺得怎麼這麼小就出來工作，而且還是做這種粗工之類的...就是...還好耶，就...他們也不會把我當成那種...就是年紀很低這樣看。（C288、292）

此外，雖然 D 少年案件之相對人為鄰居友伴，但其家人並沒有與左鄰右舍散布相關訊息，因此，未於其所住之社區鄰里中，實際被貼上負面標籤，不過 D 少年自身仍對此感到壓力。

沒有（說出去）...（其他鄰居）也不會去特別問呀，對呀。（D186、188）

我是覺得表明是沒有，但是私底下就是...是感覺得出來...對呀，也是會在後面講呀...怎麼說...畢竟是我拿（毒品）給人家的，人家一定會覺得說啊我家人沒有把我管好之類的。（D178）

而學校同儕則認為 D 少年過於愛玩，不過，因其與校內同學缺乏接觸互動，所以同學對其之看法亦難有影響力。

也是愛玩吧，玩過頭這樣。（C270）

最後，就隔代教養本身之既定印象而言，A 少年認為隔代教養並無與其他家庭類型有所差異，而一般相處互動皆能理解對方的家庭狀況。

應該是不會啦，因為...大家相處在一起的時候，正常的應該都知道對方家裡的情境。（A467）

對此 C 少年指出一般人對隔代教養的確會既存刻板印象，自身亦曾因此發生類似情形，不過，C 少年不以為意，認為自身家庭與他人並無不同。

是...一般人通常都會認為說，隔代教養的小孩都會比較不乖...對這種看法就是...還好耶，應該多少也會有人講，就是...可能是給阿公阿嬤管，可能他們也管不動啊還是...(自身)應該是有(發生類似情形)。(C304、306、308)

綜上所述，發現犯罪少年於隔代教養中之家庭關係，對其形塑自我形象有一定之重要地位，因而於家人和同儕友伴間來回擺盪。同時，對於少年提早進入職場或犯罪行為之反應，亦會影響其與外在環境之互動，進而可能改變自身之認知行為模式。不過，從訪談中了解雖然一般對隔代教養存有刻板印象，但並不會因此妨礙犯罪少年與外在環境之互動，而其大多認為自身與他人無差異存在。

參、刑事司法處遇之改變

犯罪少年進入明陽中學後，藉由隔代教養家庭背景及正式刑事司法處遇間之交互作用，影響其自我形象之轉變和重塑，以再度省思隔代教養對自身之生命意

義，以及未來生涯發展，進一步形成改變之動機。

A 少年指出現於明陽中學之班級即為證照班，與其過去高職所學相符，因此，以期透過服務生及烘焙相關技能訓練，有助於日後順利考取證照。同時，A 少年亦對經歷刑事司法處遇，未感被貼上標籤而不在乎他人對自身之想法。

現在...我現在這個班級就是證照班...現在是考那個服務生，二年級是考烘焙。(A431、433)

我是覺得...別人的看法是沒那麼重要啦。(A475)

A 少年亦表示離開明陽中學後，欲再與祖父母同住，並改變過去不良之互動關係，但其不知如何進一步有所作為，因為其祖父母不擅將關心予以表露，而取而代之以叫罵的方式進行互動，因而出現想法和行為不一致之情形，所以，讓 A 少年對修復祖孫關係感到心有餘而力不足。

是...希望(改善祖孫關係)啦，可是就不知道要跟他(祖父母)怎麼互動。(A578)

因為...我們...他們有事情他們(祖父母)就是...比如他想要跟你好好講，可是他做出來的動作就是不一樣.....比如就是...他明明很關心你，然後就他講出來的話就是變成用罵的。(A582、584)

另外，C 少年希望離開明陽中學後，能再與其外祖父母一同居住，且同樣不擔心他人對自身犯罪經歷之想法，而只想利用有限時間，增加與外祖父母之相處時間。

其實...應該是還好，因為現在...畢竟也是阿公阿嬤帶大的，然後他們現在也七老八老了，再住可能也不久了(笑出來)。(C329)

如同上述，D 少年亦欲藉明陽中學的相關技能課程，以考取證照而對尋覓工作有所助益，同時，D 少年認為雖然經歷刑事司法之正式處遇後，外在社會環境對此多少存有負面的認知，但 D 少年視此為一段過程，而必須自身有所轉變改正。

我們在這邊有考證照，出去應該會想要去...類似餐服、服務業這樣。

(D462)

一定都會有呀，一定每個人看法都一定會說這是關出來之類的這樣，但是自己要去改變呀...畢竟是...這是一個過程呀，對呀。(D454、458)

同時，D 少年開始慢慢了解過去隔代教養對自身之照顧與關愛，而學會體貼其祖父母之身體狀況，且現於明陽中學，亦會定期寫信告知其內之生活及學習狀況，以寬慰祖父母因其犯罪而失望擔憂的心情。

上一次是阿公阿嬤，但是就怎麼說...一趟庚地到這邊也滿遠的，上次他身體就是也不太舒服，我想說不然這次就叫他們不要來，就是...對呀。

(D600)

對呀！我多少也會在這邊想說讓他們放心一點啦，就寫信回去跟阿公阿嬤，都會想讓他們放心一點。(D604)

此外，D 少年進入明陽中學後，亦漸重視過去不感興趣的一般學科，而欲從中慢慢培養學習動機，且其開始接觸樂器才藝，以建立正向之休閒活動，而其祖父對此同樣予以支持鼓勵。

但是那一些（餐服、禮儀等學科）要學呀（笑出來）...進來現在也慢慢的培養呀，培養說唸書這樣。(D584、586)

不過，我那時候懇親的時候，我有跟我爺爺講呀，我說我在這邊有學鋼琴，剛學沒多久而已喲，來這邊才學的，我剛學...他說那不然我出去，

他要買一台鋼琴給我。(D588)

就...來這邊就有時間，這邊有社團嘛，就想說不然就是每一樣樂器都學也好呀。(D592)

綜合而言，隔代教養犯罪少年於明陽中學內，開始重視課業及餐飲等相關技能訓練，以期有助於日後尋覓工作、進入職場，且從中培養正向之休閒興趣及第二專長，藉此改變過去與偏差同儕互動之生活型態。同時，少年進入明陽中學後，重新省思過去與隔代教養者之關係與互動，進而體認了解其於代間差距下默默關心付出之情，所以，希望透過刑事司法的洗禮，能再修復重建過去之祖孫關係。

肆、小結

綜合而言，少年隨著身心逐漸成熟，開始了解隔代教養對自身生命經驗之重要性，且並不會因隔代教養而認為被貼上標籤，同時，少年與重要他人的親疏關係影響自我認同之形成，因而從中改變自我形象或向外尋求認可。最後，少年進入明陽中學後，開始自省隔代教養與生涯發展的過程，並因法規及明陽中學內部處遇措施，降低正式標籤對自身之影響。

因此，藉由上述三個研究目的之探討，從隔代教養家庭本身靜態結構與互動關係之變化，進一步了解隔代教養少年於學校及社區鄰里之生活情形，以致於最終進入明陽中學後，改變重塑自我形象，從中發現雖然隔代教養因代間差距之故，影響其管教及祖孫互動之模式，但隔代教養本身並不是將少年推向犯罪的唯一主要原因，而是透過家庭經濟弱勢、缺乏社會及文化資本、原生父母缺席、學校教師忽視、社區鄰里處於解組狀態、偏差同儕促發及欠缺社會福利資源的連結等諸多因素加成下，進一步催化隔代教養少年日漸走向偏差，而形成各式犯罪行為。

從中首先就隔代教養家庭本身靜態結構與動態關係而言，發現少年因原生家庭經歷變故而由隔代教養者代為照料管教，然隔代教養互動受兩極化之管教方式、

情感需求缺乏滿足、代間差距、原生父母缺席及手足之模範作用等因素，影響少年於家庭內之適應與成長過程，而產生向外在環境接觸之推力，進一步再搬回原生家庭甚或自行與友伴在外租屋。再者，隔代教養少年進入求學階段後，由於對學科缺乏學習興趣、兼職打工、與學校同儕關係欠佳、學校教師疏於關注等因素，而出現逃學或中輟之情形，並擴大自身於居住環境之活動範圍，進一步在缺乏與社區鄰里連結之情況下，受休閒娛樂與偏差同儕之影響，而開始形成各式偏差或犯罪行為。最後，少年隨著身心逐漸成熟，而於明陽中學內開始自省過去隔代教養經驗與成長歷程，並從中培養學習興趣、工作技能與第二專長，希冀日後能再修復與隔代教養者之祖孫關係，同時，就非正式標籤（informal labeling）而言，與重要他人之親疏關係影響少年自我形象或標籤之形成，而刑事司法機構之正式標籤（formal labeling）則因法規制定與明陽中學之處遇措施，少年並未認為被貼上犯罪之標籤，進一步有助於日後重新復歸社會之適應情形與處遇成效。因此，下圖 4-4-1 綜合上述研究結果，呈現隔代教養犯罪少年之生命歷程，以及家庭、學校、社區鄰里與個人層次間之交互作用：

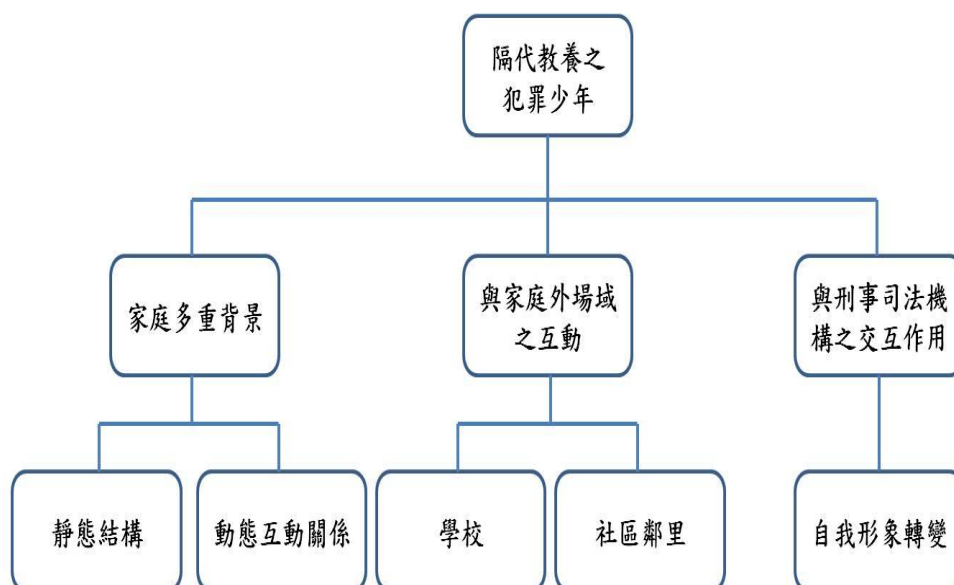


圖 4-4-1 隔代教養犯罪少年之生命歷程（筆者自繪）

第五章 討論

本研究之訪談對象為隔代教養之犯罪少年，如國外學者 Campbell (2006) 指出個人、同儕、家庭、學校、鄰里、社會文化經驗及情境等層面，皆可能一同交互影響少年偏差行為的形成，而進一步就個人認知層次而言，曾浚添 (2003) 亦於研究中發現受訪少年(女)原先並無犯罪傾向，而是於國小階段透過家庭、學校、同儕及個人等層面之交互負面影響，進一步由不嚴重之偏差徵候轉為初次偏差或犯罪行為。因此，本研究藉由探討隔代教養犯罪少年之生命歷程，進一步根據研究發現進行討論：

壹、孫輩家庭結構與生長環境之轉換

如同國內外文獻所述(陳麗欣等人, 2000b; Campbell, 2006; Casper & Bianchi, 2001; Minkler, 1999; Storm & Storm, 2000)，少年因父母離異、死亡及進入刑事司法機構等因素，而由隔代教養者完全擔負管教扶養之責，然而由於彼此原先即存有之世代差距，讓隔代教養者於疼愛及嚴厲間來回擺盪，而少年從中雖能體認其默默付出之關心與愛護，然祖孫間於缺乏情感交流與溝通管道的情況下，亦阻礙了祖孫關係之維繫，以及少年於家庭生長過程中所需之安全感和依附。進一步而言，雖然侯崇文 (2001) 及濮凡 (2012) 皆強調相較於家庭結構是否完整，家庭關係良窳及祖父母或父母不同類型之教養行為，對少年偏差行為更具影響力，然而，於訪談少年及明陽中學負責輔導之教師中，皆發現家庭結構之人口組成與居住環境並非一成不變，而是處於不斷變動之狀態，因而受訪少年較難對自身家庭產生安全與歸屬感，所以，進一步形成向外在社會環境接觸之內在動力，藉以尋求溫暖與認同。

同時，Shalhevet 等學者 (2009) 及 Holladay (2008) 皆強調原生父母對於兒童或少年成長之影響力，以及祖孫關係之中介重要地位，然如同 Minkler (1999) 所述，隔代教養孫輩之原生父母於其家庭生活大多處於缺席的狀態，而成為「遺

落的一代」(skipped generation)，此亦於訪談過程中獲得證實，因而孫輩之原生父母居中無法形成重要之調和作用，亦較難適時成為孫輩宣洩、求取安慰之避風港，因而在家庭環境的轉換中，較難從中培養自我認同與家庭歸屬感，而有被忽視遺忘之感。不過，王鍾和、郭俊豪(1998)亦提出在三代同堂的家庭類型中，祖父母和父母此二世代間較容易因生活型態及管教態度等原因產生衝突，然對照 C 少年的成長經驗，其於進入明陽中學前，其母搬回家中一同居住，進一步從中修復過去疏離淡薄的親子關係，而彼此產生較多互動與情感交流，所以，不同世代間的交集互動，雖然可能因為代間差距而形成價值觀念與行為模式的差異，但不一定因此影響祖孫關係的維繫與孫輩的家庭適應程度，進而能增加家庭結構與關係之完整性。另外，於訪談過程中亦發現少年屬於單親的情形相當普遍，因而交由隔代教養者代為管教，然從中少年因原生父母工作忙碌、改嫁及隔代教養者不捨分離等因素而少與其父母接觸互動，進一步影響其對家庭的認知與想法，而較難形成完整之家庭結構與網絡。

貳、隔代教養管教與互動關係

吳佳蓉和張德勝(2003)即指出不適當之管教方式會影響受訪學生的學校適應情形，而相較於一般核心家庭，祖父母可能多以「寬鬆放任」及「忽視冷漠」的教養類型，進一步對孫輩疏於管教，然而於訪談過程中，發現隔代教養管教雖存有專制權威或寬鬆放任之兩極化發展，但從中亦能體會隔代教養者對於少年之關注與期許。同時，兩極化之管教方式亦形成不同的反應與互動型態，以寬鬆放任而言，A 少年因祖父母多以言語訓誡表達對其之要求與關心，讓 A 少年從中難以體認祖父母之感受與付出，進一步祖孫關係日漸疏離，而 C 和 D 少年則與隔代教養者有一定之互動關係，雖然隨著年紀漸長和少年觸犯法律之故，影響彼此關係之維繫，但隔代教養於 C 和 D 少年之生命歷程中仍具重要地位，而成為改變過去偏差生活型態及離開明陽中學之動力；反之，以專制權威而言，B 少年

於隔代教養對其生活常規、交友狀況及學校課業等層面之控制下，難以對家庭成長過程形成自我認同與歸屬感，亦因此進一步影響其與學校同儕的互動關係，因而逐漸退縮自閉，而埋下日後爭執衝突與切斷家庭連帶之因子。所以，由此亦可了解雖然家庭對於少年生命歷程有其重要地位，然少年與外在環境之互動與個人自我控制亦從中產生交互作用，而進一步影響少年之未來生涯發展。以下表 5-2-1 由表格彙整上述隔代教養管教與祖孫間之互動型態，進一步予以對照呈現。

表 5-2-1
隔代教養管教與互動型態（筆者自繪）

受訪者	隔代教養管教類型	反應與互動型態
A	寬鬆放任	隔閡疏離 缺乏情感交流
B	專制權威	退縮逃避 反彈衝突
C	寬鬆放任	互動溝通少有隔閡
D	寬鬆放任	互動溝通少有隔閡

參、隔代教養孫輩之情感需求

於國內文獻中，李玉冠（2000）指出隔代教養者對孫輩少有情感支持，而多以命令、指責之互動模式，話題亦大多與生理、學業有關。所以，孫輩較難從中理解隔代教養者實質之關心與愛護，如 A 少年即提出雖然能了解祖父母對自身之付出，然由於祖父母大多以口頭訓誡的方式回應、要求，讓其難以進一步與祖父母親近交流，而影響祖孫關係之維繫，另外，B 少年亦指出因隔代教養者太過關注要求其生活常規與學校課業的表現，而鮮少了解其內心的情感需求與心理衝突，因而逐漸阻礙彼此間溝通交流之管道，進一步由長久積累壓抑之負面情緒與想法，爆發更多爭執衝突而造成家庭關係的惡化。同時，Storm 和 Storm（2000）指出隔代教養者因托育孫輩而出現失望、怨恨、被剝奪感及罪惡感等負面情緒，

造成其內心的壓力與自我否定，而擔心無法承擔隔代教養之責，且孫輩亦可能因此缺乏對家庭的認同與歸屬感而陷入憂鬱沮喪之風險。因此，對照訪談內容與分析結果，A 少年提及自小即與祖父母同住，而直至其父過世後才由祖父母完全擔負照料管教之職責，因而對於隔代教養者而言，面對喪子之痛與突如其來的教養責任，較難改變原先之家庭角色認同與教養方式，所以，在缺乏其他家庭成員居中的調和下，難以進一步確立祖孫關係之延續與轉換。

另外，國內相關文獻（郭李宗文，2011；邱珍琬，2005；邱珍琬，2010；李湘凌、高傳正，2006；陳翠臻，2009）指出孫輩因隔代教養之家庭環境與生活壓力，容易形成獨立自主或早熟之外在行為表現，且內政部兒童局（2010）的調查資料亦發現學齡前或學齡之隔代教養兒童，皆缺乏遊戲同伴而多為獨自進行相關活動，所以，孫輩在依附與獨立間來回擺盪，進一步影響其心理發展過程。由此對照 C 少年的成長經驗與筆者於訪談過程中的觀察，皆發現其早熟沉穩的行為表現，而希冀藉由提早進入職場以補貼家用，並因觸犯法律而讓隔代教養者失望擔憂，進一步由此加強其改悔向上的動機，藉以應用於明陽中學之所學，以期日後於親戚自行營業之餐廳工作。

肆、校方教師之介入與資源連結

少年隨著年紀增長、進入學校環境後，教師於其中具有重要之影響地位，吳佳蓉和張德勝（2003）即指出「師生關係」為測量隔代教養國小高年級生學校生活適應之重要指標，而陳文龍（2008）和郭李宗文（2011）亦提及教師之權威形象或關懷支持，皆對隔代教養學童之學校適應與未來生涯發展，有其重要地位。因此於訪談少年的過程中，發現大多學校教師對隔代教養之家庭背景並無深入了解，亦缺乏適當之介入與輔導，讓受訪少年於學校課業及人際互動上無法適時獲得協助，因而影響其學校生活之適應情形與向外在社會環境接觸之內在動力，不過，從中亦發現透過校方特定班級之設立與轉介至地方社會福利機構，能讓原先

逃學或中輟的少年因此完成現階段之學校過程。進一步而言，雖然隔代教養家庭未必能完全提供少年成長與學習所需之相關資源，但若是校方及教師對於學生身處之不同家庭類型皆有所了解體認，亦能從中為少年與學校間建立良好之社會連帶，以利於日後繼續升學或進入就業市場。

另外，從訪談過程中亦發現由於士大夫觀念、升學主義及社會期待等因素，而出現能力分班之情形，而此失去了因材施教、有教無類的精神，且忽略學生之不同特質與個別差異，進一步可能讓後段學生放棄學習。不過，要協助某階段學習落後的學生趕上進度，仍需仰賴教務行政整體系統的有效運作與支持，因而若要真正落實常態分班，國家力量之介入與統籌或許才能達到教育資源的適切分配，藉以滿足不同個人特質與家庭型態學生的學習需求。同時，儘管現行之多元入學方案提供不同管道，以彌補個別差異與達到更為公平的教育資源分配，然而，此仍與家庭背景的權勢與資本有關，且無法完全脫離升學主義而增加學生的升學壓力，進一步助長補習文化的持續與發展，因而對於如隔代教養等家庭資源較為不足的學生，仍較難獲得所需之資源支持與連結。所以，在缺乏學習興趣與學業成就落後的情況下，少年容易逐漸脫離與學校間之連帶互動關係，而可能出現逃學或中輟之情形。

伍、偏差同儕對於犯罪行為之促成與影響

在受訪少年之生命歷程中，隔代教養並非導致其犯罪之主要原因，而是透過家庭、學校、社區鄰里及個人等面向交互影響，進一步形成不同之生涯發展，不過，當中又以接觸偏差同儕為最直接且相關之重要促成因素，此如同譚子文、張楓明及董旭英（2013）之研究結果，雖然前述研究者結合標籤理論、一般化緊張理論、一般化犯罪理論及差別接觸理論等概念與測量指標，予以更為完整地探討少年偏差行為之形成，但結果發現在控制其他變項的情況下，接觸偏差同儕居中仍具有顯著之重要影響地位。因此，儘管少年接觸偏差同儕與缺乏家庭、學校及

社區鄰里等社會鍵連結有關，不過，進一步影響少年個人層次而決定進入副文化團體，以致於形成各式偏差或犯罪行為，偏差同儕仍為當中重要之促成因素。

不過，從中亦了解到隨著孫輩年紀漸長，同儕友伴對於其自我認同形成及休閒娛樂滿足的重要性，藉以擴大家庭外之社會網絡與連結，如 D 少年所述，因其在國小階段即於聲色場所與年齡較長之友伴交往，所以進入國中階段後，反而自覺與同年齡的同儕間產生價值觀念與生活型態的差異，而彼此無法有進一步之互動關係。另外，雖然邱珍琬(2010)指出祖父母對孫輩之行為與交友最為重視，但對照內政部兒童局(2010)的調查結果，發現相較其他家庭類型，隔代教養者對孫輩之放學後去向與交友狀況皆較欠缺了解，因而透過此落差可以發現隔代教養實際管教之無力感，加上前述調查中指出隔代教養孫輩在外休閒活動的時間較長，卻缺乏參與校外社團等社區鄰里活動。所以，進一步對照分析結果，少年在缺乏家庭、學校及社區鄰里之社會鍵下，如赫西(Travis Hirschi)所提出之控制理論(Control Theory)，容易受到副文化影響而形成偏差或犯罪行為。

陸、負面標籤對於少年自我形象轉變之影響

邱珍琬(2005)提及隔代教養家庭容易成為被社會標籤之對象，而對教養人與受教養人產生潛在影響與壓力，因此，進一步以標籤理論而言，雖然刑事司法之正式標籤(formal labeling)及非官方評價重要他人之非正式標籤(informal labeling)，二者對於少年偏差或犯罪行為之作用並無一致之研究結果，然居中仍可能影響少年對自我形象之轉變與重塑。首先，在重要他人對於少年之評價中，發現彼此互動關係之親疏影響少年對自身形象的認知，進一步改變外在行為模式，因而透過接觸偏差同儕，逐漸形成偏差之生活型態。同時，於訪談過程中，受訪少年認為自身隔代教養之家庭背景並不會被貼上負面標籤，而未受制於對此家庭類型之刻板印象，因而如同自我駁斥寓言之概念，對外在社會環境之評價產生反制力，而藉由個人認知過程確立自我形象，以進一步擺脫標籤化之風險，另外，

此可能與社會福利政策之推行與媒體關注報導有關，所以，隨著時代演進、雙薪家庭日漸普遍的情況下，隔代教養亦成為兒童或少年托育管道中之其一選擇，而非僅與弱勢或失功能家庭畫上等號。

另外，就刑事司法機構之正式標籤而言，並不見於犯罪少年之認知及想法，反而促使其有進一步改變之動機，此可能與明陽中學內部的環境與規範有關。雖然明陽中學仍屬矯正單位，但就其學校編制、空間設備及師資人員等層面，除了戒護及統一管理外，皆於一般學校無存有太大差異，因而削弱了刑事司法原有之嚴肅色彩，且藉由詢問所屬輔導處之教師，亦發現校內學生畢業後，領取的是其他合作學校的畢業證書，所以，對於未來繼續升學或求職，較難從中辨認而被貼上負面標籤。同時，依少年事件處理法第八十三條保密及第八十三條之一第二項紀錄塗銷的相關規定，不得於媒體、資訊或以其他公示方式揭示有關少年保護事件或少年刑事案件之記事或照片，且須將少年之前科紀錄及有關資料予以塗銷，因而相較於一般成年犯，亦為此提供少年日後健全發展及重新復歸社會之機會，而減少負面標籤與其他少年效仿之不良影響。

柒、研究者省思

本研究透過家庭、學校、社區鄰里及個人層次，探討隔代教養犯罪少年之生命歷程，藉以更為全面地了解少年偏差或犯罪行為之形成，然而，於分析過程中，儘管筆者自身即為隔代教養之家庭背景，仍受制於一般對此家庭類型之刻板印象，而過於強調隔代教養對少年犯罪之影響，進一步於寫作上出現盲點而形成標籤化之風險。

進一步對照上述分析結果與過去文獻，皆可發現隔代教養並非導致少年犯罪的唯一因素，且以心理層面而言，雖然如同戴伸峰（2010）所述，以歸因理論之觀點而言，因為行為者較容易掌握環境的訊息，所以傾向將行為責任認知為外在環境的影響，因而少年習慣以外在歸因看待自身行為，而可能將行為表現怪罪於

身處之家庭環境，並未對其產生適當之監督與滿足所需之身心需求，然而，綜觀少年之生命歷程，即可發現許多共同之處，例如原生家庭變故、父母於成長過程中缺席、教師及校方疏於關注支持、身處傾向解組之社區鄰里環境及接觸偏差同儕等生命經驗，因而隔代教養僅為居中交互影響少年犯罪之其一因素。

另外，雖然於分析結果中發現偏差同儕對少年犯罪行為之影響更為明顯直接，然此仍需建立在前述眾多因素的加成結果，而於缺乏家庭、學校與社區鄰里間之正向社會鍵，以及社區鄰里具解組傾向而增加與偏差副文化接觸風險的情況下，在少年自身日常活動之區域與範圍，產生與偏差同儕時空交集之互動機會，藉以從中學習副文化的行為與團體規範，進一步予以內化而習以為常。所以，藉由上述，少年面對犯罪機會的出現，容易因此形成各式偏差或犯罪行為。

最後，隔代教養亦能成為少年改變過去偏差生活型態之內在動力，並隨著其身心成熟逐漸能體會隔代教養者默默付出的關愛之情，進而相較於成人犯，於降低正式標籤對自身認知與外在行為之影響下，能進一步延續處遇之成效而重新復歸社會。因此，除了前述文獻（陳麗欣等人，2000b；邱珍琬，2004）提及隔代教養具替代親職、傳承家庭價值觀、重建家庭氛圍及建立新的兩代或三代關係等正面優勢，本研究亦發現隔代教養對犯罪少年重回外在社會環境亦具有重要之影響地位，進一步促成少年與家庭間更為緊密之連結。

第六章 結論與建議

本研究旨在探討隔代教養此家庭背景，對犯罪少年於家庭、學校與社區鄰里，以及形塑自我標籤等不同面向之影響，進一步本章依據研究架構、目的與分析結果，歸納形成以下結論，並藉此由犯罪防治及社會福利之觀點，提出具體相關建議。本章共分為三節：第一節為研究結論；第二節為研究建議；第三節為研究限制。

第一節 研究結論

為依照明陽中學內部隔代教養的真實情狀，以及了解不同管教與互動型態，本研究以廣義之隔代教養進行界定與篩選受訪者，同時，犯罪少年須與隔代教養者有一定之同住時間，且以其為主要管教照料者，因此，從中發現隔代教養此家庭背景對於犯罪少年成長歷程之影響。進一步由研究目的與分析結果，提出以下結論：

壹、變動之家庭結構與環境

侯崇文（2001）於論文中提及家庭結構與家庭關係之競合，並強調其中家庭關係對於青少年偏差行為之重要性，而家庭結構則需依賴與家庭關係間之互動結果，進而影響青少年偏差行為之生成。不過，於正式訪談前，負責接洽之輔導教師即談到明陽中學校內之收容少年，較少有全然接受隔代教養此家庭背景的情形，大多期間經歷不同家庭成員與環境之轉換，因而處於不穩定之家庭結構，而此於訪談四位隔代教養犯罪少年中，的確有此發現而予以印證。

從受訪者的家庭背景中，發現其原生家庭皆經歷變故，例如父母離婚、出外工作而不願照顧、在監服刑等因素，所以，依照台灣普遍之托育情形，交由隔代教養者完全承擔管教與照料之責。然而，由於（外）祖父母或其他隔代教養者受到過去自身管教經驗影響，以及無法掌握疼愛與嚴厲間的平衡，因而較難表現出

適當之管教方式，加上原先即存有之代間差距，所以，祖孫互動出現障礙及問題。進一步其中 B 與 D 少年因此轉由原生父母自行撫養，然由於受訪少年與其父母鮮少實際互動接觸，所以，親子間早已無應有之親密關係與家庭連帶，進而即使同住，亦無積極管教介入，而讓原先即具偏差傾向之少年，受到外在偏差同儕的影響，出現更嚴重的偏差或犯罪行為。特別當中 B 少年更因其母完全放任之管教方式，以及複雜家庭環境的影響，自行與友人一同在外租屋，然由於內部成員日趨不復先前單純固定之組成情狀，並於期間不斷搬遷，而移至毒品、槍彈及性交易等各式犯罪的聚集地，因而於缺乏家庭連帶的情況下，B 少年藉由偏差同儕建立改變自我形象，進一步因此出現強盜此犯罪行為，並予以內化為自身行為模式與規範。不過，從此亦發現隔代教養並非受訪少年走向偏差的唯一主因，而是由於原先不利之家庭條件，促成少年較難從隔代教養家庭中形成自我認同，進而受到外在社會環境影響，形成各式偏差或犯罪行為。

貳、家庭關係良窳影響少年於家庭內之適應情狀

除了上述變動之家庭結構，影響受訪少年於家庭內形成自我認同與歸屬感，隔代教養者自身管教型態與祖孫間之動態互動關係，如同前述文獻(侯崇文, 2001 濮凡, 2012; Mueller & Elder, 2003) 所述，對於少年的成長過程更具影響力。首先，不管是訪談明陽中學負責輔導之教師或犯罪少年，皆發現隔代教養對少年生活常規及交友狀況等面向，傾向寬鬆放任或專制權威的兩極化發展，且大多僅於口頭訓誡，而鮮少進一步予以管教介入，因此，受訪少年於家庭內容易出現不適應之情狀，進而影響祖孫間的互動關係。再者，由於家庭經濟狀況傾向弱勢，加上祖孫彼此先天的語言隔閡，所以，隔代教養者較難於家庭內提供少年所需之資源及相關連結，而大多僅於一般日常生活起居，同時，原先即存有之代間差距更加深了祖孫間溝通互動之障礙，因而彼此少有情感交流，而隔代教養者亦難適時回應少年的心理需求。另外，家庭內除了隔代教養者，父母、兄長手足及其他家

族成員亦會影響少年的成長過程，特別原生父母於國外文獻或報導中被稱做「遺落的一代」(skipped generation)，因而即使其為少年重要之家庭連帶，且能成為隔代教養下吐露情感的出口，然因並非同住、彼此少有接觸機會，而於鞭長莫及的情況下，讓受訪少年較難從隔代教養中建立對自身家庭的認同。同時，同住的兄長手足因與受訪少年歲數相仿，而具樹立正面或負面模範之效，所以，若是隔代教養之管教型態傾向消極，較年長的手足亦容易因此受外在環境影響而出現偏差之情狀，進而讓少年以此為仿效的範本。此外，家族中的其他長輩亦會對少年的成長歷程予以介入互動，以彌補原生父母之缺席，因而其他家族成員適時的管教與情感支持，成為隔代教養少年順利成長的其一關鍵。

參、少年缺乏與學校及社區鄰里間之連結

隔代教養除了影響少年於家庭生活之適應情狀與成長過程，亦會進一步由此延伸至家庭外場域—學校與社區鄰里，因此，兩極化的管教方式與代間差距等隔代教養家庭背景，易促成少年朝向外在社會環境的動力，而從中受到偏差同儕影響，日漸走向偏差而出現更嚴重的犯罪行為。

首先，就犯罪少年於學校的生活情形而言，發現大多隔代教養者缺乏與少年就讀學校間之參與互動，且由於自身教育程度與身體健康狀況等因素，鮮少要求其學業表現與考試成績，亦難對此提供實質的協助，而出現心有餘但力不足之感，因而對少年的學習過程無適當約束力。不過，當中 B 少年的姨公姨婆則對其學習狀況有一定要求標準，所以，藉此與學校教師互動甚密，然受制於過去教養方式，認為體罰有助於提升成績，此亦影響祖孫關係之建立與互動。同時，D 少年因隔代教養之管教介入較為放任，所以，國小階段即於聲色場所接觸較自身年長的偏差同儕，因而進入國中後，難以與年紀相仿的同儕交流互動，然 B 少年的隔代教養經驗則大相逕庭，由於其私自結交女友被姨公姨婆發現，因此，姨公姨婆進一步管束 B 少年與學校同學的互動情形，進而阻礙其人際關係與網絡的發

展，就此日漸自我封閉，而直至國中一年級的下學期，出現反彈爭執。此外，受訪少年皆對一般書本之學科傳授缺乏學習興趣，而隔代教養者亦難以提供管束支持，所以，此與管教傾向放任、開始兼職打工及同儕吸引等因素的交互影響下，少年出現逃學或中輟的情況。進一步，若是負責教師及校方積極介入輔導，則能適時提供實質資源與協助，以增加少年對學校生活的歸屬感與認同，然從訪談中，發現受到能力分班及教師疏於管束等因素影響，學校缺乏對少年隔代教養此家庭背景的深入了解及相關資源連結，進而較難產生少年留置學校的拉力。不過，當中 C 少年因國中階段轉學，而由新學校的輔導教師評估其家庭與學習狀況，進一步轉介至張老師機構，而繼續升學並培養一技之長，因而讓 C 少年順利完成國中學業，由此亦可了解教師與校方所持態度與實際作為的影響力。

再者，以少年於所住社區鄰里的生活情形而言，發現如同犯罪學家赫西（Hirschi）與蘇哲蘭（Sutherland）所述，犯罪少年雖於童年階段曾與隔代教養者一同參與社區活動，但進入青春期後即鮮少接觸此類傳統活動，而逐漸轉為追求聲光刺激等人工性娛樂，並增加與友伴在外過夜同樂的頻率，然隔代教養者因管教方式傾向寬鬆放任，因而無法進一步管控少年的活動與交友狀況。此外，於訪談 D 少年時，提及其居住區域較多隔代教養及單親等不同家庭類型，且四位受訪少年大多身處鄉村或較未開發的鄰里環境，此亦符合社會解組理論中的定義及指標，同時，少年雖與周遭鄰里居民有所交流互動，然其較無積極介入及監督，因此，增加受訪少年傾向偏差的機會。進一步，由於家庭經濟狀況欠佳、友伴吸引及缺乏學習興趣等因素，受訪少年皆於國中階段即開始兼職打工或畢業直接進入職場，然隔代教養者對此並無嚴加管束，以監督其工作及人際互動的狀況，且少年與隔代教養者皆對社會福利相關資源少有接觸了解，而 C 少年提及雖透過學校轉介至張老師機構，但利用此資源者為數不多，此亦發現地方行政機關與非營利組織間欠缺整合連結，所以，為少年生涯發展種下許多不穩定的因子。最後，偏差同儕是受訪少年走向偏差的重要催化者，因而少年於缺乏家庭、學校及社區

鄰里間連帶的情況下，與偏差同儕接觸交好，從中尋求認可並改變自我形象，而進一步將副文化的規範與行為模式予以內化，因此，最終自行或與偏差友伴一同形成各式犯罪行為。

肆、正式與非正式標籤影響自我形象之轉變

邱珍琬（2005）指出如隔代教養等結構不完整的家庭類型，容易淪為社會標籤下的犧牲者，因而孫輩需較一般雙親家庭的同儕花費更多心力，以獲得重要他人的認可，而陳翠臻（2009）與內政部兒童局（2010）亦發現隔代教養少年缺乏正向的參考目標，而造成自我期許相對偏低，所以，限縮如繼續升學等未來生涯發展。進一步就正式及非正式標籤而言，顧以謙（2011）提及相對於刑事司法機構的正式標籤，重要他人甚或自身想像的抽象他人更具影響力，藉以改變形塑自我形象，而譚子文、張楓明及董旭英（2013）則發現自我標籤及正式標籤於控制其他變項的情況下，仍對少年偏差行為具統計上的顯著影響。因此，藉由標籤理論及過去相關研究為基礎，進一步探討隔代教養的犯罪少年如何改變形塑自我標籤。

從正式訪談中，發現 D 少年由於身心日趨成熟，開始於明陽中學內省思過去隔代教養與犯罪的成長經歷，藉此將重要他人由偏差同儕轉為祖父母，而重要他人對少年的想法與認知的確有其影響力，不過，此與二者間的交流互動有關。如 C 及 D 少年因原先即與隔代教養者有一定之互動關係，所以，希冀離開明陽中學後，能再度同住並進一步形成改悔向上的動機，然 B 少年由於與隔代教養者及父母皆欠缺親密的家庭關係，而無法對家庭產生認同與歸屬感，所以，雖然認為受到家人厭惡而感到自責，但同時亦選擇切斷彼此間的連帶關係，進一步將友伴及偏差同儕視為認同參照的重要對象。另外，大多受訪少年指出並不會因隔代教養的家庭背景而被貼上負面標籤，自身亦不因此自我貶抑，這可能是受到現代環境多元化及資訊快速流通的影響，所以，普遍對隔代教養有一定之了解認識，

而不會受制於先入為主的刻板印象。進一步，受訪少年於明陽中學此刑事司法機構，因內部的學習訓練而逐漸重視未來的生涯規劃，如 D 少年開始嘗試接觸過去不感興趣的一般學科，並培養樂器專長，同時，受訪少年開始重視與隔代教養者間的互動關係，如 A 少年希冀於離開明陽中學後，能修復過去較少接觸交流的祖孫關係。最後，從法規制定及明陽中學本身對少年於校內與後續社會復歸的相關處遇措施中，即發現成人犯與少年犯間的差異，進一步避免少年被貼上刑事司法的正式標籤，而此亦符合曾浚添(2003)對台北少年觀護所的收容少年(女)所形成的研究結果。

因此，藉由上述探討犯罪少年經歷隔代教養此家庭環境，並進一步以此發現與家庭外場域及刑事司法機構間的交互作用，以下將藉由本研究目的與結論，從犯罪防治與社會福利的觀點提出相關未來建議。

第二節 研究建議

依照分析結果與研究結論，發現隔代教養並非導致少年犯罪的直接原因，然由於兩極化的管教方式及先天代間差距，讓日常祖孫互動少有情感交流，加上原生父母缺席或疏於陪伴，因而少年較難對隔代教養家庭產生歸屬感和自我認同。進一步，少年經歷青春期，開始於家庭外場域擴大自身的活動範圍，此時少年若與家庭、學校及社區鄰里間缺乏連帶關係，將降低對其之管控與監督機制，所以，於偏差同儕的催化影響下，日漸偏差而形成各式犯罪行為。另外，透過重要他人及刑事司法機構，亦可能讓少年藉此改變形塑自我形象，而進一步影響後續社會復歸與未來生涯發展。因此，本研究從隔代教養、學校、社區鄰里及刑事司法系統等面向，以犯罪防治與社會福利的觀點提出未來相關建議。

壹、對隔代教養的建議

林勤敏(2001)提及教育部邁向學習社會白皮書的十四項行動方案中，學習

型家庭（Learning Family）為其一重點項目，且教育部除持續推展「一般學習型家庭方案」外，更進一步規劃推展「雙薪學習型家庭」、「單親學習型家庭」、「隔代教養學習型家庭」、「身心障礙者學習型家庭」、「原住民學習型家庭」及「受刑人學習型家庭」等六大方案。同時，整合各級學校、社教機構、財團法人、宗教團體及企業組織等相關資源，因而讓如隔代教養等各式家庭類型，透過家庭成員的共同學習，提升各自學習與適應能力，藉以解決不同生命階段所面對的困難與問題。由此即可發現若是透過社會資源整合與積極介入，隔代教養者與孫輩能藉此於家庭內一同學習，進而增加彼此共同參與各式活動與祖孫溝通互動的機會，以逐漸形成合作親密的家庭關係與集體共享的觀念。另外，例如臺北市於 102 年度所推動的學習型家庭方案實施計畫¹⁵中，即利用祖父母節於 7 至 9 月暑期放假的時間，讓小學生（包含弱勢學生家庭）透過參與夏令營及體驗相關創意活動，增進祖孫關係並從中提供相關實際資源的協助。

再者，以政策面而言，相較於國外普遍尋求托育服務，台灣則少有此情形，而大多由隔代教養者就近或遠距離承擔託付照料之責，劉毓秀、王兆慶（2010）即指出台灣的托育服務體系面臨收費昂貴、品質參差不齊及教保人員薪資過低此三大困境，且對照歐美國家的幼兒托育模式，以公立、非營利私立及營利私立三者共同組成，然台灣則約有七成皆為營利私立，因而於開放市場自由競爭的情況下，難以達致國外公私融合、公民共辦的社會福利體制，藉以無法適時對弱勢家庭提供實際資源的支持與補助。同時，學者邱志鵬等（2012）亦提出平價托育服務的重要性，不管是增設公立幼兒園、開辦不以營利為目的之公私協力幼兒園，或是政府直接向私立幼兒園購買托育服務的名額，再平價提供給家長，在符合供需原則的情況下，皆得到幼兒園及家長的正面回應。因此，若是平價托育服務能於台灣普遍推行，對弱勢家庭的家長可以提供更多選擇，而隔代教養者亦能從中獲得相關社會資源的協助，以彌補其家庭功能的不足，進一步幫助孫輩經歷更健

¹⁵ 詳細資訊參照臺北市學習型家庭網（2013/3/21），網址：<file:///C:/Users/%E6%9D%8E%E6%9F%8F%E5%9D%87/Downloads/102%E5%AD%B8%E7%BF%92%E5%9E%8B%E5%AE%B6%E5%BA%AD%E5%AF%A6%E6%96%BD%E8%A8%88%E7%95%AB.pdf>。

全的成長過程。

貳、對學校與教師的建議

就社會工作與諮商心理等專業知能進入學校而言，台灣地區最早在 1976 年當時的中華兒童福利基金會以委託模式開始試辦，但終因種種因素而停辦（翁毓秀，2004）。進一步教育部為改進國中輔導工作，在 1997 至 1998 年度推動「國民中學試辦設置專業輔導人員實施計劃」，分別在台灣省、台北市與高雄市擇校設置專業輔導人員，以加強輔導行為偏差與適應困難的學生（黃君瑜、王欽毅、徐堅璽、柯書林、王智璿，2009），因而心理諮商師、臨床心理師及社會工作師等專業人員由此進入校園，以為不同家庭背景及個人狀況的學生，提供相關專業服務。同時，並於 1999 年通過修訂「國民教育法」，其中第十條中明定「輔導室得另置具有專業知能之專任輔導人員及義務輔導人員若干人」（翁毓秀，2004）。因此，藉由駐校的專業社工師與心理師，能進一步增加學校諮商與輔導的相關資源，並擴大各項社會資源的整合連結，因而有助於隔代教養先天家庭功能不足與經濟條件偏低等弱勢情形，以改善孫輩於學校階段的生活適應及學習狀況。

另外，透過公共衛生所提出之三級預防概念，亦能進一步整合校內相關資源與犯罪預防的網絡。戴伸峰（2012）即於書中以班級、社團及學校提出三級預防圈的概念，藉由班級此基本學校單位，由導師與級任教師帶領班級營運，以建立第一線的校園安全網絡，進一步有別於班級教學，社團則擴大學生於校內的人際互動，因而社團營運成為重要的第二道防線，而學校行政單位於班級及社團之上，即於最後一個層級擬定推動全校性之校園安全與犯罪預防的對策。所以，藉由上述不同層級間的合作運行，對於隔代教養少年的資源連結與資訊傳遞，能更為全面地符合個別需求，以達致維護校園安全與犯罪防治之效。

最後，學校並非隔絕於所處社區的孤立個體，因而二者間的互動連結，對防治少年犯罪有其重要性。許華孚、黃幸如（2013）即指出透過學校與社區呈現空

間一體，有助於增加自然監控，並加強學校、家長及社區居民間的連帶關係，以形成社區意識與凝聚力，因而藉由友善校園的理念讓學校社區化，並達致資源分享與共同參與活動的目標。所以，藉此有助於提升隔代教養少年於家庭外場域的監控網絡，並增加其一同參與學校與社區活動的機會及動機，以建立培養正向休閒活動的興趣，而避免受偏差同儕影響，形成偏差或犯罪行為。

參、對社區鄰里的建議

早於 1920 年代，社會解組理論即強調鄰里衰退對於少年犯罪的影響力，並進一步提出「芝加哥區域計畫」(The Chicago Area Project)，以改善社區環境與整合內部資源，由此即可發現社區改造與鄰里守望相助的重要性，藉以增加社區鄰里監控少年的能力。另外，筆者於碩一犯罪學專題的課堂上，與同組成員向嘉義縣志願服務推廣中心與社團法人嘉義縣生命線協會進行訪談，前者以弱勢家庭為主要服務對象，而由學校轉介具單親、新住民、隔代教養及低收入戶等不同家庭類型的學生，提供家庭訪視、電話諮詢、課後照顧及親職教育等相關服務，並培訓志工進行個案的認輔；後者則以高風險家庭與兒少保護¹⁶為主，透過通報資料與單位（此亦包含志願服務推廣中心），進一步予以訪視評估而決定最後之處遇，因而形成一般到強制性之預防性、輔導性及支持性的家庭服務運送，同時，此具備回溯之機制，以將家庭情況輕微的個案移往適合之社福機構。所以，由此亦可發現地方社福機構之整合連結，而此若是能與如學校、社區中心及里長辦事處等其他行政單位，形成暢通之交流管道，並即時發現予以介入，對於如隔代教養等不同家庭類型，將具積極有效之助益。

¹⁶ 高風險家庭為遭遇經濟、教養、婚姻、醫療等問題，導致有未滿 18 歲的兒童及少年於家庭失功能的情況下，未獲適當的照料；兒少保護則是因觸犯兒童及少年福利與權益保障法，並由社會局介入，而列為最具嚴重及強制性的個案。

肆、對刑事司法系統的建議

從訪談少年與負責輔導之教師，以及實際觀察明陽中學校內的處遇情形，筆者發現有別於成人犯，收容少年於校內雖具一定之戒護機制，然學校運作與人員編制與一般校園並無太大差異，同時，離開明陽中學後，亦領取合作學校的畢業證書，因而避免刑事司法所形成之正式標籤，進一步有助於少年後續社會復歸與未來生涯發展。不過，於訪談中，發現有少年與其原生家庭缺乏連帶關係，甚或厭惡家人的情形，而此可能影響日後回到一般社會環境的處遇成效，進一步與過去交好的偏差同儕再度接觸互動而故態復萌，因此，少年家庭狀況的輔導評估，以及離開明陽中學後的資源連結與追蹤監督，亦成為導正少年繼續升學或進入職場等正向生涯規劃的其一重要因素。

第三節 研究限制

針對本研究，有以下研究限制：

一、無進行回訪

由於訪談單位為矯正機構，並如同一般學校，有其每日學科、社團及職訓等課堂安排，因此，為避免影響收容少年之學習權利與相關處遇措施，四位受訪少年皆無進行回訪，因而對於第一次訪談所形成較隱私或缺漏的議題，無法予以進一步探問，同時亦可能受到訪談關係尚未穩定建立之故，影響受訪少年自我表露的意願程度，藉以較難更深入了解隔代教養過程中細部的生命經驗。

二、訪談對象並未擴及受訪少年之家庭成員

由於訪談對象僅於隔代教養少年，而未進一步訪談如隔代教養者或手足等其他家庭成員，所以，無法對照補充少年所經歷之隔代教養經驗，因而較難更全面地呈現隔代教養家庭之真實圖像與動態歷程。

三、缺乏女性或非犯罪的對照訪談對象

李應觀(2004)於論文中，指出隔代教養之女性少年因祖父母本身不良之行為、自身早熟行為及強迫學習等原因，所以，相較男性少年，其與隔代主要教養者間之溝通互動明顯較差，而犯罪組少年由於身體形象與價值觀念、祖父母本身不良之行為及被干涉隱私自主等因素，與隔代教養者間之衝突內容較非犯罪組少年頻繁，並表現出更為暴力激烈的行為。因此，若是透過不同人口屬性的比較對照，能進一步從不同面向發現隔代教養本身對於少年之影響與重要性，而凝聚成更為全面完整的研究結果。



參考文獻

英文文獻

- Adams M. S., & Evans T. D. (1996). Teacher disapproval, delinquent peers, and self-reported delinquency: A longitudinal test of labeling theory. *The Urban Review*, 28(3), 199-211.
- Adams, M. S., Robertson, C. T., Gray-Ray, P., & Ray M. C. (2000). Labeling and delinquency. *Adolescence*, 38, 171-186.
- Bernburg, J. G., Krohn, M. D., Gray-Ray, P., & Rivera, C. J. (2000). Official Labeling, criminal embeddedness, and subsequent delinquency: A longitudinal test of labeling theory. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 43(1), 67-88.
- Brantingham, P. L. & Brantingham, P. J. (2008). Crime Pattern Theory. In Richard Wortley & Lorraine Mazerolle. (Eds.), *Environmental Criminology and Crime Analysis* (pp.78-93). UK : Willan Publishing.
- Campbell, L. R., Jie Hu, & Sylvia Oberle (2006). Factors associated with future offending: Comparing youth in grandparent-headed homes with those in parent-headed homes. *Archives of Psychiatric Nursing*, 20(6), 258-267.
- Casper, L. M., & Bianchi S. M. (2001). *Continuity and change in the American family*. Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications.
- Cohen, L. E. & Marcus Felson. (1979). Social change and crime rate trends: a routine activity approach. *American Sociological Review*, 44, 588-607.
- Cohen, L. E., Kluegel, J. R., & Land, K. C. (1981). Social Inequality and Predatory Criminal Victimization: An Exposition and Test of a Formal Theory. *American Sociological Review*, 46(5), 505-524.
- Erikson, K. T. (1960). Notes on sociology of deviance. In *55th annual meetings of the American Sociological Association*. New York.

- Ferguson, J. L., & Douglas D. R. (2011). Expanding notions of social reproduction: Grandparents' educational attainment and grandchildren's cognitive skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 216-226.
- Fuller-Thomson, E., & Minkler, M. (2003). Housing issues and realities facing grandparent caregivers who are renters. *The Gerontologist*, 43(1), 92-98.
- Hayslip, B., & Kaminski, P. L. (2005). Grandparents raising their grandchildren: A review of the literature and suggestions for practice. *The Gerontologist*, 45(2), 262-269.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of Delinquency*. Berkeley : University of California Press.
- Holladay, S. J. (2008). Developing and maintaining grandparent-grandchild relationships. In Arnold, L. B. (Eds.), *Family Communication: Theory and Research* (pp.52-58). Boston : Pearson/Allyn and Bacon.
- Jendrek, M. P. (1993). Grandparents who parent their grandchildren: Effects on lifestyle. *Journal of Marriage and Family*, 55(3), 609-621.
- Jendrek, M. P. (1993). Grandparents who parent their grandchildren: Effects on lifestyle. *Journal of Marriage and Family*, 55(3), 609-621.
- Kaplan, H. B. (2000). Deviant identity as a moderator of the relation between negative self-feelings and deviant behavior. *Journal of Early Adolescence*, 20(2), 150-177.
- Matsueda, R. L. (1992). Reflected appraisals, parental Labeling, and delinquency: Specifying a symbolic interactionist theory. *American Journal of Sociology*, 97(6), 1577-1611.
- Minkler, M. (1999). Intergenerational households headed by grandparents: Contexts, realities, and implications for policy. *Journal of Aging Studies*, 13(2), 199-218.
- Minkler, M., & Fuller-Thomson, E. (2005). African American grandparents raising grandchildren: A national study using the Census 2000 American Community

- Survey. *Journal of Gerontology*, 60(2), S82-92.
- Mueller, M. M. & Elder, G. H. (2003). Family Contingencies across the Generations Grandparent-Grandchild Relationships in Holistic Perspective. *Journal of Marriage and Family*, 65(2), 404-417.
- Richard Spano & Steve Nagy. (2005). Social Guardianship and Social Isolation: An Application and Extension of Lifestyle/Routine Activities Theory to Rural Adolescents. *Rural Sociology*, 70(3), 414-437.
- Sampson, R. J. & Groves, W. B. (1989). Community Structure and Crime: Testing Social-Disorganization Theory. *American Journal of Sociology*, 94(4), 774-802.
- Shalhevet Attar-Schwartz, Jo-Pei Tan, & Ann Buchanan (2009). Adolescents' perspectives on relationships with grandparents: The contribution of adolescent, grandparent, and parent–grandparent relationship variables. *Children and Youth Services Review*, 31, 1057-1066.
- Solomon, J. C., & Marx, J. (1995). To grandmother's house we go: Health and school adjustment of children raised solely by grandparents. *The Gerontologist*, 35(3), 386-394.
- Storm, R. D., & Storm, S. K. (2000). Meeting the challenge of raising grandchildren. *International Journal of Aging and Human Development*, 51(3), 183-198.
- United States Census Bureau. (2013/7/8). Facts for Features: National Grandparents Day 2013: Sept. 8, retrieved from http://www.census.gov/newsroom/releases/archives/facts_for_features_special_editions/cb13-ff_18.html.
- Weisburd, David, Elizabeth Groff, & Sue-Ming Yang. (2012). *The Criminology of Place: Street Segments and Our Understanding of Crime Problem*. New York : Oxford University Press.

中文文獻

- 內政部兒童局 (2010)。臺閩地區兒童及少年生活狀況調查報告。
- 王鍾和、郭俊豪 (1998)。祖孫家庭與親職教育。學生輔導，59，50-61。
- 司法院 (2001)。少年暨兒童非行事件調查摘要分析。
- 行政院主計總處 (2011)。100年家庭收支調查報告。
- 吳佳蓉、張德勝 (2003)。隔代教養學生與非隔代教養學生學校生活適應之比較。
花蓮師院學報，16，109-134。
- 吳芝儀、廖梅花 (譯) (2001)，Anselm Straus & Juliet Corbin (著)。質性研究
入門：紮根理論研究方法。臺北：濤石出版社。
- 李玉冠 (2000)。隔代教養祖孫關係之探討——以臺北縣低收入戶為例。靜宜大學
青少年兒童福利研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 李湘凌、高傳正 (2006)。隔代教養幼兒在幼兒園生活適應之個案研究。應用心
理研究，11，37-56。
- 李應觀 (2004)。雲林地區有無犯罪少年之隔代教養與衝突之比較研究。國立中
正大學犯罪防治學系研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 兒童福利聯盟 (2013/4/9)。2013年台灣兒童幸福感現況大調查。載於：
http://www.children.org.tw/news/advocacy_detail/1000。
- 周愷嫻 (1999)。少年犯罪的空間模式--地點與距離的分析。犯罪學期刊，4，
83-116。
- 周麗端、吳明燁、唐先梅、李淑娟 (2000)。婚姻與家人關係。新北市：國立空
中大學。
- 林勤敏 (2001/1)。學習型家庭：快樂的共學與成長。社教資料雜誌，270，7-10。
載於：<http://bobo19770424.pixnet.net/blog/post/19375582-%E5%AD%B8%E7%BF%92%E5%9E%8B%E5%AE%B6%E5%BA%AD%EF%BC%9A%E5%BF%AB%E6%A8%82%E7%9A%84%E5%85%B1%E5%AD%B8%E8%88%8>

7%E6%88%90%E9%95%B7。

法務部 (2012)。100年少年兒童犯罪概況及其分析。

邱志鵬、劉兆隆、謝友文、劉佳潔、姜欣怡 (2012)。我國幼兒托育制度之研究。

行政院研究發展考核委員會委託研究報告。

邱珍琬 (2004)。隔代教養家庭的優勢—個案研究。南大學報，38，33-44。

邱珍琬 (2010)。國中生在隔代教養下的家庭教育。家庭教育與諮商學刊，8，32-66。

邱獻輝 (2012a)。探究男性親密暴力之文化意涵。亞洲家庭暴力與性侵害期刊，8(1)，27-50。

邱獻輝 (2012b)。從傳統華人貞節觀念探討男性殺妻。本土心理學研究，38，43-100。

侯崇文 (2001)。家庭結構、家庭關係與青少年偏差行為探討。應用心理研究，11，25-43。

胡幼慧 (1996)。三代同堂—迷思與陷阱。台北：巨流。

翁毓秀 (2004)。學校社會工作的編制、聘用資格與督導—以台北市學校社會工作方案為例。學校與家庭社會工作學刊，1，25-65。

翁福元 (2000)。隔代教養家庭問題。載於中華民國家庭教育學會主編，家庭教育學 (193-202頁)。臺北：師大書苑。

梁書華 (2010)。祖父母教養介入對外籍配偶母親與幼兒影響之初探。幼兒保育研究集刊，2(1)，63-74。

許華孚、黃幸如 (2013年9月)。綠色圍籬運用在校園安全之探究—友善校園VS. 被害恐懼。「2013年校園犯罪問題與安全維護研討會」發表之論文，國立中正大學國際會議廳。

許雅玲 (2012)。100學年原住民學生概況分析。教育部統計處。

郭李宗文 (2011)。原住民隔代教養家庭中順利成長之重要元素探討。台灣原住

- 民研究論叢，9，71-106。
- 郭李宗文、吳佩芳(2011)。原住民隔代教養真的註定失敗嗎？。幼兒教育，301，4-24。
- 陳文龍(2008)。國小低社經地位隔代教養學童學校生活適應之個案研究。學校行政雙月刊，58，216-230。
- 陳至中(2013/4/4)。2013年台灣兒童幸福感現況大調查。中央通訊社，載於：
<http://www.cna.com.tw/News/aEDU/201304040119-1.aspx>。
- 陳雅文(2012)。隔代教養者管教態度與國中生偏差行為相關性之實證研究。國立中正大學犯罪防治學系研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 陳翠臻(2009)。原鄉地區之隔代教養分析——以花蓮縣光復鄉為例。台灣原住民族研究季刊，2(2)，137-161。
- 陳麗欣、翁福元、許維素、林志忠(2000a)。我國隔代教養家庭現況之分析(上)。成人教育通訊，2，37-40。
- 陳麗欣、翁福元、許維素、林志忠(2000b)。我國隔代教養家庭現況之分析(下)。成人教育通訊，4，51-66。
- 彭佳涵(2007)。隔代教養國中學生生活壓力與壓力因應策略之關係研究——以彰化縣為例。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化縣。
- 曾浚添(2003)。少年(女)初次發生非暴力偏差或犯罪行為其演變過程及自我觀之研究。犯罪學期刊，6(1)，187-227。
- 鈕文英(2012)。質性研究方法與論文寫作。台北：雙葉。
- 黃君瑜、王欽毅、徐堅壘、柯書林、王智璿(2009)。臨床心理學在學校的應用。應用心理研究，41，93-108。
- 黃政吉(2000)。社會變遷中隔代教養與少年非行之關係實務調查研究。警學叢刊，31(3)，97-109。
- 黃惠娟(2004/5/31)。破屋裡的故事 阿祖的兒子。商業周刊第862期，載於：

- <http://www.businessweekly.com.tw/KWebArticle.aspx?id=18393&pnumber=8>。
臺北市學習型家庭網(2013/3/21)。臺北市102年度推動學習型家庭方案實施計畫。
載於：<file:///C:/Users/%E6%9D%8E%E6%9F%8F%E5%9D%87/Downloads/102%E5%AD%B8%E7%BF%92%E5%9E%8B%E5%AE%B6%E5%BA%AD%E5%AF%A6%E6%96%BD%E8%A8%88%E7%95%AB.pdf>。
- 劉毓秀、王兆慶(2010)。如何兼顧工作與育兒？托育政策向前走！。臺灣勞工季刊，23，65-70。
- 劉嘉泰(2013/4/4)。乏人照料 隔代教養童亟需關心。更生日報，載於：
http://www.ksnews.com.tw/newsdetail.php?n_id=0000389659&level2_id=111。
- 蔡德輝、楊士隆(2012)。犯罪學(增訂第六版)。台北：五南。
- 駱俊賢、邱道生(2013)。原住民族群隔代家庭祖孫教養態度之探討—以花蓮縣秀林鄉為例。商業現代化學刊，7(1)，155-180。
- 戴伸峰(2010)。少年矯正學校收容少年對非行原因之認知研究。青少年犯罪防治研究期刊，2(1)，83-102。
- 戴伸峰(2012)。校園安全之班級與學生團體經營。載於楊士隆主編，校園犯罪與安全維護(317-330頁)。臺北：師大書苑。
- 濮凡(2012)。隔代錯了嗎？教養行為對於偏差行為之影響。國立台北大學社會學系研究所碩士論文，未出版，新北市。
- 闕漢中(2013)。我國兒童少年發展之未竟事業與社會課題。聯合勸募論壇，2(1)，45-66。
- 譚子文、張楓明、董旭英(2013年9月)。負向標籤、負面人際關係、自我控制及接觸偏差同儕與青少年偏差行為關係之研究。「2013年校園犯罪問題與安全維護研討會」發表之論文，國立中正大學國際會議廳。
- 顧以謙(2011)。受刑人標籤感受與社會排斥感之關聯性研究。國立中正大學犯罪防治學系研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。

附錄一

訪談大綱（少年版）

1. 有關與阿公阿嬤一起住或受到照顧的經驗。
 - (1) 請問什麼時候與阿公阿嬤一起住？時間多長？是什麼原因呢？
 - (2) 請問與阿公阿嬤的互動與管教情況。是否有其他家庭成員一起照料管教（父母親、其他親戚及兄弟姐妹等）？他們與阿公阿嬤的互動狀況？
 - (3) 平常可以用的零用錢或其他物質資源（手機、電腦等）的情形。

2. 與阿公阿嬤一起住的時候，過去學校及周遭環境的生活經驗。
 - (1) 過去在學校的學習狀況，以及阿公阿嬤對學校功課的幫助與看法。
 - (2) 過去自己或阿公阿嬤與學校老師的相處情形。
 - (3) 過去在學校與同學的相處情形，以及阿公阿嬤對自己交友狀況的看法。另外，是否有認識到比較愛玩、不喜歡上課而常鬧事的朋友？會想要接近認識這些朋友的原因？
 - (4) 過去平常居住的周圍環境情形（例如鄉下或是熱鬧的地方、附近是否安全或鄰居是否會幫忙注意可疑的人等），以及與附近鄰居或親戚好友的相處狀況。
 - (5) 自己和阿公阿嬤對取得相關資訊的情形（例如免費營養午餐、獎學金、每個月固定的補助或錢、與自己有關的法律規定等）。
 - (6) 請問會參加過去住的地方所舉辦的活動（例如里民聯誼、出遊或大拜拜等）？平常的休閒活動是哪些呢？通常和誰一起參與這些活動？

3. 與阿公阿嬤一起住的時候，對自己的看法或行為的改變。
 - (1) 家人、老師及學校同學對於自己的看法。
 - (2) 請問別人對自己比較不好的看法或態度（例如被認為是壞小孩或不聽老師的話等），會改變自己的想法或行為嗎？如何回應呢？
 - (3) 請問與阿公阿嬤一起住或受到照顧，會讓自己跟其他同學不太一樣嗎？
 - (4) 請問離開明陽中學之後，會想要再和阿公阿嬤住在一起嗎？認為別人或社會怎麼看待自己？對於自己個人的看法以及未來方向（找工作或繼續讀書等）？

附錄二

訪談同意書

一、研究目的與預期成果：

為了解與阿公阿嬤同住或受到他們的照顧，對於過去自己成長過程（家庭、學校及居住周遭環境）的影響，並且因此形成或改變自己的看法或行為，進而從中對照訪問者自己的成長經驗，並對與阿公阿嬤同住及明陽中學的相關處遇提出建議。

二、研究方法：

訪談需約 50-60 分鐘，並且為了資料的整理與分析，希望您同意於訪談過程中錄音。

三、受訪者的隱私保護與權力：

1. 研究者將維護受訪者在研究過程中應得之權益。
2. 錄音內容僅作為研究者分析資料、編碼及歸類統整之用。基於保護受訪者的義務，您的姓名及個人資料一律隱匿不公開，改以代號稱之。因此，希望您能提供真實的意見，以增加研究資料的正確性。
3. 受訪者於訪談過程中，對於訪談內容如有任何不適與疑問，隨時可以提出，我們將據以修正。再次誠摯的歡迎您參與本研究。
4. 本計畫不會影響您在明陽中學的累進處遇或分數，請您安心回答。

四、受訪者聲明：

以上的資訊已經向我說明，我有機會詢問此計畫的有關問題，我已了解且同意參與此項研究計畫。

受訪者簽名：_____ 日期：_____

五、訪問者聲明：

我保證我本人（已獲授權進行本步驟的代表），已經對上述人士解釋過本研究，包括本研究的目的是及程序，所有被提出之疑問，均已獲得滿意的答覆。

訪問者簽名：_____ 日期：_____

見證人簽名：_____ 日期：_____

附錄三

電子公文

副本

檔 號：
保存年限：

國立中正大學 函

已電子交換

地址：62102嘉義縣民雄鄉大學路168號
承辦人：吳建成
電話：(05)2720411#26309
傳真：(05)2720053
電子信箱：admjcw@ccu.edu.tw

受文者：研究生李柏均

發文日期：中華民國102年08月05日

發文字號：中正犯防字第1020006890號

速別：普通件

密等及解密條件或保密期限：

附件：無

主旨：本校犯罪防治學系研究生李柏均同學因撰寫碩士論文研究之需要，欲瞭解 貴校學生隔代教養之數據及定義，敬請 惠允協助，請 查照。

說明：

- 一、研究計畫名稱：「隔代教養對犯罪少年成長歷程之影響：以明陽中學為例」，研究目的旨在瞭解隔代教養對犯罪少年之影響，以家庭、學校與社區鄰里、處遇機構此三方面予以探究，希望對於未來犯罪少年相關處遇上，提供另一面向之參考。
- 二、為使本研究結果更加完善，需以 貴校學生隔代教養之數據及定義，進行更深入之探討。
- 三、研究生：李柏均，聯絡電話：0919510206，email：bojiun5489@gmail.com；指導教授：陳慈幸 副教授。

正本：法務部矯正署明陽中學

副本：本校犯罪防治系、研究生李柏均

附錄四

第一階段編碼 (以 C 少年為例)

編碼	訪談內容
C7-16:基本資料(隔代教養的時間、年齡、進來明陽的時間)	<ol style="list-style-type: none">1. 我:你們剛剛是在上什麼課呀?早上的時候。2. C:早上在上電腦課。3. 我:電腦課...4. C:剛剛是在上軍訓課。5. 我:電腦課是你們自己在教室裡面做上機嗎?有電腦可以用嗎?6. C:有...做文書處理,有電腦教室。7. 我:喔你們就去電腦教室用...那你大概是什麼時候跟阿公阿媽一起住?8. C:從小就跟啦。9. 我:所以從小就跟阿公阿嬤一起住?10. C:對呀,現在...都還是。11. 我:所以在進來明陽以前都是?12. C:都是。13. 我:所以你大概是幾歲?14. C:19。15. 我:19...所以你大概進來明陽多久?16. C:一年多...滿18的時候進來。17. 我:滿18的時候,然後都是跟阿公阿嬤一起住,但是家裡是只有你跟阿公

<p>C18:同住一兄+隔代教養之原因(媽媽改嫁)</p> <p>C20:基本資料(與外祖父母同住)</p> <p>C22:與原生父母互動(媽媽同住→與外祖父母相處融洽,而媽媽在進明陽前一年因離婚而一同居住)</p> <p>(以下內容省略)</p>	<p>阿嬤而已嗎?</p> <p>18. C:還有哥哥,因為那時候...因為媽媽還有再嫁,所以我跟哥哥都是跟阿公阿嬤住。</p> <p>19. 我:所以是...爺爺奶奶嗎?還是外公外婆?</p> <p>20. C:應該是..外公外婆,媽媽這邊。</p> <p>21. 我:所以小時候後來媽媽還有再改嫁...</p> <p>22. C:然後離婚之後,媽媽現在是...我要進來這一年,她才過來跟我們住,就是跟我們一起跟阿公阿嬤住。</p> <p>(以下內容省略)</p>
--	---

附錄五

第二階段編碼（以 B 少年為例）

研究目的一：隔代教養家庭本身靜態結構與動態互動關係之多重背景

一、變化之家庭結構

少年原生家庭之變故	B76:原生環境(1-3 歲:爺爺奶奶→3 歲到國一:姨公姨婆) B83-94: 原因(非婚生子女):爺爺奶奶→姨公姨婆(配合 B76) B95-97:姨公姨婆教養之原因(媽媽工作) B389:隔代教養之原因(爸爸在監)
隔代教養關係惡化	B2:基本資料(從小至國一與姨公姨婆同住) B161-162: 管教方式(對交友管太嚴而後青春期有所反彈) B164:變化之家庭結構 (管教問題→自己受不了管教) B196-198:因管教問題吵架 B200:與其他親戚之互動(當和事佬) B277:變化之家庭結構 (管教問題→只想逃出去) B283:變化之家庭結構 (管教問題) B446:不想與姨公姨婆住附近(自己搬出去) B448-452:與媽媽同住即與姨公姨婆無聯絡，亦不接受其關心
由父母自行管教	B59-64:變化之家庭結構:由父母自行管教(國一到國二) B105-106:變化之家庭結構:由父母自行管教(國一下) B284-295:變化之家庭結構→由父母自行管教(放任不管) B303:變化之家庭結構→由父母自行管教(放任不管也不願和老師有互動) B328-334:變化之家庭結構→由父母自行管教(物質提供不固)

	定，疏於管教)
自行在外租屋	<p>B66-68: 變化之家庭結構:自己搬出去住(國二)</p> <p>B70:搬出去的原因(和媽媽關係不好)</p> <p>B453:與原生父母之互動(自己搬出去→亦與媽媽斷了關係)</p> <p>B299:變化之家庭結構→自己搬出去住(討厭姨公姨婆+媽媽不管)</p> <p>B304-307:變化之家庭結構→自己搬出去跟朋友住(媽媽亦不管)</p> <p>B404:變化之家庭結構:由父母自行管教(對於搬出去住亦不管)</p> <p>B318-323:變化之家庭結構→自己搬出去住(一開始合租三房一廳)</p> <p>B326-327:變化之家庭結構→自己搬出去住(媽媽仍有金援，但是少回家)</p> <p>B363-375:變化之家庭結構→自己搬出去住(越來越多人一起合租)</p>
(以下內容省略)	(以下內容省略)

附錄六

訪談札記

受訪者	A	受訪地點	明陽中學一樓諮商室
受訪次數	一次	受訪時間	103年1月6日星期一 下午 2:00-2:50

一、訪談地點概述

訪談地點於明陽中學教學區內一樓的諮商室，裡面擺設簡單，僅有兩張小沙發及中間的圓桌，而後方則放置一辦公桌，所以，雖然空間不大，不過相對頗為廣闊。同時，有一對外窗戶，而負責帶領之輔導教師，告知筆者可視情況自行關閉，然由於諮商室內並無時鐘，因而以上下課鐘聲判斷訪談時間。

二、訪談札記

由於是第一次拜訪明陽中學，且過去少有正式訪談之經驗，所以，於民雄搭車至高雄燕巢的期間，不斷反覆閱讀訪談大綱，並對知情同意與後續訪談流程進行自我演練，不過，因為較早抵達，而於管制進出的閘門外稍作等候，隨後即由負責之輔導教師帶領，於檢查是否攜帶如電子產品等違禁物後，進入明陽中學的教學區。相較於先前實際參觀矯正機構及一般大眾之想像，明陽中學雖然仍具戒護及統一管理的色彩，然其內部措施與一般學校並無存有太多差異，而負責教師攜同筆者至輔導處先行填寫相關申請文件，即直接拜訪受訪少年所屬之教導老師，以表達來意，爾後即與少年一同前往諮商室進行正式訪談。

由負責老師說明內部設備及訪談流程後，筆者邀請訪談對象於旁邊入座（兩人成90度），進一步表達來意，而其亦事先知情，因而透過訪談同意書講述研究目的與訪談時間，以及從中應有之隱私保護與權益，隨後由受訪者簽署同意書，即開始進行訪談。由於是第一次訪談且為初次見面，內心不免感到緊張，然仍先以方才於教室內之授課內容，做為開場之破冰，進而由事先準備好

的記錄工具與訪談大綱，依序詢問相關問題，並從中確認基本資料。

然而，可能是關係尚未建立或受訪者存有戒心之故，訪談過程大多為一問一答，而受訪者有一定比例以單字或單詞回應問題，如「對!」、「不太會」及「還好」等回答，從中亦避免提及與偏差同儕的互動情形及犯罪經歷，不過，其仍對隔代教養之情狀予以敘明，然肢體語言略感拘束。爾後詢問負責輔導教師，才知受訪者所觸犯的罪刑為殺人，所以，此可能成為阻礙進一步深入探問之原因。

結束訪談後，感謝受訪者願意利用上課時間進行訪談，並以文具用品表達謝意，隨後即與受訪者一同回到教室。

三、研究者省思

由於是訪談第一個受訪者，內心難免有緊張之情，因此，後續藉由錄音檔繕打逐字稿時，從中聽到筆者自身有許多贅字，如常以「所以」及「就是」等連結詞做為說話的開頭，因而較無法完全掌握應答的節奏與訪談結構。同時，因為能感受到受訪者的戒心，所以亦較少進一步予以探問，特別是有關於犯罪經歷，因而僅能於其後與負責輔導之教師，詢問相關闕漏、不明確的資訊。不過，於訪談中，盡量會與受訪者眼神交流，並面向受訪者而身體略為前傾，以讓其感受到筆者自身的身心專注與尊重，所以，於訪談下一位受訪者的短暫空檔中，快速整理自身情緒並回顧方才訪談過程之不足，以期有所改進而讓訪談更為順利。

四、臨時事件

無。

受訪者	B	受訪地點	明陽中學一樓諮商室
受訪次數	一次	受訪時間	103 年 1 月 6 日星期一 下午 3:00-3:50

一、訪談地點概述

同樣於一樓諮商室進行訪談，不過，由於已對內部及周遭環境較為熟悉，所以，內心緊張之情略為減退，亦能於其中感到較輕鬆自在，而有助於後續知情同意與正式訪談之流程。

二、訪談札記

由於 B 少年與先前受訪者為同班同學，因而於負責教師的帶領下，一同由原班級前往諮商室，而這次於知情同意的過程更為流暢，同時，此次的受訪者明顯於口語表達及肢體語言上開放許多，且對如何從桃園少年觀護所移至明陽中學，以及犯罪經歷等較為隱私的訊息，皆侃侃而談，不過，對於犯罪過程，受訪少年僅表示全由其一人完成，因而總有保護偏差友伴之感。

同時，關於隔代教養的成長背景，以及對家人的想法，受訪者明顯存有不滿情緒，因而從中闡述許多實際管教互動的情形，所以，從兩極化管教的來回擺盪中，受訪者難從家庭內建立連帶及歸屬感，而友伴至今對其而言，仍為重視認同的重要他人。因此，雖然受訪者現已 21 歲，然於言談互動中，仍感到與實際年齡有所差距，或許是於隔代教養者與父母身上，皆無獲得適當之關注與愛護，因而較難建立自我認同與形象，而僅能透過依附友伴，從中得到歸屬感。

最後，感謝受訪者參與訪談，並陪同其回到班級上課，期間受訪者亦會主動談話互動，或許是較少人願意認真傾聽其過去經歷與自身想法之故，因而藉此獲得適當地抒發與表達。

三、研究者省思

由於是緊接著進行下一位受訪者的訪談，所以，無法完全回顧整理自身的情緒與不足之處，而仍略感緊張，不過，剛好此受訪少年本身即相當開放，因而有助於後續訪談的進行，並能從訪談大綱中探問相關資訊。因此，於結束訪談時，雖然略為延遲了一些時間，不過，從中彼此建立一定之互動關係，因而受訪者自身亦願意主動提出隔代教養的成長經驗。

訪談兩位受訪者結束後，於回程中即開始記錄整體印象及訪談缺失之處，進一步為明天早上的訪談予以準備，因而把握時間整理相關資訊，以期幫助後續訪談進行。

四、臨時事件

於訪談開始、準備錄音時，忽然發現其一錄音筆缺乏電源，還好事先多預先準備一支，然自身神情仍略為緊張，不過，於快速整理情緒後，隨即正式進入訪談，並於隔天訪談前，先行購買預備電池，藉此避免突發情況再次發生。

受訪者	C	受訪地點	明陽中學一樓諮商室
受訪次數	一次	受訪時間	103年1月7日星期二 早上 10:00-10:50

一、訪談地點概述

於前日相同仍於一樓諮商室進行訪談，且由於已對校內環境及負責帶領的教師較為熟悉，因而自身感到較為輕鬆，而能將如錄音筆及紙筆等訪談工具預先放置，以更為自在地面對受訪者。

二、訪談札記

本次受訪者則於另一班級，同樣與負責帶領的教師一同先向其教導老師示意，再攜同受訪者前往一樓諮商室。由於受訪者皆已事前通知，所以，對知情同意程序之進行及向其詢問相關題項，行為表現皆頗為從容、應答自然，同時，犯罪經歷等較為隱私的資訊，亦能侃侃而談。相較於其他受訪者，C少年與外祖父母間感情甚篤，彼此建立一定之互動關係，然其外祖父母因管教方式傾向寬鬆放任，所以對其少有積極介入，因而無法加以管束實際交友狀況，藉此受到偏差同儕的影響，形成犯罪行為。

不過，由於無法完全依照訪談大綱之原先順序，且筆者自身過去較缺乏實際訪談經驗，因此，較難掌握訪談節奏和進一步探問的時機，因而有時會重複前述問題或者造成話題中斷的情形，藉此影響當下訪問的情緒與氣氛，不過，仍會保持冷靜，由先前脈絡從中尋找關聯，以繼續後續之訪談。另外，於訪談中亦有使用自我揭露之技巧，藉以示範如何自我開放，而訪談者因此較容易掌握題目要旨，進一步對此有較多之闡述。

三、研究者省思

這名受訪者不管是神情或是談吐表現，皆相當溫和誠懇，就如同其工地同

事所述，受訪者於國中畢業後即開始工作賺錢，讓人總有早熟之感，此可能與隔代教養的家庭環境有關。同時，受訪者因犯罪讓外祖父母感到失望，對此表現出悔悟之心，而母親則於其進入明陽中學前，搬回家中同住，因此，藉由家庭所產生之連帶，亦有助於受訪者逐漸改過向上。對此，筆者從中感受到雖然隔代教養於疼孫與管束上來回擺盪，然自小對受訪者的關愛之情，仍對其產生潛移默化的影響，因而原生父母介入及相關資源連結等因素，成為少年健全發展的關鍵。

四、臨時事件

由於外面操場有課堂活動並撥放音樂，所以較為吵雜，不過，並未阻礙訪談進行，然於聆聽錄音檔時仍因此略為影響。

受訪者	D	受訪地點	明陽中學一樓諮商室
受訪次數	一次	受訪時間	103年1月7日星期二 早上 11:00-11:50

一、訪談地點概述

仍然在一樓諮商室進行訪談，並將訪談大綱、同意書及錄音筆等相關設備預先放置，以準備緊接就緒的第二個訪談。

二、訪談札記

於訪談開始，即發現受訪者手部的刺青，因而以此做為破冰的話題，進一步與受訪者拉近關係，而其亦展示如小腿等其他部位的刺青，然受訪者對此已不感興趣，希冀藉由校內除刺青的服務予以消除，由此可察覺受訪者對自我身體印象的重整與改變。

關於隔代教養的家庭背景，雖然受訪者過去因處於青春期而對此有些許反彈，但年齡日漸成熟亦已了解隔代教養者默默付出的關愛之情，以及對未來生涯發展的完全支持，進而欲於離開明陽中學後，再度與隔代教養者同住，以把握與其相伴的有限時間。另外，受訪者身處隔代教養家庭同樣少有管教介入，因而小學階段即接觸較自身年長的偏差同儕，並於進入明陽中學前，早已犯下多起毒品前科，同時，由於所處之社區鄰里傾向解組，亦讓受訪者以自身居住與活動區域做為犯罪進行的範圍。

三、研究者省思

此受訪者於訪談時亦表現溫順誠懇，特別當中提及雖然其於國中階段時常在外與友伴活動而半夜回家，不過，到家時總能看到桌上有一碗麵，而進一步由此發現受訪者神情與肢體的變化，以及隔代教養對其之影響，因而讓筆者回想自身隔代教養過程從少有情感交流轉為親密無間，而與受訪者的家庭成長經

驗相互輝映對照。另外，受訪者進入明陽中學後，開始對一般學科從不感興趣轉為試圖嘗試，並開始學習樂器才藝，以及定期向隔代教養者寄送書信，藉此亦可察覺隔代教養與刑事司法機構的交互作用，因而改變受訪者的自我形象，進一步產生改悔向上的動力。

四、臨時事件

外面操場仍有課堂活動，不過訪談過程進行順利。

