

# 行政院國家科學委員會專題研究計畫 期末報告

青少年衝突經驗研究：探討青少年生活網絡內「監督」、「參與」、與「支持」功能

計畫類別：個別型  
計畫編號：NSC 101-2410-H-004-001-  
執行期間：101年02月01日至102年07月31日  
執行單位：國立政治大學社會工作研究所

計畫主持人：楊佩榮

計畫參與人員：碩士班研究生-兼任助理人員：歐致善  
碩士班研究生-兼任助理人員：李筱涵  
碩士班研究生-兼任助理人員：魏海帆

公開資訊：本計畫可公開查詢

中華民國 102年10月22日

中文摘要：本研究探討青少年生命歷程中的衝突經驗，結合家庭、學校、與社區脈絡探討青少年時期的生活經驗、青少年自我控制能力，及青少年生活脈絡內「監督」、「參與」、與「支持」的中介角色與功能。本研究分為兩部分進行：其一使用中研院臺灣青少年成長歷程研究(Taiwan Youth Project [TYP])資料庫，針對國一、國三資料，進行次級資料分析；其二實地施測，橫斷面抽樣 13 到 18 歲（國一到高三）六個年齡群，測量其生活脈絡下之「監督」、「參與」，與「支持」功能，如何影響青少年的自我控制與生活適應。研究發現強調自我控制能力於青少年時期對整體適應的影響，關係層面上的緊密度有助於自我控制與整體適應，而父母監督不只有助於行為與情緒上的適應，更能加強學生的自我自主控制，但規範型的行為限制則有負面影響，家長參與則沒有顯著影響，家長們可以多考慮對其青少年子女在監督與行為限制上的權衡，符合青少年發展的需要，也達到促進自我控制與適應的效果。在學校，師生關係同樣促進學生的自我控制與整體適應，另外學生在學校的參與程度，也能提升其適應狀況，減低困難度。社區層面，社區的緊密、互動性，或學生對社區的滿意度對學生適應同樣也有正向影響，唯與鄰居孩子互動的背景，仍需進一步了解。本研究提供家長、老師與青少年孩子互動的建議，如何促進學生的自我控制會是青少年適應的重要因子，與家長老師的關係不諱言與青少年的適應相關，如何於此關係中進而能促進青少年的自我控制，將是促進青少年發展適應的重要機制，也是研究者將於後續研究中持續探討的一環，以促進青少年的優勢適應。

中文關鍵詞：青少年、家庭、學校、自我控制、監督、參與、支持

英文摘要：

英文關鍵詞：

## 第一節 前言

青少年為國家未來勞動生產力的重要資本，放眼歐美、日本、澳洲等國家，青少年發展與福利政策均被列為優先政策項目(請參閱行政院青少年事務促進委員會，2005)；結婚年齡後延、生育率下降、預期壽命的延後影響著國家的人口結構，教育的普及與菁英化造成正式教育完成年齡後延，同時，數位資訊的多元普及，也促使了現今勞動市場生態的重塑；可想見的，當今的青少年面臨比上一世代更複雜的勞動課題，也負擔著比上一世代更艱鉅的社會責任，青少年研究因此蓬勃而生，於社會工作領域，目前研究著重於偏差行為、高風險<sup>1</sup>、高挑戰<sup>2</sup>、或犯罪青少年，研究者企求從偏差或高挑戰行為的根本源頭即「自我控制」切入，結合家庭、學校、與社區脈絡探討「監督」、「參與」、與「支持」對自我控制行為的影響，期盼建立適用當今臺灣青少年生活脈絡之適應促進之因應模型。

本研究主軸在於探討青少年生活脈絡內「監督」、「參與」，與「支持」的中介角色與功能，又分為兩部分進行：其一使用中研院臺灣青少年成長歷程研究(Taiwan Youth Project [TYP])資料庫，針對國一、國三資料，進行次級資料分析；其二實地施測，橫斷面抽樣13到18歲(國一到高三)六個年齡群，測量其生活脈絡下之「監督」、「參與」，與「支持」功能，如何影響青少年的自我控制與生活適應。

次級資料分析部分著重在家庭場域，探討父母的涉入程度與類型對青少年適應的影響；實地施測分析部分則擴展到學校與社區場域，綜融探討青少年生活場域的「監督」、「參與」、與「支持」功能對青少年自我控制與行為適應的影響。

## 第二節 文獻探討

「狂飆」和「叛逆」經常被用來形容青少年這個階段，如 Erikson (1963) 所說，青少年期生理性徵的發展，促使青少年面臨生理及心理的再度重組，青少年重新去尋找自己的角色及定位，同時，青少年在認知思考上也如成人開始具備邏輯思考的能力 (Sandy & Cochran, 2000; Selman, 1980)，這些在生理和認知上已具備成人離型的青少年，在生理心理重組的過程中，自然的會去嘗試、去表達、去抗辯，去重新形塑自己是誰、自己的方向、自己與他人的關係、和自己在所屬生活脈絡裡的角色，「衝突」是重組過程中必經的歷程，在面對處理「衝突」的互動過程中，存在著促使個人改變、適應、和成長的機會 (Greene & Ephross, 1991; Shantz, 1987)。「衝突」可能呈現於個體內、個體與個體、或個體與系統之間，呈現的是相對的不相容或不一致的落差，這股落差引起抗衡對立造成關係的緊張或內在的掙扎。

Baldwin (1947) 發現父母教養行為隨著孩子的成長有愈趨嚴格的趨勢，若從兒童青少年發展的角度來解析，不難理解父母為何在青少年時期管教態度趨於嚴格。青少年階段的課題是自我認同，青少年追求自我的獨特性，尤其重視自主 (autonomy)，他們希望有自主選擇的空間，希望能自己做決定 (Erikson, 1963; Davies, 2011)。青少年會嘗試突破與父母、師長上

<sup>1</sup> 高風險青少年指的是青少年因經濟、文化、種族、家庭結構等因素而在社會中成為相對弱勢，如身心障礙家庭、低收入戶、急難家庭等(行政院青少年事務促進委員會，2005)。

<sup>2</sup> 高挑戰青少年指青少年面臨或遭遇特殊緊急事件或傷害侵犯等狀況，需要立即介入處理，如身心障礙、重大傷病、未婚懷孕、受虐青少年(行政院青少年事務促進委員會，2005)。

對下的關係，建立類似於同儕平行的關係，因此，在青少年初期，青少年與權威角色之間常見有頻繁的抗拒與衝突 (Adams & Laursen, 2001)。父母為因應這些青少年時期行為上的變化，會調整對孩子的「支持」與「控制」(參見 Rollins & Thomas, 1979)，不論是出於「支持」或「控制」，父母參與、監督，或行為限制等教養行為都是有意圖的涉入管理青少年的行為與生活，父母試圖形塑青少年使其行為符合社會規範與角色期待，這種有意圖的教養行為 (intentional parental behaviors)，是對青少年生活領域的積極涉入 (proactive parenting)，而非等到發生事情才做反應 (reactive parenting)，積極性的教養行為具預防之效，能預防青少年行為脫序或偏差 (Darling & Steinberg, 1993; Padilla-Walker, Christensen, & Day, 2011)。事先預防的積極性教養行為，廣義的可以包含父母的涉入參與 (parental involvement)，如父母參與孩子的學習 (Cheung & Pomerantz, 2011)；狹義的可以包含行為面的控制 (behavioral control)，如監督 (parental monitoring) 或規範限制 (limit setting) (Padilla-Walker et al., 2011)。適當的監督與規範限制為青少年的發展提供一個支持的框架。監督一般被定義為父母知曉孩子的行蹤 (Jacobson & Crockett, 2000; Stattin & Kerr, 2000)，規範限制則是父母為了要掌控孩子的活動或日常作息而設置的規定 (Barber, Olsen, & Shagle, 1994)。

一般犯罪理論 (General Theory of Crime; Gottfredson & Hirschi, 1990) 認為青少年家庭、學校，或社區等生活網絡的連結及提供的支持、參與、與監督會影響青少年的行為控制能力。其認為具自我控制能力的個人，比較不易衝動、個性沉穩、會為他人著想、並傾向用語言而非肢體來表達自己，因此，自我控制能力高者應能妥善處理衝突。

Hirschi (1969) 探討微視面個人與社會的依附 (attachment) 與參與 (involvement)，強調連結，認為個人與社會的連結會因與家庭、學校、及同儕的依附 (attachment) 強弱而不同，也會與個人參與 (involvement)、投入 (commitment) 的程度、及與社會價值觀 (belief) 的連結而有差異，而青少年的行為表現將受此差異影響，愈疏離者愈有可能產生犯罪行為。當青少年與家庭、學校、社區有緊密情感連結，並常態性的參與學校及社區活動，他們會具備和社會價值觀相近的信念，會遵循著社會期待，投入人力時間於被社會認可的工作或行為，因此產生偏差行為的機率自然減低。

Sampson 等認為社區在青少年社會化的過程中佔有重要的角色。Sampson 等 (1997, 1999) 整合社區的功能，將其分為非正式社會控制 (informal social controls)、社會資本 (social capital)、和集體效能 (collective efficacy)。非正式社會控制類似監督的概念，社區鄰里間的熟悉互動創造鄰里監督的非正式「社區社會控制 (neighborhood social controls)」機制，因此，鄰里間緊密的互動對青少年的行為有保護作用 (Sampson & Groves, 1989)；當社區能夠提供類似家庭功能的資源，如青少年與社區內的成人有類似於家人的連結 (intergenerational closure) 或家庭之間的成人因熟識而共享教養功能 (reciprocated exchange)，這種家庭與社區、家庭與家庭、及成人與青少年間的連結 (ties) 及非正式支持 (informal support) 即為 Sampson 等 (1999) 所指社會資本的意涵，當社區內的家庭及成人對社區內的青少年有共同的期待標準，即形成 Sampson 等所指之集體效能 (collective efficacy)，研究顯示集體效能顯著影響減低青少年不當行為的傾向 (Sampson et al., 1997)。如 Teasdale 和 Silver (2009) 研究發現，社區和家庭愈緊密，青少年呈現愈高自我控制表現；因此，青少年的生活場域—家庭、學校、社區—會影響青少年因應衝突的自我控制能力。

Sampson 等和 Hirschi 雖然從不同的角度切入，也使用不同的專業名詞，但他們傳達的是監督、支持、與參與的觀念，以青少年的生活場域而言，家庭、學校、社區兼具「監督」（即 Sampson 等所指 neighborhood social controls 和 reciprocated exchange）與「支持」（即 Sampson 等所指 intergenerational closure 及 informal support，和 Hirschi 所提的 attachment）的角色，「參與」和監督、支持不同之處在於「參與」是屬於雙方向的行為，積極的雙向連結創造出如 Sampson 等所指的緊密連結（ties）及 Hirschi 所指的 involvement、commitment、及 belief 不同程度的與投入時間及價值建立有關的緊密關係。不論是從鉅視面或微視面來釋意「監督」、「參與」、及「支持」，這三者均為影響青少年行為的重要元素，如 Pinkerton 和 Dolan（2007）強調的，這些社會資源在青少年階段能輔助青少年在認知與人際上的成長；而當青少年遇到內在或外在衝突時，相信這些社會資源將成為青少年處理衝突的重要資本。

Teasdale 和 Silver（2009）以 Sampson 等的理論為基礎，研究生活於不同社經資源下的 9,171 位社區青少年的自我控制行為，Teasdale 和 Silver 測量社區內的緊密度（social integration）、家長與學校和社會的連結（parental involvement in organization）、及青少年與社區內成人的連結（intergenerational closure），發現生活於家庭、學校、社區網絡緊密連結的青少年，在行為及注意力上展現較多自我控制，然而，低社經資源的社區，其社區緊密度偏低，社區資源及環境會間接影響青少年的行為及適應。

董旭英（2009）針對 1,533 位臺灣國中生偏差行為的研究中，發現對父母、學校、與同儕的依附（attachment）顯著減低偏差行為的可能性，自我控制行為也顯著減低偏差行為的發生。依附關係會促進自我調節與控制行為，有良好依附的兒少，會自主的調整自己的行為以符合成人的要求與期待（Kochanska, 1991, 1995; Vondra et al., 2001），董旭英（2009）也發現依附關係與自我控制呈正向相關。參照 Teasdale 和 Silver（2009）的研究結果，研究者預期自我控制是青少年適應的中介變項，而青少年生活場域的「監督」、「參與」、與「支持」會影響青少年自我控制的展現。

### 第三節 STUDY 1 和 STUDY 2

本研究分兩部分進行：一、STUDY 1：中研院臺灣青少年成長歷程研究(Taiwan Youth Project [TYP])國一及國三資料，及二、STUDY 2：實地施測之國一到高三學生。

#### 一、STUDY 1

##### （一）研究樣本

本研究使用中研院臺灣青少年成長歷程研究(Taiwan Youth Project [TYP])國一及國三資料。TYP 為一多年期追蹤研究，旨在長期追蹤臺灣青少年成長的過程，計畫初始於 2000 年，抽取台北縣市及宜蘭縣市共 40 個學校，總計 2,690 位（51.2% 為男生）國一新生樣本。本研究使用第一波及第三波資料，第一波時的國一學生（平均年齡 13.3 歲， $SD = .48$ ）到第三波時仍存留 2664 位參與者。從第一波資料估計，85.9% 的參與者來自雙親家庭；78% 住在台北和新北市地區；大部分父親教育程度為國高中（32.4% 高中或高職畢業；25.5% 國中畢業；13.3% 小學畢業；10.7% 大學畢業）；大部分母親教育程度也為國高中（35.3% 高中或高職畢業；25.5% 國中畢業；16.7% 小學畢業；7.7% 大學畢業）。

## (二) 研究程序

第一波與第三波均包含家長與學生自陳問卷資料。在國一及國三時，家長與學生均針對父母監督及行為限制進行評估；另外，家長會評估自己在孩子學校的參與程度，學生會評估其與父母的關係滿意度及憂鬱情緒。

## (三) 測量工具

### 1. 家長參與

家長針對以下題項，回答「是」或「否」有參與此活動：學校活動類，包含家長委員會或擔任義工、家長會、學校活動（如運動會、園遊會）；議題討論類，包含是否和老師討論孩子的學業表現、品行、情緒、社交或交友行為，和升學安排。「是」計分1，「否」計分0，全部題項的加總代表家長參與的程度。

### 2. 行蹤監督

家長針對是否知曉學生的日常活動與行蹤，以5點量表回答（1代表完全不知曉，5代表總是知曉）；同樣的，學生也針對父母是否知曉他的行蹤與日常活動，以5點量表回答（1代表完全不知曉，5代表總是知曉）。

### 3. 行為限制

家長和學生針對以下題項，回答家長「是」或「否」有規範限制：過濾朋友的來往、限制電話的使用、限制收看電視或上網的時間、限制出遊或玩樂的時間，和規定生活作息。「是」計分1，「否」計分0，全部題項的加總代表家長限制行為的程度。

### 4. 親子關係滿意度

學生針對與父親、與母親的關係滿意度評分，使用4點量表，1代表非常不滿意，4代表非常滿意。對父親和對母親的關係滿意度再平均，代表學生對親子關係的滿意度。

### 5. 憂鬱情緒

憂鬱情緒的測量使用 SCL-90 Revised 短版 (Derogatis, 1983)，共7題，詢問在過去一週內發生頭痛、孤單、失眠等行為或情緒的頻率，以5點量表計分，1代表完全沒有，5代表總是發生。7題加總後的總分代表情緒的憂鬱程度。使用 Cronbach's  $\alpha$ ，內在一致性信度達.79。

## (四) 資料分析方法

資料分析採用相關與迴歸分析。首先針對國一和國三資料分別進行分析，分別探討在國一及在國三時，父母行蹤監督、行為限制，和家長參與對學生憂鬱情緒和親子滿意度的影響。進而，再整合國一及國三資料，計算國一到國三家長行為的變化程度，以國一家長及學生行為作基準，探討家長行為變化程度對國三學生憂鬱情緒和親子滿意度的影響。

## (五) 研究結果

初步分析發現家長參與對學生憂鬱情緒和親子滿意度無顯著相關，因此後續迴歸均排除家長參與變項；另外，性別與憂鬱情緒顯著相關，因此，憂鬱情緒結果變項的分析均包含性別變項。描述性資料顯示於表一。

### 1. 國一

迴歸分析顯示，家長 ( $\beta = .06, p < .01$ ) 和學生 ( $\beta = .17, p < .001$ ) 在行蹤監督的評分均顯著正向影響親子關係滿意度，但是，學生在行為限制上的評分 ( $\beta = -.13, p < .001$ ) 顯著負面影響親子關係滿意度 ( $F(6, 2394) = 21.11, p < .001, \text{Adjusted R square} = .05$ )。在憂鬱情緒方面，女性 ( $\beta = .15, p < .001$ ) 和學生評量的行為限制程度 ( $\beta = .11, p < .001$ ) 顯著提高情緒的憂鬱程度，而學生評量的父母監督程度 ( $\beta = -.12, p < .001$ ) 顯著緩和學生情緒的憂鬱程度 ( $F(4, 2366) = 29.00, p < .001, \text{Adjusted R square} = .05$ )。

### 2. 國三

迴歸分析顯示，家長 ( $\beta = .05, p < .05$ ) 和學生 ( $\beta = .23, p < .001$ ) 在行蹤監督的評分均顯著正向影響親子關係滿意度，但是，學生在行為限制上的評分 ( $\beta = -.05, p < .05$ ) 顯著負面影響親子關係滿意度 ( $F(3, 1681) = 34.24, p < .001, \text{Adjusted R square} = .06$ )。在憂鬱情緒方面，女性 ( $\beta = .17, p < .001$ ) 和學生評量的行為限制程度 ( $\beta = .10, p < .001$ ) 顯著提高情緒的憂鬱程度，而學生評量的父母監督程度 ( $\beta = -.11, p < .001$ ) 顯著緩和學生情緒的憂鬱程度 ( $F(3, 2233) = 32.61, p < .001, \text{Adjusted R square} = .04$ )。

### 3. 國一到國三的變化

國一到國三父母監督和行為限制的變化，是使用學生的評量，改變程度是將國三評分減去國一評分。父母監督的程度，從國一到國三，有 632 位程度降低，582 位不變，935 位增加；父母行為限制的程度，有 1172 位程度降低，346 位不變，635 位增加。

迴歸分析顯示：國三親子關係滿意度顯著的受到國一滿意度、國一父母監督，及父母監督的持續增加的影響 ( $F(7, 2130) = 52.34, p < .001, \text{Adjusted R square} = .14$ )。國一親子滿意度愈高 ( $\beta = .33, p < .001$ )，國一父母行蹤監督愈多 ( $\beta = .13, p < .001$ )，國一到國三父母行蹤監督得持續增加 ( $\beta = .08, p < .01$ ；0 = 不變或降低，1 = 增加) 均促進國三學生對親子關係滿意度的正向評量。

在憂鬱情緒的程度上，迴歸分析顯示：國三學生情緒的憂鬱程度顯著的受到性別、國一憂鬱程度、國一行為限制、國一到國三父母行為限制的持續增加，及國一到國三父母行蹤監督的減少的影響 ( $F(8, 1617) = 78.42, p < .001, \text{Adjusted R square} = .27$ )。女生 ( $\beta = .13, p < .001$ )、國一憂鬱程度愈高 ( $\beta = .48, p < .001$ )、國一行為限制愈多 ( $\beta = .06, p < .05$ )、國一到國三父母行為限制的持續增加 ( $\beta = -.08, p < .01$ ；0 = 不便或增加，1 = 減少)，及國一到國三父母行蹤監督的減少 ( $\beta = -.06, p < .05$ ；0 = 不變或減少，1 = 增加) 均顯著提高學生情緒於國三的憂鬱程度。

表一 STUDY 1 預測變項與結果變項的描述性資料

			Mean	SD	Range
預測變項					
• 父母行蹤監督	國一	S	3.46	1.25	1.00 – 5.00
		P	4.43	.93	1.00 – 5.00
	國三	S	3.78	1.15	1.00 – 5.00
		P	4.72	.70	1.00 – 5.00
• 行為限制	國一	S	2.52	1.59	.00 – 5.00
		P	3.31	1.41	.00 – 5.00
	國三	S	1.91	1.59	.00 – 5.00
		P	3.04	1.70	.00 – 5.00
• 家長活動參與	國一	P	.60	.77	.00 – 3.00
	國三	P	.79	.91	.00 – 3.00
• 家長議題討論	國一	P	2.33	1.52	.00 – 5.00
	國三	P	2.33	1.56	.00 – 5.00
結果變項					
• 憂鬱情緒	國一	S	10.50	4.15	7.00 – 35.00
	國三	S	11.89	4.37	7.00 – 35.00
• 親子關係滿意度	國一	S	3.23	.72	1.00 – 4.00
	國三	S	3.00	.66	1.00 – 4.00

附註：S 代表填答者為「學生」，P 代表填答者為「家長」。



## 二、STUDY 2

### (一) 研究樣本

參與 STUDY 2 的學校北中南共計有 10 所國高中學校，共 31 個班級，參與者共 1,729 人，平均年齡 15.21 歲 ( $SD = 1.64$ )，48.8% 為男性學生；依照年級別：國一，229 人 (13.2%)；國二，264 人 (15.3%)；國三，250 人 (14.5%)；高一，484 人 (28%)；高二，80 人 (5%)；高三，168 人 (10%)；高職一，99 人 (6%)；高職三，155 人 (9%)。78.7% 的學生來自雙親家庭 (4% 為繼親家庭)，18.2% 來自單親家庭；大部分的家庭 (41.8%) 收入界於三萬五到七萬之間，82.5% 的父親和 62.8% 的母親為全職工作者；父親 (79.3%) 和母親 (83%) 的教育程度多數在高職及以上。

### (二) 研究程序

STUDY 2 採用問卷施測，問卷內容包含家庭、學校及社區場域的監督、參與、支持問項，及學生的行為控制及適應。施測時間大約一個小時。

### (三) 測量工具

#### 1. 家庭場域

##### (1) 父母監督

學生依照 5 點量表回答 8 題有關父母監督其行為程度的題項，1 代表非常不符合，4 代表非常符合。題項包含：(1) 他(她)知道我下課後會在哪裡，(2) 如果我要晚一點回家，他(她)會希望我能先以電話通知他們，(3) 在我出門前，我會告訴他(她)我和誰出去，(4) 當我在晚上出門時，他(她)會知道我在哪裡，(5) 他(她)知道我怎麼花自己的錢，(6) 他(她)認識我朋友的父親或母親，(7) 他(她)知道我朋友是誰，和 (8) 我會與他(她)聊聊我與朋友們的計畫。此 8 題的平均分數代表父母監督學生行為的程度，使用 Cronbach's  $\alpha$ ，內在一致性信度達 .84。

##### (2) 親子依附關係

本研究使用 Armsden 和 Greenberg (1987) 的 IPPA (Inventory of Parent and Peer Attachment) 量表，IPPA 量表包含學生與家長和學生與同儕依附關係的測量，本研究僅使用親子依附的部分。IPPA 量表的設計針對青少年，包含三個關係向度：溝通 (communication)、信任 (trust)、疏離 (alienation)，計量研究也證實此三個向度符合依附理論提出之安全或疏離的認知感受 (Armsden & Greenberg, 1987)。親子依附的部分共 28 題，溝通向度共 10 題，如：「我的父母鼓勵我和他們談談我的困難」；信任向度共 10 題，如：「我的父母接受我就是這樣的一個人」；疏離向度共 8 題，如：「我心情不好的時候，我的父母並不是每次都知曉」。學生使用七點量表回答，1 是完全不符合，7 是完全符合，Armsden 和 Greenberg (1987) 建議使用向度的加總代表親子依附的關係程度。Armsden 和 Greenberg (1987) 報告之三個關係向度的內在信度均達適當一致性，三個向度介於 Cronbach's  $\alpha$  值 .86 到 .91 之間；本研究使用親子依附三個向度加總的總分，使用 Cronbach's  $\alpha$ ，內在一致性信度達 .93。

#### 2. 學校場域

學校場域的變項包含師生依附，及家長及學生於學校的參與。

### (1) 師生依附

本研究採用 Murray 和 Zvoch (2011) 的師生關係量表 (Inventory of Teacher-Student Relationships [IT-SR])。Murray 和 Zvoch (2011) 改編 Armsden 和 Greenberg (1987) IPPA 學生與家長依附關係的部分，IPPA 學生與家長依附題項共有 28 題，Murray 和 Zvoch 選擇其中 17 題符合師生關係的題項，並將主受詞從家長改編為老師，併用探索性及驗證性因素分析，確認改編後的 17 題的師生關係量表(IT-SR)仍如原版包含溝通(communication)、信任(trust)、疏離(alienation)三個關係向度。IT-SR 的溝通向度共 8 題，如：「當我遇到問題和困難時，我會和老師說」；信任向度共 5 題，如：「我的老師接受我就是這樣的一個人」；疏離向度共 4 題，如：「我的老師不知道我最近的狀況」。學生使用七點量表回答，1 是完全不符合，7 是完全符合，各個向度各自的加總代表學生與老師依附的溝通、信任，與疏離程度。Cronbach's  $\alpha$  值顯示，溝通向度的內部一致性信度為 .89，信任向度的內部一致性信度為 .84，疏離向度的內部一致性信度為 .72 (Murray & Zvoch, 2011)。如同 IPPA，本研究使用向度的加總代表師生依附的關係程度，內在一致性信度使用 Cronbach's  $\alpha$ ，達.89。

### (2) 家長參與

學生針對以下題項，以 3 點量表回答家長參與的程度 (1 是不符合，3 是符合)：你的父母參加過學校舉辦的家長會、你的父母會另外找時間跟導師談話、你的父母會擔任學校的義工或家長委員會、你的父母會參加學校活動(如：運動會、園遊會、親職講座)。全部題項的平均代表家長參與學校事務的程度。

### (3) 學生參與

學生針對以下題項，以 3 點量表回答其參與學校事務的程度 (1 是不符合，3 是符合)：你擔任過班級幹部、你擔任過任何一個科目的小老師、你參與過校內的比賽。全部題項的平均代表學生參與學校事務的程度。

## 3. 社區場域

社區場域的變項包含住家環境與學生和鄰居小孩的互動兩變項。

### (1) 住家環境

學生與住家環境連結程度的評估，共有 7 題，學生使用 4 點量表回答 (1 是非常不符合，4 是非常符合)：你喜歡住家附近的環境、你家附近的治安不錯、一般而言，你對你所居住的地方有親切的感覺、如果你必須搬離目前所居住的地方，您會想念這個地方、你認識住在你家附近的人、你覺得住在你家附近的人通常都願意幫助別人、你這個月內曾有和鄰居接觸(包括打招呼、聊天和打電話都算)。全部題項的平均代表學生住家環境連結度的分數，本研究的內在一致性信度使用 Cronbach's  $\alpha$ ，達.82。

### (2) 學生與鄰居小孩的互動程度

學生針對以下題項，使用 4 點量表回答 (1 是非常不符合，4 是非常符合)：你平常會和鄰居小孩一起玩或做其他活動。

## 4. 自我控制

自我控制的測量是採用 Vazsonyi 等 (2001) 改編自 Grasmick 等 (1993) 的自我控制量表，共 24 題，測量自我控制於六個向度的展現，包含衝動特質 (impulsiveness)、工作傾向 (simple tasks)、風險行為 (risk seeking)、活動取向 (physical activity)、自我中心 (self-centeredness)，及情緒反應 (temper)，每個向度各 4 題。衝動特質測量個體一般行為的衝動傾向，如：「我做事經常憑當下快感，即使會影響原先的規劃」。工作傾向測量個體工作的持續性，如：「我不喜歡那些很難而且要很努力才能完成的工作」。風險行為測量個體尋求刺激快感的傾向，如：「對我來說，刺激冒險比安全重要」。活動取向測量個體對動態或靜態活動的選擇，如：「我喜歡動，不喜歡坐著，不喜歡思考」。自我中心測量個體利他或利己的傾向，如：「我的利益優先，即使會造成別人的困擾」。情緒反應測量個體情緒控制能力，如：「我容易情緒失控」。每個題項均是 1 到 5 量表，由受試者圈選適當的數字代表自己的行為傾向，1 是非常不同意，5 是非常同意。全部 24 題的平均值將代表個體自我控制能力的高低。個別向度的內部一致性信度都達到 Cronbach's  $\alpha$  值 .80 以上 (Vazsonyi & Belliston, 2007)。本研究內在一致性信度，使用 Cronbach's  $\alpha$ ，達 .87。

## 5. 整體適應

整體適應的測量，使用 Goodman (1997,1999) 針對 3 到 16 歲兒少，發展的 the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ)。SDQ 共有 25 題，測量情緒、行為問題、過動症狀、同儕問題，及利他行為五個向度；前四個向度的加總 (即排除利他行為向度) 代表學生適應的整體困難度 (Goodman, 2001)。SDQ 使用 3 點量表，0 代表完全不符合，1 代表有點符合，2 代表完全符合。情緒題項，如「我經常擔憂，心事重重」；行為問題題項，如「我經常與別人爭執，並能使別人依我想法來做事」；過動症狀題項，如「我容易分心，我覺得難於集中精神」；同儕問題題項，如「其他小朋友或青少年常針對我或欺負我」。本研究整體適應的困難程度，內在一致性信度使用 Cronbach's  $\alpha$ ，達 .80。

### (四) 資料分析方法

資料分析採相關分析及階層迴歸分析，分別針對「自我控制」及「整體適應困難度」進行探討，只有與結果變項顯著相關的預測變項被列入迴歸分析中。包含於「自我控制」分析的預測變項為家庭、學校、社區場域中監督、參與，與支持變項；包含於「整體適應困難度」分析的預測變項除了生活場域的監督、參與、支持變項外，尚包含自我控制。

### (五) 研究結果

表二顯示 STUDY 2 變項的描述性資料。

#### 1. 自我控制的分析

初步分析顯示，年齡和自我控制沒有顯著相關，住家環境與自我控制沒有顯著相關，因此排除於最終的迴歸分析。家庭場域包含父母監督與親子依附關係兩變項、學校場域包含家長參與、學生參與、師生依附三個變項，社區場域包含與鄰居小孩的互動一變項。迴歸分析顯示：家庭、學校、社區場域對自我控制能力均有顯著影響 ( $F(6, 1409) = 30.46, p < .001$ , Adjusted R square = .11)，父母監督 ( $\beta = -.11, p < .001$ ) 和親子依附 ( $\beta = -.18, p < .001$ ) 增強學生的自我控制，同樣的，師生依附 ( $\beta = -.12, p < .001$ ) 也加強學生的控制能力，而當學生

與鄰居小孩互動多 ( $\beta = .11, p < .001$ )，對自我控制反而有負面影響。

## 2. 整體適應困難度的分析

初步分析顯示，年齡和整體適應困難度沒有顯著相關，家長參與、學生參與與整體適應沒有顯著相關，因此排除於最終的迴歸分析。家庭場域包含父母監督與親子依附關係兩變項、學校場域包含師生依附一個變項，社區場域包含住家環境與鄰居小孩的互動兩個變項。迴歸分析顯示：家庭、學校、社區場域對整體適應困難度均有顯著影響( $F(7, 1363) = 102.43, p < .001$ , Adjusted R square = .34)，親子依附 ( $\beta = -.18, p < .001$ ) 和師生依附 ( $\beta = -.11, p < .001$ ) 減低學生的適應困難度，學生涉入學校活動愈多 ( $\beta = -.07, p < .01$ ) 也減低適應的困難度，住家環境 ( $\beta = -.11, p < .001$ ) 也能減低學生的適應困難度，而當學生與鄰居小孩互動多 ( $\beta = .05, p < .05$ )，困難度反而增加；預測變項中，學生的自我控制能力是影響適應的最主要因素( $\beta = .41, p < .001$ )，自我控制能力愈差者，適應困難度愈高。

表二 STUDY 2 預測變項與結果變項的描述性資料

	Mean	SD	Range
預測變項			
• 父母監督	3.72	.79	1.00 - 5.00
• 親子依附	97.31	21.99	28 - 140
• 師生依附	58.93	12.96	18 - 85
• 家長參與	1.82	.54	1.00 - 3.25
• 學生參與	2.28	.49	1.00 - 3.00
• 住家環境	3.11	.58	1.00 - 4.00
• 與鄰居孩子互動程度	1.33	.47	1.00 - 2.00
結果變項			
• 自我控制	2.76	.58	1.00 - 5.00
• 整體適應困難度	14.56	5.59	0.00 - 33.00

附註：「自我控制」變項數值愈大，自我控制能力愈差；「整體困難度」變項數值愈大，困難度愈高。

#### 第四節 討論與結論

本研究主軸在於探討青少年生活脈絡內「監督」、「參與」，與「支持」的中介角色與功能，又分為兩部分進行：其一使用中研院臺灣青少年成長歷程研究(Taiwan Youth Project [TYP])資料庫，針對國一、國三資料，進行次級資料分析；其二實地施測，橫斷面抽樣 13 到 18 歲（國一到高三）六個年齡群，測量其生活脈絡下之「監督」、「參與」，與「支持」功能，如何影響青少年的自我控制與生活適應。

TYP 次級資料分析顯示，父母監督對青少年的憂鬱情緒程度與親子關係均有正向影響，反之，行為限制的影響是負面的，而家長參與無任何顯著性的影響。實地施測分析則顯示，於青少年時期，自我控制與整體適應困難度沒有年齡上的差別，自我控制是整體適應的最主要的影響因素—愈有自我控制能力的青少年，其整體適應困難度愈低；但青少年生活場域的特質會影響其自我控制能力與整體適應狀況：統計分析顯示，參與對自我控制無顯著實質影響，但父母監督、親子和師生依附均會促進學生自我控制能力的提升，就如 Kochanska (1991, 1995) 和 Vondra et al. (2001) 所提，依附關係會促進自我調節與控制行為，有良好依附的兒少，會自主的調整自己的行為以符合成人的要求與期待，而父母監督代表著父母對青少年生活面向的了解程度，如行蹤、朋友、用錢方式等，因此父母監督愈強者，親子的緊密度愈高，如一般犯罪理論 (General Theory of Crime; Gottfredson & Hirschi, 1990) 預期，與家庭父母連結愈強者，自我控制能力愈好。和 Teasdale 和 Silver (2009) 研究不同之處，在於住家環境的緊密度未對自我控制能力有顯著影響，這或許和台灣社會的住家生態有關，或和青少年時期生活脈絡仍是以學校、家庭為主有關。在整體適應困難度上，與自我控制類似的是，親子和師生依附對整體適應均有正向影響，而學生的學校參與也有顯著的正向影響，顯示參與程度影響學生於學校場域的整體適應，住家環境的緊密度也有關青少年的適應，緊密度愈高者，適應愈好；意外的是，與鄰居小孩的互動，對自我控制及整體適應困難度均有負面影響，研究者猜測，這一部分或許和對鄰居的界定和與鄰居孩子涉及何種行為互動有關，若於社區中，這些孩子經常流連於外，或許這些孩子是與學校和家庭緊密度低的孩子，因此在自我控制與整體適應上有較差的表現，這一部分尚待進一步研究的釐清。

本研究強調自我控制能力於青少年時期對整體適應的影響，關係層面上的緊密度有助於自我控制與整體適應，而父母監督不只有助於行為與情緒上的適應，更能加強學生的自我自主控制，但規範型的行為限制則有負面影響，家長參與則沒有顯著影響，家長們可以多考慮對其青少年子女在監督與行為限制上的權衡，符合青少年發展的需要，也達到促進自我控制與適應的效果。在學校，師生關係同樣促進學生的自我控制與整體適應，另外學生在學校的參與程度，也能提升其適應狀況，減低困難度。社區層面，社區的緊密、互動性，或學生對社區的滿意度對學生適應同樣也有正向影響，唯與鄰居孩子互動的背景，仍需進一步了解。

本研究提供家長、老師與青少年孩子互動的建議，如何促進學生的自我控制會是青少年適應的重要因子，與家長老師的關係不諱言與青少年的適應相關，如何於此關係中進而能促進青少年的自我控制，將是促進青少年發展適應的重要機制，也是研究者將於後續研究中持續探討的一環，以促進青少年的優勢適應。

## 參考書目

- 行政院青少年事務促進委員會 (2005)。《青少年政策白皮書綱領》。台北市：行政院青年輔導委員會。
- 董旭英 (2009)。〈生活壓迫事件、社會支持、社會心理特質與台灣都會區國中生偏差行為之關係〉，《青少年犯罪防治研究期刊》，1 (1)， 129-164。
- Adams, R., & Laursen, B. (2001). The organization and dynamics of adolescent conflict with parents and friends. *Journal of Marriage and Family*, 63, 97-110.
- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16(5), 427-454. doi: 10.1007/BF02202939
- Baldwin, A. L. (1947). Changes in parent behavior during childhood; an experiment in longitudinal analysis. *American Psychologist*, 2, 425-426.
- Barber, B. K., Olsen, J. E., & Shagle, S. C. (1994). Associations between parental psychological and behavioral control and youth internalized and externalized behaviors. *Child Development*, 65(4), 1120-1136. doi: 10.1111/j.1467-8624.1994.tb00807.x
- Cheung, C. S.-S., & Pomerantz, E. M. (2011). Parents' involvement in children's learning in the United States and China: Implications for children's academic and emotional adjustment. *Child Development*, 82(3), 932-950. doi: 10.1111/j.1467-8624.2011.01582.x
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496. doi: 10.1037/0033-2909.113.3.487
- Davies, D. (2011). The family environment. In J. A. Laser & N. Nicotera (Eds.), *Working with adolescents: A guide for practitioners* (pp. 71-93). New York, NY: The Guilford Press.
- Derogatis, L. R., & Melisaratos, N. (1983). The brief symptom inventory: An introductory report. *Psychological Medicine*, 13(3), 595-605. doi: 10.1017/S0033291700048017
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York, NY: Norton.
- Goodman, R. (1997). The strength and difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(5), 581-586. doi: 10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x
- Goodman, R. (1999). The extended version of the strengths and difficulties questionnaire as a guide to child psychiatric caseness and consequent burden. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40(5), 791-801. doi: 10.1111/1469-7610.00494
- Goodman, R. (2001). Psychometric properties of the strengths and difficulties questionnaire. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40(11), 1337-1345. doi: 10.1097/00004583-200111000-00015
- Gottfredson, M. R., & Hirschi, T. (1990). *A general theory of crime*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Grasmick, H. G., Tittle, C. R., Bursik, R. J., & Arneklev, B. J. (1993). Testing the core empirical implications of Gottfredson and Hirschi's general theory of crime. *Journal of Research in*

*Crime and Delinquency*, 30, 5-9. doi: 10.1177/0022427893030001002

- Greene, R. R. & Ephross, P. H. (1991). Classical psychoanalytic thought, contemporary developments, and clinical social work. In R. R. Greene & P. H. Ephross (Eds.), *Human behavior theory and social work practice*. New York, NY: Walter de Gruyter Inc.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Jacobson, K. C., & Crockett, L. J. (2000). Parental monitoring and adolescent adjustment: An ecological perspective. *Journal of Research on Adolescence*, 10(1), 65-97. doi: 10.1207/SJRA1001\_4
- Kochanska, G. (1991). Socialization and temperament in the development of guilt and conscience. *Child Development*, 64(6), 325-347. doi: 10.1111/j.1467-8624.1991.tb01612.x
- Kochanska, G. (1995). Children's temperament, mothers' discipline, and security of attachment: Multiple pathways to emerging internalization. *Child Development*, 66(3), 236-254. doi: 10.1111/j.1467-8624.1995.tb00892.x
- Murray, C., & Zvoch, K. (2011). The inventory of teacher-student relationships: Factor structure, reliability, and validity among African American youth in low-income urban schools. *The Journal of Early Adolescence*, 31(4), 493-525. doi: 10.1177/0272431610366250
- Padilla-Walker, L. M., Christensen, K. J., & Day, R. D. (2011). Proactive parenting practices during early adolescence: A cluster approach. *Journal of Adolescence*, 34, 203-214. doi: 10.1016/j.adolescence.2010.05.008
- Pinkerton, J., & Dolan, P. (2007). Family support, social capital, resilience and adolescent coping. *Child and Family Social Work*, 12, 219-228.
- Rollins, B. C., & Thomas, D. L. (1979). Parental support, power, and control techniques in the socialization of children. In W. R. Burr, R. Hill, F. I. Nye & I. L. Reiss (Eds.), *Contemporary theories about the family*. New York, NY: The Free Press.
- Sampson, R. J., & Groves, W. B. (1989). Community structure and crime: Testing social-disorganization theory. *American Journal of Sociology*, 94(4), 774-802.
- Sampson, R. J., Morenoff, J. D., & Earls, F. (1999). Beyond social capital: Spatial dynamics of collective efficacy for children. *American Sociological Review*, 64(5), 633-660.
- Sampson, R. J., Raudenbush, S. W., & Earls, F. (1997). Neighborhoods and violent crime: A multilevel study of collective efficacy. *Science*, 277, 918-924. doi: 10.1126/science.277.5328.918
- Sandy, S. V., & Cochran, K. (2000). The development of conflict resolution skills in children: preschool to adolescence. In M. Deutsch & P. Coleman (Eds.), *The handbook of conflict resolution: Theory and practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding*. New York, NY: Academic Press.
- Shantz, C. U. (1987). Conflicts between children. *Child Development*, 58, 283-305.
- Stattin, H., & Kerr, M. (2000). Parental monitoring: A reinterpretation. *Child Development*, 71(4), 1072-1085. doi: 10.1111/1467-8624.00210

- Teasdale, B., & Silver, E. (2009). Neighborhoods and self-control: Toward an expanded view of socialization. *Social Problems*, 56(1), 205-222. doi: 10.1525/sp.2008.56.1.205.
- Vazsonyi, A. T., & Belliston, L. M. (2007). The family → Low self-control → Deviance: A cross-cultural and cross-national test of self-control theory. *Criminal Justice and Behavior*, 34, 505-530. doi: 10.1177/0093854806292299
- Vazsonyi, A. T., Pickering, L. E., Junger, M., & Hessing, D. (2001). An empirical test of the general theory of crime: A four-nation comparative study of self-control and the prediction of deviance. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 38(2), 91-131.
- Vondra, J. I., Shaw, D. S., Swearingen, L., Cohen, M., & Owens, E. B. (2001). Attachment stability and emotional and behavioral regulation from infancy to preschool age. *Development and Psychopathology*, 13, 13-33.



# 國科會補助計畫衍生研發成果推廣資料表

日期:2013/10/22

國科會補助計畫	計畫名稱: 青少年衝突經驗研究: 探討青少年生活網絡內「監督」、「參與」、與「支持」功能
	計畫主持人: 楊佩榮
	計畫編號: 101-2410-H-004-001- 學門領域: 社會工作
無研發成果推廣資料	

101 年度專題研究計畫研究成果彙整表

計畫主持人：楊佩榮		計畫編號：101-2410-H-004-001-				計畫名稱：青少年衝突經驗研究：探討青少年生活網絡內「監督」、「參與」、與「支持」功能	
成果項目		量化			單位	備註（質化說明：如數個計畫共同成果、成果列為該期刊之封面故事...等）	
		實際已達成數（被接受或已發表）	預期總達成數（含實際已達成數）	本計畫實際貢獻百分比			
國內	論文著作	期刊論文	0	1	100%	篇	
		研究報告/技術報告	1	1	100%		
		研討會論文	0	0	100%		
		專書	0	0	100%		
	專利	申請中件數	0	0	100%	件	
		已獲得件數	0	0	100%		
	技術移轉	件數	0	0	100%	件	
		權利金	0	0	100%	千元	
	參與計畫人力（本國籍）	碩士生	3	3	100%	人次	
		博士生	0	0	100%		
博士後研究員		0	0	100%			
專任助理		0	0	100%			
國外	論文著作	期刊論文	0	1	100%	篇	
		研究報告/技術報告	0	0	100%		
		研討會論文	1	1	100%		
		專書	0	0	100%		章/本
	專利	申請中件數	0	0	100%	件	
		已獲得件數	0	0	100%		
	技術移轉	件數	0	0	100%	件	
		權利金	0	0	100%	千元	
	參與計畫人力（外國籍）	碩士生	0	0	100%	人次	
		博士生	0	0	100%		
博士後研究員		0	0	100%			
專任助理		0	0	100%			

<p>其他成果 (無法以量化表達之成果如辦理學術活動、獲得獎項、重要國際合作、研究成果國際影響力及其他協助產業技術發展之具體效益事項等，請以文字敘述填列。)</p>	<p>無</p>
--	----------

	成果項目	量化	名稱或內容性質簡述
科 教 處 計 畫 加 填 項 目	測驗工具(含質性與量性)	0	
	課程/模組	0	
	電腦及網路系統或工具	0	
	教材	0	
	舉辦之活動/競賽	0	
	研討會/工作坊	0	
	電子報、網站	0	
	計畫成果推廣之參與(閱聽)人數	0	

# 國科會補助專題研究計畫成果報告自評表

請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況、研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）、是否適合在學術期刊發表或申請專利、主要發現或其他有關價值等，作一綜合評估。

1. 請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況作一綜合評估

達成目標

未達成目標（請說明，以 100 字為限）

實驗失敗

因故實驗中斷

其他原因

說明：

2. 研究成果在學術期刊發表或申請專利等情形：

論文： 已發表  未發表之文稿  撰寫中  無

專利： 已獲得  申請中  無

技轉： 已技轉  洽談中  無

其他：（以 100 字為限）

3. 請依學術成就、技術創新、社會影響等方面，評估研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）（以 500 字為限）

本研究強調自我控制能力於青少年時期對整體適應的影響，關係層面上的緊密度有助於自我控制與整體適應，而父母監督不只有助於行為與情緒上的適應，更能加強學生的自我自主控制，但規範型的行為限制則有負面影響，家長參與則沒有顯著影響，家長們可以多考慮對其青少年子女在監督與行為限制上的權衡，符合青少年發展的需要，也達到促進自我控制與適應的效果。在學校，師生關係同樣促進學生的自我控制與整體適應，另外學生在學校的參與程度，也能提升其適應狀況，減低困難度。社區層面，社區的緊密、互動性，或學生對社區的滿意度對學生適應同樣也有正向影響，唯與鄰居孩子互動的背景，仍需進一步了解。

本研究提供家長、老師與青少年孩子互動的建議，如何促進學生的自我控制會是青少年適應的重要因子，與家長老師的關係不諱言與青少年的適應相關，如何於此關係中進而能促進青少年的自我控制，將是促進青少年發展適應的重要機制，也是研究者將於後續研究中持續探討的一環，以促進青少年的優勢適應。