發佈：2018-02-23, 週五 11:28
點擊數：24084



一、前言

臺灣教育部於2006年開始公布友善校園計畫後，亦開始制定一系列反霸凌計畫與要點，如「教育部補助推動防制校園霸凌安全學校要點」(教育部，2008)、「校園霸凌防制準則」(教育部，2012)，期能透過中央制訂政策，帶動學校推動相關計畫，以杜絕校園霸凌之發生。然於2010年，桃園八德國中驚傳嚴重校園霸凌事件，此又引起臺灣相關政府部門單位之再度重視，並成立相關反霸凌防治專線、官方網站，以及強化在學校層級推動之各項反霸凌政策。然時至今日，不時仍從媒體報導、或社群網站上會發現一些校園霸凌的新聞，另如兒福聯盟於近期進行的一項校園霸凌經

Phoca PDF

驗調查，結果發現校園霸凌主要發生於國中階段，有75.3%的18歲以上民眾曾經觸過校園霸凌事件，而近4成為受凌者本人；此外，為旁觀者的民眾亦近40%，然僅有不到1成民眾曾經挺身而出介入霸凌。雖上述如此高的比例，會引起大眾開始省思究竟兒福聯盟的實際調查方式為何，但此亦帶出一不得不重視的現實：即現今校園霸凌防制仍有些值得改進之處？此外，業前新北市長朱立倫亦於臉書分享一實驗影片，此影片亦為國外流行之社會實驗，而這次則被搬進臺灣進行，且主題為校園霸凌。然值得關注的是，影片中假扮受凌者的女同學被4位假扮為霸凌者的同學推拉、辱罵長達一段時間，周邊同學卻僅是圍觀，卻沒有人伸出援手關心，或是制止，直到後來一位男學生才挺身而出制止。後續此實驗也去訪談假扮受凌者的女同學，其表示當下滿感嘆沒人願意伸出援手，其也感受到受凌者可能的無助感。對此，朱立倫亦於臉書網頁留言，認為旁觀者的息事寧人，往往卻可能是助長霸凌的原因之一，而此影片亦體現：在現今教育部仍努力推動霸凌防制的同時，究竟是否真正能有效降低霸凌盛行率，還是仍有一些方向值得省思？對此，筆者將透過相關文獻及過往實務經驗之統整，針對校園霸凌之定義、類型、現況、影響、霸凌防制困境進行探究，並據此提出相關建議及針對國際霸凌防制方案等進行介紹，期能藉此亦提供臺灣目前校園霸凌防制相關借鏡，並能進一步促進校園霸凌防制之效益重建。

二、校園霸凌定義、類型、影響與處理流程

依照臺灣教育部「校園霸凌防制準則」，對於校園霸凌之定義為：「相同或不同學校學生與學生間，於校園內、外發生以下之行為即屬霸凌行為：即個人或集體持續以言語、文字、圖畫、符號、肢體動作或其他方式，直接或間接對他人為貶抑、排擠、欺負、騷擾或戲弄等行為，使他人處於具有敵意或不友善之校園學習環境，或難以抗拒，產生精神上、生理上或財產上之損害，或影響正常學習活動之進行」。然進一步由國際上現今共同使用之校園霸凌定義，即「一位學生長時

Phoca PDF

間、重複遭受一個或多個學生的欺負或騷擾行為」，從此可以發現校園霸凌潛藏三個主要特徵：即意圖傷害行為(negative behavior)、重複發生(repetition)與力量失衡(power imbalance)(Olweus, 1993)。據世界經濟合作暨發展組織(Organization for Economic Cooperation and Development；OECD)之2009年的整合性調查報告，發現現今校園霸凌發生頻率在24個歐美會員國的11至15歲學生之間，為3.3%至19.2%，平均為8.7%。另WHO於2016年亦發表一關於學生健康行為調查，結果發現，於42個會員國中，11至15歲學生的霸凌盛行率約為1%至35%，平均為11%(HBSC, 2016)。若以臺灣國中小學生數(約130萬)運用上述平均數值做計算，約近11萬至14萬學生涉入校園霸凌，此現況實需擔憂及重視。

校園霸凌目前可區分為幾種霸凌形式：言語霸凌(如譏諷、貶抑、侮辱受凌者相關特徵、傳播受凌者不實謠言等)、肢體霸凌(如恐嚇、脅迫受凌者、甚至對其進行物理攻擊等)、財務霸凌(如強索受凌者之金錢、物品或損壞其財物等)、關係霸凌(

如

)、網路霸凌(如運用科技媒介進行傷害受凌者之行為，如於社群媒體上散播不實謠言、威脅等)、甚至是性霸凌(如對於)受凌者之性與性別相關議題嘲弄、甚至傷害等)。

然值得關注的是，現今相關實證研究皆指出，不論何種霸凌形式，亦對於霸凌者、受凌者、甚至旁觀者有所身心上之影響。Bender及L□sel

(2011)、Ttofi、Farrington、L□

sel與Loeber(2011)之研究便不約而同發現

Phoca PDF

，霸凌者相較

於其他未參與霸凌事件者，其更容易於青少年期、成人期會有犯罪行為。另Feder(2007)也發現，霸凌者較常會認為使用攻擊是一種可接受的行為，以獲得其所想要的結果，然此亦會導致後續可能產生偏差行為及容易顯現隨意冒犯別人的傾向。此外，相關研究亦指出霸凌對於受凌者亦會產生諸多影響，如受凌者比起未受凌者，更容易顯現憂鬱、焦慮、身心症、自殺意念等(Cornell & Mehta, 2011; Klomek, Sourander, & Gould, 2010; Khamis,
2015)；社會人際孤立、自尊與自我價值低落(Cardoos & Hinshaw,
2011)；低學業成就表現等(Estevez, Murgui, &Musitu, 200)。另，霸凌對於旁觀者亦會造成影響，如霸凌者會創造一接受校園霸凌之班級氛圍與校園文化，且霸凌者亦會展現其之威嚴，迫使旁觀者未有權力介入(Hamarus & Kaikkonen,
2008)、甚至旁觀者也可能害怕介入後遭受報復，而不敢介入(Nishina & Juvonen,
2005)，這些皆可能促使霸凌行為之滋長。

而現今臺灣對於校園霸凌之防制與處置，主要是透過中央政府制定相關法規命令，明定校園霸凌防制之必要性及介入依據，以讓相關人員據此進行校園霸凌防制推廣，並盡法定規範職責外，另仰賴的便是藉由教育部定期舉辦予學校人員之校園霸凌知能培訓研習，深化其對於校園霸凌之概念及處遇能力，藉此協助校園霸凌之預防與處置。至於校園中實際推行之霸凌防制與處置，主要會搭配相關教育部推動之計畫如友善校園、品格教育等，平時在校進行初級預防，以進行霸凌防制相關概念宣導、及相關反霸凌網站專線與資訊建置。此外，更重要的便是：霸凌處理流程之設立與執行，以及反霸凌安全學校計畫之推動。以下為教育部規劃之校園霸凌事件處理流程圖，從中可看出此分為發現期、處理期、追蹤期。從疑似霸凌案件被校園內外人員發現開始，便須進行校園安全及教育部反霸凌專案通報，並交由防制校園霸凌因應小組接手處置。而此因應小組便須

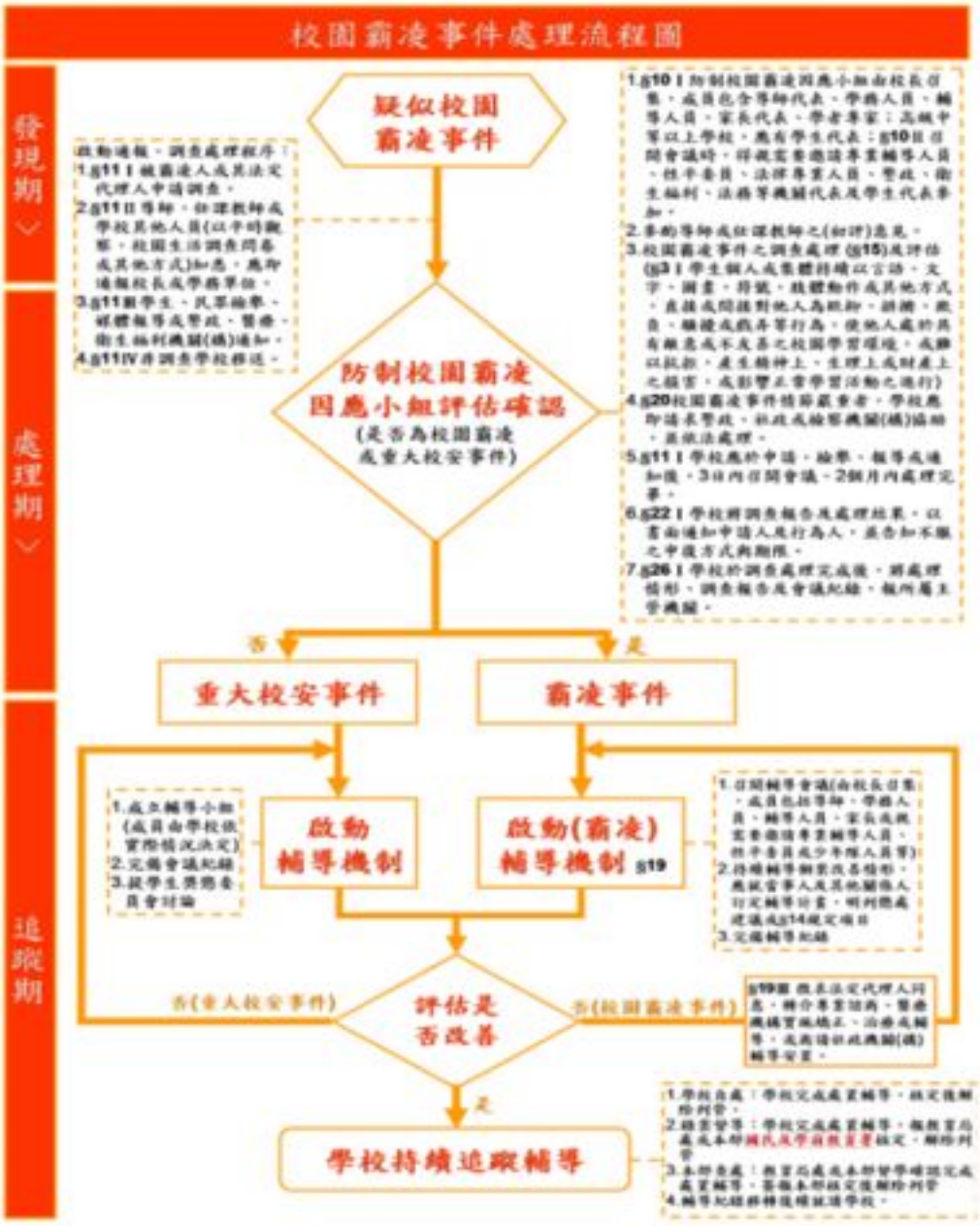
Phoca PDF

於法定時限內進行受理、評估、以及規劃後續處置流程。由此也可知不論霸凌因應小組或一般師生、甚至是校園相關人員及校外民眾等，皆須具備一定之霸凌辨識能力與相關通報之基礎概念。而值得關注的是，後續霸凌的介入，則是透過輔導機制，針對相關霸凌涉入者(如霸凌者、受凌者、旁觀者等)進行個別化專業輔導計畫擬定與實施，並適時評估與追蹤成效，以確立其之狀況改善。最終，才向相關行政單位解除此通報列管。

圖一 校園霸凌事件處理流程圖

Phoca PDF

發佈：2018-02-23, 週五 11:28
點擊數：24084



資料來源：教育部防制校園霸凌專區。https://csrc.edu.tw/bully/index.asp

另一部分，目前臺灣教育部主要在推動的為

反霸凌安全學校計畫，此為教育部開放予全國各國高中小學可申請之補助(此為一視各校需求自行申請之計畫，並未規範全國各校皆須申請及推行，然提出申請之學校亦須繳交相關計畫報告，並

Phoca PDF

達評選標準後，才可申請到此補助)，目的即是在強化學校對於霸凌之防制，其推動向度主要涵蓋八個面向：學校

行政(學校對於霸凌防制之相關理念、學校本位之計畫政策設立等)、空間環境(學校是否於空間環境上有所改善，藉以能增進校園霸凌之防制，如多增加糾察隊巡守、加裝監視器以及時發覺疑似霸凌事件等)、健康教學(學校是否能增進師生對於校園霸凌概念、正向態度與防制策略等知能)、社區合作(學校是否能與社區進行合作，共同防制校園霸凌，以及將相關防制概念與心得進行推廣，如建構社區防護網、社區警政系統連繫共同防制校園霸凌等)、心理輔導(學校是否能針對霸凌事件參與者規劃一系列專業輔導介入等)、校園霸凌處理(學校是否能妥善處理校園霸凌、以及推動其防制、甚至設立良善之反霸凌通報流程等)、防制校園霸凌結果(學校對於校園霸凌防制結果之評估)、創意與改善(學校是否能針對目前推動校園霸凌防制之不足處進行調整改善，甚至是否能透過創意方式推廣校園霸凌，比方結合相關競賽、戲劇表演等，推動反霸凌並建構安全校園氛圍等)。

由上，亦可得知，現今教育部於國高中小校園推動霸凌防制，於初級發展性預防部分，主要仍依靠相關霸凌防制法則之規範，以預先建構一般學生與師長之霸凌基礎相關概念(如制定霸凌通報流程機制、協助親師生瞭解霸凌內涵、預防與防範概念、通報資源、相關法規命令、學校各人員於霸凌預防上之角色功能等)，此外，學校亦會依靠一些相關計畫之推動，藉由深化學生之品格教育、生命教育、性別教育之際，建構學生「尊重」之概念與正確態度，期達防患於未然之效。而於次級介入性輔導及三級處遇性輔導部分，則主要仰賴霸凌通報流程之實施，以及霸凌因應小組之調查介入，以及相關輔導程序之啟動。唯受教育部反霸凌安全計畫補助之學校，則具有較多資源推行校園霸凌之防制。然究竟現今臺灣對於霸凌防制之推展，是否能有效協助學校真正落實零霸凌，似乎仍待更多專業評估。而筆者透過相關文獻及過往實務處理霸凌經驗之統整，亦點出現今

Phoca PDF

臺灣校園於霸凌防制上可多著墨之處，期能供相關單位有所參照。

三、 現今霸凌防制待改善之處與相關建議：

(一)臺灣霸凌防制仍缺乏

整體性、系統性之方案推廣，相關單位宜

嘗試建構之：

由上述校園反霸凌處遇之統整，不難看出現今臺灣各級學校在霸凌防制上，仍缺乏一整體性規劃之霸凌防制方案。然反觀現今國際推動霸凌防制之策略中，整體性霸凌防制方案便是重要策略之一，且相關研究亦證實，整體性霸凌防制方案，亦可有效降低校園霸受凌盛行率(Ttofi & Farrington,

2011)。以下，筆者也整理現今國際上著名的整體性霸凌防制方案內容，供相關單位參酌。

1. 歐文斯霸凌預防計劃(Olweus bullying prevention program)：

此計畫最初於1991年於挪威境內42所中學進行推展，此主要為研究校園霸凌之先驅Olweus及其同僚、相關研究與政府團隊所共同建構的。此計畫主為降低霸受凌之盛行率，並期能讓國高中小學生於校園中能杜絕校園霸凌之影響，從此建構更友善之同儕互動關係。而相關研究亦指出此方案具有效益，即確實能有效降低霸受凌盛行率(Black & Jackson, 2007; Olweus, 2005)。此霸凌防制方案為一整體性方案，主要分為學校、班級、個人及社區等層級進行相關策略之研擬與推動。(1)於學校層級：主要強調霸凌防制委員之挑選，並給予其定期培訓，以利其能適時協助處理校園霸凌，並提供相關專業建議；此外，亦強調教師之反霸凌教育定期訓練，藉此增進教師知能，以利教師發揮其之職責與功能，能立即針對霸凌情境提供相關處遇；再者，學校層級亦會強調定期校園霸凌盛行狀況調查，藉以適時評估霸凌防制推展效益，從此也瞭解可能霸凌狀況之發生，據此以盡快提供相關介入，以防問題擴大；另學校層級亦會強調須於校規中訂立相關反霸凌規範，以強化學生對此之法治概念，並達警醒之作用。(2)於班級層級：主要強調於定期班週會中討論反霸凌相關議題，從此強化學生對霸凌防制之概念與策略，另也增進家長對此議題之重視。(3)於個人層級：主要強調學校相關人員須適時監督學生之活動，以策其之安全。另對於已涉入校園霸凌之學生，學校相關人員亦會進行專案處理，並邀請其與其家長共同討論對策，藉此也督促學生及其家長須對此校園霸凌及學生自身行為負責。(4)於社區層級：主要強調須發展學校與社區的關係，並將相關反霸凌資訊、策略與原則方法傳遞予社區，以期能透過社區一同協助學校防制校園霸凌。

Phoca PDF

2. KiVa方案(Kiusaamista Vastaan)：KiVa(Kiusaamista Vastaan)

方案，主要係在芬蘭實施。此為芬蘭政府委託Turku大學發展一套防制霸凌之方案。此方案主要強調促進霸凌中旁觀者之介入，以有效防制校園霸凌。因往往霸凌事件中，旁觀者扮演重要的角色，其有可能助長霸凌狀況、但也可能伸出援手介入校園霸凌。而此方案內容最主要便是期能啟發每位學生之同理心與介入效能，同時也強調每位學生樹立正向之反霸凌態度，藉此以能促進當學生成為旁觀者時，能適時提供介入。故此方案亦分成universal action與indicated action兩部分(K □rn □et al., 2011; Salmivalli, K □rn □ & Poskiparta, 2010)。(1)Universal action: 此主要強調於小學進行介入，其具有整體性概念，即在學校層面，強調張貼相關反霸凌海報與標語、提供父母相關反霸凌指導手冊，以協助其建構霸凌相關知識，並能於適切時機提供幫助。於班級層面：主要會透過遊戲測驗方式，以定期瞭解學生對於霸凌之認知程度，並由此建構相關課程，如透過小組討論、戲劇表演等活動，以融入相關反霸凌宣導概念，藉以能促進學生從中獲取相關知能，並建構反霸凌概念、態度與策略等。(2)Indicatedaction:此主要是針對霸凌事件涉入者進行介入，其方法主要是透過校內教職員組成一小組，並與班級導師共同合作以協助解決霸凌事件。而處置方法主要是透過一系列面談會議，以從中瞭解霸凌的原因、歷程、影響、以及霸受凌者彼此期望等，並藉由彼此協調商討，共同擬定相關處置策略，再透過持續追蹤，以瞭解與監督霸凌事件的改善狀況等。再者，教師亦會回到霸受凌者班級中，透過班級教育與輔導，藉此鼓勵班級中較具向心力、領導力的學生，由其成為主要領導者，支持反霸凌，藉以能促進班級風氣改善，並於適時抑制霸凌行為。

3. 其雅克哈反霸凌計劃(Kia Kaha Anti-Bullying Program)：

其雅克哈反霸凌計畫，主要係紐西蘭政府與警察教育局所推動的計畫，此計畫目的便是進行霸凌防制。而此計畫主要強調的是學校與社區的共同合作，一同打造安全學習及生活之環境。

Phoca PDF

發佈：2018-02-23, 週五 11:28
點擊數：24084

此計畫實施之負責當局主為警察教育局，而此計畫亦依據學校端中各不同腳色進行相關反霸凌任

務分配，並設計相對應之培訓。如於(1)學校校長部分

：其主要任務便為對整體反霸凌計畫之支持，並統籌校端設計相關反霸凌活動與培訓，藉以鼓勵

師生參與，以增進其防制霸凌之相關專業知能

Phoca PDF

發佈：2018-02-23, 週五 11:28
點擊數：24084

。(2)教師部分

：主要提供反霸凌教育手冊，並規劃完整的反霸凌課程教學與設計，以促進學生端增能；另對於

已展現霸凌行為之學生，藉由問題解決取向之模式教導(如停止行為、反思行為適切性、發展與思

索不同可能之行為反應、嘗試行動、追蹤成效與改進)，以促進其降低霸凌行為展現之可能性；再

者，教師也需定期瞭解學生之霸

Phoca PDF

發佈：2018-02-23, 週五 11:28
點擊數：24084

受凌狀況及評估反霸凌成效。(3)學生部分

：主要學生須從教師之領導及學校相關教育中，建構尊重之態度、促進自我同理心發展、並提升

自我價值、及學習如何與同儕建立良善人際

關係。(4)家長部分

：主要其需適時關切孩子發展與身心狀況、以及瞭解其在校人際狀況；另面對孩子可能碰到的霸

Phoca PDF

凌議題，亦須正視與提供陪伴，協助其一同解決問題。綜此，連同學校與社區之相互配合，如此

將有助霸凌盛行率降低。

此外，除了上述整體性方案的推廣，Totfi及Farrington(2011)針對全世界共45個推行之反霸凌方

案，進行後設分析調查後發現，在這些反霸凌方案中，若能包含以下要素，是更具反霸凌成效。

Phoca PDF

如：

1. 將學生之家長納入反霸凌計畫中：
   據Bronfenbrenner(1994)之生態系統論，便指出個體之發展確實深受相關系統影響，且尤以微系統甚鉅。故由此可知，家長亦對於孩童行為養成與霸凌防制扮演重要角色(Mishna, Pepler, & Wiener, 2006; Swearer & Espelage, 2004)。故
   藉由訓練家長，以促進其建構霸凌概念、反霸凌態度、澄清霸凌迷思、以及教導相關適切之霸凌防制策略(如如何能早期發覺、發現後能如何處遇及與學校合作共同介入)等，藉此將有助於霸凌防制更具成效；此外，針對霸凌涉入學生進行的相關協調處置會議中，能將家長一同納入，並讓家長瞭解其孩子行為，以促進家長對其之督責、見證其行為之轉變等，此亦是有效增進校園霸凌防制之方法。
2. 強化校園監視
   ：此主要強調透過學校相關人員的定期校園角落走查、學生組織的協助巡邏、以及在校園死角等處裝設監視器等，藉此較能徹底掌握校園學生互動狀況，且此也利霸凌發生當下及時介入。
3. 設立規範懲處策略與班級規範設立
   ：此亦帶有「設限」的概念於其中，即校端與班級端，針對霸凌行為設立相關懲處策略，可促進學生瞭解自身行為界線為何，從此也建構其對於規範的瞭解，藉以促進自身規範。此外，規範之設置，也有助在霸凌事件發生當下，有相關依據可遵循，藉以能有效處理霸凌事件。
4. 教室班級經營
   ：教師平時之班級經營，實屬重要。教師適時與學生建立正向支持關係、並藉由相關策略督責班級、促進班級凝聚力與歸屬感、甚至積極維繫親師關係，藉此皆有助於拉近班級學生與家長之共同力量，一同降低
   霸凌狀況之發生。此外，
   多數研究已指出微系統之正向關係互動與支持誠為霸凌者與受凌者之保護因子，如教師、同儕、親密友伴之正向關係互動如溫暖接納、適切給予情緒支持、提供建議、鼓勵與陪伴等，均可降低個體成為霸凌者或受凌者之可能性(Hong & Espelage, 2012; Healy, Sanders, & Iyer, 2015; Khamis, 2015)，亦可緩衝其因受凌而導致憂鬱或行為問題顯現之風險(Conners-Burrow, Johnson, Whiteside-Mansell, Mckelvey, & Gargus, 2009)，或緩解個人壓力及增進個人生心理健康(Malecki & Demaray, 2002)，如此與微系統之正向關係互動與支持系統之介入協助是可助於其因應及對抗霸受凌經驗(Berndt, 2002; Hong & Espelage, 2012)。
5. 教職員與學生之反霸凌訓練

Phoca PDF

：對於學校相關教職員及學生進行反霸凌訓練誠屬重要。如教導教師與學生相關概念如霸凌定義特徵、類型影響、正確態度、甚至如何進行霸凌辨識、霸凌防制策略、處理程序、霸凌相關法治概念與彼此職責等，皆能促進教師與學生建構起反霸凌知能，而學生能運用所學習之正向策略預防與介入霸凌，教師亦能在第一線覺察並立即介入，綜此以促進霸凌行為之降低。此外，對於霸受凌學生，也需特重如情緒控制訓練、社會技巧訓練、同理心訓練、修正相關不適切信念與態度等教導，藉此較有助於調整其人際互動狀態與能力。

6. 教師與學校相關人員建立共同合作團隊
：教師與學校相關人員應共同建構霸凌處理流程機制，並瞭解彼此合作分工狀況，藉以能在霸凌事件發生當下，透過合作團隊之支持與分工處理，以促進事件之完善處置。

目前相關研究亦指出，KiVa方案確實能減少受凌者比率，且透過此方案之實施，也確實能提升教師處置校園霸凌之自我效能感。此外，透過此方案，也發現學生的同理態度確實有所提升(Ahtola, Haataja, K□rn□, Poskiparta, & Salmivalli, 2012; Salmivalli, Poskiparta, Ahtola, & Haataja, 2013)。

綜上要素，也比較完整的框架出防制霸凌之有效策略，而此也實需有關單位多加重視。

(二)須強化教師之緊急覺察與介入處置能力

綜觀現今臺灣在防制校園霸凌上，除比較缺乏整體性方案之推動外，另教師如何在發現霸凌當下便緊急覺察到，並立即進行介入處置，這塊緊急危機處理能力仍較少受重視。然值得關注的是，

Phoca PDF

校園霸凌的防制與處置，實賴於教師能否及時覺察校園霸凌事件，並及時進行處理。故能促進教師此部分能力之培育，亦有助霸凌防制之推展。然究竟此能力該如何培育，以及內容需重視為何，據筆者綜整相關文獻(Meese, 1997; Orpinas & Horne, 2005)，可發現教師在覺察到疑似霸凌事件發生，並進行緊急介入之此當下歷程，有以下內涵需關注：

1. 注意事件發生
   ：教師須具備基礎霸凌辨識能力，並能覺察被行為者可能出現的徵兆(如不安、焦慮、落淚、生氣等)。
2. 評估事件危急性
   ：教師在關注到疑似霸凌事件發生後，需立即觀察瞭解誰為主事者、誰為旁觀者、同時，亦須評估此事件之危急性(如是否要移除相關會造成立即危險的物品、是否需要請學生協助找尋其他教師支援協助)。
3. 冷靜介入
   ：待完成上述評估後，教師便需進行介入，以排除此疑似霸凌事件之危急性。即教師需先驅散旁觀者，並告知其後續需進行進一步瞭解，以建構對於整體事件之完整瞭解，同時也讓危急情境變單純；接續，教師需透過一些策略運用，引起霸凌者與受凌者之注意，並使其停下霸凌行為(如教師可運用聲調、權威命令、或是給予責罰結果選擇等方式介入)。在其停下霸凌行為後，為因應雙方情緒仍屬高漲，為有效於後續瞭解狀況與進一步介入處置，則教師可先隔離雙方，以讓雙方冷靜。
4. 瞭解事件經過與相關期望
   ：待教師評估雙方情緒狀況已趨冷靜後，則可進行分別面談，進一步構建這疑似霸凌事件的發生原由、歷程、影響、雙方對此事件之觀點想法、情緒感受等。而在將狀況釐清清楚後，則需進一步探究雙方對於處理這件事情的期望，同時教師也需要判斷是否此事件真屬霸凌事件，是否進行後續相關通報或啟動既定輔導機制等。
5. 評估綜整，決定行動
   ：待完成上述評估後，教師則須進一步評估現今狀況及衝突雙方學生之期望，進一步構建可能的處理策略，並嘗試執行。此外，此事件之來龍去脈，教師亦須適切綜整，並適時將此相關資訊告知家長，以利期瞭解事件原由及後續處遇狀況，藉此也邀請家長一同關心監督。
6. 事後評估
   ：待後續處遇擬定並執行後，教師也須適時評估衝突雙方學生之身心狀況及相關處遇執行成效，藉以確認處遇之效益，並保障學生之安全。

此外，在此霸凌緊急介入之歷程中，相關研究亦建議，為利介入更為有效，教師須關注以下要件(曹家琪，2009)：(1)需適切和緩衝突當事者情緒：霸凌衝突發生當下，雙方皆屬情緒高漲狀況，而教師雖適時介入，但雙方若於情緒高漲狀態，

Phoca PDF

實難進行後續處遇，且貿然處理亦可能造成反效果。故教師應注重運用相關策略(如隔離、同理傾聽、安全之發洩舒緩情緒方式等)，協助雙方先冷靜情緒，待其情緒狀況穩定後再進行事件瞭解與調停，如此較有助於事件之處置有效處置。(2)責任釐清與同理心引導

：在邀請衝突雙方針對霸凌事件進行瞭解時，也須著重於事件發生之責任釐清，同時，教師亦須運用詢問技巧，逐步深化霸凌者之同理心，讓其瞭解其行為對受凌者可能之傷害，以深化其愈進行行為改善與彌補傷害之動機。(3)引導法治觀念

：霸凌行為其實對於受凌者之傷害甚鉅，雖霸凌者行為發生當下，多半不覺得自己行為有何錯誤之處，然教師仍需與霸凌者討論其行為之可能觸法之虞，就此也建立霸凌者對其行為結果之瞭解。(4)教師情緒之掌控

：學生發生霸凌行為當下，對於面臨此霸凌情境之教師，亦會產生許多壓力，而當事件更危急時(如涉及肢體霸凌時)，教師對於介入更備感壓力。但當教師急於一昧運用權威以介入危急情境時，往往除影響彼此師生關係，同時也讓自己亂了陣腳。故在發生緊急霸凌事件當下，教師也應自行先調整好心情，保持冷靜，並適時評估情況危急性，並藉由尋求相關同仁一同協助方式，以進行介入，如此較有助於有效解決危急情境。

(三)旁觀者亦為預防與介入霸凌之要角，應注重旁觀者教育之推展

即便於學校內，教師也無法時時刻刻關注學生活動，更遑論校外的學生互動狀況。故為能有效防制校園霸凌，旁觀者是否能適時伸出援手、甚至告訴師長以進行後續介入，這便屬重要關鍵(Denny et al., 2015; Polanin, Espelage, & Pigott, 2012)。而為促使旁觀者介入意願，相關課程的推展亦屬重要，如同理心、適切霸凌介入方式、旁觀者的責任與影響、甚至促進學生瞭解受凌者的感受想法與影響等，皆較有助於催化與提升霸凌事件旁觀者之介入意願。而課程中，教師也可適度

Phoca PDF

引用相關新聞、故事、影片案例，藉其瞭解旁觀者正向介入成功案例、以及受凌者之想法感受與需求等；另透過相關角色扮演的演練、小組案例討論，進而促進其思索旁觀者如何能有效介入霸凌事件、以及此介入歷程之步驟與相關注意事項等，如此亦有助於旁觀者同理心催發及深化介入技巧。此外，除了透過相關課程推展外，學校亦須適時於校園中建立正向氛圍，如藉由品格教育、尊重概念的推動，並配合相關宣導強調霸凌事件中旁觀者的重要性、以及提供旁觀者相關資訊，以利其瞭解發現霸凌當下，可採取何行動與通報管道。更重要的是，學校應注重霸凌通報管道之暢通，同時也須建立清楚之通報流程，藉此較有利相關霸凌事件發生時，第一時間旁觀者便能找尋適切之管道進行通報，如此以有效防制霸凌事件之惡化。

然值得關注的是，除藉由上述策略，以促進旁觀者協助介入外，學校端亦須需進一步瞭解的是：霸凌事件甚為嚴重，然為何多半旁觀者都僅是旁觀、甚至助勢，卻少願意伸出援手？對此，相關研究便指出，

多數的霸凌旁觀者不介入或不告訴師長之原因，主要來自其擔心被霸凌者報復、擔心自身人際關係是否亦會受影響等(P □yh □nen, J Juvonen, C Salmivalli, 2012; Thornberg et al.,

2012)

。故由此也可知，旁觀者在進行通報時，學校端也須注重對其通報進行嚴密保密外，更重要的是，學校端也得適切提出有效的介入策略，如此才有助於旁觀者願意伸出援手，適時介入霸凌事件。

綜此，透過上述相關文獻與實務經驗之反思，望能供相關單位與政府當局有所參酌，藉此以促進校園霸凌之有效防制。霸凌事件，往往涉及的不單純只是霸凌者與受凌者間的不平衡關係，其也不單純只是校園事件，霸受凌者所處之系統如家庭、學校、社區，乃至整體社會，皆會對此事件

Phoca PDF

之發生與防制有所影響，故相關系統亦須重視其所扮演的角色，適時協助介入，以利有效杜絕霸凌事件之發生．

參考文獻

曹佳琪(2009)。國小教師面對學童間同儕衝突處理之研究(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。

教育部補助推動防制校園霸凌安全學校要點(2008年04月29日)

校園霸凌防制準則(2012年07月26日)

Ahtola, A., Haataja, A., K□rn□, A., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2012). For children only? Effects of the KiVa antibullying program on teachers. Teaching and Teacher Education, 28, 851-859.

Bender, D., & L□sel, F. (2011). Bullying at school as a predictor of delinquency violence and other anti-social behavior in adulthood. Criminal Behavior and Mental Health, 21(2), 99-106.

Berndt, T. J. (2002). Friendship quality and social development. Current Directions in Psychological Science, 11, 7-10.

Black, S. A., & Jackson, E. (2007). Using bullying incident density to evaluate the Olweus Bullying Prevention Programme. School Psychology International, 28(5),623-638.

Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), International encyclopedia of education (2nd ed., Vol. 3, pp. 1643-1647). Oxford, UK: Pergamon Press/Elsevier Science.

Cardoos, S. L., & Hinshaw, S. P. (2011). Friendship as protection from peer victimization for girlswith and without ADHD. Journal of Abnormal Child Psychology, 39, 1035-1045.

Conners-Burrow, N. A., Johnson, D. L., Whiteside-Mansell, L., McKelvey, L., & Gargus, R. A. (2009). Adults matter: Protecting children from the negative impacts of bullying. Psychology in the Schools, 46, 539-604.

Cornell, D. G., & Mehta, S. (2011). Counselor confirmation of middle school student self-reports of bullying victimization. Professional School Counseling, 14, 261-270.

Denny, S., Peterson, E. R., Stuart, J., Utter, J., Bullen, P., Fleming, T., Ameratunga, S., Clark, T., & Milfont, T. (2014). Bystander intervention, bullying, and victimization: A multilevel analysis of New Zealand high schools. Journal of School Violence, 14 (3), 245-272.

Estevez, E., Murgui, S., & Musitu, G. (2009). Psychological adjustment in bullies and victims of

Phoca PDF

school violence. European Journal of Psychology of Education, 24 (4), 473-483.

Feder, L. (2007). Bullying as a public health issue. International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 51, 491-494.

Hamarus, P., & Kaikkonen, P. (2008). School bullying as a creator of pupil pressure. Educational Research, 50, 333-345.

HBSC (2016). Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being (WHO Publication No. 7). Retrieved from http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/303438/HSBC-No.7-Growing-up-unequal-Full-Report.pdf?ua=1

Healy, K., Sanders, M., & Iyer, A. (2015). Parenting practices, children's peer relationships and being bullied at school. Journal of Child & Family Studies, 24(1), 127-140.

Hong, J. S., & Espelage, D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological systems analysis. Aggression and Violent Behavior, 17 , 311-312.

K□rn□, A., Voeten, M., Little, T., Poskiparta, E., Kaljonen, A., & Salmivalli, C. (2011). A large-scale evaluation of the KiVa antibullying program: Grades 4-6. Child Development,82(1), 311-330.

Phoca PDF

Khamis, V. (2015). Bullying among school-age children in the greater Beirut area: Risk and protective factors. Child Abuse & Neglect, 39, 137-146.

Klomek, A. B., Marrocco, F., Kleinman, M., Schonfeld, I. S., & Gould, M. S. (2007). Bullying, depression, and suicidality in adolescents. Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 46(1), 40-49.

Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2002). Measuring perceived social support: Development of the Child and Adolescent Social Support Scale. Psychology in the Schools, 39, 1-18.

Messe, R. L. (1997). Proactive strategies for preventing and managing student conflicts. Intervention in School and Clinic, 33, 26-29.

Mishna, F., Pepler, D., & Wiener, J. (2006). Factors associated with perceptions and responses to bullying situations by children, parents, teachers, and principals. Victims & Offenders, 1(3), 255-288.

Nishina, A., & Juvonen, J. (2005). Daily reports of witnessing and experiencing peer harassment in middle school. Child Development, 76(2), 435-450.

Olweus, D. (1993). Bullying at school: What we know and what we can do. Cambridge, MA: Blackwell Publishers.

Phoca PDF

Olweus, D. (2005). A useful evaluation design, and effects of the Olweus bullying prevention program. Psychology, Crime and Law, 11, 389-402.

Orpinas, P., & Horne, A. M. (2005). Bullying prevention: Creating a positive school climate and developing social competence. Washington, DC: American Psychological Association.

Polanin, J. R., Espelage, D. L., & Pigott, T. D. (2012). A meta-analysis of school-based bullying prevention programs' effects on bystander intervention behavior. School Psychology Review, 41, 47-65.

P□yh□nen, V., Juvonen, J., & Salmivalli, C. (2012). Standing up for the victim, siding with the bully or standing by? Bystander responses in bullying situations. Social Development, 21, 722-741.

Salmivalli, C., K□rn□, A., & Poskiparta, E. (2010). Development, evaluation, and diffusion of a national anti-bullying program, KiVa. In B. Doll, W. Pfohl, & J. Yoon (Eds.), Handbook of youth prevention science (pp. 240-254). New York, NY: Routledge.

Salmivalli, C., Poskiparta, E., Ahtola, A., & Haataja, A. (2013). The implementation and effectiveness of the KiVa antibullying program in Finland. European Psychologist, 18, 79-88.

Swearer, S. M., & Espelage, D. L. (2004). Introduction: A social-ecological framework of bullying

Phoca PDF

among youth. In D. L. Espelage and S. M. Swearer (Eds.), Bullying in American schools: A socialecological perspective on prevention and intervention (pp. 1-12). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Thornberg, R., Tenenbaum, L., Varjas, K., Meyers, J., Jungert, T., & Vanegas, G. (2012). Bystander motivation in bullying incidents: To intervene or not to intervene? Western Journal of Emergency Medicine, 13, 247-252.

Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic approach. Journal of Experimental Criminology, 7, 27–56.

Ttofi, M. M., Farrington, D. P., L sel, F., & Loeber, R. (2011). Do the victims of school bullies tend to become depressed later in life? A systematic review and meta-analysis of longitudinal studies. Journal of Aggression, Conflict and Peace Research, 3, 63-73.

Phoca PDF

發佈：2018-02-23, 週五 11:28
點擊數：24084

作者 宋宥賢　　國立中山大學教育研究所博士生

Phoca PDF