

# 台灣校園霸凌現象與危機因素之解析

## 摘要

邱靖惠、蕭慧琳（兒福聯盟研究員）

霸凌 (bully) 係一個長期存在於校園的問題，指蓄意且具傷害性的行為，通常會持續重複出現在固定孩子之間的一種欺凌現象。根據兒福聯盟的調查，台灣校園中，一成左右的孩子每週至少被同學欺負一次，逾六成的孩子自陳在學校曾被同學欺負，可見在台灣，「霸凌」為相當普遍之校園現象。

目前國外針對校園霸凌已研究出具預測力的危機理論，可有效預測霸凌行為的發生，該危機因素可分成學校、家庭、個人三大面向，學校危機因素包括：師生關係、同儕品質、校園連結、校園成績表現；家庭危機因素包括：父母監督、親子關係、家庭社經地位、家庭衝突、家庭結構；個人危機因素包括：性別、年紀、生氣特質、衝動控制、暴力態度、毒品使用、吸煙/喝酒的偏差行為、直接暴力受創經驗、間接暴力受創經驗。本研究擬引用此西方理論架構，以問卷調查方式，量化分析學校、家庭、個人三大危機因素與台灣校園霸凌行為之關聯性，並研究背景因素—年級、性別對於霸凌行為之影響。

調查於 96 年 6 月 21 日至 6 月 29 日施測，從台北、台中、高雄、花蓮等四地，選取九所國小及八所國中，針對國小四、五年級與國中一、二年級的學童進行問卷調查，計發出 2,120 份問卷，回收 1,919 份有效問卷，回收率達 91%。結果發現，學校及個人危機因素具有霸凌行為預測力，使得霸凌發生率有顯著差異；而家庭危機因素缺乏預測力，可能緣自於台灣與國外的文化、種族特性不同。此外，不同年級、性別的學童其霸凌行為均有顯著性差異，男性學童的霸凌行為較女性多，中學生的霸凌行為較小學生多。

透過本研究的結果與建議，可作為後續進入校園設計、執行反霸凌實驗方案，以及未來學校社工因應霸凌問題之參考。

關鍵字：霸凌、危機因素理論、量化研究、台灣中小學

## Bullying at Taiwan's schools: risk factors for bullying

### Abstract

Bullying is most commonly defined as a set of aggressive behaviors at school that usually occurs to specific individuals over an extended period of time. According to the research of Children Welfare League Foundation (CWLF), there are 10 percents of Taiwan's children who have been bullied at least once a week. Moreover, there are over 60 percents of children experienced bullying by their classmates, which seems to be a common and serious problem in the school environment.

Western researchers explored various aspects of risk factors in order to predict the possibilities of bullying, including school, family and individual factors. School factors may include student-teacher relationship, peer quality factors, the bond to school, and academic achievement. Family factors could be disciplines, child-parent relationship, socioeconomic status of families, conflicts between family members, and family structures. Individual factors may include gender, age, temperament of anger, impulsiveness, aggressiveness and aberration behavior, such as drug abuse, smoking, alcohol use, direct-violent, as well as indirect-violent experiences. Based on the risk factor analysis, this study aims to probe the reasons why children in Taiwan behave as bullies, and whether specific factors would cause bullying by quantitative questionnaire survey.

The result of this study shows that school and individual factors could increase more possibilities of bullying than family factors did. Besides, gender and age differences have been found in this study. Males are more likely to bully than females, and bullying tends to increase during the secondary school years. According to these evidences, educators and social workers in Taiwan could establish policies and procedures to prevent the possibilities of bullying.

**Keywords:** bullying; risk factors for bullying; quantitative research; elementary and junior high schools

## 壹、前言

「霸凌」一詞主要是由 bully 音譯而來（兒童福利聯盟文教基金會，2004），係一個長期存在於校園的問題，指蓄意且具傷害性的行為，通常會持續重複出現在固定孩子之間的一種欺凌現象。

兒福聯盟自 2002 年 4 月開辦了全台灣第一支專屬於兒童的免付費服務專線，從 2002 年起至 2008 年 2 月底止，已累積 66,200 通諮詢來電，平均每天值日生接到 47.6 通電話，在這些來電中，發現霸凌是孩子最困擾的問題，甚至造成兒童拒絕上學。據統計 2007 年來電主訴，結果發現，孩子的煩惱比例最多者為「被同儕排擠」（佔 32.48%），即關係霸凌，因被同學排擠、找不到歸屬感或信任的團體而感到困擾。曾經有孩子向社工反映，在班上不敢擔任風紀股長，因為認真盡職的結果造成自己人緣變差，甚至全班都孤立他，完全不跟他說話，即將來臨的畢業旅行，也沒有人願意跟他同組出遊，孩子的心靈深受到傷害（兒福聯盟，2008）。

有鑑於此，兒福聯盟開始關切校園霸凌議題，據 2004 年至 2007 年的調查，台灣校園中，一成左右的孩子自陳每週至少被同學欺負一次，逾六成的孩子自陳在學校曾被同學欺負，可見在台灣，「霸凌」為相當普遍之校園現象。

值得注意的是，許多國外學者的長期追蹤研究已證明，霸凌行為對當事者未來人格發展有其持續性的影響。據統計，曾是霸凌兒童的男孩，到 24 歲止，有 60% 的人至少有一次犯罪紀錄，有 40% 的人有高達 3 次或至 3 次以上的犯罪紀錄；相較之下，沒有霸凌行為的小孩中，只有 10% 有犯罪紀錄（Olweus, 1991）。雖然某些霸凌兒童有領導才能，不過由於他們影響他人的方式係採負面方式，對其發展領導潛能相當不利，隨著時間拉長，這些霸凌兒童在團體中的地位逐漸下降，當他們升到高年級之後，就與青少年幫派的發展有密不可分的關聯（Cairns, Cairns, Neckerman, Gest, & Garipey, 1988）。

密西根大學心理學家 E. Eron 進行 35 年縱貫性研究發現：八歲時有霸凌行為者，其往後一生中通常會伴隨霸凌行為。在這個縱貫性研究中發現：霸凌兒童長大之後使用政府部門的矯治服務需求較大，所謂矯治服務，包括如法院服刑、毒品或酒精濫用戒癮、因人格違常所需之心理衛生相關服務 等（Hara, 1995）。

至於「被霸凌者」的部份，研究發現受凌者與「情緒困擾」和「課業困難」間有明顯連結關係。而且被霸凌者比一般兒童更易傾向低自尊，且易感覺沮喪、孤獨、焦慮、不安全感等（Boivin, Hymel, & Bukowski, 1995; Craig, 1998; Hodges & Perry, 1997; Olweus, 1978; Slee & Rigby, 1993; Slee, 1995）。他們會自責且視自

己為社會的敗類，給予負面標籤（Graham & Juvonen, 1998）。且根據研究，這些情緒困擾甚至會影響到成年期，導致其低自尊與沮喪（Olweus, 1993）。其他孩子通常會責難他們，並且給予相當負向的評價（Oliver & Hazler, 1994），這些受凌兒童會被貼上如「軟弱」和「笨蛋」等負面標籤（Charach, Pepler, & Ziegler, 1995），且同儕對於這些人相當缺乏同理心（Perry & Williard, 1990）。受凌兒童受到同儕嚴重地排擠，而且上述這些研究發現證實這一群最需要同儕支持力的孩子，往往最缺乏同儕的支持。此外，受凌兒童也會對學校發展出負向觀感（Kochenderfer & Ladd, 1996），包括了不喜歡學校、逃避學習等，後續可能影響孩子逃課、輟學等行為（Sharp, 1995）。一份研究美國青少年的報告顯示，17%的少年因為霸凌事件而影響他們的學業表現（Hoover, Oliver, & Hazler, 1992）；25%的學生因為被性騷擾而不願意上學或想要翹課（AAUW, 1993）。而澳洲的研究也證實，被霸凌者與發展自殺念頭兩者具關聯性（Rigby & Slee, 1991）。

因此，如何減少校園內的霸凌行為、改善校園暴力氣氛，已成為各國教育工作者重要目標，學術界進而發展出相關的理論與研究。其中，最重要的研究即具預測力的危機理論，該危機理論將影響霸凌的因素分成學校、家庭、個人三大面向，而國外許多學校工作者藉此三項危機因素，研擬校園的反霸凌計畫，如 Second Step 校園暴力防治計畫、Peace Game 校園暴力處遇計畫、Olweus 霸凌防治計畫、FAST Track 連結家庭與校園防治計畫...等，這些計畫均致力於預防並改善校園霸凌問題，且經長時間研究證明，成效相當顯著。

然國外經驗之於台灣，有其文化背景上之差異，霸凌本身的行為表現、態度可能不盡相同，進而影響危機理論在台灣之適用性。是以本研究擬引用西方理論架構，以量化研究方式，重新檢視學校、家庭、個人三大危機因素，與台灣中小學校園霸凌行為之關聯性。期透過本研究的分析結果，作為兒福聯盟後續進入校園執行反霸凌方案，以及未來學校社工因應霸凌問題之參考。

## 貳、文獻探討

### 一、「霸凌」(bully)之界定

#### （一）霸凌之定義與內涵

霸凌最常被定義為人與人之間的衝突行為，通常具備下列三項準則（Barton, 2006：2）：

- (1) 霸凌是一種衝突方式，可能是身體、言語、性的攻擊，或是採取更間接的方式（關係的排擠），霸凌行為也可能是透過高科技的方式來進行，

例如：手機、電腦網路。

- (2) 霸凌係強迫受害者重複被攻擊的行為，且達一段時間以上；然研究者無法界定「一段時間」應多長，才會對受害者身心產生影響。
- (3) 霸凌係發生在權力不對等的人際關係中，擁有權力且在霸凌關係中舉足輕重者，可能是體格壯碩型，或在同儕間具影響力的領導者。

許多研究定義霸凌是一種持續性、主動、有一定頻率，並不只是單純的身體傷害（Hoover, Oliver, & Thomson, 1993）。加拿大的 Bully Beware Production 對霸凌的解釋範圍更大，尚包括單次嚴重欺負行為：「是指一連串重複、有意圖的殘酷欺負事件，同一群小孩在事件中扮演相同的欺負人或被欺負的角色。不過這不表示單次發生的事件就不是霸凌，如果發生在 12 歲以上的孩子身上，可能被視為犯罪。」（<http://www.bullybeware.com/>）

從學校的經驗發現，除了常見的身體、口語的霸凌行為，還包括利用各種微妙、隱約的霸凌技巧，導致受害者的心理、情緒嚴重傷害（Batsche, 1997）。大致上，霸凌的型態可分為以下六種方式：

- (1) **肢體霸凌**：臨床上最容易辨認的一種型態，包括踢打同儕、搶奪其物品等，也是教育工作者最關注的一種霸凌型態。霸凌兒童通常是全校都認識的學生；他們對別人霸凌的行為會隨著年紀增長而變本加厲。
- (2) **言語霸凌**：係指運用語言威脅、刺傷或嘲笑別人，例如：取難聽的綽號，這種霸凌方式易造成心理傷害，既快又刺中要害，雖然肉眼看不到傷口，但它所造成的心理傷害有時比身體上的攻擊來得更嚴重，且通常會伴隨關係霸凌。
- (3) **關係霸凌**：根據 Crick 與 Grotpeter（1995）的定義，相較於肢體霸凌，關係的霸凌主要是操弄人際關係的行為，包括直接控制(direct control)指有條件的友誼；拒絕(rejection)係指散播不實謠言；社會排除(social exclusion)透過說服同儕排擠某人，使弱勢同儕被排拒在團體之外，或藉此切斷他們的社會連結。與言語霸凌經常一起發生，且兩者同樣是屬於霸凌剛開始發生的階段。
- (4) **反擊型霸凌**：係指受凌兒童長期遭受欺壓之後的反擊行為。有時受害者為了報復，對霸凌者口出威脅或是直接攻擊。有些受害者會去欺負比他更弱勢的人，皆屬反擊型霸凌。在美國發生多起校園槍擊事件，其加害者通常是屬於此類。

- (5) **性別霸凌**：另有學者 ( McMaster, Connolly, Pepler, & Craig, 1997 ) 將「性別霸凌」獨立成一類，特指受凌兒童被他人以與性有關的有害語言、行為或影像等侵犯，與一般所俗稱的「性騷擾」類似。包括有關性或身體部位的嘲諷玩笑、評論或譏笑、對性別取向的譏笑、傳閱與性有關令人討厭的紙條、身體上侵犯的行為，如以性的方式摩擦或抓某人的身體，或是迫使某人涉入非自願的性行為等。
- (6) **網路霸凌**：上述所有霸凌方式皆可透過「網路」執行之，所謂的網路霸凌行為包括：孩子曾經使用網路的聊天室、網路電話、留言板、MSN 等，散佈謠言、留下辱罵或嘲笑的字眼。此類方式讓學生持續在學校的霸凌行為，且不受時間、地點的限制。此外，網路無遠弗界的特性，導致受害的範圍更大，影響更深遠。

值得注意的是，上述六種方式不一定是單獨呈現，這些行為經常會重複出現在霸凌關係中，意味著即便是同一位受害者，可能會被肢體、言語所攻擊，並伴隨關係的排擠。

## (二) 霸凌角色之定義與關聯性

霸凌行為中，依行動本身的主動與被動性來區分，大致有三種角色，簡述如下：

- (1) **霸凌者 (bully)**：在學校或同儕團體中，重複對其他同儕或某些特定對象進行傷害、恐嚇、威脅、或刻意排擠的人。
- (2) **受害者 (victim)**：被霸凌的對象，其中有些甚至是長期被霸凌者，對其身心健康與發展造成深遠的負面影響。
- (3) **旁觀者 (witness)**：即任何一個知道霸凌正在發生的人，有些旁觀者主動「推波助瀾」協助霸凌兒童進行傷害性的行為，即便只是在旁觀看，對霸凌者而言，仍有正增強的效果。

校園霸凌中，另一特殊現象為各種角色的混淆與重疊性，如圖 1 所示，根據國外研究指出，僅有 35% 的學童完全未參與任何衝突行為，其餘 65% 的兒童皆有涉入霸凌行為。其中，參與打架、欺負、被欺負角色兼俱者佔 24%；單純的受害者角色有 10%；單一霸凌角色則有 8%；此外，研究亦發現霸凌與打架的暴力行為有相關，9% 的學童不僅會欺負人也會有打架的問題 ( Wendy & Yossi, 2004:133-144 )。此意味著，單純以霸凌角色為分類的處遇方式，在臨床上執行可能有所困難，原本是受凌者角色的兒童，在另

一種場域中，例如輔導團體，轉變成霸凌者。

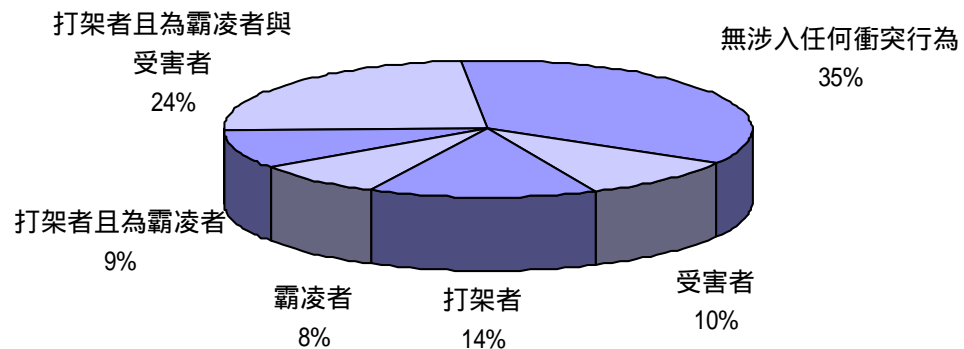


圖 1 學生涉入霸凌事件比例圖

註：引自 Wendy 與 Yossi (2004: 142)

### (三) 霸凌之區辨指標

研究顯示，成人對於區辨孩子們的「打鬧」與「霸凌」感到很困難(Boulton, 1996)，然而，家長或老師若無法區分兩者的差別，就不容易採取行動介入處理，因此國外研究已發展出一些區辨指標，說明如下(Boulton, 1991, 1996)：

- (1) **面部表情**：兒童互相打鬧時面部表情皆呈現自然正向；霸凌時孩子表情則較為負向或猙獰，例如：痛苦、難過、憤怒等情緒。
- (2) **參與意願**：純粹的打鬧，孩子可自由選擇參與與否；但若是霸凌，通常是被迫或是被挑釁而參加，而不是出於主動。
- (3) **用力程度**：打鬧間孩子通常不會使盡力氣傷害他人；但在霸凌時，他們通常是非常激進的，使用的力氣常不自覺強度愈來愈強。
- (4) **角色是否轉換**：打鬧的時候孩子們的角色可能變換(例如：有時候是追著別人跑，但有時也可能被追)；但霸凌卻通常固定角色，被欺負或是欺負人的角色相當穩定，很少變換。
- (5) **是否群聚**：打鬧結束後孩子們還是會聚在一起玩；如果是霸凌的話，結束後孩子們通常會一轟而散。
- (6) **蓄意程度**：霸凌發生時，有蓄意傷害受凌兒童的明顯意圖。
- (7) **重複發生**：霸凌通常是一個重複發生的型態，特定的孩子可能被長期霸凌。

## 二、校園霸凌行為影響因素

在瞭解霸凌的定義與角色之後，如何預防校園霸凌發生？究竟是什麼原因導致霸凌行為？而各項影響因素(risk factor)一直是專家學者關注的焦點，並且分成先天與後天兩大派，以解釋孩子在生理、認知及社會方面的發展，即孩子的霸凌行為係屬於個人特質或是環境因素（Barton, 2006:19-20）。的確，調查發現男性較女性容易涉入霸凌行為，特別是肢體的霸凌行為；此外，也有基因論點，證明子女的霸凌行為與父母經驗息息相關。另一派則持後天養成論，認為霸凌行為是後天環境塑造的結果，男性較女性易產生霸凌行為，或是子女行為與父母霸凌經驗相關，皆是與家長、傳播媒體學習下的結果。

### （一）霸凌者之背景因素

過去研究者為了更瞭解霸凌者的本質與成因，故針對性別、年齡及種族做比較，試圖找出其差異（Barton, 2006：13-15）：

- (1) **性別差異**：研究者指出，霸凌行為會因為性別差異而有所不同，通常在採取的霸凌方式上可調查出其中端倪，如男性較多比例使用肢體暴力或欺凌，而女性則較常使用間接的霸凌行為，如言語辱罵、造謠等（Bjorkqvist, Lagerspetz, & Kaukianinen, 1992; Rivers & Smith, 1994）。調查指出，女性霸凌者的比例較男性低，且會選擇同年級的女性進行欺負，而男性霸凌者則不定，多半選擇欺負年幼的學生。研究推論為問卷設計為自陳式題目有關；有些研究說明了霸凌者的性別比例不同，可能源自於霸凌的動機不同，男性用霸凌行為作為展現權力、階級的表徵，而女性則用霸凌行為來宣告歸屬感或代表自己的結盟勢力（Wachtel, 1973）。然，另有一自陳式調查顯示，男性與女性自陳有霸凌行為的比例相當（Charach et al., 1995）。
- (2) **年齡差異**：除性別之外，年齡差異亦是造成霸凌行為不同的證據之一。根據 Olweus（1996）的研究指出，在歐洲的校園裡，國中霸凌者的比例較國小高兩倍，且在即將完成一階段的學業之際，霸凌行為的發生率會更為增高，如小學六年級、國中三年級即為霸凌的高危險年齡層。此外，性別、年齡有交叉影響的研究結果，女性隨著年紀增長，霸凌的比例降低，男性則反之。但無論男女，肢體霸凌的比例都會為之降低。而在美國的校園，研究者發現 6 至 8 年級為霸凌的高危險年齡層（Hazler, Carney, Green, Powell, & Jolly, 1997），而該年齡層也較易出現同儕或家庭的衝突，研究發現出現危機行為的比例亦較高，如抽菸、



吸毒或發生性行為。Olweus (1993) 發現低年級的學生會被年長的學生欺負，而高年級的學生則轉向欺負同年級的學生。Smith 及 Stu(2000) 則指出，高年級的學生在面對霸凌的狀況時，較低年級的學生擅長於找到合適的因應對策，以遏止霸凌持續發生。

- (3) **種族差異**：即使研究種族、文化影響到霸凌行為的文獻較少，但種族不同確實會影響到校園暴力的發生率。Hanish 及 Guerra (2000) 的研究發現，在校園裡白種人受到霸凌的比例較黑種人高，相較於西班牙人，兩種族皆較常被霸凌。此外，Barton (2000) 在初步的研究當中，發現種族較多的學校，發生霸凌的頻率較同種族的學校要高，說明了種族差異導致霸凌行為不同的可能性。

## (二) 校園霸凌危機因素理論

危機因素理論，係由公共衛生的角度切入問題，阻斷各危機因素的發生率，即能進一步預防校園暴力。危機因素必須考量到孩子所處環境之文化、社會及政策結構，可能包括環境、個人，以及個人會接觸到的所有面向，影響的範圍通常不會聚焦在某單一因素，而是會多面向影響到孩子的行為舉止。如能找出可能涉及霸凌的危機因素，始能有效介入問題、解決問題。

有鑑於近代危機理論開始興起，研究者針對霸凌行為探討各項危機因素，檢視危機因素對於霸凌發生率的影響力，期待藉由危機因素的干預，減少、預防霸凌的發生 (Warner, Weist, & Krulak, 1999; O'Donnell, 2001)，並針對國外校園現況，根據危機因素擬定預防策略，作為預防工作推廣之參考 (O'Donnell, 2001; Boulter & Lyn, 2004)。本研究整理各項理論並參考 Barton (2006)，分成家庭、學校、個人危機因素，茲說明如下：

- (1) **家庭危機因素**：研究發現，家庭特徵與霸凌行為有顯著關係，包括父母管教方式、親子關係、家庭衝突、直接暴力受創經驗、間接暴力受創經驗、手足關係等。高衝突的家庭環境經常會導致暴力行為發生，霸凌者無形中提供了攻擊行為的模範 (Olweus, 1997)，家長使用暴力、高權威的方式管教孩子，會導致孩子成為同儕間霸凌者的危機增高；此外，慣用情感威脅 (例如恐懼) 無視子女感受、並抽離親情的家長，亦容易讓孩子涉入關係霸凌中 (Maccoby & Martin, 1983)，而 Nelson 與 Crick (2001) 發現母親的強壓管制及體罰與兒子在學校的侵略行為有顯著關聯性。除直接暴力受創經驗為霸凌者養成因素外，間接暴力受創經驗亦有所影響，目睹父親對母親施暴的兒童攻擊行為比例亦較

一般孩子為高 ( Jaffe, Wolfe, & Wilson, 1990 )。手足關係亦是霸凌行為中重要的社會化模範，高度肢體衝突的手足，嚴重影響學童在校的攻擊行為 ( Patterson, 1986 )。

- (2) **學校危機因素**：該危機因素包括學校老師對霸凌的態度與因應技巧、師生關係、同儕品質、校園連結、校園成績表現、班級大小等。老師對於攻擊行為的態度和處理的技巧都是關鍵性的因素，根據 DeVoe 及 Kaffenberger ( 2005 ) 研究指出，師長採取正向支持的態度，校園的霸凌行為相對較少。透過老師建立溫暖且接納的校園風氣，使師生之間互動、關係良好，以及同儕間彼此尊重的生活態度，可使孩子人際相處有良性的發展。「校園連結」係指學生對校園生活的滿意度，以及校園的社會氛圍 (social climate)，校園霸凌事件若頻繁出現，將導致學生產生不安全感與較低的滿意度 ( Yoon & Kerber, 2003 )。而有些研究則認為，學生成績表現與霸凌行為相關，課業落後無法獲得成就感的學生，成為霸凌者的可能性相對較高。此外，O'moore, Kirkham, 及 Smith ( 1997 ) 發現班級、學校規模與霸凌發生率呈相關，小班、小校的學生較少出現霸凌行為，然有些研究卻持不同立場，認為兩者並無相關 ( Olweus, 1993 ; Whitney & Smith, 1993 )。
- (3) **個人危機因素**：研究指出個人危機因素包括個人「氣質」、社會認知技巧、沮喪—攻擊連結理論、社會支持、吸煙 / 喝酒等偏差行為。「氣質」是兒童發展成特定人格型態和人際行為的基本傾向，而易怒、衝動、煩躁、適應力差的孩子較有霸凌的傾向 ( Thomas & Chess, 1977 )。另一項個人因素係社會認知技巧，例如同理心、對暴力的態度，缺乏足夠的同理心或是認同暴力行為，易使孩子成為不顧他人感受的霸凌者。此外，沮喪—攻擊連結理論指出霸凌者欺負同儕的行為，主要為了舒緩來自學校課業、生活上的挫折感，即把學業上的挫折轉化為攻擊行動。另外，亦有研究認為孩子有抽煙、喝酒等行為問題時，較容易成為霸凌者。

綜上所述，學校、家庭、個人危機因素，均有賴於大人的監督與改善，才能減少霸凌行為的發生。整體而言，與霸凌行為最有關聯的危機因素分別為：

- (1) 較缺乏安全感的依附關係，可能源自於家長威權或不穩定的管教方式。
- (2) 家長無法有效控制自身的衝突，或經常與孩子爆發衝突，導致直接或間接的暴力經驗發生。

- (3) 缺乏家庭的支持關係，影響到孩子的個人「氣質」。
- (4) 學校老師缺乏正向面對霸凌行為的策略及流程。
- (5) 在課餘時間，老師缺乏合適的管理與監督，讓孩子在同儕之間得不到正面、友善的互動經驗。

無論是先天或後天養成，研究者致力於兼顧三大危機因素，認為唯有全方面控制危機因素發生，才得以有效預防霸凌行為發生。家長必須以身作則，提供正向的模範去控制、化解衝突，瞭解孩子在成長過程中的需求，讓他們在發展中培養同理心。學校則必須訓練教師如何處理霸凌狀況，而非冷眼旁觀；同時研擬因應策略及流程，讓教師的指導更臻成熟而完整。在學校老師、家長的雙管監督之下，將有助於預防霸凌行為的發生，營造更安全的生活環境。

根據過去研究發現，不同文化的價值觀以及背景影響人類行為與思考上的差異 (Nisbett, 2003)，因此校園暴力危機因素與校園暴力的關係可能會因為所處的文化背景不同而有所差異，但目前極少數研究指出西方的危機因素是否適用於東亞文化。率先將西方校園霸凌危機因素理論運用於台灣經驗的研究，首推 Chen (2007) 的發現，該研究目的為探討西方的校園暴力危機因素能否預測台灣校園暴力，其樣本為台灣所有國一至國三學童隨機抽樣，樣本數為 2,989 人。研究結果顯示，部分的西方校園暴力危機因素能預測台灣校園暴力，個人危機因素如性別、吸煙及喝酒行為、直接暴力受創經驗、目睹暴力受創經驗、較差的衝動控制、對於暴力採取正向的態度、生氣特質等；學校危機因素如學生成績表現、師生關係、同儕的品質及校園連結；家庭危機因素僅父母監督，上述因素可預測霸凌行為的發生率。然而，家庭的社經地位、家庭衝突及學校的平均成績無法預測台灣的校園暴力行為。

該研究成功將西方危機理論與台灣經驗結合，並分析出屬於台灣校園霸凌之危機因素，評估家庭危機因素較不適用，可能與文化差異有關；並指出學校危機因素的重要性，其中又以同儕品質、校園連結等因素為重，台灣的孩子會受到同儕的特質所影響，且不喜歡上學、待在學校的時間較短的孩子其霸凌行為的發生率較高，值得注意。

過去國外研究提及小學的就學期間對於霸凌行為發生率確實具有影響力 (Schwartz, 1999; Ruth & Arthur, 2005)，然 Chen (2007) 的研究對象為國中學童，欠缺國小學童之分析狀況，僅將危機理論套用於台灣國中的霸凌經驗，實屬可惜。有鑑於各國反霸凌計畫多從小學開始，預防工作應及早規劃、執行，台灣國小學童的霸凌現況與其危機因素實有研究之必要。為探討台灣小學的霸凌經驗與

危機理論之相關性，本研究採複製研究，參考 Chen 的研究架構，以西方危機因素（個人、學校及家庭危機因素）為研究指標，研究樣本聚焦於台灣國小學童，以期作為擬定台灣國小校園反霸凌方案時之參考依據。

## 參、研究方法

在研究方法的部分，茲就研究架構、研究假設、研究對象及研究工具分別說明如下：

### 一、研究架構

本研究根據圖 2 的研究架構，探討國民中、小學學童之霸凌行為，受到危機因素、背景變項影響之下的差異情形。各變項說明如下：

- 危機因素：包括學校危機因素、家庭危機因素及個人危機因素。
- 背景變項：包括學童性別及年級。
- 霸凌行為：學童在危機因素及背景變項的影響之下，所發生的欺負行徑。

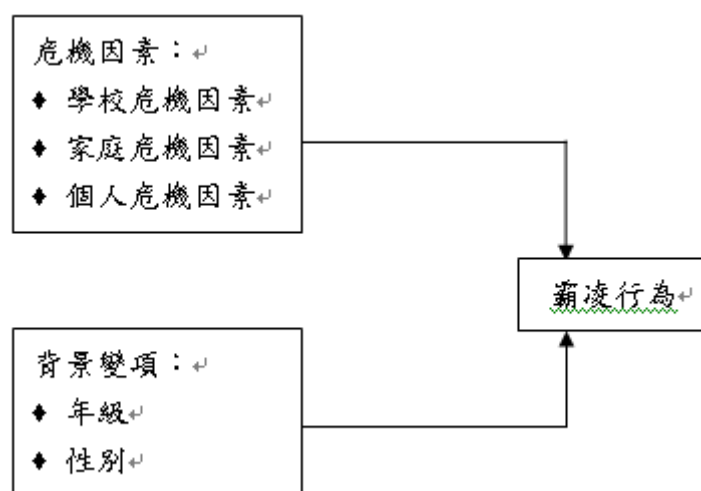


圖 2 研究架構圖

在危機因素當中，分成學校危機因素、家庭危機因素及個人危機因素三大面向，參考國內、外研究校園暴力危機因素理論，並且考量研究對象國民中、小學學童作答能力，歸類、劃分出本研究適用的危機因素，作為調查參考指標，細項說明如下：

- 學校危機因素：包括師生關係、同儕品質、校園連結、校園成績表現。
- 家庭危機因素：包括父母監督、親子關係、家庭衝突、直接暴力受創經驗、間接暴力受創經驗。

- 個人危機因素：包括生氣特質、衝動控制、暴力態度、吸煙/喝酒。

故依照研究架構，本研究所使用的問卷將針對各危機因素設計題目，並加入調查校園霸凌現況（如霸凌者、被霸凌者比例及霸凌種類或頻率等）的題目，以得到完整的樣本背景資料。

## 二、研究假設

根據研究目的及架構，本研究欲考驗之研究假設如下：

假設一：不同危機因素下的國民中小學學童，霸凌行為之發生率有顯著差異

假設二：不同年級或性別的國民中小學學童，霸凌行為之發生率有顯著差異

## 三、研究對象

本研究的取樣係採取立意抽樣，由臺北縣市、臺中縣市、高雄縣市、花蓮市等區域，根據臺灣兒童及少年人口比例分配，選取 9 所國小及 8 所國中，針對國小四、五年級與國中一、二年級的學童進行問卷調查<sup>1</sup>。問卷施測時間為 96 年 6 月 21 日至 6 月 29 日間，共發出 2,120 份問卷，回收 1,919 份有效問卷，回收率達 91%。分析有效問卷的基本資料，結果如表 1 所示：

表 1 樣本基本資料描述統計

類別	項目	學校(所)	人數(人)	比例(%)
所在區域	臺北縣市	4 (國小)、5 (國中)	1059	55.2
	臺中縣市	2 (國小)、1 (國中)	402	21.0
	高雄縣市	2 (國小)、1 (國中)	394	20.5
	花蓮市	1 (國小)、1 (國中)	64	3.3
年級	國小四、五年級		1095	57.1
	國中一、二年級		823	42.9
性別	男生		930	50.2
	女生		924	49.8

## 四、研究工具

本研究以問卷作為施測工具，參考研究架構將問卷主體分成兩大部分——校園霸凌現況及霸凌者特質，並分別研擬各細項題目，調整為台灣校園適用的問卷，以瞭解中小學的霸凌發生情況、霸凌種類，以及霸凌發生率與霸凌者特質之間的關聯性。題目分配情形如表 2 所示：

<sup>1</sup> 由於調查時間為國小六年級與國中三年級學生畢業典禮結束之後，因此本調查對象並無小六與國三學生。

表 2 問卷題目對照表

類別	項目	問卷題目		
校園霸凌現況	霸凌方式	對於我討厭的同學，我通常會... ( 情境複選題 )		
	被霸凌狀況	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 在學校，我曾經被一些同學排擠或不跟我來往。</li> <li>■ 在學校，我曾經被同學毆打。</li> <li>■ 在學校，我曾經被同學性騷擾，例如：講黃色笑話、阿魯巴、摸屁股、掀裙子。</li> <li>■ 在學校，我曾經被同學恐嚇、威脅。</li> <li>■ 在學校，我曾經被同學取難聽的綽號。</li> </ul>		
	霸凌者	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 我經常會欺負、嘲笑或是打同學。</li> <li>■ 當我遇到班上不喜歡同學時，我通常會 ( 霸凌類型 ) ( 複選題 )</li> </ul>		
霸凌者特質	背景	性別	我的性別是...	
	變項	年級	我的年級是...	
	家庭危機因素	直接暴力受創經驗	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 家裡的大人會打我。 ( )</li> <li>■ 家裡的大人會對我發脾氣或是破口大罵。 ( )</li> </ul>	
		間接暴力受創經驗	家裡的大人之間會打架或吵架。 ( )	
		家庭衝突	家裡的大人喝完酒後會大吵大鬧。 ( )	
	學校危機因素	親子關係 父母監督	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 家裡的大人常常對我說「小孩子不懂事，不要插嘴」。</li> <li>■ 我曾經因為拒絕家裡大人的要求而被罵。</li> <li>■ 家裡的大人常常會命令我做一些我不喜歡做的事情。</li> <li>■ 我不能拒絕家裡大人對我的要求。</li> </ul>	
		校園連結	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 我曾經看過學校的糾察隊欺負同學。 ( )</li> <li>■ 我覺得學校是很安全的地方。 ( )</li> <li>■ 我喜歡上學。 ( )</li> </ul>	
			師生關係	學校老師會體罰我。 ( )
			同儕品質	我的同學對我很好，平常也會幫助我。 ( )
	個人	校園成績表現	我的功課表現很好。 ( )	
吸煙/喝酒		我會喝酒或抽菸。		

類別	項目	問卷題目
	暴力態 度	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 如果我不欺負別人，別人就會欺負我。</li> <li>■ 我覺得有仇，一定要報仇。</li> <li>■ 如果有人教訓班上令人討厭的同學，我覺得他是英雄。</li> </ul>
	生氣特 質 衝動控 制	當我被同學或朋友打、罵的時候，我通常會... (情境複選題)

註：( )表示反向題

問卷的霸凌者特質部份係參考國內、外研究所提出之學校、家庭及個人危機因素，編制成適用於台灣校園的版本。如表 2 所示，個人危機因素之生氣特質、衝動控制的題目設計為情境複選題，故根據選項的內容，定義為「問題解決方式是否正確得宜」，分成四種類別—嚴重錯誤、不適當、普通及正確的問題解決方式，以利後續統計分析之用。

為檢視正式問卷的信度，將霸凌者特質的三大危機因素進行內部一致性信度分析，採 Cronbach's  $\alpha$  係數考驗之，反向題反向計分。結果顯示，Cronbach's  $\alpha$  係數分別為 0.636 (個人危機因素)、0.625 (家庭危機因素)、0.595 (學校危機因素)，係數較低，但整體而言，均在可接受的範圍內，霸凌者特質具有不錯的內部一致性。

此外，為檢視本問卷的效度，以因素分析考驗之，選擇使用主成份分析法，並做直交轉軸進行因素分析，以檢定各項目的因素負荷量。結果如表 3 所示，霸凌者特質的部份，總計三個因素共 14 題，因素負荷量在 0.451 至 0.807 之間，除了「學校老師會體罰我」、「我會喝酒或抽菸」兩題之外，其餘題目均大於 0.5。整體而言，經過統計考驗本問卷具有良好的效度。拿掉因素負荷量小於 0.4 的題目後，確定的量表題目請參考表 3：

表 3 各因素細項之因素負荷量

因素	問卷題目	因素負荷量
家庭 危機 因素	1.家裡的大人會打我。	0.621
	2.家裡的大人之間會打架或吵架。	0.586
	3.家裡的大人會對我發脾氣或是破口大罵。	0.723
	4.我曾經因為拒絕家裡大人的要求而被罵。	0.624
	5.家裡的大人常常會命令我做一些我不喜歡做的事情。	0.632

因素	問卷題目	因素負荷量
學校 危機 因素	6.學校老師會體罰我。	0.451
	7.我喜歡上學。	0.743
	8.我的同學對我很好，平常也會幫助我。	0.552
	9.我的功課表現很好。	0.603
	10.我覺得學校是很安全的地方。	0.699
個人 危機 因素	11.我會喝酒或抽菸。	0.471
	12.我覺得有仇，一定要報仇。	0.807
	13.如果有人教訓班上令人討厭的同學，我覺得他是英雄	0.677
	14.當我被同學或朋友打、罵的時候，我通常會... (複選)	0.768

在回收問卷後，將問卷資料輸入至電腦，使用 SPSS12.0 統計分析軟體處理有效問卷資料，使用方式如下：

1. 以次數分配求得校園霸凌現況、霸凌者特質的各項比例，以瞭解各層面及整體的現況；並以 T 檢定檢驗作答者之性別、年級是否造成霸凌者比例有所差異。
2. 以多元迴歸分析霸凌者特質的危機因素是否能預測霸凌行為的發生率。
3. 以卡方考驗分析不同背景、不同霸凌者特質之下，霸凌行為的發生率是否有顯著差異。

## 肆、研究結果

### 一、校園霸凌現況

#### (一) 被霸凌者比例

據調查，中小學自陳被霸凌的比例佔 29.3% (包括：關係霸凌、言語霸凌、肢體霸凌、性別霸凌等)，在最近兩個月裡，每個禮拜至少被欺負一次以上。茲就不同的霸凌方式，統整各方式被霸凌者的比例如表 4 所示，其中被恐嚇、威脅或取難聽的綽號比例最高，其次是被同學性騷擾，如講黃色笑話、阿魯巴、摸屁股或掀裙子。被排擠、被毆打的比例雖然偏低，但因屬於嚴重性霸凌，值得注意。

表 4 中小學被霸凌者的比例 (按霸凌方式分)

	關係霸凌	言語霸凌	肢體霸凌	性別霸凌
被霸凌者比例	8%	15%	3.3%	14.4%



## (二) 霸凌者比例

如表 5 所示，中小學霸凌者的比例佔 7%，其中 5%的學童表示經常欺負、嘲笑或是打同學，2%的學童則是每天都有這些舉動。

表 5 中小學霸凌者比例

	我會欺負、嘲笑或是打同學 (%)
從來不會	44%
偶爾如此	49%
經常如此	5%
每天都會	2%

本研究根據文獻探討，並依照台灣的文化背景，將問卷中有關自陳為霸凌者的題目篩選出來作為「霸凌者量表」，如表 6 所示，根據霸凌者量表得分，評估為霸凌者的程度，分數越高代表程度越嚴重。為了瞭解霸凌者的行為是否受到性別影響，將霸凌者量表分數與性別作 T 檢定，結果發現，自陳在學校會欺負、嘲笑或打同學，或使用各種霸凌方式的學生，男性的霸凌者量表分數(3.25)較女性(2.67)高，且達到統計顯著差異( $t = 9.313, p = 0.000$ )。

根據本研究之研究架構，另分析霸凌者年級是否影響到霸凌行為，故如同霸凌者性別的研究方法，將霸凌者量表分數與霸凌者年級作 T 檢定，結果發現，自陳在學校會欺負、嘲笑或打同學，或使用各種霸凌方式的學生，國中生的霸凌者量表分數(3.08)較國小生(2.87)高，且亦達到統計的顯著差異( $t = -3.331, p = 0.001$ )。

表 6 霸凌者量表

題目	計分方式
我會欺負、嘲笑或是打同學。	每天都會(4分)、經常如此(3分)、偶爾如此(2分)、從來不會(1分)
對於我討厭的同學，我通常會...	【關係霸凌】(1分或0分) 不理他，與他保持距離 叫大家不要理他
	【肢體霸凌】(1分或0分) 自己找機會打他 跟同學一起打他 找學長去圍毆他

題目	計分方式
	帶外面有勢力的朋友來揍他
	【口語霸凌】(1分或0分) 跟別人講他的壞話 威脅他不准再靠近我 幫他取綽號，嘲笑他 跟同學一起鬧他
	【性別霸凌】(1分或0分) 偷偷脫他的褲子或是掀她的裙子 給他阿魯巴

註：分數採累計方式計算，最低1分，表示從來沒有霸凌行為；最高分為8分。

### (三) 霸凌方式與類型

進一步交叉分析霸凌者性別與霸凌的方式，使用卡方檢定，以瞭解男、女生所採取的霸凌方式，是否有所不同。結果如表7所示，無論性別，均以關係霸凌的比例最高；因為性別差異，而使霸凌種類有所差異者為肢體霸凌及性別霸凌，男生使用這兩種霸凌方式的比例明顯高於女生。

表7 中小學霸凌者的性別比例與霸凌方式

	自陳「會欺負同學」	關係霸凌	言語霸凌	肢體霸凌	性別霸凌
男生	8.3%	84.2%	72.4%	39.5%	32.9%
女生	4.7%	79.1%	69.8%	18.6%	11.6%
卡方值 ( $X^2$ )	9.709	0.499	0.091	5.503	6.588
p 值	0.001(**)	0.320	0.461	0.015(*)	0.008(**)

(\*) :  $p < 0.05$ , (\*\*) :  $p < 0.01$ , (\*\*\*) :  $p < 0.001$

此外，另交叉分析霸凌者年級與霸凌的方式，使用卡方檢定，以瞭解國小、國中生所採取的霸凌方式是否不同。結果如表8所示，無論國小或國中生，最常使用的霸凌方式均為關係霸凌，其次為言語霸凌、肢體霸凌及性別霸凌，每一種霸凌方式國中生的比例都比國小生多，達到統計上的顯著差異。

表8 中小學霸凌者的年級比例與霸凌方式

	自陳「會欺負同學」	關係霸凌	言語霸凌	肢體霸凌	性別霸凌

國小生	6.5%	70.8%	32.4%	9.2%	7.3%
國中生	6.3%	78.0%	42.8%	13.3%	10.6%
卡方值 (X <sup>2</sup> )	0.059	12.442	21.254	7.553	6.291
p 值	0.442	0.000(***)	0.000(***)	0.004(**)	0.008(**)

(\*): p<0.05, (\*\*): p<0.01, (\*\*\*) : p<0.001

## 二、霸凌者特質

根據霸凌者特質—學校、家庭及個人危機因素，使用多元迴歸的分析方式，檢驗各危機因素預測霸凌發生的能力，結果如表 9 及表 10 發現，模型整體調整過的 R Square 值為 0.325，解釋力不錯；而各變項的預測力，學校危機因素(p = 0.000)、個人危機因素(p = 0.000)均已達統計顯著，僅家庭危機因素未達統計顯著(p = 0.620)，代表以霸凌發生率而言，學校及個人的危機因素較具有預測的能力。

表 9 危機因素預測霸凌發生率的多元迴歸分析

模型	多元相關係數 (R)	決定係數 (R Square)	調整過的 R Square	F	Sig.
1	0.571 <sup>a</sup>	0.326	0.325	274.876	0.000 <sup>a</sup>

a.預測變數：v1 個人危機因素、v2 家庭危機因素、v3 學校危機因素

表 10 各危機因素之係數分析

模型	未標準化係數 (Unstandardized Coefficients)		標準化係數 (Standardized Coefficients)	t	Sig.
	B	Std.Error	β 係數		
常數(constant)	7.506	0.217		34.767	0.000
個人危機因素	-0.907	0.014	-0.151	-7.044	0.000
家庭危機因素	-0.005	0.011	-0.010	-0.495	0.620
學校危機因素	-0.263	0.012	-0.494	-22.788	0.000

最後，將學校、家庭、個人危機因素的各細項中，霸凌者與非霸凌者的發生率作卡方檢定，以釐清霸凌事件發生與否，在不同情境下差異為何。結果如表

11 所示，僅列出各因素中霸凌者與非霸凌者發生率達顯著差異的項目，代表在這些項目的影響之下，霸凌事件發生率具有統計上的差異性。此外，無論學校、家庭或個人危機因素，均以霸凌者的發生率較非霸凌者高。

表 11 各危機因素當中，霸凌者、非霸凌者的發生率

	霸凌者	非霸凌者
<b>學校危機因素</b>		
我覺得學校不安全。	58.2%	45.2%
老師經常體罰我。	23.2%	6.6%
<b>家庭危機因素</b>		
家人經常命令我。	57%	46%
家人經常發脾氣罵我。	25%	10%
家人經常打我。	16%	6%
家人之間經常衝突。	11.9%	6.1%
<b>個人危機因素</b>		
認同有仇必報。	67.6%	28.9%
用錯誤的方式解決問題。	62%	24%
認為教訓同學的人是英雄。	42.2%	26.6%

### 三、綜合討論

綜合以上分析，可知整體研究架構的確得以預測霸凌行為，若進一步分析三大危機因素，則以學校危機因素及個人危機因素達到統計顯著差異，較具預測力，因此在本研究「假設一：不同危機因素下的國民中小學學童，霸凌行為之發生率有顯著差異」獲得部分支持，亦與 Chen (2007) 的研究相符，推論現今在台灣的校園霸凌情況，以學校危機因素與個人危機因素最具有效預測力。

而在三大危機因素當中，又有部份因素確實造成霸凌行為的發生率有所差異，如學校危機因素的「我覺得學校不安全」、「老師經常體罰我」，家庭危機因素的「家人經常命令我」、「家人經常發脾氣罵我」、「家人經常打我」、「家人之間經常衝突」，以及個人危機因素之「認同有仇必報」、「用錯誤的問題解決方式」、「認為教訓同學的人是英雄」等。假設能有效阻斷學校及個人危機因素發生，並參考上述列舉之因素可能造成的預測力，本研究推論應能減低出現校園暴力行為的機率。

在背景變項方面，不同性別、年級的霸凌者比例，已達到統計上顯著差異，男性霸凌者的比例較女性霸凌者高，國中霸凌者的比例較國小霸凌者高，故本研究「假設二：不同年級或性別的國民中小學學童，霸凌行為之發生率有顯著差異」

亦獲得支持。根據過去的研究 (Wachtel, 1973) 發現, 霸凌的動機不同會影響到霸凌者性別、年級的比例, 又有研究指出因為問卷調查的形式, 要求作答者以自陳的方式說明自己是否欺負別人, 影響到霸凌行為的比例 (Charach et al., 1995), 然據此對照本研究的結果, 在調查中小學霸凌現況時, 需留意有別於一般大眾認定的校園暴力定義, 係為肢體霸凌, 關係排擠、言語嘲笑亦是校園霸凌包含的範圍, 就發生率而言, 年級上確實有影響, 在霸凌類型上亦有比例上的差距, 均為中學生發生的比例較小學生多。

## 伍、結論

根據多元迴歸分析結果, 顯示台灣中、小學校園, 三大危機因素中以「個人特質」的部分最具預測力, 包括年齡、男性學生、有喝酒或抽菸的習慣、認定暴力的態度為正向的想法, 或是錯誤的問題解決方式, 明顯較易出現霸凌行為, 其霸凌發生率有顯著差異。此外, 本研究發現學生的年級 (國中與國小) 亦有顯著差異, 年紀越低者, 霸凌發生率越低, 反觀高年級的霸凌發生率則越高。

其次, 具預測力的危機因素為「學校」, 即同儕品質不佳、師生之間關係衝突、校園連結度程度低、學校課業表現較差, 皆為霸凌者之特質, 其霸凌發生率有顯著差異。如果學生較不喜歡上學、在學校的時間待的不夠長, 接觸的同儕較缺乏良好的言行舉止, 經常跟老師發生衝突, 學校的成績較差, 均較可能導致霸凌行為發生。

相較之下, 家庭危機因素則沒有達顯著, 缺乏對霸凌行為的預測力。若從單一變項分析, 包括有直接暴力受創經驗、間接暴力受創經驗、家庭嚴重衝突、親子關係不佳、或是權威管教下的孩子皆容易出現霸凌行為。然本研究發現, 結合三項危機因素後, 家庭危機因素對於霸凌問題沒有顯著性的影響, 與 Chen (2007) 研究結果一致。

綜合文獻與本研究之發現, 在台灣的霸凌行為發生率, 可由個人及學校危機因素來預測, 較無法從家庭危機因素預測, 可能緣自於國外的危機因素, 係根據國外的文化及種族特性擬定, 如要套用至台灣的理論架構, 本研究推論需再行調整, 如家長威權式的教育, 或間接的暴力經驗等因素的影響力, 值得未來研究者多加探討。

## 陸、建議

### 一、關注學童個人危機因素

隨著媒體、網路資訊的發達, 孩子過早接觸成人世界以及充斥著暴力的環

境，導致台灣的兒童其認知與行為皆有明顯過度英雄化、暴力化之現象，這樣的個人特質影響校園風氣甚鉅。

然強調個人危機因素並非指責此為兒少的問題，而是強調教育工作者針對此類孩子應給予更多關注，並針對該項個人特質提供輔導服務，而不是動輒予以負向標籤或烙印。

## 二、營造校園友善氣氛

研究發現學校的危機因素亦相當重要，因此學校管理者、教師應密切合作營造校園友善氣氛，相信可有效預防校園的霸凌事件。

例如：舉辦「反霸凌月」，全校師生一起集思廣益面對霸凌事件，透過活動、作文、繪畫等方式，鼓勵學生思考如何減少霸凌事件；或是建立可以「說出來」的氛圍，而孩子不會背上「打小報告」等負向標籤，讓更多受害者或是旁觀者願意告訴師長霸凌的問題；有些學校則是設計「和平手勢」，由於許多被霸凌者往往是因為果斷力不足，無法堅定、明確地拒絕別人，而成為被欺負的對象，因此以簡單的手勢幫助孩子學習拒絕，成效相當不錯。

## 三、強化校園霸凌因應機制

霸凌者其實也是受害者，需要協助。然目前台灣各級學校因應霸凌的方式，主要是透過軍訓體系的介入，動輒以「犯罪」、「罪犯」污名化方式，標籤霸凌學生，或是採退學、轉學等消極的方式以解決問題。

本研究建議未來學校應強化校園霸凌因應機制，包括發生後的輔導體系與事前強化教師霸凌認知與因應技巧等預防機制。師長必須對於霸凌事件有一定敏感度，而不是視為學生間的遊戲，不予以處理。在處理上也有足夠的技巧，以免造成受凌學生二度傷害，並結合輔導資源從學生的個人特質加以輔導。

此外，透過教案、活動的設計，鼓勵學生思索遇到霸凌事件時的解決策略，假設自己是霸凌者、被霸凌者，或是旁觀者等角色，讓孩子透過「角色扮演」、討論與分享的方式，研擬最適解決策略。

學校應該是孩子學習與成長的快樂天地；同儕的生活也應該是每個孩子安心成長的支持力量來源，所以，霸凌並非孩子成長過程中天經地義的必經道路，肉弱強食在校園中更不該被視為是正常的文化。在霸凌事件中，無論是受凌者、霸凌者、旁觀者皆會受到深遠的影響，因此需要進一步的關懷與協助。有效解決校園霸凌問題須仰賴家長與師長通力合作，共同營造友善、和平之班級氣氛，以建

立安全校園環境。

## 柒、參考文獻

- 兒童福利聯盟文教基金會 (2004)。國小兒童校園霸凌 (bully) 現象調查報告。
- 兒童福利聯盟文教基金會 (2005)。哎喲喂呀... 報告值日生, 學校有狀況! 兒童校園「非肢體霸凌」現況調查報告。
- 兒童福利聯盟文教基金會 (2006)。兒童校園「性霸凌」現況調查報告。
- 兒童福利聯盟文教基金會 (2007)。兒童校園「霸凌者」現況調查報告。
- 兒童福利聯盟文教基金會(2008)。2008「哎喲喂呀」兒童專線來電分析報告。
- American Association of University Women Educational Foundation (AAUW, 1993).  
*Hostile hallways: The AAUW survey on sexual harassment in America's schools.*  
Washington, DC 20036-4873.
- Barton, E. (2000). *Leadership strategies for safe schools.* Arlington Heights, IL: SkyLight Training and Publishing.
- Barton, E. A. (2006). *Bully prevention: Tips and strategies for school leaders and classroom teachers.* Thousand Oaks, California: Corwin press.
- Batsche, G. (1997). Bullying. In G. C. Bear, K. M. Minke, & A. Thomas (Eds.), *Children's needs : Development, problem, and alternatives* (pp.171-179). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Batsche, G. (1997). Bullying: Development and implications. In G.G. Bear, K.M. Minke, & A. Thomas (Eds.) *Children's needs: Psychological perspectives-II.* Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Boulter, Lyn (2004). Family-school connection and school violence prevention. *Negro Educational Review*, p27-40.
- Boulton, M. (1991). A comparison of structural and contextual features of middle school children's playful and aggressive fighting. *Ethology and Sociobiology*, 12(2), 119-145.
- Boulton, M. & Smith, P. (1994) Bully/victim problems in middle-school children: Stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance.

*British Journal of Developmental Psychology*, 12(3), 315-329.

- Boulton, M. J. (1996) Bullying in mixed sex groups of children. *Educational Psychology*, 16(4), 439-443.
- Bjorkqvist, K., Ekman, K., & Lagerspetz, K. (1982). Bullies and victims: Their ego picture, ideal ego picture, and normative ego picture. *Scandinavia Journal of Psychology*, 23, 307-313.
- Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K., Kaukianinen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior*, 18, 117-127.
- Boivin, M., Hymel, S., & Bukowski, W. M. (1995). The roles of social withdrawal, peer rejection, and victimization by peer sin predicting loneliness and depressed mood in childhood. *Development and Psychopathology*, 7, 765–785.
- Cairns, R. B., Cairn, B. D., Neckerman, H. J., Gest, S. D., & Garipey, J.-L. (1988). Social networks and aggressive behavior: Peer support or peer rejection? *Developmental Psychology*, 24, 815-823.
- Charach, M., Pepler, D., & Ziegler, R. (1995). Bullying at school: A Canadian perspective. *Education Canada*, 35, 12-18.
- Chen, J. K. (2007). Can Western Risk Factors of School Violence Predict School Violence in Taiwan? Implication for Cultural Similarities or Difference in School Violence Between West and East. Paper presented in *Eleventh Annual Conference of Society for Social Work Research*, San Francisco, CA.
- Craig, W. M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personality and Individual Differences*, 24, 123-130.
- Crick, N., & Grotpeter, J. (1995). Relational aggression, gender, and socialpsychological adjustment. *Child Development*, 66, 710-720.
- DeVoe, J., & Kaffenberger, S. (2005). *Student reports of bullying: Results from the 2001 school crime supplement to the National Crime Victimization Survey* (NCES 205-310). U.S. Department of Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.



- Graham, S., & Juvonen, J. (1998). Self-blame and peer victimization in middle school: An attributional bias. *Developmental Psychology*, 34(3), 587-599.
- Hanish, L., & Guerra, N. (2000). The roles of ethnicity and school context in predicting children's victimization by peers. *American Journal of Community Psychology*, 28, 201-223.
- Hara, E. M. (1995). Big bad bully : How kids—and parents—can wrestle with a bully. But the one most hurt by bullying is the bully himself. *Psychology Today*, 29, 1-17.
- Hazler, J., Carny, J., Green, S., Powell, R., & Jolly, L. (1997). Areas of expert agreement on identification of school bullies and victims. *School Psychology International*, 18, 5-14.
- Hodges, E. V. E., Malone, M. J. Jr., & Perry, D. G. (1997). "Individual risk and social risk as inter-acting determinants of victimization in the peer group." *Developmental Psychology*, 33, 1032–1039.
- Hoover, J. H., Oliver, R., & Hazler, R. J. (1992). "Bullying: Perceptions of Adolescent Victims in the Midwestern USA." *School Psychology International*, 13, 5–16.
- Hoover, J., Oliver, R., & Thomson, K. (1993). Perceived victimization by school bullies: New research and future direction. *Journal of Humanistic Education and Development*, 32,76-84.
- Jaffe, P., G., Wolfe, D. A. & Wilson, S. K. (1990). Children of battered women. Newbury Park : SAGE publications, Inc.
- Kochenderfer, B. J., and Ladd, G. W. (1996). "Peer victimization: Cause or consequence of school maladjustment?" *Child Development*, 67, 1305–1317.
- Maccoby, E. & Martin, J. (1983) Socialization in the context of family. In A. J. sameroff, M. Lewis & S. Miller (Eds.), *Handbook of developmental psychopathology* (pp.75-91). New York: Plenum.
- McMaster, L., Connolly, J., Pepler, D., & Craig, W. (1997, June). Peer to peer sexual harassment in early adolescence: A developmental perspective. *Paper presented at the annual meeting of the Canadian Psychological Association, Toronto, Canada.*

- Nelson, D., & Crick, N. (2001). Parental psychological control: Implications for childhood physical and relational aggression. In B. Barber (Ed.), *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents* (pp. 161-189). Washington, DC: American Psychological Association.
- Nisbett, R. (2003). *The geography of thought: How Asians and Westerners think differently: And why?* Nicholas Brealey Pubn. Ltd.
- O'Donnell C.R. (2001). School Violence: Trends, Risk Factors, Prevention, and Recommendations, *Law & Policy*, Volume 23, pp. 409-416(8).
- Oliver, R., Oaks, I. N., & Hoover, J. H. (1994) Family issues and interventions in bully and victim Relationships. *School Counselor*, 41(3), 199-202.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, DC: Hemisphere (Wiley).
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. J. Pepler & K. H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411-448). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: How do we know and what can we do*. London: Blackwell.
- Olweus, D. (1996). Bully / victim problems at school: Facts and effective intervention: Reclaiming children and youth. *Journal of Emotional and Behavioral Problems*, 5(1), 15-22.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems at school: Facts and interventions. *European Journal of psychology of education*, 12, 495-510.
- O'moore, A., Kirkham, C., & Smith, M. (1997). Bullying behavior in Irish schools: A nationwide study. *Irish Journal of psychology*, 18, 141-169.
- Patterson, G. (1986). The contribution of siblings to training for fighting: A microsocial analysis. In D. Olweus, J. Block, & M. Radke-Yarrow (Eds.), *Development of antisocial and prosocial behavior: Research, theories, and issues* (pp.235-261). New York: Academic Press.

- Perry, D. G., Williard, J., and Perry, L. C. (1990). "Peers' Perceptions of the Consequences that Victimized Children Provide Aggressors." *Child Development*, 61, 1310–1325.
- Rigby, K., & Slee, P. (1991). Bullying among Australian children: reported behavior and attitudes to victims. *Journal of Social Psychology*, 131, 615-627.
- Rigby, K. (2000). Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence*, 23, 57-68.
- Rivers, I., & Smith, P. (1994). Types of bullying behaviors and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20, 359-368.
- Ruth, B., & Arthur M. H. (2005). Bully Prevention in Schools: A United States Experience. *Peer Victimization in Schools: An International Perspective*, 59-69.
- Schwartz, W. (1999). Preventing Violence by Elementary School Children. *New York, NY: ERIC Clearinghouse on Urban Education*, ERIC/CUE digest; no. 149.
- Sharp, S. (1995). "How Much Does Bullying Hurt? The Effects of Bullying on the Personal Well-Being and Educational Progress of Secondary Aged Students." *Educational and Child Psychology*, 12, 81-88.
- Slee, P. (1995) Peer victimization and its relationship to depression among Australian primary school students. *Personality and Individual Differences*, 18(1), 57-62.
- Slee, P. & Rigby, K. (1993) The relationship of Eysenck's personality factors and self-esteem to bully-victim behaviour in Australian schoolboys. *Personality and Individual Differences*, 14(2), 371-373.
- Smith, P. K., & Shu, S. (2000). What good schools can do about bullying: Findings from a survey in English schools after a decade of research and action. *Childhood*, 7, 193-212.
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
- Wachtel, P. (1973). Psychodynamics, behavior therapy and the implacable experimenter: An inquiry into the consistency of personality. *Journal of Abnormal Psychology*, 83, 324-34.

- Warner Beth S., Weist Mark D., & Krulak Amy (1999). Risk factors for school violence, *Urban Education*, Vol. 34, No. 1, 52-68.
- Wendy, M. C. & Yossi, H., (2004). Bullying, physical fighting and victimization *2001-02 HBSC International Report Young People's Health in Context*,133-144.
- Whitney, I., & Smith, P., K., (1993). A survey of the nature and extent of bully/victim problems in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35, 3-25.
- Yoon, J., & Kerber, ,k. ( 2003). Bullying: Elementary teachers' attitudes and intervention strategies. *Research in Education*, 69, 27-35.