

國立臺灣大學社會科學院社會工作學系



碩士論文

Department of Social Work

College of Social Sciences

National Taiwan University

Master Thesis

從開始到停止，不只是你看到的—
青少年從受凌到霸凌的生命故事

From the Start to the Stop, Not Just What You See—
Life Stories of Adolescents Experiencing Bullying

江牧橙

Chiang, Mu-Cheng

指導教授：陳毓文 博士

Advisor: Chen, Yu-Wen Ph.D.

中華民國 102 年 7 月

July, 2013



國立臺灣大學（碩）博士學位論文
口試委員會審定書

從開始到停止，不只是你看到的 —
青少年從受凌到霸凌的生命故事

本論文係 江牧橙 君（學號 R97330009）在國立臺灣大學
社會工作學系完成之碩士學位論文，於民國 102 年 07 月 19 日

承下列考試委員審查通過及口試及格，特此證明。

口試委員：

陳毓文

（簽名）

（指導教授）

吳慧華

蔡希真

系主任、所長

鄭麗珍

（簽名）

誌謝



謹以此文獻給在天上的弟弟阿 Wuí 與大阿舅

終於，我來到了這一天。


「上天引領我前往我該去的方向」，五年了，我必須經常這樣說服自己，才能走到這一天。你說，怎麼這麼久？是呀，我也覺得很漫長，這幾年，我的人生面臨了許多衝擊，甚至好幾度，我不確定自己到底要不要或能不能完成論文、拿到學位，應該說，我到底要不要當社工呀？我可以嗎？我適合嗎？我不是喜歡唸書的人，唸研所，就是為了讓大學非本科系的自己取得當社工的資格，終於，我取得這張門票了！

這一路走來，受到很多人的幫助。感謝七位研究參與者願意與我分享你們的生命故事，這篇論文是我人生中的一部分，雖然它不是一切，就算寫不出來，我的人生不會毀滅，但若沒有完成它，我的人生便停滯不前，所以也可以說，謝謝你們分享你們的生命，成就了我的人生。

感謝毓文老師，謝謝妳給我這麼大的彈性與空間，讓我能在人生所有學生階段中，終於有一次，不是靠別人盯、不是升學壓力的推擠，我靠著自己的意志完成了這篇論文，如果換成別的老師，或許我會被盯著快速完成論文，但最終我只會更厭惡自己，怎麼會整個求學階段都要靠別人或外力才能前進。也謝謝老師總是在我久久一次的聯絡，給我立即的回應與幫助，並且充滿正向能量地鼓勵我，那讓我覺得要完成這件事，是有希望的。

感謝口委吳老師與魏老師，花時間幫我看論文、給建議，還要在暑假時排開行程幫我口試，也謝謝你們讓我通過了。

感謝西少與蘆少的社工們，當初能在西少實習，絕對是我研所生涯最值得的



經歷，謝謝各位熱情幫助我的論文，特別是我的督導蔡蔡、侯子姐和咖哥，實習時跟著你們，真的是跟對人，其他社工也很好，但你們的風格很適合我，在我實習結束之後，沉沉浮浮的這幾年，謝謝你們給我關心與鼓勵，尤其是蔡蔡，在那些連我自己都想放棄的時刻，謝謝妳沒有放棄我，讓我得以繼續走下去，每一次看見你們對社工、對少年、對這個社會的熱情與投入，我好希望未來的自己能夠像你們一樣，我可以嗎？就讓我們繼續看下去吧。

感謝我的好朋友們與朋友們，不想唱名，因為不想去分誰該寫進來、誰會沒被寫到，縱使大部分的朋友無法給予我論文上實質的幫助，但在這一段歷程中，沒有你們給予情感及心靈上的關心、支持與幫助，我也沒有辦法撐到最後、撐到完成、撐到可以寫這篇謝詞，你們對我絕對是最重要的存在。

感謝枝葦老師，高中畢業後，九年了，妳仍然關心我的人生，好多次當我無助時，寄信給妳，妳也總是給我溫暖的回應，讓我知道，我值得、也可以擁有幸福快樂的人生，雖然我還在努力的路途上，但我知道妳會持續支持我的，那對我來說是多麼安心實在的力量，謝謝妳。

感謝我可愛的外甥女小哇，九個多月大的妳，真的超可愛，謝謝妳趕在這一年到來，妳參與到了我的論文時期，還能被寫在謝詞裡呢，謝謝妳這麼可愛，讓我在煩悶的時刻，可以想到有一個可愛的小哇、可以有妳可愛的照片看，還可以親妳可愛的小肉臉，還有，謝謝妳，給了我最多的擁抱。

最後，感謝林怡葦，雖然這篇論文冠的是現在的我江牧橙的名字，以後讀到這篇論文的人不會知道妳，但這是妳和我一起完成的，這五年，過去了；論文，過去了；妳，也過去了，就在這裡，正式地和妳道別，謝謝妳的努力、妳的付出、妳的一切，那些我都知道，也只有我明白，也只有妳才懂得為什麼我們需要道別，不會再見了，謝謝妳曾經的存在，因為那些存在，才能有現在的我。

2013.08.05 Gbb Kelda Chiang 江牧橙

從開始到停止，不只是你看到的-青少年從受凌到霸凌的生命故事

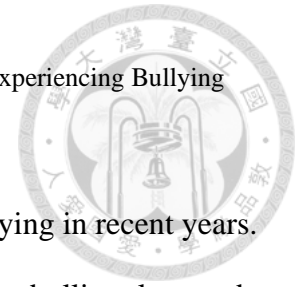


摘要

台灣社會近年對霸凌議題有較多的重視，關注的焦點大多置於受凌者身上，然而，受凌者需要幫助，霸凌者亦需要幫助。霸凌者中，有一部分人曾有受凌經驗，或同時兼具受凌者身分，稱為霸凌兼受凌者。本研究透過傾聽研究參與者的生命故事，了解霸凌兼受凌者從受凌轉變到霸凌，終至停止霸凌的整個過程中，其心態與想法的轉變歷程，以及霸凌兼受凌者需要怎樣的幫助，讓社會能更了解霸凌兼受凌者的處境，並試圖找出停止或減少霸凌的可行方向。

本研究採用質性研究的深度訪談法，經由網路徵募到七位年齡介於 19~29 歲、過去曾為霸凌兼受凌者的研究參與者進行訪談，研究參與者之受凌及霸凌經驗皆發生於青少年時期，透過回溯經驗的方式討論。研究發現，先有受凌經驗而後成為霸凌者的人，在受凌時往往得不到正當管道的幫助與支持，在只能選擇靠自己的情況下，為了使自己脫離受凌處境、避免自己再度成為受凌者或宣洩受凌情緒與壓力，而轉變為霸凌者。在停止霸凌方面，教師與家人為成人介入霸凌的關鍵，而社工及專任專業輔導人員則能提供介入霸凌所需的協助與資源；旁觀者的角色尤其重要，當旁觀者不再沉默，能成為積極的協助者時，對霸凌議題會有正向的影響。

關鍵字：霸凌、青少年、受凌經驗、質性研究、回溯經驗



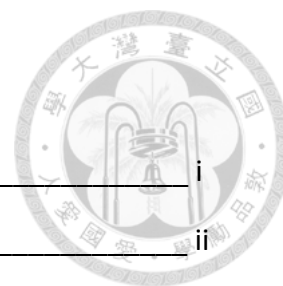
Abstract

The society of Taiwan has paid more and more attention to bullying in recent years. Most of the time, we focus on the issues related victims. However, the bullies also need help. In fact, some bully people had experienced victimizations before they became bullies, or might have been being victims at the same time, the called bully-victims. This study attempts to understand the experiences of the bully-victims by listening to their life stories. By understanding their needs in the process of transforming victims into bullies, and finally stop bullying, could be helpful. It is expected that the society can better understand the situations of bully-victims, and then develops a feasible direction to stop or reduce bullying.

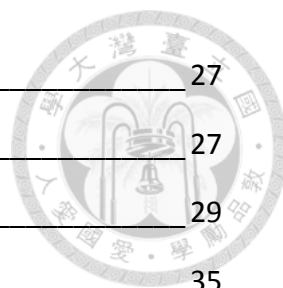
Qualitative research design was used in this study. Data were collected by in-depth interviews with 7 participants who were recruited by the internet. The participants are between the age of 19 to 29, and they had experienced victims and bullies during their adolescence. We discussed their experiences by retrospection. The study found that those who had victimizations before becoming bullies usually didn't receive help nor support when they were victims. They had to rely on themselves to face the situation. In order to make themselves out of the victimization, to avoid becoming victims again, or to alleviate their stress, they had no choice but becoming bullies. To stop bullying, the interventions by adults, especially teachers and family members are important. In addition, school social workers and counselors can also provide necessary assistance and resources. The role of bystanders is particularly important. If the bystanders can be no longer silent, their assistance will have helped the victims out of bullying.

Keywords: bullying, adolescents, bully-victims, qualitative research, retrospection

目錄

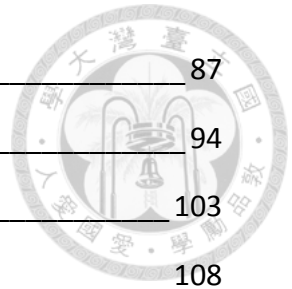


| | |
|-----------------------|----|
| 口試委員審定書 | i |
| 誌謝 | ii |
| 中文摘要 | iv |
| 英文摘要 | v |
| 第一章 緒論 | 1 |
| 第一節 研究動機 | 1 |
| 第二節 研究目的 | 6 |
| 第二章 文獻探討 | 7 |
| 第一節 青少年霸凌行為之意涵 | 7 |
| 壹、霸凌之定義 | 7 |
| 貳、霸凌行為之類型 | 9 |
| 參、霸凌事件之角色 | 12 |
| 第二節 有受凌經驗的霸凌者 | 14 |
| 壹、先有受凌經驗而後有霸凌行為者為多數 | 14 |
| 貳、受凌就該反擊，霸凌使其強大 | 15 |
| 參、霸凌兼受凌者與純霸凌者、純受凌者的差異 | 16 |
| 肆、受凌到霸凌的角色心境轉換歷程 | 17 |
| 第三節 停止霸凌的方法 | 18 |
| 壹、社會工作者介入？ | 19 |
| 貳、因應霸凌的方法 | 21 |
| 參、同儕團體文化 | 22 |
| 第三章 研究方法 | 25 |
| 第一節 研究提問與設計 | 25 |
| 壹、研究提問 | 25 |
| 貳、研究設計 | 25 |



| | |
|----------------------------|----|
| 第二節 研究樣本 | 27 |
| 壹、研究參與者的選定原則 | 27 |
| 貳、取樣方法及過程 | 29 |
| 第三節 資料蒐集、分析方法與嚴謹度 | 35 |
| 壹、資料蒐集過程 | 35 |
| 貳、資料分析與編碼 | 37 |
| 參、研究嚴謹度 | 40 |
| 第四節 研究者角色與研究倫理 | 42 |
| 壹、研究者角色 | 42 |
| 貳、研究倫理 | 43 |
| 第四章 研究發現 | 46 |
| 第一節 從受凌走向霸凌的故事 | 46 |
| 壹、阿仔—如果只是一個好學生，我還是會被欺負 | 46 |
| 貳、Assa—因為你背叛我，我報復也只是伸張正義 | 48 |
| 參、Clement—彰顯我的優越，為了讓情緒找到出口 | 50 |
| 肆、Yama—運用我的優勢，給你一點懲罰 | 52 |
| 伍、阿勒—為了試圖脫離受凌，沒想到霸凌變成一種習慣 | 54 |
| 陸、Nik—不想受凌，我只能成為霸凌者或漠視者 | 56 |
| 柒、Meto—受創到絕望，我只能用最激烈的手段反霸凌 | 59 |
| 捌、小結 | 61 |
| 第二節 從受凌到霸凌到停止的心路歷程 | 62 |
| 壹、霸凌兼受凌者的感受 | 62 |
| 貳、從受凌到霸凌的轉變 | 70 |
| 參、從霸凌到停止 | 79 |
| 肆、小結 | 85 |
| 第三節 走過霸凌歷程之後 | 87 |

| | |
|-----------------------|------------|
| 壹、我怎麼看待這段霸凌經驗 | 87 |
| 貳、當時的我需要怎樣的幫助 | 94 |
| 參、這段經歷帶給我的影響或改變 | 103 |
| 肆、小結 | 108 |
| 第五章 結論與建議 | 110 |
| 第一節 研究結論 | 110 |
| 壹、該說是霸凌、校園暴力，還是同儕攻擊？ | 110 |
| 貳、老師是幫助，還是助長？ | 113 |
| 參、家人角色的邊緣化？ | 114 |
| 肆、沉默的旁觀者，能算是中立嗎？ | 116 |
| 伍、受凌或霸凌，都還是個人歸因？ | 117 |
| 第二節 實務建議 | 118 |
| 壹、教師、社工師及專任專業輔導人員的介入 | 118 |
| 貳、參考國外反霸凌方案 | 120 |
| 第三節 研究限制 | 122 |
| 第四節 後記 | 123 |
| 參考文獻 | 125 |
| 附錄一：訪談大綱 | 131 |
| 附錄二：研究參與者權益保障書 | 132 |



圖目錄

| | |
|------------------------|----|
| 圖 4-1 阿仔的霸凌兼受凌歷程 | 47 |
| 圖 4-2 Assa 的霸凌兼受凌歷程 | 49 |
| 圖 4-3 Clement 的霸凌兼受凌歷程 | 52 |
| 圖 4-4 Yama 的霸凌兼受凌歷程 | 54 |
| 圖 4-5 阿勒的霸凌兼受凌歷程 | 56 |
| 圖 4-6 Nik 的霸凌兼受凌歷程 | 58 |
| 圖 4-7 Meto 的霸凌兼受凌歷程 | 61 |

表目錄

| | |
|---------------------------|----|
| 表 3-2-1 研究參與者基本資料與受凌及霸凌歷程 | 33 |
| 表 3-2-2 研究參與者受凌及霸凌類型 | 34 |
| 表 3-3-1 訪談情境說明 | 36 |
| 表 3-3-2 逐字稿編碼範例 | 38 |

第一章 緒論




第一節 研究動機

翻開報紙、打開電視，不時地看到「某某國中霸凌事件...」，霸凌這個詞語在現代社會已經從陌生到漸漸耳熟能詳，雖然常常聽到，但霸凌究竟是什麼？是暴力的一種嗎？我一直不是那麼清楚地了解。

從小我就懷抱著強烈的正義感，遇見生活中或看見社會上發生不正義的事情，便讓我憤慨不平，「霸凌」單從字面上看來就不是個符合正義的事，這讓我對霸凌議題產生了興趣，維持著這樣的興趣到了碩士一年級上學期，修習青少年福利服務課程，每週討論的主題之中有「霸凌」這個議題，我便決定以此做為學期報告，也開啟了我探討霸凌之路。

「當我們對霸凌保持沈默時，絕不是表現中立，而是一種同謀（董子毅、王麗雲，2007，P151）。」這是在找尋霸凌相關文獻時看到的一句話，撼動我心，深深覺得它說得很對，當我們看見霸凌事件發生，不該只是保持沉默或不知所措，應該設法阻止霸凌存在，同時，我也開始仔細回想自己年少時是否曾為同謀者，甚至霸凌者。

我回憶起了高中二、三年級時，班上有一位因為生病而外表看來有些不同，也有些行為讓大家覺得古怪的男同學，平時幾乎沒有人和他說話或互動，他也不主動與人交往，當時班上有一群大約十幾人的主流團體，不時地以模仿他為樂，換座位換到他周圍時會表現不悅的態度，雖然不太會直接攻擊他，卻總是把他當作平時聊天的玩笑話，他碰過的東西，大家也避之唯恐不及，有時玩鬧起來，就像害怕有病毒般地將他的東西丟來扔去，在場的他不是沒反應就是笑笑不語，他與班上其他人從來沒提出過反對或不滿的聲音，那時，我也在這個主流團體之中，即使並非帶頭發動攻勢者，卻也加入那些嘲笑、玩鬧與模仿，當時只覺得大家在




開玩笑，只是好玩，完全沒想過對這位男同學可能會是傷害，更沒想過這就是一種「霸凌」。那樣的情形持續到高中畢業，之後每年一次的同學會，他從來沒出現過，也跟大家都失聯了，就這樣大家淡忘了他，只有偶爾閒聊中會將那些往事提出來嬉笑一番。這些年我也沒將這件事放在心上，直到研究所接觸到霸凌這個主題，才意識到，不自覺中我也曾當過霸凌者與旁觀者。對那位男同學，我感到愧疚與抱歉，對自己過去行為更覺得是無知與不成熟的表現，這令我想更深入去了解霸凌這個議題。

近年來台灣青少年霸凌事件層出不窮，尤其在 2010 年底爆發的「八德國中」一連串霸凌事件讓社會大眾更加關注青少年霸凌議題，與其說是近年霸凌事件劇增，更正確來說，是報導或社會正視的霸凌事件增加，社會對霸凌議題更為熟悉。霸凌情況有多嚴重？根據中山大學教育研究所教授鄭英耀、黃正鵠（2010）校園霸凌現況調查與改進策略計畫調查顯示，國中校園有 13.3%的霸凌者、13.6%的受凌者，42.2%的人曾看過校園霸凌，全國國中生約 95 萬人，若以上述中山大學調查推算，相當於 12 多萬名國中生是霸凌者、12 萬多名受凌，且有四成多的國中生看過霸凌事件的發生，可見霸凌在青少年生活中並不是個罕見的事件。

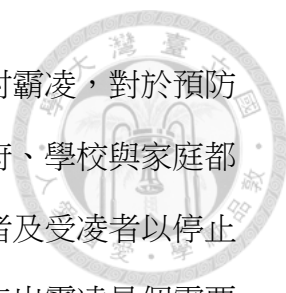
兒童福利聯盟（2011）校園霸凌現象調查報告亦指出，有 18.8%的國小、國中學生表示「最近兩個月內，經常被同學霸凌（每月 2、3 次以上），也有一成左右（10.7%）的學生是霸凌者，他們坦承「最近兩個月內，曾欺負、嘲笑或打同學（每月 2、3 次以上）。兒童福利聯盟此報告中的調查對象為國小五、六年級與國中一至三年級學生，可見即使是未滿 12 歲，法定為兒童者，在接近青春期時（國小高年級）已有類似的經驗，故本文討論霸凌議題時，雖以青少年時期為主，但不排除狀況相近的高年級兒童。

霸凌者之中，有一部分人曾為受凌者，或者同時為霸凌兼受凌者，霸凌與受凌本是相對的兩個概念與群體，霸凌者被認定為惡與錯的一方，受凌者則是弱勢與需要幫助的一方，當兩者同時存在或互相關聯時，是一種極為矛盾的心境與狀




態。兒童福利聯盟（2007）兒童校園「霸凌者」現況調查報告指出，中小學霸凌者中有 35% 曾有受凌經驗，兒童福利聯盟（2011）報告亦指出，男孩中有 6.4% 是霸凌者亦為受凌者，女孩中則有 3.1%。Thornberg and Knutsen (2011) 對瑞典 176 位九年級學生的問卷調查結果顯示，有 25% 曾受凌、19% 曾霸凌，而 11% 兼有霸凌與受凌經驗，其他則為旁觀者或沒見過霸凌事件者。這些身兼受凌與霸凌身分的孩子是怎樣存在於這樣矛盾的狀態下？受凌經驗與霸凌行為的關聯為何？由受凌者轉變為霸凌者是怎樣的過程？這些是我們未曾關注到的，當我們指責霸凌者、認定霸凌者為加害人時，或許沒有想過在他們之中，有一群人，也曾經是我們口中的受害者，他們可能為了「討回公道」、為了保護自己、為了不讓自己受傷的心繼續流淚，選擇了一種錯誤的方式去應對，成為一位霸凌者，而身為希望霸凌事件不再出現的我們，除了責備，是不是應該用另一種角度去看待及應對。

霸凌行為不僅造成校園不安全與社會秩序混亂，亦嚴重影響霸凌者及受凌者的身心健康及未來發展，Sourander, Jensen, Rönning, Niemelä, Helenius, Sillanmäki, Kumpulainen, Piha, Tamminen, Moilanen and Almqvist (2007) 研究指出，兒少時期的霸凌兼受凌者（Bully-victims）在成年初期的身心狀況比起純霸凌者或純受凌者情況更差，較易顯現出多元的精神疾病或偏差行為。在青少年這個快速成長時期，在生理、心理與社會層面皆應提供安全且適當的成長環境，若家庭、學校、社區與社會未在霸凌事件發生時介入與提供協助，那麼也間接殘害我們的青少年。鄧煌發（2007）指出霸凌行為是有效預測青少年未來淪入嚴重暴行、重大犯罪的關鍵性指標，亦即霸凌者於未來發生犯罪、暴行的可能性較一般青少年大上許多，霸凌亦伴隨著蹺課、逃學、輟學與反社會行為的增加，阻礙青少年未來發展。Olweus (1993) 亦指出霸凌行為是反社會、反規範行為的一種面向，霸凌者參與其他犯罪問題與酗酒的可能性皆較高。可見霸凌可能影響兒童及少年偏差或犯罪行為的增加，對其生活與未來具有重大影響，該如何預防及介入霸凌事件，以及在事件發生後，如何協助受凌者復原與輔導、幫助霸凌者，皆為非常需要重視與探討的。



霸凌議題浮上檯面，許多新聞媒體與學者專家紛紛撰文探討霸凌，對於預防霸凌與解決霸凌問題有各方不同意見，霸凌事件發生之前，政府、學校與家庭都應關注及預防霸凌發生；而霸凌事件發生後，關懷與輔導霸凌者及受凌者以停止霸凌問題及撫平傷痛亦是刻不容緩。董子毅、王麗雲（2007）指出霸凌是個需要長期公共關心的議題，從家人、學校、社區、行政機關、媒體，乃至整個國家的教育政策都需要有更多投入與支持。針對霸凌行為，社會輿論中有提出應使用「刑罰」來處理霸凌問題的觀點，對霸凌者採取隔離、體罰等負向方式，或交由司法體系處置，然而反對此「以暴制暴」觀點亦隨之而出，兒童福利聯盟（2007）指出，以負向方式來回應霸凌是流於以暴制暴的惡性循環。張凌瑜（2008）亦指出當父母、教師採用懲罰方式以抑制孩子的攻擊行為，孩子同時也學會以懲罰方式來因應他人的攻擊行為。90年代開始的教育改革亦提出「零體罰」觀念，建議學校和家庭使用民主溝通、家庭會議等討論方式來解決問題（周愷嫻，1997），可見若採用體罰方式只會更加助長霸凌這類的攻擊行為，絕非妥善處理方式，然而，直至今日，仍看見有教師或家長使用體罰管教，研究者不認同體罰管教的方式，而究竟該如何應對霸凌行為，本研究希望透過深入了解霸凌者而找尋可能的妥善處理方式。

國內亦有諸多研究探討霸凌議題，多數為霸凌成因與其它因素相關性的量化研究，或是研究受凌者之心路歷程，較少關注到霸凌者的處境與想法，社會觀點對於霸凌者的評價多為負面，霸凌者是該指責的，受凌者是可憐的，這是社會大眾普遍看法，我並不反對，但一味地指責沒有幫助，受凌者需要幫助，霸凌者亦需要幫助，而曾受到霸凌的霸凌者更需要我們的關注與幫助。兒童福利聯盟（2007）兒童校園「霸凌者」現況調查報告指出，霸凌者也需要協助，受凌者通常是社會大眾同情與關注的焦點，對於霸凌者卻總是貼上標籤，由於經常忽略霸凌者行為背後的心理狀況及社會、環境因素，使霸凌事件難以獲得適當的處理。Cross（2001）指出霸凌者可能未察覺自己已經成為霸凌者，霸凌者有許多面向就如同霸凌手法



般多樣。Kindlon & Thompson (1999) 指出憤怒、嘲諷他人與充滿敵意皆是情緒孤立與脆弱的不同表向，孩子通常不了解也不願承認讓他們憤怒的真正原因，偏差攻擊行為則變成一種自我防衛的手段，同時也將憤怒歸咎於他人(吳書榆譯, 2000)。可見，霸凌行為不只是單純的攻擊行為，霸凌者背後有許多層面需要被更加了解，尤其是青少年霸凌者，在青少年這個混亂、迷惘與摸索的時期，是會犯錯及需要學習的年紀，社會應該聽聽青少年的想法，幫助青少年走過，更深入探討，他們知道自己在霸凌別人嗎？他們是真的毫無緣由地想霸凌別人嗎？霸凌行為是否可能隱含其他訊息？他們是否也需要幫助？如何能幫助他們停止霸凌？對於有受凌經驗的霸凌者，其霸凌行為背後隱含的緣由或意義是否與純霸凌者有差異？由受凌到霸凌在角色與心態上是如何轉變的？

報導與文章中，我們大多只聽到政府、學校、老師及家長說，鮮少聽青少年說，要幫助及解決青少年議題應從了解開始，要了解青少年應從傾聽開始，聽青少年說，了解青少年霸凌者的想法，經由深入了解的過程，尋找適合解決問題的方法。

近日政府、學者及民間社會福利團體提出增加社會工作人力進入霸凌事件處理，然而青少年霸凌無論是否發生在校園內，依然存在同儕或學長姐弟妹的關係，屬於教育領域之下，第一線的品格及預防教育由家庭、學校及教師為主，社會工作者之定位與功能模糊，現有研究多為教育背景之研究者或從教育體系視角出發，研究者為社會工作之學子，係以社會工作之視角看待霸凌議題，社會工作重視個人與家庭、社會及環境的關係，相信各系統互相影響，任何議題皆不會純粹歸咎於個人，本研究希望透過社會工作這種重視人及各系統的觀點與視角，了解青少年霸凌者的經驗、想法與需求，思考社會工作擅於連結社會資源的專業工作能給予霸凌議題怎樣的協助，提供社會工作者投入處理霸凌議題一個值得嘗試的方向。



第二節 研究目的

基於研究動機，研究者希望讓霸凌者述說其過去經驗、內心感受及對霸凌行為的想法，使社會大眾、學者、專家、老師及社會工作者對少年霸凌者有更深入了解，進而提供其關懷與所需幫助，找出可能使霸凌者停止霸凌行為的方法，透過由霸凌者此方著手，提供霸凌議題另一方向的解決之道。尤其將焦點放置於曾為受凌者或同時為受凌者的霸凌者身上，因其受凌經驗可能使其與純粹霸凌者有所不同，欲了解其如何及為何由受凌者轉變為霸凌者，心境上又是如何改變與調適，最終霸凌行為如何停止，是否有他人的介入與協助，在這一連串過程之中，霸凌者的需求為何？

依上所述，本研究之目的如下：

- 一、傾聽青少年霸凌者過去的受凌及霸凌經驗、內心感受與對霸凌行為及事件之想法，讓青少年霸凌者的聲音可以被社會聽見。
- 二、了解青少年由受凌者轉變為霸凌者終至停止霸凌之過程與心路轉變歷程。
- 三、了解青少年霸凌者之需求以及該如何提供幫助，並試圖找出停止或減少霸凌行為之方法。

第二章 文獻探討



第一節 青少年霸凌行為之意涵

壹、霸凌之定義

「霸凌」乃由英文「Bully」音譯而來，兒童福利聯盟於2004年開始關注此議題並譯名「霸凌」，自此「霸凌」取代「欺凌、暴力」等詞語，在新聞、報紙上屢見不鮮，尤其用以形容兒童及青少年加諸於弱勢同儕的負向行為。

最早開始研究霸凌議題之一的挪威學者 Olweus (1991) 將霸凌定義為「當個人長時間、重複地受到群體中另一人或多人之負向行為對待時，他或她是受霸凌的。」負向行為係指有意地或試圖攻擊、傷害或使對方不安的行為，包括身體接觸、言語、表情、手勢或其他違反對方面意願而使其不舒服的行為。某些情況下，單一嚴重的攻擊事件可被視為霸凌，但定義霸凌時，強調「重複且長時間」是為了將非經常性且不嚴重的負向行為排除在外，Olweus 強調，霸凌這個詞不用於兩個身體或心理上力量相當的人在打鬥或爭吵，而用於雙方為不平衡的力量關係或不對稱的權力關係中，亦即，受霸凌者難以靠自己的力量保護自己或反抗霸凌者。

Cross (2001) 指出霸凌係指個人用任何方式，包括身體上、情緒上、言語上，或利用其地位、權力、人際關係等優勢影響或限制他人的行為、想法或感覺。

鄧煌發（2007）提及所謂「霸凌」必須符合下列條件者，方得構成：

- 一、係一重複發生之行為：亦即在某特定一段時間內，經常發生類似之行為。
- 二、該行為必須出於傷害或騷擾之故意。
- 三、該行為須屬負面且具暴力性質者。
- 四、力量失衡狀態：行為人與受害人之間的力量，實際有或隱藏著不平衡之狀態：恃強(霸凌者)凌弱(受霸凌者)，亦即力量較大之一人或多人壓制他方力量較小者。

參考上述學者提出之定義，歸納出本研究對霸凌的定義為：「個人或群體有



意地並在一段時間內重複地將負向行為加諸於權力關係較弱勢的個人或群體。」

本研究認為霸凌行為須包含下述要點：

一、**負向行為**：有意地做出使對方身體或心理不舒服的行為、迫使對方做出違反其意願的行為、利用關係或情勢使對方陷於不舒服的處境之下。

二、**重複性**：於一段時間內，多次發生類似的行為。因「長時間」難以界定，且霸凌行為亦可能於短時間內重複發生多次，故以一段時間內之重複性為主要依據。而研究者亦認同特殊情況下單一的嚴重事件可視為霸凌。

三、**不平衡之權力關係**：權勢或力量的不平衡，並非單指身體力量的強弱，係指霸凌者方力量、勢力或權力較為強大，相對之下受凌者方較為弱勢，難以僅靠自己的力量防衛或反抗。

基於本研究之定義，研究者認為「重複性」與「失衡的權力關係」為判定是否為霸凌的主要要點，曾有同儕詢問過研究者，霸凌與暴力差別為何？「家庭暴力」使用暴力這個詞，但大多數的家庭暴力事件，亦為重複性發生，施暴者與被害人通常也是處於權力失衡的關係下，那家庭暴力算是霸凌嗎？對於此疑問，研究者也曾困惑，在找尋文獻的過程中發現，過去許多文章在討論學生間欺負行為時，使用「校園暴力」(School Violence)或「欺凌」等詞彙，所講述的情況，與現今討論的「霸凌」大致相同，亦常有重複性與權力失衡等特點，故，研究者認為，霸凌與暴力、欺凌等詞彙具有一定程度上的相同意涵，而因台灣最初使用「霸凌」此詞彙，乃為關注兒童及青少年間欺負行為，而後社會討論此議題時，慣用此詞彙，使得當我們聽到霸凌時，便聯想到學生間的欺負行為。而家庭暴力，也是一個慣用的詞彙，基於其亦有重複性的負向行為與權力失衡關係，研究者認為，也可以說是一種霸凌。至於本文討論兒童及青少年間欺負行為時，因社會慣用詞彙，以使用「霸凌」此詞彙為主。

關於重複性，各學者定義霸凌時，多以長時間且重複性為依據，是為將非經常性且不嚴重的事件排除，研究者認為時間是長或短較難以一個確切數值來界定，

各學者亦未提出參考標準，短時間內亦可能重複發生多次霸凌行為，故以一段時間內之重複性為主要判定。至於單一的嚴重事件，研究者雖亦認同其為霸凌行為，但因其屬特殊情況，研究者於本文中討論的霸凌行為指一般較常發生的情況，故以非單一事件為主。

關於不平衡的權力關係，乃指力量或權勢的失衡，可以為身體上力量的強弱，在肢體霸凌的情況下，受凌者往往力量沒有霸凌者大，或是霸凌者人數較眾，受凌方難以靠自己的力量反抗或逃離；亦指心理上或權勢的強弱，有些受凌者身材上可能比霸凌者高大，但當發生言語或間接霸凌時，即便身材較高大者亦可能成為被嘲弄、被排擠的受凌者，受凌方可能因為害怕、不知如何處理或顧忌霸凌方的權勢，而失去自我保護的能力。故，此兩種類型皆屬於失衡的權力關係。

定義霸凌行為後，考量霸凌行為的判定要點，並觀察學生間實際上的霸凌行為，發現霸凌可歸納為數種類型，如下討論。

貳、霸凌行為之類型

霸凌行為的類型，並沒有一個絕對固定的分類，將霸凌行為分類型，主要是使我們更易了解究竟發生了什麼事情，也藉此觀察到不同群體的霸凌行為可能偏向於不同的類型，例如：關於性別，Simmons (2002) (曾如瑩譯，2003) 與藍珮君 (2006) 皆指出相較於男性霸凌者多使用肢體等直接的霸凌方式，女性則多使用間接、隱性的攻擊方式，尤其以關係霸凌為常見。了解霸凌的類型，使日後研究時亦可觀察不同性別、年齡或其他背景的霸凌者，是否有偏向使用不同霸凌類型的現象。

兒童福利聯盟 (2009) 的研究，將霸凌分為以下六種類型：

一、肢體霸凌：係指有任何身體上接觸的攻擊行為，包括踢打同儕、搶奪其物品等。肢體霸凌通常直接造成他人身體的傷害或物品的損壞。

二、言語霸凌：係指運用語言威脅、刺傷或嘲笑別人，此霸凌方式易造成心理傷



害與壓力，且通常會伴隨關係霸凌。

三、關係霸凌：兒童福利聯盟根據 Crick and Grotpeter (1995) 的定義指出，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)、拒絕(Rejection)與社會排除(Social Exclusion)，像是有條件的友誼、散播不實謠言、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。

四、反擊型霸凌：係指受凌者長期遭受欺壓之後的反擊行為。有時受凌者為了報復，對霸凌者口出威脅或直接攻擊。有些受凌者會去欺負比他更弱勢的人，皆屬反擊型霸凌。本研究關注之有受凌經驗的霸凌者，有部分即屬於反擊型霸凌。

五、性與性別霸凌：特指受凌者被與性或性別有關的惡意行為、語言、文字或影像等侵犯，有部分類似俗稱的「性騷擾」。包括有關性或身體部位的嘲諷玩笑、對性別取向的譏笑、身體上的性侵犯行為，或迫使他人涉入非自願性行為等。

六、網路霸凌：上述所有霸凌類型皆可透過「網路」進行，在網路聊天室、網路 電話、留言板、Email、MSN、Facebook 與部落格等，散佈謠言、留下辱罵或嘲笑的字眼。此方式不受時間、地點限制，使霸凌的範圍更大。

其他學者亦有不同的分類方式，像是 Hibbert (2005) 的分類較為簡化，將霸凌分為三種類型：

- 一、肢體霸凌(Physical Bullying)：推撞、拉頭髮、打等身體上的攻擊。
- 二、言語霸凌(Verbal Bullying)：惡意的玩笑、言語攻擊或流言蜚語等。
- 三、間接霸凌(Indirect Bullying)：散播謠言、利用人際關係排擠受凌者或將其排除於團體之外，煽動他人惡意對待或拒絕受凌者。

Hibbert 之分類，肢體與言語霸凌與兒童福利聯盟分類的意涵相同，而間接霸凌則相似於關係霸凌。本研究以 Hibbert 之三種類型為主要參考，因研究者認為性別霸凌或性霸凌是霸凌行為與性取向或性相關的層面，其發生的方式包含於肢體、言語及間接霸凌此三種之中；反應型霸凌指受凌者的反擊行為或轉變為霸凌者，乃指霸凌行為的引發原因而非行為類型；網路霸凌係指透過網路科技的霸凌行為，

網路中發生霸凌的方式屬於言語或間接霸凌，只是將霸凌發生地點由現實空間移轉至虛擬網路上。



綜合以上，本研究將霸凌行為之類型分類如下：

一、肢體霸凌：係指一切與身體相關的霸凌行為，包括身體上的性霸凌，亦包括損壞或爭奪他人物品。常見的有拳打腳踢、拉扯頭髮、咬人、吐口水、丟東西或灑食物於他人身上、阿魯巴、侵犯他人衣物（拉內衣、脫褲子、掀裙子、翻書包等）、觸摸他人身體敏感部位、搶奪物品及金錢等等...任何使他人受到身體傷害、不舒服或物品損壞的行為。

二、言語霸凌：係指一切言語上的霸凌行為，包括言語上的性與性別霸凌，在網路、手機等科技產品上的言語霸凌。常見的有譏笑他人身材、樣貌、穿著，惡意模仿他人動作、姿勢、聲音，替他人取不雅綽號，以歧視或帶有偏見的字眼指稱他人（例如：娘娘腔、男人婆、同性戀、外勞），言語上的性騷擾，用三字經或不雅詞彙謾罵他人，過分且惡意的玩笑，威脅恐嚇性的言語等等...用非肢體接觸，但言語上直接使他人感到不舒服，造成他人心理壓力或傷害的行為。

三、間接霸凌：係指一切非直接（肢體或言語）攻擊受凌者的霸凌，包括關係霸凌、性與性別上的與網路空間中的間接霸凌。常見的有對外散播不實謠言，背地裡謾罵，利用人際關係排擠受凌者，煽動、控制或聯合其他同儕排斥、惡意對待或拒絕受凌者，以刻意的行為使受凌者被排拒於團體之外或受冷落（例如：故意忽視受凌者的發言、假裝沒看見受凌者、不通知受凌者參與團體共同活動），利用雙方不對等的權力關係強迫他人做出非自願行為（例如：霸凌者的哥哥是老大，以此關係威脅受凌者服從）等等...用非直接攻擊受凌者的方式，尤其利用關係，使其感到受忽視、排除、拒絕或順從，進而造成心理壓力與傷害。

本研究將霸凌類型分為此三類討論，研究進行時以此三類行為依據判定霸凌者的行為屬於哪一類，亦特別注意使用不同類型霸凌行為者，是否有不同特性或背景等現象，研究者盡量讓研究參與者能涵蓋此三種類型，以了解不同霸凌類型

的霸凌者，是否有不同的心情與處境，而實際情境中，霸凌者通常不會只有單一的霸凌類型，可能兼有兩種或三種，研究者並不排除這類情況。



參、霸凌事件之角色

霸凌事件中的當事者，可分為四種不同的角色，在討論霸凌議題時，經常使用這些名稱來稱呼之，為釐清事件中各角色代表的意涵，討論如下：

一、**霸凌者 (Bullies)**：居於不平衡之權力關係中強勢的個人或群體，對他人做出任何類型的霸凌行為，稱之為霸凌者。包括霸凌者的同夥者、慫恿者、跟隨者、從眾者，即便其並未直接做出霸凌行為亦稱之，Olweus (1993) 稱這類通常不會主動或開始進行霸凌行為者為 **Passive Bullies**、**Followers** 或 **Henchmen**。

一般來說，霸凌事件發生時，判定誰是霸凌者，會以是否有肢體或言語上的實際行動為主，像是是否動手或出言攻擊。某些情況下，有的當事者可能不是主要發動攻擊者，例如：抓住受凌者讓主要霸凌者欺負的人、幫主要霸凌者看守的人、在一旁嬉笑或支持霸凌者的人，這些人雖未直接攻擊受凌者，但仍屬於霸凌者。當然，相較於主要霸凌者，其霸凌行為較不嚴重，但並不代表其沒有參與霸凌。因這類從眾的霸凌者範圍較廣，本研究談論霸凌者時，雖亦包含之，但仍以討論主要發動攻擊的霸凌者為主，挑選研究參與者時，亦以主要霸凌者為主。

二、**受凌者 (Victims)**：居於不平衡之權力關係中弱勢的個人或群體，受到他人加諸任何類型的霸凌行為，稱之為受凌者。因其身體上或權勢上的弱勢，通常難以靠獨自的力量去反抗霸凌者的欺負或逃離現場，其生理或心理受到傷害，卻可能因為霸凌者的威嚇，害怕再度成為受凌者，或使受凌情況更嚴重，而不敢向他人求助，往往一再成為霸凌者的目標。

受凌者包括最初被霸凌者鎖定欺負的對象，以及霸凌行為發生時，為受凌者發聲或提供幫助，進而也受到霸凌的人，兩者雖皆受霸凌，皆可稱為受凌者，但實際情況中仍有所不同，霸凌者鎖定的對象通常為相對於自己較為弱小者，而因



為幫助受凌者而也被欺負者則沒有這樣的特徵，相對之下，後者較有能力反抗霸凌者，亦較不會再度成為受凌者，本研究討論受凌者時，雖亦包含之，但仍以最初的主要受凌者為主。

三、霸凌兼受凌者 (Bully/victims or Bully-victims)：曾為受凌者其後成為霸凌者、曾為霸凌者其後成為受凌者或同時身兼霸凌者及受凌者。此情況即為「霸凌受害循環」(Victim-bully Cycles) (朱美瑰，2008)。反擊型霸凌者亦屬於此類。此角色者，有時可能連續地在受凌與霸凌中轉換，例如：受到霸凌而反擊，成為霸凌者，又因對方的復仇而再度成為受凌者。

此角色者與純霸凌者或純受凌者的處境不太相同，其於生活中先後或同時經歷霸凌與受凌，身處兩個對立的群體中，內心與處境的矛盾更勝純霸凌者或純受凌者，在兩種對立的角色中，又是如何兼具及如何轉變的，這是研究者所關注的部分，故本研究焦點置於此角色中的先有受凌經驗而後有霸凌行為的霸凌者。

四、旁觀者 (Bystanders or Witness)：在霸凌事件發生時，非霸凌者亦非受凌者，未涉及霸凌事件中，但目睹霸凌發生者，稱之為旁觀者。旁觀者雖未親身處於霸凌事件之中，但霸凌仍對其心理有一定程度的影響，何熙國 (2012) 指出旁觀者的立場有中立、樂見、罪惡感三種。有的旁觀者不支持也不反對霸凌者；有的覺得只要受霸凌的不是自己，在一旁看戲也無所謂；有的同情受凌者，內心也充滿罪惡感。每一個霸凌事件的當下，旁觀者人數可能很多，但可能有不同的立場與心態，旁觀者的立場亦可能關乎霸凌的停止與否，若同情受凌者的旁觀者佔多數，群眾的反對聲音可能使霸凌者停止霸凌。然而，現實的情況下，大多數旁觀者亦不敢發聲，主要是害怕為受凌者發聲或提供幫助後自己也會成為霸凌者的目標。



第二節 有受凌經驗的霸凌者

在霸凌者中有一部分的人曾有受凌經驗，本研究聚焦於曾有受到同儕間霸凌經驗的霸凌者。過去研究中，大部分並未深入探討曾有受凌經驗之霸凌者的轉化歷程，只有在部分相關研究中，提及部分霸凌者過去曾有受凌經驗，故以下遂整理這些研究結果，以為本研究之參考知識基礎。

壹、先有受凌經驗而後有霸凌行為者為多數

Thornberg and Knutsen (2011) 對瑞典 176 位九年級學生進行調查，結果發現，有 5% 的人認為霸凌行為與霸凌者過去的受凌經驗相關。Frise'n, Jonsson and Persson (2007) 對 119 位青少年的問卷調查也發現，霸凌兼受凌者 (Bully-victims) 大部分是先有受凌經驗後成為霸凌者，亦有部分是同時兼具兩者身分，只有一位受訪者表示自己是先為霸凌者後成為受凌者，可見受凌者後轉變為霸凌者的可能性較高，也是本研究關注有受凌經驗的霸凌者時，選定以先有受凌而後霸凌者為主要討論對象的原因之一。而亦有研究探討先有霸凌或攻擊行為而後受凌者，Tom, Schwartz, Chang, Farver and Xu (2010) 對香港孩童同儕間霸凌與受凌的研究指出，有霸凌或攻擊行為的孩子較易受到關係霸凌多過於肢體霸凌，而若加入性別考量，女孩則有些不同，有肢體霸凌行為的女孩較易受到關係霸凌或肢體霸凌，但有關係霸凌行為的女孩則較少受到肢體霸凌。Tom et al. (2010) 亦指出社會對性別角色的一般印象為，男孩比女孩有較多直接的攻擊行為（像是肢體霸凌），但其研究結果顯示，女孩並未較少使用直接的攻擊方式，而有直接攻擊行為的女孩，亦更有可能受到其他同儕的「制裁」。可見，即便是先成為霸凌者，亦可能受到霸凌，無論是直接或間接的型式，這點也顯現了矛盾，通常霸凌者較為強大且具攻擊性，但卻又受到同儕的霸凌，這中間過程是怎樣的轉變，又夾雜了怎樣的情境或因素，Tom et al. (2010) 沒有深入討論，但也帶給本研究一個思考方向，本研究雖聚焦於


受凌先於霸凌者，但不排除成為霸凌者後又再度成為受凌者的情況。



貳、受凌就該反擊，霸凌使其強大：情緒宣洩、自我保護、報復與提升自尊

柯采伶（2010）對三位國中生霸凌者進行質性訪談，探討霸凌者之霸凌經驗發展始末，並理解其霸凌行為的成因，其研究結果指出，霸凌行為除了受到家庭功能不足、青少年心智未穩定及朋友影響之外，曾為受凌者的不愉快經驗乃使其轉變為霸凌者的引爆彈，加上得不到公平及有效的幫助，使得受凌者唯有靠自己的力量，藉由成為霸凌者而避免繼續受凌，霸凌他人也同時可以宣洩情緒。吳政鴻（2010）自我敘說的研究指出，其成為霸凌者是因受凌的經驗使其充滿負面情緒，加上學校環境與同儕文化的影響，由受凌者轉變為霸凌他人，藉以宣洩情緒。可以見得，霸凌者過去使其感受到痛苦、受傷、脆弱、憤怒的受凌經驗影響其情緒與認知，一方面需要讓負面情緒找到出口，一方面為了保護自己不再受到霸凌，因無法靠自己的力量尋找其他的管道或方式，又未獲得他人的介入或關懷，進而轉為向霸凌自己的人學習使用同樣的方式：霸凌他人。

Gamliel, Hoover, Daughtry and Imbra (2003) 對六位青少年進行訪談，主要討論因應霸凌的策略，研究參與者中大部份曾有受凌經驗，其中有一位童年曾受凌者坦承不再受霸凌後曾參與較輕微的霸凌行為，其認為受凌者會被霸凌乃因為身體及力量較小或較弱，受凌者應該為自己反擊，霸凌是使弱小者變堅強的方式，認為自己不再受霸凌即是因為身體力量變強大。Sekol and Farrington (2010) 亦指出有些受凌者開始霸凌他人是想顯示自己並非弱者，預防未來再受霸凌，或者為了報復其所受到的霸凌。張榮顯（2010）探討國小高年級男童性霸凌研究指出，受到霸凌的經驗使學童認為霸凌行為能使對方屈服，自己低年級時也曾因受凌而屈服於他人，當欲使他人臣服於自己時，便會使用這樣的方式。可見，身體力量或權




勢的強弱是霸凌行為中的一個關鍵要素，也回應各學者及本研究對霸凌的定義，霸凌者與受凌者具有權力或力量上不平衡的關係。Ball, Areseneault, Taylor, Maughan, Caspi and Moffitt (2008) 指出，曾受到比自己年長或強壯者霸凌的孩童，會去霸凌比自己年幼或弱小者，以補償自己，提升自尊。關於自尊，Jacobson (2010) 曾詢問霸凌者為何霸凌他人時，得到以下的回應：「我喜歡看到他流淚」，但深入探討後發現，背後隱含的是霸凌者欲透過霸凌提升自己的地位與自尊，霸凌行為是一種自我建構與自我認同的手段。

上述亦點出了部份受凌者的心態，認為自己應該反擊，或是透過霸凌他人讓自己的身心變強大，有這樣想法的受凌者，某程度上在為自己所受的苦難合理化，將受凌當作對弱小者的磨練，這樣的想法除了讓自己心情上好過一點，也合理化了後來的霸凌行為，認為自己在磨練其他更弱小者，更深一層來看，隱含著與過去經驗可能相關的低自尊、沒自信與自我認同不足。有受凌經驗的霸凌者，除了報復心態，為了提升自我形象與自尊也是霸凌行為與受凌經驗連結的另一種型式。Gamliel et al. (2003) 的研究中雖沒有對霸凌者的受凌經驗這方面多加著墨，但亦提醒了若未妥善處理受凌者的狀況或創傷，其可能轉變為霸凌者，產生霸凌受害循環的情況。

參、霸凌兼受凌者與純霸凌者、純受凌者的差異

愈來愈多討論霸凌議題的研究，不再只研究受凌者 (Victims) 或霸凌者 (Bullies)，而更多討論霸凌兼受凌者 (Bully-victims) 這個角色。Sekol and Farrington (2010) 的研究關注青少年安置機構中霸凌者與受凌者的重疊性，研究霸凌兼受凌者是否為一個特殊的群體，而有別於純霸凌者 (Pure Bullies) 及純受凌者 (Pure Victims)，其研究結果將男性與女性分別討論，顯示男性中有 33.2% 的霸凌兼受凌者，此霸凌兼受凌者中，有 64.9% 表示其霸凌與受凌的發生率是大致相同的；女性中則有 42.1% 的霸凌兼受凌者，其中，有 72.3% 表示其霸凌與受凌的發生率是大

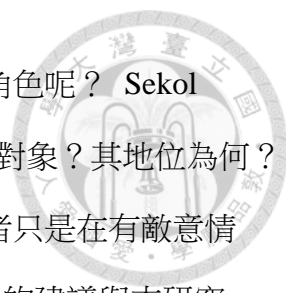


致相同的。此結果意謂著無論在男性或女性的霸凌兼受凌者中，有六到七成沒有偏向較常霸凌或較常受凌，亦即，沒有較傾向純霸凌者或純受凌者。但 Sekol and Farrington 之研究結果亦顯示，霸凌兼受凌者與純霸凌者或純受凌者在大部分的變項上沒有顯著的差異，無法從研究結果中找出霸凌兼受凌者異於純霸凌者或純受凌者的特殊點，這樣的結果有些矛盾，大部分霸凌兼受凌者並未偏向純受凌或純霸凌，但又無法找出此群體與其他兩個群體的特殊差異，或許在量化研究上霸凌兼受凌者因為身兼霸凌者與受凌者的角色，也包含兩群體的特性，無法以顯著的數據分析差異，但並不代表霸凌兼受凌者與純霸凌者或純受凌者沒有任何差別。

而 Khoury-Kassabri (2009) 對學生霸凌/受凌與教師體罰相關性研究指出霸凌兼受凌者比純霸凌者、純受凌者或未涉及霸凌事件者有更高的風險受到學校教師的懲罰或虐待，Khoury-Kassabri 亦指出霸凌兼受凌者比其他群體更易受到教師懲罰可能因為當霸凌事件發生時，許多教師沒有能力或不願意了解事情的來龍去脈與是否對錯，一併處罰所有涉及者，而霸凌兼受凌者身兼霸凌者與受凌者角色，無論扮演何種角色都會被教師處罰，這樣的情況除了顯示教師不具備良好的管教技巧與態度外，亦顯示霸凌兼受凌者比其他群體的處境更特殊，需要更多特別的關注。研究者認為使用質性研究的方式，或許能探知霸凌兼受凌者與霸凌者或受凌者有何差異，或霸凌兼受凌者有何特殊的處境與心境，而霸凌兼受凌者的霸凌與受凌有幾乎相同的發生頻率這部分也很值得多加探討，這樣的情況或許意謂著受凌-霸凌-受凌-霸凌...這樣的循環會不斷地重複出現。

肆、受凌到霸凌的角色心境轉換歷程

Sekol and Farrington (2010) 提出了一些未來研究可深入探討的方向，像是霸凌兼受凌者對自己的身分認同與適應方面，其指出在一個連續的過程中，霸凌兼受凌者可能有一段時間認定自己為霸凌者，有段時間認為自己是受凌者，又有段時間認為自己是霸凌兼受凌者，這過程中角色轉換上的心態適應歷程是怎樣的呢？



怎樣的情況下會認定自己為哪一種角色？又是如何及為何轉換角色呢？Sekol and Farrington 另一個建議方向為探討誰是霸凌兼受凌者的攻擊對象？其地位為何？霸凌兼受凌者是傾向霸凌那些在同儕階級關係中最底層者，或者只是在有敵意情況下的隨機攻擊而不在于對方之地位？Sekol and Farrington 提出的建議與本研究欲探知的議題相似，霸凌者由受凌到霸凌過程的角色與心態轉換歷程，而本研究再延伸至霸凌到停止霸凌的這段過程，霸凌者的心境轉變又是如何，至於攻擊對象身份地位，雖並非本研究探討的主要焦點，但亦能從研究訪談的過程中略為探知。

本研究聚焦於具有受凌者身分的霸凌者，過去研究發現其大部分為先有受凌經驗而後有霸凌行為，而先有霸凌行為而後受到霸凌者雖較少提及但亦有之，因本研究焦點置於霸凌者，故較多關注前者，其霸凌行為是否與受凌經驗有關聯為本研究關注的焦點。霸凌者從受凌到霸凌的過程中，其角色轉換與對自我認同的轉變過程亦是研究者關心的議題，心理上的轉變與其行為有一定程度上的關聯，多加了解霸凌者由受凌到霸凌的心境，了解其需求以找尋減少或停止霸凌可能的辦法，以及對霸凌者該提供怎樣的協助。

第三節 停止霸凌的方法

如何能預防霸凌的發生，以及如何能停止或減少霸凌的持續，國內外研究或實務界皆不斷嘗試各種方法與反霸凌方案，國外更是有許多反霸凌的方案、策略或計畫，整套的方案是需要多方面環節搭配實施的，也有諸多研究討論反霸凌方案的成效，然而，迄今尚未有一個絕對有效的方法，國內亦較缺乏有整體配套的策略，而本研究沒有預計要深入探討現有反霸凌方案的內容或成效，主要還是以研究參與者的經驗來看，當時在事件中是如何因應霸凌的？未涉入事件中的他人，

包括同儕、老師、家人或其他成人是否有介入或幫助？尤其現今政府及社會都鼓吹增加社工人力介入時，社工究竟可以做些什麼呢？



壹、社會工作者介入？

霸凌事件通常難以靠受凌者或其他同儕的力量獨自抵抗，此時，是否有學校老師、警察及社會工作者等專業人士的介入及給予有效的協助是重要關鍵，然而，老師的主要專業是教育，警察是維護法紀，而霸凌事件往往牽涉到許多層面，在深入了解有霸凌議題的青少年後，極有可能發現其有其他層面的議題需協助，此時，社會工作者的專業應可有所發揮，然而目前研究主要由學校教育及教師輔導方面著手，鮮少由社會工作者的角度去探討霸凌，亦鮮少討論社會工作者對霸凌的介入及影響。李瑀芳（2007）針對學校社工介入學生虞犯行為之研究指出，傳統學校輔導功能，在人力不足及單一諮商輔導運作下，呈現功能嚴重缺乏，必須更多的資源連結才能改善，而學校社會工作此時已不再是需不需要的問題，而是該思考如何落實。同理可見，社會工作者連結個人、家庭及環境資源此專業乃介入青少年霸凌行為所需之資源。宋妃斐（2011）的量化研究提及國小高年級學童受霸凌程度愈嚴重，對學校社會工作者之需求愈多，然其並未討論「霸凌者」對社會工作者之需求，亦未深入探討需要社會工作者怎樣的協助。由上可見，國內研究對於「霸凌者」之歷程與心態轉變探討鮮少，尤其少有以社會工作角度了解與探討者，不同專業看待人事物的角度與觀點皆不同，本研究希望帶給國內社會工作對霸凌介入一個參考方向，也欲了解青少年霸凌者對於社會工作者或其他專業介入的看法，是否對其停止霸凌有幫助。

對於如何使霸凌者停止或減少霸凌，在台灣尚未有一套有效的方法，而國內研究對此亦沒有較多的討論，香港的 Lam and Liu (2007) 由學校社會工作者對八位青少年霸凌者進行深度訪談，探討青少年如何成為霸凌者到停止或減少霸凌的過程，提出霸凌者經歷的四個階段：



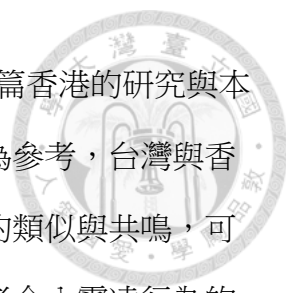
一、拒絕階段 (Rejecting Phase)：尚未參與霸凌行為，為旁觀者角色，認同且同情受凌者。

二、形成階段 (Performing Phase)：因不想成為受凌者、加入幫派受其庇護、群體壓力、情緒宣洩、物質獎賞等原因而逐漸成為霸凌者。

三、持續階段 (Perpetuating Phase)：享受或認同霸凌行為，甚至正當化霸凌行為，將錯誤歸咎於受凌者本身，有時霸凌者未意識到自身的轉變，在多次的霸凌行為後逐漸產生麻木感，更加感受不到霸凌行為的殘酷。其中有兩類因素影響霸凌行為，鼓勵因素 (Encouraging Factors)：得到安全感、權力感與威望、物質獎賞、樂趣、情緒宣洩等，鼓勵因素會強化霸凌行為；禁止因素 (Inhibiting Factors)：學校處罰、家庭管教、道德價值、同情受凌者，禁止因素理應減少霸凌行為，但研究指出往往對霸凌行為影響很小，而家庭與學校的斥責與控制反而惡化霸凌行為，令霸凌者在家庭得到更多的挫折感，進而經由更多的霸凌得到權力感與自我掌控感。

四、抽離階段 (Withdrawing Phase)：減少或停止霸凌行為。警察的介入：多數霸凌者表示害怕警察的處罰或被起訴，即使未停止霸凌亦會減少，單只使用處罰對霸凌行為並非有效的處理方式；家庭的支持與接納、提供情感與物質支持、給予正向的連結與關注是幫助霸凌者抽離的方式。

Lam and Liu 指出青少年成為霸凌者的原因，以生態系統 (Ecological) 架構來看，分為三個層面：社區幫派及學校環境代表鉅視系統 (Macrosystem)，師生、家庭與同儕關係代表中視系統 (Mesosystem)，個人道德價值、欲望、習慣與情緒代表微視系統 (Microsystem)，而霸凌者所經歷的四個階段皆受到這三個層面的拉力與推力交互影響。Lam and Liu 亦指出學校與老師通常將霸凌行為歸咎於個人因素，而事實上其更為複雜，需要不同層面的介入，社會工作者擅長對問題的全面分析，並提供多面向及資源的介入計劃，社會工作者亦須促使學校權威者積極預防及介入，並促使各專業的協商合作，同時，社會工作者應重視霸凌者與受



凌者的需要，提供其與其家庭支持以解決問題。Lam and Liu 這篇香港的研究與本研究探討的主題與方式高度相關，其所提出的四個階段足以作為參考，台灣與香港皆為中華文化的地區，相較於歐美等西方國家，應能有更多的類似與共鳴，可將本研究的結果與其做對照，看有何異同之處，至於社會工作者介入霸凌行為的部分，該研究亦認為需要社工的介入，但未提及是否有介入或介入情況。

貳、因應霸凌的方法

Gamliel et al. (2003) 的研究顯示大部分受凌者希望停止霸凌卻不知道該怎麼做，其中，研究參與者提及「與霸凌者理性溝通」這個方法，在霸凌者未做出霸凌行為時，用平靜的語言與其理性溝通，使其了解自己的感受與希望霸凌停止的想法，然而，研究中並未提及此方法是否有效，而 Olweus (1993) 亦曾提及處理霸凌行為的方法之一是理性慎重地與霸凌者溝通詳談，故，本研究參考之，欲了解此方法在台灣青少年霸凌者的觀點下是否有效用。

Frise'n et al. (2007) 的問卷調查研究，其三個研究問題之中有兩個與本研究相似，分別為「霸凌者為什麼要霸凌別人？」與「如何能使霸凌者停止霸凌？」除了調查霸凌原因外，亦調查因應方法，其研究結果顯示，最多人（28%）認為霸凌者因低自尊（Self-esteem）而霸凌他人，而最多人（24%）認為霸凌者成熟是停止霸凌的方法，次多（15%）為受凌者為自己發聲，第三（14%）則為成人的介入，由此可見，青少年對於成人介入的幫助並沒有太大的信心，大多以消極的心態，只能等待霸凌者身心成熟而主動停止霸凌行為。Frise'n et al. (2007) 的研究為量化研究，對此因應方法沒有更多闡述，亦未深入提及是何種角色的成人介入或如何介入。

了解該如何因應霸凌事件，是當霸凌發生時，減少或停止霸凌的第一步，本研究欲由研究參與者的經驗來看，是否有文獻中提及的因應方法，以及其是否有效用。



參、同儕團體文化

Burns, Maycock, Cross and Brown (2008) 對51位青少年霸凌者進行深度訪談，欲了解其開始與持續霸凌的原因，特別著重在同儕的影響上，研究結果指出，部分霸凌者表示已停止霸凌行為，有些則仍持續，而開始或持續霸凌主要受到同儕團體的影響，為了獲得團體認同與歸屬感，確保其於團體中的地位，避免被團體排擠，或是重新回到團體而加入霸凌行為。霸凌行為是一種團體過程，集體行動分散責任而減少個人被責罰的機會，學校充滿霸凌的氛圍增強霸凌的強度，並吸引更多加入且更加分散責任，使霸凌不斷持續。霸凌者表示，當你持續了一段長時間（大約三週以上），霸凌變成一種習慣，很難停止，尤其當你的朋友不想停止時更增加自己停止的難度。

在霸凌者之中，可以粗略地分為主要霸凌者及從眾的霸凌者，帶頭發動攻擊的主要霸凌者為本研究主要探討的對象，從眾的霸凌者則以跟隨、輔助主要霸凌者為主，兩者皆會受到同儕團體的影響，從眾的霸凌者心態上有部分是偏向和旁觀者相同的，因為不想自己成為受凌的對象，害怕抵抗霸凌者，也受到霸凌者的拉攏或壓力，加入了霸凌者的行列，旁觀者則是選擇不加入，但亦沒有反對霸凌者，事實上便是受到了霸凌者方給的壓力，也是同儕團體文化或氛圍的體現，若這個團體的文化或氛圍是鼓勵正義、有自信與勇氣的，那麼從眾的霸凌者或旁觀的漠視者可能會較少，而主要霸凌者亦會受到影響，當同儕都認為你的行為是錯誤的，並強烈表達出這樣的意見時，霸凌者的行為與想法也會不同，故，本研究雖未將焦點置於受同儕團體影響甚大的從眾的霸凌者，但認為主要霸凌者亦受到同儕團體文化的影響，欲透過研究參與者的分享，了解這一部分。

此外，Burns et al.(2008) 研究提及，旁觀者亦身負責任，因青少年易受同儕影響，旁觀者的鼓舞或默許增強其持續霸凌行為，即便旁觀者並未加入或慫恿霸凌，點出旁觀者角色的影響，若不願霸凌發生或持續，便應出言制止或通報師長。此研究亦提及標籤的影響，標籤提供霸凌者地位與權力感，使其難以放棄這個名號，




進而強化霸凌行為，亦有少許的霸凌者表示，被標籤使其感到自己的行為與社會價值不一致，為了不想被標籤與讓感受回復一致而改變自己的行為，停止霸凌，此顯示對少部分人而言，標籤化具有正向功能。

Burns et al.(2008) 等人的研究指出兩點與本研究觀點相同的部分，一為霸凌者受同儕與團體的影響甚大，二為標籤對強化霸凌的影響，若此兩點影響對台灣青少年霸凌者亦如是，則可供介入方法之參考，同儕影響對青少年是無可避免的，同儕亦有許多正向之影響，如何善用正向影響而避免負向影響乃需琢磨之處，而現今台灣社會嚴重的標籤青少年霸凌者，若此舉強化霸凌行為，則應在社會用語與看待霸凌行為的切入觀點上有所改變。故，本研究亦參考這兩點對台灣青少年霸凌者之影響。

關於同儕團體影響青少年霸凌行為的部分，Owens, Shute and Slee (2000) 對女性青少年的言語及間接霸凌行為之訪談研究亦有討論，女孩間較常以言語或利用關係的方式霸凌，其中，很大目的是為了獲得團體的歸屬感，在團體中有話題或得到團體的注意，同時亦提供團體成員共同獲得樂趣與消磨時間。多數在討論霸凌或攻擊行為時皆會以男性為主要討論對象，Owens et al. (2000) 特別探討女孩的霸凌行為亦提醒了我們不可忽視女孩間的霸凌，男孩與女孩的霸凌主要的相異點是型式，由其研究結果可見，產生霸凌行為的相關因素是相似的，因此，本研究並未特意區分討論男孩與女孩的霸凌，將共同含括於研究討論中，同時，亦注意性別對於協助介入霸凌者停止霸凌是否有任何影響或差異。

青少年的霸凌受同儕團體文化影響，而同儕文化則由學校及整個社會價值文化所建構，Thornberg (2011) 的研究回顧了近年關於霸凌的質性研究，同時亦從社會建構對霸凌的影響這樣較大的框架來探討，Thornberg 認為文化模式、社會等級制度、權力及標籤和烙印化過程，影響每天生活在社會團體動力中的青少年對於人事物及價值的看法，亦影響霸凌行為。反霸凌除了將焦點置於霸凌者與受凌者身上外，亦須改變社會建構出的學校價值與同儕文化，建立一個非攻擊的、安全



的青少年學習與生活的場域氛圍，培養青少年正向的社會價值，並充權其勇於挑戰及反抗霸凌行為。Thornberg 的研究除了提供許多其他霸凌質性研究做為參考外，亦提醒我們關注同儕對霸凌者影響的同時，若只是歸咎於同儕集體行為，則落入了個人歸因的圈套，只是將單一個人轉變為個人的集體，我們還是應跳出框架看到社會建構對青少年的影響，無論是對個人或群體。在社會價值文化建構對青少年霸凌影響的這個部分，於本研究中可能較難由對青少年霸凌者的訪談中了解，但亦不失為一個參考，並可觀察青少年是否意識到社會建構層面的議題。

如何停止霸凌社會大眾、專業人力及研究者皆關注的焦點，無論國內外對霸凌之研究，或政府對反霸凌的因應方法，皆以阻止霸凌為目標，然而，迄今仍未有一個絕對有效的方法或策略，除了參考各研究提出之因應方式外，本研究欲直接從青少年本身探討停止霸凌的方法，透過青少年霸凌者的述說，也對照國內外研究提出之方法是否適用於台灣青少年，本研究並未期待找出一個絕對有效於停止霸凌的方式，而欲透過更深入的了解，給予台灣社會處理霸凌一個參考方向。

在搜尋相關文獻的過程中，發現與本研究相關的多為國外研究，東西方文化及社會脈絡有許多的不同，Wei, Jonson-Reid and Tsao (2007) 指出西方研究不一定適用於不同文化的國家，尤其台灣於華人傳統文化下，某些價值觀念或學校制度皆與西方有所差異。在傳統保守的觀念下，「霸凌」亦為比較避諱談論的議題之一，不像西方社會有較多由青少年直接傳達的聲音，欲透過本研究傾聽台灣青少年的聲音，也對照國外研究，了解是否因文化、價值觀或社會脈絡而有所差異。

第三章 研究方法



第一節 研究提問與設計


壹、研究提問

基於前兩章之研究目的及文獻探討後，本研究提出下列研究提問：

- 一、研究參與者曾有過怎樣的霸凌及受凌經驗？
- 二、研究參與者是如何及為何成為霸凌者，與受凌經驗是否有關聯，若有，是如何演變的？
- 三、研究參與者由受凌者到霸凌者或兩者兼具時的心態與角色認同如何轉變？
- 四、研究參與者的霸凌行為和其他經驗或人事物是否有關聯？
- 五、研究參與者的霸凌行為是如何結束的？是否曾有過怎樣的事件、幫助或介入，如何能使其停止或減少霸凌？
- 六、研究參與者從受凌到霸凌，最終停止霸凌這個連續的過程中，有何種的需求，需要社會工作者、學校、家庭或社區怎樣的幫助或介入？

貳、研究設計

本研究使用質性研究中的深度訪談法（**In-depth Interview**）。深度訪談法是一種研究者與參與者深入對談的方式，經由參與者對自身經驗與想法的詮釋，述說出與研究主題相關的經驗、想法與歷程，而後由研究者彙整與分析，此時便加入了研究者本身的詮釋，畢恆達（2008）指出，詮釋者有其視域（**Horizon**），視域是從一特定的角度所看見的視野，其為有限且開放的，要全然跳脫出自己的立足點以進入他人的視域是不可能的，因為我們存在於自己的處境與視域中。故，研究者並不期待參與者或研究者本身是完全價值中立或不具有任何主觀意識，畢竟人



就因為具有主觀意識與立場而獨一無二，此亦突顯深度訪談法為何適合本研究，因本研究之目的為了解青少年霸凌者的經驗、想法與需要，透過不同參與者對於自身獨一無二的霸凌經驗與歷程分享，具有提供社會大眾及專家學者更多了解與認識的價值。潘淑滿（2003）指出訪談是一種有目的的對話過程，其中包含語言與非語言的訊息傳遞方式，其目的為蒐集與研究有關的資料，在訪談過程中，應讓參與者處於受尊重與平等的互動關係中，進行雙向式的溝通與對話，研究者須保持開放的態度與彈性的原則，讓參與者能針對研究議題，充分表達自己的想法、經驗與感受。Seidman (2006) 指出深度訪談的目的是一種探知的渴望，對於認識與理解他人的生活經驗，以及其對於該經驗賦予的意義有強烈的興趣（李政賢譯，2009）。研究者十分認同，研究者與參與者應為對等的互動關係，將以求知且尊重的態度，了解參與者的生命故事與其對過去這段歷程是如何詮釋的。

Silverman (2006) 提及，質性研究者有責任說明自己為何選擇使用該研究方法（田哲榮、司徒懿譯，2010）。國內對於青少年霸凌相關研究多為量化研究，較少深入討論青少年霸凌經驗與歷程的部分，故，本研究使用質性方法藉以蒐集與探索更多、更深入的了解與認識。基於本研究之主題，欲了解青少年霸凌者之經驗、歷程與需要，由上述學者對訪談的定義可知，質性訪談是適合本研究蒐集資料的方法，而質性訪談主要分為深度訪談法與焦點團體法（Focusing Group）。焦點團體法大致上來說是將深度訪談法運用於小團體上，其所蒐集到的資料是透過團體成員的互動與腦力激盪的結果，而非單純個人之意見或觀點（潘淑滿，2003）。研究者在選擇研究方法時，曾經考慮過焦點團體法，因青少年的特性之一是喜歡及習慣有同儕夥伴一起互動、討論，在研究者過去的實習經驗中，亦觀察到社會工作者經常使用團體的方式與青少年互動溝通，此方式的優點為，使青少年因有熟悉的夥伴同在而感到自在，更願意分享其想法與經驗；然而，研究者亦考慮到青少年亦易受同儕的影響而改變自己的想法，或是因有他人的在場不敢或不願分享自己的想法與經驗，尤其本研究的主題為討論青少年過去的霸凌及受凌經驗，甚



至可能牽扯到參與者的家庭關係及同儕關係等較為私人的議題，故，顧及青少年個人隱私及其分享不受他人影響，選擇以一對一方式為主的深度訪談法作為本研究的研究方法。

在訪談的形式上，本研究採用半結構式訪談（**Semi-structured Interviews**），在進行訪談之前，根據研究目的與研究提問設計訪談大綱，訪談大綱是為了讓訪談進行更流暢，研究者不需全然依訪談大綱的順序，可視情況而彈性調整（潘淑滿，2003）。相較於開放式訪談，半結構式訪談更能讓研究者針對研究主題聚焦，並在訪談的過程中，藉由事先擬定的訪談問題，引導研究者與參與者進行的對話與討論，最終得以蒐集到與研究主題相符之資料。

為選取到適合本研究主題及符合參與條件者，採用立意抽樣（**Purposeful Sampling**），由研究者判定其是否符合本研究參與者之條件，必要時請協助找尋參與者的社工或教師一同判定，亦不排除使用滾雪球抽樣（**Snowball Sampling**），由參與者提供其他可能的參與者，再由研究者主動與其接觸。實際情況中，經由網路募得足夠的研究參與者，此乃透過網路的便利性取樣，屬於便利抽樣

（**Convenience Sampling**），再由研究者的主觀判定篩選符合之參與者，故亦為立意抽樣，而並未使用滾雪球抽樣的方式。

第二節 研究樣本

壹、研究參與者的選定原則

本研究邀請了七位研究參與者進行深度訪談，參與者在其青少年時期（約10-18歲之間）曾經有霸凌與受凌經驗，而現已停止霸凌行為，為排除只是短暫性沒出現霸凌行為而非不再有霸凌行為，故參與者停止霸凌時間須持續至少大約一學期（四個月左右）。選擇已經不再出現霸凌行為但過去曾為霸凌者的考量在於，事件關係人若仍在事件發生的當下，容易受感性與情緒影響，可能較缺乏理性思

考與判斷，透過當事人事後回溯其經驗，可以跳脫出情境的束縛，理性討論，亦避免參與者因仍為霸凌者而有擔心研究者向他人告發其霸凌行為之疑慮。

關於如何判定研究參與者曾有的霸凌行為及受凌經驗是否符合本研究所需，參照第二章對霸凌的定義：「霸凌者在一段時間內有意並重複地將負向行為加諸於權力關係較弱勢的受凌者。」，參與者之經驗須符合此定義，因本研究為回溯經驗，參與者的受凌與霸凌經驗須對參與者有重大影響或印象深刻，記憶比較清晰，較能回溯當初的事件、想法及感受。

關於參與者的霸凌類型，並不多加設限，若找到曾有不同類型霸凌經驗（肢體霸凌、言語霸凌、間接霸凌）的參與者，能使研究獲得的資訊更多元，而實際上，無論受凌或霸凌，通常不只有一種類型，而是綜合多種霸凌類型同時兼具。

關於「一段時間」及「重複頻率」如何判定，文獻中各研究甚少明確指出一個確切數值，霸凌與被霸凌經驗，為一種感受性的經驗，即使與現實中是可數的，但幾乎沒有人會在成長過程中逐次記錄下自己被霸凌或霸凌他人的時間、次數或頻率，難以用量化數值來表明，研究者認為這是一種感受性的定義，由研究參與者主觀的記憶與感受為主，其認為自己過去是否有受凌與霸凌經驗，當然，亦包括研究者與協助研究者找尋參與者之社工的主觀判定，社工們經由多年與少年們的相處及了解，提供其認為可能的參與者名單，再經由研究者初步與可能的參與者接觸，大致了解其受凌與霸凌經驗，加以判斷與決定是否納入為正式的研究參與者，如此以來，判定是否符合霸凌，將經過三段程序：社工實務經驗-參與者主觀感受-研究者自行判斷，若三者都認為參與者之經驗符合霸凌與受凌，即可將參與者納入研究。

關於參與者於霸凌事件中之角色，本研究關注有受凌經驗的霸凌者，即為霸凌兼受凌者，若將其受凌與霸凌經驗分別來看，亦可說參與者過去有一段時間為受凌者、一段時間為霸凌者，在第二章中研究者說明受凌者與霸凌者角色時，提及其中部分人為附屬的、跟隨的受凌者或霸凌者，而本研究找尋的參與者為主要




受凌者及主要霸凌者，以受凌經驗來說，是主要及一開始被欺負、被霸凌者；以霸凌經驗來說，是主要發動攻勢霸凌他人者，並非指跟隨他人霸凌、協助他人霸凌或在旁邊鼓動霸凌者的人。

關於參與者現在的年齡，則從青少年至青年時期(約 18~30 歲)皆可，因每個人的記憶能力不同，不一定與年齡有關，本研究為請參與者回溯青少年時期的經驗與想法，故不對參與者現在年齡有太大的限制，以參與者確定其記憶清晰為主，至於這樣的回溯方式是否受記憶能力所限，研究者認為青少年或青年階段記憶能力佳，且並非回溯幼年或兒童早期的經驗，而是與其現在年齡不會距離太久的青少年時期經驗，故研究者不認為會受記憶能力的限制，在霸凌的議題上國內亦有其他研究採用回溯經驗的方式（林采霖，2011；陳莉青，2012；黃貴貞，2010）。當然記憶能力因人而異，在找尋參與者的階段，研究者亦將此點列入判定參與者資格的考量。

關於參與者的性別，以往霸凌議題較易讓人聯想到男性，但女性之間亦有霸凌事件發生，研究者希望能獲得兩種性別的經驗，在找尋參與者時，特別考量此點，以兩性別兼具為主。

貳、取樣方法及過程

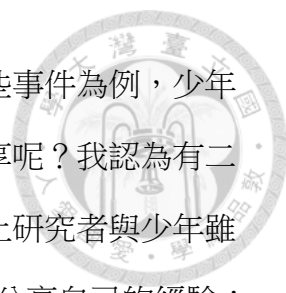
研究者最初透過研究者曾實習及當志工的兩間青少年福利服務中心（台北市西區少年服務中心及新北市蘆洲少年福利服務中心）為開端，找尋可能的參與者，因研究者於此兩間少年中心實習及當志工時，跟隨社工們去學校、社區外展工作及在中心與少年會談時，發現有不少少年有霸凌及受凌的經驗，雖當時並未多加了解，尚未確定是否有符合的參與者，但研究者認為此為找尋研究參與者一個可行的方式，研究者本身雖並未與中心的少年們熟識，但中心社工對少年們非常熟悉，欲透過研究者熟識的社工引介，甚至透過少年們的引介，尋找符合本研究的參與者。



研究計劃書口試通過後，立即與台北市西區少年服務中心（以下簡稱西少）及新北市蘆洲少年福利服務中心（以下簡稱蘆少）的社工聯絡，透過西少主任蔡蔡的協助號召，研究者和西少的諸位社工有一個小型的會議，了解我需要的研究參與者的條件後，社工們幫忙思考過去或現在服務的少年中，有誰是可能符合的對象，列出一個名單（九位左右），經由社工的推薦，先從其中一兩位開始詢問參與研究的意願，詢問的部分則是由主要負責該位少年的社工幫忙。因本研究需要的是先有受凌經驗而後有霸凌經驗的參與者，社工們憑藉過往在社區中看到的事件、與少年談話中聽到的事情等等...來判斷，研究者相信以社工們對少年多年的熟識與了解，他們提出名單上的少年應該是符合研究所需的，然而，開始詢問後，發現少年表示的和社工認知的情況有些落差。

剛開始詢問了三位男性少年，年齡大概二十初頭，第一位是剛好當天他來西少，我就和蔡蔡一起與他聊聊，他表示自己只有霸凌經驗而沒有受凌過，也舉了一些事件說明，聽起來確實如他所說。第二位是社工咖哩先電話幫我聯絡，簡單說明並約他某日來西少聊聊，約定當天我先和他稍微聊了一下，因為我想先確認一下他是否符合參與者條件，但他第一句話就說：「我不知道為什麼咖哩叫你來找我，因為我沒有被霸凌過呀？」，後來又多聊了一些，依他所說，他也是只有霸凌他人但沒有受凌經驗，第三位也是名單上原本社工們一致認同符合條件的少年，蔡蔡先幫我詢問，但少年亦表示自己只有霸凌但沒有受凌經驗。

這三位少年所述與社工的認知不同這點讓我有所思考，這樣的情況下有兩種可能性，一是少年的真實情況的確與社工們認知的不同，是社工們誤會，或是兩方對於「霸凌/受凌」定義上認知有所差異；二是少年的確如同社工認知中的，兼有受凌及霸凌的經驗，但不願意承認或分享。以第一種可能性而言，「霸凌」本身即為定義與界定範圍模糊的概念，社工們有與研究者討論過，應該較為了解其定義，但研究者沒有機會與少年討論，少年可能對於霸凌的定義不甚清楚，故可能產生認知上的差異；就第二種可能性而言，因為社工們認識也觀察少年多年，而



且不是只有一位社工有那樣的認知，社工們也能舉出過往的一些事件為例，少年應該確實有受凌及霸凌經驗，那麼為何少年們不願意承認或分享呢？我認為有二點可以討論，一是研究者為女性，而這三位少年皆為男性，加上研究者與少年雖在實習時曾經接觸過，但並不熟識，關係不足，所以少年不願意分享自己的經驗；二是三位少年年紀都在二十初頭，也都還在這個社區裡生活，過去的受凌及霸凌經驗發生在剛過去沒多久的青少年時期，同時也在這個社區裡發生，而受凌經驗對少年來說是比較不光彩的，若承認自己被欺負過是丟臉的事情，因為代表自己弱小才會被欺負，而霸凌他人的經驗代表自己強大，有能力去欺負別人，所以只願意承認霸凌而不願承認受凌，可能是因為面子問題，關於這點，前面提及的第一位少年也有聊到，他認為還在這個社區裡生活的人，不會有人願意承認自己被欺負過。

基於上述兩種可能性的思考，和西少社工們及指導教授討論過，也和蘆少主任侯子姐討論，她和蘆少社工也幫忙我思考可能符合條件的少年，我也決定一方面請社工繼續幫忙詢問名單上的少年是否有意願分享，尤其以先詢問女性看看，一方面開始利用網路來尋找研究參與者。現今網路資訊發達，有不少研究透過網路找尋自願的研究參與者，研究者認為此亦為可以嘗試的方向，旋即將研究參與者的徵募資訊放置 Facebook 及 Ptt 上，Facebook 主要以將徵募資訊發布於研究者自己帳號的版面上，請朋友們幫忙轉發，也找到了十多個青少年相關機構的專頁，寄信詢問是否可以張貼徵募資訊，獲得兩、三個回應，並順利張貼。Ptt 因為有較為嚴格的發文限制，以及許多板主限制發布徵募研究參與者的文章，經過一番找尋及詢問板主後，前後共發布於九個板上，將徵募資訊發布於網路的當天立即有網友與我聯絡，前後有將近三十位的網友與我聯繫，我會先以 Ptt 站內信、Facebook 即時訊息、Email 或手機初步和網友聊聊他的經驗，確認符合先有受凌而後有霸凌經驗，以及為主要的受凌者及主要霸凌者，確認過後發現，大多不符合研究參與者條件，主要以只有單一受凌或霸凌經驗、先有霸凌後才有受凌經驗、霸凌時只

是跟隨者這幾種為主，最終，經由網路找到了符合研究參與者條件的有七位，四位女性及三位男性，而西少與蘆少這方面，因為已由網路找尋到足夠的參與者，故請社工們不用繼續替我詢問了。

將研究參與者的年齡、性別、現況及霸凌兼受凌歷程列出(見表 3-2-1)，其中，受凌經驗分布於小學三年級到高中，又以小學三到六年級與國中時期較多，霸凌經驗則介於小學三年級到大學一年級，仍以小學及國中時期較多，只有 Yama 霸凌他人的經驗在大一(19 歲)，雖然超出原本設定的 10~18 歲，但本研究的設定的年齡範圍只是一個概括，主要以發生於青少年時期為主，而 Yama 自己也認為那是發生在青少年時期的事情，研究者亦諮詢了指導教授的意見，我們皆認為仍是值得參考的經驗，且並未超出原先設定的範圍太多，故將 Yama 納入為研究參與者之一。七位研究參與者中，只有 Clement、Yama 與阿仔三位是只有一次受凌及一次霸凌經驗，其他四位皆為在不同階段有多次受凌或霸凌經驗，而受凌或霸凌的結束大多以轉學、重分班或畢業為主。

七位研究參與者的受凌及霸凌類型(見表 3-2-2)以本研究第二章對霸凌類型的三種分類來討論，肢體霸凌、言語霸凌及間接霸凌皆有，其中，主要以言語霸凌及間接霸凌中的關係排擠為主，肢體霸凌的部分，以阿仔及 Meto 較為重大，阿仔是受凌經驗中曾被持刀威脅，Meto 則是在不同階段皆有受到毆打的經驗，國高中霸凌他人時亦有使用武器及肢體攻擊行為，表格中亦列舉部分參與者經歷過的事件為例。

表 3-2-1 研究參與者基本資料與受凌及霸凌歷程

| 參與者 | 性別 | 年齡 | 現況 | 受凌 | 霸凌 |
|---------|----|----|-----------|--|------------------------------------|
| 阿仔 | 女 | 19 | 大學就學中 | ①小五～畢業 | ①國一～升國三 |
| Assa | 女 | 21 | 大學就學中 | ①小六～小六(一陣子後) ②國二下～國三 | ①國三～國中基測 ②高三～畢業前 |
| Clement | 女 | 26 | 就業兼研究所就學中 | ①國一～國二下 | ①國一～國二 |
| Yama | 女 | 29 | 研究所就學中 | ①小三小四～一學期後 | ①大一～大二換宿舍 |
| 阿勒 | 男 | 21 | 大學就學中 | ①小三～小三(一陣子後) ②高一～高二重分班 | ①小三～畢業 |
| Nik | 男 | 23 | 大學就學中 | ①小三～小四 ②國一上～國一下 | ①小四～小五重分班 ②小五～畢業 ③(旁觀)國一下～國三 |
| Meto | 男 | 24 | 待業中 | ①小三～轉學 ②小四～畢業 ③國一～轉學 ④國二～畢業前 ⑤高一～高三下 | ①國三上～畢業前 ②高一～高三下 |

本研究原先預計找 6~8 位研究參與者，剛開始從少年服務中心的尋找受挫，卻意外地經由網路徵募到許多有意願參與者，也順利地找到了七位研究參與者，故沒有繼續透過少年服務中心或其他相關機構尋找。七位研究參與者在性別上剛好符合原本希望的兩性兼具。年齡上分布於 19~29 歲之間，亦符合研究設定的範圍，關於參與者年齡是否對參與本研究有影響或差異性，若以年齡最小與最長的 19 歲（阿仔）及 29 歲（Yama）兩位來討論，在訪談的過程中發現，Yama 似乎較能在述說完自己的經驗及感受後，跳脫情境，分享一些她對於霸凌議題在社會建構層面上的看法，我認為這類在反思能力或鉅視面探討的差異性不只是因為年紀



的差異，也和自身經歷及思考模式等相關，我並不認為年紀較輕就較不具宏觀層面的思考，但人生經歷更多後，或許能讓思想層面更寬闊，又或者更能擅用自己的語言將思想表達出來。

研究參與者的受凌及霸凌類型亦符合研究預期，為肢體、言語及間接霸凌皆有。關於回溯經驗的部分，七位參與者雖在某些細節上的記憶模糊，但關於受凌及霸凌的經驗及感受大致上皆能夠清楚描述，有些不太記得的部分，參與者亦會直接表示忘記了或模糊了，故，研究者認為七位參與者的記憶力與坦誠度是可以信任並足以參與本研究，不認為對回溯經驗有困難。

表 3-2-2 研究參與者受凌及霸凌類型

| 研究參與者 | 受凌類型 | 受凌例子 | 霸凌類型 | 霸凌例子 |
|---------|------------------|---------------------------------------|------------------|-----------------------------|
| 阿仔 | 肢體、言語、 間接(網路) | 拿刀挾持、威脅 剝光衣服、網誌 留言謾罵 | 肢體、言語、 間接(關係) | 推人撞門、罵髒 話、威脅打人、 排擠、孤立 |
| Assa | 言語、 間接(關係) | 穿皮鞋被批 評、諷刺成績、 難分到組 | 言語、 間接(關係) | 寫簿子批評、背 地謾罵、排擠、 孤立 |
| Clement | 肢體、言語、 間接(關係) | 在桌墊下打爆 蟑螂、灌水、罵 野孩子、排擠 | 肢體、言語、 間接(關係) | 用手巧幺頭、嫌 惡態度、丟簿 子、排擠 |
| Yama | 肢體、言語 | 被拳頭打、威脅 幫忙作弊 | 間接(關係) | 排擠、孤立、社 交排除 |
| 阿勒 | 言語、 間接(關係) | 腸病毒遊戲、不 願交換改考卷、 排擠、孤立 | 肢體、言語、 間接(關係) | 腸病毒遊戲、阿 魯巴、取綽號、 排擠 |
| Nik | 肢體、言語、 間接(關係) | 被打、放紙條、 嘲笑、排擠 | 言語、 間接(關係) | 嘲笑、威脅、模 仿、排擠、孤立 |
| Meto | 肢體、言語、 間接(關係) | 強灌入水、丟 書、關在教室 外、恐嚇、勒 索、排擠、孤立 | 肢體、言語 | 持刀威嚇及攻 擊、謾罵 |



第三節 資料蒐集、分析方法與嚴謹度

壹、資料蒐集過程

一、訪談程序

擬定訪談大綱後（見附錄一），先經指導教授的指點修改過，原本預計於正式研究開始前進行一次試訪，透過試訪的結果，再修改訪談大綱，以期使訪談更能切合本研究之主題與目的，尋找研究參與者的最初由西少為開端，希望至少能先找到一位作為試訪對象，而後因找不到適合且有意願的參與者，改由網路上尋找，在三天之內即募到六位符合的研究參與者，與指導教授討論過後，決定直接進行正式訪談，加上後來募到的一位，共七位皆列為正式訪談的參與者，訪談過程中亦不斷檢視訪談大綱，認為沒有需要修改的地方，每次訪談大致上依照訪談大綱的架構進行。

找尋參與者及訪談皆於研究計劃書通過後實行，2013年3/19通過口試，3月底開始與西少社工聯繫，前往西少與社工討論，並接觸可能的參與者，其後於3/29開始將徵募研究參與者的資訊發布於網路上，4/1時已確認有六位符合的參與者，並於4/2開始進行第一次訪談，亦持續於網路上徵募，4/11徵募到第七位參與者，後停止徵募參與者，最後一位訪談於4/17結束，也初步完成了蒐集資料的過程。

每次訪談皆有錄音，在正式開始前，和參與者說明權益時，先告知試錄幾分鐘，當場試聽一下，確定錄音清晰，雙方亦都準備好後，正式開始並錄音，過程順利，大多未中斷，只有其中兩位的訪談有中斷，Nik是因機器噪音干擾及接電話中斷，Meto是因部分談話內容不希望錄音而中斷，後皆有順利完成訪談。

二、訪談時地

七次訪談多為平日下午或晚上，有四位於台大附近一間平日客人較少的咖啡店進行，剛好這四位參與者皆覺得台大附近方便前往，約定於此，研究者場勘數

間店家後，認為這間最適合訪談及錄音，第一次訪談後，確認錄音效果沒問題，之後亦都約於此處，阿仔與 Yama 則是約在方便他們前往的指定地點，再由研究者提前去找尋適合店家，Meto 則是希望在一個完全不會有任何人干擾的地方，故向西少主任蔡蔡借用會談室，該地點 Meto 也覺得方便前往，每次訪談開始前，研究者皆有詢問參與者認為此地點或位置是否適合，若不適合可以更改，參與者皆表示沒有問題，故，順利進行訪談。

訪談時間原本預計每次 1~2 小時，每位參與者訪談 1~2 次，視情況調整，研究者有預先與參與者約定雙方方便的時間，而每次訪談進行的時間不盡相同，介於 50 分鐘至 160 分鐘之間，有四位超過兩小時，研究者認為是因為參與者受凌及霸凌經驗次數的多寡而有差異，曾有多次經驗者分享的時間相對也較長，大致上都還在雙方可以接受的時間範圍內，將訪談情境列表說明(見表 3-3-1)，以供參考。

表 3-3-1 訪談情境說明

| 研究參與者 | 訪談地點 | 訪談時間 | 訪談情境 |
|---------|----------------|---------------|--|
| 阿仔 | 大學系館 大樓內休息區 | 1 次 80 分鐘 | 約定周末下午於大學校內，找到一個大樓內無人的休息區進行訪談，過程中有一些路人經過，但不太影響，順利完成。 |
| Assa | 咖啡店 | 1 次 130 分鐘 | 約定平日晚上於事先場勘過較少人的咖啡店訪談，過程中有一兩次機器聲較嘈雜，但不受影響，未中斷，順利完成。 |
| Clement | 咖啡店 | 1 次 120 分鐘 | 約定平日晚上於上述同一家咖啡店進行訪談，訪談後段鄰桌的客人聲音變大有點干擾，但未中斷訪談，順利完成。 |
| Yama | 麵包店 | 1 次 50 分鐘 | 約定周末下午於台北車站附近訪談，場勘許久找不到適合的地點，後來於地下街一家稍微安靜一點的麵包店座位區方談，過程中環境聲音有點干擾，但 Yama 有刻意放大聲音，故未中斷，順利完成。 |
| 阿勒 | 咖啡店 | 1 次 85 分鐘 | 約定平日晚上於上述咖啡店訪談，阿勒因故遲到一個多小時，訪談過程沒有太 |

| | | | |
|------|-------|---------------|--|
| | | | 多干擾，後順利完成。 |
| Nik | 咖啡店 | 1 次 140 分鐘 | 約定平日下午於上述咖啡店訪談，訪談過程因機器聲及 Nik 接電話中斷，錄音分為三段，後順利完成。 |
| Meto | 西少會談室 | 1 次 160 分鐘 | 約定於平日下午，原本亦預計約在咖啡店，但 Meto 希望在一個沒有任何人干擾的環境，故借用西少會談室進行訪談，過程中因部分談話內容 Meto 不希望錄音，故中斷數次，錄音分為四段，後順利完成。 |

貳、資料分析與編碼

一、逐字稿的編碼 (Coding)、分類與轉化

每次訪談結束後，研究者立即將錄音檔打成逐字稿，並記錄訪談過程中的非言語訊息，做為事後分析的依據，逐字稿完成後亦立即使用 Email 或 Facebook 訊息傳給參與者本人閱讀及校正，確認內容是否與訪談時其表達的意見相符，除了部分錯字上的更正，參與者皆表示沒有問題。

逐字稿全數完成且讓參與者確認過後，開始細讀逐字稿，將其中與本研究提問相關或具有特定意義的文句挑出，先利用不同顏色的色筆，將不同範疇下的文字大致歸為幾類，以利之後再次閱讀能更快速找到需要深讀的部分，以開放性的態度加以編碼及分類，並經由多次的精讀，反覆對照不同參與者相同範疇下的文字，再對照研究提問及訪談大綱，後將之轉化成清楚的概念，做為事後分析與撰寫論文的基礎，以阿仔的逐字稿為例（見表 3-3-2），可以轉化成「從受凌到霸凌的轉變」、「從霸凌到停止」、「現在如何看待這段霸凌經驗」等...概念。

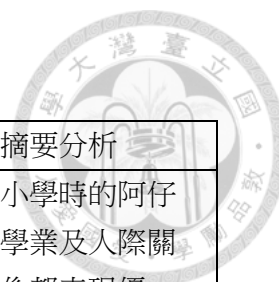


表 3-3-2 逐字稿編碼範例

| 逐字稿內容 | 概念 | 摘要分析 |
|---|------------------|---|
| <p>研：那你那時候心情上，為什麼會想去這樣做？</p> <p>仔：就是覺得要當一個大家不敢欺負，然後會害怕的人，就講到她大家會害怕，然後會，嗯，怎麼說，就有點像老大的感覺那種，然後如果你們，跟著我的人，如果你發生什麼事情的話，我也會幫你喬好這樣子。</p> <p>研：...怎麼後來上了國中就有這樣的想法？</p> <p>仔：嗯，我那時候五六年級的時候，就表現也比較突出嘛，但是就覺得說，既然都已經表現，學校學業表現都已經那麼優秀了，然後人際關係也不錯，還可以這樣子被一個莫名其妙的黑道女兒欺負，我覺得可能我這點還不夠，所以我國中的時候我就要努力去，也不是努力地去，就國一國二突然很想，想去跟那些人認識，就覺得說我有了這一塊的話，那我就等於什麼都有了，就這樣大家就會更尊敬我或什麼之類的。</p> | <p>從受凌到霸凌的轉變</p> | <p>小學時的阿仔學業及人際關係都表現優異，但仍受到霸凌，上國中後，為了讓人不敢欺負、別人會敬重而成為霸凌者。</p> |
| <p>研：...有一個什麼原因或事情讓你不再去欺負別人這樣？</p> <p>仔：是老師開導...後來就班導有跟我聊，當然一開始講都不會聽呀，就覺得班導很屁、講話很無聊，然後就是，她就是講了很多次，甚至有些別班的老師，就教我們國文的老師，然後來一直勸說、一直勸說，就很努力這樣，然後就突然覺得說，為什麼就是大家都覺得沒救的小孩，大家都覺得沒救了，以後就只會當太妹的小孩，然後那些老師會那麼願意的來，一直想把你拉起來，然後他們那時候也講很多道理，說你現在做這些對你以後有什麼幫助嗎？認識這些人，你以後有可能真的變成老大嗎什麼之類的，然後就說現在讀書重要之類的，然後後來，大概升上國三的那個暑假就，慢慢就跟那些之前故意認識的壞小孩脫離了，就開始有讀書這樣子。</p> | <p>停止霸凌的原因</p> | <p>老師發現阿仔的狀況，循循善誘、不斷地開導，讓阿仔感受到關心，也了解霸凌行為對自己與他人皆無益處，慢慢地認同老師說的話，停止霸凌行為。</p> |
| <p>研：...那你現在跟那時候的看法有不一樣嗎？</p> | <p>現在如何看待</p> | <p>阿仔知道霸凌</p> |

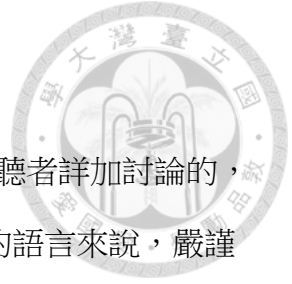
| | | |
|--|---------------|--|
| <p>仔：<u>現在跟那時候的看法，我到現在還是覺得，我是覺得我那時候沒有做錯耶，我覺得我認識了那些人是對的。</u></p> <p>研：是對的，是因為可以保護你自己？</p> <p>仔：對，<u>可以保護我自己，然後讓別人比較尊重我這樣...</u>就是我現在的想法是覺得，我當初去認識那些人其實也沒什麼不對，就是為了要被保護這樣子，但是其實就是，去做那些霸凌的事情，怎麼講，就自己有個底線啦，我知道做什麼是不好的，所以就盡量不會去做這樣子...<u>我覺得那件事情不好是出發點是覺得說，對那個人可能會有一些影響，但是我覺得，就是對我來說是好的，大於對他不好的，對。</u></p> | <p>這段霸凌經驗</p> | <p>行為是會傷害到他人的，但仍認為當初的自己沒有其他方式能夠保護自己不受欺負，依靠他人勢力對她來說是有效的自我保護方式，若回到當初，自己還是會這麼做。</p> |
|--|---------------|--|

二、資料整合與歸納

將轉化的概念與研究提問相對應，尋找是否有回應到研究提問的概念，統整諸位參與者的想法與經驗，歸納出是否有相同或類似的經驗與歷程，尋找可能有的共同性，若諸位參與者的歷程與想法未有共同性，研究者亦接受，因相信每個人都是獨一無二的存在，個人的經驗與歷程即使沒有共同性仍具有多元參考的價值，全數如實呈現於研究結果與分析中。

三、撰寫結果與分析

在逐字稿的轉化、歸納與整合完成後，將所獲得的概念、歷程等結果對照研究目的、研究提問而撰寫分析，同時亦對照文獻探討中相關研究的結果，以了解研究結果是否符合研究目的，並陳述從研究中得到的資訊與省思。研究結果撰寫完成並經指導教授通過後，立即將研究結果給參與者閱讀及校對，為了方便參與者閱讀與自己故事相關的部分，分別用紅字標註與該參與者相關的內容，七位參與者除了兩位對文中其中一句的字詞有建議之外，皆表示沒有問題，研究者斟酌過後，認為修改後並不改變原意，亦使文句更清晰，故接納參與者的建議以修改。



參、研究嚴謹度

任何研究，無論質性或量化取向，其研究嚴謹度都是值得閱聽者詳加討論的，研究者亦應多加琢磨，以確保研究具有參考價值。以量化研究的語言來說，嚴謹度不外乎「信度」與「效度」，胡幼慧與姚美華（2008）指出質性研究所關注的是「社會事實的建構過程」以及「人們在不同且獨特的文化社會脈絡下的經驗與解釋」，故質性研究的價值與判定標準，並非量化研究之信度與效度所能涵蓋。現今討論質性研究之嚴謹度時，大多參考 Lincoln & Guba (1984) 針對質性研究的信度與效度檢驗的三個面向：可信度、可轉換度與可靠度（引自胡幼慧、姚美華，2008）。本研究亦以此三個面向討論研究嚴謹度，如下：

一、可信度（Credibility）


即內在效度，指研究獲得的資訊是否符合研究目的之需求，以及是否能反映出研究領域的真實性，亦即研究者是否能觀察到其所希望觀察的。

在兼有受凌經驗的霸凌者此群體中，仍有許多可能的異質性，符合研究需求的參與者亦有不同的性別、性格與背景等，研究者盡可能的蒐集多元的資料，以求能更充分切合此群體中的不同類型者，使研究獲得更全面的資訊。訪談前，研究者先和參與者妥善溝通，使其了解其與研究者之對等關係，並且擁有權利在任何時刻拒絕回答問題或終止訪談，確保參與者願意分享的資訊為真實的。

蒐集資料與撰文的過程中，研究者持續地回到研究目的及文獻對照，檢視研究是否偏離主題，及所蒐集之資料是否足夠，亦適時洽詢指導教授及社工之意見，以增加研究可信度。

二、可轉換度（Transferability）

即外在效度，指研究者的文字與資料陳述是否能確切且完整的傳達研究參與者陳述的經驗與感受，亦即此研究是否有足夠的詮釋性，得以轉換及詮釋研究參



與者欲表達的內涵與意義。研究者透過深厚描述（Thick Description）強化研究的可轉換度，亦即研究者將原始資料中研究參與者表達的脈絡、意義、感受甚至肢體與表情等非語言的表達，謹慎地以切合的文字陳述出來，並獲得研究參與者的認可，亦期待能使有類似情境的閱聽者能有所共鳴。

訪談時，研究者有適當程度的複述，以立即確認參與者當下想表達的意涵。每次訪談時皆有錄音，並於訪談後立即聽打逐字稿，以確切記錄參與者分享的資訊，撰寫研究結果時，以逐字稿為參考基礎，確保研究者未誤解參與者陳述的意思，逐字稿與研究結果撰寫完成時，皆第一時間給研究參與者檢閱，藉以核對是否有錯漏或曲解，而參與者皆表示認可。

三、可靠度（Dependability）

即內在信度，指研究資料的可靠性，須檢視研究者獲取資料的過程，運用怎樣的蒐集策略與方式，研究者須清楚說明整個研究過程與決策。

每個人的個人經驗皆有其獨特性與重要性，而研究參與者是經由研究者的挑選，即研究者選擇將他們的經驗放入研究中，成為代表研究領域的一部分，因此，研究者如何找尋研究參與者、如何與其建立關係、如何蒐集資訊、為何選定這些研究參與者、其經驗對本研究是否有重要性及代表性等，皆為閱聽者關注的焦點，故，研究者於本章詳述整個研究過程與決策時考量的因素，並說明研究者的角色及考量相關研究倫理之議題，使閱聽者明白，研究者的立場與思考方式，藉以增加研究的可靠度。



第四節 研究者角色與研究倫理

壹、研究者角色

研究者之身分為學生，並非實務領域的社會工作者或教師，雖與參與者可能並不熟識，但藉由真誠與友善的態度，盡力與參與者建立互信關係，並以雙方為平等的關係為基礎，邀請參與者參與研究，研究者在研究過程中持續地反思，小心避免落入上對下的權力關係中，亦以確實的溝通說明，使參與者明白其與研究者的關係為平等的。

在研究的過程中，研究者的角色僅止於研究者，並不涉及社會工作者或教師的角色，亦不代表機構或學校，故，對於參與者所提及的經驗與事實不會主動介入或提報給他人或學校知道，若參與者有任何相關議題與需要，向研究者提出協助，研究者將於研究結束後，徵詢參與者同意後，將其議題轉介給相關的社工或教師，以使參與者能獲得其所需要的協助，而實際情況中，沒有參與者提出任何需要協助的部分。

實際展開研究後，最初經由西少找尋可能的參與者時，研究者發現因幫忙詢問的社工們與少年很熟識，關係很好，但其與研究者並沒有足夠的關係，當時的我心中有一個擔心，會不會少年願意參與研究只是因為與社工的關係良好，不好意思拒絕，但後來沒有透過社工找到符合的參與者，七位參與者皆從網路上募得，便免除了這個疑慮，參與者皆為透過網路資訊，對此研究議題有興趣，也自願分享自己的經驗與故事，七位參與者的年齡皆與研究者相差不大，整個訪談過程中，雖然每位的情況仍有所不同，但大致上來說，參與者與研究者的角色還算滿平衡的，參與者的表達能力也都不錯，可以清楚地分享自己過去的經驗與感受，研究者提出主要問題後，多以傾聽為主，參與者也大多能用完整的句子或一段話去描述事件、想法與感受，研究者再輔以一些細節上的追問，訪談就好似一場故事分享，這也是研究者原本希望的方式。



貳、研究倫理

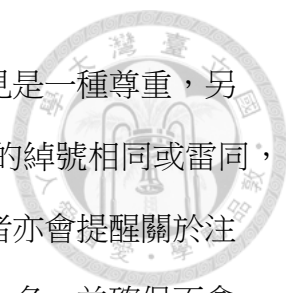
一、研究參與者的權益保障與知後同意

告知參與者研究的目的與意義、研究使用的方式、訪談的程序及會使用的工具，例如：錄音、撰寫紀錄、逐字稿等，並告知本研究可能的閱讀對象，並使參與者明白，其擁有是否參與研究的最高主導權，在研究未開始或進行中的任何時間，隨時可以拒絕及停止參與研究，在過程中，若有任何的意見或需求皆可與研究者溝通協調，研究者於研究開始前，立一張研究參與者權益保障書(見附錄二)，確定參與者明瞭研究目的及其自身權益並同意參與研究後，雙方共同簽名，並各自保存一張。

在正式訪談前，研究者利用網路或通信媒介，皆有事先大致告知參與者的權益及訪談程序，訪談當天將權益保障書先讓參與者有數分鐘的閱讀時間，再說明與討論，七位參與者皆表示沒有問題，他們本身對於質性訪談的研究方式都略有了解，所以對於錄音及逐字稿等工具的部分亦沒有困擾，訪談都是全程錄音，唯有 **Meto** 有事先告知某些部分他願意和我分享，但不希望錄音或是出現在論文當中，研究者非常尊重，故錄音有中斷數次，逐字稿的部分，也配合 **Meto** 將一些有稍微提到不想出現在論文中的部分用其他詞彙代替。

二、研究參與者的隱私保密與匿名性

研究過程中，參與者的個人資訊以及訪談中提及的經驗，由研究者自己整理與分析，所有關於參與者個人隱私資訊不會外洩，撰寫論文時亦將參與者化名，關於化名這個部分，余貞誼(2005)提及，是否需讓參與者自行決定研究中的化名？其在自己的研究中有邀請參與者做決定，然亦對此舉存有質疑，雖已告知參與者可以自行決定或交由研究者決定，仍不知這樣的邀請是否造成參與者的困擾，其未有定見。本研究之參與者為青少年或青年，現在年輕人通常在自己的生活中有綽號或小名，研究者認為可以嘗試詢問參與者是否願意為自己於研究中的化名



命名，一方面覺得即使是化名亦是代表參與者本人，詢問其意見是一種尊重，另一方面也可避免研究者不小心將化名設為與參與者真實生活中的綽號相同或雷同，以致失去化名的功能，若參與者有意願想自己決定化名，研究者亦會提醒關於注意保密性這部分，若參與者無意願決定，則研究者將自行決定化名，並確保不會洩漏參與者的真實資訊。

實際情況中，訪談結束後，研究者皆有當面詢問參與者是否有意願為自己決定化名，其中有四位參與者是自行決定的，另外三位認為由研究者幫他們命名即可，研究者為其命名後，亦立即詢問是否適合，三位參與者表示沒有和自己平常使用的綽號有任何相關，沒有問題。關於讓參與者自行決定化名這個部分，實行過後，我認為是值得這麼做的，願意自行取名的參與者，也沒有顯示任何困擾，都很快地決定好化名，不想自行取名的參與者，對於研究者取的化名亦表示不錯，此舉可避免不適合的化名造成參與者的困擾。

三、對研究參與者的影響與回饋

Flick (2007) 指出研究議題可能造成的難堪：研究問題對於研究參與者代表的意義為何？當其同意參與研究且於訪談中回答問題後，參與者可能要面對什麼？例如，過去的痛苦經驗或家人關係等，若因研究目的而無法避免涉及這類議題，則研究者須採取防範措施，以避免對參與者造成傷害（張可婷譯，2010）。本研究的主題涉及過去霸凌經驗、受凌經驗、家庭關係、同儕關係及生長環境，不可避免的可能牽扯到部分參與者過去不愉快或沉重的經歷，對於這點，研究者亦思考是否會對參與者造成傷害，為避免或降低傷害，研究進行前，除了上述告知研究目的、權益及保密原則等，亦提醒參與者可能提及過去經驗或生活中相關人事物這部分，若參與者害怕或不願提及，可以選擇不參與研究，或是對於特定的部分有所保留，但基於誠實原則，希望參與者若有想保留的部分可以明白告知研究者，而勿以虛構的言語帶過，研究者會在以尊重為前提下，避免不必要地觸及傷口，

而盡力蒐集研究相關資訊。

關於這部分，研究者與訪談進行前皆有向參與者明確傳達，參與者皆表示自己會主動與研究者聯繫，就代表自己覺得不會有困擾，因為那些事情都過去了，希望能分享自己過去的經歷，幫助社會了解這個議題，也幫助研究者能順利完成論文。

研究者對參與者滿懷感激，因本研究是一篇碩士論文研究，並非學術界鉅作或社會政策或方案的實行研究，雖研究有其目的與意義，然而，相較之下，對於參與者的益處並不多，故，研究者對於參與者願意付出自己的時間及分享經歷與想法感到十分感恩，亦希望本研究能對參與者有些回饋，將研究結果與完成之論文提供給每位參與者閱讀是必要的，此外，研究者替每位參與者撰寫感謝卡，並於事後贈送之，亦計畫在研究完成後，再與參與者見面，表達感謝並一同分享當初訪談的過程與其中的想法及感受，經由這樣的互動使雙方皆能反思與成長。

第四章 研究發現



第一節 從受凌走向霸凌的故事

每位研究參與者都有自己獨一無二的故事，先大致敘述關於其受凌、霸凌及後來停止的部分，不會提及研究參與者的家庭背景或現在的校系、工作，因為研究者認為，本文著重於研究參與者過去的受凌及霸凌經驗，並未涉及其家庭關係，其現況亦非焦點，即使未詳加描述，亦不影響我們去了解研究參與者的經歷及當時的想法與感受，反而更能不帶有任何刻板印象去探討這個議題。

壹、阿仔—如果只是一個好學生，我還是會被欺負

阿仔現在十九歲，小學五、六年級時，被別班一位女同學討厭，有時直接的言語攻擊，有時透過共同朋友傳話恐嚇，有一天放學，阿仔和一位好友走路回家，那位女同學唸國中的姊姊及其友伴叫他們進去巷子，亮出美工刀，威脅、恐嚇，之後好幾次來校門口堵她，也會在網誌上的攻擊，這讓原本成績不錯、人緣挺好、活躍於各項比賽的阿仔害怕搶眼表現讓自己再度成為被攻擊的目標，刻意讓自己保持低調。此時的阿仔內心也充滿著憤怒與疑惑。

「我國小被霸凌的時候我覺得很奇怪，因為通常會被霸凌的不都是那種比較弱勢，然後可能在班上不太講話、個性有點陰沉，但我絕對不是那種，我在班上就很開朗，然後什麼活動都會參加，老師很喜歡，然後我這樣子還被霸凌，我就覺得很奇怪、很莫名奇妙，所以我那時候的心情就是覺得，就覺得那麼怪嘛，那我一定是哪裡有問題，然後我就覺得說我，我絕對是因為沒有認識那些人，我需要認識那些人，所以我國中的時候就跑去認識那些人。」

上了國中後，為了保護自己，阿仔刻意去認識了有勢力的哥哥姐姐，自此她也成為一位大姐頭，當有人惹到她或她的朋友，阿仔就會把他叫到廁所去，髒話、

威脅、推去撞門、排擠、孤立，為了讓別人害怕，不敢在背地裡亂說話，也讓自己得到威望與尊重，就這樣子，每天幾乎都有大大小小的事情等著阿仔去「喬」，她再也不會被欺負了，甚至當初霸凌她的女同學及姊姊，後來也變成了朋友。快升國三的時候，班導師和幾位其他老師注意到了阿仔成績大幅退步，常常沒上課都在學務處，霸凌同學的事情也屢見不鮮，幾位老師開始對阿仔循循善誘、付出關心，起初的阿仔也聽不進去，一段時間後，阿仔開始聽了，自己也看破了那些大哥大姐其實也沒什麼真材實料，開始慢慢脫離，重回書本，也告別了大姐頭的角色。

「...然後就突然覺得說，為什麼就是大家都覺得沒救的小孩，大家都覺得沒救了，以後就只會當太妹的小孩，然後那些老師會那麼願意的來，一直想把你拉起來...然後後來，大概升上國三的那個暑假就，慢慢就跟那些之前故意認識的壞小孩 脫離了，就開始有讀書這樣子。」

現在的阿仔看過去的自己，從一個乖學生變成白目國中生，最後被老師救了回來，她很慶幸自己沒有繼續那樣下去，對於當初受到霸凌時，找不到有效的正當管道尋求保護這點感到憤怒，也對於後來成為霸凌者的自己，卻不會受到有力的約束或制止而感到困惑，阿仔對於霸凌是否有可能不存在充滿疑惑，或是霸凌勢必存在，而我們只能努力減少霸凌的發生？「所以說，我們能做的，不是把霸凌降到零，而是要把霸凌的程度降到最低而已嗎？」

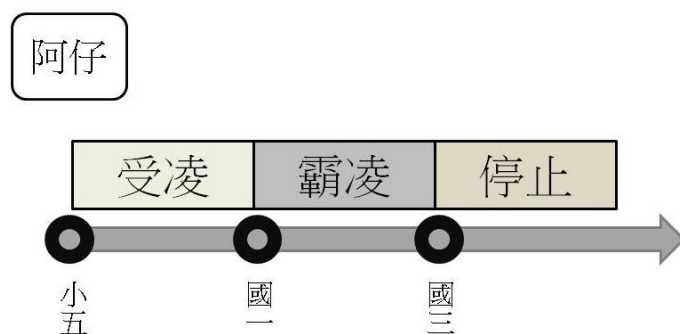


圖 4-1 阿仔的霸凌兼受凌歷程



貳、Assa—因為你背叛我，我報復也只是伸張正義

Assa現在二十一歲，小學五、六年級與國中曾受到霸凌，大多是排擠、孤立及言語諷刺或背地裡批評，「比如說，像國小學童最喜歡，「我跟你一起去上課呀什麼的，就變得說以前本來有一大群好朋友可以一起去，但那時候就只剩下自己一個人...然後就是上體育課的時候，比較擔心就是要分組打球之類的。」同學們攻擊Assa的主要原因，是對成績好又受老師喜愛的她有些忌妒的情緒，再加上有些誤會，那些排擠行為使得原本人際關係還不錯的她，只能開始習慣一個人坐在位子上唸書，當時的Assa覺得很無助也很無奈，後來她只能去和班上原本在人際關係上比較弱勢的同學當朋友。

「被排擠的時候，雖然說大家都不理我，但是還是會有一些班上本來就比較弱勢的人，會就是，我會跟他們比較有接觸...然後我就，比如說分不到組，我們就會一組，一組的話久而久之，我們就會變得比較好。」

原本她以為被排擠的自己至少還有僅存的朋友，後來當她與原先霸凌她的同學們誤會冰釋後，才發現那位僅存的朋友其實一直是霸凌者的眼線，會將她說的話暗地裡告訴霸凌者，Assa很傻眼，一股非常強烈的背叛感衝上心頭，也覺得莫名其妙，進而開始成為攻擊那位同學的人。

「然後我那時候就氣不過，就覺得你太可惡了，我跟你無冤無仇你竟然這樣對待我什麼的...所以就是會有那種，因為被背叛，所以想要懲罰、報復。」為了報復，她成為了霸凌者，排擠、孤立、批評及背地裡的謾罵，這些原本自己受過的傷害，Assa聯合了原先霸凌她的同學們，一起加諸於這位同學身上，想要給她一些懲罰，要她感受自己曾有的感受。

霸凌的停止是在基本學力測驗考試當天的一個契機，Assa一個人見到那位同學獨自在走廊末端唸書，心裡突然覺得要畢業了，應該要好聚好散，所以她主動去和那位同學說聲加油，也道了歉，畢業之後就沒有聯絡了。高中的時候，Assa也有霸凌他人的經驗，對象是班上第一名的同學，因為一些討厭和誤會，Assa和



其他同學一起排擠和言語霸凌這位同學，也曾經大家傳來傳去一本簿子，上面寫著那位第一名同學的壞話，後來發現原來很多事情都是另一位同學從中作梗，誤會解開後，霸凌就停止了。

經歷過這幾段被霸凌與霸凌他人的經驗後，現在的Asa覺得當初的情緒，不管是難過或憤怒，都已經過去了，即使是一些負面的經驗，但仍有一些正向的影響留下來，像是被排擠的事情結束後，反而讓她也去檢視自己是否有需要改進的地方，也對自己待人處事上的一些信念與價值觀有所改變。

「我覺得這算是一種進步吧，至少我知道說我自己是在哪一個地方出問題，那以後就不會，這件事情以後就不會再發生類似的狀況了，我就會比較收斂...我覺得這是雙方的問題，就是任何爭吵或什麼都不可能只是一方的問題呀，對呀，可憐之人還是有可惡之處，所以，我會，我覺得她跟我道歉，我反而更能檢討自己的問題。」

對於自己霸凌他人的那一段，Asa覺得很浪費時間，本來可以好好相處的同學，卻因為一些紛紛擾擾，擾亂了彼此的心與思緒，也覺得幸好兩次的事件，最後誤會都有解開來，算是有好的結束。

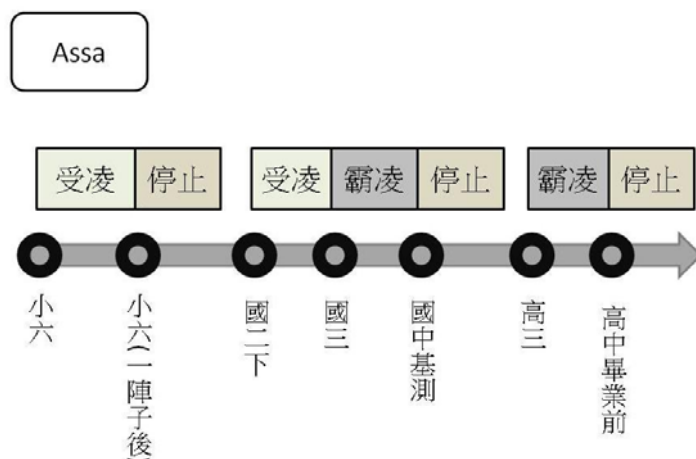


圖 4-2 Asa 的霸凌兼受凌歷程



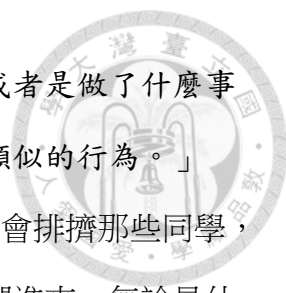
參、Clement－彰顯我的優越，為了讓情緒找到出口

Clement 現在二十六歲，受凌與霸凌的時間都在國中，她小學時在南部與爺爺、奶奶住，國中回到北部和爸媽住，不管是哪一邊，Clement 都喜歡也有認同感，並不會覺得自己是鄉下來的孩子，但她的新同學們卻覺得她和大家不一樣，尤其是和她一樣成績比較好的一群男同學，認為她是土包子，她的身材也比較豐腴，因此同學們取笑她、嘲弄她及排擠她，也會破壞她的物品，像是同學們知道 Clement 很害怕蟑螂，就在她的桌墊裡打死蟑螂，或是灌水進去，裡面的考卷等等東西也都髒掉、濕掉了。這個時期的 Clement 自己也還在適應新的環境，以及重新建立自己和父母的關係，也沒有熟識的朋友在這裡，被霸凌的負面情緒與壓力找不到出口宣洩，曾經向導師求助過，但遭到拒絕。

「我必須說一直到現在，我都還覺得她沒有資格當老師，因為她告訴我說，你如果忍不住，你就回 XX，我根本覺得她是一個垃圾...所以我就是其實，我曾經求援過，但是我覺得我的求援並沒有任何意義。」

得不到幫助的 Clement 開始用霸凌他人去宣洩情緒與壓力，她霸凌的對象是班上相對更弱勢的同學，像是成績較差、身材弱小、家庭社經地位不高，以及表達能力較差的男同學，這些弱勢的男同學本來也就和 Clement 一樣，都是霸凌者們欺負的對象，而 Clement 成績不錯，經常被指派參加各項比賽或活動，表達或閱讀能力也都很好，所以她認為自己和這些弱勢的男同學不一樣，即使都是受凌者，她也要彰顯自己的優越，一方面利用這樣的優越感支撐著心裡受傷的自己，一方面透過欺負弱勢同學，宣洩自己的壓力。

「我對他們的是，我覺得我對他們的是，比較是精神上的或言語上的，就是譬如說，他們可能只是走到我的旁邊，我會覺得很厭惡，我會就是有那個動作，就是走開之類的，然後或者是發東西的時候，其他人我可能會好好發，可是如果他在最後，我就會直接用丟的...我覺得我在彰顯我比你們高一



層，所以我很難去具體形容說，我到底講了多惡毒的話，或者是做了什麼事情，而是我覺得我會在我很多的生活上的事情上面，會有類似的行為。」

除了言語及態度上對弱勢同學的厭惡與不尊重，Clement 也會排擠那些同學，尤其在分組活動的時候，會要求和自已同組的同學不要接納他們進來，無論是什麼事情，她都想全力地將他們推開，顯示出彼此的差異，Clement 也曾經對弱勢同學們動手過，在一開始她自己還沒完全成為被霸凌者時，也就是同儕間權力結構尚未完全穩固時，她曾經有一兩次學那些強勢的霸凌者用手巧么弱勢同學的頭，試圖想要使霸凌者接納她，提升自己的地位，而不會再被霸凌，後來發現這樣沒有用，就也不會再對弱勢同學動手了。Clement 霸凌他人的行為主要在國一上學期時，只要她從霸凌者那邊受到欺負，她便把情緒轉嫁到弱勢男同學身上，這樣壓力輸入與輸出的情況大概到國二就減緩了，因為國二以後，Clement 開始在班上有一些熟識的朋友，可以透過朋友來宣洩自己受凌的情緒，她不再需要透過霸凌找窗口了。而 Clement 被欺負的情形，也在國二下學期，一位代替原本導師的中年男老師的到來，而獲得解救，她自己也不再會對弱勢同學有任何的不友善了。

「他可以不怒而威壓制我們班所有的霸凌行為，不管是那群人霸凌我的，那群人霸凌那些相對弱勢者的，或者是我，應該說有他出現之後我就再也沒有對於那些相對弱勢者有任何的反應。」

Clement 在大學之後開始重整自己這段國中的經歷，那時後才發現她的內心是很受傷的，很心疼過去的自己，同時也才意識到自己也曾經將一些不愉快加諸於他人身上，原來自己在當受凌者的同時，也曾經是霸凌者，她對那些同學感到抱歉，之後也和他們道歉，覺得自己當初那樣的行為很沒有意義，因為把情緒轉嫁給他人，也並不會讓自己的傷害減少，反而讓那些弱勢同學傷上加傷。

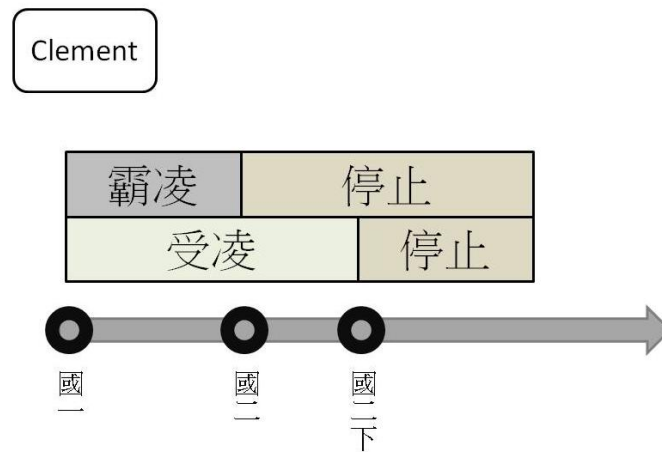


圖 4-3 Clement 的霸凌兼受凌歷程

肆、Yama—運用我的優勢，給你一點懲罰

Yama 現在二十九歲，受到霸凌是在小學中年級的時候，一些班上體力上優勢的男同學，會對一些經濟上弱勢的同學拳打腳踢，除此之外，另一種就是針對 Yama 這種成績優秀的同學，威脅她幫他們寫作業、考試作弊等等，如果不順從，就會受到拳頭伺候。

「那我是比較，比較不聽話的那個，你越要我幹麻，我越不聽話，所以我就會被打，那印象中以前一天，都會被拳頭，吃個拳頭兩三次這樣子，那有時候，因為他已經知道你不順眼啦，所以他走過去就是一樣就是揍你，其實小學男生的，那個打下去是會很痛的、是會瘀青（台語）的，那你也会有一个心生恐懼。」

這讓 Yama 心中有些陰影在，有時坐在位置上也會害怕自己今天會不會被打，而無論她為了自己或其他被欺負的同學出頭，和老師報告或阻止霸凌者，得到的結果只是受凌者被欺負得更慘，因為霸凌者覺得你在反抗，我就要讓你更害怕、更屈服。老師的處罰也沒有效果，而後來因為霸凌者的家長去和督學告狀，老師甚至變得不管這件事了，這讓 Yama 很氣憤，而 Yama 被霸凌情形的停止是因為，那些霸凌者後來找到其他肯屈服、順從他們的同學，取代了 Yama 的角色。



「可能他打到你之後，就發現你沒有用呀，因為我得不到好處，你就是不幫我寫功課，而且他已經找到其他替代我的角色了，因為有些人他真的就是更怕打，他找到有人可以幫他寫功課，有人考試作弊幫他了，他就不會對我下手了。」

Yama 霸凌他人的事情發生在大學一、二年級時，那時候宿舍四個人一間房，剛開始大家感情都不錯，會一起吃飯或出去玩，後來其中一位室友的生活習慣與一些價值觀讓 Yama 及另外兩位室友很不認同，討厭與憤怒的情緒愈累積愈多，後來 Yama 就聯合其他兩位室友一起孤立她，想要將她排除在他們的社交圈之外。

「譬如說，去哪裡就不再找她，而且也不跟她講，等到她知道的時候，我們已經回來了，其實那種感覺，對沒被找的人其實很糟的，然後後來發現什麼事情都沒有她了，其實就等於是排擠她了啦，而且有時候你還會問說你要不要一起去，你連問都不會問。」

這樣的情況大概持續了半年，後來因為 Yama 當宿舍幹部，必須換房間，他們沒有繼續住在一起，也就沒有機會發生排擠的事情，霸凌便停止了，之後又經過一段時間，Yama 覺得這位室友自己也有一些改變，後來他們又變成還不錯的朋友關係。

Yama 這兩段經驗中間雖然相距了較長的時間，但無論是小學時的受凌或大學時霸凌他人，都讓 Yama 體認到，在適當的契機下，較強勢的、有能力的人就有機會選擇利用自己的優勢去達到自己的目的。

「不管是在我被霸凌，跟後來我覺得我是在霸凌別人的時候，一個很，我覺得還滿大的一個感覺是，我知道什麼叫優勢，我知道我有那樣的能力去說服別人去孤立那個人，或者我有那樣的能力去威脅利用別人，就像我同學一樣的時候，你知道自己的優勢的時候，然後你有辦法用這樣的方法來達到你的目的的時候，你就會去做。」

幾年後，Yama 和那位室友的一次聚餐中，室友聊到當初那段時間心情很低落，Yama 才意識到自己做了一件很不好的事情，傷害了這位朋友，心裡會感到愧疚與糾結，但那是因為這位室友後來仍是她重視的朋友，如果是一般同學或同事，當遇到相處上的摩擦時，Yama 仍然可能利用排擠、孤立這樣的霸凌行為來因應，對 Yama 來說，這算是一種人際關係上的手段、一種武器，而她知道自己有優勢去這麼做。

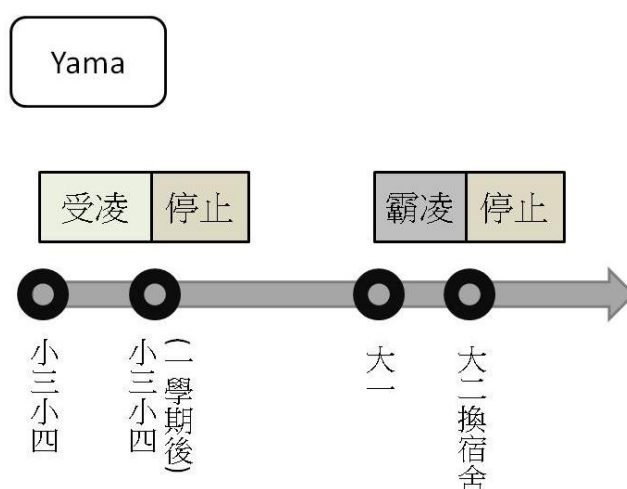



圖 4-4 Yama 的霸凌兼受凌歷程

伍、阿勒－為了試圖脫離受凌，沒想到霸凌變成一種習慣

阿勒現在二十一歲，受到霸凌是在小學三、四年級開始，班上有一些身材較高大的男生，這幾位頭頭想從班上同學身上尋找樂趣，經常會有一些讓人不舒服的玩鬧。

「... 或者是這樣的自我開心就好的這樣感覺，所以就是會很容易，就是帶一種，就是只要想玩鬧的時候就會去想辦法尋找樂趣，那很不巧的我剛好成為對象之一呀，所以就開始會有什麼腸病毒的遊戲，或者是，乜，就是會有一種就是好像，就是碰到你這種，乜，該怎麼講，碰到這個東西就是你就會，你就會怎樣怎樣之類...」



班上的頭頭們經常使用取不雅綽號，或說你身上有病毒這類的言語霸凌來攻擊阿勒與其他弱勢同學，也會有孤立的情形，「小時候都要改考卷嘛，在傳考卷大部分都是可能前後傳左右傳嘛，所以我小三小四的時候考卷都是自己改，因為我不能往前傳，也不能往後傳。」頭頭們也會在少一個人的時候，積極拉攏你加入活動，而不需要你的時候，就將你隔離、排斥在外。

持續一段時間之後，阿勒開始嘗試一些方法，希望能使自己受欺負的情況停止，像是帶一些頭頭們喜歡的遊戲卡片，和他們分享，試圖想和霸凌者做朋友，但這樣討好的方式，往往只有短暫的效果，能稍微減少阿勒被霸凌的頻率，但仍然會被欺負，後來阿勒終於找到了一個方法，他試著和那些頭頭們一樣，開始欺負別人。

「後來是真的找到一樣方式，他們就會真的把你當作同一國的人，就是當你開始有類似這樣欺負人的一個遊戲，或者是你創造了一個新的遊戲，也是欺負人的遊戲，但是這樣的遊戲卻是可以讓他們感覺跟你同一國，他們就開始不把你當作跟他們，就是可以被欺負的對象。」

為了讓自己脫離受凌者的角色，阿勒成為了霸凌者，去欺負或嘲笑成績不好的同學，原本只是嘗試看看，發現有效果就持續這麼做，最後變成習慣了霸凌他人這個行為，欺負人變成了一種習慣，即使後來就算阿勒不欺負別人，自己也不會再被欺負了，他仍然繼續那樣的行為，霸凌對阿勒來說也變成一件好玩的事，漸漸玩膩了之後，霸凌行為有減少，但一直持續到畢業才完全結束。

阿勒國中時期過得很開心，班上相處和樂，但到了高一又有了被排擠的情況，在班上沒有朋友，自己吃飯、自己改考卷，高二之後，重新分班，班上沒有排擠的情況，但阿勒開始熱衷於社團活動，和社團的朋友相處得很好，所以他選擇不融入班上。高中時的阿勒，因為又像小學時那樣受到排擠，讓他覺得霸凌是一種社會化過程中不可避免的現象，人生中的每個階段都可能發生。

「...就是我覺得這樣子的一個關係的霸凌，真的是一個社會化的現象，因



為人就是會想盡各種方法，想要能夠有一個圈子，然後在這個圈子裡面能夠，能夠有一個的地位，可能是會有一個地位或者是有一個角色，可以在裡面扮演，就不會被擠出去，所以就會開始想盡辦法的留在這個圈子裡面...
 既然這樣的狀況都產生在人生的各個不同階段，只是在哪個階段我們需要特別的做保護...」

這些經歷讓阿勒養成了一種非常保護自己的習慣，像刺蝟一般，一有風吹草動便會武裝起來，也會用比較激烈的言語去表達自己的憤怒或不安，害怕再度受到傷害，也不想再回去那樣的處境。

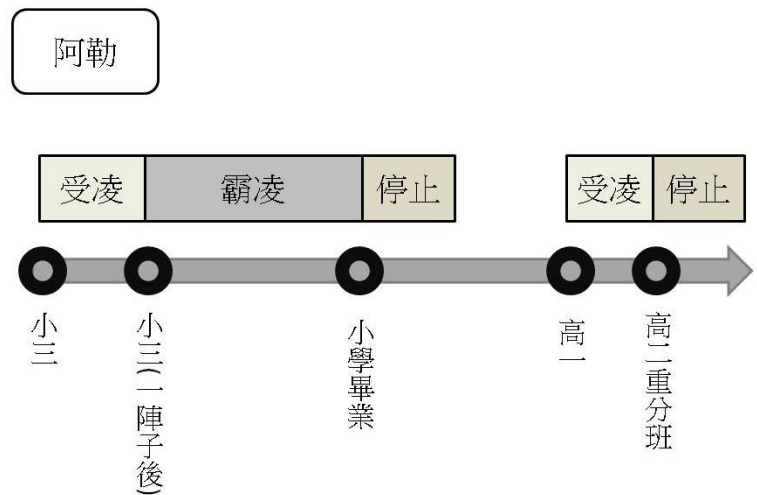


圖 4-5 阿勒的霸凌兼受凌歷程

陸、Nik—不想受凌，我只能成為霸凌者或漠視者

Nik現在二十三歲，一開始受到霸凌是在小學三年級，因為身材還有運動能力不好被同學嘲笑，這些嘲笑人的同學大概有十位左右，有時候也會受到紙條的攻擊，在紙條上寫一些嘲笑的話語，丟在他的餐袋裡，回家後才會發現，Nik也有幾次被其中一兩位肢體攻擊的經驗，但這是少數的情況，而且當其他同學看到有人被打，也會幫忙阻止或告訴老師，同學們的攻擊，還是以言語霸凌為主，小學四年級後，霸凌者們開始將目標轉移至一位曾經攻擊過Nik且有弱視及遠視的同學身



上，大家都討厭他、排擠他。

「...我也不知道轉換點是什麼，可能是，後來很神奇的是，他變成，反而變成被霸凌的對象...他反而被孤立了，那其他的小三那時候一起攻擊我的人，後來，我也不知道，後來就減少、不見了，我也不知道，就突然間就覺得，好像沒有了...好像是因為那位同學，是因為，講不太出來，可是應該是因為那位同學有被大家討厭吧，然後就開始，可能大家的憤怒轉向另外一個人的那種感覺我猜。」

Nik不再是受到攻擊的對象，而他也開始加入了欺負這位遠視同學行為，跟著其他同學一起孤立他，有時候會用言語恐嚇他，Nik開始有了霸凌他人的心態，最後的結束是因為五年級換班了。

五六年級時，Nik和班上一群大概十位成績優異的同學，很得老師的喜愛，也變成班上的核心人物，班上有一位智能不足的同學就成為了他們的霸凌對象，他們會笑他白癡，或指使他做一些事情，當這位同學模仿猴子在桌上跳的時候，他們會嘲笑與鼓勵他繼續這麼做，Nik等人將他當成了小丑，覺得這是一個好玩的遊戲，一方面也會排擠、孤立他，這樣的情況一直持續到畢業。

「...我們就是嘲笑他，比如說他很白癡什麼的，可那是口頭上就是，說他很白癡是因為他行為上真的太蠢了...做一些很奇怪的動作，比如說，可能像猴子一樣在桌上...然後我們就會笑他，或者是說，我們有時候會比如說像掃地工作什麼的，我們有時候會就是因為大家都不想拿垃圾嘛，就會叫他拿，然後他如果不拿的話，我們就說，我們跟老師講喔，就說你不工作什麼之類的。」

剛上國中時，Nik因為聲音比一般男生高，也比較沒有傳統上那種男子氣概，會被同學嘲笑，Nik和其他幾位被同學們覺得「怪」的同學，成為了被排擠的對象，而分組的時候，被排擠的這幾位同學通常分不到組，最後就會同一組，後來Nik慢慢和一些同學變熟了，讓他終於可以脫離這個組，後來他跟班上大部分的同學都

關係不錯，也不會再受到霸凌了，反而是有一位原本和Nik同在被排擠組，有口吃的同學，成為了大家嘲笑、取綽號、模仿及排擠的目標，Nik剛開始沒有加入霸凌的行為，雖然Nik之前和他關係不錯，但覺得自己幫不了他，難以抵擋群眾的力量，所以就當一個旁觀者，後來因為一個疑似這位口吃的同學在體育課絆倒女生的事件，讓Nik和全班同學都非常討厭他，Nik開始也像其他同學一樣排擠他，這樣的情況持續到國三，課業愈來愈重，大家專注於自己的學業上，無暇去管他，也就沒有攻擊行為，但也不會互相往來。

Nik後來看過去小學與國中時期的自己，他覺得自己有一種心態是，我不想當被霸凌者，所以我成為霸凌者或旁觀者，「...我覺得會成為霸凌者，或是漠視者，你多少都只是不希望自己是被霸凌的那個人...不會有人希望自己成為被霸凌的那個人，所以當，像我知道被霸凌的滋味是怎麼樣，所以我覺得我唯一能做的就是，就霸凌別人，或是當作一個漠視者而已。」而他認為無論是有實際作為的霸凌者或在一旁漠視的旁觀者，都對受凌者有傷害，只是傷害程度輕重的差別，沒有人能說自己是中立的，旁觀者若沒有幫助受凌者，那麼他就算是默許、支持霸凌者。

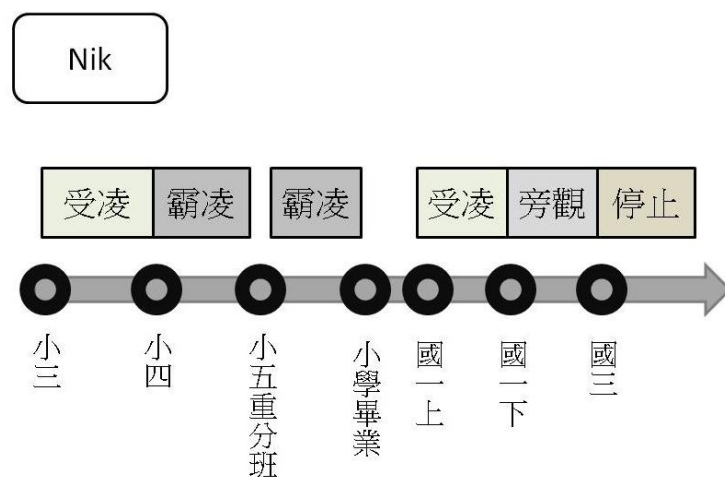


圖 4-6 Nik 的霸凌兼受凌歷程




柒、Meto—受創到絕望，我只能用最激烈的手段反霸凌

Meto現在二十四歲，從小學三年級開始受到霸凌，肢體的、言語的與關係排擠的類型都有，後來因為家長工作的關係，他小四時轉學了，而小五、小六時Meto又再次受到霸凌，班上幾乎有一半的同學都會攻擊他，老師的加持讓同學們更肆無忌憚，「以排擠霸凌的方式是最嚴重的情況，因為老師有親自參與，老師有親自參與這個學生的，就跟霸凌者一起參與霸凌這個動作...像是說有老師他說了一句，只要他不在，你們就可以打...」除了排擠及言語霸凌，也會有侵犯他的物品及限制他的活動自由的情形發生，Meto受到這樣的霸凌，一直持續到小學畢業。

「...然後曾經把書本往地面上移動，那時候我們教室在五樓。（研：你說移到一樓去這樣嗎，就是你的東西被亂丟的意思？）對...那當然也有一些比較輕微霸凌，輕微的霸凌，像是所謂的關緊門窗呀，或是之類的...就是封閉，就是沒有進入教室的權利...那他們會想看到就是我破壞公物的狀況...」

國中一年級時 Meto 受到霸凌的情況又更加嚴重，言語辱罵、恐嚇、排擠及肢體上的攻擊，尤其在肢體霸凌的部分更加嚴重，甚至連以往和 Meto 比較沒關聯的女生同學，也會對 Meto 有集體霸凌的行為，因此，Meto 在國二轉學了。

轉學之後，Meto 對新的環境產生適應上的障礙，雖然一開始受霸凌的情況較少，但在一次他揭發班上同學考試弊案的事件後，Meto 成為眾矢之的，開始會被班上幾位頭頭言語侮辱、恐嚇、勒索、毆打，甚至還會聯合別班的同學一起霸凌他，持續到了國三上學期，Meto 的情緒已經累積到無法承受的程度，他開始有反擊的行動，也成為了一位霸凌者，攻擊對象主要是那些曾經霸凌過他的人，言語上及肢體上的行為都有，甚至為了保護自己，隨身攜帶武器，也曾使用武器攻擊他人，但 Meto 依然會受到霸凌，變成一來一往，受凌、霸凌、受凌、霸凌的情況，後來在別班的一位有勢力的大姐放話要保護 Meto 後，這樣的情況才停止，也讓 Meto 安全到畢業。



上了高中後，Meto 再度成為受凌者，言語霸凌、排擠、破壞桌子、拿橡皮筋攻擊，甚至在游泳課時將他壓到水裡或摔角等肢體上的攻擊，後來 Meto 也像國中時一樣，開始反擊，又重複了國中後期的受凌與霸凌的循環，最後是高三下學期，有一位新的轉學生和班上的那群霸凌者產生衝突，便讓霸凌者轉移目標，也就不再有人霸凌 Meto 了，相對地，他也沒有霸凌他人的行為了。

Meto 從小學、國中到高中，中間也轉學過好幾次，但是不管到哪個環境，都會受到霸凌，漸漸地，他從原本默默承受，每個階段也曾尋求老師、家長及學校的幫助，但都沒有效果，往往只是讓他得到二次傷害，令後來的他再也不相信任何人，覺得只能靠自己的力量去反擊，用霸凌行為去避免自己受到霸凌，當時的他豁出去了，Meto 認為只有這樣激烈的方式能夠幫助自己。

「...我也試著向上通報...那實際上還是並沒有因此受一些懲戒，就是受到一些心理上的懲戒，或是說一些收斂，甚至還變本加厲的攻擊，那對於我，對於受霸凌的我而言，會覺得那個當下，以一個很絕望的心態，就沒有人可以幫助我，那我只好用我自己的方法來替自己解決事情...至少讓人不敢靠近，不敢隨便靠近我這樣子...我想我必須要有一些作為，雖然我的作為可能是不對的，但是總比沒有，對我而言，我已經覺得，已經絕望了，那或許我放手一搏，跟你，讓你造成多大的傷害也無所謂...」

現在的 Meto 覺得自己過去的霸凌行為是必須的，因為當初沒有任何人可以幫助他，但現在的他不會想要再豁出去一次，反而覺得應該珍惜生命，他還是會害怕之後可能再遇到受凌的情況，但他不會想再用霸凌行為去反擊，希望能透過法律等正式的管道去解決，這些經歷造成他身心的創傷，現在仍努力讓自己復原，他也希望有像他一樣遭遇的人，不要使用他的方法去處理，因為這是一個後果完全得要自己負責的方法，也讓自己的心承受更多的壓力。

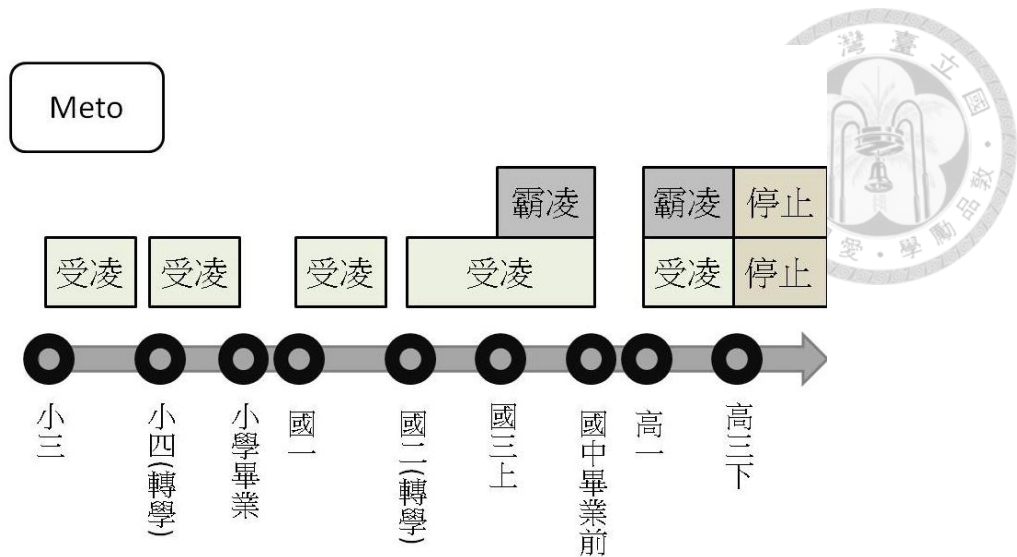


圖 4-7 Meto 的霸凌兼受凌歷程

捌、小結

七位研究參與者受凌及霸凌的經驗大多集中於小學中、高年級與國中時期，如同文獻中提及的，霸凌事件最易發生於青少年時期的這兩個階段。其受凌與霸凌的類型，無論男性或女性都以言語霸凌及關係霸凌為主，直接與間接的方式都有，其中亦多少有身體或個人財物的攻擊，但較為嚴重的肢體霸凌則只有 Meto 有這樣的經驗，從受凌轉變為霸凌，大多有原因或契機，而受凌或霸凌的停止，則以重新分班、轉學、畢業等環境轉換的方式結束，老師、學校或家長的介入通常沒有太大的幫助，而社會工作者則沒有任何一位研究參與者有提及，研究參與者皆表示，當時在其學校或生活中，沒有或不知道社工這樣的角色。下節將深入了解霸凌兼受凌者的感受、角色認同及轉變歷程，以及霸凌停止之後，他們如何看待過去的自己。



第二節 從受凌到霸凌到停止的心路歷程

這些霸凌兼受凌者，一路從受凌者轉變為霸凌者，終至停止，七位研究參與者中有四位（Meto、Assa、Nik、阿勒）曾在不同階段的求學過程中，重複經歷了受凌與霸凌的交替循環，在這兩個對立角色中轉變時，心情與想法也隨之改變，在霸凌事件結束後，重新檢視當時的自己，又是一種不同的感受，這段歷程也影響了他們的信念與價值觀。

壹、霸凌兼受凌者的感受

一、不想再次陷入的恐懼

受到欺負的人，當下充滿著害怕、畏懼那是一定的，霸凌的發生持續於一段時間內，受凌者卻無法預料或確知會在什麼時刻被欺負，所以即使並非正在被欺負的當下，內心仍是惶恐。

「當下就很害怕，當下就一直狂發抖這樣...然後我們後來被放出來之後，我們走的那一整段路都不講話，兩個人就一直發抖，就走到分開的地方就辦辦，就各自回家，然後都再也沒有談論那件事情。」（阿仔）

「那當然你心裡還是會恐懼，因為不時你就要被，譬如說他經過的時候你就會這樣神經緊繃，乜，會不會他今天又要打我這樣子。」（Yama）

霸凌兼受凌者的感受亦是如此，因為知道被霸凌的滋味，不想要再重溫那樣的感覺，成為霸凌者能讓自己遠離受凌者的角色，雖然這樣並不代表就能和恐懼道別，那股恐懼感依然埋藏在霸凌者的內心深處，讓自己維持著霸凌行為，變成一種習慣性的保護方式，也是他們抵抗恐懼的方式，為了能讓自己相信不會再受到霸凌。

「感覺欺負人是一種習慣，應該說是一種想要保持在這樣的水平，然後所以你就會開始時常做這樣的事情，然後，當然你可能突然不做可能也不會怎麼

樣啦，但是可能就變成一個，好像你，就是一個假象就是當你這樣做的時候，你就不會被欺負的一個感覺...」(阿勒)

當自己已經脫離了受凌者的角色，重新和原本的霸凌者成為了朋友或同盟關係，心裡仍然對他們有所畏懼，保持一定的距離，也維持一定的關係，以免自己再度成為被欺負的對象。

「...其實我有想要跟他們保持一點距離啦，就是我雖然還是跟他們結盟起來，就是欺負另外一個人，但是我就不想再跟他們那麼好了，我就覺得說，因為他們是一群強勢...所以我就跟他們保持好的關係，然後我也不要跟他們太密切，以防我就再次受到欺負。(研：所以你還是會，就在沒有被排擠後，還是會害怕再度被他們排擠?)應該多少吧，就不想再回到以前那種情況。」(Assa)

二、受傷、無力與憤怒的錯綜交雜

除了害怕，受凌者的心情總是被悲傷、失落及委屈感環繞，覺得自己並沒有做什麼不對的事情，為什麼要欺負我？

「就，就其實還滿失落的吧，就覺得這是一個非常，非常，不知道該怎麼講，我覺得是一種非常無力，然後也是一個，就是會讓你心情整天很差的一個狀況裡面，對。」(阿勒)

「生氣一定有，但比較多的是，我覺得生氣跟委屈是交雜的，因為我覺得我沒有做任何事情，你為什麼要來...然後有一次，好像是在桌墊上打蟑螂還是灌水之類，我記不得什麼事情，然後那天放學的時候，回家的公車上，因為我家在公車幾乎到總站的地方，然後就坐在公車最後一排，然後就在那邊掉眼淚...那是我除了生氣之外，我印象最深刻，而且那個畫面非常熟悉的一次情緒上的反應。」(Clement)

而被排擠霸凌的人特別感受到無力，沒有朋友可以述說心情，也沒有人會替



你說話，即使你並沒有對任何人不好，卻莫名其妙地被孤立，使他們在人際關係上感到挫敗與無奈。

「...然後結果她就馬上被我，排擠我的那個同學帶走，她就說「那個xxx你不要看這個啦，我們去哪裡，就當場就把我晾在旁邊」，把人帶走這樣，然後試過幾次之後，我就覺得就是，就很無助嗎，然後也無奈啦。」（Assa）

這樣莫名其妙被欺負、被排擠也讓他們感到憤怒，有時候會將傷心、難過等脆弱的情緒轉化為憤怒，有時候是傷心與憤怒混雜，心情更強烈的影響時，甚至可能情緒崩潰。

「...那時候的心理是怎樣的狀況，打的話是還滿憤怒的啦，那被寫紙條的話，我有點忘記有沒有傷心這件事情，因為我印象中是好像沒有很大的，可是就還滿，我想應該是憤怒的，就是傷心的成分其實沒有到很大，就轉成憤怒了吧...可能有受創一陣子吧，可是我有點忘了。」（Nik）

「那後面的情緒狀況都會持續不斷上來，包含恐懼、憤怒還有一些哀傷之類的，還甚至有崩潰的情況。」（Meto）

當憤怒的感覺累積到了極限，便可能使他們開始反擊或報復而成為了霸凌者，成為霸凌者後，依然會感到憤怒，那是因為對自己欺負的對象（有些也是本來的霸凌者）充滿厭惡感，可能因為與對方相關的一些態度、行為、事件或誤會，讓他們感到生氣或討厭，便懷抱著這樣的情緒持續霸凌他人，像 Yama 是因為覺得對方很自私，對朋友的態度與行為讓她討厭，進而去排擠對方；Assa 則因為覺得被對方欺騙與背叛，感到生氣，也才開始排擠對方。

「就覺得她很自私，然後很愛計較，然後，我覺得，就是覺得，因為我的個性其實是對朋友很好的人，如果我覺得你是那種我對你好，然後你對我還是這麼的，這麼的惡劣的時候，我就會很生氣。」（Yama）

「原本跟我一起的那個女生，其實她也有一起排擠我...就變成排擠我的人的眼線...然後我那時候就覺得莫名其妙，就是我跟你無冤無仇，你幹麻這



樣對我這樣，然後那時候就對她有點不爽。」（Assa）

當他們受凌時，大多曾想過或使用過正規的求救管道，但卻沒有獲得適當的回應，或使受凌的情況改善，長時間累積悲傷、無力及憤怒這些負向情緒，無法單靠自己的力量解決，加上求助無援，無法脫離受凌，讓他們更深深感到無可奈何。Meto 就因為無法獲得任何正式管道的幫助，最後選擇靠自己的力量去反擊，成為霸凌者後，依然很憤怒與無奈，為什麼沒有人可以幫我，讓我得要用這種方式去應對。

「... 在處理完之後的情況下就是會呆滯，我的情緒會呈現呆滯的反應... 然後後面，就到後面狀況其實才會有一些，憤怒或哀傷的混合性情緒出現...

憤怒跟哀傷，對，為什麼我要忍著痛這麼做。」（Meto）

這些情緒總是錯綜交雜的出現，有時悲傷比較強烈，有時憤怒充斥心頭，有時是一股無力感，有時則混在一起亂竄，霸凌兼受凌者，即使後來是霸凌他人的角色，但內心的傷痛並不會因此而減少。

三、優越感的內在保護力或向外過度擴張

自己有沒有某一方面的優勢，這點影響著霸凌兼受凌者的自尊，原本就有自己優勢的人，那份優越感會成為他的保護因子，即使在受凌的情況下，不會因此而感到全然的灰心喪志，或是很自卑，因為即使自己被強勢者欺負，但內心仍覺得自己有優於對方的部分，這也是在他們在受凌時，讓自己撐下去的重要支持，Clement 就因為自己在成績上及其他才藝都表現出眾，這個優勢造就的優越感對她來說是一個非常重要的支撐。

「... 就是我可以跟你撐嘛，反正你們欺負我沒有關係，我成績就是比你好，你們欺負我沒有關係，我在音樂上或是在一些可能重要的比賽上面，我就是會被抓出來可能當伴奏當什麼，我就是有一些東西讓我站得住腳... 有一定程度的支撐吧，我覺得未必是自信，可是就是它可以撐著我就是，我就是比



你們厲害...我覺得那塊支撐著我沒有完全被打趴，我覺得如果沒有那塊我可能就趴了，可是那塊，我覺得那塊支撐我還滿大的，在沒有外力協助的時候，我自己擁有的優勢。」(Clement)

而當自己內心的優越與自尊心不足時，將會向外尋求那股優越感，藉以提升自己的自尊與威勢，降低自卑感，希望透過別人對你的尊重或害怕，讓自己較有自信或安全感，這是他們試圖轉變為霸凌者時或成為霸凌者後的感覺。

「...我有因為想要增加自己的勢力，所以就故意去認識那些人，讓大家都會知道說你認識那些人，那大家都會怕你這樣子...就是覺得要當一個大家不敢欺負，然後會害怕的人...就國一國二突然很想，想去跟那些人認識，就覺得說我有了這一塊的話，那我就等於什麼都有了，就這樣大家就會更尊敬我或什麼之類的。」(阿仔)

「...我覺得那是我那時候的優越感的過度擴張，我那時候可能需要一個優越感，讓我自己支撐吧...我們班上有一些相對弱勢者...他們成績比較不好，比較弱小，然後，家庭的社經地位，我猜想應該也不高，然後在表達上面他們也並不是像我們這種比較能言善道的人...所以這就是我那時候一個比較相對優勢的東西，我就會覺得我跟你們不一樣，就是因為我們同為被霸凌者，可是我覺得我跟你們這些是不一樣的，我比你們高。」(Clement)

擁有某方面的優勢，或者因優勢形成的優越感，除了可以當作自己內心的支持之外，有時候也能將其轉化為一種人際關係上的工具，Yama 認為具有優勢者，並且有運用自己優勢的能力者，能有機會利用自己的優勢而成為攻擊他人的武器，你可以選擇你想要的方式去達到你的目的。

「...我也知道我有我的優勢，所以我並不怕他，我並不覺得我比他弱，我只是拳頭沒有他大，因為他是男生...可是我，我的心理上是我是自信的...不是只是成績好耶...在班上同學們就是以你為中心的...我就算被拳頭打...就是我心理上其實是沒有，沒有受傷的，因為我有我的自信在，

對，那，那個優勢是一直有的、一直在的，以致於後來到了大學之後，那樣的自信讓我覺得我甚至可以影響旁邊的人，去達到我要的目的，對，所以我相信會霸凌的人，他知道自己在欺負人，他知道自己有那個優勢...」

(Yama)

四、同儕間的共同話題與樂趣

受凌時，當然不會覺得霸凌行為好玩或有趣，霸凌者則經常將霸凌行為視為一個遊戲，同儕之間共同話題，無聊時可以一起欺負人，藉以尋找樂趣，有時因為受凌者的反應而覺得更有趣，有時候純粹就因為玩弄別人而獲得樂趣。

「...應該就只是因為我們單純覺得這件事很有趣呀...對，應該是好玩或遊戲，好像把他當成一個小丑，對...喔，我想到了，如果我們嘲笑他，那他會做得更開心。(研：例如說，你說他演猴子，你嘲笑他，他會更開心的去演猴子。)對，他會更開心。(研：然後你們就會覺得更好笑，所以就會繼續這樣子。)對。」(Nik)

要從霸凌行為中獲得樂趣，通常都是在一群人一起的情況下，當霸凌的情況已經開始了，即使原本是跟隨者的人，也可能受影響而主動去霸凌他人，創造話題與增加同儕之間的連結。

「...這整個情況已經開始了，所以就變得有機會能夠發揮，借題發揮就會...我會覺得這是一種惡勢力的團結吧，ㄟ就會覺得說，那既然大家有同樣的話題，那我們就，就是說用這個話題來創造一些，就我們之間的連結吧。(研：就你跟你同一群人的連結，就是話題這樣子嘛，所以你們會...得到一些樂趣嗎?)會，其實會耶。(研：...就覺得，這是一個話題呀，然後很好玩這樣。)對對對...」(Assa)

而曾經為受凌者的霸凌者，雖然曾經經歷過那種感受，但往往在角色轉變後，仍會像一般的霸凌者一樣，將那些嘲弄、玩笑視為一件有趣的事情，只要不是發

生在自己身上，反正大家都這麼做，玩一玩也沒有什麼關係，完全忽視了其霸凌對象也會和當初的自己有同樣不愉快的感受。

「...就是覺得這是種好玩的遊戲，因為反正不是我被抓，沒有啦，反正就是會有這樣的遊戲...可能那也是一種欺負人的方式，或是開玩笑的方式，只是開過頭而已...我覺得有時候真的只是覺得好玩吧，但一開始只是覺得想要極力的離開那樣的狀況，但是可能到比較後來好像是覺得需要，就是變成是一種好玩，然後，就會很任性的想要去欺負人，很任性的想要開些玩笑，但那些玩笑可能對某些人來講都是一些傷害，但是你可能當下你不會去注意它。」(阿勒)

五、被遺忘的同理心

霸凌兼受凌者，曾經當過被欺負的角色，和後來他們霸凌的對象有相同或類似的處境，但往往角色轉換後，感覺和想法也跟著轉變，成為霸凌者後，自己不會再受到欺負，也就不會想到對方是否會有和自己當初同樣的感受。

「...那時候吧會覺得就玩吧，反正沒差啦，就是有一種反正不關我的事的錯覺、的感覺，反正被欺負的不是我之類的，對呀...就可能自己站的角色不同，你會有不一樣的感覺吧。(研：嗯，所以可能你在欺負人的時候，就比較不會去想到說，他們會怎樣的感覺。) 嗯、嗯。」(阿勒)

同理心被遺忘了，當自己的情緒或壓力較為強烈時，甚至會刻意地忽視他人的感覺，即使自己也知道對方可能會受傷，但仍選擇忽略同理對方的那個想法。

「有時候我有閃過，但很容易被蓋掉，就小天使跟小惡魔的戰爭嘛，很容易就會覺得，管你的，反正他們都可以欺負你...我沒有特別去想到他們會跟我一樣不開心，我只是覺得這樣好像不太對，但是有時候受到壓力來了，你不會管太多...我其實讀得出來那個受傷的眼神，但我選擇忽略...我覺得就是看我當下的情緒，因為可能比較嚴重的時候，我是會真的忽視的...」



(Clement)

有時或許是，成為霸凌者之後，之前受凌時不愉快的感覺，不自覺中被自己遺忘了，可能是人本能對自己的保護機制，當初的感覺模糊了，忘了那樣的感覺有多令人痛苦，加上成為霸凌者時，心裡充斥著對霸凌對象的憤怒，更難以同理對方的心情與感受。

「...所以就是角色不一樣，所以所謂的矛盾，就是在面臨這兩個角色的時候，我覺得想法會有矛盾是正常的呀...我覺得就是那個對等關係吧...其實，為了保護自己，人都會習慣去忘記自己最痛苦的時候的情境，所以其實我，我對於當時我被排擠的狀況，跟我那時候的無助跟痛苦，其實印象並沒有那麼深刻...我就覺得熬過了，但是我其實已經忘記當時的情緒是多麼的，就是多麼的複雜...嗯，感覺模糊...而且那時候當下你就知道對方做了這種事情，我覺得要同理她也真是太偉大了，對。」(Assa)

因為同理心已經被拋諸腦後，往往在霸凌的當下，並不會有愧疚感，不覺得自己有錯，有時候，也或許是沒有真正的覺察或意識到自己正在做出霸凌這件事情，要到事後，跳脫角色，才發現當初做了傷害別人的事情，就和當初自己所受到的傷害一樣。

「...我們沒有任何一次有愧疚感...都是事後才覺得那是錯的，當下不會覺得錯...就覺得，嗯，我們是不同狀況的那種感覺，因為在霸凌別人的時候也不會覺得說，就不會覺得自己錯了，可是如果你被霸凌的時候，你會覺得別人錯了，那因為不覺得自己錯了，然後霸凌這件事情也是當時也沒有很真的察覺到在霸凌這件事情，所以也比較不會去想說對方的心理狀況，雖然是有曾經同樣的經驗，可是不會覺得說，可能比較沒有意識到自己真的在霸凌他...我不知道，我沒有想太多他們的心情，雖然是有一樣的經驗。」(Nik)



貳、從受凌到霸凌的轉變

從受凌者轉變為霸凌者，大多有一個轉捩階段，可能是情緒的累積；可能是想法的改變；可能是某個事件的影響，但並不一定都有個明確的時間點或特定的事件，轉變是一個漸進的歷程，有時候也可能是兩種以上綜合性的原因使其有這樣的轉變，即使從受凌者變成了霸凌者，有些人可能還是會持續受凌，或是在不同的求學階段又再度經歷受凌。

在轉變為霸凌者之前，受凌的他們不是沒有防衛或求援，但往往自身的反抗沒有效果，又得不到他人的協助，最終的體認是靠自己的力量去保護、報復及宣洩。

一、受凌時的因應

(一) 默默承受與隱忍

當他們受到霸凌時，最常出現的反應就是沉默與隱忍，因為覺得對方強勢，自己沒有辦法反抗，心裡也認定就算抗議也不會有所改變，就只能選擇忍氣吞聲、自己消化負向情緒。

「... 小時候可能不會耶，因為這樣的反應不會造成，感覺不會有任何的影響，對呀... 就是我覺得小朋友都，在那個時候大家都，就是非常的自私... 就只會想到我開心我快樂就好，我喜歡就好，就是我想怎樣就怎樣... (研：你那個時候就覺得他們就是這樣，所以也沒有打算跟他們抗議一下或是?) 應該是說，就算抗議了也會無效吧。」(阿勒)

「(研：... 你會對他們有任何的反應嗎... 對霸凌你的人有沒有一些反應?) 嗯，沒有。(研：就是默默承受這樣嗎?) 應該說，對。(研：所以你是覺得，你也沒辦法反應、沒辦法反抗，就他們比較強勢，所以你也變得說就默默承受，也沒有去做任何的抗議這樣...) 對。」(Meto)

沉默，其實也是將自己的情緒隱藏起來的表現，Clement 受凌時的反應通常是



冷冷地，像是沒有情緒一樣，除了不希望讓霸凌者因為她的情緒反應而更開心之外，也是因為自己不知道該怎麼辦，從來沒有人教導過她，該怎麼去應對、處理這樣的事情，就只能默默承受。

「...我覺得那時候我把自己關起來了，可能就是，因為我如果難過他們就會很開心...比如說他們在我桌墊下打完蟑螂、灌水什麼的，我就非常冷靜地把我東西收一收，然後桌椅拖出去沖，就他們圍在旁邊看，我就沖我的椅子，我沒有太多的反應或表情...我第一個表情通常就是冷冷的，我就是冷冷地看著他們，就是你們到底要怎樣...我根本不知道怎麼辦...因為我覺得在那時候，我的資料庫裡面根本就沒有教你應該怎麼辦這件事情。」(Clement)

不敢有任何反應或抗議，除了隱忍，就只能閃躲，阿仔怕放學時會被霸凌者堵到，只好抓第一時間離開或是晚歸，路途上也充滿不安，甚至，在學校生活中，刻意讓自己保持低調，害怕霸凌者覺得她搶眼或優越，而再來找她麻煩。


「...我們就只好都走側門，然後那陣子就是，放學要不就是衝第一時間跑出去，不然就是要過了一個小時之後，晚回家這樣子，就不敢正常時間，然後用正常人的速度走回家...

...就變得表現不敢那麼搶眼這樣...就可能不會去比什麼賽呀...希望大家不要跟著我走，最好不要讓她發現到說，我有哪一點，什麼很優越啦，然後超越她，不然她到最後又要找我麻煩...」(阿仔)

(二) 反抗只會更慘

直接對霸凌者表達反抗的聲音或行動，得不到解決受凌的效果，反而是讓自己遭遇到更多的霸凌，結果只是體認到，反抗沒有好處，對方就是比較強勢，他會為了要你聽話，而採用更強硬、激烈的手段。

「...他一開始打你你還會嗆他說，喔，那時候還會打回去，後來發現打回去會被打得更慘...因為我打他可能只是說，你不要這樣，就會推他，他再回來



的第二拳可能就更大了，所以你就學習到，反抗並不會得到好處，對，因為你就是弱勢呀...他就是抱著你就是打不過我，對，他就是在揍你，所以，你看，跟老師打報告或者是你替人家出聲，或者是你反擊，你得到的效果是一種更糟糕的，你就會不敢了...因為你的反抗對他來講是沒有效的，而且他會為了讓你知道說，你這麼不聽話我就讓你更慘這樣子。」(Yama)

Yama 班上也有其他更弱勢的同學受凌，當她為了他們發聲、抗議或報告老師時，依然得不到效果，除了自己會受牽連之外，原本的受凌者只是會被欺負得更慘，想要幫助別人，卻變成害了別人，結果就是，不管自己或他人受凌，都只能沉默與忍受。

「...你也會被打呀，然後那個人會被打更慘。(研：所以你去阻止也沒有什麼用?)沒有用呀，對呀，沒有用呀...說你們不要這樣做，然後他就會賞你一拳，然後他會把那個人欺負得更慘...那個人並不會感激你，他可能會更討厭你，因為你幫他反而害了他，害他更慘，對，沒有錯。」(Yama)

(三) 向師長求援得不到效果

有多位參與者提及，當他們受凌時，曾經試圖向師長求助，但無論是班導師、學校主任、輔導老師或家長的介入，都對他們受凌的情況沒有幫助，尤其導師的冷處理或不願處理，甚至會讓霸凌者變本加厲，當老師處理的態度不積極時，家長來關切也沒有效果。參與者中，只有Meto提到了輔導老師的介入，但輔導老師只能在他受到傷害後，給他安撫或心理輔導，仍舊無法改變他的受凌處境。

「...老師的部分，他是有處理的...但是並沒有讓小朋友，就是讓霸凌的得到該有的一些教訓，比方說可能就是一些，大事化小、小事化無，那小事化無的結果就是遭到再次性的霸凌，並且是比原本更嚴重的方式。...他並沒有想積極性去處理這個東西...那這段時間家長一樣也有來，一樣程序走完...那老師也只是做了表面上的處理，就非常明顯的表面處理...那



這種情況下，還有所謂的變本加厲...

...老師冷處理的結果，變成是學校來，學校方有來處理...有些主任會來介入，來介入說那些狀況怎麼樣，那有通知家長，但當然在實際上並沒有做太多的處罰...就姑息養奸、變本加厲...沒有效果。


...輔導老師他們的介入處理是沒有太多的效果，只能對我當時所受的傷害，進行一些安撫以及一些心理輔導，但可惜的是這並不能夠治本。」(Meto)

當老師置之不理或只想息事寧人時，會讓受凌者很氣憤，老師竟然不是站在幫助自己的立場去處理，當受凌者看到老師對霸凌者的態度是放任或包庇時，使他們失去了原本想尋求老師幫助的意圖，更因此連告訴家人的意圖也消失了。

「...老師只會說，不要這樣啦...沒有什麼效果呀，然後，嗯，不只沒有效果吧，你被欺負的人會更生氣，你就覺得說連老師都不是站在你這邊的，因為她完完全全就只是好言相勸的那種感覺，甚至是勾肩搭背說，下次不要這樣啦，不要欺負同學呀...那你會覺得如果我直接跟老師說，老師都置之不理...所以那時候沒有想要跟家長講，是因為我都已經跟老師講了，然後我得到的結果是這樣，就不會有後面還要跟家裡講的企圖...」(Yama)

「...其實我很想要跟老師說，但是其實我就看到，像國中老師，就那個姊姊的國中老師，或我們國小的老師，對他們的態度都很奇怪、特別好...就他們明明也做了一些違規的事情，但是就假裝沒看到...應該講說，他們就是被老師罩著，這樣我就算去跟老師說了，好像也沒有用，然後如果又被知道我去跟老師告狀，那我不是就慘了，所以我就想說就不講了...講了沒用，然後又要有事了。」(阿仔)

Clement 向老師的求助經驗讓她很受傷，老師並未正視，甚至要求她忍耐，若忍不住就離開，自此之後，Clement 拒絕和那位老師溝通，也認為自己的求援沒有任何意義與效果。



「...她試圖想要處理，但是她的處理方式其實並沒有很好，她就是冷處理...就是搓湯圓(台語)那種，搓(台語)掉...我必須說一直到現在，我都還覺得她沒有資格當老師，因為她告訴我說，你如果忍不住，你就回xx...所以我就是其實，我曾經求援過，但是我覺得我的求援並沒有任何意義。」(Clement)

二、從受凌轉變為霸凌

(一) 我不想當受凌者

有五位研究參與者皆提及成為霸凌者是因為不想繼續或再度扮演受凌者的角色。在小學課業與人際關係都不錯的阿仔，上國中後刻意認識有勢力的學長姐，自己也變成同年級的帶頭大姐，就是因為覺得如果自己只是一般的好學生，之後還是可能會被欺負，為了確保自己的安全，她選擇成為一位霸凌者。

「...學校學業表現都已經那麼優秀了，然後人際關係也不錯，還可以這樣子被一個莫名其妙的黑道女兒欺負，我覺得可能我這點還不夠...就覺得說我有了這一塊的話，那我就等於什麼都有了，就這樣大家就會更尊敬我或什麼之類的，不然就是如果我純粹只是一個好學生的話，我可能上了國中還是會被欺負...那時候就想說跟這些黑道的人，除了跟他們對立之外，要不就是跟他們友好，所以只好，我就選擇去跟他們友好這樣。」(阿仔)

有些人則是在受凌的當下，極力地想要脫離受凌者的角色，嘗試不同的方法想融入霸凌者的圈子裡，他們認為只要和霸凌者是同一國的，自己就不會再受到欺負了。阿勒原本採用討好霸凌者的方式，希望可以建立友好的關係，但發現效果不彰，後來，他試著也去欺負別人，沒想到這真的是一個有效的方式，原本的霸凌者慢慢地覺得阿勒的角色已經不一樣了，也就不會再欺負他了。

「...成為跟他們，感覺像跟他們同一國的人，然後你就會融入他們的圈子，你就會脫離那個，那個狀況裡面...透過一些東西跟他們建立一些關係...後來是真的找到一樣方式，他們就會真的把你當作同一國的人，就是當你開

始有類似這樣欺負人的一個遊戲，或者是你創造了一個新的遊戲，也是欺負人的遊戲...可能就會開始去欺負或嘲笑功課不好的同學，或是去做一個好像建立自己一個形象是我跟他們也是同一國的...就是他們可能會把你當作，嗯，他們可能會覺得你已經不一樣了，所以，他們不會再欺負你了。」

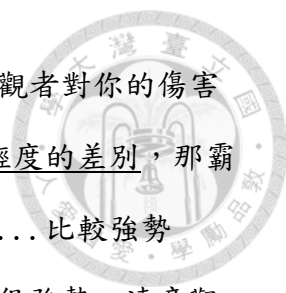
(阿勒)

Clement和班上一些弱勢男同學都是受凌者，但在整個權力結構還沒完全固定時，她曾經試著模仿霸凌者去攻擊弱勢的男同學，想要試圖讓霸凌者接納，而不再欺負她，但一兩次過後，她發現沒有效果，也就不再有那樣的肢體攻擊了，Clement的目的是保護自己，並非真的想攻擊他人。

「...我曾經有動手巧么過他們。但是次數沒有很多，就是在一開始在那個，我覺得整個權力結構還沒有建立起來的時候，就是我們還在try那個權力結構的時候，有過一兩次...我覺得我想要的是保護自己，而不是攻擊別人...在這個三分的權力還沒有到一個平衡的時候，我曾經試圖，就是我能做些什麼讓我被這群接納，我曾經想要被接納過...就是我跟你們一起，你們不要欺負我那樣的感覺。」(Clement)

成為霸凌者或旁觀的漠視者，那是因為你不想當受凌者，加入霸凌者及旁觀者那一邊，才能讓自己遠離被霸凌的那一方，對Nik來說，旁觀者即使沒有實際上或意圖上的加入霸凌行為，但他們的漠視就是一種傷害，默不出聲，沒有給受凌者任何幫助或聲援，那就表示他們站在霸凌者那一邊，沒有中立的存在，旁觀者與霸凌者的差別只在於傷害性的強度，而霸凌者顯然是更有勢力的一方，當他為了避免自己再度受凌，Nik選擇加入更能讓自己有安全感的霸凌者方，後來他也扮演過旁觀者的角色，無論是哪一種，他都認為對受凌者的傷害性是存在的，但如果你不想讓自己受到傷害，你就只能去傷害比你更弱勢的人。

「有時候你成為霸凌者是因為你不想被霸凌，你唯一能做的是，你找到比你更慘的人去攻擊他...像我知道被霸凌的滋味是怎麼樣，所以我覺得我唯一



能做的就是，就霸凌別人，或是當作一個漠視者而已... 旁觀者對你的傷害還是有... 他的漠視就是一種傷害了... 它只是一個嚴重跟輕度的差別，那霸凌者通常就是班上勢力比較強的那群人... 我就會選擇那邊... 比較強勢的，是班上主流的力量... 如果你是霸凌者的話，你的力量很強勢，連旁觀者都會傾向於你... 即使旁觀者沒有參與，但旁觀者竟然沒有幫你的話，他其實就是在幫霸凌者呀，他再怎麼樣也不可能是中立的，沒有任何人是中立的。」(Nik)

長期在每個求學階段不斷受到霸凌的 Meto，在國中的時候終於承受不了那樣的傷害與壓力，情緒累積到了極限，學校的師長及其他同學也大多沒有站在 Meto 這邊，明明他是受凌者，輿論卻不承認或不認同他是受到傷害的那一方，這對身心受創的他更感到絕望，為了保護自己，最後他選擇了一種最激烈的方式，攜帶武器以防身，當再次受到霸凌時，也會拿出武器威嚇甚至攻擊對方，傷害他人並不是 Meto 所希望的，但在無人可幫助他的情況下，他唯有靠自己的力量使自己脫離受凌的情況，事後諸多負向情緒的交雜，更讓 Meto 感到痛苦萬分，而即使成為霸凌者後，Meto 仍然會受到霸凌，受凌與霸凌的重疊與交錯，讓他的心更加缺乏安全感，隨時要為了自己的安危而擔驚受怕，這樣激烈的反霸凌手段，對 Meto 來說也只是一個治標不治本的方法。

「... 主要是我沒辦法承受單方面的，以及輿論暴力的一些影響... 因為輿論暴力的關係使我不相信任何人... 為了防身那我只好帶著武器... 那個當下，以一個很絕望的心態，就沒有人可以幫助我，那我只好用我自己的方法來替自己解決事情，那解決事情有很多種，我會用一些可以使人威嚇他人的一些東西，可以使人威嚇、可以使人懼怕的一些東西，那至少讓人不敢靠近，不敢隨便靠近我這樣子... 我也是採用最激烈的手段去做一些反霸凌的動作... 後面接踵而來的，就是一連串，一連串的霸凌與反霸凌這樣子一來一往的情況... 個人是很不喜歡這樣的情況... 」(Meto)



(二) 因為你有錯，我要懲罰你

因為你背叛我，或因為你對我不好，所以我要報復你、處罰你，Assa 與 Yama 便是以這樣的心態成為了霸凌者，Assa 是因為不再受到霸凌後，發現原本還算不錯的這位朋友，原來暗地裡和霸凌她的人連成一氣，Assa 覺得被背叛，深感憤怒，轉而開始霸凌這位朋友，當時的她認為自己在伸張正義，因為是對方有錯，應該得到懲罰，也感受一下受到霸凌的滋味。

「...我會覺得被背叛了...我覺得應該多少都有種，你害我這樣，我也要讓你感覺的心態吧...就是會有那種，因為被背叛，所以想要懲罰、報復...

我覺得欺負別人的人當下，就會有一種，做錯事的人本來就應該得到懲罰的感覺，既然你這麼多讓我們受不了，那我幹麻理你...會覺得就是，因為你做錯事，所以我欺負你，當下喔，當下我覺得我們反而會變得一種，那種比較覺得說我們在伸張正義之類的吧。」(Assa)

Yama 也是因為想要懲罰對方，霸凌是她達到目的的一種手段，因為討厭對方的態度與行為，想要讓對方知道，你那樣的行為與態度是會受到報復的，排擠與孤立就是為了要她難過，Yama 認為因為她知道自己在人際關係上有這樣能夠煽動他人的優勢，所以當她想要懲罰對方的時候，她能夠選擇利用這樣的方式。

「...你心裡只是會有一點小小的竊喜說，哼，我勝利了，我的目的就是要孤立你，就至少在我們那個圈子裡，對，那我覺得那是一種懲罰...就是要她難過呀，不然我們幹麻孤立人家，我就是不要她好過呀，我那時候就是很氣她，有點是報復呀...目的就是，讓你知道說，你那麼小氣，你這樣子，所以，你失去了我們這些朋友，所以我孤立她啦，而且我很確定的一件事情，那是一種積極的作為...報復也是一種反擊呀，我要讓你知道，你這樣是需要受到處罰的，對，你這樣對朋友那麼不好，我要讓你知道，朋友是會孤立你的...」(Yama)



除了為了報復而轉變為霸凌者之外，另一個情況是，在成為霸凌者後，對於自己霸凌他人的行為並不覺得有錯，而是覺得對方罪有應得，他做錯事或他的行為、態度有問題，所以我們霸凌他，是一種懲罰。

「...沒有人覺得是自己的錯，因為他本來就會打人、會罵人，然後再加上他很多行為又會被老師討厭、被同學討厭，所以當你後來大家開始討厭他的時候，你覺得根本就沒有什麼。（研：所以算是大家覺得他罪有應得這樣子嗎？）也有可能是那種心態吧，或者是他就算回去跟他爸媽講好了，他也沒有什麼點可以講。」（Nik）


阿仔也是在成為霸凌者後，會因為別人對她或她身邊的朋友的冒犯感到生氣，當別人做或說了一些對阿仔等人不利的事情，她就會去教訓對方，也是為了嚇阻對方繼續做這些對她不利的事情，她要讓別人感到害怕，得到更多的尊敬與威望，以至於別人不敢再亂說話。

「...可能某一個女生可能講了我一點點閒話，那這樣我才會...就是真的是惹到了，才會這樣做...他們會被我欺負的原因，一定是因為做了什麼對我不利的事嘛，那我覺得先欺負他們之後，他們就對我比較不敢做，可能毀謗呀，或者是其他會對我有有害的事情，就他們不敢做，然後也不敢亂講話這樣子，然後別人知道了，也會講說，喔就是有一個人，他隨便講了一句話，所以就被教訓，所以大家都不敢這樣。

...把他們叫到廁所裡的時候，就一定要罵到他們開始發抖，就覺得達到了，他害怕了...我覺得我會得到更深的威望...」（阿仔）

（三）為情緒與壓力找出口

為自己內心壓抑已久的負向情緒找出口，是霸凌兼受凌者多多少少都會有的想法，保護自己是為了脫離恐懼，報復與懲罰是為了宣洩憤怒，當然，除了轉變為霸凌者，還可以使用其他的方式去宣洩這樣的情緒與壓力，但是，當你沒有任



何其他出口時，成為霸凌者，就是你唯一的出口，Clement 便是以這樣的心態而轉變成會欺負班上比她更弱勢的男同學，當時的她，剛搬回家與父母同住，和家人的關係也正在重新建立，剛上國中也沒有任何認識的朋友，課業或校內外的活動也都還沒進入狀況，內心缺乏支持，也沒有人可以訴說，獨自壓抑著所有情緒與壓力的她，為了讓自己有優越感，證明自己是有優勢的，所以將情緒轉移至弱勢的男同學身上，當她從霸凌者方受到壓力，便向他們輸出壓力與情緒。

「...就是當我因為這裡接受欺凌的時候，我就會特別想要去把他們推開，因為我覺得我跟你們不一樣...我覺得他對我來說是一個情緒的轉移，就是當我在這邊感受到的壓力，感受到的一些不平等待遇，我必須有一個出口去宣洩...那他們是沒有聲音的一群，是最容易下手的一群，然後其實我也不需要真的動手，或是真的做什麼，我只要...用一些態度去宣洩...因為在這邊我覺得我是弱勢的，我需要一個東西來證明我自己，或是來支撐著我...我還是一個很有優勢的人，應該說我覺得我有資格去排擠別人，因為我很棒...」(Clement)

參、從霸凌到停止

霸凌兼受凌者，過去的受凌情況，大多在環境轉變或其本身角色轉變成霸凌者後而停止，成為霸凌者之後，其霸凌行為最後是如何停止或減少的呢？這部分是本段關注的焦點，以下便將七位研究參與者的經驗歸納如下。

一、環境轉換

換班、重新分班、換宿舍、轉學或畢業，這是霸凌行為最常見的停止方式，因為這樣環境的轉換，霸凌者與受凌者不再有機會共處，霸凌行為也就無法繼續下去了。

「...結束就是我們換班啦，就是五年級換班了，然後那時候就是大家拆開、



分班。(研：所以是在換班以前大家都維持那個樣子。)對，可是我想他的狀況應該不會有所改善。

(研：...所以這個情況也是有持續嘛...那也是因為畢業才結束?)對，就是因為畢業才結束。後來他的形象在我心目中有點改變，可是已經來不及了...因為我們那天結束之後，就沒有見過面了。」(Nik)

特別是如果畢業後，升上了另一個求學階段，學校又換了一個學區，與以前的同學都沒有了聯繫，也不太會遇到以前的同學，離開了那個環境，讓霸凌者也有一種改變的感覺，便不再有霸凌行為的出現了。

「...我覺得上國中吧...因為我國中跟國小對我來說是很大的差別，是因為我的學區要遇到我國小同學是比較困難的...就這樣跨了一區，其實對我來說差別很大，就全部人都是你不認識的。(研：...上國中就跟以前的同學沒有聯繫這樣子?)沒有太多的聯絡，可能補習班還是會遇到之類的，但是，但是畢竟感覺已經不同攤(去ㄨ丫)了...我覺得就是脫離了那個狀況。(研：離開了那個環境，這是最主要讓你改變的原因?)我覺得就是離開那個環境，有一種改變的感覺。」(阿勒)

畢業，或是即將要畢業，也是一個契機，Assa 就因為基測考試當天剛好一個人看到被她欺負的人獨自在走廊上唸書，突然覺得都要畢業了，應該要和解，好聚好散，所以就跟對方道歉，是因為畢業了，霸凌行為才結束，但也是因為那樣子一個契機，讓 Assa 也有一些想法上的改變，才去做出和解的行動。

「...這件事情結束，也是一直到基測考試當天，因為其實主要是我跟她之間的心結嘛，然後影響到別人...我就覺得說，都要畢業了，幹麻種這種惡果呢，所以我就跟她說，我就簡單地跟她說加油...然後我跟她道歉吧...這段時間就是，好像就是有帶給你困擾之類的吧，然後就是有跟她簡單的道歉，就講說就是對不起呀...就看到那個景象，就覺得她自己一個人在那邊唸書，我就突然覺得說，我幹麻這段時間這樣跟自己過不去。(研：...

算是一個契機...)對,我覺得反正是同學一場,幹麻這樣。」(Assa)

換宿舍讓 Yama 停止了排擠室友的行為,這樣環境的轉變,彼此沒有繼續相處在同一個空間下,也就沒有機會在去排擠人,後來彼此也有自己新的社交圈,這位被 Yama 排擠的室友自己在行為與態度上也慢慢地有了轉變, Yama 感受到了,後來彼此又成為了不錯的朋友, Yama 也就不會想要再去排擠對方了。

「...因為我當宿舍幹部,所以我一定要到別間房間住...她慢慢自己也有一些,在其他的際遇上,她自己也改變了她自己,她也變了,所以後來我們的關係又變成,又變還滿不錯的關係...她變得比較懂得會付出了...換宿舍之後,就沒有這樣的問題,因為她也有自己新的室友,那她跟新的室友又形成另外一個社交圈了嘛,那我們自己也另外一個社交圈,所以其實慢慢這些事情就不會再發生了,也沒有機會發生了,也不會想要發生了,對,可是我們之後還是滿好的朋友。」(Yama)

二、焦點轉移

焦點的轉移也是讓霸凌者停止霸凌的一種方式,霸凌者的焦點轉移至其他人或其他事情上,就不會繼續有霸凌行為。Nik 升上國三,課業變重,也要準備之後的大考,霸凌者把焦點從受凌者身上轉移至各自的學業上,也就無暇去管受凌者,雖然還是討厭,但並不會刻意地排擠或攻擊對方,霸凌行為也就此大幅度的減少,終至停止了。

「...持續到國三,然後大家開始課業越來越重,然後沒有人開始理這件事,就是開始沒有人理他了,就是從原本的討厭、排擠,後來就變成漠視。(研:就大家就各忙自己的,也不會再去例如說模仿他、攻擊他之類的?)對,就沒有人有空,然後後來就慢慢就還好了,(沉默~),嗯,後來就沒有了...可是討厭他的沒有結束。(研:但是不會刻意去攻擊他嘛。)對,就沒有刻意攻擊。」(Nik)

Clement 霸凌他人是因為自己的情緒找不到出口，當升上國二之後，開始有了自己熟悉的朋友圈，穩定的友誼關係，讓 Clement 可以向他們傾訴情緒，不需要再將情緒轉嫁到受凌者身上，國一下之後校內外的活動與比賽變多，Clement 也將焦點轉移到這些活動上，透過這些活動增加了自己的優勢感，不再需要透過霸凌別人來彰顯自己的優越，所以也就不會再欺負弱勢的男同學了。

「...我其實對他們的比較多是在國一...我建立了我自己的圈子，所以當我有我自己的支撐網的時候，我不需要透過這個行為再去支撐我自己的時候，其實那個就幾乎就減緩了，因為在國一的時候是我不知道怎麼辦，沒有人幫我，然後，我沒有出口，所以，對我而言，他們是出口...我到國二的時候，其實我已經在班上有幾個就是還不錯的女生，那其實跟他們談就足以讓我釋放我被霸凌的壓力...我國一上的時候，根本那個群體就還沒有建立...到國二比賽又多，才比較穩固，所以其實我在國一上的時候，是那個壓力輸入跟輸出的高峰。」(Clement)

Meto的情況是當他受到霸凌時，才會去反擊而成為霸凌者，當高三下有新同學轉進來後，原本的霸凌者與新同學起了衝突，他們的焦點轉移至新同學身上，Meto的角色被轉嫁掉了，不會再受到霸凌，他也因為之前有一次激烈的與霸凌者的衝突事件，出了一大口氣，心裡舒坦了些，之後也不再有霸凌他人的行為了。

「...在高三下的時候其實大家，因為後面有新進來的，新同學進來，那他們本身有衝突...跟我們班上那個，一些集體、成群的不良份子，那他們有衝突，剛好本來是我扮演的角色被轉嫁掉了...相對的就是沒有再霸凌我到那樣的程度。（研：...相對的，你也沒有再霸凌別人？）相對的，我是沒有再霸凌別人，因為那次的那件事情使我出了一口大氣。」(Meto)

三、心態轉變

霸凌者自己心態上的轉變也是能使霸凌行為停止或減少的一個原因，思想變



成熟，自己想通一些東西，有一些新的想法，或是誤會解開後，心情就轉變了，或是將他人的一些意見聽進去之後，自己有所改變。阿勒是將霸凌行為當作與同伴間的一種遊戲，玩了一陣子之後，開始覺得玩膩了，不好玩、不有趣了，也就慢慢地會適可而止，慢慢地減少了。

「...應該說也沒有到完全停止啦，但是會，ㄊ，就是比較不常幹這種事，就覺得，過一陣子你會突然覺得，有點，感覺好像就是有點玩膩的這樣的感覺，覺得好像不怎麼好玩，然後就會適可而止的停止了。」(阿勒)

因為誤會而有霸凌行為的 Assa 和同伴，後來因緣際會發現一切都是另一位同學從中作梗，使 Assa 等人誤會被大家排擠的那位同學，原本對這位同學很憤怒的 Assa，也因為誤會解釋清楚後，不再生氣，心態上轉變了，也立即去和這位同學和解，大家也就不再有霸凌行為了。

「...之後我們才發現，原來她從中作梗，就是她會跟我們說她的壞話，可是她也會跟她說我們的壞話...就是雙面人。然後之後我們會誤會解釋清楚是因為...就在背後一直批評我們的，其實是那個資優生，然後，就聽了就很火大耶... (研：所以是說，她跟你們講那個第一名說了什麼什麼都她自己編的?) 也不是她自己編的，就是她加油添醋，但她都把它加油添醋的非常過分，就是誤會的意思...」(Assa)

阿仔是一方面經由老師的開導，一方面經歷過一些事情後，自己也看透了靠著他人勢力去霸凌別人的這個模式，覺得其實那樣也沒有什麼，未來也不會真的成為有勢力的人，便開始脫離那樣的生活，不再當大姊頭，開始認真唸書了。

「...然後就也，慢慢有點看破說，這就白目國中生的模式這樣子，就是認識一堆有的沒的，然後就說誰罩誰、誰罩誰這樣子，結果後來就慢慢覺得這種東西很白癡，然後就有在認真讀書這樣。」(阿仔)

Meto 除了因為原本霸凌他的人轉移了目標，自己不再受凌，也就不再因反擊而霸凌之外，自己也在校外參加了一個社團，和社團裡的同好關係很好，他們也

會給 Meto 一些意見與規勸，慢慢地 Meto 的心態也有了改變，原本是豁出去了，不管自己的行為會造成自己或他人多大的傷害都沒有關係，後來當情緒來了，想要發動攻擊時，腦中會想到社團同好對他說的話，也就放棄了攻擊行為，後來的 Meto 也就不會再想要去霸凌或攻擊他人了。

「... 改變的是，改變一些心境，就是我會去想到做這個東西，想到如果做了之後，那接下來會受到怎樣的狀況。我用肢體的示範，比方說，我現在，當我要攻擊你的時候（起立，做手部下揮攻擊動作，揮到一半又馬上停止，收手），腦中會想到，喔。（研：喔，會突然想到別人跟你說的話。）對，或者是說，突然產生一個影像... 然後就會想算了。（研：... 算是跟你有一些規勸那一類的話，然後，那他們是因為這個社團的人跟你關係很好，所以你會比較願意聽他們的話這樣。）對...」（Meto）

四、他人介入

七位研究參與者當中，只有兩位的霸凌行為有他人成功的介入給予幫助，兩位所提及的都是老師，真正重視霸凌議題，而願意介入與提供幫助，對幫助霸凌者停止或減少霸凌行為仍是有效果的。Clement 的受凌與霸凌是同一個時期發生的，原本她向班導師求助，沒有效果，後來換了一位代班的班導師，這位老師很重視班上的霸凌議題，很認真的去處理，會和霸凌者談，也會讓霸凌者的家長知道這件事情，這位老師的積極作為與態度，讓班上的霸凌者的霸凌行為大大地減少，Clement 接收到的壓力源變少了，自己也就更不會去霸凌弱勢的男同學。

「... 我們來了一個中年男子... 他可以不怒而威壓制我們班所有的霸凌行為，不管是那群人霸凌我的，那群人霸凌那些相對弱勢者的，或者是我，應該說有他出現之後我就再也沒有對於那些相對弱勢者有任何的反應... 就是當他知道你有狀況，或者你可能是那個霸凌者的時候，他會one by one地跟你談，而且他會毫不猶豫的讓你的家長知道所有的事情。

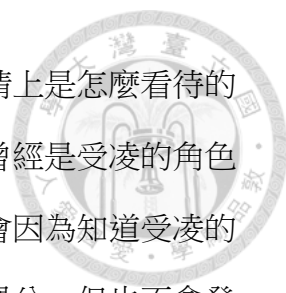
...有一次，他們對相對弱勢...被我們老師看到...然後那次回來之後就再也沒有類似的情形，就一次解決...那個頻率的減緩，大概就是原本可能百分之九十，然後瞬間降到百分之二、三十。」(Clement)

阿仔霸凌行為的停止完全是因為老師開導的關係，包括自己的班導師與其他科目的老師，都對阿仔循循善誘，一次又一次的和牠聊，慢慢地開導牠，剛開始阿仔還是會覺得聽不進去，老師講的都是廢話、很無聊，但是長時間下來，老師們都沒有放棄，讓阿仔開始感受到老師是真心替牠著想，而不只是怕牠破壞校譽或危害其他同學，阿仔覺得老師們真的很想救回一個學生，像牠這樣以後可能會當太妹的小孩，老師也不放棄，阿仔受到感動，也開始將老師們說的話聽進去，慢慢地也認同老師給的意見，最後就自己主動遠離那些有勢力的哥哥姐姐們，將生活的重心放回學業上，開始認真讀書了。

「...就一直都沒有去上課...後來就班導有跟我聊，當然一開始講都不會聽呀...然後就是，她就是講了很多次，甚至有些別班的老師，就教我們國文的老師，然後來一直勸說、一直勸說，就很努力這樣，然後就突然覺得說，為什麼就是大家都覺得沒救的小孩，大家都覺得沒救了，以後就只會當太妹的小孩，然後那些老師會那麼願意的來，一直想把你拉起來，然後他們那時候也講很多道理...然後後來，大概升上國三的那個暑假就，慢慢就跟那些之前故意認識的壞小孩脫離了，就開始有讀書這樣子...就真的很多次，然後每次老師講話都，怎麼說，很和藹嗎，對，就是很，就讓我感覺到說，她真的很想救回一個學生...慢慢地有開始聽她們到底在講什麼。」(阿仔)

肆、小結


本節從討論霸凌兼受凌者的感受後，將焦點放置於從受凌轉變為霸凌，終至停止的過程，回應到第二章文獻探討所提及的霸凌行為是受凌者自我保護、報復反擊、情緒宣洩及提升自尊的方式，這些在研究參與者的親身經歷裡皆有提及。



關於從受凌者到霸凌者，或兩者同時兼具時角色轉換，心情上是怎麼看待的這部分，參與者大多表示，成為霸凌者之後，並不會因為自己曾經是受凌的角色而特別去同理或同情對方，但若自己是扮演旁觀者角色時，則會因為知道受凌的感受，而同情受凌者，覺得他們很可憐，或有時認為霸凌者太過分，但也不會發聲或行動去幫助受凌。因七位參與者大多沒有同時兼有受凌及霸凌的角色，當他們單純為霸凌者角色時，會將當初受凌時不愉快的感覺遺忘或忽視，或是因為對對方的憤怒感過大，不會想到對方和當初的自己會有同樣受傷的感覺。只有 **Meto** 及 **Clement** 有同時兼具受凌及霸凌者的角色，**Meto** 是因為受凌而反擊成為霸凌者，陷入一來一往的循環，他霸凌的對象也就是霸凌他的人，**Clement** 則是因受凌的情緒與壓力需要宣洩而去霸凌他人，對象是比她弱勢的人，當他們也身兼霸凌者角色時，有一點無奈的心情，因為覺得自己如果沒有被欺負，或是有其他管道可以給予支持或幫助，那自己也不想去霸凌他人，霸凌這個手段也不是自己喜歡的，但當情緒強烈時，也就顧不得其他人的感受。

參與者表示，當自己在不同角色時，心情與想法也隨之改變，角色不同，立場也就不同，不太會因為曾經是受凌者的角色而有差別，故，研究者認為霸凌兼受凌者在個別霸凌或受凌事件下，與純霸凌者或純受凌者的感受及對自我角色的認同並沒有太大的差異，唯有當兩個角色同時兼具時，內心的感受較為複雜，而霸凌兼受凌者與純霸凌者及純受凌者最大的差異在於，多了一層從受凌轉變為霸凌的歷程及緣由，特別是因為不想當受凌者而只能成為霸凌者的這點，更加深了轉變為霸凌者時的複雜情緒。

最後霸凌停止的部分，文獻探討中提及的 **Lam and Liu (2007)** 的研究提出的四個霸凌者經歷的階段（拒絕階段、形成階段、持續階段、抽離階段），將本研究之結果與之對照發現，在第一及第四階段比較不相同，**Lam and Liu** 所述的拒絕階段是以旁觀者的角色為主，但因本研究之參與者皆為先有受凌經驗者，在第一階段算是受凌者的角色，而第二及第三階段則與 **Lam and Liu** 所述的相似，形成階段是



因不想當受凌者而成為霸凌者，持續階段則是合理化自己的霸凌行為，至於抽離階段，因本研究參與者霸凌行為大多因環境轉變而停止，較少他人的介入，而 Lam and Liu 提出的是警察的介入及家庭的支持，這兩點在本研究參與者的經驗中皆未提及。可以見得，本研究參與者經驗過的歷程與 Lam and Liu 研究中的霸凌者是有類似的路徑，尤其在中間轉換成霸凌者及心態改變的部分，而最後的抽離，也就是減少或停止霸凌的階段，以本研究參與者的經驗來看，確實是需要更多成人的介入，給予正向的幫助，而不是消極地等待時間或環境的轉變。

在了解霸凌兼受凌者的感受、轉變歷程及如何停止之後，下節將與大家分享走過這段歷程後，帶給參與者的感受與影響。

第三節 走過霸凌歷程之後


現在的他們已經遠離年少時期的受凌及霸凌經驗許多年了，走過這段歷程之後，再回頭看當初的自己及事件，他們有什麼樣的感覺與想法？當初的自己需要什麼幫助或介入才能更快或更容易停止或減少霸凌行為呢？最後，這段霸凌兼受凌的歷程，帶給參與者自身怎樣的影響或改變呢？

壹、我怎麼看待這段霸凌經驗

一、那是不對的，感到愧疚

現在看過去自己霸凌他人的行為，有四位研究參與者表示會有愧疚感，對對方感到抱歉，Yama和對方事後變回不錯的朋友，當她知道對方當時很難過，她覺得很自責，覺得自己做了很惡劣的事情，自己也因此很難過。

「...我們後來沒有一起住之後，我們關係就變好了...她跟我說，那個時候不知道為什麼她心情很差，她一整年的狀況都很不好，我就想起會不會



是因為我的關係，就是她剛好講她最低潮的時候，就是那個時候...我就想到，天呀，我做了這麼惡劣的事情...不管她那段時間的低潮是不是因為我們孤立，她的這個，她的這個想法都會讓我反省到那段時間...我會覺得說，嗯，真的還滿惡劣的，因為如果換成是我被這樣對待，我也覺得很慘，對，所以我會還滿難過的，那那時候是很 guilty，就是很自責這樣。」(Yama)

Nik雖然不是唯一一個霸凌這位同學的人，但他覺得自己是傷他最深的人，感到很愧疚，高中、大學之後，Nik和他也仍是朋友，Nik去道歉，希望獲得原諒，也告訴自己要好好保護這個朋友，不讓他再受到傷害。

「...會覺得愧疚...就只有我他是哭著跑去跟老師告狀，我就覺得所以我應該是傷他最深的那個，就是讓我有這種感覺，然後我高中的時候就覺得我好對不起他喔...因為我跟他本來是朋友這樣，然後就超對不起他，然後我高中的時候就主動關心他...我希望他能原諒我的那種感覺...然後我後來上大學之後有跟他道歉。(研：...那他有給你什麼回應嗎?)他就沒什麼呀...就覺得，喔好感動喔，然後我也覺得我一定要好好保護我這個朋友，不要讓他再受到其他傷害了。」(Nik)

Clement因為自己的受凌經驗讓自己很受傷，也因此才去霸凌他人，事後重整時，比較多的心思都放在受凌的部分，同時她也知道自己的霸凌行為讓對方受了傷，因為自己只是需要霸凌者一句真心的道歉，所以Clement也對被她霸凌的人做了同樣的事，向他們道歉，後來他們也還是朋友，會互動及關心彼此。

「...其實在回想那段的時候呀，我反而比較多的心力在整理我自己被霸凌的那段，在那於我霸凌的那段，我必須老實說，我有點選擇性的忽略，因為以現在的價值判斷，我知道那是錯的，那是不對的，然後我會覺得我想要做一點什麼，所以我去道歉...我覺得我去做了我應該要做、我能做的...去給他們一些就是比較正向的回應，或者是關心...我覺得對他們來說是很受傷



的回憶...我其實那時候重整完之後，其實那些糾結，那些什麼東西的，其實只要他們一句道歉，我覺得我可以比較平復，然後我就去做，對於那些被我霸凌的人，我也去做了同樣的事。」(Clement)

Assa除了感到抱歉之外，也覺得過去那些行為很浪費時間，也打擾了大家，後來也覺得欣慰與慶幸誤會有解釋開來，沒有繼續那樣的霸凌行為。

「...就當然會覺得說，就是對那個人有點抱歉...高中的那個，就跟我也變得很好，然後她之後有跟我講一些就她那時候的感覺什麼的，然後就會覺得，會覺得有點欣慰嗎，反而會覺得說，就是還好有解釋開來啦...我會覺得就還滿打擾大家的吧，對，我覺得就是一種打擾啊，就其實做這件事情很浪費時間，對，然後就是對她的抱歉是說誤會她，然後浪費我們那一段可以好好相處的時光...」(Assa)

二、當初做了沒意義的事情

脫離了霸凌行為之後，覺得自己的行為很無聊、幼稚、白目，覺得自己做了那些沒有意義的事情，阿仔也在事後看透了去依靠勢力嚇唬他人的這個行為模式，其實並沒有想像中的那麼風光，不過是狐假虎威，也慶幸自己沒有繼續那樣。

「...就白目國中生呀...很無聊，然後沒有意義，然後就是也開始覺得說那些黑道沒什麼，只能嚇唬國中生跟國小生...後來就看穿了這些事情，就覺得其實他們也沒什麼，而且我那時候曾經，不是曾經，就到現在我還是這樣覺得，就那時候如果我沒道歉的話，那個姊姊也不敢真的拿刀對我做什麼...可是我國中的時候，還沒看透他們，就覺得說他們後來可能會變成很大尾的人，後來看透就想說，幸好沒有，不然就變成一個，只會嚇國中國小生的高中生這樣。」(阿仔)

阿勒覺得小學時那些霸凌行為大多是抱持著好玩的心態，當時也還沒有學會劃界線，開玩笑時不知道什麼時候該適可而止，很容易就跨過了界，變成傷害他

人的行為，小學生對於霸凌及傷害他人這部分的認知並沒有很完全。

「...你知道國小都白目白目的，然後就是做一些很奇怪的事情，有一種英雄主義的感覺而已，現在想起來真的覺得以前是一種，不知道該怎麼講。

(研：幼稚嗎?)對，所以換句話說，以前那個時代就是小屁孩的時代，雖然可能那個時代傷害了很多人，但是就是我覺得有時候，真的是界線問題...不懂得到底要應該適可而止...就是國小的時候可能比較多的是好玩，然後久了變成一種習慣...小朋友就比較不懂得...劃界線...就變成跨過界線的人，然後就發生了後面一連串，對呀...」(阿勒)

Clement 也覺得自己當初的霸凌行為很可笑、很愚蠢，原本霸凌行為是她的浮木，當她受傷時覺得這樣做可以幫助自己，或許霸凌的當下有短暫的壓力宣洩，但其實沒有太大的幫助，自己的傷口也沒有比較好，這樣做沒有意義。

「...回去沉澱這塊、澄清這塊的時候，就自己回想起來就覺得還滿好笑的，就是那時候做了還滿蠢的事情，因為其實並沒有太大的幫助，我只是講了一些不好聽的話，或者是把人家推開，但是，其實我心裡面的傷還是在裡面呀，就它並不是療傷的方法...所以其實那時候，我覺得我做了很白癡(台語)的事情，可能言語上的霸凌或是試著去攻擊他們之類的，我覺得，ㄥ，可能是從這群人身上學到了我可以這樣做、試試看，可是試完，可能是暫時地壓力宣洩，但是並沒有讓我覺得比較好，對。」(Clement)

三、回到當初，我還是會那樣做

有四位研究參與者表示，若再來一次，仍然會做出那樣的霸凌行為，原因有兩類，Meto與阿仔雖然會覺得抱歉、後悔，或是覺得自己當初很白目、幼稚，但如果再回到當初的情境下，當時是為了保護自己而成為霸凌者，他們仍然會選擇做相同的事情，因為他們認為霸凌就是當下為自己解決問題的唯一方法，Meto嘗試過許多次尋求師長或家長的幫助，仍然無法解決自己受凌的情況，他認為就算

再來一次，雖然得要自己承擔後果，雖然那樣的行為不好，但是他還是必須這麼做，才能讓自己免於受到霸凌。

「(研：所以你那時候會有一點後悔做那樣的事情嗎?) 會有一點，但是這僅限於一開始，後來被訊問的時候，我說我不會後悔，因為既然沒有用，那我就只好用我自己的方式去處理，那當然用我自己的方式去處理的話，成敗自負，就變成一種說，我自己處理可以呀，那我也自己承擔，我自己承擔這樣的後果。(研：... 你就覺得這個後果我願意自己承擔，只是我就是要去這樣做，就是霸凌別人這樣做來停止你們對我的霸凌這樣...) 對，我必須這樣子做。」(Meto)

阿仔也是抱持著保護自己的心態，覺得當初的自己刻意去認識一些有勢力的學長姐，讓自己不會再度成為被霸凌的目標，這點並沒有錯，阿仔知道霸凌行為會傷害他人，對他人是不好的，但她覺得相較之下，能保護自己對她來說是好的，這樣的好處大於對他人的壞處，所以她還是會那麼做。

「...我到現在還是覺得，我是覺得我那時候沒有做錯耶，我覺得我認識了那些人是對的... 可以保護我自己，然後讓別人比較尊重我這樣... 就是我現在的想法是覺得，我當初去認識那些人其實也沒什麼不對，就是為了要被保護這樣子... 我覺得那樣做不太好，但我覺得做那些對我來說，對我個人來說是好的... 我覺得那件事情不好是出發點是覺得說，對那個人可能會有一些影響，但是我覺得，就是對我來說是好的，大於對他不好的，對。」(阿仔)

另一類型的Assa和Yama則是認為當初會有霸凌行為就是為了要報復對方，因為是對方先傷害自己、背叛自己，或讓自己感到厭惡，覺得自己的霸凌行為比較合理化，所以就算回到當初再選一次，他們仍然會用霸凌行為去報復對方。

「...因為我是先被她欺負的人，所以我就覺得對她的抱歉並沒有那麼多，我還是會覺得我對她的抱歉最多就是打擾到彼此... 就是讓她，讓她心裡也

有一個疙瘩吧，會覺得擾亂她的思緒呀...（研：...所以你還是會對她傷害她這件事情有點抱歉，只是因為之後跟她沒什麼聯絡，就沒有後來那麼強烈這樣子。）沒有那麼強烈是因為是她先欺負我的這樣子...比較合理化。（研：但是你還是覺得會那樣做，因為要報復她。）對。」（Assa）


Yama 除了認為霸凌是報復的一種手段、一種武器之外，也因為會讓她選擇用霸凌行為去攻擊、報復的人，一定是對當下的她來說沒有情感存在的人，所以她不需要顧忌到對方的心情，更精確的說是，因為沒有情感，所以讓對方難過是她的目的，霸凌、排擠行為則是達成這個目的一個有效的手段。

「我覺得真的很客觀的講，我覺得如果再重來一次，我可能還是會做一樣的事，因為那個時候的你，就是很肚爛她呀，因為她對朋友不好，你就以牙還牙...所以如果之後，我在任何的生活圈，如果我再遇到差不多，就我再遇到了不是很好的狀況，我對於我沒有情感的人，為何我不會，我想，如果我有，應該說，我還是有可能再用這種方法，去當一種武器，對。」（Yama）

四、事情過後，才意識到自己在霸凌

霸凌事件發生的當下，霸凌者雖然知道自己在做欺負他人的行為，但往往也沒有真的那麼意識到這件事情的嚴重性，也有的時候是因為受到其他因素的影響，讓他們忽視了自己對他人的傷害，等到事情都過去了以後，才真正的覺察到自己是個霸凌者，覺得自己過去的行為是錯誤的。Clement 因為當初自己受凌的心情很強烈，以至於忽略了他人的感受，幾年過後自己在重整時，才真正意識到當初自己曾經也有過霸凌他人的行為。

「其實我意識到自己是一個霸凌者是在我重整的時候...在那個當下其實不太會，因為就真的是到後續在重整的時候...我才發現我原來也有霸凌過別人，對...當下真的還好，第一個念頭就是我要發洩嘛，我可能會看到他們



眼神的一些，會有一些sign，但是我會忽視，就是我不會因為看到那個訊號就覺得我要停，我應該停止我的行為或怎麼樣，其實並不會。（研：就是事後回想的時候，才比較有覺得，我好像做了一些很不好的事情這樣。）對，我覺得比較多是這樣。」（Clement）

Yama 也是在事過境遷後才反省到自己，覺得自己就是讓對方當初痛苦的來源，如果後來他們不再是朋友，又如果對方沒有在聊天中和 Yama 提到過去的心情，Yama 覺得自己可能不會去回想及意識到當初自己做的事情是不好的，也不會同理到對方的心情。

「...她提到那段時間很低潮阿...然後就覺得會不會是因為我的關係，然後讓她很痛苦那個時候，那我就覺得，喔，我就是兇手，然後就很難過這樣。（研：所以如果說她，可能剛好沒有跟你們聊到她那段時間很難過，你可能不會想到。）對，我可能不會意識到，對，不會，沒有那麼同理到這麼，對...等到那件事情過了之後，她再提起的時候，我才知道說，原來那段時間她其實很難過的，可能因為事情過了，才會反省到說，我做了一件很不好的事情...所以我才講說，事後的，都是事後，這件事情事過境遷，我想到的是，喔這件事情真是太可怕了。」（Yama）

Nik 提到了旁觀者清，只有在退出了那個事件過後，從旁觀者的角度來看，才發現錯的是自己而不是對方，也因為霸凌事件發生時，通常都不是只有自己一個人是霸凌者，當大家都覺得自己沒有錯，其他沒有參與其中的旁觀者也並沒有發出反對的聲浪，更加強了霸凌者覺得自己是對的這個想法。

「...因為旁觀者清吧，這時候才會發現，那時候錯的是自己不是他呀，可是你在當下覺得錯的是對方...因為霸凌狀況主要都是一群人對一個人嘛，那當你一群人的時候，即使你覺得你的錯的，可是因為別人也這麼做了，就變成不會覺得它是錯的...當你大家都是這麼做的時候，你覺得你也沒錯，除非你是一個人去對一個人，那你可能反而會覺得自己可能是錯的，可是並

沒有任何人有反對的聲音，然後你就變得說，我應該就是沒錯呀。」(Nik)



貳、當時的我需要怎樣的幫助

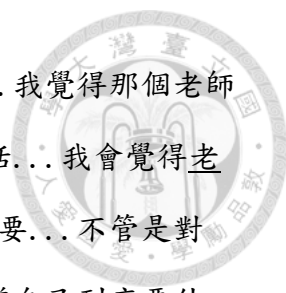
他們回想當初的自己需要什麼幫助時，比較多人提到的是老師的介入，在參與者過去的經驗中，有不少老師無效或反效果的介入，更讓他們覺得如果老師是能提供幫助的，會對情況有很大的改善，Clement與阿仔則是得到老師有效的幫助，更清楚當時的自己需要的就是老師的有智慧的介入、關心與理解。

旁觀者的態度對於霸凌行為的影響也很大，Nik與Meto認為旁觀者的沉默不代表是中立，而是默許霸凌，這點跟研究者在第一章所提出的觀點相同，雖然旁觀者並未加入霸凌行為，但仍會助長霸凌，旁觀者若能伸出援手或為受凌者發聲，對停止霸凌是有幫助的。

此外，價值觀的教育、霸凌者的自覺、家人的支持及司法途徑介入這幾點皆有提及，雖然只是一或兩位參與者的意見，但研究者認為仍值得參考，故亦陳述之。關於研究者原本亦想了解的社會工作者能提供什麼樣的幫助的部分，參與者皆表示當初並未接觸社工這個角色，亦不確定學校是否有社工的存在，故並未於文中提及。

一、老師的關心與介入—處理的智慧、專業與理解

在學生時代，當你遇到問題或困難時，第一個想到可以提供協助的成人便是老師，在每位研究參與者的經歷中，無論是受凌或霸凌的部分，大多有提及老師的角色，但往往沒能從老師或學校獲得有效的協助，甚至有的老師是助長霸凌者的威勢，有的老師是無視於霸凌的存在，在Clement的經驗中，第一次向班導師的求助是受挫的，反而讓她更受傷，但在換了導師之後，這位積極介入霸凌，也正視霸凌事件的老師，給予Clement很大的幫助及安全感，具有處理霸凌事件智慧與能力的老師，是霸凌兼受凌者尋求協助的一個非常重要的媒介。



「...他會給你一種安全感，就是有事情的時候可以找他...我覺得那個老師就是一個值得信賴的對象，如果說我一開始就是遇到他的話...我會覺得老師這個角色是求助很重要的一個媒介...他的處理智慧很重要...不管是對那個時候的霸凌者或對那個時候的我而言，他們根本不知道自己到底要什麼、做什麼，然後不知道自己，就像我現在回想可能會覺得很好笑，對有些霸凌者來說，他回想起來，他覺得那時候很好笑，可是對於那個當下的我們都不好笑，我們都覺得那是一件很重要的事情，我們根本就不知道要怎樣去處理這件重要的事情。」(Clement)

Assa 在自己的經驗中沒有太多老師的介入，但現在的她認為有受過專業訓練及對學生了解的老師，是對於處理霸凌事件最有幫助的，她認為班導師或輔導老師如果可以先去了解霸凌者的想法，才能慢慢引導霸凌者去同理受凌者的感受，若霸凌者不只一個人，應該要用集體討論的方式會比較有效果，讓所有霸凌者了解自己在做什麼，以及對他人會有怎樣的傷害，理解之後，或許可以讓受凌者一起參與討論，霸凌者及受凌者雙方能有一個互動的機會，互相了解彼此的心情與想法，這需要至少一位了解整件事情脈絡以及雙方想法的老師來做為溝通的橋樑。

「...我覺得就只有輔導老師耶...有能力處理這件事情的老師...輔導老師是有受過專業的訓練的，所以她是可以掌握整個脈絡，然後怎麼樣去讓每個學生都，去說服那個學生，然後去傳達，讓他們知道說，這樣的行為有什麼不妥，尤其是在國高中的年紀...或是真的是班導...就是你要了解，或是真的有受過專業訓練的，當然有了解最好，因為真的可以掌握每個學生的個性。

...我覺得是同理耶，因為你需要同理被欺負的人...就是你要了解那個人到底在，就是他的立場什麼的...引導出了解對方的感受，比如說我是排擠別人的人，老師可能首先要了解我，就是我在想什麼、我為什麼要排擠



他，然後他之後才能引導我說，那你知道這樣子有可能對方可能很受傷，那設法來解決這樣的情緒這樣。

...我覺得是要全體集合起來比較有效果耶...就是比如說，幾個主要排擠他的同學，大家坐下來討論...然後可能之後就慢慢大家軟化了，然後再讓被排擠的人參與這個討論，然後大家才能夠，對，」（Assa）

有幾位研究參與者提及過去老師的介入方式就是處罰，但對霸凌者來說沒有太大的效果，或許有時候能夠暫時減緩霸凌行為，但也可能讓霸凌者更加憤怒，而變本加厲，或是尋找漏洞，不讓老師發現而已，對霸凌者來說，並不會害怕被處罰，甚至在霸凌之前就想過可能會被處罰，就算被記過也沒什麼大不了的，雖然如此，阿仔仍認為霸凌者應該受到應有的教訓，這是以受凌者的角度去看，阿仔在自己是受凌者或後來成為霸凌者時，都認為霸凌者該受到處罰，雖然可能對於改善霸凌效果不大，但至少讓受凌者的心裡比較好過，覺得犯錯的那一方是有受到懲治的，阿仔是霸凌者時，也曾經很疑惑，為什麼自己應該受到處罰但是並沒有，除了處罰，阿仔也認為將霸凌者及受凌者隔開，讓彼此的關聯性降低，是一個保護受凌者的方法，也應該在霸凌者有跡象時，老師就要介入，給予關懷，阿仔認為老師的關心與循循善誘會是讓霸凌者打消霸凌念頭的一個有效的方式。

「...該處罰就處罰，其實是站在那個被霸凌者的角度，就覺得應該需要...應該要受到應得的教訓，然後停止他們...對於霸凌者來說，處罰、記過，我覺得那個記過可能在做霸凌這件事情，就已經想過...沒有在怕自己被處罰之類的...

...我覺得還是要從被霸凌的人的角度來處理，應該要以保護他的角度來處理，然後，霸凌別人的那些小孩子，我覺得不應該寬待...我覺得應該要隔開，就盡量把他們兩個的關聯性降到最低。

...她已經有那個跡象，她可能會霸凌的時候，就應該要介入，不應該等

到說她已經霸凌了，而且還是很嚴重的事情出來了才開始管...可是不要
太明顯那種，就好像這件事情很誇張要趕快介入，但是可能就是慢慢地誘
導的那種感覺，就是有微微的關心的...」（阿仔）



二、旁觀者的態度與行為—沉默並非中立

在霸凌事件中，除了當事的霸凌者與受凌者之外，另一個同儕的角色就是旁觀者，雖然旁觀者沒有加入霸凌行為，但他們的態度與行為就代表了他們的立場，這會影響到霸凌者的行為，也會影響受凌者的心情，Meto和Nik都認為旁觀者的角色沒有中立可言，要不就是傾向同情受凌者，要不就是傾向於認同霸凌者。

「霸凌的部分，基本上都是一些，就是另一種團結的方式啦...你要當一個旁觀者還是要當個主動者。（研：主動者是說主動去阻止霸凌的人嗎？）對，就是一些抉擇性...（研：...可能同儕、同學們、班上其他人的一些立場...他們的態度跟行為也會有點影響？）對，也會影響到霸凌者與被霸凌者之間...最終還是會被分為，被二分化啦...就所謂的鴿派跟鷹派，鴿派就是受霸凌者那方，就比較訴求於和平，那鷹派就剛好相反。所以這些東西最後還是要靠，其實最根本的就是屬於同儕之間的關係，」（Meto）

Nik 認為旁觀者的漠視就是對受凌者傷害，這樣的默不出聲，也就是默許霸凌者的行為，在霸凌事件之中，無論旁觀者自己心裡是否有偏向於支持哪一方，只要他是沉默的，對於霸凌者來說，便會認為沒人反對，那旁觀的人就是支持我的，對於受凌者來說，也會認為，旁觀者沒有幫助我，那他不是站在我這邊的。旁觀者所表現出來的態度與行為會影響整個霸凌事件的發展與持續與否，倘若旁觀者有發出反對的聲音，或是幫忙通報師長，如此一來，跟旁觀者完全緘默的情況，會有很大的不同，而 Nik 認為旁觀者的聲音要真的能夠影響霸凌者的話，需要有數量多一些的旁觀者發出反對的聲音，或是夠強大、堅定的聲音，才能夠說服霸凌者，影響霸凌者的想法。

「...旁觀者對你的傷害還是有，因為他是旁觀者...他的漠視就是一種傷害了...如果你是霸凌者的話，你的力量很強勢，連旁觀者都會傾向於你，他們即使沒有參與好了，我的感覺是這樣，即使旁觀者沒有參與，但旁觀者竟然沒有幫你的話，他其實就是在幫霸凌者呀，他再怎麼樣也不可能是中立的，沒有任何人是中立的...至少他不會支持被霸凌的這邊，反正他一定是不支持被霸凌者的人...所以你不是那邊陣線，就是這邊陣線，沒有中立這件事情，就是我覺得大家的心態就是沒有中間這件事...當然可能真的有中立這種人啦，可是不管就哪一方來說，都不覺得會有這種人，就如果我今天是霸凌者，我會覺得默許的人是站在我這邊的，今天我是被霸凌者的時候，我覺得默許的人就站在霸凌他那邊的，所以不管是哪邊的角度來說，都不會有中立的出現，但中立的人可能自己覺得說自己是中立的。

...如果是本來旁觀者的話，可能就需要十幾個，而且可能數量要大過霸凌者，或是數量要相當，而且他們的聲音要夠強，如果他們的聲音不夠強，就只是說不好啦不好啦，我們還是沒有什麼太大的屁用。」(Nik)

Clement表示她曾經質疑過那些平常和她是朋友，但當她受到霸凌時卻只在旁邊當沉默的旁觀者的這些人，他們算是真的朋友嗎？無論旁觀者的發聲能不能讓霸凌者停止霸凌，Clement都認為如果是她，她不會默不出聲。Clement對這些旁觀的朋友會感到生氣，但她仍認為當時的自己需要群體的支持，所以選擇忽略旁觀朋友未伸出援手帶給她的些許受傷感，因為她仍需要同儕的友誼來支持自己。

「...其實我有對我身邊的人生氣過...旁觀者...我曾經質疑過，你們到底算不算朋友...當我被欺負的時候，他們還是默不作聲...他們也只能安慰我說，你不要太難過之類的，就是給的是你受傷之後，拍拍你，但是他不會在你可能要受傷的時候，跳出來說，你們不要這麼做...我只會覺得如果今天我是你朋友，你出事的時候我會跳出來，我不會默不作聲...

...他們maybe也怕或者是，怕麻煩...說真話也不能怪他們啦，我覺得那也

超過他們的能力所及，那個當下是生氣的，也沒有到很生氣很生氣，但是就會覺得不開心，就會覺得夠不夠朋友呀...我覺得我有質疑過，但我會選擇性忽略，就是我還是需要群體支持的，」(Clement)



三、價值觀的建立－社會責任大於個人歸因

Yama 與阿勒認為霸凌行為的根本是價值觀的問題，要從教育上著手，家庭教育及社會文化的影響，讓霸凌者學習到用這樣的方式去處理事情，我們的社會有一些價值觀並不是完全正確的，像是著重在孩子的學業成績、升學主義、文憑主義，卻缺乏了教導及培養孩子正確的價值觀，像是在人際關係上的應對進退，與人發生意見相左時該如何溝通，受到欺負或不公平待遇時該如何為自己申訴，如何去尊重及替他人著想等等...當我們的社會教育上不重視這個層面的議題時，成人及整個社會不能一味地將霸凌行為的錯誤推在孩子個人的身上，該想想社會該負起怎樣的責任，或許我們自己也從小是被那樣教育而長大，但不代表我們一定要延續同樣的價值觀，我們的觀念可以改變，孩子的價值觀更可以被我們影響。

「當然根本上是教育的東西啦，也許這些人在家裡，他們也是被霸凌...也許他們也是父母就對他們動手動腳，他們學習到的經驗就是這樣，你要這樣子的人，他到了學校，甚至出了社會，畢竟我們都是因為帶著我們原生家庭的影響，那這個改變是很難根本上的改變，最多能做是從制度上面去，弱化這樣狀況的發生...很多時候都是，根本上你會發現很多問題，從家庭就是問題了，然後你會看到很多問題學生他們的父母就是問題父母...他們根本沒有資格當父母，因為他們本身就是很大的問題，但他們就是生了小孩，然後就有更多的問題，然後我們的社會又是自掃門前雪，對，個人管好你家的事...」(Yama)

阿勒還提到了該為孩子劃界線，有許多霸凌者會有霸凌的行為，有部分原因是因為玩笑開過了頭，不知道界線在哪裡，不知道跨過了那條線就會傷害到對方，我

們需要教導孩子們界線的議題，從小開始教導，讓孩子知道什麼可以做，而什麼不能做。

「...也要教導小朋友在遇到這樣的狀況的時候，你可能要有怎樣的反應，你可能要去跟老師說、跟家長說... 這個社會現在教導我們的東西、的邏輯是錯誤的時候，很多東西都會走樣... 你說要歸咎於那些開始霸凌人的小孩嗎，我覺得不完全是應該從他們的身上、他們所做的這些行為下手，而是從他們背後的教育的態度... 或者這個文化帶給他們怎樣比較深遠的影響，我覺得非常可以去被檢視的... 如果從小時候父母親一直教你要如何為別人著想，然後，或者是一些以前比較人情味的東西... 那個教出來的孩子會長不一樣... 所以我覺得有時候並不是小朋友的一個錯，而是一種社會的責任的一個想法... 如果當我們比較多在教導這些東西的時候，我相信人比較會想一點，就比較不會那麼的自我... 幫他劃一個界線，你要跟他說這你不能做，這做對我們不好，你幫他劃一個界線，跟他說你不要跨過這條線，這是可以教的...」(阿勒)

四、霸凌者的自覺—己所不欲、勿施於人

除了他人的介入之外，霸凌者自覺是讓霸凌者停止霸凌行為的一個方式，因為通常霸凌行為發生時都不是只有單獨一位霸凌者，可能是好幾位主要霸凌者，也可能是只有一位主要霸凌者但有多位跟隨的霸凌者，當群體一起行動時，會助長霸凌行為，而若群體中有人開始質疑大家這樣的行為是否正確，提出這樣的疑問，便有機會讓霸凌者思考、反省，當霸凌者覺醒後，彼此互相討論霸凌行為的正確性及其意義，才有機會讓霸凌者停止霸凌。

「如果我們當中有人，不只一個人跟我們講的話，比如說可能有兩三個人覺醒了，然後他們覺得我們不要再欺負他們的話... 我覺得只有這樣才有辦法... 如果是霸凌者的話，你可能只要兩三個... 也不是反對大家這樣做，我


不認為有人覺醒之後會跑去反對大家這樣做，應該是覺醒之後，問大家要不要繼續這樣做，不是真的直接去反對，因為直接去反對的話還滿，（沉默～），我不覺得會有人真的是從霸凌者，然後直接覺醒到去反對霸凌者。（研：所以你是說，那個覺醒可能只是開始質疑說，我們這樣做好不好，然後大家可能就會開始想，到底這樣好不好或什麼的。）對，可能兩三個人有這樣的反應的話。」（Nik）

Clement提及的是另一種霸凌者的自覺，當初她因為自己的結解不開才去霸凌他人，如果自己的想法改變，不會因為自己受到欺負而轉為將他人當作宣洩的出口，就算當時沒有其他的出口或提供協助的管道，她覺得如果自己可以承受下來，也多替他人著想，自己不喜歡的也不該加諸於他人身上，那麼她就不會成為一位霸凌者了。

「...我覺得自己的念轉開了也有差耶... 自己有沒有辦法接受自己就是可以不要這麼做就可以好過一點。（研：就是自己承受，不要再去扯到別人身上這樣子。）對呀，己所不欲、勿施於人，就那句話那時候有沒有作用，我覺得有差。」（Clement）

五、家人的幫助－保護網的存在與否

諸位研究參與者在受凌時，有些人沒有讓家人知道，有些人就算告訴家人也無法獲得幫助，有些人的家長也忙於工作無暇顧及孩子的學校生活狀況，在他們的經驗中，沒有人有提到家人給予的正向幫助，也有因為覺得就算告訴家人也應該沒有效果或怕得到反效果，所以便沒有告訴家人，而在自己成為霸凌者時，大多也沒有讓家人知道，Nik當初沒有很意識到自己在霸凌他人，只是很開心地和媽媽分享學校發生的事情，媽媽有給予勸導，但對Nik只有短暫的效果，因為回到學校，同儕的影響還是比較大，Nik發現媽媽不是很認同他們這樣的行為，所以後來也就不會和媽媽分享這一類的事情了。



「...有一次我媽就跟我說，如果有一天，他因為你這樣子，然後跑去自殺了，你對得起他嗎，你覺得就算他死了跟你沒關係，可是你以後，你不會良心不安嗎，他因為你的一句話然後去自殺的話，然後我覺得這句話對我影響還滿大的，可是在那時候影響一個禮拜吧，哈哈（笑）...就回學校就發現，亡，其他人還是這樣子的那種感覺...因為你到了學校之後，你又會被同學影響，你又覺得反正大家都這樣做呀，而且也覺得不會啦，他不會因為這樣就死掉的那種感覺啦...就覺得沒有那麼嚴重啦，然後一方面又覺得大家還不都這樣，然後就，對，就覺得，然後又忘記這件事情。（研：所以，等於說你媽跟你開導的這個話也沒有太大的效果？）假如每個禮拜都開導一次就有效果...可能會聽膩吧，所以應該也沒什麼太大的，可能會有另外一個層面出現...因為你去學校之後又發現是另外一回事，就家裡一回事，學校又另一回事。（研：所以你覺得比較重要的影響還是在於同儕的態度上？）對，那才是真的能影響的...」（Nik）

研究參與者中，唯有Clement認為當初若是家人的支持與協助，讓她有安全感，覺得自己是受保護的，那麼她便不會轉變為一個霸凌者，因為當有人可以幫助她、可以保護她的時候，她不需要靠自己去找尋對內心的支撐，她也不需要靠著武裝自己來增加自己的優越感，Clement認為霸凌事件應該要讓霸凌者的家長知道，只要不是完全不講道理的家長，一旦知道自己孩子做了霸凌他人的事情，應該都會出面處理，所以她認為家長對於讓霸凌者停止霸凌是有一些效果的。

「如果說當初，當初我被這群人欺負的時候，家人是在的，我覺得家人是可以給我一個保護網的，我覺得對我來說，也會降低很多...當我在一個有安全感的環境的時候，我並不需要透過這些事情去維持我自己的安全感，或維持我自己的自尊之類的東西，那我可能會尋求的是，就是我在一個受保護的情況下，去抗拒那些外來的侵犯，而不是就是變成另外一隻箭，我覺得是一個安全感的建立吧，就是當我知道身邊有人可以救我、身邊有人可以幫我的

那種感覺，因為當有人可以救我、有人可以幫我的時候，我不需要自己張牙舞爪。

...其實我覺得，我覺得除非是非常不明理的家長，不然應該都有，除非是這種我小孩always很nice，都是被別人帶壞的，那種家長，不然應該基本上知道這件事情，都會出來處理一下。」(Clement)

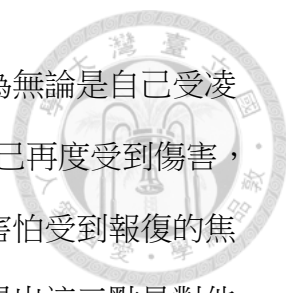
六、司法途徑—最不得已但最有效的方式

Meto 是唯一一位有提及正式法律途徑的人，也因為在過去的經驗中，只有他有接觸過司法的介入，Meto 屢次的受凌及霸凌經驗，老師與校方都沒有辦法提供適當的協助，後來的 Meto 也有上過法庭的經驗，自己也努力鑽研相關法條，他認為老師、家長及學校都沒有效果，只有司法途徑才能有效解決霸凌事件，這是很不得已的一個方法，但對於受凌者來說，Meto 認為是最有效的方法，相對地，對霸凌者來說也是傷害最大的方法。

「...這社會上的制裁效果反而會比學校的制裁效果要來得好...按正規的途徑來做的話...他們可能承受到的，第一社會輿論的壓力...以及一些無形的法律壓力之下...這些都是對於一個霸凌者而言，它會是一個非常大的煎熬時期，對，那也只有這個樣子，那這個樣子是最不得已的手段，但是它的效果卻是最好的...司法途徑是最直接也是最有效的一個方法，但是它所造成的傷害範圍也是最大的...但是，對於受霸凌者而言，它卻是最好的方法...就是所謂的利大於弊啦，使用司法途徑是利大於弊，對於受霸凌者而言，那對於其他方，如果再多層次思考的話就一樣，有些人會覺得小小事情幹麻...」(Meto)

參、這段經歷帶給我的影響或改變

經歷過這段歷程後，對參與者的個性、價值觀及行為處事上多少都有影響或



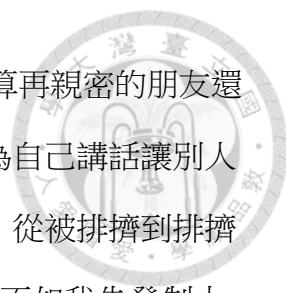
改變，最多人提及的便是對朋友關係缺乏安全感與信任感，因為無論是自己受凌或霸凌他人，那樣的朋友關係都是不令人喜歡的，他們很害怕自己再度受到傷害，對他人的防衛心較重，隨時處於保護自己的備戰狀態。此外，害怕受到報復的焦慮感、優勢的體認及想要幫助弱勢者的心，分別有三位參與者提出這三點是對他們最大的影響。

一、防衛心—我需要保護自己

過去那段受凌及霸凌的經歷，帶給他們最大的影響就是對朋友關係的不信任感，為了保護自己不受傷害，防衛心很強烈，因為無論是自己受凌或後來成為霸凌者，在每一個霸凌事件中，都一定有人是受傷的，因為不想要再度回到那樣受傷的情境，他們會用不同的方式來保護自己。

阿勒讓自己變成像一個刺蝟一樣，只要別人稍稍碰觸到他，讓他感到不安，他就會用激烈的方式去回應，雖然那不是自己的本意，也沒有打算要傷害別人，唯有使用這樣的方式，才能讓自己保持在一個平衡之下，讓自己感到安全。

「...因為以前的那樣的狀況，所以養成一個刺蝟的一個習慣，所以到國中高中只要稍稍有小小的差池，你就會開始學著保護自己，然後學著繼續當一個刺蝟，我覺得那一個，真的會內化成一個感覺或習慣，非常的保護自己，但是保護的方式不見得是正確的，或者說你可能會用言語上，或者是比較強烈的字眼去表達你的憤怒，或者是你的，只是想要保護，事實上可能你沒有那麼的兇，或是你沒有那麼的想像中的那麼兇，但是你必須要變得很兇，或是你必須用很兇的方式，然後比較用比較激烈的方式才能夠取得那個平衡，就是那個平衡必須在你這個刺蝟的情況下才能夠保護自己，不然的話，你就隨時都可能...就隨時都可能回以前那樣的環境...或者是比較不會那麼的主動，也會稍微被動一點，然後比較防護性比較重，比較不會那麼快的把自己的感覺、想法讓人知道...」(阿勒)



Assa 保護自己的方式是築一道牆，不太容易相信別人，就算再親密的朋友還是會有一層隔閡，因為覺得自己過去會被欺負，有的時候是因為自己講話讓別人不舒服，所以現在的她很小心，也怕自己再冒犯到別人，此外，從被排擠到排擠他人的那些經驗，讓 Assa 覺得，與其讓你來欺負我、傷害我，不如我先發制人，先去攻擊你，這是她的防衛方式。

「... 像我現在就跟朋友不會很輕易的就是跟一個朋友變得熟... 就我比較不會把朋友看得特別重要... 我不想讓別人覺得我沒有禮貌，包含我的最好的朋友... 我就覺得說這反而好像其實是一種隔閡啦... 我之前被排擠，有可能是我靠熟(台語)，就台語，就可能我憑藉著我跟你很熟，然後反而有些事情我就不拘小節，可能讓你不舒服，之後就一直會就是說，那我們朋友之間的界線或禮貌很重要...

... 與其讓你來欺負我，如果必要的時候，反正就盡量做到就是，我不要讓你來欺負我，之前就必須有所動作，我覺得這樣有點又回到那個排擠跟被排擠的循環當中... 就覺得說與其讓別人來欺負自己，還不如你先去欺負別人... 我會先就是防衛，然後就會先採取行動，不要讓別人來傷害我。

... 欺負別人影響我的喔... 還是比較不會相信別人吧，畢竟我會去欺負別人... 就是對別人的表達會有所保留吧，然後也比較不會就是用一些比較直接或強烈的字眼去評價別人。」(Assa)

阿勒和 Assa 都比較偏向被動、退縮的方式來防衛，Nik 則是相反，他認為有權勢可以保護自己，所以在人際關係上變得更積極主動，也會去爭取一些公權力來讓自己覺得變強勢，因為覺得自己本身還是弱勢，所以需要靠外在的力量來保護自己，讓自己變強，其實心裡也是害怕若是的自己會再受到欺負。

「... 我會很希望能夠建立自己的權勢... 不管是同儕還是說班上的一些角色... 我覺得我需要，因為那時候股長會有老師的力量，或是你會有公權力，會覺得我需要這種東西來保護自己... 因為我覺得我一定是弱勢的那部分，

那我覺得我需要外力來變強勢，那我自己沒有辦法做到把自己變強勢的那種感覺的話，我就需要公權力，或者是說外在力量來把自己變強勢... 比如說當幹部呀，人際關係那邊可能比較主動呀，然後，對。」（Nik）

Clement則是認為那段經驗帶給她的價值觀是，無論什麼情況之下，人最終只能依靠自己，當你受到欺負時，你沒有立場去要求別人一定要幫助你，就算那些人是你的朋友，人性就是這樣，都會害怕，也會因為害怕而不敢去伸出援手，Clement覺得她只能接受，人與人之間的關係本來就是如此，你還是需要靠自己來保護自己。

「...其實我到後來，我覺得我比較接受就是，人的關係本來就是這樣... 我覺得我應該說，在那個時候就會發現，你沒有任何的資格要求別人一定要幫你，你只能靠自己，就這個價值觀是在那時候建立的。」（Clement）

二、焦慮感—害怕受到報復

受凌與霸凌的多次的一來一往讓Meto的身心受到極大的創傷，現在的他就算已經不再受到霸凌，也不再會去霸凌他人了，他的內心仍然充滿焦慮，害怕受到報復，也害怕之後會再發生類似的事情，以前的他會去用霸凌的方式來反擊，那是因為當時的自己不在乎生死，一切都豁出去了才會這麼做，但經歷過那些風雨之後，現在的Meto反而有了珍惜生命的念頭，不想要再拿自己寶貴的生命來做賭注。

「...我知道我自己的人格扭曲... 講好聽一點是成熟，但是講難聽一點，就醫學角度來看是扭曲的，我是覺得事情就變成什麼都不想說，處於完全緘默的狀態... 對於一些外界的就是會有一些緘默的行為... 然後我的焦慮性會變高，因為霸凌人的話遲早會受到報復... 對，會焦慮，然後會想說自己之後會怎麼樣... 因為是圓的啦，會碰到。（研：你是說害怕之後會再碰到類似的事情？）對，因為現在的我是沒有，除非再豁出去一次，否則，我沒有



想要霸凌的一個行為。

...因為現在回首過去就是這個樣子，一個受虐者，一個原本單純的受虐者，那轉成雙極性人格，一來一往，就已經知道大概什麼時候了啦，就已經知道什麼時候會碰到什麼樣不太好的事情...但是我覺得已經不重要了...豁出去之後才發現生命有兩種，珍惜生命，第二種就是生死看穿...豁出去的時候是生死看穿，反正不管怎麼樣不是生就是死，但是我現在回首來看，我覺得要珍惜生命...但是什麼時候會死，其實我們也不知道，就是變成一切回歸自然法則。」(Meto)

三、優勢—若有契機，我可以選擇這麼做

無論是被霸凌或後來霸凌他人的經驗，帶給 Yama 最大的影響就是對優勢的看法，她認為每個人在不同的環境下有不同的優勢，當初她被霸凌，是因為男同學有身體上的優勢，後來她能夠霸凌他人，是因為她有人際關係上的優勢，Yama 認為霸凌者就是因為知道自己有什麼優勢，也有能力去運用自己的優勢，當然需要環境和契機的配合，在那個情境下霸凌者若有機會運用自己的優勢，那麼他就有了選擇，當他有目的想要達成時，他可以選擇要不要利用自己這方面的優勢做為一個手段。

「...欺負別人的人他也要天時地利人和，他才有辦法欺負別人，你要有那樣的能力、你要有那樣的優勢，你把這個人擺在不同的環境，他未必，他在這個環境是優勢，他在另外一個環境未必是優勢的...所以我覺得會造成，就是有沒有再遇到被欺負，或者是有沒有再有一個契機去欺負別人，真的是，那個綜合的都要到達...我覺得我在這件事情上我體認到的是，不管是在我被霸凌，跟後來我覺得我是在霸凌別人的時候，一個很，我覺得還滿大的一個感覺是，我知道什麼叫優勢，我知道我有那樣的能力去說服別人去孤立那個人，或者我有那樣的能力去威脅利用別人，就像我

同學一樣的時候，你知道自己的優勢的時候，然後你有辦法用這樣的方法來達到你的目的的時候，你就會去做...」(Yama)




四、愧疚感—我需要幫助他們

Nik到現在仍內心充滿愧疚，覺得自己曾經是霸凌者，排擠、孤立了別人，帶給別人傷害，現在的他，反而會想去保護那些比較弱勢、邊緣的朋友，因為他不希望自己身邊再有人被排擠、被孤立的情況發生，現在的他也不再會受到霸凌，自己的人際關係也經營的不錯，更覺得自己該幫助那些在人際關係上較為弱勢的朋友，給予關心，所以，現在的他會主動這樣做。

「好像經歷這些霸凌事件之後，讓我突然覺得我好像滿能跟那種邊緣人做朋友的那種感覺，就是他們平常沒有什麼交友圈...他們還滿常跟我說，我是他們唯一的朋友這樣，好像還滿多這樣的狀況的...我會覺得我需要幫助他們，反而會有這種感覺，我會覺得愧疚吧，因為我曾經一直在霸凌別人，然後就會覺得我不希望我旁邊再出現這種被大家排擠的朋友，所以我會主動找沒有人常跟他講話的人，然後去關心他或什麼的...我希望沒有人是被孤立的感覺。」(Nik)

肆、小結

回頭看當初的自己，跳出受凌及霸凌的情境，以一個第三者的角度來看，想法會更清晰，現在的他們回顧自己的霸凌行為，在理性與道德上明白那是錯誤的行為，也在重整時，更清楚意識到自己的行為是如此的傷害他人，然而，有多位參與者仍表示，就算再回到當初，自己仍然會這麼做，因為沒有人可以幫他，他只能靠自己來保護自己，與其讓自己受傷，人性總是為自己著想多過他人，所以寧願讓別人受傷來確保自己不受傷害。研究者認為，這樣的情況意謂著他們需要幫助，如果能提供更多有效的協助管道，讓受到欺負的他們有選擇，而不必單靠



自己的力量去脫離或反擊，多位參與者亦表示需要師長的介入與幫助，因為霸凌事件多發生於校園內或同儕關係上，學校就是老師與同儕，除了老師的幫忙之外，其他沒有涉入事件的同儕，也就是旁觀者的角色亦佔了非常重要的位置，而旁觀者的態度與行為亦是需要教育的，我們的社會價值觀若是鼓勵旁觀者為弱勢發聲，為正義付出行動，那麼霸凌事件會減少，這點也是參與者所提及的。

無論是受凌或霸凌的經驗，都對當事人有一定程度的身心影響，本研究雖未將焦點放置於霸凌事件後對受凌者及霸凌者心理上的關懷或輔導，但研究者認為這個事後處遇及復原的歷程亦是相當重要的，尤其在聽完參與者的經歷後更加認同，有參與者表示若在事情發生後，沒有他人的輔導與協助，自己的傷痛是很難輕易復原的，現在的他們，可能也就無法如此坦然地與我們分享過去的經驗。



第五章 結論與建議

前四章已詳述了受凌到霸凌終至停止的歷程，亦分享了參與者親身經歷的故事，研究者將於本章中將整個研究過程中，自己的反思與意見與讀者分享，分述我對「霸凌」、老師、家人、旁觀者及社會責任的看法，最後則是對整個研究結果，提出一些討論與建議。

第一節 研究結論

壹、該說是霸凌、校園暴力，還是同儕攻擊？

以往國內外討論到學校中發生的暴力行為時，較常使用「校園暴力（School Violence）」此詞彙，「Bully」是從挪威學者 Olweus 開始廣泛使用，台灣則是由兒童福利聯盟將 Bully 翻譯成「霸凌」，而開始廣泛使用此詞彙，研究者於第二章曾提及，我認為霸凌與校園暴力的涵意是大致相同的，而校園暴力包含的範圍更廣，亦包括雙方勢均力敵的、非重複性發生的攻擊行為，因目前社會慣用「霸凌」，故本文以此為主探討之，經過文獻探討到了解研究參與者經歷過後，研究者思索著，究竟使用「霸凌」來取代「校園暴力」是讓社會大眾更正視及明瞭這個議題，還是弱化了同儕間攻擊行為的嚴重性？「校園暴力」給大眾的觀感就好比「家庭暴力」，一聽到這個詞彙，大眾必定會認為這是一個錯誤、非正義的行為，是不容許發生的，然而「霸凌」給大眾的觀感似乎就比較和緩，甚至可能將其解讀為「孩子間的玩笑或嬉鬧，只是比較過分而已。」目前僅有少數人理解「霸凌」的定義為「雙方權勢不均、重複性發生的行為」，然而從本研究參與者的經驗來看這些攻擊行為，我們可以發現，就算是言語、關係排擠或近年漸增的網路攻擊情況，對受凌者的傷害絕不會比肢體攻擊來得少，這些惡意對待都應該屬於暴力行為的一



種，不應該被輕忽。


然而「校園暴力」也不一定完全能精確地代表同儕之間的攻擊行為，近日便有國外學者對此撰文討論，Finkelhor, Turner and Hamby (2012) 認為，我們應該使用「同儕受害/同儕攻擊」(Peer Victimization/Peer Aggression)來代替「霸凌」(Bully)。他們指出，同儕間的攻擊行為不一定皆有重複性，有時候單一的攻擊甚至比「霸凌」更為嚴重，雙方權勢不均這點也很難明確界定，有時甚至可能兼有強勢與弱勢於同一人，例如，一位體型弱小但在人際關係上強勢的男生與一位體型壯碩但在人際關係上弱勢的女生互相攻擊，攻擊的類型又兼有肢體、言語及關係排擠，那究竟誰才是弱勢？誰在霸凌誰？此外，同儕攻擊並不一定發生於校園內，但社會上認知的「霸凌」多發生於校園內，文中亦指出一個重點，無論社會大眾、家長、老師，甚至青少年自己，大部分對「霸凌」的定義並不清楚了解，當你問孩子是否曾經有過受/霸凌經驗，他們會聯想到所有同儕間的攻擊行為，而不會想到是否重複性發生，又是否有權勢不均的情況。此外，當成人在處理或預防「霸凌」議題時，其實我們想避免的不只是「霸凌」而已，像是單一次的性侵害、偶發性的槍擊事件、雙方勢均力敵的暴力相向，這些亦都是社會大眾不希望發生於青少年之間的攻擊行為，那麼又為何將關注的焦點僅限於「霸凌」呢？

看到這裡，也讓我回想到當初自己在界定參與者條件時的困境，以及與可能的參與者互動的過程，縱使學者們定義出霸凌的要點，但卻未明確界定何謂「重複性」？又何謂「權勢不均」？最後的判定皆仰賴研究者自行斟酌，當我與可能的參與者初步聊聊其過去經歷時，須小心翼翼詢問一些細節，像是發生次數及時間，藉以判定是否符合「重複性」，並且還須向參與者解釋此為霸凌的定義之一，又必須確保其經驗中雙方有強弱勢之別，再度探問與解釋，這是在選擇符合條件的參與者必須的過程，但整個過程下來卻令我感覺有點奇怪，好像我在玩一個遊戲，訂出一堆遊戲規則，參與者須符合才能加入，但「霸凌」並非由我所定義的，這些遊戲規則也不是單純由我來決定，我認為參與者的感受更重要，以他們認為

自己曾有受/霸凌經驗為主要依據，但同時又得確保參與者了解「霸凌」的定義，那是代表他們認為自己符合這個遊戲規則而參與研究嗎？

直到我看到了 Finkelhor et al. (2012) 及 Williams and Stelko-Pereira (2013) 的討論我才發現當時奇怪的感覺和詞彙的使用及定義或許有些關聯。Williams and Stelko-Pereira 的文章是對 Finkelhor et al. (2012) 一文所做的回應，Williams and Stelko-Pereira 認同前者對於「霸凌」的質疑，但認為應該用「校園暴力」(School Violence) 來取代「霸凌」(Bully)，Williams and Stelko-Pereira 參考 WHO (World Health Organization、世界衛生組織) 的定義，將校園暴力定義為無論是由自己造成、雙方互動或集體行為下造成的身體、心理、性或牽涉到剝奪、忽視等攻擊行為為皆稱之，此亦同於台灣社會對校園暴力的廣義定義。爾後 Finkelhor et al. 於 2013 年又再度回應表示不認同 Williams and Stelko-Pereira 的說法，他們認為「School」一詞將同儕攻擊行為認定發生於校園之內，但事實上攻擊行為不是只發生在校園內，「Violence」一詞若依上述廣義定義，則應包含所有肢體或非肢體的傷害，但一般社會大眾對於暴力的認知仍多和「肢體攻擊」畫上等號，受到社會對詞彙慣用意涵的影響，而 Williams and Stelko-Pereira 目前雖尚未再針對此定義有所回應，但兩者對於用詞的爭論的確顯示出霸凌定義的模糊與爭議。

身為一位研究者，都得花上一番不小的功夫去理解霸凌的定義與內涵，更何況是一般人或青少年本身，當我們希望青少年間發生的攻擊行為不只是「霸凌」時，或許使用較廣義的詞彙來討論會更為合適。然而，我認為 Finkelhor et al. 文中對於「校園暴力」一詞的疑慮在台灣也是適用的，在霸凌一詞尚未被引進台灣之前，校園暴力是社會上慣用的詞彙，而在使用時，也多將焦點置於「發生於校園之中的肢體暴力行為」，但這個觀念隨著時間慢慢改變，就像社會討論到「家庭暴力」時，也漸漸知道不只有肢體行為才能稱為暴力。而青少年間的暴力行為也絕對不只發生於校園之內，這點無論使用何種詞彙皆如此，而校園暴力的「校園」一詞廣義的定義也不限於發生在校園內，而是表示雙方關係是依附著學校而生，

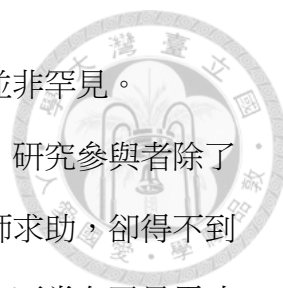


像是同學之間、學長姐及學弟妹之間、老師及學生之間等...。至於「同儕受害/同儕攻擊」雖然在字面上的意思比較不會被誤以為限縮於校園內，但「攻擊」和「暴力」給社會的觀感沒有差距太多，亦可能誤解為只有「肢體」，而此詞彙較非慣用語，「霸凌」或「校園暴力」已經佔有一席之地，再多創一個類似意涵的詞彙，我認為可能徒增社會大眾理解上的困擾，或許推廣「校園暴力」的廣義定義會比較容易的方式，校園暴力即包含霸凌與不符合霸凌定義的暴力行為，皆是社會大眾關注的焦點，預防或介入的方式亦大致相同，若社會能理解校園暴力的廣義定義，則囊括共同討論也不失為一個減少界定上及理解上困難的良方。

本文撰寫至此，研究者再度搜尋國內外相關文獻，試圖理解霸凌與校園暴力兩個概念在研究領域被運用的狀況，結果發現，近年以「霸凌」為主題的文章仍多於以「校園暴力」為主題的論述，「霸凌」一詞帶給我們的社會一個新的概念，現在社會大眾聽到霸凌此詞，大多知道不只有肢體上的霸凌，言語上、關係上及其他間接霸凌行為皆為大眾廣知，至於究竟使用哪一個詞彙較妥當，研究者心中未有定見，尚須學者及未來的研究者多加琢磨。

貳、老師是幫助，還是助長？

對於青少年時期的學生而言，老師絕對是影響力最大的成人，學校中的老師握有較高的管理權限，校園是學生生活中花費最多時間與人互動的地方，當有自己無法處理的事情發生時，最能夠提供幫助的人便是教師，然遺憾的是，有些時候老師未必扮演正向的角色，或未必能提供有效的協助，有時不當的處理方式反而可能使學生陷入更深的困境之中。從本研究參與者的經驗中發現，有多位提及老師對霸凌的默許、忽視或不當的處理方式，不但未能減緩霸凌，反而助長了霸凌行為或霸凌者的威勢；有少部分的老師更直接參與或帶頭霸凌，當初在找尋參與者時，不符合參與者條件之中有兩位便提及自己的受凌經驗是由老師帶頭造成的，本研究因將焦點置於同儕間的霸凌，故並未深入探討老師對學生的霸凌這部




分，卻也從研究取樣了解受凌狀況的過程中發現，這樣的情況並非罕見。

老師在霸凌事件中的態度與處理方法絕對扮演重要的角色，研究參與者除了提及需要老師積極有效的介入之外，亦提及當自己因受凌向老師求助，卻得不到有效幫助，甚至是負向回應時，這對他們來說根本是二度傷害；而當自己是霸凌者時，因為老師的寵愛或默許，無形中助長了自己的氣燄，他們認為如果連老師都沒辦法或沒意願制止霸凌，那其他成人就更幫不上忙，由此可見，老師是成人介入的重要指標，若老師的應對無法讓受凌者感到信任，或無法讓霸凌者知道霸凌是不被容許的行為，那麼受凌者極可能對成人失去信任，霸凌者亦對成人的規勸無所畏懼，最終只是更加助長霸凌者行徑。Jannan (2008) (林碧清譯，2011) 便指出，無論受凌者、霸凌者或旁觀者皆受到老師態度的影響，老師與學生原本就存在一種「階級關係」，若老師默許或偶爾加入了一起取笑的行為，即便只是「偶爾」，仍會造成傷害，更強化了師生間的階級關係，這樣的階級關係也間接強化了霸凌者與受凌者間的階級關係，霸凌者會認為老師是認同自己的、和自己同一陣線的，受凌者無論相對於霸凌者或老師都是矮一截的，如此只會深化霸凌情況。若老師只是扮演旁觀者的角色時，他/她便不會阻止霸凌行徑，那又怎麼能要求旁觀的青少年去行動或發聲呢？

參、家人角色的邊緣化？


研究參與者在談論相關經驗時，對於家人介入的部分討論得非常少，大多未將自己受凌的情況告知家人，家人亦不知道其霸凌他人的行為。一位有將受凌情況告知家人者表示，即便家人多次到校關心，卻無法使自己受凌的情況有任何改善；另一位將自己霸凌他人的事情告訴家人者表示，家人給予規勸，但效果亦不大，因為到了學校，還是受到同儕的影響較大。為何不告訴家人呢？受凌者大多覺得老師都無法幫助他了，家人更不可能會有所幫助；有的參與者則不想將事情鬧大，怕家人一出面，可能的結果就是轉班或轉學，未必是最好的解決之道。換



言之，受凌者認為家人出面對改善狀況是沒有效的，恐怕只會讓情況變得更糟。相較於受凌經驗，霸凌者更不會將自己的行徑告訴家人，除了青少年本來就較少將學校的事情告訴家人外，霸凌者也知道自己的行為是不對的，知道家人不會因而讚許此行為，就更不能讓家人知道，以本研究之參與者的情況來看，有幾位霸凌者之所以霸凌是為了脫離受凌者的角色，代表當初他們受凌時，家人已經無法提供協助，他們是靠自己的力量脫離受凌，為避免自我保護的手段失效，再度落入受凌情境，也就更沒有理由讓他們覺得該將這件事告訴家人。

無論受凌者或霸凌者，當家人無法給予安全感與信任感時，家人在霸凌事件的角色就變得相當邊緣化，但倘若青少年和家人的關係是緊密的，家人對其學校生活有足夠的關心與了解，讓青少年能信任地將自己遇到的所有問題告訴家人，並得到所需的支持與幫助，那麼家人的角色就會不一樣，甚至亦可以影響老師及學校其他成人對霸凌事件的態度與行動。而家人能否使青少年感到安全及信任除了彼此間關係之外，家人對於「霸凌」的認知亦有重大影響，**Sawyer, Mishna, Pepler and Wiener (2011)** 對受凌者家長的訪談研究指出，孩子不願意向家長揭露受凌情況的原因，包括害怕情況變得更糟、認為家長無法提供幫助，以及不確定家長對於霸凌的認知或反應為何，若家長表示不認同那是霸凌行為，認為那並沒有那麼嚴重而不正視這個問題，或給予負向的回應，皆會使孩子感到受挫或自我質疑，亦使其未來不願意再度向家長揭露受凌情況。該研究亦提及，家長對霸凌行為的認知，大多停留在肢體攻擊上，較缺乏對於言語及間接霸凌嚴重性的了解，可以見得，家人角色的邊緣化與家人對「霸凌」的認知有相當大的關係，若家人對霸凌不了解，也就無法認同或同理其處境，更加無法給予其有效的幫助或建議，青少年則更認定家人不懂自己的世界，也就更加封閉自己的心，將家人排除在外，也更弱化家人在制止霸凌行為角色上的重要性。

Sawyer et al. (2011) 認為，家人在霸凌事件中其實是有重要影響的，只要家人對於霸凌有充分的了解，知道該如何判定是否屬於霸凌行為，該如何回應孩子及



如何給予適當的建議與幫助，家人可以是孩子遭遇到霸凌事件時，除了老師之外，另一個重要的求助管道，而社會工作者在此則可以發揮功用，像是對家長的教育及倡導霸凌觀念及因應方式，提供家長及受/霸凌者支持或資源連結，提供家長一個可以討論霸凌的機會等等...。家人的角色是邊緣或是重要，是可以選擇與改變的，只是我們需要一些努力與呼籲。

肆、沉默的旁觀者，能算是中立嗎？

研究者在第一章分享過自己高中曾為霸凌者及旁觀者的經歷，當時我認為有些旁觀者應該是中立的，像是我們班上其他完全沒有加入的同學，我也不覺得他們有嘲笑那位受凌同學或支持霸凌者的意思，但做了這個研究之後，現在的我認為，「沒有旁觀者是中立的」，有幾位參與者的想法亦如是。無論站在受凌者或霸凌者的立場來看，旁觀者即使什麼都沒有做，但也就是因為這樣的「沒有做為」便意謂著其默許霸凌的發生，也就是說，無論旁觀者有心或無意，他的沉默便支持了霸凌者方，亦對受凌者造成無形中的傷害，我認為社會淡化了旁觀者的責任感，倘若任何一個人走在路上看到一個人拿刀砍另一個比他弱勢的人，社會不會認同這位路人可以沉默或置之不理，因為砍人違法，因為這個行為傷害到他人，社會認為路人應該要去幫助受害者，就算會害怕自己被波及，至少也該報警求援，但那為什麼類似的情況搬進校園裡，霸凌同樣是社會道德不容許的行為，也同樣是傷害他人的行為，旁觀者的沉默卻是被容許的？旁觀者的害怕便當作是沉默的合理解釋？不應該是如此，我們需要強調旁觀者的責任，更不應該因為旁觀者人數眾多而去分散掉這個責任，我們需要讓旁觀者知道，害怕是必然的，但你不能因為害怕就不去做正確的事情，若我們的青少年無法學習到這份社會責任，成年之後不就只是造就社會更加的冷漠，默許更多不公平正義的事情不斷在我們周遭發生。

「當我們對霸凌保持沈默時，絕不是表現中立，而是一種同謀（董子毅、王

麗雲，2007，P151)。」更進一步而言，我認為需要讓旁觀者知道，沉默就已經代表自己是站在霸凌者那一邊，即使無意，仍是同謀，當然並非將霸凌行為的錯誤歸咎於旁觀者身上，但旁觀者絕不能再以中立為名，而漠視霸凌的存在。



伍、受凌或霸凌，都還是個人歸因？

社會習慣了個人歸因的思維模式，無論在何種議題上，替受凌者或霸凌者的背景或特徵分類，歸納出有哪些特徵的青少年易成為受凌者或霸凌者，這個分類與歸納本身就是一種個人歸因，歸因於個人的外型、學業成績、社交能力...，或歸因於個人的家庭關係、經濟狀況、過往經驗...，本研究雖探討霸凌者過去受凌經驗對其影響，但並非將霸凌者的霸凌行為全然歸咎於受凌經驗，因為這樣便也是另一種個人歸因，了解從受凌到霸凌的轉變是想提醒大眾，霸凌者出現霸凌行為，與過去經歷及現在環境皆有關聯，從參與者的經驗亦可知，即便是因為要保護自己而成為霸凌者的人，霸凌絕對不是他們最想要的方式，要加上他的情境中，沒有任何成人或同儕可以提供幫助，所以才自己去解決，這樣的情況該歸咎於個人嗎？我們的社會為什麼沒有提供青少年能選擇正當管道協助他脫離受凌的機會呢？

因為整體社會陷入個人歸因的思維模式，就算是受凌者或霸凌者亦受到這個思維的影響，如有位參與者便提及，因為過去自己受凌時都是靠自己脫離受凌的情境，故當他成為霸凌者後，亦認為被他欺負的對象應該要靠自己改變現況，而不是要求霸凌者改變或停止該行為，這樣的情況便是個人歸因造就的霸凌合理化。因為歸咎於受凌者個人，所以受到霸凌得靠受凌者自己來解決；因為歸咎於霸凌者個人，所以霸凌者合理化自己的霸凌行為是霸凌者的不對。然而，霸凌合理化是整個社會價值觀造就或助長而成的，不應歸因於受凌者或霸凌者個人。

個人歸因是社會建構出來的價值觀，雖然長年下來皆如此，但並不表示無法改變，我認為從社會工作者的視角更能看出我們的社會陷入了這樣的模式，社會

工作者該扮演倡導社會大眾關注社會責任多於個人歸因，或許有時候我們也會陷入這樣的模式之中，但當我們意識到這樣的情境時，便應該提醒周遭的人更去關注社會大眾對青少年議題的責任。




第二節 實務建議

壹、教師、社工師及專任專業輔導人員的介入

由本研究之發現來看，教師的適當介入是非常重要的，當學生發生問題時，第一個想到尋求協助的多以班級導師為主，班導師也是最貼近亦最能掌握學生狀況的人，然而，大部分的班導師並非輔導、心理諮商或社工的背景，在如何處理霸凌議題這部分的知識與能力較為不足，班導師亦須兼顧教學，故除了班導師的介入，亦需要其他專業人力的協助，近年設立的「專任專業輔導人員」便是一個可以提供協助的配置。

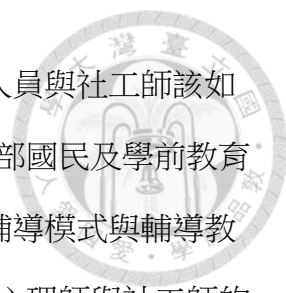
教育部於民國 100 年通過「國民教育法」第十條的修正案，亦依據此法衍生出「國民小學國民中學及直轄市縣（市）置專任專業輔導人員辦法」，此辦法中規定直轄市及縣（市）政府應聘用領有「臨床心理師、諮商心理師或社會工作師」證照者，擔任專任專業輔導人員（以下簡稱專輔人員），故目前全台各縣市皆設有「學生輔導諮商中心」結合上述三種專業人力，提供各國中及國小學生所需之諮商輔導或資源連結的協助，此舉便是將以往的輔導老師與心理師及學校社工結合，並且更加著重在專任輔導這方面，因為以往的輔導老師亦須兼任科任教師，較難將重心置於學生輔導上，學校社工的角色則因為近年才出現於校園內，無論學生、家長或老師皆對學校社工的角色感到陌生，亦使其較少空間能發揮專業能力。專輔人員的設置，是將輔導老師的角色區分為專注於課堂教學及學生輔導兩部分，並強化心理師角色，使心理諮商輔導這部分能更完善，亦將學校社工的角色強化，



使學生及其家庭能夠獲得完善的資源連結及社會層面的幫助。學生輔導諮商中心依各縣市情況稍有不同，但大致上分為輔導老師、心理師及社工師三個角色，互相連結與合作，提供學生所需之多面向服務，像台北市的學生輔導諮商中心則將專輔人員分為中心專輔人員及學校專輔人員兩類，分別常駐中心及學校，如此一來，一方面常駐學校的專輔人員能夠即時了解各校學生狀況，一方面中心可提供輔導支援及各專輔人員能共同討論溝通的園地，這或許是個不錯的方式，也可以減少原本學校社工、心理師及輔導老師之間對彼此專業可能不甚了解，而無法有效合作的困境，亦能提供班級導師面對學生問題時所需的知識、技巧與支援。

教師或專輔人員該如何介入霸凌事件呢？由本研究發現可見，旁觀者的角色對霸凌者或受凌者皆有重要的影響，我們或許可以嘗試從這個角度去介入處理，而校園中每一位成員都可能成為旁觀者，教師及學生皆如是。教師方面，Mishna, Scarcello, Pepler and Wiener (2005) 與 Charmaraman, Jones, Stein and Espelage (2013) 皆提及，教師對霸凌的認知、反應及因應方式是成人介入霸凌事件的關鍵，而許多教師表示政府或學校並未提供完整且深入的培育訓練，他們必須透過自行蒐集資料或去校外參加工作坊等方式來學習因應霸凌議題，台灣近年亦接收到了介入霸凌須先由師資培訓開始這樣的觀念，教育部於 2013 年便於北中南區分別舉辦了「防制校園霸凌種子師資培訓實施計畫」，而此計畫的實行深度是否具有達到培訓目的及成效則有待後續研究探討，若能定期針對霸凌議題實施具有成效的師資培訓，增加教師對於因應霸凌的知識及能力，並倡導旁觀者角色的重要性，使教師成為學生的模範，當教師不再是沉默的旁觀者時，旁觀的學生方能有勇氣打破沉默；學生方面，可以參考國外實施多年且具有成效的反霸凌方案，再修改及轉化成適用於台灣社會的方式，可見下小節之討論。

近年霸凌事件浮上檯面後，各界紛紛要求社工介入此議題，而專輔人員的設立的重要目標之一便是處理並解決霸凌事件，若有專輔人員的積極介入，可使對霸凌不甚了解的老師們能對此議題有更多的認識，也因專輔人員與社工師不需要




教課，能夠將更多的心力專注於反霸凌方案的實行。至於專輔人員與社工師該如何介入並提供教師協助，可參考教育部於 2012 年修訂的「教育部國民及學前教育署補助置國中小輔導教師實施要點」中提及的「學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能表」，其中說明了「三級預防輔導」模式中教師、心理師與社工師的角色及分工。三級預防輔導用於因應校園中諸多議題，以霸凌議題而言，初級預防輔導乃指全校性或全班性的議題倡導與觀念教育，主要推動者以全校教師為主；次級預防輔導乃指發現霸凌徵兆或行為時，立即的介入與輔導，以輔導老師為主；三級預防輔導則指霸凌事件發生後，將需要深入輔導或發現有其他需求的霸凌者及受凌者轉介給專輔人員、社工師或精神醫療人員進行更深入及全面的輔導或處遇，透過三級預防輔導的處遇模式，以及各個專業的分工互助，期待具體落實後能對霸凌議題的解決有所助益。

貳、參考國外反霸凌方案

本研究並未探討介入霸凌的方案，研究參與者的青少年時期亦沒有反霸凌方案的存在，然而，反霸凌方案亦為遏止霸凌的重要策略，故概略於本小節中討論。國外對反霸凌方案有較多的討論與應用，研究者無意深入了解各個方案的優劣或成效，但認為若在國外行之有年，亦有所成效的方案，對於國內則有參考的價值，當然必須配合台灣社會的價值與民情加以修改及應用。

挪威學者 Olweus 為最早開始重視霸凌議題的學者，其於 1993 年出版的 *<Bullying at school: what we know and what we can do.>* 一書中，第一部分詳細介紹了霸凌的定義與相關意涵，第二部分則介紹了其創立的全面性霸凌介入方案，Olweus 認為霸凌的介入可分為學校層級（School level）、班級層級（Class level）與個人層級（Individual level），書中亦說明了教師、霸凌者家長、受凌者家長及學校該扮演的角色及可以努力的方向，更特別指出家長與教師應互相連結，成為合作關係，共同處理霸凌議題。這個 Olweus 的反霸凌方案也就是後來被稱為



OBPP 的方案 (The Olweus Bullying Prevention Program)，廣泛運用於許多國家，並經過不斷地增修，Olweus and Limber (2010) 便提及除了上述三層級，再加上社區層級 (Community level) 的介入，此文中亦討論 OBPP 運用在挪威及美國的差異性，在這兩個文化背景相異的國家中，運用的結果雖並非全面一致，但 OBPP 仍對美國的霸凌議題有正向的幫助，可見即便國情與文化不同，仍具有參考及運用的價值，本文僅以約略介紹，建議實務中在制定及設計反霸凌方案時，可深入探究 OBPP 的實行內容。

關於由旁觀者角色介入的方案，在 Jannan (2008) 的著作中提及數種在德國許多學校採用的反霸凌方案 (林碧清譯，2011)，這幾種方案中大多有搭配「培訓員方案」於其中，而培訓員方案即為著重旁觀學生的角色，此乃指派班上非受凌者亦非霸凌者的同學擔任培訓員的角色 (培訓員此詞亦可用其他較平易近人的詞彙替代)，協助防止及停止霸凌，像是提醒霸凌者說了什麼話可能傷害到他人，幫助霸凌者認知及意識自己錯誤的行為，進而達到行為改變，也保護了受凌者。此外，Jannan (2008) 亦介紹了「不怪罪方案」與「全班性諮商方案」，這兩種方案的優點為不將焦點置於受凌者或霸凌者本身，而是由全班同學 (包括旁觀者或對霸凌事件不知情者) 共同討論解決霸凌的方法，這兩種方案都經過實務證實頗有成效。

「不怪罪方案」是由受凌者指定的值得信任的同學們、主要霸凌者及追隨的霸凌者組成一個六到八人的支持者團體 (不包括受凌者)，一起腦力激盪，討論解決霸凌的策略及措施，重點在於不怪罪霸凌者，不含有處罰的性質，將霸凌者的角色拉出於霸凌事件之外，能激發霸凌者的正義感，以及讓這個團體中的每位成員擴展社交能力，也透過這樣的小團體討論，讓學生們靠自己的力量解決霸凌問題。

「全班性諮商方案」也是類似這樣不將錯誤歸咎於霸凌者個人，當然仍必須讓所有同學知道霸凌行為是不容許發生的。全班性諮商方案將解決霸凌的責任擴及全班同學，透過問題改善意見表的匿名填寫，讓所有同學皆能表達自己認為班上發生了什麼問題？希望如何改善？自己能提供什麼協助？經過老師統整後，將結果


與全班討論，讓每位同學有機會表達自己的意見與立場，接著取得大家的共識，擬訂解決的辦法，最後讓受凌者及霸凌者填寫協議書，將雙方對彼此的期待及自己願意做出的改變寫下來，並由全班同學共同監督是否達成。

上述三個方案皆將旁觀者或未目睹霸凌事件的同學納入，讓每個人都能參與解決霸凌的行動，其實就是強化旁觀者及所有同學的公民責任與捍衛正義的勇氣，將未參與霸凌事件的旁觀者轉變為阻止霸凌的主動者，此方式除了可以鼓勵旁觀者不再沉默，也可以將他們變成更積極的協助者。將焦點置於霸凌解決及受凌者保護而非處罰或怪罪霸凌者，避免老師及同學們落入個人歸因的思維，這些或許是值得國內相關單位參考學習的方式。

第三節 研究限制

七位研究參與者皆經由研究者的 Facebook 及 Ptt 徵募而來，聽了參與者的經歷後，即使研究者並未深入探問參與者的背景或成長經歷，只有約略知道參與者現況是就學或就業中，但由言談中仍可發現，其中有六位在學業方面的成長歷程是與研究者相似的，一路成績不差，或至少在某個階段成績優異，循著社會期待的正規模式升學，另一位雖比較不相似，但言談中亦知道他自修了許多知識，我想這樣的教育或學習背景，也造就了他們無論在口語或文字的表達能力都很好，也代表著他們擁有較多的知識、思考及學習能力，這點或多或少形成內在的優勢，對自己有一定程度的信心，試想要靠著自己的力量從受凌者轉變為霸凌者這點，就已經需要不小的力量，我想擁有這樣的內在優勢，也影響他們是否願意分享過去那段歷程。

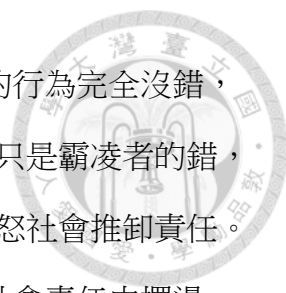
本研究因為從網路徵募的管道，才能募到這幾位自告奮勇分享的參與者，我想，若當初參與者皆由西區少年服務中心或其他機構引介而得的，那麼或許參與者的這段歷程會很不一樣，表達能力也或許會有落差，本研究的這群參與者過去



並不是一般社會認定的「偏差、非行青少年」，但他們仍曾是霸凌者；也不是一般社會認定的「弱勢青少年」，但他們亦曾是受凌者，他們和社會及原先的我設想的不同，也打破了霸凌事件大多出現在「那些」特定少年身上的刻板印象，即使相似於研究者這類社會所謂的「中產階級、乖學生、好學生或知識菁英」身上也可能發生，而且並非少數。若讀者想了解的是出現在社會認定的「那些」少年身上的霸凌經驗，那麼這就是本研究的限制，而對我來說，這個限制不只是限制，反而可以說是另一種幫助，若不是找到這群表達能力好又有強烈分享意願的參與者，我想我無法獲得如此清楚且坦誠的故事，也會繼續流於那樣的刻板印象中。

第四節 後記

究竟，寫這篇論文，我想替誰說話？我關注青少年議題，所以想替青少年發聲；我關注霸凌議題，打從一開始就想為「霸凌者」發聲，因為覺得大部分的關懷都在受凌者身上，那些霸凌的少年，就像所有被社會歸類為「偏差、非行、危機、高風險」少年們一樣，我覺得他們沒有這麼糟，可是，我要怎麼替他們說話？後來又聚焦到「曾為受凌者的霸凌者」，這個角色更為複雜矛盾，聽著研究參與者分享著自己的故事時，我發現自己有一種矛盾的情緒，我想為霸凌者發聲，他們的行為不該只是歸咎個人，他的經歷、他生長的环境、他身邊的人、他所處的社會都影響著他，就像曾經受凌的經驗一樣，受凌的經驗也對他們成為霸凌者造成影響，但每當我聽到參與者敘述當時的自己將霸凌行為合理化，或著重於自己的受凌經驗多過於霸凌行為時，我卻感到有點憤怒，我覺得那是「我的受凌很可憐，但我的霸凌不可惡；我受凌是霸凌者的錯，我霸凌是受凌者或其他人的錯」，雖然明白這樣的不對等，或許因為角色的改變，但仍然讓我不認同，可敬的是，參與者皆非常坦誠的述說當時這樣的想法，也因為他們的坦誠，化解了我的憤怒，縱使我不認同，但我能理解那樣的情境，也讓我思考，我為什麼憤怒？



或許，我想表達的不是霸凌者沒有錯，若霸凌者認為自己的行為完全沒錯，這會讓我感到憤怒，我憤怒他的缺乏道德與不知反省；但這也不只是霸凌者的錯，若社會將霸凌全數歸咎於霸凌者個人，亦會讓我感到憤怒，我憤怒社會推卸責任。研究者也只是一個普通人，面對任何議題也都會在個人歸因與社會責任中擺盪，我想這篇文在霸凌議題的背後，是想提醒社會大眾與我自己，看待任何議題時，必須記得人生活於社會環境之中，絕對受其影響至深，須多方考量探究。


參考文獻



- 田哲榮、司徒懿（譯）（2010）。**解析質性研究法與資料**（原作者：D. Silverman）。新北市：韋伯文化。（原著出版年：2006）
- 朱美瑰（2008）。**看不見的拳頭-高雄市國中生網路霸凌經驗之研究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 吳書榆（譯）（2000）。**該隱的封印-揭開男孩世界的殘酷文化**（原作者：D. Kindlon & M. Thompson）。臺北市：商周。（原著出版年：1999）
- 吳政鴻（2010）。**一位手球選手霸凌經驗的自我敘說**。國立臺北教育大學體育學系碩士論文。
- 余貞誼（2005）。質性研究如何進行深度訪談與建立互信關係。**婦研縱橫**，**76**，31-47。
- 李瑀芳（2007）。**學校社工介入學生虞犯行為處遇模式之研究：以台北縣為例**。國立臺北大學犯罪學研究所碩士論文。
- 李政賢（譯）（2009）。**訪談研究法**（原作者：I. Seidman）。臺北市：五南。（原著出版年：2006）
- 宋妃斐（2011）。**國小高年級學童霸凌傷害認知對學校社會工作需求之影響**。靜宜大學社會工作與兒童少年福利學系碩士論文。
- 何熙國（2012）。**被遺忘的主角：霸凌事件的旁觀者**。國立臺北大學犯罪學研究所碩士論文。
- 林采霖（2011）。**受傷者的話療-聆聽校園霸凌受害者的生命故事**。國立臺灣大學新聞研究所碩士論文。
- 林碧清（譯）（2011）。**只能被欺負嗎？：零霸凌，這樣做就對了！**（原作者：M. Jannan）。臺北市：推守文化。（原著出版年：2008）
- 周憐嫻（1997）。**變遷中的犯罪問題與社會控制-臺灣經驗**。臺北市：五南。

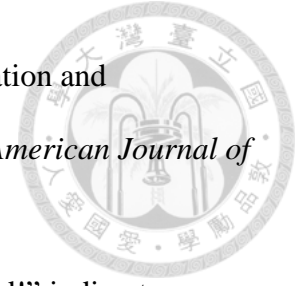


- 兒童福利聯盟 (2007)。兒童校園「霸凌者」現況調查報告。取自：
<http://www.children.org.tw>
- 兒童福利聯盟 (2009)。台灣校園霸凌現象與危機因素之解析。
- 兒童福利聯盟 (2011)。2011 年台灣校園霸凌現象調查報告。
- 胡幼慧、姚美華 (2008)。一些質性方法上的思考：信度與效度？如何抽樣？如何收集資料、登錄與分析？載於胡幼慧 (主編)，質性研究：理論、方法及本土女性研究實例 (117-132 頁)。臺北市：巨流。
- 柯采伶 (2010)。真的只是团仔的打鬧嗎？-國中霸凌者校園霸凌行為之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 張凌瑜 (2008)。由校園霸凌事件探討低年級兒童的攻擊行為。臺灣教育，653，48-49。
- 張可婷 (譯) (2010)。質性研究的設計 (原作者：U. Flick)。新北市：韋伯文化。(原著出版年：2007)
- 張榮顯 (2010)。玩耍？霸凌？國小高年級男童性霸凌者經驗之探究。樹德科技大學人類性學研究所碩士論文。
- 教育部 (2012)。教育部國民及學前教育署補助置國中小輔導教師實施要點。取自：<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000100>
- 教育部 (2013)。教育部防制校園霸凌種子師資培訓實施計畫。取自：
<https://csrc.edu.tw/bully/>
- 陳莉青 (2012)。大學生回溯遭受校園霸凌經驗、霸凌負向反應與人際親密能力之調查研究。淡江大學教育心理與諮商研究所碩士論文。
- 曾如瑩 (譯) (2003)。怪女孩出列-揭開女孩間的隱性攻擊文化 (原作者：R. Simmons)。臺北市：商周。(原著出版年：2002)
- 黃貴貞 (2010)。大學生回溯被霸凌經驗之研究。國立新竹教育大學教育與心理諮商學系碩士論文。

- 
- 畢恆達 (2008)。詮釋學與質性研究。載於胡幼慧 (主編), **質性研究：理論、方法及本土女性研究實例** (21-36 頁)。臺北市：巨流。
- 董子毅、王麗雲 (2007)。拒絕校園霸凌的智慧與勇氣。**中等教育**, **58(6)**, 140-152。
- 潘淑滿 (2003)。**質性研究：理論與應用**。臺北市：心理。
- 鄧煌發 (2007)。校園安全防護措施之探討－校園槍擊、校園霸凌等暴行事件之防治。**中等教育**, **58(5)**, 8-29。
- 鄭英耀、黃正鵠 (2010)。**校園暴力霸凌現況調查與改進策略實施計畫**。教育部委託專案報告。臺北市：教育部。
- 藍珮君 (2006)。**國中女生關係攻擊行為及意圖歸因、友誼品質、自我概念之相關研究**。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文。
- Ball, H. A., Areseneault, L., Taylor, A., Maughan, B., Caspi, A., & Moffitt, T. E. (2008). Genetic and environmental influences on victims, bullies and bully-victims in childhood. *Child Psychology and Psychiatry*, *49(1)*, 104-112.
- Burns, S., Maycock, B., Cross, D., & Brown, G. (2008). The power of peers: why some students bully others to conform. *Qualitative Health Research*, *18(12)*, 1704-1716.
- Charmaraman, L., Jones, A. E., Stein, N., & Espelage, D. L. (2013). Is it bullying or sexual harassment? Knowledge, attitudes, and professional development experiences of middle school staff. *Journal of School Health*, *83*, 438-444.
- Cross, T. L. (2001). The many faces of bullies. *Gifted Child Today Magazine*, *24(4)*, 36-37.
- Finkelhor, D., Turner, H. A., & Hamby, S. (2012). Let's prevent peer victimization, not just bullying. *Child Abuse & Neglect*, *36*, 271-274.
- Finkelhor, D., Turner, H. A., & Hamby, S. (2013). Bullying vs. school violence:



- A response to Williams and Stelko-Pereira (2013). *Child Abuse & Neglect*, xx, xxx-xxx. (Article in Press)
- Frise´n, A., Jonsson, A-K., & Persson, C. (2007). Adolescents’ perception of bullying: who is the victim? Who is the bully? What can be done to stop bullying? *Adolescence*, 42, 749-761.
- Gamliel, T., Hoover, J.H., Daughtry, D.W., & Imbra, C.M. (2003). A qualitative investigation of bullying:the perspectives of fifth, sixth and seventh grades in a USA parochial school. *School Psychology International*, 24, 405-420.
- Hibbert, A. (2005). *Why do people bully?* Chicago: Raintree.
- Jacobson,R. B. (2010). On bullshit and bullying: taking seriously those we educate. *Journal of Moral Education*, 39(4), 437-448.
- Khoury-Kassabri, M. (2009). The relationship between staff maltreatment of students and bully-victim group membership. *Child Abuse & Neglect*, 33, 914-923.
- Lam, D. O. B., & Liu, A. W. H. (2007). The path through bullying-a process model from the inside story of bullies in Hong Kong secondary schools. *Child and Adolescent School Work Journal*, 24, 53-75.
- Mishna, F., Scarcello, I., Pepler, D., & Wiener, J. (2005). Teachers’ understanding of bullying.*Canadian Journal of Education*, 28(4), 718-738.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among school children: 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. 411-447). New Jersey, NJ: Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school:what we know and what we can do*. Cambridge, MA:Blackwell Publishers.



- Olweus, D., & Limber, S. P. (2010). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124-134.
- Owens, L., Shute, R., & Slee, P.(2000). "Guess what I just heard!":indirect aggression among teenage girls in Australia. *Aggressive Behavior*, 26, 67-83.
- Sawyer, J., Mishna, F., Pepler, D., & Wiener, J. (2011). The missing voice: Parents' perspectives of bullying. *Children and Youth Services Review*, 33, 1795-1803.
- Sekol, I., & Farrington, D. (2010). The overlap between bullying and victimization in adolescent residential care: Are bully/victims a special category? *Children and Youth Services Review*, 32, 1758-1769.
- Sourander, A., Jensen, P., Rönning, J. A., Niemelä, S., Helenius, H., Sillanmäki, L., Kumpulainen, K., Piha, J., Tamminen, T., Moilanen, I., & Almqvist, F. (2007). What is the early adulthood outcome of boys who bully or are bullied in childhood?The finnish"From a boy to a man"Study. *Pediatrics*, 120, 397-403.
- Thornberg, R. (2011). 'She's Weird!'-The social construction of bullying in school:a review of qualitative research. *Children and Society*, 25, 258-267.
- Thornberg, R., & Knutsen, S. (2011). Teenagers' explanations of bullying. *Child Youth Care Forum*, 40, 177-192.
- Tom, S. R., Schwartz, D., Chang, L., Farver, J. A. M., & Xu, Y. (2010). Correlates of victimization in Hong Kong children's peer groups. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31, 27-37.
- Wei, H., Jonson-Reid, M., & Tsao, H. (2007). Bullying and victimization among Taiwanese 7th graders:A multi-method assessment. *School Psychology*

International, 28(4), 479-500.

Williams, L. C. A. & Stelko-Pereira, A. C. (2013). Let's prevent school violence, not just bullying and peer victimization: A commentary on Finkelhor, Turner, and Hamby (2012). *Child Abuse & Neglect*, 37, 235-236.



附錄一：訪談大綱



一、能請你談談過去曾經被同學欺負、受霸凌的經驗嗎？(可以舉些事件為例)

1. 請你談談這件事情發生的經過？
2. 請問當這件事情發生時，你的心情與感覺為何？
3. 當時你有沒有向他人尋求協助？結果如何？
4. 這樣受欺負的情況是如何結束的呢？

二、也請你談談過去曾經欺負、霸凌他人的經驗？當時事情發生的過程如何？

1. 請問你當時的心情與感覺如何？
2. 你認為自己欺負他人的行為與過去被欺負的經驗有什麼樣的關聯呢？
3. 從受凌者轉變成霸凌者這個過程，你的心情有什麼改變？
4. 請問當時的霸凌行為是如何停止的？
5. 有他人的介入或協助嗎？他人的介入讓你覺得有幫助嗎，哪方面的幫助？
6. 你還需要怎樣的幫助來讓你減少或停止霸凌行為呢？
7. 由受凌者到霸凌者再到停止霸凌的過程中，你的心態與想法有何變化？
8. 有沒有什麼是你當初想讓別人知道卻不知如何表達的感受或看法？
9. 現在的你是怎麼樣看待過去這段經歷中的自己？又怎麼看待當時周遭環境人事物的反應？
10. 你認為整個過程中，有沒有什麼方法可以讓這件事不發生？或者發生後可以早點結束？
11. 除了上述我問的問題之外，你還有沒有什麼故事或想法想分享的？

附錄二：研究參與者權益保障書



您好：

我是台灣大學社會工作學系碩士班學生江牧橙，在陳毓文教授指導下，正進行青少年霸凌及受凌經驗的相關研究，主要是想從青少年的角度，了解從受凌經驗到霸凌經驗，再到最後停止霸凌這一連串過程中，少年的心境、角色、需求及想法等等...。研究的進行將採用訪談的方式，希望您能分享您的經驗，期盼透過諸位的生命故事，經由我的文字與整理，讓關心這個議題的社會大眾能有進一步的了解，也藉此讓社會工作者、老師及其他專業人員，在未來對於霸凌議題提供協助時，可能有更多的參考方向。

研究者(就是我)對於研究參與者(就是您)願意參與研究非常感恩，在研究訪談開始前，有些關於您權益的事要先提醒您：

- 1、 您有絕對的權利在訪談開始前或進行中的任何時刻，選擇不參與研究，當你感覺到不想要繼續進行訪談，隨時可以告訴我，並立即停止，不需有任何疑慮，因為您擁有最高的自主權與決定權。
- 2、 訪談過程中，若您有任何不舒服的地方，都可以馬上告訴我，或是若遇到任何議題你不想談論，或我提出任何問題你不想回答的，都可以直接告訴我，並且選擇不談或不答。
- 3、 訪談過程中，為了輔助之後論文寫作，避免單憑記憶可能有所遺漏，我希望能錄音，您隨時可以要求我停止錄音，或是您的分享有任何部分不願意放入研究中的，亦可以告知我，我將尊重您的意願。
- 4、 每次訪談大約需要 1~2 小時，為了獲得充分的訊息與避免遺漏，可能會不只一次，在訪談前會預約您適合的時間與地點。
- 5、 訪談結束後，若您對訪談內容或整個研究有任何的疑問或意見，皆可以在任何時刻告訴我，我將會盡力回答並配合您的需求與期待。
- 6、 我會盡力保障您的權益，為了保護您的真實身分，在研究論文中，提及您與您相關的資訊時，我將會匿名，您可以選擇自己決定或與我討論，您在論文中的化名。所有您提供的資訊，未經您同意前，我絕對不會公開。
- 7、 論文寫作時，關於您訪談的部分，我將會給您參考與檢核，確認是否有任何錯漏，整個研究論文完成時，我也會將研究結果與您分享。

若您看完上述說明後，了解並願意參與我的研究，也明白您擁有的權益，請和我一起簽名，確認我也同意遵守上述約定，並各自保存一張。

研究參與者：_____ 研究者：_____ 日期:2013/____

台灣大學社會工作研究所 研究生 江牧橙 感謝您
聯絡電話:0953073005 / Email:r97330009@ntu.edu.tw