

學校社工人員在防制校園霸凌教育培訓 之探討－和平教育觀點



孫智辰

壹、前言：萬事俱備 只欠東風

2010年，桃園縣立八德國中發生了一系列讓社會震驚的校園霸凌事件。先於當年10月發生強取財物及拿取食物、帶西瓜刀到校、撕學生制服口袋；11月初，發生了割書包、有學生將同學被欺負的影片上傳於網路，以及12月發生了3名女學生在廁所強拍1名女同學的裸照、教師遭學生摔桌椅並恐嚇：「叫人帶槍到學校教訓你」、開心炮丟進洗手間等八件校園霸凌事件。在八德國中校園霸凌事件曝光後，全國各校的校園霸凌事件紛紛被搬上檯面，而且事件內容幾乎不輸電影「限制級」的情節。這些校園霸凌事件可說是對「友善校園」政策的重大打擊；一個原本神聖的教育環境，猶如變成了一個競技場；一個應該充滿友善的地方卻瀰漫著敵對的校園氣氛。

教育部在2004年開始推動「友善校園總體營造計畫」，期待透過「學生輔導體制」、「性別平等教育」、「人權教育與公民教育」及「生命教育」等四個實施介面引進資源，以達到：

(1)體現生命價值的安全校園；(2)建立多元開放的平等校園；(3)建構和諧關懷的溫馨校園；(4)營造尊重人權的法治校園等四大目標。然而，在一連串校園霸凌事件的變調演出，則撼動了具有「安全」、「平等」、「溫馨」及「法治」為基礎的友善校園工程。就在社會輿論與媒體報導的檢討聲浪下，促成了《國民教育法》第10條修正案及「教育部補助國民小學國民中學及直轄市縣（市）政府設置專業人員實施要點」的頒布，此時為了全面建置校園霸凌事件防制與輔導機制，社工師被視為必須聘置的專業輔導人員之一，協助輔導偏差行為學生。由此看來，社會工作終於盼到了進入學校輔導體系投入輔導工作的法源基礎！

檢視臺灣學校社會工作的發展脈絡，過去皆因為校園發生了重大的學生偏差行為事件，如校園勒索、性騷擾及中輟生等問題，才足以喚起教育體系重視社工人力的聲音，肯定社工人員能為學校帶來事件後的改變。此時，就在「友善校園」暴力的演出之下，社工人員的專業又「再次」獲得肯定，但社

工人員對於校園霸凌個案的專業能力是否已經養成，準備好在教育體系占有一席之地呢？就如胡中宜（2011）指出，大批學校社工人員進入校園雖能對學生輔導工作帶來正面的幫助，但要注意的問題在於，進入學校的社工人員其專業能力問題是必須被重視的，以避免發生專業發展的危機。學校輔導體系的建立可說萬事皆已俱備，接續下來必須關注的就是學校社工人員的防制校園霸凌能力，而這項專業能力猶如代表專業成敗關鍵的「東風」。此時，我們是該把從進入學校輔導體系的喜悅之情拉回到如何加強學校社工人員面對防制校園霸凌事件專業能力之議題，實為當務之急。

為此，學校社工人員該具備哪些防制校園霸凌的專業能力？從「各級學校防制校園霸凌執行計畫」中所提出的校園霸凌三級預防策略來看，學校社工人員在教育宣導、發現處置及輔導介入等階段皆有其推動與執行之任務。例如，行政工作方面包含了協助辦理教育宣導活動、友善校園週系列活動、個案研討、辦理家長志工招募與研習、建立社區力量與愛心商店以維護學生校外安全等；而在個案方面，分別投入於發現期、處理期及追蹤期的預防與治療工作。就如林萬億（2011）認為，學校社工人員除了對霸凌個案輔導外，還可積極參與防制校園霸凌方案的推動、建置與暢通通報制度、及早發現被霸凌者、支持家長進行親職教育、協助學校建立輔導團隊、倡議校園和平文化等預防工作。由此看來，學校社工人員在防制校園霸凌工作上必須具備整體性的知識才有能力協助學校在防制校園霸凌工作上的推動。就

如 Bauman 等人（2008）的研究發現，忽略是教師與輔導人員最常使用的防制校園霸凌方式之一，這顯示出相關人員缺乏對校園霸凌事件的知覺與敏感度而影響介入處理的結果。因此，如何透過專業訓練提升學校社工人員以裝備好在校園霸凌的知覺與對應技巧，實有必要。

在《兒童及少年福利與權益保障法》中，明文規定教育主管機關必須維護兒童及少年就學的權益，且任何人不得剝奪其受教育的機會。當今，校園充斥著霸凌事件，就等於是間接的影響兒童及少年受教育的權益。事實上，霸凌被視為是所有校園暴力中最普遍與最具潛在性的形式（Batsche, 1997; Larson, Smith & Furlong, 2002）。也正因為校園霸凌的特質具有普遍性讓我們必須重視；又具有潛在性，沒有具備霸凌的認知將不易執行。因此，學校社工人員需要有一套防制校園霸凌的專業培訓課程以協助投入防制校園霸凌工作的推動。然而，在防制霸凌教育訓練的研究發現，教育訓練內容提供有關霸凌本質、程度、學校與個人的處遇策略等內容，可能對於影響霸凌信念、態度及行為是有限制的（Hunt, 2007）。在這情境中，防制校園霸凌的培訓是必須建置在整體性的校園霸凌課程而非片段的針對校園霸凌問題來進行，尤其是在防制校園霸凌工作推動與執行上扮演預防及治療角色的學校社工人員。

基於此，本文嘗試以「和平教育」（Peace Education）的理念為基礎來探討學校社工人員在面對校園霸凌專業能力的建立。首先，本文先分析和平概念與校園霸凌的關連性；其次，討論校園該如何運用和平教育以落實

友善校園；最後，試圖在和平教育的架構上整理出學校社工人員在面對校園霸凌問題所需的專業能力，以提供學校社工人員教育培訓活動的參考。

貳、校園霸凌與和平概念的關連性

校園霸凌是屬於「霸凌心態」(bully mentality)的問題，是一種缺乏尊重他人尊嚴及存有不容忍的特質，導致無法與其他人互動及相處。霸凌是學習而來的行為，既然是經由學習就能加以改變，但改變是無法單靠相關計畫或辦法就能達到而是必須透過教育才能改變霸凌心態背後的成因。因此，在防制校園霸凌的教育就必須從學生的內在層面著手，期待學生內心能展現「和平」(peace)的價值觀，學習與他人共同生活的能力。本節先從和平的思想與發展來探討，從中獲得和平的概念及對霸凌的影響。

一、和平的概念

一般人看到「和平」一詞大多會想到戰爭或暴力等傷害甚至死亡的消失。和平研究者 Galtung (1998)將和平區分為兩個面向：「消極和平」(negative peace)以及「積極和平」(positive peace)。首先，「消極和平」就是直接或身體暴力的消失，若沒達到消極和平就會發生直接的暴力行為，也就是發生在個人、團體和國家間的暴力，例如：戰爭、拷問或虐待。其次，「積極和平」就是發展人們共存的條件，以及社會、經濟、政治及環境的正向關係。當積極和平失敗將會帶來間接暴力與結構暴力，而間接暴力形式就是一種

心理層面暴力，如恐嚇、霸凌及暴力的恐懼。因此，和平從表面來看就是沒有直接或身體暴力的存在，而更深層的和平條件就是社會沒有恐嚇、霸凌及暴力以及政治、經濟及社會不平等的結果。

Johnson & Johnson (2006)也指出，和平可以被概念化為兩個面向，第一個面向就是戰爭、暴力和衝突；在這個面向，如果沒有戰爭或暴力，和平的假設就會存在。在第二個面向中，存在於不和諧的、敵對的互動、支配及不同的利益。在這個面向上，如果彼此關係的特點是正向的關係、互惠互利及公正，和平的假設便是存在的。因此，和平被定義為沒有戰爭或暴力，且彼此存在互惠互利，及各方面之間的和諧關係。

從上述對和平的定義來看，不只是強調消極與外在的和平，只追求消除直接或身體暴力的發生，更強調積極與內在的和平，就是避免結構暴力、人際間衝突及心理暴力的發生。換言之，和平的層次不只是全球、國家之間的和平，也是包含著人際及個人的和平。因此，在推動和平的概念必須先從個人內在和平開始著手，進而如漣漪般的擴及到人際間、社會間、國家間以及全球的和平。

把和平的概念放在校園霸凌事件上，就是在推動防制校園霸凌時，必須先從學生個人內在開始教育，如此才能避免霸凌心態的發生，與同儕存在沒有敵對的人際互動關係。然而，當校園要落實和平的觀念時，全校的教職員工以及專業輔導人員必須先成為和平教育者(peace educators)，才能推廣和平教育，如此才有可能營造出一個友善的校園環境。接下來，本文將進一步探討和平的觀

念如何防制校園霸凌的問題。

二、營造友善校園：當霸凌遇見和平

有關校園霸凌的研究，最早也是最著名的研究者就是挪威的 Dan Olweus。Olweus 將霸凌定義為：「一個學生持續並不斷重複的暴露一個或多個學生的負向行為，這樣的學生就可被認定是被霸凌與受害者」（Olweus, 1991, p.413; 1993, p.9; 1999, p.31）。Olweus（1999）進一步針對於霸凌的定義提出三個標準：(1)它是攻擊行為或故意的傷害行為；(2)它是持續並不斷的重複發生；(3)它是存在力量不對等的人際互動關係。從霸凌的定義中，Olweus（1993,1997）提出霸凌可歸類為「直接霸凌」（direct bullying）與「間接霸凌」（indirect bullying）兩種類型。「直接霸凌」是指受害者面對到「公開的攻擊」（open attacks），這可能包含言詞、手勢、表情或是身體接觸；「間接霸凌」則是可能包含社會孤立、團體的故意排斥、在受害者背後談論以及散布惡意謠言。

學校社工人員在處理校園霸凌問題時，除了必須擁有判定是否為校園霸凌事件的基礎知識外，還必須瞭解霸凌類型及可能發生的情況。Batsche（1997）指出，從學校的經驗中，除了常見的言語及身體的霸凌行為外，其實還包含著各種不容易被發現的霸凌技巧。接下來就針對學者們提出的霸凌類型與手段來進行了解。

（一）肢體霸凌方面

肢體霸凌是最容易辨識的霸凌形式，但並不是最常見的霸凌行為。肢體霸凌的行為

包含了：拍打、毆打、掐脖子、戳弄、揮拳、踢、咬、捏、推、抓、拉頭髮、扭曲四肢、吐痰、鎖在房間、傷害或撕毀衣物以及奪取財物，或任何其他型式的身體攻擊（Coloroso, 2003; Cooper & Snell, 2003; Olweus, 2003; Sullivan, 2000; Rinaldo, 2001; Rigby, 1996; Sharp & Smith, 1994）。雖然霸凌行為不是出於攻擊動機，但隨著霸凌者的年紀、體格與力量的增加，肢體霸凌所帶來的傷害結果就會越嚴重，便可能從霸凌行為演變成傷害的刑事行為。

（二）言語霸凌方面

言語霸凌是所有霸凌行為中最常出現或使用的手段。言語霸凌的行為包含：電話騷擾、勒索、財物占有、恐嚇或威脅、毀謗、種族評論或取笑、性的攻擊或言語挑幸、惡意的嘲弄或殘忍的話語、散播謠言、取綽號、揶揄、諷刺、譏笑、責罵、威脅、恐嚇等行為（Rinaldo, 2001; Sullivan, 2000; Rigby, 1996; Sharp & Smith, 1994）。言語霸凌是最常見的霸凌形式，從上述的行為中便能得知它是霸凌者最能輕而易舉使用的手段，也最不容易被發現的，但對其心理及精神上的影響是不容忽視的。

（三）人際關係霸凌方面

人際關係霸凌可能牽涉到精細的動作，例如：攻擊的注視、轉動的眼睛、嘆息、皺眉頭、以及敵意的身體語言、抵制、孤立及排擠他人（Coloroso, 2003; Rinaldo, 2001）。人際關係霸凌所帶來的影響就是同儕間的相處問題，霸凌者可以透過孤立來排擠他人，若

加上謠言或取笑的言語力量或是瞪視等充滿敵意的肢體語言，那所帶來的傷害通常會被成人所忽視，對其被霸凌者在學校的生活影響很深。

(四) 性別霸凌方面

性別霸凌的行為包括：有關性或身體部位的嘲諷、評論、譏笑、身體上的侵犯行為，如以性的方式磨擦、抓、摸或捏或是逼迫他人非自願性的性行為（McMaster, Connolly, Pepler & Craig, 1997）。此外，性別霸凌經常被認為的對象只有女生，但它也可能發生在男生身上（Coloroso, 2003；Sullivan, 2000）。

(五) 科技霸凌方面

隨著網路的發達也帶來了「科技霸凌」的行為。科技霸凌是指，透過網路平臺，如聊天室、電子郵件、即時通訊或行動電話，散布謠言、辱罵或嘲笑字眼（Kowalski & Limber, 2007）。科技霸凌的行為大致與言語霸凌一樣，只是透過網路來執行霸凌，導致受害者的範圍更大，影響更加無法預防。

藉由上述的討論，校園霸凌的行為雖然不是出於攻擊的動機，但所表現出來的卻是意圖傷害他人的攻擊行為。因此，防制校園霸凌就是在預防學生直接攻擊或間接攻擊行為的發生，以及這些行為帶來對他人身體與心理的傷害。把和平的概念放在校園時，就是在避免學校發生直接或身體暴力及間接和結構暴力的發生，也就是要達到消極和平與積極和平的校園環境。然而，若只是為了達到無霸凌的校園環境採取頭痛醫頭的急就章措施或方法，是無法徹底的營造友善校園的

氣氛。我們應該把防制校園霸凌的期待放在教育的框架下來思考，才能從霸凌背後的行為動機加以預防及治療。

基於此，在探討如何防制校園霸凌時，是可從「和平」的大架構為基礎，進而思考如何將和平的概念轉化為教育落實於每位學生，消除霸凌心態而攻擊他人的行為並以沒有暴力的方式解決衝突，建立和諧的人際關係。這將和平的概念轉化為教育就是所謂的「和平教育」。接著，就進一步來探討和平教育的內涵以及如何落實於校園的問題。

參、圍牆內的藍天：從和平教育開始

從上一節的討論，我們清楚知道當學生都擁有和平的概念就有機會避免霸凌事件的發生，達到友善校園。因此，防制校園霸凌的出發點應該是從「為什麼這些學生有這些行為」來思考，正如 Coloroso (2011)指出，處理霸凌的問題不僅要找出與阻止霸凌，還需要檢視學生為何成為一個霸凌者、被霸凌者以及旁觀者，如此才能針對霸凌事件做出有效的預防並提供適切性的處遇服務。首先，就先從霸凌行為的動機與特質做分析，在了解校園霸凌主角的行為背後動機後再接續說明和平教育的理念以及如何落實防制校園霸凌。

一、校園霸凌的主角：缺乏共同生活的能力

校園霸凌事件的演出，主要包含了霸凌者，被霸凌者及旁觀者三個角色。以下就針

對這三位主角的行為動機與特質做探討：

(一) 霸凌者

Olweus (1993)描述霸凌者的特徵除了身體上的優勢外，行為較具攻擊性，心態上喜歡支配他人、缺少同情心及喜歡使用暴力。Hoover & Hazler (1991)也指出，霸凌者容易衝動、憤怒、較外向、低自尊、較自我中心、攻擊性。此外，霸凌者會嘗試使用各種攻擊的型式來控制同儕是為了要紓緩他們對自己不足的感覺。

(二) 被霸凌者

在人際關係方面，被霸凌者與一般比較起來表現出較差的同儕關係，被同儕社會孤立及交友困難 (Banks, 1997; Batsche & Knoff, 1994; Carig, 1998; Olweus, 1991; Nansel et al., 2001)。Andreou (2001)也發現，受害者有較低的社會接受度與負面的自尊，這可能會減少擴展人際關係的機會。

(三) 旁觀者

Coloroso (2011)指出，一個孩童因為不願意或無法有效阻止霸凌可能會帶來受損的自尊與自信，而這些恐懼與無能往往會培養出偏見與歧視的價值觀。

從上述針對霸凌者、被霸凌者及旁觀者的行為特質來看，這些霸凌事件主角的共同特徵就是缺少與他人相處的能力。例如，霸凌者是缺乏自信而嘗試用攻擊的方式來得到同儕的認同；而被霸凌者因本身的人際互動能力較差而影響人際關係的建立。因此，要防制校園霸凌就必須教導學生共同生活的能

力。就如 Jacques Delors 在《學習：財富蘊藏其中》(Learning: The Treasure Within)的報告中，提出了「教育的四大支柱」(The Four Pillars of Education)：學習求知 (Learning to know)、學習做事 (Learning to do)、學習共同生活 (Learning to live together) 及學習生存 (Learning to be) (Jacques Delors, 1996)。而在「學習共同生活」的部分，就是牽涉到發展、擴展或是改變對他人態度的知覺，藉由提升學習如何與其他人生活在一起的能力，進而在互動過程中能避免衝突或和平的解決。

從目前教育部處理霸凌的「主動發掘、明快處置、配合偵辦、對外說明」四大原則來看，教育當局似乎忽略了霸凌發生的原因及動機，將霸凌和犯罪畫上等號，採取不友善的方式來看待問題。若只期待以發現、通報、懲罰及監控等消極的教育方式來改善霸凌行為，看到的只是校園霸凌數字暫時性的下降，要有效的防制校園霸凌問題就不能忽略教人成人的教育存在目的。

二、擦去霸凌的色彩：建立個人內在及人際間的和平教育

從和平的角度來看校園霸凌問題，就是必須建立起學生個人內在和平以及人際間和平的教育。校園霸凌事件的主角皆是缺乏了與他人生活的能力，這必須從個人內在的價值觀以及人際間互動能力來教育，而和平教育就是防制校園霸凌值得借鏡的觀點。教育學 Mc Carthy 認為，學校和平教育可以是：(1)讓小孩子能有自律與學習動機；(2)加強和平教育的價值與態度；(3)尊重他人，不分種族、

性別、年齡、國籍、身分、性別、政治或宗教信仰；(4)同理心；(5)一個正面的思考；(6)尊重與欣賞差異；(7)肯定自我，接受自己是有價值的；(8)能對社會正義、平等和非暴力的承諾；(9)關懷環境和瞭解生態。(引自王秀津，2003)。和平教育不只是在處理校園霸凌的問題，而是一套徹底改變學生心理與行為的教育理念。所以，和平教育是偏重於價值觀的培養，強調如何做一個和平的人、與他人、社會、環境及世界和平相處的教育。

和平教育者相信，只有讓和平的價值觀念透過教育過程內化到孩子的心中，讓他們覺得採取和平的方法處理事情是積極與勇敢的選擇，才能開始從態度上起變化進而影響行為的改變(Brock-Utne, 1996)。先前媒體報導在臺中某大學附屬小學的老師要學生寫出自己在班上分別最喜歡與最不喜歡的三個同學，而且規定不准空白。洪蘭(2012)針對此事件認為，教育是在教導「學習與不喜歡的人相處」，學生出了社會還得與職場上的人互動，孩子是必須從小學習跟不喜歡的人相處。因此，學習生活在一起牽涉到發展及改變對他人態度的知覺，因為我們每天與其他人互動，我們的行為將影響著互動的結果。就如Eisler(2002)呼籲，當我們希望未來有更人性與持續發展的環境，就必須反思下列的問題：(1)如何要求我們的孩子學習與他人合作，以及在有和平的地方來生活與學習；(2)如何教育我們的孩子去認識他們的世界並與他們有不同經驗的人甚至是跟不同國家的人當朋友；(3)如何教導差異不是問題而是正向的價值觀；(4)如何教育兩性是友善的，以及有夥伴在我們的生活是一個美好的經驗；(5)

如何教我們的孩子傷害對方是不能被接受的，權力不是解決問題的方法；(6)如何教我們的孩子大自然是需被珍惜的而不能被摧毀？從這些對教育的呼籲內容，可看出教育應該強調合作關係、人際關係、多元文化觀點、性別的尊重、衝突的解決方式及對環境的友善等項目。

從和平教育的角度來看，全面性的來教導關於和平的觀念能使學生瞭解暴力的根源(Harris & Morrison, 2003)。然而，透過和平教育的觀念，可學習到下面三種能力將暴力的行為轉為和平的取向：(1)在個人內心的方面：這方面的焦點在於教導學生內在的生活，並如何藉由自己內在的和平來管理衝突。這方面強調個人的自我認識以及內在和平的學習；(2)在人際之間方面：學生學習人與人之間的互動技巧；(3)在系統方面：學習系統或結構性暴力的影響，讓學生了解衝突的普遍存在，並必須以沒有暴力的方式來解決(Carter, 2010)。

今日要防制校園霸凌問題，和平教育是值得被思考的教育方法。學校應該建立一個和平的校園氣氛，保護校園內每個人的權利，然而要將和平教育的理念落實於學生身上，學校相關人員的培訓就得必須先被落實。換言之，推動防制校園霸凌工作不只是要求規範學生行為就能達成，更是需要加強校長、教師與家長等相關人員具備和平教育的理念。如果學校相關人員沒有機會獲得和平教育課程，我們將無法期待他們是一位好的和平教育者，更不容易期待友善校園能被重建。因此，本文嘗試針對在校園防制工作上扮演著預防者與治療者角色的學校社工人

員為探討對象，當學校社工人員本身具備和平教育的專業能力，除了能把和平教育的理念倡導到校園之外，本身在面對霸凌個案也更能提供適切性的服務。

肆、和平教育課程之介紹

和平教育的理念要落實就必須有一套課程來執行，以下就從有關和平教育課程的文獻中歸納出目前推行和平教育的課程與方法，進而針對學校社工員在防制霸凌的角色與功能來探討須要具備哪些有關和平教育的專業知能。本文將有關和平教育課程歸類為四大項：

一、課程設計基礎概念方面

Violeta 等人（2009）提出，和平教育的內容可包含，知識、態度或價值、技巧等三個部分。首先，在知識課程方面，包含：(1)和平的整體概念；(2)衝突及暴力的成因；(3)和平的多元選擇，包含去軍備、非暴力、衝突解決，轉化與預防、人權、人類的和諧、正義、民主化。其次，在態度或價值課程方面，包含：(1)自我尊重；(2)尊重他人；(3)生活與非暴力的尊重；(4)性別平等；(5)同理心；(6)全球關懷；(7)環境的關懷；(8)合作；(9)容忍；(10)公正；(11)社會責任；(12)正向的觀點。第三，在技巧課程方面，包含：(1)反思；(2)批判的思考與分析；(3)作決策；(4)想像力；(5)溝通；(6)衝突解決；(7)同理心；(8)團體動力。

UNESCO (2005)提出的和平課程概念包含：(1)知識層面：衝突與戰爭、和平與非暴

力、環境生態、正義與權力；(2)技能層面：傾聽、批判反省、合作協調、學習負責、培養想像力與同理心；(3)態度層面：自尊、容忍、社會責任、世界觀、生態意識。

二、學校課程推動方面

美國在最近這十年，提出了一套和平教育課程，內容包含了培養九大能力（Carter, 2010）：(1)知識：包含歷史、衝突的來源、人權、和平的歷史、策略；(2)多元文化的包容力：多元文化的參與及合作；(3)種族的相對性：調節與適應不同文化的規範；(4)自我管理能力：認知與控制個人對衝突的反應；(5)和平的論述：語言對暴力或同情特質的分析；(6)主動積極的介入：參與本地到全球衝突的轉變；(7)修復：修復人類的互動；(8)管理工作：對環境的保護與重建的責任；(9)想像力：想像和平社會在現在與未來的圖像。

三、主題活動方面

陳建甫（2002）在臺灣推動和平教育課程之行動策略研究中建議，在規劃和平教育教材內容或課程時，可以從加強教學議題與活動設計開始，或以和平教學與活動研討會來與其他教師進行經驗交流。Bretherton 等人（2002）提出，可採用角色扮演、遊戲和合作學習的活動方式，在活動過程中可以學習到彼此溝通協調、合作及建立信任的效果。

四、技巧與方法方面

Reardon (1997)指出教師是教育過程中的核心，要特別注意培養和平、寬容，和正義等真實的與有效能的教師態度。而 Freeman

(2006) 則從個人內在的角度提出，個人必須努力達到內在的和諧與平衡，重視自我的關懷爲了就是也能關懷他人。他並提出了五個教育的重要方向：(1)非暴力的溝通技巧；(2)內省技巧；(3)人際技巧；(4)跨文化技巧；(5)衝突處理技巧。

伍、霸凌守門員：學校社工人員面對校園霸凌的準備

本文是以學校社工人員爲探討對象，以下就針對學校社工人員在防制校園霸凌的工作內容，從和平教育課程的建議嘗試擬出一套學校社工人員在面對校園霸凌所需培訓的課程方向。將其培訓課程分類爲知識、價值及技巧等三方面：

一、專業知識

(一) 基礎課程

校園霸凌是屬於暴力的一種形式，當霸凌者開始對被霸凌者發動攻擊時，彼此間就開始存在衝突的關係。因此，當學校社工人員要處理校園霸凌個案時，則必須對於暴力以及衝突的概念有基本的認識。當然，要以和平的概念來解決校園霸凌問題，就不能忽略和平的知識。故此，基礎課程內容可包含三個方面：建立對和平、衝突與暴力的知識。以下分別從這三大課程方向整理可行的內容：

首先，「和平」方面：包含和平的定義及類型、爲什麼教和平教育、維持和平的方法、和平社會的特徵及阻礙和平共處的因素。

其次，在「衝突」方面：包含了衝突定義及型態、衝突的原因、衝突的層次、衝突的結果、衝突解決的方法及衝突管理。

第三，「暴力」方面：包含暴力定義及類型（包含在學校，如霸凌）、暴力的成因、暴力的層次、暴力的預防、暴力的解決、暴力的後果及衝突解決的方法。

(二) 進階課程

進階課程主要目的在於發展內在和平。校園霸凌個案是起因於霸凌心態，是屬於個人內在的成因。因此，學校社工人員必須擁有發展內在和平的能力來治療霸凌的個案。進階課程包含：發展自信、內省特質、同理心、內在衝突的解決、和平的轉化、自我認知、想像力及自我意識。

二、專業價值

從霸凌者、被霸凌者及旁觀者的特質來看，要教育他們學習共同生活的能力就必須學習自我尊重、包容與尊重他人、同理心、社會責任、道德正義、合作、性別平等能力。因此，身爲和平教育者的學校社工人員本身也必須具備這些價值觀才能展現於專業能力。

三、專業技巧

從校園霸凌事件的成因來看，校園霸凌的主角必須學習「自我管理能力」以及「面對衝突的技巧」，然而這也就是學校社工人員必須擁有的專業技巧才能輔導霸凌個案提供他們預防的方法。首先，在「自我管理能力」方面，強調內省技巧、批判的思考、想像力、

情緒管理、團體動力及跨文化技巧。其次，在「面對衝突技巧」方面，需具備非暴力溝通技巧、衝突解決、積極傾聽、調解技巧、談判技巧及修復關係能力。

陸、結論

在《兒童及少年福利與權益保障法》第7條規定「兒童及少年就學權益之維護」是教育主管機關的權責之一；且在第49條規定任何人不得剝奪或妨礙兒童及少年接受國民教育之機會。校園發生霸凌事件所帶來的就是負面的學習及校園氣氛，直接受到傷害的就是孩子，不論是霸凌者、被霸凌者或是旁觀者。今日，我們要重視的不只是霸凌事件的數據而是要分析霸凌背後的成因；而非責難孩子的過失是要加強對教育的責任；而非只期待政策或法令是該把焦點放在校園裡的導師、輔導教師及專業輔導人員是否有足夠的專業能力來面對霸凌個案的問題以及處遇的能力。我們必須清楚知道，校園霸凌事件不只是強迫我們去認識學校圍牆內潛在的危險，更是要提高我們對於校園霸凌威脅的認知並關心學校的每一個人。

本文嘗試用和平教育的概念來檢視校園霸凌的問題，認為防制校園霸凌的問題是要從個人的和平以及人際間的和平開始著手，從個人內在的教育做起才能改變霸凌的心態、提升個人的自尊心，進而學習如何與他人互動的人際關係能力。然而，和平教育理念要能有效地防制校園霸凌事件的發生，首當其衝的，便是學校相關人員必須學習並具備和平教育的知能與技巧。本文介紹了相關

的和平教育課程，其基本課程與專業價值能提供校園霸凌防制團隊所有成員專業培訓課程的建議，而在進階課程與專業技巧方面則可針對防制團隊成員間不同的角色與功能來加以運用設計，這是另一個值得深入研究探討的議題。

本文嘗試將和平教育理念運用於學校社工人員，建議學校社工員在面對校園霸凌問題時，在有關專業知識方面，須具備對和平、衝突、暴力及發展內在和平有基礎的認知；其次，在專業價值方面要加強自我尊重、包容與尊重他人、同理心、社會責任、道德正義、性別平等及合作等能力；最後，在專業技巧方面，必須擁有自我管理能力及面對衝突的技巧。總而言之，期待學校社工員能把握這次進入校園輔導體系的機會，捍衛社會工作專業，更扮演兒童及少年人生成長階段的有效助人者。本文嘗試運用和平教育理念提供學校社工人員在防制校園霸凌工作的教育培訓課程建議，期盼能盡到一位身為社會工作教育者的角色，一起跟實務的社工夥伴來捍衛專業與守護兒童及少年。

（本文作者孫智辰現為崇仁醫護管理專科學校通識教育中心講師兼學生輔導中心主任，目前進修於菲律賓 De La Salle-Araneta University 教育管理博士班。曾為第一線兒少保護社工員。）

關鍵字：校園霸凌、校園霸凌培訓課程、社工教育、和平教育

📖 參考文獻

- 王秀津 (2003)。和平課程發展之行動研究－以社會學習領域第三學習階段 (未出版之碩士論文)。國立臺北師範學院課程與教學研究所，臺北。
- 林萬億 (2011)。學校欺凌與臺灣學校社會工作的發展。《社區發展季刊》，135，5-25。
- 洪蘭 (2012)。學習與不喜歡的人相處。《天下雜誌》出版。2012年2月28日取自：
<http://www.parenting.com.tw/article/article.action?id=5029375&page=2>
- 胡中宜 (2011)。《國民教育法》修正後學校社會工作的發展議題。《社區發展季刊》，135，58-71。
- 陳建甫 (2002)。臺灣推動和平教育課程之行動研究－美國和平教育歷程、教學課程與活動設計的啓示。《人權教育教學研究研討會》。東吳大學。
- 魯宓、廖婉如合譯 (2011)。Barbara Coloroso 著。《陪孩子面對霸凌：父母師長的行動指南》。臺北：心靈工坊。
- Andreou, E. (2001). Bully/victim problems and their association with coping behavior in conflictual peer interactions among school-age children. *Educational Psychology, 21*, 59-66.
- Batsche, G. M., & Knoff, H. M. (1994). Bullies and their Victims: Understanding a Pervasive Problem in the Schools. *School Psychology Review, 23*(2), 1-9.
- Batsche, G. M. (1997). Bullying. In G. G. Bear, K. M. Minke & A. Thomas (Eds.), *Children's need II: Development, problems and alternatives*, 171-179. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Bauman, S., Rigby, K., & Hoppa, K. (2008). US teacher's and school counsellors's strategies for handling school bullying incidents. *Educational Psychology, 28*(7), 837-856.
- Banks, R. (1997). Bullying in schools. *ERIC Digest, ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*, ERIC Identifier ED407154. Retrieved February 17, 2011, from <http://www.eric.ed.gov>
- Bretherton, D., Weston, J., & Zbar, V. (2002). *Peace education curriculum development in post-conflict contexts: Sierra Leone*. Retrieved February 22, 2012 from, http://www.aiec.idp.com/PDF/Bretherton_Weston_p.pdf
- Brock-Utne, Birgit (1996). The Challenges for Peace Education at End of a Millennium. *International Journal of Peace Studies, 1*(1), 37-55.
- Carter, C. C. (2010). Teacher Preparation for Peace Education. In Carter, C. C. (Ed), *Conflict Resolution and Peace Education*, 187-206. New York: Palgrave Macmillan.
- Craig, W. M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and ag-

- gression in elementary school children. *Personality and Individual Differences*, 24(1), 123-130.
- Cooper, D., & Snell, J. L. (2003). Bulling: Not just a kid thing. *Educational Leadership*, 22-25.
- Coloroso, B. (2003). *The bully, the bullied, and the bystander*. New York: Harper Collins.
- Eisler, R. (2002) Tomorrow's children: Partnership education in action, DVD featuring Riane Eisler. Available from Media Education Foundation (www.mediaed.org) and The Center for Partnership Learning (<http://www.partnershipway.org/>)
- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32(3), 365-383.
- Freeman, M. (2006). Peace within, peace between, peace among. In R. M. MacNair(Ed). *Working for peace: A handbook of practical psychology and other tools*, 63-72. Atascadero, CA: Impact Publishers, Inc.
- Galtung, J. (1988). *Peace and social structure. Essays in peace research*. Copenhagen: Christian Eiders.
- Harris, I. M., & Morrison, M. L. (2003). *Peace education*. Jefferson, NC: McFarland.
- Hoover, J. H., & Hazler, R. J. (1991). Bullies and victims. *Elementary School Guidance and Counseling*, 25, 212-219.
- Hunt, C. (2007). The effect of an education program on attitudes and beliefs about bullying and bullying behavior in junior secondary school students. *Child and Adolescent Mental Health*, 12(1), 2-26.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2006). Peace education for consensual peace: The essential role of conflict resolution. *Journal of Peace Education*, 3(2), 147-174.
- Jacques Delors (1996). Learning: The Treasure Within. *Report to UNESCO of the International Commission on the Development of Education*. Paris: UNESCO.
- Kowalski, R. M., & Limber, S. P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of Adolescent Health*, 41, 22-30.
- Larson, J., Smith, D. C., & Furlong, M. J. (2002). Best practices in school violence prevention. In A. Thomas & J. Grimes(Eds.), *Best practices in school psychology IV*, 2, 1081-1097. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- McMaster, L., Connolly, J., Pepler, D., & Craig, W. (1997). Peer to peer sexual harassment in early adolescence: A developmental perspective. *Paper presented at the annual meeting of the Canadian Psychological Association, Toronto, Canada*.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: prevalence and association with psychosocial adjustment.

- Journal of the American Medical Association*, 285, 2094-2100.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school-based intervention program. In D.J. Pepler & K.H. Rubin(Eds.), *The development and treatment of children aggression*. Hillsdale, NJ: Earlbaum Associates.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495-510.
- Olweus, D. (1999). Norway. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee(Eds.), *The nature of school bullying: a cross-national perspective*, 28-48. New York, NY: Routledge.
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying at school. *Educational Leadership*, 60(6), 12-17.
- Reardon, B.A. (1997) *Tolerance – The threshold of peace, Units 1-3*. Paris: UNESCO Publishing.
- Rinaldo, D. (2001) . What's a bully ? *Scholastic Choices*, 17, 12-15.
- Rigby, K. (1996). *Bullying in schools: And what to do about it*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Sharp, S., Cowie, H., & Smith, P. K. (1994). In P. Sharp. & P. K. Smith (Eds.), *Tackling bullying in your school*, 79-101. London:Routledge.
- Sullivan, K. (2000). *The Anti-Bullying Handbook*. Auckland, New Zealand: Oxford.
- Violeta A. Vega, Nelia G. Prieto, & Myrna L. Carreon (2009). The Four Pillars of Education. *Social Dimensions of Education*. 13-24. Manila: Lorimar Publishing, Inc.
- UNESCO(2005). *Inter-Agency Peace Education Programme-Skills for Constructive Living*. Paris: UNESCO.(ED2005/WS/49/cld 24853).