

國立臺灣師範大學教育學系

碩士在職專班碩士論文

指導教授：劉美慧 博士

一位國中導師對國中生同儕霸凌的
關懷倫理學之實踐

研究生：翁乃貞 撰

中華民國 105 年 6 月

謝 誌

大學畢業時，因故不能繼續研讀碩士學位，當時心有遺憾。事隔多年，工作慢慢消磨掉初出社會時的熱情，日復一日的教學與付出，掏空了腦中的知識和心中的理想，覺察出內心空虛之際，那個大學時期未完成的夢又湧上心頭，於是在職進修成了增能和圓夢的途徑。作為教學現場第一線的導師，每天面對各式各樣的突發狀況，無數的瑣碎事件考驗導師的情商和應變能力，然而在進修歷程中，這些繁瑣的事件都成了彼此分享的寶貴經驗。

這篇論文的完成，萬分不易。先是因為工作、學業兩頭燒的緣故，身體出了狀況，論文就此耽擱下來，我幾乎以為自己不可能完成了，可是，美慧老師沒放棄我，她耐心的等我休養好身體，趕在修業年限將屆之前鼓勵我完成論文，然後一次次耐心的引導我，討論內容、修改論文，謝謝她以嚴謹的態度細細的指正我的缺失，同時也都不忘讚美我的長處，讓我有自信繼續努力修正不足之處。我對美慧老師又敬又愛，敬她在行政、教學兩頭忙之餘，還能事事嚴謹、要求周全；愛她在繁忙之餘，還記得照顧、鼓勵我，謝謝您，美慧老師。

還要感謝諸位老師、同學們：謝謝莊明貞老師，您藉溫暖的雙手，肯定鼓勵我，口試時，您的溫暖話語讓我備感溫馨；謝謝劉欣宜老師，您細細地看完我的論文，給我許多寶貴的建議，謝謝您；還有許多關心我的身體健康的老師，各位的關愛，都讓我銘感在心。

謝謝碩班的兄弟姐妹們，因為有你們相伴，進修的日子變得好愉快！

謝謝嫡親的妹妹，因為有親情的牽絆，讓我不覺得孤單。

最後謹以此文獻給我的母親，感謝她的教、養之恩，從小到大，她對我的決定總是無怨無悔的支持，病弱之時也是賴她細心照顧我才得以恢復健康，我若有一絲一毫的成就，都要歸功於母親。謝謝您。我愛您，母親！

乃貞 2016.08.15



一位國中導師對國中生同儕霸凌的關懷倫理學之實踐

摘要

校園霸凌事件層出不窮，建立友善校園是人人都認同的理想。然而成長中的青少年，價值觀的建立以及人生經驗、人際互動都尚待學習，應對進退間容易犯錯，同儕打鬧玩耍容易踰矩成了欺凌。我在教學現場擔任二十二年班級導師，和學生有密切的互動。每一屆的學生都會發生一些有意或無意的同儕霸凌事件，每一宗個案的發生都有其特殊性，導師的事前預防與事後輔導都要耗費巨大的心力與無數的時間，本研究主要想探討的問題是：身為國中導師的我，如何看見同儕霸凌現象，如何運用關懷倫理學處理同儕霸凌事件並輔導學生。

有鑑於此，本研究希望能藉教學現場的導師經驗，發現同儕霸凌現象並以四個實例，記敘班級導師透過觀察、訪談、文件分析等方式記錄如何運用關懷倫理學的教育方式，探討在班級經營中實踐的成效與歷程。透過敘事探究的方式，釐清一位國中班級導師在進行班級經營時，如何運用對話、身教、實踐與肯定的方式實踐關懷倫理學，建立學生的良好品格。實踐關懷，化解班級間同儕霸凌問題，引導學生學習正確人生觀。

在實踐過程中，主要發現如下：1.同儕霸凌現象多發生在私下場合，班級導師要從細微處發現學生有異，觀察與關心最直接能發現異於平常之處。其次，班級導師可善用與學生的溝通管道得知問題，例如聯絡簿的生活札記可以透露出學生的日常生活，從而發現問題。2.班級導師運用關懷倫理學處理同儕霸凌事件並輔導學生。教師透過身教、對話、實踐與肯定等四個方式，落實在班級經營中，掌握關懷倫理學的教育原則。

最後本研究建議理論與實務相結合，讓教師更能掌握正確的方式進行班級經營，同時，透過關懷倫理學的實踐讓更多需要幫助的青少年在徬徨時得到關懷與理解，特殊個案則視需要求助其他專業領域的協助。

關鍵字：關懷倫理學、班級經營、敘事探究



Applying the Ethics of Care to Students Involved in School Bullying: A Junior High School Teacher's Narrative Inquiry

Abstract

The school bullying happens again and again, but our goal is to have friendly environment for students. The immature teenagers are prone to make mistakes while they are interacting with others. I have been a homeroom teacher for 22 years and have close interaction with students. Every year there are bullying cases in my class, whether the students behave that way on purpose or not. Furthermore, due to the uniqueness of every case, the teacher has to spend a lot of energy and time to prevent the bullying beforehand and do the counselling afterwards. This study aims to answer the questions: As a homeroom teacher at a junior high school, how can I find out bullying cases in my class? Besides, how can I deal with the bullying and guide my students by practicing the ethics of care?

This study explored peer-bullying through the teacher's interaction with four cases. I described how I utilized ethics of care to discuss the outcome and process during class management in three different ways: observation, interviewing and document-analysis. Through narrative research, I described how a junior high school homeroom teacher practiced ethics of care and developed students' characters by using conversations, examples, practices, and assertiveness.

The main findings are as follows: First, The bullying cases mostly happened in private occasions. The homeroom teachers noticed students' subtle differences. Observation and care for them helped teachers discover the differences of students directly. Besides, the homeroom teacher made good use of communication books to find out the problems. Students diaries revealed their daily lives and the teacher thus found out the problems. Second, The teacher was sensitive enough to find out

students' differences and intervene in the cases at a proper time. The teacher taught the whole class about values during class hours and at the same time deal with the cases properly in time.

Finally, this study provides the suggestions for homeroom teacher to solve peer bullying and to practice of ethics of care.

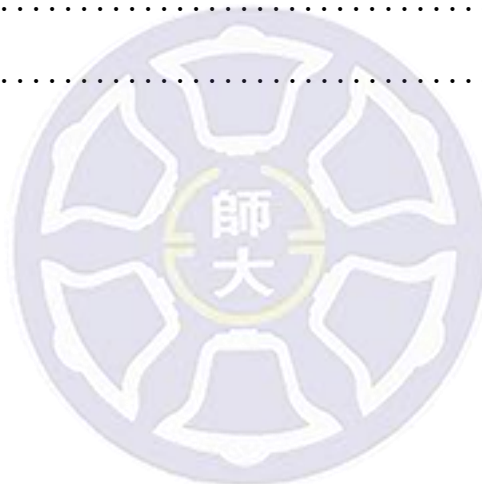
Keywords: ethics of care, class management, narrative research



目錄

誌謝詞	i
中文摘要	iii
英文摘要	v
目錄	vii
表目錄	ix
圖目錄	xi
第一章 熙來攘往的十字路口	1
第一節 一切是怎麼開始的？	1
第二節 紛亂中的指揮者	8
第三節 名詞界定	9
第二章 文獻探討	13
第一節 霸凌的定義、現象與類型	13
第二節 霸凌的成因與影響	17
第三節 關懷倫理學	21
第三章 我該怎麼前進？	27
第一節 選擇途徑	27
第二節 研究場域與參與者	33
第三節 研究方法	36
第四節 資料分析	40
第五節 研究倫理	42
第四章 我與被霸凌學生的相逢與相處	45
第一節 適時引路的前輩	45
第二節 融入艱難的特殊生	59

第三節 遭排擠的獨行俠.....	77
第四節 有靠山的轉學生.....	85
第五節 被忽視的教室客人.....	110
第六節 霸凌的類型特徵與被霸凌對象的分析與討論.....	119
第五章 結論與建議.....	125
第一節 結論.....	125
第二節 建議與省思.....	147
參考文獻	155
中文部分.....	155
西文部分.....	158
附錄.....	159



表目錄

表目錄

表 3-1 訪談記錄表.....	38
表 3-2 資料代碼代號表.....	40
表 5-1 教師生涯歷程表.....	128
表 5-2 教師關懷本研究學生歷程表.....	129
表 5-3 視角對照表.....	132



圖目錄

圖目錄

圖 3-1 主題分析螺旋圖.....	41
--------------------	----





第一章 熙來攘往的十字路口

第一節 一切是怎麼開始的？

壹、起心動念

2007 年，我擔任教職的第 15 年，因為家庭因素，由當時任職的台北縣（2010 年升格改制為直轄市新北市）申請介聘至臺北市檸檬國中（化名）。教了 15 年的書，也當了 15 年的導師，承蒙學校看重我的帶班經驗，讓我接下一個剛升八年級的班級。其實，對這樣的安排，最初我是極為忐忑不安的，我心裏明白這是個大家都不要的班級，只好由新來的人接手，而一同報到的幾位同事，不是初任教師就是沒幾年導師經驗，套句現代常用的流行名詞，恐怕 Hold 不住他們。新任教師報到時，訓導主任問了我一個問題：對於上課睡覺的學生，妳會怎麼處理？我當時依照我的班級經營理念以及過往的經驗，做了一個簡單的整合回答，這個回答，決定了我接下這個班級導師的命運。我其實並不怕接手「後母班¹」，15 年的導師經驗，該經歷的我沒少經歷，除了累積起來的經驗之外，年紀漸長，處事也較年輕時沉穩，面對不同的孩子會有不同的因應態度，除非是太離譜的狀況，否則沒有解決不了的問題。雖然覺得安排新到教師接手問題班級並不厚道，不過這是許多學校的「潛規則²」，甚至是教育界的「通則」，我沒有能力改變，只好接受。那一年，半途接手的導師班，一開始有一些複雜的班級狀況需要面對，經過一段時間的彼此磨合，相互適應了，整個班級才安定下來。

當過導師的都明白，若是接別人的「後母班」，若非「蕭規曹隨」，就是得花時間、力氣重新訂定規矩，然後師生間會有一段適應期，慢慢找到彼此和平相處

¹ 「後母班」：即前任導師因故不繼續任教該班，由別的老師來接任此班級的導師職務。

² 「潛規則」：係指人際互動中未曾明說或不便明說的規矩，或是不成文的遊戲規則。

的模式，不論老師或學生，都有一段辛苦的過程要經歷。帶新班級也需要適應彼此，但是不用花精力去適應或修改與我風格相左的班級經營習慣，所以我喜歡從頭帶起。2007、2008 這兩年，我一邊適應我在檸檬國中的新生活，一邊花心血經營剛接手的新班級：安撫班上不安的心情，儘快了解每一個學生的個性與特色，幫助他們發揮所長，還要找回一個兩星期出現一次的準中輟生，另外，班上還有一個隨時會情緒暴衝的情障生……。複雜的班級狀況考驗著我的經驗與應變能力，當中輟生回復正常，情障生減少情緒被引爆的次數，班上同學漸漸安定下來面對升學壓力，我的努力有了成果回報。順利帶完這個班級，我的經驗值又向上攀升一個位階。這些經驗累積，是我面對新班級、新挑戰的信心與利器。

2009 年八月，新的一屆國中學生報到，我抱著期待的心情，滿心愉悅的迎接小羊、小柔³所在的這個班級。然而，新的班級不如我預期中的好帶。

一開始，他們也都是可愛、天真的一群，漸漸的，發現有些孩子不對勁。雖然班上調皮的孩子不少，但叫我驚訝的卻是這一屆的孩子說話的語氣很糟糕。班上有幾個人個性略顯桀傲不遜，說話都帶著挑釁的意味，叫人聽著很不舒服。糾正了幾次，發現情況並未改善，忍不住追問孩子：「國小時也都這樣說話嗎？」孩子沒有心機的說：「是啊！」又問：「爸媽可以接受這樣的說話語氣嗎？」孩子答：「爸媽面前不敢這樣講話。」再問：「國小老師不糾正嗎？」孩子答：「有時候會罵，有時候不管我們。」

下課了，孩子們分散在其他班級的國小同學來找，對話間竟也是這般噙來罵去的。於是我明白了，一個壞習慣，老師沒有貫徹到底的糾正過來，加上同儕的影響，他們已經習以為常，並不認為是錯的。我花了一節課的時間對全班說明言語應對進退間應有的禮節，要求他們注意自己的說話口氣，此後，凡遇到口出穢言或是語氣不善者，我都會加以制止，知道我的原則後，學生們總算在師長面前

³ 為保護當事人隱私，以下出現之相關人名皆為化名。

說話的口氣客氣禮貌多了，然而，我明白，私底下的相處，他們仍會忍不住出言不遜。後來證明，許多糾紛，多由口舌之爭而來，誰會想到幼時一個惡習沒糾正，竟衍生這許多紛擾？許多父母因為忙碌，跟子女少有深刻對話，少子化的緣故，子女在家中沒有可以對談的對象，到了學校跟同儕學了錯誤的應對方式，而部分國小老師可能覺得他們還小，只是鬧著玩的，沒有嚴厲糾正，於是造就了這許多的言語小惡霸，糟糕的是他們還沒有自覺，不明白自己的言語傷人甚深因而不知收斂，一旦被糾正還滿心的不悅，覺得被找麻煩了。學生的言語、態度多半都是習得的，這一群半大不小的孩子說話口氣究竟是從哪兒習得的呢？他們對導師或任課老師的說話口氣都如此無禮，那麼對待不喜歡同學，語氣恐怕更加不知節制了。旁聽者尚且覺得不舒服，被霸凌的同班同儕感受一定更糟糕。可是，到底哪些人成了被霸凌的對象呢？警覺到言語霸凌的情況發生，我開始注意班上哪些同學被霸凌而徬徨無助，我也開始思考該如何糾正錯誤以及防堵霸凌現象蔓延。

好不容易可以從頭帶起的導師班，開學沒多久就發生同儕之間言語霸凌的情形？我的班級經營都還沒進入狀況，班上已經隱隱有亂象，這可真是始料所未及的意外狀況啊！

貳、少年的迷惘與錯誤

除了言語霸凌之外，小剛和小羊漸漸成為班上同學捉弄的對象。小羊是特教生，他的困境我明白，特殊生常常成為被捉弄的對象，我早預料到會有這種情況。

檸檬國中每年在新學期開始、新生編班會議之前，都會先召開一個特教生安置協調會議。由於擔心特教生若太過集中於某個班級，會發生照顧不周的情形，協調會議上會將特教生平均安置到各個班級。2009 年 7 月，透過特教安置會議，小羊分配到我的班上，我還不熟悉他之前，就有他的國小同班同學搶著敘述他的「豐功偉業」，我不想有先入為主的偏見，又害怕小羊一開始就被排擠，特別請班上熱心的同學小龐幫忙照顧他。小羊的一些特殊言行舉止，果然招人側目，他異於常人的表現，開始惹來同學的反彈，縱使我事前再三教育班上同學要多包容

他，但小羊的誇張行徑還是引爆眾怒。

我與小羊結緣，始於 2009 年暑假擔任他的導師。新學期開始，由於檸檬國中特殊教育努力多年有成，深獲鄰近地區家長肯定，口耳相傳、輾轉介紹，家有特殊兒的家長紛紛把需要特殊照顧的孩子往檸檬國中送，當年總共收了 31 位特殊學童，有些是身障兒童、有些是學障兒童、還有一些是情障兒童，為避免導師負擔過重，照顧不周，因此不能放在同一個班級（檸檬國中採抽離式進行特殊教育），於是開學前一周召開導師協調會，特教組將 31 位學童分成 15 組（檸檬國中 2009 年當年度新生有 15 個班），一個重度特殊學童搭配一個輕度特殊學童，平均分配到每個班級。小羊分配到我的班級，雖然他被認定是情況較棘手的學童，不過，依我暑假的觀察，我應該可以帶領他。這一點傻傻的自信，後來給我帶來了許多啼笑皆非的狀況。

開學伊始，許多狀況一一出現，先是安排位置時，沒人願意跟他坐在附近，我正納悶為何同學還沒認識他就已經開始排斥他？原來是有人小學跟他同班，而且小學跟他同班過或是隔鄰班級的學生都知道他的狀況，每個人都是極端排斥他，下課他想和同學玩耍，同學也大多厲聲斥退他，我在那一霎那看見孩子的無情表現，心裡很是難過！小羊要融入這個班級並不容易，未來將有許多辛苦的適應難題要面對。

另一位被凌者小剛被排擠、欺凌的狀況比較為輕微，但也不容忽視。小剛的正義感明顯，看見不對的事情會直言糾正。不過據其他同學反應，他的道德、正義標準是「責人嚴、律己寬」，導師的觀察也證實這點，他的確對自己的缺失會避而不談，這樣不一致的標準讓他漸漸失去同儕的友情。小剛個子嬌小，屬於發育較晚的孩子，體型上的弱小和個性上的剛直，使得它容易成為霸凌者的目標。每當他看見別人的違規行為進行糾正時，常常是一臉嚴肅的糾舉別人，違規者有時是無心犯錯，有時是一時調皮，被他不留情面的糾舉，常常尷尬的下不了臺，一次、兩次，小剛不知不覺的為自己樹立了不少隱性的敵人。

相對於小剛的直率，小柔就顯得較為安靜、沉默，內向、閉塞的性格，未能

替她築起一道安全的高牆，保護她不被外界的人、事干擾。不愛說話的小柔，漸漸成為班上的影子，上課也好、分組也好，她都被全班故意忽視，她參與不了班上的活動，成了被放棄也自我放棄的一個影子。藏身在教室一隅，偶爾皺起的眉頭，顯示對外界嘈雜環境的不耐煩，而那個不耐煩的表情，顯示著被忽視的她也有自己的情緒，只不過沒人重視罷了。

2009 年 10 月，新接手的班級，我能叫出每一個學生的姓名，剛剛對他們有初步了解的時候，卻也發現班上部分同儕霸凌的情況日漸明顯。我開始想要糾正錯誤，想要知道誰在霸凌？誰被霸凌？為什麼？

參、漸行漸遠的岔路

原本可能是同班三年的同窗好友，至少也會有共同相處三年的美好回憶，卻因為一部份人的不當言語，造成他人的傷害，而言語的傷害又是所有傷害中最難復原、癒合的。霸凌者輕易的把自己的一時之快加諸別人身上，卻不想別人能不能、願不願意接受這樣的言語往來？傷害一旦形成，霸凌者與受凌者從此分道揚鑣，彼此漸行漸遠，再也不會和平共處於相同的道路上了。也許有朝一日，傷害淡去、消弭，雙方可以「一笑泯恩仇」，然而，身體的傷好癒合，心裡的痛卻難消，有些傷害可能一輩子都無法痊癒！

目前尚沒有研究可以確切分類出那些人容易受霸凌，事實上，多數的研究者都指出：任何人都有可能成為被霸凌者。雖然有時體型的特殊，比較容易成為被霸凌的對象，但是這並非必然的條件。邱珍婉（2001）認為受害者除了在體格上較為瘦弱表現外，也孤單、安靜、少朋友、較神經質、較不會為自己出氣、看法較悲觀等。

林玫君、歐怡雯（2007）對於受霸凌者的定義為：一些被壓迫或在特殊情形下連續被暴力濫用的受害者。

Barbara Coloroso指出：霸凌者大多是向生活中更強大的人學習成為霸凌者，原因是他們都曾經是受害者。（魯宓、廖宛如譯，2011）

對照上述受害者特徵，小柔、小羊、小剛的確都有部分特質：小柔安靜、害羞，對人際關係的經營較為被動，朋友不多；小羊好動、思路及行為都不同於一般人，常活在自己的世界裡，有收集各種東西的癖好，衛生習慣欠佳；小剛社交技巧差，言語容易挑釁他人自尊，這些都使之成為霸凌者盯上他們的特質。

班上幾個被凌者的個案中，我最不能明白為何小柔也成為霸凌目標之一？小柔的確安靜寡言、獨來獨往，朋友不多。不過安靜的人並沒有錯啊！為什麼要成為他人嘲弄取笑的對象呢？後來，我在美國知名作家傑克·倫敦的文學名著《海狼》書中找到答案：小柔的安靜和小羊的過動，都使他們成為「不同於一般」的人，一旦找到機會，有些人會努力讓別人成為跟他一樣的人--不是更好的際遇，而是成為跟他一樣模式的人，通常是更糟的情況，當別人和他一樣沉淪了，他才感到平衡。

傑克·倫敦在《海狼》一書當中，曾有這樣的情節：

在這艘鬼魂號上，我努力適應週遭新環境的過程當中，屈辱和痛苦如影隨行。那個廚師，.....他是一個見風轉舵的人，翻臉比翻書還快。我的地位一變換，他立刻就翻臉不認人了。剛開始那麼阿諛諂媚、低聲下氣，現在在我面前是多麼飛揚跋扈、不可一世。.....他盛氣凌人、頤指氣使，簡直令人無法忍受。除了把船艙裡四個狹小的艙房掃乾淨以外，我還必須在廚房裡幫忙。不會削馬鈴薯皮，不會刷滿是油漬的鍋子，都是讓他倍感驚異、值得反覆嘲弄取笑的事情。他再也不顧及我過去曾經是什麼人，在什麼樣的環境裡生活。這一天還沒有結束，他已成為我此生到目前為止最為痛恨的人。

（鄧京譯，2012）

故事主角亨普瑞·凡·威登，他所搭乘的渡船馬丁尼茲號，在舊金山海灣因故發生船難意外，被一艘捕海豹船「鬼魂號」的船長海狼來森所救，然而這一切也正是他苦難的開始。「鬼魂號」上的「廚師」先因為亨普瑞的精緻衣著而認定

他是值得討好的對象，繼之又因為他的處境改變，失去外在的優勢而嘲弄取笑他，由初時的卑躬屈膝、諂媚陪笑，轉而盛氣凌人、頤指氣使，不過才一日，這個勢利小人就成了亨普瑞「此生最痛恨的人」。

小柔就像亨普瑞一樣，對班上那些嘲弄她以及冷眼旁觀的同學，也抱著痛恨的心情吧！心靈受辱的痛苦，比起身體上所受的痛苦更甚萬分。亨普瑞只不過被奚落了一日，小柔則被排擠了三年。亨普瑞被冷嘲熱諷了一日，就將之視為「此生最痛恨的人」，小柔卻默默忍受了三年令她痛苦的日子。

亨普瑞虎落平陽，處在一個對他不利的環境，做著他不熟悉的工作，展現的自然是不滿意的工作成果，原本該是服侍他的船員，竟成了可以指使他的上司，地位的轉變，讓他失去所有的優勢，被迫成為地位卑微的茶房。

儘管已經累癱、筋疲力盡，但是膝蓋上的疼痛卻讓我無法入睡。我能做的只有不要呻吟出聲。如果是在家裡，我肯定會大聲哼哼，如今，在這個野蠻而原始的新環境當中，似乎更需要殘酷地壓制。這些人就如同原始人，在大事上宛如英雄好漢；在小事上反而像是孩童一般。（鄧京譯，2012）

小柔看待那些霸凌她的同學，也覺得他們野蠻如原始人吧！她對他們的欺凌默默忍受，那些心裡的痛無法呻吟出聲，她選擇咬牙忍耐不反抗，心理上只能將這不友善的環境和不友善的人，當作是野蠻而原始的狀態，這樣也許能說服自己盡力忍耐。

雖然霸凌問題在世界各國都會發生，身為教師，在教育現場不難發現霸凌問題，雖然無法杜絕問題根源，但總是想能盡我之力，運用方法，讓學習環境更友善，也正是本研究最初的動機根源。

第二節 紛亂中的指揮者

選擇教育這條路，對每個教育從業人員的義意不同，於我而言，它是理想的實踐與安心的所在。

我在求學的歷程中，受到過許多老師的幫助，畢業學成了，也希望能貢獻所學，換我幫助別人。不過實現理想真不是件容易的事，求學時的同伴，分發到全省各地，連絡不易，大環境變遷快速，每個人都忙著因應變化，自顧尚且不易，也就無暇顧及其它了。這好比長途馬拉松的選手，跑的過程是一場艱辛又孤獨的歷程。一開始，帶著一種天真、爛漫的心情報名參賽，仗著自己年輕，以為可以輕鬆過關，順帶還能欣賞沿途的美麗風景，殊不知一切考驗才剛開始。因為經驗不足，準備不夠，沿途容易受些小傷害，也許會停頓腳步，也續會耽誤行程，路過的經驗豐富者，可能會熱心的給點指引，多數時候要靠自己調整步伐，找到屬於自己的節奏，鼓起勇氣與毅力，堅持不懈的繼續走下去。

多年的教學經驗讓我明白了教育的可能性和侷限性。它提醒我環境造成的影響光靠教育無法在短期內改善，也提醒我每一分我盡的力都會影響一個孩子未來的人生。童年時，我無法改善粗鄙鄰人的觀念與習慣，有的只是深深的無力感。成年後，習得了專業知識，總希望多盡一分力量，多讓一個孩子感受到關懷與溫暖。在他們走到十字路口時，我能給徬徨茫然、不知方向的青少年一點方向的指引，使他們不致誤入歧途。

本研究採敘事探究的方式，記敘我在處理學生同儕霸凌問題的經驗，並將此經驗意義化，以做為教育現場有相似輔導困惑的研究者之參考。

本研究主要想探討的問題是：身為國中導師的我，如何看見同儕霸凌現象，如何運用關懷倫理學處理同儕霸凌事件並輔導學生。

第三節 名詞界定

擔任導師的職務，最重要的是輔導學生建立常規、培養讀書風氣，同時矯正學生不當行為，促進學生和諧相處，避免弱勢學生遭遇欺侮。在班級經營過程中，遇到幾樁學生被霸凌事件發生，除了一位特殊生外，其餘幾位同學都是正常的學生，也成了被霸凌的對象。爲了瞭解這些學生爲何會引起他人的注意、反彈與霸凌，以及研究者如何進行班級經營與輔導，以下對部分名詞作意義上的界定。

壹、注意力不足過動症（Attention-Deficit / Hyperactivity Disorder,ADHD）

是常見的早發型兒童發展疾患之一，對個人的學業、工作及人際關係、家庭壓力和社會經濟造成很大的衝擊。雖然目前對於造成 ADHD 的原因還沒有定論，但是基本上研究發現，主要是因爲腦部額葉皮質下及其他腦區迴路的功能異常，造成孩子出現不專心、衝動、坐不住、情緒和動作的控制失調、以及組織計畫的能力不佳等問題。常合併出現以下現象：手忙腳亂或坐時扭動不安、在必須安坐的場合不時離座、如馬達般持續活躍、經常說話過多、經常在問題未說完時即搶說答案、經常打亂或侵擾別人，如：貿然的闖入他人的談話及遊戲等。

貳、同儕霸凌

霸凌（bully）是一個長期存在於校園的現象。專指孩子們之間惡意欺負的情形。最早開始研究霸凌現象並且有卓著研究成果的挪威學者 Dan Olweus,在 1993 年及 1999 年對霸凌的定義，廣爲學界所採用，他認爲霸凌是「一個學生長時間、重複地被暴露於一個或多個學生主導的欺負或騷擾行為中。」（Olweus, 1993）

教育部參考挪威學者Olweus霸凌定義，於99年3月16日及99年4月23日邀集學

者專家、民間團體、家長團體及教師會代表召開霸凌定義與防制作為相關會議，初步訂定校園霸凌定義，引發社會各界廣泛討論，教育部經再三諮詢，並於全國教育局處長會議、高中職校長及國中校長會議討論後，修正校園霸凌要件為：一、具有欺侮行為。二、具有故意傷害的意圖。三、造成生理或心理的傷害。四、雙方勢力（地位）不對等。五、經學校防制校園霸凌因應小組確認。（教育部，2012）

本研究針對的是同一班級所發生的霸凌事件，雖符合校園霸凌事件的定義，但是多數為同儕霸凌事件。

參、關懷倫理（an ethic of care）

首先是由 Carol Gilligan 於 1982 年所提出。至於女性主義立場的教育哲學家 Nel Noddings 則是在 1984 年提出女性進路的關懷倫理學（ethics of care）及其在道德教育上的實踐主張，她想要從人際間的相遇、接納、承諾、回應等互動之中，建構一個微觀的、具體處境的、重視人際關係、情意交流取向的倫理學（Noddings,1984）。Noddings 重在經由教育，去加強維護正義的人性根源力量，在 Noddings 的關懷倫理學理論中，要發揮社會正義的實踐動力，必須擴充人性中關懷的情意力量，使人的關懷情意成為實現社會正義的人性動力來源。

Noddings 從關懷倫理學的立場，提出了教育是關懷者與受關懷者兩造的關懷關係，在課程中要安排學生去作關懷服務，並學習以關懷的態度去批判和反省社會現象。Nel Noddings 的關懷倫理學（Caring）中，對學生而言，教師就是關懷者，教師的理念是道德教育成功與否的核心關鍵。至於目標方面，「我們的目標是培養道德理想，而此道德理想是要努力去保持和增進關懷。」（Noddings,1984:182）關懷倫理學所提出的道德教育方法，有身教、對話、憐惜關懷及肯定四個實踐面向。教育工作者要運用方法增強學生的關懷理想，進而培養出有關懷能力的人。

本研究中，我對研究對象的輔導方式採取關懷理論，希望藉由情感上的關懷，做理念上的溝通，並施予道德及生活教育，對霸凌者的行為和觀念做實質上的釐清與糾正，對受凌者也提升其自我保護的能力以及趨避霸凌的方式。





第二章 文獻探討

第一節 霸凌的定義、現象與類型

壹、霸凌的定義

霸凌一詞是由霸凌行為研究領域先驅的挪威學者Dan Olweus於1978年所提出。霸凌是一種有意圖的攻擊性行為，通常會發生在力量（生理力量、社交力量等）不對稱的學生間。根據Dan Olweus的定義：「一個學生長時間並重複地暴露於一個或多個學生主導的負面行為之下。」（Olweus, 1991）。換言之，一個學生長時間、重複地被暴露在一個或多個學生的負面行動中，並進行欺負、騷擾，或被鎖定成為出氣筒的情形，即為霸凌。

國內教育界對霸凌現象也有許多關注，教育部對霸凌現象的定義也一直隨時代情況變遷而不斷修正，目前歸納整合為五個要件，包括：具有欺侮行為、具有故意傷害的意圖、造成生理或心理的傷害、雙方勢力（地位）不對等、經學校防制校園霸凌因應小組確認（教育部，2012）。

從事相關研究的學者也各自對霸凌現象做定義：

霸凌現象是人與人之間一種長期，刻意重複的生心理暴力行為，牽涉的兩造間有明顯的權力不平衡（邱珍琬，2001）。

不論是生理上、心理上的霸凌都必須涉及是一個長期的、持續不斷的行為，並且是在雙方間權力不相等的情況下，謂之霸凌（李惠怡，2005）。

霸凌是指孩子們之間權力不平等的欺凌與壓迫，也就是惡意欺負的情形（吳銘祥，2007）。

指學生對學生之間持續重複出現的一種欺凌行為，包括校園內的一切欺凌活動，如對他人之攻擊、恐嚇勒索、性侵害、言語怒罵、精神傷害、怒斥嘲弄、惡作劇、叫不雅綽號等，用強暴威脅或其他手段，壓制被害人抵抗之能力與意願，

以達特定不法之意圖（楊宜學，2009）。

整合上述定義，霸凌並非是偶然發生的衝突事件，而是指長期的且多次發生的事件，事件的雙方力量不均等，造成一方總是受傷害、欺壓的現象。通常被霸凌的學生會重複發生被凌事件，而且不只一次地被欺負。

貳、霸凌的現象與類型

霸凌是以多種形式存在。霸凌類型歸納，多來自柯清心所譯《校園暴力：別讓孩子成為沉默的受害者》（柯清心，1995），以及《校園安全與危機處理》（許龍君，1998）等兩書的整理，歸納如下：

其一是暴力霸凌，也就是肉體上的欺凌行為。其二是言語霸凌，包含辱罵、嘲弄、惡意中傷等。其三是社交霸凌，例如：團體排擠、人際關係對立等。其四是網路霸凌，這也是新世代最常見的霸凌方式，包含以手機簡訊、電子郵件、部落格、社群網站等媒介散播謠言、中傷等攻擊行為。

霸凌在許多種情況下都有可能發生，但主要是發生在成人無法注意到每一位學童的時候，最常發生的時間為：上下學途中、午休時間及課程休息時間、放學後，地點則可能在校園中的偏僻角落或是在較少人出入、聚集的場所，廁所中也常發生霸凌事件。有時在課堂上也會發生霸凌事件，當老師的注意力放在大部份的學生上，而忽略小部份的學生時，言語霸凌或肢體霸凌就可能發生，課堂上有些帶著惡意的玩笑，若是老師沒有刻意加以制止，甚至於老師也可能無意中加入了霸凌行為。

Mason 在2008年提出看法，認為霸凌行為可以和一般的同儕間騷擾行為加以區分，因為霸凌行為是具有攻擊性的並且這樣的攻擊行為通常會持續一段時間（林雅萍，2012）。許文宗（2009）也提到：一般來說，玩耍或嬉鬧是沒有惡意的，屬於學生之間自然發生的行為，但霸凌則是惡意的、具有攻擊性，且通常會持續一段時間。

在探討霸凌行為時，不論是傳統霸凌或是虛擬霸凌，都必須注意「霸凌」和

「開玩笑」或是「嬉鬧」之間的區分，開玩笑或是嬉鬧是學生之間經常出現、自然的行為，玩笑和嬉鬧本身不具有刻意要傷害他人的特性。但是，霸凌行為卻是惡意的，具有傷害他人的意圖存在。

Smith, Madsen 與 Moody等將傳統的霸凌區分為下列幾種主要的型態：

肢體的霸凌（physical）、言語的霸凌（verbal）、關係霸凌（relational、social exclusion）以及非直接霸凌（indirect、rumour spreading）。

本研究中，上述四種霸凌型態分別在不同被霸凌學生身上發生，但非同時出現四種霸凌型態。

男生比女生較常受到同儕的肢體霸凌，女生則比男生較常成為被散播謠言或是有關性方面評論的攻擊對象。（引自許文宗，2009：10）

Olweus（1993）則認為霸凌可以分為兩大類：直接霸凌和非直接霸凌。直接霸凌又包含了肢體和言語的攻擊；非直接霸凌則是關係/社會霸凌，例如社會關係的分化或孤立。

Barbara Coloroso 在《陪孩子面對霸凌》一書中說：

霸凌是行動上的自大。霸凌的孩童有一種優越感，時常用來掩飾更深的傷害與無能感。他們合理化這種優越感，好讓自己傷害所鄙視的人，其實這是貶低他人的藉口，讓他們能感覺『高高在上』。（魯宓、廖婉如譯，2011）

班上霸凌小羊的同學，把小羊的特殊當成鄙視他的藉口，其實只是沒有自信的表現，他們害怕連特殊的小羊都能表現得很好時，若不貶抑小羊的行為，自己就會成了表現不好的特殊者，這種欺凌他人以助長自己聲勢的行為，並不值得鼓勵，但教師應設法理解霸凌者深層的恐懼為何，才能找出真正原因。

小剛、小如和小柔則是正常的學生，他們遭遇到的霸凌現象多數是人際關係上的孤立以及言語的欺凌，導致被霸凌的原因則各有不同。有的因為人格特質不夠和群，有的因為性格柔弱不擅爭取或反抗，有的因為破碎家庭造成性格迷失，

找出被霸凌的真正原因才能改善被霸凌的情況，這也是本研究欲探討的主旨。



第二節 霸凌的成因與影響

壹、成因

探討霸凌行為的成因，一般而言，常由心理因素及社會因素兩方面進行探討，林官蓓（2012）整理為五項因素：

首先是個人背景因素，例如：性別、種族等。不同性別之間，容易因為好奇與不了解，在試探中失去分寸，形成霸凌行為；或因不同種族之間，文化特質的不同，容易產生自大或自卑的心態，從而衍生霸凌行為以武裝自己的不足。再者為人格特質因素。部份的人因後天因素影響，具有暴力傾向或較為自我中心、情緒控制能力不佳等等。這樣的人格特質容易形成霸凌他人或是被霸凌的對象。再次者為人際關係、家庭互動等因素，如父母教養是否得當、家庭親密度等。這些都是形成前項個人特質的重要因素。

最容易產生霸凌行為的校園方面，如教師管教的方式及態度如何、學校對教師及學生的支持有哪些、學生的學習適應度等等，都是影響霸凌行為產生的原因。而青少年容易受同儕影響，故其交友情況也會影響其觀念。再者現今媒體傳播發達、迅速，青少年沒有足夠判斷資訊真偽的能力卻容易受媒體影響等因素。以上，為林官蓓探討霸凌行為成因所指的心理及社會等五項因素。

鄭維瑄（2012）也歸納出四項特質：個人特質、家庭特質、同儕特質與學校特質。

站在教育第一線的教師、校長也對教育現場的霸凌現象或成因有所體會，張信務（2007）指出霸凌學生的形成因素很多，包括：

家庭因素：對孩子缺乏關注和溫暖、缺乏管教、家庭內有暴力情形、提供孩子在家中霸凌行為的機會等。個人因素：激進衝動的個人特質、神經生理疾病、「高度孤獨症」、「非語言學習障礙」、「社會情緒適應失調」等。學

校因素：老師對於攻擊行為的態度和處理的技巧、學校的風氣與管教、學生受生命教育的程度等都是影響霸凌行為的關鍵。

一些研究結果顯示校園霸凌源自社會學習。而家庭更是個人接觸最早且關係最密切的社會團體。家庭結構、親子關係甚至家庭環境等，處處皆影響個人的行為發展。

在個體發展的歷程中，父母管教態度與生活方式，不僅塑造子女性格，建立子女行為模式，且也影響子女生活適應。這種影響並非單純，而是複雜的歷程。換言之，它是父母對待子女的態度，經由親子間的互動關係，而使子女產生某些行為的動態歷程。（林正文，1987：91）

孩童的人格養成與家庭生活有密切關聯，家人，尤其父母，通常是孩童的第一個重要他人。這些重要他人對孩童的身心發展有舉足輕重的影響，若是孩童從小很少受到父母關懷，缺乏愛的關懷，年齡稍長後，極可能成為霸凌加害人。

父母教養態度不當，會造成子女的行為困擾，嚴重時則會被迫走上犯罪之途。校園霸凌則是犯罪雛型之呈現，為人父母者，對子女的教養態度不可不慎。

在孩童入學後，學校對孩童的身心發展扮演和家庭一樣重的角色，而教師又是在校園中與學生關係密切的重要他人。教師因專業判斷採取不同的管教方式，會導致「教導者」和「霸凌者」的差別。態度正向、行為積極的教師，和態度負面、行為消極的教師會教育出不同思維的學生，這些思維上的差異決定學生成為「正常發展身心的學生」或可能是「霸凌加害人」。關懷和監督並重的教育策略可以有效降低霸凌事件的發生率。家庭中的父母和學校中的老師，是學生在成長學習中的重要影響者，兩者的判斷、決定與做法，都會影響學童日後的學習發展。

貳、影響

受害者為被霸凌的對象，有些甚至長期遭受到霸凌，對其身心健康與日後造成深遠的負向影響（兒福聯盟，2004）。

霸凌事件對學生產生許多不良影響，嚴重者會毀掉學生的人生。如：有暴力傾向，容易引起更多糾紛與打架事件，而且較會出現吸煙行為；會有破壞公物行為或是竊盜行為出現；經常會曠課、翹課，甚至會攜帶武器。吸毒行為會比一般人高。反社會行為傾向比一般人高。不單單是受到霸凌的學生會產生情緒問題、課業問題，進行霸凌的學生亦有許多不良影響。如：喪失自信心，學業成績下降。在學校常有害怕落單之情緒…等；因對學校產生恐慌症而曠課；容易做惡夢，或者有睡眠不足情況，導致易有憂鬱症的傾向，會產生自殺的想法。（反霸凌教師手冊，2010）

除了上列問題之外，霸凌對青少年稍後的人生亦會產生重大影響。依據挪威學者 Olweus（1993）的研究發現，在中學時期有霸凌行為的學生，其中有 60% 的人會在 24 歲前，會有犯罪行為，如：偷竊、吸毒、傷害…等。

此外，受害者可能具備以下的各項特徵：

- 一、人格特質：內向、焦慮、沒有安全感、低自尊、對於暴力使用持有負向的態度、對於人或環境有負向的看法。
- 二、外觀：體型特殊（明顯異於同儕的高、矮、胖、瘦）、骯髒、生活習慣差、身上有異味、衣著特殊（邱珍琬，2001）。
- 三、學習表現：學習成就低、低運動能力、學習適應較差。Schwartz、Chang 與 Farver（2001）發現中國文化相當強調學業成就，因此學業成就不好，容易導致被霸凌。
- 四、人際關係：較低的社會智能、孤單且擁有較少的朋友、同儕關係差、社交技巧差。
- 五、家庭關係：家庭關係差，父母過於保護或溺愛、家中有跋扈的手足等（Besag, 1989; Zarzour, 1994/1995）。

臺北市立聯合醫院松德院區兒童青少年精神科主任邱顯智表示：霸凌的受害人可能會出現社交問題、情緒問題、及身體問題。社交問題為表現較幼稚、過於依賴大人、社交不成熟等，易導致社交孤立或懼學。情緒問題為經常擔心、焦慮、緊張、害怕、悲傷、憂鬱、低自尊、厭食、暴食、自殺意念、自殺企圖等。身體問題為喉嚨痛、咳嗽、感冒、食慾差、易疲倦、頭痛、腹痛、背痛、尿床、睡眠不好等。（邱顯智，2011）

許多研究指出霸凌事件對被霸凌者產生的影響包括受害者的孤獨感、沮喪以及焦慮，會導致學習成就和自尊的低落，甚至是生病（溫信學，2012）。

雷俊新歸納出霸凌事件不僅對受凌者有影響，即便是霸凌者和旁觀者也會受到影響。對霸凌者而言，兒童時期的霸凌行為與成年犯罪行為有高度相關，霸凌者經常以暴力來解決問題，導致其社交人際能力不佳，可能為了尋求歸屬感而加入幫派，因此，他們產生犯罪行為的機率較高，往往成為社會的邊緣人甚至是罪犯，嚴重影響社會治安（雷俊新，2009）。

就受霸凌者而言通常具有：體型瘦弱、有特殊外表、功課不好、身上有異味、自尊心低，人緣不佳……等特徵，而成為同儕霸凌的對象。他們的自信心與情緒受到傷害，進而影響到學習，造成學業退步，嚴重的話，還會造成逃學、輟學或自殘等行為（吳清山、林天祐，2005）。

就旁觀霸凌者而言，旁觀者目睹霸凌事件內心會產生害怕與焦慮感，擔心自己會不會成為下一位受害者，而在充滿暴力的環境下成長的學童，則可能學會以暴力攻擊的方式來解決問題（雷俊新，2009）。

霸凌事件不僅對當事雙方有影響，霸凌對其他學生（旁觀者）也會造成的負面影響，因為不確定安全的環境造成不安的心理，導致無法專心上課。霸凌會在校園中營造恐懼、不互相尊重的校園風氣。而這些負面的校園風氣會進一步影響學生的學習。

第三節 關懷倫理學

最初接觸到「關懷倫理學」(caring)這個理論，是在研一時，美慧老師的「文化回應教學」課程，我爲了進行一項報告「優勢生與特殊學生互動轉化歷程之分析」，向老師請教了一些問題，我對特殊生的處境有較多關注與包容，對一般優勢生也給予較多的關懷與接納，同時期許雙方也能易地而處，爲對方的不同多一點理解與修正心態、做法。我明白我該怎麼做班級經營，卻說不出這是基於什麼理論？美慧老師建議我去看 Nel Noddings 的關懷倫理學，在 Nel Noddings 的關懷倫理學中，對學生而言，教師就是關懷者。

關懷倫理先是道德心理學家 (Carol Gilligan) 於1982 年提出，而在1984年時女性主義教育哲學家Nel Noddings賦予「關懷」哲學上的意涵，更進一步提出女性主義的關懷倫理學及其在道德教育上的實踐主張。她試圖從人際間的相遇、接納、承諾、回應等互動之中，建構一個微觀的、有具體處境，並且重視人際關係、情意交流取向的倫理學 (方志華，2001)。

Noddings 強調的「關懷」是存在於真實處境之中，人與人相遇後彼此的生命激盪，更包括態度上的全幅接納和不斷地承諾，關懷關係才能開花結果。而後在成長過程中培養人與人在照面相遇時，學習如何真情流露地面對自己也面對別人，不需因外在的制約而壓抑自己的情感去承受他人，也不會對周遭人物麻木不仁而漠不關心，並且可以因著自己的真情流露，將所學的知識技術自由地用在關懷別人和自己上 (李佳蓉，2010)。

「關懷」通常被以倫理關係理解之，並將此觀點應用於人際關係的範疇中，至少是一對一的邂逅中。因此，在此人際邂逅的關係中，至少包含一位關懷者與被關懷者。關於「關懷」的基本特徵，指個體對於他人能夠關心、察覺及情感反應 (引自施宜煌、張素如，2011)。

Noddings認為教師之所以是一個專業工作，便在於教師具有回應學生的能

力。尤其，有時候學生的需求是他們不自知的，或無法說清楚的，這時便需老師具有專業判斷的能力，以及嘗試錯誤的勇氣，來回應學生的需求。畢竟，關懷，要先懂得別人的需要（柯華葳，2008）。

在兒童的成長過程中，與教師的相處時間僅次於父母。兒童一到入學年紀進入學校開始，與教師相處的時間，會隨年齡的增長而與日俱增，教師對兒童的影響，可謂極其深遠，故良好的師生關係是達成教育目標不可或缺的因素。

諾丁關注教育的種種現象，在她的教育重建藍圖裡，教師無疑的是關懷者，關懷者具有較高的地位，他能主導關係品質的良窳。因此，諾丁特別重視師資的養成。一位理想的教育工作者應具有以下的能力：1. 以去專業化的專業要求看待知識。2. 要能培養學生的關懷理想。3. 先培養自己的關懷能力。4. 在關懷中接納學生。5. 在實踐中體現教學的價值（方志華，2004：156）。

Noddings 強調的「關懷」應用在教學現場時，更能促使師生關係和諧，它並非只是單純理論，而是存在於真實處境中，人和人相處後，敞開彼此心胸，分享生命故事，溝通相互間對事務的看法與期待，接受對方的不完美或缺陷，但是也願意修正自己的不恰當之處，雙方在態度上是真誠與接納，願意承諾未來、期許改變，這樣關懷關係才能有好的開展與善的結果。

Noddings 進一步提出身教（modeling）、對話（dialogue）、實踐（practice）與肯定（confirmation）作為道德教育的組成要素。教師在運用關懷倫理學的道德教學方法進行輔導時，可以對己身的所作所言做以下反思：

身教--「教師可以實做什麼」增進學生關懷體驗的事。

對話--「學生可以表達什麼」增進人我情感交流的話。

實踐--「學生可以實做什麼」增進人我關懷體驗的事。

肯定--「教師可以表達什麼」肯定學生自我價值的話。（方志華，2010）

就身教而言，諾丁認為教師在教育專業表現對學生有示範作用。教師的言行舉止常常能影響學生，因此教師要隨時調整自己的態度，增進自己的能力，成為一位將關懷內化至其行事態度風格之中、在在顯示關懷的氣度與風範的好老師。（方志華，2004：174）。教師首先要能關懷學生，學生在愛與關懷中體會溫暖，也由此學習付出關懷，這便是身教的影響。

就對話而言，諾丁1992曾提出學生可以自然地在對話中學得每日的人際推理——溝通、決定、分享、妥協、互相支持等關懷情意的開放與承諾（引自方志華，2004：174）。對話可以分享情感，可以傳達關懷，可以練習批判思考，也可以建立自我形象。教師能夠教導學生正確的對話方式，學生才能學會正向的溝通與表達，語言的傳達功能才能正確發揮。

就實踐而言，坐而言不如起而行，沒有經過實際驗證的知識其實是空虛的，真正動手去實踐才是檢證知識是否真正吸收的方式。諾丁強調的是如何發展在關懷中的能力技巧，而非職業目的的技巧。在實踐中練習關懷，讓學生感受到關懷中產生的精神回報而非實質報酬，這才是教師設計的教育情境得到的最好價值。

就肯定而言，教師對學生最大的影響，正表現在教師對於學生的期許上，這期許是建立在對學生潛能和善意的認識上，必須是出於真實的感受（方志華，2004：203）。學生在學習過程中，有時因為外力受挫而失去自信，有時因個性內向，不能肯定自己，這時，來自教師的肯定與鼓勵，會是一股重要的力量，讓學生擁有自信，願意繼續嘗試與付出，不畏懼失敗與挫折，關懷的力量如是展現。

鄭進斛（2013）曾將方志華教授對此四個道德教育實踐面向的解釋作如下歸納整理：

（一）身教

Noddings 所言之身教，是教師在教育專業的表現對學生有示範作用的一種承諾。

1. 身教的重要理由：創造關懷關係
2. 如何體現關懷：接納學生
3. 身教的時機：所有的教學都在傳遞道德的訊息

（二）對話

1. 對話的功能：教導如何接納感情
2. 對話的內容：學校教育合法性話題的考量

（三）練習關懷

1. 提供關懷的機會：讓學生學習關懷的技術
2. 讓學生在安全中冒險，在實踐中練習關懷
3. 悠遊地學習，在提供學生自由進入事物關係的生活經驗；對話的用意，在經驗分享，不在評鑑

（四）肯定

1. 肯定的功能：指點出學生可能的最好動機，以培養道德理想
2. 肯定的運用：仍要如實指出真的和可能的錯誤
3. 肯定的發揮時機：在對話和練習關懷之中

雖然期許自己成爲一個學生在求學路上得以安全前進的指揮者、秩序的維護者，但在維護秩序時，我要求自己不要只是一個嚴格的「執法者」，而是一個心存關懷的循循善誘者。我希望學生在犯錯後，面對我時不是害怕、逃避，而是願意坦誠面對自己的錯誤並且改過遷善。教師願意包容、接納學生犯錯的事實，學生才能在愛中找到“善”的正確方向，甘心情願向善。學生在學習的過程中都會犯錯，重要的是犯錯後能有迴旋的空間，他（她）才有回頭的機會。美國學者 Kevin Ryan 曾提倡品格教育的六 E 策略 The six E's of character education (Ryan, 2006)：

（一）Example（楷模學習）：老師除要以身作則外，並可介紹歷史或現實

中值得學習的楷模，教師亦可以透過角色扮演，讓學生去體會楷模的內在感受。

(二) Explanation (解釋)：在品格教育上，不應只是要求學生記誦與遵守規則而已，教師應與學生真誠對話，進一步指導學生瞭解各規範其背後的涵義與價值，讓學生真的知道。

(三) Exhortation (勸勉)：從情感上激勵學生的良善動機，鼓勵他們表現出良善行為。

(四) Ethos (or Ethics environment) (倫理的環境)：教師要營造一個讓學生感受彼此尊重、重倫理的環境。

(五) Experience (體驗)：品格概念 (如負責、關懷...等) 是抽象的名詞，學校或教師應安排機會，讓學生藉由實際參與來體驗這些品格內涵，讓抽象的概念變成日常中、實際接觸的事件。

(六) Expectations of Excellent (對優異表現的期望)：在品格方面，鼓勵學生為自己設定合理、優質的目標，同時盡力去完成。

Kevin Ryan 所提倡品格教育的六 E 策略實際說明學生的品德培養是有方法的，必須有人給予指引，有適當的學習環境，還要有正確的楷模可以學習，最重要的是要有人持續的給予肯定和鼓勵。做正確的事不難，難的是要一直持續堅持做正確的事，沒有相當的毅力與理智，難免容易行差踏錯，此時教師若能適時給予關懷和肯定，必能給予學生力量，令其能朝正確方向前進。

國中學生與教師相處的時間，雖不若國小教師般朝夕相處，然而國中生的年紀，正值青春發育，生理與心理都發展到一個高峰期，其中生理的發展速度還超越了心理的發展速度，心理面的穩重成熟、理性思考趕不上身體的快速成長，因而會看似外表成熟的國中生，卻常常有稚氣、不成熟的情緒反應。然而國中卻也正是青少年建立正確價值觀、探索未來發展方向、鋪展人際網絡、尋找生命意義的重要時期，過度放任心理的不成熟，也會使得上述發展遭遇阻礙，國中教師

正是帶領青少年協調生理與心理發展的重要影響者，他必須成為學生的典範與指引者，他的關懷與協助，會讓青少年的人生發展有溫暖的支持和正確的目標。

青少年處在一個巨大的轉變期，約翰·湯森德博士在《為青少年立界線》一書中提到：青少年的價值觀、意見、觀點，是不固定的，無法預測的。

青少年一直在情緒、個人方面經歷複雜的改變。在使自己情緒更為成熟的路上，他們必須和許多互相有衝突的渴望爭戰。（John Townsend, 2007:89）

多數的青少年度過狂飆期時，雖然身心飽受煎熬，經常感到困惑又痛苦，但是都能熬過這段時期，有驚無險的成長。部分的青少年在狂飆期時沒有受到正確的指引和溫暖的陪伴，一不小心誤入歧途，用錯誤的方式證明他的成長。然而只要青少年願意回頭改過，社會給他們的寬容總是多一些。而陪伴他們成長的父母、師長們辛苦的程度不亞於青少年，需要的是無比的耐心與愛心，教師更需要用專業知識輔導迷惘的青少年度過這段困惑時期，待他們有朝一日成長，更能感謝曾經關懷、陪伴的師長。

我沒有過人的文采，但教學生涯中的一些親身經歷，也希望透過文字的敘述，作如實的記錄以及反思的依據。

第三章 我該怎麼前進？

第一節 選擇途徑

壹、為什麼說故事？

每個人都有故事，若能靜下來傾聽，每個故事都精采萬分、感動人心。我們常常藉由別人的故事，分享他的喜、怒、哀、樂，也常常在別人的故事裡流著自己的眼淚。這是為什麼？因為感同身受，猶如親歷其境般，不自主的被感動。許多教師擁有豐富的教學經歷。但是多數的教師，離開教室後，都是沉默的一群。他們默默奉獻，到退休時，也靜靜離開。我們沒有機會分享他（她）的精采人生。可是一個人奉獻杏壇二十多年，值得我們欣賞的故事，又豈止是一個、兩個？

本研究將採敘事探究，來瞭解研究參與者對霸凌現象的認知與經驗，並以敘說故事的型態呈現，讓讀者能更深入國中霸凌現象的認識。最後再以敘事分析之「重視完整生命故事內容的分析，強調故事的片段置於脈絡中理解整體意義」的方法，來分析、歸納所蒐集到的資料，具體呈現國中導師對霸凌現象輔導所做的努力與心路歷程。

進行敘事探究的研究者，各有不同的敘事出發點，有的以後結構主義與女性主義為視角（吳怡慧，2011），有的以後現代主義為視角（游璧如，2005）。選擇一個出發的角度，也正是預告故事的敘述特色。

近幾年在後現代主義盛行的影響之下，教育研究逐漸重視邊緣者與其聲音，並且強調多元性、個體性來對於主流派的量化研究分庭抗禮。「後現代」的出現，其貢獻是增強了我們對於差異的敏感，促進我們對不可通約事物的寬容能力。所以「規則」、「限制」都不再存在，人的個別差異、奇端異想都可以被尊重、接納。如果「現代主義」有將現實劃上「句號」的危險，那麼「後現代主義」就是一個「問號」，它提供了文化的多元與創意敘說的可能。（游璧如，2005）

我是從班級經營的經歷中，領悟到敘事探究的奧妙。每位教師都曾遇到學生彼此之間發生的衝突，小則言語口角，大則肢體衝突。問起事情緣由，總是各說各話，各有各的理直氣壯與委屈。爲了釐清事情的梗概，教師只得分頭聽解釋，於是 A 用他的立場敘說了事情的始末，並且強調自己的無辜與委屈；換 B 敘述時，B 也有不同的敘述觀點與立場，卻有著與 A 相同力度的無辜和委屈。事情成了羅生門事件嗎？倒也未必！A 和 B 在敘述的過程中，彼此會互相糾正對方的偏頗與失誤之處，加上旁觀的 C、D、E……，將多方的說法綜合整理，事情的原委可以明白大半。就像那則寓言故事「瞎子摸象」，最初一群瞎子各摸各的，每個人以爲大象長得就是自己摸到的那樣，最後各自描述大象的形貌，才發現原來不是自己以爲的樣子。經過「明眼人」的描述，綜合大家各自摸索的經驗，「大象」的型體全貌才慢慢呈現。

教學工作的繁忙與瑣碎，常常讓教師習慣性的以單一立場看事情，缺點就是沒有觀察到事情的全貌，若據此觀點做教學上的判斷，考量不夠週全，判斷也可能不夠正確。我期許自己能做個「明眼人」，仔細觀察事情全貌後，再對之做客觀描述，從不同的角度敘述教學的經驗，並從中找出問題所在。經驗成功，可以做爲自己和他人的參考依據；經驗失敗，也要找出問題所在，修正之後再出發。這是我選擇「敘事探究」的最大目的。

教師課程實踐的歷程是演進的、協商的、行動的，透過研究歷程慢慢發掘，並從敘說中澄清立場，再出發。因此在教師敘事探究中的課程實踐容易看到轉變的歷程，感受實際的問題與改變。（莊明貞，2010）

我期待自己能因爲研究的敘寫，發現改變與影響，澄清價值並堅定立場繼續努力。寫作之初，原以爲只是一場回憶之旅輔以資料整理罷了。然而，論文行進過程中，一張張的資料勾起當時的記憶，有些衝突的場面仍然叫人心驚，有些孩子的委屈仍然令人難過，有些當時沒有處理好的細節現在仍懊惱不已，有些同事

間的對談解開我不少迷惘與固執。無論如何，這些我費盡心思，投入心與力的過程，藉著敘事的方式，更加清楚的呈現我的優勢與盲點。

我的過去，是我將來的借鏡。對照著當時的不足，才能在未來有所改進。這是我選擇敘事探究的最大目的。

貳、該怎麼說故事？

因為沒有修過「敘事探究」的課，老師先介紹我看了一些相關書籍後，顯然，我對敘事探究的瞭解真的不足。乍聽以為是容易的研究方法之一，實則要寫出一篇有意義的故事敘述，沒那麼簡單。但我還是決定挑戰一試。

敘事性的思考是以生活中的擬真性（lifelikeness）來說服他人相信其內容。研究者所「選擇採用」的觀點、事件、經驗都具有相當程度「主觀」的「個人感受」及「某個面向的視角」。

文字語言使用的極致，則是敘事與書寫。在敘事的過程中，語言的運用超越了個別詞彙的操作及符號學式的比擬和應對，提升至不同事件的組織與故事整體之因果關係的意義詮釋層次。另透過書寫，傳播者之表述的主動性，如文本的意義建構與作者的自我理解被突出了，此與說話時，側重於交談雙方的互動過程，強調話題本身和交談雙方相互理解的層面，確有很大的不同。

（胡紹嘉，2008：21）

人類學家 Geertz 說

真正需要，或無論如何必定有用的是如畫似的描寫、軼事、比喻、故事：有敘說者在其中的迷你敘述。（蔡敏玲、余曉雯譯，2003：9）

文字的奧妙在於可以透過生動的描寫，展現如畫似的情境。宋朝文學大師蘇東坡曾讚美唐代大詩人王維說：「味摩詰之詩，詩中有畫；觀摩詰之畫，畫中有詩。」文字運用得當，是可以生動呈現情境於眼前的。「敘事探究」的目的也正是希望透過敘述者的文字，重現當時的情境，讓讀者與作者重返其時，從中找出敘述情境的問題，或是體會其中蘊含的啟示。因此，有人認為敘事探究亦即是將作者「親身經驗」「透過書寫敘述」「再度呈現」給閱讀者，而達到對於研究主題的某種「溝通」的目的。

另一方面，對於研究者來說，因為要將這些許多真實世界中的「零碎經驗」重新篩選可用元素，再透過精心編排情節、分析故事呈現的寓意等，在這類「再現」的過程中，研究者本身也得到某種程度的「反思」及「重新整合」，以利「再次出發」。

敘事探究研究法的再現過程：包括 Ricoeur (1983) 的前構 (pre-figuration)、形構 (configuration) 和重構 (re-figuration)；以及 Riessman (1993) 的「經驗再現」的五層次：關注、述說、轉錄、分析及閱讀〈閱讀者的參與〉。寫作者先尋找關注的焦點目標，這個目標一定是生活中的經驗 (attending to experience)。接著透過敘說故事的方式敘述這個經驗 (telling about experience)。如何表達？如何能將事情的原委、發生的先後秩序等組織化？訴說的過程可有意義上的新發展和變化轉折？接著轉錄此經驗 (transcribing experience)。研究者自身參與在對話中，同時亦經由錄音、轉錄、選擇性節錄成研究資料。如何「捕捉」(capture) 作者所認為是關鍵的表達，資料的選擇、取捨就非常重要。然後是分析經驗 (analyzing experience)。是研究者要清楚分析轉錄的資料，或分析其中一些有代表性的內容。最後是閱讀經驗 (reading experience)。完成分析的最後一步驟，就是閱讀者的參與。讀者往往可能解讀出不同的經驗，這種經驗又與閱讀者的時空背景有關，常常不是研究者所能預見的。事實上研究者很難全方位的呈現所有的內容或當時完整的社會文化全貌，因此留給讀者思考和解讀的空間，是研究者進行敘說分析所不能忽略的一環 (胡幼慧，1996)

本研究中，我關注的焦點目標是班級同儕霸凌現象，以及我對此現象所作的處理態度與輔導過程所產生的影響。

我敘說的方式是以發生事件的處理經驗為主軸，其中我和學生的一些對話記錄、我與學生的書信、批閱日記的文字溝通，我與家長的電話連繫內容摘要，導師對學生的輔導記錄摘要……等，都是我述說的依據。由於研究者也參與這些對話中，因此我在轉錄這些內容時，不能只站在身為導師的立場敘述事件，必須要客觀、公正、公平的呈現這些資料內容，即使有所選擇，取捨的依據也要多方考量，不可只取用對研究者有利之資料或證據。

分析這些經驗記錄時，我也藉以從中發現自己在班級經營的一些原則與堅持，這些原則與堅持對學生所產生的影響，恰足以提供我作為修正依據與方向。

最後是閱讀經驗的再現。我所敘述、探究的場域及對象，屬北部都會區，內容呈現的一些社會文化未必放諸四海皆準，然而探究的問題卻可能出現在任何一個教學場域，所以提供的經驗敘述也可以供讀者思索與參考。

說故事絕非易事。說故事的人要廣泛吸收各種知識，並加以歸納整理，應快則快、要慢有慢、該詳則詳、該略則略，來龍去脈交待得清清楚楚，鋪陳得當，收放乾淨，「敘事探究」的作用，跟研究敘述者應具備的能力、原則，大致如此。

不是每個人都能把故事說得精采動人，說故事要和做研究併置在一塊兒思考，看似為別出心裁的研究方式，但「說故事」，絕非一件簡單、容易的事情，尤其要透過探究把一個故事給說得好，還要能達到探究的目的，更加不容易了。在我們的教育現場，需要更多有力量的故事，在說故事和聽（再述）故事之間，為學校教育工作者開啓了對話的可能性。

「敘事法」、「敘事探究」在目前的教育學方法論之中儼然已經是一座新燈塔，但有些時候所謂的「敘事」卻是個可怕的黑洞。...敘事法和隱喻法中都含有「語意革新」的意謂...在討論文學美學的人看來，敘事探究是給詩人或

故事作者的方法，而不是給查問「事實」的人。……研究者參與對話的理由是要重新抓取故事，為它鋪陳一個「語意革新」的情節，而不是要把「事實搬上螢幕」（宋文里，2002: 160-161）。

研究者「說故事」不是為了呈現事實，而是為了探討現象或找出問題。而研究者本身也參與在故事中，所以參與對話，然後再敘對話。接著讀出意謂，善用隱喻，成為敘事文本的作者。「說故事」的人不是報導事實的人，不能沒有情感、客觀中立的報導事件始末。作者要從再述之中，分析「第三隻耳朵」所聽到的東西，他要參與故事的共同回憶，也就是說，他要引發的乃是一場『故事的共同建構』（宋文里，2002: 162）

我該如何做那「第三隻耳朵」？其實中國的古人早有傑出的典範釋例：晉朝的陶淵明寫下的「五柳先生傳」即為箇中代表作。「五柳先生」其實就是陶淵明的自傳，但自己寫自己的傳記，又恐他人質疑其所述公正與否，於是乾脆跳開自身立場，轉為客觀的「第三者」，敘寫「五柳先生傳」。「五柳先生」雖是虛構人物，但人物形象鮮明，人物特徵、性格栩栩如生，對照現實生活中的人物，活脫脫就是陶淵明的形象。後世的讀者對「五柳先生傳」熟悉到能夠琅琅上口，卻從沒有人批評陶淵明「自肥」，沒有人質疑他的「五柳先生傳」美化或誇大他本人的形象，原因是陶淵明描寫的五柳先生雖然是虛構的人物，卻也是他心目中真實自我的反射，「五柳先生傳」一文的确如實的描繪出旁人眼中的「他」。我在進行研究內容寫作時，也秉持著陶淵明的精神，跳開自身職場教師的立場，轉而從一個「客觀的第三者」的角度來描寫我與學生互動的這一段經歷。敘事的過程中，也曾遭遇到瓶頸，雖然書寫時盡量客觀，但是有些狀況畢竟事過境遷，當時若曾留下紀錄或省思札記，事後追述時可以更清晰準確的引述紀錄。然而教師工作瑣碎又繁忙，有時來不及一一詳載，只能從學生連絡簿中每日小日記中找尋事件紀錄再予以轉錄。敘事探究給我的第一個警惕是：詳載學生輔導紀錄 B 卡是有必要的。

如此既是主觀的參與者，又是客觀的敘述者，故事的進行必須雙方兼顧。我在「說故事」的同時，也不斷提醒自己也同時是個研究者。當我是一位老師，我在面對學生處理問題時，我要考慮的只有我和學生之間，如何溝通與互動才能達到教育的目的。當我是一名研究者時，我要考量的則更廣泛，再述「故事」時，我必須抽離自身，以客觀的第三者看待故事的進行，從中找出值得其他研究者參考的觀點，這樣「故事」的呈現才有意義。

緣此，本研究採敘事探究，來瞭解班級導師對霸凌現象的認知與經驗，並以敘說故事的型態呈現，讓讀者能更深入國中生霸凌現象的認識。再以敘事分析之「重視完整生命故事內容的分析，強調故事的片段置於脈絡中理解整體意義」的方法，來分析、歸納所蒐集到的資料，具體呈現國中導師對霸凌現象輔導所做的實踐與心路歷程。最後藉由敘事探究的方式，醒思關懷倫理學實施成效及待改進項目，並提供後進者做為研究及實踐之參考。



第二節 研究場域與參與者

壹、研究場域

回想當初介聘成功，即將離開前一所學校時，我滿心的惶恐與不安。因為家庭因素，我填了介聘到北部都會區市中心的一所學校—檸檬國中（化名）。未到新學校報到前，我已經煩惱了好些時日，全因為不可預知的未來令我擔憂。

到新學校後，我沒有任何「主場優勢⁴」，必須放下有 15 年任教經驗的「資深教師」身段，當一個「資深的菜鳥」。

⁴ **主場優勢 (Home-field Advantage)**：當一個球隊在自己的主場上比賽通常就稱為 home game，像這種比賽觀眾當然都是一面倒地為自己的球隊加油，所以我們常說一個隊伍在自己的主場上打球有所謂的「主場優勢」。

檸檬國中鄰近商業區，交通方便，商業活動熱絡，但是多半是庶民經濟，居民多半為中產階級、小本經營的商人，經濟狀況並非十分豐厚，教育程度也屬中等。對子女的教育要求並不高，因為忙於生意之故，經常把子女的教育責任委託給老師或是補習班。

2007 年，檸檬國中創校第 31 年，每個年級 15 個班，每班人數約 32 至 36 人，規模為中型學校。學區附近由於人口密集，早年的規模不小，班級數每個年級有二十幾班，每班 4、50 人左右。由於學生人數眾多，加以地區學生家長無心、無時間管教子女。生意繁忙，讓家長沒時間陪伴子女，利益權衡，常使他們的行事依據多以利唯圖，作風強悍，價值失衡，耳濡目染下，子女也學會類似的價值觀與行事風格。疏於管教的後果，導致學區學生行為屢屢脫軌，學校的風評不佳，社區家長也感到苦惱。後來學區附近成立了兩所新學校，致使許多優秀的國小畢業生選擇新學校就讀，造成檸檬國中班級數銳減，近年來少子化現象嚴重，更加衝擊檸檬國中招生情況。

原先，我還擔心都會區學校的升學壓力會比較大，後來發現，檸檬國中所處地區的管教問題大於升學壓力。我對新學校的種種擔憂，果然在報到那日成真。學校安排我接一個「後母班」，班上有兩位全校知名的「大哥級」人物，此外，還有一群極沒安全感卻極有個性的女生。新的學期，除了導師換人之外，班上的任課老師只剩音樂、童軍、視覺藝術三科沒換人，其餘全換了，無怪乎這個班的孩子這麼沒有安全感，他們總覺得老師隨時會丟下他們，所以他們也從不交付真心，看人的眼神總帶著防備，十分不友善。我初到陌生的環境就面臨這樣嚴峻的考驗。我面對這樣一個「聲名狼藉」的班級，學生面對一個他們完全不知道底細的新老師，雙方都是極大的考驗，更別提校園裡那些等著看結果或看「好戲」的大小好奇人兒們。我使出渾身解數，拿出誠意與本領，幾番修正後，定出雙方都能接受的規則，最重要的是，我告訴那群沒有安全感的孩子們，我一定會陪他們到畢業。於是，多數人放下防備的心，願意做回無憂、天真的青少年、青少年。剩下的，只是跟兩位「大哥」間的拉鋸戰，而那又是另一串精彩故事集。

帶完了這個特殊的班級後，不知是命運使然還是怎的，新的一屆學生，居然又是相類似的狀況。少了兩個「大哥」，卻多了三個「大姐」。這五年間，我便在處理層出不窮的大小事件中，漸漸成長，不知不覺中，也適應了新環境。

這些成就我的孩子與同事，成了我筆下的故事主角。

貳、研究參與者

本研究中，學生部分有些性格活潑外向，個性較為強悍、積極、主動，但也較有侵略性。有些性格內向封閉，容易害羞，心思較纖細，在意外界眼光與評論，容易受傷，較為自憐。

小羊

2010 年「小羊」十四歲，市立國民中學國中八年級學生，男性，身高 162 公分，體重接近七十公斤，堪稱壯碩體型。國小診斷出患有 ADHD 注意力不足過動症，常常未經允許亂動別人的東西，屢勸不聽，舉止常引得同學尖叫不已。

2009 年暑假，小羊由國小升上國中，暑假就開始了他的「特殊事蹟」，暑期輔導上課第二天他就坐垮了一張椅子，原因是他不停的坐「兩腳椅」並且不斷前後搖晃，任課老師喝止，他就停一下，過一會兒，他又不自覺的搖晃起來了，由於小羊體型壯碩，椅子經不起不斷的搖動，遂解體了，椅子崩解了，小羊跌坐地上，全班受到驚嚇，任課老師也中斷上課趕緊查看他是否受傷，而他的反應居然是大笑，弄得四周的同學氣憤不已，一狀告到暑期擔任導師的我那裡，當時已是上午第四節課，來不及找到新的椅子給他，加上我對這個孩子的背景不了解，只覺得他的反應怎麼是大笑？於是請他罰站一節課。我對這個特殊的孩子留下了第一次深刻的印象。

小剛

2009 年，剛剛升上國中的小剛身型瘦小，臉帶稚氣，單看身形，完全不似國中生。

和名字給人的最初印象不同，小剛其實是同儕霸凌情況中的受害者。小剛對

善惡、是非的區分相當清楚，對世事的區分兩極化，非黑即白，正義感強烈，但事他也明白自己身材弱小，所以並不是行事衝動派的人，對於看不慣的事情，他總會寫小日記給導師告知狀況，有時是下課就到導師室「告狀」。這樣的態度與行為，惹怒了其他人，認為他是「告密者」，久之，遂少有人願意跟他做朋友。

小柔

小柔人如其名，個性內向，沉默寡言。與小剛相同，她也是霸凌狀況中的受害者。小柔總是獨來獨往，看來有些孤僻。她喜愛動漫，常畫畫以自娛。不喜歡爭執，面對別人的言語挑釁，她總選擇沉默以對，不反擊，卻讓人誤會她懦弱。其實她相當有自己的個性與想法，只是她善於隱忍罷了。

小如

2010 年，小如因家變自南部轉學至檸檬國中。

小如來自隔代教養的家庭，父母早在她兩歲就離異，母親改嫁後失聯，父親在她小學五年級時又因病亡故。她與兄、姊三人隨年邁的祖母生活，祖母年紀大，無力管教他們兄妹三人。後來祖母生病，生活尚且需要他人照顧，無暇分神照顧他們，親戚們也沒有能力及意願領養他們，最後祖母與叔伯共同協議，兄妹三人拆成三處，各自前往不同的親戚家寄居。小如遂在國一下學期由南部轉學來北部。家庭、學校、心理等各方面都面臨重大變故，是急需特別看顧的學生。

第三節 研究方法

本研究蒐集資料由2009年7月起至2012年7月止，期間共歷經三年、六學期的觀察，進行敘事時，我是透過回溯方式進行敘說，以霸凌事件為敘述主軸，採時間順序法依序回溯事件與經過。

壹、觀察

觀查只是記錄所聽所見所聞。我在與新的班級成員見面之初，並不了解每一

位同學的性格、特色。爲了儘快瞭解所有班級成員的個人特質和彼此相處間的關係，我花了很長時間與他們相處，包括晨間自習、下課、空白課程時間、午休時間、打掃時間以及其他課餘時間。與他們相處的同時，我也進行觀察，觀察他們的行爲舉止特質，觀察他們彼此互動的關係，希望藉此了解班級成員間的人際脈絡。做爲一個觀察者難免有部分的偏差：例如觀察者過去的經驗等主觀意識，會使觀察結果缺乏客觀性。對此，我觀察的原則也儘量保持中立、客觀，不使個人的過往經驗影響對班級成員的觀察結果。因此我會採用不同時間觀察，或是隨機選取觀察事件發生的時段。有時也商請其他任課老師協助作課堂觀察。

觀察的結果是我對他們建立的第一印象，雖不夠周全，但對研究對象總算建立了初步的資料建立。

回溯這段教學經驗時，如同洪醒夫所著的「紙船印像」一文中所述一樣：「每個人的一生都會遭遇許多事，有些是過眼雲煙，倏忽即逝，有些是熱鐵烙膚，記憶長存，有些像是飛鳥掠過天邊，漸去漸遠……」。我的教學生活也是，有些深刻難忘，不用文字記載，也歷歷如繪；有些當時難忘，過後卻拋開一旁，徹底忘卻了。爲了如實記錄過程，資料的蒐集與分析究顯得極爲重要。

貳、訪談

訪談大綱的導引關係著資料的蒐集，因此爲了使蒐集的資料能夠豐富齊全，又能契合主題，使受訪者能對緊扣研究主題抒發所感、暢所欲言，研究者以半結構式的訪談大綱爲工具，以引導訪談的進行。訪談大綱內容如下：

- 一、請描述你／妳和班上同學的相處狀態。
- 二、回顧衝突（即霸凌）事件，你／妳能清楚敘述事情的經過始末嗎？
- 三、事發當時，你／妳是什麼樣的感受？你／妳清楚對方的感受是什麼嗎？
- 四、這樣的衝突，發生過幾次？你們有過溝通或是試圖改變嗎？其歷程爲

何？

五、遇到類似情形，有想過別的方法解決嗎？曾經尋求別人的幫助嗎？

表3-1訪談記錄表

受訪對象	訪問日期	訪談時間	訪談地點	訪談內容摘要
小剛	2009/11	30分鐘	七導辦公室	日記遭偷看，很生氣，堅持找出偷看者。
小羊	1. 2009/09 2. 2009/10	30分鐘 45分鐘	七導辦公室 4F特教辦公室	1. 勸導衛生習慣建立，說明同學憤慨原因 2. 生物課、家政課分組感受溝通
小柔	2010/04	30分鐘	七導辦公室	同學明嘲暗諷的感受與處理
小如	1. 2010/09 2. 2010/10 3. 2010/11	30分鐘 65分鐘 45分鐘	七導辦公室 後中庭花園 操場	1. 轉學的原因及家庭成員基本了解 2. 家庭成員關係了解級班級常規溝通與說明 3. 交友狀況瞭解
小羊媽媽	1. 2009/08 2. 2009/09 3. 2009/10	50分鐘 30分鐘 40分鐘	2F會議室 七導辦公室 小羊的家	1. 小羊的生理特殊情況與學習障礙 2. 小羊午餐時間遭同學斥罵 3. 小羊家庭環境簡單訪問了解

參、文件分析

當時爲我留下記憶的，是當時隨筆記錄的各項資料：

一、學生的A、B卡：A卡是學生的基本資料，B卡是導師的輔導記錄，許多

當時的輔導過程，幸而都留下了記錄，有些雖是寥寥幾語，卻能讓我清晰的回憶當時的事件過程。

二、認輔記錄：除了導師的班級經營與輔導之外，有些學生的情況需要額外的協助，導師可以提報認輔個案，輔導處會另尋一位個案案主信任的任課老師或專業社工或愛心家長為認輔教師。我除了是他們的導師之外，同時也先後成為小羊和小如的認輔教師，有更多當面晤談的機會，也留下更多珍貴的認輔晤談內容記錄。

三、學生每天交來批閱的小日記：這是我據以了解學生的最直接管道。學生每日和我分享生活小事。有些僅是潦草幾句，卻總能透露他一天的生活或心情。三年的時光，成長的喜怒哀樂，都隨小日記分享給我，我也隨時在小日記旁給予回應或鼓勵，是班級經營中，極有效的工具之一。

四、學生抒發委屈或想法的書信與卡片：除了小日記之外，學生有時有些話不想讓家長或同學知道時，也會透過書信遞送想法給我。書信或卡片分享的多是不願給他人得知的小祕密、無法釋懷的委屈、急欲辯解的誤會等。給予的回應通常需要更詳細。

五、學生的各項作業：學生的作業反映著學生的學習狀況，有時也能適時的反應初學生的反常跡象。

六、照片：最真實的記錄成長的片羽時光。

七、省思札記：教學過程中常常有挫折，這些挫折每每化成省思札記，提醒我別犯同樣的錯，或是提醒我不要太衝動，以免後悔。有時跟夥伴的對話，常常化成一張張黃色便利貼，貼著同事給我的「靈光一閃」，貼著同事給我的「教學妙方」，貼這提醒自己的「懺悔語錄」，貼著同事鼓勵我的「溫暖關懷」。有了Facebook帳號後，FB時常記錄著我的省思或感想，同時也有許多來自社群朋友的回應。

八、訪談記錄：分為家長、教師與學生三種訪談記錄。通常都事先擬好訪談主題，再記錄受訪者的想法與說法。

第四節 資料分析

在研究中，各階段都有研究所應蒐集的新資料湧現，因此整理與分析應是隨時且同步的進行，才能對研究中繁雜豐富的各项資料有所掌握，並深入資料之中，看出意義。

我按照資料的類型、來源、時間、地點和情境等，加以分類，排列編碼，以使資料有系統的歸納。為了便於在研究中呈現各項資料，研究中也將各項資料的類型、來源以代號表示。

代碼方式：資料類型-資料來源-日期。

舉例如下：觀-S-20101009，代表此項資料是研究者於2010 年10 月9 日所作的觀察記錄。資料編碼代號呈現如下表：

3-2資料代碼代號表

資料類型代號		資料來源代號	
研究者教學省思札記	省	研究者	T
聯絡簿	聯	莉莉老師	TL
學生訪談記錄單	訪	方方老師	TF
觀察記錄	觀	訪談學生	S+學生座號，如S23

高淑清（2001）提出分析策略與步驟的參考架構，來進行質性研究資料的呈現與結果分析。以其「整體—部分—整體」的不斷「詮釋循環」方式進出文本；以「詮釋螺旋」方式進行理解及再理解。

建構主題的步驟如下：

壹、敘說文本的抄謄

貳、整體文本的閱讀（整體）

參、發現事件與脈絡視框（部分）

肆、再次發現閱讀文本（整體）

伍、分析意義的結構與經驗重建（部分）

陸、確認共同主體與反思（整體）

柒、分析意義的結構與經驗重建

本研究對所蒐集資料的分析解釋，遵循上述原則：以「整體-部分-整體」的「詮釋循環」方式進出文本；及「詮釋螺旋」方式進行理解及其再理解，來建構研究文本。

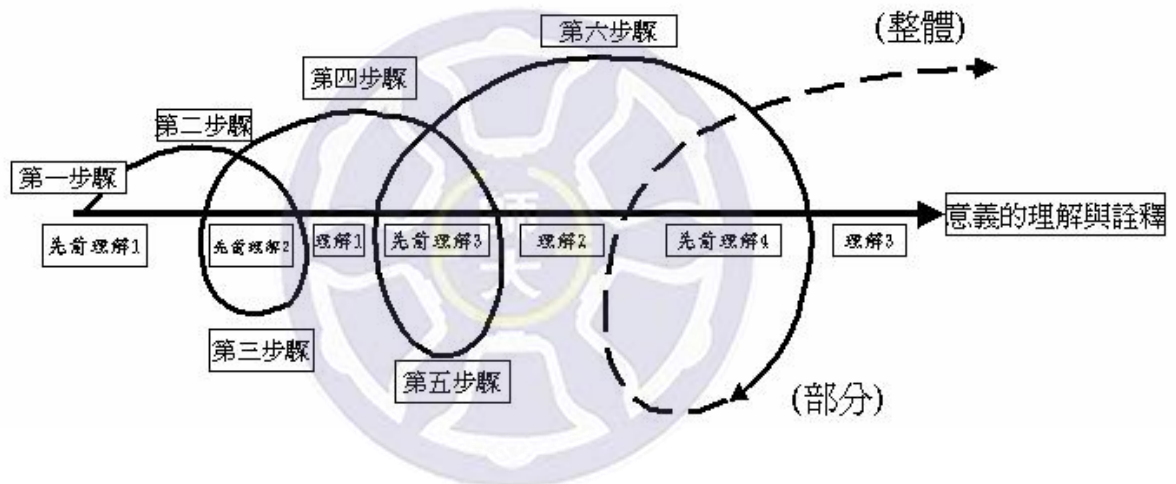


圖 3-1 主題分析螺旋圖

資料來源：高淑清（2008）。**質性研究的 18 堂課：首航初探之旅**。高雄：麗文。

第五節 研究倫理

從事研究工作者，其研究之學術價值很重要，故內容必須合乎科學邏輯，但同時要具有專業的倫理道德。

做研究的目的是為了幫助一幫助自己釐清問題、幫助他人獲取經驗。如果為了做研究而傷害他人，不論有意無意，都違反做研究的初衷，不能重視倫理的研究者，即便研究做得再好，也失去研究的意義和價值。

本研究進行時，有幾個研究倫理是我時時提醒自己注意，不可為了研究目的而使研究對象或暴露隱私、或受到傷害。研究內容盡我所能的公正與客觀，不使研究對象因而受到誤解。

壹、知情同意

本研究中，研究對象部分都是原先導師班的學生，一開始的輔導內容僅限於師生對談，決定延伸為研究論文內容時，基於研究倫理，我都一一告知並徵求同意，說明研究的目的是為了讓更多人能從我們的師生互動中，了解關懷和信任的建立過程，同時能減少同儕霸凌的現象，讓更多學生能在安全、愉悅的環境下求學。研究對象都會以化名處理，敘述事件時會努力以客觀的方式呈現。由於本研究中的研究對象都是未成年的國中學生，所以也同時徵求其家長的同意之後，方進行研究書寫。

貳、尊重

了解研究目的與程序，徵得研究對象及其家長同意之後始可進行研究。本研究進行之時，也尊重受試者的個人意願，允許其隨時退出研究。研究內容所述及的內容，若是讓研究對象感到不愉快因而不願被批露，研究者也必須尊重其選擇。為了避免違反研究倫理，也為了避免傷害的形成，研究者的敘述觀點和用辭

是非常關鍵的因素，同時也要將心比心，隨時站在研究對象的立場考慮，充分尊重其想法與選擇，研究目的才能在公平、和諧的情況下達成。

參、隱私

保密與隱私權的倫理問題，主要在探討研究中涉及對當事人的隱私及結果資料保密的問題。研究過程中所蒐集受試者的個人資料，皆應確實保密並妥善保管，不將其個人資料公開或提供他人使用。

保障研究參與者隱私最根本的方法，是對研究對象的資訊保密。研究者應該就可辨識研究參與者身分的資訊，做到刪除有關的可辨識訊息，並且匿名發表為原則。研究過程應確保受試者身心安全，不侵犯個人隱私權。本研究中所描述的人物、事件，可能出現在任何一個教學現場，但描述的過程研究者仍盡量避免提供任何可具體對照的線索，以確實保障研究對象的隱私權。

肆、研究者的責任與研究對象的保障

研究者在進行研究的同時，有其應負的責任以及其研究對象的福祉應被保障。避免可能的傷害最根本之道是匿名原則，必要時以口頭的方式替代書面的簽署。資料收集過程中可能發生的意外事件，研究者都必須盡量的控制避免，必要時應停止訪談。研究者不可以勉強參與者談論其不想講的內容，並且在資料的呈現上，避免不當的取捨，造成污名化與被標籤的情形。研究對象若未成年，應先徵得家長、監護人或教師的同意。研究結束後，將告知受試者有關研究內容，若有誤解立即澄清。

敘事的目的是希望在敘說的過程中，看見問題、改進問題、解決問題。希望所敘說的內容能對讀者有正向的參考價值。



第四章 我與被霸凌學生的相逢與相處

第一節 適時引路的前輩

投身教育工作，是我年紀還很小時就立下的志願。還在幼稚園時，不上課的下午，母親忙著做家庭代工，散布在客廳四周的工藝品零件，擁擠得沒有我和妹妹的遊戲空間，我拿著幾本童話書，帶著小板凳，牽著妹妹到門前長廊上說故事給她聽，說著說著，忽然多了幾個小聽眾，鄰居小朋友竟也自備板凳，乖乖坐在長廊聽我說故事。我手裡其實只有簡單的圖畫書，故事的情節都是從別處看過的加上我自編的內容，原本只是拿來哄哄妹妹，沒想到小聽眾越來越多，還個個聽得津津有味。我人生的第一個講台，竟然就是幼時住家門前的長廊，鄰居小孩聽故事的專注眼神以及妹妹聽完故事後，嬌聲要求著：「姐姐再講一個，我還要聽。」那個夏日安靜的午後，大人們午睡的午睡、忙做代工的做代工，他們只希望小孩別來找麻煩，自己玩兒去。不能吵鬧的小孩們，有著過多的精力無處發洩，睡不著又沒事做，長廊前聽我說故事聽得津津有味，臉上意猶未盡的表情，滿足了我的自信。我的講台夢，成型得很早。然而，「立志容易，持志難！」許多人童年的志願都遠大而高尚，及至成年，那些志願都隨風飄散，太遠大的志向難以達成，有人另立一個簡單容易的志願，更多的人直接拋棄了童年夢想，無夢無願的飄蕩人間、隨波逐流。我也奇怪自己年紀那麼小時選定的夢想，竟能堅持著，絲毫沒有疑慮的一路走到現在。當同學們苦惱著選一類組還是二類組？讀法律系或醫學系？念外文或商學？這些猶豫、徘徊的苦惱，我壓根沒嘗過，我只是一直、一直堅持著想當老師。不是說「有志者，事竟成」嗎？我堅持了十多年之久的志願哪有不成的！我當然也努力過！誰的志願達成前不用辛勤耕耘？每個人成功以前，都要苦過、熬過、磨練過，才能小有成就，我當然也要辛勤付出才有收穫。我的幸運是我從不遲疑，所以少受了許多徘徊、猶豫之苦。

我那麼早就找到方向，所以很早就開始準備，準備執起教鞭，準備扭轉別人的人生。我以為我會成為學生的救世主，然後發現我太狂妄自大；我以為我才學

兼備，結果只是帶著理想屢屢碰壁。你以為這樣我就想放棄嗎？不，沒有，從來沒有！一次都沒有！我可能有調整方向和步伐，但我從來沒有退卻過。

我也不明白是哪裡來的堅定意志，但我沒有懷疑過自己的夢想。過去，我也許希望自己的教學生涯是一場燦爛的焰火，照亮夜空、引人讚嘆！後來明白，那樣的燦爛美麗，不知要燃燒多少自我，才能成就一整晚的光芒。我的能量沒有那麼巨大，只希望能成為迷航時的引路者，在學生徬徨猶疑、迷失方向時，為他解惑，跟他討論該往何處去？我想成為某個學生心中溫暖而可信任的前輩，陪他度過成長時期的這一段不安歲月。

壹、勞工階級的成長經驗

我從小就有一點知識份子的驕傲，偏偏我的家庭經濟生活是困窘的。所以，那一點驕傲是必須的，我得靠那一股驕傲之氣勉勵自己上進，我害怕淪落到社會的底層。

什麼是社會的底層？不滿十歲的孩子能懂嗎？我懂的！我就生活在其中。童年有段時間，父母親的經濟狀況糟到不行，只好帶著一家人住到台北某條大圳旁，一個由違章建築集合而成的社區。那個社區充滿了社會中下階層的人物：有製做麵條，傍晚騎著腳踏車載出去賣的；有退伍老兵，推著推車賣著烤番薯為生；有開著傳統小雜貨店的本省老伯；也有成天喝酒，喝醉了，不分春、夏、秋、冬，總是打著赤膊，對著大街空氣罵小孩的不像樣的別家父親；還有不分晝夜、打牌聚賭的「鄰長」；有成天只會說長道短的三姑六婆；更多的是不分年齡，說話前一定要帶國罵或其他不雅字眼當成發語詞的大人、小孩。

那樣的環境，簡直是「蛇鼠一窩」，每日開眼所見，盡是汙穢卑瑣的大小雜事。若僅是這樣也就罷了，他們的荒唐生活至少止於己身，並不影響別人，但糟糕的是他們還魚肉鄉里。賣番薯的老兵伯伯，個性善良又溫和，但三番兩次的被這群流氓街坊假借錢之名，行勒索之實；巷尾的雜貨店，總是被他們賒欠一打打的啤酒錢不曾還過。酒錢不給，卻還能厚顏無恥的拿著空啤酒玻璃瓶去索討退瓶

費。都是辛苦討生活的窮人，到頭來，欺凌自己的卻是住在自己左近的鄰人，叫人情何以堪？

已經懂事的我們，生活在那樣的環境中，簡直是一種苦刑。

更小的時候，我所生活成長的環境比較純樸簡單，那時的我還不懂生活的艱難，跟著母親寓居在東部蘭陽平原上外祖父的房子。外祖母早逝，舅舅和幾個阿姨陸續婚嫁後，母親也結婚了，家裡剩下外祖父和小阿姨。放心不下老父和幼妹，母親生下我和妹妹後，因為父親打算北上發展事業，母親遂帶著我與妹妹還有尚在襁褓中的弟弟返回娘家陪伴外祖父，隔年，小阿姨出嫁，幼年的我和妹妹安然的享受外公和母親的呵護，在單純的環境裡度過幼時難得的一段溫馨歲月。

父親不善營生，卻有一肚子的書生傲氣。在那個大學還很難考的年代，父親這個大學畢業的高級知識分子有滿腹的理想和高傲的身段，自視甚高的他不肯屈就任何職位低的工作，儘管每一個工作的名片頭銜都挺嚇人，但是對於實際的生活沒什麼幫助，父親的傲氣和不肯腳踏實地的工作態度，使得母親和我們姐弟三人一直生活在經濟不穩定的狀態下。我還記得小學時，每逢入學或是換年段時，總要填一份新的個人資料，碰到家庭經濟狀況那一欄，我曾經老實的勾選「貧困」那一欄，母親卻改成「小康」，她說不要讓別人知道我們窮，會被人看不起。自我懂事起，我們一直寄人籬下，先是跟外祖父住，後來是表伯，最後回到父親的老家跟大伯一家住。無論經濟環境怎樣困苦，四周的環境卻都是純樸敦厚的，鄰人們至少都是老實的鄉下人，說話也未見如何粗鄙。乍到這個社區，面對這些言語、行為皆粗俗的人們，心靈上受到的驚嚇不小。

我是在十歲那年暑假搬來台北的，貨車卸下東西，我和家人開始整理環境的同時，門口也站了一群好奇看熱鬧的人們，一站許久不曾離去。我們一家好似動物園裡被觀看的動物一般，只感到萬般窘迫與羞赧。然而那是盛夏時分，簡陋的房子裡只有兩架小小電風扇，無法關上門窗避開鄰人好奇的眼睛，心裡生氣的思想：你們看不見我們的不自在嗎？不知道站在那兒窺伺是不禮貌的行為嗎？我內心的低語他們沒聽見，兀自站那兒竊探著。我汗流浹背的將東西一一歸位，涔涔

留下的汗，不只因為盛夏的高溫，還因為門外那許多雙不肯收斂、不知停止的探視的眼睛。我對這個社區留下的第一印象是惡劣的。其後十一年，我也一直和這個環境格格不入，但除去第一天的好奇探視令我難堪之外，社區的人待我算是容忍與尊重的。他們容忍了我的傲慢、尊重我的獨來獨往。

貳、萌生從事教育的契機

開學了，見到了新同學，有機會遊逛了附近社區，才真正明白自己環境的不堪。我所住的違章建築區，緊緊一圳之隔⁵，便是當時的高級住宅區。我的同學們大多有著優渥的生活，他們的鄰居有的還是大明星或知名文壇大老，我的鄰居卻是些粗鄙的俗人。我鄙視他們不是因為貧窮，而是因為言語粗俗不雅和行為不求上進，肇因於此，我對我的環境更加興不起友善的念頭，那些年，我都是冷冷的進出社區之間，童年和青少年時期，我是社區鄰居口中孤僻的獨行俠。和我相差一歲的妹妹同樣不喜歡這個環境，唯獨幼弟因為年紀小，單純的他倒是很快能融入這個令我們姐妹倆排斥的環境。偶爾，我怕他被那些太保般的孩童欺侮，遠遠的觀察了幾次他們一起戲耍的情景，所幸，他們待幼弟尚稱友善，不曾叫他吃虧過。我對這些社區裡的孩童的不放心其來有自：其父兄欺凌鄉里，其子弟也不遑多讓。這些孩子們欺負起比自己弱小的孩童是一點兒也不手軟的，他們把別人的哭聲當成笑點，把別人的痛苦當成自己的成就。他們不覺得這些舉止行為有何不妥，因為他們的父兄、長輩也是這麼做的。我害怕弟弟也成為他們霸凌的弱小之一。所幸沒有！

我們家小孩和社區的小孩習慣不一樣，循著母親教養我的模式，我家姐弟三人回到家要先換下制服做功課。制服是神聖莊嚴的，不能玩得髒兮兮，社區小孩卻總穿著制服玩耍，常常弄得髒破不堪，洗也洗不乾淨，有些，甚至也不洗，隔

⁵ 一圳之隔：當時台北市許多排水溝圳尚未地下化，大型的圳川仍存在人口聚集的社區邊緣。

日照舊穿去上課，我家的孩子，制服穿到畢業也還是乾乾淨淨的。至於回家功課，父母一向要求回家先寫作業，寫完作業才是自己的時間。我和妹妹都是聽話的遵從著，好玩的小弟也從小開始被兩個姐姐押著先寫完作業才能玩耍。那些回家丟了書包就出門玩的小小孩常在門口小聲喚著弟弟「出來玩」，我也總是扮演著壞姐姐的角色，告訴小小孩等弟弟寫完了功課才能出去，小小孩都怕這個冷面姐姐，不敢多做糾纏，不過隔著門口幾步遠的地方，還有幾個和我年紀差不多的大孩子，不死心的鬼吼鬼叫，試圖引出弟弟，不例外的，總是需要我走出門口，冷眼一瞪，他們才不甘心的摸摸鼻子離開。身為長姐的我，在父母親出門工作，不在家的時刻，扮演著監督者的角色。檢查完了弟弟的功課，再三告誡他不能學那些粗鄙的言語、行為、不能欺侮弱小後，才放他去玩。那時，我已經開始教育者的工作了吧！

有一回，這群街頭小孩在假日的午後戲耍，鄰居的麻將聲依舊，不知誰家的小女兒也哭鬧著要出去玩，忙著打牌的大人慣常的來句國罵當發語詞，不耐煩的打發她去找哥哥玩，小女孩破涕為笑的汲著拖鞋去找哥哥。玩得正在興頭上的男孩是弟弟的同屆同學，嫌妹妹煩，也怕她跟在身邊，拔腿便跑，心急的小女孩追趕著，嘴上卻冒出一句：「XX 娘，哥哥等我啦！」和她父親剛才一樣的發語詞，惹得屋內打麻將的幾個男人哄笑不已，那個做了壞示範的父親沒有惱怒，只用著略帶得意的口氣笑罵道：「幹！啥沒學，訐瞧倒學得快，伊咁災樣是蝦米意思！」一群男人再度哄笑。

夏日的午後，不遮掩的粗鄙言語傳到隔著兩間屋子的我耳中，震驚的看著跑過去的小女孩不過五歲左右，學得的盡是這些粗鄙言語跟偏差觀念，這女孩算是毀了。還是小學生的我，看到別的人生在我面前毀滅，只能嘆息。跟在小女孩的身後，我叫回了正在玩耍的弟弟，問他知不知道剛剛小女孩說了什麼？他趕緊出言為自己辯解說：「我又沒罵髒話！」我回他說我知道，但是我希望他以後和這些口出穢言的人保持距離，弟弟敷衍似的應道：「好啦!我知道！」轉身又去玩了。

我的話有沒有發生效用？有的，我的教養來自母親，母親忙著工作時，長姐如母，弟弟一定明白我只是替母親在貫徹執行相同標準的家教。他在玩耍時一定也意識到不能隨意口出穢言，一旦被聽到鐵定會挨罵受罰。我當時沒有覺醒到：這就是教育的力量。我有母親的教誨，知道什麼是不當的言語和行為，母親給的觀念約束著我們，造成我和妹妹與那個環境的疏離，因為我們不想被那些低俗的言語、行為同化。弟弟雖然融入了那個環境，卻在言語、行為上特別謹慎小心，因為有兩個姐姐盯著他看，他沒有太多犯錯的空間。然而小女孩卻不是，她沒有好的家庭環境給予正確的家庭教育，還沒入學就學得了一身壞習慣。如果她有幸遇到貴人老師，也許能拉拔她脫離那個環境，可是當時那個時空，一個班級四、五十個學童，老師哪裡照顧得來這許多問題小孩？她獲得救贖的機會渺茫。我們能照看著自家弟弟，小女孩卻沒有人能照看她。莫說小女孩，即便是她那與我家弟弟同齡的哥哥也處在不利的教育環境中。如果可以，我也希望能救一救那些小孩，不過，同是小孩的我當時其實沒什麼改變世界的力量。

對於我家小孩的言語有禮、行為有節、舉止得宜，社區的人是尊敬的，所以我家大人、小孩不曾被鄰里刁難過。但野放慣的小孩，對於被禮教馴服這件事是排斥的。雖然他們羨慕我家三姐弟的功課好，但附帶的種種約束令他們恐懼不已。我覺得如呼吸般自然的生活習慣與日常作息，他們覺得難以做到；我拿來當作娛樂、消遣的閱讀習慣，他們卻說看見書只感到頭暈與想睡。我與他們格格不入，他們與我也相去甚遠。

參、是環境造成的差異嗎？

面對兩個極端的現象，我茫然了。教育於我家確實有深遠的影響，可是想要拿來套在別家小孩身上，好似未必有效。幾年後，我看完《蒼蠅王》，書中幾個盲目跟從傑克的小孩，只是為了獲得食物的飽足，以及展示權力的歸屬，竟任意從事殺戮的行為，先是動物，後來竟然失去理智的連人也殺，不管是先前無意的誤殺或是之後蓄意的謀殺與追殺，一旦展開殺戮，人性中的善良就漸漸消失。人

是習慣的動物，一旦習慣了某些觀念行為之後，再難以分辨孰是孰非了。書裡那幾個盲目跟隨著為惡的小孩，和現實中我遇見罵三字經的鄰居小兄妹有什麼不同？都是渾渾噩噩、不明是非過日子的糊塗蟲罷了。

《蒼蠅王》書裡不少人物的原型，都曾在我的生活中出現。閱讀這本經典名著時，內心充滿了難以言述的心情，我猜，大概也是因為不想要被提醒著：原來我的生活中邪惡的勢力這樣大，理智、靈性和善性⁶在現實生活中，同樣的軟弱無力。

如果說是環境影響了鄰居小兄妹，那麼在同一個環境下，我家三姐弟為何還能堅持自我、不受影響？

我沒有答案，日子仍在「獨善其身」的模式下進行著，我繼續向上提升，他們則如預期的向下沉淪。年少的我使不上力，只能努力充實自己，然而這段生活經驗，直到日後我成為教師後，仍有深遠的惕勵作用。

肆、師資培育的力量

大學時，念的是國文系，除了國文本科之外，教育專業科目才是我站在講台上的底氣。會念書是一件不容易的事情，會教書更是一件不易做到的工作，沒有正確的方法，上了講台，縱有滿腹詩書，不知如何表達也只能不知所措乾站著。那些大學時代覺得枯燥無聊的課程，諸如：《教育概論》、《教育心理學》、《教材教法》、《班級經營》、《輔導原理與實務》，……等等，都是輔助我在講台上能有條理、有組織傳授知識的重要力量，這些專業課程教會我如何深入淺出、如何生動有趣的傳授知識，如何做好班級經營讓學生能專心聽課，如何從他們的表情動作中觀察他們是否達到學習目標。韓愈說：「師者，傳道、授業、解惑者也。」

⁶ 許多《蒼蠅王》的書評，將傑克喻為惡性的代表，西蒙喻為靈性的代表，小豬喻為理性的代表，而洛夫則為善性的代表。

然而「傳道、授業、解惑」從來不是獨角戲，教師和學生之間要有良好的互動，「傳道、授業、解惑」才能達到理想的成效。做為一名合格教師，底氣的培養得靠專業知識的支持。那些看似枯燥無聊教育專業科目正是建構教師能站上台的重要基礎。

一般人都將國文科與數學、英語並列為主要學科，因而擔任導師的機會也更多。我也不例外，自畢業後開始任教至今，一直擔任導師的工作，不曾間斷。每隔三年，我都要歷經一次挑戰。

帶一個新的導師班，不論是新手導師或資深導師，都是一件不容易的事。每一次都如臨深淵、如履薄冰。

伍、權威教育的影響

我還是初任教師時，看見的都是權威教育的一面。

我的學習成長過程中，遇到的多為權威教育的方式。彼時還是聯考的年代，社會氛圍以及家長追求的教育目標仍然是成績為主。要達到成績要求最快的方式是高壓政策以及體罰，許多人，不就是這樣成長的嗎？我也是這樣長大的，雖然不喜歡，但是也一路平安無事長大了，高壓政策逼出我的學業成績，一樣環境下長大的同學，有不少也都成績斐然。

我開始任教的第一年，第一次當導師的那個班級，隔壁班導師是校內「高層」以及許多家長眼中的「名師」，她的風格也是權威式教育，她的班級經營理念許多人都似曾聽聞：

對學生不能太好，要不然他們會爬到你頭上去。你如果脾氣太溫和，他們會覺得你好欺負，制不住這些壞學生，你就搞不定這個班級，你帶班帶不好，名氣就差一些，名氣不好，以後就更不會有好班級給你帶，這樣可是惡性循環啊！所以一開始就別跟他們客氣，要好好壓住他們，要讓他們怕你，這樣才不會被學生吃定了！（省 19940902）

我心裡雖有疑惑，覺得「這樣好嗎？她說的一定對嗎？」但嘴上絲毫不敢質疑，畢竟人家是「有口碑」、「有經驗」的名師，而我只是一個菜鳥老師，她的話應該比我有說服力。十九年前我沒有經驗，只能有樣學樣，照著前人的步伐走，況且我也是這樣長大的。雖然打算照著前輩的指引學著經營新班級，不過不死心的我，還打算試試我的方法，年輕的我相信「將心比心」、「互相尊重」是可能實現的理想，我不願意一開始就用晚娘面孔登場，相比之下，我更願意用鄰家姊姊的溫暖關懷與他們相處，所以，最初的幾天早自習，我總微笑著進教室，輕聲細語的要求他們打掃環境，鐘聲響了，柔柔的告訴他們「回座位囉！安靜點，拿書出來看。」我的班級不是升學班，早自習從來不會排滿考試，我也不期待用考卷換取沉默。但是，我的善意好像被他們誤解為懦弱，教室後排的那幾個高大男生拿眼斜睨前方一眼，沒理會我的叮嚀，繼續吃著早餐順帶聊著昨晚的荒誕與狂妄行徑，說到得意處還引起後方一陣哄笑，前面的同學卻似無所聞，梳頭髮的梳頭髮、傳紙條的傳紙條、收作業的收作業……。我在前方講台邊像個佈景，其實並沒有人理會我存在與否？他們有自己的生存方式與步調，無論合理或荒唐，他們都不希望被人干涉或改變。我看著一個班級四、五十個孩子，各行其是，毫無紀律的從一早開始就試圖蒙混過在校園的一天，我連下一節都無法期待，還談什麼未來。

試了幾天之後，我試圖給予的溫暖關懷找不到切入點，他們防備著我卻又輕視我的無所作爲，終於，我拍了講桌，對著全班吼叫「安靜！回到自己的座位，閉上你的嘴巴，不要再吵了！」我的大聲喝斥嚇到他們也嚇到我自己了，吼完了我才開始想：「要是他們還是不理我，該怎麼辦？」來不及多想，我已經看到後方男生有人站起來，一臉發狠的表情似乎想往前方衝過來，腳才剛踏出去，旁邊的人扯扯他的手臂，示意他往窗外看，他轉頭後，不甘心的回到座位。順著他的視線向外看去，只見訓導主任跟隔壁班的班導正在不遠的窗外看著教室裡的情景，剛剛的不安瞬間成了尷尬，我窘迫到了極點，不知道學生們的順服是因為我

的發怒還是迫於訓導主任的威嚴？總之，開學後第一個安靜的早自習就在這樣尷尬的情況下度過。下課了，隔壁班老師鼓勵我：「今天早上那樣很好，你做得對，這樣他們才能安靜下來。」我回她以一個感激的微笑，心裡卻難過的想：「這樣一點都不好，我否定的是我自己。」我的難過沒人知道，但是我開始武裝自己，進教室不是笑臉迎人而是嚴肅以待。我不希望學生怕我，但是也不希望學生無所畏懼因而使得班級狀況一團糟。權威式教育不是最好的方法，但卻是那時我以為的最快達成目的的方法。

我第一次擔任導師的班級是個悲慘經驗，慘的不是我，是學生。

那時還沒實施九年一貫制度，1994 年我在他們升國二時接任這個班級的導師，後來才知道我是第五個導師，國一兩個學期換了四個導師，都是代課老師，最短的只撐了一星期，幾個導師最後不是被氣走就是被嚇走。上課第一天，學生帶點戲謔的心情告訴我這些過往的「豐功偉業」，然後當著面問我：「老師，你打算撐多久？」然後另一個男生補了一句：「我們打算湊十個，買十送一，多多益善！」然後，一陣哄笑，其餘的人似是贊同他的意見，等著我的回答。

老實說，我內心早已慌張失措，如果他們說的不是嚇我，我未來的日子可不好過，可是我這人有個優點，內心不管怎麼慌亂，外在我都能故作鎮定，看不出異常。我看著這許多好奇的眼睛，兩手一攤、雙肩一聳，用看來鎮定而不在意的語氣說著：

「哦！恐怕湊不成喔！之前的老師是代課老師，受不了你們可以辭職離開，我是正式老師，躲不掉！你們恐怕要跟我耗到畢業！」

這群孩子毒辣的回答我：「老師你也可以辭職啊！」

言詞果然夠犀利，先前的幾個代課導師怕就是這麼被氣走的吧？

我再答：「我可是好不容易念完大學才來教書的，辭職了我還是得找工作，沒了工作，我怎麼養活自己？」

「誰理你！」人群中傳來冷冷的一句。

「管好你自己就行了，不用你們理會我如何養家活口，我清楚的知道你們不會管我的死活，我是成年人，所以我要對自己負責任，不能輕言辭職，我的人生本來就只能靠我自己努力，你們的人生也一樣，最終只能靠自己。願意跟你耗下去的，還算有情有義，不願意跟你們繼續浪費人生的，當然選擇一走了之。氣走我你們有什麼好處？買十送一有什麼好處？」我略帶負氣的語氣回答他們。

雖然裝作不在意的繼續對話，內心其實被那句「誰理你！」嗆得遍體鱗傷，才十四歲的孩子，怎麼對一個不曾傷害他的人這樣冷酷無情？傷起人來如此理所當然、毫不在意！

「老師，你別理他啦！我不想再換導師了，拜託妳帶到畢業啦！妳一定要撐住，我們會幫你的！」講台下傳來的聲音救了我，終於有聲援的人了，知道我不是全然的孤單，好像也多一點奮鬥的勇氣。

不知是我運用方法不當，還是我本身不夠權威，每天早上的早自習，隔壁班安靜無聲，俯首考試，我們班吵吵嚷嚷，不斷有人站起來交作業、借東西……幾個「大尾」的學生根本不理我，這樣的情況下，我的班級經營一直都不順利的進行著，我努力扮演好我的角色，他們也努力扮演著反對者的角色，挫折感一直都沒有消失過，直到偷竊嫌疑犯事件發生，事情有了轉機。

陸、「壞孩子」的話能信嗎？

1994 年三月，某個早晨朝會剛結束，「大尾」之一被我逮著了早上沒去打掃，我跟著他，堅持要他打掃完才讓他去上第一節體育課，對這群「大尾」學生而言，體育課是他們最爲意氣風發的一節課，怎容輕易錯過？於是「大尾」努力敷衍完我的監視打掃，急急的回教室拿了體育服，他脫了上衣隨即就換，絲毫不顧忌我在場，眼看著就要繼續換褲子了，剛畢業、臉皮薄嫩的我急忙制止，告訴他我先去操場跟體育老師打聲招呼，吩咐他換完衣褲就立刻來，沒等他應好我就急忙轉身離去，深怕看到不該看的畫面。不一會兒，他果然趕來加入球場中，我也轉身回辦公室改作業，第二節下課，卻聽到他又被訓導主任廣播召去。這群孩子，三天兩頭的惹事，被廣播已經是習以爲常，我也沒太在意，再過兩節，我卻接到保健室的護士打來的電話，說他受傷正在保健室包紮處理，我前去一看嚇壞了，那孩子的手鮮血淋漓，護士正拿著鑷子清理他手上的碎玻璃屑，然而他臉上的表情不是疼痛是氣憤，問他怎麼了？他說訓導主任指稱他偷別人的錢，他說他沒有，主任死都不相信，他氣不過就捶他桌子，把玻璃桌墊給捶碎了。說到這裡，他居然笑了起來。明明被傷了心，卻能這樣沒心肝的笑出來。我想起剛剛接導師那時跟他們的對話，原來他們不僅對別人刻薄殘忍，他們對自己也一樣殘忍。

面對不被信任的慘狀，只是因爲他們平日慣有的惡形惡語，就認定壞事一定是他們幹的。這樣的孩子因爲清楚自己的壞，除了否認之外，居然也沒有任何可以說服他人相信的理由。一拳捶下去的憤怒，是他難以言述的委屈，滴下來的鮮血，彷彿申訴著他的清白，而那不由衷的笑，闡述的其實是說不出口的傷心與冤枉……。

他沒哭、難過的我卻忍不住紅了眼睛。

他笑我：「老師，是我受傷，你哭什麼？」

我罵他：「被人冤枉了卻來傷害自己，害我看了都難過。」

他愣住！然後問：「老師，你相信不是我偷的喔？」

我反問：「是你偷的嗎？」

他搖頭否認，接著問：「我說不是妳就信喔？你不怕我騙你？」（省
19941006）

我告訴他我不是盲目的相信，而是根據事實來推測判斷。失主和我們班同一節體育課，上課之前錢還在，下課回來就不見了。這當中，只有我班的「大尾」同學體育課遲到，他是唯一有機會下手行竊的人，訓導主任因而認定是他偷的，可是依我觀察，除非事先知道鄰班同學剛好當天有錢，而且知道她錢放哪裡，還要運氣夠好，不會被巡堂的人看到，否則，「大尾」同學只有換衣服的那短暫的一、兩分鐘時間我不在身邊，隨後他又急切的趕去上喜愛的體育課，那樣倉促的時間裡，他應該沒有機會行竊後又將錢藏得妥妥當當，不被人找到。

我說完理由，他轉頭看著護士阿姨，滿手鮮血時他沒哭，消毒清創時他連眉頭也沒皺，但我解釋完之所以相信他的理由後，他卻轉頭流淚對護士喃喃低語：「只有我們老師相信我……只有我們老師相信我……」他不看我，不敢讓我看到他流淚的眼睛，但其實我也迷濛了雙眼。

時隔十九年，我都還記得他流淚時的脆弱，完全顛覆平日惡狠狠的形象，只是因為我相信他是清白的。

因為我清楚的解釋了相信的理由，所以他明白我是真正的相信他而非盲目的護短。這件事當然改善了我和他的關係，但是在班級經營的路上我還是經常顛蹶難行，「大尾」同學看不下去，出來拯救我了，他找了一票班上最難搞定的「大尾們」要跟我進行一次懇談，聲勢浩大的模樣，驚動訓導處同仁，問我需不需要協助？當時不知哪來的傻膽，我很爽快的拒絕了，我相信「大尾」同學的善意。

他們與我的溝通直接而犀利，全然不講究修飾詞語的文雅，進行的很「江湖味」。

甲說：「老師，你能不能不要學隔壁班老師板著一張臉，難看死了！」

乙說：「老師，你可不可以不要帶棍子來上課？反正你又打不贏我們！」

丙說：「老師，你有規定事先講，不要事前不說、事後再算帳，這樣很煩！」

丁說：「老師，你不要在同學面前罵我們啦！這樣很沒面子，私底下要打要罵隨便你啦！」

戊說：「老師，你肯相信我們很好啦，可是不要隨便相信我們啦，我們都會騙人的，你不要信啦！」真是實誠，引起甲、乙、丙、丁的圍毆……

（省 19941015）

學生的懇談，證明了我「畫虎不成反類犬」，我的權威式領導宣告失敗，跟他們的溝通雖然直白，但是卻讓我發現很多我的不足之處：我故作嚴肅，他們看出來了；我沒經驗、規矩不明，朝令夕「補」，他們無所適從；我不夠婉轉，沒有考慮到他們的自尊，「教育」變成「教訓」，令他們心生反彈；我簡單直接，太容易相信表象，也就容易被表象欺騙，判斷錯誤，造成誤會……。他們教會我的，比我自己摸索體會所得到的多太多。

就一個初出茅廬的教師而言，那一段經歷比我在大學殿堂中，任何專業課程的學習，都獲得更多的幫助與成長。如果關懷與信任能贏得他們的心，我又何必堅持權威領導呢？一念轉變，倒讓我一個多學期以來的挫折感頓時消弭，雖然還是吵吵鬧鬧，但是，直到畢業，他們的國中生涯再也沒換過導師。我這個青澀的初任導師做得也許不夠好，但是付出了真心與努力，雖然沒有好的開始，卻在師生雙方相互包容、改變、修正下，有了還算美好的結束。我的教學生涯最初也最辛苦的那兩年，成了日後支持我努力不懈的重要力量。

第二節 融入艱難的特殊生

壹、閃避的眼睛

我第一次見到小羊時，是他國小升國中的暑假，他參加學校的暑期輔導銜接課程。胖胖的小羊總是面帶笑容，擔任導師的我第一次見面就被他純真無邪的笑容迷住了，當時心裡想：這孩子長得真是白淨可愛，笑容可掬。後來每當他犯錯時，我也常常因為這純淨的笑容而想方設法原諒他。

起初，我想不明白這孩子長得這樣好，怎麼會是特教班的學生？從外表看不出來他有什麼問題。原來，上天並不一定因為一個人長得好而特別優待他，至少小羊沒有。小羊是患有亞斯伯格症的孩子。新生編班前的特殊生安置協調會上，我第一次知道他的特殊狀況，然而，如果不特別說明，乍然相見時，其實看不出他有何「特別」，只覺他滿臉笑容，十分好動，看似是一個活潑的孩子。及其久之，才發現，小羊常常活在自己的世界裡，輕微的自閉狀態，讓他不善與人相處：問問題時，不管別人願不願意回答，他總要追問到底；玩遊戲時，不管別人願意不願意，他經常橫插一槓、貿然闖入；借東西，他以為已經告知，拿了就走；上課時，他拆卸筆桿、玩得入神，自顧自的發笑……，最明顯的是他不常直視別人的眼睛，跟別人說話時，總是閃避著眼神，視線總往他處縹緲，不是熟悉的人，會誤以為他的態度輕忽。這些異於常人的行為，透露出他的「特殊」，而這樣的「特殊」並不見容於其他同學或老師。

我遇過的特殊生，他們的求學生涯通常都比一般學生來得辛苦。

為什麼？因為他的「特殊」！

有些人的「特殊」，為他帶來特別的待遇：特別聰明的、特別美麗的，特別可愛的、特別優秀的……。這些特別，讓他們獲得額外的、更多的喜愛與支持，這些優遇，讓他們的人生路走得平順、喜樂些。不過，像小羊這樣的「特殊」，

帶來的卻總不是正面的影響，他們的「特殊」看起來特別奇怪，他們的「特殊」常引來別人的厭惡與排斥。這些異於常人的「特殊」，讓他們在人生路上，走得特別顛仆難行。

貳、跟別人不一樣就是「怪」？

2009 年，我和小羊相遇的那個暑假，其他的同班同學或安靜、或乖巧，因為不熟悉、不了解，彼此看到的都是表象，學生們帶著探測的眼睛觀察所有的任課老師和班上同學，只有小羊始終如一的以真我示現。

外表的正常，並沒有讓他輕易瞞過他人的眼光，那些不經意流露出的舉止行為正是洩漏秘密的關鍵因素。小羊好動，但其他人也好動，就十二、三歲的小朋友而言，好動並不稀奇，真正叫人看出他「與眾不同」的是他不自覺的反覆行為，他會反覆的問問題，同一個問題他一問再問，問完了 A 又問 B，問過了老師又問同學，昨天問了今天再問，好像他的目的不是尋求答案而是問的過程；桌上的橡皮擦，他拿起又放下、拿起又放下，不是擦、不是玩，就只是拿起又放下，不斷反覆、樂此不疲；新式的自動原子筆是他的最愛，握著筆的末梢，按下、放開、按下、放開……筆的彈簧跳動，發出「喀答、喀答」的聲音，別人覺得干擾厭煩，他卻感到莫名欣喜。

這些奇特的行為，注定會引來他人的側目。天真的他，沉浸在自己的世界裡，並未感受到傷害的逼近威脅。這樣的無知，是幸還是不幸？

一開始，大家對他的怪異舉動只是感到好玩，不認識他的人，帶著好奇的眼光觀察他的特殊；小學曾經與他同班的，則帶點得意的向別人揭露小羊的過往事蹟。這現實人生，著實可笑。我們以為最純真的孩子正做著最殘忍的事，以揭露別人的隱私為傲，炫耀著自己比別人多了解一些不為人所知的「秘辛」，踩著別人的痛處卻帶著笑容，縱使是無心之失，也是一種傷害。七年級的國中生應該懂得這樣的嘲諷和揭人隱私是不對的行為吧？可是他們絲毫不以為意的進行著這樣的偏差行為，沒有意識到傷害是殘忍的，沒有警覺到這樣的自私揭發是不道德

的。

我滿心懷疑，這些基本道德教育，到底是誰沒做好？是家長的疏失？還是小學教師沒盡責？（省 20090918-1）

我嘆了口氣，這樣不友善的環境，憑什麼小羊就該倒楣？忙得沒空教育孩子的家長和不夠盡責的部分小學老師造就了這些道德感淪喪的冷漠學生。其實，內心十分清楚，這樣的結論也是偏頗的，多數小學老師都會給予適當的道德教育，孩子們的家長也不曾允許他們嘲諷、歧視他人。那麼，為什麼特殊生的處境總是艱難？是整個社會的氛圍使然？我沒有答案。（省 20090918-2）

小羊的生活繼續著，故事當然也進行著。我每天對其他同學進行道德勸說，要他們多包容他過失、多體諒他的不同，可是每天都會發生不同的特殊狀況要處理。剛開學就有老師反映小羊整節課不停的舉手問問題，老師每講三句話就要停下來回答他一次問題，嚴重影響課程進度。明明安置會議時，已經給任課老師看過特殊生名單了，但是有些老師任課班級多，沒能一一記住這些特殊孩子的名字和狀況，只好再次對任課老師說明小羊的情況，請任課老師多包涵以及對小羊發問的情況可以做適度規範或限制。

老師的問題好解決，同學的不滿可就難平息。我的任教科目是國文科，幸好是每周上課堂數最多的國文，因為每次上課都要花點時間處理同學們對小羊的不滿、抱怨。

同學們說小羊常常故意亂問問題，但是他在國文課從來不敢亂問、亂舉手。

啊！這是說導師兼國文老師的我最兇嗎？我心想：這是該慶幸還是該難過？（省 20090918-1）

同學們又說：小羊會看老師欺負，脾氣好的老師他就不怕，很兇的老師他上課就乖乖的。（我心裡暗笑：小羊有眼色呢，懂得看人使壞，聰明得很！）（省20090918-2）

參、特殊生分組的痛苦

實驗課要分組了，老師下令用座號分組，眾人沒得討論，但並不代表沒有爭議，下了課，和小羊一組的小組長同學便來哭訴：

小組長：「老師，小羊亂玩實驗器材，一下子就弄爆了試管，不但實驗沒得做，還害全組被老師罰清理實驗室。」

我問她：「沒跟老師反映當時情況嗎？」

小組長答曰：「說了！老師說組長沒管好組員，所以全組要被罰。問題是小羊根本管不動啊！」（說著說著，眼眶紅了……）（觀 20091103-1）

眼看著小組長有嚎啕大哭的趨勢，我趕緊叫來小羊詢問情形，小羊也很委屈的說：

「他們都不讓我做實驗，老師說每一個人都要動手做啊！我只好自己試看看，誰知道才弄一下試管自己就爆了？」

（想起試管爆裂時的「壯烈」，小羊猶如重歷其境般笑了起來，他從來不知道什麼是危險……）（觀 20091103-2）

小羊一笑，小組長同學更氣了：

「就是怕你危險，所以才不讓你動手，等危險的步驟過了後，比較安全

的實驗步驟就會讓你動手做，誰知道你一開始就弄爆試管，什麼都不用做了！」（小組長同學激動得潸然淚下……）（觀 20091103-3）

我趕緊安撫小組長同學，一邊轉頭看了小羊一眼，自知理虧的小羊低下了頭，小聲咕囁著：「妳又沒說！」

導師我又得負起仲裁的責任，先對小組長同學做溫情喊話：

「老師知道妳是為小羊好，怕他受傷，所以沒讓他動手做，不過小羊個性比較急躁，常常會等不及，下一次，妳可以先告訴小羊等一下什麼步驟會讓他親自進行，他知道什麼時候能夠動手做，就會有所期待，既可避免危險發生，又可以讓實驗順利進行。我規定他要等妳同意再動手做，如果他不聽話，我就調課去陪他上實驗課，這樣好嗎？」（觀 20091103-4）

調課陪小羊做實驗當然是下下之策，不過對小羊而言，導師猶如他的「天敵」，若是我真的去陪他上課，他定然如坐針氈，想來這番規範應該能對小羊起作用。

安撫完了小組長，當然也得對小羊作機會教育，我告訴小羊：

「同學關心你，怕你做實驗不小心受傷，所以幫你避開那些危險的步驟，不讓你做，是為你好。今天試管爆炸幸好沒傷到人，如果有人受傷，誰要負起責任？萬一今天試管的碎玻璃炸到你眼睛怎麼辦？」（一直掛著笑臉的小羊，聽到這裡才意識到情況「好像」有點「嚴重」，收起了笑容……）

「你為了想自己動手做，卻害得全組同學做不成實驗，這樣對同組同學

並不公平，你造成的混亂卻要全組同學一起收拾善後，對他們而言，更是無辜跟倒楣。下一次做實驗，你要聽組長的話，她說可以讓你動手做你才能動手，如果你不聽話，我下次就陪在你們這組旁邊，看你做實驗。」

小羊趕快說：「不用！不用！」

我又問：「你有沒有幫忙把實驗室清理乾淨？」

小羊正待回答，一旁眼角還掛著淚痕的小組長同學搶著說：「我們怕他亂玩碎玻璃，已經掃淨了。」

小羊看著我，一臉無辜的說：「他們不讓我掃……。」

我趕緊再嘉許小組長及其他同學幾句，肯定她們照顧小羊的高尚情操。

（訪 20091103）

孩子們還是善良的，雖然心裡感到委屈，但是知道小羊若是亂玩可能會導致受傷，還是採取了預防措施，沒讓他接近碎玻璃。想到當時的危險，不在現場的我都感到害怕。雖然總是有人對小羊不友善，不過還是有人願意照顧他，我滿心感激，謝謝這些外表不顯露，內心還是善良的孩子願意發善心提攜一下能力不足的同学，他們願意代替老師、代替媽媽照顧我們沒能顧及的細節或陰暗處。

同儕的力量，確實是很重要的！（省 20091103）

我對小羊的告誡不是單純恫嚇，而是真實可能發生的情況，萬一有任何一個學生因而受傷，誰該負責？我給小羊的媽媽打了電話，告知她事情發生的前後始末，請她務必再次告誡小羊，實驗有危險性，一定要小心，如果不能遵守規則，那麼恐怕真的會失去動手做的權利與機會。小羊媽媽初聽聞此事，也感到震驚與惶恐，但是很棒的一點是，她先問有沒有造成其他孩子受傷，而不是先問自己小孩有沒有怎樣？她清楚小羊好動的情況，從來不會在沒有了解事情真相之前就任意怪罪他人的情況。

小羊媽媽的明理、大器，這也是我願意多照顧她的孩子的原因之一，遇到配合度高的家長，當導師的總是心存感激，當教學環境日漸艱難，家長自主意識高漲，教師動輒得咎的情況下，能有這樣懂得體諒、配合的家長，實在是萬分難得的事。

實驗室事件暫告一段落，接著登場的是家政課分組。上次做實驗，任課老師依照座號分組，和小羊同組的人只能「自認倒楣」，沒有什麼商量空間。這回不同，家政老師只規定好每組人數，讓大家自行分組，我擔心的狀況果然發生了：沒人願意跟小羊同組。有了上次的實驗室經驗，大家都知道跟小羊同組是「災難」，家政小老師來報告小羊還沒有組別時，我不死心的問了全班：「有沒有人願意跟小羊一組？」下面傳來小小聲的咕噥一句：「誰會那麼笨？」

我聽見了，我猜，小羊一定也聽見了。他沒有特別反應，看看他的表情，也看不出來傷心的感受，我猜，他習慣了。

這正是我感到難過的地方，小羊雖然善良，但是一般人對於這類的排擠事件都會感到受傷、難過，小羊卻呈現無感狀態，是這類事件多到讓他情感麻痺了嗎？他連難過都沒表現出半分，是太過習以為常，因而感受不到傷心嗎？還是他真的情感反應比較遲鈍，感受並不深刻？（省20091209）

家政課的分組，最後還是由我出面，拜託班上比較成熟、懂事的幾個女生接受他，與之同組。女生們最初十分為難，她們小組人數已足，加了小羊，人數就超過規定了，而這時放棄誰都是十分不道義的一件事，她們不願意為了小羊而傷害任何一個同組好友。這個問題我能體諒，我答應他們由我出面跟家政老師講，她們這一組多一個人。為了讓她們放心接納小羊，我先把該注意的細節規範好，告訴小羊要注意安全，要聽組長的指示，要一起分攤費用與打掃工作……。

她們還是沒點頭答應，遲疑著想用沉默做無聲的抵抗，企圖等待我先作讓

步，主動安排小羊到別組，這樣她們就可以逃過這次的請託。

我內心感嘆著：這幾個女生已經是班上比較懂事、成熟的幾個孩子，卻仍舊盡量逃避照顧同學的責任？那其他人怎麼還肯體諒、包容他？明明是課業表現良好，家庭狀況平順，教養也好的一群人，怎麼會少了同情心，表現得這樣無情與拒絕？她們對不相識的路人都尚且能付出憐憫的同情，面對自己的同班同學卻不能給予一些關懷與照護？是因為給路人的同情、憐憫不費吹灰之力，僅只是口惠而已，不必有任何實質付出，而真正要面對照顧同學的責任時，就開始覺得不堪負荷而選擇逃避？照顧同學不是她們的責任嗎？那麼是誰的責任？小羊的父母？小羊的導師——我？沒錯！照顧小羊是我的責任，是小羊父母的責任，但我認為同時也是同班同學的責任。有些事我們並不能做選擇性的承擔，願意的做、不願意的躲，那麼那些大家都不願意承擔的責任要由誰來負起呢？應該是能力所及的都一同擔負起責任，越多人一起分擔，責任就不會那麼沉重。

這個道理他們不明白，我知道我有責任，我該教給他們的。並非我對他們太過苛責，實乃我對他們有殷切的期盼，期待他們在課業之外，也能習得品德情操的高尚內涵。我是傳道、授業、解惑的「教師」，不是教學錄影帶中的影像，只負責傳授課業，管不到做人做事的學習。我的職業有高遠的目標，除了學問的教導之外，還有品格的薰陶與引導。雖是前路漫漫，我也要義無反顧的走下去。（省 20091017）

我是鐵了心要改善小羊的困境，一次不行，我就再試第二次、第三次……，直到改善為止。我告訴小女生們，上次實驗課已經由另一組負起責任照顧小羊，縱使不是心甘情願，她們還是做到了照顧的行為，這次該換人照顧小羊，這樣才公平。小女生們明白我的堅決，也知道早晚要輪到她們，躲不過了，也就接受。

這樣的勉強狀態下，將小羊託付給她們，我還是十分懸心，內心總是七上八下的擔憂著，每一次上完家政課，我都小心翼翼的問小組長：小羊有沒有闖禍？前三周，基礎縫紉課，小羊縫得歪七扭八的作品惹得同學哈哈大笑，這也罷了，總之沒有什麼意外的狀況就是好事。第四週，狀況來了，連著兩節的家政課，第一節是縫紉課的收尾，大家在排隊拿著作品等待打分數的同時，小羊也拿著空塑膠袋跟全班同學搜集針線盒。那是家政老師幫大家買的小小針線盒，裡面有三、四捲線捲，原則上，上完縫紉課線捲應該都用完了，剩下的塑膠製空盒子和空的線捲軸，為避免亂丟造成環境髒亂，老師說下課前統一資源回收。小羊問老師：可不可以給我？老師不解小羊要做什麼用？但是還是答應給他。那個中午，小羊在午休時，蓋起外套，雙手躲在桌子抽屜裡玩空盒積木遊戲，一個人忘情的呵呵笑著，惹得同學無法睡覺。我掀開他的外套，看他玩得不亦樂乎，問：你蒐集這麼多空盒做什麼？小羊看著我，好似我問了怪問題似的，理所當然的回答說：「玩啊！」看著他的笑容，雖有些不忍心，卻還是沒收了牠的「積木」，因為他還拿它來丟著玩，滿教室都是塑膠空盒的殘破屍體，小羊的特殊癖好有時真令人不敢恭維。幸好這只是小狀況。

肆、扭轉人際關係的轉換點

家政課第二單元，開始分配下周上烹飪課組員要帶的食材，小羊配合度極高，叫他帶什麼他都答應，他這樣輕易承諾，弄得其他組員驚悸不已，深怕他答應了卻又做不到，會害全組開天窗。我安慰小羊的組員同學，告訴她們只要小羊記得抄聯絡簿，小羊媽媽一定會幫他準備好，這就是跟小羊一組的好處。得到我的保證後，小羊家政課同組的同學稍稍放下心來，隔週上家政課的前一天，我還特地打電話提醒小羊媽媽要幫他準備家政食材。

小羊媽媽：「老師，謝謝你提醒我。小羊很迷糊，經常忘東忘西，下次有家政課或是其他要他帶東西的課，拜託老師盯著他寫聯絡簿，我每天都會簽聯

絡簿，一定會準備好東西讓他帶去。」（訪 20091105）

小羊媽媽：「老師，東西都買好了，有些東西需要冰的，請老師幫忙冰一下，如果還有缺甚麼，請老師打電話給我，我會立刻買好送去學校。謝謝老師幫忙。小羊媽媽。」（聯 20091105）

隔天，小羊準時帶來充足份量的食材，成功挽回組員們的信心。往後的家政課，縱使小羊還是會忘了帶東西，同學也知道叫他趕快打電話回家，請小羊媽媽想辦法補救。小羊媽媽每次都能順利達成搶救任務，同學們遇到家政課，再也不排斥與小羊一組，小羊媽媽是他的有力後盾，她彌補了小羊的不足之處，小羊做不好的事情，只要她能使得上力，不論時間、金錢，她都毫不吝嗇全心付出。有了這樣的全能母親，同學們似乎也和我一樣，願意爲了小羊媽媽，多給小羊一些寬容與體諒。

我內心還是有疑慮，小羊媽媽這樣幫他能幫到幾時呢？她不能一輩子跟在小羊身後收拾殘局吧？小羊懂不懂媽媽的苦心呢？他就這麼理所當然的享受著媽媽無微不至的照顧，有人教會他要珍惜母親的照拂嗎？

（省 20091106）

小羊的處境是我一整個七年級上學期最擔心的個案。我從各個方面去試圖改善尚不太理想的現況。一方面糾正小羊不自覺的習慣動作，避免他造成其他同學的干擾或困擾；另一方面，對全班同學做道德勸說，說明小羊的動作常常是非他所願或故意爲之，他並不明白這樣會給別人帶來困擾，所以一旦遇到小羊不明白的事情，或是他做錯了，請直接告訴他，溫和的糾正他，但不要排斥他，那樣並不會使情況改善。

伍、午餐時間的霸凌

家政課的情況，只是少部分成功例子，多數時間，小羊還是持續著他變化無窮的反覆動作，不時的惹惱著同學，同學也不時的用自以為是「教訓」或「以牙還牙、以眼還眼」的方式，對他進行「霸凌」。小羊在上課吵同學，同學就下課去煩他，一下課，同學們搶過他的橡皮擦，右前丟到左後、左後傳到左前、左前再丟到右後……，一群人輪番的戲耍他，小羊也像隻無頭蒼蠅似的，一會兒左、一會兒右的跑跳著，他還以為同學們跟他玩。可惜這群戲耍他的同學，並不帶著好心眼，他們把他當傻瓜般玩弄，丟壞了他的筆，沒人承認；發考卷不小心撕破了，不管小羊願意不願意，誰都可以任意的拿破考卷跟他換完整的，任課老師發現了，出言制止，他們還大言不慚的說「反正他又沒差！」

最明顯的是中午吃飯排隊打飯菜，不論男生、女生，大家都當他透明人似的往他前面插隊，客氣的會跟他說聲：「小羊，讓我排前面！」不客氣的直接把他向後推。我看見了，生氣的制止，他們（她們）便收斂幾日，可是，我不一定天天都守在小羊身邊，有時第四節課耽誤了一會兒，一進教室，小羊總是排在隊伍的後端，有時有會議需要利用中午舉行，開會前，我匆匆忙忙進教室探視一眼，小羊還是在隊伍後端，總是這樣的情況，老師在教室時，他們（她們）對小羊的欺凌會收斂一些，老師不在，他們（她們）從來都漠視他的權益。

每次看到這種情形我都很氣憤，我努力在每天午餐時間去探視他們的吃飯情形，但是我沒辦法每天陪在他們身邊「監視」他們，即使時間允許我也不想這麼做。我希望他們守望相助，就算我不在場他們也能彼此互相照應，我想要達成的目標是他們能自發性的扶助弱勢，而不是等我在場才做給我看，我這麼努力的教導他們、請託他們，為什麼始終是人前做一套、人後又是另一套？那些假裝的友善，有何用處？（省 20091027）

陸、利益共同體

小羊吃飯的問題沒解決，我每天都感到煩躁不安，不知如何是好？我實在沒辦法一直陪著小羊，又不願意孩子們總背著我欺侮他。託一個正直的孩子照顧他是不錯的方式，但是三天、兩天可以，日子長了也成為別人的負擔。於是，我想了一個方法，把他變成全班的責任，大家一起照顧他。我規定當天的值日生要跟小羊一起排隊，小羊要排在值日生之前，然後，午餐插隊的霸凌事件，居然就這樣消失了。我沒有多做解釋，只說明全班都會輪流當值日生，值日生願意晚點吃，小羊就跟著晚點排隊，值日生想早點盛飯，別人就別想插隊在小羊之前，因為總有一天會輪到你當值日生，你怎麼待人，將來你當值日生時，別人會回報回來的。

涉及自身利益時，才會維護利益共同體，即使是青少年，也懂得以維護自己利益為優先考量。雖然顯得有些自私，不過現實考量就是如此，一旦發現要霸凌他人之前，自己得先損失部分權益，我猜大部分的人會考慮還要不要繼續霸凌動作。

小羊終於可以安心排隊吃飯了！（觀 20091117）

做了那麼久的道德勸說，學生們都當成耳邊風，最後成功的策略，竟然是利益共同體的方式，可見我有時候做班級經營時，訂定的道德標準還是太高，學生們未必能一一遵循。換了一個方式，將他們的利益關係結合在一起，為了不犧牲自己的權益，他們終於也懂得維護小羊的權益了。

我真的有認真努力試圖做好班級經營，開學之初，訂好班級生活公約，看到學生有不恰當的行為舉止，也都立刻糾正，有時婉言規勸，有時義正詞嚴，我不是拘泥於一格、食古不化的老古板，我總會視情況而決定我的態度，對於導師班的學生，我給予適度的尊重與信任，愛護但不寵溺，該有的規矩和禮貌，班上的同學一向做得還不錯，為什麼惟獨在對待小羊的態度上，他們始終採取和我相敵對的態度？在我面前和在我背後，他們對小羊採取截然不同的態度，我曾經一度

懷疑是我過度偏袒小羊，以致他們妒忌生恨因而排斥他嗎？

找來幾個平日老愛捉弄小羊的孩子誠心的問：

「你們覺得老師太偏心小羊嗎？」

孩子們老實回答：「還好啊！」

再問：「那為什麼老是捉弄他？」

答曰：「就是討厭他！又髒、又吵！沒事還一直笑，每次都搞不清楚狀況還亂笑！真的很讓人生氣！」（訪 20091123）

我無言了！

小羊有他的缺點，他無法自制的反覆動作，會發出噪音，惹人厭煩，這我明白；他粗枝大葉、不愛乾淨，亂蒐集一些奇怪的物品當作玩具，導致四周環境不太整潔，這也是他無可狡賴的缺點；但，小羊的笑容，竟成了同學討厭他的原罪，這也太奇怪了吧？難道他們自己漸漸失去童年純真的快樂，就不許別人擁有無憂的笑容？別的理由我可以接受，說他的笑容惹人厭，這點令我感到氣憤！見不得別人好，這是怎麼一回事？一根腸子通到底的小羊，沒學會怎麼算計別人，也沒學會計較得失利弊，他也許不夠世故圓滑，反應不夠靈敏聰慧，但他始終溫和善良的笑臉迎人，他最大的優點竟成了別人攻擊他的缺點。

我為小羊抱不平，但是不能正面而直接的為他伸冤。國中生正處在生理與心理發展速度不一致的分歧狀態⁷下，過多的干涉，會引起更多的反彈。

⁷陶文蘭：2012-10-16 在人一生的大部分時間裡，生理發展與心理發展的速度是相互協調的，而使個體的身心能處於一種平衡、和諧的狀態。但初中階段是人類個體生命全程中的一個極為特殊的階段，初中生的生理發育十分迅速，在2至3年內就能完成身體各方面的生長發育任務並達到成熟水平。但其心理發展的速度則相對緩慢，心理水平尚處於從幼稚向成熟發展的過渡時期，這樣，初中生的身心就處在一種非平衡狀態，引起種種心理發展上的矛盾。

我猜想，我對小羊的關懷，應該還是惹起一些同學的不滿。

「小羊並沒有做得特別好，老師為什麼特別關照他？」我想，其他孩子們心裡這麼不平著吧！

我從來都沒有存著偏心的態度啊，為何他們會做如是想？

「遇到他們有爭執，你都先怪誰？」我心裡悄聲問自己。

「啊！好像都不是先怪小羊，都是先怪其他同學，縱使是小羊錯得多，我也都先幫小羊找好藉口體諒他、寬容他，對別人，我不容他們狡賴過失，總說他們是大人了，要他們學會面對自己的不足然後加以改正，心裡覺得自己是為他們好，希望他們在品德操守上有所成長，事實上，差別待遇已經存在！」我虛心檢討，慚愧的面對自己的確做得不好的事實。（省 20091216）

柒、亦師亦母的角色轉變

小羊的弱勢特殊，的確在一開始引起我更多的注意與寬容，但是我也清楚我是一個班級的導師，而不是一個孩子的裸母，過了最初的照顧階段，我開始訓練小羊獨立自強。

小羊的生活能力沒有問題，雖然對一些瑣碎事務他處理得凌亂不堪，但大致上他需要的只是提醒而不是旁人的代勞，這一點小羊的母親將他教養得很好。不過小羊丟三落四的習慣和時不時惹禍的特性，還是讓我頗為提心吊膽。

「小羊：聯絡本交了沒？」

「小羊：理化學習單寫完沒？全班只剩你沒交了，快寫！」

「小羊：服儀檢查去複檢沒？指甲剪了沒？」

「小羊，喝完的飲料盒要洗乾淨，寶特瓶要踩扁、蓋子要丟垃圾桶。」

「小羊，公民課只能問三個問題，剩下的寫在紙上，下課再問老師，不

能干擾老師上課進度。」

這是每天都要對小羊再三叮嚀的例行對話。(省 20100104)

我和小羊的對話常常是不斷的叮嚀和反覆的提醒，有時我都覺得我會不會嘮叨過度，害怕他厭煩、心生反感，小羊對此倒是處之泰然，回答我說：「我媽也是這樣！」弄得我啼笑皆非。但是除了粗心健忘外，小羊的進步倒是令人可喜，那些不斷反覆叮嚀的生活小事，小羊聽多了，如同被制約一般，只要我一喊「小羊……」他立刻低頭看地上有沒有紙屑？有沒有喝完的寶特瓶沒踩扁？有沒有鋁箔包沒拆平？再後來，我只要一個眼神，小羊立刻檢查自身四周有無不妥當處？默契越來越好，小羊被念、被嘮叨的機會也越來越少。

小羊做得好，我也從來不吝於給予肯定。不同於一般國中孩子的靦腆與內斂，小羊的喜、怒、哀、樂很簡單，也很直接。一點點的稱讚都可以令他高興好久，有時我無心的一句話，他都能高興好半天。例如有一回，快要升八年級的孩子們，有許多已經開始臉上長痘痘了，我的課程告一段落後，忍不住對著班上同學感嘆：「你們看看小羊的皮膚真好，都沒長痘痘，真是個大帥哥啊！」小羊一聽，登時笑開了臉，面上得意非凡，一旁喝倒采的同學都沒能阻止他的快樂。「嘖嘖！哪裡帥？老師，妳看花眼了吧？」「沒長痘痘？是還沒長而已！他以後一定長得滿臉都是痘痘！」「帥？我比他更帥！」「我才最帥！」「我才是！」我的一句讚美，引來班上同學七嘴八舌的回應，語氣雖然刻薄尖酸，但是聽得出來充滿羨慕忌妒之情。小羊沒想到居然有一天，他也成為別人羨慕忌妒的對象，那個開心的感覺啊，無法形容得盡。幾天後小羊的媽媽跟我通電話，告訴我小羊這兩、三天高興異常，每天嘴裡都念叨著「媽媽，妳看我很帥吧？老師說我很帥？說我都不會長痘痘，同學都忌妒我，呵呵！」「老師說我很帥！老師說我很帥！」我無心的一句誇獎，讓小羊高興了這麼久，真是個單純容易滿足的孩子。

七年級一整學年，我陪在學生身邊的時間非常多，除了早自習與午休、打掃時間外，我也經常下課時間到教室望一望學生，有時候是盯著小羊趕作業或整理

周邊環境整潔，有時候也跟其他同學聊一聊天，聽他們告狀或嬉鬧，學生們已經習慣我的存在，也看見我如何陪著小羊盯他課業與習慣，於是我不在時，他們也會學我的口氣盯著小羊做事或守規矩，小羊不聽，同學便「恐嚇」他說「你不聽話，等一下告訴班導喔！」於是，我成了嚇唬孩子用的虎姑婆，小羊一聽到我的名號就立刻乖乖就範，幫忙盯著小羊的同學可樂了，除了覺得有成就感之外，也得到我的讚賞與感謝，於是，同學們更加樂意幫忙我照顧小羊了。

每天放學後，都是我和小羊的獨處時間，小羊不能專心的狀況，在他七年級時，經常影響他的學習，他常常就玩起筆，有時候連一張小紙屑都能吸引他的注意力，惟獨講台上老師的講授不能得到他的關注，因此，許多科目，老師和同學在課堂上完成的作業或學習單，他經常是空白一片，任課老師沒辦法只盯著他一人，爲了顧及全班的進度及學習，只好暫時忽略他的「恍神」，待下課再行補救教學，但有時任課老師也沒時間進行補救教學，只好由我陪著他在放學後完成那些課堂上該完成的作業或學習單。一對一進行補救教學時，小羊沒得玩了，作業的完成迅速無比，我趁機誇獎他，「小羊你看，你寫得又快又好，如果能上課專心一些，就可以不用留下來寫作業，可以早點回家看『海綿寶寶』多好！」我拿小羊最愛看的卡通節目勸誘他。小羊應好，說他知道了。

幾次段考下來，我發現小羊雖然上課不專心，課業成績卻是不差，班上 32 名學生，小羊的段考成績排名總徘徊在 15、16 名左右，發成績單時，我鼓勵他：「小羊，你要是上課專心一點，再努力一些，一定可以進前十名的。」下一次段考，小羊果然進步到全班第十二名，嚇壞班上許多同學，那段時間，小羊是許多成績約在十幾名左右的同學心中的假想敵，不夠專心的小羊激起了班上的讀書風氣，這是我班級經營時，意外的收穫！

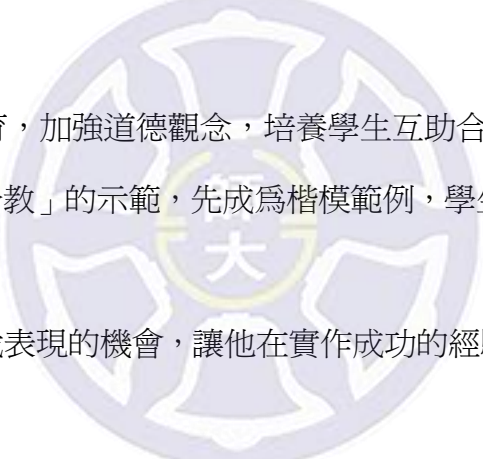
捌、小結：

我和小羊的媽媽一直保持著密切的聯繫，許多時候是提醒她小羊在學校的學

習情況有什麼疏漏，需要她幫忙叮嚀改進的，或是她會告訴我小羊在家的生活情形，相互交換著小羊在家和在校的各種狀況，有時連生理狀況的變化也能及時掌握，例如小羊媽媽會告訴我這次複診，醫生換了什麼藥，小羊有什麼細微的變化，我都能在第一時間瞭解情況。

親師溝通順暢，對學生的學習是一件很重要的事。惟有充分瞭解學生的變化，才能明白學生在學習時遭遇什麼困難？跟環境有沒有關係？跟生理成長有沒有關係？跟人際互動有沒有關係？了解這些細節，才能掌握變化、及時因應。

與小羊相關的事件中，我的輔導策略及關懷方式，屬於比較全面性的投入。因為小羊的特殊生身分，也因為他不由自主惹出的諸多意外狀況，我對小羊的關注更為謹慎仔細。採取的輔導策略有以下各項：

- 
- 一、落實生活教育，加強道德觀念，培養學生互助合作的美德。
 - 二、加強教師「身教」的示範，先成為楷模範例，學生才知道該怎麼幫助同學。
 - 三、提供小羊自我表現的機會，讓他在實作成功的經驗中肯定自我，對自我產生信心。
 - 四、適時利用機會對同學誇獎小羊的優點，讓同學也能看見他的好。
 - 五、盡量公平對待每一位同學，多關懷及了解每一位同學不同的人格特質，不要讓小羊的特殊成為別人妒恨的理由。
 - 六、聯繫輔導處，請求專業支援。
 - 七、隨時與家長保持密切聯繫。
 - 八、增進小羊的生活智能，盡量幫助他能獨立自主，不要麻煩別人。

小羊的人生，不可能隨時有母親或老師陪在他身旁，許多時候，他得自己面對人生的挫折與磨難。老師和母親只能為他排除一部分障礙，更多時刻他必須自己成長，學著去適應環境，作部分妥協。吃苦與傷心是他早晚要遇到的。他人的

偏執看法，小羊喜歡也好、不喜歡也罷，都得承受著。我和小羊媽媽只能減少他受到傷害，無法替他阻擋一切橫逆，有些改變也不是一、兩日可以成就的，只期待時間能慢慢轉變同學對他的刻板印象，漸漸發覺他的優點，試著接納他、喜歡他。

我對班上同學以及對小羊的輔導策略，一開始都以道德目的出發，期待他們能自動自發的體諒他人、包容異己，我雖然將小羊的特殊狀況解釋得很清楚，但卻是從我這個「大人」以及「老師」的角度來要求他們善待小羊，我忘了他們剛開始也只是七年級的「孩子」，剛剛脫離國小的幼稚狀態，正要學著長大，身與心，都不夠成熟，做不到我的要求，其實也是情有可原。

在「分組事件」的過程中，我對班上同學採取了「團體輔導」的策略。當小團體中的領導人出來發聲時，其餘人也紛紛說出自己的心聲，說出自己的感受後，發現別人也有相同的想法或遭遇，感覺自己好像就不那麼倒楣，被「強迫」照顧小羊的委屈也減少許多。「團體輔導」的目的，是透過分享，一起分擔彼此的責任或痛苦，那麼責任和痛苦就能減輕許多。

如果我的目的是小羊能獲得更好的照顧，那麼就算是利用利益結合的方式也可以，何必一定要達到高道德水準呢？只要不違背基本善良風俗，有時候，現實一點的方式也許更有效。轉換心境以後，我再進行學生的輔導工作時，也較能放開心胸接納他們的幼稚與任性，用更多的耐心等待他們的成長與成熟。

教育這分工作，有時候即使是長時間的努力也未必能看到成果，小羊被霸凌的狀況在他七年級時沒少發生過，我努力的方向是改變小羊引人側目的怪異習慣，糾正班上欺凌同學的惡習，教育他們照顧弱勢的美德，這些，沒有一件事是短期可以達成的，我早已做好心理準備要長期努力了，幸運的我卻在一年半不到的時間就收穫了努力的成果。

小羊八年級上學期中，學校照慣例會舉行隔宿露營活動，訓練學生也外求生的基本技能。由於小羊有「人來瘋」的特質，小學時的校外教學，小羊因為太興奮、玩得太瘋狂，導致呼吸急促，換氣不足，差點兒昏倒。有此經驗，七年級的

國中校外一日教學，小羊媽媽不放心，沒讓他參與活動。這一回，由於沒有五花八門的遊樂器材，加上有旅行社派駐各班的專門小隊輔，我和小羊媽媽商量的結果，決定讓他參加活動。小羊媽媽千拜託、萬拜託，拜託我多多照看小羊，別讓他玩瘋了傷到自己或同學。我內心其實也忐忑不安，但又希望小羊能藉此機會真正融入同儕團體生活中，只有兩天一夜，我多留心一點就是了。

那兩天，我雖然四處川巡各組活動情形，但是眼睛一直不離小羊這組，留意著是否有任何小狀況。活動進行得很順利，小羊開心的跟著大家生火、烤肉、搭建帳篷，攀岩時，同組同學會在一旁照料他，烤肉時，也會喝止他胡亂玩耍，避免他被燙傷。我開心的發現那些平日我在做的嘮叨工作，班上的孩子們都自然而然的接手照顧小羊了。營火晚會時，小隊間的遊戲比賽，由於小羊的笨手笨腳拖累大家，小羊這組輸了，得了最末一名，組員們到也沒有生氣責怪他，但在接受處罰，要派代表頂著臉盆繞訓練場跑一圈時，大家不約而同的指派了小羊前去受罰，看小羊頂著臉盆跑圈圈的糗態，班上同學簡直笑開懷。

玩了一天他們精疲力竭睡了，夜裡，我和訓導主任、班級活動輔導員一起巡視帳篷時，發現小羊不是睡在帳棚的邊緣，旁邊同學的腳還翹在他微胖的肚臍上。我看到這一幕，開心得直想掉淚，小羊終於是他們的「自己人」了。

我等待已久的孩子們的成長，就在隔宿露營的第一天夜裡甜美收穫成果。

第三節 遭排擠的獨行俠

壹、建築在別人痛苦之上的快樂

比較起小羊的特殊情況，班上其他人的事蹟也絲毫不遜色。俗諺說：「看人挑擔不吃力。」班級經營也是。我帶小羊、小如這個班時，旁人看來聰明有禮，體育活動項目表現頗優，學生們看起來也感情融洽，只有導師我知道這群孩子固然聰明有禮，但私底下彼此間的相互較勁屢見不鮮。好笑的是，一旦有外侮，他

們立即會放下成見、一致對外，所以旁人看不出他們針鋒相對的時刻，只有導師我「啞巴吃黃連，有苦說不出」。

沒有外侮的日子，孩子們每天在教室裡折騰著玩。取綽號是他們喜歡的遊戲之一。依身材的高、矮、胖、瘦來取綽號已經不稀奇，他們還能變著巧，依照各人身上發生的特殊狀況來取名，小剛就是這波「綽號風波」的受害者。

剛生上國中的小剛，身高比班上所有同學都矮小，連最嬌小的女生都比他高十公分左右。學校護理師提醒我要詢問小剛的家長，看看他是否有特殊狀況或疾病，導致生長遲緩。家長回答小剛小時不愛進食，一餐飯可以吃兩個鐘頭，長時間糾正無效，求助醫生，醫生說無大礙，吃不下別勉強，只是生長慢一些，不影響正常發育狀況。家長說雖然醫生也開了促進食慾的藥，不過效果有限，久了他們也不強求了。

小剛的身材矮小，是因為腸胃蠕動情況不佳，所以導致營養吸收較差，身形相對瘦小，在男同學中，的確比較容易成為被欺凌的對象。不過，小剛引來其他同學注意的，是因為他常常「放屁」，腸胃不適造成他經常排氣，初開始，同學們哈哈笑完也就罷了，然而次數一多，同學們開始反感，覺得「怎麼又是他！」於是對他有排斥的徵兆，課堂上，講到相關話題時，都會直接聯想到他，尤其是健康教育或是生物課程，提到人體器官知識，大家都帶著不懷好意的笑容看他，於是小剛不依了，他所受的家庭教育告訴他，放屁是每個人都會有的正常生理反應，他覺得沒什麼大不了的行為，同學卻拿來取笑並排擠他，對他而言，同學的行為是不對的，於是他在日記裡告發此事，並且一一將曾經取笑他的同學名單詳列出來，請求老師給予懲罰。我當然沒有真的依他請求這樣做，多年的導師經驗提醒我，如此做只會導致同學更加仇視他。

貳、小剛的反擊

小剛和小羊一樣，對人性的險惡了解不深，不明白世界並非善惡分明的清楚狀態，對與錯，過度兩極化的結果，只會為他帶來更難堪的局面，我無法放任情

況惡化。他的觀念是對的，但是處理方法太極端。我告訴他，雖然放屁是無可避免的生理反應之一，但是隨之而來的臭氣也的確會引人不快，太過頻繁的排氣，其實也是不健康的徵兆，應該藉由飲食內容的調整，改善排氣的狀態，也能減少同學對他的惡意排斥。我也私下找來經常取笑、捉弄他的查查和小貝，說明人體的生理反應有時是人力所不能控制，因此而取笑他人是不道德的事情。如果不能保證自己此生絕不會在公共場合放屁，那麼又有何資格五十步笑百步的取笑他人呢？再者，為他人取綽號，自己感到戲謔好笑，被取綽號的人卻感到尷尬難堪，有些綽號甚至十分不雅，造成當事人倍感屈辱、心靈受傷。將心比心，誰都知道這樣做是不對的，希望他們能就此改過。課堂上當然也不著痕跡的找了個話題，大義凜然的說了一番符合正義原則的訓詞，給了雙方應有的教育與勸導。

事情告一段落了嗎？沒有！國中生犯錯，導師說一次就改過，這簡直是不可能的任務！那以後，花招百出的各式綽號一一出現：「屁王」、「瓦斯桶」、「空氣槍」……等等，每個綽號都能將小剛惹毛，等他來告狀，他們又辯稱並沒指名道姓，只是隨口說著玩，是小剛自己要對號入座、自取其辱的。我勸導小剛不要理會他們，但脾氣剛直的他，覺得事情不對就是不對，他沒做錯，為什麼要讓步？然而事情就是這樣，越是在乎，越難平息。有時候，面對這些不公不義的挑釁，冷眼看待，不去理會，漸漸的，挑釁的人也會自討沒趣。不過，若是每挑釁必有回應，觀眾們也期待後續發展，事情當然不會輕易平息。這個道理，我也說給小剛聽了，不過小剛人如其名，不肯輕易示弱，但又人單勢孤，只能經常在聯絡簿裡的每日札記裡告狀，然後，我週而復始的重複相似的處理過程。告狀的行為更加劇了同學們排斥小剛的行為，我幾番欲淡化處理，希望小剛能融入團體中，不要事事斤斤計較，但是小剛堅持要追討正義，不理會我的一番苦心。兩相較勁下，小剛發現他什麼壞事都沒做，卻成了只會告狀的全班公敵，待他開始沮喪時，事情已經難以挽回了。

我開始在想：這樣勸小剛隱忍、退讓是對的嗎？

我明明知道小剛是對的，捉弄別人的才該被懲罰，我為什麼要小剛認栽、隱忍？

其實我應該公事公辦，對於那些用言語霸凌小剛的同學，我應該一一給予警告、懲處，通知家長、記過處理，他們是該為自己的行為承擔後果。可是，我也清楚，小剛的不依不饒，同時也是助長這些霸凌行為的原因之一。別人取笑他，當然是不對的，可是他排氣造成別人的不適，才是這樁事件的最初起因。若是他體悟到自己也有不好之處，對於別人的責怪、取笑能一笑置之，這事也就不了了之，青少年哪有那麼大的耐性，追著一個不怎麼有趣的話題不放？可偏巧小剛只看見別人對他的不友善，完全不檢討自己是不是也有責任？對於別人的不當言行、小剛堅持追討正義，不過顯而易見的，這樣處理會給他帶來難堪的處境，日後他在班上很難與他人和睦相處，這點他不明白嗎？

我該教小剛生存立足之道、還是該維持事件的公平正義？(省 20100913)

身為教師，我有我的使命感，該做的我都做了。

我口頭告誡了惡意取笑他人的同學，當然不能免俗了說了一套將心比心的規勸之語，這樣當然不能保證他們就此改過遷善，我請他們一一寫下違規自述表，載明事件的原因始末，也清楚的附註若是再犯會有什麼樣的懲處。然後回家請家長簽名。接下來再有類似事件發生，就是他們任性的抉擇了，執意要傷害別人，就要選擇承擔後果，明知道後果是什麼還硬要這麼做，那可是無可推託了。

我也對小剛進行了幾次軟性對談，委婉的告訴他追求正義沒有錯，但是生活可以用更輕鬆、幽默的方式面對。

「小剛，上次你日記裡說同學取綽號嘲笑你，老師處理過後，他們現在還會這樣做嗎？」

「有時候會……」

「如果你不理會他們，會不會比較好呢？他們有時候未必是惡意欺負你，有可能只是想找你玩，卻不知道該如何開口，所以試試看跟你開玩笑，就像他們也常在下課時去鬧仙仙啊，仙仙也只是叫一叫、瞪一瞪他們而已。」（訪 20101013-1）

仙仙是班上功課最好的女生，那群皮蛋們老愛去招惹她，仙仙多半一笑置之，偶爾嫌煩就反擊兩句，並未見她有何不愉快，她知道那群男生只是跟她玩。

「同學的玩笑若是只把它當『玩笑』看待，也許雙方關係不會弄得這麼僵硬，你要找他們麻煩，他們也想找你麻煩，何況你自己也有部分責任，你的排氣的確造成他人的不舒服，旁人的奚落聽過就算了，不要別人的每一句話都這麼認真嚴肅的看待，這樣會活得很辛苦。」我真心的分析狀況讓他了解，並且繼續勸導他「同學做錯事，老師一定會糾正，不過你也不要放大鏡去挑別人的缺失，沒有人不犯錯的，留點空間包容一下別人的小錯，當自己犯了無心之失時，別人也能選擇寬容，留一點退路，彼此才好轉身。」（訪 20101013-2）

小剛沉默。

看樣子他並不贊同我的論點。

沒有人退讓的結果，就是彼此的紛爭繼續下去。

小剛不是完人，他也會犯錯，這回他被同學逮到考試作弊，同學仿效他的做法，不依不饒的要求老師依校規記過。小剛卻不服氣，覺得是同學特意找他麻煩，故意抓他作弊。那一瞬間，我忽然明白同學為什麼討厭他了，小剛是典型的「律己寬，責人嚴」，當別人犯錯時，他儼然是正義的化身，一旦他犯錯，卻又希望別人能夠輕輕放過。兩套不同的標準讓人心生憤怒，之前的不留餘地，果然讓他沒有任何退路可走，但是對考試作弊這件事，我的處理態度是一致的，依校規處

理，也是其他同學們應該得到的正義。我心裡疑惑的是：對於同學排擠他，與他做錯事被檢舉，兩者的關聯性，小剛是否有仔細想過？我想了想，還是決定跟他談一談。

「小剛，這次你做錯事，你知道為什麼同學們要追著老師，要求一定要給予你應得的懲罰嗎？」我問。

「……，因為他們平常就很討厭我。」小剛略有遲疑的答。

「不對！不是這個原因。你再想想。」我提示他方向不對。

「……，我不知道。」小剛顯得退縮，逃避真正的原因。

「因為你平常也是這樣待別人的。上次的『取綽號』事件，你很受傷吧？老師知道那些幫人取綽號的人不對，老師制止過他們，也給予適當的懲罰了，可是當他們上課轉頭借一枝筆或是偷偷講了兩句話時，你也一一告發，他們會不會也覺得你是在找他們麻煩呢？老師很感謝你幫老師留意同學們的上課情形，不過上課時，你的注意力應該在老師講授的課程上，而不是去抓同學的錯。再說，若是他們太離譜，任課老師會制止，班長或生教股長會來告訴老師。取綽號的事，你來告訴老師是對的，因為他們傷到別人的自尊了，這是不對的行為。可是有時候，你也不要太嚴肅，若是一些無關緊要的小事，你可以一笑置之。若是他們蓄意挑釁你，你更要以豁達、淡然的態度面對，而不是中了他們的計，暴跳如雷。而且，你對別人的行事標準這麼嚴格，對自己的要求是不是也應該相同呢？否則怎麼說服別人你的用心是公正無私的？廣告不是這樣說嗎：

『刮別人鬍子之前，先把自己的刮乾淨！』意思是自己要先行得正，才有資格去指正別人。你最近這樣子，同學越來越怕你，深怕不小心做錯什麼事被你抓到了，又要倒楣！他們越怕你，就越不想跟你靠近，見見的你會只剩下孤單一人，這不是你想要的對吧？放寬標準，接受同學的不完美，他們做不好，提出建議而不是批評，老師也在努力這樣做，你

也一起試看看好嗎？」我一口氣說出我的想法與觀察所得，看著小剛變幻莫測的臉，我猜他心裡也五味雜陳。但他臉上並無後悔、沮喪的表情，我想，我的一番苦心，他還需要時間消化吧！（訪 20101102）

參、家長的立場

事情發生的初期，我就曾和小剛的家長連繫過。小剛的父母教育孩子的態度是開明講理的，嚴格說來還帶點放任的成分，只要不是太離譜的狀況，通常都由孩子自己決定與己相關的事務。小剛剛開始和同學有對峙情況發生時，我也曾提醒其父母做一些了解與開導，期使小剛能放開心胸與同學相處。當時害怕事情愈演愈烈，小剛與同學的互動情況無法改善會被孤立，我曾隱隱暗示其父母，盡量避免這樣的情況發生，不過小剛的父母很「想得開」，表示萬一真的演變如斯，也是小剛的抉擇。

師：小剛爸爸，您知道小剛最近跟同學有些不愉快的事嗎？

剛爸：我不清楚ㄟ，小孩的事要問我太太比較清楚，孩子的事都是她在管，……（ㄟ！老師打電話來，你來聽啦！）（剛爸離開話筒，轉頭呼喊剛媽接聽電話……）

剛媽：喂！老師你好，請問有甚麼事？

師：是這樣的，最近因為小剛腸胃不舒服的事，上課放屁被同學取笑，小剛很不高興，我已經處理過這件事，告誡其他同學不可再如此，不過小剛態度太嚴肅，造成與同學之間的對立情況很明顯，我怕長此以往下去，小剛在人際關係經營這部分會受到阻礙。

剛媽：哦！老師，謝謝你！小剛回來有說了，他說那些同學老是指桑罵槐，他受不了，所以請老師處理，造成老師困擾了吧？

師：啊！處理學生的不當行為是我應該做的，而我比較擔心的是後續的演變情況。小剛對待這次犯錯的同學態度十分嚴格，要求對錯分明，沒

有灰色地帶。當然同學取笑他是不對的，但是小剛執意要說個分明，弄清楚誰對誰錯，這樣的態度惹惱了一些同學，最初也許真的只同學們開玩笑罷了，若是硬要把事情鬧大，小剛也許表面上得到公義，實際上卻失了眾人的心，我很希望小剛能用輕鬆一點的心情看待這件事情，不要太計較。當然我不是偏袒誰，只是希望事情不要往錯誤的方向發展，我也不希望小剛受委屈，不過處理事情如果只用二分法，說不定沒有正確解答。

剛媽：謝謝老師的提醒，這點我跟他爸爸也跟他說過了，他覺得不能容忍同學的欺凌，因為這些人也會欺侮別的同学，他要一起討回公道，我不知道是不是真的？（別的同学？指的是小羊嗎？）如果是真的，那麼這群同學總是會捉弄同學，那麼我們支持小剛，即使因為這樣而導致他人緣不好，我想也是小剛的選擇。（電訪小剛家 20100502）

我被震懾了！

剛媽的一番話，扎扎實實的震懾了我！如果剛媽立場鮮明的支持了自己的兒子，即便明知道這麼做會使兒子孤立無援，他們還是毅然決然採取了支持的態度，那麼我就成了游移在兩邊、沒有立場的老師了！

我無意討好誰，但是我確實想要求個兩邊圓滿。

我一邊責罵查查和小貝這些調皮的孩子，一面卻希望他們能和小剛和平相處，我心裡明明是贊同小剛的是非分明，卻希望他不要這樣不留餘地的追殺到底。我這樣失去立場的在兩邊「搓丸子」，為的是誰？為我自己還是為學生？我認真的想了好久！（省 20100502）

肆、小結

小剛的人際關係欠佳，肇因於他的自我意識強烈，且總是堅持己見，不易溝通。思考時容易以自我中心為出發點，不輕易改變主觀想法。

我對小剛的輔導策略主要是進行個別輔導。

一、在進行個別輔導時，分析現狀，闡明利弊的同時，也鼓勵他開放心胸，多接納別人。

二、導引他從不同角度看事件，請他嘗試站在他人立場，提出不同的看法與想法，並鼓勵他對事件做出建議，然後期許他在生活中也能落實自己提出的建議。

三、對全班加強自重、自愛、自治的觀念，強調語言的溝通必須是正面性的建議而非攻擊性的批評。

四、期待他多培養民主風度，接納不同意見，包容別人的不完美，學習幽默感的培養以及樂觀看待人、事、物的胸懷。

五、以溫和的語言進行輔導，避免一開始就關閉溝通管道。

最初只是因為腸胃不舒服，排氣而被取笑的小事件，小剛卻慎重以待，不屈不撓的追討公理，最後成了同學眼中脾氣差、愛計較、小心眼、愛告狀的討人厭角色。

若說小羊的困境是先天的無奈，那小剛的窘況則是後天的倔強所致。他寧願選擇孤獨也不向他人屈服，這樣的剛烈抉擇，我該不該成全？

我對小剛的輔導不算成功，一方面是家庭教育的態度支持了他的一意孤行，一方面是他主觀意識較強烈，遭遇困境也不輕易妥協。雖然會擔心他日後的路會辛苦難行，但是在經過分析利弊後他仍然做此選擇，我想他也有他的堅持，只希望他日後不後悔他所堅持的目的就好。

第四節 有靠山的轉學生

壹、被打破的和諧

導師遇到班上有轉學生，第一個反應常常是：「什麼原因要轉學？有沒有問題？」這樣的疑問，幾乎是所有導師都會有的相同問題。

當導師的班級經營，經過一段時間的彼此磨合，漸趨安定時，突然轉來的轉學生常常會打破原有班級的平衡，也許是成績順序產生了微妙變化，又或許是人際關係產生新的排列組合。轉學生帶著不一樣的文化與習慣來到新的環境，一段時間後，一定會發生影響：不是被班級同化就是把新文化帶進班級。不論是哪一種，在融合的過程中，都會有一些火花產生，這些火花難以預料是好是壞？而這正是導師擔心之處，生活有改變是必然的，但誰也不希望改變是負向的，因此導師對轉學生存有疑慮也是可理解的。

2010 年，我帶的班級七年級下學期，學期將要結束，好不容易將結束一個學年，心裡正安慰著平安過了一年的喜悅，我迎來了一個震撼的炸彈，班上有轉學生了。

貳、轉學的痛苦

轉來的孩子是個女生，叫小如。遠從台灣西部某農業鄉鎮轉來，這樣的城鄉差異讓我有點憂心，怕她在適應上有困難。看著她帶著防備的眼神，陌生的環境對她而言很害怕吧！怕環境，可能更怕老師。對於新導師的帶班風格不清楚，她看我的眼神總是疏離而恐懼。她不明白，她怕我，我更怕她。我也不清楚她的背景，不明白她的行事風格，不知道她有沒有行為上的問題？不曉得她會不會帶壞班上的風氣？

我知道我有這樣的想法不對，但是，說實話，這是當導師的惰性，害怕「外來者」會破壞班級原有的平衡與秩序。會擔憂，是一般人正常的反應。我和她，對對方都有著不放心的疑慮，可是，要化解彼此的僵局，總得有人先放下心防。

我決定我先讓步！

我憶起小時後，父母經濟環境不佳，總是得借助親友家，寄人籬下。每一次搬家，都是跨越幾個縣市的移動，每一次居住地移動，都有巨大的環境文化差異，對孩提時期的我，都造成適應上的困難。沒上學前，我可以窩在家裡，躲在童話書中，被褥和書籍一起搬移，只要媽媽還在身旁，世上就沒什麼好擔心的。上學

後，世界大不同了，搬家，代表許多情感必須割捨：對老師的、對同學的，每一份牽掛依戀的感情都是難以承受的離別之痛，更別說對環境的適應困難了。小一、小二、小三……總是才開始擁有，就必須捨棄，我在未滿十歲前，飽嚙離別之苦，然後帶著傷感，獨自面對一次一次陌生環境產生的各種考驗。母親幫不了我，她有她的困境要解決，我不能增加她的負擔，我得自己去適應學校、老師、同學、課業、民風習俗……。有時幸運，遇到溫暖的老師、和善的同學，適應的情形便較為快樂、良好。有時不幸運，遇到主觀意識風格強烈的老師，強迫你要適應她，適應不良她便覺得你不是她要的學生，沒有照著她的期望達到她的目標，你是來破壞她的「名聲」、一旦學習狀況不良、成績足以影響她的「優良傳統」，她會毫不容情的板起臉來教訓，絲毫不顧及剛轉學的我還未滿十歲，適應的速度沒那麼快……。有一回，我從大城市轉學到小鄉鎮，小鄉鎮的求學氣氛比起大城市並未輕鬆多少，尤其是「名師」的班級，氣氛更加肅穆嚴謹。那時還是個崇尚「口碑名師」的年代，編入「名師」的班級，非我們特意鑽研的結果，只是恰好轉入她的班級。沒有背景的我，第一天就看見老師的高傲姿態，母親帶我入班時，在教室門口跟老師禮貌性的請託她照應我，老師高傲的叮嚀母親，要她一定要多留心我的課業，因為她的班級是全年級第一名的班級，萬萬不可因為我轉來而使得全班的平均分數下降，若是我拖累班級表現，她就要要求母親轉班或轉學。言語中表露的排斥感相當明顯，她都還沒看見我的表現就如此的排斥我，不友善的態度連當時才小學三年級的我都感受到了。母親對我有信心，但是仍擔心老師對我的嚴苛，我雖然靠著自己的努力，用好成績消除了老師的疑慮，但是那個不愉快的感覺，一直到我再次轉學前都沒消失。

想起當年的痛苦經驗，再聯結到小如現今的反應，我選擇忽視她飽含戒備的眼神，先釋放溫暖的善意。詢問她是否尚能適應環境？問她，那天陪她來辦轉學的中年男子是他父親嗎？她說「不是，是二伯父。」原來，基本資料裡，她的監護人姓名填的是伯父的名字。再問，「那……父親呢？」小如黯然低下頭，答曰：「過世了！」這些，基本資料裡並沒說明。釋放善意開始交談後，小如也開始慢

慢敞開心胸敘說身世背景，原來，她的經歷更令人心酸。父母婚姻失和，母親在她小學二年級時，就離家不知去向。沉默的父親，一邊做工，一邊養育小如與兄、姐三人，外加年邁的祖母與她們同住，家庭雖不完整，卻也和樂、平靜。無奈天有不測風雲，小如的父親在她小學五年級時，因故病逝，年邁的祖母無力養活三兄妹，小如父親並無留有遺產，其他親戚負擔不起也不願意一次照顧三位未成年的孩子。小如兄妹得面臨被拆散到各個親戚家生活的命運！一開始，姊姊被送到大伯家，哥哥是男生，祖母留在身邊照顧，最小的的小如必須遠離家鄉到台北的二伯家生活。

瞭解了小如的成長背景後，對於適應環境這一環節，我給予更多的關懷與幫助，但我當時不知道過多的關注竟對她形成壓力，好不容易拉近的距離，又在我沒有覺察時，悄悄的疏遠了……。

對於小如的關切，我如實的體現在生活細節當中：早上，她遲到了，我會問原因，然後加以勸告「早點起床」或是「早點出門」；上課，老是晚進教室，我等在教室門口，聽她解釋原因；中餐沒吃，她說早餐太晚吃，沒胃口；不想參加第八節，她說坐了一天再也坐不住了……。我對她的種種狀況「百般包容」，事實卻是我包容一些，她就會出格一點，我對她嚴厲一些，她就對我關閉溝通管道，情況總是這樣的反覆發生，我跟她的拉鋸戰持續進行著，那段時間，我的札記裡，時常出現一些問號和驚嘆號的句子：

「怎麼又遲到？伯父的家庭正常嗎？她的作息是不是受到影響？記得要連絡監護人，瞭解一下情況！」（觀、B 卡 20100617）

「不知好歹的小孩，我為她好，她倒是跟我使小性子、發脾氣，該氣的是我吧？」（省 20100621）

「我對她，真的比對別人嚴格嗎？換做別的學生，我不也是一樣的做法與標準嗎？我的本心的確如此啊！對待孩子我盡量都是一視同仁，為什麼她覺得我對她特別嚴格？」（省 20100625）

「找機會提醒她，要慎選朋友！不要老跟一些有狀況的孩子來往。」（觀 20100620）

參、誰決定我的朋友

發現小如有問題，就是從她的交友情況覺察得來的。

《論語 · 學而篇》：「子曰，不患人之不己知，患不知人也。」

意思是：別人不明白我是怎麼樣的人不打緊，但我若不能識得別人的真面目，那可就麻煩了！要如何知人，怎樣觀察出一個人的本性真心？《論語》也有解答，《論語 · 為政第二》講的就是知人的方法。

「子曰：視其所以，觀其所由，察其所安；人焉廋哉。人焉廋哉。」

視其所以，就是看此人平常所作之事。這是從近處看。

只看眼前之事，尚不足以瞭解此人，還要「觀其所由」。觀察他所經歷之事。亦即是觀非常之事。換言之，從長期以來看此人如何辦事。亦即由過去的特別事跡，進一步認識此人。

「察其所安。」就前述所視、所觀之事而言，詳察其辦完事情之後，他的表情如何，以明其本意。潘維城《論語古注集箋》說：「行善而安之，則善日進。有過而安之，則惡日積。」

「人焉廋哉，人焉廋哉。」廋，是隱藏之義。知人很難，但用以上的方法，藉由此人日常中所行之各種事跡去觀察，便能知道他是何種人，是君子，是小人，皆能顯然，他有如何能隱匿其實情？

用這樣的方法來觀察學生的行止，其實還頗適合。學生還沒經過社會大染缸的浸染，還沒世故到心機深沉，隱匿本來面目。只要觀察時間夠久，不難看出一個人的真面目。

小如的交友問題，我也是藉由觀察得知不妥。

人都有各自的脾性，合得來的會聚在一起，合不來的自然會保持距離。

小如剛來，萬事皆不熟悉時，我交代了班上的生教股長小庭和個性溫和可愛，在班上人緣不錯的萱萱照顧她。我不知道她的性格特質如何？只能先打安全牌，找幾個不容易出差錯的孩子帶著她熟悉環境，私心裡也希望她接近這些「乖乖牌」的孩子，這樣我也能輕省許多繁瑣事。無奈事情總不順著人的心意發展，剛開始兩天的確是小庭和萱萱陪著小如進出校園各處，後來，我觀察到下課時，念念和小姿總會好奇的靠過去問小如的過去，打探她以前的學校、追問她家裡的人口狀況，甚至還讓她們打聽出小如的表姪居然就在隔壁的隔壁班上……。兩小女生充分發揮「包打聽」特色，下課、放學都纏著小如，這新來的同學激起了她們的好奇與熱情，漸漸的，小如成了她們的一員。

關於這件事，後來我問了小庭和萱萱，怎麼小如和她們漸行漸遠？他們倆回答：有時下課要準備下一節的小考，不一定有空跟小如聊天，慢慢的，小如就跟念念、小姿走得比較近，而我們……。

我知道，她們，和她們，不是玩在一塊兒的伴。

我心裡不無遺憾，不過，我堅持不干涉學生的交友自由。人都有自由選擇朋友的權利，我自己不喜歡別人指導我如何交朋友，自然也不會干涉別人交什麼朋友。

站在老師的立場，我可以給點提醒，提點孩子們這樣的朋友有何益處或害處，要不要繼續來往，那是個人自己的抉擇。我向來相信沒有人是純善或純惡，我們眼中的惡人，對於他的朋友而言，可能是一個可靠、有

義氣的人；我們眼中的善人，也許也做過出賣朋友、背信棄義的傻事。

好或壞端賴個人自己定義。

我雖然覺得小如沒跟庭、萱玩在一起很可惜，但我絕不會要求她不要跟誰誰誰一起玩。交朋友這件事得自己做選擇、自己承擔結果。

這是我的基本信念之一，我要堅守原則。（觀、省 20100629）

小如和念念、小姿玩在一起，正式定位了她在班上的位置，她和功課好的那一掛玩不來，我也不勉強，只要她有屬於她的朋友就好。慢慢的，彼此熟悉了，她也漸漸對我放下心防。不干涉她交友的這件事我做對了，雖然我是爲了捍衛自己的信念而不是爲了她，但是對於我不評論她所交朋友的這件事，是她對我態度轉變的關鍵因素。

同儕很重要，父母師長對子女或學生的同儕做何評價，其實就等同於對孩子自己做評價。你否定他的朋友，換個角度看就是否定他本人。你的評價說明了你不信任他的眼光，不同意他的選擇。大人的強行否定就是對孩子的強烈打擊，孩子為了捍衛尊嚴只能跟你站在對立的角度。我很早就明白這個道理了。我沒有干涉小如的交友，也就是充分的尊重她的選擇。因此，她放下猶豫，選擇相信我。（省 20090703）

肆、分寸在哪裡

我慢慢的觀察，發現小如其實有一套自己的規則。如我所觀察，她的確不是乖乖牌，她愛朋友、愛玩，討厭束縛，跟所有令人頭疼的孩子一樣，該有的小毛病她都有，可是，我發現，每次違規被罵、受處罰的人當中，極少出現她的身影，代表她知道分寸在哪裡。這樣的孩子讓我多存了一分心觀察。通常這樣游走邊緣的孩子可以分成兩類：一是極聰明但還算守規矩的孩子，知道邊界在哪裡，盡量不超越界限，避免給自己和他人添麻煩，少惹事上身就可以少被干涉個人行為舉

止細節，當然也可以維持目前的自由與平衡。另一類也是聰明的孩子，也知道邊界在哪裡，但是卻偏要越過邊界，試試看偏離界限會如何？更甚者，總是踩了界限就縮回，除非抓個現行，否則他一概否認有越界行為，然而，只要你一不注意，他一定嘗試越界，卻讓你抓不到，他的違規行為不斷，但除非一直盯著他找出破綻，不然只能看著他不斷犯規、犯錯，卻苦無證據對之規勸改過遷善，因為他永遠在否認。我不喜歡後者，因為我是教師，不是警察、捕快、公安……這一類的執法者，我不想成為一天到晚抓學生錯處、吹毛求疵的老師，我不想把時間、精神花在跟這些學生「鬥法」這件事情上，所以我不喜歡那些刻意「越界」的孩子。

幸好，小如是前一種聰明卻不愛惹事的學生。

我觀察她，她也花了一段時間觀察我、觀察同學、觀察學校種種。等她弄清了種種「界限」在哪裡後，兩年多的時間裡，除非她刻意為之，否則她很少越過界限，招來責罵。

這樣還算有分寸的孩子怎麼會霸凌同學呢？我後來明白跟家庭背景有莫大的關係。

起初，因為不熟悉環境，加上沒有小學時的人脈基礎，小如的朋友群是極少的，後來和念念、小姿、晶晶玩在一起後，她們帶著她下課到處串門子，慢慢的也結識了各班的「玩咖」，這一群女生加起來有十二人之多，漸漸有串連惹事的跡象，形成了幾個班級導師以及訓導處關注的焦點。十二人中有三分之一在我班，我當真是頭疼的不得了。

四人當中，晶晶性格最為早熟，她的問題在於結識太多校外超齡人士，舉止行為過度成熟、社會化，她其實看班上的同學都像小學生一般幼稚。晶晶只想有朋友陪伴，她從不霸凌同學，和她們玩在一起，只是為了有個伴、不孤單。相較之下，四人當中，念念最有大姐頭的樣子，她常常誇耀自己父親是夜市一霸，若有人惹了她，她只要跟父親一說，父親立刻會「落人」來替她討公道。這樣的說法，給念念帶來了兩極化的反應，那一群女生中，沒有惡勢力背景的，極為羨慕、

佩服她有那樣的父親爲她撐腰，另一票家庭背景也不簡單的人則嗤之以鼻，她們家中也有蠻橫的父兄，明白念念的囂張不無誇張的成分，十二人中未必人人臣服於念念的淫威。

念念的張揚，絲毫不因兩派的勢力不同而有所消長。她喜歡當頭頭、喜歡發號施令，喜歡替大家做決定，做了決定之後還不容更改。由於這群女生聊的都是吃喝玩樂的事，在無損利益的情況下，大夥兒也都顧及姐妹情誼，並不多與念念計較小節，不過時間久了，一些言詞上的不禮貌總是會累積怨氣，念念擅自作主的情況終於有一次「踢到鐵板」，遭到另一女生不客氣的予以否決，並且立刻有人附議。面子遭人海削的念念，如何能忍這樣的侮辱？她落下狠話：「不要算了，妳們以後就別後悔來求我！」說著就要帶著晶晶、小姿、小如走。小姿向來是念念的「小傀儡」，自信心不足，缺少個人魅力的小姿，一直都以念念馬首是瞻，念念說走，小姿當然起身跟隨。而晶晶一向是溫和派，跟這群女生誰都好，但比較起來還是同班的念念、小姿親近一些，說起來總是得「挺」自己班的，所以也起身身著走了。

一行人走了兩步，念念發現似乎有不對的地方，停下來回頭一看，小如沒動，仍舊坐在一群人當中沒起身。

念念挑眉看著小如，小如說：「別看我！我兩邊都不參。」小如表明態度了。

念念再催：「走啊！回去了！」語氣中的憤怒與不耐顯而易見。

小如：「你先回去，我聊完再回班上。」

念念發狠道：「你現在不走就別想回去了！」

這下惹毛小如了，「你說什麼？有種再說一次！」小如眯著眼，不動聲色的冷冷回應著。（同學轉述、聯絡簿）

見過世面的晶晶聽出小如話裡的陰狠了，拉一拉念念的手臂，想離開現場消弭那一觸即發的煙硝味兒，可惜，來不及了……

念念放不下身段，她向來高高在上，哪裡是一句話可以嚇住的，讓她再說一次她有啥不敢？「說就說，你以為我不敢？你現在不跟我回去，以後就別想在班上好過！」念念的語氣張狂依舊。

「你說的？」小如維持冷靜。

「我說的！怎樣？」念念繼續挑釁。

「沒怎樣，妳別後悔！」小如淡淡轉開頭，不打算跟她繼續對話。（同學轉述、聯絡簿）

回到教室的念念，大姐頭的架式依舊不減，狠狠踹倒了幾張下課沒人坐的椅子，恨恨的發聲道：「轉來就這麼囂張，要不是我帶著她，她怎麼認識這些人？現在竟敢背叛我？是不想混了嗎？該死，我一定讓她知道我厲害。」（同學轉述、聯絡簿）念念尚不解氣的叨念著。

鐘響了，上課了，小如慢慢踱回教室，念念狠狠的瞪著她，小如也不客氣的冷眼回視。似乎覺查到氣氛不對，那一節課全班特別安靜的上課，不過，這只是暴風雨前的寧靜……。

伍、勢力的轉移

隔天，念念在早自習結束後，慌慌張張的跑來找我：「老師，她說要找人打我。」前一天的事，還沒人傳到我這裡，念念這樣沒頭沒腦的天外飛來一句，我著實沒弄懂怎麼回事？「『她』？誰？誰要找人打你？」我反問。念念平日的囂張我是知道的，有人敢放話說要打她，還弄得她這麼驚慌，我真有點好奇了。「就是小如啊，昨天我跟她吵架，她今天就要找人打我了……哎，算了……」念念話沒說完，又匆匆離開，我連進一步詢問詳情的機會都沒有，只看見她慌亂的背影，

不放心，我回教室看了一眼，除了念念不在教室，此外一片寧靜祥和，小姿和晶晶在教室一隅聊天，小如孤身一人坐在自己位置凝視著一旁玩耍的同學，看不出有何異狀，雖然心裡感覺有山雨欲來的徵兆，不過眼前沒任何動靜我也不能做什麼，問了小姿與晶晶：「怎麼沒看到念念？」她倆回答說：「不知道，沒看見！」看樣子不像騙我，應該不知道念念在慌什麼？我轉而問小如：「有什麼事發生嗎？」小如防備的看我一眼：「沒啊！什麼事？」她反問我。那個眼神出賣了她，因為她好一段時間沒用這樣的防備眼神看我，這下，我肯定有事發生，只是不知道事情的詳情如何？

鐘響，上課。我等到念念安然回到教室才離開。打算中午把這兩個小女生請來聊一聊，了解一下事情到底怎麼回事，不料，未到中午，情況即發生變化。念念趁著我有課，謊稱肚子痛，騙健康中心護士阿姨幫她開了傷病單，連絡家長來接回去了。我下課接到通知時，詢問了一下護士詳情，護士說念念臉色蒼白，看起來痛苦難耐的樣子，她給家長打了電話，念念的媽媽說要來接她。我開始懷疑，念念是真的肚子痛不舒服，還是在逃避什麼事情？打了電話給家長查證了一下，的確是母親接走念念了。事情並未明朗，本來打算詢問的人走了一個，不過還有一個在教室，我總得把事情弄清楚。

午休，看著其他孩子趴下睡覺後，我把小如請到走廊盡頭，找了個僻靜的角落問她事情。

我問：「你是不是該告訴我發生了什麼事？」

我語氣平和，用「詢問」而非「質問」的語氣，我不想一開始就跟她用對立的姿態相處，那樣對我要了解的狀況沒有幫助。可惜，我的用意沒有被接納，小如不由分說的豎起一道保護牆，她決定打迷糊仗。

「什麼事？我怎麼知道有什麼事？」。她沒打算吐實。

我的善意不夠清楚，我要表達得更明顯。

「我不是興師問罪，也不是找你麻煩，我只是想知道事情的真相，我不想聽片面之詞就貿貿然處理事情。我既然聽了念念的說詞，也應該讓你有機會說話。不是嗎？」小如仍然不說話，但是敵意已經減少許多。

「我平日看你也不是會欺凌他人的樣子，為何念念說你要找人打她？」我進一步詢問。

「我沒有找人打她！」終於，小如打破僵局，願意辯解了。

「那她慌慌張張的回去，跟你有沒有關係？」我直視小如的眼睛，誠懇的問。

「我不知道！」小如避開我的視線，氣虛的答。我猜，跟她有關。

「你恐嚇她啊？」我問。

「我沒有！」她氣急敗壞的辯解。

「你跟我講詳細內容吧！我這樣亂猜，等一下你會氣死。」我苦心規勸。

「好啦！我跟你說啦！就昨天啊，……………」小如豁出去了，開始一一述說，我了解了事情的大概經過，再以之求證晶晶與小姿，確定了真相後，的確如她所言，並無誇張誇過之處，但是，我還是不理解的地方：念念為什麼急著在中午之前逃離學校？

不放心，我還是再問一次：「你真的沒找人打她？我不是不相信你，而是她匆忙逃離的狀況太詭異，有什麼是你沒想到的狀況嗎？她有沒有誤會你說的話？」我一臉疑惑的問小如。她也急急回應：「沒有！我真的沒有找人打她！我只跟我表哥說有人嗆我，要讓我在班上不好過。我表哥說他知道了，會幫我問一問怎麼回事。沒人說要打她啊！」話剛說完又急急補充一句：「我連是誰嗆我都沒跟表哥說呢！」咦？這事果有蹊蹺！「那後來他怎麼知道是誰嗆你？」「可能是林 XX（小如表姪）有告訴他的。」

這下我明白了，問題出在小如表姪身上，告狀的雖然是小如，傳話的可能是這個鄰班的小子。我想弄清事情始末，還得問問這傳話的人說了些什麼。

我向鄰班導師打過招呼後，找來林同學詢問詳情。

我問他：「你對念念說了些什麼？你嚇她啊？」

「我哪有嚇她，是她自己沒膽才嚇跑了。」林同學一臉不屑的說。

「你說了甚麼她才嚇跑？」我追問著。

「我只跟她說我表哥中午要來找她，她就跑了。」說完他得意的笑著。

「你表哥是什麼人，這麼嚇人？」

「我表哥的老大是 XX 區的大哥，念念她老爸算什麼？看到我們老大也要靠邊閃。」林同學一副與黑道掛鉤且與有榮焉的表情驕傲著。

我忍不住皺起眉頭喝斥：「你加入幫派了嗎？什麼『你們老大』，你還是學生，離這些人遠一點。」（訪 20100413）

看樣子是一群狐假虎威的傢伙。林同學跟社會不良分子有所牽扯，居然還沾沾自喜，這事有點嚴重，我雖然出言喝斥，但想必他一點也不覺得自己哪裡做錯，可能還覺得我找他來問話還大聲呼喝他，內心正感到不愉快。導正觀念和輔導他的事情，恐怕得交給他的班導才有效果，畢竟要進行輔導工作，要有一點信任基礎，說出的話才有可信度。我的角色對他起不了作用，還是要交給正確的人進行。

弄清了事情的真相，還意外的發現了小如的表姪觀念偏差，有誤入歧途的可能，我跟鄰班導師聊了一下，提醒他林同學的狀況堪慮，要多留意交友狀況以及導正觀念，這樣忙了大半天，我還是不明白念念為何要逃？學校應該是提供學習的安全場所，正常情況下，校外人士不可能任意進入校園中挑釁、尋仇。念念是不相信學校還是不相信老師？

我聽完小如的說法，該聽聽念念的說辭了。我給念念父親去電，詢問她腹痛情況是否緩解？念念父親隨意敷衍，答曰：「好多了！好多了！」我明知是假，卻也不便拆穿謊言。我說起念念的學習現況，提及念念好似懼怕著什麼人似的……，話未說完，念念父親失控的在電話中吼了起來：「怕什麼？有什麼好怕的，拿什麼『老大』來嚇我女兒，她老爸還活著，不會讓別人欺負到她頭上去啦！老師，你不說我還不生氣，你一講，我就實在忍不住啦！那ㄟ凍叫人來威脅我女

兒，阿學校攞毋在管ㄟ喔？……」國、台語夾雜，他一股腦兒傾洩心中的不滿。我趕緊試著澆熄他的怒火，說明這些都可能只是孩子們之間意氣用事時說的氣話，未必對方真的有鬧事的意圖，念爸還是要先求證實情，免得雙方真的誤會大了。學校已經對這些傳話的人作懲處，同時也加強門口警衛的管制巡查，上課期間，閒雜人等不可能會進入學校，如果不放心，可以跟子女約好放學來接他。我解釋完之後，念念父親怒氣稍有平復，他答應我明早會送念念來學校上課後，我們結束這場電話對談。

掛了電話後，我突然明白，念念平日的囂張行徑從哪兒學來的。以往有事我都是與她母親連絡，她的母親是個性隱忍但十分配合學校的家長，念念曾透露父親偶有粗暴舉動，母親都逆來順受，念念不喜歡母親的隱忍，卻又無力改善母親的境況，她的張揚猖狂，反映的正是內心的脆弱與無助。

我想起小時候，母親在父系家族那邊也吃盡苦頭。經濟相對弱勢的我們，在家族中總沒什麼發言權，但逢年過節卻總得齊聚一堂。父親的兄弟姐妹多，聚在一起時，得意的與失意的家庭，對比相當明顯，有人光鮮亮麗，有人捉襟見肘。父親阮囊羞澀，我們一家的吃食就得靠長輩的接濟或借貸，父親放不下身段，低頭的總是母親，我小時候也見不得母親的隱忍委屈，但也同樣的對當時的狀況無能為力。年紀稍長，我把那一肚子的悲憤化為力量，培根說：「知識就是力量。」我和弟妹不敢懈怠的努力課業，用知識增進自己的力量，也讓母親的委屈得以徹底的翻盤，她教育孩子的成就斐然，我們努力的成果讓她得以抬頭挺胸，再不必低頭求人。

雖然很想拿自己的過去來勉勵念念，可是仍有一瞬間的猶豫：我們是不同世代的人，大環境不同了，我說的她會聽得進去嗎？

對於分享內心世界，我還是有所保留。那些過往，非輕易不會告訴他人，如果我評估說出來沒有明顯效果，又何必廉價出賣自己寶貴的過去讓人糟蹋呢？我的內心，還是有一道牆保護著自己也阻隔著他人的。對學生

我還沒辦法完全開放內心，所以我也沒立場、更沒把握要求他對我開放內心。（省 20100312）

小如和念念吵架引發的事件，雖然證實小如並未教唆他人惹事，不過讓我意識到她們這群跨班的女生玩伴們，在外交遊太過複雜。晶晶的早熟已經讓我頗為擔憂，加上念念日益偏激的言行，已經產生不良影響，如果小如再淪陷，我怕這幾個女生會就此沉淪、難以挽救。我得多管齊下，立刻進行。

念、如吵架的事件，雖然多在檯面下暗潮洶湧，產生麻煩的都是大人的意氣用事與彼此較勁，但檯面上對十二個女生及一些平日也玩在一起的男生形成了明顯的改變，小如一戰成名，她敢挑戰向來發號施令的念念，還把她逼得逃回家去（表面上學生們看到的狀況），小如的地位一夕暴漲，和念念的關係更是彼消我長，這個跨班級的小團體，見識到小如背後的勢力雄厚，一群「玩咖」肯定了小如的地位，以往有決定權的都是念念，現在有什麼事要決定，大夥兒都會先看一眼小如，猜測她的想法為何？小團體「領導者」的勢力轉移，就這麼悄悄的完成。倘若小如也像念念那般，一旦權力在握便張狂不知收斂，我可有得傷腦筋了！

玩咖小團體隨著年齡增長，朋友群漸漸擴展，成員也漸漸複雜。不管在班裡或班外，小如開始有一群自己的追隨著，複雜的情況日見明顯。我不時提醒著小如我關切著她的交友情況。秉持著一貫原則，我僅僅「關切」但並不「干涉」，我總在看見事情的端倪時，提醒她結交損友而導致的過錯，她得自己承擔後果，她總是答我她有分寸，事實上也如她所承諾，她的分寸掌握得還算不錯，一如以往，她清楚「界限」在哪裡，盡量不「越界」挨罵，可是總是踩在邊界冒險，總有失足的時候，小如終有失去分寸之時，但這回，她惹的禍可大了。

陸、學生霸凌教師？

2012 年年初，班上的體育任課教師因病需住院開刀一段時間，加上術後休養，體育教師共需請假五周左右。學校因此請了一位代課教師來幫忙課務。

體育課原本是學生最喜愛的活動課程，代課老師照著既定的課程安排進行活動，理應賓主盡歡才是，豈料第一堂課，小如就與代課的體育教師槓上了，起因是小如態度輕忽，上課鐘響了，大夥兒準備做暖身操，她還與查查等幾個調皮男生打鬧，沒理會代課老師的喝止。來代課的體育教師是位體格壯碩的大漢，上課很認真，第一節課，他也許並沒有想要立下馬威，但是他希望課程順利進行，打鬧的幾個人被他責罵了，下了課應該就恩怨兩消了吧？認真的他卻把剛剛幾個搗蛋玩耍的同學，通通抓到訓導處門口罰站。這下慘了，好面子的小如認為爲了這點「小事」就罰他們，太小題大作也太不給面子了。隨後，發起抵制代課教師的行爲，第二次上體育課，她與查查、小佳都翹課沒上，接下來四個、五個人不上，連著三堂課，人數一一減少，更嚴重的是小如還威脅生教股長不許在點名簿上登記曠課，因此翹課事件遲至一星期後，代課教師拿著點名單來找我詢問爲何這些同學一直都不來上課？我才知道集體翹課的事。急尋小如等三人來問清始末，明白了箇中緣由後，我默不作聲許久……

這群孩子，看似成熟，實則還很孩子氣，好面子，不容別人踐踏他們的自尊，拿捏不好自己行爲的分寸，卻又容不得別人糾正他們。一有違逆，就運用集體力量抵制，造成「很多人都這樣覺得，所以不是我們的錯」的假象。我該用怎樣的方式才能有效的規勸他們呢？（觀 20101002-1）

我的默不作聲，讓他們誤會了我憤怒到說不出話，我思考著該怎麼勸導，她們懼怕著我會如何爆發怒氣。

我心裡想著：我沒有生氣，他們卻如此懼怕我生氣，這是好事吧？這樣代表他們還有害怕的對象，代表他們知道自己做錯了事情，代表他們還在乎導師的觀感，代表他們還有分辨是非的能力。（觀 20101002-2）

我還在觀察，還沒想出最好的處理方式，我的沉默持續著，但是小如撐不住這份無聲的尷尬，她開口了：

「老師，妳不要生氣了。我們不會再翹課了。」兩旁的查查和小佳跟著點頭。

我看著小如，等她繼續解釋、說明。

「我們翹課是不想當面嗆他。」小如接著說。兩旁的人依舊跟著附和說是。我揚起眉頭質疑，仍是不作聲。翹課還有理了？

「真的啦！我怕我們去上課，看他不爽，跟他對嗆，你會更生氣！」

「所以選擇翹課我會比較不生氣？」我終於出聲反詰。(觀 20101002-3)

聽見我開口，小如鬆了一口氣，緊繃的雙肩鬆了下來，我在觀察她的同時，她也在觀察我，我開口，她判斷我沒那麼生氣了，至少我願意跟他們對話。

「不是啦……」小如心虛的低下頭回答。「一方面是不想跟他對嗆，一方面是希望再換一個代課老師啦，誰叫他一來就找我們麻煩。」她繼續申辯著，卻不避諱想逼走代課老師的企圖。

「翹課都翹到哪兒去？」我冷著臉問。

「沒有去哪裡，都在專科大樓地下室聊天。」她回答。

「翹課是為了氣代課老師還是為了讓我擔心？」我開始釋出善意。

「就是為了怕你擔心，我們才沒有亂跑，我都有看好他們幾個，不讓他們亂跑。」她急急解釋。

「翹課我怎麼會不擔心？地下室安全嗎？萬一有壞人躲在那裡怎麼辦？」我假設了最壞狀況。

「不會啦！不是還有他們兩個男生嗎？不會有事啦！」她安慰我，要我放心。

「萬一啦，萬一有什麼意外，萬一你們被鎖在地下室，又沒人知道你們去哪裡，我會有多麼著急？你們有沒有想到這點？」我眼角的急切，他們應該可以感受。三人齊齊低下頭。(觀 20101002-4)

我還沒有先責怪翹課的事。我最先想到的是擔心他們的安危。幾個人翹課，雖只在學校地下室，仍有其危險性，若是其他地方，更是無法保證安全。我想起可能的意外，心裡不禁害怕起來，但是事情的重點還沒教育他們。

翹課的事，是代課老師錯嗎？如果你們覺得他做得過分了，你們可以嘗試跟老師溝通啊。或者我也可以去跟他溝通觀念，但是總要讓我知道他那裡做錯，我才能跟他溝通想法、找出更好的做法啊。

我提出疑問。

換他們沉默。

「說說看想法啊，事情鬧得這麼大，你們一定有你們的委屈，說出來我才知道啊。」我語氣平靜的問。

「我們只是在玩啊，他幹嘛那麼不給面子，罵完了還叫我們去罰站，以前老師都不會這樣。」率直的小佳忍不住回話道。我看了一眼其他幾人，看似都認同這個答案。

「代課老師跟你們很熟嗎？他瞭解你們的個性？知道你們只是在玩，不是蓄意搗蛋不上課？」每一個問題他們都搖頭。

「不熟的人剛開始相處都需要一點時間熟悉彼此，你們有沒有想到代課老師要面對那麼多不同的班級和學生，他可有辦法一一顧及細節？」

「再換一個代課老師就能保證更好嗎？由誰決定那個老師更適合呢？」

「他不給面子，處罰太重了，難道不能跟我說一聲？我可以嘗試溝通啊。」我拋出連串問題讓他們思考。

「是誰提起要翹課的？」我問，但沒有真心要答案，我知道是誰！

「是我！」小如不出所料的承認。她向來不會逃避責任。

「這麼多人的安全，你能一肩承擔嗎？」

小如沉默。她當時一定沒有想這麼多。

「下一次遇到事情，不要這麼任性、衝動，事情一定有比較好的解決方式，妳不會不知道，冷靜一下，多想想！」我看著小如的眼睛說。她靜靜的點了點頭。

「你們不喜歡的人就要逼走他們，這樣做真是蠻橫！你們只站在自己的角度想事情，卻沒想到正因為有代課老師幫忙上課，江老師（班上原來的體育科老師）才能安心的休養身體，他再嚴格也只有這幾週，你們卻為了個人的喜好，輕易的就否定一個人的努力，憑什麼？別人若也用相同的任性對待你們，可以嗎？公平嗎？」幾個一起翹課的人悔恨交加的表情顯見的確認真反省了。（觀 20101002-5）

沉默不一定是壞事。

這場由沉默開始的對談，達到我想要的成果。

我沒有責罵，但是讓他們在忐忑的靜默中思考自己的疏失。

由孩子自己分析問題，比我們劈頭痛罵更有效。

責罵可能只是讓他們關閉溝通和反思的管道，罵完了沒有改變任何事情，思考才是他們需要的課題。

要孩子冷靜之前，教師得自己先冷靜。（省 20101002）

柒、惡人自有惡人磨

以勢力霸凌別人，當然不對。但是如果對象是另一個惡霸，這樣算是霸凌嗎？還是雙方勢力的較量？

嚴格說來，小如並不主動惹是生非，但若是非找上她，她也不逃避。這樣的性格多多少少給她帶來一些困擾，有些是非，莫名其妙的就找上她，事後追究原因，的確與她無關，但她也不多做辯解，常常是聳一聳肩，要嘛一笑置之，要嘛一肩承擔，為此，不知替別人攬下多少罪過？也正因如此，建立她「大姐頭」的威信。慢慢的，她在班上有不可取代的地位。

2011 年盛夏六月，酷熱的天氣弄得大家渾身不舒服，等著放暑假的心情，也讓一幫學生浮躁不安。眼看著八年級即將結束，等待著自己的是苦悶、枯燥的九年級生活，強大的升學壓力盡在眼前，這群叛逆的八年級生，很努力的克制著內心狂躁不安的莫名情緒，教室裡，常常瀰漫著一觸即發的緊張氣氛，同學之間，連彼此交談都要小心用辭，避免太尖銳的語句一不小心觸及別人的死穴、引爆別人的情緒。

然而再小心，還是有防範不了的意外。六月天的午後，空氣沉悶得沒有絲毫流動，午休時，有人翻來覆去難以入睡，有人卻頭昏腦脹沉沉睡去。鐘響了，睡不著的人終於獲得解脫，起來走動，沉睡的人還在夢鄉，難以清醒。

撐了一早上無聊的課程，小如在午休時累得睡著了，然而向來精力旺盛的小貝卻始終睡不著，下課鐘一響，解放了的小貝大聲歡呼了起來，絲毫不顧忌其他還在休息的同學，被嚇醒的人，有的皺著眉頭，找尋噪音的來源，有的轉頭翻身換個方向繼續睡，有的乾脆起身出去洗臉清醒一下。但所有人都有一個共通特點：看清了吵鬧的人是小貝後，大夥兒都敢怒不敢言。

從七年級起，小貝就屢屢為惡，他也是我甚感頭疼的一個學生。個頭不高的他，是班上數一數二的瘦小個子，也許是外型上的嬌小導致心態上的自大，小貝交友的方式，常常是恃強凌弱。比起其他貪玩的孩子，小貝算是聰明的，課業表現也不錯，靈巧的頭腦讓他在玩咖同學中占了優勢，發號施令頗具氣勢，可惜他

聰明反被聰明誤，總是指使其他同學做壞事，自己卻隱身一旁逃避責任，日子久了，這群孩子也明白自己被戲耍、玩弄了，加上小貝常常在事後落井下石、出言譏諷，偏偏他們言與上又說不贏小貝，心裡惱恨卻又無可奈何。小貝就這麼橫行在班上，乖巧的孩子害怕他的奸狡機詐，顯少與他打交道；貪玩的孩子羨慕他頭腦靈光卻又怕一不小心被他陷害，人人都不喜歡他，卻又沒人敢跟他正面為敵。他曉得趨利避害，總能在緊要關頭跟壞事撇清關係，抓不到具體事證，老師們也只能針對道德與原則對其做規勸，他總是假意理解，看似一臉誠懇的應諾，然而私底下欺騙、霸凌同學的事沒少做。

這樣一個小霸王，居然害怕小如。

那個盛夏的午後，小貝沒分寸的大叫，吵醒不少人，小如也皺著眉頭，起身喊了句：「小聲一點，吵死了。」接著趴回桌面，繼續睡。前方的小貝沒聽清楚誰發聲，只知道有人批評了他，火大如吞了炸藥般，回身就是粗話反擊：「XXX，三小，吵到誰了？老子吵到誰了？站出來！」沒睡飽的小如聽見髒話反擊，情緒更加毛躁，但是即使睡眠不足也知道不該為這種小事惹是生非，話雖如此，知道歸知道，要能時時隱忍情緒，實也不容易，小如眯了眯眼，冷冷回答：「我！吵到我了！要站出去嗎？」小貝一看是小如發話，登時石化了，半晌，囁嚅的說了一句：「不用了，對不起！」小如沒再答話，看了他一眼，又趴下繼續睡。從小貝道歉那一刻起，班上鴉雀無聲，直到上課老師進門為止。接下來那一節課，據同學轉述，小貝一整節課惶惶不知所以，不斷回頭看小如，想知道她有沒有生氣？念念失勢之後，大家都知道小如背後是有可怕的靠山，沒本事別輕易惹她生氣，這回小貝嗆她嗆得這麼猛，全班同學抱著看好戲的心情，等著看小貝的下場是甚麼？下課鐘一敲，小貝急急忙忙的去小如的位置旁解釋，說他剛剛不知道小如還在睡，以為是別人嗆他所以才嗆回去，他真的不是要惹她生氣……。

緊張加上害怕，平日惡狠狠，說話從不給人留餘地的惡霸小貝，居然邊解釋邊涕淚齊流，原本冷眼看他、不發一語的小如，看到他嚇到哭出來，心裡也覺得好氣又好笑，對他說了一句：「哭甚麼？我又沒說要把你怎樣！」個性豪爽的小

如見他誠懇道歉了，也沒打算再糾纏這件小事。倒是班上女生一下課，立刻跑到導辦室七嘴八舌說給我聽，我一方面好笑小貝也有今日這般狼狽下場，一方面擔心小如沒有真正釋懷，下午三點的打掃時間，我仍找時間找兩人聊了一下。

「中午午休發生的事情，兩位可以解釋一下原因嗎？」我問。

「老師問他吧。」小如白了旁邊一眼，淡淡的說。

「我中午沒事嗆她。不過我不是故意的，我不知道吵到她了。」小貝急忙解釋。

「哦！意思是吵到別人就不要緊，吵到她你才害怕？」我點出問題核心，毫不客氣的問小貝。

「不是……」小貝心虛否認。

「不是嗎？你平日待同學是什麼樣的態度，這些大家都看在眼裡，小如今天沒說話，你以為她生氣了，擔心害怕了吧？你總是欺善怕惡，今天自己也嚐到這種苦頭了吧？」我忍不住點明事實。

「……」小貝低頭不語。（訪 20110617-1）

雖然知道教師的角色要公平、公正，但是平日看到小貝平日囂張、惡霸的模樣，對比今日的害怕、退縮的窘態，當老師的我也不禁暗呼一聲「大快人心」啊！原來，惡人也要惡人磨！（省 20110617）

我對小貝告誡了一番後，讓他先回教室，單獨留下小如談話。

「聽說他被你嚇哭了？」小貝走了，我用略帶戲謔的口吻取笑著小如。

「我又沒有怎樣，是他自己愛哭，我可是一句話都沒說喔！」小如語帶無奈的回答。

「我知道。不過，妳有沒有想過，他這麼惡霸的人都怕妳，原因是什麼？」

我歛起笑容，嚴肅的提問。

小如黯了神色，低聲答道：「大概因為我表哥他們吧！……」

「不過我現在什麼也沒跟他說了啊！」她進一步解釋著。

「這我也明白。但是重點是同學已經有先入為主的想法，覺得一不小心得罪妳，就好像得罪你表哥一樣，害怕那股勢力會找上門來，他們無力應付，這樣對你而言不是好影響。」我懇切的剖析問題讓她明白。

「我知道……。」她答。

「今天小貝的事情，是他咎由自取。不過旁觀的同學們，對妳產生的害怕之情，恐怕不是妳想要的？日子久了，大家對妳的畏懼日深，到時候有可能連平日與妳較好的同學都戰戰兢兢的對妳，妳再也得不到別人的真心相待，這樣好嗎？」我略微停頓，接著說：「妳表哥選擇了那樣的生活，他一定也要付出相當代價，他後不後悔我不知道，不過，我並不希望妳涉入太深，畢竟那種生活提心吊膽的，太辛苦了。」我趁此機會教育，規勸她遠離不良勢力。(訪 20110617-2)

權力的滋味，容易令人上癮，我怕她太小就迷失在別人畏懼她是因為她權力在握的假象中。倘若她依恃表哥的惡勢力作威作福，那樣的不良勢力帶來的權力，事後付出的代價恐怕更難承受，早點兒點醒她，否則，一旦沉淪，再難挽救。

捌、小結

對於轉學生，許多老師都有難以言喻的擔憂，怕影響好不容易經營成型的班級氣氛，怕轉學生帶來不良的影響。

轉學生更加辛苦，除了對新環境、新同學充滿陌生外，對於新班級的老師也同樣害怕畏懼，不知道老師的脾氣、習慣如何？不知道老師待我會不會像待班上

同學一樣？雙方的疑慮、恐懼都來自於對彼此的不了解，然後在還沒有充分認識對方之前，先設下防備以防傷害，高牆一旦築起，又怎能看清彼此、釋放善意呢？

對轉學生小如的輔導策略，我分成兩方面進行，一是預防性策略、一是立即性處理（危機發生時）。

首先是預防性策略：

一、確實掌握學生生活及學習背景、充分了解家庭狀況，以利後續輔導工作進行。

二、心存善意關懷，切忌有任何先入為主的不良觀感，有時眼見不一定為憑，要再三觀察，確實瞭解之後再做評論。給予充分信任，但是事先溝通好彼此對事、物及行為的準則或底線，避免因為溝通不良而造成彼此間的誤解甚而對彼此喪失信任。

三、做好班級經營，提供其安心的學習環境，給予相當的關懷，幫助其盡早融入班級中，下課、午休及打掃時間，留意其交友動向、活動類型，多加留意便可減少不當行為發生機率。待她與班級其他成員一樣，解除其疑慮與不安。

四、提報為認輔學生，由輔導處詢訪其意願，增加一名認輔老師或是愛心媽媽，利用適當的課餘時間與之訪談。除了導師之外，也多一名她所認可的教師或社區愛心媽媽一起關懷她，有些不能跟導師說的話，也能有適當管道疏解心事，壓力適時紓解，行為比較不易出差錯。

五、覺察學生的問題所在，事前開導、防範比事後責罵、善後更好。善用機會教育，提醒她以人為鏡，隨時從別人的錯誤裡警示自己別犯同樣錯誤。

六、經常表示關懷，隨時告訴她導師對她不僅僅是管教，還有關心與愛護。

對於家庭功能不健全，沒有安全感的小如而言，讓她明白確實有人對她付出愛與關懷這一點很重要。

在立即性（危機發生時）處理方面，我採取以下策略：

一、有錯當即處理，決不延宕遲疑。

- 二、就事論事，不擴大事端、不追討舊帳，但是也不姑息錯誤行為或觀念。
- 三、遇事冷靜處理，不能冷靜時必須等待雙方都平靜心緒再繼續進行溝通，否則容易因情緒性發言造成彼此不愉快。
- 四、遇到衝突事件，務必讓雙方都有發言機會，站在各自立場，對事情做清楚描述，如果可以，再讓雙方交換立場，站在對方角度看事情，再做一次事件描述。交換立場後，通常事情很快、很容易解決。
- 五、不當行為進行懲處後，觀察犯錯學生是否真心悔過。若能適時提供改過機會，讓犯錯學生在接受懲罰後，能透過具體行為彌補並改正自己的缺失，效果更佳。懲罰的目的正是為了導正行為，行為得以糾正，懲罰才有意義。

「交換立場」這個觀念，在我進行班級經營時，解決了很多棘手的問題。2012年3月，小如國中生涯的最後一個學期，大部分同學被升學壓力壓得喘不過氣，一些平日較為調皮的同學，偶爾的小打小鬧，再也不是干擾而是緩和班上的沉重氣氛。多數作息都正常進行著，小如卻在開學第四週，學期才剛開始沒多久，跑來告訴我她可不可以不要上表演藝術課？我問她何故？她說這學期老師上的課大部分都是跟肢體表演相關，她動作僵硬不擅長肢體表演，待在教室裡很痛苦，她已經嘗試忍耐一個月了，發現沒辦法堅持到學期末，所以來找我商量，她寧願去訓導處罰站，也不願意待在課堂上痛苦。我仔細思量她的話，的確不假。他是開學後四周才來找我的，可見她的確嘗試努力過；她平日肢體動作並不豐富、柔軟，所以她所言不虛。讓她每次表藝課都去訓導處罰站也不是辦法。我與表演藝術課任課老師商量，老師答應讓她繳交書面資料代替課堂表演，而那一節課則由導師我負責看管她的安全。

於是，每周三的第七節，我放下一堆待改的作業，帶著她去操場散步，一方面化解她心中的煩躁之戾氣，一方面聊聊彼此近日身邊的一些相關瑣事。我們沿著紅土跑道一圈一圈的走著，分享了我的童年故事，分享了她父親還在世時的溫

馨生活，分享我國中時期的苦悶升學經驗，分享她課餘時的多采多姿的生活。有時我把班級經營時，遇到的一些困境跟她說說，她也站在學生的角度給我一些建議；有時她會說一些友人遇到的難題，詢問我解決之道？我也根據她描述的狀況，提出相對應的解決方案供她參考。五月份面臨即將畢業的壓力時，她也有她的煩惱與迷惘：她擔心她在前一個學校時因悲傷而產生的任性—曠課過多—會使她拿不到畢業證書；她擔心她想報考的建教合作高職不知會不會錄取她？她擔心上了高職後與男友不在同一個學校，兩人情感會不會生變？這樣被環境逼迫而早熟的孩子，內心其實也是脆弱而徬徨的。那個每周三第七節課的散步約會，她坦露了她的迷惘，我做了適當的生涯輔導。她安定了彷徨的心，而我減少了班級經營的困擾。

從三月中到六月初，每週一次的散步懇談，我們增進不少情感的交流，我明白我的信任與關懷的確有進到她的心中，她也告訴我她感受到我的付出與包容，許多衝動的時候，她都會因為顧慮我的感受而壓下脾氣、改變做法。這是我最大的收穫。

我想要的，正是這種結果。我所希望的，只是他們不要誤入歧途，只祈求她們不要衝動行事，不要一時不查、控制不了情緒而做出讓自己後悔的事。做任何事情前能夠想一想，稍加思慮的後果，跟依照本能行事的後果完全不同。

學會思考，對國中生而言，多麼重要。

第五節 被忽視的教室客人

壹、沒有存在感的學生

每一個班級裡，都有一些特別乖巧沉默的學生，他們的沉默乖巧常常是教師們所喜愛的，因為有這樣安靜聽話的學生，不需要教師多費心力去管教、叮嚀，

教師上起課來可以比較輕鬆、順利，可是，換個角度想，正因為他們乖巧不惹事，常常使得教師忽略了該有的關懷與注意。

教師的心力除了投注在課程的教導上之外，最常瓜分教師注意力的總是那些搗蛋出狀況的學生，偶爾，課業特別優秀或特別糟糕的學生也能引起老師的注意，惟獨安靜的這一群，總是認分的做好自己該做的事，從不惹得父母、師長操心，大人們也就放心的把心力投注到其他方面，他們也只得繼續靜靜的努力生存著。這樣的孩子像一陣風，吹拂而過、若有似無；像影子一樣，總在身後，卻看不見；像幻覺一般，令人迷惑：存在過嗎？抑或是幻覺？

我深知這群安靜的孩子是校園以及班級裡能夠沉穩、安靜的重要力量，但他們得到的不應該是放心的忽視而是適時的關懷，教師們在許多相關的輔導研習中都會被提醒著要適當的給予**每一位**學生關懷與輔導，怎麼能因為她們的乖巧而被忽略呢？我在任教的生涯裡，一直不斷的提醒自己千萬別犯這樣的錯，我盡量的盡己所能，在適當的時候，給予不同的孩子需要的關懷，但是事情總不是人們所能預料的，即便我努力做好該做的、能做的關懷與輔導，有些傷害還是不期然的發生了……。

起初，新班級剛組成時，二、三十個彼此陌生的孩子來，自不同的國小、不同的家庭，因緣際會成了同班同學，即將要一起面對未來三年國中生活，這群孩子明顯的有著略帶興奮與不安的浮躁，我注意到人群中的小柔有著怯怯的身影，並不主動與人攀談，對別人的搭訕也僅僅以點頭、搖頭做為回復，她是躲在人群邊緣的，有一、兩個與她相似的安靜小孩也在她附近，他們相隔不遠卻彼此沒有交集，有必要時會交換一下眼神，從別人的目光中確定自己的領會有沒有出錯？新生訓練的那兩天，我一直默默的在旁觀察著這樣的無聲交流，我留意著他們有沒有需要我的幫助？但若非必要，我絕不主動干涉出聲。面對人群的社交技巧，是他們必須學會的一課，他們的人生課題早就開始進行了。

開學後的朝夕相處，是他們彼此熟悉的最快方式，果然沒多久，就看到他們三三兩兩在下課時或聚集聊天、或追逐打鬧、或相伴去合作社買東西吃，我看見

小柔也有同伴和她一起在白紙上不知在塗塗畫畫些什麼，但也是有說有笑的，她沒有一直封閉自己以致孤單，我就放心了。

是的，放心常常是忽略的開始。

我以為小柔有伴了，沒問題了，卻沒料到她的問題出現在我看不到的課堂上。

國中的課程多元，有些科目常常需要小組一起完成，因此，生物課要分組、家政課要分組，英文默書要分組、就連社團課也要分組。問題，就出在分組這件事情。

小柔和小羊面對的情況不一樣，小羊因為外顯的特殊行為導致同學們預設立場的排斥他，小柔被孤立，卻是沒料到的意外。

國小時，學生們分組常常是班級導師代為分好組別，國小老師和學生朝夕相處，清楚知道每個學生的特質與個性，分組時老師會依照不同的特質與能力做分配，導師的了解深、學生的選擇少，引起異議的機會不多。上了國中，每一科目有不同的任教老師，有些科目的教師，因為科目節數少的緣故，任教班級相對的就多，無法一一熟悉每一個孩子的個性與偏好，難以照顧到每一位學生的難處。況且上了國中開始，教師都盡量把學生當成一個懂事的人來教導，不像國小時還是個「孩子」，國中生已經是個半大不小的人了，分組這件事他們絕對有辦法自己搞定。問題來了，當大家熱熱鬧鬧、吱吱喳喳的找尋同伴結成一組時，安靜的小柔一如以往的靜靜等在一旁、等人來邀請她加入，她向來沒有主動「打擾」別人的習慣，如果有人願意接納她，她會很快的點頭配合。

分組結束，大多數人很快找到自己的歸屬，小柔尷尬的發現他和小羊一樣落單了，和小柔一樣尷尬的是那些平日下課會和她一起說悄悄話、塗塗畫畫的朋友們，她們難堪的自責著「怎麼會這樣？」可是，她們自己也是被邀請加入的，有人邀請她們加入已是高興萬分，她們自顧尚且不暇，哪有餘力搭救小柔呢？可是小柔的落單，正血淋淋的指控著她們的自私與無情，沒有人說出口，但她們無聲的自責著。

分組過後彼此尷尬了幾天，但日子還要繼續過，相視一笑也就當作沒事般的就此揭過，但心裡的疙瘩還在，只是彼此不提罷了。小柔沒有責怪她們，但是心裡難免埋怨好友怎麼在這樣的關頭拋下她跟別人結夥，以致她成孤單一人。所以每到分組上課的日子，哀怨尷尬的表情便一次一次的刺激著好友的心，好似變相的責怪著她們的背叛與離棄……。

小柔的人緣在這樣無心的誤會中，慢慢被孤立了。

小柔本就沉默、朋友少，這下她更是無聲無息，下了課，或坐在座位寫作業，或拿起鉛筆、畫本塗塗畫畫，若是沒有旁人主動找她說話，她可以一整天都不出聲，彷彿來學校的目的是爲了要盡力減少自己的存在感似的。一旁穿梭往來玩耍的同學，似乎也當她不存在，跑跳衝撞時，碰歪了她的桌子，沒人停下來跟她道歉，發作業給她，掉地上了，沒人撿起來給她，說聲「不好意思！」或「抱歉！」。大夥兒好像當她不存在，她本人對這些碰撞、不禮貌也完全不吭聲，任由別人對她忽視到底。等我查覺過來，發現她徹底成了「教室裡的客人」。或者，更精確的說，她變成「教室裡的影子」。

貳、沉默的回應

同學們對小柔忽視得很徹底，那樣詭異的現象，引得我不得不詢問緣由。看樣子又不像存有惡意的排擠，卻每個人都很自然的就忽視她的存在。我找了班上幾個女生詢問小柔是否得罪了誰？她們茫然又訝異的回答：「應該沒有吧？」

「她平常都跟誰比較常玩在一起？」我進一步探詢。

「不知道啊？她都不說話的。」女生們給的答案很正常，的確是平常我觀察到的小柔。（訪 20091207）

我再從男生這邊詢問起不同的角度與觀感。

「男生有人討厭小柔嗎？」我語氣平常的問。

「沒有吧？幹嘛討厭她？」那個曾經下課碰撞她的男生爽快的回答。

「那你上次為什麼撞到她桌子都歪了也沒道歉？」我追憶起當時的情景。

「我幾時撞到她？」小男生大駭，趕忙否認。

「上次下課的時候，你跟那某某在教室追逐，我親眼看見的。」我好心提醒他我是目擊證人。

「喔！應該是我在玩，沒注意到，不小心撞到的。」被老師當場目擊的男生再次爽快承認，接著急急辯解：「我不是故意的，她又沒說我撞到她，我沒注意到桌子被我撞歪，所以才沒道歉。」我想也是，小男生平日不是敢做不敢當的性格，所以我才訝異。（訪 20091207）

接著又問了先前與小柔交好的晶晶與涵涵，她們欲言又止的說了分組的事情，小聲的敘述了這段時間以來的尷尬場面與心情。

我心裡大概有個底了。

我想不明白是哪個環節出了問題，但眼看著小柔的狀況越來越封閉自我，一步步朝拒絕人群的路上走。我決定找她談一談我的觀察，表達我的關心，也試圖了解她內心真正的想法。

「小柔，剛開學時我看妳和涵涵、晶晶她們下課時都有說有笑，最近怎麼比較少一起說笑了呢？」我怕傷到她的心，側面婉轉的切入話題。

「我不知道！大概她們比較忙吧！」小柔輕聲的回答，話語裡聽不出怨懟，但是也沒有任何感情。

「你跟她們處得還好嗎？」我接著問。

「還好啊！」小柔不輕不重的回過來。

「你跟班上其他人相處的情況如何？」我再問。

「都一樣啊！差不多。」她還是不帶感情的回答一些說了等於沒說的答案。雖然我沒有預設答案，但是小柔明顯的知道我要談什麼，給我的答案盡是跟我打太極，有意的想規避話題。我想解開她的困境，就不能跟她打迷糊仗，婉轉迂迴的方式行不通，那麼，直接一點面對問題好了。

「我發現最近你常常孤單一個人坐在座位上畫畫、看書、寫作業，為什麼？」
我開門見山的問。

「沒有為什麼。」小柔低頭不看我，小聲的回答我。

「是同學排擠妳、孤立妳嗎？」不容她躲避問題，我直指問題所在。

「沒有。」小柔繼續逃避問題。

「沒有妳為什麼最近都不跟她們玩了？因為分組的事嗎？」我更進一步一針見血的點出問題關鍵所在。

「……」小柔被逼得無處可躲，不想回答，她選擇沉默以對。

「老師不忍心看到妳變成這麼樣孤單的一個人，妳跟我一起想想問題出在哪兒？找到問題所在，也許妳不會這麼不快樂。」我讓小柔知道我注意到她的落寞與不快樂。

「……」小柔還是不說話，但是眼角泛紅，委屈的心情已經慢慢顯現在臉上，晤談之初的抗拒和自我保護的距離感正在崩解中。

「先前分組的事情，妳很委屈？」我試著導引她釋放情緒。

「……」小柔仍然沉默著，但是點了點頭。

「你覺得她們是故意孤立妳嗎？」我嘗試著讓她說出自己的心情。

「應該不是吧！」雖然有點遲疑，但是小柔仍然持平公正的回答了。

「那妳感到委屈的關鍵點在哪裡？」

「……」小柔思考著該怎麼回答。

「分組的時候，她們完全沒有想到我。最後只剩下我，我很難堪、也很傷心。」
幾經思考，小柔謹慎的回答。

「覺得她們拋下妳，跟別人一組，完全不管妳死活？」我追問。

「嗯！」小柔低聲應答。

「那妳知不知道她們也是被別人邀請加入的？」我把得到的消息拿來問她。

「……後來才知道。」小柔的聲音更小了。

「小柔，她們跟妳一樣，都不是活潑主動的孩子，遇到分組時，她們也會恐慌，害怕自己是沒人要的那一個，所以一旦有人開口邀請，她們一定趕快答應，換成誰都會這麼做不是嗎？她們也不是沒想到妳，而是組隊的人不是她們，她們也不好意思開口說要邀請妳一起加入，人數一滿，事情就成定局，誰也不是故意要妳落單。」我直接而明確的分析事情給小柔聽。

「我知道。」小柔還是低聲回答，這些，想必她內心也自我分析過了！

「其他同學沒有主動來邀妳，實在是因為你平日太安靜了，她們對你沒什麼了解，不敢貿然邀請妳。也許，你可以開始試試多跟同學有一些交流？」我試著給小柔一些具體建議。

「……我不知道怎麼做？」小柔帶著惶恐低聲回答。

「妳的字整齊又漂亮，老師看你平常做事也有條有理，如果你願意，下個學期請你擔任班上的學藝股長好不好？也許可以藉由收作業、交作業這件公事，跟同學有多一些的接觸，你的個性又和婉，催作業時比較不會給同學壓力，我想同學會慢慢發現你的優點。」我把想了很久的建議提出來，同時也獲得小柔的首肯，接下來，只能等時間的考驗了。（訪 20091211）

往後的一個學期，小柔善盡職守的做好學藝股長的工作，跟同學的互動好似也改善了一些，不過她沉默內向的特質仍然存在，雖然不像之前那樣刻意減少自己的存在感，不過她給人的疏離感還是強烈了一些。平日和同學也友交談，旁人跟她互動她也和善以待，一切都好，就是淡然了些。

一個學期過後，小柔從學藝股長的位置卸任，爲了保持她能和同學繼續有互動機會，我仍然請她擔任學科小老師。小柔洽如其分的做好自己的工作，可是，和班上同學的互動就是熱絡不起來。這期間，我也關心、詢問過她好幾次，雖然不明顯，但是我感覺到她似乎關上心門，拒絕溝通，事情難道真的無解了嗎？

參、難以解開的心結

某一天下課時分，活潑可愛，向來和我親近的宣宣偷偷的對我說：「老師我告訴妳喔，今天早上我坐公車上學，看見小柔和 A 班的一個女生聊天，她們從上車開始一直聊，聊得好開心喔，一直到下車前都沒停過喔，一點也不像她平常安靜的樣子。」

（我心裡想：這樣啊！沒關係，只要她有朋友就好，只要她不覺得上學是一件不快樂的事就好，她的好朋友在那一班都無所謂，只要她不是孤單的一個人就好。）（觀 20100508）

八年級的隔宿露營，小柔選擇不參加，我特意找她來詢問原因，謹慎的問了她是受到七年級分組事件的影響嗎？小柔沒有否認。再問她想清楚了嗎？她堅決的點了點頭。事情看來沒有轉圜的餘地，我也就尊重她的選擇。雖然逃避不是好方法，但是如果這樣做能減少傷害，我又何苦逼她一定要參加呢？

小柔在班上仍然是孤單的一個人。同學對她仍然時不時的忽視她的存在。班上的集體活動，只要能選擇，小柔都會自動消失不參加，就連拍畢業團體照那天她都稱病不來。畢業照她沒拍，畢業紀念冊她也沒買。參加完畢業典禮後，小柔送我一張裱褙好的、她自己畫的漫畫人物畫像，上面寫著「謝謝老師三年的照顧」。然後，從畢業那天起，再也沒有任何人有她的消息。有人在路上看見她，聽說她立即調轉頭去，不肯看舊同學一眼。我曾嘗試著打電話給她，想問問她高中生活過得好不好？電話始終沒人接聽。問同學可有人有她消息？每個人都搖搖頭，沒人關心她的近況。開同學會她沒來，學校校慶，一大票同學回來看母校、老師，她也沒出現。我猜想，從畢業那一天起，她就決定跟這個班級畫清界線，老死不相往來，從此就是擦肩而過的陌生路人了吧？

肆、小結

小柔的個性較為內向、害羞，說話也小聲，顯示她不是個有自信的人，我對她的輔導策略是在個別輔導中，增加她對自我的肯定。

- 一、進行個別輔導，先瞭解孤單無友的情況是何原因？由她自我的敘述與我從旁瞭解的結果相結合，找出問題的關鍵所在。
- 二、肯定她的才華與優點，鼓勵發揮優勢，讓同儕有機會看見她的優點，不會因為她的內向害羞而被同儕忽略。
- 三、共同商討改善現狀的方式，增加與人交往的機會。
- 四、擔任班級幹部，藉由服務大家的機會，展現才能並練習溝通方式。
- 四、鼓勵她培養興趣，分享所得所感，拓展人際關係。
- 六、課堂中多給予表現機會，增加存在感，避免她因沒有自信而一再退縮。

要求一個個性內向的人，短時間內改變自己的性格，迅速融入團體中，實在不是一件容易的事情，更何況小柔在一開始的融入過程中就遭遇了挫折，這樣的經驗讓她更加縮回了自己的安全範圍內，不再輕易開放真心，所以隨後的輔導，也倍加困難。

我雖然一開始曾特別留意她的害羞內向是否造成交友困難？初步的觀察結果並未發現有嚴重障礙，只覺得她的人際互動雖然較少，但是還在一般正常範圍內。過早放心的結果，讓我錯失了問題發生時得以覺察的契機，加上小柔的隱忍不語，維持著表面和平的假象，以致問題一直未被發現和解決。

小柔缺乏自信的表現，除了少言語之外，也鮮少和他人交流，她私心以為減少對別人的打擾，就能避免別人的惡意討厭，她努力降低自己在班上的存在感，以為這樣是最安全的做法，殊不料同學如她所願的看不見她的存在意義，雖沒有惡意排擠，卻產生了不經意的疏離與淡漠，這樣的忽視，對沒有自信的小柔更是一大打擊，為了保護自己，她更加武裝自己的情感，也以沉默冷淡對待同儕，惡性循環的情況下，小柔就成了班上的「客人」了。中間雖有一度，我們曾一起找出方法，試圖增加人我交流的機會，小柔也努力配合嘗試，無奈得到的效果緩慢，比不上小柔灰心、退縮的速度。我回想事情發生的始末，找不到一個對小柔有惡意的人，但卻形成了全體對她漠視的狀況；小柔也沒有對任何一位同學有具體的

怨恨，卻在三年相處之後，頭也不回的與所有人決絕。那樣慢慢累積的絕望，竟然那麼深刻難以挽回。對班上同學而言，群體中少了一個不具存在感的人，會感到遺憾的人少之又少；自絕於團體之外的小柔，怕是一生再也不願回首這不堪的三年。這樣說來，受傷最深的正是小柔本人，但是造成這樣的局面，又如何能單方面歸咎於其他人呢？

我的遺憾怕是無解了，但願小柔往後的生活能夠比國中階段快樂，忘掉不愉快的過去，重新建立新的朋友圈，找到可以分享生活、心事的同儕，這是我對她最大的祝福。

第六節 霸凌的類型特徵與被霸凌對象的分析與討論

壹、霸凌的類型

前文曾提及傳統霸凌的類型有肢體霸凌、言語霸凌、關係霸凌及非直接霸凌等類型，本文中，四種傳統霸凌類型都曾出現。小羊的特殊生身分讓他經歷了各種霸凌，雖然國小、國中教師都已極力防範，但是他的不自主行為仍然為他招來各種不同的霸凌對待，所幸小羊心寬，對他人的惡意敏覺度差，就算覺察後，只要加害者道歉，他也能立即原諒他人，不會將傷害放在心上。這一點恰恰減低了小羊在霸凌事件中的受傷程度。小剛主要受到言語和關係霸凌，詭異的是，他同時兼具霸凌者與受凌者的身分。當他因為體格瘦小被嘲笑時，他也會反諷他人課業表現不佳；一方面檢舉他人行為不檢，一方面卻也會私下進行違反校規的動作，然後聲稱別人也這樣做，他只是有樣學樣，而不是帶頭破壞規則的人。小剛所受到的霸凌，他都會還擊回去，所以很難定義他是加害者還是受害者？小如遭遇的是言語霸凌與關係霸凌還有非直接霸凌。這個霸凌現象源於她父親過世後，部分親族及鄉人對其兄妹三人的歧視與欺凌，緣此，當她轉換監護人、轉學到台北市的學校時，對周遭的人、事、物充滿戒備之心，與人相處時總是保持距離、

心存觀望，後來雖慢慢融入班級中，卻因搶了他人鋒頭，遭遇班上大姐頭的言語威嚇，此時，她抬出家中背景，卻反而因為複雜黑暗的背景關係，使得班上同學感到畏懼而保持距離，她的自保行為反而被動地造成非直接霸凌，這點是大家始料所未及。小柔遭遇的是關係霸凌與非直接霸凌還有非傳統的網路霸凌。當她被孤立漠視後，由於她的不言不語不解釋，造成她原來那群好友的心虛與恐慌，於是先下手為強，在網路上散播她被孤立是因為她的個性孤僻與不合群，問她意見都不回答，以至於好友們一個個離開。對於這些網路霸凌與關係孤立，小柔一概以不回應來應對，即便是導師詢問也僅僅透露部分心情，她不想做任何努力改善彼此關係，她認為她是被放棄，被孤立的那個受害者，為何要她先低頭？即便她願意，情況再也回不到從前，那又何必白忙一場呢？

貳、被霸凌者的人格特徵

被霸凌的學生有一些比較特殊的人格特質，例如較為內向、容易焦慮、沒有安全感、較低自尊、對於人或環境有較為負向的看法。

以上是學者歸納多數被霸凌學生的人格特徵，但畢竟人人的個性不同、成長背景不同，學習環境影響因素也不同，所以僅能概略參考，不可一概而論。

以小羊為例，他的個性偏活潑外向，不是容易被霸凌的類型，但是因為不善處理與他人的人際關係，不會拿捏人與人相處的分寸、分際，以至於經常孤單的一人獨處，自己跟自己玩。以體型來說，小羊進入國中就讀之後，身體迅速發育、成長，原本就不矮小的身形，在就讀的班上而言，反而是偏向高大壯碩，並不是容易被霸凌的體型，但是高壯的他，每每遇到其他人舉起拳頭假意揮向他時，明明比別人高大的他可以不必畏懼這些虛張聲勢的威脅恐嚇，明明他有足夠的能力可以保護自己、抵擋外力欺侮，然而，每一次，我看見的都是小羊抱頭逃竄，害怕別人的拳頭真的落下來。大概是從小被霸凌的不好經驗造成的反射動作，這一點，符合低自尊、沒有安全感的特徵敘述。

小剛因為身形偏弱小，個性也較為內向，雖然從不曾遭遇實際上的暴力攻擊，但是言語嘲諷卻從小不斷，為此小剛對於周遭的人常常持負向的觀感。因為對自己沒有信心，又對同儕有負面觀感，故而小剛希望尋求師長的認同，然而尋求認同的方式是抨擊他人以成就自己，這讓他從被害人成了加害人。這一點是他從錯誤經驗中學習到的生存法則，然而這種損人利己的方式並沒有改善他被關係霸凌的現象，反而加重同儕間的矛盾，有時候一些非霸凌者的同學也被他的攻擊無辜波及，造成當他被排擠或嘲諷時，眾人皆持觀望態度，無人願意出來主持公道。自詡為正義使者的他，卻沒有行使好正義的公平法則，律己寬、責人嚴，這並不是真正的正義。

小如的情況更符合低自尊和沒有安全感的特徵表現。家庭破碎、兄弟姊妹流離四方，雖然有嫡親伯父收養監護，年幼孤單的小如還是非常缺乏安全感。而來自中、南部偏鄉的她，不論是學業表現或是外觀的服裝穿著，甚或是同儕間的流行用語，社會主流文化或青少年次文化，她都跟不上環境的變化，因此，初轉到學校時，她的表現是沉默寡言、與他人互動甚少，用觀望和保持距離來保護自己。當她對環境放心、能夠輕鬆自在做自己時，她外顯的個性明顯是活潑的。

四個個案中，小柔的個性較多符合被凌者的性格特徵。個性內向溫柔的她，平日不多言語，遇到不平事也多自行忍耐，安靜的小柔，所求其實是平和安靜的生活，所以寧可委屈自己偶爾吃點小虧，也不願大聲嚷嚷造成彼此對立、衝突。可是，這樣的犧牲退讓，換來的不是同儕的感謝，反而因為軟弱可欺，故而總是遭到霸凌，被犧牲的是她、背黑鍋的也是她，因為她不抗議，所以從來沒人在意她的權益。當她被關係霸凌時，沒人願意站出來維護她，甚至施予霸凌的人就是她的平日好友，對她而言，真是情何以堪？

參、分析與討論

綜觀本文四個被凌案件，對照傳統被霸凌者的人格特徵類型，其實並非人人都能適當的單純歸類於其中之一，更多時候是多種類型交錯混合出現在學生身

上。依本文內容而言，以體型為例，影響個案是否容易被霸凌，與體型是否特殊（高、矮、胖、瘦）無關，真正影響被凌與否的因素，反而是案主的個性特質。本研究，除了小剛較為瘦小，其餘三位案主體型都是中等甚至偏高壯。然而四個受凌者的外顯特徵都是沒有安全感，缺乏自信心，表現出低自尊的行為，因而引來外在霸凌。就個性內、外向而言，本研究四個案例小羊和小如偏外向活潑，小剛和小柔則較為內向安靜。相同的是四位案主都曾對人或環境存有負向的看法，遭遇霸凌時會對人或環境心存觀望及保持距離，不同的是外向的小羊和小如在對環境放心後，很快能夠釋懷，而內向的小剛和小柔則沒能輕易釋懷，對人、事、物較為執著於自己的想法，遭遇霸凌後不能自我開解，因此容易受傷較深。

整體而言，個性悲觀的人，看事情容易關注負面重點，自我防衛心較重，對人不能完全開放心胸，因此不易與人交心，當遭遇旁人過當的言語或行為對待時，容易過度反應。一般人能夠以冷靜的態度面對他人的挑釁或欺侮，或義正辭嚴、理性溝通，或尋求外力協助、杜絕他人不當言語、行為。被凌者因為低自尊、缺乏自信，害怕自己尋求外力協助會引來更激烈的報復，隱忍不說的結果是霸凌者更加肆無忌憚，如此惡性循環，容易被霸凌的永遠是不做反抗者。

肆、小結

雖然理論與實際狀況有差距，然而實務工作本來就應該根據所遇狀況隨時做彈性調整。本研究四位個案各有其性格特殊的地方，或因疾病使然、或因遭遇家庭變故、或是身體狀況先天不良、或是原本個性就害羞內向，種種的原因造成他們缺乏自信、沒有安全感。

身為導師，面對三十幾名學生，如何在日常班級經營中發現異常狀況，需要對學生有足夠的了解與敏覺。導師對班級經營的投入是發現問題的第一步，如何做後續的問題解決與心理輔導才是更重要的課題。

霸凌現象的發生不是一朝一夕成形的，因而被凌者的傷害也是日漸累積加深。隨後的追蹤、處理、輔導，更是需要愛心和耐心一步步慢慢地、謹慎地處理。

身為導師，改聯絡簿是每一日必須做的事情。導師從中得知學生的日常生活點滴，分享他們的家庭或學校生活，得知他們的內心想法，有時也從中發現學生彼此互動的異狀。除了平日的早自習、午休、打掃時間和放學時間外，國中導師和學生相處的時間就只有班會和任課課堂上了。然而任課課程教學時間也緊湊，不能抽太多時間做班級經營，導師要發現問題其實並不容易，特別是霸凌同儕這件事多在私底下進行，霸凌者一定會避開導師，除非被凌者出面告訴師長，否則就只能靠旁觀的同學告知了。

有些青少年分不清「好玩」與「欺凌」的區別在哪裡？以小羊為例，當下課時間，一群男生拿著小羊的筆和橡皮擦丟來丟去，小羊四處追著想拿回來，東跑西逐、疲於奔命，旁觀的同班同學們感到好笑、好玩，於是在聯絡簿上分享給導師。導師當然要利用班級經營時間引導學生知道「好玩」與「欺凌」的分別在哪裡？霸凌的同學不以為意，被凌者卻有苦說不出。小羊不諳世事，分不清楚同學是跟他玩還是在欺負他，但是這並不代表他應該被欺負。他不懂，但是霸凌者懂，旁觀者也懂。如果霸凌者不能自制行為，那麼旁觀者應該能主持正義、從旁勸阻，若是不敢出面主持正義，至少要尋求師長的協助。這樣的對話我對全班說了好幾次，小羊被欺凌的現象才慢慢減少。

小羊的被凌現象源於外在的因素居多，我除了對小羊作生活習慣的糾正外，更多的是輔導班上同學共同關照他，班上同學明白小羊的困境後，的確施展了同儕的力量協助他成長，在幫助小羊的同時，這群國中生也從中得到道德與能力的肯定，相互成長、互利互惠。小羊的成功轉變，同儕貢獻了不少力量。

其餘三例：小剛、小如、小柔多是源於心理因素居多。他們的固執、不安全感、或是冷漠不與人溝通，多半因為內心癥結無法開解。導師運用了較多的對話去幫助他們釐清事情原委、省視自己內心感受、找出關鍵癥結點，然後面對、解決、放下。三例當中，小如個性較為開朗，教師的關懷對話成效較為明顯，當她了解環境、熟悉人事、明白人心後，便能放心生活。而小剛、小柔則相對較為執著於既有想法，導師的關懷雖能減緩傷害的程度，卻無法完全化解內心的傷痕。

所幸時間是最好的心藥，升上高中、職後，再與上述兩個案聯絡，他們到了新的環境、有了新的朋友，那些過去的不愉快也就慢慢淡忘了。重新開始新的生活，有了時間和空間的距離，再回頭看待當年的霸凌事件時，也能換個角度，一笑置之。當時不能釋懷的心結，現在也能雲淡風輕了。



第五章 結論與建議

第一節 結論

壹、關懷的起點

學生遭遇同儕霸凌的現象，一直在我的教學生涯中反覆出現，我曾一度懷疑：是我的教學方式出了問題，以至於他們輕易產生霸凌他人的行為嗎？這個問題困擾了我一段時間，直到有一回，同領域的老師請假一星期，我去他的任課班代課，下了課我還在為部分同學講解問題，教室後方一個高個兒的學生語氣不善的叫一個看來較為消瘦畏縮的學生去幫他買早餐，我一面講解著、一面觀察著，高個子叫人買早餐不但語氣兇狠而且並沒給錢。我解說完題目，大個子也吃完早餐，我叫他上前，問他怎麼沒給錢啊？他楞了一下，明明剛剛我在講解題目啊，怎麼有注意到他給沒給錢？略遲疑了一下，騙我說：給了！叫他去買的時候就給了！我立刻嚴肅神色告訴他：沒有！我從頭到尾都沒看見你給錢。我請他趕快把錢還同學。他小聲嘀咕著：多管閒事！我找到該班導師告知這件事，並請他注意該生是否還錢了？被霸凌的學生是否有遭遇報復？該導師回答我：他們常常這樣鬧來鬧去啦！今天你吃我，明天我吃你，這哪算霸凌？沒這麼嚴重啦！我會再注意看看，再看看啊。

於是，我明白了，同儕霸凌事件不是我的班級特別容易發生，而是我特別容易發現問題所在。我連去代課幾天都能發現同儕霸凌事件，說明霸凌現象不是沒有發生，而是有沒有被「看見」。

我是怎樣看見及處理同儕霸凌事件呢？仔細想來，有三件事很關鍵：一是觀察、二是詢問與溝通、三是追蹤後續發展。

首先是觀察。人的日常言行舉止都有其規律性與重複性。處在陌生環境中會謹言慎行，一旦熟悉環境，就會顯露出習慣的舉止，所以透過日常相處，可以熟

知國中生的慣有的言語、舉動或次文化，國中生的生活歷練有限，逾越了慣常應有的舉止行為就是反常，反常背後經常存在著問題，能夠細心觀察才能發現問題。

其次是詢問與溝通。有時候，眼見不一定為憑。國中教師不同於國小教師是包班制，即便是班級導師也只有在任課時間和早、午休時間能進行班級經營，任課時間的多寡影響導師和學生相處時間的多寡。學生在任課時間以外的生活，導師不一定能參與和看見，要填補這一份空白，就要靠導師與學生之間的對話與教師主動關懷詢問。有些活潑的孩子會在言談中透露許多同儕日常相處情形，導師可以藉由詢問來了解學生個性、學生家庭背景、學生是否遭遇學習或人際相處的困境，問對問題，就能知道答案。除了口頭詢問，有時也可以透過文字溝通，內向、不善言辭的學生其實也渴望被了解、被關心，許多無法付諸言語的反而能透過文字傾訴，文字能表達的，有時更意在言外。教師透過文字詢問、關懷，跟口頭對話有一樣的效果，有時，文字的雋永更甚言語。

最末一點是追蹤後續發展。能夠看見問題、詢問原由當然很重要，但是問題是否已解決，這才是最關鍵之處。同儕霸凌事件不會因為老師簡單訓斥兩句就改善，教師有沒有持續關懷追蹤事件的後續發展才是真正的重點。霸凌者知道當自己霸凌他人時，事件會被關注、被制止、被處罰，他才能停止不當行為。教師若不能堅持不懈，霸凌事件就會像野草般「野火燒不盡，春風吹又生。」

在本研究中，我藉由日常觀察，發現特殊生融入群體的艱難，也藉由觀察，看見教室裡的客人孤單寂寞的身影。經由小日記裡同學的敘述，發現獨行俠內心的忿懣不平，也經由學生 A、B 卡的輔導紀錄，發現轉學生的複雜家庭背景，經由詢問得知他們堅持不妥協的原因或不安的緣由。

面對這許多的同儕霸凌事件，我發現：最容易被看見的是外顯的肢體霸凌這一類的事件。以本研究而言，特殊生小羊的霸凌最容易被看見。一來，因為特殊生的身分，讓導師或任課教師平日就比較關注他，所以更容易發現他的異常。二來，小羊的母親非常關心他的學習生活，每日會與小羊對話，詢問他在學校的學習狀況，一旦發現有異，會立即與導師聯絡請導師留意。三來，小羊的個性活潑

外向，不論是行爲或言語，不會修飾或隱藏。以上諸點，都讓教師能很快覺察到異常，從而發現問題。而最不容易被看見的是沉默、安靜、內向的教室客人小柔。因爲一貫的安靜、沉默、乖巧，即便遇到不平事也不輕易告狀，默默自己忍耐著，除了更加沉默，這類安分守己的學生其實並不容易引起導師的注意。因爲循規蹈矩，所以讓老師放心，一個教師的時間、精力有限，能分給學生的總和也就這麼多，越是乖巧的學生反而越容易讓老師疏忽他們，所以導師對於這類學生的關注要更細微，一點點的改變都可能是問題的癥兆，即時的關心常常能預防不良事件的發生或惡化。

於我而言，最容易看見和最不容易看見的同儕霸凌事件都是經由觀察而發現的，這個觀察不是表面的「關、看」，而是長時間的投入，了解個性、喜好、清楚家庭背景和經濟狀況、知道經常往來的同儕是誰？家長的職業爲何？對子女的教養態度又是如何？有了這些基本了解，觀察才能不流於表面。發現問題是關懷的起點，如何實踐才是漫長的歷程。

我檢視了自己的教學生涯歷程，發現漫長的教學生涯中，雖然教學經驗隨年資增加，但是教學仍然欠缺系統性實施和檢視以及修正，特別是關懷倫理學這一塊，我總是在懵懂中行進，直至 2009 年遇到小羊這一班爲止，因爲幾乎集各種霸凌類型於一班，我在每日焦頭爛額之際，發現只處理問題表面是不夠的，要挖掘問題的原因才能找出因應對策。而要找出對策

表 5-1 教學生涯歷程表



表 5-2 教師對本研究學生關懷歷程表

教師對小羊的關懷歷程	2009.07→	2009.09→	2009.10→	2009.12→	
	初入國中，具特教身分。	發出無義聲音，干擾教師上課，遭同儕排擠。	實驗課與家政課分組遭排擠。	家政課小羊母救場，同學對之改觀。	
教師對小剛的關懷歷程	2010.03→	2010.06→	2010.01→	2012.06	
	小羊課業表現不凡，增加自信。	小羊在親師生合作下，生活習慣改善。	隔宿露營活動中，小羊投入活動，活潑愉快，真正融入班級。	小羊以優異成績升學，也愉快結束國中生涯。	
教師對小剛的關懷歷程	2009.10→2009.11→	2009.12→	2010.01→	2010.01~2012.06	
	小剛開始出現人際關係問題	小剛發揮正義感，頻抓同學錯誤，要求老師主持正學	小剛頻頻告狀，同學漸漸討厭排斥他，日常會以他的身材矮小取笑他	電話連絡家長，期待家長可以協助溝通觀念，教導小剛能夠待人以寬，家人雖知他的人際困境，難仍支持他的決定	
教師對小如的關懷歷程	2010.09→	2010.09→	2010.10→	2011.09→	2011.09~2012.06
	小如因家變由南部轉學至本校	小如尚未適應環境，孤獨沉默呆坐教室，教師引導同學關心幫助他	小如漸漸融入班級中，卻遭同班女同學言語恐嚇	小如拒絕上表藝課，導師每周陪伴他探討未來生涯發展	小如性情漸穩定，能放下戒心安穩生活，也在導師的關懷、引導下找到生涯目標
教師對小柔的關懷歷程	2009.12→	2010.01→	2010.02→	2010.03~06→	2012.06
	生物實驗分組中，被好友遺落成單	小柔與好友群漸離漸遠，安靜沉默的結果，漸漸被班上同學孤立	與班上形成隔閡，小柔有心結，無法放下被背叛的事件，與班上女生形成尷尬的存在	導師指定小柔擔任學藝股長，雖然有部分改善與同儕關係，但仍是孤單的	小柔在孤單中發揮自己的專長，投注於繪畫中，並以此升學至高職相關

貳、關懷的實踐歷程

我是當了老師之後才開始知道怎麼當老師的。

從一開始的懵懵懂懂，到後來的經驗累積，教學、帶班好像也漸漸上手了。不過，這樣匆忙的教學生活，一年一年過得很快，卻少有機會回頭省視過往，做得好與不好，都是別人的評論，總是從別人的評論中肯定自己或修正自己，反而很少能自我批判的。

再回學校進修是一個重大決定。要在繁重的教學工作之外抽出時間繼續念研究所，要有足夠的毅力和體力。白日的工作常常耗盡我的腦力與體力，下了班，只想放空一切，明日再說。這樣日復一日，只覺得整個人快被掏空，再也沒有繼續努力的本錢了，可是，我對教學工作的熱情還在，並不想就此渾噩度日直到退休，我欠缺的是內在的力量。我想找回幼時講故事給一眾孩童聽的熱誠，一個故事並不足以吸引孩童日日來聽，我得準備很多有趣的故事才能滿足他們的求知慾。同樣的，一套本領不足以應付聰慧機敏的國中生，我得多準備幾套本領才能讓他們樂意學習。研究所的課程慢慢補充了我快被掏空的內在，課程豐富了專業知識的內涵，同學的分享更是交換彼此經驗的最佳管道，當然老師的適時提點也產生了畫龍點睛的效果。

在職進修的是想要補充能量、重獲教學熱情。可是我得到的不只如此，因為再進修使我得以釐清疑惑、肯定自我。特別是我開始進行論文寫作前，和指導教授美慧老師討論我想發展的寫作方向時，老師提示我先前的一篇作業裡提到的「關懷理論」可以由個案討論發展為班級經營分享。「關懷倫理學」在大學或研究所時期，我都未曾修習該門課程，因為作業和論文寫作，我才開始深入研究並研讀相關書籍與期刊討論。然後我才發現，即便我沒修過該門科目，我卻已經在教學生涯中落實該項理論。我懵懵懂懂中在做的事情，卻在我進行論文寫作時才明白我做了什麼。可喜的是我做的是對的事，也萬幸我做的是對的事。如若我在

教學生涯中做錯了事卻沒自我覺察也沒人提醒，不知有多少學生會受影響。所以檢視自己的教學行為真正是一件重要的事情。

帶了小羊這個班，看似問題層出不窮，三年下來，卻令我成長不少。而寫論文的过程，更讓我藉著敘事的方式看見自己的成長或不足之處。

各級學校裡的教師有許多除了本科專業知識的傳授之外，還有許多需要兼任班級導師，特別是中、小學教師，除了兼任教師與導師的工作外，他們還有一個重要的使命—道德情意的教育。而「關懷」適最容易切入中、小學生的內心與生活的一個方式。

當教師滿懷善意接近學生時，一般情況下，學生不會排斥你的接近。有些人也許害羞、有些人也許沉默觀察，最好的情況是他也釋放善意、熱情接納。

我對於班級經營和幾個特殊生的輔導也是從關心他的生活細節來拉近彼此的距離，從而發覺問題以減少特殊生被霸凌的機會。

Noddings 提出四種教育方法來實踐關懷倫理學：

- 一、 身教—「教師可以實作什麼」增進學生關懷體驗的事
- 二、 對話—「學生可以表達什麼」增進人我情感交流的話。
- 三、 實踐—「學生可以實做什麼」增進人我關懷體驗的事。
- 四、 肯定—「教師可以表達什麼」肯定學生自我價值的話。

我在進行班級經營時，實際應用了這四種方式來實踐理論，實踐的成效呈現不同面向，下列分別就四種方式的運用進行檢視：

表 5-3 視角對照表

對象 方法	小羊	小剛	小如	小柔
身教-- 「教師 可以實 做什 麼」增 進學生 關懷體 驗的 事。	● 我經常下課時間到教室望一望學生，有時候是盯著小羊趕作業或整理周邊環境整潔，有時候也跟其他同學聊一聊天，聽他們告狀或嬉鬧，學生們已經習慣我的存在，也看見我如何陪著小羊盯他課業與習慣，於是我不在時，他們也會學我的口氣盯著小羊做事或守規矩（P73）	● 告誡同學不可以取笑他人為樂，不能把捉弄他人當成好玩。為他人取綽號，造成當事人倍感屈辱、心靈受傷。將心比心，誰都知道這樣做是不對的，希望他們能就此改過。（P79） ● 放寬標準，接受同學的不完美，他們做不好，提出建議而不是批評，老師也在努力這樣做，你也一起試看看好嗎？」（P82）	● 安置座位時，盡量請班上優秀、乖巧的同學幫助照顧她，但是不干涉她交友的選擇，只提醒不可被影響做錯誤舉措。好或壞端賴個人自己定義。（P91） ● 集體翹課時，說明教師最先擔心的是他們的安危，而非責罵他們翹課。（P102）	● 小日記裡關懷她是否與同學相處和諧？是否已平復心情？讓他知道教師隨時關心她的感受。（P114）

對話-- 「學生 可以表 達什 麼」增 進人我 情感交 流的 話。	● 同學關心 你，怕你做實驗 不小心受傷，所 以幫你避開那些 危險的步驟，不 讓你做，是爲你 好。今天試管爆 炸幸好沒傷到 人，如果有人受 傷，誰要負起責 任？萬一今天試 管的碎玻璃炸到 你眼睛怎麼 辦？」(P63) ● 「老師知道 妳是爲小羊好， 怕他受傷，所以 沒讓他動手做， 不過小羊個性比 較急躁，常常會 等不及，下一 次，妳可以先告 訴小羊等一下什 麼步驟會讓他親	● 委婉的告訴 他追求正義沒有 錯，但是生活可 以用更輕鬆、幽 默的方式面對。 (P80)	● 每周三的第 七節，教師放下 一切瑣事，帶著 她去操場散步， 一方面化解她心 中的煩躁之戾 氣，一方面讓她 抒發心事，有時 分享了她父親還 在世時的溫馨生 活，有時分享她 課餘時的多采多 姿的生活。有時 我把班級經營 時，遇到的一些 困境跟她說說， 她也站在學生的 角度給我一些建 議；有時她會說 一些友人遇到的 難題，詢問我解 決之道？我也根 據她描述的狀 況，提出相對應 的解決方案供她	● 宣宣偷偷的 對我說：「老師我 告訴妳喔，今天 早上我坐公車上 學，看見小柔和 A 班的一個女生 聊天，她們從上 車開始一直聊， 聊得好開心喔， 一直到下車前都 沒停過喔，一點 也不像她平常安 靜的樣子。」 (P117) ● 「老師不忍 心看到妳變成這 麼樣孤單的一個 人，妳跟我一起 想想問題出在哪 兒？找到問題所 在，也許妳不會 這麼不快樂。」 我讓小柔知道我 注意到她的落寞
--	---	--	---	---

	自進行，他知道什麼時候能夠動手做，就會有所期待，既可避免危險發生，又可以讓實驗順利進行。(P63)		參考。(P109)	與不快樂。 (P115)
實踐-- 「學生可以實做什麼」增進我關懷體驗的事。	● 露營活動進行得很順利，小羊開心的跟著大家生火、烤肉、搭建帳篷，攀岩時，同組同學會在一旁照料他，烤肉時，也會喝止他胡亂玩耍，避免他被燙傷。我開心的發現那些平日我在做的嘮叨工作，班上的孩子們都自然而然的接手照顧小羊了。(P77) ● 小羊完成小組分派工作，讓		● 每週一次的散步懇談，我們增進不少情感的交流，我明白我的信任與關懷的確有進到她的心中，她也告訴我她感受到我的付出與包容，許多衝動的時候，她都會因為顧慮我的感受而壓下脾氣、改變做法。 (P110)	● 往後的一個學期，小柔善盡職守的做好學藝股長的工作，跟同學的互動好似也改善了一些 (P116)

	活動順利進行，不造成他人困擾。(P68)			
肯定-- 「教師可以表達什麼」肯定學生自我價值的話。	● 小羊做得好，我也從不吝於給予肯定。將要升八年級的孩子們，有許多已經開始有青春期的特徵，臉上長痘痘了，有一日課程告一段落後，我對著班上同學感嘆：「小羊的皮膚真好，都沒長痘痘，真是個大帥哥啊！」小羊一聽，登時笑開臉，得意非凡。(P73) ● 一對一進行補救教學時，小羊作業的完成迅速無比，我誇獎	● 取綽號的事，你來告訴老師是對的，因為他們傷到別人的自尊了，這是不對的行為。(P82)	● 班上小惡霸言語衝突惹火了小如，小如能學著克制脾氣，只冷眼瞪他。教師知道小如能收斂性情，不再任意倚仗背後的惡勢力，口頭誇獎了她一番。(P105)	● 「妳的字整齊又漂亮，老師看你平常做事也有條有理，如果你願意，下個學期請你擔任班上的學藝股長好不好？也許可以藉由收作業、交作業這件公事，跟同學有多一些的接觸，你的個性又和婉，催作業時比較不會給同學壓力，我想同學會慢慢發現你的優點。」(P116)

	他，「小羊，你寫得又快又好，如果能上課專心一些，就可以不用留下來寫作業，可以早點回家看卡通多好！」 （P74） ● 我鼓勵他： 「小羊，你上課專心一點，再努力一些，一定可以進前十名的。」 下一次段考，小羊果然進步到全班第十二名 （P74）			
--	---	--	--	--

上列檢視表，雖然只簡單的檢視幾件事情，卻讓我看出我在進行班級經營時的用心與努力不足所在。

教師在進行班級經營時，面對的雖是一個群體，所持的態度與準則應是一致的，對所有學生都應公平、公正的對待，但實際面對不同的人與事，仍免不了有不一樣的處理方式，如何讓學生不會感到不公平，這就考驗到教師班級經營的能力了。

綜觀上列檢視表，Noddings 的四種實踐關懷倫理學的教育方法，我運用最多、做得最盡心的方法是「對話」，不論是四個需要額外關懷的特殊孩子或是班上其他同學，我都盡可能的與之對話。跟他們分析問題癥結、與他們討論解決方法、要求他們遵守規則、請求他們協助照顧弱勢同學……。每一件事情在進行之前，都盡可能的先說明清楚，祖先們有句老話這樣說：「喻之以理、動之以情」。教育正該是這樣，遇到問題，先好好說明道理所在然後依理而行。然而法理之外還有人情，遇到講道理也沒法子解決的事情，那就看在人情的份上退讓一下吧。

在「對話」這個策略裡，我運用得最成功的是小羊的個案，其次是小如，而小剛和小柔的個案則是成效有限。小羊的特殊個案，因為在國小升國中的特殊生安置會議上就已經有初步了解，所以我也有我的擔憂，害怕不能照顧好這樣的特殊孩子，因此我常常在早自習跟班上其他同學對話，告訴他們要當我的眼睛，代替我在我看不到的課堂上照顧小羊，也告訴小羊同學們的善意指導都要聽從。每天早上我都要問問同學：小羊有沒有表現不好？小羊有沒有出什麼狀況？最初，我的確每天要處理許多小羊惹出的麻煩，有時候一天處理三回都有過，但是，漸漸的，每天早上我的問題少了許多迫不及待的回答，有時候甚至是一片默然，再三追問時，他們會淡淡的說：還好啦！沒惹其他老師生氣。並不是小羊不出狀況，而是他們學會接納他的不完美，只要不惹得任課老師生氣，對同學來說小羊都算是乖的。Noddings 強調：

在培養道德理想的過程中，對話居於核心的重要地位。我們可以在分享和反映自己的情感中，教導學生如何去接納。(Noddings, 1984:121)

我的關切與憂心，同學們感受到了，在一次次的事件處理過程中，他們看見了我的堅持，在每天早上我與同學或我與小羊的對話中，他們也明白了我對小羊並無偏私，只是小羊需要更多包容，小羊的特殊狀況漸漸被接納，同學懂得扶持他、提醒他，他也就表現得越來越好。當他的「與眾不同」變成「習以為常」時，

他才真正融入這個班級，他的「特殊」就再也不「特殊」了。

相較於小羊，小如的個案來得措手不及。

因為來自破碎家庭，小如的情緒一直帶著高度防衛心，寄居在親戚家中，沒有至親的陪伴與看護，十三歲的少女充滿著不安全感，不管在家中或是學校，她的眼神總是帶著戒備，與人保持著相當的距離，渾身張著刺防衛著他人。對於這樣一個看似尖銳、實則脆弱的少女，我思考著該如何安她的心，讓她放下戒備，好好當一個單純的國中生。同齡的孩子更能軟化她，我讓同學主動接近她、照顧她，留心她的需求。我也利用中午午休的時間找她說話——午休時間她瞪著眼睛巡視四周——我與她聊班上同學，聊任課老師，聊教科書版本，聊早餐、晚餐，就是不聊從前。她一直想忘記的悲傷往事，除非她主動提起，否則我暫時不提。我只關心她現在好不好，能不能適應新生活。這些無關緊要的小事讓她對我放下防備，慢慢的也能說些心事，她會告訴我她想念祖母、擔心姊姊，她想回南部探望祖母和哥哥，卻怕寄居的伯父、伯母多心想偏了，她沒有很想念從前的同學、朋友，他們都只知吃喝玩樂和翹課，她跟他們在一起只是因為寂寞……。

十三歲的女孩渾身張滿刺來面對外界，其實只是因為思念、擔心和寂寞。

Tony Humphreys 所著的教師與班級經營 A Different Kind of Teacher

(2009,102) 提到：

學生的自我評價深受教師的影響。影響學生自尊最重要因素是師生關係。尊重與關懷的師生關係能提升學生的自尊。

小如剛轉學過來時，呈現的低自尊防衛心態，是因為她來自破碎家庭及城鄉差異頗大的縣市，她害怕別人的輕視與嘲笑，所以先採取防衛狀態以防止被旁人傷害，當她能確定環境安全時，才放下戒心，安心的做回自己。不管是最初擔心她出來乍到，被陌生環境所孤立，或是後來她反客為主，運用背景的強勢威嚇他人，追根究柢，都是源自她內心缺乏安全感。不完整家庭的傷害，再多的關懷也

彌補不回來。不過在最徬徨無助的那一年，至少她還能感受來自導師和同學的關懷，讓她單純的度過國中時期，雖然做不到無憂無慮，但至少簡單愉快。

小羊和小如的個案，可以看見運用「對話」策略所收的成效：小羊獲得班上同學的接納，在同學的監督與提醒下，收斂不當行為，減少發出怪聲響，能準時交作業，能配合班級活動、融入群體。小如則是放下戒備，安心愉快的做回符合這樣年紀的國中女生，不必早熟裝乖，不必看人臉色行事，就是簡單的做自己。

「對話」之外，我進行得較成功的是「身教」。「教師」的身分其實是一個楷模，在要求學生的同時，自己也必須言行一致，教師「光說不練」，學生就會「陽奉陰違」。為了避免這樣的狀況，我努力說到做到，小羊的實例讓全班同學清楚我的堅持。我努力修正小羊的不良習慣，也堅持他沒有特權，必須按時繳交作業、完成分內工作。如果連特殊生都沒有特權，其他同學當然也要遵守規則、按章行事。對小如也是，當她亮出背後惡勢力威嚇他人時，我並不因此而屈服於惡勢力之下保持沉默，我告誡她：惡勢力介入校園只會得到反效果。對其喻之以理，她也能審時度勢，不再虎假虎威。

教師能做到言行一致，才能得到學生的敬重與信服。Noddings 的四種教育方法中，「身教」是最考驗教師的一種方法，然而所獲得的成效卻最令人驚喜，所謂「潛移默化」正是「身教」展現的最佳效果。

「實踐」與「肯定」是我尚待加強的兩個教育方法。

國中的課程安排與國小不同，每一科目都有不同的任課教師，導師能與學生相處的時間有限，除了課程的教授外，其他瑣碎的班級事務也需要推動，教師的時間僅能做最有效的安排，有時候小細節無法顧及，容易顧此失彼。所以對於學生如何「實踐」增進人我關懷的事，在零碎的時間切割下，教師推動有困難。而「肯定」是每個學生都喜歡的，我也努力做到肯定學生的長處，嘉賞他們的優點，教師必須真正了解學生的內在的優良品格而非外在的優秀表現，當教師發掘出學生不為眾人所知的優點時，學生更有得遇知音的感受，這樣的肯定更令學生受用。對教師而言，累積平日對於學生的了解和基本信任，正是讓「肯定」發揮作

用的專業素養（方志華，2004：208）。在「肯定」這部份我對小羊的了解比較多，因為輔導室事先提供了充足的資訊，加上小羊母親對學校老師的主動配合，所以「肯定」這個教育方法在小羊身上發揮了明顯可見的成效，然而在小柔和小剛兩位同學的成效卻有限，一方面是兩位的家長或因忙碌或因教育理念不同，我從家長部分可取得的資料並不多，了解的有限，彼此的信任也就有限，因而讓「肯定」的成效不彰。

參、關懷的轉變力量

一群來自不同家庭的孩子，未來三年要交在你手中。他們正在成長發育期，理智、觀念和情感也跟著成長，有時候，心理成長的速度趕不上身體成長的速度，說話、想法會十分幼稚。你的言語、態度極有可能影響他的一生。這般任重道遠的工作，如何能不謹慎？

然而，縱使再謹慎小心，每一屆仍然會出現難以預料的同儕霸凌事件。情節或重或輕、狀況或明或隱，但不論事情大小，身為導師的我，一定會慎重處理，深怕有人因此而觀念偏差、行事偏頗，更怕有人在求學生涯中留下陰影，終身遺憾。

面對這些層出不窮的霸凌事件，總是讓我困惑不已。我不明白為什麼有人需要靠欺凌別人來肯定自己？若干年後，無意間在有線電視專播西片的電影台中，看見《蒼蠅王》這部由原著改編的電影，感觸頗深，大大異於多年前青少年時期的淡然，遂又翻出舊書重看。

一九八三年，英國作家威廉·高汀（William Golding，1911~1993）榮獲諾貝爾文學獎，世界各大報紛紛介紹他的幾本著作，尤其是最負盛名的小說《蒼蠅王》（The Lord of Flies，1954），一時之間，洛陽紙貴，各家書局裡最明顯的平台上都擺滿了這本小說。那一年，我還是苦澀的青少年，生活裡除了升學、考試，別無他事可做，唯一能調劑苦悶生活的惟閱讀一事而已。當時雖不知威廉·高汀（William Golding）是誰？但為著對諾貝爾文學獎的仰慕，仍舊讀完了這本書。

回想當年的閱讀經驗，隱約記得是囫圇吞棗式的啃完《蒼蠅王》(The Lord of Flies, 1954)，對於書裡描述的殘酷情景，青少年時的我是害怕而排斥的，我生活的環境固然略嫌窘迫，但也不必總在生死存亡關頭徘徊，小說就是小說，我不可能遇到那樣的情境，青少年對生活與未來有著不可救藥的理想與天真，我下意識的排斥書裡的殘酷現實，書看完也就拋開了，因而對《蒼蠅王》內容也沒有深刻的體悟或共鳴。

在那個「為賦新辭強說愁」的年紀，我可以想像張愛玲作品中的華美與蒼涼，卻無法體認《蒼蠅王》中呈現出的現實與殘酷。我以為書裡描述的場景是虛構的，我也把它當成小說，看完就擺一邊了。殊不知我沒機會體驗張愛玲小說裡亂世中的蒼涼人生，卻會在多年後碰見一波波類似《蒼蠅王》書中所描述的青少年主角們，還陪著他們度過一段善惡共存的人生。

那本頗令我震撼的書，其實在我日後生活發生了莫大的影響。

作者給一群孩童相同的落難環境，有人能在困境中堅持到底，有人卻敵不過外在環境的逼迫而日漸軟弱；有人勇於探索未知，有人卻給自己製造心魔；有人秉持善性，也有人漸漸被魔性控制。

這不是和我幼時的生活環境相類似嗎？一樣艱難的環境，卻能養成不同的人生境遇，差別在哪裡？很久以後我才在孟子的書中找到答案。

孟子主張性善論，明白點出仁義道德的可貴，正面肯定了人類向善動力來自於內心。上天特別賦予人以「理性」，但「理性」需要經過後天的道德教育和法治規範，我們才遵守與張顯「理性」。正常的狀況下，人的「理性」會控制「獸性」，但有些時候，人會「失去理性」而「獸性大發」。《孟子》和《蒼蠅王》我都在青少年時期讀過，卻從未將二者聯想在一道，然而《孟子》卻恰恰能解釋我的教學困境以及閱讀《蒼蠅王》時的迷惘。原來一切都在那「幾希」二字。教育要做的就是幫助孩子保持理智，在失去「理性」前的最後一刻，藉由曾經得到的關懷與叮嚀，尋回內心最後一分清明。

我幼時的環境雖然艱難，卻幸運的在觀念植根的年紀受到良好教育，因而能

有判斷是非的能力，然而我在教學現場遇到的青少年卻非全都如此幸運，他們在知識奠基時沒能受到長輩的關注，失去了學習的先機，到了生理快速成長的年紀，卻還沒能學會如何用成熟的心理態度來駕馭身體的行為舉止，於是許多荒唐的、令人咋舌的行為，青少年都不經大腦的做出來。大人只知責怪他們胡作非為，卻沒有人告訴他們錯在哪兒了？青少年勇於嘗試、渴望自由，卻常常在嘗試的過程中逾越了道德或法律的界線。法律之所以對未成年的孩子比較保護與寬容，是因為他們還不懂界線在何處，所以家庭和學校要教導他們道德良知與法律條文，讓他們知道追求自由的同時，有些界線不能越過，否則傷人傷己。

約翰·湯森德博士在《為青少年立界線》一書中提到：「青少年需要愛、自我控制、價值觀，以及對生活有責任感。但要獲得這些，他們需要父母的協助。」他認為青少年的父母要利用需要的工具「去創設、建立、執行那些能幫助孩子走向成熟之路的界線與限制。」

在設立界線之前，大人們有許多準備工作要做。我們需要聊解每一個孩子的問題在何處？有時候青少年也不知道自己問題出在何處，父母師長可以從旁觀察問題出現的時機與規律性，可能是睡眠不足或是學業挫敗。有時要先探討問題發生的原因，才能找到問題的解決之道。更多時候青少年的問題出在家庭，父母親教養孩子沒有方法，沒有原則，青少年沒有良好楷模可以學習，他們在家庭得不到愛和安全感，對應外界的態度就會是防衛的、疏離的。

約翰·湯森德博士在還提到要留意青少年是否有醫學或情緒上的問題：

你也必須注意到是否有醫學上的問題影響到孩子的行為。甲狀腺問題、發燒、癲癇、過動兒、憂鬱症、焦慮症，都可能引起行為或態度的問題。(John Townsend, 2007)

遇到這樣醫學或情緒上的問題時，需要請教專家。約翰·湯森德博士提供一些指導方針可以幫助決定孩子是否需要更進一步的協助：

- 一、確定孩子在過去一年有接受體檢。即使他看起來似乎很健康，除非已看過醫生，不要排除可能有健康上的問題。
- 二、假如在你的幫忙下，而且一段時間後，問題還是沒有改善，便必須尋求專家的協助。
- 三、假如問題已經嚴重到影響到生活、健康、學業，或家人，便要尋求專家的協助。
- 四、假如一些你所敬重的家長也有過類似的情況，而他們在經由專家的協助後，孩子的問題得到了改善，便也要考慮能去效法。（John Townsend,2007）（為青少年立界線，蔡岱安譯，2007）

青少年的生理成長太快，心理追趕不及。國中教師在這個階段，除了傳授課業之外，更重要的是等待他們的成長，等他們的心理慢慢成熟，並且在這段時間裡陪伴、關心他們，給予正確的生活指導，為青少年立下當為不當為的界限，避免他們犯下難以彌補的過失。

自 2004 年全面實施九年一貫課程以來，國民小學與國民中學兩個學校層級課程中的科目與內容，以教科書為主軸來做九年一貫的銜接，其目的在於學生能獲得連續且統合的學習與知識。其實，除了課程的銜接與統合，我認為九年一貫課程中，更應該延續的是教師的關懷與指導。面對令人無措的尷尬成長過程，教師應該義無反顧的擔任指引者的角色。也許國中教師不同於國小教師，因為課程分科教學的緣故，無法像小學教師一樣長時間陪在孩子身旁，但是，靠著細心關懷與用心教學，還是能在學生的成長狂飆期，完成陪伴與指導的作用。有一個值得學習的楷模和必須遵守的行為界限，青少年的道德觀念自然能在生活中落實。

霸凌同儕，可能是因為環境給他不安全的感覺，讓孩子需要找尋一個肯定自己、讓自己安心的方式。然而，不成熟的年紀，讓他們有了錯誤的觀念與選擇，霸凌同儕，其實是內心軟弱的擋箭牌，用虛張聲勢的方法，藉以遮擋自己的脆弱。

如果能找到青少年不安的源由，喚醒內心微弱存在的理智清明，霸凌的現象應該可以減輕許多。

Noddings 的關懷倫理學強調人和人相處，除了溝通分享彼此對事物的看法與期待之外，也要學習接受對方的不完美和修正自己的缺失。能夠接受彼此的好與壞之後，同儕之間的不平等狀態消弭，霸凌現象也就難以產生，這是關懷倫理學實踐後的最佳結果。

我在他們成長的過程中，有緣與之相遇。我在他們生命的「狂飆期」遇見他們，目的不是逼學生照我的方式成長，而是陪在他們身旁，在他孤單時，給予安慰，在他迷惘時，陪他找尋方向，在他將要誤入歧途時，拉他一把。

如果目的是「陪伴」，那麼心態就要調整，舊時傳統式的「我說，你做。」已經不合時宜，學生有自由思考意志，也許行事稍微幼稚，但並非全然不懂事，老師的關懷他能體會，「循循善誘」不是口號，老師除了善於教導，也要善於等待，等他成熟，等他步上正軌，等他找到正確的方向。

老師的關懷，付出的是善意，縱使他們在成長過程中屢屢犯錯，只要老師能不厭其煩，一次一次導引他走向正途，學生接收這樣的溫暖關懷，久而久之，也明白正道所在，有朝一日，忽而成長了，回頭看看青澀時的幼稚必會呀然失笑。然後慶幸還好老師沒有把他逼上歧路。這樣的簡單體悟，學生卻要付出許多成長的代價才能理解，老師雖有先見之明，卻也不能揠苗助長，唯有等待學生自己摸索途徑，真正找到自己的方向，下一步才能走得穩健、踏實。

老師要做的只是運用正確、有效的方式陪伴、關懷，然後等待開花、結實，等待學生長大、成熟、懂事。

肆、關懷的效果

「十年樹木、百年樹人」，教育不是一朝一夕就能見效。在論文書寫初期，作為關懷對象的四個個案中，有兩位學生有明顯改變，在教師持續關懷下，不論是霸凌者或是被霸凌的同學都有行為上的改變。最明顯的是小羊，從最初的被排

斥、被霸凌，到最後被接納、被照顧。這個案例中的改變是雙向的，不僅是小羊的行為能被理解，部分同學欺善怕惡的行為，也因為教師的不斷勸說與誠懇對話而獲得他們的同理心，繼而願意包容別人的不完美，在幫助弱勢同學的過程中獲得強者的成就感。小羊得到融入團體的機會，學習如何跟他人相處、學習如何控制自己的行為、學習如何在團體中與人合作。

小如的改變恰恰與小羊相反。小羊由孤立到有伴，小如則由呼朋引伴到沉潛穩重。最初沒有安全感時，小如用惡勢力來壯大自己的聲勢，那些圍繞在她四周的小儼儼，其實跟她一樣對前途茫然，日子過得渾渾噩噩，終日無所事事，於是惹是生非，尋求刺激。在她拒絕上表演藝術課程的時候，我沒有強迫她非要進入教室不可，反而利用這一段意外得到的時間跟她進行交流，在對話中了解她的迷惘，聽她小心翼翼的述說她覺得不可能實現的夢想，引導她分析不可能的因素，詢問她如何排除困難，給她信心、鼓勵她嘗試看看，甚至於幫她找管道，讓她進行職業試探。慢慢的，她找到努力的方向，也不虛張聲勢、也不欺凌他人，整個人沉潛下來，思考未來的同時也不知不覺改變了行為。

這兩例關懷個案，我運用的最多的是諾丁的「對話」與「肯定」，透過對話展現關懷，透過肯定賦予信心，兩個個案都在任教期間內看見成效，對於關懷理論的實施，又增加了持續努力的意願與信心。

有時候，教師的關懷並非那麼快見效。小剛直至畢業前都依然故我，時不時的挑惕同學的缺點惹怒同學，他用自己的標準批判同學，絲毫不退讓。這樣的性格讓他和同班同學都吃盡苦頭，一直處在「相看兩相厭」的狀態中，我擔心他上了高中若是不肯改變，同樣的苦他還得重蹈覆轍。他上高一時，我打電話至小剛家，想知道他到了新環境適應得如何？小剛媽媽接的電話，說他後來選擇上夜間部，白天學點外語會話，順便準備證照考試，小剛媽媽說，新同學有些年紀比較大，做人做事比較圓融，小剛適應得很好。小剛媽媽還說，謝謝老師畢業了還來關心他的情況。其實，知道他過得好，我才是最高興的那個人。

四個關懷對象中，畢業之前我最感到遺憾的是小柔。她的遺世獨立是性格造

成的，敏感纖細的個性，讓她在面對不同的選擇與好友的背叛時，難以承受這樣的挫折，於是縮回象牙塔內，用冷漠來保護自己。離開國中生涯時，她是帶著怨憤與決絕走的。離開校園後，她和班上的同學全都斷了聯繫，路上相遇也視同陌路，我幾次詢問與她高中同校的同學，想知道她的近況，然而全屬枉然，她存心斷絕這段過去。我對她，用盡了諾丁的四個教學方法，結果證實並未收效。雖然遺憾我的關懷沒能夠幫上她，但我還是持續關注她的消息，不放棄任何機會聯繫她。高二下學期，同學看見她，隔著大操場，同學對她大吼：「班導找妳，叫妳回去看她。」聲音響徹操場，小柔明顯一愣，她聽見了，想走卻無處遁逃。那個大吼的同學傳訊給我：「老師，我跟她說妳找她囉！會不會回去就看她怎麼決定了。」兩個星期後，放學後的時刻，大部分老師都下班了，我一邊改著作業，一邊等著交通尖峰期過了再離開，忽然，小柔就這樣靜悄悄的現在辦公室門口，怯怯的、遲疑著該怎麼開口。我也一言不發，給了她一個大大的擁抱，好似這樣就可以一笑泯恩仇，不是我和小柔的恩仇，是小柔和過去歲月的恩仇。她願意回母校來看我，就是決定忘記過去種種了。她和我談這兩年的生活，談她的作品，談她的創作靈感與困境，打開手機相簿給我看她的作品，成熟的、不成熟的，滿意的、不滿意的，她都一一展現、毫不隱瞞。她約好下次帶作品集給我看，果然隔兩周她就如約帶來。她還邀我高三時去參觀她的畢業展，我說時間允許就一定去。

我掛念了那麼久的一個學生，以為要失去她了，幸而在堅持之下也讓她感受到我的關懷，希望她記得那段她感到痛苦的歲月裡，還有老師無條件的關心她，希望她能感受到一絲溫暖而不致心懷怨恨。我的關懷在當下沒能幫助她，但時隔兩年終於發揮效果。

轉變，需要時間才能醞釀芳香醇美。

第二節 建議與省思

壹、敘事之後

故事說到最後，總有完結的一刻。畫下句點後，觀眾的回應是驚呼還是嘆息？結局令人滿意或是扼腕？

我的故事暫時告一段落。故事的主角們也從國中畢業，各奔前程去了，可是，我們對彼此的影響卻還延續著。

敘事不僅是對經驗和事件的描述及組織，更是一種反躬自省的行動，敘事不僅回顧過去，關切當下，也啟發未來。（胡紹嘉 2008：164，敘事、自我與認同：從文本考察到課程研究。）

我在敘事的過程中，常常有機會反省自己。其實，在寫這篇敘事探究之前，我也常常反省自己，只不過那樣的反省僅只是針對單一事件所產生的懊惱或慶幸，事件過後便「船過水無痕」，再發生時，也不過就是記取教訓，不犯同樣的錯誤而已，並沒有深刻的啟發，所謂「反省」，其實只是心理活動，隨便想想罷了。等到我認認真真的坐下來，回顧最近這三年的教學歷程，和學生之間的種種互動，有些想法常常讓我暗自心驚，例如：如果小羊的媽媽不是那麼的配合我，我對小羊是不是還會那麼的盡心照顧？是不是還會那樣的體諒包容？如果小如不是家人離散，身世可憐，我是不是還會對她這樣關懷倍至，用盡心力的拉她走向正途？看見霸凌別人的人反被霸凌，我竟然有幸災樂禍的心情，我不是一個好人吧？我的內心其實還存有人性的自私，所幸我的行動證明我尚有教師應有的高尚情操，我的教學與班級經營仍然能盡心盡力，雖然未必能做到不偏不倚，但盡力做到公平公正。

童年的生活經驗讓我明白了教育的可能性和侷限性。它提醒我環境造成的影響光靠教育無法在短期內改善，也提醒我每一分我盡的力都會影響一個孩子未來的人生。童年時，我無法改善任何鄰人的觀念與習慣，有的只是深深的無力感。成年後，習得了專業知識，總希望多盡一分力量，多讓一個孩子感受到關懷與溫暖。

真心關懷雖然總能感動許多人，但不可諱言，也有失靈的時候。每個人面對關懷的定義都不同，而且很主觀，願意接受的叫「關懷」，不願意接受的叫「囉嗦」或「管太多」，有時還變成「干涉自由」。

當導師久了，會有一些經驗法則的累積，這些經驗提醒我們：某些徵兆出現時，學生可能會有狀況發生。經驗提醒我們：要防微杜漸、防患未然。導師的關懷，有時候是多問兩句，有時候是多叮嚀幾聲。能夠及早看見事情發生的徵兆，其實是非常了不得的本領，但是處理事情的細節真的要十分謹慎。十九年前的學校訓導主任依據經驗法則判斷「大尾」同學最可能偷錢，這樣的主觀意識傷了一個國中生的心，如果當時大家都不願意相信他是無辜的，會不會導致一個青少年就此憤世嫉俗，憎恨社會，繼而憤怒暴戾，做出傷害他人、傷害自己的事？

小如的狀況也提醒我：家庭不完整不代表身心一定有傷痕，如果夠堅強，周遭親友有足夠的支持力量，即便是破碎的家庭，也能培養出身心健全、活潑開朗的孩子。

電影《齊瓦哥醫生》中，有這樣一句對白：

如果我知道，我所做的努力沒有白費，而且能夠達到一定的目標，那我一定會奮力去做，並從此當中找到幸福。《齊瓦哥醫生》

這正是我當導師十九年的深刻心得。我知道我的努力不會白費，一定有人能在我的關懷中得到幫助，那麼所有我做的一切都值得。

貳、錯誤的啟示

教師在進行班級經營時，再怎麼謹慎也難免有些小細節未曾顧及。一個班級二、三十個學生，教師不可能每一位都細緻的照顧到，越是乖巧的越容易被忽略。導師花時間處理的都是顯性的事件，或是學生干擾了任課教師的授課，或是學生造成同儕的學習困擾，教師積極處理這些明顯的外在問題時，可能忽略了內在未曾彰顯的真正原因。

我在對小剛的關懷輔導中，就犯了這樣的錯誤。最初，當他向我反應同學的缺失時，我表彰了他的正義感，同時也糾正處理了同學的失誤。就單一事件而言，這樣的處理過程並無缺失，但是當他一再揪出別人的錯誤卻對自己的過失尋找理由解釋並規避處罰，這時我應該意識到他揪錯的目的並非基於正義感，他還有內在的需求沒被注意到。

在《教師與班級經營》（A Different Kind of Teacher，2000）一書提到面對固執者之方法中提到：

固執而缺乏彈性是發展健全關係的一大阻礙。缺乏彈性的人有著「應該」、「不應該」、「一定要」、「必須」的思考與行為模式。……但是固執和缺乏彈性的行為到底是為了什麼？……他的固執是為保護自己免於失敗、被批評和被拒絕的恐懼。

我認真的處理小剛的每一個反應，對於他尋求的所謂公平正義我盡量達到一視同仁的標準，然而，問題出在他需要的是自信，而非肯定。他依賴著我對於他的正義感給予的肯定來建立自信，然而同儕的厭惡與排斥卻又同時打擊他的自信，為了尋求認同感，他又回過頭來以正義為名，向我告發同學的錯誤，於是我又認真處理他的反應……。如此惡性反應，他的固執沒有改善，因為他真正的需求沒被我看見。

我雖然運用「對話」與「練習」來與之溝通、互動，方法雖沒錯但方向錯誤，因而結果也就不能盡如人意。《教師與班級經營》（A Different Kind of Teacher，2000）一書還提到：

固執通常是為掩飾內在的情感，面對有著固執的認知和行為模式的人，必須從感情層次來與知接近。……固執的認知和行為是低自尊者的保護膜，自尊提升之後，固執才可能減弱。

我沒有看見小剛的內在脆弱之處，雖然花了很多時間對他關懷卻未能達到他真正的需要。如果當時我能明白他沒說出口的未盡之意，早一些找出他的其他優點給予肯定，讓他把注意力從別人身上挑錯轉為自我實現、發揮長處，也許他就不會這樣固執到底。

參、勇於尋求協助

相較於其他行業，教師是很容易閉門造車的一個工作，雖然教師都受過專訓練，但是臨場如何發揮，還是看各人本事。每個教師面對的班級學生各有不同，即便是同一批學生，每天發生的狀況也都不同。教育的多變性，讓教師面臨巨大的考驗，有些狀況非教師的專業能應付的，這時教師一定不要害怕尋求協助。

小如轉學來的時候，我是有些茫然無措的。對於這樣來自破碎家庭的孩子，我害怕一個言行舉措失當，增加她的心理負擔，我甚至害怕過多的關心會加深她的傷害，幾番思量之下，我決定找輔導老師談一談。我把我的擔憂與猶豫告訴了他，希望他運用專業幫助我了解如何輔導小如。輔導老師告訴我不要想太多，真心的關懷永遠不嫌多，學生能感受老師的關愛是否出自真心。悲傷治療的部分他會另外進行輔導，班級經營的部分一切如常就好。除了輔導老師，我也對小如的監護人—她的伯父進行電話訪問，希望了解她在家的作息與情緒是否正常，同時

也與小如的堂姊通電話，了解她另二位兄姐的狀況以及她北上之後的適應情形。我還看了一些專業書籍，希望知道前人如何做，我又能如何做。此外，我也曾詢問駐校社工一些類似個案的處理技巧，種種努力都是希望能幫助學生。

教師不是萬能，做不到的就求助於他人，沒什麼好感到丟臉的。教育的目的是幫助學生學習與成長，如果一人之力無法達成，那麼集眾人之力總能有所進展。

肆、經驗不是唯一參考值

導師的經驗，有時並不是適當的參考例證，隨這時代的轉變，環境的變遷，過去的經驗不一定適用於現在的教育現場，我的朋友，民權國中的廖任彰老師曾如是說：



當過幾個班的導師後，我發現：經驗不是最可靠的參考值，最有價值的參考是互動後新建模式。
帶班如此，待人更是。

互動與同理永遠是維持良性人際的動能，硬將理所當然或習以為常的去實現自我期待，失望的恐怕不僅僅是失落，更可能是失去。

真正改變了我們命運的事，
並不是我們的機遇，
而是我們的態度。

做為教學現場第一線的廖老師說得真好。師生之間互動後建立的相處模式，才是最好的參考價值，它是彼此相處過後，找到的最佳互動型態，它是彼此磨合

後，對對方的瞭解與認知所建立的信任與付託，這樣的互動不是教師或學生可以依據以往任何經驗隨意套用的。

伍、進修與充實自我才是力量的增值

許多教師同行大概和我從前一樣，非常不喜歡「教師研習」。從前的教師研習，真的難有幾場辦得精采有益的，不是請「專家」來演說一些教師已經知道的陳腔濫調，要不就是提一些根本不可能實現的「高遠理想」，最討厭的還是所謂的「政令宣導」，這些「研習」，對教師一點幫助都沒有，徒然浪費時間罷了。校外研習也許不方便大包小包的攜帶作業去批改，但偶爾也能看見台下聽演講的老師捧著一疊作文認真批閱，若是校內研習，那就更誇張了，成疊成疊的簿本作業堆在桌上，只見埋首批改的老師們義無反顧的投入其中，誰還理會台上說些甚麼呢？若是研習內容吸引人，應該不會是這樣的景象吧？

我對「研習」這件事的改觀，是在遇見小羊之後。小羊的媽媽是第一位認真告訴我：她的兒子有問題，是因為生病而不是生性頑劣的家長。我第一次面對這樣坦白的家長，也第一次正式面對這些「身不由己」的學生。說是第一次面對，但其實並不是沒遇過這樣的孩子，只是之前他們的家長都逃避事實，不願意承認孩子的注意力不能集中是種疾病，一味的搪塞老師說他的孩子只是過動、調皮，打了就會乖了。家長的逃避掩飾了我的疏忽，我沒有足夠的專業知識去判別孩子到底是調皮懶散還是真的有病纏身、無法集中注意力？小羊的出現讓我無可躲避，為了完成他母親的囑託，我得真正瞭解他的情況，那個時候我急切的需要相關資訊，心裡想：「要是能辦個跟小羊狀況相關的研習就好了！」我四處翻書，上網找尋相關資料，也跟輔導處提出舉辦相關研習的需求，等到輔導處真的請到相關專家來演講，我的確欣喜若狂，終於有人可以跟我討論該怎麼幫助這些孩子了。但是專家一來，我看看會場四周，仍然是改作業的改作業、恍神的恍神，真正認真聽的人不多，是因為她們班上沒有 ADHD 症狀的學生嗎？果然是事不關

己不上心啊！專業知識的研習，果然讓我對小羊的狀況有更多的理解與認識，面對小羊的身不由己，我也比較能從容應對。

小如和小柔的情況也讓我多了些不安，深怕自己處理失當，會讓她們受到傷害，為此，我特地去參考了一些相關研究與書籍，消化完《悲傷輔導與悲傷治療⁸》等一類的書籍後，作個別輔導時，比較能夠拿捏關懷與提問的表達技巧。有了專業知識做靠山，再以自身或別人的經驗為參考，縱使不能在每一次與學生的互動中完美收場，但是至少可以參考前人的失敗經驗，避免重蹈覆轍，減少傷害也是一個重大收穫。

充實自我才能增加力量，力量增加才有餘裕幫助別人。道理雖簡單，體會卻不易。

當導師十九年，其實每年都有不同的收穫或挫折。嚴格說來，挫折最後也都能轉化我的收穫。不同的學生有不同的個性，不同的班級也有不同的特色。跟一屆一屆不同的班級相處，面對不同特性的學生，我不斷修正班級經營的方式，然後發現我在轉化中，經驗的累積是我轉化的能量，可是每一次面對沒有遇見過的突發狀況，還是有令我手足無措的情景。

我在變，但世界也在變。我以為我變得成熟圓融了，卻在寫作的過程中發現：還是有處理失當的時候，還是有不夠圓融的時候，還是有不夠周全的時候。我的轉變常常跟不上外在環境的改變，好像永遠都在追趕著彌補我的不足，可是，也正是這一段寫作過程，我看見我努力的部分還是有獲得肯定，我的付出還是有人體會，我堅持的正道，讓大多數的學生行在該行的道路上，不至誤入歧途。我雖然做得不怎麼完美，不過我願意一一修正不足之處，我肯面對自己的失誤，這讓我有成長進步的機會。

⁸ 悲傷輔導與悲傷治療：心理衛生工作者手冊/J. William Worden 著；李開敏等譯。—三版—台北市：心理，2011.04

我在教育學生，其實學生也在成就我。他們漸漸長大懂事，我也習得更多對應之道，如果我的關懷曾經給學生溫暖，學生也同時照亮我的生命旅程，我們相互之間，其實都豐富了對方的生命內涵。



參考文獻

中文部分

- 記憶空間學會（2010）。反霸凌教師手冊。取自：<http://hpjhsantibully.pixnet.net/blog/post/7579324>
- 方志華（2001）。關懷倫理學相關理論開展在社會正義及教育上的意涵。**教育研究集刊**，46，31-52。取自 <http://www.edubook.com.tw/OAtw/File/PDf/49064.pdf>
- 方志華（2004）。**關懷倫理學與教育**。臺北市：洪葉。
- 方志華（2004）。從關懷倫理學看欣賞教學在道德教育的運用—以欣賞[蒼蠅王]的教學實踐為例。**國民教育研究集刊**，12，139-161。取自 http://readopac2.ncl.edu.tw/nclserialFront/search/summny_list.jsp?sysId=0005769517&dtdId=000040
- 方志華（2010）。**道德情感與關懷教學**。臺北市：學富。
- 吳怡慧（2011）。陽剛少女國中校園性別操演的敘事探究（碩士論文）。取自台灣博碩士論文加值系統。
- 吳清山、林天祐（2005）。校園霸凌。**教育研究月刊**，130，143。
- 吳銘祥（2007）。當孩子遇上霸凌。**師友**，479，45-49。
- 宋文里（2002）。敘事與意識：另一個對話的位置，16，157 - 165。臺北市：應用心理研究。
- 宋碧雲（譯）（1993）。威廉·高定 William Golding 著。**蒼蠅王(Lord of the Flies)**。臺北市：遠景。
- 李佳蓉（2011）。倫理美學品格教育的力量：以 Nel Noddings 思想初探。美育雙月刊，177，66-75。
- 李惠怡（2005）。防治國小學童校園欺凌行為教學計畫及其成效之研究（碩士論文）。取自台灣博碩士論文加值系統。

- 李開敏、林方皓、張玉仕、葛書倫（譯）（2011）。J. William Worden 著。 **悲傷輔導與悲傷治療：心理衛生工作者手冊**。台北市：心理。
- 林正文（1987）。 **暴力少年犯的人格特質—理論分析與實證研究**。 臺北市：五南。
- 林官蓓（2012 年）。臺灣校園霸凌事件及其危機管理機制之探討。教育資料集刊，54，6。取自
http://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/attach/35/pta_6009_4631686_16819.pdf
- 林玫君、歐怡雯（2007）。 **酷凌行動應用戲劇手法處理校園霸凌與衝突**。 臺北市：心理。
- 林雅萍（2012）。 **國中校園學生霸凌現象與因應策略：以丁丁國中為例**（碩士論文）。 取自台灣博碩士論文加值系統。
- 邱珍琬（2001）。 **國小校園欺凌行為與教師因應策略**。屏東師院學報，15，41-80。
- 邱珍琬（2009）。 **親職教育**。 臺北市：五南。
- 邱顯智（2011 年 1 月 20 日）。 **霸凌對學童的身心影響**。取自國家網路醫院：
<http://hospital.kingnet.com.tw/essay/essay.html?pid=26371>
- 兒童福利聯盟文教基金會（2007）。校園「霸凌」影響深遠。2010 年 9 月，取自
http://www.children.org.tw/database_p0.php?id=199&typeid=26&offset=15
- 施宜煌、張素如（2011 年 8 月）。陶育幼兒關懷別人的能力素養。 **資訊研習**，28（4），37-46。取自
http://study.naer.edu.tw/UploadFilePath//dissertation/l028_04_06vol028_04_06.pdf
- 柯清心（譯）（1995）。Kim Zarzour 著。 **校園暴力：別讓孩子成為沉默的受害者（Battling the School-Yard Bully）**。 臺北市：遠流。
- 柯華葳（2008）。關懷，要先懂得別人的需要。 **學前教育**，31（5），30-31。
- 胡紹嘉（2008）。 **敘事、自我與認同：從文本考察到課程探究**。臺北市：秀威資訊科技。
- 張信務（2007）。營造友善校園—從去霸凌開始。 **北縣教育**，61，31-35。

教育部（2012年）。教育部防治校園霸凌專區。取自 <https://csrc.edu.tw/bully/bullying.asp>

莊明貞（2005）。敘事探究及其在課程研究領域之發展。**教育研究月刊**，130，14-29。

莊明貞（2010）。**敘事探事—課程與教學的應用**。臺北市：心理。

許文宗（2009）。國中學生虛擬霸凌與傳統霸凌之相關研究（碩士論文）。取自台灣博碩士論文加值系統。

許龍君（1998）。**校園安全與危機處理**。臺北市：五南。

游璧如（2005）。兩位站崗女的愛情敘說研究（未出版之碩士論文）。國立政治大學教育研究所，臺北市。

曾端真、曾玲珉（譯）（2000）。Tony Humphreys 著。**教師與班級經營（A different kind of teacher）**。臺北市：揚智。

楊宜學（2009）。臺南市國小高年級學生校園霸凌行為之研究（碩士論文）。取自台灣博碩士論文加值系統。

溫信學（2012年）。校園霸凌對學童的影響。取自 http://gene.bhp.doh.gov.tw/index.php?mo=CaseaPaper&ac=paper1_show&sn=127

雷俊新（2009年12月15日）。校園霸凌事件的防治與輔導。**國教之友--學校之策略管理專輯**，60（4），33-41。

蔡岱安（譯）（2007）。約翰·湯森德（Joho Townsend）著。**為青少年立界線（Boundaries with Teens）**。臺北市：道聲。

蔡敏玲、余曉雯（譯）（2003）。D. J. Clandinin, F.M. Connelly 著。**敘事探究：質性研究中的經驗與故事**。臺北市：心理。

鄭英耀、黃正鵠（2010）。教育部校園霸凌現況調查與改進策略研究計畫期末報告。臺北市：教育部。

鄭進斛（2013年6月）。學校品德教育之實踐與檢核~以一所國小為例。論文發表於李奉儒（主持人），**數位時代之教育議題與發展**。2013教育高階論壇「數位時代之教育議題與發展」學術研討會。台南市。

鄭維瑄（2012年9月）。校園霸凌成因與處遇--社會生態觀點。社區發展季刊，135，194-216。

鄧京（譯）（2012）。Jack London 著。海狼（**The Sea-wolf**）。新北市：雅書堂文化。

魯宓、廖婉如（譯）（2011）。(Barbara Coloroso 著)。陪孩子面對霸凌：父母師長的行動指南（**The Bully, the Bullied, and the Bystander: from preschool to high school-how parents and teachers can help break the cycle of violence**）。臺北市：心靈工坊。

西文部分

Ryan, K.（2004）。*The six E's of character education*. Retrieved December 11, 2004 , from <http://www.bu.edu/education/caec/files/6E.htm>].

Mason, K. L.（2008）。*Cyberbullying: A preliminary assessment for school personnel*. *Psychology in the Schools*, 45（4），323-348.

Noddings, N.（1984）。*Caring：A Feminine approach to ethics and moral education*. CA: University of California Press.

Olweus, d.（1991）。Bullying/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. J. Pepler & K. H. Rubin（Eds.）, *The development and treatment of childhood aggression*（p.411-448）。Hillsdale, NJ:Erlbaum.

Olweus, D.（1993）。*Bullying at school: What we know and what we can do？* Oxford,UK: Blackwell.

附錄

附件一：

訪談同意書

本人願意接受國立臺灣師範大學教育學系課程與教學
領導研究所在職專班碩士生翁乃貞研撰《一位國中導師對國
中生同儕霸凌的關懷倫理學之實踐》碩士論文之訪談，並同
意在訪談過程中錄音。

訪談錄音內容僅做為論文研究之用，除基於研究需要與
指導教授討論外，訪問者（翁乃貞）不得讓第三者知悉訪談
內容。為保障受訪者隱私，受訪者之姓名、任職單位、就讀
學校等個人資料於論文中一律隱匿，並以化名呈現。

受訪者：_____（簽名）

日期：_____年_____月_____日