

校園鄙視鏈的形成要素與因應策略

胡瓊琪

國立臺南大學教育學系博士生

一、前言

校園鄙視鏈的因應與實施，主要基於透過各種策略與方法的運用，引導學生學習正確的價值信念與行為，透過學校教育與輔導的實施，降低校園鄙視鏈發生的情形和可能性。有鑑於此，本文主旨在於透過修復式正義，以「人」為本的前提下，進行校園衝突事件的化解，促進犯錯學生得以被同理與接納，針對錯誤行為所造成的傷害，進行彌補並願意承擔責任，努力修補傷害形成的縫隙，進而邁向友善校園零鄙視鏈校園氛圍的理想。

二、失序的校園、鄙視的氛圍

原本應該安靜無聲的早自習卻亂成一團，三、四個男生正對著教室角落小娟（化名）的課桌椅踹、踏、謾罵，同學們的制止聲，反而助長了其氣焰，導致變本加厲的場景。此時，個性安靜沉默、身著泛黃衣裳、背著破舊書包的小娟，怯懦弱的走進教室，男孩們猶如看到病毒似的不斷裝出作惡聲，拿著紙屑、衛生紙丟她，甚至拿起椅子作勢要打她。最後，索性嘻笑怒罵地將其書本隨意丟棄、課桌椅翻倒。目睹這一切的小娟，只能掩面痛哭，直到清掃鐘聲響起為止。

鄙視鏈係指透過鄙視、輕視、羞辱等方式讓同儕排擠某人，使其被排拒在團體之外，其目的是為了貶低對方，藉此切斷他們的社會關係連結，使其無法進入團體之中，而感到人際的疏離與無助。換言之，鄙視鏈的現象係一種比較心態，即因內團體偏私（in-group favoritism）或外團體歧視（out-group derogation）（Hewstone, Rubin & Willis, 2002），主觀的認為自己所屬的群體更優越而貶低其他群體的價值。在此價值觀運作下，當人們以「優越」所形成的分類自居時；當「潛規則」不斷發酵，甚至出現了極為偏差的觀念時，「鄙視鏈」油然而生。此種「隱形虐待」、「情緒勒索」，在班級中常見，但容易被忽略，甚至認為等孩子成熟長大後，就會知道這些是不必要的。故常用「冷處理」或「簡單訓誡」方式來處理偶發事件，需待這些人際排擠延伸至言語、肢體鄙視時，導致嚴重的傷害之後，才會正視此種現象的存在。

三、校園鄙視鏈的形成要素

傳統以懲戒為基礎之報復式正義（retributive justice）係建立在「痛苦」與「對立」、「行為」與「後果」的關係之上。然而，此種形式的懲罰機制與實施，並沒有全面處理到人與人之間的關係，反而讓犯錯的人感覺自己也是受害人，覺得身

處不公平的世界之感覺。因此，校園鄙視鏈事件的處理，不能只著重在少數學生的身上，必須透視每個事件形成要素的人格特質及內心世界，才能解決根本問題。

（一）鄙視者效應

一般而言，個體在成長的過程中，負面的情緒會透過外界環境的認知而找到各種出口。如在家得不到的價值感、難以紓解的壓力，孩子會在學校找出口（陳鴻彬，2016）。因此，在班級中會成為鄙視者的學生，通常源自於在家中價值感的匱乏所以向外尋求，或是不自覺複製父母對待孩子與解決問題的方式，透過成群結隊、串聯控制其他同學，運用各種暴力型態或是鄙視鏈來證明自己的被需要與存在價值。

（二）被鄙視者效應

被鄙視者往往是弱勢的一方。故在輔導過程中發現不管在哪個環境或求學階段，由於缺乏自信、問題解決能力不佳、或是無法意識到自己的問題、甚至是缺乏適當的人際互動技巧，而成為被討厭、被排擠的對象（黃宛婕，2012）。或因種族不同、裝扮不同、陰柔特質或陽剛特質的性別身分，所造成的「差異」與班上的主流同儕文化格格不入時，這群人就有可能因月暈效應（Halo Effect）的影響，導致鄙視鏈問題的產生。

（三）旁觀者效應

旁觀者常會因為扭曲的正義觀而默許或協助，甚至隱藏鄙視鏈事件的發生。其作為與不作為的理由為：(1)認為事不關己；(2)害怕幫忙後會惹來麻煩；(3)認為受害者自己必須為自己行為負責；(4)認為介入對事情無幫助；(5)旁觀學生享受觀看霸凌事件的過程（Rigby & Johnson, 2005）。惟，不論理由為何者，旁觀者卻擁有改變事件決定性的力量。

四、校園鄙視鏈的因應策略：修復式正義的運用

修復式正義著重在「人」的關係重建，其所關注的焦點不在懲罰或報復，而是如何在事件發生後，讓加害人與被害人的關係得以修復，讓雙方能夠心甘情願的道歉與接納。其理論基礎的運用，詳加說明如下（陳怡成、鄭若瑟、謝慧游，2016）：

（一）明恥整合論

明恥整合論（reintegrative shame theory）係以「羞恥」為核心，強調當有人犯錯後要能夠知道錯在哪裡且願意承擔責任。倘若校園裡願意接納並幫助鄙視者修補其行為所造成的傷害，此種因重新被接納而產生的羞恥感，反而有助於個體重新融合到同儕之中。換言之，重新融合所產生的羞恥感必須是正向的，倘若是負向的羞恥感，將有可能造成鄙視者在同儕間的孤立感，例如：要求學生公開道歉，或是教師在課堂上公開評論學生犯錯的行為，亦或是教師對學生表現一種失望的表情等。

（二）反抗理論

反抗理論（defiance theory）強調處罰過程的程序正義是非常重要的。倘若讓鄙視者感覺到不符合公平或合法性，將無助於其產生羞恥感，反而會產生一種反抗的自豪心理，導致未來鄙視鏈事件的增加。因此，修復式正義支持、鼓勵讓鄙視者說出他的想法，尊重他的感受，並讓他主動思考如何修補過錯，進而降低其再犯的機率。

（三）羞恥羅盤理論

羞恥羅盤理論（compass of shame）認為人的羞恥反應有四種：(1)攻擊他人，把責任推給他人；(2)逃避和否認，為自己找藉口，合理化；(3)攻擊自己；(4)退縮或躲藏起來。在修復式正義的過程中，因為鄙視者是被充分同理、接納的，且充分地支持、鼓勵表達其羞恥的情緒，所以，能夠超越上述四種有傷害性的情緒反應，故能讓鄙視者的心靈得到自由和釋放，重新與團體、同儕融合。

綜合上述三種理論，修復式正義能夠讓鄙視者改變以及承擔責任。當鄙視者能夠感覺到自己被聽見、被聽懂時，他才有能力打開防衛的心，才能明恥，才有勇氣承擔責任，產生修復的動力，補正傷害、修復人際關係，重建團體、同儕認同、心理得以安適，未來的再犯率自然就會降低許多。

五、校園鄙視鏈的輔導與實施成效

校園對於鄙視鏈的輔導與實施成效，由內而外、由個別到系統，茲以個別輔導、班級經營、系統合作等三層面策略與方法的運用說明之：

（一）個別輔導層面之策略與方法

個別輔導層面最常運用的心靈對話在於透過深度晤談，引起學生的心靈共鳴，進而瞭解自己的心靈，達到輔導的功能（林進材，2000）。因此，在輔導的過程中，最重要的不是逼學生編出一套讓人滿意的故事，而是讓學生學習自己思考、為自身的行為負責並教導其尊重他人的重要性。故在個別輔導過程中，應先讓犯錯的學生產生情感的連結，讓其相信教師關心他的學習、重視他的個體價值，一旦關心的力量蔓延，就能碰觸其心靈，進而能看見其自我價值觀錯誤認知的部分，瞭解「行為不當」背後所欲傳達的訊息密碼，一旦訊息解碼了，就能產生同理心、「練習」同理心，重視人際間的界線。

例如，教師願意身同此心、心同此理，從當事人的角度去瞭解其想法、感覺與困境，並將所理解到的感受傳達給他知道，以進入其私人知覺世界，進而催化當事人面對問題，促成當事人改變並願意為自身的行為負責。

（二）班級管理層面之策略與方法

班級班級管理的重點在於教導學生「錯誤」是學習的機會。因此，每個人都是問題的一部分，也應該成為解決方案的一部分。「班級會議」便是實踐這個概念最好的方式，亦即透過尊重、體諒、建立共識、找到解決方案，幫助所有當事人成為解決方案的一部分（陳玫姣譯，2019）。換言之，比起責罵、說教和懲罰，教師更應透過讓人感到較愉快且有效的班級會議，讓所有的學生在鄙視鏈情境中不再是被動、冷漠的，而是主動且熱心的。當他們願意和教師合作時，學生會感受到，你的要求是合理的，而他們也會學會對自己的行為負責。

例如，教師可以在班級會議中，選擇不同的影片、社會案例，並依據所要探討的議題主軸來設計問題，亦可透過讀書心得的分享來進行類似議題的探討等，讓學生慢慢熟悉並根據修復式正義的核心價值，檢討、訂定、修正班級規則，讓學生習得自主、自治與自律，以落實遵守班級規則。

（三）系統合作層面之策略與方法

在面對鄙視鏈問題時，學校會有一套處理方式，以讓教師獲得行政人員或輔導教師的支持與協助，但在採取此行動時，建議可以試著依循即時對話、對話圈、修復式對話、家庭團體會議、修復會議等方法，引導教師擬定行動計畫，進而幫助學生表現更好並產生良好的感受。換言之，此過程強調一個觀念：教師的一點改變，會對學生的行為表現產生很大的影響。其實施方法如下（教育部，2012）：

1. 即時對話策略

即時對話是校園修復式實踐中最不具正式性的模式，主要目的是為了隨時關心、瞭解學生的狀況。任何時間、任何校園角落，只要察覺學生有不適當的行為，或是同學間有任何言語、肢體上的衝突，教師就可以扮演如「促進者」的角色，立即透過修復式提問來瞭解學生的狀況。唯，對話的第一時間必須運用善意溝通（O'Connell, Wachtel, T., & Wachtel, B., 1999）。

例如，教師應讓雙方在衝突發生後，能夠冷靜地站在對方的角度思考或理解對方的感受，並鼓勵學生說出自己的真正感受；教師要避免責備與說教，以免學生產生自我防衛，視自己為受害者，而無法注意到他人的感受；對話過程中容許不先追究是非對錯、對事不對人並給予道歉認錯的機會。

2. 對話圈策略

圓圈是一種人與人亙古不變的連結方式，讓所有參與者圍著圓圈而坐，在座位上的安排上並沒有所謂的尊卑貴賤之分。透過圓圈把每個人的立場與見解都接納進來、包容起來，以作為未來進行修復式對話與修復會議的必要前提。

例如，教師可以選擇適當的時間來進行對話圈，並讓當事人盡可能圍成圓圈入座，以讓彼此感受到是被看見、聲音是被聽見。過程中，教師必須以正向的語氣來說明對話圈的主題、目的、進行的方式與規則。倘若有學生不想說話或還沒準備好，應給予緩衝的時間並保留其話語權；又或者有學生忍不住想要插話、反駁、澄清或附和，教師要適時提醒每個人都有發言的機會，要懂得尊重他人的發言，並且不對他人的發言提出批判。最後，教師再請學生針對問題提出回答，並針對問題提出彼此可接受的處理方法。

3. 修復式對話策略

教師雖扮演促進者的角色，但主要的責任並不是找出犯錯的學生並加以懲罰，而是以客觀中立的立場協助被鄙視者與鄙視者對話，讓雙方有機會表達感受與想法，瞭解其行為如何影響到他人，以進一步思考如何彌補傷害與修復關係。

例如，教師可以請當事人用一句話或一個詞來說明此刻的心情，並說明剛剛發生了什麼事、當時的想法、感受為何？以及如何做才能彌補傷害，避免類似的情況再次發生。最後，請當事人說明此刻的心情與感受為何。

4. 家庭團體會議策略

將鄙視鏈事件所影響的當事人雙方、各自指定的支持者、家屬、親朋好友及社區重要人士等聚在一起，共同討論該事件的解決方式。

例如，教師邀請當事人雙方家長聚在一起，共同討論該事件的解決方式。其重點在於彌補學生之間的力量不平衡，並訂出一個補償計畫，以防止錯誤的行為再度發生。

5. 修復會議策略

修復會議為最後手段，其分為校內會議或校外促進者主持的會議，係處理較複雜或較重大的違規行為或衝突事件，故參與對象除了衝突雙方與促進者外，包括家長和親友、教師、行政人員，或其他相關人士。值得注意的是，修復會議所達成的協議會做成正式的書面並簽署，以避免衝突的擴大及法院的爭訟。

例如，由兩位以上之學校教師或校外專業調解者扮演對話促進者，且對話促進者會在詳細調查事件經過後，進行登門拜訪並邀請參加會議並說明會議進行方式。會議的目的在於修補事件所帶來的傷害，因此，過程中要讓所有參加者感到友善、被尊重。此外，會議中會針對達成的協議內容進行朗讀，並做成正式的書面並簽署，以避免衝突的擴大及法院的爭訟。

六、結論：邁向零鄙視鏈的校園氛圍

兒童與青少年的大腦神經纖維，在成年之前其排列都是雜亂無章，看似一堆雜草，但所有價值觀的建立及態度的改變，仍需以大腦的認知為起點，經由不斷的認知學習，為大腦神經建立一個新的迴路。

因此，如何邁向零鄙視鏈的校園氛圍，建議作法為：(1)讓鄙視者產生情感的連結，當問題消失了，就能處理其侵犯他人界線的行為；(2)透過班級會議建立班級運作規則並一致地執行，以重視正向利他的人際行為；(3)運用修復式正義的核心價值，例如：把犯錯的人與行為分開對待；尊重每個人，不貼標籤、不羞辱、不汙名化；傾聽彼此之感受、需要；讓每個人都有公平說話的權利等。最後，再將此技巧延伸至社會議題的探討。

參考文獻

- 林進材（2000）。**教育啟示錄**。高雄市：復文。

- 教育部（2012）。補助推動防制校園霸凌安全學校要點。臺北市：教育部。
- 陳怡成、鄭若瑟、謝慧游（2016）。校園法治教育的新思維：修復式正義。臺中市：社團法人臺中律師公會。
- 陳玫姩（譯）（2019）。跟阿德勒學正向教養：教師篇。臺北市：大好書屋。
- 陳鴻彬（2016）。鋼索上的家庭：以愛，療愈父母帶來的傷。臺北市：寶瓶文化。
- 黃宛婕（2012）。扭曲的正義：談校園「關係霸凌」之輔導策略。中等教育，63(3)，163-165。
- Hewstone, M., Rubin, M., & Willis, H. (2002). Intergroup bias. *Annual Review of Psychology*, 53, 575-604.
- O'Connell, T., Wachtel B., & Wachtel, T. (1999). *Conferencing Handbook*. Pipersville, PA: Piper's Press.
- Rigby, K., & Johnson, B. (2005). Student Bystanders in Australian Schools. *Pastoral Care in Education*, 23, 10-16. doi: 10.1111/j.0264-3944.2005.00326.x

