

校園霸凌、性霸凌與性騷擾之 概念釐清與討論

李淑菁

電影《辣妹過招》(Mean Girls)描述一群校園美女如何在成為風雲人物之後，開始對長相平平的女孩冷嘲熱諷，甚至試圖將她們孤立於群體之外。這樣的景況不只出現在電影，在英國，許多學童不敢上學，因為想要逃避可能在校園中可能發生的悲慘情況，例如被嘲諷、斥責、被孤立、被偷晚餐錢或被其他襲擊等，最近還有一種最新型的折磨方式—威脅傳無數的簡訊到對方手機。因此開始有一些父母決定在家教育自己的小孩，以免在校被欺凌。依英國兒童扶助專線 (Child Line)估計，每年至少有十六個孩童因在學校被欺負而導致自殺(英國泰晤士報，2004年6月6日)。

十六歲的英國學生凱薩琳被發現在車庫上吊自殺。遺言清楚寫著她在學校如何

被欺凌，事實上她沒有被打，只是因外貌不討喜而被孤立起來。凱薩琳的媽媽主動告訴記者：「暴力並不是看得到的傷害而已，看不到的反而更嚴重。暴力發生在每個教室、每個角落，我希望你可以發起一個運動，救救更多的年輕生命，來紀念凱薩琳！而非只是一則報導而已。」(ibid.)

屏東高樹國中學生葉永鈇也與英國的凱薩琳一樣，不同的是前者為他殺、後者為自殺。凱薩琳的自殺，若深探其潛藏原因，或可說為「他殺」，是校園的霸凌環境將凱薩琳逼入絕境。兒童福利聯盟曾調查台灣校園霸凌現象，發現約有六成左右的國小學童曾經被霸凌過，平均每兩個孩子就有一人有被霸凌的經驗；其中約一成左右的孩子經常、甚至每天都會被同學欺負(2004年國小兒童校園霸凌現象調查報

告)。2006年兒福特別針對兒童校園性霸凌現況進行調查，結果顯示，超過半數的孩童有性霸凌的受害經驗，8成的孩子有旁觀經驗。性霸凌種類中，6成6是關於性或身體的嘲笑；男性學童容易碰到的性霸凌行為是被強行脫褲或摸下體，女性則是被嘲笑「男人婆」；這些有性霸凌受害經驗的學童中，有3成是每週發生、1成5是幾乎天天都會發生。上述調查以全台灣地區國小四、五年級學童為對象，國中學生性霸凌情況，由於正值青春期，則更值得關注，只是目前台灣相關的研究太少。

「霸凌」是台灣近年來教育界出現的新語彙，然而絕對不是一個新現象。它一直存在於各種場合，包括工作、家庭、監獄及療養院或養護中心等，其中最受矚目的是校園霸凌。近兩三年來，校園性霸凌事件在台灣被媒體擴大報導，教育部因此也發函各校加強宣導：

鑑於近期青少年利用網站上傳校園霸凌、吸食K他命（拉K）等毒品、性侵害、性騷擾事件等影片之亂象頻傳，為防制學生因炫耀引起之仿效負面效應，各級學校應加強學生網路使用認知素養、尊重個人隱私權益，落實品德與法治教育，防制學生違法上傳不當影片。本部於97年7月16日以台軍（二）0970138401號函發「防制學生將校園霸凌與不雅影片上傳網站散布預防輔導作法暨相關法治教育」參考資料，請各縣市政府及各級學校納入97

學年法治教育課程參考資料，加強宣教。

「防制學生將校園霸凌與不雅影片上傳網站散布預防輔導作法暨相關法治教育」本身的意涵值得進一步探索。該函重點放在防制上傳不雅影片，而非從源頭防制校園霸凌。再者，宣導固然重要，校園霸凌問題難道只是學生網路素養不足、品德與法治的問題而已嗎？這些關於性或身體的霸凌，會不會觸及到性騷擾的法令問題？下面我將分別說明校園霸凌、性霸凌與性騷擾的定義，藉以釐清三者之間的關聯性與區別，俾使學校教師、行政人員或其他政策執行者(包括各校性別平等教育委員會委員)在執行相關法令或政策時，能有較具體清楚的參考依據。值得注意的是，下面呈現的許多定義與概念，是從西方脈絡發展出來的，具參考價值，但由於台灣社會經濟文化脈絡的差異，期待更多本土經驗出發的研究，更充實與具體化(產生對教育人員有意義的操作型定義)校園霸凌、性霸凌與性騷擾定義與意涵上可能的差距。

壹、校園霸凌

一般「常識性」或常民式對「霸凌」的看法，僅限於身體上的強凌弱，只要沒有身體上傷害，就不構成霸凌行為。這也

是為什麼當上述英國小孩凱薩琳的母親指控「教育部官員不太搭理我們，學校也不跟我們談，地方政府也宣稱因為凱薩琳身上找不到被施暴的痕跡，因此不見得真的被欺負了！」(英國泰晤士報，2004年6月6日)。Boulton (1997，引自Sanders 2004)訪談西北英格蘭地區138位教師，發現四分之一的教師不相信霸凌包括漫罵、散布謠言、眼神威嚇或掠奪他人財物。他/她們認為的霸凌是(1)打人、推擠、敲擊；(2)強迫他人作他們不想做的事；(3)脅迫他人。事實上，情緒上的騷擾與霸凌雖然不可見、很難界定，也很難證明，但受害者的痛苦程度可能不亞於肢體上的霸凌。

歐洲對霸凌 (bullying)的注意，並開始標示為「問題」遠早於美國，一般認定始於七〇年代挪威學者Dan Olweus。Olweus與他的同事發現，在挪威許多相當受矚目的青少年死亡事件，都與霸凌脫離不了關係 (Roberts, 2006)。Olweus對霸凌的定義為「曝露在長期、重複性的負面行動中，霸人者可能是一個人，也有可能一群人」(Sanders 2004; Roberts, 2006)。Dan Olweus與其他學者共同主編的《學校霸凌的本質：跨國的觀點》(1999)中負責寫作瑞典與挪威兩國，在此書中，他對「負面行動」(negative action)有更清楚的定義：「負面行動可能是身體的接觸、語言或用其他的方式，像扮鬼臉、不雅的姿態等，或者故意將某人孤立起來」(頁10)。

Roberts (2006)進一步闡釋「負面行動」是指以**目的性**的動作，**意圖**傷害他人或令他方感到不舒服。我將「目的性」、「意圖」用粗體以凸顯「負面行動」的兩個主要元素。

一般學理上對霸凌的定義，如英國教育與技能部委託Peter Smith教授寫成的一份報告書「霸凌：不要在緘默中受苦—學校反霸凌指南」(Bullying: Don't Suffer in Silence-- an anti-bullying pack for schools)指出霸凌的三種主要特徵為(1)蓄意傷害；(2)持續一段時間；(3)受害者很難去抵抗。霸凌三種主要型式為(1)肢體上一打、踢、掠奪財物；(2)言語上一辱罵、羞辱、冒犯性的語彙；(3)非直接—散布他人不好的情事、孤立某人、使他人成為惡意流言的主角，或從手機或電子郵件傳送惡言等。

既然時間的持續性是對霸凌認定的條件之一，偶發性的騷擾或傷害則不構成霸凌。Smith and Sharp (1994，引自Sanders 2004)認為霸凌的連續性與重複性本質來自於「系統性的權力濫用」，因此受害者很難去抵抗。Olweus (1999)認為霸凌與力氣上的懸殊或權力關係的不對稱有關，例如受害者可能體力上或心靈上明顯較脆弱，也有可能人數上的懸殊，例如一群人對一個人等。Roberts (2006)延續Olweus的看法，認為霸凌與權力與控制有關。

個人之間的權力與控制面向固然重要，Olweus 和Roberts都僅從個人層次來說

明不均衡的權力關係，較沒關注到社會結構層次的權力關係。從Smith歸納出受霸者孩童的特質，我們可以看出社會結構層次可能的影響。Smith指出，容易成爲霸凌受害者的孩童通常：

1. 學校中沒有好朋友
2. 個性內向害羞
3. 來自過度被保護的家庭環境
4. 少數族裔的背景
5. 表現上明顯的不同，例如口吃或有口語表達的問題
6. 特殊需求的學生，肢體上或其他方面有障礙者
7. 行爲上被認爲不適當，或是「很煩人的人」
8. 擁有昂貴的個人物品，像手機、筆記型電腦等

上述受害者孩童特質除了「學校中沒有好朋友」、「個性內向害羞」有較強烈的個人因素特質外，其他大多跟社會因素有關，包括家庭社經背景、階層、弱勢群體(身心障礙者或少數族裔)及其衍生的「行爲適當與否」等，都與社會權力關係息息相關，不過這部分在霸凌定義中鮮少被指出或強調。

貳、性霸凌

校園性霸凌(sexual bullying)爲校園霸

凌的主要型式之一，尤其在中學，當性徵正在成熟的過程，女學生在身體與情緒上的發展都比男中學生早的情況，校園性霸凌現象更值得關注。然而這方面的研究不管在國內外都相當少，並且許多採用先驗(a priori)的量化研究，由於量表或問卷僅從研究者(通常是成人)的假設出發而設計，受試者(通常是學童或中學生)只能從有限的選項中勾選，難以呈現性霸凌的真實狀況(Duncan, 1999)。許多相關研究從教育心理學角度出發，用常識型的方式、低度理論化的假設看待性霸凌(Larkin, 1994; 引自Duncan, 1999)；也有一些研究僅從男性對女性的性騷擾角度來看，忽略了學校作爲一個特殊的社會機構，性別之間互動之檢視(Duncan, 1999)。

英國學者Neil Duncan 因此從性別研究的角度重新看待性霸凌，用民族誌的方式連續五年在英格蘭Midlands區域某中學進行研究。作爲一個參與觀察者(participant observer)，他不急著先對性霸凌下定義，而以紮根理論檢視並尋找出性霸凌背後更深固的社會結構問題，包括同儕之間性別化(gendered)的權力關係，如何產生行爲、態度與物質上的性霸凌，尤其在高度理性化與階層化的學校機構中，進而對當前許多既有的定義進行挑戰。

這邊的「性別」(gender)是一種「社會性別」的概念，指涉性別是由社會文化所建構，以與生理性別(sex)的概念有

所區別。早在1935年，瑪格麗特·米德(Margaret Mead)的研究「三個原始部落的性別與特質」已說明sex與gender的區分；歐克利(Ann Oakley)在1972在「性、性別與社會」一書中，指出西方社會認為女性所謂「自然」、「天生」的特質，事實上是由社會壓力及制約內化而成的，她將這過程稱為性別化(gendering)，也就是把gender這語彙當動詞使用，用-ing代表這是一個不斷進行的過程。當然，gender跟sex的區分便於解釋，但過於簡化。性(sex)本身是一種性別化(gendered)的類屬，因此性別(gender)可被定義為性(sex)的文化性詮釋，是「身體的重複型式化，也是在高度嚴謹規範框架之內一組重複行為，隨著時間固定下來，製造出本質的表面及自然存有所呈現出來的樣態」(Butler 1990: 33)。性別作為一組管制的論述，讓主體執行/表演特定的行動/動作，以維持規範的清楚界線，例如讓男生看起來就是男生，女生看起來就像女生，從外表行為可清晰判定。

Duncan在他博士論文改寫成的書《性霸凌：中等學校性別紛爭與學生文化》(Sexual bullying: Gender conflict and pupil culture in secondary schools)不說明哪些行為是性霸凌，只在最後結論的部分提供一些他在學校場域發現的「性化的性別紛爭」(sexualised gender conflict)的模式，包括：性化的辱罵與口語虐待、與性相關的表演戲謔、嘲笑身體表態、對性行為的

批評、散布謠言、恫嚇型的性邀約、威脅性行為、不受歡迎的接觸與肢體上的攻擊等。Duncan認為上述情況並非用「反社會行為」一詞就可以解釋，而是介於口語戲謔與性侵害之間社會文化實踐的延續；換言之，學生之間的紛爭直是充滿了性，且與社會文化對性別的歧視有關，不是學生的「個人問題」而已。

學校充滿了性/別政治(李淑菁，2007)。Duncan認為學校組織有意無意間形塑學生的「性化的性別認同」(sexualised gender identity)，包括對肢體的壓縮、對正常與競爭的強調、年齡階層化以及校方對性的否定態度。使得男同學帶著恐同(homophobia)與厭惡女性(misogynist)價值形塑後的性認同離開學校；許多女同學則是因此對性產生負面的看法，造成帶著低落的自尊進到下一階段的學校或社會中。

前述Peter Smith幫英國教育與技能部寫成的報告「霸凌：不要在緘默中受苦——學校的反霸凌指南」中指出性霸凌包括：(1)狂虐型的漫罵；(2)對外表、吸引力與青春期逐漸顯現的性徵多所批評；(3)不適當與不受歡迎的碰觸；(4)黃色笑話及性邀約；(5)黃色書刊或有性意涵的塗鴉；(6)最極端的型式是性侵害或強暴。英國一個女性組織「友善女性」(Womankind)曾到英國各地，與學校年輕人共同發展出一份「終止校園性霸凌實踐準則」，開始納

入青少年的聲音，也對性霸凌更具體的說明：「性霸凌是因為個人之性或性別，在肢體或非肢體上所遭致的霸凌行為。性或性別被用來作為一種武器。它可能當面發生，也可能在背後或運用科技的方式進行」。他/她們用一些具體的情況來說明，例如：

- (1)用一些字眼來影射某人的性傾向，以達到羞辱的目的(例如用'gay'來形容某人或某事物，意味這是不好的)
- (2)用具性意涵的話來污辱某人(例如像'slut'來形容跟許多男人上床的女人)
- (3)使用威脅的言語或笑話，造成對方的恐懼，例如開玩笑說要強暴某人
- (4)閒聊中散佈有關某人性生活或性傾向的謠言—包括塗鴉在內
- (5)讓別人感覺不舒服的碰觸
- (6)碰觸別人不喜被碰觸身體的部分
- (7)強迫他人作出與性相關的行為

值得注意的是，上述情況並非全是男同學霸凌女同學的單一方向而已，校園性霸凌呈現出多方向性，男同學會霸凌男同學與女同學，女同學也會霸凌女同學與男同學，且在不同年級隨著男女性徵與心智上的轉變，霸凌的型式與對象也會跟著改變(Duncan, 1999)。因性傾向遭受性霸凌的狀況尤其更多，根據英國獨立報(The Independent)引用校園同志權益倡議團體「石牆」(Stonewall)的統計，全英國約有6萬名學童成為恐同學生霸凌行為的受害

者；有四分之一的中學教師曾通報說他/她們有注意到恐同學生對同志學生的肢體暴力行為；反霸凌組織也收到愈來愈多來自同志的通報，例如在一個案例中，一位陰性氣質較強的學童在化學課被其他學生惡意燒傷；另一個案例是一個女同志學生差點受到強暴。儘管校園中出現那麼多的性霸凌，卻只有6%的學校用一些措施來處理這個問題。換句話說，許多型式上的校園霸凌事件，若深究其中原因，可能與性霸凌有關，但校方不見得對此有任何處置。

參、性騷擾

下面我先討論性騷擾的定義，再試圖釐清性騷擾與性霸凌之間可能的關係。一般對性騷擾的定義是「不想要且不受歡迎，具有性本質之行為」(Larkin, 1997)。Paludi (1997)認為Fitzgerald 與Omerod (1993)的定義最有用，他們對性騷擾的定義如下：

性騷擾是在有差距的正式權力脈絡下，透過具性別歧視意涵或性相關之言論、要求或條件，一種性化(sexualization)的工具性關係；性騷擾也可能發生於不具正式權力差距的脈絡，只要該行為被認為是不想要的。(頁556)

Paludi (1997)更具體說明上述定義的

四個要件：

- (1) 該行為是不想要且不受歡迎的；
- (2) 該行為是有性意涵的，或與個人的性有關；
- (3) 這種行為大多發生在某人權力大過另一人的情況下；
- (4) 在瞭解性騷擾是否發生時，行為(behavior)本身的影響比意圖(intent)更為關鍵。

澳洲學者Robinson (2005)綜合Lin Farley (1978)與Jacqui Halson (1991)的性騷擾觀點，特別針對中學生男子氣概的形塑與性騷擾之間的關聯性進行討論，並對性騷擾重新定義如下：

個人在當時或事情發生後，感受到他方在身體上、言語上或與性相關之行為是為確認他/她的性認同(sexual identity)高於自己之上，導致產生下列感覺之一，包括尷尬、害怕、傷害、不舒服、無用感、羞辱或妥協，進一步使得個人喪失權力與自信。(頁21)

由上述引言可看出，Robinson 對性騷擾的定義，除了個人主觀感受外，還要看社會性別與權力對個人主觀感受的影響。Larkin (1997)的定義更直指性騷擾是父權社會下，男女之間權力不均等的一種性別主義呈現。Herbert (1992)也認為性騷擾是權力的一種呈現，包含個人與機構性權力的組合與共同作用，對地位較低或較沒有權力者以性或性別為武器進行的騷擾行

為表現。在台灣，2004年6月23日公布的《性別平等教育法》第二條第四項對性騷擾的定義與看法跟上述學者有共通之處。具體條文規定如下：

性騷擾：指符合下列情形之一，且未達性侵害之程度者

以明示或暗示之方式，從事不受歡迎且具有性意味或性別歧視之言詞或行為，致影響他人之人格尊嚴、學習、或工作之機會或表現者。

以性或性別有關之行為，作為自己或他人獲得、喪失或減損其學習或工作有關權益之條件者。

〈立法說明〉內有進一步的解釋：

性騷擾定義中所謂不受歡迎且具有性意味之言語或行為，係指被害人所不喜歡而與性有關之接觸，如，撫摸頭髮或肩膀、提出要求發生性行為或服務、性意味之言語或行為如三字經、黃色笑話、取笑異性身材、展示色情圖片、暴露狂等；性別歧視係指基於性別、性別特質、性取向所為而含有歧視之行為。

由上述學者對性騷擾的定義與看法，我們可以發現儘管使用的詞彙不同，卻有某程度的一致性，除了行為本身是不受歡迎的，支撐行為的性別權力關係則更值得探究，或許也是杜絕性騷擾的正本清源之道。

學術上的定義與常民式的理解往往

產生落差，而這差距往往決定政策實踐的情況。在校園中，教師與學生對性騷擾有非常不同的定義與理解。依Fitzgerald等人(1988，引自Paludi，1997)的研究，學校教職員否認師生之間存有權力上的差異，學生則有相當不同的看法。由於本文聚焦於同儕之間性騷擾，對這部分暫不討論。Larkin (1997)認為定義的模糊有其必要性，因為很多因素都必須被考慮進來，包括聲音語調、肢體語言、引發行為的脈絡、脈絡對被騷擾人的影響及其動態權力關係等。Larkin對中學女生的性騷擾研究中，不先給受訪的女學生任何定義，只讓她們用自己的語言去陳述自己的經驗。Larkin很驚訝的發覺，女學生陳述的性騷擾都很接近強暴或性侵害的情況，研究者藉由研究過程的團體討論，女學生的性騷擾定義才開始擴充。

肆、校園霸凌、性霸凌與性騷擾之相關性

校園性霸凌為校園霸凌的主要型式之一，通常校園性霸凌指涉同儕之間與性相關的霸凌行為，校園性騷擾則不一定發生於同儕之間，師生之間也會發生且更受關注。性霸凌除了包括一般同儕性騷擾的情況，也涵括強暴與性侵害的極端作為。三者除了範圍上互有涵括與交織的部分，

也有兩個共同面向，下面我特別提出來說明。

第一，都被認為是自然的行為，只要過了某段時間就好了，因此沒必要干涉。就如霸凌被認為是「成長必經的過程」，Larkin(1997)在加拿大某中學的研究也發現教師通常將性騷擾歸因於生理因素，教師與男女學生都認為性騷擾是「正常」行為。Robinson (2005)發現男學生認為自己對女同學的性騷擾行為「只開個玩笑嘛！」「就是鬧劇一場嘛，那正常啊！」「一些女同學自己要求的！」「(沒做的話)那我的朋友會怎麼說？」性騷擾儼然成為異性戀霸權社會中，男子氣概與男性認同形塑過程中的一種手段與確認過程。

第二，都與權力關係有關。權力上的傾斜鋪陳校園霸凌、性霸凌與性騷擾的「養份」與可能性。權力的不對等有可能來自於個人的體型、力氣、能力、外表長相、種族/族群、階級、性或性別差異等，更是與結構性的權力息息相關且彼此增益。例如父權、異性戀社會、成就取向、社會階級與主流社會群體的價值等，都會影響權力的內涵與對權力的評斷等。Robinson (2005)因此特別呼籲注意國民中學男子氣概的建構與對女學生性騷擾其間的關聯性，尤其校園性騷擾事件不能只是「處理性騷擾事件」的本身而已，更重要的是如何將之鑲嵌到性別平等教育之中。另一個重要問題是，性騷擾往往伴隨著

族群與階級的弱勢更為加劇(Larkin, 1997; Robinson, 2005)，只是相關研究不多，於此無法進一步闡述。Robinson (2005)提醒尤其要注意許多不同型式的男子氣概正在增生中，以表象上看似不具攻擊性的方式進行著，因此處置方法或防治策略必須有不同的作法因應。

伍、結論與建議

上述的權力面向與自然面向其實是相關聯的，權力關係的傾斜使某些現象成爲「理所當然」或將之「自然化」，有權的一方通常掌握定義權——他們定義何爲「問題」、何爲「自然」，成爲政治下的產物。學校場域更是如此，Larkin (1997)批評學校處理性騷擾採用的「藥到病除」的方式絕對是不足的，學校老師與行政人員必須能夠檢視課程內容與教室實踐 (practice) 中的性別偏見；同樣的，Foster (1997)也認爲，教師要經常去審視自己不經意的偏見對於社會經濟背景較低、不同性別、族群、甚至能力的學生的影響，否則再多的教育政策及處置措施，也無法改變什麼。

學校教師尤其可以考慮將社會各種資源引到學校教育過程中。在台灣，學校彷彿圍牆內的小社會，學校與社會之間的聯繫相當薄弱，可能無形中浪費了許多社會可用資源，某程度也加重教師本身的負擔。英國「性與關係教育指南」指出教師不是全能，「性與關係教育」也非全然是學校的責任，因此如何引進校外資源協助自己的教學顯得格外重要，這也是社會非營利組織可著力之處。

英國非營利組織「家庭計畫協會」(Family Planning Association)於其自製的宣導手冊中對「性與關係教育」的定義爲「有關性、性活動、情緒、關係、性健康及自我的學習」，且認爲「性與關係教育」應是終身學習過程中不可或缺的一部分。這個定義直接點出英國「性與關係教育」的幾個重點，包括性、性活動、情緒、關係、性健康及自我成長，尤其情緒與關係的教育，在國內尤其缺乏，但卻暗藏有關校園性騷擾、性霸凌、甚至性侵害的種子，值得相關單位特別注意。（本文作者現為南華大學教育社會學研究所暨應用社會系助理教授）

參考文獻

- 李淑菁 (2007)。〈性別化學校的形塑過程：一個案例研究〉。《教育與社會研究》13期，頁121-152。
- Duncan, N. (1999). *Sexual Bullying: Gender Conflict and Pupil Culture in Secondary Schools*. London and New York: Routledge.
- Foster, M. (1997). Race, gender, and ethnicity: How they structure teachers' perceptions of and Participation in the Profession and School Reform Efforts. In B. Bank & P. Hall (Eds.) *Gender, Equity and Schooling: Policy and Practice* (pp.159-186). New York and London: Garland Publishing.
- Herbert, C. (1992). *Sexual Harassment in Schools: A Guide for Teachers*. London: David Fulton Publishers.
- Larkin, J. (1997). *Sexual Harassment: High School Girls Speak Out*. Toronto: Second Story Press.
- Paludi, M. A. (1997). Sexual Harassment in Schools. In W. O' Donohue (Ed.), *Sexual Harassment: Theory, Research, and Treatment* (pp. 225-240). Needham Heights: Allyn & Bacon.
- Roberts, W. B. (2006). *Bullying from Both Sides: Strategic Interventions for Working with Bullies & Victims*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Robinson, K. H. (2005). Reinforcing hegemonic masculinities through sexual harassment: Issues of identity, power and popularity in secondary schools. *Gender and Education*, 17(1), 19-37.
- Sanders, C. E. (2004). What is Bullying. In C. E. Sanders and G. D. Phye (Eds.) *Bullying: Implications for the Classroom* (pp. 1-19). London: Elsevier Academic Press.
- Olweus, D. (1999) Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano and P. Slee (Eds.). *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective* (pp. 7-27). London and New York: Routledge.