

淺談性霸凌課程對於特殊需求學生之重要性

吳雅婷

國立彰化師範大學
特殊教育學系碩士班

摘要

本文旨在探討校園性霸凌課程的重要性，促進教師們對於特殊需求學生性別平等教育的重視，其中包括性霸凌涵義、影響性霸凌因素和性別平等教育課程對於特殊需求學生之必要性，以期能為特殊教育同仁作為參考。

關鍵詞：性霸凌、特殊需求學生、性別平等教育

The Importance of Sexual Bullying Courses to Students with Special Need

Ya-Ting Wu

Department of Special Education,
National Changhua University of Education

Abstract

The purpose of this article aims to the importance of sexual bullying courses in school and enhance teachers' attention to the gender equality education for students with special needs, including the definition of sexual bullying, factors, and the necessity of gender equality courses for students with special need. This study can be used as a reference for planning of sex education courses for special education teachers.

Keywords: sexual bullying、students with special need、gender equality education

壹、前言

在班級中，學生們常利用他人性向、身材和外觀等進行評論。且加害者通常都不只一位，而是由多位或是全班性去攻擊受害者，導致受害者身心靈受到極度傷害，而在國外的報導中，也常看到因被霸凌而輕生的事件，引述一篇壹電視報導，“新北市某國中驚傳一起性霸凌案件，2012年8月中旬，一名有輕度智能障礙的

國三男同學和就讀小學五年級的鄰居，在住家附近打籃球，剛好看到一名認識的國一中度智能障礙男學生經過，沒想到國三生竟要求國一生對小五生進行猥褻行為，國一生不從，小五生竟朝他的臉部作不堪的動作。由於事後，國一生有樣學樣，竟趁朝會時躲在樓梯間自瀆，被師長發現，整起不堪事件才曝了光。”由此可知學生可能因整體認知尚未成熟，認為可以用語言、肢體或暴力對他人的身體外

表、性別氣質、性取向、性特徵取笑或評論的行為，並不知道此種行為，已造成受害者身心靈的傷害。

智能障礙生生理、性需求與性慾都與常人一樣，雖然心智能力的發展趕不上生理，但是教師們還是須針對相關性知識、性態度與性的價值觀做教學，讓他們有判斷的依據，降低做為性方面的受害者。所以教學現場需確實落實性別平等教育，讓每位孩子都能了解和自我保護，使學生可以擁有美好的校園生活。

貳、性霸凌之涵意

一、性霸凌之定義

Smith (1994) 於「Don't suffer in silence. An anti bullying pack for schools.」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（引自李淑菁，2010）。

依據我國《性別平等教育法》第一章第二條第5款提及性霸凌定義如下：指透過語言、肢體或其他暴力，對於他人之性別特徵、性別特質、性傾向或性別認同進行貶抑、攻擊或威脅之行為且非屬騷擾者(教育部，2013)。於教育部所發行之「性別零霸凌之校園性霸凌防治手冊」中，針對性別特徵、性別特質、性傾向和性別認同定義如下：

1. 性別特徵通常指的是「生理性別」(biological sex)的特徵，人們常以男女生理特徵來做區分。
2. 性別特質為形容人們的外貌及行為表現，例如：陽剛或陰柔。
3. 性傾向均指稱針對特定對象會感到戀愛或被吸引。通常被歸納為：異性戀、同性戀、雙性戀。
4. 性別認同指的是個人的自我認知與接

受狀態。

綜合上述可知，性霸凌主要是透過言語、肢體或其他暴力的方式對他人性特徵、特質、傾向和認同進行攻擊、言語貶抑和威脅，使他人遭受身心靈的傷害。這些令他人不舒服的語言或行為，常在校園中出現，但學生對於性霸凌不了解，因此將這些行為都認定為嬉戲和好玩，殊不知已對他人造成身心靈的傷害。而當性霸凌事件發生時，教師們對於霸凌行為的認知顯得重要，如教師認定為嬉戲，則會導致事件沒有得到解決，有可能使受害者遭受更嚴重欺凌。換言之，學生之間的紛爭充滿與性相關的霸凌，可能是整個社會對於性別認同產生的固著的思想，因此在接納多元性別上或對性的認知產生了排斥，而無法接納。

二、性霸凌事件發生率

「教育部性別統計指標彙總性資料—教育環境」中可以得知，於2015年至2016年性霸凌的總人數28激增到92位，此數據包含了國小、國中、高中職、大專院校及特教學校，雖然統計資料中，特殊生的遭受性霸凌事件比例不是第一，但依身心障礙的特質上，我們無法排除有性霸凌的事件發生，但身心障礙學生並沒有告知教師。羅豐苓與盧台華(2008)針對台中市國中安置於普通班的身障生進行調查研究，結果顯示安置在普通班級的身心障礙學生遭受霸凌比率高達33%；一般學生則有5%，從此研究可以顯示身心障礙學生遭受霸凌比例明顯高於一般學生。

三、霸凌受害者

荷蘭的研究指出，53%的受害者不會告知學校教師人員，因為有三分之一認為告訴教師並不會得到幫助，則有三分之一則認為告訴教師後會使自己被霸凌的狀況更為慘烈，因而使自己的處境變得更加

危險；澳洲的研究則指出教師對於學生被霸凌較不重視，因此告知教師也無法得到幫助，而且有 23% 的學生認為將事情說出之後會使自己的處境更加危險(引自 Berger, 2007)。

四、旁觀者

大多數的旁觀者都會選擇漠視霸凌的發生。依 Craig 和 Blais 於 2007 指出，很多霸凌事件發生時，旁觀者都會選擇什麼都不做，尤其是當被自己朋友欺負時，更是如此。依旁觀者的心態來說，可能怕自己介入時，這些霸凌的加害者則會對自己施加霸凌，因此會選擇漠視也不會主動告知教師們。

依霸凌受害者與旁觀者的角度，他們均不想讓別人知道和怕被報復的心態，而選擇將事情隱瞞下來，或者默默承受被霸凌的狀況。因此校園性霸凌事件一定遠遠高於公告的數據資料，因此學校不能只靠友善校園的活動，去宣導反霸凌的議題，應將霸凌的課程融入教學中，讓學生有相關認知，也讓教師們正視此議題，並確實落實友善校園為目標。

參、影響性霸凌相關因素

兒童福利聯盟文教基金會自 2004 年開始研究校園霸凌事件，經過 14 年後的台灣校園，還是充斥著霸凌事件，而這問題不只發生在台灣，各個國家的校園也有此問題發生。美國教育研究協會 (American Educational Research Association, AERA) 於 2013 年 4 月，發佈了一份最新的校園霸凌研究報告：各級校園中的霸凌防治 (Prevention of Bullying in Schools, Colleges, and Universities)，此份報告中，顯示了校園霸凌嚴重影響校園環境安全與學童身心健康，但是學校行政人員、教師，與相關輔導人員卻缺乏應對與預防之能力。藉由探討與了解霸凌的影響因素有

助於預防事件的發生；且性霸凌的行為涵蓋了其他霸凌行為，例如：肢體霸凌、語言霸凌或關係霸凌等，因此性霸凌為一個霸凌的綜合體，而霸凌的發生不只有個人關係，也涵蓋了社會與家庭的因素，針對影響因素以下敘述：

一、特定族群

美國教育研究協會 (American Educational Research Association, AERA) 於 2013 年的校園霸凌研究報告中表示，身心障礙學生、非裔美人，與同性或雙性戀傾向的孩童。這些特定族群本身就受到社會環境的壓力與歧視，在校園中似乎也容易受到其他學童的霸凌傷害，並且難以反抗。英國艾塞克斯大學 (University of Essex) 社會經濟研究所 (Institute for Social and Economic Research) 於 2016 年發布了種族歧視研究，調查結果顯示，生活在英國的華裔人民比起其他種族的人們，種族騷擾的通報案件比例最高。

Nabuzoka (2003) 研究發現學習障礙學生在班級中較容易遭受霸凌；Humphrey (2008) 的研究結果也指出，自閉症學生遭受霸凌的比例為一般生的 20 倍。

Twyman 等人 (2010) 表示，注意力不足過動缺陷症 (Attention deficit or hyperactivity disorder, ADHD) 的學生較一般學生更易成為霸凌受害者，但特別的是，這些學生也常成為校園霸凌事件加害者之一。

二、家庭方面

家長的教養方式、刻板印象和性別角色的認同也會影響性霸凌，其次性霸凌的加害者與被害者的共同特徵皆有親子關係不佳，因此學生如能得到父母的關心、溝通與支持，將有效降低性霸凌和霸凌事件的發生。

三、個人因素

從數據可以得知性霸凌事件發生頻率以國小高年級至國中階段為最多，此階段正處於青春期，孩子們開始發育和對於性產生好奇，所以自我接納、性別氣質、外表特徵也是影響因素之一。

四、環境因素

校園是孩子們所接觸的第一個小型社會雛形，因此校園的氛圍和同儕是影響性霸凌的主要因素，Basile 等人於 2009 年所發表的研究指出，學校生態中，危險因素包括學校氛圍、教師處理事務態度和校方管理方式等。教師對於霸凌的認知在此顯得非常重要，許多報導顯示，教師處理方式不當，將造成事件持續發生，也使加害者更加肆無忌憚。所以教師如有性霸凌的認知，並提供有效的防治霸凌策略，建立正向的校園氛圍，將有效降低霸凌事件的產生。

肆、性別平等教育課程對於特殊需求學生之必要性

性別教育課程早期教師與家長都不願提起，常用長大後你就會知道的話語帶過，但受到 1917 年發布的「智能障礙者人權宣言」(The Declaration of the Rights of the Mentally Retarded)影響，臺灣於 2008 年簽訂「臺灣身心障礙權利宣言」，並將「性別」議程列入其中。現今，特殊教育都希望學生未來可以獨立生活，因此教學過程中需融入自我倡導與自我決策的課程，所以身心障礙者性別教育方面的知識漸漸被重視。

張昇鵬(2003)指出，性別教育應提早實施，重視學生的早期訓練可以增加性教育的教學成效。性別教育應該在學齡前或國小低年級就實施，一來可及早建立學生對性的正確觀念，二來可降低在青春期的性教育時學生的焦慮及害羞心態(引

自李永昌、廖聲玉和蔡維真，2011)。Connell (2010) 提出性別教育是一堂不可或缺或課程，且性別平等教育是一種在社會上的實踐及建構的方式。而杜正治(1995、2000)的研究指出，智能障礙學生比普通學生更常遭到性騷擾，性騷擾者以熟識者居多，但被異性騷擾的比率也相當高。而依據張淑貞(2004)的研究中文獻探討整理指出，智能障礙生容易受到性侵害的原因分成兩個因素：一個是人格特質，另一個則是社會環境因素，在前述因素下的細項中有一點是我們需要格外注意的，那就性侵害加人常最親近的人。而身心障礙學生可能因恐懼、不善表達或不了解等因素，造成類似狀況不斷發生，這一點在國外的研究學者也常提出來。

綜合上述所說，筆者認為在校園中推動性別平等教育是重要的，尤其對於身心障礙學生求學中，學生們大部分的時間都在學校，如能早期教導正確的性別教育的概念，可提升同儕和異性的正確相處方式、尊重多元性別的概念、擁有自我保護能力等行為，使降低性平事件和社會適應不良方面等問題。

伍、性霸凌教學之建議

Blanchett 和 Wolf (2002) 提到因性別教育較具爭議，且課程需依學生障礙類型與程度不同進行調整。故可依據學生的先備能力、對性的想像與害怕之處，教學者再加以設計具知識性的內容，使課程接近學生之需要。

近幾年科技與教學的改變，可以發現研究中，教師利用媒材輔助教學皆有顯著的成效。張怡棻(2013)以繪本教導國中智能障礙學生性別教育課程，研究結果可知有立即和顯著進步，且能適當的保留所習得的知能。陳瑩蓁(2013)利用繪本教導身心障礙學生認識自我、尊重異性與保護自己，可以發現觀念和言行表現有正向

的增長。楊惠琳（2013）使用平板教導國中特教班學生性生理、性別關係和自我保護課程，可使產生學習興趣。

從上述可知，筆者認為如實施媒材輔助教學，對於智障生的學習均有明顯效果。因此，教學媒材融入性教育課程活動之中，不但能增進學習動機，也能藉由媒材之應用，使學習方式呈現多元化、個別化，也因為性別教育課程利用媒材介入，所以呈現不同的學習方式與機會，使學習成效顯著和落實。

陸、結論

近來，校園霸凌事件頻傳，隨著安全意識抬頭，此議題逐漸受到重視，而學校開學時都會推動友善校園週，但在教育部校園性侵害、性騷擾或性霸凌之性別統計中，卻發現性霸凌事件無減反增，並未因推動此活動而有所減少。

筆者在資源班授課時，發現學生下課與同學的互動行為中，有許多行為已構成性霸凌犯罪，例如：脫同學褲子、說他人是娘娘腔或進行阿魯巴等。於課堂上講述性霸凌議題過程中，發現學生認為上述所提之行為只是嬉戲而非霸凌，由此可知學生對於性霸凌的認知嚴重不足。因此教師應正視此問題，教導學生性霸凌觀念與自我保護方式，才能有效抑制性霸凌事件。

且講述此議題時，發現資源班學生多數都有遭受性霸凌或者是性霸凌的加害者。因此身心障礙學生如越早教導性別教育與自我保護知識，且教學時依學生能力進行調整，並利用教學媒材的介入以提升教學和學習成效，使身心障礙者性霸凌、性騷擾或者性侵害事件有所降低。

參考文獻

一、中文部分

李淑菁（2010）。校園霸凌、性霸凌與性

騷擾之概念釐清與討論。**社區發展季刊**，**130**，120-129。

杜正治（1995）。智障兒童的性騷擾。**特殊教育季刊**，**52**，14-17。

杜正治（2000）。台灣地區國中及高職智障學生性教育教學成效研究。**特殊教育研究學刊**，**18**，15-38。

李永昌、廖聲玉和蔡維真（2011）。智能障礙者性教育課程與教學之探討。**臺東特教**，**33**，30-34。

林煜翔（2013）。身心障礙學生身心特質與霸凌之相關探討。**雲嘉特教**，**17**，53-61。

翁福元主編（2013）。**校園霸凌：學理與實務**。臺北市；高等教育。

張昇鵬（2003年9月）。智能障礙學生性教育教學之研究。載於王文科、林惠芬、張昇鵬（主編），**第八屆特殊教育課程與教學學術研討會論文集**，53-80。國立彰化師範大學特殊教育中心。

張淑貞（2005）。**智障性侵害被害人之家屬司法系統求助經驗探討**（未出版碩士論文）。東吳大學，臺北。

張怡棻（2013）。**繪本教學對國中智能障礙學生性教育學習成效之研究**（未出版碩士論文）。私立中原大學，桃園市。

陳瑩蓁（2013）。**繪本教學對身心障礙學生性別平等教育之行動研究**（未出版碩士論文）。國立臺中教育大學，臺中市。

楊惠琳（2013）。**結合平板電腦於國中特教班學生性教育教學之成效**（未出版碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北。

羅豐苓、盧台華（2008）。就讀國中普通班級之身心障礙學生遭受同儕霸凌情形之探討。**發表於 2008 年特殊教育學術研討會暨中華民國特殊教育學會 40 週年年會**。臺北：臺灣師範

大學特殊教育學系。

二、網路資料

全國法規資料庫。性別平等教育法。取自
<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0080067>

驚悚！學 A 片國三借小五性霸凌國一。
(2013 年 2 月 5 日)。壹電視報導。
取自

<http://www.nexttv.com.tw/news/realtimelatest/10599562>

性別零霸凌之校園性霸凌防治手冊。取自
https://www.gender.edu.tw/web/index.php/m7/m7_08_02_01?Sid=81

教育部 (2016) 校園性侵害、性騷擾或性霸凌性別統計。取自
<https://depart.moe.edu.tw/ED4500/cp.aspx?n=0A95D1021CCA80AE>

American Educational Research Association (AERA), Washington, DC.(2013). Prevention of Bullying in Schools, Colleges, and Universities。取自
<https://eteacher.edu.tw/Article.aspx?id=865>

三、英文部分

Basile, K. C., Espelage, D. L., Rivers, I., McMahon, P. M. & Simon .T. R. (2009). The theoretical and empirical links between bullying behavior and male sexual violence perpetration. *Aggression and Violent Behavior, 14*, 336-347.

Berger, K. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review, 27*, 90-126.

Blanchett, W. J., & Wolfe, P. S.(2002). A review of sexuality education curricula: Meeting the sexuality education needs of individuals with moderate and severe intellectual disabilities. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities, 27*(1), 43-57.

Craig, W., Pepler, D., & Blais, J. (2007). Responding to bullying: what works? *School psychology international, 28*, 465-477. doi:10.1177/0143034307084136

Connell, C. (2010). Doing, undoing, or redoing gender? Learning from the workplace experiences of transpeople. *Gender & Society, 24*, 31-55.

Humphrey, N. (2008). Including pupils with autistic spectrum disorders in mainstream schools. *Support for Learning, 23*(1), 41-47.

Nabuzoka, D.(2003).Teacher ratings and peer nominations of bullying and other behaviour of children with and without learning difficulties. *Educational Psychology, 23*(3), 307-321.

Twyman, K. A., Saylor, C. F., Saia, D., Macias, M. M., Taylor, L. A., & Spratt, E. (2010). Bullying and ostracism experiences in children with special healthcare needs. *Journal of Developmental Behavioral Pediatrics, 31*, 1-8.