

校園霸凌的多層級預防取向與策略— 兼論學校社會工作的發展

沈慶盈・王幼蘭

摘要

連續爆發的重大兒虐與校園霸凌案件引發各界對於基層社工人力嚴重不足的關切，進而促進專任專業輔導人員（如社工師、心理師）進駐校園。因此可推測近幾年會有許多社會工作師進入校園，並被期待執行校園霸凌防制的工作。本文討論學校社會工作師在預防校園霸凌時需面對的議題，並根據學校、班級及學生等多層級預防取向提出預防校園霸凌的可行策略。最後，建議學校社會工作需嘗試去改變學校的文化與環境，發展多元的工作內容。

壹、前言

校園中的「霸凌」(bully)現象在國內外皆存在已久，臺灣過去有許多譯為「欺凌」的相關討論與研究。2003年兒童福利聯盟將BULLY改譯為「霸凌」，並定期進行關於校園霸凌現況的調查（吳麗芬、盧貞穎，2006），使校園「霸凌」再次受到關注。近兩年來更因多件學生霸凌事件透過網路的傳播與大眾媒體的報導而成為社會大眾關注的重要時事議題。

國外也曾經發生過類似的媒體大量報導霸凌的情況，有人認為此現象代表霸凌

事件的發生率及嚴重程度皆增加，但也有人認為學生罷凌的狀況其實仍維持不變，只是媒體的報導提升了大眾對罷凌議題的覺醒與關注。不管學生霸凌事件是增加還是維持不變，當前學生的罷凌狀況嚴重總是事實。美國的國家校園安全中心（National School Safety Center）指出霸凌是美國校園中最持久的且被低估的問題（Beale, 2001；引自 Smokowski & Kopasz, 2005）。有研究指出大約30%的美國學童普通或經常涉入霸凌事件，包括有13%的霸凌者、10.6%的受害者及6.3%的霸凌兼受害者（Astor, Meyer, Benbenishty, Marachi, &

Rosemond, 2005)。Vaillancourt, McDougall, Hymel, Krygsman, Miller, Stiver 和 Davis (2008) 針對 1767 名安大略省 8-18 歲的學生進行調查，結果指出有 24% 的學生每週至少遭受一次霸凌，另外，有 20% 的學生每週至少霸凌他人一次。兒童福利聯盟 (2011) 調查臺灣校園霸凌現況，結果也發現有近兩成 (18.8%) 國小、國中學生表示「最近兩個月內，經常被同學霸凌 (每月 2、3 次以上)」，另外有一成左右 (10.7%) 的學生表示「最近兩個月內，會欺負、嘲笑或打同學 (每月 2、3 次以上)」，可見校園安全的維護確實需要受到更多的重視。

隨著社會大眾對霸凌狀況的關注，美國的國家教育統計中心 (the National Center for Educational Statistics) 在 1999 年開始收集校園霸凌統計資料 (Astor, Meyer, Benbenishty, Marachi, & Rosemond, 2005)，而我國教育部校園安全暨災害防救通報處理中心 (以下簡稱校安中心) 則於 2010 年才首度將霸凌案件獨立列為校園暴力及偏差行為類別中的一項校園通報事件。校安中心 (2011) 九十九年各級學校校園事件統計分析報告指出，霸凌通報件數共計 288 件，其中以肢體霸凌 217 件為最多，其次依序為言語霸凌 48 件、關係霸凌 18 件、網路霸凌 4 件及反擊性霸凌 1 件，而這些事件以國中階段發生的次數最多。

連續爆發的重大兒虐與校園霸凌案件也引發各界對於基層社工人力嚴重不足的關切。兒少權益保障法修法推動聯盟在 2010 年 4 月 28 日於立法院召開記者會，

明確指出長期缺乏「學校社工」制度，是無法提前預防兒少重大危害案件的主要癥結所在，並訴求全臺灣僅有 55 名學校社工配置的嚴重不足，建議至少要增聘 2,500 位學校社工 (兒少權益保障法修法推動聯盟, 2010)。而有鑑於校園霸凌事件頻傳，立法院在 2011 年 1 月 12 日三讀通過「國民教育法」第 10 條修正案，明訂各國民中學、24 班以上國民小學均需設專任輔導教師；此外，直轄市、縣 (市) 政府及 55 班以上之國民中小學，均需設置專任專業輔導人員 (如社工師、心理師)。教育部預計今年編列 5 千萬元預算，從 8 月開始補助各縣市增聘 217 名專業輔導人員，明年起則每年編列 3.6 億元，增加到 602 人，負責輔導偏差行為學生，並協助學生及家庭進行資源轉介、追蹤輔導等 (徐詠絮, 2011-05-05)。行政院院會 2011 年 5 月 19 日則通過「教育基本法」第 8 條修正草案，明定禁止學生霸凌行為，並授權中央主管教育行政機關訂定學生霸凌防制機制、處理程序及其他應遵行事項之準則，就學生霸凌行為的預防、發現、處理及輔導等予以規範，以保障學生基本人權及受教權。

由以上訊息可以合理推測近幾年可能會有百位以上的社會工作師進入校園擔任專業輔導人員，並被期待預防、發現及輔導校園霸凌事件的發生。不過因過去臺灣的學校社會工作發展前景不明，因此人才的培育也就不受學生及教學單位重視，也很少發展及開授相關課程。如今突然有如此大量的學校社工人力需求，社工人員在處理學生霸凌事件所需具備的專業知識與

技能似乎仍有加強訓練的空間。在另一方面，學校社工師進入校園容易遭遇到角色定位與工作內容不明、功能不易發揮（簡秀芬，2003；沈慶盈，2004）、制度結構不健全（王仁宏，2004）、專業訓練及背景差異與理念衝突（王仁宏，2004；沈慶盈，2004）及不同專業間合作受限（林佩君，2006）等困境，亦需妥善處理。因此，在學校社會工作可能有機會成長茁壯之際，本文乃以校園霸凌為主要焦點，介紹學校社會工作師在建構校園霸凌預防系統時需優先處理的議題，並根據多層級預防取向提出可行的預防策略。

貳、建構校園霸凌預防系統的優先處理議題

校園霸凌的防制所牽涉到的不僅僅是學生而已，圖一顯示其相關的核心人員即包括學生、家長與教師，其他還有校長、護士、行政處室等學校人員，更外圍還包括學校社工師、學校心理師、員警、法官、醫生等（Tattum, 1997；引自張秀如，2006）。從圖1可以發現除了學生、父母與教育人員外，還包括社政、警政、司法、醫療衛生等多元單位，由於不同角色或專業背景的人對於霸凌事件的看法與預防取向可能不同，如此會增加預防及處理校園霸凌的困難。因此，在建構校園霸凌預防系統時，首先要建立大家對於霸凌的共識，並採取適當的理論觀點與預防取向。本節即以學校為討論範圍，探討學校社工人員如何協助大家建立對霸凌一致的認知與反應，及應採取何種預防取向。

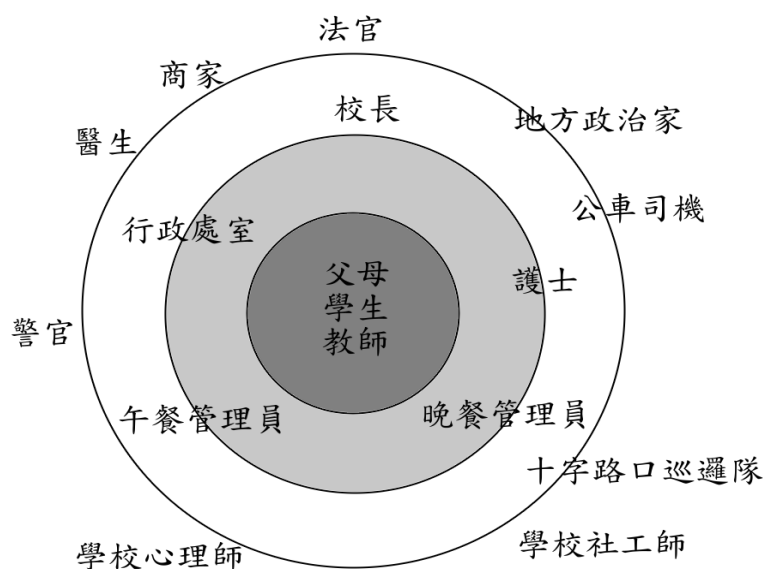


圖1：霸凌事件的相關人員

資料來源：D. Tattum（1997; P.52；引自張秀如，2006）。

一、建立對霸凌一致的認知與反應

鄧煌發（2007）認為霸凌的構成須符合下列條件：（一）指一重複發生之行爲；（二）該行爲是有目的性的傷害或騷擾；（三）該行爲屬於負面且具暴力性質；及（四）霸凌者與霸凌被害人的權力存在著不平衡。雖然多數研究者主張霸凌應具有重複性（repetition）、目的性（intentionality）、及權力不平衡（power imbalance）三個概念，但即使霸凌的定義明確，其它因素會影響人們對於霸凌的判斷。Mishna（2004）的研究發現兒童及成人對於霸凌的定義及反應是複雜的，因此雖可為霸凌下一個明確的定義，但並不代表如此就能針對特定事件或行爲有一致的決定，因為有一些因素會影響人的決定，包括被霸凌兒童是否需負責任，是否知覺到權力不平衡存在，對於事件的意義或解釋是否不確定及該事件是否嚴重等，不同人對於同一事件的考量及反應會受到其本身標準的影響。

Vaillancourt, et al.（2008）的研究發現有 92% 的學生皆將霸凌定義為負面行爲，其中年紀較輕的學生對於霸凌的定義特別留意身體的攻擊、普遍的騷擾行爲和言語攻擊，年齡居中的學生則認為霸凌主要是有目的性的攻擊。可知，不同年齡層的學生對於霸凌行爲有不同的解讀。Dixon、Smith 和 Jenks（2004）的研究則指出學校人員的問題之一在於區辨霸凌與非霸凌行爲，及確認何者是需要成人介入的行爲。因此，學校社工師首先要宣導霸凌的正確概念，並針對教師及不同年級的學生強調

不同的觀察重點，以幫助他們正確認知霸凌行爲。

Mishna（2004）發現一般老師認為非身體攻擊，如語言霸凌與孤立，是較不嚴重的，因為這些行爲沒有明顯的危險。地點也會影響對霸凌事件的認知，例如有一些發生於校內同儕間的行爲（言語傷害、打、破壞他人的所屬物品）常常被認為在其發展階段是正常的，但若發生於成人或校外則易被視為犯罪行爲（毀謗、身體傷害、故意破壞公物的行爲）（Perren & Hornung, 2005）。但當教師對霸凌的認知與學生不同，或沒有採取適當的反應時，可能使兒童懷疑他們自己的感覺與看法，或導致兒童認為報告成人也沒有幫助，因而以後也不會報告成人有關霸凌事件。此外，學生群體內也往往存在反對向校內師長報告霸凌事件的有效規範（Dixon、Smith & Jenks, 2004）。對於這些狀況，學校社工師必須協助教師認知他們對於學生的重大影響力，然後針對教師及學生倡導不同形式或不同場所（包括校內外）的霸凌行爲皆是一樣嚴重且不可被容許的，並須採取適當且一致的處理或反應。

而當霸凌的可能事件發生時，人們往往會受到自己情緒的影響，而很難遵循定義與指導原則行事（Mishna, 2004）。因此，學校社工師必須先處理影響兒童、教師與家長判斷的模糊情境，釐清事件的發生經過，協助兒童、教師與家長認知到彼此的態度與反應方式間的差異，然後協助他們溝通及改變態度、反應與行爲。在此過程中，學校社工師可以適當提醒教師、學生

與家長有關影響個人對於霸凌判斷的因素，協助父母與教師瞭解兒童觀點與情感，並提供適當的回應方式。

二、採取多層級的預防取向

有關霸凌的防制往往牽涉到不同的理論觀點。傳統上，霸凌的防制不重預防而重事件發生後的處理，因此往往著重在個人層面，視霸凌者為一個需要被控制和改變的「壞」學生，被霸凌者則為一個需要幫助與保護的個人（Slee & Mohyia, 2007），兩者皆需要學習一些新的技能來打破霸凌的情境。過去已有許多研究證明此種介入觀點的成效。不過，此種觀點容易使學校將霸凌問題視為學生個人的問題，而忽略學校環境的改善。

隨著優勢觀點（strengths-based approach）的發展，對於受霸凌學生的介入也從消極的需被保護轉為積極正向的技能發展，專業人員相信受害者是自己問題的專家，所以要運用其本身的想望來解決問題，服務重點則在於協助受害者看見自己的優勢，發現其在困境中的生存經驗，使其產生內在能量。Biggs、Simpson 和 Gaus（2009）就認為社會工作者可以運用優勢觀點來協助受霸凌者認知到自己所具備的技能和復原力，並應促進團隊成員運用優勢觀點來整合彼此觀點的差異。Astor、Meyer、Benbenishty、Marachi 和 Rosemond（2005）則認為成功的霸凌介入方案需要能增強教師與學生的權能，以使其能面對及適當處理霸凌問題。這是增強權能（empowerment）觀點的引進，並將學生

及教師皆納入參與對象。

而隨著系統理論的發展，校園霸凌防制的重點也從個人轉移到學校系統，並尋求學校系統的改變（Slee & Mohyia, 2007）。亦即，霸凌介入方案轉向以預防為主，著重於建立正向的學校氛圍與文化，例如檢驗當前的學校政策或程序是否不僅未能預防或降低霸凌的發生，甚至反而擴大或鼓勵霸凌。唯有擁有正向文化的學校能夠使學生與教職員間之互動、溝通暢通無礙（Siegel, et al., 2006；引自鄧煌發，2007），也才有可能破解學生群體中往往存在的反對向校內師長報告的規範。

由以上介紹可知，霸凌的預防與處理的理論觀點與取向有多元選擇，包括缺失（deficit）觀點、優勢觀點、增強權能觀點及系統理論等。Astor、Meyer、Benbenishty、Marachi、Rosemond（2005）和 Whitted、Dupper（2005）整理相關文獻之後，皆認為應整合不同的理論觀點，採取多層級的預防取向，因為學校的介入方案如果未從學校的根本問題去發展是明顯有問題的（Astor, et al., 2005）。作者亦認為多層級的預防取向能同時處理學校的多元問題，且保持學校因應特殊狀況調整預防策略與介入方案的彈性。

不過，在現實上，許多學校不是忽略或否認霸凌問題存在，就是採取個人缺失的觀點來發展霸凌防制方案與處理霸凌問題，因如此對學校現況的衝擊最小。學校社會工作師進入校園之後不見得能改變此種狀況。Link（1991，引自 Allen-Meares, 1994）抱怨美國中西部的學校社工被學校

及擁有較高職權者所束縛，因此工作內容主要在轉介資源、協助學生適應等維持現狀的工作。Allen-Meares (1994) 亦發現學校社工人員行政與專業任務、家庭－學校聯繫、兒童教育諮商、促進與倡導家庭運用社區資源及領導與政策制訂五大類工作內容中，以參與領導與政策制訂最低，可見學校社工在促進學校改變的作為不足。而國內過去的經驗亦復如此，畢竟要改變學校系統是較為困難的。

Allen-Meares (1994) 表示學校社工需要在政策制訂與領導上扮演更重要角色，因在校園中維持低調反而無法凸顯社工專業的重要性，甚至可能導致社會工作在學校內消失。因此，學校社工在協助學校發展霸凌預防方案時，應擔負起促進學校系統改變的角色，影響學校採取多層級的預防取向。下節進一步介紹多層級的預防取向及其操作策略。

參、霸凌預防多層級取向的有效策略

過去的研究已建議許多預防霸凌的有效策略。Smokowski 和 Kopasz (2005) 指出許多霸凌預防方案的主要成分是維持一個零容忍政策，學校應明訂霸凌行為將會快速地引發嚴重的後果。闔慧英 (2004) 的研究發現校內成人對於霸凌行為的漠視，不僅加速受害氣氛蔓延開來，更無形之中幫助霸凌者確立在班級內的大哥地

位，因此教師在教室的反霸凌關鍵應是對於霸凌行為的覺察與立即處理。Astor、Meyer、Benbenishty、Marachi、Rosemond (2005) 則在統整文獻後，指出成功的校園暴力防制方案具備以下的核心執行特質：

1. 提升學生、教師和父母對於校園暴力的警覺與責任。
2. 針對學校整體創造清楚的指導方針與規則。
3. 瞄準校內的不同社會系統，清楚溝通整個學校在暴力事件發生之前、中、後所應遵循的程序。
4. 聚焦於使學校員工、學生和父母參與方案。
5. 介入方案容易融入學校的目標與日常運作。
6. 運用學校的教、職員及父母來規劃、執行與維持方案運作。
7. 提升非教室區域的監視與督導。

由以上這些文獻可證明多層級預防取向的重要。而在校園環境中，心理學家與社會工作者經常位於進行多層級系統介入的最佳位置，因為他們可能較其它學校人員容易發現霸凌事件，且有助於發展完整的、全校性的霸凌預防政策 (Smokowski & Kopasz, 2005)。Whitted 和 Dupper (2005) 更針對學校社會工作師在學校、班級及個人等不同層級的霸凌預防提出一些實務策略 (見表 1)。

表 1：霸凌預防的多層級取向

-
- 學校層級：改變學校文化與氣氛的策略
 1. 利用問卷評估霸凌的性質與範圍並培養關於霸凌的知覺。
 2. 校長擔任方案實施的領導角色。
 3. 行政人員全力支持方案並願意長期投入改變校園文化與風氣。
 4. 建立匿名的報告程序。
 5. 校園的各角落都有良好的監督。
 6. 建立包括家長、學生、心理健康人員、教師、和其他學校人員的學校本位的團隊，以發展、實施、維持並評估方案。
 7. 發展一個紀律政策並一貫施行，以提供學校成員、學生與志工建構嚴格反霸凌政策的法典。
 8. 對所有學校人員提供持續的在職訓練，同時培養家長關於創造與支持校園安全的技能。
 9. 發展評量的方法。
-
- 班級層級：學校教師與其它成人投入的策略
 1. 利用班會討論霸凌的問題。
 2. 學生共同討論對抗霸凌的規則。
 3. 將霸凌的相關概念統整到課程中。
 4. 所有學校人員都必須樹立正向的人際互動與合作學習的模範，避免對學生展現出支配或權威的不良示範。
 5. 成人需對於報告霸凌事件加以鼓勵，並一致地遵循學校霸凌政策。
 6. 學校成員能一貫迅速地反應並對需要支持的學生表現和善的態度。
 7. 學校成員能鼓勵所有學生共同遊戲與活動。
 8. 學校成員釋放出不能容許霸凌的明確訊息。
 9. 對於霸凌行為一貫地施行非處罰的、逐漸增強的後果。
 10. 避免肉體的懲罰。
 11. 如果有家長懷疑孩子捲入霸凌中，則鼓勵家長與學校聯繫。
-
- 學生層級：協助受害者、霸凌者與旁觀者的策略
 1. 教導受害者社交技巧（如表現自信的技巧）及問題解決能力。
 2. 對被霸凌的目標學生提供支持。
 3. 學生須學習如何介入並提供受害者援助的技能，包括新生的楷模、同儕調解、支持霸凌目標學生等。
 4. 霸凌行為的後果要立即處理。
 5. 與霸凌有關的家長和學生必須嚴肅地與之對談。
 6. 利社會（pro-social）的行為需立即增強。
 7. 心理健康專業人員要對霸凌事件中的學生給予支持。
 8. 要教導旁觀學生如何協助處理正在被霸凌學生的技能
-

資料來源：Whitted & Dupper (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. Children & Schools, 27(3), p.170.

在學校層級方面，學校社工師對於校園霸凌預防工作的進行，首要事項為進行需求評估調查以瞭解學校的霸凌性質、範圍與需求，並透過此資料蒐集的過程，提升學校人員與學生對於霸凌問題的覺醒。其次則是運用這些資料來獲得校長與行政人員對於霸凌問題的重視、支持與參與，訂定及公布學校的零容忍政策；並可根據所得資料建立暴力熱區地圖（Astor, et al., 2005），據以發展及提出適合學校的預防方案，及提醒教師重點地區多加關注。此後，學校社工師應協助學校組成校園霸凌預防團隊，由其執行預防方案，加強校園的巡邏，並提供教職員持續的訓練，及吸引家長參與校園全安的維護。最後，則應協助對校園霸凌成效進行評估。

在此層級，校長與教職員的支持是非常重要的，畢竟學校文化與氛圍的改變被非一蹴可幾。學校社會工作者應先了解學校的組織文化及處事程序、風格，再試著用學校能接納的方式說服其改變。

在班級層級方面，學校社工師的工作重點在於透過定期會議，提供行政人員與教師霸凌的相關訊息與知識，協助其建立對霸凌的正確認知與區辨能力，並鼓勵教師將霸凌的相關議題整合到適當的課程或班級（會）討論之中。其次，可協助教師經營班級的反霸凌氣氛，提供建立與落實反霸凌規則的建議，以建構和諧的班級環境。此外，學校社工師應倡導學校人員對學生的重大影響，鼓勵所有學校人員為學生建立正向的行為楷模，並持續宣導霸凌政策與處理流程，讓學校人員鼓勵學生報

告霸凌行為，並能對可能的霸凌事件採取一致且適當的處置。

在學生層級，學校社工的工作重點則在於提升學生因應霸凌行為的知識、態度與技能。學校社工應教導霸凌者、被霸凌者及旁觀者因應霸凌情境的技能。對於受霸凌者，學校社工應提供支持的環境，協助其建立自信與提升問題解決技能，並助其破除「忽略霸凌者」、「對霸凌者和善」、「不報告以免遭受報復」等錯誤迷思。對於霸凌學生，學校社工師有責任讓其了解霸凌行為受到法律的限制及約束，且霸凌行為將不會被容忍，並協助其了解其行為所導致的影響及負起需要擔負的責任；亦需鼓勵所有的學校人員採取一致的作法以避免學生受害。然而，對於霸凌的學生的介入則應採取非處罰的取向，著重在其社會技能訓練及侵犯衝動與行為的因應（Limper, 2000）。此外，亦需教導旁觀學生因應霸凌事件及協助受霸凌者的技能。

肆、結語

霸凌在今日仍是最普遍的低層級校園暴力型式之一，而隨著學校無力適當處理霸凌與校園暴力事件，學校社會工作者等專業輔導人員可能成為學校尋求幫助的主要對象。由於學校社會工作者位於預防及處遇霸凌的良好位置，因此是可嘗試負起預防校園霸凌的領導角色，扮演方案發展者、促進者及協調者的角色（Whitted & Dupper, 2005），採取多層級的霸凌預防模式，致力於協助學校建構一個優良的安全

校園環境。

不過，學校社會工作在國外已有長足的進步，而臺灣學校社工制度的發展卻一直處在不穩定及規模難以擴張的狀態。如今因校園霸凌受到關注而有了成長的機會，這固然是個好消息，然而亦需注意是否反而因此限制了學校社會工作的發展，避免將學校社會工作者的角色與功能限制在處理中輟、霸凌、行為偏差或保護性問題上，更需避免僅將霸凌事件視為個人的問題，而未嘗試去改變學校的文化與環境。此外，作者亦期待學校教育人員不要將霸凌視為治安問題或將霸凌問題的處理視為全是學校社會工作師或專業輔導人員的責任，畢竟校園中的每個學生皆需要受教育，而這是教育人員無可推卸的責任。

最後，學校社會工作在臺灣的發展仍有很長的路要走。Blyth 和 Milner (1997) 分析教育福利體系的角色，並指出美國教育福利服務（學校社會工作）的活動包括服務障礙學生與特殊教育需求學生、兒童保護工作、監控與調整兒童的雇用、處理學齡前兒童的問題（如幫助父母獲得照護幼兒的處所）、家庭與學校的連繫、機構間的連繫、藥物防治方案、處理有破壞性行為問題或有輟學風險的兒童、尋求中輟兒童的替代性教育方案、對中輟生及其家長

提供個別或小組的支持服務、提供中輟生及其家長相關的資訊與介入、提供其他專業人員（包括教師）的在職訓練、準備報告給法院、提供行政部門關於福利的建議、參與青少年司法審判體系、處理就學期間懷孕少女的問題、和「年輕照顧者」

（young carers）共同工作、處理親子關係與居無定所兒童的問題等等。Allen-Meaers (1994) 的調查則將學校社工的工作內容以因素分析分為五大類，依序為行政與專業任務（如服務記錄維護、保密等）、家庭—學校聯繫（如協助父母改善與教師及學校關係，協助教師瞭解父母的多元性，促進彼此合作）、兒童教育諮商（包括釐清學校的社會及學業期待，提供個人及家庭諮商）、促進與倡導家庭運用社區資源（促進家庭與社福機構的聯繫，開發社區資源）及領導與政策制訂等。這些皆顯示學校社會工作的內容非常多元。作者亦期待未來在更多的學校社會工作者進入校園之後，能促進學校社會工作的發展，倡導教育、社福、司法與醫療等相關體系間的合作關係，為學生建構一個以學校為基礎的安全、支持的學習環境。

（本文作者：沈慶盈現為國立臺灣師範大學社會工作研究所副教授；王幼蘭現為國立臺灣師範大學社會工作研究所研究生）

參考文獻

- 王仁宏 (2004)。學校社會工作人員在我國國民教育系統中的困境與適應之研究—以臺北縣為例。銘傳大學公共事務學系研究所碩士論文。
- 吳麗芬、盧貞穎 (2006)。「反霸凌」可別反而罷掉教育。人本教育札記，209 期，2011/5/25

- 下載自：<http://www.wretch.cc/blog/hef2006/5823702>。
- 兒少權益保障法修法推動聯盟（2010）「118 天的兒少悲歌 刻不容緩的兒少人權」－推動兒少人權 學校需要社工，2011/5/25 下載自：
- http://www.youthrights.org.tw/news_content.php?id=1326
- 兒童福利聯盟（2011）。臺灣校園霸凌現象調查報告發表記者會。2011/05/26 載於：
- <http://www.children.org.tw/news.php?id=2451&typeid=31&offset=0>
- 林佩君（2006）。學校社會工作師和教師專業合作歷程之研究－以臺北縣為例。臺灣大學社會工作研究所碩士論文。
- 沈慶盈（2004）。臺北縣學校社會工作方案之成效及其影響因素初探。學校與家庭社會工作學刊，1 期（2004 年 12 月），67-107。
- 徐詠絮（2011-05-05）。國中小增聘 602 位專任專業輔導人員。奇摩新聞，2011/5/30 下載自：<http://tw.news.yahoo.com/article/url/d/a/110505/63/2r0lb.html>。
- 張秀如（2006）。國中生欺凌受害經驗之分析研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系研究所碩士論文。
- 教育部校安中心（2011）。99 年校園事件統計分析報告。2011/05/26 載於：
- <http://csrc.edu.tw/Main.mvc/IndexNotLogin>
- 闕慧英（2004）。國中校園欺凌行為現況之個案研究。慈濟大學教育研究所碩士論文。
- 鄧煌發（2007）。校園安全防護措施之探討--校園槍擊、校園霸凌等暴行事件之防治。中等教育，58（5），8-29。
- 簡秀芬（2003）。駐校社工師與輔導教師在學校體系角色分工之探討－以臺北市模式為例。靜宜大學青少年兒童福利研究所碩士論文。
- Allen-Mears, Paula. (1994). Social work services in schools: A national study of entry-level tasks. *Social Work*, 39(5), 560-565.
- Astor, R. V., Meyer, H. A., Benbenishty, R., Marachi, R. & Rosemond M. (2005). School safety interventions: best practices and programs. *Children & Schools*. 27(1). 17-32.
- Biggs, M. J. G., Simpson, C. G. & Gaus, M. D. (2009). A case of bullying: bringing together the disciplines. *Children & Schools*, 31(1), 39-42.
- Blyth, E., Milner, J. (1997). *Social work with children: The educational perspective*. N. Y.: Longman.
- Dixon, R., Smith, P. & Jenks, C. (2004). Managing bullying and managing difference: a case study of one secondary school. *Journal of School Violence*. 3(4). 17-39.
- Limper, R. (2000). Cooperation between parents, teachers, and school boards to bullying in education: an overview of work done in the Netherland. *Aggressive Behavior*. 26.125-134.

- Mishna, F. (2004). A qualitative study of bullying from multiple perspectives. *Children & Schools*. 26(4). 234-247.
- Perren, S. & Hornung, R. (2005). Bullying and delinquency in adolescence: victim's and perpetrators' family and peer relations. *Swiss Journal of Psychology*, 64(1), 51-64.
- Slee, P. T. & Mohyla, J. (2007). The peace pack: an evaluation of interventions to reduce bullying in four Australian primary schools. *Educational Research*. 49(2). 103-114.
- Smokowski, P. R. & Kopasz, K. H. (2005). Bullying in school: an overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children & Schools*. 27(2). 101-110.
- Vaillancourt, T.; McDougall, P.; Hymel, S.; Krygsman, A.; Miller, J.; Stiver, K. & Davis, C. (2008). Bullying: Are researchers and children/youth talking about the same thing? *International Journal of Behavioral Development*, 32(6), 486-495.
- Whitted, K. S & Dupper, D. R. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children & Schools*. 27(3). 167-175.