

校園霸凌受凌者的因應策略與其知覺有效性之研究

王俐淳

國立中山大學教育研究所 博士生

陳利銘

國立中山大學師資培育中心 副教授

中文摘要

本研究目的在於了解校園霸凌受凌者較常用與其知覺較有效的因應策略。研究對象由 Olweus 整體評估題、校園霸凌受凌者量表篩選出 79 位受凌者。使用自我因應策略量表，採 Rasch 技術及 MANOVA 進行分析。結果發現受凌者知覺較有效且常使用的因應策略為問題解決策略；知覺較無效且較少使用之因應策略為外化、內化之方式；知覺較無效但卻常用為抽離；知覺較有效但卻較不常用為尋求協助。此外，高中學生使用內化、外化的頻率顯著高於國小與國中學生。然 5 類因應策略的知覺有效性在性別及教育階段上並未有顯著差異。本研究建議宜強化受凌者尋求協助之信念及提升問題解決知能，以提升其因應能力。

關鍵字：校園霸凌、受凌者、因應策略、知覺有效性、頻率

壹、緒論

校園霸凌是眾所關注的重要議題，過去研究發現，霸凌問題不見得會隨孩童年齡成長而消失，反而可能將霸凌習慣或是受霸凌陰影，帶到下一個成長階段(Olweus, 1994)。霸凌所造成的負面影響更不容小覷，如受害者容易感到焦慮、低自尊(O'Moore & Kirkham, 2001)，憂鬱症及自殺傾向(Klomek et al., 2016)；對於霸凌者來說，將比起一般學生更容易發生犯罪行為、輟學、藥物濫用、內化癥候等等的危機(Dodge, Coie, & Lynam, 2006)。為了解決校園霸凌所造成的困擾，近年來，各地均致力於推動反霸凌的防治方案(Ttofi & Farrington, 2009)。

防制霸凌的作法之一，可由受凌者的角度切入研究，以協助其構建出有效的因應策略。Garnefski 與 Kraaij (2014) 指出，有效的因應策略不僅能對受凌者帶來正向的效益，甚至可望達到調節焦慮及憂鬱的作用。但是，Crosnoe (2011) 提及，當受凌者誤用了因應策略時，將可能導致其心理失調、降低學習成效等等，反而比原來的情况更糟糕。根據 Slonje、Smith 與 Frisén (2016) 的研究結果顯示，引發受凌者產生負面情緒的因素之一，就在於當其遇到霸凌事件時，知覺到自己缺乏社會支持及缺乏有效的因應策略。因此，了解目前學生在受凌時可能選用的因應方式並歸納出可能比較有效的因應策略，是個迫切且必要的問題(DeLara, 2012; Donoghue, Almeida, Brandwein, Rocha, & Callahan, 2014)。

儘管如此，過去的研究中，仍多聚焦於受凌者最常使用的因應策略，對於其因應策略知覺有效性的研究相對較少。根據 Tenenbaum、Varjas、Meyers 與 Parris (2011) 對 4-8 年級的受凌學生進行訪談發現，多數受凌學生指出，他們常用的某些因應策略，結果是無效的。例如：大部分的受訪者常提到當他們遇到霸凌時，會使用反擊策略(fighting back)，或許這是最直接可以表達自己情緒的出口，但受凌者也表示往往打輸的機率很高，且出手的後果也可能替自己帶來更多不必要的衝突；此外，亦有受凌者表示，過去常使用情緒焦點因應策略(emotion-focused coping)中的哭泣或是直接逃跑的因應方式，結果反而讓霸凌者增加欺負的意圖。可見，對於受凌者而言，最常使用的因應策略，不見得是最有效的。且若選用不當的因應策略，可能會導致更負面的身心影響(Crosnoe, 2011)。因此，為了釐清對於受凌者而言，哪些是他們最常使用也最有效的因應策略；哪些是最常使用但結果是無效的因應策略，本研究將分別對於因應策略使用頻率及因應策略知覺有效性進行探討。

目前，研究者於探討受凌者因應策略的文獻中發現，受凌者的背景變項亦是值得關注的問題。針對年齡的部分，Camodeca 與 Goossens (2005) 提及，當發生霸凌事件時，年紀越大的青少年比起國小的孩童更容易採用直接反擊；另過去研究也發現，年紀小的孩童被霸凌時會選擇哭泣和逃跑的方式因應，而年紀大的受凌學生有高達 79.5% 會直接忽視整起霸凌事件(Smith & Shu, 2000)。Naylor、Cowie 與 Del Rey (2001) 指出受凌者的年齡和性別會影響其因應策略，9 年級的女學生比起 7 年級及同年級的男學生，在受凌時更會選擇告知他人。而 Hunter、Boyle 與 Warden (2004) 發現女學生在遇到霸凌事件時，較會去尋求外界支持(seeking social support)，並視為是最有效的因應策略。

由此可推論，受凌者的性別與年齡等背景變項，可能會影響其選擇不同的因應策略。有鑑於目前的研究結果仍未有一致的發現，本研究希望能進一步探討受凌者之性別、教育階段與因應策略的關係。

綜言之，本研究目的為：

- 一、分析受凌者知覺較有效的因應策略與實際上較常用的因應策略兩者間的關聯。
- 二、主要探討不同背景變項（性別、教育階段）的學生，在因應策略的使用頻率程度是否有差異。
- 三、主要探討不同背景變項（性別、教育階段）的學生，在因應策略的知覺有效性程度是否有差異。

本研究結果有助於釐清受凌學生較常用及認為較有效之因應策略間的差異，協助及鼓勵學生改採較有效的因應策略，以改善學生被霸凌時的因應能力。

貳、文獻探討

一、問題焦點與情緒焦點之因應策略

Lazarus 與 Folkman (1984) 由認知評估學派所發展出因應理論，指出人類在壓力之下，會先透過自我覺察的方式，對於眼前的狀態進行評估 (appraisal)，而在整個評估過程中又稱作是一種樞轉機制 (linchpin)，評估的過程會受到自我認知、前置情境、信念、環境、價值等因素影響，最終形成因應行為。並根據人類的因應行為，歸納出 2 大屬性，分別為：

1. 問題焦點因應策略 (problem-focused coping)：主要為了改變人與環境間的關係。並以解決問題為目的，因此，個體會做出某些行為或是改變內在的心理歷程以消除、改善所處情境下帶來的壓力。
2. 情緒焦點因應策略 (emotion-focused coping)：主要為調整注意力或處理因壓力所帶來之情緒反應，並控管因其所導致的情緒問題。因此，個體會傾向於調整面對問題的情緒狀況或是改變其對於事件的詮釋及意義，以減緩壓力。

Folkman 與 Lazarus (1986) 提及，當個體透過評估情境後，知覺情境較可能被改變時，會傾向選用問題焦點的策略來因應；而當個體透過評估後，知覺其較不容易被改變時，通常則會改用採取情緒焦點的策略因應。

二、趨近與規避之因應策略

過去有學者根據弗洛伊德出版之 *Instincts and their vicissitudes*，整理出趨近 (approach) 與規避 (avoidance) 的概念，將其視為一種防衛機制 (Miller, 1944)。而 Horowitz (1976) 在研究人類面對創傷後的反應時，亦發現趨近與規避的模式是一種對應關係，其指出當人類面臨重大創傷，如：至親死亡等難以承受之痛苦時，會透過否認 (denial) 設法將這些傷痛去除，以避免大腦受到提醒而產生更多的刺激。然而，其研究發現，儘管人類希望藉由否認行為來保護自己，但潛意識中仍無法將這些創傷記憶真正的刪除。此外，這些規避及內在壓抑的行為，就算透過暫時性的遺忘或是否認，對個

體而言，可能還會造成更多的負面影響，比方說，以自我的成長過程為例，過多的否認行為，除了無法藉由受傷的經驗讓自己克服壓力情境之外，更難達到自我超越；而對於心理層面來說，除了較容易情緒化、作惡夢之外，更容易將其他事情與此事產生過多的聯結及不必要的猜測。

Roth 與 Cohen (1986) 綜合了上述的理論，將人類對於壓力因應的行為視為一個複雜且動態的過程，進而提出兩種策略模式，分別為，趨近策略 (approach strategies)，其指出，當人類面對壓力源時，認知上會採取的行動與情緒上的反應，如：尋求資訊來解決；另，針對規避策略 (avoidance strategies)，則提及，當人類為了逃避壓力源時，認知上會採取的行動與情緒上的表現，如：忽視壓力源等。此外，還強調這兩種策略模式，以人類的認知上來說，其實在任何的時間點均可能同時存在並發生，且於 *Approach, avoidance, and coping with stress* 文章中分別對於兩者之發展及相關研究進行分析，其中又以作者針對兩種策略模式整理之優缺點表，最受矚目，如表 1 所示。

表 1

趨近與規避策略之潛在優點與代價分析表

反應	優點	代價
趨近	採取適當行動 以維持平衡	提高風險，產生隱憂
規避	減少壓力並獲得希望和勇氣	造成情感麻木、缺乏對於創傷 或壓力源的認識

資料來源：引自“Approach, avoidance, and coping with stress,” by S. Roth, & L. J. Cohen, 1986, *American Psychologist*, 41(7), 817. DOI: 10.1037/0003-066X.41.7.813

三、受凌者於因應策略使用頻率及知覺有效性相關之研究

過去曾有研究針對反霸凌策略的使用頻率及知覺有效性的關聯進行探討，結果顯示，使用頻率及知覺有效性之間具有高相關，教師若覺得反霸凌策略有效，則愈會採用及執行該策略 (Chen & Chen, 2018)。雖然該研究並非針對受凌者因應策略進行探討，但其結果顯示了策略使用頻率與知覺有效性之間具有關聯。社會訊息處理模式 (social information processing model, [SIP]) 亦可用來解釋兩者之間的關聯 (Crick & Dodge, 1994)，該模式認為當事人會對事件進行解碼 (decoding) 與詮釋 (interpretation)，接著則會找尋反應方式 (response search)、選擇適當的反應 (selection of an optimal response) 和付諸行動 (enactment)，換言之，受凌者在詮釋階段若認為某些因應策略較為有效，則可能影響其後續的因應策略選擇及執行。此即可用來解釋受凌者對因應策略的知覺有效性與使用頻率之間的關聯。

針對因應策略使用頻率的相關文獻指出，對於校園霸凌的受凌者而言，最常使用的策略是問題焦點因應策略 (problem-focused coping) 之中的對外找尋支援 (Tenenbaum et al., 2011)。另外 Kristensen 與 Smith (2003) 則發現受凌學生最常使用的是自立/解決問題的策略，其次是抽離及尋求社會支持，另也有試圖轉移自己的注意力及心情，甚至是避開，不希望與霸凌者接觸及反擊的因應策略。Smith、Shu 與 Madsen (2001) 針對英

國 10-14 歲的英國受凌兒童研究時發現，64.1%的孩童提及最常使用的因應策略為忽視，其次 24.8%的孩童表示他們會向霸凌者反映；而對於逃避、尋求外界協助及哭泣是較少用的策略。國內研究發現，多數學生於面臨霸凌事件時會以問題解決導向的因應策略為最多，使用「忽視」的因應策略為最少，而對於受凌者來說，其採取「壓抑退縮」和「忽視」的因應策略較多（李卓穎、楊士隆，2011）。由上述可知，對於受凌者來說，儘管有多項的因應策略可供選擇，但是受凌時學生常用的策略主要以解決問題導向居多，至於抽離、逃避或忽視則是較少採用的策略。可能因為學生面對霸凌的困境時，仍會試圖找尋可行策略來解決自身受凌的困境，因此較會選擇較積極的解決問題導向之相關策略，至於無法解決問題或是延宕問題的逃避法、忽略法則較少被使用。於此，本研究假設學生面對霸凌事件時的因應策略，較會選擇採用自立/解決問題的策略。

目前國內研究針對因應策略的相關研究，僅聚焦於其頻率性，對於知覺有效性等相關研究較少，因此關於學生知覺有效性之文獻彙整，研究者主要呈現國外研究的結果，Hunter、Boyle 等人（2004）提及，受凌者認為將自己目前的處境及感受，告知有能力協助的家長或是教師，比起使用直接反擊、逃避等策略來的有效。然 Camodeca 與 Goossens（2005）分析卻發現，對霸凌者而言，其認為受凌者最常使用的因應策略為反擊，但是，對於霸凌者本身來說，此舉並不會減弱其想要霸凌同學的念頭，因而將反擊歸類為無效的因應策略。而 Tenenbaum 等人（2011）也提及，往往當受凌者將受欺負的情況告訴家人或師長後，可能會導致霸凌者更厭惡受凌者，甚至得到更嚴重的霸凌對待。此外，Kanetsuna、Smith 與 Morita（2006）研究日本及英國 12-15 歲的學生調查發現，儘管國籍或是文化本身有差異，但學生對於因應策略有效性的認知，卻有相似的結果，兩國的學生皆認為較有效的因應策略是告訴老師、尋求朋友協助、不理會霸凌者；而知覺較無效的因應策略為反擊、默許、順從霸凌者。由上述可知，較多數研究結果發現，學生認為告訴師長或請同儕協助是較有效的受凌因應策略，至於直接反擊、逃避或忽略則是較無效的因應策略。可能因為霸凌具有力量失衡的特徵，自身能力或勢力不足以解決受凌困境時，向外尋求協助及引入外力支持對學生來說可能有助於解決霸凌問題，至於直接反擊或逃避則無法解決問題並可能讓問題更嚴重。是故，本研究假設，受凌者知覺較有效的策略可能為尋求社會支持。

綜言之，本研究假設受凌時學生常用的策略為自立/解決問題的策略，而受凌者學生知覺較有效的因應策略可能為尋求社會支持，因此，研究者推論，受凌者本身對於常用的因應方式與其知覺有效的因應策略之間可能有差異。

四、受凌者背景變項與因應策略

於探討受凌者因應策略的文獻中發現，受凌者的背景變項亦是值得關注的問題。針對性別議題來說，Hunter、Mora-Merchan 與 Ortega（2004）的研究顯示，不同性別的學生對於因應策略的選擇會不同，女同學遇到霸凌事件時往往會選擇向外尋求朋友或家人的支持，或是採用直接避開的方式；而男同學會選擇和霸凌者談、或忽視霸凌事件等做法。Tenenbaum 等人（2011）指出多數男學生表示會直接向霸凌者反抗，而多數女學生則會用疏遠、內化、逃避霸凌者的應對方式（Skrzypiec, Slee, Murray-Harvey, & Pereira,

2011)。而李卓穎、楊士隆（2011）也提及，性別與因應策略的差異性，在「直接採取消行動」的層面上，多數男學生表示其使用的頻率會高於女性。而在「壓抑退縮」層面上，女性則有明顯高於男性的現象。除了上述提及性別與因應策略的差異之外，過去研究亦提及，學生告知成人的意願，似乎也有性別差異。根據 Bauman、Meter、Nixon 與 Davis（2016）發現，女生比起男生在遇到受凌情境時，更不會選擇告訴成人自己的遭遇。Jan 與 Husain（2015）也發現女學生比起男學生更常使用「忽視」來處理霸凌問題。然 Naylor 等人（2001）卻指出，男同學比起女同學更不願告知他人，自己被欺負的情況。雖然關於性別及因應策略的結果，目前尚未有一致的發現。但可以知道的是，在面臨霸凌問題時，女學生與男學生在告知成人意願，及選擇的因應策略可能不同，過去較多研究提到，受凌的女同學較男同學易採取尋求社會支持為因應策略，而男學生遇到霸凌議題時，會傾向外化的因應策略。研究者認為，儘管目前於性別教育中強調性別平等，並鼓勵受害者要勇於說出口，但是受到華人文化的影響，對於男性該選擇哪些因應策略，仍存在傳統化的刻板印象及偏見，導致男同學較不會選擇對外尋求協助及支持，因而本研究提出假設，性別差異會影響其選擇不同的因應策略。

就教育階段而言，Hampel 與 Petermann（2005）比較 3 年級孩童及 7 年級青少年對於因應策略使用頻率分析後發現，年級越小的學生其選擇服從霸凌者的程度越高，且較高年級學生較常使用情緒焦點因應策略讓自己的情緒得到轉移。Camodeca 與 Goossens（2005）則提及，當發生霸凌事件時，年紀越大的青少年比起國小的孩童而言，更容易採用直接反擊的方式因應。此外，Kristensen 與 Smith（2003）分析 4-9 年級的受凌學生後發現，低年級學生比起高年級學生，更常採用尋求社會支持，抽離，以及內化的因應方式。然李卓穎、楊士隆（2011）探討高中職同儕間霸凌行為及其因應策略後卻有不同的研究結果，其發現不同年級的學生與其使用之因應策略並無顯著差異性。雖然目前研究中尚未能具體歸納出不同年齡層的受凌學生，知覺那些因應策略較有效，但文獻中大致可發現，似乎低年級學生較易採取尋求社會支持為因應策略；高年級學生較易採取外化為因應策略。研究者認為，造成此現象的原因，可能是因為受凌的學生在低年級的時候，由於各方處於弱勢的階段，因而較容易選擇服從霸凌者或是倚靠外在的力量解決受凌的問題，而隨著年紀越大，自尊心及各方的能力均可能隨之改變，導致當其遇到霸凌問題時，會傾向試圖靠自己力量解決的方式處理，然，受凌的定義之一，為本身與霸凌者處於力量不對等的情境，因而當受凌者判斷無法正面解決時，也只能選擇偏向情緒發洩的管道來因應了，因而，本研究假設，學生年級不同所採用之因應策略也有所差異。

參、研究方法

一、研究對象

本研究對象主要以國小 4 到 6 年級及國中與高中學生為主，以便利取樣方式，選取台灣中、南部地區 3 個縣市之小學 4 間、國中 3 間、高中 3 間，共 10 校進行問卷施測，取樣的縣市包括雲林縣、台南市、高雄市、屏東市。國小每校選取 3 個班，每班約 20 人，共 217 份；國中每校選取 3 個班，每班約 20 人，共 196 份；高中每校選取 3 個班，

每班約 20 人，共 180 份。合計共發放約 600 份問卷，實際回收 593 份問卷，問卷回收率為 98.8%。由於本研究聚焦於校園霸凌受凌者，根據 Olweus 校園霸凌整體評估題及校園霸凌受凌者短版量表進行篩選後（詳見研究工具的說明），發現共有 79 位自陳受凌者，平均年齡為 12.2 歲（ $SD = 2.11$ ），校園受凌的盛行率約為 13%，包括 41 位男生（51.8%）、38 位女生（48.2%）。其中，國小受凌者為學生有 46 位（58.2%）；國中受凌者有 21 位（26.6%）；高中受凌者有 12 位（12.5%）。

二、研究工具

為了瞭解研究對象於校園霸凌事件中的角色，選用了 Olweus 發展的校園霸凌整體評估題（global items of Olweus Bully/Victim Questionnaire, [OBVQ]），以進行角色之認定（Olweus, 1996b）。主要測量過去兩到三個月內，學生自陳在學校裡被欺負的頻率。選項採用五點式頻率量表，由 1 至 5 分別代表「完全沒有」、「1-2 次」、「每個月 2~3 次」、「每週 1 次」、「每週數次」。請學生依實際發生頻率進行填答，並以每個月 2 至 3 次以上為截點（Solberg & Olweus, 2003），若受試者勾選截點以上的選項，即為自陳校園霸凌事件中之受凌者。

接續選用 Mok、Wang、Cheng、Leung 與 Chen（2014）所使用的「校園霸凌受凌者短版量表」（School Bullying Scales-the Short version of Victim Subscale, [SBS-SV]）。主要用以分析，受凌者會受到那些校園霸凌行為的欺負。SBS-SV 包含了肢體、言語、關係、網路共 4 種霸凌類別，例如：「別人對我拳打腳踢」、「別人當眾說我的壞話」、「別人結合同伴排擠我」、「別人在網路上散播關於我的謠言」等，合計共為 8 題。SBS-SV 的試題－總分相關（item-total correlations）介於 .45 至 .65 之間。內部一致性信度係數（Cronbach's α ）為 .81（Mok et al., 2014）。請受試者評估最近 2-3 個月內的狀況，採用五點式頻率選項進行填答，由 1 到 5 分別代表「完全沒有」、「1-2 次」、「每個月 2~3 次」、「每週 1 次」、「每週數次」。並以每個月 2 至 3 次以上為截點（Solberg & Olweus, 2003），若受試者在任一題勾選每月 2-3 次及以上之選項，即為自陳受凌者。選擇併用整體評估題及 SBS-SV 行為評估題來辨識自陳受凌者，乃是參考 Olweus OBVQ 量表的作法，其量表亦以整體評估題及行為評估題來篩選出受凌者，若受凌者於整體評估題或是行為評估題中的任一題，勾選每個月 2-3 次以上，即視為自陳受凌者（Solberg & Olweus, 2003）。

針對因應策略的部分，Causey 與 Dubow（1992）依據趨近策略及規避策略發展出適用於學生的因應策略量表（Self-Report Coping Measure, [SRCM]），其主要以假設情境來測量學生之因應策略。趨近策略包含 2 因子，分別是自立/解決問題、尋求協助；迴避策略則包括 3 因子，分別是內化、外化、抽離等因應策略，定義如下：

1. 問題解決（self-reliance/problem-solving, [SR/PS]）：擁有獨立問題解決的能力或方法。例如：我盡量想不同的方法來解決這個問題。
2. 尋求協助（seeking social support, [SSS]）：試圖向外尋求以獲取力量。例如：我跟別人提及我目前的感受。
3. 抽離（distancing, [D]）：與特定發生的事件本身產生距離。例如：我若無其事地離開。

4. 內化 (internalizing, [I]): 隱蔽自己的情緒, 偏向過度控制, 以抑鬱或各種形式的焦慮形式表達, 例如: 我雖然很沮喪, 但我不能跟任何人訴說。
5. 外化 (externalizing, [E]): 外顯自己的情緒, 容易表現出具攻擊性、衝動性、反社會性和挑戰性行為。例如: 把自己的情緒展現出來。

共計有 34 題, 採用五點量尺計分, 由 1 到 5 分別表示「從不」、「很少使用」、「使用一些」、「經常使用」、「總是」。Kristensen 與 Smith (2003) 為了能夠測量受凌學生之因應策略, 將 Causey 與 Dubow 的情境假設問句改編為較符合霸凌的情境, 如: 當有人在校內一再欺負我 (侮辱、動手、威脅、散佈謠言) 時, 我通常會如何因應? 並將試題縮短為 20 題, 5 因子各有 4 題供受試者填答。本研究選用 Kristensen 與 Smith (2003) 的版本。量表試題翻譯經由兩位校園霸凌專長教授及二名外文所碩士的檢閱, 以確保試題的中文與原量表試題內容一致。各分量表之內部一致性介於 .6 至 .8 之間 (Kristensen & Smith, 2003)。針對各類別的試題進行加總, 得分越高即表示受試者對於該因應策略的使用頻率高於其他因應策略。

為了在受凌者因應策略的頻率及知覺有效性之間進行比較, 因此本研究採用相同試題、不同選項的方式讓學生填答, 換言之, 學生要填寫 20 題的受凌者因應策略使用頻率及 20 題的受凌者因應策略知覺有效性。先就受凌者因應策略使用頻率而言, 根據本研究樣本進行分析後發現, 內部一致性信度係數 (Cronbach's α) 為 .88, 修正的項目與總分相關 (item-total correlation) 介於 .37 至 .62 之間, 皆符合修正的項目總相關高於 .3 的標準。運用 Conquest 2.0 版軟體進行 Rasch 分析, 結果發現以部分給分模式 (partial credit model, [PCM]) 進行分析的模式資料適配度, 優於評等量尺模式 (rating scale model, [RSM]) 之分析。因此, 後續採用 PCM 來進行本研究的資料分析。結果顯示受凌者使用因應策略頻率試題的 infit MNSQ 介於 1.21~0.77 間, 符合 Linacre 與 Wright (1994) 提出應介於 1.4~0.6 之間的標準。此外, 採用項目分離信度 (item separation reliability) 指標以檢視樣本是否能有效區辨不同難度的題目, 若此數值愈高, 則代表不同難度的試題在此樣本下能被有效區分的穩定程度。Linacre (2006) 建議該數值應大於 .9, 而本研究的項目分離信度為 .93。

至於受凌者因應策略的知覺有效性, 採 5 點量尺, 由 1 到 5 分別表示「非常無效」、「無效」、「普通」、「有效」、「非常有效」。將各類因應策略的分數加總, 該類別的得分越高即表示受試者知覺該因應策略類別的有效性高於其他因應策略。根據本研究樣本資料進行分析, 結果顯示內部一致性信度係數 (Cronbach's α) 為 .90, 修正的項目總相關介於 .44 至 .63 之間。受凌者知覺因應策略有效性試題的 infit MNSQ 介於 1.16~0.79 間, 符合 Wright 與 Linacre (1994) 提出應介於 1.4~0.6 之間的標準。此外, 項目分離信度為 .93。顯示本研究工具具有良好的信效度。

三、研究程序

研究場域為台灣中南部地區之國立小學、國中及高中, 由研究者電話聯絡學校代理人, 說明研究目的後, 徵求學校同意參與研究。計有 10 所學校同意參與研究。再由研究者詳細說明樣本的選取及問卷施測的程序。之後, 請學校代理人安排該校學生方便的

時間如：早自習、午休等時段，由研究者親自攜帶學生因應策略問卷入班進行施測。問卷為自願填答，學生有權利選擇是否願意填答問卷。對於不同意填答的學生，則請他們在座位上自習，無須填答問卷。而為感謝校方代理人及學生填答，本研究提供每位填答問卷之學生每人一塊巧克力餅乾、每位學校代理人 100 元超商禮卷作為回饋。問卷採匿名施測，待問卷施測完畢，再統一收齊問卷。

四、分析方法

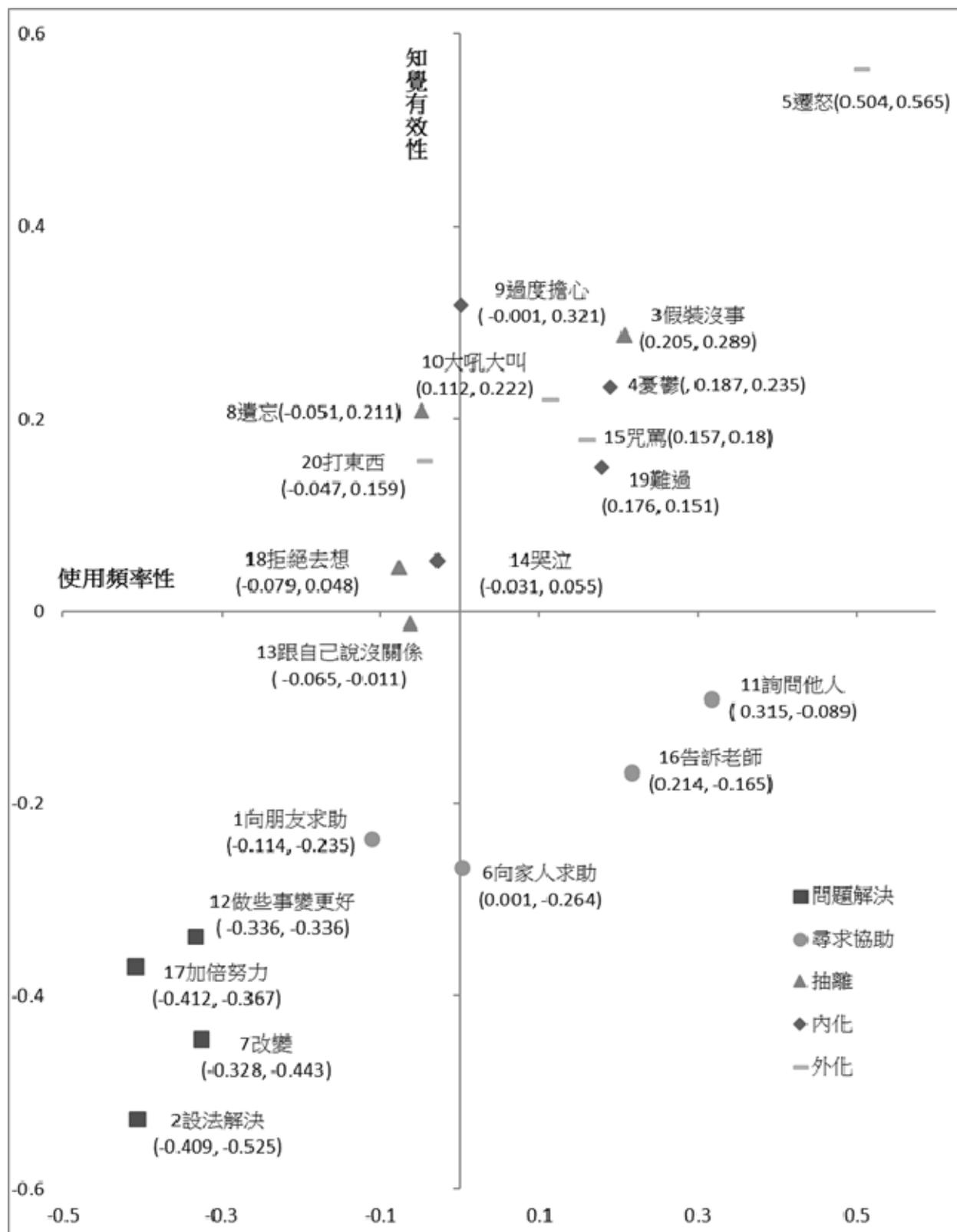
本研究透過 Rasch 分析以提供問卷之信效度證據。因為 Rasch 測驗能進行題目品質檢核，並提供相關指標證據；而且，Rasch 技術能將順序選項所獲得的數據轉換為等距量尺，以利進行不同因應策略之間的比較與排序 (Bond & Fox, 2007)。首先，會先以多向度 PCM 模式來進行分析，針對知覺有效性及使用頻率的數據進行同時估計，以利頻率及知覺有效性試題的同時比較。接著，為了分析受凌者知覺較有效的因應策略與實際上較常用的因應策略兩者間的關聯，本研究選用 Rasch 技術中的 Wright map 進行呈現，即可得到因應策略之頻率排序（如：較常用／較不常用），及知覺有效性的因應策略排序（如：較有效／較無效），並將兩個尺度交差成四象限，即可分析出：較常用且較有效的因應策略；較常用卻較無效的因應策略；較不常用但卻較有效的因應策略；較不常用而且也較無效的因應策略。

針對不同背景變項（性別、教育階段）的學生，在因應策略的使用頻率及知覺有效性上是否有差異。本研究以 SPSS 21.0 版，使用單因子多變量變異數分析 (one-way MANOVA) 進行分析。主要探討受試者間變項：性別（男／女）、教育階段（國小／國中／高中）之學生，對於受試者內變項：使用 5 因子之因應策略使用頻率及知覺有效性（問題解決、尋求協助、抽離、內化、外化）是否有差異；當變項間有差異存在時，接續以單因子變異數分析 (ANOVA) 考驗其顯著性，並進行事後比較。

肆、研究結果與討論

一、受凌者因應策略的使用頻率及知覺有效性間的關聯

本研究採用 Rasch 分析，得到因應策略使用頻率性及知覺有效性之項目估計值 (Item estimate)，排列出兩者之四象限圖（參閱圖 1）。X 軸為使用頻率、Y 軸為因應策略的知覺有效性，座標的負值代表學生較容易同意試題的敘述，正值代表學生較不容易同意試題的敘述。換言之，座標的負值代表受凌者的因應策略頻率使用性較高且知覺該因應策略較有效，正值表示受凌者的因應策略使用頻率較低且知覺該因應策略較無效。研究結果發現，受凌者知覺較有效且常使用的因應策略，多為問題解決策略；知覺較無效且較少使用之因應策略，較多為外化及內化策略；知覺較無效但卻常用之因應策略，較多為抽離之因應策略；知覺較有效但卻較不常用之因應策略，較多為尋求協助之因應策略。



註：X 軸為頻率使用性、Y 軸為知覺有效性之因應策略，括號中的數值是題目估計值，單位為 logits

圖 1 自陳受凌者因應策略的使用頻率及知覺有效性之四象限圖

二、學生性別與因應策略使用頻率

經單因子多變量變異數分析檢定發現 *Wilks' A* 數值為 .85 ($p = .03$)，已達顯著水準。表示不同性別的學生在因應策略 5 個因子的使用頻率程度有顯著差異。接續再進一步進行 ANOVA 分析結果顯示，受試者在 5 個依變項上之 *F* 值分別為：尋求協助 ($F = .21, p = .64$)、問題解決 ($F = .47, p = .49$)、抽離 ($F = .32, p = .57$)、內化 ($F = 1.74, p = .19$)、外化 ($F = 3.01, p = .08$)。表示不同性別的學生在因應策略 5 因子的使用頻率程度皆未達顯著 (參閱表 2)。

表 2

不同性別在因應策略使用頻率之 MANOVA 檢定結果摘要表

變異來源	因子名稱	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
性別	尋求協助	.16	.21	.64
	問題解決	.45	.47	.49
	抽離	.40	.32	.57
	內化	1.94	1.74	.19
	外化	2.96	3.01	.08

三、學生教育階段與因應策略使用頻率

本研究將學生教育階段分成三組進行分析，分別為國小 ($N = 46$)、國中 ($N = 21$)、高中 ($N = 12$)。經單因子多變量變異數分析檢定發現 *Wilks' A* 數值為 .76 ($p = .02$)，已達顯著水準。表示不同教育階段的學生在因應策略 5 個因子的使用頻率程度有顯著差異之情形。進一步進行 ANOVA 分析結果顯示，在 5 個依變項之 *F* 值分別為：尋求協助 ($F = .66, p = .51$)、問題解決 ($F = 1.14, p = .32$)、抽離 ($F = .69, p = .50$)、內化 ($F = 6.49, p = .00$)、外化 ($F = 5.93, p = .00$)。(參閱表 3)。接續進行事後比較結果發現，不同教育階段的學生在內化、外化之使用頻率上達顯著差異，在內化因應策略上，高中學生使用頻率大於國中學生及國小學生 ($p < .05$)；在外化因應策略上，高中學生使用頻率大於國中學生及國小學生 ($p < .05$)。此外，不同教育階段對於內化、外化之解釋變異量 (關聯強度) 為 11.3%、11.2%。

表 3

不同教育階段在因應策略使用頻率之 MANOVA 檢定結果摘要表

變異來源	因子名稱	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
教育階段	尋求協助	.50	.66	.51
	問題解決	1.60	1.14	.32
	抽離	.86	.69	.50
	內化	6.38	6.49*	.00
	外化	5.30	5.93*	.00

* $p < .05$

四、學生性別、教育階段與因應策略知覺有效性

性別與因應策略知覺有效性結果，經單因子多變量變異數分析檢定發現 *Wilks' A* 數值為 .95 ($p = .64$)，未達顯著水準。表示不同性別的學生在因應策略 5 個因子的知覺有效性程度無統計上差異；而針對學生教育階段與因應策略知覺有效性，經單因子多變量變異數分析檢定發現 *Wilks' A* 數值為 .91 ($p = .71$)，未達顯著水準。表示不同教育階段的學生在因應策略 5 個因子的知覺有效性程度無統計上差異。由上述結果得知，性別、教育階段對於因應策略的知覺有效性均未達統計上的差異。

五、討論

針對受凌者知覺較有效的因應策略與實際上較常用因應策略，本研究結果與 Kristensen 與 Smith (2003) 發現為一致，其指出受凌學生最常使用的是自立/解決問題的策略，最少使用的是內化和外化。其次，本研究結果發現，受凌者知覺較有效的因應策略為問題解決，而知覺較無效之因應策略為內化及外化。此研究結果與 Hamdan-Mansour、Puskar 與 Bandak (2009) 發現一致，其指出以問題為導向的因應策略比情感導向之因應策略更有效。值得一提的是，儘管學生認為尋求協助是比較有效的方式因應，但卻不常使用。對此研究者推論，儘管受凌學生可能面臨到不同的威脅甚至是受到不同的霸凌情境，但是其在信念上仍會擔心，若尋求師長及外界的協助，可能會將事件公開，而對自己造成更大的傷害，正如同 Tenenbaum 等人 (2011) 的研究發現，當受凌者將受欺負的情況告訴家人或師長後，往往可能會導致霸凌者更厭惡受凌者，甚至得到更嚴重的霸凌對待。也可能是因為，學生習慣於自力解決自身問題，以彰顯獨立性。然而，校園霸凌具有力量失衡的特性，可能使受凌者無力面對。因此，未來霸凌防制策略宜鼓勵學生尋求協助，包括同儕或是師長的協助，以降低受凌情境對當事人產生的負向影響。

本研究結果發現，以學生性別對因應策略之使用頻率、知覺有效性來說，均並無統計上的差異，意指，男同學與女同學遇到霸凌事件時，常用及知覺有效的因應策略可能相似，此與過去研究結果及本研究假設不同，Tenenbaum 等人 (2011) 發現多數男學生表示會直接向霸凌者反抗，而多數女學生則會用疏遠、內化、逃避霸凌者的應對方式 (Skrzypiec et al., 2011)。對此研究者推論，可能因為我國近年來相當重視防治霸凌的教育宣導，提倡遇到霸凌事件時的因應方法、通報管道，並於朝會或班會進行全校、全班性的說明，因而不同性別學生在選擇因應策略時會較一致。

另外在不同的教育階段與使用頻率方面，本研究結果發現兩者間達顯著差異，並顯示高中學生使用內化及外化之因應策略的頻率上，會大於國中及國小的學生。此結果同於 Camodeca 及 Goossens (2005) 的發現，他們的研究顯示當發生霸凌事件時，年紀越大的青少年比起國小的孩童而言，更容易採用直接反擊。另外，Hampel 與 Petermann (2005) 指出，年級越小的學生往往選擇服從霸凌者的程度越高，同理，越高年級服從霸凌者的程度可能就越低，但受凌者往往可能是處於弱勢的一方，若本身不敢正面反擊或是不敢對外發聲，即可能選擇以外化及內化的方式來宣洩其情緒。而針對不同的教育

階段與知覺有效性的結果來看，不同教育階段的學生對於 5 因子因應策略的知覺有效程度均差不多，未呈現顯著差異。

雖然，Lazarus (1993) 分析因應策略模式後提及，問題焦點因應策略較能產生正面的效果，情緒焦點因應策略則反之。然，本研究結果卻發現，雖然學生知覺有效與較常使用為問題解決的因應策略，但是在使用頻率上，高中學生對於內化、外化的因應策略卻顯著高於國小與國中學生。可見，儘管已有研究證實問題解決可能為較佳的因應策略，然，對於高中學生來說，遇到問題時，仍較少採用，本研究推測，可能因為不同教育階段學生都接受了相當多的防制校園霸凌宣導，因此在認知上會較為一致，但在實際面臨校園霸凌事件時，雖然不同年齡之受凌者同時涉入了負向情緒，但青少年中後期在情緒波動上所要面臨的挑戰更大，於是較會採取更多的內化或外化策略來因應。這也凸顯出高中階段的學生，在認為有效的因應策略與實際採用的因應策略之間有所落差，雖然知道解決問題及向外求助策略較有效，但在受凌的負向情緒影響下，可能還是會多採用外化及內化策略來排解實際上的情緒困境。

伍、結論

本研究目的一，分析受凌者知覺較有效的因應策略與實際上較常用因應策略的關聯。研究結果發現，整體而言，受凌者知覺較有效且常使用的因應策略為問題解決策略；知覺較無效且較少使用之因應策略為外化、內化策略；知覺較無效但卻常用之因應策略為抽離策略；知覺較有效但卻較不常用之因應策略為尋求協助策略。

針對研究目的二，探討不同背景變項（性別、教育階段）的學生，在因應策略的使用頻率是否有差異。結果發現，不同性別的學生在選擇因應策略上均無差異，然，教育階段中，高中學生使用內化因應策略及外化因應策略的頻率會大於國中學生及國小學生。

而研究目的三，探討不同背景變項（性別、教育階段）的學生，在因應策略的知覺有效性是否有差異。結果發現，不同性別及不同教育階段的學生，在知覺因應策略的有效性程度均無差異。

陸、研究限制與建議

本研究研究限制為，在研究方法上選用了量化方法調查受凌者之因應策略，但如同 Bosacki、Marini 與 Dane (2006) 認為，雖然於霸凌議題的相關研究上，量化研究已提供了許多關鍵性的發現，但相對地也較難讓學生有更多的機會去理解自己對於受凌的經驗及讓研究者聽到他們的故事。或許，未來有機會，針對受凌者因應策略這個議題，可以運用質性研究的方式，深入訪談方能理解受凌者他們心中認為較有效的因應策略及原因。另外，本研究由於人力及時間上的考量，僅採用便利取樣方式選取中南部四個縣市的中小學進行調查，在樣本代表性上有所侷限，因此本研究結果的推論性會受到部分限制。

針對本研究結果提出如下建議：

1. 建議教師及輔導人員，應多加強對於霸凌事件的辨識能力及後續介入的相關知

識，以此來呼應學生的尋求協助因應策略，因為當受凌者選擇向老師報告並尋求支援時，往往事情已經超越當事者可以控制或是已經壓抑一段時間了，此時，學校端知情後應立即伸出援手協助解決，以保護學生。在此，亦建議教師應接受防制霸凌相關訓練，以具備處理解決霸凌事件及輔導學生的能力。

2. 建議各界對於高中階段受凌者的協助與輔導，應兼顧根本解及症狀解，一方面提供外力協助以致力於消除霸凌事件，另一方面就是在改善受凌情況的過程中，要提供緩解及調節情緒之策略，以避免受凌者採用較無效的外化及內化策略來處理自身負面情緒。
3. 建議未來校方在進行反霸凌宣導時，可以適度地導入國外現有的成功案例，如：以學校為本位的霸凌因應計畫“coping with bullying”。從課程的方式實施、教導學生，讓他們知道當遇到霸凌事件時需要採取什麼樣的行動，並設計出因應策略的相關教材，主題為「尋求社會支持」、「站起來為同伴/朋友」、「外化」、「解決問題」等等，讓學生可以意識到因應策略的使用及如何保護自己（Didaskalou, Skrzypiec, Andreou, & Slee, 2017）。

參考文獻

一、中文部份

李卓穎、楊士隆（2011）。高中職同儕間霸凌行為及其因應策略之研究－以花蓮地區為例。《青少年犯罪防治研究期刊》，3，81-131。

二、西文部份

- Bond, T. G., & Fox, C. M. (2007). *Applying the Rasch model: Fundamental measurement in the human sciences (2nd Ed.)*. New jersey: Lawrence Erlbaum Associations.
- Bosacki, S. L., Marini, Z. A., & Dane, A. V. (2006). Voices from the classroom: Pictorial and narrative representations of children's bullying experiences. *Journal of Moral Education*, 35(2), 231-245. DOI: 10.1080/03057240600681769
- Camodeca, M., & Goossens, F. A. (2005). Children's opinions on effective strategies to cope with bullying: The importance of bullying role and perspective. *Educational Research*, 47(1), 93-105. DOI: 10.1080/0013188042000337587
- Causey, D. L., & Dubow, E. F. (1992). Development of a self-report coping measure for elementary school children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 21(1), 47-59. DOI: 10.1207/s15374424jccp2101_8
- Chen, L. M., & Chen, J. K. (2018). Implementation and perceived effectiveness of anti-Bullying strategies among teachers in Taiwan. *Educational Psychology*. DOI: 10.1080/01443410.2018.1482410
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101.

- Crosnoe, R. (2011). *Fitting in, standing out: Navigating the social challenges of high school to get an education*. New York: Cambridge University Press.
- DeLara, E. W. (2012). Why adolescents don't disclose incidents of bullying and harassment. *Journal of School Violence, 11*(4), 288-305. DOI: 10.1080/15388220.2012.705931
- Didaskalou, E., Skrzypiec, G., Andreou, E., & Slee, P. (2017). Taking action against victimisation: Australian middle school students' experiences. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools, 27*, 105-122. DOI: 10.1017/jgc.2016.3
- Dodge, K. A., Coie, J. D., & Lynam, D. (2006). Aggression and antisocial behavior in youth. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Social, emotional, and personality development* (pp. 719-788). New York: Wiley.
- Donoghue, C., Almeida, A., Brandwein, D., Rocha, G., & Callahan, I. (2014). Coping with verbal and social bullying in middle school. *International Journal of Emotional Education, 6*(2), 40-53.
- Folkman, S., Lazarus, R. S., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A., & Gruen, R. J. (1986). Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology, 50*(5), 992-1003. DOI: 10.1037/0022-3514.50.5.992
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2014). Bully victimization and emotional problems in adolescents: Moderation by specific cognitive coping strategies? *Journal of Adolescence, 37*(7), 1153-1160. DOI: 10.1016/j.adolescence.2014.07.005
- Hamdan-Mansour, A. M., Puskar, K., & Bandak, A. G. (2009). Effectiveness of cognitive-behavioral therapy on depressive symptomatology, stress and coping strategies among Jordanian university students. *Issues in mental health nursing, 30*(3), 188-196.
- Hampel, P., & Petermann, F. (2005). Age and gender effects on coping in children and adolescents. *Journal of Youth and Adolescence, 34*(2), 73-83. DOI: 10.1007/s10964-005-3207-9
- Horowitz, M. (1976). *Stress response syndromes*. New York: Jason Aronson. DOI: 10.1176/ps.37.3.241
- Hunter, S. C., Boyle, J. M., & Warden, D. (2004). Help seeking amongst child and adolescent victims of peer-aggression and bullying: The influence of school-stage, gender, victimisation, appraisal, and emotion. *British Journal of Educational Psychology, 74*(3), 375-390. DOI: 10.1348/0007099041552378
- Hunter, S. C., Mora-Merchan, J., & Ortega, R. (2004). The long-term effects of coping strategy use in victims of bullying. *The Spanish Journal of Psychology, 7*(1), 3-12. DOI: 10.1017/S1138741600004704
- Kanetsuna, T., Smith, P. K., & Morita, Y. (2006). Coping with bullying at school: Childrens recommended strategies and attitudes to school-based interventions in England and Japan. *Aggressive Behavior, 32*(6), 570-580. DOI: 10.1002/ab.20156

- Klomek, A. B., Snir, A., Apter, A., Carli, V., Wasserman, C., Hadlaczky, G., ... & Brunner, R. (2016). Association between victimization by bullying and direct self injurious behavior among adolescence in Europe: A ten-country study. *European Child & Adolescent Psychiatry, 25*(1), 1-11. DOI: 10.1007/s00787-016-0840-7
- Kristensen, S. M., & Smith, P. K. (2003). The use of coping strategies by Danish children classed as bullies, victims, bully/victims, and not involved, in response to different (hypothetical) types of bullying. *Scandinavian Journal of Psychology, 44*(5), 47-488. DOI: 10.1046/j.1467-9450.2003.00369.x
- Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology, 44*(1), 1-21. DOI: 10.1146/annurev.psych.44.1.1
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology, 54*(3), 466-475. DOI: 10.1037//0022-3514.54.3.466
- Linacre, J. M. (2006). A user's guide to WINSTEPS Rasch-model computer programs. Chicago, IL: Winsteps.
- Linacre, J. M., & Wright, B. D. (1994). Chi-square fit statistics. *Rasch Measurement Transactions, 8*(2), 350.
- Miller, N. E. (1944). *Experimental studies of conflict*. New York: Ronald Press. DOI: 10.1084/jem.80.6.549
- Mok, M. M. C., Wang, W. C., Cheng, Y. Y., Leung, S. O., & Chen, L. M. (2014). Prevalence and behavioral ranking of bullying and victimization among secondary students in Hong Kong, Taiwan, and Macao. *The Asia-Pacific Education Researcher, 23*(3), 757-767. DOI: 10.1007/s40299-013-0151-4
- Naylor, P., Cowie, H., & Del Rey, R. (2001). Coping strategies of secondary school children in response to being bullied. *Child Psychology and Psychiatry Review, 6*(3), 114-120. DOI: 10.1017/S1360641701002647
- O'Moore, M., & Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behaviour. *Aggressive Behavior, 27*(4), 269-283. DOI: 10.1002/ab.1010
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 35*(7), 1171-1190. DOI: 10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x
- Olweus, D. (1996). *The revised Olweus bully/victim questionnaire*. Bergen, Norway.
- Roth, S., & Cohen, L. J. (1986). Approach, avoidance, and coping with stress. *American Psychologist, 41*(7), 813-819. DOI: 10.1037/0003-066X.41.7.813
- Skrzypiec, G., Slee, P., Murray-Harvey, R., & Pereira, B. (2011). School bullying by one or more ways: Does it matter and how do students cope? *School Psychology International, 32*(3), 288-311. DOI: 10.1177/0143034311402308

- Slonje, R., Smith, P. K., & Frisén, A. (2016). Perceived reasons for the negative impact of cyberbullying and traditional bullying. *European Journal of Developmental Psychology, 13*(1) 1-16. DOI: 10.1080/17405629.2016.1200461
- Smith, P. K., & Shu, S. (2000). What good schools can do about bullying findings from a survey in English schools after a decade of research and action. *Childhood, 7*(2), 193-212. DOI: 10.1177/0907568200007002005
- Smith, P. K., Shu, S., & Madsen, K. (2001). Characteristics of victims of school bullying. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* (pp. 332-351). New York: Guilford Press.
- Solberg, M. E., & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive behavior, 29*(3), 239-268. DOI: 10.1002/ab.10047
- Tenenbaum, L. S., Varjas, K., Meyers, J., & Parris, L. (2011). Coping strategies and perceived effectiveness in fourth through eighth grade victims of bullying. *School Psychology International, 32*(3), 263-287. DOI: 10.1177/0143034311402309
- Ttofi, M., & Farrington, D. (2009). What works in preventing bullying: Effective elements of anti-bullying programmes. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research, 1*(1), 13-24. DOI: 10.1108/17596599200900003

投稿日期：2018年05月21日
修正日期：2018年09月06日
接受日期：2018年09月27日

Frequency and Perceived Effectiveness of Coping Strategies among Bullied Victims

Li-Chun Wang

PhD student, Institute of Education, National Sun Yat-sen University

Li-Ming Chen

Associate Professor, Center for Teacher Education, National Sun Yat-sen University

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the coping strategies which bullied victims often use and perceive to be effective and to examine whether there were significant differences in frequency and perceived effectiveness of coping strategies according to background variables (gender and education). A total of 593 valid questionnaires were collected from elementary, junior high and senior high schools in Taiwan. This study adopted the Olweus Bully/Victim Questionnaire, School Bullying Scales-the Short version of Victim Subscale, and screened 79 victims as participants. Self-Report Coping Measure was used to investigate coping strategies. The analysis adopted Rasch measurement and MANOVA methods. The results of this study showed that “Self-Reliance/Problem Solving” was most often used and perceived as more effective. “Internalizing” and “Externalizing” were perceived as less effective and were rarely used. “Distancing” was perceived as less effective but was often used. However, “Seeking Social Support” was perceived as more effective but was rarely used. High school students had a significantly higher frequency in using “Internalization” and “Externalization”. Based on the results of this study, schools can enhance students’ knowledge on coping strategies of “Seeking Social Support” in bullying incidents to reduce and prevent bullying.

Keywords: coping strategy, frequency, perceived effectiveness, school bullying, victim