

104 年度防制校園霸凌 個案相關處遇作為分析計畫 成果報告

委託單位 ： 教育部
受託與執行單位 ： 國立臺北大學犯罪學研究所
計畫主持人 ： 周特聘教授愆嫻
協同主持人 ： 林助理教授育聖
專任研究助理 ： 鄧樂維、曾子奇
兼任研究助理 ： 薛禕亭、區詠橈、萬長玉

中華民國 105 年 4 月 22 日

計畫摘要

2010年七月教育部在校安通報中新增校園霸凌事件此一次類別，校園霸凌事件成為法定通報事件。2012年七月，教育部頒佈「校園霸凌防制準則」，規定校園霸凌案件需啟動正式調查機制，是將校園霸凌防制機制從懲罰、輔導轉為法制化的開端，準則歷經多次修改，霸凌事件通報系統分類也在2013年進行大幅度的調整，足見兩者可操作性還需依經驗累積，修正檢討。2013年教育部委由臺北大學執行計畫至今，在校園內倡導和解圈與修復會議的方法，解決校園霸凌問題，減少霸凌當事人受到的傷害，恢復雙方與班級或學校關係，創造校園和平。本年度計畫包括執行年度工作坊、研討會、宣導活動，根據前兩年實驗結果，編撰橄欖枝中心和解圈教師操作手冊，並評估校園實施和解圈的成效。

在執行成果方面，本年度工作坊參與者98人；北中南三場研討會參加人數620人。此外，本中心在各學校與機關直接宣導霸凌防制活動的覆蓋學員達2280人次，涵蓋臺灣各縣市、離島各級學校。根據本中心網路問卷調查過去兩年參加中心主辦的工作坊與研討會學員，在174名回覆者中，曾使用和解圈者達67%，其中認為可有效解決學生霸凌或衝突事件之教師達97%。

本計畫最後提出以下建議。首先，未來需致力於拉齊家長對霸凌事件認定標準至與校方一致。第二，需再行改善霸凌通報系統對霸凌事件的分類標準。第三，持續加強因應策略以及師生家長知識。第四，替教師解決實施和解圈的實務困境。最後，可擴大橄欖枝中心和解圈處理校園學生事件的適用類型。

關鍵字：校園霸凌、和解圈、橄欖枝中心、修復式正義

目 錄

第一章 緒論	1
第一節 當前校園霸凌嚴重性與盛行率.....	1
第二節 校園霸凌防制因應作為的建置.....	2
第三節 學校結合其他網絡資源處理校園霸凌事件.....	7
第四節 計畫目的.....	14
第二章 計畫執行與方法	15
第一節 計畫的執行與研究方法設計	15
第二節 計畫業務與辦理相關活動之執行方法	17
第三節 校園霸凌問題、對策與橄欖枝成效分析之研究方法	21
第三章 計畫執行與研究結果	25
第一節 防制校園霸凌個案處遇作為工作坊執行成果.....	25
第二節 防制校園霸凌北中南研討會成果	29
第三節 橄欖枝中心宣導與建置成果	31
第四節 橄欖枝中心以和解圈處理個案之成效分析	36
第五節 第一線教師以和解圈處理個案之成效分析	46
第四章 結論與建議	63
第一節 結論.....	63
第二節 建議.....	68
參考書目	73
附錄一 104 年度防制校園霸凌個案相關處遇作為工作坊議程	76
附錄二 教育部 104 學年度防制校園霸凌研討會實施計畫	79
附錄三 訪談大綱	85
附錄四 橄欖枝中心和解圈教師操作手冊	87

圖表目錄

表 次

表 2-1-1 本計畫目的、執行與研究方法	15
表 2-3-1 訪談時地基本資料	23
表 3-1-1 工作坊學員回饋建議	27
表 3-3-1 2015 年橄欖枝中心各地宣導霸凌防制活動參與人數估計	32
表 3-4-1 橄欖枝中心 2015 年度受理個案處理情況與結果	36
表 3-4-2 個案一處理過程與結果	39
表 3-5-1 受訪者基本資料	46

圖 次

圖 1-3-1 少年司法同心圓結構	11
圖 3-1-1 工作坊學員課程評分平均滿意度	26
圖 3-3-1 教育部嘉義市橄欖枝分中心 2015 年 11 月揭牌儀式	35

第一章 緒論

第一節 當前校園霸凌嚴重性與盛行率

臺灣關於校園霸凌的調查研究起於近 10 年內。在總體調查上，鄭英耀(2010)以 3,937 位國、高中(職)學生(含進修學校)為研究對象進行問卷調查發現：霸凌者佔施測樣本 10.3%、受凌者為 10.1% (相當於 2005/2006 年美國 13 歲受凌盛行率)、霸凌旁觀者為 28.6%、兼為霸凌/受凌者佔 5.2%，此調查顯示臺灣校園霸凌行為是存在且有其傷害性的。

兒福聯盟在 2013 年年底，以分層隨機抽樣調查國內各縣市在學之國小五、六年級學童以及國中七、八年級，以及高中（職）一、二年級學生，回收有效樣本 4,085 份。受訪學生中 26.4% 表示就學過程中曾經有被欺負的經驗，而在過去一年內曾被欺負過的比例為 15.2%，更有 3.5% 在過去一年內每個月被欺負 2~3 次以上，長期生活在霸凌的陰影之下。校園霸凌最常以「言語嘲笑」(73.1%)、「關係排擠」(63.5%)的方式出現。

第二節 校園霸凌防制因應作為的建置

橄欖枝中心為教育部與臺北大學合作建置，作為防制校園霸凌事件的多元方案之一。橄欖枝中心運作三年，至今辦理超過一百場次與全國各地第一線學校教職人員座談討論，並研究分析校園霸凌相關資料、反覆對照實務與政策之落差，觀察政策至今之成效與口碑。以下先呈現校園霸凌防制處遇作為的背景脈絡，並就橄欖枝中心所提出的因應策略簡要說明：

壹、當前防制校園霸凌政策與執行之問題

校園霸凌自古就存在於校園學生互動中，自 1960 年代起西方學者開始重視此現象並進行研究，而後各國政府也逐漸重視此現象並嘗試以各種方案減少校園霸凌的發生及影響。臺灣社會自 2000 年初期開始，有民間團體與學者對於校園霸凌進行研究討論；2010 年七月教育部在校安通報中新增校園霸凌事件此一次類別，此後校園霸凌事件成為法定通報事件。

2012 年七月，教育部頒佈「校園霸凌防制準則」，並於準則中講霸凌定義為『個人或集體持續以言語、文字、圖畫、符號、肢體動作或其他方式，直接或間接對他人為貶抑、排擠、欺負、騷擾或戲弄等行為，使他人處於具有敵意或不友善之校園學習環境，或難以抗拒，產生精神上、生理上或財產上之損害，或影響正常學習活動之進行。』此定義與國際上對於霸凌之定義接軌：長期反覆發生之攻擊行為。

在校園實務的處理上，通報系統僅作為三級預防中，事件發生後的處置流程，其餘校園霸凌的相關宣導或處置作為，或流於法治觀念宣導，或因霸凌定義的拗口、普遍對定義的不確定或不理解、行政流程的繁瑣等種種因素，而並未有效積極預防或減少。陳利銘（2015）指出，當教師在處理校園霸凌事件時，會先釐清事實、了解原委後，對霸凌者進行規勸或處罰，並對受凌者進行教導與輔導。但

是，教師在處理校園霸凌時，會有低估霸凌發生與嚴重性、忽略不管或處罰無效、對反霸凌方案保持觀望等問題。因此建議教師要自願參與防制校園霸凌研習訓練、兼採處罰-發展雙策略來處理、表露明確的反霸凌態度，以期能有效降低校園霸凌危害。

橄欖枝中心（2014）從過去的防制策略分析，亦提出當前校園防制霸凌執行層面上之主要問題，歸納如下：

- 一、宣導量充足，但質不足。
- 二、雖有準則作為依據，但校方或家長容易產生誤解。
- 三、學校學務工作資源不足，人員流動快，經驗難以傳承。
- 四、教育從零體罰轉為零管教原因在於各校對政策的疏離與缺乏理解。
- 五、學校仍流於傳統個別輔導的方式處理衝突事件，缺乏提供有效的對話。

相關研究（橄欖枝中心，2013、2014）顯示出，處理校園衝突的兩大主要目標是，避免現有衝突繼續惡化、以及預防未來衝突的發生。但達到此目標的途徑則不止一種，除了告誡外，另一種常見的作為就是將衝突雙方隔離，只要不接觸就不會有衝突發生。研究期間所接觸的學校皆表示，對於衝突雙方的孩子都有進行相關之輔導措施。校園輔導雖然是校方給予當事人的支持，有助於穩定個案情緒，但校方輔導仍停留於個別輔導的方式，未能提供一有效平臺給予衝突各方進行對話、表達情緒、發現事件真相、進行反思甚至商討未來的修補方向。

有鑑於此，橄欖枝中心這兩年來，開始推廣以橄欖枝方案解決校園霸凌與學生衝突的替代策略。

貳、以橄欖枝方案解決校園霸凌與學生衝突的替代策略

在此策略中，橄欖枝中心採納修復式正義原則，以橄欖枝和解圈模式讓所有衝突事件當事人一同坐在一安全場域中進行對話。和解圈除了促進被霸凌者與霸

凌者對話的機會外，更重要的在此過程中可以訓練霸凌孩子的同理心。在不斷發生且無法逃避的攻擊行為過程中，被霸凌者在遭受霸凌後常有習得性無助的問題。橄欖枝和解圈進行中，被霸凌者可以在一個安全的環境中訴說霸凌事件對於生活及情緒上的影響，在不受壓力下自己決定是否接受霸凌者的道歉、是否原諒霸凌者。這樣的過程可以賦權被霸凌孩子，使其走出習得性無助的狀態。

此外，橄欖枝和解圈的最後，雙方在不受強迫下握手或擁抱的動作對霸凌者而言，這樣的儀式行為具有「從前種種，譬如昨日死；以後種種，譬如今日生」之意涵，讓霸凌者了解只要願意面對自己的錯誤並承擔責任，一個人並不會因為錯誤的行為而被排除於正常社會之外。

橄欖枝方案的意義與原則，包含：

一、倡導校園和平及相互尊重的價值

社會學家強調集體情感的重要，在於凝聚大家的共同情感外，是建立社會秩序不可或缺的。學校也一樣，需要有個凝聚大家情感的力量，其中和平的氛圍以及相互尊重的價值是很重要的，有助於學生對學校的認同及學生在校園內的學習與成長。橄欖枝方案是一個嘗試，藉由和解圈的實作促進衝突當事人對話，以改變彼此對立的關係，進而帶給學生正向的學習與成長機會。而持續發展具本土特色之校園修復式方案進行之標準作業流程或操作使用手冊（SOP），將為本中心未來工作重點。

二、遍灑校園橄欖枝種子，鼓勵各地各校「無性繁殖」接枝新芽

第一線學校為因應校園霸凌防制準則需要辦理校內研習，中心每年度辦理一系列課程，融入理論與相關實務技巧，並將其主題與簡要內容提供各校，讓各校在安排校內研習、講座時可邀請本中心前往介紹橄欖枝中心與和解圈之概念。此外，對於有意願於校園全面推展橄欖枝概念之學校，本中心也主動協助學校安排

系列培訓課程。目的無非是遍灑校園種子，讓種子在各校的土壤中，自行開花結果。

此外，橄欖枝中心位於臺北，本年度開始與各縣市輔諮中心或地方學校合作，共同推廣橄欖枝和解圈，透過「橄欖枝分中心」的建立，無性繁殖接枝新長的嫩芽，辦理區域性的相關研習更廣佈培育出和解圈種子教師。

三、和解圈與正向管教的有效連結

橄欖枝和解圈應用修復式正義的概念提供了一個校園衝突發生時處理的正向管教策略之一。然而，並沒有任何一種管教策略可以適用於每個孩子。同樣的，橄欖枝和解圈也無法適用於所有的人際衝突事件，有些事件、有些孩子適合這樣的對話，有些不適合。在會前會的過程中，讓可能參與者知道將會被問到哪些問題，即使之後無法進行會談，也提供衝突各方一個機會去思考一些過去可能沒有思考過的問題。進入會談的個案也有可能無法達成共識，只要主持人確實維持公平、安全的對話環境，對於參與者而言，還是有助於問題的解決。

成功的橄欖枝和解圈所必要條件是造成傷害的孩子能有真心的道歉以及對於未來行為的具體計畫，雙方關係的修復則是我們努力的目標。更重要而需注意的是「要求被傷害的孩子立即原諒造成傷害的孩子是粗魯且錯誤的；原諒與寬容是被傷害孩子給與的禮物，只有在他準備給予時，原諒與寬容才有意義」

(Braithwaite, 2004)。換句話說，即使是成功的和解圈也無法讓原來長久衝突的雙方馬上變成好朋友。這個會談最重要的目的創造一個改變的契機，作為問題解決、關係修復的起點。

參、以和解圈處理校園霸凌與衝突事件之經驗

李立旻(2015)認為，在現行制度設計下，當前教育發展典範係以強調「學生為主體」、「以生活經驗為中心」，學校事務工作被認為應是要幫助學生實現人

類潛能，走向自由與解放，以實踐「學生主體」的目標。而透過修復式正義的實踐過程，對於教育制度從管理訓誡為主的「代替父母地位」轉換為強調學生主體的「學生發展」階段具有跨越性的意義與期待。然而，由於目前公私立校園的行政單位仍有許多教師與學生事務人員未具備專業背景，故短時間內欲達成修復學生關係的目的非容易之事，且僅有少數人了解理論的背後內涵以及其對學生發展產生有利影響背後之機制。

正因以修復式正義為基礎的橄欖枝方案對教育工作者來說較為陌生，橄欖枝中心成立三年來，除以和解圈處理通報個案外，每年均固定辦理系列工作坊、全臺巡迴研討會，培訓數百名具和解圈操作技巧的教育人員，更在數千名老師心中播下修復式正義的種子。在每年不斷培訓、溫故知新的過程中，橄欖枝中心亦獲得不少老師的回饋，並得以改良、修正和解圈運用於霸凌事件的因應處理模式，讓理論與實務得以順利結合。

本中心顧問林民程老師（2015）以其在校園擔任導師的經驗指出，校園中關係霸凌與缺乏人際關係的個案，常是因為自我與人我關係認識不足所致。因此在橄欖枝方案的基礎上，發展支持圈與悖論思考法來協助被害人。支持圈是透過被害人與中立同儕及師長的對話，瞭解自身未覺察到的處境，在中立同儕與師長的支持下，修正行為，重建社會關係。悖論思考法則是藉由激化或極化被害人的想法，認清自己想法的界線，化解人際互動過程不愉快的情緒，讓被害人能自我調整。

除了前述學者與實務工作者的文獻外，橄欖枝中心每年固定舉行的研討會與工作坊亦為實務工作者相互交流、心得分享之處。有了不少實務工作者在研討會上的分享，我們相信每位老師在操作和解圈的經驗上，都會有不同的體悟和發揚。年度計畫中也首度嘗試訪談具和解圈操作實務經驗的老師，期能帶給理論發展與實務操作更大的實益與回饋。

第三節 學校結合其他網絡資源處理校園霸凌事件

校園霸凌的發生，除了事發當事人的相關處遇作為之外，霸凌議題亦牽動其他社會層面的動盪。作為處遇中心以及評估研究者，橄欖枝中心勢得以更鉅觀的視野來觀察霸凌對社會層次的影響。

回到 2010 年 12 月桃園八德國中爆發的霸凌事件，是翻轉臺灣校園內霸凌問題的重要轉變點。重要之處，在於將原本就已經存在校園內的霸凌問題以及過去既定的學校處理模式，透過媒體，赤裸展現在民眾眼前。另一個更為重要的影響，是促使這個議題有了公共論述，進一步讓中央與地方教育當局必須提出新的因應作為與政策。現有的校園防制霸凌政策，如同性別平等、校園毒品、學生偏差等校園安全議題一樣，循著通報、宣導與建置正式處理機制的一貫脈絡進行。

五年過去，八德國中慘痛事件的教訓卻仍歷歷在目。每每校園發生霸凌事件，媒體的大篇幅、鉅細靡遺而又寫實的報導造成家長的不安全感與不信任，連帶影響校方後續的處遇作為。零體罰、正向管教原是立意良善的政策，但是在媒體選擇性報導、不理性家長過度反應之下，當前的社會充斥著對教師們的不信任氣氛，學校及老師們甚至成為家長們批評、壓迫的對象，原來的零體罰在部分老師的眼裡逐漸轉變為「零管教」。霸凌事件現已不只是校方或教育單位的範疇，資訊流通讓霸凌更與媒體、家長、甚至司法關係有所連帶，甚至彼此之間產生交互影響，所牽動的層面更甚以往。

壹、媒體

媒體作為資訊傳播的最重要載體，在訊息所承載的觀點上具有極大影響效應。但現今主流媒體因循商業化模式運作，各大主要媒體呈現「小報化」趨勢，以「觀眾要什麼，我們就給什麼」的宗旨，對暴力、新奇、八卦、犯罪新聞大肆報導，或以聳動、誇飾卻不甚詳盡的文字、懶人包等，提供閱聽者不完整、甚至錯誤的

資訊。以八德國中事件及其它數起重大校園霸凌事件為例，這些事件在媒體上不斷重複報導後，臺灣社會陷入一種「霸凌社會恐慌」的狀態。教育部曾在各方壓力下將原本與 Olweus 一致需多次發生的攻擊行為，改為只要發生一次即可經由霸凌因應小組認定為霸凌事件；更有媒體將該次修改之定義錯誤報導為「舊版定義需同時具備四要件；新版只要具有一要件即為霸凌」。

另一方面，教育主管機關在面對家長投訴或媒體報導時，儘管教育主管機關瞭解學校與老師並非問題關鍵，然而第一時間的反應多半停留在對學校、老師的責備與懲處，以減緩媒體的壓力。為處理媒體與校外團體的壓力，書面紀錄取代了實質作為，成為處理校園衝突的重點，也造成部分老師失去了對工作的熱忱以及對教育主管的信任，逐漸退縮並不再為教育工作出更多貢獻。

關於霸凌事件與媒體的關係，傳統上學校被認為是個封閉空間，學校並不跟媒體有所往來，報導上也多是宣傳校園活動，致使校園「內部事務」並不易為外界所知悉（蕭承訓 2015）。然而，現今網際網路的傳播性以及媒體「爆料窗口」普及，校園霸凌新聞等特殊事件無疑能夠引起媒體與大眾對於校園內「神祕面紗」的好奇與探究渴望。事實上，媒體若能夠扮演學校監督者的角色，對於學校、學生、社會未嘗不是好事，參考謝謹如（2000）提出校園事件危機處理的目的，對於校方來說，危機處理得當在媒體報導上之益處包含：

- 一、化解疑慮，澄清謠言
- 二、展現學校危機處理能力
- 三、維護學校師生身心健康
- 四、維持學校正常運作

然而，媒體是否善盡查證義務以及真實報導，即為校園與媒體是否得以發揮相互監督改善、相得益彰的效用。2013 年 12 月臺北市敦化國中家長購買報紙頭版下頁半版廣告，指控女兒遭同班同學霸凌事件，相關新聞延燒近一週，最後經

查並無實據，不僅對於被報學校、當事人造成傷害與困擾，媒體未查證的作法除傷害自身信譽，也破壞社會大眾對整體教育環境的信任度。

在學校面對媒體層面，參考蕭承訓（2015）探討媒體特性、媒體消息來源及媒體選擇新聞處理的方式，從過往校園霸凌事件經驗找出問題，而提出學校面對媒體應有的概念和作法：

一、預防犯罪做好、校園安全沒煩惱

校園霸凌事件並非一朝一夕，一定有癥候，現在少子化，學校各班人數已減少許多，導師及輔導室功能都比以往強化許多，對於有犯罪傾向問題的學生，學校不應閉門造車，除了透過學校輔導室功能外，適時引進外部的警察系統及家長，三方共同針對問題學生進行把脈，提供最佳解決之道。

二、SOP 很重要、按部就班來通報

目前各校對於校安問題都有一定的通報機制，其目的不單只是讓上級單位了解事件的發生，更可以透過上級單位的各項資源，達成降低危機的風險，例如：縣市政府教育局處或教育部在第一時間就早已獲悉重大校安事件的內容，進一步展開調查及輔導，當媒體詢問報導時，學校可以退居到第二線，直接由上級單位來面對媒體，提供較完整而全面的訊息，否則資訊過於片斷，媒體疑問更多，衝突也更大，相對而言，造成的傷害也就難以估計。

三、發言坦白從寬、切勿抗拒相應

面對媒體莫視為洪水猛獸，畢竟學校如同軍隊一般都是較封閉的系統，平常記者報導多是學校校園好的活動，得獎的項目，偏偏好事不出門，壞事傳千里，媒體從各方面獲得訊息，第一時間一定會向學校方面查證和了解，倘若校方抱持息事寧人的態度，我們常說，撒一個謊，就須要用十個謊言來彌補，但紙包不住火，更包不住網友和親友們的肉搜及爆料，學校第一時間一定要派人出來面對，

而這個發言人建議最好是校長本人或是輔導室主任，具有實際參與調查霸凌事件的老師，否則記者一問三不知，打起太極拳，最後被擊倒的人一定是學校老師。

四、坦然面對媒體，謹記停看聽

前往採訪的記者，恐怕對學校而言都是陌生人，彼此第一次見面，雖然要守著坦白從寬、抗拒從嚴的原則，但也千萬別一次掏心掏肺把不該說的題外話全都說了，以免衍生其他事端。多聽聽看記者的問題，知道才回道，不知道的，千萬不要不懂裝懂，以免一再澄清，單元劇變成八點檔連續劇，最後連校長都陣亡下臺，危機處理等於說拿了個零分。

五、網路無遠弗界、危機管控不可少

現在最流行的就「嗡嗡嗡」、「叮咚」，這樣的工作環境在許多公部門早就已經開始，特別是在警政署、警察機關，它們有一套如何運用社群媒體的機制，隨時進行危機處理，除了有專門的人利用所謂大數據去搜集情資，上網找資料，隨時掌握媒體對警察的報導，雖然學校沒有必要做到那麼緊張，但在現今網路的社會下，每個人都要學習在鏡頭下工作，學校一些老師可以不定期上網去了解有無學校學生遭霸凌的事件，建立與警方的通報機制，一旦發生霸凌事件時，校方應組成危機事件處理小組，指派發言人面對媒體，其他成員須蒐集媒體的相關報導，隨時提出更新。現在許多學校都有成立官方網站，其實許多的記者都會去看，從中找尋一些資訊，學校可透過此管道，即時的提供新聞稿內容，強化危機處理能力及效果。

貳、司法

在精神上，少年司法係以保護為原則，同時是處理學生問題行為的最後防線。然而作為具強制力的社會機制，在司法層次上包含罪刑法定原則、無罪推定原則、證據裁判原則、不告不理原則等，司法對於所處理的少年問題自形成一處理界限，

加以在定義上，法律構成要件與霸凌定義並不相等，霸凌事件並非同等於犯罪或虞犯事件，因此構成犯罪卻不構成霸凌，亦或構成霸凌卻不構成犯罪，為校方與家長在霸凌事件下考量處理機制時所必須具備的認知。

在學校與少年司法的合作關係上，校園霸凌事件發生即可能構成少年保護事件而需由少年法庭處理，如何處遇少年避免再犯並實質保障少年健全成長即成為重要問題。少年法官李明鴻（2015）探討少年法庭與學校間應如何合作的問題，認為學校如於少年霸凌行為發生時，就霸凌行為參與者之說法均能使其等撰寫自述書、或記錄參與者說法，對於日後司法程序上之幫助，不僅有助於事實認定與證據的提供，並有助於少年調查官與少年法官評估學生的再犯可能性，對於考量少年的保護處分能提供更準確的審酌依據。少年司法之同心圓結構，如圖所示：

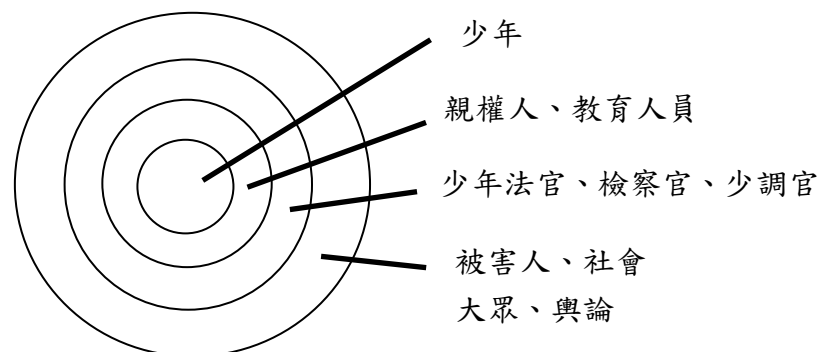


圖 1-3-1 少年司法同心圓結構

在少年司法同心圓結構下，作為第一層保護圈的學校及第二層保護圈的少年法庭、調查官，各自之功能雖有不同，然目的均同為使核心的少年能健全自我成長，學校與少年司法系統之合作應是必然。對於霸凌行為而已觸犯刑法或有觸犯刑法之虞的少年，藉由司法保護事件之調查、審理程序，以及執行階段之相關處遇作為措施，促使少年盡可能回歸、依附於家庭、學校等原本生活環境。校園與司法體制藉由前述具體、有效之合作方式，並透過個案累積經驗，以共同協力

減少校園霸凌事件。

參、家長

家長是霸凌事件中的重要角色，會影響當事人對事件的想法及態度，家長或由於新聞媒體的負面報導、過去與校方互動的不良經驗，或基於保護自身小孩立場，無法信任學校可理性、公正處理霸凌事件，甚或說謊包庇孩子的錯誤行為。

在以上種種不利因素的交互作用下，逐漸變成人人互不信任的年代。學生間發生衝突事件時，雙方家長都不相信學校可以公平，並且以學生的最大利益來處理事件。而學校在面對這種令人感到無力的狀況時，往往因為擔心學校名聲受損，以及害怕被認為能力不足而回絕外界的協助，因而錯過最佳的處理時機。

進一步探討家長對霸凌事件的反應，普遍來說，家長對於霸凌的認知模糊，只隱約知道這是一個很嚴重的校園問題，每天深怕自己的孩子被霸凌。如果孩子與同學發生衝突而被欺負時，就認為學校如果不認定為霸凌事件校就是吃案不處理。學校在面臨焦慮的家長時，因無法清楚告訴家長霸凌的真正意涵，最後很有可能在家長、民代及/或媒體的壓力下以霸凌事件通報一般校園暴力事件。如果在資源充足的狀況下，所有的校園暴力事件都以霸凌事件的規格處理，給予需要協助的孩子更多的資源與協助並無不妥。然而，若是學校資源並不充裕時，將一般校園暴力視為霸凌事件，動用大量的資源進而造成排擠效用，將無法讓有限的資源做最有效的運用。

另一方面，家長聽到學校通知自己的孩子霸凌其他孩子時，則陷入另一種莫名的恐慌，深怕孩子自此背負著霸凌者的標籤(甚至認為霸凌和流氓是同義詞)，因而斷送美好的未來。此時，大多數的學校無法對家長詳細解釋霸凌的內涵以及可能處理作為，家長很有可能想盡一切方法想要阻止學校將此衝突以霸凌事件處理，這不但造成學校可能面臨不必要的行政訴訟，更重要的是可能錯過輔導及協

助衝突雙方的最佳時機。

實務工作者吳孟憲(2015)分析家長介入校園衝突或霸凌事件的教育意義。對學校而言,家長的積極參與能使他們對於學校教育的目標與作法更家裡解與支持,而學校在家長的建議與期待之下,調整學校的教育措施與方向,間接提昇學校教育績效。而若在第一時間讓家長清楚知道學生校園衝突發生的原委以及學校處理流程與步驟,也可使家長放心、增加信任感,而不會再衍生問題、事態擴大處理層級至教育主管機關或媒體上;對家長而言,家長自校方了解問題也可避免學生的主觀上、或避重就輕的陳述,而其積極參與亦可明瞭孩子學習與在校生活狀況,並從中得到更新、正確的教育觀念,共同為孩子教育而努力。然而,若學校與家長的認知落差過大,或各說各話、無法配合而延宕處理進程,抑或過度干預處理,則係校方在家長介入時必須考量的問題。

為更加了解家長對於「霸凌」的認知與態度,橄欖枝中心在2015年度研究計畫中,設計相關問卷,以抽樣調查方式,深入了解當前家長對於「校園霸凌」的整體意見趨勢。

第四節 計畫目的

根據前三節當前校園霸凌事件數字、防制作為、以及教育單位和其他資源結合情況背景回顧分析，本計畫與委託單位簽訂 2015 年計畫協助辦理事項，除了執行相關活動外，也進行研究發展工作。具體之計畫目的，共計六項：

- 一、舉辦防制校園霸凌個案處遇作為工作坊，傳播橄欖枝中心理念，推廣和解圈方法，訓練橄欖枝和解圈種子教師，使種子教師具備相關知能。
- 二、辦理防制校園霸凌理論與實務研討會，針對實務與理論進行經驗傳承與交流，厚實橄欖枝中心理論基礎。
- 三、蒐集年度校園霸凌個案，建置相關設施暨實施霸凌個案處遇作為。
- 四、訪談國內曾以和解圈方式處理校園衝突、霸凌事件之老師，探討和解圈會談模式處理在實務上運用這種方式處理校園衝突時的各種情形，並集結實務工作者的親身經驗，修正、反芻工作上的原理、原則。
- 五、編製扼要教師參考手冊，使教育現場一線工作者可更有效運用修復式正義及和解圈理念、方法。
- 六、提供政府相關單位研擬防制校園霸凌政策、法規、預防措施及宣導作為參考。

第二章 計畫執行與方法

第一節 計畫的執行與研究方法設計

本計畫依照契約，共設定六項計畫目的（請參閱表 2-1-1）。依照這些目的的属性，計畫目的一、二、五、六，屬於執行業務面，可透過規劃後執行或撰寫而達成目標；計畫目的三、四，則屬於研發性質，本團隊分別透過行動研究法、訪談法，完成各項計畫目的。本章各節安排，先介紹執行方法，後說明四種研究方法的設計。

表 2-1-1 本計畫目的、執行與研究方法

項目	計畫目的	執行方法	研究方法
1	傳播橄欖枝中心理念，推廣和解圈方法，訓練橄欖枝和解圈種子教師，使種子教師具備相關知能。	舉辦防制校園霸凌個案處遇作為工作坊	----
2	針對校園霸凌防制實務與理論進行經驗傳承與交流，厚實橄欖枝中心理論基礎。	辦理防制校園霸凌理論與實務研討會	----
3	蒐集年度校園霸凌個案資料，建置相關設施暨實施霸凌個案處遇作為。	----	行動研究
4	訪談曾以和解圈方式處理校園衝突、霸凌事件之老師，探討和解圈會談模式處理在實務上運用這種方式處理校園衝突時的各種情形，並集結實務工作者的親身經	----	訪談法

驗，修正、反芻工作上的原理、
原則。

- | | | | |
|---|--|------------|------|
| 5 | 編製扼要教師參考手冊，使教育現場一線工作者可更有效運用修復式正義及和解圈理念、方法。 | 編製扼要教師參考手冊 | ---- |
| 6 | 提供政府相關單位研擬防制校園霸凌政策、法規、預防措施及宣導作為參考。 | 撰寫結案報告 | ---- |
-

第二節 計畫業務與辦理相關活動之執行方法

壹、舉辦 104 年防制校園霸凌個案處遇作為工作坊

為傳播橄欖枝中心理念，推廣和解圈方法，訓練橄欖枝和解圈種子教師，使種子教師具備相關知能，達成快速播下橄欖枝種子的目的，本計畫於 104 年 3 月 23 日至 3 月 25 日，在嘉義市耐斯王子大飯店舉辦「教育部 104 年度防制校園霸凌個案處遇作為工作坊」，訓練高達 98 人的種子教師。本次工作坊針對營造防制校園霸凌友善環境、霸凌個案處遇方式等課題進行研討，提出修復式正義的衝突和解方式處理校園霸凌事件，以營造安全、和諧的校園關係。

工作坊一共有八個場次的發表會，主題分別為「團體連結、社會支持及校園霸凌的防制」、「正向管教與修復式實踐」、「以修復式和解會談處理霸凌（一）、（二）」、「修復式和解會談影片觀摩學習（英國篇）」、「以影片解析修復式和解會談操作程序」、「實務討論與實例演練」、「演練心得分享與問答」、「〈美國月亮比較圓？--從美國《霸凌》紀錄片談霸凌處遇〉」（請參閱附錄一）。具體執行方法如下：

- 一、舉行多次籌備會議，聯繫防制校園霸凌個案處遇作為工作坊相關事宜，完成工作坊細部規劃書。
- 二、檢送校園霸凌個案處遇作為工作坊細部計畫報部審查。
- 三、依教育部及所屬機關學校辦理各類會議講習訓練與研討（習）會管理措施及改進方案規定選擇辦理場所，辦理防制校園霸凌個案處遇作為工作坊。
- 四、核發公文、宣導工作坊，完成線上報名。
- 五、舉行為期一天的工作坊會議。

六、會議結束後，發放、回收回饋問卷，了解參與種子教師對工作坊場地、工作人員、講師、課程、食宿安排的滿意度調查。

七、會議結束後，研究團隊舉行檢討會議，作為下次舉辦工作坊籌備的參考，並編列工作坊資料成冊。

貳、舉辦 104 年防制校園霸凌北中南三場次研討會

針對校園霸凌防制實務與理論，透過研討會形式進行經驗傳承與交流，厚實橄欖枝中心理論基礎。

本計畫於 2015 年 9 月 10 日、11 日、15 日，分別在嘉義大學、中興大學及臺灣大學，舉辦南區、中區、北區「教育部 104 年度防制校園霸凌研討會」（請參閱附錄二），參與之學員高達 620 人。本次研討會持續推廣、介紹教育部安全學校之申請及建置，也邀請多位於教育現場以和解圈方式處理學生衝突的實務工作者分享經驗，也增加對於霸凌議題中家長、媒體、司法扮演何種角色的議題探討。

研討會具體執行方法如下：

一、舉行多次籌備會議，籌辦聯繫防制校園霸凌理論與實務研討會相關事宜。

二、檢送防制校園霸凌理論與實務研討會細部計畫報部（總參加人不得低於 600 人）。

三、依教育部及所屬機關學校辦理各類會議講習訓練與研討（習）會管理措施及改進方案規定選擇辦理場所，區分北、中、南三區，辦理 3 場次防制校園霸凌個案研討會。

四、核發公文、宣導研討會，完成線上報名。

五、舉行三場次研討會。

六、會議結束後，發放、回收回饋問卷，了解參與人員對研討會場地、工作人員、講師、課程的滿意度。

七、會議結束後，研究團隊舉行檢討會議，作為下次舉辦工作坊籌備的參考，並整理研討會各項資料，編印成冊。

參、建置相關設施暨實施個案處遇作為

為實施個案處遇作為，本計畫在執行層面上透過橄欖枝中心相關設施的建置，營造適合復談會議之情境、提升軟硬體效能，並擴大中心資源涵蓋範圍，而另一方面則藉由蒐集年度校園霸凌個案，進行復談會議，以行動研究方式研擬防制校園霸凌相關處置作為（行動研究方法將於下節介紹）。

有關相關設施之建置，具體執行如下：

一、更新、維護計畫專屬網站。

二、於橄欖枝中心網站下建立防制校園霸凌處遇相關之雲端課程，俾使各級學校相關人員得以於網路學習相關知識、技巧。

三、已建置之諮商晤談室，作為各級學校參考、觀摩、並開放各級學校借用，供作霸凌個案諮商輔導使用，並辦理實務觀摩，以推廣輔導諮商情境之布置。

四、尋求有意願於校內建立橄欖枝和解圈模式之學校，以「橄欖枝中心」分枝概念建置相關設施，並建立和解員志工群，以落實推動至高中職以下學校。

肆、編撰橄欖枝和解圈教師操作手冊

本計畫主要目的之一是推廣校園內採取橄欖枝和解圈、修復式正義等方法與概念來解決霸凌與其他學生間衝突事件，本計畫團隊研發了「橄欖枝教師手冊」，內容包括橄欖枝精神介紹、開案結案流程、操作程序與注意事項、和解圈舉辦前後之評估表格、以及個案介紹。這些內容，經過過去兩年的行動實驗、專家座談、顧問會議，進行了多次修訂，完成第一版的橄欖枝和解圈教師操作手冊編寫（請參閱附錄五）。

伍、撰寫結案報告

本計畫執行期間約 11 個月，辦理各項活動、研習、宣導、並進行霸凌師生問卷調查與通報資料分析。結案報告即是綜整 2015 年全項計畫成果，並提出明年度工作項目與政策建議而成。

結案報告共分為四章，第一章為目前臺灣霸凌趨勢與問題分析，第二章為計畫的執行與研究方法說明，第三章為執行與研究成果，第四章則為結論與建議。附錄則包括工作坊議程、研討會實施計畫、橄欖枝教師手冊等，全文共 102 頁，連同工作坊手冊、研討會論文集兩附件，均依預定時間，提交委託單為教育部審核參考。

第三節 校園霸凌問題、對策與橄欖枝成效分析之研究方法

壹、行動研究

本計畫採用行動研究，來瞭解、分析、改建目前校園內以和解圈受理校園衝突、霸凌事件的成效與困難。研究流程是透過中心與中心顧問受理之校園霸凌事件個案，並依照前述和解圈執行程序實施。實施過程中，本計畫團隊全程參與，扮演參與觀察者、督導者、研究者的三種角色，不斷提供行動者（包含團隊成員）進行、反省、修正、再進行、再反省、再修正的循環回饋機制。

本計畫選用行動研究的目的之一，是為了解決橄欖枝方案參與教師或成員內部的實施問題。由本中心的工作者針對橄欖枝中心與和解圈的執行問題與參與過程遭遇的難題，發展一套以改變校園霸凌現狀或解決校園霸凌問題為主的行動策略，另一方面，同時在實施完成後，評估該次橄欖枝和解圈行動策略的實施歷程及成效，作為未來廣泛推動的重要證據。

具體的實施方法如下：

- 一、 蒐集國內校園霸凌和解圈複談會議的操作程序、倫理守則、評估報告，規劃執行方法。
- 二、 開放、宣傳本中心受理全國各級學校之轉介之個案，或由各級學校教師自行操作，邀請本中心參與觀察、建議、評估。
- 三、 開放本中心建置之諮商晤談室，作為各級學校參考、觀摩、並開放各級學校借用，提供霸凌個案諮商輔導使用。
- 四、 受理個案或觀摩個案，舉行會前訪談、評估。
- 五、 進行和解圈複談會議：針對每個個案至少辦理 4 次相關輔導復談或參與觀察其他教師的復談會議。

- 六、 進行過程與成效評估：每次復談會後，進行工作人員檢討會議，提出會議需改進之處，回饋復談主持人，提出下次會議的技巧與注意事項。結案後，舉行工作人員總檢討，由參與者回饋、結合會議紀錄分析，提出成效的自我評估，並探討遭遇之困難。

貳、訪談法

為了解全國各級學校推廣與自行實施橄欖枝和解圈復談會議的成效與困難，本計畫以訪談法，來收集全國各級學校中，本中心並未實際參與，但曾以和解圈會談模式處理校園、班級衝突之一線老師。透過訪談，本計畫可以瞭解在實務上運用這種方式處理校園衝突時的各種情形，分析其中的利弊得失，並集結實務工作者的親身經驗，琢磨、修正、反芻工作上的原理、原則。

在訪談設計上，採半結構式訪談，僅以訪談大綱作為訪談主題之指引，於大綱架構下，並不限定訪談範圍與內容，同時可根據受訪者的回應繼續深入探索，發掘更深層、細緻的內容。根據訪談目的與問題類型，訪談內容將分為四個部分，並依此建立訪談大綱(參閱附錄三)，分別為：

- 一、受訪者背景、經驗
- 二、修復式正義與和解圈實踐理念
- 三、個案處理經驗
- 四、整體性問題與相關建議

關於受訪對象的搜尋，橄欖枝中心以下列方式尋找合適受訪老師：

- 一、自橄欖枝實驗學校中，尋找有操作和解圈實際經驗的老師，連絡詢問其受訪意願。
- 二、向曾參與本計畫所辦理之工作坊、研討會之參與者發送線上回饋問卷，篩選出有操作和解圈經驗的老師，連絡詢問其受訪意願。

三、臺南市教育局學生輔導諮商中心在其過去所辦理培訓的基礎上，已有數名使用和解圈且具相當經驗的老師。計畫研究人員先於臺南市輔諮中心例會時間向各老師說明本中心訪談目標，再與有意願受訪、分享經驗的老師約定時間訪談。

本計畫最初設定訪談 15 至 20 人，但部分有操作和解圈經驗的老師並無受訪意願，或時間地點等因素無法受訪，最終成功訪談六名現任老師。依照訪談時間先後，將其受訪代號編為 A、B、C、D、E、F，訪談時地基本資料如下表顯示：

表 2-3-1 訪談時地基本資料

受訪代號	性別	訪談地點	訪談日期	訪談時間
A	女	臺南市	2015 年 11 月 12 日	9:00-12:00
B	女	臺南市	2015 年 11 月 12 日	13:30-16:10
C	女	臺南市	2015 年 11 月 12 日	13:30-16:00
D	男	新北市	2015 年 11 月 23 日	9:30-11:20
E	男	南投縣	2015 年 12 月 7 日	13:30-14:50
F	男	臺中市	2015 年 12 月 8 日	13:30-15:10

正式訪談前，研究人員均向受訪者說明訪談目的、方式，並告知訪談內容將同步錄音並於訪談後繕打逐字稿，而在談及相關個案身分上，絕對予以保密等事宜，在受訪者充分了解並同意後，始進行訪談。

本計畫訪談具和解圈實務操作經驗的教育工作者，性質上屬質性研究。質性訪談資料分析過程主要是針對相似性與相異性類型的搜尋，以及對類型加以詮釋 (Babbie, 1998)，而訪談資料主要係透過「編碼」進行分析。編碼的用意在於，訪談文字內容藉由編碼的過程，將原始陳述的意義予以重組，從單純描述轉換為

概念性的抽象詮釋，並透過詮釋產生概念上的交集、完成整體資料分析的整合 (Strauss, 1987)。

參照以上資料分析方式，本計畫所訪談內容之錄音檔內容將完整謄打為訪談逐字稿 (除受訪者特別說明不願呈現外)，並依據逐字稿內容之主題概念加以編碼、概念化、分類，再以內容分析法進行後續分析。依照訪談目的與所欲建構的主題概念，萃取三個部分：

- 一、 和解圈的認知與實踐目標
- 二、 和解圈實務操作經驗
- 三、 操作和解圈之限制與困難

編碼呈現方式，以受訪者代號與第幾次回答來表示。例如 A-20，表示受訪者 A 在訪談中第二十次回答的內容。另外在分析報告中，若為引用受訪者原始談話內容，將透過斜體呈現，以示區別。

第三章 計畫執行與研究結果

如第二章一開始所述，本計畫目的共有七項，除去撰寫期末報告（成果為本報告全文）外，本章將說明其餘執行成果與研究分析結果。本章共分為五節，第一、二、三節說明工作坊、研討會、宣導橄欖枝中心之成果。第四、五節說明和解圈處理校園霸凌事件的成效與困難。

第一節 防制校園霸凌個案處遇作為工作坊執行成果

本計畫於 2015 年 3 月 23 日至 3 月 25 日，在嘉義市耐斯王子大飯店舉辦「教育部 104 年度防制校園霸凌個案處遇作為工作坊」，訓練高達 98 人的種子教師。工作坊首日，在嘉義市副市長侯崇文、教育部學務特教司司長劉仲成、嘉義地檢署檢察長羅榮乾的蒞臨下揭開序幕，並由嘉義市副市長侯崇文主講「團體連結、社會支持與校園霸凌的防制」，從涂爾幹、韋伯等社會學大師的理論開啟一系列工作坊課程。第二、三日的課程，則是由實際推動橄欖枝中心的臺北大學教授群分享橄欖枝中心的宗旨和以修復式正義解決紛爭的理念，及其如何將修復式正義的精神透過和解圈實踐於校園霸凌事件的衝突解決之中。同時邀請新北市立鶯歌國中林民程老師及新北市立桃子腳國民中小學陳靜如組長分享經驗，鼓勵更多的教育、社工人員參與和解員訓練，從而精進防制校園霸凌的輔導技能。（工作坊手冊可參閱附件一）

本次工作坊另一重點是增加實務討論與實例演練等專業課程，藉由修復式實踐方法影片觀摩、在曾受和解員專業訓練的講師帶領下，讓所有與會者皆能學習如何扮演和解員的角色，讓和解會談順利進行，促使受霸凌事件影響者尋求屬於自己的衝突解決方法。國立臺北大學犯罪學研究所周愷嫻所長強調，和解圈並非單純談論行為的是非對錯，而是透過每個受影響者之間對話引發行為人的「恥感」，

才能真正自我反省自己行為對他人所造成的傷害。主要承辦人林育聖助理教授也指出，和解圈內每個人都能站在同樣的高度進行對話，學習面對他人、正視傷害、處理紛爭、並且更願意自己負起責任，確實提供學校教育人員在校園衝突與霸凌事件上的另一種處理方式。

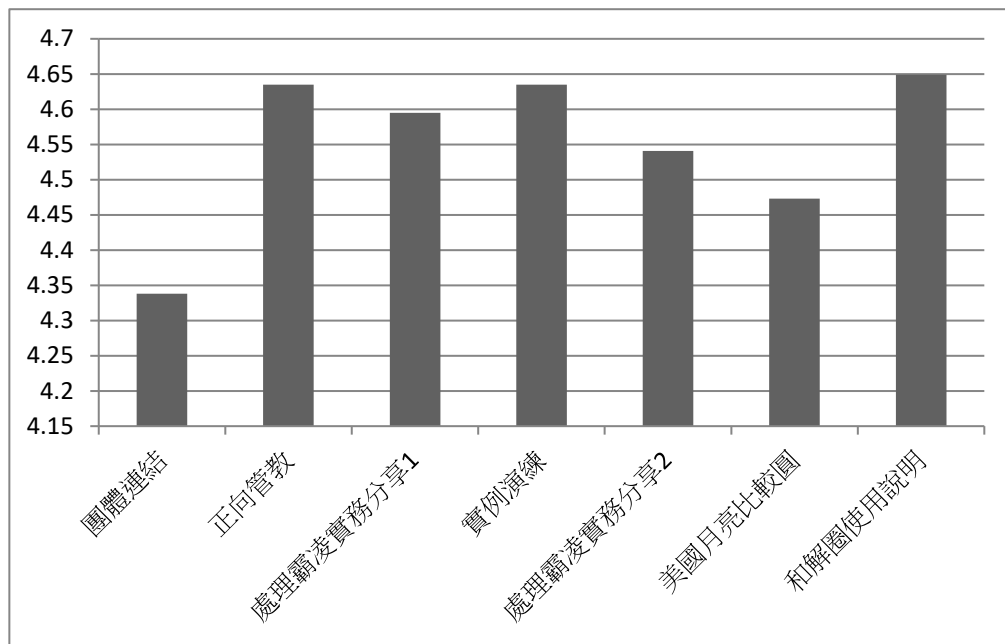


圖 3-1-1 工作坊學員課程評分平均滿意度

本次工作坊自參與學員所填寫的回饋問卷瞭解其參與滿意度。在工作坊課程上，各節次課程從「不知所云」到「獲益良多非常滿意」，由學員給予 0 到 5 分的滿意度評分。綜觀下來，每個課程平均均有超過 4.3 分的滿意度。尤其在正向管教、實例演練、和解圈使用說明等課程上，更是平均分數超過 4.6 的高滿意度。

在實例演練部分，不僅課程評分給予「獲益良多非常滿意者」5 分者，在 74 份回饋問卷中佔了 50 份，「非常」滿意度高達 68%，開放性建議也得到相當普遍的認同。如表 3-1-1 所顯示，學員給予主辦單位的建議主要為實際演練時期待能給予更完整、細緻的步驟、流程解說；另有部分學員建議晚間課程在安排上應更為彈性運用，增加與其他學員的非正式交流。

表 3-1-1 工作坊學員回饋建議

項目	學員建議*
實例 演練	<ol style="list-style-type: none"> 1.和解實務流程及範例演練有助學習，支持的概念很棒，再一次感謝! 2.希望能有機會再參與工作坊，對於「和解」會談的實務演練能更多次，並 3.及時給予回饋讓我們未來可以更有能力，更有自信去執行這樣的修復式會談，謝謝橄欖枝中心讓我們有這樣的參與機會。 4.如果實際演練前，能對步驟多些說明，將更清楚了解! 謝謝! 5.本次工作坊主要聚焦於和解圈的理念、理論&操作，然進行和解之前的準備相當重要，不知是否能提供此類課程? 6.課程安排一級棒，晚間的課程可以濃縮，多一點時間與校及承辦人交流。 7.建議: A.晚間課程時間可以取消或縮短，讓學員有較多休息(休閒)時間。B.研習資料，投影片放置於網站供大家下載、運用。
課程 時間 安排	<ol style="list-style-type: none"> 1.很感謝有這個工作坊，讓我釐清一些去年當生教時自己內心的衝突與問題。如果能在校園中施行修復式正義，而且成功的話，相信會讓我們的孩子更懂得何謂對自己負責。 2.感謝主辦單位用心安排，收穫良多，建議晚上儘量勿排課程，或縮短時間。 3.建議晚上的課程可以集中在白天(如休息時間可縮 10-15 分鐘)，晚上時間可以有機會與他校的專業(經驗)人員討論(分享)白天上課的狀況或與講師討論(因機會難得)。 4.修復很有正面意義，在各縣市應加以推廣,霸凌的宣導要更積極，不能只像政令式，讓同學理解霸凌者造成之傷害。
其他	<ol style="list-style-type: none"> 1.很高興能有機會參加到這次研習，可以感受到這是個非常好的方法，是治本而非治標的概念，只是擔心事件處理過程過久，案件堆疊徒使行政人員及導師疲於奔命的糾纏在邀請的過程中，但是我仍相當的期望它所能帶來的改變，並也想回學校推廣。最後再次感謝橄欖枝中心所提供的師資及環境，謝謝你們的用心與堅持。 2.複雜個案的事前準備十分重要，但實務人員已有繁重業務，可否轉為培

訓專業輔導人員，因已有豐厚的專業知識背景，應可事半功倍，對會議品質也能有所保障。

3. 這個研習讓我學習到新穎的方式可善用到校園裡，無疑的讓「正向管教」所造成校園中些許負面的，無法解決的，阻礙的情況獲得了另一扇出口及管道。

*本表建議，係依照學員回饋表中的原始文字登錄。

第二節 防制校園霸凌北中南研討會成果

本計畫於 104 年 9 月 10 日、11 日、15 日，分別在嘉義大學、臺中中興大學及臺灣大學，舉辦南區、中區、北區「教育部 104 年度防制校園霸凌研討會」，參與之學員高達 620 人。本次研討會除持續推廣、介紹教育部安全學校之申請及建置，也邀請多位於教育現場以和解圈方式處理學生衝突的實務工作者分享經驗，也增加對於霸凌議題中，家長、媒體、司法扮演何種角色的議題探討。(研討會論文集請參閱附件)。

涂明秀主任、紀勝涵組長、葉淑文教官、顧偉鴻組長、張棟正主任、黃銘祥組長、李嫻教官等於研討會中分享該校申請、建置教育部安全學校之過程與作法；嘉義市侯崇文副市長以其自身經驗，介紹地方政府如何推動防制校園霸凌工作，臺中地檢署李翠玲主任檢察官則分享修復式正義於臺中校園之運用。

陳利銘助理教授的研究顯示，教師在處理霸凌時會先釐清事實、了解原委後，對霸凌者進行規勸或處罰，並對受凌者進行教導與輔導。但是，教師在處理校園霸凌時，會有低估霸凌發生與嚴重性、忽略不管或處罰無效、對反霸凌方案保持觀望等問題，並建議教師要自願參與防制校園霸凌研習訓練、兼採處罰-發展雙策略來處理、表露明確的反霸凌態度，以期能有效降低校園霸凌危害。

李明鴻法官則探討少年法庭與學校間應如何合作的問題，並指出在少年司法之同心圓結構下，作為第一層保護圈的學校及第二層保護圈的少年法庭、調查官，各自功能雖不同，然目的均同為使核心的少年能健全自我成長，學校與少年司法系統之合作應是必然，而其具體、有效之合作方式，應可透過個案累積經驗，以共同協力減少校園霸凌事件；洪清秀檢察官也闡述霸凌事件調查與司法調查之差異。劉玉琪老師於會中說明了霸凌事件調查注意事項，而李茂生教授則回頭檢視、討論校園霸凌防制準則。蕭承訓主任由其從業經驗與學員分享媒體的特性、媒體

的消息來源及媒體選擇新聞處理的方式，進而談及校園霸凌事件案例，從過往經驗找出問題，最後提出面對媒體應有的概念和作法。

林民程老師認為，校園中關係霸凌與缺乏人際關係的個案，常是因為自我與人我關係認識不足所致，因此發展支持圈與悖論思考法來協助被害人。支持圈是透過被害人與中立同儕及師長的對話，瞭解自身未覺察到的處境，在中立同儕與師長的支持下，修正行為，重建社會關係。悖論思考法則是藉由激化或極化被害人的想法，認清自己想法的界線，化解人際互動過程不愉快的情緒，讓被害人能自我調整。

林育聖助理教授以橄欖枝中心這幾年接案的經驗，闡述當進行和解圈時，什麼樣的時間、情形下，必須暫時中止和解圈的進行，文中指出道歉並非必須達致的目標，強求反而可能有害；金梅仙主任、黃翠薇主任、李明山老師、翁崧桓老師、紀勝涵組長則以自身經驗，以實例說明和解圈運用之過程及自身省思；李立旻專責導師強調在處理學生衝突時時時刻刻謹記以學生為主體的重要性。

施俞旭校長認為，和解委員對於和解圈模式的成敗至關重要，在會談中，和解委員協助行為人接受其所需負起的責任，同時協助被行為人從羞辱或受害的感覺恢復尊嚴，並提出各方都可以接受的和解協議，期能解決雙方衝突癥結及回復彼此和諧關係；同時，和解委員在面對所有的當事人，包括行為人、被行為人以及雙方家長等，有能力協調各方充分溝通意見，以達成和解佳境。吳孟憲主任則以自身經驗出發，探討、分享校園實務人員在面對家長時應抱持何種態度及應具備何種會談技巧。

第三節 橄欖枝中心宣導與建置成果

104 年度臺北大學橄欖枝中心推動各項防制校園霸凌活動的宣導成果（參閱表 3-3-1），可以分為以下幾項說明：

壹、橄欖枝中心校園宣導成效

104 年度本中心在各學校與機關直接宣導霸凌防制活動的覆蓋學員達 2280 人，且涵蓋臺灣各縣市、離島學校。本中心也針對過去參加過工作坊與研討會學員進行網路問卷調查，調查填答對象為 2014、2015 年間曾參與橄欖枝中心所舉辦之工作坊或研討會之成員。在已回覆的 174 份問卷中，曾運用『橄欖枝和解圈（修復式實踐）』的概念或方法來處理學生間的衝突事件之受訪者有 116 人，比率達 67%，其中認為和解圈概念、方法對其處理學生衝突有所助益者則有 113 人，即認為可有效解決學生霸凌或衝突事件之教師達 97%，顯示橄欖枝中心所倡議之修復式實踐，對於教育現場之工作人員的確發揮作用。

從表 3-3-1 顯示，104 年度橄欖枝中心共舉辦四場次工作坊與研討會、受理處理 2 個個案、至全國各級學校與機關講授校園霸凌課程與橄欖枝中心和解圈作法共 25 場，參與學員覆蓋面達超過兩千人次，滿意度高，參與者包括公立、私立國小、國中、高中職、大學，全國各縣市學校，活動舉辦後，全國教師詢問學校霸凌個案問題與處理方式近百人次。

表 3-3-1 2015 年橄欖枝中心各地宣導霸凌防制活動參與人數估計

時間	內容	參與人數估計
3 月 19 日	新北市立鶯歌國中教師增能研習	40 人
3 月 20 日	新北市國小人權團增能研習	40 人
3 月 23 至 3 月 25 日	承辦 104 年防制校園霸凌 個案相關處遇作為工作坊	100 人
5 月 1 日	新北市國小人權輔導團 修復式正義增能研習	40 人
5 月 5 日	桃園市教育局學務人員研習	40 人
5 月 6 日	臺東大學校園霸凌防制演講	200 人
5 月 20 日	臺東大學校園霸凌防制演講	200 人
6 月 3 日	臺東大學校園霸凌防制演講	200 人
6 月 5 日	新北學務人員修復式正義研習	60 人
6 月 10 日	臺東大學校園霸凌防制演講	200 人
8 月 11 日	臺南市學生輔導諮商中心 初階訓練	20 人
8 月 13 日	臺北市學務人員研習	60 人
8 月 26 日	新北市康橋高中教師研習	40 人
9 月 2 日	花蓮高農教師研習	20 人
9 月 10 日	承辦教育部 104 年防制校園霸凌理 論與實務研討會南部場	200 人
9 月 11 日	承辦教育部 104 年防制校園霸凌理 論與實務研討會中部場	200 人
9 月 15 日	承辦教育部 104 年防制校園霸凌理 論與實務研討會北部場	250 人
11 月 9 日	國教署校安人員講習	40 人
11 月 18 日	臺中市仁愛國小教師增能研習	20 人
11 月 20 日	花蓮縣教育處「落實校園正向輔導 與管教」增能研習	40 人
11 月 25 日	嘉義市橄欖枝分中心揭幕暨 種子教師培訓	40 人
11 月 27 日	新北市人權輔導團「橄欖枝和解圈	20 人

操作實務」增能研習		
12月2日	花蓮市教育局國小主任研習	50人
12月3日	臺東縣校園安全研習	40人
12月8日	金門大學社工系研習會	60人
12月9日	蘇澳海事教師增能研習	40人
12月28日	臺中市仁愛國小教師增能研習	20人
共計		2280人

從傳播的覆蓋面效果而言，教育部委託之橄欖枝中心已經引發全國各級學校教師與輔導人員的注意與好奇，不斷聯繫至該校進行更為深入的解說。以中心兩名主持人與兩名專任助理之人力，效率已經發揮至極致。

2015年計畫進行期間，橄欖枝中心收集了第一線教師對教育部霸凌政策、橄欖圈理論與作法改善的各種建議（將在下一章提出建議），奠下了教育部持續推動橄欖枝中心防制校園霸凌的動力。教育部也透過橄欖枝中心傳達給各級學校師生對校園霸凌問題的重視，以及解決校園霸凌策略的開放創新之心，值得高度肯定。

貳、橄欖枝中心媒體宣導成果

橄欖枝中心近年於推動校園霸凌防制之工作，除於前幾年即開始接獲各界邀請授課、演講之外，亦於本年度開始受到各界關注，包括月刊<禪天下>第124期(2015年7月)即曾訪問本計畫協同主持人林育聖助理教授，於月刊中介紹橄欖枝中心的成立宗旨；<學生事務與輔導>期刊亦於第五十四卷第二期(2015年9月)中刊出「橄欖枝中心與和解圈方法：化解校園霸凌與衝突的另一條路」一文，介紹橄欖枝中心的成立緣由、精神、和解圈應用個案及推廣成效。

參、豐富橄欖枝中心網站資源，建置和解員人才資料庫

2015 年度橄欖枝中心推廣修復式正義的腳步企圖向外延伸，為求更有效於全國各地推動以修復式正義、和解圈概念處理學生衝突，橄欖枝中心除於全國各地廣泛宣傳、授課、宣講理念與作法之外，同時經專家學者同意，將授課與宣傳影片上傳於橄欖枝中心網站，供想要更深入了解和解圈與修復式實踐的教育人員、實務工作者、甚或有興趣的一般民眾，隨時可透過線上課程吸收相關資訊。

除此之外，橄欖枝中心亦建立和解員人才資料庫。透過徵詢受過相關訓練者意願成為橄欖枝和解員志工，作為各校傳遞校園霸凌相關知識、推廣和解圈、主持和解會談的種子。目前和解員人才資料庫共計 31 名和解員，遍及全國各級學校，且正持續擴展中。

肆、成立嘉義市橄欖枝分中心

本中心與嘉義市學生諮商輔導中心合作，開設全國第一個橄欖枝分中心，分中心的成立有利於修復式正義理念的開枝散葉、種子教師的培訓以及更進一步達致友善校園的理想(參閱圖 3-3-1)。

橄欖枝分中心於 2015 年 11 月 25 日正式成立，於嘉義市學生輔導諮商中心(嘉義市山子頂 269-1 號)揭牌啟用，揭牌後隨即辦理種子教師研習，邀請嘉義市各國中小校長、老師共 40 位參加，由嘉義市侯崇文副市長講述、傳授修復式正義理念，並由林育聖助理教授以實例講解橄欖枝和解圈方法如何操作，使各校校長、老師初步理解橄欖枝中心修復式正義理念及其於校園實務中的操作過程、實例解析，希望日後由校長親自帶領推廣，教育校園衝突或霸凌事件的當事者，養成學生負責、尊重、包容的處世態度，達成友善校園的目標。



圖 3-3-1 教育部嘉義市橄欖枝分中心 2015 年 11 月揭牌儀式

第四節 橄欖枝中心以和解圈處理個案之成效分析

本節說明以橄欖枝中心倡議的和解圈處理校園霸凌或衝突事件個案的成效。評估以成果與過程兩評估(product and process evaluations)指標為準，以下說明：

壹、以和解圈處理個案的成果評估

2015 年橄欖枝中心一共受理四個個案，個案類型、個案處理者、處理次數、結案情況及可能原因如下表 3-4-1。四個案中，50%順利結案，霸凌學生雙方關係改善，50%無法進入對話圈，在會議前的訪談準備程序後，即告中止。本計畫歸納成功召開會議並達成共識的原因是校方、導師、家長、同儕的配合與支持；至於無法成功的個案，主因家長無意願參加和解圈，其次是導師也無意願以此方式進行解決學生霸凌問題。

表 3-4-1 橄欖枝中心 2015 年度受理個案處理情況與結果

編號	個案類型	個案處理者	個案來源	處理次數	結案情況	結案原因
一	肢體霸凌	中心和解委員	校方求助	4	中止和解圈準備程序，雙方未進入對話圈	當事人雙方關係已於校方處理階段急遽惡化，家長、導師方皆不願再多做處理
二	關係/網路霸凌	中心和解委員	校方求助	2	中止和解圈準備程序，雙方未進入對話圈	家長顧慮，無法召開和解圈
三	關係衝突	中心顧問	導師轉介	1	召開支持圈，行為人改善行為，相關人關係好轉。順利結案。	獲得導師充分支持，同儕支持者協助幫忙
四	中輟個案	中心顧問	市內中輟個案	2	召開支持圈，行為人改善行為，回到學校正常上課並順利畢業。順利結案。	獲得家長支持，導師亦出席和解圈，藉由同儕協助、支持行為人回到班上

貳、以橄欖枝和解圈處理處理的過程評估

一、肢體霸凌個案一

(一) 事件概述

事件發生之時 A 生為甲校國小三年級學生，於三年級上學期的某日，與該班同學 B、C、D、E、F 在玩遊戲時產生衝突，A 不知道被 B、C、D、E、F 中的哪一位戳到屁股，因而引發事端。

在事件爆發之前，A 生於作文中透露出的訊息，便令其母警覺 A 在學校是否有發生霸凌情形？在此事件發生之後其母疑慮更甚，向導師反映後，也覺得沒有得到相對程度地回應，再向校方行政層級反映後，校方啟動性平機制處理事件，A 母認為調查過程令人失望，故輾轉尋求中心協助。

(二) 處理過程及結果

1. 徵詢、了解雙方父母意願

橄欖枝中心於二月初和 A 生父母進行會談，了解 A 生所遭遇的困境，以及家長希望透過橄欖枝中心達成的目標。開學後，橄欖枝中心開始探詢另一方家長讓小朋友參與和解圈的意願，而其中 E、F 的家長表明，當初性平調查程序已讓小朋友筋疲力盡，因此不願意再就與 A 生之間發生衝突的事件進行後續處理。

2. 與 B、C、D 及其支持者初次會面

2015 年 3 月，本計畫協同主持人林育聖助理教授至甲校拜訪事件相關小朋友，主要是 B、C、D 三位小朋友及其各兩位支持者，在此次會面中，林育聖助理教授以淺顯易懂的言詞向小朋友說明，會議舉行的目的是讓孩子們瞭解自己的行為及帶來的影響，並藉由此過程讓他們學習如何解決問題，會議是讓衝突各方互相有更多的理解，並以理性的方式陳述事件帶來的影響。於此次會面中，由於無法

確定與會的小朋友是否已確實接受訊息，在判斷仍有需要進一步評估的情況下，橄欖枝中心與 B、C 安排了第二次的會面。在第二次會面前，D 的家長也表達了不欲小朋友進一步參與任何安排的想法。

3. 與 B、C 的第二次會面

時隔一週，橄欖枝中心此次採取單獨會談的方式與 B、C 個別見面，有別於在其餘同儕前的活潑，他們在只有自己時顯得侷促、窘迫，在中心和解員與其先就生活上小事隨意閒聊之後這種情況才有稍減，在問及對 A 的看法時，兩人雖非同時跟中心會面，卻異口同聲地顯示對 A 的厭惡。然而，當中心談及引發校方介入的戳屁股事件時，B、C 除了強調自己並非行為人外，態度也開始變得退縮、厭煩，顯然完全不想再提起這件事情。最後，中心詢問 B、C 是否願意在我們的安排下，與 A 一起玩遊戲？他們表示，若只有自己的話就不願意，若有其他人的話是可以的。

4. B、C 的拒絕與導師的看法

基於上述情形，橄欖枝中心認為在 A 生的事件中，恐怕無法期待一次的和解圈會議即可解決同學間存在的問題，因而本做好長期處理之打算。此時甲校傳來消息，表示 B、C 的家長以及該班導師，皆對於中心連續兩周將小朋友找去處理此一事件有所疑慮，家長也繼 D、E、F 的家長之後表明不願小朋友再就事件有後續討論。因此，在與該校輔導老師、導師、生教組長舉行聯合會談，確認小朋友在這一學期的相處情況已穩定改善之後，決定暫緩腳步，觀察小朋友後續發展情形再考慮是否介入，而後亦未再聽聞有劇烈衝突發生。

(三) 本個案處理過程成效評估

本案由於在轉至橄欖枝中心之前已因校方以性平事件處理，在調查程序中使得事件牽涉的小朋友、家長都心力交瘁，不願意再針對此事多有糾纏，因此，雙

方原本就遠方良好的關係，在這樣的過程中更加惡化，行為人一方的家長多半告訴自己的小朋友：「那以後我們就少跟 A 來往。」在這樣的前提下，本就應該花費諸多時間處理的和解圈，遇到絲毫不想跟被行為人修復關係的當事人，程序會戛然而止似乎也並非意外（處理過程見表 3-4-2）。

表 3-4-2 個案一處理過程與結果

時間(2015 年)	參與者
2 月初	橄欖枝中心成員與 A 生父母會談。
3 月 19 日	橄欖枝中心成員與 B、C 及其支持者會面， 了解學生並使其了解和解圈會議及徵詢意願。
3 月 26 日	橄欖枝中心和解員與 B、C 單獨會面
4 月初	橄欖枝中心成員與導師、輔導老師、生教組長會 面，決定暫時中止處理程序，靜待觀察。

二、關係併網路霸凌個案二

(一)事件概述

此次事件是在乙校發生，乙校為一女子高中，班上兩位女學生 G、H 認為自己因在考試中傳紙條，也已被老師處罰，最後卻被班上一票同學(I、J、K、L)指為作弊，不但在日常生活中動輒針鋒相對、編歌嘲諷等等，並在網路上進行詆毀、謾罵。被行為人 H 之家長得知情況後氣憤非常，也不信任校方能夠妥善處理此一事件，因而校方求助於橄欖枝中心。

(二)處理過程及結果

1. 至乙校與教官、導師、輔導主任、輔導老師、學務主任會談

於此次會談中，校方將事件始末描述出來，中心得知，原來 G、H 在班上是一對，而事件遠因則可能涉及感情因素，並表示希望能於當天進行和解圈。林育

聖教授表示，由於事件本身複雜，且各個身處其中的當事人看法各自如何仍未知曉，因此尚須視與當事人會談情況評估始可決定是否召開和解圈，於是中心決定先與 G、H 會談。

2. 與 G、H 會談

在與 G、H 個別會談的過程中，G 坦然表示，她知道她們之所以會被另一群人針對，是因為 G、H 在她們在一起時，因為感情處理不慎之因素，過程中 G、H 所犯的錯誤，讓 I 等人無法諒解，作弊事件則只是一個引爆點而已。

然而 H 則站穩被害人姿態，認為導師都已經確認她們傳遞的紙條內容無關於作弊，卻仍因此被大家攻擊非常委屈，在此次會談中，她完全沒有提起前端的情感事件。

3. 與 I、J、K、L、M 會談

在與 I 等五人分開個別會談後，橄欖枝中心了解到，I、J 明顯不願提起有關於 G、H 的任何話題，甚至主張自己「跟對方根本不熟」，一口咬定對方之所以會被大家討厭，就只是因為作弊事件。

而 K、L、M 三位女生，則雖然仍認為在傳紙條事件中 G、H 的行為不當而導師的處理不公，但她們談及更為遠因的感情事件時也直言不諱，認為 G、H 更該會當初的事件負起責任，然而，她們對於自己在網路上公然辱罵、生活中編歌嘲諷等事情也表達悔意，認為自己的確做得有點過分，因此如果有機會召開和解圈，願意就此點對 G、H 道歉，但她們也強烈聲明，要她們道歉的前提，是 G、H 也肯就某些事情道歉並負起責任。

4. 再與 H 展開會談

由於 H 實乃和解圈召開與否的關鍵，橄欖枝中心再與 H 進行會談，並於此

次會談中觸及她於前次會談中明顯迴避談及的部分，而 H 於此次會談中終於開始認為自己在某些時候的處理可能不甚恰當，因而造成誤會，進而衍生一連串的事件。在這樣的體認下，她開始思考與其他人會談的可能性，也願意就自己的部份負起責任。最後，令人意外地，她主動提起了想向 I、J 在內的三個人道歉並進行會談，說到傷心處流下了眼淚。

5. 評估：不適合召開和解圈會議

結束與 H 的會談之後，由於 H 家長方面的不確定性太高，勢必不可能在校方尚未與 H 家長說明事件始末及和解圈的情況下貿然開會，然而要向 H 生家長說明事件完整始末，中間會有相當大的難題，亦即中心自會談中得知，H 生的家長實際上應該是尚未知悉 G 與 H 之間的情感問題所導致的糾葛，若貿然介入，恐將因此橫生枝節，產生更嚴重的後果。

因此在與校方人員再次討論後，由於時值高三下學期，事件相關人等其實於數日後即將各自畢業，因此中心評估之後，認為同學們在此些會談之中，已經各由原先互不相讓的態度，轉為願意思考自身責任並承認錯誤，進而甚至願意與對方溝通，進展不可謂不大。考量到前述難題，橄欖枝中心決定不召開和解圈會議。

(三)後續發展

根據後續橄欖枝中心的追蹤，導師表示，雖然沒有召開和解圈會議，然而在所剩無幾的畢業前夕，K、L、M 一反先前完全排斥 G、H 的態度，在最後的幾天表現出友善之意，和 G、H 和睦相處，事情至此雖難謂圓滿解決，但似乎也展現了一個不錯的方向。

(四)個案處理過程評估

本案看似為兩派同學因作弊事件所造成的人際困擾，但事件遠因卻是因感情糾紛處理不當所致，雖然校方希望橄欖枝中心能於一、兩次的會面中便將事件完

全解決，但究其事件本質終不可能，在時間已屆畢業前夕以及事件牽涉感情、雙方家長態度等種種因素下，橄欖枝中心选择不召開和解圈處理。

然而，透過個別會談的過程，除了讓雙方當事人能夠暢談想法之外，也在回饋不同想法的激盪中，雙方都能看到自己在處理過程中所犯的錯誤，進而有所反省，甚至反映在後續相處之中，在所剩不多的在校相處時日內，畫下雖遠非完美但對彼此關係有所助益的句點。

三、以支持圈方法應用於學生關係衝突之處理個案三

本計畫案顧問林民程老師，於其 2015 年度任職國中學務主任期間，亦曾嘗試以和解圈方法的另一形態「支持圈」處理該校某國三學生 Q 的問題。支持圈為和解圈的一種變體，近似於國外校園修復式實踐中的 buddying 模式，此種實踐模式是在團體對話或活動中，透過能提供情感、社會網絡及其他支持的同儕參與，協助學生討論並處理自身所關注的議題、困擾或衝突 (Hendry, 2009)。林民程 (2015) 認為，和解圈係由產生衝突的雙方在會面中各自針對橫互其中的議題進行討論、抒發情緒並找到針對問題點的解決之道，而支持圈強調的是與某種秩序或價值進行和解。在本案例中，林民程顧問判斷，和解圈的方式將造成因眼前問題已無支持者的 Q 生在會議中孤立無援，未必對問題的解決有益，因此，林民程顧問決定使用支持圈的方式。

(一) 事件概述

Q 的衛生習慣相當不好，也常常沒有做好在班上的工作，更常因在班外的工作而忽略做好自己在班上的工作，造成同學不太喜歡他，分組也往往落得孤單一人，Q 覺得班上的同學、老師都常常故意針對他，因而處處引發衝突，造成班上同學及班級導師的困擾。

(二) 處理過程及結果

1. 決定召開支持圈

林民程顧問從導師處得知 Q 生情況後主動說明和解圈的作法，並在 Q 生處於孤立無援的情況下，提議以支持圈的方式讓 P 知道問題在哪，請同學幫忙他解決引發人際困擾的因素。支持圈的方式，是找出在班上雖不見得足以稱為 Q 生的朋友，但對 Q 並不抱持太多敵意的人，而這些人也是 Q 生願意對談的人，林民程顧問請導師負責在班上找出這些支持者，也商請該校輔導老師與會。

2. 召開支持圈

支持圈由 Q 生、導師、輔導老師、林民程顧問及三位班上同學 R、S、T 參與，林民程顧問先與大家說明，此次會議召開目的是來幫助 Q 生了解自己的問題所在，請同學、老師們幫忙。於是，R 開始主動訴說班上同學都覺得 R 的衛生問題確切為何？Q 感到驚訝且有些生氣，覺得為何同學都不主動跟他說；針對為何因班外事務影響 Q 於班上份內工作之事，在 Q 說明其為難之處之後，R、S、T 對他的處境表示理解；另外，導師和 Q 生也透過支持圈釐清存於其間的誤會。

最後，與會者討論該如何解決 Q 所面臨的問題，大家建議 Q 如果無法兼顧班外與班內的工作，則應該有所取捨，如此一來大家也比較能夠體諒他的處境；而 R、S、T 也在 Q 的請求下允諾，以後若覺得 Q 在衛生習慣上有什麼不好的地方，能夠主動提醒 Q，讓他能夠漸漸改善。

(三) 後續發展

會議過後一周內，導師觀察到 Q 有著非常顯著的改變，他並沒有放棄班上或班外的工作，但能夠更加妥善地兼顧兩者的工作，不再因懈怠班內工作而讓同學心生怨懟；和同學們的關係大有改善，和老師們的關係也不若以往緊繃。總結而言，導師認為支持圈發揮了非常大的功效。

(四) 個案處理過程評估

於此案中，Q 幾乎與整個班級產生衝突，然而仍舊能夠找到幾個對他比較沒有敵意的人進入支持圈中，於點出、提醒他的錯誤之外，也仔細傾聽他的想法。透過這樣的過程，Q 明白並接受自己的確犯下某些錯誤，也願意接受同學的指正，並在同學的建議下，修正自己的行為，改善自己與老師、同學們的關係。

四、以支持圈方法處理中輟問題個案四

本計畫案顧問侯崇文副市長，於其任嘉義市副市長期間，同樣嘗試以修復式實踐——同儕支持圈（buddying）處理嘉義市的學生中輟問題，過程簡述如下：

（一）事件概述

中輟的國小六年級小朋友 N 的家庭比較貧困，媽媽一早就要出門工作，爸爸則要載姐姐上學，因此這位小朋友必須自己起床學。在欠缺照顧的情況下，偶然之中接觸到八家將，提供他食物、生活費等等，因此 N 生開始晚歸，也因此更難以自己起床，到最後情況竟嚴重到產生中輟問題。

（二）處理過程及結果

侯崇文副市長先與 N 生家長會談，了解問題所在，並請地方警察局幫忙，希望八家將的組織不要再接觸這位小朋友，接著，邀請 N 生班級導師、N 生班上的模範生 O 以及 N 生的好朋友 P 參與支持圈。在支持圈中，N 生了解並承認自己缺席於學校是一個錯誤，導師也表示希望 N 生能夠正常回到班上，O 則自願負責幫忙 N 的功課，至於一向困擾 N 的起床問題，則由 P 負責幫忙每天早上打電話 N 的手機 Morning Call。支持圈過後 N 生重回學校，開始正常上課並且順利畢業，目前於國中就讀。

（三）個案處理過程評估

本案例中，並沒有特定人與 N 產生衝突，而是 N 和「學生應該上學」這個命

題產生了衝突，因此，在方法上橄欖枝中心採用了和解圈的方式，邀請與 N 生準時到校的可能性有關的學校相關人等與會，同時這些人也是關心 N 生、與 N 生友善的人。在會議中，N 生明白到自己是應該到校上課，而導師、朋友、班上功課比較好的同學都願意提供 N 生協助，在切斷讓 N 生晚歸晚起的組織後，透過這些協助，使得 N 生順利回到學校完成學業，邁向人生下一階段。

參、小結

本年度橄欖枝中心一共受理四個個案，前兩個案在校方啟動霸凌或性平相關機制後求助本中心，在中心評估下並未召開和解圈會議。後兩個案則非屬典型霸凌事件，分別在本中心顧問以同儕支持圈（buddying）模式處理，確實改善學生的問題或困擾。

本中心評估認為，當學生問題尚未發展至較嚴重之層次時，即由和解員帶領舉行和解圈或同儕支持圈來處理相關議題，減少學生主體以外的其他因素干擾，在修復式實踐推展上較為順利。而若在衝突演變越發擴大、嚴重，始由第三方如橄欖枝中心來介入，常因家長、老師或校方彼此不信任或不支持，而致和解圈或學生相互對話的安排受到阻力。然而本計畫也發現，就學生本身的歷程來說，前述四個案不論最後是否進入和解圈、達成共識，當事學生均可從會前訪談、會議進行過程中，充分說明自己所受的傷害，並能理解被害一方所受傷害。但若家長、老師、校方持不信任和緩或學校老師之態度，通常會中止當事人自發的悔意或原諒。過程中，學校老師若可透過溝通或為其解決上課時間的壓力，不無可改變之可能，但與家長溝通的可及性與困難度均較大。

第五節 第一線教師以和解圈處理個案之成效分析

為了瞭解第一線教師在參與本中心辦理的工作坊、研討會後，會到校園中，採用和解圈或修復式正義¹處理學生衝突的成效，本計畫深入訪談了具有類似經驗且獨自舉辦修復會議的六名教師。

如表 3-5-1 所顯示，六名受訪者中，一名為高職教官、二名國中教師、三名國小教師，這些受訪者運用和解圈的次數，從初次嘗試到已經習慣使用此方式解決學生衝突問題者均有。受訪者基本資料如表 3-5-1：

表 3-5-1 受訪者基本資料

受訪代號	性別	任教單位	服務年資	運用和解圈次數
A	女	國小(臺南市)	23	50 以上
B	女	國小(臺南市)	14	數不清
C	女	高職(臺南市)	10	8
D	男	國中(新北市)	?	10 以上
E	男	國小(南投縣)	12	1
F	男	國中(臺中市)	12	2

臺南市教育局學生輔導諮商中心於 2011 年開始，就與臺南地檢署合作，將修復式正義理念落實於校園事件的處理中，每年均辦理相關研習和培訓，孕育出數十名種子教師，持續在校園推廣修復式正義，並計劃性的固定召開例會相互分享、討論案例，受訪者 A、B、C 三位老師即先後在因緣際會下參與輔諮中心的培訓，成為種子教師，並累積相當多的實務操作經驗。

¹修復式正義實務上有多種實踐模式，本計畫主要採和解圈 (peace circle) 方式推廣。部分受訪老師以修復式正義或修復式實踐稱之，以下除受訪者受訪內容引用採其原本說詞，或並非和解圈之實踐模式，其他依和解圈意涵所進行的會議或對話，統一稱為和解圈。

D 老師於 2013 年時，因校方與橄欖枝中心共同推動橄欖枝學校實驗方案，成為該校種子教師；E 老師和 F 老師則分別於 2013 年、2014 年，參加本中心舉辦的「防制校園霸凌相關處遇作為工作坊」，進而在面對學生問題與衝突時，嘗試運用和解圈方式處理。

透過訪談逐字稿的分析，本計畫針對受訪者對和解圈的認知，處理過程與結果，以及執行後發現的困難三大主軸，歸納成效如下：

壹、教師對橄欖枝中心推廣之和解圈概念與實踐目標之認知

修復式正義的概念，近年由於教育部、教育局處推廣，成為老師甄試中常見的觀念或題材，B 老師和 E 老師都表示，在校長考試或主任考試中，就曾出現這樣的字詞，因而在參與相關研習或培訓之前，即對修復式正義有點概念。不過，此種概念也僅只於名詞上的解釋，就像 E 老師所說的，雖然聽過、看過這樣的詞，但並無察覺有可以著力之處，直至去年度參加工作坊，才對和解圈理論基礎與操作流程有較具體的輪廓。

一、創造溝通與同理

受訪老師皆強調和解圈或修復式正義與過去以懲罰學生為主要處理機制的差異。傳統以懲罰作為學生做錯事的處理機制，並無法讓學生創造出新的行為準繩。誠如 E 老師、F 老師所述：

就是在接觸過這個之後我會想說，我們到底是要學生學到甚麼樣的東西，然後是要即時性的說處罰，但是處罰我們又很難把處罰跟他連結連在一起。……其實用讓他發自內心去想說自己不對的方式，然後去改進，這樣才是對學生最基本的修補模式。(E-127)

今天如果我就是說你對他錯，好！懲處！懲處的受害者得到什麼？

根本什麼也沒得到啊，對不對。……所以那不是重點啊，懲罰不是重點啊。(F-66)

而在和解圈實踐過程中，懲罰暫時擱置，學生不再是「被處理」，而有迥異於傳統處理機制的體驗。整理受訪老師們在實行和解圈模式的主觀心態與操作理念，和解圈最主要的功能在於，創造學生間的充分溝通以及建立同理。分析訪談內容，提供溝通平臺是幾乎是每位老師主持和解圈的理念核心：

我們不講懲處，讓事情把它還原，然後說出你的想法，為什麼會這樣做，到底發生什麼事情。……其實在當時那個過程中，他願意這樣好好的跟他詢問，其實問題已經解決一大半了。(F-23)

基本上我認為，它是一個精神，它不只是一個程序而已，它最主要是一個精神，如果老師願意讓雙方都有充分把話說出來的機會，其實事情就很好解決了。(A-106)

平常我們有一些話放在心裡面，或是說你不清楚所以你沒有講清楚，那現在呢，我們這一個「說一說」要讓發生事情的大家，都能夠打開心胸。(B-61)

以和解圈為基礎的衝突解決模式，確實建立在衝突者的平等對話互動之上。D 老師召開和解圈數十次，從評估成效不錯的個案中萃取經驗，進一步剖析在主持和解圈對話時，應引導的對話重點原則：

釐清事實不是最重要的，反而抒發情緒這地方是重要的。(D-14)

需不需要把事實釐清到很清、很清、很清？不需要、不需要，應該把它擺在我們如何來抒發情緒，或是說抒發自己所關心、所關懷的東西，我覺得這個反而是最重要的。(D-17)

在 D 老師的概念下，和解圈溝通的重點，不在於傳統處理觀點下的「釐清事實」，然後依據此事實來決定、評價行為者應負的責任。相對的，對話的重點應放在「行為背後的動機或所關心、在意的部份」。換言之，溝通的目的絕非讓主持人或老師依據行為事實來判定是非對錯，而是讓學生相互了解對方行為或情緒背後的原因，進而建立同理。

我覺得現在學生會去欺負別人或者是學生不知道別人的甚麼感受，最重要就是他不站在他的立場幫他想事情。(E-90)

我覺得修復式正義有一個點就是要設身處地去想別人的立場。
(C-58)

E 老師與 C 老師同樣強調自己在主持和解圈時的重要理念：讓學生能從中學會同理他人。大致上，受訪老師們對和解圈模式處理紛爭的認同，主要均是建立在創造溝通與同理上。

二、和解圈可由學務人員或輔導人員執行

在核心理念上，每位受訪老師看法普遍一致，但在操作的適用上，則可能因所屬單位或自身過去所學背景而有所差異。身為生教組長的受訪者認為，和解圈的使用較偏向輔導人員的範疇，而與學務處室人員以往強調硬派、強力的處理作法不同：

我們跟輔導室不一樣，他們會比較有實體上的空間，也會比較有人力和時間。(F-15)

人家把你送來了，就是要你懲處給大家看，你生教組學務處就是要做這個事情，你才能服眾，因為大家都在看啊。(F-49)

在傳統上喔，大家對生教組長的期待，是黑臉，啊這種白臉的角色

比較適合輔導人員或是導師去辦。(F-82)

但從具有輔導諮商背景的老師的觀點，顯然不贊同和解圈性質屬於輔導人員的專業範疇：

輔導室是很不贊成這個東西。……簡單來講，他們的經驗背景是缺乏這一塊的，所以他們不願意用這種方式去處理問題。(D-109)

我後來覺得不應該用諮商輔導人的角度看這個東西，應該用教育現場的眼光來看這東西。(B-05)

與學務處以懲處為基礎的處理既有印象有關，訓育相關出身的老師傾向認為「坐下來、大家好好講」的方式是一種輔導技巧，而更適合由輔導人員採用，但輔導老師眼中，和解圈之操作則又與輔導概念有所不同。真要說來，或許兩者貼近之處在於，和解圈是將複雜、輔導歷程轉化為一般非輔導出身的老師也能快速上手的衝突處理指引。

我覺得它很值得推是因為，它把輔導技巧把它濃縮成一個...我覺得最簡單的方式，然後又可以讓很多不是輔導背景的老師很快上手。……我不能用諮商的經驗來看這東西。(B-06)

貳、教師對和解圈處理個案之過程與成果評估

談及個案處理經驗，每位老師都分享了非常精采動人的故事，過程常常充滿戲劇性，卻是每位學生最真實的表現。本部分茲就受訪老師們描述的和解圈處理、進行方式，以及其在實務操作上的想法，整理說明如下。

一、案件通常由班級導師轉介

六位受訪者目前皆於學務、輔導等處室擔任行政職，在主任/組長的身分下，其所操作的和解圈當事人來源通常是較大的衝突，而由導師送至該處室處置；或

是家長已介入的情況下，由校方官方召開會談，再由老師擔任會談主持人，以和解圈模式、原則來引導會談進行。

就比如說兩個學生打架之類的，那一二三四年級的部分導師可能就直接把學生轟來學務處，因為老師也還有其他事情要處理嘛。(A-13)

其實都是導師跟我們告知。.....那後來我跟雙方家長還有導師都先溝通好，就是說不如全部都找來，然後了解說是什麼樣的情況。(F-17)

除被動等待導師轉介，更主動一點的如 A 老師，經常與輔導室就個案進行討論，又笑稱自己「雞婆名聲在外」，其他老師遇到不知如何處理的衝突，也會主動向他求助。這種導師無法處理、或不想處理，而由行政人員、組長介入的衝突事件，通常較為嚴重，在和解圈執行、參與者選擇上也更為正式，而主持人是校內相對中立者，某種程度上也是過去處理學生衝突問題的終局人員。

二、是否以和解圈處理衝突，應視個案情況考量與評估

基本上，每位受訪老師普遍認為，校園中一般學生之間的衝突，都可以採用和解圈模式處理。擅長處理人際衝突的 B 老師認為，大部分小學生所發生的衝突事件都可以歸源於關係問題，除非個案太過複雜、家長涉入、有金錢糾紛、層級已逾越教師處理範圍，不然都可以安排學生之間對話。A 老師說，只要仍在學校可處理的流程範疇內，自己均願意進行調解。D 老師以其親身經驗指出，若為師生之間衝突，由於權力差異、地位不對等，安排和解圈前需有更多的考量因素與評估。這些較複雜、涉及多名學生、家長涉入、校方處理的個案，則需透過「個別會談」或「會前會」的方式，先行釐清各當事人的性格、認知、意願，再評估是否有召開和解圈的必要：

我一定會做一件事情，.....就是有沒有渴望，就是那一種人際連結的渴望，就是說，我都問孩子說「這樣子的互動模式是你想要的嗎？是你

們要的是嗎？」(B-85)

我覺得這(指會前會)是必要的啦，避免突發狀況，而且我們如果了解的話，有時後可以排除一些人，不安定的因素。(F-129)

以下再列舉幾位老師的分享，說明在召開和解圈前，以各自的方式進行會前準備與評估。A 老師在一起關係霸凌、演變成肢體衝突的個案中，與多方學生個別會談十餘次，並親自家訪與學生家長取得聯繫與共識，確認各方均有相互會談的意願後，先舉行一次學生的和解圈，復又邀請家長進行第二次的和解圈。由於事前充分了解參與者的期待與個性，因此和解圈進行順利，也讓行為人與其家長願意拍胸脯給予不再鬧事的保證。

B 老師擅長解決班級排擠、人際關係事件，常為全班式的大型和解圈。為避免被團體排擠的學生在和解圈中被圍勸，B 老師在主持前，會先充分對參與者說明和解圈進行原則，營造和解圈安全的氛圍，減少惡意攻擊造成傷害的機會，另一方面，也鼓勵被霸凌者勇於表達，增加其自信與地位。而當和解圈進行過程中出現攻擊或權力不對等狀況時，也需隨時暫停，給予學生正向引導：

只要察覺到孩子的語言使用上，我就馬上會喊卡，我就會停下來，說我們暫停一下。……那這就是在不斷再去挑戰他們的習慣，我自己覺得孩子們其實透過這樣的方式，他們真的可以做到不批評。(B-73)

D 老師的經驗認為，和解圈一定要有雙方的「支持者」參與。會中的支持者，不僅可作為衝突當事人之間的緩衝，有時更能身處客觀立場，提供與其所支持的當事人不同觀點，促其思考衝突原因與問題所在，對於和解圈的成效將大有助益：

我覺得比較穩定反而是支持者稍微多一點的比較穩定啊，因為他必須承諾嘛，他支持者會拉著他嘛，……有支持者之後，才會讓當事人情

緒穩定下來，然後比較理智地去面對問題。(D-136)

F 老師所主持的一場和解圈，除了為當事人各找來兩名學生作為支持者，同時也邀請該班級導師參與作為雙方的支持者：

我覺得對學生是會有幫助的，就是說他能夠知道說其實老師不是只會講誰對誰錯，就是老師也有講出他的內心的感受。(F-42)

三、會談中鼓勵學生表達，避免價值評斷

如同受訪老師對和解圈的理念，和解圈與傳統處理模式最大的差異之一即是主要對話者為衝突當事人，而非具有權威的仲裁者。因此，主持和解圈時除非必須介入，每位老師均鼓勵當事人在和解圈原則下暢所欲言：

那個會議在進行中，我少講點話，然後就是避免價值的評斷，因為，這個跟我們平常擔任的角色有很大的出入。(F-49)

學生知道老師會這樣處理，所以他們可以充分地去說話、去表達他的想法。...你不要跟學生講那麼多話，你讓學生說，這樣問題就會改善 (A-167~169)

就讓雙方這樣慢慢慢慢地講出來，講他們的想法、感覺及憋在心裡面的那種話。講完之後出去了他們也開心啊，小朋友也很開心啊，終於那心裡的石頭放下來。(D-86)

D 老師特別提到，在主持和解圈中他會特別注意發言的平衡性，讓所有人的發言趨近平衡，據此更能匯集參與者的共識：

全部我只做一件事情而已，來多講一點。發現講太多話其他要跟著講的時候我就說：「家長，不然你請那個媽媽多講一點點，你剛已經講很多了，讓她也多講一點，她也想表達。」就是說讓每個人發言盡量拉

到一個持平的狀況。(D-55)

以上皆顯示在和解圈中，老師能夠改變自身身為導師的平常「教導」身分，去除權威者的價值判斷，刺激學生自發性對話、認知其行為的影響，並自行提出解決問題的方式。E 老師另外設計一種作法，在和解圈中讓學生自行思考未來行為的承諾與共識，再於和解圈會後設計學習單，讓學生寫下和解圈後的感想、反思，並放在自己座位桌墊下，去除悔過書等正式書面具有的強制性與壓力，但仍具有提醒當事人遵守承諾的意義。

四、透過信物作為和解圈規則輔助

維持和解圈進行的原則，而不讓參與者爭取發言權，是擔任主持者的重要課題。B 老師在和解圈中如何導引學生在遵守規則基礎上發言，已如前段所述，而其他老師也或多或少提到主持者如何引導學生走在和解圈原則的界線。C 老師以自身挫敗的經驗述說自己對和解圈操作上的反思：

其中一方用原本那種比較責難式的溝通模式，導致破壞了整個就是...這時候可能他講出是有阻礙這個我們的進展的時候，我們要阻止他。

(C-104)

E、F 老師參考防制校園霸凌工作坊或相關培訓中的建議，使用可讓學生持有、相互傳遞的橄欖樹枝象徵物，作為和解圈「信物」，透過信物的傳遞，讓每位手持信物的參與者都能得到發言機會。而藉由信物的「象徵」所傳遞給參與者的訊息，讓學生自然而然有效地理解、遵從和解圈對話原則。

執行這個會議的時候，你要很清楚的跟別人講說，我們這個會議是要幹嘛，然後誰發言權到誰手上時候誰才能發言，這東西很重要。(E-82)

我要叫他發言的時候，我就會說那你拿(信物)給他，我們事前有講喔，拿到才能發言，不可以打斷人家發言。.....我覺得是有一定的效

用，因為這等於是遊戲規則，你拿出來就是擺在眼前。(F-87)

五、和解圈可有效減少學生後續衝突，改善班級氛圍

在執行和解圈後，老師們觀察所達成的效果上，除了在微觀層次上解決個案問題、讓當事人認知自己造成的傷害，並學習為自己的錯誤負責外，更重要的是，和解圈在鉅觀層次上展現的實益：

因為他們已經體認到說，就在這個同學講的過程，我覺得他們有震撼到，原來說對家人朋友有這麼大的影響，所以他願意承諾。(F-32)

F 老師說，和解圈後學生願意遵守自己的承諾，因此自己的觀察是，當事人後續的衝突會明顯減少。其他老師也傳達出相同觀點，A 老師說，在他處理的個案中，都會列一段時間的觀察期，透過自己或詢問導師衝突學生在和解圈後的相處狀況，來判斷和解圈的成效，或有沒有必要再召開一次和解圈或以別的方式介入處理。總體來說，A 老師的評估認為後續學生的霸凌或衝突均有改善。

那種會嚴重到動手、或是會嚴重到...處理後續比較麻煩的過程會減少，他們可能就言語上會有不高興，...但是他不會到那種...就是動手或什麼的，不會，對，我覺得這就是修復式正義花下去的力氣...的後面的成果。(A-167)

曾擔任導師的 D 老師除了在自己班上實施和解圈，現也經常以和解圈協助處理其他班級的學生紛爭，並透過導師的後續追蹤得知衝突事件的減緩；E 老師在其處理的個案中，詢問該導師後續學生的相處情況：

整個班級不會因為他打她，他霸凌這個小女生之後，別人也會跟進，自然而然的她的被欺負的行為就少很多。.....雖然是沒有變成朋友，但是狀況是有改善的。(E-80)

在班級整體參與的和解圈則有另一益處，即可藉由和解圈的召開改善班級不友善的氛圍。D 老師說，自己班上每個禮拜都有大大小小的衝突，但和解圈舉行之後，不僅導師與學生關係變好，班級和平的關係約莫可維持三個月，D 老師稱這三個月是自己好不容易可以「修養生息」的時間。

知道說怎麼調整學生，讓學生如何溝通價值觀，以及用什麼方式跟學生的關係比較好一點，那不會說劍拔弩張。(D-88)

B 老師提到，曾經與同事分享修復式正義的實踐，而在同事回去自己班上嘗試使用和解圈處理班級問題，班級衝突氛圍「很明顯感覺不一樣」。同時，透過和解圈的練習，學生也可以從自身經驗或同儕模仿中學習如何以正向的言詞表達自己感受。以 B 老師的話來說，正向表達、學生行為的轉變、強化其他同學的模仿或改變，三者形成一「正向的循環」，從內帶動友善的班級氛圍，而非任何權威或壓力使然。

在那個會議過程中，你會看到孩子是真的可以表達自己的感受跟發生什麼事，就是針對事情、跟自己的感受、跟情緒想法去表達，而不會去牽涉到去攻擊或評論到對方。(B-74)

我覺得除了強化這個同學的好的行為、受歡迎的行為之外，也可以幫助其他沒有注意到的孩子能夠注意到說，原來他真的有正向的轉變。(B-78)

乍看之下，和解圈的舉行耗時又費力，但成功的對話不僅抑制傷害的擴大，避免衝突再度發生，更有助於校園正向氛圍的建立。以 A 老師安排過五十場和解圈的經驗來說：

比如說我花一節課跟一個人對談，你花了這一節課你絕對不會白花，因為你後來會減少很多節課去談，我只是這一次剛開始處理我花很久時

間去談，可是你會發現，它的衝突越來越少、越來越少，那你後續花的時間很少，而且這個孩子的處理方式的能力和價值觀會被糾正。(A-151)

五、日漸茁壯的和解圈

除了目前處理學生衝突的正式和解圈，幾位老師都分別構想、實踐擴大和解圈的範疇，而讓修復式正義更落實於校園生活中。E 老師以自身主持和解圈的心得，提出和解圈模式未來也要運用在老師與老師或校內行政部門之間的構想，強化老師間的凝聚力並改善校內工作氣氛。

在軍訓室處理高職學生問題的 C 老師，因學生校內屢出狀況而請母親到校，卻發現親子之間關係惡化，進而影響學生在校表現。C 老師歸納出親子在表達上的衝突，進而開始思考是否可嘗試在其之間運用和解圈：

我找他媽來約談兩、三次了，對，我是很希望建立他們之間連結的關係，所以我一直希望他在，他媽媽也在，然後跟他們好好地聊一下。……就是讓他設身處地想一下他媽媽的感受、心路歷程、他做這些事情那他媽媽到底是怎麼想的。(C-89)

C 老師擷取和解圈部分融入其輔導之中，儘管安排的和解圈因故並未走到最終階段，但透過和解圈的準備過程，也讓當事人願意嘗試理解對方、減少責難而勇於表達情感，至少是可以改善關係的一個契機：

我覺得他媽媽哭了，讓我覺得她是有進步的，因為她有表達她情感的時候。(C-91)

D 老師吸收和解圈概念，將其操作方式擴展至非衝突的其他校園事件，讓只有單方（被害或加害）參與，或價值觀與整體規範體系相衝突的學生納入和解範疇。這種並非對立雙方的對話，而是同屬內團體之間觀念的交流、互動，亦為國外校園修復式實踐常見的模式，而 D 老師稱之為「支持圈」：

簡單講這種支持圈我們把它界定在，它是在讓他稍微接近大家共有的共同價值，跟共同價值做和解，或是跟一些中立的人，至少跟中立的人做和解吧，先達到這一個階段。(D-32)

D 老師分享其「支持圈」的個案，一為中輟生，二為關係霸凌被害人。兩案例 D 老師均安排重點當事人與同班支持者對話，透過支持圈中的多方溝通與理解，一方面在不同價值觀之間謀求平衡，二方面則透過支持圈擴大學生權能、改變自己認知，同時作為未來安排正式和解圈的準備基礎。

B 老師在科任課上課時，遇到學生之間的不愉快，立即利用一、兩節課的時間，召開全班性的和解式會談：

會主動發掘個案都是我上課的時候。...雖然我課沒有非常多，可是其實我覺得孩子就是會有很多的問題沒有解決，它就是無時無刻在上演。.....所以我就常常停下來開會。(B-49)

B 老師在第一線主動、立即性地從輕微衝突即舉行修復式對話，這種較不正式的對話形式，老師作為主持人需穿插較多的解釋、轉譯、或輔導性對話，或許更需充分的師生信任關係作為基礎。但透過全班同學的集體對話互動，學生表現出強烈的對話需求，並在往後遇到其他紛爭時，也會主動提出用這樣的方式來表達自己的想法，並解決問題：

我發現他們喜歡，因為他們給我的回饋就是，後來他們發生事情就會說：「老師，我們來說一說啦！這節來說一說。」(B-80)

參、校園和解圈實施的困難

一、老師主導性與學生意願因不同級學校而有差異

作為處理衝突的替代處理模式，國中小老師採用和解圈的特別之處在於，老

師具有絕對主導性，因此一旦老師決定舉行和解圈後，通常並不會特別詢問學生是否願意以這樣的方式處理。

在學校裡面針對學生的和解的時候，比較沒有說需要經過學生同意這一回事啦。(D-19)

我一定要想辦法讓他去面對面，我會想盡辦法讓他去面對面。(A-125)

可是我是半強迫的狀態，我是說你既然，我們既然要開了，我們就找多一點人來開，讓你知道說這個事情的嚴重性 (E-20)

但是在高中職，在處理個別學生衝突時，當事人的參與意願，就成召開和解會談的重要考量。任職高職的 C 老師表示，高中職學生自主性強，且有既有的獎懲價值觀念上，在嘗試以和解會談方式處理時會面臨較大的抗拒：

就是高中真的比較不好使，因為高中生他們的想法已經不再是那麼好擺布的，他們就是比較有自己的想法。(C-37)

為學生所拒而無法召開和解圈的情況，多少讓嘗試推動的 C 老師感到挫折。然而自願參與實為和解圈能發揮效用的鎖鑰，C 老師未勉強當事人參與完全符合修復式正義價值。學生過去校園生活缺乏修復式對話經驗，或許更顯出橄欖枝和解圈自國中小開始紮根有其長遠價值。

二、舉行和解圈較費時

因為要把學生拉出來一節課其實不容易，那個時候我們是利用那個好像藝術人文課，啊其實老師跟老師借課不是那麼容易的。(E-52)

E 老師說，以其行政人員的身分要舉行和解圈，在時間安排上會是一個問題。一方面要花較多的時間，另一方面也怕耽誤學生的課程進度、或造成導師困擾。

據其他受訪老師的說法，通常召開正式和解圈大約需要一節課，若如 B 老師舉行全班參與的大型會議，花到兩節課時間也在預期中，又如 F 老師處理家長涉入的案件，甚至需要二到三小時。由於會議所需時間較長，除了科任老師能彈性使用班級的上課時間，各老師多將和解會議安排於午休或於課後另約時間舉行。若再加上正式會談前的各種準備，老師當下是否擁有充裕的時間與心力，確實為考量是否採用和解圈時的限制。

三、推廣和解圈普遍難以得到同事或校方支持

以和解圈處理衝突的時間效益問題，也顯現在老師對校內同仁的推廣上。以時間效益而推翻和解圈的實用價值，是受訪老師在推廣時最常遇到的挫折：

很多老師會不屑，心裡面的聲音是說「我們這麼忙，哪有這個時間用這個啊！」(B-121)

他們說，他們哪有那個時間、去花這個時間用修復式正義的方式，這麼多的時間去處理這些事情，他們當然就是要很快速「刷刷刷」解決掉。(A-150)

這個在國中真的不太容易，因為國中現在還是存在...因為你不管怎麼改，升學還是一個很重要的，這個不是老師選擇的啦，是老師本來就背負這樣的壓力。(F-124)

F 老師提及，其他老師不願採用和解圈之原因，多與目前校園氛圍主要仍以升學有關。加以學校人員依其經驗與固有認知，在處理學生衝突時講求立即、效率、果斷，維持權威的教導者—受教者的角色，並無多餘心力探究和解圈原理機制，甚至對於修復式正義概念嗤之以鼻。

雖亦有老師提到，在其他老師參與和解圈成為會談的觀察者、看到會談過後學生的改變，而願再尋求受訪老師協助，但是：

比較多的是希望我再幫他們解決某種問題。(D-157)

基本上他們會想去找人幫他們處理，而不是說他去學這個方式，他自己去處理看看。(A-148)

由此看出，其他老師更傾向認同受訪老師個人處理特質，而非認同和解圈，或並不相信自己能夠以和解圈的方式處理衝突。

另一方面，學校型態與氛圍也對修復式正義理念推廣產生影響。A 老師與 B 老師曾先後在不同學校運用和解圈，其共同的發現是，和解圈處理模式在小型、社區型學校的接受度較高，老師彼此之間也較有了解、討論進而嘗試的意願。而在大型、都會區學校，校風較為制式保守，老師之間的獨立性較高、亦缺乏不同觀念的連帶與流動。在此狀況下，和解圈的操作即僅只於個別老師的運用，而較難透過參與觀摩、討論學習的方式在校內推廣。此種氛圍下的校園，在和解圈推動上可能更有賴於學校高層與長官的支持認同，藉由安排或鼓勵參與相關研習或培訓，讓有興趣的教師願意嘗試、分享。

肆、總體成效評估

綜合本章所述，受訪老師在和解圈操作上，其背後理念在於創造出安全的對話平臺，讓學生彼此溝通、理解他人，進而學習發展出對他人的同理心。以多數老師操作的標準、正式和解圈來說，大部分由班級導師面臨衝突、問題時，將學生交由學務處來處理，而由學輔人員來舉行和解圈。若是較複雜或牽涉層面較廣的個案，老師們均有一套評估方式與技巧，用以決定是否適合或何時、如何舉行和解圈。另一方面，部分老師將和解圈概念融入班級課程，當班級有糾紛或不愉快，隨時可以介入處理，老師的經驗證實和解圈對於後續學生衝突情形與班級氣氛均大有改善。此外，和解圈並非只限於校園霸凌或衝突的處理，更有可能擴展至中輟問題、改善師生關係、親子關係，甚至學校老師與各單位之間的關係，渠

以正向強化校園友善氛圍。

然而，在和解圈可能面臨的問題上，老師普遍提到，當其在推廣時無法得到來自校方或同事的支持，這也是讓實務工作者最感到挫折之處。另外，確實像許多實務老師所持的顧慮，在國內課程安排緊湊密集、仍以升學為最主要導向的教育環境，導致校方或老師在處理學生衝突時，所需耗費的時間和立即停止衝突的效益通常是最主要的考量，加上和解圈仍須有基本的訓練與價值認同、老師固有的仲裁角色難以轉換，或許和解圈並不會成為多數老師的第一選擇。誠如 C 老師所言：

修復式正義很好的一點它是希望治本不是治標的，所以我覺得這是我們肯定它的一點，可是通常治本是很難做的。(C-42)

除了國中小老師較不會有當事人參與意願的顧慮外，高中學生、或有學生以外之人涉入的案件，當事人的參與意願就會成為一個限制。當然即便各方當事人皆有意願嘗試，也並非所有事件均適合透過和解圈加以解決，和解圈之召開與否仍有賴實務人員進行評估、篩選。必須強調的是，召開和解圈未必代表能完美解決對立與衝突，人與人之間必然永不間斷摩擦著。橄欖枝和解圈追求的目標在於，衝突的人願意嘗試以和平的方式表達需求；以尊重的態度傾聽他人。要完美落幕不易，但能創造一個改變的契機，和解圈即有其價值和意義。

我覺得沒有所謂成功、不成功，對我來說，這一個方式能夠幫助到這個孩子到什麼程度，只要一點點幫助，即便像我剛講的不成功的會議，可是我覺得孩子們嘗試過、讓他知道他的行為是這樣，那至少他在人際上...人際知覺上，埋下一個種子，我覺得在他人生成長過程中，會有一天突然蹦出來說，以前我同學跟我講過什麼什麼，那我覺得這個有意義，啊就好了，那這樣我就會去做。(B-105)

第四章 結論與建議

第一節 結論

壹、橄欖枝中心和解圈是校園霸凌事件「較費時但治本」的方法

綜合本計畫以橄欖枝和解圈處理校園個案之評估成效，以及六位曾經使用和解圈處理學生問題的第一線教師心得與回饋，本計畫發現在校園內和解圈的實施時機，通常係由面臨學生衝突、問題的班級導師，將學生交由學務或輔導處室處理，然後由受過橄欖枝中心或其他修復式正義訓練的行政人員舉行和解圈。橄欖枝和解圈成效分析如下：

一、家長配合是和解圈成功的要件

若是較複雜或牽涉層面較廣的個案，老師們均有一套評估方式與技巧，用以決定是否適合或何時、如何舉行和解圈。評估的標準，通常決定於家長是否還信任學校之處理方式。譬如：橄欖枝中心的四個處理個案中，個案一之被行為人家長希望自己的孩子能夠與行為人的孩子進行和解圈，化解彼此隔閡，然而行為人家長，則因在校方處理過程中，覺得孩子已經受到各種程序疲勞轟炸，因而不願再有任何長期性的嘗試。個案二，雖然經過不斷個別會談，橄欖枝中心已然了解衝突、霸凌事件發生的遠因，但在只剩三天各相關人就要畢業的情況下，使得橄欖枝中心無法繼續使用和解圈。反觀個案三因橄欖枝中心顧問成功取得家長的全心支持，因而為良好的支持圈發展奠定基礎。個案四，由於事件係導因於同學間關係緊張，處理方式亦為導師透過學校管理生活的實踐，得以避開家長因素，順利解決學生問題。這四個個案，正好就是兩種家長因素的極佳對照，也看到家長因素在和解圈中所居的重要性。

在校方轉介的學生衝突案件中，相關人的家長在先前程序中與校方已然多多

少少產生衝突，彼此互不信任，案件也因此才會轉介來橄欖枝中心。在這樣的情況下，家長對一個外部單位是否能夠充分信任、家長是否擔心小孩子在又一個程序裡消耗殆盡，都是可能成為阻礙橄欖枝中心與個案會議的重要影響因素。

二、需有充裕時間舉行和解圈

不論是訪談教師或本中心受理個案處理結果，本計畫均發現教師面臨的上課時間有限的壓力，影響了於使用和解圈的意願甚為關鍵。譬如：由於學校排課緊密，無空時間讓學生接受會前訪談，橄欖枝中心只得每周於固定的時間拜訪學校相關人等一次，無形中拉長處理時間，而時間一久，即使處理次數實際上並不多，但相關人難免浮現這個程序是否曠日廢時的疑問，也才產生行為人家長們陸續有不想再耗下去的感覺。此外，如個案之一，學校轉介的時間逼近於行為人的畢業日期，因此雖然橄欖枝中心於兩天內密集個別訪問各個事件相關人，最後能夠做出的決定，也受到時間的壓迫甚多。成功以和解圈處理的個案，通常是處理時間相對充裕者，如本中心的個案三與個案四。另一個能夠解決學生上課時間壓力的因素，則是看教師是否能將和解圈概念融入班級課程。受訪的部分教師陳述當班級有糾紛或不愉快，隨時用此方式可以介入處理，不但時間比較具有彈性，且經驗證實和解圈對於後續學生衝突情形與班級氣氛均大有改善。

三、有時需先使用同儕支持圈，才能建構和解圈的基礎

橄欖枝中心受理的兩個個案，由於事件都有很明確的行為人與被行為人，因此必須以和解圈的形式召開。但個案三和個案四則各以同儕支持圈（buddying）的形式處理。為何有時需要以支持圈先行？其優點為何？首先，由於支持圈的組成團體並非衝突雙方，因此其中要顧忌的因素便少了很多，主持人只需要找到有意願的參與者即可；由於這些支持者多半與當事人沒有太大的利害衝突，家長因素亦可減至最低；再來就時間因素而言，支持圈的召開通常只需一次。有的個案透過支持圈，可以了解自己所受傷害，受到老師與同儕的同理，因此傷害程度降

低，也能產生新的適用方式。有的個案因為雙方或其家長無共識，也無意願，老師也無時間，故難以採用和解圈解決學生霸凌或衝突問題，此時，支持圈不失為一種可減少家長阻力、老師時間，以及產生減少傷害的替代或改善方式。

四、橄欖枝中心介入學校處理事件的角色

橄欖枝中心是作為一個外部單位，是校方在無法獲得事件雙方信任後進而求助的對象，因此對於事件相關人而言，橄欖枝中心人員原本是陌生人，沒有任何信任關係基礎，因此在受理個案時，需先克服信任感、陌生感的問題，且此處的信任包括學生雙方、導師、家長。家長的問題，本節前文面已經討論過，不再贅述。至於導師的角色，也很微妙。譬如：有的個案中被行為人家長在投訴中字字句句都是對導師的不信任或強烈質疑導師處理態度公正與否導致學生衝突事件。在橄欖枝中心處理過程中，有的導師跳出來喊停，認為橄欖枝中心每周一次把小朋友抽離班上，使班級經營再掀波瀾；另外，有的導師感受到橄欖枝中心的介入使其介於家長之間，角色更為尷尬。而成功的個案中，通常導師都在其中扮演了與和解員或主會議持人偕同並肩作戰的角色，如個案三，學生中輟問題明顯非導師造成，橄欖枝中心與導師可說是併肩作戰，共同為小朋友的福祉努力；個案四事件係由該班導師主動求助於同校的橄欖枝中心顧問，因此兩者的合作可以更加緊密順暢。

在所有參與者中，導師扮演的因素有其重要性，原則上橄欖枝中心若必須在學生在校時間與學生談話，都必須經由導師同意，因此導師的支持態度便很重要，而如前所述，外部單位的介入處理是否與導師的班級經營成敗存在微妙的關係，會影響老師是否願意讓不見得短期內能走完的和解圈程序繼續走下去。

五、學校同事的鼓勵支持

多數受訪老師肯定和解圈在校園實踐後，可以創造出安全的對話平臺，讓學

生彼此溝通、理解他人，進而學習發展出對他人的同理心，且效果可以比其他輔導或處罰方式更為持久。雖然舉行一個個案的和解圈花費的時間很長，但和解圈實施後，隨著時間拉長，教師可以感受到學生日後的衝突減少了，或者說學生慢慢的也學會如何看待霸凌或衝突事件的雙方。另一個受訪教師與本中心個案處理經驗分析結果，也發現和解圈並非只限於校園霸凌或衝突的處理，更有可能擴展至中輟問題、改善師生關係、親子關係，甚至學校老師與各單位之間的關係，渠以正向強化校園友善氛圍。

在和解圈可能面臨的問題上，受訪老師普遍提到，當其於推廣時無法得到來自校方或同事的支持，會讓實務工作者最感到孤獨與挫折。如果教師花了很多時間，參加各種和解圈教育訓練，又願意設法在緊湊的學生上課時間中，花很長的時間來進行和解圈，但學校其他老師卻抱持著不支持、冷漠、看好戲、甚至嫉妒之心，將會大大減少其實施和解圈的意願，或許這也是和解圈不能成為多數老師處理學生霸凌或衝突問題第一選擇的主要原因。

貳、定期舉辦工作坊和研討會對校園霸凌、和解圈與政策宣導有其幫助

橄欖枝中心接受教育部委託辦理的和解圈工作坊種子教師訓練，以及校園霸凌防制研討會已經兩年，參與人數超過五千人。每年舉辦的活動中，都有不同的參加者，每年安排的會議內容均有所更新，使與會者對校園霸凌、對策的知識均能年年精進。種子教師在參加工作坊後，有 67%的學員回到校園工作後，曾經使用過橄欖枝中心和解圈的方式處理學生事件，且這 67%的實踐者中，高達 97%認為和解圈有其成效，更願意在下一年度的研討會中，分享自己使用和解圈處理校園學生霸凌與衝突事件的經驗，本中心也將持續以後續追蹤方式了解相關培訓研習的效益。另從近三年校安霸凌事件通報指標與學生調查資料分析結果也顯示，校園霸凌事件嚴重程度正在逐步減緩中，重大或受矚目霸凌事件的報導也趨緩，

這顯示學校與教師已經慢慢的學習到更好的因應策略。以上均足見定期舉辦這些活動，並種子累積多年後，一定可以開花結果，還遍地播種。臺灣的校園，學生衝突與霸凌事件，多少一定會發生，但在一個充滿和平的校園氣氛下，涉及這些衝突與霸凌事件的學生，可以透過和解圈或支持圈，找到療傷止痛、學習成長、改變同學、改變自己的機會。

第二節 建議

壹、設法拉齊家長對霸凌事件認定標準至與校方一致

本計畫分析發現，雖然近年學校與教育主管單位在防制霸凌上的努力，讓多數家長信任學校處理霸凌之機制，但在認知上，家長、老師、學生與承辦人員對霸凌事件認定標準頗不一致，這可能也是具有爭議性之校園霸凌事件產生原因之一。為了讓各方對此均有比較一致的標準，避免因為標準認知不一致產生的誤解，甚至是對立，惡化學生霸凌所受到的傷害，應透過教育、宣導等方式對霸凌事件相關定義加以解釋與說明。

在傳播與教育此項法規認定標準的方式上，可能因對象不同而有差異對象。學生端最為容易，因為透過老師的說明與解釋，多數學生應該都能瞭解霸凌的定義與本質。其次比較容易接近的群體是老師與承辦人員，兩者均可以透過定期教育與訓練，獲得正確的認定方式與通報規定。最困難者，應屬於家長團體，因為學生家長參與家長會或其活動者屬於少數，多數家長僅在一學期少數的親師會中會到學校，因此，要能傳播霸凌事件認定標準給家長的最適合場合是學校的親師會。但在操作上，學校親師會通常每次時間不會超過 1-2 小時，學校與導師也有許多政策宣導、親師活動須要透過親師會達成，因此想要在有限的時間內，再安插說明校園霸凌事件的本質與認定標準，頗為困難。

橄欖枝中心認識到此一問題的具體困難，預定在下一年的計畫中，將對家長的霸凌事件認知與和解圈宣導放於重要的工作項目中。本計畫預定採用雙管進行，第一部分是製作平面的家長手冊，請學生帶回給家長。第二部分，則預定在全國各縣市中，找尋適當學校，舉行「與家長面對面談霸凌」的座談會，透過影片播放、講解以及問答，慢慢改變家長的觀念。

而在負責制訂霸凌標準的主事者方面，亦要負起說明與解釋的責任。這可以

透過教育部網站、各級政府教育局處室網站、各校學校網站、平面與電子媒體傳播、家長書面手冊、教師研習、影片製作等達成此目標，尤其現今互動式媒體與行動網路蓬勃熱絡，或可發展以雲端網路或行動裝置軟體為傳播載體，在此平台上提供霸凌定義知識、相關資源、互動問答、公播版影片或資料等，讓學生、家長寓教於樂，在家中或休閒時間均能充實霸凌知識，逐步建立正確觀念，拉近家長、學生與校方對霸凌事件認知之差距。最後，對於學生非屬霸凌事件的暴力或偏差行為，亦應透過宣導讓校方、學生、家長均能認知到學校應依輔導管教辦法予以輔導與協助，避免出現「學校不處理非霸凌事件」等之錯誤認知。

貳、進一步研究改善霸凌通報系統對霸凌事件的分類標準

預計於下年度將對校安通報系統中通報之霸凌事件進行深入之內容分析，試圖回答以下問題，以提供未來校安通報系統改版之建議：

- 一、比較霸凌事件使用之欺負手法與通報霸凌類別之一致性。目前所使用之單一類別是否需修改為「欺負手法」並允許勾選多項手法
- 二、分析通報事件是否符合霸凌要件，以釐清改版後所增加之個案是否為假警報或確實減少霸凌黑數，忠實呈現校園霸凌變化之趨勢。

參、持續加強因應現況及師生家長相關知識

校園霸凌事件其實一直存在校園中，社會或媒體每發生一件重大矚目校園霸凌事件時，都會質疑主管機關或學校，這個問題到底有多嚴重？本計畫第一章曾經描述過校方對霸凌事件被媒體不當或誇大報導被害經驗，也深深困擾校方與行政主管當局，雖然強化校方的公關能力與媒體危機處理技巧頗為重要，但是本計畫建議可針對學生、家長、導師、承辦人員對校園霸凌事件、經驗、知識與因應方式的基礎資料，分析趨勢，透過資料庫，也可以瞭解霸凌相關政策與規範在學

生、老師、家長上的知行效果。

肆、替教師解決實施和解圈的實務困境

多數教師以及橄欖枝中心實踐和解圈的成效分析顯示，這是一個費時但治本、長效的策略，其效果是可以降低當事學生所受的傷害、增加加害學生與其他同儕對事件造成被害人傷害的同理心，更重要的是學生透過經常舉行的班級和解圈，學習到自我反省、解決衝突的能力，這種能力也許透過輔導策略，也可達成，但絕非懲罰或忽略事件可以培養的。校園輔導霸凌事件中傷害他人與被傷害的學生，也需要花很長的時間，目前學校的輔導老師不足，僅能因應較為嚴重事件的學生輔導，輔導頻率有限，且輔導了其中一方學生，還不知道回到教室場域，事件的另一方是否可以同步改善觀念或行為。天天在班級裡發生的學生衝突與霸凌事件，輕重程度不一，根據學生調查結果，多半屬於言語霸凌，且學生認知的嚴重度不高，真正嚴重肢體霸凌件數不多，也會隨著學生年齡增加自然減少。因此，透過導師隨時在班級進行和解圈活動，不但可以因應危害性較輕但發生頻率較高的霸凌事件類型，將珍貴的輔導資源留給更為嚴重的學校安全事件，更可以在日常教室活動中，不間斷的練習內化，培養學生尊重他人的言行習慣。

但是如前一節所述，認同且願意實踐和解圈的教師，除了家長無意願的困境外，更常遭遇上課時間緊湊，難以找到實施時間，且學校同事不認同或冷漠以待。

本計畫對克服意願實施和解圈，但有時間安排上困境的具體建議是：

- 一、教育部能在各級學校的輔導課程中，將和解圈技巧列為教學目標之一，如此一來，導師與輔導老師可採用協同教學方式，將實際上遇到的事件，在輔導課中執行。
- 二、鼓勵教師在每週班會或中午午休時段，實施和解圈。實際上的鼓勵措施，可以透過成立橄欖枝分中心或分校的方式，請求中心依照教育部補助項

目與規定編列預算，透過教師主持會議所撰寫的紀錄或報告，給予教師額外的會議主持費用，並貼補學生的會議點心費用。

至於同事對和解圈的不認同，或某些學校缺乏鼓勵教師創新作為的氣氛，也許難以在短期內立即改變，而承辦人員流動更迭，對校園霸凌防制工作的穩定與和解圈理念之傳承也是欲克服的障礙。本中心認為，並不需要以強力、硬性的方式說服教育工作者，反而若能透過先行者的示範，展示熱情與成效，自然而然能讓後來的追隨者自動效法。這好比一個表演場合，第一排的觀眾先站起來探知表演內容，第二排觀眾因為想要看清楚舞臺，也站起來觀賞。第三、四、五...一百排的觀眾見狀，也只好起身看見表演。這兩年來橄欖枝中心提供了一個舞臺表演，先行實驗的教師就是第一排觀眾，未來則藉由成立各地分中心，依不同對象辦理在地宣導、培訓研習等活動，一方面讓種子教師由下而上推廣，另一方面讓各校教育主管的認同，進而由上而下支持，如此便能讓第二排、第三排教師都站起來，校園的氣氛就會改變，同事的冷漠就會轉為相互請教與虛心學習。

伍、擴大橄欖枝中心和解圈處理校園學生事件的適用類型

橄欖枝中心的和解圈，根本目標為修復事件雙方受到的傷害，重建雙方與社群的關係，營造和平的校園氣氛。從本中心過去兩年受理的個案成果、其他教師實施結果、工作坊與研討會成果，以及宣導活動中與第一線教師、行政人員、校長、學生互動等綜合成效來看，和解圈可處理的校園學生事件類型，不限於霸凌事件。過去幾年本中心以和解圈或支持圈方法處理了各種學生事件種類，如中輟、社交技巧不佳、同性或異性愛情導致學生間的誤會與傷害、情緒障礙學生的團體適應、學生人際關係衝突等，雖有中途停止、評估不適宜對話的案例，但也能展現和解圈的成效。

另一方面，從本計畫前一節的分析結果，可看出校園霸凌事件盛行率正在減緩中。本計畫很樂見這幾年來教育部學特司政策、校園行政、師生關係、學生關

係有了較好的成效，但是作為全國最高的教育行政主管單位，教育部學特司應該保持的信念是，校園學生事件本來就是學生學習的一環，霸凌事件減少了，學生還是有太多自我、人際、課業、家庭關係的功課需要學習。

導因於家庭與課業的中輟問題、不尊重他人與同理心的言語傷害、缺乏社交技巧導致不好的人際關係，集體排擠或羞辱他人的價值觀，這些行為種類，不論是否顯有被害人，正好都是可以透過和解圈教育，改變學生行為背後的動機或擴大其支持圈，增加自信心。如果導師可以經常在班級實施和解圈解決各種危害性不高但經常發生的學生事件，並透過評估驗證成效，或許就能在導師班級經營的工具箱中，增加一種有利的工具。

參考書目

- Babbie, Earl. (1998). *The Practice of Social Research*. California, USA: Wadsworth Publishing Company.
- Braithwaite, J. (1989). *Crime, Shame, and Reintegration*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Braithwaite, J. (2004). Principles of Restorative Justice. In A. V. Hirsch, J. Roberts, A. E. Bottoms, K. Roach & M. Schiff (Eds.), *Restorative Justice and Criminal Justice: Competing or Reconcilable Paradigms?* (pp. 1-20). Portland, OR: Hart Publishing.
- Hendry, Richard. (2009). *Building and Restoring Respectful Relationships in Schools: A Guide to Using Restorative Practice*. UK: Routledge.
- Nansel, Tonja R., Overpeck, Mary, Pilla, Ramani S., Ruan, W. June, Simons-Morton, Bruce, & Scheidt, Peter. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285(16), 2094-2100.
- Nelsen, J. (2006). *Positive discipline* (Rev. ed.). New York: Ballantine Books.
- O'Connell, Paul, Pepler, Debra, & Craig, Wendy. (1999). Peer involvement in bullying: Insights and challenges for intervention. *Journal of Adolescence*, 22(4), 437-452.
doi: 10.1006/jado.1999.0238
- Olweus, Dan. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Oxford, England: Hemisphere.

- Olweus, Dan. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford, UK ; Cambridge, USA: Blackwell.
- Olweus, Dan. (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, Dan. (2010). Understanding and researching bullying: Some critical issues. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of Bullying in Schools: An International Perspective* (pp. 9-33). New York: Routledge.
- Strauss, Anselm. (1987). *Qualitative Analysis for Social Scientists*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wachtel, Ted. (2003). Restorative justice in everyday life: Beyond the formal ritual. *Reclaiming Children & Youth*, 12(2), 83.
- 吳孟憲 (2015)。處理校園學生衝突或霸凌事件中家長介入之影響。104 學年度防制校園霸凌理論與實務研討會 (北區)，臺灣大學。
- 李立旻 (2015)。以「學生主體」觀點探討修復式正義理論應用於校園。104 學年度防制校園霸凌理論與實務研討會 (北區)，臺灣大學。
- 李明鴻 (2015)。校園霸凌事件中司法與學校的合作關係。104 學年度防制校園霸凌理論與實務研討會 (南區)，嘉義大學。
- 兒童福利聯盟基金會 (2013)。2013 年臺灣校園關係霸凌調查報告。臺北：兒童福利聯盟基金會。
- 兒童福利聯盟基金會 (2014)。2014 年臺灣校園霸凌狀況調查報告。臺北：兒童福利聯盟基金會。

- 林民程 (2015)。校園中關係霸凌與缺乏人際關係個案的處理策略研究。104 學年度防制校園霸凌理論與實務研討會 (北區)，臺灣大學。
- 林育聖、石孟儒、吳孟瑾、莊瓊雯 (2012)。校園霸凌求助管道個案之相關性分析。臺北：教育部。
- 胡幼慧 (2008)。質性研究—理論、方法及本土女性研究實例。臺北：巨流。
- 陳利銘 (2015)。教師防制校園霸凌的作為：實然與應然的探討。104 學年度防制校園霸凌理論與實務研討會 (南區)，嘉義大學。
- 鄭英耀 (2010)。校園霸凌現況調查與改進策略研究計畫報告。臺北：教育部。
- 橄欖枝中心 (2012)。101 年度防制校園霸凌個案相關處遇作為分析計畫成果報告。臺北市：教育部。
- 橄欖枝中心 (2013)。102 年度防制校園霸凌個案相關處遇作為分析計畫成果報告。臺北市：教育部。
- 蕭承訓 (2015)。學校面對媒體處理校園霸凌事件之探討。104 學年度防制校園霸凌理論與實務研討會 (中區)，中興大學。
- 謝謹如 (2000)。校園危機來臨時—談學校危機溝通。教育研究，8，52-63。

附錄一 104 年度防制校園霸凌個案相關 處遇作為工作坊議程

104 年 3 月 23 日 (一)

時間	活動內容	講師
12:00	嘉義高鐵站、火車站接駁車發車	
12:30~13:30	報到	
13:30~13:50	開幕與貴賓致詞	嘉義市涂醒哲市長 嘉義地檢署羅榮乾檢察長 教育部學生事務及特殊教育司 劉仲成司長
13:50~14:50	團體連結、社會支持 及校園霸凌的防制	嘉義市侯崇文副市長
14:50~15:20	休息	
15:20~16:20	正向管教與修復式實踐	臺北大學犯罪學研究所 林育聖助理教授
16:20~17:50	以修復式和解會談處理霸凌(一)	新北市立鶯歌國中 林民程老師
18:00~19:30	晚餐	
19:30~21:00	修復式和解會談影片觀摩學習 (英國篇)	臺北大學犯罪學研究所 林育聖助理教授
21:00~	晚安曲	

104年3月24日(二)

時間	活動內容	講師
08:00~09:00	早餐	
09:00~10:10	以影片解析修復式和解會談操作程序	臺北大學犯罪學研究所 周愷嫻所長
10:10~10:30	休息	
10:30~12:00	實務討論與實例演練(一)	臺北大學犯罪學研究所 周愷嫻所長
12:00-12:30	演練心得分享與問答(一)	臺北大學犯罪學研究所 林育聖助理教授
12:30~14:00	午餐	
14:00~15:30	以修復式和解會談處理霸凌(二)	新北市立桃子腳國民中小學 陳靜如組長
15:30~15:50	休息	
15:50~17:20	實務討論與實例演練(二)	臺北大學犯罪學研究所 林育聖助理教授
17:20-17:50	演練心得分享與問題(二)	臺北大學犯罪學研究所 周愷嫻所長
17:50~19:30	晚餐	
19:30~21:00	美國月亮比較圓?--從美國《霸凌》紀錄片談霸凌處遇	兒童福利聯盟王美恩督導
21:00~	晚安曲	

104年3月25日(三)

時間	活動內容	講師
08:00~09:00	早餐	
09:00~11:00	和解圈使用手冊說明	臺北大學犯罪學研究所 林育聖助理教授
11:00~11:10	休息	
11:10~12:00	綜合討論與閉幕座談	嘉義市侯崇文副市長 臺北大學犯罪學研究所 周愷嫻所長 臺北大學犯罪學研究所 林育聖助理教授
12:00	賦歸	

附錄二 教育部 104 學年度防制校園霸凌 研討會實施計畫

壹、依據：

依本部 101 年 12 月 25 日臺軍(二)字第 1010239194 號函修正「各級學校防制校園霸凌執行計畫」辦理。

貳、目的：

為針對校園霸凌相關知識、實務問題及營造防制校園霸凌友善環境進行研討及提出建言，邀集教育局處承辦人、教育工作人員集思廣益，分享並討論橄欖枝中心成果和個案經驗，及邀請本部「推動防制校園霸凌安全學校」績優學校現身說法及經驗推廣，並透過現階段霸凌類型研討與他國現況之分析比較，使校園霸凌防制實務工作與學術理論達到經驗傳承與交流，增進防制校園霸凌防制相關知能。

參、實施時間、地點：

- 一、南區：104 年 9 月 10 日(四)嘉義大學新民校區管理學院 B 棟國際會議廳
- 二、中區：104 年 9 月 11 日(五)中興大學圖書館 7 樓國際會議廳
- 三、北區：104 年 9 月 15 日(二)臺灣大學法學院國際會議廳

肆、辦理單位：

- 一、主辦單位：教育部。
- 二、承辦單位：臺北大學犯罪學研究所橄欖枝中心。
- 三、協辦單位：嘉義大學輔導與諮商學系、中興大學、臺灣大學法學院

伍、參加人員規劃：

- 一、法務部、內政部警政署暨本部各業管單位計 42 名。
- 二、各縣市政府教育局(處)業管單位主管及承辦人計 52 名。
- 三、各級學校校長、學務(輔導)主任、教師、縣市聯絡處(軍訓室)助理督導暨教官 548 人。

陸、研習課程：

每場次活動時間安排辦理至少 7 小時研習課程(上午 9 時至下午 17 時 30 分)，課程含下列內容，課程安排請參考附表 2。

- 一、以和解圈方法解決校園霸凌、衝突之個案經驗分享
- 二、校園霸凌定義、類型、階段、成因、各國現況之相關討論
- 三、安全學校說明及經驗分享
- 四、政府單位如何推動修復式正義
- 五、綜合座談暨結業式。

柒、報名網址

統一採網路報名方式，請即日起至 8 月 31 日 17 時前，按分配區域及員額，於網址 <http://Olive.ntpu.edu.tw/conference> 報名，計畫同時公佈於本部校園安全暨災害防救通報處理中心/反霸凌專區/最新消息/防制校園霸凌個案研討會網頁，亦可至橄欖枝中心網站查詢：

<http://olive.ntpu.edu.tw/oliveleaf/obcweb/>

捌、一般行政：

- 一、研習人員由承辦單位提供中、晚餐服務，請各單位給予公(差)假並依規定核報差旅費。
- 二、研習報到時間：各場次皆於上午 9 時開始研習課程。研習當日備有交通車接駁往返，請於報名時註記報到交通方式。
 - (一)南部場次：9 月 10 日(四)上午 8 時 30 分前，高鐵嘉義站 2 號出口及嘉義火車站後站。
 - (二)中部場次：9 月 11 日(五)上午 8 時 30 分前，高鐵烏日站 6 號出口及臺中火車站前站。
 - (三)北部場次：請自行搭乘大眾運輸工具前往會場。
- 三、為落實終身學習精神，參加研習人員發給 7 小時學習時數或研習證明。
- 四、本研習若遇重大天然災害或不可抗拒因素，得由承辦單位決定活動停止或延期。

玖、研習聯絡人：

- 一、主辦單位：教育部學生軍訓處許永傑教官。地址：臺北市忠孝東路一段 172 號 4 樓。電話：(02)7736-7919。傳真號碼：(02)3343-7920。
- 二、承辦單位：(02)86741111 分機 67107 曾助理。

拾、本計畫奉核可實施，修正時亦同。

教育部防制校園霸凌個案相關處遇作為研討會各縣市員額分配表

	縣市	研習員額				各區人數
		教育局處		高中職校校長、學務(輔導)主任、教師	縣市聯絡處	
		主管業務主管、承辦人	國中小學校長、學務(輔導)主任、教師			
1	臺北市	6	22	27	-	北部場次：233 人
2	新北市	6	23	24	-	
3	基隆市	2	5	4	3	
4	桃園市	2	23	14	3	
5	宜蘭縣	2	9	4	2	
6	新竹市	2	6	5	3	
7	新竹縣	2	10	5	3	
8	金門縣	2	2	1	0	
9	連江縣	2	1	0	0	
10	花蓮縣	2	2	2	2	
小計		28	103	86	16	
11	苗栗縣	2	12	7	3	中部場次：170 人
12	臺中市	2	30	22	4	
13	南投縣	2	15	6	2	
14	彰化縣	2	20	9	3	
15	雲林縣	2	17	8	2	
小計		10	94	52	14	
16	嘉義縣	2	13	5	2	南部場次：197 人
17	嘉義市	2	5	8	3	
18	臺南市	2	24	21	4	
19	高雄市	2	28	23	4	
20	屏東縣	2	18	8	3	
21	澎湖縣	2	5	1	2	
22	臺東縣	2	2	2	2	
小計		14	95	68	20	
合計		52	292	206	50	600
備考		<ol style="list-style-type: none"> 1. 國中小、高中職名額依各縣市學校數比例分配。 2. 教育局處除承辦科組主管及承辦人外，請再推薦所屬國中小學校長、學務(輔導)主任、教師與會，並請以縣市為單位報名。 3. 高中職校校長、學務(輔導)主任、教師部份請國教署推薦並報名(共 206 名)。 4. 教育局軍訓室暨各縣市聯絡處，請推薦所屬助理督導暨教官參與。 5. 本部補助推動防制校園霸凌安全學校請優先薦報。 6. 法務部、內政部警政署、大專校院暨本部與會人員控管 42 名，若有餘額於會前再開放自由報名。 				

104 年度教育部防制校園霸凌研討會議程

日期：南區104年9月10日（週四）

地點：國立嘉義大學新民校區管理學院B棟國際會議廳

時間	主持人	活動內容	主講人
08：00 - 09：00	報到		
09：00 - 09：15	開幕典禮、貴賓(嘉義市政府侯崇文副市長)致詞		
09：15 - 10：45	國立嘉義大學 邱義源校長	地方政府如何 推動防制校園霸凌工作	侯崇文 嘉義市政府副市長
10：45 - 10：55	休息時間		
10：55 - 12：15	中正大學 犯罪防治研究所 許華孚所長	臺南市校園修復式正義 推動及案例分享	金梅仙 臺南市學生輔導諮商中心主任
		霸凌個案處理經驗分享(一)	李明山 臺南市建興國中生教組長
		霸凌個案處理經驗分享(二)	黃翠薇 臺南市大內國中輔導主任
12：15 - 14：00	用餐、午休		
14：00 - 15：30	嘉義高中 黃義春校長	安全學校說明與經驗分享	紀勝涵 臺中市大甲國中生教組長 涂明秀 彰化縣彰興國中教務主任
15：30 - 15：45	休息、經驗交流分享		
15：45 - 17：05	嘉義大學 輔導與諮商學系 曾迎新系主任	教師防制校園霸凌的作為： 實然與應然的探討	陳利銘 國立中山大學師培中心 暨教育所助理教授
		霸凌、被霸凌輔導 學生之技巧	吳芝儀 嘉義大學輔導與諮商學系教授
		校園霸凌事件中司法 與學校的合作關係	李明鴻 臺灣高雄少年及家事法院法官
17：05 - 17：30	教育部學生事務 及特殊教育司	綜合座談	
賦歸			

104 年度教育部防制校園霸凌研討會議程

日期：中區104年9月11日（週五）

地點：中興大學圖書館7樓國際會議廳

時間	主持人	活動內容	主講人
08：00 - 09：00	報到		
09：00 - 09：15	開幕典禮、貴賓(嘉義市侯崇文副市長、中興大學薛富盛校長)致詞		
09：15 - 10：45	法務部保護司 游明仁司長	修復式正義 於校園之運用	李翠玲 臺中地檢署主任檢察官
10：45 - 10：55	休息時間		
10：55 - 12：15	中興大學 法政學院 梁福鎮院長	停止成長的橄欖枝？ -和解圈停止時機	林育聖 臺北大學犯罪學研究所 助理教授
		霸凌事件調查與 司法調查之差異	洪清秀 苗栗地檢署檢察官
		學校面對媒體處理 校園霸凌事件之探討	蕭承訓 中國時報社會組主任
12：15 - 14：00	用餐、午休		
14：00 - 15：30	臺中一中 陳木柱校長	安全學校說明與經驗分享	葉淑文 新竹市曙光女中教官 顧偉鴻 苗栗縣龍德家商生輔組長
15：30 - 15：45	休息、經驗交流分享		
15：45 - 17：05	臺中教育大學 諮商與應用 心理學系 韓楷樞系主任	以和解圈模式解決 校園霸凌事件	翁崧桓 南投縣信義國小教導主任
		校園衝突個案處理分享	紀勝涵 臺中市大甲國中生教組長
		修復式實踐：修復圈於學齡 前兒童運用之成效	邱悅嘉 幼兒園實務工作者
17：05 - 17：30	教育部學生事務 及特殊教育司	綜合座談	
賦歸			

104 年度教育部防制校園霸凌研討會議程

日期：北區104年9月15日（週二）

地點：臺灣大學法學院霖澤館國際會議廳

時間	主持人	活動內容	主講人
08：00 - 09：00	報到		
09：00 - 09：15	開幕典禮、教育部貴賓致詞		
09：15 - 10：45	中央警察大學 犯罪防治研究所 周文勇副教授	安全學校說明與經驗分享	張棟正、黃銘祥 宜蘭縣員山國小 學務主任、生教組長 李嫻 新竹市世界高中生輔組長
10：45 - 10：55	休息時間		
10：55 - 12：15	臺灣大學 心理學系 吳英璋榮譽教授	霸凌與其他身心疾病 或習慣的共病問題	黃國洋 臺安醫院心身醫學科暨 精神科醫師
		校園中關係霸凌與缺乏人際 關係個案的處理策略研究	林民程 新北市立鶯歌國中社會領域 教師兼導師
		以學生為主體觀點探討修復 式正義理論在校園中的應用	李立旻 臺灣師範大學公民教育 與活動領導學系專責導師
12：15 - 14：00	用餐、午休		
14：00 - 15：20	北一女中 楊世瑞校長	霸凌事件調查注意事項	劉玉琪 桃園市立大溪高中輔導老師
		校園霸凌事件和解會談 會前會處理技巧與運用	施俞旭 臺北市立福安國中校長
		處理校園學生衝突或 霸凌事件中家長介入之影響	吳孟憲 臺北市立北投國中輔導主任
15：20 - 15：35	休息、經驗交流分享		
15：35 - 17：05	法務部 司法官學院 蔡清祥院長	霸凌防制辦法的運作 、問題與未來修法方向	李茂生 臺灣大學法律系教授
17：05 - 17：30	教育部學生事務 及特殊教育司	綜合座談	
賦歸			

附錄三 訪談大綱

第一部分：背景

服務單位：_____年次：_____

- 何時、如何接觸到修復式實踐？
- 在學校的身份及曾任職務（輔導 or 學務等）？
- 過去主修、專業？
- 參加過哪些相關訓練、研習、課程？

第二部分：橄欖枝實踐

- 曾經使用橄欖枝（restorative practice）方式幾次、處理哪些校園問題？
- 決定使用的過程中有考量什麼因素？為何決定使用？或不使用？
- 是否有最初想要使用，卻沒有實際進行的經驗？什麼原因？
- 如何跟學生/參與者說明，或不說明？
- 使用過程中的阻力與助力有哪些？
 - 學校管理階級
 - 其他老師
 - 家長
 - 學生
 - 其他

第三部分：個案問題

- 印象深刻的成功（不成功）個案
 - 如何知道事件？說明這起校園問題/衝突/事件
 - 為何決定介入、介入的時間點？
 - 會前如何準備？是否有會前會？幾次？誰？內容？
 - 準備到何階段可進入對話？如何判斷？
 - 對話地點、時間安排
 - 有哪些人參與？這些人是由誰、如何決定？（支持、陪伴、協同、觀察）
 - 對話進行方式，包含座位安排、內容、發言順序
 - 進行過程中是否有任何關鍵點/事件/對話，導致成功（失敗/無法進行下去）的結果？

- 過程中是否有任何儀式行為？
- 是否有記錄、協議、共識（書）？
- 會後非正式互動情況（準備茶點），是否有透過非正式互動觀察到結果轉變的案例？
- 後續狀況
 - 當事人（加害、被害雙方）與班級，以及整體班級之後續狀況、互動模式、再犯，是否有同樣的個案再次進行修復圈的例子？

第四部分：整體性問題

- 實際使用處理校園問題後，學校、自身、班級是否有所改變？
 - 學校、班級氛圍
 - 師生關係
 - 親師關係
 - 學校面對校園問題時的態度
 - 是否有其他老師討論、其他老師觀察/參與的觀點？
 - 訓練與自身經驗的異同
 - 相符合
 - 相衝突、不適用
 - 不足之處
 - 訓練/例會/和其他老師討論是否有幫助
 - 期待未來訓練能提供的課程或能力
- 整體學校或教育環境上，是否需要行政或政策上的改變

附錄四 橄欖枝中心和解圈教師操作手冊

使用方式

人際衝突是孩子成長過程中不可避免的事件，師長們適當的介入可以使這些衝突事件昇華成，孩子學習未來面對衝突事件如何正確反應的機會。本手冊將介紹如何使用橄欖枝和解圈處理校園衝突事件之進行步驟。除了技術性的步驟及細節外，本手冊亦提供在這些步驟背後的理論基礎及其目的，不置於在進行和解對話過程中僅知其然，卻不知其所以然。此外，在每章節最後都有重點整理，以及相關的檢查表。此檢查表可讓有興趣運用橄欖枝和解圈處理校園衝突事件者，對該事件是否適合進入對話進行初步評估，並且在進行過程中快速確認是否有所遺漏。

在教育的第一線的師長們在面對不同事件、不同孩子時，會根據所認同的管教哲學、自身能力、當時情況，以不同的方式加以介入。並沒有任何一種管教方式可以用來解決所有的問題。同樣的，本手冊中所介紹的『橄欖枝和解圈』，也僅是眾多處理校園衝突的管教策略之一，希望讓身處教育現場的師長們，多一項可選擇的管教工具。

好棒棒的正向管教？

過去，在校園衝突事件發生後，體罰（應報模式）是許多管教策略中常被使用的策略之一。隨著時代的改變零體罰與正向管教政策的提出後，老師被要求使用更為正向的方式來進行孩子的「行為管理」。然而，對於「正向管教」片面理解之下，常流於形式主義而造成稱讚與獎賞的過多使用（放縱模式），阻礙孩子對自身行為負責的發展。更甚者，有些孩子學到了如何利用這個機制獲得他們想要的地位與獎賞。

儘管教育主管機關不斷的推廣正向管教，藉由嫌惡刺激來減少孩子偏差行為的再次發生的懲罰模式（例如：記過、勞動服務...等）仍受到不少學校的青睞。懲罰模式或許可以得到快速抑制偏差行為的效果，但卻無法發揮長期減少偏差行為的效果。更有證據顯示，對於最常出現偏差行為的孩子而言，懲罰模式是最沒有效果的(Hendry, 2009)。許多老師在面對「零體罰」政策，與大量使用稱讚與獎賞的「正向管教」失靈的狀況下，面臨『零管教』的困境之中而無所適從，甚至失去教育的熱誠，而採取忽視不作為的態度。

然而，僅使用大量的稱讚與獎賞並非真正的正向管教。Nelsen (2006)指出所謂的正向管教是教導孩子成為一個負責任、尊重他人且具有問題解決能力的人。而有效的管教方式必須具備下面五個要件：

1. 幫助孩子感到歸屬與自身的重要性
2. 同時表現溫暖而堅定的態度
3. 具長遠的效果
4. 教導孩子重要的社交與生活技巧
5. 鼓勵孩子探索自己的潛力

正向管教的目標是在建立相互尊重的關係，當面對孩子時以溫暖且堅定的態度取代懲罰或放任。而正向管教的工具及概念包含了(Nelsen, 2006)：

1. 相互尊重：成人以堅定的態度傳達孩子在當下環境所需表現的行為，並且以溫暖的態度回應孩子的需求。
2. 瞭解孩子行為背後的原因與信念，而非單純試圖改變孩子的行為
3. 有效的溝通與問題解決能力
4. 管教的目的是教導孩子未來面對問題時正確的反應方式，而非懲罰或放任
5. 重點在問題的解決而非懲罰
6. 除了成功之外，更要鼓勵孩子的努力與進步

藉此達到賦權的目的，讓孩子能夠建立長遠的自信心。因此，正向管教應屬於四種管教態度中的『修復模式』

何謂修復式實踐？

另一方面，近年來許多犯罪學者提倡修復式正義作為傳統應報式正義的另一種選擇。Edgar and Newell (2006)整理出八點修復式正義的核心價值：

1. **療癒**：療癒傷害是修復式正義最基本的目的，在修復式正義的過程中首先必須要釐清傷害。在釐清傷害後共同找出修補傷害的解決方式。
2. **自願參與**：修復式實踐的參與者必須在充分了解相關資訊後，自己決定是否參與修復式實踐。
3. **尊重**：不論是行為人或被行為人都必需被公平尊重的對待。在最基本的層次上，這是無條件的義務。雖然行為人在傷害別人時並不尊重他人，但這絕對不可以被用來當作不尊重行為人的原因。
4. **賦權**：在彼此平等的地位上，沒有任何參與者支配其他人，或被其他人支配。而在參與修復式實踐的過程中，修復式實踐是否成功的關鍵在於主要衝突的各方，是否可以在不被恐嚇、沒有恐懼下表達心中的感受與意見，並且以主動的角色參與解決方案的討論。
5. **包含所有參與者**：所有參與者都有機會自由的表達意見並參與決策，這與賦權有高度的連接。
6. **平等地位**：簡單的說，修復式實踐的過程的整個過程中都要維持各方參與者的尊嚴。所有參與者都有平等的地位參與討論與決策，以確保修復式實踐不是僅為被傷害者或造成傷害者一方服務的過程。
7. **負責任**：在傳統應報的價值觀中，違規者（犯罪者）要為其違反規定（法律）負責。然而，在修復式實踐中，行為人要為其行為所造成的傷害負責，在修復式實踐的過程中重視的人與人之間的關係。
8. **問題解決**：修復式實踐的目標是找尋撫平傷害的解決方法。在修復式實踐進行的過程中，將重心從「誰有罪」與「該如何懲罰」轉移到「誰有責任」與「如何解決問題」。

橄欖枝和解圈校園中的修復式實踐的模式之一，其目標與價值觀都與 Nelsen (2006)所提倡的正向管教不謀而合。在目前零體罰以及正向管教的政策下，當老師及學務人員在面對校園衝突事件時，橄欖枝中心所提倡的橄欖枝和解圈，應可成為有效處理方式的選擇之一。

傷害者與被傷害者的需求

從傷害的角度來重新思考衝突與犯罪，可以提供我們一個不同視野來解決衝突？大多數的人都可能會在有意無意之中造成別人的傷害，同時也可能被別人傷害。當人們被問到當他們受到傷害時的需求，往往都很類似(Hopkins, 2004)：

- 有人可以聽聽我的故事
- 給我一點時間讓我平靜一下
- 有機會可以問問：我什麼是我？我做了什麼造成這樣的結果？
- 做出這事的人能瞭解並承認他的行為對我所造成的傷害
- 真誠、自發的道歉
- 如果可能的話，可以讓事情恢復正常
- 確保事情不會再次發生

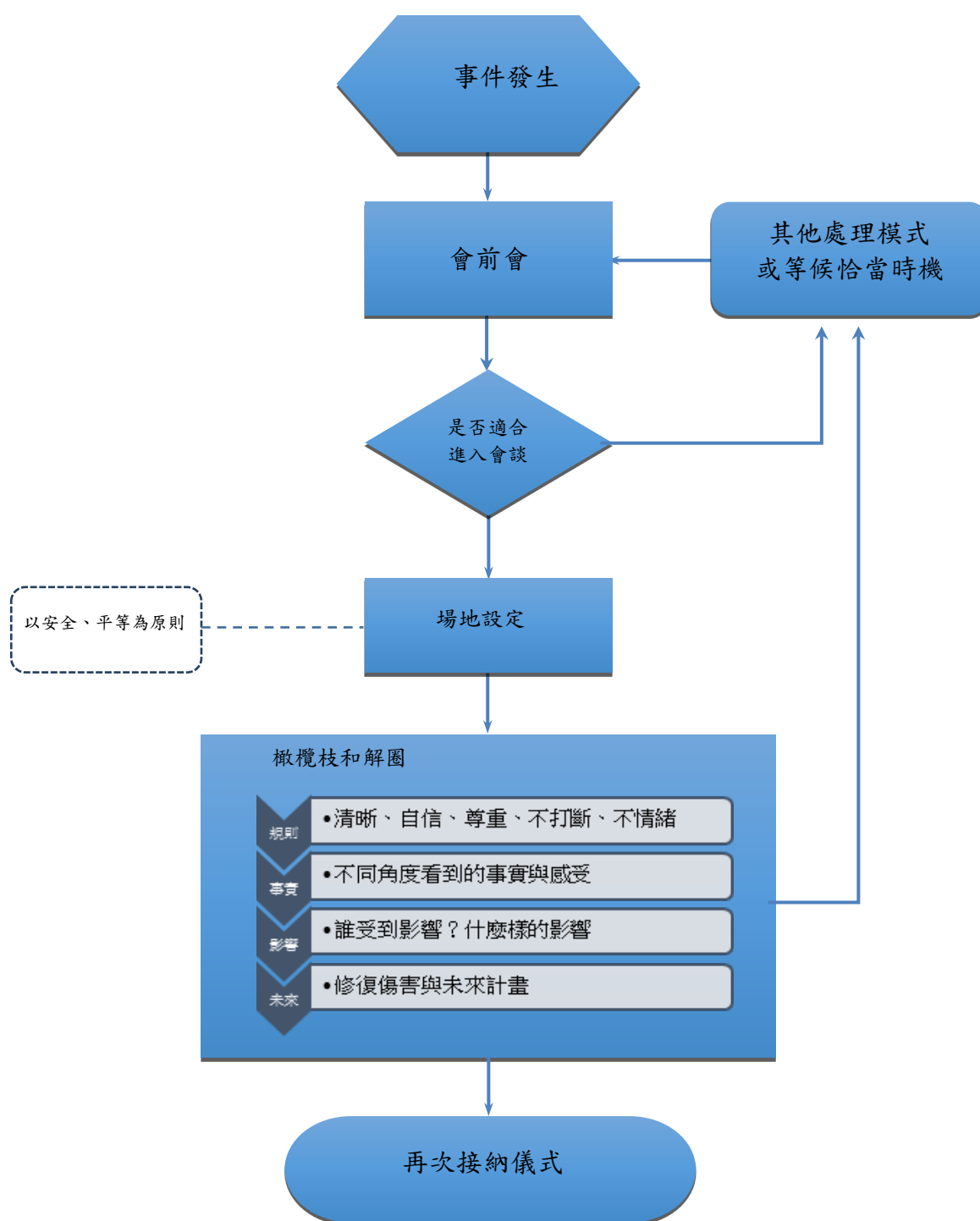
同樣的，當人們被問到如我造成別人的傷害時，不論故意與否，下面的需求經常會被提到：

- 給我一點時間想想
- 有人可以聽聽我的故事
- 有機會讓我對自己和其他人解釋為什麼我做了這事
- 一個道歉的機會
- 一個能夠改善的機會
- 再確認我所造成的影響可以恢復
- 希望不會有怨恨遺留下來

在傳統的懲罰模式中，面對犯錯的孩子所採取的處理模式很少有機會可以創造一個合適的環境讓被傷害的人與造成傷害的人的需求得到滿足。當孩子發生校園衝突事件時，除非雙方都認為師長聽到他們的說法並且得到瞭解之後，不然衝突雙方所受到傷害是不會得到修復的。

橄欖枝和解圈的進行方式

當你覺得橄欖枝和解圈是處理校園衝突的可能方法之一，發生校園衝突後，橄欖枝和解圈可以作為正向管教的方法之一。橄欖枝和解圈的進行步驟如下圖：



步驟 1：會前會 - 邀請參與

會前會工作事項

- 詢問各方可能參與會談成員的意願，並蒐集事件相關資訊，瞭解孩子最關心的重點是什麼
- 先詢問造成傷害的孩子，再問被傷害的孩子
- 協助孩子思考關於這起衝突事件的事實，自身的感受、影響、需要及期待
- 評估是否適合召開橄欖枝和解圈進行對話

不管是何種型態的修復式實踐，自願參與是不可或缺的一個要素，當然橄欖枝和解圈的進行，參與者的自願參加也是不可或缺的。未來主持和解圈的主持人必須讓參與的孩子有安全感，並且相信他可以建立一個安全的對話環境。因此，在和解圈召開前，會前會的準備就顯得非常重要。主要原因如下：

1. 學生所關心的重點往往和師長不同，需藉由會前會來瞭解孩子關心的重點。
2. 不帶評價的去聽孩子對衝突事件的描述，可以建立孩子對師長及橄欖枝和解圈的信任，避免孩子對其行為出現合理化的說詞。
3. 讓可能參與對話的孩子瞭解可能會被問到的問題、經歷的情緒，並適時引導孩子去思考可能的解決方案。
4. 評估參與者在情緒與認知上是否已經準備妥當。

先詢問對於造成傷害有責任者，再詢問被傷害者。如果校園衝突事件有明顯的造成傷害與被傷害者的話，應先與造成傷害有責任者進行會前會。主要是為了避免先詢問被傷害者，被傷害者同意參與後，但造成傷害者不願意參與，而對被傷害者造成可能的二次傷害。在這個階段對於可能參與和解圈的各方可以使用下面的問題來瞭解各方所理解的事實、感受、影響、需要及期待。

對於造成傷害有責任的孩子：

- 你可以告訴我發生了什麼嗎？
- 在這之前有什麼事情導致這個衝突的發生？
- 衝突發生之後還發生了什麼？
- 你知道被傷害的同學發生了什麼嗎？
- 你現在有什麼感覺？

在聽過造成傷害者的故事之後，必須要對造成傷害有責任的孩子說明和解圈的進行方式。並且解釋在這個過程中有什麼樣的機會，可以讓孩子對於所傷害的同學表達歉意與彌補。

對於受到傷害的孩子：

- 你可以告訴我發生了什麼嗎？
- 在這之前有什麼事情導致這個衝突的發生？
- 這個事件對你造成哪些影響？
- 你現在有什麼感覺？

同樣的在聽完被傷害者的故事後，需要讓被傷害的孩子瞭解和解圈進行的方式。而這時所要對被傷害者解釋的是，在和解圈過程中他們有什麼樣的機會可以對其他人述說這是件如何影響他們，以及他們期待會談有什麼樣的結果。

參與者的選擇

除了衝突雙方的當事人外，在當事人周圍的其他人也有可能是潛在的參與者，這些人扮演的角色可能是：間接當事人、支持者、緩衝者。以下將分別說明如何判定同學、師長、家長是否適合參與，及其在橄欖枝和解圈中可能扮演的角色。

同學。校園衝突事件很少在其他同學不知情的狀況下發生。同學參與橄欖枝和解圈的目的主要是提供一個較為中立的角度來說明事件發生的過程，同時也可能是間接受到此事件影響的間接當事人。此外，若衝突雙方的孩子中，有情緒不穩、內向、或口語表達能力較差者，同學就可扮演支持者的角色，在對話過程給予當事孩子情感上的支持，以及協助言語表達。

師長。師長在一般校園衝突中大多扮演著權威者的角色。若和解圈是由學校的師長主持且有一下因素之一，可考慮邀請學校中其他師長參與，但仍須確保和解圈不過度增加權威色彩，以避免阻礙內在動機的產生：

1. 衝突雙方當事人可能需要校園中其他資源的協助，與該資源有關之師長在場，可即時提供相關資訊與協助。
2. 被傷害的孩子或造成傷害的孩子明確表示希望某位師長參與作為其支持者。此時，這位參與的老師除了支持者的角色外，亦有可能作為衝突雙方間的緩衝者。
3. 參與會談的孩子容易躁動，需要另一位老師協助維護秩序。

家長。在處理學生間衝突事件是否圓滿落幕，家長往往扮演著關鍵的角色。很多時候學生衝突發生後，家長才是問題的關鍵。因此，是否邀請家長參與並非考量重點，需要注意的是如果家長參與的話需要注意的重點。家長以陪同者的角色參與會議，讓孩子是會談的主要角色。發生衝突的是孩子本身而非家長，讓孩子有機會自己做決定解決衝突，如果能夠讓家長看到自己孩子的成熟與解決問題的能力時，家長的問題也會跟著解決了一大半。

參與人數並無絕對上限或下限，但以會談能在 2 小時內結束，且每位參與者都有機會能夠實質參與的原則來考慮參與人數。若無法減少人數，亦可考慮將和解圈分次進行。

可能參與會談的成員，不論其將扮演的是支持著、緩衝者或間接當事人，都需詢問其對於事件與衝突雙方的感受，問題可以是：

- 你知道他們之間發生了什麼嗎？
- 在這之前有什麼事情導致這個衝突的發生？
- 衝突發生之後還發生了什麼？
- 對這個事件你有什麼感覺？
- 你希望事情有什麼解決方法？或者你可以幫什麼忙？

對話不一定越快越好。校園中的修復式實踐可以各種不同的方式來進行。校園衝突事件，學校的介入當然是越快越好，以避免衝突及傷害繼續惡化。然而，如果是長期發生的霸凌事件，必須要先確定參與會談對話的成員必須是自願而且在情緒與認知上有相當的準備。如果有任何一方並不適合進入會談的話，貿然開始會談很有可能造成更嚴重的傷害。於會前會中所得到的相關資訊，也可以用於在正式會談前，協助發生衝突的孩子規劃相關的輔導措施。

實際操作時，一定會遇到其中一方或雙方的參與者不願意參與會談，但和解員認為已經適合進入會談的狀況。這時對於雙方而言，不要進入會談將會是當下最好的選擇。尊重衝突雙方孩子的決定才可能讓孩子感到賦權並創造一個自願參與的會談。此時可考慮單獨一方與其他孩子進行支持性的對話，作為雙方正式會談的準備。

步驟 1.5：場地設定

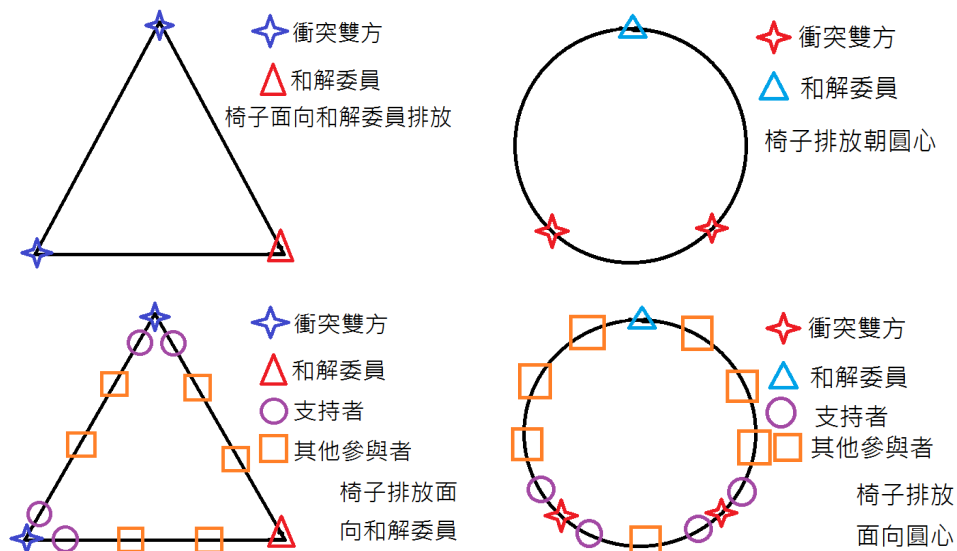
場地設定原則

- 確保對話場地環境舒適且不被打擾、不被窺視
- 所有的椅子盡量一樣，以避免造成權力不對等
- 位置安排務必避免衝突雙方過於靠近或直視

如果各方都願意參與會談後，也敲定合適的時間後，在正式會談前必須要選擇並設定會談進行的場地。會談進行的場地必須確保在進行的過程中不被打擾、不被窺視。所使用的椅子最好都要是一樣或類似的椅子，如果不一樣的話也必須一樣高。不管參與者的年齡、身份以及擔任主持人的和緩員，如果坐在不同的椅子上（特別是不同高度）上可能造成不必要的權力不對等(Hopkins, 2004)。

座位的安排與排列也需要注意，三角形或圓形的排列可以避免衝突雙方過於靠近或直視。如果一開始座位排列過近，在會談開始前，可能會有參與者將椅子向外拉。此外，Hopkins (2004)也提出其他幾項場地布置時需要注意的事項：

- 避免使用玻璃或易碎的容器裝水，以避免可能的危險。
- 準備面紙以備有參與者情緒激動。
- 注意溫度與空氣流通，不舒服的環境會讓人無法投入。
- 不要離廁所太遠



步驟 2：規則說明

對話的原則

- 三不二要
- 主持人的主要工作是維持安全且有效的對話，並非仲裁者。

當參與者陸續到達會談的場地後，在正式會談開始前，由主持人再次說明會談進行形式以及希望參與者可以遵守的規則以創造一個安全、有效的對話情境。人與人之間彼此傷害是因為衝突，而衝突發生的原因則是溝通出了問題。而橄欖枝和解圈的主要目的就是要重建一個「建設性的溝通（constructive communication）」(Hendry, 2009)管道。而會談的規則說明就是讓參與者瞭解如何創造一個建設性的溝通，而這些規則可以簡化為三個『要』與兩個『不要』：

- 要清晰：清晰表達感受、想法、需要
- 要自信：以不貶抑、不傷害他人的方式表達自己的情緒、想法與需要
- 要尊重：尊重他人與自己
- 不要打斷他人發言
- 不要使用情緒性的字眼

除了溝通的規則外，也必須要讓和解圈的參與者知道，他們可以在任何時候單獨停止或暫停參與會談，或者是整個會談可以暫時停止讓情緒稍微緩和。

主持人的角色。和解圈對話的重點在公平，主持人的角色在於維持安全的對話環境，而非建議或裁量者。有些老師在處理學生衝突時的模式具有修復式實踐的雛形。然而，因為身份角色的關係，容易在有意無意之間演變成上對下、裁判是非的情形。在這樣的情況下，主持會談的老師就很難被認為是公平的對待發生衝突的各方。

主持人的藝術

因為老師的身份對學生造成的權威感，在橄欖枝和解圈進行過程中並非只會造成負面的效果。若能善加利用，引導孩子自己做出正確的決定，而且認為這個決定並非是屈服在師長的權威下不得不的選擇。如此一來，就能事半功倍。在無法精確拿捏權威多寡的狀況時，以最少權威為原則。

步驟 3：事實—聽聽每個人的故事

說故事的原則

- 大家都可以在沒有壓力、安全的環境下說自己的故事
- 誰先發言以『對話順利進行』、『公平』的原則來判定
- 每個人的事實在細節上一定會有出入，若參與者糾結在細節上，務必讓參與者轉移注意力

和解圈主持人的主要任務就是讓每位參與者能夠有機會：

- 從各自的角度去說明發生了什麼，之前發生了什麼而導致這個衝突
- 解釋他們在發生當下的感受，以及現在的感受

在會談的進行過程中，主持人首先要面對的決定就是：**讓誰先發言？**這沒有絕對的標準，有時候需要讓最弱勢的一方開始發言以創造一個「賦權」的感受。有時候讓最先注意到這起衝突事件的人先發言。也可以讓沒法靜靜坐好聽別人把話說完的人先發言。這必須是主持人在會談進行的過程中，依情況去做判斷。而重點在於讓所有參與會談的各方都感受到公平且受到尊重的氛圍。

在會談過程中通常會遇到參與者**沈默或過於簡短的發言**，這時主持人可運用下面的問題或方式鼓勵參與者提供進一步的訊息：

- 你可以多說一些嗎？
- 可以多告訴我一些細節嗎？
- 然後呢？
- 在那之前發生了什麼？
- 在那之後還發生了什麼嗎？
- ...（有時候適時的保持沈默，並表現出很有興趣的看著欲言又止的參與者）
- 重複他說的最後一句話

在每位參與者發言之後，主持人需要將參與者所說的做一個**簡短的整理**。這個動作提供了三個主要的功能：這表現出最少有人在仔細聆聽他在說什麼；讓發言者有機會澄清剛剛發言中不清楚的部分；如果出現憤怒或攻擊系的發言中，也可藉此緩和可能升高的情緒。

此外，橄欖枝和解圈必須在整合**每位參與者以不同角度所詮釋的事實**，因此而產生的感受，以及所期望的需求的前提下，才能成功解決衝突。因此，主持人必須具備**耐心與同理心**，在不具壓力與匆促的情境下，邀請參與者在每個階段表達他們的想法、感受、以及需求。

步驟 4：影響

說感覺的原則

- 和解圈的重點不是「調查真相，然後宣判有罪或無罪」，而是讓參與者瞭解彼此的感受及所受到的影響
- 要讓衝突雙方都有機會陳述因為此事件所受到的影響，同時也鼓勵其他參與者陳述自身或所觀察到之影響或傷害

參與會談的各方從各自的角度說明事件發生的過程，可能會有所出入。會談的重點不是「調查真相，然後宣判有罪或無罪」，而是讓這個衝突事件相關的人瞭解彼此的感受。修復式實踐聚焦在誰因為這個事件而受到傷害，受到傷害的人需要什麼以及如何修補這傷害。藉由被傷害者親口描述其感受，以及如何能重新出發可以將傷害生動的呈現。一般而言，讓被傷害的孩子說明在事件發生時所受到的影響與衝擊是很重要的，但是如果是年紀較小的孩子的話，可以把重點放在會談當下的感受(Hopkins, 2004)。

在這個階段發言的基本架構如下(Hendry, 2009; Hopkins, 2004)：

1. 邀請被傷害者述說受到什麼樣的傷害及影響
2. 詢問造成傷害者是否有需要回應的地方，同時提供讓他們表達歉意的機會以及這個事件後對其造成的傷害或影響
3. 如果被傷害者需要的話，可邀請被傷害者發言
4. 是否有其他人受到影響？是怎麼樣的影響？

讓造成傷害有責任的孩子聆聽被傷害孩子親口描述其行為對別人的傷害，以及後續影響，可以激發孩子的同理心。因為同理心的激發，在這個支持的環境中，讓孩子由內心產生真誠的道歉。同時，被傷害的孩子也有機會瞭解他不是這個事件中唯一被影響的人，還有其他人也同樣受到影響。這提供了兩個重要的功能：讓被傷害的孩子瞭解他並非孤單一人，以及避免讓受傷害孩子過度強調本身受害者的形象，而激發出不必要的自私行為(Zitek, Jordan, Monin, & Leach, 2010)。

步驟 5：未來

提計畫的原則

- 讓孩子自己提建議，盡量不要介入。
- 介入的兩種狀況：a. 提供協助資源；b. 孩子提出帶有羞辱意涵的方案

當參與會談的各方都充分表達自己的感受與瞭解其他人的感受後，就是進入修復傷害與討論未來計畫的步驟了。在這個步驟中每位參與者對於如何讓事情回到正軌、彌補傷害、以及重新出發提出各自的建議與想法，最後彙整出一個所以參與者都同意的共識。

在這個階段發言的基本架構如下(Hendry, 2009; Hopkins, 2004)：

- 詢問被傷害者是否有所建議可以修補傷害？以及未來如何避免類似的事件再次發生？
- 詢問造成傷害的孩子對於被傷害孩子提出的建議是否可能做到？或者他是否有其他計畫？
- 詢問主持人或其他師長可以做些什麼幫助他們達成所答應的事情
- 再次確認參與的孩子們在這個事件中學到了什麼？如果未來遇到類似的情況，可以有什麼不一樣的反應？
- 摘要整理這次會談中建設性的結果，並且感謝每位參與者的參與。

主動及共同參與在這個階段扮演著很重要的角色。由老師或學務人員所主持的會談，常常會忍不住以師長的角色給予建議。雖然這樣的建議不必然會造成負面的效果，但是並非孩子心中認為最重要、最希望看到的結果。會談中，孩子主動提出來的方案，在師長眼中也許不是那麼恰當。但是這種非上對下的要求並無明顯壓力一定要接受的狀況下，當孩子承諾後，遵守承諾的機率明顯高於順從比上對下的要求。原因是在沒有明顯壓力下所產生的動機是內在動機，而師長的要求所產生的是外在動機。外在動機在師長無法監控時就會消失，但是內在動機並不會因失去監控而消失。

雖然主持人的角色是在維持會談的順利以及安全進行，並且適時將參與者所陳述的內容加給整理。不提供意見及左右討論結果是基本原則，但是還是有例外主持人必須介入提供意見的狀況。橄欖枝和解圈(修復式會議)的正向積極的結果是藉由再整合的恥感(re-integrative shame)的機制達成；如果在過程中讓恥感轉變成污名化(stigma)就會造成最嚴重的負面結果。所謂的再整合的恥感指的是，一個人對於自身的行為造成他人的傷害感到羞愧，並正視這種羞愧的感覺，進而負起責任、盡力彌補所造成的傷害。在這樣的過程中，一個人的價值不會因為單一錯誤行為而貶低(Braithwaite, 1989)。如同修復式的管教態度所相信的一個好人也有可能犯錯，只要能面對錯誤負起責任，還是能被認同的。

另一方面，如果把入與行為緊密連結，認為好人不會犯錯，犯錯的就不是好人。一個人只要犯錯後，就藉由公開的儀式來貶低、羞辱的話，這就是所謂的污名化。而污名化並無法減少偏差行為的再次發生，反而會如同標籤理論(Becker, 1963)所述被經由污名化所貼上的負面標籤，會產成自我形象的修正或自我實現預言(Merton, 1948)造成更多的次級偏差行為。因此，如果在會談過程中所達成的共識或計畫有任何貶低或羞辱的意涵，主持人必須適時介入阻止(Braithwaite, 2004)。

步驟 6：重新接納的儀式

接納的原則

- 好人也有可能做出不好的事情，只要願意承認錯誤並負起責任，還是一個好人。
- 進行的儀式必須在不被強迫、自願下完成，尤其不可強迫被傷害孩子握手、接受道歉或原諒。
- 最後吃吃喝喝可以緩和對話過程的情緒壓力，也重新接納造成傷害孩子的意義。

在共識達成後，整個和解圈也就進入最後一個步驟。在這個步驟大多數都是所謂的儀式行為，雖然沒有明顯意見的作用，但對於參與和解圈的各方都有重要的意義。在此步驟主要的儀式行為有：1. 邀請衝突雙方握手或擁抱；2. 正式會談結束後的非正式互動。

邀請衝突雙方握手或擁抱的這個儀式行為，對於造成傷害的孩子以及被傷害的孩子可能具有轉折點 (turning point) (Laub & Sampson, 2003) 的意義。對於造成傷害的孩子而言，這個動作可以視為當他面對自己錯誤行為並負起責任後，再次被接納為團體的一員。而有「以前種種，譬如昨日死；以後種種，譬如今日生」的意涵；這樣的意涵，即是整個和解圈嘗試達到再整合恥感重要的一環。

對於被傷害的孩子而言（尤其是校園霸凌的被霸凌者），包含了一個「賦權」意涵。被邀請與造成傷害的同學握手或擁抱時，被傷害的孩子具有決定是否接受道歉以及是否原諒的主導權。這樣被賦予決定的機會以及做決定的過程，能讓因長期被欺負而感到習得性無助的孩子重新感覺可以控制自己的生活。

在正式會談後，主持人可以準備一些飲料與小點心，讓參與會談的成員在享用這些食物時同時可以有些非正式、輕鬆的互動。這對於所有參與者而言都是一個重新開始的象徵。

結論

橄欖枝和解圈的原則

- 引發孩子改變的內在動機。
- 鼓勵孩子面對自身錯誤的行為，並負起責任。
- 不要急於告訴孩子什麼是最好的方法，在師長眼中孩子的決定並不一定是最好的。如果孩子的建議不會使事件惡化，而且有改善的可能，都應該尊重孩子的決定。
- 一次的和解圈不可能解決所有問題，只是創造一個改變的契機，讓孩子在接下來的生活中自己去解決問題。
- 處理校園衝突沒有唯一的最佳方式，但會有最適合的方式，有時候是橄欖枝和解圈，有時候是別種方式。

橄欖枝和解圈應用修復式正義的概念提供了一個校園衝突發生時處理的正向管教策略之一。然而，並沒有任何一種管教策略可以適用於每個孩子。同樣的，橄欖枝和解圈也無法適用於所有的人際衝突事件，有些事件、有些孩子適合這樣的對話，有些不適合。在會前會的過程中，讓可能參與者知道將會被問到哪些問題，即使之後無法進行會談，也提供衝突各方一個機會去思考一些過去可能沒有思考過的問題。進入會談的個案也有可能無法達成共識，只要主持人確實維持公平、安全的對話環境，對於參與者而言，還是有助於問題的解決。

成功的橄欖枝和解圈所必要條件是造成傷害的孩子能有**真心的道歉**以及對於**未來行為的具體計畫**，雙方關係的修復則是我們努力的目標。更重要而需注意的是『**要求被傷害的孩子立即原諒造成傷害的孩子是粗魯且錯誤的；原諒與寬容是被傷害的孩子所給予的禮物**』（Braithwaite, 2004, p. 12）。換句話說，即使是成功的和解圈也無法讓原來長久衝突的雙方馬上變成好朋友。但是而這個會談最重要的目的創造一個改變的契機，作為問題解決、關係修復的起點。

問答時間

Q 『橄欖枝和解圈』和『調解』有什麼不同？

A 修復式正義會議與傳統的調解會議在舉行會議之目標上，兩者具有相同的目的，即以和解的方式解決衝突，並追求「雙贏」的結果。

然而，修復式正義會議與傳統的調解會議亦有差異之處，傳統上的調解（mediation）是一種由爭議各方以自願性質，在法律訴訟以外，通過一位（甚或超過一位）調解員的協助下，就爭議事宜進行溝通和談判，以尋求及達到符合各方所需，又為各方所接受的和解方案的另類解決紛爭（alternative dispute resolution）的模式。傳統調解的最終目的是要替調解各方達成和解。和解過程不一定要確切反映爭議各方的法律地位，而是要得出一個各方都可以接受的解決方法。換言之，一般的調解會議強調法律上的效用，但本中心認為在處理校園衝突事件上，不應該過早讓法律的角色進入，本中心的所使用的和解方法亦不具有任何法律效用。修復式會議是以撫平人與人之間的傷害為重心，冀望衝突各方在會議中可以互相理解，並促使行為人負起其責任修補傷害。

Q 在修復式實踐或橄欖枝和解圈的模式下，什麼可以被修復/恢復？

A 下表列出以修復式實踐為基礎的橄欖枝和解圈，可以創造出修復「人與人之間」以及「個人內在」問題的可能契機。

人與人之間	個人內在
有效溝通	自我價值、自尊
對他人的尊重	自信
瞭解別人的感受	覺得比較安全
瞭解自身行為對於別人的影響	瞭解行為對於自己所造成的後果
對於損失或傷害的修復	尊嚴

Q 對什麼樣的人可以運用修復式實踐？很小的孩子也可以嗎？

A 運用修復式實踐並沒有太多限制，大多數的時候只有「時候未到」而非「這個孩子不適合」的問題。國外亦有不少研究表示，運用修復式實踐可以培養幼稚園的孩子的同理心以及衝突解決技巧。

Q 如果學校裡其他人都不參與，只有我一個人可以運用修復式實踐嗎？

A 這個問題可以從兩個層次來看：學生層次與學校層次。先從學生層次來說，學生是聰明的，即使其他老師還是使用應報模式來處理衝突事件，只有您一個人使用不同管教態度來面對，孩子還是很快就會發現其中的不同，而且會有相對應的轉變。至於學校其他人發現修復式實踐的方式有長遠的效果時，也會漸漸願意試試看。千萬不要小看少數人的影響力。

Q 修復式實踐對於行為人是比較「爽」的選擇嗎？

A 承認自己行為的不妥，或者是在所傷害的人面前做出誠心誠意的道歉通常都不是件簡單的事情，需要承受的心理壓力與勇氣往往大於面對懲罰。修復式實踐對於想要改變的人給予支持，這不就是教育的本質嗎？

Q 要如何確保孩子一定會參與修復式實踐

A 我們可以鼓勵孩子，但沒有任何方式可以確保孩子一定會參加，要讓孩子在瞭解什麼是修復式實踐/橄欖枝和解圈、在過程中會面對什麼問題、有什麼樣的情緒壓力後，讓孩子自己決定是否參加。如此才能滿足『自願參與』進而使孩子產生改變的內在動機。

Q 如果我們開始使用修復式實踐，是不是就不能再使用懲罰、嚇阻模式了嗎？

A 修復式實踐的方式並不與懲罰、嚇阻模式相衝突。在開始運用修復式實踐時，並不是馬上就不能使用其他的管教態度，而是可以逐漸將修復式實踐的觀念融入懲罰之中，這都對管教上有幫助的。就好像是當我們開始健康的飲食之後，也是可以吃其他的食物，只要有一點好的改變，都對我們的健康有助益。

Q 使用修復式實踐會不會很花時間？

A 相較於其他管教態度，單一次事件使用修復式實踐為基礎的橄欖枝和解圈來處理確實需要較多的時間及資源。以修復式實踐方式處理的校園衝突能產生持續的效果；因此，雖然單次事件所需耗費較多的時間與資源，但是長遠看來，未來衝突事件因此而減少，所以實際整體而言並不會比較花時間的。