

第二章 文獻探究

我們希望在閱讀活動中，促使學生思考、引發他們的思辨歷程，在進行教學之前，我們探索文獻，希望能設計適當的教學活動。

第一節 閱讀思辨教學

本研究是透過文本閱讀進而思考霸凌議題。在本節中先分析思辨議題，其次探討文獻中關於閱讀教學之相關內涵。

壹、思辨的內涵

在本研究中，希望透過引導學生進行思辨歷程，理解霸凌議題的內涵。

英文 *critical thinking* 中文常見的翻譯為批判思考，在教育部重編國語字典中，批判的意義為：是非的判斷，哲學上有二義，一為對一種學說基本假設正確與否的判斷，二為對我們認識能力所能達到界限的判斷（2020），這樣的解釋與本研究並不十分相符。思辨是另一個中文翻譯的詞彙，檢視相關文獻，可以見到選擇思辨作為 *critical thinking* 中文翻譯的學者，通常強調的是獨立思考、邏輯推理的能力，例如周昱翔（2020）重視學生面對問題時，應提出假設並進行檢驗，以邏輯思考的歷程思考解決問題的策略。龍應台（引自廖珮均，2020）則認為應以「慎思明辨」代替批判作為中文解釋，以傳達 *critical* 中「仔細地審視思考」之意義。

研究團隊進一步探究 *critical thinking* 一詞的教育意涵，Hitchcock(2018)認為將 *critical thinking* 作為教學目的，其歷史淵源可以追溯至美國哲學家 Dewey。Dewey(引自 Hitchcock,2018)以反思性思維(*reflective thinking*)來詮釋 *critical thinking*，形容人們在面對某個信念時，能積極、認真的檢視並支持這種信念的各種假設。這與本研究中，希望學生能透過閱讀素材與教學活動的刺激，檢視自己的想法，並透過對立觀點進一步檢視自己想法合理性的之研究緣起，是相互符合的，因此便選擇思辨(*critical thinking*)作為研究主題。

貳、閱讀與思辨教學

一、閱讀教學策略

在閱讀教學的名著《如何閱讀一本書》中，作者艾德勒與范多倫(Adler & Van Doren, 2011)提出閱讀的四個層次，分別是基礎閱讀、檢視閱讀、分析閱讀以及主題閱讀。基礎閱讀，指的是能認讀書中的文字與字詞，是閱讀文本的基礎能力。檢視閱讀，讀者必須能透過技巧的運用，在有限的時間內讀完一定範圍的書籍內容，並掌握書中的概要或架構。分析閱讀，讀者能完整的讀完書籍

的內容，並理解文字中的意義，掌握作者所要表達的或討論的議題，同時能思考自己是否同意書中的論點。主題閱讀，指的是針對同一個主題，讀者廣泛的閱讀不同書籍，最後綜合不同書籍中的資訊，分析不同論點的異議，進行主題式的理解。這四個階層揭示了閱讀教學不僅止於教導學生認識字詞，跳脫識字教育的範疇，也鼓勵教師引導學生主動分析與思考，透過教學讓學生能進行更高層次的閱讀理解學習。

陳德懷、廖長彥、鄭年亨、張苑真與簡子超（2017）等人提出「身教式持續安靜閱讀」(Modeled Sustained Silent Reading, MSSR)，這是以學生持續安靜閱讀(SSR)為基礎，並在前加上身教(M)的一種閱讀教學活動，具體實施方式是指試教學者以身教的方式，在教學環境中建立閱讀文化，帶領學生進行閱讀、培養閱讀興趣與習慣。此閱讀教學活動國內十分受到重視，教育部國教署自2016年開始進行政策上的推動，鼓勵學校將MSSR閱讀模式應用於每日的晨讀活動，培養學生閱讀習慣與興趣。據國教署統計，至108學年度止，已有125校參與，參與學校也提出實施成果能紓解學生閱讀壓力、培養閱讀習慣（教育部國教署，2020）。

二、閱讀思辨教學的活動設計

(一)思辨能力之教學策略

在西方教育中，思辨能力一直是各種專業課程的核心思考訓練之一。關於引導學生思辨，可以追溯到蘇格拉底時期，蘇格拉底透過各種提問來激發學生對於問題的質疑，幫助學生解釋、釐清個人的信念，並尋找證據來支持自己的思維。其後柏拉圖、亞里斯多德等希臘學者承接了蘇格拉底的傳統，使得思辨的教學傳統進入了教育領域(Taghinezhad, Riasati & Behjat, 2020)。

Willingham(2020)認為思辨能力的培養並沒有擁有固定的歷程，在不同的學科、領域、脈絡中，思辨能力的教學也有所差異，不過，學習一些基礎性的策略，將有助於學生面對不同領域的思辨能力學習。

Hitchcock(2018)描述的Dewey提出的思辨歷程：

1. 提議，腦中產生解決問題的想法；
2. 將困難視為是必須尋求答案進而解決的問題；
3. 以一個建議作為主要的想法，進行觀察與資料蒐集的行動；
4. 針對提議進行各種不同的假設；
5. 透過行動檢驗假設。

關於思辨能力的教學策略，Hitchcock(2018)認為在各種教學研究可以見到，教育者的主動介入有助於學生思辨能力的提升，其中對話(dialogue)、錨式教學(anchored instruction)以及指導(mentoring)等三種教學策略被認為是有效的方式，綜合性的運用在主題式的思辨教學活動，對學生的幫助更為顯著。

Cottrell(2015)提出思考能力是思辨能力的基礎，學生必須具備獨立思考的能力，才能深入瞭解所學，並進一步與重要的理論對話、發表意見。思辨活動

包含以下內容：

1. 辨識他人立場、論點與結論。
2. 評估支持其他觀點的證據。
3. 客觀衡量對立的論點與證據。
4. 能夠看穿表面，體會言外之意，並且看出錯誤或不客觀的假設。
5. 能看穿讓論點更吸引人的花招，例如偽邏輯或說服術。
6. 學會運用邏輯，更深入也更有系統的去思考各種議題。
7. 根據具體證據及合理假設，決定論點是否正當可信。
8. 表達個人觀點時能夠條理分明，足以說服他人。

(二)在閱讀教學中的思辨歷程

閱讀教學的範圍廣大，依據研究目的，研究團隊希望能透閱讀來激發學生思辨歷程，並且思考霸凌議題。結合閱讀教學與思辨教學文獻，可以發現提問是重要的特質。

要刺激學生思考，適當的提問策略被視為是重要的一個環節（陳麗雲，2013）。「促進國際閱讀素養研究」(Progress in International Reading Literacy Study, 簡稱 PIRLS)所提出之提取、推論、詮釋整合、比較評估等層次，是近年來教師進行教學設計時，常見的參考指標。提取，讀者能找出文中明確寫出的訊息；推論，讀者能從不同的段落間，推論出訊息之間的關聯；詮釋整合，讀者需要運用知識理解並建構文章的意義；比較評估，讀者能批判文章呈現的意義。不同層次的提問，需要讀者運用不同的能力，同時也能促使讀者思考文章的意義。因此，在引導學生深入思考文章意義的教學中，時常應用 PIRLS 這四個層次的提問策略。

根據陳欣希（2014）在有效提問一書中，提出了提問的四個層次，層次 1「直接提取」(Focus on and retrieve explicitly stated information)，也就是讓學生能注意到文本中的重要訊息；舉例而言，如特定的有關訊息、文中的想法或論點、特定語詞的意義、特定的時間地點等背景資訊或主題句、文章觀點等能直接從文本中得到答案的。層次 2「推論訊息」(make straightforward inferences)，也就是需要先連結「同一段落」內的訊息，然後推論出訊息之間的因果關係；舉例而言，推論出因果關係、在資訊中歸納重點、各種代名詞與主詞間的關係、人物之間的關係。層次 3「詮釋整合」(Interpret and integrate ideas and information) 比起前一層次更為深入，需要運用到自我觀點去理解文本，例如歸納出全文的主旨或訊息、人物特質或想法、文中訊息在現實世界的應用；層次 4「比較評估」(Examine and evaluate content, language, and textual elements) 重點在批判思考，例如思考可行性、結局、論述立場等。

陳欣希、許育健、林意雪（2014）設計了引導學生自我探索的閱讀活動，他們提出了三個步驟，包含選好文本、設計好問題、熟悉流程並流暢引領。選

好文本，是依據教學主題選擇適合學生閱讀題材。設計好問題，則是參考 PIRLS 所提出之提取、推論、詮釋整合、比較評估等層次，先詢問有助於理解文本的問題，然後延伸應用到生活中。熟悉流程並流暢引領，是教師必須先熟悉教學活動的進行流程，然後再進行教學。教學活動流程通常包含準備活動、閱讀文本、發展活動、綜合活動等。

雖然國內外各種研究顯示思考能力的重要性，然而，透過對學校教育的調查可以發現，引導學生思考的教學活動並不普及，可能的原因是教師在師資培育歷程中，缺少了相關的學習，以及教師在教學實務現場缺少教學素材，或是受到教學時間不足的影響，減少了教師進行相關教學活動的意願(Taghinezhad, Riasati & Behjat, 2020)。研究團隊希望在本次的教學活動設計中，不僅是提出閱讀思辨教學之課程架構，同時也呈現可供應用的素材。

第二節 霸凌防治

關於校園霸凌問題，近年來隨著各種社會媒體的報導，成為大眾關注的教育問題之一。為了釐清問題焦點，本節針對霸凌的定義、相關研究，以及可能的防治策略進行文獻探討。

壹、霸凌的內涵

關於霸凌行為的研究，歐美國家早於 1970 年代便開始重視，霸凌(bully)一詞的源起，可以追溯至 1960 年代，瑞典學者從動物社會學中的所觀察到的特定攻擊行為，連結至人類社會特定衝突情境的研究開始。當時，受到校園各種衝突事件的影響，校園問題受到廣泛重視，1983 年，挪威學者 Olweus 受到政府當局委託，進行大規模的校園暴力事件調查，並在其後的各種研究歸納中，提出霸凌的概念（林斌，2014；許博鈞，2020）。

一、霸凌的定義

依據 Olweus 的定義，霸凌是個體在生理或心理上，對另一個人的傷害。例如言語上的威脅、嘲笑或肢體上的推、擠、踢等，也有像是比出侮辱性的手勢或社會性的排擠他人等。霸凌與被霸凌兩者會存在著權力上的不平等，最常發生在兒童和青年的互動過程之中，故學校是霸凌最常發生的場所(Olweus, 2004; 引自韋龍方，2017)。霸凌不是一次性的欺負，而是長期或是多次的惡意欺負，且按照欺凌手段、方式的不同，大致可區分為關係霸凌、言語霸凌、肢體霸凌、性霸凌、反擊型霸凌、網路霸凌六大類（兒福聯盟，2020）。

依據教育部（2012）訂定之《校園霸凌防治準則》，霸凌是指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。

二、霸凌三要素

學者 Olweus 對於霸凌描述的定義中，指涉了三個特質（許博鈞，2020；森田洋司，2017）：

（一）霸凌是權力失衡的現象

霸凌行為的產生，呈現著人際相對強弱關係，以及權力的失衡與濫用。

（二）霸凌長期性反覆發生的行為

霸凌行為並不是單一性或偶發性，而是持續性並反覆發生的。

（三）霸凌是有意圖的攻擊或負面行為

霸凌行為是有意識的行為，受害性是事實存在的。

霸凌三要素分別對應了霸凌發生的前因、後果及機制。透過霸凌三要素，得以區分霸凌與校園暴力或偶發性的衝突事件。

三、霸凌對象特質

依照霸凌對象的不同，可分為霸凌兒童、受凌兒童、旁觀者三類（兒福聯盟，2020）：

（一）霸凌兒童（胖虎型，bully）

一個在學校或團體中不停地對其他同儕或某些特定對象進行傷害、恐嚇、威脅或刻意排擠的兒童。在校園霸凌情境中，曾是霸凌者的男性，到 24 歲為止，有 60% 的人至少有一次犯罪紀錄，有 40% 的人有高達 3 次或至 3 次以上的犯罪紀錄；相較於沒有霸凌行為的小孩，他們只有 10% 有犯罪紀錄。

（二）受凌兒童（大雄型，targeted children）

此為主要被欺負的對象，這些孩子長期被欺負下，對身心健康及發展會有深遠的負面影響。被霸凌的小孩比一般的孩子更易傾向低自尊，且易感覺沮喪、孤獨、焦慮、不安全感，孤獨的感覺通常在霸凌結束之後還是會持續。除了情緒的問題之外，這些被霸凌的受害者也在被欺負之後有更多的行為問題產生，而且隨著時間而益加嚴重，他們開始會自責且視自己為社會的敗類。

（三）旁觀者（小夫型，by standers）

是任何一位知道霸凌正在發生的人，旁觀者「看熱鬧」的心態，會鼓勵、協助霸凌兒童進行傷害性的行為。兒福聯盟歷年調查顯示約有七、八成的孩子曾經目睹霸凌行為。這些旁觀者雖然不是霸凌事件的主角，但每天在學校目睹霸凌事件的發生，無形中迫使他們涉入這些事件。有些孩子雖然不會主動發起欺負別人的行動，但是他們卻會跟隨著校園小霸王，一起欺負班上特定的同學。

貳、臺灣校園霸凌行為調查

臺灣關於霸凌行為的關注，首見於 2004 年兒福聯盟所提出的「2004 年國小兒童校園霸凌(bully)現象調查報告」，這份調查報告首見以「霸凌」做為 bully 之中譯詞，並在當時引起社會關注（許博鈞，2020）。

依據兒福聯盟（2020）2019 台灣家長對校園霸凌之認知與態度調查，將近四成(39.8%)的家長表示自己的孩子有遭遇霸凌（包含被霸凌或疑似被霸凌）的經驗，一年內曾遭遇霸凌的孩子更是高達兩成四（23.6%），其中被言語霸凌的比例最高（18.1%）、關係霸凌其次（14.6%），相對於一年僅 159 件教育部統計數據，有明顯的落差。

面對霸凌事件，調查中發現有超過四成(41.2%)的家長，在得知孩子遭遇霸凌事件後自己沒有特別處理；研究顯示與其他處理方式的結果相比，若請學校或導師協助，相較於其他處理方式，結果有明顯改善，顯見家長若能給予導師或學校充分信任、彼此合作，會是解決校園霸凌事件的關鍵；反觀若家長「私下找霸凌者處理」並不會改善孩子被霸凌的問題，甚至會更糟。然而，研究報告也描述了家長面對校園霸凌之困難，孩子被霸凌時家長的第一反應是期待學校或老師處理，其次會選擇以暴制暴，例如：直接找霸凌者或其家長理論，也有家長希望孩子忍讓，更有 26.8%認為是孩子自己的問題，覺得是自己孩子的個性、特質、或做錯事才會遭遇霸凌。家長對學校也有諸多不信任，只有四分之一的家長認為孩子的學校防制霸凌做得足夠，54.4%認為不足。

參、霸凌防治

關於校園霸凌，教育部（2012）《校園霸凌防治準則》中明訂了以下條例：

- 一、主管機關應彈性調整及運用學校人力，擔任學生事務及輔導工作，並督導學校建構友善校園環境。
- 二、主管機關及學校應加強實施學生法治教育、品德教育、人權教育、生命教育、性別平等教育、資訊倫理教育、偏差行為防制及被害預防宣導，奠定防制校園霸凌之基礎。
- 三、學校每學期應定期辦理相關之在職進修活動，或結合校務會議、導師會議或教師進修研習時間，強化教職員工防制校園霸凌之知能及處理能力。
- 四、學校得善用優秀退休教師及家長會人力，辦理志工招募研習，協助學校預防校園霸凌及強化校園安全巡查。
- 五、學校應利用各項教育及宣導活動，鼓勵學生對校園霸凌事件儘早申請調查或檢舉，以利蒐證及調查處理。

透過上述法令規定，教育單位在學生的學校生活中，進行各種防治宣導、相關教學活動。經過各單位的努力宣導下，校園中還有多少的霸凌事件？

依據兒福聯盟（2020）所進行之《2018 台灣校園霸凌防制現況調查》，近

七成兒少曾有接觸校園霸凌的經驗，這些接觸霸凌的兒少中，多數為旁觀者佔六成五，曾被霸凌佔 17.1%，霸凌他人者佔 9.2%，曾霸凌人也被霸凌者佔 9.0%。這份研究指出，遭遇霸凌事件的學生，為了避免事情更糟糕會選擇不告訴家長或師長，並且也提及學生認為學校對於霸凌的宣導，多為一次性的活動，若學校能多關心霸凌議題，班上的同學較不會欺負嘲笑與眾不同的同學。

依據上述的研究報告，研究團隊檢視本校的霸凌防治宣導，發現除了每年固定的宣導活動之外，確實少有其他機會與學生探討霸凌的問題。此外，經由行政處室的宣導活動，學生雖然得知霸凌的定義，但卻不瞭解其發生的經過，以及霸凌在群體人際關係中的問題。由此可見，應將霸凌防治視為引導學生思辨的議題，並透過認識霸凌的本質來防治事件的發生。

第三節 教學素材分析

根據臺灣 PISA 國家研究中心所編撰之 PISA 應試指南中的閱讀應試指南中可以得知，PISA 閱讀素養中的文本共分成連續文本(continuous texts)與非連續文本(non-continuous texts)、混合文本(mixed texts)、多元文本(multiple texts)等。連續文本係指通常由句子、段落、結構組成，常見的如：書中的章、節，或甚指的是一本書(OECD, 2009)。

本研究選取的兩個素材，一是屬於連續文本—繪本書《魔法星與巴巴洋》。另一個文本，則是配合教學活動所使用、由多個短文連結而成的非連續文本—《反霸凌高峰會》遊戲情境說明。

壹、《魔法星與巴巴洋》繪本分析

繪本書籍包含豐富的圖案、色彩以及故事情節，在本校的閱讀教學活動中，扮演著重要的角色。在融入議題教學方面，透過繪本的主題選擇，並規劃適當的教學活動，可以在提高學生學習興趣的前提下，增加學生的認同感，進而達到教學目的，例如許玉佩（2007）年以繪本教學進行品格教育行動研究，研究結果發現繪本教學有助於學生提升關懷與尊重的情懷。

《魔法星與巴巴洋》描述著一隻吼叫聲驚天動地、讓村人害怕不已的凶猛野獸，在旅程中遇見各種生物幫助下，變得性情平和、能與人相處的故事。

一、故事情節說明

透過心智圖（如圖 1）可以見到巴巴洋的旅程樣態：



圖 1 《魔法星與巴巴洋》故事結構分析圖

由圖 1 可以見到，《魔法星與巴巴洋》一書有著以下要素：

1. 人物角色設定

主要的角色為巴巴洋，是個有著強大力量的霸凌者，但在一連串旅程中，變得平靜、能交到朋友。次要角色為星后，是引導著巴巴洋產生改變的人物。酷卡圖、提瑪與波波則扮演著陪伴巴巴洋產生改變的朋友。

2. 霸凌者自我察覺的故事情節

故事中許多情境背景的設定，引導霸凌者對自我行為的察覺，例如第三章提到沙瑪貝瑪島有一條「禁吃令」，禁止動物們互相獵食；第九章巴巴洋在遭遇庫拉鳥的襲擊後，發現強大的自己也有被當成獵物的時候等。

我們針對上述這些要素進行教學設計，希望帶領著學生從巴巴洋的旅程中，開啟自己的思辨旅程。

二、故事要素分析

本書內容共分為十三個章節，章節主題節錄如表 1。

表 1 《魔法星與巴巴洋》故事章節摘要表

章次	主題	故事大綱	探討議題
一	巴巴洋	住在遙遠北方的巴巴洋，是個可怕的野獸。在一個夏天的夜晚，巴巴洋卻消失了。	霸凌的形象與特質
二	魔法星	巴巴洋在星星上遇到星后，星后對他施與魔法，讓他外貌改變，並讓他回到地球。	孤單與獨處的感覺與差異
三	沙瑪貝瑪島	巴巴洋掉到沙瑪貝瑪島，發現自己同樣有著強大的力量，但卻不想要獵食動物，只想要吃水果。	外形的改變對人們的觀感會有什麼影響。
四	大論戰	沙瑪貝瑪島上的動物討論著是否要接納巴巴洋。	外形的改變對人們的觀感會有什麼影響。
五	名冊	小鸚鵡酷卡圖主動詢問巴巴洋是否會吃掉他，巴巴洋否認後，島上的居民決定接納巴巴洋，並將它納入島上居民的名冊。	讓人感到友善的特質為何。
六	第一個夜晚	第一個在沙瑪貝瑪島星空下入睡的夜晚，巴巴洋感到很安心。	生活中有哪些要感謝的對象？
七	酷卡圖、提瑪和波波	小鸚鵡酷卡圖、小茶猴提瑪、美洲獅波波成為巴巴洋的朋友，陪他遊覽沙瑪貝瑪群島。	群體規則產生的原因與意義與影響。
八	會說話的棕櫚樹	棕櫚島上會說話的棕櫚樹，隱藏著自己會說話的秘密。波波與提瑪帶著巴巴洋找到了具有魔法的星石，並決定將星石帶回去。	群體中，小團體的產生以及排擠他人的現象與原因。
九	庫拉鳥的襲擊	在棕櫚島上遭遇強大的庫拉鳥襲擊，巴巴洋憑著自己強大的力量與星石的魔力擊退的庫拉鳥，並因自己被當成獵物而感到驚訝。	霸凌者與被霸凌者之間的關係。
十	遷徙	天鵝告訴巴巴洋，沙瑪貝	探索自我心中的恐

章次	主題	故事大綱	探討議題
	的天鵝	瑪群島北方有著遠方群島，那裡很靠近有著許多野獸的蠻荒群島。巴巴洋知道後想到那裡去一探究竟。	懼與期待。
十一	航行	巴巴洋與酷卡圖、提瑪和波波一同航行，前往遠方群島。	團隊合作與朋友陪伴的重要性。
十二	遠方群島	在遠方群島的航海者堡壘上，巴巴洋看到許多野獸，過去的回憶湧上心頭，他查覺到自己曾經是野獸，但現在再也不是了。	霸凌者自我察覺與轉變的歷程與結果。
十三	喜悅的叫聲	星后告訴巴巴洋，他再也不是野獸。確認自己不再是野獸的巴巴洋發出喜悅的叫聲，並與酷卡圖、提瑪和波波一同踏上歸途。	引導霸凌者產生改變的人物，以及霸凌者的自我察覺。

資料來源：研究者整理

本書中的每個章節，都有作者想要促使讀者思考的問題，在《思辨力親師學習手冊》中，可以看到這些問題的內容。然而，受到教學時間的影響，同時也擔心過多的議題容易使學生分心。我們依據行動目的，決定將教學重點置於霸凌者特質分析以及其轉變歷程，設計適當的教學活動。

貳、「反霸凌高峰會」遊戲情境說明文件

「反霸凌高峰會」是研究團隊參考玩轉學校 Pley School（玩轉學校，2019）所提出之議題式遊戲教學法當中，「胖虎任務高峰會」議題任務為藍本，並考量研究目的設計的情境討論活動，文本內容也以「胖虎任務高峰會」的遊戲歷程做為改寫之基礎。

這是一款透過小組討論並解決問題的遊戲，遊戲中每一組扮演著角色立場不同的「班級人物」，班上正發生一起霸凌事件。遊戲重點是使學生體驗到在霸凌事件中「旁觀者」對霸凌關係的重要性。

要順利的進行遊戲，學生必須能夠分析遊戲說明文件，理解在不同階段的活動之各種說明文本，並且根據文件中的訊息，進行思辨活動。

一、遊戲背景故事

本教學活動的故事背景原定是改編自動畫哆啦 A 夢，研究團隊加入《魔法星與巴巴洋》的學習背景經驗，編寫成遊戲背景故事，故事內容如下：

在閱讀完《巴巴洋與魔法星》之後，我們理解了在霸凌關係中，角色可能互換，欺負人的巴巴洋，居然變成了被欺負的角色！現在，老師這裡有一段很有趣的故事，請大家閱讀完故事後，等會兒我們要來「角色扮演」來討論一下故事中的劇情喔！

大雄和胖虎是星星國小四年級的同班同學，以前大雄總是亂使用哆啦 A 夢借給他的道具，所以總是被欺負，但是這個暑假，大雄變得成熟了，他會使用道具來幫助同學，讓同學都覺得大雄好厲害，老師也覺得大雄變得更棒了，甚至被班上選為班長，人緣變的超好，大家都想跟大雄做朋友，不過最近班上卻發生了一些奇怪的事情，讓班上不太平靜…

某天，身為班長的大雄在老師不在教室時幫忙管秩序，大雄想叫醒正在打瞌睡的胖虎，於是用手搖了幾下胖虎，想要叫胖虎起床，手卻被胖虎用力撥開，並且生氣地對大雄說：「為什麼要弄我！走開啦！關你什麼事！」胖虎甚至在下課時亂丟同學的作業。班上有人開始出現一些不好的話，例如：「胖虎是不是討厭我們，都不跟我們說話。」、「活該啦！被班長管剛好而已，脾氣差的大猩猩」，漸漸地大家都遠離胖虎……

最近班上同學有人開始對胖虎惡作劇，例如：偷偷地把胖虎的文具藏起來，或是把胖虎的課本亂丟亂放、甚至還把零分的考卷貼在黑板。某天午休時間，甚至被老師發現，班上同學在偷傳紙條，紙條裡都是罵胖虎的話語。

某天開班會時，班上正在為了體育表演會的事情在分組，大雄突然站起來大聲地說：「誰要跟整天睡覺、欺負同學的猩猩一組，這樣會一起表演會爛掉吧！分不到組活該啦！」全班哄堂大笑，而胖虎突然站起身，使出全身的力氣，用力捶了一下桌子讓大家嚇了一跳，大家被突如其來的舉動嚇傻了，完全不能理解到底胖虎在幹嘛，之後胖虎在班上更加孤單，班上的氣氛變得很奇怪。

學務主任某天來到班上跟全班說：「胖虎要轉學了，原因聽說是因為胖虎在班上被欺負，現在學務處要跟大家開一個會議，問問班上各組的想法！」胖虎的轉學代表什麼意思？這個班能恢復平靜嗎？

在遊戲背景故事說明中，應用學生熟知的大雄、胖虎等角色，但故事情節上卻不相同。故事情節包含以下特質：

1. 大雄、胖虎的個性，與原本的故事並不相同，兩人的性格特質改變，與同學互動的情況也有差異。
2. 霸凌事件的起因：大雄與胖虎因為意外事件導致衝突，衝突的後續影響了班上其他同學。
3. 霸凌行為的產生：部分同學面對大雄與胖虎的衝突，開始採取行動。
4. 霸凌行為的結果：胖虎因為受到同學的不當對待，即將轉學。

在遊戲背景故事中，包含著霸凌行為的產生、經過、結果，同時也標示了霸凌情境的相關人：霸凌者、被霸凌者、旁觀者。這些情節轉變、人物特質，是引導學生將思索真實情境可能發生的霸凌事件。

二、故事情節的補充訊息

教學活動是以分組的方式進行，為了擴充學生的思考面向，引導學生以設身取地的角度觀看事件，進而達到思考正反兩面不同意見的思辨歷程，教學活動當中會逐步加入訊息。

(一)小組立場說明

再遊戲背景故事的最後，提到學務處要跟學生開一個會議。會議中將提供給各個組別「立場卡」，卡片中的訊息將進一步的描述大雄、胖虎平日與同學相處的情況，同時也要學生「假裝」這是自己的意見，並根據這個意見來做後續的討論。立場卡的內容如下。

1. 萬人迷組

大雄是我們最好的朋友，平常也超級照顧大家，幫忙大家的我們不能這樣隨便罵他。如果隨便罵他這樣太不夠朋友了。可是，我覺得大雄在班上說的好像有點道理，讓胖虎得到點教訓，不然又有人要被欺負怎麼辦啊？

2. 友情萬歲組

上次我們跟胖虎同組，結果他都不做事，只會上課睡覺，然後叫他討論都不討論，只會在旁邊玩，浪費時間，害我們都不能加分！超生氣的！看到其他人開他一點小玩笑，我們也只是跟著笑，又沒有批評他，而且胖虎本來就該付出代價，否則我們的委屈誰負責？

3. 百科全書組

我只想要安靜看書，如果真的太吵，我躲去圖書館好了。我根本不想知道胖虎跟大雄背後的到底有什麼困難？如果隨意選邊站，一定超麻煩的，我才不要！但是如果下一個被欺負的變成我們，我要出面發聲嗎？

4. 理性擔當組

欺負人的人太可惡了，「我就是在說胖虎啦！」這些人就是該出來道歉，需要有人站出來支持被欺負的人，否則還會有下一個會被欺負的人啊！班上就變成誰拳頭大誰贏，這樣的風氣我可不喜歡，而且這樣就會很吵很煩。

5. 猶豫不決組

我們二年級時就和他們同班啊！可是那時候我們都太小了，大家都不在意，可能也沒有能力幫忙吧！這次應該也只是說說而已，沒關係吧？好像該有人站出來說點什麼，可是我覺得我好懶，不想做這種事情，而且以前我們沒站出來，現在才出來，是不是怪怪的？唉呦！好煩喔！我不要處理啦！

6. 動腦思考組

我覺得好像不應該隨便攻擊別人，可是大家笑或罵的時候，不跟著也怪怪的，不然被誤會我跟胖虎是一組的怎麼辦？大雄站出來欺負別人好像也怪怪的，他明明也是靠別人幫忙才有今天的狀態，憑甚麼這樣攻擊別人？胖虎真的要轉學喔！好像有點捨不得欸！可是又覺得少了一個欺負人的人好像也不錯。

在立場卡中，將旁觀者可能的想法分為六類，也將擁有該立場的角色給予性格特質的小組名稱，學生必須立場擁有者的人格特質，並設身處理的將自己小組抽到的組別視為自己的立場。學生面對故事情節會產生自己的想法，是否能進入遊戲規則，將立場卡做為自己的觀點來討論，是研究團隊擔心的，但這個過程是引導學生體驗不同立場的重要歷程，也是思辨教學重要的一部分。

(二)情境補充說明卡

為了讓故事更貼近真實情境，也考量到教學活動進行可能會產生阻礙，本活動設計了情境補充說明，每組會拿到一張情境卡，共有 6 張。

卡片一：為什麼大雄要罵人？

大雄曾經被胖虎欺負，而且很討厭胖虎，那時候大家都不出面，他覺得很糟糕，因此大雄覺得自己有能力了，就應該幫大家出氣。

是否可以理解為什麼大雄要針對胖虎了呢？能讓其他人了解嗎？

卡片二：胖虎真的是故意欺負人？

曾經有同學在放學時，看到放胖虎跟其中一位好朋友說，他很害怕朋友轉學之後，班上再也沒有朋友了。

那時的胖虎看起來好難過，而且那位朋友真的轉學離開了。

有辦法讓胖虎重新交到朋友嗎？

卡片三：大雄越來越像胖虎了！

大雄也太激動了，特別是攻擊胖虎的時候。胖虎曾經跟你說：「我覺得我在

欺負胖虎的時候，好威風，大家好像都變成我的朋友，跟著我一起做這件事情呢！我感覺我很厲害耶！」

大雄這樣的說法，該如何告訴他這樣不太正確呢？

卡片四：連別班都知道了！

隔壁班的同學，也開始討論起了這件事情，似乎其他班級同學也想要幫忙解決這件事情，但我們班好像有人去罵了那些多管閒事的人，因此其他班同學也只好閉嘴了，但還是很擔心我們班的狀況…

你的想法是…？

卡片五：人多，但真的有力嗎？

我們擔心被欺負，也不想捲入麻煩，所以之前都不想介入、不想阻止，但看到班上曾經有人阻止成功，我們開始猶豫要不要繼續冷漠了。

是不是該想個辦法改變了呢？

卡片六：伸出一支橄欖枝

我們曾經有組員在胖虎被欺負時，拿了一包面紙給他，並且透過紙條安慰了胖虎，雖然都是利用四下無人的時候，偷偷拿給胖虎，但似乎胖虎感受到了這樣的溫暖…

胖虎看到紙條會有什麼想法呢？有什麼影響？

情境補充說明卡提供了遊戲故事背景更多訊息，讓故事更貼近複雜的真實情境，也引導學生理解霸凌行為產生的歷程，不會是單一個因素。

「反霸凌高峰會」提供了故事背景、立場卡、情境補充說明卡等三項文本，學生隨著教學活動的進行，會依次閱讀這些文本。雖然文本的長度不長，但卻是片斷、不連續的。學生必須能夠分析訊息的內容，透過統整性的歸納，才能理解大雄、胖虎以及旁觀者在這個事件中的感受，並進行建構解決問題的行動。

參、教學素材的運用

本研究的教學素材包含故事繪本《魔法星與巴巴洋》以及「反霸凌高峰會」遊戲情境說明文件兩者。故事繪本《魔法星與巴巴洋》主要應用於引導學生認識霸凌者的特質，使學生瞭解霸凌事件中，影響霸凌者發生霸凌行為的因素，以及改變霸凌者角色特性的可能。「反霸凌高峰會」遊戲情境說明文件，則是引導學生更能進入真實情境思考，並認識旁觀者在霸凌事件中的角色與影響。上述兩個教學素材將搭配適當之教學活動，教學活動設計將於第三章第三節課程設計中說明。