

# 青少年同儕性騷擾行為人之 教育輔導策略——生態系統觀點

## Educational and Counseling Strategies for Youth Peer Sexual Harassment Perpetrator - Ecosystem Perspective

李佩珊<sup>1</sup>  
Pei-Shan Lee<sup>1</sup>

### 摘要

國內外調查研究顯示青少年同儕性騷擾事件層出不窮，且有越來越嚴重的趨勢。這些性騷擾事件可能發生在校園、工作場所、社區或網路世界，甚至可能發生於公開場合卻未被辨識或是勸阻，進而塑造出不友善的學習與成長環境。性騷擾事件結果往往傷害了青少年的同儕關係，影響其學習成績或工作表現，並造成敵意或威脅的校園氣氛。由於青少年成長與發展，是環境特徵和個人特徵共同作用的結果，而國內迄今較少行為人教育輔導措施之研究與探討，因此本文借鏡Bronfenbrenner的生態系統理論「近側歷程—個人特徵—環境脈絡—時間」模式（Process-Person-Context-Time model，簡稱PPCT模式），分別從近側歷程、個人特徵、環境脈絡與性騷擾行為發展時間因素等複合式角度，一方面擴展進行系統工作的視框，一方面提出多元的教育輔導策略，以強化學校系統之教育輔導作為。

**關鍵詞：**PPCT模式、生態系統理論、行為人教育輔導、性騷擾、青少年

<sup>1</sup>國立中正大學師資培育中心 兼任助理教授

通訊作者：李佩珊，（800）高雄市新興郵政811號信箱，E-mail：guidance33@gmail.com



## 壹、前言

身為青少年輔導工作者，我們必須對現代青少年所處的媒體環境複雜性和挑戰性有所認知。媒體上經常出現的性議題、性角色或性行為的迷思，可能迷惑和誤導了青少年。舉例來說，青少年可以在電視或媒體頻道中看到與性行為相關的圖（影）像，在喜歡的歌曲當中聽到明確或隱喻的性用詞，在偶像劇看到主角們的親密關係發展得不太合乎常理，或在新聞中看到對名人性犯罪或誘導性行為題材之詳細報導等。此外，青少年還可以從他們的同儕當中學習到不健康或不切實際的性觀念，這些來自媒體或同儕的性資訊，對青少年影響甚鉅。

一般而言，性騷擾的定義是不受歡迎的性關注，經常是透過言語或身體互動發生（Gelfand, Fitzgerald, & Drasgow, 1995）。青少年性騷擾可能發生在任何地方：校園、工作場所、社區或網路世界。性騷擾不僅發生在兩性之間，也可能發生同性之間（Petersen & Hyde, 2009）。性騷擾事件的發生傷害了青少年的同儕關係，影響其學習成績或工作表現，並造成敵意或威脅的氣氛（Fogarty, 2011）。國外研究，兒童發展的環境脈絡對其性別刻板印象及性騷擾經驗會造成影響，尤其是父母、同儕和學校等微觀系統影響甚鉅（Brown, Biefeld, & Elpers, 2020）。在過去，在我們文化當中對於性議題傾向「避而不談」或「避而不教」，但青少年已面臨身體開始出現性成熟及變化，透過媒體、同儕或其他系統的負面影響，造成了不容忽視的青少年性騷擾問題。依照我國《校園安全及災害事件通報作業要點》（教育部，2019），中學生的校園

性騷擾屬「兒童少年保護事件」，而18歲以上學生的校園性騷擾則屬「安全維護事件」，皆須依法完成校安通報。而18歲以下學生符合《兒童及少年福利與權益保障法》及《性別平等教育法》通報對象，除了前述校安通報，亦須完成社政法定通報，應於知悉後通報，至遲不得逾二十四小時。校園性騷擾事件的調查，則依照性別平等教育相關法規辦理，亦行之有年。

性騷擾行為人的教育輔導措施可以提供健康的性／性別觀念，有機會改變這些青少年受到流行文化或環境影響的負面影響，降低他們被錯誤觀念影響的程度（Fogarty & Wyatt, 2006）。在教材部份，教育部先後提出「校園性侵害及性騷擾行為人防治教育課程參考綱要」（蘇芊玲、羅燦煥、王作仁，2006）及「國民中小學校園性侵害或性騷擾防治教育課程教師手冊」（教育部，2011）。前者較偏於理論及概念性論述，較多閱讀文獻，可惜未能持續更新；後者則以國中小學生為課程設計對象，但未針對高中生設計，且未包括性霸凌及性別歧視部份。在師資部份，美國性教育者、諮商人員和心理治療人員協會（The American Association of Sexuality Educators, Counselors, and Therapist, AASEC）提出十個關於人類性行為的諮商能力領域，以幫助教育及助人工作者們能夠更有效與全面地同其案主合作，包括：道德／專業行為、歷史和系統、解剖生理學、性認同、性發展、親密關係和人際關係、性愉悅和性生活型態、性功能、健康／醫療因素和性剝削（Zeglin, Van Dam, & Hergenrather, 2018）。我國教育部亦自2015年頒《學校執行校園性侵害性騷擾或性霸凌行為人防治教育專業人員培訓課程基準》（教育部，2015），其課程概述如下：



## 一、核心課程

為必修課程，包括：（1）相關法律與倫理、（2）校園性別事件中所涉及之歧視、平等與權力關係等議題、（3）校園性別事件之類型與特性及（4）課程設計與教學及課程成效評估與回饋機制。

## 二、性別課程

為選修課程，包括：（1）鞏固防治教育人員之性別平等知能、（2）提升其性別平等意識與敏察度及（3）進而深化性別平等教育相關課程之廣度與深度。

此外，2018年12月28日《性別平等教育法》最新修法，加強對於調查機制、受害學生及加害學生心理輔導專業輔導人員之說明，顯示對於校園性別事件處理、教育及輔導之重視。本文針對青少年同儕性騷擾行為人的學校、家庭及同儕等生態系統進行探討，提出生態系統觀點之教育輔導措施與介入策略建議，並期能作為預防教育措施規劃之檢核。

### 貳、青少年同儕性騷擾

#### 一、性騷擾定義及青少年同儕性騷擾

性騷擾包括不同行為組型，Fitzgerald、Shullman、Bailey、Richards、Swecker、Gold和Weitzman（1988）認為性騷擾依嚴重程度可分為性別騷擾（gender harassment）、性挑逗（seductive behavior）、性賄賂（sexual bribery）、性脅迫（sexual coercion）和性強迫（sexual imposition）等五種。Gelfand等人（1995）認為性騷擾包括性

別騷擾、不受歡迎的性關注（unwanted sexual attention）和性脅迫等，他們對此三者不同騷擾樣態的行為人有些描述：性別騷擾行為人之目的在創造威脅、攻擊或敵意的環境，是最常見的性騷擾形式，如說性別歧視的笑話和展示色情物件來侮辱被騷擾者；不受歡迎性關注的行為人會呈現與性有關之不受歡迎、單向的、冒犯的行為（如：性評論）；而性脅迫行為人則意圖對下屬或權力較弱者行使其影響力，以獲得性方面的合作。美國公平就業機會委員會（Equal Employment Opportunity Commission, EEOC）則將性騷擾分為敵意的環境（hostile environment sexual harassment）和交換式性騷擾（Quid Pro Quo sexual harassment）（EEOC, 1993）。依照Shepela與Levesque（1998, p.591）及Fitzgerald等人（1988）對性騷擾定義變化之探討，茲將性騷擾定義演變過程整理如下圖1。

美國教育部（2010）將性騷擾定義為不受歡迎且有性意味行為，可能包括不受歡迎的性挑逗、性要求，或其他語言、非語言或身體上之具有性意味的行為。在臺灣，《性別平等教育法》（教育部，2018）定義性騷擾須符合下列情形之一，且未達性侵害之程度：（1）以明示或暗示之方式，從事不受歡迎且具有性意味或性別歧視之言詞或行為，致影響他人之人格尊嚴、學習、或工作之機會或表現者。（2）以性或性別有關之行為，作為自己或他人獲得、喪失或減損其學習或工作有關權益之條件者。其中，（1）呈現的是性別騷擾、不受歡迎性關注及敵意的環境；（2）則為性脅迫或交換式性騷擾。

研究發現，約9.3%的14歲至17歲美國青少年在過去一年曾經有被性騷擾的經驗，15.8%的14歲至17歲美國青少年在

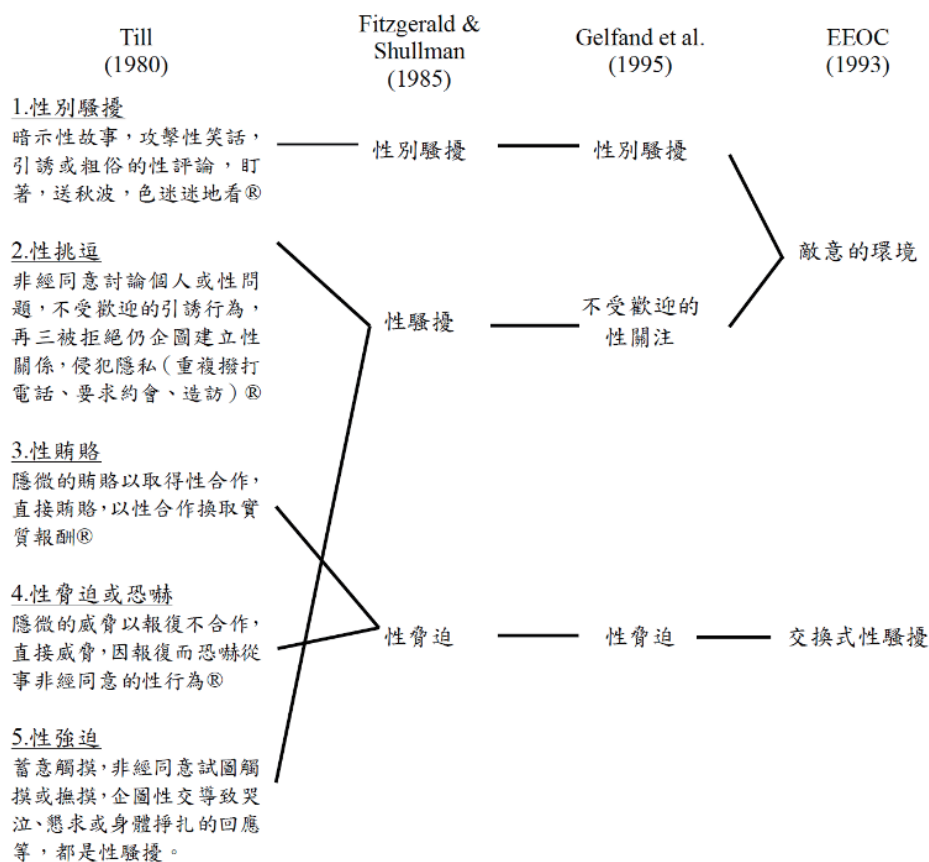
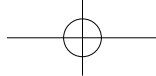


圖1 性騷擾概念定義的演變

過去至少有經歷一次被性騷擾的經驗 (Finkelhor et al., 2013)。臺灣最近 (2018) 的校園性騷擾疑似案例數總計為5,982件, 其中發生於國高中的案例為3,310件, 佔55.33%; 另校園性騷擾事件調查屬實之行為人, 12至17歲有960人, 佔54.48% (教育部, 2020)。由此可知, 國內中學校園性騷擾問題相當嚴重, 而青少年行為人之教育輔導值得高度重視。

青少年同儕性騷擾的潛在風險因素可分為個人因素和環境因素。青少年性騷擾行為人之所作所為, 既是一種個人行為, 也是一種環境行為。學校的走廊、教室、體育館、停車場、校車或校園餐廳等都可能都是性騷擾發生場所, 這

表示學校環境存在許多安全問題, 而當性騷擾事件能夠公開發生未能阻止時, 校園環境即為敵意環境。由此可見, 學校環境、校園文化及教職員工的敏感度, 都對性騷擾的防治和教育甚為重要。而且, 要能敏銳細緻地處理校園性騷擾事件的通報、調查、輔導等措施, 著實不易 (陳美蓉等人, 2017; 曾佩婷, 2017)。

## 二、青少年同儕性騷擾的生態系統

輔導人員要有效協助輔導對象的困擾與議題, 須先了解到這些問題並非單一因素所致, 其肇因於生態系統, 累進於環境、時間及社會脈絡下的多元面向



與變因，並受到個人、家庭、同儕、學校、社會等因素交織影響（Dryfoos, 1990）。早期Bronfenbrenner（1979）的生態理論為理解多個系統之間的動態提供了一個概念框架，描述個體的社會嵌入性與發展軌跡的關係。Bronfenbrenner後期的模型涉及「近側歷程—個人特徵—環境脈絡—時間」（Process-Person-Context-Time model，簡稱PPCT模式）四個組成部分的相互作用，將發展過程和結果變化，視為環境特徵和個人特徵共同作用的結果（Moen & Erickson, 1995），其提出最新的生態系統理論PPCT模式（Bronfenbrenner & Morris, 1998, 2006），認為個體與直接環境互動之近側歷程（proximal Process）、個人特徵（Person）、環境脈絡（environmental Context）與時間（Time）等因素相互影響，並與個體之發展有關。PPCT模式與過去生態系統理論不同之處，在於特別強調近側歷程的重要性，且在說明近側歷程的本質、操作和發展效應時，重新概念化了微觀系統。因為，近側歷程在微觀系統內運作，是個體與直接環境中的人、客體和符號之間的相互作用過程，通常發生於學校、家庭或工作環境（Bronfenbrenner, 1995; Bronfenbrenner & Ceci, 1994）。Griffore和Phenice（2016）詮釋PPCT模式之近側歷程如下：

- 1.近側歷程不僅是環境對人的單向影響，也須重視人與環境的雙向關係。
- 2.近側歷程與社交互動有關，也與構成環境脈絡的物或符號有交互作用。
- 3.並非所有在直接環境中之他人、客體、符號都會導致近側歷程的發生。
- 4.近側歷程不一定是孤立事件，它們經常發生，且複雜程度不同。

所以，對青少年而言，近側歷程可能包括其與父母或同儕間的活動（如玩耍、閱讀和學習新技能等），也可能是

經常發生的日常活動和社交互動，並會隨著時間的推移變得更為複雜（Tudge, Freitas, & O'Brien, 2015）。因此，本文先從學校、家庭及同儕三個面向，來探討青少年同儕性騷擾的生態系統影響因素。

### （一）學校面向

學校是青少年在求學階段的重要學習場所，他們在學校中學習到許多知識、技能、觀念、行為等，但也可能受到不良的影響，顯示學校環境對青少年行為有很大的影響（Jennings & Niemi, 2015）。在學校中，除了行政體系的運作與各單位的互相支持配合外，最重要的就是身為第一線導師的瞭解與支援，導師對於性別事件的處理態度，往往影響性事件的發展或結果，也會影響到青少年的觀念及行為（李逢堅，2010）。學生在校學習的時間很長，如果學生在心理上喜歡學校，在學習上較容易獲得滿足與成就感。根據自我決定理論（self-determination theory, SDT）（Ryan & Deci, 2000a, 2000b），學生之內在動機與其學習品質和個人適應為正相關，而學習環境可以促進學生保持內在動機或者將外在動機內在化（Taylor et al., 2014）。良好學習環境的特徵，在於提供學生選擇、挑戰、回饋、人際參與和對情感的認可，這樣的環境可以使學生對其自治、能力和關聯之基本心理需求得到滿足（Deci, Ryan, & Williams, 1996）。反之，若學校環境無法回應學生的基本心理需求，會使在校時間成為痛苦的來源。

### （二）家庭面向

家庭是個人成長的基礎，家庭教育對於個人有許多重要影響。有鑑於青春期的親子關係多半會從單方面的父母權威，轉變為合作和協商的討論



(Steinberg, 2015)。但是，個人因素加上環境脈絡的影響，使得父母親要和子女討論性議題是一個相當複雜的過程，經常交織著尷尬、不適或相互勉強的感受 (DiIorio et al, 2003)。研究顯示，父母與子女討論性議題的重點，多半聚焦於性行為的負向後果和警告，其潛在的訊息是禁止子女發生性行為 (Akers, Schwarz, Borrero, & Corbie Smith, 2010; Meschke & Peter, 2014)，強調性的負面結果 (Stauss, Murphy-Erby, Boyas, & Bivens, 2011)，較無助於性騷擾的防治。另外，與家庭有關的環境脈絡因素可能導致青少年有較高的性風險，例如：家庭的社經地位、家庭發展進程或是所在社區的暴力氛圍等；反之，若是家長重視管教，積極與子女進行有關性議題的溝通，則可成為有效降低青少年性風險的保護性因素 (Causey & High, 2020)。國內杜正治 (1995) 探討國中階段學生的性騷擾經驗，以主動性騷擾問卷探討行為人之相關變項，以被動性騷擾問卷探討受害者之相關變項，結果發現影響性騷擾行為人之因素包括居住地區 (外部系統)、家庭結構 (中介系統)、父母婚姻狀況 (中介系統)、居住方式及父親教育程度 (微觀系統)，展現生態系統當中「環境脈絡」(C) 對於個體之影響。

### (三) 同儕面向

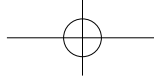
同儕友伴是青少年發展的重要他人，青少年對同儕關係的重視有時更勝於親子關係。同儕面向包括青少年的同學、同輩、朋友，相關研究指出青少年的社會支持網絡以朋友為最多，然而負面影響亦以朋友為最多 (吳中勤，2017；黃愉庭、丁學勤，2020)。近年來，運用同儕支持方法來預防校園霸凌是廣受注目的教育輔導策略，友誼關係

可以形成保護機制，特別幫助那些原本較少友伴的學童，使其不易成為同儕霸凌的受害者 (簡世雄，2011)。我國自2006年起辦理「臺灣青少年健康行為調查」(Taiwan Youth Health Survey, TYHS)，該調查於2012年起與美國疾病管制局 (Centers for Disease Control and Prevention, CDC) 例行的青少年危害健康行為調查 (Youth Risk Behavior Survey, YRBS) 合作。此調查最近一次2018年調查國中學生健康行為，發現有6.0% 國中學生過去一個月曾經被霸凌，最常被霸凌的原因包括因身材或長相而被取笑，或被用其他言語或手勢方式取笑 (衛生福利部國民健康署，2019年10月14日)，顯示同儕為青少年的重要壓力或困擾來源。楊玲綺 (2006) 研究高中學生對同儕性騷擾的意義建構，發現同儕性騷擾事件除了引起被行為者本身的負面情緒，也會造成人際關係的破壞，並導致團體氣氛與工作效率低落。李佩珊、陳香廷、洪瑞兒 (2018) 研究性騷擾防治的旁觀者介入課程，結果顯示旁觀者介入課程對於降低高中生性別偏見及提高性騷擾防治概念具有顯著成效，該研究提出旁觀者介入之五項步驟為：注意、詮釋、承擔、方法與行動，顯示青少年同儕能成為避免性騷擾事件發生或降低其傷害的有效能旁觀者。

## 參、青少年性騷擾行為人教育輔導

### 一、青少年性騷擾行為人的生態系統觀點

Fineran與Bolen (2006) 研究青少年同儕性騷擾的危險因子，發現性騷擾的加害行為與其個人權力較大、違規犯過 (delinquency)、家庭暴力和家庭受害等



有非常密切的關係，代表青少年同儕性騷擾行為人之教育輔導並不能忽略生態系統之介入。目前國內外文獻探討青少年性騷擾行為人的教育輔導措施，多從個人因素進行探討教育措施或輔導策略，因此本文以生態系統之PPCT模式（近側歷程—個人特徵—環境脈絡—時間）作為架構，擴展學校教育及輔導人員對性騷擾行為人進行系統工作的視框。

首先，近側歷程是指個人與其周圍環境之間，隨著時間推移而進行的互動（Bronfenbrenner & Morris, 1998），是人類發展的主要機制與動能（Bronfenbrenner & Morris, 2006）。通過近側歷程，個人和環境相互作用且相互形塑（Tudge et al., 2009）。與性／性別教育相關的部份，例如：成人向孩子解釋嬰兒從哪裡來、父母和青春期的女兒討論初經、班級同儕對性議題的討論、導師對於學生開性笑話的反應等互動關係。

其次，發展中個體的特徵包括年齡、生理性別、心理性別、身體或心理健康等，可分為「需求」（demand）、「資源」（resource）和「力量」（power）三類，這些特徵分別以不同方式影響近側歷程（Bronfenbrenner & Morris, 1998）。「需求」特徵是直接刺激他人反應並立即形成期望的特徵，如年齡、性別、膚色和外貌。「資源」特徵包括精神和情感資源，如過去經驗、能力、智力、成就、性格，及社會和物質資源等。「力量」特徵包括興趣、價值觀、動機、信念、目標、氣質等。與性／性別教育相關的部份，例如：當兩個兒童具有相同的資源特徵，但因性別因素而使其被期待的學習或生涯方向不同，他們日後的發展軌跡就會大不相同（Tudge, Mokrova, Hatfield, & Karnik,

2009）。

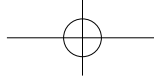
第三，情境脈絡是生態系統理論最著名的一組環境嵌套，被概念化為以個人為中心的四個同心圓，它包括：（1）微觀系統，如父母、兄弟姐妹、教師和同儕等參與個人生活較長時間者；（2）中間系統，即微觀系統之間的相互關係，如親師關係、親子關係、師生關係等；（3）外部系統，包括學校、社區、教育政策或媒體等，對個人的發展有重要的遠期影響；（4）鉅觀系統，包括文化背景、信仰、道德和習俗等。

第四，時間指的是近側歷程的持續事件所分佈在不同的時間點當中，包括在個人的生命過程裡、更大的社會建構當中，或是在幾代人內部和跨代之間變化的事件（Bronfenbrenner & Morris, 2006）。與性／性別教育相關的部份，例如：一個人從小接受到的性別觀點、性別刻板印象的形塑過程、相關的教育措施或跨世代的性別習俗觀念等。

## 二、青少年性騷擾行為人的生態系統介入

生態系統觀點為青少年同儕性騷擾行為人在多個系統之間的動態發展提供了教育輔導視框，可探討各系統運作對其性騷擾行為發展軌跡的影響，並據此規劃因應的策略。運用PPCT模式的概念作為教育輔導的理論架構時，依照「近側歷程—個人特徵—環境脈絡—時間」四個組成部分的相互作用，將個體發展過程和發展結果的變化，視為環境特徵和個人特徵共同作用的結果（Bronfenbrenner, 1995; Bronfenbrenner & Morris, 1998）。

過去有關青少年同儕性騷擾行為人的教育輔導措施，較為教導法律常識或學習辨識性騷擾迷思，未針對個人行



為動機與性騷擾行為進行評估，也缺乏整體與全面的生態系統觀點。為提供可運用於青少年同儕性騷擾行為人的評估方法，運用生態系統觀點之PPCT模式來

進行分析，分別從近側歷程、個人特徵、環境脈絡與性騷擾行為發展時間因素等複合式角度，紀錄教育輔導過程當中的可用策略，並將結果歸納於表1：第

表1  
運用PPCT模式協助青少年同儕性騷擾行為人的教育輔導策略表

PPCT模式	項目	可能影響因素	教育輔導策略舉隅
1.近側歷程 行為人學生在學校或家庭裡的各種互動和關係經歷。	行為人學生vs.原生家庭	性別刻板印象之形塑；性別互動之觀察學習；模仿性別歧視之行為等。	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 導師的班親會溝通</li> <li>· 辦理家長性別講座</li> <li>· 進行家庭教育或諮商</li> </ul>
	行為人學生vs.學校教師	師生關係不密切或缺乏信任基礎，學生不會主動告知事件發生；教師在課堂上對性議題的回應與反應；學生故意挑戰教師權威等。	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 教師的自我省思</li> <li>· 教師常主動關心學生</li> <li>· 建立良好班級常規</li> <li>· 培養師生溝通機制</li> <li>· 留意不尋常互動氛圍</li> </ul>
	行為人學生vs.其他學生	同儕權力競爭與展現；陽剛霸權與階級文化；缺乏自覺的惡意玩笑；同儕鼓勵與模仿行為等。	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 協助處理排擠或孤立</li> <li>· 創造班級人際連結</li> <li>· 釐清幽默與冒犯有別</li> <li>· 平衡學生權力分配</li> <li>· 規範勸戒不當互動</li> </ul>
	行為人學生vs.網路資訊	接觸網路色情訊息；接觸網路暴力訊息；模仿網路不當言論等。	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 協助認知網路虛擬性</li> <li>· 學習批判與認知能力</li> <li>· 強化篩選不當的資訊</li> <li>· 培養自律與人我界線</li> </ul>
2.個人特徵 行為人學生的個人特徵	需求特徵	青春期之性生理與心理發展，對性產生好奇及欲望；性別角色概念等。	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 探討性生／心理發展</li> <li>· 討論性好奇／欲望</li> <li>· 探究性別角色概念</li> </ul>
	資源特徵	過去被性騷擾經驗；過去性別互動經驗；人際溝通能力；同理與情感表達能力。	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 性別互動（含性騷擾相關經驗）成長史</li> <li>· 強化人際溝通、同理心及情感表達能力</li> </ul>
	力量特徵	權力或成就取向；性騷擾動機高；道德約束低；性癖好或性偏差。	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 探討權力正／誤用</li> <li>· 展現力量多元方式</li> <li>· 強化道德法律觀念</li> <li>· 就醫評估及治療</li> </ul>
3.環境脈絡 行為人學生的環境經歷	微觀系統	父母、兄弟姐妹、教師和同儕等。	· 分析不同系統環境之經歷對學生的影響
	中介系統	親子關係；師生關係；同儕關係；親師關係等。	· 引導學生檢視環境影響面向與程度
	外部系統	學校、社區、教育政策；媒體與網路等。	· 探討減少負向影響的策略及方法
	鉅觀系統	社會對性議題的看法；性別相關習俗等。	· 營造各系統友善環境



續表1

運用PPCT模式協助青少年同儕性騷擾行為人的教育輔導策略表

PPCT模式	項目	可能影響因素	教育輔導策略舉隅
4.時間 行為人學生的性騷 擾行為發展與輔導 脈絡。	行為發生前	最初的行動和徵兆。	· 探討行為前的徵兆 · 分析行為誘發因子
	行為歷程	行為樣態與時地。	· 瞭解性騷擾發生過程 · 探討發生過程的旁觀者 及師長反應 · 剖析發生過程個人心理 情緒狀態
	行為發生後	他人反應；介入措施。	· 探討發生後的家人、師 長或同儕反應 · 經歷教育輔導措施
	過程經歷	過程經歷與影響。	· 探討過程經歷與影響
	目前	目前整體狀況。	· 個人狀況評估 · 生態系統評估
	未來	希望及對未來的想像。	· 探討改變願景 · 擬定行動計畫

資料來源：作者自行整理。

一欄為PPCT模式的架構和說明，第二欄為分析項目，第三欄為可能影響因素，第四欄為教育輔導策略舉隅。各項目概要說明如下：

茲說明具體的教育輔導策略如下：

### （一）近側歷程

為青少年同儕性騷擾行為人的各種互動和關係經歷，分析項目可包括人、物或符號等，譬如學生與家長、教師、其他學生之互動關係，或是誤用網路媒體之影響。舉例來說，可藉由進行家庭教育或諮商來提升家長的性別意識，鼓勵教師自我省思、主動關心學生並留意班級氛圍以預防事件發生，或是創造班級人際連結、留意座位安排、分組活動並平衡學生權力分配以降低風險。此外，不能忽視網路資訊對行為人的負面影響。

### （二）個人特徵

為青少年同儕性騷擾行為人的個人

特徵，分析項目可包括需求特徵、資源特徵、力量特徵等。一般而言，可藉由認識學生的個性特質（如課室觀察或心理測驗）、觀察學生的自我概念（如週記書寫或晤談內容）、評估學生的學習能力（如作業或考試成績）等策略來瞭解青少年的個人內在特徵。針對同儕性騷擾行為人，則可進一步與其探討需求特徵（性發展、性別角色等）、資源特徵（成長史、人際能力、網路使用等）、力量特徵（權力使用、道德觀念、偏差或病理評估等）。

### （三）環境脈絡

為青少年同儕性騷擾行為人的環境經歷，分析項目包括微觀系統、中介系統、外部系統和鉅觀系統等。需要分析不同系統環境之經歷對學生的影響，引導學生檢視環境影響面向與程度，探討減少負向影響的策略及方法，並且積極營造各個系統的正向發展與友善環境。



#### （四）時間

為行為人學生的性騷擾行為發展與輔導脈絡，分析項目可能為行為發生前（最初的行動和徵兆）、行為歷程（行為樣態與時地）、行為發生之後（他人反應、介入措施）、過程經歷（經驗與影響）、目前（目前整體狀況）、未來（改變願景、行動計畫）等。

本文運用PPCT模式所提供的教育輔導策略，就像是一份可供探討性騷擾行為發生脈絡的地圖。輔導者在探勘的過程中，必須認知到生態系統觀點PPCT模式首重「近側歷程」的觀察與介入。因為「近側歷程」是影響個體行為及發展的關鍵，需要評估學生是與何對象（如：媒體、同儕、師長等）的何種互動（如：模仿、學習、挑戰等）逐步影響其性騷擾行為的發生，這對瞭解和改變行為人之動機和行為，至為重要。其次，教育輔導人員在進行學生輔導時，經常探討「個人特徵」及熟稔「環境脈絡」，PPCT模式提供盤點檢核的依據，亦可作為行為人課程時依學生需要強化的項目。最後，莫忘「時間」是行為改變的至佳佐證，動態性地評估、剖析及檢討教育輔導措施和學生成長，有助於目標行為的改變。

### 肆、結論與建議

本研究提出青少年同儕性騷擾的生態系統介入模式，主要目的在提供學校教育及輔導人員進行性騷擾行為人教育輔導之參考，但也可以作為預防教育措施規劃之檢核。由於青少年生態系統多元，建議有關人員在進行行為人八小時課程規劃或是心理輔導時，可先以表1的PPCT模式檢視其「近側歷程一個人特徵—環境脈絡—時間」四個面向，仔細評估各向度與不同系統對其性騷擾行為

發展之影響。必要時，可將師長、家長或同儕也納入教育輔導計畫當中，以深化教育輔導措施的影響及效益。

本文提出之教育輔導策略以性騷擾事件行為人為主要對象，但性別事件樣態多元（如性侵害、性霸凌與性剝削等）且各有主管法規。因此，建議若欲應用這些策略於其他性別事件時，須依照事件樣態進行調整。以性剝削為例，當學生有違反《兒童及少年性剝削防制條例》（衛生福利部，2018）之事實，在未成年受害者部份有社政之追蹤輔導與安置等措施，在未成年相對人的部份有法律處分等，因此須要將社政或法政系統的介入措施納入整體評估當中。此外，臺灣《性別平等教育法》（教育部，2018）將性霸凌與性騷擾區別，定義性霸凌為透過語言、肢體或其他暴力，對於他人之性別特徵、性別特質、性傾向或性別認同進行貶抑、攻擊或威脅之行為且非屬性騷擾者。此性霸凌的定義符合本文有關性別歧視的性騷擾範疇，因此可就敵意環境的部份進行教育輔導之評估思考。

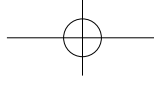
最後，從生態系統觀點來看青少年的性騷擾行為，能幫助教育或輔導人員理解偏差行為與個人內在需求、資源和力量之關聯，亦較能觀察到成長、環境與時間脈絡等因素。近年來，國內學者提出因應十二年國民基本教育進行課程改革時，性別平等教育議題的學習內容、課程融入的有效作法（楊巧玲，2017；潘慧玲、黃馨慧，2016）。性別平等教育也成為十二年國教課綱當中19項議題融入之一，其9項學習主題當中直接與性騷擾防治有關者為「性騷擾、性侵害與性霸凌的防治」，間接有關者為「生理性別、性傾向、性別特質與性別認同多樣性的尊重」、「性別角色的突破與性別歧視的消除」、「身體自主權



的尊重與維護」、「科技、資訊與媒體的性別識讀」等，皆可作為預防性、發展性之教育推動措施。本篇提出的生態系統觀點亦可成為議題融入的參考觀點，若能掌握關鍵原因並促成改變，可使教育輔導策略達事半功倍之效。

## 參考文獻

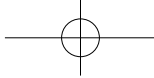
- 吳中勤（2017）。接觸偏差同儕對偏差行為影響之理論模式的衡鑑。中華輔導與諮商學報，50，63-87。
- 李佩珊、陳香廷、洪瑞兒（2018）。發展「性騷擾防治旁觀者介入課程」及實施成效研究。教育科學研究期刊，63（3），1-35。
- 李逢堅（2010）。國中導師對經常違規學生自我認同影響之研究。中華輔導與諮商學報，28，229-281。
- 杜正治（1995）。國中階段一般與智障學生的性騷擾經驗調查研究。特殊教育研究學刊，13，1-26
- 教育部（2011）。國民中小學校園性侵害或性騷擾防治教育課程教師手冊。取自[https://www.gender.edu.tw/web/index.php/m7/m7\\_07\\_02\\_01?sid=177](https://www.gender.edu.tw/web/index.php/m7/m7_07_02_01?sid=177)
- 教育部（2015）。學校執行校園性侵害性騷擾或性霸凌行為人防治教育專業人員培訓課程基準。取自[https://www.gender.edu.tw/web/index.php/m7/m7\\_07\\_02\\_01?sid=176](https://www.gender.edu.tw/web/index.php/m7/m7_07_02_01?sid=176)
- 教育部（2018）。性別平等教育法。臺北市：教育部。
- 教育部（2019）。校園安全及災害事件通報作業要點。臺北市：教育部。
- 教育部（2020）。校園性騷擾（性別平等教育法）相關統計。臺北市：教育部。
- 陳美蓉、李貴貞、楊瑞麟、呂宗憲、彭增龍、胡定凡、胡宗光（2017）。校園危機管理—以跨校疑似性騷擾案件處理為例。教育脈動，9，133-135。
- 曾佩婷（2017）。淺談校園性平事件之處遇。臺灣教育評論月刊，6（6），202-204。
- 黃愉庭、丁學勤（2020）。探討經濟弱勢青少年之家人支持、同儕人際關係對生活目標之影響。輔導季刊，56（1），25-38。
- 楊巧玲（2017）。性別平等教育議題有多重大？從空無課程到正式課程。國家教育研究院教育脈動電子期刊，9，1-9。
- 楊羚綺（2006）。高中生同儕性騷擾之意義內涵建構（未發表之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 潘慧玲、黃馨慧（2016）。性別平等教育議題融入課程的回顧與展望。課程與教學，19（2），1-26。
- 衛生福利部（2018）。兒童及少年性剝削防制條例。臺北市：衛生福利部。
- 衛生福利部國民健康署（2019年10月14日）。107年度國中學生健康行為調查報告。取自<https://www.hpa.gov.tw/Pages/Detail.aspx?nodeid=257&pid=11582>
- 簡世雄（2011）。同儕輔導應用於校園霸凌之輔導策略。諮商與輔導，302，39-43。
- 蘇芊玲、羅燦煥、王作仁（2006）。校園性侵害及性騷擾行為人防治教育課程參考綱要。取自[https://www.gender.edu.tw/web/index.php/m7/m7\\_07\\_02\\_01?sid=212](https://www.gender.edu.tw/web/index.php/m7/m7_07_02_01?sid=212)
- Akers, A. Y., Schwarz, E. B., Borrero, S., & Corbie Smith, G. (2010). Family discussions about contraception and family planning: a qualitative



- exploration of black parent and adolescent perspectives. *Perspectives on sexual and reproductive health*, 42(3), 160-167. doi:10.1363/4216010
- American Association of University Women Educational Foundation. (2001). *Hostile hallways: Bullying, teasing and sexual harassment in school*. Author.
- Bronfenbrenner, U. (1995). Developmental ecology through space and time: A future perspective. In P. Moen, G. H. Elder Jr., & K. Luscher (Eds.), *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development* (pp. 619-647). American Psychological Association.
- Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. J. (1994). Nature-nuture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. *Psychological review*, 101(4), 568-586. doi:10.1037/0033-295X.101.4.568
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon (Series Ed.) & R. M. Lerner (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 1. Theoretical models of human development* (5th ed., pp. 993-1028). Wiley.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In W. Damon & R. M. Lerner (Series Eds.) & R. M. Lerner (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 1. Theoretical models of human development* (6th ed., pp. 793-828). Wiley.
- Brown, C. S., Biefeld, S. D., & Elpers, N. (2020). A bioecological theory of sexual harassment of girls: Research synthesis and proposed model. *Review of General Psychology*, 24(4), 299-320. doi:10.1177/1089268020954363
- Causey, S., & High, B. (2020). An Exploration of the Ecological Context of Low-Income, Urban African-American Adolescent Sexual Risk. *Journal of Racial and Ethnic Health Disparities*, 7(1), 52-61. doi:10.1007/s40615-019-00633-5
- Deci, E. L., Ryan, R. M., & Williams, G. C. (1996). Need satisfaction and the self-regulation of learning. *Learning and individual differences*, 8(3), 165-183. doi:10.1016/S1041-6080(96)90013-8
- Diiorio, C., Pluhar, E., & Belcher, L. (2003). Parent-child communication about sexuality: A review of the literature from 1980-2002. *Journal of HIV/AIDS Prevention & Education for Adolescents & Children*, 5(3-4), 7-32. doi:10.1300/J129v05n03\_02
- Dryfoos, G. D. (1990). *Adolescents at risk: Prevalence and prevention*. Oxford.
- Equal Employment Opportunity Commission (1993). *Fiscal year 1989 annual report: U.S. equal employment opportunity commission*. U.S. Government Printing Office.
- Fineran, S., & Bolen, R. M. (2006). Risk factors for peer sexual harassment in schools. *Journal of Interpersonal Violence*, 21(9), 1169-1190. doi:10.1177/0886260506290422
- Finkelhor, D., Turner, H. A., Shattuck, A., & Hamby, S. L. (2013). Violence, crime, and abuse exposure in a national sample of children and youth: an update. *JAMA pediatrics*, 167(7), 614-621. doi:10.1001/jamapediatrics.2013.42
- Fitzgerald, L. F., Shullman, S. L., Bailey, N., Richards, M., Swecker, J., Gold, Y., &



- Weitzman, L. (1988). The incidence and dimensions of sexual harassment in academia and the workplace. *Journal of vocational behavior*, 32(2), 152-175. doi:10.1016/0001-8791(88)90012-7
- Fogarty, K. (2011). Teens and sexual harassment: Making a difference. *EDIS*, 2011(4). Retrieved from <https://journals.flvc.org/edis/article/view/119194>
- Fogarty, K., & Wyatt, C. (2006). Communicating with Teens about Sex: Facts, Findings, and Suggestions. *EDIS*, 2006(27). Retrieved from <https://journals.flvc.org/edis/article/view/116182>
- Gelfand, M. J., Fitzgerald, L. F., & Drasgow, F. (1995). The structure of sexual harassment: A confirmatory analysis across cultures and settings. *Journal of Vocational Behavior*, 47(2), 164-177. doi:10.1006/jvbe.1995.1033
- Jennings, M. K., & Niemi, R. G. (2015). *Political character of adolescence: The influence of families and schools*. Princeton University Press.
- Meschke, L. L., & Peter, C. R. (2014). Hmong American parents' views on promoting adolescent sexual health. *American Journal of Sexuality Education*, 9(3), 308-328. doi:10.1080/15546128.2014.936638
- Moen, P., & Erickson, M. (1995). Linked lives: A transgenerational approach to resilience. In P. Moen, G. Elder, & K. Luscher (Eds.), *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development* (pp. 169-210). American Psychological Association.
- Petersen, J. L., & Hyde, J. S. (2009). A longitudinal investigation of peer sexual harassment victimization in adolescence. *Journal of Adolescence*, 32, 1173-1188. doi:10.1016/j.adolescence.2009.01.011
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). The darker and brighter sides of human existence: Basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry*, 11(4), 319-338. doi:10.1207/S15327965PLI1104\_03
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. doi:10.1037/110003-066X.55.1.68
- Stauss, K., Murphy-Erby, Y., Boyas, J., & Bivens, V. (2011). Parent-child communication related to sexual health: The contextual experiences of rural Latino parents and youth. *Advances in Social Work*, 12(2), 181-200. doi:10.18060/1869
- Steinberg, L. (2014). *Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Taylor, G., Jungert, T., Mageau, G. A., Schattke, K., Dedic, H., Rosenfield, S., & Koestner, R. (2014). A self-determination theory approach to predicting school achievement over time: The unique role of intrinsic motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 39(4), 342-358. doi:10.1016/j.cedpsych.2014.08.002
- Tudge, J. R., Mokrova, I., Hatfield, B. E., & Karnik, R. B. (2009). Uses and misuses of Bronfenbrenner's bioecological theory of human development. *Journal of Family Theory & Review*, 1(4), 198-



210. doi:10.1111/j.1756-2589.2009.00026.x

U.S. Department of Education, Office for Civil Rights. (2010, October 26). *Dear colleague letter-Bullying and sexual harassment*. Retrieved from: <http://www2.ed.gov/about/offices/list/oct/letters/colleague-201010.html>

Zeglin, R. J., Van Dam, D., & Hergenrather, K. C. (2018). An introduction to proposed human sexuality counseling competencies. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 40(2), 105-121. doi:10.1007/s10447-017-9314-y

