

## 第六章 親子平行小組內容

### (II) 個案研究

#### 1. 個案背景

每位學生在進入小組前，均曾被邀請填寫問卷；其家長亦被邀請接受訪談。問卷數據及訪談內容均用以了解組員的家庭背景，學生在認知、行為及情緒上的特質，以及家長在管教子女上的價值觀、管教方式及情緒特質。有關數據及訪談內容都有助工作人員在小組裏作出針對性治療。

以下是阿詩在問卷調查的資料及其母親李太接受訪談時的資料。

##### a. 問卷調查

行為方面：

量表	攻擊行為〔總分：46〕	
	操控型攻擊〔總分：24〕	反應型攻擊〔總分：22〕
分數	10	19

阿詩的「攻擊行為」指數為29分，分別「操控型攻擊」指數為10分，「反應型攻擊」指數為19分，反映出她偏向屬於反應型攻擊者。

情緒方面：

量表	憤怒表現量表 - 憤怒特質〔總分：40〕
分數	34

「憤怒表現量表」(State-Trait Anger Expression Inventory) 量度學童憤怒的經驗及表達。其中「憤怒特質」(Trait-Anger)量度憤怒經驗的不同向度，而阿詩的分數為34分，參考Spielberger(1991)的研究數據，阿詩的分數等同於在一百人中排於第九十四位(分數由低至高排列)，由此可見阿詩的憤怒經驗分數屬於偏高水平，較常出現憤怒的心情。

##### b. 家長訪談

與家長的訪談中，李太表示自己學歷不高，以前是家中的長女，父母皆忙於工作。所以當自己教導子女時，亦會使用武力解決事情，以節省時間。訪談過程中，李太分享管教中的無奈，多次談及阿詩不聽從母親的說話，兩者關係越來越惡劣。李太希望參加小組可以使兩人相處更融洽，希望阿詩反叛性可以降低，學會循規蹈矩。

## 第六章 親子平行小組內容

### c. 小結

在問卷調查和訪談中，發現阿詩在反應型攻擊指數上遠高於操控型攻擊指數，而阿詩亦常出現憤怒的情緒。工作人員需就此特點作針對性的輔導策略，提高阿詩情緒管理能力，使阿詩能夠冷靜地思考事件不同的可能性。而訪談方面，可見李太十分緊張親子關係及阿詩的成長，但李太認為阿詩是基於反叛，所以導致問題發生，工作人員需協助李太去幫助阿詩作情緒管理及多角度思考，除此之外，工作人員亦需要引導李太去檢視自我管教模式及管教上的影響親子關係的規條，或許是要求過高，要求女兒事事循規蹈矩。

### 2. 小組初期

在小組初期，工作人員透過各親子活動，評估家長與子女的互動模式；透過家長的分享，探索家長於管教時的行為和情緒反應，了解家長管教子女時的價值觀及態度，以協助家長與子女建立正向關係；透過觀察兒童於小組時的行為與情緒反應，加上運用認知概念，從而評估兒童對外界信息的理解，以及其認知模式與信念。

#### a. 小組過程及個案闡述

在親子活動的環節，組員被邀請製作一個報紙架去承載水樽。大多數的組員均投入活動，共同商討可行的設計及方法。李太看見其他組員紛紛動手參與，於是責令女兒阿詩參與製作，阿詩不願意聽從李太的說話，對李太的說話敷衍了事，捲了捲報紙便遞給李太。其後，李太替阿詩完成了手上的工作。當完成整個活動後，李太看見女兒的坐姿，便拍了一拍阿詩說：「坐好一點。」

在分開家長與子女進行活動時，李太在家長小組分享兒時與父母的相處。由於其父母都忙於工作，沒有太多時間關心子女，所以，在處理子女的爭執事情上，大多是採用集體處罰制。李太分享自己有時亦沒有聽取子女的解釋便懲罰他們，發他們脾氣。不過，李太向工作人員強調「現在我會多與阿詩相處，期望與子女建立良好親子關係。」

另一方面，在小組初期，阿詩在活動中，收取對外界的信息時傾向歸因於負面的一端。當其中一名組員演繹一句話「甚麼事」時，阿詩與其他的組員有著不同的反應，她認為那是一句惡意、針對性的說話。阿詩對自己的判斷十分肯定及很快便有此判斷，原因是阿詩看見說話者雙眼成一直線，所以肯定對方是不懷好意。當其他組員點出演繹者的聲音是溫柔，而且是臉帶笑容時，阿詩才發現自己判斷錯誤。

#### b. 工作人員分析

##### 親子互動關係

從觀察所得，李太要求阿詩投入活動，與其他組員一同參與活動、製作報紙架；亦要求阿詩的坐姿上背部要挺直。李太對於阿詩的言行舉動有著一定的期望，亦會將自己的期望訴諸為要求。另一方面，阿詩對於母親李太的各樣要求，表現得不太同意，阿詩會隨從母親李太的要求，但只是敷衍了事。

## 第六章 親子平行小組內容

### 社會認知理論

人、環境與行為三個因素有著十分微妙的互動關係。縱使時空環境不相同，但兩代人之間的管教理念，卻有著相似的觀念及行為。上一代的管教態度及價值觀，使到李太意識到自己一定要多費時間看管子女，亦要多花點時間去管教。正如一項研究所得，父母對於打架及報復的價值觀，可能影響子女對於打架及攻擊行為的價值觀(Solomon, Bradshaw, Wright, & Cheung, 2008)。所以在行為上，李太對於阿詩的言行舉動會出言管教。

### 社會訊息處理理論

如第二章所介紹，反應型攻擊者在收取外界信息時，會選擇性地接收某些信息，傾向負面歸因。在小組中，工作人員觀察到阿詩辨識善意與惡意的話句時，只針對某一線索(雙眼成一直線)，就立即判斷別人是懷好意，因此感到十分憤怒及激動。在接下來的小組活動中，幫助阿詩自我冷靜，拉闊看事物的角度，並尋找不同線索去分析一件事情，這些對阿詩而言，也是十分重要的。

### 3. 小組中初期

經過小組初期對家長與子女互動模式的評估，工作人員已掌握各組親子的價值觀及經常跌入的思想陷阱。透過家長的分享，探索其於管教時經常跌入的思想陷阱，讓家長明白跌入思想陷阱後的行動及情緒反應，它們如何影響子女出現攻擊行為；透過兒童於小組時分享的經歷，讓兒童明白自己敵意歸因的模式及程度，並了解所跌入的思想陷阱。

#### a. 小組過程及個案闡述

於親子活動環節，子女透過家長的描述而重新繪圖一幅圖畫，並以該圖畫創作一個故事。家長於描述的過程中投射自己的想法，而子女所創作的故事亦投射了平日遇到的情況，相應的行為及情緒反應。阿詩根據母親(李太)的描述，將圖中人物的面部表情(張大口部及面紅)及行為(舉高單手)這些線索，敵意歸因成母親發脾氣並欲以鑊鏟追打她。李太留意到，以往與阿詩相處時的一些誤會，令阿詩會將中性線索作敵意歸因，認為對方會傷害或攻擊自己。

李太於家長組時，分享阿詩在學校和同學發生衝突的事件。她認為阿詩以肢體方式還擊是粗暴的表現，並表示：「女孩子一定要斯文，不可以粗魯；表現斯文就是好孩子」。而李太亦留意到阿詩認為一定要還擊才可解決問題，並會就同學的行為、面部表情及說話等作敵意歸因，認為對方是針對她。

阿詩於子女組分享她一次誤會同學取笑她的經歷。當時，她與其他同學正進行體育課並排隊練習前滾翻時，阿詩看到兩位同學以手掩口，並聽到說話的聲音，當她回望他們時，看到對方亦望著她，便判斷同學在取笑她，因而產生憤怒的情緒。她沒有留意到該同學以外的其他環境線索。

#### b. 工作人員分析

李太表示「女孩子一定要斯文，不可以粗魯；表現斯文就是好孩子」，她認為孩子必須斯文，而表現斯文便等如好孩子，這些絕對及兩極化思想正跌入了「非黑即白」這思想陷阱。同樣，阿詩亦跌入此思想陷阱，她絕對地認為必須還擊才可解決問題。根據社會學習理論(Bandura, 1977)，兒童的行為是透過觀察及模仿別人的行為，想法及情緒而學

## 第六章 親子平行小組內容

習得來，經過不斷練習而建立一套獨有的行為模式指引。阿詩從母親(李太)學習到「非黑即白」這絕對及兩極化的思想模式，因而選擇以還擊這「唯一」的方法處理與同學的衝突。透過工作人員的引導，李太留意到子女與父母的思想模式十分相似，並明白想法如何影響他們的行動及情緒。

阿詩是典型的反應型攻擊者，在接收外界訊息時，傾向收集個別線索，偏向運用一部分的感官接受訊息，如以視覺接收面部表情及行為的訊息，而忽略周遭的客觀環境線索，如現場其他人的行為。因而作出敵意歸因，判斷對方意圖不軌或欲傷害她。工作人員透過個案重演，讓阿詩收集留意及收集周遭客觀的環境線索，不單靠接收單一訊息而斷定對方的意圖。此外，透過親子活動，工作人員讓李太留意到阿詩傾向收集個別線索，並作出敵意歸因及攻擊行為，藉以加強李太協助阿詩拆解思想陷阱的動機，以減少她的反應型攻擊行為。

### 4. 小組中後期

經過小組中期，組員透過活動檢視及重塑其自動化思想(Automatic Thoughts)。家長拆解思想陷阱後，進而處理自動化思想的中介信念(Intermediate Beliefs)。中介信念包括自我的價值觀(Attitudes)、假設(Assumptions)及規條(Rules)。工作人員引導家長檢視及認清個人規條如何影響子女的攻擊行為；子女透過拆解思想陷阱，建立正面的中介信念。

#### a. 小組過程及個案闡述

於小組中後期，較多獨立家長及子女分享的環節，目的是深入處理家長的中介信念，也讓子女建立正面的中介信念。李太於家長組中分享，她對孩子的要求，如女兒不應於公眾場合爭吵，必須有紀律及自我管制能力。當阿詩未能達到她的要求時，她會感到憤怒，並且責罵她。

工作人員引導阿詩尋找更多線索來判斷同學是否取笑她時，她發現當時忽略了「老師正在她們面前」這個線索，在工作人員的引導下，她更發現除了「同學取笑她」這想法外，還有其他可能性(如：同學正在講秘密但怕老師發現)。當她的想法改變，行為亦有所改變，她表示會繼續聆聽他們的對話內容，並詢問其他同學的意見，並不會立即責罵她們。

#### b. 工作人員分析

李太要求阿詩有良好的自我管理能力和女兒有良好的自我管理能力的媽媽。李太的中介信念定下「子女要在任何時候都行為檢點」這規條(Rule)，她以這規條來量度阿詩及自己的表現，當阿詩未能遵守此規條，她便感到十分憤怒並責罵她。工作人員引導李太思考當她緊守這規條，後果將是為自己造成很大壓力、破壞親子關係及令阿詩亦變得脾氣暴躁。當放寬規條由「任何時候」至「大部分時候」，再到「看情況而定」，李太的壓力則慢慢下降，直至李太滿意的程度。當李太放寬她的規條，重塑其中介信念，她對阿詩的管教模式亦隨之而改變，阿詩的暴躁情緒減少了。

工作人員引導阿詩尋找更多線索，以證明自己的想法及思考其他可能性，令她減少敵意歸因的傾向。此外，阿詩認為要以責罵或肢體攻擊才可解決衝突，工作人員引導她思考這自動化思想跌入了「非黑即白」的思想陷阱。讓她明白這個非理性想法影響了她的情緒及行為，並透過日後的五星領袖練習，讓她重塑其自動化思想。

## 第六章 親子平行小組內容

### 5. 小組後期

由於在小組中期及中後期時間，組員了解到自己管教上、情緒管理或理解事物角度上需改善的地方。在小組後期，為鞏固及強化實踐，各組員需為自己訂立未來目標，親子之間相互就計畫給與意見及支持，以加強計畫成效。

#### a. 小組過程及個案闡述

在小組後期，家長及子女被邀請制定長期目標，將所得的啟發化為行動。阿詩寫上「當自己很憤怒時，期望自己可以用深呼吸這個方法，幫助自己冷靜下來。」阿詩亦期望自己一星期有兩次可以冷靜地去看一件事，而不是立即發脾氣。李太於其工作紙上寫上「花多點時間與女兒閒聊，了解女兒在校園生活中開心與不開心的事件，期望女兒日後願意主動分享。」李太亦具體地寫上「每一天睡覺前預留十分鐘與女兒閒聊。」

#### b. 工作人員分析

當小組完結時，鞏固所學(Consolidated Learning)及強化(Reinforcement) 實踐是重要的一環。在小組活動中，李太重新檢視自己的管教規條，當李太將所得的啟發化為目標，於小組完結後，能持續將所學的應用於日常生活中，這不但鞏固所學，所累積到的經驗亦能推動組員找尋到更適合自己的方法。在過程中有進步的地方，亦推動了其他組員繼續往前。同樣，對阿詩亦如是，當一切化為具體行動時，亦可使阿詩真正實踐多角度思考及明白事件背後可能有著不同的原因。親子的互相監察及支持，亦為親子溝通或個人成長提供了良好的環境。