



操控型攻撃者篇



目錄

序言一		4
序言二		5
第一章：	計畫簡介	7
第二章：	理論架構	9
	(I) 「欺凌」的定義	9
	(II) 攻擊行為的形式	10
	(III) 攻擊者的類型	11
	(IV) 受害者的類型	14
	(V) 理論分析	17
	(VI) 輔導的策略	22
第三章：	研究評估	27
	(I) 研究設計	27
	(II) 研究程序	28
	(III) 研究工具	31
	(IV) 研究結果	42
	(V) 總結	45
第四章：	操控型攻擊者小組內容	47
第五章：	攻擊型受害者小組內容	125

目錄

第六章：	實務錦囊	189
	(I) 工作人員素質	189
	(II) 輔導技巧	189
	(III) 理論實行	191
	(IV) 危機介入	191
	(V) 工作人員之間的合作	192
	(VI) 與校方及老師合作	192
	(VII) 場地安排	192
第七章：	教材光碟使用指引	194
	(I) 操控型攻擊者：情境一·搶電話事件	195
	(II) 反應型攻擊者：情境二·疑似跌倒相片	198
	(III) 攻擊型受害者：情境三·為何挑釁我	200
	(IV) 退縮型受害者：情境四·眼鏡弄壞了	202
第八章：	附件	205
	附件一：反應型和操控型攻擊問卷	205
	附件二：受朋輩欺凌問卷	206
	附件三：反應型和操控型攻擊問卷－老師量表(1)及家長量表	207
	附件四：反應型和操控型攻擊問卷－老師量表(2)	208
	附件五：課室內行為量表	209
	附件六：受朋輩欺凌問卷－老師量表	211
	附件七：違規過程篩選問卷	212
	附件八：子女自我透露問卷	213
	附件九：操控型攻擊者－學生質性研究	214
	附件十：攻擊型受害者－學生質性研究	220
	附件十一：操控型攻擊者－老師質性研究	227
	附件十二：攻擊型受害者－老師質性研究	229
	附件十三：操控型攻擊者－家長質性研究	231
	附件十四：攻擊型受害者－家長質性研究	234
第九章：	參考文獻	237

序言一

在香港這個世界都市中，年青一代所關注的大都是環繞新款型號手提電話；下載新曲鈴聲；下載遊戲程式；電腦上網等話題。反之人際間的溝通和相互關係卻每況愈下。而在中/小學校園內外的欺凌事件則時有所聞，手法層出不窮。雖然教學界亦有不少文章討論上述議題，但實際如何處理、怎樣預防校園欺凌的專書仍然貧乏。現今馮麗姝博士編著的【有教無「戾」－校園欺「零」計畫實務手冊】一書的面世，無疑為前線教育工作者、社工、訓導人員、家長等提供一本非常有用的工具書及參考書。謹此極力推薦本書予各有心人。盼望校園顯和藹，教學盡歡顏。而同學們亦要謹記下列「人生十四最」，願與大家共勉！

1. 人生最大的敵人是自己
2. 人生最大的失敗是自大
3. 人生最大的無智是欺騙
4. 人生最大的悲哀是嫉妒
5. 人生最大的錯誤是自棄
6. 人生最可佩服的是精進
7. 人生最大的財富是健康
8. 人生最大的債務是情債
9. 人生最大的禮物是寬恕
10. 人生最大的缺欠是悲智
11. 人生最大的破產是絕望
12. 人生最大的欣慰是佈施
13. 人生最可憐的性情是自悲
14. 人生最大的罪過是自欺欺人

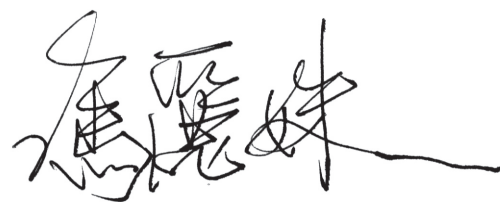


關銳煊博士
香港城市大學應用社會科學系
教授及系主任

序言二

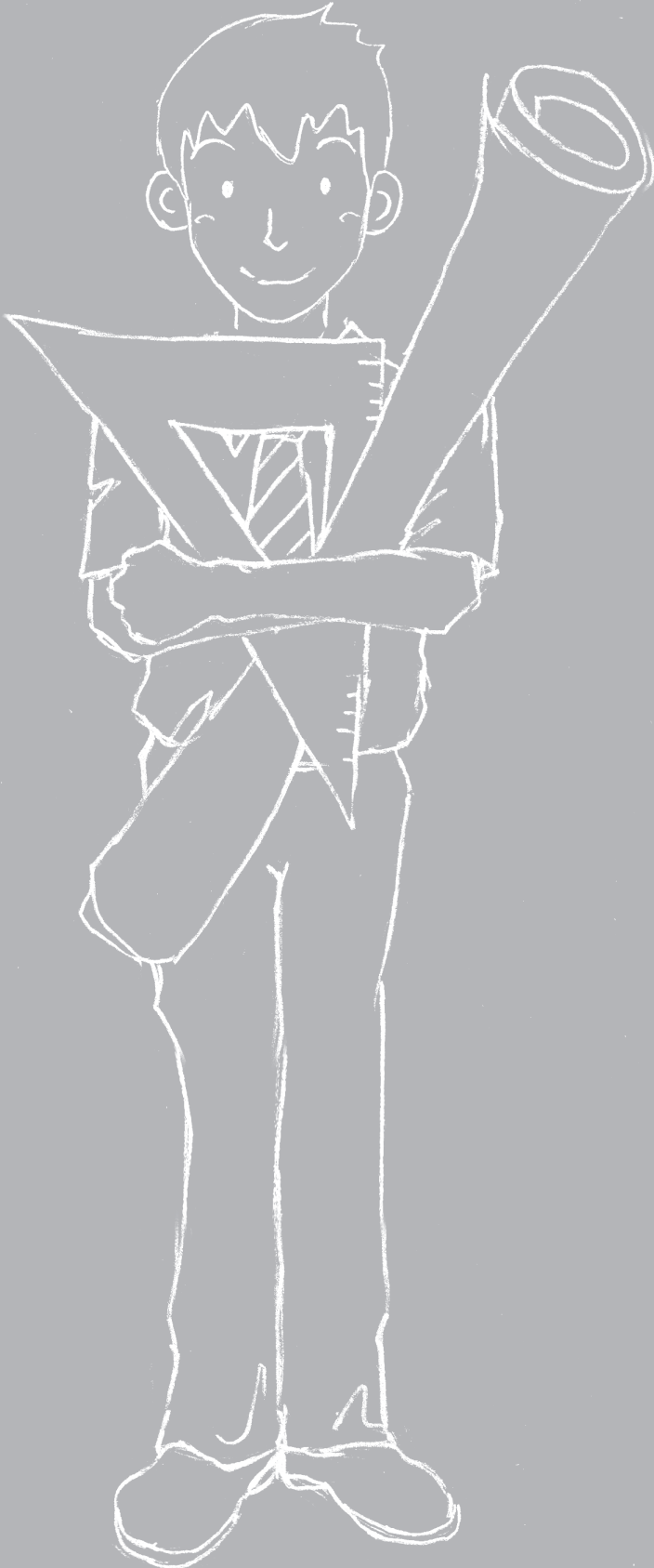
我實在非常興奮，因為四種不同類型的攻擊者和受害者的治療小組和輔導策略已全部面世。在「有教無『戾』— 校園欺『零』計畫」（Project CARE: Children and Adolescents at Risk Education）實務手冊第一、二冊中，記載了反應型攻擊者和退縮型受害者的特色、評估方法、治療小組內容，並附有光碟，以幫助老師、社工及家長透過學校和家庭發生的情境，以辨識不同類別的攻擊者和受害者；同時透過光碟內學生理性處理事情的方法，拉闊同學分析事情的角度和處理的方法。在本冊「第三、四冊」裡，主要記載「操控型攻擊者」和「攻擊型受害者」的特色、評估方法、治療小組內容，細節已詳錄於內文。另外，此冊所附送的光碟內容，希望幫助老師、社工及家長對以上四種攻擊者和受害者於發生人際衝突時懂得作出即時處理，並為學生建立短期和長期輔導的目標、方法和過程。希望透過此兩冊實務手冊能帶給前線教育工作者及社會工作者一些啟迪和指引，讓他們可正確地就學生的情況分辨他們屬於那種類別，以對症下藥，施予有效的輔導。

最後，感謝天父，本計畫從1998年至2008年來的七千多個計畫中脫穎而出，榮獲優質教育基金頒發「傑出計畫獎」，實在是天父的保守，願榮耀歸於上帝，此外，計畫的成功亦有賴計畫中各成員努力，才獲得此成果！期盼透過本計畫能祝福更多年青人，使未來社會「少一個暴徒，多一個領袖」。



馮麗姝博士
香港城市大學應用社會科學系
助理教授

第一章：計畫簡介



第一章：計畫簡介

「有教無『戾』－校園欺『零』計畫」(Project CARE: Children and Adolescents at Risk Education) 已踏入第二年，承接去年的計畫目的，以多元跨系統模式 (An Ecosystemic Model)，透過學童個人層面、學校教師及學童之家長作出量性及質性的評估，選出最有需要得到小組治療的潛在攻擊者或受害者的學童。本計畫以認知行為治療法 (Cognitive-behavioral Therapy, CBT) 作為理念架構，分別為兩類攻擊者及兩類受害者設計共十節的治療性輔導小組。

去年度治療性輔導小組，主要以反應型攻擊者及退縮型受害者作為服務對象 (詳情可參閱實務手冊第一、二冊)，而本年度則以操控型攻擊者及攻擊型受害者為服務對象 (詳情可參閱實務手冊第三、四冊)。本年度治療性輔導小組的目標，主要是減少操控型攻擊者的欺凌行為，增強同理心，同時鼓勵此類型攻擊者把他們的才智運用於正途上，找尋欺凌以外的途徑，以取得個人的成就及存在感；至於攻擊型受害者方面，則希望透過治療性輔導小組，讓他們理解自己內心的矛盾，不會因人際關係和自我價值觀的分歧而感到掙扎和不安，以改善他們與同儕的關係。

研究評估的方法

本計畫以嚴謹的實驗設計 (Experimental Design) 及科學評估方式進行，研究結果甚具代表性及可信性。首先，以抽籤形式 (Randomization) 把學童組成實驗組 (Experimental Group) 和對照組 (Control Group)，再透過前測及後測收集數據。從不同的層面收集多方向的資料，以達致「三聯法」(Triangulation) 研究概念的好處和精髓。收集數據的對象包括學童、學童家長和與學童相熟的老師，一方面以量性研究法，邀請研究對象填寫問卷，再比對根據國際及本地臨床研究文獻所得出的指標評分，並以SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 軟件作為計算量性成效評估的方法；另一方面則用質性研究法，與研究對象進行個別訪談，以內容歸納及分析法 (Content Analyses) 作為評估計畫效能的工具。

服務範圍

本計畫透過給予學童全方位、多系統 (Ecosystem) 的反欺凌教育，改善學童的成長環境，配合認知行為治療法的小組治療，全面地處理校園欺凌的問題。除了參與治療性輔導小組的學童外，更為全體學童安排兩次講座，讓校內所有成員均對校園欺凌中的攻擊者、受害者和觀察者有基本了解，同時提高他們處理人際衝突時的方法和技巧。另外，本計畫安排共兩次實務工作坊及四小時的專業諮詢給予各校老師和駐校社工，藉此增強校方處理校園欺凌的策略；至於家長方面則舉辦兩次家長工作坊，使家長反思現有的管教模式和親子關係的狀況，提升家長的管教效能和親子關係。

第二章：理念架構



第二章：理念架構

(I) 「欺凌」的定義

各學者對「欺凌」一詞的界定有以下兩個共通之處：

- 1) 攻擊者與受害者之間的權力並不平衡（Imbalanced Power），攻擊者會以多欺寡（Craig & Pepler, 1997; Twemlow, Sacco, & Williams, 1996）或以強欺弱（Glew, Rivara, & Feudtner, 2000）；而受害者則沒有能力作出反擊（Besag, 1989; Nansel, Overpeck, Pilla, Ruan, Simons-Morton, & Scheidt, 2001; Olweus, 1991）
- 2) 透過肢體暴力、攻擊性言語或排斥孤立形式來傷害別人（Beale, 2001; Hanish & Guerra, 2000; Pepler, Craig, Ziegler, & Charach, 1994）

但部份學者對欺凌持有不同的觀念，Olweus (1991) 及Randall (1997) 不約而同地認為單一次或非重覆性的攻擊行為並不同欺凌，遭到持續性的攻擊才算是欺凌。另一方面，Hazler、Hoover和Oliver (1992) 卻持相反的觀點，他們認為一次或偶爾非持續性的攻擊行為，也屬於欺凌。

筆者較為認同Olweus和Randall的說法，因為攻擊及欺凌並不能混為一談，意思是攻擊並不同欺凌。甚麼是「攻擊」(Aggression) 呢？這是一個學術界已爭持多年的議題。Spielberger等學者 (Spielberger, 1995; Spielberger, Crane, Kearns, Pellegrin, Rickman, & Johnson, 1991) 把「攻擊」簡單定義為「懲罰或破壞性的行為」。不過，大多數學者都會把「攻擊者有意圖以傷害別人作為其行為的目標」這個條件加入前設中 (Averill, 1982; Kassinove & Sukhodolsky, 1995)。但這引起Buss (1961) 和Bandura (1973) 等學者的質疑，因為要界定何謂「有意圖」的攻擊行為是非常困難的。最近，學者嘗試從認知角度出發，以了解攻擊行為的定義。Crick和Dodge (1994, 1996) 把攻擊行為的表現模式分為「反應型攻擊行為」(Reactive Aggression) 和「操控型攻擊行為」(Proactive Aggression)。這個分類方法漸漸獲得不少研究數據的支持及學界的認同 (Hubbard, Smithmyer, Ramsden, Parker, Flanagan, Dearing, Relyea, & Simons, 2002; Phillips & Lochman, 2003; Vitaro, Brendgen, & Tremblay, 2002)。

(III) 攻擊行為的形式

攻擊行為主要分為三種 (Beale, 2001; Smokowski & Kopasz, 2005) :

1) 肢體性攻擊 (Physical Aggression)

肢體性攻擊包括以拳打、腳踢、擲物、拉扯別人的衣服，甚至使用工具去攻擊受害者的身體及物件。這種欺凌模式通常在校園內是最受教師、家長以及社會人士所關注的。使用肢體性攻擊者以男性居多。

2) 言語性攻擊 (Verbal Aggression)

言語性攻擊指以具有攻擊性的語句去傷害或羞辱他人，甚至是受害者重視的人。改花名、嘲笑別人、使用粗言穢語及使用尖酸的字眼亦屬於言語性攻擊。使用言語攻擊他人只是轉眼間發生的事情，因此要介入和調停是十分困難的。不過對於當事人來說，這些說話所帶來的傷害絕不遜於肢體性攻擊。男性與女性同樣會出現這種攻擊行為。

3) 社交性攻擊 (Relational Aggression)

社交性攻擊指說服或煽動他人在不同的社交場合一同杯葛受害者。社交性攻擊者通常會以散佈謠言、搬弄是非等手法去孤立、杯葛或不准許受害者參與某些組群，也會影響其他同學對受害者的看法。使用這種模式欺凌他人則以女性居多。

攻擊行為的主要成因很廣泛，以Bronfenbrenner (1979) 的生態環境論 (Ecological Approach) 所提及的因素作分析，當中包括：

- 1) 個人因素：生理及心理發展、個人經驗與認知結構的關係、社交技巧和解難能力等等；
- 2) 家庭因素：父母管教模式、親子關係、處理衝突的方法、家族犯罪的歷史、家庭暴力、疏忽照顧及虐待等等；
- 3) 學校因素：校本文化、獎懲制度、地區性次文化、校規的執行、師生關係、辦學理念及施行情況、訓輔配合、家校合作的情況、其他學童的背景及社會地位等等；
- 4) 環境因素：傳媒渲染、性別角色觀念、經濟狀況、社區特色及發展等等 (Howard, Horne, & Jolliff, 2001; Pianta, 1999; Swearer & Doll, 2001)。

因此，本計畫根據上述各個因素作為評估及篩選小組組員的準則，設計問卷及訪談問題，訪談的對象包括學童、家長及老師，以達到客觀及準確的選取。

根據過去的研究顯示，個人及家庭因素對兒童及青少年產生攻擊行為的影響較為深遠和具影響力 (Crockenberg & Langrock, 2001; Dodge, 2002; Patterson, DeBaryshe, & Ramsey, 1989)，因此，以下特別以個人及家庭因素作為基礎，用以闡釋攻擊者及受害者的不同特質，並對他們成長後的影響作出探討。同時，總結本年度的經驗，於操控型攻擊者及攻擊型受害者的闡釋中附上個案分享作特徵分析，以增加讀者對他們的理解。

(III) 攻擊者的類型

1. 反應型攻擊者 (Reactive Aggressor)

基本理念

反應型攻擊行為的早期根本理念為「受挫攻擊預設」理論 (Frustration-aggression Hypothesis) (Berkowitz, 1963; Dollard, Doob, Miller, Mowrer, & Sears, 1939)。當事人因事情不如所預期般發生或受到失敗挫折，因而挑起憤怒激動的情緒，繼而使用武力，所以「反應型攻擊行為」是受憤怒情緒所帶動的攻擊行為。反應型攻擊者對外在預計事件 (Perceived Event) 作出扭曲性的解讀 (Cognitive Distortion)，因而引致激烈的回應 (Pulkkinen, 1996; Salmivalli & Nieminen, 2002)。Buss和Perry (1992) 稱反應型攻擊者為「沒有果效的攻擊者」(Ineffectual Aggressors)。他們與朋輩互動的過程中，容易受到自己憤怒、焦慮和不安情緒所影響，以致與人產生爭執。

特點

反應型攻擊者普遍缺乏自信，對周遭事情非常敏感及疑慮，欠缺社交及解決問題的能力 (Anderson, 1989; Mynard & Joseph, 1997)。此類型的攻擊者通常也有其他偏差行為，例如吸煙及酗酒等等 (Nansel et al., 2001)。他們解難的能力較弱，常將遇到的困難及問題作外化歸因，把自己置身事外，不願意負上責任和承擔後果 (Andreou, 2001)。他們的學術成就低於一般的水平，討厭校內被約束、學習守紀律的環境 (Nansel et al., 2001)。

大部份反應型攻擊者均有過度活躍 (Hyperactivity) 和專注力不足 (Attention Deficit) 的問題。他們在課堂中不時會騷擾同學，令同學感到煩惱 (Carney & Merrell, 2001)。他們的同儕認為他們會突然情緒激動、暴跳如雷。故此，他們難與人建立友誼和關係 (Anderson & Bushman, 2001)。由於老師認為他們經常無故引起事端，加上他們首先使用暴力，又沒有合乎情理的解釋，因此他們通常會受到老師的指責和處分，更難得到老師信任和支持。

家庭背景

反應型攻擊者的父母會使用極為嚴苛的態度來責罰子女，部份更會使用虐待的方法來懲治他們 (Bowers, Smith, & Binney, 1994)。有些父母的管教模式則非常極端，一方完全放任，而另一方則非常嚴厲。反應型攻擊者大多來自缺乏愛和關懷的家庭，亦沒有得到妥善的照顧，使他們對外界充滿防衛心和戒心，逐漸形成對外來事件產生敵意歸因的思考模式。

負面影響

反應型攻擊者認為自己沒有價值，自尊心及自我形象甚低 (O'Moore & Kirkham, 2001)。有研究結果顯示，反應型攻擊者的整體自我形象比操控型攻擊者稍低，比較起其他非攻擊者則是最低的 (O'Moore & Kirkham, 2001)。當中有 21.5% 被診斷為品行失控症 (Oppositional Conduct Disorder)，17.7% 患有抑鬱症 (Depression)，而專注力失控症 (Attention Deficit Disorder) 則佔 17.7%。反應型攻擊者患上品行失控症和抑鬱症的比率比操控型攻擊者為高。

2. 操控型攻擊者 (Proactive Aggressor)

基本理念

操控型攻擊行為的分析以Bandura的「社會學習理論」(Social Learning Theory) 為主幹，認為人的攻擊行為是透過模仿他人的行為（如家人）而學習得來的。攻擊他人帶來的好處，為攻擊者提供誘因去複製及重演這些行為 (Bandura, 1973)。

特點

操控型攻擊者認為「攻擊」能使他們獲得利益和好處，例如權力、操縱他人等，所以攻擊行為背後是有目的 (Instrumental Goal) 和動機的 (Dodge, 1991)。操控型攻擊者頭腦冷靜、周密 (Crick & Dodge, 1996; Roland & Idsoe, 2001)，是典型的「惡霸」型欺凌者。他們有強烈的需求要控制他人，對自己有較主觀的看法，對受害者卻缺乏同理心 (黃、盧，2002；Olweus, 1978, 1994)。

有些研究指出，操控型攻擊者有較多的違規行為 (Delinquent Behavior)，所以，他們會破壞校規法紀，操行差劣，將他們的智慧用於違規行為上，以獲取益處。

家庭背景

操控型攻擊者的家庭背景較為複雜，父母多有攻擊傾向，甚至同為操控型攻擊者，並會以拒絕和毫不關心的態度與子女相處。父親的角色薄弱，很少擔任管教子女的角色，而母親亦疏於管教，以放任的方式為主導 (Curtuer-Smith, 2000)，親子時間非常少。父母對子女的攻擊行為十分容忍，甚至正常化 (McNamara & McNamara, 1997)，使子女的攻擊行為日趨嚴重。

亦有研究發現，操控型攻擊者的父母管教方式不一致 (Carney & Merrell, 2001)。父母的情緒不穩定，經常在暴躁和激動的情緒下打罵子女，結果子女從父母身上學會更激烈的暴躁行為 (Roberts, 2000)，也有機會演變成獲取利益及好處的手段。因此，操控型攻擊者是世襲的，一代又一代的傳下去。

負面影響

研究顯示，三分之一的操控型攻擊者有專注力失控症 (Attention Deficit Disorder)，12.5%有抑鬱症 (Depression)，12.5%有品行失控症 (Oppositional Conduct Disorder) (Kumpulainen, Rasanen, & Puura, 2001)。操控型攻擊者大部份均有性格缺陷 (Personality Defects)，認為使用攻擊行為是處理人際關係的正確途徑 (Andreou, 2001)。另一項研究亦發現他們有濫藥習慣，情況較反應型攻擊者、攻擊型受害者及退縮型受害者嚴重 (Kaltiala-Heino, Rimpela, & Rimpela, 2000)。另外，有操控型攻擊行為的青少年大都在三十歲或以前有刑事紀錄 (Roberts, 2000)。

第二章 理念架構

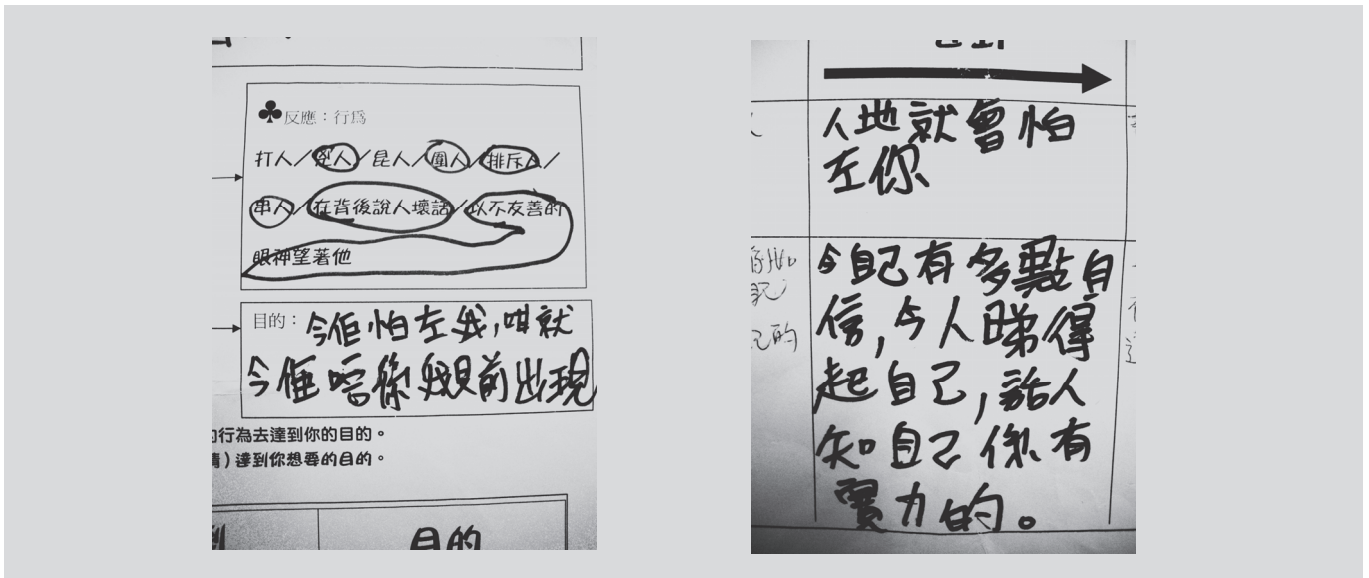
實例分享

阿明（假名）是一名重讀中一的學生，父母已離婚，現在與父親和父親的女朋友同住。他在學校經常會恐嚇甚至毆打其他比他弱小的同學，放學後則經常夜歸及在屋村流連。

在小組中，他曾經透露一次欺凌他人的經驗。他和他校外的朋友（大約有10餘人），在屋村的籃球場遇到一個他不喜歡的人。阿明先邀請他跟自己比賽，在比賽中，阿明故意大力踢對方的腿，對方當時表現得十分痛楚及憤怒。然後阿明便召集他在場外的朋友，一同上前恐嚇對方。阿明恐嚇對方說：「打籃球有碰撞是十分正常的，你不應該不服氣。」他表示，當時看見對方害怕的樣子，感到十分興奮及有成就感。他相信他的行為可以令自己不喜歡的人害怕自己，不會再在自己的面前出現。

從以上的例子中，可發現到阿明先評估在場的環境，例如自己及對方陣營的人數，事發的地點（例如：籃球場是容易發生身體碰撞的地方，當他攻擊別人時，其他人可能以為是比賽中的小意外）；然後客觀地分析當時自己有沒有足夠把握攻擊或欺凌對方，經過理智地思考，以選出攻擊行為的方式，再評估事件的風險，營造自己攻擊別人的「合理」原因，即使被他人發現，他也可以有藉口狡辯；最後才決定一個奏效的攻擊方式，運用權力令對方及同黨肯定自己的實力。在事件發生的過程中，可以看出阿明對他人欠缺同理心及同情心，也沒有太大的情緒反應。

阿明的頭腦非常清醒，思想敏銳，行事審慎，難以被人揭發及指控。他會擔任幕後主腦，籌組有組織性的團體，設計及策劃欺凌行為，以達到擁有權力的目標，是典型的操控型攻擊者。



攻擊者小結

攻擊者踏進成年期，與配偶發生衝突時，容易以暴力作為處理的手段；亦會以嚴厲的管教方式（例如：體罰）來對待子女。所以，近年香港的家庭暴力問題日益嚴重，若能從施暴者的攻擊行為作出識別，將有助為他們提供適切的治療策略。

(IV) 受害者的類型

1. 攻擊型受害者 (Aggressive Victim)

基本理念

研究指出，當一位孩童被攻擊後，他成為攻擊型受害者或退縮型的受害者機會率參半 (Perry, Kusel, & Perry, 1998)。Brockenbrough、Cornell和Loper (2002) 的研究結果顯示，約有30%被欺凌的初中學童會持有攻擊傾向，他們會使用武力來作出報復，成為攻擊型受害者。由於受到別人欺凌或傷害，攻擊型受害者顯得格外焦慮和緊張，並且存有報復的念頭 (Olweus, 1995; Schwartz, Dodge, Pettit, & Bates, 1997)。

特色

研究指出，攻擊型受害者缺乏自我控制能力 (Self-regulation) (Schwartz, Proctor, & Chien, 2001)，相比於操控型攻擊者，他們的怒氣較易被激發。如果情況持續嚴重下去，會形成認知結構上的扭曲，產生偏差和解讀錯誤，漸漸變成反應型攻擊者。

攻擊型受害者比退縮型受害者較多收藏攻擊性武器或玩具，亦較多與人發生爭吵或打鬧事件。部份會禁不住即時以暴力方式作出反擊，所以經常被人誤認為攻擊者，受到處罰。就算他們是受到欺凌的一群，在同儕或師生之間，也較退縮型受害者得到較少的接納和同情，不受同儕歡迎，受到同輩排斥的程度是兩類攻擊者和兩類受害者中最高的 (Schwartz, 2000)。攻擊型受害者對自我的評價很低，認為自己不及別人吸引和突出，經常過慮和急躁。相信與其他人相比，他們是不快樂的一群 (O'Moore & Kirkham, 2001)。

家庭背景

攻擊型受害者的父母對子女的管教模式，也與反應型攻擊者的類似，分別在於攻擊型受害者的父母中，其中一方可能過分保護孩童，而配偶則採取放任、不理會的管教模式，以致令子女未學會獨立自主，及如何使用正確的途徑來保護自己 (Bowers, Smith, & Binney, 1994)。

研究指出，有暴力行為的女生，其家長傾向只會在女兒首次求助時，給予直接的意見，這代表女兒經常得不到幫助 (Laura, Irma, Ritva-Liisa, & Liisa, 1998)。女兒長期缺乏父母的回應，因而形成長期的不安全依附關係 (Insecure Attachment Relationships)。在這種關係中，家長對待子女時，經常忽冷忽熱，態度和表達的內容模稜兩可。在缺乏父母的欣賞和肯定下，子女缺乏自信，長大後對他人也較為猜疑，不容易與其他人建立信任關係。

影響

攻擊型受害者無論對環境、他人和自己都缺乏信心，形成很大的不安感覺，有較沉重的焦慮感和出現身心症 (Psychosomatic Symptoms) 的症狀。他們可能會出現飲食失控症 (Eating Disorder)，以及引發精神病患 (Kaltiala-Heino et al., 2000)。追蹤研究發現，他們進入成人階段後，不少會出現心理和精神病的症狀 (Kumpulainen & Rasanen, 2000)。

第二章 理念架構

實例分享

阿堅（假名）是一名就讀於男校的中一男生，身材矮小瘦弱。阿堅的同學經常在全班同學面前大聲嘲笑他是「狗」，又大力拍打他的手臂及頭，無故畫花他的書本等，可見阿堅在學校經常受到肢體及言語欺凌。當他在小組中分享被欺凌的經驗時，他的情緒會變得憤怒，並表露他不信任別人的態度。

有一次，他告訴老師在課堂上被欺凌的情況，老師表示沒有察覺到。但阿堅認為自己坐在全行的第一個座位，老師應能察覺他的情況，認為老師只是視而不見。在小組中，他認為只要有一位同學取笑他，其他同學也會跟著取笑他及看不起他。他表示只有患重病的人才值得相信，因為他們不能夠傷害自己。

阿堅在小組中透露，有一次他和他的朋友在學校內遇到經常欺凌他們的那位同學，阿堅便游說他的朋友一同打他。他相信只有打他，對方才會停止欺凌他。就算自己因此被記過也在所不惜。他說：「唯有把事情搞大，老師才會行動，就算我要記大過，只要對方要記小過，便不要緊了！」但朋友臨時表示沒有信心，阿堅亦因此放棄報復行動，可見他對自己自信不足。

但另一方面，阿堅亦認為操行是十分重要的，因為他認為操行反映他的品格，品格比學業成績更重要，他不希望因為操行差劣而對自己的前程有所影響。從阿堅的經驗中，可見他對欺凌他的人有報復的傾向，他相信以暴易暴才能真正解決問題，但他同時擔心自己能力不足。此外，他亦重視道德規範，所以當他面對被欺凌的情況時，會經常掙扎於遵守道德規範與以暴易暴的思想衝激之間，情緒混亂而矛盾。

(C) ✪ 行為反應

一 一拳打暈佢，搵蠟起佢拉佢去老師果度

一 告上法庭，話佢欺負我，因為這一個最好的懲罰。

(C) ♥ 感受

佢都痴線！佢有無真憑實據呀！有嘅想做低佢的感覺。

與何人有關： 阿堅

何地發生： 課室

何時發生： 小息

事件： 他有咁嘅起過來打我
我同同學玩棍
個人他有咁嘅打我一拳
我又唔係佢玩，果時好想打佢
但我良心同我講佢唔要
念，後果唔係好大，所以
以我有做到。

2. 退縮型受害者 (Passive Victim)

基本理念

退縮型受害者對外界的適應能力很低，他們認為自己的存在毫不重要，經常認為受到別人的欺凌是因為自己沒有優點長處而造成的，所以經常責怪自己 (Carney & Merell, 2001)。對於發生在自己身上的不幸事情，他們傾向自責，內化為自己的責任（內化歸因，Internal Attribution）(Boxer & Tisak, 2003)，認為是自己的能力不足或犯錯所造成，而自己並沒有控制大局的能力。這些想法構成了他們退縮的傾向。

特點

McNamara和McNamara (1997) 指出，退縮型受害者的身型較為細小、瘦弱，而且在體力和運動方面的表現低劣，無法抵抗強而有力的攻擊者。當他們受攻擊後，通常會哭泣、退縮、抽離人群和作出閃避。他們的學術成績在小學階段普遍不俗，但升上中學後，因他們經常受到被欺凌的困擾，他們會長期缺課、逃避回校，以致成績日差 (Olweus, 1993)。

退縮型受害者的性格較為沉靜、謹慎、焦慮及非常敏感。他們缺乏與人溝通的技巧，人際關係疏離 (Glew, Rivara, & Feudtner, 2000)。他們很少說話，亦缺乏自表技巧 (Assertive Skill) (Schwartz, Dodge & Coie, 1993)。在校園裡，他們經常獨自流連 (Olweus, 1993)，但與老師或社工的聯繫卻比同輩較為緊密。

家庭背景

一般退縮型受害者的父母均過分照顧及保護子女，當他們知道子女感到焦慮和沒有安全感時，便會為子女提供一個非常安全的避難所，父母甚至讓子女不需要面對任何困難和問題，只指導他們如何逃避，卻沒有教導子女解決問題的方法和處理衝突的技巧 (McNamara & McNamara, 1997)。父母過分為子女承擔責任，讓他們能逃避困難，子女便無法從事件中學習，更勿論成長。所以，當子女要獨自在校內面對衝突或人際關係的問題時，他們既不懂面對，也不會解決，最後只好選擇逃避了事。

影響

文獻指出，退縮型受害者有著持久性的內在失控症狀 (Internalizing Disorder)，例如飲食失控症 (Bond, Carlin, Thomas, Rubin, & Patton, 2001) 及專注力失控症 (Kumpulainen, Rasanen, & Puura, 2001)。他們恐怕被人欺凌後，又再次遇到欺凌，以致他們不能集中精神做事，精神恍惚。每每在需要上學的日子，他們便出現身心症的症狀，如頭痛和胃痛等等，晚上不易入睡，睡不安穩 (McNamara & McNamara, 1997)，更會自殺輕生。長期影響方面，男性的退縮型受害者進入成人階段時會難於與女性相處，在性關係上亦會出現障礙 (Gilmartin, 1987)。而當他們成為父母後，也會像其父母般過度保護自己的子女，以致下一代也重覆地成為退縮型受害者 (McNamara & McNamara, 1997)。

受害者小結

青少年時期如經歷以上的被欺凌經驗，未有適切地處理，將會對他們的成長留下不可磨滅的印記。退縮型受害者可能會成為隱閉青年，而攻擊型受害者則更有機會轉化為攻擊者。

(V) 理論分析

1. 社會訊息處理理論 (Social Information Processing Model, SIP Model)

透過近代的社會訊息處理理論 (Crick & Dodge, 1996; Dodge & Coie, 1987; Pettit, Polaha, & Mize, 2001)，可更深入地了解各類攻擊者和受害者的行為產生過程。此理論提出，人們從外界接收訊息及線索導引時，會出現下列五個步驟的認知處理，然後作出相應的行動：

- 1) 對外界訊息（影像、聲音等）進行辨識編碼 (Encoding of Social Cues)
- 2) 根據過去經驗對訊息表徵進行理解和詮釋 (Interpretation of Social Cues)
- 3) 理解訊息過後，開始搜尋及組織應有的反應 (Responses Research Process)
- 4) 抉擇所要採取的對策 (Decision of Response)
- 5) 執行行動及實踐行為 (Behavioral Enactment)

操控型攻擊者

操控型攻擊者在社會訊息處理過程的最後三個步驟時出現了偏差。在第三個步驟中，他們會先了解自己有可能得到的利益，計算行動可能付出的代價和得到的利益，才作出決定。而在這種利益計算的過程中，他們傾向只包括個人的利益，而忽略其他人在物質或精神上所得的利益、甚至傷害。

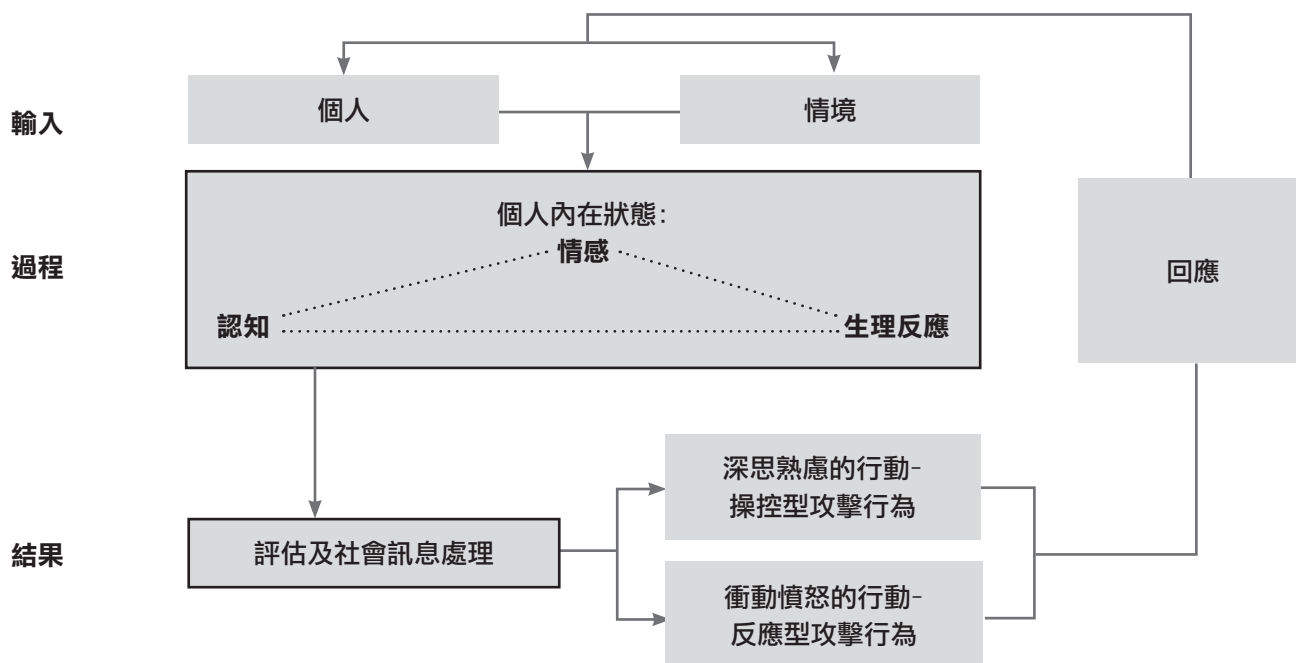
在訊息處理的第四個步驟中，操控型攻擊者從過去的成功經驗中，認定攻擊性的行為更能體現信心和展示自己的實力，同時最能夠達到目的，取得利益和有效解決人際衝突。因此，操縱型攻擊者所選取的方法傾向為攻擊行為。

攻擊型受害者

這類受害者因自我保護意識很強，加上過去被欺凌的經驗，所以在第二個步驟中，對理解所收集的訊息偏向負面，把問題全部歸咎於外在因素。在第三個步驟中，他們搜尋回應時，會有報復傾向及相信以暴易暴的方式保護自己。但同時，他們期望遵守道德的規範，因此經常掙扎於兩者之間，引起矛盾不安的困擾情緒。

第二章 理念架構

2. 常模攻擊理念 (General Aggression Model, GAM)



圖一：常模攻擊理念 (General Aggression Model, GAM)

根據Anderson和Bushman (2001) 所提出的常模攻擊理念 (General Aggression Model, GAM)，我們可進一步了解社會認知處理過程與產生攻擊行為兩者的關係。個人內在的思想架構，直接影響當事人的情感和生理反應，並對當時情境作出不同的評估，決定最後的行動方式（例子請參閱實務手冊第一冊）。

3. 社會學習理論

社會學習理論由美國心理學家Albert Bandura (1986, 1999) 提出，這套理論指出，大部分人類的行為是由觀察及模仿他人學習得來的，藉著認知、行為及環境幾方面的互動，以了解人類行為形成的原因。例如孩子透過觀察父母或老師在日常生活的言行，學會在不同場合要遵守不同的規矩和禮儀，除了學會這種行為，還接受了這行為背後的價值觀和世界觀，這就是一個社教化 (Socialization) 的過程。

過程：

- 1) 給予注意 (Attention) : 被有趣及新奇的事情所吸引
- 2) 保存記憶 (Retention) : 儲存新事物的記憶，使日後能找出相關經驗
- 3) 行為重現 (Reproduction) : 練習學習到的行為，改進技巧
- 4) 維持動機 (Motivation) : 學習到的行為為個人帶來利益或懲罰，如果個人行為或觀察到其他人進行這行為時，得到正面的結果，這些經驗會促使新行為的形成

第二章 理念架構

學者對操控型攻擊者的攻擊行為大多以社會學習理論來理解。研究顯示，操控型攻擊行為是一種學習得來的攻擊行為，即他們的模仿對象也有較大的攻擊性（Boxer & Tisak, 2003）。操控型攻擊者的父母也可能是操控型攻擊者，其身處的家庭鼓勵他們使用攻擊行為去解決衝突和達致個人利益（Vitaro, Barker, Boivin, Brendgen & Tremblay, 2006）。由於他們自小觀察父母和身邊親友的行為，使他們認為利用計謀或威脅等攻擊行為可以為自己帶來利益。因為操控型攻擊者大多非常聰明，他們經過多次的嘗試和觀察其他人的反應後，就能掌握在各種情況下採取對自己有利的策略，並提防對自己不利的因素。假若有多次成功得到利益或開脫的經驗，他們便會認同操控型攻擊行為是最有效達到的目的的方式。既然社會學習理論認為操控型攻擊行為是從學習得來的，因此這些行為都可以被捨棄（Unlearn），並重新學習（Relearn）另一種思想及行為模式，建立另一個價值觀。

4. 歸因理論（內化及外化）

歸因理論解釋人如何理解個人及其他人的行為，可以歸類為外化歸因（External, Situational Explanations）和內化歸因（Internal, Dispositional Explanations）。Boxer和Tisak（2003）指出，內化歸因和外化歸因都會被攻擊者及受害者用以解釋其行為。

自學前兒童時期開始，研究人員已發現人有歸因推論（Attributional Inferences）的能力，可以對其他人的行為當中的因果關係進行推測（Perceived Causality）。隨著兒童的成長，他們的歸因傾向會由外化歸因趨向為內化歸因（Boxer & Tisak, 2003），但較少研究探討有關青少年歸因傾向。本計畫運用歸因理論來分析反應型攻擊者、攻擊型受害者及退縮型受害者的行為反應。

內化歸因的因素包括：

- 個人的性格特質 (Personality Traits)
- 動機 (Motives)
- 態度 (Attitudes) 等

外化歸因的因素包括：

- 外在壓力 (External Pressure)
- 社會規範 (Social Norms)
- 朋輩壓力 (Peer Pressure)
- 環境意外 (Accidents of the Environment)
- 隨機的可能性 (Random Chance) 等

第二章 理念架構

反應型攻擊者

大部份反應型攻擊者在分析事物時會出現「敵意歸因」的非理性偏差。反應型攻擊者遇到社交問題時，會容易把別人的行為看成是有敵意、侵略性的行動。即使別人的行動沒有傷害性，但為了保護自己，他們都會在情緒上和行動上作出反擊。

攻擊型受害者

攻擊型受害者面對被欺凌事件時會把問題歸咎於外在因素，有外化歸因的傾向。他們會時常怨歎自己處於「不公平」、「不合理」的環境及事件中。當他們以攻擊行為回應被欺凌時，他們認為自己不必負責任，因為自己的攻擊行為是由欺凌者或是其他因素如朋輩壓力所促成的。

退縮型受害者

退縮型受害者很多時會把外在事件所產生的問題都歸咎於自己身上，有內化歸因的非理性偏差。面對被欺凌事件時，他們會把問題歸因於自己性格和能力上。他們會經常懷疑自己的能力，自信心偏低及有憂慮的情緒。

5. 攻擊者及受害者類別的轉化

筆者須在此重申，反應型及操控型攻擊者只是屬於理念上的分類，並非單一兩極化地在現實中出現。反觀，在研究的過程中，常會發現反應型及操控型混合於一身的攻擊者 (Reactive-proactive Aggressor)。各種攻擊者和受害者於欺凌過程中會有不同的經驗，這些經驗會令他在思想上產生變化，繼而有機會出現轉化，甚至由受害者變成攻擊者。



1. 攻擊型受害者 → 反應型攻擊者

若攻擊型受害者有較多被欺負的經驗，當時沒得到旁人的幫助，他們便會確定別人是安不好心的想法，對人失去信心和希望，漸多使用暴力。而使用暴力的成功經驗，幫助他們建立合理化的暴力行為，以後，他們會不假思索地以暴力作為自保的唯一方法。

2. 反應型攻擊者 → 操控型攻擊者

反應型攻擊者部分會成為操控型攻擊者的手下，聽從他們的指示，或成為他們戲弄的對象。在過程中，他們或會體驗到，用智力相比於用激動反應更能保護自己，對自己來說更為有利，不但受罰的機會較低，又可以令他人信服，更能達到自己的目的。他們學會藉著武力或威嚇，從中得到益處，以致日後出現操控型攻擊行為。

小結

由於攻擊者及受害者類別會有機會轉化，所以老師和社會工作者對他們千萬不可掉以輕心，若懂得辨識及對症下藥，一方面可以針對兩類攻擊者及兩類受害者的非理性偏差，作出適當的介入。另一方面，能停止類別的轉化，提升和諧校園的文化。

第二章 理念架構

以下為兩類攻擊者及兩類受害者在認知、情緒、行為及社交方面的特點摘要：

類型	認知方面	情緒方面	行為方面	社交方面
操控型攻擊者	<ul style="list-style-type: none"> 暴力是展示自己實力的方法 有目的，為爭取個人利益 	<ul style="list-style-type: none"> 冷靜、理智 缺乏同理心 	<ul style="list-style-type: none"> 恃強凌弱 有計畫 自信 擅於爭辯 聰明 	<ul style="list-style-type: none"> 喜歡連群結黨 與其他操控型攻擊者形成「朋黨」
反應型攻擊者	<ul style="list-style-type: none"> 曲解外在訊息 解難能力薄弱 認定別人懷有敵意 	<ul style="list-style-type: none"> 非常衝動 容易發脾氣和情緒失控 	<ul style="list-style-type: none"> 欠缺耐性、過動 頑固固執 防衛心強 有攻擊性傾向 	<ul style="list-style-type: none"> 被孤立和排斥 不受同儕歡迎 容易問罪於別人
攻擊型受害者	<ul style="list-style-type: none"> 憤世嫉俗 有報復傾向 有過度活躍的問題 智力較低 	<ul style="list-style-type: none"> 深深不忿 驚恐 焦慮感 混亂矛盾 	<ul style="list-style-type: none"> 想反擊但又恐防自我能力不足 不信任別人 經常掙扎於遵守道德規範與以暴易暴之間 用激進的方式來保護自己 	<ul style="list-style-type: none"> 怪責別人不能幫助自己 不能表達自己意願 社交及溝通能力薄弱 不敢與人交往，遠離人群 對人欠缺信任
退縮型受害者	<ul style="list-style-type: none"> 外在的世界是可怕的 消極負面 被欺凌傷害太多，充塞於腦中 怪責自己沒有自保能力 自覺被人看不起 	<ul style="list-style-type: none"> 無助感 心情難過 情緒消沉 抑鬱 自卑自憐 	<ul style="list-style-type: none"> 被動退縮 隱藏自己 沉默寡言 	<ul style="list-style-type: none"> 逃避與人接觸 經常獨來獨往 外表不討好、不能吸引別人 孤僻沉默

第二章 理念架構

(VI) 輔導的策略

背景

過去有不少用以防治校園欺凌的計畫，包括 Peacebuilders、Olweus Bully Prevention Program、PATHS (Providing Alternative Thinking Strategies)、RCCP (Resolving Conflict Creatively Program) 和 Second STEP 等等 (Newman-Carlson & Horne, 2004; Stevens, Bourdeaudhuij, & Oost, 2001)。本計畫參照了上述計畫的內容，以多元跨系統模式，為老師、社工、學童、家長及公眾提供一系列的講座、諮詢、輔導服務及新聞發佈會，以期望獲得全面防治校園欺凌的效果。

在此計畫裏，我們會以小組形式在校內課堂時間進行治療性輔導小組。文獻指出，以小組形式來減少學童的攻擊行為，提升被欺凌學童的自信心和社交技巧的成效，均較個別的心理輔導及家庭治療法更為顯著 (Glancy & Saini, 2005)。在小組互動的過程中，能讓參與者彼此分享以往的經驗及產生共鳴感，藉此汲取不同組員的看法和意見，進行反思，重新選擇，達致成長。

為了預防標籤效應 (Labeling Effect)，本計畫在各校內宣傳時，會以領袖及思想訓練帶出正面積極的形象，各組員能以積極正面的形象來參與小組活動。而早在學期開始時，老師務必出席由計畫所提供的工作坊，讓全體老師了解本計畫的內容及施行詳情，確保老師不會標籤參與小組的學童，並正面地鼓勵組員參與。不論攻擊者或受害者小組，所有組員必須經過嚴謹的評估及篩選，達到臨床指標的學童才會被挑選進入小組。每個小組只有8位組員，由兩位社工帶領。8位組員中的其中1位，會刻意選取不符合臨床指標的學童，相反，他必須具有積極正面思想，及擁有良好社交技能，在減退標籤效應的同時，他能在小組中帶出積極正面的思想和給予回饋，讓小組的互動更具治療果效 (Kazdin, 1995; Lochman & Larson, 2002)。

認知行為治療法

過去的研究報告發現，以認知行為治療法作為攻擊者及受害者小組內容的理念架構，遠較其他治療法，如心理動力、行為取向和認知理論等等，成效更為顯著 (Kazdin, 1987, 1995; Lochman, 1990; Lochman & Wells, 1996; McMahon & Wells, 1989; Southam-Gerow & Kendall, 2000)。還有，筆者在過去數年應用認知行為治療法來設計小組內容，對減少兒童攻擊行為十分奏效 (馮、黃、黃, 2004; Fung, 2006; Fung, 2007; Fung & Tsang, 2006; Fung & Tsang, 2007; Fung (in press); Fung, Wong & Chak, 2007)。因此，本計畫的治療小組內容均以認知行為治療法為主幹。

遠古時的希臘，欺多噶派哲學家埃皮克提圖 (Epictetus) 曾提出：「人不是受事情所困擾，而是受到他們對這些事情的看法所困擾。」不過，直到二十世紀中，西方心理學家才有系統地把這些哲學思想轉化成心理治療法。其中艾利斯 (Albert Ellis) 是二十世紀其中一位最有影響力的「認知行為治療法」的鼻祖 (Ellis, 1962)。

第二章 理念架構

艾利斯認為，人天生具有思考的能力，懂得透過思考及自我對話 (Self-talking) 去評估 (Self-evaluate) 所面對的處境，並且在不同的環境中自我支持 (Self-sustain)。因此人是可以擁有理性的想法，再活出一個合情理和快樂的人生。相反，當人懷有「非理性想法」(Irrational Beliefs) 時，會導致負面的情緒和行為的出現。過往也有不少研究學者將之應用於治療青少年攻擊行為的計畫中 (Guerra, Huesmann, Tolan, Van Acker, & Eron, 1995; Huesmann & Guerra, 1997; Lochman & Dodge, 1994; Quiggle, Garber, Panak, & Dodge, 1992; Rabiner, Lenhart, & Lochman, 1990)。

A-B-C 概念中可了解學童攻擊行為背後的認知過程：



當事件(A)發生，受到想法(B)影響，會引起不同的結果(C，包括行為反應 Behavioral Responses 及情緒反應 Emotional Responses) (Ellis, 1977)。當學童持有非理性想法 (Irrational Belief) 時，會引致負面的結果 (Negative Consequences)。下面就**操控型攻擊者**及**攻擊型受害者**的非理性想法和負面結果舉例，並加以說明：

事件 (A)：小息時和同學玩排球，同學把球扔中我的面部

持有理性想法的學童：

想法 (B)：「可能是他一時大意，他不是有心的！」

結果 (C)：沒有甚麼大不了，把球拾起，繼續玩耍

操控型攻擊者的非理性想法：

想法 (B)：「我一定要讓別人知道，我是有實力的！」

結果 (C)：用力在把球扔向那同學，並且向那同學索取醫藥費

攻擊型受害者的非理性想法：

想法 (B)：「那麼多同學，為甚麼選擇扔我！是他的錯，我一定要以牙還牙，讓他知道他做錯了。」

結果 (C)：深深不忿的注視那同學，然後把球扔向他

從以上例子可見，想法直接影響情緒及行為結果的發生，由於攻擊者及受害者的認知結構上出現了扭曲，其非理性想法會帶來偏差行為和負面的情緒。

第二章 理念架構

艾利斯（1977）的研究得出，人有十二種非理性想法的傾向，它們會令人的想法出現偏差，產生情緒的困擾，以及出現負面行為。以下是該十二種想法的介紹：

1. 人是極度需要被重視的人去愛和讚許。
2. 做壞事和思想不正當的人，應該受到嚴重的指責。
3. 當事情不如自己所願時，就是最慘和最可怕的情況。
4. 人的不幸是外在的人和事件所引起的，自己沒能力去改變。
5. 人應該為危險或可怕的事而十分不安，經常記掛心頭。
6. 逃避困難和責任總比要面對它們好。
7. 人絕對需要倚靠比自己強的人。
8. 每個人都應該有足夠的能力、智慧和成就，才算有價值。
9. 過去發生的事並不會磨滅，反而會一直影響著現在及將來的情况。
10. 對於身邊的事物，人是要有完美的控制。
11. 人要被動和順從慣性才可得到快樂。
12. 別人的事情往往會為自己帶來困擾，人們無法控制及處理困擾自己的情緒。

以上非理性想法連繫著個人的價值觀和世界觀，如果不能達到，他們就會質疑自己的價值，情緒上受困擾，還會作出傷害自己或他人的行為。

攻擊者及受害者出現認知扭曲，Beck和Rector (2002) 將其分類為以下的思想陷阱。由於反應型攻擊者的理解能力較弱，而思想陷阱相對較容易理解，所以在反應型攻擊者小組上應用此概念，詳細內容請參閱第一冊。

1. 過度類推 – 將一件單一、偶爾發生的事情視為同類事件的結論
2. 誇大與低估 – 過分高估或貶低事件的重要性或嚴重性
3. 非黑即白 – 兩極化分類，看事情的成敗、好壞是極端的，並沒有中性的評估
4. 災難化 – 將未曾發生的事情已想像到極為危險和悲傷，人生充滿憂患和災害
5. 以偏蓋全 – 只側重事件的一小部份，藉此斷定為事件的全部過程及內容
6. 斷章取義 – 忽略事件或言語表達的整體性，抽出某部份的意思來作出推斷及演繹
7. 一力承擔 – 認為所有的事情都跟自己有關，把責任全歸咎到自己身上
8. 標籤化 – 將過往的缺失和錯誤，都評價及認定是自我的整體價值和能力

評估操控型攻擊者

操控型攻擊者較為注重目的與利益，他們聰明，容易掌握新學的理論和知識，並加以運用。所以進行輔導時，首要是引發他們的動機去學習當中的理論架構。在評估時要多留意他們的目的設定和方法取向，尤其他們對後果會傾向作正面的評價，欠缺同理心。常見的操控型攻擊者的非理性想法有以下幾種：

3. 當事情不如自己所願時，就是最慘和最可怕的情況。
8. 每個人都應該有足夠的能力、智慧和成就，才算有價值。
10. 對於身邊的事物，人是要有完美的控制。

第二章 理念架構

評估攻擊型受害者

攻擊型受害者的評估重點在於內心的掙扎，運用佛洛伊德的焦慮感的學說，人的焦慮感主要分成三種，包括神經質焦慮 (Neurotic Anxiety)、現實性焦慮 (Reality Anxiety)，及道德性焦慮 (Moral Anxiety) (Hall, 1955)，人就在這三種的焦慮中產生內心的矛盾。

神經質焦慮 (Neurotic Anxiety)

神經質焦慮是指本我 (Id) 將失去控制時所產生的恐懼。當攻擊型受害者被欺凌時，其情緒會顯得焦躁不安，及會有攻擊 (Fight) 行為及逃避 (Flight) 的反應產生 (Cannon, 1915)。在選擇行為反應的過程中，攻擊型受害者會產生神經質焦慮，既想攻擊他人，但又怕良心責備，因而掙扎和焦慮。

現實性焦慮 (Reality Anxiety)

現實性焦慮是指受到外在環境的危險及威脅時的焦慮。當攻擊型受害者被欺凌時，受到肢體上、精神上的傷害，便會產生現實性焦慮。

道德性焦慮 (Moral Anxiety)

道德性焦慮則是對良心而產生的恐懼。當攻擊型受害者選擇以攻擊行為回應欺凌事件時，他們因受到道德的規範而產生道德性焦慮。

攻擊型受害者常處於這三種的焦慮中，以致下不了決定，也未能為自己解決被欺凌的問題。他們常有的非理性想法如下：

1. 人是極度需要被重視的人去愛和讚許。
2. 做壞事和思想不正當的人，應該受到嚴重的指責。
5. 人應該為危險或可怕的事而十分不安，經常記掛心頭。
8. 每個人都應該有足夠的能力、智慧和成就，才算有價值。
9. 過去發生的事並不會磨滅，反而會一直影響著現在及將來的情況。

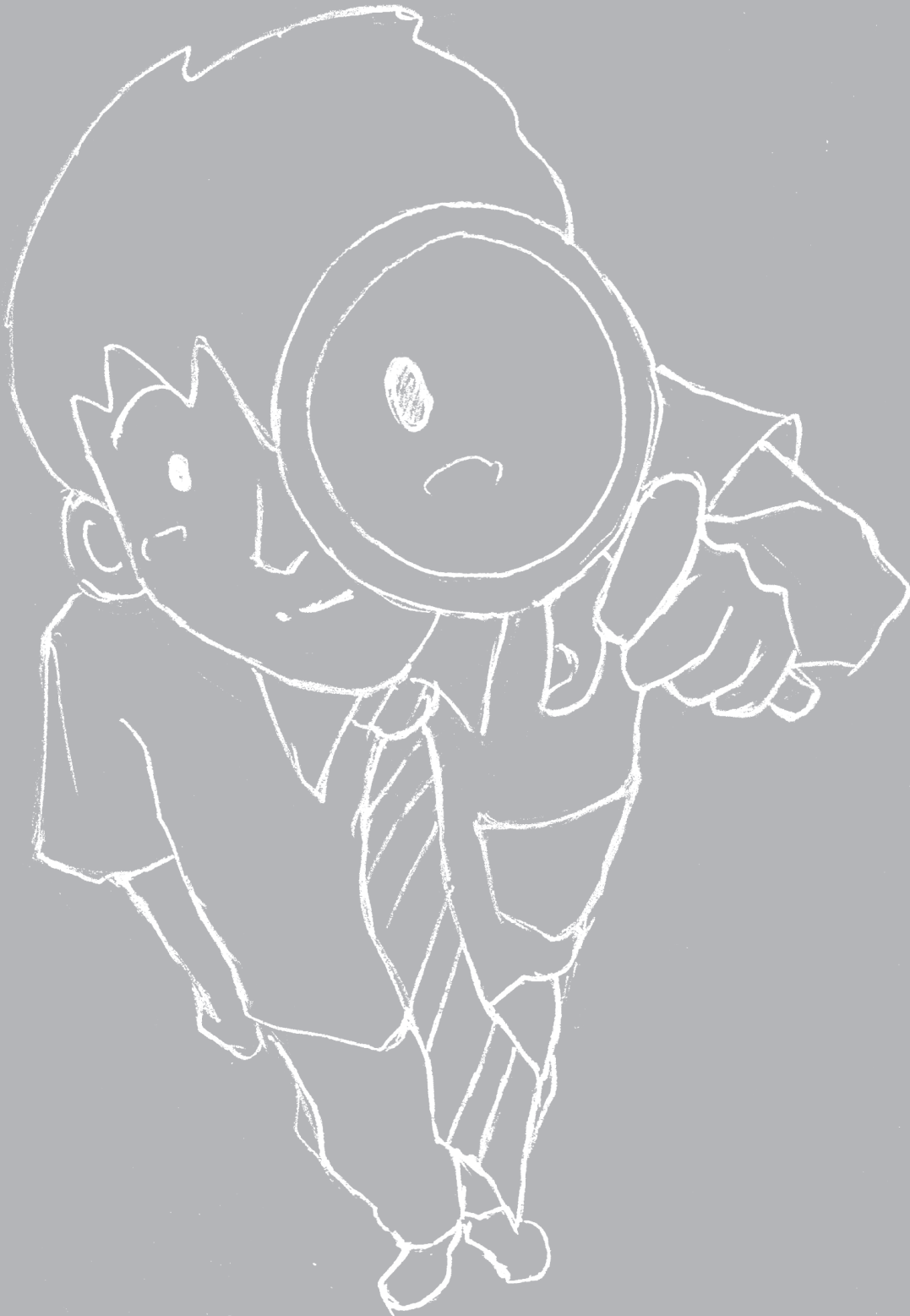
拆解非理性想法

協助攻擊者和受害者拆解非理性想法的步驟如下：

- 1) 透過情境案例來讓組員了解自我的非理性想法
- 2) 探討其非理性想法的由來及對他們不同的影響 (例如健康方面、情緒方面、社交方面等)
- 3) 對質 (Confront) 及拆解 (Dispute) 其非理性想法中的偏差論據
- 4) 拉闊組員思想領域並建立理性想法
- 5) 嘗試將理性想法及正面行為應用於日常生活中，意識其情緒及行為上與以往不同之處

以認知行為治療法為基礎設計，整套操控型攻擊者及攻擊型受害者的十節小組內容和工作紙已詳述在第四章（操控型攻擊者）及第五章（攻擊型受害者）。

第三章：研究評估



第三章 研究評估

(I) 研究設計

作為一個「實驗性設計」(Experimental Design) 的研究，本研究透過比較治療性輔導小組與對照小組，以驗證治療性輔導小組對操控型攻擊者及攻擊型受害者的成效。治療小組以「認知行為治療法」(Cognitive-behavioral Therapy) 作為基礎，旨在「操控型攻擊者小組」減低組員的攻擊行為，以及在「攻擊型受害者小組」中增加組員的自表及情緒管理能力，減少被欺凌的情況；而對照小組則屬學習小組，目的是提高組員的學習動機，與減低組員的攻擊行為或增加自表及情緒管理能力無關。入選參加小組的學生會隨機分配到治療性輔導小組或對照小組。

治療小組中有一位對照學生 (Control Student)，他們於學生問卷內的各量表中取得較低分數，同時經老師推薦，證明他們有較佳的社交、人際及溝通技巧。於治療性輔導小組中安排對照學生有兩個目的，其一是減低標籤效應，另外則希望對照學生能成為組員的模範 (Role Model)，為其他組員帶來正面影響。

根據生態環境模型 (Ecological Model)，每個人的認知、行為及情緒發展均受周圍的環境影響，如家庭、學校及社會 (Bronfenbrenner, 1979)。因此，本研究採用「三聯法」(Triangulation)，即透過組員家長、組員老師及組員自身評估小組對組員的影響，以求多維度及準確地評估小組的成效。

是次研究運用了「混合模式的研究方法」(Mixed Mode Research Method)，同時以量性研究 (Quantitative Research) 及質性研究 (Qualitative Research) 評估組員於小組前後的表現。量性研究綜合與操控型攻擊者及攻擊型受害者的想法、行為及情緒有關的研究量表製作成問卷，質性研究則以結構性訪談作為研究工具。透過「前測—後測」，即比較組員進入小組前與完成小組後的表現，評估小組對組員的想法、行為和情緒的影響。此研究同時是一個「縱向面研究」(Longitudinal Study)，組員於完成小組的半年和一年後繼續接受量性及質性評估，以了解治療性輔導小組對操控型攻擊者及攻擊型受害者的長遠影響。

第三章 研究評估

(III) 研究程序

中一至中三學生填寫篩選問卷
(量性研究)

進行前測 — 學生、老師、家長
(量性及質性研究)

進行治療性輔導小組及對照小組

小組完成後評估成效 — 學生、老師、家長
(量性及質性研究)

篩選問卷

篩選問卷於2007年9月期間，在十間參與本計畫的中學進行，問卷派發給校內所有中一至中三的學生填答。篩選問卷包含不同的自填量表，能夠反映學生的想法、行為和情緒，從中挑選出潛在的操控型攻擊者及攻擊型受害者進入前測。

從篩選問卷中抽選潛在的操控型攻擊者主要步驟為：1) 將於「青少年自陳量表（十一至十八歲）－ 攻擊行為」中接近或高於臨床得分的學生（男生：19分；女生：18分）分類為攻擊者；2) 從這班攻擊者中，再以「反應型和操控型攻擊問卷」、「青少年自陳量表（十一至十八歲）－ 專注力問題」及「青少年自陳量表（十一至十八歲）－ 違規行為」識別出潛在的操控型攻擊者，若學生有較高的「操控型攻擊指數」和較低的「反應型攻擊指數」，或於「青少年自陳量表（十一至十八歲）－ 專注力問題」及「青少年自陳量表（十一至十八歲）－ 違規行為」中得到較高的分數，他們將會被抽選參與學生前測。

至於抽選潛在的攻擊型受害者也須要相類似的步驟：1) 將於「受朋輩欺凌問卷」中得到較高分數的學生分類為受害者；2) 從這班受害者中，再以「反應型和操控型攻擊問卷」、「青少年自陳量表（十一至十八歲）－ 焦慮/抑鬱」識別出潛在的攻擊型受害者，若學生有較高的「反應型攻擊指數」、較低的「操控型攻擊指數」及於「青少年自陳量表（十一至十八歲）－ 焦慮/抑鬱」中得到較高分數，他們將被挑選參與學生前測。

對照學生則是那些於各量表中均得到偏低分數（接近或等於零分）的學生，他們同樣被邀請參與學生前測。除根據篩選問卷的分數外，學校老師也會推薦他們心目中的操控型攻擊者、攻擊型受害者及對照學生進入前測（有關研究工具的詳情，請參閱「研究工具」）。

前測

學童

每間學校大約有30位學生獲邀參與學生前測，當中大約有25位學生是根據篩選問卷的結果抽選出來，其餘的學生則由老師推薦。30位學生中，大約有25位是潛在的操控型攻擊者或攻擊型受害者，其餘則是對照學生。

由於操控型攻擊者小組的前測於完成篩選問卷後立即進行，故可直接利用篩選問卷中的研究工具作評估。相反，由於攻擊型受害者的前測在下學期進行，離完成篩選問卷已有約半年的時間，為評估最接近進入小組前的情況，前測問卷同時包含篩選問卷中與攻擊型受害者相關的研究工具。除填答問卷外，學生同時進行前測訪談。

根據學生前測的結果，選出7位最嚴重的操控型攻擊者進入上學期的操控型攻擊者治療性輔導小組或對照小組，以及7位情況最嚴重的攻擊型受害者進入下學期的攻擊型受害者治療性輔導小組或對照小組，治療性輔導小組中均包括1位對照學生。

老師

選出參加治療性輔導小組的組員後，學校會為每一位組員選出4位與該組員相熟的老師進行老師前測，該老師可能是組員的班主任、科任老師、訓輔老師等，但必須了解該組員的想法、行為及情緒。由於資源所限，4位老師中只有1位會同時進行前測訪談及前測問卷，其餘3位老師則只須完成老師前測問卷。

家長

因為上學期初較難聯絡家長，操控型攻擊者小組的組員家長並沒有進行家長前測訪談，僅進行家長前測問卷。下學期的攻擊型受害者小組則正值學校家長日的時候，所以較容易同時進行家長前測訪談及問卷。

進行治療性輔導小組及對照小組

根據篩選問卷及前測的結果識別出的操控型攻擊者及攻擊型受害者，會被邀請參加本計畫，同時以隨機方式，將組員分配到治療性輔導小組或對照小組。治療性輔導小組的詳情請參閱第四章和第五章。

第三章 研究評估

後測

學童

操控型攻擊者小組的組員於小組的最後一節填寫一份後測問卷，以評估組員小組完結時的情況。組員亦於小組完結三個月後進行三個月後測，包括三個月後測問卷及三個月後測訪談，用以跟進組員於小組完結後的情況。

攻擊型受害者小組組員同樣於小組完成後一個月內進行後測，包括後測問卷及後測訪談。然而，由於受害者小組於五月完結，兩個月後便是暑假，所以未能安排三個月後測。

老師

老師進行老師前測時，會被要求於小組進行期間，多加觀察組員的想法、行為及情緒，以便在老師後測中評估組員的情況。跟前測一樣，每位組員會有4位與他相熟的老師進行老師後測。其中一位會進行老師後測訪談及填答老師後測問卷，其餘3位老師則只須完成老師後測問卷。

家長

操控型攻擊者小組及攻擊型受害者小組均於小組完結後進行家長後測，組員的家長（最少一位）會被邀請到學校進行家長後測訪談及家長後測問卷。

第三章 研究評估

(III) 研究工具

量性研究：操控型攻擊者

	篩選問卷	前測	後測	三個月後測
學童	<ul style="list-style-type: none"> 青少年自陳量表（十一至十八歲） 反應型和操控型攻擊問卷 攻擊問卷 社交性攻擊問卷 	<ul style="list-style-type: none"> 同理心量表 	<ul style="list-style-type: none"> 青少年自陳量表（十一至十八歲） 反應型和操控型攻擊問卷 攻擊問卷 社交性攻擊問卷 	<ul style="list-style-type: none"> 青少年自陳量表（十一至十八歲） 反應型和操控型攻擊問卷 攻擊問卷 社交性攻擊問卷 同理心量表
老師	/	<ul style="list-style-type: none"> 青少年行為—老師量表 反應型和操控型攻擊問卷—老師量表(1) 反應型和操控型攻擊問卷—老師量表(2) 課室內行為量表 	<ul style="list-style-type: none"> 青少年行為—老師量表 反應型和操控型攻擊問卷—老師量表(1) 反應型和操控型攻擊問卷—老師量表(2) 課室內行為量表 	/
家長	/	<ul style="list-style-type: none"> 青少年行為—家長量表 違規過程篩選問卷 反應型和操控型攻擊問卷—家長量表 自我效能感問卷—家長職責 子女自我透露問卷 	<ul style="list-style-type: none"> 青少年行為—家長量表 違規過程篩選問卷 反應型和操控型攻擊問卷—家長量表 自我效能感問卷—家長職責 子女自我透露問卷 	/

第三章 研究評估

量性研究：攻擊型受害者

	篩選問卷	前測	後測
學童	<ul style="list-style-type: none"> 青少年自陳量表（十一至十八歲） 反應型和操控型攻擊問卷 受朋輩欺凌問卷 	<ul style="list-style-type: none"> 青少年自陳量表（十一至十八歲） 反應型和操控型攻擊問卷 受朋輩欺凌問卷 憤怒表現量表 校內心理社會風氣量表 	<ul style="list-style-type: none"> 青少年自陳量表（十一至十八歲） 反應型和操控型攻擊問卷 受朋輩欺凌問卷 憤怒表現量表 校內心理社會風氣量表
老師		<ul style="list-style-type: none"> 青少年行為－老師量表 反應型和操控型攻擊問卷－老師量表(1) 反應型和操控型攻擊問卷－老師量表(2) 課室內行為量表 受朋輩欺凌問卷－老師量表 	<ul style="list-style-type: none"> 青少年行為－老師量表 反應型和操控型攻擊問卷老師量表(1) 反應型和操控型攻擊問卷－老師量表(2) 課室內行為量表 受朋輩欺凌問卷－老師量表
家長		<ul style="list-style-type: none"> 青少年行為－家長量表 違規過程篩選問卷 反應型和操控型攻擊問卷－家長量表 自我效能感問卷－家長職責 子女自我透露問卷 一般朋輩問題量表 Conners家長問卷 	<ul style="list-style-type: none"> 青少年行為－家長量表 違規過程篩選問卷 反應型和操控型攻擊問卷－家長量表 自我效能感問卷－家長職責 子女自我透露問卷 一般朋輩問題量表 Conners家長問卷

量性研究

學童

1. 青少年自陳量表（十一至十八歲）

Child Behavior Checklist – Youth Self-Report (CBCL-YSR; Achenbach, 1991) (版權所限，未能轉載)

此量表廣泛地用於量度青少年的8種內在和外在行為，學童對每項描述作出評分，例如：「我經常爭辯」，0分代表「不準確」，1分代表「接近或間中準確」，2分代表「非常準確或經常準確」。把所有屬於該行為分量表的題目得分加起來，得出的總分即代表學童於該分量表上的得分。於8種分量表中，「攻擊行為」(Aggressive Behavior)、「焦慮/抑鬱」(Anxious/Depressed)、「專注力問題」(Attention Problem)及「違規行為」(Delinquent Behavior)分量表用於評估操控型攻擊者，而「攻擊行為」、「焦慮/抑鬱」及「專注力問題」分量表則用於評估攻擊型受害者。「攻擊行為」分量表量度學童的攻擊性，得分愈高者表示有愈嚴重的攻擊性行為；「焦慮/抑鬱」分量表用作評估學童的焦慮和抑鬱程度，得分愈高者愈焦慮和抑鬱；「專注力問題」分量表則量度學童的專注力程度，得分愈高者愈難以長時間維持專注力；最後，「違規行為」分量表評估學童進行違規行為的情況，得分愈高者表示曾經進行違規行為的次數愈多。

此量表的效度經由教統局之研究測試為可靠，其中它和ECBI (Eyberg Child Behavior Inventory) 及PSI (Parenting Stress Index-short Form) 在量度學童的行為問題上存在相關的同時效度，並且在不同的組別均擁有結構效度 (EMB, 2003)。是次研究所得的信度為0.87 (攻擊行為)、0.88 (焦慮/抑鬱)、0.77 (專注力問題)，及0.74 (違規行為)。

2. 反應型和操控型攻擊問卷

Reactive and Proactive Aggression Questionnaire (RPQ; Raine, Dodge, Loeber, Gatzke-Kopp, Lynam, & Reynolds, 2006) (見附件一)

此問卷用來量度學童的反應型和操控型攻擊指數。問卷內各項目的設計參考自一些反應型和操控型攻擊性的老師量表 (Brown, Atkins, Osborne, & Milnamow, 1996; Dodge & Coie, 1987)，以及一些關於反應型和操控型攻擊的概念性和理論性文獻 (Barratt, 1991; Dodge & Coie, 1987; Meloy, 1988; Vitiello et al., 1990)。在反應型和操控型攻擊的概念上，項目除了反映出當中的肢體性和言語性攻擊外，還包括一些屬於動機和環境因素所形成的攻擊行為，例如：「為表現自己的優越而與其他人打架」、「在被人挑釁時表現得憤怒」等。學童對每項描述作出評分：0分「從不」、1分「有時」，或2分「經常」，將每項描述的分數加起來所得之總分為「綜合攻擊指數」，以及兩個分量表，包括「反應型攻擊指數」和「操控型攻擊指數」。

由於此問卷翻譯自英文版本，所以它的中文譯本在2006年時曾經在香港進行試驗研究，參加者為中一至中三學生，分別來自香港四間位於不同地區及屬於不同組別的中學，為數1430人。結果顯示，問卷的信度分別為0.88 (綜合攻擊指數)、0.82 (反應型攻擊指數)，及0.87 (操控型攻擊指數)。而是次研究所得的信度則分別是0.82 (反應型攻擊指數)、0.88 (操控型攻擊指數) 及0.88 (綜合攻擊指數)。

3. 攻擊問卷

Aggression Questionnaire (Buss & Perry, 1992) (版權所限，未能轉載)

此問卷量度學童進行不同形式的攻擊行為的嚴重程度，其分量表分別是「肢體性攻擊」及「言語性攻擊」。問卷內項目的設計參考自「布斯－特基敵意量表」(Buss & Durkee, 1957)，也有的是Buss和Perry自行設計的。學童對每項描述作出評分，例如：「若我受到挑釁，我會打人。」，1分代表「非常不適合」，2分代表「比較不適合」，3分代表「一般」，4分代表「比較適合」，5分代表「非常適合」。是次研究所得的信度為0.78 (肢體性攻擊) 及0.46 (言語性攻擊)。

4. 社交性攻擊問卷

Relational Aggression Measure (Crick & Grotpeter, 1995) (版權所限，未能轉載)

原問卷本是以同學提名的方式去測量社交性攻擊的工具，於本研究改良成以自陳量表的形式去測量社交性攻擊。問卷內所有項目均是由Crick和Grotpeter自行設計，例如：「當我進行集體活動時，我會企圖不讓某些人與我同組」。學童對每項描述作出評分：1分代表「非常不適合」，2分代表「比較不適合」，3分代表「一般」，4分代表「比較適合」，5分代表「非常適合」，將每項描述的分數加起所得之總分為「社交性攻擊指數」。是次研究所得的信度為0.65。

5. 同理心量表

Empathy Scale (Davis, 1980) (版權所限，未能轉載)

此問卷量度學童的同理心，被廣泛採用於有關攻擊行為的研究。問卷共分為4個分量表，分別是「觀點採擇」(Perspective Taking)，「想像」(Fantasy)，「移情關注」(Empathic Concern) 及「個人苦惱」(Personal Distress)。「觀點採擇」分量表測量學童採擇他人觀點的傾向；「想像」分量表測量學童代入虛構角色感受和行為的傾向；「移情關注」分量表評估學童同情他人不幸的傾向；「個人苦惱」分量表則量度學童會否於緊張的情況下感到焦慮和不舒服。學童對每項描述作出評分：1分「非常不適合」、2分「比較不適合」、3分「一般」、4分「比較適合」，及5分「非常適合」。是次研究所得的信度為0.70 (觀點採擇)、0.64 (想像)、0.50 (移情關注) 及0.69 (個人苦惱)。

6. 受朋輩欺凌問卷

Peer Victimization Questionnaire (PVQ; Lopez, 1997) (見附件二)

「受朋輩欺凌問卷」被廣泛用作測量學童受他人欺凌的形式和程度，此問卷由3個分量表組成，包括「言語性欺凌」、「肢體性欺凌」及「社交性欺凌」。學童評估每項有關受欺凌的描述發生在他們身上的頻密程度：1分「從不」、2分「偶爾」、3分「間中」、4分「很多時」，和5分「經常」。是次研究所得的信度為0.94。

7. 憤怒表現量表

State-Trait Anger Expression Inventory (STAXI; Spielberger, 1991) (版權所限，未能轉載)

「憤怒表現量表」量度學童憤怒的經驗及表達。「憤怒狀態」(State-Anger) 及「憤怒特質」(Trait-Anger) 量度憤怒經驗的不同向度。「憤怒狀態」評估學童於特定時間下的憤怒程度；「憤怒特質」則再分為兩個分量表：「憤怒性格」(Anger Temperament) 及「憤怒反應」(Anger Reaction)。「憤怒性格」量度學童於沒有受刺激下所感受到的憤怒程度，而「憤怒反應」則評估學童於受到刺激下所感受到的憤怒程度。由於「憤怒狀態」與本研究的關係不大，所以只有「憤怒特質」被應用於攻擊型受害者的前測及後測中。學童評估每項描述發生在他們身上的頻密程度：1分「幾乎沒有」、2分「有時」、3分「經常」，及4分「幾乎天天都是」。

「憤怒表現量表」中另有3個分量表量度學童的憤怒表達，分別是「憤怒外洩」(Anger-out)、「憤怒內抑」(Anger-in) 及「憤怒控制」(Anger Control)。「憤怒外洩」評估學童以攻擊行為向其他人或死物發洩憤怒的傾向；「憤怒內抑」量度學童把憤怒抑制的頻密程度；「憤怒控制」測量學童會花多少心力於控制憤怒上。學生評估每項描述發生在他們身上的頻密程度：1分「幾乎沒有」、2分「有時」、3分「經常」，及4分「幾乎天天都是」。根據學童於3個分量表上的得分，計算出「憤怒表達」的指數，得分愈高的人傾向以抑制或/和發洩的方法面對自己的憤怒。以下為計算「憤怒表達」指數的方法：

$$\text{「憤怒表達」} = \text{「憤怒外洩」} + \text{「憤怒內抑」} - \text{「憤怒控制」} + 16$$

是次研究所得的信度為0.77 (憤怒特質)、0.71 (憤怒性格)、0.66 (憤怒反應)、0.71 (憤怒內抑)、0.63 (憤怒外洩) 及0.86(憤怒控制)。

8. 校內心理社會風氣量表

School Psychosocial Climate Scale (Gottfredson, 1984) (版權所限，未能轉載)

此量表評估學童如何描述他們所在的學校環境，是次研究應用了3個經改良的學生自陳量表，分別是「學校安全度」(Safety)、「校規公平度」(Fairness of Rules) 及「校規清晰度」(Clarity of Rules)。「學校安全度」量度學生認為學校的安全程度，並評估每項描述發生在他們身上的頻密程度：1分「完全沒有」、2分「很少」、3分「有時」，及4分「經常」，分數愈高表示學童感到學校愈不安全。

「校規公平度」評估學童認為學校校規的公平程度，而「校規清晰度」則量度學童認為學校校規的清晰程度。學童根據每項描述的合適度評分：1分「非常不適合」、2分「不適合」、3分「一般」、4分「適合」，及5分「非常適合」，分數愈高表示學童愈感到校規是公平和清晰的。是次研究所得的信度為0.83 (學校安全度)、0.83 (校規公平度) 及0.47 (校規清晰度)。

老師

1. 青少年行為－老師量表

Child Behavior Checklist – Teacher Report Form (CBCL-TRF; Achenbach, 1991) (版權所限，未能轉載)

此量表以老師的角度評估學童8種內在和外在的行為，本研究選取其中4個分量表，分別為「攻擊行為」(Aggressive Behavior)、「焦慮/抑鬱」(Anxious/Depressed)、「專注力問題」(Attention Problem)及「違規行為」(Delinquent Behavior)。分量表的分數愈高，代表該項目的傾向愈嚴重。老師因應學童的情況作出評分，例如：「破壞自己的東西」、「神經過敏或緊張」等，0分代表「不準確」，1分代表「接近或間中準確」，2分代表「非常準確或經常準確」。把屬於該分量表的題目得分相加得出總分，這分數即代表該學童在該分量表上的評分。4個分量表均可用於量度學童的操控型攻擊性，「攻擊行為」、「焦慮/抑鬱」及「專注力問題」則用作評估學童是否攻擊型受害者。是次研究所得的信度分別為0.97 (攻擊行為)、0.92 (焦慮/抑鬱)、0.94 (專注力問題)，及0.83 (違規行為)。

2. 反應型和操控型攻擊問卷－老師量表(1)

Reactive and Proactive Aggression Questionnaire – Teacher Rating Scale (RPQ; Raine et al., 2006) (見附件三)

「反應型和操控型攻擊問卷－老師量表(1)」源自學生填寫的「反應型和操控型攻擊問卷」，題目互相呼應，以老師的角度去評估學生是否屬於反應型攻擊者或操控型攻擊者，有助加深了解學童的反應型和操控型攻擊性。老師為每一項題目評分，0分為「從不」，1分為「有時」，2分則是「經常」。是次研究所得的信度為0.95 (反應型攻擊指數)、0.91 (操控型攻擊指數)及0.96 (綜合攻擊指數)。

3. 反應型和操控型攻擊問卷－老師量表(2)

Revised Teacher Rating Scale for Reactive and Proactive Aggression (RPQ – TRS; Brown, Aktins, Osborne, & Milnamow, 1996) (見附件四)

此量表是由 Antisocial Behavior Scale (ABS) 所修改而成的，用作評估不同類型的攻擊行為反應。老師可透過填寫28項題目來評定學生的「反應型攻擊行為」(Reactive Aggression)、「操控型攻擊行為」(Proactive Aggression)及「合社會規範行為」(Prosocial Behavior)，當中「合社會規範行為」的題目用作避免反應偏向。老師對各項描述作出評分，例如：「在同學背後說他們是非」、「無故發脾氣」，0分代表「從不」，1分代表「間中」，2分代表「經常」。是次研究所得的信度為0.89 (反應型攻擊指數)及0.90 (操控型攻擊指數)。

4. 課室內行為量表

Conners' Teacher Rating Scale (CTRS; Conners, 1973) (見附件五)

此量表常用於西方國家，以量度老師對於過度活躍及具行為問題學生的觀感。原版共有39項題目，分別量度4個不同的項目，但本研究按照計畫的特性，只選取其中2個分量表，分別是「操行問題」(Conduct Problem)及「過度活躍」(Hyperactivity)，用作評定操控型攻擊者。而「焦慮—緊張」(Anxiety-tension)、**「過度活躍」**(Hyperactivity)，及「不集中—被動」(Inattentive-passive)則用作評定攻擊型受害者。老師就學童的每一項行為作出評分：0分代表「完全沒有」，1分代表「少許」，2分代表「頗多」，3分代表「很多」。是次研究所得的信度為0.88 (操行問題)、0.92 (過度活躍)、0.63 (焦慮—緊張)及 0.77 (不集中—被動)。

5. 受朋輩欺凌問卷—老師量表

Peer Victimization Questionnaire (PVQ; Lopez, 1997) (見附件六)

此量表屬於一個多角度的行為評估，包括22項題目以量度學童在肢體 (如：「打破或毀壞我的東西」)、言語 (如：「說一些話去奚落我」)，和社交排斥 (如：「不讓我參與他們正在做的事」) 上被欺凌的頻率。在每項行為上，老師須就事情在過去三個月發生在學童身上的頻密次數來作出評分：1分「從不」、2分「偶爾」、3分「間中」、4分「很多時」至5分「經常」。22項題目的分數總和為該學童的「綜合被欺凌指數」，另外亦可分別計算出三種被欺凌形式的分數，以作比較，包括身體 (6項)、言語 (8項) 和社交排斥 (7項)，另加上一條自由作答的題目去描述以上21項題目內沒有涵蓋的被欺凌情況。此量表原為學生自我報告的問題，在本研究中被轉化為老師報告的問卷。另外，基於此量表只描述校園內發生的情境，所以所量度之範圍亦只限於校內被欺凌的情況。是次研究所得的信度為0.94。

家長

1. 青少年行為—家長量表

Child Behavior Checklist – Parent Version (CBCL-Parent Version; Achenbach, 1991) (版權所限，未能轉載)
此量表以家長角度評估青少年8種內在和外在的行為，本研究選取其中的「攻擊行為」(Aggressive Behavior)、「焦慮/抑鬱」(Anxious/Depressed)、「專注力問題」(Attention Problem)及「違規行為」(Delinquent Behavior)。分量表的分數愈高，代表該項目的傾向愈嚴重。跟學生及老師填寫的問卷一樣，4項分量表均可用於量度學童的操控型攻擊性，「攻擊行為」、「焦慮/抑鬱」及「專注力問題」則用作評估學童是否屬攻擊型受害者。家長因應學童的情況評分，例如：「我經常戲弄他人」，0分代表「不準確」，1分代表「接近或間中準確」，2分代表「非常準確或經常準確」。把屬於該分量表的所有題目得分相加得出總分，成為該學童在各分量表上的評分。是次研究所得的信度為0.92 (攻擊行為)、0.91 (焦慮/抑鬱)、0.86 (專注力問題)及0.75 (違規行為)。

2. 違規過程篩選問卷

The Antisocial Process Screening Device (APSD; Frick & Hare, 2001) (見附件七)

違規過程篩選問卷共有20項題目，讓家長評估學童的嚴重違規及攻擊性行為，以及精神狀態的特性。家長因應學童的情況評分，例如：「把他的錯誤推卸給別人」，0分代表「最不適當」，1分代表「有時適當」，2分代表「完全適當」。當中包含3個分量表：「感情麻木」(Callous-unemotional Traits)、「自戀」(Narcissism)，及「衝動」(Impulsivity)，這些都與學童違規行為的因素有關，可作為操控型攻擊者的參考資料。

3. 反應型和操控型攻擊問卷—家長量表

Reactive and Proactive Aggression Questionnaire – Parent Rating Scale (RPQ; Raine et al., 2006) (見附件三)

「反應型和操控型攻擊問卷—家長量表」同樣源自學生填寫的「反應型和操控型攻擊問卷」，題目跟學生及老師填寫的問卷互相呼應，以家長的角度去評估學生是否屬於反應型攻擊者或操控型攻擊者，進一步了解學童的反應型和操控型攻擊性。家長為每一項題目評分，0分為「從不」，1分為「有時」，2分則是「經常」。是次研究所得的信度為0.86 (反應型攻擊指數)、0.85 (操控型攻擊指數)及0.88 (綜合攻擊指數)。

4. 自我效能感問卷—家長職責

Self-Efficacy for Parent Tasks Index (SEPTI; Coleman & Karraker, 2000) (版權所限，未能轉載)

「自我效能感問卷—家長職責」由家長自我評估作為家長的自我效能感。此問卷包含3個分量表：「紀律」(Discipline，如：「我感到困難去決定適當的規則，讓子女遵守」)、「成就」(Achievement，如：「對於子女的學業，我給予足夠的協助」)及「教養」(Nurturance，如：「在給予子女情緒支援方面，我能達到自己的期望」)。家長因應自己的情況作出評分，由1分「極度不同意」至6分「極度同意」，分數愈高，代表家長對管教子女的自我效能感愈高。

5. 子女自我透露問卷

Child Disclosure (Stattin & Kerr, 2000) (見附件八)

「子女自我透露問卷」評估學童是否傾向自發地告訴父母自己的行為，此問卷包括學童及家長版本，而本研究只使用家長版本。問卷包含題目如「得到你的批准才可以於平日晚上外出」、「把有關他/她在空餘時間所做的事當作秘密不告訴你」等，家長評分為1分「從不」至5分「經常」，分數愈高，表示學童愈願意自發告訴父母自己的行為。是次研究所得的信度為0.83。

6. 一般朋輩問題量表

General Peer Problem Scale (McCloskey, & Stuewig, 2001) (版權所限，未能轉載)

「一般朋輩問題量表」共有4項題目去評估子女與朋輩發生衝突的情況，如「經常被戲弄」。此問卷除有助了解學童被欺凌的情況外，也可跟學生的自我評分作比較，以評估家長對子女朋輩關係的了解。評分量表為0分「不適合」、1分「頗適合」，及2分「非常適合」。

7. Conners家長問卷

Conners' Parent Rating Scale – Revised (S) (CPRS-R:S; Conners, 1997) (版權所限，未能轉載)

Conners家長問卷以家長角度評估學童的問題行為、專注力失調及過度活躍的情況。27項題目分為4個分量表，包括「對抗性」(Oppositional，如「與大人爭辯」)、「認知問題」(Cognitive Problems，如「不能完成習作」)、「過度活躍」(Hyperactivity，如「經常蓄勢待發或表現『急衝風』」)及「專注力失調/過度活躍症」(ADHD Index，如「注意力短暫」)。家長根據子女的情況評分，由0分「完全不適合」至3分「很適合」。

第三章 研究評估

質性研究

學童：操控型攻擊者

組員於前測及三個月後測中均進行學生結構性訪談，當中，組員被問及5個由計畫研究成員設計的情境題（見附件九）。5個情境題涉及利益分配、利益誘惑、欺凌事件，以及校園生活上遇到的難題或爭執，研究員透過了解學童於不同情境的反應，以及反應背後的理由，評估他們的操控型攻擊性，如自我中心、缺乏同理心、以攻擊行為解決問題、將攻擊行為合理化等。

學童：攻擊型受害者

組員於前測及後測的結構性訪問中回答3個情境題（見附件十）。第一個情境題取材自「家中訪問兒童」(Home Interview with Child; Dodge, Bates, & Pettit, 1990)。「家中訪問兒童」原本的設計是用作量度學童於假設性情境下的歸因及攻擊性反應，於本研究中被改良為適合識別攻擊型受害者的評估工具。第二個情境題取材自一份研究兒童社會訊息處理的文獻內使用過的情境題 (Camodeca, Goossens, Schuengel, & Terwogt, 2003)。第三個情境題則是由計畫研究成員針對攻擊型受害者的特性設計出來。第一和第二個情境題屬於中性的人際關係情境，而第三個情境題則是一件於校園發生的欺凌事件，研究員透過了解學童反應背後的理由去評估他們是否攻擊型受害者，如敵意歸因、憤怒反應、將攻擊行為合理化以面對欺凌。

老師

為進一步了解組員的攻擊想法、行為及情緒，本研究邀請一位熟悉該組員的老師參加質性研究。在操控型攻擊者的老師訪談中，老師首先說明自己對操控型攻擊行為的認知和了解，並報告校內欺凌行為的情況，之後再深入探討該組員各方面情況，包括：學生的學校生活（如：學業成績、受歡迎程度）、學生行為（如：有沒有故意留難老師、有沒有出現操控型欺凌行為、老師的處理手法）、老師於欺凌事件中的處理手法、父母關係（如：管教模式），以及對小組期望（見附件十一）。

在攻擊型受害者的老師訪談中，老師同樣先說明自己對攻擊型受害者的認知和了解，並報告校內欺凌行為的情況。之後再繼續討論該組員情況，包括：學生的學校生活（如：學業成績、受歡迎程度）、被欺凌行為（如：有沒有被欺凌，以及被欺凌時的反應）、老師於欺凌事件中的處理手法、父母關係（如：管教模式），以及對小組期望（見附件十二）。

第三章 研究評估

家長

家長的質性研究，以訪談形式了解家長跟子女的關係、家中各成員的互動情況、父母管教模式等，以窺探學童的家庭狀況如何影響其欺凌行為或被欺凌情況。另外，憑家長對子女的了解，亦可得知更多有關學童在校內的行為及與朋輩的關係。

操控型攻擊者的家長訪談共包含以下幾方面：背景資料（如：與那些家人同住）、對子女的了解（如：他曾否在家中搗蛋以得到某些好處）、子女與父母的關係（如：他與父母曾否發生衝突）、對子女的管教（如：你每天會拘多少時間與他溝通），以及子女與兄弟姊妹的關係（如：他曾否欺負其他兄弟姊妹）（見附件十三）。

在攻擊型受害者的家長訪談，則包含以下幾方面：背景資料（如：與那些家人同住）、對子女的了解（如：他容易憤怒嗎）、子女與父母的關係（如：他與父母曾否發生衝突）、對子女的管教（如：你曾否以責罰的方式去懲罰他負面的行為）、子女與兄弟姊妹的關係（如：他曾否欺負其他兄弟姊妹），以及子女的學校生活（如：他曾否與老師發生衝突）（見附件十四）。

第三章 研究評估

(IV) 研究結果

參與本年度計畫的十間學校中，共有5025名學生填答篩選問卷。當中有622人被評定為反應型攻擊者、266人為操控型攻擊者、271人為攻擊型受害者，及372人為退縮型受害者。而參與研究其他部分的人數可見於表一及表二。

表一 各研究部分的參與人數 — 操控型攻擊者

	前測	後測	三個月後測
學生	239	95	87
老師	310	231	—
家長	—	75	—

表二 各研究部分的參與人數 — 攻擊型受害者

	前測	後測
學生	269	107
老師	252	211
家長	77	52

量化研究的結果

操控型攻擊者治療性輔導小組的學生量化研究結果可見於表三；攻擊型受害者治療性輔導小組的學生量化研究結果則可見於表四。為了方便表達，篩選問卷的結果也被歸類為前測。

第三章 研究評估

操控型攻擊者

表三 操控型攻擊者治療性輔導小組：各學生自陳量表中的結果 (前測 - 後測)

	前測 - 後測		
	有效人數	平均分數差距	t值
青少年自陳量表－攻擊行為	61	5.51	4.68**
青少年自陳量表－專注力問題	61	2.21	3.93**
青少年自陳量表－違規行為	61	2.51	4.02**
反應型和操控型攻擊問卷－操控型攻擊指數	61	2.57	2.85**
攻擊問卷－肢體性攻擊	61	3.39	3.87**
攻擊問卷－言語性攻擊	61	1.05	2.05*

p<0.05*

p<0.01**

研究結果顯示，完成治療性輔導小組後的操控型攻擊者，在各項自陳量表中均有不同程度的改變。與小組開始前比較，組員於小組結束後的攻擊行為、專注力問題、違規行為、操控型攻擊指數、肢體性攻擊及言語性攻擊均有顯著減少。

第三章 研究評估

攻擊型受害者

表四 攻擊型受害者治療性輔導小組：各學生自陳量表中的結果（前測－後測）

	前測－後測		
	有效人數	平均分數差距	t值
青少年自陳量表－焦慮/抑鬱	67	2.51	3.29**
反應型和操控型攻擊問卷－反應型攻擊指數	66	1.95	3.65**
受朋輩欺凌指數	63	5.32	2.66**
憤怒表現量表－憤怒反應	66	6.17	3.00**
憤怒表現量表－憤怒內抑	67	1.39	2.66**
憤怒表現量表－憤怒控制	66	-1.26	-2.00*
校內心理社會風氣量表－學校安全度	66	2.39	3.89**

p<0.05*

p<0.01**

治療性輔導小組對攻擊型受害者也有顯著的成效，與小組開始前比較，組員的焦慮及受朋輩欺凌指數也有顯著下跌。攻擊型受害者的攻擊行為與反應型攻擊者頗為相似，因此組員的反應型攻擊指數顯著下跌，證明他們減少以攻擊行為來回應欺凌。組員的憤怒反應及憤怒內抑也有顯著下跌，即他們減少了因別人的批評和挑釁而感到憤怒，也減少了因經常感到憤怒而壓抑情緒的情況。他們的憤怒控制有顯著上升，表示他們會花更多心力去控制自身憤怒。最後，組員於小組完成後，對學校的安全感也上升。

由於數據輸入及分析需時，所以部分研究結果有待日後公佈。

限制

1. 部分學生於三個月後測時已退學，以致未能收集該等學生的數據
2. 部分老師於後測時表示，他們在治療性輔導小組進行期間離校進行教師培訓，故未能充分了解該組員在想法、行為及情緒上的改變，導致資料流失
3. 收集家長問卷及約見家長進行家長訪談極為困難，以致未能收集到部分家長的數據及資料

第三章 研究評估

(V) 總結

單單從各學生自陳量表的結果，已顯示治療性輔導小組對操控型攻擊者及攻擊型受害者的成效超卓，顯著減少他們的攻擊行為、焦慮、受朋輩欺凌等等的問題。連同第一、二冊的研究結果，成功證明本計畫運用認知行為治療法進行治療性輔導小組，有效改善不同類型的攻擊者及受害者的情況，為他們帶來正面的影響。

第四章： 操控型攻擊者小組內容



第四章：操控型攻擊者小組內容

節數： 第一節

主題： 拉闊領袖新開始－互相了解

- 目標：
1. 讓組員明白計畫之目的、內容、他們的角色和參與的目標
 2. 建立組員和工作員之間的信任和具安全感的關係
 3. 共同訂立小組契約和規則
 4. 分享參與小組的期望
 5. 了解及初步評估組員的校園生活

活動	「介紹活動給你知」
時間	10分鐘
目的	讓組員清楚明白小組內容、目標及他們的角色，減低疑慮
程序	<ol style="list-style-type: none">1. 工作員自我介紹2. 組員互相介紹及認識3. 工作員簡介計畫的內容及目標－領袖訓練：<ul style="list-style-type: none">• 了解自己• 了解別人• 認識思考模式• 了解自己的思考模式• 拉闊：思考技巧(多角度思考)• 拉闊：與人相處的方法4. 介紹禮物：每節小組有最佳表現獎等，獎勵投入小組活動的組員5. 諮詢組員對禮物的意見及提議6. 介紹本節主題：互相了解
物資	禮物

第四章 操控型攻擊者小組內容

活動	「介紹學校給我知」
時間	30分鐘
理念	由於操控型攻擊者缺乏感情(Unemotional)及同理心，所以他們對欺凌的行為都不會有負面情緒，甚至可能出現正面的情緒；工作人員運用不同的情緒咭，刺激組員對情緒的認知，利用其他組員面對欺凌時出現的負面情緒(例如恐懼)，增加有關組員對欺凌事件的看法
目的	工作人員了解組員的校園生活，及組員進行欺凌或攻擊行為時的情緒反應
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 派給組員每人一疊情緒咭(8款不同顏色) (物資1.1) 2. 工作人員出題：展示學校的圖畫、聲音、或相片 <ul style="list-style-type: none"> • 可選擇在學校中可能出現欺凌情況的地方、有關人物等作為題目(物資1.2) 3. 組員出咭：出示能形容該题目的情緒咭，然後分享有關的校園生活 <ul style="list-style-type: none"> • 工作人員可根據組員相同或不同的情緒作分享 • 工作人員可按小組情況，變更活動做法，例如：工作人員先選出情緒咭，組員分享有關的校園生活
物資	情緒咭(物資1.1)、有關題目(物資1.2)

活動	「小組期望」
時間	35分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 組員提出個人化的期望，建立組內的共同目標和守則 2. 訂立組員同意的守則，協助小組活動順利進行
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 派發人形紙(堂課1)，請組員在人形內畫上代表自己的面貌、特質，及寫出對自己的期望，在人形外則寫上對小組及他人的期望 2. 討論在小組內如何達到有關期望，藉此訂立小組守則 3. 工作人員也可利用上一個活動中的情緒字眼，討論在小組中的那些表現，才會出現以上的情緒，以協助訂立小組守則 4. 在大畫紙上總結及寫出全組組員均同意的期望及規則，並鼓勵組員遵守小組守則，藉此達到個人的期望 基本守則包括： <ul style="list-style-type: none"> • 尊重自己及別人 • 不傷害自己及別人 • 積極參與、投入小組活動 • 表達自己意見
物資	人形紙(堂課1)、顏色水筆、大畫紙

第四章 操控型攻擊者小組內容

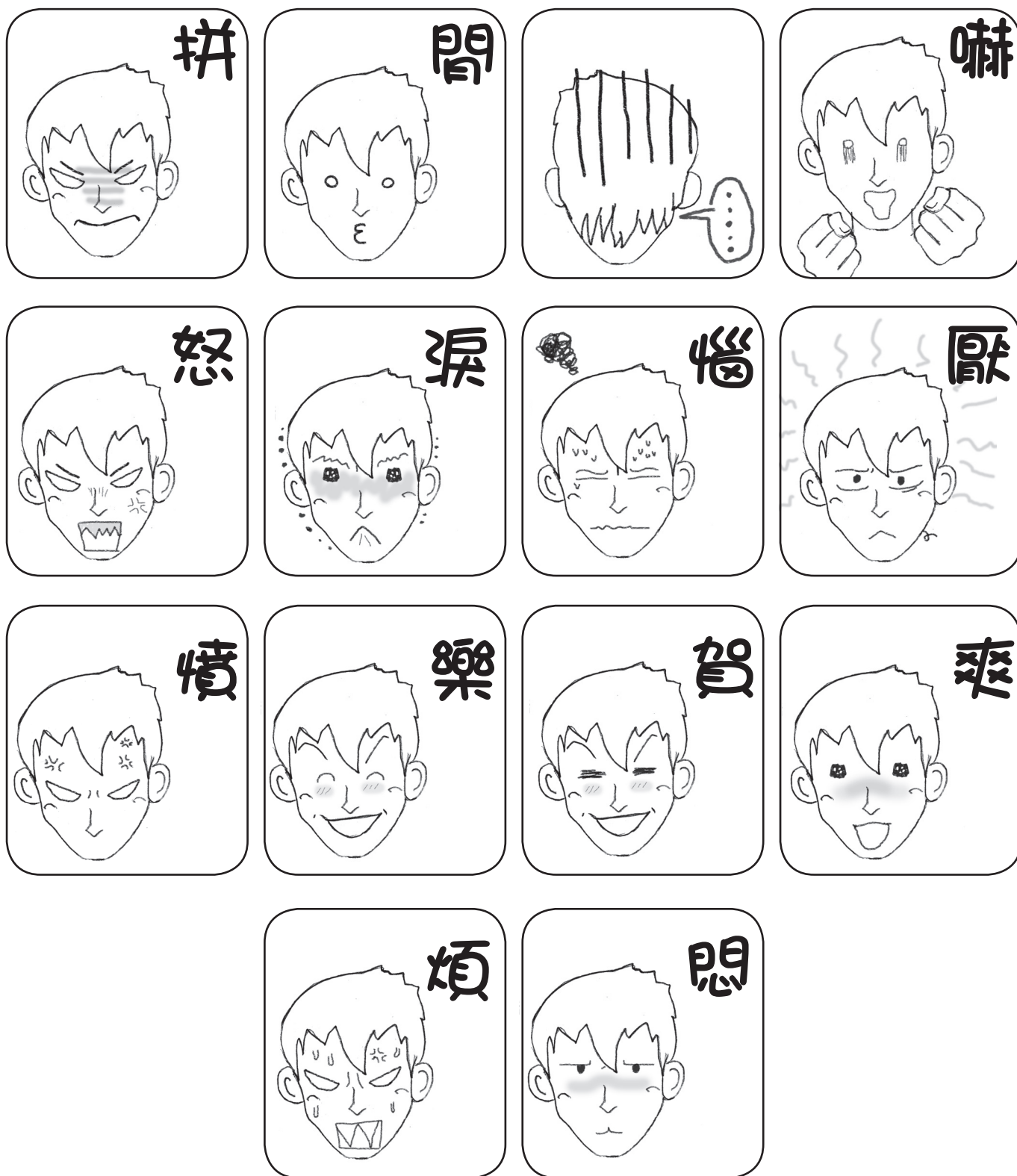
活動	總結及家課講解 — 「My Blog」
時間	15分鐘
理念	根據Bandura的社會學習理論(1986, 1999)，操控型攻擊行為是透過模仿他人的行為而學習得來，因為攻擊他人獲得益處、以至成為攻擊者的誘因去複製及重演這些行為；家課內容透過了解組員的攻擊性模仿對象(Aggressive Role Model)、想獲得的益處(Benefit)等，協助工作員評估組員進行操控型攻擊行為的原因；題目亦有一些有關生活的問題，以減低他們的戒心
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結本節內容 2. 加強工作員對組員之認識 3. 加強組員對小組的歸屬感 4. 培養組員完成家課的習慣
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結組員表現，讚賞組員在本節內的正面表現 2. 介紹家課「My Blog」 3. 提醒組員完成家課後，可獲得小禮物，加強完成家課的動機 4. 致送最佳表現獎予最積極參與及投入小組活動的組員
物資	「My Blog」家課紙、禮品

工作員注意事項：

- 當介紹小組是領袖訓練時，組員可能會認為自己已經是一個「領袖」，沒有需要參加小組；工作員可強調組員有潛質成為另一個範疇的領袖，讓組員感到被尊重之餘，引出小組主題
- 工作員於小組初期會以物質的獎勵作招徠，當組員的思想未轉變時，物質的獎勵能增加組員參與小組活動的興趣；但工作員須不時評估運用物質獎勵的成效，如組員十分合作及投入小組，可減少運用物質獎勵
- 小組進行時，工作員多留意及欣賞組員的正面表現，也可以使組員積極參與小組；此外，工作員可透過其他方面，例如增加活動變化，令組員投入活動
- 在小組初期，工作員須運用物質性獎勵，為避免組員運用攻擊行為得到益處，小組初期應減少身體接觸及競賽性的活動

第一節小組物資1.1

情緒咭



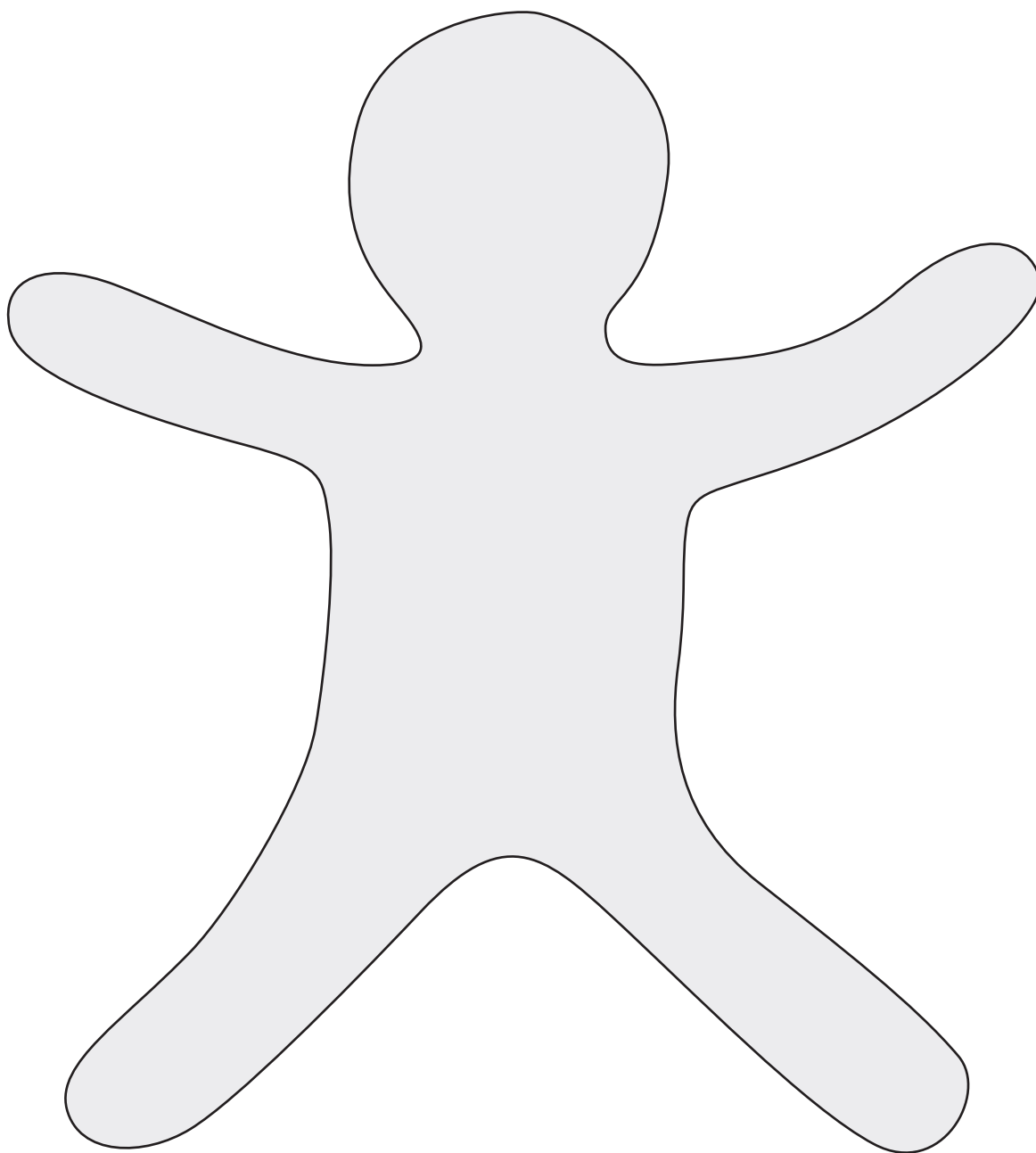
「介紹學校給我知」題目



第一節小組堂課 1

人形紙

請在人形公仔上畫上代表自己的面貌、特質及寫出對自己的期望，在人形外寫上對小組及他人的期望



第四章 操控型攻擊者小組內容

第一節小組家課

My Blog

相片

我的名字 _____

別名 _____

生日 _____


興趣 _____

月						
一	二	三	四	五	六	日

月						
一	二	三	四	五	六	日

最新網誌	日期
<p>遊戲規則：被點名者，在自己blog上寫下答案</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 誰是你崇拜的人？ 2. 如果有機會可以讓你重回一個時間，你會選擇回到那個時間？ 3. 寫出令你最難忘的事 4. 如果上天給你三個「著數」，你會要那三個？ <ol style="list-style-type: none"> i. _____ ii. _____ iii. _____ 5. 假如你的生命只剩下一天，你會做甚麼？ 6. 你的癖好是甚麼？至少說出一個 7. 你最鍾意的地方在那裡？ 8. 你在死前一刻，希望誰在身邊？ 	

回應 (1)



哈哈!!你已經被我們點中了!!快快回應啦!! Thx ^0^

第四章 操控型攻擊者小組內容

節數： 第二節

主題： 我想要的「著數」(益處Benefit)

目標： 介入社會訊息處理論的第三個步驟：搜尋及組織應有反應

1. 加強組員互相認識
2. 探索組員學習的源頭 (Source of Learning)
3. 探索組員行為背後的目的
4. 檢視組員達到目的的方法
5. 讓組員反思負面行為帶來的結果
6. 提升自我意識

活動	功課分享 — 「My Blog」
時間	15分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none">1. 加深組員之間的認識及連繫2. 帶動小組氣氛3. 培養組員正面分享的氣氛
程序	<ol style="list-style-type: none">1. 組員分享家課：<ul style="list-style-type: none">• 先分享較輕鬆的題目(崇拜的人、癖好等)• 分享組員相同的興趣及喜好• 分享重點：最想要的3樣「著數」2. 工作人員讚賞完成家課及主動分享的組員，給予禮物以示鼓勵3. 介紹本節主題：想要的「著數」
物資	禮物、後備家課

第四章 操控型攻擊者小組內容

活動	「奸人堅」
時間	20分鐘
理念	根據Crick和Dodge(1994)的社會訊息處理理論中第二至第四步驟，人們會依照過去的經驗對訊息表徵進行理解和詮釋，理解訊息後便開始搜尋及抉擇應有的反應；操控型攻擊者著重益處，跟片段中的奸人堅相似，透過奸人堅的片段，讓組員投射(Project)自己對「著數」的想法
目的	讓組員明白「著數」是可以改變的，例如奸人堅除了利益的「著數」外，親情、友情都是十分重要的，拉闊組員對「著數」的看法
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 播放電視劇「奸人堅」的片段*(欺凌別人的片段) 2. 組員討論在片段中，奸人堅： <ul style="list-style-type: none"> • 得到甚麼「著數」 • 獲得「著數」的方法 • 誰和奸人堅一同去找「著數」 3. 當組員提出一樣「著數」，工作員便派一個貼紙，貼在他的自己身上，最多貼紙有禮物 4. 「奸人堅」的時間輪 - 組員討論12-13歲的奸人堅： <ul style="list-style-type: none"> • 期望得到的「著數」 • 獲得「著數」的方法 • 獲得「著數」的地方 5. 「奸人堅」的時間輪 - 組員討論6-7歲的奸人堅： <ul style="list-style-type: none"> • 期望得到的「著數」 • 獲得「著數」的方法 • 獲得「著數」的地方
物資	有關片段、電腦、貼紙、小禮物

第四章 操控型攻擊者小組內容

活動	「我的故事」
時間	35分鐘
理念	根據Bandura的社會學習理論(1986, 1999)，操控型攻擊行為是透過模仿他人的行為而習得；Skinner (1953)認為從攻擊他人中獲得的益處，會成為攻擊者的誘因去複製及重演這些行為；所以了解組員過去的學習的源頭(Source of Learning)，有助明白他們有怎樣的攻擊行為、行為背後的目的及次級增強物(Secondary Reinforcer)，並對小組組員作出準確及全面的評估
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 讓組員了解自己期望得到的「著數」、獲得「著數」的方法 2. 透過分組討論，令組員明白不是只有利益才是「著數」，和不是只有攻擊行為才能取得「著數」
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 組員選擇3樣自己重視的「著數」，寫上貼紙上，然後根據3樣「著數」對自己的重要性，按次序貼在「So」爆指數表上(堂課1) 2. 工作人員根據組員相近種類的「著數」來分小組討論 分組討論的分享重點： <ul style="list-style-type: none"> • 何時認定這些「著數」 • 在成長過程中，「著數」會否改變 • 從那裡獲得「著數」 • 與誰一同去「搵著數」 • 怎樣去獲得「著數」(以前和現在有沒有分別) • 為甚麼會認為這些對於自己來說是「著數」 • 感謝組員分享故事
物資	「So」爆指數表(堂課1)、貼紙、星星貼字

活動	「奸人堅的結局」
時間	10分鐘
理念	操控型攻擊者忽視攻擊行為帶來的嚴重後果(Poulin & Boivin, 2000)，透過片段中的人物所受到的負面後果(Negative Consequence)，及投射攻擊者未來可能遇到的負面情況(Future Projection)，讓組員反省及明白行為帶來的後果
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 讓組員反思欺凌行為帶來不同方面的結局和負面後果 2. 反思除了獲得「著數」外，有沒有其他東西(得著)比「著數」令人更開心/更有滿足感
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 播放奸人堅的結局**，與組員討論片段中奸人堅的結局 2. 「奸人堅」的時間輪一組員討論60歲的奸人堅，他的情況會變成怎樣： <ul style="list-style-type: none"> • 家庭方面 • 生活方面 • 朋友方面 • 感受方面 • 健康方面 3. 工作人員引導組員討論，人生是否有其他得著，當中所得到的滿足感比之前提到的「著數」大
物資	有關片段、電腦

第四章 操控型攻擊者小組內容

活動	總結及家課講解* — 「我做了甚麼？」
時間	15分鐘
目的	1. 總結本節內容 2. 培養組員完成家課的習慣
程序	1. 總結組員表現，讚賞組員在本節中的正面表現 2. 講解家課「我做了甚麼？」 目標： <ul style="list-style-type: none"> • 評估組員期望得到的「著數」及獲得的方法 • 營造正面經驗，讓組員感受當中帶來的滿足感 • 讓組員反思除了「著數」外，正面行為也可以帶來滿足感 3. 提醒組員完成家課後，可獲得小禮物，加強完成家課的動機 4. 每節小組設有最佳表現獎，送給最有進步的組員
物資	「我做了甚麼？」家課紙、禮品

* 「奸人堅」第三集，10/10/2007，無線電視翡翠台

** 「奸人堅」第四集，11/10/2007，無線電視翡翠台

工作人員注意事項：

- 工作人員可選擇其他片段，重點是片中的主角須擁有操控型攻擊者的特徵，並有計畫地利用攻擊/欺凌行為去獲得益處
- 為了對小組組員作出準確的評估，工作人員須清晰分辨組員的行為、行為背後的目的 (Goal) 及令其攻擊行為持續的次級增強物 (Secondary Reinforcer)
- 運用圖表及刻度問題 (Scaling Question) 的形式，協助組員將自己的想法圖像化，具體地顯示出自己選擇之間的差別

第四章 操控型攻擊者小組內容

第二節小組堂課1

「So」爆指數表

以下是「So」爆指數表的式樣，預備此表時，工作員可利用大畫紙、白色貼紙、星星貼紙等材料

「So」爆指數表

例：陳大文 錢 ☆☆☆☆☆ 實力 ☆☆☆☆ 智慧 ☆☆☆	姓名 「著數」1 「著數」2 「著數」3
姓名 「著數」1 「著數」2 「著數」3	姓名 「著數」1 「著數」2 「著數」3
姓名 「著數」1 「著數」2 「著數」3	姓名 「著數」1 「著數」2 「著數」3
姓名 「著數」1 「著數」2 「著數」3	姓名 「著數」1 「著數」2 「著數」3

第二節小組家課

我做了甚麼？

可以用任何方法回答以下問題：

1. 過去一星期，我做了(行為)_____，令我得到_____

_____ (甚麼「著數」)。因為_____，

所以很高興！

2 過去一星期，我留意我做了(行為)_____，

原來也令我得到滿足感！

3. 過去一星期，我做了(行為)_____，

我以前很少去做，原來也可以令我得到滿足感！

第四章 操控型攻擊者小組內容

節數： 第三節

主題： 我的行動

目標： 介入社會訊息理論的第四個步驟：抉擇所要採取的行動

1. 深入了解組員達到目的的方法及成效

活動	家課分享 — 「我做了甚麼？」
時間	15分鐘
目的	讓組員明白到正面行為亦會帶來滿足感
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 組員分享他們做了那些令他們獲得滿足感的行為 2. 工作人員熱烈讚賞做了正面行為的組員，給予禮物以示獎勵 3. 工作人員給禮物予其他完成家課的組員，以示鼓勵
物資	禮物、後備家課

活動	「方法@猜拳」
時間	10分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 以熱身活動帶起氣氛，開展組員的思路 2. 強調達到目標的方法不只是一個動作，而是一連串行動，令組員能分辨甚麼才是「方法」，作為投入下一個活動的準備
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 選擇一個題目(例如果名)，組員打著三下拍子，在打出第三拍子時說出答案，然後輪到下一位組員，不可重覆答案；重覆答案或接不到的組員，便要分享有關自己喜歡的東西，然後再由他選擇下一題題目 2. 開始時先選擇一些簡單的題目作熱身 3. 重點題目：說出達到「著數」(目的)的方法，工作人員也可以選擇組員在功課中提及的情緒 <ul style="list-style-type: none"> • 金錢 • 「爽」(開心) • 實力 4. 在組員講述方法時，另一位工作人員在黑板上寫下他們所說的方法，最後請組員選出自己最常用以達到該目標的方法 5. 介紹本節主題：我的方法
物資	白板筆、畫紙

第四章 操控型攻擊者小組內容

活動	「我要咩…」
時間	25分鐘
理念	操控型攻擊者會理智地思考各種攻擊行為及計算風險，然後冷靜地考慮攻擊行為的方法，以達到自己所想的益處(Crick & Dodge, 1994)
目的	組員提供方法給其他組員時，反映出他自己的想法，讓工作員可確切地了解組員達到目的的方法
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作員在每位組員背部貼上一張紙，紙上寫有該組員於上一節中提出對自己最重視的「著數」，因此每位組員背上的「著數」均有所不同 2. 工作員講解活動：組員並不知道自己背上的「著數」是甚麼，他須要詢問其他組員能得到背上那「著數」的方法，但方法中不能提及與該「著數」有關的字眼及重覆已有的答案，組員憑其他組員的答案，猜出自己背上的「著數」 3. 派給組員每人一張「方法話我知」工作紙(堂課1.1)，並邀請其他組員在表中填上得到背上那「著數」的方法，並記下所屬組員的名字 4. 組員如果能在指定時間內集齊七位組員的方法和名字，可得禮物一份 5. 背景音樂開始時開始活動，組員離開座位進行活動，音樂停止時活動終止 6. 集齊七個方法後，組員可以填上貼在背上的「著數」 7. 開估答案 8. 如組員認為不能從其他組員的方法中得到自己的「著數」，可以在開估答案後，在工作紙的最後一格，填上自己認為可以獲得背上「著數」的方法
物資	膠紙、「方法話我知」工作紙(堂課1.1)、輕快的純音樂

活動	「得米指數表」
時間	25分鐘
理念	操控型攻擊者思考不同的方法(攻擊行為)及計算風險去獲得「著數」，透過指數表可以評估組員考慮過的方法，現在使用的方法及各種方法的成效，全面評估組員的攻擊行為及進行各種行為時的考慮
目的	讓組員評估自己獲得「著數」的不同方法的成效，提升組員的意識
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 每人有3張白色貼紙，在組員提供的七個方法中，選擇最適合自己的方法，寫在白色貼紙上，然後貼在「得米」指數表上(堂課1.2) 2. 「得米」指數表上，得米方法的有效程度：組員按不同的指數，貼上不同的貼紙—紅色貼紙：想過這個方法的指數(紅色貼紙愈多，表示想過這個方法的次數愈多)；綠色貼紙：使用這個方法的指數(綠色貼紙愈多，表示使用這個方法的次數愈多)；星星貼紙：有關方法的成效 3. 完成指數表後，組員分享在記錄表中覺得最有效的方法，如方法是由其他組員提供，請說出提供者的名字，組員可以獎勵提供方法的人 分享重點： <ul style="list-style-type: none"> • 最有效的方法 • 最常用的方法 • 如果不能使用最常用的方法，第二選擇的方法是甚麼
物資	得米指數表(堂課1.2)、白色貼紙、筆、紅色貼紙、綠色貼紙、星星貼紙

第四章 操控型攻擊者小組內容

活動	總結及家課講解 — 「我的事件簿」
時間	15分鐘
目的	1. 總結本節內容 2. 培養組員完成家課的習慣
程序	1. 總結組員表現，讚賞組員於本節內的正面表現 2. 講解家課「我的事件簿」 目標：評估組員在甚麼情況下會出現家課中的情緒(針對操控型攻擊者的情緒) 3. 提醒組員完成家課後，可獲得禮物，加強完成家課的動機 4. 每節小組有最佳表現獎，送給最有投入的組員
物資	「我的事件簿」家課紙、禮品

工作人員注意事項：

- 工作人員可以多加利用「得米指數表」，例如組員可能想過一些很有風險的方法去達到目的，而且認為它很有成效，但現實中他從未做過，這反映了組員考慮的其他因素，這些因素可能成為鼓勵組員正面行為的增強物 (Reinforcer)

第四章 操控型攻擊者小組內容

第三節小組堂課1.1

方法話我知

	方法（獲得「著數」的方法）	告訴我的組員
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		自己

貼在我背後的「著數」是：_____

第四章 操控型攻擊者小組內容

第三節小組堂課1.2

得米指數表

以下是「得米指數表」的式樣，預備此表時，工作員可利用大畫紙、白紙貼紙、星星貼紙等材料

得米指數表

例： 陳大文：錢	想過這個方法的指數	使用這個方法的指數	得米指數	
1. 借錢唔還	●●●● (紅)	○○○○ (綠)	☆☆☆☆☆	
2. 呃同學	●●●●	○○○○	☆☆☆☆	
3. 返工	●●		☆	

第三節小組家課

我的事件簿

	發生甚麼事，你會感到… (就過往生活的經驗)
孤單	
藉口感	
挫敗感	
輕鬆	
恐懼	
安全感	
內疚	

【請圈出過去一星期內，最深刻的感受】

第四章 操控型攻擊者小組內容

節數： 第四節

主題： 我的情緒與事件

- 目標：
1. 評估組員可能被壓抑的情緒
 2. 認識組員在不同情況下出現的各種情緒
 3. 帶出主旨：相同事件下會引發不同的情緒，原因是個人有不同的想法

活動	家課分享 — 「天才表演」
時間	45分鐘
理念	由於操控型攻擊者缺乏感情(Unemotional)及同理心，他們會集中於事件及益處，而且很難表達內心感受；透過不同的組員所分享的不同事件，刺激組員對自我情緒的了解
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 增加組員對自己情緒的了解 2. 讓組員明白不同事件下會引發不同的情緒，原因是個人有不同的想法
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 在家課中，請組員選出最常出現的情緒，然後逐一演出相關的事件 2. 抽先後次序咭(1-8號)，開始表演；設有最佳演繹獎，以鼓勵組員投入 3. 當組員表演時，工作人員在大畫紙中記下有關事件 4. 表演後，其他組員負責評分；評分的準則是組員能夠清楚、生動地表達事件；工作人員紀錄分數 5. 組員想像如果自己遇上同一事件，自己會出現那種情緒，然後用情緒咭表示(物資1.1) 6. 組員分享在同一事件中的不同的情緒和想法 7. 最後由表演者開估 <p>總結：在同一事件中，可能會有不同的情緒，原因是個人有不同的想法</p>
物資	先後次序咭、大畫紙、情緒咭(物資1.1)、後備家課

活動	「最難FEEL」
時間	20分鐘
目的	讓組員思考、發現、感受被壓抑了的情緒，刺激他們對自己情緒的了解
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 分開小組(4人一組)進行 2. 每位組員講出自己認為在平常日子中，很「困難」出現的情緒、事件及很「困難」出現的原因 3. 讓其他組員分享曾遇過的事件，讓組員嘗試感受當事人當時的情緒，以刺激他們感受自己很「困難」出現的情緒 4. 如想不起事件，請其他組員分享有關情緒的事件，然後詢問組員如果遇到同一情況，會不會刺激起有關「困難」的情緒 5. 如組員於他人分享的事件中有其他的感受，可以請他們分享
物資	筆、大畫紙

第四章 操控型攻擊者小組內容

活動	「感受感受…」
時間	10分鐘
理念	由於操控型攻擊者缺乏感情，他們可能壓抑了他們的情緒；運用意象導引，可以協助組員從過去的經驗中自我探索，增加對自我的了解
目的	運用意象導引(Leuner, 1969)，協助組員自我探索壓抑了的情緒
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 請組員搬動自己的椅子到房中一個四周沒有其他組員的位置，用一個舒服的坐姿坐在椅子上 2. 告訴組員工作員將會關燈，然後請組員集中聽工作員所說的話 3. 如果組員不能集中，請他安坐，不要發出聲響，避免影響其他組員 4. 工作員關燈，開音樂 5. 開始意象導引(請參閱意象導引內容 - 小組物質1.2) 6. 工作員鼓勵組員的表現
物資	意象導引內容(小組物質1.2)、柔和的純音樂

活動	總結及家課講解 — 「我的想法」
時間	15分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結本節內容 2. 培養組員完成家課的習慣
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結組員表現，讚賞組員於本節內的正面表現 2. 講解家課「我的想法」 目標： <ul style="list-style-type: none"> • 預習A-B-C的概念 • 鞏固今節的小組內容：了解自己的情緒 3. 提醒組員完成家課後，可獲得禮物，加強完成家課的動機 4. 每節小組有最佳演表現獎，送給最有投入的組員
物資	「我的想法」家課紙、禮物

工作員注意事項：

- 本節的小組是下一節教授A-B-C概念的預習，工作員可以留意自己的用字，例如事件、情緒等字眼，一致性的用字可以協助組員了解A-B-C概念
- 工作員可以在第二個活動中，將了解組員可能壓抑了的情緒融入意象導引中，有助與組員進一步建立關係
- 在意象導引的活動中，須要組員集中精神；如有組員不能集中精神，另一位工作員可以主力協助那些不能集中的組員，避免影響其他組員

第四節小組物資1.1

情緒咭

挫敗感	輕鬆
恐懼	安全感
內疚	孤單
滿足感	

第四節小組物資1.2

意象導引內容

「睇緊嘅2、3分鐘，我好希望大家閉上眼，聽我講少少嘢。依家開始閉上眼。如果可以集中到，可以留心聽，盡量去想象同埋留意腦海中出現嘅畫面。如果不能集中嘅話，你可以安靜坐嚟到，休息吓，但唔好發出聲響、同其他人傾計等等。」

(等待各組員都安靜，可以開始播放音樂。)

「今日嘅活動，聽到好多情緒，好似滿足感、輕鬆等等。但係亦有啲情緒，自己係好難有。就算係聽到其他人嘅事件，但對於自己嚟講，依然係好難有同樣嘅情緒。咁啲會係咩情緒呢？自己有無諗過點解自己會咁難感覺得到依啲情緒呢？」

(靜待一會兒，讓組員集中回想自己可能已壓抑的情緒。)

「你可以諗返細個嘅時候，有無出現那種好難有嘅情緒？當時發生緊啲咩事？如果你依家個腦有啲畫面出現，你可以留意吓當時嘅自己，自己做緊啲咩呢？」

(靜待一會兒，讓組員回憶過往的片段)

「依家嘅你，你可以盡量感受返當時嘅情緒。你依家能唔能夠感受當時嘅情緒呢？果啲係乜嘢情緒呢？」

(靜待一會兒)

「幾時開始依啲情緒會咁難出現？依種情緒去咗邊？自己想唔想見到佢出現？當佢出現嘅時候，依家嘅自己會點呢？其實依啲情緒一直都無唔見到，依啲情緒一直喺你個心度存在。」

(靜待一會兒)

「睇未來嘅節數，我地一齊了解多一啲依啲情緒，了解自己多啲。好似今日咁，大家都做得好好，就係了解情緒嘅第一步，了解自己嘅第一步。大家一齊張開眼，返到今日嘅小組度。」

第四節小組家課

我的想法

在過去的一個星期內，請你寫下一件成功和挫敗的事。當時你有甚麼感受呢？你的想法又是甚麼呢？

一件 成功 的事	一件 挫敗 的事
當時發生甚麼事？	當時發生甚麼事？
↓	↓
我的想法	我的想法
↓	↓
我的感受	我的感受

第四章 操控型攻擊者小組內容

節數： 第五節

主題： 認識A-B-C概念及我的「想法」

- 目標： 1. 讓組員認識A-B-C概念 (A=Activating event「事件」、B=Belief「想法」及 C=Consequence「行為及情緒反應」)，及三者之間的關係
2. 評估組員的非理性想法

活動	熱身活動 — 「情緒氣球」
時間	10分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 用熱身活動帶起小組氣氛及本節主題 — A-B-C概念 2. 營造經驗，讓組員觀察其他組員的情緒反應與自己有何不同 3. 讓組員初步認識A-B-C概念
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 另一位工作員(Co-worker)吹漲氣球，引起組員興趣 2. 工作員解釋活動做法：把膠紙貼在已吹漲的氣球上，請每一位組員從氣球上撕走一片膠紙，過程中留意自己的情緒反應 3. 當組員撕走膠紙時，請其他組員細心觀察該組員的情緒及動作(行為反應) 4. 請組員分享對組員的觀察及當時想法 5. 討論內容： <ul style="list-style-type: none"> • 撕走膠紙時的情緒及其原因 • 撕走膠紙時的動作及其原因 • 出現不同的情緒及動作(行為反應)，是因為想法有分別 6. 帶出今節主題 — A-B-C概念
物資	汽球、膠紙

活動	「介紹A-B-C概念」
時間	15分鐘
理念	Ellis(1962)認為當人懷有「非理性想法」，這些想法會導致有負面的行為和情緒出現；由於操控型攻擊者會集中於事件及益處，因此他們很少考慮那些影響著他們行為的想法；故此，學習有關概念，有助組員了解他們的個人想法
目的	讓組員認識A-B-C概念及三者之間的關係
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作員用A-B-C概念介紹表(物資1.1)介紹A-B-C概念及三者之間的關係 2. 運用撲克牌的4個圖案，協助組員了解A-B-C概念中三者之間的關係：葵扇代表想法，是A-B-C概念中最重要；紅心代表情緒反應；梅花代表行為反應；階磚是四個中最細，代表事件；讓組員明白行為反應及情緒反應是受想法影響，而想法才是最重要 3. 運用家課作為例子，讓組員分辨對事件、想法及行為反應的分別
物資	A-B-C概念介紹表(物資1.1)、後備功課

第四章 操控型攻擊者小組內容

活動	「情境題 — 如果我是小明…」
時間	35分鐘
理念	當組員認識A-B-C概念後，運用不同的情境題，讓組員看到，當同一件事件發生在不同人身上時，會因應各人有著不同的想法，使人作出不同的行為反應及情緒反應
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 強化組員對A-B-C概念的認識 2. 評估組員的非理性想法 3. 讓組員了解自己的想法
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 兩位工作員先扮演事件(A) (堂課1.1)，然後引發組員作出思考：「如果你是事件中的主角小明，你會作出甚麼行為反應呢？」 2. 派發堂課紙，讓組員先寫出他們的行為反應及情緒反應；工作員按照他們相同的行為反應分成小組(將有攻擊行為的組員分成同一小組)，然後在小組討論中，各人說出自己行為反應背後的想法，最後將行為反應寫在白紙上 3. 小組組員進行角色扮演，做出他們的行為反應；另一組組員經觀察後，試猜測他們的行為反應 4. 根據白紙上的答案開估，答中的得分，組員分享行為背後的想法 5. 兩位工作員先扮演另一件事件(A) (堂課1.2)，然後引發組員作出思考：「如果你是事件中的主角小明，你會作出甚麼行為反應呢？」 6. 這次工作員按他們相同的情緒反應分成小組，然後重覆第2至第4步驟 <p>總結：同一件事件發生在不同人的身上，會因著各人有不同的想法而作出不同的行為反應及情緒反應</p>
物資	情境1、2(堂課1.1 - 1.2)、白紙、顏色水筆

活動	總結及家課講解 — 「我的A-B-C」
時間	15分鐘
理念	綜合前3節小組對組員的目的(益處)、行為、情緒、需要等，工作員可以驗證對每位組員非理性想法的假設
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結本節內容 2. 培養組員完成家課的習慣
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結組員表現，讚賞組員於本節內的正面表現 2. 派發「非理性想法」貼紙(物資1.2)及家課紙 介紹想法：根據工作員對小組組員非理性想法的評估，將組員的非理性想法貼在功課中「(B)♣想法*」的位置；工作員亦希望組員利用小組的機會，多了解自己；在想法貼紙中，找出另外兩個自己認為也適合形容自己想法，貼在家課紙上另外兩個「(B)♣想法」的位置 3. 講解家課「我的A-B-C」 4. 提醒組員完成家課後，可獲得禮物，加強完成家課的動機 5. 致送最佳表現獎，送給最能理解A-B-C概念的組員
物資	「我的A-B-C」家課紙、「非理性想法」貼紙(物資1.2)、禮物

第四章 操控型攻擊者小組內容

工作員注意事項：

- 活動與活動之間的節奏要輕快，因此本節透過不同的活動，例如熱身活動、家課分享、角色扮演等活動，利用不同的形式，刺激組員學習；如果活動與活動之間節奏太慢，整個小組程序會變得苦悶乏味，組員容易失去學習的興趣
- 工作員可以運用貼近組員生活的事件作為例子，讓組員明白及有興趣認識A-B-C概念
- 工作員須要對A-B-C概念十分掌握，因為當組員分享他們的經驗時，很容易將事件、想法、行為混為一談，工作員須協助組員分辨三者之不同；因為日後的小組將會進行拆解非理性想法，故組員須掌握此概念，才能有效地進行拆解

A-B-C概念介紹表



事件



想法



行為反應



情緒反應

非理性想法貼紙

1. 我必需有一個我重視的人去愛我、陪我及讚我。

2. 一定要嚴厲處罰做壞事和不正當的人。

3. 我認為最慘的是得不到我想要的東西。

4. 我的不幸是因為別人所造成，我不能改變！

5. 我應該時常記著令我擔心、危險和嚇人驚的事！

6. 逃避比面對困難好。

7. 我要有個強過自己的人作為依靠。

8. 每個人都應該有足夠的實力才算有價值。

9. 以前發生過的事，會一直影響我的現在和將來。

10. 我一定要控制到身邊的事物。

11. 做人不需要認真和主動，被動會令我更開心。

12. 我沒有辦法控制和處理困擾自己的情緒。

第五節小組堂課 1.1

情境1

(A) ◆事件

小明的好朋友一直很討厭班中的一位同學小輝。一天，小明和一班朋友在走廊遇到小輝，小明會…



(B) ♠想法



(C) ♣行為反應



(C) ♥感受

第五節小組堂課 1.2

情境2

(A) ◆事件

小明在小息完結前，才到小食部買東西吃。但走到小食部才發現自己沒帶錢。當時見到一位同學買了自己想吃的食物，小息即將完結，小明會…



(B) ♠想法



(C) ♣行為反應



(C) ♥感受

第五節小組家課

我的A-B-C

與同學有衝突時，基於不同的想法，你會有甚麼感受和行為？你的目的是甚麼？試寫在適當的方格內。最後，圈出最切合你的想法。

(A) ◆事件		
(B) ♠想法*	(B) ♠想法	(B) ♠想法
(C) ♣行為反應	(C) ♣行為反應	(C) ♣行為反應
(C) ♥情緒反應	(C) ♥情緒反應	(C) ♥情緒反應
我的目的	我的目的	我的目的

第四章 操控型攻擊者小組內容

節數： 第六節

主題： 大件事

- 目標：
1. 營造壓力 (Create Stress)，讓組員感到改變的迫切性，從而作出改變
 2. 讓組員反思行為帶來的負面後果，拉闊故有對結果只有正面評價的概念
 3. 增加組員評價事件的角度

活動	家課分享 — 「大件事指數」
時間	20分鐘
理念	操控型攻擊者對後果會傾向作正面的評價(Positive Evaluation of Consequence) (Poulin & Boivin, 2000)，忽略攻擊行為帶來的負面後果；從組員家課中所記述的行為反應，讓組員反思行為帶來的負面後果，再將其嚴重性逐步升級，達致雪球效應，打擊組員故有對結果只有正面評價的概念
目的	讓組員反思行為帶來的負面後果，拉闊組員故有對結果只有正面評價的概念
程序	<p>分享家課：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 組員輪流分享他們家課中的A-B-C 2. 工作員詢問組員家課中行為反應後果的嚴重性(「大鑊」)，以五分為最嚴重 3. 組員在30秒時間內，講出很多不同的後果，而講出的後果要一個比一個嚴重；能講述一個相關的答案，可得一張「大鑊」貼紙，最多可得十個；如組員不能在指定時間內，取得所有貼紙，其他組員可有20秒時間內作補答，答對者可得到餘下的貼紙；補答答案的嚴重性亦要一個比一個強 4. 另一位工作員將組員的答案記錄在「大件事指數表」(物資1.1) 5. 重覆第一至三個步驟，直至所有組員完成分享 <p>總結：</p> <p>對於「大鑊」，各人有不同意見，作出行為反應前，可能沒想過會有這麼嚴重的後果；如果有想過的話，可讓組員知道同一事件中，可以有不同的行為反應，以導致不同的後果</p>
物資	計時器、大件事指數表(物資1.1)

活動	播放「鐵窗邊緣 — 玩過界」*
時間	30分鐘
目的	透過真人真事的分享，讓組員明白「玩樂」也可帶來嚴重的負面後果
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 介紹影片：影片內容是真人真事，希望組員留意片中主角的行為及後果 2. 播放影片 3. 討論重點： <ul style="list-style-type: none"> • 組員分享影片中深刻的片段 • 片中主角的大件事指數 • 如果片中的主角已知道會帶來負面的後果，會影響他的行為嗎 <p>總結：</p> <p>片中的主角可能沒有想過，行為帶來的負面後果原來是十分嚴重；工作員希望組員透過小組討論，反思自己的行為帶來的負面後果</p>
物資	「鐵窗邊緣 — 玩過界」、電腦

第四章 操控型攻擊者小組內容

活動	「陪審團的判決」
時間	35分鐘
理念	操控型攻擊者較著重考慮事件中的益處、對後果有正面的評價及忽略他人的感受；透過代入真實欺凌事件中的不同角色，了解事件中的嚴重後果，讓組員增加對攻擊/欺凌行為的想法
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 讓組員能以不同的角色去評估事件，拉闊組員對攻擊/欺凌行為的看法 2. 讓組員明白現實中後果的嚴重性
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 簡介活動：活動形式像一個法庭，審訊一件案件，各組員扮演不同的角色，各組員須因應其角色的指示，發表意見；活動完畢後，工作員強調組員只是代表這個角色發言，不代表自己的立場；活動有「入型入格獎」（由組員一人一票選出）及「合情合理獎」（由工作員決定），鼓勵組員投入角色 2. 派發有關案件的資料**，讓組員了解審訊的案件；當組員明白案件的內容，工作員便安排有關的角色及分派有關物資(物資1.2、1.3) 3. 重新安排座位，使它看似法庭，以增加活動的氣氛，令組員容易投入活動 4. 請組員按「抽籤」的次序發言，若前一位發言者想聽取某人的意見，他/她可指定誰是下一位發言者，或以「抽籤」決定 5. 當組員提及非理性想法時，工作員可以運用其他角色(除了犯人及同黨外)駁斥有關的非理性的想法 6. 設定時限，時限到了，請組員除下所有角色，坐回原來的位，擔當陪審員的角色 7. 工作員讓組員回顧剛才的片段，當他們了解事件中不同的角度後，組員便要評審案中的主角是否有罪，並解釋箇中原因 8. 最後，工作員講出現實中類似案件的判決及有關懲罰，讓組員明白現實中的後果是十分嚴重的
物資	「角色心法」(物資1.2)、「角色」(物資1.3)

活動	總結及家課講解 — 「大家姐新的一頁」
時間	15分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結本節內容 2. 培養組員完成家課的習慣
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結組員表現，讚賞組員於本節中正面的表現 2. 講解家課「大家姐新的一頁」 目標：讓組員嘗試從其他角度去看一件事，踏出改變的第一步 3. 提醒組員完成家課後，可獲得禮物，加強他們完成家課的動機 4. 選出是次「入型入格獎」及「合情合理獎」，送出禮物給得獎組員
物資	「大家姐新的一頁」家課紙、禮物

* 「鐵窗邊緣－玩過界」第十集，香港電台

** 由於版權所限，不能刊載有關報章內容

第四章 操控型攻擊者小組內容

工作員注意事項：

- 組員看完有關片段後，均感興趣知道事件中的來龍去脈；工作員須引導組員集中關注活動的主題：行為背後的嚴重後果
- 由於操控型攻擊者對後果會傾向作正面的評價，忽略欺凌事件的嚴重後果；工作員可以多加運用現實中的案例，例如報紙資料，讓組員了解現實中的嚴重後果
- 工作員要細心考慮組員的角色，以讓組員自然地發揮個人特質於角色當中，如組員在小組中表現出領導才能，可以由他扮演法官的角色，增加他以合法的角度評價事件的機會





第四章 操控型攻擊者小組內容

第六節小組物資1.1

大件事指數表

以下是「大件事指數表」的式樣，預備此表時，工作人員可利用大畫紙、各款貼紙等材料

大件事指數表

	負面後果 ()		
例： 陳大文 行為反應： 跟大班同學一齊 恐嚇那個我不喜 歡的同學  = 2	1.老師罵 2.記小過 3.被報復 4.見家長 5.媽會傷心  = 5	6 7. 8. 9. 10.  = 2+5+(補答) = 總分	

角色心法

犯人： 為自己做的行為作 辯護	受害者： 講出自己被欺負的 感受
同黨： 為自己做的行為作 辯護	法官： 讓犯人受到應有的 後果
警方： 能列舉 客觀證據 證明犯人的行為是不合理、不合法	朋友： 關心 朋友的後果及前途
天使： 你重視的人的 感受	家人： 知道事情後的 感受

第六節小組物資1.3

角色

犯人	同黨
家人	法官
警察	朋友
天使	受害者

第六節小組家課

「大家姐」的新一頁

案情：

(由於版權所限，不能刊載有關報章內容)

希望大家能給「大家姐」一些勸告，讓「大家姐」能從另一個角度看同一件事，以免她重蹈覆轍。

如果我是警察，我會跟「大家姐」說…

如果我是法官，我會跟「大家姐」說…

如果我是天使，我會跟「大家姐」說…

感謝大家的勸告，「大家姐」能從另一個角度看事件，讓她開始人生新的一頁。

第四章 操控型攻擊者小組內容

節數： 第七節

主題： 合情合理合法 - 多角度思考

目標： 1. 學習合情、合理、合法的思考模式
2. 增加組員改變非理性想法的可能性

活動	家課分享 — 「認識合情合理合法」
時間	20分鐘
理念	操控型攻擊者忽略攻擊行為帶來的負面後果，缺乏同理心及著重利益；因此小組利用「合情」代表同理心、「合理」代表社會道德規範，及「合法」代表後果，作為三個針對操控型攻擊者欠缺的想法，以增加他們建立理性想法之可能性
目的	讓組員認識合情、合理、合法的思考模式
程序	分享家課： <ol style="list-style-type: none"> 1. 分享組員從不同角度對「大家姐」提供的意見 2. 工作人員根據合情、合理、合法的思考模式，將重點記錄在大畫紙上 3. 總結組員的意見，教授合情、合理、合法的思考模式(物資1.1) <ul style="list-style-type: none"> • 天使代表「合情」，指想法和行為要關心重視自己的人、自己重視的人，以及別人的感受 • 警察代表「合理」，指想法和行為要有客觀證據證明，為社會大眾接受的 • 法官代表「合法」，指想法和行為要合乎規則，要顧及後果
物資	後備家課、合情、合理、合法牌(物資1.1)

活動	「合情理法專員」
時間	20分鐘
理念	由於組員擁有自己的一套想法，甚少以其他角度思考事情；因此，在教導駁斥他們的非理性想法前，先以「合情理法專員」，嘗試由組員拆解其他組員的非理性想法，及練習以合情理法的思考模式思考事情
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 嘗試拆解非理性想法 2. 練習以合情理法的思考模式思考事情
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 播放影片：片段是一群學生圍著一個他們討厭的同學，並作出挑釁 2. 組員分兩組，運用合情、合理、合法的思考模式，證明片段中主角的想法及行為不合情理法 3. 派發「合情合理合法大原則」(物資1.2)，加深組員對有關思考模式的了解 4. 分組討論，將論點寫在記錄表(物資1.3)，然後匯報他們的討論結果；工作人員以論點的質素和數量評分(例如指出非理性想法，可以加分)
物資	有關片段、「合情合理合法大原則」(物資1.2)、記錄表(物資1.3)

第四章 操控型攻擊者小組內容

活動	「合情合理合法辯論比賽」
時間	35分鐘
理念	透過組員之間的對質，讓他們嘗試用合情理法的思考模式駁斥非理性想法和行為；由於組員擁有自己的一套想法，故此活動選擇以評論他人的形式去駁斥自己的非理性想法和行為
目的	學習以合情理法的思考模式駁斥非理性想法和行為
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員簡介辯論比賽 2. 工作人員扮演與辯題有關的事例 <ul style="list-style-type: none"> • 事例：校規是不容許學生帶電話回校。於午飯時間，小明看見小輝偷偷地在走廊角落，以手提電話與朋友聯絡。於是，小明和朋友上前圍著小輝，將小輝的電話搶去，並連同其他同學(可以由組員扮演)把電話拋來拋去，小輝恐怕電話會被弄壞，但又不敢作聲。小明大聲讀出小輝電話內的短訊，與朋友大聲嘲笑。在拋來拋去之間，一不小心，電話跌落在地上損毀了，小輝緊張地大叫出來。小明就問：「有沒有人見到呀？」其他朋友說：「沒有！」小明對小輝說：「你不知道學校是不許學生帶電話的嗎？」然後小明就和朋友走了，留下小輝和已損毀的電話… 3. 工作人員提出辯題：事件中，小明的做法是否合情理法？ 4. 分兩組去比賽，一組是「不合情理法組」(目標是證明小明的行為是不合情理法)，另一組是「合情理法組」(目標是支持小明，認為小明是合情理法) 5. 每組有四位組員，分別代表情、理、法及隊長，隊長負責帶領組員反駁對組論點 6. 分兩組而坐 7. 程序： <ul style="list-style-type: none"> • 介紹程序、分組、目的及組內角色負責的重點 • 用一分鐘決定組內分工及五分鐘預備論點(物資1.3) • 擲毫決定小組發言次序 • 第一階段：分組發言，時間一分鐘，兩組以情、理、法的次序發言 • 每組有三分鐘討論及反駁另一組的論點 • 第二階段：五分鐘自由辯論時間，由一方追問另一組問題，另一組須回應對組所追問的問題 8. 當小組組員辯論時，工作人員須要積極聆聽及組織有關非理性想法及行為，並從組員的對話中，抽取一些值得辯論的地方，提出討論，然後總結，並以重塑的技巧(Summarizing and Reframing)，讓組員討論不合情理法的論點 9. 經過激烈的討論後，各組員已經知道很多不同的意見；綜合各意見後，組員給予個人的意見，評論小明的行為跟想法是否合情理法 10. 請組員投票選出合情理法大獎
物資	記錄表(物資1.3)

第四章 操控型攻擊者小組內容

活動	總結及家課講解 — 「不合情不合理不合法 vs. 合情合理合法」
時間	15分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結本節內容 2. 培養組員完成家課的習慣
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結組員表現，讚賞組員於本節內正面的表現 2. 講解家課「不合情不合理不合法 vs. 合情合理合法」 <ul style="list-style-type: none"> • 根據工作員對小組組員非理性想法的評估，在家課中的第一部分「(B)♠想法*」貼上組員的非理性想法(第五節小組物資1.2) • 目標： <ol style="list-style-type: none"> 1. 讓組員回想一件不合情理法的行為及當中的非理性想法 2. 透過行為練習，營造期望經驗(Exceptional Experience)，讓組員體驗正面行為，協助改變其非理性想法 3. 提出是次之家課是十分有挑戰性的，完成家課後，會有特別獎，加強他們完成家課的動機 4. 選出是次小組的「入型入格獎」及「合情合理獎」，送給得獎組員
物資	「不合情不合理不合法 vs. 合情合理合法」家課紙、禮物

工作員注意事項：

- 工作員利用上一節所提及的法官、警察、天使的角色，聯繫合情理法的角度，藉此讓組員更容易理解
- 上一節較著重負面行為帶來的負面後果，本節重溫A-B-C概念，讓組員明白不合情理法的行為是受不合情理法的想法所影響
- 工作員可選擇有關校園欺凌的片段，用作刺激組員練習合情理法的思考模式
- 工作員為組員設計行為練習時，須考慮以下幾個因素：
 - 對於組員來說，行為練習是可達到、具體及不太複雜的，否則組員會容易放棄
 - 行為練習針對行為反應或理性想法而設計的，例如非理性想法中「我必須要一個我重視的人去愛我、陪我、讚我」，受此非理性想法影響，組員會出現攻擊行為/欺凌行為，藉此令其他同學跟隨自己；針對行為反應的行為練習，組員可以嘗試練習正面行為，例如在這星期內，留意身邊一位同學/朋友的優點，然後告知那位同學。而針對理性想法方法(「我可以自己愛自己，表達自己的意願及選擇自己喜歡過的生活」)設計的行為練習，組員可以嘗試在這星期內，找一個獨處的時間，做一些自己喜歡的事

合情合理合法牌



合法：想法和行為要合乎規則，顧及後果



合理：想法和行為要有客觀證據證明，及社會大眾接受的



合情：想法和行為要關心到重視自己的人、自己重視的人及別人的感受

第七節小組物資1.2

合情合理合法大原則

合法：想法和行為要合乎規則，顧及後果

(有甚麼負面影響/有幾「大鑊」?)

1. 對自己 (身體/前途/生活)
2. 對家人 (生活情況/習慣/溝通模式)
3. 對學校 (同學的學習/老師教書/公物)
4. 對受害者 (身心健康)

合理：想法和行為要有客觀證據證明，及社會大眾接受的

1. 有甚麼原因支持你去選擇這個想法/行為?
2. 有甚麼客觀證據讓你證明想法/行為的原因是對的?
3. 有甚麼客觀證據讓你證明想法/行為是對的?

合情：想法和行為要關心到重視自己的人、自己重視的人及別人的感受

1. 自己有甚麼感受?
2. 其他人有甚麼感受? (對自己重要的人：家人、好朋友、愛錫自己的老師)
3. 兩者有甚麼分別? 知道兩者之間的分別後有甚麼感受?

第四章
操控型攻擊者小組內容

第七節小組物資1.3

記錄紙

合情

合理

合法

記錄紙

不合情

不合理

不合法

第七節小組家課

不合情不合理不合法 vs. 合情合理合法

第一部份

基於以下不合情不合理不合法的想法的影響，請圈出一個你曾經出現的行為，然後回想當時發生的事件及自己的目的。

◆事件	
♣想法	♣反應：行為 打人／兇人／毆人／圍人／排斥人／串人／在背後說人壞話／以不友善的眼神望著他
	目的：

第二部份

請在這星期內，嘗試實行以下提出新的合情合理合法行為，達到理想的目的

新想法	合情合理合法行為	達到 ➔	目的

第四章 操控型攻擊者小組內容

節數： 第八節

主題： 合情合理合法 — 多角度思考

- 目標：
1. 駁斥非理性想法
 2. 運用合情合理合法的思考模式
 3. 構思合情合理合法新想法及行為

活動	「家課分享」(家課 — 第二部份)
時間	15分鐘
理念	Ellis和Bernard(2006)指出，在輔導青少年時，必須讓青少年了解自己的非理性想法、負面行為及情緒反應，透過新想法與舊想法的對比，增加青少年改變的動機，及讓他們了解自己的問題所在
目的	總結組員行為練習的正面經驗，讓組員明白正面經驗來自想法之改變
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 組員逐一分享行為練習的經驗 2. 工作人員引導組員討論行為練習中如何運用合情合理合法的思考模式 分享要點： <ul style="list-style-type: none"> • 如何運用合情合理合法的思想模式 • 同一事件，新舊的行為反應及情緒反應的分別 • 新想法與舊想法之間的分別
物資	後備家課、特別禮物

活動	「人生交叉點」(家課 — 第一部份)
時間	15分鐘
理念	透過組員與組員之間的對質(Confrontation)，讓他們運用合情合理合法的思考模式駁斥非理性想法(Beck, 1995)；組員從第六、七節的分組活動中，開始了解負面後果的嚴重性，也會影響自己重視的人，故可以較直接地駁斥組員的非理性想法和行為
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 拆解組員的非理性想法及學習自我對質 2. 運用合情合理合法的思考模式，建立理性想法及正面行為
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員講解活動：工作人員以抽籤形法，選擇其中一位組員的家課(其實工作人員故意選擇在小組中最常出現的非理性想法)，討論當中的想法不合情理法的部分 2. 將房間分為左右兩邊 3. 組員就事件中的想法及行為分組，分為「合情理法組」及「不合情理法組」，組員分兩邊坐下 4. 兩組分別就情理法三方面作討論，工作人員將有關論點紀錄在綜合大表上(物資1.1) 5. 組員嘗試駁斥對方的論點 6. 當小組組員辯論時，工作人員須要積極聆聽有關非理性想法及行為，組織組員的對話，抽取一些值得辯論的地方，然後總結，並以重塑的技巧(Summarizing and Reframing)，讓組員討論不合情理法的論點 7. 總結辯論中不合情理法的論點，貼在綜合大表上
物資	綜合大表(物資1.1)、膠紙

第四章 操控型攻擊者小組內容

活動	「新想法、新行為」
時間	15分鐘
理念	想出新的行為較想出新的想法容易，所以由此入手，讓組員先構思新的行為，再推論出新的理性想法
目的	構思合情、合理、合法的新想法及行為
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 請組員按組員的事件，寫出合情理法的行為在記事貼上，並貼在綜合大表上(物資1.1) 2. 組員從合情理法的行為中，推論出新的理性想法 3. 工作員將新的理性想法，記錄在綜合大表上 4. 工作員派發家課，構思合情、合理、合法的新想法及行為，如貼在大表上的合情理法的行為適合自己使用，可以拿走表上的記事貼，貼在家課的「行為反應」上
物資	綜合大表(物資1.1)、記事貼、顏色筆、家課(第二頁)

活動	「我的鼓勵」
時間	15分鐘
理念	組員不容易實行新的想法及行為，透過組員間的互相鼓勵和肯定，增加及支持他們作出改變。
目的	支持組員擁有並實行新的合情理法的想法及行為
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 組員分組，擁有相同的非理性想法為一組 2. 組員分享合情合理合法新想法，其他組員評估該想法是否合情理法 3. 當一位組員分享後，其他組員負責將鼓勵的說話，寫在記事貼上，貼在那位組員的家課上。藉此鼓勵組員實行新的想法 4. 工作員派發「情深的一句」(物資1.2)
物資	記事貼、顏色筆、「情深的一句」(物資1.2)

活動	總結及家課講解 — 「新想法、新行為」
時間	15分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結本節內容 2. 培養組員完成家課的習慣
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結組員表現，讚賞組員於本節中正面的表現 2. 講解家課「新想法、新行為」 <ul style="list-style-type: none"> • 工作員按各組員的評估，先填寫家課的第一頁 目標：透過新舊想法、行為、後果的對照，增加組員實行新想法及行為的動機 3. 提出是次家課十分具挑戰性，完成家課後，會有特別獎，加強同學完成家課的動機 4. 選出是次小組的「合情合理獎」，送給得獎組員
物資	「新想法、新行為」家課紙、禮物

第四章 操控型攻擊者小組內容

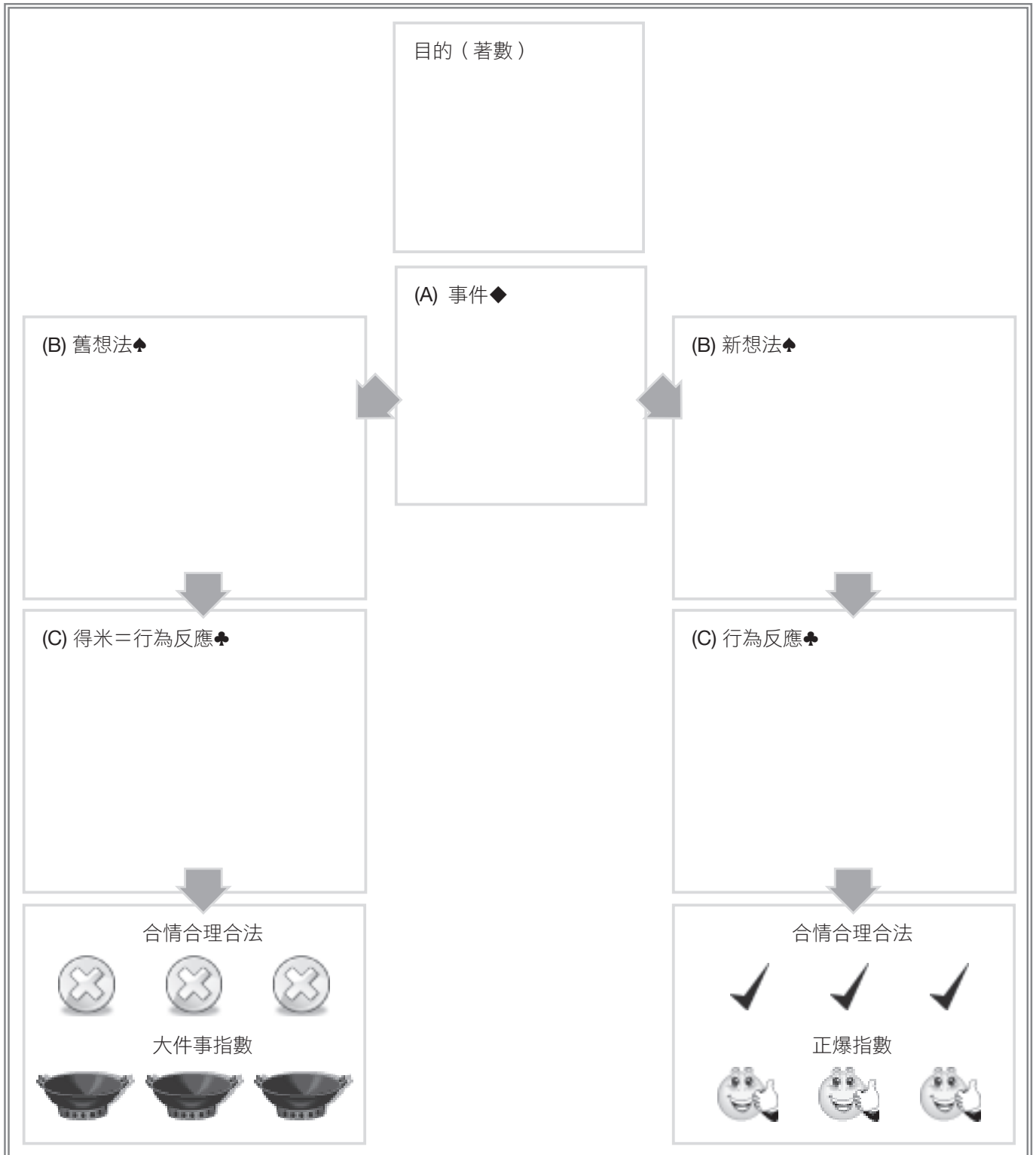
工作員注意事項：

- 駁斥組員的非理性想法時，組員可能會感到自己的想法被質疑及挑戰，他們的表現可能會顯得不自然及自我保護；因此，工作員進行拆解時，不會透露組員姓名，以增加組員的安全感，令組員容易接受及改變故有的想法
- 工作員須留意小組氣氛，關注組員的進度及情緒變化，用以評估拆解組員非理性想法的成效
- 如分組時不能平均分為兩組，工作員可安排其他組員轉組；例如擁有相同非理性想法的安排在同一組，讓被駁斥的組員感到有其他組員支持，不致引起過分的不自然及自我保護
- 組員可能想出新的行為，但這些新構思並不代表他的想法已經轉變，可能只是運用其他方法去進行操控型攻擊行為，所以工作員需加倍留意組員想法是否真的有所改變

第八節小組物資1.1

綜合大表

以下是「綜合大表」的式樣



第四章 操控型攻擊者小組內容

第八節小組物資1.2

情深的一句

工作人員按不同組員的特質，寫一張支持卡。內容如下：

我留意到你在小組中值得欣賞的地方	有關你的理性想法及行為改變
我留意到你令人擔心的地方	鼓勵你的說話
有關你的非理性想法及行為	

第四章 操控型攻擊者小組內容

第八節小組家課（第一頁）

在填寫第二頁的家課前，先看看自己以前的不合情理的想法及行為。現在的你有了新的想法，亦希望你能實行合情、合理、合法的想法，成為的新的領袖。

目的（著數）

(B) 舊想法♣

(C) 得米=行為反應♣

打人 / 兇人 /
毆人 / 圍人 /
排斥人 / 串人 /
在背後講壞話 /
以不友善的眼神望著他

合情合理合法



大件事指數



第四章 操控型攻擊者小組內容

第八節小組家課（第二頁）

新想法、新行為

請在這星期內實行合情、合理、合法的新想法及行為，並記錄有關的事件和行為。

(A) ◆事件	(A) ◆事件	(A) ◆事件
↓	↓	↓
(B) ♠新想法		
↓	↓	↓
(C) ♣行為反應	(C) ♣行為反應	(C) ♣行為反應
(C) ♥自己感受	(C) ♥自己感受	(C) ♥自己感受
別人感受	別人感受	別人感受
↓	↓	↓
我的目的	我的目的	我的目的

第四章 操控型攻擊者小組內容

節數： 第九節

主題： 同理心的訓練

- 目標： 1. 學習從別人的角度了解別人的感受
2. 增加親社會行為 (Pro-social Behavior)

活動	家課分享 — 「認識合情合理合法」
時間	15分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 鞏固組員的理性想法 強化合情理法的想法帶來的正面影響
程序	<ol style="list-style-type: none"> 組員分享記錄了的事件 分享重點： <ul style="list-style-type: none"> 合情理法的想法帶來不同的後果 合情理法的想法帶來的正面經驗 實行新想法時遇到的困難 派發「合情理法的想法咭」(物資1.1)，每位組員可以從12個想法中，選擇適合自己的想法 工作人員讚賞組員的表現，鼓勵他們繼續實行合情理法的想法
物資	後備家課、「合情理法的想法咭」(物資1.1)

活動	熱身活動 — 「認識情緒」
時間	10分鐘
理念	操控型攻擊者缺乏感情；透過觀察其他組員的面部表情及情緒，以及思考自己需扮演的情緒，刺激組員對情緒的反應
目的	<ol style="list-style-type: none"> 帶起氣氛，引入主題 刺激組員對情緒的反應
程序	<ol style="list-style-type: none"> 組員抽1 – 8號，該號碼代表自己 再抽情緒咭，組員扮演咭上的情緒 其他組員按該組員的號碼，配對有關情緒，圈在答案紙(物資1.2)上 估中最多的有獎(根據答案紙的答案)
物資	情緒咭、號碼咭、答案紙(物資1.2)

第四章 操控型攻擊者小組內容

活動	「如果我是…」
時間	35分鐘
理念	操控型攻擊者對受害者缺乏同理心及可能存有誤解，從真實的事例中，受害者親身說出在學校面對欺凌事件的感受，衝擊組員對受害者故有的不正確看法
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 練習代入其他角色去思考，了解他們的感受 2. 深入了解受害者的感受
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 觀看有關片段* 2. 把組員分為兩組，如果組員是事件中的受害者會有甚麼想法和感受 3. 小組討論後，用工作紙(堂課1.1)記下，然後匯報，最多論點為勝 4. 播放受害者的自白* 5. 讓組員檢視自己寫出的答案 6. 根據剛才的分組，如果組員是事件中攻擊者重視自己的人(如：攻擊者的父母)會有甚麼想法和感受 7. 小組討論後，用堂課紙記下，然後匯報，最多論點為勝 8. 播放有關攻擊者重視的人的片段*，談及他們的感受 <p>總結： 當片中的主角知道其他人(受害者及自己重視的人)的感受與想法時，對他的行為有何影響</p>
物資	有關片段、「如果我是…」工作紙(堂課1.1)

活動	「回想事件簿」
時間	15分鐘
理念	引導組員回憶過往的片段，嘗試用另一個角度了解事情後，行為反應亦隨之而改變
目的	讓組員了解受害者的感受、改變組員對欺凌行為的想法
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 派發堂課紙給組員(堂課1.2) 2. 工作人員運用意象導引的技巧(Leuner, 1969)，讓組員容易代入過去，回想當時被自己欺負過的人是怎樣的，把情境、那同學的感受及其他影響寫下來(物資1.4) 3. 收回堂課紙，抽出堂課紙，讓不同的組員代為讀出作分享(以不記名的形式)
物資	作紙(堂課1.2)、「意象導引內容」(物資1.3)、「一事件」工作紙(物資1.4)、柔和的純音樂

第四章 操控型攻擊者小組內容

活動	總結及家課講解 — 「同理心訓練」
時間	15分鐘
目的	1. 總結本節內容 2. 培養組員完成家課的習慣
程序	1. 總結本節的正面表現 2. 講解家課「同理心訓練」 目標： <ul style="list-style-type: none">讓組員不只著重事件中的益處，還要留意別人的感受改變舊有的攻擊行為
物資	「同理心訓練」家課紙、禮物

* 星期一檔案「校園零暴力」，2004年3月22日，無線電視翡翠台

工作人員注意事項：

- 工作人員選用有關片段時，可選擇貼近組員的片段，例如有關黑社會、有攻擊行為的青年作事例，可較易聯繫組員，引起共鳴
- 工作人員如發現組員仍有非理性想法時，便須要繼續進行拆解
- 組員可能難於表達情緒，除了因為本身作為操控型攻擊者的特徵外，更可能是他們缺乏情緒詞彙；工作人員須以耐心的態度引導他們表達，及在適當的時候教授更多情緒詞彙

合情理法的想法咭

1. 我可以自己愛自己，表達自己所愛，同追隨自己鍾意的生活。

2. 人人都會犯錯。我可以接納和幫助他們，阻止他們繼續犯錯。

3. 當事情不如自己所想，我可以努力改善。當不能改變，應接受現實。

4. 我可以控制同改變自己的想法、行為和感受！

5. 危險和令人害怕的事是無可避免的，亦沒甚麼大不了，我能應付！

6. 逃避困難只會增加困擾。主動迎接挑戰解決問題才有開心的生活。

7. 我可以獨立處事，有需要的時候才尋求和接受幫助。

8. 凡事盡力，接受自己的弱項和錯誤，不計較成敗得失，享受當中的過程。

9. 我可以從過去的經驗中學習，但過去不一定決定了未來。

10. 世事多變及充滿可能性，我不能控制所有事，但我可以樂在其中。

11. 認真投入會令我在過程中得到滿足感。

12. 當我改變了苛刻的要求，就能處理困擾自己的情緒。

第九節小組物資1.2

情緒咕

擔心	丟臉
恐懼	傷心
無奈	內疚
無助	失望

號碼咕

1	5
2	6
3	7
4	8

第四章 操控型攻擊者小組內容

答案紙

擔心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐懼	1	2	3	4	5	6	7	8
無奈	1	2	3	4	5	6	7	8
無助	1	2	3	4	5	6	7	8
內疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丟臉	1	2	3	4	5	6	7	8
傷心	1	2	3	4	5	6	7	8

擔心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐懼	1	2	3	4	5	6	7	8
無奈	1	2	3	4	5	6	7	8
無助	1	2	3	4	5	6	7	8
內疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丟臉	1	2	3	4	5	6	7	8
傷心	1	2	3	4	5	6	7	8

擔心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐懼	1	2	3	4	5	6	7	8
無奈	1	2	3	4	5	6	7	8
無助	1	2	3	4	5	6	7	8
內疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丟臉	1	2	3	4	5	6	7	8
傷心	1	2	3	4	5	6	7	8

擔心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐懼	1	2	3	4	5	6	7	8
無奈	1	2	3	4	5	6	7	8
無助	1	2	3	4	5	6	7	8
內疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丟臉	1	2	3	4	5	6	7	8
傷心	1	2	3	4	5	6	7	8

擔心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐懼	1	2	3	4	5	6	7	8
無奈	1	2	3	4	5	6	7	8
無助	1	2	3	4	5	6	7	8
內疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丟臉	1	2	3	4	5	6	7	8
傷心	1	2	3	4	5	6	7	8

擔心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐懼	1	2	3	4	5	6	7	8
無奈	1	2	3	4	5	6	7	8
無助	1	2	3	4	5	6	7	8
內疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丟臉	1	2	3	4	5	6	7	8
傷心	1	2	3	4	5	6	7	8

擔心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐懼	1	2	3	4	5	6	7	8
無奈	1	2	3	4	5	6	7	8
無助	1	2	3	4	5	6	7	8
內疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丟臉	1	2	3	4	5	6	7	8
傷心	1	2	3	4	5	6	7	8

擔心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐懼	1	2	3	4	5	6	7	8
無奈	1	2	3	4	5	6	7	8
無助	1	2	3	4	5	6	7	8
內疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丟臉	1	2	3	4	5	6	7	8
傷心	1	2	3	4	5	6	7	8

第九節小組物資1.3

意象導引內容

「睇緊2、3分鐘，我好希望大家閉上眼，聽我講少少嘢。依家開始閉上眼。如果可以集中到，可以留心聽，盡量去想象同埋留意腦海中出現嘅畫面。如果不能集中嘅話，你可以安靜坐喺到，休息吓，但唔好發出聲響、同其他人傾計等等。」

(等待各組員都安靜，可以開始播放音樂。)

「依家你有一個好舒服嘅時間，俾你去諗返一個好深刻嘅片段。嗰啲深刻嘅片段係一個你曾經欺負過別人，佔過佢便宜嘅片段。你依家個腦海入面有無出現當時嘅片段？如果有，請你集中去看看當時發生緊咩事？當時嘅自己做緊啲咩？」

(靜待一會兒)

「之後嘅時間，我哋會集中睇吓對方。對方當時嘅表情係點樣呢？」

(靜待一會兒)

「佢有無講啲咩？」

「佢當時嘅反應又係點？當時佢嘅感受又係點？」

「你手上面依家有一張紙，張紙係幫你記低當時嘅事、對對方嘅影響同對方嘅感受。你可以張腦海入面嘅事寫低。」

「當今日嘅你....見到當時嘅自己...見到當時嘅對方....
當今日嘅你....知道對方嘅影響同對方嘅感受之後....」

「你會唔會有啲說話想同佢講？雖然當時件事已經係發生咗，但我哋可以借今日依個機會，同佢講返一啲自己想講嘅說話.....如果有.....你可以係個心入面同佢講.....同埋你可以寫喺張紙度。」

「要好集中代入係好難嘅一件事，必須好專注先會做到，未代入到嘅組員，可以保持安靜，讓其他組員同自己都有機會去專注，去經歷呢一次嘅成長。」

「好啦，而家，慢慢從以前嘅片段返返黎今日。到今日開緊小組嘅時候。」

第九節小組物資1.4

一、一件事件

一件欺負別人的事件：

對方的感受：

傷心 / 擔心 / 驚 / 痛苦 / 無助 / 徬徨 / 害怕 / 可憐 / 孤獨

對方的影響：

當你知道對方的感受後，你會跟他/她說：

第四章 操控型攻擊者小組內容

第九節小組堂課1.1

如果我是…

如果我是事件中的**受害者**，我會有甚麼想法？我會有甚麼感受？

想法	感受

第四章 操控型攻擊者小組內容

第九節小組家課

同理心訓練

請選擇兩個不同的人，在今個星期內，觀察及記錄他們的感受。

	一個你關心的人☺：	一個在班上常被欺負的同學☹：
日期	感受：	感受：

當你留意到他們的感受後，你跟他們的相處會有甚麼不同呢？

你關心的人☺：

在班上常被欺負的同學☹：

第四章 操控型攻擊者小組內容

節數：第十節

主題：拉闊領袖畢業禮

- 目標：
1. 防止組員舊有的非理性想法於日後重現
 2. 強化組員對理性想法及同理心的認識及運用
 3. 鞏固成功經驗，加強持續改變的信心

活動	家課分享 — 「同理心訓練」
時間	15分鐘
目的	強化組員對「同理心」的運用
程序	<ol style="list-style-type: none">1. 組員分享家課 分享重點<ul style="list-style-type: none">• 了解對方的感受後，對自己行為的影響• 運用「同理心」的正面影響
物資	後備家課、禮物

活動	「小霸王 vs. 新領袖」
時間	20分鐘
理念	組員認為即使自己的想法行為有改變，外在因素是不能改變的，打擊其改變的信心；提供一個正面行為模範(Positive Role Model)，透過其親身經驗，鼓勵其他組員，加強持續改變的信心
目的	<ol style="list-style-type: none">1. 強化組員對理性想法的認識及運用2. 加強持續改善的信心
程序	<ol style="list-style-type: none">1. 播放片段*<ul style="list-style-type: none">• 片段有關一位曾在學校欺凌其他同學的同學，他改變自己的想法後，現在成為學校的領袖生2. 組員討論片中主角前後的轉變，工作人員將有關論點寫在「新領袖的改變」(物資1.1)上3. 工作人員對組員作出肯定，相信他們能成為新領袖
物資	「新領袖改變」(物資1.1)

第四章 操控型攻擊者小組內容

活動	「拉闊提醒咭」
時間	20分鐘
理念	小組完結後，為預防組員再次出現非理性想法及攻擊行為，工作人員按各組員的狀況，填寫一張有非理性想法、理性想法、合情合理合法原則的提醒咭，若再犯錯時可作提醒及鼓勵
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 讓組員清楚了解，當日後再面對非理性想法時可如何應付(Relapse Prevention) 2. 強化組員合情、合理、合法原則
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員派發拉闊提醒咭(物資1.2) 2. 簡介提醒咭是為了提醒及重溫合情合理合法原則，選擇正面的行為，考慮負面後果，讓自己成為一位合情理法的領袖
物資	拉闊提醒咭(物資1.2)

活動	「新造的我」
時間	20分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 組員比較自己正面想法的建立及轉變 2. 嘗試讓組員發掘對未來的期望
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員派發人形紙，組員在人形公仔內寫上這兩個多月來，認為自己進步的地方，在人形公仔外寫上對未來的期望及目標 2. 組員逐一分享 分享重點： <ul style="list-style-type: none"> • 相比第一節，組員在小組內的差別 • 值得自己欣賞及進步的地方
物資	人形紙(請參考第一節堂課一)

活動	總結及嘉許
時間	20分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結小組內容 2. 加強組員之個人成就感
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結十節小組中的經歷及學過的東西，與組員一起重溫所學之內容 2. 派發領袖成績表(物資1.3)，讚賞組員的表現，鼓勵組員日後繼續運用小組所學
物資	領袖成績表(物資1.3)、禮物

* 星期一檔案「校園零暴力」，2004年3月22日，無線電視翡翠台

工作人員注意事項：

- 由於此節是最後一節，工作人員應強調組員有能力成為一位合情理法的新領袖；如果選擇成為「小霸王」，可能需要負上嚴重的後果，及令重視自己的人傷心

第十節小組物資1.1

新領袖改變

以下是「新領袖改變」的式樣



第四章 操控型攻擊者小組內容

第十節小組物資1.2

拉闊提醒咭

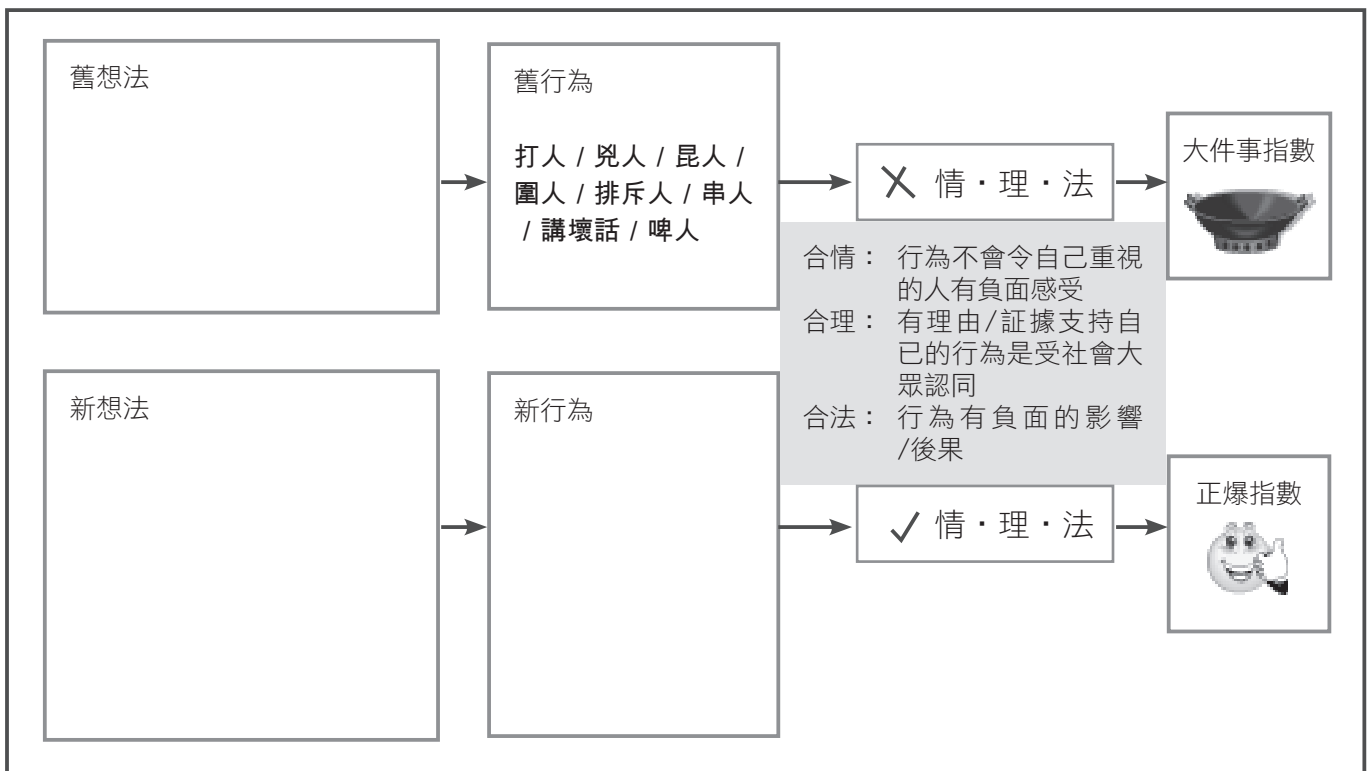
- | |
|---------------------------------------|
| 1. 我可以自己愛自己，表達自己所愛，同時追隨自己喜愛的生活過活。 |
| 2. 人人都會犯錯。我可以接納和幫助他們，阻止他們繼續犯錯。 |
| 3. 當事情不如自己所想時，我可以努力改善。當不能改變，應接受現實。 |
| 4. 我可以控制同改變自己的想法、行為和感受！ |
| 5. 危險和令人害怕的事是無可避免的，亦沒甚麼大不了，我能應付！ |
| 6. 逃避困難只會增加困擾。主動迎接挑戰才有睇心的生活。 |
| 7. 我可以獨立處事，有需要時候才尋求和接受幫助。 |
| 8. 凡事盡力而為，接受自己的弱處和錯誤，不計較成敗得失，享受當中的過程。 |
| 9. 我可以從過去的經驗中學習，但過去不一定決定了未來。 |
| 10. 世事多變及充滿可能性，我不能控制所有事，但我可以樂在其中。 |
| 11. 認真投入會令我在過程中得到滿足感。 |
| 12. 當我改變了苛刻的要求，就能處理困擾自己的情緒。 |

姓名：_____

運用多角度思考去解決困難

欣賞自己，享受過程

多代入他人的感受



領袖成績表

領袖成績表



領袖： _____

評分項目：

以五粒☆為最高

- | | |
|----------------|-----------|
| 1. 投入分享 | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |
| 2. 尊重他人 | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |
| 3. 用心做家課 | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |
| 4. 願意改變 | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |
| 5. 運用合情合理合法的想法 | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |
| 6. 實行合情合理合法的行為 | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |
| 7. 能代入別人的角度及感受 | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |

評語：

書 名：**有教無「戾」— 校園欺「零」計畫實務手冊**

編 著：馮麗姝博士（香港城市大學應用社會科學系 助理教授）

國際顧問：Prof. Adrian Raine（Richard Perry University Professor,
Department of Criminology and Psychiatry, University of Pennsylvania）

義務顧問：何惠玲（前個案督導主任、資深註冊社工）

計畫成員：岑淑怡（高級研究助理）、許睿知（研究助理）、陳倩婷（社會工作員）、
鍾妍慧（社會工作員）、胡淑瑩（程序幹事）

出 版：有教無「戾」— 校園欺「零」計畫

地 址：香港城市大學應用社會科學系

設 計：deboli design – www.deboli.org

插 畫：ayip, desmond

印 刷：榮日印刷有限公司

版 次：2008年8月初版

贊 助：優質教育基金

承辦機構：香港基督教服務處

ISBN：978-988-17052-2-8