



攻擊型受害者篇



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

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

第五章： 攻擊型受害者小組內容



第五章：攻擊型受害者小組內容

節數： 第一節

主題： 拉闊領袖新開始 – 互相了解

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

活動	「介紹活動給你知」
時間	10分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none">1. 讓組員清楚明白小組內容、目標及他們的角色2. 減低組員對小組的焦慮感
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">• 認識思考模式• 了解自己及別人的想法• 拉闊自己的思考技能 (多角度思考)• 拉闊自己的解難技能• 提升社交技巧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

第五章 攻擊型受害者小組內容

活動	「介紹學校給我知」
時間	35分鐘
理念	由於攻擊型受害者的情緒方面是混亂矛盾(Dodge, 1991)，經常掙扎於遵守道德規範與以暴易暴之間，所以工作員運用不同的情緒咭，刺激組員對情緒的認知，以評估組員的內心掙扎及壓力，了解組員對欺凌事件的看法
目的	了解組員的校園生活，評估組員的內心掙扎及壓力
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"> • 工作員可根據組員相同或不同的情緒作分享 • 工作員可按小組情況，變更活動做法，例如：工作員先選出情緒咭，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
理念	由於攻擊型受害者的成長過程中經常經歷及目睹暴力事件發生(Dodge, 1991)，所以他們對人的信任感較低，小組的第一節須建立互信及安全的環境
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 增加組員對小組的投入感 2. 了解及澄清組員對小組的期望 3. 訂立小組的規則 4. 建立互信及安全的環境
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 播放卡通片「多啦A夢」(南北極貼章) 2. 派發期望紙(物資1.3)，請組員挑選及訂立他們對小組的期望；另外，工作員可預備空白的期望紙給組員填寫其他的期望 3. 組員分享自己及對小組的期望 4. 討論在小組內，如何達到有關期望，藉此訂立小組守則 5. 總結及在大畫紙上寫出全組組員同意的期望及規則，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 • 保密小組的內容及組員的分享 6. 派發每人一個福袋，裡面裝有歡迎咭(包括每節小組的日期及時間)，及組員所挑選的期望紙，並吩咐組員於小組的第十節帶回自己的福袋，以檢閱自己是否達到小組的期望
物資	卡通片「多啦A夢」(南北極貼章)、期望紙(物資1.3)、大畫紙、福袋

第五章 攻擊型受害者小組內容

活動	總結及家課講解 — 「情緒事件紀錄表」
時間	10分鐘
理念	由於大部分攻擊型受害者在學校及家中均較少機會被人肯定及尊重，工作人員可在這環節對有「正面表現」的組員作出讚賞，以強化組員繼續作出良好行為，加強組員對小組的歸屬感；另外，「情緒事件紀錄表」家課紙用作記錄組員平常出現的情緒，以了解組員掙扎的情緒
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結小組內容 2. 加強組員對小組的歸屬感 3. 培養組員完成家課的習慣
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結工作人員觀察及讚賞各組員的表現 2. 介紹家課「情緒事件紀錄表」 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. 致送最佳表現獎，送給最積極參與及投入小組活動的組員
物資	「情緒事件紀錄表」家課紙、小禮物

工作人員注意事項：

- 在「介紹學校給我知」的活動中，工作人員可留意組員在不同題目上經常出現的情緒，以便評估組員內心的掙扎及壓力；另外，組員顯示不同情緒咭的次序，亦反映了組員如何理解該題目
- 在組員選擇情緒咭時，工作人員必須給予組員空間，讓他們可以慢慢作出選擇，因為受害者一般較攻擊者慢熱，而且，在生活中很多事情，他們都覺得自己不能控制，所以能選擇自己想要的東西，會增加他們的效能感
- 在訂立小組守則時，工作人員必須重申，小組的內容是絕對保密的，令組員感到小組是一個安全及可分享自己生活經驗和感受的地方
- 由於大雄(多啦A夢)的特徵與攻擊型受害者相近，所以工作人員播放卡通片「多啦A夢」(南北極貼章)，以增加組員對小組的投入感；但工作人員必須注意，大雄在卡通片中經常被胖虎欺負，所以不要標籤組員為大雄，以免組員誤會自己如大雄般，沒法停止被欺凌的命運

第一節小組物資1.1

情緒咭



丟臉



開朗



安全感



高興



滿足



成功感



平靜



鬆一口氣



期待



羨慕



害怕



憂慮



驚慌



煩惱



懷疑



無奈



憂鬱



不屑



痛苦



生氣



驚訝



不知所措

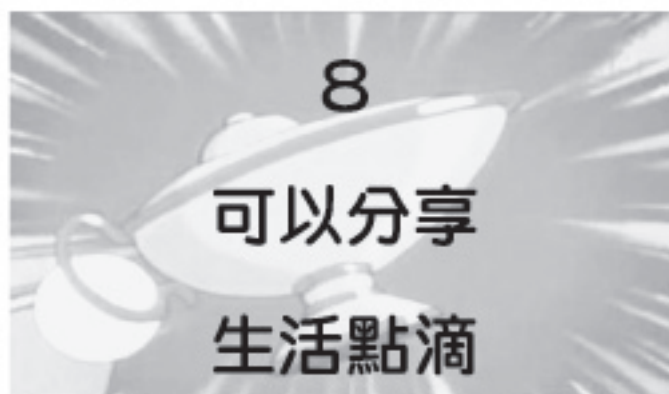
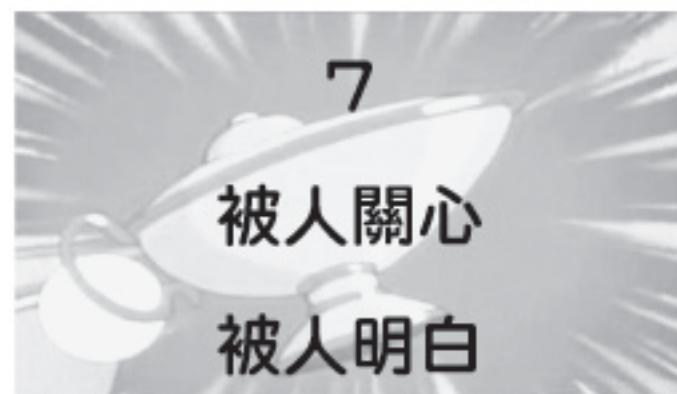
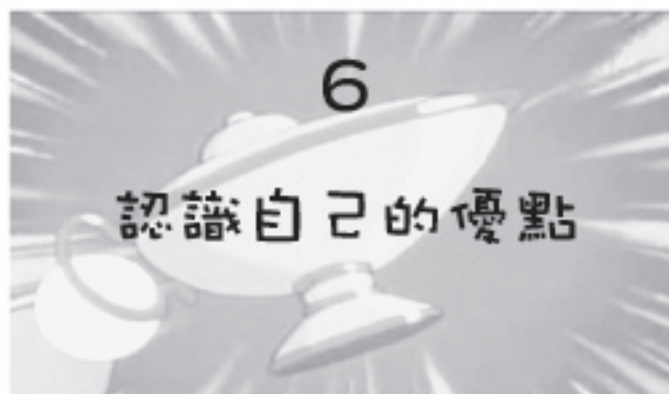
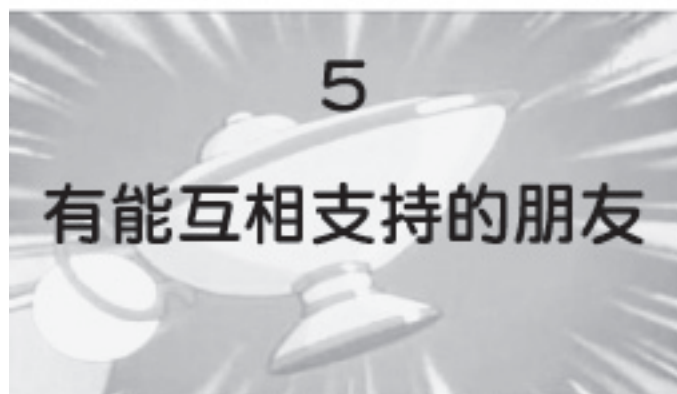
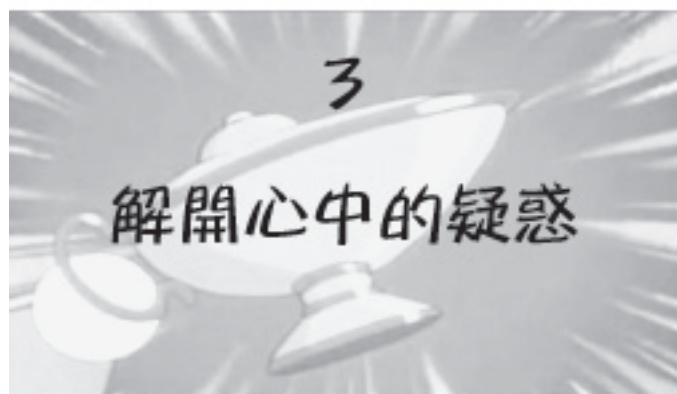
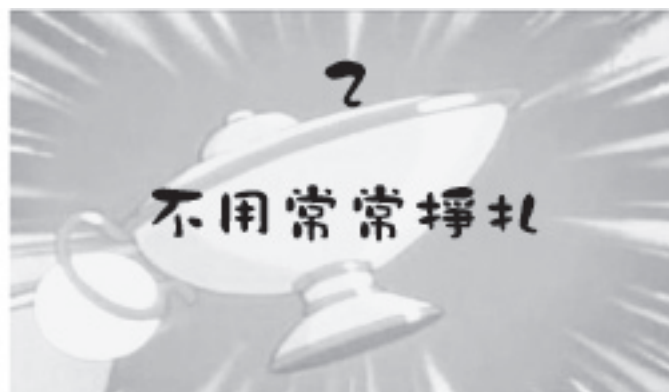
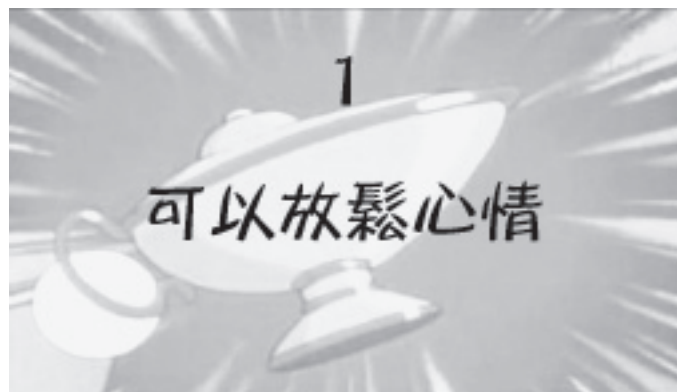
第一節小組物資1.2

「介紹學校給我知」：題目



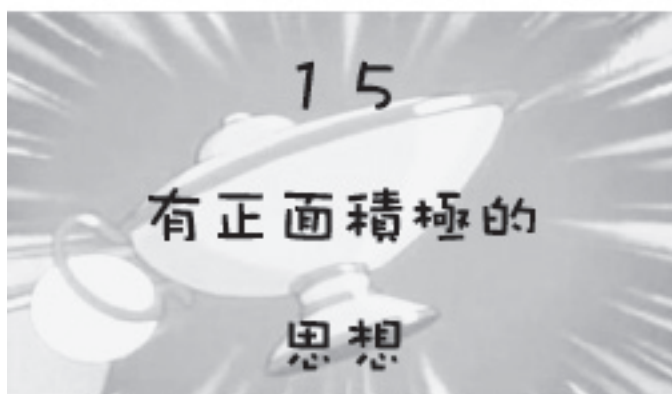
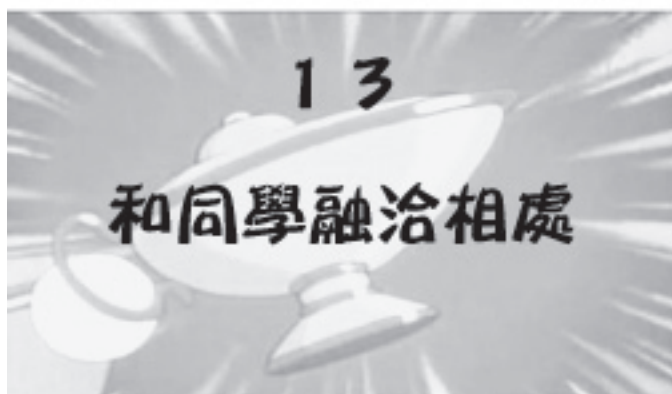
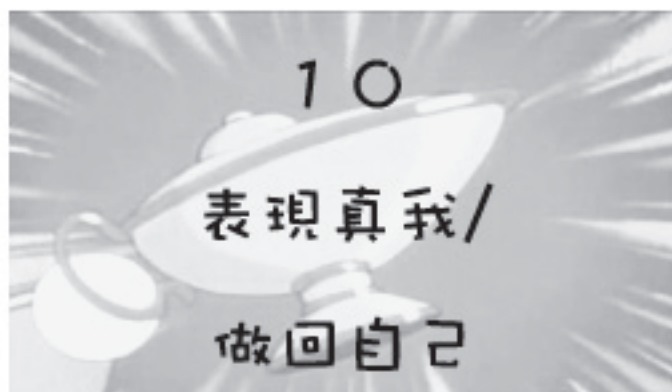
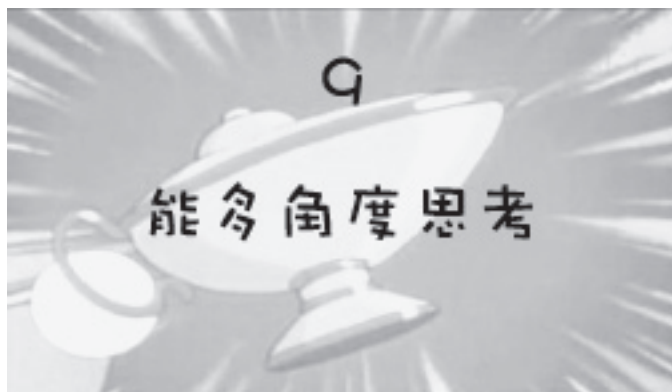
第一節小組物資1.3

期望紙



第一節小組物資1.3

期望紙



第五章 攻擊型受害者小組內容

第一節小組家課

情緒事件記錄表

記錄三件過去一星期遇到的事，回想當時的情緒及解決方法。

日期	事情	情緒 (如果想不到，下面的情緒字可以幫幫你 ^0^)	解決方法

情緒字幫幫你：

丟臉 / 開朗 / 安全感 / 高興 / 滿足 / 成功感 / 平靜 / 鬆一口氣 / 期待 / 羨慕 / 害怕 / 憂慮 / 驚慌 / 煩惱 / 懷疑 / 無奈 / 憂鬱 / 不屑 / 痛苦 / 生氣 / 驚訝 / 不知所措

第五章 攻擊型受害者小組內容

節數： 第二節

主題： 我的「招數」

- 目標：
1. 了解組員的內心掙扎及壓力
 2. 探索組員的行為反應，及其攻擊行為形式
 3. 探索組員的強項，及其道德發展階段

活動	家課分享 — 「情緒事件紀錄表」及「中招指數」
時間	30分鐘
理念	由於攻擊型受害者面對困難時，只得數種解決問題的方法(Guerra & Slaby, 1989)，同時在回應時較情緒化和沒有深思熟慮(Rudolph & Heller, 1997)，所以家課是用來評估組員的情緒及行為反應
目的	<ol style="list-style-type: none">1. 了解組員經常出現的情緒2. 檢視組員對事件的歸因(Attribution)3. 了解組員對日常事件的行為反應4. 拉闊組員對事件的看法
程序	<ol style="list-style-type: none">1. 組員分享家課的內容：「情緒事件紀錄表」2. 組員挑選家課中的一件事件作分享：<ul style="list-style-type: none">• 把「蕉貼紙」貼在「中招指數表」上(堂課1.1)，表示於事件未發生時，他估計受威脅的程度(以五隻蕉為最高)• 把「蕉皮貼紙」貼在「中招指數表」上，表示於事件發生後，他實際受威脅的程度(以五隻蕉皮為最高)3. 工作人員讚賞能完成家課或主動分享的組員，並給予禮物以示鼓勵
物資	中招指數表(堂課1.1)、蕉貼紙、蕉皮貼紙、後備家課(如組員未能提供家課，可即時填寫)

第五章 攻擊型受害者小組內容

活動	「手機失竊疑雲」
時間	50分鐘
理念	根據Crick和Dodge(1994)的社會資訊處理理論的第二至四個步驟，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，所以活動透過情境題，了解及評估組員如何詮釋訊息及其所採取的對策
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 探索組員如何詮釋外界訊息 2. 探索組員理解訊息後的情緒 3. 探索組員可能有的行為反應 4. 探索組員所採取的對策 5. 探索組員攻擊行為的形式 6. 探索組員的道德發展
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 播放短片：手機失竊疑雲 (第一、二冊實務手冊 – 教材光碟) 2. 組員嘗試代入角色： <ul style="list-style-type: none"> • 如果自己是王俊華，他感到受威脅的程度是多少，並透過「蕉貼紙」(以五隻蕉為最高)來表示，貼在「出招指數表」上(堂課1.2) • 如果自己是王俊華，遇到這個情境時，他的解決方法是甚麼，並把三個解決方法寫在白色貼紙上，然後貼在「出招指數表」上 3. 組員在解決方法貼紙旁邊貼上星星貼紙(以五粒星為最高)，愈多星星貼紙的解決方法，表示愈大機會採用該方法 4. 根據組員填寫的解決方法分成兩組(攻擊行為及理性行為)，並探索組員選擇此解決方法的原因 5. 兩組分享組員的解決方法及其原因後，工作人員作出總結，並探索組員選擇解決方法時的考慮及擔心
物資	第一、二冊實務手冊 – 教材光碟、出招指數表(堂課1.2)、蕉貼紙、白色貼紙、星星貼紙

活動	總結及家課講解 – 「煩惱事件記錄表」
時間	10分鐘
理念	根據Crick和Dodge(1994)的社會資訊處理理論的第二至四個步驟，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；透過組員自表的事件，全面地評估組員如何詮釋訊息及其所採取的對策
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 觀察及紀錄與人相處時感到煩惱的事件 2. 探索組員與人相處時的煩惱源頭
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結工作人員觀察及讚賞各組員的表現 2. 介紹家課「煩惱事件紀錄表」 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. 致送最佳表現獎，送給最積極參與及投入小組活動的組員
物資	「煩惱事件紀錄表」家課紙、禮物

工作人員注意事項：

- 組員在了解估計及實際受威脅的程度時會容易感到混淆，工作人員必須清晰講解兩者的不同，同時令組員明白估計及實際受威脅的程度，有時會出乎自己所料

第五章 攻擊型受害者小組內容

第二節小組堂課1.1

中招指數表

以下是中招指數表的式樣，預備此表時，工作員可利用大畫紙、蕉貼紙、蕉皮貼紙等材料

中招指數表

<p>例：組員 陳大文</p> <p>估計中招 </p> <p>實際中招 </p>	<p>組員</p> <p>估計中招</p> <p>實際中招</p>
<p>組員</p> <p>估計中招</p> <p>實際中招</p>	<p>組員</p> <p>估計中招</p> <p>實際中招</p>
<p>組員</p> <p>估計中招</p> <p>實際中招</p>	<p>組員</p> <p>估計中招</p> <p>實際中招</p>
<p>組員</p> <p>估計中招</p> <p>實際中招</p>	<p>組員</p> <p>估計中招</p> <p>實際中招</p>




第五章 攻擊型受害者小組內容

第一節小組堂課1.2

出招指數表

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

出招指數表














<p>例：組員 陳大文</p> <p>估計中招 </p> <p>出招1 打他 </p> <p>出招2 罵他 </p> <p>出招3 照他的說話做 </p>	<p>組員</p> <p>估計中招</p> <p>出招1</p> <p>出招2</p> <p>出招3</p>
<p>組員</p> <p>估計中招</p> <p>出招1</p> <p>出招2</p> <p>出招3</p>	<p>組員</p> <p>估計中招</p> <p>出招1</p> <p>出招2</p> <p>出招3</p>
<p>組員</p> <p>估計中招</p> <p>出招1</p> <p>出招2</p> <p>出招3</p>	<p>組員</p> <p>估計中招</p> <p>出招1</p> <p>出招2</p> <p>出招3</p>
<p>組員</p> <p>估計中招</p> <p>出招1</p> <p>出招2</p> <p>出招3</p>	<p>組員</p> <p>估計中招</p> <p>出招1</p> <p>出招2</p> <p>出招3</p>

第五章 攻擊型受害者小組內容

第二節小組家課

煩惱事件記錄表

記錄一件於過去一星期或之前，在日常生活中感到最大煩惱的與人相處事件（* 圈出適用的，可選多個）

何時發生（日期/時間）：	何地發生（地點/情境）：	與何人有關：
面對的煩惱： <div style="float: right; text-align: right;">  </div>		
估計的“中  蕉”指數：	     *	
實際的“中  蕉”指數：	     *	
當時的情緒：丟臉 / 開朗 / 安全感 / 高興 / 滿足 / 成功感 / 平靜 / 鬆一口氣 / 期待 / 羨慕 / 害怕 / 憂慮 / 驚慌 / 煩惱 / 懷疑 / 無奈 / 憂鬱 / 不屑 / 痛苦 / 生氣 / 驚訝 / 不知所措 / 其他 _____ *。		
曾想過的解決方法：		圈出最後採用方法
1		✓
2		✓

第五章 攻擊型受害者小組內容

節數： 第三節

主題： 我的「心魔、現實、天使」

- 目標： 1. 探索組員內心掙扎及壓力的源頭
2. 探索組員的強項，及其道德發展階段

活動	家課分享 — 「煩惱事件紀錄表」
時間	35分鐘
理念	根據Cannon(1915)的攻擊或逃避理論(Fight-or-flight Response)，人們對於負面感受的反應，或個人處於潛在性攻擊時，會有攻擊(Fight)行為及逃避(Flight)的反應產生；透過家課，工作員能檢視組員的行為及情緒反應
目的	1. 探索組員與人相處時的壓力源頭 2. 探索組員於煩惱事件中的行為及情緒反應
程序	1. 組員分享家課的內容：「煩惱事件紀錄表」 2. 工作員讚賞能完成家課或主動分享的組員，並給予禮物以示鼓勵
物資	「煩惱事件紀錄表」家課紙、禮物、後備家課

活動	「心魔、現實、天使」練習篇
時間	35分鐘
理念	在檢視組員的行為及情緒反應後，工作員深入探索組員的非理性想法(Irrational Beliefs)；由於攻擊型受害者經常焦躁不安(Olweus, 1978)，所以工作員會以情緒為介入點，並將焦慮分成三種：現實性焦慮(Reality Anxiety)、神經質焦慮(Neurotic Anxiety)、道德性焦慮(Moral Anxiety) (Hall, 1955)，以評估組員的內心掙扎、矛盾和其道德發展階段
目的	讓組員了解及分辨心魔、現實、天使的概念
程序	1. 介紹組員煩惱的根源：心魔、現實、天使 (物資1.1) 心魔：我想這樣做，但難以控制 (神經質焦慮) 現實：現實面對的困難/危險 (現實性焦慮) 天使：良心的說話 (道德性焦慮) 2. 工作員扮演情境中的內容 <ul style="list-style-type: none"> 情境：當我正在上一節我喜歡的老師的課堂時，坐我後面的同學不斷騷擾我。他不斷向我扔紙團，但老師並未發覺。我忍了很久，其他同學沒有停止的意思。 3. 組員分成兩組比賽，分辨心魔、現實、天使 <ul style="list-style-type: none"> 每組有三個色牌，紅色代表心魔、綠色代表現實、黃色代表天使 組員須根據題目喺上(物資1.2)的句子分辨心魔、現實、天使 每組須鬥快舉起色牌以分辨心魔、現實、天使，並加以解釋 答對的小組得一分，分數最高的小組會得到禮物
物資	介紹紙(物資1.1)、色牌、題目喺(物資1.2)

第五章 攻擊型受害者小組內容

活動	「心魔、現實、天使」個人篇
時間	35分鐘
理念	在檢視組員的行為及情緒反應後，工作人員深入探索組員的非理性想法(Irrational Beliefs)；由於攻擊型受害者經常焦躁不安(Olweus, 1978)，所以工作人員會以情緒為介入點，並將焦慮分成三種：現實性焦慮(現實)、神經質焦慮(心魔)、道德性焦慮(天使)(Hall, 1955)，以評估組員的內心掙扎、矛盾和其道德發展階段
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 探索組員的心魔、現實、天使 2. 讓組員了解自己的心魔、現實、天使 3. 探索組員內心掙扎及壓力的源頭 4. 了解組員的強項，及其道德發展階段
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員扮演情境中的內容 <ul style="list-style-type: none"> • 情境：今天帶了遊戲機回學校玩，那個最新的遊戲真是很好玩。當我玩了一會兒及準備過關時，同學阿明走過來，把我的遊戲機搶去。當時，我有甚麼感受呢？我會怎樣做呢？ 2. 派發「我的心魔、現實、天使」工作紙給組員(堂課1.1)，分辨及寫出自己的心魔、現實、天使 3. 組員選擇心魔、現實、天使三項中，那一個最令自己煩惱 4. 工作人員根據組員所選擇的心魔、現實、天使，分成兩組(心魔組、現實組或天使組，其中兩組) 5. 兩組分別討論： <ul style="list-style-type: none"> • 為甚麼心魔/現實/天使最令自己煩惱？ • 那些時候心魔會出現？ • 心魔第一次出現的時間？事件在哪裡發生？事件與甚麼人有關？ 6. 工作人員總結最令組員煩惱的地方
物資	「我的心魔、現實、天使」工作紙(堂課1.1)

活動	總結及家課講解 — 「煩惱根源」
時間	10分鐘
理念	透過家課，工作人員能了解組員與同學相處時的情況，並評估組員與同學相處時所產生的現實性焦慮(現實)、神經質焦慮(心魔)、道德性焦慮(天使)
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 組員觀察及紀錄在學校與同學衝突時，令他們感到煩惱的地方 2. 探索組員在學校與同學衝突時的掙扎及煩惱 3. 探索組員在學校與同學相處的情況
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結工作人員觀察及讚賞各組員的表現 2. 介紹家課「煩惱根源」 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. 致送最佳表現獎，送給最積極參與及投入小組活動的組員
物資	「煩惱根源」家課紙、禮物

工作人員注意事項：

- 工作人員在解釋心魔、現實、天使的概念時，可以日常生活例子加以說明，或運用組員的家課作為例子說明
- 在解釋心魔及天使的概念時，工作人員除了要注意組員的心魔所代表的非理性想法外，亦須留意天使有時亦可能代表了一些非理性的想法

第三節小組物資1.1

介紹紙

大雄在考試前夕溫書的時候.....

心魔：睡覺吧！
你已經很累了！
再溫也沒有用！



現實：不溫書會給媽媽罵！
考試會不合格！



天使：繼續努力溫書！
要盡力考取好成績！



題目咭

我很憤怒，很想打他

我怕無面

他會繼續扔我

整班同學一定會笑我、看不起我

令到愛錫我的老師失望


我不可以破壞秩序


第三節小組堂課1.1

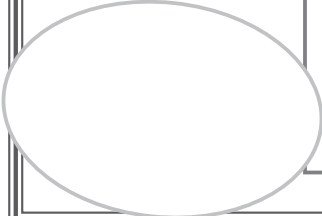
我的心魔、天使、現實

聽到故事的情況後，你會怎樣做呢？你會有甚麼考慮？

以下那一個是你最大的煩惱？影響你最大呢？請在圈內加上一個“✓”剔號。

心魔 (我想這樣做，但難以控制)	心魔對我說	所以我想... (行為)
		

天使 (良心的說話)	天使對我說	所以我想... (行為)
		

現實 (現實面對的困難/危險)	現實可能發生的情況	所以我想... (行為)
		

第三節小組家課

煩惱根源



天使：

請在以下的圈內填上一件在學校與同學衝突時，令你有掙扎的事件，並寫出當時令你煩惱的地方。

心魔：

與何人有關：_____

何地發生：_____

何時發生：_____

事件：_____

(良心的說話)



(我想這樣做，
但難以控制)



現實：

(現實面對的困難/危險)

第五章 攻擊型受害者小組內容

節數： 第四節

主題： 與人相處

- 目標：
1. 探索組員過去與人相處時產生焦慮的經驗
 2. 了解組員如何理解與人的相處
 3. 了解組員對人的信任程度
 4. 了解組員如何詮釋外界訊息

活動	家課分享 — 「煩惱根源」
時間	20分鐘
理念	在了解組員的個人焦慮後，工作人員開始了解組員與同學相處時的情況，並評估組員與同學相處時產生的現實性焦慮(現實)、神經質焦慮(心魔)及道德性焦慮(天使)
目的	<ol style="list-style-type: none">1. 探索組員在學校與同學衝突時，令他們感到煩惱的事件2. 探索組員在學校與同學衝突時，感到掙扎及煩惱的地方3. 探索組員在學校與同學相處的情況
程序	<ol style="list-style-type: none">1. 組員分享家課的內容：「煩惱根源」 分享重點：<ul style="list-style-type: none">• 組員會選擇那個做法(心魔、現實、天使)• 最影響自己的是心魔、現實，還是天使2. 工作人員讚賞能完成家課或主動分享的組員，並給予禮物以示鼓勵
物資	禮物、後備家課

第五章 攻擊型受害者小組內容

活動	「心魔 vs. 天使」上集
時間	30分鐘
理念	Camodeca、Goossens、Schuengel和Merrum Terwogt (2003) 指出，攻擊型受害者經常將事情歸咎於別人身上，所以遇到挑釁時，情緒會很憤怒，容易報復及攻擊他人；故此，工作人員要了解組員與人相處的情況，評估組員如何詮釋外界訊息，及如何回應別人的挑釁
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 探索組員如何詮釋外界訊息 2. 探索組員的行為反應及情緒 3. 探索組員與人的關係 4. 探索組員對人的信任程度
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員在組員的家課中，挑選一個情境作為活動內容，並扮演情境中的內容 2. 組員須分別在白色貼紙上寫出心魔及天使的行為反應，及自己當時的情緒 3. 完成工作紙後，組員須挑選自己的行為反應及主要情緒，並把它貼在「與人相處表」上(物資1.1) 4. 工作人員根據組員貼在「與人相處表」上的行為反應(攻擊行為及非攻擊行為)，把組員分成兩組 5. 組員分享及討論： <ul style="list-style-type: none"> • 如何詮釋剛才的情境 • 為何選擇這個行為反應及情緒 • 如何理解與人的相處 • 對人的信任程度
物資	與人相處表(堂課1.1)、白色貼紙

活動	「心魔 vs. 天使」下集
時間	30分鐘
理念	由於攻擊型受害者經常將事情歸咎於別人身上，所以遇到挑釁時，情緒會很憤怒，容易報復及攻擊他人(Camodeca et al., 2003)；因此，攻擊型受害者經常受到同輩的排斥，是最不受同學歡迎的一群(Schwartz, 2000)；工作人員要讓組員了解自己的行為反應及情緒會如何影響與人相處的關係
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 讓組員了解自己的行為反應及情緒，及它們如何影響與人的相處 2. 拉闊組員解決問題的方法
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 根據上一個活動的組別，組員輪流扮演他們選擇的行為反應及情緒，以及對方面對他們的回應時的反應 2. 另一組的組員猜測組員正在扮演那種行為反應、情緒及對方的反應 3. 工作人員總結組員的行為反應及情緒，如何影響他們與人的相處
物資	與人相處表(堂課1.1)

第五章 攻擊型受害者小組內容

活動	總結及家課講解 — 「你的想法」
時間	10分鐘
理念	在評估組員個人及與人相處的焦慮後，工作人員開始評估組員的非理性想法，也要讓組員了解想法影響行為和情緒的概念
目的	1. 觀察及紀錄在學校與同學衝突的事件 2. 探索組員想法、行為及情緒
程序	1. 總結工作人員觀察及讚賞各組員的表現 2. 介紹家課「你的想法」 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. 致送最佳表現獎，送給最積極參與及投入小組活動的組員
物資	「你的想法」家課紙、禮物

工作人員注意事項：

- 在「心魔 vs. 天使」活動中，組員經常會有理性及非理性想法的論點，工作人員須細心聆聽組員的分享，並運用組員理性想法的論點拉闊組員的想法
- 工作人員可挑選組員的家課，或組員曾在小組中分享過的被欺凌片段作為情境，情境最好是大部分組員曾經歷或容易會經歷到的，令組員容易代入其中

第五章 攻擊型受害者小組內容

第四節小組堂課1.1

與人相處表

以下是與人相處表的式樣，預備此表時，工作人員可利用大畫紙、白色貼紙等材料

與人相處表

姓名	行為反應	情緒	對方的反應
陳大文	打人	憤怒	打我

第四節小組家課

你的想法

請在下面的空格內寫出上一件與同學有衝突的事(可以與上節家課一樣)，回想當時你的行為和情緒，再想想當時正在想甚麼。

發生甚麼事？

你在想甚麼？

你的行為…

你的情緒…

情緒字參考：

丟臉 / 開朗 / 安全感 / 高興 / 滿足 / 成功感 / 平靜 / 鬆一口氣 / 期待 / 羨慕 / 害怕 / 憂慮 / 驚慌 / 煩惱 / 懷疑 / 無奈 / 憂鬱 / 不屑 / 痛苦 / 生氣 / 驚訝 / 不知所措

第五章 攻擊型受害者小組內容

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	家課分享 — 「你的想法」
時間	10分鐘
理念	根據組員過往的分享及家課，工作人員評估組員的非理性想法，讓組員了解想法影響行為和情緒的概念
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 評估組員的非理性想法 2. 探索組員想法、行為及情緒 3. 探索組員在學校與同學相處的情況
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 組員分享家課的內容：「你的想法」 分享重點： <ul style="list-style-type: none"> • 組員當時的想法、行為及情緒 2. 工作人員讚賞能完成家課或主動分享的組員，並給予禮物以示鼓勵
物資	禮物、後備家課

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」時，這些想法會導致有負面的行為和情緒出現；因此小組以認知行為治療法為主幹，減低青少年的攻擊行為
目的	讓組員認識A-B-C概念
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員運用組員的家課中的事件，介紹A-B-C概念(物資1.1) 2. 工作人員運用撲克牌的四個圖案，協助組員了解A-B-C概念中三者之間的關係： <ul style="list-style-type: none"> • 葵扇代表想法，由於它是撲克牌的四個圖案中最大的，所以想法也是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 • 階磚是撲克牌的四個圖案中最細的，代表事件並不導致負面的行為和情緒的出現
物資	A-B-C概念介紹表(物資1.1)

第五章 攻擊型受害者小組內容

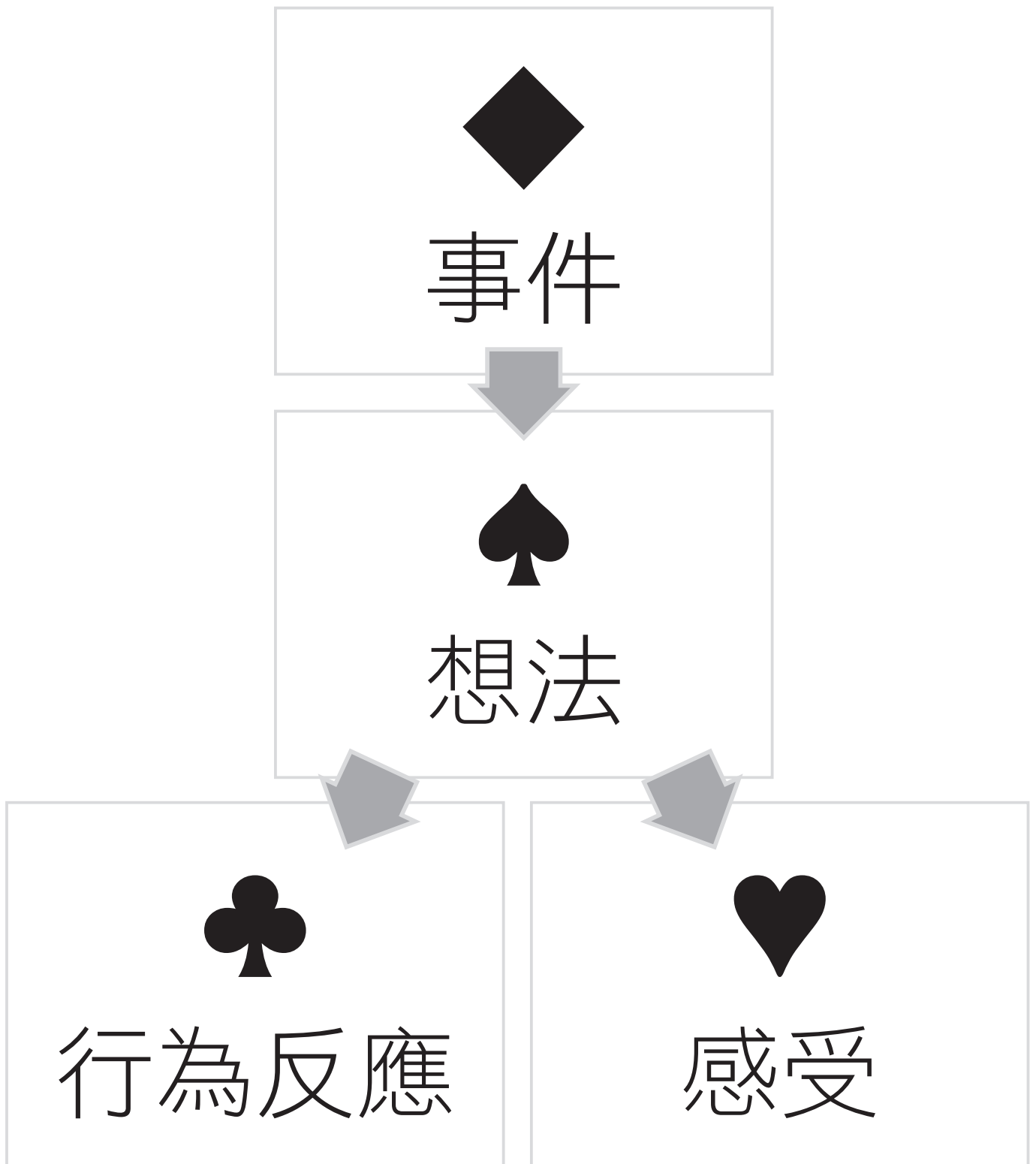
活動	「情境題 — 如果我是小明…」
時間	50分鐘
理念	當組員認識A-B-C概念後，工作人員運用不同的情境題，讓組員明白在同一事件上，各組員的想法不同，會令他們有不同的行為及情緒反應
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 強化組員對A-B-C概念的認識 2. 評估組員的非理性想法 3. 讓組員了解自己的想法
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員扮演情境題1(堂課1.1 – 1.2)中的事件(A)給組員看，並引導組員思考，如果自己是小明，他們會有甚麼行為及情緒反應 2. 工作人員派發堂課紙，讓組員寫下他們的行為及情緒反應 3. 工作人員根據組員填寫的行為反應(攻擊行為及非攻擊行為)，把組員分成兩組 4. 工作人員須檢閱組員是否懂得分辨想法、行為及情緒反應，及與組員一起探索他們的非理性想法 5. 兩組組員須輪流扮演他們的行為及情緒反應，另一組的組員則猜測組員正在扮演甚麼行為及情緒反應，其後組員須分享其想法 6. 工作人員再在情境題2重覆1-6的步驟(堂課1.1 – 1.2)
物資	情境題1、2 (堂課1.1 – 1.2)

活動	總結及家課講解 — 「我的A-B-C」
時間	15分鐘
理念	當組員學習A-B-C概念後，組員須要了解自己在與人衝突的事件中的非理性想法；由於攻擊型受害者經常將事情歸咎於別人(Camodeca et al., 2003)，所以工作人員亦須了解組員如何詮釋其他人的目的
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 觀察及紀錄在學校與同學衝突的事件 2. 探索組員想法、行為及情緒反應
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結工作人員觀察及讚賞各組員的表現 2. 介紹家課「我的A-B-C」： <ul style="list-style-type: none"> • 工作人員派發12個非理性想法貼紙(物資1.2)給組員，組員須挑選最少一個最能代表自己的想法的非理性想法貼紙，而工作人員已在組員的家課上，預先貼上一個他認為該組員擁有的非理性想法貼紙 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. 致送最佳表現獎，送給最認識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

工作人員注意事項：

- 在介紹A-B-C概念時，工作人員可運用生活上的例子作說明，並讓組員明白到在同一事件上，各組員的想法不同，會令他們有不同的行為及情緒反應
- 工作人員可根據組員曾經分享過的被欺凌片段，作為情境題題目
- 為了準確地評估組員的非理性想法，與組員一起探索他們的非理性想法時，工作人員必須對組員有一定的認識，並完全掌握12個非理性想法的意思

A-B-C概念介紹表



非理性想法貼紙

1. 我必需要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欺負別人的人。
3. 當達不到自己的期望時，我覺得很失敗、很無用。	4. 我這樣做是因為他不對，我改變不了，這事與我無關！
5. 我要經常提防有危險的事情發生！	6. 逃避比面對困難好。
7. 我必須有人保護自己。	8. 人人都有能力，否則會給人看不起，沒有價值。
9. 以前發生的事，會繼續發生，而且會一直影響我。	10. 我一定要控制身邊的事物，否則我會不安心。
11. 做人不用太認真，被動反而會令自己更開心。	12. 我的情緒會受別人情緒影響。

第五節小組堂課1.1

情境1

(A) ◆事件

上課時，坐在小明前面的同學發現自己遺失的原子筆正放在小明的桌子上，於是大罵小明是小偷…

如果你是小明，你會…

(B) ♠想法

(C) ♣行為反應

(C) ♥感受

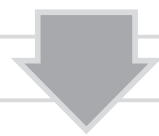
第五節小組堂課1.2

情境2

(A) ◆事件

小明放學前先去洗手間，但返回課室時，卻發現自己的桌子及書包都裝滿了垃圾…

如果你是小明，你會…



(B) ♠想法



(C) ♣行為反應



(C) ♥感受

第五節小組家課

我的A-B-C

請寫下一件曾與同學發生衝突的事件。基於不同的想法，你會有甚麼感受和行為？你認為對方的目的是甚麼？最後，請同學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) ♥感受	(C) ♥感受	(C) ♥感受
對方的目的	對方的目的	對方的目的

第五章 攻擊型受害者小組內容

節數： 第六節

主題： 我的「非理性想法」

- 目標：
1. 確認組員的非理性想法
 2. 讓組員明白非理性想法帶來的負面後果
 3. 營造壓力 (Create Stress)，讓組員感到改變的逼切性，提升改變的動機

活動	家課分享 — 「我的A-B-C」
時間	10分鐘
理念	當組員學習A-B-C概念後，組員須要了解自己在與人衝突時所出現的非理性想法，並了解自己常有的非理性想法
目的	<ol style="list-style-type: none">1. 評估組員的非理性想法2. 探索組員想法、行為及情緒反應
程序	<ol style="list-style-type: none">1. 組員分享家課的內容：「我的A-B-C」 分享重點：<ul style="list-style-type: none">• 組員當時的想法、行為及情緒反應• 組員最常有的非理性想法2. 工作員讚賞能完成家課或主動分享的組員，並給予禮物以示鼓勵
物資	禮物、後備家課

第五章 攻擊型受害者小組內容

活動	「我的非理性想法」
時間	30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，以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	<ol style="list-style-type: none"> 讓組員了解自己的非理性想法 加深組員對想法、行為及情緒反應之間關係的了解
程序	<ol style="list-style-type: none"> 組員在家課中的三個非理性想法中，挑選一個他認為自己最常有或最常出現的非理性想法 工作人員根據組員選擇的非理性想法，把組員分成兩或三組，並告訴每組他們所代表的一個非理性想法 每組須根據自己小組代表的非理性想法，在「行為及情緒反應紙」(物資1.1)上填寫該非理性想法所引致的行為及情緒反應，而事件則可選取組員家課中所提及的 每組再將該非理性想法所引致的行為及情緒反應，寫在白色貼紙上，並貼在黑板上 每組根據另一組填寫的行為及情緒反應，猜測對方的非理性想法 小組輪流因應另一組所寫的行為及情緒反應，向另一組發問問題，以猜測對方的非理性想法 組員可向工作人員索取提示(物資1.2)，提示是用來協助組員參與活動，及讓組員更明白如何了解自己的想法 當每組都被問過兩至三次後，每組便要猜出其他組的非理性想法 在活動過程中，規則如下： <ul style="list-style-type: none"> 每組有20分 索取提示一個：減5分 能夠提問相關的問題：加10分 猜中對方的想法：加10分 猜錯對方的想法：減5分
物資	行為及情緒反應紙(物資1.1)、提示紙(物資1.2)

活動	「不合理的非理性想法」
時間	15分鐘
理念	透過運用顯淺易明的詞語，說明組員的非理性想法中不合理的部分，以幫助組員明白自己的想法是非理性和不合理的，增加組員改變的動機(Ellis & Bernard, 2006)
目的	<ol style="list-style-type: none"> 強化組員改變想法的動機 讓組員了解非理性想法中不合理的部分
程序	<ol style="list-style-type: none"> 工作人員介紹非理性想法中不合理的部分(物資1.3)： <ul style="list-style-type: none"> 一概而論 非黑即白 誇大與低估 將組員曾挑選的非理性想法，和「一概而論」、「非黑即白」，及「誇大與低估」這三個非理性想法中不合理的部分貼在黑板上，組員須分辨非理性想法中不合理的部分及進行配對
物資	介紹想法不合理紙(物資1.3)、非理性想法紙(請參閱攻擊型受害者小組 第五節 物資1.2)

第五章 攻擊型受害者小組內容

活動	「我的影響」
時間	20分鐘
理念	Ellis和Bernard(2006)指出，青少年往往會視負面行為及情緒反應為習慣，所以工作人員必須讓組員了解非理性想法帶來的負面影響，讓組員明白「習慣」是可以改變的
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 強化組員改變想法的動機 2. 讓組員了解非理性想法帶來的負面影響
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員派發從上一節家課中挑選的三個非理性想法貼紙給組員，組員再挑選自己最常有的非理性想法 2. 工作人員派發「我的影響」工作紙(堂課1.1)給組員填寫(跟據圖示，預先貼上白色貼紙) 3. 工作人員根據組員的非理性想法，將組員分成兩組 4. 人形紙(堂課1.2)上的人代表組員，組員把「我的影響」工作紙中，「影響心情」的白色貼紙貼在人形紙的心上；「影響與人相處」的白色貼紙貼在人形紙的手或腳上；人形紙的頭上則寫上組員的非理性想法 5. 組員分享自己的非理性想法如何影響自己的心情及與人相處 6. 請其他組員分享如果那位組員在未來半年、一年及兩年仍擁有此非理性想法，那位組員將來會變成怎樣 7. 組員分享自己改變想法的動機
物資	「我的影響」工作紙(堂課1.1)、人形紙(堂課1.2)

活動	總結及家課講解 — 「我的不合理的想法」
時間	15分鐘
理念	組員了解非理性想法中不合理的地方後，他們便要開始了解自己的想法中非理性和不合理的地方，及改變自己的舊想法
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 了解組員認為自己非理性想法中不合理的地方 2. 強化組員改變舊想法的動機
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結工作人員觀察及讚賞各組員的表現 2. 介紹家課「我的不合理的想法」 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. 致送最佳表現獎，送給最認識A-B-C概念的組員
物資	「我的不合理的想法」家課紙、小禮物

工作人員注意事項：

- 在組員挑選非理性想法時，工作人員可細心觀察組員每次的選擇，因為組員曾經挑選過的非理性想法也是他們的想法
- 在「我的非理性想法」活動中，工作人員如果不能將擁有同一個非理性想法的組員編成一組，可將擁有相近，或曾挑選過此想法的組員編成一組

行為及情緒反應紙

(C) ♣行為反應

(C) ♥感受

提示紙

- ▶ 為何你會這樣做？
- ▶ 有甚麼目的？
- ▶ 你期望別人有甚麼反應？
- ▶ 為何你有這個感受？
- ▶ 在甚麼情況下，你會有這個想法？

介紹想法不合理紙

一概而論：將一件單一、偶爾發生的事情視為同類事件的結論。

例子：「同學唔借支筆俾我，佢一定唔鍾意我。」

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。

例子：「媽咪打電話俾我，一定係check我，佢一定唔信我。」

誇大與低估：過分高估或貶低事件的重要性或嚴重性。

例子：「功課睇落去咁難，我一定唔識做啦！」

「我溫左呢啲貼士，我測驗一定識晒！」

第六節小組堂課1.1

我的影響

(B) ♠想法

1. 這個想法對你與**別人相處**有多大的負面影響？(1表示影響十分少，10表示影響十分大)

1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 -- 6 -- 7 -- 8 -- 9 -- 10

有甚麼影響？

(請貼上一個白色貼紙)

2. 這個想法對你的**心情**有多大的負面影響？(1表示影響十分少，10表示影響十分大)

1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 -- 6 -- 7 -- 8 -- 9 -- 10

有甚麼影響？

(請貼上一個白色貼紙)

3. 你想得到的結果是甚麼？

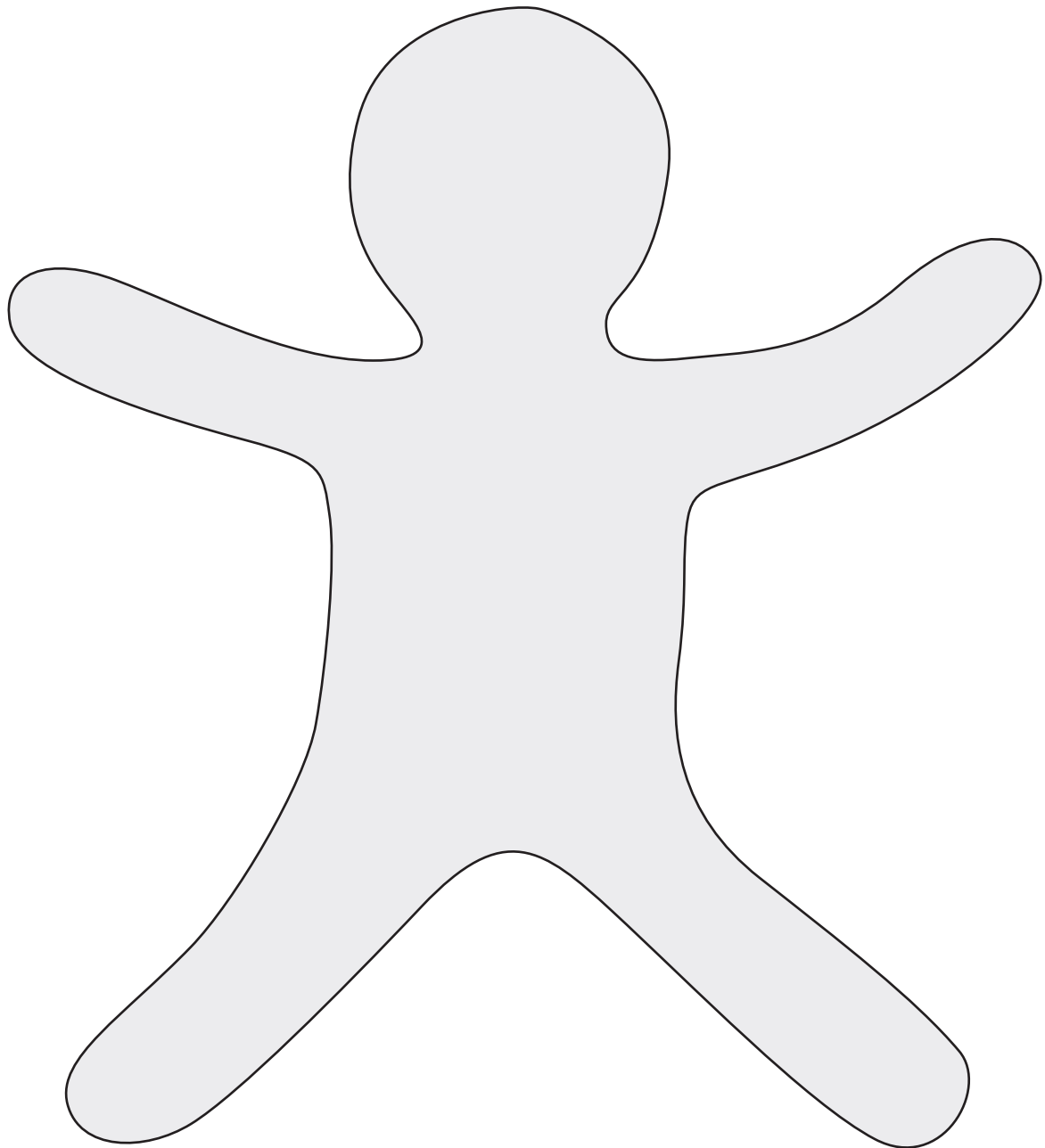
(請貼上一個白色貼紙)

4. 你願意改變這個想法嗎？(1表示非常不願意，10表示非常願意)

1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 -- 6 -- 7 -- 8 -- 9 -- 10

為甚麼？

人形紙



第六節小組家課

我的不合理想法

(B) ♠想法

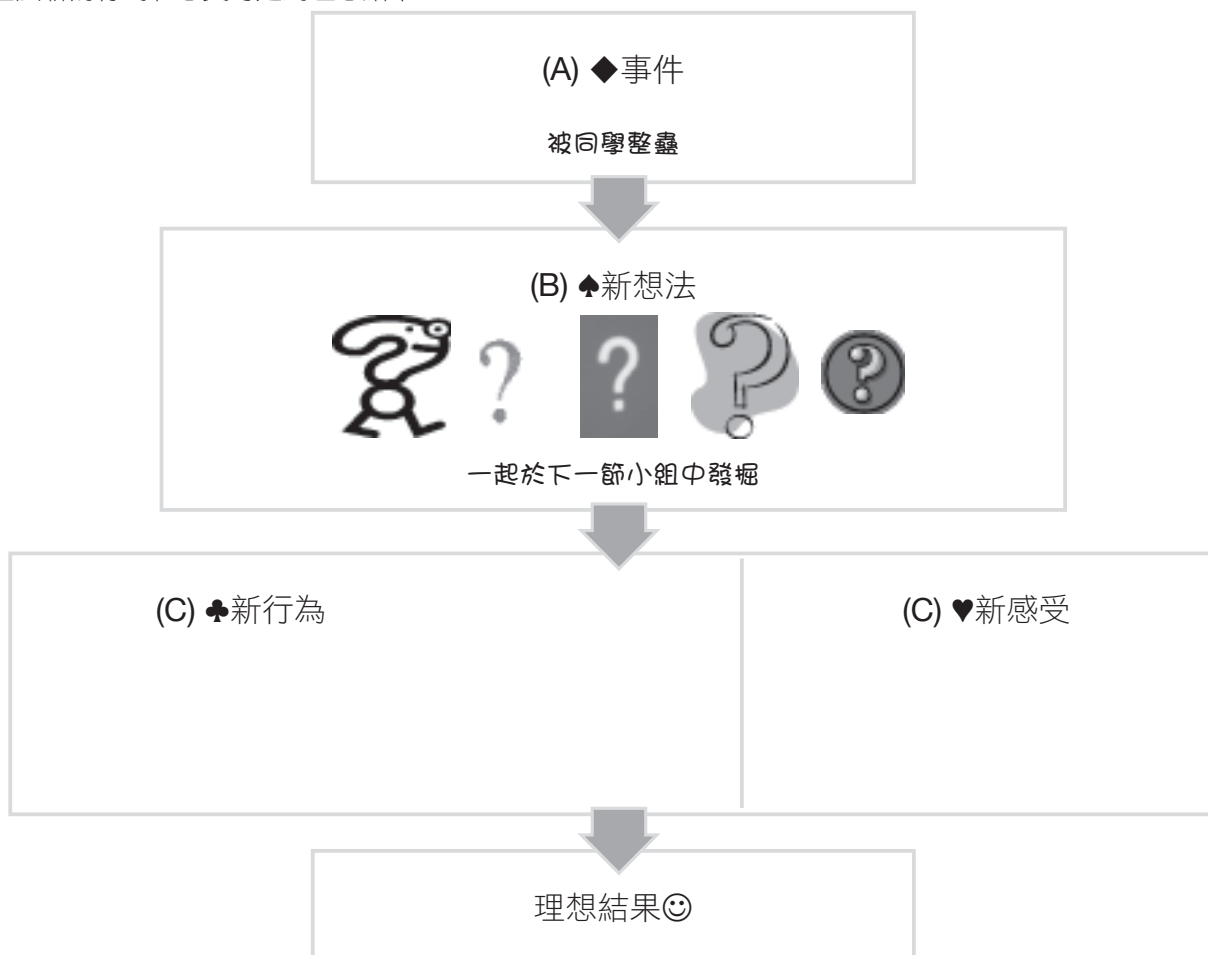
1. 請指出(B)♠想法不合理的地方是：

一概而論：_____

非黑即白：_____

誇大與低估：_____

2. 有甚麼新的行為和感受可達到理想結果？



第五章 攻擊型受害者小組內容

節數： 第七節

主題： 合情合理合法—多角度思考

- 目標： 1. 拆解組員非理性想法
2. 學習及實踐合情合理想法

活動	家課分享 — 「我的不不想法」
時間	10分鐘
理念	當組員了解自己的非理性想法中不合理的地方後，有助增加組員改變的動機，並改變自己的舊想法
目的	1. 了解組員認為自己的非理性想法中不合理的地方 2. 強化組員改變舊想法的動機
程序	1. 組員分享家課的內容：「我的不不想法」 分享重點： <ul style="list-style-type: none"> • 組員的非理性想法中不合理的地方 • 組員的新行為和情緒，以達致與人相處時的理想結果 2. 工作人員讚賞能完成家課或主動分享的組員，並給予禮物以示鼓勵
物資	禮物、後備家課

活動	「認識合情合理新想法」
時間	10分鐘
理念	Ellis和Bernard(2006)指出，在拆解的過程中，工作人員可以透過簡單及顯淺易明的概念，讓組員明白甚麼是理性想法；由於攻擊型受害者經常將事情歸咎於別人及經常憤怒(Camodeca et al., 2003)，所以「合理」的概念能拉闊組員持客觀的態度，想法要有客觀證據及包括其他可能性；「合情」的概念能拉闊組員要重視自己及其他人的感受
目的	1. 學習「合情合理」新想法 2. 辨清自己的非理性想法
程序	1. 介紹及講解「合情合理」新想法(物資1.1)： <ul style="list-style-type: none"> • 合情：重視自己和別人的感受 • 合理：想法有客觀證據及其他可能性
物資	介紹「合情合理」新想法紙(物資1.1)

第五章 攻擊型受害者小組內容

活動	「合情合理辯論比賽」
時間	60分鐘
理念	在學習「合情合理」新想法後，組員須以角色扮演的技巧(Beck, 1995)，嘗試代入不同的角色，用不同的角度去理解一件事，以拉闊組員的思考領域，嘗試建立一個理性的想法
目的	學習及嘗試拆解組員的非理性想法
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員根據小組組員的非理性想法，挑選與組員的非理性想法有關的物資(例如：影片、新聞等)作為辯論題目，增加他們辯論的興趣 2. 工作人員提出辯題：片中主角是否合情合理？ 3. 工作人員把組員分成兩組去比賽，分別是「不合情不合理組」及「合情合理組」，每組有兩位組員代表「情」及兩位代表「理」提出論點 4. 辯論比賽的程序： <ul style="list-style-type: none"> • 組員用一分鐘決定組內的分工及五分鐘預備論點，並透過擲毫決定發言次序 • 每組須輪流提出或回應別人的論點 • 辯論時間共有十分鐘 5. 當小組組員辯論時，工作人員須積極聆聽有關非理性想法的論點，並透過總結及重塑的技巧(Summarizing and Reframing)，讓組員討論非理性想法中不合情不合理/合情合理的論點 6. 經過激烈的討論後，各組員都可以表達自己個人的意見，工作人員總結整個辯論比賽的論點
物資	有關物資、記錄紙(請參考操攻型攻擊者小組 第七節 物資1.3)

活動	總結及家課講解 — 「我的新行為」
時間	10分鐘
理念	Ellis和Bernard(2006)指出，行為練習是輔導青少年中重要的一環，行為練習能幫助組員將改變後的認知，具體化地用行動呈現出來，鞏固其理性想法，亦協助工作人員明瞭組員的進度
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 了解組員認為自己的非理性想法中不合情理的地方 2. 強化組員改變舊想法的動機 3. 運用行為練習改變組員的非理性想法
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結工作人員觀察及讚賞各組員的表現 2. 介紹家課「我的新行為」 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. 致送最佳表現獎，送給最積極參與及投入活動的組員
物資	「我的新行為」家課紙、禮物

第五章 攻擊型受害者小組內容

工作員注意事項：

- 在辯論活動中，工作員必須對組員的非理性想法十分掌握，及積極聆聽組員所分享的扭曲想法；工作員透過組員的互動，改變其非理性想法
- 在設計新行為時，工作員須仔細說明新行為在甚麼情況下及怎樣實踐新的行為；行為練習必須是可達到的、具體及不複雜的，否則組員會容易放棄行為練習
- 在「合情合理辯論比賽」中，工作員根據小組組員的非理性想法，挑選了卡通片「死亡筆記」(第二集) 主角奇拿的片段，而奇拿的想法與小組組員的非理性想法 (2. 一定嚴厲懲罰做壞事及欺負別人的人) 相近，所以以奇拿的想法作為辯論題目；工作員可以利用其他與小組組員的非理性想法有關的物資作為辯論題目，以增加他們辯論的興趣

第七節小組物資1.1

合情 · 合理想法



合情

- 重視自己的感受
- 重視自己重視的人的感受
- 重視別人的感受

合理

- 有客觀證據/例子證明
- 其他可能的想法
- 其他人會有的想法

第七節小組家課

我的新行為

第一部分

請寫下自己想法不合情、不合理的地方

(B) ♠想法

不合情的地方

不合理的地方

合情	合理
<ul style="list-style-type: none">• 重視自己的感受• 重視自己重視的人的感受• 重視別人的感受	<ul style="list-style-type: none">• 有客觀證據/例子證明• 其他可能的想法• 其他人會有的想法

第二部份

在這一星期，請嘗試做以下的行為，完成後請寫下你的體會和感受

(C) ♣行為

你的體會是…

你的感受是…

第五章 攻擊型受害者小組內容

節數： 第八節

主題： 我的「合情合理新想法」

- 目標： 1. 拆解組員的非理性想法
2. 建構及實踐合情合理新想法、行為及情緒反應

活動	家課分享 — 「我的新行為」
時間	10分鐘
理念	在組員實踐工作員給予的行為練習後，組員會有一個新的經驗；透過這個新的經驗，組員會拉闊對自我的認識及事件的歸因
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 了解組員認為自己的非理性想法中不合情理的地方 2. 透過新的經驗改變組員的非理性想法
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 組員分享家課的內容：「我的新行為」 分享重點： <ul style="list-style-type: none"> • 組員的非理性想法中不合情理的地方 • 在行為練習中的經驗，包括嘗試該行為後的體會及遇到的困難 2. 工作員讚賞能完成家課或主動分享的組員，並給予禮物以示鼓勵
物資	小禮物、後備家課

活動	「人生交叉點」
時間	50分鐘
理念	透過組員與組員之間的對質(Confrontation)，組員運用合情合理的角度拆解非理性想法(Beck, 1995)，以拉闊組員的思考領域，建立一個理性的想法
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 拆解組員的非理性想法 2. 建構合情合理新想法、行為及情緒反應
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作員以小組中最常出現的非理性想法(家課中的事件)作為討論內容，討論想法不合情理的地方 2. 工作員把房間分為兩邊(一邊為合情合理組，另一邊為不合情合理組) 3. 組員根據事件中的想法，選擇認為想法是合情合理或不合情合理，然後在那一邊坐下 4. 兩組分別以「合情合理」的思考模式拆解非理性想法及對方的論點 5. 當小組組員進行辯論時，工作員須要積極聆聽有關的非理性想法及行為，組織組員的對話，從中抽取一些值得辯論的地方，然後總結及重塑(Summarizing and Reframing)，讓組員討論不合情和不合理的論點 6. 經過激烈的討論後，工作員總結整個辯論比賽的論點
物資	記錄紙(請參考操攻型攻擊者小組 第七節 物資1.3)

第五章 攻擊型受害者小組內容

活動	「新想法、新行為、新感受」
時間	20分鐘
理念	當組員的非理性想法被拆解後，組員要建構一個新的理性想法(Rational Belief)，讓他們以一個全新及多角度的想法去了解事情
目的	建構合情合理新想法、行為及情緒反應
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員派發「新想法、新行為、新感受」工作紙(堂課1.1)給組員填寫 2. 工作人員把組員分成兩組(相同想法的組員為一組)，組員透過互相討論及行為練習的經驗，嘗試建構一個新的理性想法
物資	「新想法、新行為、新感受」工作紙(堂課1.1)

活動	總結及家課講解 — 「新想法、新行為、新感受」
時間	10分鐘
理念	在建構一個新的理性想法後，組員須實踐新想法、行為及情緒反應，並應用在日常生活內
目的	實踐合情合理新想法、行為及情緒反應
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結工作人員觀察及讚賞各組員的表現 2. 介紹家課「新想法、新行為、新感受」，並將工作人員預備的「理性想法貼紙」(物資1.1)貼在組員的家課上 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. 致送最佳表現獎，送給最積極參與及投入活動的組員
物資	「新想法、新行為、新感受」家課紙、理性想法貼紙(物資1.1)、禮物

工作人員注意事項：

- 在建構新的理性想法時，工作人員不宜將理性想法直接給予組員，因為組員的理性想法必須經過組員自己思考，才能令組員了解及實踐新想法

第八節小組物資1.1

理性想法貼紙

1. 我可以自己愛自己，表達自己的意願，選擇自己喜歡的生活。	2. 做壞事的人要得到公平及適當的懲罰。
3. 當事情不如自己所想，我可以努力改善。當不能改變，也可以接受現實。	4. 我可以控制和改變自己的想法、行為和感受！
5. 有危就有機，勇敢面對，反而會創出新天地。	6. 逃避困難只會增加困擾。主動迎接挑戰和解決問題，才能有有意義的生活。
7. 我要學會自己處理事情，對自己的決定負責，適當地參考別人的意見。	8. 我可以用合情理的方法證明自己的能力，並欣賞自己的努力。
9. 我可以從過去的經驗中學習，但過去不一定決定未來。	10. 世事多變亦充滿可能性，體驗過人生的甜酸苦辣，會令我的人生更精彩。
11. 認真投入會令我在過程中得到滿足感。	12. 我可以關心別人，但不需要完全承受別人的困擾情緒，令自己不安。

第八節小組堂課1.1

新想法、新行為、新感受

我的舊想法：

不合情的地方：
(不重視自己和其他人感受)



不合理的地方：
(沒有客觀證據及其他可能性)



我的新想法：



新行為：

新感受：

第八節小組家課

新想法、新行為、新感受

請在這星期內實行合情合理的新想法及行為，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) ♥自己的感受	(C) ♥自己的感受	(C) ♥自己的感受
↓	↓	↓
別人的感受	別人的感受	別人的感受

第五章 攻擊型受害者小組內容

節數： 第九節

主題： 我訊息

- 目標：
1. 鞏固組員的理性想法
 2. 認識及運用「我訊息」的自表技巧
 3. 提升組員面對困難的能力

活動	家課分享 — 「新想法、新行為、新感受」
時間	25分鐘
理念	當組員實踐新理性想法後，工作人員透過刻度問題(Scaling Questions)，將非理性想法與理性想法的分別量化，增加組員實踐及運用新理性想法的可能性
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 讓組員了解非理性想法與理性想法的分別 2. 增加組員實踐及運用新理性想法的可能性
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 組員分享家課的內容：「新想法、新行為、新感受」 分享重點： <ul style="list-style-type: none"> • 在行為練習中得到的經驗，包括嘗試行為後的體會及遇到的困難 2. 組員以黑色貼紙表示以往擁有非理性想法時的感受，紅色貼紙表示現在擁有理性想法時的感受，並把貼紙貼在「改變想法後指數表」(堂課1.1)，讓組員了解非理性想法與理性想法的分別 3. 組員分享兩者分別的地方，工作人員鞏固擁有理性想法對組員的正面影響 4. 工作人員讚賞能完成家課或主動分享的組員，並給予禮物以示鼓勵
物資	「改變想法後指數表」(堂課1.1)、紅色貼紙、黑色貼紙、禮物、後備家課

活動	「領袖新天地」
時間	15分鐘
理念	經過行為練習及剛才的活動，工作人員須協助組員鞏固理性想法，讓組員能將理性想法應用於日常生活中
目的	鞏固組員的理性想法
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員派發12個「理性想法咭」給組員，讓組員挑選能幫助及提醒他們使用理性想法的「理性想法咭」，並吩咐組員擺放在當眼的位置 2. 組員在「領袖金句貼紙」上填寫一句他們認為簡單易記牢的金句，提醒他們使用理性想法
物資	12個理性想法咭(請參考攻擊型受害者小組 第八節的理性想法)、領袖金句貼紙

第五章 攻擊型受害者小組內容

活動	「我訊息」
時間	30分鐘
理念	由於攻擊型受害者面對困難時，只有數種解決問題的方法(Guerra & Slaby, 1989)，及回應時較情緒化和沒有深思熟慮(Rudolph & Heller, 1997)，所以組員透過學習「我訊息」的自表技巧，改善組員與人相處的技巧，以提升組員的自信心及面對困難的能力
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 認識及學習運用「我訊息」的自表技巧 2. 提升組員面對困難的能力
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員介紹及講解「我訊息」(物資1.1)：「我 + 我的感受 + 我的期望」 2. 工作人員設計四個情境攤位，讓組員學習運用「我訊息」的自表技巧 3. 工作人員將組員分成兩組，四位組員為攤位負責人，另外四位組員為參加者 4. 參加者須依照指示紙(堂課1.2)中的情境，運用「我訊息」表達自己的感受及期望；攤位負責人則須依照指示紙扮演角色，及待參加者表達後給予參加者評分(堂課1.3) 5. 當參加者完成四個攤位後，組員將角色對調，重覆一次攤位 6. 完成後，組員分享運用「我訊息」時的困難及感受，及由組員或工作人員挑選最佳運用「我訊息」的組員，致送小禮物作為鼓勵
物資	介紹我訊息紙(物資1.1)、指示紙(堂課1.2)、評分紙(堂課1.3)、小禮物

活動	總結及家課講解 — 「我訊息」
時間	20分鐘
理念	在學習「我訊息」後，組員須於日常生活中運用「我訊息」，以幫助組員面對與人相處的困難，令組員將來仍能繼續運用「我訊息」中的自表技巧
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 實踐「我訊息」於日常生活中 2. 鞏固組員的理性想法
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結工作人員觀察及讚賞各組員的表現 2. 介紹家課「我訊息」 3. 工作人員把組員在活動寫下的「領袖金句」貼在家課上 4. 組員須先寫下練習的情境、對象，及「我訊息」句子，工作人員須檢閱及與組員一起修改有關細節 5. 提醒組員完成家課後，可獲得禮物，加強完成家課的動機 6. 致送最佳表現獎，送給最積極參與及投入活動的組員
物資	「我訊息」家課紙、領袖金句貼紙、小禮物

工作人員注意事項：

- 在家課分享時，組員可能未能成功嘗試到新的行為，工作人員須鼓勵組員繼續嘗試，及運用其他組員的動力和成功經驗，協助該位組員解決在嘗試時遇到的困難
- 有些組員可能未曾實踐新想法，或於嘗試時未能成功，但組員仍能參與「改變想法後指數」，那些組員可以預計自己想法後的改變指數，意指即使組員未曾實踐或嘗試新想法，他們仍覺得改變想法後對自己會有正面的影響
- 工作人員可以參考組員的家課或分享來設計攤位情境

介紹我訊息紙



我 + **我的感受** + **我的期望**

✓ 表達自己當時的
感受

✗ 指責別人

✓ 表達自己合情合理
的期望

✗ 別人達不到的期望

第九節小組物資1.1

介紹我訊息紙

表達方式：

眼神：
有交流

語氣：
堅定

心情：
平靜, 沒有起伏

第五章 攻擊型受害者小組內容

第九節小組堂課1.1

改變想法後指數表

以下是改變想法指數表的式樣，預備此表時，工作員可利用大畫紙、紅色貼紙、黑色貼紙等材料

改變想法後指數表

<p>例：組員 陳大文</p> <p style="text-align: center;">(舊想法) ----- (新想法) -3 -2 -1 0 1 2 3</p>	<p>組員</p> <p style="text-align: center;">(舊想法) ----- (新想法) -3 -2 -1 0 1 2 3</p>
<p>組員</p> <p style="text-align: center;">(舊想法) ----- (新想法) -3 -2 -1 0 1 2 3</p>	<p>組員</p> <p style="text-align: center;">(舊想法) ----- (新想法) -3 -2 -1 0 1 2 3</p>
<p>組員</p> <p style="text-align: center;">(舊想法) ----- (新想法) -3 -2 -1 0 1 2 3</p>	<p>組員</p> <p style="text-align: center;">(舊想法) ----- (新想法) -3 -2 -1 0 1 2 3</p>
<p>組員</p> <p style="text-align: center;">(舊想法) ----- (新想法) -3 -2 -1 0 1 2 3</p>	<p>組員</p> <p style="text-align: center;">(舊想法) ----- (新想法) -3 -2 -1 0 1 2 3</p>

第九節小組堂課1.2

指示紙

以下是攤位情境的例子：

攤位負責人：

你將擦膠擲中他，並且在偷笑，說：「抵你死！」

參加者：

他將擦膠擲中你，並且在偷笑，試用**我訊息**表達。

第九節小組物資1.3

評分咭

_____ (參加者姓名)

他或她能有效表達【我訊息】嗎？(請評分，以5分為最高)

第一部份：【我的感受】

表達自己的感受 1 2 3 4 5 評語：_____

當你聽到他的說話後，你有甚麼感受？

第二部份：【我的期望】

表達自己的期望 1 2 3 4 5 評語：_____

是合情合理的期望 1 2 3 4 5 評語：_____

第三部份：【表達方式】

冷靜 1 2 3 4 5 評語：_____

眼神交流 1 2 3 4 5 評語：_____

語氣堅定 1 2 3 4 5 評語：_____

第五章 攻擊型受害者小組內容

第九節小組家課

我訊息

請於這個星期內嘗試運用「我訊息」，並寫下你運用後的體會和感受。

事件1

事件2

對象： 家人 / 同學 / 朋友 / 其他_____

對象： 家人 / 同學 / 朋友 / 其他_____

新想法（金句貼紙）

「我訊息」— 我的感受 + 我的期望

我說：

「我訊息」— 我的感受 + 我的期望

我說：

運用「我訊息」後的體會和感受：

運用「我訊息」後的體會和感受：

第五章 攻擊型受害者小組內容

節數：第十節

主題：拉闊領袖畢業禮

- 目標：
1. 預防組員舊有的非理性想法於日後重現
 2. 強化組員的理性想法及「我訊息」自表技巧的運用
 3. 鞏固成功經驗，加強持續改善的信心

活動	家課分享 — 「我訊息」
時間	20分鐘
理念	透過運用「我訊息」的成功經驗，強化組員的理性想法，協助組員面對與人相處的困難
目的	強化及鞏固「我訊息」自表技巧的運用
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 組員分享家課的內容：「我訊息」 分享重點： <ul style="list-style-type: none"> • 在行為練習中的經驗，包括嘗試行為後的體會及遇到的困難 2. 工作員讚賞能完成家課或主動分享的組員，並給予禮物以示鼓勵
物資	禮物、後備家課

活動	「拉闊提醒你」
時間	15分鐘
理念	透過重溫在小組中學習過的知識，鞏固組員的正面經驗，預防組員於小組完結後再次出現非理性想法及攻擊行為；另外，工作員會按照組員的想法，填寫一張提醒咭給組員，若組員日後重現非理性想法及攻擊行為時，可作鼓勵及提醒
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 預防組員舊有的非理性想法於日後重現(Relapse Prevention) 2. 強化及鞏固組員的理性想法
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作員以獎勵的形式，重溫在小組中學習過的知識，讓組員了解當自己日後再面對非理性想法時可以如何應付 2. 工作員介紹及派發「拉闊提醒你」(物資1.1)，提醒組員將提醒咭放在當眼的位置，如錢包，作為鼓勵及提醒
物資	拉闊提醒你(物資1.1)

第五章 攻擊型受害者小組內容

活動	「新造的我」
時間	25分鐘
理念	經過十節的小組活動，組員檢視自己的正面轉變，鞏固小組的正面經驗，以新角度了解事情，成為新領袖
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 檢視組員的正面轉變 2. 提升組員的自我欣賞
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員預備第一節的「期望紙」，組員再次檢視自己對小組的期望能否達到 2. 每位組員獲派一個顏色貼紙來代表自己，如組員認為自己表達到有關期望，在該期望旁邊貼上貼紙 3. 工作人員把下列的分享題目剪成紙條，並分享那個已達到的期望是… <ul style="list-style-type: none"> • 最有用的 • 最喜歡的 • 最能幫助到自己的 • 意義最重大的 • 最影響自己的 • 達到後最開心的 • 達到後最想在這裏分享的 4. 工作人員總結組員達到的期望，並鼓勵組員繼續正面改變
物資	期望紙(請參考攻擊型受害者小組 第一節 物資1.3)、分享題目紙條

活動	「話事King」
時間	20分鐘
理念	除了檢視自己的正面轉變外，組員須建立正面的思考，學懂欣賞及鼓勵他人，培養關愛的文化
目的	建立正面的思考，懂得欣賞及鼓勵他人
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員預備撲克牌1-9號及King (組員8人、工作人員2人)，讓工作人員及組員抽牌子 2. 抽中King的人能「話事」，並吩咐1-9號其中二人作以下的分享： <ul style="list-style-type: none"> • 小組中的良好表現 • 對方的優點 • 最欣賞對方的地方 • 在小組中深刻的地方 • 在小組有進步的地方 3. 工作人員總結及鼓勵組員的正面轉變
物資	撲克牌1-9號及King

第五章 攻擊型受害者小組內容

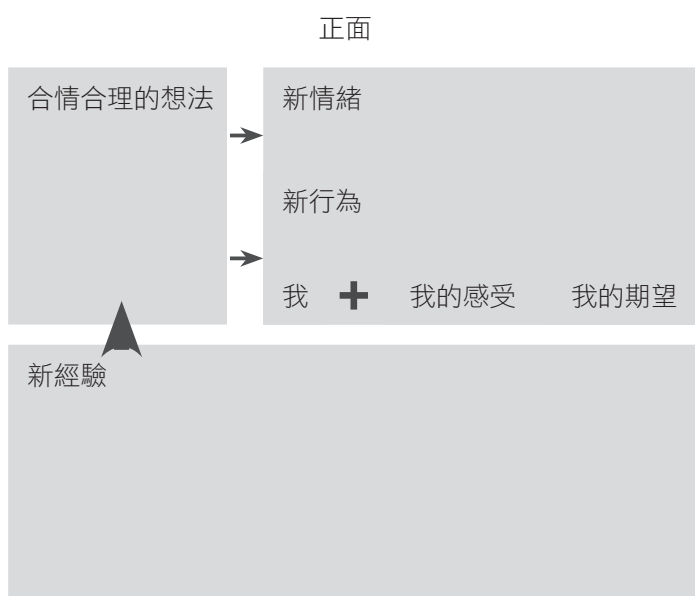
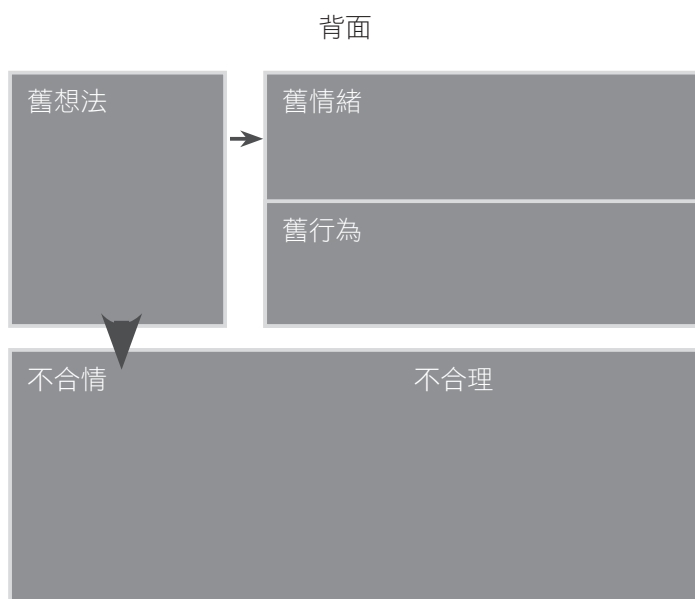
活動	總結及嘉許
時間	10分鐘
目的	1. 總結小組內容 2. 加強組員之個人成就感
程序	工作員總結十節的小組經驗，並派發領袖成績表(物資1.2)
物資	領袖成績表(物資1.2)、禮物

工作員注意事項：

- 在小組的最後一節，工作員可鞏固組員在小組所學的知識及成功經驗，讓他們有一個正面的經驗，以面對將來的困難；工作員亦可提醒組員將來可能會再遇到被欺凌的事件，但只要記起在小組所學的知識，不斷練習及實踐新的理性想法，便可勇敢面對和解決困難

第十節小組物資1.1

拉闊提醒咭



領袖成績表

領袖成績表



領袖： _____

評分項目：

以五粒☆為最高

- | | |
|---------------------|-----------|
| 1. 主動分享 | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |
| 2. 鼓勵他人 | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |
| 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. 能使用我訊息表達自己的感受和期望 | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |

評語：



第六章：實務錦囊

第六章：實務錦囊

以下是本計畫工作員總結過往一年經驗所得出的心得，反思運用認知行為治療法處理操控型攻擊者和攻擊型受害者時要注意的事項，與同工分享，以供參考。

(I) 工作員素質

1. 接納：對於操控型攻擊者及攻擊型受害者，「接納」對他們來說是非常重要的。因為他們大多數被標籤為「破壞王」，不受同儕歡迎。工作員對組員的行為及想法應抱非批判性(Non-judgmental)的態度，多從組員的角度了解他們行為及非理性想法的形成。另外，工作員可在小組中發掘他們的強項，正面欣賞及稱讚他們的親社會行為，讓他們體驗到正面的行為改變，增加對工作員及小組的信任，以及持續改變的動機。
2. 耐性：工作員必須有耐性地聆聽組員的每一個分享，尤其是受害者，因他們的表達能力較差，分享時可能有困難，工作員要保持耐性及開放的態度，讓受害者慢慢分享自己的經歷。
3. 對本身的價值觀有敏銳的覺察力 (Awareness)：工作員須要對自身的價值觀有敏銳的覺察力，因為組員在小組中分享的看法和觀點，可能與工作員的價值觀大同小異，也可能與工作員的價值觀大相逕庭，所以工作員要先了解自己的價值觀，才能運用自身的內在資源去帶領小組。

(II) 輔導技巧

1. 雖然組員被分類成不同類型的攻擊者和受害者，但每位組員的性格、想法、情緒、行為，及過往的經歷都不同，工作員要深入了解每位組員的獨特性及想法。
2. 當拆解組員的非理性想法時，工作員須要積極聆聽，從組員的分享中選取一些值得辯論的論點，總括及重塑 (Summarizing and Reframing)成辯論的題目，讓組員辯論當中的想法合情理法及不合情理法的地方。在辯論的過程中，工作員須要「擴大」組員說出合情理法的論點，及拆解不合情理法的論點。
3. 工作員必須積極聆聽組員的分享，作出適當的回應。因為他們的每一句話，都反映出他們自己的想法、內心的價值觀或憂慮。適當及具同理心的回應(Empathetic Response)能讓他們知道工作員明白他們的想法、行為和感受。

第六章 實務錦囊

4. 在拆解組員的非理性想法時，小組須營造強大的壓力，逼使組員對自己想法作出反思，放棄非理性想法。工作人員可以把組員非理性想法中不合情理法的地方，推論到最極端的情況，透過組員的互相辯論，拉闊組員的想法，學習不同角度的思考方式。
5. 不論在攻擊者或受害者小組，同理心的運用也是十分重要。例如在小組的首數節，組員正處於試探期，工作人員可以運用同理心的技巧，與組員建立關係，減低組員對工作人員及小組的戒心，增加對小組的歸屬感。
6. 在拆解組員的非理性想法時，組員的想法可能會被質疑及挑戰，他們可能會因此顯得不自然及自我保護。工作人員可以在程序設計上，令組員自覺安全，但又可以改變其非理性想法，例如在駁斥組員的非理性想法時，可以避免透露個別組員的姓名。
7. 當組員的想法被質疑及挑戰時，他們可能會透過分享正面的論點，以令工作人員及其他組員停止駁斥他的非理性想法。工作人員千萬不可掉以輕心，誤以為他的非理性想法已成功被拆解。工作人員可運用刻度問句(Scaling Question)，詢問組員想法的改變程度，讚賞組員拉闊了個人的想法，及讓他們明白自己的想法尚有進步的空間。

操控型攻擊者小組

1. 在操控型攻擊者小組中，組員可能會在小組中分享自己曾欺凌別人的事件，當中可能會涉及組員的「黑社會」背景，或其他暴力行為的描述，以爭取個人在小組中的地位與聲望，建立個人的權威形象。此時，工作人員必須立即介入，表明立場，讓組員明白小組是不容許違法的行為，及避免其他組員把違法的行為正常化。
2. 工作人員於小組初期會以物質的獎勵作招徠，以增加組員參與小組活動的興趣。但工作人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。
3. 小組進行時，工作人員須多留意及欣賞組員的正面行為，令組員積極參與小組的活動。此外，工作人員可透過增加活動形式的變化，讓組員投入活動。

攻擊型受害者小組

1. 攻擊型受害者小組組員的自信心和自我形象較低，工作人員須具體地讚賞他們在小組中的良好表現和付出的努力。當小組中較沉默的組員表達意見時，工作人員須特別注意他的意見，給予適當的回應，讓組員感到他的意見及參與對小組是十分重要及被重視，令組員繼續積極參與活動。
2. 帶領小組時及小組的活動設計中，要讓組員感到他們是「有選擇」的，令組員能明白及體驗自己可以按自己的意願，表達自己的意見，重拾掌握自己生活的感覺。例如在小組活動中，工作人員可以設計不同形式的表達意見方法，給予組員空間去思考，讓組員能簡單地，及感到安全地表達自己的意見。

(III) 理論實行

1. 由於「A-B-C」是一個較抽象的概念，當工作員講解有關概念時，可以活用組員在學校或日常生活的事件作為例子，協助組員明白。另外，工作員可以讓組員明白學習此概念的目的和重要性，例如增加對自己的認識，以增強組員的學習動機。
2. 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，以助小組及組員有效地拆解非理性想法。

(IV) 危機介入

1. 組員之間有攻擊行為出現：
 - 由此操控型攻擊者比較聰明，工作員可選擇不在其他組員面前責備他，而以眼神或動作示意，並於小組完結後，向該組員重申小組的規則，讓該組員明白小組不容許攻擊行為的出現，並學習遵守及尊重不同場合的規範，令組員感到被尊重。當然，工作員須按當時情況，評估後才決定處理方案。
 - 在處理攻擊型受害者組員之間的攻擊行為，切勿只責備他們的攻擊行為，宜多理解他們出現攻擊行為的原因，公平地處理事件。
2. 組員之間的互動：
 - 組員之間可能在小組之前或其他時候發生過誤會，以致在小組進行期間互相排斥，並可能影響小組中其他組員的互動。工作員要小心處理，以免小組形成為雙方陣營的對抗場地。
 - 小組經常會有分組討論的活動，工作員須針對活動的目標，評估組員的特性及互動，安排他們的分組和角色，以便有效地使組員投入小組的活動，加強成效。
3. 組員有激動情緒：
 - 於小組開始前，組員可能會出現激動的情緒，如受害者小組的組員可能會因剛遇到欺凌事件，而帶著負面的情緒來到小組，工作員須留意組員的情緒變化，評估相關事件的風險及嚴重性，協助組員處理有關的情緒，亦幫助工作員與組員建立關係。
4. 在小組中，受害者可能曾在家中受到暴力虐待及其他類型的侵犯，工作員必須積極聆聽組員的分享，留意組員的情緒。當聽到有關的分享時，即時作出情緒支援，評估個案的風險，並可與學校社工商討有關個案的跟進。

(V) 工作人員之間的合作

1. 如小組有兩位以上的工作員帶領小組，工作員須於小組開始前商討分工的安排，清楚雙方的工作，在輔導過程中互相補足對方的不足。
2. 由於小組活動程序複雜，其中一位工作員可以負責帶領小組的程序；另一位則負責留意組員的回應，兩位工作員在帶領小組時可互相補足。如小組發生突發事件時，其中一位工作員可以處理事件，而另一位工作員則繼續帶領小組的程序，照顧其他組員的情況。

(VI) 與校方及老師合作

1. 如小組的工作員是以外來機構身份到學校負責小組活動，宜先與校方建立緊密而良好的聯繫，讓工作員了解小組的組員在課堂和校園生活中的情況，以便跟進及處理組員的個案，並讓校方更了解組員的個案，與工作員作出相應的配合。
2. 治療工作如要取得成效，極須要校方及老師全面的配合和支持。在計畫進行時，老師可鼓勵組員積極投入，參與小組活動，多加留意他們在課堂的情況，讓他們感到關懷和支持。

(VII) 場地安排

1. 在組員座位的安排上，可以將座位圍成一個半圓形，而工作員坐或站在半圓形中央後二至三步，讓每一位組員都可以看到工作員的正面，增加組員對小組的投入。如果將座位圍成一個正圓形，工作員則較難留意坐在自己身旁的組員的表情，而坐在工作員旁邊的組員亦只能看到工作員的側面，令工作員與組員有較少的眼神接觸，組員容易感到被忽略，因而降低對小組的投入感。
2. 工作員須留意房間及座位的設計，宜選取較寧靜的房間，讓組員可以放心地分享自己的經歷及意見。房間內亦不宜擺放太多的雜物，組員的座位也避免面向窗戶，以免影響組員的專注力。

第七章：光碟使用指引



第七章：光碟使用指引

隨本計畫實務手冊附送的光碟包含四個不同的情境，每個情境以一種攻擊者或受害者作為主角。情境內容包括各攻擊者和受害者的特徵，以及老師、社工、家長的即場及事後處理方法。光碟中的個案能讓讀者更立體地了解兩類攻擊者和兩類受害者的分別及介入方法。

對象：老師

老師處理欺凌事件時，須按學生的特徵，評估他們是屬於那類型的攻擊者及受害者。這部分主要向老師提供面對欺凌事件時的處理方法，包括即場介入及事後如何以輔導手法深入了解及處理事件。除此之外，光碟亦提供改善校內文化及同學關係的方法，協助校方處理校園欺凌問題。

對象：社工/輔導人員

在社工介入方面，光碟提供了運用認知行為治療法的過程，例如教導學生認識A-B-C概念、評估及拆解非理性想法。針對不同類型的攻擊者或受害者，社工的評估內容及拆解非理性想法的重點均有所不同。

對象：家長

父母的管教模式對其子女的性格和待人處事態度有著深遠的影響。針對不同類型的攻擊者或受害者，光碟向家長提供不同方法處理子女的行為問題。老師及社工可以參考片段內容以協助家長，家長也可透過各情境反思自己的管教模式，並提升親子的溝通技巧，以促進和諧的親子關係。

詳細介紹

(I) 操控型攻擊者：情境一·搶電話事件

阿慧是校內的惡霸。一天，她發現一名同學鬼鬼祟祟地以手機編寫短訊，於是與同黨一起戲弄她，搶了她的電話，還把電話拋來拋去，並故意把它掉在地上。雖然老師即場發現了事件，但阿慧卻辯稱自己只是替老師教導同學，加上受害同學怯於阿慧的威嚇而沒有指控她，因此老師也無法處理事件。

特徵（操控型攻擊者）

阿慧的考慮和行動：

認知：

- 計畫周詳：與同黨分工，使欺凌行為不易被揭發
- 以個人利益為目標：為了展示自己的實力
- 擅於計算利弊：即使賣掉電話也不會得到益處，而且把事情弄大也會對自己不利
- 忽略自己可能會承受的負面後果：沒想過老師會發現及作出跟進，認為自己一定能夠把罪名開脫

情緒：

- 冷靜：被老師發現也不感到慌張
- 欠缺同理心：以玩弄他人為樂，沒有理會其他同學的感受

行為：

- 喜歡挑戰權威：令老師沒辦法進一步處理事件，從而得到成功感
- 自我中心：一切行動以自己的利益為依歸，不會考慮他人的感受

社交：

- 扮演領袖角色：是同黨間的領袖，聯羣結黨地作出欺凌行為
- 要同黨服從自己：威迫利誘說服對方服從自己

第七章 光碟使用指引

老師處理（操控型攻擊者）

對當事人的即場處理：

- 操控型攻擊者喜歡挑戰權威，就算自知犯錯，也會作出否認，所以宜與學生單獨討論，以便深入地跟進事件。

對當事人的事後處理1：

- 讓操控型攻擊者知道老師能看穿他們的真正意圖，不會被他們的狡辯所蒙騙，以防他們推諉撒謊。作出懲罰時，應具阻嚇作用，並且能讓他們明白懲罰背後的根據和意義，這樣才會令學生心服口服，及避免對老師產生誤會及怨恨，建立負面的思想及關係。

對當事人的事後處理2：

- 除了扣減操行分或留堂外，老師亦可以安排其他種類的「懲罰」，讓學生能在受罰的同時，得到新的經驗和反思。如在留堂時，老師可要求學生反思其欺凌行為的負面影響及嘗試代入其他人的感受，訓練其同理心。老師也可要求學生參與義務工作或課外活動，幫助他們在欺凌行為以外建立正面經驗及成功感。

對其他學生的處理：

- 為免操控型攻擊者的價值觀影響及感染其他同學，老師可透過真實個案及例子，讓學生明白欺凌行為所帶來的負面後果，藉此於班中甚至校內宣揚反欺凌的文化。

社工處理（操控型攻擊者）

評估：

- 操控型攻擊者著重個人利益，因此社工先評估其欺凌行為背後想得到的益處，及令其攻擊行為持續的增強物 (Reinforcer) (例如操控型攻擊者認為欺凌行為可以展示自己的實力)，才能了解其非理性想法。

拆解：

- 社會會以不同的角度（合情合理合法）協助學生拆解非理性想法。在合情方面，操控型攻擊者可嘗試代入受害者的角色，並反思重視自己的人的感受，從而讓他們理解欺凌行為帶來的負面影響。在合理方面，操控型攻擊者容易把個人的行為合理化，所以社工該運用社會大眾所訂下的規則，或普遍其他人的想法來拆解學生的非理性想法及尋找其他想法的可能性。在合法方面，社工可以利用欺凌行為在現實生活帶來的嚴重後果，例如校規或法律的角度，以改變他們對欺凌行為後果的正面評價。

第七章 光碟使用指引

家長處理（操控型攻擊者）

反面教材：

- 父母對操控型攻擊者的欺凌行為不予勸阻，甚至加以讚賞時，會鼓勵及合理化子女的欺凌行為及其非理性想法。

即時處理：

- 父母應以嚴肅的態度正視子女所犯的過錯，了解他們行為背後的目的，讓子女明白父母的關心，及不認同他們的欺凌行為。
- 父母可向子女表示對他們的欺凌行為感到擔心和困擾，而且也支持子女反省自己的行為。這使子女感到父母的重視和關心，從而讓他們學習關顧其他人的感受。

長遠處理：

- 父母應鼓勵子女把才智運用於正途上，並於事後給予子女讚賞，令子女感受到父母的支持及欣賞自己透過正面途徑而獲取滿足感，使他們持續正面的行為。

(III) 反應型攻擊者：情境二·疑似跌倒相片

在小息時，有數位同學正在觀看及談論旅行的相片，他們的熱烈討論引起了阿偉的注意。當上課鐘聲響起後，同學將語調降低，等待老師來上課。阿偉卻以為他們在討論自己跌倒的相片，於是阿偉怒氣沖沖地走到他們面前，責罵並攻擊他們，要求他們交出自己跌倒的相片，令同學感到莫明其妙。

特徵（反應型攻擊者）

阿偉的考慮和行動：

認知：

- 收取外界的訊息不全面：偏重某一種感官接收外界訊息，只看到同學細聲講、大聲笑的情況，而聽不到上課的鐘聲
- 認知扭曲：認為同學一定是在傳閱他跌倒的相片和取笑他
- 敵意歸因：同學只是在分享旅行時的快樂回憶，但他卻以為同學在取笑他
- 解難能力偏弱：面對人際衝突，只懂以責難及暴力的方式回應

情緒：

- 衝動：沒有了解事情真相前，便攻擊其他同學
- 情緒激動，容易失控：即使其他同學在場，也按捺不住情緒，並作出攻擊行為

行為：

- 對任何事物都有攻擊性：不單攻擊同學，也踢倒周遭的椅子
- 固執：堅持要同學刪除照片，同時認定同學對自己有惡意

社交：

- 欠缺社交及溝通能力：不懂得表達自己的想法和感受
- 社交上被孤立和排斥：阿偉激動的情緒及行為令同學不敢和他相處

老師處理（反應型攻擊者）

對當事人的即場處理：

- 由於反應型攻擊者的激動反應可能會為同學或自己帶來傷害，老師必須冷靜反應型攻擊者的情緒，並帶他離開現場。此外，老師應請其他同學站到一旁，避免進一步刺激反應型攻擊者的情緒。

對當事人的事後處理 1：

- 雖然反應型攻擊者的認知扭曲，在詮釋事件時會敵意歸因，但老師也應先了解他情緒激動的原因，並表達對他的尊重及關懷，令其情緒得以平伏。老師也須讓反應型攻擊者明白自己的行為是違反校規，所以他要為自己的行為負責，接受適當的處分。

第七章 光碟使用指引

對當事人的事後處理 2：

- 老師可以教導反應型攻擊者控制憤怒情緒的方法，透過分享及實踐不同方法的經驗，找出最適合自己冷靜情緒的方法，以減少攻擊行為。由於攻擊行為是反應型攻擊者過往常用的解難方法，所以學生可能仍會出現攻擊行為，因此老師要不斷與學生回顧及檢討，並對學生的付出給予欣賞和肯定。

對其他學生的處理：

- 老師可教導學生學習情緒管理技巧，並嘗試了解自己和他人的情緒，鼓勵學生接納他人。此外，老師亦可教導學生，如發現身邊的同學出現憤怒情緒，可提議對方離開現場，或提醒他使用學習過的情緒控制方法，冷靜有關同學的情緒。

社工處理（反應型攻擊者）

評估：

- 由於反應型攻擊者在接收外界訊息時常出現敵意歸因及想法偏差，並在判斷他人意圖時選擇性地偏重以某一種感官接收外界的訊息(如阿偉只看到同學在討論旅行相片，而聽不到上課的鐘聲)，所以社工應先了解學生對當時情況的詮釋，評估他們偏重運用那一種感官，並鼓勵他們以更多的感官去接收外界的訊息。

拆解：

- 社工可以和學生一起回顧事件的細節，讓學生了解自己偏重運用那一種感官，並讓學生反思其負面偏激的想法是否有證據支持，然後一同發掘其他想法的可能性，協助學生以不同的感官及新角度了解事件。除此之外，也要讓學生明白負面偏激的想法會為自己帶來不少負面後果，以增加改變的動機。

家長處理（反應型攻擊者）

反面教材：

- 反應型攻擊者的父母脾氣多是較為暴躁，而且動輒以暴力責罰子女。因自小耳濡目染，所以反應型攻擊者遇到壓力時便很容易情緒激動，甚至以攻擊行為作為回應。如果父母在管教子女時也不能以身作則，子女也不會反省自己的行為。

即時處理：

- 家長要先冷靜自己的情緒，耐心聆聽子女的解釋和對事件的看法，讓子女感受到父母的關心及尊重。家長可嘗試教導子女運用「我訊息」（請參閱實務手冊第一、二冊）表達自己的感受和期望，讓子女學會恰當地回應人際衝突。家長也可分享個人冷靜情緒的經驗，並與子女一同發掘冷靜情緒的方法。

長遠處理：

- 家長可與子女商討正面和不會傷害他人的方法宣洩自己的情緒，如做運動。

(III) 攻擊型受害者：情境三·為何挑釁我

阿詩與同學在飯堂吃東西時，兩位同學以言語挑釁阿詩。起初阿詩雖然很焦躁，但由於怕老師責罰，所以她也強忍心中的怒火。後來，同學接二連三地挑釁，阿詩終於按捺不住大聲責罵他們。

特徵（攻擊型受害者）

阿詩的考慮和行動：

認知：

- 思想負面，懷有敵意：不信任老師和同學，認為他們都會對自己不利
- 有推卸責任的傾向：認為她發脾氣是其他同學的責任，整件事都是他們的錯
- 自我保護意識強：當同學坐在附近時，她已進入防備狀態
- 矛盾的價值觀：既想遵守道德規範，但同時認為如果不反擊，對方便會變本加厲

情緒：

- 驚恐：不斷猜想事件的負面後果
- 焦慮感：當同學向她作出挑釁便感到非常焦躁
- 深深不忿：對於挑釁自己的同學沒有受罰感到不忿
- 情緒不穩：情緒本來十分平靜，遇到不友善的同學即變得焦躁
- 混亂矛盾：掙扎於遵守道德規範與以暴易暴之間

行為：

- 用激進方式來保護自己：大聲責罵其他人並扔東西來回應他人的挑釁

社交：

- 欠缺社交及溝通能力：不懂得表達自己的想法和感受以回應他人的挑釁
- 對人欠缺信任：不單不信任同學，也不相信老師會公平地處理事件

老師處理（攻擊型受害者）

對當事人的即場處理：

- 由於攻擊型受害者對同學的挑釁感到生氣及困擾，老師應帶她離開現場，以免她再受到同學的刺激，及讓她在一個安全的環境冷靜情緒。

對當事人的事後處理 1：

- 老師一方面須要了解事件的經過，另一方面也須要了解攻擊型受害者當時的感受和看法，並以非批判性的態度表達老師的理解，使攻擊型受害者感受到老師的關懷，建立對老師的信任。
- 老師應承諾會公平地調查和處理事件，可幫助攻擊型受害者建立對學校的信任。如果攻擊型受害者在事件中犯錯，老師也要讓學生學習承擔責任。

第七章 光碟使用指引

對當事人的事後處理 2：

- 老師除了讓攻擊型受害者學習冷靜情緒的方法，還要提升學生的自表能力（Assertiveness），並教導學生面對同學的挑釁時可使用「我訊息」去表達自己的感受和期望。
- 當攻擊型受害者在學習使用「我訊息」的過程中遇到挫折，老師應讚賞學生進步的地方，並與學生檢討及鼓勵她再嘗試使用。

對其他學生的處理：

- 由於攻擊型受害者對人欠缺信任，亦缺乏社交及溝通技巧，因此攻擊型受害者往往也沒有朋友。老師宜安排活動讓班中同學互相認識，協助攻擊型受害者與同學建立正面關係。

社工處理（攻擊型受害者）

評估：

- 攻擊型受害者經常感到焦躁不安，而其焦慮可分成三種：現實性焦慮、神經質焦慮、道德性焦慮，社工根據此三種焦慮評估組員的內心掙扎、矛盾和其道德發展階段（請參閱實務手冊第三冊 第二章及第四冊 第五章）。社工可透過探索攻擊型受害者過去出現過的攻擊行為、被欺凌的經驗，以評估其非理性想法。

拆解：

- 在拆解的過程中，社工須讓攻擊型受害者明白其非理性想法不合情理的地方，例如讓他們明白懲罰應根據錯誤的輕重而決定，而不是任何情況下也須要嚴厲處罰。透過客觀的證據，如校規或法律，讓攻擊型受害者明白社會已存在大眾認同的規條去懲處做壞事的人，以拆解學生的非理性想法。此外，社工亦須讓攻擊型受害者明白其非理性想法所帶來的負面影響，加強他們改變的動機。

家長處理（攻擊型受害者）

反面教材：

- 攻擊型受害者的父母不擅於管教子女及處理人際衝突，父母的管教模式往往也是模稜兩可，使子女感到無所適從，最後只會增添子女的無助感。

即時處理：

- 父母須理解子女的矛盾情緒。父母在理解事件後，應保持非批判性的態度，並給予情緒支援，讓子女感到被關懷及明白。此外，父母也可與子女一起商討解決問題的方法，鼓勵子女使用正面的途徑保護自己及解決問題。

長遠處理：

- 父母須肯定及讚賞子女正面的行為，並透過身教及分享自己的經驗，使子女明白縱然現實環境存在著很多不同的困難，但也應保持積極的態度及以正面的方法去解決問題。

(IV) 退縮型受害者：情境四·眼鏡弄壞了

阿強獨自在校園一角溫習，突然有數位同學搶去了他的新眼鏡，並把玩那眼鏡。當阿強哀求同學把眼鏡交還給他時，同學把眼鏡扔在桌子上，把眼鏡弄壞。剛巧老師經過，詢問他發生了甚麼事，但阿強只表示自己沒用，才會弄壞眼鏡。

特徵（退縮型受害者）

阿強的考慮和行動：

認知：

- 外面的世界是很可怕的：每次小息也會躲在桌子下，連洗手間也不敢去
- 思想負面消極：認為是因為自己無能才會經常被人欺負，又認為告訴老師不會有幫助

情緒：

- 無助感：認為自己不能改變現狀，而老師、父母或社工都不能幫助自己
- 消沉抑鬱：經常也感到不快樂

行為：

- 被動退縮：即使老師主動關心他，也不告訴老師被欺凌的事件

社交：

- 逃避與人接觸：寧可留在家中，也不想面對外在世界
- 被人看不起：欺負他的同學知道他不敢反抗，才會欺負他

老師處理（退縮型受害者）

對當事人的即場處理：

- 退縮型受害者在被欺凌後會感到很驚慌及無助，老師應先把退縮型受害者帶離現場到較安全的地方，讓退縮型受害者減少焦慮感及增加安全感。

對當事人的事後處理 1：

- 退縮型受害者的性格較為內向、焦慮，老師須要提供一個安全的地方讓他們平伏情緒，並給予空間讓學生慢慢道出事件發生的經過。
- 老師要幫助學生建立對學校的信任及安全感，重申學校並不容許欺凌事件發生，並會公平地處理事件。

對當事人的事後處理 2：

- 老師應協助退縮型受害者建立社交網絡，幫助他們融入校園生活，使他們與人建立良好的關係。老師也可以發掘退縮型受害者的強項及興趣，協助他們發揮自己的潛能，提升自信心。

第七章 光碟使用指引

對其他學生的處理：

- 老師可鼓勵班上正面積極的學生與退縮型受害者建立關係，讓退縮型受害者慢慢融入校園生活，並重新建立對人的信任及安全感。

社工處理（退縮型受害者）

評估：

- 社工先評估退縮型受害者過往被欺負的經驗，了解他們如何回應別人的欺凌，並檢視其回應方法的有效程度。此外社工也可了解其家庭管教模式，以探究其非理性想法的建構過程。
- 社工應多給予學生情緒支援，運用同理心的回應 (Empathetic Response)，增加退縮型受害者的安全感及對老師的信任，讓他們願意分享被欺凌的經驗。此外，社工也要協助退縮型受害者建立對未來的希望，增加他們改變的動機。

拆解：

- 社工可與退縮型受害者一起設計行為練習，例如於日常生活中練習「我訊息」，從而幫助退縮型受害者提升個人社交及語言表達技巧，強化自表能力。當退縮型受害者建立成功的經驗後，社工宜欣賞他們的嘗試，鼓勵他們繼續實踐行為練習，使他們退縮和無助的想法得到改變。社工也應鼓勵退縮型受害者發掘自己的優點和強項，使他們懂得欣賞自己。

家長處理（退縮型受害者）

反面教材：

- 如果家長過分為子女承擔責任，只教導子女以缺課來逃避被欺凌的問題，而沒有教導子女解決問題和處理衝突的技巧，子女便無法從事件中學習如何面對困難，只懂得逃避問題。

即時處理：

- 家長應鼓勵子女勇敢面對問題，與子女商討解決問題的方法，也可與子女練習面對人際衝突時的解決方法，讓子女從中學習解決問題的方法。

長遠處理：

- 由於退縮型受害者缺乏自信，家長可多讚賞及欣賞子女，協助他們發掘自己的優點及長處，建立自信心。此外，家長也可鼓勵子女接觸新事物，改變他們被動的性格。

第八章：附件



第八章 附件

附件一：反應型和操控型攻擊問卷

我們有時會覺得憤怒，或是做了我們不該做的事。請根據你現在或過去三個月的情況，圈出適合形容你的程度：

	你有多常 . . .	從不	有時	經常
1.	向惹怒我的人怒吼	0	1	2
2.	為表現自己的優愈而與其他人打架	0	1	2
3.	在被人挑釁時表現得憤怒	0	1	2
4.	偷取其他同學的東西	0	1	2
5.	在沮喪時顯得憤怒	0	1	2
6.	以破壞為樂	0	1	2
7.	發脾氣	0	1	2
8.	因為憤怒而破壞東西	0	1	2
9.	因覺得有型而打架	0	1	2
10.	傷害其他人以取得勝利	0	1	2
11.	不如意時變得憤怒	0	1	2
12.	以武力使其他人服從	0	1	2
13.	在輸掉遊戲時變得憤怒	0	1	2
14.	因為其他人威脅我而變得憤怒	0	1	2
15.	以武力榨取金錢或其他東西	0	1	2
16.	以打人或向其他人怒吼作為發洩	0	1	2
17.	威脅和欺負其他人	0	1	2
18.	打鹹濕電話為樂	0	1	2
19.	打其他人以保護自己	0	1	2
20.	與其他人一起欺負別人	0	1	2
21.	用武器打架	0	1	2
22.	因被人取笑而發怒	0	1	2
23.	向其他人怒吼，以令他人為我做事	0	1	2

反應型攻擊指數：1+3+5+7+8+11+13+14+16+19+22

操控型攻擊指數：2+4+6+9+10+12+15+17+18+20+21+23

第八章 附件

附件二：受朋輩欺凌問卷

以下是描述你和同齡的人會發生的事情，請根據你現在或過去三個月的情況，圈出下列每一項發生的次數：

	在過去的三個月之中，其他孩子…	從不	偶爾	間中	很多時	經常
1.	打破或毀壞我的東西	1	2	3	4	5
2.	叫我的花名	1	2	3	4	5
3.	不讓我參與他們正在做的事	1	2	3	4	5
4.	假裝他們將會打我或傷害我似的	1	2	3	4	5
5.	說一些話去奚落我	1	2	3	4	5
6.	漠視或不理睬我	1	2	3	4	5
7.	打我或傷害我的身體	1	2	3	4	5
8.	取笑我	1	2	3	4	5
9.	拒絕幫助我	1	2	3	4	5
10.	散播有關我的謠言	1	2	3	4	5
11.	沒有邀請我去玩樂、聚會、社交活動等	1	2	3	4	5
12.	從我身上偷或搶走東西	1	2	3	4	5
13.	說一些話去奚落我喜歡或關心的人	1	2	3	4	5
14.	用我不喜歡的方式去觸摸我	1	2	3	4	5
15.	拒絕跟我一起做事	1	2	3	4	5
16.	恐嚇會打我或傷害我	1	2	3	4	5
17.	在午飯時間或上課時不願意坐近我	1	2	3	4	5
18.	拒絕跟我分享資料或物資	1	2	3	4	5
19.	向我拋東西	1	2	3	4	5
20.	說些冒犯我的說話	1	2	3	4	5
21.	試圖拋棄或擺脫我	1	2	3	4	5

受朋輩欺凌指數：1+2+3+4+5+6+7+8+9+10+11+12+13+14+15+16+17+18+19+20+21

第八章 附件

附件三：反應型和操控型攻擊問卷－老師量表(1) 及 家長量表

請指出下列句子有多少時候適合形容這個學生。請於以下的量表，根據該學生現在或過去三個月的情況，圈出適當數字：

		從不	有時	經常
1.	向惹怒他／她的人怒吼	0	1	2
2.	為表現自己的優愈而與其他人打架	0	1	2
3.	在被人惹怒時表現得憤怒	0	1	2
4.	偷取其他同學的東西	0	1	2
5.	在沮喪時顯得憤怒	0	1	2
6.	以毀壞或打爛東西為樂	0	1	2
7.	發脾氣	0	1	2
8.	因為憤怒而破壞東西	0	1	2
9.	因覺得有型而打架	0	1	2
10.	傷害其他人以取得勝利	0	1	2
11.	不如意時變得憤怒	0	1	2
12.	以武力使其他人服從	0	1	2
13.	在輸掉遊戲時變得憤怒	0	1	2
14.	因為其他人威脅他／她而變得憤怒	0	1	2
15.	以武力榨取金錢或其他東西	0	1	2
16.	以打人或向其他人怒吼作為發洩	0	1	2
17.	威脅和欺負其他人	0	1	2
18.	打惡作劇的電話為樂	0	1	2
19.	打其他人以保護自己	0	1	2
20.	與其他人一起欺負其他孩子	0	1	2
21.	用武器打架	0	1	2
22.	因被人取笑而發怒或打人	0	1	2
23.	向其他人怒吼以令他人為他／她做事	0	1	2

反應型攻擊指數：1+3+5+7+8+11+13+14+16+19+22

操控型攻擊指數：2+4+6+9+10+12+15+17+18+20+21+23

第八章 附件

附件四：反應型和操控型攻擊問卷－老師量表(2)

請指出下列句子有多少時候適合形容這個學生。請於以下的量表，根據該學生現在或過去三個月的情況，圈出適當數字：

	該學生…	從不	間中	經常
1.	很有幽默感	0	1	2
2.	被糾正時會發怒	0	1	2
3.	蓄意地戲弄其他同學	0	1	2
4.	當老師背著他時會做出不當的行為	0	1	2
5.	用巧妙的方法將他人的物件據為己有	0	1	2
6.	指責年紀比他少的同學	0	1	2
7.	是集體活動中的領袖	0	1	2
8.	當自己有麻煩時會怪責他人	0	1	2
9.	當事情不如意時會很生氣	0	1	2
10.	在同學背後說他們是非	0	1	2
11.	邀請同學們參與遊戲或活動	0	1	2
12.	當有少少犯錯時仍然處於冷靜的情緒	0	1	2
13.	無故地發脾氣	0	1	2
14.	做出鬼鬼祟祟的事情	0	1	2
15.	傷害別人以勝出比賽	0	1	2
16.	差勁的失敗者	0	1	2
17.	聯合其他同學來對付一個同學	0	1	2
18.	自動請纓地幫助其他同學	0	1	2
19.	願意和同學分享	0	1	2
20.	向別人說出錯誤的事情	0	1	2
21.	不會承認錯誤	0	1	2
22.	恐嚇他人	0	1	2
23.	容易跟別人成為朋友	0	1	2

操控型攻擊性：3+4+5+7+12+18+19+21+24+27

反應型攻擊性：2+10+11+17+20+26

第八章 附件

附件五：課室內行為量表

下列是多項描述青少年行為的詞句，在旁的空格是描述這些行為的程度。請選擇其中一個程度，是你認為對於形容這學生的行為是為貼切的，然後圈出代表數字。在填寫這份報告時，請以他在現在或過去三個月內的行為作為依據。全部題目均須要作答：

		行為表現程度			
課室內的行為：		完全沒有	少許	頗多	很多
1.	時時「周身郁」	1	2	3	4
2.	哼聲和製造其他怪聲	1	2	3	4
3.	身體協調不佳	1	2	3	4
4.	坐立不定或過分活躍	1	2	3	4
5.	易興奮，衝動	1	2	3	4
6.	不留心，注意力容易分散	1	2	3	4
7.	不能完成已開始的工作—注意力短暫	1	2	3	4
8.	過分敏感	1	2	3	4
9.	過分嚴肅或憂愁	1	2	3	4
10.	發白日夢	1	2	3	4
11.	悶悶不樂	1	2	3	4
12.	騷擾其他兒童	1	2	3	4
13.	愛爭吵	1	2	3	4
14.	扮「醒目」	1	2	3	4
15.	富破壞性	1	2	3	4
16.	偷竊	1	2	3	4
17.	說謊	1	2	3	4
18.	發脾氣，有爆發性和不能預測的行為	1	2	3	4
群體參予：		完全沒有	少許	頗多	很多
19.	好像容易跟人	1	2	3	4
20.	沒有公平的觀念	1	2	3	4
21.	好像缺乏領導才能	1	2	3	4
22.	取笑其他孩子或騷擾他們的活動	1	2	3	4

第八章 附件

對權威的態度：		行為表現程度			
		完全沒有	少許	頗多	很多
23.	容易屈服	1	2	3	4
24.	叛逆	1	2	3	4
25.	囂張	1	2	3	4
26.	害羞	1	2	3	4
27.	「驚青」	1	2	3	4
28.	頑固	1	2	3	4
29.	不合作	1	2	3	4
30.	出席率有問題	1	2	3	4

操行問題：13+14+15+16+17+18-23+24+25+28+29

不集中—被動：3+6+7+10+19+21

焦慮—緊張：8+9+23+26+27-30

過度活躍：1+2+4+5+12+22

第八章 附件

附件六：受朋輩欺凌問卷－老師量表

以下的句子是描述一些和他同齡的人有時會經歷的事，請根據該學生現在或過去三個月的情況，圈出適當身的數字：

	在過去的三個月之中，其他同學…	從不	偶爾	間中	很多時	經常
1.	打破或毀壞他的東西	1	2	3	4	5
2.	叫他的花名	1	2	3	4	5
3.	不讓他參與其他同學正在做的事	1	2	3	4	5
4.	假裝將會打他或傷害他似的	1	2	3	4	5
5.	說一些話去奚落他	1	2	3	4	5
6.	漠視或不理睬他	1	2	3	4	5
7.	打他或傷害他的身體	1	2	3	4	5
8.	取笑他	1	2	3	4	5
9.	拒絕幫助他	1	2	3	4	5
10.	散播有關他的謠言	1	2	3	4	5
11.	沒有邀請他去玩樂、聚會、社交活動等	1	2	3	4	5
12.	從他身上偷或搶走東西	1	2	3	4	5
13.	說一些話去奚落他喜歡或關心的人	1	2	3	4	5
14.	用他不喜歡的方式去觸摸他	1	2	3	4	5
15.	拒絕跟他一起做事	1	2	3	4	5
16.	恐嚇會打他或傷害他	1	2	3	4	5
17.	在午飯時間或上課時不願意坐近他	1	2	3	4	5
18.	拒絕跟他分享資料或物資	1	2	3	4	5
19.	向他拋東西	1	2	3	4	5
20.	說些冒犯他的說話	1	2	3	4	5
21.	嘗試拋棄或擺脫他	1	2	3	4	5
22.	對他說或做一些上面沒有列出的事，而是低劣的或傷害了他或他的感受，請在下面描述： _____	1	2	3	4	5

受朋輩欺凌指數：1+2+3+4+5+6+7+8+9+10+11+12+13+14+15+16+17+18+19+20+21+22

第八章 附件

附件七：違規過程篩選問卷

請根據 貴子女現在或過去三個月的情況，評估下列每一項並圈出最適當的答案：

	你的子女 . . .	最不適當	有時適當	完全適當
1.	把他／她的錯誤推卸給別人	0	1	2
2.	有參與不法活動	0	1	2
3.	在意他／她在學校或工作上的表現好不好	0	1	2
4.	行動時不顧及後果	0	1	2
5.	表達的情緒很表面及虛假	0	1	2
6.	容易及有技巧地說謊	0	1	2
7.	會遵守承諾	0	1	2
8.	誇張地表揚自己的能力、成就或財產	0	1	2
9.	很容易感到沉悶	0	1	2
10.	會利用或欺詐別人去得到自己想要的東西	0	1	2
11.	會取笑或戲弄別人	0	1	2
12.	做錯事時會感到難受或內疚	0	1	2
13.	有參與冒險或危險的活動	0	1	2
14.	表現得有魅力和友善，去得到自己想要的東西	0	1	2
15.	會在被人修正或懲罰時感到生氣	0	1	2
16.	認為他／她比其他人優勝	0	1	2
17.	不會預先計畫，或者把事情拖到最後一分鐘	0	1	2
18.	關心其他人的感受	0	1	2
19.	在其他人面前隱藏自己的感受或情緒	0	1	2
20.	會和同一班朋友保持聯絡	0	1	2

自戀：5+8+10+11+14+15+16

感情麻木：*3+*7+*12+*18+19+*20

衝動：1+4+9+13+17

*反向題目(Reverse Item)：0→2; 1→1; 2→0

第八章 附件

附件八：子女自我透露問卷

以下是一些有關你與子女相處的情況。請根據貴子女現在或過去三個月的情況，評定下列每一項適合形容你的程度，並圈出合適的答案：

	你的子女 . . .	從不	很少	間中	有時	經常
1.	得到你的批准才可以於平日晚上外出	1	2	3	4	5
2.	週末晚上外出，必須事前通知你他／她與誰外出及往哪裡去	1	2	3	4	5
3.	遲了回家，你會要求他／她解釋與誰一起	1	2	3	4	5
4.	你要知道他／她晚上與誰一起做甚麼	1	2	3	4	5
5.	得到你的批准才可以在週末外出	1	2	3	4	5
6.	須告訴你如何運用金錢	1	2	3	4	5
7.	自發地告訴你有關他／她的朋友(與那些朋友一起和他們對不同事物的看法)	1	2	3	4	5
8.	告訴你有關他／她的學校／他在學校的情況(上課的情況／學習進度／與老師的關係)	1	2	3	4	5
9.	把有關他／她在空餘時間所做的事當作秘密不告訴你	1	2	3	4	5
10.	把有關他／她於晚上和週末所做的事向你隱瞞	1	2	3	4	5
11.	喜歡把他／她於晚間所做的事情及往哪兒告訴你	1	2	3	4	5

子女自我透露程度：1+2+3+4+5+6+7+8+9+10+11

第八章 附件

附件九：操控型攻擊者－學生質性研究

(用法：研究員利用以下量表，統計學童出現「評估」中特徵的次數，**深色者**為操控型攻擊者的特徵，次數愈多，表示學童的操控型攻擊愈嚴重)

1. 小遊戲

「現在我們先玩一個遊戲，試想像：

你和四位隊友在一個球賽中勝出，並獲得500元的獎金。在這場比賽中每位隊友也付出了相同的努力，因為你是隊長，所以你可以全權去分配獎金，你會如何分配？現在給你500元，請你把錢分配給你和四個隊友。」

問題	評估	特徵出現次數	總數	備註
1. 為甚麼你會這樣分配？ (追問「還有沒有其他原因？」，直至學童說沒有為止)	著重自我利益			
	著重關係			
2. 如果其他隊友反對你的分配方法，你會怎麼辦？為甚麼？ (如果學童一開始已平均分配，或隊友已獲分多些金錢，則追問「有些隊友覺得自己付出得比較多，所以應該分多些，你會怎麼辦？為甚麼？」)	關注他人			
	自我中心			

第八章 附件

2. 情境故事

「以下是一些情境故事，試想像你是當中的角色：

以下是第一個情境：

有一天，你既沒有吃早餐，又忘記帶午飯的錢。在午膳時間，有些同學在課室準備吃學校安排的飯盒，有些則離校食飯。你非常肚餓，但你既沒有錢食飯，又沒有訂購學校飯盒，那你會怎樣做？」

問題	評估	特徵出現次數	總數	備註
1. 你於這個情境中面對著甚麼問題？	確定學生理解題目			
2. 你想到那些甚麼方法去解決這個問題？(追問「還有沒有其他方法？」，直到學童說沒有為止)	攻擊性方法			
	非攻擊性方法			
3. 那些方法之中，你會選擇那個方法去解決這個問題？為甚麼？	攻擊性方法			
	非攻擊性方法			
4. 如果不用你剛才說的那個方法，你認為第二個解決方法是甚麼？為甚麼？	攻擊性方法			
	非攻擊性方法			

第八章 附件

「以下是第二個情境：

你一直也很想擁有一部最新款的手提電話，但你卻沒有錢買。有一天，你在圖書館看書，你旁邊的同學匆忙地離開了座位。你留意到他忘記帶走他的手提電話，那部手提電話正是你一直也很想擁有的最新款式……」

問題	評估	特徵出現次數	總數	備註
1. 你會如何處置這部電話？為甚麼？ (追問「還有沒有其他方法？」，直至學童說沒有為止)	著重自我利益			
1a 如學童說：「取決於我認不認識那同學」，追問：「認識又怎樣？不認識又怎樣？」				
1b 如學童說：「尋回那同學交還電話」，追問：「如果那同學已經離開，你會怎麼辦？」		著重關係		
2. 你認為這樣做的話，會有甚麼結果？ (只問於第一題中較著重自我利益的學童) (追問「還有沒有其他結果？」，直至學童說沒有為止)	預期正面結果			
	預期負面結果			

第八章 附件

「以下是第三個情境：

小息時，你在操場見到兩個同學，初則口角，繼而動武……」

問題	評估	特徵出現次數	總數	備註
1. 你認為他們為甚麼打架？ (追問「還有沒有其他原因？」，直至學童說沒有為止)	操控型攻擊者 思維			
1a 如學童說：「不外乎愛情、友情。」，則追問：「愛情怎樣引致打架？友情怎樣引致打架？」	反應型攻擊者 思維			
1b. 如學童說：「意見不合」，則追問：「你覺得他們為甚麼事意見不合？」				
2. 見到這個情境，你會怎樣做？為甚麼？ (追問「還有沒有其他可能的行動？」，直至學童說沒有為止)	合理化 攻擊行為			
2a 如學童說：「告訴老師。」，則追問：「為甚麼？」				
2b 如他說：「取決於我認不認識那同學」，則追問：「認識又怎樣？不認識又怎樣？」	沒有合理化 攻擊行為			

第八章 附件

「以下是第四個情境：

班上有一位同學行為古怪，同學們都不喜歡他。有一天，你和幾位同學趁他進了洗手間的廁格，立刻將門反鎖，然後將水倒進廁格內，令他全身濕透。」

問題	評估	特徵出現次數	總數	備註
1. 你做完這件事後，你有甚麼感受？ (追問「還有沒有其他感受？」，直至學童說沒有為止)	內疚			
	不內疚			
	正面感受			
	負面感受			
2. 你認為對方有甚麼感受？ (追問「還有沒有其他感受？」，直至學童說沒有為止)	有觀點採擇			
	沒有觀點採擇			
3. 如果(你認為)他會因此而不開心，你下次還會不會這樣做？為甚麼？ (追問「還有沒有其他原因？」直至學童說沒有為止)	有移情關注			
	沒有移情關注			
4. 你認為經過這件事之後，其他同學對你有甚麼看法？ (追問「還有沒有其他可能的看法？」，直至學童說沒有為止)	正面評價			
	負面評價			
5. 你不想其他同學對你有這樣的看法？	渴望			
	不渴望			

第八章 附件

問題	評估	特徵出現次數	總數	備註
6. 你認為這件事會不會為你帶來甚麼麻煩？ (追問「還有沒有其他可能的麻煩？」，直至學童說沒有為止)	預期有 負面後果			
	預期沒有 負面後果			
7. 若然那位同學沒有告發你，你下次還會不會這樣做？為甚麼？ (追問「還有沒有其他原因？」，直至學童說沒有為止)	會 - 與自己有關			
	會 - 與對方有關			
	不會 - 與自己有關			
	不會 - 與對方有關 (例如：因為他變好了； 因為他很慘)			
7a. 如他說：「取決於他有沒有好轉」，則追問： 「好轉又怎樣？沒有好轉又怎樣？」	不會， 因為遵守規則			
	會，因為不怕 違反規則			
	會， 同一個受害者			
	會， 其他受害者			
8. 若然那位同學告發你，最後老師還懲罰了你，你下次還會不會這樣做？為甚麼？ (追問「還有沒有其他原因？」，直至學童說沒有為止)	不會， 因為遵守規則			
	會，因為不怕 違反規則			
	會， 同一個受害者			
	會， 其他受害者			

第八章 附件

附件十：攻擊型受害者－學生質性研究

(用法：研究員利用以下量表，統計學童出現「評估」中特徵的次數，**深色者**為攻擊型受害者的特徵，次數愈多，表示學童愈大可能是攻擊型受害者)

「以下是一些情境故事，試想像你是當中的角色：

以下是第一個情境：

假設今日你穿上一對新鞋返學，你非常喜歡這對鞋，而今日是你第一次穿這對鞋。突然有一個同學從後面撞向你，你失平衡踩進泥氈中，你的新鞋佈滿泥斑。」

問題	評估	特徵出現次數	總數	備註
1. 你覺得對方為甚麼會撞你？	敵意歸因			
	非敵意歸因			
2. 你覺得對方是故意，還是無心之失？為甚麼你這樣認為？	敵意歸因			
	非敵意歸因			
3. 你覺得對方會有甚麼感受？為甚麼？	正面感受 (敵意歸因／非敵意歸因)			
	負面感受 (敵意歸因／非敵意歸因)			
	無感受 (敵意歸因／非敵意歸因)			
4. 你的感受是甚麼？	憤怒情緒			
	非憤怒情緒 (往第6題)			
	無感受 (往第6題)			
5. (若學童於第4題 有憤怒的情緒)若1分是不憤怒，10分是很憤怒，你有多憤怒？	憤怒程度			

第八章 附件

問題	評估	特徵出現次數	總數	備註
6a. 你會有甚麼可能的反應？(意指行為，不是情緒)為甚麼？ (追問：「還有沒有其他可能的反應？」，直至學童說沒有為止)	攻擊性方法			
	非攻擊性方法			
	報復			
6b. 你會選擇那個反應？	攻擊性方法			
	非攻擊性方法			
	報復			
6c. 若你這樣反應，最後會發生甚麼事？	合理化 攻擊行為			
	沒有合理化 攻擊行為			
6d. 你覺得你這樣做，這件事會不會再發生在你身上？	合理化 攻擊行為			
	沒有合理化 攻擊行為			
7. (若學生沒有選擇攻擊性方法) 若你責罵或者打對方，你覺得最後會怎樣？	合理化 攻擊行為			
	沒有合理化 攻擊行為			
8. (若學生沒有選擇攻擊性方法) 若你這樣反應，這件事會不會再發生在你身上？	合理化 攻擊行為			
	沒有合理化 攻擊行為			
9. 你覺得在這件事上，有沒有人做錯了？為甚麼？	我做錯了			
	對方做錯了			
	無人做錯			
10. 你會不會怪責對方？	怪責對方			
	不怪責誰			

第八章 附件

「以下是第二個情境：

上學途中，你發現自己的鞋帶鬆了，於是你把你的書包放在地上，俯身綁鞋帶。當你把書包放落地下時，你的手提電話跌了出來。就在這時候，你的同學走過，並恰好踢開了你的手提電話。你見到那人望向那手提電話，再望向自己。」

問題	評估	特徵出現次數	總數	備註
1. 你覺得對方為甚麼踢開你的電話？	敵意歸因			
	非敵意歸因			
2. 你覺得對方是故意，還是無心之失？為甚麼你這樣認為？	敵意歸因			
	非敵意歸因			
3. 你覺得對方會有甚麼感受？為甚麼？	正面感受 (敵意歸因／非敵意歸因)			
	負面感受 (敵意歸因／非敵意歸因)			
	無感受 (敵意歸因／非敵意歸因)			
4. 你的感受是甚麼？	憤怒情緒			
	非憤怒情緒 (往第6題)			
	無感受 (往第6題)			
5. (若學童於第4題有憤怒的情緒)若1分是不憤怒，10分是很憤怒，你有多憤怒？	憤怒程度			

第八章 附件

問題	評估	特徵出現次數	總數	備註
6a. 你會有甚麼可能的反應？(意指行為，不是情緒) 為甚麼？ (追問：「還有沒有其他可能的反應？」，直至學童說沒有為止)	攻擊性方法			
	非攻擊性方法			
	報復			
6b. 你會選擇那個反應？	攻擊性方法			
	非攻擊性方法			
	報復			
6c. 若你這樣反應，最後會發生甚麼事？	合理化 攻擊行為			
	沒有合理化 攻擊行為			
6d. 你覺得你這樣做，這件事會不會再發生在你身上？	合理化 攻擊行為			
	沒有合理化 攻擊行為			
7. (若學生沒有選擇攻擊性方法) 若你責罵或者打對方，你覺得最後會怎樣？	合理化 攻擊行為			
	沒有合理化 攻擊行為			
8. (若學生沒有選擇攻擊性方法) 若你這樣反應，這件事會不會再發生在你身上？	合理化 攻擊行為			
	沒有合理化 攻擊行為			
9. 你覺得在這件事上，有沒有人做錯了？為甚麼？	我做錯了			
	對方做錯了			
	無人做錯			
10. 你會不會怪責對方？	怪責對方			
	不怪責誰			

第八章 附件

「以下是第三個情境：

有一天，你走進洗手間的廁格。你剛把門關上，廁格外便有人把門反鎖，然後將水倒進廁格內，令你全身濕透。」

問題	評估	特徵出現次數	總數	備註
1. 你覺得對方會有甚麼感受？為甚麼？	正面感受			
	負面感受			
	無感受			
2. 你的感受是甚麼？	憤怒情緒			
	非憤怒情緒 (往第四題)			
	無感受 (往第四題)			
3. (若學生於第2題有憤怒的情緒)若1分是不憤怒，10分是很憤怒，你有多憤怒？	憤怒程度			
4. 你覺得對方為甚麼這樣做？	好玩			
	對方有問題			
	自我責備			
	意外			
5a. 你覺得這事會不會發生在其他同學身上？	會			
	不會			
5b. 為甚麼？	責備自己			
	責備對方			

第八章 附件

問題	評估	特徵出現次數	總數	備註
6a. 你覺得這事會不會再發生在自己身上？	會			
	不會			
6b. 為甚麼？	自己	我有付出		
		我的過錯		
	對方	對方的錯		
		對方害怕		
7a. 若你不知對方是誰，你會有甚麼可能的反應？(意指行為，不是情緒)為甚麼？(追問「還有沒有可能的反應？」直至學童說沒有為止)	攻擊性方法			
	非攻擊性方法			
	報復			
7b. 你會選擇那個反應？	攻擊性方法			
	非攻擊性方法			
	報復			
7c. 若你這樣反應，最後會發生甚麼事？	合理化攻擊行為			
	沒有合理化攻擊行為			
7d. 你覺得做出這樣反應後，這件事會不會再發生在你身上？	合理化攻擊行為			
	沒有合理化攻擊行為			

第八章 附件

問題	評估	特徵出現次數	總數	備註
8a. 若你知道對方是誰，你會點做？為甚麼？ (追問「還有沒有？」直至學童說沒有為止)	攻擊性方法			
	非攻擊性方法			
	報復			
8b. 你會選擇那個反應？	攻擊性方法			
	非攻擊性方法			
	報復			
8c. 若你這樣做，最後會發生甚麼事？	合理化 攻擊行為			
	沒有合理化 攻擊行為			
8d. 你覺得你這樣做，這件事會不會再發生在你身上？	合理化 攻擊行為			
	沒有合理化 攻擊行為			

附件十一：操控型攻擊者－老師質性研究

(1) 背景資料

1. 請問你於這間學校任教了多久？
2. 請問你在學校中負責甚麼工作？
3. 你認為甚麼是操控型欺凌行為？

定義：操控型欺凌為有目的和動機的欺凌，欺凌能使攻擊者獲得好處和利益，例如權力、操縱他人等。操控型攻擊者頭腦冷靜周密，是典型「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，對受害者缺乏同理心。

4. 請描述校內操控型欺凌行為的情況。
5. 他們有甚麼具體的操控型欺凌行為？

(2) 學生的學校生活

1. 你認識了xxx同學多久？
2. 你會怎樣形容他？
3. 他的學業成績怎樣？
4. 你認為他在學校的受歡迎程度是怎樣 (1-10分，1=非常不受歡迎，10=非常受歡迎)？為甚麼？
5. 以你對他的了解，他在學校有多少個好朋友？
6. 他的朋友中有出現操控型欺凌行為嗎？他們的關係是怎樣的？
7. 他的朋友中有出現反應型攻擊行為嗎？他們的關係是怎樣的？

定義：反應型攻擊者對外界的威脅過分敏感，常把朋輩的一些中性行為（如被對方不小心撞倒）轉化為有敵意的行為，會對自己造成傷害。他們因而感到生氣，甚至採取有攻擊性的行為，以求保護自己或者對同輩進行報復。反應型攻擊者的脾氣暴躁並有強烈憤怒情緒，遇上事件會突然失控，並較操控型攻擊者有更大機會擾亂課室秩序和受到同伴排斥。

8. 其他老師怎樣形容他？
9. 以你所知，他有沒有被欺負的經驗？是怎麼的？

(3) 學生行為

1. 他會否經常與老師爭執？
2. 他曾否故意为難老師？情況是怎樣？
3. 他是否經常與一大班同學一起，而他通常扮演領袖角色的？
4. 在校內、班內，他是否一位風頭躉？
5. 在校內、班內，其他同學會否很害怕他？
6. 他上堂時的態度是怎樣？
7. 他有沒有在堂上擾亂秩序？情況是怎樣？
8. 他曾否與其他老師或同學發生衝突？情況是怎樣？
9. 他平均多久會出現操控型欺凌行為？
i) 一星期一次 ii) 兩星期一次 iii) 一個月一次 iv) 三個月一次 v) 其他
10. 老師會怎樣處理他的行為？他其後會有甚麼反應？
11. 他有沒有因此而改變？
12. 當他受到處分時，他會有甚麼反應？(例如：毫無懼意、不甘心、驚怕)
13. 你認為甚麼原因造成他的欺凌行為？
14. 你認為他欺凌行為背後的想法是甚麼？
15. 誰會成為他的欺凌對象？
16. 你認為他會否受到其他同學的影響，令他持續出現欺凌行為？
17. 老師怎樣影響他的行為表現？

(4) 父母關係

1. 以你所知，他父親的管教模式是怎樣的？
2. 以你所知，他母親的管教模式是怎樣的？

(5) 小組期望

1. 你對計畫有甚麼期望？你希望他有甚麼得著或改變？

附件十二：攻擊型受害者－老師質性研究

(1) 背景資料

1. 請問你於這間學校任教了多久？
2. 請問你在學校中負責甚麼工作？
3. 你認為甚麼是攻擊型受害者？

定義：攻擊型受害者受到別人欺凌或傷害時，會格外顯得情緒焦慮和緊張，並且存有報復的念頭，會以暴力作為復仇的方式。攻擊型受害者甚至會主動作出挑釁，但一旦發生打鬧，他們會以受害者的身份自居，並以自衛為理由，合理地解釋他們出手的原因。攻擊型受害者會比退縮型受害者較多收藏攻擊性武器或玩具，亦比退縮型受害者較多發生爭吵或打鬧事件。

攻擊型受害者對自我的評價很低，認為自己不及別人聰明，外表及身材並不吸引和突出，經常焦慮和急躁，並不受同儕歡迎，相信與其他人相比，他們是不快樂的一群。

4. 請描述校內欺凌行為的情況。
5. 他們有甚麼具體的欺凌行為？

(2) 學校情況

1. 你認識了xxx同學多久？
2. 你會怎樣形容他？
3. 他平日的情緒是怎樣？他會否很容易激動？
4. 他的學業成績是怎樣的？
5. 他在學校有沒有參加課外活動？
6. 你認為他在學校的受歡迎程度是怎樣的 (1-10分，1=非常不受歡迎，10=非常受歡迎)？為甚麼？
7. 以你對他的了解，他在學校有多少個好朋友？
8. 他們的關係是怎樣的？
9. 他與其他同學的關係是怎樣的？
10. 其他同學認為他是一個怎樣的人？
11. 其他老師怎樣形容他？

(3) 被欺凌行為

1. 以你所知，他有沒有被欺負的經驗？是怎樣的？
2. 誰會欺負他？
3. 他平均多久會被其他同學欺凌？
i) 一星期一次 ii) 兩星期一次 iii) 一個月一次 iv) 三個月一次 v) 其他
4. 為甚麼他會被欺負？你認為欺負他的同學有甚麼動機？

第八章 附件

5. 當他被欺負時，他會有甚麼反應(情緒及行為)？
6. 他曾否以攻擊行為回應他人的欺凌？情況是怎樣？
7. 他平均多久會出現這種攻擊行為？
i) 一星期一次 ii) 兩星期一次 iii) 一個月一次 iv) 三個月一次 v) 其他:_____
8. 當他以攻擊行為回應他人的欺凌時，你會怎樣處理？
9. 當你這樣處理時，他會有甚麼反應(情緒及行為)？
10. 當他以攻擊行為回應他人的欺凌時，其他老師會怎樣處理？
11. 當其他老師這樣處理時，他會有甚麼反應呢？
12. 剛才討論的是，當他以攻擊行為去回應其他同學欺凌時，你的處理方法。總括而言，當他被欺負時，你會怎樣處理？
13. 當你這樣處理時，他會有甚麼反應(情緒及行為)？
14. 其他老師會怎樣處理？
15. 當其他老師這樣處理時，他會有甚麼反應呢？
16. 當他沒有被欺凌時，他會否攻擊其他同學？如果有，你認為原因是甚麼？
17. 你會如何處理？
18. 當你這樣處理時，他會有甚麼反應(情緒及行為)？
19. 其他老師會怎樣處理？
20. 當其他老師這樣處理時，他會有甚麼反應呢？
21. 你有沒有處理過他的問題？(任何有關該學生的問題) 你會如何處理？
22. 當你這樣處理時，他會有甚麼反應(情緒及行為)？
23. 其他老師會怎樣處理？
24. 當其他老師這樣處理時，他會有甚麼反應呢？
25. 學校對於處理欺凌行為有甚麼指引？
26. 你對這些指引有甚麼意見？
27. 你認為其他同學怎樣影響他的行為表現？
28. 你認為老師怎樣影響他的行為表現？

(4) 父母關係

1. 以你所知，他父親的管教模式是怎樣的？
2. 以你所知，他父親的管教模式是怎樣的？

(5) 小組期望

1. 你對計畫有甚麼期望？你希望他有甚麼得著或改變？

附件十三：操控型攻擊者—家長質性研究

(1) 背景資料

1. 請問他與那些家人同住？
2. 請問他有否兄弟姊妹？有多少位？(如沒有，可略去第五部份)

(2) 對子女的了解

以下的問題分別問及子女於九月、十月和現在的表現，請根據子女當時的表現回答。

1. 請問你對xxx的了解有多深？請用1至10分作為準則，1分是非常不了解，而10分是非常了解。
2. 九月至十月期間，你會怎樣形容他？
3. 現在你會怎樣形容他？
4. 九月至十月期間，他的行為是怎樣？
5. 現在他的行為是怎樣？
6. 九月至十月期間，你覺得他的情緒是怎樣？
7. 現在他的情緒是怎樣的？
8. 請問他曾否在家中搗蛋以得到某些好處？最深刻印象的或最近一次是怎樣的？
9. 九月至十月期間，他在家中搗蛋的次數和程度是怎樣？
10. 現在他在家中搗蛋的次數和程度是怎樣的？
11. 以你所知，九月至十月期間，他有多少位朋友？
12. 現在他有多少位朋友？
13. 以你所知，九月至十月期間，你會怎樣形容他的朋友？
14. 現在你會怎樣形容他的朋友？
15. 以你所知，九月至十月期間，他和朋友一起會做甚麼？
16. 現在他和朋友一起會做甚麼？
17. 老師曾否就他的問題與你討論？是怎樣的？
18. 承上題，你有沒有甚麼相應的方法去處理？
19. 你覺得學校的支援是否充足？

第八章 附件

(3) 子女與父母的關係

1. 九月至十月期間，他與父親的關係是怎樣？請用1至10分作為準則，1分是很差，而10分是很好。
2. 現在他與父親的關係是怎樣？請用1至10分作為準則，1分是很差，而10分是很好。
3. 九月至十月期間，他與母親的關係是怎樣？請用1至10分作為準則，1分是很差，而10分是很好。
4. 現在他與母親的關係是怎樣？請用1至10分作為準則，1分是很差，而10分是很好。
5. 請問他與父親曾否發生衝突？最深刻印象或最近一次是怎樣的？
6. 請問他與母親曾否發生衝突？最深刻印象或最近一次是怎樣的？
7. 九月至十月期間，他與父親發生衝突的次數和程度是怎樣的？
8. 現在他與父親發生衝突的次數和程度是怎樣的？
9. 九月至十月期間，他與母親發生衝突的次數和程度是怎樣的？
10. 現在他與母親發生衝突的次數和程度是怎樣的？
11. 九月至十月期間，他幫手做家務的次數是怎樣的？
12. 現在他幫手做家務的次數是怎樣的？
13. 九月至十月期間，他做義工的次數是怎樣的？
14. 現在他做義工的次數是怎樣的？
15. 他曾否徹夜不歸家？最深刻印象或最近一次是怎樣的？
16. 九月至十月期間，他徹夜不歸家的次數大約是多少？
17. 現在，他徹夜不歸家的次數大約是多少？
18. 如他曾徹夜不歸家，你知否他在家外做甚麼？
19. 他曾否在外犯事？最深刻印象或最近一次是怎樣的？
20. 九月至十月期間，他在外犯事的次數和程度是怎樣的？
21. 現在，他在外犯事的次數和程度是怎樣的？

(4) 子女的管教

1. 你每天會花多少時間與他溝通？
2. 他是否願意與你溝通？為甚麼他會這樣？
3. 當他有行為問題時，你會如何處理？
4. 九月至十月期間，當你這樣處理，他會有甚麼反應呢？
5. 現在，當你這樣處理，他會如何反應？
6. 你曾否用獎勵的方法鼓勵他正面的行為？是怎樣的？
7. 你曾否以責罰的方式去懲罰他負面的行為？
8. 九月至十月期間，當你責罰他，他會有甚麼反應呢？
9. 現在，當你責罰他，他會如何反應？
10. 你覺得你的管教模式是怎樣的？
11. 你覺得你的管教模式成效怎樣？
12. 你覺得他父親/母親的管教模式是怎樣的？
13. 你覺得他父親/母親的管教模式成效怎樣？

第八章 附件

(5) 子女與兄弟姊妹的關係

1. 九月至十月期間，他與兄弟姊妹的關係是怎樣？請用1至10分作為準則，1分是很差，而10分是很好。
2. 現在，他與兄弟姊妹的關係是怎樣？請用1至10分作為準則，1分是很差，而10分是很好。
3. 他/她曾否與兄弟姊妹發生衝突？如有，最深刻印象或最近一次是怎樣的？
4. 九月至十月期間，他與兄弟姊妹發生衝突的次數和程度是怎樣的？
5. 現在，他與兄弟姊妹發生衝突的次數和程度是怎樣的？
6. 九月至十月期間，其他兄弟姊妹會否很害怕他？
7. 現在，其他兄弟姊妹會否很害怕他？
8. 他曾否欺負其他兄弟姊妹？如有，最深刻印象或最近一次是怎樣的？
9. 九月至十月期間，他欺負其他兄弟姊妹的次數和程度是怎樣的？
10. 現在，他欺負其他兄弟姊妹的次數和程度是怎樣的？
11. 他曾否透過欺負兄弟姊妹以獲得某些好處？如有，最深刻印象或最近一次是怎樣的？
12. 九月至十月期間，他透過欺負兄弟姊妹以獲得某些好處的次數和程度是怎樣的？
13. 現在，他透過欺負兄弟姊妹以獲得某些好處的次數和程度是怎樣的？
14. 他曾否被其他兄弟姊妹欺負？如有，最深刻印象的或最近一次是怎樣的？

附件十四：攻擊型受害者一家長質性研究

(1) 背景資料

1. 請問他與那些家人同住？
2. 請問他有否兄弟姐妹？有多少位？(如無，可略去第五部份)

(2) 對子女的了解

1. 請問你對xxx的了解有多深？請用1至10分作為準則，1分是很差，而10分是很好。
2. 你會怎樣形容他？
3. 他平日的行為是怎樣？他曾否出現一些攻擊行為？
4. 你覺得他的情緒是怎樣？
5. 他是否很容易激動？激動時會有甚麼(行為)反應？
6. 他容易憤怒嗎？憤怒時會有甚麼(行為)反應？
7. 他是否一個衝動的人？衝動時會有甚麼(行為)反應？
8. 他經常不快樂嗎？不快樂時會有甚麼(行為)反應？

(3) 子女與父母的關係

1. 他與父親的關係是怎樣？請用1至10分作為準則，1分是很差，而10分是很好。
2. 他與母親的關係是怎樣？請用1至10分作為準則，1分是很差，而10分是很好。
3. 請問他與父親曾否發生衝突？最深刻印象或最近一次是怎樣的？
4. 請問他與母親曾否發生衝突？最深刻印象或最近一次是怎樣的？
5. 他與父親發生衝突的次數和程度是怎樣的？
6. 他與母親發生衝突的次數和程度是怎樣的？
7. 他在家的行為是怎樣的？幫手做家務的次數是怎樣的？

(4) 子女的管教

1. 你每天會花多少時間與他溝通？
2. 他是否願意與你溝通？為甚麼他會這樣？
3. 當他有行為問題時，你會如何處理？
4. 當你這樣處理，他會有甚麼反應？
5. 你曾否用獎勵的方法鼓勵他正面的行為？是怎樣的？
6. 你曾否以責罰的方式去懲罰他負面的行為？是怎樣的？
7. 當你責罰他，他會有甚麼反應？
8. 你覺得你的管教模式是怎樣的？
9. 你覺得你的管教模式成效怎樣？
10. 你覺得他父親/母親的管教模式是怎樣的？
11. 你覺得他父親/母親的管教模式效果如何？

(5) 子女與兄弟姊妹的關係

1. 他與兄弟姊妹的關係是怎樣？請用1至10分作為準則，1分是很差，而10分是很好。
2. 他曾否與兄弟姊妹發生衝突？如有，最深刻印象或最近一次是怎樣的？
3. 他與兄弟姊妹發生衝突的次數和程度是怎樣的？
4. 當他與兄弟姊妹發生衝突，他會如何回應（情緒及行為）？
5. 他曾否被其他兄弟姊妹欺負？如有，最深刻印象或最近一次是怎樣的？
6. 他怎樣回應兄弟姊妹的欺負？
7. 他曾否以攻擊行為回應兄弟姊妹對他的欺負？最深刻印象或最近一次是怎樣的？
8. 他會否很害怕其他兄弟姊妹？
9. 其他兄弟姊妹會否很害怕他？

(6) 子女的學校生活

1. 他與同學的關係是怎樣？
2. 他有多少位(好)朋友？
3. 你會怎樣形容他的朋友？在那裡認識？
4. 他和朋友一起會做甚麼？
5. 他在學校參加了甚麼課外活動？
6. 他有沒有參加義工活動？次數是怎樣的？
7. 他曾否與同學發生衝突？最深刻印象或最近一次是怎樣的？
8. 他與同學發生衝突的次數與程度如何？
9. 當他與同學發生衝突，他會如何回應（情緒及行為）？
10. 他曾否與老師發生衝突？最深刻印象或最近一次是怎樣的？
11. 他與老師發生衝突的次數與程度如何？
12. 當他與老師發生衝突，他會如何回應（情緒及行為）？
13. 以你所知，他曾否被同學欺負？最深刻印象或最近一次是怎樣的？
14. 他被人欺負的次數和程度是怎樣的？
15. 誰常常欺負他？
16. 你覺得為甚麼他會成為被欺負的對象？
17. 以你所知，他怎樣回應其他人的欺負（行為及情緒）？
18. 他曾否以攻擊行為回應其他人對他的欺負？最深刻印象或最近一次是怎樣的？
19. 他曾否在外犯事？最深刻印象或最近一次是怎樣的？
20. 現在，他在外犯事的次數和程度是怎樣的？
21. 老師曾否就他的問題與你討論？是怎樣的？
22. 承上題，你有沒有甚麼相應的方法去處理？
23. 你覺得學校的支援是否充足？為甚麼？
24. 承上題，你有甚麼建議？

第九章：參考文獻



第九章：參考文獻

- Achenbach, T. M. (1991). *Integrative Guide for the 1991 CBCL 14 – 18, YSR, and TRF Profiles*. Burlington: Department of Psychiatry, University of Vermont.
- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2001). Effects of violent games on aggressive behavior, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behavior: A meta-analytical review of the scientific literature. *Psychological Science, 12*, 353-359.
- Anderson, G. L. (1989). Critical ethnography in education: Origins, current status, and new directions. *Review of Educational Research, 59*(3), 249-270.
- Andreou, E. (2001). Bully/ victim problems and their association with coping behavior in conflictual peer interaction among school-age children. *Educational Psychology, 21*, 59-66.
- Averill, J. R. (1982). *Anger and Aggression: An Essay on Emotion*. NY: Springer-Verlag.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A Social Learning Analysis*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of personality. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of Personality: Theory and Research (2nd ed.)*. New York: Guilford Press.
- Beale, A. V. (2001). Bully busters: Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. *Professional School Counseling, 4*, 300-306.
- Beck, A. T., & Rector, N. A. (2002). Delusion: A cognitive perceptive. *Journal of Cognitive Psychotherapy, 16*(4), 455-468.
- Beck, J. S. (1995). *Cognitive Therapy: Basics and Beyond*. NY: The Guilford Press.
- Berkowitz, L. (1963). *Aggression*. New York: McGraw Hill.
- Besag, V. E. (1989). *Bullies and Victims in Schools: A Guide to Understanding and Management*. Milton Keynes, England: Open University Press.
- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Rubin, K., & Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems: A prospective study of young teenagers? *British Medical Journal, 323*, 480-483.
- Bowers, L., Smith, P. K., & Binney, V. (1994). Perceived family relationships of bullies, victims, and bully/ victims in middle childhood. *Journal of Social and Personal Relationship, 11*, 215-232.
- Boxer, P., & Tisak, M. S. (2003). Adolescents' attributions about aggression: An initial investigation, *Journal of Adolescence 26*, 559-573.
- Brockenbrough, K. K., Cornell, D. G., & Loper, A. B. (2002). Aggressive attitudes among victims of violence at school. *Education & Treatment of Children, 25*, 273-287.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brown, K., Aktins, M. S., Osborne, M. L., & Milnamow, M. (1996). A revised teacher rating scale for reactive and proactive aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology, 24*(4), 473-480.

第九章 參考文獻

- Buss, A. H. (1961). *The Psychology of Aggression*. New York: Wiley.
- Buss, A. H., & Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452-459.
- Camodeca, M., Goossens, F.A., Schuengel, C., & Merrum Terwogt, M. (2003). Links between social information processing in middle childhood and involvement in bullying. *Aggressive Behaviour*, 29, 116-117.
- Cannon, W. B. (1915). *Bodily Changes in Pain, Hunger, Fear and Rage: An Account of Recent Researches into the Function of Emotional Excitement*. NY: Appleton.
- Carney, A. G., & Merrell, K. W. (2001). Bullying in schools: perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International*, 22, 364-382.
- Coleman, P. K., & Karraker, K. H. (2000). Parenting self-efficacy among mothers of school-age children: conceptualization, measurement, and correlates. *Family Relations*, 49(1), 13-24.
- Conners, C. K. (1973). Rating scales for use in drug studies in children. *Psychopharmacology Bulletin*. Special issue – pharmacotherapy of children.
- Conners, C. K. (1997). *Conners' Rating Scales-Revised: Technical Manual*. North Tonawanda, NY: MHS.
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (1997). Observations of bullying and victimization in the school yard. *Canadian Journal of School Psychology*, 13, 41-60.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101.
- Crick, N. R. & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *The Society for Research in Child Development*, 66, 710-722.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1996). Social information-processing mechanism in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67, 993-1002.
- Crockenberg, S., & Langrock, A. M. (2001). The role of specific emotions in children's responses to interparental conflict: A test of the model. *Journal of Family Psychology*, 15, 163 - 182.
- Curtner-Smith, M. E. (2000). Mechanisms by which family processes contribute to school-age boys' bullying. *Child Study Journal*, 30, 169-187.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalogue of Selected Documents in Psychology*, 10, 85.
- Dodge, K. (1991). The structure and function of proactive and reactive aggression. In Pepler D., Rubin K. (Eds.), *The Development and Treatment of Childhood Aggression*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dodge, K. A. (2002). Investing in the prevention of youth violence. *International Society for the Study of Behavioural Development Newsletter*, 2, 8-10.
- Dodge, K. A., Bates, J. E., & Pettit, G. S. (1990). Mechanisms in the cycle of violence. *Science*, 250, 1678-1683.
- Dodge, K. A., & Coie, J. D. (1987). Social-information processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1146-1158.
- Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O., & Sears, R. (1939). *Frustration and Aggression*. New Haven, CT: Yale University Press.

- Ellis, A. (1962). *Reason and Emotion in Psychotherapy*. NY: Citadel Press.
- Ellis, A., & Bernard, M. E. (2006). *Rational Emotive Behavioural Approaches to Childhood Disorders: Theory, Practice and Research*. NY: Springer.
- Ellis, A. (1977). *Anger - How to Live With and Without It*. NY: Carol Publishing Group
- Frick, P. J., & Hare, R. D. (2001). *The Antisocial Process Screening Device (APSD)*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Fung, A. L. C. (2006). Evaluating treatment outcomes on parental cognition, behavior and stress of parents with aggressive children. *International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 1(1), 9-20.
- Fung, A. L. C. (2007). A qualitative evaluation of social-cognitive changes in children with reactively aggressive behaviors. *Journal of School Violence*, 6(1), 45-64.
- Fung, A. L. C. (in press). Developing prosocial behaviors in children with reactive aggression. *International Journal of Progressive Education*.
- Fung, A. L. C., & Tsang, S. K. M. (2006). Parent-child parallel-group intervention for childhood aggression in Hong Kong. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 11, 31-48.
- Fung, A. L. C., & Tsang, S. K. M. (2007). Anger coping method and skill training for Chinese children with physically aggressive behaviors. *Early Child Development and Care*, 177(3), 259-273.
- Fung, A. L. C., Wong, J. L. P. & Chak, Y. T. C. (2007). School bullying: Risk factors, cognitive distortion and intervention for reactive aggressors. *Journal of Youth Studies*, 10 (1), 3-13.
- Gilmartin, B. G. (1987). Peer group antecedents of severe love-shyness in males. *Journal of Personality*, 55, 467-489.
- Glancy, G. & Saini, M. A. (2005). An evidenced-based review of psychological treatments of anger and aggression. *Brief Treatment & Crisis Intervention*, 5(2), 229-248.
- Glew, G., Rivara, F., & Feudtner, C. (2000). Bullying: Children hurting children. *Pediatrics in Review*, 21, 183-190.
- Gottfredson, G. D. (1984). *The Effective School Battery: User's Manual*. Odessa, Fla: Psychological Assessment Resources.
- Guerra, N. G., & Slaby, R. G. (1989). Evaluative factors in social problem solving by aggressive boys. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 17, 277-289.
- Guerra, N. G., Huesmann, L. R., Tolan, P. H., Van Acker, R., & Eron, L. D. (1995). Stressful events and individual beliefs as correlates of economic disadvantage and aggression among urban children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 63, 518-528.
- Hall, C. S. (1955). Freud's concept of anxiety. *Pastoral-Psychology*, 6(52), 43-48.
- Hanish, I. D., & Guerra, N. G. (2000). Children who get victimized at school: What is known? What can be done? *Professional School Counseling*, 4, 113-119.
- Hazler, R., Hoover, J., & Oliver, R. (1992). What kids say about bullying. *The Executive Educator*, 14, 20-22.
- Howard, N., Horne, A., & Jolliff, D. (2001). Self-efficacy in a new training model for the prevention of bullying in schools. *Journal of Emotional Abuse*, 2, 181-191.

第九章 參考文獻

- Hubbard, J. A., Smithmyer, C. M., Ramsden, S. R., Parker, E. H., Flanagan, K. D., Dearing, K. F., Relyea, N., & Simons, R. F. (2002). Observational, physiological, and self-report measures of children's anger: Relations to reactive versus proactive aggression. *Child Development, 73*, 1101-1118.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpela, P. R., & Rimpela, A. (2000). Bullying at school: An indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence, 23*, 661-674.
- Kassinove, H. & Sukhodolsky, D. G. (1995). Anger disorders: Basic science and practical issues. In H. Kassinove (Ed.) *Anger Disorder: Definition, Diagnosis, and Treatment*. Washington, D.C.: Taylor and Francis.
- Kazdin, A. E. (1987). Treatment of antisocial behavior in children: Current status and future direction. *Psychology Bulletin, 102*, 187-203.
- Kazdin, A. E. (1995). *Conduct Disorders in Childhood and Adolescence (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kumpulainen, K., & Rasanen, E. (2000). Children involved in bullying at elementary and school age: Their psychiatric symptoms and deviance in adolescence. *Child Abuse & Neglect, 24*, 1567-1577.
- Kumpulainen, K., Rasanen, E., & Puura, K. (2001). Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying. *Aggressive Behavior, 27*, 102-110.
- Laura, P., Irma, S., Ritva-Liisa, A. & Liisa, K. (1998). Parents' social problem-solving strategies in families with aggressive and non-aggressive Girls. *Aggressive Behaviour, 24*, 37-51.
- Leuner, H. (1969). Guided affective imagery (GAI). A method of intensive psychotherapy. *American Journal of Psychotherapy, 23(1)*, 4-22.
- Lochman, J. E. (1990). Modification of childhood aggression. In M. Hersen, R. Eisler, & P. M. Miller (Eds.), *Progress in Behavior Modification*, (Vol. 25, pp. 48-86). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lochman, J. E., & Dodge, K. A. (1994). Social cognitive processes of severely violent, moderately aggressive, and nonaggressive boys. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 62*, 366-374.
- Lochman, J. E., & Larson, J. (2002). *Helping School children Cope with Anger*. London: Guilford.
- Lochman, J. E., & Wells, K. C. (1996). A social-cognitive intervention with aggressive children: Prevention effects and contextual implementation issues. In R. D. Peters, & R. J. McMahon (Eds.), *Preventing Childhood Disorders, Substance Abuse, and Delinquency* (pp. 111-143). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lopez, C. (1997). Peer victimization: Preliminary validation of a multidimensional self-report measure for children and young adolescents. Unpublished master's thesis, University of Missouri-Columbia.
- McCloskey, L. A., & Stuewig, J. (2001). The quality of peer relationships among children exposed to family violence. *Development and Psychopathology, 13*, 83-96.
- McMahon, R. J., & Wells, K. C. (1989). Conduct problems. In E. J. Mash, & R. A. Barkley (Eds.), *Treatment of Childhood Disorders (2nd ed., pp. 111-207)*. London: Guilford.
- McNamara, B., & McNamara, F. (1997). *Keys to Dealing with Bullies*. Hauppauge, NY: Barron's.
- Mynard, H., & Joseph, S. (1997). Bully victim problems and their association with Eysenck's personality dimensions in 8 to 13 year-olds. *British Journal of Educational Psychology, 67*, 51-54.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychological adjustment. *JAMA, 285*, 2094-2110.

- Newman-Carlson, D., & Horne, A. M. (2004). Bully busters: A psychoeducational intervention for reducing bullying behavior in middle school students. *Journal of Counseling & Development, 82*, 259-267.
- O' Moore, M., & Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behavior. *Aggressive Behavior, 27*, 269-283
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*. Washington, D.C.: Hemisphere.
- Olweus, D. (1991). Bully / victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. Pepler, & K. Rubin (Eds.), *The Development and Treatment of Childhood Aggression* (pp. 411-448). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Cambridge, MA: Blackwell.
- Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 35*, 1171-1190.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse in school: Fact and intervention. *Current Directions in Psychological Science, 4*, 196-200.
- Patterson, G. R., DeBaryshe, B. D., & Ramsey, E. (1989). A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist, 44*, 329-335.
- Pepler, D.J., Craig, W.M., Ziegler, S. & Charach, A. (1994). An evaluation of an anti-bullying intervention in Toronto schools. Special issue: Prevention: Focus on children and youth. *Canadian Journal of Community Mental Health, 13*, 95-110.
- Perry, D., Kusel, S., & Perry, L. (1998). Victims of peer aggression. *Developmental Psychology, 24*, 807-814
- Pettit, G. S., Polaha, J. A., & Mize, J. (2001). Perceptual and attributional processes in aggression and conduct problems. In J. Hill, & B. Maugham (Eds.), *Conduct Disorders in Childhood and Adolescence* (pp. 292-319). Cambridge: Cambridge University Press.
- Phillips, N. C., and Lochman, J. E. (2003). Experimentally manipulated change in children's proactive and reactive aggressive behavior. *Aggressive Behavior, 29*, 215-227.
- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing Relationships between Children and Teachers*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Poulin, F., & Boivin, M. (2000). Reactive and proactive aggression: Evidence of a two-factor model. *Psychological Assessment, 12*(2), 115-122.
- Pulkkinen, L. (1996). Proactive and reactive aggression in early adolescence as precursors to anti and prosocial behavior in young adults. *Aggressive Behavior, 22*, 241-257.
- Quiggle, N. L., Garber, J., Panak, W. F., & Dodge, K. A. (1992). Social information processing in aggressive and depressed children. *Child Development, 63*, 1305-1320.
- Rabiner, D., Lenhart, L., & Lochman, J. E. (1990). Automatic versus reflective social problem-solving in popular, average, and rejected children. *Developmental Psychology, 26*, 1010-1016.
- Raine, A., Dodge, K., Loeber, R., Gatzke-Kopp, L., Lynam, D., & Reynolds, C. (2006). The reactive-proactive aggression questionnaire: Differential correlates of reactive and proactive aggression in adolescent boys. *Aggressive Behavior, 32*(2), 159-171.

第九章 參考文獻

- Randall, P. (1997). *Adult Bullying: Perpetrators and Victims*. London: Routledge.
- Roberts, W. B. (2000). The bully as victim. *Professional School Counselling, 4*, 148-156.
- Roland, E., & Idsoe, T. (2001). Aggression and bullying. *Aggressive Behavior, 27*, 446-462.
- Rudolph, K. D., & Heller, T. L. (1997). Interpersonal problem solving, externalizing behavior, and social competence in preschoolers: A knowledge-performance discrepancy? *Journal of Applied Developmental Psychology, 18*, 107-118.
- Salmivalli, C., & Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims and bully-victims. *Aggressive Behavior, 28*, 30-44.
- Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology, 28*, 181-192.
- Schwartz, D., Dodge, K. A., & Coie, J. D. (1993). The emergence of chronic peer victimization in boys' play groups. *Child Development, 64*, 1755-1772.
- Schwartz, D., Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (1997). The early socialization of aggressive victims of bullying. *Child Development, 68*, 665-675.
- Schwartz, D., Proctor, L. J., & Chien, D. H. (2001). The aggressive victim of bullying: Emotional and behavioral dysregulation as a pathway to victimization by peers. In J. Juvonen, & S. Graham (Eds.), *Peer Harassment in School: The Plight of the Vulnerable and Victimized*. NY: Guilford Press.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and Human Behavior*. NY: Macmillan.
- Smokowski, P. R., & Kopasz, K. H. (2005). Bullying in school: An overview of types effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children & Schools, 27*(2), 101-110.
- Southam-Gerow, M. A., & Kendall, P. C. (2000). Cognitive-behavior therapy with youth: Advances, challenges, and future directions. *Clinical Psychology and Psychotherapy, 7*, 343-366.
- Spielberger, C. D. (1991) *State-Trait Anger Expression Inventory*. Odessa, Fla: Psychological Assessment Resources.
- Spielberger, C. D. (1995). *Manual for the State-Trait Personality Inventory*. Palo Alto, CA: Mind Garden.
- Spielberger, C. D., Crane, R. S., Kearns, W. D., Pellegrin, K. L., Rickman, R. L., and Johnson, E. H. (1991). Anger and anxiety in essential hypertension. In C. D. Spielberger and I. G. Saranson (Eds.). *Stress and Emotion*, (Vol. 14, pp. 266-283). Hemisphere/Taylor and Francis.
- Stattin, H., & Kerr, M. (2000). Parental monitoring: A reinterpretation. *Child Development, 71*(4), 1072-1085.
- Stevens V., Bourdeaudhuij, I. D., & Oost, P. V. (2001). Anti-bullying interventions at school: Aspects of programme adaptation and critical issues for further programme development. *Health Promotion International, 16*, 155-167.
- Swearer, S. & Doll, B. (2001). Bullying in schools: An ecological framework. *Journal of Emotional Abuse, 2*, 7-24.
- Twemlow, S. W., Sacco, F. C., & Williams, P. (1996). A clinical and integrationist perspective on the bully-victim-bystander relationship. *Bulletin of the Menninger Clinic, 60* (3), 296-313.

第九章 參考文獻

- Vitaro, F., Barker, E.D., Boivin, M., Brendgen, M., & Tremblay, R. E. (2006). Do early difficult temperament and harsh parenting differentially predict reactive and proactive aggression? *Journal of Child Psychology, 34*, 685-695.
- Vitaro, F., Brendgen, M., & Tremblay, R. E. (2002). Reactively and proactively aggressive children: Antecedent and subsequent characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 43* (4), 495-505.
- 黃成榮、盧鐵榮（2002）。從香港中學教職員問卷調查看學童欺凌現象與對策。《教育研究學報》（第17卷，第2期），253 -271頁。
- 馮麗妹、黃超文、黃麗萍（2004）。由暴躁如雷到心平氣和處理兒童暴躁行為訓練手冊。香港：聖雅各福群會家庭及輔導服務。

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