



攻擊者篇



目錄

序言一	4
序言二	5
第一章： 計劃簡介	7
第二章： 理念架構	9
(I) 「欺凌」的定義	9
(II) 攻擊行為的種類	10
(III) 攻擊者的類別	11
(IV) 受害者的類別	13
(V) 攻擊行為理論	15
(VI) 輔導的策略	19
第三章： 研究設計	23
(I) 研究內容	23
(II) 評估步驟	25
(III) 研究的意義和重要性	26
(IV) 第一步驟：量化研究 (Quantitative research)	27
(V) 第二步驟：數據分析	31
(VI) 第三步驟：質化研究 (Qualitative research)	32
(VII) 最後步驟：入組學童之前測、 後測及三個月後追蹤研究結果	35
(VIII) 總結	42



目錄

第四章： 反應型攻擊者小組內容	44
第五章： 退縮型受害者小組內容	97
第六章： 實務錦囊	156
第七章： 附件	160
學童附件一： [反應型和操控型攻擊問卷]	160
學童附件二： [受朋輩欺凌問卷]	161
學童附件三： [憤怒程度量表]	162
學童附件四A： [激怒反應] 男生	163
學童附件四B： [激怒反應] 女生	164
學童附件五： [預期後果]	165
學童附件六： [社交問題處理]	166
學童附件七： [被欺凌情況的量表]	167
學童附件八： [壓力情境處理]	169
老師附件一： [反應型和操控型攻擊問卷]	170
老師附件二： [課室內行為量表]	171
老師附件三： [受朋輩欺凌問卷]	172
家長附件一： [違規過程篩選問卷]	173
家長附件二： [衝突策略量表]	174
有教無戾 - 校園欺「零」計劃實務手冊教材光碟使用指引	175
第八章： 參考文獻	186

序言一

在今天高度現代化的香港社會中，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。反之人與人之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」計劃實務手冊】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。



關銳煊博士

香港城市大學應用社會科學系
教授及署理系主任

序言二

筆者從二零零一年開始專注研究兒童及青少年的暴躁及攻擊行為，於二零零四年撰寫了「由暴跳如雷到心平氣和 - 處理兒童暴躁行為訓練手冊」(馮、黃、黃，2004)，提供一個有效能的治療小組策略給予前線的教育及社會工作者，協助年齡介乎八至十歲的兒童減少暴躁行為的出現及學習管理情緒。不久，筆者擔任了香港城市大學應用社會科學系助理教授，目睹香港校園欺凌情況與日俱增，適逢香港基督教服務處樂Teen會的邀請，便擔任了「關愛校園計劃」的義務顧問，培訓派駐中學的學校社工及專業輔導人士，策劃防治校園欺凌的輔導策略及小組內容。

於二零零五年至二零零六年期間，筆者與香港基督教服務處樂Teen會率先於四間不同地區及成績屬於不同組別的中學試行以小組介入模式進行防治校園欺凌的工作。此項針對攻擊者及受害者的試驗計劃成效顯著，後測顯示小組工作不單有效減少攻擊者的激動情緒和攻擊行為，也能協助受害者提升他們的自信心、自我價值和社交技巧。試驗計劃的成果，也令筆者及其他計劃成員更有信心推展另一個更大型的全港性、跨系統的校園欺凌防治計劃。由二零零六年九月開始，此計劃獲得優質教育基金撥款，以筆者個人名義取得一百一十二萬多的撥款，正式舉辦名為「有教無『戾』-校園欺『零』計劃」，為全港十所中學提供為期一整學年的教師、社工、學童及家長培訓活動和輔導服務。

感謝神的引領和保守，這個計劃深受學校歡迎，於去年八月初次推出時，已有六十多所中學報名參加，比預定名額超出六倍，好不容易才能挑選出十所中學作為服務對象。轉眼間，一個學年過去了，計劃也完滿結束，最可喜的是計劃的成效十分顯著，攻擊者及受害者均得以重生，給予參予計劃的少年人一個更生的寶貴機會。另外，有幸得到優質教育基金評審委員的好評和讚賞，本計劃可能獲得再次撥款，於來年繼續推行。



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：計劃簡介



第一章：計劃簡介

「有教無『戾』—校園欺『零』計劃」(Project CARE: Children and Adolescents at Risk Education)的目的是以多元跨系統模式(An Ecosystemic Model)，透過學童個人層面、學校教師、同輩及其家長作出量性及質性的評估，以辨識適合參與治療小組的潛在攻擊者或受害者的學童。以認知行為治療法(Cognitive-Behavioral Therapy, CBT)作為治療小組的理念架構，設計及推行十節活動，分別為攻擊者及受害者進行小組治療，藉此減少攻擊者的暴躁行為及失控情緒，增強其情緒管理及自我表達的能力，打破與人溝通的難阻，與人建立和諧愉快的關係；受害者方面，則提升他們的自信心和自我形象，增強自表(assertive)及社交能力，打破消極負面的思想，重建與人相處分享的信心。

除了參與治療小組的學童外，本計劃更會安排兩次講座給學校內的全體學童，讓校內整體學童均對校園欺凌中的攻擊者、受害者和觀察者有基本了解，同時鞏固他們處理人際衝突時的方法和技巧；本計劃也會安排專業諮商及兩次實務工作坊給予各校老師和駐校社工；至於家長方面，會舉辦兩次講座及活動，使家長反思現有的管教模式和親子關係的狀況，並增加父母對子女的暴躁行為、憤怒情緒、退縮行為和抑鬱情緒等表現的理解，讓家長們學習處理以上問題的方法和技巧。

本計劃的內容及涵蓋範圍相當廣泛和全面，並採納嚴謹的實驗設計(Experimental design)及科學評估方式。計劃以抽籤(Randomization)形式把同學組成實驗組(Experimental group)和控制組(Control group)，透過前測及後測去收集數據，方法包括：量性研究法(透過學童、家長及老師自填問卷)及質性研究法(每位潛在攻擊者或受害者均被安排進行個別訪談，其相熟的老師，如：班主任或教授主科老師及家長也需進行個別訪談)。評估量性數據方面，計劃以SPSS(Statistical Package for the Social Sciences)軟件作為計算量性成效評估的方法。而質性的訪談內容，則以內容歸納及分析法(Content analyses)作為評估計劃效能的途徑。

本計劃從不同的層面收集多方向的資料，使數據和資料內容更全面及客觀，達致「三聯法」(Triangulation)研究概念的好處和精髓。所以研究結果甚具代表性及可信性。

第二章：理念架構



第二章：理念架構

(I) 「欺凌」的定義

綜合各學者對「欺凌」一詞的界定，其共通之處有以下三點：

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

但部份學者也有對欺凌持有不同的觀念，Randall (1997) 及 Olweus (1991) 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；相反，遭到持續性的攻擊行為才算是欺凌。另一方面，Hazler, Hoover & Oliver (1992) 卻持相反的觀點，他們認為一次或偶爾非持續地遭到攻擊的行為也視作欺凌。

筆者則較認同 Randall 及 Olweus 的說法，因為攻擊及欺凌並不能混為一談，即是指攻擊並不同欺凌。那什麼是「攻擊」(Aggression) 呢？這是一個學術界爭持多年的議題。Spielberger 等學者 (1996; Spielberger, Crane, Kearns, Pellegrin, Rickman, and 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」這個條件加入為其中一個前設 (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去了解攻擊行為。Dodge 和 Crick (1996; Crick & Dodge, 1994) 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 (Vitaro, Brendgen, & Tremblay, 2002; Phillips & Lochman, 2003; Hubbard, Smithmyer, Ramsden, Parker, Flanagan, Dearing, Relyea, & Simons, 2002)。

(II) 攻擊行為的種類

攻擊行為主要有三種 (Beale, 2001; Smokowski & Kopasz, 2005) :

- 1) 肢體性攻擊 (Physical aggression)
肢體性攻擊包括攻擊者以拳打、腳踢、擲物、拉扯別人的衣服，甚至使用工具去攻擊他人的身體及物件。這種欺凌模式通常在校園內是最受教師、家長以及社會人士的關注。使用肢體性攻擊者以男性居多。
- 2) 言語性攻擊 (Verbal aggression)
言語性攻擊是攻擊者以具有攻擊性的語句去傷害或羞辱他人，甚至是其重視的人。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欺凌。使用言語攻擊他人只是轉眼的事情，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欺凌。
- 3) 社交性攻擊 (Relational aggression)
社交性攻擊指攻擊者說服或煽動其他人在不同的社交場合一同杯葛受害者。社交性攻擊者會通過散佈謠言、搬弄是非等手法去孤立、杯葛、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，以生態環境論 (Ecological approach)(Bronfenbrenner, 1979) 來作分析，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、訓輔配合、家校合作的情況、學童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，本計劃亦根據上述各個因素作為評估及篩選小組組員的準則，填寫問卷及設計訪談問題，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 (Dodge, 2002; Crockenberg & Langrock, 2001; Patterson, DeBaryshe & Ramsey, 2000)，因此，以下特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。

(III) 攻擊者的類別

1. 反應型攻擊者 (Reactive aggressor)

特色

「反應型攻擊行為」是以憤怒情緒帶動攻擊行為。當事人會主觀地認為眼前的情況受到威脅或遭到攔阻而被挑起了憤怒的情緒，他會因為情緒帶動而立刻使用攻擊行為作出回應。因此，「反應型攻擊者」是對外在預計事件 (Perceived event) 作出扭曲性的解讀 (Cognitive distortion) 而引致激烈的回應 (Pulkkinen, 1996; Salmivalli & Nieminen, 2002)。

大部份反應型攻擊者都有過度活躍 (Hyperactivity) 和專注力不足 (Attention) 的問題。他們在課堂中不時會騷擾同學，令同學感到煩惱，甚至會引起不必要的爭端 (Carney & Merrell, 2001)。他們被同儕形容為「神經病」、「炸彈」、「熱氣球」等等，認為他們會突然情緒激動、暴跳如雷。他們在沒有被挑釁或衝突的情況下也會情緒失控，認為對方不懷好意，必須先發制人。故此，他們絕對不受同儕歡迎，也難與人建立友誼和關係 (Anderson, 2001)，更難得到老師信任和支持。由於老師認為他們經常無故引起事端，加上首先使用暴力，又沒有合乎情理的解釋，在人證物證俱備的情況下，他們必然受到老師的指責和處分。

普遍的反應型攻擊者缺乏自信，自尊感低劣，對週遭事情非常敏感及疑慮，欠缺社交及解決問題的能力 (Anderson, Mynard, & Joseph, 1997)。

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，部份更會使用虐兒的方法來懲治他們 (Bowers, Smith, & Binney, 1994)。有些則父、母的管教模式非常極端，一方是完全放任，而另一方則非常嚴厲。他們大都來自缺乏愛和關懷的家庭，亦沒有得到妥善的照顧和料理。家中缺乏安全感和愛的栽培，對外界充滿戒心和防衛，逐漸形成對外來事件產生敵意的歸因。

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)。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%。反應型攻擊者的品行失控症和抑鬱症比率比操控型攻擊者為高。

還有，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)。他們解決問題的能力較弱，常將遇到的困難及問題作外在歸因，把自己置身事外，不負上責任和承擔後果 (Andreou, 2001)。他們的學術成就低於一般水平，討厭校內被約束、學紀律的環境 (Nansel et al., 2001)。研究發現顯示操控型攻擊者的整體自我形象較非攻擊者為低 (O' Moore & Kirkham, 2001)，但比較反應型攻擊者的整體自我形象則稍高。

基本理念

Perry等學者 (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，多次及容易受到自己憤怒、焦慮和不安情緒所影響，以致容易與人產生爭執。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的發生或受到失敗挫折而挑起憤怒激動的情緒，繼而使用武力。

2. 操控型攻擊者 (Proactive aggressor)

特色

「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，所以攻擊行動背後是有目的和動機的，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 (黃成榮、盧鐵榮, 2002; Olweus, 1978, 1994)。

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，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，以放任管教子女的方式為主導 (Curtuer-Smith, 2000)。親子時間非常少，家庭活動也近乎零。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。

也有研究發現父母的管教方式不一致 (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孩童，結果子女從父母身上學會更激烈的暴躁行為 (Roberts, 2000)，也有些演變成爭取利益好處的手段。因此，操控型攻擊者是世襲的，一代又一代的傳下去！

影響

有研究顯示，有三份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)，也有12.5%得品行失控症 (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)。另一個研究亦發現他們有濫藥習慣，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)。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)。

基本理念

操控型攻擊行為以 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。因為攻擊他人能獲得好處，以致為攻擊者提供誘因去複製及重演這些行為 (Bandura, 1973)。

(IV) 受害者的類別

1. 攻擊型受害者 (Aggressive victim)

特色

由於受到別人欺凌或傷害，這類型的受害者格外顯得情緒焦慮和緊張，並且存在著報復的念頭，會以暴力作為復仇的方式 (Olweus, 1995; Schwartz, Dodge, Pettit, & Bates, 1997)。攻擊型受害者甚至會主動作出挑釁，但一旦打鬧發生，他們會以受害者身份自居，並以自衛為理由，合理地解釋他們出手的原因。如果情況持續嚴重下去的話，會使攻擊型受害者形成認知結構上的扭曲，接受外界事物時產生偏差和解讀錯誤，漸漸變成上述的反應型攻擊者。

攻擊型受害者會比退縮型的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。

有一項研究指出：當一位孩童被攻擊後，他成為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。

攻擊型受害人對自我的評價很低，認為不及別人聰明、具智慧、外表及身材並不吸引和突出，經常過慮和急躁，並不受同儕歡迎，相信與其他人相比，他們是不快樂的一群 (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相類似。但有所分別的是，攻擊型受害者的父母其中一方可能較過份保護孩童，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)。

影響

攻擊型受害者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，他們進入在成人階段後，不少會出現心理和精神病的症狀 (Kumpulainen & Rasanen, 2000)。

2. 退縮型受害者 (Passive victim)

特色

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。他們會有身體焦慮(Body anxiety)的反應，懼怕被人欺凌。他們對攻擊者感到非常厭惡。當他們受攻擊後，通常會哭泣、退縮、抽離人群和作出閃避。

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 et al., 1993)。在校園裡，他們經常獨個兒流連(Olweus, 1993)，但是，他們與老師或社工的聯繫卻比同輩較為緊密。

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愚笨，沒有優點長處而造成的，所以經常責怪自己(Carney & Merell, 2001)，因此，他們很少將被欺凌的事件告訴別人，更不會向老師、社工及家長求助。此舉亦令致操控型的攻擊者會持續地欺凌他們。

論到學業成就，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，成績會逐漸退步(Olweus, 1993)。

家庭背景

一般的退縮型受害者的父母均過份照顧及保護子女。當他們知道自己的孩子出現焦慮和沒有安全感時，便會提供一個非常安全的避難所給子女，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，沒有教導子女解決問題的方法和處理衝突的技巧(McNamara & McNamara, 1997)。父母過份為子女承擔責任和逃避困難，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問題時，他們不懂面對，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，令致他們不能集中做事，精神彷彿。他們會長期缺課、逃避回校，以致成績日差。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，睡了也睡不熟(McNamara & McNamara, 1997)。他們更會嘗試自殺輕生。

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，以致下一代也重複地成為退縮型受害者(McNamara & McNamara, 1997)。

(V) 攻擊行為理論

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

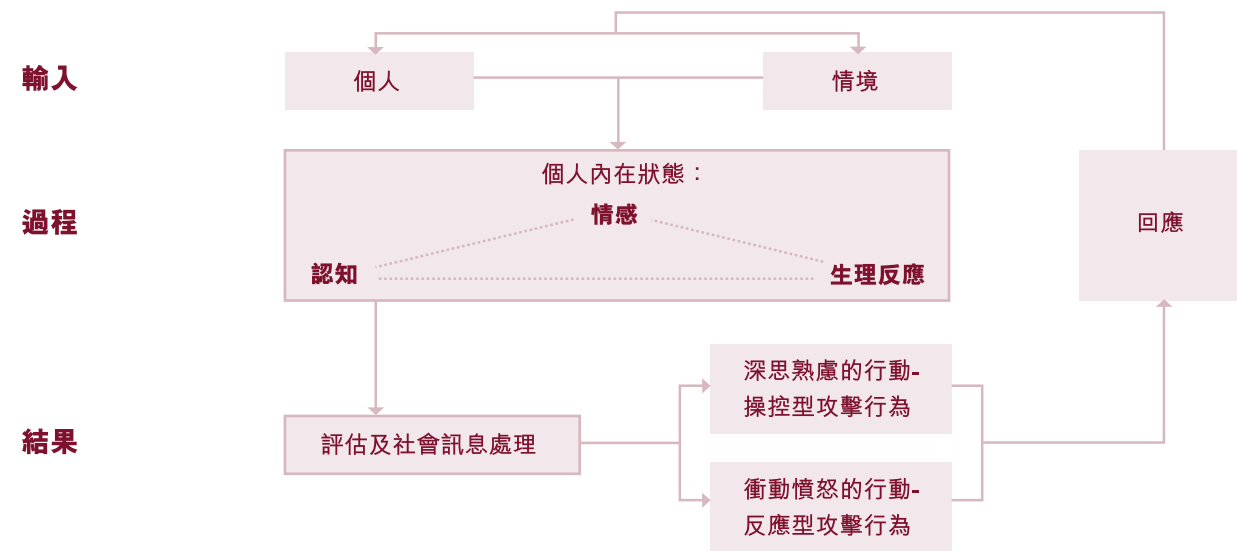
透過近代的社會訊息處理理論(Dodge, 1986; Crick & Dodge, 1996; Pettit, Polaha, & Mize, 2001)，更可深化地了解「反應型」及「操控型」攻擊行為產生的過程。此理論提出，人們從外界接收訊息及線索導引時，會出現下列五個步驟的認知處理，然後作出相應的行動：

- 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(Response of decision)
- 5) 執行行動及實踐行為(Behavioral enactment)

反應型攻擊者在處理第一、二個步驟時，他們往往會在判斷外界信訊息時，較少注意週遭的線索，很快便作出行動上的反應，而他們判斷他人意圖時，有強烈的「敵意歸因」傾向(Hostile attributional biases)。他們會過敏地感受到外界威脅，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，威脅到己身安全和故意傷害自己。他們因而採取生氣、憤怒甚至於攻擊性的行為，以保護自己或對同輩進行報復。「敵意歸因」大多源自他們過去持續被攻擊所得的經驗，形成他們在詮釋訊息時有強烈的偏差。因此，反應型攻擊者會是一個帶有激動情緒，並偶有強烈憤怒的人。由於他們的認知偏差，他們遇上事件時，有較多機會突然失控，並可能會擾亂課室秩序，因而受到同儕及老師的指控及排斥。

操控型攻擊者在社會訊息處理過程的最後三個步驟時會較困難。這一類型的攻擊者較注重結果，他們會傾向選擇攻擊行為作為解決問題的方式。在訊息處理的第四個步驟(Response of decision)中，他們認定攻擊性的行為更能體現信心、展示自己的實力，同時能夠得到自己想得到的東西，並且認為這是有效解決人際衝突的方法，因此，操控性攻擊者所作出的攻擊行為並沒有憤怒的情緒，他們能冷靜、有計劃地向目標進行攻擊。他們能巧妙地避開老師的調查，令追尋這些攻擊者倍顯困難。

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



根據Anderson和 Bushman (2002) 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。現就兩類攻擊者的社認知處理過程作出以下闡釋：

「反應型」攻擊者

步驟(1)	選擇地收取外在有關攻擊性的線索導引 (例如：對方皺著眉頭和神色凝重地向著自己直奔過來)；
步驟(2)	勾起以往被人欺凌和被傷害的情境，解讀現場的境況時出現了扭曲，產生敵意的歸因 (例如：對方是「有心」、「特意」、「有計劃」想傷害我！)；
步驟(3)	產生憤怒衝動的情緒反應，生理上的各種反應同時出現 (例如：手心出汗、心跳加速、青筋暴現、面紅耳赤等等)；
步驟(4)	當事人普遍有社交能力的缺陷和障礙 (Problem-solving deficit)，處理方式慣常只是使用暴力 (例如：我不使用武力自保，便不能逃過此劫，並無他法！)；
步驟(5)	根據以上綜合得來的結論，決定採用攻擊行動的方式來回應當前的情況。 (例如：若我此刻不出拳的話，對方會先擊倒我，所以我必須立即行動！)。

其實我們不難發現反應型攻擊者的存在，因他們時常會於公眾場所，眾目睽睽下突然攻擊別人。有時被擊倒的人與他並無前科恩怨，甚至根本不認識，所以大部分被警方拘捕或老師擒拿的都是反應型攻擊者，他們衝動、憤怒失控的徵狀最為明顯，他們處事沒有周詳計劃，欠缺理性、客觀和冷靜分析現場境況的能力。由於人證物證俱在，加上他們解釋攻擊別人的原因大都不合邏輯，滿有歪理，不能令人信服，所以通常警方和校方都遵照一般法律和校規懲處他們。大部分反應型攻擊者的父母會因此而怪責他們，這些指責只是在他們的傷口上灑鹽，他們不會因此而減少攻擊行為，反而加深了以往被人欺凌創傷的回憶，他們對周邊的人和事更會加倍提防和警惕，甚至連身邊的父母、老師和社工也不再信任，令他們認為能信靠的只有自己。

「操控型」攻擊者

步驟(1)	從多角度觀察地點、環境和對象 (例如：這裡沒有其他人，他比我身材矮少，有一部價錢昂貴的手提電話。)；
步驟(2)	客觀地分析當時的境況及評估行動的可能性 (例如：現在正處於白天或晚上；老師、警察或其他人出現的可能性；我有沒有能力把對方擊倒或會被對方壓下。)；
步驟(3)	冷靜、深思熟慮和審慎的情緒反應 (例如：心情平靜；對他人欠缺同情心和同理心；沒有太大的情緒反應。)；
步驟(4)	理智地思想各種攻擊行為的方式及計算風險 (例如：採取口頭恐嚇或是作出肢體攻擊？該達到什麼程度？若對方反抗，我可作出什麼反應。)；
步驟(5)	決定所使用的攻擊行為方式，以低風險而湊效的途徑來得到利益和好處 (例如：透過言語威嚇，加上扼頸揮拳，再奪去手機，並恐嚇事主不可報警或通知家人和校方。)

操控型攻擊者頭腦非常清醒、思想敏捷、行事審慎，難於被人揭發及指控。隨著犯罪經驗增長，他們會擔任幕後主腦，籌組有組織性的團體，設計及策劃欺凌行為，以達到運用權力和獲得利益的目標。上文第(IV)部分已指出，有不少文獻證實，行使攻擊行為的青少年與其他邊緣行為 (Delinquent behaviors) 有著相當緊密的關係 (Kumpulainen & Rasanen, 2000)。而當中更有些是被診斷為「反社會性格失控」(Anti-social personality disorder) (Kaltiala-Heion, Rimpela, & Rimpela, 2000; Pulkkinen & Pitkanen, 1993; Olweus, 1994)。

具有以上其中一種的攻擊行為的青少年，當他們踏進年期，容易與配偶發生衝突時，便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，近今香港的家庭暴力問題日益嚴重，我們必須從施暴者的攻擊行為作出識別，為他們提供適切的治療策略。

筆者需在此重申「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)，相信是由於本為反應型的攻擊者，基於認知上的扭曲，而產生對外在事件偏向為敵意的因數，以致以武力來自衛。這種先發制人、為求自保的方式，當然能在同輩中得到「額外」的獎賞，例如權力的衍生，同儕們不敢生他的氣，萬事順從他；也許同學還會以金錢或物質的奉獻，作為免受日後被受攻擊的交易等等。透過這些獎賞，可能令這位原為反應型攻擊者的青少年，學會了藉著武力或威嚇，從中得到益處，以致日後便出現操控型攻擊者行為。最可悲的是這群原為反應型攻擊者前身，卻是一個被欺凌者。

他們的幼年或童年時期，曾遭遇到父母或同輩施以暴力對待，以致這些創傷儲存於長期記憶中，導致他們過於防範，同時對身邊的事物缺乏安全感。他們在認知思想上出現扭曲及偏差，令他們錯誤地選擇導引的外在線索，以致曲解及產生敵意的歸因，於是憤怒填胸，揮拳自保。所以他們並非存心欺凌別人，揮拳只是自我保護的機制而已。

可見教師和社會工作者千萬對攻擊者及被欺凌者，不可以掉以輕心，若懂得辨識及對症下藥，被欺凌的受害者便不會演變為反應型攻擊者，若處理失當，被欺凌的受害者便會演變為反應型攻擊者，繼而學會如何使用攻擊行為獲得好處，最終混合了操控型攻擊者的特質。在此循環不息的演變下，校園欺凌的數字必急劇上升，和諧的校園文化必每況愈下。

以下為兩類攻擊者及兩類受害者在認知、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"> - 認同暴力是體現信心、展示自己實力的方法 - 評估那種攻擊行為能達到預期的目的和利益 	<ul style="list-style-type: none"> - 理智 - 沒有大波動 - 冷靜 - 情緒冷靜 	<ul style="list-style-type: none"> - 恃強凌弱，以威嚇的態度令其他學童就範 - 有計劃 - 聰明 - 自信 - 自我中心 - 欠同情心 	<ul style="list-style-type: none"> - 善於爭辯，喜歡連群結黨 - 朋友當中有其他操控型攻擊者，形成「朋黨」
反應型攻擊者	<ul style="list-style-type: none"> - 容易受外界影響，精神難以集中 - 外在線索導致偏差 - 解難問題失調 - 認知扭曲 - 敵意歸因 	<ul style="list-style-type: none"> - 易發脾氣 - 情緒激動甚至失控 - 非常衝動 	<ul style="list-style-type: none"> - 欠缺耐性、過動 - 報復心重 - 對任何事物都有攻擊性 - 頑固固執 	<ul style="list-style-type: none"> - 欠缺社交及溝通能力 - 社交上孤立和被排斥 - 不受同儕歡迎 - 同儕不敢接近、難於預測情緒及行為變化 - 容易問罪於別人
攻擊型受害者	<ul style="list-style-type: none"> - 思想負面、懷有敵意 - 有推卸責任的傾向 - 自我保護意識強 - 有報復傾向 - 有過度活躍的問題 - 智力較低 	<ul style="list-style-type: none"> - 經常不愉快 - 驚恐 - 焦慮感 	<ul style="list-style-type: none"> - 裝模作樣，表現具有敵意 - 用激進的方式來保護自己 - 情緒不穩 	<ul style="list-style-type: none"> - 欠缺社交及溝通能力 - 不敢與人交往，遠離人群 - 對人欠缺信任 - 外表不討好、不能吸引別人
退縮型受害者	<ul style="list-style-type: none"> - 外在的世界是可怕的 - 受負面消極的思想支配 - 過往被欺凌傷害太多，充塞於腦海 	<ul style="list-style-type: none"> - 無助感 - 心情難過 - 情緒消沉 - 抑鬱 	<ul style="list-style-type: none"> - 被動退縮 - 隱藏自己 - 自卑，及不上別人的才幹能力 - 被人看不起 - 自己不喜歡自己 - 沉默、寡言 	<ul style="list-style-type: none"> - 不與同儕交往 - 逃避與人接觸 - 經常獨來獨往

(VI) 輔導的策略

形式

過去有不少計劃用以防治校園欺凌，包括 Peacebuilders, Olweus Bully Prevention Program, PATHS (Providing Alternative Thinking Strategies), RCCP (Resolving Conflict Creatively Program) 和 Second STEP 等等 (Stevens, Bourdeaudhuij, & Oost, 2001; Newman-Carlson & Home, 2004)。本計劃參照了上述計劃的內容，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、發佈會、諮商及輔導服務，預期獲得全面防治校園欺凌果效。

針對以上四種不同的攻擊者和受害者而言，他們可以從個人層次接受個別的心理輔導，也可以由家庭出發，透過家庭治療來改變家庭互動溝通的模式和動力 (Family dynamics)。在此計劃裏，我們會以小組形式在校內課堂時間進行。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較上述兩種為顯著 (Glancy & Saini, 2005)。

在小組互動的過程中，能讓參與學童感受到「我不是唯一經歷這些事情的人」、「我並不異常」、「我不再孤單」，彼此能產生共鳴感及分享以往的經驗，藉此吸取不同組員的看法和意見，進而反思自己的行為反應，作出重新選擇以達至成長。

預防標籤效應 (Labeling effect)，本計劃在各校內宣傳時，會以「拉闊天空全接觸獎勵計劃」帶出正面積極的形象，口號為「拉闊思考領域，發揮領袖潛能」，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，老師務必出席由計劃所提供的工作坊，讓全體老師了解本計劃的內容及施行詳情，老師不會標籤參與小組的學童，讓計劃得以順利推行。另外，不論攻擊者或受害者小組，所有組員必經過嚴謹的評估及篩選，達到臨床指標才被選入小組。而每組只有8人，由兩個社工帶領。8位成員中的一位，會刻意選取不在臨床指標的學童，而是具有積極正面思想；擁有良好的社交技能的學童加入小組內。一方面能進一步減退標籤效應，另一方面也能在小組中帶出積極正面的思想和回饋，讓小組的互動更能具治療果效 (Kazdin, 1995; Lochman & Larson, 2002)。

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, 2007; Fung, 2006; Fung & Tsang, 2006; Fung & Tsang, 2007; Fung (in press); Fung, Wong & Chak, 2007)。因此，本計劃的兩種治療小組內容均以認知行為治療法為主幹。

認知行為治療法

於遠古時的希臘，斯多噶派哲學家埃皮克提圖 (Epictetus, 55-135) 曾提出：「人不是受事情的困擾，而是受到他們對這些事情看法的困擾。」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) 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)。

艾利斯認為，人天生都具有思考的能力，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)。因此人是可以擁合理性的想法，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，這些想法會導致出現負面的情緒和行為。過往也有不少研究學者將之應用於治療青少年攻擊行為計劃中 (Guerra, Huesmann, Tolan, Van Acker, & Eron, 1995; Huesmann & Guerra, 1997; Lochman & Dodge, 1994; Quiggle, Garber, Panak, & Dodge, 1992; Rabiner, Lenhart, & Lochman, 1990)。

從 ABC 模型中可了解學童攻擊行為背後的認知過程：



當事件 (A) 發生，學童所持有非理性或理性的想法 (B) 會引致負面或正面行動及影響最後的結果 (C)。以下就反應型攻擊者及退縮型受害者舉例及加以說明：

事件 (A)：小息時和同學玩排球，同學把球扔中我的背部。

持有理性想法的學童：

想法 (B)：「可能是他一時大意，也不是有心的！」

結果 (C)：沒有什麼大不了，把球拾起，繼續玩耍。

反應型攻擊者的非理性想法：

想法 (B)：「他一定是有心針對我！他刻意作弄我！」

結果 (C)：憤怒激動，立刻喝罵那位同學。

退縮型受害者的非理性想法：

想法 (B)：「都是自己之過，我的技術太差才會被球打中！」

結果 (C)：連忙向該同學道歉並自責。

可見想法是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，非理性想法帶來了情緒上的困擾，以致影響偏差行為的產生。

攻擊者及受害者常見的非理性想法如下：

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** — 過份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. **以偏概全** — 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。

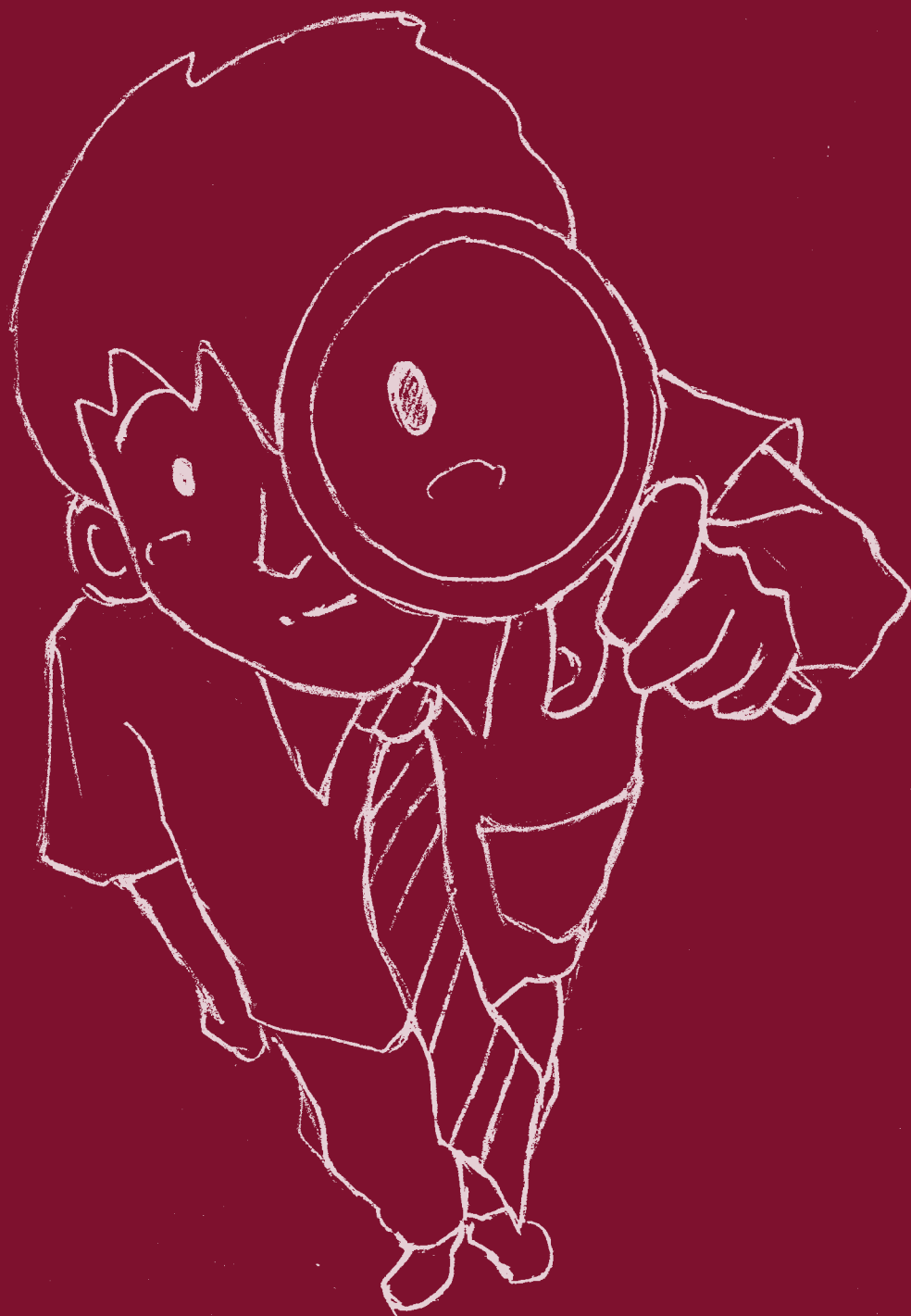
協助攻擊者和受害者解構非理性想法的步驟如下：

- 1) 透過情境案例*來讓組員了解自我的非理性思想；
- 2) 探討其非理性思想的由來及對他們現時的影響；
- 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思想；
- 5) 嘗試以理性思想應用於日常生活中，意識其情緒及行為上與以往不同之處。

治療以認知行為治療法為基礎設計，整套攻擊者及受害者的十節小組內容已詳述於後，並附設工作紙供參考。

* 情境案例儲存於附設的教材光碟內，並於附件中有詳細的使用方法及各案例分析。請參閱詳情。

第三章：研究設計



第三章：研究設計

整個研究設計是以「三聯法」和實驗設計為主，透過其高信度和效度的自陳問卷給予相關人物（學童、家長及老師）填寫，並透過個別訪談（學童、家長及老師）來評估學童的認知結構和社交技能。根據所羅門實驗設計法（The Solomon four-group design），將組員以抽籤形式分為實驗組和控制組，通過上述量性及質性研究法於小組開始前作出首次評估，小組完成後再作後測，並且三個月之後再作最後一次的跟進測試。所以此計劃是一科學化、強調驗證結果，甚具有代表性的追蹤研究（Longitudinal study）。

(I) 研究內容

學童

第一部份為量化研究。透過自陳問卷作為篩選學童是否適合參與治療性小組的評估工具，並可依照問卷所得分數，分析出攻擊者所屬類別。攻擊者大致可分為四類：反應型攻擊者（Reactive aggressor）、操控型攻擊者（Proactive aggressor）、攻擊型受害者（Aggressive victim）及退縮型受害者（Passive victim）。

第二部份為質化研究。兩類型的攻擊者及兩類型的受害者將分別進行個人面談。質化研究可了解學童對模擬情景（Hypothetical scenario）背後的想法，可掌握比量化研究更複雜的細節（Strauss & Corbin, 1990）。還有本計劃採用敘述法（Narrative approach），以模擬情景來引導參加者代入角色，藉此詮釋其個人的感受和想法，避免直接勾起其痛苦的經歷，但亦能逼近當事人的真實感受，就如引述 Connelly & Clandinin (1990)：「人類是描述故事的生物，並會將它流傳，所以，研究敘事可了解人類在世界生存的方式。(p. 2)」評估員並非只集中於學童所敘述的經歷細節，而是了解其如何理解及詮釋外在事情（Anderson, 1989; Osborne, 1990; Toolan, 1988）。

透過量化研究的分數及質化研究內容分析，程度比較嚴重的「攻擊者」及「受害者」會被篩選出來。

老師

「三聯關係」當中，老師在校內擔任起聯繫的角色，他/她作為觀察學童行為的關鍵人物之一。

多項研究顯示老師能夠將學童的叛逆行為分類，尤其是最普遍的二分法：反應型攻擊者和操控型攻擊者（Dodge & Coie, 1987）。這兩類攻擊者可憑一些外在行為來歸類，因為操控型攻擊者在青少年階段的早期，他們預期暴力可得到好處和利益（Smithmyer, Hubbard, & Simons, 2000），因此容易做出不合法的行為（Brendgen, Vitaro, Tremblay, & Lavoie, 2001; Vitaro, Gendreau, Tremblay, & Olinny, 1998）；另一方面，反應型攻擊者會有敵意歸因偏差（Hubbard, Dodge, Cillessen, Coie, & Schwartz, 2001），又有解決人際問題的障礙（Dodge, Lochman, Harnish, Bates, & Pettit, 1997），而這些表徵行為會直接在校內及課堂上的違規紀律當中反映出來，所以老師能夠提供重要的資料，讓研究員作出客觀的評估。

老師評估學童行為的模式分別以量化和質化研究兩部份進行。首先，老師透過填寫問卷對學童作出評估。完成數據分析後，會邀請有份任教被篩選出來的攻擊者和受害者的老師再次填寫相關的評估工具，有關攻擊者所需填寫的資料包括：「攻擊行為程度」、「課室內的行為」、「反應型攻擊行為指數」和「操控型攻擊行為指數」；而有關受害者方面則是：「焦慮/ 抑鬱程度」、「課室內的行為」和「綜合被欺凌指數」。

然後進入質化研究。與老師個別訪談中，可搜集到關於學童在課堂中的情緒和行為表現，課室內所發生的欺凌行為情況及老師的處理方法。

家長

多年來的研究發現父母在社教 (Socialization) 過程中扮演著最為重要的角色，影響兒童在情緒及心理健康的發展 (Denham, Zoller & Couchoud, 1994; Dunn & Brown, 1994; Eisenberg, Fabes, & Murphy, 1996)。所以，評估部份必須包括學童的父母在內。

家長主要提供學童在家中及課室以外的情緒及行為表現狀況，另一方面，也可得知更多關於學童家庭背景的資料。從第一輪問卷中篩選出潛在攻擊者和受害者學童後，便會邀請學童的家長進行個別訪談。

家長首先填寫「自陳問卷」，評估學童在家中的情緒及行為表現模式，他與家人間的關係及溝通相處情況。問卷收集後，經分析處理，便可得出學童的「攻擊行為程度」、「違規行為程度」及「家庭互動指數」。被篩選出來的潛在攻擊者和受害者的家長會進行個別訪談，了解家長的管教模式、家族歷史、學童成長發展過程、情緒及行為上的變化等。

結集多方向的資料來源 (Multiple data sources)，能得出準確而客觀的數據和資料，以作進深的評估，最後篩選出適合的小組組員。

(II) 評估步驟

圖一 評估及篩選組員的步驟



(III) 研究的意義和重要性

以客觀、具科學理據基礎的計劃，嚴謹精密的研究法，發揮著以下的功能和意義：

跨系統設計

本計劃採納了對照性的實驗設計，並應用了跨系統的介入手法，為學童、家長及老師所提供的講座、工作坊、治療小組及專業諮商服務等。

本土化評估工具

參照國際及本地之文獻和研究，發展出多套達到高效度及信度的評估工具。透過先導研究的測試，再經過重測的驗證，從而得出穩定性屬於高水平的本土化評估工具，用以辨識攻擊者及受害者。

以客觀數據為本

研究上的客觀是指研究過程不受個人意見及價值觀影響，純粹以事實之根本為分析的依歸。在篩選合適學童及評估學童進度這一切過程中，均經過質化及量化的研究，並透過 SPSS 統計學系統及內容分析軟件作數據分析，最後得出可靠的分析結果。

專業評審及國際諮商

本計劃的研究過程及推行，由本地學者：香港理工大學應用社會科學學系副教授丁惠芳博士監督及評審；還有一位美國南加州大學 (University of Southern California) 心理學學系教授 Prof. Adrian Raine 擔任義務榮譽顧問，確保本計劃的質素達到國際級學術水平，並評估該計劃的客觀成效。整個計劃從設計、執行以至評估，計劃小組成員皆與參與學校的教職員商討，並定期向校方報告進度。計劃完成後，我們透過這本實務手冊，把整個計劃向公眾發佈。

結果具代表性

研究得出的結果必須具備一定的認受性和普遍性 (Generalization)，並能夠應用在不同學校的學童身上。是次計劃所揀選之十所學校遍佈全香港，其學校的學術水平組別 (Banding)、男女比例、校齡、學童家庭背景和社經地位等各有不同。而所涉獵學童之樣本則在七千個以上，所以研究結果甚具說服力和代表性。

(IV) 第一步驟：量化研究 (Quantitative research)

研究的第一步是以量表的形式，透過十所參與學校的學童樣本，通過學生自填、家長及老師的觀察，評估有需要接受治療小組的攻擊者和受害者。計劃使用的評估工具如下：

研究工具

學童

(1) [青少年自陳量表 (十一至十八歲)]

評估工具來源：Child Behavior Checklist - Youth Self-Report (CBCL-YSR) (Achenbach, 1991) (版權所限，未能轉載)

此量表廣泛地應用於量度青少年八種不同的內在和外在行為，本計劃只選取其中的「攻擊行為」及「焦慮/抑鬱」評量項目來評估學童的攻擊行為和焦慮情緒程度。量表中的臨床分數可用來界定攻擊者、非攻擊者和受害者的分別。學童將會對每項描述作出評分，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。把所有題目的得分加起來，得出總分，這分數即代表該學童在「攻擊行為」上的評分。此量表之臨床分數為：男性為 19分或以上；女性為 18分或以上。

此量表並非原創於香港，但經已被翻譯成64種語言，在50個文族群裡出版使用，例如：中國 (Dong, Wang, & Ollendick, 2002)；印度 (Gill & Kang, 1995)；意大利 (Artigas, 1999)；肯尼亞 (Weisz, Sigman, Weiss, & Mosk, 1993)；泰國 (Weisz, Suwanlert, Chaiyasit, Weiss, Achenbach, & Eastman, 1993)；香港 (Leung, Lee, Ho, Hung & Tang, 1998) 等地。

此量表的效度經由香港教統局之研究測試為可靠，與其他量表如ECBI (Eyberg Child Behavior Inventory) 和 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)。

(2) [反應型和操控型攻擊問卷]

評估工具來源：The Reactive and Proactive Aggression Questionnaire (RPQ) (Raine, Dodge, Loeber, Gatzke-Kopp, Lynam, & Reynolds, 2006) (見學童附件一)

此問卷是用來量度參加者在反應型和操控型兩類攻擊行為上的指數。題目的設計主要分兩方面，一方面參考一些有關於反應型和操控型攻擊的概念和理論的文獻 (Dodge & Coie, 1987; Meloy, 1988; Vitiello, Behar, Hunt, Stoff, & Ricciuti, 1990; Barratt, 1991)，另一方面參考老師觀察及評定反應型和操控型攻擊行為學童出現的項目 (Dodge & Coie, 1987; Brown, Atkins, Osborne, & Milnamow, 1996)。在反應型和操控型攻擊的概念上，項目除了包括身體上和言語上的攻擊外，還有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大打架」、「在被人挑釁時表現得憤怒」等。參加者將會對每項描述作出評分：0 (從不)，1 (有時)，2 (經常) 來表示該項行為在其生活中發生的頻率。將23項分數加起，所得之總分為「綜合攻擊指數」。而兩個子項目包括：「反應型攻擊指數」(共十一項：1, 3, 5, 7, 8, 11, 13, 14, 16, 19 & 22) 和「操控型攻擊指數」(共十二項：2, 4, 6, 9, 10, 12, 15, 17, 18, 20, 21 & 23)。由於此問卷翻譯自英文版本，所以此中文譯本已於2006年進行了一次測試研究，填表者來自四所位於不同地區及不同級別的中一至中三學童，總數為1430人。結果顯示，問卷的內在一致信度分別為 .88(綜合攻擊指數)；.82(反應型攻擊指數)；.87(操控型攻擊指數)。

(3) [受朋輩欺凌問卷]

評估工具來源：Peer Victimization Questionnaire (PVQ) (Lopez, 1997) (見學童附件二)

此量表共有21個項目，用來量度參加學童在身體(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)上被欺凌的頻率和嚴重程度。在每項行為上，學童會就過去六個月發生的頻密次數作出評分，由0分(從不)至5分(經常)，21個項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類被欺凌的平均分以作比較：身體(共6項：1, 4, 7, 12, 14 & 19)、言語(共7項：2, 5, 8, 10, 13, 16 & 20)和社交排斥(共8項：3, 6, 9, 11, 15, 17, 18 & 21)。此量表之臨床分數為：男女均為45分或以上。基於此量表只描述校園內發生的情景，所以所量度之範圍只限於校內被欺凌的情況。由於此問卷翻譯自英文原版，所以中文譯本於2006年同樣進行了一次測試研究，學童為一所中學的中一至中三學童，共有十六班，總人數為621人。結果顯示，問卷的內在一致信度分別為 .83(身體被欺凌指數)；.80(言語被欺凌指數)；.92(社交排斥指數)

老師

如該學童已被評定為「攻擊者」，可選用以下之量表(1)、(2)、(3)給老師填寫；若該學童被評定為「受害者」的話，便選用以下之量表(1)、(3)、(4)給老師評分。

(1) [青少年行為 - 老師量表 (十一至十八歲)]

評估工具來源：Child Behavior Checklist - Teacher's Rating Form (CBCL-TRF) (Achenbach, 1991)
(版權所限，未能轉載)

此量表是記錄及測量老師觀察學童在校內及課堂上的八種內在和外在的行為。本計劃只選取其中的「攻擊行為」及「焦慮/抑鬱」項目來評估學童的攻擊行為和焦慮情緒程度。老師會對學童各項描述作出評分，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。所有題目的總和就是代表該學童在「攻擊行為」上的評分。此量表之臨床分數為：男性為21分或以上；女性為14分或以上。

(2) [反應型和操控型攻擊問卷]

評估工具來源：A revised teacher rating scale for Reactive and Proactive Aggression (Brown, Atkins, Osborne, & Milnamow, 1996) (見老師附件一)

此量表參照 Antisocial Behavior Scale (ABS) 作出修改及翻譯成中文。老師透過填寫該28個項目來評定學童的反應型攻擊行為(共7項：2, 10, 11, 14, 17, 20 & 26)、操控型攻擊行為(共7項：3, 6, 7, 15, 19, 21 & 27)、隱性違規行為 (Covert antisocial behavior) (共7項：4, 5, 9, 12, 18, 24 & 25)及合社會規範的行為 (Prosocial behavior) (共7項：1, 8, 13, 16, 22, 23 & 28)；分析只著重於前三項。老師將會對學童各項描述作出評分，例如：「在同學背後說他們是非」，0分代表從不；1分代表間中；2分代表經常。

(3) 【課室內行為量表】

評估工具來源：Conners' Teacher Rating Scale (CTRS) (Conners, 1973) (見老師附件二)

此量表用來量度老師對過度活躍及行為問題學童的觀感。原版共有39個項目，分別量度4個不同的變項，但按照本計劃的目的及特性，只選取其中兩個類別作出評量，分別為不集中被動 (Inattentive-passive) (共6項：1, 2, 3, 6, 7 & 8)及焦慮張力 (Anxiety-tension) (共6項：4, 5, 9, 10, 11 & 12)，老師就該學童的情緒及行為表現作出評分：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。

(4) [受朋輩欺凌問卷]

評估工具來源：Peer Victimization Questionnaire (PVQ) (Lopez, 1997) (見老師附件三)

此量表共有21個項目，用來量度學童在身體(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)上被欺凌的頻率和嚴重程度。在每項行為上，老師需就過去兩個月參加者受朋輩欺凌的頻密次數來作出評分，由0分(從不)至5分(每天)，21項分數總和為該參加者的"綜合被欺凌指數"。另外亦可分別計算出三類被欺凌的平均分以作比較：身體(共6項)、言語(共8項)和社交排斥(共7項)。基於此量表只描述校園內發生的情景，所以可量度之範圍只限於校內被欺凌的情況。

家長

(1) [青少年行為 - 家長量表 (十一至十八歲)]

評估工具來源：Child Behavior Checklist - Parent's Rating Form (CBCL-Parent version) (Achenbach, 1991)

此量表是家長觀察學童在家中及校外的八種內在和外在的行為。本計劃只選取其中的「攻擊行為」及「焦慮/抑鬱」項目來評估學童的攻擊行為和焦慮情緒程度。家長將會對參加者各項描述作出評分，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。所有題目得分總和代表該學生在「攻擊行為」上的評分。此量表之臨床分數為：男性為 19分或以上；女性為 18分或以上。

(2) [違規過程篩選問卷]

評估工具來源：The Antisocial Process Screening Device (APSD; Frick & Hare, 2001) (見家長附件一)

APSD 有20項題目讓家長評估學童有關嚴重違規、攻擊行為、精神及情緒狀態。家長將會對該學童各項描述作出評分，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。當中包括了三個主要類別：感情麻木 (共6項：3, 7, 12, 18, 19 & 20)、自戀 (共7項：5, 8, 10, 11, 14, 15 & 16) 及衝動 (共5項：1, 4, 9, 13 & 17)。而於問卷中第2及6個項目則沒有計算在內，只是用作信度效能上的考慮。此問卷乃翻譯自英文原版，中文譯本已在研究前進行了測試研究，參加者為50位中一至中三學生家長。由於參加是次初擬測試的家長人數有限，故會影響問卷內在一致信度的分數。結果顯示，問卷的內在一致信度為 .66 (自戀指數)；.48 (感情麻木指數)；.57 (衝動指數)。

(3) [衝突策略量表]

評估工具來源：The Conflict Tactics Scale (CTS; Straus, Hamby, Boney-McCoy & Sugarman, 1996)

(見家長附件二)

CTS 結集多項化解家庭衝突的方法，在美國普遍用作評估家庭暴力的量表 (Straus, 1979; Straus & Gelles, 1990)。最新改良的版本共有39個項目，用來量度過去十二個月家庭內的互動動力及身心上的攻擊行為，以及各成員對衝突的理解及處理的方法 (Straus et al., 1996)。由39個項目所組成的五個量度變項為：談判、心理攻擊、身體攻擊、性侵犯和身體損傷。本研究只取用其中三個量度變項：談判 (共3項：1, 2 & 3)、心理攻擊 (共6項：4, 5, 6, 7, 8 & 9) 和身體攻擊 (共11項：10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19 & 20)，共20個項目。家長會就該學童各項描述作出評分，例如：「做或說一些東西去刁難你」，0分代表從不；1分代表一次；2分代表兩次；3分代表有時；4分代表大部份時候；5分代表經常。

(V) 第二步驟：數據分析

收集學童問卷後，經由 SPSS 電腦軟件進行分析。在第一部分「我的行為」中，如參加者的得分超出被評定為「臨床得分」的標準，則可被界定為攻擊者。在第二部分「我的情緒」中，可比較「反應型攻擊指數」和「操控型攻擊指數」兩組分數的高低，攻擊者便可分辨為反應型或操控型攻擊者。在第三部分「我和別人的相處」中，如學童的得分高於被評定為「臨床得分」的標準，則可被界定為受害者 (見表一)。

表一 攻擊者和受害者的四種分類

種類	I. 「青少年自陳量表」	II. 「反應型和操控型攻擊問卷」	III. 「受朋輩欺凌問卷」
反應型攻擊者	比「臨床得分」(註一) 為高	「反應型攻擊指數」比「操控型攻擊指數」為高	不適用
操控型攻擊者	比「臨床得分」為高	「操控型攻擊指數」比「反應型攻擊指數」為高	不適用
攻擊型受害者	比「臨床得分」為高	不適用	比「臨床得分」(註二) 為高
退縮型受害者	比「臨床得分」為低	不適用	比「臨床得分」為高

註一：青少年自陳量表之臨床分數為：男性為 19分或以上；女性為 18分或以上；

註二：受朋輩欺凌問卷之臨床分數為：男女均為 45分或以上

在2006-07年度的計劃中，共有十所中學參與本計劃，學童總人數共5071人，學生經問卷分析後，被歸類為四個類別 (見表二)，當中有149人被評為反應型攻擊者、62人被評為操控型攻擊者、89人被評為攻擊型受害者及355人被評為退縮型受害者。

表二 攻擊者及受害者的分類結果

總人數	反應型攻擊者	操控型攻擊者	攻擊型受害者	被動型受害者	其他
5071 (100%)	149 (2.9%)	62 (1.2%)	89 (1.8%)	355 (7%)	4416 (87.1%)

數據結果顯示，反應型攻擊者 (共149人) 較操控型攻擊者 (共62人) 的數目如預期般較多，而退縮型受害者 (共355人) 比攻擊型受害者 (共89人) 為多。有鑑於此，本計劃的治療小組主要以「反應型攻擊者」及「退縮型受害者」為對象。所有小組內容設計及治療策略均以此兩類學童而設。

(VI) 第三步驟：質化研究 (Qualitative research)

經過了兩個階段的量化研究程序，篩選出來的反應型攻擊者和退縮型受害者的學童，便進入質化研究的個別訪談程序。個別訪談是希望能深入地了解學童背後的認知結構和思考模式。訪談必須在獨立房間內個別進行，主要是保障談話內容不被外洩及受第三者影響。

研究工具

學童

反應型攻擊者

(1) 「激怒反應」

評估工具來源：Anger Response Inventories (ARI) (Tangney, Wagner, Gavlas, & Gramzow, 1991)
(見學童附件四)

主要是評估學童在面對一些被挑釁的情境時會引起憤怒的程度、行動反應及對後期結果的理解。學童需嘗試想像自己身處訪問員所描述的特定情境，並按著該情境回答下列五項問題：

- 1) “喺呢個情境裡面你會有幾嬲呢?” (測試其激起憤怒情緒的程度)
- 2) “你有幾想去 - 反擊你嘅同學 / 處理呢個情況 / 寬恕同容忍佢呢?” (測試其意圖及想法是具建設性、心深不忿或衝動易怒)
- 3) “你會作出咩實際行動?” (測試其選取哪些攻擊性和非攻擊性的反應)
- 4) “點解你會揀呢個方法?” (了解其在自我、別人和情況上作出的認知評估)
- 5) “你諗番實際上你會點做，你認為件事長遠來講會發展成點?” (評估對自我、別人和情況上的後果考慮)

(2) 「預期後果」

評估工具來源：Outcome expectancy vignettes是從多份學者研究預期後果及攻擊目的的資料匯集而成 (Asher, Chung, & Hopmeyer, 1995; Crick & Ladd, 1990; Hubbard, Dodge, Coie, Cillessen, & Schwartz, 1999, Perry et al., 1986; Slaby & Guerra, 1988)。(見學童附件五)

同樣地，學童需想像身處訪問員所描述的特定情境，訪問員會發問學童在面對該情境時預期攻擊行動會帶來的結果。包括了三個種類：反應型、操控型(工具)和操控型(集體欺凌)。學童會被問及以下的問題：

- 1) 選擇具攻擊性反應處理問題的後果
- 2) 對方對自己的觀感
- 3) 其他圍觀同學的觀感
- 4) 自己的感受
- 5) 預期事後會受傷及受罰的可能性

(3) 「社交問題處理」

評估工具來源: Social Problem Solving Assessment 是由「Interpersonal Problem Solving Analysis (IPA)」(Marsh, 1982) 所改編。(見學童附件六)

訪問員按學童的性別描述一個關於朋輩相處的社交問題，並發問六條相關的問題：

- 1) “你覺得有咩問題呀?” (如何分析處境及界定問定)
- 2) “你諗到有乜嘢方法去解決呢個問題?” (解決問題的可能性數量)
- 3) “喺你啱啱講嘅方法入面，邊個方法你認為係最好嘅解決方法呢?” (選取最好的解決方法)
- 4) “咁邊個方法你認為係第二個最好嘅解決方法?” (選取的後著)
- 5) “如果你搶咗佢個足球，佢推撞佢，你認為有咩事會發生喺你身上呢?” (預期的後果)
- 6) “咁你認為你之後會覺得點呀?” (情緒反應)

退縮型受害者

(1) 「壓力情景處理」

評估工具來源: Home Interview with Child (Dodge, Bates, & Pettit, 1990) (見學童附件八)

此情境處理原為評估兒童面對假設性情景時所作出的意圖歸因及攻擊反應。為切合青少年的日常生活及校園環境的真實性，將四個情境轉變為校園內發生，學童被發問及以下三個問題：

- 1) "你覺得佢點解會咁樣做呢?" (意圖歸因)
- 2) "發生呢件事之後你會點做?" (反應)
- 3) "有乜嘢原因令你會咁樣做?" (信念)

老師

在老師訪談中，搜集老師對該學童在課堂中表現的觀感、發生在課室內攻擊行為的情況及老師處理的方法。在質化評估的過程中，老師會被問及以下有關問題：

- 「背景資料」：老師的教學年資及職責、對欺凌及攻擊行為的理解、該校學童的攻擊行為情況。
- 「學校情況」：該學童在學校的操行、學業成績、人際關係、朋輩的影響、其他老師的觀感、跟老師或同學發生衝突的情況。
- 「攻擊行為」：該學童的暴躁情況、攻擊行為的表現和對象、老師和學校的處理方法、如何理解背後的想法、以往被欺凌的經驗、同學和老師的影響。
- 「家庭背景」：父母的管教模式及影響。
- 「小組期望」：老師期望學童的轉變和得著。

家長

在家長訪談中，主要搜集家長對子女在家中的行為表現的觀感、處理衝突的方法、與家庭成員相處的關係及溝通模式。在質化評估的過程中，家長會被問及有關於：

- 「家長對子女的了解」：父母知道子女的興趣，日常與子女溝通的話題。
- 「與兄弟姊妹間的相處」：子女與兄弟姊妹間的衝突頻率、父母的處理方法。
- 「與各家庭成員所發生的衝突」：該學童與各家庭成員相處時出現的暴躁情況、攻擊行為表現、攻擊對象及其他家庭成員的反應。
- 「朋輩的影響」：子女與朋友間的衝突、父母的處理方法及其反應。
- 「管教模式」：家庭氣氛、家庭成員相處情況、父母的管教模式。
- 「暴躁和攻擊行為」：以往攻擊/被欺凌的經驗、現在的轉變。

(VII) 最後步驟：入組學童之前測、後測及三個月後追蹤研究結果

量化研究之評估工具

經過初步量化研究篩選出來的反應型攻擊者及退縮型受害者的名單，會進入第二階段的量化研究程序。量化研究的前測、後測及三個月後追蹤後測，是旨在量度個別入組學童完成治療性小組前後的轉變，評估治療小組的成效。填寫之問卷如下：

反應型攻擊者

由於反應型攻擊者經常性出現憤怒情緒，故此於進階量性研究中給予此問卷作進一步評量：

(1) [憤怒程度量表]

評估工具來源: Anger Self-Report (ASR) (Zelin, 1972)。(見學生附件三)

此量表是量度學童對自己憤怒情緒的察覺、憤怒時的行為反應和表現，並對這些反應表現所產生的罪咎感和自責的情況。這些因素都是與反應型攻擊行為有關的。

退縮型受害者

被評估為退縮型受害者的學童需填寫一份最近三個月被欺凌情況的量表。

(1) [被欺凌情況的量表]

評估工具來源: Peer Victimization Questionnaire (PVQ) [朋輩受欺凌問卷] (Lopez, 1997) (見學童附件七)

此量表跟初階量化研究時所填寫「我和別人的相處」的部分屬同一類的評估工具，有共21個項目量度受害者在身體(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)上被欺凌的頻率和嚴重程度。在每項行為上，學童除了就過去三個月被欺凌的次數來作出評分外，更要指出被欺凌的次數、人數、發生的地點、所帶來的困擾有多大及與三個月前，面對相同情況之分別等，作出深入的評分。

量化研究之成效分析

十所學校分別在上學期推行反應型攻擊者小組及下學期推行退縮型受害者小組。學童在量化研究的前測、後測及三個月後追蹤後測的結果現分析如下（見表三及表五）。老師量化研究結果方面，也詳述如下（見表四及表六）：

反應型攻擊者小組

學童

評估工具包括：

[青少年自陳量表 (十一至十八歲) - 攻擊行為系列]、[反應型攻擊指數] 及 [憤怒程度量表]

表三 認知行為治療法於攻擊者的「憤怒程度」、「攻擊行為程度」及「反應型攻擊」之成效

問卷量表名稱	有效人數 (Valid sample size)	平均分數差距 (Mean differences)	成效指數 (Effect size)	有效值 (F-value)
憤怒程度 (Condemnation of anger)	43	-1.72	.48	6.38**
攻擊行為程度 (Aggressive behavior)	47	-4.83	.56	10.52***
反應型攻擊程度 (Reactive aggression)	41	-2.65	.76	26.67***

**p<.005

***p<.001

在表三中，結果顯示反應型攻擊者完成小組後在三項問卷量表中均有顯著的改變。在「攻擊行為程度」和「反應型攻擊程度」上，均非常顯著地減少了嚴重性，後測比前測的分數平均減少4.83分和2.65分，而有這個減少傾向的成效指數為.56 (以1.0分為最大)，而成效指數的有效值為10.52 和26.67 (以47及41的人數計算，有效值為標準以上)。而「憤怒程度」的指標亦相若顯著地遞減。可見治療小組對反應型攻擊者的成效非常顯著。

老師

評估工具包括：

「攻擊行為程度」、「課室內不專注被動行為」、「反應型攻擊指數」和「操控型攻擊指數」

表四 老師問卷分析後反應型攻擊者在「攻擊行為程度」、「課室內不專注被動行為」、「反應型攻擊指數」和「操控型攻擊指數」的轉變

問卷量表名稱	有效人數 (Valid sample size)	平均分數差距 (Mean differences)	成效指數 (Effect size)	有效值 (F-value)
攻擊行為程度 (Aggressive behavior)	75	-2.6	.74	91.1***
課室內不專注被動行為 (Classroom's inattentive-passive behavior)	75	-0.51	.59	38.7***
反應型攻擊程度 (Reactive aggression)	75	-1.02	.72	78.6***
操控型攻擊程度 (Proactive aggression)	75	-1.18	.71	74.1***

***p<.001

在表四中，結果反映老師對反應型攻擊者參與治療小組後有著顯著的變化。發現學童在「攻擊行為程度」上有顯著的減少，後測比前測的分數平均減少2.6分，而這個減少傾向的成效指數為.74 (以1.0分為最大)，成效指數的有效值為91.1 (以75人的人數計算，有效值為標準以上)。在攻擊行為程度的分數減少上雖然比較學童自填問卷為低，但其成效指數和有效值均比學童自填問卷為高，這顯示大部分老師都認為學童在完成小組後，其在攻擊行為程度上均有顯著減少。另外，「課室內不專注被動行為」、「反應型攻擊程度」及「操控型攻擊程度」都有相當顯著的遞減，結果非常一致。學童及老師評量得出相同的結果，可見治療小組對減少學童攻擊行為有著顯著的成效。

退縮型受害者小組

學童

評估工具包括：

[青少年自陳量表 (十一至十八歲) - 焦慮/ 抑鬱程度系列] 和 [朋輩受欺凌問卷]

表五 認知行為治療法於退縮型受害者的「焦慮/ 抑鬱程度」、「綜合被欺凌指數」、「身體被欺凌指數」、「言語被欺凌指數」及「社交排斥指數」之成效

問卷量表名稱	有效人數 (Valid sample size)	平均分數差距 (Mean differences)	成效指數 (Effect size)	有效值 (F-value)
焦慮/ 抑鬱程度 (Level of the anxiety/ depression)	69	-4.09	.50	22.33***
綜合被欺凌指數 (Total victimization score)	68	-7.28	.79	110.82***
身體被欺凌指數 (Physical victimization score)	71	-1.3	.66	53.95***
言語被欺凌指數 (Verbal victimization score)	70	-3.18	.66	53.95***
社交排斥指數 (Social exclusion score)	71	-3.18	.79	111.30***

***p<.001

在表五中，結果發現退縮型受害者於完成治療小組後均有明顯的改變。在「綜合被欺凌指數」上，後測比前測的分數平均減少7.28分，而這個減少傾向的成效指數為 0.79 (以1.0 分為最大)，成效指數的有效值為110.82 (以68人的人數計算，有效值為標準以上)。而學童的焦慮和抑鬱程度、身體、言語和社交排斥指數均一致地有非常顯著的減少。可見治療小組的果效十分具影響力，能有效地協助被欺凌的學童。

老師

評估工具包括：

「焦慮/ 抑鬱程度」、「課室內的行為」和「綜合被欺凌指數」

表六 老師觀察後受害者在「焦慮/ 抑鬱程度」、「課室內不集中被動行為」、「綜合被欺凌指數」、「身體被欺凌指數」、「言語被欺凌指數」及「社交排斥指數」的轉變

問卷量表名稱	有效人數 (Valid sample size)	平均分數差距 (Mean differences)	成效指數 (Effect size)	有效值 (F-value)
焦慮/ 抑鬱程度 (Level of anxiety/ depression)	69	-0.67	.47	18.41***
課室內不集中被動行為 (Classroom's inattentive- passive behavior)	68	-0.51	.55	29.39***
綜合被欺凌指數 (Total victimization score)	65	-2.98	.76	85.05***
身體被欺凌指數 (Physical victimization score)	65	-0.55	.55	27.56***
言語被欺凌指數 (Verbal victimization score)	66	-1.78	.75	83.96***
社交排斥指數 (Social exclusion score)	66	-0.79	.77	92.45***

***p<.001

在表六中，結果發現老師認為退縮型受害者參與治療小組後有明顯顯著的改變。在「綜合被欺凌指數」上，後測比前測的分數平均減少2.98分，而有這個減少傾向的成效指數為 0.76 (以1.0 分為最大)，成效指數的有效值為85.05 (以65人的人數計算，有效值為標準以上)。另外，對學童的焦慮和抑鬱程度、身體、言語和社交排斥指數方面，老師也一致認為完成小組後，被欺凌的學童全都顯著地減少。總括學童自評及老師觀察的結果一致，同樣地顯示治療小組非常有成效。

質化研究之評估策略

學童

反應型攻擊者

情境處理分析：學童的答案與描述的內容會被分析並分類，例如：

- 接收的訊息 (攻擊性 / 非攻擊性)
- 歸因 (敵意 / 意外)；後果評估 (理性 / 非理性)
- 反應 (敵意 / 合理)；解決方法 (攻擊性 / 非攻擊性)
- 觀點 (自我出發 / 他人出發)
- 情緒反應 (內疚 / 非內疚)

注意學童在回應情境處理時，所提及更多會出現的可能性、多角度的思考、顧及後果、理解別人感受、即時情緒控制等。

退縮型受害者

情境處理分析：同樣地，學童的答案與描述會被內容分析並分類，例如：

- (1) 歸因 (意外 / 敵意)；
- (2) 反應 (不知道 / 沒有 / 追問原因 / 命令 / 找有權力的人來責罰他 / 報復)

注意學童回應情境處理時，所提及的社交技巧、溝通模式、自表能力及自我肯定等。

老師

- (1) 反應型攻擊者：針對學童在課室內的行為表現的轉變，例如顧及後果、理解別人感受、情緒控制、社交技巧等項目上的改善。
- (2) 退縮型受害者：學童在校內行為表現的轉變，例如在社交技巧、自表能力、同儕關係、自我肯定等項目上的改善。

家長

- (1) 反應型攻擊者：在家中行為表現的轉變，例如與家庭成員的關係、處理衝突的方法、情緒的表達、溝通技巧和同理心表達等項目上的改善。
- (2) 退縮型受害者：學童在家中行為表現的變化，例如在親子關係、情緒狀況、支援架構、溝通模式、自表能力、自我概念等項目上的改善。

質化研究之成效分析

應用內容分析法 (Content analysis)的方式得出以下結果：

反應型攻擊者小組

學童

通過內容分析法將學童個人訪談內容分類為「激怒反應」、「預期後果」及「社交問題處理」，歸納及比較學童在參加小組前及小組後三個月在個別訪談中所給予的答案，結果發現小組能有效地協助組員建立多角度的思考模式。學童在面對社交問題時，會考慮周遭更多解決問題的可能性。在對話中，他們會比之前使用更多「或者」、「可能」、「有機會」等字眼，這比較起在前測時他們會經常使用「一定」、「實係」、「必定」的絕對性字眼，他們的認知層面能容納更多的可能性。在執行行動上，「暴力是唯一解決問題的方法」這想法的出現次數大幅減少，而且在思考問題的解決方法時，學童會比之前更加顧及到他人的感受，並且懂得理解別人的難處，也增加了對別人感受的同理心。

老師

通過內容分析法歸納及比較老師觀察學童在參加小組前及小組後三個月在課堂上的表現，結果發現參與小組的學童在情緒及行為上，均有顯著正面的改變。學童更加懂得控制自己暴躁的情緒，並且有能力在憤怒爆發前，冷靜地控制自己。在課室內，他們與同儕的關係有明顯的改善，並且結識到更多的朋友。在面對人際關係衝突的時候，他們能夠以理性、負責任的態度和方式去解決，並且在面對難題時，他們懂得尋求老師的協助。

退縮型受害者小組

學童

通過內容分析法歸納及比較學童在參加小組前及小組後在個別訪談中所給予的答案，結果發現小組能協助退縮型受害者的學童建立更強的自信及自我形象。他們的溝通技巧及自表能力有顯著的提昇，會更願意去表達自己的意見和想法，並學懂理性地分析他人對自己的要求。在解決問題上，他們對自己的解難能力建立了更大的信心，並且能夠以實際行動作出配合。

老師

通過內容分析法歸納及比較老師觀察學童在參加小組前及小組後在課堂上的表現，結果發現參與小組的學童能夠以更積極的態度融入校園的生活。他們和師長及同儕有更好的關係，並且會更主動地參與班內的事務。老師也觀察到學童在情緒行為上有顯著的改變，他們的面上有更多的笑容，並且變得較之前更樂觀。他們亦能夠主動表達出自己的情緒和期望。遇到問題時，他們會更願意尋求老師的幫助去解決問題。

(VIII) 總結

總括上述的量化及質化分析結果，無論學童、老師及家長均一致表示反應型攻擊者和退縮型受害者的治療小組成效非常顯著。前者既能減少攻擊行為及重建其認知結構；而後者則可提升學童的自信心和有能感，並增強其社交及自表能力，進而鞏固他們的人際關係。可見對攻擊者和受害者而言，實是一個祝福及喜訊！

以下的內容詳錄了「反應型攻擊者」及「退縮型受害者」的治療小組之活動內容及細節，藉此能給予前線老師和社工作為實務性的參考。

第四章： 反應型攻擊者小組內容



第四章：反應型攻擊者小組內容

節數：第一節

主題：拉闊領袖新開始

- 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. 共同訂定小組契約和規則
 3. 分享參與小組的期望
 4. 讓參加者明白是次活動之目的和內容，以及他們的角色和參與目標

活動	身體語言
時間	10分鐘
目的	1. 破冰活動，增強小組氣氛。 2. 組員互相認識。
程序	組員介紹自己名字，並以一個動作代表自己，其他組員跟著重複該動作和該組員名字，然後到下一位組員介紹自己。

活動	數字爆破
時間	15分鐘
目的	1. 加強組員互相認識及彼此建立關係。 2. 培養組員在小組中分享之習慣。
理念	數字爆破為另一熱身活動，能增加組員對小組的投入參與度。組員透過留心聆聽、叫數目字及避免爆破，能加強組員對小組過程的專注能力，並帶動整個小組動力。
程序	1. 小組各人須順著報數，由一開始數到尾，但是沒有規定由誰開始，亦不限制是由誰人接著報上數字； 2. 活動開始時，每位組員都需要叫出一個數目字，數字不可重複，但是若同時有兩名組員一同搶著報上同一個數字，又或者是若有組員留到最後仍未報上數字，便為「爆破」；如有八人參與，報上八號的便為「爆破」了。又若有組員同時叫出相同數字，該兩名組員亦同時「爆破」一次； 3. 每當有組員「爆破」，活動須從頭開始，而該組員需分享一件關於自己的事(如嗜好、喜歡食物等)。當組員分享完後，工作員可帶領所有組員拍掌以作鼓勵。

活動	小組介紹
時間	10分鐘
目的	讓組員清楚明白參與小組的內容、目標及角色。
程序	1. 介紹小組內容及目標： 型 由於計劃以培訓領袖作包裝，所以介紹小組目標為培訓組員學習一些新的技能，包括： <ul style="list-style-type: none"> • 認識思考模式 • 了解自己的思考方法 • 拉闊思考技巧(多角度思考) • 掌管自己的情緒 • 合適社交技巧 2. 介紹組員角色： 參加小組的組員會擔任「拉闊領袖」的角色，將拉闊思考的方法實踐於校園生活中，感染其他同學。

活動	我的期望
時間	30分鐘
目的	組員分享參與小組個人目標。
程序	組員各有一張「我的期望」工作紙； 1. 組員可在紙上畫上自己的面貌及特質，並寫出或對參加小組的期望。 2. 以即影即有相機，拍下組員的模樣及貼在工作紙上； 3. 完成後，工作員帶領組員分享，重點如下： <ul style="list-style-type: none"> • 組員的性格特質； • 組員的期望及背後的原因； • 幫助他們達致該期望的因素。
物資	1. 顏色水筆 2. 「我的期望」工作紙 3. 漿糊筆 4. 「即影即有」相機及菲林

活動	小組契約
時間	10分鐘
目的	訂定小組守則，確保小組進行順利。
程序	1. 跟進上一環節，工作員引導組員表達協助彼此達致期望的小組守則，經全組組員同意後可由工作員寫在大壁報紙上，當中包括在小組中應有的行為及態度； 2. 完成及取得共識後，所有組員一同簽署小組契約，並同意遵守。 基本守則應包括： <ul style="list-style-type: none"> • 不傷害自己及別人； • 尊重自己及別人； • 正面回應； • 積極參與、樂於分享； • 多欣賞及讚許組員。
物資	1. 大壁報紙 2. 顏色水筆

活動	總結及派家課 - 「我的私家Blog」
時間	15 分鐘
目的	1. 總結小組內容。 2. 加強組員對小組歸屬感。 3. 培養組員完成家課的習慣。 4. 加強工作員對組員之認識。
程序	1. 總結工作員觀察各組員之表現，並讚賞組員的正面表現； 2. 講解家課「我的私家Blog」； 3. 提醒組員完成家課可獲小禮物，加強完成家課之動機。
物資	「我的私家Blog」家課紙

工作員注意事項：

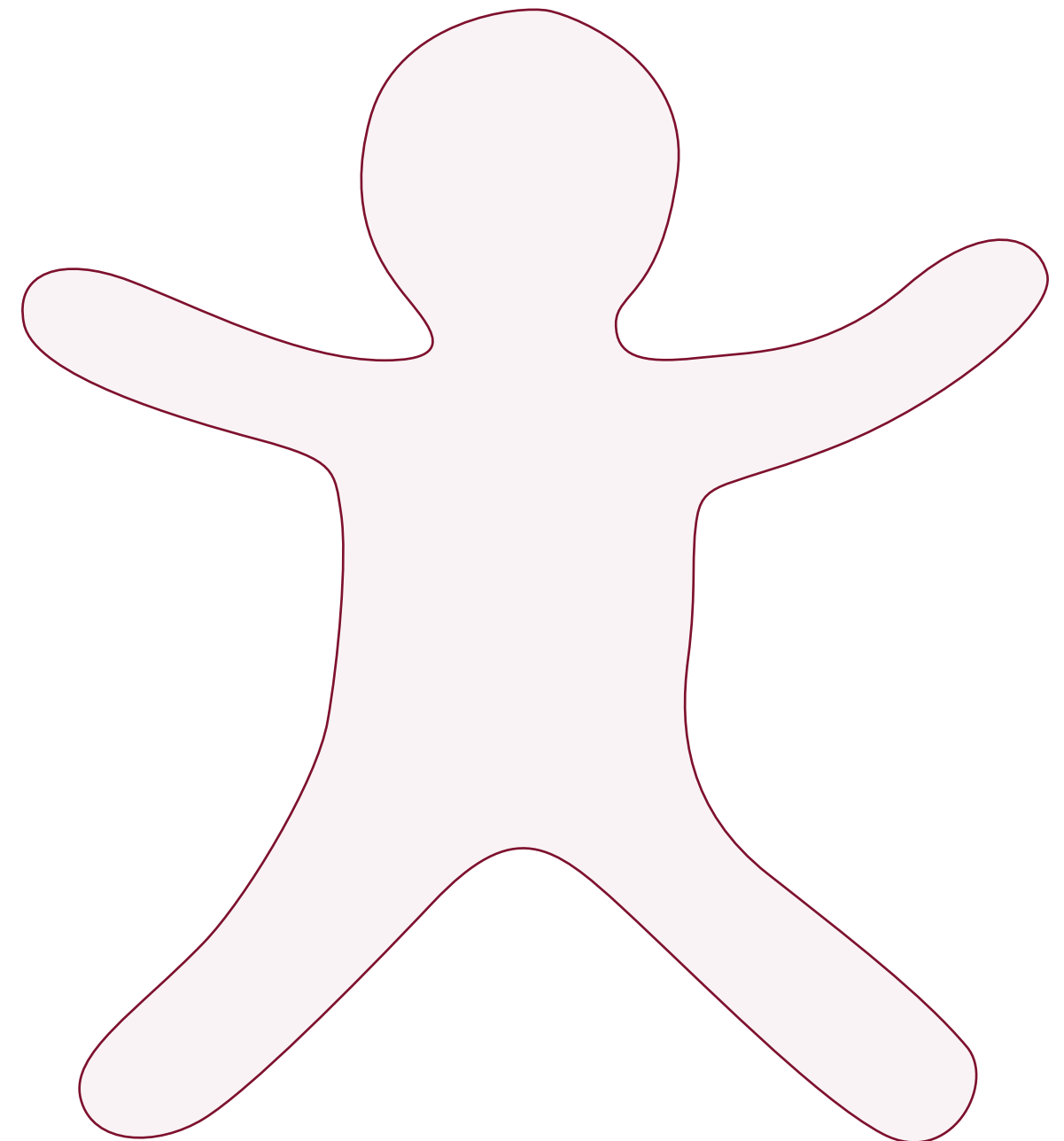
- 參與小組的同學均是反應型攻擊者，他們對中性事件的想法也會存有敵意歸因，加上他們反應較快及激動，組員間容易發生衝突，所以工作員之間要有默契及分工，以應付衝突發生，並於小組前訂立衝突或危機處理程序。
- 由於組員易產生衝突，所以小組進行初期，避免進行有身體接觸及競賽性之活動。
- 在小組的開始時，由於小組凝聚力尚未建立，組員可能未能即時投入活動。工作員如遇上組員拒絕參與，應先作鼓勵，及給予空間讓他觀察，但不應因此阻礙小組進行。如有需要，可於小組後作個別跟進，以了解組員的狀況。
- 工作員可在小組過程中，多觀察組員之正面行為並立即給予口頭讚賞。如：有禮貌、嘗試幫助別人、懂得鼓勵其他人、願意分享自己的感受、願意分享自己的經驗和想法、平心靜氣地處理衝突、正面給予回應等等。

第一節小組堂課

姓名：_____

我的期望

如果這個公仔是你，他/她會是怎樣的呢？請在人形公仔上畫上你的樣貌和特徵，並在空白的地方寫上對參加小組的期望：



第一節小組家課

我的私家Blog

我是 _____

又名 _____

我平日喜歡玩 _____

最喜歡的食物是 _____

我形容自己的性格是 _____



- 節數 : 第二節
主題 : 五感探索
目標 : 1. 加強組員之間互信關係及認識
2. 讓組員觀察及留意自己哪一個感官(五感)的接收能力較強
3. 加強組員注意自己在日常生活中，運用哪一個感官去接收外在線索

活動	家課分享 - 「我的私家Blog」
時間	15分鐘
目的	1. 加強組員彼此認識及連繫。 2. 培養組員正面分享氣氛。
程序	1. 組員分享家課： 分享重點： • 組員間共同的興趣及喜好； • 組員間共同的性格特質； • 能夠描述組員性格的生活例子。 2. 工作員多讚賞完成家課及主動分享之組員，並給予獎品以示鼓勵。
物資	1. 後備家課(如組員未能提供，可即時填寫) 2. 小禮物

活動	五感測試
時間	每項測試10分鐘
目的 理念	測試組員五感中哪一個接收能力較強。 每個人也是透過五個感官(眼、耳、口、鼻及皮膚)來接收外界訊息並進行辨識編碼(Encoding of social cues)，而五個感官的敏感強弱程度每個人也是不同的，因此對相同訊息所接收到的意思及詮釋很個人化。由於反應型攻擊者往往於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會忽略周遭的環境，選擇性導引外在線索。他們會傾向偏重運用部分的感官，特別是倚重視覺，他們只是單憑眼見的事物而妄下作出定論及反應。因此，我們嘗試了解及評估組員於運用五感之情況，從而協助他們多以看、聽、嗅、味及觸覺全面地去接收外界的訊息，從而減少訊息接受過程上的出現偏差而造成的人際衝突。
程序	1. 以個人為單位作測試； 2. 每組員各有一張答案紙，於進行測試時回答，以統計個人所得分數； 3. 講解我們在接收訊息時，五感對我們的功用及影響。
視覺小測試	1. 工作員可展示一些相片，圖中物件均被局部放大，讓組員憑觀察猜出是什麼物件，然後填寫於答題紙上。 2. 工作員亦可在一張紙上以彩色印製三十個顏色形容詞，如紅、橙、黃、綠、青、藍、紫等，但卻以不同的顏色編印、如「黃」字印紅色、「紫」字印橙色等，如此類推。要求組員以最短時間讀完所有形容詞的顏色，而非該字，以測試不同組員對顏色的敏感度。
物資	• 五感測試答題紙 • 視覺測試相片 • 顏色字工作紙

第四章 反應型攻擊者小組內容

嗅覺小測試	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員將五種不同味道之物品塗於試紙上，讓組員於限時內以嗅覺分辨出物品來； 2. 組員根據氣味，猜出有關物品，並將答案寫在答題紙上。(建議使用：蚊怕水、正骨水、白花油、豉油、滴露及香水等) <p>物資</p> <ul style="list-style-type: none"> • 五感測試答題紙 • 不同嗅覺試紙
聽覺小測試	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員播放由五種不同物件所發出的聲響錄音：如攪拌機、馬桶沖水及關門等，讓組員單憑聽覺猜出當中是什麼的聲音，填寫於答題紙上。或 2. 工作人員於組員背後不同位置(上、下、左、右及中間)分別拍手以發出聲響，組員須猜出工作人員拍手的正確位置，並記錄組員答對數目。 <p>物資</p> <ul style="list-style-type: none"> • 五感測試答題紙 • 錄音機
觸覺小測試	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員將不同質感的物件放於布袋中； 2. 組員逐一伸手入布袋，憑觸覺猜出袋內的物品，並將答案填寫於答題紙上。(建議：橡皮擦、水果、膠手套及硬幣等) <p>物資</p> <ul style="list-style-type: none"> • 五感測試答題紙 • 不同物件 • 布袋
味覺小測試	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員準備五款同顏色及味道近似的汽水； 2. 組員可先試味一次，確認清楚不同飲料之味道； 3. 工作人員將各飲料掉換位置； 4. 組員憑味覺分辨出各款飲料，並將答案填寫在答題紙上。 <p>物資</p> <ul style="list-style-type: none"> • 五感測試答題紙 • 五種味道近似的汽水 • 紙杯
五感測試總結	<ol style="list-style-type: none"> 1. 核對組員答案紙上之答案及計分； 2. 組員分享在日常生活他們如何應用五感。 <p>分享重點：</p> <ul style="list-style-type: none"> • 五感與組員日常生活的關聯； • 講解五感對我們接收外界訊息及日常生活的影響； • 各人五感的敏感程度有所不同，接收訊息時亦會引至不同的理解。
活動	總結及派家課 - 「五感記錄表」
時間	15 分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結小組內容。 2. 激發組員完成家課的動機。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員總結各組員之表現； 2. 講解家課內容：「五感記錄表」； <p>目標：加強組員留意五感接收對他們的影響。</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. 提醒組員完成家課可獲小禮物，加強完成家課之動機。
物資	「五感記錄表」家課紙

工作人員注意事項：

- 五感測試中，組員彼此間或存在比較及競爭的氣氛，工作人員可強調是次測試乃表現個人獨特性，故不需要與其他組員之分數作比較。
- 工作人員亦可從組員常用的詞彙，評估組員五感中的強弱。如組員多說「我看到」即反映他視覺較強，說「我聽到」則聽覺較強，「我想到或我覺得」則代表觸覺接收較強。
- 工作人員可強調每一個人的五感接收力的強弱分佈都有所不同，所以作為「拉闊領袖」，組員需要多加運用五個不同之感官理解事件，如能全面地接收外在線索。

第四章 反應型攻擊者小組內容

第二節小組堂課

姓名：_____

五感測試答題紙

請在適當的地方上，填寫你的答案。

1. 視覺

你看到的是什麼？：

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____



2. 嗅覺

你聞到的是什麼氣味？

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____



3. 聽覺

你聽到的是什麼聲音？

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____



4. 觸覺

請根據你摸到的質感，那是什麼東西來的？

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____



5. 味覺

請根據你嚐到的味道，那是什麼味道的可樂？

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____



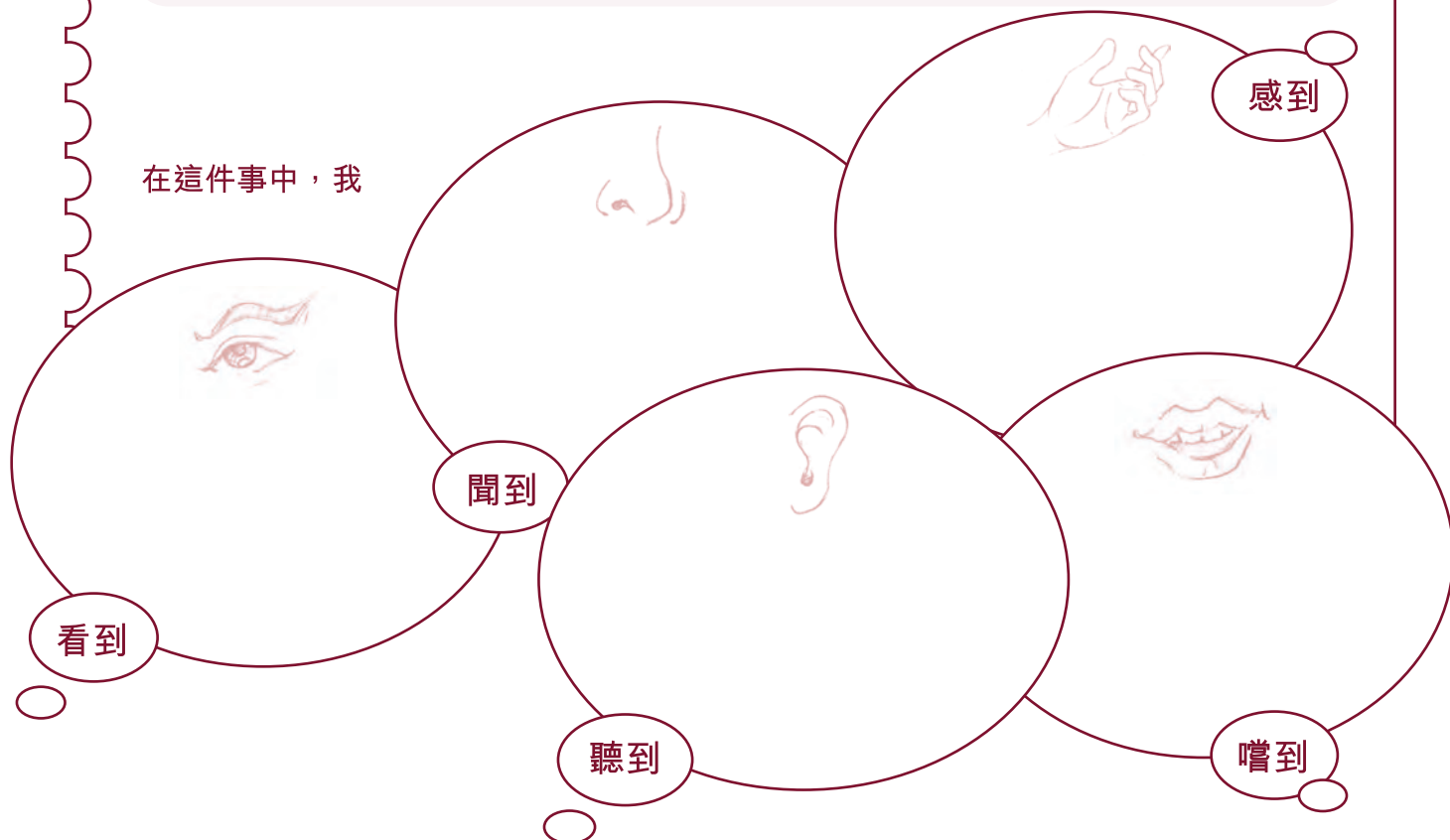
姓名：_____

五感記錄表

請記錄在這個星期中我所遇到的一件事：

請記錄在這個星期中我所遇到的一件事：

在這件事中，我



- 節數：第三節
 主題：認識ABC
 目標：1. 加強組員留意五感對他們的影響
 2. 讓組員認識ABC 理念(A=Activating event事件、B=Belief想法及C=Consequence結果)中這及三者之間的關係。
 3. 工作員初步評估組員的非理性想法及想法歸因模式。

活動	家課分享 - 「五感記錄表」
時間	15分鐘
目的	加強組員留意五感對他們的影響。
程序	1. 組員分享家課； 分享重點： • 記錄了的事件； • 當時運用什麼感官及該感官如何影響他們接收外在線索； • 如果當時運用了其他感官，組員對事件的理解會否有所不同？ • 工作員可鼓勵組員多運用五個不同之感官，對事物可以得到更全面的理解。 2. 工作員讚賞完成家課及主動分享之組員，並給予獎品以示鼓勵。
物資	1. 後備家課(如組員未能提供家課，可即時填寫) 2. 小禮物

活動	情境線索大搜查
時間	30分鐘
目的	1. 讓組員初步認識個人想法(Belief)。 2. 工作員初步評估組員的非理性想法。
理念	在評估組員的接收訊息模式後，可進一步協助組員打破對日常事件的自動化反應，擴展他們對事件的想法。而工作員亦可透過討論一些中立的校園情境，初步評估不同組員的非理性想法及敵意歸因模式，並在往後的小組中跟進。
程序	1. 工作員說出一個校園情境，事件必須為中立的事件，「老師叫我放學找他」或「同學在課室內叫出你的中文全名」等。然後把組員分成兩組，由工作員帶領作討論； 討論問題：如果事件發生在自己身上，你們將會有什麼想法呢？ 2. 工作員可鼓勵組員利用五感，全面地從事件中找出更多的資料及線索出來； 3. 組員需在十分鐘內盡量把想法羅列出來，並寫在大畫紙上，每寫出一項想法而能提出原因的便可得一分； 4. 工作員可在討論過程及大畫紙的答案中，評估各組員的想法是否出現想法偏差及敵意歸因； 5. 最後兩組分別匯報其討論結果，由工作員計分，每組可按得分而獲得不同的小禮物以作鼓勵。
物資	1. 大畫紙 2. 顏色水筆 3. 禮物

第四章 反應型攻擊者小組內容

活動	認識ABC
時間	30分鐘
目的	強化組員對ABC理念的認識。
理念	藉著上一環節的答案，讓組員認識同一事件發生在不同人身上時會因著不同的想法，而可能產生不同的結果。並乘機引入ABC理念，令組員對思想行為之間的關連有一初步概念，而脫離以往純反應性行為模式。
程序	1. 工作員以上一環節之小組討論的情境作例子，教授ABC理念； 教授重點： <ul style="list-style-type: none"> • ABC理念及其互動關係 (派發ABC理念卡)； • 於每一件事件中(A)，每個人也有自己的想法(B)，而不同的想法也會導致出不同的結果(C)。 • 組員們需注意的是我們的想法是否合情、合理、合邏輯，擁有合情合理的想法是作為領袖的基本素質。 2. 此外，工作員可鼓勵組員提出生活例子作講解，令組員感覺ABC理念與他們的切身關係，並可鞏固組員對此理念的認識。
物資	1. ABC理念卡 2. 例子提示紙 - 「日常生活ABC」

活動	總結及派家課 - 「ABC事件簿」
時間	15分鐘
目的	總結小組內容。
程序	1. 工作總結各組員之表現。 2. 講解家課「ABC事件簿」。 目標：深化組員對ABC的概念，並嘗試融入於日常生活之中。 3. 提醒組員完成家課可獲小禮物，加強完成家課之動機。
物資	「ABC事件簿」家課紙

工作員注意事項：

- 校園情境寫想法的環節中，組員會為了得分而盡量寫出不同的答案，當中有一些答案並不是想法，而是事件經過、感受及結果等，例如：「老師叫我放學搵佢」，他們可能會寫上：「麻煩」、「討厭」及「打佢」等答案，但「麻煩」、「討厭」其實是感受，而「打佢」是結果。但組員的想法可能是「老師有意阻住我放學打波」、「老師叫我搵佢，一定唔會有好事發生」、「老師針對我，想留難我」。因此工作員需要於討論過程中，培養組員區分事件、想法、感受及結果的能力。
- 小組初次有組員間互動合作的活動，工作員應注意組員間的互動及各人的參與，盡量避免個別組員過份主導或退縮，並應讚許組員一些合作態度和利社會行為，藉此加強組員間的凝聚力，和培養組員建立正確的人際關係相處技巧。

第四章 反應型攻擊者小組內容

第三節小組工作紙

姓名：_____

ABC理念卡



日常生活ABC



第三節小組家課

姓名：_____

ABC事件簿

記錄這星期中出現了負面情緒的一件事...

當時發生什麼事？（你的A）

你的想法：（你的B）

結果，你的C....(請圈/寫出來)

情緒

傷心 擔心 厭惡 憤怒 後悔 尷尬 失望 煩腦 唔知點解

其它：_____

行為結果

罵戰 無事 不理會 老師介入 道歉 打他 怒視 搵人幫助 罵他

其它：_____

- 節數：第四節
 主題：非理性想法上篇
 目的：
 1. 深化組員對ABC理念的認識
 2. 讓組員認識思想陷阱(非理性想法)
 3. 加強學員對非理性想法之意識

活動	家課分享 - 「ABC事件簿」
時間	15 分鐘
目的	加深及評估組員對ABC理念的認識。
程序	1. 組員分享家課； 分享重點： • 在這星期中，如何將遇到的事件，以ABC的理念作記錄； • 分享的事件中，著重探討想法及結果之間的關係及互動影響； • 工作員可以家課作例子，幫助組員釐清ABC理念。 2. 工作員多讚賞完成家課及主動分享之組員，並給予獎品以示鼓勵。
物資	1. 後備家課(如組員未能提供家課，可即時填寫) 2. 小禮物

活動	睇片ABC - 反應性情緒表現
時間	15 分鐘
目的	1. 深化組員對ABC理念的認識。 2. 引入非理性想法之理念。
理念	當組員對ABC理念有初步認知後，可嘗試把這理念聯繫到一些攻擊行為上。透過播放反應性激動情緒表現之片段，令組員明白非理性想法可引致一些重大而不可挽回的負面後果，藉以引起組員認識非理性想法的動機。
程序	1. 工作員播放一段出現反應性激動情緒表現之片段，建議可播放施丹以頭槌攻擊意大利球員「施丹世界盃紅牌出場」一段； 2. 組員分成兩組，各組有一張ABC影片堂課紙，他們將影片發生之事件，用ABC之理念作分析及記錄在堂課紙上； 3. 完成後，進行小組分享； 分享重點： • 短片的事件中，施丹有什麼的想法？ • 若你是施丹，你看到、聽到、感到什麼會使你出現這些想法？ • 施丹出現了這些想法，他的結果及反應是什麼？ 4. 工作員總結施丹當時可能出現的一些非理性想法，因而導致被紅牌趕出場的結果，並引入八個非理性想法。
物資	1. ABC影片 2. 堂課紙

第四章 反應型攻擊者小組內容

活動	非理性想法識多啲 (一)
時間	15 分鐘
目的	認識首四個非理性想法。
理念	以認知行為理論來看，每一個人天生都具有思考的能力，人會懂得透過思考及自我對話去評估他所面對的處境，讓自己成為一個合情合理和快樂的人。相反，當他們懷有「非理性想法」時，這些想法會令我們有各種的負面想法及行為。故小組會透過心理教育形式，令組員明白自己擁有那些「非理性想法」，然後學習以合理及正面的想法取而代之。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員派發「非理性想法知多少(上篇)」給組員； 2. 介紹四個常會出現的非理性想法，並加入例子作解釋： <ul style="list-style-type: none"> • 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。 • 誇大與低估：過份高估或貶低事件的重要性或嚴重性。 • 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。 • 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。 3. 工作人員可嘗試向組員提問他們曾否出現過上述的非理性想法及舉出生活例子。
備用物資	非理性想法卡

活動	睇片找陷阱 - 「戀愛大測試」
時間	30 分鐘
目的	加深組員對非理性想法的意識。
理念	於上一環節教授了非理性想法的概念後，我們以校園生活例子作討論，嘗試將理論應用於日常生活之中，多反思自己及身邊的人有否存在非理性想法，影響個人的判斷及行為。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員播放「戀愛大測試」短片； 2. 組員分成兩組，於限時內寫下片中主角可能會出現之想法； 3. 組員嘗試分辨片中主角想法，看看主角有否存在非理性想法； 4. 最後工作人員播放不同的結局，組員進行討論； <p>討論重點：</p> <ul style="list-style-type: none"> • 如何分辨想法是否合理。 • 個人想法會如何影響和導致不同結果/反應？ • 組員有否其他想法及處理方法。
物資	<ol style="list-style-type: none"> 1. 「戀愛大測試」短片 2. 電腦 3. 投影機 4. 投影幕

第四章 反應型攻擊者小組內容

活動	總結及派家課 - 「非理性想法觀察卡」
時間	15分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結小組內容。 2. 培養組員完成家課之習慣。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結工作人員觀察各組員之表現，並嘉許組員的正面行為和態度。 2. 講解家課「非理性想法觀察表」。 <p>目標：加強組員留意身邊人物出現非理性想法的事件、想法及反應。</p> 3. 提醒組員完成家課可獲小禮物，加強完成家課之動機。
物資	「非理性想法觀察卡」家課紙

工作人員注意事項：

- 工作人員須讓組員明白到每一個人都會有可能出現非理性想法及不合情理的時候，因此需要加強對非理性想法的辨別意識，讓自己成為一個更合情合理的領袖。
- 分享「ABC事件簿」時，工作人員須注意組員會否將反應(感受)與想法混淆，若組員分享想法是「我覺得好嬲，好想打佢」，工作人員可作引導問題，例如:「你認為某人討厭所以嬲得要打佢，他作了甚麼令你覺得討厭？你感到憤怒的原因是什麼？」，協助組員把想法更明確地表達出來。
- 在介紹非理性想法時，若組員願意分享他們日常生活的經驗，工作人員宜即時引用作小組討論，引導他們分享相同的非理性想法或不同的理性想法。

第四節小組堂課

姓名：_____

ABC影片堂課紙

片段情境：_____

請記錄影片中發生了什麼事？

你看到	你聽到	你可能聞到	你可能感到	你可能嚐到
				

若你是片中的主角,你即時有什麼想法……



第四節小組物資

姓名：_____

非理性想法知多少(上篇)

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。

例子：媽媽唔肯買波鞋比我，佢一定係唔錫我。



2. 誇大與低估

過份高估或貶低事件的重要性或嚴重性

例子：啲功課睇落去咁難，我一定唔會識做啦!(誇大)
夜啲返屋企，邊度會有危險。(低估)



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。

例子：媽媽打電話比我，一定係check我，佢一定係唔信我。



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。

例子：我天生就係咁差，無人鍾意。



第四節小組家課

姓名：_____

非理性想法觀察表

請在這星期內，記錄一件發生於朋友/家人身上的事情，並嘗試分析他/她當時的想法和反應，當中有否存在非理性想法？

A. 事件

B. 想法

請圈出當時可能出現的非理性想法

過度類推

誇大 / 低估

非黑即白

災難化

C. 結果/反應

節數：第五節

主題：非理性想法下篇

目的：1. 深化組員對非理性想法之認識及意識
2. 加強學員留意自己的非理性想法

活動	家課分享 - 「非理性想法觀察卡」
時間	15分鐘
目的	強化組員對非理性想法的認識。
程序	1. 組員分享自己家課： 分享重點： • 組員在這星期中，觀察到他人所出現的非理性想法的例子。 • 其他組員可提議如何改變這些非理性想法所引起的不良後果。 2. 工作員讚賞完成家課及主動分享之組員，並給予獎品以示鼓勵
物資	1. 後備家課(如組員未提供，可即時填寫) 2. 小禮物

活動	非理性想法識多啲 (二)
時間	15 分鐘
目的	1. 深化組員對首四個非理性想法的認識。 2. 介紹另外四個非理性想法。
程序	1. 工作員派發「非理性想法知多少(下篇)」，並以例子作解釋： • 以偏概全：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。 • 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。 • 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。 • 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。 2. 工作員可嘗試向組員提問他們曾否出現過這些非理性想法，並分享出生活例子。
物資	「非理性想法知多少(下篇)」

第四章 反應型攻擊者小組內容

活動	睇片找陷阱 - 「薯片爭奪戰」
時間	15分鐘
目的	讓組員認識更多的非理性想法，加強組員對自己的非理性想法的覺察力。
理念	於上節及本節，組員已學習了八個非理性想法，我們以校園欺凌及人際衝突的例子作小組討論，嘗試讓組員反思日常與同學間的相處情況，有否出現類似的情況及存有非理性想法，因而使自己出現了激動的情緒行為，影響個人的判斷及正常的社交。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員播放「薯片爭奪戰」短片； 2. 看過短片後，讓組員於紙上寫出當自己遇到相同事件時會出現的即時想法； 3. 當組員填寫完後，作小組分享。 <p>分享重點：</p> <ul style="list-style-type: none"> • 組員間相同及不同的想法？什麼因素影響到有這些分別？ • 協助組員辨別於討論過程中曾出現的非理性想法？ • 出現了的非理性想法如何影響個人的反應及結果？
物資	<ol style="list-style-type: none"> 1. 「薯片爭奪戰」短片 2. A4紙 3. 電腦

活動	我的非理性想法 - 校園生活例子
時間	30分鐘
目的	加強組員意識自己在日常生活中常有的非理性想法。
理念	組員掌握了八個非理性想法後，把理論引入組員的日常生活，令組員可作進一步反省，並加強組員改變的動機。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員可首先邀請組員分享他們的生活經驗，並討論當中是否已存在一些非理性想法。如組員較被動，工作人員可以其他例子引發討論： <ul style="list-style-type: none"> • 進入班房時，見到其他同學竊竊私語。 • 小息時，有同學在你背後拍了一下。 • 老師叫你放學時找他。 • 媽媽拒絕讓你與同學外出燒烤。 <p>分享重點：</p> <ul style="list-style-type: none"> • 不同的組員對相同的情境可以有不同的想法和感受。 • 非理性想法是如何影響你的反應結果。

第四章 反應型攻擊者小組內容

活動	總結及派發功課 - 「我的非理性想法觀察表」
時間	15分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結小組內容。 2. 培養組員完成家課之習慣。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員總結各組員之表現。 2. 講解家課「我的非理性想法觀察表」。 <p>目標：加強組員留意自己出現非理性想法的事件、想法及反應。</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. 提醒組員完成家課可獲小禮物，加強完成家課之動機。
物資	「我的非理性想法觀察表」家課紙

工作人員注意事項：

- 工作人員在分享我的非理性想法時，多向各組員提問他們的想法，以突顯出遇到同一件事時，每個人均可有不同的想法。
- 若組員有一些他們留意到出現非理性想法的例子，工作人員可在組員的同意下，加以利用作為分享。
- 工作人員要注意組員會否仍然將反應、感受與想法混淆。組員容易將「想」字加在一個反應前便當成一個想法。如「我想回罵他」，工作人員可作出跟進問題，如「什麼令你想回罵他？最令你想罵他的原因是什麼？」，以澄清組員內在的即時想法。

第五節小組物資

姓名：_____

非理性想法知多少(下篇)

5. 以偏概全

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。

例子：吸煙、紋身的就一定是黑社會份子。



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。

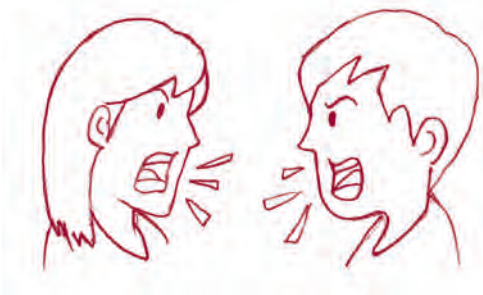
例子：老師叫我下課後找他補課，一定是得我懶惰!



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。

例子：都是我不好，如果我懂得調解，他們也不會吵架收場!



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。

例子：我是女孩子，方向感一定差，如果你要問路，我一定不懂得。



第五節小組家課

姓名：_____

我的非理性想法觀察表

請記錄這星期內一件發生在你身上的事件，並寫下當時你的想法，然後嘗試分析是否出現非理性想法……



第四章 反應型攻擊者小組內容

- 節數：第六節
- 主題：破解非理性想法 - 多角度思考
- 目標：1. 增強組員改變個人非理性信念的動機
2. 學習多角度思考，找出更多事件正向的可能性

活動	家課分享 - 「我的非理性想法觀察表」
時間	15分鐘
目的	1. 評估個別同學之非理性想法。 2. 增加改變非理性信念的動機。
程序	1. 組員逐一分享自己家課； 分享重點： • 個人經驗中出現非理性想法的情況； • 非理性想法對個人及別人的影響。 2. 工作人員多讚賞完成家課及願意作分享之組員，並給予獎品以示鼓勵。
物資	1. 後備家課(如組員未提供，可即時填寫) 2. 小禮物

活動	錯覺圖考眼光
時間	15分鐘
目的	幫助組員建立多角度思考模式。
理念	由於反應型攻擊者的思考特性是較單向及直接，因此小組其中一個目標是拉闊他們的思考模式，讓他們能夠有較多元的想法，所以透過錯覺圖考眼光的環節，讓他們明白從同一張圖片，每個看的人均會有不同的觀點，以帶出多角度思考。
程序	1. 由工作人員播放錯覺圖； 2. 把組員分成兩小組，每組輪流說出從圖中所看到的東西，並需講出在觀察圖片時使用的了的角度或是怎樣看出來的； 3. 每找出多一項不同角度便可得分； 解說要點： • 看法及想法有時會被表面所誤導； • 個人過往經驗及價值觀如何影響我們的看法； • 各人的觀點及所看到的重點會有所不同； • 多角度思考及集思廣益的好處。
物資	錯覺圖圖片

第四章 反應型攻擊者小組內容

活動	多角度智囊團
時間	20分鐘
目的	1. 由組員嘗試拆解非理性想法。 2. 學習多角度思考，找出更多事件正向的可能性。
理念	由於組員自己擁有一套既定的慣有的想法，少會以其他角度去思考事情，因此在駁斥他們的非理性想法前，我們先以「多角度智囊團」這活動，嘗試由組員拆解非理性想法及運用多角度思考。讓他們明白不同人會有不同想法及意見，集合眾人的意見可為事情找到更多的可能性，並鼓勵他們嘗試考慮和顧及別人的想法，以便在其後駁斥的環節，有更容易建立理性想法。
程序	1. 工作人員播放「派卷包尾」短片； 2. 組員分成兩組討論以下兩條問題及完成小組討論工作紙，時間約十分鐘； 討論題目： • 片中男同學有什麼想法？他有否出現非理性想法？ • 如果他是你的朋友，你會如何幫助他糾正非理性想法？ 3. 討論完畢後，各組匯報討論結果，並由工作人員作總結並引入拆解非理性想法方法之主題，最後讚許認真討論的組員；
物資	1. 小組討論工作紙 2. 「派卷包尾」短片 3. 電腦及投影機

活動	自我反問五大法(上篇)
時間	30分鐘
目的	學習自我反問五大法，找出更多正向的可能性。
理念	1. 當組員認識到非理性想法的概念後，未必有能力辨清。故小組在此引入「自我反問五大法」，加強組員的能力處理自己的非理性想法。「自我反問五大法」包括以下五個反問句(黃，2005)： • 會唔會有其他可能性？ • 如果其他人遇到同樣的事，他們又會有什麼的想法？ • 有沒有證據證明自己的想法是對還是錯？ • 情況最壞會如何？ • 如果我繼續這樣想，對我有什麼好處同壞處？ 2. 透過工作人員的對質及組員的自我反問，讓他們建立一套新的思考模式及機制，當出現非理性想法時可以進行自我駁斥，拆解個人的非理性想法。由於「自我反問五大法」需要較多的時間練習及運用，因此我們把五個問句分拆至本節及下節講解和應用，本節主要集中首兩個問句，為事件找出可能性，而於下節闡釋餘下的問句。

第四章 反應型攻擊者小組內容

程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員講解當出現非理性想法時，會較多出現絕對化的思想及欠缺其他的可能性； 2. 教導組員以「自我反問五大法」，以拆解及對質非理性想法； 3. 本節講解首兩個反問句，學習尋找多一些可能性 <ul style="list-style-type: none"> • 會唔會有其他可能性？ • 如果其他人遇到同樣的事，他們又會有什麼的想法？ 4. 工作人員舉出一些學生常會存有非理性想法的例子，組員嘗試以自我反問五大法中的反問句，協助工作人員為事件找出更多的可能性及構思新想法； 5. 組員嘗試舉出一些自己曾出現理性想法的經驗(可參考第五節交回的家課)，並運用自我反問五大法為事件找出更多的可能性及構思新想法。 <p>解說要點：</p> <ul style="list-style-type: none"> • 相同的事件，會否有多於一個的想法？ • 不同的想法，所帶來的行為及結果是否不同？
物資	自我反問五大法提示卡

活動	總結及派家課 - 「拉闊多角度想法」
時間	10分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結小組內容。 2. 培養組員完成家課之習慣。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人員總結各組員之表現。 2. 講解家課「拉闊多角度想法」。 3. 目標：強化組員能運用自我反問五大法中的「找可能問題」建立多角度思考的能力。 4. 提醒組員完成家課可獲小禮物，加強完成家課之動機。
物資	「拉闊多角度想法」家課紙

工作人員注意事項：

- 是節小組的重點是讓組員能在相同的事件中，可以思考更多的想法，因此工作人員可在「多角度智囊團」及「自我反問五大法上篇」兩個環節的討論中，多就相同的事件，向各組員提問他們的想法。
- 工作人員可根據組員個人的經驗來作為分析及討論的基礎，並促使小組中能建立安全和開放的氣氛以增加組員願意分享的動機。

第四章 反應型攻擊者小組內容

第六節小組物資

姓名：_____

小組討論工作紙

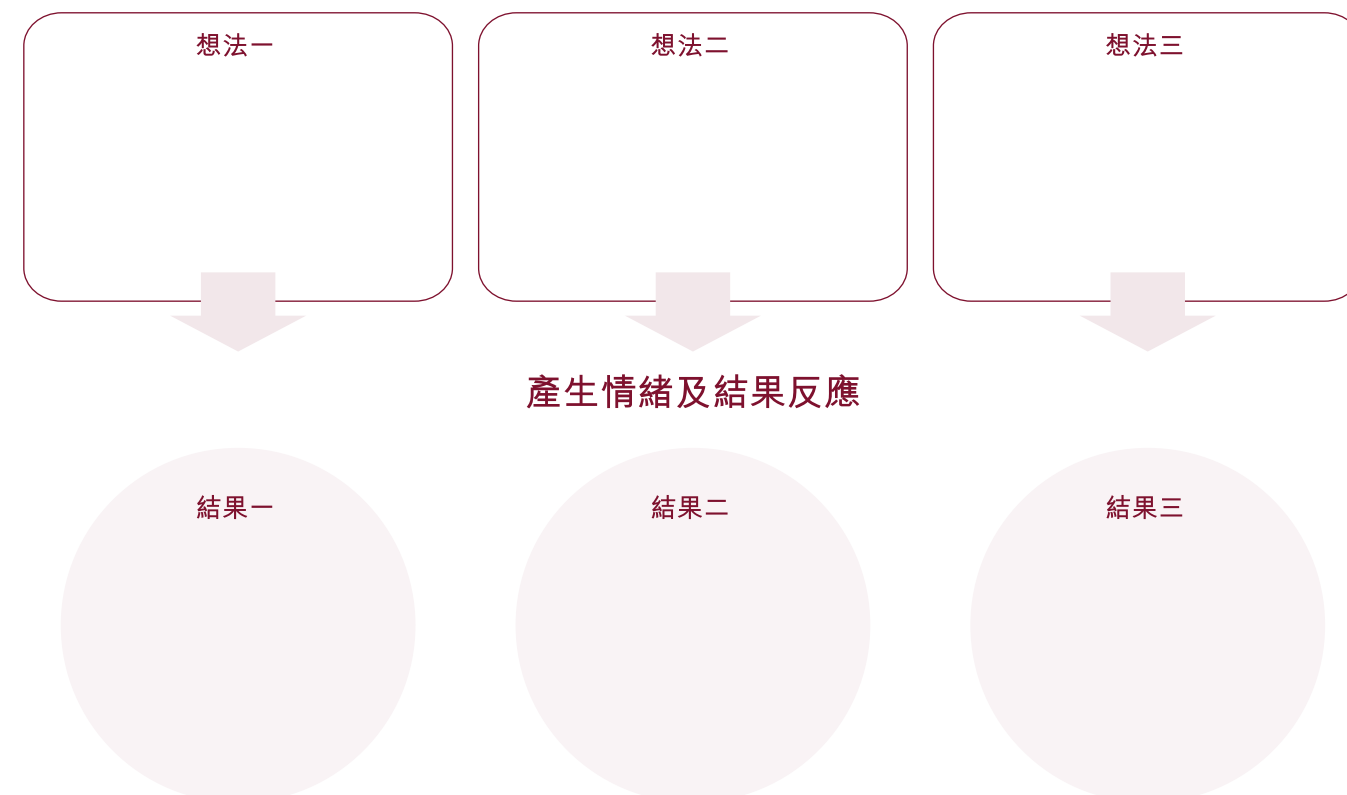
請你細心觀察所播放的短片，然後與其他組員進行討論並回答以下的問題。

片段情境：_____

發生了什麼事?? (眼、聽、嗅、觸、味……)


你是主角的話，你即時會想到什麼……

猜猜還有其他那些想法嗎？



第六節小組物資

自我反問五大法 提示卡

1. 會唔會有其他可能性?
 2. 如果其他人遇到相同的事，他們會有什麼想法?
 3. 有沒有證據去證明自己的想法是對還是錯?
 4. 情況最壞會如何?
 5. 如果我繼續這樣想，對我有什麼好處同壞處?
- 

第六節小組家課

姓名：_____

拉闊多角度想法

請記錄未來這星期中發生的一件事，並嘗試運用「自我反問五大法」的可能性問題，找出更多的想法及可能性。

事件：

即時想法：

自我反問五大法 — 可能性問題：

1. 有沒有其他可能性？
2. 其他人遇到相同的事，他們會怎樣想？

其他想法 1：

其他想法 2：

第四章 反應型攻擊者小組內容

- 節數：第七節
 主題：駁斥非理性想法 - 自我反問技巧
 目標：1. 駁斥組員之非理性想法
 2. 學習自我反問技巧，構思新的合情合理想法

活動	家課重溫及講解 - 「拉闊多角度想法」
時間	30分鐘
目的	強化新思想引發新結果的關係。
程序	組員逐一分享記錄了的事件，當中如何運用自我反問五大法中的「找可能問題」建立多角度新想法。 解說要點： <ul style="list-style-type: none"> • 如何可以應用自我反問五大法中的「找可能問題」？ • 應用「找可能問題」時，如何構思新想法？ • 新的想法與舊有的想法有什麼分別？ • 構思新想法時的困難是甚麼？
物資	1. 後備家課(如組員未提供家課，可即時填寫) 2. 小禮物

活動	自我反問五大法(下篇)
時間	45分鐘
目的	1. 拆解組員們的非理性想法及學習自我對質。 2. 學習多角度思考，找出更多面向的可能性。
理念	參照自我反問五大法(上篇)
程序	1. 工作人員講解當出現非理性想法時，除了應用「找可能問題」外，還可使用另外三條自我反問問題； 2. 重溫「找可能問題」及教導組員餘下的「自我反問五大法」以拆解及對質非理性想法； 3. 「自我反問五大法」： <ul style="list-style-type: none"> • 會唔會有其他可能性？ • 如果其他人遇到同樣的事，他們又會有什麼的想法？ • 有沒有證據證明自己的想法是對還是錯？ • 情況最壞會如何？ • 如果我繼續這樣想，對我有什麼好處同壞處？ 4. 組員輪流嘗試舉出一些生活例子，而當中自己曾出現了的非理性想法； 5. 其他組員嘗試以「自我反問五大法」向他提問，以拆解及對質其非理性想法，並從中找出事件更多的可能性； 6. 在討論的過程中，工作人員透過提問組員如何想才能合情合理，以協助組員建構一個新的合情合理想法。 解說要點： <ul style="list-style-type: none"> • 經過以上的反問，組員們的想法所出現轉變？ • 想法的轉變，所帶來正面的情緒及行為結果？
物資	自我反問五大法提示卡

第四章 反應型攻擊者小組內容

活動	總結及家課講解 - 「拉闊思考大改造」
時間	15分鐘
目的	強化小組正面行為。
程序	1. 由工作人員總結是節活動內容； 2. 讚揚及肯定組員的良好表現或可鼓勵組員講出對別人的讚賞； 3. 家課講解 - 「拉闊思考大改造」。
目標	強化應用「自我反問五大法」的能力，為事件找出更多正向的想法及可能性，並嘗試預計出不同的想法及導致之不同結果。
物資	1. 小禮物 2. 「拉闊思考大改造」家課紙

工作人員應注意重點：

- 進行自我反問法時，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，更可能有組員認為自己被挑戰而變得情緒激動。工作人員在進行反問法及對質前，應清楚簡介反問法的目標及彼此的期望(達致一位合情合理的領袖)，並應留意及照顧組員的準備程度和情緒反應。
- 工作人員須對各組員有一定程度上的掌握和了解，留意他們的進度及其情緒變化。

第七節小組家課

姓名：_____

拉闊思考大改造

請你記錄未來這星期中一件出現非理性想法的事件，並嘗試以「自我反問五大法」為事件找出更多的想法及可能性(三個)，並嘗試寫下不同的想法及其導致之不同結果。



節數：第八節
主題：增加對情緒的認識和情緒管理的方法
目標：1. 學習如何適當地表達情緒
2. 學習如何控制激動情緒的方法

活動	家課重溫及講解 - 「拉闊思考大改造」
時間	15分鐘
目的	1. 加強正面分享氣氛。 2. 強化多角度思考，引發更多不同結果的關係。
程序	1. 由組員逐一分享記錄了的事件。 2. 組員分享應用「自我反問五大法」為所構思的三個可能性及想法。 3. 分享不同的想法中，導致了什麼不同的結果。 解說要點： • 多角度思考如何帶來不同的後果。 • 構思其他可能性及想法時的困難。 • 你認為三個結果當中，哪個結果會令你感覺最舒服及合理？
物資	1. 後備家課 (如組員未能提供，可即時填寫) 2. 小禮物

活動	情緒摸鼻子 - 心情分享
時間	20分鐘
目的	1. 分享個人激動情緒的經驗。 2. 反思激動情緒背後的想法是否墮入了非理性想法。
理念	反應型攻擊者的認知扭曲和偏差歸因模式導致出現負面情緒及激動行為。所以讓組員明白到認知行為治療法提及認知、情緒及反應三者的互動關係，讓他們明白到個人的想法會影響著自己的情緒，從而會出現負面的激動行為。
程序	1. 把小組圍成圓圈而坐； 2. 工作人員隨意向組員派發四張情緒表徵卡； 3. 每次當要開始時，各組員也要同時在自己手上的情緒表徵卡中選出不同的一張，然後把卡遞給順時針方向的鄰座組員，務求讓自己手上集齊四張相同的情緒表徵卡； 4. 當有組員集齊四張相同之卡時，便要以手掩鼻； 5. 而其他組員當看到有人掩鼻時，便要盡快跟著做，最慢才掩鼻子的組員需要分享一次出現情緒表徵卡上的一次經驗。 6. 工作人員須將有關事件記錄，以作協助組員完成稍後的堂課。 解說要點： • 分享他們產生負面情緒的事件。 • 透過組員回饋，協助思考自己激動情緒時的看法。 • 事件中，組員有否出現非理性想法？ • 事後，平復自己的情緒的方法。
物資	情緒表徵遊戲卡

第四章 反應型攻擊者小組內容

活動	激動情緒STOP
時間	30分鐘
目的	1. 學習抒發激動情緒的方法。 2. 強化組員在遇到激動情緒困擾的處理方法。
理念	由於反應型攻擊者的特徵是經常出現負面情緒及激動行為，所以學習情緒管理是十分重要的一環，透過小組討論及角色扮演，讓組員找出個人認為最有效的自控情緒方法及自我內在資源(Internal resources)。若日後遇到憤怒情境時，他們亦能懂得先冷靜下來，然後找出空間思考處理的方法。
程序	1. 先讓每位組員寫下一些可以舒緩自己激動情緒的方法，例如：飲水、打枕頭、唱首歌、閉上眼睛等... 2. 以角色扮演的方式，模擬他們出現激動情緒的情境 (可選擇在上一環節組員曾分享的事件)，而組員要嘗試以自己所寫下的一個舒緩方法作回應； 3. 練習後，討論方法的可行性及有效性。 解說要點： <ul style="list-style-type: none"> • 使用自選的舒緩激動情緒方法之應用情況及感覺。 • 自己所選取的方法是否有效、可行和恰當？ • 工作員可綜合各組員的方法，並由其他組員互相給予意見。若組員有相關的處理激動情緒的成功經驗，可作出小組分享。
物資	1. 顏色紙 2. 筆 3. 禮物

活動	激動情緒記錄表
時間	20分鐘
目的	讓組員學習如何表達自己的情緒。
理念	透過文字記錄，從而強化組員於上一環節中的所找到的內在資源，以及最有效的控制情緒方法。
程序	1. 組員各人也寫下一些會令他們容易生氣的事(組員可參考或抄寫摸鼻子環節中所分享的事件)，並為各項事給予評分(1-10)，10分代表事情令你十分生氣，1分代表少少生氣； 2. 按不同事件的情況，利用上一環節中所提及的方法，選取一些自己認為最有效的方法； 3. 選取方法後，嘗試回家執行，並記下哪些方法最適合自己和有效幫助自我的控制情緒。
物資	激動情緒記錄表

第四章 反應型攻擊者小組內容

活動	總結及派發家課 - 「心平氣和有妙計」
時間	5分鐘
目的	強化小組正面行為。
活動程序	1. 由工作員總結是節活動內容； 2. 讚揚及肯定組員的良好表現或可鼓勵組員講出對別人的讚賞； 3. 家課講解 - 「心平氣和有妙計」； 目標：讓組員記錄引起負面情緒的事件，嘗試使用減低激動情緒的方法。
物資	1. 小禮物 2. 「心平氣和有妙計」家課紙

工作員注意事項：

- 部分組員可能會難於表達及澄清自己的情緒，除了是因為他們不習慣以語言表達情緒外，更可能會是他們缺乏情緒詞彙。工作員應以耐心的態度引導他們表達，並在適當時教導更多情緒詞彙。
- 進行模擬練習時，為了令組員更投入，建議使用實際的生活例子。但同時工作員亦要留意組員會否感到被挑釁而變得情緒激動，工作員需要小心處理不同組員的情緒反應。
- 工作員應引導同學想出更多可以舒緩個人激動情緒的方法，需要時可加入獎勵物加強組員的思考動機，讓組員能從眾多的方法中，揀選合適自己的方法以作嘗試。
- 部分組員可能會因缺乏處理情緒的技巧，而未能想出合適的舒緩情緒的方法，如需要時，工作員可給予提示及一般常用的處理方法。另外，部分組員可能建議出一些負面的處理方法，如：打人、打爛東西等，工作員需要從旁協助及矯正，給予適當的指引，例如：不可傷害自己和別人、不可破壞公物及不可犯法等。

第八節小組堂課

姓名：_____

激動情緒記錄卡

請寫下一些容易令你生氣的事情，並為這些事給予評分(1-10)，10分代表事情令你十分生氣，1分代表少少生氣。

令你容易生氣的事情	評分(1-10)	減低激動情緒的方法
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		

第八節小組物資

情緒表徵遊戲卡



第四章
反應型攻擊者小組內容

第四章
反應型攻擊者小組內容

睜大眼睛



睜大眼睛



睜大眼睛



睜大眼睛



心跳加速



心跳加速



心跳加速



心跳加速



呼吸加速



呼吸加速



呼吸加速



呼吸加速



手握拳頭



手握拳頭



手握拳頭



手握拳頭



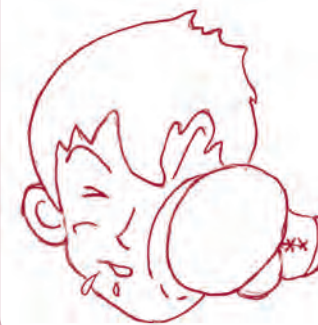
攻擊他人



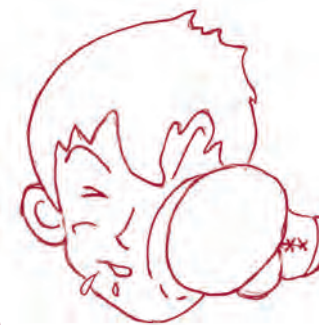
攻擊他人



攻擊他人



攻擊他人



掙東西



掙東西



掙東西



掙東西



第八節小組家課

姓名：_____

心平氣和有妙計

請在未來這個星期內，請記錄一件引起你負面情緒的事件和你當時所選擇的處理方法。

A. 發生了的事件

B. 這件事引起你的憤怒/負面情緒指數會有多少分呢? (1分是少少動氣；10分是非常憤怒)

對情緒沒影響 非常憤怒

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

C. 你當時用作處理情緒的方法是

D. 這方法能有效地處理你的情緒嗎? 這方法的有效分數有多少呢?(1至10分)

完全無效 十分有效

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



- 節數：第九節
主題：正面自我表達 - 「我訊息」
目標：
1. 練習及強化使用處理激動情緒的方法
2. 學習及提升個人社交技巧
3. 學習以「我訊息」正確表達感受及期望，提升自我表達能力。

活動	家課重溫及講解 - 「心平氣和有妙計」
時間	15分鐘
目的	1. 加強正面分享氣氛。 2. 檢討使用控制激動情緒的方法。
程序	由組員分享於「激動情緒工作紙」記錄了的事件； 解說要點： • 分享在過去一星期中，曾使用過幫助自己控制情緒的方法。 • 組員可集中分享使用時之過程、困難及其果效。
物資	1. 後備家課 (如組員未能提供，可即時填寫) 2. 小禮物

活動	領袖社交基本法 - 角色扮演
時間	30分鐘
目的	1. 學習及提升個人社交技巧。 2. 嘗試如何面對拒絕時，仍可適當地作出自我表達。
理念	由於組員的特性容易與他人產生衝突及缺乏社交技巧，因此除了轉變組員的非理性想法外，小組亦會提昇組員的社交技巧及待人接物等行為，增進他們處理人際間相處的能力。透過角色扮演及模擬情境，讓他們應用恰當的社交技巧。
程序	1. 工作員設定社交練習情境； 2. 組員及工作員扮演有關情境，並留意組員有沒有以下表現： • 有打招呼(如早晨)； • 運用善意目光； • 保持適當距離； • 說話溫和、速度適中； • 說話用語恰當； • 當被工作員及其他組員挑釁時，仍會保持冷靜及禮貌。 分享重點： • 你期望其他人與你溝通時，他們的語氣、態度、說話速度及距離是怎樣的？ • 日常你與同學溝通時的現況。 • 怎樣可以令別人更易了解你想表達的事？ • 自己平常與人相處時，會否忘記了一些基本的社交要求及期望？自己又為什麼會忘記了這樣基本的社交要求，當中會否出現了非理性想法？
物資	情境提示紙

第四章 反應型攻擊者小組內容

活動	「我訊息」實戰篇
時間	30分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 明白「我訊息」的功用及重要性。 2. 學習使用「我訊息」的基本原則和技巧。 3. 增加個人控制情緒及使用「我訊息」的練習機會。
理念	於社交技巧方面，反應型攻擊者往往因缺乏適當的社交技巧，容易於人際關係上出現溝通上的誤會及感到不被他人理解，於惡性循環下，社交上亦會出現不少的問題。因此，小組藉著「我訊息」的訓練，讓組員學習正面地表達自我的個人情緒及期望，減少溝通上的誤解及衝突。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 先由工作員簡單講解「我訊息」定義及結構； 2. 以不同處境例子講解「我訊息」的回應技巧； 3. 把組員分成兩組，按工作員所提出的處境，組員嘗試以「我訊息」表達出來。 處境題目： <ul style="list-style-type: none"> • 放學時，有同學在眾人前大聲叫你花名。 • 小息時，在小食部看到兩位同學笑著凝望自己，並細聲說話。 • 食飯時，有同學在玩耍時撞倒了我剛買到的飯盒。 4. 過程中，工作員會扮演處境中故意挑釁組員的角色，鼓勵組員以「我訊息」表達出來，若組員能適當地運用「我訊息」便可獲得小禮物一份； 5. 若組員未能以「我訊息」作正面自我表達，並出現負面情緒時，工作員會立刻派發處理激動情緒提示卡，讓組員先冷靜自己及再作嘗試。 6. 比賽完結後，工作員可對組員使用「我訊息」情況給予評語建議，並繼續鼓勵組員運用「我訊息」作正面自我表達。 解說要點： <ul style="list-style-type: none"> • 總結同學使「我訊息」的經驗。 • 分享使用「我訊息」時的困難和感受。
物資	<ol style="list-style-type: none"> 1. 「我訊息」提示卡 2. 禮物 3. 舒緩情緒提示卡

活動	總結及派發家課 - 「活學活用我訊息」
時間	15分鐘
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 肯定組員是次的表現 2. 講解功課內容及完成方法。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總結是節「我訊息」的使用技巧及功用。 2. 讚賞及認同組員的表現及嘗試。 3. 家課講解：「活學活用我訊息」； 目標：組員需記錄在未來一星期能成功使用「我訊息」的經驗。
物資	<ol style="list-style-type: none"> 1. 「活學活用我訊息」家課紙 2. 小禮物

第四章 反應型攻擊者小組內容

工作員注意事項：

- 在功課分享環節時，組員未必有很多成功控制及處理情緒的經驗，除了是因這星期內未有發生引起激動情緒的事件外，更可能是組員未能夠掌握處理激動情緒的方法。因此，工作員應多接納，並鼓勵組員再度作出嘗試及可在組內討論未能處理的困難。
- 由於在「領袖社交基本法」環節中，已教授了目光、距離、用語、態度等社交技巧，因此在「我訊息」的環節當中，工作員亦可多留意組員能否做到以上的要求，並多鼓勵嘗試。
- 在「我訊息」實戰篇的角色扮演環節中，組員面對工作員挑釁的情境時，他們容易再度出現負面情緒反應，而未能好好運用出「我訊息」。這時候，工作員可使用處理激動情緒提示卡來鼓勵組員控制及平伏個人情緒，並討論當中未能運用「我訊息」的原因，然後才鼓勵組員再作嘗試。

「我訊息」提示卡

步驟

1. 以「我」來作句子開端。
2. 表達個人感受及情緒。
3. 表達事件的期望。
4. 無須指責及埋怨對方。

我覺得... (感受/情緒)

我想... (個人期望)

例子

1. 我覺得唔開心，我想被人尊重。
2. 我而家好髒，我想行開洗個臉。
3. 我覺得唔忿氣，我想可以公平咁處理件事。



領袖社交基本法 情境提示紙

組員可利用以下情境作角色扮演，練習適當的社交技巧。

1. 同學拒絕幫你交功課
2. 有同學不小心撞到你
3. 主動要求入組、一齊打波
4. 叫朋友幫你去小食部買嘢食
5. 問同學功課
6. 約朋友一齊食午飯

第九節小組物資

舒緩情緒提示卡

工作人員將以下的舒緩情緒提示卡剪開，當組員在進行「我訊息」實戰篇的角色扮演時，可能會因為感到被挑釁而表現得情緒激動。在組員出現激動或負面情緒時，給予他們一張提示卡以鼓勵、舒緩他們情緒或分散個人注意力。

飲水	向窗外大叫
深呼吸	找朋友傾訴
看風景	離開現場
做運動	閉上眼睛

**可預留一些空白的卡，參考及運用組員於第八節時所建議的方法。

第九節小組家課

姓名：_____

活學活用「我訊息」

請你在未來這個星期內，記錄一次使用「我訊息」的情況。

A.發生了的事件

B.在這次事件中你如何運用了「我訊息」表達自己情緒及期望呢?請記錄下來。

C.使用「我訊息」後，結果是如何的呢?有什麼的感受?

D.在使用「我訊息」時，有什麼困難?

第四章 反應型攻擊者小組內容

節數：第十節

主題：拉闊領袖畢業禮

- 目標：
1. 防治組員舊有的非理性想法會日後重現
 2. 強化組員對運用「我訊息」的能力
 3. 提升及發掘個人潛力及專長
 4. 透過小組欣賞，建立成功經驗，加強持續改善的信心

活動	家課重溫及講解 - 「活學活用我訊息」
時間	15分鐘
目的	強化組員對「我訊息」的應用。
程序	1. 組員逐一分享自己家課； 分享重點： <ul style="list-style-type: none"> • 這星期中運用我訊息的情況。 • 在運用我訊息時遇到的困難。 • 透過討論，找出使用「我訊息」的有效方法。
物資	2. 工作人員多讚賞完成家課及主動分享之組員，並給予獎品以示鼓勵。 1. 後備家課 (如組員未能提供，可即時填寫) 2. 小禮物

活動	拉闊領袖提醒卡
時間	15分鐘
目的	1. 讓組員清楚當自己日後再面對非理性想法時可以如何應付(Relapse prevention)。 2. 強化組員對運用「我訊息」的能力。
理念	小組完結後，為預防組員再次陷入非理性想法及出現激動的負面情緒，因此工作人員於最後一節會按各個組員的狀況，填寫一張寫有非理性想法、自我反問五大法、控制情緒方法以及我訊息之提醒卡，以免重蹈覆轍，若再犯錯時亦可作鼓勵及提醒。
程序	1. 工作人員先派發個人的拉闊領袖提醒卡； 2. 簡介提醒卡是為了提醒及重溫組員當再面對一些人際關係爭執或衝突時，組員可以如何處理自己的情緒，延長自己思考時間，繼而拉闊自己的想法，以免再出現非理性想法，讓自己成為一位合情合理的領袖； 3. 工作人員與組員嘗試練習「我訊息」，強化組員正面自我表達能力。
物資	拉闊領袖提醒卡

第四章 反應型攻擊者小組內容

活動	新造的人
時間	15分鐘
目的	1. 嘗試讓組員發掘自己的期望 2. 組員比較自己的正面轉變
程序	1. 工作人員派發人形紙，組員嘗試訂立未來之期望及目標； 2. 然後逐一作分享； 分享及討論重點： <ul style="list-style-type: none"> • 有什麼方法幫助自己達致這些期望及目標？ • 第十節的人形紙與第一節的人形紙作比較，當中有沒有分別?有什麼正面的轉變? • 在這十節當中，值得自己欣賞及進步的地方。
物資	人形紙 (請參考第一節內容)

活動	強心禮物 - 小組深情分享
時間	15分鐘
目的	透過小組欣賞，建立成功經驗，加強持續改善的信心。
理念	由於小組即將完結，因此希望最後環節重溫小組所學，以及透過在小組內組員間的互相欣賞，加強組員彼此的成功感及個人自信心。
程序	1. 工作人員準備了8份印有1-8號的「強心禮物」。 2. 各組員需隨意抽出一張分享字條，然後按字條上的號碼，由1開始順序作出分享。 3. 分享後，各組員以掌聲鼓勵分享者，分享者並可獲得該號碼之強心禮物。
物資	1. 強心禮物 (組員喜歡的東西，如：文具精品等) 2. 分享字條

活動	總結及嘉許
時間	30分鐘
目的	1. 總結小組內容。 2. 加強組員之個人成就感。
程序	1. 工作人員總結十節小組中所經歷及學過的東西。工作人員可以問答的形式，與組員一起重溫所學之內容。 2. 工作人員引導組員發掘，其他組員值得別人欣賞的地方。 3. 工作人員向每位組員派發個人成就獎狀。 注意重點： <ul style="list-style-type: none"> • 工作人員為每組員預備好優點的描述，並在小組內對組員作個別欣賞及鼓勵。 • 工作人員把欣賞的字句紙條貼於各人的成就獎狀中。 • 各組員也可以拿多張欣賞字句紙條，為自己及別人寫下優點或強項，然後貼在各人的成就獎狀上。
物資	1. 獎狀 2. 欣賞字句紙條

工作人員注意事項：

- 由於是節是最後一節小組活動，工作人員應強調當組員若再出現非理性想法時，他們是有能力去面對的。並在派發拉闊領袖提醒卡時，提醒他們如何從一件事中找到不同的想法；當出現非理性想法時，他們如何嘗試自我反問；以及有激動情緒時，組員可以應用什麼方法讓自己冷靜下來，提醒及鼓勵他們積極面對人際關係爭執或衝突。
- 在完結時，工作人員可向組員引領組員反思在小組中所學到的、所欣賞的地方，特別是讓組員互相欣賞，讓他們建立良好的人際關係，使小組在一個更和諧的氣氛中完結。

第十節小組物資

分享字條

各組員需隨意抽出一張分享字條，然後按字條上的號碼，由1開始順序作出分享。分享後，便可獲得強心禮物。

1. 說出一位你欣賞的組員，你欣賞他/她什麼？
2. 分享小組內一個難忘的片段。
3. 小組內，你有什麼得著呢？
4. 分享你在組內有什麼感受？點解會有呢個感受？
5. 分享一個自己深刻的小組經驗。
6. 你覺得自己同第一節時，有什麼進步的地方？
7. 整個小組，你最喜歡哪一些環節？
8. 係活動內面，你發掘到自己有什麼才能？

第十節小組物資

拉闊領袖提醒卡

工作人員按組員在小組中的分享及家課的紀錄，填寫組員最常出現的非理性想法，並提醒他們如何運用拉闊思考五問法尋找合情合理的想法；同時亦提醒組員日後謹記應用他們在小組中找到的處理激動情緒之方法及運用「我訊息」。

<p>_____的</p> <p>拉闊領袖提醒卡</p> <p>我的非理性想法：</p> <p>1.過度類推 () 2.誇大/低估 () 3.非黑即白 () 4.災難化 () 5.以偏概全 () 6.斷章取義 () 7.一力承擔 () 8.標籤化 ()</p>	<p>1. 有什麼證據：</p> <p>2. 有什麼可能性：</p>
<p>3. 情況最壞：</p> <p>4. 其他人會點諗：</p> <p>5. 對我有什麼好處/壞處：</p>	<p>我的控制情緒方法：</p> <p>_____</p> <p>我訊息表達：</p> <p>我覺得...我想... 我感到...我期望...</p>

書名：有教無戾 — 校園欺「零」計劃實務手冊

編著：馮麗姝博士、黃麗萍

出版：有教無戾 — 校園欺「零」計劃

地址：九龍塘達之路香港城市大學應用社會科學系Y7312室

設計：deboli design — www.deboli.org

插畫：ayip

印刷：Spark Unicorn Design & Printing Co.

版次：2007年8月初版

贊助：優質教育基金

承辦機構：香港基督教服務處樂Teen會

ISBN：978-988-17052-1-1