



# 操控型攻击者篇



# 目录

序言一		4
序言二		5
第一章：	计画简介	7
第二章：	理论架构	9
	(I) 「欺凌」的定义	9
	(II) 攻击行为的形式	10
	(III) 攻击者的类型	11
	(IV) 受害者的类型	14
	(V) 理论分析	17
	(VI) 辅导的策略	22
第三章：	研究评估	27
	(I) 研究设计	27
	(II) 研究程序	28
	(III) 研究工具	31
	(IV) 研究结果	42
	(V) 总结	45
第四章：	操控型攻击者小组内容	47
第五章：	攻击型受害者小组内容	125

# 目录

<b>第六章：</b>	<b>实务锦囊</b>	<b>189</b>
	(I) 工作人员素质	189
	(II) 辅导技巧	189
	(III) 理论实行	191
	(IV) 危机介入	191
	(V) 工作人员之间的合作	192
	(VI) 与校方及老师合作	192
	(VII) 场地安排	192
<b>第七章：</b>	<b>教材光碟使用指引</b>	<b>194</b>
	(I) 操控型攻击者：情境一·抢电话事件	195
	(II) 反应型攻击者：情境二·疑似跌倒相片	198
	(III) 攻击型受害者：情境三·为何挑衅我	200
	(IV) 退缩型受害者：情境四·眼镜弄坏了	202
<b>第八章：</b>	<b>附件</b>	<b>205</b>
	附件一：反应型和操控型攻击问卷	205
	附件二：受朋辈欺凌问卷	206
	附件三：反应型和操控型攻击问卷—老师量表(1)及家长量表	207
	附件四：反应型和操控型攻击问卷—老师量表(2)	208
	附件五：课室内行为量表	209
	附件六：受朋辈欺凌问卷—老师量表	211
	附件七：违规过程筛选问卷	212
	附件八：子女自我透露问卷	213
	附件九：操控型攻击者—学生质性研究	214
	附件十：攻击型受害者—学生质性研究	220
	附件十一：操控型攻击者—老师质性研究	227
	附件十二：攻击型受害者—老师质性研究	229
	附件十三：操控型攻击者—家长质性研究	231
	附件十四：攻击型受害者—家长质性研究	234
<b>第九章：</b>	<b>参考文献</b>	<b>237</b>

## 序言一

在香港这个世界都市中，年青一代所关注的大都是环绕新款型号手提电话；下载新曲铃声；下载游戏程式；电脑上网等话题。反之人际间的沟通和相互关是却每况愈下。而在中/小学校园内外的欺凌事件则时有所闻，手法层出不穷。虽然教学界亦有不少文章讨论上述议题，但实际如何处理、怎样预防校园欺凌的专书仍然贫乏。现今冯丽姝博士编着的【有教无「戾」— 校园欺「零」计画实务手册】一书的面世，无疑为前线教育工作者、社工、训导人员、家长等提供一本非常有用的工具书及参考书。谨此极力推荐本书予各有心人士。盼望校园显和蔼，教学尽欢颜。而同学们亦要谨记下列「人生十四最」，愿与大家共勉！

1. 人生最大的敌人是自己
2. 人生最大的失败是自大
3. 人生最大的无智是欺骗
4. 人生最大的悲哀是嫉妒
5. 人生最大的错误是自弃
6. 人生最可佩服的是精进
7. 人生最大的财富是健康
8. 人生最大的债务是情债
9. 人生最大的礼物是宽恕
10. 人生最大的缺欠是悲智
11. 人生最大的破产是绝望
12. 人生最大的欣慰是布施
13. 人生最可怜的性情是自悲
14. 人生最大的罪过是自欺欺人



关锐焯博士  
香港城市大学应用社会科学系  
教授及系主任

## 序言二

我实在非常兴奋，因为四种不同类型的攻击者和受害者的治疗小组和辅导策略已全部面世。在「有教无『戾』— 校园欺『零』计画」（Project CARE: Children and Adolescents at Risk Education）实务手册第一、二册中，记载了反应型攻击者和退缩型受害者的特色、评估方法、治疗小组内容，并附有光碟，以帮助老师、社工及家长透过学校和家庭发生的情境，以辨识不同类型的攻击者和受害者；同时透过光碟内学生理性处理事情的方法，拉阔同学分析事情的角度和处理的方法。在本册「第三、四册」里，主要记载「操控型攻击者」和「攻击型受害者」的特色、评估方法、治疗小组内容，细节已详录于内文。另外，此册所附送的光碟内容，希望帮助老师、社工及家长对以上四种攻击者和受害者于发生人际冲突时懂得作出即时处理，并为学生建立短期和长期辅导的目标、方法和过程。希望透过此两册实务手册能带给前线教育工作者及社会工作者一些启迪和指引，让他们可正确地就学生的情况分辨他们属于那种类别，以对症下药，施予有效的辅导。

最后，感谢天父，本计画从1998年至2008年来的七千多个计画中脱颖而出，荣获优质教育基金颁发「杰出计画奖」，实在是天父的保守，愿荣耀归于上帝，此外，计画的成功亦有赖计画中各成员努力，才获得此成果！期盼透过本计画能祝福更多年青人，使未来社会「少一个暴徒，多一个领袖」。



冯丽姝博士  
香港城市大学应用社会科学系  
助理教授



# 第一章：计画简介

「有教无『戾』－校园欺『零』计画」(Project CARE: Children and Adolescents at Risk Education) 已踏入第二年，承接去年的计画目的，以多元跨系统模式 (An Ecosystemic Model)，透过学童个人层面、学校教师及学童之家长作出量性及质性的评估，选出最有需要得到小组治疗的潜在攻击者或受害者的学童。本计画以认知行为治疗法 (Cognitive-behavioral Therapy, CBT) 作为理念架构，分别为两类攻击者及两类受害者设计共十节的治疗性辅导小组。

上年度治疗性辅导小组，主要以反应型攻击者及退缩型受害者作为服务对象 (详情可参阅实务手册第一、二册)，而本年度则以操控型攻击者及攻击型受害者为服务对象 (详情可参阅实务手册第三、四册)。本年度治疗性辅导小组的目标，主要是减少操控型攻击者的欺凌行为，增强其同理心，同时鼓励此类型攻击者把他们的才智运用于正途上，找寻欺凌以外的途径，以取得个人的成就及存在感；至于攻击型受害者方面，则希望透过治疗性辅导小组，让他们理解自己内心的矛盾，不会因人际关是和自我价值观的分歧而感到挣扎和不安，以改善他们与同伴的关系。

## 研究评估的方法

本计画以严谨的实验设计 (Experimental Design) 及科学评估方式进行，研究结果甚具代表性及可信性。首先，以抽签形式 (Randomization) 把学童组成实验组 (Experimental Group) 和对照组 (Control Group)，再透过前测及后测收集数据。从不同的层面收集多方向资料，以达到「三联法」(Triangulation) 研究概念的好处和精髓。收集数据的对象包括学童、学童家长和与学童相熟的老师，一方面以量性研究法，邀请研究对象填写问卷，再比对根据国际及本地临床研究文献所得出的指标评分，并以SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 软件作为计算量性成效评估的方法；另一方面则用质性研究法，与研究对象进行个别访谈，以内容归纳及分析法 (Content Analyses) 作为评估计画效能的工具。

## 服务范围

本计画透过给予学童全方位、多系统 (Ecosystem) 的反欺凌教育，改善学童的成长环境，配合认知行为治疗法的小组治疗，全面地处理校园欺凌的问题。除了参与治疗性辅导小组的学童外，更为全体学童安排两次讲座，让校内所有成员均对校园欺凌中的攻击者、受害者和观察者有基本了解，同时提高他们处理人际冲突时的方法和技巧。另外，本计画安排共两次实务工作坊及四小时的专业咨询给予各校老师和驻校社工，藉此增强校方处理校园欺凌的策略；至于家长方面则举办两次家长工作坊，使家长反思现有的管教模式和亲子关是的情况，提升家长的管教效能和亲子关是。

## 第二章：理念架构





# 第二章：理念架构

## (I) 「欺凌」的定义

各学者对「欺凌」一词的界定有以下两个共通之处：

- 1) 攻击者与受害者之间的权力并不平衡（Imbalanced Power），攻击者会以多欺寡（Craig & Pepler, 1997; Twemlow, Sacco, & Williams, 1996）或以强欺弱（Glew, Rivara, & Feudtner, 2000）；而受害者则没有能力作出反击（Besag, 1989; Nansel, Overpeck, Pilla, Ruan, Simons-Morton, & Scheidt, 2001; Olweus, 1991）
- 2) 透过肢体暴力、攻击性言语或排斥孤立形式来伤害别人（Beale, 2001; Hanish & Guerra, 2000; Pepler, Craig, Ziegler, & Charach, 1994）

但部份学者对欺凌持有不同的观念，Olweus (1991) 及Randall (1997) 不约而同地认为单一次或非重覆性的攻击行为并不等同欺凌，遭到持续性的攻击才算是欺凌。另一方面，Hazler、Hoover和Oliver (1992) 却持相反的观点，他们认为一次或偶尔非持续性的攻击行为，也属于欺凌。

笔者较为认同Olweus和Randall的说法，因为攻击及欺凌并不能混为一谈，意思是攻击并不等同欺凌。什甚是「攻击」(Aggression) 呢？这是一个学术界已争持多年的议题。Spielberger等学者 (Spielberger, 1995; Spielberger, Crane, Kearns, Pellegrin, Rickman, & Johnson, 1991) 把「攻击」简单定义为「惩罚或破坏性的行为」。不过，大多数学者都会把「攻击者有意图以伤害别人作为其行为的目标」这个条件加入前设中 (Averill, 1982; Kassinove & Sukhodolsky, 1995)。但这引起Buss (1961) 和Bandura (1973) 等学者的质疑，因为要界定何谓「有意图」的攻击行为是非常困难的。最近，学者尝试从认知角度出发，以了解攻击行为的定义。Crick和Dodge (1994, 1996) 把攻击行为的表现模式分为「反应型攻击行为」(Reactive Aggression) 和「操控型攻击行为」(Proactive Aggression)。这个分类方法渐渐获得不少研究数据的支持及学界的认同 (Hubbard, Smithmyer, Ramsden, Parker, Flanagan, Dearing, Relyea, & Simons, 2002; Phillips & Lochman, 2003; Vitaro, Brendgen, & Tremblay, 2002)。

### (II) 攻击行为的形式

攻击行为主要分为三种 (Beale, 2001; Smokowski & Kopasz, 2005) :

1) 肢体性攻击 (Physical Aggression)

肢体性攻击包括以拳打、脚踢、掷物、拉扯别人的衣服，甚至使用工具去攻击受害者的身体及物件。这种欺凌模式通常在校园内是最受教师、家长以及社会人士所关注的。使用肢体性攻击者以男性居多。

2) 言语性攻击 (Verbal Aggression)

言语性攻击指以具有攻击性的语句去伤害或羞辱他人，甚至是受害者重视的人。起绰号、嘲笑别人、使用粗言秽语及使用尖酸的字眼亦属于言语性攻击。使用言语攻击他人只是转眼间发生的事情，因此要介入和调停是十分困难的。不过对于当事人来说，这些说话所带来的伤害绝不逊于肢体性攻击。男性与女性同样会出现这种攻击行为。

3) 社交性攻击 (Relational Aggression)

社交性攻击指说服或煽动他人在不同的社交场合一同孤立受害者。社交性攻击者通常会以散布谣言、搬弄是非等手法去孤立、孤立或不准许受害者参与某些组群，也会影响其他同学对受害者的看法。使用这种模式欺凌他人则以女性居多。

攻击行为的主要成因很广泛，以Bronfenbrenner (1979) 的生态环境论 (Ecological Approach) 所提及的因素作分析，当中包括：

- 1) 个人因素：生理及心理发展、个人经验与认知结构的关是、社交技巧和解难能力等等；
- 2) 家庭因素：父母管教模式、亲子关是、处理冲突的方法、家族犯罪的历史、家庭暴力、疏忽照顾及虐待等等；
- 3) 学校因素：校本文化、奖惩制度、地区性次文化、校规的执行、师生关是、办学理念及施行情况、训辅配合、家校合作的情况、其他学童的背景及社会地位等等；
- 4) 环境因素：传媒渲染、性别角色观念、经济状况、社区特色及发展等等 (Howard, Horne, & Jolliff, 2001; Pianta, 1999; Swearer & Doll, 2001)。

因此，本计画根据上述各个因素作为评估及筛选小组成员的准则，设计问卷及访谈问题，访谈的对象包括学童、家长及老师，以达到客观及准确的选取。

根据过去的研究显示，个人及家庭因素对儿童及青少年产生攻击行为的影响较为深远和具影响力 (Crockenberg & Langrock, 2001; Dodge, 2002; Patterson, DeBaryshe, & Ramsey, 1989)，因此，以下特别以个人及家庭因素作为基础，用以阐释攻击者及受害者的不同特质，并对他们成长后的影响作出探讨。同时，总结本年度的经验，于操控型攻击者及攻击型受害者的阐释中附上个案分享作特征分析，以增加读者对他们的理解。

### (III) 攻击者的类型

#### 1. 反应型攻击者 (Reactive Aggressor)

##### 基本理念

反应型攻击行为的早期根本理念为「受挫攻击预设」理论 (Frustration-aggression Hypothesis) (Berkowitz, 1963; Dollard, Doob, Miller, Mowrer, & Sears, 1939)。当事人因事情不如所预期般发生或受到失败挫折，因而挑起愤怒激动的情绪，继而使用武力，所以「反应型攻击行为」是受愤怒情绪所带动的攻击行为。反应型攻击者对外在预计事件 (Perceived Event) 作出扭曲性的解读 (Cognitive Distortion)，因而引致激烈的回应 (Pulkkinen, 1996; Salmivalli & Nieminen, 2002)。Buss和Perry (1992) 称反应型攻击者为「没有果效的攻击者」(Ineffectual Aggressors)。他们与朋辈互动的过程中，容易受到自己愤怒、焦虑和不安情绪所影响，以致与人产生争执。

##### 特点

反应型攻击者普遍缺乏自信，对周围事情非常敏感及疑虑，欠缺社交及解决问题的能力 (Anderson, 1989; Mynard & Joseph, 1997)。此类型的攻击者通常也有其他偏差行为，例如吸烟及酗酒等等 (Nansel et al., 2001)。他们解难的能力较弱，常将遇到的困难及问题作外化归因，把自己置身事外，不愿意负上责任和承担后果 (Andreou, 2001)。他们的学术成就低于一般的水平，讨厌校内被约束、学习守纪律的环境 (Nansel et al., 2001)。

大部份反应型攻击者均有过度活跃 (Hyperactivity) 和专注力不足 (Attention Deficit) 的问题。他们在课堂中不时会骚扰同学，令同学感到烦恼 (Carney & Merrell, 2001)。他们的同伴认为他们会突然情绪激动、暴跳如雷。故此，他们难与人建立友谊和关系 (Anderson & Bushman, 2001)。由于老师认为他们经常无故引起事端，加上他们首先使用暴力，又没有合乎情理的解释，因此他们通常会受到老师的指责和处分，更难得到老师信任和支持。

##### 家庭背景

反应型攻击者的父母会使用极为严苛的态度来责罚子女，部份更会使用虐待的方法来惩治他们 (Bowers, Smith, & Binney, 1994)。有些父母的管教模式则非常极端，一方完全放任，而另一方则非常严厉。反应型攻击者大多来自缺乏爱和关怀的家庭，亦没有得到妥善的照顾，使他们对外界充满防卫心和戒心，逐渐形成对外来事件产生敌意归因的思考模式。

##### 负面影响

反应型攻击者认为自己没有价值，自尊心及自我形象甚低 (O'Moore & Kirkham, 2001)。有研究结果显示，反应型攻击者的整体自我形象比操控型攻击者稍低，比较起其他非攻击者则是最低的 (O'Moore & Kirkham, 2001)。当中有21.5%被诊断为品行失控症 (Oppositional Conduct Disorder)，17.7%患有抑郁症 (Depression)，而专注力失控症 (Attention Deficit Disorder) 则占17.7%。反应型攻击者患上品行失控症和抑郁症的比率比操控型攻击者为高。

### 2. 操控型攻击者 (Proactive Aggressor)

#### 基本理念

操控型攻击行为的分析以Bandura的「社会学习理论」(Social Learning Theory) 为主干，认为人的攻击行为是透过模仿他人的行为（如家人）而学习得来的。攻击他人带来的好处，为攻击者提供诱因去复制及重演这些行为 (Bandura, 1973)。

#### 特点

操控型攻击者认为「攻击」能使他们获得利益和好处，例如权力、操纵他人等，所以攻击行为背后是有目的 (Instrumental Goal) 和动机的 (Dodge, 1991)。操控型攻击者头脑冷静、周密 (Crick & Dodge, 1996; Roland & Idsoe, 2001)，是典型的「恶霸」型欺凌者。他们有强烈的需求要控制他人，对自己有较主观的看法，对受害者却缺乏同理心 (黄、卢，2002；Olweus, 1978, 1994)。

有些研究指出，操控型攻击者有较多的违规行为 (Delinquent Behavior)，所以，他们会破坏校规法纪，品行差劣，将他们的智慧用于违规行为上，以获取益处。

#### 家庭背景

操控型攻击者的家庭背景较为复杂，父母多有攻击倾向，甚至同为操控型攻击者，并会以拒绝和毫不关心的态度与子女相处。父亲的角色薄弱，很少担任管教子女的角色，而母亲亦疏于管教，以放任的方式为主导 (Curtuer-Smith, 2000)，亲子时间非常少。父母对子女的攻击行为十分容忍，甚至正常化 (McNamara & McNamara, 1997)，使子女的攻击行为日趋严重。

亦有研究发现，操控型攻击者的父母管教方式不一致 (Carney & Merrell, 2001)。父母的情绪不稳定，经常在暴躁和激动的情绪下打骂子女，结果子女从父母身上学会更激烈的暴躁行为 (Roberts, 2000)，也有机会演变成获取利益及好处的手段。因此，操控型攻击者是世袭的，一代又一代的传下去。

#### 负面影响

研究显示，三分之一的操控型攻击者有专注力失控症 (Attention Deficit Disorder)，12.5%有抑郁症 (Depression)，12.5%有品行失控症 (Oppositional Conduct Disorder) (Kumpulainen, Rasanen, & Puura, 2001)。操控型攻击者大部份均有性格缺陷 (Personality Defects)，认为使用攻击行为是处理人际关是的正确途径 (Andreou, 2001)。另一项研究亦发现他们有滥药习惯，情况较反应型攻击者、攻击型受害者及退缩型受害者严重 (Kaltiala-Heino, Rimpela, & Rimpela, 2000)。另外，有操控型攻击行为的青少年大都在三十岁或以前有刑事纪录 (Roberts, 2000)。

## 第二章 理念架构

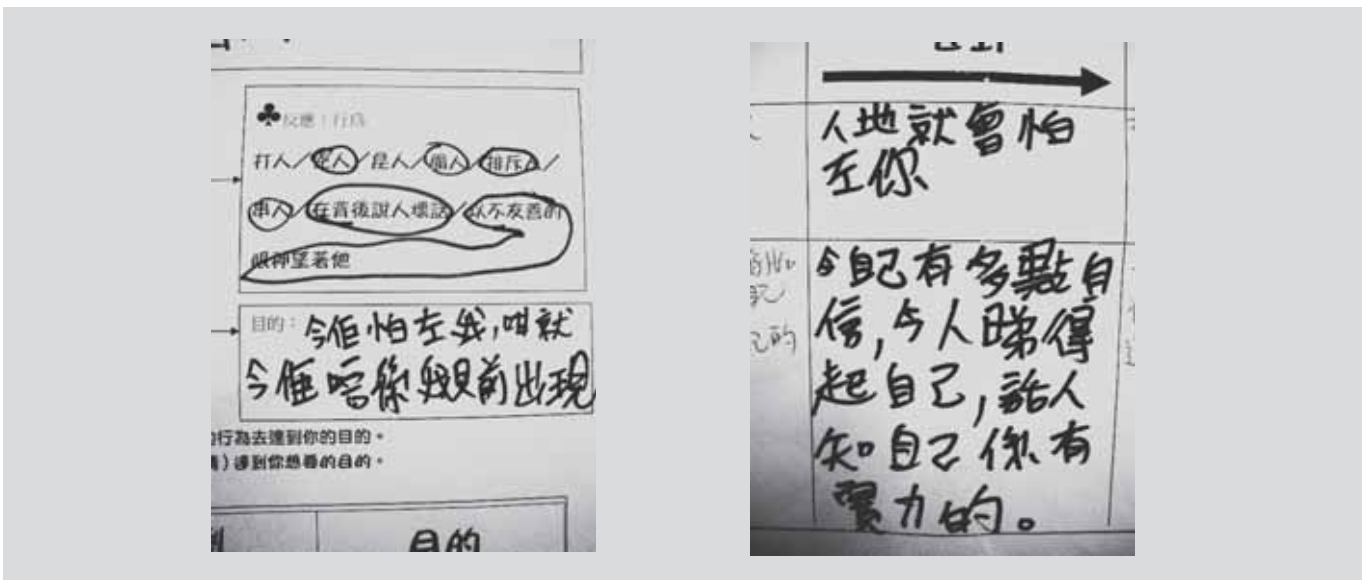
### 实例分享

阿明（化名）是一名重读中一的学生，父母已离婚，现在与父亲和父亲的女朋友同住。他在学校经常会恐吓甚至殴打其他比他弱小的同学，放学后则经常夜归及在屋村流连。

在小组中，他曾经透露一次欺凌他人的经验。他和他校外的朋友（大约有10余人），在屋村的篮球场遇到一个他不喜欢的人。阿明先邀请他跟自己比赛，在比赛中，阿明故意大力踢对方的腿，对方当时表现得十分痛楚及愤怒。然后阿明便召集他在场外的朋友，一同上前恐吓对方。阿明恐吓对方说：「打篮球有碰撞是十分正常的，你不应该不服气。」他表示，当时看见对方害怕的样子，感到十分兴奋及有成就感。他相信他的行为可以令自己不喜欢的人害怕自己，不会再在自己的面前出现。

从以上的例子中，可发现阿明先评估在场的环境，例如自己及对方阵营的人数，事发的地点（例如：篮球场是容易发生身体碰撞的地方，当他攻击别人时，其他人可能以为是比赛中的小意外）；然后客观地分析当时自己有没有足够把握攻击或欺凌对方，经过理智地思考，以选出攻击行为的方式，再评估事件的风险，营造自己攻击别人的「合理」原因，即使被他人发现，他也可以有借口狡辩；最后才决定一个奏效的攻击方式，运用权力令对方及同党肯定自己的实力。在事件发生的过程中，可以看出阿明对他人欠缺同理心及同情心，也没有太大的情绪反应。

阿明的头脑非常清醒，思想敏锐，行事审慎，难以被人揭发及指控。他会担任幕后主使，筹组有组织性的团体，设计及策划欺凌行为，以达到拥有权力的目标，是典型的操控型攻击者。



### 攻击者小结

攻击者踏进成年期，与配偶发生冲突时，容易以暴力作为处理的手段；亦会以严厉的管教方式（例如：体罚）来对待子女。所以，近年香港的家庭暴力问题日益严重，若能从施暴者的攻击行为作出识别，将有助为他们提供适切的治疗策略。

### (IV) 受害者的类型

#### 1. 攻击型受害者 (Aggressive Victim)

##### 基本理念

研究指出，当一位孩童被攻击后，他成为攻击型受害者或退缩型的受害者机会率参半 (Perry, Kusel, & Perry, 1998)。Brockenbrough、Cornell和Loper (2002) 的研究结果显示，约有30%被欺凌的初中学童会持有攻击倾向，他们会使用武力来作出报复，成为攻击型受害者。由于受到别人欺凌或伤害，攻击型受害者显得格外焦虑和紧张，并且存有报复的念头 (Olweus, 1995; Schwartz, Dodge, Pettit, & Bates, 1997)。

##### 特色

研究指出，攻击型受害者缺乏自我控制能力 (Self-regulation) (Schwartz, Proctor, & Chien, 2001)，相比于操控型攻击者，他们的怒气较易被激发。如果情况持续严重下去，会形成认知结构上的扭曲，产生偏差和解读错误，渐渐变成反应型攻击者。

攻击型受害者比退缩型受害者较多收藏攻击性武器或玩具，亦较多与人发生争吵或打闹事件。部份会禁不住即时以暴力方式作出反击，所以经常被人误认为攻击者，受到处罚。就算他们是受到欺凌的一群，在同伴或师生之间，也较退缩型受害者得到较少的接纳和同情，不受同伴欢迎，受到朋辈排斥的程度是两类攻击者和两类受害者中最高的 (Schwartz, 2000)。攻击型受害者对自我的评价很低，认为自己不及别人吸引和突出，经常过虑和急躁。相信与其他人相比，他们是不快乐的一群 (O'Moore & Kirkham, 2001)。

##### 家庭背景

攻击型受害者的父母对子女的管教模式，也与反应型攻击者的类似，分别在于攻击型受害者的父母中，其中一方可能过分保护孩童，而配偶则采取放任、不理会的管教模式，以致令子女未学会独立自主，及如何使用正确的途径来保护自己 (Bowers, Smith, & Binney, 1994)。

研究指出，有暴力行为的女生，其家长倾向只会在女儿首次求助时，给予直接的意见，这代表女儿经常得不到帮助 (Laura, Irma, Ritva-Liisa, & Liisa, 1998)。女儿长期缺乏父母的回应，因而形成长期的不安全依附关系 (Insecure Attachment Relationships)。在这种关系是，家长对待子女时，经常忽冷忽热，态度和表达的内容模棱两可。在缺乏父母的欣赏和肯定下，子女缺乏自信，长大后对他人也较为猜疑，不容易与其他人建立信任关系。

##### 影响

攻击型受害者无论对环境、他人和自己都缺乏信心，形成很大的不安感觉，有较沉重的焦虑感和出现身心症 (Psychosomatic Symptoms) 的症状。他们可能会出现饮食失控症 (Eating Disorder)，以及引发精神病患 (Kaltiala-Heino et al., 2000)。追踪研究发现，他们进入成人阶段后，不少会出现心理和精神病的症状 (Kumpulainen & Rasanen, 2000)。

## 第二章 理念架构

### 实例分享

阿坚（化名）是一名就读于男校的中一男生，身材矮小瘦弱。阿坚的同学经常在全班同学面前大声嘲笑他是「狗」，又大力拍打他的手臂及头，无故画花他的书本等，可见阿坚在学校经常受到肢体及言语欺凌。当他在小组中分享被欺凌的经验时，他的情绪会变得愤怒，并表露他不信任别人的态度。

有一次，他告诉老师在课堂上被欺凌的情况，老师表示没有察觉到。但阿坚认为自己坐在全行的第一个座位，老师应能察觉他的情况，认为老师只是视而不见。在小组中，他认为只要有一位同学取笑他，其他同学也会跟着取笑他及看不起他。他表示只有患重病的人才值得相信，因为他们不能够伤害自己。

阿坚在小组中透露，有一次他和他的朋友在学校内遇到经常欺凌他们的那位同学，阿坚便游说他的朋友一同打他。他相信只有打他，对方才会停止欺凌他。就算自己因此被记过也在所不惜。他说：「唯有把事情搞大，老师才会行动，就算我要记大过，只要对方要记小过，便不要紧了！」但朋友临时表示没有信心，阿坚亦因此放弃报复行动，可见他对自己自信不足。

但另一方面，阿坚亦认为品行是十分重要的，因为他认为品行反映他的品格，品格比学业成绩更重要，他不希望因为品行差劣而对自己的前程有所影响。从阿坚的经验中，可见他对欺凌他的人有报复的倾向，他相信以暴易暴才能真正解决问题，但他同时担心自己能力不足。此外，他亦重视道德规范，所以当他面对被欺凌的情况时，会经常挣扎于遵守道德规范与以暴易暴的思想冲激之间，情绪混乱而矛盾。

The image shows handwritten notes and a form. The notes on the left describe a bullying incident where a student was punched and thrown into a teacher's desk, and the student's feelings of being bullied. The form on the right is a structured report of the incident.

**Handwritten Notes (Left):**

- (1) 行施反面
- 一拳打暈佢，搵蠅起佢扭佢去老師果度
- 告上法庭，話佢敢重傷我，因為這一個最好的懲罰。
- (2) 感受
- 佢都係痴線！佢有無真憑實據呀！有的想做低佢的感覺。

**Form (Right):**

與何人有關：M仔

何地發生：課室

何時發生：小息

事件：~~他有唔好意思打我~~  
我同同學玩棍棒有個人他有唔好意思打我一拳  
我又唔係佢同佢玩，果時好想打佢  
但我良心同我講佢係要  
念，後果唔係好大，所以  
以我有做到。

### 2. 退缩型受害者 (Passive Victim)

#### 基本理念

退缩型受害者对外界的适应能力很低，他们认为自己的存在毫不重要，经常认为受到别人的欺凌是因为自己没有优点长处而造成的，所以经常责怪自己 (Carney & Merell, 2001)。对于发生在自己身上的不幸事情，他们倾向自责，内化为自己的责任（内化归因，Internal Attribution）(Boxer & Tisak, 2003)，认为是自己的能力不足或犯错所造成，而自己并没有控制大局的能力。这些想法构成了他们退缩的倾向。

#### 特点

McNamara和McNamara (1997) 指出，退缩型受害者的身型较为细小、瘦弱，而且在体力和运动方面的表现低劣，无法抵抗强而有力的攻击者。当他们受攻击后，通常会哭泣、退缩、脱离人群和作出闪避。他们的学术成绩在小学阶段普遍不俗，但升上中学后，因他们经常受到被欺凌的困扰，他们会长期缺课、逃避回校，以致成绩越来越差 (Olweus, 1993)。

退缩型受害者的性格较为沉静、谨慎、焦虑及非常敏感。他们缺乏与人沟通的技巧，人际关是疏离 (Glew, Rivara, & Feudtner, 2000)。他们很少说话，亦缺乏自表技巧 (Assertive Skill) (Schwartz, Dodge & Coie, 1993)。在校园里，他们经常独自流连 (Olweus, 1993)，但与老师或社工的联系却比朋辈较为紧密。

#### 家庭背景

一般退缩型受害者的父母均过分照顾及保护子女，当他们知道子女感到焦虑和没有安全感时，便会为子女提供一个非常安全的避难所，父母甚至让子女不需要面对任何困难和问题，只指导他们如何逃避，却没有教导子女解决问题的方法和处理冲突的技巧 (McNamara & McNamara, 1997)。父母过分为子女承担责任，让他们能逃避困难，子女便无法从事件中学习，更勿论成长。所以，当子女要独自在校内面对冲突或人际关是的问题时，他们既不懂面对，也不会解决，最后只好选择逃避了事。

#### 影响

文献指出，退缩型受害者有着持久性的内在失控症状 (Internalizing Disorder)，例如饮食失控症 (Bond, Carlin, Thomas, Rubin, & Patton, 2001) 及专注力失控症 (Kumpulainen, Rasanen, & Puura, 2001)。他们恐怕被人欺凌后，又再次遇到欺凌，以致他们不能集中精神做事，精神恍惚。每每在需要上学的日子，他们便出现身心症的症状，如头痛和胃痛等等，晚上不易入睡，睡不安稳 (McNamara & McNamara, 1997)，更会自杀轻生。长期影响方面，男性的退缩型受害者进入成人阶段时会难于与女性相处，在性关是上亦会出现障碍 (Gilmartin, 1987)。而当他们成为父母后，也会像其父母般过度保护自己的子女，以致下一代也重覆地成为退缩型受害者 (McNamara & McNamara, 1997)。

#### 受害者小结

青少年时期如经历以上的被欺凌经验，未有适切地处理，将会对他们的成长留下不可磨擦的印记。退缩型受害者可能会成为隐闭青年，而攻击型受害者则更有机会转化为攻击者。



### (V) 理论分析

#### 1. 社会讯息处理理论 (Social Information Processing Model, SIP Model)

透过近代的社会讯息处理理论 (Crick & Dodge, 1996; Dodge & Coie, 1987; Pettit, Polaha, & Mize, 2001)，可更深入地了解各类攻击者和受害者的行为产生过程。此理论提出，人们从外界接收讯息及线索导引时，会出现下列五个步骤的认知处理，然后作出相应的行动：

- 1) 对外界讯息（影像、声音等）进行辨识编码 (Encoding of Social Cues)
- 2) 根据过去经验对讯息表征进行理解和诠释 (Interpretation of Social Cues)
- 3) 理解讯息过后，开始搜寻及组织应有的反应 (Responses Research Process)
- 4) 选择所要采取的对策 (Decision of Response)
- 5) 执行行动及实践行为 (Behavioral Enactment)

##### 操控型攻击者

操控型攻击者在社会讯息处理过程的最后三个步骤时出现了偏差。在第三个步骤中，他们会先了解自己有可能得到的利益，计算行动可能付出的代价和得到的利益，才作出决定。而在这种利益计算的过程中，他们倾向只包括个人的利益，而忽略其他人在物质或精神上所得的利益、甚至伤害。

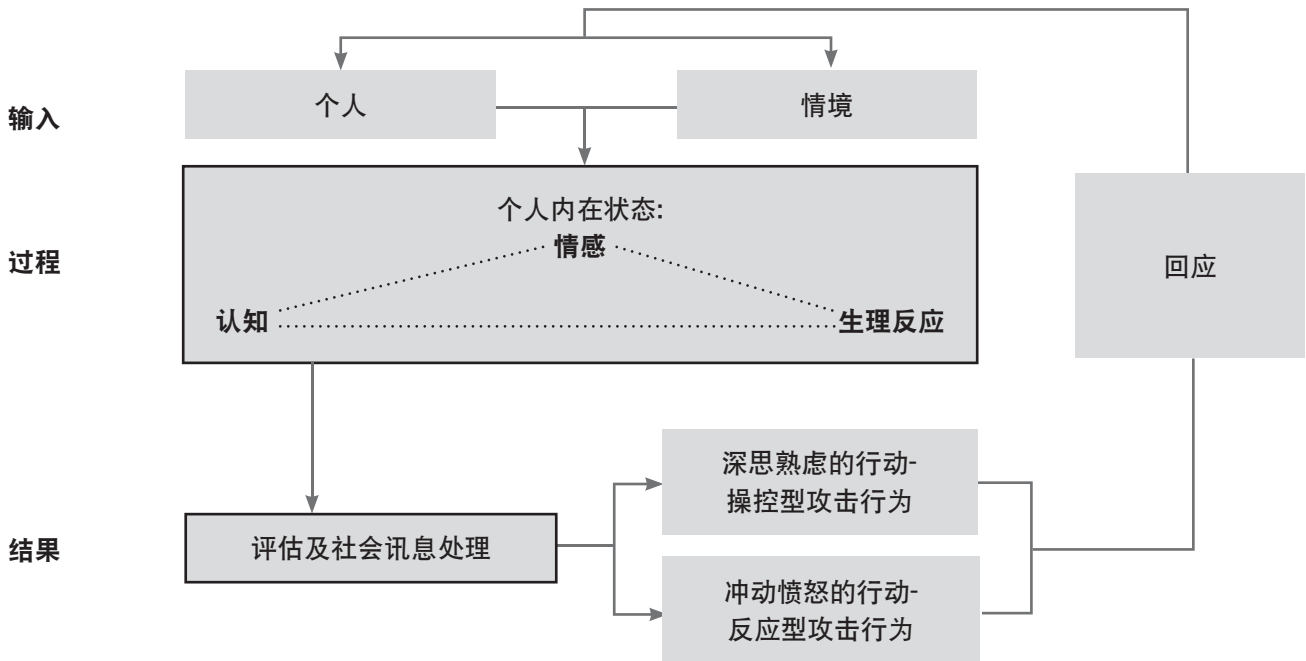
在讯息处理的第四个步骤中，操控型攻击者从过去的成功经验中，认定攻击性的行为更能体现信心和展示自己的实力，同时最能够达到目的，取得利益和有效解决人际冲突。因此，操纵型攻击者所选取的方法倾向为攻击行为。

##### 攻击型受害者

这类受害者因自我保护意识很强，加上过去被欺凌的经验，所以在第二个步骤中，对理解所收集的讯息偏向负面，把问题全部归咎于外在因素。在第三个步骤中，他们搜寻回应时，会有报复倾向及相信以暴易暴的方式保护自己。但同时，他们期望遵守道德的规范，因此经常挣扎于两者之间，引起矛盾不安的困扰情绪。

## 第二章 理念架构

### 2. 常模攻击理念 (General Aggression Model, GAM)



图一：常模攻击理念 (General Aggression Model, GAM)

根据Anderson和Bushman (2001) 所提出的常模攻击理念 (General Aggression Model, GAM)，我们可进一步了解社会认知处理过程与产生攻击行为两者的关系。个人内在的思想架构，直接影响当事人的情感和生理反应，并对当时情境作出不同的评估，决定最后的行动方式（例子请参阅实务手册第一册）。

### 3. 社会学习理论

社会学习理论由美国心理学家Albert Bandura (1986, 1999) 提出，这套理论指出，大部分人类的行为是由观察及模仿他人学习得来的，藉着认知、行为及环境几方面的互动，以了解人类行为形成的原因。例如孩子透过观察父母或老师在日常生活的言行，学会在不同场合要遵守不同的规矩和礼仪，除了学会这种行为，还接受了这行为背后的价值观和世界观，这就是一个社会化 (Socialization) 的过程。

过程：

- 1) 给予注意 (Attention) : 被有趣及新奇的事情所吸引
- 2) 保存记忆 (Retention) : 储存新事物的记忆，使日后能找出相关经验
- 3) 行为重现 (Reproduction) : 练习学习到的行为，改进技巧
- 4) 维持动机 (Motivation) : 学习到的行为为个人带来利益或惩罚，如果个人行为或观察到其他人进行这行为时，得到正面的结果，这些经验会促使新行为的形成

学者对操控型攻击者的攻击行为大多以社会学习理论来理解。研究显示，操控型攻击行为是一种学习得来的攻击行为，即他们的模仿对象也有较大的攻击性 (Boxer & Tisak, 2003)。操控型攻击者的父母也可能是操控型攻击者，其身处的家庭鼓励他们使用攻击行为去解决冲突和达到个人利益 (Vitaro, Barker, Boivin, Brendgen & Tremblay, 2006)。由于他们自小观察父母和身边亲友的行为，使他们认为利用计谋或威胁等攻击行为可以为自己带来利益。因为操控型攻击者大多非常聪明，他们经过多次的尝试和观察其他人的反应后，就能掌握在各种情况下采取对自己有利的策略，并提防对自己不利的因素。假若有多次成功得到利益或开脱的经验，他们便会认同操控型攻击行为是最有效达到目的的方式。既然社会学习理论认为操控型攻击行为是从学习得来的，因此这些行为都可以被舍弃 (Unlearn)，并重新学习 (Relearn) 另一种思想及行为模式，建立另一个价值观。

#### 4. 归因理论 (内化及外化)

归因理论解释人如何理解个人及其他人的行为，可以归类为外化归因 (External, Situational Explanations) 和内化归因 (Internal, Dispositional Explanations)。Boxer和Tisak (2003) 指出，内化归因和外化归因都会被攻击者及受害者用以解释其行为。

自学前儿童时期开始，研究人员已发现人有归因推论 (Attributional Inferences) 的能力，可以对其他人的行为当中的因果关是进行推测 (Perceived Causality)。随着儿童的成长，他们的归因倾向会由外化归因趋向为内化归因 (Boxer & Tisak, 2003)，但较少研究探讨有关青少年归因倾向。本计画运用归因理论来分析反应型攻击者、攻击型受害者及退缩型受害者的行为反应。

内化归因的因素包括：

- 个人的性格特质 (Personality Traits)
- 动机 (Motives)
- 态度 (Attitudes) 等

外化归因的因素包括：

- 外在压力 (External Pressure)
- 社会规范 (Social Norms)
- 朋辈压力 (Peer Pressure)
- 环境意外 (Accidents of the Environment)
- 随机的可能性 (Random Chance) 等

### 反应型攻击者

大部份反应型攻击者在分析事物时会出现「敌意归因」的非理性偏差。反应型攻击者遇到社交问题时，会容易把别人的行为看成是有敌意、侵略性的行动。即使别人的行动没有伤害性，但为了保护自己，他们都会在情绪上和行动上作出反击。

### 攻击型受害者

攻击型受害者面对被欺凌事件时会把问题归咎于外在因素，有外化归因的倾向。他们会时常怨叹自己处于「不公平」、「不合理」的环境及事件中。当他们以攻击行为回应被欺凌时，他们认为自己不必负责任，因为自己的攻击行为是由欺凌者或是其他因素如朋辈压力所促成的。

### 退缩型受害者

退缩型受害者很多时会把外在事件所产生的问题都归咎于自己身上，有内化归因的非理性偏差。面对被欺凌事件时，他们会把问题归因于自己性格和能力上。他们会经常怀疑自己的能力，自信心偏低及有忧虑的情绪。

## 5. 攻击者及受害者类别的转化

笔者须在此重申，反应型及操控型攻击者只是属于理念上的分类，并非单一两极化地在现实中出现。反观，在研究的过程中，常会发现反应型及操控型混合于一身的攻击者 (Reactive-proactive Aggressor)。各种攻击者和受害者于欺凌过程中会有不同的经验，这些经验会令他在思想上产生变化，继而有机会出现转化，甚至由受害者变成攻击者。



### 1. 攻击型受害者 → 反应型攻击者

若攻击型受害者有较多被欺负的经验，当时没得到旁人的帮助，他们便会确定别人是不安好心的想法，对人失去信心和希望，渐多使用暴力。而使用暴力的成功经验，帮助他们建立合理化的暴力行为，以后，他们会不假思索地以暴力作为自保的唯一方法。

### 2. 反应型攻击者 → 操控型攻击者

反应型攻击者部分会成为操控型攻击者的手下，听从他们的指示，或成为他们戏弄的对象。在过程中，他们或会体验到，用智力相比于用激动反应更能保护自己，对自己来说更为有利，不但受罚的机会较低，又可以令他人信服，更能达到自己的目的。他们学会藉着武力或威吓，从中得到益处，以致日后出现操控型攻击行为。

### 小结

由于攻击者及受害者类别会有机会转化，所以老师和社会工作者对他们千万不可掉以轻心，若懂得辨识及对症下药，一方面可以能针对两类攻击者及两类受害者的非理性偏差，作出适当的介入。另一方面，能停止类别的转化，提升和谐校园的文化。

## 第二章 理念架构

以下为两类攻击者及两类受害者在认知、情绪、行为及社交方面的特点摘要：

类型	认知方面	情绪方面	行为方面	社交方面
<b>操控型攻击者</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>暴力是展示自己实力的方法</li> <li>有目的，为争取个人利益</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>冷静、理智</li> <li>缺乏同理心</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>恃强凌弱</li> <li>有计画</li> <li>自信</li> <li>擅于争辩</li> <li>聪明</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>喜欢连群结党</li> <li>与其他操控型攻击者形成「朋党」</li> </ul>
<b>反应型攻击者</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>曲解外在讯息</li> <li>解难能力薄弱</li> <li>认定别人怀有敌意</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>非常冲动</li> <li>容易发脾气和情绪失控</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>欠缺耐性、过动</li> <li>顽固固执</li> <li>防卫心强</li> <li>有攻击性倾向</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>被孤立和排斥</li> <li>不受同伴欢迎</li> <li>容易问罪于别人</li> </ul>
<b>攻击型受害者</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>愤世嫉俗</li> <li>有报复倾向</li> <li>有过度活跃的问题</li> <li>智力较低</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>深深不忿</li> <li>惊恐</li> <li>焦虑感</li> <li>混乱矛盾</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>想反击但又恐防自我能力不足</li> <li>不信任别人</li> <li>经常挣扎于遵守道德规范与以暴易暴之间</li> <li>用激进的方式来保护自己</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>怪责别人不能帮助自己</li> <li>不能表达自己意愿</li> <li>社交及沟通能力薄弱</li> <li>不敢与人交往，远离人群</li> <li>对人欠缺信任</li> </ul>
<b>退缩型受害者</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>外在的世界是可怕的</li> <li>消极负面</li> <li>被欺凌伤害太多，充塞于脑中</li> <li>怪责自己没有自保能力</li> <li>自觉被人看不起</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>无助感</li> <li>心情难过</li> <li>情绪消沉</li> <li>抑郁</li> <li>自卑自怜</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>被动退缩</li> <li>隐藏自己</li> <li>沉默寡言</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>逃避与人接触</li> <li>经常独来独往</li> <li>外表不讨好、不能吸引别人</li> <li>孤僻沉默</li> </ul>

### (VI) 辅导的策略

#### 背景

过去有不少用以防治校园欺凌的计画，包括 Peacebuilders、Olweus Bully Prevention Program、PATHS (Providing Alternative Thinking Strategies)、RCCP (Resolving Conflict Creatively Program) 和Second STEP等等 (Newman-Carlson & Horne, 2004; Stevens, Bourdeaudhuij, & Oost, 2001)。本计画参照了上述计画的内容，以多元跨系统模式，为老师、社工、学童、家长及公众提供一系列的讲座、咨询、辅导服务及新闻发布会，以期望获得全面防治校园欺凌的效果。

在此计画里，我们会以小组形式在校内课堂时间进行治疗性辅导小组。文献指出，以小组形式来减少学童的攻击行为，提升被欺凌学童的自信心和社交技巧的成效，均较个别的心理辅导及家庭治疗法更为显着 (Glancy & Saini, 2005)。在小组互动的过程中，能让参与者彼此分享以往的经验及产生共鸣感，藉此汲取不同组员的想法和意见，进行反思，重新选择，达到成长。

为了预防标签效应 (Labeling Effect)，本计画在各校内宣传时，会以领袖及思想训练带出正面积极的形象，各组员能以积极正面的形象来参与小组活动。而早在学期开始时，老师务必出席由计画所提供的工作坊，让全体老师了解本计画的内容及施行详情，确保老师不会标签参与小组的学童，并正面地鼓励组员参与。不论攻击者或受害者小组，所有组员必须经过严谨的评估及筛选，达到临床指标的学童才会被挑选进入小组。每个小组只有8位组员，由两位社工带领。8位组员中的其中1位，会刻意选取不符合临床指标的学童，相反，他必须具有积极正面思想，及拥有良好社交技能，在减退标签效应的同时，他能在小组中带出积极正面的思想和给予回馈，让小组的互动更具治疗效果 (Kazdin, 1995; Lochman & Larson, 2002)。

#### 认知行为治疗法

过去的研究报告发现，以认知行为治疗法作为攻击者及受害者小组内容的理念架构，远较其他治疗法，如心理动力、行为取向和认知理论等等，成效更为显着 (Kazdin, 1987, 1995; Lochman, 1990; Lochman & Wells, 1996; McMahon & Wells, 1989; Southam-Gerow & Kendall, 2000)。还有，笔者在过去数年应用认知行为治疗法来设计小组内容，对减少儿童攻击行为十分奏效 (冯、黄、黄, 2004; Fung, 2006; Fung, 2007; Fung & Tsang, 2006; Fung & Tsang, 2007; Fung (in press); Fung, Wong & Chak, 2007)。因此，本计画的治疗小组内容均以认知行为治疗法为主干。

远古时的希腊，斯多噶派哲学家埃皮克提图 (Epictetus) 曾提出：「人不是受事情所困扰，而是受到他们对这些事情的看法所困扰。」不过，直到二十世纪中，西方心理学家才有系统地把这些哲学思想转化成心理治疗法。其中艾利斯 (Albert Ellis) 是二十世纪其中一位最有影响力的「认知行为治疗法」的鼻祖 (Ellis, 1962)。

## 第二章 理念架构

艾利斯认为，人天生具有思考的能力，懂得透过思考及自我对话 (Self-talking) 去评估 (Self-evaluate) 所面对的处境，并且在不同的环境中自我支持 (Self-sustain)。因此人是可以拥有理性的想法，再活出一个合情理和快乐的人生。相反，当人怀有「非理性想法」(Irrational Beliefs) 时，会导致负面的情绪和行为的出现。过往也有不少研究学者将之应用于治疗青少年攻击行为的计画中 (Guerra, Huesmann, Tolan, Van Acker, & Eron, 1995; Huesmann & Guerra, 1997; Lochman & Dodge, 1994; Quiggle, Garber, Panak, & Dodge, 1992; Rabiner, Lenhart, & Lochman, 1990)。

A-B-C 概念中可了解学童攻击行为背后的认知过程：



当事件(A)发生，受到想法(B)影响，会引起不同的结果(C，包括行为反应 Behavioral Responses 及情绪反应 Emotional Responses) (Ellis, 1977)。当学童持有非理性想法 (Irrational Belief) 时，会引致负面的结果 (Negative Consequences)。以下就**操控型攻击者**及**攻击型受害者**的非理性想法和负面结果举例，并加以说明：

事件 (A)：小息时和同学玩排球，同学把球扔中我的面部

**持有理性想法的学童：**

想法 (B)：「可能是他一时大意，他不是有心的！」

结果 (C)：没有什甚大不了，把球拾起，继续玩耍

**操控型攻击者的非理性想法：**

想法 (B)：「我一定要让别人知道，我是有实力的！」

结果 (C)：用力在把球扔向那同学，并且向那同学索取医药费

**攻击型受害者的非理性想法：**

想法 (B)：「那么多同学，为什甚选择扔我！是他的错，我一定要以牙还牙，让他知道他做错了。」

结果 (C)：深深不忿的注视那同学，然后把球扔向他

从以上例子可见，想法直接影响情绪及行为结果的发生，由于攻击者及受害者的认知结构上出现了扭曲，其非理性想法会带来偏差行为和负面的情绪。

## 第二章 理念架构

艾利斯（1977）的研究得出，人有十二种非理性想法的倾向，它们会令人的想法出现偏差，产生情绪的困扰，以及出现负面行为。以下是该十二种想法的介绍：

1. 人是极度需要被重视的人去爱和赞许。
2. 做坏事和思想不正当的人，应该受到严重的指责。
3. 当事情不如自己所愿时，就是最惨和最可怕的情况。
4. 人的不幸是外在的人和事件所引起的，自己没能力去改变。
5. 人应该为危险或可怕的事而十分不安，经常记挂心头。
6. 逃避困难和责任总比要面对它们好。
7. 人绝对需要倚靠比自己强的人。
8. 每个人都应该有足够的能力、智慧和成就，才算有价值。
9. 过去发生的事并不会磨灭，反而会一直影响着现在及将来的情况。
10. 对于身边的事物，人是要有完美的控制。
11. 人要被动和顺从惯性才可得到快乐。
12. 别人的事情往往会为自己带来困扰，人们无法控制及处理困扰自己的情绪。

以上非理性想法连系着个人的价值观和世界观，如果不能达到，他们就会质疑自己的价值，情绪上受困扰，还会作出伤害自己或他人的行为。

攻击者及受害者出现认知扭曲，Beck和Rector (2002) 将其分类为以下的思想陷阱。由于反应型攻击者的理解能力较弱，而思想陷阱相对较容易理解，所以在反应型攻击者小组上应用此概念，详细内容请参阅第一册。

1. 过度类推 – 将一件单一、偶尔发生的事情视为同类事件的结论
2. 夸大与低估 – 过分高估或贬低事件的重要性或严重性
3. 非黑即白 – 两极化分类，看事情的成败、好坏是极端的，并没有中性的评估
4. 灾难化 – 将未曾发生的事情已想像到极为危险和悲伤，人生充满忧患和灾害
5. 以偏盖全 – 只侧重事件的一小部份，藉此断定为事件的全部过程及内容
6. 断章取义 – 忽略事件或言语表达的整体性，抽出某部份的意思来作出推断及演绎
7. 一力承担 – 认为所有的事情都跟自己有关，把责任全归咎到自己身上
8. 标签化 – 将过往的缺失和错误，都评价及认定是自我的整体价值和能力

### 评估操控型攻击者

操控型攻击者较为注重目的与利益，他们聪明，容易掌握新学的理论和知识，并加以运用。所以进行辅导时，首要是引发他们的动机去学习当中的理论架构。在评估时要多留意他们的目的设定和方法取向，尤其他们对后果会倾向作正面的评价，欠缺同理心。常见的操控型攻击者的非理性想法有以下几种：

3. 当事情不如自己所愿时，就是最惨和最可怕的情况。
8. 每个人都应该有足够的能力、智慧和成就，才算有价值。
10. 对于身边的事物，人是要有完美的控制。



## 第二章 理念架构

### 评估攻击型受害者

攻击型受害者的评估重点在于内心的挣扎，运用佛洛伊德的焦虑感的学说，人的焦虑感主要分成三种，包括神经质焦虑 (Neurotic Anxiety)、现实性焦虑 (Reality Anxiety)，及道德性焦虑 (Moral Anxiety) (Hall, 1955)，人就在这三种的焦虑中产生内心的矛盾。

### 神经质焦虑 (Neurotic Anxiety)

神经质焦虑是指本我 (Id) 将失去控制时所产生的恐惧。当攻击型受害者被欺凌时，其情绪会显得焦躁不安，及会有攻击 (Fight) 行为及逃避 (Flight) 的反应产生 (Cannon, 1915)。在选择行为反应的过程中，攻击型受害者会产生神经质焦虑，既想攻击他人，但又怕良心责备，因而挣扎和焦虑。

### 现实性焦虑 (Reality Anxiety)

现实性焦虑是指受到外在环境的危险及威胁时的焦虑。当攻击型受害者被欺凌时，受到肢体上、精神上的伤害，便会产生现实性焦虑。

### 道德性焦虑 (Moral Anxiety)

道德性焦虑则是对良心而产生的恐惧。当攻击型受害者选择以攻击行为回应欺凌事件时，他们因受到道德的规范而产生道德性焦虑。

攻击型受害者常处于这三种的焦虑中，以致下不了决定，也未能为自己解决被欺凌的问题。他们常有的非理性想法如下：

1. 人是极度需要被重视的人去爱和赞许。
2. 做坏事和思想不正当的人，应该受到严重的指责。
5. 人应该为危险或可怕的事而十分不安，经常记挂心头。
8. 每个人都应该有足够的能力、智慧和成就，才算有价值。
9. 过去发生的事并不会磨灭，反而会一直影响着现在及将来的情况。

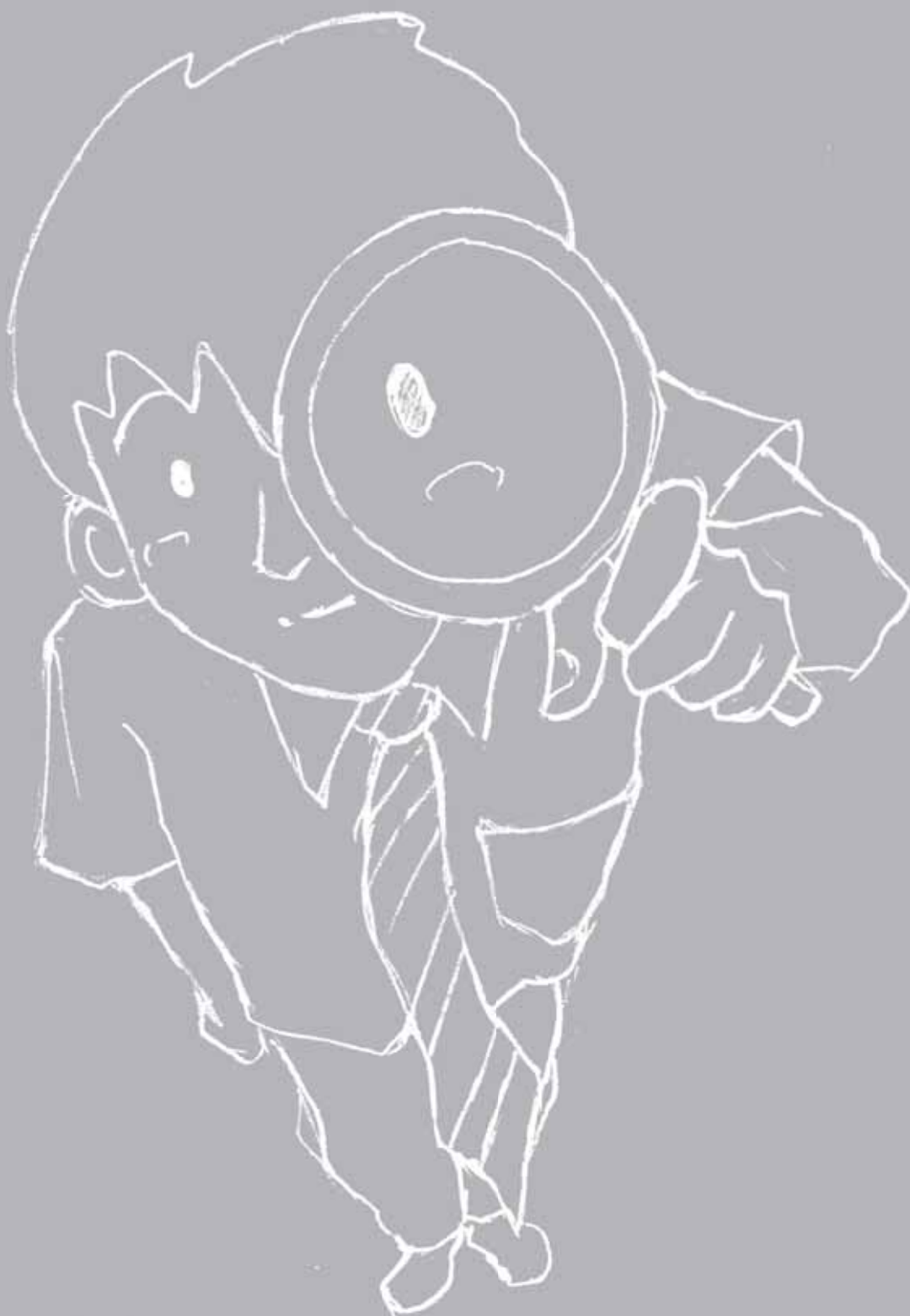
### 拆解非理性想法

协助攻击者和受害者拆解非理性想法的步骤如下：

- 1) 透过情境案例来让组员了解自我的非理性想法
- 2) 探讨其非理性想法的由来及对他们不同的影响 (例如健康方面、情绪方面、社交方面等)
- 3) 对质 (Confront) 及拆解 (Dispute) 其非理性想法中的偏差论据
- 4) 拉阔组员思想领域并建立理性想法
- 5) 尝试将理性想法及正面行为应用于日常生活中，意识其情绪及行为上与以往不同之处

以认知行为治疗法为基础设计，整套操控型攻击者及攻击型受害者的十节小组内容和工作纸已详述在第四章（操控型攻击者）及第五章（攻击型受害者）。

### 第三章：研究评估



# 第三章 研究评估

## (I) 研究设计

作为一个「实验性设计」(Experimental Design) 的研究，本研究透过比较治疗性辅导小组与对照小组，以验证治疗性辅导小组对操控型攻击者及攻击型受害者的成效。治疗小组以「认知行为治疗法」(Cognitive-behavioral Therapy) 作为基础，旨在「操控型攻击者小组」减低组员的攻击行为，以及在「攻击型受害者小组」中增加组员的自表及情绪管理能力，减少被欺凌的情况；而对照小组则属学习小组，目的是提高组员的学习动机，与减低组员的攻击行为或增加自表及情绪管理能力无关。入选参加小组的学生会随机分配到治疗性辅导小组或对照小组。

治疗小组中有一位对照学生 (Control Student)，他们于学生问卷内的各量表中取得较低分数，同时经老师推荐，证明他们有较佳的社交、人际及沟通技巧。于治疗性辅导小组中安排对照学生有两个目的，其一是减低标签效应，另外则希望对照学生能成为组员的模范 (Role Model)，为其他组员带来正面影响。

根据生态环境模型 (Ecological Model)，每个人的认知、行为及情绪发展均受周围的环境影响，如家庭、学校及社会 (Bronfenbrenner, 1979)。因此，本研究采用「三联法」(Triangulation)，即透过组员家长、组员老师及组员自身评估小组对组员的影响，以求多维度及准确地评估小组的成效。

是次研究运用了「混合模式的研究方法」(Mixed Mode Research Method)，同时以量性研究 (Quantitative Research) 及质性研究 (Qualitative Research) 评估组员于小组前后的表现。量性研究综合与操控型攻击者及攻击型受害者的想法、行为及情绪有关的研究量表制作成问卷，质性研究则以结构性访谈作为研究工具。透过「前测—后测」，即比较组员进入小组前与完成小组后的表现，评估小组对组员的想法、行为和情绪的影响。此研究同时是一个「纵向面研究」(Longitudinal Study)，组员于完成小组的半年和一年后继续接受量性及质性评估，以了解治疗性辅导小组对操控型攻击者及攻击型受害者的长远影响。

## 第三章 研究评估

### (II) 研究程序

中一至中三学生填写筛选问卷  
(量性研究)

进行前测 — 学生、老师、家长  
(量性及质性研究)

进行治疗性辅导小组及对照小组

小组完成后评估成效 — 学生、老师、家长  
(量性及质性研究)

#### 筛选问卷

筛选问卷于2007年9月期间，在十间参与本计划的中学进行，问卷派发给校内所有中一至中三的学生填答。筛选问卷包含不同的自填量表，能够反映学生的想法、行为和情绪，从中挑选出潜在的操控型攻击者及攻击型受害者进入前测。

从筛选问卷中抽选潜在的操控型攻击者主要步骤为：1) 将于「青少年自陈量表（十一至十八岁）— 攻击行为」中接近或高于临床得分的学生（男生：19分；女生：18分）分类为攻击者；2) 从这班攻击者中，再以「反应型和操控型攻击问卷」、「青少年自陈量表（十一至十八岁）— 专注力问题」及「青少年自陈量表（十一至十八岁）— 违规行为」识别出潜在的操控型攻击者，若学生有较高的「操控型攻击指数」和较低的「反应型攻击指数」，或于「青少年自陈量表（十一至十八岁）— 专注力问题」及「青少年自陈量表（十一至十八岁）— 违规行为」中得到较高的分数，他们将会被抽选参与学生前测。

至于抽选潜在的攻击型受害者也须要相类似的步骤：1) 将于「受朋辈欺凌问卷」中得到较高分数的学生分类为受害者；2) 从这班受害者中，再以「反应型和操控型攻击问卷」、「青少年自陈量表（十一至十八岁）— 焦虑/抑郁」识别出潜在的攻击型受害者，若学生有较高的「反应型攻击指数」、较低的「操控型攻击指数」及于「青少年自陈量表（十一至十八岁）— 焦虑/抑郁」中得到较高分数，他们将被挑选参与学生前测。

对照学生则是那些于各量表中均得到偏低分数（接近或等于零分）的学生，他们同样被邀请参与学生前测。除根据筛选问卷的分数外，学校老师也会推荐他们心目中的操控型攻击者、攻击型受害者及对照学生进入前测（有关研究工具的详情，请参阅「研究工具」）。

### 前测

#### 学童

每间学校大约有30位学生获邀参与学生前测，当中大约有25位学生是根据筛选问卷的结果抽选出来，其余的学生则由老师推荐。30位学生中，大约有25位是潜在的操控型攻击者或攻击型受害者，其余则是对照学生。

由于操控型攻击者小组的前测于完成筛选问卷后立即进行，故可直接利用筛选问卷中的研究工具作评估。相反，由于攻击型受害者的前测在下学期进行，离完成筛选问卷已有约半年的时间，为评估最接近进入小组前的情况，前测问卷同时包含筛选问卷中与攻击型受害者相关的研究工具。除填答问卷外，学生同时进行前测访谈。

根据学生前测的结果，选出7位最严重的操控型攻击者进入上学期的操控型攻击者治疗性辅导小组或对照小组，以及7位情况最严重的攻击型受害者进入下学期的攻击型受害者治疗性辅导小组或对照小组，治疗性辅导小组中均包括1位对照学生。

#### 老师

选出参加治疗性辅导小组的组员后，学校会为每一位组员选出4位与该组员相熟的老师进行老师前测，该老师可能是组员的班主任、科任老师、训辅老师等，但必须了解该组员的想法、行为及情绪。由于资源所限，4位老师中只有1位会同时进行前测访谈及前测问卷，其余3位老师则只须完成老师前测问卷。

#### 家长

因为上学期初较难联络家长，操控型攻击者小组的组员家长并没有进行家长前测访谈，仅进行家长前测问卷。下学期的攻击型受害者小组则正值学校家长日的时候，所以较容易同时进行家长前测访谈及问卷。

### 进行治疗性辅导小组及对照小组

根据筛选问卷及前测的结果识别出的操控型攻击者及攻击型受害者，会被邀请参加本计画，同时以随机方式，将组员分配到治疗性辅导小组或对照小组。治疗性辅导小组的详情请参阅第四章和第五章。

### 后测

#### 学童

操控型攻击者小组的组员于小组的最后一节填写一份后测问卷，以评估组员小组完结时的情况。组员亦于小组完结三个月后进行三个月后测，包括三个月后测问卷及三个月后测访谈，用以跟进组员于小组完结后的情况。

攻击型受害者小组组员同样于小组完成后一个月内进行后测，包括后测问卷及后测访谈。然而，由于受害者小组于五月完结，两个月后便是暑假，所以未能安排三个月后测。

#### 老师

老师进行老师前测时，会被要求于小组进行期间，多加观察组员的想法、行为及情绪，以便在老师后测中评估组员的情况。跟前测一样，每位组员会有4位与他相熟的老师进行老师后测。其中一位会进行老师后测访谈及填答老师后测问卷，其余3位老师则只须完成老师后测问卷。

#### 家长

操控型攻击者小组及攻击型受害者小组均于小组完结后进行家长后测，组员的家长（最少一位）会被邀请到学校进行家长后测访谈及家长后测问卷。

## 第三章 研究评估

### (III) 研究工具

#### 量性研究：操控型攻击者

	筛选问卷	前测	后测	三个月后测
<b>学童</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>青少年自陈量表（十一至十八岁）</li> <li>反应型和操控型攻击问卷</li> <li>攻击问卷</li> <li>社交性攻击问卷</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>同理心量表</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>青少年自陈量表（十一至十八岁）</li> <li>反应型和操控型攻击问卷</li> <li>攻击问卷</li> <li>社交性攻击问卷</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>青少年自陈量表（十一至十八岁）</li> <li>反应型和操控型攻击问卷</li> <li>攻击问卷</li> <li>社交性攻击问卷</li> <li>同理心量表</li> </ul>
<b>老师</b>	/	<ul style="list-style-type: none"> <li>青少年行为—老师量表</li> <li>反应型和操控型攻击问卷—老师量表(1)</li> <li>反应型和操控型攻击问卷—老师量表(2)</li> <li>课室内行为量表</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>青少年行为—老师量表</li> <li>反应型和操控型攻击问卷—老师量表(1)</li> <li>反应型和操控型攻击问卷—老师量表(2)</li> <li>课室内行为量表</li> </ul>	/
<b>家长</b>	/	<ul style="list-style-type: none"> <li>青少年行为—家长量表</li> <li>违规过程筛选问卷</li> <li>反应型和操控型攻击问卷—家长量表</li> <li>自我效能感问卷—家长职责</li> <li>子女自我透露问卷</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>青少年行为—家长量表</li> <li>违规过程筛选问卷</li> <li>反应型和操控型攻击问卷—家长量表</li> <li>自我效能感问卷—家长职责</li> <li>子女自我透露问卷</li> </ul>	/

## 第三章 研究评估

### 量性研究：攻击型受害者

	筛选问卷	前测	后测
学童	<ul style="list-style-type: none"> <li>青少年自陈量表 (十一至十八岁)</li> <li>反应型和操控型攻击问卷</li> <li>受朋辈欺凌问卷</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>青少年自陈量表 (十一至十八岁)</li> <li>反应型和操控型攻击问卷</li> <li>受朋辈欺凌问卷</li> <li>愤怒表现量表</li> <li>校内心理社会风气量表</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>青少年自陈量表 (十一至十八岁)</li> <li>反应型和操控型攻击问卷</li> <li>受朋辈欺凌问卷</li> <li>愤怒表现量表</li> <li>校内心理社会风气量表</li> </ul>
老师	/	<ul style="list-style-type: none"> <li>青少年行为—老师量表</li> <li>反应型和操控型攻击问卷—老师量表(1)</li> <li>反应型和操控型攻击问卷—老师量表(2)</li> <li>课室内行为量表</li> <li>受朋辈欺凌问卷—老师量表</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>青少年行为—老师量表</li> <li>反应型和操控型攻击问卷老师量表(1)</li> <li>反应型和操控型攻击问卷—老师量表(2)</li> <li>课室内行为量表</li> <li>受朋辈欺凌问卷—老师量表</li> </ul>
家长	/	<ul style="list-style-type: none"> <li>青少年行为—家长量表</li> <li>违规过程筛选问卷</li> <li>反应型和操控型攻击问卷—家长量表</li> <li>自我效能感问卷—家长职责</li> <li>子女自我透露问卷</li> <li>一般朋辈问题量表</li> <li>Conners家长问卷</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>青少年行为—家长量表</li> <li>违规过程筛选问卷</li> <li>反应型和操控型攻击问卷—家长量表</li> <li>自我效能感问卷—家长职责</li> <li>子女自我透露问卷</li> <li>一般朋辈问题量表</li> <li>Conners家长问卷</li> </ul>



### 量性研究

#### 学童

##### 1. 青少年自陈量表（十一至十八岁）

**Child Behavior Checklist – Youth Self-Report (CBCL-YSR; Achenbach, 1991)** (版权所限，未能转载)

此量表广泛地用于量度青少年的8种内在和外在行为，学童对每项描述作出评分，例如：「我经常争辩」，0分代表「不准确」，1分代表「接近或一般准确」，2分代表「非常准确或经常准确」。把所有属于该行为分量表的题目得分加起来，得出的总分即代表学童于该分量表上的得分。于8种分量表中，「攻击行为」(Aggressive Behavior)、「焦虑/抑郁」(Anxious/Depressed)、「专注力问题」(Attention Problem)及「违规行为」(Delinquent Behavior)分量表用于评估操控型攻击者，而「攻击行为」、「焦虑/抑郁」及「专注力问题」分量表则用于评估攻击型受害者。「攻击行为」分量表量度学童的攻击性，得分愈高者表示有愈严重的攻击性行为；「焦虑/抑郁」分量表用作评估学童的焦虑和抑郁程度，得分愈高者愈焦虑和抑郁；「专注力问题」分量表则量度学童的专注力程度，得分愈高者愈难以长时间维持专注力；最后，「违规行为」分量表评估学童进行违规行为的情况，得分愈高者表示曾经进行违规行为的次数愈多。

此量表的效度经由教统局之研究测试为可靠，其中它和ECBI (Eyberg Child Behavior Inventory) 及PSI (Parenting Stress Index-short Form) 在量度学童的行为问题上存在相关的同时效度，并且在不同的组别均拥有结构效度 (EMB, 2003)。是次研究所得的信度为0.87 (攻击行为)、0.88 (焦虑/抑郁)、0.77 (专注力问题)，及0.74 (违规行为)。

##### 2. 反应型和操控型攻击问卷

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

此问卷用来量度学童的反应型和操控型攻击指数。问卷内各项目的设计参考自一些反应型和操控型攻击性的老师量表 (Brown, Atkins, Osborne, & Milnamow, 1996; Dodge & Coie, 1987)，以及一些关于反应型和操控型攻击的概念性和理论性文献 (Barratt, 1991; Dodge & Coie, 1987; Meloy, 1988; Vitiello et al., 1990)。在反应型和操控型攻击的概念上，项目除了反映出当中的肢体性和言语性攻击外，还包括一些属于动机和环境因素所形成的攻击行为，例如：「为表现自己的优越而与其他人打架」、「在被人挑衅时表现得愤怒」等。学童对每项描述作出评分：0分「从不」、1分「有时」，或2分「经常」，将每项描述的分数加起来所得之总分为「综合攻击指数」，以及两个分量表，包括「反应型攻击指数」和「操控型攻击指数」。

由于此问卷翻译自英文版本，所以它的中文译本在2006年时曾经在香港进行试验研究，参加者为中一至中三学生，分别来自香港四间位于不同地区及属于不同组别的中学，为数1430人。结果显示，问卷的信度分别为0.88 (综合攻击指数)、0.82 (反应型攻击指数)，及0.87 (操控型攻击指数)。而是次研究所得的信度则分别是0.82 (反应型攻击指数)、0.88 (操控型攻击指数) 及0.88 (综合攻击指数)。

### 3. 攻击问卷

#### **Aggression Questionnaire** (Buss & Perry, 1992) (版权所限，未能转载)

此问卷量度学童进行不同形式的攻击行为的严重程度，其分量表分别是「肢体性攻击」及「言语性攻击」。问卷内项目的设计参考自「布斯-特基故意表」(Buss & Durkee, 1957)，也有的是Buss和Perry自行设计的。学童对每项描述作出评分，例如：「若我受到挑衅，我会打人。」，1分代表「非常不适合」，2分代表「比较不适合」，3分代表「一般」，4分代表「比较适合」，5分代表「非常适合」。是次研究所得的信度为0.78 (肢体性攻击) 及0.46 (言语性攻击)。

### 4. 社交性攻击问卷

#### **Relational Aggression Measure** (Crick & Grotpeter, 1995) (版权所限，未能转载)

原问卷本是以同学提名的方式去测量社交性攻击的工具，于本研究改良成以自陈量表的形式去测量社交性攻击。问卷内所有项目均是由Crick和Grotpeter自行设计，例如：「当我进行集体活动时，我会企图不让某些人与我同组」。学童对每项描述作出评分：1分代表「非常不适合」，2分代表「比较不适合」，3分代表「一般」，4分代表「比较适合」，5分代表「非常适合」，将每项描述的分分数加起来所得之总分为「社交性攻击指数」。是次研究所得的信度为0.65。

### 5. 同理心量表

#### **Empathy Scale** (Davis, 1980) (版权所限，未能转载)

此问卷量度学童的同理心，被广泛采用于有关攻击行为的研究。问卷共分为4个分量表，分别是「观点采择」(Perspective Taking)，「想像」(Fantasy)，「移情关注」(Empathic Concern) 及「个人苦恼」(Personal Distress)。「观点采择」分量表测量学童采择他人观点的倾向；「想像」分量表测量学童代入虚构角色感受和行为的倾向；「移情关注」分量表评估学童同情他人不幸的倾向；「个人苦恼」分量表则量度学童会否于紧张的情况下感到焦虑和不舒服。学童对每项描述作出评分：1分「非常不适合」、2分「比较不适合」、3分「一般」、4分「比较适合」，及5分「非常适合」。是次研究所得的信度为0.70 (观点采择)、0.64 (想像)、0.50 (移情关注) 及0.69 (个人苦恼)。

### 6. 受朋辈欺凌问卷

#### **Peer Victimization Questionnaire** (PVQ; Lopez, 1997) (见附件二)

「受朋辈欺凌问卷」被广泛用作测量学童受他人欺凌的形式和程度，此问卷由3个分量表组成，包括「言语性欺凌」、「肢体性欺凌」及「社交性欺凌」。学童评估每项有关受欺凌的描述发生在他们身上的频密程度：1分「从不」、2分「偶尔」、3分「一般」、4分「很多时」，和5分「经常」。是次研究所得的信度为0.94。

#### 7. 愤怒表现量表

**State-Trait Anger Expression Inventory (STAXI; Spielberger, 1991)** (版权所限，未能转载)

「愤怒表现量表」量度学童愤怒的经验及表达。「愤怒状态」(State-Anger) 及「愤怒特质」(Trait-Anger) 量度愤怒经验的不同向度。「愤怒状态」评估学童于特定时间下的愤怒程度；「愤怒特质」则再分为两个分量表：「愤怒性格」(Anger Temperament) 及「愤怒反应」(Anger Reaction)。「愤怒性格」量度学童于没有受刺激下所感受到的愤怒程度，而「愤怒反应」则评估学童于受到刺激下所感受到的愤怒程度。由于「愤怒状态」与本研究的关是不大，所以只有「愤怒特质」被应用于攻击型受害者的前测及后测中。学童评估每项描述发生在他们身上的频密程度：1分「几乎没有」、2分「有时」、3分「经常」，及4分「几乎天天都是」。

「愤怒表现量表」中另有3个分量表量度学童的愤怒表达，分别是「愤怒外泄」(Anger-out)、「愤怒内抑」(Anger-in) 及「愤怒控制」(Anger Control)。「愤怒外泄」评估学童以攻击行为向其他人或死物发泄愤怒的倾向；「愤怒内抑」量度学童把愤怒抑制的频密程度；「愤怒控制」测量学童会花多少心力于控制愤怒上。学生评估每项描述发生在他们身上的频密程度：1分「几乎没有」、2分「有时」、3分「经常」，及4分「几乎天天都是」。根据学童于3个分量表上的得分，计算出「愤怒表达」的指数，得分愈高的人倾向以抑制或/和发泄的方法面对自己的愤怒。以下为计算「愤怒表达」指数的方法：

$$\text{「愤怒表达」} = \text{「愤怒外泄」} + \text{「愤怒内抑」} - \text{「愤怒控制」} + 16$$

是次研究所得的信度为0.77 (愤怒特质)、0.71 (愤怒性格)、0.66 (愤怒反应)、0.71 (愤怒内抑)、0.63 (愤怒外泄) 及0.86(愤怒控制)。

#### 8. 校内心理社会风气量表

**School Psychosocial Climate Scale (Gottfredson, 1984)** (版权所限，未能转载)

此量表评估学童如何描述他们所在的学校环境，是次研究应用了3个经改良的学生自陈量表，分别是「学校安全度」(Safety)、「校规公平度」(Fairness of Rules) 及「校规清晰度」(Clarity of Rules)。「学校安全度」量度学生认为学校的安全程度，并评估每项描述发生在他们身上的频密程度：1分「完全没有」、2分「很少」、3分「有时」，及4分「经常」，分数愈高表示学童感到学校愈不安全。

「校规公平度」评估学童认为学校校规的公平程度，而「校规清晰度」则量度学童认为学校校规的清晰程度。学童根据每项描述的合适度评分：1分「非常不适合」、2分「不适合」、3分「一般」、4分「适合」，及5分「非常适合」，分数愈高表示学童愈感到校规是公平和清晰的。是次研究所得的信度为0.83 (学校安全度)、0.83 (校规公平度) 及0.47 (校规清晰度)。

### 老师

#### 1. 青少年行为—老师量表

**Child Behavior Checklist – Teacher Report Form (CBCL-TRF; Achenbach, 1991)** (版权所限，未能转载)

此量表以老师的角度评估学童8种内在和外在的行为，本研究选取其中4个分量表，分别为「攻击行为」(Aggressive Behavior)、「焦虑/抑郁」(Anxious/Depressed)、「专注力问题」(Attention Problem)及「违规行为」(Delinquent Behavior)。分量表的分数愈高，代表该项目的倾向愈严重。老师因应学童的情况作出评分，例如：「破坏自己的东西」、「神经过敏或紧张」等，0分代表「不准确」，1分代表「接近或一般准确」，2分代表「非常准确或经常准确」。把属于该分量表的题目得分相加得出总分，这分数即代表该学童在该量表上的评分。4个分量表均可用于量度学童的操控型攻击性，「攻击行为」、「焦虑/抑郁」及「专注力问题」则用作评估学童是否攻击型受害者。是次研究所得的信度分别为0.97 (攻击行为)、0.92 (焦虑/抑郁)、0.94 (专注力问题)，及0.83 (违规行为)。

#### 2. 反应型和操控型攻击问卷—老师量表(1)

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

「反应型和操控型攻击问卷—老师量表(1)」源自学生填写的「反应型和操控型攻击问卷」，题目互相呼应，以老师的角度去评估学生是否属于反应型攻击者或操控型攻击者，有助加深了解学童的反应型和操控型攻击性。老师为每一项题目评分，0分为「从不」，1分为「有时」，2分则是「经常」。是次研究所得的信度为0.95 (反应型攻击指数)、0.91 (操控型攻击指数)及0.96 (综合攻击指数)。

#### 3. 反应型和操控型攻击问卷—老师量表(2)

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

此量表是由 Antisocial Behavior Scale (ABS) 所修改而成的，用作评估不同类型的攻击行为反应。老师可透过填写28项题目来评定学生的「反应型攻击行为」(Reactive Aggression)、「操控型攻击行为」(Proactive Aggression)及「合社会规范行为」(Prosocial Behavior)，当中「合社会规范行为」的题目用作避免反应偏向。老师对各项描述作出评分，例如：「在同学背后说他们是非」、「无故发脾气」，0分代表「从不」，1分代表「一般」，2分代表「经常」。是次研究所得的信度为0.89 (反应型攻击指数)及0.90 (操控型攻击指数)。

### 4. 课室内行为量表

#### **Conners' Teacher Rating Scale (CTRS; Conners, 1973)** (见附件五)

此量表常用于西方国家，以量度老师对于过度活跃及具行为问题学生的观感。原版共有39项题目，分别量度4个不同的项目，但本研究按照计画的特性，只选取其中2个分量表，分别是「品行问题」(Conduct Problem)及「过度活跃」(Hyperactivity)，用作评定操控型攻击者。而「焦虑—紧张」(Anxiety-tension)、「过度活跃」(Hyperactivity)，及「不集中—被动」(Inattentive-passive) 则用作评定攻击型受害者。老师就学童的每一项行为作出评分：0分代表「完全没有」，1分代表「少许」，2分代表「颇多」，3分代表「很多」。是次研究所得的信度为0.88 (品行问题)、0.92 (过度活跃)、0.63 (焦虑—紧张)及 0.77 (不集中—被动)。

### 5. 受朋辈欺凌问卷—老师量表

#### **Peer Victimization Questionnaire (PVQ; Lopez, 1997)** (见附件六)

此量表属于一个多角度的行为评估，包括22项题目以量度学童在肢体 (如：「打破或毁坏我的东西」)、言语 (如：「说一些话去奚落我」)，和社交排斥 (如：「不让我参与他们正在做的事」) 上被欺凌的频率。在每项行为上，老师须就事情在过去三个月发生在学童身上的频密次数来作出评分：1分「从不」、2分「偶尔」、3分「一般」、4分「很多时」至5分「经常」。22项题目的分数总和为该学童的「综合被欺凌指数」，另外亦可分别计算出三种被欺凌形式的分数，以作比较，包括身体 (6项)、言语 (8项) 和社交排斥 (7项)，另加上一条自由作答的题目去描述以上21项题目内没有涵盖的被欺凌情况。此量表原为学生自我报告的问题，在本研究中被转化为老师报告的问卷。另外，基于此量表只描述校园内发生的情境，所以所量度之范围亦只限于校内被欺凌的情况。是次研究所得的信度为0.94。

### 家长

#### 1. 青少年行为—家长量表

**Child Behavior Checklist – Parent Version (CBCL-Parent Version; Achenbach, 1991)** (版权所限，未能转载)  
此量表以家长角度评估青少年8种内在和外在的行为，本研究选取其中的「攻击行为」(Aggressive Behavior)、「焦虑/抑郁」(Anxious/Depressed)、「专注力问题」(Attention Problem) 及「违规行为」(Delinquent Behavior)。分量表的分数愈高，代表该项目的倾向愈严重。跟学生及老师填写的问卷一样，4项分量表均可用于量度学童的操控型攻击性，「攻击行为」、「焦虑/抑郁」及「专注力问题」则用作评估学童是否属攻击型受害者。家长因应学童的情况评分，例如：「我经常戏弄他人」，0分代表「不准确」，1分代表「接近或一般准确」，2分代表「非常准确或经常准确」。把属于该量表的所有题目得分相加得出总分，成为该学童在各分量表上的评分。是次研究所得的信度为0.92 (攻击行为)、0.91 (焦虑/抑郁)、0.86 (专注力问题)及0.75 (违规行为)。

#### 2. 违规过程筛选问卷

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

违规过程筛选问卷共有20项题目，让家长评估学童的严重违规及攻击性行为，以及精神状态的特性。家长因应学童的情况评分，例如：「把他的错误推卸给别人」，0分代表「最不适当」，1分代表「有时适当」，2分代表「完全适当」。当中包含3个分量表：「感情麻木」(Callous-unemotional Traits)、「自恋」(Narcissism)，及「冲动」(Impulsivity)，这些都与学童违规行为的因素有关，可作为操控型攻击者的参考资料。

#### 3. 反应型和操控型攻击问卷—家长量表

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

「反应型和操控型攻击问卷—家长量表」同样源自学生填写的「反应型和操控型攻击问卷」，题目跟学生及老师填写的问卷互相呼应，以家长的角度去评估学生是否属于反应型攻击者或操控型攻击者，进一步了解学童的反应型和操控型攻击性。家长为每一项题目评分，0分为「从不」，1分为「有时」，2分则是「经常」。是次研究所得的信度为0.86 (反应型攻击指数)、0.85 (操控型攻击指数) 及0.88 (综合攻击指数)。

#### 4. 自我效能感问卷—家长职责

**Self-Efficacy for Parent Tasks Index (SEPTI; Coleman & Karraker, 2000)** (版权所限，未能转载)

「自我效能感问卷—家长职责」由家长自我评估作为家长的自我效能感。此问卷包含3个分量表：「纪律」(Discipline，如：「我感到困难去决定适当的规则，让子女遵守」)、「成就」(Achievement，如：「对于子女的学业，我给予足够的协助」)，及「教养」(Nurturance，如：「在给于子女情绪支援方面，我能达到自己的期望」)。家长因应自己的情况作出评分，由1分「极度不同意」至6分「极度同意」，分数愈高，代表家长对管教子女的自我效能感愈高。

### 5. 子女自我透露问卷

**Child Disclosure** (Stattin & Kerr, 2000) (见附件八)

「子女自我透露问卷」评估学童是否倾向自发地告诉父母自己的行为，此问卷包括学童及家长版本，而本研究只使用家长版本。问卷包含题目如「得到你的批准才可以于平日晚上外出」、「把有关他/她在空余时间所做的事当作秘密不告诉你」等，家长评分为1分「从不」至5分「经常」，分数愈高，表示学童愈愿意自发告诉父母自己的行为。是次研究所得的信度为0.83。

### 6. 一般朋辈问题量表

**General Peer Problem Scale** (McCloskey, & Stuewig, 2001) (版权所限，未能转载)

「一般朋辈问题量表」共有4项题目去评估子女与朋辈发生冲突的情况，如「经常被戏弄」。此问卷除有助了解学童被欺凌的情况外，也可跟学生的自我评分作比较，以评估家长对子女朋辈关系的了解。评分量表为0分「不适合」、1分「颇适合」，及2分「非常适合」。

### 7. Conners家长问卷

**Conners' Parent Rating Scale – Revised (S)** (CPRS-R:S; Conners, 1997) (版权所限，未能转载)

Conners家长问卷以家长角度评估学童的问题行为、专注力失调及过度活跃的情况。27项题目分为4个分量表，包括「对抗性」(Oppositional，如「与大人争辩」)、「认知问题」(Cognitive Problems，如「不能完成习作」)、「过度活跃」(Hyperactivity，如「经常蓄势待发或表现『急冲风』」)及「专注力失调/过度活跃症」(ADHD Index，如「注意力短暂」)。家长根据子女的情况评分，由0分「完全不适合」至3分「很适合」。

### 质性研究

#### 学童：操控型攻击者

组员于前测及三个月后测中均进行学生结构性访谈，当中，组员被问及5个由计画研究成员设计的情境题（见附件九）。5个情境题涉及利益分配、利益诱惑、欺凌事件，以及校园生活上遇到的难题或争执，研究员透过了解学童于不同情境的反应，以及反应背后的理由，评估他们的操控型攻击性，如自我中心、缺乏同理心、以攻击行为解决问题、将攻击行为合理化等。

#### 学童：攻击型受害者

组员于前测及后测的结构性访问中回答3个情境题(见附件十)。第一个情境题取材自「家中访问儿童」(Home Interview with Child; Dodge, Bates, & Pettit, 1990)。「家中访问儿童」原本的设计是用作量度学童于假设性情境下的归因及攻击性反应，于本研究中被改良为适合识别攻击型受害者的评估工具。第二个情境题取材自一份研究儿童社会讯息处理的文献内使用过的情境题 (Camodeca, Goossens, Schuengel, & Terwogt, 2003)。第三个情境题则是由计画研究成员针对攻击型受害者的特性设计出来。第一和第二个情境题属于中性的人际关是情境，而第三个情境题则是一件于校园发生的欺凌事件，研究员透过了解学童反应背后的理由去评估他们是否攻击型受害者，如敌意归因、愤怒反应、将攻击行为合理化以面对欺凌。

#### 老师

为进一步了解组员的攻击想法、行为及情绪，本研究邀请一位熟悉该组员的老师参加质性研究。在操控型攻击者的老师访谈中，老师首先说明自己对操控型攻击行为的认知和了解，并报告校内欺凌行为的情况，之后再深入探讨该组员各方面情况，包括：学生的学校生活（如：学业成绩、受欢迎程度）、学生行为（如：有没有故意留难老师、有没有出现操控型欺凌行为、老师的处理手法）、老师于欺凌事件中的处理手法、父母关是（如：管教模式），以及对小组期望（见附件十一）。

在攻击型受害者的老师访谈中，老师同样先说明自己对攻击型受害者的认知和了解，并报告校内欺凌行为的情况。之后再继续讨论该组员情况，包括：学生的学校生活（如：学业成绩、受欢迎程度）、被欺凌行为（如：有没有被欺凌，以及被欺凌时的反应）、老师于欺凌事件中的处理手法、父母关是（如：管教模式），以及对小组期望（见附件十二）。



## 第三章 研究评估

### 家长

家长的质性研究，以访谈形式了解家长跟子女的关是、家中各成员的互动情况、父母管教模式等，以窥探学童的家庭状况如何影响其欺凌行为或被欺凌情况。另外，凭家长对子女的了解，亦可得知更多有关学童在校内的行为及与朋辈的关是。

操控型攻击者的家长访谈共包含以下几方面：背景资料（如：与那些家人同住）、对子女的了解（如：他曾否在家中捣蛋以得到某些好处）、子女与父母的关是（如：他与父母曾否发生冲突）、对子女的管教（如：你每天会拘多少时间与他会沟通），以及子女与兄弟姊妹的关是（如：他曾否欺负其他兄弟姊妹）（见附件十三）。

在攻击型受害者的家长访谈，则包含以下几方面：背景资料（如：与那些家人同住）、对子女的了解（如：他容易愤怒吗）、子女与父母的关是（如：他与父母曾否发生冲突）、对子女的管教（如：你曾否以责罚的方式去惩罚他负面的行为）、子女与兄弟姊妹的关是（如：他曾否欺负其他兄弟姊妹），以及子女的学校生活（如：他曾否与老师发生冲突）（见附件十四）。

## 第三章 研究评估

### (IV) 研究结果

参与本年度计划的十间学校中，共有5025名学生填答筛选问卷。当中有622人被评定为反应型攻击者、266人为操控型攻击者、271人为攻击型受害者，及372人为退缩型受害者。而参与研究其他部分的人数可见于表一及表二。

表一 各研究部分的参与人数 — 操控型攻击者

	前测	后测	三个月后测
学生	239	95	87
老师	310	231	—
家长	—	75	—

表二 各研究部分的参与人数 — 攻击型受害者

	前测	后测
学生	269	107
老师	252	211
家长	77	52

#### 量化研究的结果

操控型攻击者治疗性辅导小组的学生量化研究结果可见于表三；攻击型受害者治疗性辅导小组的学生量化研究结果则可见于表四。为了方便表达，筛选问卷的结果也被归类为前测。

### 第三章 研究评估

#### 操控型攻击者

表三 操控型攻击者治疗性辅导小组：各学生自陈量表中的结果 (前测 - 后测)

	前测 - 后测		
	有效人数	平均分数差距	t值
青少年自陈量表－攻击行为	61	5.51	4.68**
青少年自陈量表－专注力问题	61	2.21	3.93**
青少年自陈量表－违规行为	61	2.51	4.02**
反应型和操控型攻击问卷－操控型攻击指数	61	2.57	2.85**
攻击问卷－肢体性攻击	61	3.39	3.87**
攻击问卷－言语性攻击	61	1.05	2.05*

p<0.05\*

p<0.01\*\*

研究结果显示，完成治疗性辅导小组后的操控型攻击者，在各项目陈量表中均有不同程度的改变。与小组开始前比较，组员于小组结束后的攻击行为、专注力问题、违规行为、操控型攻击指数、肢体性攻击及言语性攻击均有显著减少。

## 第三章 研究评估

### 攻击型受害者

表四 攻击型受害者治疗性辅导小组：各学生自陈量表中的结果 (前测 - 后测)

	前测 - 后测		
	有效人数	平均分数差距	t值
青少年自陈量表－焦虑/抑郁	67	2.51	3.29**
反应型和操控型攻击问卷－反应型攻击指数	66	1.95	3.65**
受朋辈欺凌指数	63	5.32	2.66**
愤怒表现量表－愤怒反应	66	6.17	3.00**
愤怒表现量表－愤怒内抑	67	1.39	2.66**
愤怒表现量表－愤怒控制	66	-1.26	-2.00*
校内心理社会风气量表－学校安全度	66	2.39	3.89**

p<0.05\*

p<0.01\*\*

治疗性辅导小组对攻击型受害者也有显著的成效，与小组开始前比较，组员的焦虑及受朋辈欺凌指数也有显著下跌。攻击型受害者的攻击行为与反应型攻击者颇为相似，因此组员的反应型攻击指数显著下跌，证明他们减少以攻击行为来回应欺凌。组员的愤怒反应及愤怒内抑也有显著下跌，即他们减少了因别人的批评和挑衅而感到愤怒，也减少了因经常感到愤怒而压抑情绪的情况。他们的愤怒控制有显著上升，表示他们会花更多心力去控制自身愤怒。最后，组员于小组完成后，对学校的安全感也上升。

由于数据输入及分析需时，所以部分研究结果有待日后公布。

### 限制

1. 部分学生于三个月后测时已退学，以致未能收集该等学生的数据
2. 部分老师于后测时表示，他们在治疗性辅导小组进行期间离校进行教师培训，故未能充分了解该组员在想法、行为及情绪上的改变，导致资料流失
3. 收集家长问卷及约见家长进行家长访谈极为困难，以致未能收集到部分家长的数据及资料

## 第三章 研究评估

### (V) 总结

单单从各学生自陈量表的结果，已显示治疗性辅导小组对操控型攻击者及攻击型受害者的成效超卓，显着减少他们的攻击行为、焦虑、受朋辈欺凌等等的问题。连同第一、二册的研究结果，成功证明本计画运用认知行为治疗法进行治疗性辅导小组，有效改善不同类型的攻击者及受害者的情况，为他们带来正面的影响。

## 第四章： 操控型攻击者小组内容



## 第四章：操控型攻击者小组内容

节数： 第一节

主题： 拉阔领袖新开始－互相了解

- 目标：
1. 让组员明白计画之目的、内容、他们的角色和参与的目标
  2. 建立组员和工作人员之间的信任和具安全感的关是
  3. 共同订立小组契约和规则
  4. 分享参与小组的期望
  5. 了解及初步评估组员的校园生活

活动	「介绍活动给你知」
时间	10分钟
目的	让组员清楚明白小组内容、目标及他们的角色，减低疑虑
程序	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 工作人员自我介绍</li><li>2. 组员互相介绍及认识</li><li>3. 工作人员简介计画的内容及目标－领袖训练：<ul style="list-style-type: none"><li>• 了解自己</li><li>• 了解别人</li><li>• 认识思考模式</li><li>• 了解自己的思考模式</li><li>• 拉阔：思考技巧(多角度思考)</li><li>• 拉阔：与人相处的方法</li></ul></li><li>4. 介绍礼物：每节小组有最佳表现奖等，奖励投入小组活动的组员</li><li>5. 咨询组员对礼物的意见及提议</li><li>6. 介绍本节主题：互相了解</li></ol>
物资	礼物

## 第四章 操控型攻击者小组内容

<b>活动</b>	<b>「介绍学校给我知」</b>
<b>时间</b>	30分钟
<b>理念</b>	由于操控型攻击者缺乏感情(Unemotional)及同理心，所以他们对欺凌的行为都不会有负面情绪，甚至可能出现正面的情绪；工作人员运用不同的情绪卡，刺激组员对情绪的认知，利用其他组员面对欺凌时出现的负面情绪(例如恐惧)，增加有关组员对欺凌事件的看法
<b>目的</b>	工作人员了解组员的校园生活，及组员进行欺凌或攻击行为时的情绪反应
<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 派给组员每人一叠情绪卡(8款不同颜色) (物资1.1)</li> <li>2. 工作人员出题：展示学校的图画、声音、或相片 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 可选择在学校中可能出现欺凌情况的地方、有关人物等作为题目(物资1.2)</li> </ul> </li> <li>3. 组员出卡：出示能形容该题目的情绪卡，然后分享有关的校园生活 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 工作人员可根据组员相同或不同的情绪作分享</li> <li>• 工作人员可按小组情况，变更活动做法，例如：工作人员先选出情绪卡，组员分享有关的校园生活</li> </ul> </li> </ol>
<b>物资</b>	情绪卡(物资1.1)、有关题目(物资1.2)

<b>活动</b>	<b>「小组期望」</b>
<b>时间</b>	35分钟
<b>目的</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 组员提出个人化的期望，建立组内的共同目标和守则</li> <li>2. 订立组员同意的守则，协助小组活动顺利进行</li> </ol>
<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 派发人形纸(堂课1)，请组员在人形内画上代表自己的面貌、特质，及写出对自己的期望，在人形外则写上对小组及他人的期望</li> <li>2. 讨论在小组内如何达到有关期望，藉此订立小组守则</li> <li>3. 工作人员也可利用上一个活动中的情绪字眼，讨论在小组中的那些表现，才会出现以上的情绪，以协助订立小组守则</li> <li>4. 在大画纸上总结及写出全组组员均同意的期望及规则，并鼓励组员遵守小组守则，藉此达到个人的期望 基本守则包括： <ul style="list-style-type: none"> <li>• 尊重自己及别人</li> <li>• 不伤害自己及别人</li> <li>• 积极参与、投入小组活动</li> <li>• 表达自己意见</li> </ul> </li> </ol>
<b>物资</b>	人形纸(堂课1)、颜色水笔、大画纸



## 第四章 操控型攻击者小组内容

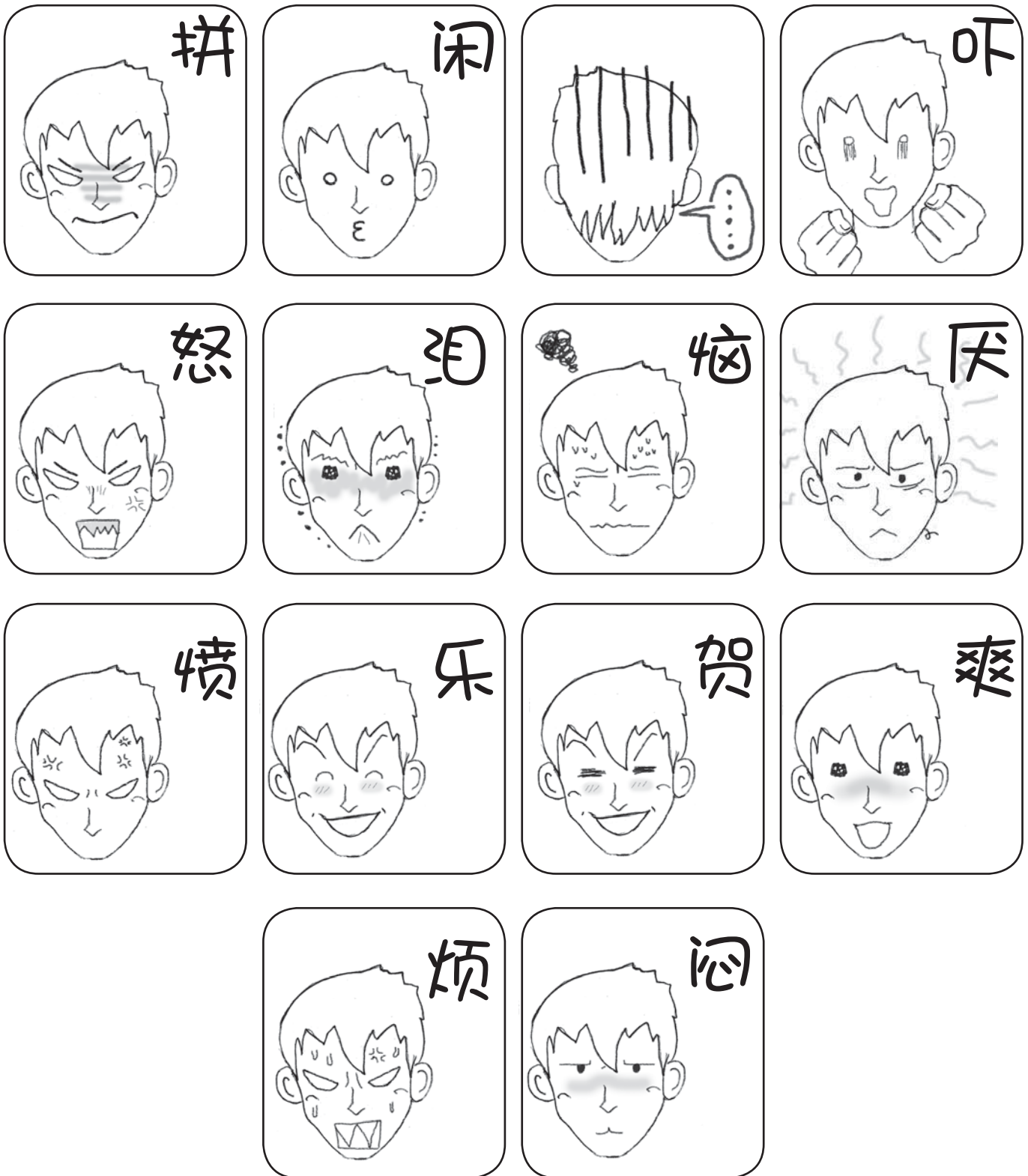
<b>活动</b>	<b>总结及家课讲解 — 「My Blog」</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>理念</b>	根据Bandura的社会学习理论(1986, 1999)，操控型攻击行为是透过模仿他人的行为而学习得来，因为攻击他人获得益处、以至成为攻击者的诱因去复制及重演这些行为；家课内容透过了解组员的攻击性模仿对象(Aggressive Role Model)、想获得的益处(Benefit)等，协助工作人员评估组员进行操控型攻击行为的原因；题目亦有一些有关生活的问题，以减低他们的戒心
<b>目的</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结本节内容</li> <li>2. 加强工作人员对组员之认识</li> <li>3. 加强组员对小组的归属感</li> <li>4. 培养组员完成家课的习惯</li> </ol>
<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结组员表现，赞赏组员在本节内的正面表现</li> <li>2. 介绍家课「My Blog」</li> <li>3. 提醒组员完成家课后，可获得小礼物，加强完成家课的动机</li> <li>4. 颁发最佳表现奖予最积极参与及投入小组活动的组员</li> </ol>
<b>物资</b>	「My Blog」家课纸、礼品

### 工作人员注意事项：

- 当介绍小组是领袖训练时，组员可能会认为自己已经是一个「领袖」，没有需要参加小组；工作人员可强调组员有潜质成为另一个范畴的领袖，让组员感到被尊重之余，引出小组主题
- 工作人员于小组初期会以物质的奖励作招激励，当组员的思维未转变时，物质的奖励能增加组员参与小组活动的兴趣；但工作人员须不时评估运用物质奖励的成效，如组员十分合作及投入小组，可减少运用物质奖励
- 小组进行时，工作人员多留意及欣赏组员的正面表现，也可以使组员积极参与小组；此外，工作人员可透过其他方面，例如增加活动变化，令组员投入活动
- 在小组初期，工作人员须运用物质性奖励，为避免组员运用攻击行为得到益处，小组初期应减少身体接触及竞赛性的活动

第一节小组物资1.1

情绪卡



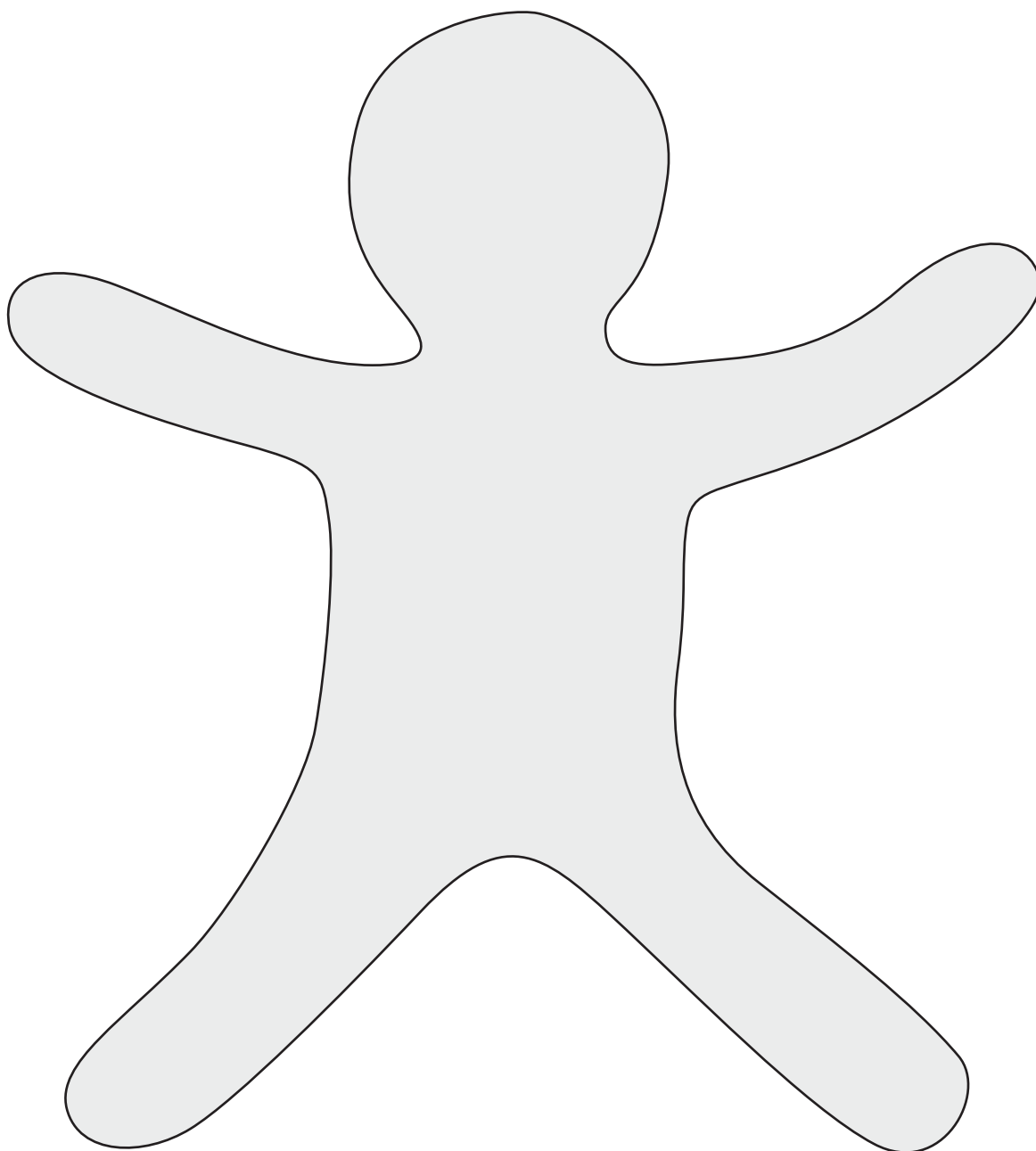
## 「介绍学校给我知」题目



第一节小组堂课 1

## 人形纸

请在人形玩具娃娃上画上代表自己的面貌、特质及写出对自己的期望，在人形外写上对小组及他人的期望



## 第四章 操控型攻击者小组内容

### 第一节小组家课

# My Blog

相片

我的名字\_\_\_\_\_

别名\_\_\_\_\_

生日\_\_\_\_\_

兴趣\_\_\_\_\_

月						
一	二	三	四	五	六	日

月						
一	二	三	四	五	六	日

最新网志

日期

游戏规则：被点名者，在自己blog上写下答案

1. 谁是你崇拜的人?
2. 如果有机会可以让你重回一个时间，你会选择回到那个时间?
3. 写出令你最难忘的事
4. 如果上天给你三个「招数」，你会要那三个?
  - i.
  - ii.
  - iii.
5. 假如你的生命只剩下一天，你会做什甚?
6. 你的癖好是什甚？至少说出一个
7. 你最喜欢的地方在那里?
8. 你在死前一刻，希望谁在身边?

回应 (1)



哈哈!!你已经被我们点中了!!快快回应啦!! Thx ^0^

## 第四章 操控型攻击者小组内容

节数： 第二节

主题： 我想要的「招数」(益处Benefit)

目标： 介入社会讯息处理论的第三个步骤：搜寻及组织应有反应

1. 加强组员互相认识
2. 探索组员学习的源头 (Source of Learning)
3. 探索组员行为背后的目的
4. 检视组员达到目的的方法
5. 让组员反思负面行为带来的结果
6. 提升自我意识

活动	功课分享 — 「My Blog」
时间	15分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 加深组员之间的认识及连系</li><li>2. 带动小组气氛</li><li>3. 培养组员正面分享的气氛</li></ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 组员分享家课：<ul style="list-style-type: none"><li>• 先分享较轻松的题目(崇拜的人、癖好等)</li><li>• 分享组员相同的兴趣及喜好</li><li>• 分享重点：最想要的3样「招数」</li></ul></li><li>2. 工作人员赞赏完成家课及主动分享的组员，给予礼物以示鼓励</li><li>3. 介绍本节主题：想要的「招数」</li></ol>
物资	礼物、后备家课

## 第四章 操控型攻击者小组内容

活动	「奸人坚」
时间	20分钟
理念	根据Crick和Dodge(1994)的社会讯息处理理论中第二至第四步骤，人们会依照过去的经验对讯息表征进行理解和诠释，理解讯息后便开始搜寻及选择应有的反应；操控型攻击者着重益处，跟片段中的奸人坚相似，透过奸人坚的片段，让组员投射(Project)自己对「招数」的想法
目的	让组员明白「招数」是可以改变的，例如奸人坚除了利益的「招数」外，亲情、友情都是十分重要的，拉阔组员对「招数」的看法
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 播放电视剧「奸人坚」的片段*(欺凌别人的片段)</li> <li>2. 组员讨论在片段中，奸人坚： <ul style="list-style-type: none"> <li>• 得到什甚「招数」</li> <li>• 获得「招数」的方法</li> <li>• 谁和奸人坚一同去找「招数」</li> </ul> </li> <li>3. 当组员提出一样「招数」，工作人员便派一个贴纸，贴在他的自己身上，最多贴纸有礼物</li> <li>4. 「奸人坚」的时间轮 - 组员讨论12-13岁的奸人坚： <ul style="list-style-type: none"> <li>• 期望得到的「招数」</li> <li>• 获得「招数」的方法</li> <li>• 获得「招数」的地方</li> </ul> </li> <li>5. 「奸人坚」的时间轮 - 组员讨论6-7岁的奸人坚： <ul style="list-style-type: none"> <li>• 期望得到的「招数」</li> <li>• 获得「招数」的方法</li> <li>• 获得「招数」的地方</li> </ul> </li> </ol>
物资	有关片段、电脑、贴纸、小礼物

## 第四章 操控型攻击者小组内容

活动	「我的故事」
时间	35分钟
理念	根据Bandura的社会学习理论(1986, 1999)，操控型攻击行为是透过模仿他人的行为而习得；Skinner (1953)认为从攻击他人中获得的益处，会成为攻击者的诱因去复制及重演这些行为；所以了解组员过去的学习的源头(Source of Learning)，有助明白他们有怎样的攻击行为、行为背后的目的及次级增强物(Secondary Reinforcer)，并对小组组员作出准确及全面的评估
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 让组员了解自己期望得到的「招数」、获得「招数」的方法</li> <li>2. 透过分组讨论，令组员明白不是只有利益才是「招数」，和不是只有攻击行为才能取得「招数」</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 组员选择3样自己重视的「招数」，写上贴纸上，然后根据3样「招数」对自己的重要性，按次序贴在「So」爆指数表上(堂课1)</li> <li>2. 工作人员根据组员相近种类的「招数」来分小组讨论            分组讨论的分享重点：           <ul style="list-style-type: none"> <li>• 何时认定这些「招数」</li> <li>• 在成长过程中，「招数」会否改变</li> <li>• 从哪里获得「招数」</li> <li>• 与谁一同去「找招数」</li> <li>• 怎样去获得「招数」(以前和现在有没有分别)</li> <li>• 为什甚会认为这些对于自己来说是「招数」</li> <li>• 感谢组员分享故事</li> </ul> </li> </ol>
物资	「So」爆指数表(堂课1)、贴纸、星星贴字

活动	「奸人坚的结局」
时间	10分钟
理念	操控型攻击者忽视攻击行为带来的严重后果(Poulin & Boivin, 2000)，透过片段中的人物所受到的负面后果(Negative Consequence)，及投射攻击者未来可能遇到的负面情况(Future Projection)，让组员反省及明白行为带来的后果
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 让组员反思欺凌行为带来不同方面的结局和负面后果</li> <li>2. 反思除了获得「招数」外，有没有其他东西(得着)比「招数」令人更开心/更有满足感</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 播放奸人坚的结局**，与组员讨论片段中奸人坚的结局</li> <li>2. 「奸人坚」的时间轮—组员讨论60岁的奸人坚，他的情况会变成怎样：           <ul style="list-style-type: none"> <li>• 家庭方面</li> <li>• 生活方面</li> <li>• 朋友方面</li> <li>• 感受方面</li> <li>• 健康方面</li> </ul> </li> <li>3. 工作人员引导组员讨论，人生是否有其他得着，当中所得到的满足感比之前提到的「招数」大</li> </ol>
物资	有关片段、电脑



## 第四章 操控型攻击者小组内容

<b>活动</b>	<b>总结及家课讲解* — 「我做了什甚？」</b>
时间	15分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结本节内容</li> <li>2. 培养组员完成家课的习惯</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结组员表现，赞赏组员在本节中的正面表现</li> <li>2. 讲解家课「我做了什么？」 目标： <ul style="list-style-type: none"> <li>• 评估组员期望得到的「招数」及获得的方法</li> <li>• 营造正面经验，让组员感受当中带来的满足感</li> <li>• 让组员反思除了「招数」外，正面行为也可以带来满足感</li> </ul> </li> <li>3. 提醒组员完成家课后，可获得小礼物，加强完成家课的动机</li> <li>4. 每节小组设有最佳表现奖，送给最有进步的组员</li> </ol>
物资	「我做了什甚？」家课纸、礼品

\* 「奸人坚」第三集，10/10/2007，无线电视翡翠台

\*\* 「奸人坚」第四集，11/10/2007，无线电视翡翠台

工作人员注意事项：

- 工作人员可选择其他片段，重点是片中的主角须拥有操控型攻击者的特征，并有计画地利用攻击/欺凌行为去获得益处
- 为了对小组组员作出准确的评估，工作人员须清晰分辨组员的行为、行为背后的目的 (Goal) 及令其攻击行为持续的次级增强物 (Secondary Reinforcer)
- 运用图表及刻度问题 (Scaling Question) 的形式，协助组员将自己的想法图像化，具体地显示出自己选择之间的差别

## 第四章 操控型攻击者小组内容

### 第二节 小组堂课1

# 「So」爆指数表

以下是「So」爆指数表的式样，预备此表时，工作员可利用大画纸、白色贴纸、星星贴纸等材料

「So」爆指数表

例：陈大文  钱            ☆ ☆ ☆ ☆ ☆  实力        ☆ ☆ ☆ ☆  智慧        ☆ ☆ ☆	姓名  「招数」1  「招数」2  「招数」3
姓名  「招数」1  「招数」2  「招数」3	姓名  「招数」1  「招数」2  「招数」3
姓名  「招数」1  「招数」2  「招数」3	姓名  「招数」1  「招数」2  「招数」3
姓名  「招数」1  「招数」2  「招数」3	姓名  「招数」1  「招数」2  「招数」3

第二节小组家课

## 我做了什么？

可以用任何方法回答以下问题：

1. 过去一星期，我做了(行为)\_\_\_\_\_，令我得到\_\_\_\_\_

(什么「招数」)。因为\_\_\_\_\_，

所以很高兴！

2 过去一星期，我留意我做了(行为)\_\_\_\_\_，

原来也令我得到满足感！

3. 过去一星期，我做了(行为)\_\_\_\_\_，

我以前很少去做，原来也可以令我得到满足感！

## 第四章 操控型攻击者小组内容

节数： 第三节

主题： 我的行动

目标： 介入社会讯息理论的第四个步骤：选择所要采取的行动

1. 深入了解组员达到目的的方法及成效

<b>活动</b>	<b>家课分享 — 「我做了什么？」</b>
时间	15分钟
目的	让组员明白到正面行为亦会带来满足感
程序	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 组员分享他们做了那些令他们获得满足感的行为</li><li>2. 工作人员热烈赞赏做了正面行为的组员，给予礼物以示奖励</li><li>3. 工作人员给礼物予其他完成家课的组员，以示鼓励</li></ol>
物资	礼物、后备家课

<b>活动</b>	<b>「方法@猜拳」</b>
时间	10分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 以热身活动带起气氛，开展组员的思路</li><li>2. 强调达到目标的方法不只是一个动作，而是一连串行动，令组员能分辨什么才是「方法」，作为投入下一个活动的准备</li></ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 选择一个题目(例如水果名)，组员打着三下拍子，在打出第三拍子时说出答案，然后轮到下一位组员，不可重覆答案；重覆答案或接不到的组员，便要分享有关自己喜欢的东西，然后再由他选择下一题题目</li><li>2. 开始时先选择一些简单的题目作热身</li><li>3. 重点题目：说出达到「招数」(目的)的方法，工作人员也可以选择组员在功课中提及的情绪<ul style="list-style-type: none"><li>• 金钱</li><li>• 「爽」(开心)</li><li>• 实力</li></ul></li><li>4. 在组员讲述方法时，另一位工作人员在黑板上写下他们所说的方法，最后请组员选出自己最常用以达到该方法</li><li>5. 介绍本节主题：我的方法</li></ol>
物资	白板笔、画纸

## 第四章 操控型攻击者小组内容

活动	「我要什么…」
时间	25分钟
理念	操控型攻击者会理智地思考各种攻击行为及计算风险，然后冷静地考虑攻击行为的方法，以达到自己所想的益处(Crick & Dodge, 1994)
目的	组员提供方法给其他组员时，反映出他自己的想法，让工作员可确切地了解组员达到目的的方法
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作员在每位组员背部贴上一张纸，纸上写有该组员于上一节中提出对自己最重视的「招数」，因此每位组员背上的「招数」均有所不同</li> <li>2. 工作员讲解活动：组员并不知道自己背上的「招数」是什么，他须要询问其他组员才能得到背上那「招数」的方法，但方法中不能提及与该「招数」有关的字及重覆已有的答案，组员凭其他组员的答案，猜出自己背上的「招数」</li> <li>3. 派给组员每人一张「方法话我知」工作纸(堂课1.1)，并邀请其他组员在表中填上得到背上那「招数」的方法，并记下所属组员的名字</li> <li>4. 组员如果能在指定时间内集齐七位组员的方法和名字，可得礼物一份</li> <li>5. 背景音乐开始时开始活动，组员离开座位进行活动，音乐停止时活动终止</li> <li>6. 集齐七个方法后，组员可以填上贴在背上的「招数」</li> <li>7. 开估答案</li> <li>8. 如组员认为不能从其他组员的方法中得到自己的「招数」，可以在开估答案后，在工作纸的最后一格，填上自己认为可以获得背上「招数」的方法</li> </ol>
物资	胶纸、「方法话我知」工作纸(堂课1.1)、轻快的纯音乐

活动	「成功指数表」
时间	25分钟
理念	操控型攻击者思考不同的方法(攻击行为)及计算风险去获得「招数」，透过指数表可以评估组员考虑过的方法，现在使用的方法及各种方法的成效，全面评估组员的攻击行为及进行各种行为时的考虑
目的	让组员评估自己获得「招数」的不同方法的成效，提升组员的意识
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 每人有3张白色贴纸，在组员提供的七个方法中，选择最适合自己的方法，写在白色贴纸上，然后贴在「成功」指数表上(堂课1.2)</li> <li>2. 「成功」指数表上，成功方法的有效程度：组员按不同的指数，贴上不同的贴纸—红色贴纸：想过这个方法的指数(红色贴纸愈多，表示想过这个方法的次数愈多)；绿色贴纸：使用这个方法的指数(绿色贴纸愈多，表示使用这个方法的次数愈多)；星星贴纸：有关方法的成效</li> <li>3. 完成指数表后，组员分享在记录表中觉得最有效的方法，如方法是由其他组员提供，请说出提供者的名字，组员可以奖励提供方法的人 分享重点： <ul style="list-style-type: none"> <li>• 最有效的方法</li> <li>• 最常用的方法</li> <li>• 如果不能使用最常用的方法，第二选择的方法是什么</li> </ul> </li> </ol>
物资	成功指数表(堂课1.2)、白色贴纸、笔、红色贴纸、绿色贴纸、星星贴纸

## 第四章 操控型攻击者小组内容

活动	总结及家课讲解 — 「我的事件簿」
时间	15分钟
目的	1. 总结本节内容 2. 培养组员完成家课的习惯
程序	1. 总结组员表现，赞赏组员于本节内的正面表现 2. 讲解家课「我的事件簿」 目标：评估组员在什么情况下会出现家课中的情绪(针对操控型攻击者的情绪) 3. 提醒组员完成家课后，可获得礼物，加强完成家课的动机 4. 每节小组有最佳表现奖，送给最有投入的组员
物资	「我的事件簿」家课纸、礼品

工作人员注意事项：

- 工作人员可以多加利用「成功指数表」，例如组员可能想过一些很有风险的方法去达到目的，而且认为它很有成效，但现实中他从未做过，这反映了组员考虑的其他因素，这些因素可能成为鼓励组员正面行为的增强物 (Reinforcer)

第四章  
操控型攻击者小组内容

第三节小组堂课1.1

## 方法话我知

	方法 (获得「招数」的方法)	告诉我的组员
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		自己

贴在我背后的「招数」是：\_\_\_\_\_

## 第四章 操控型攻击者小组内容

### 第三节小组堂课1.2

# 成功指数表

以下是「成功指数表」的式样，预备此表时，工作人员可利用大画纸、白纸贴纸、星星贴纸等材料

成功指数表

例： 陈大文：钱	想过这个方法的指数	使用这个方法的指数	成功指数	
1. 借钱不还	●●●● (红)	○○○○ (绿)	☆☆☆☆	
2. 骗同学	●●●●	○○○○	☆☆☆☆	
3. 放学	●●		☆	



第四章  
操控型攻击者小组内容

第三节小组家课

## 我的事件簿

	发生什么事，你会感到… (根据过往生活的经验)
孤单	
满足感	
挫败感	
轻松	
恐惧	
安全感	
内疚	

【请圈出过去一星期内，最深刻的感受】

## 第四章 操控型攻击者小组内容

节数： 第四节

主题： 我的情绪与事件

- 目标：
1. 评估组员可能被压抑的情绪
  2. 认识组员在不同情况下出现的各种情绪
  3. 带出主旨：相同事件下会引发不同的情绪，原因是个人有不同的想法

活动	家课分享 — 「天才表演」
时间	45分钟
理念	由于操控型攻击者缺乏感情(Unemotional)及同理心，他们会集中于事件及益处，而且很难表达内心感受；透过不同的组员所分享的不同事件，刺激组员对自我情绪的了解
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 增加组员对自己情绪的了解</li> <li>2. 让组员明白不同事件下会引发不同的情绪，原因是个人有不同的想法</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 在家课中，请组员选出最常出现的情绪，然后逐一演出相关的事件</li> <li>2. 抽先后次序卡(1-8号)，开始表演；设有最佳演绎奖，以鼓励组员投入</li> <li>3. 当组员表演时，工作人员在大画纸中记下有关事件</li> <li>4. 表演后，其他组员负责评分；评分的准则是组员能够清楚、生动地表达事件；工作人员纪录分数</li> <li>5. 组员想像如果自己遇上同一事件，自己会出现那种情绪，然后用情绪卡表示(物资1.1)</li> <li>6. 组员分享在同一事件中的不同的情绪和想法</li> <li>7. 最后由表演者开估</li> </ol> <p>总结：在同一事件中，可能会有不同的情绪，原因是个人有不同的想法</p>
物资	先后次序卡、大画纸、情绪卡(物资1.1)、后备家课

活动	「最难FEEL」
时间	20分钟
目的	让组员思考、发现、感受被压抑了的情绪，刺激他们对自己情绪的了解
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 分开小组(4人一组)进行</li> <li>2. 每位组员讲出自己认为在平常日子中，很「困难」出现的情绪、事件及很「困难」出现的原因</li> <li>3. 让其他组员分享曾遇过的事件，让组员尝试感受当事人当时的情绪，以刺激他们感受自己很「困难」出现的情绪</li> <li>4. 如想不起事件，请其他组员分享有关情绪的事件，然后询问组员如果遇到同一情况，会不会刺激起有关「困难」的情绪</li> <li>5. 如组员于他人分享的事件中有其他的感受，可以请他们分享</li> </ol>
物资	笔、大画纸

## 第四章 操控型攻击者小组内容

活动	「感受感受…」
时间	10分钟
理念	由于操控型攻击者缺乏感情，他们可能压抑了他们的情绪；运用意象导引，可以协助组员从过去的经验中自我探索，增加对自我的了解
目的	运用意象导引(Leuner, 1969)，协助组员自我探索压抑了的情绪
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 请组员搬动自己的椅子到房中一个四周没有其他组员的位置，用一个舒服的坐姿坐在椅子上</li> <li>2. 告诉组员工作人员将会关灯，然后请组员集中听工作人员所说的话</li> <li>3. 如果组员不能集中，请他安坐，不要发出声响，避免影响其他组员</li> <li>4. 工作人员关灯，开音乐</li> <li>5. 开始意象导引(请参阅意象导引内容 - 小组物质1.2)</li> <li>6. 工作人员鼓励组员的表现</li> </ol>
物资	意象导引内容(小组物质1.2)、柔和的纯音乐

活动	总结及家课讲解 — 「我的想法」
时间	15分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结本节内容</li> <li>2. 培养组员完成家课的习惯</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结组员表现，赞赏组员于本节内的正面表现</li> <li>2. 讲解家课「我的想法」 目标： <ul style="list-style-type: none"> <li>• 预习A-B-C的概念</li> <li>• 巩固今节的小组内容：了解自己的情绪</li> </ul> </li> <li>3. 提醒组员完成家课后，可获得礼物，加强完成家课的动机</li> <li>4. 每节小组有最佳演表现奖，送给最有投入的组员</li> </ol>
物资	「我的想法」家课纸、礼物

工作人员注意事项：

- 本节的小组是下一节教授A-B-C概念的预习，工作人员可以留意自己的用字，例如事件、情绪等字眼，一致性的用字可以协助组员了解A-B-C概念
- 工作人员可以在第二个活动中，将了解组员可能压抑了的情绪融入意象导引中，有助与组员进一步建立关系
- 在意象导引的活动中，须要组员集中精神；如有组员不能集中精神，另一位工作人员可以主力协助那些不能集中的组员，避免影响其他组员

情绪卡

挫败感	轻松
恐惧	安全感
内疚	孤单
满足感	

第四节小组物资1.2

## 意象引导

「在以下的二至三分钟，请大家闭上眼睛，集中精神，细心听从工作人员的指导。如果组员能够集中精神，请尽量留意脑海中出现的画面；如果组员未能集中精神，请稍事休息及保持安静，以免造成骚扰。」

(当组员安静下来，工作人员播放背景音乐。)

「在今天的活动中，组员认识到各类型的情绪，例如满足和轻松等。但是，对组员来说，有些情绪是比较难拥有的，即使其他组员提及到，亦难以产生共鸣。到底原因是什么？」

(稍等一会儿，让组员将自己一直压抑的情绪回想起来。)

「请组员回想童年时的经历，当中有没有一些情绪是较少出现呢？当时的情况是怎么样？如果组员的脑海开始浮现这些画面，请大家留意一下自己正在做什么？」

(稍等一会儿，让组员回忆以往的经历。)

「现在，请组员尽量感受一下当时的情绪。大家又能否将当时的情绪，好好带回现在？另外，那些又是什么情绪呢？」

(稍等一会儿。)

「各位组员，为何过往一直都能感受到的情绪，到了现在却甚少出现？你们想不想这些曾被遗忘的情绪再次出现？如果它们再次出现，你们又会怎么样？其实，这些情绪从来没有离开大家，它们都是一直存在你们的心中。」

(稍等一会儿。)

「在未来的活动中，我们一起去感受更多的情绪，从而帮助我们更了解自己。今天，大家都做得非常好。别忘记！这只是了解自己的第一步。现在，请大家睁开眼睛，继续今天小组的活动。」

第四节小组家课

## 我的想法

在过去的一个星期内，请你写下一件成功和挫败的事。当时你有什么感受呢？你的想法又是什么呢？

一件成功的事	一件挫败的事
当时发生什么事？	当时发生什么事？
我的想法	我的想法
我的感受	我的感受

## 第四章 操控型攻击者小组内容

节数： 第五节

主题： 认识A-B-C概念及我的「想法」

- 目标： 1. 让组员认识A-B-C概念 (A=Activating event「事件」、B=Belief「想法」及 C=Consequence「行为及情绪反应」)，及三者之间的关是
2. 评估组员的非理性想法

活动	热身活动 — 「情绪气球」
时间	10分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 用热身活动带起小组气氛及本节主题 — A-B-C概念</li> <li>2. 营造经验，让组员观察其他组员的情绪反应与自己有何不同</li> <li>3. 让组员初步认识A-B-C概念</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 另一位工作人员(Co-worker)吹涨气球，引起组员兴趣</li> <li>2. 工作人员解释活动做法：把胶纸贴在已吹涨的气球上，请每一位组员从气球上撕走一片胶纸，过程中留意自己的情绪反应</li> <li>3. 当组员撕走胶纸时，请其他组员细心观察该组员的情绪及动作(行为反应)</li> <li>4. 请组员分享对组员的观察及当时想法</li> <li>5. 讨论内容： <ul style="list-style-type: none"> <li>• 撕走胶纸时的情绪及其原因</li> <li>• 撕走胶纸时的动作及其原因</li> <li>• 出现不同的情绪及动作(行为反应)，是因为想法有分别</li> </ul> </li> <li>6. 带出今节主题 — A-B-C概念</li> </ol>
物资	汽球、胶纸

活动	「介绍A-B-C概念」
时间	15分钟
理念	Ellis(1962)认为当人怀有「非理性想法」，这些想法会导致有负面的行为和情绪出现；由于操控型攻击者会集中于事件及益处，因此他们很少考虑那些影响着他们行为的想法；故此，学习有关概念，有助组员了解他们的个人想法
目的	让组员认识A-B-C概念及三者之间的关是
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员用A-B-C概念介绍表(物资1.1)介绍A-B-C概念及三者之间的关</li> <li>2. 运用扑克牌的4个图案，协助组员了解A-B-C概念中三者之间的关是：葵扇代表想法，是A-B-C概念中最重要；红心代表情绪反应；梅花代表行为反应；阶砖是四个中最细，代表事件；让组员明白行为反应及情绪反应是受想法影响，而想法才是最重要</li> <li>3. 运用家课作为例子，让组员分辨对事件、想法及行为反应的分别</li> </ol>
物资	A-B-C概念介绍表(物资1.1)、后备功课

## 第四章 操控型攻击者小组内容

活动	「情境题 — 如果我是小明…」
时间	35分钟
理念	当组员认识A-B-C概念后，运用不同的情境题，让组员看到，当同一件事件发生在不同人身上时，会因应各人有着不同的想法，使人作出不同的行为反应及情绪反应
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 强化组员对A-B-C概念的认识</li> <li>2. 评估组员的非理性想法</li> <li>3. 让组员了解自己的想法</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 两位工作人员先扮演事件(A) (堂课1.1)，然后引发组员作出思考：「如果你是事件中的主角小明，你会作出什么行为反应呢？」</li> <li>2. 派发堂课纸，让组员先写出他们的行为反应及情绪反应；工作人员按照他们相同的行为反应分成小组(将有攻击行为的组员分成同一小组)，然后在小组讨论中，各人说出自己行为反应背后的想法，最后将行为反应写在白纸上</li> <li>3. 小组组员进行角色扮演，做出他们的行为反应；另一组组员经观察后，试猜测他们的行为反应</li> <li>4. 根据白纸上的答案开估，答中的得分，组员分享行为背后的想法</li> <li>5. 两位工作人员先扮演另一件事件(A) (堂课1.2)，然后引发组员作出思考：「如果你是事件中的主角小明，你会作出什么行为反应呢？」</li> <li>6. 这次工作人员按他们相同的情绪反应分成小组，然后重覆第2至第4步骤</li> </ol> <p>总结：同一件事件发生在不同人的身上，会因着各人有不同的想法而作出不同的行为反应及情绪反应</p>
物资	情境1、2(堂课1.1 - 1.2)、白纸、颜色水笔

活动	总结及家课讲解 — 「我的A-B-C」
时间	15分钟
理念	综合前3节小组对组员的目的(益处)、行为、情绪、需要等，工作人员可以验证对每位组员非理性想法的假设
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结本节内容</li> <li>2. 培养组员完成家课的习惯</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结组员表现，赞赏组员于本节内的正面表现</li> <li>2. 派发「非理性想法」贴纸(物资1.2)及家课纸 介绍想法：根据工作人员对小组组员非理性想法的评估，将组员的非理性想法贴在功课中「(B)◆想法*」的位置；工作人员亦希望组员利用小组的机会，多了解自己；在想法贴纸中，找出另外两个自己认为也适合形容自己想法，贴在家课纸上另外两个「(B)◆想法」的位置</li> <li>3. 讲解家课「我的A-B-C」</li> <li>4. 提醒组员完成家课后，可获得礼物，加强完成家课的动机</li> <li>5. 颁发最佳表现奖，送给最能理解A-B-C概念的组员</li> </ol>
物资	「我的A-B-C」家课纸、「非理性想法」贴纸(物资1.2)、礼物



## 第四章 操控型攻击者小组内容

工作人员注意事项：

- 活动与活动之间的节奏要轻快，因此本节透过不同的活动，例如热身活动、家课分享、角色扮演等活动，利用不同的形式，刺激组员学习；如果活动与活动之间节奏太慢，整个小组程序会变得苦闷乏味，组员容易失去学习的兴趣
- 工作人员可以运用贴近组员生活的事件作为例子，让组员明白及有兴趣认识A-B-C概念
- 工作人员须要对A-B-C概念十分掌握，因为当组员分享他们的经验时，很容易将事件、想法、行为混为一谈，工作人员须协助组员分辨三者之不同；因为日后的小组将会进行拆解非理性想法，故组员须掌握此概念，才能有效地进行拆解

## A-B-C概念介绍表



事件



想法



行为反应



情绪反应

## 非理性想法贴纸

1. 我必需有一个我重视的人去爱我、陪我及赞赏我。

2. 一定要严厉处罚做坏事和不正当的人。

3. 我认为最惨的是得不到我想要的东西。

4. 我的不幸是因为别人所造成，我不能改变！

5. 我应该时常记着令我担心、危险和吓人惊的事！

6. 逃避比面对困难好。

7. 我要有一个比自己强的人作为依靠。

8. 每个人都应该有足够的实力才算有价值。

9. 以前发生的事，会一直影响我的现在和将来。

10. 我一定要控制到身边的事物。

11. 做人不需要认真和主动，被动会令我更开心。

12. 我没有办法控制和处理困扰自己的情绪。

第五节小组堂课 1.1

# 情境1

(A) ◆事件

小明的好朋友一直很讨厌班中的一位同学小辉。一天，小明和一班朋友在走廊遇到小辉，小明会…



(B) ♠想法



(C) ♣行为反应



(C) ♥感受

第五节小组堂课 1.2

## 情境2

(A) ◆事件

小明在小休完结前，才到小食部买东西吃。但走到小食部才发现自己没有钱。当时见到一位同学买了自己想吃的食物，小休即将完结，小明会…



(B) ♠想法



(C) ♣行为反应



(C) ♥感受

第五节小组家课

# 我的A-B-C

与同学有冲突时，基于不同的想法，你会有什么感受和和行为？你的目的是什么？试写在适当的方格内。最后，圈出最切合你的想法。

(A) ◆事件		
(B) ♠想法*	(B) ♠想法	(B) ♠想法
(C) ♣行为反应	(C) ♣行为反应	(C) ♣行为反应
(C) ♥情绪反应	(C) ♥情绪反应	(C) ♥情绪反应
我的目的	我的目的	我的目的

## 第四章 操控型攻击者小组内容

节数： 第六节

主题： 大件事

- 目标：
1. 营造压力 (Create Stress)，让组员感到改变的迫切性，从而作出改变
  2. 让组员反思行为带来的负面后果，拉阔故有对结果只有正面评价的概念
  3. 增加组员评价事件的角度

<b>活动</b>	<b>家课分享 — 「大件事指数」</b>
时间	20分钟
理念	操控型攻击者对后果会倾向作正面的评价(Positive Evaluation of Consequence) (Poulin & Boivin, 2000)，忽略攻击行为带来的负面后果；从组员家课中所记述的行为反应，让组员反思行为带来的负面后果，再将其严重性逐步升级，达到雪球效应，打击组员故有对结果只有正面评价的概念
目的	让组员反思行为带来的负面后果，拉阔组员故有对结果只有正面评价的概念
程序	<p>分享家课：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 组员轮流分享他们家课中的A-B-C</li> <li>2. 工作人员询问组员家课中行为反应后果的严重性(「糟糕」)，以五分为最严重</li> <li>3. 组员在30秒时间内，说出很多不同的后果，而说出的后果要一个比一个严重；每一个相关的答案，可得一张「糟糕」贴纸，最多可得十个；如组员不能在指定时间内，取得所有贴纸，其他组员可有20秒时间内作补答，答对者可得到余下的贴纸；补答答案的严重性亦要一个比一个强</li> <li>4. 另一位工作人员将组员的答案记录在「大件事指数表」(物资1.1)</li> <li>5. 重覆第一至三个步骤，直至所有组员完成分享</li> </ol> <p>总结：</p> <p>对于「糟糕」，各人有不同意见，作出行为反应前，可能没想过会有这么严重的后果；如果有想过的话，可让组员知道同一件事中，可以有不同的行为反应，以导致不同的后果</p>
物资	计时器、大件事指数表(物资1.1)

<b>活动</b>	<b>播放「铁窗边缘 — 玩过界」*</b>
时间	30分钟
目的	透过真人真事的分享，让组员明白「玩乐」也可带来严重的负面后果
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 介绍影片：影片内容是真人真事，希望组员留意片中主角的行为及后果</li> <li>2. 播放影片</li> <li>3. 讨论重点： <ul style="list-style-type: none"> <li>• 组员分享影片中深刻的片段</li> <li>• 片中主角的大件事指数</li> <li>• 如果片中的主角已知道会带来负面的后果，会影响他的行为吗</li> </ul> </li> </ol> <p>总结：</p> <p>片中的主角可能没有想过，行为带来的负面后果原来是十分严重；工作人员希望组员透过小组讨论，反思自己的行为带来的负面后果</p>
物资	「铁窗边缘 — 玩过界」、电脑

## 第四章 操控型攻击者小组内容

活动	「陪审团的判决」
时间	35分钟
理念	操控型攻击者较着重考虑事件中的益处、对后果有正面的评价及忽略他人的感受；透过代入真实欺凌事件中的不同角色，了解事件中的严重后果，让组员增加对攻击/欺凌行为的想法
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 让组员能以不同的角色去评估事件，拉阔组员对攻击/欺凌行为的看法</li> <li>2. 让组员明白现实中后果的严重性</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 简介活动：活动形式像一个法庭，审讯一件案件，各组员扮演不同的角色，各组员须因应其角色的指示，发表意见；活动完毕后，工作人员强调组员只是代表这个角色发言，不代表自己的立场；活动有「入型入格奖」（由组员一人一票选出）及「合情合理奖」（由工作人员决定），鼓励组员投入角色</li> <li>2. 派发有关案件的资料**，让组员了解审讯的案件；当组员明白案件的内容，工作人员便安排有关角色及分派有关物资(物资1.2、1.3)</li> <li>3. 重新安排座位，使它看似法庭，以增加活动的气氛，令组员容易投入活动</li> <li>4. 请组员按「抽签」的次序发言，若前一位发言者想听取某人的意见，他/她可指定谁是下一位发言者，或以「抽签」决定</li> <li>5. 当组员提及非理性想法时，工作人员可以运用其他角色(除了犯人及同党外)驳斥有关的非理性的想法</li> <li>6. 设定时限，时限到了，请组员除下所有角色，坐回原来的位置，担当陪审员的角色</li> <li>7. 工作人员让组员回顾刚才的片段，当他们了解事件中不同的角度后，组员便要评审案中的主角是否有罪，并解释其中原因</li> <li>8. 最后，工作人员讲出现实中类似案件的判决及有关惩罚，让组员明白现实中的后果是十分严重的</li> </ol>
物资	「角色心法」(物资1.2)、「角色」(物资1.3)

活动	总结及家课讲解 — 「大家姐新的一页」
时间	15分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结本节内容</li> <li>2. 培养组员完成家课的习惯</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结组员表现，赞赏组员于本节中正面的表现</li> <li>2. 讲解家课「大家姐新的一页」 目标：让组员尝试从其他角度去看一件事，踏出改变的第一步</li> <li>3. 提醒组员完成家课后，可获得礼物，加强他们完成家课的动机</li> <li>4. 选出是次「入型入格奖」及「合情合理奖」，送出礼物给得奖组员</li> </ol>
物资	「大家姐新的一页」家课纸、礼物

\* 「铁窗边缘－玩过界」第十集，香港电台

\*\* 由于版权所限，不能刊载有关报章内容



## 第四章 操控型攻击者小组内容

工作人员注意事项：

- 组员看完有关片段后，均感兴趣知道事件中的来龙去脉；工作人员须引导组员集中关注活动的主题：行为背后的严重后果
- 由于操控型攻击者对后果会倾向作正面的评价，忽略欺凌事件的严重后果；工作人员可以多加运用现实中的案例，例如报纸资料，让组员了解现实中的严重后果
- 工作人员要细心考虑组员的角色，以让组员自然地发挥个人特质于角色当中，如组员在小组中表现出领导才能，可以由他扮演法官的角色，增加他以合法的角度评价事件的机会





## 第四章 操控型攻击者小组内容

### 第六节小组物资1.1

# 大件事指数表

以下是「大件事指数表」的式样，预备此表时，工作人员可利用大画纸、各款贴纸等材料

大件事指数表

例： 陈大文	负面后果 (  )		
行为反应： 和其他同学一齐 恐吓那个我不喜 欢的同学   = 2	1.老师骂 2.记小过 3.被报复 4.见家长 5.妈会伤心   = 5	6 7. 8. 9. 10.   = 2+5+(补答) = 总分	

## 角色心法

<b>犯人：</b> 为自己做的行为作 <b>辩护</b>	<b>受害者：</b> 说出自己被欺负的 <b>感受</b>
<b>同党：</b> 为自己做的行为作 <b>辩护</b>	<b>法官：</b> 让犯人受到应有的 <b>后果</b>
<b>警方：</b> 能列举 <b>客观证据</b> 证明犯人的行为是不合理、不合法	<b>朋友：</b> <b>关心</b> 朋友的后果及前途
<b>天使：</b> 你重视的人的 <b>感受</b>	<b>家人：</b> 知道事情后的 <b>感受</b>

角色

犯人	同党
家人	法官
警察	朋友
天使	受害者

第六节小组家课

## 「大家姐」的新一页

案情：

(由于版权所限，不能刊载有关报章内容)

希望大家能给「大家姐」一些劝告，让「大家姐」能从另一个角度看同一件事，以免她重蹈覆辙。

如果我是警察，我会跟「大家姐」说…

---

---

如果我是法官，我会跟「大家姐」说…

---

---

如果我是老师，我会跟「大家姐」说…

---

---

感谢大家的劝告，「大家姐」能从另一个角度看事件，让她开始人生新的一页。

## 第四章 操控型攻击者小组内容

节数： 第七节

主题： 合情合理合法 - 多角度思考

目标： 1. 学习合情、合理、合法的思考模式  
2. 增加组员改变非理性想法的可能性

活动	家课分享 — 「认识合情合理合法」
时间	20分钟
理念	操控型攻击者忽略攻击行为带来的负面后果，缺乏同理心及着重利益；因此小组利用「合情」代表同理心、「合理」代表社会道德规范，及「合法」代表后果，作为三个针对操控型攻击者欠缺的想法，以增加他们建立理性想法之可能性
目的	让组员认识合情、合理、合法的思考模式
程序	分享家课： <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 分享组员从不同角度对「大家姐」提供的意见</li> <li>2. 工作人员根据合情、合理、合法的思考模式，将重点记录在大画纸上</li> <li>3. 总结组员的意见，教授合情、合理、合法的思考模式(物资1.1)               <ul style="list-style-type: none"> <li>• 天使代表「合情」，指想法和行为要关心重视自己的人、自己重视的人，以及别人的感受</li> <li>• 警察代表「合理」，指想法和行为要有客观证据证明，为社会大众接受的</li> <li>• 法官代表「合法」，指想法和行为要合乎规则，要顾及后果</li> </ul> </li> </ol>
物资	后备家课、合情、合理、合法牌(物资1.1)

活动	「合情理法专员」
时间	20分钟
理念	由于组员拥有自己的一套想法，甚少以其他角度思考事情；因此，在教导驳斥他们的非理性想法前，先以「合情理法专员」，尝试由组员拆解其他组员的非理性想法，及练习以合情理法的思考模式思考事情
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 尝试拆解非理性想法</li> <li>2. 练习以合情理法的思考模式思考事情</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 播放影片：片段是一群学生围着一个他们讨厌的同学，并作出挑衅</li> <li>2. 组员分两组，运用合情、合理、合法的思考模式，证明片段中主角的想法及行为不合情理法</li> <li>3. 派发「合情合理合法大原则」(物资1.2)，加深组员对有关思考模式的了解</li> <li>4. 分组讨论，将论点写在记录表(物资1.3)，然后汇报他们的讨论结果；工作人员以论点的质素和数量评分(例如指出非理性想法，可以加分)</li> </ol>
物资	有关片段、「合情合理合法大原则」(物资1.2)、记录表(物资1.3)

## 第四章 操控型攻击者小组内容

活动	「合情合理合法辩论比赛」
时间	35分钟
理念	透过组员之间的对质，让他们尝试用合情理法的思考模式驳斥非理性想法和行为；由于组员拥有自己的一套想法，故此活动选择以评论他人的形式去驳斥自己的非理性想法和行为
目的	学习以合情理法的思考模式驳斥非理性想法和行为
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员简介辩论比赛</li> <li>2. 工作人员扮演与辩题有关的事例 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 事例：校规是不容许学生带电话回校。在午饭时间，小明看见小辉偷偷地在走廊角落，以手提电话与朋友联络。于是，小明和朋友上前围着小辉，将小辉的电话抢去，并连同其他同学(可以由组员扮演)把电话抛来抛去，小辉恐怕电话会被弄坏，但又不敢作声。小明大声读出小辉电话内的短信，与朋友大声嘲笑。在抛来抛去之间，一不小心，电话跌落在地上损毁了，小辉紧张地大叫出来。小明就问：「有没有人见到呀？」其他朋友说：「没有！」小明对小辉说：「你不知道学校是不许学生带电话的吗？」然后小明就和朋友走了，留下小辉和已损毁的电话…</li> </ul> </li> <li>3. 工作人员提出辩题：事件中，小明的做法是否合情理法？</li> <li>4. 分两组去比赛，一组是「不合情理法组」(目标是证明小明的行为是不合情理法)，另一组是「合情理法组」(目标是支持小明，认为小明是合情理法)</li> <li>5. 每组有四位组员，分别代表情、理、法及队长，队长负责带领组员反驳对组论点</li> <li>6. 分两组而坐</li> <li>7. 程序： <ul style="list-style-type: none"> <li>• 介绍程序、分组、目的及组内角色负责的重点</li> <li>• 用一分钟决定组内分工及五分钟预备论点(物资1.3)</li> <li>• 抽签决定小组发言次序</li> <li>• 第一阶段：分组发言，时间一分钟，两组以情、理、法的次序发言</li> <li>• 每组有三分钟讨论及反驳另一组的论点</li> <li>• 第二阶段：五分钟自由辩论时间，由一方追问另一组问题，另一组须回应对组所追问的问题</li> </ul> </li> <li>8. 当小组组员辩论时，工作人员须要积极聆听及组织有关非理性想法及行为，并从组员的对话中，抽取一些值得辩论的地方，提出讨论，然后总结，并以重塑的技巧(Summarizing and Reframing)，让组员讨论不合情理法的论点</li> <li>9. 经过激烈的讨论后，各组员已经知道很多不同的意见；综合各意见后，组员给予个人的意见，评论小明的行为跟想法是否合情理法</li> <li>10. 请组员投票选出合情理法大奖</li> </ol>
物资	记录表(物资1.3)

## 第四章 操控型攻击者小组内容

活动	总结及家课讲解 — 「不合情不合理不合法 vs. 合情合理合法」
时间	15分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结本节内容</li> <li>2. 培养组员完成家课的习惯</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结组员表现，赞赏组员于本节内正面的表现</li> <li>2. 讲解家课「不合情不合理不合法 vs. 合情合理合法」 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 根据工作人员对小组组员非理性想法的评估，在家课中的第一部分「(B)♠想法*」贴上组员的非理性想法(第五节小组物资1.2)</li> <li>• 目标： <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 让组员回想一件不合情理法的行为及当中的非理性想法</li> <li>2. 透过行为练习，营造期望经验(Exceptional Experience)，让组员体验正面行为，协助改变其非理性想法</li> </ol> </li> </ul> </li> <li>3. 提出是次之家课是十分有挑战性的，完成家课后，会有特别奖，加强他们完成家课的动机</li> <li>4. 选出是次小组的「入型入格奖」及「合情合理奖」，送给得奖组员</li> </ol>
物资	「不合情不合理不合法 vs. 合情合理合法」家课纸、礼物

工作人员注意事项：

- 工作人员利用上一节所提及的法官、警察、天使的角色，联系合情理法的角度，藉此让组员更容易理解
- 上一节较着重负面行为带来的负面后果，本节重温A-B-C概念，让组员明白不合情理法的行为是受不合情理法的想法所影响
- 工作人员可选择有关校园欺凌的片段，用作刺激组员练习合情理法的思考模式
- 工作人员为组员设计行为练习时，须考虑以下几个因素：
  - 对于组员来说，行为练习是可达到、具体及不太复杂的，否则组员会容易放弃
  - 行为练习针对行为反应或理性想法而设计的，例如非理性想法中「我必须有一个我重视的人去爱我、陪我、赞我」，受此非理性想法影响，组员会出现攻击行为/欺凌行为，藉此令其他同学跟随自己；针对行为反应的行为练习，组员可以尝试练习正面行为，例如在这星期内，留意身边一位同学/朋友的优点，然后告知那位同学。而针对理性想法方法(「我可以自己爱自己，表达自己的意愿及选择自己喜欢过的生活」)设计的行为练习，组员可以尝试在这星期内，找一个独处的时间，做一些自己喜欢的事



## 合情合理合法牌



合法：想法和行为要合乎规则，顾及后果



合理：想法和行为要有客观证据证明，及社会大众接受的



合情：想法和行为要关心到重视自己的人、自己重视的人及别人的感受

第七节小组物资1.2

## 合情合理合法大原则

**合法：想法和行为要合乎规则，顾及后果**

(有什么负面影响/有多么「糟糕」?)

1. 对自己（身体/前途/生活）
2. 对家人（生活情况/习惯/沟通模式）
3. 对学校（同学的学习/老师教书/公物）
4. 对受害者（身心健康）

**合理：想法和行为要有客观证据证明，及社会大众接受的**

1. 有什么原因支持你去选择这个想法/行为？
2. 有什么客观证据让你证明想法/行为的原因是对的？
3. 有什么客观证据让你证明想法/行为是对的？

**合情：想法和行为要关心到重视自己的人、自己重视的人及别人的感受**

1. 自己有什么感受？
2. 其他人有什么感受？(对自己重要的人：家人、好朋友、爱惜自己的老师)
3. 两者有什么分别？知道两者之间的分别后有什么感受？

第四章  
操控型攻击者小组内容

第七节小组物资1.3

# 记录纸

合情

合理

合法

## 记录纸

不合情

不合理

不合法

第七节小组家课

## 不合情不合理不合法 vs. 合情合理合法

### 第一部份

基于以下不合情不合理不合法的想法的影响，请圈出一个你曾经出现的行为，然后回想当时发生的事件及自己的目的。

◆事件	
↓	
♠想法	<p>♣反应：行为 打人／恐吓他人／欺骗别人／排斥其他人／挖苦别人／ 在背后说人坏话／以不友善的眼神望着他</p> <p>目的：</p>

### 第二部份

请在这星期内，尝试实行以下提出新的合情合理合法行为，达到理想的目的

新想法	合情合理合法行为	达到 ➔	目的
-----	----------	---------	----

## 第四章 操控型攻击者小组内容

节数： 第八节

主题： 合情合理合法 — 多角度思考

- 目标：
1. 驳斥非理性想法
  2. 运用合情合理合法的思考模式
  3. 构思合情合理合法新想法及行为

活动	「家课分享」(家课 — 第二部份)
时间	15分钟
理念	Ellis和Bernard(2006)指出，在辅导青少年时，必须让青少年了解自己的非理性想法、负面行为及情绪反应，透过新想法与旧想法的对比，增加青少年改变的动机，及让他们了解自己的问题所在
目的	总结组员行为练习的正面经验，让组员明白正面经验来自想法之改变
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 组员逐一分享行为练习的经验</li> <li>2. 工作人员引导组员讨论行为练习中如何运用合情合理合法的思考模式</li> </ol> 分享要点： <ul style="list-style-type: none"> <li>• 如何运用合情合理合法的思想模式</li> <li>• 同一事件，新旧的行为反应及情绪反应的分别</li> <li>• 新想法与旧想法之间的分别</li> </ul>
物资	后备家课、特别礼物

活动	「人生交叉点」(家课 — 第一部份)
时间	15分钟
理念	透过组员与组员之间的对质(Confrontation)，让他们运用合情合理合法的思考模式驳斥非理性想法(Beck, 1995)；组员从第六、七节的分组活动中，开始了解负面后果的严重性，也会影响自己重视的人，故可以较直接地驳斥组员的非理性想法和行为
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 拆解组员的非理性想法及学习自我对质</li> <li>2. 运用合情合理合法的思考模式，建立理性想法及正面行为</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员讲解活动：工作人员以抽签形法，选择其中一位组员的家课(其实工作人员故意选择在小组中最常出现的非理性想法)，讨论当中的想法不合情理法的部分</li> <li>2. 将房间分为左右两边</li> <li>3. 组员就事件中的想法及行为分组，分为「合情理法组」及「不合情理法组」，组员分两边坐下</li> <li>4. 两组分别就情理法三方面作讨论，工作人员将有关论点纪录在综合大表上(物资1.1)</li> <li>5. 组员尝试驳斥对方的论点</li> <li>6. 当小组组员辩论时，工作人员须要积极聆听有关非理性想法及行为，组织组员的对话，抽取一些值得辩论的地方，然后总结，并以重塑的技巧(Summarizing and Reframing)，让组员讨论不合情理法的论点</li> <li>7. 总结辩论中不合情理法的论点，贴在综合大表上</li> </ol>
物资	综合大表(物资1.1)、胶纸

## 第四章 操控型攻击者小组内容

活动	「新想法、新行为」
时间	15分钟
理念	想出新的行为较想出新的想法容易，所以由此入手，让组员先构思新的行为，再推论出新的理性想法
目的	构思合情、合理、合法的新想法及行为
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 请组员按组员的事件，写出合情理法的行为在记事贴上，并贴在综合大表上(物资1.1)</li> <li>2. 组员从合情理法的行为中，推论出新的理性想法</li> <li>3. 工作人员将新的理性想法，记录在综合大表上</li> <li>4. 工作人员派发家课，构思合情、合理、合法的新想法及行为，如贴在大表上的合情理法的行为适合自己使用，可以拿走表上的记事贴，贴在家课的「行为反应」上</li> </ol>
物资	综合大表(物资1.1)、记事贴、颜色笔、家课(第二页)

活动	「我的鼓励」
时间	15分钟
理念	组员不容易实行新的想法及行为，透过组员间的互相鼓励和肯定，增加及支持他们作出改变。
目的	支持组员拥有并实行新的合情理法的想法及行为
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 组员分组，拥有相同的非理性想法为一组</li> <li>2. 组员分享合情合理合法新想法，其他组员评估该想法是否合情理法</li> <li>3. 当一位组员分享后，其他组员负责将鼓励的说话，写在记事贴上，贴在那位组员的家课上。藉此鼓励组员实行新的想法</li> <li>4. 工作人员派发「情深的一句」(物资1.2)</li> </ol>
物资	记事贴、颜色笔、「情深的一句」(物资1.2)

活动	总结及家课讲解 — 「新想法、新行为」
时间	15分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结本节内容</li> <li>2. 培养组员完成家课的习惯</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结组员表现，赞赏组员于本节中正面的表现</li> <li>2. 讲解家课「新想法、新行为」 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 工作人员按各组员的评估，先填写家课的第一页 目标：透过新旧想法、行为、后果的对照，增加组员实行新想法及行为的动机</li> </ul> </li> <li>3. 提出是次家课十分具挑战性，完成家课后，会有特别奖，加强同学完成家课的动机</li> <li>4. 选出是次小组的「合情合理奖」，送给得奖组员</li> </ol>
物资	「新想法、新行为」家课纸、礼物

## 第四章 操控型攻击者小组内容

工作人员注意事项：

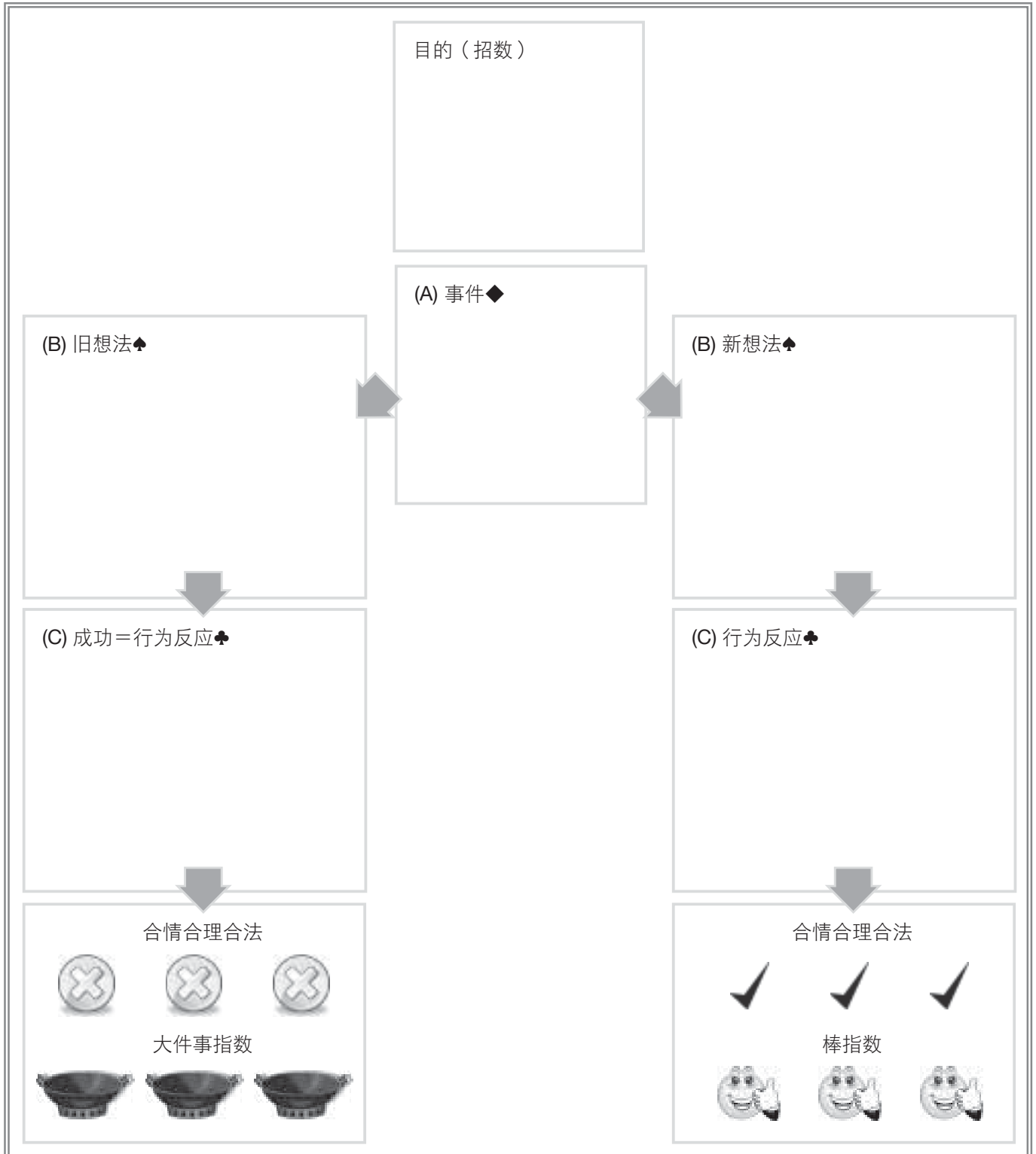
- 驳斥组员的非理性想法时，组员可能会感到自己的想法被质疑及挑战，他们的表现可能会显得不自然及自我保护；因此，工作人员进行拆解时，不会透露组员姓名，以增加组员的安全感，令组员容易接受及改变故有的想法
- 工作人员须留意小组气氛，关注组员的进度及情绪变化，用以评估拆解组员非理性想法的成效
- 如分组时不能平均分为两组，工作人员可安排其他组员转组；例如拥有相同非理性想法的安排在同一组，让被驳斥的组员感到有其他组员支持，不致引起过分的不自然及自我保护
- 组员可能想出新的行为，但这些新构思并不代表他的想法已经转变，可能只是运用其他方法去进行操控型攻击行为，所以工作人员需加倍留意组员想法是否真的有所改变



第八节小组物资1.1

# 综合大表

以下是「综合大表」的式样



第八节小组物资1.2

# 情深的一句

工作人员按不同组员的特质，写一张支持卡。内容如下：

我留意到你在小组中值得欣赏的地方	有关你的理性想法及行为改变
我留意到你令人担心的地方	鼓励你的说话
有关你的非理性想法及行为	

## 第四章 操控型攻击者小组内容

### 第八节小组家课（第一页）

在填写第二页的家课前，先看看自己以前的不合情理的想法及行为。现在的你有了新的想法，亦希望你能实行合情、合理、合法的想法，成为新的领袖。

目的（招数）

(B) 旧想法♣

(C) 成功=行为反应♣

打人 / 恐吓他人 /  
欺騙別人 /  
排斥其他人 / 挖苦別人 /  
在背後讲壞話 /  
以不友善的眼神望著他

合情合理合法



大件事指数



## 第四章 操控型攻击者小组内容

### 第八节小组家课（第二页）

# 新想法、新行为

请在这星期内实行合情、合理、合法的新想法及行为，并记录有关的事件和行为。

(A) ◆事件	(A) ◆事件	(A) ◆事件
↓	↓	↓
(B) ♠新想法		
↓	↓	↓
(C) ♣行为反应	(C) ♣行为反应	(C) ♣行为反应
(C) ♥自己感受	(C) ♥自己感受	(C) ♥自己感受
别人感受	别人感受	别人感受
↓	↓	↓
我的目的	我的目的	我的目的

## 第四章 操控型攻击者小组内容

节数： 第九节

主题： 同理心的训练

目标： 1. 学习从别人的角度了解别人的感受  
2. 增加亲社会行为 (Pro-social Behavior)

活动	家课分享 — 「认识合情合理合法」
时间	15分钟
目的	1. 巩固组员的理性想法 2. 强化合情理法的想法带来的正面影响
程序	1. 组员分享记录了的事件 分享重点： <ul style="list-style-type: none"> <li>• 合情理法的想法带来不同的后果</li> <li>• 合情理法的想法带来的正面经验</li> <li>• 实行新想法时遇到的困难</li> </ul> 2. 派发「合情理法的想法卡」(物资1.1)，每位组员可以从12个想法中，选择适合自己的想法 3. 工作人员赞赏组员的表现，鼓励他们继续实行合情理法的想法
物资	后备家课、「合情理法的想法卡」(物资1.1)

活动	热身活动 — 「认识情绪」
时间	10分钟
理念	操控型攻击者缺乏感情；透过观察其他组员的面部表情及情绪，以及思考自己需扮演的情绪，刺激组员对情绪的反应
目的	1. 带起气氛，引入主题 2. 刺激组员对情绪的反应
程序	1. 组员抽1-8号，该号码代表自己 2. 再抽情绪卡，组员扮演卡上的情绪 3. 其他组员按该组员的号码，配对有关情绪，圈在答案纸(物资1.2)上 4. 估中最多的有奖(根据答案纸的答案)
物资	情绪卡、号码卡、答案纸(物资1.2)

## 第四章 操控型攻击者小组内容

活动	「如果我是…」
时间	35分钟
理念	操控型攻击者对受害者缺乏同理心及可能存有误解，从真实的事例中，受害者亲身说出在学校面对欺凌事件的感受，冲击组员对受害者故有的不正确看法
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 练习代入其他角色去思考，了解他们的感受</li> <li>2. 深入了解受害者的感受</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 观看有关片段*</li> <li>2. 把组员分为两组，如果组员是事件中的<b>受害者</b>会有什么想法和感受</li> <li>3. 小组讨论后，用工作纸(堂课1.1)记下，然后汇报，最多论点为胜</li> <li>4. 播放受害者的自白*</li> <li>5. 让组员检视自己写出的答案</li> <li>6. 根据刚才的分组，如果组员是事件中<b>攻击者重视自己的人</b>(如：攻击者的父母)会有什么想法和感受</li> <li>7. 小组讨论后，用堂课纸记下，然后汇报，最多论点为胜</li> <li>8. 播放有关攻击者重视的人的片段*，谈及他们的感受</li> </ol> <p>总结： 当片中的主角知道其他人(受害者及自己重视的人)的感受与想法时，对他的行为有何影响</p>
物资	有关片段、「如果我是…」工作纸(堂课1.1)

活动	「回想事件簿」
时间	15分钟
理念	引导组员回忆过往的片段，尝试用另一个角度了解事情后，行为反应亦随之而改变
目的	让组员了解受害者的感受、改变组员对欺凌行为的想法
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 派发堂课纸给组员(堂课1.2)</li> <li>2. 工作人员运用意象导引的技巧(Leuner, 1969)，让组员容易代入过去，回想当时被自己欺负过的人是怎样的，把情境、那同学的感受及其他影响写下来(物资1.4)</li> <li>3. 收回堂课纸，抽出堂课纸，让不同的组员代为读出作分享(以不记名的形式)</li> </ol>
物资	工作纸(堂课1.2)、「意象导引内容」(物资1.3)、「一事件」工作纸(物资1.4)、柔和的纯音乐

## 第四章 操控型攻击者小组内容

活动	总结及家课讲解 — 「同理心训练」
时间	15分钟
目的	1. 总结本节内容 2. 培养组员完成家课的习惯
程序	1. 总结本节的正面表现 2. 讲解家课「同理心训练」 目标： <ul style="list-style-type: none"><li>让组员不只着重事件中的益处，还要留意别人的感受</li><li>改变旧有的攻击行为</li></ul>
物资	「同理心训练」家课纸、礼物

\* 星期一档案「校园零暴力」，2004年3月22日，无线电视翡翠台

工作人员注意事项：

- 工作人员选用有关片段时，可选择贴近组员的片段，例如有关黑社会、有攻击行为的青年作事例，可较易联系组员，引起共鸣
- 工作人员如发现组员仍有非理性想法时，便须要继续进行拆解
- 组员可能难于表达情绪，除了因为本身作为操控型攻击者的特征外，更可能是他们缺乏情绪词汇；工作人员须以耐心的态度引导他们表达，及在适当的时候教授更多情绪词汇

## 合情理法的想法卡

1. 我可以自己爱自己,表达自己所爱,和追随自己喜欢的生活。

2. 人人都会犯错。我可以接纳和帮助他们,阻止他们继续犯错。

3. 当事情不如自己所想,我可以努力改善。当不能改变,应接受现实。

4. 我可以控制和改变自己的想法、行为和感受!

5. 危险和令人害怕的事是无可避免的,亦没什么大不了,我能应付!

6. 逃避困难只会增加困扰。主动迎接挑战解决问题才有开心的生活。

7. 我可以独立处事,有需要的时候才寻求和接受帮助。

8. 凡事尽力,接受自己的弱项和错误,不计较成败得失,享受当中的过程。

9. 我可以从过去的经验中学习,但过去不一定决定了未来。

10. 世事多变及充满可能性,我不能控制所有事,但我可以乐在其中。

11. 认真投入会令我在过程中得到满足感。

12. 当我改变了苛刻的要求,就能处理困扰自己的情绪。



第九节小组物资1.2

情绪卡

担心	丢脸
恐惧	伤心
无奈	内疚
无助	失望

号码卡

1	5
2	6
3	7
4	8

## 第四章 操控型攻击者小组内容

# 答案纸

担心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐惧	1	2	3	4	5	6	7	8
无奈	1	2	3	4	5	6	7	8
无助	1	2	3	4	5	6	7	8
内疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丢脸	1	2	3	4	5	6	7	8
伤心	1	2	3	4	5	6	7	8

担心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐惧	1	2	3	4	5	6	7	8
无奈	1	2	3	4	5	6	7	8
无助	1	2	3	4	5	6	7	8
内疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丢脸	1	2	3	4	5	6	7	8
伤心	1	2	3	4	5	6	7	8

担心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐惧	1	2	3	4	5	6	7	8
无奈	1	2	3	4	5	6	7	8
无助	1	2	3	4	5	6	7	8
内疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丢脸	1	2	3	4	5	6	7	8
伤心	1	2	3	4	5	6	7	8

担心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐惧	1	2	3	4	5	6	7	8
无奈	1	2	3	4	5	6	7	8
无助	1	2	3	4	5	6	7	8
内疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丢脸	1	2	3	4	5	6	7	8
伤心	1	2	3	4	5	6	7	8

担心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐惧	1	2	3	4	5	6	7	8
无奈	1	2	3	4	5	6	7	8
无助	1	2	3	4	5	6	7	8
内疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丢脸	1	2	3	4	5	6	7	8
伤心	1	2	3	4	5	6	7	8

担心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐惧	1	2	3	4	5	6	7	8
无奈	1	2	3	4	5	6	7	8
无助	1	2	3	4	5	6	7	8
内疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丢脸	1	2	3	4	5	6	7	8
伤心	1	2	3	4	5	6	7	8

担心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐惧	1	2	3	4	5	6	7	8
无奈	1	2	3	4	5	6	7	8
无助	1	2	3	4	5	6	7	8
内疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丢脸	1	2	3	4	5	6	7	8
伤心	1	2	3	4	5	6	7	8

担心	1	2	3	4	5	6	7	8
恐惧	1	2	3	4	5	6	7	8
无奈	1	2	3	4	5	6	7	8
无助	1	2	3	4	5	6	7	8
内疚	1	2	3	4	5	6	7	8
失望	1	2	3	4	5	6	7	8
丢脸	1	2	3	4	5	6	7	8
伤心	1	2	3	4	5	6	7	8

第九节小组物资1.3

## 意象引导

「在以下的二至三分钟，请大家闭上眼睛，集中精神，细心听从工作人员的指导。如果组员能够集中精神，请尽量留意脑海中出现的画面；如果组员未能集中精神，请稍事休息及保持安静，以免造成骚扰。」

(当组员安静下来，工作人员播放背景音乐。)

「在今天的活动中，组员认识到各类型的情绪，例如满足和轻松等。但是，对组员来说，有些情绪是比较难拥有的，即使其他组员提及到，亦难以产生共鸣。到底原因是什么？」

(稍等一会儿，让组员将自己一直压抑的情绪回想起来。)

「请组员回想童年时的经历，当中有没有一些情绪是较少出现呢？当时的情况是怎么样？如果组员的脑海开始浮现这些画面，请大家留意一下自己正在做什么？」

(稍等一会儿，让组员回忆以往的经历。)

「现在，请组员尽量感受一下当时的情绪。大家又能否将当时的情绪，好好带回现在？另外，那些又是什么情绪呢？」

(稍等一会儿。)

「各位组员，为何过往一直都能感受到的情绪，到了现在却甚少出现？你们想不想这些曾被遗忘的情绪再次出现？如果它们再次出现，你们又会怎么样？其实，这些情绪从来没有离开大家，它们都是一直存在你们的心中。」

(稍等一会儿。)

「在未来的活动中，我们一起去感受更多的情绪，从而帮助我们更了解自己。今天，大家都做得非常好。别忘记！这只是了解自己的第一步。现在，请大家睁开眼睛，继续今天小组的活动。」

第九节小组物资1.4

## 一 一件事件

一件欺负别人的事件：

对方的感受：

伤心 / 担心 / 惊 / 痛苦 / 无助 / 徬徨 / 害怕 / 可怜 / 孤独

对方的影响：

当你知道对方的感受后，你会跟他/她说：

第四章  
操控型攻击者小组内容

第九节小组堂课1.1


## 如果我是…

如果我是事件中的**受害者**，我会有什么想法？我会有什么感受？

想法	感受

第四章  
操控型攻击者小组内容

如果我是事件中的重视攻击者的人，我会有什么想法？我会有什么感受？

重视攻击者的人	想法  感受	

## 第四章 操控型攻击者小组内容

### 第九节小组家课

# 同理心训练

请选择两个不同的人，在这个星期内，观察及记录他们的感受。

	一个你关心的人☺：	一个在班上常被欺负的同学☹：
日期	感受：	感受：

当你留意到他们的感受后，你跟他们的相处会有什甚不同呢？

你关心的人☺：

在班上常被欺负的同学☹：

## 第四章 操控型攻击者小组内容

节数：第十节

主题：拉阔领袖毕业礼

- 目标：
1. 防止组员旧有的非理性想法于日后重现
  2. 强化组员对理性想法及同理心的认识及运用
  3. 巩固成功经验，加强持续改变的信心

活动	<b>家课分享 — 「同理心训练」</b>
时间	15分钟
目的	强化组员对「同理心」的运用
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 组员分享家课 分享重点 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 了解对方的感受后，对自己行为的影响</li> <li>• 运用「同理心」的正面影响</li> </ul> </li> </ol>
物资	后备家课、礼物

活动	<b>「小霸王 vs. 新领袖」</b>
时间	20分钟
理念	组员认为即使自己的想法行为有改变，外在因素是不能改变的，打击其改变的信心；提供一个正面行为模范(Positive Role Model)，透过其亲身经验，鼓励其他组员，加强持续改变的信心
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 强化组员对理性想法的认识及运用</li> <li>2. 加强持续改善的信心</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 播放片段* <ul style="list-style-type: none"> <li>• 片段有关一位曾在学校欺凌其他同学的学生，他改变自己的想法后，现在成为学校的领袖生</li> </ul> </li> <li>2. 组员讨论片中主角前后的转变，工作人员将有关论点写在「新领袖的改变」(物资1.1)上</li> <li>3. 工作人员对组员作出肯定，相信他们能成为新领袖</li> </ol>
物资	「新领袖改变」(物资1.1)



## 第四章 操控型攻击者小组内容

活动	「拉阔提醒卡」
时间	20分钟
理念	小组完结后，为预防组员再次出现非理性想法及攻击行为，工作人员按各组员的状况，填写一张有非理性想法、理性想法、合情合理合法原则的提醒卡，若再犯错时可作提醒及鼓励
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 让组员清楚了解，当日后再面对非理性想法时可如何应付(Relapse Prevention)</li> <li>2. 强化组员合情、合理、合法原则</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员派发拉阔提醒卡(物资1.2)</li> <li>2. 简介提醒卡是为了提醒及重温合情合理合法原则，选择正面的行为，考虑负面后果，让自己成为一位合情理法的领袖</li> </ol>
物资	拉阔提醒卡(物资1.2)

活动	「新造的我」
时间	20分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 组员比较自己正面想法的建立及转变</li> <li>2. 尝试让组员发掘对未来的期望</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员派发人形纸，组员在人形玩具娃娃内写上这两个多月来，认为自己进步的地方，在人形玩具娃娃外写上对未来的期望及目标</li> <li>2. 组员逐一分享 分享重点： <ul style="list-style-type: none"> <li>• 相比第一节，组员在小组内的差别</li> <li>• 值得自己欣赏及进步的地方</li> </ul> </li> </ol>
物资	人形纸(请参考第一节堂课一)

活动	总结及嘉许
时间	20分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结小组内容</li> <li>2. 加强组员之个人成就感</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结十节小组中的经历及学过的东西，与组员一起重温所学之内容</li> <li>2. 派发领袖成绩表(物资1.3)，赞赏组员的表现，鼓励组员日后继续运用小组所学</li> </ol>
物资	领袖成绩表(物资1.3)、礼物

\* 星期一档案「校园零暴力」，2004年3月22日，无线电视翡翠台

工作人员注意事项：

- 由于此节是最后一节，工作人员应强调组员有能力成为一位合情理法的新领袖；如果选择成为「小霸王」，可能需要负上严重的后果，及令重视自己的人伤心

第十节小组物资1.1

# 新领袖改变

以下是「新领袖改变」的式样



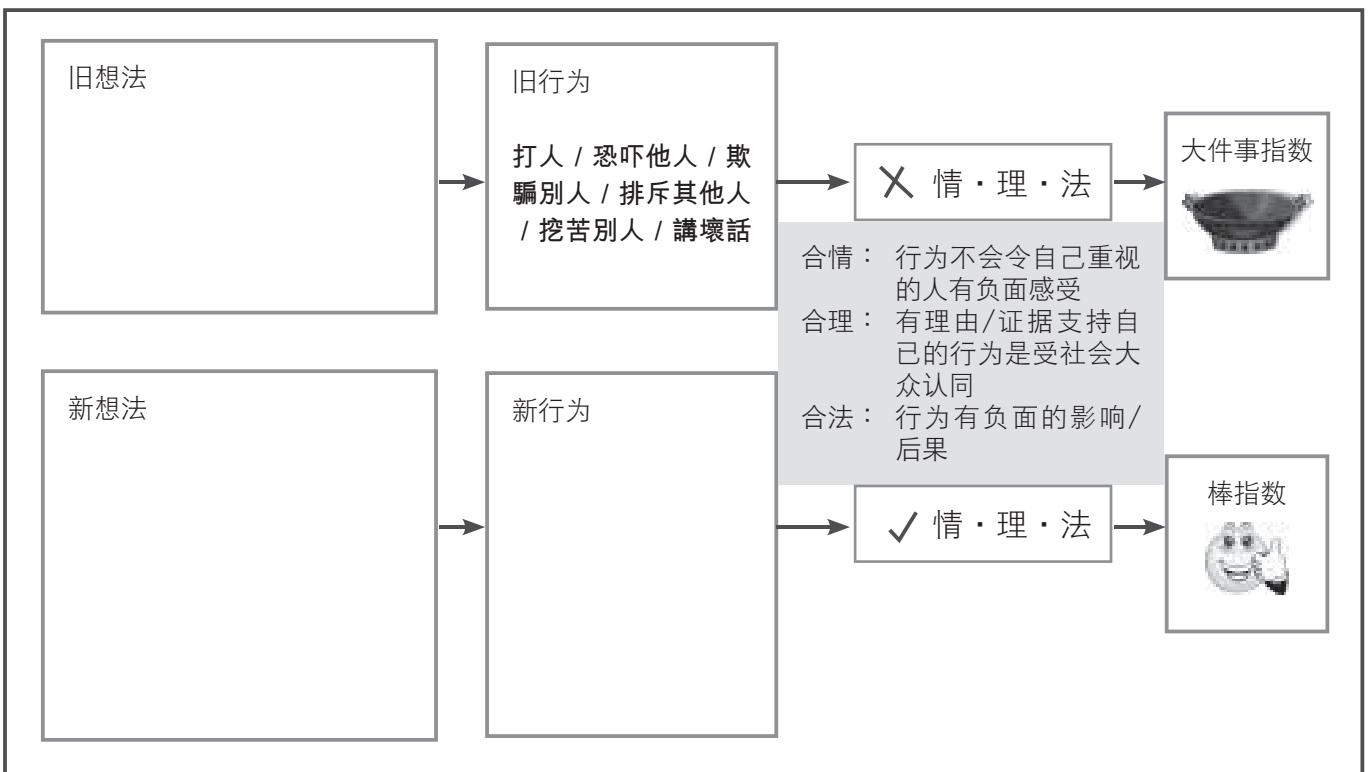
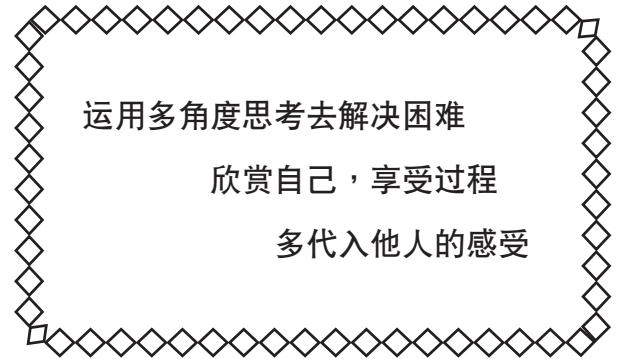
## 第四章 操控型攻击者小组内容

### 第十节小组物资1.2

# 拉阔提醒卡

- |                                       |
|---------------------------------------|
| 1. 我可以自己爱自己，表达自己所爱，同时追随自己喜爱的生活过活。     |
| 2. 人人都会犯错。我可以接纳和帮助他们，阻止他们继续犯错。        |
| 3. 当事情不如自己所想时，我可以努力改善。当不能改变，应接受现实。    |
| 4. 我可以控制同改变自己的想法、行为和感受！               |
| 5. 危险和令人害怕的事是无可避免的，亦没什么大不了，我能应付！      |
| 6. 逃避困难只会增加困扰。主动迎接挑战才有开心的生活。          |
| 7. 我可以独立处事，有需要的时候才寻求和接受帮助。            |
| 8. 凡事尽力而为，接受自己的弱处和错误，不计较成败得失，享受当中的过程。 |
| 9. 我可以从过去的经验中学习，但过去不一定决定了未来。          |
| 10. 世事多变及充满可能性，我不能控制所有事，但我可以乐在其中。     |
| 11. 认真投入会令我在过程中得到满足感。                 |
| 12. 当我改变了苛刻的要求，就能处理困扰自己的情绪。           |

姓名：\_\_\_\_\_



## 领袖成绩表

### 领袖成绩表



领袖：\_\_\_\_\_

评分项目：

以五粒☆为最高

- |                |           |
|----------------|-----------|
| 1. 投入分享        | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |
| 2. 尊重他人        | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |
| 3. 用心做家课       | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |
| 4. 愿意改变        | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |
| 5. 运用合情合理合法的想法 | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |
| 6. 实行合情合理合法的行为 | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |
| 7. 能代入别人的角度及感受 | ☆ ☆ ☆ ☆ ☆ |

评语：







书 名：有教无「戾」— 校园欺「零」计画实务手册

编 着：冯丽姝博士（香港城市大学应用社会科学系 助理教授）

国际顾问：Prof. Adrian Raine（Richard Perry University Professor,  
Department of Criminology and Psychiatry, University of Pennsylvania）

义务顾问：何惠玲（前个案督导主任、资深注册社工）

计画成员：岑淑怡（高级研究助理）、许睿知（研究助理）、陈倩婷（社会工作人员）、  
鍾妍慧（社会工作人员）、胡淑莹（程序干事）

出 版：有教无「戾」— 校园欺「零」计画

地 址：香港城市大学应用社会科学系

设 计：deboli design – [www.deboli.org](http://www.deboli.org)

插 画：ayip, desmond

印 刷：荣日印刷有限公司

版 次：2008年8月初版

赞 助：优质教育基金

承办机构：香港基督教服务处

ISBN：978-988-17052-2-8