



受害者篇



目录

序言一		4
序言二		5
第一章：	计划简介	7
第二章：	理论架构	9
	(I) 「欺凌」的定义	9
	(II) 攻击行为的种类	10
	(III) 攻击者的类型	11
	(IV) 受害者的类型	13
	(V) 攻击行为理论	15
	(VI) 辅导的策略	19
第三章：	研究评估	23
	(I) 研究内容	23
	(II) 评估步骤	25
	(III) 研究的意义和重要性	26
	(IV) 第一步骤：量化研究(Quantitative research)	27
	(V) 第二步骤：数据分析	31
	(VI) 第三步骤：质化研究(Qualitative research)	32
	(VII) 最后步骤：入组学童之前测、 后测及三个月后追踪研究结果	35
	(VII) 总结	42



目录

第四章：	反应型攻击者小组内容	44
第五章：	退缩型受害者小组内容	96
第六章：	实务锦囊	155
第七章：	附件	159
	学童附件一： [反应型和操控型攻击问卷]	159
	学童附件二： [受朋辈欺凌问卷]	160
	学童附件三： [愤怒程度量表]	161
	学童附件四A： [激怒反应] 男生	162
	学童附件四B： [激怒反应] 女生	163
	学童附件五： [预期后果]	164
	学童附件六： [社交问题处理]	165
	学童附件七： [被欺凌情况的量表]	166
	学童附件八： [压力情境处理]	168
	老师附件一： [反应型和操控型攻击问卷]	169
	老师附件二： [教室内行为量表]	170
	老师附件三： [受朋辈欺凌问卷]	171
	家长附件一： [违规过程筛选问卷]	172
	家长附件二： [冲突策略量表]	173
	有教无戾 - 校园欺「零」计画实务手册教材光碟使用指引	174
第八章：	参考文献	185

第五章： 退缩型受害者小组内容





第五章 退缩型受害者小组内容

第五部分：退缩型受害者小组内容

节数：第一节

主题：拉阔领袖新开始

- 目标：
1. 建立组员和工作员之间的信任和具安全感的关系
 2. 共同订定小组契约和规则
 3. 让参加者明白是此活动的目的和内容、以及他们的角色和参与目标
 4. 分享参与小组的期望

活动	训练简介
时间	10分钟
目的	营造组员对小组内容及目标的认识
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人员简介如何挑选组员 2. 工作人员简介是此领袖训练计划，内容及目标如下： <ul style="list-style-type: none"> · 认识思考模式 · 了解自己的思考方法 · 拉阔思考技能(多角度思考) · 合适社交技巧

活动	纸牌「对对碰」
时间	10分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 增加组员之间的认识 2. 建立小组的分享气氛
理念	在小组初期，适合推行规则简单及较少身体接触的活动。起初，组员一般表现较被动和退缩，期望透过纸牌活动能引入轻松的参与气氛，纸牌活动更可促进组员认识别人的名字。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 先让组员介绍他们期望在小组内被称呼的名字； 2. 工作人员事先准备好多对数字相同的纸牌，如一对3、一对4、一对6及一对9； 3. 把纸牌逐一派发给组员，组员要等待工作人员发出指示时，才可翻阅纸牌； 4. 工作人员倒数三声后，组员便一起翻开自己的纸牌 5. 翻开纸牌后，组员要尽快找出与他拥有相同牌号的人，并唤出对方的名字； 6. 当组员连续三次稍迟唤出别人名字时，该组员须向小组介绍一项关于自己的事。
材料	相同数字纸牌数对（总纸牌数目应为小组组员数目）

第五章 退缩型受害者小组内容

活动	动物测心理
时间	20分钟
目的	促进组员对自我的认识
理念	被动和退缩的组员往往未能主动表达自己的意见，更难于披露自己的性格和喜好。透过动物心理测验，让组员拣选动物图片，描述与自己最相似的动物的性格特质，以代替直接讲出自己的性格特质。若有组员未能用动物来形容自己的性格时，工作人员可把印有不同性格形容词的大纸贴在墙上，供组员作参考。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人员简介自我认识对作为领袖的重要性，并引入「动物测心理」的环节； 2. 组员从动物图片中选择与自己性格相似的动物； 3. 组员选定动物后，简单分享自己所选动物和自己相似的原因；工作人员留心组员可能会以负面词汇来形容自己，故需要从组员的分享中挑选出正面的价值观。需要时，工作人员可提供一些正面的形容词给组员参考，协助他们表达自己。
物资	动物图片

活动	小组期望
时间	20分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 澄清组员对小组的期望 2. 订立小组规则 3. 建立支持及互信气氛 4. 鼓励同学分享个人期望
理念	让组员向大家讲出自己的期望。既能促进组内各人的认识，更可建立小组互信关系。透过大家的分享及讨论，更可提高同学的参与动机。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 每位组员获发3张期望纸；(一)对自己参与小组的期望、(二)对小组内容的期望、(三)对小组组员的期望； 2. 让组员认真地写出自己的期望 3. 组员分享对自己、对小组及对其他组员的期望； 4. 工作人员讲出订立规则对小组的重要性后，与组员一同订立小组规则。过程中，组员可自由发言或提出意见。 5. 工作人员按「支援大联盟鼓励卡」上的重点总结小组期望及规则
物资	<ol style="list-style-type: none"> 1. 三种不同颜色的期望纸 2. 支援大联盟鼓励卡

第五章 退缩型受害者小组内容

活动	我的期望
时间	20分钟
目的	组员分享参与小组个人目标
理念	可让工作人员了解组员个人对小组的期望、想法和动机，也可对组员的样貌加深印象。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 各组员获发一张「我的期望」工作纸； 2. 工作人员指示组员在工作纸上画上自己的样貌、特征，并写上对参加小组的期望。 3. 待各人写好后，工作人员会为组员拍摄一张「即影即有」相片。组员可摆出一个最舒适或最能表达自己性格的姿态，并把相片贴在「人形公仔纸」上； 4. 完成后，工作人员带领组员分享，重点如下： <ul style="list-style-type: none"> · 分享对小组的期望 · 帮助他们找出达致该期望的方法
物资	<ol style="list-style-type: none"> 1. 彩色水笔 2. 「我的期望」工作纸 3. 浆糊笔 4. 「即影即有」相机及胶卷

活动	总结及派家庭作业 - 「动物记录工作纸」
时间	10分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 总结小组内容 2. 增加组员参与小组的投入感
理念	简单的总结可增加组员对小组主题的记忆。工作人员可在这环节中对有「正面表现」的组员作出赞赏，以强化组员继续作出良好行为的表现。此外，派发「动物记录家庭作业纸」能鼓励组员在小组以外留意身边同学的性格特质，并为身边的同学配上不同动物的性格。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人员总结各组员之表现 2. 讲解家庭作业「动物记录工作纸」 <ul style="list-style-type: none"> · 鼓励组员留意身边同学的性格特征，并用一种动物来形容他们，同时须提出证据以支持其论点。
物资	动物记录工作纸

工作人员注意事项：

- 大部分参加者在第一节小组活动中表现较被动，对人和环境均缺乏信心和安全感，因此，在小组初期，工作人员可给予他们多点选择的机会，让他们感到被尊重和被接纳。
- 参与小组的同学，大多不善于用语言表达，所以工作人员在聆听他们回应时，要多留意他们的表情动作，从中了解他们的想法，再作出回应，让他们感到被尊重和关心。
- 在过程中，工作人员留心观察组员的正面行为，当有正面行为出现时，便即时给予口头赞赏。例如：尝试帮助别人、懂得鼓励其他人、愿意分享自己的感受、经验和想法、平心静气地处理冲突或给予别人正面的回应等。
- 为了加强组员完成家庭作业的动机，工作人员可预告，完成家庭作业的同学可得到礼物作嘉许。

第一节小组物资

支援大联盟鼓励卡



多留意身边的组员及事物



多聆听组员的声音和说话



多说出欣赏及赞赏的语句



多用手表示支持及鼓励



多用脚行出第一步，主动参与



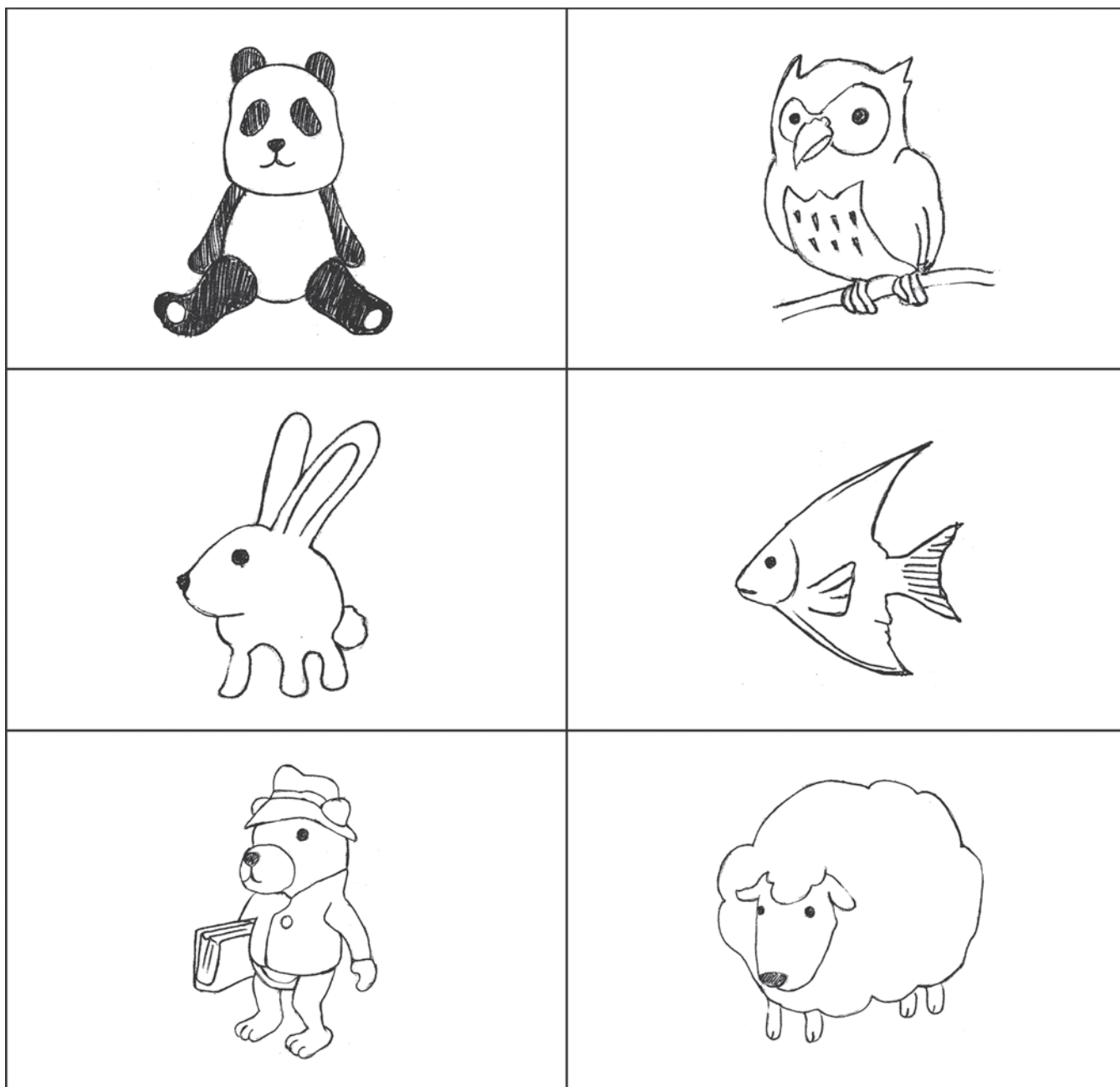
多用心感受自己及他人的想法



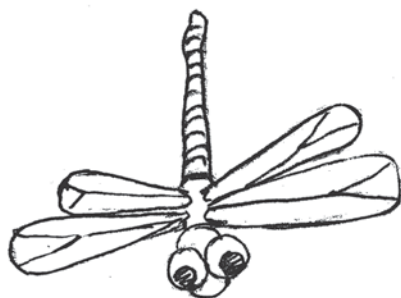
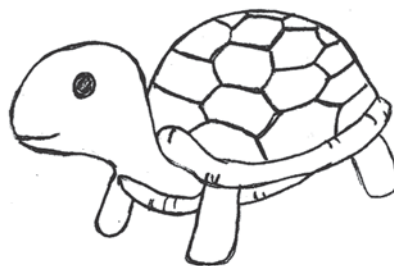
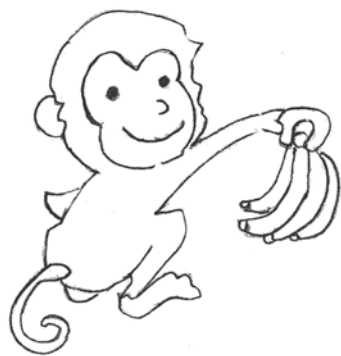
多用脑筋思考及检视个人表现

第一节小组物资

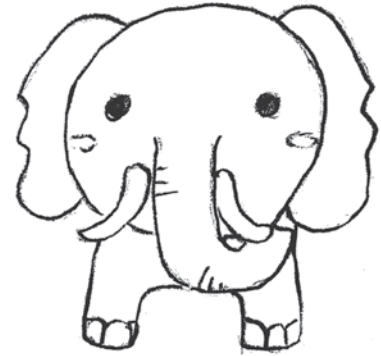
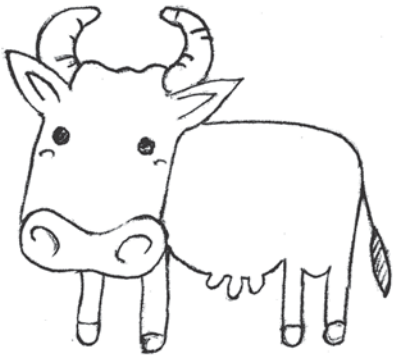
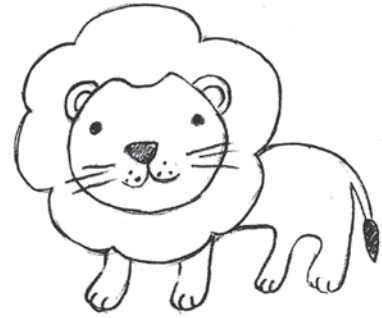
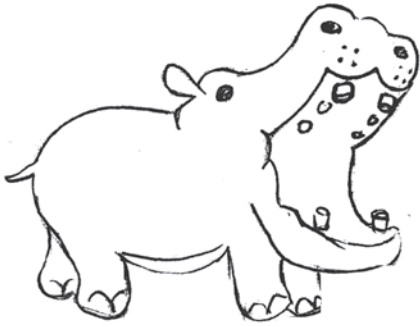
动物图片



第五章
退缩型受害者小组内容



第五章
退缩型受害者小组内容



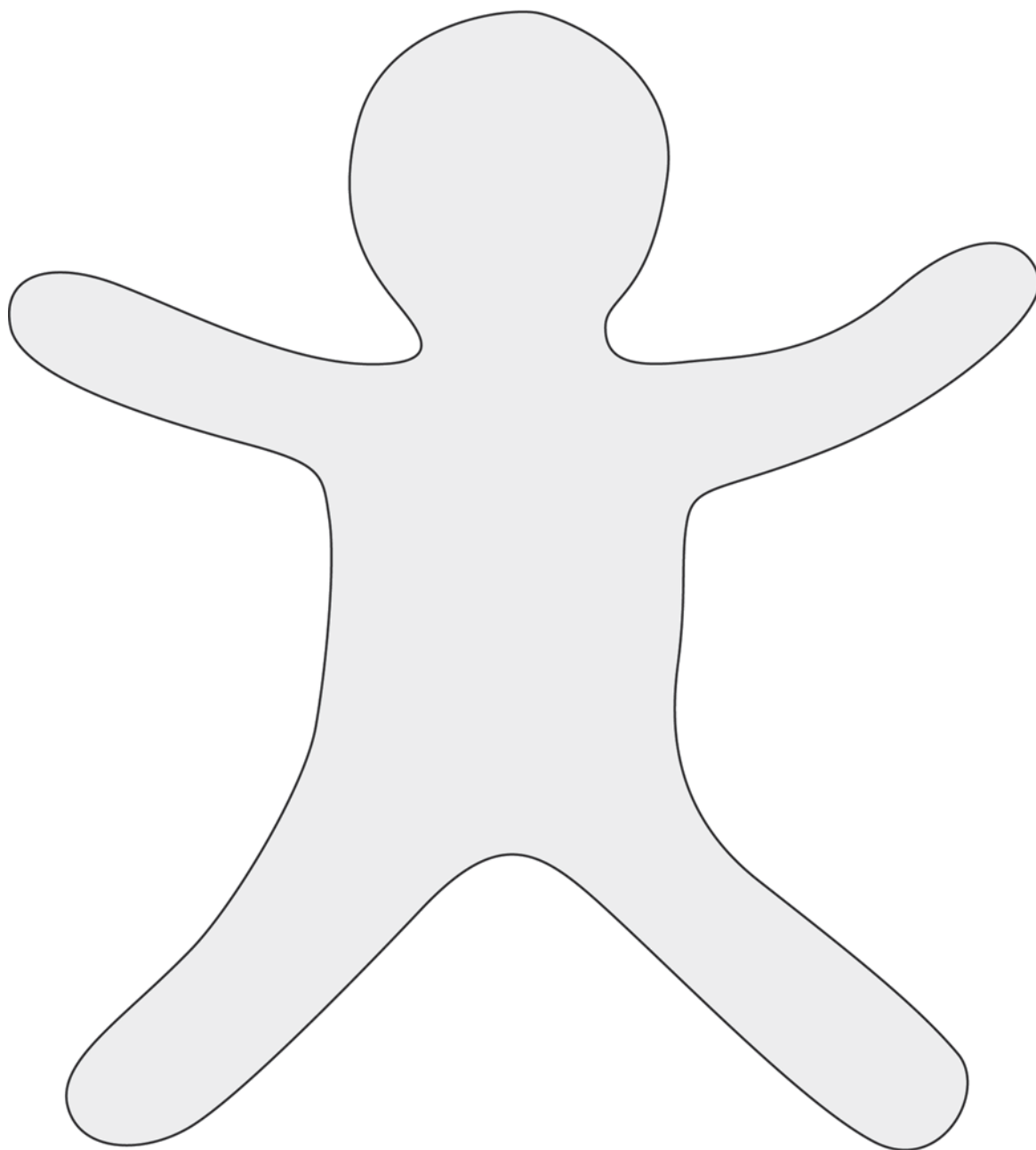
第五章 退缩型受害者小组内容

第一节小组堂课

姓名: _____

我的期望

如果这个公仔是你，他/她会是怎样的呢？请在人形公仔上画上你的样貌和特征，并在空白的地方写上对参加小组的期望：



第五章
退缩型受害者小组内容

第一节小组堂课

姓名: _____

动物纪录工作纸

留意你身边的同学、朋友，试记录他们的性格特征跟哪一种动物相似。

1. 同学姓名: _____

这位同学与这动物相似的性格特征是：

贴上动物贴纸

2. 同学姓名: _____

这位同学与这动物相似的性格特征是：

贴上动物贴纸

1. 同学姓名: _____

这位同学与这动物相似的性格特征是：

贴上动物贴纸

第五章
退缩型受害者小组内容

第一节小组家庭作业物资

姓名: _____

动物公仔贴纸



第五章 退缩型受害者小组内容

节数：第二节

主题：加强小组成员的归属感、提升组员自尊感

目标：1. 建立组员对小组的归属感
2. 增加组员对自己之认识和评价
3. 加强组员转变之动机

活动	家庭作业分享 - 「动物记录工作纸」
时间	15分钟
目的	组员对朋辈的性格特征作出评估及对其之影响
理念	可反映出组员对朋辈的观感及看法，并可窥探组员对选取朋辈的方向及背后的想法
程序	<p>1. 组员分享家庭作业内容：「动物记录工作纸」</p> <p>分享重点：</p> <ul style="list-style-type: none"> · 组员于校内选了哪三位同学？ · 所选的同学有什么不同的性格？ · 组员与那三位同学的相处情况是怎样的？可让同学以校园生活为例子作说明。 <p>2. 工作人员赞赏能完成家庭作业或愿意分享家庭作业之组员，并给予他们小礼物以示鼓励。</p>
物资	<p>1. 后备功课纸（如组员未能提供家庭作业，可即时派发后备家庭作业）</p> <p>2. 小礼物</p>

活动	铁塔凌云
时间	20分钟
目的	加强组员间的凝聚力，引导组员认识自己的优点
理念	让组员与组员间产生互动，并于合作的过程中，工作人员可观察组员的沟通模式及表达技巧。
程序	<p>把组员分为两组，由工作人员派发一些物资，两组同学需要在指定时限内，各自砌出一个纸塔。哪一组所砌成的纸塔较高为胜出者。另外，工作人员可就各组的合作、创意、沟通等，给予组员特别礼品。</p> <p>解说重点：</p> <ul style="list-style-type: none"> · 什么因素能令小组能成功完成高塔？ · 大家分工、沟通和合作的情形 · 你在过程当中作出什么贡献，使小组能顺利完成任务？
物资	饮管、胶纸、剪刀

第五章 退缩型受害者小组内容

活动	这是我
时间	40分钟
目的	让组员在无压力的情况下介绍自己
理念	以一个自由轻松的手法来介绍自己，减低组员公开分享和自我表露(Self-disclosure)的尴尬情绪。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人员准备大量手工材料于桌子中央。组员可按自己的喜好，随意挑选不同数量和颜色的材料。 2. 组员用手上的手工材料制作出一个能代表自我的作品。组员可自由地根据自己的外表或性格特质去塑造。工作人员强调这是个性化创作，没有一个标准的模式，每个人都拥有自己独特之处。 3. 完成后，组员逐一分享自己的作品，分享后，工作人员带领其他组员以掌声作鼓励。工作人员拍下制成品后，把原作送给组员以作纪念。
物资	<ol style="list-style-type: none"> 1. 泥胶、颜色纸等手工材料 2. 相机

活动	总结及派发家庭作业 - 「我的正能量」
时间	15分钟
目的	加强组员的自尊感
理念	退缩型受害者都有消极负面的信念，经常贬低自我的能力和表现，所以，拓展他们的思考范畴，让他们留意及关注自己也有正面的经验，能帮助他们找出内在资源(Internal resources)。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 赞赏组员有开放的态度 2. 寻找及赞许组员在小组中投入的表现 3. 讲解家庭作业：【我的正能量】的内容及目标，工作人员可先举例说明，让组员更好掌握家庭作业的重点。 4. 提醒组员完成家庭作业后可得到礼物作嘉许，以加强组员完成家庭作业之动机。
物资	「我的正能量」家庭作业纸

工作人员注意事项：

- 组员对于参加小组仍会感到陌生及不自然，甚至不愿投入小组活动中，所以，工作人员必须保持相当的敏感度，在小组过程中，经常给予口头赞赏及礼物（如：糖果）作奖励，以强化他们参与的动机。
- 在【这是我】的环节中，由于他们会过份担忧在人前制作及展示自己的作品，部分组员会表示自己欠缺美术天份，不懂得如何参与，所以，工作人员应强调这是一个充满创意的活动。
- 工作人员对各组员的制成品应持着认同及欣赏的态度，绝不应嬉笑及批判，并强调组员的独特性，从一些负面的描述中，找出组员正面的素质。
- 在分享环节中，部分组员会显得较被动及害羞，不愿意作出分享。他们甚至会垂下头、坐一旁、后退、回应时只是点头，或作极简短的回答「不知道」、「没有」等。工作人员可邀请其他有较好准备的组员先作分享，千万不要强迫组员回答，更不要过于聚焦于某一位组员身上。工作人员应尽力减低组员们的焦虑感，尽力保持和谐及安全的小组气氛。
- 工作人员也可以以身作则，一同参与并首先分享自己的个性，并引导组员作多方面的思考，藉此扩展组员对自我价值的认知和看法。

第二节小组家庭作业

姓名: _____

我的正能量

每个人都拥有潜在的正能量，请尝试回答下列问题，找出自己独特的正能量！



*记着!无论你觉得这些事情是怎样微不足道，也都请先记下来。

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

第五章 退缩型受害者小组内容

节数：第三节

主题：想法及归因

目标：
1. 辨识同学对被欺凌的想法及归因
2. 明白各人对不同处境的想法及归因
3. 增加小组分享及互信气氛

活动	组员家庭作业分享 - 「我的正能量」
时间	15分钟
目的	1. 增加自我认识 2. 加强转变的动机
理念	尝试明白组员对自我(Real Self)的看法和评价，并留意与理想中自我(Ideal Self)的分别。
程序	1. 鼓励组员分享自己的正能量元素。 重点包括： · 分享各人所拥有的正能量元素 · 哪些正能量是你很想拥有的，原因是什么？ · 有什么方法可帮助你获得更多的正能量？

活动	有口难言
时间	15分钟
目的	让组员明白不同人即使有相同的想法，也可能会以不同的方式来表达。藉此让组员理解到不可单靠表面的行为而对别人的意图妄下判断。
理念	认知行为治疗法强调我们对事件的想法和归因会直接影响情绪及行为的反应。藉此让组员明白思想和信念与情绪及行为的关系。
程序	1. 组员分成两组，每组轮流派出一位代表。 2. 工作员会向代表讲出一个预设的答案（如：职业、食物名称、交通工具等） 3. 小组代表会以「动作」把答案表达出来，并让组员猜出正确的答案。 解说要点： · 让组员进一步明白到相同的外在刺激物(External Stimulus)，通过不同人士的认知建构，会有不一样的理解和演绎。 · 反思有何方法和技巧，能促进人际相处的沟通。

第五章 退缩型受害者小组内容

活动	各有不同
时间	20分钟
目的	1. 用模拟的处境来探索组员的想法及行为反应 2. 让组员识别内化(Internalized)及外化(Externalized)归因模式(Attribution)，会直接带出不同的行动
程序	1. 组员分成两小组，每次由工作人员提出一个处境及回应。 2. 两组组员自己及其他人在面对该处境时会出现的想法和反应，然后各自在记录纸上写下自己的答案。 3. 能分辨出内化及外化归因思想模式的组员，可得奖品一份。 4. 工作人员带出归因思维模式与行为反应的关系，让组员知道思维模式与行为取向有着紧密的关系。
物资	1. 「各有不同」处境工作纸 2. 「各有不同」记录纸
活动	「想法知多点」归因分类问卷
时间	25分钟
目的	1. 评估组员的归因模式 2. 辨识个人的想法归因模式 3. 认识内化及外化归因对情绪及行为的影响
理念	上述文献提及退缩型受害者常见的非理性想法(Irrational Beliefs)包括：(一)内化归因：认为所有不幸的事情是由自己造成的；(二)外化归因：所有不幸的事情都是由外在环境所控制，自己无法去改变。
程序	1. 填写「想法知多点」归因分类问卷，选出个人在不同处境时的想法及回应。 2. 讨论及理解内化及外化归因模式如何影响情绪及行为反应。
物资	归因分类问卷
活动	总结及派发家庭作业「想法内外化」
时间	20分钟
目的	1. 观察及记录日常生活中遇到不愉快的事件 2. 协助组员从生活中寻找个人的思维及归因模式。
理念	增进对自我认知架构、负面情绪及退缩行为的理解。
程序	下周内，组员记录一件不愉快的事情，写出当时的想法及感受，并尝试分析当中是否出现把问题内化或外化的情况。
物资	「想法内外化」家庭作业纸

工作人员注意事项：

- 由于组员的分享每次更趋个人化，而且比以往要求作出更深入的分享，所以工作人员必先以无条件的接纳(Unconditional positive regards)，让他们得到鼓励和包容，又要以非批判的态度(Non-judgmental attitude)的态度来对待每位组员，
- 同时透过同理心的表达(Empathic understanding)，以真挚诚恳(Genuineness)的态度去关心每位组员，令他们感到被爱和尊重。

第五章 退缩型受害者小组内容

第三节小组物资

各有不同

模拟处境

处境：	回应：
1. 你替老师拿着大包小包物资走过走廊时，全班同学围住你起哄。	· 认为同学不对，存心作弄自己。所以立即去通知老师，说出同学的不是。
2. 课间休息，你走过球场，突然有一个篮球向你迎面飞来，击中了你。	· 认为自己没有看清楚环境就走近球场，阻碍了同学打球。
3. 在地铁车厢中，突然被人狠狠的踏了一脚。	· 认为是自己的错，因为自己阻挡了别人的去路。
4. 同学在教室内用粗话指责你。	· 虽然不开心，但不会回应！无谓令人讨厌及成为被人捉弄的对象。
5. 你暗里知道，全班同学约好在考试后一同出外游玩，但你却没有被邀请。	· 认为一定是受到同学排斥，所以不被邀请。

第三节「各有不同」记录纸

小组: _____

「各有不同」记录纸

	内化归因	外化归因
问题1		
问题2		
问题3		
问题4		
问题5		

第三节小组堂课

姓名: _____

想法知多D

请你尝试代入以下情境角色中，你会有什么想法和反应。

请在1-4个想法和反应中，圈出最接近的一个。

情境1：考试完结，全班同学相约外出，只有你一人没有被邀请，你会觉得

1. 我没有零用钱购物，不被人邀请是应该的。
2. 同学没有约会我，没什么大不了，我一点也不在乎！
3. 是同学不对，搞小圈子，就算真的约我，我都不会赴约！
4. 我一向是不受欢迎的，同学当然不会邀请我。



情境2：课间休息时，你上洗手间，之后，发觉厕所门被同学锁上，你会觉得

1. 我以往得罪了别人，所以被人捉弄。
2. 同学们真幼稚，玩这些无聊的扎把戏。
3. 同学有意捉弄我，但我相信稍后会有人来救我。
4. 我一向不受欢迎，同学戏弄我，总比对我熟视无睹好。



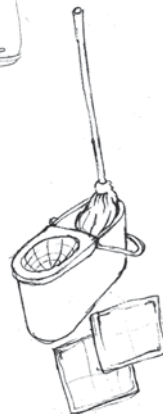
情境3：课堂上，老师要求同学分组讨论，其他同学很快便组成小组，只剩下你一人没有组别，你会觉得

1. 因为我以往做了些令人反感的事，所以没有同学愿意跟我一起!
2. 他们常常搞小圈子，十分可恶!
3. 同学刻意排斥我，我自己一个人一组也没有问题。
4. 我一向都不受同学欢迎，他们不邀请我是正常的。



情境4：老师要求同学放学后清理课室，但放学时，全班同学都走光了，只剩下你独自在课室里打扫，你会觉得

1. 都是我不懂得与人相处，所以同学离开时没有告诉我。
2. 每个同学都很自私，一定不会互相帮助。
3. 同学存心欺负我，有意针对我！
4. 我惯常被人欺负，拿他们没办法！只好自己清洁算了！



第五章
退缩型受害者小组内容


第三节小组家庭作业

姓名: _____


想法内外化

在这个星期里，请记下一件令你感到不愉快的事情，并写下事件经过及当时你的想法：


事件经过：



当时你的想法、情绪及行为反应：



事后回想起来，你对事件的看法是归因于「都是我的错」或「全是他人的错」呢？
试写下你的分析：



第五章 退缩型受害者小组内容

节数：第四节

主题：想法及归因的形成

目标：学习以「真相全接触四步骤」找出个人的想法

活动	家庭作业分享 - 想法内外化
时间	30分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 组员能辨识自我的思想归因模式是倾向内化或是外化；是属于内化或外化。其内化或外化思想归因模式对他们带来的影响。 2. 进入理解各组员的内化或外化思想归因模式，以作为启发他们非理性想法的基础。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 组员逐一分享自己的家庭作业； 分享重点： <ul style="list-style-type: none"> · 个人经验中，出现内化或外化归因的情况 · 出现内化或外化归因时的想法及感受 · 内化或外化归因时的想法对自己的影响 2. 工作人员在无条件的接纳和非批判的气氛下，给予组员鼓励和支持，并对组员的分享作出肯定及有价值的评价。
物资	小礼物

活动	真相全接触
时间	45分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 学习以真相全接触四个步骤，有系统地了解认知结构及对外在讯息接收及处理的过程 2. 让组员容易掌握认知行为法的特点。
理念	事件、看法、情绪和结果，这四个层次的关系是认知行为治疗法中的基本理念。藉着教材套中的短片播放，组员可从模拟情境中，观察当事人所遇到的事件经过，其不同的情绪及行为反应，从而说出当事人背后的想法和信念。透过以上活动，让组员将抽象的理论变成具体的例子，增强组员的投入感。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人员讲解「真相全接触四步骤」； 真相全接触四步骤内容： <ul style="list-style-type: none"> · 事件 ◆ 钻石代表事件经过 (Event) · 看法 ♣ 梅花代表个人看法 (Belief) · 情绪 ♥ 红心代表感受情绪 (Emotion) · 结果 ♠ 葵扇代表事件的结果或反应 (Behavioral Response) 2. 播放短片【零食争夺战】； 3. 组员分组，以「真相全接触四步骤」来分析片中角色的事件、想法、情绪及影响； 4. 记录后，组员分组汇报 解说要点： <ul style="list-style-type: none"> · 相同的事件，不同人会有很多不同的想法 · 想法与行动的因果关系：想法是直接影响情绪及行为反应的，而最终产生出行动带来的结果。
物资	<ol style="list-style-type: none"> 1. 扑克牌 2. 四步骤提示纸

第五章 退缩型受害者小组内容

活动	总结及派发家庭作业 - 「个人真相大搜查」
时间	15分钟
目的	组员应用「真相全接触四步骤」于个人经验上
理念	从小组中的模拟片段学会「事件、看法、情绪和结果」之间的相关性，进而应用于自我的现实生活中，尝试以此四步曲来分析自己与别人相处时的情况，期望能巩固认知行为治疗法的理念和实践。
程序	1. 总结工作人员观察各组员之表现 2. 讲解家庭作业：「个人真相大搜查」
物资	「个人真相大搜查」家庭作业纸

工作人员注意事项：

- 这一节小组活动的重点是让同学了解事件中想法和信念的重要性，并透过短片中的四个不同情绪及行为反应推断他们对事件的想法和演绎。透过非个人化的形式作出分析，组员会较愿意去表达，所以，工作人员应尽量以个人化为主的家庭作业为组员作好准备。
- 工作人员发现有些组员对「反应」及「想法」两者混淆不清，例如他们会误将「想哭」的行为，视作想法。所以，工作人员应以开放式的问题(Open-ended question)提问组员，例如「他想到什么令他想喊呢？」，让组员思考行动背后的想法。

第四节小组家庭作业

四步骤提示纸



事件经过



个人想法



情绪感受



行动结果

第四节小组家庭作业

姓名: _____

个人真相大搜查

当时你看到、听到...



当时你的想法是...



请写出一件令你感到自责或会
责怪他人的事情：

当时你的感受是...



最后你作出的反应是...



第五章 退缩型受害者小组内容

节数：第五节

主题：了解旧有归因模式及辨识个人非理性信念

目标：1. 辨识个人非理性信念，增强个人转变动机。
2. 建立互相支持及鼓励气氛，提升个人改变动机及信心。

活动	分享家庭作业 - 「个人真相大搜查」
时间	15分钟
目的	1. 分享各人内化及外化归因模式 2. 明白想法归因对个人成长上的影响。
理念	观察及掌握各组员的思考归因模式，并开始对每位组员的非理性想法有着初步的了解。
程序	1. 组员逐一分享自己家庭作业【个人真相大搜查】，并鼓励其他组员作回馈； 分享重点： <ul style="list-style-type: none"> · 记录了事件中的真实情况、个人看法、情绪感受及行动反应。 · 事件中的想法是内化、还是外化归因的倾向？ · 内化及外化归因对个人人际关系、情绪状况及后果承担上的影响。 2. 工作人员赞赏能完成家庭作业及愿意分享家庭作业之组员。

活动	错觉图考眼光
时间	15分钟
目的	明白各人会有不同的角度及看法，透过分享，可以激发及拓展个人思想领域。
理念	由于小组组员的思考特性较为单一，因此小组其中一个目标是拓展他们的思考模式，让他们能够有较多角度的想法，透过错觉图考眼光的环节，让他们明白从同一张图片中，每人的观点也有不同，藉此带出主观的想法并不是事实的全部。
程序	1. 由工作人员播放错觉图； 2. 把组员分成两小组，每组轮流说出从图中所看到的東西，并讲解从哪一角度看出来的； 3. 从不同的角度找出越多的图像，得分便越多。 解说要点： <ul style="list-style-type: none"> · 对外在事物作出评估，决定在于从哪一角度出发。 · 个人会因着自己独特的过往经验而选取某一个角度来看事物。 · 让组员了解从多角度看事物具理据、客观性的好处。
物资	1. 电脑 2. 错觉图简报或错觉图图片

第五章 退缩型受害者小组内容

活动	线索大搜查
时间	45分钟
目的	1. 增加组员对非理性想法的归因模式的认识 2. 带出改变非理性想法的意义和重要性，强化组员破旧立新的动机
理念	在过往的环节中，组员逐渐明白事件的结果是受到想法的影响。在这一环节中，希望透过模拟情境让组员能清楚分辨不同类型的非理性想法，这些非理性想法又如何影响他们的社交及人际关系。
程序	1. 工作人员可先翻阅本手册内教材光碟使用指引，以掌握各短片的内容，及四种反应背后的不同想法和情境。选取一套最合宜该组员特色的短片来播放。 2. 组员分为两组，让组员讨论主角的想法、感受和可能出现的结果，然后分组汇报。 3. 工作人员协助组员澄清及分辨哪些是非理性思想。 4. 鼓励组员分享个人的经验，及初步分析自我的非理性想法。
物资	短片

活动	总结及派发家庭作业 - 「非理性想法大检视」
时间	15分钟
目的	1. 让组员反思个人的旧有归因模式及非理性想法，增加组员对个人想法的认知及醒觉，提升个人改变动机及信心 2. 对个人非理性想法作出反思，并认定该想法对个人的情绪和社交生活方面所造成的影响。藉此加强组员摒弃旧有思想信念的决心和动机
程序	1. 工作人员总结各组员之表现，并嘉许组员的参与 2. 讲解家庭作业：「非理性想法大检视」 家庭作业简介：组员记录自己曾受到非理性想法所影响的事件，并评估对其人际关系及情绪上的影响，最后让组员表达他们愿意作出转变的程度。
物资	「非理性想法大检视」家庭作业纸

工作人员注意事项：

- 由于是此分享对组员来说是很个人化的经验，故工作人员须营造出团结支持的气氛，并强调这是一个认识自我和成长的过程。
- 对于主动分享的组员，工作人员可作口头赞扬及实质的奖励，以加添正面气氛。
- 对于非常退缩的组员来说，可建议先分为四人小组作出分享，稍后才重组为八人。
- 有需要时，工作人员可以分享自己的过往经验，令组员明白这只是一个自我成长的过程，避免组员有像犯错要招认的感觉。

第五节小组家庭作业

姓名: _____

非理性想法大检视

1. 请举例说明你受到非理性想法影响下发生的一件事情：

事件 想法

感受 行动结果

2. 这个想法对你与别人相处有多大的负面影响? (1代表十分少的影响, 10代表十分大的影响)

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

影响了什么? _____

3. 这个想法对你的心情有多大的负面影响? (1代表十分少的影响, 10代表十分大的影响)

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

有什么影响? _____

4. 你愿意改变这个想法吗? (1代表非常不愿意, 10代表非常愿意)

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

为什么? _____

第五章 退缩型受害者小组内容

节数：第六节

主题：破除旧有归因模式，解构非理性想法

目标：辨识个人非理性想法及归因，增加个人拆解负面思考的动机。

活动	分享家庭作业 - 「非理性想法大检视」
时间	30分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 深入了解个人归因模式的成因 2. 深入辨识个人非理性想法和归因模式 3. 激发改变个人故有想法或归因模式的动机
程序	<p>组员逐一分享自己家庭作业「非理性想法大检视」</p> <p>分享重点：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人员应关注组员如何理解他们的非理性想法，及对其人际关系和情绪方面的影响。进一步窥探每位组员对外在线索的选择性专注(selective attention)与其非理性想法的关系。 2. 更可评估这些非理性想法对当事人日常情绪状态及人际关系的影响程度。

活动	十二种非理性想法
时间	45分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 举例说明12个非理性想法 2. 让组员认识及确切地掌握每个非理性想法的特色 3. 解构及反驳极端想法
理念	经过之前的节数，组员对自己的想法和归因模式有了基本的了解，本节将更深入地令每位组员能分辨出12种的非理性想法，并仔细地查验自我存在着哪种非理性想法。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人员讲解十二种非理性想法内容 2. 组员分作AB两组来作角色扮演。由A组组员演绎一具有特定一种非理性信念的角色，让B组组员猜出是哪一种的非理性想法。 3. 然后以此类推地看哪方猜中的较多，则有奖品奖励。 <p>解说重点：</p> <ul style="list-style-type: none"> · 负责观察的组员，凭什么线索找出非理性想法？ · 扮演的组员当面对其他人的非理性想法和行为时，有什么感受？ · 引导组员分享日常生活的例子。
物资	<ol style="list-style-type: none"> 1. 堂课：「12种非理性想大比拼」工作纸 2. 角色扮演指引

第五章 退缩型受害者小组内容

活动	总结及派发家庭作业 - 「十二种非理性想法」
时间	15分钟
目的	1. 加强组员意识自己常有的非理性想法 2. 组员初次尝试填写理性想法
理念	能更有针对性地让组员检视自己的独特非理性想法，针对性地让组员反思及尝试从理性角度出发考虑问题
程序	1. 总结工作人员观察各组员之表现 2. 讲解家庭作业：「12种非理性想法两面观」 <ul style="list-style-type: none">· 请组员于本周内多些留意在12种非理性想法中经常性出现哪一种非理性的想法，并简单纪录其出现的次数· 鼓励组员以质疑和批判的态度来反思那些非理性想法，以致可以更理智地分析及对以后的拆解工作埋下伏笔
物资	「12种非理性想法两面观」家庭作业纸

工作人员注意重点：

- 由于非理性想法共有12种，而组员须细心察看和理解，故此工作人员必须对各个非理性想法的内容十分熟悉，才可作出生动精彩的演绎。提议两位工作人员以角色扮演来作示范，能具体地带出12种不同的讯息；否则，组员会不易理解和表示阅读太多文字感到沉闷晦涩。
- 由于本节家庭作业较花心思时间，工作人员应强调完成此家庭作业，能获得较丰富的礼物。

12种非理性想法大比拼

以下是12种非理性想法并举例说明：

想法：人是极度需要一位重要他人的爱和赞许。

例子：「我做什么都没有人欣赏我、没有人喜欢我，我是个一无是处的人。」

1

想法：做坏事和不正当的人应该受到严厉处罚。

例子：「他经常恶意戏弄人，他一定要受到应得的惩罚」

2

想法：当我的理想不能达到时，就是最惨和最可怕的。

例子：「如果我升不上中四，我就注定失败。」

3

想法：人的不幸是外在的人和事件所引起的，是不能改变的。

例子：「人有言论自由，他要说什么我是管不到的，这是没办法的。」

4

想法：我们应该经常将担心、危险和可怕的事情记挂心头！

例子：「我一定要整天带着这个背包，否则就会不见了」

5

想法：逃避困难和责任，总比要面对它们好。

例子：「我做什么都不受别人欢迎，我不理会他人可能更好。」

6

想法：我们绝对需要去倚靠一个比自己强的人。

例子：「如果不是跟大雄一组，我一定会输的。」

7

想法：每个人都应该有足够的能力、智慧和成就，才算有价值。

例子：「我做每一件事都不成功，我真是一无是处。」

8

想法：过去发生的事并不会磨灭，反而会一直影响着我们现在及将来。

例子：「小学时，我已经被同学针对、排斥，现在就是升到中学，情况也是一样。」

9

想法：对于身边的事物，我们是要有一定程度和完美的控制。

例子：「我连中文作文都做得不好，我真是一个没用的人。」

10

想法：被动和懒洋洋的性格才可得到快乐。

例子：「想这样多有什么用途，现在也不错呀，没什么需要改变呢!」

11

想法：做错事的人应该要受到严厉的处罚。

例子：「不快乐就是不快乐，根本没办法改变。」

12

角色处境指引

处境一：

通识课需要以四人小组形式进行研习，当上网找资料时电脑突然发生故障，资料全部被清除了，但明天便是递交作业的期限，那么你们会怎样处理呢？

组员甲的想法：我们绝对需要去倚靠一个比自己强的人。

组员乙的想法：人的不幸是外在的人和事件所引起的，是不能改变的。

组员丙的想法：我们应该经常将担心危险和可怕的事情记挂心头！

组员丁的想法：我们不能够控制及处理自己的困扰情绪。

处境二：

学校举行野外定向比赛，你们四人被编成一组。在开始比赛后约半小时，你们发现迷路了，你们会怎样办呢？

组员A的想法：做错事的人应该受到严厉的处罚。

组员B的想法：每个人都应该有足够的能力，智慧和成就，才算有价值。

组员C的想法：被动和懒洋洋的性格才可得到快乐。

组员D的想法：过去发生的事并不会磨灭，反而会一直影响着我们现在及将来。

第五章 退缩型受害者小组内容

第六节小组家庭作业

姓名: _____

12种非理性想法两面观

步骤一：试从以下非理性想法例子中，圈出与你个人想法接近的程度（1代表完全不相似；10代表完全相似）。

步骤二：试就两个获得最高分数的想法，提出一些质疑和挑战这个想法的地方和理据。

1. 想法：人是极度需要一位重要他人的爱和赞许。

例子：「我做什么都没有人欣赏我、没有人喜欢我，我是个一无是处的人。」

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

质疑之处：_____

2. 想法：做坏事和不正当的人应该被严厉处罚。

例子：「他经常恶意戏弄人，他一定要受到应得的惩罚。」

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

质疑之处：_____

3. 想法：当我的理想不能达到时，就是最惨和最可怕的。

例子：「如果我不能升读中四，我就一定注定失败。」

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

质疑之处：_____

4. 想法：人的不幸是外在的人和事件所引起的，是不能改变的。

例子：「人有言论自由，他要说什么我是管不到的，这是没办法的。」

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

质疑之处：_____

5. 想法：我们应该经常将担心危险和可怕的事情记挂心头！

例子：「我一定要整天带着这个背包，否则一定会不见了。」

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

质疑之处：_____

6. 想法：逃避困难和责任总比面对它们好。

例子：「我做什么都不受别人欢迎，我不理会他人可能更好。」

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

质疑之处：_____

第五章 退缩型受害者小组内容

7. 想法：我们绝对需要去倚靠一个比自己强的人。

例子：「如果我不是跟大雄一组，我一定会输。」

1—2—3—4—5—6—7—8—9—10

质疑之处：_____

8. 想法：每个人都应该有足够的能力、智慧和成就，才算有价值。

例子：「我做每一件事都不成功，我真是一无是处。」

1—2—3—4—5—6—7—8—9—10

质疑之处：_____

9. 想法：过去发生的事并不会磨灭，反而会一直影响着我们现在及将来。

例子：「小学时我已经被同学针对、排斥，现在就是升到中学情况也是一样。」

1—2—3—4—5—6—7—8—9—10

质疑之处：_____

10. 想法：对于身边的事物，我们是要有一定程度和完美的控制。

例子：「我连中文作文都做得不好，我真是一个没用的人。」

1—2—3—4—5—6—7—8—9—10

质疑之处：_____

11. 想法：被动和懒洋洋的性格才可得到快乐。

例子：「想这样多有什么用，现在也不错呀，没什么需要改变呢!」

1—2—3—4—5—6—7—8—9—10

质疑之处：_____

12. 想法：做错事的人应该被严厉地处罚。

例子：「不快乐就是不快乐，根本没办法改变。」

1—2—3—4—5—6—7—8—9—10

质疑之处：_____

第五章 退缩型受害者小组内容

节数：第七节

主题：拆解个人非理性想法

目标：1. 使组员对旧有的非理性想法提出质疑的理据，并从观察的角度作较理性的分析。
2. 使组员对旧有特定的非理性想法产生动摇，继而进行拆解行动。
3. 找出更多例外(exceptional finding)的事件，藉此拉阔个人看法，能有助建立新的理性想法(Rational Belief)。

活动	家庭作业分享 - 「十二种非理性想法两面观」
时间	25分钟
目的	增强组员意识到自己常有的思想陷阱，并开始以另一角度来作批判的分析。
程序	<p>1. 组员分享家庭作业内容；【12种非理性想法两面观】家庭作业纸</p> <p>分享重点：</p> <ul style="list-style-type: none"> · 哪些非理性想法与自己的想法较为相似？ · 这星期内发生了什么相关的事件？ · 这个想法对自己带来什么影响？ · 有什么新的想法可避免重蹈覆辙？ · 在寻求或实践新想法遇到什么困难？ <p>2. 工作员会给额外奖赏那些能完成家庭作业的组员。</p>

活动	拉阔想法三问法
时间	20分钟
目的	<p>1. 明白拉阔「三问法」的原则及功用</p> <p>2. 学习使用拉阔「三问法」</p>
理念	<p>驳斥(Dispute)非理性想法及重建理性想法是认知行为治疗的理论的重要一环，而整个驳斥的过程中，其中一个驳斥技巧便是透过工作员对受助者的提问。因此在本节小组中，我们亦会使用这个驳斥技巧，但由于组员年龄较轻，故此要掌握整套理论亦相对困难，所以我们将这个技巧简化为三个提问句(黄富强,2002)，包括：1. 你有没有证据证明自己的想法是对的？ 2. 你这样想，是否有其他可能性？ 3. 你经常有这样的想法，对你有什么好处？ 教导组员当他们受到非理性想法影响时，可以进行自我反问。同时工作员亦会在小组中与组员一起练习，让组员更能掌握拆解非理性想法的技巧。</p>
程序	<p>1. 工作员讲解【拉阔想法三问法】之原则，并作出示范，与同学一起尝试应用。</p> <ul style="list-style-type: none"> · 找出证据证明自己的想法是对的 · 找出更多的可能性 · 找出那些想法对我有什么影响/功用？ <p>2. 小组练习，以角色扮演的方法来练习如何以三问法驳斥及拓展极端想法。</p>

第五章 退缩型受害者小组内容

活动	个人想法逐个追
时间	30分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 加强组员应用拉阔想法三问法的能力 2. 拆解组员的非理性想法 3. 协助组员找到对事件的更多可能性
理念	当组员对拉阔想法三问法有初步的了解及认识后，工作员会透过三问法的驳斥过程，驳斥组员的个人非理性想法，因此工作员会准备印有过往小组内组员曾出现的非理性想法卡，让组员先选择自己的非理性想法。然后，透过在小组内使用拉阔想法三问法，驳斥组员的非理性想法，当中，工作员亦会不断向同学提问若他们遇到相同的事件时，想法是什么，以带动组员想一想其他的可能性。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 把不同的【个人想法卡】(IB)罗列出来，让同学能细阅后选出最似自己的一张想法卡。 2. 把选了相似想法的组员归纳为相同小组。 3. 以互相提问方式让组员试以三问法与自己的【个人想法卡】对话。 4. 经三问法后，订立一个合情合理的新想法(RB)。 5. 于小组内与其他人分享自己的相法，并彼此给予拉阔的提议。
物资	个人想法卡

活动	总结及派发家庭作业 - 「个人拉阔新想法」
时间	10分钟
目的	强化组员在日常生活中应用拉阔想法三问法的能力
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 把自己选了的【个人想法卡】的想法订为目标改善想法。 2. 于未来一星期一留意自己是否有已目标想法的出现。当出现时，尝试使用三问法拉阔个人想法。 3. 记录当使用三问法后，自己用了什么合情会理的新想法去替代旧有想法，并于下节回来汇报。
物资	「个人拉阔新想法」家庭作业纸

工作员注意重点：

- 若组员的旧有想法仍十分牢固，当他们面对三问法时，难免会显得不自然。他们更有些会以自我防卫机制作保护。工作员当以三问法拉阔组员时，应避免指责，可多引用其他组员的看法及建议，让他们能看到更多不同的可能性。
- 工作员应避免对组员作负面的指责或定性，我们应强调【个人想法例子】是十分普遍的。每个人都会有不同的想法，但是若过分着重或坚持某一种想法，便可能引致负面影响。因此，三问法只是帮助我们避免陷入负面想法及拉阔个人思想的一种工具。

拉阔想法三问法

1. 有没有证据?
逻辑
因果关系

2. 可能性?
其他原因?
其他人的想法?

3. 做成什么影响?
有什么好处?
有什么坏处?
长期这样可以吗?

第七节小组物资

个人想法卡

1. 我经常担心可怕的事会发生，更常常忧虑它会再次出现，所以我做什么事都会感到害怕，不想作出新尝试。

2. 做坏事的人一定要受严厉的处罚，必须要以其人之道、还治其人之身。

3. 就算只是做错了一次，他就是坏人，不可以再信任的。

4. 对我不好的人都应受到惩罚，甚至要以牙还牙。

5. 我是没有能力去控制外在环境的，别人一定比自己优胜。

6. 如果我的期望不能达到，我就是个没有用的人！

第五章
退缩型受害者小组内容

7. 所有事情都是注定的，我没办法控制，还是认输吧!

8. 做人一定要认真，绝对不可出错。

9. 如果不想被别人看轻，就一定要人说什么我说什么。

10. 若没有人欣赏我，我就是个一事无成的人。

11. 自我抽离及离开人群是最安全和唯一的做法。

12. 我很担心不能达到自己的期望，因为理想不能达到，就等于很失败。

13. 对于身边的事情，我希望能有绝对的控制权，否则我会无法安心。

14. 逃避困难和责任总比要面对的好

第五章
退缩型受害者小组内容

15. 没有人会听我说，因为我没有值得被别人欣赏的地方。

16. 我需要有强者来帮助，否则就什么事都做不成。

17. 我应该有足够的力量、智慧和成就，如果有事情是我做不到的，就一定是我的能力不够了。

18. 无论我怎样改善和尝试，结果都是一样的，所以什么都不用做了。

19. 过去发生的事曾影响我的生活，它会继续而且会一直影响着我。

20. 我们没有能力控制自己的情绪，不高兴也没办法。

第七节小组物资

拉阔想法三问法例句

十二种非理性想法以三问法对话例子：

1. **想法：**人是极度需要一位重要他人的爱和赞许

想法例子：「我做什么都没有人欣赏我、没有人喜欢，我是个一无是处的人」

- 有没有证据证明有人欣赏才是一个有用的人？
- 他们没有赞许你，有没有其他原因？
- 其他人没有被欣赏和赞许时，会有甚么想法呢？
- 你会不会倚赖别人的欣赏来评定自己的能力和成就呢？
- 不断期望别人赞赏来肯定自己，对自己有什么影响？

2. **想法：**做坏事和不正当的人应该要被严厉处罚

想法例子：「他经常恶作剧气弄人，他一定要受到应得的惩罚」

- 有没有证据证明严厉的惩罚是有效解决问题的呢？
- 惩罚过后，是否代表犯错的人一定会后悔和改过？
- 自己做错事，期望别人如何看待自己？(公平/原谅/接纳)
- 其他人会提出甚么方法去处理和修补过错？
- 当见到有人犯错而未有受到严厉处罚时，自己会有甚么想法和感受？这些想法和感受对你有甚么影响呢？

3. **想法：**当我的理想不能达到时，是最惨和最可怕的

想法例子：「如果我不能升读高中，我就注定是失败的」

- 有没有证据证明理想不能达到时就是最惨和最可怕？
- 有没有证据证明失败一次就不会再有成功的机会呢？
- 其他人理想达不到时，他们又会有甚么想法和解决方法？
- 有没有其他方法可以延续自己的理想？
- 升不到中四，对你的最坏影响是什么？这些影响又能否解决？
- 继续想着自己是最惨，对自己有什么影响？

4. **想法：**人的不幸是外在的人和事件所引起的，是不能改变的

想法例子：「人有言论自由，他要说什么我是管不到的，这是没有办法」

- 你有没有证据证明这个不幸一定是外在人和事件所引起的？
- 你有没有证据证明一定没有办法改变？
- 其他被人取笑的人会有甚么想法，他们会如何处理呢？
- 虽然我没有办法控制别人说甚么，但有没有其他可以做的事呢？
- 其实你一直觉得我的不幸是无法改变的，对你会不会造成一些影响？
- 其实你一直觉得没办法，对你有没有也影响？

第五章 退缩型受害者小组内容

5. **想法**：我们应该常担心危险和可怕的事要发生，更应时时忧虑它再会来临

想法例子：「我一定要整天带着这个个背包，否则一定会遗失了」

- 有无证据证明你担心的事一定会再发生？
- 其实你这么担心危险和可怕的事要发生，是否合逻辑？
- 其他人会不会像你这样担心呢？他们会怎么想？
- 其实你常常都那么担心，对你会不会造成一些影响？
- 当你好担心的时候，你会有什么感觉和你会做什么？是否对你造成一些影响？

6. **想法**：逃避困难和责任总是比面对的好

想法例子：「我做什么都不受别人欢迎，我不理会他人可能更好」

- 你有没有证据证明你是完全不受欢迎呢？
- 你有没有证据证明不理人就可以受到别人欢迎？
- 有无其他人是会欢迎你的呢？
- 逃避真的可以解决问题？有无其他可能呢？
- 你整天逃避问题、或者不理人，对你有没有什么影响？

7. **想法**：我们绝对需要去倚靠一个比自己强的人

想法例子：「如果我不是跟大雄一组，我便一定会输的」

- 有没有证据证明一定要倚靠他人才会成功？
- 有无其他活动经验是成功的，当时有没有其他人和你一起的呢？
- 其他人为什么没有倚靠这个强人呢？他们有什么想法呢？
- 如果没有他，对你的最坏影响是什么？
- 经常想着要倚靠强人才可成事，对自己会有什么影响？

8. **想法**：每个人都应该有足够的能力，智慧和成就

想法例子：「我做每一件事都不成功，我真是一无是处」

- 有无证据证明每个人都能解决所有问题？
- 有无证据证明这次失败就等同自己是无用？
- 自己有无其他专长和弱点呢？
- 其他人失败时会有什么想法，他们会如何处理？
- 你整天要求自己要有足够能力，还要样样都成功，对你有什么影响？

第五章 退缩型受害者小组内容

9. **想法**：过去发生的事曾影响我们的生活，它会继续甚至会一直影响着我们

想法例子：小学时我已经被同学针对、排斥，现在就是升到中学情况也是会一样」

- 其实你有无证据证明你担心的事一定会发生？
- 有没有证据证明以前和现在的你是一样的呢？
- 有没有其他方面是我自己可以主动尝试的，令别人对我改观？
- 其他人遇到相同情况，会有什么想法，他们会如何处理呢？
- 其实你那么在意过去的事，对你会不会造成一些影响？
- 你整天刻意想着旧事对自己的影响，会不会影响你的心情或生活？

10. **想法**：对于身边的事物，我们是要有一定程度和完美的控制

想法例子：「我连中文作文都做得不好，我真是一个没用的人」

- 你有无证据证明中文作文写得不好，就代表自己是一个没用的人？
- 其他人对好/最好/完美的定义是如何的？
- 你对自己的期望是否合理？有否超出了个人的能力？
- 是否每个人都是这样想？其他中文都不好的人是否会其他的想法？
- 如果身边每一件事物都要求自己做到最好，对自己有什么影响？

11. **想法**：被动和懒洋洋的性格可达致快乐

想法例子：「想这样多有什么用途，现在也不错呀，没什么需要改变呢！」

- 有无证据证明懒洋洋，什么都不想都可以解决问题？
- 什么都不理，是不是等于快乐的事会出现的呢？
- 有没有试过当完成/克服了某些事情后，都会有开心快乐的感觉？
- 困难被放在一边，是否会自动消失？
- 经常表现被动和懒洋洋是否对自己也有影响？

12. **想法**：我们无法控制及处理困扰自己的情绪

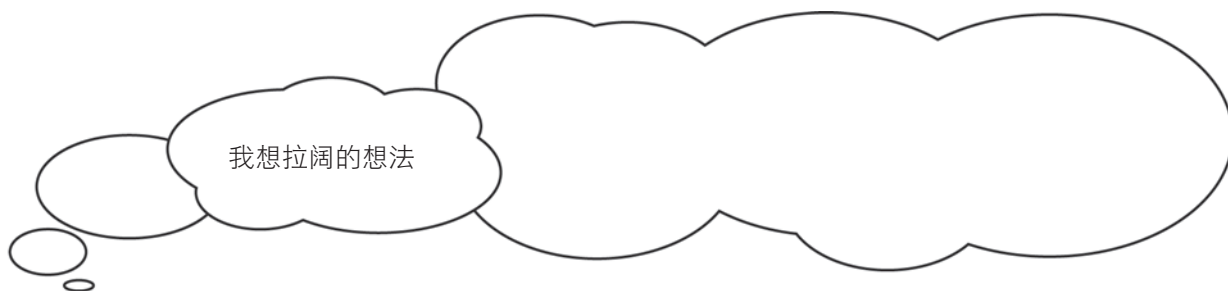
想法例子：「不高兴就是不高兴，根本没办法改变。」

- 是不是所有的情绪都是控制了的呢？
- 有无证据证明不面对自己的情绪，是可以解决问题的？
- 当感到困扰时，系咪太快放弃咗呢？
- 其他人遇到不开心的时候，会有什么想法，他们会用什么方法去处理呢？
- 每遇到困扰都放弃不理，会对自己有什么影响呢？

第七节小组家庭作业

姓名: _____

个人拉阔新想法



拉阔想法三问法

尝试问问自己及回答以下三个问题，完成后请

1. 有否证据证明自己的想法是对的?是否合逻辑?

2. 有否其他可能性?

3. 这想法对我有什么影响/功用?

记录一个新想法、新结果

第五章 退缩型受害者小组内容

节数：第八节

主题：巩固合情合理新想法

目标：1. 组员的非理性想法拆解后，将理性想法取代之而让组员经历正面情绪行动所带来的好处。
2. 培育正向的内在语言及自我启导机制，借此帮助组员巩固理性想法及应用。

活动	家庭作业分享 - 「个人拉阔新想法」
时间	25分钟
目的	强化组员在日常生活中应用拉阔想法三问法的能力
理念	内化拉阔想法三问法成为组员思考处理过程中的一个步骤
程序	<p>组员分享家庭作业内容；【个人拉阔新想法】工作纸</p> <p>讨论重点：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 重温【拉阔三问法例句】 2. 组员分享过去一星期应用三问法之情况 3. 尝试用理性想法取代以往非理性想法的经验 4. 讨论如何深化这个认知过程 5. 工作人员赞赏完成家庭作业及愿意分享家庭作业之组员

活动	「拉阔思想新发现」角色扮演
时间	40分钟
目的	巩固新理性想法思想模式
理念	当组员选择了个人理理想想法后，工作人员便需要协助组员如何应用这些理性想法。因此工作人员会在以下环节，按组员的非理性或理性想法，扮演一些相关情境，要求组员使用所选择的理性想法作出应对，以将理性想法跟他们的生活加以联系。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 两至三位组员分成一组 2. 建议可让有相同非理性想法的组员为一组 3. 工作人员会扮演有非理性想法的角色，再由各小组组员尝试应用之前所学之三问法及以上环节所选定理性想法来与工作人员进行对话。 <p>讨论重点：</p> <ul style="list-style-type: none"> · 使用三问法及理性想法时的感受及过程 · 分享所遇到困难及其解决方法 · 比较用非理性想法及理性想法去面对同一事情时所引起的情绪及行为反应的不同
物资	合情合理想法卡

第五章 退缩型受害者小组内容

活动	总结及派发家庭作业 - 「拉阔思想新发现」
时间	25分钟
目的	深入内化组员在日常生活中应用理性想法
理念	根据认知行为法，想法上的更新必须经过实际尝试及应用才可巩固成为内化机制。
程序	1. 工作人员总结各组员之表现 2. 讲解家庭作业：「拉阔思想新发现」 家庭作业内容：记录未来一星期中尝试应用两种新合情合理想法
物资	「拉阔思想新发现」家庭作业纸

工作人员注意事项：

- 探讨组员运用三问法于日常生活中，所遇到的困难或失败的经验，应更多留意组员因欠缺信心而不愿意再作出尝试的情形。工作人员应表示体谅及更多鼓励。更可透过其他组员的分享解难的方法可作互勉及参考。
- 工作人员需核对组员所选取的理性想法是否适合他们本身的处境及需要。有少部分的组员以简单易做的原则来拣选理性想法作为尝试的目标，便不能对症下药地协助他们建立一个奏效的理性想法。
- 要让组员运用新想法在认知层面上是颇为抽象的，小组过程中应多加具体生活例子加以说明，并透过角色扮演来让组员能更易掌握和实践。
- 鼓励组员在小组以外也可互相支持和提醒，令到他们可把在小组内学到的理性想法，在校园及日常生活中运用。

合情合理想法卡

1. 我们无法准确计算和预知可怕事情的发生。但我们是改变我们能力范围内所发生的事，但是不能避免的灾难是我们无法控制的。

2. 做坏事的人要受到适当的处罚及公平的制裁。

3. 每个人总会犯错，错了一次不等于他永远都是一个坏人。

4. 别人对我不好，我是无法改变，但是我可以控制和改变自己对事件的想法去而令自己更开心的。

5. 我有能力去控制对自己的想法，更可以做一些让自己进步的事情。

6. 我可以从这次失败的经验中，重新修订自己期望。我是可以肯定自己的努力和积极的态度。

第五章
退缩型受害者小组内容

7. 我可以控制和改变自己对事情的想法而令自己更开心的。透过尝试和参与我可以赢得过程中的经验和乐趣。

8. 人总会有出错的时候，尽力做好自己，问心无愧便可以。

9. 既然清楚自己的决定是对的,就应该坚持自己的决定。其他冷言冷语是不会影响我的。

10. 我懂得欣赏自己，对自己的努力和进步作出肯定。

11. 人总需要别人合作和支持，多些人一起配合才能发挥更大的力量。

12. 期望达不到当然会令我感到失望。但尽力去尝试已代表我是成功了。

13. 我们不能掌握所有的事，在处理事情中，都是会出现好处和坏处。

14. 逃避只会带来更多的问题，即时解决可避免更严重问题的出现。

15. 我是可以肯定自己的进步和努力的。我可以尝试改变自己的缺点同时也会欣赏自己的优点。

16. 我都有能力尝试去解决问题。

17. 我也会有失败和犯错的时候。吸取失败的经验改变自己，这样才会有进步。

18. 如果你不作尝试就一定无机会，多作尝试，接触不同的人和事，才有机会发现和找到合适自己的东西。

19. 过去事情所产生的影响可以成为我的人生经验，从经验中得到更多提醒和参考。

20. 我们对事情的看法是会影响我们的情绪的。以合情理的想法打破思维陷阱，令自己的情绪变得更健康。

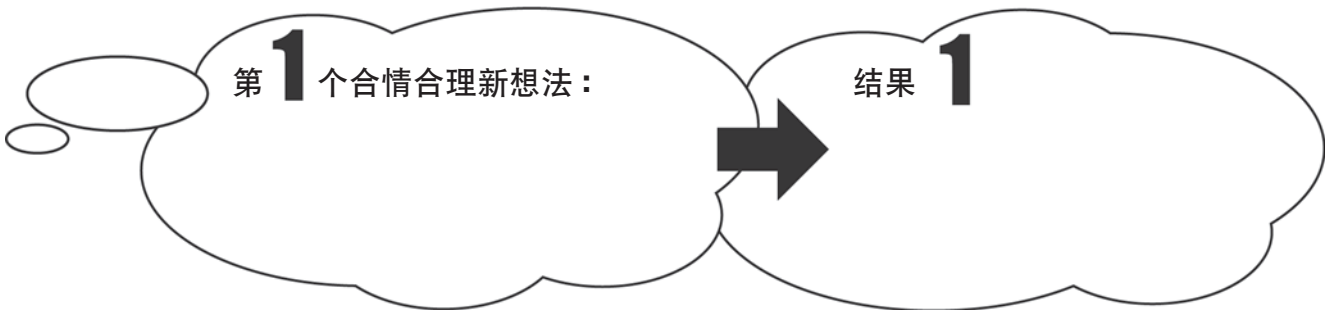
第八节小组家庭作业

姓名: _____

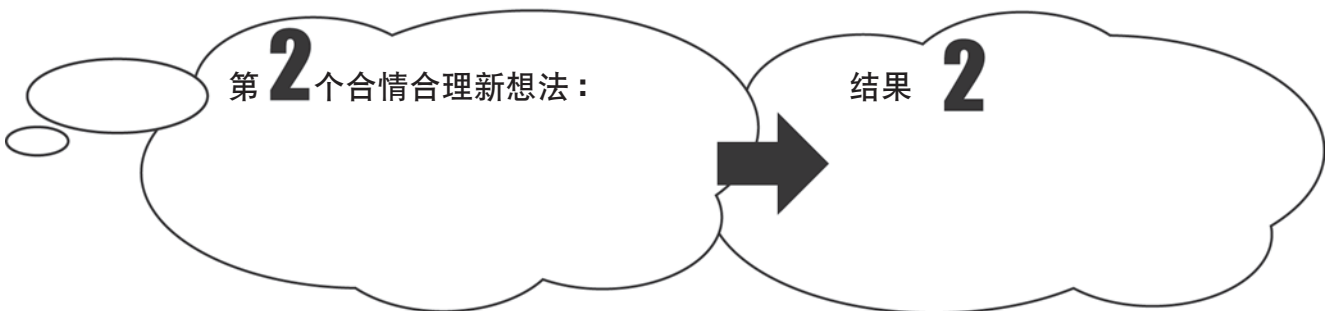
拉阔思想新发现

你的旧有个人想法是: _____号

这星期内, 尝试应用新的合情合理想法, 并记录这件事件: _____



若之前尝试的新想法不合适, 还有另一个合情合理想法可再尝试吗?



当你运用以上两个合情合理的想法时, 有什么困难:

以上两个的合情合理新想法和结果, 你认为那一个会比较适合自己呢?为什么?

第五章 退缩型受害者小组内容

- 节数：第九节
- 主题：新思想新行为
- 目标：1. 经验理性想法带出正面情绪、行为
2. 对组员之优点及内在潜能加以认同及肯定
3. 学习成为新一代领袖应有行为和表现

活动	家庭作业分享 - 「拉阔思想新发现」
时间	30分钟
目的	进一步内化组员在日常生活中应用理性想法
理念	根据认知行为法，想法上的更新必须经过实际尝试及应用才可巩固成为内化机制。
程序	<p>组员分享家庭作业内容</p> <p>讨论重点：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 应用合情合理想法的新体验和感受。 2. 两个合情合理想法的结果有何不同？ 3. 哪一个合情合理的想法较为适用？ 4. 应用合情合理想法时所遇到的困难。 5. 工作人员实质地赞赏能完成家庭作业或愿意分享家庭作业之组员

活动	新造的人
时间	40分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 以行动来欣赏及改变自己； 2. 确认自己的能力及积极的信念； 3. 提升自信心和能力感； 4. 从退缩的失败的形象改变为未来领袖的身份(Positive Identity)。
理念	原本是退缩型受害者身份的组员，借着思维模式变得合理化后，继而鼓励他们在行为上作出改变，提升他们的社交技巧及自表能力和沟通模式，以打破以往与人相处的难阻和隔膜。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 派发「新造的人」行为表给组员； 2. 组员选出他们愿意尝试的特定行为； 3. 在小组中用角色扮演具体地演演绎和表现此特定行为出来。 4. 观察组员于演绎的过程中其行为表现和技巧上的掌握。 5. 透过组员间给予回馈和意见的交流，能增进彼此的社交及沟通技巧。 <p>解说重点：</p> <ul style="list-style-type: none"> · 在实践这些行为时，感到困难的地方。 · 应用这些技巧和行为时会出现的么想法和情绪。
物资	「新造的人」行为表

第五章 退缩型受害者小组内容

活动	总结及派发家庭作业 - 「新造的人」
时间	20分钟
目的	将小组内预习扮演的技巧应用于日常生活中。
理念	将在小组内学会的社交、自表及解难的技巧，强化于组员的人际相处和关系中。
程序	1. 工作人员嘉许各组员积极参与和投入的表现。 2. 讲解家庭作业 <ul style="list-style-type: none">· 记录这星期内你尽可能尝试的新行为。· 记录在实践时的想法及情绪反应。
物资	「新造的人」家庭作业纸

工作人员注意事项：

- 在家庭作业分享的环节，工作人员可带出「旧事已过一切都变成新的了」的讯息鼓励组员能为自己揭开新的一页，成为「新造的人」。
- 当组员预习演练社交技巧和行为表现时，应给予他们足够的空间及时间，让每位组员均有机会演绎和示范。
- 工作人员发掘每位组员的优点和对技巧的良好掌握，尽量在他们演绎的过程中给予肯定。例如：组员的声线清晰、有适当的眼神接触、动作自然、内容恰当等等。
- 可考虑把组员配对，让组员于这星期内彼此鼓励和支持下令对方完成更多的项目，例如送赠心意卡等。

「新造的人」行为表

在下列的行为中选出一个你愿意尝试的项目，在方格中加上☑号：

1. 向不熟悉的人打招呼	<input type="checkbox"/>
2. 能主动与人倾谈	<input type="checkbox"/>
3. 主动向别人表达自己的感受	<input type="checkbox"/>
4. 向曾得罪自己的人表示原谅及和解	<input type="checkbox"/>
5. 主动向别人表达自己的想法	<input type="checkbox"/>
6. 主动与别人表达自己的期望	<input type="checkbox"/>
7. 以微笑表示友善	<input type="checkbox"/>
8. 与别人沟通时，保持眼神接触	<input type="checkbox"/>

第五章 退缩型受害者小组内容

第九节小组家庭作业

姓名: _____

新造的人

在下列的行为中，选出一个或以上于本星期内你可以尝试完成的项目，请在所选择项目的方格中加上☑号：
你是如何做到以上的表现：_____

1. 我欣赏自己
2. 评估自己的期望，订立新目标
3. 欣赏自己所付出的努力
4. 我以乐观的心态去面对挫败
5. 有能力去解决问题
6. 放开不如意的事
7. 做一些事情让自己的情绪放松
8. 向不熟悉的人打招呼
9. 能主动与人倾谈
10. 主动向别人表达自己的感受

11. 向曾得罪自己的人表示原谅及和解
12. 主动作出一些新尝试、新挑战
13. 勇于面对过去不幸的事对自己的影响
14. 尝试面对困难
15. 接受自己的局限及短处
16. 接受自己不能够控制的事情
17. 主动向别人表达自己的想法
18. 主动与别人分享自己的期望
19. 以微笑表示友善
20. 与别人沟通时，保持眼神接触

第五章 退缩型受害者小组内容

节数：第十节

主题：重新得力、展翅上腾

目标：1. 巩固个人社交技巧、自表能力和与人沟通模式
2. 加强及发掘个人内在强项(internal strength)，肯定自我价值及欣赏自己的优点。
3. 小组成功的经验能转化成为个人长成中的转捩点。
4. 提供智慧锦囊，为处理日后潜在的危机奠下稳建基础，防止重蹈覆辙(Relapse prevention)。

活动	家庭作业分享 - 「新造的人」
时间	15分钟
目的	将小组内预习演练的技巧应用于日常生活。
理念	将在小组所学会的社交、自表及解难的技巧强化于组员的人际相处和关系中。
程序	<p>1. 组员分享家庭作业内容</p> <p>主要重点：</p> <ul style="list-style-type: none"> · 组员分享在这星期中尝试实践的行为。 · 重新检视其想法和情绪的反应。 · 实行计划时所遇到的困难，焦点放于行动后得出的结果与预设期望的分别。 <p>2. 工作人员对组员作出口头及实质的赞赏并支持鼓励组员继续努力。</p>

活动	拉阔领袖提醒卡
时间	15分钟
目的	<p>1. 小组完结后也能透过提醒卡的内容唤醒自己的理性想法及个人价值。</p> <p>2. 预防组员因时间性而遗忘小组内容。</p> <p>3. 能简约地带出从小组获得的信念和技巧。</p>
理念	以明确简化的形式，将个人化的理性想法及自我优点印制在细小的卡上，根据认知行为治疗法的理念邀请组员把提醒卡放进钱包里，以便能给组员作适时的提醒。
程序	<p>1. 工作人员派发个人的拉阔领袖提醒卡。提醒卡内容包括：</p> <ul style="list-style-type: none"> · 组员之个人优点。 · 拉阔想法三步曲(找出证据、其他可能性及影响)，强化组员面对想法陷阱时的应付方法，自我建立一套合情合理的想法机制，并记下他们所找到的合情合理的新想法。 <p>2. 组员个别阅读提醒卡，学习及预防重堕想法陷阱。</p>
物资	拉阔领袖提醒卡

第五章 退缩型受害者小组内容

活动	领袖社交基本法 - 「我讯息」
时间	25分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> 1. 提升个人社交及语言表达技巧 2. 强化自表能力及技巧
理念	退缩型受害者一般都缺乏自表技能，亦不易对别人表达自己的真正感受，所以「我」讯息的练习能帮助组员清晰地向人表达自己的期望，并懂得如何拒绝别人要求。
程序	<ol style="list-style-type: none"> 1. 工作人员先向组员讲解「我」讯息的结构，并派发「我」讯息提示卡 2. 组员分成两组，工作人员提出不同的社交情境。 3. 每组需要轮流为各情境订下社交时应具备的适当之期望及行为表现。 4. 每组以角色扮演的形式，配合「我」讯息尝试应对这些社交情境，同时估计对方如何作出语言及行为上的表达和回应。 基本社交礼仪及自表技巧： <ul style="list-style-type: none"> · 主动与人招呼 · 眼神接触 · 保持适当距离 · 自然的身体姿态动作 · 说话温和、速度适中 · 用「我」字作为开始，表达自己的感受和看法 · 表达出自己期望和想法 5. 工作人员对各组员的言语及身体上的表达的讯息给予反馈。 反思重点： <ul style="list-style-type: none"> · 你期望其他人与你沟通时，他的语气、态度、说话速度及距离是怎样的？ · 配合适当的语气、态度，加上使用我讯息，与人沟通时有什么好处？ · 当用「我」讯息来表达感受和想法时，你觉得与以往模式有何分别？ · 怎样可以令对方更容易了解你想表达的事情？ · 应用「我」讯息感到困难的地方是什么？ · 在什么情境下可以使用「我」讯息？
物资	「领袖社交基本法」工作纸

第五章 退缩型受害者小组内容

活动	优点轰炸
时间	20分钟
目的	令组员经历成功经验，能成为日后继续求进的动力。
理念	十节小组即将完结时，组员间互相欣赏及肯定彼此的付出和表现，为小组画上完美的句号。
程序	<ol style="list-style-type: none">1. 每个组员轮流成为「明星」，接受其他组员的嘉许。2. 工作员可先作示范，说出该组员的正面素质和进步的地方。重点应集中在态度、投入及对小组的贡献上，而非其能力高低。3. 「明星」在接受完其他组员的嘉许后，然后分享自己的感受和经验。

活动	拉阔期望
时间	15分钟
目的	鼓励组员为未来订立目标，并能有信心确切地执行。
程序	<ol style="list-style-type: none">1. 派发「我的目标」工作纸。2. 组员分享目标及计划。
物资	「我的目标」工作纸

工作人员注意事项：

- 由于此节是最后一节小组活动，工作人员应强调组员所作出的转变及进步的地方，藉此成为他们一个成长路上的成功经验。
- 工作人员亦需提醒组员，谨记应用小组所学会的理念和技巧于生活当中，并建立出一个自我反省的机制来提点自己免陷入非理性想法里。
- 突显提醒卡的用途和关注的地方提议组员将卡摆放于显眼处以作适时的帮助。
- 小组完成十节后，组员间已成为知己密友，协助他们成为互相爱护的群体。

「我讯息」提示卡

- 步骤：**
1. 以「我」来作句子开端。
 2. 表达个人感受和情绪。
 3. 表达对事件的期望。

我觉得..... (感受/情绪)

我想..... (个人期望)



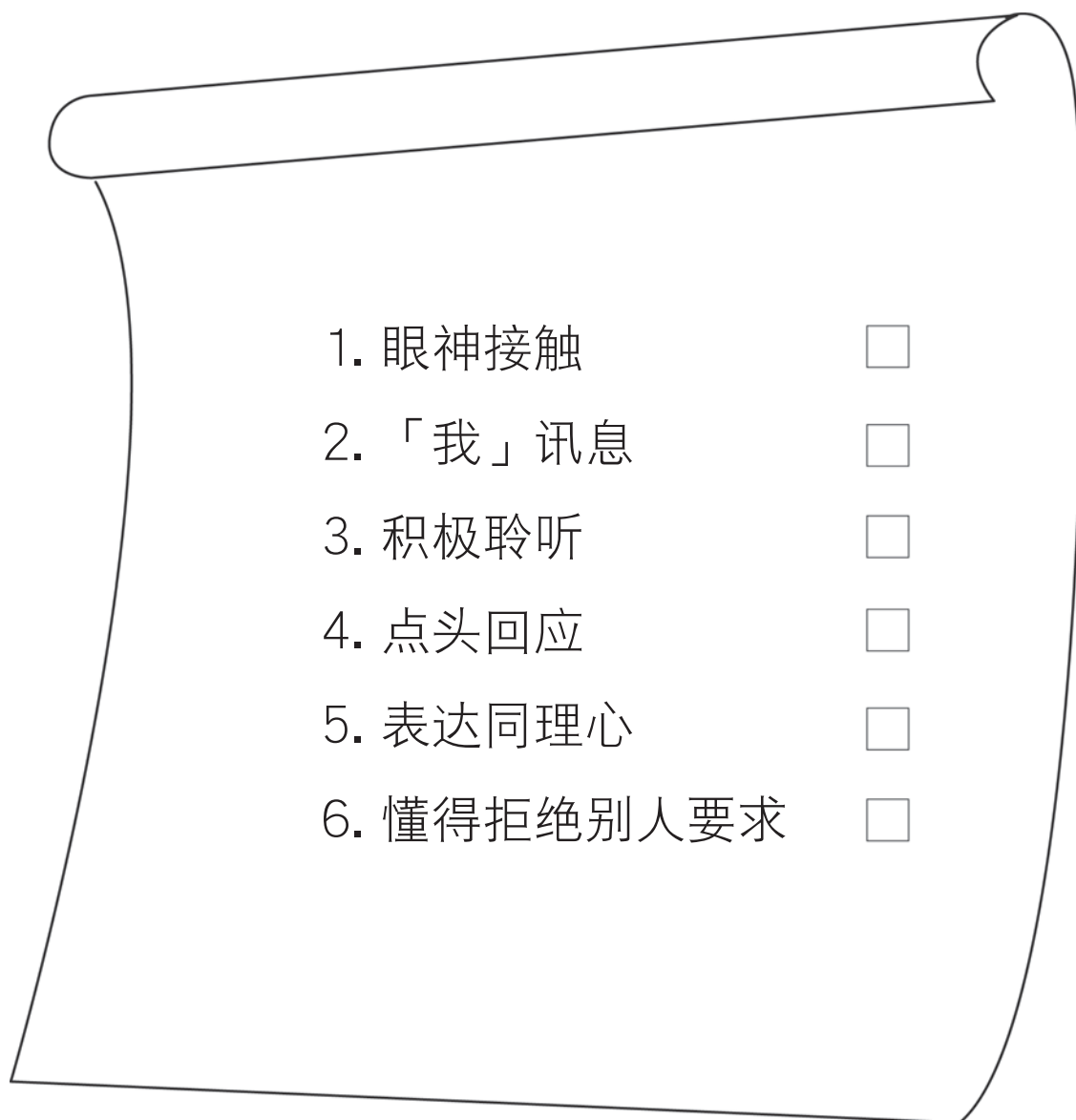
例子：

1. 我觉得好难受，我想被人尊重。
2. 虽然我觉得好尴尬，但我这次真的帮不了你。
3. 我觉得很气愤，我想可以公平地处理这件事。

领袖社交基本法



情境: _____

请记录组员能应用到的各种社交技巧，在方格上加上"✓"



1. 眼神接触	<input type="checkbox"/>
2. 「我」讯息	<input type="checkbox"/>
3. 积极聆听	<input type="checkbox"/>
4. 点头回应	<input type="checkbox"/>
5. 表达同理心	<input type="checkbox"/>
6. 懂得拒绝别人要求	<input type="checkbox"/>

拉阔领袖提醒卡

<p>_____的 拉阔领袖提醒卡</p> <p>我的个人优点： (*写上组员优点)</p> 	<p>(*写上组员较常出现之非理性想法)</p> <p>1. 证据：</p>
<p>2. 可能性：</p> <p>3. 影响：</p>	<p>我找到的合情合理新想法</p> <p>(*写上组员找到了之合情合理新想法)</p> 

我的目标

在未来半年间，你有什么目标想要达到呢？或许是微不足道，但也趁今天为自己定下计划，为梦想而继续努力！

1. 我的目标： _____

2. 这目标对我的意义是： _____

3. 我拥有的优点和经验能有助我达到此目标： _____

4. 我的行动将会是： _____

第六章：实务锦囊



第六章：实务锦囊

虽然治疗小组有一个全盘计划以协助组员纠正非理性想法，但如要令小组有效地推行，实在需要各方面的配合。以下为一些经验之谈，以供参考。

与学校合作

1. 治疗工作如要取得成效，极需要校方全面的配合。在计画进行期间，应要取得校长的支持，以至在校内成立特别团队，与负责小组的工作人员互相配合，及跟进小组成员的进度。小组工作人员亦应定期向校方汇报进，加强双方的信心和合作。
2. 由于小组工作人员以空降形式到学校带领小组，故在小组进行期间，工作人员应要求校方委派一位文职人员作支援，协助小组安排各项细节，如活动地点安排，准备辅助物资(电脑及投影机)，以及到不同教室带领同学出席小组等，以确保小组能准时开始和以减轻小组工作人员的行政工作。
3. 而进行小组的房间宜就近校务处，以便在小组发生突发事故时较易寻求支援。而房间的窗户必须设有窗花，并不宜有太多杂物，以确保小组在进行时的安全性。
4. 小组工作人员须与驻校社工紧密联系，以跟进组员在组后及校内的行为，作出适切的介入或转介。

小组的组成

1. 而为避免把小组成员标签化，影响学童的参加动机，可以较正面的方法包装及宣传此治疗小组(例如以领袖训练、人际相处小组等为题)，以鼓励学童参加。若学校能配合一些校内的奖励制度，嘉许表现良好的同学，更能强化组员的正面行为和持续转变的动机。
2. 为促进小组互动及提升效果，工作人员可在小组中特意安排1-2位具正面影响力的组员 (Control member)，以提升组员参与的动力及带出积极示范的作用。
3. 为提升组员的参与动机及确保出席率，及避免给予学童参加小组等于被罚留堂的感觉，小组应安排于上课时间进行。
4. 由于小组为治疗性质，不同节数的内容其实互有关连，故在安排上应考虑连贯性和定期举行，避免影响组员的参与和投入。
5. 考虑组员的需要和特质，攻击者小组人数组员宜不多于8位同学；而受害者小组则可增加至最多10人。
6. 由于组员包括初一至初三的学童，组员间的成熟程度的差距可能比起真实年龄的差异更大，这方面在女生方面尤其显著。所以在活动安排时需加留意，应平衡不同的组员的认知程度和需要。

7. 单一性别或男女混合的小组在治疗效果上并无显著分别，但组员的男女比例上需保持平衡，以免出现组员侧重于男或女，而影响组员间的沟通，或出现小圈子情况。
8. 此外，由于组员在学校内已相识或交恶，在挑选组员时亦需要向负责老师了解他们之间的关系，以免增加小组的不明朗因素，影响小组的发展和凝聚力。

基本带领小组技巧

1. 小组是以认知行为治疗法为中心理念架构，因此工作人员必需好好掌握有关的理念和实践技巧，以至能分析组员的认知特性，协助他们辨识非理性想法，从而作出辨驳及让他们重建一套合情合理的认知及价值观。
2. 无论是反应型攻击者还是退缩型受害者，他们情绪均较容易激动，欠缺与人相处的技巧，因此工作人员需要以忍耐、包容的心，接纳他们的态度及情绪起伏，并循循善诱地作出指导。
3. 小组冲突如果在攻击者小组内发生，工作人员需以公平公正的态度处理，以免引起组员间的不满，工作人员应树立「以理服人」及「对事不对人」的榜样，恩威并施。同时过程中亦要小心运用奖励，以免挑起组员之间的冲突和情绪。
4. 不论攻击者，还是受害者，其实他们的心灵都是十分脆弱及期望得到别人的关注。因此工作人员时刻保持高度敏感，多使用正面、欣赏及鼓励的字眼和用语。认真对待每位组员之分享及说话，并给予适当的回应。
5. 在带领小组活动时，工作人员需保持弹性，预备随时修改活动程序，以应付小组过程中突发事件。如果突发事件对各组员有深刻的反省意义及影响力，而小组组员间有基本信任的情况下，工作人员可就着事件作小组解说，彼此从冲突经验中学习，学习以新方法来处理日常冲突。
6. 在小组进行期间，部分组员会因请假、旷课、被停学、测验、被罚留堂及退学等原因而缺席小组活动，由于治疗性小组强调内容上的连续性，因此组员缺席也会为小组造成不良的影响，如：组员未能跟上小组进度、降低了小组凝聚力、组员难以投入及分享等。因此建议工作人员个别跟进缺席组员，了解其缺席原因及讲解小组内已教授的内容，协助他们跟上进度。若组员是因被罚或学校活动而未能参与小组，工作人员需与有关老师及校方协商。
7. 治疗性小组强调组员将小组所学应用于日常生活中，因此工作人员可透过家庭作业了解组员的应用情况。但部分组员在小组初期往往因忘记带回而欠交，工作人员在每节小组开始时可以口头赞赏及礼物鼓励他们完成家庭作业。如组员理解能力较低，可考虑在小组完结时先预习一次，以加强组员完成作家庭作业的信心。

反应型攻击者小组

1. 于小组内，工作人员需要面对多位来自不同背景及性格的反应型攻击者，他们对外界环境容易产生敌意归因，并有着强烈的自我保护机制。而在我们的观察，女组员较男组员少用身体攻击其他人，但同时亦较男组员多以言语、朋友间的离间向对方攻击。
2. 在小组初期，组员可能会以一些破坏行为以测试工作人员及小组的底线，故工作人员必须树立权威，以公正公平坚定的态度来处理组员的表现。在小组开始前时，须与组员订立一些小组法规，令组员明白环境和事物均有限制，从而协助他们建立合情合理的处事态度。
3. 由于反应型攻击者在性格上较为冲动，容易出现情绪爆发的情况，故此带领小组的两位工作人员需要在开展小组前先订立小组冲突及危机处理程序，并有清晰的默契和分工。例如由一位工作人员主力推行小组内容，而另一位则负责观察组员反应、协助推动组员参与及处理小组突发事件。
4. 反应型攻击者往往容易被标签成滋事份子，缺乏被正面欣赏及称赞的经验。故此工作人员在小组进行时，可留意组员表现的亲社会行为，例如：有礼貌地说话、协助工作人员收拾、帮助其他组员等、加以鼓励和赞赏，给予他们一些正面的成功经验，让他们体验到行为转变可带来正面的结果，增加持续转变的动机。
5. 此外，反应型攻击者的人际关系一般较差，所以小组的过程中，工作人员可藉着其他组员的回馈，令组员在同辈社交中产生正面的经验和改进社交技巧。但工作人员须小心引导避免有组员乘机挑衅或批评，对小组产生负面影响。
6. 由于小组在学校内进行，组员在小组以外时间亦有机会接触和产生纠纷，继而把影响带到小组内。为避免发生这种情况，工作人员需与负责老师或驻校社工紧密联系，评估是否需要在小组以外时间作个别跟进。此外，工作人员可视乎事件性质，考虑是否应用到小组内作情境讨论，因为切身的真实例子，更容易令组员产生共鸣，藉此促进改变。

退缩型受害者小组

1. 退缩型受害者性格多缺乏自信，故在小组初期他们喜欢以旁观者的身份角色参与，而逃避表达个人意见或感受。故工作人员应给予组员多些选择的机会及参与活动的空间，让他们感到安全和被尊重。如有需要，工作人员可增加一些团队合作的活动，加强组员间的信任和凝聚力，再鼓励组员投入参与小组活动。
2. 退缩型受害者对别人的评价会显得较为敏感，因此在组员分享之前，工作人员应强调个人的想法是没有对与错之分，建立互相接纳及包容的分享气氛。若有组员对分享个人经验感到尴尬和抗拒，工作人员可设计模拟的处境题目，让组员以第三者的人身份作出讨论及分享，或工作人员以身作则，以个人的经验作分享，以减少组员要自我披露而产生的焦虑。
3. 由于退缩型受害者同学的特性是缺乏自信，因此要让他们投入小组、逐渐改善，工作人员需敏锐观察组员表现，然后以真诚的态度，对组员的表现作出即时而具体的赞赏，以强化他们的自我信心。除小组过程外，工作人员也可透过组员的家庭作业记录，留意组员有否成功经验。特别是那些在小组表现较沉静的组员，工作人员可多利用这个方法，增加他们的信心。

第七章：附件



第七章 附件

学童附件一：反应型和操控型攻击问卷

请为以下句子圈出最适当的答案去指出在过去的三个月发生的情况。

	在过去的三个月中，你有多常 . . .	从不	有时	经常
1.	向惹怒我的人怒吼	0	1	2
2.	为表现自己的优越而与其他人打架	0	1	2
3.	在被人挑衅时表现得愤怒	0	1	2
4.	偷取其他同学的东西	0	1	2
5.	在沮丧时显得愤怒	0	1	2
6.	以破坏为乐	0	1	2
7.	发脾气	0	1	2
8.	因为愤怒而破坏东西	0	1	2
9.	因觉得有型而打架	0	1	2
10.	伤害其他人以取得胜利	0	1	2
11.	不如意时变得愤怒	0	1	2
12.	以武力使其他人服从	0	1	2
13.	在输掉游戏时变得愤怒	0	1	2
14.	因为其他人威胁我而变得愤怒	0	1	2
15.	以武力榨取金钱或其他东西	0	1	2
16.	以打人或向其他人怒吼作为发泄	0	1	2
17.	威胁和欺负其他人	0	1	2
18.	打咸湿电话为乐	0	1	2
19.	打其他人以保护自己	0	1	2
20.	与其他人一起欺负别人	0	1	2
21.	用武器打架	0	1	2
22.	因被人取笑而发怒	0	1	2
23.	向其他人怒吼，以令他人为我做事	0	1	2

反应型攻击指数：1+3+5+7+8+11+13+14+16+19+22

操控型攻击指数：2+4+6+9+10+12+15+17+18+20+21+23

第七章 附件

学童附件二：受朋辈欺凌问卷

请给每句句子圈出适当的数字去指出那情形在过去的三个月发生过多少次。

	在过去的三个月之中, 其他孩子...	从不	偶尔	一般	很多时	经常
1.	打破或毁坏我的东西	1	2	3	4	5
2.	叫我的外号	1	2	3	4	5
3.	不让我参与他们正在做的事	1	2	3	4	5
4.	假装他们将会打我或伤害我似的	1	2	3	4	5
5.	说一些话去奚落我	1	2	3	4	5
6.	漠视或不理睬我	1	2	3	4	5
7.	打我或伤害我的身体	1	2	3	4	5
8.	取笑我	1	2	3	4	5
9.	拒绝帮助我	1	2	3	4	5
10.	散播有关我的谣言	1	2	3	4	5
11.	没有邀请我去玩乐、聚会、社交活动等	1	2	3	4	5
12.	从我身上偷或抢走东西	1	2	3	4	5
13.	说一些话去奚落我喜欢或关心的人	1	2	3	4	5
14.	用我不喜欢的方式去触摸我	1	2	3	4	5
15.	拒绝跟我一起做事	1	2	3	4	5
16.	恐吓会打我或伤害我	1	2	3	4	5
17.	在午饭时间或上课时不愿意坐近我	1	2	3	4	5
18.	拒绝跟我分享资料或物资	1	2	3	4	5
19.	向我抛东西	1	2	3	4	5
20.	说些冒犯我的说话	1	2	3	4	5
21.	试图抛弃或摆脱我	1	2	3	4	5
22.	对我说或做一些上面没有列出的事, 而是低劣的或伤害了我或我的感受的, 请在下面描述: _____	1	2	3	4	5

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

第七章 附件

学童附件三：愤怒程度量表

请就以下的描述圈出最适合形容你的答案。

		完全 不同意	部份 不同意	少许 不同意	少许 同意	部份 同意	完全 同意
1.	我很容易发怒。	1	2	3	4	5	6
2.	我绝不会讨厌我的家人。	1	2	3	4	5	6
3.	人们绝不应该感到生气的。	1	2	3	4	5	6
4.	发怒时表达自己的情绪是对的。	1	2	3	4	5	6
5.	我的家人惯性打搅或烦扰我。	1	2	3	4	5	6
6.	有时我觉得我会可以伤害别人。	1	2	3	4	5	6
7.	人们绝不应该感到烦躁的。	1	2	3	4	5	6
8.	有时我有强烈的冲动去做些伤害性或轰动的事情。	1	2	3	4	5	6
9.	感到愤怒是很差劲的。	1	2	3	4	5	6
10.	别人催促我并不会令我生气。	1	2	3	4	5	6
11.	有时我感到崩溃。	1	2	3	4	5	6
12.	我的家人不会令我生气。	1	2	3	4	5	6
13.	我很难作出实际的承诺。	1	2	3	4	5	6
14.	我很难感到生气。	1	2	3	4	5	6
15.	我很难想着别人的坏处。	1	2	3	4	5	6
16.	当人们感到生气时，他们应该放轻松点。	1	2	3	4	5	6
17.	我很少抱怨或感到苦难。	1	2	3	4	5	6
18.	无论我的家人怎样对待我，我也不会生气的。	1	2	3	4	5	6
19.	生气是没有用的。	1	2	3	4	5	6
20.	我觉得很少人会容易生气。	1	2	3	4	5	6

第七章 附件

学童附件四A：激怒反应 - 男生

有一天你和一个同学吵架的时候，他推了你一下...

- | | 完全不会愤怒 | 十分愤怒 |
|-------------------|---------------------------|------|
| a) 你会愤怒吗?
为什么? | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |

接下来的三个问题是关于你会有什么想法，不一定是你会作出的行动:

- | | 完全不想 | 十分想 |
|--------------------------|---------------------------|-----|
| b) 你有多想去反击你的同学呢?
为什么? | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| c) 你有多想去处理这个情况?
为什么? | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| d) 你有多想去宽恕和容忍他呢?
为什么? | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |

接下来的七问题是关于你会作出什么行动:

- | | 没有可能 | 很可能 |
|--|---------------------------|-----|
| e) 我会用尽全力去打他 | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| f) 我会因为这件事而气我自己，因为我应该知道除了
和他吵架之外可以有更加好的方法 | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| g) 我会跟他说他会伤害到我，然后再问他
我们可不可以说一说究竟他有什么烦恼 | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| h) 我会走开 | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| i) 我之后会打其他人来发泄 | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| j) 我会觉得我的同学那天心情不好 | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| k) 我会破坏一些对他来说很重要的东西 | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |

接下来的三个问题是关于你处理那个情况的方法之后的长远结果。你要想一想实际上你会怎么做，还有你认为这件事情长远来说会有什么的发展?

- | | 坏 | 好 |
|-----------------------------------|---------------------------|---|
| l) 长远来说，你觉得这件事对你好还是坏呢? | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| m) 长远来说，你觉得这件事对那个推你的同学
是好还是坏呢? | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| n) 长远来说，你觉得这件事对你们之间的关系
是好还是坏呢? | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |

第七章 附件

学童附件四B：激怒反应 - 女生

情境: 有一天你发现有一个“朋友”背着你说关于你的事

- | | 完全不会愤怒 | 十分愤怒 |
|------------------|---------------------------|------|
| a) 你会愤怒吗
为什么? | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |

接下来的三个问题是关于你会有什么想法, 不一定是你会作出的行动:

- | | 完全不想 | 十分想 |
|--------------------------|---------------------------|-----|
| b) 你有多想去反击你的同学呢?
为什么? | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| c) 你有多想去处理这个情况?
为什么? | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| d) 你有多想去宽恕和容忍他呢?
为什么? | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |

接下来的七个问题是关于你会作出什么行动:接下来的七个问题是关于你会作出什么行动:

- | | 没有可能 | 很可能 |
|-------------------------------------|---------------------------|-----|
| e) 我会在下一次我朋友走过来的时候在他的面前
大力把门关上 | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| f) 我会做一些我喜欢的事令我不去想这件事 | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| g) 我会告诉所有朋友这个人是没有信誉的 | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| h) 我会觉得可能这个朋友是无意地说了出口,令事件
夸张了 | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| i) 我不会太在意他的想法, 反正他不是我最好的朋友 | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| j) 我会问一问这个朋友为什么我们不商量一下
这件烦扰我们的事情 | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| k) 我会暴躁地发泄在另一个朋友的身上 | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |

接下来的三个问题是关于你处理这个情况的方法之后的长远结果。你要想一想实际上你会怎样做, 还有你认为这件事情长远来说会有怎样的发展?

- | | 坏 | 好 |
|-------------------------------------|---------------------------|---|
| l) 长远来说, 你觉得这件事对你好还是坏呢? | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| m) 长远来说, 你觉得这件事对这个推你的同学
是好还是坏呢? | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |
| n) 咁长远嚟讲, 你觉得呢件事对你地之间既关系
是好还是坏呢? | 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 | |

学童附件五：预期后果

1) 有一天在食堂内，在你排队的时候，有一个同学插队，排在你的前面。你跟他说不可以插队，但是他只是笑着说“那你又可以有什么办法呢？”如果你用尽全力推他，结果会变成怎样呢？

- Q1 你认为他会不会停止尝试插队？
- Q2 你认为这件事之后他会不会尊重你？
- Q3 你认为这件事之后他会不会喜欢你？
- Q4 你认为这件事之后其他同学会不会尊重你？
- Q5 你认为这件事之后其他同学会不会喜欢你？
- Q6 你认为你会不会因为这件事而有良好的感觉？
- Q7 你认为你最终会不会受伤？
- Q8 你认为你最终会不会惹到麻烦？

2) 有一天你的T恤洗涤过后因缩小了你穿不下。现在有一个身形比你瘦小，而身穿一件大T恤的同学，如果你跟他说，要是他不跟你交换T恤的话，你便会打他，他会怎样？

- Q1 你认为他会跟你交换T恤吗？
- Q2 你认为这件事之后他会不会尊重你？
- Q3 你认为这件事之后他会不会喜欢你？
- Q4 你认为这件事之后其他同学会不会尊重你？
- Q5 你认为这件事之后其他同学会不会喜欢你？
- Q6 你认为你会不会因为这件事而有良好的感觉？
- Q7 你认为你最终会不会受伤？
- Q8 你认为你最终会不会惹到麻烦？

3) 有一个新同学因为行为愚蠢，使一些人感到心烦。这些同学计划把老师引出课室，然后扑向那同学。如果你帮助他们扑向那同学，后果会怎样？

- Q1 你认为这件事之后他会不会尊重你？
- Q2 你认为这件事之后他会不会喜欢你？
- Q3 你认为这件事之后其他同学会不会尊重你？
- Q4 你认为这件事之后其他同学会不会喜欢你？
- Q5 你认为你会不会因为这件事而有良好的感觉？
- Q6 你认为你最终会不会受伤？
- Q7 你认为你最终会不会惹到麻烦？

第七章 附件

学童附件六：社交问题处理

男同学: 你刚刚参加足球队，第一场比赛会在两天后举行，而你每天的午饭时间都会自己一个人练习。今天你去借足球的时候，发现全部足球都被人借光了。你见到一个新来的同班同学手拿着一个足球坐在长椅上。当你问他可不可借那个足球去玩的时候，他就说「不可以」，但没有说任何解释……

女同学: 今天你上美术科需要用到颜色笔，而你又没有带，有一个快完成美术作品的同学手拿着颜色笔，你过去问他借的时候，他不肯借给你……

你听完这个情境之后，请回答以下六个问题:

- 1) 你觉得有什么问题?
- 2) 你想到什么方法去解决这个问题? (问他 “还有吗?”，直至他说没有)
- 3) 你刚刚提到的方法中，哪个是你认为最好的解决方法呢?
- 4) 哪个方法是你认为是第二个最好的解决方法?
- 5) **男:** 如果你抢了他的足球，还把他撞倒，你认为有什么事会发生在你身上呢?
女: 如果你强行抢去他的颜色笔，你认为有什么事会发生在你身上呢?
- 6) 你认为你之后会觉得怎样呢?

第七章 附件

学童附件六：社交问题处理

请给每句句圈出适当的数字或文字去指出那情形在过去的三个月所发生的细节：

在过去的三个月之中，其他孩子…	这情形发生过多 少次？ 0 = 从未 1 = 一次 2 = 两次 3 = 三次 4 = 多过三次	有多少个不同的 孩子对你做出这 些事？ 0 = 没有发生过 1 = 一个 2 = 两个 3 = 三个 4 = 多过三个	这件事发生时你 在哪里？ 0 = 没有发生过 1 = 学校内 2 = 学校外 3 = 学校内和学 校外都有	这些事对你做成 的困扰有多大？ 0 = 没有发生过 1 = 完全没有 2 = 只有很少 3 = 有一点 4 = 相当大 5 = 十分大	这些事在 三个月之 前有没有 发生过
1. 打破或毁坏我的东 西	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
2. 叫我的花名	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
3. 不让我参与他们正 在做的事	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
4. 假装他们将会打我 或伤害我似的	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
5. 说一些话去奚落我	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
6. 漠视或不理睬我	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
7. 打我或伤害我的身 体	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
8. 取笑我	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
9. 拒绝帮助我	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
10. 散播有关我的谣言	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有

第七章 附件

在过去的三个月之中，其他孩子…	这情形发生过多少次？ 0 = 从未 1 = 一次 2 = 两次 3 = 三次 4 = 多过三次	有多少个不同的孩子对你做出这些事？ 0 = 没有发生过 1 = 一个 2 = 两个 3 = 三个 4 = 多过三个	这件事发生时你在哪里？ 0 = 没有发生过 1 = 学校内 2 = 学校外 3 = 学校内和学校外都有	这些事对你做成的困扰有多大？ 0 = 没有发生过 1 = 完全没有 2 = 只有很少 3 = 有一点 4 = 相当大 5 = 十分大	这些事在三个月之前有没有发生过
1. 没有邀请我去玩乐、聚会、社交活动等	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
2. 从我身上偷取或抢走东西	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
3. 说一些话去奚落我喜欢或关心的人	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
4. 用我不喜欢的方式去触摸我	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
5. 拒绝跟我一起做事	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
6. 恐吓会打我或伤害我	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
7. 在午饭时间或上课时不愿意坐近我	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
8. 拒绝跟我分享资料或物资	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
9. 向我抛东西	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
10. 说些冒犯我的说话	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
11. 试抛弃或摆脱我	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有
12. 对我说或做一些上面没有列出的事，而是低劣的或伤害了我或我的感受的，请在下面描述： _____	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3	0 1 2 3 4 5	有 没有

第七章 附件

学童附件七：压力情境处理

以下是一些平时可能遇到的处境和一些普遍上对那个处境会作出的反应。当你听到每个情境的时候尝试想像一下你自己身处在那个情境中。我会问你一些问题，请你讲出你对那个情境所作出的反应。

情境一：假设你在操场上和另一同学在玩球。你首先将球抛给他，然后转身。在你转身后，他将球抛中你的背部正中间，打到你很痛！

问题a) 你觉得他为什么会把球抛中你的背部呢？

问题b) 发生这件事之后你会怎样做？

问题c) 为什么你会这样做？

情境二：假设有几个同学在操场上玩耍，你很想参与，于是你走向其中一个人，问他可不可以让你参加，但他拒绝你。

问题a) 你觉得他为什么会拒绝你呢？

问题b) 发生这件事之后你会怎样做？

问题c) 为什么你会这样做？

情境三：假设今天你很开心地穿着一双你很喜欢的新鞋上学。突然间有一个同学从后面撞倒你，你失去平衡并且差一点跌入泥潭，你的新鞋布满泥斑。

问题a) 你觉得他为什么会撞向你呢？

问题b) 发生这件事之后你会怎样做？

问题c) 为什么你会这样做？

情境四：假设今天你第一次参加一个学会或一项课外活动，你很希望和其他人做朋友，你走过去跟其他人打招呼，但是他们什么反应也没有。

问题a) 你觉得他为什么会完全没有反应呢？

问题b) 发生这件事之后你会怎样做？

问题c) 为什么你会这样做？

第七章 附件

老师附件一：反应型和操控型攻击问卷

请选出最适合形容该学童行为出现经常性的程度：

	在过去的三个月中该学童 . . .	从不	有时	经常
1.	很有幽默感	0	1	2
2.	被纠正时会发怒	0	1	2
3.	蓄意地戏弄其他同学	0	1	2
4.	当老师背着他会做出不当的行为	0	1	2
5.	用巧妙的方法将他人的物件据为己有	0	1	2
6.	时常都要当领袖	0	1	2
7.	指责年纪比他少的同学	0	1	2
8.	是集体活动中的领袖	0	1	2
9.	做出捣蛋的事但没有给捉住	0	1	2
10.	当自己有麻烦时会怪责他人	0	1	2
11.	当事情不如意时会很生气	0	1	2
12.	在同学背后说他们是非	0	1	2
13.	邀请同学们参与游戏或活动	0	1	2
14.	无故地攻击同学	0	1	2
15.	改变游戏规则来令自己胜出	0	1	2
16.	当有少少犯错时仍然处于冷静的情绪	0	1	2
17.	无故地发脾气	0	1	2
18.	做出鬼鬼祟祟的事情	0	1	2
19.	伤害别人以胜出比赛	0	1	2
20.	差劲的失败者	0	1	2
21.	联合其他同学来对付一个同学	0	1	2
22.	自动请缨地帮助其他同学	0	1	2
23.	愿意和同学分享	0	1	2
24.	向别人说出错误的事情	0	1	2
25.	在墙壁上画画或乱涂	0	1	2
26.	不会承认错误	0	1	2
27.	恐吓他人	0	1	2
28.	容易跟别人成为朋友	0	1	2

第七章 附件

老师附件二：课室内行为量表

请为以下句子圈出学童在过去三个月中的观感。

	该学童在课室内会 . . .	完全没有	少许	颇多	很多
1.	身体动作不协调	0	1	2	3
2.	注意力容易分散	0	1	2	3
3.	不能完成已开始的工作	0	1	2	3
4.	过份敏感	0	1	2	3
5.	过份严肃或忧愁	0	1	2	3
6.	发白日梦	0	1	2	3
7.	容易跟从他人	0	1	2	3
8.	缺乏领导才能	0	1	2	3
9.	容易屈服	0	1	2	3
10.	害羞	0	1	2	3
11.	「惊青」	0	1	2	3
12.	出席率不稳定	0	1	2	3

第七章 附件

老师附件三：受朋辈欺凌问卷

请给每句句圈出适当的数字去指出在过去的三个月该学童〔看不到〕发生过多少次。

	在过去的三个月之中, 其他同学...	从不	偶尔	间中	很多时	经常
1.	打破或毁坏他的东西	1	2	3	4	5
2.	叫他的花名	1	2	3	4	5
3.	不让他参与其他同学正在做的事	1	2	3	4	5
4.	假装将会打他或伤害他似的	1	2	3	4	5
5.	说一些话去奚落他	1	2	3	4	5
6.	漠视或不理睬他	1	2	3	4	5
7.	打他或伤害他的身体	1	2	3	4	5
8.	取笑他	1	2	3	4	5
9.	拒绝帮助他	1	2	3	4	5
10.	散播有关他的谣言	1	2	3	4	5
11.	没有邀请他去玩乐、聚会、社交活动等	1	2	3	4	5
12.	从他身上偷或抢走东西	1	2	3	4	5
13.	说一些话去奚落他喜欢或关心的人	1	2	3	4	5
14.	用他不喜欢的方式去触摸他	1	2	3	4	5
15.	拒绝跟他一起做事	1	2	3	4	5
16.	恐吓会打他或伤害他	1	2	3	4	5
17.	在午饭时间或上课时不愿意坐近他	1	2	3	4	5
18.	拒绝跟他分享资料或物资	1	2	3	4	5
19.	向他抛东西	1	2	3	4	5
20.	说些冒犯他的说话	1	2	3	4	5
21.	尝试抛弃或摆脱他	1	2	3	4	5
22.	对他说或做一些上面没有列出的事,而是低劣的或伤害了他或他的感受,请在下面描述: _____	1	2	3	4	5

第七章 附件

家长附件一：违规过程筛选问卷

请就以下对贵子女的描述选出最适当的答案。

	你的子女……	最不当	有时适当	完全适当	不知道
1.	把他的错误推卸给别人	1	2	3	4
2.	有参与不法活动	1	2	3	4
3.	在意他在学校或工作上表现好不好	1	2	3	4
4.	行动时不顾及后果	1	2	3	4
5.	情绪好像很表面及不够真诚	1	2	3	4
6.	容易地和有技巧地说谎吗	1	2	3	4
7.	很会遵守承诺	1	2	3	4
8.	夸张地表扬自己的能力、成就或财产	1	2	3	4
9.	很容易感到沉闷	1	2	3	4
10.	会利用或欺诈别人去得到自己想要的东西	1	2	3	4
11.	会取笑或戏弄别人	1	2	3	4
12.	做错事时会感到难受或内疚	1	2	3	4
13.	有参与冒险或危险的活动	1	2	3	4
14.	有时候在有魅力的同时，却是无诚意和表面的	1	2	3	4
15.	会在被人修正或惩罚时感到生气	1	2	3	4
16.	认为他比其他人优胜	1	2	3	4
17.	不会预先计划或者把事情拖到最后一分钟	1	2	3	4
18.	关心其他人的感受	1	2	3	4
19.	不会表达感受或情绪	1	2	3	4
20.	会和同一班朋友保持联络吗	1	2	3	4

第七章 附件

家长附件二：冲突策略量表

请根据贵子女在过去三个月的情况选出最适当的答案。

	在过去三个月，你的子女有几经常…	从不	一次	两次	有时	大部份时候	经常
1.	镇定地讨论一件事	0	1	2	3	4	5
2.	找资料去支持他们的论点	0	1	2	3	4	5
3.	加入或尝试加入其他人去帮忙解决事情	0	1	2	3	4	5
4.	侮辱或咒骂你	0	1	2	3	4	5
5.	变得喜怒无常或拒绝讨论那件事	0	1	2	3	4	5
6.	行出房间或屋外	0	1	2	3	4	5
7.	哭	0	1	2	3	4	5
8.	做或说一些东西去刁难你	0	1	2	3	4	5
9.	扬言要打你或向你抛东西	0	1	2	3	4	5
10.	抛,掷,打或踢东西	0	1	2	3	4	5
11.	向你抛东西	0	1	2	3	4	5
12.	推,抓,或撞你	0	1	2	3	4	5
13.	掌掴或打你	0	1	2	3	4	5
14.	踢,咬,或用拳头打你	0	1	2	3	4	5
15.	打你或尝试用物件打你	0	1	2	3	4	5
16.	痛打你	0	1	2	3	4	5
17.	烧伤或烫伤你	0	1	2	3	4	5
18.	使你窒息	0	1	2	3	4	5
19.	用刀或枪恐吓你	0	1	2	3	4	5
20.	用刀或枪	0	1	2	3	4	5

有教无「戾」- 校园欺「零」计画实务手册 教材光碟使用指引

如何使用？

此影像光碟内有十三个情境，以中学生在学校和家庭中遇到的事件为主题。通过影片（Belief）的青少年在遇到相同的事件时所产生的不同反应。此光碟曾在治疗小组、家长及老师讲座中使用。有证据表明它能有效协助参与者了解事件、想法和行动是如何互相影响。

理论

认知行为治疗法的核心理念，是艾利斯所提出的「事件—想法—结果」理论（ABC 模式理论）。他认为，人的行为主要受自己想法所影响，而产生不同的反应。人的想法主要由性格、经验、价值观等塑造而成；而当人遇到客观事件时，想法就会决定采取行动的方式。

人会为着外在的事件寻求解释原因，在心理学上这个认知过程叫「归因」（Attribution）。海德（Fritz Heider）于1958年首先提出了归因论，认为人的归因可概括为「情境归因」（Situational attribution）和「性格归因」（Dispositional attribution）。「情境归因」是指人把行为的发生和结果归因于所处的外在情境中；「性格归因」是指人把行为的发生和结果归因于个人的性格因素。

根据ABC 模式理论及归因论，以下是短片中出现的四种反应：

激动反应：短片中的主角，分析事物时会出现「敌意归因」（Hostile attributional bias）的非理性偏差。有「敌意归因」的人，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。即使别人的行动是没有伤害性，但为了保护自己，便会在情绪上和行动上作出反击。大部分反应型攻击者都是有敌意归因的人。

性格归因：影片中的主角会把外在事件所产生的问题都一一归咎于自己身上。有「性格归因」的人往往持有非常高的目标（如：我一定要做到这件事），但当未能达到目标时，便会把挫败感归因于自己的性格和能力上。退缩型受害者很多时会出现这种非理性的想法，由于经常怀疑自己的能力，自信心随之下降而导致有忧虑的情绪。

情境归因：影片中的主角，遇到事件时会把问题全部归咎于外在的因素。他们认为事情之所以这样，是因为其他人，与自己无关。他们会怨叹自己所遇到的「不公平」、「不合理」，同时认为身边的人不理解他们的想法。由于这种想法会招致别人的厌烦和不满，所以人往往会容易得罪朋友，使人际关系恶劣。

理性反应：持理性反应的人会冷静客观地分析身处的情境，并适当地给予回应。他们可以肯定地向别人表达自己的感受、想法和期望，并能够与别人建立正面互信的关系。

情境大纲

以下是各个情境的故事大纲：

情境1: 问书小风波

陈浩明上数学课时因为没有集中精神，以至不懂得回答老师的提问。老师担心他未能跟上进度，建议他留下「补课」。究竟浩明会如何回应？

反应一（激动的反应）：

浩明是一个有「敌意归因」非理性想法的人。他认为老师建议「补课」实际是要「罚」他「留堂」，是用心针对和刻意刁难他；另外，老师当着全班同学面前向他提问问题，是要使他在同学面前出洋相。浩明把老师的种种举动都看成是针对自己的攻击行动，于是他便先发制人，以激动的反应去回应。

反应二（自怨自艾）：

浩明是一个有「内化归因」非理性想法的人。他持有的非理性想法是「我觉得我一定要正确地回答到老师的提问，这样才是一个有价值、有用的人。相反，如果我答不出提问，就是个没用的人了」。因此，他会把老师的「补课」诠释为「罚」，并且认为被罚完全是自己的过失。他还过度类推自己的失败，连明天的小提琴比赛也没有信心去参加。

反应三（推卸责任）：

浩明是一个有「外化归因」非理性想法的人。浩明认为他之所以要留堂是因为其他人；因为老师教得不好、因为如果有同学主动回答老师的问题……他埋怨自己所遇到的不幸，并觉得自己是不需要负上任何责任。

反应四（理性积极思想）：

浩明是一个有理性积极想法的人。他认为温习是自己的责任。他对自己没有温习心有歉意，但另一方面，他也想起明天的小提琴比赛。在理性地分析两者的重要性时，他觉得小提琴比赛较为重要。于是他主动地向老师道歉，并把自己的想法和期望说出来。

情境2: 手机失窃疑云

体育课后，陈志华发现书包内的手机不见了，于是向李老师报告，李老师随即通知训导主任陈老师。陈老师到达后，表示要搜身及书包以正视听。同学王俊华是最后一个离开课室的同学，他会如何面对这件事？

反应一（激动的反应）：

俊华是一个有「敌意归因」非理性想法的人。他认为老师第一个提及他名字，是向全班暗示他偷了别人的手机。俊华认为老师是针对他，于是用极不耐烦的语气和老师对骂，便拂袖而去。

反应二（一力承担）：

俊华是一个有「内化归因」非理性想法的人。俊华想到自己是最后一个离开课室的同学，他觉得有责任去避免这件事情的发生。他便把陈志华的损失都算在自己身上，并打算自己作出赔偿。

反应三（埋怨别人）：

俊华是一个有「外化归因」非理性想法的人。他会把遗失手机整件事都看做是陈志华自己的责任。尽管他是最后一个离开教室的同学，但俊华会把整件事为他带来的不便全都归咎于别人身上：如果不是陈志华带了手机回校，他便不会被老师搜书包；如果不是同学无聊，他便不会被人怀疑……最后，他埋怨身边每一个人都在作弄他。

反应四（理性积极思想）：

俊华是一个有理性积极想法的人。他愿意跟老师合作，于是便把书包放在桌面让老师检查。同时他对遗失手机的陈志华有一定的同理心，并说服班内其他同学合作，让陈老师能顺利完成工作。虽然他是最后一个离开课室的同学，但他有自信地表示没有犯错，并等待老师调查的结果。

情境3：朗诵队公开表演

普通话朗诵队有机会参与由电视台举办的综艺晚会。由于表演后同学有机会于后台与歌星握手及拍照，大家都表现得非常兴奋雀跃。因表演名额只有六个，负责老师只能选取部份同学参与。张小悠是朗诵队其中一名成员，究竟她是否会被选中为其中一份子呢？

反应一（激动的反应）：

小悠是一个有「敌意归因」非理性想法的人。当她听到自己落选后，觉得老师只会挑选讨他喜欢的学生，随即认为这次的落选是老师故意造成，是一个蓄意、具攻击性的行动。她非常愤怒并跟老师对骂。

反应二（自怨自艾）：

小悠是一个有「内化归因」非理性想法的人。她认为如果自己是一个称职的朗诵队队员是应该当选的，而这次落选是一个失败，于是觉得老师不选她的原因全因为自己的问题：没有好的外表、没有好的声线、没有好好练习……最后，她觉得自己是一无是处。

反应三（埋怨别人）：

小悠是一个有「外化归因」非理性想法的人。她一方面觉得自己有能力可以胜任，但另一方面会认为落选的原因是因为别人是以不正当的方法获得；同学喜欢亲近老师、老师偏爱某些学生等。她甚至觉得整个世界都是不公平的。

反应四（理性积极思想）：

小悠是一个有理性积极想法的人。她不会视这次的落选为一个失败，反之她却会从乐观的角落去分析这件事，从中发掘出正面的意义。遇到有问题时，她不会胡思乱想；相反，她会以实事求是、主动积极的态度去寻求真相，于是便主动向老师提出疑问。

情境4：考试前玩游戏机

阿明是一个初三的同学，成绩向来普通。但最近开始沉迷网上电脑游戏，因此成绩变得退步，父母十分担心阿明不能升读原校高一，便对阿明的管教严厉起来。在上学期考试前的一晚，阿明仍未有温习，反而坐在电脑桌前，一边用电话与同学讨论打游戏机情况，一边埋头玩游戏。爸爸看见这情况，十分失望。他们父子之间会否爆发冲突？

反应一（激动的反应）：

阿明是一个有「敌意归因」非理性想法的人。他觉得父亲根本看不起他，并且视他的好言相劝为处处针对、斥责他，目的是要破坏他的私人生活。于是便大动肝火，怒气冲冲地离开房间。

反应二（自怨自艾）：

阿明是一个有「内化归因」非理性想法的人。他觉得作为儿子，一定不能让他父亲感到失望和担心，当达不到这个目标的时候，便把一切的挫败感归咎于自己身上。阿明从而对自己的自信心和能力感产生动摇，觉得自己是一个不好的人。

反应三（埋怨别人）：

阿明是一个有「外化归因」非理性想法的人。他觉得自己打机只是轻松一下，没有什么问题。相反，阿明认为父亲和其他人为了自己的利益，才不停要他温习。进而把问题归咎在家人身上，觉得自己是被迫害的一个。最后他把矛头指向教育体制，把问题推向一个外在环境上。

反应四（理性积极思想）：

阿明是一个持有理性积极想法的人。他知道自己只想休息一下才打游戏机，但也明白父亲因为看见自己的行为而担心，于是便立即停止。他为了使父亲安心，便以理性的态度向父亲沟通，说明自己的进展和打游戏机的原因。

情境5：老师致电

放学后，学校老师致电给诗敏家长，讨论诗敏在校内表现及了解家中的情况。诗敏看到妈妈与老师在电话交谈，心里非常好奇。究竟发生了什么事呢？

反应一（激动的反应）：

诗敏是一个有「敌意归因」非理性想法的人。她有以下的两个想法：1) 老师打电话给妈妈，一定是在学校犯了事；2) 妈妈收到老师的电话，一定把我做得不好的事情告诉她。诗敏认为老师致电是带有敌意，妈妈也会趁机攻击她。于是心感不满便发起脾气。

反应二（自怨自艾）：

诗敏是一个有「内化归因」非理性想法的人。她也持有以下的假设：「老师打电话给妈妈，一定是在学校犯了事」。不过，同时她也有另一个想法：一个称职的女儿，学业和操行都一定要好。所以当这个期望达不到时，她就归咎在自己身上，并觉得妈妈一定不会喜欢她，弄得自己郁郁寡欢。

反应三（埋怨别人）：

诗敏是一个有「外化归因」非理性想法的人。她一方面觉得老师和妈妈一早已经连成一线，只会责备自己；同时，她又觉得自己身边充满着问题：同学搞小圈子、老师针对她……最后会觉得没有人明白她的处境。

反应四（理性积极思想）：

诗敏是一个有理性积极想法的人。多了解些老师打电话来的原因，于是便主动地向妈妈询问，消除了不必要的误会。

情境6：零用钱争执

妈妈在打扫的时候，发现了诗敏的钱包，无意中知道零用钱不见了。妈妈对此担心又好奇，于是带着钱包找诗敏。这件事最后会如何发展？

反应一（激动的反应）：

诗敏是一个有「敌意归因」非理性想法的人。她看到妈妈拿着自己的钱包，即时想到这是一个敌意的举动；妈妈一定是有心要查看我的钱包。在从诗敏的角度来说，这是侵犯了她的私隐。于是她便二话不说，立时以暴躁的脾气回应。

第七章 附件

反应二（自怨自艾）：

诗敏是一个有「内化归因」非理性想法的人。她觉得自己作为一个称职的姐姐，是有责任要照顾弟弟，要借钱给弟弟买体育衫；但另一方面，又觉得自己作为一个称职的女儿，不可以令妈妈担心自己的财务状况。当两者有所冲突时，便把问题归咎在自己身上。

反应三（埋怨别人）：

诗敏是一个有「外化归因」非理性想法的人。她把没有足够零用钱这个问题推卸在其他家人身上，认为是家人没有给予足够的零用钱，却没有正面面对自己的责任。

反应四（理性积极思想）：

诗敏是一个有理性积极想法的人。她会主动向妈妈解释没有钱的原因，并以适当的语气向妈妈提出自己的期望（借零用钱）。当妈妈回应她的期望时，她也能以正面及耐心的态度去聆听。

情境7：日煲夜煲电话粥

诗敏在沙发上讲电话，不断低声说大声笑，间中还会大力拍桌拍凳。妈妈在厅内打扫。看到诗敏打电话的表现时，感到相当不满。诗敏是否会被妈妈责怪呢？她又会如何回应呢？

反应一（激动的反应）：

诗敏是一个有「敌意归因」非理性想法的人。她把妈妈的举动解释为有敌意的行动，于是便无视其他的环境因素，并认为妈妈是故意偷听她打电话。

反应二（自怨自艾）：

诗敏是一个有「内化归因」非理性想法的人。她会把妈妈的责怪视为灾难化，并类推至认为自己其他方面也是非常不济。

反应三（埋怨别人）：

诗敏是一个有「外化归因」非理性想法的人。她不会理会自己的行为是否有问题，却把事件的由来推卸到别人身上。

反应四（理性积极思想）：

诗敏是一个有理性积极想法的人。她会了解到自己的行为背后的确引起了他人的不便，也坦白承认自己的错误。不过另一方面，她对妈妈的处理方法也有意见，于是便以一个理性、温和的态度去表达自己的情绪和期望，令事件圆满解决。

情境8：零食争夺战

伟伦于课间休息期间买了薯片和柠檬茶打算好好享用。怎料期间遇上高年级的两名学长，还被他们嬉戏间抢去了食物。此时他有两名好朋友忽然上前，之后会发展成怎样呢？

反应一（激动的反应）：

伟伦是一个有「敌意归因」非理性想法的人。以偏盖全地认为所有人接近他的目的都是想抢他的食物，并觉得所有人都会伤害他。于是将自己被欺负的愤怒发泄在好朋友身上，最后，弄巧成拙反被老师责罚。

反应二（自怨自艾）：

伟伦是一个有「内化归因」非理性想法的人。他认为是因为自己没有能力的缘故，所以让高年级的学长有机会抢去他的食物。但伟伦却忽略了学长这个行为是不对的，只是把责任归咎在自己身上。

反应三（理性积极思想）：

伟伦是一个有理性积极想法的人。他冷静地回应他的朋友，并讲出刚刚的遭遇。他与好朋友商讨办法后，理性地决定找训导老师帮助，并不私下解决。

反应四（理性积极思想）：

伟伦是一个有理性积极想法的人。他能冷静地回应朋友，即使没有把事件第一时间向朋友倾诉，但仍然以友善的态度去面对。

情境9：新来港同学

丽珍是一位英文成绩名列前茅的学生，并在一间不错的中学念初二。一天，班上来了一位新移民插班生 - 陈小莉。上英文课时，老师把同学分成五个一组进行专题研习，并在课堂上作小组汇报，她看到陈小莉正向自己的方向走过来，丽珍究竟如何看待这位新同学？

反应一（激动的反应）：

丽珍是一个有「敌意归因」非理性想法的人。丽珍的敌意归因令她觉得新同学的加入，会使自己的地位受到威胁，并把自己的不满和怒火发泄在小莉身上。

反应二（排斥孤立）：

丽珍是一个「操控型攻击者」。她对新同学虽然不满，但仍冷静地想到与其自己出手而遭老师责备，倒不如煽动其他同学群起孤立她。这样既达到攻击的目的，自己又能置身事外。

第七章 附件

反应三（理性积极思想）：

丽珍是一个有理性积极想法的人。她虽然对新同学的加入显得有点忧虑，但她尝试从正面去发掘别人的长处，亦有耐性地观察小莉的表现，从事实的根本认识这位新同学。

反应四（理性积极思想）：

丽珍是一个持有理性积极想法的人。她主动去结识、了解这位新同学，以事实去评价她。

情境10：派成绩表

刚上课时，老师派发上星期的测验卷。当老师宣布部分同学今次测验有退步时，同学都非常紧张。当老师逐一派发测验卷时，究竟会发生什么事？

反应一（激动的反应）：

志成是一个有「敌意归因」非理性想法的人。他认为老师有心针对自己，并刻意用由高分至低分的派卷方法是要他当众出丑。于是他便激动起来，立刻以暴躁的脾气回应。

反应二（密谋报复）：

志成是一个「操控型攻击者」。他认为老师有心针对自己，并要他当众出丑。不过他所选择的方法是暗地里报复，因为一方面既可以发泄心头之恨；另一方面，又可以避过正面与老师冲突而受到的严惩。

反应三（理性积极思想）：

志成是一个有理性积极想法的人。他预期自己成绩不理想所以觉得不快，但同时也会冷静地想一想自己的推断是否正确。

反应四（理性积极思想）：

志成是一个有理性积极想法的人。他观察到这种由高分至低分的派卷方法会让他和其他同学感到不愉快和不公平，于是便主动向老师以正面的方式说出自己的心情和期望。

情境11：调位奇想

九月开学后数天，嘉敏因为曾染发而违反校规，加上嘉敏本身不爱束头发，因而惹来训导老师Miss Chan“记名”。自此嘉敏认为老师处处针对她，并于一次调位事件中出现问题。嘉敏和Miss Chan之后的关系会如何发展？

反应一（激动的反应）：

嘉敏是一个有「敌意归因」非理性想法的人。她原本是犯下校规，但扭曲事实，认为老师全心针对自己。自此嘉敏以偏盖全，认为老师做任何事都是针对自己。另一方面，Miss Chan本身没有作出任何行动，嘉敏却自行妄下判断，认为Miss Chan会对自己不利。她认为老师调位这件事是一个攻击性的行为，目的是要报复。所以她立刻以激动的反应去回应。

反应二（自怨自艾）：

嘉敏是一个有「内化归因」非理性想法的人。她将所有负面的事件串连，并把问题归咎于自己，将日后的校园生活变得灾难化。

反应三（理性积极思想）：

嘉敏是一个有理性积极想法的人。嘉敏意识到「调位」及「之前被罚」是两回事，于是她决定冷静处理，并且主动联络老师，理性地把自己的期望及背后的原因以合情合理的方式表达。

反应四（理性积极思想）：

嘉敏是一个持有理性积极想法的人。虽然她的身边有一位不太喜欢的同学，但她也留意到其他外在环境去评估这件事对她的影响。当她发现身边有自己的好朋友时，便欣然接受新座位。

情境 12：Jessy

班上来了位新的同学 — Jessy，她个子矮小，平时很少跟同学谈天，只是埋头做自己的事情。午饭时Jessy独自到校园一角坐下时，忽然一个篮球在身边滚过。Jessy之后会怎样呢？

反应一（激动的反应）：

Jessy是一个有「敌意归因」非理性想法的人。她把自己的名字和「雀屎」联系在一起，并且觉得别人有心给她起外号，认为所有人对自己不利，于是便连珠炮发地向别人反击，而完全不问情由。

反应二（自怨自艾）：

Jessy是一个有「内化归因」非理性想法的人。她与反应一的情境一样，都是把自己的名字和「雀屎」连系在一起，同样觉得别人有心给她起外号。不过她却认为别人之所以要给她起外号，是因为自己不好的缘故，并觉得自己不会被人接纳。

反应三（理性积极思想）：

Jessy是一个有理性积极想法的人。她虽然对同学的举动有不满，但她选择主动去了解实况，而不是坐下来胡思乱想。而当她向同学了解后，更主动协助他们向老师报告。

反应四（理性积极思想）：

Jessy是一个有理性积极想法的人。她虽然对同学的举动不满，但她会冷静下来，想清楚有没有其他外在因素引发事件。当她想到事件的合理解释时，和反应三的情境一样，她会主动协助身边的同学去处理事件。

情境 13：恋爱大测试

Eric身形矮小，经常被同学取笑。最近他与邻班的班花Hazel来往甚密，更发展成为男女朋友。不过Eric同时发现最近Hazel的手提电话响过不停，疑虑霎时冒起。是什么人会经常找Hazel？Eric 又如何处理呢？

反应一（激动的反应）：

Eric是一个有「敌意归因」非理性想法的人。他一方面觉得自己经常被人取笑，自我形象低；另一方面又觉得Hazel是班花，她可以选择比自己好的男朋友。最后Eric得出的结论是她一定有第二个男朋友，而他有着强烈的敌意归因，觉得Hazel一定不是真心喜欢自己，而是在戏弄着他。于是便大发Hazel脾气，让关系破裂。

反应二（自怨自艾）：

Eric是一个有「内化归因」非理性想法的人。和反应一的情境相似，Eric得出的结论是 Hazel 一定有第二个男朋友。不过他的自我能力感低，并且觉得自己条件这么差，Hazel一定不会真心喜欢他，倒不如自己退出便算了。

反应三（理性积极思想）：

Eric是一个有理性积极想法的人。Eric想到自己也有女性朋友，所以Hazel有其他男性朋友一点也不出奇。而且Eric觉得男女朋友之间互相有信任，如果Eric愿意主动问她，她一定会和盘托出，所以根本不需要担心。

反应四（理性积极思想）：

Eric是一个有理性积极想法的人。Eric 细心地观察Hazel的反应，并且认为她应该是有重要的事，所以才会经常打电话。而且Eric觉得作为男朋友，怎可以不相信自己的女朋友呢？于是便决定主动关心她。

第八章：参考文献



第九章：参考文献

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

第八章 参考文献

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

第八章 参考文献

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

第八章 参考文献

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

第八章 参考文献

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

第八章 参考文献

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

第八章 参考文献

- Vitaro, F., Barker. E.D., Boivin. M., Brendgen. M., & Tremblay. R. E. (2006). Do early difficult temperament and harsh parenting differentially predict reactive and proactive aggression? *Journal of Child Psychology, 34*, 685-695.
- Vitaro, F., Brendgen, M., & Tremblay, R. E. (2002). Reactively and proactively aggressive children: Antecedent and subsequent characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 43 (4)*, 495-505.
- 黃成榮、盧鐵榮（2002）。从香港中学教职员问卷调查看学童欺凌现象與对策。《教育研究学报》（第17卷，第2期），253 -271页。
- 冯丽姝、黃超文、黃丽萍（2004）。由暴躁如雷到心平气和处理儿童暴躁行为训练手册。香港：圣雅各福群会家庭及辅导服务。



书 名：有教无「戾」— 校园欺「零」计画实务手册

编 著：冯丽姝博士、黄丽萍

出 版：有教无「戾」— 校园欺「零」计划

地 址：香港城市大学应用社会科学系

设 计：deboli design – www.deboli.org

插 画：ayip

印 刷：Spark Unicorn Design & Printing Co.

版 次：2007年8月初版

赞 助：优质教育基金

承办机构：香港基督教服务处乐Teen会

ISBN：978-988-17052-1-1