



# 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：	研究设计	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
	(VIII) 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	97
第六章：	实务锦囊	156
第七章：	附件	160
	学童附件一： [反应型和操控型攻击问卷]	160
	学童附件二： [受朋辈欺凌问卷]	161
	学童附件三： [愤怒程度量表]	162
	学童附件四A： [激怒反应] 男生	163
	学童附件四B： [激怒反应] 女生	164
	学童附件五： [预期后果]	165
	学童附件六： [社交问题处理]	166
	学童附件七： [被欺凌情况的量表]	167
	学童附件八： [压力情境处理]	169
	老师附件一： [反应型和操控型攻击问卷]	170
	老师附件二： [教室内行为量表]	171
	老师附件三： [受朋辈欺凌问卷]	172
	家长附件一： [违规过程筛选问卷]	173
	家长附件二： [冲突策略量表]	174
	有教无虞 - 校园欺[零]计划实务手册教材光碟使用指引	175
第八章：	参考文献	189

## 序言一

在今天高度现代化的香港社会中，年青一代所关注的大都是围绕新款型号手提电话；下载新曲铃声；下载游戏程序；电脑上网等话题。反之人与人之间的沟通和相互关系却每况愈下。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。虽然教育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著仍然贫乏。现今冯丽姝博士编著的【有教无「戾」-校园欺「零」计划实务手册】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。盼望校园显和谐，教学尽欢颜。



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

笔者从二零零一年开始专注研究儿童及青少年的暴躁及攻击行为，于二零零四年撰写了「由暴跳如雷到心平气和 - 处理儿童暴躁行为训练手册」(冯、黄、黄，2004)，提供一个有效能的治疗小组策略给予前线的教育及社会工作者，协助年龄介于八至十岁的儿童减少暴躁行为的出现及学习管理情绪。不久，笔者担任了香港城市大学应用社会科学系助理教授，目睹香港校园欺凌情况与日俱增，适逢香港基督教服务处乐 Teen 会的邀请，便担任了「关爱校园计划」的义务顾问，培训派驻中学的学校社工及专业辅导人士，策划防治校园欺凌的辅导策略及小组内容。

于二零零五年至二零零六年期间，笔者率先于四间不同地区及成绩属于不同组别的中学试行以小组介入模式进行防治校园欺凌的工作。此项针对攻击者及受害者的试验计划成效显著，后测显示小组工作不单有效减少攻击者的激动情绪和攻击行为，也能协助受害者提升他们的自信心、自我价值和社交技巧。试验计划的成果，也令笔者及其他计划成员更有信心推展另一个更大型的全港性、跨系统的校园欺凌防治计划。由二零零六年九月开始，此计划获得优质教育基金拨款，以笔者个人名义取得一百一十二万多的拨款，正式举办名为「有教无『戾』 - 校园欺『零』计划」，为全港十所中学提供为期一整学年的教师、社工、学童及家长培训活动和辅导服务。

感谢神的引领和保守，这个计划深受学校欢迎，于去年八月初次推出时，已有六十多所中学报名参加，比预订名额超出六倍，好不容易才能挑选出十所中学作为服务对象。转眼间，一个学年过去了，计划也完满结束，最可喜的是计划的成效十分显著，攻击者及受害者均得以重生，给予参与计划的少年人一个更生的宝贵机会。另外，有幸得到优质教育基金评审委员的好评和赞赏，本计划可能获得再次拨款，于来年继续推行。



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』计划」(Project CARE: Children and Adolescent at Risk Education)的目的是以多元跨系统模式(An Ecosystemic Model)，透过学童个人层面、学校教师、同辈及其家长作出量性及质性的评估，以辨识适合参与治疗小组的潜在攻击者或受害者的学童。以认知行为治疗法(Cognitive-Behavioral Therapy, CBT)作为治疗小组的理念架构，设计及推行十节活动，分别为攻击者及受害者进行小组治疗，借此减少攻击者的暴躁行为及失控情绪，增强其情绪管理及自我表达的能力，打破与人沟通的难阻，与人建立和谐愉快的关系；受害者方面，则提升他们的自信心和自我形象，增强自表(assertive)及社交能力，打破消极负面的思想，重建与人相处分享的信心。

除了参与治疗小组的学童外，本计划更会安排两次讲座给学校内的全体学童，让校内整体学童均对校园欺凌中的攻击者、受害者和观察者有基本了解，同时巩固他们处理人际冲突时的方法和技巧；本计划也会安排专业咨询及两次实务工作坊给予各校老师和驻校社工；至于家长方面，会举办两次讲座及活动，使家长反思现有的管教模式和亲子关系的状况，并增加父母对子女的暴躁行为、愤怒情绪、退缩行为和抑郁情绪等表现的理解，让家长们学习处理以上问题的方法和技巧。

本计划的内容及涵盖范围相当广泛和全面，并采纳严谨的实验设计(Experimental Design)及科学评估方式。计划以抽签(Randomization)形式把同学组成实验组(Experimental Group)和控制组(Control Group)，透过前测及后测去收集数据，方法包括：量性研究法(透过学童、家长及老师自填问卷)及质性研究法(每位潜在攻击者或受害者均被安排进行个别访谈，其相熟的老师，如：班主任或教授主科老师及家长也需进行个别访谈)。评估量性数据方面，计划以SPSS(Statistical Package for the Social Sciences)软件作为计算量性成效评估的方法。而质性的访谈内容，则以内容归纳及分析法(Content Analyses)作为评估计划效能的途径。

本计划从不同的层面收集多方向资料，使数据和资料内容更全面及客观，达致「三联法」(Triangulation)研究概念的好处和精髓。所以研究结果甚具代表性及可信性。

## 第二章：理念架构



# 第二章：理念架构

## (I) 「欺凌」的定义

综合各学童对「欺凌」一词的介定，其共通之处有以下三点：

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

但部份学者也有对欺凌持有不同的观念，Randall (1997) 及 Olweus (1991) 不约而同地认为单一次或非重复性的攻击行为并不等同欺凌；相反，遭到持续性的攻击行为才算是欺凌。另一方面，Hazler, Hoover & Oliver (1992) 却持相反的观点，他们认为一次或偶尔非持续地遭到攻击的行为也视作欺凌。

笔者则较认同 Randall 及 Olweus 的说法，因为攻击及欺凌并不能混为一谈，即是指攻击并不等同欺凌。那什么是「攻击」(Aggression)呢？这是一个学术界争持多年的议题。Spielberger等学者 (1996; Spielberger, Crane, Kearns, Pellegrin, Rickman, and 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」这个条件加入为其中一个前设 (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去了解攻击行为。Dodge 和Crick (1996; Crick & Dodge, 1994) 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 (Vitaro, Brendgen, & Tremblay, 2002; Phillips & Lochman, 2003; Hubbard, Smithmyer, Ramsden, Parker, Flanagan, Dearing, Relyea, & Simons, 2002)。

### (II) 攻击行为的种类

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)

言语性攻击是攻击者以具有攻击性的语句去伤害或羞辱他人，甚至是其重视的人。起外号、嘲笑别人、使用粗言秽语及使用尖酸的字眼亦属于言语性欺凌。使用言语攻击他人只是转眼的事情，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欺凌。

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，以生态环境论 (Ecological approach)(Bronfenbrenner, 1979) 来分析，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系、社交技巧和解难能力等等；(2) 家庭因素：父母管教模式、亲子关系、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、师生关系、办学理念及施行、训辅配合、家校合作的情况、学童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，本计划也根据上述各个因素作为评估及筛选小组成员的准则，填写问卷及设计访谈问题，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 (Dodge, 2002; Crockenberg & Langrock, 2001; Patterson, DeBaryshe & Ramsey, 2000)，因此，以下特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。

### (III) 攻击者的类型

#### 1. 反应型攻击者 (Reactive Aggressor)

##### 特色

「反应型攻击行为」是以愤怒情绪带动攻击行为。当事人会主观地认为眼前的情况受到威胁或遭到拦阻而被挑起了愤怒的情绪，他会因为情绪带动而立刻使用攻击行为作出回应。因此，「反应型攻击者」是对外在预计事件 (Perceived event) 作出扭曲性的解读 (Cognitive distortion) 而引致激烈的回应 (Pulkkinen, 1996; Salmivalli & Nieminen, 2002)。大部份反应型攻击者都有过度活跃 (Hyperactivity) 和专注力不足 (Attention) 的问题。他们在课堂中不时会骚扰同学，令同学感到烦恼，甚至会引起不必要的争端 (Carney & Merrell, 2001)。他们被同伴形容为「神经病」、「炸弹」、「热气球」等等，认为他们会突然情绪激动、暴跳如雷，在没有被挑衅或冲突的情况下也会情绪失控，认为对方不怀好意，必须先发制人。故此，他们绝对不受同伴欢迎，也难与人建立友谊和关系 (Anderson, 2001)，更难得到老师信任和支持。由于老师认为他们经常无故引起事端，加上首先使用暴力，又没有合乎情理的解释，在人证物证俱备的情况下，他们必然受到老师的指责和处分。

普遍的反应型攻击者缺乏自信，自尊感低劣，对周遭事情非常敏感及疑虑，欠缺社交及解决问题的能力 (Anderson, Mynard, & Joseph, 1997)。

##### 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，部份更会使用虐儿的方法来惩罚他们 (Bowers, Smith, & Binney, 1994)。有些则父、母的管教模式非常极端，一方是完全放任，而另一方则非常严厉。他们大都来自缺乏爱和关怀的家庭，亦没有得到妥善的照顾和料理。家中缺乏安全感和爱的栽培，对外界充满戒心和防卫，逐渐形成对外来事件产生敌意的归因。

##### 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)。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%。反应型攻击者的品行失控症和抑郁症比率比操控型攻击者高。

还有，此类型的攻击者通常还有其他偏差行为，例如吸烟及酗酒等等 (Nansel et al., 2001)。他们解决问题的能力较弱，常将遇到的困难及问题作外在归因，把自己置身事外，不负上责任和承担后果 (Andreou, 2001)。他们的学术成就较低于一般水平，讨厌校内被约束的环境 (Nansel et al., 2001)。研究结果显示操控型攻击者的整体自我形象较非攻击者为低 (O' Moore & Kirkham, 2001)，但较反应型攻击者的整体自我形象则稍高。

##### 基本理念

Perry等学者 (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、焦虑和不安情绪影响，以致容易与人产生争执。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的发生或受到失败挫折而挑起愤怒激动的情绪，继而使用武力。

### 2. 操控型攻击者 (Proactive aggressor)

#### 特色

「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，所以攻击行动背后是有目的和动机的，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 (黄成荣、卢铁荣, 2002; Olweus, 1978, 1994)。

#### 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，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，以放任管教子女的方式为主导 (Curtuer-Smith, 2000)。亲子时间非常少，家庭活动也近乎零。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。

也有研究发现父母的管教方式不一致 (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孩童，结果子女从父母身上学会更激烈的暴躁行为 (Roberts, 2000)，也有些演变成争取利益好处的手段。因此，操控型攻击者是遗传的，一代又一代的传下去！

#### 影响

有研究显示，有三份之一的操控型攻击者有注意力失控症 (Attention deficit disorder)，12.5%有抑郁症 (Depression)，也有12.5%得品行失控症 (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系的正确途径 (Andreou, 2001)。另一个研究亦发现他们有滥药习惯，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)。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)。

#### 基本理念

操控型攻击行为以 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。因为攻击他人能获得好处，以致为攻击者提供诱因去复制及重演这些行为 (Bandura, 1973)。

### (IV) 受害者的类别

#### 攻击型受害者 (Aggressive victim)

##### 特色

由于受到别人欺凌或伤害，这类型的受害者显得额外显得情绪焦虑和紧张，并且存在着报复的念头，会以暴力作为复仇的方式 (Olweus, 1995; Schwartz, Dodge, Pettit, & Bates, 1997)。攻击型受害者甚至会主动作出挑衅，但一旦打闹发生，他们会以受害者身份自居，并以自卫为理由，合理地解释他们出手的原因。如果情况持续严重下去的话，会使攻击型受害者形成认知结构上的扭曲，接受外界事物时产生偏差和解读错误，渐渐变成上述的反应型攻击者。

攻击型受害者会比退缩型的受害者较多收藏攻击性武器或玩具，亦比退缩型受害者较多发生争吵或打闹事件。

有一项研究指出：当一位孩童被攻击后，他成为退缩型受害者或攻击型受害者机会率参半 (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。

攻击型受害人对自我的评价很低，认为自己不及别人聪明、具智慧、外表及身材并不吸引和突出，经常焦虑和急躁，并不受同伴欢迎，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相类似。但有所分别的是，攻击型受害者的父母其中一方可能较过分保护孩童，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方法来保护自己 (Bowers, Smith, & Binney, 1994)。

##### 影响

攻击型受害者有较沉重的焦虑感并出现身心症 (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，他们进入在成人阶段后，不少会出现心理和精神病的症状 (Kumpulainen & Rasanen, 2000)。

### 2. 退缩型受害者 (Passive victim)

#### 特色

McNamara和McNamara (1997)指出退缩型受害者的身型较为矮小、瘦弱，并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。他们会有身体焦虑(Body Anxiety) 的反应，惧怕被人欺凌。他们对攻击者感到非常厌恶。当他们受攻击后，通常会哭泣、退缩、抽离人群和作出闪避。

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，人际关系疏离(Glew, Rivara, & Feudtner, 2000)。他们很少说话，亦缺乏自表技巧 (Assertive skill) (Schwartz et al., 1993)。在校园里，他们经常独个儿流连(Olweus, 1993)，但是，他们与老师或社工的联系却比同辈较为紧密。

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愚笨，没有优点长处而造成的，所以经常责怪自己(Carney & Merrell, 2001)，因此，他们很少将被欺凌的事件告诉别人，更不会向老师、社工及家长求助。此举亦令致操控型的攻击者会持续地欺凌他们。

谈到学业成就，他们的学习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，成绩会逐渐退步(Olweus, 1993)。

#### 家庭背景

一般的退缩型受害者的父母均过分照顾及保护子女。当他们知道自己的子女出现焦虑和没有安全感时，便会提供一个非常安全的避难所给子女，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，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和逃避困难，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系问题时，他们不懂面对，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)及注意力失控症(Kumpulainen, Rasanen, & Puura, 2001)。他们害怕被人欺凌后，会再次遇到欺凌，以致他们不能集中做事，精神恍惚。他们会长期缺课、逃避回校，以致成绩日差。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，睡了也睡不熟 (McNamara & McNamara, 1997)。他们更会尝试自杀轻生。

长期影响方面，男性的退缩型受害者进入成人阶段时会难与女性相处，在性关系上亦会出现障碍 (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，以致下一代也重复地成为退缩型受害者 (McNamara & McNamara, 1997)。

### (V) 攻击行为理论

#### 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 (Dodge, 1986; Crick & Dodge, 1996; Pettit, Polaha, & Mize, 2001)，更可深入了解「反应型」及「操控型」攻击行为产生的过程。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：

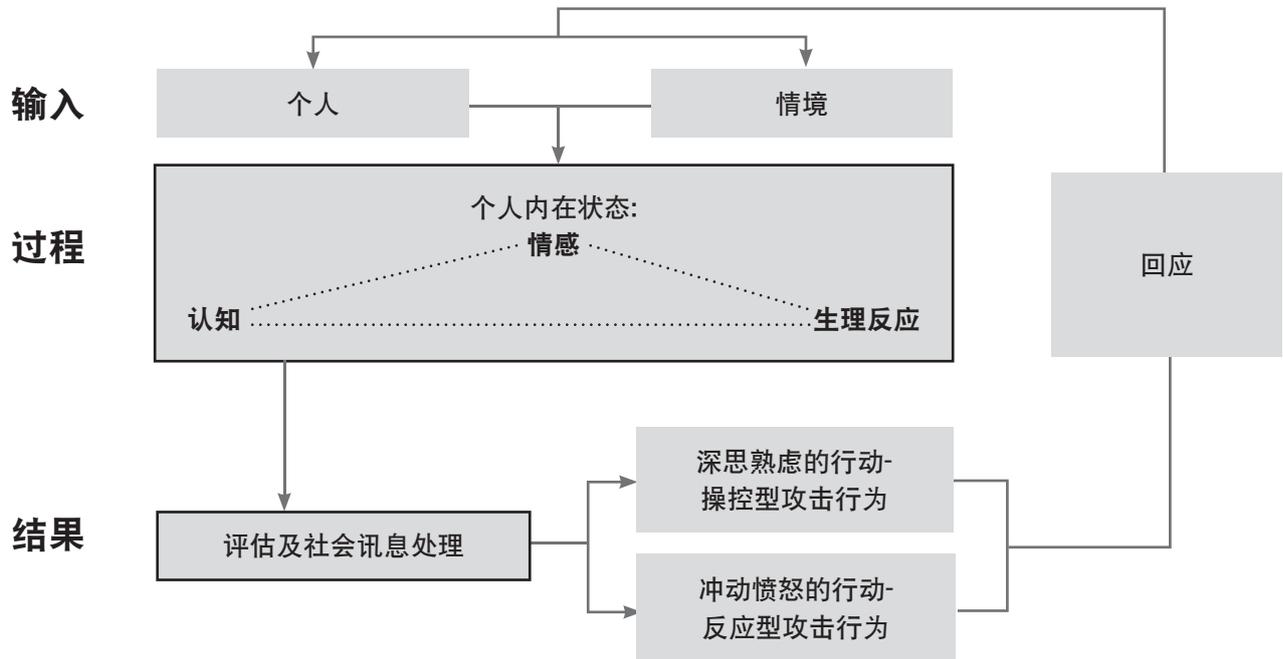
- 1) 对外界讯息（影像、声音等）进行辨识编码 (Encoding of social cues)
- 2) 根据过去经验对讯息表征进行理解和诠释 (Interpretation of social cues)
- 3) 理解讯息过后，开始搜寻及组织应有的反应 (Responses research process)
- 4) 抉择所要采取的对策 (Response of decision)
- 5) 执行行动及实践行为 (Behavioral enactment)

反应型攻击者在处理第一、二个步骤时，他们往往会在判断外界信讯息时，较少注意周围的线索，很快便作出行动上的反应，而他们判断他人意图时，有强烈的「敌意归因」倾向 (Hostile attributional biases)。他们会过度地感受到外界威胁，常把朋辈的一些中性行为（如被对方不小心撞倒）转化为有敌意的行为，威胁到自己人身安全和故意伤害自己。他们因而采取生气、愤怒甚至于攻击性的行为，以保护自己或对同辈进行报复。「敌意归因」大多源自他们过去持续被攻击所得的经验，形成他们在诠释讯息时有强烈的偏差。因此，反应型攻击者会是一个带有激动情绪，并偶有强烈愤怒的人。由于他们的认知偏差，他们遇上事件时，有较大可能突然失控，并可能会扰乱教室秩序，因而受到同伴及老师的指控及排斥。

操控型攻击者在社会讯息处理过程的最后三个步骤时会较困难。这一类型的攻击者较注重结果，他们会倾向选择攻击行为作为解决问题的方式。在讯息处理的第四个步骤 (Response decision) 中，他们认定攻击性的行为更能体现信心、展示自己的实力，同时能够得到自己想得到的东西，并且认为这是有效解决人际冲突的方法，因此，操控性攻击者所作出的攻击行为并没有愤怒的情绪，他们能冷静、有计划地对目标进行攻击。他们能巧妙地避开老师的调查，令追寻这些攻击者倍显困难。

## 第二章 理念架构

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



根据Anderson和 Bushman (2002) 所提出的攻击行为模式(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。现就两类攻击者的社认知处理过程作出以下阐释：

#### 「反应型」攻击者

步骤(1)	选择性收取外在有关攻击性的线索导引(例如: 对方皱着眉头和神色凝重地向着自己直奔过来)；
步骤(2)	勾起以往被人欺凌和被伤害的情境，解读现场的境况时出现了扭曲，产生敌意的归因(例如: 对方是「有心」、「故意」、「有计划」想伤害我!)；
步骤(3)	产生愤怒冲动的情绪反应，生理上的各种反应同时出现(例如：手心出汗、心跳加速、青筋暴现、面红耳赤等等)；
步骤(4)	当事人普遍有社交能力的缺陷和障碍 (Problem-solving deficit)，处理方式惯常只是使用暴力（例如：我不使用武力自保，便不能逃过此劫，别无他法！）；
步骤(5)	根据以上综合得来的结论，决定采用攻击行动的方式来回应当前的情况。(例如: 若我此刻不出拳的话，对方会先击倒我，所以我必须立即行动!)。

其实我们不难发现反应型攻击者的存在，因他们时常会于公众场所，众目睽睽下突然攻击别人。有时被击倒的人与他并无前科恩怨，甚至根本不认识，所以大部分被警方拘捕或老师擒拿的都是反应型攻击者，他们冲动、愤怒失控的征状最为明显，他们处事没有周详计划，欠缺理性、客观和冷静分析现场境况的能力。由于人证物证俱在，加上他们解释攻击别人的原因大都不合逻辑，不能令人信服，所以通常警方和校方都遵照一般法律和校规惩处他们。大部分反应型攻击者的父母会因此而责怪他们，这些指责只是在他们的伤口上洒盐，他们不会因此而减少攻击行为，反而加深了以往被人欺凌创伤的回忆，他们对周围的人和事更会加倍提防和警惕，甚至连身边的父母、老师和社工也不再信任，导致他们认为能依靠的只有自己。

## 第二章 理念架构

### 「操控型」攻击者

步骤(1)	从多角度观察地点、环境和对象(例如: 这里没有其他人, 他比我身材矮小, 有一部价钱昂贵的手提电话);
步骤(2)	客观地分析当时的境况及评估行动的可能性(例如: 现在正处于白天或晚上; 老师、警察或其他人出现的可能性; 我有没有能力把对方击倒或会被对方打败。);
步骤(3)	冷静、深思熟虑和审慎的情绪反应(例: 心情平静; 对他人缺乏同情心和同理心; 没有太大的情绪反应);
步骤(4)	理智地思考各种攻击行为的方式及计算风险(例如: 采取口头恐吓或是作出肢体攻击? 该达到什么程度? 若对方反抗, 我可作出什么反应。);
步骤(5)	决定所使用的攻击行为方式, 以低风险而凑效的途经来得到利益和好处(例如: 透过言语威吓, 加上扼颈挥拳, 再夺去手机, 并恐吓事主不可报警或通知家人和校方。)

操控型攻击者头脑非常清醒、思维敏捷、行事审慎, 难于被人揭发及指控。随着犯罪经验增长, 他们会担任幕后主脑, 筹组有组织性的团体, 设计及策划欺凌行为, 以达到运用权力和获得利益的目标。上文第(IV)部分已指出, 有不少文献证实, 行使攻击行为的青少年与其他边缘行为(Delinquent behaviors)有着相当紧密的关系(Kumpulainen & Rasanen, 2000)。而当中更有些是被诊断为「反社会性格失控」(Anti-social personality disorder)(Kaltiala-Heion, Rimpela, & Rimpela, 2000; Pulkkinen & Pitkanen, 1993; Olweus, 1994)。

具有以上其中一种的攻击行为的青少年, 当他们踏入成年期, 与配偶发生冲突时, 倾向以暴力作为处理的手段, 也会以严厉的管教方式(例如: 体罚)来对待子女。所以, 现今香港的家庭暴力问题日益严重, 我们必须对施暴者的攻击行为作出识别, 为他们提供适当的治疗策略。

笔者需在此重申「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), 相信是由于本为反应型的攻击者, 基于认知上的扭曲, 而产生对外在事件的敌意归因, 以致以武力来自卫。这种先发制人、为求自保的方式, 当然能在同辈中得到「额外」的奖赏, 例如权力的衍生, 同伴们不敢生他的气, 万事顺从他; 也许同学还会以金钱或物质的奉献, 作为免受日后攻击的交易等等。透过这些奖赏, 可能这位原为反应型攻击者的青少年, 学会了藉着武力或威吓, 从中得到益处, 以致日后出现操控型攻击者行为。最可悲的是这群原为反应型攻击者的前身, 却是一个被欺凌者。

他们的幼年或童年时期, 曾遭遇到父母或同辈施以暴力对待, 以致这些创伤储存于长期记忆中, 导致他们过于防范, 同时对身边的事物缺乏安全感。他们在认知思想上出现扭曲及偏差, 令他们错误地选择导引的外在线索, 以致曲解及产生敌意的归因, 于是愤怒填胸, 挥拳自保。所以他们并非存心欺凌别人, 挥拳只是自我保护的机制而已。

可见教师和社会工作者千万对攻击者及被欺凌者, 不可以掉以轻心, 若懂得辨识及对症下药, 被欺凌的受害者便不会演变为反应型攻击者, 若处理失当, 被欺凌的受害者便会演变为反应型攻击者, 继而学会如何使用攻击行为获得好处, 最终混合了操控型攻击者的特质。在此循环不息的演变下, 校园欺凌的数字必急剧上升, 和谐的校园文化必每况愈下。

## 第二章 理念架构

以下为两类攻击者及两类受害者在认知、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>- 认同暴力是体现信心、展示自己实力的方法</li> <li>- 评估哪种攻击行为能达到预期的目的和利益</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 理智</li> <li>- 没有大波动</li> <li>- 冷静</li> <li>- 情绪冷静</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 恃强凌弱，以威吓的态度令其他学童就范</li> <li>- 有计划</li> <li>- 聪明</li> <li>- 自信</li> <li>- 自我中心</li> <li>- 欠同情心</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 善于争辩，喜欢连群结党</li> <li>- 朋友当中有其他操控型攻击者，形成「朋党」</li> </ul>
<b>反应型攻击者</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 容易受外界影响，精神难以集中</li> <li>- 外在线索导致认知偏差</li> <li>- 解难问题失调</li> <li>- 认知扭曲</li> <li>- 敌意归因</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 易发脾气</li> <li>- 情绪激动甚至失控</li> <li>- 非常冲动</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 欠缺耐性、好动</li> <li>- 报复心重</li> <li>- 对任何事物都有攻击性</li> <li>- 顽固固执</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 欠缺社交及沟通能力</li> <li>- 社交上孤立和被排斥</li> <li>- 不受同伴欢迎</li> <li>- 同伴不敢接近、难于预测情绪及行为变化</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>- 思想负面、怀有敌意</li> <li>- 有推卸责任的倾向</li> <li>- 自我保护意识强</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>- 经常不愉快</li> <li>- 惊恐</li> <li>- 焦虑感</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 装模作样，表现具有敌意</li> <li>- 用激进的方式来保护自己</li> <li>- 情绪不稳</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 欠缺社交及沟通能力</li> <li>- 不敢与人交往，远离人群</li> <li>- 对人欠缺信任</li> <li>- 外表不讨好、不能吸引别人</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>- 受负面消极的思想支配</li> <li>- 过往被欺凌伤害太多，充塞于脑海</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> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 被动退缩</li> <li>- 隐藏自己</li> <li>- 自卑，及不上别人的才干能力</li> <li>- 被人看不起</li> <li>- 自己不喜欢自己</li> <li>- 沉默、寡言</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 不与同伴交往</li> <li>- 逃避与人接触</li> <li>- 经常独来独往</li> </ul>

### (VI) 辅导的策略

#### 形式

过去有不少此类计划用以防治校园欺凌，包括 Peacebuilders, Olweus Bully Prevention Program, PATHS (Providing Alternative Thinking Strategies), RCCP (Resolving Conflict Creatively Program) 和 Second STEP 等等 (Stevens, Bourdeaudhuij, & Oost, 2001; Newman-Carlson & Horne, 2004)。本计划参照了上述计划的内容，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、发布会、咨询及辅导服务，预期获得全面防治校园欺凌果效。

针对以上四种不同的攻击者和受害者，他们可以从个人层次接受个别的心理辅导，也可以由家庭出发，透过家庭治疗来改变家庭互动沟通的模式和动力 (Family dynamics)。在此计划里，我们会以小组形式在校内课堂时间进行。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较上述两种更为显著 (Glancy & Saini, 2005)。

在小组互动的过程中，能让参与学童感受到「我不是唯一经历这些事情的人」、「我并不异常」、「我不再孤单」，彼此能产生共鸣及分享以往的经验，藉此吸取不同组员的想法和意见，进而反思自己的行为反应，作出重新选择以达至成长。

预防标签效应 (Labeling effect)，本计划在各校宣传时，会以「拉阔天空全接触奖励计划」带出正面积极的形象，口号为『拉阔思考领域，发挥领袖潜能』，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，老师务必出席由计划所提供的工作坊，让全体老师了解本计划的内容及施行详情，老师不会标签参与小组的学童，让计划得以顺利推行。另外，不论攻击者或受害者小组，所有组员必经过严谨的评估及筛选，达到临床指标才被选入小组。而每组只有8人，由两个社工带领。8位成员中的一位，会刻意选取不在临床指标的学童，而是具有积极正面思想；拥有良好的社交技能的学童加入小组内。一方面能进一步减退标签效应，另一方面也能在小组中带出积极正面的思想和回馈，让小组的互动更具治疗果效 (Kazdin, 1995; Lochman & Larson, 2002)。

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著 (Kazdin, 1987, 1995; Lochman, 1990; Lochman & Wells, 1996; McMahon & Wells, 1989; Southam-Gerow & Kendall, 2000)。

还有，笔者在过去数年运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凑效 (冯、黄、黄，2004；Fung, 2007; Fung, 2006; Fung & Tsang, 2006; Fung & Tsang, 2007; Fung (in press); Fung, Wong & Chak, 2007)。因此，本计划的两种治疗小组内容均以认知行为治疗法为主干。

## 第二章 理念架构

### 认知行为治疗法

于远古时的希腊，斯多噶派哲学家埃皮克提图 (Epictetus, 55-135) 曾提出：「人不是受事情的困扰，而是受到他们对这些事情看法的困扰。」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) 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)。

艾利斯认为，人天生都具有思考的能力，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，这些想法会导致出现负面的情绪和行为。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划中 (Guerra, Huesmann, Tolan, Van Acker, & Eron, 1995; Huesmann & Guerra, 1997; Lochman & Dodge, 1994; Quiggle, Garber, Panak, & Dodge, 1992; Rabiner, Lenhart, & Lochman, 1990)。

从 ABC 模型中可了解学童攻击行为背后的认知过程：



当事件 (A) 发生，学童所持有非理性或理性的想法 (B) 会导致负面或正面行动及影响最后的结果 (C)。以下就反应型攻击者及退缩型受害者举例及加以说明：

事件 (A)：教室休息时和同学玩排球，同学把球扔中我的背部

#### 持有理性想法的学童：

**想法 (B)：**「可能是他一时大意，也不是有心的！」

**结果 (C)：**没有什么大不了，把球拾起，继续玩耍

#### 反应型攻击者的非理性想法：

**想法 (B)：**「他一定是有心针对我！他刻意作弄我！」

**结果 (C)：**愤怒激动，立刻呵斥那位同学

#### 退缩型受害者的非理性想法：

**想法 (B)：**「都是自己的错，我的技术太差才会被球打中！」

**结果 (C)：**连忙向该同学道歉并自责

可见想法是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，非理性想法带来了情绪上的困扰，导致偏差行为的产生。

## 第二章 理念架构

攻击者及受害者常见的非理性想法如下：

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。

夸大与低估 - 过分高估或贬低事件的重要性或严重性。

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。

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。

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。

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。

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。

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造成的。

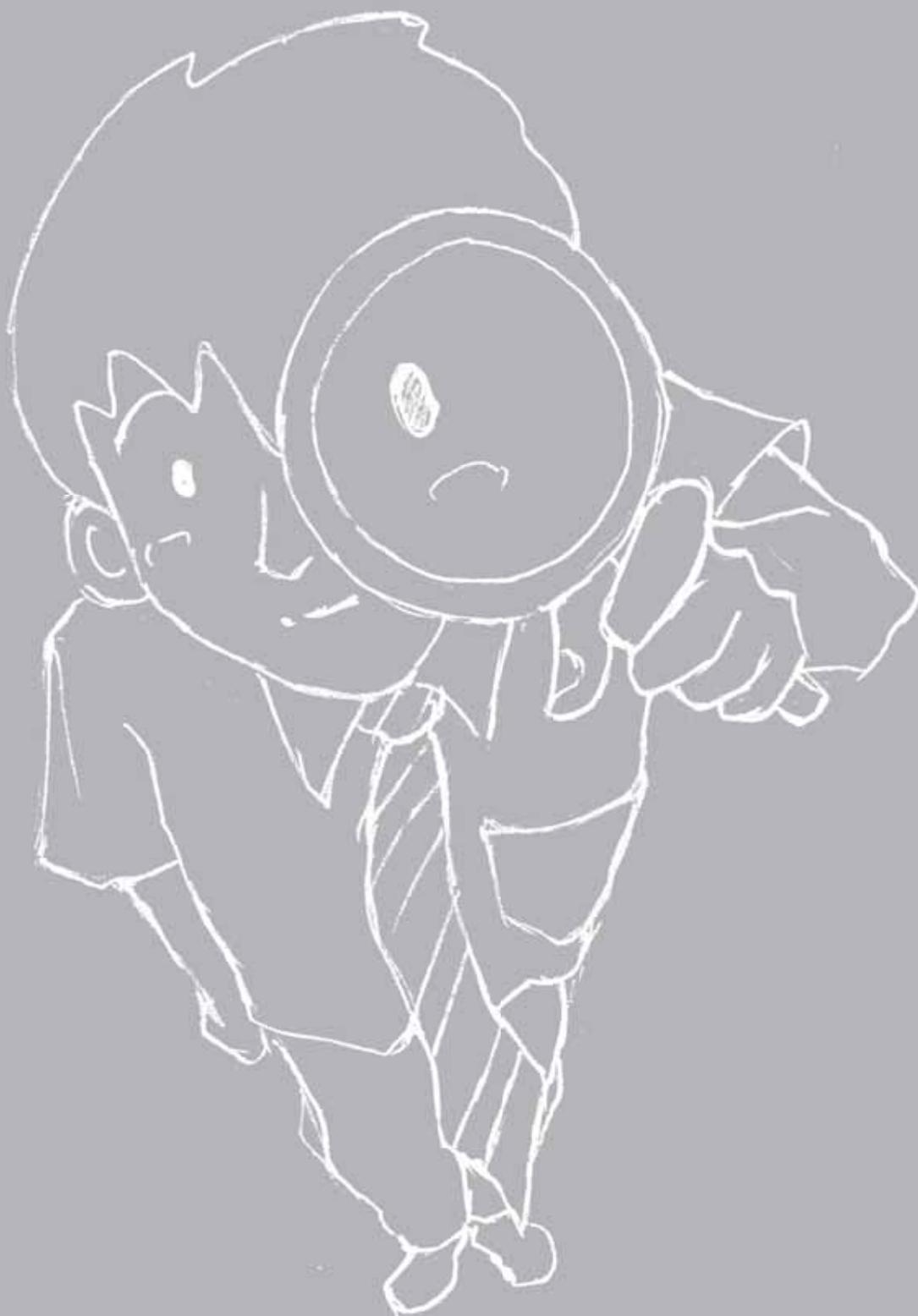
协助攻击者和受害者解构非理性想法的步骤如下：

- 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现时的影响；
- 3) 对质 (Confront) 及拆解 (Dispute) 其非理性想法中的偏差论据；
- 4) 拓展组员思维领域并建立理性思想；
- 5) 尝试将理性思想应用于日常生活中，意识其情绪及行为上与以往不同之处。

治疗以认知行为治疗法为基础设计，整套攻击者及受害者的十节小组内容已详述于后，而工作纸也列于附件中。

\* 情境案例储存于附设的教材光碟内，并于附件中有详细的使用方法及各案例分析。请参阅详情。

### 第三章：研究设计



# 第三章：研究设计

整个研究设计是以「三联法」和实验设计为主，透过将高信度和效度的自陈问卷给予相关人员（学童、家长及老师）填写，并透过个别访谈（学童、家长及老师）来评估学童的认知结构和社交技能。根据所罗门实验设计法（The Solomon Four-group Design），将组员以抽签形式分为实验组和控制组，通过上述量性及质性研究法于小组开始前作出首次评估，小组完成后再作后测，并且三个月之后再作最后一次的跟进测试。所以此计划是一科学化、强调验证结果，甚具有代表性的追踪研究（Longitudinal Study）。

## (I) 研究内容

### 学童

第一部份为量化研究。透过自陈问卷作为筛选学童是否适合参与治疗性小组的评估工具，并可依照问卷所得分数，分析出攻击者所属类别。攻击者大致可分为四类：反应型攻击者(Reactive aggressor)、操控型攻击者(Proactive aggressor)、攻击型受害者(Aggressive victim)及退缩型受害者(Passive victim)。

第二部份为质化研究。两类型的攻击者及两类型的受害者将分别进行个人面谈。质化研究可了解学童对模拟情景(Hypothetical scenario)背后的想法，可掌握比量化研究更复杂的细节 (Strauss & Corbin, 1990)。还有本计划采用叙述法 (Narrative approach)，以模拟情景来引导参加者代入角色，藉此诠释其个人的感受和想法，避免直接勾起其痛苦的经历，但亦能逼近当事人的真实感受，就如引述 Connelly & Clandinin (1990)：「人类是描述故事的生物，并会将它流传，所以，研究叙事可了解人类在世界生存的方式。(p. 2)」评估员并非只集中于学童所叙述的经历细节，而是了解其如何理解及诠释外在事情 (Anderson, 1989; Osborne, 1990; Toolan, 1988)。

透过量化研究的分数及质化研究内容分析，程度比较严重的「攻击者」及「受害者」会被筛选出来。

### 老师

「三联关系」当中，老师在校内担任起联系的角色，他/她作为观察学童行为的关键人物之一。

多项研究显示老师能够将学童的叛逆行为分类，尤其是最普遍的二分法：反应型攻击者和操控型攻击者(Dodge & Coie, 1987)。这两类攻击者可凭一些外在行为来归类，因为操控型攻击者在青少年阶段的早期，他们预期暴力可得到好处和利益 (Smithmyer, Hubbard, & Simons, 2000)，因此容易做出不合法的行为 (Brendgen, Vitaro, Tremblay, & Lavoie, 2001; Vitaro, Gendreau, Tremblay, & Oigny, 1998)；另一方面，反应型攻击者会有敌意归因偏差 (Hubbard, Dodge, Cillessen, Coie, & Schwartz, 2001)，又有解决人际问题的障碍 (Dodge, Lochman, Harnish, Bates, & Pettit, 1997)，而这些表征行为会直接在校内及课堂上的违纪行为当中反映出来，所以老师能够提供重要的资料，让研究员作出客观的评估。

## 第三章 研究设计

老师评估学童行为的模式分别以量化和质化研究两部份进行。首先，老师透过填写问卷对学童作出评估。完成数据分析后，会邀请有份任教被筛选出来的攻击者和受害者的老师再次填写相关的评估工具，有关攻击者所需填写的资料包括：「攻击行为程度」、「教室内的行为」、「反应型攻击行为指数」和「操控型攻击行为指数」；而有关受害者方面则是：「焦虑／抑郁程度」、「教室内的行为」和「综合被欺凌指数」。

然后进入质化研究。与老师个别访谈中，可搜集到关于学童在课堂中的情绪和行为表现，教室内所发生的欺凌行为情况及老师的处理方法。

### 家长

多年来的研究发现父母在社会化 (Socialization) 过程中扮演着最为重要的角色，影响儿童情绪及心理健康的发展 (Denham, Zoller & Couchoud, 1994; Dunn & Brown, 1994; Eisenberg, Fabes, & Murphy, 1996)。所以，评估部份必须包括学童的父母在内。

家长主要提供学童在家中及教室以外的情绪及行为表现状况，另一方面，也可得知更多关于学童家庭背景的资料。从第一轮问卷中筛选出潜在攻击者和受害者学童后，便会邀请学童的家长进行个别访谈。

家长首先填写「自陈问卷」，评估学童在家中的情绪及行为表现模式，他与家人间的关系及沟通相处情况。问卷收集后，经分析处理，便可得出学童的「攻击行为程度」、「违规行为程度」及「家庭互动指数」。被筛选出来的潜在攻击者和受害者的家长会进行个别访谈，了解家长的管教模式、家族历史、学童成长发展过程、情绪及行为上的变化等。

集合多方向的数据来源 (Multiple data sources)，能得出准确而客观的数据和资料，以作进一步的评估，最后筛选出适合的小组成员。

评估步骤

图一 评估及筛选组员的步骤



### (III) 研究的意义和重要性

以客观、具科学理据基础的计划，严谨精密的研究法，发挥着以下的功能和意义：

#### **跨系统设计**

本计划采纳了对照性的实验设计，并应用了跨系统的介入手法，为学童、家长及老师所提供的讲座、工作坊、治疗小组及专业咨询服务等。

#### **本土化评估工具**

参照国际及本地之文献和研究，发展出多套达到高效度及信度的评估工具。透过先导研究的测试，再经过重测的验证，从而得出稳定性属于高水平的本土化评估工具，用以辨识攻击者及受害者。

#### **以客观数据为本**

研究上的客观是指研究过程不受个人意见及价值观影响，纯粹以事实之根本为分析的依据。在筛选合适学童及评估学童进度这一切过程中，均经过质化及量化的研究，并透过 SPSS 统计学系统及内容分析软件作数据分析，最后得出可靠的分析结果。

#### **专业评审及国际咨询**

本计划的研究过程及推行，由本地学者：香港理工大学应用社会科学系副教授丁惠芳博士监督及评审；还有一位美国南加州大学 (University of Southern California) 心理学系教授 Prof. Adrian Raine 担任义务荣誉顾问，确保本计划的质量达到国际级学术水平，并评估该计划的客观成效。整个计划从设计、执行以至评估，计划小组成员皆与参与学校的教职员商讨，并定期向校方报告进度。计划完成后，我们透过这本实务手册，把整个计划向公众发布。

#### **结果具代表性**

研究得出的结果必须具备一定的认受性和普遍性 (Generalization)，并能够应用在不同学校的学童身上。本次计划所挑选的十所学校遍布全香港，其学校的学术水平组别 (Banding)、男女比例、校龄、学童家庭背景和社会经济地位等各有不同。而所涉猎学童之样本则在七千个以上，所以研究结果甚具说服力和代表性。

### (IV) 第一步骤：量化研究 (Quantitative research)

研究的第一步是以量表的形式，透过十所参与学校的学童样本，通过学生自填、家长及老师的观察，评估有需要接受治疗小组的攻击者和受害者。计划使用的评估工具如下：

#### 研究工具

##### 学童

##### (1) [青少年自陈量表 (十一至十八岁)]

评估工具来源: Child Behavior Checklist - Youth Self-Report (CBCL-YSR) (Achenbach, 1991)(版权所限，未能转载)

此量表广泛地应用于量度青少年八种不同的内在和外在行为，本计划只选取其中的「攻击行为」及「焦虑/ 抑郁」子量表来评估学童的攻击行为和焦虑情绪程度。量表中的临床分数可用来界定攻击者、非攻击者和受害者的分别。学童将会对每项描述作出评分，例如:「我经常戏弄他人」，0分代表不准确；1分代表接近或间中准确；2分代表非常准确或经常准确。把所有题目的得分加起来，得出总分，这分数即代表该学童在“攻击行为”上的得分。此量表之临床分数为：男性为 19分或以上；女性为 18分或以上。

此量表并非原创于香港，但经已被翻译成64种语言，在50个文族群里出版使用，例如:中国 (Dong, Wang, & Ollendick, 2002)；印度 (Gill & Kang, 1995)；意大利 (Artigas, 1999)；肯尼亚 (Weisz, Sigman, Weiss, & Mosk, 1993)；泰国 (Weisz, Suwanlert, Chaiyasit, Weiss, Achenbach, & Eastman, 1993)；香港 (Leung, Lee, Ho, Hung & Tang, 1998) 等地。

此量表的效度经由香港教统局之研究测试为可靠，与其他量表如ECBI (Eyberg Child Behavior Inventory) 和 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)。

##### (2) [反应型和操控型攻击问卷]

评估工具来源: The Reactive and Proactive Aggression Questionnaire (RPQ) (Raine, Dodge, Loeber, Gatzke-Kopp, Lynam, & Reynolds, 2006) (见学童附件一)

## 第三章 研究设计

此问卷是用来量度参加者在反应型和操控型两类攻击行为上的指数。题目的设计主要分两方面，一方面参考一些有关于反应型和操控型攻击的概念和理论的文献 (Dodge & Coie, 1987; Meloy, 1988; Vitiello, Behar, Hunt, Stoff, & Ricciuti, 1990; Barratt, 1991)，另一方面参考老师观察及评定反应型和操控型攻击行为学童出现的项目 (Dodge & Coie, 1987; Brown, Atkins, Osborne, & Milnamow, 1996)。在反应型和操控型攻击的概念上，项目除了包括身体上和言语上的攻击外，还有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。参加者将会对每项描述作出评分：0 (从不)，1 (有时)，2 (经常) 来表示该项行为在其生活中发生的频率。将23项分数加起，所得之总分为「综合攻击指数」。而两个子项目包括：「反应型攻击指数」(共十一项：1, 3, 5, 7, 8, 11, 13, 14, 16, 19 & 22)和「操控型攻击指数」(共十二项：2, 4, 6, 9, 10, 12, 15, 17, 18, 20, 21 & 23)。由于此问卷翻译自英文版本，所以此中文译本已于2006年进行了一次测试研究，填表者来自四所位于不同地区及不同级别的中一至中三学童，总数为1430人。结果显示，问卷的内在一致信度分别为 .88 (综合攻击指数)；.82 (反应型攻击指数)；.87 (操控型攻击指数)。

### (3) [受朋辈欺凌问卷]

评估工具来源: Peer Victimization Questionnaire (PVQ) (Lopez, 1997) (见学童附件二)

此量表共有21个项目，用来量度参加学童在身体 (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) 上被欺凌的频率和严重程度。在每项行为上，学童会就过去六个月发生的频密次数作出评分，由0分(从不)至5分(经常)。21个项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类被欺凌的平均分以作比较：身体 (共6项：1, 4, 7, 12, 14 & 19)、言语 (共7项：2, 5, 8, 10, 13, 16 & 20)和社交排斥 (共8项：3, 6, 9, 11, 15, 17, 18 & 21)。此量表之临床分数为：男女均为 45分或以上。由于此量表只描述校园内发生的情景，所以所量度之范围只限于校内被欺凌的情况。由于此问卷翻译自英文原版，所以中文译本于2006年同样进行了一次测试研究，学童为一所中学的中一至中三学童，共有十六班，总人数为621人。结果显示，问卷的内在一致信度分别为 .83 (身体被欺凌指数)；.80 (言语被欺凌指数)；.92 (社交排斥指数)。

### 老师

如该学童已被评定为「攻击者」，可选用以下量表 (1)、(2)、(3)给老师填写；若该学童被评定为「受害者」的话，便选用以下之量表 (1)、(3)、(4) 给老师评分。

### (1) [青少年行为 -老师量表 (十一至十八岁)]

评估工具来源: Child Behavior Checklist - Teacher's Rating Form (CBCL-TRF) (Achenbach, 1991) (版权所限，未能转载)

此量表是记录及测量老师观察学童在校内及课堂上的八种内在和外在的行为。本计划只选取其中的「攻击行为」及「焦虑/抑郁」项目来评估学童的攻击行为和焦虑情绪程度。老师会对学童各项描述作出评分，例如：「我经常戏弄他人」，0分代表不准确；1分代表接近或间中准确；2分代表非常准确或经常准确。所有题目的总和就是代表该学童在「攻击行为」上的评分。此量表之临床分数为：男性为 21分或以上；女性为 14分或以上。

### (2) [反应型和操控型攻击问卷]

评估工具来源: A revised teacher rating scale for Reactive and Proactive Aggression (Brown, Atkins, Osborne, & Milnamow, 1996) (见老师附件一)

此量表参照 Antisocial Behavior Scale (ABS) 作出修改及翻译成中文。老师透过填写该28个项目来评定学童的反应型攻击行为 (共7项: 2, 10, 11, 14, 17, 20 & 26)、操控型攻击行为 (共7项: 3, 6, 7, 15, 19, 21 & 27)、隐性违规行为 (Covert antisocial behavior) (共7项: 4, 5, 9, 12, 18, 24 & 25) 及符合社会规范的行为 (Prosocial behavior) (共7项: 1, 8, 13, 16, 22, 23 & 28); 分析只着重于前三项。老师将会对学童各项描述作出评分, 例如: 「在同学背后说他们是非」, 0分代表从不; 1分代表间中; 2分代表经常。

### (3) 「教室内行为量表」

评估工具来源: Conners' Teacher Rating Scale (CTRS) (Conners, 1973) (见老师附件二)

此量表用来测量老师对过度活跃及行为问题学童的观感。原版共有39个项目, 分别量度4个不同的变项, 但按照本计划的目的及特性, 只选取其中两个类别作出评估, 分别为不集中被动 (Inattentive-passive) (共6项: 1, 2, 3, 6, 7 & 8) 及焦虑张力 (Anxiety-tension) (共6项: 4, 5, 9, 10, 11 & 12), 老师就该学童的情绪及行为表现作出评分: 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。

### (4) [受朋辈欺凌问卷]

评估工具来源: Peer Victimization Questionnaire (PVQ) (Lopez, 1997) (见老师附件三)

此量表共有21个项目, 用来量度学童在身体 (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) 上被欺凌的频率和严重程度。在每项行为上, 老师需就过去两个月参加者受朋辈欺凌的频密次数来作出评分, 由0分(从不)至5分(每天)。21项分数总和为该参加者的“综合被欺凌指数”, 另外亦可分别计算出三类被欺凌的平均分以作比较: 身体 (共6项)、言语 (共8项) 和社交排斥 (共7项)。由于此量表只描述校园内发生的情景, 所以可量度之范围只限于校内被欺凌的情况。

## 第三章 研究设计

### 家长

#### (1) [青少年行为 - 家长量表] (十一至十八岁)

评估工具来源: Child Behavior Checklist - Parent's Rating Form (CBCL-Parent version) (Achenbach, 1991)

此量表是家长观察学童在家中及校外的八种内在和外在的行为。本计划只选取其中的「攻击行为」及「焦虑/抑郁」项目来评估学童的攻击行为和焦虑情绪程度。家长将会对参加者各项描述作出评分,例如:「我经常戏弄他人」,0分代表不准确;1分代表接近或间中准确;2分代表非常准确或经常准确。所有题目得分总和代表该学生在「攻击行为」上的评分。此量表之临床分数为:男性为19分或以上;女性为18分或以上。

#### (2) [违规过程筛选问卷]

评估工具来源: The Antisocial Process Screening Device (APSD; Frick & Hare, 2001) (见家长附件一)

APSD 有20项题目让家长评估学童有关严重违规、攻击行为、精神及情绪状态。家长将会对该学童各项描述作出评分,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。当中包括了三个主要类别:感情麻木(共6项:3, 7, 12, 18, 19 & 20)、自恋(共7项:5, 8, 10, 11, 14, 15 & 16)及冲动(共5项:1, 4, 9, 13 & 17)。问卷中第2及第6个项目则没有计算在内,只是用作信度效能上的考虑。此问卷乃翻译自英文原版,中文译本已在研究前进行了测试,参加者为50位中一至中三学生家长。由于参加本次初拟测试的家长人数有限,故会影响问卷内在一致信度的分数。结果显示,问卷的内在一致信度为.66(自恋指数);.48(感情麻木指数);.57(冲动指数)。

#### (3) [冲突策略量表]

评估工具来源: The Conflict Tactics Scale (CTS; Straus, Hamby, Boney-McCoy & Sugarman, 1996) (见家长附件二)

CTS 结集多项化解家庭冲突的方法,在美国普遍用作评估家庭暴力的量表 (Straus, 1979; Straus & Gelles, 1990)。最新改良的版本共有39个项目,用来量度过去十二个月家庭内的互动动力及身心上的攻击行为,以及各成员对冲突的理解及处理的方法 (Straus et al., 1996)。由39个项目所组成的五个量度变项为:谈判、心理攻击、身体攻击、性侵犯和身体损伤。本研究只取用其中三个量度变项:谈判(共3项:1, 2 & 3)、心理攻击(共6项:4, 5, 6, 7, 8 & 9)和身体攻击(共11项:10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19 & 20),共20个项目。家长会就该学童各项描述作出评分,例如:「做或说一些东西去刁难你」,0分代表从不;1分代表一次;2分代表两次;3分代表有时;4分代表大部份时候;5分代表经常。

### (V) 第二步骤：数据分析

收集学童问卷后，经由 SPSS 电脑软件进行分析。在第一部分「我的行为」中，如参加者的得分超出被评定为「临床得分」的标准，则可被界定为攻击者。在第二部分「我的情绪」中，可比较「反应型攻击指数」和「操控型攻击指数」两组分数的高低，攻击者便可分辨为反应型或操控型攻击者。在第三部分「我和别人的相处」中，如学童的得分高于被评定为「临床得分」的标准，则可被界定为受害者（见表一）。

表一 攻击者和受害者的四种分类

种类	I. 「青少年自陈量表」	II. 「反应型和操控型攻击问卷」	III. 「受朋辈欺凌问卷」
反应型攻击者	比「临床得分」(注一)为高	「反应型攻击指数」比「操控型攻击指数」为高	不适用
操控型攻击者	比「临床得分」为高	「操控型攻击指数」比「反应型攻击指数」为高	不适用
攻击型受害者	比「临床得分」为高	不适用	比「临床得分」(注二)为高
退缩型受害者	比「临床得分」为低	不适用	比「临床得分」为高

注一：青少年自陈量表之临床分数为：男性为 19分或以上；女性为 18分或以上；

注二：受朋辈欺凌问卷之临床分数为：男女均为 45分或以上

在2006-07年度的计划中，共有十所中学参与本计划，学童总人数共5071人，学生经问卷分析后，被归类为四个类别(见表二)，当中有149人被评为反应型攻击者、62人被评为操控型攻击者、89人被评为攻击型受害者及355人被评为退缩型受害者。

表二 攻击者及受害者的分类结果

总人数	反应型攻击者	操控型攻击者	攻击型受害者	被动型受害者	其他
5071 (100%)	149 (2.9%)	62 (1.2%)	89 (1.8%)	355 (7%)	4416 (87.1%)

数据结果显示，反应型攻击者(共149人)较操控型攻击者(共62人)的数目如预期般较多，而退缩型受害者(共355人)比攻击型受害者(共89人)多。有鉴于此，本计划的治疗小组主要以「反应型攻击者」及「退缩型受害者」为对象。所有小组内容设计及治疗策略均为此两类学童而设。

### (VI) 第三步骤：质化研究 (Qualitative research)

经过了两个阶段的量化研究程序，筛选出来的反应型攻击者和退缩型受害者的学童，便进入质化研究的个别访谈程序。个别访谈是希望能深入地了解学童背后的认知结构和思考模式。访谈必须在独立房间内个别进行，主要是保障谈话内容不被外泄及受第三者影响。

## 研究工具

### 学童

#### 反应型攻击者

##### (1) 「激怒反应」

评估工具来源: Anger Response Inventories (ARI) (Tangney, Wagner, Gavlas, & Gramzow, 1991) (见学童附件四)

主要是评估学童在面对一些被挑衅的情境时会引起愤怒的程度、行动反应及对后期结果的理解。学童需尝试想像自己身处访问员所描述的特定情境，并按着该情境回答下列五项问题:

- 1) “在这个情境里面你会有多生气呢?” (测试其激起愤怒情绪的程度)
- 2) “你有多想去--反击你的同学 / 处理这个情况 / 宽恕同容忍他呢?” (测试其意图及想法是具建设性、心深不忿或冲动易怒)
- 3) “你会作出什么实际行动?” (测试其选取哪些攻击性和非攻击性的反应)
- 4) “为什么你会选择这个方法呢?” (了解其在自我、别人和情况上作出的认知评估)
- 5) “你想想看实际上你会怎么做，你认为这件事从长远来讲会发展成什么样子?” (评估对自我、别人和情况上的后果考虑)

### (2) 「预期后果」

评估工具来源: Outcome expectancy vignettes是从多份学者研究预期后果及攻击目的的资料汇集而成 (Asher, Chung, & Hopmeyer, 1995; Crick & Ladd, 1990; Hubbard, Dodge, Coie, Cillessen, & Schwartz, 1999, Perry et al., 1986; Slaby & Guerra, 1988)。(见学童附件五)

同样地，学童需想像身处访问员所描述的特定情境，访问员会发问学童在面对该情境时预期攻击行动会带来的结果。包括了三个种类：反应型、操控型(工具)和操控型(集体欺凌)。学童会被问及以下的问题：

- 1) 选择具攻击性反应处理问题的后果
- 2) 对方对自己的观感
- 3) 其他围观同学的观感
- 4) 自己的感受
- 5) 预期事后会受伤及受罚的可能性

### (3) 「社交问题处理」

评估工具来源: Social Problem Solving Assessment 是由 「Interpersonal Problem Solving Analysis (IPA)」 (Marsh, 1982) 所改编。(见学童附件六)

访问员按学童的性别描述一个关于朋辈相处的社交问题，并发问六条相关的问题 -

- 1) “你觉得有什么问题呀?” (如何分析处境及界定问题)
- 2) “你想到有什么方法去解决这个问题呢?” (解决问题的可能性数量)
- 3) “在你刚刚讲5的那些方面里，哪个方法是你认为最好的呢?” (选取最好的解决方法)
- 4) “那么哪个方法你认为是第二号得解决方案呢?” (选取的后着)
- 5) “如果你抢了他的足球还推撞他，你认为会有什么事发生在你身上呢?” (预期的后果)
- 6) “那么你认为你之后会觉得怎么样呢?” (情绪反应)

### 退缩型受害者

#### (1) 「压力情景处理」

评估工具来源: Home Interview with Child (Dodge, Bates, & Pettit, 1990) (见学童附件八)

此情境处理原为评估儿童面对假设性情景时所作出的意图归因及攻击反应。为切合青少年的日常生活及校园环境的真实性，将四个情境转变为校园内发生，学童被发问及以下三个问题 -

- 1) “你觉得他为什么会这样做呢?” (意图归因)
- 2) “发生这件事之后你会怎么做呢?” (反应)
- 3) “有什么原因令你这样做呢?” (信念)

#### 老师

在老师访谈中，搜集老师对该学童在课堂表现的观感、发生在教室内攻击行为的情况及老师处理的方法。

在质化评估的过程中，老师会被问及以下有关问题：

- 「背景资料」：老师的教学年资及职责、对欺凌及攻击行为的理解、该校学童的攻击行为情况
- 「学校情况」：该学童在学校的操行、学业成绩、人际关系、朋辈的影响、其他老师的观感、跟老师或同学发生冲突的情况
- 「攻击行为」：该学童的暴躁情况、攻击行为的表现和对象、老师和学校的处理方法、如何理解背后的想法、以往被欺凌的经验、同学和老师的影响
- 「家庭背景」：父母的管教模式及影响
- 「小组期望」：老师期望学童的转变和得著

#### 家长

在家长访谈中，主要搜集家长对子女在家中的行为表现的观感、处理冲突的方法、与家庭成员相处的关系及沟通模式。

在质化评估的过程中，家长会被问及有关于：

- 「家长对子女的了解」：父母知道子女的兴趣，日常与子女沟通的话题。
- 「与兄弟姐妹间的相处」：子女与兄弟姐妹间的冲突频率、父母的处理方法。
- 「与各家庭成员所发生的冲突」：该学童与各家庭成员相处时出现的暴躁情况、攻击行为表现、攻击对象及其他家庭成员的反应。
- 「朋辈的影响」：子女与朋友间的冲突、父母的处理方法及其反应。
- 「管教模式」：家庭气氛、家庭成员相处情况、父母的管教模式。
- 「暴躁和攻击行为」：以往攻击/被欺凌的经验、现在的转变。

### (VII) 最后步骤：入选学童之前测、后测及三个月后追踪结果

#### 量化研究之评估工具

经过初步量化研究筛选出来的反应型攻击者及退缩型受害者，会进入第二阶段的量化研究程序。量化研究的前测、后测及三个月后追踪后测，是旨在量度个别入组学童完成治疗性小组前后的转变，评估治疗小组的成效。填写之问卷如下：

#### 反应型攻击者

由于反应型攻击者经常性出现愤怒情绪，故此于进阶量性研究中给予此问卷作进一步评估：

##### (1) 「愤怒程度量表」

评估工具来源: Anger Self-Report (ASR) (Zelin, 1972)。(见学生附件三)

此量表是量度学童对自己愤怒情绪的察觉、愤怒时的行为反应和表现，并对这些反应表现所产生的负罪感和自责的情况。这些因素都是与反应型攻击行为有关的。

#### 退缩型受害者

被评估为退缩型受害者的学童需填写一份最近三个月被欺凌情况的量表。

##### (1) 「被欺凌情况的量表」

评估工具来源: Peer Victimization Questionnaire (PVQ) [朋辈受欺凌问卷] (Lopez, 1997) (见学童附件七)

此量表跟初阶量化研究时所填写「我和别人的相处」的部分属同一类的评估工具，有共21个项目量度受害者在身体（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）上被欺凌的频率和严重程度。在每项行为上，学童除了对过去三个月被欺凌的次数来作出评分外，更要指出被欺凌的次数、人数、发生的地点、所带来的困扰有多大及与三个月前，面对相同情况之分别等，作出深入的评分。

### 量化研究之成效分析

十所学校分别在上学期推行反应型攻击者小组及下学期推行退缩型受害者小组。学童在量化研究的前测、后测及三个月后追踪后测的结果现分析如下（见表三及表五）。老师量化研究结果方面，也详述如下（见表四及表六）：

#### 反应型攻击者小组

#### 学童

#### 评估工具包括：

「青少年自陈量表（十一至十八岁）- 攻击行为系列」、「反应型攻击指数」及「愤怒程度量表」

**表三 认知行为治疗法于攻击者的「愤怒程度」、「攻击行为程度」及「反应型攻击」之成效**

问卷量表名称	有效人数 (Valid sample size)	平均分数差距 (Mean differences)	成效指数 (Effect size)	有效值 (F-value)
愤怒程度 (Condemnation of anger)	43	-1.72	.48	6.38**
攻击行为程度 (Aggressive behavior)	47	-4.83	.56	10.52***
反应型攻击程度 (Reactive aggression)	41	-2.65	.76	26.67***

\*\*p<.005

\*\*\*p<.001

在表三中，结果显示反应型攻击者完成小组后在三项问卷量表中均有显著的改变。在「攻击行为程度」和「反应型攻击程度」上，均非常显著地减少了严重性，后测比前测的分数平均减少4.83分和2.65分，而有这个减少倾向的成效指数为 .56（以1.0 分为最大），而成效指数的有效值为10.52 和26.67（以47及41的人数计算，有效值为标准以上）。而「愤怒程度」的指标亦相若显著地递减。可见治疗小组对反应型攻击者的成效非常显著。

### 第三章 研究设计

老师

评估工具包括：

「攻击行为程度」、「教室内不专注被动行为」、「反应型攻击指数」和「操控型攻击指数」

表四 老师问卷分析后反应型攻击者在「攻击行为程度」、「教室内不专注被动行为」、「反应型攻击指数」和「操控型攻击指数」的转变

问卷量表名称	有效人数 (Valid sample size)	平均分数差距 (Mean differences)	成效指数 (Effect size)	有效值 (F-value)
攻击行为程度 (Aggressive behavior)	75	-2.6	.74	91.1***
教室内不专注被动行为 (Classroom's inattentive-passive behavior)	75	-0.51	.59	38.7***
反应型攻击程度 (Reactive aggression)	75	-1.02	.72	78.6***
操控型攻击程度 (Proactive aggression)	75	-1.18	.71	74.1***

\*\*\* $p < .001$

在表四中，结果反映老师对反应型攻击者参与治疗小组后有着显著的变化。发现学童在「攻击行为程度」上有显著的减少，后测比前测的分数平均减少2.6分，而这个减少倾向的成效指数为 .74 (以1.0 分为最大)，成效指数的有效值为 91.1 (以75人的人数计算，有效值为标准以上)。在攻击行为程度的分数减少上虽然比较学童自填问卷为低，但其成效指数和有效值均比学童自填问卷为高，这显示大部分老师都认为学童在完成小组后，其在攻击行为程度上均有显著减少。另外，「教室内不专注被动行为」、「反应型攻击程度」及「操控型攻击程度」都有相当显著的递减，结果非常一致。学童及老师测评得出相同的结果，可见治疗小组对减少学童攻击行为有着显著的成效。

### 退缩型受害者小组

学童

**评估工具包括：**

[青少年自陈量表 (十一至十八岁) - 焦虑/ 抑郁程度系列] 和 [朋辈受欺凌问卷]

**表五 认知行为治疗法于退缩型受害者的「焦虑/ 抑郁程度」、「综合被欺凌指数」、「身体被欺凌指数」、「言语被欺凌指数」及「社交排斥指数」之成效**

问卷量表名称	有效人数 (Valid sample size)	平均分数差距 (Mean differences)	成效指数 (Effect size)	有效值 (F-value)
焦虑/ 抑郁程度 (Level of the anxiety/ depression)	69	-4.09	.50	22.33***
综合被欺凌指数 (Total victimization score)	68	-7.28	.79	110.82***
身体被欺凌指数 (Physical victimization score)	71	-1.3	.66	53.95***
言语被欺凌指数 (Verbal victimization score)	70	-3.18	.66	53.95***
社交排斥指数 (Social exclusion score)	71	-3.18	.79	111.30***

\*\*\* $p < .001$

在表五中，结果发现退缩型受害者于完成治疗小组后均有明显的改变。在「综合被欺凌指数」上，后测比前测的分数平均减少7.28分，而这个减少倾向的成效指数为 0.79 (以1.0 分为最大)，成效指数的有效值为110.82 (以68人的人数计算，有效值为标准以上)。而学童的焦虑和抑郁程度、身体、言语和社交排斥指数均一致地有非常显著的减少。可见治疗小组的成效十分具影响力，能有效地协助被欺凌的学童。

### 第三章 研究设计

#### 老师

#### 评估工具包括：

「焦虑/ 抑郁程度」、「教室内的行为」和「综合被欺凌指数」

表六 老师观察后受害者在「焦虑/ 抑郁程度」、「教室内不集中被动行为」、「综合被欺凌指数」、「身体被欺凌指数」、「言语被欺凌指数」及「社交排斥指数」的转变

问卷量表名称	有效人数 (Valid sample size)	平均分数差距 (Mean differences)	成效指数 (Effect size)	有效值 (F-value)
焦虑/ 抑郁程 (Level of anxiety/ depression)	69	-0.67	.47	18.41***
教室内不集中被动行为 (Classroom's inattentive- passive behavior)	68	-0.51	.55	29.39***
综合被欺凌指数 (Total victimization score)	65	-2.98	.76	85.05***
身体被欺凌指数 (Physical victimization score)	65	-0.55	.55	27.56***
言语被欺凌指数 (Verbal victimization score)	66	-1.78	.75	83.96***
社交排斥指数 (Social exclusion score)	66	-0.79	.77	92.45***

\*\*\* $p < .001$

在表六中，结果发现老师认为退缩型受害者参与治疗小组后有显著的改变。在「综合被欺凌指数」上，后测比前测的分数平均减少2.98分，而有这个减少倾向的成效指数为 0.76 (以 1.0 分为最大)，成效指数的有效值为85.05 (以65人的人数计算，有效值为标准以上)。另外，对学童的焦虑和抑郁程度、身体、言语和社交排斥指数方面，老师也一致认为完成小组后，被欺凌的学童全都显著地减少。总括学童自评及老师观察的结果一致，同样地显示治疗小组非常有成效。

### 质化研究之评估策略

#### 学童

##### 反应型攻击者

情境处理分析：学童的答案与描述的内容会被分析并分类，例如：

- 接收的讯息 (攻击性 / 非攻击性)；
- 归因 (敌意 / 意外)；后果评估 (理性 / 非理性)；
- 反应 (敌意 / 合理)；解决方法 (攻击性 / 非攻击性)；
- 观点 (自我出发 / 他人出发)；
- 情绪反应 (内疚 / 非内疚)

注意学童在回应情境处理时，所提及更多会出现的可能性、多角度的思考、顾及后果、理解别人感受、即时情绪控制等。

##### 退缩型受害者

情境处理分析：同样地，学童的答案与描述会被内容分析并分类，例如：

- (1) 归因 (意外 / 敌意)；
- (2) 反应 (不知道 / 没有 / 追问原因 / 命令 / 找有权力的人来责罚他 / 报复)

注意学童回应情境处理时，所提及的社交技巧、沟通模式、自表能力及自我肯定等。

#### 老师

- (1) 反应型攻击者：针对学童在教室内的行为表现的转变，例如顾及后果、理解别人感受、情绪控制、社交技巧等项目上的改善。
- (2) 退缩型受害者：学童在校内行为表现的转变，例如在社交技巧、自表能力、同伴关系、自我肯定等项目上的改善。

#### 家长

- (1) 反应型攻击者：在家中行为表现的转变，例如与家庭成员的关系、处理冲突的方法、情绪的表达、沟通技巧和同理心表达等项目上的改善。
- (2) 退缩型受害者：学童在家中行为表现的变化，例如在亲子关系、情绪状况、支援架构、沟通模式、自表能力、自我概念等项目上的改善。

### 质化研究之成效分析

应用内容分析法 (Content analysis)的方式得出以下结果：

#### 反应型攻击者小组

##### 学童

通过内容分析法将学童个人访谈内容分类为「激怒反应」、「预期后果」及「社交问题处理」，归纳及比较学童在参加小组前及小组后三个月在个别访谈中所给予的答案，结果发现小组能有效地协助组员建立多角度的思考模式。学童在面对社交问题时，会考虑周遭更多解决问题的可能性。在对话中，他们会比之前使用更多「或者」、「可能」、「有机会」等字眼，这比较起在前测时他们会经常使用「一定」、「实系」、「必定」的绝对性字眼，他们的认知层面能容纳更多的可能性。在执行行动上，「暴力是唯一解决问题的方法」这想法的出现次数大幅减少，而且在思考问题的解决方法时，学童会比之前更加顾及到他人的感受，并且懂得理解别人的难处，也增加了对别人感受的同理心。

##### 老师

通过内容分析法归纳及比较老师观察学童在参加小组前及小组后三个月在课堂上的表现，结果发现参与小组的学童在情绪及行为上，均有显著正面的改变。学童更加懂得控制自己暴躁的情绪，并且有能力在愤怒爆发前，冷静地控制自己。在教室内，他们与同伴的关系有明显的改善，并且结识到更多的朋友。在面对人际关系冲突的时候，他们能够以理性、负责任的态度和方式去解决，并且在面对难题时，他们懂得寻求老师的协助。

#### 退缩型受害者小组

##### 学童

通过内容分析法归纳及比较学童在参加小组前及小组后在个别访谈中所给予的答案，结果发现小组能协助退缩型受害者的学童建立更强的自信及自我形象。他们的沟通技巧及自表能力有显著的提升，会更愿意去表达自己的意见和想法，并学懂理性地分析他人对自己的要求。在解决问题上，他们对自己的解难能力建立了更大的信心，并且能够以实际行动作出配合。

##### 老师

通过内容分析法归纳及比较老师观察学童在参加小组前及小组后在课堂上的表现，结果发现参与小组的学童能够以更积极的态度融入校园的生活。他们和师长及同伴有更好的关系，并且会更主动地参与班内的事务。老师也观察到学童在情绪行为上有显著的改变，他们的面上有更多的笑容，并且变得较之前更乐观。他们亦能够主动表达出自己的情绪和期望。遇到问题时，他们会更愿意寻求老师的帮助去解决问题。

## 第三章 研究设计

### (VII) 总结

总括上述的量化及质化分析结果，无论学童、老师及家长均一致表示反应型攻击者和退缩型受害者的治疗小组成效非常显着。前者既能减少攻击行为及重建其认知结构；而后者则可提升学童的自信心和有能感，并增强其社交及自表能力，进而巩固他们的人际关系。可见对攻击者和受害者而言，实是一个祝福及喜讯！

以下的内容详录了「反应型攻击者」及「退缩型受害者」的治疗小组之活动内容及细节，藉此能给予前线老师和社工作为实务性的参考。



## 第四章： 反应型攻击者小组内容





## 第四章 反应型攻击者小组内容

# 第四章：反应型攻击者小组内容

节数：第一节

主题：拉阔领袖新开始

- 目标：
1. 建立组员和工作人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. 分享参与小组的期望
  4. 让参加者明白此次活动之目的和内容，以及他们的角色和参与目标

活动	身体语言
时间	10分钟
目的	1. 破冰活动，增强小组气氛 2. 组员互相认识
程序	组员介绍自己名字，并以一个动作代表自己，其他组员跟着重复该动作和该组员名字，然后到下一位组员介绍自己。

活动	数字爆破
时间	15分钟
目的	1. 加强组员互相认识及彼此建立关系 2. 培养组员在小组中分享之习惯
理念	数字爆破为另一热身活动，能增加组员对小组的投入参与度。组员透过留心聆听、叫数目字及避免爆破，能加强组员对小组过程的专注能力，并带动整个小组动力。
程序	1. 小组各人需顺着报数，由一开始数到尾，但是没有规定由谁开始，亦不限制是由谁接着报上下一个数字； 2. 活动时，每位组员都需要叫出一个数字，数字不可重复，但是若同时有两名组员一同抢着报上同一个数字，又或者是组员留到最后仍未报上数字，便为「爆破」；如有八人参与，报上八号的便为「爆破」了。又若有组员同时叫出相同数字，该两名组员亦同时「爆破」一次； 3. 每当有组员「爆破」，活动需从头开始，而该组员需分享一件关于自己的事(如嗜好、喜欢食物等)。当组员分享完后，工作人员可带领所有组员拍掌以作鼓励。

## 第四章 反应型攻击者小组内容

活动	小组介绍
时间	10分钟
目的	让组员清楚明白参与小组的内容、目标及角色
程序	<p>1. 介绍小组内容及目标：</p> <p>由于计划以培训领袖作包装，所以介绍小组目标为培训组员学习一些新的技能，包括：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 认识思考模式</li> <li>· 了解自己的思考方法</li> <li>· 拉阔思考技能(多角度思考)</li> <li>· 管理自己的情绪</li> <li>· 合适社交技巧</li> </ul> <p>2. 介绍组员角色：</p> <p>参加小组的组员会担任「拉阔领袖」的角色，将拉阔思考的方法实践于校园生活中，感染其他同学。</p>

活动	我的期望
时间	30分钟
目的	组员分享参与小组个人目标
程序	<p>组员各有一张「我的期望」工作纸；</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 组员可在纸上画上自己的面貌及特质，并写出或对参加小组的期望。</li> <li>2. 以即影即有相机，拍下组员的模样及贴在工作纸上；</li> <li>3. 完成后，工作人员带领组员分享，重点如下： <ul style="list-style-type: none"> <li>· 组员的性格特质</li> <li>· 组员的期望及背后的原因</li> <li>· 帮助他们达致该期望的因素</li> </ul> </li> </ol>
物资	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 彩色水笔</li> <li>2. 「我的期望」工作纸</li> <li>3. 浆糊笔</li> <li>4. 即影即有相机及胶卷</li> </ol>

活动	小组契约
时间	10分钟
目的	订立小组守则，确保小组顺利进行
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 跟进上一环节，工作人员引导组员表达协助彼此达致期望的小组守则，经全组组员同意后可由工作人员写在大壁报纸上，当中包括在小组中应有的行为及态度；</li> <li>2. 完成及取得共识后，所有组员一同签署小组契约，并同意遵守。 <p>基本守则应包括：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 不伤害自己及别人</li> <li>· 尊重自己及别人</li> <li>· 正面回应</li> <li>· 积极参与、乐于分享</li> <li>· 多欣赏及赞许组员</li> </ul> </li> </ol>
物资	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 大壁报纸</li> <li>2. 彩色水笔</li> </ol>

## 第四章 反应型攻击者小组内容

<b>活动</b>	<b>总结及派功课 - 【我的私家Blog】</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	总结小组内容 加强组员对小组归属感 培养组员完成家课的习惯 加强工作人员对组员的认识
<b>程序</b>	1. 总结工作人员观察各组员之表现，并赞赏组员的正面表现； 2. 讲解家课【我的私家Blog】 3. 提醒组员完成家课可获小礼物，加强完成家课之动机。
<b>物资</b>	【我的私家Blog】家课纸

### 工作人员注意事项：

参与小组的同学均是反应型攻击者，他们对中性事件的想法也会存有敌意归因，加上他们反应较快及激动，组员间容易发生冲突，所以工作人员之间要有默契及分工，以应付冲突发生，并于小组前订立冲突或危机处理程序。

由于组员易产生冲突，所以小组进行初期，避免进行有身体接触及竞赛性质之活动。

在小组的开始时，由于小组凝聚力尚未形成，组员可能未能即时投入活动。工作人员如遇上组员拒绝参与，应先作鼓励，及给予空间让他观察，但不应因此阻碍小组进行。如有需要，可于小组后作个别跟进，以了解组员的状况。

工作人员可在小组过程中，多观察组员之正面行为并立即给予口头赞赏。如：有礼貌、尝试帮助别人、懂得鼓励其他人、愿意分享自己的感受、愿意分享自己的经验和想法、平心静气地处理冲突、正面给予回应。

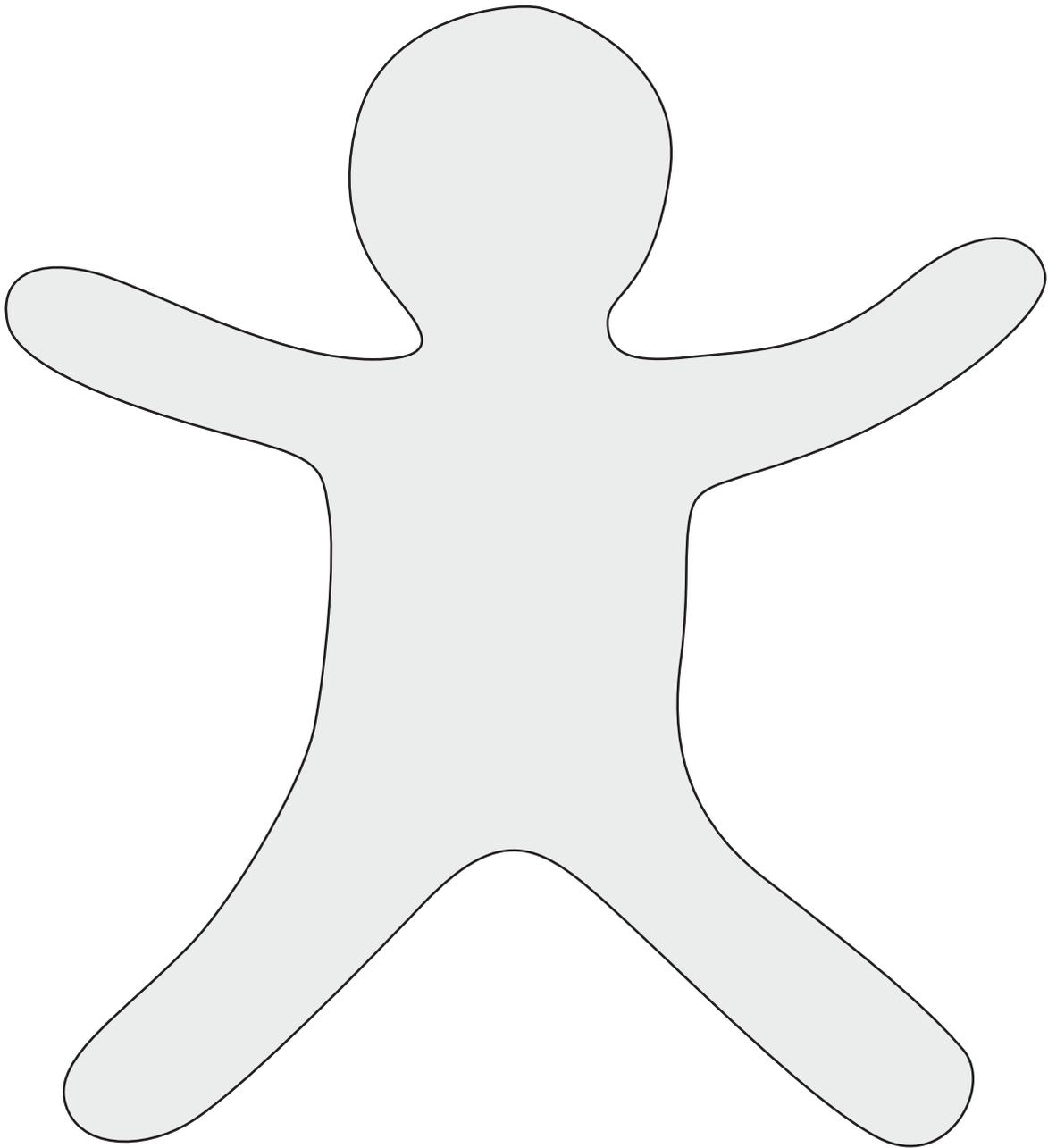
## 第四章 反应型攻击者小组内容

### 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：



第四章  
反应型攻击者小组内容

第一节小组家课

## 我的私家Blog

我是 \_\_\_\_\_

又名 \_\_\_\_\_

我平时喜欢玩 \_\_\_\_\_

可贴上你的相片

最喜欢的食物是 \_\_\_\_\_

我形容自己的性格是 \_\_\_\_\_

**请大家多多指教!**

## 第四章 反应型攻击者小组内容

节数：第二节

主题：五感探索

目标：1. 加强组员之间互信关系及认识  
2. 让组员观察及留意自己哪一个感官(五感)的接收能力较强  
3. 加强组员注意自己在日常生活中，运用哪一个感官去接收外在线索

活动	家课分享 - 【我的私家Blog】
时间	15分钟
目的	1. 加强组员彼此认识及联系 2. 培养组员正面分享气氛
程序	1. 组员分享家课； 分享重点： · 组员间共同的兴趣及爱好 · 组员间共同的性格特质 · 能够描述组员性格的生活例子 2. 工作人员多赞赏完成家课及主动分享的组员，并给予奖品以示鼓励。
物资	1. 后备家课(如组员未能提供，可即时填写) 2. 小礼物

活动	五感测试
时间	每项测试10分钟
目的	测试组员五感中哪一个接收能力较强
理念	每个人也是透过五个感官(眼、耳、口、鼻及皮肤)来接收外界讯息并进行辨识编码(Encoding of social cues)，而五个感官的敏感强弱程度每个人也是不同的，因此对相同讯息所接收到的意思及诠释很个人化。由于反应型攻击者往往于接收外界讯息时常出现敌意归因及想法偏差，并在判断他人意图时会忽略周围的环境，选择性引导外在线索。他们会倾向偏重运用部分的感官，特别是倚重视觉，他们只是单凭眼见的事物而妄下作出定论及反应。因此，我们尝试了解及评估组员运用五感之情况，从而协助他们多以看、听、嗅、味及触觉全面地去接收外界的讯息，从而减少讯息接受过程上的出现偏差而造成的人际冲突。
程序	1. 以个人为单位作测试； 2. 每组员各有一张答案纸，于进行测试时回答，以统计个人所得分数； 3. 讲解我们在接收讯息时，五感对我们的功用及影响。
视觉小测试	1. 工作人员可展示一些相片，图中物件均被局部放大，让组员凭观察猜出是什么物件，然后填写于答案纸上。 2. 工作人员亦可在一张纸上以彩色印制三十个颜色形容词，如红、橙、黄、绿、青、蓝、紫等，但却以不同的颜色编印、如「黄」字印红色、「紫」字印橙色等，如此类推。要求组员以最短时间读完所有形容词的颜色，而非该字，以测试不同组员对颜色的敏感度。
物资	· 五感测试答题纸 · 视觉测试相片 · 颜色字工作纸

## 第四章 反应型攻击者小组内容

<b>嗅觉小测试</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员将五种不同味道之物品涂于试纸上，让组员于限时间内以嗅觉分辨出物品来；</li> <li>2. 组员根据气味，猜出有关物品，并将答案写在答题纸上。(建议使用：蚊怕水、正骨水、白花油、酱油、滴露及香水等)</li> </ol>
<b>物资</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 五感答题纸</li> <li>· 不同嗅觉试纸</li> </ul>
<b>听觉小测试</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员播放由五种不同物件所发出的声响录音：如搅拌机、马桶冲水及关门等，让组员单凭听觉猜出当中是什么的声音，填写于答题纸上。或</li> <li>2. 工作人员于组员背后不同位置(上、下、左、右及中间)分别拍手以发出声响，组员须猜出工作人员拍手的正确位置，并记录组员答对数目。</li> </ol>
<b>物资</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 五感答题纸</li> <li>· 录音机</li> </ul>
<b>触觉小测试</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员将不同质感的物件放于布袋中；</li> <li>2. 组员逐一伸手入布袋，凭触觉猜出袋内的物品，并将答案填写于答题纸上。(建议：橡皮擦、水果、胶手套及硬币等)</li> </ol>
<b>物资</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 五感答题纸</li> <li>· 不同物件</li> <li>· 布袋</li> </ul>
<b>味觉小测试</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员准备五款同颜色及味道近似的汽水；</li> <li>2. 组员可先试味一次，确认清楚不同饮料的味道；</li> <li>3. 工作人员将各饮料调换位置；</li> <li>4. 组员凭味觉分辨出各款饮料，并将答案填写在答题纸上。</li> </ol>
<b>物资</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 五感答题纸</li> <li>· 五种味道近似的汽水</li> <li>· 纸杯</li> </ul>
<b>五感测试总结</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 核对组员答题纸上之答案及计分；</li> <li>2. 组员分享在日常生活他们如何应用五感。 分享重点： <ul style="list-style-type: none"> <li>· 五感与组员日常生活的关联；</li> <li>· 讲解五感对我们接收外界讯息及日常生活的影响；</li> <li>· 各人五感的敏感程度有所不同，接收讯息时亦会引起不同的理解。</li> </ul> </li> </ol>
<b>活动</b>	<b>总结及派功课 - 【我的私家Blog】</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结小组内容</li> <li>2. 激发组员完成家课的动机</li> </ol>
<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员总结各组员之表现；</li> <li>2. 讲解家课内容：【五感记录表】； 目标：加强组员留意五感接收对他们的影响</li> <li>3. 提醒组员完成家课可获小礼物，加强完成家课之动机。</li> </ol>
<b>物资</b>	【五感记录表】家课纸

### 工作人员注意事项：

- 五感测试中，组员彼此间可能存在比较及竞争的气氛，工作人员可强调此次测试乃表现个人独特性，故不需要与其他组员之分数作比较。
- 工作人员亦可从组员常用的词汇，评估组员五感中的强弱。如组员多说「我看到」即反映他视觉较强，说「我听到」则听觉较强，「我觉得」则代表触觉接收较强。
- 工作人员可强调每一个人的五感接收力的强弱分布都有所不同，所以作为「拉阔领袖」，组员需要多加运用五个不同之感官理解事件，才能全面地接收外在线索。

## 五感测试答题纸

请在适当的地方上，填写你的答案。

### 1. 视觉

你看到的是什么？

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_



### 2. 嗅觉

你闻到的是什么气味？

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_



### 3. 听觉

你听到的是什么声音？

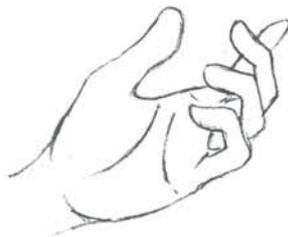
1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_



### 4. 触觉

请根据你摸到的质感，那是什么东西呢？

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_



### 5. 味觉

请根据你尝到的味道，那是什么味道的可乐？

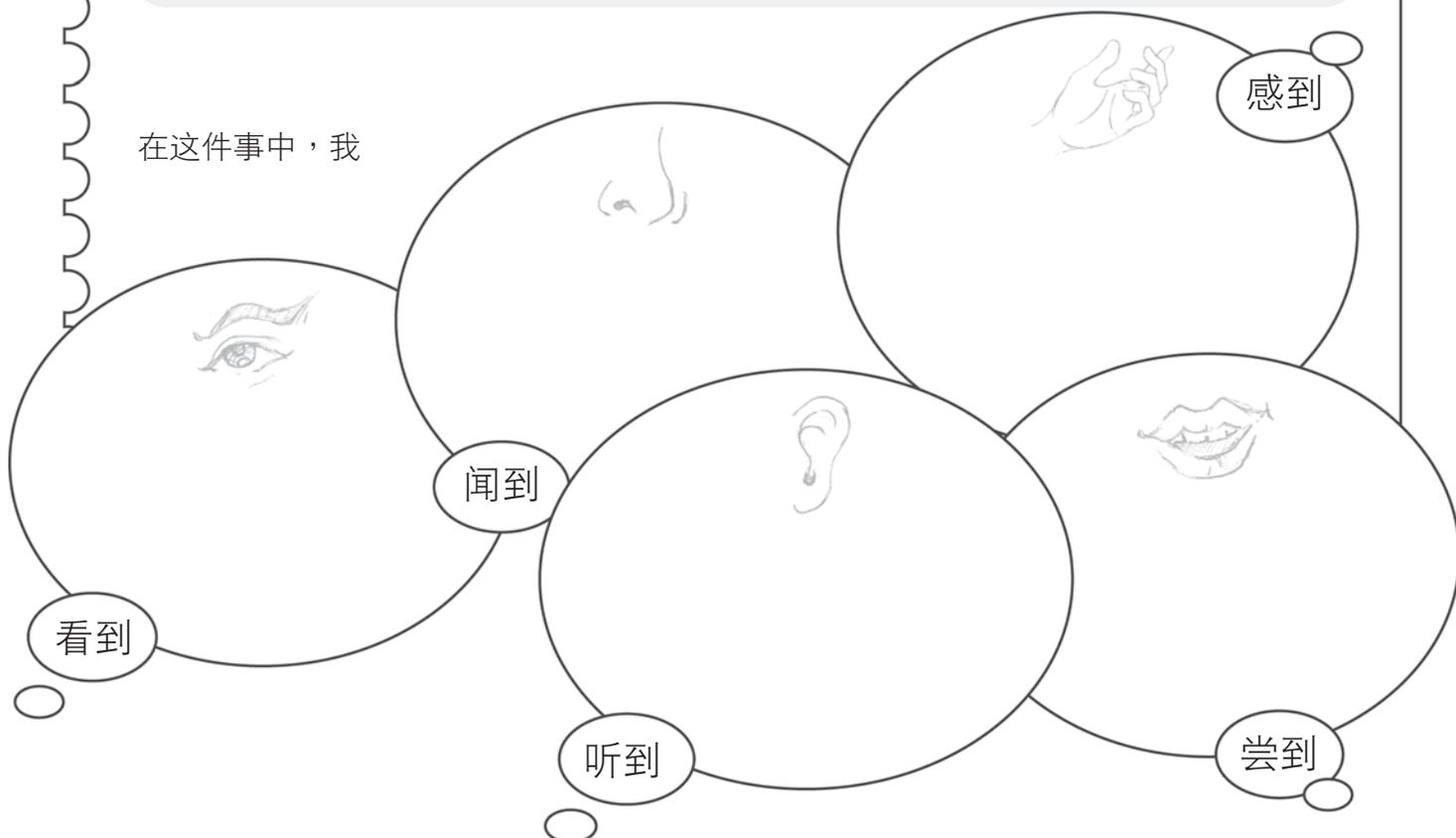
1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_



## 五感记录表

请记录在这个星期中我所遇到的一件事:

在这件事中，我



## 第四章 反应型攻击者小组内容

节数：第三节

主题：认识ABC

- 目标：
1. 加强组员留意五感对他们的影响
  2. 让组员认识ABC 理念(A=Antdment event事件、B=Belief想法及C=Consequence结果)中这三者之间的关系。
  3. 工作人员初步评估组员的非理性想法及想法归因模式。

<b>活动</b>	<b>家课分享 - 「五感记录表」</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	加强组员留意五感对他们的影响
<b>程序</b>	<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>· 记录了的事件</li> <li>· 当时运用什么感官及该感官如何影响他们接收外在线索</li> <li>· 如果当时运用了其他感官，组员对事件的理解会否有所不同？</li> <li>· 工作人员可鼓励组员多运用五个不同之感官，对事物可以得到更全面的理解。</li> </ul> </li> <li>2. 工作人员赞赏完成家课及主动分享之组员，并给予奖品以示鼓励。</li> </ol>
<b>物资</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 后备家课(如组员未能提供家课，可即时填写)</li> <li>2. 小礼物</li> </ol>

<b>活动</b>	<b>情境线索大搜查</b>
<b>时间</b>	30分钟
<b>目的</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 让组员初步认识个人想法(Belief)</li> <li>2. 工作人员初步评估组员的非理性想法</li> </ol>
<b>理念</b>	在评估组员的接收讯息模式后，可进一步协助组员打破对日常事件的自动化反应，扩展他们对事件的想法。而工作人员亦可透过讨论一些中立的校园情境，初步评估不同组员的非理性想法及敌意归因模式，在往后的小组中跟进。
<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员说出一个校园情境，事件必须为中立的事件，「老师叫我放学找他」或「同学在教室内叫出你的中文全名」等。然后把组员分成两组，由工作人员带领作讨论； 讨论问题：如果事件发生在自己身上，你们将会有什么想法呢？</li> <li>2. 工作人员可鼓励组员利用五感，全面地从事件中找出更多的资料及线索出来；</li> <li>3. 组员需在十分钟内尽量把想法罗列出来，并写在大画纸上，每写出一项想法而能提出原因的便可得一分；</li> <li>4. 工作人员可在讨论过程及大画纸的答案中，评估各组员的想法是否出现想法偏差及敌意归因；</li> <li>5. 最后两组分别汇报其讨论结果，由工作人员计分，每组可按得分而获得不同的小礼物以作鼓励。</li> </ol>
<b>物资</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 大画纸</li> <li>2. 彩色水笔</li> <li>3. 礼物</li> </ol>

## 第四章 反应型攻击者小组内容

<b>活动</b>	<b>认识 ABC</b>
<b>时间</b>	30分钟
<b>目的</b>	强化组员对ABC的认识
<b>理念</b>	借着上一环节的答案，让组员认识同一事件发生在不同人身上时由于不同的想法，而可能产生不同的结果。并趁机引入ABC理念，令组员对思想行为之间的关联有一初步概念，而脱离以往纯反应性行为模式。
<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员以上一环节之小组讨论的情境作例子，教授ABC理念； 教授重点： <ul style="list-style-type: none"> <li>· ABC理念及其互动关系 (派发ABC理念卡)；</li> <li>· 于每一件事件中(A)，每个人也有自己的想法(B)，而不同的想法也会导致出不同的结果(C)。</li> <li>· 组员们需注意的是我们的想法是否合情、合理、合逻辑，拥有合情合理的想法是作为领袖的基本素质。</li> </ul> </li> <li>2. 此外，工作人员可鼓励组员提出生活例子作讲解，令组员感觉ABC理念与他们的切身关系，并可巩固组员对此理念的认识。</li> </ol>
<b>物资</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ABC理念卡</li> <li>2. 例子提示纸--日常生活ABC</li> </ol>

<b>活动</b>	<b>总结及派功课 - 「ABC事件簿」</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	总结小组内容
<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作总结各组员之表现</li> <li>2. 讲解家课【ABC事件卡】 目标：深化组员对ABC的概念，并尝试融入于日常生活之中。</li> <li>3. 提醒组员完成家课可获小礼物，加强完成家课之动机。</li> </ol>
<b>物资</b>	「ABC事件簿」家课纸

### 工作人员注意事项：

校园情境写想法的环节中，组员会为了得分而尽量写出不同的答案，当中有一些答案并不是想法，而是事件经过、感受及结果等，例如：「老师叫我放学搵他/她」，他们可能会写上：「麻烦」、「讨厌」及「打他」等答案，但「麻烦」、「讨厌」其实是感受，而「打他」是结果。但组员的想法可能是「老师有意阻住我放学打球」、「老师叫我找他/她，一定不会有好事发生」、「老师针对我，想刁难我」。因此工作人员需要于讨论过程中，培养组员区分事件、想法、感受及结果的能力。

小组初次有组员间互动合作的活动，工作人员应注意组员间的互动及个人的参与，尽量避免个别组员过分主导或退缩，并应赞许组员一些合作态度和利社会行为，借此加强组员间的凝聚力，培养组员建立正确的人际关系相处技巧。

## ABC理念卡



### 日常生活ABC



## ABC事件簿

记录这星期中产生负面情绪的一件事

当时发生什么事? (你的A)

---

---

你的想法: (你的B)

---

---

结果, 你的C....(请圈/写出来)

### 情绪

伤心 担心 愤怒 其它: \_\_\_\_\_

失望 厌恶 后悔 尴尬

烦恼 困惑

### 行为结果

无事 道歉 怒视 其它: \_\_\_\_\_

骂战 不理睬 找人帮助

老师介入 打他 骂他

## 第四章 反应型攻击者小组内容

节数：第四节

主题：非理性想法上篇

目的：1. 深化组员对ABC概念的认识  
2. 让组员认识思想陷阱(非理性想法)  
3. 加强学员对非理性想法的认识

<b>活动</b>	<b>家课分享 - 「ABC事件簿」</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	加深及评估组员对ABC理念的认识
<b>程序</b>	1. 组员分享家课； 分享重点： <ul style="list-style-type: none"> <li>· 在这星期中，如何将遇到的事件，以ABC的理念作记录</li> <li>· 分享的事件中，着重探讨想法及结果之间的关系及互动影响</li> <li>· 工作人员可以用家课作例子，帮助组员清晰ABC理念</li> </ul> 2. 工作人员多赞赏完成家课及主动分享的组员，并给予奖品以示鼓励
<b>物资</b>	1. 后备家课(如组员未能提供家课，可即时填写) 2. 小礼物

<b>活动</b>	<b>睇片ABC - 反应性情绪表现</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	1. 深化组员对ABC理念的认识 2. 引入非理性想法之理念
<b>理念</b>	当组员对ABC理念有初步认知后，可尝试把这理念联系到一些攻击行为上。透过播放反应性激动情绪表现之片段，令组员明白非理性想法可引发一些重大而不可挽回的负面后果，以此引起组员认识非理性想法的动机。
<b>程序</b>	1. 工作人员播放一段出现反应性激动情绪表现之片段，建议可播放齐达内以头顶撞攻击意大利球员「施丹世界杯红牌出场」一段； 2. 组员分成两组，各组有一张ABC影片堂课纸，他们将影片发生之事件，用ABC之理念作分析及记录在堂课纸上； 3. 完成后，进行小组分享； 分享重点： <ul style="list-style-type: none"> <li>· 短片的事件中，齐达内有什么的想法？</li> <li>· 若你是齐达内，你看到、听到、感到什么会使你出现这些想法？</li> <li>· 齐达内出现了这些想法，他的结果及反应是什么？</li> </ul> 4. 工作人员总结齐达内当时可能出现的一些非理性想法，因而导致被红牌赶出场的结果，并引入八个非理性想法。
<b>物资</b>	1. ABC影片 2. 堂课纸

## 第四章 反应型攻击者小组内容

<b>活动</b>	<b>非理性想法识多点(一)</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	认识首四个非理性想法
<b>理念</b>	从认知行为理论来看，每一个人天生都具有思考的能力，人会懂得透过思考及自我对话去评估他所面对的处境，让自己成为一个合情合理和快乐的人。相反，当他们怀有「非理性想法」时，这些想法会令他产生各种的负面想法及行为。故小组会透过心理教育形式，令组员明白自己拥有那些「非理性想法」，然后学习以合理及正面的想法取而代之。
<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员派发「非理性想法知多少(上篇)」给组员；</li> <li>2. 介绍四个常会出现的非理性想法，并加入例子作解释： <ul style="list-style-type: none"> <li>· 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。</li> <li>· 夸大与低估 - 过分高估或贬低事件的重要性或严重性。</li> <li>· 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。</li> <li>· 灾难化 - 将未曾发生的事情想像成极为危险和悲伤，人生充满忧患和灾难。</li> </ul> </li> <li>3. 工作人员可尝试向组员提问他们曾否出现过上述的非理性想法及举出生活例子。</li> </ol>
<b>备用物资</b>	非理性想法卡

<b>活动</b>	<b>看片找陷阱 - 「恋爱大测试」</b>
<b>时间</b>	30分钟
<b>目的</b>	加深组员对非理性想法的认识
<b>理念</b>	于上一环节教授了非理性想法的概念后，我们以校园生活例子作讨论，尝试将理论应用于日常生活之中，多反思自己及身边的人有否存在非理性想法，影响个人的判断及行为。
<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员播放「恋爱大测试」短片；</li> <li>2. 组员分成两组，限时写下片中主角可能会出现之想法；</li> <li>3. 组员尝试分辨片中主角想法，看看主角有否存在非理性想法；</li> <li>4. 最后工作人员播放不同的结局，组员进行讨论； <p>讨论重点：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 如何分辨想法是否合理</li> <li>· 个人想法会如何影响和导致不同结果/反应？</li> <li>· 组员有否其他想法及处理方法</li> </ul> </li> </ol>
<b>物资</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 「恋爱大测试」短片</li> <li>2. 电脑</li> <li>3. 投影机</li> <li>4. 投影幕</li> </ol>

## 第四章 反应型攻击者小组内容

<b>活动</b>	<b>总结及派功课</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	1. 总结小组内容 2. 培养组员完成家课之习惯
<b>程序</b>	1. 总结工作人员观察各组员之表现，并嘉许组员的正面行为和态度 2. 讲解家课【非理性想法观察表】 目标：加强组员留意身边人物出现非理性想法的事件、想法及反应 3. 提醒组员完成家课可获小礼物，加强完成家课之动机
<b>物资</b>	「非理性想法观察卡」家课纸

### 工作人员注意事项：

- 工作人员须让组员明白到每一个人都有可能出现不合情理的时候，因此需要加强对非理性想法的辨别意识，让自己成为一个更合情合理的领袖。
- 分享ABC事件卡时，工作人员须注意组员会否将反应(感受)与想法混淆，若组员分享想法是「我觉得好生气，好想打他」，工作人员可作引导问题，例如：「你认为某人讨厌所以生气得要打他，他做了什么令你觉得讨厌？你感到愤怒的原因是什么？」，协助组员把想法更明确地表达出来。
- 在介绍非理性想法时，若组员愿意分享他们日常生活的经验，工作人员宜即时引用作小组讨论，引导他们分享相同的非理性想法或不同的理性想法。

## 第四章 反应型攻击者小组内容

### 第四节小组堂课

姓名: \_\_\_\_\_

## ABC影片堂课纸

片段情境: \_\_\_\_\_

请记录影片中发生了什么事?

你看到	你听到	你可能闻到	你可能感到	你可能尝到
				

若你是片中的主角，你即时有什么想法.....

还有其他想法吗?

	其他想法一	其他想法二
主角即时反应	其他反应一	其他反应二

## 非理性想法知多少(上篇)

### 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。

例子：妈妈不肯买球鞋给我，她一定是不疼我。



### 2. 夸大与低估

过分高估或贬低事件的重要性或严重性

例子：这些功课看起来这么难，我一定不会做!(夸大)

晚上回家，哪里会有危险呢?(低估)



### 3. 非黑即白

两极化分类。看事情的成败、好坏是极端，并没有中性的评估。

例子：妈妈打电话给我，一定是查我，她一定是不相信我。



### 4. 灾难化

将未曾发生的事情已想像为极为危险和悲伤，人生充满忧患和灾难。

例子：我天生就是这么差，没人喜欢我。



## 第四章 反应型攻击者小组内容

### 第四节小组家课

姓名: \_\_\_\_\_

# 非理性想法观察表

请在这星期内，记录一件发生于朋友/家人身上的事情，并尝试分析他/她当时的想法和反应，当中是否存在非理性想法？

### A. 事件

### A. 想法

请圈出当时可能出现的非理性想法

过度类推

夸大 / 低估

非黑即白

灾难化

### C. 结果/反应

## 第四章 反应型攻击者小组内容

节数：第五节

主题：非理性想法下篇

目的：1. 深化组员对非理性想法之认识及意识  
2. 加强学员留意自己的非理性想法(非理性想法)

<b>活动</b>	<b>家课分享 - 「非理性想法观察卡」</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	强化组员对非理性想法的认识
<b>程序</b>	1. 组员分享自己家课； 分享重点： <ul style="list-style-type: none"> <li>· 组员在这星期中，观察到他人所出现的非理性想法的例子</li> <li>· 其他组员可提议如何改变这些非理性想法所引起的不良后果</li> </ul> 2. 工作人员赞赏完成家课及主动分享之组员，并给予奖品以示鼓励
<b>物资</b>	1. 后备家课(如组员未提供，可即时填写) 2. 小礼物

<b>活动</b>	<b>非理性想法识多点(二)</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	1. 深化组员对首四个非理性想法的认识 2. 介绍另外四个非理性想法
<b>程序</b>	1. 工作人员派发「非理性想法知多少(下篇)」，并以例子作解释； <ul style="list-style-type: none"> <li>· 以偏盖全：只侧重事件的一小部份，以此断定为事件的全部过程及内容。</li> <li>· 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。</li> <li>· 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。</li> <li>· 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。</li> </ul> 2. 工作人员可尝试向组员提问他们曾否出现过这些非理性想法，并分享出生活例子。
<b>物资</b>	「非理性想法知多少(下篇)」

## 第四章 反应型攻击者小组内容

<b>活动</b>	<b>看片找陷阱 - 「薯片争夺战」</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	让组员认识更多的非理性想法，加强组员对自己的非理性想法的觉察力
<b>理念</b>	于上节及本节，组员已学习了八个非理性想法，我们以校园欺凌及人际冲突的例子作小组讨论，尝试让组员反思日常与同学的相处情况，是否出现类似的情况及存有非理性想法，因而使自己产生了激动的情绪行为，影响个人的判断及正常的社交。
<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员播放「薯片争夺战」短片；</li> <li>2. 看过短片后，让组员于纸上写出当自己遇到相同事件时会出现的即时想法；</li> <li>3. 当组员填写完后，作小组分享</li> </ol> <p style="margin-left: 20px;">分享重点：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 组员间相同及不同的想法？什么因素影响到有这些分别？</li> <li>· 协助组员辨别在讨论过程中曾出现的非理性想法？</li> <li>· 出现的非理性想法如何影响个人的反应及结果？</li> </ul>
<b>物资</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 「薯片争夺战」短片</li> <li>2. A4纸</li> <li>3. 电脑</li> </ol>

<b>活动</b>	<b>我的非理性想法 - 校园生活例子</b>
<b>时间</b>	30分钟
<b>目的</b>	加强组员认识自己在日常生活中常有的非理性想法
<b>理念</b>	组员掌握了八个非理性想法后，把理论引入组员的日常生活，令组员可作进一步反省，并加强组员改变的动机。
<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员可首先邀请组员分享他们的生活经验，并讨论当中是否已存在一些非理性想法。如组员较被动，工作人员可以用其他例子引发讨论： <ul style="list-style-type: none"> <li>· 进入班房时，见到其他同学窃窃私语</li> <li>· 课间休息时，有同学在你背后拍了一下</li> <li>· 老师叫你放学时找他</li> <li>· 妈妈拒绝让你与同学外出烧烤</li> </ul> </li> </ol> <p style="margin-left: 20px;">分享重点：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 不同的组员对相同的情境可以有不同的想法和感受</li> <li>· 非理性想法是如何影响你的反应结果。</li> </ul>

## 第四章 反应型攻击者小组内容

<b>活动</b>	<b>总结及派发功课 - 「我的非理性想法观察表」</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	1. 总结小组内容 2. 培养组员完成家课之习惯
<b>程序</b>	1. 工作人员总结各组员之表现 2. 讲解家课「我的非理性想法观察表」 目标：加强组员留意自己出现非理性想法的事件、想法及反应 3. 提醒组员完成家课可获小礼物，加强完成家课之动机
<b>物资</b>	「我的非理性想法观察表」家课纸

### 工作人员注意事项：

- 工作人员在分享我的非理性想法时，多向各组员提问他们的想法，以突显出遇到同一件事时，每个人均可有不同的想法。
- 若组员有一些他们留意到出现非理性想法的例子，工作人员可在组员的同意下，加以利用作为分享。
- 工作人员要注意组员是否仍然将反应、感受与想法混淆。组员容易将「想」字加在一个反应前便当成一个想法。如「我想回骂他」，工作人员可作出跟进问题，如「什么令你想回骂他？最令你想骂他的原因是什么？」，以澄清组员内在的即时想法。

## 非理性想法知多少(下篇)

### 5. 以偏概全

只侧重事件的一小部份，以此断定为事件的全部过程及内容。  
例子：吸烟、纹身的就一定是黑社会份子。



### 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。  
例子：老师叫我下课后找他补课，一定是觉得我懒惰！



### 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。  
例子：都是我不好，如果我懂得调解，他们也不会吵架收场！



### 8. 标签化

将过往的缺点和错误，都评价及认定为自我的整体价值和能力造成的。  
例子：我是女孩子，方向感一定差，如果你要问路，我一定不懂得。



## 第四章 反应型攻击者小组内容

### 第五节小组家课

姓名: \_\_\_\_\_

# 我的非理性想法观察表

请记录这星期内一件发生在你身上的事件，并写下当时你的想法，然后尝试分析是否出现非理性想法.....

**A. 事件**

**A. 想法**

请圈出可能出现的非理性想法：

过度类推

夸大/低估

非黑即白

以偏概全

断章取义

一力承担

**C. 结果/反应**

## 第四章 反应型攻击者小组内容

节数：第六节

主题：破解非理性想法--多角度思考

目标：1. 增强组员改变个人非理性信念的动机  
2. 学习多角度思考，找出更多事件正向的可能性

<b>活动</b>	<b>家课分享 - 「我的非理性想法观察表」</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	1. 评估个别同学之非理性想法 2. 增加改变非理性信念的动机
<b>程序</b>	1. 组员逐一分享自己家课； 分享重点： · 个人经验中出现非理性想法的情况 · 非理性想法对个人及别人的影响 2. 工作人员多赞赏完成家课及愿意作分享之组员，并给予奖品以示鼓励。
<b>物资</b>	1. 后备家课(如组员未提供，可即时填写) 2. 小礼物

<b>活动</b>	<b>错觉图考眼光</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	帮助组员建立多角度思考模式
<b>理念</b>	由于反应型攻击者的思考特性是较单向及直接，因此小组其中一个目标是拉阔他们的思考模式，让他们能够有较多元的想法，所以透过错觉图考眼光的环节，让他们明白从同一张图片，每个看的人均会有不同的观点，以带出多角度思考。
<b>程序</b>	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东西，并要讲出在观察图片时使用的角度或是怎样看出来的； 3. 每找出多一个不同角度便可得分； 解说要点： · 看法及想法有时会被表面所误导； · 个人过往经验及价值观如何影响我们的看法； · 各人的观点及所看到的重点会有所不同； · 多角度思考及集思广益的好处。
<b>物资</b>	错觉图图片

## 第四章 反应型攻击者小组内容

活动	多角度智囊团
时间	20分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 由组员尝试拆解非理性想法</li> <li>2. 学习多角度思考，找出更多事件正向的可能性</li> </ol>
理念	<p>由于组员自己拥有一套既定惯有的想法，较少会从其他角度去思考事情，因此在教导在驳斥他们的非理性想法前，我们先以「多角度智囊团」这活动，尝试由组员拆解非理性想法及运用多角度思考。让他们明白不同人会有不同想法及意见，集合众人的意见可为事情找到更多的可能性，并鼓励他们尝试考虑和顾及别人的想法，以便在其后驳斥的环节，更容易建立理性想法。</p>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员播放「派卷包尾」短片；</li> <li>2. 组员分成两组讨论以下两条问题及完成小组讨论工作纸，时间约十分钟； 讨论题目： <ul style="list-style-type: none"> <li>· 片中男同学有什么想法？他有否出现非理性想法？</li> <li>· 如果他是你的朋友，你会如何帮助他纠正非理性想法？</li> </ul> </li> <li>3. 讨论完毕后，各组汇报讨论结果，并由工作人员作总结并引入拆解非理性想法方法之主题，最后赞许认真讨论的组员；</li> </ol>
物资	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 小组讨论工作纸</li> <li>2. 「派卷包尾」短片</li> <li>3. 电脑及投影机</li> </ol>

活动	自我反问五大法(上篇)
时间	30分钟
目的	学习自我反问五大法，找出更多正向的可能性
理念	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 当组员认识到非理性想法的概念后，未必有能力辨清。故小组在此引入「自我反问五大法」，加强组员的能力处理自己的非理性想法。「自我反问五大法」包括以下五个反问句(黄，2005 reconfirm later) <ul style="list-style-type: none"> <li>· 会不会有其他可能性？</li> <li>· 如果其他人遇到同样的事，他们又会有什么的想法？</li> <li>· 有没有证据证明自己的想法是对还是错？</li> <li>· 情况最坏会如何？</li> <li>· 如果我继续这样想，对我有什么好处同坏处？</li> </ul> </li> <li>2. 透过与工作人员的对质及组员的自我反问，让他们建立一套新的思考模式及机制，当出现非理性想法时可以进行自我驳斥，拆解个人的非理性想法。由于「自我反问五大法」需要较多的时间练习及运用，因此我们把五个问句分拆至本节及下节讲解和应用，本节主要集中首两个问句，为事件找出可能性，而于下节阐释余下的问句。</li> </ol>

## 第四章 反应型攻击者小组内容

<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员讲解当出现非理性想法时，会较多出现绝对化的思想及欠缺其他的可能性；</li> <li>2. 教导组员以【自我反问五大法】，以拆解及对质非理性想法；</li> <li>3. 本节解释首两个反问句，学习寻找多一些可能性             <ul style="list-style-type: none"> <li>· 会不会有其他可能性？</li> <li>· 如果其他人遇到同样的事，他们又会有什么样的想法？</li> </ul> </li> <li>4. 工作人员举出一些学生常会陷入非理性想法的例子，组员尝试以自我反问五大法中的反问句，协助工作人员为事件找出更多的可能性及构思新想法；</li> <li>5. 组员尝试举出一些自己曾出现理性想法的经验(可参考第五节交回的家课)，并运用自我反问五大法为事件找出更多的可能性及构思新想法。</li> </ol> <p>解说要点：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 相同的事件，是否有多于一个的想法？</li> <li>· 不同的想法，所带来的行为及结果是否不同？</li> </ul>
<b>物资</b>	自我反问五大法提示卡

<b>活动</b>	<b>总结及派功课 - 「拉阔多角度想法」</b>
<b>时间</b>	10分钟
<b>目的</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结小组内容</li> <li>2. 培养组员完成家课之习惯</li> </ol>
<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员总结各组员之表现</li> <li>2. 讲解家课【拉阔多角度想法】</li> <li>3. 目标：强化组员能运用自我反问五大法中的「找可能问题」建立多角度思考的能力</li> <li>4. 提醒组员完成家课可获小礼物，加强完成家课之动机</li> </ol>
<b>物资</b>	【拉阔多角度想法】家课纸

### 工作人员注意事项：

- 本节小组的重点是让组员能在相同的事件中，可以思考更多的想法，因此工作人员可在「多角度智囊团及「自我反问五大法(一)」两个环节的讨论中，多就相同的事件，向各组员提问他们的想法。
- 工作人员可根据组员个人的经验来作为分析及讨论的基础，并促使小组中能建立安全和开放的气氛以增加组员愿意分享的动机。

第四章  
反应型攻击者小组内容

第六节小组物资

姓名: \_\_\_\_\_

## 我的非理性想法观察表

请你细心观察所播放的短片，然后与其他组员进行讨论并回答以下的问题。

片段情境: \_\_\_\_\_

发生了什么事?? (眼、听、嗅、触、味.....)

你是主角的话，你即时会想到什么.....

猜猜还有其他那些想法吗?



## 自我反问五大法 提示卡

1. 会不会有其他可能性?
2. 如果其他人遇到相同的事，他们会有什么想法?
3. 有没有证据去证明自己的想法是对还是错?
4. 情况最坏会如何?
5. 如果我继续这样想，对我有什么好处同坏处?



## 我的非理性想法观察表

请记录未来这星期中发生的一件事，并尝试运用「自我反问五大法」的可能性问题，找出更多的想法及可能性。

事件:	即時想法:
	自我反问五大法 - 可能性问题: 1. 有没有其他可能性? 2. 其他人遇到相同的事，他们会怎样想?
	其他想法 1:
	其他想法 2:

## 第四章 反应型攻击者小组内容

节数：第七节

主题：驳斥非理性想法--自我反问技巧

目标：1. 驳斥组员之非理性想法  
2. 学习自我反问技巧，构思新的合情合理想法

<b>活动</b>	<b>家课重温及讲解 - 「拉阔多角度想法」</b>
<b>时间</b>	30分钟
<b>目的</b>	强化新思想引发新结果的关系
<b>程序</b>	<p>组员逐一分享记录了的事件，当中如何运用自我反问五大法中的「找可能问题」建立多角度新想法。</p> <p>解说要点：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 如何可以应用自我反问五大法中的「找可能问题」？</li> <li>· 应用「找可能问题」时，如何构思新想法？</li> <li>· 新的想法与旧有的想法有什么分别？</li> <li>· 构思新想法时的困难是什么？</li> </ul>
<b>物资</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 后备家课(如组员未提供家课，可即时填写)</li> <li>2. 小礼物</li> </ol>

<b>活动</b>	<b>自我反问五大法(下篇)</b>
<b>时间</b>	45分钟
<b>目的</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 拆解组员们的非理性想法及学习自我对质</li> <li>2. 学习多角度思考，找出更多面向的可能性</li> </ol>
<b>理念</b>	参照自我反问五大法(上篇)
<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员讲解当陷入非理性想法时，除了应用「找可能问题」外，还可使用另外三条自我反问问题；</li> <li>2. 重温「找可能问题」及教导组员余下的【自我反问五大法】以拆解及对质非理性想法；</li> <li>3. 【自我反问五大法】 <ul style="list-style-type: none"> <li>· 会不会有其他可能性？</li> <li>· 如果其他人遇到同样的事，他们又会有什么想法？</li> <li>· 有没有证据证明自己的想法是对还是错？</li> <li>· 情况最坏会如何？</li> <li>· 如果我继续这样想，对我有什么好处同坏处？</li> </ul> </li> <li>4. 组员轮流尝试举出一些生活例子，而当中自己曾堕入了非理性想法；</li> <li>5. 其他组员尝试以【自我反问五大法】向他提问，以拆解及对质其非理性想法，并从中找出事件更多的可能性；</li> <li>6. 在讨论的过程中，工作人员透过提问组员如何想才能合情合理以协助组员建构一个新的合情合理想法。</li> </ol> <p>解说要点：</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 经过以上的反问，组员们的想法所出现转变？</li> <li>· 想法的转变，所带来正面的情绪及行为结果？</li> </ul>
<b>物资</b>	自我反问五大法提示卡

## 第四章 反应型攻击者小组内容

<b>活动</b>	<b>总结及家课讲解 - 「拉阔思考大改造」</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	强化小组正面行为
<b>程序</b>	1. 由工作员总结本节活动内容； 2. 赞扬及肯定组员的良好表现或可鼓励组员讲出对别人的赞赏； 3. 家课讲解 - 【拉阔思考大改造】
<b>目标</b>	强化应用【自我反问五大法】的能力，为事件找出更多正向的想法及可能性，并尝试预计出不同的想法及导致之不同结果。
<b>物资</b>	1. 小礼物 2. 【拉阔思考大改造】家课纸

### 工作员应注意重点：

- 进行自我反问法时，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，更可能有组员因为自己被挑战而变得情绪激动。工作员在进行反问法及对质前，应解释清楚反问法的目标及彼此的期望（达致一位合情合理的领袖），并应留意及照顾组员的准备程度和情绪反应。
- 工作员须对各组员有一定程度上的了解，留意他们的进度及其情绪变化。

## 拉阔思考大改造

请你记录未来这星期中一件出现非理性想法的事件，并尝试以「自我反问五大法」为事件找出更多的想法及可能性(三个)，并尝试写下不同的想法及其导致之不同结果。

事件(A) :

即时想法 (B) :

**自我反问五大法 :**

1. 有没有其他可能性?
2. 其他人遇到相同的事，他们会怎样想?
3. 有没有证据证明自己的想法是对是错?
4. 情况最坏会如何?
5. 如果我继续这样想，对我有什么好处同坏处?

合情合理想法 1 (B) :

合情合理想法 2 (B) :

即时结果 (C) :

新结果 1 (C) :

新结果 2 (C) :

## 第四章 反应型攻击者小组内容

节数：第八节

主题：增加对情绪的认识和情绪管理的方法

目标：1. 学习如何适当地表达情绪  
2. 学习如何控制激动情绪的方法

<b>活动</b>	<b>家课重温及讲解 - 「拉阔思考大改造」</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	1. 加强正面分享气氛。 2. 强化多角度思考引发更多不同结果的关系。
<b>程序</b>	1. 由组员逐一分享记录了的事件。 2. 组员分享应用【自我反问五大法】为所构思的三个可能性及想法。 3. 分享不同的想法中，导致了什么不同的结果。 解说要点： · 多角度思考如何带来不同的后果。 · 构思其他可能性及想法时的困难。 · 你认为三个结果当中，哪个结果会令你感觉最舒服及合情理？
<b>物资</b>	1. 后备家课(如组员未提供家课，可即时填写) 2. 小礼物

<b>活动</b>	<b>情绪摸鼻子 - 心情分享</b>
<b>时间</b>	20分钟
<b>目的</b>	1. 分享个人激动情绪的经验。 2. 反思激动情绪背后的想法是否堕入了非理性想法
<b>理念</b>	反应型攻击者的认知扭曲和偏差归因模式导致出现负面情绪及激动行为。所以让组员明白到认知行为治疗法提及认知、情绪及反应三者的互动关系，让他们明白到个人的想法会影响着自己的情绪，从而会出现负面的激动行为。
<b>程序</b>	1. 把小组围成圆圈而坐； 2. 工作人员随意给组员派发四张情绪表征卡； 3. 每次当要开始时，各组员也要同时在自己手上的情绪表征卡中选出不同的一张，然后把卡递给顺时针方向的邻坐组员，务求让自己手上集齐四张相同的情绪表征卡； 4. 当有组员集齐四张相同之卡时，便要以手掩鼻； 5. 而其他组员当看到有人掩鼻时，便要尽快跟着做，最慢才掩鼻子的组员需要分享一次出现情绪表征卡上的一次经验。 6. 工作人员须将有关事件记录，以作协助组员完成稍后的堂课。 解说要点： · 分享他们产生负面情绪的事件 · 透过组员反馈，协助思考自己激动情绪时的想法 · 事件中，组员有否陷入非理性想法？ · 事后，平复自己的情绪的方法。
<b>物资</b>	情绪表征游戏卡

## 第四章 反应型攻击者小组内容

活动	激动情绪STOP
时间	30分钟
目的	1. 学习舒缓激动情绪的方法 2. 强化组员在遇到激动情绪困扰的处理方法
理念	由于反应型攻击者的特征是经常出现负面情绪及激动行为，所以学习情绪管理是十分重要的一环，透过小组讨论及角色扮演，让组员找出个人认为最有效的自控情绪方法及自我内在资源(Internal resources)。若日后遇到愤怒情境时，他们亦能懂得先冷静下来，然后找出空间思考处理的方法。
程序	1. 先让每位组员写下一些可以舒缓自己激动情绪的方法，例如：饮水、打枕头、唱首歌、闭上眼睛等…。 2. 以角色扮演的方式，模拟他们出现激动情绪的情境(可选择上一环节，组员曾分享的事件)，而组员要尝试以自己所写下的一个舒缓方法作回应； 3. 练习后，讨论方法的可行性及有效性。 解说要点： <ul style="list-style-type: none"> <li>· 使用自选的舒缓激动情绪方法之应用情况及感觉。</li> <li>· 自己所选取的方法是否有效、可行和恰当？</li> <li>· 工作人员可综合各组员的方法，并由其他组员互相给予意见。若组员有相关的处理激动情绪的成功经验，可作出小组分享。</li> </ul>
物资	1. 彩色纸 2. 笔 3. 礼物

活动	激动情绪记录表
时间	20分钟
目的	让组员学习如何自己的情绪
理念	透过文字记录，从而强化组员于上一环节中的所找到的内在资源，以及最有效的控制情绪方法。
程序	1. 组员各人也写下一些会令他们容易生气的事(组员可参考或抄写摸鼻子环节中所分享的事件)，并为各项事给予评分(1-10)，10分代表事情令你十分生气，1分代表少少生气； 2. 按不同事件的情况，利用上一环节中所提及的方法，选取一些自己认为最有效的方法； 3. 选取方法后，尝试回家执行，并记下哪些方法最适合自己的和有效帮助自我的控制情绪。
物资	激动情绪记录表

## 第四章 反应型攻击者小组内容

<b>活动</b>	<b>总结及派发功课 - 「心平气和有妙计」</b>
<b>时间</b>	5分钟
<b>目的</b>	强化小组正面行为
<b>程序</b>	1. 由工作人员总结是节活动内容； 2. 赞扬及肯定组员的良好表现或可鼓励组员讲出对别人的赞赏； 3. 家课讲解 - 【心平气和有妙计】 目标：让组员记录引起负面情绪的事件，尝试使用减低激动情绪的方法
<b>物资</b>	1. 小礼物 2. 【心平气和有妙计】家课纸

### 工作人员注意事项：

- 部分组员可能会难于表达及澄清自己的情绪，除了是因为他们不习惯以语言表达情绪外，更可能会是他们缺乏情绪词汇。工作人员应以耐心的态度引导他们表达，并在适当时教导更多情绪词汇。
- 进行模拟练习时，为了令组员更投入，建议使用实际的生活例子。但同时工作人员亦要留意组员会否感到被挑衅而变得情绪激动，工作人员需要小心处理不同组员的情绪反应。
- 工作人员应引导同学想出更多可以舒缓个人激动情绪的方法，需要时可用奖励物品加强组员的思考动机，让组员能从众多的方法中，挑选合适自己的方法以作尝试。
- 部分组员可能会因缺乏处理情绪的技巧，而未能想出合适的舒缓情绪的方法，如需要时，工作人员可给予提示及一般常用的处理方法。另外，部分组员可能建议出一些负面的处理方法，如：打人、打烂东西等，工作人员需要从旁协助及矫正，给予适当的指引，例如：不可伤害自己和别人、不可破坏公物及不可犯法等。

## 第四章 反应型攻击者小组内容

### 第八节小组堂课

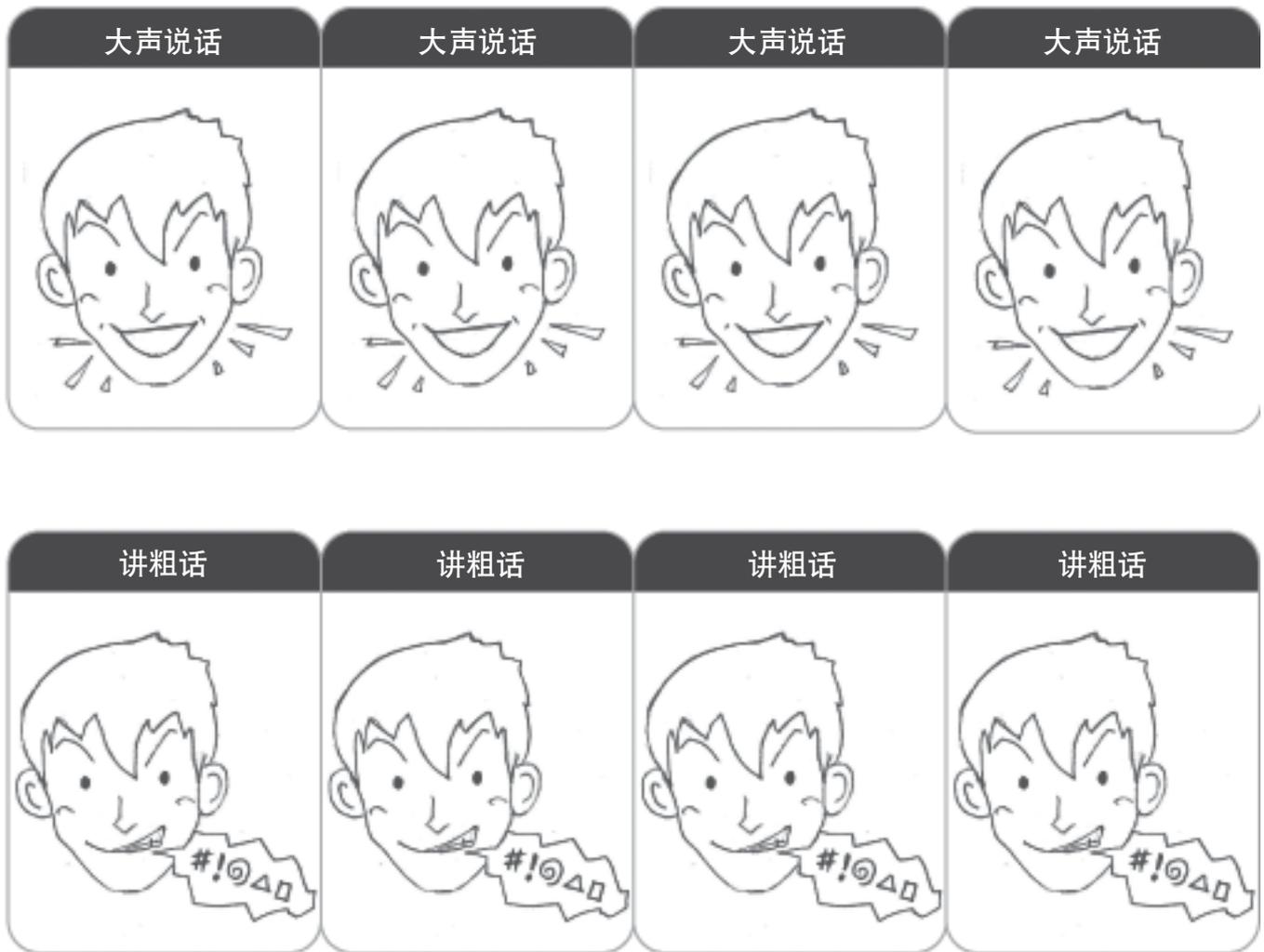
姓名: \_\_\_\_\_

## 激动情绪记录卡

请写下一些容易令你生气的事情，并为这些事给予评分(1-10)，10分代表事情令你十分生气，1分代表基本不生气。

令你容易生气的事情	评分 (1-10)	减低激动情绪的方法
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		

## 情绪表征游戏卡



## 第四章 反应型攻击者小组内容

睜大眼睛



睜大眼睛



睜大眼睛



睜大眼睛



呼吸加速



呼吸加速



呼吸加速



呼吸加速



攻击他人



攻击他人



攻击他人



攻击他人



第四章  
反应型攻击者小组内容

心跳加速



心跳加速



心跳加速



心跳加速



手握拳头



手握拳头



手握拳头



手握拳头



拧东西



拧东西



拧东西



拧东西



## 心平气和有妙计

请在未来这个星期内，请记录一件引起你负面情绪的事件和你当时所选择的处理方法。

A. 发生了的事件

B. 这件事引起你的愤怒/负面情绪指数会有多少分呢? (1分是有一点点儿生气; 10分是非常愤怒)

对情绪没影响

非常愤怒

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

C. 你当时用作处理情绪的方法是

D. 这方法能有效地处理你的情绪吗? 这方法的有效分数有多少呢? (1至10分)

完全无效

十分有效

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



## 第四章 反应型攻击者小组内容

节数：第九节

主题：正面自我表达 - 「我讯息」

目标：1. 练习及强化使用处理激动情绪的方法

2. 学习及提升个人社交技巧

3. 学习以「我讯息」正确表达感受及期望，提升自我表达能力。

<b>活动</b>	<b>家课重温及讲解 - 「心平气和有妙计」</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	1. 加强正面分享气氛 2. 检讨使用控制激动情绪的方法
<b>程序</b>	由组员分享于【激动情绪工作纸】记录了的事件； 解说要点： · 分享在过去一星期中，曾使用过帮助自己控制情绪的方法。 · 组员可集中分享使用时之过程、困难及其果效。
<b>物资</b>	1. 后备家课(如组员未能提供，可即时填写) 2. 小礼物

<b>活动</b>	<b>领袖社交基本法 - 角色扮演</b>
<b>时间</b>	30分钟
<b>目的</b>	1. 学习及提升个人社交技巧 2. 尝试如何面对拒绝时，仍可适当地作出自我表达
<b>理念</b>	由于组员的特性容易与他人产生冲突及缺乏社交技巧，因此除了转变组员的非理性想法外，小组亦会提升组员的社交技巧及待人接物等行为，增进他们处理人际间相处的能力。透过角色扮演及模拟情境，让他们应用恰当的社交技巧。
<b>程序</b>	1. 工作人员设定社交练习情境； 2. 组员及工作人员扮演有关情境中留意组员以下表现； · 有打招呼(如早晨) · 运用善意目光 · 保持适当距离 · 说话温和、速度适中 · 说话用语恰当 · 当被工作人员及其他组员挑衅时，仍会保持冷静及礼貌 分享重点： · 你期望其他人与你沟通时，他们的语气、态度、说话速度及距离是怎样的？ · 日常你与同学沟通时的现况。 · 怎样可以令别人更易了解你想表达的事？ · 自己平常与人相处时，会否忘记了一些基本的社交要求及期望？自己又为什么会忘记了这样基本的社交要求，当中会否出现了非理性想法？
<b>物资</b>	情境提示纸

## 第四章 反应型攻击者小组内容

活动	「我讯息」实战篇
时间	30分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 明白「我讯息」的功用及重要性。</li> <li>2. 学习使用「我讯息」的基本原则和技巧。</li> <li>3. 增加个人控制情绪及使用「我讯息」的练习机会。</li> </ol>
理念	于社交技巧方面，反应型攻击者往往因缺乏适当的社交技巧，容易于人际关系上出现沟通上的误会及感到不被他人理解，于恶性循环下，社交上亦会出现不少的问题。因此，小组借着「我讯息」的训练，让组员学习正面地表达自我的个人情绪及期望，减少沟通上的误解及冲突。
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 先由工作人员简单讲解「我讯息」定义及结构；</li> <li>2. 以不同处境例子讲解「我讯息」的回应技巧；</li> <li>3. 把组员分成两组，按工作人员所提出的处境，组员尝试以「我讯息」表达出来。 处境题目： <ul style="list-style-type: none"> <li>· 放学时，有同学在众人前大声叫你外号。</li> <li>· 课间休息时，在小食部看到两位同学笑着凝望自己，并小声说话。</li> <li>· 吃饭时，有同学在玩耍时撞倒了我刚买的饭盒。</li> </ul> </li> <li>4. 过程中，工作人员会扮演处境中故事挑衅组员的角色，鼓励组员以「我讯息」表达出来，若组员能适当地运用「我讯息」便可获得小礼物一份；</li> <li>5. 若组员未能以「我讯息」作正面自我表达，并出现负面情绪时，工作人员会立刻派发处理激动情绪提示卡，让组员先冷静自己及再作尝试。</li> <li>6. 比赛完结后，工作人员可对组员使用「我讯息」情况给予评语建议，并继续鼓励组员运用「我讯息」作正面自我表达。 解说要点： <ul style="list-style-type: none"> <li>· 总结同学使「我讯息」的经验</li> <li>· 分享使用「我讯息」时的困难和感受。</li> </ul> </li> </ol>
物资	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 「我讯息」提示卡</li> <li>2. 礼物</li> <li>3. 舒缓情绪提示卡</li> </ol>

活动	总结及派发功课 - 「活学活用我讯息」
时间	15分钟
目的	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 肯定组员是次的表现</li> <li>2. 讲解功课内容及完成方法。</li> </ol>
程序	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 总结是节「我讯息」的使用技巧及功用。</li> <li>2. 赞赏及认同组员的表现及尝试。</li> <li>3. 家课讲解：【我讯息使用】工作纸 目标：组员需记录在未来一星期能成功使用「我讯息」的经验。</li> </ol>
物资	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 【活学活用我讯息】家课纸</li> <li>2. 小礼物</li> </ol>

## 第四章 反应型攻击者小组内容

### 工作人员注意事项：

- 在功课分享环节时，组员未必有很多成功控制及处理情绪的经验，除了是因这星期内没有发生引起激动情绪的事件外，更可能是组员未能够掌握处理激动情绪的方法。因此，工作人员应多接纳，并鼓励组员再度作出尝试及可在组内讨论未能处理的困难。
- 由于在「领袖社交基本法」环节中，已教授了目光、距离、用语、态度等社交技巧，因此在「我讯息」的环节当中，工作人员亦可多留意组员能否做到以上的要求，并多鼓励尝试。
- 在【我讯息】实战篇的角色扮演环节中，组员面对工作人员挑衅的情境时，他们容易再度出现负面情绪反应，而未能好好运用出「我讯息」。这时候，工作人员可使用处理激动情绪提示卡来鼓励组员控制及平复个人情绪，并讨论当中未能运用「我讯息」的原因，然后才鼓励组员再作尝试。

## 「我讯息」提示卡

### 步骤

1. 以「我」来作句子开端。
2. 表达个人感受及情绪。
3. 表达事件的期望。
4. 无须指责及埋怨对方。

我觉得... (感受/情绪)

我想... (个人期望)

### 例子

1. 我觉得不开心，我想被人尊重。
2. 我现在很生气，我想走开洗个脸。
3. 我觉得不服气，我想可以公平地处理这件事。



## 领袖社交基本法 情境提示纸

组员可利用以下情境作角色扮演，练习适当的社交技巧。

1. 同学拒绝帮你交功课
2. 有同学不小心撞到你
3. 主动要求入组、一起打球
4. 叫朋友帮你去小食部买东西吃
5. 问同学功课
6. 约朋友一起午餐

## 舒缓情绪提示卡

工作人员将以下的舒缓情绪提示卡剪开，当组员在进行「我讯息」实战篇的角色扮演时，可能会因为感到被挑衅而表现得情绪激动。在组员出现激动或负面情绪时，给予他们一张提示卡以鼓励、舒缓他们情绪或分散个人注意力。

喝水	向窗外大叫
深呼吸	找朋友倾诉
看风景	离开现场
做运动	闭上眼睛

\*\*可预留一些空白的卡，参考及运用组员于第八节时所建议的方法。

## 活学活用「我讯息」

请你在未来这个星期内，记录一次使用「我讯息」的情况。

A. 发生了的事件

B. 在这次事件中你如何运用了「我讯息」表达自己情绪及期望呢?请记录下来。

C. 使用「我讯息」后，结果是如何的呢?有什么的感受?

D. 在使用「我讯息」时，有什么困难?

## 第四章 反应型攻击者小组内容

节数：第十节

主题：拉阔领袖毕业礼

- 目标：
1. 防治组员旧有的非理性想法会日后重现
  2. 强化组员对运用「我讯息」的能力
  3. 提升及发掘个人潜力及专长
  4. 透过小组欣赏，建立成功经验，加强持续改善的信心

<b>活动</b>	<b>家课重温及讲解 - 「活学活用我讯息」</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	强化组员对「我讯息」的应用
<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 组员逐一分享自己家课； 分享重点： <ul style="list-style-type: none"> <li>· 这星期中运用我讯息的情况。</li> <li>· 在运用我讯息时遇到的困难。</li> <li>· 透过讨论，找出使用「我讯息」的有效方法。</li> </ul> </li> <li>2. 工作人员多赞赏完成家课及主动分享之组员，并给予奖品以示鼓励。</li> </ol>
<b>物资</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 后备功课纸</li> <li>2. 小礼物</li> </ol>

<b>活动</b>	<b>拉阔领袖提醒卡</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 让组员清楚当自己日后再面对非理性想法时可以如何应付(Relapse Prevention)</li> <li>2. 强化组员对运用「我讯息」的能力</li> </ol>
<b>理念</b>	小组完结后，为预防组员再次陷入非理性想法及出现激动的负面情绪，因此工作人员于最后一节会按各个组员的状况，填写一张写有非理性想法、自我反问五大法、控制情绪方法以及我讯息之提醒卡，以免重蹈覆辙，若再犯错时亦可作鼓励及提醒。
<b>程序</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作人员先派发个人的拉阔领袖提醒卡；</li> <li>2. 简介提醒卡是为了提醒及重温组员当再面对一些人际关系争执或冲突时，组员可以如何处理自己的情绪，延长自己思考时间，继而拉阔自己的想法，以免再陷入非理性想法，让自己成为一位合情合理的领袖；</li> <li>3. 工作人员与组员尝试练习「我讯息」，强化组员正面自我表达能力。</li> </ol>
<b>物资</b>	拉阔领袖提醒卡

## 第四章 反应型攻击者小组内容

<b>活动</b>	<b>新造的人</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	1. 尝试让组员发掘自己的期望 2. 组员比较自己的正面转变
<b>程序</b>	1. 工作人员派发人形纸，组员尝试订立未来之期望及目标； 2. 然后逐一作分享； 分享及讨论重点： · 有什么方法帮助自己达致这些期望及目标？ · 第十节的人形纸与第一节的人形纸作比较，当中有没有分别？有什么正面的转变？ · 在这十节当中，值得自己及进步的地方。
<b>物资</b>	人形纸（请参考第一节内容）
<b>活动</b>	<b>强心礼物 - 小组深情分享</b>
<b>时间</b>	15分钟
<b>目的</b>	透过小组欣赏，建立成功经验，加强持续改善的信心
<b>理念</b>	由于小组即将完结，因此希望在最后环节重温小组所学。以及透过在小组内组员间的互相欣赏，加强组员彼此的成功感及个人自信心。
<b>程序</b>	1. 工作人员准备了8份印有1-8号的「强心礼物」。 2. 各组员需随意抽出一张分享字条，然后按字条上的号码，由1开始顺序作出分享。 3. 分享后，各组员以掌声鼓励分享者，分享者并可获得该号码之强心礼物。
<b>物资</b>	1. 强心礼物（组员喜欢的东西，如：文具精品等） 2. 分享字条
<b>活动</b>	<b>总结及嘉许</b>
<b>时间</b>	30分钟
<b>目的</b>	1. 总结小组内容 2. 加强组员之个人成就感
<b>程序</b>	1. 工作人员总结十节小组中所经历及学过的东西。工作人员可以问答的形式，与组员一起重温所学之内容。 2. 工作人员引导组员发掘，其他组员值得别人欣赏的地方。 3. 工作人员向每位组员派发个人成就奖状 注意重点： · 工作人员为每组员预备好优点的描述，并在小组内对组员作个别欣赏及鼓励。 · 工作人员把欣赏的字句纸条贴于各人的成就奖状中。 · 各组员也可以拿多张欣赏字句纸条，为自己及别人写下优点或强项，然后贴在各人的成就奖状上。
<b>物资</b>	1. 奖状 2. 欣赏字句纸条

### 工作人员注意事项：

- 由于此节是最后一节小组活动，工作人员应强调当组员若再出现非理性想法时，他们是有能力去面对的。并在派发五问提醒卡时，提醒他们如何从一件事中找到不同的想法；当出现非理性想法时，他们如何尝试自我反问；以及有激动情绪时，组员可以应用什么方法让自己冷静下来，提醒及鼓励他们积极面对人际关系争执或冲突。
- 在完结时，工作人员可向组员引领组员反思在小组中所学到的、所欣赏的地方，特别是让组员互相欣赏，让他们建立良好的人际关系，使小组在一个更和谐的气氛中完结。

第十节小组物资

## 分享字条

各组员需随意抽出一张分享字条，然后按字条上的号码，由1开始顺序作出分享。分享后，便可获得强心礼物。

1. 说出一位你欣赏的组员，你欣赏他/她什么？
2. 分享小组内一个难忘的片段。
3. 小组内，你有什么收获呢？
4. 分享你在组内有什么感受？为什么会有这个感受呢？
5. 分享一个自己认为深刻的小组经验。
6. 你觉得自己同第一节时相比，有什么进步的地方？
7. 整个小组，你最喜欢哪一些环节？
8. 一系列活动里面，你发掘到自己有什么才能？

## 拉阔领袖提醒卡

工作人员按组员在小组中的分享及家课的纪录，填写组员最常出现的非理性想法，并提醒他们如何运用拉阔思考五问法寻找合情合理的想法；同时亦提醒组员日后谨记应用他们在小组中找到的处理激动情绪之方法及运用「我讯息」。

<p>_____的 拉阔领袖提醒卡</p> <p><b>我的非理想性想法：</b></p> <p>1. 过度类推（） 2. 夸大/低估（） 3. 非黑即白（） 4. 灾难化（） 5. 以偏概全（） 6. 断章取义（） 7. 一力承担（） 8. 标签化（）</p>	<p><b>1. 有什么证据：</b></p> <p><b>2. 有什么可能性：</b></p>
<p><b>3. 情况最坏：</b></p> <p><b>4. 其他人会怎么想：</b></p> <p><b>5. 对我有什么好处/坏处：</b></p>	<p><b>我的控制情绪方法：</b></p> <div data-bbox="831 1581 1369 1774" style="border: 1px solid gray; border-radius: 10px; height: 86px; width: 100%;"></div> <p><b>我讯息表达：</b> 我觉得...我想... 我感到...我期望...</p>



书 名：有教无「戾」— 校园欺「零」计画实务手册

编 着：冯丽姝博士、黄丽萍

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

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