

# 給讀者的話…

很高興你翻閱了這本手冊，這表示你對目睹家庭暴力兒童(以下簡稱「目睹兒」)這個族群好奇，甚至有使命感，或是你想了解團體工作的運作，尤其是如何在校園裡帶領團體。本手冊是專為：專任輔導老師、駐校(區)學校社工及心理師所編撰。本手冊的目的是想要有效協助上述專業工作者在校園中帶領目睹兒團體。

本手冊所設計的團體性質均為同質性的團體，即所有參與團體的學生都具有目睹家庭暴力的經驗，這樣做並不是要標籤化成員，而是考量沒有目睹暴力經驗的成員在團體中，因為缺乏目睹經驗而無法進入相關話題的討論會感到無聊、游離於團體之外；再者，有目睹家暴經驗的學生則因為顧及其他非目睹成員的眼光，而缺乏袒露自我經驗的安全感，因此，在帶領過程中也影響團體動力的進行與發展，便容易形成團體主題深入的進退兩難窘境，也喪失了與目睹兒深度工作的機會。

## 如何閱讀本手冊

第一篇，我們將介紹目睹兒童的樣貌。根據兒童發展的層面，解說目睹兒是如何受到暴力的破壞，而出現不良的發展功能。在此，我們要強調的是，手冊中所提到的負向表現與徵兆不只是家庭暴力的影響才會造成，也有可能與其他個人、環境因素或不適當的管教方式有關。

第二篇中，我們依據目睹兒六大需求介紹六大團體主題及活動。在每個主題中，詳細介紹一個可搭配的團體活動，並列出常見的成員狀況，以及作為領導者適當的回應策略，需要注意的是

本手冊所提供的參考活動較適合安排在團體的中期階段，團體形成安全的氣氛及信任之下進行為佳。在這一篇中，文章將不再仔細說明團體工作發展歷程的基礎知能，坊間有許多相關的書籍可供參閱。

第三篇，運用 Q&A 的方式呈現領導者在籌備與進行團體過程中常有的疑惑，並提供我們的經驗進行分享，希望你可以從中獲得實質的幫助。

### 我們的協助-從復原力出發

目睹兒的輔導工作需要投入高度的熱忱及專業背景的支持，並且必須持續花心力、穩扎穩打地學習，才能夠進入目睹兒的內心世界，並陪伴他們走向不同的未來。帶領團體的過程中，你可能會遇到種種挑戰，成員所出現的反應也可能超出想像，但是我們依然相信，每一位兒童本身即具有內在的能量及潛在的復原力(resilience)，只是受限於目前外在環境不夠好的狀態，使得他們無法發揮本身的能力；如同一顆種子，因為缺乏水份、陽光而無法發芽，當我們提供適量的水份、充足的日照、定期施以肥沃的養分時，便會喚醒其生命力，產生向上生長的驅力，逐漸開始發芽、長出葉子。因此，在整個團體的帶領的過程中，從團體開始時，我們就提供正向、溫暖的支持，透過互動與關係，設法喚醒兒童潛在的復原力，這一點一滴的投入與努力都將是重要的觸發契機與關鍵。然而，身為領導者往往會思考：我的工作真的有幫到眼前的這位兒童嗎？我們要特別強調，工作成效的評估並非以「兒童行為問題的解決程度」作為指標，而是應該以「你在團體帶領過程中，提供多少好的環境給他們？—你所提供的滋潤性關係觸發兒童復原力的程度」作為團體成效評估的依據。我們

也了解，領導者在校園中可能需要對其他專業者(例如：導師)說明兒童參與團體後的具體進步，此時，則可以依據本手冊第 ~ 頁提及：兒童以口語表達情緒的能力、處理與解決問題的能力、兒童如何看待解讀暴力的行為、兒童在學校的表現等作為指標，評估兒童參與團體前後的改變。

最後，希望你能從本書中獲得帶領目睹兒校園團體的實務態度與知能，以及繼續和目睹兒共同工作的力量。

# 第一篇 目睹家庭暴力兒童的樣貌

一個小故事…

只要每天醒來，不再害怕被打，可以安安靜靜的做自己的事，回家之後不用看到警察，能夠平平安安的度過那一天，那一天就是好日子。……

這是我們服務過的家長和兒童們共同的心聲。這個看似簡單的願望，在暴力家庭中，往往是最不可能實現，也是最遙遠的一個夢。

外表強裝不被爸爸酒醉狂鬧影響，成績維持在全班前 10 名的萱萱(化名)，在學校上課的 8 個小時，通常是她生活中心情最平靜的時候，即使萱萱外表故作堅強，維持自己沒有受到家庭暴力影響的樣貌，心裡卻常想著：自己是不是多餘的？是不是不該來到這個世界？擔心哪一天媽媽受不了了，把自己丟給爸爸照顧。在學校，萱萱把自己武裝起來，尖酸刻薄的話語與刻意與人拉出來的距離，是她用來保護自己的最佳工具，言談中感受得到她的憤世嫉俗、以及刻意與人疏離的態度，對什麼事情都顯得不在乎，就好像沒有事情會傷害到自己。

家，原本是最溫暖的避風港，但是身處暴力家庭的兒童，家內的施暴者經常無預警、毫無原因地發怒、出現暴力的行為，受暴者為了自保以及保護無辜的兒童，必須隨時提高警覺，敏感因應高衝突的環境，有時候是躲入房間內將房門反鎖即可避免傷害，更多時候，必須機動性地帶著隨身的物件及隔天上課要用的衣物、書包奪出家門。

家庭暴力不只是對受暴者造成傷害，也對家庭內的其他兒童造成威脅，尤其是目睹家庭暴力的兒童（以下簡稱「目睹兒」）。

處在暴力的不安情境中，使得目睹兒對生活基本的安全感瓦解，不知道下一刻自己是否安全；施暴者時而發怒，時而對受暴者示好，造成目睹兒對愛產生曲解，誤以為愛與暴力是連在一起的，就像是「我之所以會打你，都是因為我太愛你」這種似是而非的觀念；此外，由於經常目睹施暴者以權力控制的方式，展現其在家中的力量與地位，只要用吼的、用打的，別人就會聽他的話乖乖做，如此，也可能形成目睹兒無形學習、模仿施暴者不當的情緒表達與問題解決方式；又或者是以另外一種退縮的方式來避免所有可能的衝突情境，並隔絕自己的任何感受。為了生存在這樣的家庭中，目睹兒會發展出不同的策略，當他還小的時候，可能只有挨罵、挨揍的份，但 3、5 年後，甚至到 10 年後，當他越來越有力量，越來越有方法時，可能變成另一個施暴者，透過同樣的模式控制他人，也可能極盡討好及服從他人，以避免衝突發生。

## 壹、目睹兒的樣貌

根據 Erikson 的心理社會發展理論，兒童心理社會的發展是連續而累積的，前一階段沒有學習到的能力，會影響下一階段問題解決的能力，人的一生有好多個階段，每個階段均有其議題存在，而所謂的成長，便是克服這些議題的過程。在人格發展歷程中，每個人在不同時期學習適應不同的困難，化解不同的危機，而後能力逐漸上升，最後完成其整體性的自我。因為，每個人一生下來都還未具備適切的情緒表達及問題解決能力，例如：嬰幼兒階段沒有語言，認知能力也都剛開始發展，很多時候他們用哭鬧的方式來表達，凡事以自己的需求出發，尚未瞭解等待、同理是什麼。隨著年齡的增長，如果環境是讓兒童可以預測的，他們會知道：其實用說的就可以表達自己的需求，而且可以獲得滿足；同時他們也會知道：即使發生衝突，自己不必攻擊別人，事

情也可能完善的得到解決；當自己出現受挫、受傷與憤怒的感覺，他會知道自己怎麼了，在一次次的學習後，知道自己可以使用什麼樣的方式宣洩情緒，才是符合社會規範的。

相反的，如果兒童生長的环境處處充滿不可預測的情形，例如：在一個暴力經常出現的家庭中，當施暴者開心的時候可以跟孩子玩在一起，但下一刻突然無預警的發飆，對兒童或配偶大吼大叫，有時又亂摔東西、揮拳相向。那麼兒童就無法在穩定、可預期的環境中發展各方面的能力。導致一些就讀國中小的兒童，遇到衝突時，出現超出預期的暴怒情緒，或用攻擊的方式來解決問題；抑或退縮到自己的世界中，完全無法面對生活中的挫折及衝突，不相信自己能夠完成任何事情。時間越長，兒童的認知、情緒、行為及人際互動的能力，就會越來越偏離常軌的發展。

統整而言，兒童的發展面向可以分為：身體、認知、情緒、自我形象、社會這五個面向來討論，下面我們就這些不同的面向說明「目睹家庭暴力」對兒童所造成發展上的困擾與障礙：

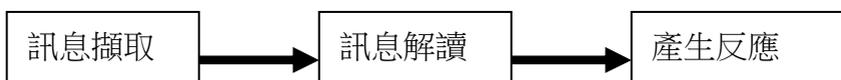
### 一、身體性的發展

一般兒童身高、體重、頭圍等各種身體成長的速度，衛生署有一個「兒童生長曲線圖」提供參考。如果長期處於暴力混亂的情境，對目睹兒身體健康與發展有著負面的影響。因為暴力隨時可能發生，因此目睹兒經常處於焦慮與恐懼的情緒中，而受暴一方的家長往往也因為暴力帶來的創傷，無法提供目睹兒比較好的照顧，這些狀況讓目睹兒常常呈現一些身心症狀，包括：頭痛、胃痛、厭食、嗜睡等，加上隨時需要注意有沒有暴力發生，讓目睹兒的注意力大量放在注意周遭環境是否有威脅將出現，而不容易集中精神在自己要做的事情上，也因此身體可能變得很緊張，只要周遭環境有一

些風吹草動，目睹兒就有如驚弓之鳥。在沒有大人好好照顧及提醒的狀況下，目睹兒的個人衛生、飲食狀況都可能變得很糟糕，造成這些目睹兒身體抵抗力虛弱、容易生病、身材瘦小。

## 二、認知的發展

認知是指人們對周圍事物的想法和觀點，從專業術語來說，認知是關於人如何獲取訊息，並在獲取訊息之後經過大腦的思考、解讀，進而對周圍環境作出反應的能力。如圖一所示：



圖一 認知與反應的過程

家庭是形成兒童認知發展及行為的重要場所，而父母與兒童的相處模式通常則是兒童日後與他人互動的基礎。當目睹兒長期看到家庭中的暴力行為，他們很容易學習到使用暴力以及認同暴力的行為，認為暴力可以用來表達憤怒、宣洩情緒、以及控制他人，讓其他人不敢欺負他，並聽從他的話。也就是說，目睹兒在認知的發展上會出現一些問題，而成因與那些社會刺激不足或是先天智能不足的兒童不同，目睹兒認知功能受到影響的原因來自於：長時間看到高張力的情緒互動，但卻從來沒有人告訴他們，或者協助他們瞭解到底發生了什麼事，因此造成他們對於「暴力」的認知產生扭曲，有些目睹兒可能認同用暴力可以解決事情，或認為會發生暴力是因為自己不好所引起的，有些則認為只要受暴者按照施暴者的要求去做，就可以避免受暴。雖然這些目睹兒在暴力

的情境下，大部分都是不好的感受，甚至有些目睹兒痛恨自己變成像「施暴者」一樣的人。但當他們自己負面情緒來的時候，卻往往「習慣性」的使用暴力，或者臣服於暴力的恐懼下，不敢表達。久而久之，這樣的「習慣性」也容易造成他們人際互動的問題。

隨著年齡的增長，目睹兒認知層面的扭曲如果一直沒有獲得協助，「用暴力是可以解決問題」的認知會越來越根深蒂固。到了青少年時期，出現同儕互動及親密關係發展需求時，可能會認為用暴力使他人屈服是正當的。因此，也很可能在親密關係中出現混淆的現象，認為愛一個人就可以用暴力來控制對方，因此成為另一個加害人。若目睹兒的認知扭曲是相信暴力等同於愛、等同於權力、等同於厲害的強者，那麼自己也可能變成一個受到暴力威脅仍無法察覺有什麼不對的角色，或變成一個崇拜使用暴力的人。

### 三、情緒的發展

情緒是一種刺激與反應的過程（刺激→身體反應→情緒→認知→行為反應），情緒就像是我們對冷熱的感覺，具有個人主觀性以及獨特性，是沒有好壞與對錯的。有些人情緒的反應可以與當下的情境一致，有些人則會對刺激做出非常理的反應，例如：老師只是告訴他應該要怎麼做，他卻突然大發雷霆、跟老師大吼大叫，情緒強度與事件的大小不成比例。

兒童的情緒發展指的是兒童對情緒覺察、瞭解的能力，以及產生情緒之後，對情緒的因應處理能力。此外，兒童的情緒有以下幾點特色：來得快去得快、缺乏社會化、受認知能力的影響、反應較直接且強烈、較無法延宕、自我控制力

弱。後面三者與大腦的發展有關，因為大腦中理智運作的區塊大約要 20 歲才會發展成熟，因此年齡越小的兒童，當情緒來時，反應又更直接強烈、更無法延宕、自我控制能力更弱，這些不是他們故意的，而是他們在生理發展上還沒成熟，他們需要一次又一次的練習，以及透過身邊大人的示範，情緒表達的方式才能漸漸符合社會的期待。

從這樣的說明來看，如果兒童根本缺乏情緒辨識的能力，發生事情後，不知道自己那種混亂的感受是什麼，或是有了情緒之後，不知道該怎麼反應，那麼他很可能就會陷入高度的焦慮甚至是恐慌當中。例如：有些兒童遭受責罵或被別人輕輕推了一下，就歇斯底里的大鬧情緒，甚至出現攻擊的行為，他們很可能只是因為過去面對暴力的經驗裡，讓他們推測接下來自己會受到更大的安全危害，所以他採取先發制人的方式，以維護自己的安全，但是在一般沒有暴力的情境下出現這樣的行為反應，卻往往令人感到錯愕及覺得難以理解。

一般兒童對於情緒辨識的能力應該會隨著年齡的增加而提升，除了越來越認識自己的情緒外，更會發展出自己的因應方式，而這些因應方式也會隨著人際互動經驗的增加，變得更適切。然而，家庭暴力事件常讓目睹兒產生創傷後壓力症候群<sup>1</sup>(Post-Traumatic Stress Disorder, PTSD)：目睹兒為避免再度陷入不舒服的感覺，所以讓自己處於麻木的狀態以逃避痛苦的情緒；因為擔心暴力何時又要再發生，於是隨時對周遭環境、聲音變化都高度敏感、警覺注意，因此可能

---

<sup>1</sup> American Psychiatric Association (2002) •DSM-IV 精神疾病診斷準則手冊(孔繁鐘、孔繁錦編譯)•台北：合記。(原著出版於 1999)

顯得神經兮兮；又或者目睹兒在無法控制的狀況下，暴力畫面事件情節再度無預警地進入腦海，又牽引他經驗到事發當下的情緒，或因為他人的動作或言行而引發其自動反應，因此，再次牽動目睹當下的情緒。也因為如此，目睹兒變得容易恐懼、焦慮、沮喪、憤怒和悲傷等，但他們卻常常無法分辨自己現在怎麼了，出現的這些感覺是什麼，每當這些混亂的情緒和感覺出現的時候，只能用很僵化、單一的行為來反應，例如：完全沈默不語，或者是很快的出現攻擊行為。

隨著時間與年齡的增加，外界對於一個人情緒表達的能力要求會不斷提升，但如果兒童的情緒發展仍停留在原地，他就會與其他兒童的差距越來越大，例如：一個已經上小學的兒童，只是因為家長不幫他買一個玩具，他就躺在地上大哭大鬧，像個小嬰兒一樣，此時，周遭的大人就無法包容兒童有這樣的行為，而社會往往也不認為這個年紀的兒童應該出現這樣的反應，於是直接給予制止或處罰。但這些制止和處罰通常無法帶來改善，因為目睹兒在根本的情緒發展上就出了問題，有可能根本就缺乏情緒辨識的能力，也可能從來沒有學習到是適切的情緒表達方式。就情緒的時間軸來看：目睹兒小時候可能只能沈浸在恐懼、無助與害怕中，默不吭聲，但漸漸長大後，有可能變得麻木、僵化與抽離，抑或是當自己越來越有力量，一旦有事件勾起他們的情緒，他們出現暴力行為的反應就越快速，同時也越激烈，這時候不瞭解他們背後原因的人，就會感到納悶而不知道他們的情緒和行為反應為什麼會這樣。

#### 四、自我形象的發展

在認知心理學中，大部份學者對於自我形象的定義相當

的類似。例如，Coopersmith(1967)將自我形象定義為人們對於自己能力(capability)、重要性(significant)、以及價值(worthy)的評估<sup>2</sup>。大部分自我形象的建立，都是透過別人怎麼看我們，日積月累而形成的一種自己對自己的想法，這個能力的發展大約在 0-3 歲是關鍵時期。一個剛出生的嬰兒並沒有自我形象的存在，他們認為自己是世界的中心，自己與他人是沒有界線的，只要餓了、冷了、不舒服了，照顧他的人就應該隨時滿足他的需求。慢慢地，他們會發現這個世界好像不是這樣運作，有時候餓了必須要等待，不舒服時不見得立即會獲得處理，於是，他們開始發現自己與旁邊照顧他的人是不一樣的。當兒童開始有了這個「我和你不一樣」的區分能力，他們就會慢慢的從別人的眼中，感受自己是一個什麼樣的人，就像照鏡子一樣。例如：一個常獲得鼓勵和稱讚的兒童，會認為自己在別人眼裡是很棒的、有能力的，因此也會跟著認為自己是很棒的、很有能力的，自我形象是正向的，也就是我們平常說的比較有自信。但相反的，如果孩子常常遭受責罵，甚至大人經常脫口而出「你怎麼這麼笨」、「怎麼教都教不會」、「你的腦袋都裝些什麼」，這樣的兒童就會覺得別人認為他很糟糕、他不重要、他是一個沒有價值的人，自然而然他們對自己就比較沒有自信，認為自己真的什麼都做不好。

若兒童處在目睹暴力的情境中，他們會時常經驗到無法保護自己與家人的感受，很多事情不是他們能控制的，如此，帶給目睹兒的影響就是讓他們覺得自己是很弱小的、很

---

<sup>2</sup> 林秀宜(2004)。網站經營對於顧客資訊隱私保護觀之研究。民 101 年 11 月 21 日，取自：<http://sbrsign.management.org.tw/paper9/phd/phd3.htm>

不好的、無能為力的，長期處在這樣的感受將影響他們的自我效能(self-efficacy)，即個體對於自己能力的主觀評價與感受，而不論客觀實際的能力表現。目睹兒的自我效能便顯得十分低落，不相信自己有能力、不相信自己值得被愛、或者不相信自己值得被好好對待。在認為自己不可能成功的狀況下，他們很快的就會放棄嘗試的機會；在缺乏控制感的狀況下，他們顯得沒有安全感，遇到狀況時，最快的方是就是耍賴、放棄，或者一找到機會就想要奪回控制的權力，因此，他們有時候會對受暴後顯得更為弱小的受暴一方家長頤指氣使，在班上頻頻出現挑戰與測試權威者的行為，若成人的反應又很快的跳入指責甚至是暴力的處罰，他們就再次印證自己是一個很糟糕的小孩。

## 五、社會性的發展

前面所描述的情緒與自我形象的發展，正是社會性發展的基礎，如果兒童在自我形象發展或是情緒發展出了問題，那麼就會影響到他的社會性功能與發展狀況，在校園中最常看到的就是兒童出現人際互動的問題。

社會性發展通常可以先從兒童的自我形象為出發進行評估，從「與自己的關係」為基礎再延伸到「建立與別人的關係」。一個人「與自己的關係」如果是好的，社會性的關係與發展往往也較佳。如果兒童對自己的評價和看法是正向的，大部分的時候對自己感到滿意、欣賞喜歡自己、覺得自己是有價值的，相對而言，他的自尊與自信程度也較高，因此，比較有自信對外發展人際關係，會主動擴大交友空間，願意投入經營一段關係，即使面臨人際衝突，也因為對自己有足夠的自信，而有勇氣面對衝突的關係，進行處理與修復；反之，如果對自己的評價和看法是負向

的，認為自己很糟糕、沒有用、經常感到不喜歡自己、覺得自己的存在沒有意義，也因此比較缺乏自信對外發展人際關係，常常在展開人際關係前便先預設立場，認為：「別人一定也不會喜歡我」、「我不風趣又什麼都不會，沒有優點，別人一定不是真心跟我交朋友」，因為覺得自己不夠好或是擔心被他人拒絕而羞於嘗試，不會主動展開友誼。

如上所述，目睹兒的自我形象與自我價值低落(詳見 頁)，因此在人際發展上往往呈現被動、退縮的狀況。此外，長期處於暴力環境，目睹暴力權威的不對等對待，影響他們對權力的認知，一部分反映在他們與權威的關係並非建立在尊重與信服上，雖然他們面對權威時仍然會臣服、照做，但卻是因為「我是不得已，只是因為對方的權力比較大，所以我暫時聽他的」。第二部分則是反映在與他人的互動時，他們往往缺乏同理心，根據利益結盟，欺負比自己弱小的人，非常難遵守社會規則，習慣先下手為強。

此外，在沒有足夠人際關係互動技巧的狀況下，他們也不瞭解自己的情緒，一旦遇到狀況就會發怒，因為無法與他人建立清楚的界線，就會出現「我現在生氣了，你就要負責」、「都是因為你才讓我心情不好，所以我要痛打你一頓」。因為以上緣故，使得他們跟外界互動時，人際關係會出現種種的困難。

當兒童的自我形象發展與情緒發展發生阻礙，而影響到社會性發展時，我們就會發現他們很容易跟同儕起衝突甚至是打成一團、不尊重老師、很難遵守規範。這時候如果把兒童叫來罵一頓、告訴他打人是不對的，通常下次遇到事情，他還是用原本的方式解決，好像怎麼講都聽不懂似的。但實際上，罵他一頓或是給他教育性的知識，只處理表面的問題而無法達到實質的效用。這群兒童大部分也都知道打人是不對的、遇到事情要好好說，但他們

有很大的困難去遵守這樣的規範，因為他們就是做不到。因為當他持續對自己、對他人沒有安全感的時候，他就是要用最原始的方式，如同前面所提到「攻擊、逃跑或呆住」的方式來減少威脅、增加安全感。所以當老師遇到兒童出現這些狀況，首先要思考是否是因為兒童的情緒發展或自我形象發展出了問題，再來進一步思考該怎麼幫助兒童改善現在的狀況。

總歸來說，發展的概念是一個時間取向的，隨著時間的發展，可以想像一個有狀況的兒童會變成怎麼樣，很可能他們偷的錢數字增加了、可以破壞的東西更多了，犯罪行為會越來越智慧型，開始有計謀、有想法的做一些壞事。雖然這些兒童思考的能力增加了，但很可能有許多認知扭曲的情形，因此，即使思考能力提升，但他們卻無法正確思考，受到錯誤認知的干擾與問題解決能力不足的影響，他們常常會出現錯誤的判斷，無法接收外界的善意，甚至加以曲解，因此嚴重的影響到他們的社會適應。暴力對兒童來說，最可怕的就是讓兒童無法學習到適當的社會規範，在暴力環境成長的兒童，隨時隨地都在目睹挑戰社會規範的行為，耳濡目染下，這些不恰當的行為也內化為他們自己的行為。隨著兒童年齡的增長，他們的反抗能力也會增加，面臨的問題與處境都越來越複雜。這也是為什麼越晚介入，這些兒童所受到的協助就越有限，我們要幫忙他們就越困難。因此，我們比較建議的是按照年齡跟不同的發展、問題的嚴重度來做討論介入的方法，但也期待介入的時間能夠越早越好。

## 貳、使用團體介入的好處

因為目睹兒最大的損傷通常落在情緒及自我形象這兩個面向，而團體中要塑造相關的情境比個別治療容易，因為它就是一個小型的互動社會，情緒的感受、人與人的互動都是自然而然、

隨時都會發生的。所以透過團體來協助目睹兒是一個很好的方法，我們可以在團體情境中設計一些讓目睹兒感到緊張和焦慮的情境，或者把目睹兒所欠缺的東西放入團體中，藉此讓他們體驗與察覺自己的感受，透過活動，帶領目睹兒體驗自己的情緒，經歷更多自己不瞭解的經驗；藉由與別人的互動的素材，在安全的環境下，給目睹兒更多的練習及處理的機會；目睹兒會透過團體中的觀察、模仿、面質，來重複練習自己的行為並練習包容。

目睹兒需要透過更清楚的規範，及穩定一致的氣氛協助他們形成對環境的安全感；如果團體中有發生隱性的衝突，必須將此衝突浮上檯面提出來討論，不僅讓他們可以信任眼前的這一位成人會正視並協助處理問題，也讓他們重新經驗一個與家庭中不一樣的處理模式。在團體中教導目睹兒辨識情緒並練習表達情緒，協助他們瞭解感受情緒不是壞事，每一個人都會有情緒與感受，每一個人也都會生氣，情緒沒有對錯，但要練習好好的處理，並體會各種情緒帶來的正向意義。當這些東西慢慢被建構出來，目睹兒在社會性發展的區塊，也自然會有連帶性的進步與改善。相關的研究也顯示，透過團體遊戲治療，對目睹兒是有幫助的，能夠改善他們的負向情緒和社會性影響，而團體處遇對於學齡期的兒童及青少年又是特別有效的一種介入方式(Wolak & Finkelhor, 1998)<sup>3</sup>。除此之外，團體也能幫助孩子建構自我概念，以及與外在世界有比較適當的連結(羅秋怡、劉珣瑛，2005)<sup>4</sup>。

在第二篇中，我們將會陸續說明：如果想要真正的處理目睹

---

<sup>3</sup> 引自陳怡如(2003)婚姻暴力目睹兒童處遇工作之初探——一個體制外的觀察與反省。台北：私立輔仁大學社會工作學系碩士論文。

<sup>4</sup> 羅秋怡、劉珣瑛(2005年11月)。The Experiences of Application of Group Therapy in Child Witnesses and Victims of Domestic Violence。鄭麗珍(主持人)，目睹暴力同實務操作面議題——兒童如何知覺與建構暴力歷程回應文。目睹暴力兒童保護工作國際研討會，集思會議中心台大館。

兒呈現出來的情緒、人際互動狀況，可以怎麼透過團體的方式來協助他們，而避免停留在行為表面打轉。

## 第二篇 校園團體實務

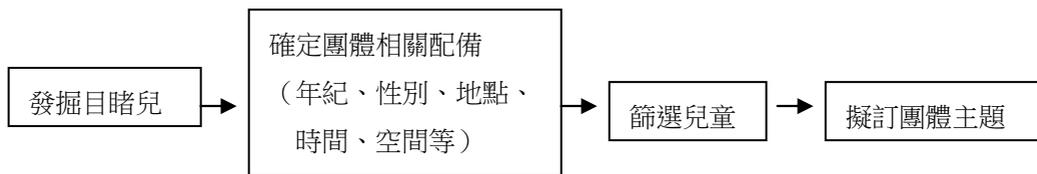
在了解目睹暴力對兒童發展的影響，以及團體輔導方式對目睹兒的幫助後，本篇進入團體設計的實務階段，將分為二個章節，第一章先介紹建構一個團體前必須考慮的要素，以及相關的前置工作；第二章則介紹內容設計的概念並透過參考活動的舉例，讓你更容易了解設計的原則及實際運用。

### 第一章 團體形成

#### 壹、團體形成前的準備工作

在校園裡這麼多的學生中，發掘目睹兒，是能夠形成團體的第一步，找到這些目睹兒後，你可能會發現，校園中的目睹兒人數通常會超過團體預定招生的人數，此時，必須先掌握團體可進行的時間、地點、空間，並決定主要的年級、性別比例後，透過面談、篩選來確認最後可參與的目睹兒。而透過面談，也可幫助你更清楚這些目睹兒共同的需求，有助於思考團體要帶給這些兒童什麼協助，最後可以決定團體主題。

有時候，可能你的手邊已有既定的團體內容，透過面談、了解這些目睹兒的需求及特質後，也有助於回饋到團體內容或過程的執行方式是否有微調必要。這些順序我們透過圖二清楚呈現。



圖二 團體形成前的準備

## 貳、發掘目睹兒

### 在校園中如何發掘團體兒童

目睹兒通常身上不會有受傷的痕跡，隱身在茫茫人海的校園中，如何從眾多學生當中發掘這一群沉默的兒童變得格外的重要，也是開啟輔導之門的第一步。

由於考量不同的年齡層，認知、口語表達發展能力速度不一，故也涉及未來團體活動設計執行的方式，建議領導者於規劃團體前，可先設定本次團體招募兒童的年齡層，或是篩選出校園中的目睹兒後，考量兒童狀況、多數目睹兒人數座落年級等，再評估設定本次團體招募兒童的年齡層。

如第一篇提及，目睹兒會出現的一些行為反應作為觀察的依據。建議可同時利用以下方式作為輔助以進行目睹兒的辨識與篩選：

- 一、以天主教善牧社會福利基金會所出版的「教師檢核表」（詳如附件一）中所列的篩檢指標進行檢視。
- 二、依據班級導師對兒童的觀察與評估，與班級導師進行討論，篩選出潛在的目睹兒。
- 三、從輔導室所掌握的資料中得到相關的訊息，例如：原有的輔導個案，及教育局協助保護轉學的學生，並得知其家庭具有相關的議題。
- 四、利用綜合活動課程或輔導課時間，以繪本導讀再搭配學習單的方式，瞭解兒童家庭的概況及目睹暴力的經驗。以下所列出的相關繪本或網址內的資料皆與目睹家庭暴力有關的議題，提供你進行參考，並衡量兒童的年齡發展及狀況進行選擇。

表一 目睹暴力相關參考資料

|    | 書名              | 出版社   |  |
|----|-----------------|---|--|
| 書籍 | 家有怪物            | 國語日報  | 清楚呈現家人彼此爭吵、高衝突的氣氛，繪本以圖像為主，文字較少。        |
|    | 象爸爸著火了          | 勵馨基金會   | 具體畫出家庭內的施暴者發怒，並點出家庭內肢體暴力的部份。故事較長、文字較多。 |
| 網址 | 家庭暴力防治網         | <a href="http://www.tapdv.tw/sec_09-3.html">http://www.tapdv.tw/sec_09-3.html</a>   |  |
|    | 性別平等教育<br>全球資訊網 | <a href="https://www.gender.edu.tw/academy/index_videos_home.asp#">https://www.gender.edu.tw/academy/index_videos_home.asp#</a> |  |

### 參、團體形成的相關準備

如同一場婚禮，除了新郎新娘，也必須擬定邀約賓客對象、規劃婚宴時間、場地、流程與布置等，才能使婚宴順利進行。團體也是如此，發現校內的目睹兒後，接著要開始著手規劃團體樣貌，包含：訂定團體兒童年級、性別、確認團體執行地點、時間、空間等的安排。這些都是團體能否執行的重要條件。

#### 一、年級

團體兒童年級的設定，有些可能在前一階段「發掘目睹兒」時，已經完成設定，再針對設定的年級確定參與團體的兒童，但也可能是對全校進行全面式發掘工作後，針對人數較多的年級來辦理團體。設定年級的工作方式，可依領導者與學校的考量及期待安排。

而設定年級時，依兒童發展階段的特質、能力為考量，最好的狀況是依照低、中、高年級來分，否則容易出現年紀大的兒童覺得太幼稚而不願參與，或者年紀較小的兒童因為

能力較弱而跟不上、難以理解或執行，而形成團體設計的困難。

若需要跨年級，則建議以一到三年級，四年級到六年級區隔。你可以從兒童發展特質來理解：低年級的兒童仍樂於團體行動及與成人在一起，但進入中年級後，兒童的順服性降低，對外在眼光比較敏感，所以對團體也有較多的防衛或挑戰，因此和年紀較小的兒童在一起，中高年級的兒童較容易形成次團體而影響團體動力及其他團體兒童的學習。

## 二、性別

不同性別對同一事件時會有不同的思考邏輯、因應態度以及情緒表達，團體有別於個別輔導最大的效益在於：兒童能在團體中看見、聽見其他人的經驗，以及相互正向模仿，所以兒童在團體中可以聽見同性別與不同性別的經驗分享是較為理想的狀態，於是建議在團體兒童的安排時，性別人數比例盡量相近。

而性別安排，特別要提醒，若男生人數多於女生太多，加上兒童習慣以多數決的方式處理團體中不同的意見，此時很可能出現男生以多數抑制女生的想法，無形中複製了家庭暴力中通常是男性對女性施暴的權控模式。但若無法避免男女性別比例相差懸殊，建議可有所取捨，也可直接為同一性別的兒童參與團體，以減低處理性別懸殊所出現的團體動力問題的時間。

## 三、人數

通常在校園辦理團體，每次最少 40 分鐘最多也只有 90 分鐘，時間非常有限。兒童參與團體，重要的是能從團體過

程經驗到「自己是好的」，因此每位團體兒童能充分獲得關注及表達自我的機會更顯重要；此外，若團體兒童人數過多，較容易形成不同的小團體，或使兒童在團體中的表現、表達更難建立安全感，故建議團體人數最好不超過 6~8 位。

#### 四、團體的次數、各次長度及時段安排

團體次數安排，因考量團體兒童從彼此陌生到逐步對團體領導者及其他團體兒童產生信任及安全感、能夠進入談論家庭議題的工作階段，以及透過團體的規律性協助目睹兒童重建對環境的可預期感與掌握感、透過團體多次的互動協助目睹兒重新塑造適當的人際互動技巧，因此建議團體次數安排以 10 次為佳。

為了讓兒童能在每一次的團體主題與內容有完整的學習，單次團體時間的長度建議至少 90 分鐘為宜。領導者可以再依照團體的主題及活動內容的設計而自行彈性調整縮減或是增長團體時間。但是在校園中，抽出 90 分鐘的時間進行團體，可能常常面臨找不出時間的挑戰，也可能遭到班級導師或是團體兒童的家長反對，若 90 分鐘的理想狀態難以達成，也建議團體的時間至少有 40 分鐘為宜。以下表格列出 40 分鐘與 90 分鐘的團體相關規畫的建議及優缺點提供參考：

表二 單次團體時間考量

|            |       |       |
|------------|-------|-------|
| 單次團體時間相關安排 | 40 分鐘 | 90 分鐘 |
|------------|-------|-------|

|            |  |   |
|------------|--|---|
| 人數         | 4~6 位<br>考量：個別兒童擁有完整的表達機會及交流討論的時間  | 8~10 位  |
| 團體次數       | 同一組團體兒童，上下學期各 10 次的連續性團體<br>考量：若能辦理下學期團體，有助深化兒童的學習，團體主題則能由改變兒童認知的教育指導性的內容逐步安排改變其情緒與行為的輔導性的內容，將能達到更具治療性的輔導成效。 | 一學期 10 次  |
| 活動性質       | 教育性、支持性為主  | 教育性、支持性、輔導性   |
| 團體時段的安排與作法 | <p>安排在午休時段是較佳的選擇，晨光時段次之。</p> <p>考量：晨光時段團體兒童比較可能出現：遲到、沒有吃早餐而降低注意力或班級需利用晨間進行各項練習等。</p>                         | <p>除了延續原先 40 分鐘的午休時段或晨光時段，需要再利用到下一堂課的時間。建議可以列出所有參加兒童的班級課表，瞭解個別兒童的班級課程安排後，再思考團體安排時段的可行性。此時，便需要與兒童的班級導師、任課老師進行溝通協調。</p> |
|            | 提醒：由於團體有時會因為一些突發狀況而未能每次  |   |

|    |  |   |
|----|--|---|
|    | <p>都準時結束，可能會佔用到些微下一堂課的時間，兒童也因此擔心返回教室後被誤會或是責罵，也建議領導者可以預先通知下一堂課的任課老師，以降低兒童的心理壓力。</p> |   |
| 優點 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 可行性高</li> <li>2. 時間長度較符合兒童注意力</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 可依照兒童實際進入團體的狀態安排：前 20 分鐘暖身活動，醞釀團體氣氛、協助兒童匯聚注意力，後 60 分鐘進入各次團體主題(期間可視團體狀況安排 5 分鐘休息)</li> <li>2. 時間充裕，有助於兒童充分思考、討論、創作</li> <li>3. 團體過程中，也往往會出現兒童試探、挑戰或是彼此衝突等各式各樣的情形，領導者具備充分的時間能夠完整地處理、示範，帶給兒童正向的經驗感受進而促進學習</li> </ol> |
| 缺點 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 通常會花一段時間等待兒童到齊，故實際進行團</li> </ol>         | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 可行性較低</li> <li>2. 兒童注意力維持度</li> </ol>   |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  | <p>體時間可能只有 30 分鐘</p> <p>2. 醞釀催化團體氣氛引發兒童的情緒再進行介入處理往往需要時間，因此容易產生「正要加油又要熄火」的狀況</p> <p>3. 每一位兒童分享發言的時間有限</p> | <p>有限</p> <p>→建議可於 90 分鐘內安排 5 分鐘左右的休息時間</p> |
|--|--|---|

## 五、環境空間的選擇與安排

團體室環境空間的安排相當重要，也是最基礎的規劃，具體的空間帶給兒童的感受是團體傳遞訊息及氣氛的第一步。領導者可先行思考自己所設計的團體要帶給兒童什麼樣的感受，接著便能衍伸出團體室內須擺放的物品。團體室應該傳遞著穩定一致和安全的訊息，讓兒童從空間環境先產生對團體的信任及安全感，這是必要的考量。

## 六、團體室的位置

因為兒童在團體討論或活動的過程中，往往會觸及家庭的議題或是個人比較隱私的經驗與感受，團體室的空間應該獨立、封閉，團體進行的過程中，在同個時段最好不要有團體以外的其他人進出，即使是以活動拉門區隔兩個活動空間也應該盡量避免，因為兒童容易聽到鄰近空間內他人走動或說話的聲音，不僅影響兒童專注投入的程度、干擾團體的進行，也讓兒童產生：「是誰在那裡？我講的話會不會被聽到？他會不會笑我？會不會跑去跟我爸爸媽媽說…」等想法，兒童感到隱私受到侵犯，也影響兒童對團體的安全感及輔導關

係。

視覺的隱私權也是必須被考慮的面向，最好選擇牆面上沒有窗戶面向其他室內空間的地方，也避免團體室門上有窗戶。如果空間有所限制，也應該把窗戶用海報紙貼起來。如果是朝戶外的牆上有窗戶是沒有關係的，但是也最好有窗簾可以拉上。

此外，團體進行的過程中有時是相當喧嘩的，團體室位置的考量最好選擇不會影響或打擾其他教學、辦公的地點。當然可以再視學校現有的空間而進行以上考量順序的排列。

## 七、團體室的大小

團體室空間大小的選擇與團體人數及團體內容設計有關。

2~3 人的小型團體，以 1/2 的學校教室面積為佳。因為兒童彼此間不至於離得太遠。過大或是過於狹長型的空間都會影響這個目的，整體空間過為空曠，兒童離得太遠不容易形成討論。此外，人我距離位置過大也不容易在具象距離上形成團體的凝聚力。8~10 人的團體，團體室大小則以一間學校教室的面積為佳。

團體的內容設計，往往包含動態性的肢體活動、個人作品創作、兒童彼此間的討論互動，需要納入動態活動空間的考慮，若肢體活動的空間不足，使得兒童容易侵犯到其他團體兒童，將引發許多衝突；此外，適當的活動空間也提高動態活動的安全性。個人作品創作時，有些兒童想要有個人的獨立性空間，與自己的隱私獨處，進入沉澱與整理自我內在的感受，也可以透過這樣的機會讓兒童彼此學習尊重與允許獨立。

## 八、團體室內擺放的物品

由於團體不只是單向式教學，還包括兒童彼此的互動及分享。團體室內不需要擺放桌椅，而是可以讓兒童直接坐在室內的地板，木質地板或是巧拼地墊是較理想的。

團體室內擺放的物品越少越好，盡量將本次團體不需要使用的物品，例如：玩具、坐墊、書籍等應收到團體室外的地方。藉此降低兒童受到外在環境的影響，也避免領導者經常需要在團體進行的過程中，需要花時間勸阻、管秩序而中斷團體進行的狀況。若是沒有辦法收到團體室以外的地方，即使是整齊地擺放在櫃子裡，也建議在第一次團體開始之前，利用大型的布將團體不會用到的東西遮住。

## 肆、篩選團體兒童

團體場地、時間安排好，並確定團體兒童人數上限後，接著，將透過團體前面談的方式，從發掘出的目睹兒中選擇最後參與團體的對象。

### 一、面談形式

至目前為止，我們與學校合作經驗中，欲將所有預定要參與團體的兒童安排在同一時段進行團體面談，受到各班級排課時間不同而難以安排。故均以個別面談的方式進行目睹兒的了解與篩選。

所謂個別面談，即領導者與偕同領導者一次與一位兒童面談，通常角色的分配為一位主談者，另一位可從旁觀察，並利用兒童離開後簡短 5 分鐘的空檔稍加進行速記，以確保面談後對兒童觀察、資訊的記憶。

## 二、面談時間

因面談有清楚的目標（詳見第 14~18 頁），且為降低對兒童上課的影響，故安排每位兒童平均 15-20 分鐘的面談時間。

我們與學校合作經驗中，為增進工作效率，多半學校能釋出最大的協助，將所有進行面談的兒童集中安排於同一個時段、一個接續一個的馬拉松式進行。

但若領導者也為校內人員，且多半會有任課的需要，故面談時段的安排可視領導者的狀況，原則上掌握面談執行時間盡量於團體開始前二週完成，有助於更了解兒童資料與需求，且具足夠時間進行團體設計或對原有的團體內容進行調整。

## 三、面談目的

### (一) 幫助兒童進行心理建設、與領導者建立關係

經驗中，參與團體的兒童，多是非自願、不知情的情況下被老師指定參與團體，大部分兒童可能會抱持「我又沒問題」的抗拒心情，或者覺得自己很不好、做錯事被懲罰所以必須參加，這都會使兒童對團體有錯誤的想像，因而對接下來要參與的團體產生抗拒或焦慮感。

因此，團體前面談可以幫助兒童正確認知將要參加的團體是怎麼一回事、為什麼是我來參加？以及會有哪些人參加？甚至能先認識領導者、確認領導者是和善的、知道自己不是被懲罰，更可經驗到被尊重、重視，於是能建立進入團體的心理準備，減低心中的焦慮、有助提升進入團體的安定與開放度。

#### 1. 同理兒童的心情

在不知道為什麼要參加團體時，還能遵守導師的要求到輔導室參與面談，這樣的表現已經值得被肯定。

為讓兒童在面談中可以安心，一開始不急於說明團體或未來的安排，而是可以先從同理其不安、好奇、疑惑甚至抗拒...等，對於參與面談或團體的心情。讓兒童的情緒被接納後，不只有助於兒童對領導者的接納，也能增進後續收集資料時，兒童表露的開放度。

## 2. 讓兒童先說

在此指的當然不是要兒童先說對團體的期待。而是可以用輕鬆的氣氛，先關心生活上的事情，例如：「吃過早餐沒、這一節是什麼課？」等關心的方式讓兒童多說一點，繼而探問兒童：有關導師怎麼說明團體、自己有沒有參加過團體、或者說說自己認為，為什麼需要來團體以及心裡的擔心。一方面可以核對兒童得到的資訊，另一方面讓兒童經驗：不是來聽領導者說教、自己的想法與經驗也是很重要的。

## 3. 說明參與團體的原因

由於領導者都很清楚這個團體是為目睹兒設計，但團體內容不見得都只講「暴力」，而是會包含其他相關的議題，例如：自我概念、情緒教育等（此部份將於團體設計中詳述），所以向兒童說明為什麼要參加團體，則會有二種不同的考量：一是清楚說明這是與談論暴力有關的團體，另一則是不一定要談到家中的暴力。以下為我們在此部份的經驗舉例：

### ➤ 直接說明這是與暴力主題有關的團體

可以向兒童說明「老師知道有一些小朋友，家裡的大人常常發生打架或吵架的事情，這時候很多小朋友都

會覺得好擔心：家裡會不會有人受傷，也好生氣：但是大人說不可以吵架、打人，大人自己還不是說話沒有做到；大人吵架、打人的時候，有的小朋友也會不知道要怎麼辦，可以做什麼事情保護自己。…」或是你也可以直接向兒童表明「老師知道你的家裡也有這樣的狀況…」，然後清楚告訴兒童這個團體是來學習如果遇到這些事情自己可以怎麼辦，以及不想也用暴力來處理生氣時那還可以有什麼方法。

此時兒童可能會問：「那為什麼不是別人而是我」。因為前面領導者已經使用一些方式理解兒童是否有目睹暴力的經驗，而那些方式其實都是兒童真實呈現的資訊，所以可以用溫和堅定的口氣讓兒童明白，你是從哪些部分了解他有類似的經驗，也了解在這經驗中的難受，這個團體就是提供給有同樣經驗的兒童參加、一起學習找到讓自己更有面對這些問題的方法。

#### ➤ 不直接說明暴力主題

可以告訴兒童：「你很希望有朋友，但又交不到朋友，或者常覺得心中有火、想發又不能發」，以此和兒童核對生活中自己的困擾，以及說明團體是陪伴兒童找到幫助自己方法，讓自己變得更喜歡自己。所以這樣的說法，意味著團體不一定要談家庭暴力，而且不能改變家中暴力，而是去幫助兒童學習自己還是要回到家裡，面對現在的家庭狀況，也可以從團體中，提升心理正向的能量，幫助自己思考及解決自己的問題。也可以對兒童說明：「雖然你不能改變家中的暴力，但團體可以幫助你在暴力中，有比較好的心理品質來生存於家中」。

提醒：

- (1)在此過程，兒童有時因為家裡有類似的狀況而主動陳述，建議領導者可給兒童一些時間說一說，從中了解兒童的需求以及情緒狀況。
- (2)通常我們會擔心，如何開口與兒童說明，為什麼邀請他參與團體，所以經常會忽略這一部份的訊息，但是不代表兒童不會產生好奇，他們通常在小腦袋中早已有無限想像：「老師覺得我不乖所以要到輔導室上課」，而且帶著疑惑的兒童進入團體後也會觀察，若之後發現其他團體兒童家裡也和自己有相同的情況，或是上課的內容都圍繞著家庭暴力的議題，兒童就會知道原因，還可能自己詮釋或解讀。為避免兒童有不當的猜想及解讀，我們便將檯面下的訊息搬上檯面，清楚向兒童說明，針對團體辦理的用意以及邀請兒童的原因清楚告知兒童，但並不是以此標籤化，讓兒童產生烙印感，而是真誠地表達你對兒童的關心，所以在過程中同時傳遞同理的態度是相當重要的。

## (二) 認識團體

當確認參與團體不是懲罰後，兒童會好奇：什麼是團體？團體要做什麼？我們的經驗中，發現班級導師推薦班上兒童參加團體，有時為了減少兒童的抗拒，而以「去參加遊

戲團體」為誘因，或只是模糊的說明去參加一個輔導課程。所以在團體前讓兒童知道團體的進行方式及相關內容，兒童才不會在團體開始後有「被騙了」的負向情緒。以下為我們在此部份的經驗舉例：

➤ 介紹團體時間與地點

清楚說明團體的日期、時間與場地，以及每次進行的時間長度。

有些兒童會擔心影響到上課、進入教室會遲到，造成被該節課堂老師責罵，有些則會以為不用上某堂課而有對團體時間有錯誤期待，所以讓兒童瞭解確切的時間，有助調整不當的期待，並使他們在目睹暴力環境中、長期處在不可預期的氣氛與心情裡，體驗到固定、可預期以及掌控感的正向經驗。

當然，有時團體進行的狀況會延遲幾分鐘結束，以及進入課堂的時間，若能事先與每位參加團體兒童的班級老師事先說明可能有此狀況，讓老師對團體兒童進入教室的時間有接受的彈性，可有助兒童參與團體的投入度與安心感。

建議領導者也可製作一張小卡，上面列出團體的名稱以及團體各次上課的日期、時間與地點，並寫下簡短的邀請，在面談結束時送給即將參與團體的兒童，不僅可以做為兒童自我提醒的資訊，也提升兒童對團體的參與感以及被重視感。

➤ 介紹團體進行方式

將在第二章的介紹中，你可以瞭解團體內容的設計、進行方式很多元，但多數兒童會以為像在教室上課

一樣或認為只有遊戲，所以可向兒童介紹你所設計的團體可能進行的形式，例如：畫圖、說故事、玩遊戲、一起討論…等。

### (三) 收集兒童相關背景，進行觀察、評估兒童需求

面談其中一個很重要的功能，在於透過收集更多有關目睹兒的資訊，了解這些兒童在能力上的差異與共同需求後，可以更有依據的進入「擬定團體主題」來設計團體內容，將可更符合團體兒童的狀態。

而為了讓面談氣氛輕鬆，在過程可以運用自然談話的方式，讓兒童分享自己生活經驗或家庭狀況，如此一來，較能形成對兒童生活情境的圖像。而這些談話通常都是穿插在面談之中，沒有一定要放在哪個階段，端視領導者與兒童談話的氣氛、話題走向。

收集資料，主要是評估「兒童的能力」、「暴力對兒童內在的影響」以及「暴力對兒童外在行為的影響」。除了可成為團體設計的參考，亦可於團體結束後，再從這幾個面相來評估兒童的改變。評估面項如下：

#### 1. 以口語表達情緒的能力

兒童是否能覺察並說出自己對於家庭或其他事物的心情。

#### 2. 以認知思考處理問題、解決問題的能力

兒童在面對問題時，是否容易將許多狀況認知為對自己不利，以致多以動手、動口的暴力方式解決問題，還是能夠清楚認知情勢、正確解讀問題，然後思考適當的解決方法。

#### 3. 暴力對兒童的影響

先收集兒童的家庭狀況，例如：暴力情形、目睹經驗、受照顧狀況、家庭互動等，較能對兒童所處環境以及每天所遭遇的情境形成認識，並透過與兒童談：他們如何看待這些狀況、自己的認知、感受與因應慣性，了解兒童在暴力中如何因應，是否有扭曲的認知，以及造成行為衝動或情緒管理有缺損。例如：認知到暴力是自己的錯、暴力是解決問題的唯一方法等。

#### 4. 兒童在學校出現的狀況

兒童在學校令人擔心、頭痛的問題，往往是因受家庭暴力影響而產生的外顯行為。所以可以透過兒童的人際關係、學習成就、專長發揮、師生關係、平時的問題解決狀況，來了解受到暴力影響的程度。

#### 5. 特殊發展問題

除了後天受到暴力而影響兒童的身心狀況外，也需要注意兒童是否有先天能力的限制，而加成了受暴的影響程度。幾個明顯的發展議題包含：注意力缺陷過動症 (Attention deficit hyperactivity disorder, 以下簡稱 ADHD) 或稱注意力缺失症 (Attention Deficit Disorder, 以下簡稱 ADD)、智能障礙、亞斯伯格症候群(Asperger syndrome)等。

### 四、面談結果

由於一般校園團體往往只有 40 分鐘的執行時間，為使有限的時間讓團體發揮最大的效益，重要的要素包含：兒童參與團體的穩定度，以及兒童需求的同質性。我們建議下列幾項在團體中無法適應的兒童，建議以個別的諮商或者另外安排與其有共同需求的團體。

- (一) 兒童有以下特殊發展議題：在校園中，注意力缺陷過動症(ADHD)與亞斯伯格症候群(Asperger syndrome)是較容易遇到的特殊發展議題。並非這些兒童都不能參加團體，但領導者在面談時可特別留意，若這些兒童被協助的主要面向在於：發展議題所造成的適應困擾或行為問題，高於目睹家庭暴力所造成的影響。當班級導師轉介時，就可初步排除這類的兒童。但若其主要被協助的需求，確實是目睹暴力造成的影響，此時領導者可以從面談中觀察，並參酌自己的能力判斷，例如：注意力缺陷過動症(ADHD)的兒童，有些可能需要多次說明才能聽進領導者的指令。在此次的團體中，是否會造成過多的干擾，而使得領導者有帶領上的擔心。若同時有幾位兒童均有這些議題，領導者確實可以斟酌團體有過多時間在處理個別的狀況，而影響團體主題進行，來判斷是否讓這些兒童參加。
- (二) 兒童的身心狀況較為特殊：例如：極度害怕面對團體、過於嚴重的攻擊行為，可能造成團體的不安，或其主要需求與其他兒童異質性太高，團體目標難以給予協助...等。經過面談中評估以個別諮商會更為有幫助時，建議可不參與團體。
- (三) 兒童強烈、激烈的抗拒：這類的兒童則可由領導者評估自己對團體的掌握，以及對兒童的期待，進行最終是否加入團體的決定。
- (四) 無法穩定出席及遵守團體規範者：這類的訊息可以透過兒童在班級的出席、平時互動狀況來收集，若兒童平時

上課出席率不穩定，常有遲到早退的狀況，或者在班上或以前曾經參與團體的經驗中，兒童難以接受提醒、規範，仍有頻繁的肢體攻擊。這些兒童進入團體，容易使得團體無法準時開始或結束，甚至領導者必須一直處理攻擊、衝突議題，團體受到阻礙，這些都是兒童不適合進入團體的面向。

最後分享，整個面談過程都要隨時保持開放度，讓兒童有補充與表達的機會，才能獲得更多的資訊、有利於評估。

## 伍、擬訂團體主題

當我們找到適合進入團體的兒童、也大概了解他們的家庭狀況以及外顯的行為問題後，接著我們要開始思考：想要兒童在團體裡學習到什麼，希望團體可以讓兒童學習或經驗到什麼。

在第一篇中，我們了解到目睹暴力、身處家庭高衝突環境的兒童，通常外在反映出的行為，在設計團體時，我們除了要了解參與團體兒童的行為問題，更須進一步了解這些行為的背後，他們內在的需求是什麼，團體領導者必須要將問題行為轉化成對兒童內在需求的設定，然後從所有團體兒童們共同的需求進行團體主題及內容的設計，使得團體可以達到以下目的：

- 一、讓兒童學習合乎社會性期待的方法
- 二、增加新的、正向觀念給兒童
- 三、讓兒童的情緒獲得紓解、獲得支持

因此，第一步工作的重點為：形成對團體兒童的認識。此部份也是持續性的過程，透過團體的進行，兒童在過程中的討論及分享，持續不斷的蒐集對兒童的觀察與認識，也視狀況調整、納入團體的主題。也因此，團體主題將隨著領導者對兒童

的觀察與評估進行持續的調整與改變。以下我們用阿威(化名)的案例說明如何從外顯行為發現目睹兒的內在需求。

阿威(化名)，小學三年級的男孩，外表看起來瘦小但是眼神總是充滿憤怒與防衛。在校園生活中經常逗弄同學，美勞課時用彩色筆畫同學正在創作的作品，體育課時把同學的泳褲藏起來…。遇到不順己意的事情容易暴怒，除了嘴上的碎唸與刺耳的髒話，有時候會起拿剪刀作勢傷害鄰座的女生，全班同學都避之唯恐不及。對師長的權威往往感到不服，頂嘴、挑釁，上前攻擊老師更是家常便飯。而他經常成為同學們口中的小霸王、老師們頭痛的人物。老師頻頻告誡、處罰管教、通知家長到校處理似乎也不見改善。

多次與阿威互動後，在一次會談中，他向我說爸爸經常打媽媽，但是自己一點也不怕，他說自己會拿掃把或是橡皮筋射向正在施暴的爸爸以阻擋，自己一點都不害怕受傷。述說的同時變得很激動而且表現出很多讓自己看似威猛的動作。與阿威談話結束後，再和媽媽確認核對資料的過程中發現，目睹暴力的當下阿威其實是躲在角落發抖，害怕無助地在一旁大哭，事後阿威抱著媽媽，請求媽媽原諒自己沒有出面阻擋的軟弱和膽小。阿威在半夜經常尿床、作惡夢，不敢一個人入睡，和媽媽之間也存在高度分離焦慮。

我們能夠很快找出阿威的外顯行為-挑戰、攻擊，但是這些外顯行為即使透過老師多次勸誡、規範教育，並且與家長共同合作處理也未達成效，因此使輔導人員更感挫折與無力。難道阿威真的不知道這些行為是不被歡迎的嗎？還是在行為的背後，另外存在一個非常深層的需求而尚未被發現？

透過阿威陳述自己在目睹當下的反映，及核對家長所述的真實情況，兩者當中的不一致，讓我們發現阿威相當自責自己無法保護受暴的媽媽，目睹暴力的當下看到施暴者的強大、展現看似無止盡的力量，阿威感到渺小、膽怯。在阿威的心理於是形成自己很弱小、無用的自我概念。此外，也因為內心懼怕媽媽隨時丟下自己而離家出走，所以透過在校頻頻闖禍，以確認媽媽沒有丟下他、仍願意關心他。

找到阿威的內在需求之後，我們就能夠對症下藥，擬訂出輔導的方向-從自我概念以及人際關係著手，重新建立對自己的正向看法，**也就是體認自己擁有許多的好能力，自己並不弱，不需要透過攻擊來表現自己很強，攻擊並不同厲害，同時也需要幫助他經驗穩定與安全的人我關係。**

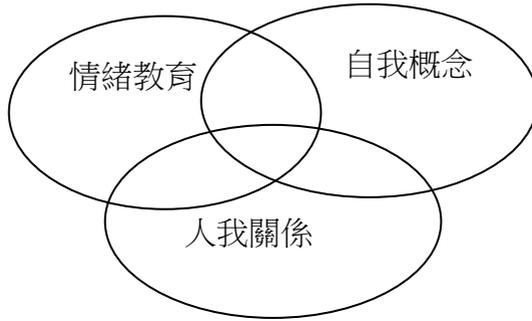
助人工作者唯有透過不斷練習，與督導、其他專業工作者討論，我們才能越快速地掌握兒童的需求，也唯有如此後續的輔導與治療才能夠發酵。有關目睹兒內在需求的理解說明，你可以再回頭參閱**第一篇的第 2~7 頁**。

自實務經驗與理論的整理中，從目睹兒顯現出來的行為狀況，回溯到內在的需求，我們歸結出目睹兒容易出現的需求形成團體主題，並在第二章的團體設計實務介紹裡，將依著「從行為解讀兒童的需求，由需求出發設計團體」的模式分享團體的案例。

## **第二章 團體主題與內容設計**

依著目睹兒常出現的需求，團體設計可分為六大主題：自我概念、情緒教育、衝動處理、人我關係、家庭祕密與情緒宣洩、安全計畫與暴力教育。此六大主題也往往是目睹兒的六大需求。本手冊為便於描述，我們試圖將團體可進行的活動內容以六大主題為分類，但是由於人是一個不可分割的整體，各面向彼此互有

關連、相互牽動(如圖三所呈現)，因此，人往往同時有兩種以上面向的需求，而且有時單一的團體活動不僅只能處理到一種主題，可能也能夠同時處理到其他多個主題。



圖三 個體需求示意圖

### 壹、自我概念

從第一篇的理論裡已經瞭解，正向自我概念是好的情緒處理、認知能力與行為因應的基礎，而目睹兒的自我概念，通常都是「我不好、沒有人在意我、我是會被討厭或遺棄、我是弱小的、我不會成功」。

你可能會發現，在班上有些兒童對新的事物會顯得害怕、退縮嘗試，或者當需要表現自己時，例如：只是在座位上回答一個問題，就會特別恐懼不安，覺得大家的會取笑他，甚至可能是躲在角落、盡量不要被人發現。但也可能有另一種樣貌，有些兒童覺得自己容易被欺負，但又常會採取攻擊他人、貶低事物價值來回應他人，好像所謂的「因為自卑而自大」。這些兒童常令同學覺得難相處，要不就會被弄哭、要不就會攻擊別人，容易逐漸與同學疏離，參加團體時，往往也容易出現上述的互

動模式。

其實，這些兒童因為長期處在暴力家庭裡，個人需求與情緒長期被忽略，對暴力也無力改變，對自己、環境與他人缺乏控制感，以致自我概念、價值低落，遇到挫折就會哭、耍賴、逼他人妥協，或者防衛、抗拒、退縮，但也可能為保護自己的脆弱而採取先攻擊他人、操控一切的方式因應。然後就會逐漸被標籤為「EQ 低、行為問題」的兒童。

運用前一章「擬定團體主題」中，對目睹兒需求的評估方式，可以瞭解這些兒童需要從與他人的互動中，重新經驗被重視、肯定，也能肯定自己的獨特、存在，得到「自己是有價值、自己是可以的」的回饋，而後體會其實不需要用這些負向的方式，也可以被認識、接納、喜歡。

至於，目睹兒對自己「弱」即自卑的概念，涉及需要在互動關係中重新設定自己對暴力的責任、自我照顧的能力，以幫助他們認識自己並非所想像的弱，而這也與暴力教育相關，將在後面「暴力教育與安全計畫」的篇幅中有更詳細的介紹。

以下是兒童自我概念、自我價值的團體輔導參考內容：

一、活動名稱：我的身體圖

二、操作方式：

(一) 二張白色全開海報紙以直式方向用雙面膠相黏，每人一份。

(二) 請兒童思考：每位兒童躺在紙上，由兒童決定自己的姿勢，利用領導者準備的媒材在紙上畫



出或做出自己全身的輪廓。

(三) 領導者可以先簡要表達上述的活動操作方式，如果兒童反映自己獨自完成作品具有困難時，則領導者再表達可以邀請其他團體兒童協助(建議多鼓勵兒童彼此協助，盡量不要由領導者代勞)。說明活動操作方式時，我們沒有於一開始就表達要找其他兒童協助的原因是：可以觀察評估兒童面對困難的反應；另外，也可以觀察兒童與他人合作、互動的態度。我們的經驗中，有些兒童相當堅持要自己一人獨自完成作品，因此，我們不會在說明操作方式時就規定一定要由他人協助。

(四) 完成後，請兒童分享自己創作的想法。

三、 使用工具：全開海報紙、繪圖媒材(按領導者考量可選用蠟筆、水彩、廣告顏料、彩色筆等)



四、 處理議題：

(一) 讓兒童在安全的情境中習慣談自己

在團體初期便要讓兒童表露自己的感受、家庭經驗甚至是內在的自己，對目睹兒是不習慣、不安全的狀態。在我們帶領團體的經驗中，執行身體圖的活動，是一種較為安全的表達方式，讓兒童把焦點放回自己身上，同時也在預告兒童：我們的團體要開始講自己了，如此一來，兒童才能夠在安全的氛圍裡，逐步自我開放。

建議在帶領過程中，無論兒童表露的深淺，都給予細微、積極的肯定，增加兒童的自信，一旦兒童願意嘗試表露一點，甚至是過程中正向的表現，都是值得回饋。此活動目的是透過持續的回饋、肯定、回饋、肯定，讓兒童獲得關注自己的正向經驗，累積更多的信心然後繼續前進。

## (二) 練習表達自己的需求及解決問題，重新經驗為自己做決定，並增加問題解決的能力與信心

這是一個龐大的作品，是一個一定會遇到困難的作品，是一個以「自己」為焦點的活動。所以，在完成這個龐大作品的過程，勢必無法自己完成，面臨必須與他人協調、互助的情境，也因此挑戰兒童表達需求、溝通想法、堅持或妥協等議題，例如：在溝通部分，相不相信別人能幫自己畫好身體輪廓？有沒有困難跟別人說清楚自己想要的樣子？使用一人一份媒材時，若用完了或不夠時，如何與其他兒童協商解決這個問題？而在規劃作品、掌控媒材部分，兒童必須想清楚要如何完成這個畫圖任務，這是許多目睹兒少有的自我規劃及練習負責的經驗。在這個過程中一定有許多兒童會向領導者求救，此時領導者若立即提供解決的方法，容易讓兒童複製自己沒有能力的信念，所以建議在帶領上可反映兒童面對問題時的態度、因應策略，引導兒童思考問題的嚴重性、一定要當下解決的必要性，鼓勵兒童先表達解決的想法，給予其嘗試的機會，肯定其嘗試的勇氣，更要在其嘗試成功後積極回饋，例如：以真誠欣賞的口吻表達：「哇！其實你動動腦筋就可以自己想到解決問題的辦法，你很會想辦法耶！」。此外，邀請其他兒童分享解決的方法，幫助兒童獲得更多參考資訊，也可促進團體相互支持、協助的動力。最後，引導兒童思考、討論從無法為自己做決定，到後來可以為自己完成的感受，幫助兒童整

理自己面對困難的內在歷程，讓兒童不只看見自己的成品，更可肯定自己所付出的努力與能力，重新看到自己是有能力的、值得自我重視的。

### (三) 體會自己的價值及值得被尊重的經驗

因目睹兒在家庭中常處於被忽略或常遭受暴力波及、沒有自主權的位置，習慣於沒有聲音，或者，因時常敏感外在危機而幾乎無法關注自己的感受或需求，甚至是發展自己的喜好，因此，當活動的主角是「自己」時，要經歷許多自我決定要如何呈現作品的過程，包含：顏色、圖案、筆觸等，都可以反映出這些兒童的無措或者急於想要表現強大，這些也都呈現兒童看待自己價值的態度。所以領導者在當中的引導與正增強「可以為自己決定」的過程，勢必可以幫助兒童重新經驗對自己的掌控感，建立新的自我概念。

而在帶領上，因強調彼此尊重的重要性，故需要特別注意兒童對待自己與他人身體圖的態度，可以在一些細節上加以提醒，例如：要注意是否會踩到別人的海報紙、不嘲笑別人的作品等。過程中，也不需給予圖案創作的建議，若團體兒童彼此互相建議，領導者應適度設限，並鼓勵兒童專注於自己的作品。此外，作品完成後，通常會請兒童相互欣賞並分享自己的作品，但往往會遇到兒童不願意或簡略的分享，由於有些兒童在經歷以自己為焦點、為自己決定這些與生命經驗截然不同的體驗後，內在可能還須時間消化經驗的衝擊，也可能仍有所擔心而不想分享，故建議此時領導者尊重兒童的意願，達到團體活動一貫的宗旨，即讓兒童完整獲得被尊重、自己意見很重要、自己是有價值的經驗。

### 五、 兒童可能出現的反應---評估與處遇：

(一) 一開始便說不會畫、不想畫，也可能一直要幫別人畫，或者一直說不知道要決定什麼姿勢

➤ 評估：

長期處在家庭高衝突的環境，兒童的依附關係不佳，自我概念發展受到影響，加上平時兒童多關注家庭氣氛、自身安危，甚至多是關注他人的行為與眼光，很少被重視、很少想到自己的喜怒哀樂、不善表達自己的想法與喜好，因此，在團體中要以自己為主角來思考、製作是需要一段時間練習的。

此外，在這個沒有標準答案的活動裡，與兒童過去依著大人的喜怒哀樂而有標準的反應程序生活模式迥然不同，就如同我們在一次的中高年級團體裡，有兒童在此階段說：「平常都是大人叫我們做什麼我們就做什麼，我們從來沒想過自己是什麼」、「想別人比較容易，想自己好難」，由此可見這些兒童在團體經驗到了「想自己」，但也因與過去生活經驗是不同的，所以不習慣、會害怕出錯、沒有自信，甚至感到焦慮、不自在，因此會用自己不會畫來逃避、放棄。

➤ 處遇：

此活動最大原則，便是不需要給予兒童標準答案，不需要給予範本或太過具體的建議，盡量讓他們經驗掙扎、猶豫過後，仍然可以回到以自己為焦點來完成作品的歷程。所以，對於兒童這類的反應，通常會採取幾個步驟：

1. 反映兒童思考自己是不容易的、反映兒童的焦慮；  
同理兒童對於沒有標準答案的不安，肯定、接納兒

童所有的不習慣、不放心。

2. 強調每個人都不一樣，所以沒有標準答案，讓兒童安心的呈現。
3. 積極肯定兒童從完全不知到怎麼畫，到可以慢慢專注、下筆的每個進步，並當兒童為自己的顏色、圖案做出決定時，肯定兒童其實是可以為自己決定的，可以掌控自己的喜好的，讓兒童重新經驗到生活中仍有可以掌握之處，因此可以增加兒童的自信與成就。

依我們的經驗，由以上處遇的過程，兒童往往能從領導者堅定的態度中，體驗到被相信、被看重，兒童也會更願意為自己嘗試、突破難題。

## (二) 完成輪廓後，輪廓裡的顏色、表情、圖案等都去模仿別人怎麼畫

### ➤ 評估：

除了長期沒有想想自己、重視自己，使得目睹兒不瞭解自己，不懂得怎麼為自己思考，另外也會出現：因為討厭自己面對暴力的樣子，討厭自己所處的環境，甚可能因為厭惡自己儘管對家人憤怒但仍要依賴他們而生存，這些複雜的心情與處境，都會使得目睹兒更不瞭解自己到底是什麼樣的人，進而不想面對自己，而透過模仿別人來逃避自己，或者來表達希望像別人一樣的強悍或者有能力等。

我們的經驗，曾在某個團體中，一個兒童可以仔細與另一兒童溝通輪廓的畫法，且欣賞著自己的輪廓，但

在畫輪廓內的自己時猶豫許久，之後在臉部表情上完全仿造另一兒童所畫的，當我們問他：『你為什麼想畫跟別人一樣的？』，這位兒童說：『我討厭自己，我覺得當別人比較好』。

➤ 處遇：

針對上述狀況，我們處遇的方式如下，但在此提醒，除非有安全議題，否則大多數對兒童狀況的處遇，都以同理為先。

1. 同理兒童對於自己處境的無奈、當自己的辛苦，甚至是想改變現狀的渴望。
2. 可以稍微陪伴此兒童，從其樣貌或興趣等外在部分，聊一聊喜歡自己哪裡、覺得自己哪裡比較特別，鼓勵兒童可以將這些用畫的方式呈現，以此引導兒童思考自己的方向，並感受到在「找自己」的路途上並不孤單。
3. 當兒童開始畫出與自己相關的東西後，可以積極回饋他們有與別人不同之處，肯定其做自己也有可以自我欣賞之處，讓他們重新審視自己也有好的、值得珍惜或被看見的地方。

(三) 在需要至少二人一起合作的部分，拒絕被幫助，堅持什麼都要自己解決

➤ 評估：

這類狀況最容易發生在畫身體輪廓時，長期目睹暴力的目睹兒，透過不同形式向父母或其他成人求助，以安慰自己心中的恐懼，但無效的結果，造就這些兒童開始不相信外在資源，不相信有人會好好幫助他。

因此，在這個情境中，兒童不容易相信別人會善待他，所以對自己的輪廓，也會習慣性的拒絕別人幫忙；此外，也有些兒童可能是在目睹環境中，經驗到求助的無用，而是多靠自己的獨立才能生存，所以面對事情多先採取自己完成的方式。然而，還會有些兒童，可能因過去常受暴力波及，身體界線較嚴謹，對於他人靠近其身體會感到不安全，以致堅持自己完成輪廓。

► 處遇：

1. 給予兒童時間表達自己的想法，釐清其想堅持自己完成的原因，接納其感受與動機。
2. 反映給兒童了解有些事情必須靠合作才能完成，甚至可清楚表示我們的生活不可能所有事情、一直都只靠自己，給予兒童不同的思考面向。
3. 讓兒童嘗試自己處理的過程，然後在兒童仍無法自己完成時，稍作提醒其還有不同的解決方法，大部分兒童在這個階段便可正視接受外在資源協助、與他人合作的現實狀況，也因此多能主動尋求其他兒童的幫忙。

## 貳、情緒教育

在第一篇的理論中已提及，目睹兒由於長期處在暴力的環境下，經常反覆回憶、試圖整理強烈衝擊的經驗，但也同時引發混亂不安的感覺，卻因缺乏辨識能力、又不知如何表達，故無法找到適合的方式緩解複雜又混亂的情緒。表達情緒的行為方式往往落後該年齡層應有的表現。

此類目睹兒在校園中的樣貌，可能是臉上總是呈現出憂愁、悶悶不樂的表情，不論環境中發生什麼事情，他的表情始終如

一，讓人看來一點精神也沒有。課堂中邀請其發言時，經常是緊閉著雙唇、不發一語，如果持續詢問關心「怎麼了？」他便容易紅著眼眶、嘴角下垂，身體變得僵硬，整個人就好似卡住了，需要透過一段時間才能夠疏通。另一種目睹兒情緒表現的方式較為外顯，情緒起伏好比是股市曲線，上下波動難以捉摸，往往前一秒還笑臉迎人，後一秒隨即變臉。在學校舉凡下課時同學的球沒有立即借他、因不符合規範，老師向他解釋說明進行教導、同學沒有找他同組，只要遇到與自己期待相違的事便開始尖叫、大吼刻意干擾他人，丟東西、破壞桌椅，必須要花上一整節課的時間處理才能夠穩定情緒。

一般兒童發展適當的情緒能力時，可分為：認識情緒字彙、覺察與辨識情緒、適當情緒表達、情緒處理四大主題。然而，目睹兒可能依據暴力環境的傷害程度及個人特質與發展能力的不同，在這四大主題的成熟度上各有不同。團體安排時，我們也必須確認兒童的狀態分別落在哪個程度，並循序漸進逐步引導，擴大兒童的情緒字彙、體察自己目前的情緒感受、學習接納與任何正負向的感受共存，再練習以適當的口語方式指認表達，最後，進入情緒調和轉化的階段。

由於本手冊篇幅有限，以下僅列出情緒教育主題四大階段中「情緒處理」的團體活動提供參考：

- 一、活動名稱：撕報紙(雜誌、廣告傳單)大作戰
- 二、操作方式：
  - (一) 篩選媒材的適合性：由於現今報紙的文圖多充斥著腥羶色的畫



面或內容，故運用媒材前，建議領導者必須先進行報紙文圖內容的挑選。將不適合兒童閱讀的內容進行過濾。

- (二) 領導者以輕鬆閒聊的方式詢問兒童「遇到什麼事情的時候會覺得不開心？」再接著詢問「如果有生氣的感覺的時候會怎麼辦？」邀請兒童分享，過程中領導者以同理的態度回應。
- (三) 領導者將預先準備的報紙拿出，領導者告訴兒童可以利用撕報紙的方式來改善不開心的心情。之後將報紙分給每一位兒童，邀請兒童只要講一個不開心的事情就可以撕報紙，同時也提高兒童的興趣。領導者可以同時告訴兒童，要將自己所撕的報紙蒐集在固定一處(作為接下來活動的媒材)。
- (四) 在兒童一邊撕報紙的過程，領導者可以在一旁說著可能令兒童感到生氣的情境事件。撕報紙的情況差不多之後，即停止撕報紙的動作。
- (五) 鼓勵兒童以口語分享撕報紙之前、撕報紙的過程中、撕報紙之後的感覺。視兒童的年齡，可以用「撕報紙之前是什麼顏色？撕完報紙之後心裡的感觉是什麼顏色？」
- (六) 營造沉靜的團體氣氛，邀請兒童將撕碎的報紙在 8K 圖畫紙上重新拼貼為一個圖案。領導者可表達「有時候在學校或家裡都會遇到一些不開心的事情，讓我們有好生氣的感覺，我們剛剛用報紙把這樣好生氣的感覺撕碎了、從大大的，變得越來越小了，但是有的時候這種生氣的感覺不會一下子就不見，可能還是會隱隱的在心裡的一個位置，就像這些小報紙屑。我們現在要把這些小小的不舒服，想辦法把它拼成自己覺得比較想要的樣子，讓它用你覺得比較好的方式或樣子放在你的心裡」指導兒童進入此階段的活動。如果環境條件允許，也可以在此過程中播放舒服柔和、旋律穩定的輕音樂，協助兒童沉靜在此氛圍，並與內在的自我對話。

(七) 拼貼圖案結束之後，再邀請兒童以口語分享自己的作品。

三、 使用工具：報  
紙、8K 圖畫紙、  
膠水。(按領導者  
考量可選用雜  
誌、廣告傳單取  
代報紙，但仍需  
過濾圖文的內容)



四、 處理議題

(一) 情緒體察與宣洩

如本段前言所述，對目睹兒而言，要能夠清楚察覺並指認情緒是一件不容易的事，此外，由於身處在長期目睹環境中的兒童，對於憤怒、生氣的情緒的解讀可能很快會連結到家中的施暴者，存在「我生氣=我就像是我們家那個恐怖的○○(指施暴者)」的認知，此外，家中受暴一方家長因擔心暴力的遺傳或學習，而也常給予目睹兒訊息：「你這麼愛生氣，就跟你○○(指施暴者)一樣」，為了將自己與家中的施暴者劃分切割，因此，目睹兒容易對生氣的情緒形成「生氣是不好的、生氣是不行的」因此以否認、壓抑的態度因應此類型的情緒。但是生氣、憤怒卻是正常，且人人都會經驗的心情，所以透過安全、接納的團體過程，協助兒童經驗並接納自己此類的情緒是必要的。本活動適合安排在兒童對團體已形成安全感，且能夠逐步展現真實的自己的階段，兒童必須具備情緒的辨識與表達能力。

建議在帶領的過程中，領導者先行以示範的方式正常化生氣的情緒，營造、醞釀「生氣是很正常的」的團體氣氛，鼓勵兒童

表述。而當領導者詢問「遇到什麼事情的時候會覺得不開心？」，邀請兒童以口語分享，再進入以肢體的力量撕碎報紙的過程，即讓兒童的內在開始醞釀，並體驗自我的心理情緒感受，此外，撕報紙的動作，同時是利用肢體體驗安全釋放、宣洩生氣、不舒服的情緒，進而達到放鬆。本階段處理回應兒童的重點，為同理與接納情緒即可，不評價兒童表達的任何造成生氣的原因。

## (二) 練習情緒表達與轉化

情緒的學習需要先透過認識各種情緒的感受，進入辨識自己內在當下的情緒感受，再進階到能以口語指認、表達自己現在的情緒狀態。長期處在暴力家庭的目睹兒，經常是處在混亂的家庭環境下，突如其來的巨大聲響、毫無預警的暴怒…，高衝突的張力與強度，往往在短時間讓目睹兒產生百感交集的複雜與混亂感受，卻也不知自己怎麼了。因此在活動設計中，協助兒童經歷整個情緒學習的歷程更顯重要。本活動中：鼓勵兒童以口語表達引發不舒服情緒的事件、以口語表達撕報紙前後的情緒感受，以及拼貼作品完成後的口語分享過程，其目的皆是藉以從肢體及內在情緒感受的體驗回到認知層面：練習用語言清楚說明、指認自我的情緒。此外，用口語表達情緒的轉變及感受，其實也在培養兒童尊重團體規範、傾聽理解，同時也得以評估兒童表達自我的能力及狀態如何。

## (三) 經驗掌控自己的情緒

對目睹兒來說，經常看到家中的施暴者就像不受控制的噴火龍，除了缺乏適當的情緒抒發方式之外，也無法好好當自己的主人，掌握適當的人我情緒界線，因此目睹兒的認知中往往是：「生氣是很可怕的，一發不可收拾，我不可以生氣」，或是在長期耳濡目染，加上缺乏適當情緒楷模的狀況下，在產生憤怒及生氣的

情緒時，便浮現像施暴者因應情緒的處理方式。

團體活動設計，主要讓兒童經驗一種安全且適當表達負向情緒的方式，藉由肢體撕碎報紙，釋放內在不舒服的力量後，再透過拼貼的過程，協助兒童進入整理、沉靜、穩定的自我內在感受。由向外性的肢體安全宣洩轉入向內的自我整理沉澱，透過如此經歷「放」進入「收」的歷程，協助兒童感受自己接納生氣的情緒之外，也經驗「我是自己的情緒主人」，能掌握控制自我的情緒及體驗情緒的調和過程，並體驗「生氣是可以重新被好好處裡的」。

#### (四) 情緒獲得同理與接納

兒童產生憤怒或生氣的情緒時，得到身邊大人的回應往往是「這麼一點點小事這麼愛生氣」，或是「這有什麼好氣的」，馬上以否定的態度回應兒童最真實的感受，但是情緒的感受並不會因此而消失，只是壓抑，兒童雖然沒有表達出來，但是心中卻是悶悶、刺刺，亂七八糟的感覺，就如同洪水，防堵久了便會潰堤，讓身旁的大人更覺得莫名其妙而不知如何因應。

在團體中，當兒童表達會引發不舒服的事件時，建議領導者以同理的態度與口語回應，例如：「對！這樣好不舒服唷！」，此時也會引發、開啟團體兒童共同的經驗，在過程中兒童即感受到自己的負向感受獲得理解、表達感受是被接受的、表達感覺是安全的-我的感受是可以的、我不孤單、有人與我同在。

#### 五、 兒童可能出現的反應---評估與處遇：

(一) 邀請兒童分享「遇到什麼事情的時候會覺得不開心？」時，可能會遇到團體陷入一陣沉默。

➤ 評估：

通常此類狀況是兒童對於團體尚未形成足夠的安全感，不確定自己表達負向情緒後是否能夠被接納，此外，長期處在家庭高衝突下的目睹兒，因為經常經驗家中無法改變的互動模式與氣氛，形成無助、無力的情緒負向感受，卻無處排解或是處理，為隔絕此負向感受，便形成「不要想就不會不開心」、「不要有感覺就會比較舒服」的方式幫助自己因應，長久累積便形成以否認感覺的態度因應不舒服的情緒，或因為長期與自身的感覺隔絕的結果，因此也不清楚自己究竟是怎麼一回事，便不容易在短時間內回應。

➤ 處遇：

1. 反映兒童「想到不開心的事情覺得好討厭、好煩」、「生活只要想快樂的事情，想要把不快樂都忘記」等語，領導者也可以接續著說自己也有相同的感受：「有時候越想忘記就越不容易忘記」，或是「有時候不開心的感覺就會偷偷的又跑出來一下」以此延伸話題。
2. 領導者可以自我揭露，或邀請協同領導者分享日常生活中令自己不舒服的情緒事件，擔任示範者開啟話題，讓兒童感覺到說出自己的感受是正常的。
3. 待兒童表達之後，領導者即以同理其不舒服的感覺與辛苦、接納其情緒的態度回應，很重要的是：不論兒童所表達出來引發其不開心或生氣的情緒為何，皆不評價，讓兒童經驗到眼前的這一位成人與其他（可能說：「這點小事有什麼好氣的」）大人不同，同時也讓兒童體會表達自己的感受是可以的。

(二) 當詢問「如果有生氣的感覺的時候會怎麼辦?」兒童可能出現乖乖牌式的標準答案。

➤ 評估：

說標準答案的兒童，如果其答案符合日常生活中的行為與情緒反應的表現，通常屬於乖乖牌的形象：此類兒童通常是在乎他人對自己的看法，說出來的答案經常是符合老師的期待。

另一種標準式回答的兒童，若領導者透過以往對兒童在團體參與中的觀察，或是事前所蒐集的資料，得知其回應與實際行為反應有落差，但其回應卻是符合社會期待的標準式答案，此類型的兒童的內在其實是防衛的、有距離的。當下兒童的內在想法是「我不用說出不合理的方式，反正你又不知道」。通常是尚未準備好面對自己攻擊的衝動與脆弱害怕的心情，故以一種隔離的方式避免觸及內在不開心的情緒感受。

➤ 處遇：

對於標準式的乖乖牌回答，領導者只需要回應「嗯，你會用這個方法」或是「你有試過嗎？這樣的方法會讓你舒服一點嗎？」即可。

(三) 當詢問「如果有生氣的感覺的時候會怎麼辦?」兒童可能說出攻擊性的語言，例如：揍扁他、殺了他。

➤ 評估：

說出攻擊性的方式的兒童分為兩種類型：

1. 第一類型的兒童，是故意要以語出驚人的方式吸引團體的注意力、展現自己好像很厲害。而在團體動力的催化

下，可能形成其他兒童紛紛開始仿效。團體的其他兒童可能是覺得好玩，或是覺得自己沒有這樣說就是輸了、示弱了。

2. 第二類型的兒童，則是真的對於所述的內容有非常高的負向情緒，以訴說的方式抒發，而所述的回答也與日常表現一致，這類型的兒童內在通常是脆弱的，為了隱藏及保護自己內在的脆弱，所以變得像刺蝟般將自己的外在攻擊性行為變高，以形成自我壯大的假像。

➤ 處遇：

面對兒童表達攻擊性的語言，通常會令人擔心想立即以教育性的方式導正，但是兒童透過學校體制或是社會化的歷程中，在認知層面其實也已經知道有些行為或口語表達是不恰當的。在此，我們要提醒：情緒的面向需用情緒的方式回應，無法用教育性認知的方式處理，故以下分享的處遇方向是讓孩子貼近自己的情緒，對情緒進行體會。

1. 對於第一類型說出攻擊性言語的兒童，可以反映「你覺得這樣說自己好像很厲害」「沒有這樣說的話，就變蠢了」。此時領導者必須塑造團體的氛圍，阻斷這樣起鬨的氣氛外，也同時肯定符合社會性規範的行為，讓兒童知道，說出這樣的表達並不會獲得肯定。提供領導者回應的參考：「這裡是個安全的團體，所以不需要比較誰比較man，這樣說我也沒有覺得比較厲害」。
2. 對於第二類型的兒童，由於要從肢體攻擊的行為，立即轉變到完全沒有任何肢體與口語攻擊，是需要一段歷程逐步地調整、形塑行為才能改變的。在我們的輔導經驗

中，面對有高度肢體衝動攻擊的目睹兒，當肢體攻擊行為出現時立即予以制止，但暫時提供口語攻擊的空間，允許其仍有情緒抒發的衝動，以此漸進的歷程，盡量減低肢體攻擊發生的頻率，因此，若在團體當下僅有口語的表達，可用同理又具教育性的設限方式回應：「其實我們都知道打人不可以，可是好像生氣的時候，還是會覺得揍扁他是最快、最可以發洩怒氣的方式」。通常此類兒童是以防衛為基礎的自衛性反應行為，但是這些兒童往往不清楚自己內在深層的感受與想法，領導者也可用深度同理其內在的恐懼、無助脆弱的方式，將兒童的情緒、認知與行為的連結進行反映，例如：「我害怕我被揍，所以你不要來惹我，但是如果你真的來惹我，讓我怕到了極點，我是會反擊的。因為我不想把自己逼到這樣的絕境，所以我一開始我就恐嚇你、我就嚇住你，讓你不敢進一步來惹我」，再進入同理「對阿，如果他跟我差不多大或比我小就算了。但是如果比我大的話這樣很可怕耶！會很害怕被打」。

### 參、衝動處理

目睹兒中，不乏有學校老師或家長表達學生(孩子)很愛打人，遇到問題就容易以動手處理，感覺無法與其講道理，或者在言談中，會有以大欺小的想法。或是有些學生，常會把別人的善意解讀為惡意，然後去攻擊對方。這些目睹兒總像不定時炸彈、隨時會爆炸，甚至常常爆發，老師似乎永遠在制止他的暴力，辛苦的像在拉住脫疆的野馬。

如果說他是在模仿家裡的施暴者似乎也不為過，但是，他到底在模仿什麼？究其原因，主要是目睹經驗讓他認為這是最快或

唯一解決衝突的好方法，且長期在以拳頭、暴力態度壓制另一方的環境中，目睹兒學習了以大欺小的模式，沒有學習到尊重，導致他認為保護自己就是要如此，這些都讓目睹兒的社會性行為難以正向發展。同時，這些目睹兒對他人的行為、態度的敏感度很高，容易解釋他人的靠近是有威脅性的，所以會用反擊、先下手為強的方式來自我保護，也因此容易扯入暴力事件。

由此可瞭解，這些衝動性高的目睹兒，具有暴力迷思，即暴力可解決問題，甚至會扭曲的認同暴力。其實這些都反映出，成長過程中長期缺乏處理問題的正向示範，沒有好的因應問題方法，也缺乏被尊重的經驗，所以容易侵略別人，同時過度防衛。

此外，低落的自我概念，讓目睹兒無法清楚表達自己的需求、遭受負向對待時，也無從得知如何拒絕；且缺乏情緒處理能力，也會使目睹兒在遇到衝突時難以表達自己情緒、處理自己的負向感受，種種的因素都是讓目睹兒容易陷入過於衝動，而用暴力解決問題的模式。

在「自我概念」與「情緒議題」的協助，已於前二段落介紹，故在此段落，我們主要談論的是透過團體協助兒童處理衝動控制，重點是安全環境的營造，並透過活動，以及團體中實際衝突的經驗，練習到好的處理方法，以及在肢體與思想上進行自我控制，並藉由探討暴力的後果，幫助兒童調整對暴力扭曲的認同。以下介紹衝動處理主題於團體施行的活動參考：

一、活動名稱：抓尾巴

二、操作方式：

➤ 初階版：

(一) 先在地上用封箱膠帶，或其他顏色明顯的膠帶，貼出一個長

方形（約 280 公分\*160 公分）。

- (二) 將兒童分成二隊，若總人數為奇數，協同領導者可加入人少的那一隊。
- (三) 每位兒童背後的褲頭，放一條至少長約 25 公分、寬約 5 公分的紙條，透出褲頭的部分最好有 10 公分以上，若擔心在遊戲中會接觸到臀部，可將紙條放在後頸的衣領部位。但須每位兒童都放在統一的位置。
- (四) 每隊決定出賽的人員順序，依序出賽，每次各隊一個人出賽，其他兒童在場外給予出賽隊友加油或提醒。
- (五) 出賽者要在不碰觸對方身體任何部位之下，取得對方的紙條。這當然也包含不用將對方推開的動作來自保。
- (六) 進行過程，領導者可強調並適時提醒兒童，要練習控制自己的手和腳。
- (七) 在進行第一輪後，聚集兒童，整理第一輪大家的經驗，特別是成功控制自己手腳過程，領導者應多給予回饋、肯定，讓兒童體會自己其實有能力掌握自己的肢體。

➤ 進階版：

- (一) 若還有時間，可引導兒童在自己的組別裡，對於第一輪進行檢討，並討論第二輪的戰略。
- (二) 引導兒童討論還未出賽的隊友，可以扮演什麼角色，例如提醒出賽隊友、給予隊友鼓勵等。



三、使用工具：封箱膠帶(或其他顏色明顯的膠帶)、紙條(至少長

約 25 公分、寬約 5 公分)

#### 四、處理議題：

##### (一) 從遊戲中獲得控制肢體衝動的成功經驗，增加對自己肢體掌握的自信

如本段前言所述，已清楚理解目睹兒在情緒上受到刺激，受到威脅時為了要自保，容易在還沒想清楚前，手就先打出去，形成以暴力舉動因應威脅的行為模式，此時，團體領導者必須認同：這些兒童並非為了暴力而暴力。

「抓尾巴」這個遊戲，必須兒童共同進行，但也對在場中的人產生威脅感，往往可以清楚看到兒童為了不讓對方搶到尾巴，而以手腳推擋對方，甚至會利用身形的壯大，以及語言來威嚇對方等這些反射性的回應。

遊戲過程中，領導者必須持續提醒兒童控制自己肢體，並積極肯定兒童細微的改變（例如：「原本出手一點點但又馬上收手，你有在提醒自己」），讓兒童經驗到自己是控制肢體的。更可在結束後，帶領兒童分享「自己在過程中欣賞自己之處」，引導兒童體會成功控制肢體的自信，幫助兒童體認自己有改變的可能；此外，可更進一步討論「肢體控制成功的原因」，讓兒童對遊戲中的自己有所審視，並從中找到幫助自己的方法。例如：有些兒童的成功因素在於聽到提醒的聲音，有些兒童則可能是經驗到控制並不難。透過討論，可讓成功經驗的成就感停留在兒童心中久一些，讓經驗有所發酵。

##### (二) 了解自己面對威脅的情緒與行為反應模式，覺察自己對威脅、情緒的認知狀態，並調整因應情緒的反應型態 兒童對情境的認知，會引發對應的情緒，而為解決此情緒，

必會有相對應的行為反應。當目睹兒對暴力產生扭曲的認知，可能落入使用拳頭才是強者、才能解決問題的認知，也容易對他人的行為解讀為威脅，甚至將對方的靠近視為惡意、攻擊，甚至會勾起對施暴者的印象，因而引發不安、憤怒或恐懼等情緒，導致以攻擊行為來自保、或施以懲罰。所以，此遊戲不僅讓兒童經驗成功控制肢體，更要從中幫助兒童了解自己在當中對情境的認知以及情緒狀態，並覺察自己因應認知與情緒的行為模式。

故建議領導者可在遊戲中暫停時間，或遊戲結束後，透過問題討論，例如：「當對方靠近、要抓你的尾巴時，你感覺到什麼？那是什麼心情？」以及「為什麼你覺得是威脅？你在意什麼？」，領導者可以幫助兒童連結認知引發的情緒反應，以及肢體的因應，例如：因為認為自己不能輸、必須強悍，所以被激發出害怕輸的情緒，然後反射性的以肢體攻擊方式來自我保護。領導者可引導兒童重新詮釋認知的部份，可以讓大家共同討論「強」的意義，讓兒童理解正向的強的表現，而後在面對相似情境下，兒童便可因認知的改變，情緒受刺激的程度降低，也加上曾有控制肢體的成功經驗，所以能夠減緩肢體攻擊方式來因應的模式。

## 五、兒童可能出現的反應---評估與處遇：

(一) 在還沒就定位時，便開始採取攻擊，且過程中多次被領導者提醒，仍持續出現攻擊行為

### ➤ 評估：

1. 因對於輸贏很在意，所以可能基於擔心輸的認知、情緒下，以過於激烈的方式來爭取贏，甚至有些兒童想在大人面前展現自己的策略，而忽略行為的適當性。
2. 有些兒童因長期在衝突環境中，自己的需求、感受沒有

被適當的理解與回應，在只有自己消化這些想法與感受的成長歷程，逐漸形成只感受到自己、缺乏敏感外在訊息的能力，所以當在諸多刺激下，無形中會選擇只聽自己的聲音，忽略外在的訊息，只以自己想要的方式前進。

3. 對於被提醒仍不斷出現攻擊行為的狀況，必須注意此兒童是否因內在情緒有感知到威脅而有被激怒的情形，便持續以攻擊行為來回應。

➤ 處遇：

1. 遊戲開始前，規則說明必須簡單、具體，若多數兒童是具有衝動控制困難，在說明時，最好可以列點寫出，幫助兒童以視覺方式來確認、記憶規則。
2. 兒童可能會急於開始遊戲，想測試、展現自己的能力，領導者應避免在混亂的狀況下開始遊戲，可以透過讓兒童先冷靜、讀秒的方式，作為遊戲開始前的醞釀，並讓兒童理解：能做到冷靜等待才會開始遊戲，以此協助兒童聚焦於遊戲，以及氣氛調解、避免過於躁動的氣氛對兒童有過多的刺激。
3. 對於違規的狀況，必須立即停止、重述規範，並清楚說明違反規範的處理方式，例如：違反二次會暫停、進行討論，違反三次會終止遊戲。在暫停時的討論裡，可引導大家提供控制自己的方法，並鼓勵兒童彼此提醒，形成：遊戲要能繼續，是大家共同的責任之團體動力，並促進團體互相幫助的力量。另外，也可設立冷靜區，讓違反規範的兒童在冷靜區中緩和情緒，從不同角度眼光來觀察遊戲過程，重新思考自己適當的因應方法，再確認其已經可以調整為適當的遊戲態度後，再邀請其加入。

4. 可請明顯無法注意外在訊息的兒童重述規則，並向其他兒童確認是否聽懂，以及是否準備開始遊戲，藉此過程提供其冷靜、注意外在訊息的機會，並練習觀察、確認其他人的反應，增加對外在訊息的敏感度。

## (二) 遊戲還沒開始就放棄，或者過程中因為一直被追著要拿尾巴而哭泣

### ➤ 評估：

1. 這個遊戲很容易碰觸到兒童對「輸贏」的反應，也就是強者與弱者的感受。這些很可能回應到兒童面對家庭暴力的習慣態度，例如：「我一定要贏才是強，才不會繼續被欺負」、或者「不管怎麼樣我都無法改變、我永遠是弱的」。這些信念往往容易在競爭性的遊戲出現，形成其因應遊戲的態度，所以會出現逃避、放棄以避免碰觸自己弱的感受。
2. 當兒童將遊戲詮釋為威脅，受到威脅刺激時，有些人會以攻擊或呆住來反應，亦有些人會以逃避來因應，而這些可能與過去目睹家庭暴力時的反應相似，當威脅感過大、難以負荷時，目睹兒會採取對自己有利、得以繼續生存的方式來回應，所以當兒童感受到遊戲的威脅是強大的時候，便可能以各種形式來避免繼續遊戲。

### ➤ 處遇：

1. 若領導者了解兒童過去因應目睹暴力的形式多為逃離的，在此遊戲開始時，建議可不用強迫兒童參與，而可多同理其不安，也或許在經過前述的認知討論時，鼓勵兒童分享不安的原因，後續可能當兒童清楚認知這只是

遊戲、是安全的，便可有參與、嘗試的勇氣。

2. 當有人在遊戲過程哭泣，必須注意此時的團體動力，很容易造成其他兒童對哭泣者的同情以及積極的照顧，而對另一人出現批評；亦可能因有人哭泣使得遊戲必須中斷而感到不滿，對哭泣者會有所責備。此時，領導者應先確認兒童是否受傷，以「安全」為第一要項處理，也可向兒童傳遞：「遊戲必須是安全的，以及每個人的安全是重要的」之訊息。接著，可向兒童解釋必須中斷的原因，讓兒童經驗到被重視，並從領導者處理的過程，學習到如何照顧他人，減少以自己為中心、不在意他人的狀態。在處理時，必須避免過度幫任何一方說話，例如：他不是故意撞到你的。可以鼓勵雙方清楚說出自己的狀態、感受，與對整件事情的認知，並引導雙方表達認為可以怎麼解決、如何避免類似情況再發生，以及如何才能再繼續遊戲。
3. 處理過程可能會有其他兒童不耐等待而鼓譟或不滿，領導者可適時感謝兒童的等待與幫助，並可適度邀請其他兒童參與討論，讓兒童有機會表達自己如果是這兩個人可能的感受與處理的期待，並積極肯定兒童正向想法與貢獻。

### (三) 輸的人生氣、賴皮，或是一直指責別人犯規、不公平

#### ➤ 評估：

1. 因為輸而生氣，是很多兒童的反應，但生氣的背後其實蘊含不同的情緒元素與認知，例如：我怎麼會這麼差勁、連這樣也做不好，所以對自己不滿；他平常那麼壞，怎麼可以讓他贏，所以覺得不公平；我明明很努力，可是就是沒

辦法比對方強，所以自責或委屈。

2. 兒童長期在目睹過程，因自己想改變情境、改變父母但通常都失敗，或者認為自己根本沒有辦法，很可能在遊戲中輸的當下，會感受到自己的挫敗，或者因為再次印證自己無能而生氣。

➤ 處遇：

1. 盡可能避免只同理兒童的生氣，而是可多針對所評估到的狀態，進行更深入的同理，幫助兒童體認自己情緒的來源，企圖讓兒童可忠實的表達。
2. 同理、肯定輸的人一定會覺得不舒服，讓兒童的情緒獲得接納、理解，而避免因被忽略或受到指責，以致更造成輸的人認知：領導者也只看重贏的一方。
3. 將兒童引導至討論此遊戲的意義，讓兒童體認此遊戲並非強調輸贏代表個人形象，進而引導兒童體認自己在當中的努力與進步，增加自我肯定與過程的價值，也又是從認知的部份調整後，便有機會協調負向的情緒。

#### 肆、人我關係

在校園中，你可能看過一些兒童總是低著頭，頭髮遮住大部分的臉和眼睛，和他說話的時候，往往眼神無法直視他人，並且在應答的過程中，經常是「有問才答」回應的字句也相當地精簡、用字能省則省。他不會主動和人建立關係，就好像對人際關係毫不感興趣般，而他人也很難與他建立真實的關係，當他人靠近輕觸，他的反應可能是驚嚇或立即躲開，這些兒童在校園團體生活中，可能總是默默隱身在人群中，刻意與人保持距離是他們最明顯的特徵。有些學生進入教室內，或在一對一的小空間時，則顯

得坐立難安、對於穩定安全的氣氛感到非常不自在，肢體動作上能退多遠就退多遠，或以搗蛋、攻擊、看似偏差行為的方式打破穩定的氣氛。也有些兒童則是在人我互動的過程中，就像個小霸王，其他人都應該照著自己的想法進行，極力想要掌控所有的人，總是搶著說話，無法與人共用東西，總是想據為己有，「我要就是要」是他們的寫照。

「家庭是最溫暖的避風港」，但是對目睹兒而言，家卻是最可怕的戰區、放學後最想逃避的地方，不定時的風暴隨時會在毫無預警的狀況下一觸即發。最親密的家人，卻也是最危險的施暴者，因此，影響目睹兒對人際關係的解讀：自己最親的父或母都可以對家人做出最深痛的傷害，又有什麼人可以相信；因此，心中築起一道道高牆與刺，藉此自我保護。此外，暴力家庭中的氣氛總是動盪不安，人際間缺乏穩定一致氣氛，而施暴者藉由人身攻擊、精神掌控的方式對他人施加暴力，暴力的背後隱藏著控制「大家都要聽我的」，人我之間缺乏尊重與界線，長期處在目睹暴力家庭的目睹兒，早已習慣動盪混亂的氣氛，穩定平靜的環境反而會令他們不知所措、侷促不安，另外，人際互動的模式中，也因為缺乏適當的模範角色，耳濡目染之下，也形成不懂得尊重他人、亟欲掌控他人的狀況。目睹兒有時也為了躲避施暴者，跟著受暴者四處搬遷轉換環境，往往致使他不斷與剛建立好的人際資源網絡分離，長久可能產生不知如何發展穩定持續的人際關係，或刻意逃避人際關係的狀況。

藉由團體的機會，必須協助兒童重新經驗對人我關係的安全感及正向關係。運用團體固定時間、規律、持續進行的特性，讓兒童對生活產生可預期感、對生活產生掌控感。領導者也可善加運用團體規範以及在團體中面對特殊狀況(例如：A 童對 B 童出現辱罵攻擊行為)的處理機會，協助當事者整理固著的人際互動模

式。領導者有效及立即的介入與處理，同時可以讓其他旁觀的兒童產生安心、安全的感受-知道在團體中是有大人維護安全與公平的。

以下介紹人我關係主題於團體施行的活動參考：

一、活動名稱：荒島歷險記

二、操作方式：

- (一) 由領導者帶兒童們進行想像：有一天大家要出海旅行，途中遇到大風雨，結果大家一起漂流到一個無人島。接著請兒童張開眼睛，抽取已經準備好的角色卡片：「警察」、「醫生」、「老師」、「漁夫」、「農夫」、「建築師」、「鐵路工人」等等，角色也可由領導者或兒童自行思考發揮。
- (二) 在 2-3 張黏貼起來的全開海報紙上，引導兒童以自己的角色發想，共同創作屬於兒童們共有的一座生活島嶼，例如：警察→警察局、醫生→醫院、老師→學校…等。
- (三) 開始創作前，可以帶領團體兒童討論每個角色卡片的任務，以及對於這個荒島的重要性。創作過程中，領導者也可以視情況拋出問題或引導兒童豐富島嶼中的東西，如：鼓勵農夫可以詢問大家想吃什麼東西、鼓勵建築師詢問誰需要蓋房子等等，以增加團體兒童分工合作的產生。

三、使用工具：彩色筆或蠟筆、全開海報紙 2~3 張、角色卡片

四、處理議題：

- (一) 練習與同儕分工、合作、分享、協調、輪流、溝通等社會互動技巧

目睹兒在情緒發展、自我形象發展都出現阻礙，遇到挫折或

是當需要與人協調時，由於缺乏情緒調和的能力，且不習慣表達自己的想法與意見，故往往容易以凡事都沒關係的態度忍讓，或是立即變身為強大的攻擊刺蝟藉以自我壯大，讓大家都聽自己的。因此，藉由活動中創造許多機會，使兒童面臨許多需要與他人分工、討論的狀況，例如：在一張海報紙上，每個角色要如何分配位置、每個人的空間有多大...等，即可能就會引發衝突或者無法進行協調的情況。當這些情況出現時，就是領導者最佳介入的時機。建議領導者可以站在引導的角度，促發兒童討論那可以怎麼解決，或者邀請其他兒童一起想辦法，都能提高兒童們人際互動的技巧。

## (二) 練習控制自我及尊重他人界線

如同上述，目睹兒在生活當中往往會因為沒有安全感，而需要在陌生或感覺到威脅的狀況下爭奪主控權，同時，因為他們沒有大人「相互尊重」的示範，往往也無從學習尊重他人。這個活動大家必須在一張大紙上面創作，這些界線問題就會浮出檯面，例如：兩位兒童都想在同一個地方畫畫、在畫畫的過程中手腳擋到其他人，或有人比較想擔任另一個人所抽中的角色等，都可以透過這個活動讓兒童練習協調與表達需求外，也能夠學習自我控制及尊重他人的界線。

## 五、 兒童可能出現的反應---評估與處遇：

(一) 活動進行中，你會發現有一些兒童遲遲無法下筆，或者不滿意自己抽中的角色，一直在抱怨，甚至表示自己不會畫

### ➤ 評估：

這些兒童可能平常就比較沒有自己的想法，或者在抽到不喜歡的角色就卡在自己的情緒裡面，而難以自我

調和情緒，有些兒童甚至出現不想要跟其他人一起合作，而透過不參與來抗爭。

➤ 處遇：

1. 領導者可以先反映、同理兒童內在的想法和需求，例如：「你其實也好想抽到警察，所以覺得有點失望」，讓兒童了解領導者理解其感受，也透過口語的反映，協助兒童覺察自己目前的情緒感受。
2. 接著，領導者可以協助兒童共同發想每個角色的重要性，以及借重同儕的力量，告訴這些卡住的兒童，大家需要他為這個荒島做一些什麼事情，當兒童聽到其他人對這個角色的需求，也認同自己的價值後，通常就可以開始與他人合作了。

(二) 當領導者仍在說明活動規則的過程中，部分兒童已經開始蠢蠢欲動，甚至直接拿走領導者手中的角色卡，或者在活動宣布開始後，就「大刺刺」的趴在整張紙的中央位置開始畫畫，有些兒童則是畫到其他人原本畫的東西

➤ 評估：

這都代表這些兒童的自我控制的能力較為薄弱，凡事容易以自我中心為立場出發，缺乏人我間的社會互動敏感度，比較難注意到旁邊的人；此外，加上目睹暴力的經驗中，施暴者往往無視他人的身體主權與情緒感受而任意為所欲為，將自己的情緒處理責任歸責於他人等，因此使得目睹兒缺乏正向的楷模，無人協助其學習、經驗尊重他人，是故在團體中也反應出無法尊重他人的狀況。

➤ 處遇：

領導者可以運用團體的力量，發出疑問「如果你畫得太認真忘記自己擋到別人，你希望其他人怎麼提醒你？」、「我們現在要一起在這張圖畫紙上畫東西，但有時候我們要畫的位置被別人擋住了怎麼辦？」一方面，我們可以引導擋住別人的兒童注意他人的感受，另一方面，我們也同時讓被擋住的兒童思考他可以怎麼把自己的困擾說出來。

(三) 有些兒童很快速的畫完，開始覺得無聊，而在紙上面畫一些不相關的東西或破壞其他人已經畫好的東西

➤ 評估：

這些兒童很有可能是比較沒有耐心，或者對繪圖創作缺乏自信。表面上看似簡單的繪圖任務可能引發其內在的焦慮不安，促使缺乏自信的兒童再度經驗到自己能力的不足。因此，他們透過儘速畫完的方式，降低其內在的焦慮感。再者，又看到他人畫得不錯或很享受時，更印證、加深自己不夠好的感覺，於是便轉而破壞他人作品。

➤ 處遇：

1. 領導者需要以設定界線的方式，讓兒童學習人我界線與尊重，告知兒童我們需要尊重每一個人的創作。
2. 領導者可上前對兒童所完成的創作表示好奇，請兒童介紹自己的作品。若他覺得自己的任務已經畫完，領導者也可以再個別引導、協助其思考是否還能夠多畫一些什麼。建議以提問的方式，例如：「稻田在這裡，如果鳥飛

過來吃稻子怎麼辦？需要有什麼東西來把鳥趕走嗎？」來取代直接告訴兒童，你覺得應該還要補充稻草人的想法。此舉除了協助兒童透過引導練習思考外，也是在傳遞尊重的訊息，若兒童經過引導，仍覺得不需要補充，領導者仍然表現尊重，讓兒童經驗其可自己決定創作結果及經驗被尊重的感受。

3. 當兒童仍然沒有意願和繼續創作的想法，那麼就要引導兒童思考，當自己的任務完成了，還可以做些什麼事情，「不干擾」其他人的創作，讓兒童練習尊重他人及學習適度的等待。

#### 伍、家庭秘密與情緒宣洩

在校園中，有些兒童遇到與家庭相關的課程話題，例如：音樂課唱到「甜蜜的家庭」、社會課談論家庭暴力議題，或美勞課製作父親節、母親節卡片，便顯出一副焦慮不安的神情。美勞課整節課過去，紙張仍是完好如初，老師上前詢問，才語出驚人地說「才不要咧，我又沒有爸爸（媽媽）」。也有些兒童面對要繳交營養午餐費，或是詢問課後班等調查時，調查問卷總是一拖再拖、遲遲未交。這群兒童在人際關係中，也可能呈現刻意與人保持距離，深怕與他人深交時，當同學提及要去自己家玩，或是聊到家庭狀況時，不知如何回應；另一種兒童則希望可以獲得友誼，但又擔心家庭秘密被戳破，便以浮誇的言行為自己打造一個華麗的外表，經常向同學吹噓自己的家庭背景，讓人產生羨慕，其實往往與事實相距甚遠；或是總是以誇張的方式吸引他人的注意，讓人覺得自己是開心果。

每個人都希望擁有甜蜜的家庭，也受到傳統價值觀的影響，

認為：全家人在一起才是完整。目睹兒可能受到來自於家庭的壓力-家人告知其家庭的狀況不可以告訴別人；或是家人從未公開談論暴力的議題，此議題被視作家庭的禁忌話題，而目睹兒便產生許多扭曲性解讀，而存在錯誤的迷思：「把家裡的事告訴別人他們一定會笑我」、「家庭秘密揭發之後，家庭就會分崩離析」、「父母間的婚姻暴力是我害的」、「不聽話人就要被打」…等。因著從未向人提起，故許多似是而非的觀念也從未獲得機會釐清。

透過團體的討論內容，不僅直接把以往家中視為禁忌秘密的話題浮上檯面，傳遞：「這是可以被討論」的，直接釐清兒童存在的錯誤迷思之外，也可以透過團體的力量，減弱兒童的孤單感-原來不只有我遇到這樣的事情。此主題工作的重點在於協助兒童釐清其對家庭的看法並不同於自己，適度劃清家庭與個體的界線。

以下介紹家庭秘密主題於團體施行的活動參考：

一、活動名稱：送給大象家庭的禮物

二、操作方式：

(一) 團體領導者導讀繪本《象爸爸著火了》。

(二) 故事唸到象媽媽用鼻子和兩兄妹打勾勾即可停止，接著領導者可先帶領兒童關心象哥哥與象妹妹的心情、詢問「為什麼象媽媽要和小孩勾鼻子？」再逐漸將焦點轉至家中有生氣的爸爸的討論，逐步引導兒童分享自己的家庭生活經驗。

(三) 拿出 8K 圖畫紙，邀請兒童畫出（或寫下）送給象爸爸、象媽媽和象哥哥(象妹妹)的一句話或是禮物，在過程中也可以詢問兒童：象哥哥(象妹妹)會有什麼感覺、心情。由於團體的時間有限，故建議領導者可視當次團體目標，在當次團體活動中選擇一位人物來送禮物即可。

(四) 待兒童完成給象爸爸、象媽媽和象哥哥(象妹妹)的一句話或是禮物時，邀請兒童回到團體中圍坐，展現作品並以口語分享其作品內容。

三、 使用工具：繪本《象爸爸著火了》、8K 圖畫紙、粉蠟筆或彩色筆。

四、 處理議題：

(一) 經驗家庭暴力是可以談的

透過繪本內容的導讀，領導者其實就是直接傳遞「家庭暴力不是祕密，是可以被談論的話題」的訊息。當繪本導讀結束後，若兒童主動分享到家庭中發生暴力的經驗時，領導者的態度與回應非常重要，能讓兒童得到心理的答案「家庭暴力真的可以說嗎？」「會不會很丟臉？被嘲笑？」建議領導者可傾聽接納，同理兒童身處在目睹暴力家庭的無助、氣憤、害怕等感受，勿出現訝異、憐憫、過多追問或評價對錯。

(二) 協助兒童降低孤單感

藉由繪本分享的故事內容，兒童能夠感受主角的家中和自己的家裡發生類似的事件之外，繪本閱讀結束後，當兒童此起彼落開始分享個人家庭的經驗時，透過團體分享所牽引的團體動力，兒童彼此也能夠經驗到「原來不只有我們家發生這樣的事情，我不是一個人，我不孤單」的感受。

(三) 目睹暴力的情緒宣洩

目睹兒長期身處暴力家庭的環境中，對於無力改變的家庭環境往往產生無助且無奈的心情，而面對強大的施暴者，其心中也會產生又愛又恨的矛盾情緒-喜歡不打人時的施暴者，但是好討厭

那個會傷害其他家人的施暴者，加上當施暴者又是自己最親近的父母時，更摻入了倫理孝道等議題，因此，情緒更顯複雜，也似乎更難以向他人訴說對施暴者的憤恨。以繪本作為引子，開啟兒童談論自己家中發生的暴力經驗，過程中可能會有兒童表達「好想把那個人(指家中的施暴者)揍扁」、「如果他(指家中的施暴者)不住在這個家就好了」、「我以後長大一定要…(報復等語)」；當兒童製作給象爸爸、象媽媽的一句話或是禮物時，兒童得以藉此抒發長期目睹暴力的憤怒情緒。

#### (四) 情緒獲得安撫

當兒童分享自己家中的暴力經驗時，領導者以同理的方式回應兒童長期目睹暴力的感受，兒童的情緒便獲得初步的安撫。此外，當活動進入製作給象哥哥(妹妹)的一句話或是禮物時，其活動意涵是在引導兒童對自己長期目睹的角色進行對話、進行自我照顧。

### 五、 兒童可能出現的反應---評估與處遇：

(一) 當閱讀繪本或進入到分享家庭狀況時，兒童可能變得身體滾來滾去、躁動不安、說些與主題不相關的話，或是陷入沉默不說，以迴避因應的狀況

#### ➤ 評估：

雖然看似簡單的繪本閱讀，但是透過生動的圖畫以及內容，往往容易勾起兒童必須再一次憶及自己家庭的暴力衝突事件，坐在眼前參加團體的兒童，此時的腦袋中可能已經重溯著某次目睹暴力的衝擊畫面，因此，不論是呈現躁動或是沉默迴避，都表示此時兒童的內在狀

態是焦慮不安的，兒童尚未準備好要在團體中談論有關家庭的狀況。建議此活動較適合放在團體的中後期，兒童對團體產生安全感及信任後比較能夠促發兒童談論目睹暴力的經驗。

➤ 處遇：

領導者必須接納兒童的不同表現，你可以反映「想到家裡面的這些事情就覺得好煩、好累、好可怕」、「好像覺得不要想，就可以讓自己快樂一點」、「要在好多人面前說到自己的家裡狀況，其實有點擔心別人會怎麼看我」、「說出家裡面的狀況後，不知道會不會有人說出去」。協助兒童辨識自身長期目睹暴力的感覺；而同理與接納的態度，也示範團體此時此刻的環境是安全的，引導兒童可以在一個安全的環境裡，打開心中心長期混亂不安的感受，好好進行照顧與整理。

(二) 兒童談及家中的暴力狀況，就開始滔滔不絕陳述，夾帶憤怒情緒之外，還表示要攻擊施暴者；或是當製作要給象爸爸的禮物時，畫的都是攻擊性的物品，例如：拳頭、刀子、槍...等

➤ 評估：

比較多中高年級的目睹兒會有上述的反應，兒童隨著年齡的增長形成自己的獨立思考、判斷能力，較能區分釐清暴力責任的歸因-「暴力不是我的錯，是施暴者的責任」，長期目睹家庭暴力，對施暴者累積許多憤怒、憎恨的情緒，必須透過言語、圖畫、文字的攻擊性表達讓自己感受強壯，以處理在真實情境中無助、弱小的感

覺。攻擊性的表達，也讓兒童在想像中滿足制裁施暴者，或改變家庭的長期樣貌。

➤ 處遇：

領導者先以同理傾聽的方式回應：「真的好生氣覺得好討厭唷！也想要處罰他(指施暴者)一下」、「好想讓自己也變得強壯」簡短回應。讓兒童發洩一段時間後，再帶領兒童思考「但是這樣打人的回擊方式，是真正的厲害嗎？」，或是引導兒童看到其表達攻擊行為背後的需求-對安全的渴望「其實你是想告訴他(指施暴者)不要再這樣打人了」、「你其實是想保護自己和其他家人的安全」。

(三) 當製作要給象爸爸的禮物時，兒童送的禮物為順應型的物品，例如：按摩、冰茶；或是表達「爸媽不要吵架就好」。此類兒童製作送給象哥哥的禮物也多呈現出順應、要求自我改變(內控)，較難引導進入自我安撫。作品的內容可能是：「要乖乖聽話」

➤ 評估：

我們的經驗中，有此反應的兒童多偏屬低年級的目睹兒，由於認知尚處於直覺性的單向思考，往往以自我中心的觀點進行事件的解讀，故對於暴力的認知，多從現象進行解釋-「爸爸和媽媽因為我的事(補習費或管教問題)所以才會吵架、打架」，「○○(指施暴者)說都是我不乖，惹他生氣所以才打人」形成「都是我的錯」的錯誤歸因。因著對暴力認知的錯誤解讀，發展出忍耐順應、盼望和好的反映，認為只要自己乖一點、對施暴者好一點，便能夠改變父母的互動模

式。長期受到施暴者灌輸「我打人是你的錯，打人是被打的人的錯」的錯誤想法，也會隨著目睹兒進入中高年級後形成對暴力的向外歸因「讓我不高興就是別人的錯」，加上年齡、體型、能力的增長，便開始以肢體的方式對他人進行攻擊。

➤ 處遇：

1. 釐清暴力的責任歸屬：若在進入此活動前，建議團體能夠先安排一次課程，或先有一段時間將「**做身體的好主人**」的概念傳遞給兒童：每個人都是自己身體的主人，大人和小孩都是一樣，每個人都要管好自己的手和腳。兒童擁有這個認知後，進入家庭暴力的討論時，便能延伸到「如果是爸爸打人，是他的問題，他沒有管好他的手和腳。但是如果是你打人或罵人，那是你沒有管好你的手和嘴巴，這就是你的問題。」
2. 讓孩子的期待回到現實：「爸爸沒有管好他的手和腳是爸爸的責任，爸爸要變好、要改變是爸爸要做到的，不是你可以做到的，你可以管好的也只有你的手和腳，那麼你有沒有做到呢？」協助兒童形成：你不能期待別人按照你的想像做事，但是永遠要做到的是：管好自己，當自己的好主人。也協助兒童釐清現實的狀況-改變的責任及關鍵在施暴者。
3. 協助兒童回到自己的角色：讓兒童了解父母之間上一代的事情，屬於父母的事，是父母要自己解決，或是當雙方無法解決時，便由父母找其他有能力的大人處理。避免兒童的兒童角色錯位，承擔不必要的責任，且無能力處理的狀況。

(四) 當閱讀繪本或進入到分享家庭狀況時，兒童面無表情、冷冷

地在一旁表達「(家庭暴力)沒什麼，那又怎樣」。

➤ 評估：

看似沒有任何情緒或是不被影響，但其實是創傷反應的一種。目睹兒因著無法改變家庭長期暴力的狀況，所以形成深深的無力感。為了隔絕不好受的無力感、無希望感，因此啟動心理防衛機轉，改以合理化的方式因應。讓自己的感覺麻木、遠離，對此事件不要有太多的感受，故作不被影響，呈現出漫不在乎、輕率的態度。

➤ 處遇：

1. 領導者可以同理反映兒童的感受「這是大人的事，反正也改變不了，所以與其讓自己很煩惱，乾脆不要有感覺」、「覺得也不能改變家裡的狀況，所以只好告訴自己沒什麼，習慣就好」
2. 領導者用真誠的態度告訴兒童「我覺得這件事很重要，因為我很關心你的安全和心情」。

## 陸、暴力教育與安全計畫

長期處於目睹暴力的成長環境，由於缺乏適當的情緒處理示範與引導，加上施暴者對暴力的合理化與不當歸因，往往導致目睹兒對暴力形成模糊不清的認知與錯誤歸因，以為「只要我生氣就可以打人」、「你活該，誰叫你要讓我不高興，你就應該被揍，都是你的錯」。此外，施暴者與受暴者的暴力互動形式，也使得目睹兒對性別角色認知僵化或混淆，若家中的施暴者為男性、受暴者為女性，目睹兒可能產生「男生可以隨便發脾氣，不高興就打人，大家都要聽他的，男生比較厲害；女生只能默默忍受，女生好弱」的錯誤認知，因此，男性目睹兒可能傾向施暴，女性目

睹兒可能傾向成為受暴者的角色，甚至以為「暴力是一種愛」的迷思，影響往後發展親密關係時兩性的互動模式；目睹暴力也可能造成「有權力的人可以隨便對待弱小」對權力地位的不當認知。如此長期形成的似是而非觀念，可能從未獲得討論、引導，因此不斷複製錯誤的衝突解決模式。

當家庭暴力發生時，我們第一個關心的就是目睹兒的人身安全，若暴力再度發生，他們是否有能力再次承擔危險，平安而退？實務經驗中，我們發現：根據目睹兒的出生序、年紀以及個人先天氣質、身邊其他重要他人的教導及示範，會形成不同的自我保護與安全策略。手足排序中較年長者，經常負起帶領、照顧保護弟妹的角色；隨著年紀增長，認知與邏輯思考的能力與日俱增，相對也能夠發展出較具有可行性及具體的安全計畫；而受暴一方家長的態度也往往是影響目睹兒對外求助態度的關鍵因素，若受暴方家長的態度是一味忍耐、認為對外求助是丟臉的，或是擔心求助會打破家中目前的狀態，目睹兒可能也因此產生認同；然而，也因為缺乏積極對外求助的教導與示範，使得目睹兒對外在資源渾然無所知，甚或以為所有人都是忍忍受暴，忍耐是正常且應該的，因此喪失了終止暴力的機會。此外，在實務經驗中，我們也看到有些目睹兒呈現出對暴力輕忽，或高估自己能力的非現實狀態。

綜上所述，團體主題安排必須根據大多數兒童的生活型態及家庭暴力現況進行安全計畫的討論是相當重要的。透過團體中多數人集思廣益與腦力激盪，常常能夠激發出各種因應暴力的策略；此外，也可藉由兒童對暴力認知的分享，釐清暴力的責任歸屬，形成「暴力不是我的錯」的相互支持力量，並發展出在暴力環境中的自我照顧方式。

以下暴力教育與安全計畫介紹主題於團體施行的活動參考：

一、活動名稱：象爸爸著火了

二、操作方式：

(一) 團體領導者導讀繪本《象爸爸著火了》。

(二) 引導兒童分享自己的家庭生活經驗。可藉由詢問以下問題來讓兒童思考：

- 象爸爸生氣的原因？是什麼原因讓一個人生氣到要使用暴力？家裡有沒有人會跟象爸爸一樣？  
(藉此釐清暴力原因，引導兒童了解施暴者使用暴力，是因為沒有學到好的解決方法)
- 象爸爸打人是誰的錯？是象哥哥的錯嗎？  
(釐清暴力的責任歸因，引導兒童認清施暴者的施暴行為是其選擇的。施暴者必須為其施暴行為負責)
- 為什麼象媽媽要和哥哥和妹妹勾鼻子？象哥哥跟象媽媽勾勾鼻子了，是不是真的不可以告訴別人家裡面的事了？如果把爸爸打媽媽的事情一直當成祕密會怎麼樣呢？  
(破除家庭祕密的迷思，引導兒童了解「家庭發生暴力並不丟臉」，進而協助兒童思考暴力是需要透過對外求救而終止)
- 象媽媽、象哥哥、象妹妹可以怎麼辦？如果想請人幫忙，可以請誰幫忙？(建立安全保護計畫與對外求助管道，引導兒童從現實層面思考暴力發生危機當下的自我保護策略，及具體可提供協助的資源網路)

藉由以上的提問，引導兒童：破除暴力責任的錯誤自我歸因、瓦解家庭祕密的迷思、教導建立有效的安全計畫和求助管道。透過團體討論促發兒童腦力激盪，更藉由團體的討

論，協助兒童聽取他人的聲音，以擴張對暴力相關議題的想法，同時重新檢視自己面對家庭暴力的態度與認知。

三、使用工具：繪本《象爸爸著火了》

四、處理議題：

(一) 做自己身體的好主人

透過討論「象爸爸生氣的原因？」「象爸爸打人是誰的錯？」的提問，領導者可以發現團體兒童明顯分為兩類型：第一類型的兒童是將暴力歸因為施暴者，認為「暴力是大人做的事情，不是我的問題，跟我沒有關係」；第二類型的兒童則會以自我歸因的方式進行解讀，認為暴力發生是象哥哥的錯。針對第二類型的兒童，需要將本章「家庭秘密與情緒宣洩」中所提及「做身體的好主人」(詳見第 42 頁)的主題觀念的觀念再次強化，讓團體兒童知道，每個人該為自己的行為負責。

(二) 傳遞「不是你的錯」的觀念給兒童

由於長期處在暴力家庭的目睹兒，深受施暴者錯誤的訊息「都是你不乖所以我才打你」影響，故長久形成「暴力都是我的錯」的錯誤自我歸因，認為自己需要為暴力負全責。故透過團體討論的過程，便是營造機會協助目睹兒了解真正的事實。過程中，領導者需要不斷地傳遞「暴力不是你的錯」的概念給兒童。可以詢問以下問題：「象爸爸還想要喝冰茶，他可以怎麼辦？」、「有沒有可能是象爸爸其實自己心情本來就不好？可能他在公司被老闆罵了？或是因為天氣太熱，所以心情不好？（引導兒童看繪本中的象爸爸回到家時就冒著汗的圖片）」、「大人想要叫小朋友把東西收好的時候，除了用打的，還有其他方法可以讓小朋友知道嗎？」藉由以上層層的提問，引發兒童思考進而釐清暴力的

責任歸屬，暴力是施暴者選擇的，協助兒童與暴力自我歸因的重大責任脫鉤。透過團體的對話討論讓兒童知道「不是因為你不乖，所以施暴者才打人，也不是你變乖，施暴者就不打人」。

### (三) 看清施虐者的謬論

多數施暴者都有許多似是而非的說法，讓目睹兒形成錯誤的暴力認知，例如：「我是愛你才會打你，就是因為你們都不聽話，所以我才會生氣，才會動手，如果你們乖乖地聽我的話，我就不會生氣了」。而受暴者常常又給孩子一些錯誤的觀念「忍一忍就過去了」、「他心情不好，我們就多包容一點」、「不管怎麼樣，他都是你的爸爸（或媽媽）」，不能對他生氣」。領導者需要協助兒童釐清，所謂「愛的真諦」應該是人我之間相互尊重，彼此感到幸福、正向的感受，而不是勉強忍讓、或是感覺遭受威脅恐嚇。

### (四) 引導兒童思考身邊具備的資源系統

目睹兒面臨對外求助的議題時，往往因為以下考量，而影響其求助動機及意願：「如果把家裡的事情說出去，別人會不會笑我？」、「爸爸（或媽媽）說這件事很丟臉，所以不可以說」、「把家裡的事說出去我們會不會分開？」，也因為長期處於暴力環境，而形成習得的無助感：「不可能會改變的」或由於對施暴者的權力控制有無限大的想像，而認為世界上沒有人能夠改變長期目睹暴力的狀況。因此，協助目睹兒建立安全計畫的同時，除協助其破除家庭秘密的迷思、傳遞「求助他人並不丟臉」的觀念外，也須協助其建立：「人不是萬能的，所以我們總是需要互相幫助、需要別人的幫忙。小孩是無法阻止暴力的發生，當我們能力不足時，不管是大人或是小孩，都必須要找其他能夠信任，且具能力的大人協助，才能夠保護自己跟受暴者的安全」。釐清以上的觀念後，再進入與兒童討論，並建立身邊具體可運用的資源保護

網，包括：可信任且具有能力處理的成人(例如：警察、老師、社工…等)、暴力發生當下的自我保護策略、規劃家中的逃生路線，暴力發生當下自我陪伴的心理安撫物等(以上各面向可視兒童的需求，以及年齡考量而進行，討論過程中越清楚具體越好)。

## 五、兒童可能出現的反應---評估與處遇：

(一) 在我們的經驗中，多數兒童從未想過「安全計畫」的議題，於是團體陷入一陣沉默

### ➤ 評估：

當暴力發生時，多數的目睹兒皆處於極度焦慮、恐懼的情緒狀態中，腦袋就像當機般，完全無法思考，或是只知道學校曾教過的標準答案，而當實際需要運用時卻不知道做法。另外，有些目睹兒也可能因長期面對無力改變的暴力狀況，或是看到受暴者皆以忍受的方式因應暴力，致使目睹兒從未形成：「我可以為自己做一些事情來保護自己」的意識。

### ➤ 處遇：

1. 本活動在團體整體設計的考量中，通常在團體的中後期，一部分的考量為：團體兒童需對團體具有足夠的安全感，且對領導者產生信任度，能夠無防備地從「家庭秘密與情緒宣洩」主題，進入「暴力教育與安全計劃」議題。因此，在本活動中醞釀團體安全感的氣氛為初步的重點。
2. 協助兒童形成「安全計畫」時，由於兒童對本議題感到陌生，故領導者在帶領速度上可以放慢，引導

兒童從自身生活中實際的狀況開始思考，令兒童比較容易聯想與自己有關的資源，再者，過程中也盡量協助兒童逐步具體化。操作方式例如：詢問兒童「家裡發生暴力的事想找人幫忙或說說心情時，可以找誰？」、「這些大人之中有誰是具有處理事情的能力，又能夠信任、可以保密的人？」引導兒童從家中同住者、社區、學校、安親班等不同場域進行思考。

3. 領導者可直接以教育性的方式提供重要的求助資訊，例如：向兒童介紹「110 報案專線」或「113 婦幼保護專線」，並說明撥打時機，以及接線的警察或社工會詢問的問題(家中發生什麼事？家裡的電話和地址等)。

(二) 當領導者詢問「象爸爸打人是誰的錯？是象哥哥的錯嗎？」時，可能兒童皆表示「都是象哥哥的錯」

- 評估：目睹兒對暴力歸因的認知可能形成原因如下：受到施暴者對自己暴力的向外歸因的錯誤訊息傳遞、長期耳濡目染受暴一方的家長對暴力事件形成錯誤自我歸因；以及目睹兒面對暴力的處境時，往往無能為力，當因為無法改變暴力持續發生的事實所引發的焦慮感過高，為提升其對家庭暴力事件的可掌控感，以降低無力所帶來的內在焦慮，便會扭曲思考，形成向內控制的自我歸因：「只要我表現好、我變乖，爸媽之間的暴力就會停止」的錯誤認知。
- 處遇：回應團體兒童的方式可參閱本章「家庭秘密與情

緒宣洩」主題中「做身體的好主人」的內容。(詳見第43頁)

(三) 兒童表示擔心求救會引發更大的危機，擔心將暴力事件說出後會有很可怕的後果，故形成「不能對外求援、不能告訴別人這件事情」的結論

➤ 評估：

目睹兒眼中的施暴者往往具有絕對的權威，故形成其「說出去被知道就慘了」，此外若加上目睹兒看見家中的受暴者皆長期以忍耐、退讓的態度因應暴力時，便形成「連大人都沒辦法改變、大人也無法具有自保能力」的認知，因此，更不用說大人可以有能力保護兒童。長期生活在此環境下的目睹兒，內在深層的無力感、惶恐，及不信任外界成人能扭轉其持續目睹的環境的思考，便影響其對外求助的動機與意願。

➤ 處遇：

1. 面對上述目睹兒長期形成對成人能力的不信任的議題，領導者在進行本活動時，告知兒童可運用的社會資源(例如：警察、社工、老師)以此教育性的方式欲直接扭轉兒童長期的認知之成效其實相當有限。建議除直接教育告知外，領導者在團體第一次到最終結束的過程中，皆須持續扮演「能夠保護、信任」的成人角色，協助兒童真正經驗感受眼前的這一位大人具有保護、值得相信及解決問題的能力。這部份的實際落實方式：當團體中出現兒童有衝突、不恰當的舉動時，領導者必須把在團體中的議題浮上

檯面，並進行處理，領導者塑造團體中的安全、公平正義的環境。使兒童在過程中經驗與家庭不同的感受，並對領導者產生「老師是可以解決事情、可以相信的」。

2. 當理解兒童不對外求助的原因後，與之討論並釐清。在當次活動結束前，可邀請輔導室的輔導老師進入團體進行自我介紹：姓名、在輔導室內的座位位置、到輔導室找得到老師的時間、什麼事情可以來找老師(例如：家裡發生事情不知道跟誰說、臨時有事情想找人聊聊)、向兒童表達可以保密，亦可協助兒童知道學校中其他的表達管道，例如：小天使信箱、E-MAIL 線上傳遞等。

## 第二篇 Q & A

擔任團體的領導者是相當耗費心力的一件事，要能評估兒童的狀況，並熟悉操作團體動力引起改變，過程裡一定會出現許多難解的狀況及疑問，以下我們摘錄最常出現的問題，並提出實務中好用的作法。

壹、當我要向家長邀請兒童參加團體時，要不要明說這是個「目睹家暴」團體呢？

確實有許多家庭並不向外透露家庭暴力的狀況，甚至對於他人的善意協助當成對他們生存的威脅，表明邀請兒童參加「目睹家暴」團體可能因此更加深家庭施暴的產生，或者家長會認為這是一個要探詢家庭秘密進而誤以為我們要把兒童帶走的陰謀。但也有些家庭，因為與學校有好的親師關係，早已曾向導師或輔導室透露家庭的狀況，或者因為教育局協助轉學的學生，家暴的狀況已不再是秘密，家長對於學校的善意比較容易理解與贊同。

因此，製作團體招生簡章時，要如何定調團體主題就是很重要的工作。考量上述家長的狀況及擔心後，建議不一定要在團體簡章載明「目睹家暴」等字樣，但這個團體主要是要提升兒童的自我概念及情緒發展，就像是某些學校開始有社團或活化課程等設計概念，這樣的小團體也是希望能多促發兒童的心理健康教育。

除此之外，也建議要向家長說明，邀請兒童參加不一定是兒童「出問題」了，兒童也是我們在預防性教育中的「小種子」，希望透過這樣的詮釋能減低家長的焦慮，並破除參加

團體的污名感。

貳、老師們轉介的都是鼎鼎有名的「trouble maker」，我的壓力好大喔，該如何做心理準備？

對一些老師而言，當學校有兒童團體的資源時，他們會立刻想起班上某幾位頭痛的兒童，並滿心期望兒童團體就能讓兒童「變好」。身為團體領導者的我們，好像被賦予了相當偉大的使命，有時即使知道團體目標不在此，但仍難免會想對上述的期待負責，擔心自己沒有符合期待就是自己不夠專業。然而目睹兒童團體確實有不同於社會技巧人際溝通團體的層面，而且每次只有短短不到一小時的時間真的有其限制，故以下有些做法可供參考：

- 一、與導師做好事前轉介的溝通，讓導師明白目睹兒童團體的目的及內容。
- 二、團體進行中持續與導師追蹤，讓導師能了解兒童在團體中的進展，並能商議共同合作的策略。
- 三、兒童的表現在團體介入後，即便有效也會呈現有高有低的曲線，有時正為他的進步振奮，下一回合卻因為許多原因的影響又發現兒童的退步，這其實是很正常的狀態，兒童基於內化或外化動機引起改變，也會因為未得到足夠或期待中的滿足而挫折及放棄。身為領導者與導師若都能明白這正常的狀態後，也就能陪伴兒童做好心理準備，避免有太大的失落。

參、面試不通過的兒童，該如何向他解釋？

通常在轉介兒童的流程中，先與轉介管道討論兒童的狀況，就可以初篩適合參與的兒童名單，團體前面試最主要的功能在於蒐集更多對兒童的評估及認識，但確實若有不建議

加入的團體的兒童，我們處理的原則是要個別清楚向兒童交代，傳達他不是被團體所拒絕，而是要找尋比較適合他的方式，你可以跟兒童說的是：

- 一、從我跟你的談話中了解到你的狀況和需求，我們很重視每個孩兒童的需要，所以希望每個兒童都能獲得最適合的幫忙。
- 二、我們目前設計的團體內容，未必是對你幫忙最大的，我們認為像是一對一的方式或其他不同種類的團體應該會讓你獲得你更需要的。
- 三、最後，記得詢問兒童是否同意你的說法。
- 四、若兒童有很非常高的意願想要參加團體，則可以再加以了解他的想法，也許第一次的面談評估也會與實際狀況有所落差。有些兒童會將無法參加團體投射成是因為他不夠好，這時就必須向他加以澄清。

*肆、我只能用一節課，短短的 40 分鐘來執行團體，要怎麼做才會有效？*

我們帶團體的經驗中，時間常常是我們最大的挑戰者，我們又希望兒童能分享經驗，又希望他們能有足夠的體驗。除此之外，兒童團體最精彩的就是非常多的突發狀況，可貴的是這些突發狀況才透露出兒童最真實的表現，一處理就會花掉很多時間，不處理又不行.....。

當團體的時間扣除集合時間，實際可進行活動的時間只剩 40 分鐘時，每次團體主題的安排便顯得格外重要，團體領導者千萬不能貪心，又想兒童做作品，又想兒童能盡興分享或討論，因此每次團體活動只能安排一個，若活動內容豐富可發展成延續性的安排，用兩到三次的團體時間來完成。舉例來說：用雜誌剪貼人形圖，40 分鐘幾乎是剛剛好夠兒童構

思及執行，若要請兒童分享只能延續到下次團體。

### 伍、團體中兒童最常出現的行為就是「搗亂」「故意作怪」，到最後我就是不停地管秩序，怎麼帶團體？

在團體中對秩序的要求絕對是比課堂上來的寬鬆，例如：在課堂上你不會容許學生趴在桌上，但在團體中，兒童可能用舒適的姿勢趴在地上完成作品，有些兒童可能堅持不圍坐在圓圈內，但站在圓圈後面專心的聆聽，但也有許多例外及模糊的例子，例如：有些人完成作品是無法安靜地等待別人，他可能就會跑來跑去或者找別人聊起天來，你會發現很難講清楚那條關於秩序的線到底可以怎麼展現及維持。

在探討秩序這個議題時，我們必須先來了解為什麼兒童想要「違規」？當兒童做出超出限制的行為時，有時候是因為他們情緒上的需要，由於缺乏適當的口語表達能力，因此他們的行為常常會讓我們覺得好像是來搗亂的。例如：討論家暴的議題讓他們不安，所以他們表現出來很躁動，或者故意想要轉移注意力，或者就退到團體外不想參與，抑或是團體活動勾起他們挫折、辦不好的情緒，他們就很容易用放棄、擺爛的方式來展現。有時候他們則是因為想要試探與領導者間的關係，容易直接與領導者噓聲或者暗地裡用聊天或者結盟的方式展開不合作運動，這些兒童的生活環境中，成人都是不可信任的甚至是無能的，因此他們會想知道領導者的能耐跟底線是什麼，或者想知道領導者是不是會生氣，生氣後會不會發生什麼事等，等所有的試探都結束後，他們才會感到安全。

作為領導者，若能評估兒童的違規到底是源自於哪一種類型的需求，就比較容易對症下藥，例如：若是出自於試探，

團體領導者可藉機一次又一次的示範帶領團體兒童用口語把規則「討論清楚」，這當然是要告訴那些不安全的兒童你在乎他，也在乎其他兒童，此外你也示範了當不適合的行為出現時，你會設限他的行為而不是貶抑他這個人。若兒童的違規是出自於情緒的需求時，則必須在團體中視情況的同理兒童的情緒狀態，並適度在團體內容上做調整。

*陸、在團體的活動中，兒童總是很會說道理，真正發生衝突時又難以控制，我該怎麼突破這個困境呢？*

幾乎所有的兒童在認知及理智上都能明白團體中是不允許暴力攻擊的行為發生，然而在許多互動遊戲中，當衝突發生挑起大腦中的壓力警訊時，有些兒童就無法控制，或者不想控制自己的攻擊行為。維護每位團體兒童身體及心理上的安全是領導者最首要的工作，以下有幾點建議供你參考：

一、 絕對禁止肢體暴力行為，並一步一步指認其進步歷程

暴力攻擊行為可分為肢體暴力(如：動手打架)及口語暴力(如：辱罵髒話)，儘管兩種暴力都應該禁止，然對於同時具備肢體暴力與口語暴力的兒童而言，要他馬上從攻擊的狀態變成完全不攻擊是有困難的。於是在我們的實務操作上，我們絕對不允許肢體上的攻擊，但有條件包容他只能先消除肢體攻擊而繼續保有口語攻擊。掌握「行為漸漸消除、程度漸漸降低」的原則處理兒童的攻擊行為，當兒童的行為表現有進步時，立即給予回應及讚美。這當然不是一蹴可及，然而漸漸地你會看到兒童的改變。

二、 運用行為認知學派的做法來制約兒童的行為

你也會發現儘管兒童只有口語攻擊，但卻會帶來其

他兒童的模仿，若人手夠的話，你可以在黑板上紀錄兒童罵髒話的行為，但不需要花時間處理罵髒話這件事(不給負增強)，不要讓他們的行為中斷了團體的進行，每次團體結束後就可以結算獲得口語或物質上的獎賞或處罰，口語上可以告訴他們，這些行為是讓人失望的是不被期待的。

### 三、 當兒童的衝突是針對領導者的權力時，就必須在團體之外個別談談

當你發現衝突行為背後有個很重要的動機就是要中斷團體的進行，兒童是針對團體領導者的權威進行挑戰，這時就需要花時間與兒童個別談話，從關係上進行改善。聽聽看他怎麼想這個團體、怎麼想團體帶領者，邀請兒童協助你並配合。有時候某些兒童長期在暴力不平等的環境下成長，他就是把長久以來的憤怒投射在你的身上，這確實就是最困難處理的部分，你能試試深度同理他之前被欺壓，而現在卯足勁要來反抗的動力，讓他知道你懂他，你會等待他。

### 柒、 每次兒童創作完作品後，都不想要跟大家分享或者呈現作品，我該怎麼處理？

在本書介紹的討論型團體中，能在大團體中分享及呈現作品是很重要的一環，除了協助當事人能練習表達，其他兒童練習傾聽之外，分享的內容常常是提供領導者做深入了解及討論的重要根據。

若兒童表現出拒絕分享的意圖時，第一，領導者要先判斷兒童是基於什麼狀況不想分享，有時兒童是因為害怕自己報告的不好或者困擾不知道怎麼分享，有時兒童不習慣表達

自己，對於成為焦點感到焦慮，有時則是基於過去生活經驗或是團體氣氛認為自己會被批評，還有一種可能就是認為這作品真的會洩漏太多的秘密。領導者盡可能確認及了解兒童是基於哪種狀態，才能根據兒童的狀態進行協助。

第二，先同理兒童的感受，並讓他能延後分享，若兒童是擔心自己能力上的問題，可與之討論有哪些簡單報告的步驟可選擇，並在別人分享時幫其摘錄別人的方法；兒童若對面對大眾有焦慮，可讓兒童站在較遠離的位置分享，或是由領導者或他熟悉的兒童陪伴他一起上台。

第三，身為領導者需於每次的團體注意營造安全的分享環境，例如：多邀請兒童分享看法，並對於分享的兒童給予立即及具體的讚賞，維持分享時安靜及聆聽的氣氛，並對於所有作品的保存要極度的重視，若有人無意或有意的破壞絕對要慎重地處理。這些細微的作為都傳達著邀請及重視的訊息，也能讓兒童感到安全及暢所欲言。

最後，若兒童真的在當場有困難讓領導者了解他的狀態，或者上述的作法仍無法處理兒童的焦慮時，確實可讓兒童能暫時不分享，留待兒童冷靜後再進行了解，同時在團體中也要向其他兒童交代該名兒童的困難，讓其他兒童能明白避免仿效的效應，也多了一個機會教育讓兒童學習接納他人的不同。

### *捌、對團體兒童而言，我應該是什麼模樣的團體領導者呢？*

長期在失功能的家庭中成長的兒童，他心目中的成人是怎麼樣的呢？他希望什麼樣的成人陪伴在他身邊？兒童團體與成人團體很不一樣的部分在於，團體領導者不只是穿針引線的角色，身為成人的我們，常常就是他們生命中很不一樣

的成人模範。校園的兒童團體雖然時間短且較偏向教育性，但團體領導者其實是身兼教育者及滋潤者的角色。我們示範了理性(教育及設限)跟感性(情感撫慰及同理)的兩面，帶領團體的過程中，不只是團體的內容帶來療效，團體領導者與兒童的關係也是重要的改變關鍵。

此外，輔導歷程中他人的故事往往會牽動、勾起輔導者自己的經驗，令輔導者回憶起自己的成長歷程，有時也難免觸動個人的情緒，這是很好的覺察。此時，領導者需特別注意過程中是否影響自己與兒童互動的過程，或是因此對兒童的評估有失客觀。若出現過度引發情緒的狀況時，建議可以找督導或是他人討論以重新整理自己的經驗及情緒，以及釐清自我經驗與他人議題之間的界線。

## 教師檢核表

### 目睹家暴兒童 SOS 摩斯密碼求助警訊表

當成長的過程中因面臨困難危機，兒童某些特殊行為表現，通常代表著沒辦法說出的求救訊號，如何知道兒童是否正發出求救訊號？PART 1 是目睹兒可能在校園中出現的徵兆行為，提供教師觀察兒童的方向，若該題文句符合兒童平日表現狀況，請你勾選「是」，若不符合，請勾選「否」

#### PART 1 解讀目睹家暴 SOS 密碼求救警訊表

-  注意力不集中，例如：恍神、發呆、分心、若有所思等。是 否
-  常抱怨身體不舒服，例如：胃口不佳、頭痛、肚子痛、呼吸不順等。是 否
-  學習狀況不穩定或退步。是 否
-  出席狀況不穩定，例如：喜歡待在學校不肯回家或是容易遲到或無故請假。是 否
-  情緒敏感起伏大，容易鬧脾氣，很難自己慢慢平復情緒是 否
-   常顯露下列負向情緒特徵：憂鬱、煩惱、是 否

憤怒、焦慮、緊張、悶悶不樂等。

是 否



面對特殊事件或衝突，  
會忽然失神沒反應。

是 否



曾有自我傷害行為或透露自殺的意念。



是 否



人際關係不佳，不受歡迎。

是 否



特別會察言觀色，少提自己真正想法，  
多出現討好行為。

是 否



與他人保持距離，缺乏親密朋友。

是 否



常以誇大或特殊行為吸引他人  
大量的注意

是 否



經常出現內向行為特徵。

(如有出現下列一行為，請於行為前方打✓  
註記，並於本題勾選「是」，如無下列類似行為，請  
勾選「否」)

表現出退縮、膽怯等神情

自卑或不喜歡自己

出現緊張不安的相關身心症狀，  
例如：吸咬手指、拔頭髮

常顯露壓抑委屈，若被詢問關懷，  
易陷入難過想哭的狀態



是 否



經常出現外險行為特徵。

(如有出現下列一行為，請於行為前方打✓註記，並於本題勾選「是」，如無下列類似行為，請勾選「否」)

- 攻擊、威脅或欺負弱小等行為
- 難控制情緒而毀損破壞物品
- 故意挑戰或違反規範
- 使用不當言詞口語(口出穢言或謾罵)



是 否



變得愛依賴黏著他人或易混亂無秩序，因此常需要他人幫忙。

是 否



問題來時，經常以消極逃避的態度應付了事。

是 否

## 解讀目睹兒 SOS 摩斯密碼

若您勾選「是」的題數越多，表示學生在學習、健康、情緒和行為等各方面已受到影響：●\*炸彈題號則表示危機度高，學生若有此類行為，需密切觀察注意。無論何者，摩斯密碼「是」的閃燈警訊想要告訴您，學生正卡在壓力困境中，等待有人可以拉他們一把。引發兒童特殊行為或心理壓力的影響因素，可能是兒童個人生理限制、家庭管教、離婚喪親等意外事件，並非一定是因為兒童目睹家庭暴力危機，建議你可進一步翻頁從 PART 2「家庭大不同」收集兒童家庭資訊，以評估兒童是否來自暴力家庭。

## **PART 2 家庭大不同：目睹家庭暴力危機警訊**

家庭暴力對目睹兒是一件難以對人啟齒的羞愧祕密，坦承自己來自「不甜蜜的暴力家庭」，需要莫大的勇氣和對老師的信任，老師的關懷詢問可能會讓兒童願意吐露心聲，但有時兒童也有可能因為羞恥而更加防衛閃躲。以下四大技巧，提供老師參考，如何在適當的情境下自然邀請兒童談論煩惱，若兒童的談話回應、平時表現或其家庭背景概況符合家庭危機警訊描述，你可以於□內打✓註記，若您勾選的註記越多，顯示兒童的家庭暴力危機警訊越強。

### **關懷探詢**

自然關懷兒童近況和家庭環境，例句：老師注意到你最近和以前不太一樣....，是不是有發生什麼事情讓你煩惱？像是學校或是家裡有什麼事嗎？

- 兒童提及三年內曾目睹家庭暴力衝突事件，例如：兒童目睹家暴情境的三種分類(第一現場看見、緊鄰現場聽見、事後觀察發現)
- 兒童對家裡的事情簡略帶過、避而不談或是欲言又止說不清楚

### **傾聽接納**

觀察兒童是否表露對家庭關係或衝突事件的情緒或態度反應，無論兒童是否有所回應，老師態度宜傾聽接納，勿過多追問或評價對錯造成兒童應對壓力。

- 學生表露對家庭關係或特定家人感到難過生氣等負向情緒
- 學生面對家庭衝突事件的反應是過度擔憂或充滿自責罪惡感
- 學生對家庭暴力感到不知所措，或事曾因為想要保護受暴者而

間接受到暴力波及

### 細心警覺

注意兒童背景或其他資訊來源是否有家庭重要意外事件或危機因子

- 獲知兒童父母吵架有警方介入的事件，或是兒童曾陪同家人因為家庭暴力事件就診驗傷
- 兒童持家長保護令祕密轉學就讀
- 家庭有其他危機因子，如：父母失業、藥酒癮、精神疾病等

### 同理支持

表達同理與安慰，告知將繼續思考未來可如何協助兒童的方法，例如：碰到這樣的問題，真的很讓人煩惱，老師會和你一起想想是不是有其他的方法可以幫忙你。

### 「愛的連線」轉介連結輔導資源

若你在完成 **PART 1** 和 **PART 2** 勾選後，評估兒童可能來自暴力家庭需要協助輔導，你可以填寫下列轉介兒童基本資料並與輔導室或學校社工討論轉介輔導資源，以利兒童可及早獲得專業人員協助，復原目睹創傷。

轉介兒童姓名：

性 別：男      女

就讀學校年級：

填寫者：

填寫日期：

聯絡電話：