

# 大學生成長團體實務： 新手團體領導者效能的提昇

張景然(世新大學社會心理系副教授兼學生輔導中心主任)

## 壹、前言

作者在大學擔任「團體諮商」實習課程倏忽屆滿三年，先前曾以「準團體諮商員的迷思與衍生的問題」(張景然，民90a)和「團體諮商的規劃和實施：第二年的督導報告」(張景然，民90b)兩篇文章分別記錄前兩年在團體實習督導工作中的所見和所感。如今在第三個年度結束之際，作者仍願意將一年來的督導筆記整理出來，有了這些書面資料，將來在教學上比較可以吸取過去的經驗，節省許多摸索和嘗試錯誤的時間，另一方面也可以和讀者分享我和學生們的專業成長經驗。

坊間有關成長團體活動設計的參考書籍相當多，早期最為人熟知的要算是由救國團「張老師」所出版的「團體領導者訓練實務」(民71)，隨後陸續出版的還有「價值澄清法」(洪有義，民72)、「增進自我概念」(呂勝瑛譯，民73)、「團體諮商實務」(吳秀碧，民74)、「社會教育活動方案設計」(邱天助，民76)、「國中輔導活動單元設計」(盧台華、王秀如和莊麗貞，民77)等不一而足，近年出版的還有「團體動力與團體輔導」(徐西森，民86)、「團體方案設計與實例」

(謝麗紅，民91)等，以及越來越多的網路資源(請參閱<http://heart.ncue.edu.tw>)。這些資料共同的特色是適合青少年使用，多年以來對國內團體領導者的教育訓練和實習都有十足的貢獻。對絕大多數的團體領導者而言，從書本的研讀到達團體實習經驗，通常都是從同儕相互帶領團體開始的，然而由於向來欠缺為年紀較長的大學生所設計的成人團體活動教材，這些由大學生所組成的團體只能勉強操作現有的教材，兩者之間存在著相當程度的差距，造成成員必須降低成熟度配合團體的程序，不容易產生真誠的互動經驗，對領導者學習處理團體此時此地現象的效果打了折扣，大學生成員也因而失去了從團體中獲得成長的最佳契機，殊為可惜。

依照Erikson(1963)心理社會階段論的劃分，大學生的發展階段處於青春晚期到青年期早期之間，其身心發展的重點以現今台灣大學生的生活型態而言，持續的自我探索、人際關係、兩性關係、生涯探索都是常見的團體主題；猶有甚者，許多學生離家在外求學，從而衍生出對自身家庭經驗的反省、疏離感、勇氣、寂寞感、情緒管理、(兩性間)親密關係的探索，以及在現代都會生

角色。運動焦慮的治療者，在「評量階段」，可從運動員的認知思考層次尋求病理解釋，並根據該層次的可能缺點與限制，了解其思考方式與當前困擾的「適合度」(goodness of fit)；在「處理階段」，治療者的工作重點在於透過建構論的認知改變原則，透過治療者與當事人之共同建構(co-construction)，促使運動員對壓力源的認知評估跳出既有思考方式，採取其他可能建構的替代性觀點，並採取有效的因應策略，進而改善身心困擾。

在晤談情境中，「支持」與「挑戰」都是造成改變的必須因素，尊重、開放、溫暖與包容的晤談氛圍益顯重要，任何可能產生「否認」、「抗拒」、與「防衛」狀態的因素應降至最低，唯有在有益成長的支持性氣氛中，當事人才能放下被挑戰的情緒威脅。

一旦發生有益的認知「擾動」(perturbation)(Piaget, 1950)，對於湧現之嶄新思考，還須使當事人有「概念應用」的機會，以鞏固其認知演化的創造性成就；在此同時，諮商關係宜回歸到「支持性技巧」，以協助當事人有效地學習與執行。最後，治療者應使當事人回顧自身焦慮因應與思考方式的演變，這類「反思性抽取」(reflective abstraction)的活動可使當事人掌握認知改變與重組的關鍵。

發展性認知治療能夠提供發展心理學與認知治療跨領域整合的可能，因其認知思考的發展理論可以提供整合認知療法的後設基礎。發展性認知治療模式能比既有認知療法模式有較佳包容性，並且可以適用不同人生發展時期與不同認知思考層次的運動員，在運動焦慮的認知治療領域，應有其理論與實務的雙重價值。誠盼拋磚引玉的拙見，能夠引起運動輔導界的建設性反思與批判。

## 參考文獻

- 邱文彬(民89)。後形式思考信念發展之性別差異初探。*師大學報*，45(1)，頁61-82。
- 邱文彬(民89)。結合建構與發展觀點的認知治療模式。*政治大學學報*，81期，頁69-99。
- 卓國雄(民89)。焦慮與運動表現關係之大災難模式。*大專體育*，49，頁153-158。
- Baumeister, R. F., & Showers, C. J.(1986). A review of paradoxical effects: Choking under pressure in sports and mental tests. *European Journal of Social Psychology*, 16, 361-383.
- Kramer, D. A., & Woodruff, D. S.(1986). Relativistic and dialectical thought in three adult age-groups. *Human Development*, 29, 280-290.
- Beck, A. T.(1976). Cognitive therapy. In J. K. Zeig(Ed.), *The evolution of psychotherapy*(pp. 149-178). NY: Brunner/Mazel.
- Ellis, A.(1988). *How to stubbornly refuse to make yourself miserable about anything-Yes, anything!* Secaucus, NJ: Lyle Stuart.
- Kramer, D. A., Kahlbaugh, P. E., & Goldston, R. B.(1992). A measure of paradigm beliefs about the social world. *Journal of Gerontology: Psychological Science*, 47, 180-189.
- Meichenbaum, D.(1977). *Cognitive-behavior modification: An integrative approach*. New York: Plenum Press.
- Piaget, J.(1950). *The psychology of intelligence*. New York: International Universities Press.

活中從打工經驗而後經濟自主所衍生出來的職場關係、時間管理、金錢使用、生涯規劃、時尚追求、身體意象、體重控制、網路團體等題材，大都有別於傳統針對中小學生所設計的題材。作者有機會觀察學生們開發這些貼近真實生活的題材，加上輔具和活動安排的巧思，常常令人為之驚艷不已，這也是學生們活潑、創意和同理心的展現，隱約透露出幾十年來堅定不移的「團體諮商」做法已有鬆動的跡象，新一代更切合當事人需求的成長團體星火已然蔓延開來。

話雖如此，在觀察督導諮商新手帶領團體的經驗中仍舊可以發現他們常發生的共同問題，以下將就其普遍的困難和可能的改善方法分項說明。

## 貳、陌生情境下的新手團體領導者

雖說現代的團體領導新手充滿了巧思和創意，惟畢竟受限於經驗不足，加上由日常社交性的對話過渡到團體帶領專業技巧有其一定的難度，不僅用詞不容易達到精準，對大多數人而言團體內的溝通方式與日常生活的用詞大相逕庭，這些諮商新手們無異是在一種焦慮而陌生的情境下引導團體行進，領導者們普遍的不適應行為約有下列三種：

### 一、同理心技術的難度

同理心技術大概是領導者帶領團體以前必經的訓練重點，新手們也都知道隨時都要使用同理心技術，但往往做出來卻不是這回事。例如某成員說：「我回家才住不到幾天，父母又開始吵吵鬧鬧」，領導者想「摘要」該成員的說話內容，說出來卻變成：「你父母一直爭吵

不休，所以我不想回家」(過多推論，有些「高層次同理心」的意味；說成：「你回家沒幾天父母又發生爭吵了」或許比較貼切)；或是領導者想對該成員「反映情緒」，說出來卻變成：「你父母感情不好呵！」(這倒比較像摘要或高層次同理心，不如說成：「難怪你會很不高興」)。

也有的領導者雖然使用適當的問話試圖探索成員的情緒，成員在第一時間並沒有正確說出情緒字彙(feeling words)，領導者卻沒有積極追蹤，以致失去良好探索成員情緒的機會。以上述成員為例，領導者當時詢問：「看到你父母吵吵鬧鬧，讓你產生什麼感覺？」，成員回答：「我『覺得』他們不如離婚算了。」，其實這位成員是在陳述他的想法或態度(如果要再進一步追究，他使用「覺得」其實是「認為」之誤)，並沒有提到他自己的情緒，領導者可以追問：「你當時會不會很生氣啊？」(這是以封閉式問句反映情緒，成員通常會回答「是」或「不是」，有時回答：「也沒那嚴重啦」或「比較不是生氣，而是難過」，則有「澄清」的作用)，或問道：「你那時的心情如何？」(這是以開放式問句探索情緒，試圖引領成員回答出類似「我對他們太『失望』了」的情緒字彙)。

新手領導者在團體中「太專心」使用同理心技術時，還可能疏於觀察其他有意參與互動的成員的非口語訊息，以致忽略連結成員間共同的訊息來達到連結或網狀互動的狀態。這種使用非口語技術邀請成員互動的時機，對新手領導者而言可能會顯得手忙腳亂，因此另一位協同領導者這時候就可以以旁觀者清的姿態，掌握有意一同參與談話的成員

表達的時機，成員這時候的參與，有可能是給其他成員回饋，也有可能是自己想順勢揭露自己的經驗、想法或感覺，這些都是很寶貴的自發行為。

### 二、用詞過於僵化

團體諮商大量倚賴密集而專業的口語溝通行為，新手領導者剛開始要學習適當地說出一段指導語或一句對話，或是在零點幾秒之內要馬上使用種種眼花撩亂的技術時(通常又有一堆人在旁邊觀察紀錄)，可能變得連最基本的對話都不會說了。許多體貼的參考書籍都會有諮商技術的口語範例提供新手們學習，例如「反映情緒」加上「摘要」的標準句型就是：「你覺得~~，因為~~」；單純「摘要」的標準句型就是：「你的意思是說~~」；加上大家相沿成習的詞彙，像是：「你要不要試著~~(通常下接建議案)」、「XX,你好像有話要說」(又在根據對方的非口語行為使用邀請技術了)、「你要不要多說一點」(像是催化又像輕微鼓勵)，「你那時候有什麼感覺？」(主要在探索情緒，這裡順帶舉一個極端僵化的真實例子，有好幾次成員都已經說出情緒字彙了，領導者還在問：「那你那時候有什麼感覺？」)等，其實已漸漸脫離他們原來的意涵，反倒可能招致成員的反感，領導者宜從基本句型學習靈活表達，才能夠使團體進行起來流利而順暢。以反映「無奈」情緒為例，你覺得無奈、你感到無奈、你會無奈嗎、你的心情很無奈、也難怪你會那麼無奈、你滿無奈的、你超無奈的、你一定很無奈呵、你的情緒滿無奈的…，都可以靈活變化。

另一個用詞僵化的例子不如說是思

考僵化或可用的詞彙太少，雖然領導者知道要在適當時機反映情緒，但用來用去總脫離不了「你覺得很難過」、「你覺得很快樂」等過於籠統的情緒；也有的領導者只能不斷重述成員的詞彙做摘要，都顯示基本情緒的辨識和詞彙的廣度有待加強。

### 三、太快進入問題解決的階段

成員對團體不切實際的期待，可能早在述說參加團體的動機或期望時就表明「希望聽聽別人的建議」或「希望尋找解決自己問題的方法」，缺乏經驗的領導者為了不「辜負」成員，難免也會隨之翩翩起舞。稍有經驗的領導者漸漸知道，團體適於「探索個人問題」，而非「尋求問題的解決方法」，然而當其他成員很熱心的提出各種建議時，領導者往往不知如何是好。

解決問題所需的建議或行動計劃並不是洪水猛獸，事實上許多指導取向的學派(例如行為治療法或認知行為治療)的本質都是在做建議，領導者需要清楚知道，只有經過充分的探索階段和領悟階段之後，才適合進入問題解決階段(Hill & O'Brien, 1999)；多數諮商學派甚至都不做問題解決，因為當事人的問題在團體中經過充分探索、領悟之後，自然會形成行動計劃，團體的寶貴時間應該更適合用於探索問題之上。

成員間少量的建議可以視為一種善意的表現，可以不特別處理，或者也可以稍稍嘉許(即「輕微鼓勵」)一番；遇到成員之間不斷的相互建議，領導者可以加以摘要、連結並重新聚焦；如果習慣建議的情況只發生於某個特定成員，領導者可以就該成員的人格特質或與人

的互動方式(例如過於僵化或習於指導)做立即性的檢驗；建議的發生如果源於成員確實不明瞭團體的基本性質，則領導者有必要重新說明團體的方向。同樣的，領導者少量的建議並不是嚴重的過失，惟使用的前提是需要有十足的證據證明某種方法有效，而不是單單憑著道聽塗說或獨門秘方。把建議包裹於領導者的「自我揭露」糖衣之中是比較和緩的做法，不論效果好不好或成員接不接受都有較大的轉圜空間；有的領導者將建議或解決問題的步驟安排於「回家作業」中，並帶到下一次團體聚會中檢閱，這也是可行的做法。

### 參、團體最初期的結構技術與活動

團體的組成成員們可能對團體的性質熟悉程度不一，領導者有必要先了解成員的背景。如果團體成員對於團體輔導十分陌生，領導者有必要在團體進行的最初階段先介紹團體的性質。例如：「團體輔導不是教學所以不適合做筆記」、「不是團康活動所以不一定要很歡樂」、「不一定是解決問題(要視團體的取向或主題而定)所以通常不是在給建議或尋求建議的」、「不是討論或辯論所以更著重情感的表達」、「不是在團體中進行個別輔導所以鼓勵多對多的網狀互動」；「團體是一群人在特定主題之下共同分享生活的經驗，領導者將會很樂意看到成員有自發性的談話或是給他人回饋」等重點。這部分屬於比較刻板的內容，領導者可以先擬妥草稿事先練習幾次，在團體中以適當的節奏表達出來。

另外，為求團體的順利進行，團體的主題、各單元次主題和時間安排都有

必要在團體開始時對成員作說明。有的領導者會書寫各次團體流程貼在牆上，倒也是不錯的做法，一方面可以提醒所有的團體參與者明瞭團體進行的次序，同時也可以適時進行各階段摘要或在各階段結束之際檢驗團體主題執行的狀況。

團體目標除了書寫在團體企劃書之外，在團體初期也可以以口語化、生活化的方式向成員說明。與團體目標有關的是團體期望，有的領導者會讓成員說說前來參加團體的期望，這限於對團體主題、團體進行方式都有相當熟悉程度，並且事先有機會填寫書面團體期望的自願性成員比較適合，如果上述條件不夠齊備，成員通常會說：「我希望聽聽別人的經驗」、「我希望多聽少說」、「我希望別人給我一些『意見』來『解決』我的問題」，甚至有的成員會說：「我是來學習如何帶領團體的」，這些可能都不是領導者所樂意見到的。

領導者在團體伊始應該向成員介紹觀察員和督導者的身分與工作性質，強調他們觀察紀錄的重點在於領導者而非成員，可使成員降低被觀察的焦慮。如果基於督導研究的目的而必需錄音影，更需要經過成員的同意；有時在錄音影一段時間過後，成員仍舊明顯感到不自在，就有必要停下原主題來檢驗彼此對被錄音影的感受，甚至停止錄音影都可以。

再來就是讓團體參與者都能彼此熟悉的自我介紹部分了。自我介紹可以短到繞一輪圓圈讓每位參與者介紹自己最基本的資料，也可以煞有其事的當作一個完整的活動，加入與主題有關的題材作介紹。自我介紹最基本的目標是能夠讓每位參與者很容易就能直呼他人的名字以方便在團體中對談，製作名牌可以

很快地達到這個目標，惟要留意每個人是不是都把名牌置放在顯眼之處。關於稱呼名字的另一個原則是避免使用綽號，特別是避免使用不雅的綽號。如果要花較多的時間安排一個自我介紹的活動，則應依主題作調整。在這個原則之下，一個以家庭經驗為主題的團體，其自我介紹內容勢必和生涯發展、人際關係、學習輔導等主題的團體有所不同。

團體規範同樣可以短到將事先寫好的規約直接貼上牆壁，也可以長到當作一個活動讓成員充分參與，當作是一個增加熟悉度的暖場活動。比較值得一提的是，團體規範可以視情況在後續的單元增刪(例如增加新規範或增訂罰責)，也可以透過適時的檢驗來催化團體的動力。基本的規範項目例如：勿遲到、避免作人身攻擊、坦誠開放、傾聽、保密、關手機等；有的團體會發展出更加積極而有創意的規範，例如：享受團體經驗(而不是應付了事)、你做得好、把握機會、分擔責任、哭泣無妨、積極回饋、相互尊重等。

### 肆、深化團體活動的影響力

為了要使成員能夠明瞭團體活動的進行方式，並且就活動的內容深入探索成員的經驗，領導者要使用具體清晰的指導語說明正確的活動步驟。指導語是以成員能清楚理解為最大考量，領導者寧願放慢腳步，等到成員身心都穩定且能注意傾聽的狀態才開始說明，而不是急著把背誦的指導語內容快速說出，交差了事。

輔助器材往往是提高成員興趣和吸引成員專注於團體活動的有效工具，許多新手領導者都願意花費心思製作精美

的輔具，這也是新手們在變幻莫測的團體進行過程中，自認比較能事先掌握的部分。需要注意的是，有些領導者花極多的時間精雕細琢輔具(例如逐筆逐劃的剪貼團體流程或規範條文)，不僅耗費過多事前寶貴的準備時間或無暇休息，如果團體進行效果不如預期，則會有很大的挫折感；再者需要留意的是成員會不會因為對輔具過於好奇，根本沒有專心聽到領導者講解活動進行方式，一拿到輔具就把玩起來，甚至自發性的以為像在參加考試一般，爭取在第一時間就逕自作答起來。正因為輔具通常都是新奇好玩的，前一階段的輔助器材(例如紙筆、顏料、塑膠、鐵器等)一旦結束就應該收拾乾淨，否則成員會自然的拿在手上玩耍，造成團體動力的散失。

安排協同領導者緊接在領導者說明指導語之後，示範自己如何完成團體活動作業(例如事先填寫句子完成作業、剪貼、塗寫溫度計等)，可以進一步確保活動程序和品質。成員如果先前對指導語聽得不夠清楚，將可以從協同領導者示範的作業得到確認。協同領導者這部分的作業可以在團體進行前就事先完成，越是認真完成一份精美(也可以放大尺寸)的作業，成員越能夠從中感受到領導者的用心，進而更願意全心投入，這也是示範標準活動程序的額外收穫。如果連領導者們都對活動進行方式一知半解，或是臨時草率地比畫兩下當作示範，則不巧示範給成員的是生澀與敷衍。

一般而言，在團體中進行的活動作業時間都宜精簡，兩、三分鐘是最適合的，超過五分鐘就會顯得冗長，也會使得辛苦帶出來的團體凝聚力冷卻下來。領導者在指導語中需要清楚說明作業的

時間長度，例如：「我們的時間是兩分半鐘」，這並不意味是精準的150秒，而是要讓所有成員知道作業的時間並不長。此時領導者可以觀察鄰近成員的狀況，看看是不是都明白「遊戲規則」，在多數成員都接近完成時還可以預告：「我們的時間還有30秒，請加快動作」。或許會有成員來不及完成全部作業，或對緊縮的時間抱持疑慮態度，領導者可以在指導語或作業時間過後說明，活動本質並不是要大家巨細靡遺的書寫和作畫，簡要的關鍵字就已足夠，因為團體更看重的是能夠根據作業的關鍵內容，對大家做面對面的口語(和非口語)互動。

國內已有許多團體活動的參考書籍可供領導者在規劃團體內容時參考之用，領導者要針對團體成員的身心成熟度，選擇並調整活動的內容，以適合於成員理解的指導語加以說明；同時也要決定活動的目的，從單純的消除疲勞、調整座位、改變團體基調，進一步到引發成員興趣、催化團體凝聚力、促進成員互動、或深化主題的探索，其所選擇的活動都不盡相同。

新手領導者通常會從一連串活動的堆砌，再邀請成員一一輪流「發言」來開始他們的團體實習，事實上良好的活動設計方式是根據團體目標和各單元目標做規劃。領導者往往在面對數百個團體活動時無從下手選擇，除了上述的考量之外，另一個理想指標是，越能夠達成團體目標的活動，或是同時能完成一個以上團體目標的活動就是好活動，反之如果一個團體活動的功能很薄弱，領導者就要考慮該活動是否有使用的必要了。

舉例而言，在自我介紹階段安排「小記者」活動頗能同時引發成員興趣、

改變團體基調、促進成員互動，亦能夠達成團體一開始讓成員相互認識的目標。如果「小記者」們還能夠經由領導者指導語的引導收集到部分與主題有關的資料(前面也提過，如此一來生涯團體、家庭經驗團體、或兩性關係所收集到的訊息勢必有所不同)，這就是一個好活動。再如結束階段的「分送小卡」活動，同樣具有引發興趣、改變基調、促進網狀互動、催化凝聚力、以及讓成員分享團體參與經驗和彼此回饋等效果(這通常都是告別活動的主要目標)，常被用於團體的最終階段。需要留意的是，再好的活動都不適合反覆使用於固定成員身上，這會容易造成成員的厭煩；而領導者也要勇於嘗試創新，才不會使得團體內容老是原地打轉或「近親繁殖」，妨害進步的空間，透過完整的團體進行前、進行間、進行後的督導，可以讓領導者的新嘗試發揮較佳的功能。

關於團體活動的使用，作者最後還要補充一點說明。所有的活動都是配合團體的主題和成員的反應在進行，如果因為前一個單元佔用過多時間，使得先前安排的團體無法依照預期的時間進行，領導者要當機立斷縮短活動的流程(如果只是稍稍延誤時間)或乾脆取消(如果留給新活動的時間不多)，留下充裕的時間完成上一個單元內容，或是用稍長的時間來終結該階段。反過來說，如果前一個單元預留的時間太過充裕，稍稍提早結束、加長新活動時間、或安插一個小小的暖場活動都是可行的做法。

## 伍、領導者的示範與自我揭露技術的使用

上述領導者或協同領導者的示範目

的，主要是在成員未下筆之前提供他們正確的活動進行方式。事實上示範的功用，還可以透過領導者們的自我揭露，引導成員聚焦於主題、催化成員作深度的揭露、並作為掌控團體進行時間的活棋。領導者在企劃團體內容的同時，自然也有必要拿各次團體的主題對照自己的經驗，既可以同理成員參與團體的經驗，也可以適時示範給成員知道，如何適當的揭露自己過往的生活經驗，這通常也是團體進行之前和督導者討論的重要內容。

當團體內所有參與者都完成一項活動作業之後，領導者會邀請願意率先主動分享的人談談他的作業和他的經驗。典型的情況是，團體內總會有團體參與經驗多一點、表達能力好一點、勇敢一點、或比較願意揭露的成員先開口說話，此時團體的走向便交付在這位成員身上。團體內的行為其實處處充滿示範效果，成員到團體裡來會發現團體自有一套被充分鼓勵或不被贊同的互動方式，許多理想或不理想的行為標準都和日常社交行為不一樣，因而必須時時觀察他人在團體內的行為時時仿效。領導者把每個新階段的談話機會都開放出來交由成員作自發性的表露其實是存在著冒險性的，除非團體聚會時間夠長，團體的走向十分低結構，領導者甚至也準備以這些自發行為作為團體的部分主題，否則寧願安排協同領導者率先揭露，再把第二順序留給成員，會是比較允當的做法。

協同領導者在示範過自身的經驗後，需要由領導者給予同理，而不是孤孤單單的結束，因為領導者要示範給成員的，還包括「保證」說完話會被同理

到。這部分的同理主要包含對協同領導者的情緒反映，以及摘要協同領導者示範的內容，結合該次主題讓團體成員清楚團體接下來對他們所期待的分享內容。通常在摘要完示範者的重點之後，領導者會詢問團體成員：「在場各位有沒有類似的經驗？」作為邀請，更加有彈性的問法還有：「那你自己的狀況呢？」(成員可以談類似的經驗，也可以就相反卻相關的經驗來談)、「你想要對XX(即協同領導者)說些什麼？」(讓成員對示範者回饋)、「這會讓你聯想到什麼？」(既可以談自己相關的經驗，也可以給示範者回饋)。

領導者(們)的自我揭露(加上率先揭露的成員)行為在團體中都會具有示範的作用，領導者除了要覺知這種無心插柳的效果之外，也可以善用這種影響力。自我揭露大致可以區分為過去的生活經驗和諮商過程中此時此地的想法或感覺(Cornier & Hackney, 1987)，前者尤其一向被要求限量、謹慎使用。一個適當的使用時機是當兩、三位成員輪番分享其生活經驗過於離題、或範圍過於狹隘(例如在人際關係的主題中接連提到使用金錢的經驗)時，領導者可以適時使用自我揭露技術示範給成員如何聚焦。

另一個應用過往經驗「自我揭露」的時機是「作為掌控團體進行時間的活棋」。當團體預定的時間甚為緊湊，成員也都能按照主題在進行時，儘管領導者事先預備揭露某個經驗，都應該讓成員充分的分享和互動，而不是爭著要搶先揭露，甚至最後備而不用也無妨；反之如果團體進行的時間十分充裕，甚至有可能有不少剩餘時間，此時領導者在團體後段不妨也說說自己的經驗，可以讓

團體進行得更加完整，也可以讓領導者在成員面前有更多的透明度。

前面提及，領導者的自我揭露可以區分為過去的生活經驗和團體內此時此地的想法或感覺。領導者充分地表露在團體內的感想原本就大家所樂見的此時此地經驗交流，也可以視為良好的示範，基本上除了不要過於僵化或剝奪成員分享此時此地的團體經驗以外，並沒有太多的限制；然而過去經驗的揭露卻是領導者所要留意的，主要的限制是避免過多、過長、過深的過往經驗揭露。

此處使用自我揭露技術的目的無非是提供給成員作適度的示範引導，或是緊接再成員之後做一些同理，這種主客關係十分明確。缺乏帶領經驗的領導者有時在揭露自己的故事時情緒一發不可收拾，會讓成員受到驚嚇，一時之間不知道如何「安慰」領導者，心理也會有「等一下我也要講這麼深嗎？」、「奇怪，怎麼變成成員在安慰領導者了？」的疑慮。領導者可以在團體前與同組組員的討論、預演、和督導時間決定要揭露(示範)什麼經驗，避免領導者間重複性過高(那就失去示範的意義了)、耗時過長(需要提綱挈領)或揭露過深(可能會嚇到成員)，也可以經由多次的演練適當地掌握自己的情緒表達。

新手領導者使用這類過去經驗的揭露技術時還需要留意，避免僵化地以自己無數的經驗來同理成員，這個現象常發生在年紀(或年級)稍長的男性領導者身上，這種「倚老賣老」效應的用意雖佳，卻會抑制領導者使用其他同理心技術的機會，十分可惜；如果領導者不知不覺當中又想藉此滿足諮商員個人的某些需求——例如被尊崇、被疼惜的需求，

則更需要覺察自己在人格特質、領導技術的限制，或是帶領團體的基本目標了。

## 陸、團體領導的弔詭：沉默與雙重關係

正當新手領導者不斷擴充團體實習經驗，獲取有效的諮商技術，以及積極學習如何介入各式各樣團體中的議題之際，卻又可能同時面臨需要放慢團體步調，讓自己和成員心思澄澈的時機，這種能放能收的節奏感，主要來自沉默技術的使用，新手領導者此時要學習的反倒是「別太積極」的留白哲學。

沉默就是不說話，感覺上要閉嘴不說話並不困難，難就難在它出現的時機和沉默時間長短。焦慮是團體領導新手共同的經驗(吳秀碧，民83；Stoltenberg & Delworth, 1987)，在焦慮的情緒中時間感會產生扭曲，新手領導者要知道，自己主觀感受到的時間比真實的時間漫長。舉例而言，一位成員說完話的空檔也許只過了一秒鐘，領導者常常會覺得已經過了三秒鐘了，害怕「冷場」太久因而急於插話，久而久之會使得「任何一個人講完話都要由領導者接話」變成團體不成文的規範，大大減少了成員給別人自發性回饋的機會。一個小小的訣竅是，如果領導者知道自己容易犯操之過急的毛病，每一次的沉默都可以在心裡數數，多等待幾秒鐘。

從團體一開始介紹團體的性質及進行方式、主題及流程開始，越是有備而來的領導者，通常越會把背得滾瓜爛熟的「台詞」在成員坐定位的第一時間一下子講完，這是典型的焦慮型領導者，關切自己任務是不是達成的心態大過關切成員會不會覺得自在，是不是已經進

入狀況，能不能從容地聽清楚領導者說些什麼。領導者在這個時候不妨放慢步調，預留幾分鐘閒談交通、時事、衣著、天氣都無妨(這些還都是屬於「其他」技術)，同樣重要的是團體開始的每句話、每個段落都可以有適度的沉默，讓成員有足夠時間消化這一串全然陌生的訊息，同時也「示範」給成員知道，團體的節奏比社交性對話來得慢些。

另一個沉默技術使用的時機是當成員因為情緒激動(包括哭泣)或需要花一點時間整理思緒，導致一時無法在適當的時間內表達意思，這時候領導者的沉默事實上是一種等待。領導者可以從有限的訊息中判斷該成員的表現是在思考、找尋合適的用語、整理情緒以便適當表達，抑或是防衛、退縮、發呆、心不在焉，前者可以多等待幾秒鐘，後者比較可能屬於抗拒行為了。

比較特別的是沉默技術還可以巧妙配合非口語技術，用來邀請成員說話或表達同理心。例如當成員甚至是領導者本身都厭倦了「XX，你有沒有類似的經驗？」或「XX，你要不要給OO回饋？」這種公式化的邀請台詞，有時領導者不必說話，單單是一個眼神或手勢，同樣具有邀請的效果；當成員哭泣或情緒激動(像是憤怒、緊張、難過)時，適時的遞面紙、拍拍肩、甚至真實的陪著流一些眼淚，不必說話，卻都有同理的作用。

雙重關係是諮商員養成教育過程中另一個矛盾而不得不然的必要之惡。通常談到雙重關係是指專業諮商員不應該利用團體諮商的機會發展私人的情誼，這對不同性別大學生所組成的團體也有必要加以提醒，以免傷害成員和傷害團體諮商的專業性。

團體諮商員在養成過程中學習帶領由同儕所組成的團體，或是經由社團、校友會、修課的機會安排舊識組成團體，都是常見的事。領導者或成員在團體內如果覺得彼此先前的關係會阻礙團體的正常進行(例如有些成員寧願和比較陌生的其他成員分享深刻的生活經驗，團體結束後不會再聯絡，心理反而不會有負擔)，在成員找尋不易的情況下，或許可以考慮交換成員到不同組別，如此便不致產生雙重關係。倘若上述的情況依舊存在，領導者在適當時機(至少在團體結束之前)要記得徵詢具有雙重關係身份的成員(或領導者)，在平時相處的時機中介不介意對方關切當事人在團體所揭露的經驗，如此可以減低因雙重關係所造成的不適。

因雙重關係的潛在動力對團體產生影響的例子不少，比較常見的是成員之間有一定的熟悉程度和信任感，可以減少建立關係的時間，對團體的進行具有正面的作用。然而這種關係也可能發生負面效應，領導者不可不察。不論同性或異性，極為親密的兩人或三人關係容易在團體內結盟，對團體的凝聚力會有不利影響；成員在團體外發生衝突，只要有一方仍舊缺乏善意，都會使領導者的工作備感困難。另一種情況是原本關係良好的一組同儕團體所組成的成長團體，因為團體主題對成員而言十分敏感(例如兩性關係或人際關係)，團體形成的默契(亦即不成文的團體規範)變成「誰說誰就背叛我們的團體」或「誰先說誰就輸」，則領導者會覺得帶團體真是一種災難。

團體就是這麼巧妙而富變化的過程，勇往直前並不是最佳的策略，然而

## 簡介眼球運動減敏與訊息重整 治療技術(EMDR)

陳慧女(高雄師範大學輔導與諮商研究所博士班研究生)  
林明傑(中正大學犯罪防治學系暨研究所助理教授)

### 壹、前言

人類的生命經驗中，總免不了會遇到不如意，這些不如意的事有的是人為、有的是自然因素所致；如何去面對不如意的事，而能讓自己過得健康快樂是生命中經常要面對的議題。有些不如意的事令人印象深刻，甚至深印腦海中，成為生命中揮之不去的陰影，成為心理的烙印與創傷，對於個人之心理健康造成無法抹滅的傷害，此即為重大創傷。而近十年來，國內許多重大天然與人為的意外災難造成無比的傷害，尤其自1997年的921大地震之後，國內方開始認識創傷後壓力症候群對當事者的影響，並重視心理健康的重要性。

重大創傷的來源包括有：天然災害(如：風災、水災、地震等)、戰爭災害、人為意外災害(如：車禍、空難、重大傷害案所造成之死傷、家庭暴力、性侵害)等，這些傷害造成倖存者在生理、心理與社會等方面之不適應。筆者在從事性侵害與家庭暴力的防治工作中，發現家庭暴力或性侵害的當事人(包含受害人與加害人)經常存有幼時或過去創傷影像的記憶、認知與情緒，運用傳統的諮商與心理治療協助其療癒往往需要耗時

長久，尤其對於無法長期接受治療或接受治療有時間限制的當事人而言，諮商與心理治療對其創傷的復原甚是有限。如何協助受創者能在短期內獲得有效的協助，實是所有的臨床心理工作者所努力的方向。

本文所要介紹的眼球運動減敏與訊息重整治療技術(Eye Movement Desensitization and Reprocessing, 簡稱EMDR)是近十年來由美國的心理學家Francine Shapiro所發展出來的一種能在短期內協助當事者去除創傷的治療技術，EMDR也在1994年獲得美國心理學會認可為一治療技術。因此，筆者於2002年至加拿大參加EMDR的第一階課程，對於EMDR在協助去除創傷的治療方法上有初步的認識，也開始運用到當事人的治療上。以下就EMDR之概念、治療與應用做一簡介，希望藉此能讓更多的臨床工作者瞭解此一治療方法。

### 貳、概說

#### 一、歷史與發展

Francine Shapiro在37歲那年得知其罹患癌症，於是她積極遍尋各種治療方法，在1987年的春天，有一天當她在公

過於沉默又反而會引來更多關切；同儕友伴在團體中可能更有信任感但也可能更加抗拒。學生們漸漸會對團體中的現象整理成朗朗上口的原則，談到團體與真實生活的共通處會說：「團體是社會的縮影」；談到活動的應用會說：「活動本身是次要的，活動之後的分享回饋才重要」；談到自我揭露會說：「自我揭露可以載舟也可覆舟」；談到此時此地原則會說：「可以提到團體內的人事物就不要提到團體外的人事物，可以提到大學就不要提到高中，可以提到高中就不要提到國中，可以提到國中就不要提到國小，可以提到國小就不要提到幼稚園(以此類推，可以提到人物就不要提到動物，可以提到動物就不要提到植物，可以提到植物就不要提到礦物)」；提到未來也會說：「連蚵仔麵線都標榜專業了，你能不學點專業嗎?」。至於日常生活中(甚至網路版上)無處不在的：「你的意思是說~~」、「你要不要試著~~」、「你好像有話要說」、「你不要多說一點」等等「中毒已深」的怪怪對話(至少在外人看來)，就不是區區任課老師所能約束得了的。

### 參考資料

- 邱天助(民76)。社會教育活動方案設計。台北：心理。  
吳秀碧(民74)。團體諮商實務。高雄：復文。  
吳秀碧(民83)。「Stoltenberg的督導模式」

在我國準諮商員諮商實習督導適用性之研究。彰化師大輔導學報，15，43-114。

盧台華、王秀如和莊麗貞(民77)。國中輔導活動單元設計。台北：心理。

呂勝瑛譯(民73)。增進自我概念。台北：遠流。

洪有義(民72)。價值澄清法。台北：心理。

徐西森(民86)。團體動力與團體輔導。台北：心理。

救國團「張老師」(民71)。團體領導者訓練實務。台北：張老師。

張景然(民90a)。準團體諮商員的迷思與衍生的問題。諮商與輔導，185，2-7。

張景然(民90b)。團體諮商的規劃和實施：第二年的督導報告。輔導季刊，37(3)，37-46。

謝麗紅(民91)。團體方案設計與實例。台北：五南。

Cornier, L. S., & Hackney, H. (1987). *The professional counselor: A process guide to helping*. Englewood, NJ: Prentice-Hall.

Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society* (2nd ed.). New York: Norton.

Hill, C. E., & O'Brien, K. M. (1999). *Helping skills: Facilitating exploration, insight, and action*. Washington, DC: American Psychological Association.

Stoltenberg, C. D., & Delworth, U. (1987). *Supervising counselors and therapists: A developmental approach*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.