

領導者的本質與技巧

曾華源譯

團體是領導者的一面鏡子，一個團體的樣子是決定於團體領導者，團體只會和領導者、領導者的技巧和領導者目前狀況一模一樣。領導者在團體領導技巧方面也許可以勝任，但是如果他們不是適合的人選，團體就會被他們破壞——亦即參加的成員會愈來愈少。不論領導者是帶領補救性團體或擴展性團體，他必須是個「帶有營養素」的人。如格林華德（Greenwald）談到領導者像個會從他人吸取營養素的「毒素（toxic）」，如果團體被這種有毒素的領導者所帶領時，參與者可能會變得不健康。如果團體被「帶有營養素」的領導者所帶領時，可以促進成長。如果就像格林華德（Greenwald）所說的，帶有毒素的會向他人傳佈致命毒素，而一個沮喪、帶有敵意的領導者會使整個團體消沉且具敵意。反過來說，一位帶有營養素的領導者會使成員之間的互動活潑有趣，並且是個能使自己更富足而非讓成員消瘦。

維持團體

格林華德（Greenwald）所建構有毒素的人和有營養素的人，其意指領導者參與團體為一團體成員，以維持團體的這一點上是相當重要。如果就像格林華德所說的毒素會蔓延。不可避免的，團體多少也會有些帶著毒素的成品，而團體領導者必須擬定計畫，以維持他們自己的心理健康。我們極力建議，團體應由領導者所促成，其目的在維持他們朝自我實現方向成長。專業領導者所屬的維持團體應每月聚會兩次，且輪流領導團體。其內容必須是自我內心的探索，以維持和鞏固個人成長所得。

協同領導者模式

在一個復健病人的團體中，某位協同領導者和幾位成員完全把注意力放在一位拒絕物理治療的女性成員身上。為了防止肌肉萎縮，她需要走一段路，藉以增加腿部的力量。這次運動會使她相當疼痛，因此，這位病人寧可選擇躺在床上，或坐在輪椅上。幾位成員試著鼓勵她答應物理治療師（其中一位協同治

療者）所提的方案。

當大家都把注意力放在那位不合作的病人身上時，另一位成員毫無聲息地搖著頭表示「不要」。她這幾乎無人察覺的非口語訊息，卻讓另一位協同領導者發現，而問她「席拉，你搖頭是否表示你不同意某件事或某個人。」她哀傷的回答「去年當我需要人家鼓勵的時候，真希望那時有個像我們這樣的團體。在我中風之後，我是自怨自艾的放棄做運動，因而我仍然留在復健中心。」

作者相信協同領導的模式是團體領導模式中最有效的一種。這種形式對於團體過程可以達到最大控制，而且對於成員的冒險性及控制成員的情形，可以減至最低的程度。

男女兩性共同領導的模式比較受歡迎。但有時同性的協同領導會更合適。撇開性別不談，協同領導的團隊必須具有互補的特性，也必須以相同的理論基礎來帶團體。如果他們以前沒有一起共事的經驗，對於彼此的信任，以及瞭解對方表現功能的方式，可能多少會有困難。但是，經過二三次討論後，他們會發掘該如何為對方在工作上保持和諧的關係。

協同領導者若對此種工作模式有成功的經驗，會比獨自領導團體有更多的滿足感。其中會有滿足感的原因之一是來自團體結束後協同領導者的批評；每次團體結束後，可以立即討論團體關心的事、那些地方較成功和那些地方需要進一步探討。有關每次團體的領導情形，可以給予立即性的回饋。

另一種滿足的原因是當某位協同領導者與幾位成員熱烈的討論時，另一個可以給予「支持」，注意團體的動態。當某個領導者相當專注於和某個成員討論生活上的事時，他是無法去注意其他的團體成員。在協同領導模式裏，另一位領導者就能繼續維持領導功能，因而確保團體成員仍有安全保障。

協同領導方式的第三種好處是可以提供面質，而使成員避免受到危害。協同領導者之間是彼此相互支援的，在團體開始階段，可以彼此以對方做為示範面質的對象，而這種面質性的互動，如果發生在領導者與成員之間，可能是相當不智的。

協同領導模式的第四種好處可以經常檢查對方是否有反情感轉移、自我需求 (self-needs)、來自偏見的曲解，以及其他不正確或不適當的情事發生。每個協同領導者可以對對方不真誠的行為給予回饋，而使他能「誠實」。

在團體的整個過程裏，協同領導者應隨時交換位置，每個人都能主持團體的開始。而團體在兩人不斷保持互動的情形下，能夠維持在有生產力的層次上，團體由協同領導者共同來帶領，似乎能使進展速度快，而經過一次團體後就能有較緊湊的互動。

何休曼和佛朗地區 (Herscheiman & Freundlich) 在「精神病院之界限 (Frontiers of Hospital Psychiatry)」的這篇研究報告 (一九七〇) 中，提到在大團體治療裏協同領導者的運用。協同領導者可以使團體避免變得太理智或沉悶。當他們能更舒適的在一起工作時，可以使對方有生產力和察覺團體中一直被忽略的情感。當另一位領導者積極表現支持技巧時，其他的領導者就更能處理成員的憤怒、沮喪和抗拒。比只有一位領導者還要好的地方在於他們更能破除成員的抗拒，以及很快的抓住問題核心。彼此在共同合作的情況下，協同領導者不會允許成員無謂的討論沒有結果的事情，而會使他們很快的朝向討論有意義的事。在較大的團體裏運用協同領導，可以看成訓練新人的機會，讓他們學習做一個有豐富經驗的領導者。

以下的對話——一位是學生，一位是成人成員——說明協同領導者之間的互動：

成員 (麥克)：約翰，因為你一直都不誠實，使我非常生氣。

一號協同領導者：麥克，你在生約翰的氣，請你告訴約翰你對他真正的看法。

二號協同領導者：(對著一號協同領導者) 我不太同意你的話，你似乎操縱麥克反對約翰。如果你能談談你的感受，對我會有很大的幫助。

路易斯 (成員)：(對著一號協同領導者) 你拒絕處理我的生氣和敵意，常常轉移話題，無視我的問題。

二號協同領導者：路易斯，你現在有著很多的情緒，以致於你無法看清楚自己的情形，我願意試著處理你的問題，你願意告訴我到底發生了何事？

路易斯：一號協同領導者對我似乎沒有什麼反應或情緒。

一號協同領導者：我好像是如此，路易斯，你多少有點想讓我承擔您的生氣和敵意，如果我這樣做，我們都會生氣，並且我看不出那樣對我們當中任何一個，會有什麼樣的協助。

領導者的技巧

一個領導者可以擁有很不錯的技巧，但他可能會失敗。技巧是一種工具，與運用它的人有相當密切的關係。領導者的本性才是最主要的，是他的藝術；而領導者的技巧是次要的，是他的科學。團體互動的某些口語層次，其所建構科學的要素是面質、專注、回饋、技巧的運用、互動層次、和每次團體的開始為結束。領導者的幾種主要功能 (指揮、示範、催化互動、溝通催化) 將在下章做詳細的分析。

面質——一種善意的行為

帶著同理心的面質是一種善意的行為，帶著惡意的面質就不是善意的行為。面質者的關懷、無條件的、積極的尊重、言行一致、真誠、不求回報，使面質變成極有價值的贈禮。沒有這些特性，面質就會被敵意所曲解，造成給與受雙方的損失。

希爾 (Hill, 1965)、貝區 (Bach, 1967) 和布列克 (Blaker, 1973) 等人已經證明面質在口語互動方面很有幫助。安德森 (Anderson, 1968) 對面質所帶來的影響，提出他進一步的領會。她發現如果領導者以高層次的同理心、給予案主積極的尊重、真誠和自我表露等來提出面質，將會有催化性。相反的，如果領導者以低層次同理心、不真誠、自己害怕冒險，那麼他所做的面質會讓案主覺得像是在批評、沒有感情和過分理智。與成員保持在高層次上互動的領導者，易於反應案主的潛力與資源，而保持在低層次上互動的領導者是反映成員的弱點。

面質的立足點是領導者在提出時所要注意的。面質的時候，他會說清他的立場、感受和知覺，他以此時此刻來說話，而這些是和成員的表現有矛盾存在。例如，某個成員可能說「昨晚，我無法做作業，因為老師沒講清楚，而且我也忘了把作業帶回家。除此之外，家裏也太吵了，因為爸媽都在看電視。」一

種可能的面質是「我對你的說法感到相當不高興，我認為你會去責怪別人的錯，而不會想去做作業。」在這面質中，成員知道領導者不同意他的說詞，而且此時會覺得有些不愉快。但是成員也知道領導者關心到以這種可能會引起她拒絕他和對他生氣的方式來冒險。

面質的目的是分享彼此的看法，以及坦誠的溝通——不是去證明某人的觀點。當領導者協助成員面對面的溝通時，面質的目的應謹記在心。面質不是想找出「對的」觀點或建立個人的優越感。攻擊者是想要獲勝或想控制他人。在面質時，所提供的資料很容易被隱藏起來。面質的意義，是提供對問題不同的看法給他人，或是把他所不知的另一面行為方式告訴他。面質是一種關懷的行為，也是一種回饋的形式。而接受者對回饋的反應則會決定於他自己。

面質一個話太多的成員，有時對團體互動的維持會有幫助。

在某一高中學生團體裏，有位學生說世界上沒有人真正關心他在想什麼或有什麼看法。另一位學生面質他「喂，等一下，你認為我也像其他人一樣不關心你——而根本不是這樣，我是關心你和什麼對你說才是重要的。」

面質他人的領導者是在冒險，而且他自己也知道。面質的人無法確定他人對於面質內容會如何反應。領導者以個人知覺面質成員是在冒著被誤解的危險。雖然領導者沒有貶低成員的意思，但成員也可能會這麼想。通常，成員會比在意其他成員的看法上，還更在意領導者的看法，這是因為領導者地位有增強的力量在的緣故。(Blaker, 1976:11)。領導者所說的可能被解釋為「事實」，但是說出「事實」並非面質的目的。因此，領導者必須示範面質行為，並且只要在協助團體上有這種必要時，就必須準備檢查面質的主觀本性。

如此，面質可視之為一種有力且重要的回饋形式，說話的人（面質者）要對他所說的話負責任，表示其認知只是暫時且主觀的。一般說來，當我們得到額外的資料和經驗時，認知就會改變。此即是面質為何在團體互動中是非常有價值。團體領導者或成員所願意提供的訊息，是接受者不常接觸的——某人對他的覺知。我們反覆強調，一個人得到什麼資料都好，是否要改變態度與行為是完全由他來決定。面質不是用來強迫接受者改變，它只是給予接受者的禮物。

面質不同於解釋，因為解釋代表著領導者是基於理論的假設或推論，所做

的觀察。舉個例來說，如果領導者要解釋成員沒交作業的藉口，他可能會說「我認為你在合理化這個問題，給予這個問題一個好的理由，但沒有一個是真正的理由。」解釋通常是針對過去的事（對先前所發生的事，尋求行為上的解釋），而面質都是著重在此刻。然而，解釋和面質都包含成員能以情緒來反應的內容。因而，或許可以看出他們自己的功能。

安德森 (Anderson, 1968) 說如果有下列情形發生，就能用面質。

1. 案主以他希望的樣子（理想我）而非他實際的樣子「實際我（real self）」向治療者談他自己。因此，治療者可以把自己所感受到的告訴案主。

2. 案主表現很快的對自己有覺知（洞察），似乎所有的問題都很神奇的解決了，也就是說，案主的洞察和有關此洞察的行為表現，其間有著矛盾存在。

面質是一種善意的行為，在此過程中，面質者是在冒險，但是在傳送訊息時，面質者對接受者必須有足够的關心、尊重他的尊嚴和自我決定。面質者說「我尊重你，我視你為有價值的人，也有位你能完全瞭解我的話——而不會未經思考就把我的一些看法和我這個人放棄。我知道你可能拒絕我，我毫不隱瞞的把我內心裏所想的說出來，是因為我關心你。」

以下兩段對話是團體互動中面質的情形：

狄克：瑪麗，我不喜歡你，你是一個喜歡操縱別人的女人，你使我生氣。
瑪麗：狄克，我想你是以我做為你消除對女人敵意的對象，我不喜歡你這樣，因為我需要你的接納和關心。

肯恩：那個笨老師老是在挑我的毛病。

艾德塞：噢！肯恩，這是你咎由自取，因為我關心你，所以當你這麼說的時候，我很不高興，問題是你自己造成的，卻責怪老師。如果我可以做得到的話，我希望能夠幫助你。

專注的行為

團體領導者可能會疏忽自己某些非口語的行為，尤其是傳達專注或不專注的行為。使用錄影機可以協助領導者增加對這種行為的覺知。

艾費 (Ivey) 等人運用專注行為做為他們個別諮商工作最初的重點。但是他們的觀察行為對領導者來說是相當重要。專注行為的三個重點被認定為口語

和非口語的要素。首先是眼神的接觸。如果領導者的眼光不與成員接觸，成員就會覺得自己可有可無。傳達同理心的一個主要工具，就是眼光的接觸。因此，團體領導者應準確的覺知自己眼光所表達的意思。

第二個要素是身體姿態。團體領導者可以利用身體姿態，表達「我聽到，我瞭解，我感覺到」的訊息。第三個要素是在行為之後的口語表達。沒有經驗的領導者很難在一對一的關係中，正確的探索出成員行為的涵義。而在團體中，更是有困難。雖然如此，領導者還是要試著去做，把他們行為的可能意思表達出來，讓成員知道他們在聽他說話。領導者應以各種不同形式來反應，內容的反應、情感的反應，澄清和簡單的引導。

非口語的線索將會在下一章做完整的討論。

回饋是生命之源

給予和接受回饋是團體生命之源。沒有它，團體就不存在。但是，領導者並不能假定成員對這種溝通方式够敏感。通常在日常生活中，我們很少接受到別人給予的回饋，而且也不會是團體裏所要的那種誠實回饋。沒有回饋，我們就會一再犯下同樣的錯誤，而毫不自知。既使我們對於自己錯誤的行為有個模糊的印象，我們還是很少去追根究底的弄清楚造成的原因。而且我們也不知道自己的行為是別人不要的。結果，我們並沒擁有促使改變的原始資料——不被接受行為的覺知。

在日常生活中，不習慣給予和接受回饋，並不是偶然的。要能經常這麼做是相當不容易，這涉及到個人要冒險，所以許多人不願意這麼做，這也涉及到另一個人的承諾，加之，回饋所需要的技巧並非大家都有。如果成員要學習如何給予及接受回饋。領導者就必須透過示範行為，或者是透過直接教導。領導者可以給予成員一封「公開的信」，來教導成員接受及給予回饋。領導者也許會想在團體的早期裏，就增強信中所寫的概念。

回饋不一定會對別人產生幫助。領導者必須警覺成員提出回饋背後的動機。通常回饋內容是拒絕而不是面質的話，成員給予回饋的基本動機多少是想處罰另一位成員，或是想讓自己好過些，如果有這種情形發生，領導者有責任注意這種情形，並且詢問成員的動機。成員也可能會表現「老油條」行為，假藉回饋來顯示他是多麼老練、敏銳和伶俐。

但是，回饋的動機也可能是關心他人，願意他人分享自己的經驗，雖然這樣做可能有些危險，真正的回饋（Holdem, 1969）就像面質一樣，是一種善意的行為。

回饋必須確實對他人有幫助，而且必須針對目前可以改變之行為。例如，某位成員對另一位成員說「我認為你非常不友善」，領導者可以要求說這句話的成員，明確的指出「不友善的」成員有什麼行為給他這種印象。（而且，領導者可以強調常常我們所說的話大多是指自己！）

回饋應是以口語來表達，所以很明顯的是與提供回饋的人的參考架構有關。因此，「生在你身邊會很緊張，因為你踏腳已經有好幾分鐘。」會比「你今晚好像很緊張，到底是怎麼一回事？」來得好。在團體早期，領導者可以常常提醒成員必須從自己的立場說話，而不是把某個人當成回饋的標的，做為他評論的重點。當成員學習到如何以自己為中心來提出回饋時，領導者就可以大大的減少干預的次數。

回饋不可被對方認為是改變的命令。領導者必須一再的強調，提出回饋的人是在說他們目前的感受，而且接受者有權利選擇如何處理那些話。如果他選擇改變，必須是他自己想要改變，而不是因為團體成員「建議」他這麼做。領導者應該幫助成員瞭解，沒有人有權利要求別人改變。回饋只是傳送目前感受到的訊息，而非懇求對方接受。

有一種很奇怪的情況常會出現在給予「假回饋」的過程中。一位成員可能會對另一個人說，「過去我覺得你很冷漠、沒有感情，但是現在卻覺得你是個溫暖的人。」然後熱切的等待對方給予反應。此時，不可避免地，對方會覺得這句話是個負擔，而認為自己應該做些什麼。事實上，這個人可能覺得空泛之外，不知道說些什麼才好，「那很好」或是粗魯的說「那又怎樣，」或一種不自然的「我也喜歡你啊？」最先說話的人就是以巧妙的方式表現他的「老油條」行為，很難讓領導者不以申斥的方式來做為處理的手段。領導者可以喚起他人注意說話者這種要別人叫他別打老婆的陷阱，或是直接告訴他自己對這種回饋的感受。也許，提供假回饋的人基本上是好意，只是這種回饋不是真正的回饋——真正的回饋是接受者能夠處理及反應的。

以前的例子來說，真正的回饋應該像這樣，「我過去把你看成是個冷漠

和沒有感情的人，我覺得很不對，我想請你瞭解我是瞎了眼。」這樣的話，接受者就可以知道該如何回應，而互動就能繼續下去（問題成員的行為將在下次討論。）

團體的互動是以回饋為基礎。團體的有設性是認為在團體互動裏的回饋品質，而團體領導者是負責控制掌握回饋的品質。團體成員可以從真誠和有助益的回饋中，獲得自我瞭解；以及增進覺知自己的何種行為影響別人；他們也變得更能敏察他口語和非口語之間的矛盾；瞭解他扭曲的溝通型態；他們能感受到自己的喜悅、興奮和愛人。

以下是三個回饋的例子：

蕾絲萊：我希望有人能幫助我瞭解自己怎麼愈來愈像個孩子。

克羅倫斯：只有當你真正知道答案的時候，你才能問問題。

唐：你坐在那邊，像個小女孩似的……。

領導者：如果你能說得更明確，也許會比較有幫助。（對唐說）

唐：好的，蕾絲萊，當你表現出孩子的行為時，你會把雙手放在膝蓋上，然後把頭偏向一邊。

鮑伯：我不喜歡接近你（指領導者），因為你從來不會把時間給我。我有一個要求，不管你做什麼，我不知道，因為我不想看到你。

一號協同領導者：鮑伯，你在攻擊我。我不知道應該怎麼說。

二號協同領導者（對一號說）：過去我曾經碰到過類似你的情況，當時也不知道應該如何去處理。把你的感受回饋給他，也許會有幫助。

喬治：參加足球隊使我精疲力盡，但是教練有他的偏好，我從未下場比賽。

山迪：喬治，你從來就不參加練球，也不遵守隊規——我不認為你真能遵守，這是你自找的。

把亂問問題當成一種技巧 (Misuse of Questions as a Technique)

領導者要有能力控制團體過程，但是卻不能控制團體成員。審慎的使用問題的為領導技巧是因為問題可以控制成員 (Pason, 1975:90; Lalanne, 1975)。讓成員順從的最有效方法是詢問成員問題。在此方式下，領導者可以運用「權威」向其他人徵求意見，而毋須表達自己過多。只要提出問題，就可

以對成員嚴加控制，特別「為何」的問題 (Pason, 1975:92)。如果領導者太重於使用這種問題，成員會覺得他像個物品，他們與領導者的關係只是被控制操縱的東西，而不是一個要被瞭解的人。

要領導者免於使用問題問成員可能要比要求成員還要困難。領導者放棄問題就等於放棄他們自己控制的方法——這是他們領導技巧的重要部分。

祛除成員詢問問題，領導者所能做的是堅持成員把詢問改成敘述，以澄清他們的位置。例如，某位成員可能問另一個成員「你為何不問老師你是否可離開這房間？」此時，領導者的責任是干預，並且堅持要問問題的成員，以有關他目前的位置、想法或問題後面的假設來說話。如果照着領導者的要求做，就可以澄清在問題背後的想法。問話的人可以說「我認為你應該向老師請求允許離開這房間。」那麼這個詭異的問題就被轉換成成員可以做反應的話。

領導者只能在問題者需要資料時，才允許他問問題。諸如「我們是下星期二聚會嗎？」領導者亦應留意問題是否傾向於刺探生活隱私，甚至就像這麼簡單的問題「你昨晚做些什麼？」也可能侵犯到個人隱私。此時，領導者應介入，要求問話的人自己說出此刻的他在哪裏，而非極力侵入另一個人的私生活中。

每次團體的開始

在團體聚會開始時，領導者需要有些一般性的開場白來引導團體，像是我們可以從任何你想開始的地方開始，「讓我們開始吧！」「團體開始的時間到了。」這些簡單的話給予團體一個要開始的信號。

團體領導者也可能想要用某些口語和非口語的面質，來開始團體。但這樣做會有危險，成員將會變得依賴由領導者主動開始。如果領導者允許這種情形發生，那麼他是剝奪成員發展獨立與自主的機會。因此，如果領導者在某次團體中選用某些互動的催化劑，那麼在下次就不必負完全主動互動的責任。

領導者亦可以沈默來做為開頭，等看那一個成員會先開始說話溝通。這種方式的危險性在於沈默可以變成一種懲罰，如果真會如此，領導者就有責任打破沈默。他們可以經由分享自己在目前情況下的感受，領導者無權要求某位成員自願說話，其他成員也一樣沒有這種權利。領導者唯一擁有的合法工具就是他

們自己（或協同領導者）的此時此刻示範行為。這並不是說領導者要變成團體的成員——他們仍舊是團體領導者，他們這樣做是想獲得成員。如果領導者希望變成成員，就必須加入他們自己的成長或維持團體。

「輪流」是有助於團體的開始，例如，領導者可以建議成員輪流分享在團體裏每一分每一秒的感受。當領導者提出這個建議後，可以接著再利用幾分鐘時間說明從誰先開始，接著是誰。領導者可以由自己先開始，分享他自己的經驗，要求成員給予回饋和示範做為一個團體成員應有的行為。隨後他可鼓勵其他成員進行分享。在建議和執行之間相隔些時間的理由是想讓成員有時間準備一下，整理他們的思緒——換言之，避免成員感到驚訝而產生防衛反應。

沒有經驗的領導者常犯一個錯誤，認為團體應從上次結束的地方繼續進行。此乃錯誤的方法。當團體分開之後，每位成員；甚至是領導者在心中都會在內心裏與自己說話好幾個小時。在「自我溝通」的過程裏，成長、洞察和瞭解越來越多。因此，認為團體會從上次結束的地方開始是一種單純的想法，極正確地定領導者應該認為每當成員離去之後，他們已經有許多的轉變。領導者應該試著讓團體從此刻開始，而不要有任何彼此彼地的想法。

每次團體的結束

團體應準時開始和結束。團體成員在團體中嘗試和學習限制。如果領導者超越彼此同意的限制，他們就是背棄責任，並且增強成員原有的認知——人們常常不對自己說的話負責。同樣的情形適用於團體的次數。原定八次的團體就是八次——不是八次加二次加……的團體。新任團體領導者很難準時開始和準時結束團體，或是讓團體自行結束。但是，當他們有了經驗以後，他們會瞭解團體準時開始和結束的重要性。

結束的技巧

為了能在事前說定的時間裏結束團體，領導者需要一種技巧將團體帶到外界真實世界中。他們是透過結束的技巧來做到。領導者應在團體將近結束時，做些結束性的互動。情緒性的內容減少，而代之以理性認知的過程，領導者殫精竭慮的以認知而非心理意念來做回應。領導者以談彼此彼地來取代此時此刻

，他們可以談論事情和團體外的人。因之，團體被帶離開深層情緒探索的情境，而朝向準備在一般生活的社會事實中發揮功能。團體領導者在帶團體走完這過程所需要的時間量，端賴於團體的老練度，成員離開團體後的生活目的（亦即家庭、學校、工作、飲食）以及團體互動之深度。

領導者可能不希望對每個團體都做定繳工作，但他們總是要確定沒有成員帶著危機離開團體。沒有任何一位成員在團體後，無法適應他的外在世界。同時，領導者在成員感到不適時，不要關閉他求援成長的門。領導者的團體領導藝術必須能協助他知道何時成員帶著危機離開團體，或成員需要處理而沒有處理的事。心理一直懸念著要結束團體的領導者恐怕很難對這方面做決定。

每次團體結束時，領導者可能想要讓各個人說幾句話。可能有人想直接對某個特定的成員來說，或整個團體，或不想說話。此時，領導者不應強迫他們說話，除非有絕對必要。

領導者可能希望成員在每次團體結束後寫日記。可以用「團體反應」為標題。而記錄應由領導者閱讀，以便能和每位成員保持接觸，但在團體中不應被唸出來或挑出來談。

互動的層次

卡可夫和白瑞生 (Carkhuff & Berenson, 1967) 認為一對一的諮商關係中，有五種互動層次，而這些互動層次似乎亦可運用在團體領導者的功能上，從最低的第一層到最高最正確的第五層互動。

第一層次的反應是領導者不與某位成員溝通，或是減少對他的反應。例如，某位成員說，「我無法再與妻子相處。」領導者第一層次的反應可能是「她在那裏工作？」

第二層次的反應是領導者與某位成員溝通時，很明顯地不帶任何感情。因此，是以評論來做反應「我無法再與妻子相處？」領導者可能回答以「你們結婚有多久了？」

第三層次的反應增加對成員說話，但是在本質上是重複成員的話，而且無法協助成員真正瞭解他們說的話。在反應「我無法再與妻子相處？」這句話上，領導者可能說「你們兩人的關係似乎不好？」在這例子中，領導者和成員所

說的話，在本質上都是有相同的意義和情感。但是領導者所說的話與成員一樣，沒有增進他的瞭解。

第四層的反應是領導者增加對成員的表達，但是所表達的情感層次比成員表達的層次還要深。對於「我無法再與妻子相處」這句話，領導者會說「你對整個情況感到相當的沮喪，而且不知道怎麼辦才好。」領導者「聽」到了成員所沒有說出來的情感，並且反應給他。

第五層次的反應是領導者能正確的表達出成員話中的情感與意義。依上例，領導者會說「我覺得你相當驚慌，一種想要結束關係的感受，來自各方，而且越來越強。」

卡可夫和白瑞生 (Carkhuff & Brenson) 的報告相當重要，他們指出領導者沒有比成員在一個更具催化性層之上發揮功能，那麼將會傷害成員。如果在「一對一的諮商關係中的情況是如此，那麼把它用在團體領導者與成員的關係上，似乎是很合邏輯的。對於成員之間的相互關係，也是真實的。如果這的確是如此，就不能過分強調團體領導者要能夠控制團體過程。

本章已經討論團體領導者的性質，強調領導者自己個人互動層次的重要性，以及運用他的能力來提供人性的滋養。協同領導者的範例是在有限時間內，能達到最大團體生產性的最有效團體領導模式。

另外，討論了團體領導者技巧的性質和互動層次之關係，面質的運用，專注行為的要素，回饋的運用和演用為團體存在的要件，以及演用問題為技巧。團體開始與結束程序和結束團體的說明也都包括在內。

【本文作者為東海大學社會工作系講師】

參考書目

- Anderson, Susan C., "Effects of Confrontation by High-and-Low-Functioning Therapists," *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 15, No. 5 (1968), pp. 411-16.
- Bach, George. "Marathon Group Dynamics: Dimensions of Helpfulness," *Psychological Reports* 20, Southern Universities Press, 1967, pp. 1147-58.
- Blaker, Kenneth E. "Confrontation," in Anita Mitchell and

Clarence D. Johnson (Eds.), *Therapeutic Techniques: Working Models for The Helping Profession*. Fullerton: California Personnel and Guidance Association, 1973.

Behavior Modification. Morristown, N.J.: General Learning Press, 1976.

Carkhuff, Robert R., and Berenson, Bernard G. *Beyond Counseling and Therapy*. New York: Holt, Rinehart, and Winston, 1967.

Greenwald, Jerry A. "The Art of Emotional Nourishment: Self Induced Nourishment and Toxicity." Unpublished manuscript, Jerry Greenwald, Ph.D., 450 N. Bedford Drive, Beverly, Hills, CA (n.d.).

Herscheiman, Philip, and Freundlich, David. "Large Group Therapy Seen as an Improvement Over Ward Meetings," *Frontiers of Hospital Psychiatry*, Vol. 7, No. 11 (1970).

Hill, William F. *Hill Interaction Matrix*. Los Angeles: University of Southern California Press, 1965.

Holden, George. "On Openness and Authenticity," *The School Counselor*, September 1969, pp. 4-9.

Ivey, Allen E., Normington, Chety I J., Miller, C. Dean, Morrill, Weston H., and Haase, Richard R. "Microcounseling and Attending Behavior: An Approach to Prepracticum Counselor Training," *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 15, No. 5, Part 2 (September 1968), Monograph Supplement.

Lalanne, Jacques. "Attack by Question," *Psychology Today*, Vol. 9, No. 6 (November 1975), p. 134.

Passons, William R. *Gestalt Approaches to Counseling*. New York: Holt, Rinehart, and Winston, 1975.