

■ 学前教师专业发展

学前师范生共情能力现状及教学改革建议

叶晓红, 郑有珠

(三明学院教育与音乐学院, 福建三明 365000)

摘要: 为了解学前师范生共情能力的特点, 本文使用人际反应指针量表对 148 名学前师范生进行问卷调查。结果发现: (1) 学前师范生共情能力处于中等偏上水平; (2) 学前师范生的共情能力不存在年级差异, 但同情关怀和身心忧急两个维度却表现出年级差异; (3) 学前师范生共情能力不存在独生状况差异, 但农村生源地学生的同情关怀得分明显高于城市生源地学生。针对学前师范生共情能力的现状特点, 为了提升其共情能力, 有针对性的提出了不同的建议。

关键词: 师范生; 移情能力; 教学改革

中图分类号: G61

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2016)04-0109-04

PDF 获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx> **doi:** 10.11995/j.issn.2095-770X.2016.04.026

A Survey on the Empathy Ability of Preschool Education Majors and Suggestions on Teaching Reform

YE Xiao-hong, ZHENG You-zhu

(Education and Music Department, Sanming University, Sanming, Fujian 365000, China)

Abstract: In order to understand the empathy ability, a IRI-C survey is conducted among 148 preschool education majors. The result shows that the empathy ability of preschool education majors is above an average level; Students' empathy ability doesn't vary with their grade, while their empathetic concern and physical care is closely related with their grade; Students' empathy ability has nothing to do with the number of children in their family, while students from rural area perform better in empathetic concern than students from urban area. Suggestions are proposed to teachers teaching to improve student's empathy ability.

Key words: students majoring in education; empathy ability; teaching reform

一、引言

在教育领域, 由于教师职业的特殊助人特性, 关于教师的共情能力引起众多研究学者的关注。对于共情概念的界定, 研究者并没有达成完全统一的认识^[1], 而是表现出一种动态整合的发展趋向^[2-3]。有的认为共情并不是一种认知现象, 只是一种基本的情绪情感, 且通过直接的、被动的直觉能够体验到^[4]; 有的认为共情不单单是与他人分享情绪情感, 更重要的在于理解别人的情感^[5]; 但近年来, 一些研究者丰富了共情概念的内涵, 指出共情不仅包含情

绪情感, 还在一定程度上包含了认知^[6-8], 有的研究者还从动态的角度解释共情的发生机制, 认为共情同时包含情绪、认知及行为^[9-10]。因此, 我们不能简单的把共情当作一种基本情绪, 它是一种复杂的社会化情绪, 是认知、情绪和行为的共同体。对教育领域教师共情能力的研究, 研究者们恰恰融合了多元取向的观点。多数研究者认为, 教师共情是指教师能真诚地从学生的立场出发考虑问题, 能对学生的感受与想法进行设身处地的体会与思考, 从而调节自己的教学方式, 以适合的方式引导学生在学业和情感各方面的成长^[11-12]。关于其在教师职业生

收稿日期: 2015-11-25

基金项目: 三明学院 2012 年度高等教育教学改革项目(W1240/Q)

作者简介: 叶晓红, 女, 福建三明人, 三明学院教育与音乐学院助教, 主要研究方向: 实验心理学。

涯中的重要性也得到了大量的实证支持,如对教师教学效果的研究指出,教师的共情能力,不仅影响课堂气氛、师生关系和沟通方式^[11],还对学生的学业态度、社交及生涯规划等各方面的表现产生影响^[13]。具有共情特点的师生关系,教师不仅更易成为学生学习的促进者,也对学生具有更高的学业期望^[14],还容易采择学生的观点^[15],还有一些学者指出,共情是教师专业素养中最为重要的辅导能力^[16]。

近年来,教师虐童事件引起社会的广泛关注,关于幼儿教师从业的基本道德素质引起大量的探讨。移情能力作为教师的基本职业素质之一,在培养大量学前教师过程中应特别注意培养其移情能力,以便在未来从业过程中避免过多的虐童事件产生。随着国家对免费师范生的大力推进,以及各师范院校对传统教师教育特色的重视和加强,师范生的教育质量和学习状态再次成为研究者关注的热点。针对学前教师所面临对象的特殊性,我们在培养未来幼儿教师的道路上,应更加侧重从其职业道德素质入手。因此,在课堂教学中,为了有针对性的培养和训练其移情能力,本文使用问卷调查法,对学前师

范生的移情能力现状进行调查,并在课堂教学中提出有针对性的建议。

二、调查过程及结果

(一)调查对象

以三明学院在校学前师范生大二至大四的148名学生为调查对象,年龄为21~24岁,收回有效问卷140份,其中女生134人,男生6人。

(二)调查工具

采用吴静吉等^[17]根据Davis^[18]编制的人际反应性指标(the interpersonal reactivity index, IRI)共情问卷修订而成的人际反应指针量表。该量表包含22个题目,采用李克特5点量表计分,由0不恰当到4很恰当分别计分,反向题采取相反的计分方式。量表包括4个维度,即观点取替、同情关怀、幻想力和身心忧急。该量表具有较高的信效度,克伦巴赫 α 系数为0.53—0.78之间,重测信度为0.56—0.82之间。

(三)调查结果

表1 学前师范生共情能力的总体特征及性别差异(M±SD)

	观点取替	幻想力	同情关怀	身心忧急	共情能力(总)
总体(N=140)	2.24±0.75	2.89±0.74	2.70±0.57	1.82±0.86	2.32±0.43
男(N=6)	2.30±0.72	2.63±0.29	2.33±0.47	1.76±0.98	2.15±0.35
女(N=134)	2.23±0.76	2.90±0.76	2.72±0.57	1.82±0.86	2.33±0.46
t	0.197	-0.881	-1.628	-0.170	-0.953

表1表明,师范生共情能力的平均分为2.32,为了检验师范生共情能力得分是否高于共情问卷设计分数的中间值(2分),我们进行了单一样本t检验,结果表明,师范生的共情能力得分显著高于共情问卷的中间值2分[t(139)=8.85, p<0.001],由

此说明,师范生具有较高的共情能力。此外,为了进一步查看师范生的共情能力是否存在性别差异,我们分别对四个维度及共情总分进行独立样本t检验,结果发现,师范生的共情能力及四个维度均不存在差异。

表2 学前师范生共情能力的年级差异(M±SD)

	观点取替	幻想力	同情关怀	身心忧急	共情能力(总)
大二(N=46)	2.08±0.74	2.93±0.76	2.73±0.62	1.56±0.87	2.24±0.47
大三(N=48)	2.29±0.79	2.87±0.75	2.55±0.51	2.10±0.87	2.35±0.38
大四(N=46)	2.34±0.72	2.88±0.74	2.83±0.57	1.80±0.76	2.37±0.45
F	1.54	0.09	2.99	4.82	1.12
p	0.218	0.917	0.053	0.009	0.330

表2表明,师范生共情能力总分不存在年级差异,但在同情关怀和身心忧急两个维度上存在显著的差异。进一步的事后检验分析表明,在同情关怀维度上,大四学生的同情关怀分数明显高于大三学生(p=0.018),大四和大二年级及大二和大三年级的学生之间并没有差异(ps>0.05)。在身心忧急维

度上,大三学生的得分明显高于大二学生(p=0.002),而大四和大三及大二年级之间的得分差异并不显著(ps>0.05)。

表3表明,师范生共情能力总分及其四个维度在独生子女与非独生子女之间的差异不明显(ps>0.05)。

表3 学前师范生共情能力的独生状况差异(M±SD)

	观点取替	幻想力	同情关怀	身心忧急	共情能力(总)
独生(N=40)	2.27±0.77	2.86±0.84	2.57±0.71	1.74±0.84	2.26±0.43
非独生(N=140)	2.22±0.76	2.91±0.71	2.75±0.50	1.85±0.87	2.34±0.43
t	0.344	-0.320	-1.712	-0.696	-0.984

表4 学前师范生共情能力的生源地差异(M±SD)

	观点取替	幻想力	同情关怀	身心忧急	共情能力(总)
城市(N=49)	2.16±0.79	2.89±0.80	2.57±0.67	1.74±0.89	2.25±0.43
农村(N=91)	2.27±0.74	2.89±0.72	2.77±0.50	1.87±0.85	2.36±0.43
t	-0.831	0.009	-1.943*	-0.871	-1.465

表4表明,师范生共情能力总分不存在生源地差异($p>0.05$),但在同情关怀维度上,农村生源地学生的得分明显高于城市生源地学生得分($p=0.054$)。

三、讨论与分析

(一)学前师范生共情能力的总体特点

本次调查结果表明,师范生的共情能力总体较高,这说明经过1~3年的师范课堂教育,学生确实内化了共情这一基本技能。教师共情能力是指教师能够真诚地站在别人的角度去体会并理解他人的情绪、意图及需求的一种人格特质,它既是一种态度,也是一项重要的能力。由于学前教师职业的特殊性,教师具备共情能力,才能充分实现教师与幼儿之间的良好沟通,才能构建良好的师生关系,最终为幼儿个性的全面发展做好准备。我们所调查的对象为大二到大四的学前师范生,这些学生在师范教育的过程中,接受过学前教育学、学前心理学、幼儿教育心理学等理论的熏陶,并在幼儿园通过具体的教育教学技能的实习和实践。因此,他们的观念得到了较好的转变,努力在接受教育和教学实践的过程中换位思考,真正做到师范教育所强调的“学为人师,行为世范”。

此外,在本次研究中并没有发现共情能力的性别差异,这同以往研究所发现的女生共情能力高于男生共情能力的结果不一致^[19-20]。究其原因,可能是由于在我们的研究中所抽取的男生样本数量较少造成的。在学前教育专业,多数学生都是女性,这同现在幼儿园中所稀缺的男性教师是相呼应的。

(二)学前师范生共情能力的年级差异

本次调查结果表明,共情能力并未存在年级差异。但在同情关怀维度上,大四学生的得分明显高于其余年级,其余年级之间并没有差异。出现这种结果的原因可能是由于本校大四学生参加过较多的社会实习,导致他们对社会的认识较为深刻,因此能

够较多的站在他人的立场思考他人的问题,并对他人的问题表现出较多的同情关怀。此外,在身心忧急维度上,大三学生的得分明显高于大二和大四学生。之所以出现这种结果,同本校的学前教育专业现状相吻合。在师范学前教育过程中,大三年级的学生面临各种各样的不确定性,因此对自身的发展和未来的择业产生各种各样的担忧。而到了大四阶段,学前教育专业的学生已基本确定参加教师招考,对未来的职业选择具有较多的明确性和稳定性,因而不会表现出较多的身心焦虑等问题。同样的,在大二阶段,学生恰好进入学习状态,其关注点更多的集中在专业的学习上,因而对未来的择业和发展趋向不会表现出过多忧虑。

(三)学前师范生共情能力的独生状况和生源地差异

本次调查结果表明,共情能力并未存在独生状况的差异。这可能与学生所学的专业关系较大。在学前教育专业的训练过程中,我们对其进行较多的移情能力训练,并在实践过程中接受较多的移情观点的改变,因而在独生状况中并未表现出差异。同样的,在生源地方面也未表现出差异。但在同情关怀维度上,农村生源地学生的得分明显高于城市学生。之所以出现这种结果,我们认为是在农村成长的孩子,由于其所面临的经济条件和生活状况较差,在成长的过程中更懂得珍惜机会,更容易理解和关怀他人,在学校生活过程中,对一些不良事件更易表现出同情和关心。

四、未来教学改革建议

针对学前师范生共情能力现状的调查结果,为进一步增强他们的共情能力,对今后的教学提出以下建议:

(一)在幼教课程中加强师范生共情技术的培训
本次调查结果发现,学前师范生的共情能力得

分虽然高于中间值,但其共情能力仅仅处在中等偏上水平,还有较大的上身空间。因此,在幼儿教育心理学的课程中,要专门提供专题内容训练他们的共情技术,以此来提高他们的共情能力。比如在课堂中提供相应的教师虐童事件,让学生对事件进行分析,并进行相应的角色换位思考。还可以以游戏的形式开展活动课,让学生进行角色扮演,充分体验幼儿的心理特征,有针对性的使用共情技术。

(二)增强课外实践活动,健全跟踪实习模式

要使师范生的共情能力得到充分提升,必须让其进入幼儿园,在具体的幼儿课堂活动中实现这一技能的提升。因此,在培养师范生的过程中,要设置较多的课外实践活动,让学生进入幼儿课堂。在课外实践和实习的过程中,让学生跟踪实习单位的幼儿课堂教学活动,充分与一线教师交流,跟踪学习一线教师的共情能力使用技巧。同时,在课堂实践过程中,要求学生努力做好幼儿教师的角色,在这个过程中让其感受幼儿教师这一职业的特殊性,并能让学生理解和具体的使用共情能力,借此实践的过程较易提升他们的共情能力技术。

(三)构建良好人际关系,提升共情技巧

现在高校大学生人际交往问题较为突出,是各个高校心理咨询问题中的首位。而共情是影响人际交往的重要因素,是构建良好人际关系必不可少的要素。因此,在训练师范生的共情能力时,在大学生们的学习生活和课堂教学中应注重培养其人际关系。在大学生们的学习生活中,可以通过宿舍活动、团日活动等来培养其共情能力。在课堂教学中,可以以讲座和讨论课的形式训练其使用移情能力来培养人际关系。借此不同的形式开展丰富的活动来提升学生使用共情能力的技巧,不仅可以增强其人际关系,同时还可以无形中提升其使用共情能力的技巧,以便内化在将来的职业活动中充分展现出来。

[参考文献]

[1] Davis, M. L. Empathy: a social psychological approach [M]. Boulder: Westview Press, 1996: 1—21.

[2] Hoffman, M. L. Empathy and moral development [M]. New York: Cambridge University Press, 2002.

[3] 郑日昌, 李占宏. 共情研究的历史与现状 [J]. 中国心理卫生杂志, 2006(4): 277—279.

[4] Coxon, K. Empathy, intersubjectivity, and Virtus [D]. Ph. D. Dalhousie University. 2003: 1—30.

[5] Wispe, L. History of the concept of empathy. In Eisenberg, N., & Strayer, J. (Eds.). Empathy and its development [M]. New York: Cambridge University Press,

1987: 17—37.

- [6] Singer, T. The neuronal basis and ontogeny of empathy and mind reading: review of literature and implications for future research [J]. Neuroscience and Biobehavioral Reviews, 2006(30): 855—863.
- [7] Decety, J., Philip, L., & Jackson, P. L. A social neuroscience perspective on empathy [J]. Current Directions in Psychological Science, 2006(2): 54—58.
- [8] Lieberman, M. D. Social cognitive neuroscience: A review of core process [J]. Annual Review of Psychology, 2007(58): 259—265.
- [9] 刘聪慧, 王永梅, 俞国良, 王拥军. 共情的相关理论评述及动态模型探新 [J]. 心理科学进展, 2009(5): 964—972.
- [10] Yan, Fan., & Shihui, Han. Temporal dynamic of neural mechanisms involved in empathy for pain: An event-related brain potential study [J]. NeuroPsychologia, 2008: 160—173.
- [11] Peart, N. A., Campbell, F. A. At-risk Students. Perceptions of Teacher Effectiveness [J]. Journal for a Just and Caring Education, 1999(3): 269—284.
- [12] 孙炳海, 於丽娜, 黄小忠, 等. 教师的共情偏好: 自我判断与学生判断的一致性研究 [J]. 中国特殊教育, 2008(11): 81—86.
- [13] Myrick, R. D. Developmental guidance and counseling: A practical approach (4th Ed.) [J]. Minneapolis, MN: Educational Media Corporation, 2003: 55.
- [14] Viadero D. Declaration calls for more caring environments in schools [J]. Education Week, 2004(8): 10.
- [15] Miller, K K. Teacher perspective-taking: Developmental and individual differences [J]. Educational Research Quarterly, 2001(2): 22—31.
- [16] 申继亮, 孙炳海. 教师的教学关爱: 涵义及其作用 [J]. 中国教师, 2008(15): 49—52.
- [17] 詹志禹. 年龄、性别角色、人情取向与同理心的关系 [D]. 台北: 台湾政治大学教育研究所, 1987: 1.
- [18] Davis, M. H. A multidimensional approach to individual differences in empathy [J]. JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology, 1980(10): 85.
- [19] Fukushima, H. & Hiraki, k. Perceiving an opponent's loss: Gender-related differences in the midial-frontal negativity. Social [J]. Cognitive and Affective Neuroscience, 2006(1): 149—157.
- [20] Yan, Fan., & Shihui, Han. Temporal dynamic of neural mechanisms involved in empathy for pain: An event-related brain potential study [J]. NeuroPsychologia, 2008: 160—173.

[学术编辑 唐海朋]

[责任编辑 张雁影]