

分类号: C916

密 级: 公开

单位代码: 10363

学 号: 2221120113

题 目 小组工作介入大学生共情能力提升研究
——以 A 高校为例

英文并列

题 目 RESEARCH ON THE ENHANCEMENT OF
COLLEGE STUDENTS' EMPATHY THROUGH GROUP
WORK INTERVENTION: A CASE STUDY OF
UNIVERSITY A

学生姓名: 刘雄

校内导师: 金艾裙

校外导师: 杨前华

专业学位类别: 社会工作

研究方向(领域): 临床社会工作实务

论文答辩日期: 2025 年 5 月 10 日

安徽工程大学学位论文原创性声明

本人郑重声明：我恪守学术道德，崇尚严谨学风。所呈交的学位论文，是本人在导师的指导下，独立进行研究工作所取得的成果。除文中已明确注明和引用的内容外，本论文不包含任何其他个人或集体已经发表或撰写过的作品及成果的内容。论文为本人亲自撰写，我对所写的内容负责，并完全意识到本声明的法律后果由本人承担。

学位论文作者签名：刘雄

日期：2025 年 5 月 14 日

安徽工程大学学位论文授权使用授权书

学位论文作者完全了解学校有关保留、使用学位论文的规定，同意学校保留并向国家有关部门或机构送交论文的复印件和电子版，允许论文被查阅或借阅。本人授权安徽工程大学可以将本学位论文的全部或部分内容编入有关数据库进行检索，可以采用影印、缩印或扫描等复制手段保存和汇编本学位论文。

保密 ☐，在 ____ 年解密后适用本版权书。

本学位论文属于

不保密 ☒。

学位论文作者签名：刘雄

指导教师签名：金艾招

日期：2025 年 5 月 14 日

日期：2025 年 5 月 14 日

小组工作介入大学生共情能力提升研究——以 A 高校为例

摘 要

在当今社会转型与数字化飞速发展的大背景下，大学生的心理健康问题日益凸显，共情能力的培养成为帮助他们应对复杂社会挑战的关键。本研究选取 A 高校作为研究对象，综合运用问卷调查、半结构式访谈以及非参与式观察等多种研究方法，深入验证小组工作介入对大学生共情能力提升的作用。

研究结果显示，A 高校大学生的共情能力整体处于中等水平，其中观点采择维度的表现最为突出，而同情关心与想象维度则相对薄弱。进一步差异分析发现，性别、年级和专业差异也对共情能力有显著影响。基于此，本研究以社会认知理论、共情理论和社会学习理论为支撑，依据《IRI-C 人际反应指针量表》中观点采择、想象、同情关心、个人痛苦四个维度精心设计了 7 节小组活动。小组初期，通过初识心音和心声细语建立专业关系。小组中期，通过观点采择、共情想象、痛苦应对以及同情关心来提升组员共情能力。小组后期，通过共情实践巩固小组工作成果。最后，通过前后测对比发现，小组成员的共情能力指数从平均 39.625 提升到了 48.625，变化幅度为 9.125 分，其中观点采择和想象维度的提升尤为显著。

本研究通过实证分析发现，社会认知理论、共情理论和社会学

习理论在指导小组工作提升大学生共情能力方面具有显著的实效性和适配性，且系统化的小组干预方案能够有效促进大学生情感理解和人际交往能力。因此，研究提出以下建议：个人层面：自我认知、情绪管理与社交实践；学校层面：课程教学优化、教师培训支持与校园文化营造；社会层面：家庭教育支持、共情教育与社会参与合作。

关键词：大学生，共情能力，小组工作，心理健康，社会认知理论

RESEARCH ON THE ENHANCEMENT OF COLLEGE STUDENTS' EMPATHY THROUGH GROUP WORK INTERVENTION: A CASE STUDY OF UNIVERSITY A

ABSTRACT

In the context of rapid social transformation and digital development, the mental health issues of college students have become increasingly prominent, and the cultivation of empathy has become a key to helping them cope with complex social challenges. This study selected A University as the research subject and comprehensively employed various research methods such as questionnaires, semi-structured interviews, and non-participatory observations to deeply verify the effect of group work intervention on the improvement of college students' empathy.

The research results show that the overall empathy level of college students at A University is at a medium level, with the perspective-taking dimension being the most prominent, while the

he dimensions of sympathy and concern and imagination are relatively weak. Further difference analysis reveals that gender, grade, and major differences also have a significant impact on empathy. Based on this, this study, supported by social cognitive theory, empathy theory, and social learning theory, designed seven group activities based on the four dimensions of perspective-taking, imagination, sympathy and concern, and personal distress in the IRI-C Interpersonal Reactivity Index Scale. In the early stage of the group, professional relationships were established through "Initial Heartbeat Recognition" and "Whispering Heartfelt Words". In the middle stage, the empathy ability of group members was enhanced through perspective-taking, empathy imagination, distress coping, and sympathy and concern. In the later stage, the group work results were consolidated through empathy practice. Finally, through pre- and post-test comparisons, it was found that the empathy index of group members increased from an average of 39.625 to 48.625, with a change of 9.125 points. Among them, the improvement in the perspective-taking and imagination dimensions was particularly significant.

This study, through empirical analysis, demonstrates that social cognitive theory, empathy theory, and social learning theory exhibit significant efficacy and adaptability in guiding group work.

k to enhance college students' empathy abilities. Furthermore, a systematic group intervention program can effectively foster college students' emotional comprehension and interpersonal communication skills. Based on these findings, the following recommendations are proposed: At the individual level, fostering self-awareness, emotion regulation, and engagement in social practice; at the institutional level, optimizing course instruction, providing teacher training support, and promoting campus culture development; at the societal level, enhancing family education support, implementing empathy-focused education initiatives, and encouraging collaborative social participation.

LiuXiong (Social Work)

Supervised by Jin Aiqun

KEY WORDS: College Students, Ability to Empathize, Group Work, Mental Health, Social Cognitive Theory

目录

第 1 章 绪论	- 1 -
1.1 选题背景	- 1 -
1.2 研究意义	- 2 -
1.2.1 理论意义	- 2 -
1.2.2 实践意义	- 2 -
1.3 研究内容	- 3 -
1.4 研究思路	- 3 -
1.5 研究方法	- 4 -
1.5.1 问卷调查法	- 4 -
1.5.2 半结构式访谈法	- 5 -
1.5.3 非参与式观察法	- 5 -
1.6 研究创新点	- 5 -
第 2 章 文献综述	- 7 -
2.1 概念界定	- 7 -
2.1.1 共情能力	- 7 -
2.1.2 小组工作	- 8 -
2.2 理论基础	- 8 -
2.2.1 社会认知理论	- 8 -
2.2.2 共情理论	- 9 -
2.2.3 社会学习理论	- 9 -
2.3 国内外研究现状	- 10 -
2.3.1 国外研究现状	- 10 -
2.3.2 国内研究现状	- 12 -
2.4 文献述评	- 15 -
第 3 章 A 高校大学生共情能力现状分析	- 17 -
3.1 A 高校大学生共情能力现状调查	- 17 -
3.1.1 A 高校大学生基本情况	- 17 -
3.1.2 A 高校大学生共情能力水平分析	- 18 -
3.1.3 A 高校大学生共情能力差异性分析	- 19 -
3.2 A 高校大学生共情能力不足的原因分析	- 21 -
3.2.1 个人性格因素	- 21 -
3.2.2 家庭支持薄弱	- 22 -
3.2.3 学校教育缺位	- 22 -
3.2.4 网络社交侵蚀	- 23 -
3.2.5 社会支持不足	- 23 -
3.3 A 高校大学生共情能力提升的需求分析	- 24 -
3.3.1 个人发展需求：人际关系改善、社交实践与跨学科拓展	- 24 -
3.3.2 学校培养需求：教学优化与校园文化活动	- 25 -

3.3.3 社会支持需求：家庭支持与社会支持完善	25
第4章 大学生共情能力提升小组实施过程	27
4.1 小组工作介入大学生共情能力提升的优势	27
4.1.1 增强互动实践和团队协作，促进共情能力提升	27
4.1.2 完善社会支持环境，促进共情能力健康成长	27
4.2 共情能力提升小组的方案设计	28
4.2.1 小组背景	28
4.2.2 小组理念	28
4.2.3 小组目标	28
4.2.4 小组特征	29
4.2.5 小组成员的招募与确定	29
4.2.6 小组活动计划	29
4.2.7 预估困难与解决方法	30
4.3 小组工作的实务介入过程	31
4.3.1 第一节小组活动：初识心音·共情启航	31
4.3.2 第二节小组活动：心声细语·倾听理解之旅	34
4.3.3 第三节小组活动：观点采择·共情沟通	38
4.3.4 第四节小组活动：共情想象·虚拟情感之旅	41
4.3.5 第五节小组活动：痛苦应对·情感调适	45
4.3.6 第六节小组活动：同情关心·情感共鸣之旅	49
4.3.7 第七节小组活动：共情实践·小组结案	53
4.4 本章小结	57
第5章 小组工作在大学生共情能力提升应用中的评估	58
5.1 小组过程评估	58
5.1.1 小组活动前期准备情况	58
5.1.2 组员参与度与互动情况	59
5.1.3 情感体验与共情能力提升情况	60
5.1.4 小组凝聚力与团队合作情况	60
5.1.5 活动创新与趣味性情况	61
5.2 小组结果评估	61
5.2.1 小组活动满意度评估	61
5.2.2 组员前后测分析	63
5.3 本章小结	64
第6章 结论与反思	66
6.1 研究结论	66
6.2 研究反思	67
6.2.1 社工的自我评估	67
6.2.2 小组工作干预的持续性效果	67
6.2.3 小组工作干预措施的普适性	67
6.2.4 研究方法的多样性	68
6.3 建议	68
6.3.1 个人层面：自我认知、情绪管理与社交实践	68
6.3.2 学校层面：课程教学优化、教师培训支持与校园文化营造	68
6.3.3 社会层面：家庭教育支持、共情教育与社会参与合作	69

参考文献	- 71 -
附录 1	- 75 -
附录 2	- 78 -
附录 3	- 79 -
致谢	- 80 -

第1章 绪论

1.1 选题背景

在当今社会转型与数字化飞速发展的大背景下，大学生的心理健康问题日益凸显，焦虑、抑郁以及人际关系困扰等问题严重影响到他们的学习和生活。中科院心理研究所、社会科学文献出版社联合发布的《2022年大学生心理健康状况调查报告》显示，约有两成的大学生存在抑郁风险，近半数的学生可能有焦虑风险。面对这种形势，党的十八大以来，以习近平同志为核心的党中央高度重视和关心广大学生的心理健康和成长发展，并在党的二十大报告中明确提出要“重视心理健康和精神卫生”。中央教育工作领导小组会议专门研究并部署了学生心理健康工作。教育部党组积极响应，深入贯彻党中央、国务院的决策部署，联合卫生健康委等相关部门，共同推进学生心理健康工作。相继发布了《健康中国行动——儿童青少年心理健康行动方案（2019—2022年）》《关于加强学生心理健康管理工作的通知》《生命安全与健康教育进中小学课程教材指南》等一系列政策文件，并在2023年重点实施学生心理健康促进专项行动，旨在促进学生健康成长^[1]。此外，教育部等十七部门联合印发的《学生心理健康工作专项行动计划（2023-2025年）》中强调，要全面促进学生心理健康，完善“四位一体”的学生心理健康工作体系^[2]。

在这样的社会背景下，大学生共情能力的培养显得尤为重要。共情能力不仅有助于建立良好的人际关系，还能提高沟通能力、解决问题的能力以及团队合作能力。大学生作为社会组成的重要群体，他们共情能力的提升对个人成长和职业发展具有深远影响。尤其在当前社会中，日常工作和学习生活常常需要与他人密切交流与合作，而具备高共情能力的个体则更容易适应社会需求和职业发展。小组工作作为社会工作三大方法之一，为大学生提供了一个培养共情能力的重要途径。大学生在小组活动中可以分享经验、合作解决问题，并在互动中培养共情能力。社会工作者可以通过实务介入科学地制定针对大学生群体

^[1] 全面加强和改进新时代学生心理健康工作——教育部等十七部门联合发文部署专项行动计划[J]. 读写算, 2023, (14):1.

^[2] 陶征. 新高考视野下的心理健康教育新常态构建思考[J]. 华夏教师, 2023, (16):26-27.

的共情能力干预计划，促进大学生共情能力的持续提升，从而为其个人发展及社会交往提供更加坚实的基础。

本研究以 A 高校为研究对象，旨在通过实证研究验证小组工作对大学生共情能力提升的作用。通过对小组工作介入效果的观察与分析，揭示小组工作在观点采择、想象、同情关心和个人痛苦四个维度提升大学生共情能力的具体作用，为后续相关高校教育实践提供科学有效的借鉴和参考。

1.2 研究意义

1.2.1 理论意义

本研究以社会认知理论、共情理论和社会学习理论为支撑，旨在系统剖析提升大学生共情能力的有效策略。通过对相关文献进行系统梳理后发现，当前针对大学生共情能力的研究大多集中于心理学领域，而从社会工作视角开展的研究则相对匮乏。基于此，本研究创新性的运用社会认知理论、共情理论、社会学习理论和小组工作方法，深入理解理论和小组工作方法的内在联系，以此为社会工作专业在理论与实践的结合中探寻新的途径，提供更具有创新性和实效性的思路与方法，从而进一步提升社会工作专业的专业效能与社会影响力。

1.2.2 实践意义

通过深入研究小组工作对大学生共情能力的介入，对于促进大学生共情能力的提升具有多方面的重要意义。首先，从个人发展的角度来看，共情能力的提升能够帮助大学生实现更全面的自我发展。通过增进与他人的沟通和理解，有助于培养大学生人际交往能力和情绪管理能力，进一步促进大学生的个人成长，并增强大学生自我反思和自我调节的能力；其次，从社会适应的角度来看，大学生共情能力的提升有助于他们更好地融入社会环境。在社会交往中，共情能力作为一种关键的社交技能，发挥着至关重要的作用。对于大学生而言，提升共情能力，能够有助于他们更敏锐地感知、理解和回应他人的情绪与需求，从而更好地与他人建立联系和沟通，有效地解决问题和冲突，顺利地融入社会群体。最后，从心理健康的层面来分析，共情能力的提升对大学生的心理健康具有积极而深远的影响。共情能力的提升能够使大学生更好地理解 and 应对自己与他人的情绪，从而减

轻他们的心理压力，提升心理韧性。因此，我们应当高度重视共情能力在高校大学生中的培养工作，为大学生提供丰富多样的共情能力培训和实践机会，帮助大学生成长为更具共情能力的高素质人才，使他们不仅能够在个人未来的发展中取得成功，还能够积极承担起社会责任，为构建更加和谐美好的社会贡献自己的力量。

1.3 研究内容

一是文献查阅和梳理阶段。通过对相关领域的研究文献进行综述，了解小组工作和共情能力的研究现状，并进一步分析其在工作服务中的应用情况。同时，对现有研究的理论基础和方法进行评估，以便为下一步的研究提供更准确的理论依据。

二是社会调查阶段。通过运用问卷调查法、访谈法以 A 高校大学生为调查对象进行资料收集，旨在深入了解高校大学生的共情能力现状。通过问卷调查，可以全面把握大学生的共情能力发展情况，包括他们对他人情感体验的理解和关注程度等方面。而通过访谈，可以深入了解参与者在实际社交环境下如何表现和运用共情能力，并进一步分析共情能力发展的影响因素。

三是小组工作介入阶段。在上一阶段的调查研究基础上，将筛选出共情能力较弱且有意愿参与本次研究的大学生作为服务对象。笔者将采用小组工作方法介入大学生共情能力的提升，通过理论讲解、角色扮演、小组讨论等活动，帮助参与者培养并提高他们的共情能力。通过定期组织小组活动，可以提供互相倾听、分享和相互支持的机会，以促进大学生在情感上更好地理解与共情他人。

四是评估与总结反思阶段。在服务过程中，笔者将对所筛选的参与者的共情能力发展进行定期评估，以了解服务介入的效果并进行必要的调整。同时，还需要对所提供的服务过程进行总结与反思，分析服务过程中存在的不足和改进空间，为未来类似研究提供经验和指导，并探讨本次研究的介入成效，提出关于共情能力提升的建议和措施，以拓展社会工作专业在高校教育领域中的实践。

1.4 研究思路

本研究遵循“理论研究—实证分析—实务介入—研究反思”的逻辑框架，选

取 A 高校大学生作为研究对象，首先对 A 高校大学生共情能力的现状展开调查，深入分析导致共情能力不足的原因，并全面了解学生在共情能力发展方面的实际需求。基于理论分析的结果，本研究通过小组活动方案的设计与实施，开展针对性的小组工作介入，并在每次小组活动结束后，进行详细的过程评估与效果评估，旨在对小组工作介入的有效性和实施过程进行持续改进。最后，通过对整个研究过程的总结和反思，提出具有较强针对性和可操作性的建议，以期为提升大学生共情能力提供科学依据和实践指导。

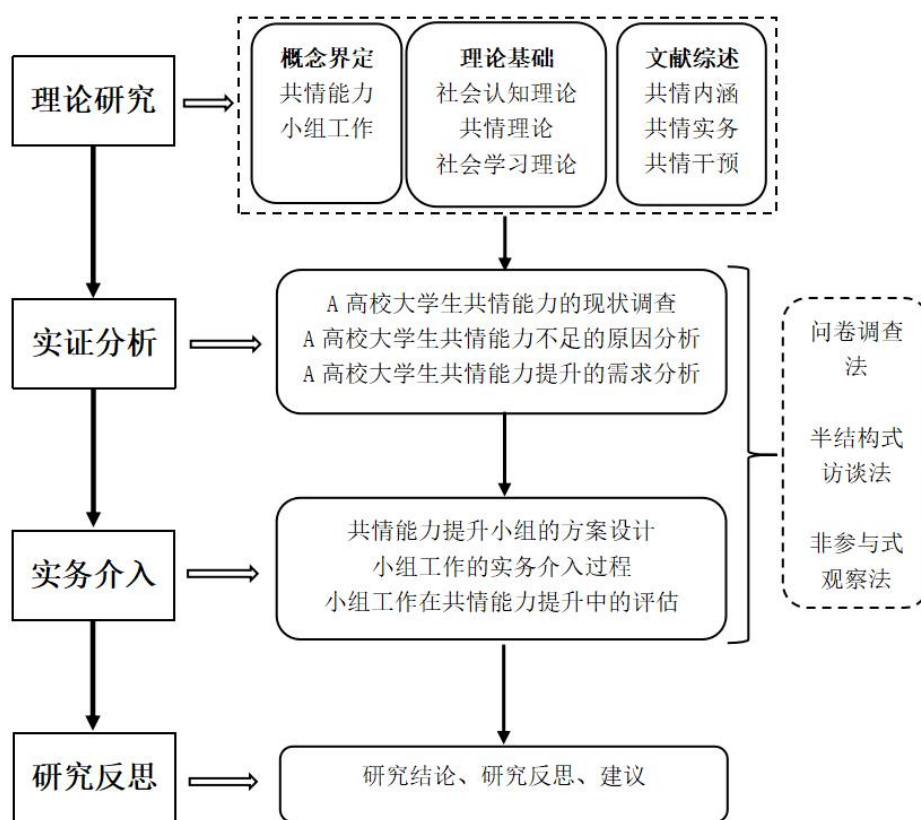


图 1-1 研究思路图

1.5 研究方法

1.5.1 问卷调查法

本研究选取 A 高校的大学生群体作为调查对象，利用标准化的问卷工具——《IRI-C 人际反应指针量表》进行全面且细致的测量与分析。通过对观点采择、想象、同情关心和个人痛苦四个维度的深入分析，社会工作者能够全面且

深入地把握大学生在共情能力方面的具体发展状况，从而为进一步分析该群体共情能力提升的需求提供坚实的数据基础。同时，问卷调查法还在小组工作过程中发挥着重要作用，即用于收集组员对于小组服务的满意度以及对服务成效的评估反馈信息。

1.5.2 半结构式访谈法

本研究运用半结构式访谈法，聚焦于大学生群体在实际社交场景下的共情能力展现，旨在深入剖析这一特定群体在共情能力发展层面的现状与影响因素。通过该方法，社工能够深入挖掘大学生在不同社交情境中的共情行为细节，揭示他们对共情能力发展影响的主观认知。并且采用此种研究方法，可以从多个维度更全面地了解大学生在不同环境下的共情行为，还能进一步了解大学生对共情能力重要性的理解。

1.5.3 非参与式观察法

本研究将大学生群体作为观察对象，着重关注他们在小组工作介入过程中所呈现的表现以及互动情形。在研究开展过程中，社工通过观察参与者在角色扮演、小组讨论、情景模拟等环节中的互动表现，来深入探究他们在实际日常生活情境中共情能力的运用情况。同时，为了收集观察数据，还将采用录像和笔记的方式进行记录和整理。比如在小组讨论中，观察参与者如何倾听他人意见、表达自己的观点以及在角色扮演中如何理解和回应他人的情感。

1.6 研究创新点

研究对象新颖：本研究在研究对象的选择上具有一定的创新性，主要聚焦于大学生这一特定群体的共情能力提升问题。通过对相关文献的系统性梳理与分析，当前学术界对于共情能力的研究大多集中于小学生、中学生以及医护人员等特定群体，而针对大学生共情能力的提升研究相对匮乏。鉴于此类研究的不足，本研究着重探讨小组工作干预方法对大学生共情能力提升的影响，以期高校心理健康教育领域的研究提供新的方法和实证依据。

研究视角创新：本研究在研究视角上进行了创新性的探索，将实践应用与理论研究进行了有机的结合，致力于提出具体的、具有可操作性的共情能力干预方案。这些小组工作干预方案紧贴大学生群体实际需求，经过严谨的实践验证，展现出较强的指导性和可实施性，能够切实有效地助力大学生提升自我共情能力，为大学生个人发展和社会交往提供有力的支持和引导。

研究方法创新：本研究在方法上进行了创新性的探索，综合运用了问卷调查、非参与式观察以及半结构式访谈等多元化的研究方法，来确保研究结果的全面性、可靠性和有效性。通过结合定量与定性的研究视角，本研究旨在从多个层面深入分析研究问题，问卷调查作为一种标准化的数据收集工具，能够高效地获取大量样本数据，了解 A 高校大学生共情能力的现状，并进一步分析其背后的影响因素。非参与式观察和半结构式访谈则为研究提供了深入的定性数据，可以从不同角度了解小组工作介入对提升大学生共情能力产生的影响。因此，通过多个角度的数据收集和分析，本研究将为该领域提供更为全面和深入的见解，推动相关理论与实践的进一步发展。

第 2 章 文献综述

2.1 概念界定

2.1.1 共情能力

本研究对共情能力的概念界定，依据王启忱等学者所提出的定义。共情能力（Empathy）指个体能够感知、理解并回应他人情绪、思想和需求的能力，包含情感共鸣，即感受他人情绪；认知理解，即理性分析他人立场^[3]。共情能力在个体间的互动过程中发挥着关键的作用。它不仅有助于促进人际关系的建立与维护，还能够一定程度上缓解社会冲突，从而对整个社会的和谐稳定产生积极影响。

共情能力的理论基础可以追溯到多个心理学理论。Davis（1983）提出了共情的四因素模型，包括观点采择、想象、共情性关心和个人痛苦^[4]。另外 Hoffman（2000）提出了共情的进化理论，认为共情是人类社会行为的重要基础，通过共情，个体能够更好地适应社会环境^[5]。共情能力的测量工具主要包括 Davis（1980）《Interpersonal Reactivity Index》（IRI）^[6]和 Baron-Cohen & Wheelwright（2004）《Empathy Quotient》（EQ）^[7]。IRI 量表包含 28 个题目，分为四个维度：观点采择、想象、共情性关心和个人痛苦。EQ 量表则包含 60 个题目，主要测量个体对他人情感的识别和反应能力^[8]。

共情能力的发展受到多种因素的影响^[9]。首先，社会化过程对共情能力的发展起着重要作用。儿童在家庭和学校中通过与他人的互动，逐渐学会理解和关心他人的情感。其次，性别差异也对共情能力有显著影响。Hall（1978）研究表明，女性在情感识别能力比男性更具有优势^[10]。最后，共情能力还受到

[3] 王启忱, 刘赞, 苏彦捷. 共情的毕生发展及其神经基础[J]. 中国科学: 生命科学, 2021, 51(06): 717-729.

[4] Davis M H .Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach.[J]. Journal of Personality & Social Psychology, 1983, 44(1):113-126.

[5] Hoffman, Martin L .Empathy and Moral Development (Implications for Caring And Justice) Development of Empathic Distress[J]. 2000, 10(3):63-92.

[6] Davis M H .A Multidimensional Approach to Individual Differences in Empathy[J].Journal of Personality & Social Psychology, 1980,10(85):3480.

[7] Simon B ,Sally W .The empathy quotient: an investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences.[J].Journal of autism and developmental disorders,2004,34(2):163-75.

[8] 周黎华. 大学生共情水平与童年情感忽视、亲社会行为倾向的关系研究[D]. 重庆师范大学, 2023.

[9] 余益兵. 农村留守儿童积极心理研究[M]. 社会科学文献出版社:201811. 218.

[10] Hall, Judith A .Gender Effects in Decoding Nonverbal Cues[J].Psychological Bulletin, 1978,85(4):845-8

文化背景的影响。Markus & Kitayama (1991) 指出不同文化对情感表达和共情的重视程度不同, 从而影响个体共情能力的发展^[11]。

2.1.2 小组工作

小组工作是专业社会工作的核心方法之一, 指由社会工作者通过策划、组织和引导小组活动, 促进成员间互动与经验共享, 以改善个人社会功能、解决群体问题, 并推动社会公平 (Toseland & Rivas, 1984)^[12]。共情能力在小组工作中的重要性体现在以下方面: 一是建立信任关系, 组员感受到被理解和支持, 从而更愿意开放自我, 参与小组活动; 二是促进有效沟通, 减少误解和冲突, 提升小组沟通效率, 为组员创造和谐的交流环境; 三是增强小组凝聚力, 提高组员的归属感和责任感, 使他们更积极地参与和贡献, 共同推动小组目标的实现。

小组工作的类型多样, 根据目标和性质不同, 小组工作可分为教育小组、成长小组、支持小组和治疗小组等, 本研究中的小组性质为成长小组, 关注组员个人共情能力的成长和发展, 通过小组活动促进组员的自我实现和共情成长。小组工作的过程通常包括小组形成阶段、小组初期、小组中期和小组结束阶段。在每个阶段, 社工都会运用不同的技巧和方法, 以确保小组工作的有效进行。而小组工作的效果评估通常包括过程评估和结果评估。过程评估, 关注小组活动的实施过程, 包括组员的参与度、互动情况和情感体验; 结果评估, 关注小组活动的最终效果, 如组员的共情能力提升、心理健康改善等。通过评估, 社工可以全面了解小组活动的效果, 及时调整和优化工作策略, 以更好地满足组员需求, 提升小组工作的质量和效果。

2.2 理论基础

2.2.1 社会认知理论

社会认知理论由 Albert Bandura 提出, 强调观察学习与模仿在个体行为发展中的作用。Bandura 认为, 个体通过观察他人行为及其后果, 形成自身的行

57.

^[11] Markus, Rose H ,Kitayama,et al.Culture and the Self: Implications for Cognition, Emotion, and Motivation.[J].Psychological Review, 1991,98(2):224-253.

^[12] Toseland R W , Rivas R F .An Introduction to Group Work Practice[J].Allyn and Bacon, 1984.

为模式与认知结构^[13]。这一理论在共情能力的培养中具有重要意义。通过观察他人的共情行为，个体可以学习如何识别和响应他人的情感状态。Bandura 的研究表明，观察学习不仅限于直接经验，还包括通过媒体和符号系统进行的间接学习。在小组工作中，成员可以通过观察和模仿他人的共情行为，提升自己的共情能力。一项针对儿童的实证研究表明，观察高共情行为的榜样可显著提升被试的共情表现^[14]。此外，Bandura 还强调了自我调节在观察学习中的作用，个体通过自我监控和自我强化，可以更好地内化和应用所学的共情行为。

2.2.2 共情理论

共情理论（Empathy Theory）最早由心理学家 Carl Rogers 提出，他认为共情是心理治疗中的一个关键要素，主要包含两个成分：情感共情和认知共情。一是通过观察来访者的语言表达和行为举止，深入理解其情绪和思维模式；二是凭借自身的专业知识和丰富经验，设身处地地站在来访者的立场，深入剖析问题的核心所在；三是通过专业技巧确保来访者能够真切地感受到自己对其情感的准确表达和深刻理解^[15]。Decety & Jackson（2004）则认为共情是个体感知、理解并共享他人情感状态的能力，是维持社会互动与亲社会行为的关键机制^[16]。Davis（1983）提出了共情的四因素模型，包括观点采择、想象、共情性关心和个人痛苦。观点采择是指个体能够从他人的视角理解问题；想象是指个体能够想象他人的感受；共情性关心是指个体对他人的情感反应；个人痛苦是指个体在面对他人痛苦时的自我体验⁴。这些因素共同作用，使个体能够更好地理解和响应他人的情感需求。此外，Zora（2001）认为共情是人类社会行为的重要基础，通过共情，个体能够更好地适应社会环境^[17]。

2.2.3 社会学习理论

社会学习理论由 Albert Bandura 进一步发展，他认为个体通过观察和模仿

^[13] Bandura, Albert. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory[M]. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1986.

^[14] Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Sadovsky, A. Empathy-related Responding in Children. Child Development[J]. 2006,77(3),517-537.

^[15] R C R .The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change.[J].Psychotherapy (Chicago, Ill.),2007,44(3):240-8.

^[16] Jean D ,L P J .The functional architecture of human empathy.[J].Behavioral and cognitive neuroscience reviews,2004,3(2):71-100.

^[17] Zora S R ,L. M H .Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice[J].Contemporary Sociology,2001,30(5):487-487.

他人的行为进行学习,这一过程被称为观察学习^[18]。在大学生共情能力的培养中,社会学习理论提供了一个重要的框架,即通过观察和模仿他人的共情行为,个体可以学习和提高自己的共情能力。**Bandura** (1961) 研究表明,奖励和惩罚机制可以促使个体选择和模仿积极的共情行为,从而提升共情能力^[19],即在小组工作中,组员可以通过观察和模仿他人的共情行为,学习如何更好地理解和关心他人。比如在小组讨论中,组员可以通过观察他人如何表达共情,学习有效的共情技巧。此外,通过角色扮演和情景模拟,组员可以在安全的环境中练习共情行为,进一步提升共情能力。**Bandura** (1997) 还强调了自我效能感在社会学习中的作用,个体对自己能力的信心可以影响其学习和应用共情行为的效果^[20]。

2.3 国内外研究现状

2.3.1 国外研究现状

(1) 国外关于共情的内涵研究

Davis (1994) 认为共情是一种多维能力,它作为一种换位思考的性格特质能够引发他人情感的共鸣^[21]。**Ickes** (1982) 强调共情作为理解他人观点的能力,主要从认知角度来定义共情,即准确理解他人观点和情绪的能力^[22]。**Gladstein** (1983) 提出了共情的三要素模型,即共情包含三个维度:认知共情-理解、情感共情-共鸣和行为共情-行动^[23]。**Eisenberg** (1987) 探讨了共情与亲社会行为的关系,他认为高共情的个体则会更少表现出攻击行为,并且亲社会行为与社会责任感之间存在显著相关^[24]。**Batson** (1997) 则分析了共情作为群体间关系的促进因素,通过组员之间的互动可以减少偏见和促进理解,改善群体之间的关系质量^[25]。

^[18] Bandura, A. Social learning theory[M]. Prentice-Hall, 1977: 85-99.

^[19] Bandura A, Ross D, Ross S A. Transmission of aggression through imitation of aggressive models.[J]. J Abnorm Soc Psychol, 1961, 63: 575-82.

^[20] Bandura A, Freeman W H, Lightsey R. Self-Efficacy: The Exercise of Control[J]. Journal of Cognitive Psychotherapy, 1997, 13(2): 158-166(9).

^[21] Davis M H. Empathy: a social psychological approach[M]. Westview Press, 1994.

^[22] Ickes W. A Basic Paradigm for the Study of Personality, Roles, and Social Behavior[J]. Springer New York, 1982, 305-314.

^[23] Gladstein, Gerald A. Understanding empathy: Integrating counseling, developmental, and social psychology perspectives.[J]. Journal of Counseling Psychology, 1983, 30(4): 467-482.

^[24] Eisenberg N, Miller P. The relation of empathy to prosocial and related behaviors.[J]. Psychological bulletin, 1987, 101(1): 91-119.

^[25] Batson C D, Polycarpou M P, Harmon-Jones E, et al. Empathy and attitudes: can feeling for a mem

（2）国外关于不同群体的共情能力实务研究

Feshbach（1984）提出了一套共情训练方案，旨在通过系统的训练降低儿童的攻击行为，并提升他们的亲社会反应。他强调共情能力在儿童社会行为发展中的重要性，并试图通过特定的训练活动来促进这一能力的发展。通过这种系统的共情训练，儿童的攻击行为可以得到显著降低，同时他们的亲社会反应也会有所提升^[26]。Berenguer（2007）则对近 50 个关于共情与心理治疗关系的研究报告进行了分析，结果显示心理治疗的效果与治疗者的共情能力成正相关^[27]。Song（2022）以中等职业技术学校学生为研究对象，探索了共情能力对攻击行为的影响路径。研究发现，提高中职学生的共情能力可以有效地改善他们的自我监控水平、同伴关系，并在减少攻击性行为的良性发展中起到连锁中介作用。这表明提高共情能力是中职学生减少攻击性行为的有效策略^[28]。同时，Ningxi（2022）等人的研究发现，社会工作者的共情能力不仅直接影响到癌症患者的自杀意念，还通过自我效能感、抑郁症状和污名感等中介变量间接地影响到自杀意念。因此，必须重视提高医务社会工作者的共情能力，才能更好地帮助患者，降低他们的自杀风险^[29]。另外，Yanjiao（2022）等人认为医生沟通是影响医患关系的核心，而医生的共情能力则是医生沟通的核心。通过研究 2665 名医生和 2983 名患者，采用结构方程模型考察医生的共情能力对医患关系的影响，同时探究医生沟通在医生共情与医患关系之间的中介作用。研究结果显示医生沟通不仅能有效预测医患关系，而且在医生共情和医患关系之间起到中介作用^[30]。因此，这些研究结果共同证明了共情能力在不同领域的重要性，并揭示了提高共情能力对个体和社会的积极影响。

（3）国外关于大学生群体的共情能力干预研究

ber of a stigmatized group improve feelings toward the group?[J].Journal of Personality & Social Psychology, 1997, 72(1):105-18.

[26] Feshbach N D. Empathy, empathy training and the regulation of aggression in elementary school children[M].Aggression in children and youth. Springer Netherlands, 1984: 192-208.

[27] Berenguer,J.The Effect of Empathy in Proenvironmental Attitudes and Behaviors[J].Environment & Behavior, 2007, 39(2):269-283.

[28] Song Z .Simple Analysis of the Influence Path on Empathy Ability to Secondary Vocational School Students Aggressive Behavior[J].The Educational Review, USA,2022,6(9).

[29] Ningxi Y ,Yuting Z ,Zhibo L, et al.Influence of Social Workers' Empathy Ability on Suicidal Ideation of Cancer Patients [J].Frontiers in Public Health,2022,10:925307-925307.

[30] Yanjiao W ,Qing W ,Yao W, et al.The Effects of Physicians' Communication and Empathy Ability on Physician-Patient Relationship from Physicians' and Patients' Perspectives.[J].Journal of clinical psychology in medical settings,2022,29(4):1-12.

Jeong (2019) 的研究发现, 自我意识、他人意识和残障图式对于提高大学生的共情能力至关重要。他提出, 教育方法和策略应当以此为目标, 以提升学生的共情能力^[31]。Huh (2019) 等人以某高校护理系三年级学生为研究对象, 通过数据收集和分析, 发现学生在临床实践中与被试者的直接互动能够增强他们的共情能力、沟通效能和自主学习能力, 这项研究为教育者提供了实践性的建议^[32]。Jun (2018) 等人进行的一项研究则关注了过度使用互联网对大学生共情能力的影响。他们发现, 传统互联网使用与人际关系中的共情能力呈正相关。因此, 在评估可能存在的互联网使用问题时, 应考虑到这种与共情能力的正相关关系^[33]。Heggestad (2018) 的观点强调了共情在护理中的重要性, 因为它能帮助我们了解病人的需求, 从而提供适当的照顾。因此, 培养护理生和护士的共情能力被视为一项至关重要的任务^[34]。Chae (2013) 等人进行了一项问卷调查, 涉及 318 名大学生, 通过数据分析发现共情能力和抑郁在大学生成人依恋与心理健康关系中起着中介作用。这一发现强调了共情能力在心理健康中的关键作用^[35]。因此, 国外关于大学生共情能力的干预研究为我们提供了许多教育策略和干预方法, 这对大学生共情能力的提升具有参考价值。

2.3.2 国内研究现状

(1) 国内关于共情的内涵研究

共情能力是一个受到广泛关注的话题, 国内也有不少相关研究。陈武英等 (2014) 将共情定义为个体在人际交往中共享并理解他人情绪状态的倾向, 包括

[31] Jeong H Y ,Kim J M .A Study on Empathy of Korean Nursing College Students[J].Medico-Legal Update,2019,19(1):597-602.

[32] Huh B ,Oh J .A Study on Empathy Ability, Communication Efficacy and Self-Directed Learning Ability of Nursing College Students: Before and After Education in Clinical Practice[J].Medico-Legal Update,2019,19(1):298-303.

[33] Jun H J ,Seolmin K ,Woo-Hyung C , et al.Is Internet overuse associated with impaired empathic ability in Korean college students?[J].Medicine,2018,97(39):12493.

[34] Heggestad T K A ,Nortvedt P ,Christiansen B , et al.Undergraduate nursing students' ability to empathize: A qualitative study[J].Nursing Ethics,2018,25(6):786-795.

[35] Chae ,Moon Y ,Kwak , et al.Relationship between Adult Attachment and Psychological Well-Being of University Students: The Mediating Effects of Empathic Ability and Depression[J].Korean Journal of Human Ecology,2013,22(6):599-613.

认知共情和情绪共情两种成分^[36]。而海英等（2016）则认为共情是指对他人情绪情感敏感，能站在他人角度理解感受，并产生一致情感状态的能力^[37]。苏彦捷等（2014）对此进行了深入探讨，他们认为共情是一种分享和理解他人情绪并对他人处境做出反应的能力，且研究发现女性比男性更容易产生共情反应^[38]。颜志强等（2018）也关注了共情与性别之间的关系，并探讨了影响这一关系的调节变量，其研究结果为探讨共情能力与性别之间的关系提供了有力的证据^[39]。与此同时，为了评估青少年的共情能力，许海露等（2018）研究了中文版青少年人际反应指针量表的信度和效度，并得出该量表具有较好的可靠性和有效性。这一研究为相关领域的研究提供了可靠的数据支持^[40]。此外，张凤凤等（2010）也研究了中文版人际反应指针量表（IRI-C）的信度和效度，并认为该量表可以作为共情能力评估工具应用于中国人群，这一研究结果也为相关领域的研究提供了重要的参考^[41]。因此，这些关于共情的内涵研究为我们更好地理解共情提供了重要的理论和实践基础，同时也为共情能力的评估提供了可靠的工具和方法。

（2）国内关于不同群体的共情能力实务研究

滕奕（2021）指出，共情能力的不足是导致留守儿童心理问题的重要原因之一。提高留守儿童的共情能力有助于改善其心理健康、主观幸福感、道德价值取向和人际交往能力^[42]。陈红（2020）认为，共情在儿童心理发展中具有重要地位，对改善适应性和人际交往问题具有积极影响。通过理论指导和活动开展，从认知、情感、行为三个方面介入可以有效提高儿童的共情能力^[43]。吴雨蓓等（2020）认为，共情是影响小学生亲社会行为的重要因素，与亲社会行为呈正相关，女生的共情水平和亲社会行为表现均高于男生。乡村学生的共情水平较高，但亲社会行为水平较低^[44]。因此，关注和提高小学生的共情能力，有助于培养他们的亲社会

[36] 陈武英, 卢家楣, 刘连启, 等. 共情的性别差异[J]. 心理科学进展, 2014, 22(09):1423-1434.

[37] 海英, 段兴华. 共情能力培养对公德教育的启示[J]. 内蒙古电大学刊, 2016, (03):86-88.

[38] 苏彦捷, 黄鬲青. 共情的性别差异及其可能的影响因素[J]. 西南大学学报(社会科学版), 2014, 40(04):77-83+183.

[39] 颜志强, 苏彦捷. 共情研究主题的变化——来自文献计量学的证据[J]. 心理科学, 2017, 40(3), 699-707.

[40] 许海露, 黄华丽, 顾晨龙. 中文版青少年人际反应指针量表的信度及效度研究[J]. 护理与康复, 2018, 17(09):6-9.

[41] 张凤凤, 董毅, 汪凯, 詹志禹, 谢伦芳. 中文版人际反应指针量表(IRI-C)的信度及效度研究[J]. 中国临床心理学杂志, 2010, 18(02):155-157.

[42] 滕奕. 认知行为治疗模式下留守儿童共情能力提升的个案研究[D]. 西南大学, 2021.

[43] 陈红. 小学生共情能力提升的小组工作介入研究[D]. 福州大学, 2020.

[44] 吴雨蓓, 刘欣禹. 小学生共情与亲社会行为的关系[J]. 教育观察, 2020, 9(03):84-85+97.

行为。王凯乐（2021）认为共情能力在中学生的社交能力中占据重要地位，对人际关系、心理健康和问题解决能力等方面都有积极影响。通过加强情感教育、引导学生参与社会实践、注重家庭教育以及教师以身作则等措施，有望提高中学生的共情能力^[45]。张雅文等（2020）也认为共情能力在中学生的人际交往中发挥着重要作用，研究表明，拥有较高观点采择能力和较低的想象和个人痛苦倾向的中学生，会遇到较少的人际困扰^[46]。龚卉婷（2023）的研究指出，高中生的共情能力对他们的亲子依恋和同伴关系具有重要影响。通过共情能力干预课程，有望提高高中生的共情能力水平，从而积极影响他们的亲子依恋和同伴关系^[47]。黎湘（2022）认为，父母的正念养育水平对孩子共情能力的发展也有重要影响。家庭中父母如何理解和应对孩子的情绪，对孩子的共情能力产生深远的影响^[48]。黎冰（2020）的研究强调，共情在老年人晚年生活质量中起着关键作用，尤其是在照顾失智老人方面，具有针对性的社会工作介入方案能有效提升照顾者的共情能力，从而改善照顾质量^[49]。宋华丽等（2016）认为，共情培养对于提升护士的沟通技巧、情商水平和职业满意度非常重要，同时也能提高优质服务品质^[50]。此外，周思宇（2019）指出共情能力是预防和治疗校园欺凌的重要内在心理指标。他提倡通过阅读治疗开展共情训练，来提升小学生共情能力，可以有效降低校园欺凌发生率^[51]。

（3）国内关于大学生群体的共情能力干预研究

李文等（2023）研究发现，性别、家庭背景和生源地等因素对大学生的共情能力产生影响，而共情能力与人际适应性之间存在积极的关联^[52]。因此，在大学生教育和培养中，应重视性别、家庭和环境等因素对共情能力的影响，并通过针对性的培训和教育帮助学生提升共情能力，以促进其更好地适应人际关系。同时，韦丽炎（2021）指出共情在人际交往中起着重要作用，与个体的社

[45] 王凯乐, 张灵. 中学生共情能力现状及思考[J]. 科教导刊, 2021, 14(2):176-177.

[46] 张雅文, 庞芳芳, 安金兵, 官锐园. 中学生共情与人际困扰的关系及性别差异[J]. 中国心理卫生杂志, 2020, 34(04):337-341.

[47] 龚卉婷. 高中生共情能力的调查及干预研究[D]. 华东师范大学, 2023.

[48] 黎湘. 正念养育与儿童亲社会行为的关系[D]. 广西师范大学, 2022.

[49] 黎冰. 提升失智老人照顾者共情能力的社会工作实务研究[D]. 云南大学, 2020.

[50] 宋华丽, 李红梅. 加强儿科护士共情培养, 提升优质服务品质[J]. 中国妇幼保健研究, 2016, 27(S1):493-494.

[51] 周思宇. 共情训练干预校园欺凌的社会工作实践研究[D]. 云南大学, 2019.

[52] 李文, 周韵, 李长青. 师范院校大学生共情能力现状调查[J]. 心理月刊, 2023, 18(02):192-195.

会自我效能感和人际交往能力密切相关,而引用和融合非暴力沟通元素的共情团体辅导是一种有效的干预手段,有助于提高大学生的共情能力和人际交往能力^[53]。刘英伟等(2017)指出共情能力在大学生的人际交往中扮演着重要的角色,不仅直接影响人际信任和友谊质量的建立,还在这两者之间发挥着调节作用^[54]。陈翊等(2011)发现大学生共情能力可以通过有效的干预得到明显的提高,人际交往能力以及人际敏感也会随着共情能力的提高而得到改善^[55]。余皖婉(2018)关注了决策缺陷特质与共情能力之间的关系,并通过设计训练方案来提高大学生的共情能力^[56]。贾昕珊(2022)通过小组社会工作干预提升共情能力,帮助大学生解决情绪与社交问题,并实验证实了小组社会工作干预对大学生个体的共情能力产生了积极影响^[57]。张曼莉(2020)认为共情能力在心理辅导中具有重要地位,是心理委员必备的核心能力。通过干预研究,发现小组工作方法有助于提高心理委员的共情能力,并提出引入专业社会工作者进行培训是一种理想的改革尝试^[58]。韩春鸿(2020)通过实务干预发现社会工作方法结合课堂教学的多学科合作模式,能够有效提高大学生的心理素质。干预后,大学生的心理素质、共情能力得到提升,团队合作、人际交往及情绪调节方面也有显著改善^[59]。

2.4 文献述评

综上所述,国内外研究普遍关注共情能力的内涵、实证研究及干预策略等方面。现有研究虽提供了丰富的理论依据和实践指导,但仍存在诸多不足。首先,关于共情能力内涵界定上,国内外学者尚未达成完全一致的观点。这可能是因为共情本身具有多维性和动态性,难以用单一的定义所概括。因此,未来

[53] 韦丽炎. 大学生共情能力、社会自我效能感与人际交往能力的关系及干预研究[D]. 云南师范大学, 2021.

[54] 刘英伟, 孔繁昌, 董红. 共情能力对大学生人际关系的调节效应研究[J]. 辽宁教育学院学报, 2017, 34(02): 37-39.

[55] 陈翊, 傅宏, 张晓文. 通过共情训练改善大学生人际关系[J]. 南京理工大学学报(社会科学版), 2011, 24(06): 79-84.

[56] 余皖婉. 决策缺陷特质医学生的共情训练方案设计[J]. 名医, 2018, (10): 242-243+245.

[57] 贾昕珊, 卓彩琴. 小组社会工作提升大学生共情能力的干预研究[J]. 社会建设, 2022, 9(06): 24-37.

[58] 张曼莉. 小组工作介入高校心理委员共情能力提升的研究[D]. 北京工业大学, 2020.

[59] 韩春鸿. 促进大学生心理素质提升的社会工作实践研究[D]. 云南大学, 2020.

研究需进一步深化对共情内涵的探讨，以为共情研究提供更为清晰且坚实的理论基础。

其次，共情能力的实证研究主要聚焦在儿童、中学生、医生和老人等特定群体，针对大学生群体的研究相对匮乏。这一局限可能导致我们对大学生群体中共情能力的表现特征及影响因素的认识不够全面。因此，未来研究应拓展共情能力的实证研究范围，以期提升共情能力提供更全面且更具代表性的实证支持。

最后，尽管国内外学者在大学生共情能力的干预研究方面已取得一定成果，但仍有多方面问题亟待深入探究。例如大学生共情能力的培养与提高策略、共情能力与心理健康、人际关系等方面的关系、不同性别、家庭背景、学科背景等因素对大学生共情能力的影响等方面，均需进一步研究。同时，关于共情能力的评估工具，虽然国内外学者已经编制了多种量表，但这些量表在不同人群、文化背景下的适用性和信效度仍需进一步验证。因此，未来研究需要在共情能力评估工具的编制与验证方面进行更多的探索，以期共情能力研究提供更准确的评估工具。

基于此，本研究在借鉴相关研究成果的基础上，以《IRI-C 人际反应指针量表》为研究工具，依托社会认知理论、共情理论及社会学习理论，深入探索大学生共情能力的小组工作介入路径。这不仅拓宽了社会工作学科在共情能力干预研究领域的边界，也进一步细化了对大学生群体的研究，有望弥补现有研究的不足。

第 3 章 A 高校大学生共情能力现状分析

3.1 A 高校大学生共情能力现状调查

3.1.1 A 高校大学生基本情况

A 高校坐落于安徽芜湖，是一所以工科为主导的省属多科性高等院校。为了调查 A 高校大学生共情能力的现状，本研究以《IRI-C 人际反应指针量表》为工具，随机抽取了该校 500 名不同年级的大学生，通过发放电子问卷的形式收集数据。问卷共发放 500 份，回收 500 份，经过筛选剔除了 30 份无效问卷，最终保留了 470 份有效问卷，有效回收率为 94%。其中男生 231 人（49.1%），女生 239 人（50.9%），平均年龄 20.5 岁，基本情况分布如表 3-1 所示：

表 3-1 大学生基本情况分布（N=470）

项目	变量	频率	百分比（%）
性别	男	231	49.1
	女	239	50.9
年级	大一	115	24.5
	大二	120	25.5
	大三	118	25.1
	大四	117	24.9
专业	人文社会学科	215	45.7
	自然科学学科（理工农医）	255	54.3
户籍	城镇	200	42.6
	农村	270	57.4
是否为独生子女	是	173	36.8
	否	297	63.2
父亲的受教育程度	小学及以下	55	11.7
	初中	140	29.8
	高中	144	30.6
	大学本科（专科）	105	22.3

	研究生及以上	26	5.5
	小学及以下	97	20.6
	初中	177	37.7
母亲的受教育程度	高中	119	25.3
	大学本科（专科）	63	13.4
	研究生及以上	14	3.0

根据上表结果显示,参与问卷调查的受访者在年级分布上,大致一样,其中大二和大三的学生人数相对较多。在专业分布上,自然科学学科的学生人数(54.3%)略多于人文社会学科(45.7%)。在户籍分布上,来自农村户籍的学生较多占比 57.4%。在是否为独生子女的变量中,大多数学生都是非独生子女占比 63.2%。在父亲的受教育程度分布上,高中教育程度的比例最多占比 30.6%。母亲的受教育程度分布与父亲相似,但初中教育程度的比例最高占比 37.7%。

3.1.2 A 高校大学生共情能力水平分析

本研究采用《IRI-C 人际反应指针量表》对 A 高校大学生的共情能力进行了评估。该量表由吴静吉等人根据 Davis 在 1980 年编制的 Interpersonal Reactivity Index 进行修订,包含 22 个题目,分为四个维度:观点采择、想象、同情关心和个人痛苦。量表的 Cronbach α 系数在 0.53~0.78 之间,重测信度在 0.56~0.82 之间,显示出较高的信度。此外,量表还具有适当的建构效度和效标关联效度。

评分方面,IRI-C 量表采用李克特式 5 点量表,评分标准从“不恰当”到“很恰当”,分别对应 0 到 4 分,对于反向题目则相反计分,满分为 88 分。量表中,观点采择 PT(包括题目 6、9、15、19、22);想象 FS(包括题目 3、5、10、12、17、20);同情关心 EC(包括题目 1、2、7、11、14、16);个人痛苦 PD(包括题目 4、8、13、18、21),其中题目 2、5、10、11、14 为反向计分题。

在回收的问卷中,根据对共情能力评分的阶段划分,将共情能力分为低水平(得分 ≤ 40 分)、中等水平($40 < \text{得分} < 55$)、高水平(得分 ≥ 55 分)三个层次,各层次整体水平如表 3-2 所示:

表 3-2 大学生共情能力整体水平 (N=470)

分组	频率	百分比 (%)
----	----	---------

低水平（得分 ≤ 40 分）	83	17.7
中等水平（ $40 < \text{得分} < 55$ ）	275	58.5
高水平（得分 ≥ 55 分）	112	23.8

根据上表结果显示，共情能力处于低水平在 A 高校受访大学生群体中占比 17.7%，有 83 名大学生在共情能力表现上有所欠缺；共情能力处于中等水平的大学生最多占比 58.5%，这说明了大多数大学生在共情能力上处于中等水平。共情能力处于高水平的占比 23.9%，这说明了大约有四分之一的大学生在共情能力上表现较好。

为了深入探究 A 高校受访大学生共情能力水平总体情况，我们进一步采取描述性统计分析的方法对 IRI-C 量表问卷进行分析，具体情况如表 3-3 所示：

表 3-3 大学生共情能力总体情况（N=470）

	观点采择	想象	同情关心	个人痛苦	总分
M $\pm$ SD	2.44 $\pm$ 0.674	2.17 $\pm$ 0.542	2.11 $\pm$ 0.550	2.26 $\pm$ 0.714	2.24 $\pm$ 0.473

上表显示，A 高校大学生在 IRI-C 量表的四个维度上的平均得分及标准差如下：观点采择维度平均得分 2.44，标准差 0.674；想象维度平均得分 2.17，标准差 0.542；同情关心维度平均得分 2.11，标准差 0.550；个人痛苦维度平均得分 2.26，标准差 0.714；总分平均得分 2.24，标准差 0.473。这些数据表明，大学生在观点采择维度上的得分最高，说明他们在尝试理解他人观点方面表现较好。而同情关心和想象维度的得分相对较低，表明在这两个维度可能需要进一步提升。个人痛苦维度得分也较低，这意味着大学生在面对他人痛苦时，自身感受到的痛苦程度较低。总体来看，A 高校大学生的共情能力在不同维度上存在差异，观点采择能力较强，而同情关心和想象能力相对较弱。这为小组工作的介入提供了数据支持，有助于更有针对性地提升大学生的共情能力。

3.1.3 A 高校大学生共情能力差异性分析

3.1.3.1 大学生共情能力的性别差异

表 3-4 大学生共情能力的性别差异分析

变量	选项	N	均值	标准差	t	Sig
----	----	---	----	-----	---	-----

性别	男	231	2.15	0.493	-4.043	0.000
	女	239	2.32	0.437		

根据以上独立样本 T 检验的结果, 共情能力与性别变量之间的差异显著性检验为 $P < 0.05$, 这表明不同性别下大学生的共情能力水平存在显著差异。从均值来看, 女生的共情能力的总体上高于男生^[60]。这一结果与以往研究一致, 女性在情感共情方面通常表现得更为出色, 这可能与社会化过程中对女性角色的期待有关, 女性被期望更多地参与情感交流和护理活动。因此, 我们可以认为, 在大学生群体中, 性别对共情能力的影响是显著的, 尤其是在情感共情方面。

3.1.3.2 大学生共情能力的年级差异

表 3-5 大学生共情能力的年级差异分析

变量	选项	N	均值	标准差	F	Sig	多重比较
年级	大一	115	2.16	0.463	4.519	0.004	1<4
	大二	120	2.24	0.443			
	大三	118	2.17	0.402			3<4
	大四	117	2.36	0.550			4>1; 4>3

注: 其中 1 代表大一, 2 代表大二, 3 代表大三, 4 代表大四

根据单因素方差分析结果, 大学生共情能力与年级变量之间存在显著性差异 (统计量 $F=4.519$, $P \leq 0.004$), 表明不同年级的大学生在共情能力上存在显著差异。其中大四学生的共情能力均值最高 (2.36), 大一学生的共情能力均值最低 (2.16)。多重比较结果显示, 大四学生的共情能力显著高于大一和大三学生, 大二学生的共情能力则介于大一和大四之间。这一结果体现了随着年级的增加, 大学生通过适应大学生活, 积累社交经验, 从而增强了他们的共情能力^[61]。

3.1.3.3 大学生共情能力的专业差异

表 3-6 大学生共情能力的专业差异分析

变量	选项	N	均值	标准差	t	Sig
----	----	---	----	-----	---	-----

^[60] 杨广艳, 马陶. 安徽省中学生体能指数与心理亚健康的关联关系研究[J]. 宜春学院学报, 2024, 46(09): 111-116.

^[61] 苏蕾, 庞美青, 丁恒. 医学生共情能力现状调查与分析[J]. 科教导刊, 2023, (36): 152-155.

专业	人文社会 学科	215	2.32	0.541	3.408	0.001
	自然科学 学科	255	2.17	0.395		

根据独立样本 T 检验的结果,共情能力与专业变量之间的差异显著性检验为 $P < 0.05$, 这表明不同专业背景下大学生的共情能力水平存在显著差异。从均值来看,人文社会学科的学生在共情能力的总体得分上高于自然科学学科的学生。这一结果与其他学者的研究成果相吻合^[62],人文社会学科的课程设置和学习环境相比自然科学学科更注重人际交往能力、情感理解深度以及社交技能的系统培养。因此,笔者认为在大学生群体中专业背景对共情能力的影响是显著的。

3.2 A 高校大学生共情能力不足的原因分析

3.2.1 个人性格因素

个人性格因素对大学生共情能力的提升有着重要影响。有些大学生性格较为内向、孤僻,他们习惯沉浸在自己的内心世界里,对他人的言行举止以及情绪变化关注度相对较低。如在课堂小组讨论环节,性格内向的学生往往只聚焦于自己的想法和所负责的任务,很少主动去观察其他同学是否在讨论中遇到困难,或者留意同学的情绪是否出现波动,因而很难对他人产生共情。此外,个人的自我防卫心理也会对共情能力产生影响。研究表明,难以识别和表达自身情绪的人,往往也难以理解他人情感,极易形成“情感隔离”状态^[63]。这种心理防御机制可能导致个体在人际交往中保持情感距离,减少情感投入,从而限制认知共情所需的换位思考能力。他们担心自己会受到情感上的伤害,于是刻意与他人保持一定的心理距离。同时,在人际交往场景中,他们不会轻易向他人敞开心扉,分享自己的真实感受和想法。这是因为他们在潜意识里已经构建了一道情感防线,很难深入体会他人的情感和需求,所以在一定程度上阻碍了他们共情能力的形成与发展。

^[62] 陈丹,赵旭东,关荐.大学生的阈下自闭特质及与共情能力的关系[J].中国健康心理学杂志,2016,24(01):108-111.

^[63] 朱春燕,余凤琼,王健,等.特质因素对大学生共情能力的影响及干预策略[J].科教导刊(上旬刊),2016,(07):171-173.

3.2.2 家庭支持薄弱

根据表 3-1 的调查显示,来自农村户籍大学生占比 57.4%,非独生子女占比则为 63.2%。在家庭背景方面,父母受教育程度普遍偏低(父亲高中及以下占比 72.2%,母亲高中及以下占比 83.6%)。这种家庭背景差异在一定程度上影响了家庭的内部沟通方式,使得家庭沟通往往集中于物质需求,而情感交流与共情示范相对薄弱。进一步分析发现,这种情感支持的不足与独生子女家庭、父母教养方式以及父母受教育程度等因素息息相关。一方面,在独生子女家庭中,独生子女在成长过程中往往受到更多的关注,容易以自我为中心,不能很好地换位思考,与非独生子女相比,在共情能力上可能存在一定的不足^[64]。另一方面,父母的教养方式对大学生的共情能力有重要影响。研究表明,积极的教养方式(如温暖的家庭环境、父母对孩子的理解)能够促进孩子共情能力的发展^[65],相反,消极的“严厉-惩罚型”父母教养方式则对孩子的共情能力、亲社会行为有负面的影响^[66]。此外,父母的受教育程度也会影响共情能力的发展。父母的教育程度较高,可以给予儿童较多的情感关注,与儿童的交流也更多,而父母的教育程度较低,家庭对于文化、道德等方面的关注程度就越低,儿童的共情能力就更不易培养^[67]。

3.2.3 学校教育缺位

大学生共情能力的提升与学校教育有着紧密关系,尤其在高校教师和校园文化上。一方面,高校教师的教学方法、教育理念以及与学生的日常互动,都会潜移默化地影响大学生共情能力的形成。哈佛大学教育学院基于实证研究的结论表明,良好的共情能力有利于提升学生课堂的参与度、提高交流的效率、减少校园欺凌等攻击性行为^[68]。但是部分高校教师仍旧采用传统的单向灌输式教学方法,只注重知识的传授,却忽视了对学生情感体验和共情能力的引导与培养。另一方面,校园文化环境作为隐性教育载体,对大学生共情能力的提升同样不可忽视。

^[64] 刘芳,周恒宇,杨燕滨. 护理本科生实习早期人文执业能力与共情能力的相关性研究[J]. 医学教育研究与实践, 2023, 31(03): 368-372.

^[65] 段祥斐,杨绍清,张李斌,张香兰. 家庭功能对青少年问题行为的影响: 共情和感恩的纵向中介效应[J]. 中国临床心理学杂志, 2024, 32(06): 1292-1296+1286.

^[66] 李铁凡,唐一鹏,黄忠敬. 不同文化圈父母教养方式对青少年共情能力影响的研究——基于 SSES 2019 北美、东亚文化圈数据的比较与分析[J/OL]. 比较教育学报: 1-18.

^[67] 王玉欣. 留守初中生家庭环境对同伴关系的影响——以共情为中介的干预研究[D]. 华中师范大学, 2022.

^[68] 本刊编辑部. 隐秘于成长路上的“共情孱弱”, 如何被看见[J]. 教育家, 2024, 423(15): 4.

研究发现, 和谐友爱的校园文化环境建设能够有助于培养大学生的共情能力^[69]。然而, 部分校园活动过于注重竞争和成果, 忽视了活动过程中的人际情感交流和团队合作精神的培养。因此, 过度强调竞争的校园文化可能导致大部分学生群体在人际敏感度、心理需求和心理平衡性等方面表现较差^[70]。

3.2.4 网络社交侵蚀

随着互联网和社交媒体的普及, 大学生的社交方式也发生了显著变化, 大量实证研究表明, 在频繁使用互联网和社交媒体的人群中普遍存在共情能力下降的情况^[71]。在研究访谈中发现, 大多数学生表明日常交流高度依赖互联网和社交媒体, 而线上沟通的碎片化特征与匿名性削弱了他们对非语言信号(如肢体语言、表情神态、眼神交流、语音语气)的感知和觉察。长期沉浸于“屏幕社交”的网络环境中, 导致大学生在情感共鸣方面的能力逐渐退化, 尤其在同情关心维度(M=2.11)表现薄弱。访谈的结果显示, 大部分学生在与他人进行线上聊天时, 感觉更为轻松自在, 也能主动尝试换位思考, 然而在现实生活中面对面交流时, 却很难真正产生共情。因此, 网络社交的侵蚀使得大学生在深度情感交流和理解方面的能力逐渐弱化, 让他们更容易忽视现实生活中的面对面交流, 造成人际关系的冷漠与疏远。

3.2.5 社会支持不足

社会支持系统在大学生共情能力的发展中起着至关重要的作用, 获得积极的社会支持、得到温暖的社会关怀的大学生会更加关注社会、回馈社会, 表现出良好的共情能力⁶⁹。然而, 在一些地区和环境, 大学生可能面临社会支持不足的挑战。首先是学校和社会在提供心理辅导和共情能力训练方面可能存在不足; 其次是资源分配的不均衡, 一些偏远地区或资源匮乏的高校, 由于缺乏足够的资金和专业人员, 无法为学生提供充分的社会支持; 最后社会各界对共情能力的重视程度不足。社会层面缺乏对共情能力重要性的宣传和倡导, 导致大学生在成长过程中缺乏足够的鼓励和支持。

^[69] 王亚青, 王雪源, 张佳, 巴特琪琪克·巴特尔, 许佩. 新时代大学生共情能力的价值、困囿与突破研究[J]. 安徽水利水电职业技术学院学报, 2024, 24(03): 74-78+82.

^[70] 黄俊伟. 高职院校学生心理压力应对方式与心理健康探讨[J]. 大众标准化, 2021, 348(13): 88-90.

^[71] 郭毅, 高昕怡. 何以共情: 论国际传播中的情感规则[J]. 传媒观察, 2025, 493(01): 82-89.

3.3 A 高校大学生共情能力提升的需求分析

3.3.1 个人发展需求：人际关系改善、社交实践与跨学科拓展

（1）人际关系改善的需求：在当代大学生群体中，共情能力的缺失已构成一个亟待解决的关键性问题。特别是那些共情能力匮乏的个体，在日常的人际互动中频繁遭遇障碍，难以顺利地与他人建立和保持和谐的关系。通过深入的访谈调研，笔者发现众多共情能力不足的大学生在社交场合中常常感到力不从心，表现为难以理解他人的情感与需求，无法提供恰当的情感支持与回应。这种社交困境不仅严重影响了他们的校园生活质量，还对心理健康造成负面影响，进而波及未来的职业发展与社会适应能力。因此，从个人成长与发展的视角来看，提升大学生的共情能力有助于他们实现从“自我中心”到“换位思考”的认知转变，促进人际关系的良性循环。

访谈对象 A：“我以前没太在意过自己的共情能力，直到有一次和室友发生矛盾，我才意识到自己可能在这方面有问题。我总是从自己的角度出发去看待问题，很难理解别人的感受。后来我开始反思自己，发现自己在和家人相处时，也常常是这样。我想这可能是因为我是独生子女，在家里习惯了以自我为中心。”

（2）社交实践的需求：通过访谈得知，对于低年级的同学来说，社交经验相对不足，他们在社交互动和情感交流方面存在一定的局限性。这种局限性不仅体现在参与社交活动的机会较少，还表现为在活动中缺乏有效的沟通技巧和情感表达能力。因此，学校应当增加并丰富社交实践的活动类型，为大学生提供更多接触和融入社会的机会，以促进他们的全面发展。

访谈对象 B：“我觉得自己比较内向，平时和同学交流也比较少。所以参加了学校的志愿者活动，去帮助一些社区里的老人。在和他们交流的过程中，我学会了怎么去倾听他们的故事，怎么去理解他们的感受。虽然一开始很拘束，但慢慢地我发现我能更好地和他们相处了。”

（3）跨学科拓展的需求：自然科学的学生通常在逻辑思维和专业知识方面表现出色，但在情感教育和共情能力的培养上相对不足。所以他们需要通过跨学科学习来拓宽视野来弥补现有课程设置在情感教育方面的缺失。因此，学校需要为自然科学学科的同学设计并提供专门的共情能力训练课程或开展相关活动，帮助他们在学术和个人发展上的全面成长。

访谈对象 C：“我学的是电气，平时专业课程里很少涉及情感和人际关系方面的内容。大二的时候，我选修了一门心理学课程，老师讲到情绪管理和沟通技巧，我觉得对自己有很大的帮助。”

3.3.2 学校培养需求：教学优化与校园文化活动

（1）教学优化的需求：当前学校在课程设置存在着一定程度的单一化倾向，课程内容不够丰富多样，上课形式较为枯燥，缺乏参与感和趣味性。教学模式主要以传统讲授为主，缺乏互动性和创新性，难以激发学生的学习兴趣 and 主动性。而教师在教学过程中，由于教学任务繁重和教学资源有限，可能无法充分关注每个学生的个体差异和学习需求。因此，通过访谈了解到学生们迫切需要对现有教学进行多方面的改善和优化。

访谈对象 D：“我们专业的课程里很少涉及情感和共情这方面的内容，我认为学校可以增设一些相关课程等，使我们了解一些共情知识和情感技巧。同时，我认为学校应该搞一个共情老师评选活动，这样老师在课堂上可以多采用体验式教学模式，增强师生的互动。”

（2）校园文化活动的需求：大学生在情感教育和共情能力培养方面存在显著需求，尤其是一些性格内向、社交经验较少的学生，他们在与他人交流和理解他人感受方面面临着困境。因此，通过对学生的访谈了解到校园文化活动在促进学生心理健康和共情能力提升方面发挥着重要作用。

访谈对象 E：“我觉得心理中心真的很重要，因为我本身就喜欢一个人独处，缺少和其他同学的交流，而且我自身的共情能力较弱，所以我第一时间报名了这个共情能力提升小组，希望和其他同学能够多交流学习”

3.3.3 社会支持需求：家庭支持与社会支持完善

（1）家庭支持的需求：当前家庭在大学生情感教育和共情能力培养方面存在显著不足，许多大学生在情感理解和人际交往方面表现出一定的困难。家庭作为学生情感教育的重要基地，父母的养育方式和受教育程度对学生的共情能力发展具有重要影响。研究表明，积极的养育方式能够促进儿童共情能力的发展，而消极的教养方式则相反⁶⁸。因此，为了满足大学生家庭的支持需求，我们需要采取一些措施来增强家庭在情感教育和共情能力培养方面的作用。

访谈对象 F: “我来自一个比较传统的家庭, 父母不太善于表达情感, 我也很少和他们聊天谈心。有时候我也想和父母沟通, 但不知怎样说出口, 我感觉很困扰。”

(2) 社会支持完善的需求: 社会层面在共情能力的宣传与倡导方面存在明显不足, 公众对共情能力的重要性缺乏足够的认识和重视。这种忽视导致了社会支持系统的不健全, 进而影响了大学生在情感理解和人际交往方面的能力发展。研究表明, 社会支持对大学生的共情能力和亲社会行为具有显著的预测作用, 领悟社会支持能够积极地预示大学生的共情水平^[72]。然而, 目前社会在提供情感教育和共情能力培养方面存在欠缺, 缺乏系统的支持机制和资源投入。因此, 完善社会支持系统对大学生共情能力的发展至关重要。

访谈对象 G: “共情这个概念我是第一次了解到, 因为我很少在社会上看到这方面的宣传。如果社会上有一些关于共情方面的公益广告或者一些共情主题的活动, 我想我应该也会更愿意参与到其中, 来提升自己的共情能力。”

访谈对象 H: “我们学校的心理中心有时候咨询的人很多, 而且有时候心理中心开展的活动在第二课堂也没抢到。所以, 我希望学校可以多搞一些心理健康活动, 让更多学生参与。另外, 社会上有很多公益组织能和学校合作的话, 给我们提供一些志愿实践机会, 比如去社区、敬老院或者儿童福利院帮助老人儿童, 那对我们提升共情能力肯定有很大的帮助。”

^[72] 宋咪, 周兢程, 马娇, 等. 军校大学生共情能力与领悟社会支持的相关性[J]. 中国心理卫生杂志, 2019, 33(02): 149-152.

第4章 大学生共情能力提升小组实施过程

4.1 小组工作介入大学生共情能力提升的优势

在A高校中,小组工作作为一种社会工作干预手段,对大学生共情能力的提升具有显著的效果。通过分析现状和具体需求,小组工作的优势主要体现在以下两个方面:

4.1.1 增强互动实践和团队协作,促进共情能力提升

一是小组工作可以通过情景模拟和剧本演绎让组员感同身受,换位思考,来提升组员的共情能力^[73]。比如在模拟冲突解决或情感沟通的情境中,组员能够直观体验他人的情感需求,并练习观点采择、倾听与反馈等技能。二是在共情能力提升的小组活动中,组员可以通过角色扮演和情景模拟等方式,能够直接体验和感受到他人的情感状态,而这种直接的情感体验有助于增强情感共鸣,深化对共情的理解。三是小组工作可以通过整合团队协作与个性化干预方案的双重路径,形成共情能力提升机制。比如对个人痛苦维度得分较低的学生,可开展情感表达训练或认知重构活动;对共情能力整体薄弱的成员,可以提供辅导和访谈,制定阶梯式增长计划来促进共情能力的提升。

4.1.2 完善社会支持环境,促进共情能力健康成长

一是小组工作通过组员间的互动来促进个人成长,并促进组员之间的互助和合作,以达到共同的目标^[74]。通过小组讨论和反思性对话,学生可以更清晰地识别自身在那个维度的不足,从而及时调整和改进自己的共情表达方式,做到更好地理解 and 关心他人。二是小组工作不单单局限于一次活动,而是一个持续性的过程。小组工作为组员提供了同辈支持和经验分享的机会,使他们能够在相互支持的环境中共同学习和成长。通过小组活动,组员们可以结识来自不同背景和跨学科的同学,相互建立起友谊,营造出一个支持性的社会环境。而这种社会支持有助于组员在面对情感和人际交往问题时,能够获得更多的支持和帮助,从而增强心理韧性和促进共情能力健康成长。

^[73] 赵祥宇. 培养初中校园欺凌旁观者积极助人行为的小组工作实务研究[D]. 井冈山大学, 2024.

^[74] 李仲贤, 杨倩倩. “家校协同”背景下分类干预介入学生心理健康问题研究——以A小学和B小学为例[J]. 社会福利, 2024, 641(11): 33-41.

4.2 共情能力提升小组的方案设计

4.2.1 小组背景

在当今社会环境下，共情能力的培养对于大学生的全面发展起着至关重要的作用。众多大学生在人际交往以及团队合作过程中频繁遭遇困扰与挑战，究其根源，大多源于自身共情能力的欠缺。基于此，本小组致力于通过系统化的活动设计，着重提升大学生的共情能力，助力他们更为深入地理解与关心他人，进而推动校园文化朝着更加和谐的方向发展，为大学生的人际关系构建以及团队协作能力提升奠定坚实基础，营造出良好的校园人际氛围。

4.2.2 小组理念

本小组以“增进理解，共情成长”为核心理念，通过精心组织的小组互动和丰富多样的实践活动，切实提升大学生的共情能力。在理论层面，以社会认知理论、共情理论和社会学习理论为指导，将理论精髓深度融入小组活动的各个环节。通过社会认知理论，帮助组员构建更准确的社会认知图式；结合社会学习理论，让组员观察并学习榜样人物在共情上的具体行为表现。同时，鼓励组员在小组讨论中积极分享自己在日常生活中共情他人的成功经验，互相学习借鉴，提升自身的共情能力。因此，通过集体的共同努力与相互支持，组员们能够置身于一个充满关怀和理解的小组氛围中从而促进共情能力成长。

4.2.3 小组目标

总目标：本研究将开展 7 节小组活动，旨在系统地提升 A 高校学生的共情能力，并引导他们熟练掌握运用这一能力的方法。通过一系列精心设计的干预措施与小组活动，使学生能够更加敏锐且准确地理解和响应他人的情感需求，从而促进校园内人际关系的和谐发展，为学生的个人成长和未来发展筑牢根基。

分目标一：提高学生对他人情感的识别和理解能力。

分目标二：增强学生在团队中的协作和沟通能力。

分目标三：培养学生在面对他人痛苦时的同情心和支持能力。

分目标四：通过实践活动，使学生能够在真实情境中运用共情技能。

分目标五：鼓励学生将共情能力应用于日常生活和学习中，促进个人成长和

人际关系的和谐。

4.2.4 小组特征

小组性质：成长小组，注重组员个人共情能力的提升和成长。

小组成员：A 高校在校大学生，特别是对提升共情能力有需求的学生。

开展时间：每周六下午 3:30-4:40。

活动地点：心理健康教育中心。

活动频率：每周 1 次，共 7 次活动。

4.2.5 小组成员的招募与确定

通过前期对调查对象的访谈和筛选，笔者对 20 名受访的同学进行初步评估，确定他们对共情能力提升的需求和动机，最终选择共情能力较弱但对提升共情能力有强烈需求且愿意积极参与小组活动的 8 名学生作为小组成员。所以“心心共行”大学生共情能力提升小组一共由 8 名组员构成，其中 4 位女生，4 位男生，小组成员的基本情况如下：

表 4-1 小组成员基本信息

姓名	性别	年级	专业	户籍	共情能力指数
WYQ	女	大一	人文社会学科	城镇	42
LQS	男	大一	自然科学学科	农村	39
LCL	男	大二	自然科学学科	农村	37
DXY	女	大二	自然科学学科	农村	40
YJR	男	大三	人文社会学科	城镇	41
LSL	女	大三	自然科学学科	城镇	38
ZZY	男	大四	人文社会学科	城镇	39
LBB	女	大四	自然科学学科	农村	41

4.2.6 小组活动计划

本文基于前期针对 A 高校大学新生共情能力的实证调研结果以及相关访谈情况，以社会认知理论、共情理论以及社会学习理论为理论支撑，共设计 7 节小组活动，每节小组活动时长控制在 70 分钟以内，活动安排如下：

表 4-2 小组活动计划表

小组阶段	活动次数	活动主题	小组目标
小组前期	第一次	初识心音·共情启航	建立专业关系,了解共情概念
	第二次	心声细语·倾听理解之旅	学会情绪识别和表达,掌握倾听和理解技巧
小组中期	第三次	观点采择·共情沟通	培养观点采择能力,加强共情沟通
	第四次	共情想象·虚拟情感之旅	通过共情想象,提升组员感同身受的能力
	第五次	痛苦应对·情感调适	学会痛苦应对的策略,提高自身情感调适能力
小组后期	第六次	同情关心·情感共鸣	强化组员的同情关系,培养“他人取向”的情感反应
	第七次	共情实践·小组结案	巩固成果,小组结束

4.2.7 预估困难与解决方法

表 4-3 预估困难与解决方法

预估困难	解决方法
成员参与度不一	1. 精心设计活动内容,确保活动形式多样、有趣且具有吸引力,提高成员的参与兴趣; 2. 建立激励机制,对积极参与活动、表现突出的成员给予一定的奖励,如小礼品、证书等,激发成员的参与热情; 3. 加强与成员的沟通,了解他们不愿参与的原因,针对性地进行引导和鼓励,帮助他们克服心理障碍,积极参与小组活动。
情感表达与共情体验困难	1. 在活动开始前,通过讲解和示范,帮助成员了解情感表达的基本方式和共情体验的重要性; 2. 在活动中,为成员创造安全、支持的环境,鼓励他们大胆表达自己的情感,不必担心被评判或嘲笑; 3. 对于情感表达困难的成员,可以采用一对一辅导的方式,耐心引导他们逐步表达内心的情感;对于共情体验困难的成员,通过具体的情景模拟和角色扮演,让他们在实践中感受和理解他人的情感,逐步提高共情能力。

小组内部冲突	1. 在活动初期，明确小组规范和成员间的互动原则，强调尊重、理解和支持的重要性，预防冲突的发生； 2. 当冲突发生时，及时介入，引导成员冷静下来，通过沟通和协商的方式解决问题； 3. 帮助成员学会从他人的角度看待问题，理解他人的观点和感受，化解矛盾。必要时，可以暂时调整活动安排，给成员一些时间冷静思考，待情绪稳定后再继续活动。
资源与场地限制	1. 提前与学校团委和心理健康教育中心沟通协调，争取更多的资源支持，如借用合适的活动场地、获取必要的物资设备等； 2. 在活动设计时，充分考虑现有资源的限制，灵活调整活动形式和内容，确保活动能够在有限的资源条件下顺利开展。

4.3 小组工作的实务介入过程

4.3.1 第一节小组活动：初识心音·共情启航

4.3.1.1 活动内容

表 4-4 第一次小组活动内容

活动主题：初识心音·共情启航 参与人数：8 人 活动时长：70 分钟 活动地点：心理健康教育中心 活动目标：建立团队成员之间的初步信任 and 了解；让组员了解共情的基本概念、类型及其在人际关系中的重要性；通过互动游戏，加深组员对共情与同情区别的理解。				
序号	活动名称	活动目标	活动内容	活动物资
1	小组简介 (8 分钟)	介绍共情能力小组，使组员对小组有初步认识	1. 社会工作者自我介绍；2. 向组员介绍共情能力的概念，重点介绍共情能力的四个维度；3. 介绍今后小组活动主题、内容和开展方式	签到表、签字笔、投影仪
2	自我介绍与分享(10 分钟)	让组员进行自我展示，促进组员间的相互交流和了解	1. 每位组员进行自我介绍，包括姓名、专业、兴趣爱好等；2. 分享一个对自己影响深刻的经历，可以是一次成功的经历，也可以是一次挑战或困难；3. 其他组员倾听并给予	

			积极的反馈,展示初步的共情理解	
3	快速问答 (8 分钟)	促进组员之间的 沟通与交流,增强 相互了解和信任	1. 成员两两组队, 可以随机进行, 根据位置坐在此旁边; 2 每对有两分钟的, 通过问答的形式交流, 分享彼的兴趣爱好、学习经历或生活乐趣; 3. 每位成员都记住自己搭档说至少一个有趣事情; 4. 当时间到达后, 每位参与者需要向全体成员介绍自己的搭档, 包括搭档的名字和之前分享的有趣事情	计时器
4	共情启航: 小组命名 与规范共 识 (8 分 钟)	通过组员之间的 协作与共识, 共同 制定小组名称和 规范, 提高小组凝 聚力	1. 组员在限时时间内讨论并提出 2-3 个小组名称的建议, 要求名称简洁、有特色且能够体现小组的共同目标或精神; 2. 组员讨论并列出 3-5 条小组规范, 要求规范简单、实用且易于遵守; 3. 所有组员对提出的名称(规范)进行投票, 每人选择 1-2 个最喜欢的名称(规范), 统计票数, 选择得票最高的名称作为小组最终名称(规范)	计时器、便 签纸、签字 笔、记录本
5	共情理论 讲解(10 分钟)	让组员了解共情 的基本概念、类型 及其在人际关系 中的作用	1. 讲解共情的定义, 区分认知共情和情感共情; 2. 讨论共情在日常生活中的作用, 如促进人际关系、解决冲突等; 3. 通过案例分析, 展示共情在实际情境中的应用	PPT、投影 仪
6	共情与同 情的讨论 (8 分钟)	通过视频素材, 助 组员深入理解共 情的内涵	1. 分析共情与同情的区别, 引导成员讨论在不同情境下如何正确运用共情; 2. 通过日常生活视	PPT、投影 仪

			频素材，让成员认识共情与同情的不同反应	
7	共情大挑战：情感共鸣（8分钟）	通过互动游戏，帮助组员在限定时间内找到与他人共情的点，从而增进彼此之间的理解和情感共鸣	1. 将组员随机分成 2 个小组，每组 4 人；2. 组员需要在 3 分钟内，尽可能多地找到与他人共情的点；3. 社工宣布挑战开始，组员可以自由交流，寻找与他人共情的点。例如：“我们都曾经遇到过那种困难，但最终都克服了。”；4. 3 分钟后，每组分享他们找到的情感共鸣点	计时器、便签纸、签字笔
8	活动总结（10 分钟）	了解组员对本次的满意度，回顾本次活动的重点内容，介绍下一次活动的主题与亮点	1. 社工对本次活动进行总结，再次重温共情的概念；2. 邀请组员分享他们在小组互动中的体验；3. 发放满意度调查表，并介绍下次活动的主题和内容	满意度调查表 8 份、签字笔

4.3.1.2 活动小结

本次小组活动比较顺利，各个环节紧密相连，过渡自然。活动初期，社工通过“自我介绍+小组说明”有效调动了组员参与兴趣，使他们对小组活动有了初步的了解和期待。在自我介绍与分享环节，组员们积极参与，分享了各自的经历和兴趣爱好，增进了彼此之间的了解。快速问答环节进一步促进了组员之间的沟通与交流，增强了相互了解和信任。在小组命名与规范共识环节，组员们积极参与讨论，提出了多个有创意的小组名称和规范建议，最终通过投票确定了小组名称——“心心共行”和小组规范。共情理论讲解环节，通过 PPT 展示和案例分析，使组员对共情的基本概念、类型及其在人际关系中的作用有了更深入的理解。共情与同情的讨论环节，通过视频素材的展示，引导组员深入思考共情与同情的区别，讨论在不同情境下如何正确运用共情。最后，通过共情大挑战游戏，组员们在限定时间内积极寻找与他人共情的点，

增进了彼此之间的理解和情感共鸣。

通过本次小组活动，小组成员建立了初步信任 and 了解。组员们对共情的基本概念、类型及其在人际关系中的重要性有了较为清晰的认识，能够区分认知共情和情感共情，并理解共情在日常生活中的作用。在小组命名与规范共识环节，组员们共同制定了小组名称和规范，提高了小组的凝聚力。在共情与同情的讨论环节，组员们能够通过视频素材深入理解共情的内涵，并在讨论中提出了许多有价值的见解。在共情大挑战游戏中，组员们积极寻找与他人共情的点，增进了彼此之间的理解和情感共鸣，达到了活动的预期目标。

组员分享（LBB）：首先通过这次小组活动，我认识到了一个一群新的小伙伴。在活动，我们共同学习了共情的基本知识，尤其是共情能力在朋友相处和解决盾时有着很大的作用。其次，我也很开心，大家一起讨论、投票，确定了小组的名称“心心共行”，这是我提出来的。最后的共情大挑战游戏也很有趣，大家在寻找共情点的过程中又进一步加深了对彼此的理解，增进了感情。虽然有一些学弟学妹们还很害羞，但是也让我记住了大家的名字和爱好，谢谢。

在小组活动过程中，社工发现部分组员在活动环节中比较拘谨，个别组员参与度较低，需要加强沟通和引导，让组员适应小组氛围。所以在下次活动中，可以增加一些互动游戏，帮助组员更快地融入小组。同时在理论讲解环节，PPT 和案例分析虽然详细，但部分组员对共情的概念仍存在一定的模糊认识，所以需要根据组员接受进度进行调整。最后，本次小组活动通过“认知+共情+实践”的模式，成功帮助组员初步掌握共情核心概念，并建立初步的信任关系，让组员对下一次活动也充满了期待。

4.3.2 第二节小组活动：心声细语·倾听理解之旅

4.3.2.1 活动内容

表 4-5 第二次小组活动内容

活动主题：心声细语·倾听理解之旅
参与人数：8 人
活动时长：70 分钟

活动地点：心理健康教育中心

活动目标：结合情绪识别与表达和倾听理解的技巧，提升组员在沟通中的整体情感能力；增强组员在表达个人情绪的同时，理解和响应他人情绪的能力；通过互动游戏，建立更深层次的人际联系和共情。

序号	活动名称	活动目标	活动内容	活动物资
1	内容回顾 (5 分钟)	强化上节活动成果，介绍本节小组活动主题和内容	1. 和组员一起重温上节小组活动内容；2. 向组员再次强调遵守小组规范；3. 向组员介绍本次小组活动主题和内容	签到表、签字笔
2	热身游戏：情绪猜猜猜(8 分钟)	通过热身游戏，活跃组内氛围，让组员们关注他人的情绪表达，提高对情绪的敏感度	1. 将成员分成 4 小组，每组 2 人；2. 每组抽取一张情绪卡片，卡片上写有一种情绪词汇；3. 每组中的一名成员通过面部表情和肢体语言表演卡片上的情绪，其他成员猜测；4. 其他小组成员根据表演者的表情和动作，猜测卡片上的情绪词汇；5. 猜的正确率最高的小组，赠送小礼品	情绪卡片、计时器、小礼品
3	情绪识别与表达(15 分钟)	使组员理解情绪的基本类型，掌握情绪表达的方式，提高情绪沟通能力	1. 情绪类型学习：复习情绪的基本类型，强调情绪在沟通中的作用；2. 言语情绪表达：通过面部表情、肢体语言和艺术创作，练习表达不同情绪；3. 情景模拟：分组进行角色扮演，模拟日常生活中的情绪表达场景	PPT、投影仪、便签纸、签字笔
4	情绪大接龙(7 分钟)	通过游戏放松组员心情，还能帮助组员更好地理解 and 识别不同的	1. 所有人围成一个圆圈，选择一个人开始；2. 第一个人说出一种情绪（例如：“开心”），并用相应的面部表情和肢体语言展示出来；3.	

		情绪表达方式， 为接下来的环节 做好准备	下一个人必须重复前一个人的情绪 表达，然后再说出一种新的情绪并 展示；4. 游戏继续进行，每个人都 需要重复之前所有的情绪表达，然 后添加自己的情绪，直到有人忘记 或无法正确表达	
5	倾听与理 解技巧（15 分钟）	让组员掌握积极 倾听的要素，提 升组员理解他人 情绪的能力；促 进有效的人际沟 通	1. 积极倾听技巧学习：讲解积极倾 听的要素，如全神贯注、非言语反 馈等；2. 角色扮演练习：抽取角色 扮演场景卡片，模拟日常交流场景， 练习倾听和理解他人的情绪；3. 小 组讨论：分享倾听体验，讨论如何 改进倾听技巧和提升理解能力	PPT、投影 仪、便签 纸、签字 笔、角色 扮演场景 卡片
6	心情大画 布（10 分 钟）	通过绘画帮助组 员表达和理解自 己的情感，促进 小组之间的沟通 共情	1. 介绍游戏的目的，解释绘画如何 作为情感表达的工具；2. 组员可以 自由选择自己想要表达的内容	A4 纸、油 画棒、签 字笔
7	活动总结 （10 分钟）	收集组员的感受 和反馈，总结活 动成果	1. 社工对本次活动进行总结，重温 情绪表达和倾听理解技巧；2. 邀请 组员分享他们在小组互动中的体 验；3. 课后讨论：如何在日常生活 中结合情绪表达与倾听理解，提升 沟通效果；4. 发放满意度调查表， 并介绍下次活动的主题和内容	满意度调 查表 8 份、 签字笔

4.3.2.2 活动小结

本次小组活动整体过程流畅，各环节紧密相扣，有效促进了组员之间的情感交流和共情能力的提升。活动开始时，通过内容回顾环节，成功唤起了组员对上

节活动的记忆，为本节活动奠定了良好的基础。热身游戏“情绪猜猜猜”活跃了组内氛围，提高了组员对情绪的敏感度，同时也增强了组员之间的互动和默契。情绪识别与表达环节通过情绪类型学习、言语情绪表达和情景模拟，使组员对情绪有了更深入的理解和掌握。情绪大接龙游戏不仅放松了组员的心情，还帮助他们更好地理解和识别不同的情绪表达方式。倾听与理解技巧环节通过积极倾听技巧学习、角色扮演练习和小组讨论，使组员掌握了有效倾听的方法，提升了理解他人情绪的能力。心情大画布环节则通过绘画的形式，帮助组员表达和理解自己的情感，促进了小组之间的沟通和共情。活动总结环节通过收集组员的感受和反馈，总结了活动成果，为后续活动提供了参考。

通过本次小组活动，组员在情绪识别与表达、倾听理解技巧等方面有了明显的提升。组员们不仅对情绪的基本类型和表达方式有了更清晰的认识，还学会了如何在沟通中更好地表达自己的情绪和理解他人的情绪。尤其在倾听与理解技巧环节，组员们通过角色扮演和小组讨论，掌握了积极倾听的要素，提升了有效沟通的能力。心情大画布环节则进一步促进了组员之间的情感交流和共情，使他们能够更深入地理解彼此的内心世界。总体来说，本次小组活动达到了预期目标，有效提升了组员的情感能力和共情水平。

组员分享（WYQ）：这次小组活动，我感觉自己在情绪表达和倾听理解方面都有了很大的收获。尤其在情绪识别与表达环节，我们学习了情绪的基本类型，并通过面部表情、肢体语言和艺术创作练习了不同情绪的表达方式，这让我对情绪有了更深入的理解。而在倾听与理解技巧环节，我们通过角色扮演和小组讨论，学会了如何更好地倾听他人的情绪，并给予适当的反馈。最后，令我惊讶的是这次游戏互动环节增加了，因为我反映了第一次活动游戏环节太少，我觉得社工这次很棒。

在小组活动中，社工发现个别组员在情绪表达和倾听环节注意力不够集中，这需要多加观察和注意。同时在心情大画布环节，虽然效果显著，但时间掌控上可能有所不足，导致了有些组员在绘画表达上感到有些拘谨和抽象，这需要社工好好掌握时间。最后，本次小组活动通过“认知+共情+实践”的模式，成功的帮助组员提升了情绪识别与表达、倾听理解等情感能力，为后续共情能力的进一步提升奠定了坚实的基础。

4.3.3 第三节小组活动：观点采择·共情沟通

4.3.3.1 活动内容

表 4-6 第三次小组活动内容

活动主题：观点采择·共情沟通 参与人数：8 人 活动时长：70 分钟 活动地点：心理健康教育中心 活动目标：培养组员观点采择能力，即自发地理解和采纳他人观点的倾向；加强成员在沟通中的共情能力，学会从他人的角度思考问题；通过互动环节，提高组员在团队合作和冲突解决中运用有效的沟通技巧。				
序号	活动名称	活动目标	活动内容	活动物资
1	内容回顾 (5 分钟)	强化上节活动成果，介绍本节小组活动主题和内容	1. 和组员一起重温上节小组活动内容；2. 邀请组员分享上次的课后讨论；3. 介绍本次小组活动主题和内容	签到表、签字笔
2	热身游戏： 观点大交换 (10 分钟)	通过提高理解能力、增强沟通技巧和促进组员互动，营造开放的交流氛围，从而更好地采纳对方观点	1. 将成员分成 4 小组，每组 2 人面对面坐好；2. 每位成员有 1 分钟时间分享自己的一个观点或想法，可以是关于学习、生活、兴趣等方面的内容；3. 分享完毕后，队友需要用自己的话复述对方的观点，确保理解准确；4. 组员交换角色，复述者变为分享者，分享另一个观点或想法	便签纸、签字笔、计时器
3	观点采择 理论学习 (10 分钟)	通过理论学习，使组员更加深入了解观点采择的概念和内涵	1. 讲解观点采择的定义，强调其在人际交往和团队合作中的重要性；2. 分析观点采择与共情能力的关系，以及如何通过观点采择增进理解和合作	PPT、投影仪、便签纸、签字笔

4	观点采择 与共情大 接力 (10 分钟)	通过接力的方式，鼓励成员在理解他人观点的基础上提出相关观点，提升组员之间的共情和理解，增加小组互动	1. 小组成员围成一圈，确保每个人都能看到其他成员；2. 第一轮接力：第一位组员分享一个观点或想法，可以是关于学习、生活、兴趣等方面的内容；3. 下一位成员需要在理解第一位成员观点的基础上，提出一个相关的观点。例如：第一位组员：“我认为工作中沟通非常重要。”下一位组员：“我同意工作中沟通很重要，而且我觉得倾听是工作中有效沟通的关键。”4. 第二轮接力：鼓励组员提出新颖的观点，增加游戏的挑战性和趣味性	便签纸、签字笔、计时器
5	共情沟通 技巧学习 (10 分钟)	通过技巧学习，使组员更加深入了解共情沟通的方法	1. 介绍共情沟通的基本技巧，如倾听、反馈、表达理解和尊重；2. 通过案例演示如何在对话中运用共情沟通，以促进观点的交流和采择	PPT、投影仪、便签纸、签字笔
6	角色扮演 (10 分钟)	通过这个角色扮演，组员不仅能够提高观点采择和共情能力，还能在实践中提升团队合作和沟通技巧	1. 分组进行角色扮演，抽取模拟团队合作或冲突解决的场景卡片；2. 每组有 3 分钟的准备时间，每个组员在角色扮演中尝试从其他角色的视角看待问题，实践观点采择；3. 角色扮演结束后，小组成员分享自己在练习中的体验和挑战	情景卡片 8 张、A4 纸、签字笔

7	小组讨论： 观点采择 交流（10 分钟）	通过对 IRI-C 量表 中观点采择维度 的讨论，进一步加 深组员观点采择能力	问题 1：在做决定前，我试着从 争论中去看每个人的立场；问题 2：有时候我想像从我的朋友的 观点来看事情的样子，以便更了 解他们；问题 3：我相信每个问 题都有两面观点，所以我常试着 从这不同的观点来看问题；问题 4：当我对一个人生气时，我通 常会尝试着去想一下他的立场； 问题 5：在批评别人前我会试着 想象：假如我处在他的情况，我 的感受如何？	PPT、投影 仪、便签纸、 签字笔
8	活动总结 （5 分钟）	收集组员的感受 和反馈，总结活动 收获	1. 社工对本次活动进行总结，重 温观点采择和共情沟通技巧；2. 发放满意度调查表，并介绍下次 活动的主题和内容	满意度调查 表 8 份、签 字笔

4.3.3.2 活动小结

本次小组活动整体进行顺利，各环节紧密相扣，有效促进了组员之间在观点采择和共情沟通方面的能力提升。活动开始时，通过内容回顾环节，成功唤起了组员对上节活动的记忆，为本节活动奠定了良好的基础。热身游戏“观点大交换”提高了组员之间的互动，增强了他们理解他人观点的能力。观点采择理论学习环节通过 PPT 展示和讲解，使组员对观点采择的概念和重要性有了更深入的理解。观点采择与共情大接力游戏进一步加深了组员之间的互动和共情能力。共情沟通技巧学习环节通过案例演示，使组员掌握了共情沟通的基本技巧。角色扮演环节让组员在实践中提升了观点采择和共情能力，也进一步增强了团队合作和沟通技巧。小组讨论环节通过对 IRI-C 量表中观点采择维度的讨论，进一步加深了组员的观点采择能力。活动总结环节通过收集组员的感受和反馈，总结了活动成果，为下一节活动提供了参考。

通过本次小组活动，组员在观点采择和共情沟通方面有了显著的变化。组员们不仅对观点采择的概念和重要性有了更清晰的认识，还学会了如何在沟通中理解和采纳他人的观点。在角色扮演环节，组员们通过模拟团队合作和冲突解决的场景，提升了团队合作和沟通技巧。小组讨论环节通过对 IRI-C 量表中观点采择维度的讨论，进一步加深了组员的观点采择能力。因此，本次小组活动达到了预期目标，有效提升了组员的观点采择和共情沟通能力。

组员分享（YJR）：在小组讨论环节，我对这三个问题有自己的看法。第一，在做决定前，我试着从争论中去看每个人的立场？我认为这样可以帮助我更全面地理解问题，避免因只考虑自己的观点而忽略了其他人的感受。第二，有时候，我会想象从朋友的观点来看事情，这样可以让我更了解他们，也能更好地理解他们的感受和想法？我对这个问题深有体会，但在实际生活中我还是容易陷入到自己的思维定式之中。第三，在批评别人前，我会试着想象如果我处在他的情况，我的感受会如何。我这一点做的不怎么好，但我希望自己能够改变，这样的话可以让我更加理解和尊重他人，也能更好地与他人沟通。

最后，在小组活动中，还有个别组员在角色扮演中比较束手束脚，所以在后面的活动中，还可以增加更多的情景模拟和角色扮演环节，帮助组员更好地理解和应用所学的技巧。此外，小组讨论环节虽然效果显著，但有些组员在讨论中表现得较为被动，可能需要更多的引导和鼓励。总体来说，本次小组活动通过“社会认知+共情+社会学习”的模式，成功帮助组员提升了观点采择和共情沟通能力，也为下一次小组活动做好了铺垫。

4.3.4 第四节小组活动：共情想象·虚拟情感之旅

4.3.4.1 活动内容

表 4-7 第四次小组活动内容

活动主题：共情想象·虚拟情感之旅

参与人数：8 人

活动时长：70 分钟

活动地点：心理健康教育中心

活动目标：通过想象和角色扮演，提升成员对虚构人物情感的感同身受能力；加强成员的共情能力，特别是在理解非现实情境中的情感反应；通过故事讲述和小组讨论，增进成员之间的情感交流和理解。

序号	活动名称	活动目标	活动内容	活动物资
1	内容回顾 (5 分钟)	强化上节活动成果，介绍本节小组活动主题和内容	1. 和组员一起重温上节小组活动内容；2. 介绍本次小组活动主题和内容	签到表、签字笔
2	热身游戏： 虚拟想象之旅 (10 分钟)	通过简单的想象练习，帮助组员激活思维，为后续的理论学习做好准备，让组员初步体验共情的感觉	1. 将组员分成 2 组，每组 4 个人； 2. 第一次想象练习，由社工引导“请大家闭上眼睛，想象自己是一条神龙，刚刚腾云驾雾飞上了星空。请用 1 分钟时间想象这个星空的样子，并记录下你看到的、听到的、感受到的。” 3. 每位组员用 1 分钟时间记录自己的想象内容，然后轮流分享自己的想象，其他组员可以提问或补充； 4. 每组派出一人引导后两轮想象练习	便签纸、签字笔、计时器
3	想象与共情理论学习 (10 分钟)	通过理论学习，使组员加深入对想象共情的理解	1. 讲解想象在共情中的作用，以及如何通过想象来体验和理解他人的情感； 2. 通过案例分析虚构人物的情感体验如何帮助我们发展共情能力	PPT、投影仪、便签纸、签字笔

4	分享：虚构角色情感体验 (15 分钟)	通过组员之间的互动和分享，提升小组凝聚力，进一步加深对想象共情的理解	1. 组员分享自己最喜欢的书籍、电影或电视剧中的虚构角色，以及这些人物的情感体验；2. 观看《功夫》节选片段，分享自己的感受	U 盘、投影仪、便签纸、签字笔
5	角色扮演 (15 分钟)	通过角色扮演，可以提升组员对虚构人物情感的感同身受能力，增强组员的共情能力	1. 组员两两组队，一共分为四组； 2. 每组成员抽取一个虚构角色卡片，并尝试从该人物的角度讲述一个情感故事；3. 其他成员倾听并尝试理解角色的情感状态进行反馈和讨论	虚构角色卡片 20 张、A4 纸、签字笔
6	小组讨论：想象交流（10 分钟）	通过对 IRI-C 量表中想象维度的讨论，进一步提升组员想象共情能力	问题 1：我的确会投入小说人物中的感情世界；问题 2：看电影或看戏时，我通常是旁观的，而且不经常全心投入；问题 3：对我来说，全心地投入一本好书或一部好电影中，是很少有的事；问题 4：看完戏或电影之后，我觉得自己好像是剧中的某一个角色；问题 5：当我观赏一部好电影时，我很容易站在某个主角的立场去感受他的心情；问题 6：当我阅读一篇引人的故事或小说时，我想像着：如果故事中的事件发生在我身上，我会感觉怎么样？	PPT、投影仪、便签纸、签字笔

7	活动总结 (5 分钟)	收集组员的感受和反馈,总结活动成果	1. 社工对本次活动进行总结,带领组员重温想象与共情理论; 2. 发放满意度调查表,并介绍下次活动的主题和内容	满意度调查表 8 份、签字笔
---	----------------	-------------------	---	----------------

4.3.4.2 活动小结

本次小组活动通过内容回顾环节,帮助组员成功唤起了上节活动的记忆,为本节活动奠定了良好的基础。热身游戏“虚拟想象之旅”激活了组员的思维,让组员初步体验了共情的感觉,同时也增强了组员之间的互动。想象与共情理论学习环节通过 PPT 展示和讲解,使组员对想象在共情中的作用有了更深入的理解。分享环节让组员有机会分享自己最喜欢的虚构角色及其情感体验,虽然发生了冲突,但还是加深了组员之间的理解。角色扮演环节通过让组员从虚构角色的角度讲述情感故事,提升了组员对虚构人物情感的感同身受能力。小组讨论环节通过对 IRI-C 量表中想象维度的讨论,进一步提升了组员的想象共情能力。活动总结环节通过收集组员的感受和反馈,进一步巩固了活动成果。

通过本次小组活动,组员在想象和共情方面有了显著提升。组员们不仅对想象在共情中的作用有了更清晰的认识,还学会了如何通过想象来体验和理解他人的情感。在角色扮演环节,组员们通过从虚构角色的角度讲述情感故事,提升了对虚构人物情感的感同身受能力。分享环节让组员有机会分享自己最喜欢的虚构角色及其情感体验,进一步加深了组员之间的情感交流和理解。小组讨论环节通过对 IRI-C 量表中想象维度的讨论,进一步提升了组员的想象共情能力,所以本次小组活动基本达到了预期目标。

组员分享 (LSL): 我对小组讨论环节中的第六个问题感触深刻。“当我阅读一篇引人的故事或小说时,我想像着:如果故事中的事件发生在我身上,我会感觉怎么样?”。因为我是独生子女,有时候读到一些描写家庭矛盾的故事,我也会联想到自己和家人的相处。如果换成是我面对那样的矛盾,那我可能会感到很纠结和痛苦,所以我更希望能像故事中最终化解矛盾那样,和家人保持和谐的关系。

最后，在本次小组活动过程中，组员们在分享虚构角色情感体验的环节，因对视频素材有不一样的看法发生的争吵，社工也第一时间去制止、了解情况，告诫组员：人心中的成见千万不要成为一座大山，同时也让发生冲突的组员详细阐述自己的看法，其他组员分别给予支持，使两人重新握手言和。总体来说，本次小组活动虽有一些小插曲，但也进一步通过“社会认知+共情+社会学习”的模式帮助组员学会在日常生活中如何理解和支持他人，促进了团队内部的情感交流与理解。

4.3.5 第五节小组活动：痛苦应对·情感调适

4.3.5.1 活动内容

表 4-8 第五次小组活动内容

活动主题：痛苦应对·情感调适 参与人数：8 人 活动时长：70 分钟 活动地点：心理健康教育中心 活动目标：理解个人痛苦的概念，以及它在紧张的人际场景中的影响；学习识别和处理个人痛苦的策略，提高自我调适能力；在小组讨论中探讨如何在人际互动中保持自我意识，同时管理好个人情感。				
序号	活动名称	活动目标	活动内容	活动物资
1	内容回顾 (5 分钟)	强化上节活动成果，介绍本节小组活动主题和内容	1. 和组员一起重温上节小组活动内容；2. 介绍本次小组活动主题和内容	签到表、签字笔

2	热身游戏： 情绪绘画 大接龙 (10 分 钟)	通过创意绘画的方式，帮助组员轻松表达和理解不同的情绪。同时，增加趣味性，打破僵局，促进团队合作与沟通，为接下来的理论学习营造活跃的氛围	1. 组员四人一组，分为两组；2. 每个组员将自己手中的 A4 纸分成四个框；3. 游戏开始时，第一个人用其中一个框画出一一种情绪的抽象表现，可能是颜色、形状或图案，不需要具体描绘，而是表达出那种情绪的特征（如忧伤可以用深蓝色，愤怒可以用亮红色等）；4. 计时 2 分钟，在这段时间里，第一个人完成后将纸转给下一个人；5. 第二个人看到前一个框内容时，继续在下一个框中添加与该情绪相关的图形或文字元素，并继续传递。其他成员也依次接龙，依次为每个框绘制出与该情绪相关的内容；6. 完成后，每个小组分享他们的作品，并阐述每个框所表达的情绪和创作思路	A4 纸、油画棒、签字笔、计时器
3	个人痛苦 理论学习 (10 分 钟)	通过理论学习，使组员加深入对个人痛苦的理解	1. 讲解个人痛苦的定义，强调在人际场景中感受到的焦虑与不适；2. 分析个人痛苦与情感调适的关系，以及如何通过提高自我意识来减轻痛苦	PPT、投影仪、便签纸、签字笔

4	分享:个人痛苦经历 (15 分钟)	通过组员之间的互动和分享,进一步加深对个人痛苦的理解,提升小组凝聚力,促进组员共情成长	1. 在分享和讨论过程中,确保所有组员都感到舒适,避免强迫任何人分享他们不愿意讨论的内容; 2. 成员分享自己在紧张人际场景中的经历,特别是那些导致个人痛苦的情境; 3. 讨论这些经历中的挑战,以及成员是如何应对和调适自己的情感的; 4. 社工需要自我披露,积极引导,传授情感调适的相关技巧	纸巾、便签纸、签字笔 记录本
5	角色扮演:共情与自我调适(15 分钟)	通过角色扮演,可以帮助组员识别和处理个人痛苦,提高自我调适能力,做好个人情感管理	1. 组员四人一组,分为两组; 2. 每组自由选择一个紧张的人际场景进行创作,例如小组成员在工作、学习、生活中遇到挫折等; 3. 每组成员分配角色,例如同事、主管、经理等。确保每个成员都有明确的角色和任务; 4. 每组成员根据分配的角色和场景进行角色扮演。在角色扮演中,成员需要:识别自己的情感,运用自我调适技巧,保持共情,进行有效沟通 5. 每组成员分享他们在角色扮演中的体验和感受,特别是如何在保持共情的同时管理自己的情感	A4 纸、签字笔

6	小组讨论：个人痛苦交流（10分钟）	通过对 IRI-C 量表中个人痛苦维度的讨论，进一步提升组员共情和情感调适能力	问题 1：在紧急状况中，我感到担忧、害怕而难以平静；问题 2：当我处在一个情绪非常激动的情况中时，我往往感到会无依无靠，不知如何是好；问题 3：处在紧张情绪的状况中，我会惊慌害怕；问题 4：在紧急状况中，我紧张得几乎无法控制自己；问题 5：当我看到有人发生意外而急需帮助的时候，我紧张的几乎精神崩溃	PPT、投影仪、便签纸、签字笔
7	活动总结（5分钟）	收集组员的感受和反馈，总结活动成果	1. 社工对本次活动进行总结，带领组员回顾个人痛苦理论和情感调适技巧；2. 对个人痛苦经历分享和角色扮演环节表现勇敢和优秀的组员提出表扬；3. 发放满意度调查表，并介绍下次活动的主题和内容	满意度调查表 8 份、签字笔

4.3.5.2 活动小结

本次小组活动通过内容回顾环节，帮助组员迅速适应小组活动氛围。热身游戏“情绪绘画大接龙”通过创意绘画的方式，帮助组员轻松表达和理解不同的情绪，增加了趣味性，促进了团队合作与沟通。个人痛苦理论学习环节通过 PPT 展示和讲解，使组员对个人痛苦的概念及其在人际场景中的影响有了更深入的理解。分享环节让组员有机会分享自己在紧张人际场景中的经历，特别是那些导致个人痛苦的情境，进一步加深了组员之间的情感交流和理解。角色扮演环节通过模拟紧张的人际场景，帮助组员识别和处理个人痛苦，提高了自我调适能力。小组讨论环节通过对 IRI-C 量表中个人痛苦维度的讨论，进一步提升了组员的共情和情感调适能力。活动总结环节通过收集组员的感受和反馈，巩固了小组活动成果。

通过本次小组活动，组员在理解个人痛苦和情感调适方面有了显著提升。组员们不仅对个人痛苦的概念及其在人际场景中的影响有了更清晰的认识，还学会了如何识别和处理个人痛苦，提高了自我调适能力。在角色扮演环节，组员们通过模拟紧张的人际场景，实践了情感调适技巧，增强了在人际互动中保持自我意识和管理个人情感的能力。分享环节让组员有机会分享自己的经历，讨论应对策略，进一步加深了组员之间的情感交流和理解，但社工仍需要注意及时观察和积极引导组员情绪。小组讨论环节通过对 IRI-C 量表对个人痛苦维度的讨论，进一步提升了组员的共情和情感调适能力。因此，本次小组活动基本达到了预期目标，并进一步提升了组员的个人痛苦理解 and 情感调适能力。

组员分享（ZZY）：我对个人痛苦还是比较害怕的，尤其在一些比较紧急状况中，我会感到担忧、害怕而难以平静，就连期末考试，我也担心无法考好，导致自己焦虑失眠，无法集中注意力。平时在校外当我看到有人发生意而极需帮助的时候，我也会十分紧张，心里想着我该不该去帮助他们，但当我行动的却又不知从何开始，所以我希望自己能够经过这次小组活动有些改变。

最后，在小组活动过程中发现，个别组员在分享个人痛苦经历时情绪起伏较大，社工应及时的提供引导和鼓励，并且在下次活动中可增设渐进式分享环节，由社工进行示范引导，强化情感支持氛围。总体来说，本次活动通过“社会认知+共情+社会学习”的模式，有效地提升了组员对个人痛苦的理解深度及情感调适能力，成功构建了共情互助的小组文化。

4.3.6 第六节小组活动：同情关心·情感共鸣之旅

4.3.6.1 活动内容

表 4-9 第六次小组活动内容

活动主题：同情关心·情感共鸣之旅

参与人数：8 人

活动时长：70 分钟

活动地点：心理健康教育中心

活动目标：强化组员对处于不幸中的人的共情关注，提升同情关心的反应倾向；通过分享和倾听个人故事，增进组员间的情感共鸣和相互理解；增强团队凝聚力，培养组员的“他人取向”情感反应。

序号	活动名称	活动目标	活动内容	活动物资
1	内容回顾 (5 分钟)	强化上节活动成果，介绍本节小组活动主题和内容	1. 和组员一起重温上节小组活动内容；2. 介绍本次小组活动主题和内容	签到表、签字笔
2	热身游戏： 同情心大挑战（10 分钟）	通过模拟情境，让组员体验对他人的同情和关心，增强组员之间的沟通和合作	1. 组员四人一组，分为两组；2. 每组抽取一张情境卡片，卡片上写有一个需要同情关心的情境；3. 每组成员分配情境卡片角色，如：一人扮演需要帮助的人（如失恋的朋友、遇到挫折的同事等），其他组员扮演提供帮助和关心的人；4. 模拟表演：每组成员根据卡片上的情境进行模拟表演，展示如何通过同情和关心来帮助他人，表演时间不超过 2 分钟；5. 表演结束之后，组员进行分享和投票，选出扮演最佳的小组发放小礼品	情境卡片 10 张、小礼品、便签纸、签字笔、计时器
3	同情关心 概念介绍 (10 分钟)	通过概念介绍，使组员加深入对同情关心的理解	1. 讲解同情关心的概念，强调对他人不幸的同情和关心在人际关系中的重要性；2. 分析如何通过同情关心来提升团队成员间的支持和信任	PPT、投影仪、便签纸、签字笔

4	个人故事分享：共情的视角(15分钟)	通过分享和倾听个人故事，帮助成员更好地理解他人的不幸事件或挑战，增强共情能力，提升情感关注，促进组员之间交流	1. 介绍活动的目的和流程；2. 组员轮流分享一个他们或他人经历的不幸事件或挑战，强调共情的角度和对他人情感的关注；3. 分享过程中，其他组员保持尊重和倾听，不要打断他人的分享；4. 分享时请尽量具体，描述事件的背景、情感体验和共情反应；5. 开始分享，每次时间不超过 2 分钟；6. 组员在小组内进行讨论，分享自己的感受和体会	纸巾、便签纸、签字笔、计时器、记录本
5	角色扮演：体验与理解他人的情感需求（15分钟）	通过角色扮演，让组员亲身体验他人不幸情境中的情感需求，提升组员同情关心能力促进组员之间的沟通和理解	1. 介绍活动流程，组员 4 人一组，分为 2 组；2. 每组自由选择一个涉及他人不幸的情境；3. 组员自行分配角色，确保每个队友都有机会扮演受影响者和支持者的角色；4. 角色扮演：每组成员根据分配的角色和情境进行角色扮演。在角色扮演中，组员需要：受影响者：表达自己的情感和需求，如沮丧、迷茫、无助等。支持者：通过语言和非语言的方式展现同情关心，如倾听、安慰、鼓励等。练习对话：支持者尝试用同情关心的语言和行为来帮助受影响者；5. 组员分享他们在角色扮演中的体验和感受，特别是如何在对话中展现同情关心	便签纸、签字笔

6	小组讨论： 同情关心 交流（10 分钟）	通过对 IRI-C 量 表中同情关心 维度的讨论，进 一步增进组员 间的情感共鸣 和相互理解，提 高小组凝聚力	问题 1：对那些比我不幸的人，我经常有心软和关怀的感觉；问题 2：有时候当其他人有困难或问题时，我并不为他们感到很难过；问题 3：当我看到有人被别人利用时，我有点感到想要保护他们；问题 4：其他人的不幸通常不会带给我很大的烦忧；问题 5：当我看到有人受到不公平地对待时，我有时并不感到非常同情他们；问题 6：我认为自己是一个相当软心肠的人	PPT、投影仪、便签 纸、签字笔
7	活动总结 (5 分钟)	收集组员的感 受和反馈，总结 活动收获	1. 社工对本次活动进行总结，带领组员重温同情关心概念；2. 发放满意度调查表；3. 介绍下次活动内容，并提醒组员小组即将结束	满意度调 查表 8 份、 签字笔

4.3.6.2 活动小结

本次小组活动通过内容回顾环节，使组员快速进入小组活动状态。热身游戏“同情心大挑战”，以情境模拟形式引导组员直观感受他人需求，激发主动关怀意识，增强了组员之间的沟通和合作。同情关心概念介绍环节通过 PPT 展示和讲解，使组员对同情关心的概念及其在人际关系中的重要性有了更深入的理解。个人故事分享环节让组员有机会分享和倾听个人故事，增进了组员间的情感共鸣和相互理解。角色扮演环节通过模拟他人不幸的情境，让组员亲身体验他人的情感需求，提升了组员的同情关心能力。小组讨论环节通过对 IRI-C 量表中同情关心维度的讨论，进一步增进了组员间的情感共鸣和相互理解。活动总结环节巩固了所学理论和共情技巧。

通过本次小组活动，组员在同情关心和情感共鸣方面有了明显的进步。组员们不仅对同情关心的概念及其在人际关系中的重要性有了更清晰的认识，还学会了如何通过同情关心来提升团队成员间的支持和信任。在个人故事分享环节，组员们通过分享和倾听个人故事，增进了对他人不幸事件或挑战的理解，

提升了情感关注和共情能力。角色扮演环节让组员亲身体验了他人不幸情境中的情感需求，提升了同情关心能力，促进了组员之间的沟通和理解。小组讨论环节通过对 IRI-C 量表中同情关心维度的讨论，进一步增进了组员间的情感共鸣和相互理解，提高了小组凝聚力，为本次小组活动画上圆满句号。

组员分享 (LQS)：在小组讨论中，我对第五个问题：当我看到有人受到不公平地对待时，我有时并不感到非常同情他们？有所体会。我认为这可能是因为有时候是我先入为主地，他们之所以受到不公平的对待，可能是因为他们自己也有做得不够好的地方。但后来仔细想想，这种想法其实不太对。因为很多时候，不公平的对待并不是因为受害者本身的问题，而是因为施加不公平的人有偏见或者不合理的行为。我应该更多地去理解他们的处境，而不是急着去评判。并且以后我也要努力提醒自己，需要更加同情和关心那些受到不公平对待的人。

在本次活动过程中，社工发现组员们都适应了小组氛围，分享和讨论环节都能够勇于开口，尤其在角色扮演环节组员参与感很强，气氛热烈。总体来说，本次小组活动通过“社会认知+共情+社会学习”的模式，有效提升了组员们的同情关心和情感共鸣能力，使共情互助的小组文化更加浓厚，为日后共情能力的提升奠定了坚实的基础。

4.3.7 第七节小组活动：共情实践·小组结案

4.3.7.1 活动内容

表 4-10 第七次小组活动内容

活动主题：共情实践·小组结案

参与人数：8 人

活动时长：70 分钟

活动地点：心理健康教育中心

活动目标：回顾和巩固前六次活动中学到的共情知识，包括共情基础、情绪识别、观点采择、想象共情、同情关心和个人痛苦管理；通过综合应用，提高组员在复杂社交环境中的共情实践能力；处理组员离别情绪，进行结案，庆祝成员的成长和进步，鼓励组员们将所学应用到日常生活中。

序号	活动名称	活动目标	活动内容	活动物资
1	内容回顾 (10 分钟)	巩固前六节活动成果, 介绍本节小组活动内容	1. 和组员一起回顾前六节小组活动内容; 2. 介绍本次小组活动内容, 提醒组员本节活动将是小组最后一次团队活动	签到表、签字笔、PPT、投影仪、
2	综合角色扮演: 共情剧本大创作 (25 分钟)	通过设计和表演复杂社交场景, 综合运用情绪识别表达、观点采择、想象共情、同情关心和痛苦管理等共情技巧, 提升组员在复杂社交场景中处理人际关系的能力, 增强团队成员之间的合作和默契	1. 简要介绍活动的目的和流程, 将组员随机分成 2 组, 每组 4 人; 2. 每组需选择一个复杂的社交场景 (例如科研项目展示、家庭聚会、宿舍人际冲突或朋友间的矛盾等) 在 10 分钟内进行创作, 组员共同编写包含角色台词及情感表达的简短剧本, 并在剧情发展中综合运用共情技巧; 3. 组员根据剧本进行角色扮演, 练习在复杂社交场景中运用共情技巧, 表演时间 5 分钟; 4. 扮演结束后, 组员讨论角色扮演中的体验和学习, 分享在运用共情技巧时遇到的挑战和收获; 5. 社工总结活动中的亮点和不足, 强调综合运用共情技巧在复杂社交场景中的重要性	场景道具若干、便签纸、签字笔、计时器
3	共情修炼手册 (10 分钟)	通过手册记录共情能力提升轨迹, 结合制定与分享共情修炼计划, 帮助组员深入地理解共情的概念和应用, 并鼓励将	1. 社工介绍活动的目的和流程, 并发放精美手册; 2. 组员用 2 分钟时间反思自己在活动中的进步与不足, 通过手册记录共情能力的提升过程, 制定日常训练计划, 最后共同制定具体目标并约定时间互相检查完成情况; 3. 制定共情修炼计划:	精美手册 8 份、签字笔

		习得的共情技巧运用到日常生活中，持续优化人际关系与情感交流的质量	设定一个具体的共情修炼目标，制定相应的行动计划，并安排明确的时间表；4. 组员轮流分享自己的共情实践目标；5. 社工总结活动中的亮点和不足，强调共情能力成长的重要性	
4	明信片寄语 (10 分钟)	通过写明信片寄语的方式，增强组员之间的情感联系，鼓励组员之间互相支持和鼓励，增加组员之间的互动和交流	1. 社工简要说明明信片的写法（感谢、鼓励或祝福），给每位组员发放 1 组明信片；2. 组员花 5 分钟时间写明信片，可以写给一位或多位组员；3. 社工总结，强调组员之间的支持和联结的重要性	明信片 8 组、纸巾、签字笔
5	活动总结 (10 分钟)	处理组员离别情绪，宣告小组结束	1. 社工向所有组员道谢，发放量表 2 份；2. 社工进行最后的总结，为每位组员颁发证书和小礼品；3. 合影留念，社工向组员一一道别	摄影机、小礼品、证书、满意度调查表 8 份、IRI-C 量表 8 份、纸巾、签字笔

4.3.7.2 活动小结

本次小组活动作为系列小组活动的最后一次，整体过程温馨而富有成效，各环节紧密相扣，有效实现了活动目标。活动开始时，通过内容回顾环节，成功唤起了组员对前六次活动的记忆，为本次总结性活动奠定了坚实的基础。综合角色扮演环节通过设计和表演复杂社交场景，让组员在实践中综合运用了情绪识别表达、观点采择、想象共情、同情关心和个人痛苦管理等共情技巧，显著提升了组员在复杂社交场景中处理人际关系的能力。共情修炼手册环节帮助组员记录了共

情能力的提升轨迹，并制定了日常训练计划，鼓励组员将所学的共情技巧应用到日常生活中。明信寄语环节通过写明信片的方式，增强了组员之间的情感联系，为小组活动画上了圆满的句号。活动总结环节处理了组员的离别情绪，宣告了小组的正式结束。

通过本次小组活动，组员在共情知识的回顾和巩固方面取得了显著成效。组员们不仅对共情基础、情绪识别、观点采择、想象共情、同情关心和个人痛苦管理等方面的知识有了更深入的理解，还通过综合角色扮演环节，显著提升了在复杂社交环境中的共情实践能力。共情修炼手册环节帮助组员制定了具体的共情修炼目标和行动计划，为未来的个人成长提供了明确的方向。明信寄语环节增强了组员之间的情感联系，促进了组员之间的互相支持和鼓励。总体而言，本次小组活动达到了预期目标，为组员的个人成长和人际关系的改善奠定了坚实的基础。

组员分享（DXY）：感觉时间过的很快，也很慢，快到小组活动转眼就结束了，慢到每周参加一次的小组活动已经形成了我的固定作息。我在这里十分舍不得社工和这些小伙伴，你们给我带来了许多难忘的时刻，也让我在共情方面有了很大的进步，就像我们的小组名称一样“心心同行”，我希望大家日后都能成为照亮别人的星，而我也会牢记这段宝贵的经历，与你们同行。

组员分享（LCL）：通过这两个月的小组活动，我学到了很多共情技巧，比如如何更好地理解他人的情绪，如何在沟通中表达共情。这些技巧不仅在小组活动中帮助了我，也在我的日常生活中发挥了很大的作用。我感觉自己在与他人交往时更加自信和从容了。虽然小组活动结束了，但我相信这些共情技巧会继续陪伴我，帮助我更好地与他人相处。感谢社工和每一位小伙伴，这段小组经历我会永远珍惜，希望我们下次活动再聚。

最后，通过这两个月的“心心同行”大学生共情能力提升小组活动，组员们基本掌握了对共情技巧的综合运用，在对离别情绪的处理上，社工也积极引导，鼓励组员，小组结束并不意味着服务终止。通过共情修炼手册，社工也可以为后续组员们在日常生活和学习中持续性的引导和潜移默化。总体来说，本次小组活动以社会认知理论为基础，组织组员进行共情实践，让他们在实际情境中运用所学的共情技能和知识，巩固和提升共情能力；社会学习理论为支撑，为组员提供一个展示和分享自己共情实践成果的平台，让他们在小组中相互学习和鼓励；共情

理论为指导，强调将共情能力应用到实际生活中，帮助组员在小组结束后继续保持良好的共情能力，为组员的个人成长和人际关系的改善提供了有力的支持。

4.4 本章小结

本研究基于社会认知理论、共情理论与社会学习理论，依据 IRI-C 量表的四个维度，设计了提升大学生共情能力的小组活动方案。

一是精心设计的小组活动有效提升了大学生的共情能力。通过角色扮演、情景模拟等活动，学生们直观体验他人情感，练习观点采择等技能，突破社交局限，积累情感互动经验，相互学习，增强对他人情感的理解。

二是小组活动构建了支持性环境，促进组员共情成长。组员间的互动形成支持性氛围，使个体能安全地分享情感体验并接受反馈。小组讨论和反思性对话帮助学生识别自身在同情关心等维度的不足，学习他人共情策略，及时调整改进共情表达方式。

三是小组工作通过强化团队协作与个性化支持，形成共情能力提升机制。团队协作活动促使组员在实践中学习换位思考与情感协调，尤其有助于缓解低年级学生因社交经验不足导致的共情局限。同时，根据 IRI-C 量表评估结果和满意度调查表，针对组员需求重新设计干预方案，比如对个人痛苦维度得分较低的学生开展情感表达训练，对共情能力整体薄弱的成员提供辅导和访谈，制定阶梯式提升计划。

总体来说，小组工作不仅显著提升了参与者的共情能力，还在人际交往和学术生涯发展中建立了更深层次的联系，为校园文化和社会的和谐发展注入了积极力量。

第5章 小组工作在大学生共情能力提升应用中的评估

本研究通过引入小组工作介入的方式，对大学生共情能力提升进行了深入评估。结果显示，小组工作介入不仅显著增强了新生在复杂人际互动中的共情理解与反应能力，还有效促进了他们在情感表达、倾听理解以及同理心等方面的全面发展。在小组工作介入过程中，绝大部分小组成员对活动的满意度极高，认为活动内容丰富、形式多样，且具有很强的实践性和互动性，让他们在轻松愉悦的氛围中收获了宝贵的情感交流经验。同时，社工也成功达成了预估目标，引导学生逐步建立起对共情重要性的深刻认识，并掌握了实用的共情技巧。总体来看，小组工作介入作为一种高效且富有成效的教育手段，在大学生共情能力的全方位提升中发挥了至关重要的作用，为学生未来的人际交往和情感发展奠定了坚实基础。

5.1 小组过程评估

5.1.1 小组活动前期准备情况

在小组活动准备方面，每次小组活动都进行了充分的物资准备，包括活动场地布置所需的桌椅、电脑投影仪、音响设备等，以及活动所需的各种卡片、情景描述材料、艺术创作材料等。确保所有物资齐全且功能正常，为活动的顺利开展提供了物质保障。场地布置根据活动内容和形式，精心营造了一个温馨、舒适、安全的环境，让组员感到放松和自在。合理安排座位，方便组员之间的互动交流；设置专门的展示区，用于展示组员的艺术创作作品、小组活动成果和活动合影照片。人员分工明确，指定小组负责人，负责整体活动的组织和协调；安排专人负责物资管理、场地布置、时间控制、记录整理等工作，确保每个组员都清楚自己的任务，各司其职，协同合作，提高活动效率。

在小组活动实施方面，每次活动都严格按照既定的活动计划进行，开场与热身环节通过简短的开场介绍和热身活动，帮助组员放松身心，活跃气氛，增强小组凝聚力，为后续活动做好铺垫。主题活动实施环节，理论讲解内容

准确、清晰、易懂，结合实际案例进行阐述，提高组员的学习兴趣和理解度；角色扮演、情景模拟等互动环节，给予成员充分的指导和支持，鼓励他们积极参与，大胆表达自己的想法和情感；游戏互动环节，确保游戏规则明确、公平，引导组员在游戏中体验共情，学习合作与沟通技巧。反馈与总结环节，组织组员进行反馈和总结，邀请组员分享他们在活动中的体验、感受、收获以及遇到的问题和困惑，社工给予积极的反馈和指导，帮助组员总结经验教训，明确下一步的努力方向。

5.1.2 组员参与度与互动情况

在组员参与度方面，通过观察和记录，发现大部分组员在活动中表现出了较高的参与度。比如在角色扮演环节，组员们积极参与，大胆表达自己的想法和情感，通过模拟不同的情境，深入体验和理解他人的情感。在小组讨论环节，组员们也积极参与讨论，分享自己的观点和体会，通过交流和互动，增进了对共情能力的理解和认识。当然也有个别组员在某些环节中表现得较为被动，社工需要更多的引导和鼓励。

组员 DXY：“通过参加这次小组活动，我在共情能力方面有了很大的提升。尤其是在情绪识别与表达和倾听理解技巧方面，我学到了很多实用的方法。比如，在情绪识别与表达环节，我们通过面部表情、肢体语言和艺术创作练习了不同情绪的表达方式，这让我对情绪有了更深入的理解。而在倾听与理解技巧环节，我们通过角色扮演和小组讨论，学会了如何更好地倾听他人的情绪，并给予适当的反馈。这些技巧不仅在小组活动中帮助了我，也在我的平时的生活中发挥了很大的作用。”

在互动情况方面，小组活动通过设计多样化的互动环节，促进了组员之间的交流和合作。比如在热身游戏环节，通过简单的游戏和互动练习，帮助组员放松身心，增强小组凝聚力；在角色扮演和情景模拟环节，组员们通过合作完成任务，学会了倾听、反馈和情感共鸣等共情技巧，提高了团队合作能力。此外，小组讨论和反馈环节也为组员提供了交流和互动的机会，通过分享和讨论，组员们不仅增进了对共情能力的理解，还建立了深厚的友谊和合作关系。

5.1.3 情感体验与共情能力提升情况

在情感体验方面，通过观察和记录，发现组员们在活动中经历了丰富的情感体验。例如，在角色扮演环节，组员们通过模拟不同的情境，深入体验了他人的情感和需求，增强了情感共鸣。在分享个人经历的环节中，组员们通过分享和倾听，增进了对他人情感的理解和关心，提升了情感关注和共情能力。此外，小组讨论和反馈环节也为组员提供了表达和分享情感的机会，通过交流和互动，组员们不仅增进了对共情能力的理解，还学会了如何在实际生活中应用共情技巧。

在共情能力提升方面，通过活动的实施，组员们的共情能力得到了显著提升。比如在情绪识别与表达环节，组员们通过学习情绪的基本类型和表达方式，提高了情绪沟通能力；在倾听与理解技巧环节，组员们通过角色扮演和小组讨论，掌握了积极倾听的要素，提升了理解他人情绪的能力。此外，通过综合角色扮演和小组讨论，组员们还学会了如何在复杂社交场景中运用共情技巧，提高了处理人际关系的能力。总体而言，组员们的共情能力在不同维度上都有了显著提升，为个人成长和人际关系的改善奠定了坚实的基础。

组员 LBB：“这次小组活动让我在想象和共情方面有了显著的提升。在想象与共情理论学习环节，我了解到想象在共情中的重要作用，以及如何通过想象来体验和理解他人的情感。而在角色扮演环节，我通过从虚构角色的角度讲述情感故事，提升了对虚构人物情感的感同身受能力。这些活动不仅让我在共情能力上有了进步，还让我在情感表达和理解方面有了更深的认识，这让我在日常生活中能够更好的与人交往”

5.1.4 小组凝聚力与团队合作情况

在小组凝聚力方面，通过小组活动的实施，小组的凝聚力得到了显著增强。比如在小组命名与规范共识环节，组员们通过共同讨论和投票，确定了小组名称和规范，提高了小组的凝聚力。在角色扮演和情景模拟环节，组员们通过合作完成任务，学会了倾听、反馈和情感共鸣等共情技巧，增强了团队合作能力。此外，小组讨论和反馈环节也为组员提供了交流和互动的机会，通过分享和讨论，组员们不仅增进了对共情能力的理解，还建立了深厚的友谊和合作关系。

在团队合作方面，通过小组活动的实施，组员们的团队合作能力得到了显著提升。比如在综合角色扮演环节，组员们通过共同设计和表演复杂社交场景，综合运用了情绪识别表达、观点采择、想象共情、同情关心和个人痛苦管理等共情技巧，显著提升了组员在复杂社交场景中处理人际关系的能力。在小组讨论和反馈环节，组员们也通过合作和交流，共同探讨了如何在实际生活中应用共情技巧，提高了团队合作能力。总体而言，组员们的团队合作能力在不同维度上都有了显著提升，为个人成长和人际关系的改善奠定了坚实的基础。

组员 ZZY：“我觉得这次小组活动举办的非常有意义。我在这里结交认识了新的小伙伴，尤其在进行分组游戏或互动的时候，我感到非常有趣，因为我们通过相互帮忙和协作竟然有这么强的凝聚力和执行力，这让我感到十分意外。”

5.1.5 活动创新与趣味性情况

在小组活动的创新与趣味性方面，我们通过设计多样化的活动内容和形式，成功地提升了活动的吸引力和效果。在小组活动创新性方面，小组活动采用了角色扮演、情景模拟、案例分析等互动形式，为组员提供了真实的共情实践场景。这些活动帮助组员直观地体验他人的情感需求，并练习观点采择、倾听与反馈等技能。此外，我们还引入了虚拟想象之旅、情绪绘画大接龙等创新环节，进一步增强了活动的趣味性和吸引力，使组员在轻松愉悦的氛围中提升共情能力。

在小组活动趣味性方面，我们通过热身游戏、角色扮演、情景模拟等互动环节，小组活动的趣味性和互动性得到了显著提升。这些环节不仅让组员在轻松愉悦的氛围中学习和成长，还帮助他们更好地理解和应用共情技巧。总体而言，小组活动通过创新性和趣味性的设计，成功地吸引了组员的积极参与，提高了活动的效果和影响力。

5.2 小组结果评估

5.2.1 小组活动满意度评估

根据小组活动满意度调查表的结果，对小组活动的整体满意度进行了评估。每节小组活动结束后发放 8 份小组活动满意度调查表，回收 8 份问卷，

一共收回 56 份问卷，有效回收率为 100%。具体结果如下：

表 5-1 小组活动满意度调查表

题项	非常不满意	比较不满意	一般	比较满意	非常满意
1. 我认为本次共情能力提升活动符合我的预期				7.14%	92.86%
2. 我对活动的内容安排感到满意			3.58%	10.71%	85.71%
3. 我对活动的时间安排感到满意			3.57%	3.57%	92.86%
4. 我对活动的场地设施感到满意			1.79%	10.71%	87.5%
5. 我对活动的形式和互动环节感到满意				14.29%	85.71%
6. 我掌握了活动中学习的共情知识与技巧				28.57%	71.43%
7. 通过参与活动，我能够更加理解他人的感受和立场			10.71%	8.93%	80.36%
8. 通过参与活动，我与他人的沟通和相处能力得到提升				21.43%	78.57%
9. 我认为活动对我的日常生活和人际交往有积极影响				14.29%	85.71%
10. 我对社会工作者提供的服务感到满意				8.93%	91.07%

通过对组员提交的小组活动满意度调查表进行全面的描述性统计分析，以下是具体的分析结果：对于活动符合预期方面，有 92.86%的组员表示非常满意，这充分证明了小组活动整体上达到了组员的预期，满足了他们对活动的基本设想和期望。对活动内容安排满意度而言，85.71%的组员给出了非常满意的评价，这表明活动内容能够吸引组员的兴趣。从活动时间安排满意度来看，92.86%的组员感到非常满意，这是笔者在小组活动前期通过充分的意见征集和沟通，确

定了最适合大家的时间段，使得绝大多数组员都能积极参与，不会因为时间问题而感到困扰。在场地安排满意度上，87.5%的组员表示非常满意，这意味着活动场地的选择和场地布置得到了组员的认可。在活动的形式和互动环节上，85.71%的组员表示非常满意，说明活动的形式和互动环节设计得非常成功，能够充分调动组员的积极性和参与度。在知识与技巧掌握这一题项中，71.43%的组员表示非常满意，说明活动在知识传授和技能培养方面还是有显著效果，大部分组员能够有效地掌握所学知识并运用相关技巧。在关于理解他人感受和立场这一题项中，80.36%的组员选择非常满意，这说明活动对组员的同理心和理解能力有显著的提升作用，大部分组员能够通过活动更好地理解他人的感受和立场。在沟通和相处能力提升方面，78.57%的组员表示非常满意，这反映出活动有效地促进了组员之间的沟通和相处。对于活动对日常生活和人际交往的积极影响这一题项，85.71%的组员表示非常满意，表明绝大多数组员认为这次活动对他们的日常生活和人际交往产生了积极的影响。在社会工作者服务满意度上，91.07%的组员表示非常满意，这说明社工在活动中的行动表现得到了积极肯定。

5.2.2 组员前后测分析

为了评估小组活动对组员共情能力的实际提升效果，笔者在小组活动开展初期与末期，采用《IRI-C 人际反应指针量表》对小组成员的共情能力水平分别进行前测与后测，具体结果如下：

表5-2 组员共情能力变化表

名称	前测：共情能力指数	后测：共情能力指数	变化幅度
WYQ	42	51	9
LQS	39	47	8
LCL	37	47	10
DXY	40	46	6
YJR	41	50	9
LSL	38	47	9
ZZY	39	50	11

LBB	41	52	11
均值	39.625	48.625	9.125

根据表 5-2，可以看出，所有组员的共情能力指数在后测中都有显著提升。具体来说，组员的共情能力指数平均提升了 9.125 分，表明小组活动对提升组员的共情能力有明显效果。

表5-3 小组活动共情能力前后测量表

	观点采择	想象	同情关心	个人痛苦	总分
前测	1.68±0.413	1.77±0.177	1.88±0.305	1.87±0.413	1.80±0.084
后测	2.48±0.238	2.31±0.274	2.04±0.214	2.05±0.382	2.22±0.103

根据表 5-3，可以看出，组员在各个共情能力维度上的得分均有显著提升。具体来说，在观点采择维度上，前测均值为 1.68±0.413，后测均值为 2.48±0.238，提升了 0.80 分。在想象维度上前测均值为 1.77±0.177，后测均值为 2.31±0.274，提升了 0.54 分。在同情关心维度上前测均值为 1.88±0.305，后测均值为 2.04±0.214，提升了 0.16 分。在个人痛苦维度上前测均值为 1.87±0.413，后测均值为 2.05±0.382，提升了 0.18 分。在总分上，前测均值为 1.80±0.084，后测均值为 2.22±0.103，提升了 0.42 分。总体来说，小组活动对组员的共情能力有显著的提升效果，特别是在观点采择和想象方面，提升幅度较大。这表明小组活动在提升组员的共情能力方面取得了显著成效。

5.3 本章小结

本章对小组活动的评估结果进行了全面分析，充分展现了小组工作在提升大学生共情能力方面的积极成效。在小组活动满意度评估中，组员对活动的整体满意度较高，尤其在活动内容、形式和互动环节上，组员们表示非常满意。这表明小组活动不仅顺利达成了预期目标，还超出了组员们的初始期望。在组员前后测分析中，小组活动对组员的共情能力有显著的提升效果。特别是在观点采择和想象方面，组员的得分提升幅度较大，表明小组活动在这些方面的干预效果非常明显。这进一步证明了小组工作在提升大学生共情能力方面的有效性和可行性。通过对组员的访谈，我们了解到组员在小组活动中不仅提升了共情能力，还在情感表达、沟通技巧和团队合作等方面有了显著的进步。组员们

表示，这些收获不仅在小组活动中帮助他们，也在日常生活中发挥了很大的作用。因此，本研究通过引入小组工作介入的方式，成功地提升了大学生的共情能力。小组活动不仅丰富了大学生的情感体验，还增强了他们的社交技能和团队合作能力。这些成果为未来的研究和实践提供了宝贵的经验和参考，也为大学生的个人成长和人际关系的改善奠定了坚实的基础。

第6章 结论与反思

本研究通过文献查阅和问卷调研,精准把握大学生共情能力现状,分析共情能力不足的大学生特征与需求。在共情理论、社会认知理论及社会学习理论的指导下,设计并实施小组干预方案,从情绪识别与表达、观点采择与想象共情、同情关心与个人痛苦管理三个层次介入。通过多方面评估发现,参与组员的共情能力均有显著提升,验证了干预方案的有效性。接下来,笔者将总结小组工作与研究的经验教训,进一步探讨在更广泛层面提升大学生共情能力的方法,为大学生心理健康发展和人际关系构建提供实证参考,助力其成为有共情和社会责任感的时代新人。

6.1 研究结论

本研究以 A 高校大学生为研究对象,通过文献综述、现状调查、小组活动干预以及前后测评估等方法,系统地探讨了大学生共情能力的现状、影响因素及提升需求,取得了以下主要结论:

(1) A 高校大学生共情能力现状: A 高校大学生的共情能力总体处于中等水平;女性大学生的共情能力显著高于男性大学生;共情能力随着年级的增加而逐渐提高,大四学生的共情能力显著高于大一和大三学生;人文社会学科学生的共情能力显著高于自然科学学科学生。

(2) 影响大学生共情能力的因素: 在个人维度,性别、年级与专业差异个人因素对共情能力有显著影响;在家庭维度,独生子女差异、父母教养方式与受教育程度对共情能力也存在一定影响;在学校维度,课程教学、校园文化、高校教师和社团活动等学校因素对共情能力发展有着显著影响。在社会维度,网络社交和社会支持不足等社会因素,对大学生共情能力提升有着重要影响。

(3) 小组工作对大学生共情能力提升的效果: 小组工作介入通过 7 次精心设计的小组活动,取得了显著成效。一是组员的共情能力得到了显著提升。活动干预后,组员的共情能力指数平均提高了 9.125 分,尤其在观点采择和想象方面,提升幅度较大;二是小组活动有效增强了组员的情感体验与理解。通

过角色扮演和情景模拟，组员能够亲身体验不同的情感状态，深化了对他人情感的理解；三是小组活动显著提升了组员的团队合作与沟通能力。通过团队协作和互动环节，组员之间的合作更加默契，沟通技巧和团队协作能力也得到了很大提高；四是小组活动促进了组员的个人成长与人际关系改善。组员在活动中不仅提升了共情能力，还在情感表达、沟通技巧和团队合作等方面取得了显著进步。最后，社工在对组员的访谈中，他们表示这些技能不仅在小组活动中帮助了自己，也在日常生活中促进了个人成长和人际关系的改善。

6.2 研究反思

本研究通过文献查阅、问卷调研以及小组干预等方式，系统地探讨了大学生共情能力的现状、影响因素及提升策略，取得了一定的成果。但是在研究过程中也暴露出了一些不足之处，需要进一步在未来的研究中加以改进和完善。

6.2.1 社工的自我评估

在小组活动圆满结束后，社工进行了全面的自我评估。总体而言，社工在小组活动中的表现非常出色，获得了组员们的高度认可与好评。然而，社工也坦然承认自身存在经验上的不足之处。一是在引导与支持方面，社工尚未将小组成员的自主性与积极性充分激发出来；二是在情感支持方面，社工未能充分运用自我披露的技巧，引导组员敞开心扉，增进情感交流与共鸣；三是在处理小组冲突时，社工虽第一时间制止，但对冲突解决技巧的运用还是稚嫩，影响了小组的和谐氛围。因此，社工需要不断学习和实践，积累更多的经验，提升自己的专业能力，以更好地服务组员，推动小组活动的顺利开展。

6.2.2 小组工作干预的持续性效果

尽管本研究通过前后测对比验证了小组干预的短期效果，但对干预措施的长期效果缺乏跟踪评估。因此，在后续的研究中，应该增加长期跟踪调查，以评估干预措施的持续影响。通过长期跟踪调查，可以清楚了解干预措施的长期效果，为干预方案的优化提供依据。

6.2.3 小组工作干预措施的普适性

本研究的干预措施主要针对共情能力不足的大学生，对于高共情能力的学生是否同样有效，尚需进一步验证。因此，后续研究可以探讨不同共情能力水

平的学生对干预措施的反应，以优化干预方案，让社会工作者可以设计更加个性化、多样化的干预方案，以提高干预的效果和适用性。

6.2.4 研究方法的多样性

虽然本研究采用了多种评估方法，但在数据收集和分析过程中，仍存在一定的局限性。未来研究可以引入更多的研究方法，如质性研究、实验研究等，以提高研究的深度和广度。通过引入更多的研究方法，可以更全面地了解共情能力的内在机制和影响因素，为干预措施的设计提供更坚实的理论基础。

6.3 建议

6.3.1 个人层面：自我认知、情绪管理与社交实践

（1）自我认知：大学生可以定期使用心理测评工具（如 IRI-C 量表）进行自我评估，了解自己的共情能力水平。通过自我反思，识别在共情能力各维度上的优势和不足，并制定个性化的提升计划。比如使用共情修炼手册设定目标，每周或每月反思一次，记录与他人互动的情感体验与共情反应，逐步提升对自身和他人情感的理解。

（2）情绪管理：学习情绪管理技巧，通过情绪识别与表达的训练，提高情绪沟通能力。可以通过面部表情、肢体语言和艺术创作练习不同情绪的表达方式，增强情绪表达的准确性和多样性。同时，学习积极倾听的技巧，通过角色扮演和小组讨论，练习如何更好地倾听和理解他人的情绪，提高情绪共鸣能力。

（3）社交实践：积极参加社团活动、志愿服务和团队合作项目，积累情感互动经验。如参与学校志愿者活动，帮助社区老人或儿童，通过实际互动提高对他人情感的理解与关心。另外选修心理学、社会学等人文社科课程，系统学习情感表达与共情技巧，也有利于拓宽视野，增强共情能力。

6.3.2 学校层面：课程教学优化、教师培训支持与校园文化营造

（1）课程教学优化：学校应将共情能力的培养纳入课程体系，开设专门的课程，如“共情心理学”和“情感沟通技巧”等，丰富课程设置，涵盖情感

认知、冲突解决、非暴力沟通等内容。通过案例分析、小组讨论、角色扮演和情景模拟等互动环节，增强学生的实践能力，从而提升共情技巧。

(2) 加强教师培训支持：学校需为教师提供共情能力理论与实践方法的培训，如定期举办培训工作坊，提升教师的共情引导能力。同时，鼓励教师在课堂上采用共情式沟通，如倾听、反馈和情感确认等，帮助学生建立自信 and 安全感。并且可以通过评选“最具共情力教师”，树立情感关怀榜样，引导教师传递共情价值观。

(3) 校园文化营造：通过举办“共情训练营”、心理剧表演、跨学科辩论赛等活动，增强学生的共情意识。比如结合学校的“三全六专”组织学生参与共情主题的演讲和征文比赛，鼓励学生分享自己的共情体验和感悟。同时，学校应强化心理辅导服务，扩大心理咨询中心规模，配备专业的心理咨询导师，针对低共情水平的学生开展小组干预活动，如共情训练营，帮助学生在小组环境中相互支持、共同成长。

6.3.3 社会层面：家庭教育支持、共情教育与社会参与合作

(1) 家庭教育支持：家庭作为学生情感教育的重要基地，父母应重视共情能力的培养，采用温暖和支持性的教养方式，鼓励孩子表达情感，培养同理心。社会工作者可以举办家长讲座和培训，帮助家长了解共情能力的重要性，提供共情能力培养的方法和策略。此外，提供家庭教育指导手册，帮助家长在日常生活中引导孩子理解和关心他人的情感。

(2) 共情教育：社会服务机构应提供共情能力培训课程，帮助大学生群体更好地学习共情技巧来提升共情能力。通过社会服务活动和项目，如社区服务和公益活动，为大学生提供实践机会，增强共情能力。而媒体、网络和社区活动等渠道，则可以宣传共情能力的重要性，提升公众对共情能力的认识和重视。如制作共情能力宣传视频，举办共情能力主题讲座或情景剧表演，开展宣传活动，普及共情能力的知识和培养方法。

(3) 社会参与合作：鼓励社会各界积极参与共情能力的培养与发展，形成全社会共同关注和支持共情能力的良好氛围。通过组织共情能力志愿者活动，开展社区项目，提供共情能力的培训和咨询服务，促进共情能力在各个领域的

应用和推广。同时，加强学校-家庭-社会三位一体的合作，共同推动共情能力的培养和发展，为大学生个人成长和社会适应提供支持。

参考文献

- [1] 全面加强和改进新时代学生心理健康工作——教育部等十七部门联合发文部署专项行动计划[J]. 读写算, 2023, (14):1.
- [2] 陶征. 新高考视野下的心理健康教育新常态构建思考[J]. 华夏教师, 2023, (16):26-27.
- [3] 王启忱, 刘赞, 苏彦捷. 共情的毕生发展及其神经基础[J]. 中国科学: 生命科学, 2021, 51(06):717-729.
- [4] Davis M H .Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach.[J].Journal of Personality & Social Psychology, 1983, 44(1):113-126.
- [5] Hoffman, Martin L .Empathy and Moral Development (Implications for Caring And Justice) Development of Empathic Distress[J]. 2000, 10(3):63-92.
- [6] Davis M H .A Multidimensional Approach to Individual Differences in Empathy[J].Journal of Personality & Social Psychology, 1980,10(85):3480.
- [7] Simon B ,Sally W .The empathy quotient: an investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences.[J].Journal of autism and developmental disorders,2004,34(2):163-75.
- [8] 周黎华. 大学生共情水平与童年情感忽视、亲社会行为倾向的关系研究[D]. 重庆师范大学, 2023.
- [9] 余益兵. 农村留守儿童积极心理研究[M]. 社会科学文献出版社:201811. 218.
- [10] Hall, Judith A .Gender Effects in Decoding Nonverbal Cues[J].Psychological Bulletin, 1978,85(4):845-857.
- [11] Markus, Rose H ,Kitayama,etc.Culture and the Self: Implications for Cognition, Emotion, and Motivation.[J].Psychological Review, 1991,98(2):224-253.
- [12] Toseland R W , Rivas R F .An Introduction to Group Work Practice[J].Allyn and Bacon, 1984.
- [13] Bandura, Albert. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory[M]. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1986.
- [14] Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Sadovsky, A. Empathy-related Responding in Children. Child Development[J]. 2006,77(3),517-537.
- [15] R C R .The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change.[J].Psychotherapy (Chicago, Ill.),2007,44(3):240-8.
- [16] Jean D ,L P J .The functional architecture of human empathy.[J].Behavioral and cognitive neuroscience reviews,2004,3(2):71-100.
- [17] Zora S R ,L. M H .Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice[J].Contemporary Sociology,2001,30(5):487-487.
- [18] Bandura, A.Social learning theory[M].Prentice-Hall,1977:85-99.

- [19] Bandura A , Ross D , Ross S A .Transmission of aggression through imitation of aggressive models.[J].J Abnorm Soc Psychol, 1961, 63:575-82.
- [20] Bandura A , Freeman W H , Lightsey R .Self-Efficacy: The Exercise of Control[J].Journal of Cognitive Psychotherapy, 1997,13(2):158-166(9).
- [21] Davis M H .Empathy: a social psychological approach[M].Westview Press, 1994.
- [22] Ickes W .A Basic Paradigm for the Study of Personality, Roles, and Social Behavior [J].Springer New York, 1982,305-314.
- [23] Gladstein, Gerald A .Understanding empathy: Integrating counseling, developmental, and social psychology perspectives.[J].Journal of Counseling Psychology, 1983,30(4):467-482.
- [24] Eisenberg N , Miller P .The relation of empathy to prosocial and related behaviors. [J].Psychological bulletin, 1987, 101(1):91-119.
- [25] Batson C D , Polycarpou M P , Harmon-Jones E ,et al.Empathy and attitudes: can feeling for a member of a stigmatized group improve feelings toward the group?[J].Journal of Personality & Social Psychology, 1997, 72(1):105-18.
- [26] Feshbach N D. Empathy, empathy training and the regulation of aggression in elementary school children[M].Aggression in children and youth. Springer Netherlands, 1984: 192-208.
- [27] Berenguer,J.The Effect of Empathy in Proenvironmental Attitudes and Behaviors[J].Environment & Behavior, 2007, 39(2):269-283.
- [28] Song Z .Simple Analysis of the Influence Path on Empathy Ability to Secondary Vocational School Students Aggressive Behavior[J].The Educational Review, USA,2022,6(9).
- [29] Ningxi Y ,Yuting Z ,Zhibo L, et al.Influence of Social Workers' Empathy Ability on Suicidal Ideation of Cancer Patients [J].Frontiers in Public Health,2022,10925307-925307.
- [30] Yanjiao W ,Qing W ,Yao W, et al.The Effects of Physicians' Communication and Empathy Ability on Physician-Patient Relationship from Physicians' and Patients' Perspectives. [J].Journal of clinical psychology in medical settings,2022,29(4):1-12.
- [31] Jeong H Y ,Kim J M .A Study on Empathy of Korean Nursing College Students[J].Medico-Legal Update,2019,19(1):597-602.
- [32] Huh B ,Oh J .A Study on Empathy Ability, Communication Efficacy and Self-Directed Learning Ability of Nursing College Students: Before and After Education in Clinical Practice[J].Medico-Legal Update,2019,19(1):298-303.
- [33] Jun H J ,Seolmin K ,Woo-Hyung C , et al.Is Internet overuse associated with impaired empathic ability in Korean college students?[J].Medicine,2018,97(39):12493.
- [34] Heggestad T K A ,Nortvedt P ,Christiansen B , et al.Undergraduate nursing students' ability to empathize: A qualitative study[J].Nursing Ethics,2018,25(6):786-795.
- [35] Chae ,Moon Y ,Kwak , et al.Relationship between Adult Attachment and Psychological Well-Being of University Students: The Mediating Effects of Empathic Ability and Depression[J].Korean Journal of Human Ecology,2013,22(6):599-613.

- [36] 陈武英, 卢家媚, 刘连启, 林文毅. 共情的性别差异[J]. 心理科学进展. 2014, 22(9):1423-1434.
- [37] 海英, 段兴华. 共情能力培养对公德教育的启示[J]. 内蒙古电大学刊, 2016, (03):86-88.
- [38] 苏彦捷, 黄鬻青. 共情的性别差异及其可能的影响因素[J]. 西南大学学报(社会科学版), 2014, 40(04):77-83+183.
- [39] 颜志强, 苏彦捷. 共情研究主题的变化——来自文献计量学的证据[J]. 心理科学, 2017, 40(3), 699-707.
- [40] 许海露, 黄华丽, 顾晨龙. 中文版青少年人际反应指针量表的信度及效度研究[J]. 护理与康复, 2018, 17(09):6-9.
- [41] 张凤凤, 董毅, 汪凯, 詹志禹, 谢伦芳. 中文版人际反应指针量表(IRI-C)的信度及效度研究[J]. 中国临床心理学杂志, 2010, 18(02):155-157.
- [42] 滕奕. 认知行为治疗模式下留守儿童共情能力提升的个案研究[D]. 西南大学, 2021.
- [43] 陈红. 小学生共情能力提升的小组工作介入研究[D]. 福州大学, 2020.
- [44] 吴雨蓓, 刘欣禹. 小学生共情与亲社会行为的关系[J]. 教育观察, 2020, 9(03):84-85+97.
- [45] 王凯乐, 张灵. 中学生共情能力现状及思考[J]. 科教导刊, 2021, 14(2):176-177.
- [46] 张雅文, 庞芳芳, 安金兵, 官锐园. 中学生共情与人际困扰的关系及性别差异[J]. 中国心理卫生杂志, 2020, 34(04):337-341.
- [47] 龚卉婷. 高中生共情能力的调查及干预研究[D]. 华东师范大学, 2023.
- [48] 黎湘. 正念养育与儿童亲社会行为的关系[D]. 广西师范大学, 2022.
- [49] 黎冰. 提升失智老人照顾者共情能力的社会工作实务研究[D]. 云南大学, 2020.
- [50] 宋华丽, 李红梅. 加强儿科护士共情培养, 提升优质服务品质[J]. 中国妇幼健康研究, 2016, 27(S1):493-494.
- [51] 周思宇. 共情训练干预校园欺凌的社会工作实践研究[D]. 云南大学, 2019.
- [52] 李文, 周韵, 李长青. 师范院校大学生共情能力现状调查[J]. 心理月刊, 2023, 18(02):192-195.
- [53] 韦丽炎. 大学生共情能力、社会自我效能感与人际交往能力的关系及干预研究[D]. 云南师范大学, 2021.
- [54] 刘英伟, 孔繁昌, 董红. 共情能力对大学生人际关系的调节效应研究[J]. 辽宁教育学院学报, 2017, 34(02):37-39.
- [55] 陈珩, 傅宏, 张晓文. 通过共情训练改善大学生人际关系[J]. 南京理工大学学报(社会科学版), 2011, 24(06):79-84.
- [56] 余皖婉. 决策缺陷特质医学生的共情训练方案设计[J]. 名医, 2018, (10):242-243+245.
- [57] 贾昕珊, 卓彩琴. 小组社会工作提升大学生共情能力的干预研究[J]. 社会建设, 2022, 9(06):24-37.

- [58] 张曼莉. 小组工作介入高校心理委员共情能力提升的研究[D]. 北京工业大学, 2020.
- [59] 韩春鸿. 促进大学生心理素质提升的社会工作实践研究[D]. 云南大学, 2020.
- [60] 杨广艳, 马陶. 安徽省中学生体能指数与心理亚健康的关联关系研究[J]. 宜春学院学报, 2024, 46(09):111-116.
- [61] 苏蕾, 庞美青, 丁恒. 医学生共情能力现状调查与分析[J]. 科教导刊, 2023, (36):152-155.
- [62] 陈丹, 赵旭东, 关荐. 大学生的阈下自闭特质及与共情能力的关系[J]. 中国健康心理学杂志, 2016, 24(01):108-111.
- [63] 朱春燕, 余凤琼, 王健, 等. 特质因素对大学生共情能力的影响及干预策略[J]. 科教导刊(上旬刊), 2016, (07):171-173.
- [64] 刘芳, 周恒宇, 杨燕滨. 护理本科生实习早期人文执业能力与共情能力的相关性研究[J]. 医学教育研究与实践, 2023, 31(03):368-372.
- [65] 段祥斐, 杨绍清, 张李斌, 张香兰. 家庭功能对青少年问题行为的影响:共情和感恩的纵向中介效应[J]. 中国临床心理学杂志, 2024, 32(06):1292-1296+1286.
- [66] 李轶凡, 唐一鹏, 黄忠敬. 不同文化圈父母教养方式对青少年共情能力影响的研究——基于 SSSES 2019 北美、东亚文化圈数据的比较与分析[J/OL]. 比较教育学报:1-18.
- [67] 王玉欣. 留守初中生家庭环境对同伴关系的影响——以共情为中介的干预研究[D]. 华中师范大学, 2022.
- [68] 本刊编辑部. 隐秘于成长路上的“共情孱弱”, 如何被看见[J]. 教育家, 2024, 423(15):4.
- [69] 王亚青, 王雪源, 张佳, 巴特琪琪克·巴特尔, 许佩. 新时代大学生共情能力的价值、困囿与突破研究[J]. 安徽水利水电职业技术学院学报, 2024, 24(03):74-78+82.
- [70] 黄俊伟. 高职院校学生心理压力应对方式与心理健康探讨[J]. 大众标准化, 2021, 348(13):88-90.
- [71] 郭毅, 高昕怡. 何以共情:论国际传播中的情感规则[J]. 传媒观察, 2025, 493(01):82-89.
- [72] 宋咪, 周兢程, 马娇, 等. 军校大学生共情能力与领悟社会支持的相关性[J]. 中国心理卫生杂志, 2019, 33(02):149-152.
- [73] 赵祥宇. 培养初中校园欺凌旁观者积极助人行为的小组工作实务研究[D]. 井冈山大学, 2024.
- [74] 李仲贤, 杨倩倩. “家校协同”背景下分类干预介入学生心理健康问题研究——以 A 小学和 B 小学为例[J]. 社会福利, 2024, 641(11):33-41.

附录 1

(一) 一般资料调查表

序号	名称	选项
1	性别	男、女
2	年龄	—
3	年级	大一、大二、大三、大四
4	专业	人文社会学科、自然科学学科
5	户籍所在地	城市、农村
6	是否为独生子女	是、否
7	父亲的受教育程度	小学及以下、初中、高中、大学本科（专科）、研究生及以上
8	母亲的受教育程度	小学及以下、初中、高中、大学本科（专科）、研究生及以上

(二) 人际反应指针(IRI-C) 问卷

说明：下面共有 22 个题目，每个题目用来描述你是否恰当，或说每个题目符合你的程度如何。0 代表“不恰当”，1 代表“有一点恰当”，2 代表“还算恰当”，3 代表“恰当”，4 代表“很恰当”，就每一个题目当中，从 0-4 的 5 个数目当中哪一个数字适合你在那个数字上打圆圈。

序号	选项	不恰当	有一点恰当	还算恰当	恰当	很恰当
1	对那些比我不幸的人我，经常有心软和关怀的感觉。	0	1	2	3	4
2	有时候当其他人有困难或问题时，我并不为他们感到很难过。	0	1	2	3	4
3	我的确会投入小说人物中的感情世界。	0	1	2	3	4
4	在紧急状况中，我感到担忧害怕、而难以平静。	0	1	2	3	4
5	看电影或看戏时，我通常是旁观的，而且不经常全心投入。	0	1	2	3	4

6	在做决定前，我试着从争论中去看每个人的立场。	0	1	2	3	4
7	当我看到有人被利用别人时，我有点感到想要保护他们。	0	1	2	3	4
8	当我处在一个情绪非常激动的情况中时，我往往感到会无依无靠，不知如何是好。	0	1	2	3	4
9	有时候我想像从我的朋友观点来看事情的样子，以便更了解他们。	0	1	2	3	4
10	对我来说，全心地投入一本好书或一部好电影中，是很少有的事。	0	1	2	3	4
11	其他人的不幸通常不会带给我很大的烦忧。	0	1	2	3	4
12	看完戏或电影之后，我觉得自己好像是剧中的某一个角色。	0	1	2	3	4
13	处在紧张情绪的状况中，我会惊慌害怕。	0	1	2	3	4
14	当我看到有人受到不公平地对待时，我有时并不感到非常同情他们。	0	1	2	3	4
15	我相信每个问题都有两面观点，所以我常试着从这不同的观点来看问题。	0	1	2	3	4
16	我认为自己是一个相当软心肠的人。	0	1	2	3	4
17	当我观赏一部好电影时，我很容易站在某个主角的立场去感受他的心情。	0	1	2	3	4
18	在紧急状况中，我紧张得几乎无法控制自己。	0	1	2	3	4
19	当我对一个人生气时，我通常会尝试着去想一下他的立场。	0	1	2	3	4

20	当我阅读一篇引人的故事或小说时，我想像着：如果故事中的事件发生在我身上，我会感觉怎么样？	0	1	2	3	4
21	当我看到有人发生意外而急需帮助的时候，我紧张的几乎精神崩溃。	0	1	2	3	4
22	在批评别人前我会试着想象：假如我处在他的情况，我的感受如何？	0	1	2	3	4

附录 2

小组活动满意度调查问卷

题项	非常不满意	比较不满意	一般	比较满意	非常满意
1. 我认为本次共情能力提升活动符合我的预期					
2. 我对活动的内容安排感到满意					
3. 我对活动的时间安排感到满意					
4. 我对活动的场地设施感到满意					
5. 我对活动的形式和互动环节感到满意					
6. 我掌握了活动中学习的共情知识与技巧					
7. 通过参与活动，我能够更加理解他人的感受和立场					
8. 通过参与活动，我与他人的沟通和相处能力得到提升					
9. 我认为活动对我的日常生活和人际交往有积极影响					
10. 我对社会工作者提供的服务感到满意					

附录 3

大学生共情能力提升访谈提纲

1. 日常通过什么方式和朋友进行交流？您认为这种交流方式影响共情嘛？
2. 您觉得自己的共情能力在哪些方面做得好，哪些方面需要提高？
3. 您是否参加过社团活动、志愿服务等社交实践？这些活动对您的共情能力有何帮助？
4. 您认为学校在共情能力培养方面可以做哪些改进？
5. 您是否选修过心理学等人文社科课程？这些课程对您的共情能力有何帮助？
6. 您是否遇到过特别注重共情能力培养的老师？他们的教学方法对您有何影响？
7. 您觉得校园文化对共情能力的培养有何影响？学校的心理辅导服务对您有帮助吗？
8. 您觉得家长可以通过哪些方式帮助孩子提升共情能力？
9. 您是否了解社会上关于共情能力的宣传或活动？这些对您有何影响？
10. 通过参加共情能力提升活动，您觉得自己在哪些方面有了明显的进步？
11. 您对未来在共情能力方面的提升有什么计划或期望？

致谢

时光如一场盛夏的幻梦，将三年研究生生涯的轮廓，晕染成了模糊又清晰的剪影，而我怀揣着满心的眷恋与感恩，提笔写下这辞章。

感谢我的恩师金艾裙教授，在三年的研究生生涯里，您就像黑暗中的灯塔，照亮了我学术的迷途，让我在科研的海洋里不至于懵懂彷徨，您的每一次耐心答疑、每一声温柔鼓励，都似春日暖阳，驱散我心头的阴霾，让我感觉学术这条路有点难，但不是那么难。

感谢人文学院的各位老师，从本科到研究生这五年，你们是我的知识引路人，让我从懵懂的学术小白逐渐进化成有点东西但不多的学术老油条。

感恩我的父母和家人一直以来的支持，真诚的谢谢大姐、大姐夫和二姐，在我研究生生涯里，你们的支持是我坚持不懈的底气。

感谢袁媛同学，从 20 年认识到 25 年毕业，我俩难兄难弟，一事无成，但好在我们成事不足败事有余的快乐，外人学不来，理不懂。

感谢我的同门：高雨欣、王九香、方金，三人在研究生期间对我的帮助，有你们在，学术之路少了不少磕绊。同时也要感谢我的师兄师姐：冯涛、李余意、孙飞、孙阿刚、张慧潇、谢曼莉、滕亚玲、周婷婷、孔萍、张妍等人，你们的宝贵经验让我少走了弯路。还有我在校期间的师弟师妹：牛辉、黄飞杨、唐双月、金雨，看着你们，就像看到了曾经的自己，希望你们能少些迷茫。

感谢我的羽毛球友、骑友、酒友：束志伟、李乐、吴良圣、陈文浩、王展鹏、王艺洁、刘晓涵、刘瑾曦、刘洋、王以恒、余江杰、高壮壮、赵琦、吕东成、郑唐寅、谢永盛、欧阳志红、沈辰庆、承新一、汪佳俊、孙波、茆馨雅、李夏雨、郑伟杰、覃彦涛、丁守岭、尤子成、王浩天、魏江风等等等，有你们的陪伴，这三年虽无学术成果，但运动奖项不少，体重也一直稳定在线。

感谢我的室友许俊哲、权伟，咱们虽然吵吵闹闹，但是感情还是比较在线。感谢 22 级社工研班的剩余同学，谢谢你们的陪伴，让这三年不至于那么无聊。

在芜湖的这五年，有太多值得让我感谢的人和事。在这里，感谢这五年里所有给予我温暖和力量的人。最后，感谢每一位愿意看完我论文的答辩老师，你们真的辛苦了！谢谢谢谢！