

---

---

**Perspective taking, emotional connection: The empathy training program**

Ying-Shi Chang

University of Taipei, Taipei100, Taiwan

**Abstract**

Empathy is an important communication skill for teachers to develop. Empathic teachers could meet the academic and social emotional needs of students. But not many teachers had been trained. Students could be benefited when teachers communicated with empathic way, the relationship between teachers and students could be improved, the positive and supportive classroom environment could be built. This paper presents the meanings of empathy and education implications, as well as the empathy training program used in the department of Early Childhood Education University of Taipei.

**Keywords:** empathy, pre-service teachers training, teachers education

## 换位思考，連結情感 同理心訓練方案

張英熙

臺灣 臺北市 100 臺北市立大學

### 摘要

同理心是教師重要的溝通技能，具同理心的教師不但能協助學生課業，也能促進其社會情緒發展，然而僅有少數教師曾接受系統的同理心訓練。當教師能以同理心的態度與學生互動時，學生得蒙其惠，師生關係得以促進、教室互動更正向且具支持性。本文闡述同理心的意義及其教育上應用的價值，同時介紹臺北市立大學幼兒教育學系實施之同理心訓練方案，並呈現學生學習的部分成果。

**關鍵詞：**同理心、職前教師訓練、師資培育

通訊作者：張英熙

通訊地址：臺北市中正區愛國西路 1 號

電子郵件：oliverys02@gmail.com

## 壹、前言

同理心向來是諮商心理、社會工作、醫療護理等助人專業所看重的基本能力，同時也是教師應具備的態度及技巧 (Cooper, 2011; Han & Thomas, 2010)。Rogers (1957) 認為心理治療有效的關鍵因素在於治療者具備同理心、無條件的關懷、及真誠一致的態度。他強調「關係」的影響力遠遠高於「技巧」(Rogers, 1961)，同樣的原則也適用在教育的場合，他主張師生關係對學生學習表現有深遠的影響 (Rogers, 1983)。具有同理心的教師能換位思考，了解學生的情緒及心理需要，較能和學生建立深度有意義的關係，這樣的關係有助於學生社會情緒層面的發展 (Bouton, 2016)，這對幼兒教育工作者更是重要。

同理心一詞雖已眾所皆知，然而教師要轉換觀點，從幼兒的生活經驗、發展階段來理解，在師生互動中正確地表達同理心，這需要一番努力與學習 (Warren & Lessner, 2014)。

## 貳、同理心的意義與內涵

Alfred Adler (1870-1937) 個體心理學創始者，被視為人本心理學的先驅，他認為社會情懷 (social interest) 是心理健康的指標，當我們對別人有真誠的興趣關懷，就要能透過他的眼睛來看，透過他的耳朵來聽，透過他的心來感受 (Brett, 1998)，這就是同理心。

晚近不論精神分析、行為學派或人本心理學等心理治療的流派，一致認為在建立信任關係上，同理心扮演重要的角色 (Corey, 2013)。Rogers (1957) 認為同理心在心理治療中是不可或缺的，對於當事人如何知覺自己的經驗，治療者若能有一種精準、同理性的理解，他們的對話就能發揮療效。他定義同理心為

「感覺到當事人的世界好像是你自己的一般，卻沒有失去那種好像 (as if) 的特質。也就是說，你能感受到對方的憤怒、害怕，就好像自己擁有這種情緒一樣，然而你自己並沒有憤怒或害怕，也沒有陷在這些情緒裡。」

同理心的主要內涵可分為三部分 (Bouton, 2016)：一、認知層面能透過他人的觀點來看世界；二、情感層面能投入並經驗到對方的情緒；三、行為層面能用語言及非語言的方式。將上述認知及情感層面的理解傳遞給對方。同理心的對話互動也可視為以下三階段的循環歷程 (Barrett-Lennard, 1981)：一、在聆聽時產生同理共鳴 (empathic resonance)；二、表達同理心 (expressed empathy)；三、對方接收同理心 (received empathy)。

## 參、同理心的相關研究

同理心可視為一種能力或特質 (Duan & Hill, 1996)。研究發現女性的同理心高於男性 (Aton, 2017; Kaya,

2016)，且男女差異隨年齡增加，似是隨年齡增加女性更願意表達同理心，男性更抑制同理心的表達（詹志禹，1992）。同理心與利他、合作及依附的互動有關 (Segal, Gerdes, Lietz, Wagaman, & Geiger, 2017)。高層次同理心與健康有關係 (van Berkhouit & Malouff, 2015)。

整體而言同理心與心理治療、社會工作、醫療護理等助人效能有關 (Freedberg, 2007; Gerdes & Segal, 2011; Lam, Kolomitro, & Alamparambil, 2011)，同理心有助於建立心理治療同盟關係 (Feller & Cottone, 2003)，具同理心的醫護人員能建立良好醫病關係，發揮較高的治療效能 (Smajdor, Stockl, & Salter, 2011; Williams & Stickley, 2010)。同理心不僅是心理治療的核心元素，也可以應用於教室之內（許惠珠，1986）。有同理心的教師能成為學生道德發展的榜樣 (Cooper, 2004)。

#### 肆、同理心在教育上的價值

近年來教育界對同理心有高度的關注，Rogers (1983) 強調教學的效果並非決定於教學技巧、教師專業知識、課程計劃、講授的技巧等，而是在師生關係上。教師的任務不僅要提升孩子的學業成就，還要協助孩子社會情緒發展。具同理心的教師能催化出正向的學習環境 (Swan & Riley, 2015)。當教師能有意圖地表達同理心，讓孩

子感受到老師完全接納他們目前的樣子，也相信他們有能力決定自己的行為時，孩子就會發現自己的能力，願意自己做決定，並接受決定後的結果，這種以兒童為中心的教室互動能培養孩子的同理心、責任感以及利社會行為 (Pereira & Smith-Adcock, 2011)，正如 Rogers (1975) 所言，同理心能傳遞正確的了解，這種共鳴性的理解能建立雙方的信任關係，進而幫助對方學習與改變。教師若能學習同理心，就更能接納不同文化及社經背景的學生，也能幫助學生在社會情緒及道德層面上發展的更好 (Bouton, 2016)。相反的，未具備同理心的教師僅僅只能教導課程內容，卻無法教導學生 (Swan & Riley, 2015)。這種僅能教書而無法教人的錯誤，是教師應極力避免的。

教師運用同理心與孩子互動能發揮多種正向影響 (Cooper, 2011)：一、同理可以催化師生的對話；二、學生的經驗獲得老師專注聆聽，將感受到安全；三、引發師生之間有個人的交流機會；四、由於同理展現出尊重學生的態度，有益於建立學生的自尊；五、能與學生建立友誼；六、能表現出對學生情緒的理解及連結。教師展現同理心不僅可以促進師生關係，能讓學生感受到被了解接納，有助於學生自我了解，同時也能為學生示範尊重的態度，幫助學生習得同理心。

#### 伍、同理心訓練方案

同理心訓練的參與者眾多，包括諮商師、教師、父母、管理人員、大學生、青少年甚至是兒童與幼兒 (Goldstein & Michaels, 1985)。Lam、Kolomitro 與 Alamparambil (2011) 回顧 29 篇同理心訓練的研究發現，不論訓練方法為何，受訓者多可習得同理心的概念，卻不見得可以學會設身處地的觀點取替，以及情緒反映。Davis (1985) 指出人們未能正確表達同理心的問題之一是無法掌握對方的情緒，這問題可能源自角色帶來的心理衝突或防衛。基於這些發現，在設計本方案設計時，特別著重經驗性學習，採多元方式進行，期能增進學習者的覺察。本方案參考學者 (Egan, 1990, 2014; Truax & Carkhuff, 1967) 的作法，系列訓練活動融入在幼教系輔導相關課程中，包含書面練習、同理心實例解說、對話練習、角色扮演、反思回饋及實習督導等方式，方案可分為五階段說明：一、認識溝通阻礙，二、情緒辨識練習，三、同理心對話範例與解說，四、同理情境書面練習，五、同理心實習與督導。說明如下：

### 一、認識溝通的阻礙

本階段提供多則兒童與成人互動的生活經驗，引導學生進行討論各種成人的反應、心態與情緒。接著同學揣摩成人對待下兒童的心境與感受，讓學生可以理解不同立場的觀點與感受，目的在幫助學生認識無效能的溝

通方式，並以兒童的視角，發掘日常生活中有哪些成人的關切，是如何以負面的方式傳遞而不自知。以下列出兒童生活經驗一則，本階段活動的 5 步驟，以及學生的討論的部分結果。

〈兒童生活經驗〉小莉和阿明是好朋友，兩家人來往甚密。畢業時小莉拿了市長獎，阿明很為小莉高興，回家後立刻告訴媽媽。媽媽回答：「人家小莉拿市長獎你高興個什麼勁兒，你拿了什麼回來沒有啊？」阿明默默無語走回客廳，爸爸看到阿明臭著臉就問怎麼啦？阿明把小莉的事和媽媽的話統統說出來。

(一) 一般成人可能的反應方式，揣測並寫下成人反應背後的可能想法、動機及情緒狀態。

(二) 以角色扮演的的方式互動，引導學生轉換角度，站在孩子立場揣摩並寫下孩子面對成人各種回應時，會有什麼心理感受、想法及可能的行為反應。

(三) 溝通阻礙之分析。教師效能訓練 (Teacher Effective Training) 創始者 Gorden 與 Burch (1974) 提出 12 種阻礙溝通的對話類型，學生可據以標定出第 1 步驟成人反應的類型，進一步檢視個人生活中的溝通經驗。訓練時學生分組編劇演出溝通阻礙以提昇察覺。12 種溝通阻礙如下：

1. 羞辱嘲諷、貼標籤、謾罵中傷

2. 指使、指導、命令
3. 說之以理、辯論、說教
4. 警告、訓誡、威脅
5. 道德勸說、講大道理、要人負起責任
6. 評斷、批評、不同意、責難
7. 分析、診斷
8. 探詢、質問
9. 再三保證、同情、安慰
10. 忠告、建議或提供解決方法
11. 附和贊同、支持、讚美
12. 轉移注意或話題、故作幽默

(四) 在情緒辨識練習及同理心對話範例解說前由學生依其理解，針對兒童生活經驗寫出同理心句子。

(五) 待情緒辨識練習及同理心對話範例解說後，再撰寫訓練後同理心，相互回饋與討論。

學生根據上述 5 步驟逐一進行，形成學習檔案，最後綜覽各步驟的內容撰寫心得，以深化學習。舉例如下：

成人一般反應：媽媽說的也沒錯啊！不高興也沒有用啊，要不然你下次也拿個獎回來給我們看阿！

成人可能的想法或動機：想要刺激孩子讀書認真，擁有好表現。

成人可能的情緒：恨鐵不成鋼，對孩子感到失望。

成人反應的分類：諷刺、說教。

孩子的感受：覺得沒有人了解，覺得自己不好，對父母感到氣憤。

孩子的行為反應：不再說話，默默進房間。

訓練前的同理反應：媽媽只是關心你希望你更好啊，別難過了。

訓練後的同理反應：要跟媽媽分享喜悅，卻被潑了冷水，你一定很難過吧。

## 二、情緒辨識練習

本階段運用情緒卡增進學生情緒的字彙量以及情緒反映的敏感度，本活動過程有趣，學生熱烈投入，也能引出絕佳反思，活動步驟如下：

(一) 將全班依 4-6 人分組，每組分配情緒上一盒，並將情緒卡平均分配給組員。

(二) 組員輪流依手上情緒卡的內容編出一個情境，由其他組員搶答猜出卡片的情緒詞彙，最先猜中者獲得該卡片。

(三) 待所有卡片都猜出後，請同學自由分享活動過程中有那些感受浮上心頭，有那些想法或發現掠過腦海。

(四) 結算個人手上的卡片數，請各組獲得最多卡片的同學，即擁有較多情緒字彙量者分享個人情緒字彙豐富的原因。

(五) 請小組員把情緒卡依正負（橫軸）強弱（縱軸）四個向限擺放出來。

(六) 必要時可以反覆第 2 步驟，強化學習者對不同情緒字彙的熟

悉度，學生可以依情緒說出可能兒童經驗。

### 三、同理心對話範例解說

透過同理心的實際對話範例來介紹同理心的定義、特質與句型，可以幫助學生在真實互動的脈絡中了解同理心表現的方式、互動的過程及效果。以下「我還要喝飲料」案例改寫同理心實習作業中真實生活記錄。

週末全家出遊，外甥女 5 歲雙胞胎姐妹小平小安同行，小孩倆感情好，只是有時會為小事爭吵。中午用餐時我買了飲料請她們喝一人一瓶，沒想到竟引爆爭吵。

妹妹小安對姐姐說：「都打開喝不完，先開一罐，喝完再喝另一罐，先開你的！」姐姐小平答應了。兩個人開心的喝完小平那一瓶後，小平還想喝，叫妹妹打開他那一罐。妹妹不肯，抱著飲料，表情奸詐的跑開。姐姐生氣的追了一會兒，然後坐在地上放聲大哭。阿婆聽到哭聲，跑過來看，見狀大聲地說：「你為什麼哭？怎麼坐在地上，地板上這麼髒！」姐姐哭著說：「妳看小安，他都不給我喝！」阿婆皺著眉頭說：「你自己的喝完了，還要喝人家的，怎麼這麼貪心。有喝過就好了，不可以再吵喔！」

平 1：不是啦，妹妹也有喝我的，他都不給我喝 ...（此時小平哭的更大聲，連話都說不清楚。我把小平從地上抱起來。）

我 1：小平好生氣，因為小安說一起喝，但是後來又不肯。

平 2：對呀！妳買給我汽水，小安說要一起喝，她又騙人。（抽抽噎噎回答）

我 2：小安喝了妳的汽水，卻不肯給妳喝。

平 3：對呀！她都這樣騙人。

我 3：你一定很生氣，小安說要給妳喝，但是卻跑走了。

平 4：小安還一直跑走，還笑。

我 4：妳覺得小安故意跑走，讓你追，所以很不高興。

平 5：嗯！阿婆還不罵她，還罵我。

我 5：因為阿婆不知道你們說要一起喝，罵妳欺負妹妹，妳很傷心。

平 6：嗯！我等一下跟阿婆說妹妹騙人。

我 6：你希望阿婆知道妳沒有欺負妹妹。

平 7：對！等一下我要跟妹妹說，我不喜歡她騙人。走吧！我們去吃飯。

這故事提供豐富的脈絡，由於小平的哭泣有許多不同的原因，情緒層層疊疊，阿婆出現情緒變得更糟。作者與小平的對話過程話題經歷多次轉折，小平回顧自己多層次的情緒經驗，最終心情回到平靜，進而能處理自己的困擾。學生能在小組討論中發掘這段對話中同理心扮演的角色與功能，探討情緒平復的原因。同時也可以逐句進行改寫同理心句子，延伸討論一般成人的處置與同理心的回應有何不

同等。

#### 四、同理心書面練習及小組演練

- (一) 學生再次以階段一中的〈兒童生活經驗〉完成同理心語句，並在小組內進行討論與改寫。
- (二) 回顧上述所有步驟，寫下對同理心的認識及學習心得。
- (三) 學生以三人小組進行演練。一位先分享個人經驗，另二位學生回應以同理心，再由分享者回饋以感受。

#### 五、同理心實習

同理心實習目的在幫助學生轉化同理心的「知識」成為「經驗」，整合前述學習經驗，引導學生將同理心運用在真實的互動中，發現同理心運用的困難或效能。實習共有兩次，第一次實習後經過回饋討論，再進行第二次實習。為了讓學生有明確結構可依循，實習紀錄撰寫格式介紹如下：

- 一、情境介紹，說明雙方關係及對話情境。與由於實習報告需要公開督導及討論，故談話對象以化名方式呈現或改寫其身份資料，以保護當事人。
- 二、對話記錄，盡可能完整地紀錄對話內容並描述對方語調或肢體訊息，說明對話當下個人內在的想法。
- 三、反思、回饋與改寫，參考反思問題撰寫心得，除了練習改寫原對話中的同理句型之外，接受老師、助教及同學的實習作業回饋與督導，並給予其他

同學作業回饋，協助對方改寫同理句子。反思問題共有 10 項，幫助學生回顧實習經驗時有明確焦點，能針對同理心的經驗不同面向進行反省，條列如下：

- (一) 講述同理反應的經驗 / 感受如何？
- (二) 對你而言，同理反應的困難為何？
- (三) 同理心品質之自我評析，必要時請對個人同理心反映逐句改寫。
- (四) 整體對話中，同理反應對談話的發展有何影響？
- (五) 這段談話對雙方的關係有何影響？
- (六) 這種反映方式使你對人的看法有何影響？
- (七) 運用同理反應的經驗與一般你習慣的對話方式有何不同？
- (八) 你認為自己平常的溝通型態是什麼？意圖為何？
- (九) 本次實習使你對「同理心」的定義、表達、互動增加了什麼體會 / 瞭解？
- (十) 若多次進行同理心實習者，試比較指出自己的改變或進步。

#### 六、同理心實習作業舉隅

實習活動在幫助學生對同理心從概念性的理解，轉換成經驗性的理解。以下呈現同理心實習作業「打工的苦惱」，說明成效良好的學習結果（已



獲作者同意刊出)。作者與朋友小魚是國中同學，兩人分別進了不同的大學，仍維持十分友好的關係，經常見面一起用餐聊天，這次小魚談起打工經驗。由於篇幅限制，在保留原文意義的原則下改寫簡化。從心得中可以看出作者的學習的經驗，他發現表達同理與日常對話的不同，尤其當魚獲得理解時主動握住作者的手時，瞬間湧出感動，作者很有成就感。

同理心是聆聽者以一種非主導、不干預的方式參與互動，聆聽者似乎呈現一種被動的態度，卻又是全心的投入參與。Rogers (1975) 認為這種同理時的被動狀態十分有用 (useful)，由於傾訴者在聆聽者的專注陪伴時，有充分的自由表達出他內在經驗，透過同理心的回應，傾訴者表述同時重新體驗了自己的感受，並藉此梳理內在紛亂的經驗，不斷傾訴時，持續獲得同理回應的支持，最後獲得新的統整與意義，因而感到平靜。同理心又可稱為「共鳴性的理解」，不但聆聽者心中先要有所理解，同理心表達後也能引發兩人之間深刻的共鳴，展現出一種不同於平常的對話與關係品質。這次對話讓作者發現同理心的功效，且有深刻的感動，也激發他更樂於運用同理心。從心得的內容中不難發現，實習者對同理心的體驗，增進許多經驗性的理解。

魚 1：上班的事讓我很煩…

我 1：哦，上班的事情讓你感到很煩躁，你要多說一點嗎？

魚 2：我打工上班的地方，有帶新人（停頓一下），新人怎麼教都教不會，已經教了一個多月了，還忘東忘西的，會害我們被老闆罵，然後就覺得很煩。

我 2：因為你們的店裡有新人，可是新人不管你怎麼教，總是教不會，你覺得很煩躁，因為你擔心會被老闆罵。

魚 3：嗯，對！而且他們會推卸責任，像我們開餐盒有固定的方法，他們開錯了，然後老闆就會很生氣地說是誰開錯了，兩個新人就推卸責任說不是他們。老闆就會全部都罵，他們就承認就好啦，幹嘛那樣！

我 3：你覺得他們不好好學，又會推卸責任，很不應該…，你覺得很委屈。

魚 4：對阿！你看，我們小餐廳材料有哪些，剛進來很快就會學到。有一次上班很忙，湯賣完了我要煮湯，就叫新人去幫我拿湯的材料。他已經來一個月了，居然跟我講說他沒有拿過！（魚有些激動）老同事外送回來問新新人說「你沒有拿過湯的材料嗎？」新人就說「忘記了！」然後我想「你跟我講說你沒有拿過，又跟另外一個講說忘記了，現在是在

虎爛我嗎？」

我 4：你覺得新人上班很不認真，原本應該要多多學習，卻是偷懶阿、說謊啊，讓你覺得很煩，因為明明就有多很多人手，你卻要自己來。（話畢，魚伸出手來握住我的手，眼睛睜大，笑著說：對！）

魚 5：像我們晚上啊一定要有三個員工收尾，刮玻璃掃廁所一個人，然後打掃拖地一個人，洗碗的一個人，那個新人不管叫他做什麼，永遠都做最慢的，最後變成我跟老同事做完後，還要去幫他，讓我們覺得他好像都會故意慢慢做，等我們來幫他，然後我們就覺得這樣很不好。（魚說話變得輕快且順暢。）

我 5：你在晚上不僅要做自己的打掃工作，還要負責他的部分，這樣會更累。明明就已經是要下班時間了，身心已經很疲倦了，這樣會讓你覺得更累，也會讓你覺得很委屈，因為又要晚下班，所以你覺得很煩。

魚 6：對阿！大家都好好做的話，就九點半一定可以下班。因為他做太慢了，每次都要搞到十點快十點半才能下班，重點是我們晚下班的那一小時沒有錢拿，這真是太誇張了！（魚有些憤怒。）

我 6：明明都是領同樣一份薪水，可是他偷懶不做事就可以拿到薪水，

你卻要多做好多事，還要延遲下班才可以拿到薪水，而且加班又沒加班費，讓你覺得很生氣，你覺得很煩又覺得很委屈，覺得你不應該要做這麼多事！

魚 7：然後只要晚下班，老闆就會臉很臭，重點是又不是我們願意這麼晚下班，我們自己也很無奈啊！

我 7：明明你們都有把自己份內的事情都做好，還要多做那些他們不願意做的事，還要被老闆兇，你覺得很委屈又很無奈。

魚 8：我們負責刮玻璃的那個工作的人還要負責掃廁所。有次新人是負責刮玻璃，我同事提醒他要去掃廁所，結果新人沒有去掃，可是騙我同事說已經去掃了。早上老闆看到廁所很髒，就罵「阿廁所怎麼都沒有掃！」同事就說昨天就有問過那個新人，他就說他有掃啊。可是現在廁所就是跟昨天一樣髒，就問另一個新人「欸，昨天為什麼沒有掃廁所？」新人就回他說「他跟我說廁所就是要髒髒的啊！」，沒有掃騙說有掃！居然說廁所就是要髒髒的欸！

我 8：新人說謊說他有掃，不僅騙了你同事，還讓他被罵，你為同事很打抱不平。新人不僅說謊了，還理直氣壯。

魚 9：我就覺得他們兩個都會說謊啦！

很不應該！而且他們動作真的超慢。

我 9：那麼多事情下來，你對他們已經很反感，新人增加了你們的負擔，你覺得好煩好委屈，可是又不能說什麼，畢竟是你是老闆請來的員工…所以你覺得最近很煩躁。

魚 10z：對啊！而且他們兩個最近一直說想要離職嫌薪水少啦、做事很累啦。每次聽到我都會覺得都要擦你們的屁股，我們做事才累吧！（魚提高了音量）！

我 10：明明累的就是你跟你同事，可是新人一直喊累，你不明白他們為什麼明明就沒有做事，為什麼還一直喊累，他們這樣讓你很生氣，因為他們增加了你們的負擔，也浪費你們的時間，讓你們最近工作量變得很大，所以你很煩。

魚 11：其中一個跟老闆說「老闆，我想做到五月底，因為我覺得做這個工作真的太累了，我怕做這個工作，會像我媽媽一樣得腫瘤。」然後老闆就傻眼，就說「那你就坐到四月底就好了！」新人就嚇到了，他跟老闆說「老闆，沒有關係啊！我可以做到五月底，因為我怕店裡沒有人可以幫忙。」然後老闆就說「沒有關係！我沒有你

沒有差！」魚笑。

我 11：哇！好霸氣喔！

魚 12：對阿！本來就是啊！有沒有他真的是沒有差，他做事真的超慢的！

我 12：新員工覺得很累想辭職，你不明白他累什麼，明明累的就是你們，他不但一直說謊，還講出很不恰當的理由，很不尊重工作！聽到老闆請他離職，你心裡莫名有一份開心的感覺（魚點頭）。

魚 13：會開心啦！有沒有他，我工作量都一樣，與其留在這，不如請他走。

我 13：新員工走了，少了一份負擔，感覺輕鬆了一些！你很開心！

心得：對談過程我發現自己許多的不足，我缺乏了臨場反應和立即分析的能力，使我不斷地感覺到詞窮。有一次當我同理後，魚雙眼閃閃發光地握著我的手，大聲地說「對！」剎那間，我感覺到滿滿地喜悅串流在我和她之間，魚因為被了解而喜悅，而我因為幫助到他人而感到開心，這份成就感持續在我心中，這是我第一次體驗到同理心的功效，也促使我想在生活中多加運用，可以不斷地幫助他人。平常聊天時所有話語都不禁思考，並沒有認真的去了解過對方的感受。在同理的過程中，我會很專注於對方的話語中，並隨時進行整理和分析，

以抓出對方的核心情緒，這也讓我更能了解的感受，被給予最合適的回應，讓對方真的感覺到我懂他，進而會想和我多聊一些，願意吐露心事，讓我獲得許多成就感！

### 陸、結論

師生關係的品質應該受到更多的重視 (Cooper, 2011)，良好師生關係為孩子的學習奠定基礎，有同理心的教師能認識學生的處境與心理狀態，教師更能滿足孩子的心理需要，催化改變與成長 (Swan & Riley, 2015)。Rogers (1975) 指出同理心應該超越技巧層次，是治療者內外一致、真誠的態度，是一種「存在的方式」(a way of being)。本訓練方案的目標在幫助師資生透過經驗性的方式學習同理心，縮短「理解 (knowing)」與「實踐 (doing)」間的距離，透過回饋反思發展師資生同理心的態度，增進聆聽及情緒反映的能力，提昇師資生與人建立關係的能力。

Goldstein 與 Michaels (1985) 認為以一個班級為單位進行訓練，這組合雖然最自然，卻因未經篩選，學員在動機、特質或起點的等差異，將導致訓練成效分歧。文末的實習作業不能代表所有受訓者的學習經驗，卻可以讓人一窺師資生學習同理的困難與收穫。師資生接受同理心訓練時有那些困難與收穫，需要進一步研究才能有更多的了解。

## 參考文獻

- 詹志禹 (1992)。年齡與同理心的性別差異。《教育與心理研究》，15 期，259-276。
- 許惠珠 (1986)。人際關係的新天地—羅吉斯的人本教育。臺北，張老師出版社。
- Brett, C. (1998). *What life could mean to you*. Oxford, England: Oneworld.
- Atan, T. (2017). Empathy levels of university students who do and not do sports. *Universal Journal of Educational Research*, 5(3), 500-503.
- Barrett-Lennard, G. T. (1981). The empathy cycle: refinement of a nuclear concept. *Journal of Counseling Psychology*, 28(2), 91-100.
- Bouton, B. (2016). Empathy research and teacher preparation: benefits and obstacles. *Southeastern Regional Association of Teacher Educators*, 25(2), 16-25.
- Cooper, B. (2004). Empathy, interaction and caring: teachers' roles in a constrained environment. *Pastoral Care in Education*, 22(3), 12-21.
- Cooper, B. (2011). *Empathy in education: engagement, values and achievement*. Bloomsbury, London: Publishing PLC.
- Corey, (2013). *Theory and practice of counseling and psychotherapy (9th edition)*. Belmon, CA: Brook/Cole.
- Davis, M. R. (1985). Perceptual and affective reverberation components. In Goldstein, A. P., & Michaels, G. Y. (Eds.), *Empathy development, training, and consequences*. (pp. 62-108). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Duan, C., & Hill, C. E. (1996). The current state of empathy research. *Journal of Counseling Psychology*, 43 (3), 261-274.
- Egan, G. (1990). *The skilled helper: A systematic approach to effective helping*(4th edition). Pacific, Grove CA: Brooks/Cole.
- Egan, G. (2014). *The skilled helper: A problem-management and opportunity-development approach to helping*(10th edition). Belmon, CA: Brooks/Cole.
- Feller, C. P., & Cottone, R. R. (2003). The importance of empathy in the therapeutic alliance. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 42(1), 53-61.
- Freedberg, S. (2007). Re-examining empathy: a relational-feminist point of view. *Social Work*, 52(3), 251-259.

- Gerdes, K. E. and Segal, E. (2011). Importance of empathy for social work practice: Integrating new science. *Social Work, 56*(2), 141-148.
- Gordon, T., & Burch, N. (1974). *Teacher effectiveness training*. New York: P. H. Wyden.
- Han, H. S., & Thomas, M. S. (2010). No child misunderstood: Enhancing early childhood teachers' multicultural responsiveness to the social competence of diverse children. *Early Childhood Education Journal, 37*, 469-476.
- Hughes, R., Tingle, B., & Sawin, D. (1981). Development of empathic understanding in children. *Child Development, 52*(1), 122-128. doi:10.2307/1129221
- Kaya, B. (2016). An evaluation of the empathy levels of pre-service social studies teachers. *Educational Research and Reviews, 11*(6), 229-237.
- Lam, T. C. M., Kolomitro, K., & Alamparambil, F. C. (2011). Empathy training: Methods, evaluation practices, and validity. *Journal of MultiDisciplinary Evaluation, 7*(16), 163-200.
- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Counseling Psychology, 21*, 95-103.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston, Mass:Houghton Mifflin.
- Rogers, C. R. (1975). Empathy: an unappreciated way of being. *The Counseling Psychologist, 5*, 2-10.
- Rogers, C. R. (1983). *Freedom to learn*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Segal, E. A., Gerdes, K. E., Lietz, C. A., Wagaman, M. A., & Geiger, J. M. (2017). *Assess empathy*. Chichester, New York: Columbia University Press.
- Smajdor, A., Stockl, A., & Salter, C. (2011). The limits of empathy: Problems in medical education and practice. *Journal of Medical Ethics, 37*(6), 380-383.
- Swan, P. and P. Riley (2015). Social connection: empathy and mentalization for teachers. *Pastoral Care in Education, 33*(4), 220-233.
- Truax, C. B., & Carkhuff, R. R. (1967). *Toward effective counseling and psychotherapy*. Chicago, IL: Aldine.
- van Berkhout, E. T., & Malouff, J. M. (2015). The efficacy of empathy training: A meta-analysis of

randomized controlled trials. *Journal of Counseling Psychology*. Online First Publication July 20, 1–10. doi:org/10.1037/cou0000093

Warren, C. A., & Lessner, S. (2014). Who has family business? Exploring the role of empathy in student-teacher interactions. *Perspectives on Urban Education, 11*(2), 122-131