

# 认知行为互动团体辅导对大学生学业倦怠干预效果研究

倪士光<sup>1</sup>, 伍新春<sup>2</sup>

(1.哈尔滨工业大学[威海]心理健康教育中心, 山东 威海 264209;

2.北京师范大学心理学院, 北京 100875)

**【摘要】** 目的:考察认知行为互动团体辅导对大学生学业倦怠的干预效果。方法:对 19 名大学生(分成两个小组)进行为期 4 周 8 次的认知行为互动团体辅导,并建立对照组和榜样组,用定量和定性的方法评估干预效果。结果:团体辅导后,实验组在学业倦怠总分及情绪衰竭、讥诮态度、低个人成就感三个分量表的后测结果显著低于前测,对照组的前后测分数没有显著差异;实验组在后测和追踪测试中学业倦怠及分量表的分数均显著低于对照组,与榜样组在后测和追踪测试中分数没有显著差异。组员量化报告和定性分析也支持这一结果。结论:认知行为互动团体辅导能有效降低大学生的学业倦怠。

**【关键词】** 认知行为互动训练; 学业倦怠; 团体辅导

中图分类号: R395.5

文献标识码: A

文章编号: 1005-3611(2009)04-0512-03

## A Study on the Intervening Effect of a Cognitive-behavioral Interactive Group Therapy on Academic Burnout of College Students

NI Shi-guang, WU Xin-chun

Mental Health Education Center, Harbin Institute of Technology at Weihai, Weihai 264209, China

**【Abstract】 Objective:** To explore the intervening effect of a cognitive behavioral interactive group therapy (CBIGT) on academic burnout of college students. **Methods:** 38 college students who had mild academic burnout were selected and randomly divided into intervention group and control group. Students in intervention group were taken to attend CBIGT for 8 sessions in 4 weeks. Meanwhile, another 19 students were selected to form the model group and control group. All the subjects were evaluated by qualitative and quantitative methods to test the effect of intervention. **Results:** After CBIGT, scores of the students in the intervention group in academic burnout scale and its three sub-scales were significantly lower than those in the pre-test, while in the control group, there was no significant difference compared with pre-test; The students in the intervention group had lower scores in academic burnout scale and its three sub-scales in post-test and follow-up test than those of the control group, while there was no significant difference compared with the model group. The quantitative reports and qualitative analysis of the members also verified the results. **Conclusion:** CBIGT can reduce the academic burnout of college students.

**【Key words】** Cognitive behavior interactive group therapy; Academic burnout; Group counseling

部分大学生由于专业兴趣的缺失、过度的学业负担以及学习动机的缺乏等原因,产生了人与学习情景的长期严重分离,从而导致了学业倦怠。学业倦怠表现为身心资源衰竭、对学习疏离和负性自我评价的低效学习心理,会严重影响学生的学业成就和生涯发展<sup>[1,2]</sup>。一项以山东省大学生为对象的调研结果表明,大学生学业倦怠的检出率为 23.4%,其中轻度学业倦怠学生占 19.4%,重度学业倦怠学生占 4%<sup>[3]</sup>。

认知行为互动取向团体辅导(Cognitive-Behavioral Interactive Group Therapy, CBIGT)是一套有着明确结构,运用示范与操作性策略,强调信念与思考内容

对行为影响的团体辅导方案<sup>[4]</sup>,在国内大学生群体中已经有了一定的应用<sup>[5]</sup>。它广泛应用系统化的问题解决策略,协助组员学习有效的应对策略,以处理相同或类似的问题情境。团体目标不仅限于协助组员对特定情境的认知与行为改变,而且非常关注将类似的改变推广到现实的生活中。CBIGT 处理问题情境的技巧包括人际协调、问题解决、认知与情绪反应和自我管理等四个方面,团体目标的达成取决于这些技巧的实践程度。

学业倦怠反应了大学生成长过程中的不适应或者挫折。学业倦怠大学生,用消极的信念与行为处理学业问题,陷入恶性循环,从而导致问题越来越严重。改变学业倦怠大学生对学业及学习情境错误的认知和行为方式,补充有效的资源,建立良好的资源互动模式,激发自我的改变欲望与成长动机,成为可

**【基金项目】** 教育部哲学社会科学研究重大课题(高校思政、党建、稳定、网络)委托研究项目(08FD3050);哈尔滨工业大学(威海)社科研究基金项目(HITWH2008016)

通讯作者:伍新春

行的团体目标。本研究拟探讨 CBIGT 改善学业倦怠的效果。

## 1 对象与方法

### 1.1 研究对象

从哈尔滨工业大学(威海)的本科生中产生。研究者确定的入组标准为轻度学业倦怠,自愿加入并有强烈的自我改变愿望。运用大学生学业倦怠问卷测量及与学生面谈,最终确定 38 名学生,随机选择 19 名学生为实验组,组成了 2 个团体:一个小组 10 人、一个小组 9 人。剩下的 19 名学生组成对照组,暂时不参加团体辅导。另外,榜样组由实验组组员选定,即实验组组员的学习榜样,学习效率高效并且生活充实。见表 1。

表 1 实验组、对照组和榜样组的人口统计学信息

组别	学业倦怠总分 (M±SD)	性别		年级			专业		
		男	女	大一	大二	大三	工科	理科	管理
实验组	57.21±9.92	17	2	9	3	7	12	6	1
对照组	56.26±8.02	16	3	8	6	5	16	3	0
榜样组	35.05±10.48	17	2	8	6	5	16	3	0

### 1.2 研究工具

1.2.1 大学生学业倦怠问卷<sup>[1]</sup> 笔者依照高校的教育特点以及大学生的学业用语习惯,逐条修正了杨惠贞翻译的马氏倦怠量表—通用版(Maslach Burnout

Inventory-General Survey)<sup>[6]</sup>。该问卷包含情绪衰竭、讥诮态度和低个人成就感三个分量表。修订后总量表  $\alpha$  系数为 0.820,情绪衰竭、讥诮态度、低个人成就感的  $\alpha$  系数分别为 0.769、0.759、0.802。

1.2.2 自我量化报告 用于量化测量大学生学业倦怠的自我评价。结合团体目标以及组员的学习情况拟定了学业自信、生活积极度、时间管理和学习目标等 4 方面的问题,采用 Likert 7 点量表自我评价,1 代表负性的不符合,7 代表正性的最符合。

1.2.3 自我质性报告 用于分析大学生的具体学业表现。团体结束后,由组员填写开放式问题。经过总结后,主要是 5 个维度的信息:学习的态度和行为、学习时间占休闲时间的比例、学业目标、生活的目标态度和行为、日常生活的安排。

### 1.3 CBIGT 方案

1.3.1 带领者 主带领者:在活动中负责团体方案的设计和准备,并带领活动。协同带领者:在活动中对活动方案的实施给予反馈和建议,协助活动的顺利进行。

1.3.2 团体方案 通过文献分析和现状调查,以资源保存理论、自我效能理论、理情行为疗法等为理论基础,在认知行为互动团体辅导框架下,设计了团体辅导方案<sup>[7]</sup>。该方案包括八个主题,每次活动两小时,持续进行 4 周。见表 2。

表 2 认知行为互动团体辅导的具体方案

次数	活动名字	活动目标	主要内容
1	你我相聚	促进组员相识、信任;澄清组员期望,整合团体目标;建立团体契约,明确团体规范。	寻找我的另一半;对对碰;连环自我介绍;讨论团体契约;小天使与小主人。
2	风雨同舟	继续促进团体组员建立信任,建立坦诚互助的团体氛围;协助组员制定个人目标。	信任跌倒;信任背摔;学海有涯;我的目标。
3	学业梦想	梳理组员学习过程,反省内在需求;发掘组员学习动机和兴趣。	成长三部曲;我的“学海曲线”;“如果一个学期学习没有烦恼”。
4	理性认知	协助组员了解自己的情绪与信念;协助组员澄清个人对学习的非理性信念,纠正认知偏差;教会组员改善情绪反应方式。	你学习郁闷了;遭遇非理性;改变的行动。
5	改变之道	协助组员再次明确自己的个人目标;寻找应对当前困境的资源,制订学业倦怠的问题解决方案。	再次讨论个人目标;“热座”。
6	人际支持	评估组员的人际关系网络;帮助组员发掘自己的社会支持系统;在学习压力时可以求助的对象。	“我的周围”;“戴高帽”。
7	自我管理	评估日常学习及时间使用情况,提高时间管理能力;提高组员改变的动机水平,建立自我管理学习行为计划。	生活馅饼;自我管理——高效学习。
8	爱的祝福	协助组员总结八次活动的收获与感受,讨论团体给组员带来的变化;处理离别情绪,促进组员之间的相互支持和联系。	牵引(引导组员思考);分享变化;爱的祝福;自我报告。

### 1.4 辅导效果评估

本研究将从两个方面评估团体辅导的效果:组员在团体辅导干预前后的问卷测试分数(实验组与对照组和榜样组的比较)、组员的自我质性报告和自我量化报告。

研究在三个时间点施测:前测,团体辅导之前即组员面试筛选的时候,组员填写问卷及自我量化报

告;后测,团体辅导结束之际,组员填写问卷以及自我量化报告和自我质性报告;追踪测试,团体辅导结束 5 周后,组员填写问卷以及自我量化报告。

## 2 结 果

### 2.1 问卷结果分析

2.1.1 前后测倦怠问卷结果比较 如表 3 所示,实

验组前后测得分之间差异显著( $t=5.53, P<0.01$ );情绪衰竭、讥讽态度和低个人成就感等三个维度在后测中的得分,也显著低于前测( $t$ 值分别为 3.29, 3.09, 5.56,  $P$ 值均 $<0.01$ )。在干预的 4 周时间里,对照组的学业倦怠总分及三个维度得分均无显著性差异( $t$ 值分别为 1.82, 0.13, 1.20, -1.18,  $P$ 值均 $>0.05$ )。

2.1.2 实验组与对照组、榜样组倦怠问卷结果比较 如表 3 所示,实验组与对照组在前测中,学业倦怠总分及三个维度均没有显著性差异( $t$ 值分别为 0.32, -0.10, 1.08, 0.38,  $P$ 值均 $>0.05$ );而在后测、追踪测试中,实验组的学业倦怠总分及三个维度得分均显著性低于对照组(其中,后测的  $t$  值和  $P$  值分别为  $t=-5.34, P<0.01$ ;  $t=-3.39, P<0.01$ ;  $t=-2.14, P<0.05$ ;  $t=-5.00, P<0.01$ 。追踪测试的  $t$  值和  $P$  值分别为  $t=-5.76, P<0.01$ ;  $t=-3.57, P<0.01$ ;  $t=-2.26, P<0.05$ ;  $t=-5.59, P<0.01$ )。实验组在前测中学业倦怠总分和三个维度的得分均显著高于榜样组 ( $t$  值分别为 6.70, 5.07, 6.07, 2.75,  $P$  值均 $<0.01$ );而在后测、追踪测试中,实验组量表得分与榜样组没有显著性的差异(其中,后测的  $t$  值分别为 -0.15, 1.08, 0.98, -1.82,  $P$  值均 $>0.05$ 。追踪测试的  $t$  值分别为 0.29, 2.01, 1.78, -1.73,  $P$  值均 $>0.05$ 。 )。

表 3 三组在不同时间点倦怠问卷结果

		实验组	对照组	榜样组
学业倦怠总分	前测	57.21±9.92	56.26±8.02	35.05±10.48
	后测	36.63±12.41	54.89±8.27	36.63±12.41
	追踪	36.05±11.55	54.84±8.30	35.00±10.53
情绪衰竭	前测	17.37±5.50	17.53±4.16	9.11±4.50
	后测	12.32±4.08	17.32±4.97	10.68±5.21
	追踪	12.00±4.01	17.11±4.77	9.47±3.73
讥讽态度	前测	16.16±4.26	14.74±3.86	7.68±4.35
	后测	10.00±5.45	13.42±4.33	8.47±4.05
	追踪	10.16±4.88	13.63±4.57	7.74±3.40
低个人成就感	前测	23.68±6.32	22.95±5.47	23.68±6.32
	后测	14.32±6.66	24.16±5.41	18.05±6.01
	追踪	13.89±6.13	24.11±5.09	17.11±5.28

表 4 实验组前测与后测、追踪测试的自我量化报告

	前测	后测	追踪测试
学业自信	3.32±1.25	5.21±0.98	5.42±0.84
生活积极性	3.95±1.31	5.89±0.74	5.84±0.50
时间管理	2.37±1.17	5.58±0.69	5.63±0.50
学习目标	3.05±1.22	5.89±1.10	5.84±0.69

## 2.2 自我量化报告

如表 4 所示,实验组自我量化报告后测得分在学习自信、生活积极性、时间管理和学习目标上均显著性地高于前测(其中  $t$  值分别为 -6.65, -4.69, -11.39, -7.39,  $P$  值均 $<0.01$ )。后测得分与追踪测试得分在学习自信等四个方面都没有显著性差异(追踪测试的  $t$  值分别为 -1.07, 0.27, -0.22, 0.29,  $P$  值均 $>0.05$ )。

## 2.3 自我质性报告

由开放性问题构成的自我质性报告,请组员在团体结束后的一周内填写并回收。问题编码后归纳为 5 个维度的内容:①在学习的态度和行为上,19 名团体组员中 16 人有所改变,占总人数的 84.2%。组员们认为:“学习由被动学习转变为自主学习,并正确认识到自主学习的重要性;能够主动抽取有效时间进行最有效的学习,能够劳逸结合”。②在学习时间占休闲时间的比例上,19 名团体组员中 17 人有所改变,占总人数的 89.5%。团体组员总结:“学习占休闲的 80%,因为认识到自主学习的重要性,会主动去学习。”“以前学习 30%,现在 45%,上自习时间增多了,睡觉早了。”③在学业目标上,19 名团体组员中 15 人的有所改变,占总人数的 78.9%。如有人写到:“对于学业的目标改变的地方是,要在本学期获奖学金、大三时要保持平均分在 80 以上、确定自己要考研。”“参加团体前目标不明确,不切实,不合理。现在有着符合实际的短期目标和长期目标,并且都很明确。”④在生活的目标、态度和行为上,19 名团体组员中 17 人有所改变,占总人数的 89.5%。⑤在日常生活的安排上,19 名团体组员中 15 人有所改变,占总人数的 78.9%。组员解释:“尽量把上网时间缩短,虽然不想洗衣服,可是也要随时洗,用零碎的时间来增加学习的总时间。”

## 3 讨 论

学业倦怠者在团体中就组员共性问题进行讨论,在团体动力的推动下,获得心理支持,实践社会交往技能,共同制定时间管理和学习目标管理方案,互相监督,建立合理的学习信念。这种友善、支持性的氛围帮助学业倦怠者明确了学习与个人的关系,通过积极地自主学习,摆脱低效学习对自己无形的束缚。组员对于团体辅导持有很高的评价,团体辅导符合大学生心理需求,易于被接纳。团体组员共同探讨其经历的发展性适应性问题,探索自我需求,学习自我管理方法,对学业倦怠起到良好的效果。

研究发现,并非所有组员都能够按照团体和个人目标前进。一位网络成瘾的学生(已降了一级)具有典型学业倦怠表现,但在实际生活中始终没有履行团体中所作的承诺,收获很小。因此有必要针对团体辅导中出现的问题,适当调整团体方案。

由于高校教与学的相对分离、学习没有强制性监督、学习交流匮乏等客观因素以及部分学生的学



压力各因子是导致青少年学生产生孤独倾向等心理问题的重要应激源。因此,积极消除或缓冲上述事件带来的负面影响,引导农村高中生正确处理日常生活中遇到的困难,提高他们适应环境、应对挫折的能力,在农村高中生心理问题的预防和干预中有着十分重要的意义。

通过构建结构模型本研究发现:社会支持和应对方式对农村高中生心理健康有直接的影响,其中应对方式对心理健康具有最强的直接负效应。这和有关研究基本一致。李金钊在分析应对方式、社会支持和心理压力对高中生心理健康的影响时发现:积极应对方式与心理健康的相关不显著,但消极应对方式可以成为心理健康水平的较好预测指标,对于中学生心理健康具有更大的主效应和调节作用<sup>[7]</sup>。本研究还发现:生活事件通过社会支持和应对方式间接影响农村高中生心理健康,这在一定程度上验证了社会支持、应对方式是心理应激过程的中介因素。目前人们在探讨社会支持对身心健康的作用机制时提出多种假设,其中缓冲作用模型认为社会支持可以缓冲压力事件对个体身心健康状况的消极影响,保持个体免遭压力的破坏作用。本研究结果显示

社会支持可以较好地缓冲生活事件对农村高中生心理健康状况的消极影响。

#### 参 考 文 献

- 1 胡军生,程淑珍. 师范大学生生活事件和应对方式对心理健康的影响. 中国临床心理学杂志, 2008, 16(2): 186-188
- 2 余欣欣,郑雪. 初中生应激生活事件、社会支持、应对方式与心理症状关系的结构模型. 中国心理卫生杂志, 2008, 22(2): 83-86
- 3 周步成. 心理健康诊断测验手册. 上海: 华东师大出版社, 1991. 5-10
- 4 汪向东,王希林,马弘. 心理卫生评定量表手册(增订版). 中国心理卫生杂志社, 1999. 122, 130, 108
- 5 李旭, Gail Huon, 钱铭怡. 在临床心理学领域运用结构方程模型的思路与步骤. 中国临床心理学杂志, 2001, 9(2): 149-152
- 6 柳恒超, 许燕, 王力. 结构方程模型应用中模型选择的原理和方法. 心理学探新, 2007, 1: 75-78
- 7 李金钊. 应对方式、社会支持和心理压力对中学生心理健康的影响研究. 心理科学, 2004, 27(4): 980-982
- 8 Joreskog, Sorbom. Recent developments in structural equation modeling. Market Res, 1982, 19: 404-416

(收稿日期: 2009-01-24)

(上接第 514 页)

习观念不成熟,导致学业倦怠成为普遍现象<sup>[8,9]</sup>。通过组织学习成长互助小组、专业交流会、专业教育讲座等行之有效的方式,鼓励同学开放问题、寻求互助、促进提升,是高校学生工作尝试和实践的方向。

#### 参 考 文 献

- 1 倪士光. 工科大学生学业倦怠的特点及认知行为互动取向团体辅导的干预效果研究. 北京师范大学硕士论文, 2008
- 2 张莹, 甘怡群, 张轶文. MBI—学生版的信效度检验及影响倦怠的学业特征. 中国临床心理学杂志, 2005, 13(4): 383-385
- 3 倪士光, 伍新春, 张步先. 山东省大学生学业倦怠的现状调查及其与课业负荷的关系. 中国学校卫生杂志, 2009, 30(4): 423-425

- 4 Rose SD. 青少年团体治疗—认知行为互动取向. 上海: 华东理工大学出版社, 2003
- 5 白羽. 大学生网络依赖的团体辅导干预研究. 清华大学硕士论文, 2005
- 6 Yang HJ. Factors affecting academic burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. International Journal of Educational Development, 2004, 24(3): 283-301
- 7 倪士光, 伍新春, 张步先. 大学生学业倦怠的团体辅导干预—认知行为互动取向团体辅导方案设计. 中国青年政治学院学报, 2009, 21(2): 120-123
- 8 魏萍, 杨爽, 于海滨. 大学生网络成瘾与学习倦怠的关系. 中国临床心理学杂志, 2007, 15(6): 650-651
- 9 张信勇, 卞小华. 大学生学习倦怠与健康坚韧性的关系. 中国临床心理学杂志, 2008, 16(5): 547-548

(收稿日期: 2008-12-31)

#### 《中华行为医学与脑科学杂志》征稿信息

《中华行为医学与脑科学杂志》为中华医学会系列杂志, 卫生部主管, 中华医学会和济宁医学院共同主办。原刊名《中国行为医学科学》, 创刊于 1992 年, 2009 年更名为《中华行为医学与脑科学杂志》。本刊为亚洲地区唯一的行为医学学术期刊, 也是我国第一份以“脑科学”命名的学术期刊。为卫生部优秀期刊、中华医学会优秀期刊、中国期刊协会编校质量优秀期刊、《中文核心期刊要目总览》核心期刊(中文核心期刊)、中国科技核心期刊(中国科技论文统计源期刊)、中国科学引文数据库核心期刊。2008 年版《中国科技核心期刊引证报告》(核心版)该刊引证指标进入中国科技期刊前 100 名, 被波兰《哥白尼索引》(IC)、WHO 西太平洋地区医学索引(WPRIM)、美国《剑桥科学文摘》(CSA)、中国科学引文数据库等重要数据库收录。

《中华行为医学与脑科学杂志》主要刊登行为医学、脑科学(包括神经科基础和临床)领域的学术论文和科研成果信息。

中华行为医学与脑科学杂志编辑部