

## 軍校生之情緒智力量表編製研究

張豫人

政治作戰學校總教官室

卓淑玲

政治作戰學校心理學系

本研究以 Mayer & Salovey(1997)之情緒智力理論為基礎，依軍校生之生活情境編製情緒智力自陳量表，量表中包含「情緒覺知表達」、「情緒助益思考」、「情緒知識」、「自我情緒調控」、「他人情緒調控」、「眾人情緒調控」等分量表。另為檢驗量表的有效性，以漫畫形式編製「情境辨識」量表，以臉孔圖案編成「臉孔辨識」量表。以 97 名學生進行預試，原量表之 116 題經項目分析，刪除不適合題目得 81 題正式量表。以 295 位學生進行正式量表各項檢驗，主要結果為：

1. 「情緒智力自陳量表」的內部一致性信度為.94，再測信度為.74，顯示本量表具有不錯的內部一致性及穩定性。
2. 「情緒智力自陳量表」總量表及分量表與「基本人格量表」之分量表，在二者相對應之分量表呈現顯著低相關，證明量表具有一定的效標關聯效度。
3. 「情緒智力自陳量表」總量表及分量表與學生學期成績除在「自我情緒調控」分量表呈顯著相關，餘者皆無相關，顯示二者為不同概念，符合研究者假設。
4. 以情緒智力理論之效標題（情緒掌握、人際關係、工作表現）分組受試者，二組在「情緒智力自陳量表」得分，差異皆達顯著水準。
5. 以生活滿意度、職業認同等變項分組受試者，分析其情緒智力之表現。以生活滿意度而言，能有效調控自己及眾人的情緒，對生活狀況的滿意度較高；以職業認同感而言，「情緒助益思考」能產生的樂觀思考有助於對軍人職業情感上的認同。

**關鍵詞：**情緒智力、量表編製、軍校生

## 研究緣起

軍事組織是以保國衛民為目的，為了有效遂行軍事任務，所有成員被分工賦予各項職務，並要求期限完成。卓淑玲、程淑華（民 89）的研究結果顯示，軍中壓力感受最常發生的狀態是「我同時做兩種以上的事情」以及「我的連隊任務接二連三的來」。因此，軍中成員的確在工作上承受較大壓力，而較大的壓力也影響個體的工作表現，卓淑玲、程淑華（民 89）研究顯示，當個人感受到自己的情緒壓力大與個人的任務繁重時，相對自我效能就會降低（ $r=-.31, p<.001$ ），而且對軍中一切事物的想法就愈負面（ $r=.52, p<.001$ ），工作表現也愈差（ $r=-.18, p<.001$ ）。因此，軍官成員如能擁有紓解壓力、調適情緒的方法，將可提昇部隊工作效能及減少潛存危安因素。

目前國軍軍官幹部的素質已達大專程度以上，在工作處理方面應沒有學識能力及認知方面不足的問題（陳膺宇，民 88）。但軍中的危安因素、違法事件卻無法有效的消弭？從軍中常見的三類問題：重度自我傷害（自裁）、不當管教與意外事件，可以發現重度自我傷害與不當管教都與個體的情緒有關。由過去的研究（吳金水，民 77、張平吾與曾豐瑞，民 82）指出重度自我傷害主要發生在個體落於低落情緒，面對外在壓力無法找到適切之解決策略時，所採取的一種自我攻擊方式；重度自我傷害者通常會出現一些可察覺的癥兆(Nichols, 1987)及性格傾向，因此開啟了客觀量化工具的發展，如針對青少年的自殺傾向量表編製(吳金水，民 76)、針對精神病人暴力和自殺行為的量表研究(何海等，1995)以及針對軍人自我傷害行為的自我傷害暨身心壓力量表的編製(六軍團，民 85)與生命興趣探索量表(陸軍總司令部政三處，民 85)。這些客觀化量表的編製，都是利用重度自我傷害之人格特性、行為特徵與其對生死的認知概念著手，利用客觀的量化程序期編製出具信度、效度的測驗，以應用於早期發現具備此一傾向者，而能及時予以輔導、協助。所以重度自我傷主要問題出在個體沒有能力處理低落情緒。而不當管教的發生，則主要是管理者在執行管理與教育部屬時，部屬之行為不能達到預期之目標，而採取了自認為有效卻不適當的處罰方式，因此面對部屬不適當行為時，管理者之情緒可能落在高漲的憤怒情緒，以致無法理性思索改變部屬行為的有效策略。

近年來情緒議題的相關研究，逐漸受到重視，其中「情緒智力」一詞更在Goleman(1995)一書的出版下，廣為人們所討論，而「情緒智力」的界定、測量也開始有較明確之研究。研究者服役於軍中時常感覺到軍事幹部處理事物時，易受到情緒影響而出現不同的問題解決行為，且由於個體間情緒智力的差異，造成

即便是同樣的外在事件，卻有著大為不同的情緒感受。從情緒智力及問題解決的研究顯示（劉清芬，民 89；葉碧玲，民 88；羅芝芸，民 87）二者有顯著的相關，且情緒智力與情緒感受（胡慧宜，民 87；陳騏龍，民 90）相關亦達顯著，因此乃從情緒智力測量的角度出發，期待從客觀量化工具的發展，未來可以協助軍中建構有效的情緒管理課程，以讓軍人能善用自已的情緒能力來達成軍事任務。

軍校是培養軍官幹部的搖籃，軍校生的養成教育影響其爾後至部隊服務表現。因此，軍校生的狀況可說是軍事教育中值得關注的焦點，若能分析與釐清影響軍校生情緒智力發展的相關因素，進而有效擬定相關教育策略，以使未來的幹部做好情緒管理，而能妥善處理軍事情境中所面對的指揮、管教與任務達成等問題，應是相當重要的工作。故編製軍校生之情緒智力量表，應可以作為釐清軍事教育中情緒議題的重要起步。

## 文獻探討

情緒是一種心靈能量的狀態，該狀態隨著身體機能、外在環境刺激而變動，在日常生活中隨時間不斷的變動，但有其基本的基調即為氣質，而延續較長、具全面性較不激烈的心靈狀態即成心情。早期心理學對情緒變項的研究較少，但近十幾年來逐漸受到重視，發表了相當多的研究論文（梁庚辰，民 84；李毓娟，民 85；Morris & Reilly, 1987；Morris, 1992；Panksepp, 1994；Schachter & Singer, 1962；Mandler, 1975；Lazarus, 1991 等等），對於情緒智力方面的研究也在逐漸累積當中。

## 情緒研究取向

「你快樂嗎？」是一句人際間詢問他人情緒狀態的問句，問句顯示情緒具有多重的特性，第一、詢問「快樂」意謂著情緒的狀態除了「快樂」外仍有「哀傷」、「生氣」等多種類型；第二、「你快樂嗎？」表示個體可能是快樂或不快樂，這意謂情緒是具有變動性；第三、「你快樂嗎？」問句透露著社交的功能，顯示著情緒的表露具有溝通的功能；第四、「你快樂嗎？」表示著個體想知道目標對象的情緒狀態，可能因問話者無法從對象的臉部表情或肢體動作感知其情緒狀態，因此情緒涵蓋有自我及他人的感受性。由於情緒的心理歷程，涵蓋了主觀經驗、生理反應、認知評價與行為表現等多個層面，且學者探討此一問題，常因分析層面不同對情緒的界定有不同的看法。

學者張春興（民 78）認為情緒是由某種刺激（外在的刺激或內在的身體狀

況)所引起個體自覺的心理失衡狀態。(失衡的心理狀態含有極為複雜的情感性反應,喜、怒、哀、懼、愛、惡、欲等七情)。Goleman(1995)在情緒智商一書中,認為情緒是指感覺及其特有的思想、生理與心理的狀態及相關的行為傾向。綜合多個學者的觀點,Kleinginna(1981)將情緒解釋為「情緒是一組複雜的主觀因素和客觀因素之間的交互作用,受到神經系統和內分泌系統的調節,它可以(1)引起感情經驗,如警覺、愉快或不快樂等情感;(2)產生認知的歷程,如與情緒有關的知覺作用、評價分類的工作;(3)使一般化生理狀態轉為警覺狀態;(4)導致表達行為、目標導向行為與適應性的行為」。

追溯早期有關情緒的論述,Darwin(1872)發表了「人類和動物的情緒表達」一書(The Expression of Emotion in Man and Animals),其認為情緒具有演化上的意義,害怕的情緒可以使個體逃避有害的事物,正向的情緒則有助於人與人之間的溝通,促進種族的發展及綿延,因此,各種情緒皆具有演化上的意義。另外,Darwin在觀察傳達情緒的臉部表情時發現,某些臉部表情,似乎全世界都是一樣的,代表同樣的意義,而和個人生長的文化無關。

Freud於十九世紀在「夢的解析」(The Interpretation of Dreams)一書中提到個體內在原我、自我、超我三者的衝突會使人產生情緒困擾,當時Freud在治療情感型精神患者的問題時發現,患者在社會規範的約束下,由於情緒宣洩的保守認知,造成情緒能量無法向外釋放,轉而進入潛意識中,形成心理上的疾病。因為情緒的宣洩及表達常為社交上賦予的意義所箝制,而情緒社交意義的賦予,建構於社交活動的過程中。一般而言,為社會大眾所贊許的情緒類別稱為正向情緒,反之,不為社會大眾贊許的情緒類別則稱為負向情緒。

最早對情緒有系統分析是William James(1884),他認為生理反應應跑在情緒感受前,以在山裡到看熊為例,是先肌肉緊繃、心跳加快,跑開後才覺得害怕,同時有另一學者Carl Lange也有相同的看法,因此些說法稱為James-Lange情緒理論。

十九世紀初Walter Cannon(1929)對William James的說法半信半疑,Cannon從事多年的研究後發現,生理和心理的確有其關聯性存在,但是他認為自主神經系統(ANS)不能用來解釋感覺。當個體已經感覺到這個情緒時,即使不同的情緒有不同的生理系統反應,這些身體反應也不能用來解釋為什麼在某個特定情境裡,個體會感受到不同的情緒,因為它(ANS)太慢了,所以使人來得及解釋所遭遇的情緒感受,這個解釋機制應發生在更高層的系統(大腦),故情緒感受最早的訊息不是來自自主神經系統(ANS),而是更高層的系統(大腦)對情緒感受的解釋先於生理反應。

然Schachter、Singer(1962)給予受試者注射腎上腺素,它會激發自主神

經系統 (ANS) 中的交感神經系統，引發出生理的徵狀，然後將這些受試者分別安排到愉快、中性或很不愉快的情境中，這時打了腎上腺素的受試者會依情境的不同來解釋他的情緒，注射無關激發自主神經系統 (ANS) 的鹽水針，接受注射鹽水針的受試者，若是分配到愉快的情境一樣會覺得愉快，而分派到不愉快情境的受試者同樣感到悲傷，其表現與注射腎上腺素的受試者無異，而情境中性組則沒有特別的感覺。因此，某個特定的情緒是由人工的激發和社會線索共同製造的。所以他們則認為，當個體處於某種生理狀態時，個體會依其生理感受，與所處的情境來決定其可能有的情緒感受，在這個說法中除了原本的生理狀態觀點外亦將認知影響情緒的觀點加入。

有趣的是，數年後表情控制的實驗結果，卻給認知與情緒的關係重新定義，Duclos & Laird (2001) 在實驗的第一階段中，首先操弄情緒表現行為，並評估受試者的情緒感受方式，是否為個人內在線索，或為外在情境線索，實驗的第二階段，使用影片來誘發受試者的情緒感受，實驗的第三階段，再刻意採用-抑制情緒行為，或專心-分心於情境中某情緒線索，以觀察受試者情緒的變化。其結果發現，在實驗的第一階段中 (欺瞞階段)，對自己行為較有反應 (情緒較受影響) 的受試者，在實驗的第二階段採-抑制情緒時，情緒感受較受影響 (變較強或較弱)；反之，在第一階段 (欺瞞階段)，較不受自己情緒表現行為影響的受試者，則較受到情境中，情緒線索的情緒想法影響。因此這樣的結果，除了可以看到認知在情緒中的角色，亦顯示個體的特性將決定其採用認知或情緒何種管道。

生理學家 LeDoux (1993) 提出情緒生理模式，LeDoux 認為外界訊息進入視丘後，同時送往杏仁核與皮質區，由於皮質區是我們行為反應的決策中樞，但是若訊息強度很大為危險訊號時，在皮質尚未作出決定，杏仁核就主宰了人們的行為，由於杏仁核所反應的訊息是模糊、不明確的狀態，所以下達反應指令也常易有錯。LeDoux 亦指出杏仁核是下意識情緒記憶的中心，而海馬回則是與情緒有關事件的記憶。

近期的理論模式呈現相當多元的面向，Levenson (1994) 的情緒模式將情緒的發生歷程，描述成六個層面，第一層面是情緒發生前的情境，可能是人際間的事件或個體的思緒，透過個體認知系統評估介面，觸發個體的情緒原型 (指稱一些的基本的情緒類型)，情緒原型會觸動相應的反應傾向，反應傾向是一些自動化的反應系統，包括主觀經驗、臉孔表情程式或臉部肌肉運動的程式、發音程式、動作程式與生理支持系統等，這些反應傾向透過個體在文化學習的過程學會展現和感覺的法則，而將情緒以適合該文化體系下的方式表現於外顯行為，研究者可以由不同的測量方式來測個體的情緒反應，測量反應的形式是相應於反應傾向而

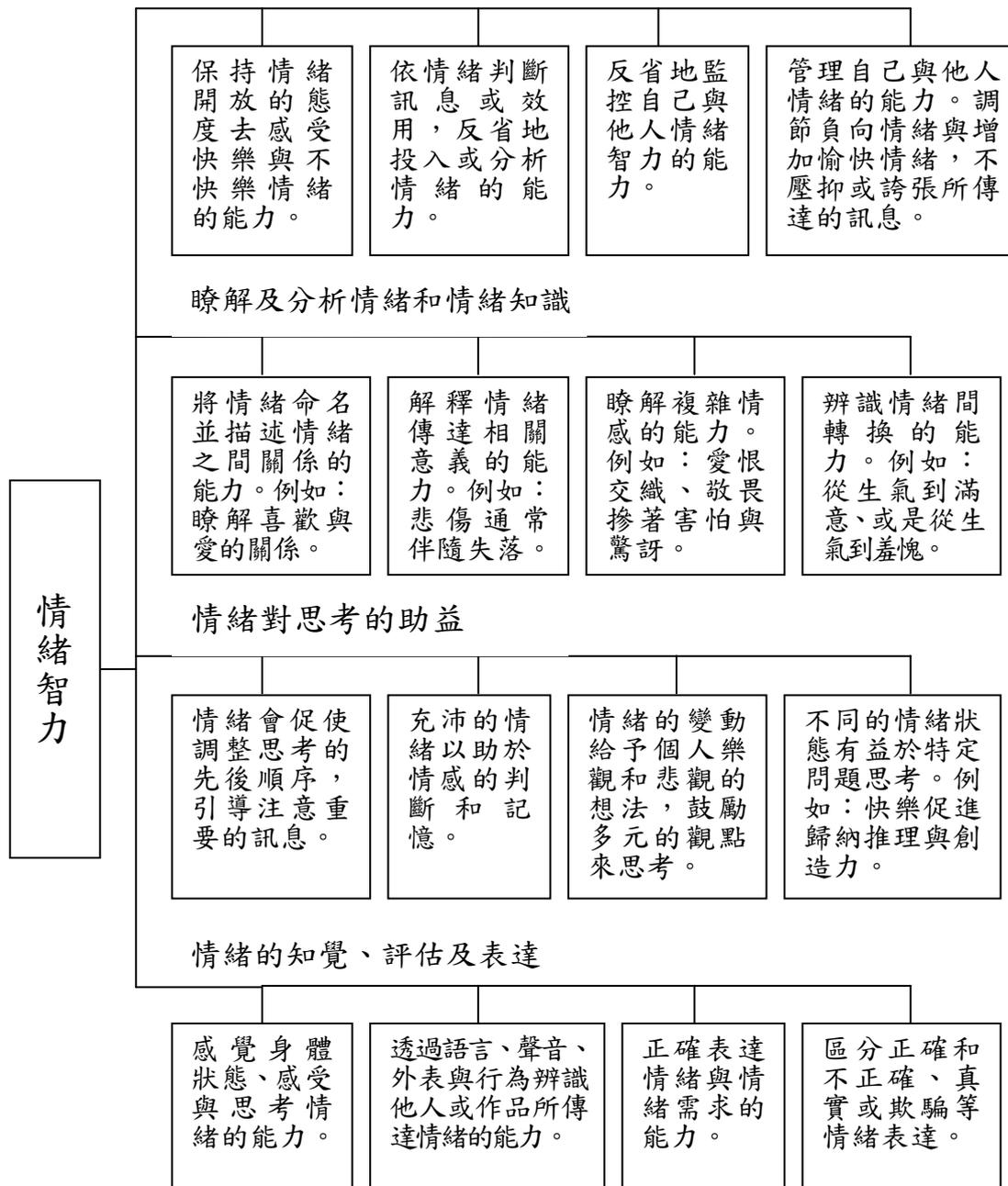
來，主觀感受可以藉由自陳方式取得，臉部肌肉變動可以由臉孔表情反應得知，發音程式可以利用聲調來測得，動作程式可以觀察動作行為來了解，生理支持狀態可以用生理反應測量如心跳、血壓等來測量。

綜觀上述情緒研究取向的觀察，以演化的觀點，情緒的發展有利物種的生存；在精神分析角度，情緒與個體內在能量平衡的有關；生理研究基礎，情緒為生理機制所啟動；認知神經科學結果，第一時間的情緒表徵為快而意思不明的反應訊號。因此，多元的觀點可以讓我們看到情緒複雜性，也可看出近期的理論嘗試同時處理多個面向而努力。然而多面向所組成的情緒，卻常被個體以外顯可見的表情及感受所命名及分類，以便利對外界事物的處理及反應。

## 情緒智力研究與發展

Mayer & Salovey (1990) 提出的「情緒智力」架構，廣為學者認同，理論內容包含三個部份，第一部份為情緒的評估及表達，由對象來分可區分為自我及他人，自我部份再分為口語及非口語的評估及表達；他人則分為對他人的非口語知覺及同理心。第二部份的情緒調控，其中又依對象分為對自我及他人的情緒調控。第三部份為情緒的利用，其中包含有彈性的計劃、創造性的思考、改變方向的注意及動機等四項。Mayer & Salovey 在檢視西元 1990 年所提出的理論架構後，認為之前提出有關情緒智力的定義大都重視情緒的知覺和調整，遺漏了關於感覺的思考 (thinking)，所以針對不足的部份予以補強，其認為情緒智力應包括：正確覺察、評估和表達情緒的能力；產生有助於思考的感覺能力；瞭解情緒和情緒知識的能力；以及反省地調節情緒，促進情緒的成長，並因此提出新的理論架構。Mayer & Salovey (1997) 情緒智力理論架構如圖一所示，在圖中的四個分支各代表著不同層次的能力，由最底層的情緒知覺、評估及表達至最高層的情緒反省調整進而促使情緒和智慧的增長。每個分支又包含四個代表性的能力，情緒能力發展的先後在分支中由左至右，左邊方格中的能力因為較不能與同分支的其他能力整合，故它最能清楚地說明分支區分的情形。同時，每種能力都可以應用在自己及他人身上。情緒智力較高的人被預期在這些能力使用上較為快速且精熟。情緒智力研究的困難也如同智力模式一般，研究者在很難區分各分支內的因素及一外顯行為可能包含多種能力，而選擇出最合適目標行為代表的層次。故情緒智力理論以 Mayer & Salovey 說法，應以四大分支為情緒智力量表編題的向度。

反省的調整情緒以增進情緒



圖一 Mayer & Salovey ( 1997 ) 修正之情緒智力概念架構圖

近年來情緒智力的相關議題逐漸受到研究者重視，國內現有對於情緒智力的研究結果，已累積相當的豐碩的成果，以情緒智力為關鍵字查詢國家圖書館網際網路，博、碩士論文研究，合計 25 冊，經整理與本研究相關之文獻，臚列如下(表

一):

表一 與本研究相關文獻之摘要

項次	研究者姓名	出處	研究成果
一	張淑媛	南華大學管理研究所/九〇/碩士 高職學生人格特質、情緒智力與學習成就-以高雄市立海青工商為例	情緒智力中自我情緒的調整會影響學科成績、實習成績與學習成就，自我情緒運用會影響學科成績，其餘情緒智力成份對學習成就影響性並不大。
二	郭乃菁	國立高雄師範大學教育學系/九〇/碩士 高雄地區高中生批判思考、情緒智力與問題解決態度之相關研究	高中生的批判思考、情緒智力與問題解決態度有典型相關存在。
三	蘇逸珊	屏東師範學院/教育心理與輔導研究所/九〇/碩士 大學生依附風格、情緒智力與人際關係相關之研究	情緒智力愈高者，其人際關係愈良好。
四	李彥君	台中師範學院/國民教育研究所/九〇/碩士 國民小學教師工作壓力與情緒管理相關之研究	國民小學教師工作壓力與情緒管理有顯著負相關，表示國民小學教師情緒管理能力愈高，其對工作壓力之感受程度愈輕。
五	賴怡君	國立台灣師範大學/教育心理輔導研究所/九〇/碩士 國小學童情緒智力發展與依附關係、生活適應之關係研究	情緒智力與生活適應之間有典型相關存在，情緒智力可以解釋生活適應總變異量的 10.43%。
六	陳坤坐	雲林科技大學/企業管理碩士班/九〇/碩士 汽車業務人員情境式情緒因應量表之建構	發展一份本土化的汽車業務人員情緒因應量表
七	黃彥琛	雲林科技大學/企業管理碩士班/九〇/碩士 房屋仲介人情境式情緒因應量表之建構	編製房屋仲介人情境故事情緒智力量表
八	李孟儒	國立高雄師範大學教育學系/八九/碩士 台南縣國民中學學生情緒智力、生活適應與自殺傾向之相關研究	一、情緒智力與生活適應達.58的正相關。 二、情緒智力高之國中生的自殺傾向最低。
九	陳騏龍	屏東師範學院/教育心理輔導研究所/八九/碩士 國小學童情緒智力與幸福感、人際關係與人際特質相關之研究	情緒智力對幸福感和人際關係之影響力具有獨立的預測效度
十	張希文	國立台灣大學/護理學研究所/八九/碩士 護理人員情緒智力量表之信效度檢測	考量護理人員的工作情境、東西文化差異等因素，編製臉部表情辨視、故事性情境測驗、以及情緒牽連、混合、進程量表等三部份之實作量表

上述研究的問題多屬教育範疇，研究目的設定為解瞭中、小學生的情緒智力概況，進而引為制定情緒教育課程的依據。然而軍事情境的相關研究仍付闕如，目前國軍僅有卓淑玲（民 86），卓淑玲、程淑華（民 89）等以情緒感受、情緒智力等議題做過研究，這顯示情緒智力的研究在軍中仍具有相當的發展空間。

## 研究目的與研究假設

本研究以 Mayer & Salovey（1997）的理論架構為基礎，編製軍校生之情緒智力自陳量表，目的有三：1. 建立「情緒智力自陳量表」的信度及效度。2. 瞭解情緒智力與效標之間的關係情形。3. 瞭解軍校生不同生活滿意與職業認同組情緒智力上之差異，以瞭解軍校生的現況。依此研究目的提出本研究之假設：

1. 情緒智力自陳量表是具有信度的。
2. 情緒智力自陳量表是有效度的。
3. 自陳量表與軍校生的學業成績相關情形呈現低相關。
4. 自覺情緒掌握良好者在情緒智力自陳量表的總量表及分量表得分，顯著優於情緒掌握不良者。
5. 自覺人際關係良好者在情緒智力自陳量表的總量表及分量表得分，顯著優於人際關係不佳者。
6. 自覺工作表現良好者在情緒智力自陳量表的總量表及分量表得分，顯著優於工作表現不佳者。
7. 生活滿意度較高者在情緒智力自陳量表的總量表及分量表得分，顯著優於生活滿意度較低者。
8. 職業認同感較高者在情緒智力自陳量表的總量表及分量表得分，顯著優於職業認同感較低者。

## 量表編製

本研究發展的「個人情緒特質量表」內容包含有「情緒智力自陳量表」、「情境辨識分量尺」、「臉孔表情辨識分量尺」、「整體性想法」與「基本資料」等。

### 一、情緒智力自陳量表

「情緒智力自陳量表」是以 Mayer & Salovey（1997）修正之情緒智力理論及軍校生實際情境來編擬，包括六個情緒智力分量尺，分別為「情緒覺知表

達」、「情緒助益思考」、「情緒知識」、「自我情緒調整」、「他人情緒調整」及「眾人情緒調整」等六個向度，分別陳述六個向度的意義。

(一) 情緒覺知表達 (Perception, Appraisal, and Expression of Emotion 簡稱 EE)

此向度包涵個體對自己身體的感覺、感受與思考，並透過語言、聲音、外表與行為辨識他人或作品所傳達的情緒，且能正確表達情緒與情緒的需求，區分正確和不正確、真實或欺騙等情緒表達。

(二) 情緒助益思考 (Emotion Facilitation of Thinking 簡稱 ET)

此向度包涵個體能使用情緒調整思考的先後順序，引導注意重要的訊息，個體透過充沛情緒以助情感判斷和記憶，鼓勵以多元的觀點來思考，及以不同的情緒狀態有益於特定問題思考等。

(三) 情緒知識 (Understanding and Analyzing Emotion; Employing Emotional Knowledge 簡稱 EK)

此向度包涵個體能對情緒命名並描述情緒之間的關係，解釋情緒傳達相關的意義，瞭解複雜的情感，辨識情緒間的轉換等。

(四) 情緒調控 (Reflective Regulation of Emotion to Promote Emotional and Intellectual Growth)

此向度包涵保持情緒開放的態度去感受快樂與不快樂情緒的能力，依情緒判斷訊息或效用，反省地投入或分析情緒的能力，監控自己與他人情緒智力的能力，管理自己與他人情緒的能力。從情緒調控的對象來分，又可分為自己、他人及軍事情境中，對團體眾人的調控，這個部分乃根據軍校生的生活經驗，推論政戰學校學生在養成教育階段長時間過著團體生活，所以對團體產生的情緒反應及調控團體情緒能力有別於一般大學生。因此在情緒調控向度分為：自我情緒調控、他人情緒調控及眾人情緒調控，並依據內涵編製題項：

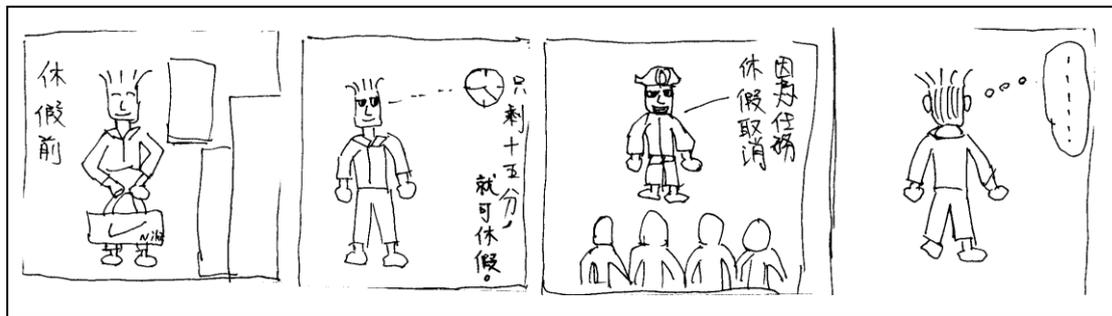
1. 自我情緒調控 (簡稱 ERS) - 是指個體能調節自我的情緒狀態。
2. 他人情緒調控 (簡稱 ERO) - 是指個體能調節他人的情緒狀態。
3. 眾人情緒調控 (簡稱 ERP) - 是指個體能調節眾人的情緒狀態。

## 二、情境辨識分量尺

情緒智力理論第三分支「情緒知識」的觀點，認為個體可從情境上及其對應的人、事、物推論週遭人物的情緒感受轉化。因此研究者以四格漫畫來呈現，透過四格漫畫來描述真實情境的初始情緒，經過外界刺激的促發後，產生情緒變動或是多種情緒的混合，期望透過圖片情境的誘導，使受試者將真實情境的情緒反

應反映於量表的選項上。情境辨識皆以學生平日生活及軍事訓練為主，其內容計有：正步訓練、休假前夕、公差打掃、正步比賽、上課紀律、生病請假等 6 大題。

以「正步訓練」為例（如圖二所示），漫畫的第一格為軍校常出現的生活情境，第二格為在此情境發生情緒感受的前置狀況，第三格為故事人物於前置狀況發生後所遭受之處理，第四格為故事人物在事件結束後之可能感受。在子題呈現上，會從漫畫第一格人物的情緒狀態問起，並於事件發展過程中，以漫畫呈現順序詢問故事人物可能出現的情緒感受（計 23 題），及故事中人物可能的解決問題方式，以觀察受試者對於情緒事件的歸因，問題解決的歸因選項由努力、運氣、難度及能力等四者組成。



圖二 情境式問題圖例

### 三、臉孔表情辨識分量尺

Ekman & Friesen (1975) 主張「害怕、快樂、驚訝、恐懼、厭惡、及悲傷」等六種情緒的表達及理解不受文化影響，為人類共通的基本情緒類別。從情緒智力理論第一分支「情緒覺知表達」的觀點，情緒智力較高者應較低分者能辨識出這六種基本情緒。刺激圖片呈現厭惡、憤怒、害怕、及驚訝等單一情緒有四張圖片，呈現二種以上的混合情緒有二張，分別為生氣與厭惡、驚訝與快樂兩種混合的臉孔表情，因此臉孔表情圖片共計 6 題（如圖三所示）。此分量尺為一客觀之表情辨識，可用來作為自陳情緒智力量尺之檢核。



圖三 分別為厭惡、憤怒、害怕、驚訝、生氣與厭惡、驚訝與快樂等臉孔表情

#### 四、整體性想法

Goleman (1995) 對情緒智力功用的說法，情緒智力將有助於個體在情緒掌握、生活滿意、人際關係、工作表現及職業認同感等的提昇。在工作表現項目，研究者認為軍校生雖未畢業分發至單位工作，但是學生平日的生活管理，長官及學長皆會給予學弟一些生活上的公差勤務，而同學也在軍事的情境下，被教導軍人以達成任務為第一優先，視公差的執行表現為個人在軍中的工作表現，相當普遍，因此將工作表現項目放入整體性想法，並將整體性想法中情緒掌握、人際關係及工作表現三個題項，並視為效標題。其他四題分別為：學校生活滿意度、軍人職業認同、服役期滿後留營意願及喜歡學校環境的程度等，其中前二者與情緒智力有間接相關，而後二者為與軍事情境有關之變項，共計整體性想法 7 題。

##### (八) 基本基料

受試者基本資料計有四題，分別為：年級、科系別、性別、畢業高中等人口變項。

以前述 8 個向度來編製題目，題目分佈如表二所示。量表中一~四的選項，為個體行為出現之頻率程度，即 表示從不如此， 表示很少如此， 表示經常如此， 表示總是如此。而其他向度因題意的差異較大而有不同的選項。

表二 「個人情緒特質量表」各分量表情形

測量向度	向度意義	測量方式	題目數
情緒覺知表達 (EE)	個體對情緒的表達及知覺的能力。	李克特量表	23 題 (含 9 題負向題)
情緒助益思考 (ET)	個體能使用情緒以助益思考。		27 題 (含 6 題負向題)
情緒知識 (EK)	個體具有豐富的情緒知識。		24 題 (含 10 題負向題)
自我情緒調控 (ERS)	個體能調節自我的情緒狀態。		22 題 (含 11 題負向題)
他人情緒調控 (ERO)	個體能調節他人的情緒狀態。		12 題
眾人情緒調控 (ER)	個體能調節眾人的情緒狀態。		8 題
情境辨識	應能分辨情境中他人之情緒感受。	情緒類別選項	35 題
臉孔表情辨識	個體對人物臉部表情的辨識能力	情緒類別選項	6 題
整體性想法	個體對其在情緒掌握、生活滿意、人際關係、工作表現及職業認同感的主觀性評量	依題意制定	7 題
基本資料			4 題

量表完成後，經指導老師及心理組研究生 5 人，逐句審視整份問卷，以檢視問卷題項之描述語句是否符合當前軍校情境，經過討論及修改某些字句後編製完成「個人情緒特質量表」。

## 預試量表研究

### 一、預試樣本

以便利取樣法 (uroside samlng) 施測於一、二年級學生 97 員。

### 二、預試結果

#### (一) 廢卷篩選

資料蒐集完畢後，進行廢卷處理工作，將明顯不合作者 (整份問卷全部圈選單一選項之極端樣本) 剔除，共得有效問卷 94 份，有效問卷率 97%。

#### (二) 計分方式

##### 1. 情緒智力自陳量表計分：

施測量表題目選項，從不如此表示 1 分、很少如此表示 2 分、經常如此表示 3 分、總是如此表示 4 分，各量表中的負向題，均重新編碼 (recode)。

##### 2. 情境辨識題項計分方式：

根據量表向度的討論，情境辨識題項應能反映受試者部份的情緒智力，基於量表驗證的需要，題項將依受試者的作答情形予以計分。情境辨識題目之可能選項，經指導老師及心理組研究生 3 人討論，該情境情緒感受出現的可能，依可能大小分別給予 0~3 分，並總加該向度各題得分。

##### 3. 臉孔表情辨識題項計分方式：

根據量表向度的討論，臉孔表情辨識題項應能反映受試者部份的情緒智力，基於量表驗證的需要，題項將依受試者的作答情形予以計分，其中答對該題正確臉孔表情者計 3 分，漏答及答錯者 0 分，另兩題混合情緒題項在作答上必需答對該題兩種情緒才予以給分 (3 分)，此向度計單一情緒 4 題、混合情緒 2 題，受試者在情緒辨識向度得分落於 0-18 之間。

#### (三) 項目分析

以量表中的每一個題目為對象，逐題分析它的優劣，並以下列 6 個標準來作為選取題項的依據：

##### 1. 「情緒智力自陳量表」各題中每個選項的同意度百分比分析，若該題中的

某一選項受試者的符合程度達 75% 以上者，則該題項受試者的作答反應過於一致，則該題予以刪除。

2. 情緒智力理論（情緒覺知表達、情緒助益思考、情緒知識、自我情緒調控、他人情緒調控、眾人情緒調控）分量表中各題項與該分量表總分之相關分析，若該題的相關係數未達 0.2 以上，則視該題項在其分量表之內部一致性不足，則予以刪除。
3. 情境式問題與「情緒智力自陳量表」各題項之百分比同質性檢定，以情緒智力理論題項 116 題與情境式問題 23 題進行百分比同質性分析，主要目的在於考驗其實徵效度的情境式問題各題項之作答反應，在情緒智力量表各題項選擇某一選項的百分比是否有顯著差異。如在 23 題情境式問題中皆未達  $\chi^2 .05$  的顯著水準，則該情緒智力題項予以刪除。
4. 將「情緒智力自陳量表」各題項與整體性想法中三題效標題（情緒掌握、人際關係、工作表現），進行相關分析，若情緒智力題項與三者皆無一相關達顯著者，則該題刪除。
5. 情緒智力理論題項（含上述標準刪除題項）與臉孔表情辨識分量表總分之相關達顯著者，則該題項予以保留。
6. 內部一致性分析：根據 Noll, Scannell, & Craig (1979) 認為人格測驗與興趣量表的信度通常較低，大約在 .70 和 .80 左右。而情緒智力與人格測驗在屬性上均較易受環境的因素，而影響受試者在量表上的作答。故預試量表將以 Cronbach' s  $\alpha$  係數至少高於 .70 以上為刪題標準，判定題項與分量尺間具一致性程度，刪除某些會降低該分量尺信度的題項。

另外，在前 5 項選題標準分析後，發現「情緒知識」分量表的 24 題，並非與效標題（情緒掌握、人際關係、工作表現）有直接的相關性，且該向度之題項若以效標題相關為標準，刪題後剩餘之 10 題 Cronbach' s  $\alpha$  係數將未達研究者期望的 .70 以上水準，故將效標題相關分析未達標準的 10 題予以保留。

「個人情緒特質量表」的預試結果經項目分析選題後，研究者擬將預試量表之有效題項重新編製，並決定於正式量表中新增 2 題重複題，以檢視受試者的作答情形。因此正式量表情緒智力理論題項計 83 題，各向度題目依選取標準題數變化整理如下（表三）：

表三 「個人情緒特質量表」各分量表刪題後題數統計表

分量表 信度	負向 題	未刪 時題 目數	作答 已達 75%	題目與 分量表 總分相 關未達 顯著	情境 題效 標	題目與情緒掌 握、人際關 係、工作表現 三者皆未達顯 著	保留與臉 孔表情辨 識達顯著 相關之題 項	有效 題	有效 題(負 向題)	分量 信度 $\alpha$
EE	9	23	1	2	1	3	0	17	6	.7032
ET	6	27	0	4	4	14	0	10	1	.7113
EK	10	24	0	0	4	10 (未刪除)	0	20	5	.7663
ERS	11	22	0	2	2	3	2	17	8	.7545
ERO	0	12	0	0	1	2	1	10	0	.8234
ER	0	8	0	1	0	1	1	7	0	.8388
總計	36	116	1	9	12	34	4	81	20	

◎ 有效題 81 題，加 2 題重複題，正式問卷情緒智力理論題項共計 83 題。

預試量表的情緒智力理論題項經項目分析後，編成 83 題之正式量表（含 2 題重複題）。因考量受試者在情境辨識問題解決的歸因題項上，作答情形明顯受軍事情境影響，而出現一致性的社會期許作答反應，故研究者決定刪除情境辨識分量尺之問題解決歸因題項（12 題）。情緒智力理論題項編隨機排序後，與情境辨識、臉孔表情辨識、整體性想法、基本資料等，重新編整為「個人情緒特質量表」正式版，計 123 題。

## 正式量表研究

正式量表研究的目的是在進行「情緒智力自陳量表」之信度效度檢核。

### 一、研究對象

以分層抽樣方式，抽取政治作戰學校大學部 132 位（1~4 年級）、專科部 163 位（1~2 年級）學生共計 295 員，扣除漏答超過 1/3 及重複題兩題回答上前後不一的 15 份問卷，有效問卷計 280 份，有效問卷率 95%。

### 二、量表信度

### 1. 內部一致性

「情緒智力自陳量表」的信度考驗（由表四所示）。由表四「情緒智力自陳量表」各分量表的 $\alpha$ 值結果看來，各分量表的內部一致性 Cronbach  $\alpha$ 值介於.74~.86之間，且總量表 Cronbach  $\alpha$ 達.94，均相當理想，顯示本量表有良好的內部一致性。

表四 「情緒智力自陳量表」正式施測之 Cronbach  $\alpha$  值

量 表	各 量 表 內 容	題 數	正式施測之 $\alpha$ 係數
分 量 表 一	情 緒 覺 知 表 達	18	.76
分 量 表 二	情 緒 助 益 思 考	10	.76
分 量 表 三	情 緒 知 識	20	.79
分 量 表 四	自 我 情 緒 調 控	17	.81
分 量 表 五	他 人 情 緒 調 控	11	.86
分 量 表 六	眾 人 情 緒 調 控	7	.74
	總 量 表	83	.94

### 2. 再測信度

本量表於正式施測後，以隨機方式從中挑選出學生部（正期、專科）一、二年級共 53 位男同學為對象，其間間隔五週進行再測。同一量尺前後測之相關如表五所示，再測信度介於.47~.74之間，總量表再測信度達.74。由測驗屬性（情緒）及間隔時間（五週）來看，本量表在時間的穩定度尚可。

表五 「情緒智力自陳量表」各分量表與總量表之再測係數

	情 緒 覺 知 表 達	情 緒 助 益 思 考	情 緒 知 識	自 我 情 緒 調 控	他 人 情 緒 調 控	眾 人 情 緒 調 控	總 量 表
再測係數	.59**	.61**	.47**	.69**	.60**	.74**	.74**

\*\* $p < .01$

## 三、量表效度檢驗

1. 效標關聯效度-「情緒智力自陳量表」與「基本人格量表 (BPI)」之相關  
基本人格量表 (BPI) 其目的在評量人格與精神病理學上多面向的特質，適用對象自十二歲以上至成人，包括一般常人及有心理困擾人士。其中計有十一個分量表，十個分量表皆為兩極向度 (bi-polar dimensions)，分數愈高，負向特質愈高；反之，健康特質越高。這十個分量表是：(1) 慮病-健康，(2) 抑鬱-開朗，(3) 人際問題-人際和諧，(4) 迫害感-信任感，(5) 焦慮-自在，(6) 虛幻感-現實感，(7) 衝動-穩健，(8) 內向-外向，(9) 自貶-自尊，(10) 異常-正常。其中慮病、迫害感、虛幻三者分量表分數可加總成情緒困擾分數 (心理病態)，在這三個分量表上得分高者，往往表示有超現實的或不實在的病痛或猜忌、幻覺、妄想、並且深受其苦，也妨礙他與現實的接觸及正常人際交往。抑

鬱、焦慮、內向、自貶四者分量表分數可加總成個人適應分數。人際問題、衝動、異常三者分量表分數則可加總成社會適應分數。「基本人格量表 (BPI)」的再測信度為.63 至.80，與賴氏人格測驗十三個分量表相對應者之相關在.50 至.70 之間。分析「基本人格量表 (BPI)」中各向度的內容發現，其中向度與情緒智力有關者計有：抑鬱、焦慮、衝動、內向、自貶、個人應適及社會適應等八項，故決定以「基本人格量表 (BPI)」作為「情緒智力自陳量表」之效標關聯效度。

以政戰學校學生部（正期、專科）一、二年級 47 位男同學為樣本進行「基本人格量表 (BPI)」施測，與「情緒智力自陳量表」正式施測間隔五週，其施測結果與「基本人格量表 (BPI)」相關如表六所示。

表六 「情緒智力自陳量表」與「基本人格量表 (BPI)」的相關矩陣

基 本 人 格		情 緒 智 力						
		情緒覺 知表達	情緒助 益思考	情緒 知識	自我情 緒調控	他人情 緒調控	眾人情 緒調控	情緒智力量 表 總 分
慮 抑	病	-.06	-.17	-.12	-.10	-.07	-.00	-.10
	鬱	-.23	-.17	-.22	-.38*	-.28	-.27	-.28
人 際 問 題	感	.08	.12	-.13	-.14	.03	.22	.05
	害	-.13	-.11	-.23	-.29	-.12	-.10	-.18
焦 慮	感	-.06	-.06	-.06	-.26	-.07	-.21	-.09
	應	.17	.11	.12	-.07	.19	.17	.17
衝 動	動	-.17	-.17	-.25	-.42**	-.07	.08	-.20
	向	-.29	-.04	-.21	-.17	-.32*	-.34*	-.22
內 自 貶	貶	-.43**	-.30*	-.39**	-.44**	-.32*	-.34*	-.41**
	常	-.16	-.18	-.31*	-.38*	-.16	-.08	-.25
情 緒 困 擾	擾	-.04	-.07	-.13	-.21	-.04	-.00	-.08
	個 人 適 應	-.31*	-.17	-.27	-.38*	-.31*	-.36*	-.31*
社 會 適 應	應	-.12	-.12	-.28	-.41**	-.09	.08	-.18

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

## 2. 量表得分與個體客觀資料之關聯性

### (1) 「情緒智力自陳量表」與學業成績之相關

從政治作戰學校網站查到大學部（2~4 年級）、專科部（2 年級）學生成績（一年級學期成績尚未公佈），資料顯示各年班上學期各科學業成績平均分數計有 132 筆，將學期平均數與「情緒智力自陳量表」各分量（含總分）與情緒辨識、情境式問題求相關，所得結果如下（表七）：

表七 「情緒智力自陳量表」及情境辨識、臉孔表情辨識與學期學業成績平均的相關矩陣

	情緒覺 知表達	情緒助 益思考	情 緒 知 識	自我情 緒調控	他人情 緒調控	眾人情 緒調控	情緒智 力總分	情 境 辨 識	臉 孔 表 情 辨 識
學期成績 平均數	.17	.18	.12	.23*	.10	.05	.18	.09	.06

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

結果顯示，學業成績只與分量表的「自我情緒調控」有顯著低相關，其餘相關係數未達於.05的顯著水準，表示「情緒智力自陳量表」所測量的範疇為情緒議題，與受試者學業成績之認知識題不同，故結果與文獻探討中論及的「情緒智力與智力是不同的」相符。以「自我情緒調控」分量表之各題項與學業成績平均求相關係數，其中題項相關達顯著者計有：第 22. 我懂得適當紓解自己的情緒 ( $r = .24, p < .01$ )、第 25. 我對自己情緒都能掌控的很好 ( $r = .18, p < .05$ )、第 41. 我能藉由運動及深呼吸，紓解自己緊張的情緒 ( $r = .23, p < .05$ ) 等，表示情緒智力中對自我情緒調控將有助於個體對有效的學習以得到好成績。

(2) 「情緒智力自陳量表」與情境辨識、臉孔表情辨識之相關

情境辨識量表與臉孔表情辨識量表為個體實際的情緒推理表現，而非自覺的情緒行為，因此其與情緒智力自陳量表之關聯性愈高，表示自陳情緒智力愈符合實際情緒行為。表八顯示「情緒智力自陳量表」各分量表與情境辨識、臉孔表情辨識之相關，其中除分量表「眾人情緒調控」與臉孔表情辨識、情境式問題未達顯著相關，餘者相關皆達顯著相關 (.15~.38)。

表八 「個人情緒特質量表」各分量表之相關情形

	情緒覺知表達	情緒助益思考	情緒知識	自我情緒調控	他人情緒調控	眾人情緒調控	情境辨識	臉孔表情辨識
情境辨識	.28***	.37***	.38***	.21***	.31**	.12	1.00	
臉孔表情辨識	.15*	.18**	.16**	.25***	.17***	.12	.25***	1.00

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

### 3. 建構效度-「情緒智力自陳量表」之因素分析

研究者以正式施測資料進行因素分析，將「情緒智力自陳量表」之分量表之平均得分來進行，即六個分量尺是否為同一因素，如果能得到一個因素，表示測量同一概念（情緒智力）。經因素分析將每一因素的因素負荷量、特徵值、解釋量、累積變異量與一致性係數陳列如表九所示。

表九 「情緒智力自陳量表」各分量表平均分數之因素分析

量表	分量表	因素負荷量	特徵值	解釋量	$\alpha$ 係數
情緒智力自陳量表	情緒覺知表達	.89	3.86	64.31	.87
	他人情緒調控	.87			
	情緒助益思考	.83			
	情緒知識	.82			
	自我情緒調控	.71			

眾人情緒調控	.66		
--------	-----	--	--

由因素分析結果可知，六個分量尺可歸為一個因素，故各分量尺在測同一個概念（情緒智力）。

#### 四、對軍事情境不同感受軍校生在「情緒智力自陳量表」上表現的差異分析

問卷中為測量學生對自我與環境的主觀知覺，編製了五項整體性想法題目，包括情緒掌握、人際關係、工作表現、生活滿意、軍人職業認同等。五項題目皆是四點量表，其中前二項為負向，後二項為正向。如以情緒掌握一題為例，問題是「總體而言，你對情緒掌握情形是：」，而選項為「①很不好②不太好③還算好④很好」，因此將選1與選2的受試者合併成低正向知覺反應，而將選3與選4二組人員合併為高正向知覺反應組，以此方式分別將學生在情緒掌握、人際關係、工作表現、軍人職業認同的反應分組，以t檢定比較高、低正向知覺反應二組在情緒智力自陳各分量表得分的差異，結果如表十所示。由表十中可知，情緒掌握、人際關係、工作表現、軍人職業認同等各組在情緒智力自陳各分量表的得分皆達顯著差異，而生活滿意組在自我情緒調控及眾人情緒調控分量表的得分差異亦達顯著，顯示學生自覺其在情緒掌握、人際關係、工作表現與軍職認同等方面表現較佳者，其情緒智力各向度的能力也較好。

表十 情緒掌握、人際關係、工作表現、生活滿意、軍人職業認同的分組在「情緒智力自陳量表」各分量尺得分之差異情形(差值是以低正向知覺組得分 - 高正向知覺組得分，故t值為負值)

	情緒覺知 表達	情緒助益 思考	情緒知識	自我情緒 調控	他人情緒 調控	眾人情緒 調控	情緒智力 總分
情緒掌握	-3.24**	-4.08***	-2.08*	-9.01***	-3.02**	-3.46**	-5.11***
人際關係	-6.03***	-2.90**	-2.26*	-5.68***	-6.15***	-4.90***	-6.20***
工作表現	-5.37***	-3.85***	-2.35*	-5.69***	-3.19**	-5.84***	-5.74***
生活滿意	-1.69	-1.83	-.47	-2.50*	-1.82	-2.49*	-2.13*
軍職認同	-2.51*	-4.19***	-3.29**	-2.66**	-2.38*	-2.76**	-3.77***

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

### 綜合討論

#### 一、研究假設的驗證

1. 研究假設一「情緒智力自陳量表具有信度。」

正式施測之量表內部一致性 $\alpha$ 信度為.94，再測信度為.74，顯示本量表具有不錯的內部一致性及穩定性，符合假設。

2. 研究假設二「情緒智力自陳量表具有效度。」

(1) 「情緒智力自陳量表」與實徵效標之相關

「情緒智力自陳量表」與「基本人格量表(BPI)」的「自貶」、「個人適應」量尺呈現顯著負相關，而與其他分量尺間則未達顯著相關。

(2) 「情緒智力自陳量表」與個體客觀資料之關聯性

以情緒智力理論分支(情緒知識、情緒覺知表達)為基礎，編製之情境辨識及臉孔表情辨識，在量表正式施測時，二者與「情緒智力自陳量表」各分量尺之相關，除眾人情緒調控未達顯著水準外，其餘皆達顯著，顯示量表反應出情緒智力的部分能力，具有實徵效度。

(3) 因素分析

以正式施測資料進行因素分析，將「情緒智力自陳量表」之分量表之平均分來檢視，即六個分量尺是否為同一因素，經因素分析結果得知，六個分量尺可歸為一個因素，故可以視各分量尺在測同一個概念(情緒智力)。

透過與實徵效標之相關、與個體客觀資料之關聯性、因素分析等方法，獲得「情緒智力自陳量表」具有效度，符合假設。

3. 研究假設三「情緒智力自陳量表與軍校生的學業成績相關情形呈現低相關。」

以學生學期各科總平均成績與「情緒智力自陳量表」分量表在相關上呈現低相關。這顯示「情緒智力自陳量表」因測驗主題為情緒範疇，所以和情緒無關之學業成績與其相較會呈現低相關，支持假設。

4. 研究假設四「情緒掌握良好者在情緒智力自陳量表的總量表及分量得分，顯著優於情緒掌握不良者。」

以「總體而言，你覺得自己的情緒掌握情形為」進行分組，將受試者分為自覺情緒掌握良好組和自覺情緒掌握不好組，將選項很不好及不太好視為情緒掌握不好，而將還算好、很好視為情緒掌握良好。二組受試在「情緒智力自陳量表」各分量表及總量表的差異均達顯著水準，且情緒掌握良好者得分高於不好者，顯示高情緒智力者的確有較好的情緒掌握情形，支持假設。

5. 研究假設五「人際關係良好者在情緒智力自陳量表的總量表及分量表得分，顯著優於人際關係不佳者。」

以「總體而言，你覺得自己的人際關係是」進行分組，將受試者分為自覺人際關係良好組和自覺人際關係不好組，將選項很不好及不太好視為人際關係不好，而將還算好、很好視為人際關係良好。二組受試在「情緒智力自陳量表」各

分量表及總量表的差異均達顯著水準，且人際關係良好者得分高於不好者，顯示高情緒智力者的確有較好的人際關係，支持假設。

6. 研究假設六「工作表現良好者在情緒智力自陳量表的總量表及分量表得分，顯著優於工作表現不佳者。」

以「總體而言，你在軍中的工作表現是」進行分組，將受試者分為自覺工作表現良好組和表現不好組，將選項很不好及不太好視為工作表現不好，而將還算好、很好視為工作表現良好。二組受試在「情緒智力自陳量表」各分量表及總量表的差異均達顯著水準，工作表現良好者在量表上的得分高於不好者，顯示高情緒智力者的確有較好的工作表現，支持部份假設。

7. 研究假設七「生活滿意度較高者在情緒智力自陳量表的總量表及分量表得分，顯著優於生活滿意度較低者。」

整體性想法「總體而言，你對學校生活狀況的滿意程度是」，由受試者在選項的反應進行分組，將其中非常不滿意及不太滿意視為不滿意，而將還算滿意、非常滿意視為滿意。回答自覺學校生活狀況滿意者，在「自我情緒調控」及「眾人情緒調控」的分量表得分顯著高於不滿意者，顯示情緒智力理論架構之自我情緒調控及眾人情緒調控在軍校的團體生活中，具有重要的影響性。因此可知高情緒智力者，由於能在團體生活裡有效地調控自己及眾人的情緒，故對生活狀況的滿意度較高，支持部份假設。

8. 研究假設八「職業認同感較高者在情緒智力自陳量表的總量表及分量表得分，顯著優於職業認同感較低者。」

由整體性想法「總體而言，我對『軍人是光榮的職業』」，由受試者在選項的反應進行分組，將其中非常不贊成及不贊成視為不贊成，而將贊成及非常贊成視為贊成。回答贊成『軍人是光榮的職業』者，在各分量表得分均顯著高於不贊成者。且以「情緒助益思考」分量表所得的差異最大，結果顯示「情緒助益思考」將有助於個體面臨工作瓶頸時，運用情緒智力能力誘發出正向情緒感受，以產生樂觀的思考，這將利於個體對軍人職業有著正向的觀感，因而產生情感上的認同。由此可知高情緒智力者，對軍人這項職業較具有認同感，證實部份假設。

## 情緒智力量表內容之限制

情緒智力理論的第一分支-情緒的知覺、評估及表達的能力，是情緒智力理論最基層的能力，從發展的觀點來看，大學生都應達到 Piaget 所說的具體運思期以上的階段，具備此方面的能力，因此在詢問受試者情緒的覺知及表達能力時，可能會讓受試者覺得題項很不適當。另外，在情緒智力理論中的第二、三分

支，情緒對思考助益的能力、瞭解情緒和使用情緒知識的能力，由於這兩個分支皆屬於個體的內在層次，較少直接對應於外顯行為上，因此題目較無法精確掌握，受試者的回答也可能較受限制。最後，在情緒智力理論的第四分支，反省調整情緒以增進情緒和智力增長的能力，這個分支屬於情緒智力最高層次，依理論應只有少數人能達到能力要求的標準，但由於它與外顯行為的對應性較高，故受試者可能以為自己已擁有此類能力。

## 效標題推論之限制

量表中使用單一題項為效標題，由於單一項目之測量結果較不穩定，也較有限制，所以利用效標題所進行為相關分析只能為參考性之資料，不宜作過於廣泛之推論。

## 研究樣本的推論問題

研究中以政戰學校學生為樣本，由於政戰學校的屬性與一般軍校有些許的差異，體制和學生的生活管理也有些差異，所以本研究之所有結果能否類推到一般軍事院校，有待進一步的檢證。

## 「情緒就是情緒」的想法

由文獻探討中，已經 述情緒的心理歷程，涵蓋了主觀經驗、生理反應、認知評價與行為表現等多個層面。但一般人在描述情緒時，卻常用一些具像的事物來意指當下的情緒感受，如心如止水、火山爆發…等，這些對情緒不同的陳述，普遍存在一個無法解決的問題，那就是這類的說法，的確可以抓到當下情緒特性的關鍵狀態，卻也往往失去其他次要的情緒屬性。所以，研究者不禁想到一個情形，會不會「情緒」本來就是獨一無二的？任何加諸於「情緒」描述的字眼，不但沒有簡化我們完整地瞭解「情緒」，反而誇大或曲解了情緒態狀裡的某一屬性。故研究者認為如果我們以「情緒就是情緒」的觀點，或許沒有直接說明「情緒」的某些屬性，卻能顯示「情緒」本身具有的獨特性，這亦表示主觀經驗、生理反應、認知評價與行為表現等多個層面，皆為「情緒」的心理歷程，都需要納入研究的範圍。

本研究發展的「個人情緒特質量表」，內容包含有「情緒智力自陳量表」、「情境辨識分量尺」、「臉孔表情辨識分量尺」等範疇，便是基於的想法編製，

軍校生之情緒智力量表編製研究

期望在量表的題項中，儘可能涵蓋多個層面，以反映到「情緒」的多個層面。

## 量表之未來發展

### 「情緒智力自陳量表」之未來發展

情緒智力量表施測時，研究者期望受試者能以一長時間對自己情緒狀態的內省來回答本量表，但施測過程中，部份受試者因前來測驗而免除連隊公差的派遣，可能將當下的情緒狀態直接反映於問卷回答上。因此，本量表的施測，無法避免受試者誤將當下的情緒狀態，認為是自己真實的情緒智力能力，所以爾後量表內容的編製應朝外顯具體的行為反應發展。另外，研究者觀察到量表題目長度之適切性問題，問卷的題目太多時，學生易抱持著交差了事的心態作答，因此爾後在問卷設計應朝題少質精目標改進。

### 「情境辨識分量尺」之未來發展

在本研究中，「情境辨識分量尺」係由情境式四格漫畫組成，研究者期望受試者於作答時，將真實生活中之情緒反應方式投射於題項中，同時由於這些題項能不為受試者的社會期許所影響。所以可避免自陳量表的困境。目前由於研究期程的限制，情境辨識量尺的發展，仍待後續研究推展。

## 參考文獻

### 一、中文部份

- 李孟儒（民 89）。台南縣國民中學生情緒智力、生活適應與自殺傾向之相關研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 李彥君（民 90）。國民小學教師工作壓力與情緒管理相關之研究。台中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 卓淑玲（民 86）。政戰幹部之情緒管理策略研究初探。政治作戰學校心理系。
- 卓淑玲、程淑華（民 89）。情緒智力與情緒感染在壓力情境中對官兵自我效能與任務成就之影響。「國軍官兵行為研究」專案研究報告。
- 李毓娟（民 85）。大學生的心情經驗及其相關因素之研究：性別、心情經驗與幽默感、創意、學業成績之關係。政治大學教育研究所碩士論文。
- 胡慧宜（民 87）。國小兒童情緒適應行為與情緒感受經驗之相關研究。台北市

- 立師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 郭乃菁(民 90)。高雄地區高中生批判思考、情緒智力與問題解決態度之相關研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 吳金水(民 79)。自殺傾向的探討與自殺傾向試用量表的編製經過。初等教育學報(臺南師範), 3, 頁 343-441。
- 吳金水(民 76)。青少年「自殺傾向」的研究(其一):以新訂句子完成測驗(S. C. T.)為早期發現「自殺傾向」之嚐試。臺南師專學報, 20 上冊(教育篇), 頁 47-82。
- 張平吾與曾豐瑞(民 82)。從自殺理論探討我國員警自殺相關因素及其防制對策。警學叢刊, 頁 143-158。
- 何海等(民 84)。暴力與自殺評量表:信度與效度研究。中華精神醫學, 9:2, 頁 122-128。
- 張春興(民 78)。張氏心理學辭典。台北:東華書局。
- 張淑媛(民 90)。高職學生人格特質、情緒智力與學習成就-以高雄市立海青工商為例。南華大學管理研究所碩士論文。
- 張希文(民 89)。護理人員情緒智力量表之信效度檢測。國立台灣大學護理學研究所碩士論文。
- 張美惠譯(民 85)。EQ (Emotional intelligence, D. Goleman 原著)。台北:時報文化出版。
- 陳坤坐(民 90)。汽車業務人員情境式情緒因應量表之建構。雲林科技大學企業管理碩士論文。
- 陳膺宇(民 88)。軍職生涯各階段特質差異研究-軍校新生、軍校畢業生、正規班學員、指參教育學員四階段之比較。國防部國軍人才招募中心。
- 陳騏龍(民 90)。國小學童情緒智力與幸福感、人際關係及人格特質之相關研究。屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 黃彥琛(民 90)。房屋仲介人情境式情緒因應量表之建構。雲林科技大學企業管理碩士論文。
- 葉碧玲(民 88)。國中生人口變項、智力、批判思考與情緒智力之關係。國立中山大學教育研究所碩士論文。
- 劉清芬(民 89)。國小學生批判思考、情緒智力與學業成就關係之研究。國立高雄師範大學教育學研究所碩士論文。
- 賴怡君(民 90)。國小學童情緒智力發展與依附關係、生活適應之關係研究。國立台灣師範大學教育心理輔導研究所碩士論文。
- 羅芝芸(民 87)。兒童認知風格、情緒智力與問題解決能力之相關研究。國立

- 高雄師範大學教育學研究所碩士論文。  
梁庚辰(民 85)。情緒與認知在神經系統中的交匯。張昭鼎紀念研究會-認知科學與生命科學之發展，發表論文。  
蘇逸珊(民 90)。大學生依附風格、情緒智力與人際關係相關之研究。屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文。

## 二、西文部份

- Cannon, W. B. (1929). *Bodily changes in pain, hunger, fear, and rage*, vol. 2 (New York: Appleton).
- Darwin, C. (1872). *The Expression of Emotion in Man and Animals*. New York: Philosophical Library. 362.
- Duclos, S. E. & Laird, J. D. (2001). The deliberate control of emotional experience through control of expressions. *Cognition and emotion*, 15 (1), 27-56.
- Ekman, P., & Friesen, W. V. (1971). Constants across cultures in the face and emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 17, 124-129.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- James, W. (1884). What is an emotion? *Mind* 9, 188-205.
- Kleinginna, P. R. Jr., and Kleinginna, A. M. (1981). A categorized list of emotional definitions, with suggestions for a consensual definition. *Motiv. & Emot.*, 5, 4, 345-79.
- Lazarus, R. S. (1991). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American Psychologist*, 46, 819-834.
- Levenson, R. W. (1994). Human emotion: a functional view. In Ekman, P. Davidson, R. J. (Eds.), *The Nature of Emotion: fundamental questions*. (pp. 123-126)  
New York: Oxford University Press, Inc.
- LeDoux, J. E. (1993). Emotional networks in the brain. In Lewis, M. & Haviland, J. M. (Eds.), *Handbook of emotion*. (pp. 109-118). New York: Guilford press.
- Mandler, G. (1975). *Mind and Emotion*. New York: Wiley.

- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic Books.
- Morris, W. M., & Reilly, N. P. (1987). Toward the self-regulation of mood: theory and research. *Motivation and Emotion*, 11, 215-249.
- Morris, W. N. (1992). A functional analysis of the role of mood in affective system. In M. S. Clark (Ed.), *Emotion* (pp. 256-293). New Delhi: Sage.
- Noll, V. H., Scannell, D. P., & Craig, R. C. (1979) *Introduction to Educational Measurement*. (4<sup>th</sup> Ed.) Boston: Houghton Mifflin.
- Panksepp, J. (1994). Basic emotions ramify widely in the brain, yielding many concepts that cannot be distinguished unambiguously...yet. In Ekman, P. Davidson, R. J. (Eds.), *The Nature of Emotion: fundamental questions*. (pp. 68-73) New York: Oxford University Press, Inc.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Schachter, S. & Singer, J. E. (1962). Cognitive, social, and psychological determinants of emotional state. *Psychological Review*, 62, 356-363.

張豫人、卓淑玲