

## 國小資優兒童的人格特質與情緒智力之相關研究

### The Relationship between Personal Characters and Emotional Intelligence of the Gifted Students at Elementary Schools

洪榮照\*  
Rong-Zhao Hong

張妤婷\*\*  
Yu-Ting Chang

謝孟岑\*\*\*  
Meng-Chen Shieh

(收件日期 96 年 9 月 14 日；接受日期 98 年 4 月 24 日)

#### 摘 要

本研究旨在探討國小資優兒童的人格特質與情緒智力之關係。研究對象取自中部地區七所國民小學五年級資優班學生共一百四十六人。研究結果發現：(一)不同性別的國小資優兒童在人格特質中，除了「認知型式」未達顯著差異外，在「內外控信念」、「成就動機」與「自我概念」差異達顯著水準，女生優於男生。(二)不同性別的國小資優兒童在情緒智力各因素中，除了自我情緒調整未達顯著差異外，其餘皆達顯著差異，女生優於男生。(三)不同「認知型式」的國小資優兒童，在情緒智力量表上之平均數皆未達顯著差異。(四)不同「內外控信念」的國小資優兒童，在情緒智力上之平均數差異達顯著水準，內控者在「自我」、「知己」層面，優於外控者。(五)不同「成就動機」的國小資優兒童，在情緒智力上之平均數有顯著差異，高成就動機在「自我」、「人我」、「知人」層面，優於低成就動機者。(六)不同「自我概念」的國小資優兒童，在情緒智力上之平均數均有顯著差異，高自我概念優於低自我概念者。(七)人格特質中的「內外控信念」、「成就動機」與「自我概念」與情緒智力有顯著正相關，人格特質堪為情緒智力之效標。(八)影響國小資優兒童情緒智力之相關變項中，以自我概念的「能力成就」與「性別」為主要預測變項。(九)典型相關分析結果，人格特質解釋國小資優兒童情緒智力總變異量為百分之十六。

**關鍵詞：**人格特質、認知型式、內外控信念、成就動機、自我概念、情緒智力

---

\*臺中教育大學特殊教育學系副教授

\*\*臺中市忠信國小教師

\*\*\*弘光科技大學助理教授

### Abstract

The purpose of the study was to investigate the relationship between personal characters and emotional intelligence of gifted students at elementary schools. One hundred forty-six fifth-grade gifted students from seven elementary schools in the Taichung area participated. The results indicated that: (1)The scores on the personal characters, such as beliefs in locus of control, achievement motivation, self-attitude, but not the cognitive styles were higher for the female students, compared to the male students. (2)The scores on all the emotional intelligence subscales, except the “self-regulation” subscale, were significantly higher for the female than for the male. (3)Cognitive styles of the subjects were not related to their emotional intelligence. (4)Beliefs in locus of control was significantly related to emotional intelligence, with internal locus of control rendered higher emotional intelligence than the external locus of control, especially on the “self awareness” perspective. (5)Subjects with higher achievement motivation showed more emotional intelligence, especially on the “id”, “ego” and “superego” scores. (6)Self-attitude was correlated with the emotional intelligence of the subjects. (7)The relationship between personal characters, such as beliefs in locus of control, achievement motivation, self-attitude and emotional intelligence was found to be positive in this study. (8)The main predictive variables for the emotional intelligence of the gifted students at elementary study in this schools were achievement motivation of the self-attitude and gender. (9)According to the results of the correlational analysis, the relative significance of the variables in predicting the gifted elementary students’ emotional intelligence in this study was: 16% for the personal character.

**Key words:** Personal Character, Cognitive Style, Beliefsin in Locus of Control, Achievement Motivation, Self-attitude, Emotional Intelligence.

## 壹、緒論

### 一、研究動機與目的

資優兒童是國家的瑰寶、人類的菁英，也是待開發的最佳人力資源，資優教育是因應個別差異而實施的適性教育，為儲備人才的搖籃，以充分發展資優生的潛能為依歸。在資優生潛能開發過程中，心理社會方面的適應情形是深切影響資優生潛能開發方向的重要因素。然而，因「資優」而使教師與家長將注意焦點置於認知發展，而忽略了情意發展的需求，導致若干資優生的不幸事件，叫人惋惜與扼腕。

隨著多元智力的發展，情緒智力理論逐漸為大家重視。1995 年 Daniel Goleman 所寫的「EQ」一書，對此概念作了詳細的介紹，因而改變了傳統對於「智力」內涵的狹義想法，因此「EQ」廣為世人注意。書中強調決定人類未來成就的不是 IQ，而是 EQ，在他的研究中提到，並不是只有高 IQ 的人在生活中才可以獲致成功，80% 的成功人士擁有高 EQ 而不是高 IQ。由於 EQ 觀顛覆了傳統的 IQ 觀，許多人開始認為 IQ 並不是決定一個人成功與否的主要關鍵。Goleman 指出情緒智力為個人發揮潛能的重要因素，有些人擁有高智商卻一事無成；有些人雖然智商平庸反而表現非凡，其原因係於個人的自制力、熱忱、毅力與自我驅策力（張美惠譯，1996）。

一般人常認為，資優兒童擁有高度智能，有足夠的能力去處理情緒方面的問題，當日常生活中出現情緒困擾時，他們能夠做出合情合理、適當且良好的判斷。一些學者的研究中指出，資優兒童常會思考其未來以及其社會環境 (Tallent-Runnels & Yarbrough, 1992)，另有研究發現過去 20 年以來，資優兒童傾向以負面的態度去看這世界，並且對未來充滿悲觀的情緒，且比例有逐年增加的趨勢 (Morris, 2001)。

資優生異於常人的過度激動特質、較高的道德意識、對他人感受及他人期待，感覺敏銳等，往往是造成資優生畸型人格扭曲發展的部分原因，多位學者認為處理青少年這敏感及重要的過渡期，必須仰賴情緒智力來解決這方面的問題 (Elias, 2001)。所以，資優生一旦在情意適應上產生問題，影響所及絕對不是只有在心理適應上產生困難，連帶著認知的發展也會波及，因為認知和情意之發展是一體的兩面，當心理適應欠佳，學習動機也會降低而影響學習效果。因此，對於資優生情意的發展與輔導，並教導其情緒處理的能力是刻不容緩的事。

每個人在日常生活中，隨時隨地都有喜、怒、哀、樂、愛、惡、憂、懼、嫉妒、羞愧等情緒的產生。而一個人的情緒，影響到他的思考與行為模式，同時與工作效率、身心健康、人際關係等，有著密不可分的關係，積極正向的情緒，能表示一個人的自信與預測未來的成功 (Bandura, 1996)。一個人無論學問多好或能力多強，若是忽略情緒的管理，任由情緒發洩的結果，輕則影響個人，產生情緒困擾，重則可能會傷害自身及他人，很難成就大事業。

資優兒童擁有高度的智能，在學習的條件上，較一般兒童為優，但因身心發展速度不一，內在思考過程與外在行為或環境較易形成不協調的現象，可能產生過多的心理負擔，

以致未能充分發揮本身具有的潛能；加上標記作用，受到周遭人的另眼相待，以及教室裡的團體過程不同，人格必然受到影響（郭為藩，1979）。而情緒管理的能力乃根源於人格特質，並受情感、心情、激勵等因素之影響，各涵蓋不同的構面；如覺察、評估及表達情緒的能力，激勵、促進思考的能力，了解分析並運用情緒及提升情緒與智力的成長。進一步而言，某些人格特質如自信、低焦慮、獨立、積極、果斷、謹慎、勤奮等對於兒童自我情緒智力的發展有幫助，而外向、喜好社交、容忍、積極與體貼等個性傾向，則有助於兒童人際情緒智力的發展；而相反的人格特質則對兒童情緒智力有較負面的影響（王春展，1998）。

陳啓勳 (1997) 研究指出某些心理特徵在個人行為中重複且經常的出現，時間短暫可以當作是一種情緒狀態和心境，但如果成為長期而穩定的情緒表現時，就可以視為是一種人格特質。在情緒認知評價理論方面，他認為人格特質強而有力地影響著個人的情緒。人格特質中，情緒穩定者對自己充滿信心，善於應付新情境和危急情況，有決心、有毅力；情緒不穩定的人容易發脾氣、為瑣事擔憂，經常在緊張、壓抑狀態之下。Mayer 與 Geher (1996) 研究發現，有些情緒問題的解決能力除了需要一般智力外，也需要情緒上的開放性。因此，擁有健康的人格特質之兒童，其情緒智力也會較佳，而兒童的人格特質會影響其情緒智力之發展，情緒智力會因為兒童某些人格特質而有所增減。

如能了解國小資優兒童人格特質與情緒智力的內涵與意義，並探究其人格特質與情緒智力之間的關連性，以作為教育與輔導之依據，協助資優兒童培養健全人格，充分發展其潛能，達到教育之最大效果。

本研究之目的為：

- 一、要比較不同性別、家庭社經地位的國小資優生在人格特質、情緒智力之差異。
- 二、探討國小資優兒童人格特質與情緒智力之關係。

本研究是以中部地區七所國民小學五年級資優班學生為對象，進行人格特質與情緒智力之相關分析研究。本研究之人格特質，包括認知型式、內外控信念、成就動機與自我概念；情緒智力包括自我、人我、知己、知人等四個層面含覺察自我情緒、覺察他人情緒、自我情緒分辨、他人情緒分辨、自我情緒表達、同理他人情緒、情緒反省、自我情緒調整、情緒激動等九個因素為主。本研究旨在探討下列五項問題：

- 一、資優生的人格特質、情緒智力是否因性別而有所差異。
- 二、資優生的人格特質、情緒智力是否因家庭社經地位別而有所差異。
- 三、資優生的情緒智力是否因人格特質而有所差異。
- 四、資優生的情緒智力與人格特質的關係是否有相關存在。
- 五、資優生的人格特質是否能有效預測其情緒智力。

## 貳、文獻探討

### 一、人格特質

當我們說學生有很大的個別差異，除了指他們能力上的差異外，也指每一個學生人格



的獨特性。人格是個人在對己、對人、對環境事物適應時，於行為上所顯示的獨特性格；此種獨特性格，在遺傳與環境等因素交互作用下，由逐漸發展的心理特質所構成；其心理特徵表現於行為時則具有相當的統合性與持久性（張春興，1991）。蘇建文（1998）認為人格概括而言，為決定個人適應環境的行為模式及思維方式的特性。

一個人的能力、動機、外表、經驗、認知、情感、意志、生理等特徵結合在一起，構成一個人的人格，這些結合體彼此統整為一個有機系統，相互影響（張春興，1991）。然而，影響人格特質的因素中，個人因素有來自生理及心理兩方面，生理因素方面，包含了身體方面與健康狀況等，而本研究以心理因素的三個向度：認知方面（認知型式）、行為方面（內外控信念）、情意方面（自我概念、成就動機）加以探討。

### （一）認知型式

認知型式 (cognitive style) 是人格特質的一種，指一個人從事認知活動時的特有風格，或個體收集或組織訊息的方式 (Witkin, Moore, Goodenough & Witkin, 1977)，也是指個體在知覺及心智活動中所表現出來的一致性模式 (Witkin, Oltman, Raskin & Karp, 1971)。

Riding 與 Cheema (1991) 認為認知型式可解釋為個體對解決問題、思考、覺知、以及記憶的慣用模式；Grigorenko 與 Sternberg (1997) 指出認知型式是人格與認知之間的連結；張春興 (1997) 則認為認知型式是指個人在面對情境時，經由其知覺、記憶、思維等內心心理歷程，在外顯行為上所表現的習慣性特徵。

Witkin 曾歸納許多研究，認為場地獨立性和人格、社會行為等方面有密切的關係，他調查場地獨立性和防衛方式的關係，發現場地獨立者較偏向於使用複雜且特殊化的防衛方式，如孤立 (isolation)、理性作用 (intellectualization)；而場地依賴的人偏向於使用簡單而原始性的防衛方式，如壓抑 (repression)、否定 (denial)。

在性別方面，Witkin (1971) 與 Waber (1977) 發現女生比男生傾向於場地依賴。高德鳳 (1975) 和楊銀興 (1987) 亦發現國民中小學男生比女生更傾向於場地獨立。另有一些研究，認為男女生在場地獨立性上沒有顯著差異（吳靜吉，1979；蔡玉瑟，1994）。

在家庭社經地位方面，國內外學者研究發現：場地獨立性與父母社經背景有關，高社經背景學生比低社經背景學生更傾向於場地獨立（曾瑞真，1984；楊銀興，1987；Goldstein & Blackman, 1978）。亦即，家庭若能提供較複雜的生長環境，多給孩子刺激，較有可能使孩子發展場地獨立的特性。

### （二）內外控信念

在人格特質變項中，內外控信念是一個重要連續性變項，影響人們行為的表現。內外控信念是指個人日常生活中對自己與周圍世界關係的看法。

內外控理論係由美國心理學家 J. Rotter 於 1954 年所提出，其所提出的內外控信念 (locus of control) 分為「內控信念」(belief in internal control) 與「外控信念」(belief in external control)。內控信念簡稱為內控，是指對於發生於個人的正性、負性增強或事件，

都相信是由於自己的能力、努力或個人特質所決定，是自己能預測、控制及掌握的；亦即，內控者相信自己的行為能否得到增強，操之在己，因此，當內控者面對問題時便傾向於主動去解決，因為他相信個人的努力能有所作為。外控信念簡稱為外控，其相信行為之後所得到的增強或發生在身上的事件之責任歸屬，並不是由於行為造成的結果或個人所能控制的，而是運氣 (luck)、機會 (chance)、命運 (fate)、或權威者的支配 (powerful other) 等個人週遭環境中強大且複雜的力量所操縱，個人對之既不能預測也無能為力；因此，外控者相信自己的成敗多半受外在因素影響，故外控者面對問題時更可能聽天由命、怨天尤人，因為他相信問題解決的結果是自己無法控制的 (Rotter, 1971)。

在性別方面，有些研究發現女性比較外控（楊志賢，2000；Cairns, Mc Whirter, Duffy & Barry, 1990）；另外有部份學者卻發現女性比較內控（蔡俊傑，1993；簡茂發、蔡玉瑟，1995；Parsons, Schneiser & Hanson, 1970）。此外，在一些研究則發現男女性別沒有差異（楊葆茨，1999；鄭麗鳳，2003；Chubb & Fertman, 1997；Freedmas, 1992；Levin, 1992）。

在家庭社經地位方面，學者研究發現來自高、中家庭社經地位的兒童較來自低家庭社經地位的兒童傾向於內控（吳武典，1977；Goodman, Cooley, Sewell & Leavitt, 1994）。蔡俊傑 (1993) 指出，高社經地位的父母、教育程度較高，因懂得尊重兒童、有適當的自主性，及不虞匱乏的物質生活，兒童在事情的處置上以自己的能力為出發，較易培養出內控的性格。而蔡玉瑟 (1994) 研究指出不同家庭社經地位之國小資優生在內外控信念沒有顯著差異。

### （三）成就動機

張春興 (1986) 認為成就動機係指個人對自己認為重要或有價值的工作，不但願意去做，而且力求達到完美地步的一種內在推動力。Jagacinski 與 Nicholls (1984)、Ames 與 Archer (1988)、Elliot 與 Dweck (1988) 以目標取向的觀點來說明個人的成就動機。他們認為個人的成就行為所以會產生改變，是受到個人對行為目標有不同認知的影響。在成就情境中，個人成就行為的目標或在於對工作的熟練，或在於與他人競爭後產生的自我價值感，前者為工作取向；後者為自我取向。

綜合上述，成就動機是指一種決定個人成就水準及努力程度的動力，這種心理動力通常會有不同的取向，包含追求成功和避免失敗的傾向、工作取向和自我取向。有學者研究指出，成就動機與人格發展上呈正相關，且高成就動機者的獨立性高，並有積極的自我概念（吳幼妃，1981；朱經明，1982）。

在性別方面，學者認為高成就動機者之成功來自能力與努力，與性別無關（王家綉，1991）。在家庭社經地位方面，有研究指出，高社經地位家庭的子女，其成就動機高（朱經明，1982）。

#### (四) 自我概念

自我概念在人格發展過程中佔有重要的地位，一方面是個人人格的核心，另一方面則影響個體的行為表現。郭為藩 (1972) 認為自我概念是一種形象 (image)，指的是個人對自己的看法、態度或感情，是個體所知覺、所經驗的，也就是個人認定的我是主觀的實體 (subjective reality)，是瞭解個人行為所必須探討的對象。張春興和林清山 (1981) 提出自我概念是一個人對自己的看法、態度、意見和價值判斷的綜合。陳李綢 (1983) 認為自我概念的形成是個體與社會交互作用的結果，包括對自我的態度、意見和價值判斷，這些觀念和態度將影響其行為方式，因此自我概念與行為適應密切相關。

Cooley (1972) 以「鏡中自我」(looking glass-self) 的概念來解釋自我概念的意義。認為自我概念是透過與他人交往，想像自己在他人心目中的自身形象，同時想像他人對此形象的批評，由此產生的自我感，如驕傲、羞恥、自卑等。Rosenberg (1979) 認為自我概念是個體將自我當做客體之思想與感情的總合。

綜而言之，自我概念是個人與其所處社會文化環境交互作用的結果，凝聚而成的自我感；亦即自己對自己外在形象、行為、能力及內在思想、目標、態度、價值等特質整體知覺與評價，它能指引個人的生活方向，影響個體的行為和期望。國內外學者研究指出：成熟的人格是以健全的自我概念為基礎（郭為藩，1979；Phillips, 1983），亦即人格中自我概念的正常發展，則有良好的生活適應及心理健康。

在性別方面，有些研究發現女生的自我概念高於男生（林本喬，1983；蔡玉瑟，1994），然而大多學者研究指出，男女生的自我概念並無顯著差異（陳李綢，1983；盧欽銘，1980）。侯雅齡 (1998) 研究發現，女生的「學校自我概念」高於男生，而男生則在「外貌自我概念」、「身體自我概念」、「情緒自我概念」上高於女生。

在家庭社經地位方面，國內外學者研究指出：自我概念與家庭社經地位高低有顯著交互作用，亦即自我概念與家庭社經水準有高度的正相關（朱經明，1982；Cox, 1982；McPherson, 1987）。

## 二、情緒智力

「情緒智力」的提出，許多人開始認為「智力商數」並不是決定一個人成功與否的主要關鍵，相對的，高情緒智力者較能適應社會，人際關係良好，創造力強等，才是成功致勝的秘訣。

Goleman (1995) 認為情緒智力是一種能夠保持自我控制、熱忱、堅持，且能自我激勵的能力。Cooper 與 Sawaf (1997) 亦指出：情緒智力乃是有效覺察、瞭解、妥善運用各種情緒的能力，有助於我們對自己本身與周遭的人有更深一層的瞭解。梁靜珊 (1997) 認為情緒智力包括思考自己的情緒以及思考別人的情緒，該思考包括察覺、分辨與處理等三個層次，也就是以理性的認知功能來處理感性的情緒問題，包括自己和他人。

綜合上述，情緒智力乃根據於人格特質，並受情感、心情、激勵等因素之影響，各涵



蓋不同的層面；也就是個體對自己與他人的情緒覺察、對情緒的表達與掌控，並且能反省思考，使個體能在面對不同的情緒狀態時，採取適宜的方法因應之。

王春展 (1998) 在兒童情緒智力發展之研究中，比較不同性別與年級的兒童在情緒智力上的差異情形，結果發現，女生的情緒智力顯著高於男生。胡慧宜 (1999) 研究國小兒童情緒適應行為與情緒感受經驗之相關，發現在情緒適應行為方面，女生的「認知他人情緒」、「人際關係管理」、「自我激勵」與「自我情緒管理」，顯著高於男生。Chaplain (2000) 發現國中資優生中女生對學校所知覺的壓力大於男生，顯示在情緒覺察上，男女生有一定程度的差異。

在父母社經地位方面，學者發現父母提供溫暖的環境對孩童的情緒智力有達顯著相關 (Bar-on & Parker, 2000)。葉碧玲 (2000) 研究結果顯示，國中生父母親教育程度較高者，其情緒智力亦較高。陳彥穎 (2001) 研究結果指出，父親、母親教育程度與情緒智有顯著差異。鍾永吉 (1996)、劉慧慧 (2002) 研究皆指出：國小兒童、國中資優生情緒經驗並不會因家庭社經地位的不同而有所差異。

### 三、人格特質與情緒智力

美國精神醫學家 Sullivan (1953) 提出的人際關係論中，強調人格是人際關係交互作用的結果，他主張要研究人格，必須依附在具有人際關係的社會情境，並認識人格研究的單位是「人際關係」，而不是個人，所以提出了人際關係的人格論。Sullivan 認為人格發展乃是個人在其生活環境中與他人繼續不斷交應的歷程。一個人若能在人生各階段都擁有和諧的人際關係，對個人的人格發展會有正面的影響。

賴保禎 (1995) 在其所編賴氏人格測驗中將人格特質分為三個主要項目為內外向傾向、生活適應性、情緒穩定性。因此，情緒穩定性乃為人格特質的一環。陳啓勳 (1997) 研究指出某些心理特徵在個人行為中重複且經常的出現，時間短暫可以當作是一種情緒狀態和心境，但如果成為長期而穩定的情緒表現時，就可以視為是一種人格特質；在情緒認知評價理論方面，他認為人格特質強有力地影響著個人的情緒。人格特質中，情緒穩定是指對自己充滿信心，善於應付新情境和危急情況，有決心、有毅力；情緒不穩定的人容易發脾氣，為瑣事擔憂，經常在緊張、壓抑狀態之下。

在情緒智力與人格特質之相關研究主要發現，情緒智力與人格特質之間具有正相關。Witkin (1977) 曾指出，在情緒的表現上場地獨立者較不易衝動，較能調節失控的情緒和行為；場地依賴者較無法控制和調和情感表現。在問題解決上，場地獨立者的個人知覺是較富彈性，可以用不同變化的方法去組織知覺的型式。此兩個研究結果都顯示場地獨立傾向的個體較具知覺的彈性，將此特質應用在不論是自我的情緒管理調適，亦或人際間的互動方面，皆可預見在情緒智力的發展上會較為有利。

林慧蘭 (2002) 研究國小資優班與普通班學生之內外控信念與情緒智力的差異，結果顯示內外控信念與情緒智力之間有顯著相關，即情緒智力較高者則有較高的內控信念。徐振堃 (2001) 研究發現，國中生自我概念與「自我情緒智力」、「人際情緒智力」以及「整



體情緒智力」皆有顯著的正相關；自我概念越高者，情緒智力也越好。而林志成 (2004) 探討國小學生之情緒智力與成就動機之間的關係，指出國小學童的情緒智力與成就動機之間有顯著正相關，情緒智力越高，則成就動機越高。Sayler 與 Brook (1993) 研究結果指出，資優生有較高的內控人格與較好的自我概念，因此其在人際相處與情緒表達上有良好的表現。

## 參、研究方法

為瞭解國小資優兒童的人格特質與情緒智力之間的關係，本研究以問卷調查法進行量化研究。茲就研究對象、研究工具、實施程序及資料處理略述如下：

### 一、研究對象

本研究以中區七所國民小學五年級資優班學生共七班，計 146 人為樣本，茲將學校及樣本人數分配情形，陳列於表 1。

表 1 取樣學校及學生樣本人數分配

	臺中市			臺中縣	彰化縣		南投縣
	忠孝	臺中	太平	瑞穗	民生	員林	光華
五 男	12	13	10	9	20	19	8
年 女	7	8	12	7	7	8	6
級 計	19	21	22	16	27	27	14

### 二、研究工具

#### (一) 團體藏圖測驗 (GEFT)

本測驗是由 H. A. Witkin, R. K. Oltman & S. A. Karp (1971) 共同設計完成，適用於團體施測。受試者由一個錯綜複雜的圖形中找出簡單的圖形，可以測量個體的認知型式是屬於場地獨立 (field-independence) 與場地依賴 (field-dependence)，與魏氏智力測驗量表有中度相關，折半信度為 .86。

#### (二) 修訂兒童內外控傾向量表

此量表係根據 S. Nowicki 與 B. R. Strickland (1973) 所編「兒童內外控傾向量表」(Locus of control Scale for Children) 編訂而成 (黃堅厚, 1979)。該量表包含 4 個題句，由兒童以是非方式作答。原量表經配合我國情況編訂，以簡明之語句寫成，在國小預測，學生能完全了解題意。

#### (三) 兒童自我概念問卷

此問卷為郭為藩 (1972) 所編訂，旨在測量兒童的自我概念，共測有五種態度，共

八十題，在量表上得分越高者，表示其自我概念越積極，反之，則越消極。此量表以田納西自我觀念量表為效標，得 .78 的效標效度；各分測驗的折半信度 .60~.80；重測信度 .65~.74。

#### （四）生活經驗問卷 (AMQ)

此問卷由郭生玉 (1973) 編製，依據所編擬四個學業成就動機量表，加以改編而成，內容屬於學業生活有關之問題。其折半信度為 .86；與教師評定成就動機的相關為 .62。

#### （五）情緒反應量表

本量表是劉慧慧參閱國內外有關情緒理論的問卷與文獻，經由擬題、預試、題目分析與選題、效標考驗等步驟而編成。本量表組成架構為情緒覺察、分辨、表達、同理心、反省、調整、激勵等能力為主，共計 40 題，總得分愈高表示受試者情緒智力愈高。為避免學生有智力測驗的疑慮，故在施測時將會把名稱改為「情緒反應量表」。全量表內部一致性信度為 .93，各分量表內部一致性信度分別介於 .66~.82 間，構念效度為 .887。

#### （六）家庭社經地位問卷

此為量化指數編制而成的問卷，項目包括父親職業、母親職業，父親教育程度、母親教育程度等四因素。將學生父母的職業類別與教育程度加權處理，教育程度乘以 4，職業指數乘以 7，求出其綜合指數再按所得綜合指數分成高社經、中社經與低社經三類。

### 三、實施程序

- （一）進行中區七所國民小學五年級資優班「團體藏圖測驗」、「內外控傾向量表」、「生活經驗問卷」、「兒童自我態度問卷」、「情緒智力量表」的施測。
- （二）根據「情緒反應量表」的得分，分為「高情緒智力」、「中情緒智力」、「低情緒智力」三組。
- （三）根據「團體藏圖測驗」、「內外控傾向量表」、「生活經驗問卷」、「兒童自我態度問卷」的得分，各分為「場地獨立、場地依賴」、「內控、外控」、「高成就動機、低成就動機」、「高自我概念、低自我概念」二組。
- （四）進行資料統計分析。

### 四、資料處理

本研究旨在探討不同性別、家庭社經地位資優學生之人格特質、情緒智力時，以性別、家庭社經地位為自變項，而以人格特質、情緒智力為依變項，採 t 檢定與單因子變異數分析考驗之；在探討人格特質、性別、家庭社經地位等因素對情緒智力的影響時，以情緒智力為標準變項，以其他變項為預測變項，採相關矩陣、逐步多元迴歸分析，求得複相關，再進行檢定其顯著性。

- （一）依規定方式計分，分別求出各項分數的平均數與標準差。

- (二) 以全體受試者在「認知型式」、「內外控信念」、「成就動機」、「自我概念」之中數為基準點，各劃分成高低兩組，組成「場地獨立、場地依賴」、「內控、外控」、「高成就動機、低成就動機」、「高自我概念、低自我概念」。
- (三) 以全體受試者在「情緒智力」之平均數為基準點，正負 0.5 個標準差，分成「高情緒智力」、「中情緒智力」、「低情緒智力」三組。
- (四) 應用 t 檢定，考驗不同性別的國小資優兒童在人格特質與情緒智力上的差異情形。
- (五) 應用單因子變異數分析，考驗不同家庭社經地位的資優兒童在人格特質、情緒智力上的平均數差異之顯著性。
- (六) 應用 t 檢定，考驗不同認知型式、內外控信念、成就動機與自我概念的資優兒童，在情緒智力上的平均數之差異顯著性。
- (七) 應用皮爾遜 (K .Pearson) 之積差相關，求出資優兒童之人格特質、情緒智力、性別、家庭社經地位之間的相關係數，以相關矩陣呈現之。
- (八) 採用逐步多元迴歸分析，探討資優兒童的情緒智力與相關變項之關連性，以瞭解其中最主要的預測變項。
- (九) 以典型相關分析探討資優兒童的情緒智力與其人格特質之關連性，了解對情緒智力之解釋力。

## 肆、研究結果與討論

### 一、不同性別的資優兒童在人格特質與情緒智力之比較分析

國小資優男、女學生在人格特質（認知型式、內外控信念、成就動機、自我概念）與情緒智力的測驗結果，以 t 檢定來了解其差異情形，陳列於表 2。

由表 2 可知：

- (一) 在人格特質方面：不同性別之國小資優兒童，在「內外控信念」、「成就動機」、「自我概念」方面，女生的平均數高於男生，經 t 檢定結果皆達顯著與非常顯著水準，換言之，國小資優兒童在「內外控信念」、「成就動機」、「自我概念」上，女生優於男生。本研究結果與林本喬 (1983)、蔡俊傑 (1993)、蔡玉瑟 (1994)、簡茂發、蔡玉瑟 (1995)、Parsons, Schneiser & Hanson (1970) 等人之研究結果相符合；而在「認知型式」之平均數上，差異並未達到顯著水準，即國小資優男、女生在場地獨立性上沒有顯著差異，此研究與吳靜吉 (1979)、蔡玉瑟 (1994) 之研究結果一致，概因國小資優女生與男生同屬「智優」，在認知型式上的差異不大；但由於國小階段，女生心理成長較男生快，所以顯現積極主動、自我內在導向，對有價值的工作努力追求，對自我之評價較健全。
- (二) 在情緒智力方面：女生的情緒智力平均數皆高於男生，經 t 檢定結果，除了「自我情緒調整」未達顯著差異外，其他各因素均達顯著以上的水準；換言之，女生之情緒智力優於男生。本研究結果支持王春展 (1998)、胡慧宜 (1999) 與 Chaplain (2000)

等之研究。這可能因女生在國小階段比男生早熟，較善解人意，比男生易於同理他人情緒，較會設身處地為別人著想、注意他人感受、並較易掌控自我情緒狀況，進而採取適當的情緒反應，情緒智力表現較高。

表 2. 不同性別的國小資優兒童在人格特質、情緒智力量表上得分之平均數、標準差及其比較

項目	統計量	男 (N=91)		女 (N=55)		t
		M	SD	M	SD	
	認知型式	13.38	3.71	13.80	3.50	-.670
	內外控信念	24.55	5.13	26.35	4.55	-2.138*
	成就動機	32.63	7.58	36.31	7.23	-2.894**
人格特質	身體特質	10.29	2.50	10.29	2.22	-.013
	自我概念	9.13	3.25	11.45	2.48	-4.558***
	人格特質	9.47	3.17	10.65	3.24	-2.165*
	外界接納	10.81	2.61	12.53	2.73	-3.783***
	價值信念	9.78	2.58	10.49	2.32	-1.674
	總自我概念	49.48	10.41	55.42	9.88	-3.402**
情緒智力	自我激勵	13.92	3.37	15.33	3.41	-2.430*
	自我情緒表達	17.64	4.60	20.33	3.69	-3.679***
	自我情緒調整	10.85	2.90	11.53	2.79	-1.395
	總自我	42.41	9.45	47.18	8.61	-3.058**
智	同理他人情緒	17.05	4.05	19.33	3.38	-3.488**
	情緒反省	21.12	4.80	24.05	4.65	-3.618***
	總人我	38.18	7.86	43.38	7.01	-4.035***
力	自我情緒分辨	14.45	3.46	16.45	3.19	-3.489**
	覺察自我情緒	14.93	3.56	16.36	2.75	-2.554*
	總知己	29.38	6.05	32.58	6.08	-3.089**
知人	覺察他人情緒	18.38	4.29	20.38	3.45	-2.929**
	分辨他人情緒	14.93	3.25	16.13	3.40	-2.113*
	總知人	33.32	7.11	36.75	5.45	-3.070**
	總情緒智力	143.21	28.08	159.24	24.92	-3.483**

\*p<.05    \*\* p<.01    \*\*\*p<.001

## 二、不同家庭社經地位的資優兒童在人格特質與情緒智力之比較分析

不同家庭社經地位的國小資優兒童在人格特質與情緒智力的測驗結果，以單因子變異



數分析來了解其差異情形，陳列於表 3。

表 3. 不同家庭社經地位的國小資優兒童在人格特質、情緒智力量表上得分之平均數、標準差及其比較

項目	統計量	高社經		中社經		低社經		F	
		(N=61)		(N=64)		(N=21)			
		M	SD	M	SD	M	SD		
人格特質	認知型式	13.25	3.96	13.66	3.17	14.05	3.98	.437	
	內外控信念	25.15	5.09	25.27	5.05	25.33	4.67	.014	
	成就動機	33.18	7.14	34.38	8.14	35.33	7.55	.745	
	自我概念	身體特質	10.31	2.56	10.09	2.14	10.81	2.66	.710
		能力成就	10.02	3.47	10.09	2.85	9.71	3.39	.112
		人格特質	9.84	3.37	9.88	3.09	10.29	3.41	.159
		外界接納	11.38	2.79	11.39	2.81	11.90	2.68	.315
		價值信念	9.98	2.31	10.00	2.67	10.38	2.62	.216
總自我概念	51.52	11.33	51.45	10.10	53.10	10.14	.206		
情緒智力	自我	自我激勵	14.44	3.11	14.39	3.47	14.67	4.35	.051
		自我情緒表達	18.52	4.60	18.36	4.08	19.90	5.16	.990
		自我情緒調整	10.97	2.70	10.98	2.78	11.86	3.58	.847
		總自我	43.93	9.04	43.73	8.72	46.43	12.26	.690
	人我	同理他人情緒	17.36	3.98	18.25	3.81	18.48	4.33	1.039
		情緒反省	22.02	4.77	22.09	4.72	23.24	6.11	.515
		總人我	39.38	7.45	40.34	7.86	41.71	9.57	.712
	知己	自我情緒分辨	15.54	3.62	14.91	3.14	15.14	4.16	.517
		覺察自我情緒	15.20	3.40	15.59	2.87	15.90	4.44	.423
		總知己	30.61	6.59	30.41	5.34	31.10	7.84	.096
	知人	覺察他人情緒	19.11	4.33	18.95	3.90	19.76	4.11	.307
		分辨他人情緒	15.07	3.52	15.50	2.85	15.95	4.21	.615
		總知人	34.31	6.91	34.55	6.19	35.67	7.89	.319
	總情緒智力		147.98	27.83	148.64	25.13	154.76	36.25	.483

由表 3 可知：

- (一) 在人格特質方面：不同家庭社經地位的國小資優兒童在「認知型式」、「內外控信念」、「成就動機」與「自我概念」上之平均數差異皆未達到顯著水準，表示不同家庭社經地位的國小資優兒童其「認知型式」、「內外控信念」、「成就動機」與「自我

概念」並無顯著差異。此結果與朱經明 (1982)、吳武典 (1977)、曾瑞貞 (1986)、楊銀興 (1987)、Cox (1982)、Goldstein & Blackman (1978)、Goodman, Cooley, Sewell & Leavitt (1994) 等人的研究結果並不一致。可能是因為現代資優兒童的家長較具教育價值觀，都很關心其子女所致，不因家庭社經地位水準不同而有所差異，大多能提供孩子充分的刺激，以發展其孩子場地獨立之特性；除此之外，也可能因為資優生表現比常人優異，較能自動積極上進，不因家庭社經地位水準之高低而影響其內控信念、成就動機與自我概念。

(二) 在「情緒智力」方面，不同家庭社經地位的國小資優兒童在高、中、低情緒智力上之人數百分比與平均數差異皆未達到顯著水準，可見不同家庭社經地位的國小資優兒童之情緒智力並無顯著差異，此研究與鍾永吉 (1996)、劉慧慧 (2002) 的研究結果一致。可能因為今日資優兒童的家長，不因社經地位水準的高低而影響其家庭成員之互動與情緒表達，所以不影響情緒智力之發展。

### 三、不同人格特質的資優兒童在情緒智力上之比較分析

不同「認知型式」、「內外控信念」、「成就動機」與「自我概念」的國小資優兒童在情緒智力測驗結果，以 t 檢定來了解其差異情形，陳列於表 4~ 表 7。

表 4 不同認知型式的國小資優兒童在情緒智力之平均數、標準差及其比較

項目	統計量	場地獨立 (N=89)		場地依賴 (N=57)		t
		M	SD	M	SD	
情緒智力	自我激勵	14.56	3.52	14.28	3.34	.480
	自我情緒表達	18.88	4.47	18.30	4.46	.763
	自我情緒調整	11.12	2.95	11.07	2.76	.109
	總自我	44.56	9.82	43.65	8.77	.571
	同理他人情緒	17.96	3.89	17.84	4.10	.168
	情緒反省	22.33	4.99	22.07	4.91	.304
	總人我	40.28	7.97	39.91	7.96	.273
	自我情緒分辨	15.08	3.60	15.40	3.33	-.547
	覺察自我情緒	15.53	3.54	15.39	3.02	.250
	總知己	30.42	6.45	30.86	5.93	-.418
	覺察他人情緒	19.29	3.93	18.89	4.36	.571
	分辨他人情緒	15.34	3.37	15.46	3.33	-.209
	總知人	34.82	6.87	34.28	6.52	.472
總情緒智力		149.88	29.36	148.26	25.83	.339

由表 4 可知，不同認知型式的國小資優兒童在情緒智力上之平均數差異皆未達顯著水準，可見不同認知型式的資優兒童在情緒智力上沒有顯著差異。此研究結果與 Witkin (1977) 之看法：場地獨立者較不易衝動、能調節情緒及行為，不一致。可能因為認知型式是一種認知風格，對於知覺與問題解決有不同的反應，各適合於不同情境中，然而資優生的智力相當，雖然認知型式不同，有不同的表現，但能了解自己的需求，對情緒表達之差異不大。

由表 5 觀之，不同內外控信念的國小資優兒童在情緒智力平均數上，除了「人我」、「知人」未達顯著差異外，在「自我」、「知己」層面則達到非常顯著水準，換言之，「內控」的國小資優兒童，在「自我」、「知己」層面上，明顯優於「外控」者。此研究支持林慧蘭 (2002)、Sayler 與 Brook (1993) 的看法：情緒智力較高者有較高的內控信念。概因內控者係著重自我內在導向，所以追求成功、堅忍、自信、獨立，在自我激勵、表達與自我情緒察覺、分辨有正向表現；反之，對於他人情緒之察覺與同理較不重視。

表 5 不同內外控信念的國小資優兒童在情緒智力之平均數、標準差及其比較

項目	統計量	內控 (N=87)		外控 (N=59)		t
		M	SD	M	SD	
情緒智力	自我激勵	15.08	3.41	13.53	3.30	2.740**
	自我情緒表達	19.69	4.14	17.12	4.51	3.550**
	自我情緒調整	11.66	2.73	10.29	2.90	2.896**
	總自我	46.43	8.87	40.93	9.28	3.604***
	同理他人情緒	18.37	3.89	17.24	4.00	1.705
	情緒反省	22.76	4.95	21.44	4.86	1.590
	總人我	41.13	8.03	38.68	7.65	1.843
	自我情緒分辨	15.85	3.35	14.25	3.50	2.774**
	覺察自我情緒	16.02	3.20	14.66	3.40	2.461*
	總知己	31.78	6.15	28.83	5.99	2.875**
	覺察他人情緒	19.47	4.36	18.64	3.66	1.200
	分辨他人情緒	15.93	3.36	14.58	3.17	2.442*
	總知人	35.49	6.79	33.31	6.47	1.949
總情緒智力		154.9	27.57	141.07	26.69	2.990**

\*p<.05    \*\* p<.01

由表 6 來看，不同成就動機的國小資優兒童在情緒智力的平均數上，除了「知己」未達顯著差異外，在「自我」、「人我」、「知人」層面則達到顯著與非常顯著水準，換言之，高成就動機的國小資優兒童，在「自我」、「人我」、「知人」上，明顯優於低成就動機者。

此研究支持林志成 (2004) 的看法：情緒智力較高者，成就動機亦較高。可能是高成就動機之資優兒童，具有強烈追求優良表現的企圖心，富自信心，能自我激勵，爲了達到成功目標而努力不懈；爲完美達成任務，對覺察、分辨他人情緒有敏銳的洞察力；爲超越別人，喜歡競爭，在自我情緒之覺察力反而不能發揮。

表 6 不同成就動機的國小資優兒童在情緒智力之平均數、標準差及其比較

項目	統計量	高成就動機 (N=74)		低成就動機 (N=72)		t
		M	SD	M	SD	
情緒智力	自我激勵	15.23	3.39	13.65	3.33	2.835**
	自我情緒表達	19.58	4.10	17.69	4.64	2.605*
	自我情緒調整	11.58	2.85	10.61	2.82	2.065*
	總自我	46.39	9.22	41.96	9.11	2.921**
	同理他人情緒	18.64	3.74	17.17	4.06	2.273*
	情緒反省	23.03	4.75	21.40	5.03	2.006*
	總人我	41.66	7.66	38.57	7.98	2.390*
	自我情緒分辨	15.50	3.59	14.90	3.38	1.034
	覺察自我情緒	15.86	3.34	15.07	3.31	1.445
	總知己	31.05	6.63	30.11	5.81	.931
	覺察他人情緒	19.84	3.38	18.42	4.63	2.122*
	分辨他人情緒	15.55	3.50	15.21	3.20	.623
	總知人	35.70	5.97	33.49	7.29	2.013*
總情緒智力		154.57	27.83	143.78	27.21	2.368*

\*p<.05    \*\* p<.01

由表 7 觀之，不同自我概念的國小資優兒童在情緒智力平均數上，「自我」、「人我」、「知己」、「知人」各層面均達到非常顯著與極顯著水準，換言之，高自我概念的國小資優兒童，在「自我」、「人我」、「知己」、「知人」之情緒智力上，明顯優於低自我概念的國小資優兒童。此研究支持徐振堃 (2001)；Sayler 與 Brook (1993) 的看法：自我概念越高者，情緒智力也越好。由此可知，自我概念越積極、有自知之明，能接納自己、自尊自重，具有良好的人際關係，情緒穩定。



表 7. 不同自我概念的國小資優兒童在情緒智力之平均數、標準差及其比較

項目	自我概念		高自我概念		低自我概念		t
			(N=72)		(N=74)		
統計量			M	SD	M	SD	
情緒智力	自我	自我激勵	15.56	3.55	13.38	2.98	4.018***
		自我情緒表達	19.82	4.06	17.51	4.57	3.221**
		自我情緒調整	11.72	2.98	10.50	2.64	2.625*
		總自我	47.10	9.55	41.39	8.40	3.835***
	人我	同理他人情緒	18.60	3.86	17.24	3.96	2.090*
		情緒反省	23.53	5.20	20.96	4.35	3.241**
		總人我	42.13	8.51	38.20	6.87	3.069**
	知己	自我情緒分辨	16.03	3.57	14.41	3.23	2.878**
		覺察自我情緒	16.07	3.45	14.89	3.14	2.157*
		總知己	32.25	6.50	28.97	5.55	3.279**
	知人	覺察他人情緒	20.11	3.76	18.19	4.21	2.907**
		分辨他人情緒	16.22	3.53	14.57	2.95	3.074**
		總知人	36.18	6.46	33.08	6.66	2.853**
總情緒智力		157.46	29.19	141.26	24.34	3.646***	

\*p&lt;.05    \*\* p&lt;.01    \*\*\*p&lt;.001

#### 四、國小資優兒童的人格特質與情緒智力之相關分析

表 8 為國小資優兒童在人格特質與情緒智力的測驗分數之相關矩陣，根據此資料，進行逐步多元迴歸分析，其結果陳列於表 9。

由表 8 觀之人格特質與情緒智力的相關：（一）國小資優兒童在人格特質方面，「認知型式」除了在情緒智力中的覺察他人情緒之相關達顯著差異外，與其餘變項之相關皆未達顯著。「內外控信念」與情緒智力中的覺察他人情緒、性別、家庭社經水準之相關未達顯著差異外，與其餘變項之相關皆達顯著與非常顯著。「成就動機」與情緒智力中的分辨他人情緒、總知己、性別、家庭社經水準之相關未達顯著差異外，與其餘變項之相關皆達顯著與非常顯著。「總自我概念」與情緒智力中的各變項皆達到非常顯著的正相關。（二）國小資優兒童的家庭社經地位與情緒智力的各變項間之相關皆未達顯著的差異。（三）國小資優兒童的性別除了與情緒智力中的自我情緒調整未達顯著差異外，與其餘變項之相關達顯著或非常顯著之正相關。

綜言之，國小資優兒童的人格特質與情緒智力的關係，經由積差相關分析考驗結果，內控、高成就動機與高自我概念大部分達到顯著或非常顯著水準，此研究與林志成 (2004)；林慧蘭 (2002)；徐振堃 (2001)；Saylor 與 Brook (1993) 等人的研究結果與看法一

表8. 國小資優兒童之人格特質與情緒智力、性別、家庭社經地位之相關矩陣

[illegible]

致，內控、高成就動機與高自我概念與資優兒童的總情緒智力成正相關，換言之，良好的人格特質，對於兒童的情緒發展將有所助益，並使其有良好的情緒發展。由此可知，人格特質與情緒智力息息相關，人格特質強而有力影響情緒智力。

表 9. 國小資優兒童情緒智力與其有關變項之逐步多元迴歸分析結果

投入變項	R	R <sup>2</sup>	R 增加量	淨 F 值
能力成就	.367	.135		22.413***
性 別	.400	.160	.025	13.609***

\*\*\* p<.001

由表 9 可知：投入的二個變項與情緒智力之複相關 (R) 為 .400，決定係數 (R<sup>2</sup>) 為 .160，即此二個變項可決定情緒智力 16.0% 的變異量，亦即影響國小資優兒童情緒智力之相關變項中，以自我概念的「能力成就」與「性別」為重要預測變項。

## 五、國小資優兒童的人格特質及其情緒智力之典型相關分析

由表 8、表 9 之相關、逐步多元迴歸分析結果，再以國小資優兒童的人格特質為預測變項，情緒智力為標準變項，進行典型分析，結果列於表 10 中。

表 10. 國小資優生的人格特質及其情緒智力之典型相關分析結果

X 變項	典型因素			Y 變項	典型因素		
	X1	X2	X3		$\eta 1$	$\eta 2$	$\eta 3$
【個人因素】				【情緒智力】			
性 別	.658	.181	-.117	自 我	.870	-.208	.442
認知型式	.017	.150	.724	人 我	.956	.215	.018
內外控信念	.608	-.441	.204	知 己	.756	-.261	.135
成就動機	.630	.112	.113	知 人	.703	.261	.495
身體特質	.362	-.533	.147	總情緒智力	.888	-.030	.340
能力成就	.744	.094	.474	抽出變異數	70.509	4.541	11.482
人格特質	.669	-.295	.196	百 分 比			
外界接納	.596	-.131	.579	重 疊	15.986	16.621	17.660
價值信念	.611	.310	.070				
總自我概念	.810	-.144	.404				
抽出變異數百分比	8.423	1.086	1.248	$\rho^2$	.227	.140	.090
重 疊	37.153	44.915	58.713	典型相關	.476**	.374	.301

\*\*p<.01

由表 10 可知：典型因素  $\eta 1$  與國小資優生的「自我」、「人我」、「知己」、「知人」及

「總情緒智力」的典型相關都很高，達非常顯著水準。典型因素 ( $\eta 1$ ) 可解釋此五個變項變異量的 70.51%。典型因素 ( $\chi 1$ ) 與典型因素 ( $\eta 1$ ) 的相關為 .476，所以 X 與 Y 所有的變異數 .476，而 Y 變項與 X 變項之間相重疊的變異數為 15.99%，亦即 X 組變項透過典型因素 ( $\chi 1$ ) 可以解釋 Y 組變項總變異量約 16%，換言之，國小資優生的個人因素可解釋情緒智力的百分之十六；與典型因素 ( $\chi 1$ ) 相關較高的變項依序為：總自我概念、自我概念—能力成就、自我概念—人格特質、性別、成就動機、自我概念—價值信念、內外控信念。這些變項透過典型因素 ( $\chi 1$ ) 去影響典型因素 ( $\eta 1$ ) 的情緒智力。

## 伍、結論與建議

茲歸納本研究之主要發現，綜合整理做成結論，並提出具體建議以為教育及輔導之依據。

### 一、結論：

本研究各項調查與測驗所得資料，經統計分析之後，獲得下列的主要發現：

- (一) 性別方面的比較：除了「認知型式」外，「內外控信念」、「成就動機」、「自我概念」以及情緒智力，女生皆優於男生。可見國小資優女生較男生人格穩定，情緒成熟。
- (二) 人格特質方面比較：情緒智力的表現，內控優於外控、成就動機與自我概念高組優於低組，而認知型式則無關，由此可知，健全的人格特質其情緒較穩定。
- (三) 在相關方面：人格特質與情緒智力有顯著的正相關，其中以自我概念的「能力成就」與「性別」為主要預測變項，亦即國小資優女生，以及對自己能力成就具信心者，其情緒智力較優越。

### 二、建議：輔導國小資優生建立正向、積極之人格特質

要使資優生發揮他們的潛能，必先使他們具有健全的心理狀況（蔡玉瑟，1994）。個人的人格特質，不僅影響學生對自我的評價，也影響個體之情緒智力。教師可輔導國小資優生，使其身心均衡發展，建立正向的人格特質，父母也應建立良好的教養方式，使資優生在家庭生活、學校生活及社會適應都有良好情緒發展。

本研究結果發現，在個人方面，國小資優生的自我概念為影響其情緒智力之最重要因素。自我概念能引導兒童的生活方向，影響個人的行為與期望；自我概念的正向與否深深影響學生之情緒智力表現，換言之，建立學生正向、積極的自我概念，不但有助於提升學童的自信心，同時也可增進學生的情緒智力。因此，教師應運用有效的教學方法與技術，培養學生正確的自我概念；父母也應有良好的教養方式，關懷子女，保持良好的互動溝通，以協助他們自我肯定。

## 參考文獻



## 一、中文部分

- 王春展 (1998)。兒童情緒智力發展之研究。國立政治大學教育研究所博士論文(未出版)。
- 王家綉 (1991)。高級中學資優班學生自我理念、成就動機與考試焦慮之探討。臺灣教育，486，25-33。
- 朱經明 (1982)。國中學生自我概念、友伴關係及影響因素之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 吳幼妃 (1981)。不同成就動機兒童人格特質及社會適應比較研究。高雄師院教研系所教育學刊，3，111-160。
- 吳武典 (1977)。制握信念與學業成就、自我觀念、社會互動之關係及其改變技術。師大教育研究所集刊，19，1-13。
- 吳靜吉、丁興祥、王敬仁、蘇宏林、戴禮明 (1979)。場地獨立性的發展及其相關因素之研究。政大教育與心理研究，3，118-140。
- 林本喬 (1983)。國小資優班學生自我觀念之研究。嘉義師專學報，13，77-126。
- 林志成 (2004)。國小學童情緒智力對成就動機之影響—性別與家長期望的干擾效果。元智大學管理研究所碩士論文(未出版)。
- 林慧蘭 (2002)。國小資優班與普通班學生內外控信念與情緒智力之相關研究。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 侯雅齡 (1998)。國小兒童自我概念量表編制及其相關因素研究。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文(未出版)。
- 胡慧宜 (1999)。國小兒童情緒適應行為與情緒感受經驗之相關研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 徐振堃 (2001)。臺北市國中生情緒智力與自我概念、家庭氣氛之相關研究。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文(未出版)。
- 高德鳳 (1975)。國中學生場地獨立性與性別、自我接受度三者的關係。中華心理學刊，17，105-108。
- 張春興 (1986)。心理學。臺北：東華。
- 張春興 (1991)。現代心理學。臺北：東華。
- 張春興 (1997)。教育心理學—三化取向的理論與實踐。臺北：東華。
- 張春興、林清山 (1981)。教育心理學。臺北：東華。
- 張美惠譯 (1996)：EQ (D. Goleman 原著：Emotional Intelligence)。臺北：時報。
- 梁靜珊 (1997)。情緒教育課程對國小資優生情緒適應行為之效果研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 郭為藩 (1972)。自我心理學。臺南：開山。
- 郭為藩 (1979)。資賦優異兒童生活適應(自我概念)之評鑑。資賦優異兒童教育實驗叢書，5，14-29。

- 陳李綢 (1983)。國小兒童自我概念發展之研究。測驗年刊，30，93-100。
- 陳彥穎 (2001)。國小高年級兒童情緒智力與生活適應之相關因素探討。私立中國文化大學兒童福利研究所碩士論文（未出版）。
- 陳啓勳 (1997)。情緒管理課程對高職學生情緒穩定、人際關係、認知學習行為及學業表現的影響。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文（未出版）。
- 曾瑞真 (1984)。我國大學生場地獨立的形成及其職業興趣的關係。國立臺灣師範大學輔導研究所碩士論文（未出版）。
- 楊志賢 (2000)。臺北市國中內外控信念、家庭溝通型態與政治參與態度關係之研究。國立臺灣師範大學公民訓育研究所碩士論文（未出版）。
- 楊葆茨 (1999)。寄養兒童社會行為、社工處遇與安置穩定性、內外控信念之研究。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文（未出版）。
- 楊銀興 (1987)。國小學生場地獨立性、內外控信念與道德判斷的關係。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 葉碧玲 (2000)。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（未出版）。
- 劉慧慧 (2002)。國中資優生情緒智力與道德判斷關係之研究。國立臺東師範學院教育研究所碩士論文（未出版）。
- 蔡玉瑟 (1994)。資優生的人格特質與其學習行為、生活適應之相關研究。國立臺中師範學院初等教育研究所碩士論文（未出版）。
- 蔡俊傑 (1993)。山地、平地國中學生場地獨立性、內外控信念與生活適應關係之研究。國立政治大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 鄭麗鳳 (2003)。國中學生內外控信念與利社會行為之相關研究。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系在職進修碩士班碩士論文（未出版）。
- 盧欽銘 (1980)。我國國小及國中學生自我觀念發展之研究。教育心理學報，13，75-84。
- 賴保禎 (1995)。賴氏人格測驗指導手冊。臺北：心理。
- 鍾永吉 (1996)。國小單親兒童的認知信念與情緒經驗之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 簡茂發、蔡玉瑟 (1995)。國小資優生的認知型式、內外控信念與學習行為、生活適應之相關研究。特殊教育研究學刊，13，81-112。
- 蘇建文 (1998)。發展心理學。臺北市：心理。

## 二、英文部分

- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260-267.
- Bandura, A. (1996). Ontological and epistemological terrains revisited, *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 27, 323-345.

- Bar-on, R., & Parker, J. D. A. (2000). *The Handbook of Emotional Intelligence-Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace*. JOSSEY-BASS. A Wiley Company San Francisco.
- Cairns, E., Mc Whirter, L., Duffy, U., & Barry, R. (1990). The stability of self- concept in late adolescence:Gender and situational effects. *Personality and Individual Differences*,11 ,937-944.
- Chaplain, R. P. (2000). Beyond exam results? Differences in the social and psychological perceptions of young males and females at school. *Educational Studies*,26(2),177-190.
- Chubb, N. H. & Fertman, C. I. (1997). Adolescent self-esteem and locus of control : A longitudinal study of gender and age differences. *Adolescence*, 32(125) 、 113-130.
- Cooley, C. H. (1972). *Social organization: A study of the larger mind*. New York: Schocken Books.
- Cooper, R. K., & Sawaf, A. (1997). *Executive EQ : In leadership and organization* . New York : Grosset/Putnam.
- Cox, T. (1982). Disadvantaged fifteen-year-olds: Initial finding from a longitudinal study. *Educational Studies*.8(1), 1-13.
- Elias, M. J. (2001). Easing transitions with social-emotional learning. *Principal eadership*. Vol.1,Iss7. 20-25.
- Elliot, E. S., & Dweck, C. S. (1988). Goals: An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(1), 5-12.
- Freedmas, S. A. (1992). Sex, gender and locus of control in college students. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 359 452).
- Goldstein, K. M. & Blackman, S. (1978). *Cognitive style: Five approaches and relevant research*. New York: John wiley & Sons.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York : Bantam Books.
- Goodman, S. H., Cooley, E. L., Sewell, D. R., & Leavitt, N. (1994). Locus of control and self-esteem in depressed, low-income African-American women. *Community Mental Health Journal*, 30(3) 、 259-269.
- Grigorenko, E., & Sternberg, R. J. (1997). Style of thinking, abilities, and academic performance. *Exceptional Children*, 63, 295-312.
- Jagacinski, C. M., & Nicholls, J. D. (1984). Conceptions of ability and related affects in task involvement and ego involvement. *Journal of Educational Psychology*, 76(5),909-919.
- Levin,V. M. (1992). Locus of control : Its relationship to gender,ethnicity and at risk students. ERIC Document Reproduction Service. (ED360 605)
- Mayer, J. D., & Geher, G. (1996). Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, 22, 89-113.

- McPherson, C. & Rust, J. O. (1987). Relationship among popularity, reading ability and self-concept in second-grade children. *Reading Improvement*, 24(4), 282-289.
- Morris, R. V. (2001). Using first-person presentation to encourage student interest in social history. *Gifted Child Today*, 24(1), 46-53.
- Parsons, O. A., Schneider, J. M., & Hansen, A. S. (1970). Internal-external locus of Control and national Stereotypes in Denmark and the United States. *Journal of Consulting and Clinical psychology*, 35, 30-37.
- Phillips, S. (1983). Self Concept and self esteem: Infancy to adolescence. A cognitive development outline with some reference to behaviour and health effects. Unit for child studies. Selected papers number 27. New South Wales Univ., Ken-sing ton (Australia). School of Education.
- Riding, R., & Cheema, I. (1991). Cognitive styles: An overview and integration. *Educational Psychology*, 11, 193-215.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Rotter, J. B. (1971). External control & internal control. *Psychology Today*, June, 37-42, 58-59.
- Sayler, M. F. & Brook, W. K. (1993). Soioal, emotional and abehavioral adiustment of accelerated students in gifted classes, and regular students in eighth grade. *Gifted Child Quarterly*, 37(4), 150-154.
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton.
- Tallent-Runnels, M. K. & Yarbrough, D. W. (1992). Effects of the future problem solving program on children's concerns about the future. *The Gifted Child Quarterly*, 36(4), 190.
- Waber, D. P. (1977). Biological substrates of field dependence: Implication of the sex difference. *Psychological Bulletin*, 84(6), 1076-1087.
- Witkin, H. A., Oltman, P. K., Raskin, E., & Karp, S. A. (1971). *A manual for the embedded figure, tests*. Pale Alto, Consulting Psychologist Press.
- Witkin, H. A. Moore, C. A., Goodenough, D. R., & Cox, P. W. (1977). Field-dependent and field-independent cognitive styles and their educational implication. *Review of Educational Research*, 47(1), 1-64.