

國中學生情緒智力、因應策略 與行為困擾間之關聯研究*

歐慧敏**

南華大學
幼兒教育學系

本研究旨在瞭解國中學生之情緒智力、因應策略與行為困擾之現況、情緒智力及因應策略對行為困擾的預測力與其因應策略在情緒智力與行為困擾間所扮演之中介角色。本研究以全國國中生為母群體，採分層比例叢集抽樣，取得975名有效樣本，施以「國中小學生情緒智力量表」、「青少年因應策略量表」、「行為困擾量表」進行分析。其結果發現：(1) 國中學生在四項情緒智力中，以「情緒覺察與瞭解」最高；使用因應策略的頻率上以「避免逃避」策略最高；在五項行為困擾以「學校生活困擾最」高；(2) 情緒智力與因應策略等九個變項能有效預測六項行為困擾，其中以「避免逃避」因應策略最重要；以及(3) 因應策略在情緒智力與行為困擾間扮演完全中介的角色。

關鍵字：因應策略、行為困擾、國中學生、情緒智力

壹、緒論

青少年時期正值人生的關鍵期，國中階段為生理、心理的重要轉變階段，且需完成奮發進取及自我認同的發展任務（Erikson, 1980），且面對外在資訊膨脹、教育改革衝擊、家庭功能低落的环境，極易造成學生在適應上的問題。在多數的研究中也指出：學業壓力一直是我國青少年最感困擾的問題（王煥琛、柯華葳，1999）。Jordan、McRorie 及 Ewing（2010）的研究亦指出：國小升國中學生的適應力與其在國中的學業成就有顯著高相關。為了協助青少年順利渡過人生重要的階段，使之成為一個健康成熟的個體，實有必要瞭解影響學生適應的重要因素。

* 本研究的經費來源獲國科會補助，計劃編號 NCS-95-2413-H-343-002。

** 通訊作者：歐慧敏，嘉義縣大林鎮中坑里中坑 32 號南華大學幼教系，e-mail：ohm@ms22.hinet.net；05-2721001 轉 56433。

壓力理論對壓力的觀點，由將壓力視為「一種刺激或一種反應」，轉而將壓力當成「一個個體與環境之間的轉換歷程」，後者視「壓力」為一個多元變項的歷程，其中包含輸入（人和環境的變項）、輸出（立即和長期的效果）及其之間一些評價和因應歷程的中介活動（Lazarus & Folkman, 1984）。Folkman 與 Moskowitz（2000a）、Matthews、Zeidner 及 Roberts（2004）、Zeidner 與 Saklofske（1996）發現個體在不同環境、不同的個人特徵即使採取相同的因應策略，亦可能產生不同的適應結果，其因可能在於正負向評價（或情緒）、因應和適應結果之間交互關聯。

另外，在因應歷程的研究上，Folkman 與 Moskowitz（2000a）、Fredrickson（2001）、Yamasaki、Sakai 及 Uchida（2006）的研究均強調正向情感（positive affect）在壓力事件適應歷程中扮演重要的角色，亦均指出：正向情緒能提升心理的愉悅感，對個體產生保護的作用，使其在面對逆境或壓力時，更能產生較佳的適應。Eisenberg 等人（1993）亦發現經驗強烈的負向情緒並在無法調節這些情緒時，個體會比同儕出現較多的社會性問題行為。Cha 與 Nock（2009）以 12-19 歲的青少年為對象，研究發現情緒智力能調節自殺想法及行為，對個體有保護的作用。探討正負向評價（或情緒）、因應和適應結果之間交互關聯中，越來越多的研究者注意到情緒在整個歷程中扮演著關鍵角色（Lazarus, 1993; Zeidner & Matthews, 2000）。可見，探討因應歷程不宜忽略正向情緒，而個體具有正向情緒正是其情緒智力的展現。

情緒智力在因應歷程與適應結果中應扮演何種角色？Matthews 等人（2004）在探討適應歷程時，強調情緒智力往往會影響因應策略的控制和選擇，且環境需求與情緒智力透過不同因應策略產生不同的適應結果，更指出幾個不同因果關係模式來解釋適應歷程之間的關係，但卻少有實徵性文獻支持。

基於上述分析，本研究乃以國中生為研究對象，來探討其面對外在變動時，其情緒智力、因應策略與行為困擾間之因果模式。以下即從情緒智力、因應策略、及情緒智力、因應策略與適應結果三者間的關聯做簡略的文獻回顧。

一、情緒智力

「情緒」為一複雜的型態，且無所不在，Goleman（1995）將情緒定義為「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」，Lazarus（1991）以為情緒是複雜的心理歷程，由特定型態的事件所引發，例如：悲傷是由於個人喪失與某人的聯繫或喪失擁有物，生氣是因為挫折或受傷。故其包含個人感覺、想法、生理與心理的反應、與外在行為的表現。情緒可分為正向與負向，常見的正向情緒有愉悅、輕鬆、高興、欣慰、興奮等；

負向情緒有憤怒、悲傷、焦慮、生氣、羞愧、驚慌等。個體的生理、心理與社會環境的脈絡均會影響情緒與其發展，能適時控制情緒，而擁有穩定情緒為一成熟個體的指標，由此「情緒智力 (emotional intelligence)」一詞乃因應而生。

情緒智力到底是什麼？從 Payne 於 1986 提出這個名詞後，陸續有學者對它提出定義與測量的方式，其中最具有代表性者為 Mayer 和 Salovey、Bar-On、Goleman 等，而其中最大的差異為 Mayer 等人將「情緒智力」視為一訊息處理的能力，強調情緒的覺察、管理、表達等能力，較傾向傳統的智力，而為一「能力模式」，而 Bar-On 及 Goleman 則將其視為一混合模式，強調一明顯特徵或行為，如同理心、樂觀、自信、壓力的容忍度等混合能力的部分，植基於人格架構中，屬特質論 (引自 Ciarrochi, Chan, & Caputi, 2000; 引自 May, Salovey, & Caruso, 2000; 引自 Petrides & Furnham, 2000)。然無論 Mayer 與 Salovey (1997) 的情緒智力理論、Goleman (1995) 的情緒智力理論及 Bar-On (1997) 的情緒智力概念，均強調利用情緒來協助思考與解決問題，利用情緒幫助改善自身內部狀態。雖兩派學者的爭論頗多，但 Ciarrochi 等人 (2000) 所指出這些差異是相互補足了彼此的不足，而非造成矛盾的存在，且對情緒智力的定義與衡量所涵蓋的內容均以情緒知覺、情緒調節、情緒理解與情緒運用四個基本概念作延伸或縮減。本研究以歐慧敏 (2006) 所編製的「國中小學生情緒反應量表」為工具，將情緒智力分成：(1) 情緒覺察與瞭解 (覺察自我與他人情緒及、瞭解自己與他人情緒)；(2) 情緒表達 (表達自我情緒、回應他人情緒)；(3) 情緒調節 (管理衝動情緒、使用調節策略)；以及 (4) 情緒效能 (正向激勵、反省成長)。

二、因應策略

早期文獻大部分將因應策略分為問題焦點與情緒焦點兩種因應方式，後續將逃避策略從情緒焦點因應中再分離出來，然而其研究結果常將情緒焦點因應或逃避策略與缺機能性 (dysfunctional)、低能力、非理性決策與行為問題畫上關係 (Endler & Parker, 1994)，並發現情緒焦點因應策略與負向的心理狀態有正向關係 (Rafnsson, Jonsson, & Windle, 2006; Windle & Windle, 2001)，但近期的研究卻有不一樣的發現，認為適度的表達情緒有助於健康 (Lepore & Smyth, 2002)。Austenfeld 與 Stanton (2005) 研究更指出：環境內容、壓力經驗及個人特質是情緒取向因應與健康間重要的調節變項，若硬是過於簡單化其間的關係，會導致錯誤的結論。

Folkman 與 Moskowitz (2000b) 指出人在長期慢性壓力下，以三種因應機制來調適正向積極的情緒，此三種因應機制為：(1) 正向再評估：此為一種認知的歷程，即個體將正在發生或已經發生的事情把焦點放在好的事情上；其形式包含：發現個體成長的機會，並

且看出個人的努力如何有利於其他人。透過這個正向評估的歷程，允許人去經歷正向的情緒和心理上的安寧；(2) 問題焦點因應：包含管理或解決痛苦原因的想法和起作用的行為。其傾向於在情境中利用更多個人可以控制的結果和避免有個人無法控制的情境；以及(3) 創造正向積極事件：包含藉由對平凡的事件注入正向的意義，創造一個正向心理的暫停 (positive psychological time-out)，此暫停提供目前所承受壓力的一個喘息的機會。而創造此有意義的事件，有時取決於個體的幽默感，幽默已經證明在黑暗的時刻，能降低緊張、焦慮的性質，並產生正向的情緒。因應行為的多方面功能：(1) 減低環境現實中所造成的傷害，並增加其復原的可能性；(2) 容忍或適應負向事件或現實；(3) 維持一個正向的自我印象；(4) 維持情緒的平衡並減低情緒的壓力；以及(5) 和環境維持一個滿意的關係 (Matthews et al., 2004)。

多數的實徵性研究中均指出因應策略常扮演壓力 (Jose & Huntsinger, 2005) 或負向情緒 (Kochenderfer-Ladd, 2004) 與適應結果間的中介變項，當面對不同的壓力或負向情緒時，採取不同的因應策略，會導致不同的適應結果。

基於上述本研究採李坤崇與歐慧敏 (1996) 所編製「青少年因應策略量表」將因應策略分成兩個向度、五個分量表，即分成「採取正向策略」與「避免負向策略」等兩個向度，「採取正向策略」包含解決問題策略、暫時擱置策略、改變策略、尋求支持策略等四個分量表；「避免負向策略」則係避免逃避策略分量表。並提出因應策略在情緒智力與行為困擾間扮演中介角色的假設。

三、情緒智力、因應策略及適應結果三者的關係

近年來的研究，越來越將研究焦點至於情緒智力、因應策略與適應結果 (身心症狀) 間的關連。Matthews 等人 (2004) 提出壓力情境中情緒智力在適應歷程所扮演的角色模式，認為情緒智力為一種處於長期記憶中的能力，會經由經驗和學習而改變。個體面對一個需求或具挑戰的情境中，情緒智力往往會影響因應策略的控制和選擇。環境需求與情緒智力透過不同因應策略而影響其適應結果，而個體選擇因應策略則受其對特殊事件或情境的自我觀照 (self-referent) 認知或後設認知影響，且適應歷程所產生的結果，可能以各種形式反映在行為或想法上，適應的結果亦回饋至初始的環境需求及自身的情緒智力，行為結果可獲得對環境需求更明確的回饋或瞭解，亦可經由正向結果提升能力以增強情緒智力，然行為的負向結果也將使個體產生憂傷或負向信念、行為。從 Matthews 等人的觀點來看，可發現適應歷程與的結果有情境特定性，且 Chan (2003) 以香港 259 位 12-16 歲資優生為樣本，探討情緒智力、社會因應間的關係亦發現：情緒的自我管理能有效預測企圖逃避因

應策略，社會技巧能有效預測同儕價值接受因應策略，社會技巧與情緒的利用能有效預測積極涉入因應策略。Evans、Hawton 及 Rodham (2005) 以 6020 位 15-16 歲英國的青少年為對象，探討蓄意自我傷害 (deliberate self-harm, DSH) 與有自我傷害想法及無此想法者三群個體在尋求幫助、溝通及因應策略的差異，研究發現 DSH 青少年遇到問題時，比較不會向家庭成員、老師尋求支援，而傾向於向朋友尋求幫助；且在遇到困難時比較少將焦點至於問題上，最常採取逃避行為。Zimmer-Gembeck 與 Locke (2007) 研究發現：青少年有較正向的家庭關係時，會採用更積極的因應方式來面對學校或家庭問題，有較正向的師生關係時，亦會採用更積極的因應方式來面對學校問題。國內研究方面，賴怡君 (2002) 探討國小學童情緒智力發展與依附關係、生活適應的關係，研究發現：情緒智力與生活適應間有典型相關存在，情緒智力可以解釋生活適應總變異量的 10.43%。孫育智 (2004) 探討青少年 (國中二年級學生) 的依附品質、情緒智力與適應的關係，其研究指出：青少年其情緒智力與其適應情形有正相關，其中以「自我激勵」與適應的關係最大。另外以情緒智力及依附品質為預測變項，以適應為效標變項，發現情緒智力對學校適應的預測力最大。江文慈 (1999) 以國小五年級、國中二年級及高中二年級學生為對象，研究發現：情緒調節能力會直接影響個體的生活適應。擁有較高的情緒調節能力，能快速覺察情緒的發生及來源，適度表達或控制情緒，運用各種調整策略，同時對自己調整情緒的能力具信心和反省能力，故有助於生活適應。而何名娟 (2004)、陳麒龍 (2001)、蕭瑞玲 (2002) 均以國小高年級學生為研究對象，其結果發現：情緒智力對幸福感有間接正向影響。王財印 (2000)、李孟儒 (2001)、莫麗珍 (2003) 等針對國中生進行研究均發現學生的情緒智力與適應有顯著正相關。沈美秀 (2004)、陳彥穎 (2001)、黃悅菁 (2003)、蔡明富與吳武典 (2000) 等針對國小生進行研究均發現學生的情緒智力與適應有顯著正相關。

另外，情緒智力與因應策略在整個適應的歷程中扮演了一個關鍵的角色，Ciarrochi、Deane 及 Anderson (2002) 的研究指出情緒智力能有效調節壓力與心理健康的關係，其中在「管理他人情緒」構面能力較高者其面對壓力情境時，較少產生自殺或自我傷害的念頭；然在「情緒知覺」構面能力較高者，卻易受壓力的影響，而引發較多的憂鬱狀況。Gross 與 John (2003) 研究發現：情緒發生前的再評價與情緒發生後的壓抑等兩項調節策略，與個體的心理適應具顯著相關，即再評價與良好的人際功能及幸福感有正相關，而情緒壓抑策略則正好相反。江承曉 (1991) 研究「青少年的生活壓力、因應行為與其身心健康之相關研究」其結果發現：愈常使用逃避延宕與負向情緒處理的因應類型其身心健康狀況愈差；且主觀壓力、逃避延宕與負向情緒處理的因應類型能解釋 26% 身心健康問題的變異量。

Lee 與 Liu (2001) 亦指出間接的因應策略為親子衝突與心理困擾間的中介變項，採

用間接而不直接解決問題的因應策略（如：壓抑、分散注意力），其心理困擾會較高。Downey、Johnston、Hansen、Birney 及 Stough（2010）以 145 名青少年為樣本（60 名男生，85 名女生，平均年齡 12.02 歲），探討因應策略在情緒智力與問題行為間的中介效果，發現非建設性因應策略為情緒管理與控制、外顯問題行為及內在問題行為的中介變項，其與情緒管理與控制有負向關係，而與外顯問題行為及內在問題行為有正向關係；非建設性因應策略及問題焦點因應策略在瞭解情緒及情緒認知與表達兩構面與問題行為間有部分中介的關係，問題焦點因應策略與此情緒智力的兩構面有正向關係，與問題行為有負向關係，而非建設性因應策略則反之。Campbell 與 Ntobedzi（2007）探討青少年情緒智力、因應策略與身心症狀的關係，研究發現：高情緒智力者其心理焦慮較低，且有較多的適應性的因應行為，較少不適應的因應行為，亦指出情緒智力對心理焦慮沒有直接影響，但會藉由因應方式對其產生間接影響。Chan（2005）以香港 625 位 9-19 歲資優生為樣本，探討情緒智力、社會因應與心理焦慮間的因果模式，研究結果發現：與自我相關的情緒智力會透過逃避因應策略對心理焦慮產生負向影響，而與他人相關的情緒智力會透過社會交互作用的因應策略對產生負向影響。

從上述的分析來看，為深入瞭解情緒智力與因應策略在整個適應的歷程中，所扮演的角色與其間的複雜關係，然研究者所閱讀的文獻中絕大多數仍指出情緒智力與因應策略對身心症狀及行為問題會產生影響，故本研究以國中學生為對象來探討情緒智力、因應策略與行為困擾（適應結果）間的關係，而依上述論述本研究的研究目的及所提出之研究假設。

四、研究目的

- （一）瞭解國中學生之情緒智力、因應策略與行為困擾之現況。
- （二）探討國中學生之情緒智力、因應策略對行為困擾之預測力。
- （三）探討國中學生之因應策略在情緒智力與行為困擾間扮演之中介角色。

五、研究假設

- （一）國中學生控制住性別、年齡後，其情緒智力、因應策略能有效預測六項行為困擾。
- （二）國中學生情緒智力會透過採取正向及避免負向因應策略的中介作用，間接影響其行為困擾。

貳、研究方法

一、研究樣本

顧及母體樣本結構特徵的分佈狀況，採分層比例叢集抽樣方式，依教育部（2006）教育部統計資料所列國中在四區地區比例，並考慮學校類型及年級等因素，分別抽取台北市景美國中、台北縣安康高中（國中部）、桃園縣大園國中、台中縣太平國中、苗栗縣公館國中、雲林縣二崙國中、台南市後甲國中、高雄縣前峰國中、台南縣楠西國中、宜蘭縣復興國中、金門縣金城國中、台東縣海端國中等十二所國中一至三年級各一班，共 984 名學生為樣本，以「行為困擾量表」之作偽指標為準，刪除作偽傾向高及漏答題項過多的樣本，經整理後，得 975 名有效樣本，其年級與性別之樣本分配見表一。

表一 有效樣本在性別與年齡之分配表

變項	人數	百分比
性別（總人數）	975	100.00
男	496	50.90
女	479	49.10
年級（總人數）	975	100.00
一年級	346	35.50
二年級	356	36.50
三年級	273	28.00

二、研究工具

進行本研究所運用的工具有三，將各項工具之內涵與信效度資料分述於下。

（一）行為困擾量表

行為困擾量表係李坤崇和歐慧敏於 1993 年兼顧國中和國小實際狀況、國中和國小教師經驗，與參酌有關行為困擾或生活適應的工具，而編製的一種適用於國小四年級至國中三年級學生的量表，並於 2007 年重新建立常模及驗證部分信、效度（李坤崇、歐慧敏，2008）。此量表包含五個分量表和一個誠實指標，此五個分量表：(1)「自我關懷困擾」：此困擾包括個體對生活目標、自我能力、關懷他人評價等三方面產生不和諧或不平衡的狀態；(2)「身心發展困擾」：此困擾包括個體對生理發展、精神體力、情緒穩定等三方面產生不和諧或不平衡的狀態；(3)「學校生活困擾」：此困擾包括個體對課業與常規、學習態

度與習慣、教師管教方法等三方面產生不和諧或不平衡的狀態；(4)「人際關係困擾」：此困擾包括個體對同儕互動、社交技巧、師生互動等三方面產生不和諧或不平衡的狀態；以及(5)「家庭生活困擾」：此困擾包括個體對親子溝通、家庭問題、父母管教態度等三方面產生不和諧或不平衡的狀態。

形式採 Likert 式四點量表，分數愈高，代表此項行為困擾愈多。工具之隔兩週重測信度係數為 .79 至 .89；隔四週重測信度係數為 .62 至 .76；Cronbach α 係數依序為 .75 至 .93；並驗證其同時效度與建構效度。以本研究的樣本重新驗證工具的內部一致性，其五個分量表與總量表之 Cronbach α 係數依序為 .809、.785、.794、.822、.840 及 .934。另以本研究的測量模式計算其組成信度 .877，平均變異抽取為 .591。

(二) 青少年因應策略量表

青少年因應策略量表係李坤崇與歐慧敏（1996）以 Lazarus 理論及現今國中國小學生的因應策略為基礎，參酌其他國內外有關因應策略論述、實徵性研究及其相關評量工具編製而成，適用於國小四年級至國中三年級學生。「青少年因應策略量表」包括兩個向度五個分量表，即分成「採取正向策略」與「避免負向策略」等兩個向度，「採取正向策略」包含四個分量表：(1) 解決問題策略：指個體在自己生或壓力或挫折時，直接採取行動解決以克服障礙解決問題的強度，包含理性思考（擬定計畫、探索原因、客觀分析）、積極態度（主動、立即處理、自我肯定）及控制情境（預防問題）等三細類；(2) 暫時擱置策略：指個體在自己生或壓力或挫折時，接納壓力與挫折、自我負責或暫時擱置稍作調整以解決問題的強度，包含轉移注意力、責任和順其自然三細類；(3) 改變策略：指個體在自己生或壓力或挫折時，正向重估自己的認知和情緒狀態，藉由自我增強所擁有資源及調整認知和情緒狀態以解決問題的強度，包含增強自我、改變認知和重新評估三細類；以及(4) 尋求支持策略：指個體在自己生或壓力或挫折時，尋求他人支持的狀態，藉由他人增強所擁有的資源和情緒狀態以解決問題的強度，包含家人支持、老師支持和同儕支持三細類。「避免負向策略」則係一分量表避免逃避策略分量表：指個體在自己生或壓力或挫折時，採取避免逃避問題、責怪他人和僅憑聽天由命行動等行為，並減少藉由宗教逃避現實或引發負向情緒、產生身心疾病等傾向來逃避問題的強度，包含減少壓抑逃避、減少負向情緒或症狀、減少攻擊他人三細類。

形式採 Likert 式四點量表，每個分量表有 12 個題目，全量表共 60 題。量表的隔三週、隔六週重測信度係數分別介於 .686 至 .841，.621 至 .834 之間； α 係數介於 .731 至 .936 之間，並驗證其同時效度與建構效度。以本研究的樣本重新驗證工具的內部一致性，其五

個分量表之 Cronbach α 係數依序為 .844、.725、.858、.818 及 .770。另以本研究的測量模式計算「採取正向策略」組成信度為 .887，「避免負向策略」為 1；「採取正向策略」平均變異抽取為 .665，「避免負向策略」為 1。

(三) 國中國小學生情緒反應量表

「國中國小學生情緒反應量表」乃歐慧敏（2006）以實地訪談國中小學生為基礎，並參酌 Mayer 與 Salovey（1997）的情緒智力理論、國內外有關情緒智力論述及相關評量工具，來編製適用於評估國小四年級至國中三年級學生的情緒智力的工具。

此量表包含四個分量表：(1) 情緒覺察與瞭解：個體能否覺察與辨識其本身與他人的情緒；能否瞭解各種情緒前因後果。其中包含覺察自我情緒、覺察他人情緒、瞭解自己情緒及瞭解他人情緒等細類；(2) 情緒表達：個體能否適切地運用語言與非語言等媒介表達其內心的感受；能否在面對他人情緒時，做適切的回應。其中包含表達自我情緒及回應他人情緒等細類；(3) 情緒調節：個體能否在憤怒挫折或面對人際衝突時，克制情緒衝動，管理自身的情緒；能否運用一些調節策略，轉移負向情緒，來改善情緒狀態，以抒解不愉快的情緒或正向的情緒；能否運用情緒的訊息來思考、選擇、計畫、做決定或解決問題。其中包含管理衝動情緒及使用調節策略等細類；以及(4) 情緒效能：個體能否在逆境中，用正面的思考來自我激勵；能否省思自我內心的感受，從中獲得啟示，進而自我成長。其中包含正向激勵及反省成長等細類。

其形式採 Likert 式四點量表，全量表 50 題。量表之隔兩週、隔四周重測信度係數平均值為 .84、.76；Cronbach α 係數平均值為 .88。以本研究的樣本重新驗證工具的內部一致性，其四個分量表與總量表之 Cronbach α 係數依序為 .867、.819、.735、.906 及 .939。另以本研究的測量模式計算其組成信度 .857，平均變異抽取為 .607。

三、資料分析

樣本資料回收後，先剔除大部分遺漏為填或不詳者，然後將原始資料輸入電腦，再以 SPSS for window 16.0 版統計套裝程式及 LISREL 8.52 版軟體處理，運用的統計方法為：

(一) 以平均數、標準差及單因子重複量數變異數分析來了解國中學生情緒智力、因應策略及行為困擾的現況。

(二) 運用階層多元迴歸分析 (hierarchical multiple regression) 來瞭解國中學生控制住性別、年齡後、其四項情緒智力及五項因應策略對六項行為困擾的預測，以驗證研究假設一。因階層多元迴歸分析可檢驗自變項與依變項是否存在假性相關，且可檢驗在加入其他變項後，所得係數的變化情形，更能清楚掌握各自變項對六項行為困擾的影響。過程

中，先將性別變項做虛擬編碼（dummy coding）的動作，以女生為參照組，投入迴歸方程式中。

（三）應用 SEM 中之潛在變項之路徑分析統合模式來探討國中學生情緒智力、因應策略是否能影響其行為困擾，以驗證研究假設二，並探討因應策略是否為情緒智力與行為困擾的中介變項（mediation variable），以驗證研究假設二。

參、研究結果

一、研究結果

（一）國中學生情緒智力、因應策略、行為困擾的現況

由表二可發現國中學生的四項情緒智力以情緒覺察與瞭解的最高（ $M = 37.11$ ， $SD = 6.04$ ），且顯著高於情緒效能、情緒調節與情緒表達，其次為情緒效能（ $M = 34.01$ ， $SD = 6.05$ ），且顯著高於情緒調節與情緒表達，而情緒調節與情緒表達間未具顯著差異。造成國內國中學生情緒智力的「情緒表達」能力顯著較低的原因，可能來自文化因素的影響，在東方文化中，強調以和為貴，在團體生活裡，為避免紛爭，學生常被教導需要隱藏自己的情緒或壓抑自己的情緒來換取團體的和諧，以致「情緒表達」能力低於其他兩項情緒智力。

國中學生採取因應策略的頻率以避免逃避因應策略的頻率最高（ $M = 38.42$ ， $SD = 5.60$ ），且顯著高於暫時擱置策略、改變策略、解決問題策略及尋求支持策略（見表二），其次為暫時擱置策略（ $M = 31.73$ ， $SD = 5.62$ ），且顯著高於改變策略、解決問題策略及尋求支持策略，而改變策略與解決問題策略間未具顯著差異，然此兩者均顯著高於尋求支持策略。在五項因應策略中，國中生所使用的策略以避免逃避策略頻率最高，而以尋求支持策略頻率最低，從此結果來看，國中生在面對問題時，並較少運用周遭的支持系統，此結果國中生處於身心尷尬期，對身邊各類的人員信賴感不高，或因面對壓力或挫折問題時，採用其他的因應策略已獲得成功的經驗，產生習慣僵化的效果，抑或在教育環節中對教導或宣導學生善用支持系統的效用不彰，有待日後採對國中學生進行深度訪談研究，來進一步證明。

國中學生的行為困擾以學校生活困擾最高，以下依序為自我關懷困擾、身心發展困擾、家庭生活困擾、人際關係困擾，且之間的差異均達顯著。在國中生的心中困擾最高的一直是學校的問題，由此來看，國中生並不因為近年來所推行的教育改革而減低其學校生活的困擾。

表二 國中學生情緒智力、因應策略、行為困擾現況分析表

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i> 值 (<i>p</i> 值)	多重比較
情緒智力	135.17	20.43	239.847	情緒覺察與瞭解 > 情緒效能 > 情緒表達
情緒覺察與瞭解	37.11	6.04	(.000)	情緒覺察與瞭解 > 情緒效能 > 情緒調節
情緒表達	31.82	6.05		
情緒調節	32.23	5.11		
情緒效能	34.01	7.02		
因應策略			821.152	避免逃避策略 > 暫時擱置策略 > 改變策略
解決問題策略		6.38	(.000)	> 尋求支持策略
暫時擱置策略		5.62		避免逃避策略 > 暫時擱置策略 > 解決問題策略
改變策略		6.89		> 尋求支持策略
尋求支持策略		6.59		
避免逃避策略		5.60		
行為困擾	22.54		242.098	學校生活困擾 > 自我關懷困擾 > 身心發展困擾
自我關懷困擾	5.49		(.000)	> 家庭生活困擾 > 人際關係困擾
身心發展困擾	5.52			
學校生活困擾	5.54			
人際關係困擾	5.50			
家庭生活困擾	6.16			

註：多重比較為控制整體 $\alpha = .05$ ，情緒智力部分其各自的 $\alpha = .0083$ ($.05/6$)；因應策略部分其各自的 $\alpha = .005$ ($.05/10$)；行為困擾部分其各自的 $\alpha = .005$ ($.05/10$)。

(二) 國中學生情緒智力、因應策略對行為困擾的預測

運用階層迴歸分析前，為瞭解多元共線性的問題，投入變項前先進行積差相關的分析，各預測變項間相關見表三、預測變項與效標變項間關係見表四。

從表三的相關係數來看，相關高於 .70 的變項有「情緒智力」中的情緒效能與情緒調節 ($r = .776$)；「因應策略」中的解決問題策略與改變策略 ($r = .814$)。性別、年齡當成控制變項，優先投入行為困擾五個分量表及總分的效標變項中（模式一），其次投入情緒智力四個分量表分數及因應策略五個分量表的分數（模式二），以逐步迴歸方法來檢驗情緒智力與因應策略對六項行為困擾的預測。由所有模式的 VIF 值均介於 1 至 2 之間，而 CI 值，均介於 1 至 28 之間，可判之其多元共線性的問題並不嚴重，且採逐步迴歸的方式進行分析，故在下面的結果的探討上，即不再討論多元共線性的問題。以下即針對六項行為困擾分述之。

表三 國中學生情緒智力與因應策略之關係

	情緒 覺察與 瞭解	情緒 表達	情緒 調節	情緒 效能	解決 問題	暫時 擱置	改變	尋求 支持	避免 逃避
情緒覺察與瞭解	1								
情緒表達	.549**	1							
情緒調節	.598**	.514**	1						
情緒效能	.678**	.552**	.776**	1					
解決問題	.402**	.342**	.399**	.510**	1				
暫時擱置	.413**	.277**	.430**	.513**	.658**	1			
改變	.435**	.336**	.462**	.598**	.814**	.699**	1		
尋求支持	.314**	.442**	.338**	.387**	.617**	.524**	.627**	1	
避免逃避	.159**	.150**	.121**	.268**	.134**	.079**	.165**	.036	1

註：** $p < .01$ ； $N = 975$ 。

表四 國中學生情緒智力、因應策略與行為困擾之關係

	情緒 覺察與 瞭解	情緒 表達	情緒 調節	情緒 效能	解決 問題	暫時 擱置	改變	尋求 支持	避免 逃避
自我關懷	-.074*	-.171**	-.110**	-.202**	-.146**	-.050	-.140**	-.109**	-.482**
身心發展	-.036	-.084**	-.098**	-.181**	-.089**	-.041	-.112**	-.070*	-.426**
學校生活	-.175**	-.134**	-.129**	-.290**	-.413**	-.266**	-.379**	-.253**	-.445**
人際關係	-.156**	-.219**	-.120**	-.208**	-.135**	-.102**	-.135**	-.128**	-.488**
家庭生活	-.110**	-.110**	-.100**	-.200**	-.219**	-.147**	-.172**	-.157**	-.403**

註：** $p < .01$ ； $N = 975$ 。

1. 自我關懷困擾

由表五得知，性別與年齡對自我關懷困擾不具解釋力 ($F = 0.43$, $p > .05$)，在控制性別與年齡變項後，四項情緒智力及五項因應策略分數投入模式，對自我關懷困擾的解釋力提升到 24.8% ($adj R^2 = .248$, $F = 54.51$, $p < .05$)。九個預測變項中，以避免逃避策略的

解釋力最高 ($\beta = -.468, t = -16.54, p < .05$)，其次為情緒表達 ($\beta = -.133, t = -3.93, p < .05$)，再其次為情緒覺察與瞭解 ($\beta = .105, t = 3.02, p < .05$)，最後一個進入模式中者為解決問題策略 ($\beta = -.081, t = -2.64, p < .05$)。進入模式的四個預測變項中，由 β 值可看出避免逃避策略、情緒表達及解決問題策略與自我關懷困擾有負向關係，亦即此三項分數愈高其自我關懷困擾愈低；而情緒覺察與瞭解在迴歸模式中則與自我關懷困擾有正向關係，此結果與積差相關的結果相違背，進一步分析發現，情緒覺察與瞭解在移去與避免逃避策略與情緒表達的關係後，其與自我關懷困擾的半淨相關 (semi-partial correlation) 為 .084。

2. 身心發展關懷困擾

性別與年齡對身心發展困擾亦不具解釋力 ($F = 1.03, p > .05$)，在控制性別與年齡變項後，四項情緒智力及五項因應策略分數投入模式，對身心發展困擾的解釋力提升到 19.6% ($adj R^2 = .196, F = 48.62, p < .05$)。九個預測變項中，以避免逃避策略的解釋力最高 ($\beta = -.406, t = -13.65, p < .05$)，其次為情緒效能 ($\beta = -.165, t = -2.41, p < .05$)，最後一個進入模式中者為情緒覺察與瞭解 ($\beta = .135, t = 3.42, p < .05$)。進入模式的四個預測變項中，由 β 值可看出避免逃避策略及情緒效能與身心發展困擾有負向關係，亦即此三項分數愈高其身心發展困擾愈低；而情緒覺察與瞭解在迴歸模式中則與身心發展困擾有正向關係，此結果亦與積差相關的結果相違背，進一步分析發現，情緒覺察與瞭解在移去與避免逃避策略與情緒效能的關係後，其與身心發展困擾的半淨相關為 .098。

3. 學校生活關懷困擾

由表五，性別與年齡對學校生活困擾的解釋力為 3% ($adj R^2 = .030, F = 16.15, p < .05$)，而在控制了性別與年齡變項，四項情緒智力及五項因應策略分數投入模式後，對學校生活困擾的解釋力提升到 34.5% ($adj R^2 = .345, F = 103.75, p < .05$)。九個預測變項中，僅避免逃避策略、解決問題策略及情緒表達三個變項進入迴歸模式中，其中避免逃避策略的解釋力最高 ($\beta = -.403, t = -15.29, p < .05$)，其次為問題解決 ($\beta = -.372, t = -13.41, p < .05$)，最後一個進入模式中者為情緒表達 ($\beta = .073, t = -2.62, p < .05$)。進入模式的三個預測變項中，由 β 值可看出避免逃避策略及解決問題策略與學校生活困擾有負向關係，亦即此三項分數愈高其學校生活困擾愈低；而情緒表達在迴歸模式中則與學校生活困擾有正向關係，此結果與積差相關的結果相違背，進一步分析發現，情緒表達在移去與避免逃避策略與解決問題策略的關係後，其與學校生活困擾的半淨相關為 .068。

表五 行為困擾五個分量表及總量表階層迴歸分析各模式摘要及參數估計

模式內的變項	模式一			模式二			模式摘要			
	β	t	p	β	t	p	$Adj R^2$	ΔR^2	$F(p)$	$\Delta F(p)$
自我關懷困擾										
預測變項										
性別	.019	0.61	.545	-.017	-0.06	.543				
年齡	.021	0.66	.508	.011	0.39	.700	.000	.000	0.43	0.43
避免逃避				-.468	-16.54	.000	.230	.230	97.98***	292.84***
情緒表達				-.133	-3.93	.000	.240	.010	77.72***	13.20***
情緒覺察與瞭解				.105	3.02	.003	.243	.003	63.62***	5.74*
解決問題				-.081	-2.64	.008	.248	.005	54.51***	6.97**
身心發展困擾										
預測變項										
性別	-.045	-1.41	.160	-.054	-1.85	.065				
年齡	-.007	-0.22	.823	-.007	-0.25	.806	.000	.000	1.03	1.03
避免逃避				-.406	-13.65	.000	.184	.184	74.01***	219.50***
情緒效能				-.165	-2.41	.016	.188	.004	57.23***	5.80*
情緒覺察與瞭解				.135	3.42	.001	.196	.008	48.62***	11.67**
學校生活困擾										
預測變項										
性別	.170	5.39	.000	.126	4.80	.000				
年齡	-.067	-2.11	.035	-.080	-3.09	.002	.030	.030	16.15***	16.15***
避免逃避				-.403	-15.29	.000	.223	.193	94.32***	242.62***
解決問題				-.372	-13.41	.000	.341	.118	127.22***	175.16***
情緒表達				.073	2.62	.009	.345	.004	103.75***	6.85**
人際關係困擾										
預測變項										
性別	.169	5.34	.000	.129	4.69	.000				
年齡	-.083	-2.631	.009	-.092	-3.37	.001	.032	.032	17.01***	17.01***
避免逃避				-.465	-16.92	.000	.265	.233	118.18***	309.74***
情緒表達				-.130	-4.67	.000	.281	.016	96.00***	21.83**
家庭生活困擾										
預測變項										
性別	.122	3.82	.000	.089	3.08	.002				
年齡	-.058	-1.81	.071	-.068	-2.35	.019	.015	.015	8.58***	8.58***
避免逃避				-.379	-13.07	.000	.174	.159	69.42***	187.81***
解決問題				-.160	-5.52	.000	.198	.024	61.25***	30.42***
行為困擾總分										
預測變項										
性別	.110	3.44	.001	.063	2.43	.015				
年齡	-.049	-1.53	.125	-.064	-2.46	.014	.012	.012	6.84**	6.84**
避免逃避				-.539	-20.68	.000	.322	.310	155.33***	44.07***
解決問題				-.127	-3.85	.000	.351	.029	132.65***	43.99***
尋求支持				-.075	-2.27	.023	.354	.003	107.61***	5.17*

註：** $p < .01$ ；*** $p < .001$

4. 人際關係困擾

由模式一可知，性別、年齡對人際關係困擾具有顯著的解釋力 ($R^2 = .032$, $F = 17.01$, $p < .05$)，兩個預測變項可以解釋人際關係困擾 3.2% 的變異。其中以性別的解釋力最高 ($\beta = .12$, $t = 4.69$, $p < .05$) 與效標變項有正向關係，亦即男生的人際關係困擾顯著高於女生。而年齡的 $\beta = -.08$ ($t = -2.63$, $p < .05$) 與效標變項有負向關係，亦即年齡愈低，人際關係困擾愈高。模式二，在控制了性別與年齡變項，四項情緒智力及五項因應策略分數投入模式後，對人際關係困擾的解釋力提升到 28.1% ($adj R^2 = .281$, $F = 96.00$, $p < .05$)。九個變項中進入模式中的為避免逃避策略與情緒表達兩變項，其中以避免逃避策略解釋力較高 ($\beta = -.465$, $t = -16.92$, $p < .05$)，其次為情緒表達 ($\beta = -.130$, $t = -4.67$, $p < .05$)。進入模式的預測變項中，由 β 值可看出避免逃避策略及情緒表達與人際關係困擾有負向關係，亦即此二項分數愈高其人際關係困擾愈低。

5. 家庭生活困擾

由表五可發現，在模式一中，性別、年齡變項對家庭生活困擾有顯著的解釋力 ($R^2 = .015$, $F = 8.58$, $p < .05$)，兩個預測變項可以解釋家庭生活困擾 2% 的變異。而這 2% 的變異乃由性別變項所貢獻 ($\beta = .12$, $t = 3.82$, $p < .05$)，年齡變項的解釋力未達顯著水準。由性別變項的解釋力可知，男生的家庭生活困擾顯著高於女生。在控制了性別與年齡變項，四項情緒智力及五項因應策略分數投入模式後，對家庭生活困擾的解釋力提升到 19.8% ($adj R^2 = .198$, $F = 61.25$, $p < .05$)。九個變項中進入模式中的為避免逃避策略與解決問題策略兩變項，其中以避免逃避策略解釋力較高 ($\beta = -.379$, $t = -13.07$, $p < .05$)，其次為解決問題策略 ($\beta = -.160$, $t = -5.52$, $p < .05$)。進入模式的預測變項中，由 β 值可看出避免逃避策略及解決問題與家庭生活困擾有負向關係，亦即此二項分數愈高其家庭生活困擾愈低。

6. 行為困擾總分

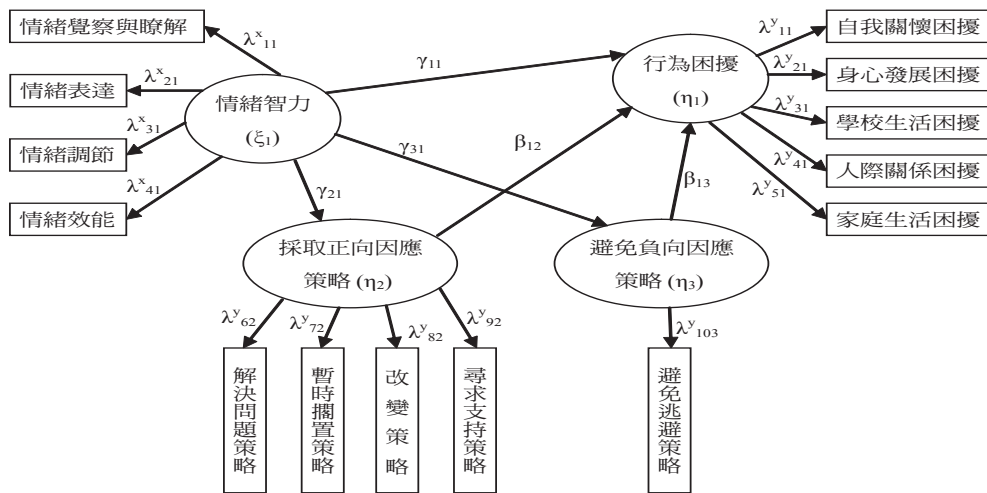
在模式一中，性別、年齡變項對行為困擾總分有顯著的解釋力 ($R^2 = .012$, $F = 6.84$, $p < .05$)，兩個預測變項可以解釋行為困擾 1% 的變異。而這 1% 的變異乃由性別變項所貢獻 ($\beta = .11$, $t = 3.44$, $p < .05$)，年齡變項的解釋力未達顯著水準。由性別變項的解釋力可知，男生的行為困擾顯著高於女生。在控制了性別與年齡變項，四項情緒智力及五項因應策略分數投入模式後，對行為困擾的解釋力提升到 35.4% ($adj R^2 = .354$, $F = 107.61$, $p < .05$)。九個變項中進入模式中的為避免逃避策略、解決問題策略與情緒表達等三變項，

其中以避免逃避策略解釋力較高($\beta = -.539, t = -20.68, p < .05$)，其次為解決問題策略($\beta = -.127, t = -3.85, p < .05$)，最後為情緒表達($\beta = -.079, t = -2.27, p < .05$)。進入模式的預測變項中，由 β 值可看出避免逃避策略、解決問題及情緒表達與行為困擾有負向關係，亦即此三項分數愈高其行為困擾愈低。

從上述六項行為困擾分析可知，本研究假設一部分得以獲得支持。

(三) 因應策略在情緒智力與行為困擾間的中介角色

本研究應用 SEM 中之潛在變項之路徑分析統合模式來探討國中學生情緒智力、因應策略是否能影響其行為困擾，並探討因應策略是否為情緒智力與行為困擾的中介變項 (mediation variable)，本模式包含測量模式和結構模式，其初步模式結構見圖一。根據圖一所示，本研究的因果路徑圖以情緒智力為潛在在外衍變項 (ξ_1)，而行為困擾 (η_1)、採取正向因應策略 (η_2)、避免負向因應策略 (η_3) 為潛在內衍變項，且採取正向因應策略、避免負向因應策略為情緒智力與行為困擾的中介變項。

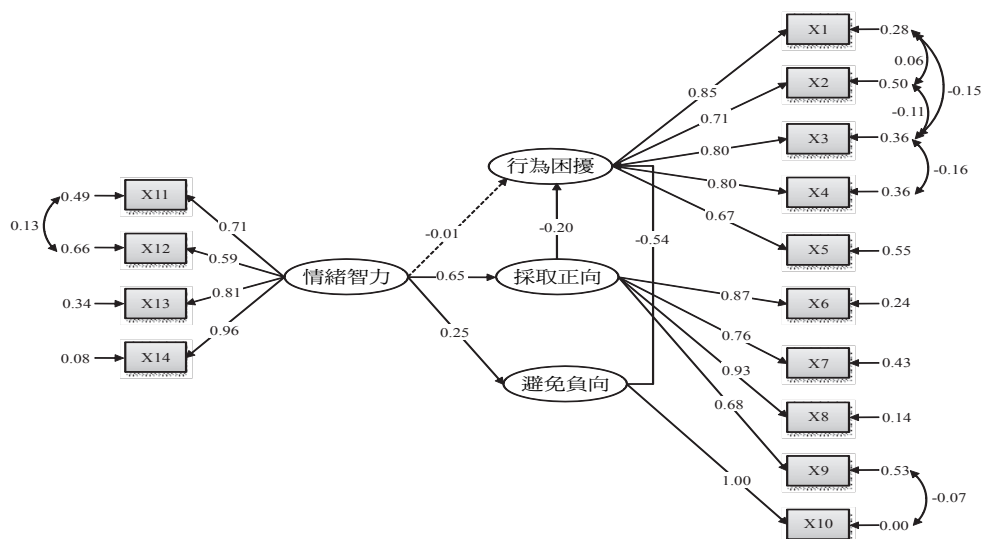


圖一 初始模式的因果路徑圖

1. 初始模式之參數與考驗

因本研究旨在探索情緒智力、因應策略與行為困擾的關係，依理論與實徵性研究探討的結果，提出的因果路徑如圖一，然初始模式未能通過整體適合度考驗指標之一般標準，即表示初始模式無法與實際蒐集到的資料相配合。故在顧及理論模式的合理性，乃根據

MI (modification indices) 指標所提供之建議修正方式，對模式進行些微的修正，即對所建議增加六個觀察變項殘差相關的設定。經修正後之模式如圖二所示。



圖二 國中學生情緒智力、因應策略與行為困擾之路徑分析圖 (完全標準化解)

註：Chi-Square = 472.46, $df = 67$, P-value = 0.00000, RMSEA = 0.079, 虛線表未達顯著變項說明：

X1：自我關懷困擾	X6：解決問題策略	X11：情緒覺察與瞭解
X2：身心發展困擾	X7：暫時擱置策略	X12：情緒表達
X3：學校生活困擾	X8：改變策略	X13：情緒調節
X4：人際關係困擾	X9：尋求支持策略	X14：情緒效能
X5：家庭生活困擾	X10：避免逃避策略	

2. 正式模式的確定與評鑑

圖二為初始模式修正後之正式模式，其中包含各參數的估計值 (完全標準化解)，其中除情緒智力對行為困擾的直接效果外 (γ_{11})，其餘參數估計均達顯著水準。

Bagozzi 與 Yi (1988) 認為評估整體模式適合度可採取下列幾項標準：(1) χ^2 值；(2) 適合度指數 (GFI)；(3) 調整後的適合度指數 (AGFI)；以及 (4) 殘差均方根 (RMR)。另外又有部分統計學者建議可採用增值適合度，如：NNFI、CFI、RMSEA 等 (Bentler, 1989)。Bagozzi 與 Yi 指出「樣本人數增加， χ^2 考驗拒絕模式的機率會隨之增加」(p. 82)；Bollen (1989) 均建議評估大樣本資料時，以 $\Delta 1$ 或 $\Delta 2$ 來取代 χ^2 ；而 Joreskog 和 Sorbom 認為 AGFI 與 Δ 的性質相近，均可避免因樣本人數增加，以致提高拒絕模式機率的缺失 (引自

Bagozzi & Yi, 1988)。本研究樣本人數高達 975 人，致使表 7 所列之 χ^2 值均達顯著水準，因此評估模式時，以 AGFI，並搭配 RMSEA 指數，來取代 χ^2 值；另外，本研究以變異數共變數矩陣作為分析矩陣，故以 SRMR 來取代 RMR (Tabachnick & Fidell, 2001)。各項整體模式適合度之評估標準見表六。

由表六可知本模式之 RMSEA 值為 0.079，略高於標準門檻值 0.05 與 CN 值為 196.38 略低於標準值 200 外，其餘 CFI、GFI、AGFI、PGFI、NFI、NNFI、SRMR 均符合理想的評鑑指標，然因本模式包含測量模式與結構模式，本應分開報告模式契合度指標 (McDonald & Ho, 2002)，為顧及整個模式在解釋的完整性，且 McDonald 與 Ho (2002) 建議以 0.05 為一良好契合的門檻，以 0.08 為一可接受的模式契合門檻，故本模式之整體適合度尚佳。

表六 修正後正式模式整體適合度分析結果 (N = 975)

評估項目	理想評估結果	國中學生情緒智力、因應策略與行為困擾因果路徑模式
χ^2 值	不顯著， χ^2 值比率 < 2	WLS $\chi^2 = 472.46$ ($p = .000$)， $df = 67$ ， $\chi^2/df = 7.05$
CFI	> .95	0.97
RMSEA	< .05	0.079
CN	> 200.00	196.38
GFI	> .90	0.94
AGFI	> .90	0.90
PGFI	> .50	0.60
NFI	> .90	0.96
NNFI	> .90	0.96
SRMR	< .08	0.054

資料來源：邱皓政 (2003)。結構方程式 (頁 5.23-5.24)。台北：雙葉。

3. 模式的解釋

本模式包含測量模式與結構模式，然測量模式的效果並非本研究分析的重點，乃不呈現其效果分解說明表，表七僅針對結構模式的效果進行整理。

由圖二及表七所示，情緒智力對行為困擾的直接效果未達顯著，但其間接效果為 -.27 ($t = -8.10$, $p < .05$)。從模式來看，正向因應策略對行為困擾潛變項有負向的直接效果為 -.20 ($t = -5.24$, $p < .05$)，亦即採用正向因應策略的頻率愈高其行為困擾愈低；避免負向策

略對行為困擾有負向直接效果存在 ($\beta_{13} = -.54, t = -18.05, p < .05$)，亦即採用避免負向策略的頻率愈高其行為困擾愈低。

間接效果乃由扮演中介變項的採取正向因應策略 ($\gamma_{21} = .65, p < .05$; $\beta_{12} = -.20, p < .05$) 與避免負向因應策略 ($\gamma_{31} = .25, p < .05$; $\beta_{13} = -.54, p < .05$) 所造成，此乃支持研究假設二，因應策略為情緒智力與行為困擾間的中介變項。採取正向因應策略對行為困擾的總效果為 $-.20 (t = -5.24, p < .05)$ ，避免負向因應策略對行為困擾的總效果為 $-.54 (t = -18.05, p < .05)$ 。此結果與本研究以階層多元迴歸分析的結果相符合。

表七 情緒智力、因應策略與行為困擾路徑分析各項效果分解說明表

自變項	依變項 (內衍潛在變項)						
	採取正向策略 (η_2)		避免負向策略 (η_3)		行為困擾 (η_1)		
	Effect	t 值	Effect	t 值	Effect	t 值	
外 衍 變 項	情緒智力 (ζ_1)						
	直接效果	.65	17.94***	.25	7.70***	-.01	-0.33
	間接效果	-	-	-	-	-.27	-8.10***
	總效果	.65	17.94***	.25	7.70***	-.28	-8.13***
內 衍 變 項	採取正向策略 (η_2)						
	直接效果 (總效果)					-.20	-5.24***
	避免負向策略 (η_3)						
	直接效果 (總效果)					-.54	-18.05***

註：* $p < .05$ ，** $p < .01$ ，*** $p < .001$ ；Effect 值為標準化效果值。

由圖二發現：國中學生的情緒智力對行為困擾不會產生直接影響，但會透過採取正向與避免負向兩項因應策略對行為困擾產生負向影響，其影響效果為 $-.28$ ；而對採取正向因應策略的正向直接影響 ($.65$) 高於避免負向因應策略 ($.25$)。避免負向因應策略對行為困擾的直接負向影響 ($-.54$) 高於採用正向因應策略 ($-.20$)。可見情緒智力與因應策略對行為困擾有負向的影響力。

肆、討論與建議

一、討論

本研究發現「因應策略扮演情緒智力與行為困擾間的完全中介角色」，即情緒智力會透過因應策略而影響間接行為困擾，而不會直接影響行為困擾。這樣的結果與 Matthews

等人 (2004) 的情緒智力在壓力處理機制中發生作用的模式相符，亦和 Campbell 與 Ntobedzi (2007)、Chan (2005)、Downey 等人 (2010) 及 Lee 與 Liu (2001) 探討青少年情緒智力、因應策略與心理焦慮間關係，因應策略確實扮演情緒智力與心理焦慮間的中介角色結果一致。而在此中介模式中，情緒智力對正向因應策略的影響 ($\gamma_{21} = .65$) 高於對避免負向因應策略的影響 ($\gamma_{31} = .25$)，而避免負向策略對行為困擾的影響 ($\beta_{13} = -.54$) 又高於正向因應策略的影響 ($\beta_{12} = -.20$)，此結果與本研究以階層迴歸分析的發現避免逃避因應策略對六項行為困擾的預測均為最高亦相一致；部分的結果與孫育智 (2004) 相符；亦與 Chan (2003)、Evans 等人 (2005) 以及 Zimmer-Gembeck 與 Locke (2007) 研究發現結果相符。然 Jose 與 Huntsinger (2005) 在比較華裔及歐裔的美國青少年的因應策略在適應歷程所扮演的調節與中介的作用，結果發現：「逃避因應」在華裔美國青少年的壓力與負向適應間扮演著中介的角色，而對歐裔青少年卻不存在，亦發現問題解決因應策略會影響歐裔美國青少年負向適應，但對華裔美國青少年負向適應的影響卻不存在。這樣的結果可能來自於東西方文化的不同，對子女及青少年教養態度的差異，造成青少年面對問題或壓力時，在東方文化的涵養下，較易採取消極面對；而西方文化則強調積極解決問題，真正原因為何，宜進一步再探討。

本研究發現「在控制性別、年齡變項後，對自我關懷困擾的預測在投入避免逃避策略及情緒表達後，其情緒覺察與瞭解對自我關懷困擾有正向預測力；對身心發展困擾的預測在投入避免逃避策略及情緒效能後，情緒覺察與瞭解亦對身心發展困擾有正向的預測力。」亦發現「在控制性別、年齡變項後，對學校生活困擾在投入避免逃避策略及解決問題策略後，其情緒表達對學校生活困擾有正向預測力。」此兩項結果與本研究的積差相關分析不符，亦與西方研究部分結果並不相符 (Slaski & Cartwright, 2002)。造成此結果或因國中學生正面臨青春期身心狀況急遽改變，而其自我關懷困擾與身心發展困擾在扣除避免逃避策略與其情緒表達及情緒效能的影響後，反而造成情緒覺察與瞭解的能力越高，越敏感的學生，會有較多的覺察與思考，而造成此兩項困擾越高。另外國中生的學校生活困擾，不外乎是升學壓力及與同儕的相處，故其學校生活困擾，排除避免逃避策略及解決問題策略的影響，愈注重其情緒表達，其學校生活困擾反而愈高；或因東方文化重視集體主義，強調社會的次序與群性和諧，學生從未被教導適度表達自己的情緒，甚至部分家長會要求學生壓抑其情緒，與西方的個人主義中強調個人真實感受、自我價值不同；亦或因真的如 Ciarrochi 等人 (2002) 的研究指出情緒智力中部分的能力與身心症狀之間有正向關係，有待進一步研究的釐清。故文化因素的影響可能在往後研究中的一個重要變項。

本研究結果發現「國中生的四項情緒智力與五項因應策略對五項行為困擾及行為困擾

總分的預測各有其重要的變項，而其中均以避免逃避策略最為重要。」此結果亦與歐慧敏（2002）以國中生所做的結果一致。亦與何名娟（2004）、陳麒龍（2001）、蕭瑞玲（2002）以國小學生為對象及江承曉（1991）以高中為對象的研究結果相近。亦與 Eisenberg 等人（1993）研究發現相符，兒童在面對不同壓力源時，會採取不同的因應策略且會有不同的結果一致。另外，在學校生活困擾、人際關係困擾、家庭生活困擾方面本研究發現在控制性別與年齡變項後，九個變項中以避免逃避策略及解決問題策略、情緒表達三個變項有預測力，其結果與 Lee 與 Liu（2001）亦指出採用間接，當不直接解決問題的因應策略（如：壓抑、分散注意力），其心理困擾會較高相符。

二、建議

依據本研究結果提出下列四點建議：

（一）強化教育歷程情緒智力的培育，降低負向策略的使用

本研究發現「當學生情緒智力越高，採取正向策略及避免負向策略的頻率會越高，而造成行為困擾會越低。且情緒智力經由避免逃避策略對行為困擾影響高於經由採取正向策略對行為困擾的影響。」可見學生情緒智力的高低會影響其因應策略的抉擇，而因應策略又會影響其行為困擾的高低。故教育歷程中有必要強化學生正向情緒的涵養，教導學生適當處理事情的方法，以減少負向策略的使用，才能降低學生適應的問題。

（二）發展適性教育，注重學生的個別差異

本研究發現「在控制性別、年齡變項後，對自我關懷困擾的預測在投入避免逃避策略及情緒表達後，其情緒覺察與瞭解對自我關懷困擾有正向預測力；對身心發展困擾的預測在投入避免逃避策略及情緒效能後，情緒覺察與瞭解亦對身心發展困擾有正向的預測力。」亦發現「在控制性別、年齡變項後，對學校生活困擾在投入避免逃避策略及解決問題策略後，其情緒表達對學校生活困擾有正向預測力。」可見學生不同的情緒智力優劣，會產生不同的行為困擾，輔導人員在進行輔導時，應瞭解學生不同情緒智力的優劣，採用不同的輔導策略，以期產生正向的效果。

（三）強化學生對社會支持系統運用的認知、技能與情意

本研究發現「國中學生採取因應策略的頻率以避免逃避因應策略的頻率最高，以尋求支持策略的頻率最低」，從此結果來看，國中生在面對問題時，並較少運用周遭的支持系統，此一現象可能是在教育環節中對教導或宣導學生善用支持系統的效用不彰；抑或國中處於身心尷尬期，對身邊各類的人員信賴感不高所致。雖然在教育現場中一再教導學生使

用遭遇的支持系統，但學生面對問題，所採用的因應策略卻仍以此頻率最低。故以後面對此類的學習，不僅應強調學生認知與技能方面的成就，其情意層面更不容忽視，讓學生在遭遇困難時，能順利找到支持的管道。

(四) 擴充適應模式持續研究

影響適應歷程的因素多且雜，本研究僅就「性別、年齡、情緒智力、因應策略等變項進行分析探討，從階層迴歸分析的解釋量來看，五項行為困擾其中最高者為學校生活困擾，其解釋量也僅達 34.5%，行為困擾總分其解釋量也僅達 35.4%，可見其中，尚有其他重要變項存在，建議往後研究可擴充適應模式，以期進一步窺得適應的歷程。

另外，本研究結果與在西方不同文化下所做的結果有出入，究其原因可能因社會文化不同，造成情緒智力對於適應間有不同的關係。往後研究亦可針對此議題進行研究，以瞭解其中真正的原因。

參考文獻

- 王財印 (2000)。國民中學學生情緒智力、生活適應與學業成就關係之研究。高雄師範大學教育研究所博士論文，未出版，高雄。
- 王煥琛、柯華葳 (1999)。青少年心理學。台北：心理。
- 江文慈 (1999)。情緒調整的發展軌跡與模式建構之研究。台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，台北。
- 江承曉 (1991)。青少年的生活壓力、因應行為與其身心健康之相關研究。台灣師範大學衛生教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 何名娟 (2004)。國小高年級學童氣質、情緒智力與幸福感之研究。嘉義大學家庭教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 李坤崇、歐慧敏 (1996)。青少年因應策略量表編製報告。測驗年刊，43，241-262。
- 李坤崇、歐慧敏 (2008)。行為困擾量表 (第四版)。台北：心理。
- 李孟儒 (2001)。台南縣國中學生情緒智力、生活適應與自殺傾向之相關研究。高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 沈美秀 (2004)。國小學童親子互動關係、情緒智力與生活適應之相關研究。高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 邱皓政 (2003)。結構方程式。台北：雙葉。

- 孫育智 (2004)。青少年的依附品質、情緒智力與適應之關係。中山大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 教育部 (2006)。教育統計。台北：作者。
- 莫麗珍 (2003)。國中學生情緒智力與生活適應關係之研究—以台灣中部地區為例。彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化。
- 陳彥穎 (2001)。國小高年級情緒智力與生活適應相關因素之探討。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版，台北。
- 陳麒龍 (2001)。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，未出版，屏東。
- 黃悅菁 (2003)。台中市國小中高年級學童情緒智力與學校生活適應關係之研究。台中師範學院諮商與教育心理研究所碩士論文，未出版，台中。
- 歐慧敏 (2002)。國中學生因應策略與行為困擾之調查與訪談研究。初等教育學報，15，295-340。
- 歐慧敏 (2006)。國中國小學生情緒反應量表之編製研究。行政院國家科學委員會專題研究成果報告 (編號：NSC 94-2413-H-343 -001)，未出版。
- 蔡明富、吳武典 (2000)。國小資優學生與普通學生人事智能與學校適應之比較研究。特殊教育研究學刊，18，257-280。
- 蕭瑞玲 (2002)。國小學童情緒調整及其相關因素之研究。屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 賴怡君 (2002)。國小學童情緒智力發展與依附關係、生活適應之關係研究。台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，台北。
- Austenfeld, J. L., & Stanton, A. L. (2005). Coping through emotional approach: A new look at emotion, coping, and health-related outcomes. *Journal of Personality*, 72(6), 1335-1363.
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Academic of Marketing Science*, 16, 74-94.
- Bar-on, R. (1997). *Bar-on emotional quotient inventory (EQ-i): Technical manual*. Toronto, CA: Multi-Health System.
- Bentler, P. M. (1989). *EQS structural equation program manual*. Los Angeles, CA: BMDP.
- Bollen, K. A. (1989). *Structural equation with latent variables*. New York: John Wiley & Sons.
- Campbell, A., & Ntobedzi, A. (2007). Emotional intelligence, coping and psychological distress: A partial least squares approach to developing a predictive model. *Electronic Journal of Applied Psychology*, 3(1), 39-54.

- Cha, C. B., & Nock, M. K. (2009). Emotional intelligence is a protective factor for suicidal behavior. *Journal American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 48*(4), 422-430.
- Chan, D. W. (2003). Dimensions of emotional intelligence and their relationships with social coping among gifted adolescents in Hong Kong. *Journal of Youth and Adolescence, 32*(6), 409-418.
- Chan, D. W. (2005). Emotional intelligence, social coping, and psychological distress Chinese gifted students in Hong Kong. *High Ability Studies, 16*(2), 163-178.
- Ciarrochi, J., Chan, A. Y., & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences, 28*, 539-561.
- Ciarrochi, J., Deane, F. P., & Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences, 30*, 197-209.
- Downey, L. A., Johnston, P. J., Hansen, K., Birney, J., & Stough, C. (2010). Investigating the mediating effects of emotional intelligence and coping on problem behaviours in adolescents. *Australian Journal of Psychology, 62*(1), 20-29.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Bernsweig, J., Karbon, M., Poulin, R., & Hanish, L. (1993). The relations of emotionality and regulation to preschooler's social skills and sociometric status. *Child Development, 64*, 1418-1438.
- Endler, N., & Parker, J. D. A. (1994). Assessment of multidimensional coping: Task, emotion, and avoidance strategies. *Psychological Assessment, 6*, 50-60.
- Erikson, E. H. (1980). *Identity, and life cycle*. New York: Norton.
- Evans, E., Hawton, K., & Rodham, K. (2005). In what ways are adolescents who engage in self-harm or experience thoughts of self-harm different in terms of help-seeking, communication and coping strategies? *Journal of Adolescence, 28*(4), 573-587.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2000a). Positive affect and the other side of coping. *American Psychologist, 55*(6), 647-654.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2000b). Stress, positive emotion, and coping. *Current Directions in Psychological Science, 9*(4), 115-118.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist, 56*(3), 218-226.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation process: Implication for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*(2),

348-363.

- Jordan, J., McRorie, M., & Ewing, C. (2010). Gender differences in the role of emotional intelligence during the primary-secondary school transition. *Emotional and Behavioural Difficulties, 15*(1), 37-47.
- Jose, P. E., & Huntsinger, C. S. (2005). Moderation and mediation effects of coping by chinese american and european american adolescents. *The Journal of Genetic Psychology, 166*(1), 16-43.
- Kochenderfer-Ladd, B. (2004). Peer victimization: The role of emotions in adaptive and maladaptive coping. *Social Development, 13*(3), 329-349.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (1993). Coping theory and research: Past, present, and future. *Psychosomatic Medicine, 55*, 237-247.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Coping and adjustment. In W. D. Gentry (Ed.), *The handbook of behavioral medicine* (pp. 141-165). New York: Guilford.
- Lee, R. M., & Liu, H. T. (2001). Coping with intergenerational family conflict: Comparison of Asian American, Hispanic, and European American college students. *Journal of Counseling Psychology, 48*(4), 410-419.
- Lepore, S. J., & Smyth, J. M. (2002). *The writing cure: How expressive writing promotes health and emotional well-being*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2004). *Emotional intelligence: Science & myth*. London: The MIT Press.
- May, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *The handbook of intelligence* (pp. 396-420). New York: Cambridge University Press.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- McDonald, R. P., & Ho, M. R. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological Methods, 7*, 64-82.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences, 29*, 313-320.
- Rafnsson, F. J., Jonsson, F. H., & Windle, M. (2006). Coping strategies, stressful life events, problem behaviors, and depresses affect. *Anxiety, Stress, and Coping, 19*(3), 241-257.

- Slaski, M., & Cartwright, S. (2002). Health, performance and emotional intelligence: An exploratory study of retail managers. *Stress and Health, 18*(2), 63-68.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Windle, M., & Windle, R. C. (2001). Depressive symptoms and cigarette smoking among middle adolescents: Prospective associations and intrapersonal and interpersonal influences. *Journal of Abnormal Psychology, 110*, 215-226.
- Yamasaki, K., Sakai, A., & Uchida, K. (2006). A longitudinal study of the relationship between positive affect and both problem-and-emotion-focused coping strategies. *Social Behavior and Personality, 34*(5), 499-510.
- Zeidner, M., & Matthews, G. (2000). Personality and intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of human intelligence* (2nd ed., pp. 581-610). New York: Cambridge University Press.
- Zeidner, M., & Saklofske, D. S. (1996). Adaptive and maladaptive coping. In M. Zeidner & N. S. Endler (Eds.), *Handbook of coping* (pp. 505-531). New York: John Wiley & Sons.
- Zimmer-Gembeck, M. J., & Locke, E. M. (2007). The socialization of adolescent coping behaviours: Relationships with families and teachers. *Journal of Adolescence, 30*, 1-16.

收件日期：99年09月02日

複審一日期：100年03月17日

通過日期：100年05月23日

Exploration of Emotional Intelligence, Coping Strategies and Adjustment Problems among Junior High School Students

Hui-Min Ou

Nan Hua University

The purpose of the research was to explore the causal model of emotional intelligence, coping strategies and adjustment problems among junior high school students. The first aim is to understand the state of emotional intelligence, coping strategies and adjustment problems in junior high school students. The second aim is to explore relationships among emotional intelligence, coping strategies, adjustment problems of junior high school students. The third aim is to explore whether coping strategies could mediate the relationship between emotional intelligence and adjustment problems of junior high school students. The stratified-cluster sampling was used to obtain 957 junior high school students who participated in the study and completed a battery of structured questionnaire, which included “Adjustment Problem Inventory” (API), “Adolescent Coping Strategies Inventory” (ACSI) and “Adolescent Emotional Response Inventory” (AERI). The obtained data were analyzed with repeated-measures ANOVA, Pearson product-moment correlation, hierarchical regression, and structural equation modeling (SEM). The main findings were as follows. (1) Among four emotional intelligences of junior high school students, the highest is the perception and understanding of emotion, followed by assimilating emotion in thought. Among five coping strategies used, the most frequent one is the avoid-negative strategies, followed by indirect confrontation strategies”; the least frequent one is the searching support strategies. Among the adjustment problems, the highest one is school-life problems, followed by self-concern problems. (2) All the emotional intelligences and coping strategies predicted adjustment problems, and avoid-negative strategy was the best predictor. (3) Coping strategies mediated the relationship between emotional intelligence and adjustment problems among junior high school students.

Keyword: adjustment problems, coping strategies, emotional intelligence, junior high school students