

觀點取替故事同理心量表的發展

趙梅如

國立成功大學教育研究所

鍾思嘉

國立政治大學心理學系

摘要

本研究的目的是編製一份適合國內成人及大學生的觀點取替故事同理心量表，以提供研究與輔導應用。全量表含有認知性觀點取替同理心、情感性觀點取替同理心、表達性觀點取替同理心三個分量表，共 16 題，施測時間大約 10~15 分鐘。本研究以台灣地區 2155 位成年人及大學生為樣本進行信、效度考驗，結果顯示：

1. 在信度上，認知性觀點取替同理心、情感性觀點取替同理心、表達性觀點取替同理心三個分量表以及全量表之 Cronbach α 係數分別為 .67, .73, .70 及 .87，間隔四週之重測信度為 .83，顯示此量表的內部一致性信度尚可。
2. 在效度上，以驗證性因素分析檢驗其概念建構，顯現量表的建構效度良好。

關鍵詞：同理心、認知性觀點取替同理心、情感性觀點取替同理心、表達性觀點取替同理心、驗證性因素分析



壹、緒 論

人類隨著文明與科技的腳步，乍然進入廿一世紀。生活在廿一世紀，人們聲稱是一個忙碌而複雜的時代。生活步調的快速，很難讓人悠閒體會周遭與萬籟，也因為快速的生活步調，讓人很難不有壓力，而且常常生活中的愉悅歡欣與難過不堪，交織更迭，起起伏伏，即使人多，人也難免寂寞。無怪乎憂鬱症會成為本世紀人類三大病症之一。也因為如此，生活在忙碌的現代，如果有人能知道你的感受，又能與你一同感受，那應該是一種美妙的感覺，使你的心像被撫慰了一般。而這種美妙的感覺，我們稱為「同理心」(empathy)。同理心原本是形容個體將自我融入於欣賞事物中的情感，此概念後來才被用於心理學領域，而同理心的意義也漸漸被指稱為對他人感覺的瞭解與反映 (Hill & Duan, 1996)。

諮商治療界的大師 Carl Rogers 相信同理心是人類天性中所擁有的一種潛能，透過此一潛能的發揮，可以使人與人交流，建立正向關係，並且達到情感支持的境界。他並將同理瞭解與無條件積極關懷及真誠並列為影響諮商治療的充分且必要條件。從此，在諮商治療領域，同理心儼然成為治療者的重要特質，同理心是諮商治療關係中相當重要的一個因素 (Barrett-Lennard, 1981)。

而近年相當盛行的自我心理學 (self psychology) 的學者，如 Kohut (1982) 以及 Coverdale (1991) 都對同理心有頗多闡釋，認為同理接觸有助於觀察當事人及收集相關訊息，能促進情感連結，並且滿足「人需要他人瞭解」的需求。又如客體關係理論 (object relation theory) 此一學派就認為治療者的同理心是心理治療的先決條件，而且無可取代 (Kernberg, 1994)。同理心在諮商與心理治療上的重要與必要性，無庸置疑。它是人與人之間情感連結的重要因素，使諮商員與當事人之間形成良好的信任關係，且 Rogers 及一些學者都相信同理心是人類天性中所擁有的一種潛能，同理心既是人與人情感連結的重要因素，又是人性潛能。那麼，除去諮商關係，一般人關係中的同理心呢？它是如何的面貌？它在人際關係中如何運作？

要擁有良好的社會適應，能與人和諧相處，則能瞭解別人變成一件很重要的事。因為這樣我們可以知道與我們互動的對方正在想什麼？以及他的感覺是什

麼？這也就是所謂的社會認知，在社會認知的發展趨勢中，最常被提及的，應該是 Selman 的角色取替 (role-taking) 理論。Selman (1976) 以一些人際互動的兩難情境問題訪問兒童。後續一些研究也支持了 Selman 的角色取替理論 (Berndt & Perry, 1990; Buhrmester, 1990; Furman & Buhmester, 1992; Gurucharri & Selman, 1982; Hartup, 1992)。在此一發展的過程中，一些研究者發現，與朋友的互動 (友誼) 最能增進兒童的角色取替技巧與成長 (Berndt & Perry, 1990; Furman & Buhmester, 1992; Hartup, 1992; Nelson & Abound, 1985)。就如同 Yeates 和 Selman (1989) 的看法，兒童從同伴的友誼學會辨別什麼是自己的觀點，什麼是同伴的看法，也從中明瞭不同看法之間的差異與關係，因此，兒童學會了「瞭解」，瞭解自己也瞭解別人。這樣的角色取替使得一個人設想對方的角色立場與觀點，並且能瞭解對方的想法、感覺與意圖。

這樣的角色取替是同理心的基本運作基模，角色取替乃至同理心能促使個體瞭解自己、認識別人，是個體發展與成長中的重要特質。那麼，同理心到底具有哪些內涵要素？

雖然編製量表以評量同理心的第一人並非 Truax 和 Carkhuff (1967)，但他們的量表卻成為許多後繼研究者的圭臬。他們爲了要瞭解一位諮商員是否有將體會到當事人的境況與感覺，透過如口語、音調、表情及情感反映等，表達出來讓當事人感受到，因此編製「準確同理心量表」(Accurate Empathy Scale)，評量同理心。而他們的同理心內涵則有兩項，其一是諮商員感覺當事人的感覺像自己的一樣的情感成分，是「同理瞭解」(empathic understanding)，包含情感成分與認知成分；另一項爲諮商員表達讓當事人知道諮商員對他的瞭解的溝通成分，爲「同理反應」(empathic responses)。

其後，Carkhuff (1969) 和 Egan (1976) 都認爲諮商員的同理心技巧分爲初層次同理心 (primary level of empathy) 與高層次同理心 (advanced level of empathy)，初層次同理心較偏重在對當事人經驗感覺和行爲的瞭解與反應傳達，像是溝通技巧；高層次同理心則較偏重在對當事人隱含感覺、經驗或行爲的瞭解與反應傳達，像是做結論及提供另一個參考架構等，在不同階段協助探索當事人的世界。Barrett-Lennard (1981) 則提出同理心循環 (empathy cycle) 理論，認爲在諮商與治療過程中，經歷三個階段同理心的循環，爲同理性共鳴 (empathic resonance)、表達同理心 (expressed empathy) 以及接收同理心 (received em-

pathy)，其內涵也皆為情感成分的「同理瞭解」與溝通成分的「同理反應」。

對於同理心的內涵，諮商治療領域學者的看法，焦點在於諮商員與當事人之間的關係。統整後發現他們提到三項同理心的內涵，為認知成分與情感成分屬於「同理瞭解」，以及溝通成分屬於「同理反應」。由以上的歸類，我們可以瞭解：諮商員在面對當事人時，除了含有情感成分與認知成分的同理瞭解外，同理反應佔有相當重要的地位，因為如此當事人才能感受到諮商員的回應。那麼一般人際互動間的同理心內涵又如何呢？

Hoffman (1981) 是一位堅信「利他」是一種人類天性的發展心理學家，他認為人類利他的原初能力是「同理心」，也是一位將同理心闡釋的相當完整的一位學者，而後繼者研究同理心，皆會述及其理論。Hoffman (1993) 認為同理心是指一個人能感知與體驗他人情感的一種能力，他相信新生嬰兒具有辨別及感受他人情緒的能力，他也認為同理心是與生俱來的，是利他行為的發展基礎。他認為同理心包含三種成分：一為同理心的認知成分，二為同理心的情感成分，三為同理心的動機成分。社會心理學家 Hill (1982) 則提出同理心模式，認為人際同理過程經過三個階段，預測性的瞭解 (predictive understanding)、行為性的瞭解 (behavioral understanding) 以及完成性的瞭解 (achieved understanding)。預測性的瞭解是認知與情感的感知，較相似於 Hoffman 的認知成分與情感成分；而行為性的瞭解以及完成性的瞭解，一為表達，一為接收，與 Hoffman 的動機成分較相似。

Benack (1984) 在綜合了一些學者的主張後認為，同理心有兩個重要的概念在同理心中互相作用，一個是情感－認定 (affect-identifying)，另一個則是認知－區辨 (cognition-differentiation)；Carey、Fox 和 Spraggins (1988) 進行同理心的因素分析，與 Davis (1980) 有相同的發現，同理心的內涵包括觀點取替 (perspective taking)、同理關懷 (empathic concern)、個體擔憂 (personal distress) 以及想像 (fantasy)，其中觀點取替屬於認知成分，而其餘則屬於情感成分；Pecukonis (1990) 以及 Koch (1991) 的相關研究皆發現同理心含有認知與情感兩種成分；Wong (1994) 整理眾多學者對同理心的看法，提出同理心有兩項內涵，是同理性共鳴 (empathic resonation) 與溝通技巧 (communication skill)；Hill 和 Duan (1996) 也整理了相關文獻，則主張同理心的內涵有兩項，知性同理心 (intellectual empathy) 以及情性同理心 (empathic emotions)。

由上述可知，諮商員與當事人之間的同理，含有兩個要素，一為「同理瞭解」，包含情感成分與認知成分；另一為「同理反應」，包含同理表達與同理溝通；而發展心理學家、社會心理學家所認為的人與人之間的同理，大約含三個要素，情感成分、認知成分以及表達與溝通成分。

這樣的內涵要素之研究與探索，讓我們揭開了人類同理心的面紗，也將使我們能更進一步親近它，甚而更有益於開發它、擁有它，成為人際間的一把鑰匙。本研究發展「觀點取替故事同理心量表」，既以一般人的同理心內涵的「情感成分」、「認知成分」以及「表達成分」，進行深入探索。

Hill 和 Duan (1996) 提及同理心的測量大抵上有四種方式，為透過自陳報告、由他人報導、由觀察者評定以及使用心理測量。但這些方法卻都有缺乏良好效度的問題，因為這些方法一則容易受社會期望 (social desirability) 的影響，再則容易產生人類知覺誤差 (human perception errors) 上的限制，無法互換取替。

Batson、Early 和 Salvarani (1997) 以 Hoffman 的角色取替觀點為藍本，提到一個有關同理心的很有趣的觀點。他們認為同理心的內在運作的機制是觀點取替，而觀點取替的中心焦點，則是「想像」。一種是他人焦點 (other-focus) 的想像，想像他人在他所面臨的境況中的感覺；一種是自我焦點 (self-focus) 的想像，想像自己在他人所面臨的境況中的感覺。透過這兩種想像的交互運作，才能產生兩人的意識交流而同理。因此，則含有故事情節，應是容易引起想像，免於產生人類知覺誤差的限制，使引發觀點取替能帶引同理心。基於此，本研究既以想像的觀點取替為編製同理心量表的藍本。

有極大部分的測驗，大抵上都使用語文文字測驗，但也有小部分的測驗會選擇使用圖畫測驗，像 TAT (Thematic Apperception Test) 就是希望透過圖畫式情境主題引發的故事敘說 (narrative) 分析，能評估出隱藏的情感在人際互動訊息上所產生的影響 (Locraft & Teglassi, 1997)；Bruner (1986) 則認為由情境所引發的故事，較能相似於真正的生活經驗，透過經驗而融入關係記憶的密碼，並產生人際互動的感受，因為它能設定在一個特定的地點與時間，以及連帶開展而來的行動、結果與事件；而 Westen (1991) 更主張故事意涵著提供許多近似人際互動功能的認知以及情緒動機的型態。

基於上述學者的看法，觀點取替故事，是適合於用來編製同理心量表的，因為它更能深入的使人如置身故事情節中，產生想像，引發觀點取替，進而瞭解同

理心的真正意義。就國內外諸多有關同理心研究而言，則幾乎無人編製以觀點取替故事情節探索同理心之主題者，本研究以編製「觀點取替故事同理心量表」，除屬創新之舉，更重要在意圖能真正深入瞭解同理心此一領域的多項面貌。基於觀點取替故事同理心的深具意義，以及多年從事輔導的實務經驗，研究者決定編製一份觀點取替故事同理心的評量工具。

貳、研究方法

「觀點取替故事同理心量表」係以我國台灣地區成人與大學生為主要研究對象，以故事為取替的情境主題，經由預試、項目分析、信效度考驗，編製觀點取替故事同理心量表，以作為瞭解同理心的有效評量工具。因量表發展過程階段不同，而有不同的抽樣方式及樣本。其中第一階段以發展同理心故事情節、編製預試量表為主；第二階段則以整合並建立正式量表為主；第三階段則考驗正式量表之信、效度。

一、研究對象

本研究以台灣地區的成人與大學生為對象，其中成人來自於邀請台北、台中及高雄三所國小三至六年級之家長填寫，年齡由 26 至 55 歲不等，其中 70% 集中於 35 至 45 歲之間。而大學生則來自於台灣地區北、中、南及東部之公、私立大學的學生。本研究有兩個研究樣本，一為預試樣本 952 人，另一為正式施測樣本 2155 人（詳細分配情形請見表一）。

表一

觀點取替故事同理心量表樣本抽樣次數分配表

	預試樣本			正式樣本		
	男生	女生	合計	男生	女生	合計
成人	245	254	499	592	621	1213
大學生	236	217	453	479	463	942
合計	481	471	952	1071	1084	2155

二、編製過程

(一) 構思故事情境

參閱有關資料與訊息，由研究者構思有關同理心的情境畫面，並描述為故事情節，其中包含故事情境發生的事以及情境中人物的對話。故事情境如表二。

表二

觀點取替故事同理心量表之故事情節

今天是小忻的生日，小寧約小忻去看一場電影，其實應該算是一部蠻感人的電影，演員的演技也相當自然生動，劇情也相當吸引人。

當電影結束，燈光亮起時，小寧發現小忻的眼眶紅紅的，依稀還有淚光閃爍！小忻不好意思的說：「它讓我想起最近發生的事。」他們一邊走著一邊聊著。走到公車站就要各自回家了，這時小忻對小寧說：「今天看了一場很棒的電影，也謝謝你陪我聊了這麼多，我想告訴你，有你這樣的朋友真好！」小寧並且將生日禮物送給小忻，小忻的臉上終於又浮現了笑容！

在公車上，小寧一直想著小忻所說的遭遇。其實有些事小寧並不贊同小忻的說法，甚至心中的感覺是掙扎的，因為小寧覺得如果他是當事人，他也會與小忻起爭執的。但是小寧卻能理解小忻的心情，因為小寧相信每個人都有自己不同的立場。所以，小寧雖然想說出自己的想法，但是小寧都會先自己想一想：「如果換做是我，我會怎麼樣？」

小寧看到小忻難過，很想能夠幫助他，但是他並不知道小忻的真正需要。小寧只是很貼心的傾聽小忻的傾訴。並且告訴小忻，他很欣賞小忻的大方與熱情，雖然小寧自己看電影並不會流淚，但他相信小忻看電影會流淚，一定是一位敏感而多情的人。

(二) 形成情境選項，完成「觀點取替故事同理心量表」初稿

依據故事情節編撰情境選項。並將描述文句精簡與潤飾，構成故事情境下的 27 個文字描述的情境選項，認知性觀點取替有 11 題；情感性觀點取替有 9 題；表達性觀點取替有 7 題。

(三) 刪修題本及進行正式施測

以初步編製之量表題本，邀請三位心理輔導方面的專家，以及修習過輔導原理與實務之五位研究生及四位輔導工作者，並向其清楚說明同理心以及認知性觀點取替、情感性觀點取替、表達性觀點取替的內涵意義。首先，請其對該量表共 27 個題項的初稿，進行情境文字的刪修，以修改文字用詞與用意，期使題本的情境文字與意義能流暢而適恰，並將 27 個情境題項分類為認知性觀點取替、情感性觀點取替、表達性觀點取替，分類情形如表三之一及三之二所述。其中第 3、10、11、18 題在研究生及輔導工作者題項歸類人次比例未達三分之二，以及 7、10 題在心理輔導專家題項歸類人次比例未達三分之二，故而刪除。經刪修後逐進行預試量表的施測與相關分析，以進行信度與效度考驗。

表三之一

觀點取替故事同理心量表五位研究生及四位輔導工作者之題項歸類人次比例表

類別	題號 (歸類人次比例)
認知性觀點取替	3 (5/9)、4 (7/9)、5 (9/9)、7 (9/9)、9 (9/9)、10 (3/9)、11 (5/9)、13 (6/9)、16 (8/9)、18 (5/9)、23 (6/9)、27 (8/9)
情感性觀點取替	6 (6/9)、10 (3/9)、12 (9/9)、14 (9/9)、15 (9/9)、19 (6/9)、22 (9/9)、24 (6/9)、25 (6/9)、26 (9/9)
表達性觀點取替	1 (8/9)、2 (7/9)、8 (8/9)、10 (3/9)、17 (9/9)、20 (7/9)、21 (6/9)

表三之二

觀點取替故事同理心量表之三位心理輔導專家題項歸類人次比例表

類別	題號 (歸類人次比例)
認知性觀點取替	3 (3/3)、4 (3/3)、5 (2/3)、7 (1/3)、9 (2/3)、10 (1/3)、11 (2/3)、13 (2/3)、16 (3/3)、18 (3/3)、23 (3/3)、27 (3/3)
情感性觀點取替	6 (3/3)、10 (1/3)、12 (3/3)、14 (3/3)、15 (3/3)、19 (3/3)、22 (2/3)、24 (3/3)、25 (3/3)、26 (3/3)
表達性觀點取替	1 (3/3)、2 (3/3)、8 (3/3)、10 (1/3)、17 (3/3)、20 (3/3)、21 (2/3)

參、研究結果

一、量表的項目分析

預試的研究對象共有 952 位成人與大學生，其中成人有 499 人、大學生有 453 人；男生共 481 人，女生共 471 人。本研究以表三的歸類結果為模式建構依據，其中第 10 題由於無從歸類，便予以刪除。採用相關分析和內部一致性效標分析兩種統計方法，求得各題和所屬指標總分之間的相關係數，亦即校正後相關係數，以及刪除該題後的 α 值考驗，以作為刪除不適當題目的依據。其中將刪除校正後相關係數低於 .30，以及刪除該題後的 α 值將提高者。本研究初步編製之量表題本，認知性觀點取替有 11 題；情感性觀點取替有 9 題；表達性觀點取替有 7 題，經項目分析刪題後，則認知性觀點取替有 5 題；情感性觀點取替有 6 題；表達性觀點取替有 5 題。表四是同理心量表項目分析後之各題題目內容，以及各題和所屬指標總分之間的相關係數及刪除該題後的 α 值考驗結果摘要表。

二、量表的信度分析

本研究於預試施測及刪題過程進行資料分析，亦同時進行量表之信、效度考驗。為了考驗量表的重測信度，選取 134 位大學生（由於成人樣本不易進行重測），施以觀點取替故事同理心量表，並於三星期後再施以觀點取替故事同理心量表。本量表亦進行內部一致性 Cronbach α 係數的信度考驗。本量表之認知性觀點取替同理心、情感性觀點取替同理心、表達性觀點取替同理心三個分量表以及全量表之 Cronbach α 係數分別為 .67, .73, .70 及 .87；重測信度則分別為 .68, .76, .78 及 .83，皆達顯著水準，詳見表五。

Barrett-Lennard (1981) 認為由於同理心是一種能深入當事者觀點的經驗結果，故不易測量；而 Hill 和 Duan (1996) 引述許多學者的研究結果與看法，提及由於同理心的多元性 (multidimension) 發展過程，使得同理心雖能描述，卻很難測量與解釋，而且同理心較常被認為含有情感與情緒，相對的認知同理心較常被忽略。再則 Benack (1984) 在綜合了一些學者的主張後認為：同理心有兩個重要的概念「情感－認定」，以及「認知－區辨」在同理心中互相作用，當我

表四

觀點取替故事同理心量表項目分析的結果摘要表

原題號	題目內容	題目與 指標相關	刪除該題 後的 α 值
指標一：認知性觀點取替同理心			
4	當我不贊同別人的意見時，我不會馬上批評別人，我會和小寧一樣，先試著想：「如果我也被別人批評，我會覺得怎樣。」	.35	.65
5	小寧和小忻的年齡應該很接近，我對於年齡與我相近的朋友在觀念與想法上，我比較能去理解他們的決定和做法。	.49	.59
16	我很同意小寧的說法，每個人都有他自己的立場，所以我能理解每個人所做的任何決定。	.48	.59
23	當我看到小忻流淚時，我會想他是被電影劇情感動而流淚，還是因為自己的挫折而流淚，因為我相信會讓一個人流淚，可能有很多不同的原因。	.40	.63
27	小寧和小忻應該是同學或者是同事，當朋友向我傾訴因難和挫折時，我比較能從同事或同學的觀點瞭解他。	.40	.63
指標 α 值			.67
指標二：情感性觀點取替同理心			
6	我和小寧一樣，當朋友心情不好時，我會陪在他身邊。	.48	.69
14	當我聽到我的朋友像小忻一樣在描述她的挫折時，我會想假如我是她的話，我的心裡也很不好受。	.56	.67
15	如果我是小寧，聽到朋友的挫折與遭遇，我的心情會受影響而感到焦慮不安。	.41	.72
22	如果我的朋友像小忻一樣遭遇挫折，我也會義憤填膺。	.42	.71
24	我和小寧一樣，如果看到我的朋友流淚，我不會逼他告訴我，而是在身邊慢慢的等待傾聽。	.46	.70
26	當我看到小忻收到禮物時臉上浮現了笑容，我的心情彷彿也好了起來。	.50	.69
指標 α 值			.73
指標三：表達性觀點取替同理心			
1	當我感到徬徨時，我會像小忻一樣試著將心事說給好朋友聽。	.44	.66
2	我和小忻一樣，如果朋友傾聽我的困難，我會把我的感激告訴他。	.58	.60
8	小寧真是一位好朋友，雖然不同意小忻的意見，卻能尊重的小忻看法及接納小忻的情緒，這是我要向小寧學習的地方。	.34	.70
20	我和小寧一樣，當朋友有困難時，我會很想幫忙，並且告訴他我的支持。	.48	.64
21	當我的其他朋友在訴說他們的煩惱給我聽時，他們最後也會像小忻一樣的告訴我：「有你這個朋友真好！」	.46	.65
指標 α 值			.70

表五
同理心量表的內部一致性和重測信度係數

	Cronbach α 係數	重測信度
認知性觀點取替同理心	.67	.68 **
情感性觀點取替同理心	.73	.76 **
表達性觀點取替同理心	.70	.78 **
全量表	.87	.83 **

p**<.01 p*<.05

們能夠把自己擺一邊，取替而認定別人的經驗，能在情感上同理時，也要能夠區辨別人的經驗與自己的經驗，以認知克服想像可能過度而失真。也就是說認知作用在於保持距離，比起情感的投入形成的同理，以致較不投入同理有關。這些可能說明了由於認知同理心較不易測量，以致間接影響信度不太高的原因。

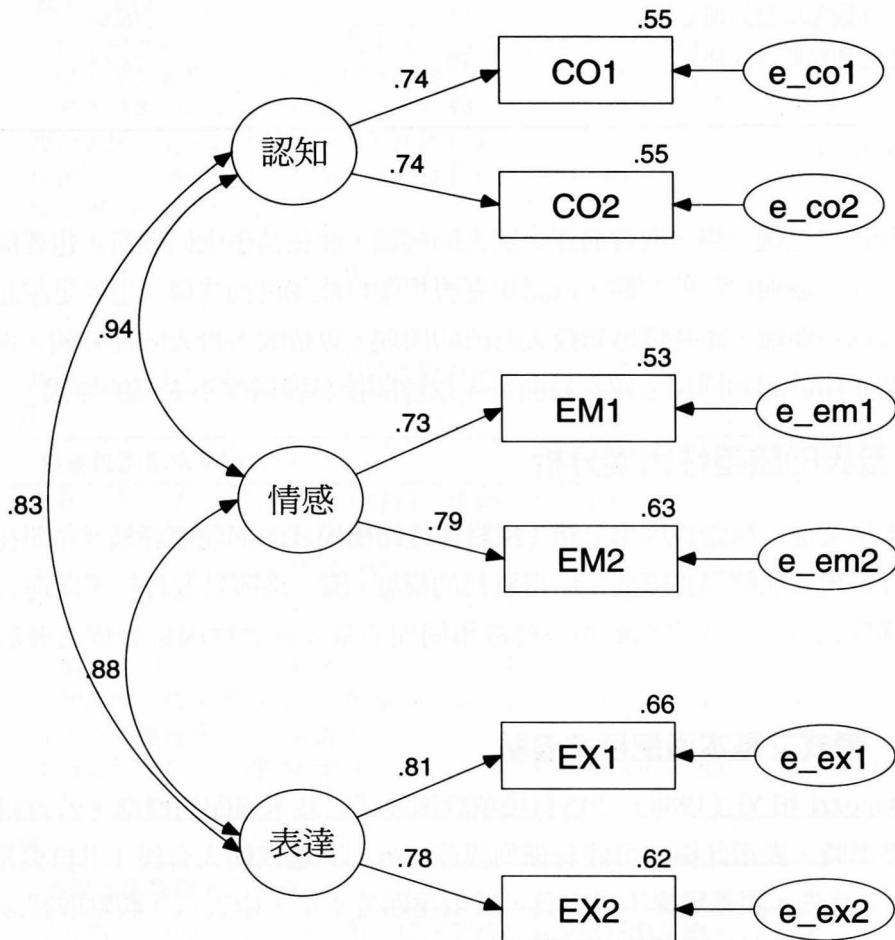
三、量表的驗證性因素分析

本研究進行驗證性因素分析，探討線性結構模式的適配度評鑑，亦即在評鑑因素分析模式能解釋實際觀察所得資料的程度。圖一為觀點取替故事同理心量表的結構模式圖；而表六為觀點取替故事同理心量表驗證性因素分析之參數估計值。

(一) 模式之基本適配標準考驗

Bagozzi 和 Yi (1988) 認為有幾項評鑑模式之基本適配的標準，若資料違反這些標準時，表示此模式可能有細列誤差、辨認問題或輸入有誤（引自吳裕益，民 92）。首先，誤差變異不得為負，且須達顯著水準，由表六「觀點取替故事同理心量表」驗證性因素分析之參數估計值，發現未標準化之所有估計值皆無負的誤差變異，且均達到.05 的統計顯著水準。其次，因素負荷量應介於.50~.95 之間，由表六顯示測量模式之因素負荷量 λ_{11} 、 λ_{21} 、.....、 λ_{63} 等介於.73~.81，並無低於.05 及高於.95 的情形；另外，估計參數之標準誤不得太大，由表六中可以看出本模式之所有估計參數標準誤介於 0.03~0.20 之間，並無出現過大之標準誤；最後，估計參數間相關之絕對值不能太接近 1。根據資料分析結果顯示：所

有估計參數間之相關介於.00~.76 之間，並未大於.90。綜合上述評鑑標準，本研究之驗證性因素分析模式，符合基本適配標準，顯示此模式與觀察資料的基本適配度頗為理想。



圖一 觀點取替故事同理心量表的結構模式圖

CO：認知性觀點取替同理心 EM：情感性觀點取替同理心 EX：表達性觀點取替同理心

表六

觀點取替故事同理心量表驗證性因素分析之參數估計值 (N=952)

	未標準化參數			標準化參數
	估計值	標準誤	t 值	迴歸估計值
λ_{11} (C01→認知性觀點取替同理心)	1.00			0.74
λ_{21} (C02→認知性觀點取替同理心)	1.39	0.07	20.49***	0.74
λ_{32} (EM1→情感性觀點取替同理心)	1.00			0.73
λ_{42} (EM2→情感性觀點取替同理心)	1.06	0.05	22.07 ***	0.79
λ_{53} (EX1→表達性觀點取替同理心)	1.00			0.81
λ_{63} (EX2→表達性觀點取替同理心)	0.69	0.03	22.95 ***	0.79
δ_{11} (C01→認知性觀點取替同理心)	1.27	0.08	15.48 ***	0.45
δ_{21} (C02→認知性觀點取替同理心)	2.47	0.16	15.52 ***	0.45
δ_{32} (EM1→情感性觀點取替同理心)	2.72	0.16	17.18 ***	0.47
δ_{42} (EM2→情感性觀點取替同理心)	1.99	0.14	13.98 ***	0.37
δ_{53} (EX1→表達性觀點取替同理心)	1.99	0.15	13.07 ***	0.34
δ_{63} (EX2→表達性觀點取替同理心)	1.13	0.08	14.48 ***	0.38
φ_1 (認知性觀點取替同理心↔ 情感性觀點取替同理心)	2.04	0.14	14.63 ***	0.94
φ_2 (情感性觀點取替同理心↔ 表達性觀點取替同理心)	2.98	0.20	14.82 ***	0.88
φ_3 (認知性觀點取替同理心↔ 表達性觀點取替同理心)	2.01	0.14	14.41 ***	0.83

p***<.001 p**<.01 p*<.05

(二) 模式之整體模式適配度考驗

整體模式適配度主要在評鑑整個模式與觀察資料的適合程度，相當於模式的外在品質。表七為觀點取替故事同理心量表之驗證性因素分析模式不同模式整體適配度考驗結果，其中 $\chi^2_{(6)}=26.19$, $p<.05$ ，顯示必須拒絕理論模式與觀察資料適配的假設，即本研究所提出驗證性因素分析模式與觀察資料並不適配。然而， χ^2 值常易隨著樣本人數而波動，Hair、Anderson、Tatham 和 Black (1998) 的研究更顯示，只要樣本數大於 400 人以上，幾乎所有模式之 χ^2 值都會達顯著。因此，本研究除了以 χ^2 值進行考驗之外，亦參考適配度指數 (Goodness-of-Fit Index,

GIF)、調整後適配度指數 (Adjusted Goodness-of-Fit Index, AGFI)、常態適配度指數 (Normed Fit Index, NFI)、相對適配度指數 (Relative Fit Index, RFI)、增值適配度指數 (Incremental Fit Index, IFI)、NNFI 指數 (Non-Normed Fit Index, NNFI)、比較適配度指數 (Comparative Fit Index, CFI) 等多項指標來進行整體模式適配度的評鑑, 這些指標說明一個理論模式足以解釋實際資料的共變數百分比, 其值越接近 1, 則其適合度越佳, 上述指標之理想數值在.90 以上, 就表示適配度極佳。另外, 標準化殘差均方根 (standardized RMR) 亦應在.05 以下。

由表七中顯示, 驗證性因素分析模式之標準化 RMR 為.02, 其他七項適配度指數 GFI、AGFI、NFI、RFI、IFI、NNFI 及 CFI 則依次分別為.99、.97、.97、.99、.99、.98 及.87, 其中除 CFI 有些微差距以外, 其餘均於理想數值.90 以上。又與虛無模式相較, 本研究之理論模式與觀察資料較能符合。根據上述之參考指標, 本研究之驗證性因素分析模式在整體模式適配度上, 除 χ^2 值可能因樣本人數大而達顯著外, 其他各項指標皆顯示驗證性因素分析模式與觀察資料之適配情形相當理想, 亦即此理論模式可以用來解釋實際觀察資料。

表七

觀點取替故事同理心量表之不同模式整體適配度考驗結果

	CMIN	DF	P	RMR	GFI	AGFI	NFI	RFI	IFI	NNFI	CFI
本研究模式	26.19	6	.00	0.02	0.99	0.97	0.99	0.97	0.99	0.98	0.87
飽和模式	0	0		0.00	1.00		1.00		1.00		1.00
虛無模式	2483.47	15	.00	2.11	0.41	0.18	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00

一般而言, 研究模式越複雜, 其 χ^2 值可能越小, 及其適配度將呈現越理想的狀態, 但卻可能越不具實用性。AIC (Akaike Information Criterion)、BCC (Browne-Cudeck Criterion)、BIC (Bayes Information Criterion)、CAIC (Consistent Akaike Information Criterion) 等指數則在找出模式的複雜與簡約性之間的平衡, 以使模式能在適配的情形下, 又能符合實用性。在同時參考 χ^2 值和估計的參數個數下, 上述指數越小, 表示越有可能得到適配的模式。由表八的簡約性指數中發現, 本研究之理論模式比起獨立模式 (所有觀察變項間彼此沒有關係), 更能有效而簡約地解釋觀點取替同理心。

表八

觀點取替故事同理心量表之簡約性指數

	AIC	BCC	BIC	CAIC
本研究模式	56.19	56.417	155.95	144.07
飽和模式	42.00	42.31	181.66	165.03
獨立模式	2495.47	2495.56	2535.37	2530.62

(三) 模式之模式內在結構適配度考驗

模式內在結構適配度主要在於評鑑測量指標與潛在變項的信度及估計參數的顯著水準等，相當於模式的內在品質。本研究參考 Bagozzi 和 Yi (1988) 所建議之標準，認為模式內在結構適配度應符合下列四項標準 (引自吳裕益, 民 92)：第一，個別項目之信度 (individual item reliability) 在 .50 以上。於表九所示，理論模式之 6 項測量指標之個別項目信度介於 .83~.85 之間，全部皆在 .50 以上；第二，潛在變項之成分信度 (composite reliability) 在 .60 以上。表九的資料說明三個潛在變項之成分信度介於 .71~.78 之間，皆大於理想數值 .60；第三，潛在變項之平均變異抽取量 (average variance extracted) 在 .50 以上。表九顯示：三個潛在變項之平均變異抽取量介於 .56~.64 之間，亦皆大於理想數值 .50；最後，所有估計參數均達顯著水準。由表六中可以看出，驗證性因素分析模式所要估計之參數全部皆達顯著水準。綜合上述評鑑標準，顯示本研究之驗證性因素分析模式具有相當理想的內在品質，適合用以解釋實際觀察資料。

表九

個別項目信度、潛在變項之成分信度及平均抽取變異摘要表

變 項	測量指標之 個別項目信度	潛在變項之 成分信度	潛在變項之 平均變異抽取量
認知性觀點取替同理心		.71	.56
CO1	.85		
CO2	.85		
情感性觀點取替同理心		.73	.58
EM1	.85		
EM2	.83		
表達性觀點取替同理心		.78	.64
EX1	.84		
EX2	.85		

整體而言，觀點取替故事同理心量表驗證性因素分析模式經由基本適配標準、整體模式適配度及模式內在結構適配度等三方面的評鑑後，除了 χ^2 值可能因樣本人數大而達顯著之外，所有評鑑指標皆在理想數值以上，顯示觀點取替故事同理心量表驗證性因素分析模式與觀察資料具有良好之適配度，此結果表示觀點取替故事同理心量表之模式被接受，意即顯示觀點取替故事同理心量表為一含有認知性觀點取替同理心、情感性觀點取替同理心與表達性觀點取替同理心三向度之心理構念。

四、量表的差異分析

(一) 性別差異

在性別差異上，表十顯示男女生在觀點取替故事同理心量表的得分上有顯著差異。男女生在三個同理心變項（認知性觀點取替同理心、情感性觀點取替同理心與表達性觀點取替同理心）之平均數差異比較，其多變項 T 考驗之 Hotelling $T^2=79.25$ ， $F(3, 2151)=26.39$ ， $p<.05$ ，顯示整體而言，男女生在觀點取替故事同理心量表變項平均得分的差異情形達顯著水準。進一步以 95%同時信賴區間進行差異比較後發現，不論是認知性觀點取替同理心、情感性觀點取替同理心與表達性觀點取替同理心的女生平均數皆高於男生。

表十

男女生在三個同理心變項上之平均數差異比較 (N=2155)

	男 生		女 生		T ²	95%同時信賴區間		
	平均數	標準差	平均數	標準差		下限	上限	
認知性觀點取替同理心	23.03	3.59	23.74	3.19		-1.12	-.31	女生>男生
情感性觀點取替同理心	26.87	4.22	28.20	4.17	79.25*	-1.83	-.82	女生>男生
表達性觀點取替同理心	22.69	3.83	24.06	3.60		-1.81	-.92	女生>男生

$p* < .05$

(二) 成人與大學生差異

表十一顯示成人與大學生受試者在觀點取替故事同理心量表上的得分有顯著差異， $F(3, 2151)=20.30$ ，Hotelling $T^2=60.95$ ， $p<.05$ 。以 95%同時信賴區間

比較的結果，發現除了情感性觀點取替同理心無顯著差異外，認知性觀點取替同理心與表達性觀點取替同理心的成人平均數皆高於大學生。

表十一

成人與大學生在三種同理心變項上得分之差異比較 (N=2155)

	成人		大學生		T ²	95%同時信賴區間		
	平均數	標準差	平均數	標準差		下限	上限	
認知性觀點取替同理心	23.71	3.60	22.97	3.10		1.16	.33	成人>大學生
情感性觀點取替同理心	27.60	4.52	27.45	3.86	60.95 *	.66	-.37	無顯著差異
表達性觀點取替同理心	23.75	3.96	22.90	3.47		.40	1.31	成人>大學生

p* $<$.05

肆、討論

本研究目的在編製一份適合國內成人與大學生的觀點取替故事同理心量表。研究結果顯示：三個分量表的題數在 5~6 題不等，認知性觀點取替同理心、情感性觀點取替同理心、表達性觀點取替同理心三個分量表以及全量表之 Cronbach α 係數分別為 .67, .73, .70 及 .87，全量表間隔四週之重測信度為 .83，尚稱適中。觀點取替故事同理心量表的內部一致性顯現不太高的現象，或者還有其他的原因，應可再進行進一步之追蹤研究。

就測驗效度而言，本測驗為求情境內容選項能達到測量同理心中「取替」的目的，因此，以故事為情境主題，藉由故事情境的取替，使情境選項得以產生認知、情感及表達取替作用，使測驗內容能更具有效度。而在建構效度方面，驗證性因素分析結果顯示理論模式與觀察資料具有良好之適配度。顯見本研究之「觀點取替故事同理心量表」其建構效度相當一致而穩定，為一含有認知性觀點取替同理心、情感性觀點取替同理心與表達性觀點取替同理心三向度之心理構念。

在團體差異比較上，就性別差異上，女生在認知性觀點取替同理心、情感性觀點取替同理心以及表達性觀點取替同理心三個分量表的得分顯著高於男生。這個發現很有意思，似乎也說明了對男女生差異的普遍認知。在成人與大學生差異

上，除了情感性觀點取替同理心無顯著差異外，認知性觀點取替同理心與表達性觀點取替同理心的成人平均數皆高於大學生。但這些差異到底是因為男生與女生、成人與大學生在情感表達上的差異？抑或來自其他原因，這是一個值得再深入追蹤探討的議題。也因本研究發現性別與成人及大學生有差異存在，因此將來建立常模上將分別建立性別常模以及成人與大學生常模。

「觀點取替故事同理心量表」是一種新的嘗試。同理心的內涵概念就是一種「取替」。故而測量同理心的量表，就藉由故事為取替的情境主題，經由測試信、效度考驗，編製觀點取替故事同理心量表，以作為瞭解同理心的有效評量工具。依據發展心理學家、社會心理學家的觀點與研究，個人擁有良好的同理心品質，將較能激發利他行為、有良好的社會適應，亦能與人和諧相處，擁有愉悅的人際關係。因此本研究的結果，不僅提供同理心的有效評量工具，以瞭解大學生與成人的同理心，藉以進一步研究與輔導應用，同時也提供探討同理心的一個方向。

針對本文之任何回應、回饋或意見，請直接聯繫：趙梅如，701 台南市大學路一號，成功大學教育研究所，(06)2757575ext.56222，chaomr@mail.ncku.edu.tw。

收件日期：2003 年 4 月 15 日

通過日期：2003 年 9 月 30 日



參考文獻

- 吳裕益 (民 92)。線性結構公式模式基本概念及模式適合度之評鑑。未出版。
- Barrett-Lennard, G. T. (1981). The empathy cycle: Refinement of a nuclear concept. *Journal of Counseling Psychology, 28*(2), 91-100.
- Batson, C. D., Early, S., & Salvarani, G. (1997). Perspective taking: Imagining how another feels versus imagining how you would feel. *Personality and Social Psychology Bulletin, 23*(7), 751-758.
- Benack, S. (1984). Postformal epistemologies and the growth of empathy. In M. L. Commons, F. A. Richards, & C. Armon (Eds.), *Beyond formal operations: Late adolescent and adult cognitive development*, (pp.340-356). NY: Praeger.
- Berndt, T. J., & Perry, T. B. (1990). Distinctive features and effects of early adolescent friendships. In R. Montemayor, G. R. Adams, & T. P. Gulotta (Eds.), *From childhood to adolescence: A transitional period*. Newbury Park, CA: Sage.
- Bruner, J. S. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge: Harvard University Press.
- Buhrmester, D. (1990). Intimacy of friendship, interpersonal competence, and adjustment during preadolescence and adolescence. *Child Development, 61*, 1101-1111.
- Carey, C. T., Fox, E., & Spraggins, E. F. (1988). Replication of structure findings regarding the Interpersonal Reactivity Index. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 21*, 102-106.
- Carkhuff, R. R. (1969). *Helping and human relations*. Vol. 1 & Vol. 2. NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Coverdale, C. (1991). Two development lines in self psychology: Selfobject empathy and interpretation. *American Journal of Psychiatry, 147*(5), 120-124.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *Catalog of Selected Documents in Psychology, 10*(4), 1-17.

- Egan, G. (1976). *Interpersonal living*. Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Furman, W., & Buhrmester, D. (1992). Age and sex differences in perceptions of networks of personal relationships. *Child Development, 63*, 103-115.
- Gurucharri, C., & Selman, R. L. (1982). The development of Interpersonal understanding during childhood, preadolescence, and adolescence: A longitudinal follow-up study. *Child Development, 53*, 924-927.
- Hair, J. F. Jr., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis (5th ed.)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hartup, W. W. (1992). Friendships and their developmental significance. In H. McGurk (Ed.), *Childhood social development: Contemporary perspectives*. Hove, England: Erlbaum.
- Hill, S. (1982). *Improving interpersonal competence*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Hill, C. E., & Duan, C. (1996). The current state of empathy research. *Journal of Counseling Psychology, 43*(3), 261-274.
- Hoffman, M. L. (1981). Is altruism part of human nature? *Journal of Personality and Social Psychology, 40*, 121-137.
- Hoffman, M. L. (1993). Empathy, social cognition, and moral education. In A. Garrod (Ed.), *Approaches to moral development: New research and emerging themes*. New York: Teachers College Press.
- Kernberg, O. (1994). *Internal world and external reality: Object relations theory applied*. London: Jason Aronson.
- Koch, M. M. (1991). *Assessment of medical student empathy and their correlates* [Abstract]. Retrieved from ProQuest database (Dissertation Abstracts Item, CD-ROM)
- Kohut, H. (1982). Introspection, empathy, and the semicircle of mental health. *International Journal of Psychoanalysis, 63*, 395-408.
- Locraft, C., & Teglassi, H. (1997). Teacher rated empathic behaviors and children's TAT stories. *Journal of School Psychology, 35*(2), 217-237.
- Nelson, J., & Aboud, F. E. (1985). The resolution of social conflict among friends.

- Child Development*, **56**, 1009-1017.
- Pecukonis, E. V. (1990). A cognitive/affective empathy training program as a function of ego development in aggressive adolescent females. *Adolescence*, **25**(7), 59-76.
- Selman, R. L. (1976). Social-cognitive understanding: A guide to educational and clinical practice. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior: Theory, research, and social issues*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Truax, C. B., & Carkhuff, R. R. (1967). Unraveling the patient-therapist interaction. *Journal of Counseling Psychology*, **10**, 256-263.
- Westen, D. (1991). Clinical assessment of object relations using the TAT. *Journal of Personality Assessment*, **56**, 56-74.
- Wong, K. C. (1994). Narrative thinking and advanced empathy. *輔仁學誌 (文學院)*, **23**, 58-384.
- Yeates, K. O., & Selman, R. L. (1989). Social competence in the schools: Toward an integrative developmental model for intervention. *Developmental Review*, **9**, 64-100.



The Development of the Scale of Empathy on Perspective-Taking Stories

Mei-Ru Chao

National Cheng Kung University

Shi-Kai Chung

National Chengchi University

Abstract

The objective of this study is to develop the scale of empathy on perspective-taking stories for reference applicable in research and counseling. This scale includes 16 questions and can be conducted within 10~15 minutes. This study is based on samples from 952 college students in Taiwan with reliability and validity tested. The results have shown:

1. the scale of empathy on perspective-taking stories has reached satisfactory level of internal consistency reliability, tested with Cronbach α coefficients .67, .73, .70 and .87 for cognitive, emotional, expressive perspective-taking empathy sub-scales and overall empathy scale respectively; test-retest reliability within four weeks was .83,
2. this scale have a clear factorial structure through confirmatory factor analysis.

Key words: empathy, emotional perspective-taking empathy, cognitive perspective-taking empathy, expressive perspective-taking empathy, confirmatory factor analysis

