

大學生情緒智慧、人際關係與自我概念之關係探究

張學善 林旻良 葉淑文

摘 要

本研究旨在探討大學生情緒智慧、人際關係與自我概念之相關情形，主要的研究目的為：

- 一、了解目前大學生的情緒智慧、人際關係、自我概念的現況。
- 二、探討大學生個人背景變項在情緒智慧、人際關係、自我概念間之差異情形。
- 三、探討大學生之情緒智慧、人際關係與自我概念的相關情形。

本研究採用問卷調查法，以「大學生生活經驗問卷」針對中部地區大專院校 352 名學生進行調查。資料分析採平均數、標準差、 t 考驗、單因子變異數分析及積差相關等檢驗方式，以回答研究相關問題。

研究結果發現：

- 一、大學生的情緒智慧、人際關係及自我概念的答題得分皆高於平均數。
- 二、大學生性別及所屬學校類別在情緒智慧及自我概念上未達顯著差異；所屬學校類別在人際關係上達顯著差異。
- 三、大學生的情緒智慧與人際關係、情緒智慧與自我概念、人際關係與自我概念皆呈現非常顯著正相關。

最後依據研究發現，分別針對教育單位、諮商輔導工作及未來研究提出相關建議。

關鍵詞：大學生、情緒智慧、人際關係、自我概念

張學善 靜宜大學教育研究所，師資培育中心，諮商輔導中心（通訊作者 hschang@pu.edu.tw）

林旻良 中原大學心理學研究所

葉淑文 靜宜大學諮商輔導中心



緒 論

一、研究動機與目的

教育部於 2001 年提出的大學教育白皮書，定義大學教育的基本理念要有崇高理想的色彩，不但在知識上追求「創造性的學問」，也要培育完美的人格，亦即培養一種擁有人文素養、有品德、有品味、有品質的人，能享受生命，過有意義的生活。大學生原本應是社會中重要組成份子，近年來，卻屢屢因「情海生變，怒輾女友」、「室友排擠，上吊自殺」、「心情不佳，砸車發洩」、「畢業憂鬱潮」、「缺乏競爭力，延畢成潮流」等負面事件攻佔新聞版面。大學生在知識養成接受的是高等教育，行為上在課業適應、情緒處理、生涯規劃、同儕之間人際關係等問題似乎欠缺相對的因應能力。面對這些生活的衝突、危機時，動輒出現負向情緒、自我貶抑等逃避、衝動等非理性因應行為，甚至因此對自己及生命失去信心，壓力、挫折的承受度降低，讓情緒、人際及自我感受問題形成大學生的潛在危機。

有關情緒議題，Mayer、Dipaulo 和 Salovey 在 1990 年，首先提出「情緒智慧」(emotional intelligence, 簡稱 EI, 又稱 EQ) 的概念，將情緒智慧定義為個體能夠覺察及區辨自己與別人的情緒，進而處理並運用情緒，並據此以引導個體的思考與行動。Goleman(1995)所著「Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ.」一書，更將 EQ 視為一種保持自我控制、熱誠和堅持且能自我激勵的能力，並強調具有高情緒智慧者，較能覺察到自我的情感，且富有同理心，具備高自尊，也較能與他人和諧相處，對於自己的生活較滿意並較能維持積極的人生態度。情緒對於個人的行為判斷是具有重要的影響力，對個體的認知、動機及行為均有所影響(Smith & Lazarus, 1990)。

情緒成熟為情緒智慧的具體表現，強調的是對情緒的表現給予合理適當的管理控制(王淑俐, 1990)。雖然情緒的表達是與生俱來的，

大學生的情緒發展也已達成熟、穩定的階段。但個體仍可以經由學習，慢慢改變本身對於情緒的表達方式與表達時機(蘇逸珊, 2002)。因此，「情緒智慧」的培養在大學生的人格養成中，應屬重要課題。

與高中階段相比，大學生的人際關係關注程度超過學習的重要性，也成為大學生心理困擾的主要來源之一(李秋英, 2006)。人際關係對於每個人的情緒、生活、工作有很大的影響，人的一生是需要不斷地與他人以各種方式互動，藉由思想、感情、行為所表現的吸引、排拒、合作、競爭、領導、服從等互動之關係。人際關係能滿足人類基本社會需求，尤其以滿足人類生存的需求、免於寂寞的需求、尋求認同的需求、社會比較與尋求確定的需求，及個人成長需求等五種最為重要(Derlega & Janda, 1981)。此外，最具建設性的層面，乃在於它能夠使得參與者開放己身內在真實的情感，而充份地發揮情感的作用，同時亦能夠增強個人情感發展(楊錦登, 1998)。人際關係應是和諧的、互助的，唯有如此，才能有助於個人人格的發展與成長(林欽榮, 1996)。呂政達(2005)甚至發現台灣大學生的憂鬱症追根究底都與人際問題有關。人際關係所引發的相關問題實在不容小覷。

自我概念則是影響人類行為中最重要的心理變項之一，同時也是人格的內在核心，支配著個體的各種行為表現(徐振堃, 2001)。個人的自我概念對一個體的內在思維與行動有著重大的影響，個體會依其自我概念而行動，以符合其對自我的看法。個體透過以往的生活經驗，與外界環境的聯繫及互動，形成對於自我之概念，建構出與個體本身有關的自我形象與概念，亦即透過與他人互動經驗的結果是個體自我概念的形成。自我概念並不是天賦的實體，它只是一種「概念性的建構」(conceptual construct)，在長期的人際關係交互影響中發展而成(郭為藩, 1972)。國內外教育、輔導、特教學界及實務工作者都贊同自我概念是人格結構重要的核心概念，眾多的研究成果也都發現



自我概念與心理健康、人際關係有密切的關聯。近年來在自我概念的研究趨勢方面，除了認識、區別不同個體自我概念外，更希望藉由加強個人自我概念而使個體能在其他行為表現上有所提升(Bracken, 1996)。也因此，對於大學生的自我概念研究也更顯意義。

情緒智慧、人際關係、自我概念間是否有所關聯？Smith 和 Lazarus(1990)指出情緒對於個人的行為判斷是具有重要的影響力，對個體的認知、動機及行為均有所影響。Shapiro(1997)認為情緒智力根植於人格特質或是個性中，是一種能了解他人情緒、性情、動機、意向等，並能做適度的反應進而與他人相處的一種能力，對於人際和諧及自我感受上有一定的效能(Goleman, 1995)。此外，許多研究也證實人際關係與自我概念為彼此循環連結的概念(吳秀玉, 2006; 吳怡禎, 2004; 李秋英, 2006; 林世欣, 2000; 熊淑君, 2004)，當個體透過人際的互動與回饋來建立與詮釋自我的價值以形成自我概念，也以自我的感受和價值系統與他人來建立關係。也因此，人際關係的滿足與否將是影響自我觀念形成的重要因素(陳騏龍, 2001)。顯見情緒智慧、人際關係、自我概念間應有一定程度的關係。大學生所處之年齡正介於 Erikson 發展理論的青年期後期(18至22歲)至成年期前期(22至34歲)之間，發展危機由自我統合對角色混亂，延伸至友愛親密對孤癖疏離，在人際相處中建構明確的自我概念與自我追尋的方向，並與人相處有親密感，成為大學階段學生人格發展的重要議題。近年，國內有許多以情緒智慧、人際關係、自我概念相關主題的研究(王佳玲, 2004; 吳淑敏, 2000; 徐建山, 2000; 徐振堃, 2001; 張長芳, 1982; 郭碧雲, 2006; 黃伶如, 2006; 黃倩倩, 1996; 廖昶甯, 2003; 熊淑君, 2004; 蘇逸珊, 2002)，但以大學生為對象，探討情緒智慧、人際關係、自我概念的研究則較為缺乏，而透過此三個變項的探討，期待能在大學生的個人表現提升上有所助益。

同時在檢視相關情緒智慧、人際關係、自

我概念上的文獻發現，「性別」是一個重要的影響變項和討論議題，若干實證研究的結果也多有所差異。以「情緒智慧」而言，有女性優於男性(沈詩閔, 2008; 林約宏, 2001; 徐建山, 2000; Bastian, Burns, & Nettelbeck, 2005); 也有人為情緒智慧未因性別有所差異(郭碧雲, 2006; 廖昶甯, 2003; 蘇逸珊, 2002); 吳春瑩(2007)在教師情緒智慧的研究中則發現男性教師的表現優於女性教師。以「人際關係」而言，則顯示女性的人際關係表現優於男性結果居多(林世欣, 2000; 柯佳玲, 2008; 洪雅雯, 2001; 陳春秀, 2001; 鄭冠仁, 2008; 羅品欣, 2003)。而在「自我概念」在大學生的調查中，則有發現女大學生優於男大學生(黃倩倩, 1996); 也有發現男大學生的自我概念高於女大學生(侯靜里, 2001; Looby & Gerard, 1997)。研究者在實務輔導工作經驗中，也發現男、女大學生在面對相關議題時也各有所重，故將「性別」納入探討，自有其之必要。此外，以往各類以大學生為主的研究，多採用一般大學學生作為研究主體，較少針對職技體制的大學生進行相關研究(王琳雅, 2006; 吳亞紘, 2004)。據教育部 98 年的統計資料顯示，全國總計 162 所大專校院，其中職技體系包括科技大學、技術學院及專科學校共有 93 所，已超過大專校院總數二分之一，而不同體制的學生在情緒智慧、人際關係及自我概念的表現上是否有所差異，亦是本研究所關注的焦點。因此在個人背景變項中，將特別針對「性別」及「學校類別」二個變項進一步進行探討。

因此，本研究擬以大學生的情緒智慧、人際關係與自我概念為研究主題，先了解大學生的情緒智慧、人際關係與自我概念的現況，再探討不同個人背景在情緒智慧、人際關係與自我概念上是否有差異情形，最後再就情緒智慧、人際關係與自我概念之間的關係進行研究分析。

根據上述研究動機，本研究之研究目的為：

- (一) 了解目前大學生的情緒智慧、人際關係、自我概念的現況。



- (二) 探討個人背景變項在大學生情緒智慧、人際關係、自我概念間之差異情形。
- (三) 探討大學生之情緒智慧、人際關係與自我概念的相關情形。

二、名詞釋義

(一) 大學生

本研究中所稱大學生指就讀於中部地區公私私立大學及技術學院學生。

(二) 情緒智慧

情緒智慧為個體能夠覺察及區辨自己與別人的情緒，進而處理並運用情緒，並據此以引導個體的思考與行動。本研究所指的情緒智慧，採用蘇逸珊（2002）參照其他學者所編製之量表，將情緒智慧區分為「人際情緒智力」、「自我激勵」、「管理自身情緒」、「認識自身情緒」及「表達自身情緒」等五個向度。

(三) 人際關係

人際關係為人與人之間，透過語言、思想、感情的社會互動，互動的範圍極為廣闊，包括了親人、朋友、同儕等等。本研究採用蘇逸珊

（2002）參照其他學者所編製之量表，將人際關係區分為「社會接納」、「與家人關係」、「幽默感」、「同儕關係」及「親密友誼」等五個向度。

(四) 自我概念

自我概念是一個人對於自己的行為、能力或價值觀的感受、態度與評價。本研究採用侯靜里（2001）參照其他學者所編製之量表，將自我概念分「自尊」及「個人勝任感」二個向度。

研究方法

本研究旨在探討大學生情緒智慧、人際關係與自我概念之相關情形，茲將研究架構、研究問題與假設、研究對象、研究工具、研究程序及資料處理與分析分別說明如下：

一、研究架構

本研究架構如圖 1，以「大學生生活經驗

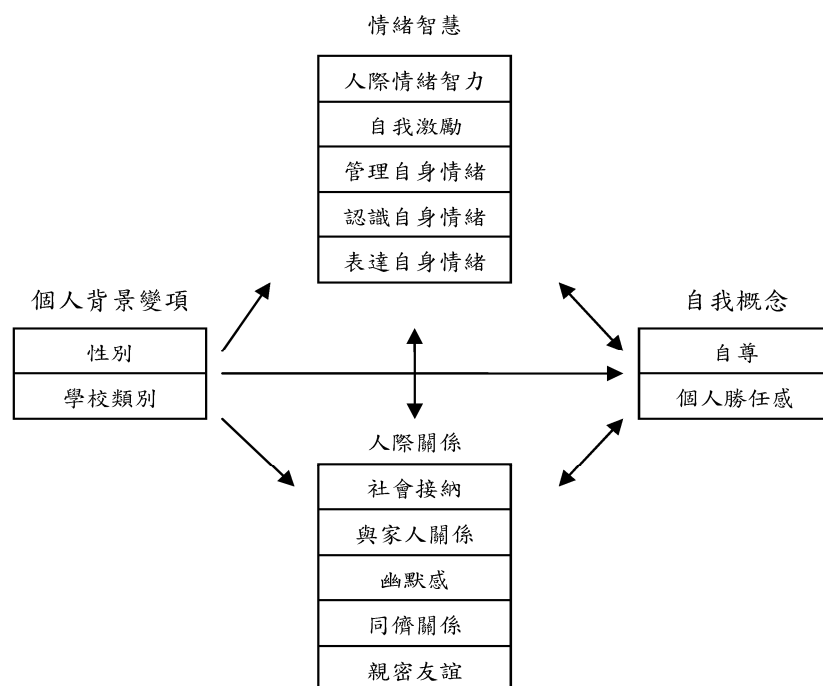


圖 1 研究架構



問卷」進行調查分析，情緒智慧包括人際情緒智力、自我激勵、管理自身情緒、認識自身情緒、表達自身情緒等五個層面；人際關係包括社會接納、與家人關係、幽默感、同儕關係、親密友誼等五個層面；自我概念包括自尊、個人勝任感等兩個層面；而個人背景變項包括性別、學校類別等兩個層面。

二、研究問題與假設

(一) 研究問題

根據研究目的提出研究問題如下：

- 問題一：大學生「情緒智慧」的現況為何？
- 問題二：大學生「人際關係」的現況為何？
- 問題三：大學生「自我概念」的現況為何？
- 問題四：不同「個人背景變項」之大學生其「情緒智慧」是否會有差異？
- 問題五：不同「個人背景變項」之大學生其「人際關係」是否會有差異？
- 問題六：不同「個人背景變項」之大學生其「自我概念」是否會有差異？
- 問題七：大學生的「情緒智慧」與「人際關係」是否有相關？
- 問題八：大學生的「情緒智慧」與「自我概念」是否有相關？
- 問題九：大學生的「人際關係」與「自我概念」是否有相關？

(二) 研究假設

根據研究問題，本研究擬驗證下列假設：
假設一、大學生之「情緒智慧」會因「個人背景變項」之不同而有顯著差異存在。

1-1：不同「性別」之大學生在「情緒智慧」上會有差異存在。

1-2：不同「學校類別」之大學生在「情緒智慧」上會有差異存在。

假設二、大學生之「人際關係」會因「個人背景變項」之不同而有顯著差異存在。

2-1：不同「性別」之大學生在「人際關係」上會有差異存在。

2-2：不同「學校類別」之大學生在「人際關係」

上會有差異存在。

假設三、大學生之「自我概念」會因「個人背景變項」之不同而有顯著差異存在。

3-1：不同「性別」之大學生在「自我概念」上會有差異存在。

3-2：不同「學校類別」之大學生在「自我概念」上會有差異存在。

假設四、大學生之「情緒智慧」與「人際關係」有顯著的相關性存在。

假設五、大學生之「情緒智慧」與「自我概念」有顯著的相關性存在。

假設六、大學生之「人際關係」與「自我概念」有顯著的相關性存在。

三、研究對象

本研究以中部地區大專院校學生為研究對象，為方便研究進行，研究者以學校為單位進行隨機抽樣，同時配合研究目的，研究者分別在公立學校中抽取一般大學以及技職體系不同類型學校各一所，一共四所學校學生參與本研究。總計發出問卷 480 份，回收 379 份，回收率 78.96%，經研究者剔除填答不完全者，最後得有效問卷 352 份。茲將正式樣本學校分佈情形以表 1 說明。

四、研究工具

本研究用以蒐集資料的問卷，分為兩部份，第一部分為基本資料，包括性別及學校類別兩題題項；第二部份以蘇逸珊（2002）編製的「大學生情緒智力量表」、「大學生人際關係量表」及以侯靜里（2001）所編製的「自我概念量表」來對大學生的情緒智慧、人際關係與自我概念進行調查。茲將此三工具簡要介紹如下：

(一) 大學生情緒智慧量表

本研究之情緒智慧調查是採用蘇逸珊（2002）參照其他學者所編製之量表，共計 30 題。在效度方面，經因素分析後，將其分為「人「認識自身情緒」及「表達自身情緒」等五個



表 1 正式樣本學校分佈

| 學校名稱 | 發出問卷份數 | 回收問卷份數 | 有效問卷份數 |
|--------|--------|--------|--------|
| 中興大學 | 120 | 85 | 78 |
| 勤益科技大學 | 120 | 93 | 85 |
| 逢甲大學 | 120 | 116 | 112 |
| 嶺東科技大學 | 120 | 85 | 77 |
| 總份數 | 480 | 379 | 352 |

向度，這五個向度能解釋之變異量佔總變異量的 49.89%。信度方面，內部一致性為.88，其中「人際情緒智力」為.77、「自我激勵」為.81、「管理自身情緒」為.81、「認識自身情緒」為.81、「表達自身情緒」為.81。本量表計分方式是採 Likert 五點量表，分有正向題及負向題，得分愈高表示情緒智慧答題表現愈好。

(二) 大學生人際關係量表

本研究之人際關係調查是採用蘇逸珊(2002)參照其他學者所編製之量表，共計 25 題。在效度方面，經因素分析後，將其分為「社會接納」、「與家人的關係」、「幽默感」、「同儕關係」及「親密友誼」等五個向度，此五個向度能解釋之變異量佔總變異量的 62.41%。在信度方面，內部一致性為.90，其中「社會接納」為.82、「與家人的關係」為.82、「幽默感」為.82、「同儕關係」為.82、「親密友誼」為.82。本量表計分方式是採 Likert 五點量表，分為正向題及負向題，得分愈高表示人際關係答題表現愈好。

(三) 自我概念量表

本研究之自我概念調查是採用侯靜里(2001)參照其他學者所編製之量表，此量表分「自尊」及「個人勝任感」二個向度，共計 10 題。在效度方面，採用項目分析中的決斷值及相關分析，所得建構效度為.90，其中「自尊」為.87、「個人勝任感」為.81。內部一致性係數為.90，其中「自尊」為.90、「個人勝任感」為.90。本量表計分方式是採 Likert 五點量表，分有正向題及負向題，得分愈高表示自我概念答題表

現愈好。

五、研究程序

本研究實施過程可以分為資料蒐集與整理、擬訂計畫、編製研究工具、發放與回收調查問卷、整理及統計問卷資料、撰寫研究結果與建議，說明如下：

(一) 蒐集與整理相關文獻

於研究初期蒐集相關文獻，整理相關的研究成果，釐清相關概念，以擬定研究計劃。

(二) 擬訂研究計劃

以相關文獻為基礎，考量文獻中發現有待釐清的議題及研究者的興趣，發展出研究動機與目的，擇定適宜的研究方法。

(三) 編製研究工具

依據研究目的，找尋相關合宜的研究工具，並發展出本研究所需的調查問卷。

(四) 發放與回收問卷

針對本研究的研究對象，進行問卷調查及問卷回收工作。

(五) 整理與統計正式問卷資料

回收正式問卷並去除無效問卷後，整理及統計問卷資料，進行問卷資料分析。

(六) 撰寫研究結果及建議

依資料分析之數據結果，撰寫研究結果，並與本研究之目的、問題相互檢証，並根據研究之結果與發現，進而對相關人員與未來研究提出具體建議。



六、資料處理與分析

在回收問卷之後，先以人工檢視閱卷方式去除無效的樣本，再以統計軟體 SPSS10.0 進行資料處理，將所得的樣本資料輸入並進行統計分析。以下說明本研究的資料處理方式：

(一) 計算「情緒智慧量表」上各分量表之平均數、標準差，來瞭解大學生情緒智慧情形，以回答研究問題一。

(二) 計算「人際關係量表」上各分量表之平均數、標準差，來瞭解大學生人際關係情形，以回答研究問題二。

(三) 計算「自我概念量表」上各分量表之平均數、標準差，來瞭解大學生自我概念情形，以回答研究問題三。

(四) 以 t 考驗及單因子變異數分析分別考驗「不同個人背景變項」的大學生之「情緒智慧」情形是否會有差異，以回答研究問題四，並考驗研究假設一。

(五) 以 t 考驗及單因子變異數分析分別考驗「不同個人背景變項」的大學生之「人際關係」情形是否會有差異，以回答研究問題五，並考驗研究假設二。

(六) 以 t 考驗及單因子變異數分析分別考驗「不同個人背景變項」的大學生之「自我概念」情形是否會有差異，以回答研究問題六，並考驗研究假設三。

(七) 以積差相關來檢視大學生之「情緒智慧」與「人際關係」是否有相關，以回答研究問題七，並考驗研究假設四。

(八) 以積差相關來檢視大學生之「情緒智慧」與「自我概念」是否有相關，以回答研究問題

八，並考驗研究假設五。

(九) 以積差相關來檢視大學生之「人際關係」與「自我概念」是否有相關，以回答研究問題九，並考驗研究假設六。

研究結果與討論

本節將依據資料分析之結果，分別從(一)大學生情緒智慧及其個人背景變項分析、(二)大學生人際關係及其個人背景變項分析、(三)大學生自我概念及其個人背景變項分析，以及(四)大學生情緒智慧、人際關係與自我概念間之相關情形等四方面，加以說明與討論。

一、大學生情緒智慧及其個人背景變項分析

(一) 大學生情緒智慧情形

為了解目前大學生的情緒智慧情形，本研究計算樣本在情緒智慧量表上各概念層面之平均數、標準差以及在五點量表上的平均等級，以回答研究問題一。表 2 即為研究對象在情緒智慧各概念層面答題表現之分佈情形，其中量表的平均數愈高，表示情緒智慧答題表現愈高；反之，則情緒智慧答題表現愈低。

由表 2 可以發現：以情緒智慧分量表總分來說，大學生之情緒智慧答題表現，得分平均等級為 3.57；就情緒智慧各概念層面而言，大學生的答題表現上，以「在認識自身情緒」平均等級得分最高 3.82、其次依序為「人際情緒智力」3.80、「表達自身情緒」3.46、「管理自身情緒」3.39、「自我激勵」3.32。和五點量表中的 3 來比較，可以看出目前大學生之情緒

表 2 大學生情緒智慧各概念層面之平均數與標準差

| 項目 | 平均數 | 標準差 | 題數 | 平均等級 |
|----------|--------|-------|----|------|
| 人際情緒智力 | 37.96 | 4.65 | 10 | 3.80 |
| 自我激勵 | 26.56 | 4.66 | 8 | 3.32 |
| 管理自身情緒 | 13.55 | 2.75 | 4 | 3.39 |
| 認識自身情緒 | 15.29 | 2.30 | 4 | 3.82 |
| 表達自身情緒 | 13.84 | 2.45 | 4 | 3.46 |
| 情緒智慧量表總分 | 107.20 | 13.31 | 30 | 3.57 |

$N=352$ (四捨五入到小數點第二位)



智慧答題表現高於平均數，趨向量表選項中的「符合」程度。

吳淑敏（2000）研究發現大學生在情緒智慧的中等以上、蘇逸珊（2002）在大學生人際情緒智力、自我激勵、管理自身情緒與表達自身情緒能力皆達中等以上程度、王佳玲（2004）認為七成以上大學生在整體情緒智力達到中等以上程度、郭碧雲（2006）以台灣大學的新生研究，滿分 240 分的情緒智力量表，平均得分 180.55 分（標準差 18.08）。雖然在測驗情緒智慧的工具不同，但本研究結果顯示大學生在整體情緒智慧答題表現趨向普遍良好，與國內有關大學生情緒智慧的相關研究大致相符。

從情緒智慧各概念層面中，「人際情緒智力」、「管理自身情緒」、「認識自身情緒」、「表達自身情緒」的答題表現，其平均得分等級皆高於「自我激勵」。顯見，大學生雖在整體情緒智慧答題表現上有良好的表現，但在對自我激勵上的答題表現相對其他情緒智慧答題表現較低。國內針對大學生的研究中，相較於情緒智慧的其他層面，多發現在「情緒管理」項目的得分較低或低分人數較多（王佳玲 2004；吳淑敏，2000），與本研究顯示「自我激勵」答題表現較低的狀況不同。De Beauport 和 Diza(1996)指出情緒智慧中的激勵智力是一種能覺察個人慾望，並知道如何激勵自己，在面臨所喜好的事物上指引自己生活的能力（引自陳騏龍，2001），能將情緒專注於目標，透過自制力去克制衝動與延宕滿足，在任何事都有其生產力與

效力(Goleman, 1995)。而在本研究中大學生「自我激勵」答題得分所呈現的狀況，將值得進一步關注。

（二）影響大學生情緒智慧的個人背景變項分析

為了解個人背景變項（性別、學校類別）對情緒智慧的影響，本研究以 *t* 考驗及單因子變異數分析，分別考驗各變項對情緒智慧各概念層面的影響，並以 *scheffé* 法進行事後比較，以回答研究問題四，並考驗研究假設一。分別就性別、學校類別說明如下：

1. 性別

不同性別在情緒智慧量表及各概念層面上的差異，統計考驗結果如表 3。

由表 3 可以看到不同性別在認識自身情緒答題表現上($t=-1.91, p<.05$)達顯著差異，大學男生在認識自身情緒層面答題表現($M=15.19$)低於女生($M=15.41$)；在表達自身情緒答題表現上($t=-1.76, p<.05$)亦達顯著差異，大學男生在表達自身情緒層面答題表現($M=13.64$)低於女生($M=14.07$)，但在總分及其他三項概念層面上均未達顯著差異。就整體而言，大學生之情緒智慧答題表現並不會受性別上的不同而有所影響，假設 1-1 並未獲得支持。

有關大學生性別在情緒智慧上的差異討論，研究結果多不一致。有女性優於男性（徐建山，2000；Bastian, Burns, & Nettelbeck, 2005；Ciarrochia, Dean, & Anderson, 2002）；也有不支持情緒智慧在性別上有所差異（郭碧雲，2006；廖昶甯，2003；蘇逸珊，2002），而男生情緒智慧總分優於女生者則較為少數（郭碧雲，2006）

表 3 不同「性別」大學生在「情緒智慧」之差異考驗結果

| 項目 | 男(N=191) | | 女(N=161) | | t 值 |
|----------|----------|-------|----------|-------|--------|
| | 平均數 | 標準差 | 平均數 | 標準差 | |
| 人際情緒智力 | 37.56 | 4.88 | 38.43 | 4.34 | -1.67 |
| 自我激勵 | 26.86 | 4.92 | 26.20 | 4.33 | 1.31 |
| 管理自身情緒 | 13.81 | 2.72 | 13.25 | 2.76 | 0.88 |
| 認識自身情緒 | 15.19 | 2.50 | 15.41 | 2.07 | -1.91* |
| 表達自身情緒 | 13.64 | 2.60 | 14.07 | 2.26 | -1.76* |
| 情緒智慧量表總分 | 107.06 | 14.20 | 107.37 | 12.20 | -0.22 |

* $p<.05$ （四捨五入到小數點第二位）



。本研究則在研究結果中發現，大學生的情緒智慧答題表現，整體而言並未受到性別的影響而有顯著差異，推測與目前情緒教育中鼓勵不同性別都能以相同的標準與態度面對自我的情緒有關。

若就情緒智慧各概念層面而言，男女生的答題表現在「人際情緒智力」、「自我激勵」、「管理自身情緒」較趨於一致；但男生在「認識自身情緒」及「表達自身情緒」的答題表現則低於女生。男學生相較於女學生，對於自己的情緒認識及表達上仍是較為薄弱。

2. 學校類別

不同的學校類別在情緒智慧量表及各概念層面上的差異，統計考驗結果如表 4。

由表 4 可以看到不同學校類別在情緒智慧分量表總分及人際情緒智力、自我激勵、管理自身情緒、認識自身情緒、表達自身情緒各概念層面上的答題表現均未達顯著差異。顯示大學生之情緒智慧答題表現並不會受學校類別上的不同而會有所影響，假設 1-2 並未獲得支持。

本研究結果與蘇逸珊（2002）結果相符，發現不同學校體系的大學生在整體情緒智力上，並無顯著差異存在。推測可能與高中以前的教育階段，整體教育綱要與精神有一致方向，認知、情意的人格養成上已有一定基礎，加上此教育階段的學生在認知發展業已趨進成熟有關。

表 4 不同「學校類別」大學生在「情緒智慧」之差異考驗

| 變異來源 | 離均差平方和 | 自由度 | 平均平方和 | F 值 |
|----------|----------|-----|--------|------|
| 人際情緒智力 | | | | |
| 組間 | 74.79 | 3 | 24.93 | 1.15 |
| 組內 | 7526.65 | 348 | 21.63 | |
| 總合 | 7601.44 | 351 | | |
| 自我激勵 | | | | |
| 組間 | 77.16 | 3 | 25.72 | 1.19 |
| 組內 | 7555.59 | 348 | 21.71 | |
| 總合 | 7632.75 | 351 | | |
| 管理自身情緒 | | | | |
| 組間 | 45.19 | 3 | 15.06 | 2.01 |
| 組內 | 2603.89 | 348 | 7.48 | |
| 總合 | 2649.08 | 351 | | |
| 認識自身情緒 | | | | |
| 組間 | 3.83 | 3 | 1.28 | 0.24 |
| 組內 | 1865.03 | 348 | 5.36 | |
| 總合 | 1868.86 | 351 | | |
| 表達自身情緒 | | | | |
| 組間 | 3.24 | 3 | 1.08 | 0.18 |
| 組內 | 2106.53 | 348 | 6.05 | |
| 總合 | 2109.78 | 351 | | |
| 情緒智慧量表總分 | | | | |
| 組間 | 217.04 | 3 | 72.35 | 0.41 |
| 組內 | 61921.64 | 348 | 177.94 | |
| 總合 | 62138.68 | 351 | | |

（四捨五入到小數點第二位）



表 5 大學生人際關係各概念層面之平均數與標準差

| 項目 | 平均數 | 標準差 | 題數 | 平均等級 |
|----------|-------|-------|----|------|
| 社會接納 | 18.77 | 2.85 | 5 | 3.75 |
| 與家人關係 | 23.31 | 4.13 | 6 | 3.88 |
| 幽默感 | 17.87 | 2.62 | 5 | 3.57 |
| 同儕關係 | 11.54 | 1.74 | 3 | 3.85 |
| 親密友誼 | 23.12 | 3.55 | 6 | 3.85 |
| 人際關係量表總分 | 94.61 | 11.48 | 25 | 3.78 |

$N=352$ (四捨五入到小數點第二位)

二、大學生人際關係及其個人背景變項分析

(一) 大學生人際關係情形

為了解目前大學生的人際關係的情形，本研究計算樣本在人際關係量表上各概念層面之平均數、標準差以及在五點量表上的平均等級，以回答研究問題二。表 5 即為研究對象在人際關係各層面分佈之情形，其中量表的平均數愈高，表示人際關係答題表現愈好；反之，則人際關係答題表現愈差。

由表 5 可以發現下列結果：以人際關係分量表總分來說，大學生之人際關係答題表現得分平均等級為 3.78；就人際關係各概念層面而言，大學生在「與家人關係」上答題表現最高，平均等級為 3.88、其次依序為「同儕關係」、「親密友誼」皆為 3.85、社會接納為 3.75、幽默感為 3.57。和五點量表中的 3 來比較，可以看出目前大學生之人際關係答題表現高於平均數，趨向量表選項中的「符合」程度。

結果顯示，大學生人際關係分量表答題表現上與蘇逸珊（2002）研究發現大學生在人際關係普遍良好，結果大致相符。顯見目前大學生普遍認知人際關係的重要，並進行自我人際關係的經營。

若就人際關係各概念層面進行探討，發現「社會接納」、「與家人關係」、「同儕關係」及「親密友誼」上的答題表現皆高於「幽默感」；其中又以「與家人關係」答題表現為最高。此結果與蘇逸珊（2002）研究結果顯示「親密友誼」為大學生人際關係表現最佳的一個層面，

結果相左。但與李秋英（2006）調查屏東教育大學學生、柯佳玲（2008）調查高職學生、鄭冠仁（2008）調查國小高年級學生等研究，在各階段的人際關係的表現中，皆以「家人關係」較佳的研究結果相符。雖然青年階段同儕的影響力大增，但基於金錢、教育、生涯規劃等方面的需要，仍會與父母維持某種程度的親密關係（黃德祥，2000）。從結果當中亦可以發現，「幽默感」為大學生人際關係中較為缺乏的部分。學者多認同幽默感是多向度個人特質的一部份(Hallett & Derks, 1998)，然在台灣文化及教育過程中，比起誠實、孝順等人格特質，「幽默感」似乎並未特別受到重視。

(二) 影響大學生人際關係的個人背景變項分析

為了解個人背景變項（性別、學校類別）對人際關係的影響，本研究以 t 考驗及單因子變異數分析，分別考驗各變項對人際關係各概念層面的影響，並以 *scheffé* 法進行事後比較，以回答研究問題五，並考驗研究假設二。以下分別就性別、學校類別說明如下：

1. 性別

不同性別在人際關係量表及各概念層面上的差異，統計考驗結果如表 6。

由表 6 可以看到不同性別只有在與家人關係答題表現上($t=-5.73, p<.05$)達顯著差異，大學男生在與家人關係層面答題表現($M=23.05$)低於女生($M=23.63$)，但在總分及其他四項概念層面上均未達顯著差異。故整體來說，大學生之人際關係答題表現並不會因性別上的不同而有所影響，假設 2-1 未獲得支持。



表 6 不同「性別」大學生在「人際關係」之差異考驗

| 項目 | 男(N=191) | | 女(N=161) | | t 值 |
|----------|----------|-------|----------|-------|--------|
| | 平均數 | 標準差 | 平均數 | 標準差 | |
| 社會接納 | 18.36 | 3.03 | 19.26 | 2.54 | -3.01 |
| 與家人關係 | 23.05 | 3.74 | 23.63 | 4.55 | -5.73* |
| 幽默感 | 18.00 | 2.78 | 17.71 | 2.41 | 1.02 |
| 同儕關係 | 11.31 | 1.83 | 11.81 | 1.59 | -2.70 |
| 親密友誼 | 22.16 | 3.53 | 24.25 | 3.25 | -1.31 |
| 人際關係量表總分 | 92.87 | 11.84 | 96.66 | 10.72 | -3.12 |

* $p < .05$ (四捨五入到小數點第二位)

有關性別在人際關係上的差異討論，研究結果多顯示女性的人際關係表現優於男性（林世欣，2000；柯佳玲，2008；洪雅雯，2001；陳春秀，2001；鄭冠仁，2008；羅品欣，2003），在大學生的調查中也顯示大學女生比起大學男生在人際上的表現更為出色（李秋英，2006；蘇逸珊，2002），與本研究結果相左。就本研究之結果顯示，推測人際關係對目前大學男女學生而言，都是相同重要的課題。

在人際關係各概念層面的差異比較中，顯示女學生在「家人關係」的答題表現優於男學生。本研究結果與李秋英 2006 年調查屏東教育大學的學生，發現女生與家人互動關係較男生良好的結果相似。

2. 學校類別

不同的學校類別在人際關係量表及各概念層面上的差異，統計考驗結果如表 7。

表 7 可以看到不同的學校類別在人際關係分量表總分($F=2.86, p < .05$)上達顯著差異，說明大學生之人際關係答題表現會因為學校類別的不同而有影響，經 *scheffés* 事後比較結果得知，就讀公立大學學生之整體人際關係答題表現優於公立技職校院之大學生。因此，假設 2-2 可以獲得支持。

從人際關係各概念層面分析，發現不同學校類別在「幽默感」($F=4.15, p < .05$)、「同儕關係」($F=3.05, p < .05$)、「親密友誼」($F=5.17, p < .05$)上達顯著差異，顯示大學生在此三概念

上答題表現會因學校類別的不同而有影響，經 *scheffés* 事後比較結果得知：就讀公立及私立大學學生之「幽默感」答題表現高於私立技職校院之大學生；就讀私立大學學生之「同儕關係」答題表現高於就讀公立技職校院之大學生；就讀公立大學學生之「親密友誼」答題表現高於公立技職校院之大學生。

歸納而言，大學體制的學生答題表現都優於職技學校學生。推測原因可能因職技學校學生，有一技之長，在工讀、實習的機會或是就業、曾就業的經驗比例高於一般大學生，於人際關係的經營上比起以校園生活為主的一般大學生投入程度可能較為有限。加上校園風氣文化的不同對人際風格也可能有一定程度的影響，王琳雅在 2006 年的研究，發現私立四技學校學生的人際壓力大於公立四技學生，推斷與校園的管理風氣有關。蘇逸珊在 2002 年的研究也有類似發現，顯示師範體系學生在人際關係的表現上優於職技體系學生。由於國內目前針對大學不同體系學生在人際關係的研究上較缺乏，未來將值得進一步探討。

三、大學生自我概念及其個人背景變項分析

(一) 大學生自我概念情形

為了解目前大學生的自我概念情形，本研究計算樣本在自我概念表上各概念層面之平均數、標準差以及在五點量表上的平均等級，以回答研究問題三。表 8 即為研究對象在自我概



表 7 不同「學校類別」大學生在「人際關係」之差異考驗

| 變異來源 | 離均差平方和 | 自由度 | 平均平方和 | F 值 | 事後比較 |
|--------|----------|-----|--------|-------|------|
| 社會接納 | | | | | |
| 組間 | 49.78 | 3 | 16.60 | 2.07 | |
| 組內 | 2794.58 | 348 | 8.03 | | |
| 總合 | 2844.36 | 351 | | | |
| 與家人關係 | | | | | |
| 組間 | 132.77 | 3 | 44.26 | 2.63 | |
| 組內 | 5860.86 | 348 | 16.84 | | |
| 總合 | 5993.63 | 351 | | | |
| 幽默感 | | | | | |
| 組間 | 83.10 | 3 | 27.70 | 4.15* | 1>4 |
| 組內 | 2322.89 | 348 | 6.68 | | 2>4 |
| 總合 | 2405.99 | 351 | | | |
| 同儕關係 | | | | | |
| 組間 | 27.28 | 3 | 9.09 | 3.05* | 2>3 |
| 組內 | 1038.24 | 348 | 2.98 | | |
| 總合 | 1065.52 | 351 | | | |
| 親密友誼 | | | | | |
| 組間 | 189.18 | 3 | 63.06 | 5.17* | 1>3 |
| 組內 | 4243.05 | 348 | 12.19 | | |
| 總合 | 4432.22 | 351 | | | |
| 人際關係總分 | | | | | |
| 組間 | 1112.68 | 3 | 370.89 | 2.86* | 1>3 |
| 組內 | 45161.44 | 348 | 129.77 | | |
| 總合 | 46274.11 | 352 | | | |

* $p < .05$ (四捨五入到小數點第二位)

註：1=公立大學，2=私立大學，3=公立技職校院，4=私立技職校院

表 8 大學生自我概念各概念層面之平均數與標準差

| 項目 | 平均數 | 標準差 | 題數 | 平均等級 |
|----------|-------|------|----|------|
| 自尊 | 25.92 | 4.45 | 7 | 3.70 |
| 個人勝任感 | 9.86 | 2.20 | 3 | 3.29 |
| 自我概念量表總分 | 35.78 | 6.08 | 10 | 3.58 |

$N = 352$ (四捨五入到小數點第二位)

表 9 不同「性別」大學生在「自我概念」之差異考驗結果

| 項目 | 男($N=191$) | | 女($N=161$) | | t 值 |
|----------|--------------|------|--------------|------|-------|
| | 平均數 | 標準差 | 平均數 | 標準差 | |
| 自尊 | 25.61 | 4.55 | 26.30 | 4.32 | -1.45 |
| 個人勝任感 | 9.80 | 2.28 | 9.94 | 2.10 | -0.65 |
| 自我概念量表總分 | 35.40 | 6.19 | 36.24 | 5.93 | -1.30 |

(四捨五入到小數點第二位)



念各概念層面分佈之情形，其中量表的平均數愈高，表示自我概念答題表現愈高；反之，則自我概念答題表現愈低。

由表 8 可以發現下列結果：以自我概念分量表總分來說，大學生之自我概念答題表現，得分平均等級為 3.58；就自我概念各概念層面而言，大學生在「自尊」的答題表現上，平均等級得分為 3.70、其次是「個人勝任感」為 3.29。和五點量表中的 3 來比較，可以看出目前大學生之自我概念答題表現高於平均數，趨向量表選項中的「符合」程度。

本研究顯示大學生自我概念分量表答題表現上與林顯宗（1993）、黃倩倩（1996）、侯靜里（2001）針對國內大學生自我概念的調查，顯示大學生的自我概念達中等以上程度，結果大致相符。

從「自尊」及「個人勝任感」的二個概念層面探討大學生的自我概念，發現大學生在「自尊」的答題表現上高於「個人勝任感」，與侯靜里（2001）研究的結果相似，認為大學生在通過聯考關卡的淘汰後，對自己的附加身分的價值提高許多。但，近年來，大學聯考的錄取率屢創新高，大學生的身分已不如過往擁有相對價值，大學畢業生失業率逐年攀升，大學生對於個人前途的茫然，極可能也會影響大學生在自我勝任的感受與自信。

（二）影響大學生自我概念的個人背景變項分析

為了解個人背景變項（性別、學校類別）對自我概念的影響，本研究以 *t* 考驗及單因子變異數分析，分別考驗各變項對自我概念各概念層面的影響，並以 *scheffé* 法進行事後比較，以回答研究問題六，並考驗研究假設三。分別就性別、學校類別說明如下：

1. 性別

不同性別在自我概念量表及各概念層面上的差異，統計考驗結果如表 9。

由表 9 可以看到不同性別在自我概念分量表總分及各概念層面的答題表現上，皆未達顯著差異，表示大學生之自我概念在答題表現上並不會受性別上的不同而有所影響，假設 3-1 並未獲得支持。

有關大學生性別與自我概念的差異討論，研究結果多不一致。黃倩倩（1996）發現女大學生優於男大學生；李秋英（2006）則發現男女學生在整體自我概念並無差異；Looby 和 Gerard(1997)、侯靜里（2001）則發現男大學生的自我概念高於女大學生。本研究在研究結果中發現，大學生自我概念的答題表現並未受到性別的影響而有顯著差異，推測原因應與國人在性別平權上的重視及父母、社會在兩性對待上能提供相同機會與享受平等的權利有關。

表 10 不同「學校類別」大學生在「自我概念」上之差異考驗

| 變異來源 | 離均差平方和 | 自由度 | 平均平方和 | F 值 |
|----------|----------|-----|-------|------|
| 自尊 | | | | |
| 組間 | 169.58 | 3 | 56.53 | 2.90 |
| 組內 | 6787.35 | 348 | 19.50 | |
| 總合 | 6956.93 | 351 | | |
| 個人勝任感 | | | | |
| 組間 | 11.93 | 3 | 3.98 | 0.82 |
| 組內 | 1686.25 | 348 | 4.85 | |
| 總合 | 1698.18 | 351 | | |
| 自我概念量表總分 | | | | |
| 組間 | 226.69 | 3 | 75.57 | 2.07 |
| 組內 | 12734.90 | 348 | 36.60 | |
| 總合 | 12961.59 | 351 | | |

（四捨五入到小數點第二位）



表 11 相關係數強度層次

| <i>r</i> 值 | 強 度 |
|---------------|---------|
| 0.70 或高於 0.70 | 非常強烈的相關 |
| 0.50 至 0.69 | 高度的相關 |
| 0.30 至 0.49 | 中程度的相關 |
| 0.10 至 0.29 | 低程度的相關 |
| 0.01 至 0.09 | 只有些微的相關 |

資料來源：侯靜里(2001)。台北地區大學生自我概念對愛情關係適應與婚前性行為影響之研究(未出版之碩士論文)(頁 148)，中國文化大學，台北市。

2. 學校類別

不同的學校類別在自我概念分量表及各概念層面上的差異，統計考驗結果如表 10。

由表 10 可以看到不同學校類別自我概念分量表總分及自尊、個人勝任感各概念層面上的答題表現均未達顯著水準。顯示大學生之自我概念答題表現並不會受學校類別上的不同而會有所影響，假設 3-2 並未獲得支持。

本研究結果與黃倩倩（1996）發現就讀社會類科的學生在自我概念上會高於人文類別，侯靜里（2001）科技類大學的學生自我概念高於社會類學生的結果不同。但與李秋英（2006）研究發現各學院間的學生自我概念並無差異，結果相似。

四、大學生情緒智慧、人際關係與自我概念的相關分析

為了解大學生情緒智慧、人際關係與自我概念之間的關係。本研究計算研究對象在情緒智慧、人際關係與自我概念各概念層面總分，

採用皮爾遜積差相關之統計方法以探討變項間相關性，並參考 David(1971)對相關係數強度層次之解釋（引自侯靜里，2001），以解釋各變項間之相關性（表 11）。

（一）大學生情緒智慧與人際關係的相關

表 12 即為大學生情緒智慧各概念層面與人際關係各概念層面的相關情形，以回答問題七，並進一步考驗假設四。由表 12 的資料可以得到以下幾點發現：

1. 大學生的整體情緒智慧與整體人際關係達非常顯著正相關，其相關係數為 .64，表示整體情緒智慧與整體人際關係有高度相關。
2. 情緒智慧中的「人際情緒智力」與整體人際關係相關係數為 .66，達非常顯著，表示情緒智慧中的「人際情緒智力」與整體人際關係有高

表 12 情緒智慧各概念層面與人際關係各概念層面的相關

| | 社會接納 | 與家人關係 | 幽默感 | 同儕關係 | 親密友誼 | 整體人際關係 |
|--------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|
| 人際情緒智力 | .63** | .40** | .54** | .52** | .52** | .66** |
| 自我激勵 | .40** | .37** | .38** | .27** | .27** | .44** |
| 管理自身情緒 | .30** | .28** | .32** | .24** | .19** | .34** |
| 認識自身情緒 | .41** | .26** | .33** | .38** | .37** | .44** |
| 表達自身情緒 | .51** | .36** | .41** | .38** | .47** | .55** |
| 整體情緒智慧 | .59** | .44** | .52** | .46** | .46** | .64** |

** $p < .01$ （四捨五入到小數點第二位）



度相關。與人際關係各層面的相關係數，分別為.63、.40、.54、.52、.52，皆達非常顯著。除「與家人關係」為中度相關外，與其他層面皆為高度相關。

3.情緒智慧中的「自我激勵」與整體人際關係相關係數為.44，達非常顯著，表示情緒智慧中的「自我激勵」與人際關係有中度相關。與人際關係各概念層面，其相關係數分別是.40、.37、.38、.27、.27，皆達非常顯著。「社會接納」、「與家人關係」、「幽默感」有中度相關，其他層面只有低度相關。

4.情緒智慧中的「管理自身情緒」與整體人際關係相關係數為.34，達非常顯著，表示情緒智慧中的「管理自身情緒」與整體人際關係有中度相關。與人際關係各概念層面，其相關係數分別為.30、.28、.32、.24、.19，皆達非常顯著。除「社會接納」、「幽默感」有中度相關外，其他層面皆屬低度相關。

5.情緒智慧中的「認識自身情緒」與整體人際關係相關係數為.44，達非常顯著，表示情緒智慧中的「認識自身情緒」與整體人際關係有中度相關。與人際關係各概念層面，其相關係數分別為.41、.26、.33、.38、.37，皆達非常顯著。除「與家人關係」為低度相關外，其他層面皆屬中度相關。

6.情緒智慧中的「表達自身情緒」與整體人際關係相關係數為.55，達非常顯著，表示情緒智慧中的「表達自身情緒」與整體人際關係有高度相關。與人際關係各概念層面，其相關係數分別為.51、.36、.41、.38、.47，皆呈非常顯著。除與「社會接納」有高度相關外，其他層面皆屬中度相關。

7.整體的情緒智慧與人際關係各層面的相關係數分別為.59、.44、.52、.46、.46，皆達非常顯著，其「社會接納」與「幽默感」達到高度相關，其他層面也有中度相關。

8.針對高度相關之變項，再進一步分析彼此可解釋的變異量。整體情緒智慧與整體人際關係為40.96%的變異量；情緒智慧中的「人際情緒智力」與人際關係中的「社會接納」、「幽默感」、

「同儕關係」、「親密友誼」及「整體人際關係」分別為39.69%、29.16%、27.04%、27.04%、43.56%；情緒智慧中的「表達自身情緒」與「整體人際關係」為26.01%；人際關係中的「社會接納」與「整體情緒智慧」為34.81%；人際關係中的「幽默感」與「整體情緒智慧」為27.04%。

綜合上述結果可以發現，整體情緒智慧表現愈好，在人際關係上的表現也應愈好，本結果與陳麒龍（2001）、蘇逸珊（2002）、林淑華（2002）、黃伶如（2006）、柯佳玲（2008）研究結果相似。情緒智慧是一種運用自己的覺察與敏感性來認識人際關係溝通之下的感覺，並抵抗衝動與輕率回應的誘惑，而表現出接納能力、確實性與公平性(Ryback, 1998)。Mayer、Dipaulo 和 Salovey(1990)認為情緒智慧與 Gardner(1993)在多元智力論所提及的「個人智力」相近，個人智力即包含了「人際智力」，是一種能了解他人情緒、性情、動機、意向等，並能做適度的反應進而與他人相處的一種能力。社會化的過程中，與他人互動成為重要的開始與維繫關係的第一步，溝通更是決定關係得以繼續發展、改變和維繫的歷程；而在與他人互動的社會化過程中，彼此心中會出現正向或負向情緒，情緒出現後，將會進一步決定自己與他人必須採取的溝通態度（林建良，2005）。好的情緒智慧表現，能幫助個人在面臨生活與社會情境中的各項議題中，善用情緒以促進思考、增進問題解決能力(Mayer, Dipaulo, & Salovey, 1990)，對於各類情境能做出妥適的處理，人際中也更能有圓融的相處互動。Simmons 和 Simmons(1997)更是直指情緒智慧能決定個人的作為與意願，在任何工作場所上情緒智慧都會決定人際關係。

「人際情緒智力」及「表達自身情緒」對整體的人際關係而言，是重要的因素。Goleman(1995)認為人際關係的藝術便是處理他人情緒的技能，個體更可經由自身的情緒狀態來激發挑戰的動機，藉由情境的影響或是環境所生的焦慮等方式來激勵自己，面對障礙或



挑戰(Mayer, Dipaulo, & Salovey, 1990), 以因應各式的人際關係。而能夠清楚表達自己情緒的人, 不僅能對自己的感覺有適當反應, 對他人做出適當的情緒與反應, 並能掌握自身感覺較能主宰自己的生活(Goleman, 1995), 自然能夠以正向的方式引領個人與他人發展良好的人際交往經驗。「社會接納」及「幽默感」對整體的情緒智慧亦有其重要性。Shapiro(1997)認為情緒智慧基於人格特質, 同理心、表達與了解感覺、控制自己的脾氣、獨立、適應力、被喜歡、人際問題解決、堅持、友善與尊敬等都是重要的特質, 而具社會接納、幽默感即包含了相似的正向特質。

(二) 大學生情緒智慧與自我概念的相關

表 13 即為大學生情緒智慧各概念層面與自我概念各概念層面的相關情形, 以回答問題八, 並進一步考驗假設五。

由表 13 的資料可以得到以下幾點發現：

1. 大學生的整體情緒智慧與整體自我概念呈非常顯著正相關, 其相關係數為.66, 表示整體情緒智慧與自我概念有高度相關。
2. 情緒智慧中的「人際情緒智力」與整體自我概念相關係數為.57, 達非常顯著, 表示情緒智慧中的「人際情緒智力」與整體自我概念有高度相關。與自我概念各層面的相關係數分別為.58、.42, 皆達非常顯著。表示情緒智慧中的「人際情緒智力」與自我概念中的「自尊」有高度相關, 「個人勝任感」有中度相關。
3. 情緒智慧中的「自我激勵」與整體自我概念相關係數為.64, 達非常顯著, 表示情緒智慧中的「自我激勵」與整體自我概念有高度相關。

與自我概念各概念層面其相關係數分別是.59、.48, 皆達非常顯著。表示情緒智慧中的「自我激勵」與自我概念中的「自尊」有高度相關, 「個人勝任感」有中度相關。

4. 情緒智慧中的「管理自身情緒」與整體自我概念相關係數為.37, 達非常顯著, 表示情緒智慧中的「管理自身情緒」與整體自我概念有中度相關。與自我概念各概念層面的相關係數分別為.36、.30, 皆達非常顯著, 表示情緒智慧中的「管理自身情緒」與整體自我概念中的各層面皆有中度相關。

5. 情緒智慧中的「認識自身情緒」與整體自我概念相關係數為.40, 達非常顯著, 表示情緒智慧中的「認識自身情緒」與整體自我概念有中度相關。與自我概念各概念層面的相關係數分別為.42、.26, 皆達非常顯著。表示情緒智慧中的「認識自身情緒」與自我概念中的「自尊」有中度相關, 與「個人勝任感」有低度相關。

6. 情緒智慧中的「表達自身情緒」與整體自我概念相關係數為.54, 達非常顯著, 表示情緒智慧中的「表達自身情緒」與整體自我概念有高度相關。與自我概念各概念層面的相關係數分別為.51、.47, 皆達非常顯著, 表示情緒智慧中的「表達自身情緒」與自我概念中的「自尊」有高度相關, 「個人勝任感」有中度相關。

7. 整體情緒智慧與與自我概念各層面的相關係數分別為.65及.51, 皆達非常顯著, 「自尊」及「個人勝任感」皆有高度相關。

表 13 情緒智慧各概念層面與自我概念各概念層面的相關

| 測量題數 | 自尊 | 個人勝任感 | 整體的自我概念 |
|--------|-------|-------|---------|
| 人際情緒智力 | .58** | .42** | .57** |
| 自我激勵 | .59** | .48** | .64** |
| 管理自身情緒 | .36** | .30** | .37** |
| 認識自身情緒 | .42** | .26** | .40** |
| 表達自身情緒 | .51** | .47** | .54** |
| 整體情緒智慧 | .65** | .51** | .66** |

** $p < .01$ (四捨五入到小數點第二位)



8.再針對高度相關之變項，再進一步分析彼此可解釋的變異量。整體情緒智力與整體自我概念為 43.56%的變異量；情緒智力中的「人際情緒智力」、「自我激勵」、「表達自身情緒」與整體自我概念為 32.49%、40.96%、29.26%；自我概念中的「自尊」與情緒智慧中的「人際情緒智力」、「自我激勵」、「表達自身情緒」與整體情緒智慧為 33.64%、34.81%、26.01%、42.25%；自我概念中的「個人勝任感」對整體情緒智慧為 26.01%。

綜合上述結果可以發現，整體情緒智慧若表現愈好在自我概念上的表現也愈佳。本研究結果與張長芳（1982）、徐振堃（2001）研究結果相似。Shapiro(1997)認為情緒智力並非根植於個人本身的聰明才智，而是根植於人格特質或是個性。因此，自我概念中的自尊、個人勝任感等特質，都可能反應於情緒智慧中。進一步從情緒智慧與自我概念的各概念層面進行分析，可以發現人際情緒智力、自我激勵及表達自身情緒對整體自我概念而言是重要的因素。個人的自我概念係指個人對自己的理念、情感與態度的總合（黃德祥，2000），並透過自己的行為和他人的反應形成了自我形象。而良好的人際情緒智力，能營造較佳的互動關係，自我激勵與自身情緒的管理更有助於將情緒經驗與自我系統進行統合，一個人對於自己的看法與情緒的經驗感受有相當的關聯，更是導致對自我產生正向或負向情感的主因（徐振堃，2001）。自我概念當中的「自尊」及「個人勝任感」對整體情緒智慧而言，亦是重要的因素。自尊及個人勝任感著重於自我的評價與自我掌

控的討論，Simmons 和 Simmons(1997)的情緒智力理論提出 13 種主要的情緒智力特質，其中之一「自尊」特質，主要的內涵即是個人的自我肯定，顯現正向的自我概念的確與情緒智慧的因素有關。

（三）大學生人際關係與自我概念的相關

表 14 即為大學生人際關係各概念層面與自我概念各概念層面的相關情形，以回答問題九，並進一步考驗假設六。

由表 14 的資料可以得到以下幾點發現：

- 1.大學生的整體人際關係與整體自我概念呈非常顯著正相關，其相關係數為.54，表示整體人際關係與整體自我概念有高度相關。
- 2.人際關係中的「社會接納」與整體自我概念相關係數為.49，達非常顯著，表示人際關係中的「社會接納」與整體自我概念有中度相關。與自我概念各層面的相關係數分別為.49、.38，皆達非常顯著，表示人際關係中的「社會接納」與自我概念中的各層面皆有中度相關。
- 3.人際關係中的「與家人關係」與整體自我概念相關係數為.43，達非常顯著，表示人際關係中的「與家人關係」與整體自我概念有中度相關。與自我概念各概念層面其相關係數分別是.41、.35，皆達非常顯著，表示人際關係中的「與家人關係」與自我概念中的各層面皆有中度相關。

表 14 人際關係各概念層面與自我概念各概念層面的相關

| 測量題數 | 自尊 | 個人勝任感 | 整體自我概念 |
|--------|-------|-------|--------|
| 社會接納 | .49** | .38** | .49** |
| 與家人關係 | .41** | .35** | .43** |
| 幽默感 | .36** | .33** | .38** |
| 同儕關係 | .34** | .26** | .34** |
| 親密友誼 | .41** | .27** | .40** |
| 整體人際關係 | .53** | .42** | .54** |

** $p < .01$ （四捨五入到小數點第二位）



4.人際關係中的「幽默感」與整體自我概念相關係數為.38，達非常顯著，表示人際關係中的「幽默感」與整體自我概念有中度相關。自我概念各概念層面的相關係數分別為.36、.33，皆達非常顯著，表示人際關係中的「幽默感」與自我概念中的各層面皆有中度相關。

5.人際關係中的「同儕關係」與整體自我概念相關係數為.34，達非常顯著，表示人際關係中的「同儕關係」與整體自我概念有中度相關。與自我概念各概念層面的相關係數分別為.34、.26，皆達非常顯著，表示人際關係中的「同儕關係」與自我概念中的「自尊」有中度相關，與「個人勝任感」只有低度相關。

6.人際關係中的「親密友誼」與整體自我概念相關係數為.40，達非常顯著，表示人際關係中的「親密友誼」與整體自我概念有中度相關；與自我概念各概念層面的相關係數分別為.41、.27，皆達非常顯著，表示人際關係中的「親密友誼」與自我概念中的「自尊」有中度相關，與「個人勝任感」只有低度相關。

7.整體人際關係與自我概念各層面的相關係數分別為.53及.42，皆達非常顯著，「自尊」有高度相關，「個人勝任感」有中度相關。

8.再針對高度相關之變項，再進一步分析彼此可解釋的變異量。整體人際關係與整體自我概念為 29.16%的變異量；自我概念中的「自尊」對整體人際關係為 28.09%。

綜合上述結果可以發現，整體人際關係若表現愈好在自我概念上的表現也愈佳，本結果與林世欣（2000）、熊淑君（2004）、吳怡禎（2004）、吳秀玉（2006）、李秋英（2006）及鄭冠仁（2008）的研究結果相似。個體透過人際關係的互動與回饋來建立與詮釋自我價值的形成；同時，也以自我的感受與價值系統與他人建立關係。人際關係與自我概念彼此為循環連結的關係（熊淑君，2004）。一個人際關係良好的人，能透過與他人正向的互動，形成良好的自我概念。

進一步從人際關係與自我概念的各層面進行分析，可以發現自尊對整體人際關係而言是

重要的因素。Cooley(1964)的鏡中自我理論，認為個體透過與他人的互動，想像與評估自己在他人心中的形象，藉此對自我下定義，即形成了自我評估，自尊即是個體對自己正面或負面的評估。Ellenson(1988)認為影響一個人人際關係最重要的因素是自我概念（引自李秋英，2006），而自我概念源自於二種重要的力量—自尊與社會評估（趙居蓮譯，1995），即見自尊與人際關係間的關聯。Fullerton 和 Ursano(1994)的研究即發現，有較高自尊的青少年通常有較好的人際關係。

結論與建議

本研究以中部地區大學生為對象，分析情緒智慧、人際關係與自我概念現況，並進行變項間的關係探討。研究結果及建議分述如下：

一、結論

依據研究問題，獲致下列結論：

（一）大學生情緒智慧現況：大學生之情緒智慧答題表現，得分平均等級為 3.57；就情緒智慧各概念層面而言，大學生的答題表現上，以「在認識自身情緒」平均等級得分最高 3.82、其次依序為「人際情緒智力」3.80、「表達自身情緒」3.46、「管理自身情緒」3.39、「自我激勵」3.32。和五點量表中的 3 來比較，可以看出目前大學生之情緒智慧答題表現高於平均數。

（二）大學生人際關係現況：以人際關係量表總分來說，大學生之人際關係答題表現得分平均等級為 3.78；就人際關係各概念層面而言，大學生在「與家人關係」上答題表現最高，平均等級為 3.88、其次依序為「同儕關係」、「親密友誼」皆為 3.85、「社會接納」為 3.75、「幽默感」為 3.57。和五點量表中的 3 來比較，可以看出目前大學生之人際關係答題表現高於平均數。

（三）大學生自我概念現況：以自我概念量表



總分來說，大學生之自我概念答題表現，得分平均等級為 3.58；就自我概念各概念層面而言，大學生在「自尊」的答題表現上，平均等級得分為 3.70、其次是「個人勝任感」為 3.29。和五點量表中的 3 來比較，可以看出目前大學生之自我概念答題表現高於平均數。

(四) 個人背景變項在情緒智慧上的影響：大學生之情緒智慧答題狀況並不因學生性別及所屬學校類別不同而有所影響。

(五) 個人背景變項在人際關係上的影響：大學生之人際關係答題表現不會因性別上的不同而有所影響；會因為學校類別的不同而有影響，就讀公立大學學生之整體人際關係答題表現優於公立技職校院之大學生。

(六) 個人背景變項在自我概念上的影響：大學生之自我概念答題表現並不因學生性別及所屬學校類別不同而有所影響。

(七) 情緒智慧與人際關係的關係：大學生的情緒智慧與人際關係呈非常顯著正相關。

(八) 情緒智慧與自我概念的關係：大學生的情緒智慧與自我概念呈非常顯著正相關。

(九) 人際關係與自我概念的關係：大學生的入際關係與自我概念呈非常顯著正相關。

(十) 自我概念當中的「自尊」可解釋整體入際關係 28.09%的變異量、整體情緒智慧 42.25%的變異量，因此自尊對入際關係及情緒智慧而言是重要的因子，但在性別及學校別上無顯著差異。

(十一) 自我概念當中的「自尊」除對整體情緒智慧而言是重要的因子外，亦可解釋入際情緒智力 33.64%的變異量、自我激勵 34.81%的變異量、表達自身情緒 26.01%的變異量；因此自尊對入際情緒智力、自我激勵、表達自身情緒而言是重要的因子，但就性別而言，在認識自身情緒及表達情緒上，仍存有兩性之間的差異。

(十二) 情緒智慧當中的「入際情緒智力」可解釋整體自我概念 32.49%的變異量、整體入際關係 43.56%的變異量，因此入際情緒智力對整體自我概念、整體入際關係而言是重要的因

子，但在性別上及學校別上無顯著的差異。

(十三) 情緒智慧當中的「入際情緒智力」可解釋入際關係當中社會接納 39.69%的變異量、幽默感 29.16%的變異量、同儕關係 27.04%的變異量，因此，情緒智慧當中的「入際情緒智力」對入際關係當中的社會接納、幽默感、同儕關係而言，是重要的因子，但不同學校學生在社會接納、幽默感、同儕關係的答題表現上有顯著的不同。

二、建議

根據研究結果發現與討論，研究者分別從教育單位、諮商輔導工作及未來研究提出下列建議：

(一) 對教育單位的建議

1. 開設相關課程課程，強化運用能力

本研究發現，大學生的情緒智慧與人際關係、自我概念有顯著正相關。所以，透過相關課程的開設，提昇學生能力應是重要課題。然而，現有大學課程，較少有完整的「情緒管理」、「入際溝通」、「自我肯定」等相關系列的通識課程，提供學生有系統的修習。課程的安排除學理學習外，更應該透過操作、演練等動態學習歷程，幫助學生有效應用所學。目前多數相關主題，多由諮商輔導中心透過各類活動形式辦理，所能提供的參與名額及內容深度多少受到限制，建議透過課程的開設，提供更完整的學習，應對學生的情緒智慧、入際關係、自我概念的提能有所助益。

2. 培養自我激勵能力，重視支持系統

自我激勵是一種能瞭解自己的需求並驅使自己往目標邁進的能力，而情感的自制力將能幫助個人保持行動的熱忱，並較能克服挫折達成目標。本研究發現，大學生在情緒智慧中的「自我激勵」得分相對於情緒智慧其他層面有偏低的狀況。當大學生的缺乏目標、低挫折容忍力的問題再三被提出，透過自我激勵能力的重視與養成應能有所幫助。此外，激勵的效應不只來自於個人本身，支持的友伴、家庭系統、



學校的老師也都是激勵的資源，透過這些資源建立個人的自信、樂觀、彈性等特質，也能支持個人度過挫折，達成目標。

3.開發學生潛能，培養個人自信

在大學生的自我概念調查中，發現「個人勝任感」得分比起「自尊」有較低的狀況。社會整體環境的壓力及大學學歷的普及，讓許多大學生對個人的能力和未來抱持較多存疑態度。大學教育應能透過課程教育、課外活動，鼓勵學生開發個人潛力，增加社會體驗，從實際學習過程中，建立自我信心。

(二) 對諮商輔導工作的建議

1.提供多元化輔導活動，引導學生探索個人經驗

情緒智慧、人際關係及自我概念，都是個體累積過去成功或是挫敗經驗的表徵。透過包括工作坊、團體輔導或個人諮商等多樣性的輔導形式，皆可以慢慢引導出學生個人內在的思考與信念，灌注新的思維、學習新的技巧，有機會調整與建立個人信念與行為。本研究發現男女大學生，在「認識自身情緒」及「表達自身情緒上」的答題反應中，仍存有性別之間的差異，男學生較低於女學生。日常應多鼓勵男學生學習認識自我的情緒並能勇於表達。而在辦理相關活動中，也要多鼓勵男學生參與，針對系所辦理的相關活動，建議也將參與學員的性別納入課程設計的考量。

2.看到學生的優勢力，提升學生自我價值

當個體具有較高的自尊時，能有較好的人際情緒智力表現，可感受到對方的訊息、對自己有較正向樂觀的看法、亦能清楚的表達自己的感受。本研究發現「自尊」對整體人際關係、整體情緒智慧而言都是重要的因子，亦影響人際情緒智力、自我激勵、表達自身情緒的表現。面對學生個案問題時，諮商輔導人員探究的不應只是學生不足處，更應幫助學生看到個人優勢能力，加強自我評價，從正向著手，開發更多潛能。

3.提昇人際能力，重視情緒管理

人際關係就是管理他人情緒的藝術。一個人際關係圓融的人，能夠理解並因應他人的情緒，這種能力與一個人的人緣、領導力、人際和諧程度有極大的關聯性(Goleman, 1995)。本研究即發現情緒智慧當中的「人際情緒智力」對整體自我概念、整體人際關係而言是重要的因子，亦是人際關係當中的「幽默感」、「同儕關係」、「社會接納」是重要的因子。如何透過輔導活動或諮商過程幫助學生覺察與學習正確的情緒因應方式及正確接收對方的情緒訊息，對於人際問題的解決應都能有所效果。此外，在人際關係的答題得分中也發現，「幽默感」為大學生相對缺乏的部分，有幽默感的人個性樂觀，自我概念較正向，創造力、智力及問題解決力均較高(何茱如、林世華, 2000)，培養學生的幽默感除有助發展人際關係，應也能提昇自我效能。

4.正視諮商的正向功能，鼓勵學生接受協助，提昇自我能力與價值

許多學生對於「諮商輔導」帶有「問題行為處遇」的負向觀感，對於個人議題如情緒處理、人際互動、自我信念等問題，鮮少認知到可以透過諮商的功能進行自我提昇。事實上，心理諮商或治療可以是重塑個人的轉機，鼓勵學生用正向的觀點看待諮商功能，並多利用相關諮商服務，應能有助個人成長。

(三) 對未來研究的建議

1.研究對象

有關大學生的調查研究，多數集中在某個區域或是單一學校，較少進行各類型大學、區域的差異比較，在結果推論上不免受到相對限制。若能擴大調查範圍，納入各區域、各類型的大學，應能更完整呈現大學生的整體現況。

2.研究方法

本研究採用問卷調查方式進行，有利於收集大量資料。但情緒智慧、人際關係及自我概念其實涉及許多個人內在經驗與歷程，在時間、人力、物力許可的前提下，應可以思考透



過深入的質性訪談佐以更完整的資料，甚至加入情境式的討論問題，將更能有效反應大學生的狀態與能力。

參考文獻

- 王佳玲 (2004)。大學生情緒智力信念、創造力信念與情緒智力、創造力之關係。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 王淑俐 (1990)。國中階段青少年情緒的發展與問題及輔導。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北。
- 王琳雅 (2006)。四技大學生生活壓力、自我效能與因應策略之探討。中國醫藥大學護理學研究所碩士論文，未出版，台中。
- 何茉如、林世華 (2000)。國中生幽默感對於生活壓力、身心健康之調節作用。教育心理學報，32(1)，123-156。
- 吳秀玉 (2006)。國小高年級學童自我概念、家庭氣氛及其人際關係之研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 吳亞紘 (2004)。技職生離合關係、同儕互動與生活型態。中國文化大學心理輔導研究所碩士論文，未出版，台北。
- 吳怡禎 (2004)。國中聽障生自我概念、家庭氣氛與其人際關係之研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 吳春瑩 (2007)。國民小學教師情緒智能與衝突管理策略運用關係之研究。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 吳淑敏 (2000)。大專學生自尊、情緒智慧及成功期望之關係研究。國立高雄師範大學教育學系教育研究，8，161-176。
- 呂政達 (2005)。人際關係與焦慮—大學生殺手。2005年4月3日，取自 <http://data.udn.com/data/titlelist.jsp?random=0.32201401844597355>。
- 李秋英 (2006)。大學生的自我概念與人際關係之相關研究—以屏東教育大學為例。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 沈詩閔 (2008)。教師情緒管理與教學效能之相關研究—以基隆市國民小學教師為例。國立台北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，台北。
- 林世欣 (2000)。國中學生自我概念與同儕關係之相關研究。國立屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，屏東。
- 林建良 (2005)。人際關係。南投：領航文化。
- 林約宏 (2001)。台灣中部地區國民小學教師情緒智力之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中。
- 林淑華 (2002)。國小學童情緒管理與人際關係之研究。國立屏東教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 林欽榮 (1996)。人際關係與溝通技巧。人事管理，33，2-4。
- 林顯宗 (1993)。政大學生價值觀之調查研究。未出版。
- 侯靜里 (2001)。台北地區大學生自我概念對愛情關係適應與婚前性行為影響之研究。中國文化大學生活應用科學研究所碩士論文，未出版，台北。
- 柯佳玲 (2008)。高職生情緒管理、人際關係與學業成就之研究。朝陽科技大學工業工程與管理研究所碩士論文，未出版，台中。
- 洪雅雯 (2001)。國小學童之人格特質、同儕接納程度與班級氣氛知覺關係之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 徐建山 (2000)。學生情緒智力與性別，學習成就及團體中個人工作績效之相關研究。國立成功大學企業管理研究所碩士論文，未出版，台南。
- 徐振堃 (2001)。台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，台北。



- 張長芳 (1982)。大一學生的人際關係與其自我觀念及歸因特質的關係。《教育與心理研究》，5，1-46。
- 郭為藩 (1972)。《自我心理學》。臺南：開山書局。
- 郭碧雲 (2006)。《國立台灣大學新生情緒智力與學業成績相關研究》。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北。
- 陳春秀 (2001)。《國小中高年級學童親子溝通、家庭氣氛與親子關係之研究》。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 陳騏龍 (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》。國立屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，屏東。
- 黃伶如 (2006)。《國中學生情緒管理與人際關係之研究—以台中縣為例》。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文，未出版，台北。
- 黃倩倩 (1996)。《臺北縣市大學生性別角色、自我概念與婚姻態度之相關研究》。中國文化大學家政學系碩士論文，未出版，台北。
- 黃德祥 (2000)。《青少年發展與輔導》。台北：五南。
- 楊錦登 (1998)。《國軍軍事院校學生生活適應與人際關係之研究》。國立政治作戰學校政治研究所，未出版，台北。
- 廖昶甯 (2003)。《大學生之情緒智力與運動參與之相關性研究》。國立中正大學運動與休閒教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 熊淑君 (2004)。《新移民女性子女的自我概念及人際關係之研究》。國立台北師範學院教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，台北。
- 趙居蓮譯 (1995)。《社會心理學》。台北：桂冠。
- Weber, A. L. (1992). *Social psychology*.
- 鄭冠仁 (2008)。《國小高年級學童自我概念、人際知覺與人際關係之相關研究》。國立嘉義大學家庭教育與諮商研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 羅品欣 (2003)。《國小學童的家庭結構、親子互動關係、情緒智力與同儕互動關係之研究》。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，台北。
- 蘇逸珊 (2002)。《大學生依附風格、情緒智力與人際關係之相關研究》。國立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。
- Bastian, V. A., Burns, N. R., & Nettelbeck, T. (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities. *Personality and Individual Differences, 39*, 1135-1145.
- Bracken, B. A. (1996). *Handbook of self-concept: Developmental, social, and clinical considerations*. New York: Wiley.
- Ciarrochi, J., Dean, F. P., & Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality & Individual Differences, 32*(2), 197-209.
- Cooley, C. H. (1964). *Human nature and social organization*. New York: Schocken.
- Derlega, V., & Janda, L. H. (1981). *Personal Adjustment: The Psychology of Everyday Life* (2nd ed.). Glenview, IL: Scott, Foresman, and Company.
- Fullerton, C. S. & Ursano, R. J. (1994). Preadolescent peer relationship: A critical contribution to adult social relatedness. *Journal of Youth and Adolescence, 23*, 43-63.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences (10th Anniversary Edition)*. New York : Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Hallett, R. D., & Derks, P. (1998). Humor theory and Rebeleis. *Humor: International Journal of Humor Research, 11*(2), 135-160.



- Looby, J., & Gerard, P. (1997). Perceptions of self among university students in two cultures: The United States and the U.S. Virgin Islands. *Journal of Mental Health Counseling, 19*(2), 171-182.
- Mayer, J. D., Dipaulo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment, 54*(3& 4), 772-781.
- Ryback, D. (1998). *Putting emotional intelligence to work: Successful management is more than IQ*. Woburn, MA: Butterworth-Heinmann,.
- Shapiro, L. E. (1997). *How to raise a child with a high EQ*. New York: Harper Collins Publishers.
- Simmons, S., & Simmons, J. C. (1997). *Measuring emotional intelligence: The groundbreaking guide to applying the principles of emotional intelligence*. Arlington Texas: The Summit Publishing Group.
- Smith, C. A., & Lazarus, R. S. (1990). Emotion and adaptation. In L. A. Pervin (Ed.). *Handbook of personality: Theory and research, research*(pp.609-637). Oxford university press.



The Study on the Relationships among Emotional Intelligence, Interpersonal Relationships and Self-concept of College Students

Chang, Hsueh-shan Lin, Min-Liang Yeh, Shu-Wen

Abstract

The purpose of the study is to find out the relationships among emotional intelligence, interpersonal relationships and self-concept of college students. The objectives of this research are :

1. To understand the current status of college students with respect to emotional intelligence, interpersonal relationships, and self-concept.
2. To investigate the students' personal background as variables and find out those variables relative to emotional intelligence, interpersonal relationships, and self-concept, respectively.
3. To evaluate their correlation with emotional intelligence, interpersonal relationships, and self-concept.

The questionnaire design was used as method. The scale of "The questionnaire of living experience for college students" was applied to the college students. The samples were drawn from 352 students who are currently studying in the colleges of the central part of Taiwan. The data analysis employed mean, standard deviation, ANOVA, t-test, and Pearson product-moment correlation. The results were used to address the research questions of the study.

The results obtained from the findings were as follows:

1. The degrees of college students in relation to emotional intelligence, interpersonal relationships, and self-concept were higher than the average.
2. Factors such as genders and the types of schools the subjects attended had no significant differences affecting emotional intelligence and self-concept. However, when it came to interpersonal relationships, the types of schools the subjects attended played a very significant role.
3. The relationships between emotional intelligence and interpersonal relationships, emotional intelligence and self-concept, interpersonal relationships and self-concept all reported a significantly positive correlation.



Finally, based on the findings of the study, suggestions were provided to the related educational institutions, counseling organizations, and future research.

Keywords: college students, emotional intelligence, interpersonal relationships, self-concept

| | |
|-------------------|--|
| Chang, Hsueh-shan | Graduate Institute of Education & Center for Teacher Education; Counseling and Guidance Center, Providence University(hschang@pu.edu.tw) |
| Lin, Min-Liang | Chung Yuan Christian University of Psychology |
| Yeh, Shu-Wen | Counseling and Guidance Center, Providence University |

