

主題：詭異的EQ

情緒智力的構念——想法與方向

吳毓瑩

國立台北師範學院國民教育研究所副教授

「如如，你覺得你是一個心情怎樣的人呢？」

「心情很愉快的人——你為什麼問我這個啊？」

「因為我想知道你的心情呀。你每天的心情都是愉快的嗎？」

「沒有，有時候很兇，有時候很開心。像升旗的時候啊，張碩文和王政生好吵，班長都不管。我就大叫——張碩文、王政生。」

「有時候很兇有時候很開心。你喜歡你自己這樣子嗎？」

「喜歡呀！」

「如果都是開心，沒有兇不是更好嗎？」

「不對。這樣才能升旗的時候乖乖聽話。玩的時候像爆炸頭一樣。」

這是有一天早上，我和如如準備要去上學（如如小學二年級），她正在洗臉，我在後面為她梳頭時故意問她的。她之所以會提升旗的例子，是因為等一下在學校中的第一件事就是升旗了。從這一段對話，我們可以想像當班上男生在操場上吵鬧時，如如有多氣憤的樣子，大吼兩聲，兩個男生就安靜一下。換到另一個情境時，例如下課，一樣的吵鬧帶來的是興奮和快樂，「像爆炸頭一樣。」這就是情緒。像Parkinson（1995, p. 8）所稱呼的，情緒的常識性定義為評價的、情意感受的、有意圖的、及短暫的。如如在升旗時的氣憤，大概並未影響到她的心情。待她罵完後，升旗結束時，她心情也還不錯。心情，也是一種情意的狀態，是評價的，但是可能沒有特定的對象，往往持續較長的時間（Parkinson, 1995, p. 8）。

。如果一天中經驗到很多壞情緒，那麼累積起來，會造成壞的心情，而變成這一天生活的基調，以致於看什麼事都不對。也會因為有了好心情，一時的氣憤就過去了。但是情緒或心情，一般不將之認定為教育的範圍。教育中較常提到的是情意。如如說她對自己這樣的情緒及心情，很喜歡，就是一種情意。當情緒的狀態經常發生而變成一種反應傾向時，我們稱之為特質，也是情意。情意包含很廣，態度、價值、人格，都在範圍之內。

情緒，心情，及情意，都有一個情字，要談對他們的評量，似乎有一點冷酷。聽起來，也有點不合理。如果是認知能力要談評量，對於什麼是有品質的認知能力，大致上有一個清楚的價值及共識，較能互相溝通。而這種能力，也比較能概化至各種表現，所以各學科間的能力狀況不至相差太遠。可是在情字這條路上，如Krathwohl, Bloom, and Masia（1964）所定義的情意的階層，談的是對一種事

物的接受內化程度，就很難有跨科目的概化情況，假如一個人能對一個科目非常欣賞投入，那就很不容易了。我們很難想像，並且也不期待她／他對於其他事務也要有如此物我合一的境界。情意感受相當個人及主觀，遑論情意之下的情緒及心情。人有心情，有感受，評量要評她什麼？能價值判斷她／他的情緒或心情是值得讚許的嗎？我們可能常常鼓勵一個孩子的分析能力，因為我們希望她／他能繼續保持且發揮分析能力。但是我們能鼓勵一個人的快樂，而認為他／她難過是不應該的嗎？情緒的狀態似乎不是我們可以價值判斷的，雖然我們一向對於認知能力有清楚的價值評定。因此在情之中，評量到底想要幹什麼？這是我從學習評量以來，遭遇到的最大難題。

如果我們能夠如第二次教育論壇所談到的，把評量丟掉（余安邦語，民85.1.10），去瞭解孩子（蔡敏玲語，民85.1.10），那麼我們還是會遭遇到同樣的困難，要去瞭解的是什麼？我們再回到評量這兩個字的原意，英文的Assess，它的拉丁文原意是「在鑑定者的工作室中，坐在旁邊幫忙」（to sit beside, assist in the office of a judge）。如果我們能有機會在孩子（或是你的朋友）的心靈當中，坐在旁邊，和她／他談談話，希望能對之有幫助，或說，對他／她能有一些回饋或啟發，那麼我們希望回饋給他的是“情”中的那一個面向？我們無法價值判斷他的哭泣（悲傷）是好的、該鼓勵的，還是不好而該消除的，像我們無權改變人的個性一樣。所以，情緒的評量，或說情緒智力的界定，在一個人（鑑定者）的旁邊，能幫助他／她什麼？

要回答這個問題，要先釐清所指的構念為何。構念必須先清晰，然後才能訂出適當的程序，並恰當地使用，而在得到結果時，做出有意義的詮釋，這是一種典型的演繹思考邏輯。當然，構念釐清之後，並不是一成不變的，它會與評量的程序及結果的詮釋互相修正，在辨證的過程中改變，因此形成構念到構念的變化，又是一個歸納思考的流程。從評量的角度思考情緒，最有意義的是因為要先釐清構念是什麼，於是越想越令人困惑，評量想要在旁幫忙的是哪一方面？情緒智力是什麼？EQ有好多種面貌，來自很多人、很多角度的價值與詮釋，愈深思考，愈發詭異。

情緒與認知是兩回事？

首先，我們從現在社會上，最響亮的一種說法開始。「一些名校出身者畢業後的成就反不如成績平庸者，一言以蔽之，就是EQ輸入，在學校靠IQ取分，在社會則靠EQ致勝。」（楊怡祥語，中國時報，85.11.9）似乎情緒智力與認知智力是兩股不同的力量驅策幫助個人。當一個人從學校畢業後，IQ所能幫助的就有限了，反而不如EQ的力量。高曼（Goleman）認為，比較智能相當的學生後會發現，影響其學業成績的主要因素是心態是否樂觀（頁105）。如果學過相關的定義，我們將上述的說法換成相關，就會發現，他們都有一個邏輯上的漏洞誤導讀者。事實上是，當學生在智能上相當時，智能的變異量很小、同質性高，那麼對任何變項而言，不具備區辨功能，與之相關都是零，這時情緒的關鍵性就凸顯了。舉一個生活中的例子，我們都知道，體重與熱量攝取及運動量皆有關聯，對於一批熱量攝取都一樣的人而言，能夠區辨體重的就絕不會是熱量攝取，因為都是一樣的，這時能夠解釋體重差異的，就是運動量了。反過來說，對於運動量都相等的人而言，能夠區辨體重的就是熱量攝取。放進IQ、EQ的思考範疇中，也是一樣的道理。因為教育一向強調認知能力的發展，因此也一貫地以認知能力來篩選學生，

篩到一定程度之後，大家的認知智力皆差不多，達同質狀況（變異量非常小），我們於是開始發現，認知能力因為同質的緣故與成功的相關非常小，只有靠變異量仍相當大的人際能力或是情緒穩定來討論成功的差異了。如果換一個情況，這是一個很注重人際能力及情緒穩定的社會，孩子從小就接收如此的培養，社會上並以這種能力作為篩選學生享受資源的方法，等到這一批孩子畢業出來時，如果篩選有效的話，個個都是社會能力很好、情緒穩定的成人，那麼同理，EQ已達同質狀況，此時能夠區辨成功者，惟有變異仍相當大的IQ了。

所以，當社會上發現情緒智力更能預測成功時，只是因為孩子們已被認知能力篩選檢討過了。我們不能因此就否定或肯定其中之一對於一個人發展的影響，就好像熱量攝取與運動量同時對體重都會有影響一樣，情緒與認知兩番角力的結果，好處是大家開始意識到以往一直被我們忽略的情緒，在一個人成長中的重要。

它是一種能力？還是個性？

在上一段中，不斷談到的IQ與EQ，似乎社會上有一個傾向，將EQ或說情緒智力定義為一種人際狀態的處理，然而它是個性？還是能力？在我們的日常語彙中，已很熟悉地認為情緒是一種個性，智力是一種能力，一旦情緒與智力一起出現，變成情緒智力，它到底是什麼？吳明清（民85.11.18）提出他的看法：「在現代社會的工作情境中，待人處事都需要能力，也反應了個性。一般說來，能力是學習的，是可以改進的，而個性常被認為是天生的，是獨特的風格，因此不需要改變它。這種想法並非無理，但用在工作情境中，卻可能不利於待人處事。譬如說，有一個人不喜交際，也不喜歡行政工作，當別人問他／她，何以如此時，她的回答是個性使然。因此個性成為逃避特定行為或活動的藉口。如果這個藉口不消除，這個人可能一輩子缺乏好的人際關係，也可能喪失許多工作或發展的機會。因此，在現代社會中，我們可能要將個性的性質作適當地轉換，改以能力來看待。換句話說，我們要作某種程度的反省，是不是我們缺乏待人處事的能力，並且力圖改進。這樣的思考和態度，才是現代社會做人圓滿工作成功的條件。」

這些話應該也是很多人對情緒智力的看法，將其視為一種社會能力，尤其在教育實況中，似乎如此傾向，對於情緒的涵養，才有一個著力點。也就是，談情緒做什麼用？如果不能有一個努力改進的方向，教育就喪失價值了。

它是誰的價值觀？

說到教育的價值，我們還可以對上述說法回溯一個問題：這是誰的價值？如果一個孩子，在教室中被同學借走鉛筆不還，很生氣，可是因為小組正在討論等一下要表演的劇本，他／她又馬上投入小組的討論中，參與及合作得相當好。這樣是好的情緒智力表現嗎？「這反應的其實是以老師為中心的情緒處理，我要反問這對孩子是健康的嗎？」（張郁雯語，民85.11.8）當我們在定義情緒智力時，想的是社會所要求的個人的投入？是老師所要求的孩子的參與？還是我們個人對於自己的定義？最近趙寧在中國時報上提出涵養個人EQ的五個祕訣「不、退、養、慢、笑」，作為情緒管理的藝術，如吳明清所提出的社會能力的培養一樣，都是價值觀在脈絡之中運作的結果。或者換一個角度，如許舜英所發表的「孤獨的人是可恥的」一文中所說：「因為你的耽溺、你的一個人、你的不移動，你最好只是處於一種孤魂的狀態。而現在你卻有充分的理由認為你是有病的。因為你選

免不了隨著媒體風尚而任意被反射，被歸納。」（中國時報，85.5.12）這兒我們看到另一種價值觀對於「情緒智力＝人際關係」的反駁，題目其實在反問讀者「孤獨憑什麼是可恥的？」是故當我們今天思考情緒的內涵、情緒的意義時，不得不先澄清我們的價值觀、我們的角色與立場——是老師想學生？是父母想子女？是社會想個人？還是自己想自己？因此，我也可以說情緒智力沒有共識，看個人喜歡什麼樣的性格，什麼樣的生活型態，認為什麼才是好的情緒狀態，便可以訂定為追求的目標。因此情緒智力定義不清、面貌模糊，尚且以己之價值觀批評彼之價值觀。

情緒評量可行嗎？

在情緒智力定義模糊時，評量是不會上場的。我之所以開始感受情緒評量的困難，來自於我與學生上心理計量時（民85春），被卡住的一個關鍵。我們當時在看自我概念的文獻。Shavelson於1976時整理出一個自我概念的結構，包含一個人在各面向上對於自己的看法。結構中列出四個面向：在學業上（如數學、歷史科目）；在社會關係上（如同儕、親子、師生關係）；在身體生理上（如體能、外表）；及在情緒上。這四個面向，每一個面向，除了情緒的自我概念外，都有發展得頗成熟的量表（如Marsh, Craven, and Debus, 1991）。然而情緒的自我認識狀態，直到目前，文獻上仍是一個待深耕的領域。Marsh and O'Neill（1984）嘗試定出自我概念在情緒穩定／安全的面向上的指標如：我常常冷靜而放鬆；我大部分都是快樂的；我常常沮喪；我傾向樂觀。細想這些指標，我們很清晰地看到他們是從人生光明面角度思考情緒的自我概念。當然，心情好，而又覺得自己心情好，是一件較有共識的好事。然若有人心情常常低落，而他又很瞭解自己的心情，就是情緒的自我概念低嗎？我們似乎沒有理由要求每一個人要有愉快的個性，才叫做自我接受。這又牽涉到自我概念的構念定義了。

所以定義情緒智力的第一個要求，就是要脫離判準「某某情緒才算是好的情緒」之價值陷阱，也就是一個人愉快也好、沮喪也好，情緒智力不在於追求愉快、外向、或是合群的特質。因為我們若問教育的意義何在，絕不在改變學生的人格特質，否則會呈現一種很可怕的情緒單調及扭曲。教育的意含，更大的功能是在幫助每一個人瞭解自己。所以如果我們能從個人對自我情緒心境的瞭解開始，來定義情緒智力，那麼我們便能夠輕鬆地卸下社會群體意識的價值判斷。如同評量的本義，坐在一個人的心靈之中，幫助他。幫助她／他什麼呢？可能就要看他自己原來的特質及能力，評量他／她對自我情緒的自覺、釐清、接受、及使用的情況。更正式地說，情緒智力可定義為：「瞭解（monitor）自己及其他人的感受及情緒，能夠區辨這些情緒及感受、同時使用這些訊息來引導個人的思考及行動。」（Salovey, 1993）

情緒智力的評量如何開始？

沒有人知道別人真正的感受是什麼，甚至於在情緒當下的個人，也不一定能釐清自己的情緒狀態，所以在談到評量時，我們並沒有一個真正情緒的真值作為參考點，來檢驗一個人對自我情緒的瞭解是否準確。但是這並不影響對瞭解的瞭解（或說對瞭解的評量）。我們可以透過一個人對於內在感受的敏銳性，來討論他對情緒的瞭解及監控能力。感受的敏銳性，是一種對於情緒的後設反省能力，但也絕不代表個人情緒是否容易受事物影響的敏感程度。也就是有些人可能情緒

穩定，不容易因為事件或環境變動而受牽動，而他仍相當敏銳自己的情緒狀態，換句話說可能是敏感而理性的人。如果我們將個人情緒的敏感程度及對情緒的後設敏銳程度作一個2*2的表格，會有以下的結果：

表一 情緒反應強弱與後設情緒能力強弱的交錯狀況

對於事件的 情緒反應	情緒的後設敏銳性	
	強	弱
強	情緒敏感，而又能 細膩表達自我感受	敏感、衝動、而常無 法釐清自我狀態
弱	情緒穩定，且能清 楚分析自我感受	冷淡、穩定、又無法 瞭解自己的感受

這個表格所強調的是，我們並不價值判斷個人的情緒波動狀況，但是我們看重的是後設自我反省的能力。

情緒狀態的波動，對於個人的影響為何？在一個二年級的教室中，老師要小朋友小組討論劇本，討論完後上台表演。明佑在小組中主動爭取演主角小華，小組都支持，他好高興。接著小朋友討論其他腳色及台詞，明佑發覺他們怎麼都忽略討論小華的台詞及表演方式，他忽然間拍桌子很不高興大叫，怎麼都沒有小華！然後與小組長起了一些爭執，旁觀者看起來，他情緒很激動，又拍桌子、又是與人爭吵。下課後，與明佑談起這件事，他說他不記得有什麼不高興的事了，他現在心情很好，因為他們後來的表演很成功，尤其是小華的角色，讓同學笑得好開心。

從這裡我們可以看到情緒與心情的關聯。有些情緒發生之時，相當強烈，由事件到情緒，也許會影響心情，如明佑知道他可以演主角時，雀躍得不得了，看得出來這件事情讓他整堂課心情愉快，而有些情緒，不會影響心情，如明佑與小組長的爭執，在興奮的心情下，這件不高興的事瞬間即過，甚至於明佑經過提醒仍不覺得有氣憤的情緒。情緒波動是一種狀態，而情緒波動是否影響心情起伏，又是另一種狀態。所以一個人的特質，可以概略地在以下表格中標出：

表二 情緒的起伏及對好壞心情的交錯影響

		情緒受事件影響的程度	
		起伏大	起伏小
心情受 情緒 影響	好心情	容易形成	
		不易形成	
	壞心情	容易形成	
		不易形成	

一個人心情受情緒影響的狀況會是什麼，可在此表中作記號，以具體描述。敏感熱情的人，也許容易形成好心情，而不易形成壞心情；理性冷漠的人，可能不易形成好心情，也不易形成壞心情相當的冷靜而清晰，且情緒起伏小。Solavey, Shee, and Mayer (1993) 所談的情緒智力，偏重的就是心情的內省。一方面要覺察自己的心情，另一方面，要能區辨心情的本質，釐清心情的由來。

心情、情緒如何自我發揮？

如果我要談情緒智力的評量，顯然無法停留在情緒本身，因為影響個人思考、動機、意願、行動的，恐怕是情緒之上的心情。我們可能常常自己有一些切身的經驗，早上起來，看到天氣晴朗、或是在路上碰到已經畢業的學生說起對你的想念，一天心情都好，對班上同學的吵鬧，好像容忍力也變得高了，事情做得很順。可是，有時，如一個二年級的小朋友，博文一樣，在教室中，被坐在隔壁的同學說他不合作，大家都在製作小組圖形時，博文跑到隔壁組去看別人畫。博文聽後相當生氣，也振振提出他的辯解，博文大概又委屈、又難過、又氣憤，兩隻手交叉放在桌上，後來的課也不看老師一眼，也不理同學了。這件事對博文，不祇引起他的情緒，還影響了他上課的心情。因而我們更可以釐清，情緒是相當事件引發的，可是真正在影響我們日常生活運作的是心情。前述兩個例子中，明佑及博文都是情緒起伏相當大的孩子，可是明佑的心情就沒有博文那樣容易受影響。Salovey (1993) 將他的情緒智力量表定名為後設心情量表，應該這是原因之一。情緒智力的焦點，從情緒的探討到心情的探討，是明佑及博文的例子給我的啓示。

那麼心情的高低好壞，何有智力可言呢？Gardner (1993) 認為個人內在智力指的就是一個人對於他的內在狀態的知識，而且有方法去接近瞭解這些情緒，個人能夠區辨這些不同情緒，並且標明他們，作為瞭解及導引個人行為的方法。所以智力的成份，存在於接近、瞭解、區辨情緒，並能處理及發揮他們的特色。Parkinson (1995) 以三個狀態來解釋情緒的現象。一是個人的、經驗情緒的時候；二是人際間的、情緒用來溝通的時候；三是表徵的，對情緒概念化的時候。從這三種情緒現象的面向，我們皆可從中發現什麼是好的智力表現。經驗情緒指的是個人對情緒的敏銳自覺及感受，情緒溝通指的是情緒表達作為人與人之間的瞭解，而情緒概念指的是「說」情緒、「寫」情緒、或「呈現」情緒，因為這種智能這麼個人內在，它需要來自語言、音樂、或其他表達形式的證據。換句話說，我們可將以上三個面向定義為個人使用情緒訊息的能力，所以他要先能感受情緒、自覺自己的情緒狀態，並讓情緒傳達訊息，至於情緒是否影響心情，常常不是個人可以理智控制的，然而重要的是他必須自覺心情與情緒的交互影響，彈性思考在此情境中，應該如何處理自己的心情或情緒，或是不處理（這也是一種處理），而能自我接受及喜愛。

處理心情的方式相當個人價值取向。如許舜英提到說：「我們（她指的是孤獨的人們，並將之定義為「我們」）總是有病的。如果不是我們自己自認為有病，就被媒體判定為有病。我們被新的流行名詞（如情緒智商）判定有病，被我們的情人丈夫妻子判定有病，被我們的同事同學同儕老闆屬下專家學者兄弟姐妹鄰居當然更包括大眾媒體所標榜的這個那個主義主張判定有病。」她的情緒智能高嗎？我想是相當高的，她不僅自覺、自嘲、還藉機揶揄寵兒的集體性向是媒體社會裡的流行性感冒發作。而她的處理方式就是將她的心情，發揮成一篇有創意的

文章。所以情緒智力並不如許舜英所認為的是要求一個人的合群及參與，這一部份，是純粹的人際能力。它也不如趙寧所說的是人的謙退個性，這是一種生活型態。它是一種能力，如吳明清所言的，需要培養及學習，但也不是他所說的人際交往行政溝通的能力。情緒智力不在乎呈現出來的狀態為何，這些應當是個人風格特色。至於一個人如何瞭解自己的情緒／心境，處理它，使用它，而使自己達到平衡的狀態，或者能夠如Salovey的模式中所呈現的能夠發揮情緒於「彈性計劃、創意思考、引導注意、激發動機」。這就是我企圖說明的情緒智力。

後 記

感謝許多曾和我討論情緒這回事的人，他們是王文中、呂今變、余曉雯、施玲玫、張郁雯、及葉雪枝。

參考書目

- 許舜英（民85）。孤獨的人是可恥的。台北市：中國時報。
- 楊怡祥（民85）。EQ靠自己。台北市：中國時報。
- 趙寧與劉茵茵（民85）。五大EQ藝術：不退養慢笑。台北市：中國時報。
- Gardner, H. & Walters, J. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. NY: BasicBooks.
- Marsh, H. W. & O'Neill, R. (1984). Self description questionnaire III: The construct validity of multidimensional self-concept ratings by late adolescents. *Journal of Educational Measurement*, 21(2), 153-174.
- Salovey, P., Hsee, C. K., & Mayer, J. D. (1993). Emotional intelligence and the self-regulation of affect. In D. Wegner (Ed.), *Handbook of mental control*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Shavelson, R., Hubner, J., & Stanton, G. C. (1976). Self-concepts: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Parkinson, B. (1995). *Ideas and realities of emotion*. London: Routledge.

領導的行為

趙仰雄

學校行政當局。若欲求其機關組織內行事能更勝任而有效，就必須像麥克里高格所建議：注重所經營事業的「人」的方面，首先對領導者的行為予以考慮和分辨。麥氏所側重者，即為孔杜二家久已強調之處，因為政在人，人存始政舉。