

健康促進與衛生教育學報

第 40 期，頁 69-95，2013 年 12 月

Journal of Health Promotion and Health Education

No. 40, pp. 69-95, December 2013

「同理反應情境式量表」之 編製與信效度檢驗

程景琳* 廖小雯**

摘要

同理心是指個體對於他人的不幸，在設想對方遭遇後，對其產生同理相關之情感及行為的反應歷程。本研究之目的在發展以人際脈絡為判斷依據之同理心量表，藉以測量青少年在互動情境中，反映於情感與行為反應向度的同理傾向。本研究先以 155 位國中生進行預試量表的施測，根據項目分析的結果，界定出包含兩個故事情境、共 24 題的正式量表內容。再以三組國中生樣本，進行「同理反應情境式量表」之信度與效度檢驗。其中，信度分析結果顯示，本量表具有良好的內部一致性及再測信度；由因素分析結果可知，「情感反應」向度符合兩預期因素——同情感受與個人憂惱，「行為反應」向度亦符合兩預期因素——幫助受害者反應與攻擊加害者反應，分析結果也顯示，「同理反應情境式量表」具有區辨效度與效標關聯效度。另外，本研究初步發現，同理心可視為由同理情感反應而致同理行為反應之過程；迴歸

* 國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系副教授（通訊作者），E-mail:
clcheng@ntnu.edu.tw

通訊地址：臺北市和平東路一段 162 號，聯絡電話：02-77343790

** 美國佛羅里達大學心理學系博士生

投稿日期：102 年 7 月 14 日；修改日期：102 年 11 月 27 日；接受日期：102 年 12 月 4 日
DOI: 10.3966/207010632013120040003

分析結果顯示，個人憂惱可能藉由同情感受而影響幫助反應，而個人憂惱與同情感受之交互作用，對於攻擊加害者反應有正向預測力。最後，並提供未來研究及量表應用之建議。

關鍵詞：同理心、行為反應向度、情感反應向度、情境式量表

壹、緒論

同理心一向被視為是影響人際互動行為之重要能力，可反映個體能夠理解與感受別人的情緒，而這些情緒或感受亦成為後續行為反應的主要動機。過去研究發現，同理心有助於個體的正向社會行為表現，而同理心的缺乏則與負向社會行為有關。根據多向度同理心歷程的理論主張，同理心的內涵包含認知、情感與行為面向的影響過程；然而，多數同理心的研究僅針對認知及情感面向，亦即評估個體若能理解與感受對方的情緒狀態，在情感層面上顯現出同情、憐憫、難過、不安等狀態，則表示其有同理心。目前仍少見有研究著墨於因同理感受所引發之同理行為反應，為深入探討同理心的反應歷程，本研究乃根據多向度同理心歷程的理論主張，發展包含情感與行為反應向度之同理心量表，並初探同理心之情感反應與行為反應間之影響關聯。另，不同於一般同理心量表大多評估特質性的同理心，本研究以情境式量表的設計，評估受試者考量情境脈絡之同理反應。

一、同理心的定義內涵

同理心是一個複雜的構念，不同的研究者對於同理心的內涵有不同的看法。Mead (1934) 首先認為，同理心是指了解他人心理與情緒狀態的認知能力，亦即，「個體有能力採納自己以外的其他觀點的能力」，因此後來有研究者即以觀點取替 (perspective-taking) 來代表同理心 (Eisenberg, 2000)。Mehrabian與Epstein (1972)、Strayer與Roberts (2004) 則重視同理心的情感面向，前者將同理心定義為「對他人的情緒經驗能有同感的情緒反應」，後者則更強調個體對他人情緒感受的相似或一致程度，即同理心是指能正確理解他人的情緒感受。

Hoffman (2000) 亦重視同理心的情感層面，但他認為同理心並非是個人感受與對方感受相配 (match) 的結果 (outcome)，而是在於二人感受有所關聯的過程 (process)。同理反應 (empathic response) 的必要條件是個體的「心理過

程使其所產生的情緒感受與對方情境適合 (*congruent*) 的程度，更勝於自己的情境」(Hoffman, 2000, p. 30)，因此，根據Hoffman的看法，同理激發的過程是指觀察者在了解受害者的內在狀態之後，產生同理苦惱 (*empathetic distress*) 的情感反應，但此感受未必是與受害者完全相同的情緒，而是能對受害者所處境遇表現出相稱的情感反應。例如：個體看到受害者的不幸遭遇後，有可能會因為同理而出現生氣、憤慨的情緒，即使受害者實際上所感受到的情緒是難過（而非生氣）。是以，Hoffman將觀點取替視為個體經驗到情感同理的前提，亦即，當個體因他人的遭遇而表現出某些情感反應時，表示其認知歷程已經在進行當中。此外，Hoffman也將情感同理的定義從與受害者有相同的情緒反應，進一步拓展為對受害者遭遇有相稱的情緒反應。

除了將同理心區分為認知與情感兩個面向之外，也有學者以更多向度的內涵來說明同理心這個構念。例如：Feshbach (1975) 認為，同理心包含了辨識情緒線索、觀點取替及情感反應能力等三個部分。Davis (1983) 則認為，同理心包含了觀點取替、幻想 (*fantasy*)、同理關懷 (*empathetic concern*) 及個人苦惱 (*personal distress*) 等四個向度，其中，觀點取替是指個體能自發性地以他人的觀點來看待事情；幻想是指個體能將自己置身於戲劇、電影或故事情節中，去想像主角的感受或行為反應；同理關懷是指對他人產生的同情與關懷；個人苦惱則是指個體在該情境時自身的不安、焦慮等不舒服的情緒。

除了以多向度來說明同理心的內涵，Marshall、Hudson、Jones與Fernandez (1995) 又進一步主張，同理心具有多向度的「歷程」，並在認知與情感之外，同時納入了行為反應。Marshall等人認為，同理心的產生過程依序應包含個體的情緒辨識、觀點取替、情緒複製及反應決定，亦即，同理心的展現首先要能正確地辨識他人的情緒狀態，而在認知上理解他人想法後，個體才有能力去經驗或同感他人的情緒狀態，再決定自己要對他人做出何種行為反應，且此行為反應會與特定的情境有所關聯。此多向度歷程的同理心取向，不僅包含了不同面向的同理心成分，也推論各成分之間的前後關聯，亦即，假設了情緒辨識→認知理解→情感同理→行為傾向的同理產生過程，同時，亦納入對情境特性之考量。研究者認為，這樣的主張大大擴展了一般

僅以認知同理及情感同理成分來說明同理心內涵的看法，且歷程取向同時涵蓋同理心的認知、情緒、行為及情境特性之考量，提供了對同理心發展機制及脈絡進行檢視之參考架構。

因此，本研究根據Hoffman (2000)、Davis (1983)、Marshall等人 (1995) 之理論主張，視同理心為多向度之構念，而將同理心定義為個體對他人不幸處境所產生之認知理解、情緒感受與反應傾向的歷程，亦即，在認知設想對方的遭遇後，產生與其處境相稱之情緒，並引發對相關人事物之行為反應。

二、同理心的測量

在同理心的研究中，以量表進行自我報告或他人報告之同理心測量，可說是最常見的方式，而這些量表所評估的大多屬於特質性的同理心，即在測量上將同理心視為具有跨情境與跨時間的穩定特質 (Marshall et al., 1995)。而個體所展現的同理心能力則常以同理性特質傾向 (*empathetic disposition*)、人際定向 (*interpersonal orientation*)、特質傾向性同理心 (*dispositional empathy*) 等詞彙來描述 (Duan & Hill, 1996)。在填答自陳式同理量表時，受試者主要針對題目內容的敘述與自己平時實際表現的符合程度回答，研究上常使用的量表，例如：Bryant (1982) 的同理心指標 (*Bryant's Index*)、Davis (1983) 的人際反應量表 (*Interpersonal Reactivity Index, IRI*)、Mehrabian與Epstein (1972) 的情緒同理心問卷 (*Questionnaire Measure of Emotional Empathy, QMEE*) 等，皆屬於評估個體一般性的同理特質。

另外一種測量方式則是將同理心視為特定情境下所產生的認知與情緒反應，故通常會以「情境」作為刺激材料，以測量個體對情境主角之遭遇所引發的同理回應。這也表示，隨著情境的變化，個體可能會有不同的同理表現 (Duan & Hill, 1996)。納入情境特性於同理心評量的作法之一為實驗情境的操弄，例如：Klein與Hodges (2001) 以一般情境、知覺被評量情境與酬賞情境的設計，探討同理心的個別差異。另一種作法則是，在受試者觀看情境影片後，以訪談來了解個體的情感反應與故事主角的一致程度，並以受訪者所提供的理由來判定其同理心表現，例如：Strayer與其同事的多項研究（如

Cohen & Strayer, 1996; Roberts & Strayer, 1996; Robinson, Roberts, Strayer, & Koopman, 2007; Strayer, 1993; Strayer & Roberts, 2004），皆以影片來呈現同理情境刺激，再進行個別訪談，以評量其同理心表現。然而，目前仍極少見將情境刺激納入同理心的自陳式量表，國內僅可見以成人為受測對象之「觀點取替故事同理心量表」（趙梅如、鍾思嘉，2004）。

考量同理心之多向度歷程的看法，亦即Marshall等人（1995）主張同理之行為反應與情境特性之關聯，本研究認為，以情境式測驗的模式，將實際的生活情境融入自陳量表中，應為了解個體在特定情境下之同理心表現的可行方式。情境式測驗是指「將應試者置於一個近似或模擬『真實生活』情境中」的測驗（Anastasi & Urbina, 1997），其測驗題項是從所欲預測的效標行為發展或取樣而來，而所呈現的實務脈絡化問題（practical contextualized problems），具有模擬兩可（ambiguity）、有多種可能解決方式的特性（Schmitt & Chan, 2006）。又，情境式測驗通常是以人際互動情境為基礎（Weekley, Ployhart, & Holtz, 2006），提供了擬真性（fidelity）的脈絡，故藉由提供受試者模擬實境去處理真實任務，有助於評估受試者對該領域的實際理解。

因此，本研究參考上述Strayer等人使用於影片中之人際互動情境，編擬適合國內青少年的同理反應情境式量表之題幹，並基於同理心的情感—行為歷程，在量表題項中納入同理心的情感反應及行為反應。

三、同理心的情感與行為反應向度

在Davis (1983) 所主張的四向度同理心中，將同情他人的「同理關懷」與關注自身情緒的「個人苦惱」加以區隔。Batson、Fultz與Schoenrade (1987)也認為，研究上有必要釐清「同情」及「個人苦惱」視為兩個有關聯、但不相同的概念，因為兩者所引發的後續結果並不盡相同，前者會引發利他導向的目標，亦即希望能幫助他人減輕痛苦，但後者所引發的則是利己目標，也就是會設法減輕自己的不舒服感受。Hoffman (2000) 也以「同理心的過度激發」（empathetic overarousal）來說明類似個人苦惱的概念，並指出此種個人情緒反應實異於同情或關懷（乃以他人為導向），但儘管它們在內涵上有所差

異，卻都是與情境相稱的情感反應。因此，本研究所編製的「同理反應情境式量表」在情感反應的部分，也區分出個人導向的「個人憂惱」及他人導向的「同情感受」。

另外，同理行為反應並未被包含在傳統的同理心量表（如IRI、QME）中，故基於過去同理心的相關研究發現，例如：高度的同理心有助於青少年的利社會 (prosocial) 行為表現，而同理心的缺乏則與青少年的攻擊行為 (aggression) 有關 (Eisenberg, 2000; Hoffman, 2000; Lovett & Sheffield, 2007; Miller & Eisenberg, 1988)，本研究認為由同理心所引發之行為反應，亦可從正向（如利社會）及負向社會行為（如攻擊）的角度來進行探討。又，根據同理情感引發同理行為反應的主張 (Marshall et al., 1995)，本研究預期同理的情感反應與行為反應會存在某些關聯性。

根據與同情感受相關的回顧性文獻可知，過去大多數研究結果都支持同情有助於個體的利社會行為，而情感性同理心則與外顯攻擊呈現中度的負相關 (Eisenberg & Morris, 2001; Hoffman, 2000)。所以，本研究預期個體的同情感受程度愈高，其利社會行為反應愈多、攻擊行為反應愈少。而在個人憂惱方面，過去研究針對此情緒面向之探討較少，對於其可能造成的行为反應較無明確的結論。Carlo、Allen與Buhman (1999) 曾發現，若個人憂惱程度愈低（且觀點取替程度愈高）時，個體會表現出愈多的利社會行為。而個人憂惱程度愈高時，個體所表現的利社會行為則愈少 (Eisenberg & Morris, 2001)，則可能是因為個體必須花費更多的力氣去處理自己受激發的不安情緒，而讓他們無法將焦點放在關心受害者的需求上去幫助他們，反而只想要設法減輕自己不舒服的感受 (Batson et al., 1987; Cohen & Strayer, 1996)。至於會使用什麼樣的行為反應方式來紓解自己的不安，則可能與個體本身的情緒調節策略有關，也可能與所引發的不安情緒種類（難過、害怕、生氣等）有關。例如：若傾向以逃避的方式來處理負向情緒，則個體可能會自己馬上離開現場，而不會對受害者表現出同理的行為反應；又，若被激發的不安情緒是生氣的話，則可能引發其後續的行為反應是以攻擊來發洩情緒 (Rudolph, Roesch, Greitemeyer, & Weiner, 2004)。

因此，本研究推測，個體在面對受害者不幸遭遇而引發高度的個人憂惱時，可能會因逃避情緒困擾來源而缺乏利社會行為反應，亦有可能將焦點轉向加害者，藉由對其宣洩情緒來減緩自身的不安。基於此，本研究在同理心量表中的行為反應題項中，除了編入可能因同情所引發的幫助受害者的反應之外，亦編入可能針對加害者的攻擊反應，並推測受試者在看到情境故事主角的遭遇後，可能會引發其為受害者感到難過的情緒，而想要去幫助受害者的反應傾向，或者也可能引發其對加害者不滿的情緒，而想要去攻擊加害者的反應傾向。

四、同理心的性別差異

過去研究發現，在同理心的不同向度上，可能有性別差異的表現；在情感同理的評量上，女性的表現明顯高於男性 (Cohen & Strayer, 1996; Eisenberg & Morris, 2001; Hoffman, 1977; Malti, Gummerum, Keller, & Buchmann, 2009)，但在辨識他人情緒、認知觀點取替的表現上，男、女性的表現並沒有顯著的不同 (Eisenberg & Morris, 2001; Hoffman, 1977)。基於過去研究結果，研究者預期在同理反應情境式量表中，女性在同理心之情感反應向度的表現，會有高於男生的傾向。

過去研究亦普遍發現，男性之肢體攻擊傾向明顯高於女性 (Craig, 1998; Veenstra et al., 2005)，而女性通常比男性更易表現利社會行為 (Caputi, Lecce, Pagnin, & Banerjee, 2012; Eisenberg & Lennon, 1983)。故研究者預期在同理反應情境式量表之行為反應向度上，女性會比男性有較多幫助受害者行為的表現，而男性則比女性有較多攻擊加害者行為的傾向。

五、本研究目的

本研究以同理心多向度歷程取向為編製量表基礎，在題項內容中反映出同理心之認知—情感—行為成分，並使用情境式量表的設計，藉由呈現擬真情境、由填答者對題項進行主觀評斷，以期減低選答社會期許 (socially desirable) 答案之傾向。本研究將個體對情境主角遭遇的了解，視為觀點取替

的涉入，並以之作為個體針對情境主角表現出情感與行為反應的基礎；「情感反應」包含個人憂惱與同情感受兩個面向，「行為反應」則包含對受害者的幫助傾向及對加害者的攻擊傾向。本研究旨在編製量表內容後，進行信度及效度考驗，並初步探討同理心之情感反應向度與行為反應向度間之關聯。

貳、研究方法

一、預試量表之編擬

（一）同理反應情境式量表之題幹

本研究參考過去同理心研究中，以影片測量同理心所使用的情境內容 (Cohen & Strayer, 1996; Robinson et al., 2007)，並參酌適合本地青少年學生之生活經驗，編擬了四個短文故事：情境A——午餐插曲；情境B——課堂報告；情境C——新腳踏車；情境D——下課聊天。故事內容主要是具體描述出主角所經驗的不幸遭遇，而此不幸事件發生的脈絡包含公開、多人在場的情況（如上課中發生的事），以及少數人私下互動的情況（如跟朋友的互動）。在每個故事中都會安排兩個同性別之特定角色，分別為遭遇不幸事件的人（即受害者）與造成此不幸事件的人（即加害者）。

（二）同理反應情境式量表之題項

本量表在題項內容中包含了同理心的情感反應與行為反應。每一個情境故事之後，接續為此二向度之12道題項，故預試版本之量表共有48題。

同理的情感反應有兩個面向，即個人憂惱及同情感受，題項敘述主要參考Valiente等人 (2004) 與Batson等人 (1987) 的研究進行編擬。個人憂惱是指因故事情境引發作答者之煩悶、苦惱、緊張不安情緒的情況，量表題目如：「看到這個狀況會讓你感到煩悶嗎？」。同情感受則指作答者對事件主角的關心、感到難過與同情的程度，量表題目如：「你會關心凱傑（故事主角）嗎？」。

同理的行為反應則包含對受害者的幫助行為及對加害者的攻擊行為兩個面向，題項敘述參考自Caravita、Blasio與C. R. I. d. e. e. (2009) 的「維護受害者量表」(Defender of the Victim Scale)，以及Marsee等人(2011)之「同儕衝突量表」(Peer Conflict Scale)。其中，幫助受害者行為反應的題目包括阻止加害行為（如阻止大家嘲笑受害者）、直接幫助（如幫助受害者清理髒東西）、邀請其他同學幫忙受害者（如請大家一起幫忙清理）；攻擊加害者行為反應的題目則包含對加害者施以口語（如罵他）、肢體（如揍他）、或關係攻擊（如故意不理他）等舉動。

完成情境故事之編擬後，由數位國中教師閱讀故事內容，確定情境內容在國中階段生活經驗之適用性，也請十位不同程度之男、女國中生進行量表之試答，以檢視其對題意之理解，並據以調整敘述不清之處。

二、量表之預試

(一) 預試對象

本研究之預試對象為來自臺北市之155位七年級學生，包含75位男生、80位女生，平均年齡為12.66歲($SD = .34$)。

(二) 項目分析

本研究以決斷值大於3、刪題後能提升分量表內部一致性係數、共同性大於.30及題目與分量表總分的相關達統計顯著水準等四個指標進行項目分析。

1. 決斷值部分：取四個分量表總分之前27%與後27%的樣本進行差異檢定，除了情境A之第1、10、11題 ($t_s = 1.99, 1.57, .75$) 與情境C之第5題 ($t = 3.00$) 的決斷值未大於3以外，其餘各題項的 t 值介於4.06~14.38之間，皆達.01的統計顯著水準。

2. 刪題後之內部一致性係數：發現若刪去情境A之第1、5、10、11題，能提升分量表之內部一致性。

3. 共同性檢驗：顯示情境A之第1、12題之共同性低於.30。

4. 題目與分量表總分的相關：所有題項均達.05的統計顯著水準。

綜合上述分析結果，研究者決定刪除情境A。雖然情境C僅第五題之決斷值未通過標準，但慮及量表總題數不宜過多，且在平衡情境類型之題項數目的考量下，本研究在正式量表中只納入情境B與情境D，即「課堂報告」及「下課聊天」兩個情節故事（見附錄）。

三、正式施測

(一) 研究參與者

為能充分並反覆檢視正式量表之信度及效度品質，同時考量填答者之答題量負荷、受測學校之時間安排，以及能包含不同年級之受試學生，在本量表發展過程中，共使用了三個樣本。三個樣本皆為來自臺北市及新北市國中，於2009學年度以便利抽樣所得之受測對象。樣本一為326位國中七年級學生，包含男生152位、女生160位（另14位未填答性別），平均年齡為12.65歲($SD = .31$)。樣本二是105位九年級學生，其中51位男生、54位女生，此樣本主要用於評估本量表與利社會行為指標之關聯。樣本三則為62位八年級國中生，用以檢視本量表之再測信度。

(二) 正式量表內容

「同理反應情境式量表」之主要目的在測量個體面對特定情境時所產生的同理反應，量表中包含了兩個情境：「課堂報告」及「下課聊天」，前者的情境特性是故事主角受到班上同學當面嘲弄，引起全班哄堂大笑，而有公開受挫的遭遇；後者的情況則是故事主角想要加入社交互動，卻未能得到回應，以致有人際需求受阻的結果。本量表題項涵蓋兩種同理反應向度，即「情感反應」及「行為反應」，其中，情感反應向度包含「個人憂惱」及「同情感受」兩個分量表：「個人憂惱」是指個體針對情境主角之不幸遭遇，所產生的個人煩悶、難過、緊張情緒之反應程度；「同情感受」則指個體對情境主角所產生之關懷與同情程度。行為反應向度包含「幫助受害者反

應」及「攻擊加害者反應」兩個分量表：「幫助受害者反應」指個體針對情境故事中之受害者，施予協助行為的傾向；「攻擊加害者反應」則指個體會對情境故事中之加害者，表現出攻擊行為的傾向。

「同理反應情境式量表」共有24題，四個分量表各有六題。作答方式為Likert四點量表，填答者在閱讀完情境故事之後，針對題目敘述選出最符合自己感受的答案。「個人憂惱」的題目乃詢問填答者面臨該情境之情緒感受，作答選項為「一點也不」、「有些煩悶」、「煩悶」、「非常煩悶」，分別計為1~4分；「同情感受」的題目是詢問填答者對故事主角關心及同情的程度，作答選項為「一點也不」、「有點關心」、「關心」、「非常關心」，分別計為1~4分；「幫助受害者」反應之題項是詢問填答者會去幫助情境受害者的可能程度，作答選項為「絕對不會」、「30%會」、「70%會」、「絕對會」，分別計為1~4分；「攻擊加害者」反應的題項則詢問填答者若自己是情境主角，會對加害者採取攻擊回應的可能程度，作答選項為「絕對不會」、「30%會」、「70%會」、「絕對會」，分別計為1~4分。

（三）其他評量工具

1. 同理心量表

同理心量表為林苡彤與程景琳（2010）依據Davis (1983) 的「人際反應量表」翻譯修訂而成，主要在測量青少年間接感受他人的情緒反應與經驗，包含同理關懷與觀點取替兩個分量表；全量表共有12題，每個分量表各六題。作答方式為Likert五點量表，受試者依照題目敘述與自己實際情況的符合程度，由「從不如此」、「很少如此」、「有時如此」、「經常如此」、「總是如此」五個選項中作答，計分依序為1~5分，總分愈高表示整體同理心愈佳，「同理關懷」分量表得分愈高，表示受試者愈能在情感上關懷遭遇不幸的人，「觀點取替」分量表得分愈高，表示受試者愈能在認知上設身處地、理解他人的心理觀點。全量表、同理關懷分量表、觀點取替分量表的內部一致性係數分別是.89、.85及.91。以主成分因素分析法進行直接斜交轉軸，得到符合預期的因素結構，其中，「同理關懷」的因素負荷量介於.65~.81

之間，「觀點取替」的因素負荷量介於.63～.79之間，整體解釋變異量為55.57%。

2. 社交行為之同儕提名問卷

本研究使用Grotpester與Crick (1996) 所發展之「兒童社交行為量表：同儕版」(Children's Social Behavior Scale: Peer Report)，評估受試者之正、負向社交行為。此量表以同儕提名的方式進行填答，共包含三個分量表：五題關於外顯攻擊行為、五題關於關係攻擊行為、四題關於利社會行為，受試者針對各題敘述分別提名班上三位同學的座號。計分方式則是先分別累計每位學生在每一題中被提名的次數，各分量表分別計算其總分，再將提名次數轉化為標準化分數，即代表該名學生在該向度社交行為之得分。本研究在樣本一施測「外顯攻擊行為」分量表，另外在樣本二施測「利社會行為」分量表。

參、研究結果

一、同理反應情境式量表之信度檢驗

從表1可知，全量表之「個人憂惱」、「同情感受」、「幫助受害者」及「攻擊加害者」等四個分量表的Cronbach's α 介在.69～.87之間，分別以兩個情境故事之內部一致性係數來看，情境一（課堂報告）分量表之Cronbach's α 介在.70～.83之間，情境二（下課聊天）分量表的Cronbach's α 介在.73～.89之間，顯示本量表具有良好的內部一致性。

再以樣本三之62位國中學生，間隔兩週進行同理反應情境式量表之重測，所得之分量表再測信度為：個人憂惱 (.74, $p < .001$)、同情感受 (.82, $p < .001$)、幫助受害者 (.70, $p < .001$)、攻擊加害者 (.64, $p < .001$)；顯示本量表具有可接受的再測信度。

表1

同理反應情境式量表之內部一致性係數 ($N = 105$)

	全量表	情境故事一	情境故事二
個人憂惱	.83	.78	.83
同情感受	.87	.83	.89
幫助受害者	.83	.70	.85
攻擊加害者	.69	.73	.73

二、同理反應情境式量表之效度檢驗

(一) 因素效度

首先將「情感反應」向度共12題題項，以主成分因素分析之最大變異法萃取因素，得到符合預期的兩個因素，按照題意依序命名為「同情感受」與「個人憂惱」，各題項之因素負荷量介於.60～.84之間。再將「行為反應」向度共12題題項，以主成分分析之最大變異法萃取因素，亦得到兩個因素，按照題意分別命名為「攻擊加害者」與「幫助受害者」，各項題之因素負荷量介於.40～.84之間。

表2

各分量表之因素負荷量

向度		因素負荷量	解釋變異量 (%)
情感反應	個人憂惱	.60～.80	29.63
	同情感受	.70～.84	35.20
行為反應	幫助受害者	.40～.84	26.51
	攻擊加害者	.70～.81	30.15

(二) 區辨效度

1. 性別差異分析

以多變量變異數分析考驗男生與女生在同理反應情境式量表的得分是否有性別差異，結果發現，Wilk's λ 為.87 ($\eta^2 = .14, p < .001$)，因此，進一步以單因子變異數分析進行性別差異比較。結果發現，女生在個人憂惱、同情感受、幫助受害者分量表的得分上，顯著高於男生 ($F_s = 14.83, 26.65, 19.46, p < .001$)，而男生的攻擊加害者得分則顯著高於女生 ($F_s = 22.12, p < .001$)；可見，女生對於同理心情境事件會有較多的情緒反應及幫助行為，而男生相對則會表現出較多的攻擊行為反應。此性別差異的結果符合預期，顯示本量表具有適當的區辨效度。

表3

男、女生之同理反應的平均數、標準差與差異比較結果 ($N = 305$)

分量表	男		女	<i>F</i>	事後比較
情感向度					
個人憂惱	11.01	(4.42)	12.85	(3.94)	14.83***
同情感受	13.79	(4.73)	16.36	(3.95)	26.65***
行為向度					
幫助受害者	14.47	(4.47)	16.67	(4.24)	19.46***
攻擊加害者	11.89	(5.18)	9.57	(3.29)	22.12***

*** $p < .001$.

2. 分量表間的相關分析

從表4的積差相關結果可知，個人憂惱與同情感受的相關為.67、與幫助受害者反應的相關為.47，同情感受與幫助受害者反應的相關為.74，皆達統計顯著；而同情感受與攻擊加害者反應具有低度負相關 (-.17)。由此可知，因情境所引發之同理心的情感反應與行為反應二向度之間，具有顯著的關聯，情感反應與對受害者的幫助行為具有正相關，而情感反應（特別是同情感

受) 亦與對加害者的攻擊行為有負相關。個人憂惱與同情感受呈現中度的正相關，即個人的情緒憂惱程度愈高，則對情境主角的同情程度也愈高；幫助受害者反應與攻擊加害者反應呈現低度負相關，表示個體對受害主角的幫助反應愈多，則對加害主角的攻擊反應愈低。上述結果顯示，同理反應情境式量表的情感與行為向度之間，具有符合預期方向性之關聯。

表4
同理反應情境式量表之內部相關 ($N = 326$)

分量表	個人憂惱	同情感受	幫助受害者
同情感受	.67***		
幫助受害者	.47***	.74***	
攻擊加害者	.04	-.17**	-.18**

** $p < .01$. *** $p < .001$.

另外，從表4中可見個人憂惱與攻擊加害者反應之間並沒有顯著的關聯 ($r = .04, p > .05$)。但是，根據前述的文獻探討顯示，個人憂惱與攻擊加害者間的關聯，可能會與同情感受相互干擾，因此，研究者在控制「同情感受」的影響下，得到「個人憂惱」與「攻擊加害者」間之淨相關為.17 ($p < .05$)，表示個人憂惱與攻擊加害者反應之間具有獨特的正向關聯，符合研究預期。所以，此淨相關的分析結果一方面顯示同情感受與個人憂惱之可區辨性，也意味著個人憂惱與同情感受間的相互關係，可能會影響個體的同理行為反應。

(三) 效標關聯效度

從表5可知，「同理反應情境式量表」中的情感向度(個人憂惱及同情感受)與「同理心量表」中的觀點取替、同理關懷及同理心總分，呈現低度至中度的正相關 ($r = .13 \sim .43$)，而且此情感向度與「同理關懷」(即情感面向)之相關值皆高於與「觀點取替」(即認知面向)之相關值。而「同理反應情境式量表」中的行為向度(幫助受害者及攻擊加害者反應)與「同理心

量表」中的觀點取替、同理關懷及同理心總分，亦呈現低度至中度的相關 ($r = -.22 \sim .42$)，且幫助受害者反應與同理心量表之得分為正相關，攻擊加害者反應與同理心量表之得分為負相關。另外，「同理反應情境式量表」的行為向度與「外顯攻擊行為」有顯著關聯，但情感向度則與「外顯攻擊行為」沒有關聯；且幫助受害者反應與「外顯攻擊行為」是負相關 ($r = -.18$)，攻擊加害者與「外顯攻擊行為」為正相關 ($r = .46$)。

表5

同理反應情境式量表與同理心量表、外顯攻擊行為的相關 ($N = 326$)

分量表	同理心量表			外顯攻擊行為
	觀點取替	同理關懷	總分	
情感向度				
個人憂惱	.13*	.28***	.22***	-.00
同情感受	.22***	.43***	.36***	-.11
行為向度				
幫助受害者	.28***	.42***	.38***	-.18**
攻擊加害者	-.22***	-.15**	-.18**	.46***

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

又，另以樣本二檢視與利社會行為之關聯，結果發現，「同理反應情境式量表」的個人憂惱、同情感受、幫助受害者反應與「利社會行為」呈現達統計顯著之正相關 ($r = .29, .45, .50$)，攻擊加害者反應則與「利社會行為」有負相關傾向 ($r = -.10, p > .05$)。

整體而言，本量表之個人憂惱、同情感受、幫助受害者反應及攻擊加害者反應與同理心量表、外顯攻擊行為、利社會行為所呈現之關聯傾向，皆符合研究預期，反映出「同理反應情境式量表」具有不錯的同時效度。

(四) 量表應用

本研究所編製「同理反應情境式量表」的特性之一，即是將同理心視為「情感－行為」之反應歷程。又，從前述之分量表間相關分析結果可知，個人憂惱與同情感受兩者間可能具有相互影響的作用。因此，研究者以階層迴歸分析分別進行調節效果與中介效果之檢視，以探討同理心情感反應（個人憂惱及同情感受）對於行為反應（幫助受害者及攻擊加害者）之預測情形。為了避免共線性的問題，本研究將控制變項「外顯攻擊」與「利社會行為」，以及預測變項「個人憂惱」與「同情感受」分別減去其各自的平均數，以中心化的(centering)變項投入迴歸方程式中。

從表6的模式一可知，在控制性別與利社會行為之後，同情感受對幫助受害者反應有正向預測力 ($\beta = .38, p < .01$)，而模式二的中介效果迴歸分析則發現，個人憂惱原先對幫助受害者反應的正向預測 ($\beta = .42, p < .01$)，在加入同情感受後顯著性消失 ($\beta = .19, p = .08$)，顯示此三變項之間可能具有「個人憂惱→同情感受→幫助受害者反應」之順序。

表6

同理反應情境式量表之情感向度對幫助受害者反應之預測 ($N = 99$)

模式一	依變項：幫助受害者				模式二	依變項：幫助受害者					
	B (SE)	β	t值	ΔR^2		B (SE)	β	t值	ΔR^2		
Step 1					.25	Step 1					.25
性別	-.31 (.76)	-.04	-.41		性別	-.31 (.76)	-.04	-.41			
利社會行為	.36 (.07)	.51	5.42***		利社會行為	.36 (.07)	.51	5.42***			
Step 2					.23	Step 2					.16
個人憂惱	.18 (.10)	.19	1.48		個人憂惱	.30 (.06)	.42	4.90***			
同情感受	.38 (.11)	.38	3.54**		Step 3					.07	
					(個人憂惱)	.18 (.10)	.19	1.78			
					同情感受	.38 (.11)	.38	3.54**			
Total R^2	.38					Total R^2	.48				

** $p < .01$. *** $p < .001$.

另從表7的模式一可見，在控制了性別與外顯攻擊後，個人憂惱與同情感受對於攻擊加害者反應皆無統計顯著的預測力；但從模式二可發現，個人憂惱與同情感受的交互作用項，對於攻擊加害者反應產生顯著的正向預測力 ($\beta = .16, p < .01$)。

整體而言，上述迴歸分析結果顯示，「同理反應情境式量表」之「情感向度」與「行為向度」的分量表，能夠反映出同理心之情感與行為反應歷程之結構，並具有實徵研究上的意義。

肆、結論與建議

一、研究結論

本研究之主要目的在編製包含兩種同理反應向度（情感與行為）之情境式量表，經由項目分析、內部一致性、因素分析、差異分析與同時效度考驗後可知，此量表具有不錯的信度與效度。另外，因素分析結果顯示，跨情境

表7

同理反應情境式量表之情感向度對攻擊加害者反應之預測 ($N = 303$)

模式一	依變項：攻擊加害者				模式二	依變項：攻擊加害者			
	B (SE)	β	t值	ΔR^2		B (SE)	β	t值	ΔR^2
Step 1				.23	Step 1				.23
性別	-2.36 (.50)	-.27	-4.75***		性別	-2.36 (.50)	-.27	-4.75***	
外顯攻擊	.51 (.06)	.41	7.96***		外顯攻擊	.51 (.06)	.41	7.96***	
Step 2				.02	Step 2				.02
個人憂惱	.19 (.07)	.18	2.70		個人憂惱	.19 (.07)	.18	2.70	
同情感受	-.18 (.07)	-.19	-2.69		同情感受	-.18 (.07)	-.19	-2.69	
					Step 3				.02
					個人憂惱x同情感受	.03 (.01)	.16	2.94**	
Total R^2	.25				Total R^2				.27

** $p < .01$. *** $p < .001$.

之題目在四個分量表上的因素負荷量皆符合預期之外，迴歸分析結果亦初步支持同理心反應歷程的構念，亦即，個體在同理心情境下所引發的同理情感反應會影響其後續的同理行為反應。因此，在評估同理心歷程時，宜同時將個體的幫助受害者傾向及攻擊加害者傾向也納入考量。

本研究發現，女生在個人憂惱、同情感受與幫助受害者反應等三個向度的得分，均顯著高於男生，表示女生在面對同理心情境時，會產生較多的不舒服情緒感受，其同情受害者及想要幫助受害者的傾向也高於男生。而在攻擊加害者反應得分上，男生的得分顯著高於女生，這顯示男生相對而言，更可能透過攻擊加害者來降低由情境所引發的個人不安感。

從本研究的同時效度分析結果初步發現，本量表所測得之同理情感反應與利社會行為指標具正相關，且與外顯攻擊指標有負相關，顯示青少年在本情境量表中的同理情感反應傾向愈高，愈傾向表現出利社會行為，也愈少出現外顯攻擊的行為表現，此發現與過去研究結果相符。另外，情境量表中的幫助受害者反應與利社會行為指標具正相關、與外顯攻擊指標有負相關，而情境量表中的攻擊加害者反應與利社會行為指標具負相關、與外顯攻擊指標有正相關，此結果顯示個體本身的利社會傾向與攻擊傾向，與情境量表所測得之行為反應具有一致性的關連。整體而言，「同理反應情境式量表」為適切的測量工具。

二、後續研究的建議

本研究將同理心界定為個體在特定情境下進行觀點取替後之情感一行為反應歷程，並在同理心量表中納入擬真的情境為題幹脈絡。雖然將個體的觀點取替能力視為同理之情感與行為反應的基礎，但本研究僅假設當個體在回答「如果你是……，你會……」題項時，即涉入了觀點取替之認知歷程，並未實際評估個體之觀點取替能力。未來研究可再將觀點取替納入同理心反應歷程之測量中，藉以確立同理心之認知—情感—行為反應歷程間的關聯。同時，建議後續研究再進一步擴充同理心情境，並釐清不同的情境特性（如情境故事主題、受害遭遇之責任歸屬、受害主角對情境之掌控度等）對同理之

情感及行為反應的可能影響，以期更能充分了解青少年在面對真實生活情境的同理反應。

同理心的多向度歷程架構，除了強調同理心包含不同成分（如認知、情感、行為）之外，亦主張這些同理心成分之間有某種關聯過程存在。本研究結果初步證實，同理的情感反應可能會影響後續的同理行為反應。另外，根據目前的迴歸分析結果看來，「個人憂惱」與「同情感受」對於個體的同理行為反應（幫助受害者或攻擊加害者行為），可能有相互影響的交互作用，也可能有先後順序之中介路徑，這些可能性仍需未來研究繼續予以確認。若能澄清同理情感反應的獨特角色，將有助我們更了解同理心的影響過程，例如：不同的同理情緒如何影響不同的同理行為反應。

而在提供同理心的介入課程時，多向度同理心歷程之考量，也有助於針對特定族群在某個成分上的特性，提供更具體的實務建議。例如：本研究初步發現，青少年男性可能因為同理引發的個人憂惱，而傾向表現出攻擊加害者的同理行為反應，是以，如何協助其處理個人的情緒不安，亦應為同理訓練的重點之一。

本研究雖在受測樣本中分別納入不同年級之國中生，但參與對象皆為臺北市及新北市之學生，樣本之代表性有所不足，使得研究結果之可推論性及此量表之普遍適用度，在目前有所侷限，建議在未來研究中再以全國性抽樣樣本，持續驗證同理反應情境式量表之效度。

參考文獻

一、中文部分

- 林苡彤、程景琳（2010）。國中生關係攻擊加害者與受害者之規範信念、同理心與因應策略。*臺東大學教育學報*, 21 (2), 1-28。
- 趙梅如、鍾思嘉（2004）。觀點取替故事同理心量表的發展。*中華輔導學報*, 15, 39-60。

二、英文部分

- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychology testing* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Batson, C. D., Fultz, J., & Schoenrade, P. A. (1987). Distress and empathy: Two qualitatively distinct vicarious emotions with different motivational consequences. *Journal of Personality*, 55, 19-39.
- Bryant, B. K. (1982). An index of empathy for children and adolescents. *Child Development*, 53, 413-425.
- Caputi, M., Lecce, S., Pagnin, A., & Banerjee, R. (2012). Longitudinal effects of theory of mind on later peer relations: The role of prosocial behavior. *Developmental Psychology*, 48, 257-270.
- Caravita, S. C. S., Blasio, P. D., & C. R. I. d. e. (2009). Unique and interactive effects of empathy and social status on involvement in bullying. *Social Development*, 18, 140-163.
- Carlo, G., Allen, J. B., & Buhman, D. C. (1999). Facilitating and disinhibiting prosocial behaviors: The nonlinear interaction of trait perspective taking and trait personal distress on volunteering. *Basic and Applied Social Psychology*, 21, 189-197.
- Cohen, D., & Strayer, J. (1996). Empathy and conduct-disordered and comparison youth. *Developmental Psychology*, 32, 988-998.

- Craig, W. M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personality and Individual Differences*, 24, 123-130.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 113-126.
- Duan, C., & Hill, C. E. (1996). The current state of empathy research. *Journal of Counseling Psychology*, 43, 261-274.
- Eisenberg, N. (2000). Empathy and sympathy. In M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 677-691). New York, NY: Guilford Press.
- Eisenberg, N., & Lennon, R. (1983). Sex differences in empathy and related capacities. *Psychological Bulletin*, 94, 100-131.
- Eisenberg, N., & Morris, A. S. (2001). The origins and social significance of empathy-related responding. A review of empathy and moral development: Implications for caring and justice by M. L. Hoffman. *Social Justice Research*, 14, 95-120.
- Feshbach, N. D. (1975). Empathy in children: Some theoretical and empirical considerations. *The Counseling Psychologist*, 5, 25-30.
- Grotjepeter, J. K., & Crick, N. R. (1996). Relational aggression, overt aggression, and friendship. *Child Development*, 67, 2328-2338.
- Hoffman, M. L. (1977). Sex differences in empathy and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 84, 712-722.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for varying and justice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Klein, K. J. K., & Hodges, S. D. (2001). Gender differences, motivation, and empathic accuracy: When it pays to understand. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 720-730.
- Lovett, B. J., & Sheffield, R. A. (2007). Affective empathy deficits in aggressive children and adolescents: A critical review. *Clinical Psychology Review*, 27, 1-13.

- Malti, T., Gummerum, M., Keller, M., & Buchmann, M. (2009). Children's moral motivation, sympathy, and prosocial behavior. *Child Development, 80*, 442-460.
- Marsee, M. A., Barry, C. T., Childs, K. K., Frick, P. J., Kimonis, E. R., Muñoz, L. C., & Aucoin, K. J. (2011). Assessing the forms and functions of aggression using self-report: Factor structure and invariance of the peer conflict scale in youths. *Psychological Assessment, 23*, 792-804.
- Marshall, W. L., Hudson, S. M., Jones, R., & Fernandez, Y. M. (1995). Empathy in sex offenders. *Clinical Psychology Review, 15*, 99-113.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self and society*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Mehrabian, A., & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality, 40*, 525-543.
- Miller, P. A., & Eisenberg, N. (1988). The relation of empathy to aggressive and externalizing/antisocial behavior. *Psychological Bulletin, 103*, 324-344.
- Robinson, R., Roberts, W. L., Strayer, J., & Koopman, R. (2007). Empathy and emotional responsiveness in delinquent and non-delinquent adolescents. *Social Development, 16*, 555-579.
- Roberts, W., & Strayer, J. (1996). Empathy, emotional expressiveness, and prosocial behavior. *Child Development, 67*, 449-470.
- Rudolph, U., Roesch, S. C., Greitemeyer, T., & Weiner, B. (2004). A meta-analytic review of help giving and aggression from an attributional perspective: Contributions to a general theory of motivation. *Cognition and Emotion, 18*, 815-848.
- Schmitt, N., & Chan, D. (2006). Situational judgment tests: Method or construct. In J. A. Weekley & R. E. Ployhart (Eds.), *Situational judgment tests: Theory, measurement and application* (pp. 135-155). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Strayer, J. (1993). Children's concordant emotions and cognitions in response to observed emotions. *Child Development, 64*, 188-201.
- Strayer, J., & Roberts, W. (2004). Empathy and observed anger and aggression in five-

- year-olds. *Social Development*, 13, 1-13.
- Valiente, C., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A., & Losoya, S. H. (2004). Prediction of children's empathy-related responding from their effortful control and parents' expressivity. *Developmental Psychology*, 40, 911-926.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A. J., De Winter, A. F., Verhulst, F. C., & Ormel, J. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: A comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved preadolescents. *Developmental Psychology*, 41, 672-682.
- Weekley, J. A., Ployhart, R. E., & Holtz, B. C. (2006). On the development of situational judgment tests: Issues in item development, scaling, and scoring. In J. A. Weekley & R. E. Ployhart (Eds.), *Situational judgment tests: Theory, measurement and application* (pp. 157-182). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

附錄

情境一：「課堂報告」

凱傑要在全班面前做口頭報告，當他正站起來準備要報告的時候，同學小奇嘲笑他的制服背後黏著一團很髒的東西，全班大笑，最後，凱傑默默地回到自己的位子上。

情境二：「下課聊天」

潔馨看到朋友小芳和一群班上同學很高興的聚在一起聊天，她也想加入大家，可是當她走近他們之後，正在聊天的同學們並沒有特別注意到潔馨，朋友小芳也沒有向她打招呼或邀請她一起加入的意思，潔馨一點也插不上話，只好自己安靜地離開。

The Development of the Situational Scale of Empathetic Responses

Ching-Ling Cheng^{*} Hsiao-Wen Liao^{**}

Abstract

Empathy refers to the responsiveness of one individual to another's emotional states. The purpose of this study was to develop a situation-based scale of empathy consisted of affective and behavioral responses. The pilot sample was 155 junior-high-school students. Based on the results of item analysis, the final version of Situational Scale of Empathetic Response (SSER), with 2 scenarios and 24 items, was decided. Three groups of participants were used for examining the psychometric quality of SSER. The internal consistency and test-retest reliability of SSER were satisfactory. The results of factor analysis demonstrated that expected factors could be retrieved from the subscales of affective responses and behavioral responses, respectively. In addition, the findings suggest that empathy is presented in a process of affective-behavioral responses. The results of regression analyses indicated that personal distress might influence helping responses through empathetic concern, and the interaction of personal distress and empathetic concern might positively predict aggressive responses. Overall, psychometric evaluation demonstrated that SSER is statistically reliable and valid. Suggestions for future research and application implication were provided.

Key words: Empathy, Behavioral responses, Affective responses, Situational scale

* Associate Professor, Department of Educational Psychology & Counseling, National Taiwan Normal University (Corresponding author), E-mail: clcheng@ntnu.edu.tw

** Doctoral Student, Department of Psychology, University of Florida, USA