



# 目錄<sup>1</sup>

## CONTENTS

---



第  
1  
章

緒 論 / **001**

- 本章摘要 • 001  
重點整理 • 002  
歷屆試題 • 017



第  
2  
章

認知發展 / **021**

- 本章摘要 • 021  
重點整理 • 022  
歷屆試題 • 063



第  
3  
章

人格發展 / **084**

- 本章摘要 • 084  
重點整理 • 085  
歷屆試題 • 153



第  
4  
章

學習理論 / **176**

- 本章摘要 • 176  
重點整理 • 177  
歷屆試題 • 222



第  
5  
章

記憶與遺忘 / **247**

- 本章摘要 • 247  
重點整理 • 248  
歷屆試題 • 281



第  
6  
章

智力與創造力 / **291**

- 本章摘要 • 291  
重點整理 • 292  
歷屆試題 • 325



第  
7  
章

道德發展 / **338**

- 本章摘要 • 338  
重點整理 • 339  
歷屆試題 • 362



第  
8  
章

動機與行為 / **374**

- 本章摘要 • 374  
重點整理 • 375  
歷屆試題 • 441



# 目錄<sup>3</sup>

## CONTENTS

---



### 第 9 章

#### 測驗與評量 / 453

---

本章摘要 • 453

重點整理 • 454

歷屆試題 • 478



### 第 10 章

#### 諮商與輔導 / 502

---

本章摘要 • 502

重點整理 • 503

歷屆試題 • 575



### 附 錄

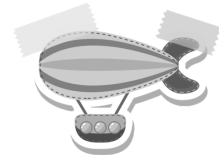
#### 歷屆試題 / 598

---

我的加分試題



# 第 1 章 緒 論



## 01 本章摘要

### 一、教育心理學的發展

- (一)源起
- (二)取向

### 二、教育心理學的內涵

- (一)定義
- (二)功能
- (三)教育神經科學

### 三、研究典範：量的研究 vs. 質的研究

- (一)典範
- (二)量的研究：科學典範
- (三)質的研究：社會典範

### 四、研究性質：基本研究 vs. 應用研究

- (一)兩者差異
- (二)基本研究
- (三)應用研究
- (四)巴斯德象限

### 五、發展研究：縱貫研究 vs. 橫斷研究

- (一)縱貫研究
- (二)橫斷研究
- (三)後續研究

### 六、教育心理學研究方法

- (一)調查研究法
- (二)實驗研究法
- (三)觀察研究法
- (四)相關研究法
- (五)個案研究法
- (六)歷史研究法
- (七)人種誌研究法
- (八)事後回溯研究法
- (九)內容分析研究法
- (十)臨床法
- (十一)臨界試探法



001

## 02 重點整理

### 二、教育心理學的發展

#### (一)源起：

心理學有源遠流長的過去，卻只有短短的歷史。心理學與教育心理學均源於古代哲學心理學。教育心理學正式獨立為一門學科，始於 1886 年霍普金斯 (L. P. Hopkins) 所著《教育心理學》一書，心理學探討主題傾向人性本質根本的問題；教育心理學探討主題則是有關在教育環境中人性本質改變的問題。

#### (二)取向：

1. 官能訓練取向：17 世紀初期。在「官能心理學」(Faculty Psychology) 的影響下，當代教育思潮為「型式訓練」(Formal Discipline) 說，認為人類心靈由不同官能所組成，如同身體器官一般，這些官能俱天賦能力，各司認知、情感、意志等不同功能。教育並非在教導知識技能，而是提供訓練發展個體的官能。官能獲得啟發，對知識學習就能融會貫通，在教育上發揮「訓練遷移」(Transfer of Training) 的效果。心理測驗在測量基本心能的假設，即源自「官能心理學」的理論取向。
2. 教育哲學取向：18 世紀中期至 19 世紀末期。裴斯泰洛齊 (Pestalozzi)、赫爾巴特 (Herbart)、福祿貝爾 (Froebel) 三位學者對教育心理學產生極大影響。
  - (1) 瑞士教育心理學家裴斯泰洛齊 (Johann Pestalozzi, 1746~1827) 主張：教育在克制原始性以激發道德性；促進頭 (心智)、心 (情意)、手 (行動) 均衡發展；重視兒童個性；強調愛為教育的中心；提倡直觀教學法。
  - (2) 德國教育心理學家赫爾巴特 (Johann Herbart, 1776~1841) 強調：人類心智具知、情、意三種功能；應以道德教育為先；重視兒童興趣；重視教學程序提出預備、提示、聯合、概念及應用五段式教學法。
  - (3) 德國教育心理學家福祿貝爾 (Friedrich Froebel, 1782~1852) 認為：人類具有自由與創造的天性；家庭教育是學校教育的基礎；重視團體遊戲的社會化功能；重視兒童感覺與知覺的均衡發展；提倡遊戲教學與恩物教學。
3. 教育科學取向：19 世紀末期至 20 世紀中期。受心理科學方法影響，教育心理學著眼於學校教育實際問題，以科學與實證方法從事研究，脫離哲學範疇成為一門獨立學科。影響最大者有二：



- (1)美國教育心理學家桑代克（Edward Lee Thorndike, 1874~1949）力倡「教育科學運動」，被尊為「現代教育心理學之父」，以「實證主義」撰寫著作，透過實際觀察結果為依據，促使教育心理學的研究走向科學化。
- (2)杜威（John Dewey, 1859~1952）主張「進步教育運動」，是「功能主義」創始人，強調教育即生活、教育目的在讓學生快樂學習與成長、主張「從做中學」（Learning by Doing）。
- 4.心理科學取向：20 世紀 30 年代。主張極端「行為主義」（Behaviorism）的斯肯納（Burrhus Frederick Skinner, 1904~1990）為此時期代表人物。教育心理學以人或動物做純理論心理學研究，企圖從人或動物的行為歸納出普遍性原理原則。以聯結、增強、替代等概念將原本複雜的學習行為予以簡化。教育中「人教育人」、「人感化人」的理念不復見，教育心理學在此時期變成科學心理學的附支，失去應有的獨特性與統整性。
- 5.教育心理學取向：20 世紀 60 年代。受「教育工學」（Educational Technology）、「恢復基礎學科運動」（Back-to-basics）及「認知心理學」（Cognitive Psychology）興起影響，教育心理學再次從純心理學回歸教育心理學研究取向。教育工學倡導運用心理、生理和物理學知識，設計輔助教材教具以配合學校教學需要。美蘇國防競賽，蘇聯率先發射人造衛星升空，讓美國驚覺學生普遍讀寫算能力低落，提倡恢復基礎學科運動。認知心理學對於知識的編碼、貯存、檢索等歷程提供解釋，受到學校教育青睞，布魯納（Bruner）強調重視教學歷程，提倡「發現教學」；蓋聶（Gagné）主張教學應先建立學習目標，提出「學習階層」；奧蘇貝（Ausubel）主張學習應建立在先備知識上，提出「意義學習」等。
- 6.教育研究三化取向：教育心理學，兼具教育學與心理學的特質，教育心理學的價值，在促進教育目的的實現。教育心理學的研究取向，張春興教授提出三化取向，即：研究目的教育化、研究對象全人化、研究方法本土化。
  - (1)研究目的教育化：教育心理學的研究，以了解人性、改變人性、實現教育目的為取向。學校教育，除了傳遞社會文化與價值，尚必須滿足學生心理需求，讓學生從求知中得到快樂，在學習中健康成長，在生活中準備生活。
  - (2)研究對象全人化：即研究全人教育的概念，要教育學生必須先了解學

生。藉由師生互動，讓學生產生知情意行的變化。要能達到全人教育，教師需具備專業素養：具備任教學科的專業知識，了解學生身心發展、心理需求、學習原理、教育理論等專業知識，並將之運用於實際教學的素養。

(3)研究方法本土化：以本土學校教育問題為對象進行研究，透過研究幫助學校解決實際問題，進而實現教育目的。除了採用量化的研究了解問題，宜兼採質的研究解決問題，同時，將研究與教師的教學密切結合。

## 四、教育心理學的內涵

(一)定義：

- 1.教育心理學是一門科學，屬於心理學的分支。
- 2.教育心理學目的，在探討環境操弄對學習者認知歷程和知識結構的改變歷程。
- 3.教育心理學採用科學心理學的方法，以教學情境中的心理現象為探討對象。
- 4.教育心理學藉教育情境中，心理現象的探討，建立理論知識協助達成教育目標。
- 5.教育心理學不僅探討外顯行為，也重視內隱認知歷程及特徵的探討。
- 6.教育心理學提供如何學習與如何教學的實證資料，可促進教學成效。

(二)功能：

- 1.了解起點行為：教育心理學協助教師如何去評量學生的起點行為，了解學生身心是否處於準備狀態，有助視個別差異調整教學方法。
- 2.建立教學目標：教育心理學提供教師教學的引導，在「教」與「學」的歷程中，協助教師建立具體可行教學目標，以之作為教學評量的依據。
- 3.安排教學歷程：教育心理學協助教師了解行為改變的歷程，掌握學習者特性，善用教與學的交互歷程，有效安排適性的教學過程。
- 4.善用教學方法：教育心理學相關理論，如由制約理論發展出「編序教學」，由訊息處理理論發展出「電腦輔助教學」，協助教師適材適性選用合宜的教學方法。
- 5.營造良性互動：教育心理學著重研究學生的人格特性、發展特徵、行為表現等議題，可協助教師營造良性師生互動，促進師生身心健康。

(三)教育神經科學 (Educational Neuroscience)：

- 1.定義：源起於認知神經科學 (Cognitive Neuroscience)，再融合教育學原理，探討大腦神經網絡如何運作，以達到認知學習的目的。是一門整合教育學、心理學、生物學和神經科學的新學術領域。強調在腦神經科



學研究的基礎上，了解學生學習和生理運作的機制，幫助學生發揮潛能，讓教與學更有效。

- 2.原理：在教育神經科學實驗室，藉由各種儀器的觀測，如腦波儀、眼動儀、生理回饋儀、fMRI 等，可直接觀察個體在從事閱讀、數學、語言、推理、情緒等複雜認知活動時，大腦是如何運作的。
- 3.內涵：研究發現有些學習障礙兒童，並非特定學科表現不佳，而是由於注意力、工作記憶、執行功能或情緒等能力，造成在學校學習的困難。又例如：研究發現有些數學學習障礙兒童，在從事數學運算時，大腦活化區域，與一般兒童的大腦活化區域不同。透過科學儀器找到學習時腦神經生理的證據，神經科學研究與教學結合，幫助達到學習成效。

## 目、研究典範：量的研究 vs. 質的研究

(一)典範 (Paradigm)：

- 1.科學典範 (Science Paradigm)：庫恩 (Thomas Kuhn, 1922~1996) 認為典範具有兩個含義，一是科學家據以從事科學研究的一些共識，包括價值、信念、方法等；二是科學家共同認可仿效的範例。當一群科學家以先前的科學成就為範例，應用其中的理論、原理、法則、方法及工具等，共同享有價值、信念、規範與目標等，作為探討科學世界的基本架構，這個共同認可的架構就是「科學典範」。
- 2.社會典範 (Social Paradigm)：倫理學者及社會學者擴大科學典範的概念，將社會中的規範、信念和價值觀等稱為「主流社會典範」(Dominant Social Paradigm, DSP)。DSP 的倫理信念是：①人類與它所宰制的生物不同；②人類能主宰自己的命運，能選擇目標並學習達成目標；③世界是廣大的，提供人類無限的機會；④人類歷史是無休止的進步，每個問題都可獲得解決。

(二)量的研究 (Quantitative Research)：科學典範：

- 1.定義：強調以量化數據表示研究結果。研究方法力求客觀性、系統性、驗證性，追求研究結果的精確性、肯定性。
- 2.哲學觀點：採取「邏輯實證主義」，主張自然或社會現象的本質是「單一實在」，即存在著單一真理，不因個人信念或情感而不同。
- 3.研究目的：旨在探討影響受試者行為的有關變項，釐清變項間的因果或相關。
- 4.研究取向：採取「假設演繹取向」，根據某個原理原則先形成假設，而後演繹推論至某特殊情境中加以驗證，研究必須遵循預先設定的研究程序來進行。





5. 研究技術：所採用的資料蒐集技術，主要為結構性觀察、標準化訪談、紙筆測驗、問卷、替代性評量等。
6. 研究特徵：以數據呈現資料；資料呈現的方式必須依據先前的研究方法而定；資料呈現採用單一型式，由所採用的工具來決定反應型式；資料可列表並以統計方式描述，從使用的統計程序衍生意義。
7. 研究推論：屬於「免情境限制推論」，即不考慮受試者反應是否受其他因素影響，企圖對同類問題做廣泛推論。
8. 研究者角色：研究者必須保持中立客觀的角色，透過測量工具如測驗、問卷及儀器等來蒐集資料，研究結果的解釋不可涉入個人主觀想法或情感。

(三) 質的研究 (Qualitative Research)：社會典範：

1. 定義：強調以文字敘述表示研究結果。期望能從受試者的個人意見和主觀感受中，獲得更詳細、深入、有意義的資料。(可參閱《當教授變成學生：一位大學教授重讀大一的生活紀實》，立緒出版)
2. 哲學觀點：採取「自然現象主義」，主張自然或社會現象的本質是「多元實在」，即存在著多元性，其多元性來自個體的不同特徵和生存環境的差異。
3. 研究目的：旨在了解受試者行為與其生活環境間，從過去至現在存在著的交互關係。
4. 研究取向：採取「經驗歸納取向」，研究者憑藉個人經驗與受試者的反應隨時調整研究方法，進而歸納形成暫時性結論，研究者並無預先設定的研究程序需遵循。
5. 研究技術：所採用的資料蒐集技術，主要為參與觀察、田野(現場)觀察、深度訪談、文獻與人工製品、補充的技術(錄影、相片)。
6. 研究特徵：以文字呈現資料；資料呈現的方式沒有先前的決定，視所得資料的特性來決定呈現方式；資料呈現採用多元型式，可以是田野割記、訪談筆記、文獻、人工製品、錄音記錄等；使用質的策略衍生意義。
7. 研究推論：屬於「情境限制推論」，即重視情境因素，研究結果不用於普遍解釋所有同類問題，不企圖做廣泛推論。
8. 研究者角色：研究者是參與性的，對情境脈絡具敏感性，經由與受試者的交感互動而了解問題。須具備較高的研究技巧與能力，對結果做出合理的主觀判斷與解釋。



## 延伸閱讀

珍·古德 (Dame Jane Goodall, 1934~)，英國生物學家、動物行為學家和著名動物保育人士。1960 年 26 歲的珍·古德抵達東非著手研究當地的黑猩猩族群，導正許多學術界對黑猩猩的錯誤認識，持續告訴世人黑猩猩與人類的高相似度，揭示許多黑猩猩社群中鮮為人知的祕密。1977 年國際珍古德協會在美國成立，促進黑猩猩保育、推廣動物福利、推進環境和人道主義教育，是著名民間動物保育機構。1991 年她在坦尚尼亞推動「根與芽計畫」(The Roots and Shoots Program)，鼓勵青少年關懷環境、動植物與社區，並採取行動改善問題。1995 年獲英國女王伊莉莎白二世封為皇家女爵士，2002 年獲頒聯合國和平使者。



007

第一章·緒論

### 四、研究性質：基本研究 vs. 應用研究

#### (一)兩者差異：

「基本研究」與「應用研究」的差異，不在於價值高低或是複雜程度，而是兩者所追求的目標不同。基本研究所得的理論，有助解決實際問題；應用研究的發現，則有助理論的完備。二者均採科學探究的方法，可發揮相互為用、相輔相成的功能。

#### (二)基本研究 (Basic Research)：

又可稱為「純粹研究」，通常在實驗室情境中進行，以動物為研究對象，主要是心理學家或社會學家的活動，目的在追求根本知識解答理論問題，以建立學理為宗旨，不以解決實際問題為導向。

#### (三)應用研究 (Applied Research)：

為了解基本研究所發現的原理原則，在實際情境中的運作情形，則必須仰賴應用研究，將理論付諸實際的問題情境予以考驗。應用研究在追求致用知識解答實際問題，以造福社會為宗旨，以解決實際問題為導向。

#### (四)科學研究的象限模型 (Pasteur's Quadrant)：

1. 學者：已故普林斯頓大學政治學家唐納德·史托克斯 (Donald E. Stokes) 提出自己的關於科學與技術相互關聯的概念模型，他稱之為「科學研究的象限模型」，並強調基礎科學可以應用在實務上，基礎研究與應用研究之間並非必須界限分明，應用研究也同時可以是傑出的基礎研究。

#### 2. 內容：

(1) 波爾象限：由求知欲驅動的基礎研究，尋求基礎知識而不考慮實務應用，稱為「波爾象限」(Bohr's Quadrant)，為紀念 20 世紀初的原

子物理學家尼爾斯·波爾 (Niels Bohr) 而命名。

(2) 愛迪生象限：純粹的應用研究，則稱為「愛迪生象限」 (Edison's Quadrant)，為紀念發明大王愛迪生而命名。

(3) 巴斯德象限：既受好奇心驅動又朝向應用的基礎研究，稱為「巴斯德象限」 (Pasteur's Quadrant)。法國科學家巴斯德 (Louis Pasteur) 微生物學之父，巴斯德消毒法發明人。說明科學研究過程中的認識世界和知識應用的目的是可以並存的，巴斯德和許多研究都同時表現出雙重目標的融合。

3. 圖示：

		應用考慮？	
		否	是
追求 基本 認識 ？	是	I 純基礎研究 (波爾象限)	II 應用激發的基礎研究 (巴斯德象限)
	否	IV	III 純應用研究 (愛迪生象限)



### 延伸閱讀

❖ 馬太效應 (Matthew effect)：

- 源起：《聖經》馬太福音第 25 章寫道：「凡有的，還要加給他叫他多餘；沒有的，連他所有的也要奪過來。」
- 定義：1968 年，美國科學史研究者羅伯特·莫頓 (Robert K. Merton) 用這句話描述一種社會心理現象，對於已有相當聲譽的科學家作出的科學貢獻給予的榮譽愈來愈多，而對哪些未出名的科學家則不承認他們的成績。莫頓 (Merton) 將這種社會心理現象命名為「馬太效應」。例如：一個獎項幾乎總是授予最資深的研究者，即使所有工作都是由一個研究生來完成的。研究成果愈多的人往往愈有名，愈有名的人成果愈多，最後就產生了學術權威。
- 應用：馬太效應對領先者來說就是優勢的累計，當已經取得成功後就更容易取得更大的成功。強者總會更強，弱者反而更弱。物競天擇，適者生存，強者隨著優勢累積，將有更多的機會取得更大的成功。此效應後為經濟學界所借用，反映貧者愈貧，富者愈富，贏家通吃的經濟學中收入分配不

公的現象。

## 四、發展研究：縱貫研究 vs. 橫斷研究

### (一) 縱貫研究 (Longitudinal Method) :

1. 定義：指針對相同的對象群，就某行為特徵作長時間追蹤研究，以了解該行為特徵之源起與發展。觀察的時間視研究目的而定，有的為2年或3年，有的則長達10年或10年以上。在研究期間裡選定受試者，每隔一固定時間即加以觀察、訪問或測驗。待研究結束後將所得資料加以分析，期能精確發現某行為特徵成長與發展的歷程，進而繪製成長曲線圖。
2. 優點：①可解釋個別差異；②可分析行為特徵的成長增加量；③可分析年齡成熟與學習經驗間的關係；④可探究文化及環境對行為的影響。
3. 缺點：①研究時間較長，須不停地追蹤研究；②研究經費花費較多，個別研究者不易採用；③所累積之資料龐大不易處理；④研究時間較長，個案容易流失；⑤必須以回想的方式填充空隙，難以準確。
4. 特色：縱貫研究，常用於心理學、社會學及其他領域，用以探討人們生命週期的發展趨勢與生活事件的影響。可以觀察事件發生時間的順序，探討隨時間變化的變項，特別有助於掌握社會變化。

### (二) 橫斷研究 (Cross-sectional Method) :

1. 定義：橫斷研究之應用較縱貫研究更為普遍。橫斷研究乃在短時間內研究不同年齡的對象群，目的在求取發展歷程中某階段內行為特徵的常模性資料，即在蒐集各階段中具有代表性的行為特徵。
2. 優點：①節省時間；②節省金錢；③可由研究者獨立施行；④可描繪不同年齡階段內某行為發展的典型特徵。
3. 缺點：①對於某行為特徵之發展歷程僅能大略描述；②無法解釋同一年齡團體中的個別差異；③不易分析年齡成熟與學習經驗間的關係；④無法說明文化與環境對行為的影響。
4. 特色：橫斷研究原為發展心理學、臨床心理學、社會心理學、流行病學研究中常用的研究方法。其後常被應用於社會科學，社會科學中的橫斷研究，通常以調查法施行，例如：蓋洛普民意測驗 (Gallup Poll) 即為典型的橫斷性研究。

### (三) 後續研究 (Sequential Method) :

1. 學者：為美國發展心理學家斯凱 (Schaie) 於 1965 年所設計，多被應用於研究成年後的智力是否仍繼續發展等議題。
2. 定義：後續研究法也可稱為「橫斷後續法」，是先以橫斷法開始，而後



續加入縱貫法的一種綜合性研究法。

- 3.設計：先以橫斷法為主，選取不同年齡組研究對象，經觀察測量獲得不同年齡組的資料，而後改以縱貫研究方式，再對原研究對象進行數次重複觀察測量，從而獲得各年齡組在不同時間的資料。此外，每次進行重複觀察測量時，加入部分新的研究對象，藉以發揮比較的功能。
- 4.優點：後續研究企圖結合橫斷法與縱貫法，使這兩種研究法的優點與缺點能截長補短，相互為用。

## 六、教育心理學研究方法

日常生活資訊所陳述的「事實」，這些「事實」很多往往是「錯誤」的。面對似是而非或模稜兩可的事件時，研究方法提供邏輯推演，驗證到底真正的事實為何。教育心理學常用的研究方法有調查法、實驗法、觀察法、相關法、個案法、歷史研究法、人種誌法、事後回溯法、內容分析法、臨床法與臨界試探法等十一種。研究方法各有其特色、優點和限制，從事研究時應依據研究目的來選擇適切的方法，以下分述之。（可參閱《這才是心理學》，遠流出版）

### (一)調查研究法 (Survey Research)：

- 1.定義：以眾所了解或關心的議題為範圍，預先擬定題目，以問卷、訪問或觀察等技術，讓受調查者自由表達其意見或態度，以推測團體的心理趨向。
- 2.步驟：①界定研究目的與目標；②選取資源與標的母群體；③選用以及發展蒐集資料的工具；④抽樣；⑤傳達的信函；⑥送出問卷與追蹤。
- 3.種類：
  - (1)問卷調查法：問卷通常是郵寄給填答者，或直接遞交給對方，並在未接受研究者或訪問者協助下，予以填答。
  - (2)訪問調查法：是一種口頭問卷的型式，受訪者不須填寫答案，而是與訪問者面對面，按自己的方式用口頭回答被問及的問題，以提供研究者所需的資料。
- 4.優點：①節省經費與時間；②匿名作答較願意表達自己意見；③問卷填答較沒有時間約束；④字詞標準化不易產生誤解；⑤問卷寄送較無空間限制，有利資料蒐集。
- 5.限制：①問卷回收率偏低；②不易掌握填答者背景；③對於敏感性問題常保留未作答；④不易掌握誠實自然的作答品質；⑤未回收問卷易造成樣本代表性偏差；⑥訪談調查容易出現訪問者的主觀見解與偏見而產生「反應效應」。