

《教育心理學》

試題評析

今年試題比較特別之處在於解釋名詞第三題反社會人格屬於變態心理學的領域，及出現多年未見的教學評量考題，其餘試題皆屬於中規中矩的教育心理學題目，也都涵蓋於上課內容，另外的差異處是今年的題型包括解釋名詞與申論題，與過去三年的單純申論題型不同。解釋名詞「常模參照評量」與「行為評定法」在上課講義10-14頁和10-23頁、經典考題「前導組織」在4-9頁、「近側發展區」則在1-23頁與4-12頁；至於申論題出現於講義第八章Gardner多元智慧論與教育原則(8-9頁)，第七章學習動機構面的習得無助感(7-4頁)，以及第二章從Kohlberg道德發展論談多階段論(2-43頁)。試題難易適中，只要同學上課專心學習，事先確實練習考古題，得分應在60~70分之間。

一、解釋名詞：(25分)

- (一)常模參照評量 (norm-referenced evaluation)
- (二)行為評定法 (behavior rating)
- (三)反社會人格 (antisocial personality)
- (四)前導組織 (advance organizers)
- (五)近側發展區 (the zone of proximal development)

答：

(一)常模參照評量 (norm-referenced evaluation)

在教學歷程的教學評量中，依據評量的分數解釋，可分為常模參照評量與標準參照評量，其中常模參照評量是指同年級或其他條件相若的一群學生，經測量所得分數為根據，取其平均數為常模，並以此常模為參照點，比較分析學生學習成就之優劣，例如：聯考制度、智力測驗等。

(二)行為評定法 (behavior rating)

行為評定法係使用行為條件形式的工具，觀察並評估對象之特定行為，在連續向度上的每一點都是指稱一項不同的行為，而不是以李克特(Likert)五點衡量尺度的積分測量行為。例如：貝利嬰兒發展量表包括3部分，分別是1.心智量表：測驗項目如轉頭追蹤某物體。2.動作量表：測量站或走的大動作技能，和抓取一張紙的精細動作技能。3.嬰兒行為紀錄。

(三)反社會人格 (antisocial personality)

係屬於人格異常 (personality disorder) 的一種，人格異常乃個體自幼時期，在心理發展上因長期生活適應困難而使待人接物上產生異於常人的性格。J. Cleckley認為反社會性人格的個體具有違反社會道德規範的傾向，且為利己而傷害他人時，永不感到愧疚。其具有幾項特徵：良好的第一印象 (first impression)、無幻想和妄想、極端的自我中心主義 (egocentrism)、冷漠卻需求他人的關心、且具有自毀行為 (self-defeating behavior)。

(四)前導組織 (advance organizers)

由D. P. Ausubel所提出，前導組織是出現於正式教材之前，具有抽象性 (abstraction)、涵蓋性 (inclusiveness) 與普遍性 (generality) 的學習引介。教師在教導學生學習新知識前，宜以學生既有之先備知識 (prerequisite knowledge) 為基礎，做引導式的說明，以作為新、舊知識間的橋樑。前導組織的種類可分成三種：

- 1.說明式前導組織：另稱為講解式前導組織，於教材內容較陌生時採用，適合學習者不具備先備知識和經驗 (prerequisite knowledge and experience) 時。
- 2.比較式前導組織：適合於學習者具較足夠的先備知識，可比較新舊知識的異同時。
- 3.具體式前導組織：例如：以具體的實物或公式呈現，再用實驗證明。

前導組織的構想源自於認知結構 (cognitive structure) 和有意義的學習 (meaningful learning) 觀點。Ausubel認為新、舊學習間適當的關聯，是增進有意義學習的重要關鍵。另一方面，他強調學習的過程是由個體認知架構中，涵蓋性較大的高層次概念，提供一個架構，來接受涵蓋性較小的低層次學習材料。因此教師如先將新知識中的主要概念提出來，使之與學生既有的先備知識相結合，將有助於學習。簡言之，

前導組織即以舊經驗為基礎，包括了新知識簡要的概念於其中，可幫助學生在原有的認知結構中組織，同化新知識。

(五)近側發展區 (zone of proximal development, ZPD)

由L. S. Vygotsky在其社會文化學說中所提出的觀點，其意義是指兒童在成人的協助或是有能力同儕的合作之下所表現出的問題解決能力，會優於兒童在單獨時所表現出的問題解決能力，進而到達潛在發展的層次。換言之，即是以兒童本身的實力為基礎，再輔以鷹架作用 (scaffolding) 協助其發展之意。以近側發展區所引伸出的教學策略包含鷹架作用 (scaffolding)、交互教學法 (reciprocal teaching)、合作學習 (cooperative learning) 等之方式。

二、試述美國嘉納德 (Howard Gardner) 提出多元智力 (multiple intelligences) 之內涵，並說明其在學校教育的啟示。(25分)

答：

由Gardner所提出，之後逐漸修改而成，以下就其「多元智慧」之智力理論以及開啓學生多元智慧之方法分述如下：

(一)多元智慧論：Gardner認為智力是在某種文化環境的價值標準之下，用來解決問題，並且在真實情況脈絡下產生成果，其要點如下：

- 1.人的智能可分為九種：語文智力、數理邏輯智力、空間智力、音樂智力、運動智力、人際交往智力、自知之明智力、自然觀察智力，以及最新提出的靈性。
- 2.透過教育可使個體的智力發展到一適當程度。
- 3.個體表現智能的方式互異。
- 4.智能以複雜的方式結合。
- 5.智能在特定的領域中會以特定的材料和問題形式出現。

(二)開啓學生多元智慧之方法：

- 1.必須體認「天生我才必有用」的觀念，而非只重視學生的語文、數理等有關知識的智力。
- 2.協助個體發展各方面的智力常才，達成「因材施教」的理想。
- 3.智力可透過教育成長，培養學生各方面的潛能，如音樂、運動等。
- 4.按各智能來設計課程，如音樂、自然探索課程等。
- 5.利用學生的優勢智能來培養其弱勢智能，透過優勢智能建立其信心。
- 6.全人教育，認知、情意和行為並重。
- 7.特定課程可採各種智能的多元教學方式，例如：語文課程搭配運動或音樂智能。
- 8.採用多元評量的方式來瞭解學生各種不同智力的個別差異，不以傳統智力測驗作為唯一評量工具。

三、教師如何避免或減輕學生「習得無助感」(learned helplessness)，試就教學原則及方法加以說明之。(25分)

答：

eligman認為習得的無助感是指個體經過長期的痛苦折磨而形成一種哀莫大於心死的心理狀態，縱使脫離痛苦的機會擺在眼前，個體也無法鼓起勇氣去嘗試解決困難。例如：若學生長期將失敗歸因於自己能力不足或是其他的因素，則會對學習產生消極的心態，進而產生習得的無助感。而在教育方面，教師應利用各種教學方法或策略以避免學生產生習得的無助感，Coopersmith提出避免產生習得無助感的方法有下列四個：

- (一)重要感：讓學習者認為自己是重要的，以營造歸屬感，增加其存在的價值。
- (二)有力感：營造學習者成功的經驗。
- (三)成就感：教師幫助學習者由外在增強轉為自我增強。
- (四)道德感：培養學習者正確的道德觀。

四、試述多階段理論 (multistage theories) 之內涵，並請以柯柏格 (L. Kohlberg) 之道德發展理論加以說明之。(25分)

答：

多階段論內涵包括：

- 1.發展內涵可分成數個關鍵期，且各具有不同發展特色。
- 2.循序漸進的以年齡為基礎地依序發展。
- 3.次一個階段涵蓋前一階段的發展特質，且更加統整。

Kohlberg採用縱貫法，以兩難問題為研究工具，七十五名10~16歲的男孩為研究對象，進行長達20年的縱貫性研究，結果提出「道德發展論」。其認為道德發展是一種習俗灌輸的結果，相關內容如下：

(一)道德成規前期(約10歲以前，以行為結果為判斷標準)兩階段：

- 第一階段：避罰服從取向—此時期兒童尚未發展是非善惡觀念，唯恐被罰而服從規範。
- 第二階段：相對功利取向—兒童為得到獎勵而遵守規範，以行為結果為判斷的標準。

(二)道德循規期(約10-20歲，將社會規範內化為道德判斷標準)兩階段：

- 第三階段：尋求認可取向—為獲得他人的接納認同，而表現出符合規範的行為。
- 第四階段：順從權威取向—服從團體規範、法律權威，在判斷是非時，初具法治觀念。

(三)道德成規後期(約20歲以上，道德判斷標準已超越社會規範)兩階段：

- 第五階段：社會契約取向—道德是為促進社會發展。相信道德的普遍價值，重公理正義、人性尊嚴，憑良知作道德判斷。
- 第六階段：泛宇宙取向—超越一般社會規範，認為個人是宇宙的一部分，追求放諸四海皆準的真理。

高上高普特考