

## 心理學⑫—補充教材

### 模擬試題第一回

一、請說明行為學派與認知學派對學習歷程的看法有何不同？兩者關注角度及研究方法又有何不同？為何有這些不同？（25分）

擬答：

(一)何謂「學習」(learning)：「學習是個體經由經驗，在行為表現或行為潛勢上產生持久改變的歷程。」

1.知識論觀點：

(1)經驗主義：主張人類知識完全來自後天學習，個體在環境中學得經驗，經驗構成知覺，而後經由聯想變成知識。

(2)理性主義：主張人類知識來自先天直覺和演繹推理。將先天的概念結構加諸經驗之上，組織整理後始成為知識。

2.學習是中性的：學習是一種不易觀察的歷程，會造成個體的改變，改變沒有方向性，可能是積極正面的改變，也可能是消極負面的改變。

(二)探討學習的理論主要有「行為學派」、「認知學派」和「人本學派」三大取向。

1.行為學派 (behaviorism)：

(1)行為學派 (behaviorism) 又稱為「黑箱論」(black box)、「還原論」，由美國心理學家華森 (John B. Watson, 1878~1958) 在 1913 年所創立，或稱「行為論」。被視為心理學第一勢力 (first force)。

(2)環境決定論：個體行為不是與生俱來，而是受環境影響被動學習。主張行為完全由環境決定，探究環境刺激與行為反應的聯結，研究刺激、聯結、增強、懲罰等對行為的影響，以客觀量化研究方法取代內省法。

重視外顯行為：強調心理學是一門科學，研究的是能夠客觀觀察和測量的外顯行為。

只對外顯行為的瞭解和預測有興趣，摒棄不能直接觀察的心、感覺、知覺等唯心概念。

③客觀的客觀：反對結構主義與意識元素論，純粹以「客觀的客觀」為標準的行為主義，被稱為「極端行為主義」。動物與兒童研究所得的原理原則，可推論解釋成人行為。強調外在環境與行為改變的關係，將學習視為「歸納」的歷程。

S-R 模式：S 代表刺激，R 代表反應。此模式將個體的行為視為是刺激與反應的聯結。

舉例而言：看到食物 (S)，個體就流口水 (R)；看到母親拿起鞭子 (S)，隨即逃跑 (R)。

## 2. 認知學派 (cognitivism) :

(1) 認知學派不是由某人獨創，而是受多種因素影響，約於 1960 年代之後，逐漸從完形學派演變形成，或可稱為「認知論」。代表人物有傅立福 (Flavell)、奧蘇貝 (Ausbel) 等。

(2) 對學習歷程的看法：

① 關心求知歷程：強調對「知之歷程」的研究，探究個體對事物的注意、辨別、理解、思考、記憶、推理、問題解決等複雜的心理活動。

② 重視中介歷程：重視學習的過程而非結果，強調心理運作的精緻化，主張運用方法幫助教材聯結以利記憶與提取。狹義的認知論亦可稱為「訊息處理論」，僅限於解釋個體接收、貯存以及運用訊息的歷程。S-O-R 模式：S 代表刺激，O 代表個體，R 代表反應。此模式表示個體的行為並非直接由刺激所引起，個體的社經背景、生活狀況、身心狀態等因素，會造成個體對於刺激的反應方式不盡相同。舉例而言：聽到罵人 (S)，有人生氣 (O)，暴跳如雷 (R)；有人冷靜 (O)，無動於衷 (R)。

③ 重要理論：認知主義學習理論主要有「認知結構論」與「訊息處理論」。強調學習是內發、主動、整體的，將學習視為「演繹」的歷程。

④ 關注角度及研究方法：

i 行為學派：關注角度在人的行為，特別是外顯行為的表現。研究方法強調客觀觀察和測量。只對外顯行為的瞭解和預測有興趣，摒棄不能直接觀察的心、感覺、知覺等唯心概念。將人視為動物，尤其是極端行為主義更認為人與動物沒有兩樣，不會思考，因此僅需研究外顯行為即可。

ii 認知學派：關注角度在人的內在歷程，強調人的編碼、儲存與檢索記憶的方式，會影響個體的行為。主張人與動物不一樣，人會思考，研究方法著眼於探究行為的內在歷程，重視個體內在記憶歷程的探查，進而剖析與外顯行為的關聯。

行為學派與認知學派的轉變：

1. 行為學派：行為主義嚴格科學的取向，使心理學研究的方法和品質得以提昇。

極端行為主義僅研究外顯行為，窄化心理學的內涵；新行為主義予以匡正，將「心」找回來。行為主義的研究，對學習心理學有很大的貢獻。由於華森極端行為主義受到批評，部分行為主義學者接受意識成為心理學研究的主題，不再堅持客觀的客觀，被稱為「新行為主義」(Neo-behaviorism)。

2. 認知學派：對人類複雜的認知歷程，提出科學的解釋。認知心理學的理論，被廣泛應用於電腦軟體、資訊科技、諮商輔導與決策理論中。對日後人本主義的影響，不只關心求知歷程，更著眼於情感、動機、潛能、需求和情緒等，對個體行為的影響。

二、有那些心理學者提出關於道德發展的看法，其內容如何？請舉例說明臺灣社會道德發展值得討論之處？（25分）

**擬答：**

道德：是非對錯的判斷「知易行難」，道德在社會化的過程中，個體隨著年齡增加，逐漸學習到是非對錯的判斷標準，並能按該標準表現道德行為的歷程，謂之「道德」。

道德層面：道德發展分為兩層面，一是道德的「知」，即個體知道如何判斷是非善惡，另一是道德的「行」，即個體能將道德理念落實於自己的行為中。然而，道德行為的實踐「知易行難」。從「自利歸因謬誤」說明知守與守法的落差：所謂「自利歸因謬誤」，歸因時做對自己較有利的解釋，成功的時候歸因於自己，失敗的時候責備他人。此種歸因謬誤源於雙方利害衝突所致。舉例而言：大家都知道路邊紅線是禁止停車的，但是為了買個早餐或是雨天接送幼兒上下學，路邊紅線停車是常見的不守法行為。當個人利益和法律規範相衝突時，要能時時刻刻知法且守法就變得不容易。

(一)柯博格（Kohlberg）道德發展論：柯博格（Kohlberg）道德發展理論採實徵研究建立，實際觀察兒童與青少年的道德判斷，建立道德發展三個層次六個階段的歷程。

(二)發展階段：

1.道德成規前期：九歲前的兒童、青少年及成人罪犯者之道德發展屬於此期。法律和社會規範仍未分化，服從是為了避免懲罰或為獲得好處。

(1)階段一：懲罰服從取向——個體認識到權威的力量，片面懼於權威而服從，是基於自我中心考量，並非了解懲罰背後的教育意義。

(2)階段二：相對功利取向——個體服從規範是為了獲得利益，並非因為瞭解規範的價值，只是一種功利性的人際關係。

2.道德成規期：多數青少年及成年人屬於此發展階段。個體了解並接受社會規範和期望，社會規範已內化。

(1)階段三：尋求認可取向——認為能符合父母及成人所期望之行為便是好的，希望在團體中受到讚美、討人喜歡，道德判斷相當從眾取向。

(2)階段四：遵守法規取向——個體認為維持社會秩序、遵守法律規範是很重要的事，道德判斷仍依附於法律規範的要求下，無法獨立自主判斷。

3.道德成規後期：是道德發展最高境界，僅少數人能發展至此層次。道德要能符合自己與他人共享的行為標準、權利及責任。是非對錯能理性地抉擇。

(1)階段五：社會契約取向——能體認到法律與規範背後之精神目的。當原則之間發生矛盾衝突時，能透過民主程序以多數人意見為依歸。

(2)階段六：普遍原則取向——只要是合理的、正確的行為，個人便會努力將之實踐，不受外界壓力而影響價值判斷與行為表現。

(三)季麗淦 (Gilligan) 道德關懷論：Gilligan 認為 Kohlberg 所提道德發展論中看不見女性身影、聽不見女性的道德聲音，女性被邊緣化或被以偏見來解釋。不同觀點：Gilligan 自己由訪談研究所得女性道德發展，稱為「關懷倫理」。Gilligan 認為此二理論是看待道德問題的不同觀點，兩者相互依賴且相互補充。

(四) Gilligan 女性的道德階段：

1.第一階段：利己考量。

(1)自我本位：是道德判斷最簡單的階段，務實且利己地想要維護個人利益及生存。此時的道德判斷是基於做什麼決定對個人來說是最好的，並不會考慮到他人。

(2)從利己到負責：個人開始意識到自我利益與責任義務之間的差異。從自我中心到替人著想，是道德判斷從幼稚到成熟的重要轉變。

2.第二階段：負責就是善。

(1)自我犧牲：認為善良就是自我犧牲、討好、關心他人、負責，將自己列為次要的，犧牲自己迎合他人，證明自己的行為是善良的。

(2)從犧牲到省思：開始質疑自己所持的價值觀，開始考慮自己的價值和需要，而不僅只是別人的需要。開始省思何謂真正的負責？

3.第三階段：兼重自己與他人。

(1)不再一味犧牲：道德判斷會以讓他人及自己受傷程度減至最小為標準，不再一味自我犧牲。許多女性從未發展至道德判斷的第三階段。

(2)獨立客觀判斷：證實自己有獨立判斷能力，收回判斷自主導權，考慮所有現況及可能結果，依據邏輯推理獨立作出客觀合理的道德判斷。

(五)皮亞傑 (Piaget) 道德發展二期論：「他律期」到「自律期」Piaget 認為，兒童常憑表面客觀條件做為判斷是非之標準。對於行為的對錯以行為的結果來判斷，而非以行為的動機來判斷，故也稱為「道德結果律」。

道德發展三期論：Piaget 對於兒童道德發展的解釋，無律階段仍不具備道德規範的概念。真正具備道德觀念可分為「他律階段」與「自律階段」兩個時期。

1.無律階段 (nuonomous stage)：0~5 歲左右，屬於感覺動作及自我中心階段。此時幼兒自我意識尚未分化，缺乏服從規範的概念，對規範似有似無、似懂非懂，行為不易被要求約束，故稱之為「道德無律階段」。

2.他律階段 (heteronomous stage)：5~10 歲左右。兒童漸漸意識到家庭、學校及社會的行為規範，對權威片面敬畏，認為應該服從。認為規範是神聖不可侵犯的，越矩便是壞孩子必須接受處罰。對行為規範只作表面解釋，並不真正了解規範的精神與目的，又稱為「道德現實主義」(moral realism) 或「強制道德」(morality of constraint)。

3.自律階段 (autonomous stage)：10 歲以上。兒童的道德意識逐漸發展，開始認識道德規範的精神與目的，不再盲目地敬畏權威或被動地接受他律規範。是比較成熟的道德心理，開始做道德的獨立判斷與選擇，不再一味地、無條件地遵守道德準則，又稱為「道德相對主義」(moral relativism) 或「互惠道德」(morality of reciprocity)。

(六)班都拉 (Bandura) 「社會學習理論」 (Social Learning Theory)：班都拉 (Bandura, Albert 1925 - ) 的理論歸屬於行為主義，但不像 Watson 的古典行為主義，也不像 Skinner 的極端行為主義，蘊涵更多認知論成分，可視為是修正的行為主義。

Bandura 社會學習論不認同 Skinner 的環境決定論，主張環境、個人與行為三項因素會交互影響，又稱為「三元學習論」或「交互決定論」。

Bandura 將增強作用視為提供個體認知環境的訊息。增強物的出現告訴個體做對或做錯，提供繼續保持或知錯能改的訊息，個體自主性受到重視。

1. 觀察學習 (Observational Learning)：個體以旁觀者身分觀察他人行為即可學習，又稱為「替代學習」 (Vicarious Learning)、「無需練習的學習」。個體向社會情境中某人或某團體學習行為的歷程稱為「模仿」，被模仿的對象稱為「楷模」 (Model)。
2. 替代增強 (Vicarious Reinforcement)：個體看見他人因某種行為而被獎勵或懲罰時，他自己相同的行為也將獲得獎勵或懲罰，此即「替代性增強」，是一種間接增強作用，可激勵個體見賢思齊或殺雞儆猴。
3. 自我調節 (Self-regulation)：自我調節的概念，認為人的行為並非完全由環境決定，人會為自己的行為設定標準，以此標準去監控、衡量自己的行為，並提供自我讚許或懲罰，亦即「自我增強」。自我調節即是「自律」，個體行為雖是觀察學習而來，卻是會透過自我評估、自我調節提供內在增強，對個體行為影響力更大。

(七)臺灣道德發展如何落實：

1. 營造群體道德氣氛：Kohlberg 力倡「正義社群」 (just community) 的群體道德氣氛，認為具有正義社群特色之學校，由學生、教師與行政人員共同決策訂定規則並遵守與維護規則，藉由決策與責任感的連結，才能發展出有利道德發展的學校環境。
2. 價值澄清法 (value clarification)：間接的道德教育，主要的教學方法即是「價值澄清法」或稱「價值辨析法」。其教學過程不是靠價值灌輸，而是透過書寫活動及澄清式問答，在問題回答及討論的過程中，鼓勵學生分析檢討自己的行為與信念，從而澄清自己的價值觀。價值澄清法的目的，希望經由選擇、珍視、行動的價值澄清歷程，建立真正屬於自己的信念、情感、態度、抱負，並表現忠於自己價值觀的行為。
3. 訂定規範：間接的價值澄清法協助學生釐清是非觀念，直接的道德教學則強調讓學生願意在日常生活中表現正確的行為。直接道德教育的運作，是經由民主方式師生共同參與，透過討論明確訂定應遵守的行為規範，對於違反規定者的處理方式，也一併訂於規範中。
4. 建立是非對錯觀念：協助個體從社會互動的自信中瞭解符合社會及道德責任的行為，從生活體驗中培養道德判斷能力。在學生時期可從建立班規中培養社會意識，並樂於參與道德的實踐。
5. 培養法治民主態度：道德建立在法治的基礎上，培養法治民主態度必不可少，遵循懲惡揚善的原則，嚴懲違法亂紀不道德的行為，表彰道德行為對好人好事給予肯定，激發社會良善好榜樣的力量。

### 三、試說明刻板印象或政治偏見的形成與如何消除。(25分)

#### 擬答：

#### (一)生活中無處不見刻板印象或政治偏見：

生活中無處不見各種性別、身分、種族、宗教、政治等刻板印象。例如，當我們看到身材魁梧、全身刺青，戴黑色太陽眼鏡、臉孔兇惡、全身黑衣黑褲的男子，我們就容易心生恐懼，因為會將這男子與黑社會人物畫上等號，這就是一種外表刻板印象。此外，性別刻板印象如「同性戀的人容易得愛滋病」、喜好刻板印象如「熱愛運動的男性都是身心健康」、年齡刻板印象如「七年級生都是草莓族」、身分刻板印象如「公務員都是泛藍鐵票」、政治刻板印象如把政黨、報紙或人物簡單分為左派、右派、自由派、保守派、泛藍、泛綠；「主張廢死的欺負受害者」、「主張支持死刑的思想保守」等。

#### (二)刻板印象 (stereotype)、偏見 (prejudice)、歧視 (discrimination)：

1. 刻板印象：指對特定的人事物具有固定的、僵化的看法。人們不但對種族、性別、職業有刻板印象，甚至對美醜胖瘦都有刻板印象。偏見的核心認知即是刻板印象。
2. 偏見：是指對某人或團體的態度，通常是負面的態度。指對人或對事評斷時所持的偏頗信念，非以客觀事實為依據所建立的態度，認知成份較少，情感成份較多。受情感因素影響，偏見的表現可能是正面的偏愛，也可能是負面的偏惡。
3. 歧視：對具有不同性質的事物，予以不同方式處理的心理歷程。或是對人對事存有偏見而予以差別待遇的歧視情形。偏見是內隱的態度，歧視則是偏見的外顯行為。例如：種族歧視，因個人種族不同而受到不公平的對待。

#### (三)刻板印象的形成：

1. 個人經驗：刻板印象的形成，主要是來自個人有限的經驗，在人際交往過程中，時間和精力有限，無法與群體中的所有成員都深入認識，只能從和少數人交往的經驗中去推論，由部分推知全部，刻板印象因此形成。
2. 社會化：刻板印象往往和社會、政治、經濟、文化等因素交織在一起，並深深地紮根於社會生活中，像是男尊女卑的觀念。兒童在社會化過程中，學習到共同認可的價值、態度、觀念與行為，刻板印象也因此成為個體根深蒂固的觀念。
3. 媒體影響：媒體對特定人事物的報導，是反映社會對該人事物所抱持的刻板印象。各種平面或電子媒體的大肆報導，往往是增強而非改變傳統的刻板印象。

#### 4. 刻板印象的特性：

##### (1) 影響因素：

- ① 訊息量：當我們對特定人事物所知的訊息量愈少，愈容易從刻板印象的基礎上來解釋，並據此做出反映。反之，當我們對特定人事物的特性有更多訊息時，刻板印象的影響就會下降。

②屬性突顯性：團體的組成若出現「唯一」的狀況，常會使人們注意到其獨特的社會類別，並且運用刻板印象在這「唯一」者身上。

(2)特徵：

①有限或不正確的訊息來源：偏見多半不是個體親身的經歷，大多來自道聽途說、人云亦云，因而形成負面偏見。例如：大醫院經常出現許多看小病的病患，認為大醫院的醫師是名醫，醫術較好。

②過度類化的傾向：對特定對象存有偏見時，容易出現月暈效應。喜歡一個人，就認為這個人樣樣都好，十全十美；如果不喜歡一個人，就會把他看得一無是處。這種過度類化以偏概全的傾向，忽視個別差異性。

③先入為主的判斷：有偏見的人，即使面對相反的事實也拒絕承認，不願意改變修正原來的判斷。偏見，是先入為主的觀念，受較多情感因素影響，以致即使獲得真實可靠的訊息，仍舊會堅持固執己見。

④並非一成不變：個體所受的教育及生活水準愈高，對刻板印象的性質愈了解，原先所持的刻板印象就愈容易被改變。

(四)刻板印象的消除：

1.善用社會化循環：兒童是從父母、師長、同儕及各種傳播媒體處學到刻板印象，因此必須從社會化循環的角度，避免刻板印象再傳遞。成人必須相信自己持有刻板印象，才會願意反省調整自己的言行，減少兒童受刻板印象影響的程度。

2.接觸假說（contact hypothesis）：接觸假說相信，增進不同團體的接觸，能有效化解族群間的刻板印象。頻繁接觸能使族群間發現彼此的相似性，增加彼此吸引力。當有足夠的訊息否定刻板印象時，會增加刻板印象被改變的可能性。頻繁接觸能破解人們對其他團體成員同質性的錯覺。

3.重新歸類界線：消除我們和他們的分類界線，能化解彼此的刻板印象和敵意。最有效的方法就是讓彼此合作，當分屬不同團體的成員為共同目標合作時，會開始認定彼此屬於同一個團體，原本是他們的刻板印象，就開始消除。

4.認知的介入：刻板印象在偏見形成過程中，扮演重要的角色，透過改變刻板印象，可消除族群間的偏見和歧視。鼓勵人們做出正確的評價，以減低刻板印象對自己的影響。

四、當今社會毒品日益氾濫，毒品成癮問題嚴重，請說明毒品成癮與戒斷的心理機制和現象。(25分)

擬答：

(一)成癮：病態的物質使用稱為物質濫用（substance abuse），物質濫用在使用上已干擾到工作與生活功能，但未達生理上的依賴；而物質依賴（substance dependence）則是因使用物質成癮，已出現耐受性與戒斷症狀等問題，需注意定義上的差異。

(二)物質濫用 (substance abuse)：因持續使用物質造成社會及職業功能障礙，呈現中毒症狀，且無法減少停止使用，即使身體因藥物而惡化仍持續使用，以致影響日常生活。而其功能障礙包括：不負責任、攻擊性情感及犯罪行為，最少持續一個月以上。

(三)根據 DSM-IV-T 對物質濫用所訂的標準包含四項特點：

1. 耐受性 (tolerance)：是指腦部及身體已適應較高的物質濃度，因此需要用更多的物質，才能達到原來的效果。若同時濫用多種物質，因物質的交互作用，將增加毒害作用，也影響其耐受性，稱為互相耐藥性。
2. 生理依賴 (physical dependence)：因物質濫用嚴重，而產生了生理性依賴；一旦停止使用，將會導致身心不適與戒斷症候群 (withdrawal syndrome)，出現症狀包括焦慮、失眠、易怒、坐立不安、注意力不集中等。戒斷症候群所導致的不適情形，是導致物質濫用者無法根戒，反而持續使用物質的重要原因。
3. 心理依賴 (psychological dependence)：為了避免不愉快的感受 (如：焦慮、憂鬱) 而持續或間歇式的使用物質。1964 年世界衛生組織 (WHO) 將成癮 (addiction) 改稱藥物依賴 (drug dependence)，因心理依賴導致不斷的尋求藥物 (drug-seeking)，而使心理健康更加惡化。
4. 物質依賴 (substance dependence)：指個體對物質已有生理依賴與心理依賴，且有耐受性 (tolerance) 與戒斷 (withdrawal) 的問題。
5. 戒斷因物質濫用嚴重，而產生了生理性依賴；一旦停止使用，將會導致身心不適與戒斷症候群 (withdrawal syndrome)，出現症狀包括焦慮、失眠、易怒、坐立不安、注意力不集中等。戒斷症候群所導致的不適情形，是導致物質濫用者無法根戒，反而持續使用物質的重要原因。

(四)理論與 DSM V：過去 DSM IV 認定生理性依賴是造成個體產生成癮的主要因素，有下列三項：

1. 第一種因素為，大多數成癮性的藥物使大腦酬賞系統過度活動，並產生強力的誘因。
2. 若個體重複使用成癮性藥物，在停止使用後，將產生不愉快的退縮症狀 (withdrawn)，也就是說當一種藥物重複的被服用，那麼藥物所啟動大腦愉快系統可能會變得越難激發，並難以達到恆定的狀態。
3. 在戒斷結束後，藥物成癮者可能造成腦部神經變得過度活動或敏感化，而且這個改變是永久的。

但是 DSM V 認為真正造成「成癮」不易戒除，是因為心理性依賴而非生理性依賴，另外也改採用「物質使用」來說明上癮問題。



## 模擬試題 第二回

一、請說明社會認知論所主張的「相互決定論」之意涵，並比較社會認知論與古典行為論觀點之差異。（25分）

擬答：

(一)社會認知論：

1. Bandura (班度拉) 在 1963 年提出以觀察學習為主的社會學習論，試圖修正過去行為主義忽略以及不足的部分，像是無法說明為何模仿不需要有外在增強物。
2. 受到 Mischel 的影響，在 1986 年提出社會認知論，並且認定人是主動的問題解決者，而且其人格結構包含了能力、信念、目標及標準等四個次系統，這一些系統利用交互決定論、觀察學習、自我驗明、自我強化等機制影響行為表現。
3. 在成長過程，透過直接經驗和間接經驗二個因素影響，其中班度拉認為自我效能感在其中扮演重要的角色，因為人的行為是透過自己相信的信念引導，朝向特定目標邁進，而達成與否，是由自己的信念左右。

(二)交互決定論：

1. 班度拉 (1977) 提出交互決定論，必須系統性研究三個變項，個人 (P)、行為 (B)、環境 (E) 三者之間，任何兩項都是有交互作用存在的，並隨時間更動而變化。
2. 班度拉 (1986) 認為環境因素是個人之外，所有能夠影響個人行為的客觀因素，如社會規範、社會壓力、同儕激勵等；而個人因素則包含了個人的特質、動機、意識判斷以及有意圖的行動等，個人主要係透過符號能力、預知能力、替代學習能力、自我調節能力與自我覺察能力等五種基本能力的運作，調整其行為。

(三)比較社會認知論和古典行為理論，二者理論的差別至少有下列兩點：

1. 行為論忽略了認知因素：行為論認為人的內在歷程是一個不需要討論的黑箱，因為只要能夠瞭解環境中的刺激與反應的關係，就可以瞭解人，但是行為主義忽略了人的行為多樣性，是沒有辦法簡化成刺激與反應的歷程，例如：兒童能在 2 歲時就掌握母語的基本能力，光靠媽媽語的解釋，是不足以說明。社會認知論認為人會思考、計畫、相信、想像、解釋和判斷等，這樣才能擴大對人的行為瞭解。
2. 行為論視人類為環境輸入和影響的被動接受體：行為主義一直認為人是被動接受環境影響，所以只要環境設定好，人的行為就會朝向特定方向發展，Watson 曾提及這樣的豪語，但是研究結果不斷的呈現出，就算環境被設定好了，人的發展仍存在個別差異，班度拉認為人們和環境是彼此互相影響，不僅是人被環境影響，也會回過頭去選擇環境，交互決定論正是反應這樣的狀況。

## 二、請說明 James-Lange 理論對產生情緒主觀經驗的解釋。(25 分)

### 擬答：

#### (一)情緒意涵：

- 1.情緒是當個體受到外在或內在刺激時，所造成自覺的心理失衡狀態，在此狀態下個體除了有主觀的感受外，也將伴隨著生理變化及情緒反應。當個體對情境賦予不同意義時，其情緒的表達也有所不同。
- 2.例如：同學稱讚你的髮型很好看，當你對此稱讚的解讀是認為同學在諷刺你，則你可能會做出不善意的回應；或是你認為同學是真心稱讚你，則你可能會做出微笑善意的回應。

#### (二)情緒產生理論：

- 1.美國心理學家 Williams James 與丹麥心理學 Carl Lange 約同時提出相似的看法。認為個體接收到刺激後引起個體的生理反應，當個體知覺到其生理變化後進而影響到情緒經驗的產生。個體知覺到自主性激發時才會形成某種情緒經驗，簡單來說，情緒的產生是由生理影響心理。
- 2.例如個體是因為逃跑心跳加速而感到害怕，而不是因為害怕而逃跑。

情緒經驗產生的因素：

- (1)影響個體。
  - (2)激而引起生理或身體的反應。
  - (3)的生理變化導致情緒經驗。
- 3.生理的角度解釋：交感神經系統—神經系統有自主神經系統（ANS），自主神經系統透過交感神經系統（Sympathetic Nervous System）和副交感神經系統（Parasympathetic Nervous System）影響生理且造成生理上的變化與反應，個體察覺這些反應之後，進而產生情緒經驗反應。
  - 4.情緒的生理反應，以情緒中樞來解釋，在下視丘（Hypothalamus）的邊緣有邊緣系統（Limbic System），邊緣系統包含兩個情緒中樞：杏仁核（Amygdala）是為情緒反應中樞，而海馬迴（Hippocampus）是為記憶中樞。
  - 5.例如：臉部回饋假說（Facial Feedback Hypothesis）由 Tomkins 所提出，指出個體會接收到來自臉部表情的自主性激發的回饋，而此回饋會引發或強化個體的情緒經驗。以實驗法驗證臉部回饋假說，要求受試者以齒或唇夾一支筆然後評估卡通的有趣性，其中以齒間含筆的受試者其臉部表情會展現微笑，而唇間含筆則會使受試者笑不出來。其實驗結果與臉部回饋假說一致，齒間咬筆的受試者比唇間含筆者將卡通評估得較有趣。由此可證，臉部表情可藉提昇自主激發而間接影響情緒經驗，間接支持詹朗二氏的理論。

#### 四、請說明思覺失調症的主要病徵。(25分)

##### 擬答：

(一)去污名化：異常行為的類別名稱界定，往往帶來許多問題，像是一旦有人犯罪，就會有一堆「專家」們宣稱嫌疑犯好像是反社會人格或精神疾患，造成一般人對精神疾患有所誤解，甚至認為精神疾患和犯罪可以劃上等號，為了避免在對精神疾患有所錯誤的看法，所以 DSM V 出版時，將精神分裂症更名為思覺失調症，以避免污名化的問題。

(二)主要病徵：

DSM V 已經取消過去亞型的分類，例如：僵直型不再使用，皆以思覺失調症光譜分類，思覺失調症的病徵大致上可以區分成下列四種：

##### 1.思想與注意力干擾：

(1)病患會將毫無關聯的文字及片語並列，以及將個別的文字相聯結，稱為文字沙拉（word salad）。這些內容彼此間聯結鬆散，反映出個體的思想是由一項主題轉換到另一項，顯然在各方面均不相關的主題上的現象。

(2)其病患的思想聯想似乎常受到文字的發音而非意義所影響，這似乎是由於患者在集中注意力及過濾無關刺激上發生普遍的困難而形成的。

(3)對於真實情況一無所知，他們常受制於妄想（delusion），抱持著對現實產生錯誤詮釋的信念，例如：支配妄想（delusion of being controlled），相信有外來的力量試圖要控制自己的思想與衝動。

##### 2.知覺干擾：

(1)精神分裂症患者，對知覺經驗的陳述，有明確扭曲事實的現象。例：對自己的身體，他會覺得手變短了或眼睛脫離了自己的臉部。其中最戲劇化的知覺干擾稱為幻覺（hallucinations），即在缺乏相關或充份的外界刺激下產生的感覺經驗；常見的幻覺可分為聽幻覺、視幻覺。

(2)經歷聽幻覺的患者不相信這些聲音是源於自我或不相信自己可控制這些聲音；視幻覺則可能是某種神經傳導物質中介歷程，會在人類處於清醒狀況時抑制夢境出現，然而這項歷程在產生幻覺的精神分裂者身上失去了作用。

(3)情緒表達干擾其病患通常無法表現出正常的情緒反應，如在悲傷或快樂的情境中他們常常是退縮木然的。有時患者表達的情緒對當下的情境而言，是不適宜的或與其所欲表達的思想內容間是不契合的，

(4)例如：病患會在談論悲傷的事時，發出微笑。由於我們的情緒受到認知歷程所影響，而混亂的思想與知覺會與情緒反應的改變相伴而生。

##### 3.動作徵候及現實退縮：

(1)患者常表現出古怪的行動或特殊連續動作重覆地擺出姿態。

(2)有的患者可能不斷地活動或是完全無反應或靜止不動維持僵直型靜止達數小時，這種顯然已完全由現實中退縮的人，或許正在回應內在思想及幻想。

#### 4.功能退化：

(1)思覺失調症患者在日常生活規律的能力方面產生許多損害，通常無法成功的謀得或維持一份工作，個人衛生與整潔習慣變壞並逐漸疏離與逃避別人的陪伴，因而導致其病患的生理與心理的機能皆退化，主要可透過藥物治療、心理治療。

(2)例如：團體、家族、婚姻、行為治療法，但需要與藥物同時搭配。

#### 5.病理說明：

(1)生物觀點：具遺傳性，家庭史的研究指出，思覺失調症有遺傳的傾向。

(2)腦部結構：前額葉掌管情緒、認知的邊緣系統及在語言、情緒表達、規劃並產生意念及調節社會互動等方面，思覺失調症患者的前額葉較正常人者為小，且活動較少。

(3)患者有擴張的腦室及充滿液體的腦部空間，出現擴大腦室，表示有其他腦部組織萎縮或退化了。腦部不同區域的多巴胺含量出現複雜不平衡的狀態使然。

#### 6.社會與心理觀點：

(1)光憑壓力事件是不足以使人發展出完整的思覺失調症狀，但是社會心理因素卻對人們在生物基礎上是否有罹患此疾病嚴重傾向，以及觸發精神病發作方面有著決定性的作用。

(2)環境的影響與個人情緒傾向對於產生此疾病有關，情緒表達與思覺失調症復發間的關聯性有助於解釋此疾病在診斷上的文化差異。

## 模擬試題 第三回

一、有人可以減肥成功、但有人卻失敗，若根據 Bandura 的觀點，這常常是因為他們的效能預期（efficacy expectation）所致。請闡述效能預期，並說明個人效能預期的來源為何？若要改變減肥者的自我效能（self-efficacy），可以如何進行？（25 分）

### 擬答：

(一)效能預期意義：

1. 「效能預期」即「自我效能」之預期，與「自我效能」有相似之意。自我效能（self-efficacy）指個體對自己在特定情境中是否能夠勝任所抱持的態度或信念，自我效能高表示個體對自己能夠完成某項任務或達到一定成就有足夠的信心水準。
2. 「效能預期」即是指個體對自己能夠完成某項任務或達到一成就的預期為何。一般而言，效能預期高者，亦較能夠勝任、完成任務或達到一定的成就。
3. 稱為「效能預期」，目的在於與「結果預期」（outcome expectation）做區別，結果預期意指個體對於自己是否能夠完成某項任務或達到一定成就其成敗結果的預期，而「效能預期」則是指自己對於勝任這項任務挑戰的信心評估。
4. 舉例而言，經歷一場考試，對於自己勝任此考試的信心評估為「效能預期」而對於自己考試的成績評估則為「結果預期」。

(二)效能預期之來源：「效能預期」的來源即為「自我效能」的來源，主要有以下四項：

1. 過去相關實際成就：指個體曾經經驗過相關的工作任務之表現結果，若過去表現優良，則個體對於此次任務效能預期則較高。
2. 替代經驗：即對他人相關實際行為表現的觀察，特別是對於和自己能力或狀態狀況相近的他人表現，若相似之他人能夠勝任，則個體評估自己的效能預期則較高。
3. 說服：指他人對自我的意見說服或來自於自己對自己的說服，舉例而言，若他人強烈認為自己可以勝任，則個體評估自己的效能預期則較高。
4. 著手進行過程對於自我情緒或目前表現的觀察：指在任務進行之中，個體對自己表現的觀察，若自己可以保持情緒平穩或是有良好的進度，則個體評估自己的效能預期則較高。

(三)改變減肥者之自我效能的方法：

提高減肥者之自我效能，進而增進減肥的成效，分述如下：

1. 提示過去相關實際成就：了解減肥者過去曾經做過的相關努力，提示其成功或有成果的部分，例如曾經有規律的進行運動一段時間，因此再次進行規律的運動是可以做到的。
2. 說明其他成功的案例：指出其他與此減肥者相似的個案，像是找出其他同性別且有相近的年齡與體形體重的個案，並說明此位個案的方法，以及用了多長的時間而達到目標，以此提高此減肥者之信心。

- 3.進行說服：說服減肥者他可以做的到，例如詳述其減重的過程，設立短、中及長程目標，讓減肥者能夠相信自己也可以做的到。
- 4.觀察自我情緒及目前表現：教導減肥者記錄並監控自己的減肥過程，著手開始減肥若進行之初能依照定訂的目標進行，亦容易保持良好的情緒，而此種身心狀態則能夠提高減肥者的效能預期。

二、請說明何謂計畫行為理論（theory of planned behavior），並以此理論闡述為何某人可能具有環保的態度但並未節約用電。若我們想改變此人不節約用電的行為，根據此理論該如何進行？（25分）

擬答：

- (一)計畫行為理論（theory of planned behavior）：Ajzen 於 1985 年提出計畫行為理論（Theory of Planned Behavior, TPB），用以解釋或是預測人類之意圖行為。「計畫行為理論」的應用範圍很廣，在消費行為、科技資訊、醫療健康、知識管理、職業選擇…等，都有相關的研究。
- (二)「計畫行為理論」認為人類的行為表現受其「內在意圖」影響，而「內在意圖」又是為「態度」、「主觀規範」及「行為控制知覺」三個因素所決定。然而，最後的行為表現，又同時會受到「行為控制知覺」此一因素的調節，亦即，只有高的「內在意圖」是不完全足夠的，只有當「行為控制知覺」亦高時，才有高的行為發生率。
- (三)以下分別簡述此模式中的影響行為因素：
  - 1.態度（attitudes）：指個人對特定事物所反應出之持續性評估，藉由態度的表現可預測其行為傾向，若個體對某事物抱持的正向評價其行為意圖亦將愈高。
  - 2.主觀規範（subjective norms）：指個體知覺到的重要他人或團體，例如父母、配偶、朋友、同事等，對其行為之意見傾向。當正向主觀規範的傾向愈強烈，愈容易促使其產生從事該行為的行為意圖。
  - 3.行為控制知覺（perceived behavioral control）：指個體在從事某特定行為時，知覺到自己從事此行為之難易度，或是自己是否能控制此行為發生的知覺。行為控制知覺與「自我效能」有關，自我認知是否能勝任的信心水準，以及諸如時間、金錢、工作、能力、各種資源等非個體本身之因素亦會與個人知覺其行為控制有關，可利用之資源之易獲取程度，此二者皆會影響個人表現行為之意圖，以及最後行為是否實際發生。
  - 4.行為意圖（intention）：指個人想從事某特定行為之行動傾向與程度，受前三者之影響。可解釋及預測個人之實際行為表現。
- (三)解釋為何某人具有環保的態度卻未節約用電：

由上述計畫行為理論內容可知，要實出現節約用電的行為，只有環保的態度並不足夠，還需要同時考量身邊他人的「主觀規範」與個體自己的「行為控制知覺」兩大重要因素。因此，當一個人具有環保的態度，但卻未有實際節約用電的行為可能原因如下：

1.「主觀規範」不傾向節約用電：例如，家人並不支持或配合節約用電，像是怕熱而不願意減少開冷氣。

2.個體的「行為控制知覺」偏低：例如，雖知環保的重要，卻懶得隨手關電源。或個人因其工作需要，而必須要一整天都開著電腦。

(四)依理應促進節約用電的行為的方法：依據上述的理論內容與舉例，可以有以下相應的方法：

1.在個人方面：

提高個體的「行為控制知覺」，可能有以下方法：

(1)降低節約用電的困難度：例如對抗懶得隨手關電源的習慣，可以使用省電的裝置，或是使用控制電源的智慧系統，用手機 APP 即可操控電源開關等。

(2)降低非個人因素的阻礙：例如不得不開著的電腦，則將電腦設成省電模式，關閉螢幕。

2.在重要他人之方面：

改變「主觀規範」的意見傾向，可能有以下的方法：

(1)改變重要他人之態度：例如與家人溝通環保的觀念。

(2)降低重要他人因素的阻礙，例如，需要開冷氣，則換裝節能之冷氣，並維持室溫 26 度等。

三、行為學派的心理學家 J. Watson 在 1920 年發表了一篇個案報告：一名 11 月大的小亞伯起初並不怕老鼠，每當他要去摸老鼠，實驗者就在他的耳邊突然製造一聲巨響，引起他的驚嚇反應。這樣的經驗重複多次之後，他一看到老鼠就開始哭。小亞伯如何學會對老鼠心生恐懼？如何消除他對老鼠的恐懼反應？（25 分）

**擬答：**

(一)古典制約 (Classical Conditioning)：

1.解釋小亞對老鼠恐懼的產生為什麼有學生聽到考試就會緊張焦慮至昏倒？為什麼有人會對貓咪感到莫大恐懼？這些奇特行為可從古典制約的「制約情緒反應」(Conditioned Emotional Response, CER) 加以解釋。

2.代表學者與實驗設計：

(1)Pavlov 藉狗的唾液分泌實驗發現條件反射原理，Pavlov 的理論具創始性，因而將其理論名為「經典條件作用」。

(2)Pavlov 的實驗只限於研究動物，行為主義創始人華森 (Watson) 藉嬰兒懼怕情緒實驗，將其理論應用解釋人類行為。

2.古典制約對學習歷程的解釋：

(1)中性刺激：Pavlov 的研究發現，無關的中性刺激會對行為產生影響。例如：狗兒尚未見到食物，卻是學習到將盛食物的器皿與食物產生聯結，引發唾液分泌。

(2)刺激聯結：讓原本不會引起個體反應的中性刺激與會引起個體反應的刺激伴隨出現，個體也會對這個中性刺激產生反應。

(3)刺激替代：由 Watson 的實驗得知，古典制約學習是一種刺激替代學習。不但可解釋動物行為，也可應用於人類行為。

(4)實例：望梅止渴是一種古典制約的學習表現，梅子就會讓人聯想到酸，於是產生大量口水。

(二)會對老鼠心生恐懼：

1.階段一：在小亞耳邊製造巨響（UCS）→小亞表現驚嚇恐懼反應而哭泣（UCR）。

2.階段二：在小亞面前放置老鼠（CS）→小亞伸手去摸。

3.階段三：小亞伸手去摸老鼠（CS）+ 在小亞耳邊製造巨響（UCS）→小亞表現驚嚇恐懼反應而哭泣（UCR）。

4.階段四：看到老鼠（CS）→小亞驚嚇恐懼而哭泣（CR）。

(三)如何消除小亞對老鼠的恐懼反應：

要想革除習得的不良習慣，就得以再學習歷程，將原本即屬平常刺激的敏感性減低，由習得的異常反應，改變為平常反應，此種再學習的歷程，稱為取反制約作用（counter conditioning）反制約作用。採制約原理消除不當反應或不良習慣歷程用新的反應背制約以對抗或取代不當反應。反制約作用的種類：

1.系統減敏感法（Systematic Desensitization）：

(1)系統減敏感法基本假設，認為焦慮反應是學習來的，是制約後的產物，可藉相反的替代活動來消除。目的是幫助患者減低對某些刺激情境的敏感反應，從而免除焦慮痛苦恢復正常生活。

(2)方法：先讓患者憑想像或根據經驗，列出引起焦慮的情境並定出嚴重層次，如在什麼情境下最敏感最恐懼。然後，一方面教他放鬆情緒，另一方面將引起焦慮的刺激由弱而強逐漸增加，使他在放鬆的心情下，不知不覺地對原來引起焦慮的情境能夠適應。如此，原來對該刺激的敏感反應將隨之漸漸淡化。

(3)步驟：

訂出焦慮階層：分析各種會引起焦慮的刺激，從最焦慮的情境排到最輕微焦慮的情境。

配合鬆弛訓練：以輕柔愉快的聲調來教導深度及規律的呼吸，把注意力放在愉快的想法或影像上，放鬆肌肉與心境。

進行系統減敏：要求當事人想像最輕微焦慮的情境，逐漸提高焦慮層次，一直到能放鬆地想像最焦慮的情境為止。

2.嫌惡制約（Aversive Conditioning）：以引起個體嫌惡的非制約刺激為先決條件的制約設計，稱為「嫌惡制約」。採用古典制約原理消除個體不當行為，是行為治療法之一。

(1)制約歷程：嫌惡刺激（Aversive Stimulus）：造成個體嫌惡反應的刺激，即視為「嫌惡刺激」。例如：有人嘗試某種食物帶來不愉快經驗，一次嘗試之後不願再吃第二次，該食物即為嫌惡刺激。嫌惡刺激是屬於非制約刺激。

(2)嫌惡反應（Aversive Response）：個體對嫌惡刺激所表現的迴避反應，此種反應即稱為「嫌惡反應」。嫌惡反應是屬於非制約反應。



(3)中性刺激 (Neutral Stimulus)：被選取作為制約刺激的刺激，即稱為「中性刺激」。之所以稱為「中性」是因為在制約形成之前，該刺激不會引起個體制約反應。中性刺激是屬於制約刺激。

(4)以戒酒為例：以「酒味」作為中性刺激，以「嘔吐劑」作為嫌惡刺激。先讓個體聞酒味，而後服嘔吐劑引起嘔吐的痛苦反應。多次重複之後個體聞酒味不再覺得喜悅而是噁心，而後對杯中物興趣缺缺。

以流程表示：酒味（中性刺激）＋嘔吐劑（嫌惡刺激）→噁心嘔吐（嫌惡反應）

四、職場資本理論是在說明如何透過提高員工的工作績效來增強組織競爭優勢。資本理論的演進是從傳統的經濟資本 (traditional economic capital) 到人力資本 (human capital)、社會資本 (social capital)，再到正向心理資本 (positive psychological capital)。請說明以上各資本理論所關注的核心課題是什麼，以及論述各種資本的內涵為何？(25 分)

### 擬答：

(一) Luthans 等人 (2004) 比較經濟、人力、社會及心理等四種資本。其中經濟資本重視組織的有形資產 (what you have)，人力資本則強調個人的技術與能力 (what you know)，社會資本則認為關鍵在人際網絡 (who you know)，心理資本則關注你是誰 (who you are; the actual self) 以及想成為甚麼樣的人 (the possible self)，這是具備發展性、可塑性與未來性而較為正向的資本。

#### 1. 經濟資本：

(1) 經濟資本是一種生產要素，為用於生產的耐久財，即資金、廠房、設備、材料等物質資源，用來生產其他商品或產生收入的累積物力與財務資源。

(2) 在金融學和會計領域，資本通常用來代表金融財富，特別是用於經商、興辦企業的金融資產。

#### 2. 人力資本：

(1) 人力資源一般是指單位組織中的所有人。人力資本是指體現於人本身的知識、能力和健康狀況。是指存在於人體之中的各種具有經濟價值的知識、技能和體力健康等因素之和。

(2) 人力資源不等於人力資本，人力資源只有經過培訓，才能真正成為資本。相對於人力資本和社會資本，心理資本更關注個人的心理狀態。人力資本指員工身上所蘊含的知識和技能，如可以通過經驗的積累、接受教育、培訓技能等手段提升人力資本。

(3) 人力資本強調「你知道什麼」，如知識與技能；社會資本強調「你認識誰」，諸如關係和人脈；而心理資本則強調「你是誰」及「你想成為什麼」，關注的重點是個體的心理狀態。

3. 社會資本：社會資本指通過關係、聯繫網路和朋友而建立的關係資源，是包含在員工群體和員工網路中的知識。社會資本也可能因互動網路的緊密而有不同的層次，綜合而言，因個人或團體之間網路的強弱以及不同層級間的互動關係，一般可將社會資本歸納為三種類型：

- (1)結合型社會資本：係指網絡關係較為緊密者之同質者間的連結，其具有較強烈的認同感以及共同的目標，例如家庭成員、好朋友與鄰居等，它能夠促進成員間的承諾與互惠，並強化團體內部的連結。
- (2)橋接型社會資本：主要係指網絡關係較為疏遠，但彼此擁有共同利益者所形成的連結，例如同事或社區團體等，是一種水平的連結機制，有助於外部資源的連結與資訊的暢通，能夠促進相對異質之人群或團體間的連繫與互動。
- (3)連結型社會資本：係指不同社會層級的個人或團體之間的關係，例如國家或大社會等，屬於垂直性的連結機制，能夠協助人們、團體或社區超越既有層次之限制，透過與不同層級之間的連結，從正式體制中獲得訊息和資源。

(二)正向心理資本：

- 1.F. Luthans、K. W. Luthans 及 B. C. Luthans 等學者於 2004 年以正向心理學及正向組織行為學（positive organizational behavior, POB）為基礎，提出以人的正向心理力量為核心的「心理資本」（psychological capital, PsyCap）概念，並定義其內涵需以理論研究為基礎，確定 POB 使用概念的標準為積極性、獨特性、可測量及類狀態（State-like），經由發展與管理可以提升員工的工作表現。這意味著心理資本要符合正向組織行為學的核心因素，也使人們開始注意到心理資本與工作績效的影響與研究。
- 2.Luthans 等人（2005）將心理資本定義為一般正向核心之心理因素，且符合正向組織行為學的狀態，它超越人力資本與社會資本，可經由投入與發展而使得組織產生競爭優勢。
- 3.其要點為：
  - (1)建立在正向心理學的基礎上，強調正向及人類長處的重要性。
  - (2)符合正向組織行為學標準的要求，如獨特性、有理論基礎、可有效測量、類狀態的。
  - (3)超越人力資本及社會資本而關注於「你是誰」
  - (4)可予以投資及發展來改善績效及競爭優勢。
- 4.員工的緊張心理狀態，容易降低員工滿意度和對組織的承諾，最終對績效產生負面影響。不確定性、壓力和焦慮易導致員工對自己在日益變化的環境中處理問題的能力缺乏信心。尤其是在技術快速變化的時代，員工對使用新技術的抵觸並不是因為擔心技術本身，而是因為他們在心理上對自己能否成功運用新技術並取得良好績效缺乏信心。因此，急劇的社會和經濟環境變革，使員工面臨更大的心理焦慮和壓力。組織為了求生存、謀發展、培養自信、樂觀、滿懷希望、堅韌性強的員工就顯得特別重要。

## 心理學解釋名詞精選

一、研究方法：有量的研究和質的研究二種，前者以數字表是結果，將現象簡化為單一客觀的實在，採演繹取向及邏輯實證主義，研究者客觀中立地探討變項的關係，例如：實驗法、相關法、調查法、觀察參與；後者以文字陳述表示結果，事現象本質為多元實在，彼此互異，研究是要探討背後的多變性及交互關係，採經驗歸納取向及自然現象主義，研究者為參與性研究，例如：個案研究、參與觀察、文件分析、俗民誌。

二、實驗法：在控制的情境中，操弄自變項並控制混淆變項，探求自變項與依變項間的因果關係，依自變項控制嚴謹的程度，可分為實地實驗法和實驗室實驗法。

三、強亨利效應：又譯為約翰亨利效應，此為控制組所產生的效應，當實驗組採用新的方法或步驟做為自變項，控制組的受試者可能基於競爭好勝或自覺被視為次等的威脅，而表現超出一般水準之上。

四、霍桑效應：為實驗組的積極反應，受試者受到本身參與研究的知覺所影響，而非受到實驗處理所影響而削弱實驗的外在效度，改進之道為採用單掩法或雙掩法。

五、行動研究法：李溫提出行動研究，強調實用性及立即應用，以解決問題為導向，研究者及行動者，研究目的即行動目的，研究方法即行動方法，研究情境即真實情境。研究過程仰賴專家協助，採共同計畫執行及評鑑的方式執行，所得結論只應用於工作場合，使工作人員或的專業成長。

六、發展影響因素：遺傳、成熟、環境、學習。

七、維果斯基的認知發展論：社會文化是影響認知發展的要素；認知思維和語言發展有密切關係；經由鷹架作用達到可能發展區，可利用動態評量來評量可能發展區。

八、皮亞傑的認知發展論：

- (一)感覺動作期：0~2 歲：物體恆久概念。
- (二)前運思期：2~7 歲：自我中心主義。
- (三)具體運思期：7~11 歲：保留概念。
- (四)形式運思期：11 歲以上：假設演繹推理。

九、適應可分為：同化即個體以既有的基模去吸收新經驗的歷程；調適即原有基模無法同化新知識時，個體只有改變以有的認知結構以符合環境要求。

十、布魯納的表徵系統論：動作表徵期、形象表徵期、符號表徵期。

十一、艾利克森的心理社會發展論：

- (一)信任 vs 不信任：0~2 歲。
- (二)活潑自主 vs 羞愧懷疑：2~3 歲。
- (三)自動自發 vs 退縮內疚：3~6 歲。
- (四)勤奮進取 vs 自貶自卑：6 歲~青春期（12 歲）。
- (五)自我統合 vs 角色混淆：青年期。
- (六)親和團結 vs 孤立隔離：成年期。
- (七)精力充沛 vs 頹廢遲滯：中年期。
- (八)完美無缺 vs 悲觀絕望：老年期。

十二、馬西亞將自我統合狀態分為：迷失型、未定型、早閉型、定向型。

十三、柯柏格的三期六段論：

- (一)前俗例層次：學前幼稚園至小學中年級，包括：避罰服從取向和相對功利取向。
- (二)俗例層次：小學高年級直到青年期（9~20 歲），包括：尋求認可取向和順從權威取向。
- (三)後俗例層次：青年期末期接近人格成熟時開始（20 歲以上），包括：法治觀念取向和普遍倫理取向。

十四、安渥斯的陌生情境實驗，將依附形態分為：安全型依附、焦慮型依附(包括逃避型和衝突型)及無組織－無目標三類型。

十五、身體發展原則：首部到尾部發展、軀幹到四肢發展、整體到特殊發展、分化原則。

十六、布魯納：提出啟發式教學法、螺旋式課程、表徵系統論、鷹架教學、概念獲得模式，在《教育的歷程》一書中，認為任何學科皆能以某種合理方式對任何兒童，在任何發展階段，施行有效教學，即使 6 歲小孩也能學習愛因斯坦的相對論，為新皮亞傑學者，主張加速預備度。

十七、啟發式教學法：又譯發現學習，由布魯納提出，教師安排學習情境，讓學生主動發現知識、概念，並據以解決新問題而實施的教學方法，有純發現式、引導式、說明式，教學設計有動機、結構、順序、增強原則，但教學進度不易配合，適用對象和學科受限制，無法達成文化傳遞的責任。

十八、教學要件模式：蓋聶將訊息處理模式應用在教學，透過工作分析，學習階層依序為訊號學習、刺激反應連結的學習、連鎖作用、語文連結、多重辨別、概念學習、原則學習、問題解決；學習結果分為心智技能、認知策略、語文知識、動作技能、態度；學生學習歷程依序為：注意警覺、期望、回憶舊經驗、選擇性知覺、編碼儲存、行為反應、增強、引發回憶。

十九、習得無助感：由席格曼所提出，在穿梭箱的實驗中，狗學會電擊是不可避免的而產生實驗是精神病；三個關於無助感的向度，分別是內在或外在、穩定或不穩定、整體性或特殊性，當個人以內在、穩定及整體性的理由來解釋負面事件較易變得憂鬱，重鬱可使用電痙攣治療法，但此法會傷害海馬迴，損傷短期記憶。

二十、學生協同成就要素：由 Slavin 提出，依序為全班授課、分組學習、小考、個人進步分數、小組表揚。

二一、協同教學：夏普林（J. T. Shaplin）認為所謂協同教學是一種教學團的形式，適應教師個別差異。

二二、類化：以舊經驗為基礎，學習新經驗。例如：觸類旁通，舉一反三。

二三、學習三定律，由桑代克提出：

- (一)練習律：練習次數愈多，個體的某種反應與某一刺激間的聯結則愈加強。
- (二)準備律：刺激反應間的聯結隨個體本身準備狀態而異，在預備狀態下反應則感到滿足。
- (三)效果律：反映後獲得滿足效果者，反應將被強化，刺激反應間之聯結增強。

二四、代幣制度：採操作制約原理，以個體自發性的活動，配合代幣作外在增強的控制，以期在逐漸進步中以正當行為取代不當行為。

二五、普里馬克原則：又稱霹靂馬原則、普力馬原則、普莫克原則、阿媽的法寶或老祖母法則，由普里馬克（Premack）提出，找出個體的增強階層，以較高階層促動較低階層的反應，使得兒童有全面均衡的發展。

二六、SQ3R：為一種讀書技巧，由羅賓遜（Robinson）所創，代表瀏覽（S：survey）、質疑（Q：question）、閱讀（R：read）、回憶（R：recite）、複習（R：review）。

二七、編序教學（PI）：利用操作制約中的連續漸進法和行為塑造、立即增強、連續增強等學習原理，目前使用電腦來呈現教材，此即電腦輔助教學 CAI，其優點為適應個別差異、立即回饋，缺點為教材編製困難、不易兼顧情意目標。

二八、精熟學習：又稱完全學習、掌握學習，由柏隆姆（Bloom）和卡洛（Carroll）所創，卡洛（Carroll）將性向視為個人學習特定材料的時間總量，認為學習所花時間受到教學和個人兩種特質的影響，即教學所提供的學習機會（分配的教學時間）和毅力（個人願意主動花在學習上的時間），利用工作分析將課程分割成細小的學習單元，採用診斷處方法幫助學生克服學習困難，採標準參照測驗，要求學生至少擁有 80% 左右的精熟度。

二九、建構主義：知識是由學習者主動建構而成的，事物本身的真實並不存在，知識是經由師生互動協議形成的共識，學生為學習歷程中的認知主體，重視學生認知策略的特殊性，其先前概念會作為新學習的參考架構，進行主動建構知識的歷程，教師可透過概念構圖來瞭解學生如何建構知識，支持認知學徒制。

三十、羅傑士：提出學生中心教育和案主中心治療，認為個體在真誠一致、無條件的積極關注、同理心的關係中，就能在自己內在能力範圍內，運用此關係進行成長和發展。

三一、兌克：

1. 學習目標：工作投入型的學生挑戰難易適中的工作
2. 表現目標：自我投入型的學生只選擇最困難或最簡單的工作。

三二、自我歸因論：溫納（Weiner）將能力、努力、工作難度、運氣、身心狀況、別人反應等六個因素做為成敗歸因解釋。

(一)高成就動機的學生會把成功結果歸因於努力、能力，將失敗歸因於努力不足。

(二)低成就動機學生的習得無助感源於把失敗歸因於穩定、負面、內在的因素，即能力不足、作業太難，而將成功歸因於運氣好或作業容易。

三三、自我價值論：由卡芬頓（Covington）提出，自我價值感是一個人追求成功的內在動力，成功難追求，改以逃避失敗來維持自我價值，學生對能力與努力的歸因隨年級而轉移，低年級學生持能力生長觀，認同努力才是好學生；高年級認同能力實存觀也不認同努力可導致成功，用「未努力」的合理化防衛機轉來維護自我價值和逃避失敗。

三四、前導組織（Ao）：由奧斯貝（Ausubel）提出，將新知識的主要概念提出，使之與學生既有的要領概念（先備知識）或認知結構相結合，使學習者能將新學習中較分化、細節性的材料（附屬概念）加以結合並記憶。

三五、價值澄清法：

(一)由瑞斯（Raths）提出，為間接取向的道德教學：

- 1.選擇：對數個選擇的後果深思熟慮後再作自由選擇。
- 2.珍視：公開肯定自己所重視的選擇。
- 3.行動：將選擇化為行動，重複實踐，成為個人生活形式。

(二)另一種說法為四個時期：

- 1.瞭解期：讓學習者瞭解相關的概念。
- 2.關聯期：教師指導學生將瞭解期的資料和個人觀點做適當的聯結。
- 3.價值期：指導學生做價值跟情感的表達。
- 4.反省期：學生反省自己所遭遇的經驗和價值並公開表露。

三六、馬斯洛：為人本學派的代表，被尊稱為人本主義之父，以需求理論及潛在力量來解釋個體的行為，個體有生理、安全、愛及隸屬、自尊自重，這些基本需求，低階層的需求滿足之後，高階層求知、求美、自我實現的衍生需求就會開展，自我實現會伴隨著高峰經驗。

三七、正增強：任何一種刺激出現在個體之後或同時，且對該反應產生強化作用，此種安排稱為正增強。

三八、負增強：任何一種刺激，當個體表現出某種反應之後或同時「消失」，且對該反應產生強化作用，此種安排稱為負增強，可分為逃避學習和迴避學習。

三九、合作學習：合作學習的特質為建立正向相互依賴關係，包括面對提升互動、建立個人績效、人際關係、小團體技巧、團體歷程，技巧的教導包括形成化、形式性、功能性、發酵功能技巧，鼓勵學生在異質性團體中，面對面交互作用，降低偏見，分工合作達成共同目標。

四十、直接教學模式：由 Rosenshine 和 Hunter 所提倡，應用行為分析對知識系統的邏輯分析而來，從課程設計到行為管理技巧，教師扮演主導者的角色以高度結構化課程進行教學，此教學模式適用於教導學生記憶事實，學習動作技能，以及簡單的讀、寫、算技能。

四一、拼圖教室：由 Arosen 發展，成員組成專家小組共同學習，再互相教導其他成員，才能得到完全學習，成員彼此尊重，能以別人的觀點來看待世界，降低種族偏見及刻板印象。

四二、社會學習論：班杜拉（Bandura）提出，模仿方式有直接模仿、綜合模仿、象徵模仿、抽象模仿；觀察學習四個階段，依序為注意階段、保持階段、再生階段、動機階段；增強包括替代性增強、象徵性增強、自我增強；影響自我效能的因素為直接經驗、間接經驗、書本知識或他人經驗及自己身心狀態的評估；自律行為的養成依序為自我觀察、自我評價、自我強化；在教學上應用有三元學習論。

四三、學習遷移理論：包括：形式訓練論、同元素論、類化論、轉換論、能力論、認知結構說、學習心向論。

四四、自驗預言：指個人在有目的的情境中，個人對自己所預期的，常在自己以後行為結果中應驗，其個人行為易受他人影響，而實現他人的預言，又稱畢馬龍效應。

四五、安德森將長期記憶依貯存的方式分為陳述性記憶和程式性記憶：

(一)陳述性記憶：指個人對事實資料的記憶。

(1)語意記憶包括材料較特殊會形成來斯托夫效應。

(2)插曲記憶包括材料較特殊會形成閃光燈效應。

(二)程式性記憶：為個體的知覺、認知、動作技能會如何獲得保留和使用，達到自動化時會有最佳表現。



#### 四六、序位效應：

- (一)時近效應：指學習一連串有序列關係的項目時，個體對最後出現的項目記憶深刻而且事後回憶也最容易，因訊息無其他項目排擠或干擾。
- (二)初始效應：指學習一連串有序列關係的項目時，排列在最初的學習材料較容易記憶，停留在緩衝區的時間較久，可進入長期記憶。

#### 四七、干擾論：

- 1.順攝抑制，舊經驗干擾新材料的學習和記憶。
- 2.逆攝抑制，新的學習干擾先前學習的保留。

四八、編碼：個體在處理訊息時，經由心理運作，將外在刺激的物理特徵轉換成抽象形式的心理特徵，貯存在記憶中，供日後取用。在感官記憶（VSTM）編碼維持原刺激形式，個體會選擇新奇或熟悉且需要的刺激加以注意；在短期記憶（STM）編碼以聲碼為主，形碼、意碼為輔；長期記憶（LTM）編碼以意碼為主及雙代碼假說。

四九、意元：又稱串節或塊體，米勒（Miller）提出，在短期記憶中暫時所能貯存的資料單元或意義單位，訊息中能構成記憶的獨立項目，當有新項目進來時，最早的項目會被排除，此為有限記憶容量，一般人約有 5 至 9 個意元。

五十、舌尖現象：指話到舌尖上卻記不起來現象，當原刺激物呈現檢索引引時，指解出形碼、意碼，未能解出聲碼所致。

五一、後設認知：由弗雷爾（Flavell）所提出，指個人對自己認知歷程的認知，「知道」與「使用」自己知識與認知策略的能力，包括：後設認知的知識（知人/知事/知術）、後設認知的經驗（心得或教訓）、後設認知的技能（對自己求知活動進行監控的心理歷程），與閱讀有關的後設認知有包括理解監控、自我檢核和對閱讀目標的敏感度。

五二、心向：個人面對問題情境時，無論情境所顯示的客觀條件如何，個人總是先以其主觀的經驗與習慣方式去處理問題，包括：習慣定向及功能固著。

五三、天賦論：杭士基（Chomsky）認為人類天生有獲取語言器官（LAD）貯存在認知結構中，將語言分為兩個層次，一個為語言能力，另一個為語言表現。但此說法無法解釋語言能力上個別差異及兒童如何解釋字義，或者語言發展為何得視有無交談的對象才能決定。

五四、失語症依部位可分為：

- (一)布洛卡失語症：又稱「表達型失語症」或非流暢性失語症，病人語言表達能力退化到電報語時期，忽略功能詞，聽力和閱讀能力優於語言能力。
- (二)威尼克失語症：又稱「接受型失語症」，語言理解困難，常顯現失名症，說不出事物名稱，說話流利，威尼克認為，威氏區位於顳葉，接近聽覺中樞，其功能是把聲音變成適理解解的語言，而布氏區位於額葉是把語言表徵轉換成肌肉運動產生語言。

五五、擴散性思考：又稱開放性思考，對於開放性的問題，擴大觀察範圍，嘗試由多種可能中選取最佳答案；聚斂性思考是對封閉性問題產生固定的解決方法，上述兩種思考類型也可視為認知風格，在基福特（Guilford）的研究中，將擴散性思考定位為流暢的創造性思考，提倡智力結構論，將思考運作分為：認知、記憶的收錄和保存、擴散性思考、聚斂性思考、評價五種。

五六、代表性捷思法：又稱代表性啟示法，在不確定的情境下，簡化了社會判斷的複雜作業，勿用原型或忽略基本率，此法會導致推理問題的錯誤，妨礙病因的發現，例如：賭徒謬誤。和可得性捷思法一樣，依經驗法則判斷。

五七、可得性捷思法：又稱可得性啟示法，個體在判斷那些記憶中較可得，較快提取的事件有較高的機率，因為較易於提取，在注意或想像心理線索或從事機率判斷時，是屬於優良線索。

五八、創造：係指行為表現的結果富有新奇與價值。

- (一)視創造為一種能力，由基福特（Guilford）提出，包括：流暢性、變通性、獨創性、精密性、敏感性。
- (二)視創造為一種歷程：為瓦拉斯（Wallas）提出，包括：準備（prepare）、醞釀（incubation）、豁朗（illumination）、評價（evaluation）、修正（revision）等五個歷程。

五九、捷徑推理：準確性較定程式思考低，使用經驗法則，但無需推論所有可能性，在處理日常生活的問題上，效率大為提高：有可得性啟示法、代表性啟示法、手段－目的分析法、倒向作業策略、類比思考。

六十、迷思概念：又稱錯誤概念，意指學生對於自然現象的概念不是單一、分離的概念，而是以一種複雜的架構存在，他們的觀點常被認為與正確的科學觀點有差距。Head 將其來源分為：與生俱來的理念、同儕文化、日常的經驗與觀察、類比所發生的混淆、隱喻的使用。

#### 六一、信度：

- (一)種類：包括重測信度、複本信度、折半信度（採用施布公式校正）、庫李信度（非對及錯題型）和  $\alpha$  係數（如多重計分題型的李開特氏量表）、評分者信度。
- (二)影響的因素：內容長度、樣本的變異、測驗難度、客觀性與估計信度的方法。

六二、效度：內容效度(配合雙項細目表)、效標關聯效度包括同時效度（成就測驗）和預測效度（性向測驗）、建構效度（常用因素分析考驗）。

六三、信度與效度的基本關係為：信度低，效度一定低；信度高，效度不一定高；效度高，信度一定高；效度低，信度不一定低。

#### 六四、認知類型之父魏特金（Witkin）提出：

- (一)場地獨立型（FI）從事知覺判斷時，易把整體分析為若干成分，較少受周圍刺激物影響。
- (二)場地依賴型（FD）將整體視為知覺範圍，無法專注在期中某一部分細節，易受周圍刺激的影響，待人接物有依賴傾向。

六五、實作評量是根據學生的實際表現所做的評量，有三種型式：實際表現所做的評量，有三種型式：實作任務、實作考試和卷宗評量。

六六、真實評量：是在實際的教學活動中進行，教學即評量、評量即教學；教師在教學活動中是透過觀察，與學生的談話及學生作品，蒐集各個學生學習情形的資料。

六七、教育目標分類：布魯姆（Bloom）在 1956 年出版《教育目標分類，第一冊：認知領域》，並在 1964 年、1972 年出版情意與技能兩類，2001 年將教育目標分為知識向度和認知歷程向度二個取向：前者在協助教師區分做甚麼，內容細分為事實知識、概念知識、程序知識和後設認知知識四類：

- (一)認知方面：包括知識（記憶）、理解、應用（保持不變）、分析、綜合、評鑑。2001 年改為知識、理解、應用、分析、評鑑、創造。
- (二)情意方面：包括接受、反應、價值判斷、價值組織和價值的性格化。
- (三)動作技能方面：包括知覺、準備狀態、模仿、機械化反應、複雜反應、創作。

六八、動態評量：由 Feuerstein 提出，教師以測驗—介入—再測驗的評量方式，藉此瞭解教師介入和學生認知間的關係，確認其所能發展的最大學習潛能可能發展區。

六九、評定量表：量表由所欲評定的行為或特質程度的評量表兩部分組成，易因個人誤差（包括嚴苛、慷慨、趨中）、月暈效應及邏輯誤差的影響。

七十、社會關係圖：以不同的圖形代表不同性別，讓團體成員互選，依被選的次數多寡決定位置，用箭頭的線段連接選擇對象，找出友伴、小團體、明星人物、孤獨者四種人物及人際關係。

七一、投射技術：提供一些意義模糊不清的刺激，讓受試者自由反應、探究其人格特質，其類型有包括聯想技術（羅夏克墨漬測驗）、完成技術、編造技術（主題統覺測驗）、表現技術、選擇技術，優點為可對人格做深入而完整的瞭解，受試者不易作假，但缺點為實施與解釋不易，效度不易建立，評分較主觀。

七二、常模參照評量：係指評量後，根據個人分數在同質團體中所占的相對位置，加以解釋，目的在區分學生彼此間的成就水準。

七三、標準參照評量：又稱效標參照評量，指依據教學前所設定的標準瞭解學生的學習結果，目的在確定學生的精熟度。

七四、多維智力論：由加納（Gardner）所提出，包括：語文智力、數理智力、空間智力、音樂智力、運動智力、社交智力、自知智力、自然智力，並將智力定義為生活中解決所遭遇問題的能力（包括提出或解決新問題）及對文化作服務或創造價值的能力。

七五、三元智力論：史騰柏格（Stenberg）認為智力是由組合智力（後設認知、吸收新知、智能表現）、經驗智力（經驗運用、經驗改造）、肆應智力（適應、改變、選擇的能力）。另提出成功智能包括分析智能、創造智能和實用智能。

七六、卡泰爾（Cattell）和何恩（Horn）根據因素分析將智力分為兩種：

- (一)流動智力：又稱流體智力，受先天遺傳因素影響較大的智力。透過對空間關係的認知、機械式記憶、事物判斷反應的速度等方面表現。
- (二)晶體智力：又稱固定智力，是指受後天學習因素影響較大的智力，透過語文詞彙及數理知識之記憶表現，能力會隨著教育和職業改變，因此各學科是否能夠發展較多的固定知識/固定智力，以及使用這一些知識的能力取決於教育。

七七、焦點解決短期心理治療：由柏格（Berg）提出，事出並非定有因，問題是因不當的解決方法所造成，問題症狀有時亦具功能，治療焦點放在案主的效能、力量、曾經嘗試過的經驗。諮商員尋找的是例外問題與可能的解決方法，重新建構當事人問題。

七八、輔導工作的內容：包括衡鑑、資料、諮商、定向（新生訓練）、安置、延續、研究、諮詢。

七九、三級預防：由 McWhirter 所提出，初級預防（心理健康）、次級預防（已瀕臨危機邊緣）、三級預防（出現嚴重偏差行為）。

八十、拉扎陸斯（Lazarus）認為人格可藉著七種主要的功能領域加以瞭解，分別為：B（behavior 行為）、A（affect 情感）、S（sensation 感覺）、I（imagery 心像）、C（cognitive 認知）、I（interpersonal relationships 人際關係）、D（drugs /biology 藥物或生物學）

八一、系統減敏法：由渥夫（Wolpe）所提出，運用古典制約的交互抑制原理，配合心像法及鬆弛術來達到新行為的建立，實施放鬆訓練，讓個體在焦慮階層中，由低而高的逐漸放鬆，在想像或現實中進行驗證來抑制個體焦慮反應。

八二、認知治療：貝克（Beck）的認知治療是依據「認知是決定我們如何感受與如何表現的主因」為基礎，輔導技巧為分析自動化思考、認識認知曲解和驗證合作式的經驗療法，適合治療憂鬱症。

八三、心理分析理論：由佛洛伊德（Freud）提出，人格結構包括本我（快樂原則）、自我（現實原則）、超我（道德或完美原則），治療技術包括維持分析架構、自由聯想、解釋、夢的解析、抗拒分析、移情與反移情（移情是指當事人對諮商員進行早年經驗與態度的潛意識投射、反移情則投射的方向相反，兩者都有正、負移情）和修通。

八四、自我防衛機轉：由佛洛伊德（Freud）提出，自我（ego）會啟動防衛機制來避開自己所面臨的焦慮和衝突，防衛機制的特徵為否認或扭曲事實，其歷程在潛意識中進行，最基本的防衛機制為潛抑，其他防衛機制為投射作用（projection）、內射作用（introjection）、反向作用（reaction formation）、補償作用（compensation）和合理化作用（rationalization）、抵消作用（undoing）、否認作用（denial）、昇華（sublimation）、替代作用（displacement），當使用不當或過度濫用時，會使人脫離現實，造成心理疾病，適度使用有益於情緒的抒解。

八五、完形治療法：由皮爾斯（Perls）所創，重要概念為此時此刻和未竟事務，精神官能症的各個層面包括虛偽、恐懼、僵局、內爆層、爆發層，重要技術為空椅法（優勢我 vs.劣勢我）。

八六、現實治療法：由格拉塞（Glasser）所創，認為人有愛與隸屬、權力、自由、玩樂及生存的需求，強調 3R，即現實（reality）、責任（responsibility）和正當性（right），結合控制理論（總合行為由行動、思考、感覺、生理反應組合而成），闡釋對當事人的行為觀點，重視成功的認同（success identity）及失敗的認同（failure identity）對個體的影響，調和人本與行為諮商的鴻溝。

八七、五因素模式：Costa 和 McCrae 所提出，描述人們差異的五個向度，分別為外向（extraversion）、愉快（agreeableness）、良心（conscientiousness）、神經質（neuroticism）和對經驗開放（openness to experience）。

八八、個體心理學：由阿德勒（Adler）所提出，認為個體會與生俱來的自卑感，家庭星座會影響人格，個體會追求卓越或過度補償來發展出生活格調，包括自我觀念、理想我、世界觀、倫理信念，健康的個體會受虛構目的指引，有良好的社會興趣。

八九、T 型性格（type T personality；Big T） Vs. t 型性格（type t personality；Little t）：查克曼（Zuckerman）認為 T 型性格對於刺激有較強的身心反應，兼具建設性與破壞性的可能，較會冒險，如果沒有獲得適當的支持，將來容易危害社會而 t 型性格的個體喜歡規律平靜的生活，會避免冒險或接觸不熟悉的事物，較缺乏創造力，也不會犯罪。

九十、類型論：由何倫（Holland）所創，基本觀點為人格可分為實際型（realistic type；R）、研究型（investigative type；I）、社會型（social type；S）、傳統型（conventional type；C）、企業型（enterprising type；E）、藝術型（artistic type；A）。何倫碼的排列可分析個體職業興趣的一致性、分化性和適配性。

九一、諮詢：是一種專業性服務，意指諮詢員對受詢問者（如輔導老師）提供他的專門知識和技術的服務，通常此種助人過程包括諮商員、受諮詢者和案主，並以案主的利益為最大考量，諮詢可作為諮商的鷹架。

九二、格爾頓：在教師效能訓練（TET）中提出，若屬於學生的問題，可使用積極聆聽；若屬於教師的問題，可使用聽我說；若屬於師生雙方面可使用雙贏策略。

九三、漣漪效應：康尼（Kounin）提出教師責罰某一學生後，對班級中其他學生所產生正負面的影響。

九四、威爾遜和凱琳提出破窗效應：一棟建築物如果窗戶破了，沒有人去修補，別人可能受到某些暗示性的縱容，其他的窗戶也會莫名其妙的被人打破，古人云：「無以惡小而為之」、「防微杜漸」，即指人們常以為犯小錯無傷大雅，哪知更大的失敗常是小過導致而來的，因此，在班級經營中，要遵循「教育無小事」的原則。

九五、金納模式：教師自律是教室常規中最重要的部分，教師應以仁慈、瞭解、尊重的態度和學生正向的溝通，提升學生的自我概念，避免針對學生人格作評價式稱讚，而應該針對其行為或作品作鑑賞式稱讚。

九六、瓊斯模式：教室管理常規的建立，90%可以依賴肢體語言的發揮，肢體語言的種類包括目光凝視、身體靠近、身體姿勢、臉部表情、手勢示意。

九七、Dreikurs 的理性結果模式：學生不良行為動機來自錯誤目標，分別為爭取注意、尋求權力、尋求報復、表現無能。

九八、A 型性格：個性急躁、求好心切、過度競爭、時間急迫感、懷有敵意的人格特質，弗雷德曼（Friedman）發現 A 型性格易罹患心臟病，懷有敵意的人格特質影響健康的原因來自生理原因，導致身體壓力反應的長期過渡興奮和心理原因無法得到社會支援，不良的健康習慣。B 型性格（type B personality），其對生活壓力的感受較為和緩，罹患心臟病的比率較低。

九九、情緒智力（EQ）：沙洛維（Salovey）分為五大類，包括認識自身的情緒、妥善管理情緒、自我激勵、認知他人情緒、人際關係的管理。

一〇〇、衝突：李溫（Lewin）所提出，個體面臨同時併存的動機，此動機在性質上呈現矛盾互斥就會產生動機衝突，又稱心理衝突，可分為雙趨衝突、雙避衝突、趨避衝突、雙重趨避衝突。