

大學用書

教育心理學

胡秉正著

三民書局印行

教育心理學

胡秉正著

三民書局印行

中華民國六十二年十一月初版
中華民國七十四年六月四版

© 教育心理學

基本定價叁元壹角壹分

版權所有 翻印必究
作者 胡秉正
發行人 劉振強
出版者 三民書局股份有限公司
印刷所 三民書局股份有限公司

臺北市重慶南路一段六十一號
郵撥：〇〇〇九九九八一五號

行政院新聞局登記證 版業字第二〇〇號

教育心理學目錄

第一章 教育心理學和教師的任務

第一節	教育心理學的性質	1
第二節	教育心理學的研究	3
第三節	教師的任務	12

第二章 行爲的生物和社會基礎

第一節	行爲的有機體的因素	24
第二節	行爲的環境基礎	36

第三章 兒童期的生長和發展

第一節	發展的意義和性質	46
第二節	兒童的基本需要	48
第三節	兒童發展成就水準	49
第四節	體格的發展	50
第五節	智力的發展	53
第六節	人格和社會發展	56
第七節	身心缺陷兒童的人格發展	61
第八節	社會階層對兒童行爲的影響	64
第九節	兒童期的重要	65

第四章 春情期

第一節	春情期的年齡	67
第二節	春情期的原因	70
第三節	春情期身體的變化	71
第四節	春情期對行為的影響	75

第五章 青年時期

第一節	青年時期何以須作特殊的研究	84
第二節	青年的需要	85
第三節	發展成就水準	87
第四節	青年的身體發展	88
第五節	青年問題與身體差異	89
第六節	青年時期的智力生長	90
第七節	青年的興趣	92
第八節	青年的煩惱問題	95
第九節	青年與家庭	97
第十節	少年犯罪	99

第六章 學習歷程

第一節	學習的定義	103
第二節	學習的發生	104
第三節	學習的類型	105
第四節	學習曲線	113
第五節	學習的理論	118
第六節	學習理論與教室學習	132

第七節	學習的指導原則·····	133
第八節	教與學兩種歷程的意義·····	134

第七章 有效的學習

第一節	保存與遺忘·····	137
第二節	影響學習效果之因素·····	141
第三節	影響學習效果的生理因素·····	147

第八章 學習的動機

第一節	動機的意義與性質·····	149
第二節	動機作用的來源·····	154
第三節	動機作用的基本因素·····	154
第四節	抱負水準·····	156
第五節	各種誘因的效果·····	156
第六節	動機的教育意義·····	161

第九章 有效的研習歷程

第一節	有效的研習意義·····	163
第二節	有效研習的本質·····	163
第三節	有效研習歷程的因素·····	164
第四節	有效研習歷程中教師的功能·····	165
第五節	有效研習歷程中學生的功能·····	166
第六節	有效研習的原則·····	166
第七節	研習方法的公式·····	170
第八節	「研習方法」的課程和研習習慣的調查研究·····	172
第九節	讀書技巧的研究·····	172

第十節 研習習慣的評價與測量的方法·····	178
第十一節 有效的研習歷程在教育上的意義·····	184

第十章 學習遷移

第一節 學習遷移的意義·····	187
第二節 學習遷移的性質·····	189
第三節 學習遷移問題的簡史·····	192
第四節 研究學習遷移的實驗方法·····	198
第五節 學習遷移的實驗證明·····	200
第六節 學習遷移的理論·····	202
第七節 影響學習遷移之因素·····	210
第八節 學習遷移在教育上的意義·····	213

第十一章 學生的心理健康

第一節 心理健康的重要性·····	215
第二節 增進心理健康的因素·····	218
第三節 破壞心理健康的力量·····	221
第四節 對他人的責任感·····	225
第五節 積極的學習情境·····	226
第六節 破壞性的學習情境·····	228
第七節 課程的結構造成失敗·····	231
第八節 評分與心理健康·····	232
第九節 心理健康是後天學習的·····	235
第十節 學校型態的改變·····	236
第十一節 結論·····	238

第十二章 教師的心理健康

第一節	教師心理健康的重要性·····	241
第二節	教學觀念的改變·····	246
第三節	教師需要與他人來往·····	250
第四節	矯治的步驟·····	253
第五節	結論·····	255

第十三章 教師是諮商人員

第一節	教師的諮商地位·····	258
第二節	教師的治療地位·····	260
第三節	教師解釋測驗及其他資料的職責·····	275
第四節	結論·····	276

第一章 教育心理學和教師的任務

學生開始研究教育心理學時，或者有人不能完全明瞭其真正的性質和目的。儘管他知道是一般教師所必讀的課程，但可能不知其必讀的原因。那麼教育心理學是什麼呢？它和普通心理學以及其他教育課程有什麼分別？它對教師在教育上獨特的功能是什麼？教師在學校裡應負些什麼責任？這一章中，就是要對這些問題，給一個答案。

第一節 教育心理學的性質

一、普通心理學和教育心理學

普通心理學是討論人類和動物的行為，以及他們如何反應各種環境刺激的型式。它的興趣，不但對人類，同時也對動物。所以我們發現心理學家花費了許多時間從事動物的實驗，如用白鼠、貓和猩猩學習走迷宮或做其他型式的活動。莫爾 (Maier) 和其研究者 (註一)，曾引起老鼠之行為失常，莫斯邁 (Masserman) 和盧秉分 (Rubinfine) (註二) 曾研究貓的計算行為。關於人類行為的研究，普通心理學對於觀察人們如何反應各種情境發生興趣。在這些情境中，有許多是在實驗室安排的，並且要詳細記載個人所形成的反應。如研究人類的反應

註一 N. R. F. Maier, Frustration, New York, McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949, Also J. Mcv. Hunt and H. Schlosberg, Behavior of Rats in Continuous Frustration, Journal of Comparative and Physiological Psychology vol. 43, 1950, pp. 351-357.

註二 J. H. Masserman and D. L. Rubinfine, "Counting Behavior in Cats" Journal of General General Psychology vol. 30, 1944, pp.87-88.

時間、瞳孔的反射、味覺的敏感、或無意義音節的學習等。

教育心理學主要是對兒童發生興趣，要討論他們在學校和生活情境中對各種不同情況作如何反應。選擇整個心理學的範圍中，有關於兒童的生長、學習和適應的事實和原理，尤其是取材於兒童心理學、青年心理學、學習心理學、診斷心理學、變態心理學、心理衛生和社會心理學。不過教育心理學，亦非以應用普通心理學或其他心理學的原理為限。近年來，教育心理學的許多範圍，如閱讀、拼法、算術和其他學校課程的教學，曾從事了很多的研究。對於輔導、訓練和治療程序的發展及評價，對不正常的兒童心理，教室的社會心理和教育上複雜結果的測量，都有很顯著的貢獻。這些問題，都是普通心理學所未曾注意到的。所以近代教育心理學對普通心理學的貢獻，或者不少於其應用普通心理學上的原理原則。同時，教育心理學亦應用社會人類學、醫學、精神病學、生物學和社會學等學科有關的材料。

二、教育哲學和教育心理學

要把教育心理學與教育哲學做一個比較，則更可明瞭教育心理學的性質。教育哲學對提出理論發生興趣，如生活和教育的目的。它的功能，是要建立教育所成就的目的。如為什麼要設立學校？學校與社會有什麼關係？學校課程的性質應當是什麼等問題。

那末，教育心理學的範圍是什麼呢？教育哲學主要是討論學校做什麼的問題，教育心理學是要答復怎樣做的問題。教育心理學，大體是對方法，而不是對目的發生興趣。譬如，教育哲學提出學生要發展適宜的合作行為，教育心理學就要能夠計劃一套產生這種行為的方法。不過我們不能因此就說，這兩種科目是互相排斥的，或者是彼此之間沒有影響的。許多哲學家的理論，或者都要心理學來做試驗。從另一方面說，心理學家的許多發現，可能使哲學家改變其理論。兒童怎樣

學習，以及在其各發展階段中能够學習什麼，可以幫助哲學建立實際的教育目標。許多教師既是哲學家，同時，又是心理學家——他們論及採取何種方向及怎樣達到這一方向。

第二節 教育心理學的研究

一、教育心理學研究的目的限制

成功教育工作的實現，是基於明確而有系統的心理學原理。這種心理學原理，從科學方法的應用，已演進到人類發展與學習。但是對於教育處理的方向，或許多受問題本身性質所限制，或為難於建立控制所限制。因為有時研究的對象是動的，無法預測的青年。還有，假如教師想應用這種心理學原理而不瞭解其功能，那麼運用上也不會成功的。如果研究者不能嚴格符合客觀的科學程序，這種明確而有系統的心理學原理，在運用上也可能無效。因此，研究者，必須要把他的研究，作有系統的組織，謹慎的安排，並以優良的標準常模分析。要想達到這個目的，似應採取以下幾個步驟：

調查 (investigation) 搜集大量的正確資料

分類 (classification) 按適當的類別，整理資料

證實 (verification) 建立結果的一致性

類化 (generalization) 明確而有系統的提出一個原理和法則，能够應用到其他情境而產生與原調查相同的情況。

二、通常應用的研究方法

所謂純粹科學的許多研究，是在客觀的，控制的實驗室情形下處理的。許多心理學原理，是由個人在實驗室裡，從事學習歷程的研究，發展出來的。但是，許多廣博的調查研究，討論教一學關係的心理學

必須在教室情境下施行。雖然在變素 (variables) 的控制上，在教室裡施行，必然的不如在實驗裡那樣的嚴格。

教育心理學學者，通常採用的研究方法，大體上，可分下列數種：

內省 (introspection)

觀察 (observation)

發展研究法 (genetic approach)

評量的技術 (evaluating techniques)

實驗法 (experimental method)

教育心理學學者，研究人類的行為，並非僅限於以上列舉的方法，但這些方法，在其研究上，確係常用的重要方法。現分別說明之。(註三)

(一) 內省 回憶個人自己的經驗，或評價其自己的感情或思想過程，以前許多心理學學者，總是採用內省法為其唯一的研究方法，現在多數的心理學學者，對內省或自我觀察 (self-observation) 的方法，都認為相當的不可靠。因為個人的偏見，或紛擾的情緒狀態，可能干擾客觀的自我鑑定。不過，在想發現一種心理活動，而又無法對其作客觀測量時，這種方法，還是有價值的。如個人的夢境生活，除了其本人由回憶而報告出來外，似尚無其他的客觀方法。

(二) 觀察 假如內省是注意自己，觀察就是注意他人。觀察可分為正式的和非正式的兩種。正式的觀察，適用於控制的情況，藉此發現此一情況之下，會發生什麼。測驗和實驗，都是屬於正式觀察這一類。就是觀察個體面臨有組織的一組刺激時，對其如何反應。

非正式的觀察，是偶然的，無組織的，無計劃的。觀察者只是隨時隨地觀察事件的發生，如在教室、操場等地。這種觀察方式，雖然

註三 Lester D. Grow and Alic Grow, Educational Psychology, New Revised Edition, American Book Company. New York, 1963, pp. 10-14.

缺乏科學根據，但對一般教師來說，還不失為瞭解學生行為比較簡便的方法，同時也是一般所能應用的方法。每一教師，用這種方法，觀察其學生而知道他們的種種行為。到了相當時間之後，學生如有某些特殊行為，教師在其長期的觀察下，自會發現出來。再經過與其他教師交談，發現其他教師也注意到這些同樣的行為。所以教師根據其自己非正式的觀察以及他人的觀察，能夠歸納出行為的法則，並能預測在何種特殊情形下學生會如何反應。

（三）發展研究法 研究人類個體生長與發展的方法，大多採用橫斷法（cross-sectional study）與縱貫法（longitudinal study）兩種方法。

橫斷法之特色，是對於個體的發展作橫的研究，也就是同時研究不同年齡的兒童，以了解其身心各方面之屬性，在某一階段中的平均發展狀況，並據此以獲得其身心屬性發展歷程與變化之資料。

橫斷研究法之最大優點，是無需對同一兒童作長期連續的研究。可以經濟時間、節省人力和財力。在短時間內，就可獲得豐富之資料。因此，發展心理學中，大多數有關發展之原理原則與事實，都是由此法獲得的。其缺點不能精確地表現發展的型式。其原因是由於橫斷的研究，是研究不同年齡兒童之某一屬性，難以完全控制環境對於個別兒童所發生的影響。

縱貫研究法，是對兒童的成長與發展，作一種縱的研究，以了解其身心屬性的起源與發展。這種方法之特色，是對於若干兒童作長期而有系統的觀察研究。觀察的期限，視研究的需要與目的而論。有的兩三年，有的長達十年或十年以上。在研究期間，選定受試者，每隔一固定時間加以觀察，訪問或測驗。待全部研究得到結果，再分析所得之資料，期能精確地觀察成長與發展的歷程，而據以繪製成長曲線。

縱貫法具有三大優點：（1）提供分析個別兒童之成長與發展歷程

之機會；(2) 得以繪製成長曲線，了解各年齡階段的兒童成長發展之速度與變化；(3) 由於對同一兒童作長期之研究，因而得以詳細比較其各身心屬性發展間之關係。

雖然縱貫法之優點頗多，但亦有其缺點，例如進行長期研究，消耗人力財力甚鉅，受試者亦難以持續，貫徹始終。再者，兒童年齡增長之後，勢必要改變研究的工具。受試者一再接受觀察與測驗，是否會影響測驗結果？由於主試者經常與受試者接觸，因而產生之主觀偏見，往往影響對受試者的看法與態度。諸如此類問題，都是進行縱貫法研究時所遭遇的困難。(註四)

(四) 評價的方法 教育心理學學者，應用各種的研究方法，獲得有關學習者和其反應的資料。這些方法，最主要的，包括問卷、標準化測量工具、晤談和個案歷史或診療方法。

(1) 問卷 (questionnaire) 或調查表 (check list) 問卷法，通常是把各種問題，列製一表，要受試者以「是」或「非」來做答案。這種方法應用的範圍，極其廣泛。其目的就是要發現所要研究任何問題的事實。然後據其事實，對問題進行研究和解釋。

這一方法，不能認為有高度的科學價值。因為問卷中問題，可能編製的不甚適當，而使反應者難作正確的答案；沒有方法，可校正填問卷者反應的正確性；填問卷者可能反應其理想而不顧其實際的情況；填問卷者可能模模糊糊的填寫，或者大多數人完全沒有反應，甚至對其置之不理，結果，僅根據不正常的或少數人的資料來做結論。

不過，在某些方面的研究，問卷法的應用，是必要的，甚至非其他研究方法，在短期內所能研究出來的。譬如我們要想徵求國民中小學校教師，對能力分組這個問題的意見，試想除了應用問卷調查之外，我們如何能在極短的時間內，可以知道各鄉、鎮、城市數千個甚至數

註四 雲五社會科學大辭典，第九冊，心理學，p.110, p.121, 商務。

萬個教師的真正意見。所以要評定一個可觀察的行為特徵，從問卷上所獲得集體的判斷，總比任何個人的意見，較為可靠。

(2) 標準化的測量工具 (standardized measuring instruments)

標準化的測量工具，實際上，也是一種問卷式的。選擇受試者，按照規定的情形下去做。有些問卷，並不希望受試者總是知道問題的答案，也沒有足夠的時間使其思考答案。因為這類工具，需要迅速的反應。因此，時間的限制，亦是受試者作業的一個重要的條件。試者希望反應者的答案，是出自其知識、意見、或態度的背景。

我們應用各種型式的工具，測量智力、身體特徵、學校成就的程度、人格特質、個人興趣和相似的因素。無論測量那一種因素，都需要建立一種常模 (Norm)。常模，是由測量大量取樣受試者得來的平均分數。用作每個人在某種測驗上所獲得的分數的比較標準，這種有比較標準的分數，就變為有意義了。

(3) 晤談 (interviewing) 晤談，是兩個人或許多人為某一特殊目的而預先約定時間，商討某些特殊問題所作的正式會晤。譬如，一個學生為失戀而發生心理上的困擾，與其教師或心理顧問約定時間，晤談商討，希望接談者，給他一種適當的輔導。善於接談者，很快的能與對方建立「關係」，並能夠獲得對方的信任。接談者盡量使對方不拘形跡，並能克服對方保留的態度和偽裝的姿態，換言之，即能獲得對方的合作，瞭解他的各種問題。善於接談者，對人們處處關切，同時不失其客觀的態度。能根據對方的行為以及從晤談所獲知的資料，給他作一種適當的指示。善於接談者，雖然在短時內，往往能使對方如釋重負，精神愉快，恢復正常。所以善於接談，也是一種優良的藝術。

(4) 個案歷史或診療方法 就真正的發展法而言，觀察者應該在現場中，觀察其發展的過程。但是心理學通常遇到了一個天才，一

個罪犯，一個問題兒童，或者具有顯著完善人格的人，對這類個體如何形成，總沒有在形成過程中親身看到，因此，勢必從個體發展歷史的其他證據中，及其個人或同輩的記憶中，作詳細的記載，以替代真正的發展法。個案歷史法，有其顯明的缺點。大多靠着偶然事件不正確的記載，而不是科學的觀察。但是要答復某些重要問題，也只能這樣着手，捨此之外，似無其他更好的方法。

個案研究法，直到目前為止，大多用於行為變態的個體。當一個人心理失常時，神經病治療者，靠社會工作者的幫助，獲得此人遺傳及家庭環境的情形，把情形中認為重要的幾項，加以研究；同時把患者的身世摘錄下來，追溯其早年生活情緒上的衝突。此種衝突，可能就是患者有關的病因。當一個兒童表現一種嚴重行為問題時——如偷竊，過分的侵略性，破壞惡習，或膽怯和依賴性——可以把他送到兒童輔導治療機構，此類機構的專家之診斷兒童，是以醫學，心理學和社會學觀點來研究他的歷史。這些專家都以友愛精神研究兒童，使他知道不是想從他的行為中發現什麼，而是要想給他幫助，必須先對他有所瞭解。他們需要與兒童本人和兒童父母合作，並且要很機警的和有技巧的去詢問兒童。以尋求所假定兒童錯誤的原因，究竟是由於他的環境還是他自己的缺陷。

輔導治療機構的工作，不僅要搜集兒童發展歷史以外的資料，還要更進一步與兒童的父母及教師合作，試加治療。這種治療，多少帶有實驗的性質，因為實際上並沒有一定成功的把握。兒童的歷史和現況，實是暗示他錯誤行為的原因，變更兒童生活的條件，便是對所作的假定作治療上的實驗。兒童在家中受了過分的溺愛，或是受家人的厭棄，或在學校所讀的課程，與其智齡不能配合，或者他本身愚蠢的行為，如到處便溺，不良的飲食習慣。或性情暴躁等，這種種也許就是導致疾病的原因，可以供治療作假設的參考。不過，任何一種假定，

很明顯的要與其父母和教師合作。倘若治療奏效，假定便證實了；若是治療失敗，就得重行擬具假定。

(5) 實驗法 在討論實驗法之前，先將人類行為的變素，作一簡單的說明，或可有助於對實驗法的瞭解。

研究心理學的資料，或可分為三種變素；刺激、有機體和反應。刺激變素，是指在某一種情境中，影響一個人行為的因素。有機體或整體的變素，是指個體識別刺激，隨之而發生行動。譬如一個教師的努力，不論其結果如何，在教室學習情境中，總建立些刺激變素。又這類學生的特徵，如他們的年齡、性別、心理能力、身體情形、家庭背景、以及心理健康等，都是有機體的變素，影響其反應的形式。反應變數，包括學生所說的，想的，做的，感覺的，或信仰的。這一變素，是其他兩種型式變素交互影響的結果。

以上三種型式的變素，通常是結合在一起發生的，而不是單獨發生的。譬如，在一個教室裡，除了教師的語言或動作外，還有許多其他刺激的變素。如教學時間的長度，教學的難度和教學的意義等；氣氛的情形；教室內學生間的社會關係；使用的教學材料等等。學習者不是只對一種刺激有所反應，而是把所有刺激建立為一種組型。一個兒童學習某種課程，感到困難，可能由於許多刺激變素之任何一種。教師所使用的方法，不易把這些變素單獨分開。因此，對一種特殊教學方法的評價，是很困難的。

兒童之是否學習，還要靠有機體的許多因素，如他們成熟的水準，或對課程預備的程度，以前經驗的背景，以及許多其他的變素。在這些因素中，因有個別差異，所以可以幫助我們說明他們形成的反應，亦有個別差異。但是即使是同一個人，對一組刺激的變素，亦往往形成多種的反應。譬如，一個兒童在「公民」課中，學習過民權法則 (Bill of Rights) 的內容，到了他畢業之後，他對民主政治，有強烈