

壹、教學原理與制度

◎平民教育之父---裴斯塔洛齊 (1. 受盧梭影響 2. 「教育愛」教養「兒童」)
(國民教育之父)

◎教育學之父---赫爾巴特 (四段教學法：明瞭、聯合、系統、方法)

◎美國國民教育之父---曼恩

1. 人道主義教育觀
2. 宣揚裴斯塔洛齊的教育愛
3. 重視師資培育

◎社會科學之父---孔德

1. 創社會學一詞
2. 知識進化歷程：神學—玄學—科學，主張用科學方法進行社會現象的分析。

◎進度主義教育之父---杜威

1. 名言：「哲學是教育的普遍原則，而教育是哲學的實驗室」。
2. 主張知行合一，認為「行以求知」，把「由做中學」當作教育的根本法則。
3. 主張「教育無目的」，只有成人、父母、教師才有目的」—>強調「教育過程」。
4. 強調兒童本位的教育、活動課程及問題教學法
5. 提出「教育即生活」。
6. 屬於民生主義、實驗主義、經驗主義的教育哲學。

◎現代教育心理學之父---桑代克

1. 「嘗試錯誤」學習理論
2. 學習三律：準備律、練習律、效果律。
3. 智力多因說：細分成提出「三種智力論」，主張人類智力有三種不同表現：抽象智力、機械智力、社會智力。
4. 提倡教學之「準備原則」

◎人本心理學之父---馬斯洛

1. 需求層次論：基本需求(生理、安全、愛與隸屬、求知)
成長需求(求美、自我實現)

◎智力測驗之父---比奈

◎行政歷程之父---費堯

◎培根－知識上「四種偶像」障礙

1. 種族偶像－習俗之蔽
2. 洞穴偶像－自我之蔽
3. 市場偶像－言語之蔽
4. 劇場偶像－學統之蔽

◎教師哲學＝>教師權威

1. 專業權威
2. 道德權威
3. 法職權威
4. 情感權威
5. 魅力權威

◎懲罰類型：

1. 報應性－以牙還牙(報復式的)。
2. 懲戒性－殺雞儆猴，以學生為客體(I-it)。
3. 感化性－犯錯後的補救，當學生改過遷善則恢復其自由權。
4. 恕道性－公平對待原則(I-Thou) => 動機符合教育理想

◎社會流動的類型

1. 水平流動－在類似水平的階層中流動(EX：換工換)
2. 垂直流動－不同等級的社會階層流動上、下流動(EX：升官或被降級)
3. 代內流動－**一個人一生中的階層流動**
4. 代間流動－**不同世代(EX：父子)**的社會階層變動比較
5. 競爭性流動(美)－一個人階層高低，在於**個人的努力**
6. 贊助性流動(英)－一個人階層高低，在於**個人出生的社會地位**

一、教育社會學的主要理論

(一)和諧論(功能結構論)

1. 人物：(1)涂爾幹－有機連帶、集體意識
(2)帕森士－提出「社會行動」為社會學的分析單位
(3)墨頓
2. 教育目的與學校功能為個人的社會化、個性化、選擇。

(二)衝突論

1. 人物：馬克斯 Max、包爾斯 Bowles、金蒂斯 Gintis、吉諾 Giroux、艾波 Apples、威里斯 Willis、柏恩斯坦
2. 教育為社會再製、文化再製、文化創生、霸權再製的重要機制。
3. 關注教育過程中的階級意識。

◎馬克斯主義－再製理論

◎馬克斯－經濟決定論、階級意識

(三)解釋論

1. 人物：(1)哈伯瑪斯 Habermas
(2)楊格 Young－「課程」是社會所組織的知識
2. 研究範圍：班級社會學、知識社會學

(四)功績主義－每個人皆有公平機會爭取自己的階層位置

二、十七世紀唯實主義的教育思想

◎唯實思想所重視的是「事務」

1. 教育理想重在**生活的實用**
2. 重科學知識

(一) 康門紐斯 Comenius

1. 「感覺唯實論」的教育思想家
2. 教育目的－開展人的智性、德性、聖性
3. 泛智教育，教育普及，人人都受充分教育
4. 強調「感官經驗」與「實物教學」

(二) 孟登 Montaigne

1. 「社會唯實論」的學者
2. 教育目的－啟發學生思想，為現實生活提供訓練與指導
3. 強調知識與現實生活結合，並活用
4. 以**旅行教育**達教育目的＝>直接**接觸社會去學習**
5. 重視教師教學能力的培養
6. 反對使用體罰

三、十八世紀啟蒙運動的教育思想

(一)洛克－英國的經驗主義學者＝>以經驗充實心靈

1. 教育目的：培養具良好教養、善良及文化素養的紳士
2. 反對使用體罰
3. 重視**個別差異**

(二)盧梭－著【愛彌兒】

1. 自然主義，順應**兒童**的本性
2. 兒童本位的鼻祖

3. 性善論，由內而外的自然教育
4. 了解個別差異再因材施教
5. 強調實物教學，提倡消極教育法

(三) 康德—理想主義者

1. 以道德規律來教育兒童

(四) 巴斯道 Basedow—自然主義

1. 以「博愛」的精神培養「理性」的能力，追求幸福的人生
2. 自然法教學，重感官、手工、實務活動、兒童文學
3. 教育應廣泛為社會大眾接受，不限於富貴之家

(五) 傑佛遜 Jefferson

1. 教育—培養品德才華兼具的自然貴族
2. 3R's => 讀、寫、算

四、十九世紀民族國家時期教育思想

◎19 世紀教育三大思潮

1. 國家主義—民族精神、國家至上，強調國民教育
2. 自然主義—以兒童為本位
3. 實用主義—(1)強調實用知能的學習與應用
(2)實現完美生活是教育的理想

(一) 裴斯塔洛齊

1. 推動貧民教育運動，有「平民教育之父」、「小學教育之父」之稱。
2. 教師如園丁，學生如花木
3. 直觀教學法，採「實用教學法」，透過感官來認識事物，增加印象才可獲牢固的知識。

(二) 赫爾巴特

1. 提倡「四段教學法」(系統教學法)：明瞭、聯絡、系統、方法。
2. 首創「教育科學」一詞（主張教育應以科學、系統的方法進行研究）
3. 提倡教學之「類化原則」
4. 教育科學之父（主張教育學要成為獨立的學門要建立在倫理學和心理學上）
5. 統覺論：統覺能力分為認同、分類、調和、創造四類功能；應用於教學上時稱為「類化原則」。
6. 興趣論(多方面興趣)：包括來自與自然接觸的知識興趣（經驗的、思辨的、審美的），以及與人為交往的倫理興趣（同情的、社會的、宗教的）。

(三)福祿貝爾

1. 「教育之道無他，為愛與榜樣而已」＝＞強調教育者的愛心與實踐對兒童示範與模仿的重要性
2. 兒童－植物，學校－花園，教師－園丁
3. 幼兒教育的鼻祖。
4. 實際的教育活動：
 - (1) 自我活動－獨立自由的人格
 - (2) 遊戲－自我表達的工具，可破壞、重建。
 - (3) 手工活動－內在潛力
 - (4) 恩物(gifts)－學童的認知工具
5. 提倡教學之「自動原則」

(四)史賓賽

1. 生活預備說＝＞主張教育的目的在為未來完美的生活而準備
2. 生活包含五種活動(高＞低)：
 - (1)與自我生存直接關係－＞身體保健＝＞最重要！
 - (2)與自我生存間接關係－＞謀生職業
 - (3)關於繁殖種族－＞作父母的準備
 - (4)關於維持社會關係和政治關係－＞公民的道德活動
 - (5)關於利用休閒時間和滿足趣味－＞休閒和娛樂
3. 有機比擬論
4. 實用主義的倡導者＝＞知識的實用價值

(五)蘭卡斯特、貝爾

1. 貧民教育家
2. 導生制教學（亦稱班長制）

(六)曼恩

1. 美國國民教育之父(仿普魯士教育措施)

五、現代~二十世紀的教育思想

◎民主主義與進步主的教育思潮

1. 以兒童為本位
2. 代表人物－杜威(※強調教育歷程的重要性)
 - (1)教育即生活
 - (2)教育即生長
 - (3)教育即經驗不斷的改造

◎文化主義

1. 介於**社會主義**與**個人主義**之間的一種教育思想
2. 代表人物－斯普朗格
 - (1)教育就是**文化的保存與延續**
 - (2)教育學＝文化科學

◎存在主義

1. 教育鼓勵”個人了解自己本身”
2. **師生之間的互動，兩者皆為主體**
3. 教育目的：讓每個人認識自己的存在

◎分析哲學的邏輯實證論

1. **重視教育語言的釐清(就是避免有語病)**
2. 強調倫理規範”無”必然性
3. 代表人物－羅素
Peters=>觀念分析學派=>「次元性」分析

◎重建主義

1. 社會自我的實現，重建理想的社會文化（※要與文化重建有關的）
2. 代表人物－Brameld 布萊彌德

◎未來主義

1. 代表人物－Toffer 杜佛勒
 - (1)個別化、多元化教學
 - (2)教學：**啟發法，主動學習**

六、二十世紀重要教育思想家

（一）杜威 Dewey

1. 民生主義、實驗主義、工具主義
2. 教育即生活(**經驗**)
3. **個體**需不斷與**環境**有所**互動**
4. 強調「**歷程**」的重要性
5. 教育是「**經驗的繼續改造**」
6. 主張知行合一，認為「**行以求知**」，把「**由做中學**」當作教育的根本法則
7. 名言：「哲學是教育的普遍原則，而教育是哲學的實驗室」。

(二) 蒙特梭利 Montessori

1. 建立第一家「兒童之家」
2. 創「蒙特梭利教學法」
3. 倡導兒童本位、獨立教育
4. 教育目的：開發兒童潛能（※實施”感官教育”）
5. 教育原則：(1)自由原則=>獨立自我作業
(2)義務原則=>責任感

(壹)、教育的哲學基礎

教育哲學從哲學來看，基本內涵為：

(1)形上學 (2)心靈論 (3)知識論(認識論) (4)價值論 (5)哲學派別論

一、形上學(自然物體之後之意)

◎主要探討宇宙的存在、根源及事物或現象的本質

(一)本體(存在)論

1. 以「量」或「數」的方式看實體的發展者
 - (1)單元論—EX:水
 - (2)多元論—EX:原子論
2. 從「質」的方面探討實體的根本原理者
 - (1)唯物論—主張實體的本質為物質
 - (2)唯心論—以精神作用說明一切現象的本體

(二)宇宙論

1. 機械論—機械的因果論（持唯物論）
2. 目的論—以目的性說明一切現象（主張唯心論）

◎形上學產生二方向：1. 實用主義 2. 存在主義的相對主義立場

◎邏輯實證論完全『否定』形上學=>因為行上學無法在經驗中驗證

二、心靈哲學（又稱為哲學心理學）

五種心靈學說的重要概念

| 派別 | 心靈內涵 | 心靈作用 | 教育理論 | 課程 | 教法 |
|-------|---------|---------------|---------|-----------|-----------|
| 心靈實體說 | 靈魂 | 以思考、記憶方式去瞭解觀念 | 形式訓練說 | 文化陶冶的材料 | 官能訓練、直接教導 |
| 心靈狀態說 | 觀念的聯合 | 以經驗、感覺形成知識 | 建構心靈的內容 | 直觀的材料 | 重教學的步驟 |
| 唯物主義 | 物質 | 神經系統的運作而生行為 | 控制神經系統 | 分析成小單位的材料 | 機械行為訓練 |
| 實驗主義 | 生物演化的結果 | 與環境交互作用 | 適應環境 | 實際環境有關的材料 | 重解決問題的歷程 |
| 完形學派 | 頓悟反應 | 整體性理解 | 統整學習 | 與舊經驗有關的材料 | 了解有組織性的概念 |

圖片資料來源：攝自 陳嘉陽 教育概論(上冊)

三、價值論

◎倫理學

(一) 人性學說

1. 性善說—(1)孟子：仁義禮智

(2)盧梭：培養自然人，讓兒童自然成長

2. 性惡說—(1)荀子：1 人知性惡，其善者偽也

2 化性起偽—禮、樂

(2)聖奧古斯丁：非教育可拔除，需神的力量（原罪論）

3. 人性亦善亦惡說—(1)Plato 人性觀的教育應用

1 理性—治者（睿智之德）

2 意性—軍士（勇敢之德）

3 欲性—農工（節制之德）

4. 人性非善非惡說—(1)告子：性無善無不善也

(2)趨善或惡，視其與「環境」交接的結果

EX：近朱則赤，近墨則黑

◎道德的範疇層面〈主內派 VS. 主外派〉

| | 主外派（結果論） | 主內派（動機論） |
|--------|---------------------------------------|----------------|
| 代表學派 | 快樂主義、功利主義 | 嚴格主義 |
| 代表人物 | 伊比鳩魯、邊沁、彌爾 <i>Epicurus Bentham</i> | 康德、孟子 |
| 善惡判斷 | 行為的結果是快樂即為善 | 依意志而行的動機 |
| 道德建構 | 外力制裁 | 理性的啟發 |
| 道德教育目標 | 訓練好的行為 | 意志的自律使有自發為善的意願 |
| 道德教育方法 | 獎賞與懲罰 | 品格陶冶，訓練意志 |

圖片資料來源：攝自 陳嘉陽 教育概論(上冊)

◎道德的歷程層面

- (一)杜威的道德發展說：
1. 道德前期—本能層次
 2. 道德成規期—禮俗層次
 3. 自律期—良心層次
- (二)皮亞傑的道德發展論：
1. 無律期—5歲以下(無規則概念)
 2. 他律期—5~10歲，社會規範
 3. 自律期—10歲以上，理性抉擇
- (三)柯柏格(Kohlberg)的三段六期論
1. 道德成規前期—9歲以下
 - (1)避罰服從導向
 - (2)相對功利導向
 2. 道德成規期—10~20歲
 - (1)人際關係和諧導向
 - (2)法律秩序導向
 3. 道德成規期—20歲以上
 - (1)社會法制導向
 - (2)道德普遍原則導向

四、社會哲學(※學校即社會=>兒童社會化)

- (一)個人本位主義：
1. 盧梭的自然主義—以兒童為教育中心
 2. 尼采的超人學說—人上之人
 3. 進步主義的兒童中心本位觀
=>教師是協助者，不是指導者
- (二)社會本位主義：
1. 孔德—社會發展階段(神學>玄學>科學)
 2. 涂爾幹—一個人是社會產物
=>訓練兒童服從紀律，效忠社會
 3. 拿托普—個人意識與社會文化之間的融合

五、知識論(認識論)

(一)理性主義 (二)經驗主義

| | 理性主義 | 經驗主義 |
|------|--------------|--------------|
| 代表人物 | 柏拉圖、笛卡兒 | 洛克、培根、休姆 |
| 心靈根源 | 心靈實體說 | 心靈狀態說 |
| 知識本源 | 先天與生俱來的理性 | 後天感官經驗的聯結 |
| 教育目的 | 著重理性的啟發 | 提供適當的感官經驗 |
| 教育內容 | 演繹記憶的知識、文雅教育 | 實際材料，科學與活動課程 |
| 教育方法 | 形式訓練、啟發教學 | 重直觀教學及感官訓練 |

圖片資料來源：攝自 陳嘉陽 教育概論(上冊)

(三)批評主義

(四)實驗主義：杜威「做中學」

(五)邏輯實證主義

(六)觀念分析實證主義：延續「邏輯實證主義」，以語言方式為重點，以科學驗證的方式來釐清思想、語言、概念。

◎**建構主義**：應以主體的人來探討知識的結構，即以個體認知過程的**主動性與建構性**來了解知識

◎**現象學**：知識應由主體意識的反思，回到**存在的主體**才能成立

◎**派代亞計畫**：為永恆主義教育理論的實踐計畫

1. 實施要點：(1)全民教育 (2)博雅教育

(3)三種教學法，強調**理性**的啟發

1 講述教學法 **2** 練習教學法 **3** 詰問教學法

(4)終身學習、全人教育

◎**精粹主義**：1. 理性主義的翻版 2. 重視勤勉的學習過程 3. 重視學科知識
4. 強調教師的功能—教育的動力來自於教師，而非學生
5. 主張**官能訓練**的方式

◎永恒主義 VS. 精華主義

(一)相同點：

1. 均反對**進步主義**
2. 均來自**理性主義**，強調實施**博雅教育**
3. 知識來源在**文化傳統**有關的基本學科
4. **不認為**學習要顧及**學生興趣**，方法基於共同要求而學習**永恆與精華**的知識

(二)相異點：

| | 永恒主義 | 精華主義 |
|----------|-------------------------------|----------------------------------|
| 教育目的 | 培養具有理性智慧的人 | 訓練讀寫算基本能力，使學生藉此能力發揮潛能 |
| 教育方法 | 閱讀經典名著，仿效其行為 | 採形式訓練，重感官能力的增強 |
| 對進步主義的看法 | 反對「教育具經驗不斷改造」的看法；認為教育在學習永恆的知識 | 反對兒童中心本位、注重學生興趣；主張教師中心，強調課程的重要性。 |
| 對教育變遷的看法 | 反對「變遷」的概念，認為教育是基於永恆不變的真理 | 認同教育變遷的概念，此變遷在讓學生學得精華經驗以解決問題。 |

圖片資料來源：攝自 陳嘉陽 教育概論(上冊)

◎重建主義：

1. 重建主義是對進步主義哲學上的重建
2. 人物—孔德 Count：進步主義教育家
伊里奇 Illich：**反學校化**運動倡導人
3. 重視團體或社會經驗＝＞重視文化因素
4. **學校教育**是**兒童適應未來的準備**，學校特色「**再建構**」，即發展未來的理想社會。

◎存在主義：

1. 人物—Kierkegaard、Nietzsche、Heidegger
2. 教育方式—1. **師生互為主體**的互動
 2. 用教育愛來促進情意的感受（**互動中參與教學**）
 3. 在**遊戲**中體會自我
 4. 學生融入教育活動中（**參與活動是教育的主要方式**）

◎文化主義學派：

1. 斯普朗格(Spranger)－六種人格價值類型

- | | | |
|----------|----------|----------|
| (1)理論型－真 | (2)社會型－愛 | (3)審美型－美 |
| (4)宗教型－聖 | (5)政治型－權 | (6)經濟型－利 |

2. 「愛」是教育的基礎，教育工作需以**教育愛**來完成

3. 教學方式：(1)強調「教育愛」

1 愛孩子的潛能與未來

2 教育愛是創造的愛

3 教師全心全意付出，不求回報，追求道德的完美。

(2)主觀個性客觀化

◎分析學派、邏輯實證論

1. 人物－ (1)羅素：兒童為本位、因材施教，重試引導與啟發

(2)皮德思：1 教育三大準則＝> **合認知性－真（是非）**
合價值性－善（道德）
合自願性－美（不強迫）

2. 教育無外在目的

◎結構主義

1. 皮亞傑－心理學的結構主義

◎批判理論(法蘭克福學派)

1. 人物－哈伯瑪斯

2. 教學方法：(1)**教師應扮演轉化型知識份子的角色**
(2)訓育輔導

◎新馬克斯主義

1. 人物－Reimer、Illich

2. 反學校化的思潮＝> 資源共享的學習網路

3. 主要抗拒的對象是**教師**

(貳)教育社會學

△教育制度兩種重要功能：(1)社會化 (2)選擇

△Durkheim—強調教育的社會化功能
Weber—重視教育的選擇功能

→ 皆強調正式教育機構重要性，及國家控制教育重要性

△1. 最早出現的教育社會學理論是**結構功能主義**，強調社會和諧的重要，又稱「**和諧理論**」=>相反的為「**衝突理論**」

2. 和諧理論與衝突理論的共同點—強調**社會大於個人**

一、和諧理論學派

- (一) 強調維持社會穩定的重要性
- (二) 主張和諧漸進式的改革方式
- (三) 和諧理論學派大體上屬於社會學上的**功能主義**的支持者
- (四) 代表人物：

1. 涂爾幹—結構功能主義大師

- (1)**社會連帶**—取決於「所有群體成員共享的信念與情感」
- (2)集體意識—同一社會多數成員共持有信仰與情操，形成獨立生命的固定體制。
- (3)教育的功能—**1**教育目的使個人「**社會化**」
2教育不僅使個人社會化，且同時完成**個性化**

2. 帕森士—

- (1)主張社會整體的利益大於個體的利益
- (2)認為教育的主要社會功能為：**1**社會化功能 **2**選擇功能。

3. 莫頓 Merton—集功能主義學派大成者

二、衝突理論學派

△特徵：1. 對立與衝突 2. 變遷 3. 強制

△思想源自：Weber、Marx

△再製理論

(一)馬克斯

- 1. 以經濟解釋社會衝突、變動的原因，稱為**單因說**
- 2. 理論—(1)**歷史唯物論**：歷史進步唯一動力是「物質」(經濟)
(2)**階級鬥爭**：資本家 VS. 無產階級

(3)經濟是社會的下層結構：**社會階級是由經濟因素決定**

(二)達倫道夫 Dahrendorf

1. 主張社會衝突的權力鬥爭論

(三)包爾斯 Bowles & 金提斯 Gintis

1. 為新馬克思主義—再製理論—**社會**再製

2. (1)社會再製—上階層級複製其子女再成為上層階級

(上層階段有「社會資本」 ex: 家長與兒童互動的時間)

- (2)符應原則—以教育「潛移默化」一般民眾

(四)布迪爾 Bourdieu

1. 再製理論—**文化**再製

2. (1)文化再製—**1**語言、文字、生活習性的不同，而進行社會控制任務

2個人參與社會競爭的資本：經濟資本 + **社會資本** + **文化資本**

- (2) **文化資本**—教育語言較接近支配階級的語言

(支配階段的兒童已被給予「文化的資本」，而勞動階級的兒童則不具此「內化的文化資本」)

- (3)象徵(符號)暴力

(五)柏恩斯坦 Bernstein

1. 霸權再製 = > 文化霸權

2. 強調教育的變動與教育知識的關係，認為階段、符碼與控制皆成為文化再製的重要工具。

3. 將語言形成或符碼：(1)通俗(限制)型符碼
(2)精緻(統整)型符碼

(六)葛蘭西 Gramsci

1. 霸權再製

2. 統治階級使知識份子成為他們的代表人，以傳播其價值觀和意識形態。

△抗拒(抵制)理論

◎新馬克主義之一，反對再製理論

◎認為勞動階級的學生不完全是資本的副產品，**學校乃是不同階級文化之間爭奪的場所**

(一)吉洛斯 Giroux

1. 提出「邊界教育學」—為弱勢者發聲的教育學

(二)艾波 Apple

1. 思想領域包括—知識社會學、新馬克思主義、批判理論
2. 教育具有「相對自主性」或「創造性行動」
3. 學校教育本身有相當的自主性，不全然再製社會權勢階級的經濟結構和文化資本。

(三)威里斯 Willis

1. 勞工階級地區的學校有「反學校文化」的存在
2. 提出文化創生的論點

三、解(詮)釋論學派

◎是微觀的=>學校、班級、人

(一)現象學—回歸事項本象

(二)符號(象徵)互動論—人與人之間的互動性質與過程

(三)俗民方法論—概念：(1)反省性 (2)指標性

(四)知識社會學—知識本身也形成階層化

四、社會化與教育

◎Persons 認為教育主要功能有二：(1)社會化的功能 (2)選擇的功能

◎社會化的歷程：(1)濡化—強調世代間的文化連續歷程，也可以是一種文化的內化=>習得族群文化

(2)涵化—一個人和團體因不同文化系統的接觸而產生變化

◎社會化的重要理論：

(1)庫里的「鏡中自我」理論

(2)米德的「自我發展」理論：①準備期 ②遊戲期 ③比賽期

(3)Freud 的「精神分析」觀點：人格的組成=>本我—自我—超我

(4)Piaget 的「認知發展」理論：社會化便是兒童認知能力的成熟過程

五、功績主義

1. 為「才學主義」=>就是「依個人的才華和實力」
2. 教育機會與資源分配係依據個人能力和努力程度而定

六、積極性差別待遇

1. 教育優先區
2. 教育選擇權
3. 幼兒教育卷：基於「教育選擇權」的思潮
4. 美國的「提早開始計畫」：輔導增進弱勢兒童的技能

◎Persons 以五種「模式變項」分析教師角色的變化

1. 感情性—感情中性
(重情感—重理智)
2. 廣布性—專門性
(與師生關係的轉換)
3. 普遍性—個別性
(對成績考查應持公正的「普遍性」—依情況斟酌的「個別性」)
4. 成就—屬性
(學生的實際表現—學生的本質)
5. 自我導向—集體導向
(經濟報酬、工作條件—整體教育發展為重，不計較個人得失)

(叁)教育心理學(一)

一、赫威斯特(Havighurst)－發展任務論

- | | | |
|-----------------|---|-----------------|
| 1. 嬰幼兒期 0~6 歲 | } | 每個時間皆各有社會所期待之行為 |
| 2. 兒童期 6~12 歲 | | |
| 3. 青少年期 12~18 歲 | | |

二、維果斯基(Vygotsky)－近側發展區(可能發展區)、鷹架作用

(一) 教師可參酌的方式：

→可用「交互教學法」

1. 多與學生互動，加強學生意見的表達
2. 鼓勵學生利用「獨白」引導學生自我學習
3. 採**合作學習**的方式進行全語言教學

(二)教學歷程中，學生是參與者，**教師的角色是嚮導、催化者而非指導者**

(三)教學上宜採用**動態評量**

三、布魯納(Bruner)－認知表徵三階段(三個認知模式)

1. **動作**表徵期 0~3 歲 (類似 Piaget **感覺動作期**)
2. **形象**表徵期 3~5 歲 (類似 Piaget **具體運思期**)
3. **符號**表徵期 5 歲之後 (類似 Piaget **形式運思期**)

四、Freud－精神分析學派

1. 人格結構：本我 — 自我 — 超我
 ↓ ↓ ↓
 唯樂原則 現實原則 道德原則

2. 本我 VS. 超我衝突時的防衛行為：

- (1)雙趨衝突—兩個都想要但只能選一個 ex:魚與熊掌不能兼得的心理困境
- (2)雙避衝突—都不想要但一定要選一個 ex:迫於情勢只能選其一才可避免另一困境，左右兩難的 feel
- (3)趨避衝突—進退兩難 ex:想追又怕被拒絕
- (4)雙重趨避衝突—二者只可選其一，但各有好壞

3. 性心理發展期：

- (1) 口腔期：0~1 歲
- (2) 肛門期：1~3 歲
- (3) 性器期：3~6 歲
- (4) 潛伏期：6~12 歲
- (5) 兩性期：12 歲~青春期中後

五、新 Freud 學派

1. 不再強調「性」重要，改重視「社會文化」因素
2. 人物：Alder、Jung、Sullivan、Erikson、Horney、Fromm

| 代表人物 | 理論或概念 | 內容大要 |
|-----------------|---------------|--|
| Adler 阿德勒 | 個人心理學 | 人格結構的核心是意識而非潛意識，意識的動力是要克服早年的「自卑情結」。意識的行為是因「求權意志」而追求社會性的成就。 |
| Jung 榮格 | 分析心理學 | 現實的自我才是人格結構的中心，而自我的發展係源於個人潛意識與集體潛意識（歷代祖先遺留的特殊性格氣質）二者。採目的論為導向，認為人格的發展非決定於性衝動，而是個人達自我實現以完成自我；而自我又決定於內向與外向兩種引導力量。 |
| Horney 霍妮 | 基本焦慮論 | 行為的動機不是性衝動，而是個人自小適應環境而形成的焦慮；人類主要的需求是安全，因此逐漸形成各種不同的適應方式。Horney的理論重視兒童生活中人際關係的發展，帶有濃厚的社會文化意義。 |
| Sullivan 沙利文 | 人際關係論 | 人格乃是人際間交互作用的結果，因此，人格只能在以人際關係為主的社會化歷程中發展。人格發展是個人在其生活環境中與他人交往適應的歷程。 |
| Fromm 弗洛姆 | 精神分析社會學（逃避自由） | 反對Freud的本能說及泛性論，認為個人的成長深受其社會環境的影響。而自我不僅是本我與超我之間的調節者，亦能主動尋求統整、愛、自由。 |

圖片資料來源：攝自 陳嘉陽 教育概論(上冊)

六、Erikson 心理社會期發展論

第一期：信任與不信任（0—18 個月）

第二期：自主行動與羞怯懷疑（18 個月-3 歲）

第三期：自動自發與退縮愧疚（3 歲—6 歲） => 遊戲年齡

第四期：勤奮進取與自貶自卑（6-12 歲） => 班級經營應採”多元評量”

第五期：自我統合與角色混亂（12~18 歲） => 最重要的時期（統整危機）

第六期：友愛親密與孤僻疏離（成年前期）

第七期：積極生產與自我頹廢（成年中年）

第八期：完美無缺與悲觀失望（成年後年）

七、Freud 與 Erikson 的相異處

| 比較項目 | Freud | Erikson |
|--------|---------------|----------------------|
| 理論建構基礎 | 人格異常病患的心理特徵 | 健康常人的心理特徵 |
| 人格形成 | 早期決定 | 一生全程連續的發展 |
| 人格發展動力 | 本我的性衝動，是生物性的 | 以自我成長為內因，是社會性的 |
| 人格發展範圍 | 性心理的發展，本能論的範圍 | 心理社會的發展，是階段社會環境互動的發展 |

圖片資料來源：攝自 陳嘉陽 教育概論(上冊)

八、馬西亞(Marcia)

1. 以 Erikson 的理論為基礎提出 **自我認同**(統合)的發展
2. 四種認同狀態(自我辨識)：
 - (1) **迷失型認同**：完全不知道自己要做什麼
 - (2) **未定型認同**：不確定自己要做什麼
 - (3) **定向型認同**：清楚明白自己的目標
 - (4) **早閉型認同**：父母或他人已幫自己決定一切，而自己也照著做。

◎青少年自我中心現象

1. Elkind 最早提出”自我中心發展階段論”
2. 來源：(1)形式運思能力 (2)觀點取替能力
3. 特徵：
 - (1)想像觀眾—**以為自己是焦點，大家都注意他**
 - (2)個人式神話—**認為自己與眾不同**
 - (3)明顯偽善—**講一套做一套，表裡不一**
 - (4)理想主義或向權威角色挑戰

◎班固拉—社會學習理論—模仿、觀察學習

◎皮亞傑的道德發展論

- (1)5 歲之前—無律期
- (2)5~10 歲—他律期(道德**現實**主義期)

(3)10歲5之後—自律期(道德相對主義期)

◎柯柏格的道德發展論(三段六期論)—道德兩難問題情境

| 期別 | | 發展階段 | | 心理特徵 |
|----|-------------------|------|---------------|--|
| 一 | 前習俗道德期 (9歲以下) | 1 | <u>避罰服從取向</u> | 只從表面看行為後果好壞。盲目服從權威，旨在逃避懲罰。 |
| | | 2 | <u>相對功利取向</u> | 只按行為後果是否帶來需求的滿足以判斷行為的好壞。 |
| 二 | 習俗道德期 (10~20歲) | 3 | <u>尋求認可取向</u> | 尋求別人認可，凡是成人讚賞的，自己就認為是對的。 |
| | | 4 | <u>遵守法規取向</u> | 遵守社會規範，認定規範中所定的事項是不能改變的。 |
| 三 | 後習俗道德期 (20歲以上) | 5 | <u>社會法制取向</u> | 了解行為規範是為維持社會秩序而經大眾同意所建立的。只要大眾共識社會規範是可以改變的。 |
| | | 6 | <u>普遍倫理取向</u> | 道德判係以個人的倫理觀念為基礎。個人的理觀念用於判斷是非時，具有一致性與普遍性。 |

圖片資料來源：攝自 陳嘉陽 教育概論(上冊)

(肆)教育心理學(二)

一、行為主義的學習理論

(一)改變個體行為的因素：

- 客觀—(1)遺傳 (2)環境 1蓬生麻中，不扶自力
2近朱者赤，近墨者黑
- 主觀—(1)成熟 (2)學習

◎洛克的經驗論對行為學派影響最大

◎華生：「給我一打健全的嬰兒……，訓練成任何你想要的樣子」

＝>「**環境決定論**」＝>教育萬能論

＝>「**制約**」是行為主義的主要教育理念

(二)「制約學習」的倡導者—巴夫洛夫、桑代克、斯肯納
(古典制約) (操作制約) (工具制約)

◎古典制約：1. 以舊經驗為基礎學習新經驗的歷程，亦即「類化作用」的學習。

2. 消弱法則—可用來矯正學生偏差行為

◎對當代教育影響最大的心理學家—桑代克—其制約理論稱「聯結主義」
—飢餓貓的迷籠實驗—經由嘗試與錯誤的歷程—試誤學習
—效果律、練習律、準備律

◎次級增強物：1. 社會性增強物 ex: 微笑、讚美

2. 代幣增強物 ex: 金錢、獎狀、點券

3. 活動增強物 ex: 自由時間、玩遊戲

(三)建立新行為的方法：

1. 行為塑造—連續漸進法

2. 代幣制度

3. 普力馬克(霹靂馬)原則：想取得想要的事物，需先完成較不想要的事
↓
又稱”老祖母規則” 物。 ex: 做完功課，才可看電視

(四)行為取向的教學觀

1. 學習內容可切割成細小單位=>(*工作分析)

2. 循序漸進，以少量、有次序的呈現

3. 學生是主動學習者

4. 學生可自由調整學習量，進行個別學習

5. 操作制約=>立即的增強(回饋)

6. 基於學生反應=>修改教材

(五)學習遷移(訓練遷移)

1. 正遷移：舊的學習效果有助於新的學習

(1) 水平遷移(側向)—ex: 舉一反三、觸類旁通

(2) 垂直遷移(縱向)—突破既有的知識層面

(3) 低徑遷移—動作練習或低層次認知能力

(4) 高徑遷移—高層次的認知能力

(5) 前導式的遷移—運用在未來情境中

(6) 回溯式的遷移—面對困境時，回想過去的原理原則

2. 負遷移(抑制性遷移)：一種學習對另一種學習產生阻礙作用

(1)順攝抑制：舊學習影響新學習

(2)倒攝抑制：新學習影響舊學習

(六)行為取向的教學方法

1. 編序教學：可按邏輯程序，並依個人進度循序漸進的學習

2. 電腦輔助教學：用來呈現教材

3. 精熟學習：

(1)又稱完全學習或掌握學習

(2)由 Bloom 所創，利用工作分析將課程分割成細小的學習單位，
採用診斷處方方法幫助學生克服困難。

(3) { 導正性(補救)教學—為未達精熟目標的學生而設
充實性活動—為學習快速的學生而設

(4)每個學生都能學習，只是有個別差異

(5)學前安置性評量：1了解學生行為起點
2教師的教學型態

(6)Bloom 的精熟學習適合應用在中小學

4. 凱勒計畫(keller plan)：

(1)個人化系統教學法—最能實現”因材施教”的教學法

(2)學生可「自我控速」，並於學習後立即「回饋」

(3)通過前一單元評量，才可下一單元學習

(4)需達 90% 的熟練度 (適合用在大學或研究所)

二、社會學習理論

◎班杜拉：社會學習理論＝三元學習論＝相互決定論

◎由個人、環境、行為三者交互作用

◎觀察學習(替代增強)、模仿

↓
從別人的學習經驗及學到新經驗的學習方式 ex:觀摩學習、教學演示

△觀察學習

(一)歷程：1. 注意階段>2. 保留階段>3. 再生階段>4. 動機階段

(二)學習方式：

(1)替代性增強—ex:見賢思齊、殺雞儆猴

(2)替代學習—透過他人的成功或失敗來學習

(3)自我調整的學習＝>認知行為改變技術

(4)自我增強：觀察＞設定行為標準＞自我評價＞滿足＞自我增強

△模仿

- (一)方法：
1. 直接模仿 ex:拿筷子
 2. 綜合模仿 ex:採高拿物品
 3. 象徵模仿 ex:正義感性格
 4. 抽象模仿 ex:數學解題

(二)教學上做法：

1. 適度的調整
2. 建立行為功能性價值
3. 潛在課程－以身作則
4. 符號性楷模
5. 環境、循序訓練＝＞自我調節能力

三、認知心理學的學習理論

◎認知論：強調「知覺」與「領悟」在學習歷程中的重要性

＝＞ *學習如何學習 *學而不思則怠

(一)概念：1. 以過去經驗與知識為基礎

2. 人為符號的運作系統
3. 處理複雜的訊息
4. 有限的認知內容
5. 多階段處理歷程
6. 主動的建構

(二)完形心理學：

1. 科勒(Kohler)的頓悟學習－使學生了解個要點間的關係
2. 托爾曼(Tolman)的符號(潛在、隱內)學習
＝＞學習是以目標為導向的，及學習者對環境建立了認知圖，並隨目標再決定是否表現出來。
＝＞潛在學習是一種折衷主義的學習論
3. 勒溫(Lewin)的場地論：人、境、時間所表現的行為

△認知結構的學習論

1. 皮亞傑：認知結構、基模(先備知識)、組織、適應、平衡、同化
2. 布魯納：認知表徵、發現式學習、螺旋式學習
3. 奧蘇貝爾：前導組織、有意義式的學習
4. 維果斯基：社會文化對認知的影響、近側發展區、訊息處理的陳述性

及程序性知識、鷹架作用。

| 人物 | 學習理論 | 教育應用 |
|-----------------|--|---|
| 布魯納 Bruner | 發現學習論 1. 強調學生主動探索 2. 亦稱「啟發性教學法」 3. 為了改進中小學教育而建構之學習理論 4. 重視認知歷程之教學及語言訓練 | 表徵論、發現教學法 1. 螺旋課程 2. 教學原則—預備原則 ② 動和原則 ③ 結構原則 ④ 循序原則 3. 人—學科—中心 (MACOS 課程計劃) |
| 奧蘇貝爾 Ausubel | 有意義的學習理論 1. 個體的接受是最重要之因素，主張「接受式學習」 2. 要有意義學習，需產於學生的先備知識基礎上 3. 前導組織—教師授意並組織新教材時銜接新舊知識之組織紐帶 | 有意義的學習、漸解式教學(漸進式) △前導組織類型： 1. 說明式架構：學習材料對學習者而言相當陌生時，可提供相關知識(先備知識) 2. 比較式架構：學習材料對學生舊有經驗有所關聯，見解角度時 |
| 皮亞傑 | 認知發展論 | 認知發展學習 |
| 維果茨基 | 近側發展區、鷹架作用 | 教學最佳效果在近側(可能)發展區 |

資料來源：整理自 陳嘉陽 教育概論(上冊)

△訊息處理的學習論

(一)為內在心裡運作歷程

(二)認知基本單位：1. 基模 2. 符號 3. 概念 4. 原則

(三)訊息處理的模式：(收錄)編號>貯存>提取

(四)訊息處理的一般模式：

1. 感官收錄：3 秒以下的短暫記憶，以「聲碼」為主

2. 短期記憶：(1)經注意延至 20 秒以下的記憶，以「聲碼」為主

(2)具運作記憶功能

(3)是限量的記憶

(4)短期記憶可經由複習變成長期記憶

3. 長期記憶：(1)容量是無限的，其編碼以「意碼」(意義的編碼)為主

(2)記憶方式分為兩類：

① 程序性記憶—技能性的，充份練習熟練後就不易忘記

2 命題性記憶—對訊息知識的記憶 ex:情節記憶

(五)影響記憶的因素：

1. 序位效應：(1) **最初**學習的材料容易記憶稱**初始效應**
(2) **最後**學習的材料也容易記憶稱**時近效應**
2. 閃光燈效應：引人震撼的事件，容易令人留下深刻記憶，多半與個人事關的重要事件，主要是視覺、聽覺記憶。
3. 萊斯托夫效應：學習材料中最特殊的事件，容易記憶 ex:特別高的人

(六)用機械記憶加強長期記憶的策略

1. 有計畫的練習：(1)集中式練習 (2)分散式練習
2. 軌跡法(位置法)
3. 字鈎法：所學習資料有前後順序 ex:1 代表椅子 2 代表桌子
4. 關鍵字法：**適用記外語單字**
5. 主觀組織法
6. 刺激編碼：精進覆誦策略

◎蓋聶 Gagne：其教學理論建構在**學習階層論**上，其學習八階段為：

- | | | |
|-------------|---|--------------|
| 幼兒期 自行學得 | { | 1. 訊號學習 |
| | | 2. 刺激—反應聯結學習 |
| | | 3. 連鎖化 |
| | | 4. 語文聯結 |
| 與學校 教學有關 | { | 5. 多重辨別 |
| | | 6. 概念學習 |
| | | 7. 原則學習 |
| | | 8. 問題索解 |

四、人本主義心理學的學習理論 (※以”人”為本)

(一)人物：Maslow、Rogers

(二)教育見解：1. 自我實現的目的

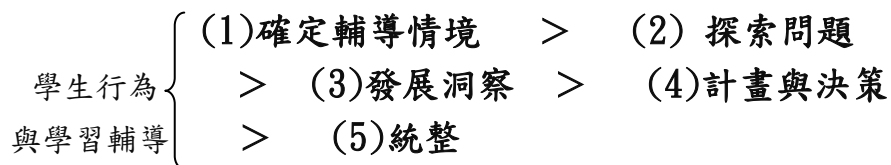
2. **學生**是教育活動的中心
3. 以學生自我發展為行為動機
4. 真誠一致

(三) Maslow 的學習理論

1. 人本主義的創始者
2. 教師不能強制學生學習，**學習的活動應由學生自己的選擇與決定**
3. 教師的任務不是教學生知識，而是為學生設置**良好的學習環境**，讓學生自行決定他想要的。
4. 需求階層論

(四) Rogers 的學習理論

1. 人本心理治療的創始人
2. 所創的心理治療法—**當事人中心治療法**
3. 以”學生”為中心的教育理念(學生中心教育)
4. **學生設定自己的工作計畫，並簽訂契約，最後自行評鑑，無須未達成功而欺騙。**
5. **學生是核心，教師是協助者**
6. 教學步驟：(※學生中心教學模式)



貳、課程與教學

(壹)課程理論與實務

一、課程類型：

1. 視課程為**經驗**，其課程類型為**活動課程**，以**學生**為中心。
2. 視課程為**科目(學科)**，其課程類型為**科目課程**，以**教材或教師**為中心。

| 課程意義 | 理論(取向) | 意識形態 | 人物 | 備註 |
|-------------|--------|------------|-----|--------------------------|
| 科目 | 學科 | 精粹主義 | 巴格萊 | 為升學主義 |
| 計畫 | 社會 | 社會行為主義 | 克伯屈 | 須預前計畫 |
| 目標 | 科學 | 科學主義(實證主義) | 泰勒 | 有 結構順序 ，強調績效的科技取向 |
| 經驗 | 學生 | 經驗主義(進步主義) | 杜威 | 課程即實踐，強調學習者 個別差異 |
| 研究假設 | 教師 | 專業主義 | | |

◎九年一貫課程綱要為”**正式課程**”

◎**潛在課程**的學習結果多屬**情意領域**

二、課程決策

(一)Goodlad&Klein 五層次，由上而下：

1. **理想課程**：根據課程理論而設計(意識型態理想的)
2. **正式課程**：需被”推行”的課程
3. **知覺課程**：教師對正式課程的理解、解釋後，個人所認定的課程
4. **運作課程**：教師教學時實際執行的課程
5. **經驗課程**：學生個別學習而獲得的經驗的課程
ex:潛在課程(學不一定由教)

(二)Glatthorn 六層次：

1. 建議課程：理想課程
2. 書面課程：根據課程綱要，正式課程
3. 支持課程：學校投入的資源，並受教師支持的，知覺課程
4. 傳授課程：運作課程
5. 施測課程：測驗、考試

6. 習得課程：經驗課程

三、教材的組織方式

(一)分科課程：

1. 科目課程
2. 可將各科學習專精
3. 便於教學
4. 機械式學得知識與生活應用不符

(二)相關課程：

1. 仍為分科形式
2. ex: 歷史、地理、公民的相關學習，但並為統整

(三)合科課程：

1. 融合課程
2. ex: 歷史+地理+公民=社會群
3. 學生較有興趣，易與經驗生活相結合，但不易深入探討

(四)廣域課程：

1. 廣博課程
2. ex: 歷史、地理、公民、社會、經濟學合稱社會學科
3. 切合人的實際生活需求，但只習得粗淺知識

(五)核心課程：

1. 以社會(科)為核心
2. 由師生共同設計
3. 重視”社會”的問題
4. 理念源於**精粹主義**，有些”**科目**”具較大重要性
5. Bruner 大加倡導

(六)活動課程：

1. **經驗課程**或**兒童中心課程**

(七)同位課程：

1. 全日授課分為 $\left\{ \begin{array}{l} (1) \text{相關課程：一日 } 3/4 \text{(科目、教師為中心)} \\ (2) \text{活動課程：一日 } 1/4 \text{(活動、兒童為中心)} \end{array} \right.$

◎**Taba 的草根模式**：教授課程的教師應參與課程發展，由上而下，課程應由課程方案的**使用者**設計。

◎**Tyler 模式**：1. 「目標模式」，由上而下

2. 四步驟：目的 > 有關的經驗 > 組織經驗 > 評鑑

◎慎思模式：1. 個人參與課程的決定

四、西洋課程設計模式

(一) 目標模式：(Tyler 所創)

1. 巴比特的主張：活動分析法—人類生活主要領域為 10 類活動
2. Tyler 的模式：(1)目標＞選擇＞組織＞評鑑，直線式目標導向
(2)工學模式
(3)利用哲學、學習心理學選擇目標

(二) 歷程模式：(Stenhou 史典豪思)

1. 強調教育的方式與教學過程，重視學習者的主動學習與教師的專業思考。
2. 知識是由個體與環境交互作用的經驗中建構而來
3. Stenhou : (1)程序原則
(2)採用「發現」、「探究」的教學法

| 目標模式 | 歷程模式 |
|-------------------|--|
| 1. 詳列行為目標指出學生學習結果 | 1. 溯自盧梭、進步主義 2. 受皮特斯、布魯納影響 3. 程序原則 4. 強調”教師”的投入 |

(三) 情境模式：(Skilbeck、Lawton)

1. 文化分析模式
2. 以個別的學校、教師作為課程發展的焦點，亦即『**學校本位課程發展**』。
3. Skilbeck：(1)課程的概念即經驗，教師、學生及環境的溝通
(2)情境分析是”文化取向”的

(四) 自然模式：(Walker)

1. 課程設計取向應具彈性變化的過程
2. **教師即課程設計者**
3. 三要素：課程立場、慎思、設計

五、我國課程設計模式

(一)舟山模式：(課程即成品)

1. 國立編譯館的教材編輯模式
2. 教科書：編>審>定稿>付印，四階段。

(二)板橋模式：(課程即教材)

1. 台灣省國民學校教師研習會(民44)
2. 首開我國國小課程實驗研究先河
3. 教學>編寫>再教學>再編寫>實驗學校試用>修訂
>再實驗修訂2次後定稿>交國立編譯館

(三)南海模式：

1. 教育部「人文及社會學科教育指導委員會」(民74)
2. 課程設計式尋課程的「目標、選擇、組織、實施、評鑑」五步驟

◎舟山、板橋、南海皆為中央由「上而下」的課程設計

六、課程組織

◎課程組織依心理學觀點共五項原則：

(一)繼續性：(1)指相同的知識概念和活動經驗，因其**重要性及教育價值**而**重複出現**。

(2)**不**包含加深、加廣的方式出現

(二)順序性：(1)又稱**程序性**

(2)讓每一個經驗建立在前一經驗上(一層一層有順序的加廣加深)

(三)銜接性：(1)又稱**連貫性**

(2)指不同部分的一致性或其交互聯絡的關係

(3)與**繼續性、連續性**產生關聯

(4)包含水平、垂直關係

(四)統整性：不同的經驗學習與課程內容之間建立適當聯絡

(五)分化性：ex:學生能力成極大差別

七、課程組織的模式

(一)圓周組織法：一層一層的擴大 ex:歷史

(二)直進組織法：一段一段慢慢學，不重複 ex:數學

(三)螺旋式組織法：1. 布魯納提出

2. 將內容轉化成適合兒童的認知形式，任何教材皆可交給任何階段的兒童。

八、課程評鑑類型

- (一)形成性評量：教學中，作為改進、修訂之
- (二)總結性評量：教學後，判斷整體優劣，做為推廣用
- (三)目標導向評鑑
- (四)內部、外部人員評鑑：內部評鑑由內部人員，外部評鑑由外部人員。
- (五)內在、外在標準評鑑
- (六)過程結果評鑑
- (七)量與質的評鑑

九、評鑑模式

- (一)目標導向模式＝目標本位評鑑＝泰勒評鑑模式(*目標是否達成)
- (二)CIPP＝”背景、輸入、過程、成果”模式
- (三)外貌模式
- (四)認可模式

(貳)九年一貫課程

- ◎每週學科時數 80%，彈性教學時數 20%
- ◎每學年上課 200 天、每學期 20 週
- ◎90 學年度開始實施國民中小學九年一貫課程
- ◎國小七學習領域基本節數佔 80%~90%，選修佔基本教學時數 10%~20%
- 國中七學習領域基本節數佔 70%~80%，選修佔基本教學時數 20%~30%

- 一、九年一貫的課程結構
- (一)三面向：個體發展、社會文化、自然環境
 - (二)五基本理念：人文情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識、終生學習
 - (三)六重大議題：生涯發展教育、兩性教育、資訊教育、環境發展教育、人權教育、家政教育(+海洋教育) *生兩隻選人家
 - (四)七學習領域：語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技、綜合活動
 - (五)十課程目標：指 10 項基本生活能力

◎國語文

1. 國語文於第 2 階段(第六學年)漸次融入文言文
2. 第 3 階段逐年調整文言文與語體文之比例(15%~35%)
3. 基本識字量 3500~4500 字
4. 第一階段硬筆字為主，第三學年兼習毛筆字
5. 注音符號於第一學年前十週，採綜合教學法

◎英語

1. 國小五、六年級聽說為主，讀寫為輔
2. 國中一、二、三年級聽、說、讀、寫並重
3. 國小：口語應用 200 個字語，書寫 80 個字詞
4. 國中：1000 字詞，並應用於聽、說、讀、寫中

◎數學

1. 目前國小每週 3~4 節
2. 第一階段(1~3 年級)：數、量、形的概念
3. 第二階段(4~6 年級)：四則、混合計算

◎社會統整的功能

1. 類化—知識經過內化，個體遇到類似情況時，便易於觸類旁通，廣加應用
2. 內化—學習具有意義，被吸收、記住，並儲存於個人知識系統中
3. 意義化—從全體中去了解部分之意義所在
4. 簡化—消除無謂的重複

二、課程實施

(一)組織 (組成由校務會議決定之)

1. 各校應成立課程發展委員會，下設各學習領域課程小組
 - (1)學期上課前完成學校課程計畫之規劃
 - (2)決定各學習領域 學習節數
 - (3)審查自編教材用書
 - (4)設計教學主題與教學活動
 - (5)負責課程與教學評鑑

2. 課程發展委員會成員

- (1) 學校行政人員大表
- (2) 年級及領域教師代表
- (3) 家長及區域代表等
- (4) 學者專家列席諮詢(必要時才聘請)

3. 學校得考量規模、特性，可連含校際或合併小組成為課程發展委員會。

三、課程統整的理論基礎

(一) 杜威的教育哲學：

教育即生活、教育即經驗的改造，一切真正的教育來自經驗

(二) 認知學習理論

◎布魯納教學信念：

- (1) 課程需具統整性、結構性
- (2) 任何知識均可不改其本質，而有效地教會所有不同發展階段的學童（螺旋式教學）

△課程設計應注重**知識結構**與學習者**認知基模**的關聯

(三) 建構主義學派：教師提供必要的”鷹架支持”

(四) 人本主義心理學：全人教育、學生為中心

(五) 腦相容學習理論：0~10 歲大腦發展最快

(六) Gardner 的多元智力論：人類至少有 8 種智力

(邏輯數學、語言、空間、肢體動作、音樂、人際關係、內省、自然觀察)

(七) 後現代課程思潮：to run 奔跑

◎教學策略

1. 協同教學：由不同專長的教師組成的教學小組，也就是「打破學習領域界限實施大單元或統整主題式教學」的教學法。
2. 合作學習：讓學生透過**分組**的互動及知識交換以達到目標的教學方式
3. 建構教學：知識是學習者主動參與的過程；**三要素：主動、經驗、互動**，教師是引導者。

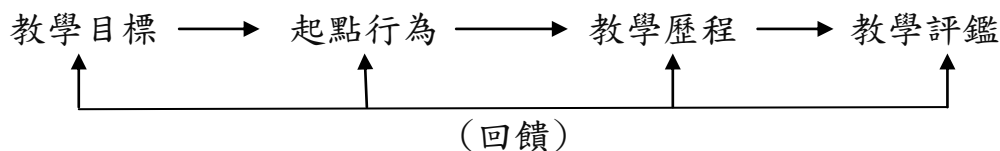
4. 創意教學：教師是提供探究的動機、方向，激發學生的創意思考。

(叁)教學原理

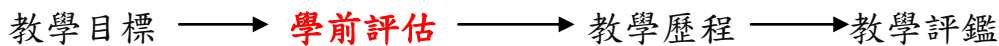
△Hirst 提出教學規準：

1. 目的性：任一教學活動都是有意向、有計畫、有目的 的活動
 2. 釋明性：傳道、授業、解惑，引導學生做最有效的學習
 3. 覺知性：師生互動過程
- } 應並重

△Glaser 的一般「教學模式」



△Kibler 的「教學基本模式」



△教學目標具有引導、診斷、溝通三種功能

一、教學目標的分類

1. Bloom 認為人的能力可分為認知、情意、技能三大領域
 2. Bloom(1956)認知層次：
(1)知識 (2)理解 (3)應用 (4)分析 (5)綜合 (6)評鑑
 3. Bloom(2001 版)認知層次：
(1)記憶 (2)了解 (3)應用 (4)分析 (5)評鑑 (6)創造
-

二、教學理論

◎Skinner 的操作制約的應用

1. 代幣、行為改變技術的設計
2. 編序教學、電腦輔助教學、個人化系統教學 => (皆是學生自學方式)

◎Bruner 的教學理論

1. 人的認知發展分成動作表徵、影像表徵、符合表徵，三階段
2. 倡導發現教學法、螺旋式課程

◎Ausubel 的教學理論

1. 教學目的推展「有意義的學習」
2. 教學策略採行「前導組織」=>(應用在「**闡明教學法**」)

◎Gagne 的教學理論

1. 兼具行為主義和認知心理學的學者

◎Rogers 的教學理論

1. 存在主義哲學基礎，以自我為中心、當是人中心療法
2. 學習契約、分組教學、自我評量

三、重要教學觀

(一)建構導向教學觀 (*Vygotsky 的鷹架作用)

1. 知識的獲得是由學習者在學習情境中互動，以及與學習者本身具有的**先備知識**交互影響下的結果
2. 衝突情境、倡合作教學、重多元評量

(二)批判導向教學觀

1. 自我意識覺醒、反省和批判，教育和教學都不能排除社會和意識型態的因素與教育的相關性。
2. 通俗文化、地方性知識、生活經驗
3. **教學是社會過程**
4. **對話式教學**

(三)情境學習與教學

1. 知識是學習者與情境互動的產物
2. 教學活動的屬實性—ex:真實的活動
3. 認知師徒制—示範>指導>闡明>反省>探究 ex:專家引領新手學習
4. 錨式教學—ex:提供完整且鉅觀的教學環境

四、教學原則

(一)準備原則 (*引起動機)

1. 根據：(1)桑代克的**準備律**
(2)霍爾以「驅力」為動機

(二)類化原則

1. 根據：(1)舊經驗吸收、融化新事物的作用
(2)赫爾巴特四段教學法，第一段**明瞭**（回憶舊經驗做新教材基礎）；第二段**聯絡**（提示新教材，新舊結合）

(三)自動原則

1. 根據：(1)創於福祿貝爾
(2)杜威「行以求知」、「由做中學」
2. 鼓勵學生自動參與學習

(四)興趣原則

1. 有興趣故能專心一致

(五)個別適應原則

1. 根據：(1)孔子「因材施教」
(2)Cronbach 針對學生個別差異提出個別適應理論

(六)社會化原則

1. 根據：(1)Natorp 認為教育是陶冶或教化
(2) 個人與環境的交互作用是「教育」

(七)熟練原則

1. 根據：(1)桑代克的**練習律**
(2)Morrison 的**熟練公式**(學前測驗>教學>測驗教學結果>調整教學計畫>再教學>再測驗；直到純熟為止)

(八)同時學習原則

1. 根據：(1)克伯屈—主學習、副學習、附(輔)學習

五、主要教學法

(一)教師本位的教學法

1. 講述教學法：又稱演講法、注入式教學法，適用在大班教學，缺點是以教師為主，學生學習意願低。
2. 直接教學法：以解釋舉例和練習回饋的形式進行教學，以達精熟學習

(二)個別適應與個別化取向的教學法

1. 編序教學法：(1)又稱循序自學法、計畫學習法
(2)是立即回饋的教學
(3)是個別化的教學
2. 精熟教學法：(卡羅、布魯姆)

- (1)源自心理學的精熟學習概念
- (2)華須本的「文納特卡納」是精熟學習的濫觴
- (3)莫里生的熟練公式強調「單元」的熟練
- (4)卡羅的學校學習模式理論對 Bloom 的精熟學習和 Keller 的個人化系統教學有相當影響。

3. 適性教學法：

- (1)以「學習者」為中心，教育均等的理念
- (2)強調師生之間的互動
- (3)其著名模式有—1精熟學習方案 2適性教育計畫

↓
以個別的和小組為主，讓學生完成學習任務

- 3個別化教學模式 { 個別化引導教育
凱勒式教學法

↓
強調學習者在學習過程中的主導、自主權

4. 自學輔導法：

1. 按照老師的指示、輔導進行「自學」
2. 步驟：(1)引起動機 (2)指定作業 (3)指導自學 (4)評量成績
3. 實施模式：(1)文納特卡計畫—有自學輔導法、團體活動法
(2)道爾頓計畫—契約學習制、公約或月約、
進度掌握學生身上。

(三)合作及群性取向的教學法

1. 協同教學法：

- (1)由 2 個以上的教師、人員組成的教學團

2. 合作學習教學法：

- (1)異質性學生的學習小組
- (2)4~6 人較適當
- (3)教學類型—1學習小組成就區分法
2小組遊戲競賽法
3拼圖法
4拼圖法第 2 代
5團體探究法

(四)知能啟發取向的教學法

1. 啟發式教學法：

- (1) 以學生的學習經驗為基礎
- (2) 蘇格拉底的「產婆術」
- (3) 詰問法

2. 發問教學法：

- (1) 可使用批判性思考
- (2) 先問全班再點同學，不重複問題

3. 討論教學法：

- (1) 方式：全體討論、小組討論(5~6 人)、陪審式討論、座談會
- (2) **菲力普 66 法：6 人 6 分鐘**
- (3) 導生討論小組(5 人以下)

4. 問題教學法：

- (1) 杜威為倡導
- (2) 在**生活情境**中的問題為中心，老師指導學生應用**科學方法**以解決各種學習、生活等問題
- (3) 可分為：
 - 1 演繹法—提出問題>分析問題>選擇假設>驗證假設
 - 2 歸納法—提出問題>分析問題>蒐集資料>整理資料>總括結論

5. 發現教學法：

- (1) Bruner 倡導
- (2) 五段教學法是早期啟發式教學法
發現教學法是現代的**啟發式教學法**

6. 探究教學法：

- (1) 又稱「問思教學法」
- (2) Shchman 注重學生須是**提問者**
- (3) 重視學生思考技能的培養

(五) 情意陶冶取向的教學法

1. 欣賞教學法：

2. 角色扮演教學法：

- (1) 設計模擬生活情境 ex: 演戲
- (2) 適合”情意”目標的學習

3. 價值澄清教學法：

- (1) 由雷斯、哈明、西蒙所倡導
- (2) 教”對”、”錯”的價值
- (3) 引導學生對自己的信念、情感、行為做自我分析和自我反省，以釐

清自己的價值觀。

(4)歷程：選擇＞診視＞表現或行動

(六)技能實作取向的教學法

1. 練習教學法：

2. 設計教學法(方案教學法)：

(1)對實際所需的問題，學生自己去設計或擬定計畫

(2)步驟：決定目的＞擬定計畫＞實際執行＞評鑑結果

3. 發表教學法：

ex: 語言文字、美術、舞蹈的發表

(七)概念與思考取向的教學法

1. 概念獲得教學法：

(1)重是正例和反例的呈現和順序

2. 創造思考教學法：

(1)陶倫斯(Torrance)認為有創意的人特徵

1獨創性 2變通性 3流暢性 4精密性

(2)Wallas 創造思考四階段

1準備期 2潛伏期 3豁朗期 4驗證期

3. 批判思考教學法：

(1)著重在何者應相信或應去做的反省、合理思考

(八)當代興起的教學方法

1. 多元智力教學：多元化教學與評量

2. 多元文化教學：不論種族、性別、社會階級、殘障者一律具有平等的教育機會。

3. 反省教學：

(1)檔案評量、行動研究皆屬此教學法

(2)Posner：經驗＋反省＝成長

(3)源於杜威的反省性行為

4. 遠距教學：ex: 空中大學

5. 網路教學：

六、動機理論

(一)行為學習理論

1. 驅力論—以某種方式產生特定行為，待需求滿足後，個體的行動才會

停止。

2. 增強論—獎勵、誘因

(二) 認知學習理論

1. 強調內在動機，行為乃由思考決定。

(三) 社會學習理論

1. 為價值期望理論
2. 結合行為取向與認知取向的觀點而成

(四) 人本論

1. 探討動機的內在根源

※四種動機比較表

| | 行為 | 人本 | 認知 | 社會學習 |
|------|-------------|-----------------|---------------------|---------------|
| 動機來源 | 外在增強 | 內在增強 | 內在增強 | 外在 and 內在增強 |
| 影響因素 | 增強、獎勵、誘因、處罰 | 自尊、自我實現、自我抉擇的需求 | 信念、對成功和失敗的歸因、期望 | 目標的價值、達成目標的期望 |
| 理論家 | Skinner | Maslow Deci | Weiner Covington | Bandura |

◎Covington—自我價值論

◎Bandura—自我效能論

◎歸因的因素

1. Heider—能力、努力、工作難度、運氣
2. Weiner—能力、努力、工作難度、運氣、身心狀況、他人幫助

◎比馬龍效應

1. 教師對學生不當的期望，影響到學生的自我評價，形成他自認「我不如人」的預言，久而久之，學生在以後行為上即無形中實踐了他的預言。
2. 又稱「自我應驗的預言」或「羅森塔效應」或「教師期望效應」。

(肆)班級經營

一、班級經營策略模式

(一)行為改變模式

1. Skinner 行為主義學派心理學家
2. 應用—(1)正確的行為塑造
(2)提供增強刺激
(3)少用處罰，代以增強
(4)連續增強與間歇增強交替使用
(5)利用漸次接近原則

(二)果斷訓練模式

1. 肯特夫婦首創
2. 促使教師以負責的態度領導班級
3. 類型：**(1)果斷型(可雙贏)**
(2)敵對型
(3)優柔寡斷型

(三)有效動力經營模式

1. 庫寧(Kounin)：**(1)連漪效應**—教師糾正不當行為時期其他學生亦會產生影響
(2)以「**教師為重心**」，強調「動力」
(3)要能同時處理 2 件事情(依情況嚴重順序)
(4)「預防」勝於治療

(四)現實治療模式

1. Glasser：(1)為心理治療理論
(2)輔導行為偏差學生成效卓著
- 2. 強調當事人”面對現實”**
3. 內、外在需求，外顯行為是內在需求的表徵
4. 滿足個人需求時，不可剝奪他人滿足的能力與權力
5. 反對使用懲罰

(五)邏輯順序模式

1. 了解學生行為的邏輯順序
2. Dreikurs：教師進行輔導以幫助學生自我控制
- 3. 學生不良行為的動機：(1)獲得注意 (2)尋求權力
(3)尋求報復 (4)表現無能**

4. 教師常規不是處罰，而是教導學生能自我約束的邏輯順序

(六)團體動力模式

1. 雷多(Redl)、瓦騰柏格(Wattenberg)

2. 教室團體生活—領袖、小丑、烈士、教唆者

3. 利用團體動力或團體制約

(七)教師效能訓練模式

1. Gordon：引用 Rogers 的“當事人為中心治療法”的理念

2. 理念：(1)以學生為中心

(2)和諧氣氛的師生良好溝通

(3)反對使用體罰

(4)釐清“問題”的歸屬

3. 應用：(1)學生—1 避免“指導式語言”

2 使用“聆聽”技能

(2)教師 — 「我的訊息」(I-Message)

二、班級教學經營

△教師第一個工作就是認識學生

△涂爾幹—教師的領導權力：(1)專家權 (2)獎勵權 (3)強制權
(4)參照權 (5)法定權

△每條班規，僅表明一件具體行為

△班規項目勿多，以 5~9 條為適中

◎常規管理的模式

(一)低教學控制：1. 溝通分析模式

2. 一致性溝通模式

(二)中教學控制：1. 必然性結果模式

2. 控制理論

3. 行為管理模式

(三)高教學控制：1. 行為改變術

2. 果斷紀律模式

3. Dobson 的行為主義者的休罰模式

◎教師領導行為

(一)權威型—皆為教師決定，學生只依令行事

(二)民主型—教師較有整合的領導方式，能與學生打成一片，氣勢最高
(最好)

(三)放任型—皆由學生自行決定(最差)

◎效應

(一)渾沌理論：1. 基本理論分成「耗散結構」、「蝴蝶效應」、「奇特吸引子」、「回饋機制」。

(二)比馬龍效應：1. 教師對學生不當的期望，影響到學生的自我評價，形成他自認「我不如人」的預言，久而久之，學生在以後行為上即無形中實踐了他的預言。

2. 又稱「自我應驗的預言」或「羅森塔效應」。

(三)從眾效應：1. 或稱「見風轉舵效應」，即「西瓜偎大邊」。

(四)月暈效應：1. 在評判一個人在某方面的表現時，由於評判者對於被評判者的印象特徵所影響，而作出偏高或偏低評判的傾向。

(五)霍桑效應：1. 實驗時，受試者知道自己正在參加實驗，正在被觀察，這會使他表現得與平常實驗情境不一樣，此種實驗安排的反作用效果稱之。

2. 會影響實驗研究的外在效度，使結論的推論有困難。

(六)強亨利效應：1. 在實驗期間，控制組的受試者為了不甘示弱，力圖與實驗組一較長短而有一般水準以上的表現，此現象稱之。

2. 會影響實驗結果的精確性。

(七)漣漪效應：1. 教師糾正不當行為時期其他學生亦會產生影響

(伍)教育測驗與評量

△常模—解釋分數的依據 ex: 大學學測的級分

┌ △常模參照測驗—ex: 學測、基測、教甄

└ △效標(標準)參照測驗—ex: 教檢

┌ △速度測驗—題目不難，但時間有限沒有人有足夠時間完成

└ △難度測驗—測量問題的解決能力，時間充裕

△第一個智力測驗—比西量表

一、教學評量之種類

- (一)安置性評量：ex—先了解學生程度(先測)，再選教材
- (二)形成性評量：ex—小考(因為要形成學生知能，所以要小考)
- (三)診斷性評量：ex—月考，但要有難易度之分，確認學生哪些 OK，哪些不 OK。
- (四)總結性評量：ex—教檢(對於學習成果進行總檢討)

◎解釋評量結果的方式

- (一)常模參照評量：相對位置，ex—基測百分比
- (二)效標參照評量：訂好的標準，ex—教檢

◎教學評量的一般原則

- (一)事先告知評量**內容與範圍**
- (二)要**依據教學目標**選擇評量方式
- (三)評量內容應綜合**三大領域**(情意、認知、動作)
- (四)試題內容取樣要公平，並具代表性
- (五)尋求**合作改進評量技術(試題分析)**

二、實作評量類

- (一)紙筆式：ex—設計、撰寫
- (二)實物辨認：ex—辨認電路的串聯或並聯
- (三)結構式：ex—各種技能檢定
- (四)模擬式：ex—CPR 演練
- (五)工作樣本：ex—駕駛路考、面試的個人作品集
- (六)實習：ex—教育實習

三、難度指標(介於 0~1 之間)

1. 高低分組各取前後 25~33%，依據郭生玉(2004)，**取 27%可獲最大可靠性**

$$(1) P_i = R_i / N \quad (R_i: \text{達對人數}; N: \text{全部人數}) \quad (2) P_i = (P_{iA} + P_{iL}) / 2$$

※P 值為 0.5 時，表示難易度適中

四、鑑別度(介於-1~+1)

1. 為了解試題是否具有區別學生能力高低的功能
2. 高低分組都對或都錯則鑑別度為 0
3. 高分組都對，低分組都錯鑑別度為 +1
4. 高分組都錯，低分組都對鑑別度為 -1
5. 鑑別度應在 0.4 以上
6. $D_i = P_{iH} - P_{iL}$ (P_{iH} : 高分組的答對率; P_{iL} : 低分組的答對率)

五、誘答力

1. 低分組學生選答在不正確選項之選答人數百分比值不可為 0
2. 低分組學生選答在不正確選項的人數，不可低於高分組

六、效度

1. 效度係指一個教育或心理測驗能測出所欲測量的特質或能力的程度
2. 測驗分數的正確性
3. 效度的種類－測驗的目的：
 - (1)內容效度：適用在成就測驗上，可設計雙向細目表(ex:期中考)
 - (2)效標效度：指測驗結果與其他可靠標準的相關程度，作為效標的指標。
 - (3)建構效度：測驗能測量到理論上的構念或特質的程度(ex:創造力)

七、信度

1. 測量的一致性
2. 相關係數越高表示測驗結果的穩定性愈高
3. *信度低，效度一定低
 - *信度高，效度不一定高
 - *效度低，信度不一定低
 - *效度高，信度一定高

參、青少年輔導

(壹)輔導與諮商

- △輔導是一種**協助**的歷程
- △輔導是一種**互信**的關係
- △輔導是一種**服務性工作**
- △輔導者需具備**專業知能**

一、輔導工作的內涵可分

- (一)生活輔導—目的在幫助學生在家庭、學校及社會生活中有良好的適應
- (二)教育輔導—協助學生在教育活動中的適應與發展 ex:課程銜接輔導
- (三)生涯輔導—學生自我探索、生涯抉擇、就業或升學

二、從學校輔導的本質分

- (一)預防性輔導—適當教育活動，提供經驗及早發現及早處理
- (二)發展性教育輔導—適合儘早介入的策略，協助個體面對挑戰，強化自我系統。
- (三)治療性輔導—已有問題的學生，安置特定環境，專門進行診治

三、輔導的基本原則

1. 以了解學生為基本前提
2. 以人格發展為第一要務
3. 輔導目的在助人自助
4. 輔導是溝通的工作=>雙向、平等的
5. 輔導方法**強調合作，不用強迫**
6. 輔導尊重個人的尊嚴、價值及**選擇權**
7. 預防重於治療
8. 適應個別差異
9. 輔導是**持續的教育歷程**
10. 輔導要順應時代潮流

四、學校輔導計畫

(一)第一級稱為初級預防

1. 一般預防與發展性輔導
2. 以一般正常青少年為主，目的在使青少年能增加自我調適能力，防患問題於未然。

(二)第二級稱為次級預防

1. 早期發現與適時協助
2. 較易有生活適應問題的青少年，或已有問題但尚屬輕微者，主要減少不良事件的發生或減輕問題嚴重性。

(三)第三級稱為診斷治療

1. 危機調適
2. 對象為已出了問題，且相當嚴重的青少年，做個別診治或治療

◎輔導新體制—1. 教、訓、輔三合一整合實驗方案

2. 以帶好每一位學生為前提

◎教師全面參與輔導工作

※學生因不明原因未到校上課達3日以上者，列為中輟生。

五、諮商理論與技術

| | |
|------|---|
| 治療法 | (一)精神分析學派治療法 |
| 創始人 | Freud |
| 理論貢獻 | <p>◎兒童早期的發展對於成人人格功能有深遠的影響</p> <p>◎透過夢的解析、抗拒作用和轉移等方法來挖掘潛意識。</p> |
| 人性觀 | <p>一、潛意識決定論</p> <p>意識(conscious) 別人可以覺察的心理活動</p> <p>前意識(preconscious) 特別去注意才會發現的心理活動</p> <p>潛意識(unconscious) 無法覺察到的心理活動，除非透過相關資料推論</p> |
| 人格結構 | <p>本我是生物性的我--享樂原則</p> <p>自我是心理性的我--現實原則（個體與環境互動發展出來的）</p> <p>超我是社會性的我--道德原則</p> |
| | <p>自我防衛機轉：</p> <p>否認：視而不見、視若無睹</p> <p>補償作用：ex 備受冷落的婦女用高熱量食物或超食來彌補空虛</p> <p>投射：ex: 自己想偷東西，卻說別人想偷東西</p> <p>內射：不經思索完全接受他人價值觀</p> <p>固著：停滯在某一個較早的發展階段上，因為進一步將滿是焦慮。 過份依賴的孩子即是此自我防衛的典型例子。</p> <p>退回：指退回已發展完成的階段</p> <p>合理化：吃不到葡萄說葡萄酸的「酸葡萄心理」</p> <p>昇華：將負面的情緒或本能進行轉換而成為正面的行動、行為或情緒。 ex: 對性的不當幻想，昇華至藝術表現</p> <p>遷怒（轉移）：把衝動帶到不具威脅性的人身上。</p> <p>壓抑：將無法接受的現實面壓入潛意識，讓痛苦的意念永遠摒棄於意識之外。</p> <p>反其道而行（反向行為）：在行為表現上與內心真正的期望相反。</p> |
| 治療目標 | <p>1. 潛意識意識化：將潛意識的素材，引發到意識層面討論。</p> <p>2. 強化自我：強化自我的功能，降低自我防衛機制的使用</p> |
| 治療技術 | <p>一、自由聯想</p> <p>二、解釋：解釋當事人自由聯想的內容，分析內在衝突的意義</p> <p>三、夢的解析</p> <p>四、抗拒的分析</p> |

| | |
|--|----------------|
| | 五、轉移作用（又稱移情作用） |
|--|----------------|

| | |
|------|---|
| 治療法 | (二)當事人中心治療法 |
| 創始人 | Rogers |
| 諮商焦點 | <p>◎諮商的焦點是當事人的自我(self)概念。</p> <p>◎自己所能知覺到對自己整體的看法</p> <p>◎人天生便有自我實現的傾向</p> <p>◎個人行為的現象場：個體主觀的知覺領域，並不等於客觀的事實</p> |
| 人性觀 | 當事人中心諮商法對人性持相當積極的看法，認為人是社會化而且理性化的個體，不僅要求基本的生存，更爭取自我的實現與提昇，雖然每個人的潛能不盡相同，但只要給予機會，每個人均有能力改善自己的生活並對問題做建設性的決策。 |
| 人格結構 | <p>1. 個體(organism):指個人的整體，包括其思想、行為及生理上的組織結構。</p> <p>2. 現象場(phenomenal field) :指個人經驗的所有內外在世界。在此現象場中所呈現的事實並不重要，重要的在於其如何經驗該等事實，其主觀的感受始具有實質意義。</p> <p>3. 自我(self) :自我是現象場中獨特的部分由一連串主觀的知覺及種種有「我」的感受及價值觀念所組成，為個體與環境交互作用的產物，在現象場中此種交互作用下，自我將不斷成長、改變、逐漸趨向自我實現的境界。</p> |
| | <p>心理疾病的基本因素在於「經驗與自我的不協調」</p> <p>諮商關係中相當重要的是：建立溫暖、接納與自由許可的氣氛。</p> |
| 治療目標 | 協助當事人成為一個「自我發揮功能的人」，不斷邁向「自我實現」的康莊大道。 |
| 治療技術 | <p>諮商員的態度重於其技術</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ 達成以下六條件（充分且必要）C1 將改變 <ul style="list-style-type: none"> ❖ 1. 心理接觸(兩人存在一種關係) ❖ 2. 失去協調(個案處於現實、自我的不一致) ❖ 3. 真誠(Co 接近自己的情感) ❖ 4. 無條件關懷、接納 ❖ 5. 同理心 ❖ 6. C1 對同理、接納的感知 |

| | |
|------|--|
| 治療法 | (三)完形治療法 |
| 創始人 | Perls 培兒茲 |
| 理論 | <p>◎完形治療法為存在治療的一種形式，強調人人皆須有屬於自己的生活方式，並肩負起自我成長的責任。</p> <p>◎諮商員(Therapist)祇是協助當事人去完全地經驗「此時此地」(here-and-now)，並幫助當事人增進其自我知覺，自我感受(Feeling)與自我體驗(Experience)現在的情況</p> |
| 人性觀 | <p>◎人本性不善不惡</p> <p>◎人是環境的一部份</p> <p>◎人有能力處理生活、自我負責，但亦含對他人的責任</p> <p>◎人只有在現在能體驗自己(過去未來只有透過現在)</p> |
| | <p>完形治療強調『身體的活動』。</p> <p>○例如：Perls 常問來談者『你想做什麼？』『我想吐痰、痛罵一頓』，Perls 會說『那就吐呀』。當來談者吐痰、謾罵、咬人時，Perls 認為即是一種治療，因為把內心所想付諸實現，為生理層面的重新架構。</p> |
| 治療目標 | <p>◎使當事人發現自我的能力，不再依賴他人，而且這種自我能力遠超過自己所想像的。」</p> <p>◎幫助當事人過更充實、更完美的生活</p> <p>◎自我知覺的獲得：</p> <p>◎協助當事人達成個人的人格統整：</p> <p>◎幫助個人找到自我中心：</p> |
| 治療技術 | <p>一、幻想法</p> <p>二、對話遊戲：</p> <p>○空椅法：</p> <p>由當事人扮演「衝突中的自我」一角。</p> <p>諮商員詢問當事人對「現在」的感受。</p> <p>三、巡迴遊戲：</p> <p>○例如：當事人對某甲的行為頗不以為然，敢怒而不敢言，因此由當事人一一對團體每一成員說：「我受不了你了！」或「我很討厭你！」可讓當事人體驗到「自我開放」的滋味，而且又可宣洩心中怒氣。</p> <p>四、「我負責」遊戲：</p> <p>要求當事人將其感受講出來之後，諮商員要求當事人加上一句：「我為自己剛剛說的負責」。</p> <p>五、「我有個秘密」遊戲：</p> <p>六、扮演投射的自我 ex: 某甲老愛批評某乙，就由某甲來扮演某乙一被他批評的角色，體會被批評的滋味。</p> <p>七、相反遊戲： ex 讓一位行為獨斷的女人表現溫柔友善的樣子。</p> <p>八、預演遊戲 九、誇張遊戲 十、停留在這感覺裏</p> <p>十一、重歷夢境法： <u>夢為通往人格統整的道路</u>，但不解釋或分析夢的內容</p> |

| | |
|--|---------|
| | 十二、研討會： |
|--|---------|

| | |
|------|---|
| 治療法 | (四)溝通分析治療法 |
| 創始人 | 伯恩(E. Berne) |
| 理論 | <p>◎其基本概念與技術主要源自團體治療情境。</p> <p>◎利用系統性的分析和綜合性的程序增加當事人的覺察程度，使其能對未來的行為以及未來的生活做新的決定。</p> |
| 人性觀 | 對人性持反決定論的觀點，認為人能超越制約作用以及早年經驗的限制，而選擇新的目標與行為，重新決定未來的生活方式。 |
| 人格結構 | 人格都有三種自我狀態，分別稱為「父母」(Parent，簡稱p)、「成人」(Adult，簡稱A)和「兒童」(Child，簡稱C)。 |
| | <ul style="list-style-type: none"> • 四個基本的心理地位： • 1. 我沒問題—你也沒問題(我好--你也好) • 2. 我沒問題—你有問題(我好--你不好) • 3. 我有問題—你沒問題(我不好--你好) • 4. 我有問題—你也有問題(我不好--你也不好) • 這四種模式，在人的生命歷程中不斷地出現於人際溝通關係中。 |
| 需求類型 | <ul style="list-style-type: none"> • 1. <u>退卻</u>：在生活上、心理上均可能遠離人群，是一種打發時間之方式，個體獲得撫慰的主要途徑乃經由幻想和自言自語。 • 2. <u>儀式</u>：這種形式多是人與人間的社會禮節，而不須真正的投入；例如見面時的打招呼、問好均是。此種形式所獲得撫慰不多且不能持久。 • 3. <u>消遣</u>：一些打發時間的無目的的聊天是為消遣；孩子、運動、汽車、時事.....都是消遣時常見的話題，這些外在的話題也不至於得到很多正面的<u>撫慰</u>。 • 4. <u>活動</u>：用工作來打發時間，而工作之成就便是最好的撫慰，像做功課、植花蒔草、做衣服.....等均是。 • 5. <u>遊戲</u>：心理遊戲所付的代價常足沮喪、惱怒、挫折、妒忌或正義感、成功勝利等熟悉的感覺。 • 6. <u>親密</u>：這是「報酬率」最高的一種打發時間的方式，唯有個人想對對方全然開放及誠懇時才能達到。 |
| 治療技術 | <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>去污染</u> 2. <u>再傾洩</u> 3. <u>澄清</u> 4. <u>重新導向</u> 5. <u>空椅子技巧</u> 6. <u>角色扮演法</u>： |

| | |
|------|--|
| 治療法 | (五)現實治療法 |
| 創始人 | 威廉. 雷賽(Dr. William Glasser) |
| 理論 | <p>◎著重的乃是當事人現在的行為</p> <p>◎治療者擔任教師及模範的角色，其目的在幫助當事人面對現實，並在不傷害自己及別人的原則下實現其基本需求——「自我認同」的需求。</p> <p>◎現實治療法的主要關鍵，即在如何使一個人對自己的行為負責</p> |
| 人性觀 | <ul style="list-style-type: none"> 葛氏認為人類兩個最基本的心理需求是： (1) 愛與被愛的需求； (2) 覺得對自己和他人有價值的需求 此二需求合併為——「認同」的需求 |
| 人格結構 | <p>◎人格乃個人在努力滿足其生理、心理需求時形成。</p> <p>◎不剝奪他人實現其需求的原則下，滿足自身需求的行為</p> |
| | <p>◎現實治療法著重「現在的行為」，而非情緒或態度。</p> <p>◎現實治療法著重「目前」，而非「過去」</p> <p>◎現實治療法強調價值判斷</p> <p>◎治療者所要的乃是引導當事人評價自己的行為。</p> <p>◎現實治療法不允許當事人以潛意識動機作為自己行為誤失的藉口</p> |
| 治療目標 | <ul style="list-style-type: none"> 現實治療法的主要目標是透過諮商員的「教導」使當事人了解評鑑行為「正當」與否的標準，增加個體對自我行為的責任感，並協助其積極地接受現實，從而發展出成功的認同，滿足自我的需求。 |
| 治療技術 | <p>◎治療者本身須夠堅強而不為當事人所動搖，他能抵抗當事人對行為的同情、要求和辯護，同時也不寬恕當事人任何不負責的行為。</p> <p>◎治療者傳達其對當事人個人的真正關心。</p> <p>◎治療原則：</p> <p>(一)著重「目前的行為」而非「感覺」</p> <p>(二)著重「目前的行為」而非「感覺」</p> <p>(三)著重「目前」</p> <p>(四)價值判斷</p> <p>(五)計畫</p> <p>(六)承諾</p> <p>(七)沒有藉口</p> <p>(八)排除懲罰</p> |

| | |
|------|--|
| 治療法 | (六)行為學派治療法 |
| 創始人 | 艾森克(H. Eysenck)、渥爾培(J. Wolpe)、班度拉(A. Bandura)、克蘭波茲(J. Krumboltz)及索瑞森(C. Thoresen)等人所倡導。 |
| 理論 | <p>◎古典制約(classical conditioning) (Pavlov)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 學習取決於訊號和關聯、刺激替代 2. 非制約刺激與制約刺激多次配對出現，久而久之制約刺激單獨出現可引發制約反應。 <p>◎操作制約(operant conditioning) (Skinner)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 學習取決於行為後果、後效強化 <p>◎社會學習(social learning) (Bandura)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 學習三元論(人、行為、環境)--經由觀察學習模仿 <p>◎認知行為治療(cognitive behavior therapy)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 結合行為理論和認知學習理論，藉由影響個體的內在認知去改變外在的不適當行為 |
| 人性觀 | 不論什麼行為都是由刺激所引起，行為就是對刺激的反應，反應的模式則是學習的結果，換言之，其行為表現大部分是經由環境制約的結果，這是 環境決定論 的觀點。 |
| | <p>◎行為治療的基本原理</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 正增強： ▶ 負增強： ▶ 處罰：(1) 施予式懲罰 (2) 剝奪式懲罰 ▶ 消弱： ▶ 類化與辨別： ▶ 交互抑制： ▶ 飽和原理： |
| 治療技術 | <ul style="list-style-type: none"> ▶ 1. 鬆弛訓練及相關技術 ▶ 2. 系統減敏感法 ▶ 3. 暴露治療法：現場減敏法、洪水法 ▶ 4. 眼動心身重建法 ▶ 5. 自我肯定訓練 ▶ 6. 自我管理方案與自我指導行為 ▶ 7. 多元治療模式：BASIC ID |

| | |
|------|---|
| 治療法 | (七)理性情緒治療法 |
| 創始人 | 艾里斯(ALBERT ELLIS) |
| 理論 | <p>◎由艾里斯(A. Ellis, 1913--1995)首創，常被稱為ABC理論。</p> <ul style="list-style-type: none"> • A (activating event)代表引發性事件 • B (belief system)代表個人的理性信念系統，是一個人對A的自我語言行為、定義或解釋 • C (consequences)代表結果。 <p>發生在很多人身上的同一事件(A)，所造成的結果(C)都不盡相同，顯示A與C之間必存有中間變項，能對C產生重要影響，此間B的作用。</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> • 我……我覺得……所以 <div style="text-align: center;"> <pre> graph LR A["A 緣起事件 activating event"] --> B["B 信念 belief"] B --> C["C 情緒行為結果 emotional and be- havioral consequence"] </pre> </div> |
| 治療目標 | 治療重點： 重組個案的知覺與思考方式，主動引導案主注意自己已成習慣的思考習慣及信念。 |
| 治療技術 | <p>◎治療方式：以理性認知為主、提出邏輯實驗性的思考型態，並配合注重教育功能之家庭作業，來對當事人思考傾向提出挑戰、進而改變其習慣性行為反應。</p> <p>◎諮商員使用直接反駁、說服、鼓勵等方法，盡一切可能證明當事人的自我語言 (self-statement)以及對事物的解釋是不合理的</p> |

六、諮商歷程與技巧

◎面質—輔導員對當事人的感覺、經驗與行為有深刻的了解後，直接針對問題癥結所作的反應。

◎Super 的生涯發展理論

1. 成長期 0~14 歲—發展與自我觀念有關的概念
2. 探索期 15~24 歲—經由各種活動試探各種職業特性
3. 建立期 25~44 歲—尋獲個人適當職業
4. 維持期 45~65 歲
5. 衰退期 65 歲之後—退休、發展新角色

◎團體諮商輔導：4~8 人，6 人較理想

(貳)青少年問題與輔導

◎霍爾以「**狂飆**」來形容**青少年期**這個身心發展最不平穩的過渡階段
↳ (**少年事件處理法指 12~18 歲**)

一、青少年問題—偏差行為成立之 2 項要件

- (一)異常—某項行為異於常態
- (二)有害—指行為結果，對自身或他人造成困擾

二、青少年問題的行為特徵：

- (一)缺乏自我導向
- (二)表現病態行為：
 - 1. 三種層次 —(1)逃避現實(ex:考試請假)
(2)反抗現實(ex:不遵守校規)
(3)脫離現實(ex:幻想世界)
 - 2. 三種類型 —(1)心因性的病態
(2)用藥品自我麻醉
(3)社會角色錯亂
- (三)反抗社會規範
- (四)趨向極端主義

◎T 型人格：1. 查克曼認為個體有「**刺激尋求**」的基本需要(**男多於女**)

2. 法利—對於刺激有較強烈的生理與心理反應，他們的**創造力高**
活動強，但容易違反社會規範。

3. T 型人格是兼具”**建設性**”與”**破壞性**”的人

◎Rogers 的同儕團體九項功能：

- 1. 雷達功能—讓青少年了解他們的所作所為
- 2. 取代父親的功能—團體中領袖，當成代替父親角色的人物。
- 3. 支持獨立的功能
- 4. 建立自我功能—促進自信心的發展
- 5. 心裡依附的功能

6. 價值取向功能－討論各種價值觀念
7. 地位設定－試驗如何成為支配性或順從性的社會地位
8. 負向認定－獲保護傘，免於受支配與控制
9. 逃避成人的要求

◎Becker 的標籤理論

1. 最初的偏差行為，即原發性偏差行為，大多數是偶然發生的，等這種行為在人們**貼上標籤**時，才成為問題。

◎大眾傳播的負功能：

1. 魔彈理論－

- (1) 又稱”皮下注射理論”、”機械刺激反應理論”
- (2) 影響青少年的情緒、思想和行為的改變

2. 文化常模理論－

- (1) 毫不考慮的接受媒體所描述的一切，認為(ex:暴力)為文化的常模

三、青少年問題的輔導

(一)操作制約取向行為矯正法

1. 操作增加理論，在青少年輔導上的應用

2. 良好行為的塑造

- (1) 正增強－簡單行為的建立
- (2) 行為塑造－複雜良好行為的塑造
- (3) 後向連鎖反應－複雜行為建立的另類方法

3. 不良行為的改變

- (1) 削弱－聽而不聞，視而不見
- (2) 區別增強
- (3) 隔離－終止或拿掉
- (4) 厭足－嫌惡刺激(ex:學生偷抽菸，就讓他一次抽到怕)
- (5) 懲罰

(二)反應性制約取向行為治療法

1. 刺激替代法
2. 刺激漸隱法
3. 刺激類化(or 轉換)法
4. 刺激控制法
5. 洪水法
6. 內瀑法