

考試科目	8/2/3 普通心理學	系所別	心理學系二年級	考試時間	7月11日(三)第二節
------	----------------	-----	---------	------	-------------

2. 視覺訊息傳導至視覺皮質區後，通過哪兩條分道而行的路徑？兩條路徑處理的訊息有何不同？15%

命中講義第一回 p.179

#### 第四章 知覺心理學導論 179

字優效應 (Reicher, 1969) 也算是脈絡效應的一種，例如：我給你看二個不同類型的刺激，一個是 R，另一個是 WORLD，我請妳判斷上述種情況，是否有 R 出現，結果發現判斷 WORLD 有沒有 R 出現的反應時間比較快。由知識介入與否的情況，可以將視覺訊息的處理方式分成兩類：由上而下的歷程 (Top-down processing)，是指知識經驗介入知覺的處理；另一種稱為由下而上的歷程 (Bottom-up processing)，是指個體先看刺激對知覺有何影響再去做反應，屬原始的感覺，因此較易影響個體對於知覺的認定。

##### 1. 辨識的生理基礎

在生理研究我們發現大腦有二個神經路徑涉及人類的視覺辨識能力，一個稱為 **Ventral (What) Pathway** 負責認出物體，其途徑為網膜成像→盲點→視交叉→視丘→枕葉→顳葉；另一個稱為 **Dorsal (Where) Pathway** 負責物體的位置訊息，其途徑為網膜成像→盲點→視交叉→視丘→枕葉→頂葉。

這二條途徑最終都會傳到額葉，由額葉來決定人該做出那些行為。

##### 2. 辨識理論

###### (1) Feature Integration Theory (FIT, Triesman)

FIT 是階段性 (stage) 的理論，把辨識物體的過程分為數個不同的處理階段。而理論中主要的工作是在前注意期中辨認基本視覺元素，但此時各特徵是獨立的；在集中注意期將同一物體的特徵加以組合，此時需要注意力投入。基本視覺元素為構成物體的特徵，包括方向、線段，以及線段的終點。

###### (2) Recognition-by-Components Approach (RBC, Biederman, 1987)

在這個理論，是屬於 Bottom-up processing，因為 Biederman 認為視覺基本元素是基本物體的特徵，他稱為 Geon。Geons 共有 36 種，在這個世界上，每個物體都是由不同的 Geon 組成；若是能辨識這些 Geons，就能夠成功的辨識物體。

###### (四) 定位

能夠掌握物體在三度空間的相對位置，我們需要相當精巧的知覺能力，像是物體區隔～分辨出何者為主體，何者為背景，物體間群聚的關係～知覺組織法則，深度知覺、運動知覺。

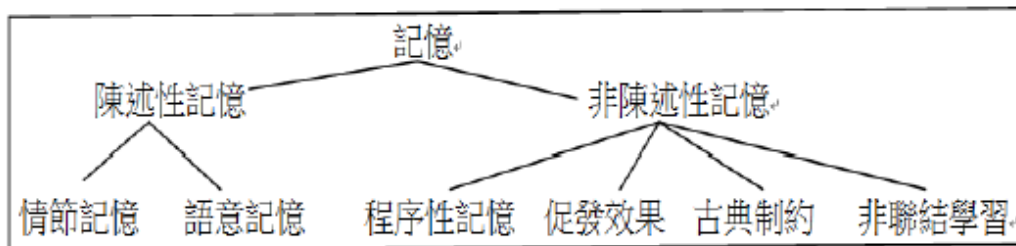
3. 內隱記憶 (implicit memory) 與外顯記憶 (explicit memory) 兩大記憶系統包含的記憶形式有何不同？請分別舉例說明之。15%

命中講義第二回 p.23

普通心理學 朱浩編制

發展的順序是先程序性記憶，再語意記憶，然後情節記憶最晚發展。

\* Squire (1993) 將多重記憶系統放在下列二大分類，整合大多數學者的看法，分別是：陳述性記憶(Declarative memory)，包含情節記憶與語意記憶，屬於外顯記憶，與海馬迴有關；非陳述性記憶(non—declarative memory)，包含程序性記憶、促發效果、古典制約、非聯結學習(習慣化與致敏化)，屬於內隱記憶，與 Basal ganglia 和小腦等有關。



多重記憶系統概念圖(Squire, 1993)。

何謂外顯與內隱記憶？最早是 Schacter (1987) 所提出來的論點，他認為在提取記憶過程，有意識的介入，稱為外顯；反之，沒有意識介入，稱為內隱記憶。

我們如何知道人正在使用內隱記憶，研究者可以透過有無促發效果來判別，何謂促發效果？當研究者給參與者看一連串的字單時，例如：CAT、WORLD、DOG、WORD、、、等，然後再要求參與者完成下列類型的作業～\_ \_ R \_ \_，研究者要求參與者完成前面的殘字作業，大多數的人會寫 WORLD，但是為何我們不寫 EARTH，那是因為參與者剛才所閱讀的字單中，並沒有出現 EARTH，而只有出現 WORLD，所以參與者會傾向寫 WORLD，這個現象稱為促發效果，也有人稱為重複促發效果。只要參與者出現這樣的表現，那就代表參與者的內隱記憶有運作。

5. 皮亞傑 (J. Piaget) 與維高斯基 (L. Vygotsky) 對認知發展的理論觀點由何不同？請比較說明之。15%

命中講義第二回 p.201&216

b.優點：

- (a)全人生歷程發展的創見，發現文化、社會對人格的影響。
- (b)對教育、社會工作、職業與婚姻諮商，以及小孩跟青少年臨床實務非常有幫助，遊戲治療方式是情緒困擾與受虐兒的標準診斷與治療工具。

## 二、認知發展

Piaget(1952, 1977)也稱為 Genetic epistemology 發生認識論。

(1)基本概念：

指一個人認知的功能，隨著年齡漸增所產生的改變。認知功能包含內容很廣，如記憶、思考、推理、判斷、語文處理等，一般說法為：你長大了，變聰明了；你成熟了，有自己的想法；上了學，變的更會說話了等等，這些都是指認知。Piaget 是完整提出認知發展理論的人，他認為一個個體在他生存的環境裡，如何去獲得新知識，而促使他得認知發展。理論本身著重於兒童先天的認知能力以及他們與環境互動之間的關係，有以下幾個基本概念及發展階段：

a.基模(Schema)

認知結構中，知識運作的基本單位，人類認知結構來對環境進行適應和組織。即在我們整個認知系統中，是由不同的基模所組成的，透過與環境互動，會促使基模的改變、分化。

不同基模含：behavioral schema，出生到 2 歲；symbolic schema，2 歲後；cognitive schema，7 歲後。

b.同化(Assimilation)

運用既有知識，成功地解釋經驗，進而強化該知識的使用與信念。即人用已有的知識解釋外在世界的現象，而外在現象也符合此解釋，將來自環境之各種刺激予以解釋，將所接觸之外界事物融入個體之原有知識及意義架構中。

c.調適(Accommodation)

外在的經驗與既有知識不一致時，會促使我們對既有基模的修正與分化。因為外在世界的不斷刺激而有修正調適的作用，進而改變自身認知結構



(5)優點與缺點

- a.優點～核心知識取向有相關的研究方法可以讓我們針對兒童思考進行大量測試，用以瞭解認知技巧的發展順序及發展速度。
- b.缺點～因為研究派典的缺點：到底兒童反應是視物偏好，還是心智歷程運作，導致如何發展的內容，並沒有 Piaget 的理論清楚。

## 五、社會文化論

此社會文化觀點是源自俄羅斯學者 Vygotsky，他相信個體對事物的理解與精熟，主要透過「師徒制」的方式(Scaffolding 鷹架作用、引導式參與(guided participation))～藉由知識豐富的長者的指導與協助我們對世界有了更多一層的瞭解，且不同文化有不同發展脈絡(Tools of intellectual adaptation～不同文化有不同要求)。例如：脈絡獨立學習(context-independent learning)在美國和歐洲的正式教育常出現，亦即兒童需要透過雙親學習沒有立即相關的事情；在其他文化則是沒有這樣現象。

他將認知區分了兩種發展層次(Z.P.D.潛在發展區域)

- (1)實際發展層次～主要表現在問題解決的能力上。
- (2)潛在發展層次～指兒童獲得長輩或更有知識的人協助後，而能解決問題的能力。

Vygotsky 的 ZPD 可以由動態評量情境測量(Feuerstein, 1979)出來，在測量情境中測試者提供待解決的問題，當學生不知道如何解答時，還提供了一套具評分標準的提示，例如：一個學生的數學能力可以透過一些數學問題進行解題，過程中假若學生解不出來，施測者會提供一個提示，來看學生是否可以由提示獲得解決技巧，因此施測者必須同時扮演老師的角色。由於語言是人們交換社會意義的主要方式，因此 Vygotsky 將語言發展視為認知發展的核心，當兒童在學習新的技術時，成人或同儕的協助過程；所使用的語言溝通，會成為兒童思考的部分，當兒童在練習新習得的技能，則會運用語言能力來指引動作。Piaget(1926)認定所謂自我中心式的語言(egocentric speech)，對 Vygotsky 而言，他認為是認知發展核心，兒童自言自語，給予自己指導與方向。這種現象稱為「私語或獨白」(Private speech～cognitive self-guidance system)例如：兒童剛學會綁鞋帶後，在下一次綁鞋帶時，會自言自語重述過去從成人聽來的綁鞋帶程序。

6. 解釋名詞。25% (每題 5%)

6.1. 基本歸因謬誤 (fundamental attribution error)

6.2. 獨變項 vs. 依變項 (independent variable vs. dependent variable)

6.3. 原型 (prototype)

6.4. 情緒的二因子理論 (two-factor theory of emotion)

6.5. 多元智力理論 (theory of multiple intelligences)

6-1 命中講義第二回 p.90

次的比賽又得到時我們就傾向去做內歸因，所以一致性越高，就越容易做內在歸因；一致性越低就越傾向做外在歸因。

Kelley 的共變原則解釋

行為	共識性(同意性)	特殊性	一致性	歸因
陌生人激賞 某部電影	低~他人並未讚賞該 電影	低~他人讚賞其 他電影	高~他人總是 讚賞此部電影	個人(性格) 歸因
	高~他人亦讚賞該電 影	高~他人並未讚 賞其他電影		刺激(情境) 歸因

對高一致性行為來說，在低共識性和低特殊性的情形下(上列)，人們會作個人歸因(性格歸因)。當在高共識性和高特殊性的情況下(下列)，人們會做刺激歸因(講義上的情境歸因)。低一致性行為則會被歸因於一時的情境(上圖並沒有納入)。

(6) 歸因與印象形成

歸因亦可與形成他人印象的歷程有關，涉及了對他人行為成因的瞭解。因為我們目睹了某些行為而必須從造成行動的許多可能原因中找出應該被歸究的，而歸因便是指我們依直覺所試圖推論出的行為成因。例如：一位知名運動選手在電視上支持某品牌的運動鞋，他為何要這麼做？是因為喜歡還是為了錢？

主要的歸因作業在於我們觀察到的行為，究竟是反映出與該人士有關的事物還是與對方所處環境有關的事物。前者，我們稱之為**內在(internal)或個人傾向歸因**。如：運動員之所以代言此品牌的球鞋是因為他喜歡這個牌子所出產的鞋子，這便是一種個人的傾向、信念、態度與人格特質；而後者我們便稱之為**外在(external)或情境歸因**，主要是指與某些外在成因應為該行為負主要責任，如：金錢、社會規範...等。

而歸因的另一種說法是認為，我們對人類行為抱持著一種因果基模，而此基模過於著重個人而輕忽情境，因此 Ross(1977)將此種個人傾向歸因而非情境歸因的偏差稱為「**基本歸因謬誤**」(Fundamental Attribution Error)。

a. 常見的歸因謬誤

主要發生在個體解決問題時，會使用一些簡便的捷思法與原則來解決問題，因而造成謬誤。類型如下：

者關心的幾種教學方法，進行分組，例如：啟發法、演講法、編序法。

a. 自變項如何操弄 (independent variable) ?

心理學家會先對自變項下操作型定義 (Operational Definition)，何謂操作型定義：根據可以觀察測量或可操作的特徵來界定某種觀念或事件，其作用可供實驗研究者據以觀察、測量、從而達到操縱處理的目的。

(a) 實驗式：以產生該變項的程序定義該變項，例如：一組服用藥物；另一組服用安慰劑或不服用任何藥物，再來觀察有無療效存在。

(b) 測量式：以測量該變項的方法定義該變項，例如：我們想瞭解智力高低對成績的影響，我們可以用智力測驗先量出智力高低，在進行分組，來看不同智力的組別，成績是否受到影響。唯獨需要注意到自變項假若是本方式，則所得到的研究結果，不能以因果關係視之。

(2) 成績要如何測量？

研究也不可能將所有成績列入考量，因此我們只會針對所關心的成績種類進行測量，例如：心理學成績。

如何觀察依變項 (dependent variable) 的變化？

需界定依變項的操作型定義，例如：成績可以經由統一形式的考試獲得，像大學指考、數學期中考以及期末考。依變項是指隨著實驗研究者控制的自變項變化而變化之變項，例如：教學方法不同會影響成績高低，成績即為依變項。

(3) 如何確保實驗過程沒有其他因素干擾？

研究者會在進行實驗之前，評估內在效度 (Internal Validity)，何謂內在效度？是指單純由自變項影響依變項的程度。我們可以透過下列幾種方式去控制無關變項或混淆變項 (Confounding variable)，像是去除或平衡、隨機化、受試者內設計或多因子設計。

無關變項是指可以影響依變項的自變項，但是非實驗者想研究或操弄的實驗變項，故須加以控制，以避免對依變項變化之解釋產生混淆，例如：教室氣氛也會影響成績高低。



性高及相同概念內的相似性高)，例如：看到椅子，妳不會說傢具，因為講家具會讓人搞不清楚是桌子還是椅子。

\* 典型(prototype)

Rosch (1973)提出典型論(prototype theory)由所見的例證中抽取出的平均值抽象概念，可以反應出類別的主要傾向，原型通常是類別中的最好例證，分類時將新刺激與各類別的原型做比較，依其相似程度決定類別。

如何確定相似程度？我們通常會將原型的屬性與新刺激的屬性比較，例如：判斷雞是不是鳥類，妳會拿鳥類原型的屬性跟雞的屬性比較，通常相同屬性的數量將會決定相似程度。你會發現我們在分類概念時，並非使用典型做為基準，來判斷是否屬於同類別，有時我們會依賴單一特質作決定，稱為家族相似性(Family resemblance)(Wittgenstein, 1953)。

而且原型論無法解釋情境效果，例如：在感恩節時，妳會認為火雞較知更鳥典型。

\* 分類理論的缺點：

未考慮個人知識、目標對分類的影響，例如：失火應該帶哪些東西。

d. 推理

當我們使用命題思考時，我們的思考歷程是有順序及組織的，所以這是一種導向性的思考歷程，推理是以某種原則為基礎，由已知推求到未知，而其間的心理歷程便是思考。

推理原則可分為：

◇ 演繹推理～演繹推理就算前提有誤，結論可能是對的

根據一普遍的原則為前提推論到特定的事物，例如：所有的心理學家都是誠實的，小明是心理學家，所以小明是誠實的。

Wason (1966)說明演繹推理的內容效應，設計一作業要求參與者判斷下列問題～假如一張卡片的一面有個母音，則另一面會有偶數～參與者必須透過翻牌來確定問題是否為真。

此理論與詹朗二氏情緒理論持有不同的看法。詹朗二氏情緒論認為個體可透過覺知生理變化，進而決定個體所經驗到的情緒；而坎巴二氏論則認為個體經由對刺激情境的解釋後進而影響個體的情緒反應。

(3)斯辛二氏情緒理論 (Schachter & Singer theory of emotion)

此理論是由 Schachter 與辛格 Singer 於 1962 年提出，又稱為情緒二因論 (Two-factor theory of emotion)。其中「二因」是指情緒的產生，是由於兩個彼此獨立的因素結合運作之結果。情緒二因論將情緒歷程分為兩階段，前一階段是個體對刺激所引起的生理變化與自主激發狀態的覺查，例如：心跳加速、呼吸急促；後一階段是生理變化之後，個體對導致其生理變化的刺激情境之認知，例如：情境是否是生理狀態形成的原因。第一個生理覺查是情緒強弱的決定因素，後一個情境認知是情緒內涵的決定因素。

他們認為情緒的產生，其生理與心理因素並沒有主從關係，兩者間是平行相互影響的，也就是說情緒經驗的產生是透過個體對情境的認知，以及對自己生理變化的覺查而來；即生理興奮和認知評價兩個歷程共同作用的結果。

斯辛二氏採用下列方式，證實情緒產生是需要認知因素介入，研究作法是這樣的，當實驗者對參與者注射腎上腺素時，會引起參與者的自主性激發。(心跳、呼吸加速、肌肉顫動及戰戰兢兢的感覺)，將參與者隨機分派成二組，然後 A 組受試者被正確告知藥物激發的效果，B 組受試者則無。而後將 A、B 組受試者都會面對由實驗同謀者所刻意塑造的不同情境 (快樂、憤怒情境)。實驗結果發現，A 組受試者對自己情緒的成因解釋，比 B 組受試者較少受到實驗者同謀所造的情境狀態影響，即 A 組受試者對其情緒成因解釋成是受藥物注射影響而非因為情境的關係。但是有些學者，並不認同相關情緒的操弄，因為腎上腺素所形成生理反應與負向的情緒狀態相似，再加上透過人工產生的情緒是否可以代表人的真實情緒表現，這也是一個問題，所以在一項後續研究中，研究者要求參與者先參加激烈的體能運動 (中性的生理激發)，然後再參加一項由實驗者所設計的挑釁任務，則參與者可能會因為先前的生理激發狀態 (心跳、呼吸加速) 尚未完全消失，仍留有部分的激發狀態，而這個狀



#### 四、標準化

一個好的測驗必須具備常模、效度、信度、施測程序以及記分方法等條件者即是。控制可能干擾測驗結果的混淆變項（Confounding Variables），因此在進行測驗的過程當中，首先必須考慮到指導語、施測方法與計分方法、項目分析。

以相同的施測程序及方法進行測驗：

##### (一)指導語：

說明測驗的目的及作答的方法。例如：托福考試，應考的每個人都會聽到相同的錄音內容，以示公平。若是主考官採用口頭說明的方式，主考官可能會對甲班印象不錯而多聊幾句，對乙班就懶得說。可是根據研究，指導語不同，可能會影響到應考人員作答的態度跟方式。

##### (二)測驗方式：

測驗方式是採個別方式還是集體方式，測驗時間有無限制，這些條件都必須是一致的，也就是每個人在施測的過程中，所面對的整體受測條件是一樣的。假若這些條件出現不一致，則該如何解釋測驗結果的不同呢？其測驗結果的不同是來自於個人的特質不一樣，還是來自於施測方式的不同。

##### (三)測驗的計分方法及分數解釋是固定的：

在心理測驗上，常模（Norm）是心理測驗的必備條件之一。常模是根據對樣本施測結果，將所有受試者的分數，經統計方法轉換成標準化的分數分配表，可以將所有人結果，按高低排列。這樣子就有解釋個人分數的依據，只是選擇哪一種常模以及常模需要與時俱進，我們不能將男生表現拿來與女性常模比較或是早期編制的常模，拿來與現在受測者的結果進行比較，這樣的比較是沒有意義。

在測驗分數解釋上，也需要受測者小心說明，因為受測者的分數表現並不代表他的真實能力，例如：當一個人智力分數結果偏低，是不是代表他的智力有問題，我們得考慮施測焦慮、標籤化等其他因素，再做綜合判斷或是請受測者再做一次測驗。