

個

別

化

的

教

學

Bernice J. Wolfson
譯
陳和琴

試着考量一下教室內的這些活動：

老師在課堂上講故事。

學生們在座位上作練習，寫故事，設計圖案。

四位女生正編製揭示牌展覽。

兩位男生同看一本書。

五個學生在聽錄音帶裏的故事。

二十位學童在聽一篇有關學校商店的報告。

是否這就是個別化教學的表現？或許是，或許不是，我觀察了所有為這種教學法編定的教室活動。這些活動可能發生在教室內，但實際上並不一定滿足每個人的需要與興趣。誠然，即使以一師一生的比例去教學，亦難滿足個別的需要；因為，教師可以指導一個個別的會議，正如她在一組學生中指導工作一樣。

很顯然的，個別化教學的真義，並非專指導師個別的教授，雖然，一師一生的關係理當包括在內。不過，我也不認為它包括了以固定或臨時為基礎的附屬小組。

不管在小學，或在中學，應當依學生共同的興趣，學習的困難，或特定的工作為基礎，加以分組。並且在目的達成的時候，立即予以解散。有些事務，譬如，擬訂各司其事的各項活動，設法解決共同的問題均可在或大、或小的團體中合理的獲得。

個別教學與集體教學之間，不容混淆的差異是「前者必須廢棄所有學生應該依預定而連續性的課程進度」的這個想法，光是容許不同的教學速度，並不一定適合於個別差異。最重要的是，個別化教學需要教師鼓勵學生個別的興趣。

趣，准許個別的風格，以及適應個別的需要。

有兩個重要的事實，支持着個別化教學的需要。第一，正如每位教師所知道的，學生之間有着很大的差異。不但在形態、大小、精力、其他生理特徵上，都有着差異，就是在發展速度、脾氣、動機、過去經驗，及學習態度上也有很大的不同。第二，人類是一種活動的、追求真理的有機體，不僅對環境發生反應，而且更進一步地加以探討、改變。

從我的觀點看來，教育的目的即在支持着個別化教學的需要。這些目的之一，就是個性的發展。在我們的文化中，一致性的壓力非常強大。事實上，一致性在任何社會都是相當重要的。然而，我們所面對的不是個性或一致性的選擇，而是平衡發展與是否發生意義之間的爭論。

學校其他的目的，包括增進學生對世界的瞭解，鼓勵學生自我充實能力的增長。如何發展學生的個性，具有能力的感覺與朝自我實現的努力，應讓學生知道學習的方法，培養獨立思考的習慣，以便有所選擇、設計、及評價。

教育史中，滿是一些敏感教師與行政人員配合個別差異，所作的成績記錄。這些步驟包括有個別方案、一師一生的教學法、編序教學法、各種組織計劃（例如跳級小組、繼續進級、不分年級班、多種年齡班等等）。這些方法沒有一個足以保證教學個別化的效果。如此組織與教材，僅能供給環境及設備，予教師得以自由適應班上所有學生的教育需要。

教師是什麼人物？他所擔負的任務是什麼？二者仍然是教室中重要的變數。無可避免的，人們一定會如此發問：教師在教室內應該做些什麼？他對學生的特性及學習方法應該採取怎樣的假設？對班上學生傳授知識時，應該表示何種態度與期望？

即使同意個別化教學的人士，也會因不同種類的假定，而有着不同的作業方式。

其中一種方式，就是把教師看作診斷師。由於各種測驗、學科專家、顧問等的協助，決定了每一學生應該學習的內容。然後，他指定與分派適當的作業與教材。在某種情況之下，教師會以此法為輔，准許用教學計劃、教科書與課程指引為主。但是，重要的一點是仍由教師決定後實施這些計劃。

另一種方法是假定有意義的，真正的教學個別化，必須大大地讓學生自我選擇、自我指導。在這種方法中，教師主要是學生的顧問，教室的經理人。他的任務是協助學生，學習計劃與評價的方法，傳授鼓勵性經驗，讓學生作決定時，知道有許多供二物以備擇其一的情況，供應各種適當的教材。

他不僅讓學生的要求得到滿足，而且使自己假設發生效用的教材與機會得到應驗。

有關前二法應該闡明的一點是，未分班級的學校可能代表第一種或第二種方式。大部分現存未分班級的學校，事實上仍依閱讀能力分班。學生相類似的分成一班，上同樣的課程。相反的，多種年齡與不同年齡而不分班的班級，可以被看作擁有三十位單一的個體，時時有着同樣的興趣與需要。

編序教學法發展至今，是最能容許不同學習率的一種。教學計劃實施於教室的方式，決定了是否助長於個別化。自我選擇的、比較短的工作單元，對個別化表示支持，而為所有學生需要、較長的工作單元則否。

許多現行的革新與復古（例如編序教學法、特別編組，不分班、集團教學法等）因個別差異，容許作小部分的修正。不過在古老的假設之下，却認為分等級的技能，及依預計順序最適合的學習內容是存在的。這種假設，很明顯地阻礙了個別化教學的努力。

另外的阻礙是：父母、教師、行政人員，甚至學生，易於用等級分數來解釋成功與失敗的這個事實。正在學習及增進能力的學生，由於未能在某一年級，為學生建立的學課進程中，表現成功，而認為是一種失敗。

欲企圖彌補這種反個別教學的價值與假定，應該對學校的組織及內容再一次地加以概念化。讓我簡要地說明一下，我相信下面的假設，在邁向基本的長期教育目標中，是極為重要的。

1. 為了讓學生獲得真正的學習，他們應該知道學習經驗中的目的及意義。
2. 沒有一種最好的方法，可以讓所有教師用來教導學生。
3. 教師對學生的教學方式，影響了學生的學習量、學習情緒，以及對自己的感覺。

4. 沒有最佳結構的學科，也沒有最佳的技能培養程序。
我所認為適當的教學過程與組織應包括如下：
1. 依各種不同情況，（如多種年齡、不分班等），給予機會編組，再暫時性地以特別興趣與能力分班。

2. 在因閱讀能力與興趣而分的小組中，讓之從許多任擇其一的替換物中自我選擇（此法需要廣大範圍的人員、教材、視聽材料。）

3. 給予在單獨及小組中獨立之工作的工作機會。

4. 與教師一起召開個人或小組會議，用以作為學生與教師之間的計劃與評價。依需要情形，老師並給予協助。

在最後的分析中，教室老師，（行政人員與家長給予充分的支持），應該把自己的價值及目標付諸行動。

至如文中提及的傳統教學內容，在初步年代裏，我要加強的是：如此不同內容範圍與交通、學習與人類關係中，技能發展應有的探討性活動。至於其次的年代裏（包括開始及其後之間的重疊部分），則應注重系統化方法，發展知識，以便取代探討性活動及個人意義的討論。

在我們這個大眾教育制度的今天，如何適應個別需要及用以適應個別需要的難題，是極難於解決的。雖然教育家或許同意在這方面有所改變，但是我們仍然迫切地需要在教育哲學上，找出用以發展與支持個性的一貫實際措施。

