

■ 劉國光

兒童學習方式的 差異與概念

任何一位合格的教師都希望學童沒有學習上的困難，且在校的學習成績優異，教師也不希望自己的學生成績不好。為人家長的更費盡心機，絞盡腦汁地去協助自己的子女，在學習上有良好的表現。

那麼，何以會有那麼多的學童在讀、寫、算方面，發生學習上的困難呢？當然原因很多，要診斷起來，不外是，一則來自本身，所謂「人之不同，各如其面。」社會上芸芸衆生，姍姍美醜，肥瘦高矮，巧拙賢愚，這種種各盡其態的差異現象，為有目所共睹，且不去說它。人類還有一樣差異，它雖然沒有智能特性那般明顯，那麼為人所樂道，但其對學習效果的重要性則一般無二。西洋心理學家稱之為「學習方式」。

其次，例如由不合格老師任教，他不懂學童心理和學習傾向，以填鴨式的教學，家庭壓力太大等等，但是除了一些外在因素以外，還有一個主要原因，是學童的自我觀念的錯覺。

兒童學習發生困難的原因

筆者身為一位教師，在我二十多年的教學經驗是，一個沒有心理問題的兒童，在學習上可說絕不至發生任何困擾的問題。小的困擾不

是沒有，但是沒有那種長期累積，最後必須請教專家的大困擾，沒有心理困擾的學童在學習過程中會要求協助，他們遇到困擾時就會說出來。有了困難並非是恥辱。發生心理困擾就得要求教師協助。

另外，我們在教學中也發現，一些學童在內心確認自己愚蠢或者有困難時，而從來就不敢要求協助。他們認為開口要求協助未免太丟人了。每一次困擾都會增加另一次自我打擊。每次錯誤開始時都是在內心發出指責的聲音，說自己愚笨。而當這些學童看到周圍其他同學都能夠了解所學，並繼續學習，毫無阻礙，而自己却老跟不上時，這種學習困難對其心理上的打擊就更嚴重了。

家庭父母對這種情形的一般看法，根本無助於這些孩子。或許會加以指責而增加孩子的痛苦，在責備孩子「不夠努力」，不專心，毫無耐心地怒目相向，孩子受此無形的心理創傷，是很難彌補的，只有增加學習上的困擾罷了。甚至有的家長怪老師指導不夠，使老師也遭受無妄之災，這種笨拙的想法，根本偃苗助長，無助孩子的學習。

教育心理學家認為，有效的學習方式人人不同；個人所偏好的學習方式，亦你我互異。

有些人在高壓下喜歡工作，喜歡人家替他定個截止日期，喜歡考試，喜歡快快樂樂的遊戲，有些兒童則喜歡在無壓力下學習，喜歡自動自發，實實在在的去做，喜歡慢慢兒的來學習。

我們也經常發現一些學童，喜歡一邊思考一邊走路，甚至喜歡一面高聲吟誦一面腳踏方步；有些學童則在思考的時候，非得像老僧入定般閉目靜坐不可。有些學童喜歡在溫暖的室內學習，有些則喜歡找個僻靜涼快的地方。有些人在用功時喜歡開長途，屁股一黏上椅子即像生了根，一坐就是大半天，中間不眠不休；有些人則喜歡時作時息，時斷時續，大有「席不暇暖」之概。這種學習的熱潮與認真的態度，當然就了無阻礙，顯不出有任何困擾之處，且衝勁十足。

我們在學習的過程中，也發現有些人在學習時，講究萬事具備，連東風也不可欠；有些人則只要抓住一點蛛絲馬跡，就可大幹一番，管它是東風西風。凡此種種，都可說是兒童個人學習方式的差異。我們身負「傳道、授業、解惑」重任的老師，不能不有所認識了解。

兒童學習方式的差異

當學童在學習新課程或新事物時，個人所喜用的感官感覺，往往因人而異。喜用眼視者有之，喜用可聞者有之，喜用鼻嗅者有之，喜用舌舔者有之，喜用手摸腳觸者亦有之。俗語說：「百聞不如一見」，但有的人却大異其趣，「百見不如一摸」，美國心理學家黎斯曼（F. Riessman）把學童分做三類：即(1)視覺學者。(2)聽覺學者。(3)體覺學者。

——視覺學者：最有效的學習方式是經過視覺過程，主要憑個人自己去看去讀。

——聽覺學者：最有效的學習方式是經過聽覺過程，主要憑老師講個人聽。

——體覺學者：最有效的學習方式是經過體覺過程，主要憑個人親自去做。以體覺方式為主的人，光聽光看還不行，必須去身體力行才好，連觸角與肌肉運動的感覺也都用上了，所謂「做中學」是也。

黎斯曼教授以為美國下層階級家庭的孩子們，多愛邊做邊學，一般的教學方式，如老師講給學生聽，或叫學生自己去看書、去讀書、去翻書，效果均不甚好；一定要指導他們去觸、去摸、去做，動手動腦，手腦靈活運用，收效才會可觀，學習興趣才會高昂。

因此，對這些孩子們而言，遊戲和「演試」等活動，成分濃厚的方法，遠較啃書本、考試等斯斯文文的方法來得有效。

黎斯曼教授特別舉個例，以說明學童學習方式與學習效果的關係。他說，有位學生對老師說，他回家作功課時，一坐下來，即神馳天外，心再也收不回來了，怎麼辦？若想幫助這個學生，老師應該對他的作息習慣要有徹底的認識。比如說，他何時做功課？何時到家？到家後，他所做的第一樁事是什麼等等。在師生交談之間，學生可能做如下的獨白：

「我到家後，首先便把沉重的書包往沙發一扔，正當此時，突然想起老師規定有功課要做。於是，又從書包裏抱出書本，翻開它，映入眼簾的儘是白紙黑字，模糊一團；頓時心猿意馬起來，注意力無論如何也不能集中。幾分鐘後，我開始感到洩氣，感到沮喪，感到不中用。漸漸地，我越來越憂心，越來越慌亂，最後索性丟開書本，逃出屋外去玩了。」

這個學生的問題癥結，很顯然地，可能在他學習方式沒有獲得有效的運用，而這一點就是連他自己也不見得知道。他可能需要一段很長的時間來「溫熱」，來做「準備」工作；他可能不易從一種活動馬上換到另一種活動；他

也可能屬於體覺學者的一種類型，非但要看要聽，更重要的是，還得使肌肉肢體活動活動，邊做邊學才行。

我們從以上的分析，不管是哪個可能，他都需要較常人長的時間準備，如果他沒有自知之明，焦躁不安，發自己脾氣，在還未正式進入情況前，便擲書長嘆：「我真是廢物一個！」豈不前功盡棄，永遠是功虧一簣了麼？果眞該生的毛病出在這兒，他所需要的是一段較長的工作時間，熬過初期的「溫熱」階段，接着而來的將是一帆風順，面對當前的學習事項，當可勢如破竹，一一迎刃而解。

假如工作時間過短，效果即將大爲降低。譬如以一小時爲限來說，若他的心理準備要花半小時，所剩不過三十分鐘，縱使在這三十分鐘內，他的學習可以開足馬力，總體的工作效率仍然不高。他個人的心理感受，更是彘手難受極了，宛如突然從高熱狀態一下子降至冰點，是一件大煞風景的事。

目前，我國中小學的作息時間，向來千篇一律，硬性規定，國小以四十分鐘一節，國中以五十分鐘一節，鈴聲一響，學生蜂擁而入，鈴聲一響，學生又蜂擁而出，整齊劃一，規律得像機器，無絲毫轉圜餘地，使多想學習不可能，少學習也不可以。因此，這種整齊劃一的作息步伐，是否對每位學生都有效，是否對每位學生都能適應，實在是值得檢討的。

學童的學習方式，所賴之感官感覺，既然人人殊途而又不同歸，智慧又是不盡相同，老師的教學方法、教材、活動、程序等理應做相對的適應，以個別學習差異的方式授教，才能達事半功倍之效。

一個人生下來就不平等的，有他的所長，也各有他的所短，若能截長及補短，且盡量去避免認同高智慧學習的學生，而重視低學習的

學生，未始不是一樁改進教學之良方也。縱使兩個學生的普通智力旗鼓相當，但當他們面臨待解的問題時，所採取的解答方式，却往往大不相同；甲生使用的戰術可能是一陣急攻，而乙生可能來個悠哉悠哉的慢工出細活的方案。

兒童學習的概念速度

心理學家把這種兒童認知的方式與特性，稱之爲概念速度（Conceptual tempo）。根據研究結果，心理學家把孩子們解答問題的方式，分爲兩型：一曰沉思型，一曰衝動型。

——沉思型的兒童，想解答問題之時，常一思再思三思，面面俱到，待把多個角度都考慮透徹後，才給答案，因此，在外人看來，他顯得從容不迫，慢條斯理，甚至緩慢遲鈍。

——衝動型的兒童，恰好相反，面對待解的問題，表現一付迫不及待的猴急樣子，才思敏捷，反應疾如流星，好像他的答案未經大腦，不思而行似的，絕少停下來衡量一下答案的正確性，因此在外人看來，他總是莽莽撞撞，急匆忙碌。

根據研究結果顯示：(1)沉思傾向，正如答案的準確度一般，隨年齡增加而增加；(2)沉思或衝動傾向，常表現在各種不同的問題情境中，如選擇題、填充題、或面對面的口頭問題等；(3)沉思或衝動傾向相當穩定；(4)沉思或衝動傾向與某些更基本的人格因素有關。

心理學家認爲，孩子的「概念速度」，是屬於沉思型，抑屬於衝動型，受其社會環境的影響至深且鉅。

哈佛大學心理學教授凱淦（J. Kagan）曾這樣寫道：「目前我們相信兒童的『概念速度』，取決於其社會環境對兩個互爲矛盾的標準的不同評價。標準之一是：『趕快做』。標準之二是：『不要做錯』。當問題困難時，這兩

個標準便互不相害了。我們認為衝動型的孩子視『迅速成功』重於『避免失效』。而沉思型的孩子呢，則處處在圖避免可能的危險、失敗、出醜、和傷害。他是一個不願冒險的孩子。衝動型的孩子，適得其反，喜歡『賭博下注』。」

兒童的衝動傾向，是否可以稍加節制，實驗結果證明：是可以的。在心理學家所做的實驗裏，衝動型的孩子們經過一個小時的訓練後，結果都能延長其反應時間，惟令人驚奇的是他們的作答時間雖然加長，答案的準確度却未見相對的提高。可見，個人的反應僅做到表面的抑制，拉長作答時間，不一定對反應的準確度或學習效果有所助益的。

學生的「概念速度」學習上既有如此的個別差異，老師的教學節奏，自應做相對的配合，藉以提高教學效率，增加學習成果。尤其重要的是，切勿將沉思型的兒童視同遲鈍愚笨，而間接遏阻其潛能的發揮。也切勿對衝動型孩子的錯誤答案，大肆冷嘲、熱諷，或叫罵，會無形中抹殺其個性。

老師要給衝動型的學生，有「快攻」的機會；也要給沉思型的學生，有「慢打」的自由。教學的終極目標，是在發展個性，在發揮潛能，不是在抑制個人特性的發展。強不齊以爲齊的教育措施，所生產的「產品」恐多似一個模子印出來的庸才吧。

教師若忽視兒童學習方式的個別差異，往往會令人發生無心的錯誤。譬如，一般心理學概論，都有討論「學習方法習慣」的章節。其中有一最典型的建議是：「在精讀之前，次先把全章縱覽一遍，以求有個整的概念，才不會發生『見木不見林』的偏失。」

這種論說對一般人也許適用，對某些人却大爲相左。這些人所喜用的學習方式是一上來

就逐段細閱，管他是整的或是零的。若強迫他們先去縱覽全章，徒然擾亂他們的心情，得不償失。另外我們經常聽人說：「這兒太吵了，找個安靜的地方讀吧！」乍聽之下，顯得這個人實在很用功，且含有令人不容置疑的上進心。但實際上，有某些人就是不聽這一套。

他們偏偏喜愛在吵聲中讀書；他們覺得以吵聲爲背景，讀書的效果會更好，心境更泰然。若強迫他們到一個絕對安靜的地方去，反使他們的腦子一片空白，精神無法集中。以此類推，世上絕無所謂的最好的教學方法，或說這個方法比那個方法爲佳。這種說法僅是對團體而言的一般性結論。

假如不分青紅皂白，直接將它使用在個別學生身上，說不定就此引起不良後果。因爲對甲生有效的教學方法，對乙生不一定有效；對乙生有效的教學方法，對甲生也不一定有效。

在教學方式或學習方式上，適應個別差異的器重性雖不到「你的良藥，即我的毒藥」的地步，但你的良藥對我來說，可能像老祖母到廟裏焚香膜拜求來的香灰，吃下去不能止腹痛，也許還爲此鬧腹瀉呢。

在傳統上的學校教育，由於五花八門的沈重課程的壓力，很少有人重視學生的個別差異。近年來，學生在智力方面的差異現象，才受到教育家們的廣泛注意，但仍然離不開群體教學的窠臼，一個班級的學生人數仍維持在五、六十人以上。

以當前學校教育的趨勢，老師教學方式勢必朝適應兒童智能差異的方向努力，例如：多軌制教學、分組教學、教學機與編序教材的應用、與「不分年制學校」等等，是世界教育的潮流，也是我們教學的方針。 ☐

作者：桃園平德鄉東勢國小教師