

# 差異化教學和教學反應模式之同功同效

王明泉

國立臺東大學特殊教育學系

## 壹、前言

差異化教學和教學反應理論，共享共同的目標，就是透過教學調適的過程、內容以及成果，達到終極目標；即是要符合及達成所有學生的學習需求與期待。這兩種教學思維來源不同，但最終之目的是一致的。差異化教學的基本理論，源自於特殊教育及資優教育；學生的學習準備之基礎面不同，以及他學習表現向度的多樣化，教師的專業乃在思考：不能僅僅使用〈一體適用〉之教學方法及邏輯，來處理及因應所有學生的差異化及多元性，如此之教導模式，對所有的學生而言，是無法符應不同學習需求學生的學習風格、不同學習表現學生的能力促進。

差異化教學是在 1995 年開始形成全面性及結構性教學模組，且從此一時間點，差異化教學理念快速的成長及迅速的普及（Tomlinson, 1995）。差異化的教學的目標，是讓學生的學習成長，及其達成個別所期待的成功目標，並促進最大潛能開發，提供學生在不同內容上的學習，各種學習通道的熟練以及在過程當中的融入統整，其能有效地將相關的資訊做統合應用，並且導引學習表現為導向的成果發展（Tomlinson & Allan, 2000 年）。Goddard & Goddard（2007）的研究說明，差異化教學的有效執行，實質上可以顯著提高學生的學習成就。教學反應模式（RTI），原是設計來為有學習有困難或有問題的學生，作篩選、鑑識、確認等鑑別程序

與方法。與傳統的差異分析鑑定程序不同，學生可能遠遠落後學習表現，成為等待失敗學習狀態，方才有期可能接受相關補救教學方案，然教學反應模式，是期盼能儘早發現學習困境或學習問題的學生，並且根據學生的學習反應，提供密集明確有效的多階級學習層次之支持與資源。

教學反應模式的內涵，通常將集點置放於學業失敗高風險的學生。教學反應模式是為了幫助陷入學習困境或學習問題的學生所採用之多層次教學方法。在每個階段密集及明確之教學介入之中，仔細掌握與理解學生的進步，並期能在普通教育，特殊教育或兩者中，來確認學生可能接受進一步的學習指導，或能及時規畫進行不同階段之教學介入。

由於差異化教學 DI 和教學反應模式 RTI 演進脈絡起源不同，通常被視為不同的教學模式之倡議；然而，此二項教學方法之內涵及應用效能是為相互互補和重疊。但因兩種方法在實施中深具靈活及彈性，可能從不同學校之對照，或從不同老師之執行，其展現之相關教學實務模組，及呈現之樣態面貌，或為不一、或為歧異。

差異化教學 DI 和教學反應模式 RTI，兩者都是基於下列兩個共同基本概念：其一是將學生視為具有不同準備程度，學習特徵和興趣的個體時，接受教育是最有效的方案及行動；其二是教師深層專業素養，有歧責任義務來幫助所有學生獲得成功的學習成果。因此差異化教學 DI 和教學反應模式 RTI，可

以視為同體同功。

在任何教學反應模式 RTI 教學層次，非以〈一體適用〉之原則脈絡，涵蓋及因應所有不同學習需求學生的教學模組，差異化應該是自自然然在每個教學層次中，發展潛能及促進學習。

教學反應模式 RTI 的第一層次教學，通常是為固定及例行式課堂內教學元素所組成，亦即對所有學生提供普通教學。在課堂內差異化教學可能有下列教學活動在運行著，彈性靈活的學生分組和個別化的支持提供，此為例行普通教學的共同元素部分。老師可能是對全班進行教學，學生可能在自己分組的團隊中或是個別地朝著共同的學習目標努力，學生學習小組可能由能力程度、學習成就水平、興趣、學習方法等因素，所考量之而組成。課堂中可能出現某些小組團隊，可能正在進行結構化的學習任務工作，有些小組可能正在討論即思索解決更複雜的專題，有學生小組可能正在寫作，有學生小組正在設計一個電腦演示，有學生小組正在進行口頭陳述的練習。

當在同一間教室的空間內進行的差異化教學進行的教學反應模式，教室內的學習活動，不僅是進行差異化，也同時在進行教學反應模式。除了有固定的班級內持續評量運作，如形成性、總結性評量，以了解學生的學習進步情形，這些資料的匯整與分析，將需要進入到第二層接受進一步密集的、明確的教學資源系統之學生名單過濾出來，而能精確了解到學生進步情形的資料文件，是可以促進差異化教學的落實。老師持續的了解到學生的進步情形，更能準確的依據學生的學習狀況、學習能力、學習進步情形，來設計具有差異化的課程設計。

那麼在第一個教學層次，如果有學生沒

辦法獲得適當的學習進步，說明這些學生可能需要到進行到第二個層次的教學，也就是說，他們要繼續接受第二次層次的教學設計與規畫，來幫忙他們解決學習上的困難，密集式及小組式的教學的介入，可能包含了更為結構化的差異化教學模組及內涵。這些教學介入來將會是在結構上更為差異化，以提供更多的資源及支持，像閱讀的專家、閱讀的小組與進一步的教育服務，進入高度結構化與差異化之專業服務的提供，第二層次教學主要的差異是在：第二層次的教學次為更為廣範圍的學生學習表現資料之收集，較單純在普通班級內差異化教學情境，能提供更多個別學生的評量資料的詳細建立與整合分析。

第三層次的教學服務是更為專業化，可能超越我們在普通班級內差異化的進行，個別學生的學習過程之安排活動中，可能提供大量的與集中式教學，規畫及提供更為專業之相關資源的提供，其模組之哲學思考與根理論點，都是希望讓每一個學生，一個特別的個體，能期盼依照個別學生的獨特需求，而能得到學習成功之促發與達成，也就是說，盡其所能讓使專業教育服務，與結構性的支持資源，保障他在學習成功的獲得與實現。

在第一層次教學介入，班級內差異化教學，是針對國小四年級數學的內容來進行教學，老師可能示範如何來進行分數的加法，說明分母及分子的結構並提供練習機會，讓學生在個別的練習用白板來操練操作，其後；可能將學生分成了不同小組，應用不同實務內容來練習分數的運算，如賽車、動物、食物、建築物模型；能力比較好的進行更為複雜的數學問題的運算；在整個班的班級內，收集評估學生學習評量的數據，了解學

生在個別的練習和在小組的活動當中，其學習表現成果與學習態度，掌握分析學生在分數學習上的問題，與學生在學習任務工作上完成之正確率與流暢度，並繪製學生學習成果進部曲線圖，以了解學生正確與錯誤的學習比例上之分析與探討。

在第二階層教學介入，強化與呈現學習內容結構性的差異化，以 10 年級世界歷史課程來說明，學生是以異質性來分組，老師提供彈性靈活的小組分配，並提供適配學生能力的差異化的學習任務，老師會在每兩週進行測驗，是針對相關詞彙跟理解能力來進行，將學生得到的學習分數，來繪製進步曲線圖，對學生而言，若是無法精熟這些學習材料，可能對較困難學習任務之要求無法達到，將可以再曲線圖上知曉，學生表現知差異化程度，並據以提供結構性的差異化的教學內容，透過特教專業老師提供專業的協助；能力較強的學生需要更多挑戰的學習任務，進行跨班級來接受豐富的課程，即是加深加廣課程；未能達標的個別學生，則需要更多密集式與集中式的專業協助，特教專業老師會跟閱讀的專家來做相關資訊整合，並提供適性與個別化教學跟支持，針對其閱讀能力與學習作業適性化與個別化，提供更多結構化的教學跟協助。

在第三層次的教學介入，以中等學校的語言課程為說明，高度專業與差異化的部分適其重點，學生閱讀的技能若是明顯的遲緩，可能顯示第一層次的教學與第二層次的教學介入，無法促發與達成適當的學習進步，如此，個別學生需要接受密集的、集中的、補救式的語言教學，使用高結構化教學方法，來促進與培養其學習風格與學習方法，在第三層的教學介入，老師也進行差異化的教學，如在自主的語言班裡，給學生一

些調適調整的學習內容與方法，如錄音帶讀本、跟老師一起來進行共同朗讀、電腦語音合成朗讀，以協助學生語言之練習與促進。

強調共通處而非強調差異點，Goddard, Goddard, & Tschannen-Moran (2007) 提出共同學習結合教學方法專業的發展，將設計與應用焦點放在研究為導向的實務進行，差異化教學跟教學反應模式可以同時共同來運作，且能視同相互支持與支援的一個教學模式。

## 貳、結語

本文從差異化教學和教學反應模式的共同點，來探討其中的共同運作因素，可國內教育改革的促發，思索如何因應不同學生的學習能力、學習向度、學習性向以及學習成果、考驗著現今教育現場的各種挑戰與困題，有效靈活處理學生與教材之間的交互作用，產生更為人性化、更為積極化的學習氣氛，降低學生在教室學習的失敗，促進其成功的經驗，每個學生的才能有效的激發成長。特殊教育與普通教育其實是共合共融的，如何有效的規劃運作及有效的促發學習的動機內涵，讓整個教學與學習成為多面向的展現，如多元智力學說提到人的才華是多面向、是多向度，在教學的設計跟教法的靈活應用，差異化教學與基學反應模式是立足點平等的落實，是教學專業的務實，是教學評量有效的運作，是人性與理性之間融洽的搭配，是鑑定評量與教學規劃的磐石。

## 參考文獻

- Goddard, Y. L., & Goddard, R. D. (2007). *A statewide study of the effects of differentiated instruction on fourth grade students' mathematics and reading achievement*. Paper presented

- at the University Council for Educational Administration annual conference, Washington, DC.
- Goddard, Y. L., Goddard, R. D., & Tschannen-Moran, M. (2007). *A theoretical and empirical investigation of teacher collaboration for school improvement and student achievement in public elementary schools*. Teachers College Record, 109, 877–896.
- Tomlinson, C. A. (1995). *How to differentiate instruction in a mixed ability classroom*. Alexandria, VA: ASCD.
- Tomlinson, C. A., & Allan, S. (2000). *Leadership for differentiating schools and classrooms*. Alexandria, VA: ASCD.

