

適性教育的心理觀

簡茂發

【作者簡介】

本文作者，台灣省嘉義縣人，美國北科羅拉多大學博士，曾任國立台灣師範大學教育研究所教授兼所長、國立台中師範學院院長，現任國立台灣師範大學教務長、國立台灣師範大學教育學系教授兼副校長。

摘要

教育最基本的理念就是「有教無類」和「因材施教」。天生我材必有用，人人都是可造就之才。在「教育機會均等」的原則下，學校教師應先深切了解學生的個別差異，然後提供多樣化的學習情境，實行彈性化教學與輔導措施，以發揮適性教育的功能。

基於人本教育理念，尊重學生人格，把每位學生都帶上來；立定「止於至善」的志向，涵養「擇善固執」的主見與「從善如流」的雅量；經由師生或友伴之間的互動歷程，相輔相成，志同道合，敬業樂群，以激發潛能，促進專業成長，並獲致個性與群性的調和發展，達到自我實現的境界。

關鍵詞：適性教育、適性教學、因材施教、個別差異、適性發展。

壹、前言

為了迎接二十一世紀的來臨，現代世界各先進國家都在積極推動教育改革工作，一方面貫徹實施全民的普及教育，另一方面注重菁英的人才教育，以期人盡其才，蔚為國用。在保障受教者學習權和教育機會均等的原則下，營造適性教育的校園環境，實行彈性化教學與輔導措施，確有其必要。有關「適性教育」的國內外文獻（朱智賢，1989；林生傳，民83；高雄師大教育系，1991；孫邦正，民53；張春興，1989；楊亮功，民60；Anderson, 1995；Berliner et al., 1996；Jackson, 1996；Klausmeier, 1991；Klausmeier et al., 1977；Wang et al., 1985），常

出現「適性教學」(adaptive instruction, adaptive teaching)、「適性學習」(adaptive learning)、「適性測驗」(adaptive testing)、「個別化教學」(individualized instruction)、「個別誘導教育」(individually guided education, IGE)、「個別化教育計畫」(individualized education plan, individualized education programs, IEP)、「電腦輔助教學」(computer-assisted instruction, CAI)等，與「因材施教」、「因勢利導」和「因材施教」的意義相通。

貳、適性教育的涵義

國民義務教育最基本的理念與方法，就是「有教無類」、「因材施教」與「因勢利導」，也就是「把每個學生都帶上來」。學齡兒童開始接受正規的學校教育，由於來自不同的家庭社經背景，在身心發展及行為表現各方面，都有個別差異的現象。在當前以班級教學為主的教育體制下，應先充分了解學生個別差異，以便普遍實施適性教育，促使學生各有所長的才華，都能因多樣化的學習情境，而獲得有尊嚴且快樂的成長，這是教育改革關注的重點之一。

學生是教育活動的中心，學生人格應受到充分的尊重。教育情境的安排務必以學生身心的生長與發展為著眼點，舉凡教材的選擇與教法的運用，均須力求配合學生的能力、經驗、興趣與需要。在整個教育進程中，教師必須參照學生個別差異現象，不斷提供符合其發展階段的教育情境，適時給予各種發展機會，使每個學生的潛能得以發揮，並從學習活動中獲得成功的滿足，以加強自信心，保持並增進繼續學習的興趣，謀求自我的充分發展。唯有多彩多姿的學習環境，方能造就多才多藝的學生。

教育以人為本，學校注重全人的教育。基於人本教育理念，教師必須設法營造適性教育的校園環境，開拓兒童及青少年快樂成長的空間，採行人性化的教學與輔導措施，把每個學生當作人才來教育，確信每個學生都有天賦的潛能，經由學習活動可以展現其才華。天生我材必有用，不可放棄任何一個學生，縱使學習落後，暫時趕不上教學進度，只要有不斷向上求進的意志，在稱職教師悉心照應和提攜之下，加倍努力，必能突破困境，化阻力為助力，把個人與眾不同的長處顯現出來，獲致個性與群性的調和發展，達到自我實現的境界。

參、學生個別差異之了解與測量

學生的個別差異 (individual difference) 是教育心理學探討的主題之一(林生傳, 民83; 張春興, 1996; Klausmeier, 1985; Slavin, 1997; Woolfork, 1998)。就個人的立場而言, 個別差異可分為兩方面, 即「個體間的差異」(inter-individual differences) 與「個體內的差異」(intra-individual differences); 從心理屬性而分, 個別差異包括「認知特質」(cognitive traits) 和「情意特質」(affective traits) 兩層面。茲就其中與教學相關最密切的「能力」和「興趣」兩項因素敘述於下:

從心理學的觀點來說, 能力 (ability) 是一種認知性特質 (cognitive trait), 包括性向 (aptitude) 和成就 (achievement), 亦即有潛在能力 (potential ability) 和實際能力 (actual ability) 之分。前者指一個人將來如有充分的機會接受最好的教育所能發展出來的能力, 亦即學習的潛能 (what a person could learn); 後者指一個人到目前為止經過學習或訓練後已獲得的知識和技能, 亦即學得的知能 (what a person has learned)。

性向又分為普通性向 (general aptitude) 和特殊性向 (special aptitude) 兩種。前者即一般所謂的智力或智慧 (intelligence), 會表現在各種心智活動之中。由生物學的觀點來看, 智力是個體適應環境的能力; 由教育心理學的觀點來看, 智力是個人學習的潛在能力。智力的高低可藉著智力測驗加以測量。後者是個人在某方面的才能, 可藉著特殊性向測驗得知個人在某一特定領域中的特殊才能, 也可使用多因素性向測驗, 從幾個分測驗的得分中, 予以適當的組合, 可獲個人的性向組型 (aptitude pattern), 得知其在那些領域中有較優越的潛在能量。

至於學習成就的測量與評量, 則有各級學校各種學科的成就測驗可以採用。現行標準化成就測驗依其內容和功能, 可分為綜合成就測驗和單科成就測驗兩類。前者在一套測驗中, 包含多種學科不同性質的試題, 可同時測出學生在各學科上的學習成就, 藉以比較各方面知能的高低。後者以某一特定學科的學習結果作為評量的重點, 除考查學科成績外, 尚可分析學生在學習方面的優點和缺點, 發現其困難所在, 然後予以補救教學或個別輔導。此外, 另有教師自編的課堂測驗, 學校教師必須針對其所進行的單元教學活動, 分析教材內容和教學目標, 然後根據測驗的基本原理, 運用測驗的方法和技術, 自行設計和編製一套切合實用的客觀測驗, 以評量學生的學習成就。

「創造力」(creativity)即指思考、推理各方面的心智活動是否具有創造發明的趨向。創造力與智力不同，但互有關聯。創造力注重擴散性思考(divergent thinking)，從心智活動的變通性(flexibility)、獨創性(originality)、流暢性(fluency)和精密性(elaboration)等去了解。創造力的評量與智力性向測驗不同，它沒有固定、正確的答案或最佳的答案，不受現存知識的限制和傳統方法的束縛，而採取開放和分歧的方式，以衍生各種可能的、未確定的構想。例如陶蘭斯(E.P. Torrance)的「創造思考測驗」(Torrance Tests of Creative Thinking)根據受試者在某一圖形或一段文字中的反應，有一定的記分標準而求得變通性、獨創性、流暢性及精密性的量數，從中可知創造發明的能力。

目前在智力、性向、創造力的測量方面，已有一些具相當信度、效度及常模的標準化測驗工具可供使用。了解學生的潛能之途徑，除實施測驗外，亦可由行為的觀察切入。測驗的結果可能受到各種因素的影響，因而不可單憑有限的資料判定學生潛能之高低。潛能可形之於外，只要留心觀察學生各方面的行為表現，由其上課或參與活動的情形，即可了解其反應是否敏捷。為了觀察學生的行為反應，有時必需刻意安排一些情境，讓學生在此情境中有嘗試性的活動，並有所表現與反應，如此可觀察出其行為特徵，加以記錄、分析、研判。惟須作長時期多方面的觀察，有系統的記錄，如此方能得到足夠的資料，再加以比較分析與綜合研判，當可了解該生是否具有某方面的潛能。若只短時間觀察單方面的行為表現，可能會失之「以偏概全」或「先入為主」，由於成見或偏見而使判斷有所誤差。

「興趣」(interest)是個人對某些事物或活動有所喜好而主動接觸、參與的積極心理傾向。興趣是學習的動力，也是學習的結果。興趣可以激發努力，努力也可以培養興趣。D. E. Super 從測量的觀點指出有下列四種興趣：(一)表述的興趣(expressed interest)--詢問受試者喜不喜歡某些活動或事物；(二)表現的興趣(manifested interest)--觀察受試者在不同情境下的行為反應；(三)測驗的興趣(tested interest)--客觀測量特殊領域的知識或能力，可以看出受試者對其感興趣的程度；(四)量表的興趣(inventoried interest)--直接對個人實施自陳式的興趣量表(簡茂發，民86)。個人對日常生活中許多活動有不同的興趣，其範圍和程度皆有差異。興趣無好壞之分，只表示個人興趣的偏向而已。興趣受內在和外因因素的影響而產生改變，是可以在後天環境中培養的。

就「性向」和「興趣」的關係來說，興趣是性向的象徵，個人有某方面的性向，通常就有某方面的興趣。我們可以說性向是一種能力，而興趣是一種動機。有能力而無動機，或有動機而無能力，均無法成大功、立大業；如有深厚的潛能，又有

強烈的動機，只要持之以恆，必能充分發展而達到相當高的成就水準。性向和興趣雖為不同的心理特質，但兩者之間有密切的關聯性，都是學業和職業成功所必需的要素。性向有如能自燃的氫，興趣如同可助燃的氧，兩者互相配合，有了足量的氫，加上充分的氧，始能完全燃燒而產生熊熊的火焰，發出成功的光芒。從教育與職業輔導的立場言之，宜以性向為主，以興趣為輔。我們可以運用教育或環境的影響來培養與性向相符的興趣，但是無法配合興趣而添加性向，蓋因性向是先天的。個人也許由於所接觸的環境有限，雖然具有某方面的性向，但是尚未產生足夠的興趣，在這種情形下，我們可以設法培養其興趣。如果個人的興趣與性向不相符合，就要發掘其真正的性向所在，而不宜朝著沒有性向的方面發展，否則成功的可能性是相當有限的。如果個人接受性向測驗和興趣測驗的結果，發現並無明顯的性向和興趣組型，則必須借助於其他資料予以研判，把個人與環境的各種因素加以充分的考慮，俾作明智的抉擇，以便踏上成功之路。

肆、人本心理學的教育見解

人本心理學是現代美國心理學界新興的運動，發展歷史尚短，各家倡說立論，未必完全一致，乃形成許多支派，諸如自我心理學（self psychology）、知覺心理學（perceptual psychology）、存在主義心理學（existential psychology）等。茲僅就各支派之間相同的主要論點，略述於下：

一、積極的人性觀：人的本性是善良的，天賦具有高度的理性與發展的潛能，個人的前途與命運由自己所決定。人本心理學者一致強調個人的尊嚴與價值，把個人視為正在成長中的機能整體，應使其在適當的情境中，不斷謀求自我的充分發展。

二、個人的行為為其當前的知覺場地所決定：所謂「知覺場地」（field of perception），包括：（一）個人對自己的看法，（二）個人對其所在環境的主觀判斷，（三）個人與環境之間的交互關係。人本心理學者認為個人係生活在其經驗世界之中，一言一行均受其自我觀念所影響。因此，欲瞭解個人適應環境的行為，首須認識其知覺歷程及自我在知覺場地中的決定力量。

三、保持與增進自我效能是個人發展的主要動力：一個人自出生至死亡，無時無刻不奮力追求自我的成長與充實，其目的在於保持與增進自我效能，使自己的人格獲致健全而均衡的發展。換言之，凡人皆有充分發展其潛能的傾向，並且設法使自己逐漸達到完美的境界。此種不斷向上求進的意志，乃是個人行為發展的主要動

力。

基於上述的共同觀點，人本心理學者在教育設施方面也有一些相同的主張。茲將其大要分述如下：

一、學生是教育活動的中心：學生人格應受到充分的尊重，教育情境的安排務必以學生身心的生長與發展為著眼點，舉凡教材的選擇與教法的運用，均須力求配合學生的能力、經驗、興趣與需要，以促進學生完整人格的健全發展。

二、學習是學生個人知覺改變的歷程：學習活動應以學生當前的知覺場地為出發點，教師必須輔導學生建立正確的自我觀念，並對其所在環境中各項事物有適當的瞭解，進而教導學生以積極的態度與切實的方法吸收並改造經驗，使個人的知覺經由學習活動而獲致建設性的改變。

三、以學生自我發展為行為的動機：教師應該利用學生自我發展的天賦傾向，使學生自動自發追求進步。在整個教育進程中，教師必須參照學生個別差異現象，不斷提供符合其發展階段的教育情境，適時給予各種發展機會，使每個學生的潛能得以發揮，並從學習活動中獲得成功的滿足，以加強信心，保持與增進學習興趣，謀求自我的充分發展。

綜上所述，人本心理學是美國心理學界異軍突起的第三勢力（Goble, 1970），其觀點與我國人本哲學的主張相近，重視個人的尊嚴與整體性，正符合民主教育的基本原則。人本心理學的理論與技術已漸為美國教育界所採納，尤以學校輔導工作人員服膺此一學說者更多。目前，我國各級學校正積極推行學生輔導工作，以謀求學生健全人格的充分發展，如能酌採此一學派的新觀點，研擬適合我國國情的輔導實施計畫，則可增進其效果。

伍、促進適性發展的教學環境

從教育的觀點來說，人人都是可造就之才。唯有精心設計安排的教育環境，才足以提供兒童及青少年充分發展其潛能的機會。兒童及青少年是國家未來的主人翁，其潛能有待教育的啟發與培養，若能有計畫地予以培育，使人盡其才，必能促進國家富強與社會繁榮，為人類共同福祉之增進而奉獻心力。至於如何激發學生的潛能，一向為教育與心理學者所關心與重視。茲從教學與輔導的觀點，論述其可行途徑於下：

一、提供適宜的學習環境

學習是學生本份的工作，教師應為學生提供內容豐富、生動變化的學習環境。唯有多彩多姿的學習環境，方能造就多才多藝的學生。欲使學生在學習活動中真正受益，應安排理解性、有意義的學習情境。現代心理學者奧斯柏（D. P. Ausubel）提出「有意的學習」（meaningful learning）理念，強調學生所學的材料內容及方式應力求與其身心發展成熟程度、舊學習知識及當前生活經驗背景密切配合（Ausubel et al., 1978）。因此，學習活動應以兒童為主，考慮兒童能學些什麼及想學些什麼，據此安排各種教學活動，使兒童在適切的情境中，快樂地進行有意義的學習，以激發其學習潛能。

(一)採用啟發式教學法：在學習過程中，由教師相機指導學生靈活運用各種有效的學習方法，並磨練其進一步學習的能力。有些學生屬視覺型，看過的東西會留下深刻的印象，甚至過目不忘，教師應多寫板書，注重圖片或實物的講解；有些學生屬聽覺型，聽過的事物不易淡忘，教師不妨多作口頭講述；有些學生屬觸覺型，必須親自動手去做，從實際操作中去體驗感受，教師宜設計安排動態的情境，使學生從做中學（learning by doing），增進學習的效果。在班級教學中，上述各類型的學生可能同時並存，教師應有教無類，更須因材施教，因勢利導，活用教育專業的知能與技巧，依學生的知覺類型（perceptual pattern）及認知風格（cognitive style），造就各有專長的英才。

(二)給予學生獨立思考的機會：教師應有計畫地把學生帶進刻意安排的問題情境中，使其接觸某些材料，並能加以運用。固然，教師有必要的時候，可以暗示學生探索問題的門徑及思索問題的方向，但勿做越俎代庖的過度服務，更須避免急於告知學生最後的答案。蓋因告知答案雖然可使學生很快學會，但不能得到學習成功的喜悅；如能讓學生由問題探索中，自己進行獨立思考，而發現解決問題的答案，那麼其所得到的成就之喜悅必然較大，如此才能真正領略學習的樂趣。

(三)安排合作學習情境以發揮團體成員之間社會助長的作用：學生之間互相切磋和質疑問難，是促進創造力及學生潛能發揮最有效的途徑之一。教師平時應安排各種合作學習的情境，營造大家一起來的團體動力氣氛，積極鼓勵主動參與，敦促學生多想、多問、多討論、多動手去做，對問題有窮究到底的精神，且能群策群力，精益求精，以達圓滿解決問題的境界。誠然，養成學生發問的能力，能問得切題而有意義，進而針對主題，各抒己見，暢所欲言，則真理愈辯愈明，具有益智啟迪的作用，較諸只追求書本中有限的知識，更有助於潛力之發展。

陸、彈性化教學與輔導措施

適性教育之實施，必須營造無障礙的校園環境，為所有的兒童及青少年設想，全校通行無阻，使全體學生都能在最少限制的環境中，獲得最大的發展機會。其教學與輔導策略包括個別化教育計畫、適性課程與教學、個人化教學系統、合作反省思考教學模式、個別化教學輔導要領等（高雄師大教育系，1991）。多元化而富有調適的彈性，多樣化而不走樣，須有全盤的配套措施。

一、培養積極進取的學習態度

教師的主要任務在於幫助學生進行順利有效的學習活動，從中獲得成功的經驗，方能真正體會學習的樂趣。有人曾為「求學」或「讀書」的心路歷程進行因素分析，發現其中苦樂參半，但具有苦盡甘來的後續效應。有種種的譬喻：如倒吃甘蔗，可以漸入佳境；如啃橄欖，回味無窮；如品嚐苦瓜的清香，終生樂此不疲。其實，學習的甘苦談，如人飲水，冷暖自知。為了有效激發學習潛能，輔導學生快樂學習，必須協助學生養成良好的學習態度和習慣，進而運用適當的學習方法和技術。

(一)訂定適當的抱負水準：教師若將教學目標訂得太高，學生無法達到此一水準，必然灰心喪志，有失敗及挫折之感。因此，教師所期望於學生的成就水準或學生自訂的抱負水準，較學生現有的能力程度高一點即可，宜循序漸進，慢慢激發其潛能，應避免揠苗助長。潛能發展的過程並非一蹴可及，有時欲速則不達，操之過急，可能適得其反。有些父母或教師對其子女和學生要求過高，奢望他們多才多藝，欲使各項潛能齊頭並進，達到十八般武藝樣樣精通的境界，但一個人的精力畢竟有限，要同時發揮多項才能，可能會負荷太重或顧此失彼，反而效果欠佳，得不償失。

(二)指導有效的學習方法，增進學生的過程技能，磨鍊其進一步學習的能力：從現代教育的觀點而言，基本知識之傳授與技能之訓練固然重要，但更重要的是「學如何去學」（learning how to learn），而能活用過去的經驗，經由思考、推理、判斷等認知歷程，以適當有效的方法，解決各種新的問題。誠然，學習方法的指導，較教材內容的傳授更重要，也更為有效。中小學自然科學的教學有三項重點：①獲得正確的科學觀念和知識；②訓練過程技能（process skills），使學生懂得科學的實驗方法及步驟；③培養科學的態度和精神。其中以過程技能的教學最為重要。除自然科學外，其他學科也應強調「過程技能」的重要性，使學生在學習過程

中，接受方法論的訓練，並磨鍊其進一步學習的能力。有適當的學習過程，當可導致良好的結果。

(三)藉觀察、發問、遊戲等方式啟發學生的思考活動：近來有些學科的課程專家提倡「問思教學法」，與我國古聖先賢所倡導的「博學之、審問之、慎思之、明辨之、篤行之」的治學之道，有異曲同工之妙。教師應讓學生在接觸問題或看到某些現象時，先思索一番，如仍疑惑不解，應有勇氣提出疑難問題，向老師或同學請教。學生必須問與思兩者並用，發問要問得得體，切中要點，且能深思熟慮，逐層加以探討。教師平時必須指導學生養成「問思」的求學態度與習慣，看到各種問題，都能追根究底，以求融會貫通，獲致確實的了解。此外，教師透過各種活動或遊戲方式，以引導學生學習，對學生興趣的維持及動機的激發，必有相當的助益。至於研習的場所，校內校外均可，旅遊參觀有助於拓展視野，增廣見聞，可多接觸一些社會上活生生的現象和日常生活中的實際問題，用敏銳的眼光，在教師的指導下觀察與學習，一定可以增進學習興趣，激發學習潛能。

二、採用腦力激盪術、發現學習、探究訓練等方法促進思考能力的發展

(一)腦力激盪術（brainstorming）：這是創造思考教學的一種方式，利用集體思考活動，促使參與的學生對某一問題的意見相互激盪，引發連鎖反應，藉以導致創造性思考的效果。在教學進行過程中，教師要把握「延緩評斷」（deferred judgement）的原則，鼓勵學生儘量發言，做到「知無不言，言無不盡」，然後加以歸納組合與比較，如此可以集思廣益，產生新主意，對學生潛能的激發，頗有助益。

(二)發現式學習（learning by discovery）：教師配合教學目標和學生程度，安排學習的問題情境，提出探討的主題，讓學生自行瞭解事實，分析問題所涉及的情境因素之關係，進而尋求解決問題的答案。此種教學法可以引導學生主動自發的學習，易於維持學習動機，且有助於學習遷移，足以促進學生潛能的發展。發現式學習不只能滿足學生的好奇心和求知慾，而且能進一步引發更多的探索、求知動機，使學習活動持續進行，不斷增進解決問題的能力，擴大學習的效果。

(三)探究訓練（inquiry training）：其主要目的在於養成學生面對問題時有積極求解的心理傾向，能透過自己的思考探索活動，以求充分了解問題，進而解決問題。兒童及青少年接受探究訓練，可經由有系統的探討活動，大家共同切磋，藉著經驗的充分溝通，產生社會助長作用，使潛能在解決問題的過程中，獲致進一步的

發展。

三、鼓勵學生參與課外學習及休閒活動

學習不以學校教室內正課活動為限，學生除了正課必須融會貫通以外，應多涉獵課外讀物，常到圖書館及社教機構追求新知，並參與文康休閒活動，以充實生活內容，獲得社會知能，陶冶情操，發展群性，增進身心的健康。

(一)充分利用圖書館：圖書館是「知識的水庫」、「學術的銀行」，裏面有許多寶藏，等待愛知者去發掘和享用。各級學校的圖書館或圖書室藏書豐富，且有多種期刊雜誌，供應精神食糧，是學生靜態休閒活動的好去處，可以好好利用它來充實自己，一定會覺得開卷有益，不虛此行。上課之餘，常到圖書館，也可培養多方面的閱讀興趣，有助於潛能的開展。

(二)培養科學研究的興趣與能力：學如逆水行舟，不進則退。學生必須不斷研究和進修，始能趕上時代潮流。學生在校期間，應接受研究方法的科學訓練，參與有意義的研究工作，協助教師蒐集和處理資料，從做中學，敏於觀察，勤於思考，多方面尋求探究問題的門徑，不囿於成見和偏見，從各個角度不同觀點加以比較分析與綜合研判，進而導致正確的研究結果。如此，在科學研究的過程中，可培養探究問題的興趣，也可增進學術素養和解決問題的知識及能力。

(三)參加學術演講及座談會：學校社團與學會經常舉辦專題演講會，邀請名流碩彥闡釋學術理論或發表研究成果，提供一些寶貴的意見和有組織的資料，可使聽眾獲得系統的專業知識，聽其一席話，有時勝讀十年書。至於各項專題座談會，濟濟多士，聚首一堂，針對主題，各抒己見，暢所欲言，有時相互質疑問難，雖然爭得面紅耳赤，但是真理愈辯愈明，可以澄清觀念，建立共識。經由大家意見的充分溝通，可以集思廣益，孕育新觀念，導致更高層次的創造發展。

(四)積極參與課外活動：一般學校通常比較保守，學生的生活圈稍嫌狹窄，因而平時應多提供團體活動的機會，鼓勵學生積極參與，發揮社會助長作用，使其獲致個性與群性的調和發展，一方面有擇善固執的定力，另一方面也有從善如流的雅量，既能堅持原則，又能廣結善緣，而有「推己及人」、「當仁不讓」、「見義勇為」等社會化品格的行為表現。大家同心同德，朝向「止於至善」的目標而努力。

(五)讀萬卷書、行萬里路，以擴展見識、恢宏氣度：學生在教科書及參考書之外，宜多讀世界偉人傳記；在課堂進修之餘，不妨走出校外接觸社會各階層事務，或到大都會及山川名勝遊覽，擴大生活領域，增進對社會的人文關懷。如此，當可激勵學生「為天地立心，為生民立命，為往聖繼絕學，為萬世開太平」的偉大抱負，

培養「天下興亡，匹夫有責」的時代使命感。

柒、結語

教育乃積德之業，亦即成人之美的工作。「人」為教育的核心概念和關鍵因素，教育在本質上就是教人成人的過程。每個兒童及青少年都是可造就的人才，教育應配合各人的秉賦、才華與需求，給予不同的教導，使其身心充分發展。「學生是教育的主體，而學習權則是國民的基本人權。要帶好每位學生，發展適性適才的教育，應該在確認學生的主體性與保障其學習權的基礎上，從事課程、教學與學生行為輔導方式的根本性改革，並在以人為本的校園環境中，重師生倫理，以營建正確教育理念。」（行政院教育改革審議委員會，民85，第三十四頁）

誠然，學生的人格應受尊重與肯定，各種教育設施均須以學生身心的成長及人格的健全發展為主要著眼點。學校教育與輔導工作在「有教無類」和「因材施教」的基本原則下，以全體青少年學生為對象，營造無障礙的校園環境，充實教學與輔導的基本設施，提供多樣化學習情境，基於愛與關懷及對學生個別差異的深切了解，實施適性教育，經由師生互動歷程，以激發潛能，獲致個性與群性的調和發展，達到人盡其才，自我實現的境界。

參考文獻

- 行政院教育改革審議委員會（民85）。**教育改革總諮議報告書**。台北市：作者。
- 朱智賢（主編）（民78）。**心理學大詞典**。北京市：北京師範大學。
- 林生傳（主編）（民83）。**教育心理學**。台北市：五南圖書出版公司
- 高雄師大教育系（民80）。**國民中學適性教學國際學術研討會紀錄**。高雄市：國立高雄師範大學。
- 孫邦正（修訂者）（民53）。**教育大辭書**。台北市：臺灣商務印書館。
- 張春興（民78）。**張氏心理學辭典**。台北市：東華書局。
- 張春興（民85）。**教育心理學**（修訂版）。台北市：東華書局。
- 楊亮功（主編）（民60）。**雲五社會科學大辭書第八冊教育學**。台北市：臺灣商務印書館。
- 簡茂發（民86）。**心理測驗與統計方法**（修訂版）。台北市：心理出版社。
- Anderson, L. W. (Ed.). (1995). *International encyclopedia of teaching and*

- teacher education*. (2nd ed.). Oxford, UK: Pergamon.
- Ausubel, D.P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1978). *Educational psychology: a cognitive view*. (2nd ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Berliner, D.C., & Calfee, R. C. (Eds.). (1996). *Handbook of educational psychology*. New York: Macmillan.
- Goble, F. G. (1970). *The third force: the psychology of Abraham Maslow*. New York: Grossman.
- Jackson, P. W. (Ed.). (1996). *Handbook of research on curriculum*. New York: Macmillan.
- Klausmeier, H. J. (1985). *Educational psychology*. (5th ed.). New York: Harper & Collins.
- Klausmeier, H. J. (1991). *Adapting curriculum and instruction to differences among students in U.S.A.* Paper Presented at the Symposium on Adapting Instruction for Junior High Schools. Kaohsiung : National Kaohsiung Normal University.
- Klausmeier, H.J., Rossmiller, R.A., & Saily, M. (Eds.). (1977). *Individually guided education: concepts and practices*. New York: Academic Press.
- Slavin, R. E. (1997). *Educational psychology*. (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Wang, M.C., & Walberg, H.J. (Eds.). (1985). *Adapting instruction to individual differences*. Berkeley, CA: McCutchan.
- Woolfolk, A.E. (1998). *Educational psychology*. (7th ed.). Boston: Allyn and Bacon.