

以多元取向的觀點探討幼兒的 資優行爲、學習需求與輔導策略

陳英豪

國立臺中教育大學
特殊教育學系

摘要

本文旨在整合 Renzulli 的資優三環與 Gardner 的多元智能分析幼兒的資優行為表現與學習需求，以說明如何適當的早期介入；並針對具有資優行為的幼兒，提供多元取向的策略，使其潛能得以有所發展。

關鍵詞：資優三環、多元智能、資優行為

Multiple Approaches to Explore Young Children with Gifted Behavior and Learning Needs

Ying-Hao Chen

Department of Special Education,
National Taichung University of Education

Abstract

The article integrated the Three-Ring conception of giftedness and the theory of multiple intelligences as multiple approaches to explore young children with gifted behavior and learning needs. In addition, it suggested that multiple approaches may put into practice to young children to develop their potential.

Keywords: the Three-Ring conception of giftedness, multiple intelligences, gifted behavior

壹、前言

學前階段的發展是人生的重要時期，早期介入或培育更是資優教育重要的議題之一(郭靜姿，2003)。國內資優教育學者開始重視學前的資優教育議題；法令政策方面：《資優教育白皮書》中的課程與方案發展策略，也提及推動學前資優教育充實方案，以提供資優幼兒潛能發展之機會(教育部，2008)；《特殊教育法》亦明定學前教育階段的資優教育之實施，以特殊

教育方案辦理(教育部，2009)。

綜合上述，資優教育往下延伸的重要性；然社會大眾對於幼兒的資優行為之發掘與培育，多存有疑慮或迷思，擔心標記、揠苗助長等問題。育有4歲9個月幼兒的媽媽曾向筆者諮詢相關問題：孩子在數學概念與語文能力發展相當早且快速，如：樂於計算高位數的加減法且準確、時間報讀能力佳、喜愛閱讀，能運用拼音方式讀完整本書籍等表現，孩子是資優生嗎？若是，我要怎麼教他？若通過提

早入學，會不會有標記？因此，學前的資優教育觀念極待釐清。本文整合 Renzulli 的資優三環與 Gardner 的多元智能分析幼兒的資優行為表現與學習需求；並針對具有資優行為的幼兒，提供多元取向的教學與輔導策略。

貳、整合資優三環論與多元智能理論觀點下的幼兒之資優行為及學習需求

一、Renzulli 資優三環觀點

Renzulli 提出資優三環的定義 (the Three-Ring conception of giftedness) 如下 (Renzulli, 1978, 1986; Renzulli & Reis, 1997)：

- (一) 具備中等以上之能力 (above average ability)：其特質行為表現形式，包括：
1. 一般能力：(1)能自動、迅速、準確處理訊息的能力，並有選擇地重新獲得訊息、綜合已有的經驗解決新問題的能力及抽象思考能力。(2)往往展現在語言表達、數字推理、空間關係、記憶與文字的流暢性等方面。
 2. 特殊能力：(1)能將上述的一般能力綜合起來運用到一個或多個的知識領域，或在某一個特定領域內所展現的能力(如數學、化學、語文、藝術、領導、管理)，而每一特殊能力都分為更精細的能力。(2)在解決特定問題或領域時，能適當運用大量或新穎的知識、技術、思考與策略。
- (二) 富有創造思考的能力 (creativity)：其特質行為表現形式，包含
1. 具備流暢、變通與獨創性思維。
 2. 經驗的開放性，也就是樂於接受自己與他人新穎或不同的思維、行為與成果，或相關事物，都能保持接受的態度。
 3. 有好奇心、喜愛沈思、具有幽默感，在想法或行動上願意敢於冒險，即使遇阻礙亦是如此。
 4. 對於某些構想或事

情的細節，有精緻、審美、敏感的特質且樂於表達。

- (三) 具有專注執著的特性(task commitment)：其特質行為表現形式，涵蓋
1. 能夠表現出高水準的興趣、熱誠去投入特定問題、學習/研究領域或表達形式，具備堅忍不拔、獻身實踐的精神。
 2. 有強烈的目標和相信自我能力，善於擺脫自卑感，努力完成各項任務。
 3. 對特殊領域問題處理的能力，能建立溝通橋梁，對所給的新課程有調和能力，並關注發展成果。
 4. 自我要求高、設定較高的標準，對自我和他人的批評能夠持比較開放的態度，亦能欣賞自我及他人優秀的工作成果或傑出的表現。

以上三環不能夠獨立存在，雖然這三項特質並不需要等同，但必須交互影響才能產生創造性或生產性的行為，也就是資優行為 (Gifted behavior) (Renzulli, 1986; Renzulli & Reis, 1997)。

二、Gardner 多元智能理論

Gardner 的「多元智能理論」(The theory of multiple intelligences, 簡稱 MI) 強調人類認知的跨文化觀點，人類所擁有的寬廣能力可以分為八種智能，其內容簡要說明如下 (王文伶, 2002; 王為國, 2001; Gardner, 1999)：

- (一) 語文智能(Linguistic Intelligence)：指能有效運用口頭語言與書面文字，敏覺文詞的差異和規律，以及使用語言達到特定目標的能力。
- (二) 邏輯數學智能(Logical/Mathematical Intelligence)：指能有效運用數字能力和歸納、演繹推理能力及確認與操縱抽象關係等的認知能力。
- (三) 視覺空間智能 (Visual/Spatial Intelligence)：指能以三度空間思考，準確的感覺視覺空間，並創造內在的空間世界表徵的能力。
- (四) 身體動覺智能 (Bodily/Kinesthetic

Intelligence)：指運用肢體表達想法和感覺，解決問題，生產或改造事物的能力。

- (五) 音樂智能(Musical Intelligence)：指對音樂型式（如察覺、辨識、改變、表達）的認知能力。
- (六) 人際智能(Interpersonal Intelligence)：指能覺察並了解他人的情緒、動機、意圖及感覺和他人有效工作的能力。
- (七) 內省智能(Intrapersonal Intelligence)：指能了解及有效處理自己的情緒、目標和意圖的能力。
- (八) 自然觀察智能(Naturalist Intelligence)：指能分辨觀察生物的能力，對自然景物敏銳的注意力，以及對各種型態的辨認力。

三、多元取向的觀點

資優教育的首要目的在於提供資優學生充分的學習機會，使其潛能得以發揮。要達成此目標，必須滿足資優學生的學習需求，讓資優學生在適合其智能發展的環境中，使其天賦或特殊才能得以激發（Clark, 2002）。因之，學前的資優教育基本原則亦不變，教育者必須先了解幼兒的資優行為與學習需求，方能設計出適合其發展需求的課程。筆者以資優三環論與多元智能理論整合國內外學者論點，可窺見幼兒的資優行為與學習需求之輪廓(王文伶, 2002；陳龍安、金瑞芝, 1996；吳淑敏、彭嘉珈, 2011；Clark, 2002；Davis & Rimm, 2004; Gardner, 1999；Renzulli, 1978, 1986; Renzulli & Reis, 1997)，如表 1 所示。

表 1
學前幼兒的資優行為與學習需求之多元取向分析表

資優行為	多元取向觀點	學習需求
認知	對環境非常敏覺，探索環境的內在動機強烈。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 提供豐富的環境刺激，包括多元種類的刺激，如語文、社會、科學；不同層次的刺激，由淺到深，由易至難。 2. 對基本技能的熟稔。 3. 有機會去使用豐富的語彙與概念。 4. 給予其表達思考，與人分享想法和意見的機會。 5. 給予機會讓其追求自己感興趣的東西，而不去要求成果。 6. 給予較長的時間，讓他探索與思考。 7. 容許不同的解決問題方式。 8. 培養高層次思考技巧，如批判思考、擴散性思考、抽象理解能力。
	高度好奇心、維持不只一種的興趣與多樣才能。	
	記憶力強，能儲存大量的資訊，表現長期記憶。	
	語言發展快速，有超出年齡的語彙量；在對話中有非凡的語彙使用與能力，具備語言的高度表現，語言表達流暢精緻，喜愛說故事、編故事及文字遊戲，以及早熟的閱讀能力。	
	數學能力超越其年齡水準，如數字概念優異、運算能力優異、喜歡複雜的數學概念，比一般幼兒更早具備時間概念，且喜歡數學活動，如歸類、排序物品。	
	訊息處理能力強，舉一反三、邏輯類推能力強、思考又具彈性，時常提出引人探究的問題，且對現況持續提問等；問題解決能力強，常以獨特的方式解決問題。	
	某一特殊領域具有超常優異的表現，如：對音樂敏感，能掌握音調及節奏的正確性；或者在藝術作品有超齡的表現。	

(續下頁)

資優行為	多元取向觀點	學習需求	
情意	自我覺察能力強，時常覺得自己與眾不同，有較佳的能力說明自我形象；對別人的感覺與期望可敏銳地覺察。	R3、G6 G7	1.能了解與覺察自己內心情緒反應。 2.澄清自己對他人的感覺與期望。 3.澄清他人對自己的期望。 4.學習建立合理的目標，並學習去忍受過程中，因力不從心而產生的挫敗感。
	理想完美主義者，具正義感；但對本身與他人均有較高的期望，故常有挫折感。	R3、G6 G7	
	堅持到底，不輕言放棄，有恆心、毅力、持續力強與非常目標導向。	R3、G7	
	表達情緒的方式較多元化，常表現出複雜、獨特、或與眾不同的情緒表達型態。	R3、G7	
	具有強烈的正義感與成熟的道德觀，關切誠實、公平、事實，並維護正義。	R3、G6 G7	
人際	在人際關係上，較喜歡與成人或年紀較大的兒童相處。	R3、G6 G7	1.有機會接觸有能力、學有所長的友伴或較年長的兒童，互相交換意見。 2.了解自己的行為是如何影響自己的感覺與他人的行為。 3.能和他人的價值體系互動。
	人際知能發展較一般同齡幼兒早，大都具領導能力，有能力策劃、指揮、分配人事物的運作，能夠以新奇的方式排解紛爭。	R3、G6	
	在與人相處上，展現出高度的幽默感。	R2、G6	
生理	動作發展快於一般幼兒，較同齡幼兒提早幾個月學會走路、跑步等粗大動作；精細動作協調能力良好，如剪刀等工具能控制自如。	R1、G4	1.能欣賞自己身體的能力。 2.發覺體能活動的樂趣。 3.能欣賞且滿足其動作能力上跨越的一小步。 4.參與非競爭性的體能活動。 5.增加其對自身生理發展的關心。
	精力充沛，活動力高，需要的睡眠時間少。	R3、G7	
	視、聽知覺發展較早熟，有高層次的精細視覺表徵，能藉由敏銳觀察、探索，描繪出物品。	R2、G3	
	非同步發展的情形，如對於力不從心或身體無法配合心智活動的狀況較難忍受，高智力幼兒特別明顯。	R1、G7	

註：R1:具備中等以上之能力；R2:富有創造思考的能力；R3:具有專注執著的特性；G1:語文智能；G2:邏輯數學智能；G3:視覺空間智能；G4:身體動覺智能；G5:音樂智能；G6:人際智能；G7:內省智能；G8:自然觀察智能

綜合上述，Renzulli 與 Gardner 的觀點開啟資優教育的鑑別方向及培育人才的理論基石。而當前資優教育的兩大趨勢：
1.揚棄獨尊一般智能的資賦優異面向，以

多元取向的能力觀點來發現學生的資優行為；2.採取「發展觀」，希望讓具有資優潛能者充分發揮。

參、具有資優行為的幼兒，該怎麼教？

幼兒可能有一些共同的資優行為，但卻有可能有不同的特殊需求。不具挑戰性或不適宜的課程會使具有資優行為的幼兒在學習方面產生危機(Gross, 1999)。筆者以資優三環論、三合充實模式(The Enrichment Triad Model)及多元智能取向的課程模式為基石，提出相關教學與輔導原則(王為國, 2001; Gardner, 1999; Johnsen, 2012; Renzulli, 1977, 1978, 1986)，如下：

一、課程內容規畫方面

課程內容應具有多樣性、豐富性且較少重複性；課程設計應從多元角度加以思考，同一主題或內容，可由不同的智能教學活動加以設計，使幼兒能接受到適合本身優勢領域的教學。運用三合充實模式：課程內容要以幼兒的興趣為基礎，教師應協助幼兒發現他們的興趣，提供機會滿足其興趣，透過主題式教學，以連接各個學科領域，並協助他們獲得學習策略及思考技巧。

二、教學活動實施與學習成果方面

教學和評量是一體兩面密不可分，多元智能取向的教學活動即是評量活動。換言之，教師在進行教學活動時，亦在真實情境脈絡之下進行評量，並同時針對幼兒的活動表現以及顯現之優勢、待加強智能領域加以觀察紀錄(郭靜姿, 2011)。此外，鼓勵幼兒自己安排學習進度，進行自己有興趣的主題，發展幼兒執行任務的能力，包括預測、計畫、做決定、及溝通技能，並給予幼兒在各領域展現創造力的機會，促進幼兒工作執著度、自信、創意、及與他人互動的能力。應多利用時間讓幼

兒分享其成果，並藉此機會讓孩子們彼此搭鷹架(江美惠, 2011)。

三、學習環境方面

學習環境首重符合幼兒的認知、情意、及社會發展需求，應提供多元豐富的環境刺激，包含不同種類或不同層次的刺激，如獨立學習或興趣分組等彈性安排，引起幼兒探索的動機，從事不同的學習與創作。其重點策略：設置多樣化的學習中心(如師徒制的學習中心)或學習區以激發幼兒優勢才能發展的機會(郭靜姿, 2011)，並融入高層次問題類型(江美惠, 2011)，提供幼兒自發探索和自我調整的學習方式提供，善用社區資源，擴大幼兒的生活經驗，引發新的學習興趣，亦能讓幼兒與環境中的人事物建立起密切的互動關係。

綜合上述，具有資優行為的幼兒各有不同的優勢智能與學習方式，因此教師在設計課程與教學時，必須記住每一個領域的學習關鍵能力，且擔任重要技能與態度的楷模，並引導具有資優行為的幼兒能將自我潛能具體地呈現出來。

肆、結語

幼兒的資優行為在認知、情意、人際與動作的發展上與一般同年齡的幼兒不同，故發展學前課程與教學方式，以滿足其學習之需求，實為現行學前的資優教育之重要課題。我們應以多元取向的教學或輔導模式，提供適性的學前資優教育服務，盡早發現幼兒在學習方面的獨特性，不但有助於啟發潛能，更能促進有效學習，奠定終身教育的良好基礎。

此外，應加以宣導資優行為觀念：多元智能取向的課程模式重視父母參與幼兒的活動，可設計許多課後活動，藉以幫助家長瞭解自己的孩子；教師與家長應尊重

幼兒的個別差異，讓每位幼兒盡可能發展獨特的優勢智能。

伍、參考書目

王文伶 (2002)。學前資優兒童的特質與教育。台北：五南。

王為國 (2001)。多元智能理論在幼兒教育之運用。臺灣教育，606，10-20。

江美惠 (2011)。從幼兒教育找路：資優教育尋寶記。資優教育季刊，120，28-34。

吳淑敏、彭嘉珈 (2011)。學前資優充實方案之實施。資優教育季刊，121，1-10。

教育部 (2008)。資優教育白皮書。台北：作者。

陳龍安、金瑞芝 (1996)。學前資優兒童教育。教育資料集刊，21，283-299。

特殊教育法 (2009年11月18日)。

郭靜姿 (2003)。走在三十年後：一個學前資優教育方案的開始。資優教育季刊，88，7-17。

郭靜姿 (2011)。資優與障礙的融合學習：以「學前資優幼兒多元智能與問題解決能力充實方案」為例。資優教育季刊，120，1-10。

Clark, B. (2002). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school*. Columbus, OH: Merrill Publishing.

Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2004). *Education of the gifted and talented* (5th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.

Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed. Multiple intelligences for the 21st century*. New York, NY: Basic Books.

Gross, M. U. M. (1999). Small poppies: Highly gifted children in the early years. *Roeper Review*, 21(3), 207-214.

Johnsen, S. K. (2012). *NAGC Pre-K-Grade 12 Gifted Education Programming Standards: A Guide to Planning and Implementing High-Quality Services*. Waco, Texas: Prufrock Press, Inc.

Renzulli, J. S. (1977). *The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*. CT: Creative Learning Press.

Renzulli, J. S. (1978). What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappan*, 60, 180-184.

Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 53-92). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1997). *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence* (2nd ed.). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.