

從溫格斯基最佳發展區的理念 看閱讀與寫作教學

陳美如

教育部台灣省國民學校教師研習會助理研究員

壹、緒論

當皮亞傑或後皮亞傑個體發生學、心理建構論橫掃國內各課程與教學時，前蘇聯的心理學家 Vygotsky 的社會文化歷史論在學習上的主張逐漸受到重視。

Vygotsky 的教育理論是一種文化傳承的理論，也是一種發展理論。因此，教育的角度思量，Vygotsky 的教育理論並非僅著重於個體潛能的發展，同時也是歷史表達及文化的成長。而教育不僅是認知發展的核心，同時也是精粹的社會活動(Bruner, 1987)。

就語言的特質觀之，語言的學習其主要目的在與人溝通，而語言的使用亦是一種複雜的社會文化活動，面對現行國內語言教育仍停留在「範文」的學習及生字詞、造句、結果導向的作文等技能性語文活動的學習，Vygotsky 有關語言教育的理念與語言的本質更加契合，提供語言課程與教學的另類思考方式。

因此，本文擬從 Vygotsky 的最佳發展區的理念，探究其與讀寫能力的關係與實際，期能有助於語言教育的改進。

貳、Vygotsky 的教學觀

就 Vygotsky 的概念而言，教學只有喚醒在於最佳發展區的各個成熟階段的功能時，才是好的教學。Vygotsky 認為兒童發展無法從個體的研究加以了解，必須同時檢視個體發展過程中的外在社會情境與脈絡。因此兒童的學習，必須透過協助。其教學的定義為：由協助表現的教學通往 ZPD。在表現需要的 ZPD 點上提供協助時，教學可以就說發生了(Gallimore & Thrap, 1990)。

一、最佳發展區(ZPD)與學習

Vygotsky 認為，每一個兒童在各領域有其實際發展的水準(actual development level)，而該發展水準可藉獨自作業時加以評量，同時也有其

立即發展的潛在可能，到另一個思考水準，而這兩個思考水準之間的差距即是所謂的最佳發展區(Tudge,1990)。從學習的觀點，他亦認為個人的發展與學習的速度並不一致，因為發展落於學習之後，因此其間的差距變形成「可能」的發展區，而教學的主要特徵在於創造最佳發展區，以刺激一系列的內在發展歷程。因此，最佳發展區可界定為「在兒童『由獨立的解決問題所決定的實際發展層次』與較高的『透過在成人引導或在具有更多能力的同儕合作下的問題解決，所決定的潛在發展』層次間的距離。」(Vygotsky,1978)。

兒童較高心理歷程的發展是透過在社會實作中涵化(enculturation)而成，這種涵化是透過社會科技如其符號與工具的獲得，以及各種形式的教育活動來進行，因此會受到如自然語言這樣的符號系統影響。兒童並非自然且必然會理解符號與符號使用方法間的關係，而是藉由成人提供的手段，將獲得的外在符號轉變為內在符號的產出。亦即生活在一特定文化中的兒童，會學習如何從自己的生物性與文化的社會文化歷史中獲得能力，而在文化中調適其生活(Wertsch & Tulviste,1992;鄭明長，1997)。

二、最佳發展區(ZPD)與教學

Vygotsky 在教室的教學活動方面特別強調思考和教學的社會組織間的關係。在這個脈絡下，兒童發展上的改變強調媒介性手段的合作性使用，以用於創造獲得意義並與人溝通，而不是強調技能由較有知識者到較少知識者的轉移(Clay & Cazden,1990;Moll,1990)。在 Vygotsky 最佳發展區的教學理論下，兒童便能發展出控制知識選擇的能力。對 Vygotsky 理論長期鑽研的 Moll(1990)及 Tudge(1990)都一致的認為，應把最佳發展區視為一種特徵，且是兒童參與特定社會環境中合作性活動的特徵。在課程與教學上應注重兒童學習的情境應導向一個社會系統，並了解此社會系統是教師與學生主動且彼此互動創造出來的。

Vygotsky 認為學校教學的結構提供了文化經驗，使得較高的心理功能歷程得以形成。在教育機構進行的教育歷程的核心就其觀點來說是兒童與成人以獨特的合作方式進行互動，藉由該互動歷程，兒童得以獲得知識並建立較高等的心智功能，這種歷程是透過成人的參與而發生(Vygotsky, 1987)。雖然之後有學者 Tudge 將 Vygotsky 的最佳發展區的理念應用於班級內的同儕合作，但因同儕合作的組成、其間的互動方式、及學科單元...等限制，卻未必有顯著的進步(Tudge,1990)。

參、最佳發展區和讀寫能力的關係

一、讀寫是社會文化互動的歷程

Vygotsky 的最佳發展區概念，可以簡化個人和他人互動關係的發展。Vygotsky 認為發展不能增進社會化，但可以將社會關係轉化為心理功能，而心理功能最早是由兒童間關係的所組成，後來轉變為個別化的心理功能，而更高的心理功能則是人際間的關係。ZPD 是一種概念，可以說明人

最初的思考如何被引發、重建，使個人逐漸學會控制及引發自己的思考，並使人際關係能維持互動狀態。

Vygotsky 的發展理論引導後來的研究者去檢視系統的改變，人類思考的改變是一種分享團體生活的功能，而不僅是一組個人思考思考的交互作用而已(McNae, 1990)。ZPD 的改變有兩個重要的條件，一是表演的想像力，二是獲得他人協助的能力。表演能力和想像能力如何改變 ZPD？Vygotsky 曾提及：「表演創造 ZPD」，是指成長和發展需要將單一方法的思考改變為多元思考。表演可以讓兒童有最佳的成就表現，而這些表現將成為兒童真實活動或道德行為的基礎，表演的意義在於創造了意義和視覺的聯結，亦即讓思考情境和現實情境聯結在一起。其次兒童如何獲得他人協助的能力？在教學情境中應設置特別的提問、尋求幫助和利用幫助的特性。因此教師及成人應常常反省：「我們正在做哪些事以幫助孩子做好入學的準備？我們可以做哪些不同的事情？」。

二、讀寫能力是一個獲得的過程

就讀寫能力發展而言，文學是一種社會文化結構的反應，此結構和人們的溝通方式及每日應用文學當作媒介的活動有高相關。不論是語言和字，都和人們彼此間的溝通方式、文化及思考聯結成一個網絡。讀寫能力的發展不僅是一個學習的過程更是一個獲得(acquisition)的過程(McNae, 1990)。Gee 對獲得(acquisition)的解釋是：「沒有經過教學，而透過自我探究或嘗試錯誤的過程，或使潛意識得到一些東西的過程，而該過程發生於有意義和功能的自然情境，這也是人們獲得最早的語言的方法。」(McNae, 1990)。

肆、讀寫活動的實際

基本的讀寫能力活動是 ZPD 的具體描繪：這些活動目標是促進兒童廣泛理解，允許兒童以各種不同程度的技能和理解力來參與更高能力的同儕或成人的讀寫活動。基本的讀寫活動也允許兒童對他們要做的活動的準備工作負責更多的責任。基礎活動利用基本的技能，兒童被安排於各種不同目的的技能使用和引發感覺的各種內容。

基於上述的理念，兒童在教室中每天至少有一次想像表演和閱讀活動，同時也撥些時間把兒童所說的故事寫下來，編成劇本，讓兒童表演故事書裡面的情節。兒童自編的故事成為班級團體活動的重要內容，也是增進讀寫能力發展的基礎。

除上述的活動外，每一間教室設計一個讀書角，讀書角上舖有地毯，也有枕頭和書架，同時也準備多項寫字或畫畫的工具，讓兒童能自由使用。班級課表中也安排自由選擇活動時間和教師指導的團體時間。教師每天至少講一本故事書，也讓兒童在團體時間做即興表演。經過一段時間後，可讓學生聽寫故事內容，並在團體時間發表成果，以增進兒童的讀寫能力。

McNaee(1990)歷年研究讀寫能力發展的過程中發現，討論和故事的表演活動可以證明團體的 ZPD 的改變。首先，兒童表演給老師看，接著在團體中表演，並和其他兒童分享、討論；其次，教師和父母間交換兒童改變的情形；最後是由教師告訴學生改變的狀況。藉由兒童、父母及教師等彼此間對於學校學習及感受的記錄(故事)，可以發現學習的改變，並幫助教學的改進。

一、兒童的故事

兒童說自編的故事是許多能力的綜合表現，包括兒童思考邏輯、表達的清晰度和故事架構的理解都在說故事的活動中展現。這些自編的故事和他們所閱讀的故事書相聯結，同時表現兒童的想像能力。這樣的訓練能讓兒童對故事的開頭、中間內容和結尾有清楚的認識，而能把自己的想法用口語表達，進而用自己所認識的文字，寫成一個個的句子，再由同學或教師幫忙修正成為一篇短短的故事。

二、父母的故事

教師為每一位學生準備一本小記事本，每週寫一或二句形容兒童在學校表現優良或進步情形的句子，兒童帶回家給父母親看，也請父母親寫一或二句話來形容兒童在家的良好表現再交回給老師檢閱，以增進親師溝通，並藉此增進兒童正向自我概念的建立；至於有關兒童問題或學習困難則利用電話或親訪時交換意見。如此建立了學校和家庭間支持兒童讀寫能力發展的友伴關係。

三、老師的故事

老師在增進兒童讀寫能力發展時，也常會遇到一些問題或困難，必須尋找適當的解決方法，克服困難情境，創造有利的空間。老師的故事可透過教學日誌留下痕跡，將教學過程偶發的事蹟、教學過程中問題的形成、解決方式、學生的反應及心得等等真實的記錄，並隨時跳開來看自己的教學以及學生的學習。以上這些記錄可與學校中其他老師討論，分享彼此的心得、做經驗的交流，最好組成學校教師研究團體，共同閱讀吸取新知，討論教學，提出教學的改進方案，共同進行研究，對教師的專業成長將有極大的助益。

伍、結論

從 Vygotsky 的 ZPD 理念所論的教學及讀寫能力與實際的論述中可知，閱讀與寫作的教學僅是語文的一部份，語文的學習應是整體的，教師應在共同參與的活動中，發展互為主觀的師生互動關係，透過教學對話，將聽、說、讀、寫的教育概念化，在教學的各項活動中，與兒童來自經驗世界的日常概念相結合，讓學習發生意義。

語文的學習將不再只是無意義的抄寫、學生字、新詞、造句，而與日常生活割離。它應該是日常生活中人與人溝通的工具，語文的學習應呈顯

在家庭、學校及班級間的互動下不斷溝通、對話的歷程中，它深受社會文化脈絡的影響，亦需教師、父母及更有能力的同儕的協助，才能將語文的ZPD不斷的往上攀升。

參考書目

- Bruner, J. (1987). Prologue to the esblish edition. In R.W.Reuber & A.S. Carton (Eds.), *The collected works of L.S. Vygotsky* (Vol.1). (pp.1-16). New York: Plenum.
- Gallimore, R. & Tharp, R. (1990). *Teaching mind in society and literate discourse*. In L.C.Moll(Ed.), *Vygotsky and education: instructional implications and applications of sociaohistorical psychology*. Cambridge, UK: Cambridge University.
- Lantolf, J.P., & Appel, G. (1994). *Vygotskian approach to second language research*. Norwood, NJ: Ablex.
- McNaee, G.D. (1990). *Learn to read and write in an inner-city setting: A longitudinal study of community change*. In L.C.Moll(Ed.), *Vygotsky and education: instructional implications and applications of sociaohistorical psychology*. Cambridge, UK: Cambridge University.
- Moll, L.C. (1990). *Vygotsky and education-instructional implications and applications of sociaohistorical psychology*. Cambridge, UK: Cambridge University.
- Tudge, J. (1990). *Vygotsky, the zone of proximal development, and peer collaboration: Implications for classroom practice*. In L.C.Moll(Ed.), *Vygotsky and education: Instructional implications and applications of sociaohistorical psychology*. Cambridge, UK: Cambridge University.
- Vygotsky, L.S. (1987). *Thinking and speech*. In R.W.Reiber & A.S. Carton (Eds.), *The collected words of L.S. Vygotsky* (Vol.1). New York: Plenum Press.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological process*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- 鄭明長 (1997)。近側發展區對教學活動的啓示。研習資訊，14 (2)。

導師是勝任而盡責的任課教師。導師必須擁有一至二門專長之專門學科，他的學科修養必須為學生所信服，教學方法能為學生所接受，教學態度積極，而教學效果亦佳。

摘自教育部訓育委員會編審輔導計畫叢書第六輯