

# 開啓特殊需求幼兒人際互動的一扇窗—— 自編兒歌教學活動對學前融合班特殊需求幼兒 人際互動之成效探討

黃榮真  
國立東華大學  
特殊教育學系教授

邱子華  
國立東華大學  
特殊教育學系學生

## 摘 要

本研究主要目的在於探討自編一學期十二次學前融合班兒歌教學活動對於特殊需求幼兒提昇人際互動之成效；本研究對象選取兩位花蓮地區學前融合班的特殊需求幼兒，採取單一受試 A-B-A' 的實驗設計，運用「自編兒歌教學活動人際互動行為評量表」、「自編兒歌教學活動課程本位評量表」等評量工具。本研究結果發現：(1)自編兒歌教學活動在教學介入期及保留期均能增進學前融合班兩位特殊需求幼兒在「視線接觸」、「聽從指示」等「專注行為」的表現；(2)自編兒歌教學活動能提高學前融合班兩位特殊需求幼兒在教學介入期及保留期「讚美他人」、「與他人對話」等「溝通行為」之頻率；(3)自編兒歌教學活動能提升學前融合班兩位特殊需求幼兒在教學介入期及保留期「與他人合作」、「輪流」等「合作行為」的出現比率；(4)自編兒歌教學活動能明顯減少學前融合班兩位特殊需求幼兒負向的人際互動行為次數。

本研究並根據相關的教學活動內容，進行分析與深究，並對未來學前融合班課程設計與相關研究方向，提出具體可行之建議。

**關鍵字：**兒歌教學活動、學前融合班、特殊需求幼兒、人際互動

## 壹、緒論

### 一、研究背景

(一)人際互動技能對於學前融合班幼兒之影響

人際互動技能係每位幼兒發展重要任務之一，將有助於其語言及溝通能力、社會行為、社會認知的發展。開始參與人際互動是學齡前幼兒社會發展的重要里程碑，而同儕關係是幼兒社會經

驗中最重要的項目之一，從同儕關係中，幼兒學習人與人的交往技巧，練習與他人溝通，並且從中學習去適應環境(盧明，1995)，故此，人際互動能力將影響幼兒未來適應環境與解決困難的能力，也與早期建立的同儕關係有關(郭秀鳳，1995)。特殊需求幼兒若在學前階段無法發展正向的人際互動能力，待其年齡越來越長，易影響其錯失發展的關鍵期。

本研究順利完成，特別感謝國科會提供經費補助，同時也衷心感謝提供本研究寶貴建議之專家學者及實務工作老師，更感謝提供本研究實驗教學之幼稚園及班級教師

兩位研究者認為特殊需求幼兒由於一種或多種向度發展落後，無法跟上其他同儕的發展里程碑，以致於「人際互動」對他們來說著實是一大挑戰；良好的人際互動有助於幼兒多方面的發展，藉由與同儕間的互動，可增長其語言、動作、認知、適應等能力，並促進愉悅、快樂的情緒，更能提升其自我概念，對幼兒來說，人際互動的發展存在著極為正面的效益；故如何幫助特殊需求幼兒人際互動的發展，已成為本研究急欲探討及研究的議題。而在學前融合班的場域內，將能讓特殊需求幼兒在最大支持的環境中，得到更多與同儕互動之機會，接受充足且多元的人際互動刺激，激發其學習潛能，此為本研究主要動機之一。

## (二) 兒歌教學活動對特殊需求幼兒人際互動之正向影響

音樂是最能引發特殊需求學生學習動機的教學活動，也是全世界共通的語言，是人類表情達意之重要媒介，具有多元化及親和力之特質(黃榮真, 2006 a)。音樂可讓學生在愉悅的情境中，放鬆自我的防衛機制，運用肢體動作、手勢、表情、聲音、樂器、唱歌、各種音樂活動等多樣化的方式，自然地表達自己的情緒、意念與想法(黃榮真, 2008)。黃榮真(1994)提及任何學習若能回歸至音樂領域，將所學事物與音樂聯結，則可重整我們的思考、情緒，啟發人類無限的原創力。陳宣蓉(2003)也主張，音樂活動能提供情緒的表達，作為情緒發洩之管道，並且還能提供與他人互動之機會及提升參與團體活動之動機。

吳美玲(2002)指出兒歌特質是內容淺顯易懂、富音樂性、句式短潔生動、想像力豐富、內容有趣等，兒歌的價值在於能夠表達兒童的心聲，內容具有實用性與趣味性。在特殊兒童教育中，早已應用音樂來作為交流的工具，其音樂活動功能包括促進兒童語言發展、社會技能和情緒發展，並提供良好的學習環境，以幫助兒童更有效的回憶(吳明芬, 2006)。音樂也已成爲融合教育當中一個重要媒介(張希如, 2009)。

目前國內針對音樂教學活動介入，能正向改善特殊需求學生人際互動相關技能的研究有若干

篇，李玲玉、詹乃穎、何函儒、鄭如晶、蘇秀娟(2005)曾經針對自閉症幼兒以音樂活動進行發展成效之探討，發現音樂活動可以改善其問題行爲、增進學習情形及適應行爲的正向發展，並有助於自我概念之表現；吳璇玉(2001)也曾應用音樂活動對國小多重障礙兒童進行語文學習成效之研究，結果顯示音樂活動能提昇適應行爲、促進和加深社會化能力，並改善人際關係；洪瑟勵(2000)以音樂活動對國中階段中重度智障學生社會技能之影響為研究主題，發現音樂活動確能增進表達與溝通能力、參與意願及合作態度；陳宣蓉(2003)探究音樂活動對智能障礙兒童自我概念及人際關係之研究，結果顯示音樂活動能增進社會互動、提高自信心及自我概念。梁蓓禎(2007)在音樂活動輔助國中自閉症學生人際關係與自我概念之研究中，發現音樂活動可以輔助其提昇人際關係與自我概念；黃榮真(1994)進行國小啓智班學童音樂活動研究後發現，音樂治療活動對其認知能力、溝通技巧、自我概念、動作發展、適應行爲及人際互動等方面均有顯著進步。黃榮真、陳孟群(2005a, 2005b)針對花蓮某一國小進行國小特教班音樂教學活動之行動研究，結果發現學生在語言溝通、人際互動、動作發展等三方面均有長足的進步。黃榮真(2006a, 2006b, 2006c)針對國小特教班特殊學生，以自編之「音樂教學活動方案」進行協同行動研究，結果顯示音樂教學活動具有提昇上課專注力、語言溝通及理解、人際互動、動作發展、互助合作及穩定情緒等功能。黃榮真(2006d)由多元智慧觀點探析學前融合班幼兒音樂教學活動之設計，認為音樂教學活動確能提昇學生認知、溝通、人際互動等多樣化目標。

綜上所述，音樂教學活動對於特殊學生而言，扮演著重要學習媒介之角色，同時也能夠開展特殊學生多元化的潛能(黃榮真 2006a, 2008)。對於學前融合班幼兒而言，運用音樂可增進其人際互動相屬的能力，包括有認知能力(黃榮真, 1994)、注意力(黃榮真、陳孟群, 2005a, 2005b)、記憶力(Hanser, 1987)、溝通能力(黃榮真, 1994, 2006a, 2006b, 2006c；黃榮真、

陳孟群，2005a，2005b；Cassidy,1992）、自尊心與自我概念(黃榮真，1994)、社會適應(黃榮真，1994；Hairston,1990)、社會規範行為(Coates，1987)，人際關係(黃榮真，1994，2006a，2006b；黃榮真、陳孟群，2005a，2005b)，有助於社會及情緒的適應(黃榮真、陳孟群，2005a，2005b；Braithwaite & Sigafos，1998)，減低學生攻擊他人之負向行為(黃榮真、陳孟群，2005a，2005b)。從上述文獻的報告中，足以看出音樂對於特殊需求學生而言，藉由音樂教學活動介入，能夠提昇其人際互動之能力；兒歌最主要特質在於具有音樂性，所以，兒歌也是另一種音樂形態之呈現方式，兒歌對於幼兒來說是最耳熟能詳且貼近生活的，它能喚起幼兒那躍動、天真的心，讓幼兒在兒歌音樂世界裡無拘無束的自由奔放，兒歌音樂的影響力是值得肯定的；此乃兩位研究者欲使用自編之平易有趣的兒歌教學方式，在學前融合班的場域中，促進特殊需求幼兒人際互動能力，更希望能進一步的激發其內在最大學習潛力，此為本研究之第二項主要動機。

### (三)國內目前少有提昇人際互動之音樂教學活動教材

近年來，由於音樂能呈現多元的型態，已逐漸為各界所應用，顯見國人對於音樂的日趨重視。從許多相關文獻中不難看出，音樂活動對特殊需求學生的人際互動是有所幫助(林貴美，1987；姚佳君，2005；張玄宛，2006；黃榮真，2006a，2006b，2006c；鄧兆軒，2008；張希如，2009)，目前國內與特殊教育的相關的音樂課程仍嫌不足(林貴美，1987；黃榮真，2006a，2008)。兩位研究者茲著手規劃將「專注行為」、「溝通行為」、「合作行為」等人際互動向度之核心內容，貫穿於學前融合班自編兒歌教學活動「坐火車遊台灣」、「買水果」、「搭飛機」、「亞洲美食」之四單元十二次教學活動之中，藉此讓學前融合班特殊需求幼兒與班上一般幼兒透過有趣而多元的教學活動設計，提昇其人際互動之能力。第一位研究者本身對於特殊學生已有二十多年音樂方面之課程設計與教學經驗，及第二位研究者

本身曾修習特殊學生音樂活動設計之相關課程；故此，本研究目的在於分析與深究以提昇學前融合班特殊需求幼兒人際互動為課程設計主軸，所發展出一個學期之自編兒歌教學內容，並且根據上述研究結果，提供學前融合班兒歌教學活動設計之參考依據，此為本研究主要動機之三。

## 貳、研究目的及問題

本研究研究目的如下列所述：

- 一、探討學前融合班兩位特殊需求幼兒在參與自編兒歌教學活動之後，在音樂課程之人際互動表現情形。
- 二、探討學前融合班兩位特殊需求幼兒在參與自編兒歌教學活動之後，在保留期間之人際互動表現情形。
- 三、本研究結果將進一步作為學前融合班教師、一般幼稚園教師針對於特殊需求幼兒自編兒歌教學活動設計之參考依據。

本研究根據目的，形成下列研究問題：

- 一、自編兒歌教學活動對兩位學前融合班特殊需求幼兒在教學介入期間人際互動之成效如何？
  - (一)自編兒歌教學活動對兩位學前融合班特殊需求幼兒教學介入期「專注行為」之成效如何？
  - (二)自編兒歌教學活動對兩位學前融合班特殊需求幼兒教學介入期「溝通行為」之成效如何？
  - (三)自編兒歌教學活動對學前融合班特殊需求幼兒教學介入期「合作行為」之成效如何？
- 二、自編兒歌教學活動對兩位學前融合班特殊需求幼兒在保留期間人際互動之成效如何？
  - (一)自編兒歌教學活動對兩位學前融合班特殊需求幼兒保留期「專注行為」之成效如何？
  - (二)自編兒歌教學活動對兩位學前融合班特殊需求幼兒保留期「溝通行為」之成效如何？

(三)自編兒歌教學活動對兩位學前融合班特殊需求幼兒保留期「合作行爲」之成效如何？

## 參、文獻探討

### 一、學前融合教育之探討

融合教育已成爲當前特殊教育的趨勢，強調普通教育與特殊教育的合作與融合，主張把特殊需求幼兒安置在普通教育環境中，讓其能與一般幼兒一起學習，激發其潛能，達到最佳學習效果(陳麗卿，2008)。黃榮真(2006)認爲融合教育之目的在於維護社會正義、公平、重視社會多元化的價值、尊重每位學生個別差異與學習需求，並提供學生未來融合的環境，讓所有學生均能藉由接受教育而受益。郭秀鳳(1995)也提到，融合教育對特殊需求幼兒而言，能促進幼兒間的社會互動及友誼的發展，增進特殊需求幼兒向一般幼兒觀察及學習的機會，增加幼兒參加不同活動的機會，讓特殊需求幼兒在最少限制的環境中學習。故此，融合教育建立於零拒絕的教育哲學基礎上，平等看待每個學生，並且尊重其個別差異；由於從兩位研究者長期觀察記錄及期初訪談原班兩位老師資料中，共同發現學前融合班特殊需求幼兒在人際互動方面，出現負向行爲的比例較一般學生多。職是之故，值得進一步探討學前融合班場域特殊需求幼兒之人際互動相關議題。

### 二、人際互動之內涵

Paiget 認爲兒童在社會環境中與人交往互動，也會使個體在心理上產生同化、調適、平衡等心理作用(張春興，2007)，幼兒透過與他人的互動，獲得、瞭解並組織他的知識與概念(曾葆賢，2005)。Erikson 提出一個人出生之後與社會環境互動而成長，特別是希望從人際關係中獲得滿足，由此可見，人際互動在個體發展的歷程中爲一不可或缺的元素。Bandura 的社會學習論表示觀察學習成爲社會學習的基礎，許多學習都發生在人與人之間的互動當中。Vygotsky 的理論架構認爲，學生必須透過與能力較佳的同儕或成人互動，並透過語言，才能將之內化，進而改變兒童

本身的認知架構(周俊良等，2006)。Vygotsky 的理論強調社會因素對學習及發展是最有影響能力的，孩子認知能力的發展是透過與成人及有能力的同儕互動的結果，讓學生在往後的活動中能獨立(葉倩伶，2006)。Maslow 將人類需求分爲生理的需求、安全的需求、愛與隸屬的需求、自尊的需求，以及自我實現的需求。同儕的接納可以提供我們歸屬感與愛的需求，還有被尊重的需求，對於個人的自我評價、自信心、自尊、自我態度、自我觀念與人格養成都有影響(李至婕，2009)，這說明了同儕互動能滿足個人的基本需求，以維持健康的心理狀態。綜上所述，人際互動是一種人與人之間刺激與反應的連結，它涉及認知、情感、技能與表現的運作，其功能包含訊息的傳遞、行爲的調整、社交技巧與道德規範的習得、自我概念的形成、人際關係的促成，並能滿足個體情緒、社會、學習以及安全的需求。

就人際互動的行爲向度分析，廖信達(1988)將幼兒的社會互動行爲歸爲三類，包括正向行爲(幫助、合作、稱讚、順從、照顧、聊天)、負向行爲(命令、拒絕、忽視、干擾、身體攻擊、吵罵、威脅)以及依賴行爲(徵求意見、尋求幫助)，以探討受歡迎和被拒絕學前兒童與其好朋友及不願做朋友者之社會互動。Cartledge 和 Milbum(1995)將社會技能分成四大類，即自我、任務、環境、和互動，其中互動則是指與他人溝通互動的表現，即人際互動，包括接受權威、處理衝突、尋求注意、問候他人、幫助他人、與他人溝通、對他人表示友善、所有權的概念、規劃遊戲或休閒活動、以及與他人一起從事活動或遊戲。在林麗英(1997)提及人際互動屬於社會性領域的一個部份，其中包含依附行爲、視線接觸、回應能力、主動趨近、分享以及幫助別人。張瑛玲(1999)以啓動行爲(接近對方、吸引對方注意、注視對方、叫對方的名字、稱讚對方、要求對方、向對方描述、向對方提供物品或協助、對於困擾的情境表現適當的反應)、反應行爲(當對方提問時，表現適當的反應、當對方要求時，表現適當的反應、當對方描述或回答時，表現適當的反應、當對方稱讚時，表現適當的反應)以及活

動行爲(遊戲行爲)作為研究國中小高功能自閉症學生同儕互動行爲觀察的依據。張素珠(2004)在研究中觀察個案合作、輪流、分享以及主動性四個行爲向度，來探討國小自閉症學生同儕互動能力改變的情形。謝淑英(2004)經研究分析後發現，幼兒在角落情境中的同儕互動多由分享私人物品、邀請與觀看、主動詢問以及私下傳遞消息等社會技巧所啓動，而同儕互動的內涵主要則是以遊戲為主。曾葆賢(2005)將互動行爲分成正向互動行爲(與他人分享、要求他人分享、協助他人、請求他人協助、合作、表示關切、讚美他人、表達友好、聽從指示、邀請他人、接受他人邀請、提供建議、勸喻)、負向互動行爲(干擾、衝突、命令、嘲諷、搶奪、不理會他人、責罵)以及中性互動行爲(提出問題、回應問題、傳遞物件、呼叫同儕)，以探討發展遲緩幼兒在融合教育學習區的同儕互動情形。沈佳儀(2006)認為，同儕互動關係包含行爲層面(合作/分享、照顧、領導、競爭、衝突/攻擊和破壞行爲)及情感層面(親密和退縮)共八大要素。陳淑鳳(2006)提出幼稚園兒童在教室情境中的同儕互動行爲主要包括尋求和提供協助、表達關心、分享、衝突、交流訊息和遊戲為主；在利社會行爲方面，發現兒童會主動提供協助，也會主動要求同儕協助，並且以口語或肢體表達對同儕的友善，例如：關心、安慰、讚美和親密。葉倩伶(2006)以眼神接觸

、對話、自發性與同儕互動等三個向度來觀察經整合性遊戲團體教學實驗介入後，國小重度多重障礙兒童社會互動能力的進步情形。Stephens(1978)認為人際互動行爲是與他人溝通互動的表現，包含接受權威、處理衝突、尋求注意、問候他人、與他人溝通、對他人表示友善，有所有權的概念，規劃遊戲或休閒活動、以及與他人一起從事活動或遊戲。張雅麗(2008)將互動行爲分為正向互動行爲(與他人分享、要求他人分享、協助他人、請求他人協助、接受他人協助、合作、讚美他人、表達友好、邀請他人、接受他人邀請、表示關切、聽從指示、提供建議、勸喻)、負向互動行爲(干擾、衝突、責罵、命令、拒絕、搶奪)以及中性互動行爲(提出問題、回應問題、傳遞物件、呼叫同儕)，來觀察發展遲緩幼兒在學前融合班角落學習區的互動頻率。柯欣蓉(2009)亦將同儕互動分為正向互動行爲及負向互動行爲，以探討聽覺障礙幼兒主動發起行爲之意圖，發起正向互動行爲的意圖包含：與他人分享、要求他人分享、協助他人、要求他人協助、合作、表示友好、邀請他人、表示關心、引導活動，而發起負向行爲的意圖則涵蓋：干擾、命令、搶奪、責罵、拒絕、衝突。Gresham(1988)將人際互動行爲劃分為遊戲行爲、合作行爲、溝通技巧、接受權威四部份，茲整理如表一所示。

表一 人際互動的內涵

研究者 (年代)	人際互動內涵	
Stephens(1978)	接受權威、處理衝突、尋求注意、問候他人、與他人溝通、對他人表示友善，有所有權的概念、規劃遊戲或休閒活動、與他人一起從事活動或遊戲	
廖信達(1988)	正向行爲	幫助、合作、稱讚、順從、照顧、聊天
	負向行爲	命令、拒絕、忽視、干擾、身體攻擊、吵罵、威脅
	依賴行爲	徵求意見、尋求幫助
Gresham(1988)	遊戲行爲、合作行爲、溝通技巧、接受權威	
Cartledge和 Milbum(1995)	接受權威、處理衝突、尋求注意、問候他人、幫助他人、與他人溝通、對他人表示友善、所有權的概念、規劃遊戲或休閒活動、與他人一起從事活動或遊戲	
林麗英(1997)	依附行爲、視線接觸、回應能力、主動趨近、分享、幫助別人	
張瑛玲(1999)	啓動行爲	接近對方、吸引對方注意、注視對方、叫對方的名字、稱讚對方、要求對方、向對方描述、向對方提供物品或協助、對於困擾的情境表現適當的反應
	反應行爲	當對方提問時，表現適當的反應、當對方要求時，表現適當的反應、當對方描述或回答時，表現適當的反應、當對方稱讚時，表現適當的反應
	活動行爲	遊戲行爲
張素珠(2004)	合作、輪流、分享、主動性	
謝淑英(2004)	分享私人物品、邀請與觀看、主動詢問、私下傳遞消息、遊戲	
曾葆賢(2005)	正向互動行爲	與他人分享、要求他人分享、協助他人、請求他人協助、合作、表示關切、讚美他人、表達友好、聽從指示、邀請他人、接受他人邀請、提供建議、勸喻
	中性互動行爲	提出問題、回應問題、傳遞物件、呼叫同儕
	負向互動行爲	干擾、衝突、命令、嘲諷、搶奪、不理會他人、責罵
沈佳儀(2006)	行爲層面	合作／分享、照顧、領導、競爭、衝突／攻擊、破壞行爲
	情感層面	親密、退縮
陳淑鳳(2006)	提供和尋求協助、表達關心、分享、衝突、交流訊息、遊戲、以口語或肢體表達對同儕的友善、安慰、讚美、親密	
葉倩伶(2006)	眼神接觸、對話、自發性與同儕互動	
張雅麗(2008)	正向互動行爲	與他人分享、要求他人分享、協助他人、請求他人協助、接受他人協助、合作、讚美他人、表達友好、邀請他人、接受他人邀請、表示關切、聽從指示、提供建議、勸喻
	中性互動行爲	提出問題、回應問題、傳遞物件、呼叫同儕
	負向互動行爲	干擾、衝突、責罵、命令、拒絕、搶奪
柯欣蓉(2009)	正向互動行爲	與他人分享、要求他人分享、協助他人、要求他人協助、合作、表示友好、邀請他人、表示關心、引導活動
	負向互動行爲	干擾、命令、搶奪、責罵、拒絕、衝突

### 三、兒歌教學活動相關研究之探討

兒歌教學是學生語言學習的重要媒介之一，張素連(2003)認為兒歌是幼兒口裡唱的歌或唸給幼兒聽的歌，藉以練習發音、學說話，陶冶性情及增加生活情趣和知識。兒童大多喜歡唱歌，而唱的內容多為兒歌(張娣明，2001)。兒歌童謠有別於成人歌謠，因為必須適合幼兒的年齡、語言能力、理解能力、思考能力、音樂能力等發展，因此必須具備節奏明顯、簡短優美、淺顯易唱、快樂活潑之特色(許瑛珍，2004)。兒歌是符合兒童需要所創作出來語句簡短、內容生動、具生活化，用詞簡單易懂卻能具體描述，並以兒童觀點所見或創造想像之事的歌曲，非常適合兒童唸唱或朗誦(何雅竹，2009)。兒童喜愛兒歌，因為可以從兒歌中得到快樂，同時的也達到充實知識；啟發思想；陶冶性情，培養高尚情操；增進文學的修養；發展想像力(陳正治，1984)。馮輝岳(1995)更將兒歌形容為「孩子們唸著玩的玩具」。兒歌的內容包羅萬象，有意義的兒歌能使幼兒在唸誦之間受到潛移默化的影響(洪慧如，2002)。林儀婷(2010)依據自己多年在特幼班的教學經驗指出，「歌詞簡單、或有押韻」、「節奏鮮明」、「重複段落多」的歌曲可以讓孩子很快學會，並且可以隨意唱出口；另外若將平常已經說得很熟的指令或提醒，改變一下方式呈現，運用兒歌的某一段旋律配唱指令，發現孩子們會更願意參與。音樂性、節奏性極強的兒歌能提供障礙兒童重複學習的機會(洪育慈，2002)。教師在選擇兒歌時，除了要注重它的工具性、實用價值外，更要緊的是要著重在內容情趣的深淺，再依學生的認知程度、識字量選擇適合的，這樣才能滿足學生的好奇天性，誘導其尋找其中的情境，發揮想像力(陳良真，2006)。蔡尚志(1989)提到，教唱兒歌時，必須讓兒童覺得輕鬆、愉快、有趣；絕不可像上正式的音樂課一樣，嚴格要求兒童一本正經的唱，那個地方一定要唱幾拍，那個地方音量要多強多大，要唱多高或多低。綜合上述，好的兒歌不僅符合學生的心智發展，還能增加學生的學習動機、滿足好奇心，在輕鬆愉快的學習情境下，不斷反覆哼唱，使得學習變得有趣、有效率。

兒歌教學應用於幼稚園一般幼兒(王慧玲，2002；吳美玲，2002；魏純美，2003)、國小一般學生(林仙姝，2006；邱桂秀，2003；潘葉棻，2006；藍正發，2006)及特殊需求學生(何雅竹，2009；林婉瑜，2005；洪育慈，2002；張維真，2003；盧文偉，2006)均呈現正向的影響力，能增進學生的想像力、創造力、語文能力，訓練其認知，而動物兒歌更能激發學生愛護動物的觀念。但研究者發現上述文獻較多著墨在應用兒歌教學於語文學習方面的研究，未有探討幼稚園特殊需求幼兒有關兒歌教學活動對於專注、溝通與合作等行為之學習成效；然而，學前融合班特殊需求幼兒在人際互動方面，出現負向行為的比例較一般學生多，且從相關文獻指出藉由音樂教學活動介入，能夠提昇特殊需求學生人際互動之能力，兒歌本身具有更貼近幼兒心境、更受幼兒喜愛的另一種音樂形態，非常值得學術單位加以關注自編兒歌教學活動對學前融合班特殊需求幼兒人際互動之影響。

## 肆、研究方法

### 一、研究設計

本研究採單一受試的實驗設計及自然觀察法，以花蓮縣某幼稚園學前融合班一位中度自閉症及一位發展遲緩幼兒為研究對象，探討自編兒歌教學活動對學前融合班特殊需求幼兒人際互動之成效，並以自然觀察法的方式，運用「自編兒歌教學活動人際互動行為評量表」、「自編兒歌教學活動課程本位評量表」等評量工具，記錄受試者在音樂教學情境中行為目標之進步情形。

本研究係針對自編兒歌教學活動對特殊需求幼兒提升其人際互動能力之研究，並進一步分析受試幼兒在實驗前、實驗中與實驗後的人際互動情形。兩位研究者期望透過自編兒歌教學的介入，能使受試個案的正向人際互動行為得到提升，並在教學介入撤除後，其正向人際互動行為為仍然能維持介入時的效果，因此採 A-B-A' 設計。本研究實驗過程分為基線期(A)、教學介入期(B)、保留期(A')三個階段來進行。

第一階段是基線期(A)：此時期不給予受試者任何自編兒歌教學活動的介入處理，僅觀察個案平日的人際互動行為；第二階段是教學介入期(B)：此階段針對兩位個案進行融合班自編兒歌教學活動的介入，以團體教學方式進行實驗；第三階段是保留期(A')：將介入撤除後再進行入班觀察，以確定受試者正向人際互動行為之保留情形。

另外，本實驗亦採自然觀察法分析受試幼兒在自編兒歌教學活動中的表現，以及在融合班中的人際互動行為。兩位研究者與融合班教師進行深入的訪談，更完善的加以評估與了解該生的人際互動狀況，並參閱兒歌及相關音樂教學理論相關文獻，以擬定自編兒歌教學活動對特殊需求幼兒的計畫，在融合班進行課程時，運用「自編兒歌教學活動人際互動行為評量表」、「自編兒歌教學活動課程本位評量表」做成質性觀察記錄，作

為實驗研究結果的判斷依據。

## 二、自編兒歌教學活動設計

本研究的自編兒歌教學內容乃依據受試個案幼稚園所提供之主題教學網來設計，共分成「作伙遊台灣」以及「放眼看亞洲」兩大主題。「作伙遊台灣」又分為「坐火車遊台灣」以及「買水果」兩大單元；「放眼看亞洲」亦分為「搭飛機」及「亞洲美食」兩大單元。每個大單元中都包含三堂自編兒歌教學活動課程，而每節課的基本形式為準備活動、發展活動、綜合活動，在教學內容上則有故事引導、說白節奏、兒歌教唱、兒歌律動以及音樂溝通遊戲。每節課皆含有專注行為(包含視線接觸、聽從指示)、溝通行為(包含讚美他人、與他人對話)、合作行為(與他人合作、輪流)等教學內涵，茲將教學內容架構詳列於表二。

表二 自編兒歌教學內容架構

主題	單元名稱	節次	教學內容	與人際互動內涵之對應					
				專注行為		溝通行為		合作行為	
				視線接觸	聽從指示	讚美他人	與他人對話	與他人合作	輪流
一、作伙遊台灣	(一)坐火車遊台灣	第一節課	1.開始的歌	✓	✓	✓	✓	✓	✓
			2.故事引導	✓	✓		✓	✓	
			3.說白節奏	✓	✓			✓	
			4.兒歌教唱	✓	✓			✓	
			5.下課歌	✓	✓			✓	
		第二節課	1.開始的歌	✓	✓	✓	✓	✓	✓
			2.兒歌律動	✓	✓		✓	✓	
			3.音樂溝通遊戲-我最想去的台灣景點	✓	✓			✓	✓
			4.音樂溝通遊戲-瘋狂火車行	✓	✓			✓	✓
			5.下課歌	✓	✓			✓	
	第三節課	1.開始的歌	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
		2.兒歌律動	✓	✓		✓	✓		
		3.音樂溝通遊戲-火車大風吹	✓	✓			✓		
		4.音樂溝通遊戲-交通工具快樂GO	✓	✓		✓	✓		
		5.下課歌	✓	✓			✓		
(二)買水果	第一節課	1.開始的歌	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
		2.故事引導	✓	✓		✓	✓		
		3.說白節奏	✓	✓		✓	✓		
		4.兒歌教唱	✓	✓			✓		
		5.下課歌	✓	✓			✓		



表二(續)

主題	單元名稱	節次	教學內容	與人際互動內涵之對應						
				專注行爲		溝通行爲		合作行爲		
				視線接觸	聽從指示	讚美他人	與他人對話	與他人合作	輪流	
	(二)買水果	第二節課	1.開始的歌	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			2.兒歌律動	✓	✓		✓	✓		
			3.音樂溝通遊戲-一二三水果人	✓	✓			✓		
			4.音樂溝通遊戲-水果傳遞	✓	✓			✓	✓	
			5.下課歌	✓	✓			✓		
		第三節課	1.開始的歌	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			2.兒歌律動	✓	✓		✓	✓		
			3.音樂溝通遊戲-水果拼圖	✓	✓			✓		
			4.音樂溝通遊戲-水果猜猜看	✓	✓		✓	✓	✓	
			5.下課歌	✓	✓			✓		
	二、放眼看亞洲	(一)搭飛機	第一節課	1.開始的歌	✓	✓	✓	✓	✓	✓
				2.故事引導	✓	✓		✓	✓	
				3.說白節奏	✓	✓			✓	
				4.兒歌教唱	✓	✓			✓	
				5.下課歌	✓	✓			✓	
第二節課			1.開始的歌	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			2.兒歌律動	✓	✓			✓		
			3.音樂溝通遊戲-喀啦蹦蹦	✓	✓		✓	✓		
			4.音樂溝通遊戲-交通工具大集合	✓	✓		✓	✓		
			5.下課歌	✓	✓			✓		
第三節課		1.開始的歌	✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		2.兒歌律動	✓	✓			✓			
		3.音樂溝通遊戲-亂流來了	✓	✓			✓			
		4.音樂溝通遊戲-飛機飛好高	✓	✓			✓	✓		
		5.下課歌	✓	✓			✓			
	(二)亞洲美食	第一節課	1.開始的歌	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			2.故事引導	✓	✓		✓	✓		
			3.說白節奏	✓	✓			✓		
			4.兒歌教唱	✓	✓			✓	✓	
			5.下課歌	✓	✓			✓		
		第二節課	1.開始的歌	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			2.兒歌律動	✓	✓			✓		
			3.音樂溝通遊戲-環遊亞洲吃美食	✓	✓			✓	✓	
			4.音樂溝通遊戲-搭飛機出國去	✓	✓		✓	✓	✓	
			5.下課歌	✓	✓			✓		
	第三節課	1.開始的歌	✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		2.兒歌律動	✓	✓			✓			
		3.音樂溝通遊戲-飛機來了	✓	✓			✓	✓		
		4.音樂溝通遊戲-亞洲美食秀	✓	✓		✓	✓	✓		
		5.下課歌	✓	✓			✓			

### 三、研究對象

本研究選取花蓮地區學前融合班四至六歲的特殊需求幼兒，其對象之篩選是依據「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準」，以被鑑定為身心障礙特殊需求幼兒者為研究對象。研究者於花蓮縣某不分類學前融合班級中進行自編兒歌教學及觀察，該班共有十五位幼兒，其中五名為特殊需求學生，但由於有一位為重度肢體障礙，時常請假至醫院複診，而其餘兩位則是於學期中途轉入特教班，故兩位研究者以該班一位中度自閉症幼兒及一位發展遲緩幼兒為研究對象。為保護園所及研究對象之隱私，本研究所顯示之個案名稱，皆為代號 A、代號 B。

### 四、教學場域及研究參與者

本研究自編兒歌教學活動之實施，就物理環境而言，乃運用學前融合班一樓班級教室後之角落活動區，該區全面鋪設木質地板，並設有小白板，其中音樂角教具櫃中擺放了各式節奏樂器。而就參與研究人員而言，該融合班共有十五位幼兒參與自編兒歌教學活動；該班之兩位班級導師以及一位教師助理員，皆會從旁協助研究的進行。

兩位研究者除了擔任本研究的教學活動設計者及教學者，亦於教學過程及其他課程情境中，同步觀察及記錄個案在自編兒歌教學活動之學習狀況。

### 五、教學時間

本實驗研究於 98 年 7 月初開始，至 99 年 2 月底結束，為期 8 個月。整個實驗過程包含基線期、教學介入期及保留期三個階段，介入期的自編兒歌教學活動是利用週四早上九點半至十點進行，每一節上課時間為 30 分鐘。

### 六、研究工具

本研究前測與後測量表之「自編兒歌教學活動人際互動行為評量表」、「自編兒歌教學活動課程本位評量表」乃由兩位研究者共同編擬，並進行音樂教學初始、結束及每一次音樂教學活動，均進行個案人際互動表現之質性資料分析，及針對個案於每次「自編兒歌教學活動人際互動行為評量表」、「自編兒歌教學活動課程本位評量表」

之分數差異情形予以比較，以綜合探討學前融合班特殊幼兒在參與自編兒歌教學活動之後，其人際互動能力之進步情形。

兩位研究者先以黃榮真(1999)研究所使用之 Battelle 發展量表、IDA 嬰幼兒發展評量表、嬰幼兒發展側面圖及活動、成長技能時間表、兒童發展手冊、TEACCH、Portage、兒童訓練指南—兒童發展評估表為藍本，再參考學前發展性課程評量(林麗英, 1997)和嬰幼兒綜合發展測驗(徐澄清、廖佳鶯、余秀麗, 1991)中之社交、人際向度作為依據，對照所觀察個案之年齡刪除表中不合適之行為目標後，再予以歸納統整成表格，發現學前階段 3 歲至 6 歲的孩子能達到的社交、人際向度包含獨立性的發展、依附行為、與他人對話、具備察言觀色的能力、參與遊戲、等待與輪流、分享、具備自我與他人的概念、具備所有權的概念、遵守簡單規範、視線接觸、主動趨近、幫助他人等。

接著，兩位研究者整理國內十一位學者及國外三位學者針對人際互動行為內涵提出論點，發現同時有三位以上學者共同表示人際互動行為包括接受權威、協助他人、尋求協助、遊戲行為、對他人表示友善、表示關切、讚美他人、與他人分享、要求他人分享、邀請他人、提出問題、尋求注意、合作行為、呼叫同儕等向度，其中，讚美他人、合作行為等兩項人際互動行為，是學前融合班特殊幼兒與一般幼兒在教學情境中，常出現的行為類型；此外，兩位研究者依據長期教學現場實務觀察，彙整出學前融合班特殊幼兒與一般幼兒在學校情境中，除上述兩種行為類型之外，同時也常出現視線接觸、聽從指示、與他人對話、輪流等四種行為類型；基於此，結合文獻及教學現場觀察經驗，本研究決定以視線接觸、聽從指示、讚美他人、與他人對話、與他人合作、輪流等六種行為類型為主軸，兩位研究者更進一步將此六種行為類型歸納為專注行為、溝通行為以及合作行為，作為本研究對象教學行為觀察的向度，以及音樂教學活動設計之主要內涵，各目標行為操作型定義如下表所示：

表三 人際互動行為類型及其操作型定義

人際互動行為類型	操作型定義
一、專注行為	1. 視線接觸 眼睛能注視活動領導者、正在表演的同儕或是與自己互動的人。
	2. 聽從指示 注意聆聽活動領導者的指示並做出適當的反應。
二、溝通行為	3. 讚美他人 當同儕表現優良或出席音樂課能給予讚美或鼓勵。
	4. 與他人對話 答話或相互問的交談，包括回應活動領導者或同儕的提問、在適當的時機問候他人、以對話的方式邀請他人共同參與活動等。
三、合作行為	5. 與他人合作 能與同儕一起參與活動，完成共同的目標，不出現干擾活動進行的行為。
	6. 輪流 能遵守遊戲或活動進行的規則，依照順序傳遞物件或進行活動。

(一) 自編兒歌教學活動學習行為評量表 由兩位研究者共同編擬，共有三個向度，計分方式如表四所示。  
 「自編兒歌教學活動人際互動行為評量表」

表四 「自編兒歌教學活動人際互動行為評量表」各向度之計分方式

計分方式		0分	1分	2分	3分	4分	5分
觀察項目	專注行為	每次上課最長專注時間達1分鐘以下	單次上課最長專注時間達1到1.5分鐘	單次上課最長專注時間達1.5到2分鐘	單次上課最長專注時間達2到2.5分鐘	單次上課最長專注時間達2.5到3分鐘	單次上課最長專注時間達3分鐘以上
	溝通行為	未聽從指示	能聽從5個及5個指示以下	能聽從6個指示	能聽從7個指示	能聽從8個指示	能聽從9個及9個指示以上
觀察項目	讚美他人	未讚美同學	能讚美3位及3位同學以下	能讚美4位同學	能讚美5位同學	能讚美6位同學	能讚美7位及7位同學以上
	與他人對話	沒有對話行為	在合適的情境下(在教學者允許的範圍內)出現3次及3次以下正向對話行為	在合適的情境下(在教學者允許的範圍內)出現4次正向對話行為	在合適的情境下(在教學者允許的範圍內)出現5次正向對話行為	在合適的情境下(在教學者允許的範圍內)出現6次正向對話行為	在合適的情境下(在教學者允許的範圍內)出現7次及7次以上正向對話行為
觀察項目	與他人合作	未出現合作行為	出現1次合作行為	出現2次合作行為	出現3次合作行為	出現4次合作行為	出現5次及5次以上合作行為
	輪流	未出現輪流行為	使輪流出現暫停，不過能在老師肢體協助下繼續完成	使輪流出現暫停，不過能在老師口頭協助下繼續完成	在老師肢體提示下順利完成輪流行為	在老師口頭提示下順利完成輪流行為	自己獨立完成輪流行為

(二) 自編兒歌教學活動課程本位評量表

「自編兒歌教學活動課程本位評量表」係由兩位研究者共同編擬，共計有十二個人際互動行為目標，每一行為目標以1分計算，未達成以0分計算。

七、資料處理與分析

本研究目的是要瞭解個案之人際互動情形，因此於研究實驗介入前、中、後依據自編兒歌教學活動學習行為評量表分數計算方式所得分數化為百分比，繪製成曲線圖，以分析個案人際互動

行為之進步狀態。本研究過程分為基線期 (A)、教學介入期 (B)、保留期 (A')，研究之基線期觀察為時兩週，研究者隨機選取上午課程入班進行個案觀察，並依據「自編兒歌教學活動人際互動行為評量表」做成紀錄；介入期的觀察共計十二週，兩位研究者於每週四上午九點半至十點至幼稚園進行自編兒歌教學活動，並進行錄影資料蒐集工作，將個案的學習情形做成詳盡的紀錄；研究之保留期觀察為時兩週，亦是隨機選取課程入班觀察，並將觀察到的資料依據「自編兒歌教學活動人際互動行為評量表」做成紀錄。所有觀察紀錄將作為之後量性及質性資料分析的依據，兩位研究者觀察一致信度為 96.36%。

#### (一)量的分析

為了解兩位受試者在實驗過程中的人際互動表現情形，茲依據「自編兒歌教學活動人際互動行為評量表」將基線期、教學介入期及保留期的資料以點繪出，採取通過百分比的計算方式，其計算公式如下：目標達成率 = 實際達成目標 / 預計達成目標 × 100%；另外，以曲線圖的方式呈現「自編兒歌教學活動課程本位評量表」，觀察個案於活動介入期間是否出現所預定的目標行為（專注行為、溝通行為、合作行為）。

#### (二)質性資料分析

本研究的質性資料分析為研究過程中，於個案進行自編兒歌教學活動介入時，將教學過程依據「軼事記錄表」向度進行觀察記錄，並且以日期來標示；每次上課結束後該班老師所給予的回饋，予以分析及歸納，以了解自編兒歌教學活動對學前融合班特殊需求幼兒人際互動的成效，以及學前融合班老師對本自編兒歌教學活動之看法及建議。

## 伍、研究結果與討論

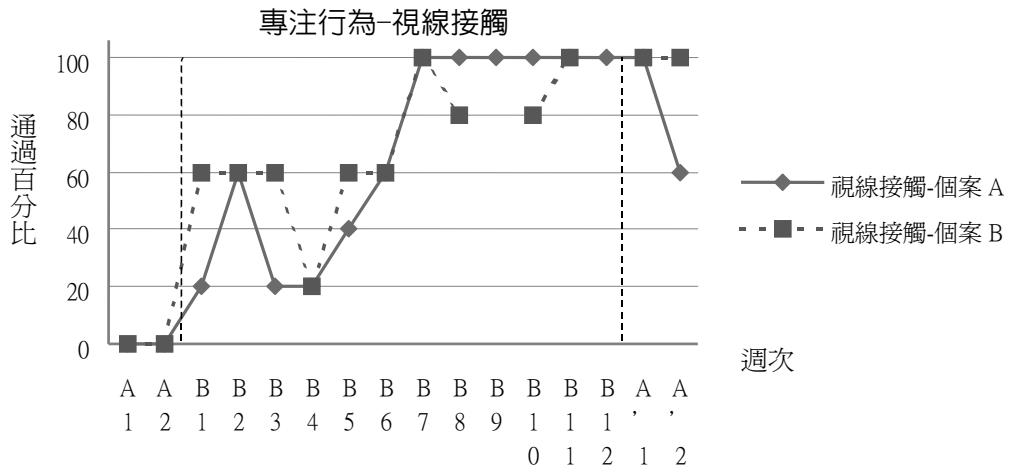
### 一、自編兒歌教學活動對學前融合班兩位特殊需求幼兒「專注行為」成效之分析

#### (一)個案 A「專注行為」之評量結果分析

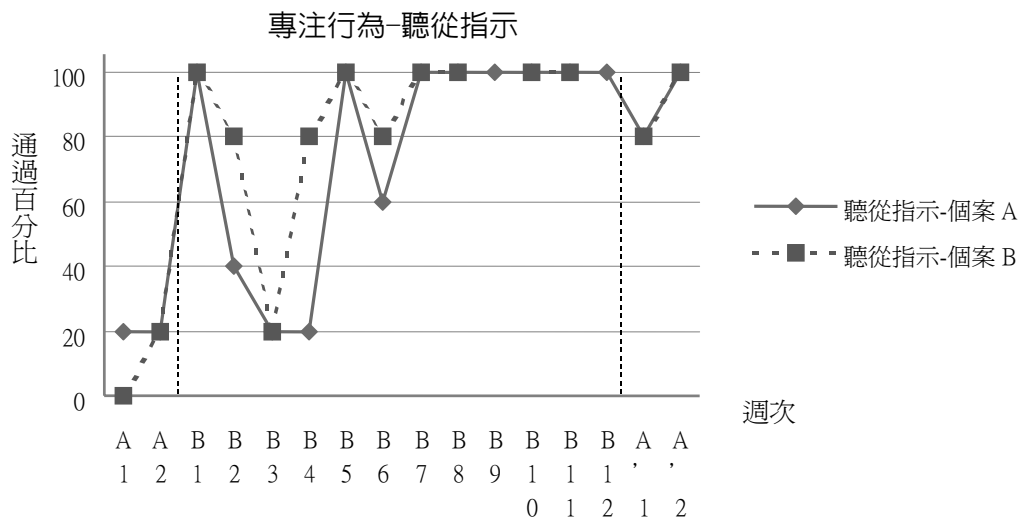
本研究「專注行為」包含了「視線接觸」及「聽從指示」兩種行為，自編兒歌教學活動，共實施十二次的教學。在整個教學期間，每個單元含有三次教學，從「自編兒歌教學活動人際互動行為評量表」中的分數得知，個案 A「視線接觸」行為在基線期的平均目標達成率達 0%，而在教學介入期的平均目標達成率達 68.3%，最後在保留期的平均目標達成率則達 80%，其「視線接觸」行為呈現大幅度的進步，並能在自編兒歌教學活動結束後仍保留所養成之行為；個案 A「聽從指示」行為在基線期的平均目標達成率達 20%，而在介入期的平均目標達成率達 78.3%，最後在保留期的平均目標達成率則達 90%，其「聽從指示」行為表現有進步，並能在保留期維持所養成之行為；因此，自編兒歌教學活動對個案 A「視線接觸」和「聽從指示」之學習，呈現明顯的教學成效，整體而言，個案 A 之「專注行為」的表現有進步。

#### (二)個案 B「專注行為」之評量結果分析

個案 B「視線接觸」行為在基線期的平均目標達成率達 0%，而在教學介入期的平均目標達成率達 68%，最後在保留期的平均目標達成率則達 100%，其「視線接觸」行為呈現大幅度的進步，並能在自編兒歌教學活動結束後仍保留所養成之行為。個案 B「聽從指示」行為在基線期的平均目標達成率達 10%，而在教學介入期的平均目標達成率達 86%，最後在保留期的平均目標達成率則達 90%，其「聽從指示」行為呈現進步的表現，且在保留期仍保持養成之行為；故此，自編兒歌教學活動對個案 B「視線接觸」和「聽從指示」之學習，呈現明顯的教學成效，整體而言，個案 B 之「專注行為」的表現有明顯成效。



圖一 兩位特殊需求幼兒「專注行為—視線接觸」成效之分析圖



圖二 兩位特殊需求幼兒「專注行為—聽從指示」成效之分析圖

**二、自編兒歌教學活動對學前融合班兩位特殊需求幼兒「溝通行為」成效之分析**

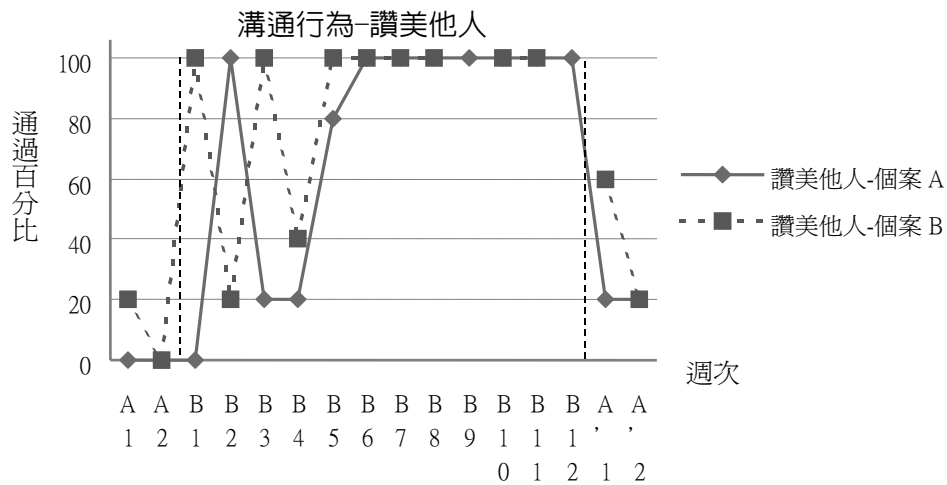
本研究「溝通行為」包括「讚美他人」及「與他人對話」兩種行為，個案 A「讚美他人」行為在基線期的平均目標達成率達 0%，而在教學介入期的平均目標達成率達 76.7%，最後在保留期的平均目標達成率卻只達到 20%，其「讚美他人」行為在介入期呈現較多的進步，但在自編兒歌教學活動結束後並未能保留所養成之行為。因此自編兒歌教學活動對個案 A 的「讚美他人」學習雖有明顯成效，但較難類化至自編兒歌教學活動外的其他情境，兩位研究者推論，這可能與此

階段孩子的「自我中心」特質有關。個案 A「與他人對話」行為在基線期的平均目標達成率達 20%，而在教學介入期的平均目標達成率達 56.7%，最後在保留期的平均目標達成率則達 100%，其「與他人對話」行為呈現進步的情形，並能在自編兒歌教學活動結束後持續此一行為；整體言之，自編兒歌教學活動對個案 A「讚美他人」和「與他人對話」之學習，呈現明顯的教學成效，整體而言，個案 A 之「溝通行為」的表現有進步。

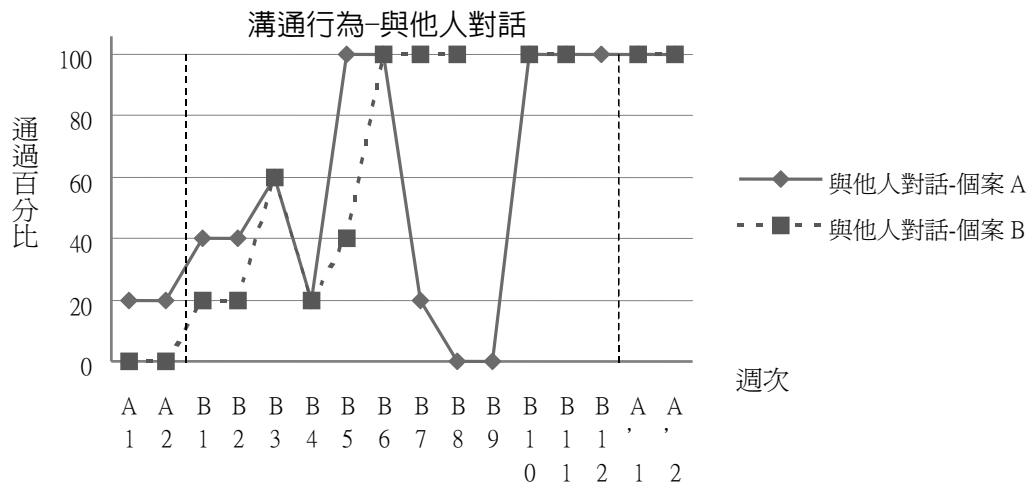
個案 B「讚美他人」行為在基線期的平均目標達成率達 10%，而在教學介入期的平均目標達成率達 86%，最後在保留期的平均目標達成率卻

降到 40%，其「讚美他人」行為在介入期呈現進步的表現，但在自編兒歌教學活動結束後並未能完全保留所養成之行為。因此自編兒歌教學活動對個案 B 的「讚美他人」學習雖有明顯成效，但較難類化至自編兒歌教學活動外的其他情境，與此階段孩子的「自我中心」特質有關。個案 B「與他人對話」行為在基線期的平均目標達成率達

0%，而在教學介入期的平均目標達成率達 66%，最後在保留期的平均目標達成率則達 100%，其「與他人對話」行為呈現大幅度的進步，並能持續保留所養成之行為；綜括而言，自編兒歌教學活動對個案 B「讚美他人」和「與他人對話」之學習，呈現明顯的教學成效，整體而言，個案 B 之「溝通行為」的表現有進步。



圖三 兩位特殊需求幼兒「溝通行為—讚美他人」成效之分析圖



圖四 兩位特殊需求幼兒「溝通行為—與他人對話」成效之分析圖

### 三、自編兒歌教學活動對學前融合班兩位特殊需求幼兒「合作行為」成效之分析

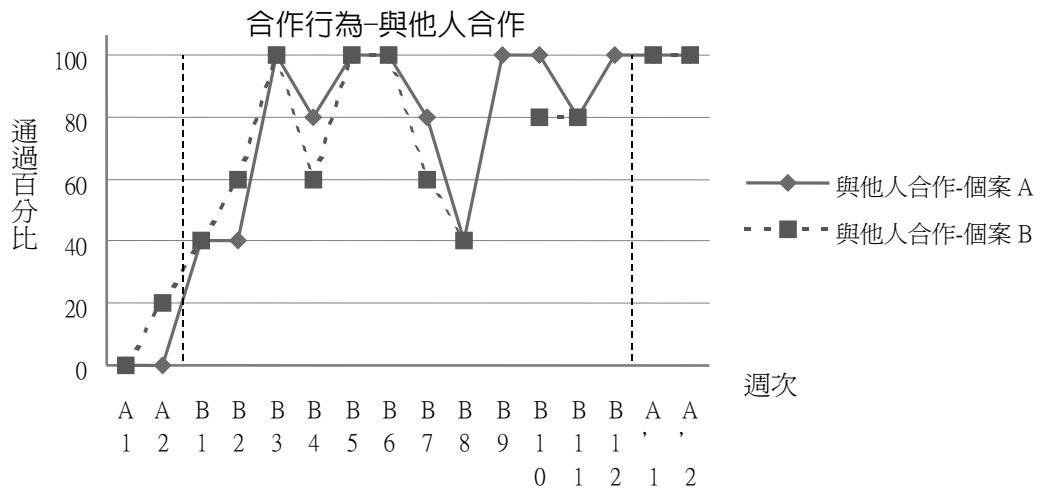
本研究「合作行為」涵蓋「與他人合作」及「輪流」兩種行為，個案 A「與他人合作」行為在基線期的平均目標達成率達 0%，而在教學介

入期的平均目標達成率達 80%，最後在保留期的平均目標達成率則達 100%，其「與他人合作」行為呈現明顯的進步，並能在自編兒歌教學活動結束後仍保留與他人合作之行為。個案 A「輪流」行為在基線期的平均目標達成率達 0%，而在

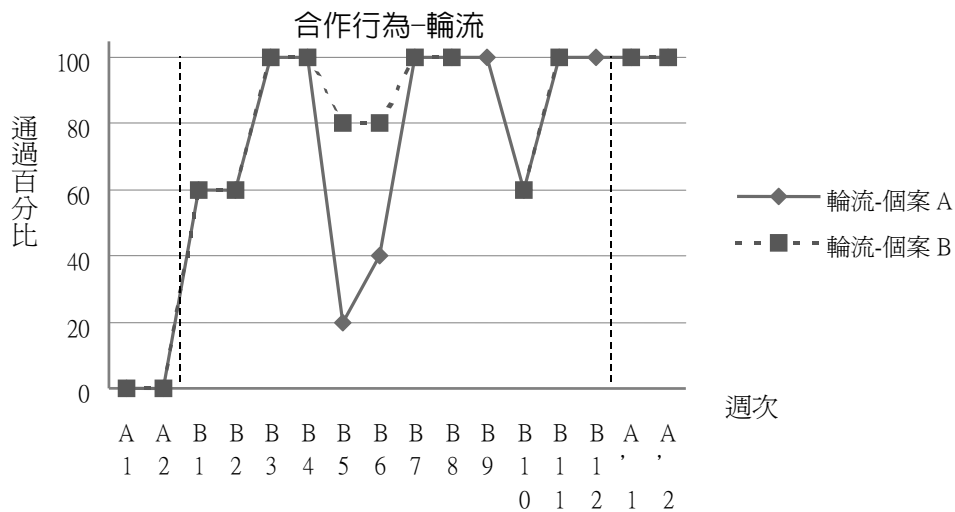
介入期的平均目標達成率達 78.3%，最後在保留期的平均目標達成率則達 100%，其「輪流」行為呈現大幅度的進步，並能持續維持輪流的行為。因此自編兒歌教學活動對個案 A 的「輪流」學習有明顯成效。總體評析，自編兒歌教學活動對個案 A「與他人合作」和「輪流」之學習，呈現明顯的教學成效，整體而言，個案 A 之「合作行為」的表現是有進步的。

個案 B「與他人合作」行為在基線期的平均目標達成率達 10%，而在教學介入期的平均目標達成率達 72%，最後在保留期的平均目標達成率

則達 100%，其「與他人合作」行為有明顯進步的情形，並能維持與他人合作的行為。個案 B「輪流」行為在基線期的平均目標達成率達 0%，而在介入期的平均目標達成率達 84%，最後在保留期的平均目標達成率則達 100%，其「輪流」行為達成率提升，且仍保留所建立之輪流行為。整體來說，自編兒歌教學活動對個案 B「與他人合作」和「輪流」之學習，呈現明顯的教學成效，整體而言，個案 B 之「合作行為」的表現有進步。



圖五 兩位特殊需求幼兒「合作行為—與他人合作」成效之分析圖



圖六 兩位特殊需求幼兒「合作行為—輪流」成效之分析圖

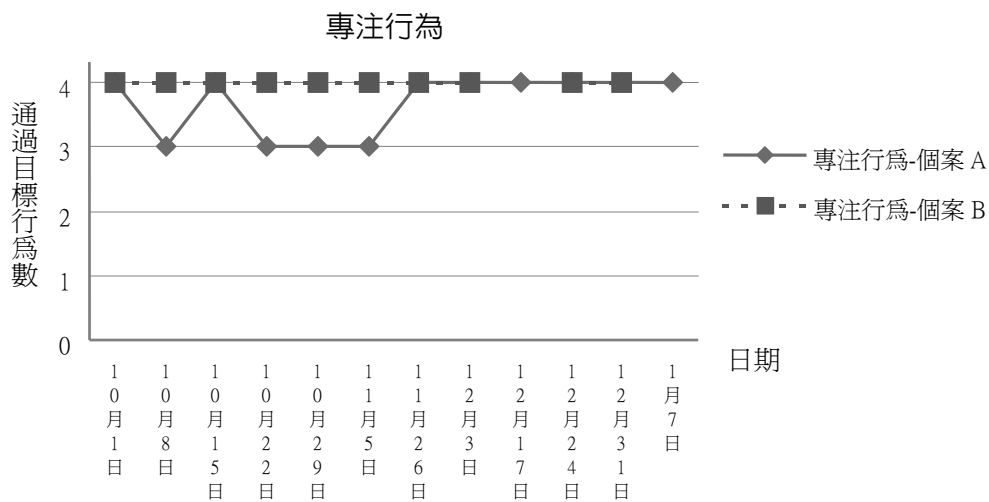
#### 四、兩位特殊需求幼兒在「自編兒歌教學活動課程本位評量表」結果分析

本研究「自編兒歌教學活動」一共分為四個大單元，每一大單元各有三堂課，而每堂課行為目標皆各有其對應人際互動三個向度，每個向度均有四個行為目標，共計有十二個人際互動行為目標，每一行為目標以 1 分計算，個案達成目標可得到 1 分，若未達成則以 0 分計算，亦即，每個向度均有四個行為目標，若個案完全學會該項

行為目標，則可獲得 4 分。

##### (一)專注行為

個案 A 在專注行為方面的表現上，前六週呈現不穩定狀態，其分數在 3 分及 4 分之間上下跳動，到了第七週以後，個案 A 在專注行為的表現上，皆有 4 分的表現；個案 B 在自編兒歌教學活動進行期間，其各週均完全學會預定的四個行為目標，獲得 4 分，平均目標達成率達 100%。

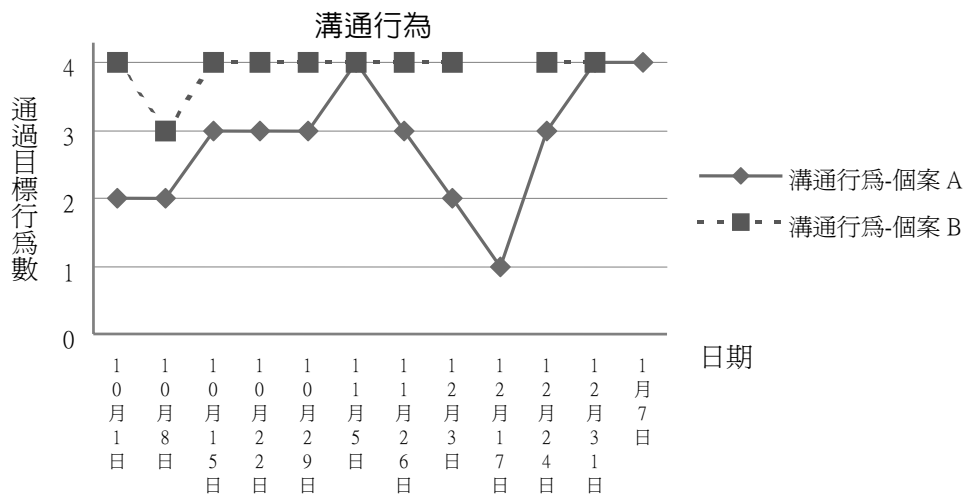


圖七 兩位特殊需求幼兒「專注行為」之表現情形

##### (二)溝通行為

個案 A 溝通行為表現於前六週呈現不穩定，但卻處於持續進步的狀態，其分數起初從 2 分進步至 3 分，到了第七週以後，個案 A 在溝通行為

的表現上，皆為 4 分；個案 B 則是在溝通行為方面有不少的表現，除了第二週得到 3 分外，其餘各週均學會四項溝通行為之行為目標。



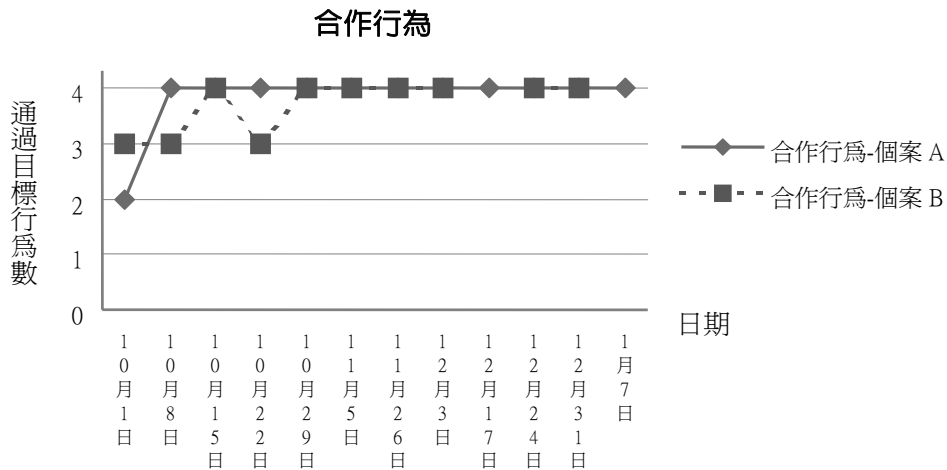
圖八 兩位特殊需求幼兒「溝通行為」之表現情形



(三)合作行爲

在合作行爲方面，個案 A 學習情況穩定，除了第一週得到兩分外，其餘各週皆得到 4 分。個案 B 在合作行爲方面的表現上，前四週呈現不穩

定的狀態，其分數在 3 分及 4 分之間上下跳動，到了第五週以後，均學會此一向度所有行爲目標，均為 4 分。



圖九 兩位特殊需求幼兒「合作行爲」之表現情形

整體觀之，本研究發現兩位個案在「自編兒歌教學活動課程本位評量表」之表現，皆能自起初的不穩定，逐漸步入穩定狀態，並能達到每堂課預期達成的十二個課程本位評量之行爲目標。由此觀之，自編兒歌教學活動能激發特殊需求幼兒人際互動之潛能，並能有最佳的學習表現。

五、軼事記錄分析

本研究除了「自編兒歌教學活動人際互動行爲評量表」以及「自編兒歌教學活動課程本位評量表」的分析之外，亦於平日入園觀察兩位個案的人際互動情形，並將其記錄於軼事記錄表之中。

(一)個案 A

個案 A 是中度自閉症的幼兒，未介入本研究之前，與老師、同儕視線接觸的時間短暫，平均一秒的時間，平日較傾向獨自遊戲或平行遊戲，少與同儕互動，不易了解他人的感受，會在不適當的情境說出不適當的話，以致於有時會做出讓人討厭而自己卻不自覺的事情；個案 A 也常出現鸚鵡語言，比如說上課時突然出現一句或多句與課程無關的話語，干擾到課程進行及影響同學上

課，需要老師時時提醒。

自編兒歌教學活動介入之後，個案 A 平日在音樂課程和其他課程情境當中，跟著老師的指示拍手，以及與老師、同儕視線接觸的時間延長，與同儕的互動明顯增多了，特別是溝通行爲及合作行爲，他會主動與人進行與當下情境有關之對話，能主動關懷同學，懂得主動問候跟別人打招呼，以及回應他人的問候，會邀請同儕一起遊戲，能回應同儕的邀請出現鸚鵡語言干擾上課的次數減少，會和個案 B 一起遊戲，也會關心周遭的人，也會與人合作搬桌椅。此外，能與同儕輪流使用玩具或玩遊戲，也會與同儕分享自己最愛的電子琴，甚至會主動教導同儕彈奏電子琴。此外，會向同儕提出自己的疑問，會與人分享自己開心的事，也會主動與人談話，能和人輪流玩遊戲，也可以跟同學一起練習歌謠，會與人分享自己的作品，能聽從老師的指示，能主動安慰受傷的同學。綜合觀之，個案 A 到了自編兒歌教學活動介入的中、後階段，兩位研究者發現個案 A 與老師、同儕視線接觸的時間延長，最長可持續五分鐘，且能在教學活動中讚美 13 位同學，也能為 6

位上台表演的小朋友拍手鼓勵，對各地的水果已經可以朗朗上口了；並且主動協助班上同學、與人合作、主動邀請同學參與活動、與同學分享等正向人際互動行爲。值得一提的是，全班同學在個案 A 的領導和帶動之下，下課時間或是下午時間，總會全班同學一起唱出本研究兒歌，由此可見，本研究兒歌已受每位同學的喜愛，且能隨時朗朗上口。

在教學保留期間，個案 A 仍維持主動問候他人的習慣，能主動與人對話，分享自己的作品，也能和同儕分享電子琴。

## (二)個案 B

個案 B 是發展遲緩的幼兒，其個性較急躁，無法耐心等待，常伴隨出現過動及衝動行爲。平日能與同儕互動，但常出現做危險動作、大叫、干擾同學、故意模仿他人等，來取得他人的注意；由於希冀受到他人關注，卻使用了錯誤的互動技巧，使得個案 B 的人際互動呈現較多的負向行爲，如搶奪、戲弄、欺負、故意模仿同學……等，或是會用各種奇怪的方式來引人注意，譬如：表示自己要打同學、作勢把同學的書本丟掉、故意引起同學不當的行爲、破壞公物、不遵守規定。

然而，自編兒歌教學活動介入後，剛開始在音樂課程和其他課程情境當中，能聽從老師的指示，但他會用不當的行爲來引起別人注意，包括欺負同學、發出怪聲音、故意模仿不適當的行爲、打人等，也會用不適當的方式引人注意，不遵守規定，無法控制自己的衝動，干擾他人以及搶奪他人物品。雖然負向行爲依然頻頻出現，但同時個案 B 的正向的人際互動行爲亦逐漸增多，能聽從老師的指令，會跟別人打招呼，會主動邀請他人一起遊戲，也會與人合作，也會主動邀請同儕一起朗讀歌謠；而對他來說最爲困難的「等待」，也漸漸能以舉手的方式等待表達需求。個案 B 會主動和個案 A 一起玩遊戲，會主動加入同儕的遊戲活動，該等待輪流的時候，個案 B 學會用舉手的正確方式來表達；最難能可貴的是，能幫助重度障礙的同學參與活動，也會加入同儕的話題，更能正確的回應老師的教學，以及主動關心孤

單的重障同學。除此之外，也懂得輪流，知道用「說」的來表達自己的需求，而不是用搶奪的方式。此外，個案 B 會問候他人，看到需要協助的事情時，他也會挺身相助，會做出一些好行爲，希望得到讚賞，也會和同學一起玩假扮遊戲，也會與人合作搬桌椅，開始出現對人有禮貌的行爲，離開教室前會先徵得老師的同意，也會尋求並接受別人的幫助，他能用禮貌的口吻邀請別人和他一起玩，會推薦表現好的同學給老師，遇到困難會請求他人的幫助，能接受他人的協助，並爲重障同儕加油，也能回應老師和同學的提問，以及會主動尋求幫助，也能接受他人的協助，能告訴同儕自己的喜好，會加入團體的對話，能與人合作完成任務，會與人分享自己的作品，主動與人對話，會攜伴欣賞同儕的作品、能聽從他人的勸告，可以模仿老師的示範做動作。整體言之，到了自編兒歌教學活動介入的中、後階段，兩位研究者發現個案 B 的負向人際互動行爲雖依然存在，但已減少許多，與老師、同儕視線接觸的時間延長，最長可持續近五分鐘，且能在教學活動中讚美 11 位同學，也能爲 4 位上台表演的小朋友拍手鼓勵；除此之外，個案 B 亦出現關心班上重度障礙同學、主動協助班上同學、與人合作、能爲他人加油打氣、主動邀請同學參與活動、與同學分享等正向人際互動行爲。

而在教學保留期階段，個案 B 會主動與人對話，會邀請同儕一起遊戲，能模仿老師的示範上台表演，主動問候他人，也會主動與人對話，另外，也能接受同儕的協助，會與同學一起玩假扮遊戲，會主動與人對話，遊戲中也能接受同儕的協助，也會主動邀請別人，很樂意在大掃除時擔任掃地的工作。

總括言之，兩位研究者一個學期觀察及研究發現，自編兒歌教學活動在教學介入期及保留期，全方位地增進學前融合班每位學生的活動參與度及人際互動次數。

## 陸、結論與建議

### 一、結論

研究者針對本實驗課程之整體研究結果提出以下結論：

(一)自編兒歌教學活動對學前融合班特殊需求幼兒在教學介入期人際互動之成效

- 1.自編兒歌教學活動在教學介入期能增進學前融合班兩位特殊需求幼兒在「視線接觸」、「聽從指示」等「專注行為」的表現。
- 2.自編兒歌教學活動在教學介入期能增進學前融合班兩位特殊需求幼兒在「讚美他人」、「與他人對話」等「溝通行為」之頻率。
- 3.自編兒歌教學活動在教學介入期能增進學前融合班兩位特殊需求幼兒在在「與他人合作」、「輪流」等「合作行為」的出現比率。
- 4.自編兒歌教學活動在教學介入期能明顯減少學前融合班兩位特殊需求幼兒負向的人際互動行為次數。
- 5.自編兒歌教學活動在教學介入期能增加學前融合班每位學生的活動參與度及人際互動次數。

(二)自編兒歌教學活動對學前融合班特殊需求幼兒在保留期人際互動之成效

- 1.自編兒歌教學活動在保留期能增進學前融合班兩位特殊需求幼兒在「視線接觸」、「聽從指示」等「專注行為」的表現。
- 2.自編兒歌教學活動在保留期能增進學前融合班兩位特殊需求幼兒在「讚美他人」、「與他人對話」等「溝通行為」之頻率。
- 3.自編兒歌教學活動在保留期能增進學前融合班兩位特殊需求幼兒在在「與他人合作」、「輪流」等「合作行為」的出現比率。
- 4.自編兒歌教學活動在保留期能明顯減少學前融合班兩位特殊需求幼兒負向的人際互動行為次數。
- 5.自編兒歌教學活動在保留期能提高學前融合班每位學生的活動參與度及人際互動次數。

### 二、建議

(一)課程設計方面

本研究自編兒歌教學活動編製係符合學前融合班四至六歲特殊需求幼兒身心特質及學習需求，徵詢三位學者專家及三位實務工作教師之建議，教學內容全部取自日常生活之題材，掌握趣味化原則，並且重視四至六歲特殊需求幼兒人際互動之相關生活經驗等特點，可作為學前融合班音樂課程設計之主要參考要點。

(二)未來研究

- 1.本研究設計，在依變項僅針對人際互動部分做探討，建議未來研究可擴充其他可能的依變項，為自編兒歌教學活動做更廣泛的探究。
- 2.本研究僅針對一個學前融合班進行單一受試之研究，建議未來研究可以若干學前融合班，以及擴增其他機構、團體為研究對象，以增加樣本數，提升教學效果之推論性。
- 3.本研究採單一受試研究之 A-B-A' 設計，僅能就兩名特殊需求幼兒針對自編兒歌教學活動對特殊需求幼兒在依變項上是否有效做討論，建議在未來的研究中能比較不同的音樂教學活動在效果上的差異，並針對其優缺點做詳細的分析。

## 參考文獻

### 一、中文部分

- 王慧玲(2002)。幼稚園教材研究—探討主教材中兒歌的內容與形式。國立台東師範學院兒童文學研究所碩士論文，未出版，台東市。
- 沈佳儀(2006)。智障學生青少年手足的手足關係與同儕互動之相關研究。國立台灣師範大學特殊教育學系特教教學碩士論文，未出版，台北市。
- 李至婕(2009)。國小普通班智能障礙學生人際互動之個案研究。國立東華大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 李玲玉、詹乃穎、何函儒、鄭如晶、蘇秀娟(2005)。音樂治療對自閉症幼兒發展之成效探討。特殊教育學報，21，1-21。
- 何雅竹(2009)。兒歌教學方案對國小中度智能障

- 礙兒童功能性詞彙學習成效之研究。台北市立教育大學特殊教育學系身心障礙教育教學碩士論文，未出版，台北市。
- 吳明芬(2006)。音樂活動應用於低學業成就兒童自我效能及人際關係之研究。國立屏東教育大學音樂學系碩士班碩士論文，未出版，屏東市。
- 吳美玲(2002)。兒歌在幼兒音樂課中的觀察與分析研究。國立台灣師範大學音樂研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 吳璇玉(2001)。音樂活動對國小多重障礙兒童語文學習成效之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 林仙姝(2006)。故事性兒歌及其在國小語文教學上的應用。國立台南大學語文教育學系教學碩士班碩士論文，未出版，台南市。
- 林婉瑜(2005)。兒歌結合字卡教學方案對國小二年級學習障礙兒童認字學習成效之研究。台北市立教育大學身心障礙教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 林貴美(1987)。談音樂治療與其在智能不足兒童教學上之應用。國小特殊教育，7，22-31。
- 林儀婷(2010)。家有遲緩兒～親子互動的說學逗唱(下)。牽引，253，7-8。
- 林麗英(1997)。學前發展性課程評量。台北：心理。
- 邱桂秀(2003)。動物兒歌融入低年級研究生活課程之。台中師範學院自然科學教育學系碩士班碩士論文，未出版，台中市。
- 周俊良、范智敏、陳冠蘭、劉蔚萍、李昆霖、劉心霖(2006)。幼兒特殊教育導論。台北：偉華。
- 姚佳君(2005)。改善兒童語言障礙之簡易音樂治療活動。國教輔導，44(6)，47-51。
- 洪育慈(2002a)。多媒體兒歌對國小低年級智障伴隨語障學生詞彙教學成效之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，彰化市。
- 洪慈勳(2000)。音樂治療活動對國中階段中重度智障學生社會技能之影響。國立台灣師範大學音樂學系碩士論文，未出版，台北市。
- 洪慧如(2002)。兒歌內容分析—以台灣省教育廳發行之大單元活動設計內之兒歌為例。國教學報，14，43-98。
- 柯欣蓉(2009)。聽覺障礙幼兒與聽常同儕互動之主動發起與回應行為研究。台北市立教育大學特殊教育學系碩士班身障組碩士論文，未出版，台北市。
- 徐澄清、廖佳鶯、余秀麗(1991)。嬰幼兒發展測驗。台北：杏文。
- 張玄宛(2006)。奧福音樂治療教學方案對國小中重度智能障礙兒童功能性詞彙學習成效之研究。台北市立教育大學特教系身心障礙教育教學碩士論文，未出版，台北市。
- 張希如(2009)。國小普通班綜合性音樂活動對輕度智能障礙學童社交技巧之影響。台北市立教育大學音樂學習碩士班碩士論文，未出版，台北市。
- 張春興(2007)。現代心理學(初版45刷)。台北：東華。
- 張素珠(2004)。休閒活動指導對國小自閉症學生同儕互動成效之研究。國立台灣師範大學特殊教育系特教教學碩士班論文，未出版，台北市。
- 張素連(2003)。兒童詩歌教學活動設計。國教世紀，205，59-62。
- 張娣明(2001)。兒歌的修辭藝術與教育功能—以台灣七0年代流行國語兒歌為例。台灣人文，6，315-348。
- 張雅麗(2008)。發展遲緩幼兒在學前融合搬角落學習活動中同儕互動之個案研究。國立花蓮教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 張瑛玲(1999)。「解讀社會訊息」教學對增進高功能自閉症學生同儕互動行為之成效研究。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 張維真(2003)。兒歌圖畫結合部首歸類識字教學對識字困難學童學習成效之個案研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。

- 出版，屏東市。
- 陳正治(1984)。兒歌的創作。《中國語文》，**55**(3)，80-85。
- 陳良真(2006)。兒歌在低年級國語文教學上的運用。《兒童文學學刊》，**16**，193-212。
- 陳宣蓉(2003)。音樂治療活動應用於智能障礙兒童自我概念及人際關係之研究。屏東師範學院音樂教育學系碩士班碩士論文，未出版，屏東市。
- 陳淑鳳(2006)。學業取向的課程對幼稚園同儕互動的影響。台北市立教育大學兒童發展研究所碩士論文(未出版)，未出版，台北市。
- 陳麗卿(2008)。一名特殊需求幼兒接受融合教育之歷程。國立花蓮教育大學國民教育研究所特殊教育教學碩士論文，未出版，花蓮市。
- 梁蓓禎(2007)。音樂活動輔助國中自閉症學生人際關係與自我概念之研究。高雄師範大學音樂學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 郭秀鳳(1995)。障礙幼兒融合式教育之探討。《》，**57**，1-9。
- 許瑛珍(2004)。兒歌童謠創作研究。《國立台北師範學院學報：人文藝術類》，**17**(1)，47-58。
- 馮輝岳(1995)。兒歌研究(修訂版一刷)。台北：台灣商務。
- 黃榮真(1994)。國小啟智班學童音樂治療研究。國立花蓮師範學院特殊教育叢書26輯。
- 黃榮真(1999)。發展遲緩幼兒課程應用成效之研究。國立台灣師範大學特殊教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 黃榮真(2006a)。由多元智慧觀點探析學前融合班幼兒音樂教學活動之設計。《特殊教育研究學刊》，**30**，261-282。
- 黃榮真(2006b)。自編「音樂教學活動方案」在國小特教班實施成效之探討。《東台灣特殊教育學報》，**8**，97-122。
- 黃榮真(2006c)。協同行動取向之國小特教班學生音樂教學活動方案實踐與反思。《花大學報》，**23**，209-236。
- 黃榮真(2006d)。由多元智慧觀點探析學前融合班幼兒音樂教學活動之設計。《特殊教育研究學刊》，**30**，261-282。
- 黃榮真(2008)。特殊需求學生音樂教學活動：系列教材(I)。台北：心理。
- 黃榮真、陳孟群(2005a)。國小特教班音樂教學活動之行動研究－以花蓮某一國小為例。國立臺灣大學2005年行動研究研討會論文集，28-66。
- 黃榮真、陳孟群(2005b)。國小特教班音樂教學活動實驗方案之行動研究－以花蓮某一國小為例。國立臺灣師範大學特教系主辦2005特殊教育學術研討會論文發表。
- 曾葆賢(2005)。發展遲緩幼兒在融合教育學習區之同儕互動個案研究。台北市立師範學院身心障礙教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 葉倩伶(2006)。整合性遊戲團體對增進中度多重障礙兒童社會互動能力之成效研究。台北市立教育大學身心障礙研究所教學碩士論文，未出版，台北市。
- 廖信達(1988)。受歡迎及被拒絕學前兒童與其同輩社會互動之研究。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 潘葉棻(2006)。運用兒歌融入一年級國語科實施修辭教學之研究－以台北縣永定國小一年級為例。國立新竹教育大學人資處語文教學碩士論文，未出版，新竹市。
- 鄧兆軒(2008)。奧福音樂治療活動對一位國小輕度智能障礙兒童不專注行為之影響。台北市立教育大學特殊教育系碩士班身心障礙教育組碩士論文，未出版，台北市。
- 蔡尙志(1989)。重視兒歌教學。《教師之友》，**32**(2)，17-21。
- 盧文偉(2006)。電腦化兒歌識字教學對國小學習障礙學生識字學習成效之研究。國立台中教育大學數位內容科技學系碩士論文，未出版，台中市。
- 盧明(1995)。特殊幼兒之社會技巧教學策略的探討。《嘉義師院學報》，**9**，539-559。
- 魏純美(2003)。以兒歌統整幼稚園課程之行動研究。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論

文，未出版，台北市。

謝淑英(2004)。幼稚園角落情境中同儕互動的探究。國立台北師範學院幼兒教育學系碩士論文，未出版，台北市。

藍正發(2006)。以英文兒歌律動實施國小二年級英語補救教學之行動研究。國立台北教育大學兒童英語教育學系碩士論文，未出版，台北市。

## 二、英文部分

Braithwaite, M. & Sigafoos, J. (1998). Effects of social versus musical antecedents on communication responsiveness in five children with developmental disabilities. *Journal of Music therapy*, 35(2), 88-104.

Cartledge, G., & Milburn, J. E. (1995). *Teaching social skills to children and youth: Innovative approaches* (3<sup>rd</sup> ed.). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

Cassidy, J. W.(1992). *Communication Disorders* :

Effect on children's ability to label music characteristics. *Journal of Music Therapy*, 29, 113-124.

Coates, P.(1987). "Is it functional? "A question for music therapists who work with the institutionalized mentally retarded. *Journal of Music Therapy*, 24, 170-175.

Grasham, F. M. (1988). *Handbook of behavior therapy in education*. New York: Plenum Press.

Hairston, M.J.P. (1990). Analyses of responses of mentally retarded autistic and mentally retarded no autistic children to art therapy and music therapy. *Journal of Music Therapy*, 27(3), 137-150.

Hanser, S. B.(1987). *Music therapist's handbook* . St.Louis, Mo : Warren H. Green, Inc.

Stephens, T. M. (1978). *Social skills in the classroom*. Columbus, Ohio: Cedars Press.

## **Open a Window for Inter-Person Interactions of Special-need Kids---The Effect of Self-designed Kid-song Teaching Activity for Preschool Inclusive Classes**

Yung-Chen Huang

Professor

Department of Special Education  
National Dong Hwa University

Tzu-Hua Chiu

Student

Department of Special Education  
National Dong Hwa University

### **Abstract**

This study investigates the effect of twelve self-designed kid-song teaching activities on inter-person interactions in preschool inclusive classes. Two subjects were chosen from preschool inclusive classes in Hualien area. The experimental design is based on A-B-A test, “self-designed kid-song teaching activity inter-person interactions evaluation list”, and “self-designed kid-song teaching activity curriculum evaluation list”. Based on the research results, we found: (1) Self-designed kid-song teaching activity can improve the focusing behaviors such as “eye-contact”, and “order obedience”. (2) Self-designed kid-song teaching activity can increase the frequency of inter-person communication behaviors like “praise others”, and “talk to others”. (3) The cooperative behaviors such as “cooperate with other” and “take in turns” were improved. (4) The frequency of negative inter-person interactions was decreased.

Analysis and further discussion were processed based on results of this study. Suggestions for future curriculum design of preschool inclusive classes were provided.

**Keywords:** kid-song music activity, preschool inclusive class, special need kid, inter-person interactions

