

南 華 大 學

幼兒教育學系

碩士論文

遊戲教學活動對提升發展遲緩幼兒溝通能力成效之研究

The Effects of use Play Instruction to improve Children
with developmental delay in Communication skill

指導教授：郭春在 博士

研 究 生：周逸偉

中 華 民 國 一 百 零 五 年 五 月

南 華 大 學

幼兒教育系

碩 士 學 位 論 文

遊戲教學活動對提升發展遲緩幼兒溝通能力成
效之研究

研究生：周逸偉

經考試合格特此證明

口試委員：簡瑞良

王炳欽
郭春在

指導教授：郭春在

系主任(所長)：歐慧敏

口試日期：中華民國 105 年 5 月 9 日

摘要

本研究旨在探討遊戲教學活動對提升發展遲緩幼兒溝通能力的成效，研究方法採單一受試研究法之跨行為多基線設計，三項行為分別為被動性溝通能力、主動性溝通能力、類化性溝通能力，透過遊戲教學活動介入前觀察幼兒現況能力的基線期；接著進入遊戲教學活動的介入期；最後遊戲教學活動介入結束後，觀察幼兒三項溝通行為的維持期。教學時程共計 9 週，期間觀察紀錄幼兒三項溝通能力表現的資料，並分析探討遊戲教學對幼兒溝通能力的影響，研究結果如下：

研究結果顯示：

- 一、遊戲教學對發展遲緩幼兒的被動性、主動性及類化性溝通能力皆具有提升成效。
- 二、遊戲教學對發展遲緩幼兒的被動性、主動性及類化性溝通能力皆具有維持成效。
- 三、家長、導師及巡迴輔導老師認為遊戲教學活動對發展遲緩幼兒的溝通能力有正面的影響，且對學習表現、生活自理等其他領域的學習表現也有幫助。

關鍵字：遊戲教學、發展遲緩幼兒、溝通能力

Abstract

The propose of this study is to invetigate the promotion of children developmental delay by play instruction. The method is multiple-probe design across behaviors by single subject research. The three behaviors are passive communication, active communication, and generalization communication capability. Through the status of children's capability at the baseline then start the play instruction, at last the maintain of the three communicate ability before detached from play instruction. The teaching process were 9 weeks. Then observe the communication behavior of children and analysis the impat on the children's communication capability.

The findings of this study shows as follow:

- (1) Play instruction could promote language developmental delay children's passive communication, active communication, and generalization communication capability.
- (2) Play instruction could maintain language developmental delay children's passive communication, active communication, and generalization communication capability.
- (3) Parents and teachers think that play instruction had a postive promote of language developmental delay children's communication capability, and also helped the learning performance and self - care independence.

Keyword: Play instruction 、 Developmental delay children 、 Communication capability

目錄

摘要	i
Abstract	ii
目錄.....	iii
表 次.....	v
圖 次.....	vi
第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的	3
第三節 研究問題.....	3
第四節 名詞解釋.....	4
第五節 研究範圍與限制.....	6
第二章 文獻探討.....	7
第一節 語言發展遲緩的定義	7
第二節 發展遲緩幼兒的語言溝通特質.....	8
第三節 遊戲的定義和種類	12
第四節 遊戲教學與相關研究探討.....	15
第三章 研究方法	22
第一節 研究方法.....	22
第二節 研究架構.....	23
第三節 研究對象.....	25
第四節 研究工具.....	29
第五節 研究設計	30
第六節 研究步驟.....	35
第七節 資料處理與分析.....	39
第四章 結果與討論	43
第一節 遊戲教學對語言發展遲緩幼兒溝通能力影響之資料分析.....	43
第二節 家長、導師及巡迴輔導老師對發展遲緩幼兒溝通能力變化之感知.....	52

第三節 綜合討論	56
第五章 結論與建議	60
第一節 結論	60
第二節 建議	62
參考文獻	65
中文文獻	65
英文文獻	68
附錄一 溝通行為觀察紀錄表	70
附錄二 訪談大綱	72
附錄三 遊戲教學教案	73
附錄四 家長同意書	78



表 次

表 2-1 溝通能力之相關研究.....	11
表 2-2 Piaget 的認知發展階段與遊戲型態.....	14
表 2-3 遊戲教學之相關研究.....	20
表 3-1 受試者基本資料表.....	25
表 3-2 受試者綜合評估結果.....	26
表 3-3 幼兒現況能力.....	28
表 3-4 遊戲活動教學名稱及順序.....	34
表 3-5 觀察者間一致性.....	41
表 4-1 被動性行為表現階段內變化分析.....	45
表 4-2 被動性行為表現階段間變化分析.....	45
表 4-3 主動性行為表現階段內變化分析.....	47
表 4-4 主動性行為表現階段間變化分析.....	48
表 4-5 類化性行為表現階段內變化分析.....	50
表 4-6 類化性行為表現階段間變化分析.....	50

圖 次

圖 2-1 Vygotsky 的認知發展論	15
圖 3-1 研究架構圖.....	23
圖 3-2 研究設計模式.....	31
圖 3-3 教學流程圖.....	33
圖 3-4 研究步驟圖.....	36
圖 4-1 三項溝通能力行為表現出現次數曲線圖.....	44
圖 4-2 被動性溝通能力行為表現出現次數曲線圖.....	45
圖 4-3 主動性溝通能力行為表現出現次數曲線圖.....	47
圖 4-4 類化性溝通能力行為表現出現次數曲線圖.....	50



第一章 緒論

本研究旨在探討遊戲教學活動對發展遲緩幼兒溝通能力的影響，期望能透過遊戲教學活動提升發展遲緩幼兒的溝通能力。本章共分為四節，第一節為研究之背景與動機；第二節為研究目的；第三節為研究問題；第四節為名詞解釋，第五節為研究限制，以下逐一介紹：

第一節 研究背景與動機

溝通是人類意思的表達與接收，可以藉由聽、說、讀、寫、注視、手勢動作等各種型式達到（何華國，2006）。語言在人類的溝通上極為重要，但由嬰兒至成人的語言發展過程，因健康、環境等因素，都可能導致障礙而影響溝通（林寶貴，2008）。

溝通是指任何資訊的分享與交換過程，包含語言或非語言，尤以語言為最主要的溝通媒介（何華國，2006）。一般嬰幼兒的溝通發展，往往在語言或說話都有遲緩現象，且很可能伴隨其他領域的遲緩。發展遲緩幼兒受限於自身生理或心理的障礙，與人溝通時常使用錯誤或不被接受的方式互動，以致在團體中不被歡迎，甚至被孤立（傅秀媚，2000），因此為瞭解溝通對幼兒的重要性為本研究之研究動機一。

發展遲緩兒一般指嬰幼兒在一項以上的發展領域有出現遲緩現象，原因可能來自遺傳、環境或兩者交互影響的結果。而在為這些幼兒提供服務時，大多採用發展性方法介入，強調早期幫助發展遲緩兒早日達到發展目標（傅秀媚，2000）。

林寶貴（2004）認為認知是透過知覺感官經驗將行為內在化，語言溝通是認知的象徵系統，語言溝通表達了認知內涵，所以須有足夠的遊戲活動經驗，才能增進象徵性思考產生語言溝通的表達空間。而研究者為幼兒園之行政老師，去年(104年)適逢一位三歲半的幼兒入園，在經過新生入園時測的發展檢核表時，發現該位幼兒在語言及精細動作上有發展遲緩，便期望能透過遊戲教學活動來提升該位幼兒的溝通能力。

幼兒在遊戲過程中，遊戲常能提供一個語言發生、維持與創造的潛移默化情境，幼兒依著自己的生活經驗與思考方式，投入於屬於自己主動而自由的遊戲情境中與

人、事、物互動。遊戲中的幼兒要融合於情境的變動中，遊戲中語言溝通的價值正是透過所有感官知覺，身歷其境把自己想像中的世界，推向適應變通而轉換成有意義的真實情境表達，透過幼兒自身於遊戲中體驗，更勝於傳遞教導、制式化來學習語言(林寶貴，2009)。

Smilansky (1968) 研究發現經過遊戲教學後的兒童比未經過遊戲教學的兒童參與更多的扮演遊戲，也表現較好的計算與溝通發展 (廖信達，2004)。Bornstein & Bruner 提出，幼兒園教師若能指導參與幼兒遊戲，幼兒們能較同年齡孩子玩的時間較久、溝通互動較密集且層次較高 (引自郭靜晃，2000)。而林伶利 (2002) 也指出遊戲能幫助幼兒達到增進象徵思考能力的發展，分離思考、行動、事物，也是語言發展的良好媒介。

在文獻探討時，研究者發現不少研究在針對提升溝通能力行為時，為因應個別差異、所處環境，而採用了各種不同的策略方法，且大多能有效提升能力(張玉巍，2006；石英桂，2007；曾碧玉，2010)。如張玉巍 (2006) 以遊戲活動介入，使得發展遲緩兒手部動作提升及求助語言增多。石英桂 (2007) 採生活經驗故事介入，提升發展遲緩兒溝通、認知、社會、情緒能力。曾碧玉 (2010) 則用自然情境教學法介入，促使特殊需求幼兒自發性語言增多。由以上觀之，有效的方式很多，因應教學者的條件、人格特質及學習者的個別差異、優弱勢能力，而有不同的選擇。遊戲教學法能運用於不同領域的教學之中，教學者需先思考欲增進幼兒的何項發展，將遊戲經過精心設計、從中誘導幼兒產生適當的學習能力及反應，讓幼兒從遊戲中發展自身的能力，達到符合其身心發展的教育目標。此為促進研究者進行此項研究之研究動機二。

而國內關於遊戲教學對發展遲緩幼兒的溝通能力的影響研究較少，研究者為了解遊戲教學對發展遲緩幼兒溝通能力之成效如何，以及提供此方面未來研究之淺見，特以此為主題進行研究，是為研究者之研究動機三。

綜上所述，溝通可說是人們生活的基本能力，與人的互動中須不時的表達、聆聽理解，若這個能力缺乏，則會造成人際關係的疏遠、生活的不便、甚至產生問題行為。而在自然無壓力的遊戲活動中學習，寓教於樂的方式對幼兒而言是最熟悉、最自然的。故本研究選擇以遊戲教學介入，期望透過遊戲教學活動能提升發展遲緩幼兒的溝通能力。

第二節 研究目的

基於上述研究背景與動機，本研究旨在藉由對一位發展遲緩幼兒之個案研究為例，期能從老師的教學、家長的態度及園所行政上的支援，三方面對於遊戲教學實施之優缺點，做更深入、廣泛的研究。以下為本研究之目的：

- 一、探討遊戲教學活動對發展遲緩幼兒被動性溝通能力之影響
 - 二、探討遊戲教學活動對發展遲緩幼兒主動性溝通能力之影響
 - 三、探討遊戲教學活動對發展遲緩幼兒類化性溝通能力之影響
 - 四、了解教師及家長對發展遲緩幼兒接受遊戲教學前後之變化
- 最後根據研究結果，提出發展遲緩幼兒在遊戲教學時的建議及未來研究的方向。

第三節 研究問題

基於上述研究目的，本研究擬定了下列之研究問題：

- 1、遊戲教學對發展遲緩幼兒被動性溝通能力之影響為何？
 - 1.1 遊戲教學是否有提升發展遲緩幼兒之被動性溝通能力？
 - 1.2 遊戲教學提升發展遲緩幼兒的被動性溝通能力是否有維持成效？
- 2、遊戲教學對發展遲緩幼兒主動性溝通能力之影響為何？
 - 2.1 遊戲教學是否有提升發展遲緩幼兒之主動性溝通能力？
 - 2.2 遊戲教學提升發展遲緩幼兒的主動性溝通能力是否有維持成效？
- 3、遊戲教學對發展遲緩幼兒類化性溝通能力之影響為何？
 - 3.1 遊戲教學是否有提升發展遲緩幼兒之類化性溝通能力？
 - 3.2 遊戲教學提升發展遲緩幼兒的類化性溝通能力是否有維持成效？
- 4、家長、導師及巡迴輔導老師認為發展遲緩幼兒接受遊戲教學前後之變化為何？
 - 4.1 家長認為發展遲緩幼兒接受遊戲教學前後的變化如何？

4.2 導師認為發展遲緩幼兒接受遊戲教學前後的變化如何？

4.3 巡迴輔導老師認為發展遲緩幼兒接受遊戲教學前後的變化如何？

第四節 名詞解釋

一、遊戲教學

遊戲教學是把教學活動轉變成遊戲教學方法，老師有計畫的從遊戲活動中，提供做選擇和做決定的機會，從中獲取概念性的知識，同時也讓學生在主動參與遊戲中得到學習的興趣。(林嘉玲，2000)。

遊戲教學主要有四個主要特性：1.好的遊戲教學須有適度的挑戰性。2.須有某種程度的競賽性與合作性，增加參與者的動機與興趣。3.遊戲的過程中具有不確定性形成趣味。4.遊戲教學必須兼具教育性(饒見維，1996)。

因此本研究之遊戲教學係指期望能透過適當的遊戲活動安排，讓幼兒藉由遊戲的趣味性，突破本身條件的限制，願意嘗試學習，願意溝通分享，在過程中獲得樂趣與成就，提升自身的能力。

二、語言發展遲緩

根據教育部(2013)身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法第六條中對於語言障礙之訂定標準為：指語言理解或語言表達能力與同年齡者相較，有顯著偏差或低落現象，造成溝通困難者。前項所定語言障礙，其鑑定基準依下列各款規定之一：一、構音異常：語音有省略、替代、添加、歪曲、聲調錯誤或含糊不清等現象。二、嗓音異常：說話之音質、音調、音量或共鳴與個人之性別或年齡不相稱等現象。三、語暢異常：說話節律有明顯且不自主之重複、延長、中斷、首語難發或急促不清等現象。四、語言發展異常：語言之語形、語法、語意或語用異常，致語言理解或語言表達較同年齡者有顯著偏差或低落。

語言發育遲緩通常分為接受和表達類。「接受」是指辨別和理解字句的過程，包含聽和讀的能力，而「表達」是指表達自己的想法和需要，包括說話和寫作的的能力。這兩樣都影響一個人能否和他人溝通(何華國，2006)。語言發育遲緩的原因可以是

社群、心理和認知的因素。而當兒童在學習語言某個階段遇上難關的時候，會影響他去發展下一階段的語言能力。例如，一個兒童難以連結字詞的聲音和物件的關係，則可能亦難以理結書寫的符號和聲音的關係。因此本身語言發育遲緩的人，需要更多協助去解決讀寫困難(鐘育志，2000)。而本研究之語言發展遲緩係指一位就讀雲林縣某私立幼兒園之三歲半幼兒。

三、溝通能力

溝通是利用各種傳達工具、媒介，達到交換訊息的過程。一個人若無法利用各種行為模式，來與他人交互訊息，就會發生溝通問題。語言是人與人溝通的工具，也是一種學習工具(林寶貴，2004)。美國心智障礙者協會(American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, AAIDD)將溝通能力定義為，透過符號行為(如文字拼字、圖形符號等)或非符號行為(如臉部表情、肢體動作、手勢等)以理解或表達訊息的能力。

本研究所指之溝通能力為在遊戲教學中，研究對象的溝通能力表現，基本能力包括被動性溝通能力、主動性溝通能力、類化溝通能力。

一、被動性溝通能力：所謂被動性溝通是指，受試者需要所處環境的人提示，才能有溝通行為出現。本研究以觀察記錄表類別一的出現次數呈現，次數越多者，能力愈好。

二、主動性溝通能力：指受試者在沒有提示下，主動表達有效的溝通行為。以觀察記錄表類別二的出現次數呈現，次數越高者，能力愈好。

三、類化性溝通能力：類化性溝通是指溝通對象及情境的類化，溝通對象包括幼兒園老師、家長、同學；溝通情境則是幼兒園教室內的學習情境變動。以觀察記錄表，類別三的出現次數呈現，次數越多者，類化能力愈佳。

四、單一受試研究法

單一受試研究法，顧名思義，只要有一位受試者即可滿足研究者進行研究的基本需求，因此在實施上極為方便，至少不必為了尋找足夠的研究對象而耗費大量的時間(杜正治，2006)而單一受試研究需重複測量及觀察記錄，因此是教育現場老師最適

合進行的研究。單一受試研究法又可分為基本型 A-B 設計、A-B-A 倒返設計、A-B-C 撤回設計等多種實驗進行方式，而本研究採用之單一受試研究法為基本型 A-B 設計中的跨行為多基線設計。

第五節 研究範圍與限制

本研究之研究範圍及限制說明如下：

壹、研究對象方面

因本研究之研究對象為一位私立幼兒園之三歲半幼兒，其研究結果有其推論的限制，不適合推論至其他障礙類別或年齡層之幼兒。

貳、研究過程方面

因研究的過程中，研究對象因入學後接受的語言刺激變多，且與同年齡層的幼兒溝通的機會也增多，加上研究者本身的成熟度改變等，為不可控制之因素。

第二章 文獻探討

本章旨在針對「遊戲教學活動對發展遲緩幼兒溝通能力的影響」，進行有關的文獻探討，經由理論與各相關研究的探究，以期對本研究內容有更進一步的了解。本章共分四節，第一節為語言發展遲緩的定義，第二節為發展遲緩幼兒的語言溝通特質，第三節為遊戲的定義和種類，第四節為遊戲教學之相關研究探討，以下逐一介紹：

第一節 語言發展遲緩的定義

根據教育部(2013)身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法第十三條中對於發展遲緩的定義為：未滿六歲之兒童，因生理、心理或社會環境因素，在知覺、認知、動作、溝通、社會情緒或自理能力等方面之發展較同年齡者顯著遲緩，且其障礙類別無法確定者。而身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法第六條（教育部，2013）中對於語言障礙之訂定標準為：指語言理解或語言表達能力與同年齡者相較，有顯著偏差或低落現象，造成溝通困難者。

林麗英（2010）認為幼兒是否有語言發展遲緩的現象，有以下幾個參考指標：1.語音發展比一般幼兒慢一年以上；2.幼兒到兩歲時仍無任何語彙出現；3.幼兒至三歲時仍無法表達句子；4.三歲以後說話仍模糊不清，讓人難以理解；5.五歲以後，所說出的句子仍有錯誤的現象，文法或語調不正確並有許多的省略、替代或歪曲的現象6.越長大越不說話。

而一般語言發展遲幼兒常合併有構音及語暢的問題，其錯誤大多是語言扭曲不清，但除此之外還是有其他的特徵：1.語言理解能力不足；2.口語表達不佳；3.語彙過少；4.語句過短；5.語意不明；6.溝通上有退縮的現象等（徐庭蘭，2004）。

國外學者Blackwell & Roulstone（2015）認為幼兒可能出現語言發展遲緩有以下幾點特徵：1.十八個月時不會說dada或mama等名稱；2.兩歲時會使用的單字少於25個；3.兩歲半時，無法組合動詞和名詞來表達，如：go home；4.三歲時使用的單字少於200個，回應問題時仍用模仿性語言回應，如，他人問一起去玩好嗎，以「去玩」來回答。

綜上所述，語言發展遲緩幼兒的定義，不論在國內還是國外的發展遲緩幼兒界定，都與幼兒發展的年齡有相關，在語用、語意、語法或表達能力與同年齡層的幼兒相比較差，

或在發展上落後於同儕或表現出不一樣的現象。而本個案之幼兒即在語言的表達上較落後於同儕，雖然對於他人的問題大多能理解，但不知該如何回應，而造成了許多的不便，因此研究者便期望能透過遊戲教學的方式，提升該位幼兒的溝通能力。

第二節 發展遲緩幼兒的語言溝通特質

不同障礙類別的幼兒，其語言問題常會有交叉重疊或獨立存在，而且同一類別幼兒的語言能力也未必相同（林寶貴，2008）。所以在考量幼兒的語言問題時，不可單就幼兒的障礙類別考量，須針對該幼兒的語言接收與表達所呈現的行為反應，即從幼兒的語言問題的功能性與障礙程度，來思考相關教學（錡寶香，2006）。意即，語言任何一個要素出現問題時，也可能對其他的語言要素產生影響，進而阻礙整體溝通能力的表現。

約三歲多的孩子會進入複雜句的時期。孩子在這個時期已經能聽懂較複雜句子和兩個指令，而且理解能力也能隨著年齡及生活經驗的增加而更豐富。在口語表達的部份，孩子開始使用「我要這個和那個」等複合句型，代名詞、形容詞、連接詞的使用也一一出現（許天威、徐享良、張勝成，2011）。因此三歲是幼兒語言發展的關鍵期，大約懂得1000個字彙，語法的精確性大為提高，非常接近非正式的成人語言（林寶貴，2009）。該時期的幼兒對於講話會有相當強烈的需要，有時候喜歡有人和其對話，有時候甚至不管是否有人在聽，只是自顧自的說個不停，談話的內容則有顯著擴展；已經可以表達情感、需要、經驗及想法，甚至會吹噓自己的新衣服或新玩具，也會說別人壞話（許天威，2011）。在發音和文法方面，雖然偶有發音錯誤的情形，但已有著地進步，也能瞭解相關語氣、相反詞及理解時間的意義，並且能運用許多與時間有關的字彙（林寶貴，2009）。

壹、發展遲緩幼兒的溝通特質

發展遲緩幼兒的溝通問題個別差異極大，常見在語言及溝通方面的狀況包括：語言發展遲緩、口功能及語言機轉受限、異常溝通行為或溝通互動能力不足、感官知覺與認知功能受限、語言清晰度及流利度問題、不當仿說或過度仿說等。身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法（教育部，2013）所稱語言障礙，指語言理解或語言表達能力與同年齡者相較，有顯著偏差或低落現象，造成溝通困難者。以語言的向度說明發展遲緩幼兒的溝通特質。約可分為（一）構音異常（二）語暢異常（三）聲音異常（四）語言發展遲緩，以下分別介

紹(林寶山、李水源,2010;林寶貴,2009;許天威、徐享良、張勝成,2011;Dennis,2015; Lederer & Battaglia,2015) :

(一) 構音異常

構音異常為幼兒常見的語言問題,一般幼兒在成長的過程中,約兩到三歲即可正確的發音,而以下介紹構音異常的幾種特徵:

一、省略音:應該發的音被省略掉,例如「哥哥說成ㄉㄉ」。

二、添加音:即在正確的發音中,如「我尸、」添加多餘的音變成「我尸ㄨ、」。

三、歪曲音:指語音歪曲改變。如:「ㄗㄨ」發成「ㄗㄨ」聽起來很像,但並不完全正確。

四、替代音:以另一種語音代替標準語音,譬如公公說成咚咚。

五、聲調錯誤:注音符號中的一、二、三、四聲的運用錯誤。如「ㄇㄛˇ東西」說成「ㄇㄛˊ東西」。

六、贅加音:在正確的字音中加入不該存在的音。如「ㄉㄨ麵」變成「ㄉㄨㄨ麵」。

(二) 語暢異常

部分幼兒在二到五、六歲時,說話會有不順暢或結巴等情況發生,而影響溝通者,以下就語暢異常做簡單介紹:

一、口吃:說話時的節奏有明顯的重複、延長、中斷、第一個字不易開口等情況,造成結巴,而影響溝通。

二、訥吃:在語言組織上有問題、溝音不清、說話速度過快等情形,而影響溝通。

(三) 聲音異常

聲音異常主要有分成三大類,第一大類為生理性的聲音異常,第二大類為功能性的聲音異常,第三大類為混合性的聲音異常,而多數語言障礙的幼兒多屬第二大類的功能性發音異常,以下就功能性發音異常做介紹:

一、音質異常:發出的聲音音質不佳,如有氣音、沙啞、失聲、尖銳聲、顫抖聲等。

二、音調異常:發出的聲音音調過高或過低或音調範圍狹窄等。

三、音量異常:發出的聲音音量太大聲或太小聲。

四、共鳴異常:發音鼻因不足或鼻音過重。

（四）語言發展遲緩

語言發展遲緩幼兒，在其發展的過程中，可能是整體的語言能力都落後或只有其中一兩個層面能力較弱。如，可以理解他人的問話，但不知如何表達；其語言發展的年齡較其他人晚；或語言發展的進度較其他人緩慢等，以下就其特徵介紹：

一、語意障礙：無法適當的表達想要說的話或無法理解他人說話的意思。

二、語用障礙：說話時不合溝通的情境或用詞不當等，如雖然說的用詞正確，但因使用的措辭不當，而導致他人無法理解所要表達的意思。

三、語法障礙：語法即是文法，即說話時，有顛倒、混淆等不合一般語文用法的情形，而導致溝通障礙。

四、語彙異常：在溝通時，語彙的缺乏，甚至是完全沒有等情況。

綜合上述，語言是幼兒在發展上的重要里程碑，三歲時開始出現了複合式的句子以及使用形容詞、連接詞等，因此此階段的幼兒語言發展更是不能忽視，而語言發展遲緩幼兒個別差異大，此時教師的角色就顯得更為重要。而溝通無論在教室內或教室外，應該是隨時發生的，教室中自然溝通互動情境是溝通能力發展的最佳場所，也是教師最好介入，幼兒最不排斥的場地。同時也可鼓勵一般幼兒與語言遲緩幼兒建立良好的互動關係，將有助於其語言發展。

貳、溝通能力之相關研究

黃志雄（2002）探討自然環境教學對重度智能障礙兒童溝通能力的影響，採用單一受試實驗設計中的跨受試多探試設計，自變項為自然環境教學，依變項為重度智能障礙兒童各項溝通行為次數。研究對象為三名重度智障兒童。研究結果發現：1.自然環境教學顯著增進重度智障兒童自發性及類化溝通行為次數，2.自發性及類化溝通行為次數在自然環境教學結束後亦能維持，3.能顯著降低重度智障兒童異常溝通行為的次數，4.其他影響有，提高挫折容忍度、增加主動溝通意願、增加溝通行為的適當性、增加溝通互動的等待時間、增加仿說能力、增加認知學習意願、減少不適當的溝通方式等。

謝淑珍（2002）探討圖片兌換溝通系統對發展遲緩幼兒溝通行為的影響，以三位發展遲緩幼兒且皆具溝通障礙為研究對象，探討發展遲緩幼兒溝通教學成效，採跨個人多試探實驗設計，自變項為圖片兌換溝通系統教學，依變項為被動反應及主動表達之次數，結果顯示：1.圖片兌換溝通系統能促進發展遲緩幼兒主動性表達溝通次數且具保留及類化

效果，2.圖片兌換溝通系統能促進發展遲緩幼兒被動反應次數且具保留效果及類化效果，3.家長及教師對教學具正向、支持態度。

石英桂（2007）利用生活經驗故事來提升發展遲緩幼兒溝通能力，研究對象為一名五歲幼兒，以針對個案的日常生活照片為主題，製作生活經驗故事書，研究發現：1.能有效增進語言表達能力，如，會用完整的句子表達，且能針對不同情境、主題、對象，適當調整說話內容，2.能增進聽的理解能力，3.在口語敘述故事上呈現成效，詞彙流暢度進步、語句較長、溝通功能性增加，4.文字符號學習有成效。5.能有效提升社會情緒能力。

陳佩妍（2014）運用遊戲教學來提升發展遲緩幼兒的溝通能力，研究對象為一名三歲半發展遲緩幼兒，根據幼兒的興趣、現況能力等設計出教案，並在教學的過程持續觀察幼兒被動性、主動性、類化性溝通能力的表現。其研究結果發現：1.對幼兒的被動性、主動性、類化性溝通能力皆有提升成效。2.遊戲教學結束後，幼兒的被動性、主動性、類化性溝通能力仍有維持。3.除了溝通能力外，對幼兒的其他發展領域的表現也有幫助。

表 2-1 溝通能力之相關研究

研究者	介入對象	研究主題/方法	研究結果
黃志雄 (2002)	三名兒童	自然環境教學對重度智能障礙兒童溝通能力的影響及相關研究/單一受試法中的跨受試多試探設計	1.能增進自發性及類化溝通行為次數。 2.自發性及類化溝通行為次數在教學結束後亦能維持。 3.能顯著降低異常溝通行為的次數。 4.對其他相關能力亦有影響。
謝淑珍 (2002)	三位幼兒	發展遲緩幼兒溝通教學成效之研究/單一受試實驗設計之跨個人多試探實驗設計	1.能促進主動性表達溝通次數且具保留效果及類化效果。 2.能促進被動反應次數且具保留效果及類化效果。 3.家長及教師對教學具正向、支持態度。

石英桂 (2007)	一名五歲 幼兒	以生活經驗故事提升 發展遲緩幼兒溝通能 力之研究/行動研究	<ol style="list-style-type: none"> 1.能有效增進語言表達能力，且能類化到不同情境、主題、對象，適當調整說話內容。 2.能增進聽的理解能力。 3.在口語敘述故事上、文字符號學習有成效，詞彙流暢度進步、語句較長。 4.能有效提升社會情緒能力。
陳珮妍 (2014)	一位三歲半 發展遲緩幼 兒	遊戲教學對發展遲緩 幼兒溝通能力影響之 研究/單一受試研究法 之跨行為多試探研究 設計	<ol style="list-style-type: none"> 1.對幼兒的被動性、主動性、類化性溝通能力皆有提升成效。 2.遊戲教學結束後，幼兒的被動性、主動性、類化性溝通能力仍有維持。 3.除了溝通能力外，對幼兒的其他發展領域的表現也有幫助。

綜觀上列多位研究者對發展遲緩幼兒的教學，多是使用單一受試實驗設計，而對語言方面的教學上，常以被動性、主動性或類化性為教學以及觀察紀錄標準，因這三項較符合幼兒的發展歷程，從最基本需旁人輔助的被動性語言，逐漸成長、發展到能夠主動的表達自己的需求、感受或想法，到最後能將所學的類化到其他不同的領域上，因此本研究即選擇以被動性、主動性以及類化性三種溝通能力作為遊戲教學及觀察、評量的標準。

第三節 遊戲的定義和種類

遊戲是許多人的兒時回憶，即便長大成人後，人們仍與遊戲有著或多或少的關係，因此說遊戲是人生中的一部份亦不為過。而遊戲教學即是透過遊戲的方式來達到學習事物的目的，讓其在無壓力、自然的環境自在的學習，因此，本章節將對遊戲教學的相關資料進

行探討。

壹、遊戲的定義

Dewey (1986) 認為遊戲係日常生活中，除工作或直接與個體的生存有關的活動之外的活動，即較能自由、自在、自動進行的活動，活動本身就是目的，就是喜悅的活動。詹棟樑 (1994) 認為兒童的遊戲學習具有三種涵義，1.共同生活的意義：成群的兒童玩在一起，可以建立人際關係；2.無拘無束的意義：兒童可以在遊戲中不受限制地嘗試；3.創造的意義：兒童如同藝術家，能夠在遊戲中自由創造他們的遊戲方式。從心理學的角度來看，兒童遊戲是社會學習，但與人類學觀點不同的是，它不是一成不變的模仿，而是會將自己的想法融入到遊戲中，透過想像和創造，重新建構屬於他們的主題與功能。(楊皓雯，2010)

Fröbel (1977) 認為：「遊戲乃幼兒期人類發展的最重要時刻，因為遊戲是兒童自由表現自我之內在者，亦即呼應自我內在本質之需求。」所以，當兒童遊戲時，其行動力的表現、感觀知覺的發揮、邏輯思考都要同步進行，讓兒童在遊戲過程中，促進智力、體能與感觀知覺的進步(林風南，1985)。

而蔡淑苓 (2004) 認為，1.遊戲是兒童自然的活動和自然的學習媒介，是由其直接內在的動機引起；2.具想像力的行為模式，且能同化調整外界的現實，來符合個人的概念；3.不需依賴外在世界的獎懲，不受外部規則制約，而有自己的規則；4.重過程不重結果；5.積極主動的參與。

貳、遊戲的教育意義

認知發展學者 Piaget 認為遊戲其實是把「新學習行為的專精與鞏固」統合起來，兒童透過遊戲，將新學得的動作反覆練習，直到變為自身的一部分(吳幸玲、郭靜晃，2003)。Piaget (1959) 將兒童的認知發展分為三階段：感覺動作期、前運思期、具體運思期，並以這三階段為基礎，提出遊戲型態的階段，整理如下表 2-2：

表 2-2 Piaget 的認知發展階段與遊戲型態

發展年齡	認知發展階段	遊戲型態	說明
0~2 歲	感覺動作期	功能性遊戲	發生在幼兒的感覺動作期，遊戲的內容並無主題，主要是藉由感覺器官來探索事物，多是以重複的動作不停練習，以刺激感覺器官功能的成熟。如，抓、咬、捏等。
2~7 歲	前運思期	象徵性遊戲	在此時期幼兒的遊戲為，象徵性遊戲，幼兒開始喜歡模仿大人或角色扮演的遊戲，如，扮家家酒等，從中獲得快樂。規則性遊戲，開始出現有規則的遊戲，如，躲避球、賽跑等，有腳色分配、技巧等規則出現。
7~11 歲	具體運思期	社會性遊戲	規則性遊戲，開始出現有規則的遊戲，如，躲避球、賽跑等，有腳色分配、技巧等規則出現，並能學會服從多數的精神，遵守團體的規範。

資料來源：吳幸玲、郭靜晁(譯)(2003)。兒童遊戲--遊戲發展的理論與實際。臺北市：揚智文化

而Vygotsky (1978)認為遊戲發展可以分為兩種層次：實際發展 (actual development) 與潛在發展 (potential development)，實際發展指的是兒童現階段所具備的能力；潛在發展指的是兒童透過他人的協助所能達到的階段，而近側發展區(the zone of proximal development, ZPD)為這兩種發展的差距。兒童在遊戲時可從他人的互動之中，搭建鷹架

(scaffold)，以提升新的潛在發展能力。

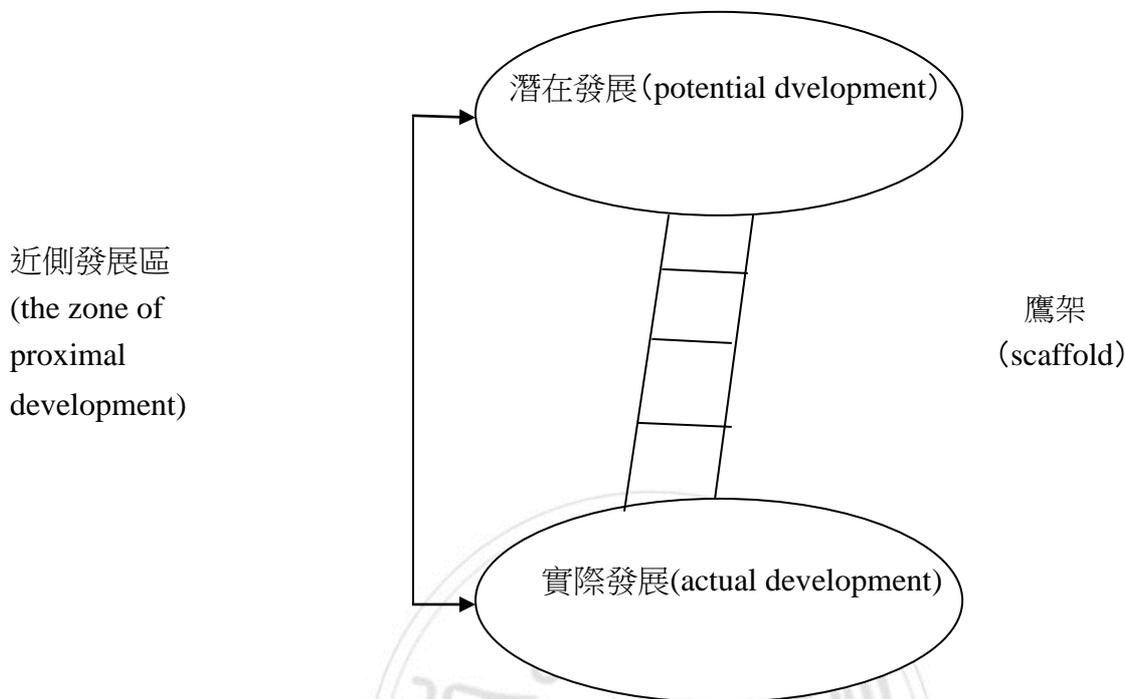


圖 2-1 Vygotsky 的認知發展論

Bruner (2014) 認為遊戲提供探索不同可能性的機會，兒童可以嘗試新的行為，以便應用到日後的實際生活當中，遊戲的自由度增加了兒童的變通力，並提升問題解決的能力。(吳幸玲、郭靜晃，2003)，遊戲因為可以提供廣大的適應潛在性，所以對兒童的發展有很大的幫助。

綜上所述，遊戲從古自今皆存在在人們的日常生活中，而遊戲也因時代的改變而有所不同，但不變的是，遊戲對幼兒教育上的意義，幼兒的成長時常伴隨著遊戲，而適當的遊戲也可以改善幼兒的行為，因此研究者與巡迴輔導老師特別針對本個案之發展遲緩幼兒，設計了一系列遊戲教學活動，期望能透過遊戲的方式改善幼兒的溝通能力。

第四節 遊戲教學之相關研究探討

壹、遊戲教學法

遊戲教學法主張以開發有趣的單元活動教材來改善教學與學習情境。遊戲教學法是把

學科的教學活動轉變成遊戲活動的教學方法，使學生在遊戲中學習。而遊戲教學有四個特性（饒見維，1996）：

一、適度的挑戰性：遊戲太簡單，會讓幼兒太輕易的完成，讓幼兒覺得沒有挑戰性，而遊戲也不適合太過困難，太過困難會讓幼兒因無法達成而失去信心。

二、競賽與合作性：適度的競賽與合作性能增加遊戲的趣味性及挑戰性，讓幼兒能夠更加的投入遊戲中，並在遊戲中學習到團隊合作的重要性等。

三、機遇性與趣味性：機遇性即是遊戲中有趣的地方，讓遊戲能充滿變數，每次遊戲的結果都不盡相同，增加遊戲的趣味性。

四、教育性：一個好的遊戲教學需兼具教育性，能讓孩子在快樂的遊戲中也能學習。

由上述可知，如果教學活動只有教育性，而沒有其他特性，只能說是傳統的教學；相反的，如果只有遊戲性，而沒有教育性，也只能說是一般的遊戲。所以具有越多特性，就是越成功的遊戲教學。

然而，設計遊戲教學時該從何處著手呢，（陳杭生，1993）就提出遊戲教學可從課程內容、教學方法和運用教具三方面著手，提出三項遊戲教學之策略：

一、教材遊戲化：老師應讓上課的教材更加靈活及有趣味性，讓幼兒能夠動手操作，增加幼兒學習的興趣。

二、教法遊戲化：老師可以透過戲劇表演、分組競賽、討論等，讓幼兒不再只是聽老師講課，而能實際的參與。

三、教具玩具化：讓幼兒能夠實際的使用教具，不再是只能看或聽，讓幼兒實際以雙手操作教具，甚至製作教具，能讓幼兒真正的學習。

Sancar（2015）也提出設計好教案後，在實施時還需注意：1.遊戲的教學方式要多樣化。2.遊戲的難易要適中3.遊戲的規則要公平且簡單4.遊戲時要兼顧過程與結果5.兼顧實力與機運因素。

綜上所述，設計遊戲並非是件簡單的事情，不管是難易度、教學性、多元性等皆須要兼顧，而使用遊戲來教學的目的，主要在於增加課程的多樣性，也提升幼兒學習上的興趣、積極度等，因此對於學習上有障礙的幼兒，就可以擬訂數個遊戲來輔助教學，或許經過遊戲教學後，可以提升其學習的興趣及程度。

貳、發展遲緩幼兒的語言溝通教學

幼兒在語言溝通方面上的障礙，常會影響到其學習的狀況，發展遲緩之幼兒常因身體上的缺陷、學習經驗不足等因素，使其無法發展清楚的表達、理解，而如何透過各種不同的教學方法，讓幼兒學習到如何有效的溝通。以下整理文獻，介紹幾種常用的溝通教學方法：（陳杭生，1993；饒見維，1996；林郁宜，2012；林寶貴，2008；Vidoni & Ward,2009；Yoon,2014）

（一）情境教學法

情境教學法在教學的過程中強調自然情境下的對話，將溝通行為融入互動過程中，以幼兒的興趣決定介入的活動，最常使用的教學程序為：

一、模仿（**modeling**）：老師先觀察幼兒的興趣，再依照幼兒的興趣，提出可供幼兒學習模仿的遊戲或事物。

二、提示－示範（**mand-model**）：在自然情境中提供溝通的機會。老師須具備敏銳的觀察力，觀察幼兒並在適當的時機中，給予幼兒提示，並幫助其表達。

三、延宕時間回應（**time delay procedure**）：老師需創造機會讓有溝通困難的幼兒有機會開口表達，老師可透過一些教學上的安排，讓有溝通困難的幼兒不得不開口表達，如果當幼兒仍沒有任何回應時，老師可在等待幾秒後，給予提示或示範，若仍無反應，則給予其他增強物，以免增加幼兒的挫折感進而降低其學習的興趣。

（二）歸納教學法

老師需先設計好教學的活動，並在良好的溝通情境中，讓幼兒自行發現遊戲的規則，有直接教學法的特徵，過程中需老師與幼兒大量的互動，採用一對一非自然的情境，運用嘗試錯誤、再試、示範、模仿、自主表達、增強等方法。

（三）生活經驗故事

以幼兒本身的申活經驗為教學設計的主軸，根據其生活背景等個人資料，設計出以幼兒為主角的生活經驗故事書。對幼兒的幫助在於，可以幫助因生活經驗不足而導致學習或溝通障礙的幼兒，以其親身經歷的生活故事設計成的教材，提高幼兒對學習的感受度及學習興趣。

（四）遊戲教學法

遊戲教學法長久以來一直是教學者用來引起學生動機，最有效的教學法之一，遊戲本身有激發學生學習的動機，讓學習過程變得有趣，讓幼兒在自然快樂的遊戲中進行有意義、具挑戰性的活動，於主動學習下達到教育目標。但遊戲教學並不是放任兒童去玩。以下說

明遊戲與教學設計要點及影響遊戲教學的因素（陳杭生，1993；蔡淑苓，2004；饒見維，1996；Sancar,2015）：

教師在進行遊戲教學時，需注意遊戲概念的應用，確定玩的策略，讓遊戲在自然中融入學習活動中，使幼兒在學習中感到自在，卻又不流於無目的的玩耍。以下提出遊戲與教學設計的七項要點如下：

- （1）遊戲設計要符合課程主題，遊戲中也要兼顧教育性，讓幼兒能在遊戲中學習、成長。
- （2）環境的佈置及設備，要注意安全與具吸引力。除了遊戲的設計要能吸引幼兒外，環境的佈置也是很重要的，一個讓乾淨、明亮的活動環境，能讓幼兒輕鬆、自在的學習。
- （3）遊戲的時間需足夠。老師需評估幼兒的能力，並妥善的安排遊戲的時間，以免發生遊戲時間過長，導致幼兒失去耐性，或時間太短，導致幼兒覺得無趣。
- （4）須依幼兒的身心發展特徵，提供符合其能力的遊戲器材。避免讓幼兒遊玩不符合其身心發展年齡的遊戲，以免導致幼兒因無法達成而降低學習動機。
- （5）需視情況給予幼兒支持，適時參與幼兒遊戲。適當的給予幼兒幫助，降低其挫折感。
- （6）審慎觀察評量幼兒的遊戲行為，當幼兒出現不當的行為時，老師需適時的給予糾正。
- （7）引導幼兒自我評量及互評其遊戲行為。讓幼兒不只是單純的遊戲，在遊戲時，也可以自我檢視，自己在遊戲中的種種表現如何，也可觀察他人在遊戲中的行為表現，幫助其學習成長。

由此可見，遊戲教學在課程設計上，須注意概念的應用，確認遊戲教學的策略，才能使幼兒運用既有的認知能力，架構更高層次的認知。遊戲進行時要布置安全又具吸引力的場所、具啟發性的教具、教材，兼顧遊戲過程及結果，使教學遊戲活動更多樣化（蔡淑苓，2004）。

而在進行遊戲教學時，常會因為諸多問題而對教學造成影響，以下列出幾點可能影響遊戲教學的因素（林郁宜，2012）：

- （1）個別差異：一對一的遊戲教學，需考慮幼兒的個別內差異。觀察幼兒的優勢能力所在，並以其優勢能力設計相關的教學活動，提升幼兒的學習動機。
- （2）幼兒人數：遊戲教學法的限制便是人數不能太多，因難以維持秩序，影響遊戲教學品質。建議以一對一或小組的方式進行為最佳。
- （3）時間與進度：進行遊戲教學需花費較多的時間，容易產生教學時間不足的情況。因此，老師必須審慎的安排教學的進度，精簡教學，盡量讓教學的內容貼近教學的目標。

(4) 教學資源：許多遊戲要進行都需依賴充足的教學資源或教具，但每種遊戲所需教學資源各不相同，除了學校提供的教學資源外，老師也可使用現成的物品作為教具或讓學生自己製作教具等。

(5) 其他相關問題：如，學習地點的環境，乾淨、明亮、安靜或吵雜…等。遊戲教學活動進行中，總有一些無法預料的小插曲，環境中的人事物都可能影響遊戲教學的進行，因此教師須具有良好的臨時應變能力。

綜合以上所述，常見使用於發展遲緩幼兒之溝通能力教學，如，情境教學法、歸納教學法、生活經驗故事、遊戲教學法等，都是依幼兒的個別需求、教學環境等不同，選擇最適合的方式。本研究之遊戲教學系採用歸納教學法，教師須先設計教學活動、安排富意義的溝通互動情境，讓幼兒能自行發現語言溝通的意義與規則，理解語詞的意義與語法應用規則，過程中教師須主動與幼兒互動，幼兒須適當回應，採用一對一非自然情境下的訓練—反應模式。各種教學能廣泛運用於不同領域的教學中，經過教學者的設計，從中引導幼兒產生適當的學習能力及反應，達到有效學習。

叁、遊戲教學之相關研究

遊戲教學法乃是結合遊戲的特色，將課程、教具、教材教法透過設計來進行教學（林雨嫻，2012）。遊戲教學被廣泛應用於各發展學習領域，而內容多針對認知、語言、社交技巧、情緒適應等。而如何將遊戲融入教學，改善幼兒的各項能力，似乎是現在教學常討論的話題，而以下就遊戲教學之相關研究進行探討：

(一) 陳友芳（2013）探討遊戲介入對自閉症幼兒社交技巧影響，研究對象為一名自閉症幼兒，研究方法以單一受試跨行為多探試，自變項為遊戲介入，依變項為社交技巧，研究發現，遊戲介入對自閉症幼兒的動作指令、眼神注視、表情參照等社交能力有立即及維持成效，家長與老師對遊戲教學都持正向回饋。

(二) 楊茜卉（2012）探討運動遊戲活動方案對提升特殊幼兒注意力之成效，研究對象為三名領有手冊的特殊幼兒，研究方法為單一受試研究法之 A-B-A 設計，活動課程計九週。研究結果顯示 1.接受運動遊戲活動後，注意力呈現進步。2.對於提升的注意力具有維持效果。3.有助於特殊幼兒對活動投入。

(三) 曾麗芳（2011）探討以感覺動作遊戲增進偏遠地區發展遲緩幼兒之社會能力，

研究對象為一位發展遲緩幼兒，研究結果顯示：1.感覺動作遊戲能增進發展遲緩幼兒合作性遊戲、及社會互動能力，2.運用研究對象之優勢能力所設計的活動，能增加自信心、與其他幼兒產生良好的社會互動。

(四) 江妮穎(2008)以兩位國小中度智能障礙學生，採用單一受試實驗設計之 A-B-A 設計，進行八週，每週四節課的遊戲教學介入，用生活中的功能性詞彙作為教學內容，進而提升其識字能力及與人溝通、與環境互動的能力。結果發現遊戲教學法運用在國小智障學生功能性詞彙識字課程有立即及保留成效，且為受試者及教師、家長接受。

(五) 陳映羽(2004)探討鷹架式遊戲團體對低功能自閉症兒童溝通能力之影響，研究對象為國小三名低功能自閉症兒童，研究方法是單一受試研究法，自變項為普通班同儕為鷹架之遊戲團體，依變項為低功能自閉症兒童之溝通能力。結果顯示鷹架式遊戲團體對低功能自閉症兒童之平均句長、功能性語用出現次數，無成效。對語用內容有少量調整作用。對整體語言表現具有提升效果。

表 2-3 遊戲教學之相關研究

研究者	介入對象	研究主題/方法	研究結果
陳友芳 (2013)	一名幼兒	遊戲介入對自閉症幼兒社交技巧影響之研究/單一受試跨行為多探試	1.遊戲介入對自閉症幼兒的動作指令、眼神注視、表情參照等社交能力有立即及維持成效。 2.家長與老師對遊戲教學都持正向回饋。
楊茜卉 (2012)	學前部 2 男 1 女身心障礙幼兒	運動遊戲活動方案對提升特殊幼兒注意力成效之研究/單一受試研究法之 A-B-A	1.注意力呈現進步。 2.提升之注意力具有維持效果。 3.有助於特殊幼兒對活動投入。
曾麗芳 (2011)	一位發展遲緩幼兒	以感覺動作遊戲增進偏遠地區發展遲緩幼兒之社會能力/行動研究	1.能增進發展遲緩幼兒合作性遊戲。 2.以幼兒優勢能力設計活動，可增加自信心、良好社會互動。

江妮穎 (2008)	二名國小 學生	遊戲教學法對國小中度 智能障礙學生功能性詞 彙學習成效之研究/單一 受試實驗設計 A-B-A	1.在功能性詞彙識字課程有 立即及保留成效， 2.且為受試者及教師、家長接 受。
陳映羽 (2004)	國小三名 兒童	鷹架式遊戲團體對低功 能自閉症兒童溝通能力 影響之研究/單一受試研 究法	1.平均句長、功能性語用出現 次數，無成效。 2.對語用內容有少量調整作 用。 3.對整體語言表現具有提升 效果。

綜上所述，遊戲教學的相關研究可針對幼兒的各項領域，如：身體動作、語文、社交能力、情緒等，而多數研究的結果也發現，透過遊戲教學，確實可以有效提升發展遲緩幼兒的能力。而基於遊戲是自然生活中的一部份，研究者期望以最自然的方式，改善發展遲緩幼兒的能力。且遊戲教學的研究方法常使用單一受試的實驗設計，而單一受試研究需重複測量及觀察記錄，因此是教育現場老師最適合進行的研究方式（杜正治，2006）。

第三章 研究方法

本研究旨在探討遊戲教學活動對發展遲緩幼兒溝通能力之影響，以雲林縣私某私立幼兒園中的一位發展遲緩幼兒為研究對象，採單一受試實驗設計，並蒐集與研究相關之文獻與資料，進行分析、討論，期望透過遊戲教學後，能改善該位幼兒的溝通能力。本章共分為七節，分別為第一節為研究方法，第二節為研究架構，第三節為研究對象，第四節為研究工具，第五節為研究設計，第六節為研究步驟及第七節資料處理與分析。

第一節 研究方法

在進行遊戲教學幼兒某項能力前後的變化，常以單一受試研究法來進行，而單一受試研究法（杜正治，2006）又可分為倒返設計、多基線設計等，倒返設計又可分成A-B-A設計、A-B-A-B設計等不同的方法；多基線設計則可分為跨受試多基線設計、跨行為多基線設計、跨情境多基線設計等。而本研究之研究方法為跨行為多基線設計，以下就跨行為多基線設計做簡單之介紹（杜正治，2006）：

一、適用情境：

（一）多基線為A-B設計，只安排基線與介入，而無倒返，因此目標限制較少。

（二）跨行為目標的行為可以是學習能力、習慣動作、情緒、人格特質等皆可應用多基線設計。

（三）允許研究者以多種行為同時納入研究範圍，如多項教學目標、多種偏差行為。但老師仍可用原來的教學方式進行教學，以合乎自然情境的原則。

二、內在效度：

（一）理論上是，基線越多，效度也越高。但在實際情況中，一般需安排三項以上的行為，其內在效度才能達到水準。

（二）為提升內在效度須符合以下原則：1.功能獨立 2.型態類似 3.情境相同

三、研究方法之限制：

因跨行為多基線設計中，多項行為並非同時進入介入期，而是一個一個依序進入，因此

容易造成部分基線期過長的情況，而要避免基線期不必要的延長，則須有效的控制相關變相，選擇較易改變的行為優先介入。

四、實施步驟：

1. 選擇三種彼此間功能獨立、型態相似的目標行為。
2. 同時進入基線期，並同時蒐集所有目標行為的基線資料。
3. 第一個行為基線資料呈穩定狀態後，即可進入介入期，而第二、第三種目標行為仍持續進行基線評量。
4. 第一種行為介入期資料穩定或已達水準後，則第二種目標行為進入介入期，第三種目標行為仍繼續基線評量。
5. 第二種行為介入期資料穩定或已達水準後，則第三種目標行為進入介入期。
6. 第三種行為介入期資料穩定或已達水準後，實驗即可告一個段落。

第二節 研究架構

本研究採單一受試實驗設計中的跨行為多基準線研究設計，以探討進行遊戲教學後，發展遲緩幼兒的溝通能力變化的情形及成效。自變項為遊戲教學的活動課程，研究對象為三歲六個月之發展遲緩幼兒，本研究之架構如下圖3-1，分別說明如下：

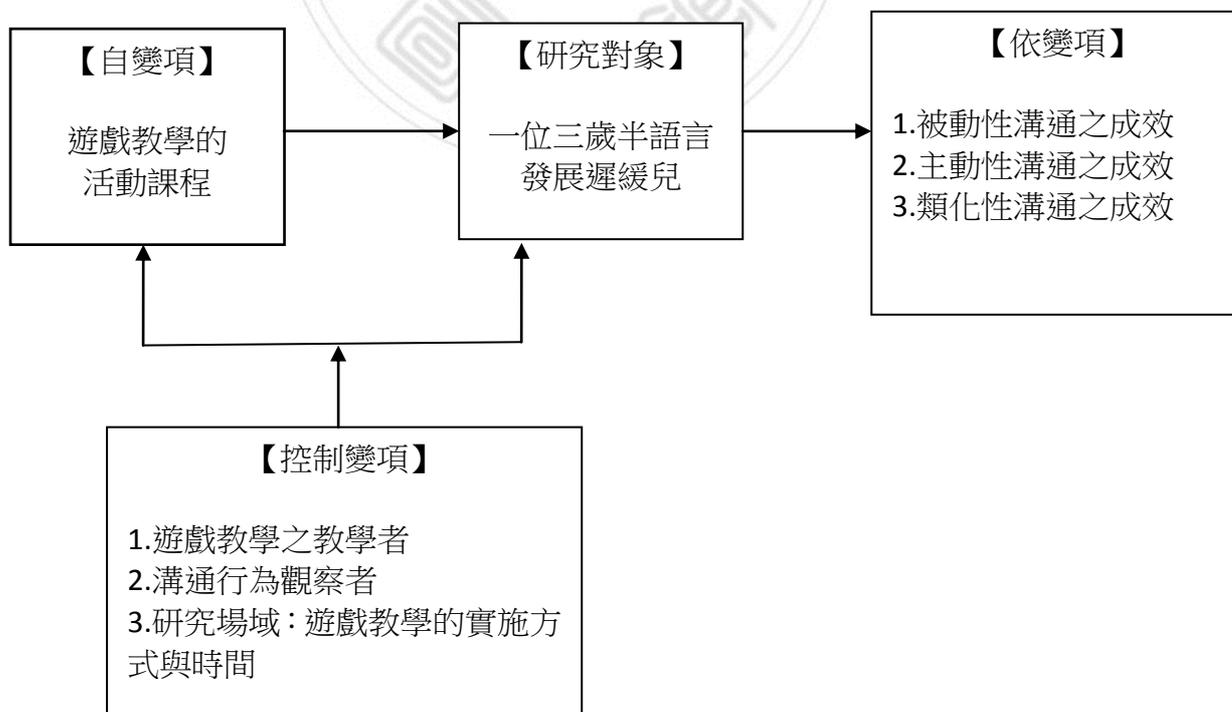


圖 3-1 研究架構圖

壹、自變項：

由表3-1可得知本研究的自變項為遊戲教學的活動課程，課程內容主要分為三部分，包含了：1.主動性溝通能力 2.被動性溝通能力 3.類化性溝通能力。為期九週共計九次。

貳、依變項：

本研究之依變項為受試者在接受遊戲教學後溝通能力的立即成效、維持成效及幼兒教師、家長對其接受遊戲教學前後的感知變化，在課程介入的前、中、後三段時間，觀察受試者溝通能力的改變情形，以本研究設計之溝通行為觀察紀錄表(附錄一)，紀錄受試者在遊戲教學後是否有出現研究者希望出現的溝通行為及次數。

參、控制變項：

一、遊戲活動教學者

本研究之遊戲活動教學課程，於遊戲教學活動期間皆由特教巡迴輔導老師擔任教學者，遊戲教學方面多以小鈺喜愛的積木、拼圖類型的遊戲進行，希望能此引起受試者的學習動機，並在一對一的遊戲教學互動中，以不同的方式引導小鈺語言上的表達及理解。

二、溝通行為觀察者：

觀察者共兩位，觀察者一為研究者本身，也是幼兒園之行政人員，負責處理相關行政工作，也包括了小鈺IEP通報、申請經費補助及與特教巡迴輔導老師溝通等，目前也在南華大學幼兒教育學系碩士班進修。觀察者二為該幼兒園之園長，在幼教界經驗已有二十年以上，深知幼兒界生態，對待幼兒親切。研究的信度考驗採「觀察者一致性」考驗，在正式進行遊戲教學前，研究者先與觀察者討論溝通行為表現的定義、評分標準以及觀察的紀錄方式，先對受試者的溝通行為觀察，直到觀察者間的一致性信度平均達到80%以上，再進行正式的觀察紀錄。

三、研究場域：

(一)遊戲教學實施方式與時間

本研究教學期間自1月開始，為期九週，共計九次，時間為每星期四早上十點到十點三十分，約30分鐘，教學場所皆在幼兒園的才藝教室，採取抽離式一對一教學。

(二)溝通行為與觀察紀錄方式與時間

本研究所觀察紀錄之溝通能力行為表現為受試者與同儕、教師間的溝通互動表現情形，觀察時間為每週一、三、五，早上十點到十點十五分的幼童下課自由活動時間，觀察受試者在最自然的情境中，與同儕及老師間的互動並記錄在溝通行為觀察紀錄表中。

第三節 研究對象

壹、受試者選擇

本研究的研究對象選取採立意取樣（purposive sampling），選擇就讀於雲林縣某私立幼兒園的一位發展遲緩幼兒為受試者，本研究之受試者取樣原則如下所述：

1. 學前階段之幼兒。
2. 經醫院聯合評估中心鑑定為發展遲緩兒。
3. 發展遲緩領域有一項為語言發展。
4. 具有基本的語言或肢體動作溝通能力，能簡單的表達和執行指令。
5. 經家長同意，願意參與此研究計畫者。

貳、受試者基本資料

研究對象名字叫小鈺，年紀約為3歲6個月，經醫療院所聯合評估中心鑑定為發展遲緩兒，與祖父母及父母親同住，主要照顧者為其母親。小鈺在家排行老大，還有一位尚未就學的妹妹，其基本資料如下表3-1：

表 3-1 受試者基本資料表

研究對象	
年齡	3 歲 6 個月
性別	女
障礙類別	語言及認知兩方面發展遲緩，動作能力略微落後於同儕
就學	一般私立幼兒園
手足情況	一個妹妹
健康情況	視覺、聽覺、嗅覺、肢體：正常 特殊疾病：無

參、個案相關評量資料

受試者在家排行老大，媽媽發現小鈺在語言發展方面似乎較一般幼兒緩慢，其語言詞彙貧乏、畏懼陌生人、事、物，說話語句短等，已經兩歲多了，仍只會幾個簡單的字彙。因此

便到醫院做聯合評估。以下列出受試者至醫療院所之聯合評估報告，進一步分析受試者之情況，以做遊戲活動課程的設計及改善。

表 3-2 受試者綜合評估結果

測試時間	評估結果	評估工具
104.7.16	粗大動作：邊緣，目前能力約2歲11個月	皮巴迪動作發展量表
	精細動作：遲緩，目前能力約2歲6個月	臨床觀察 皮巴迪動作發展量表
	感覺統合：邊緣	臨床觀察
	口語理解：遲緩	修正第一基金會兒
	口語表達：遲緩	童發展評估表
	認知能力：遲緩，目前能力約1歲1個月	零到陸歲兒童發展篩 檢量表
	日常活動能力：正常	

根據研究者平常在幼兒園內的觀察，小鈺平時在班上都是一個人自顧自己地玩耍，原本班上幼兒偶有跟小鈺互動，但可能因小鈺認知及語言上的緣故，鮮少對班上同學的互動產生回應，因此與同儕間的互動較少，也少有練習說話的機會，因此，研究者希望能透過遊戲教學的方式，來引起小鈺的學習動機，引導其多表達，因此選擇小鈺為本研究的受試者。

肆、個案的現況能力

一、知覺動作功能：

(一) 粗大動作：

受試者在抓握物品方面並無太大的困難，手部及腿部的肌力及肌耐力尚可，可以使用單腳以及雙腳跳高及往前跳，能獨自上下樓梯，但在丟接球上的能力不佳，反應速度較慢。

（二）精細動作：

可以長時間握筆，但握筆姿勢不正確，是以三隻手指頭握筆，不會使用剪刀及膠水，在著色方面，無法在固定範圍內塗色，都以快速地上下、左右隨意塗鴉的方式著色。

（三）感覺統合：

觸覺、嗅覺、視覺皆與常人無異，但非常挑食，對於不喜歡的食物，會一一的挑出來，而在物體的部分聯想、指認出物體的能力較弱。

二、口語溝通能力：

（一）理解：

能理解大人給予的指令，但執行與否則要看小鈺的心情如何，但無法理解較長的問句，僅能理解單字句的問話方式，如：去廁所、拿鉛筆等。如果小鈺心情好的時候，她才會對你的問話有反應，反之，則眼神一直漂移不定。

（二）表達：

小鈺說話小聲，但發音正常，只是很少開口說話，當有需求時，多以肢體動作或是單字句，如：廁所、吃飯等。與他人少有人際互動，心情好的時候，說話才會多。平時在上課中皆會與同學一起複誦老師所教，但當老師叫小鈺上台時，小鈺雖會上台，但就是怎麼都不肯開口。

三、認知能力：

（一）基本概念：

小鈺具有不錯的聲音記憶能力，可在老師的引導下，隨著其他幼兒複誦兒歌，但當老師單獨詢問時，僅能說出句子中較簡單的單字或是閉口不言，自發性語言及認識的物件不多，其範圍多侷限在簡單的字句上，如：糖果、飯飯等較常見的物品。小鈺具有基本的形狀、顏色、數字等常見物品的概念，但空間等較抽象的概念尚未建立。

（二）專注力、記憶力：

小鈺是一個很有個性的小女生，對於喜歡的事物，會有極高的專注力，且會主動詢問、注意。而不喜歡的事物，如：食物，則會很執著地把它挑光，否則會開始鬧脾氣。在課堂中，

小鈺大多數的時間皆能專心的聽著老師講課，偶有分心的時候，會望著窗外，學習雖然認真，但會選擇性的記憶她喜歡的事物。

四、社會情緒能力

不喜愛講話，說話也無邏輯性，沒有自信，在大眾面前常表現出害羞、退縮、害怕等情緒，但配合度高，對於老師的指令大多會執行，但是需要人在旁協助、引導，但如有情緒不佳時，會因小事情而鬧脾氣或哭鬧，處理事情及情緒方面較以自我為中心。喜歡給大人抱，與其他幼兒無互動，跟小鈺說話時要緩慢、面對面的慢慢引導。

五、遊戲能力

小鈺不喜歡主動的探索玩具，靜態的玩具喜歡積木以及拼圖類型的，玩的時候較無創意性，多以隨意拼湊為主，且在玩的時候都是一個人在座位上進行遊戲。在戶外遊戲時，多以小球類及扭扭車為主，常一個人把球拋高，再接住，但反應較慢，通常等球停下才能重新撿起；扭扭車則是以雙腳緩慢的滑行，無法快速的前進。

綜合上列所述資料，稍做歸納整理後，研究者認為受試者有以下幾點優勢能力：1.上課專注力夠 2.專注時間夠長 3.學習或生活遇到困難時，會主動尋求大人的協助，在大人引導下能仿說出簡單的句子 4. 課堂中會隨著老師的教導而複誦。而受試者則有以下弱勢能力：1.不會對周圍的人、事、物主動產生興趣，主動地去探索周遭環境 2.語言理解稍弱，需要說話者面對面、緩慢地述說 3.語言表達不佳，無法適當的表達自己所想，與同儕間無法互動，僅會以單字具跟老師說上廁所、吃飯等基本生理需求的語句 4. 社會情緒不佳，無法適當的表達自己，無自信。

表 3-3 幼兒現況能力

	(一)粗大動作：皆與常人無異。
知覺動作能力	(二)精細動作：手指較無力，握筆姿勢不正確，無法使用剪刀。
	(三)感覺統合：除事物的聯想較弱外，其他與常人無異。
口語溝通能力	(一)理解：能理解簡單的指令。如，拿東西、去廁所等。
	(二)表達：少有語句上的表達，多以飯飯、湯湯等來表達。
認知能力	(一)基本概念：有基本的形狀及數字概念，但空間等抽象概念尚未建立。

(二)專注、記憶力：多能專心聽講，但會選擇性記憶喜歡的事物。

社會情緒能力：害羞、無自信，與同儕少有互動，對於大人簡單的命令能執行，但需大人反覆提醒或提供協助。

遊戲能力：不喜歡動態的遊戲，常獨自一人玩積木或小球等。

第四節 研究工具

本研究透過遊戲教學，以觀察受試者接受遊戲教學活動前、中、後溝通能力的表現情形。研究者以溝通行為觀察紀錄表紀錄研究對象於教學活動前、中、後之溝通能力行為的改變，以下為詳細之說明內容：

壹、雲林縣學前兒童發展檢核表

本研究基於大多數標準化測驗或觀察評量在測驗方式或對象上皆以一般兒童為主，而本研究受試者為精細動作、語言能力及認知三領域發展遲緩為考量，故以研究者蒐集之資料、參考文獻及實務經驗認為雲林縣學前幼兒發展檢核表在其評估內容中，較符合研究者之需求且與研究目標也較接近。此檢核表依年齡可分為兩歲、兩歲半、三歲、三歲半、四歲、五歲、六歲等表格。內容包含了粗大動作、精細動作、口語表達、口語理解、認知能力等領域。而本研究受試者之年齡為三歲六個月，故採用三歲半之發展檢核表，並取用口語表達、口語理解兩個面向進行事前及事後檢核之考量。

貳、溝通行為觀察紀錄表

研究者參考「雲林縣學前兒童發展檢核表」及陳姵研(2014)之「溝通行為觀察紀錄表」，找尋適合研究需求及目標的檢核項目，修改其部分內容，並結合研究者在場域內實際觀察受試者之情況後，編製而成(附錄一)，以此實際記錄發展遲緩幼兒的溝通行為能力的表現，再行修正定稿，編製成「溝通行為觀察紀錄表」，本記錄表主要記錄行為發生的次數，目的在瞭解研究對象於沟通能力於此三大向度：被動性沟通能力五題、主動性沟通能力五題、類化性沟通能力四題，共十四題，選項為四等第，於教學活動前期(基線期)、活動中期(介入期)以及活動後期(維持期)出現研究者訂定的正確的溝通反應行為後，則依實際情形，挑選最適合的選項打勾，計算受試者在下課自由活動時間內，所發生行為的類型與次數，以此量化資

料瞭解受試者於遊戲教學活動後是否對溝通能力產生影響。

一、觀察項目：溝通行為觀察紀錄表主要分為三大向度：被動性溝通能力、主動性溝通能力以及類化性溝通能力。在每次受試者的觀察情境中，會依觀察者的目標行為，在其情境中規劃安排，並提供每個小題三次機會。

二、記錄方式：

(一)觀察記錄時間：每週一、三、五早上十點到十點十五分，幼兒下課自由活動時間，每次觀察時間約15分鐘。

(二)記錄方式：採四等第分數記錄方式，在每次的觀察中，提供每小題三次機會，每當受試者出現要觀察的溝通行為表現時，則依其出現次數勾選，每個題目都有四個選項，「總是」為能夠達到 3 次以上（含），「經常」為能夠達到 2 次以上，「有時」則為能夠做到 1 次，「未曾」是未出現所要觀察之行為。各項紀錄向度依序為 3、2、1、0，出現次數越多表示溝通能力行為表現越佳，將記錄表中出現的表現次數加總並統計後，即為該次觀察所得之溝通行為表現的出現總次數。

叁、教師及家長訪談大綱

為了瞭解受試者的老師及家長對於幼兒接受遊戲教學前後的變化，研究者編制一份訪談大綱(附錄二)，依據訪談大綱訪談幼兒的教師、家長及巡迴輔導老師，藉以了解受試者在接受遊戲教學後，對其溝通能力是否有影響，與教學後的維持成效，並可藉由訪談資訊的回饋，在之後的檢討及建議方面能夠得到更直接、主觀的回饋資料。

第五節 研究設計

本研究採單一受試研究法之跨行為多基線研究設計，以了解遊戲教學活動對發展遲緩幼兒溝通能力的是否有影響以及維持之成效，此種研究法需找出至少三種類似而功能獨立的行為，每一種目標行為在相同的環境狀態中，持續觀察記錄，直到基線期目標行為有穩定的趨勢。此研究法的優點為(鈕文英、吳裕益，2011)：用間斷探測取代基線資料的長期持續蒐集，避免研究對象在冗長的基線評量中表現不當行為，減少研究者花費大量時間與精力於蒐集評量資料，且此方法可追蹤探測介入方案的維持和類化效果。同時單一受試實驗設計有助於瞭

解受試者接受個別化教學的成效，具高度內在效度特徵。

壹、研究設計模式

本研究設計模式共分為基線期、介入期、維持期等三個階段，研究之設計模式如下：

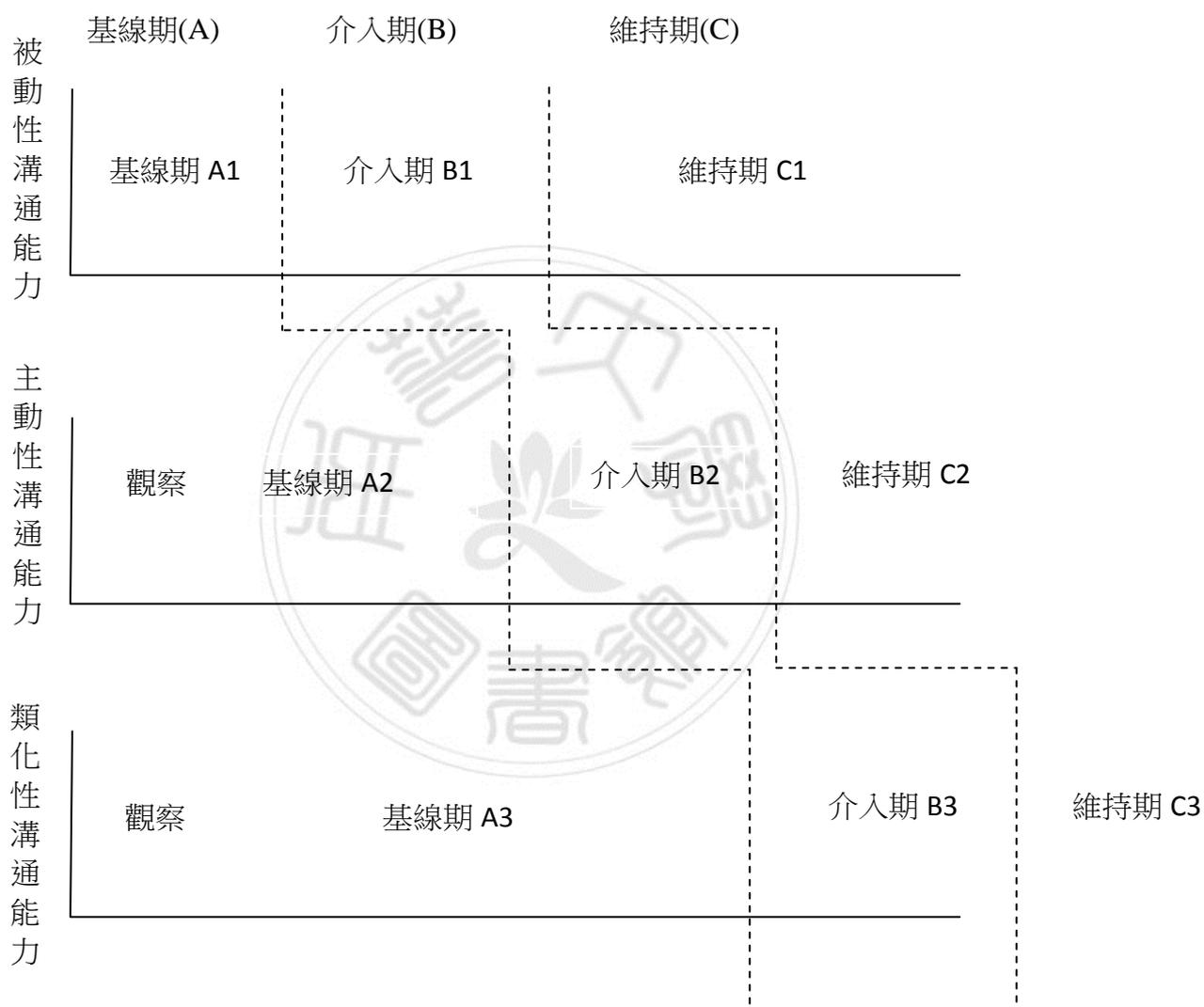


圖 3-2 研究設計模式

貳、具體實施過程

一、基線期

基線期為教學前的觀察階段，在受試者接受教學介入前，對受試者進行兩週，每週三天，共六次的觀察。觀察時間為早上十點到十點十五分的自由活動時間，觀察受試者與其他幼兒之溝通互動情形，並以溝通行為觀察紀錄表，紀錄受試者在此情境下，與其他幼兒的互動過程中，是否出現研究者所要之溝通行為反應，基線期只記錄受試者溝通反應行為的發生次數，了解幼兒在各項溝通能力的起始行為，以便建立基準線。

被動性溝通能力於活動第一週進入基線期(A1)觀察，當資料呈現穩定趨勢後，被動性溝通即進入介入期(B1)，而主動性溝通及類化性溝通則繼續維持在基線期(A2、A3)，等被動性溝通介入期活動結束進入維持期(C1)後，則換主動性溝通進入遊戲教學(介入期 B2)，而類化性溝通仍維持在基線期(A3)，而等到主動性溝通活動結束進入維持期(C2)，再換類化性溝通進行遊戲教學介入(B3)。

二、介入期

本階段開始遊戲教學的活動介入，時間為每週四早上十點到十點三十分。以溝通能力為教學主軸，設計被動性溝通能力、主動性溝通能力及類化性溝通能力等三項溝通能力教學活動，每項溝通能力活動設計三個遊戲，共九個遊戲，九次遊戲教學，為期九週，每週一次，每次教學約為 30 分鐘。每次教學活動依情境安排，提供受試者溝通能力的表現的機會，觀察受試者是否感受的情境的變化而適時反應，介入期的資料蒐集時間、地點以及方式皆與基線期相同。

三、維持期

本階段資料蒐集於遊戲教學活動介入結束後，隔週即進入維持期，進行觀察紀錄，不再對幼兒進行教學活動介入，觀察幼兒在停止遊戲教學活動介入後，溝通行為表現上，是否有維持成效。維持期資料蒐集方式與基線期、介入期皆相同，觀察時間為星期一、三、五，幼童十點到十點十五分，下課自由活動時間，為期兩週，共計六次。

參、溝通能力遊戲活動內容

遊戲是人類成長不可或缺的元素之一，遊戲教學也是一種對幼兒最自然、最無壓力的教學方式，語言發展遲緩兒缺乏正確、有效的溝通能力，因此需要成人透過有計畫的方式介入，結合遊戲活動，提高幼兒學習的興趣與動機，達到提升溝通能力的目的。期望透過教學後，能讓幼兒學會如何適當的溝通及表達自我，讓其生活及學習更為順利。

一、溝通能力教學流程

研究者先與特教巡迴老師及受試者的導師、母親進行教學前的討論，期望可以事先了解幼兒有哪些學習上的需求及個性，以訂定遊戲教學的內容，每次的遊戲課程，依照活動設計的內容，逐次實施，教學活動的流程如下圖 3-3 所列：

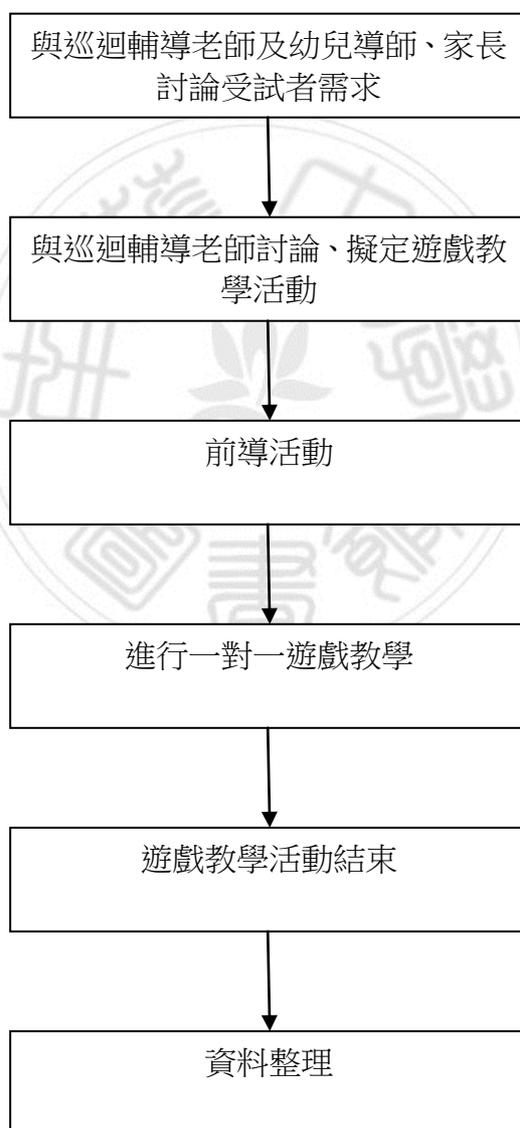


圖 3-3 教學流程圖



第六節 研究步驟

本研究以發展遲緩幼兒為受試者進行遊戲教學活動，探討遊戲教學活動對發展遲緩幼兒溝通能力之影響，以下依準備階段、處理階段、資料分析處理階段逐步說明，研究步驟流程說明如下：



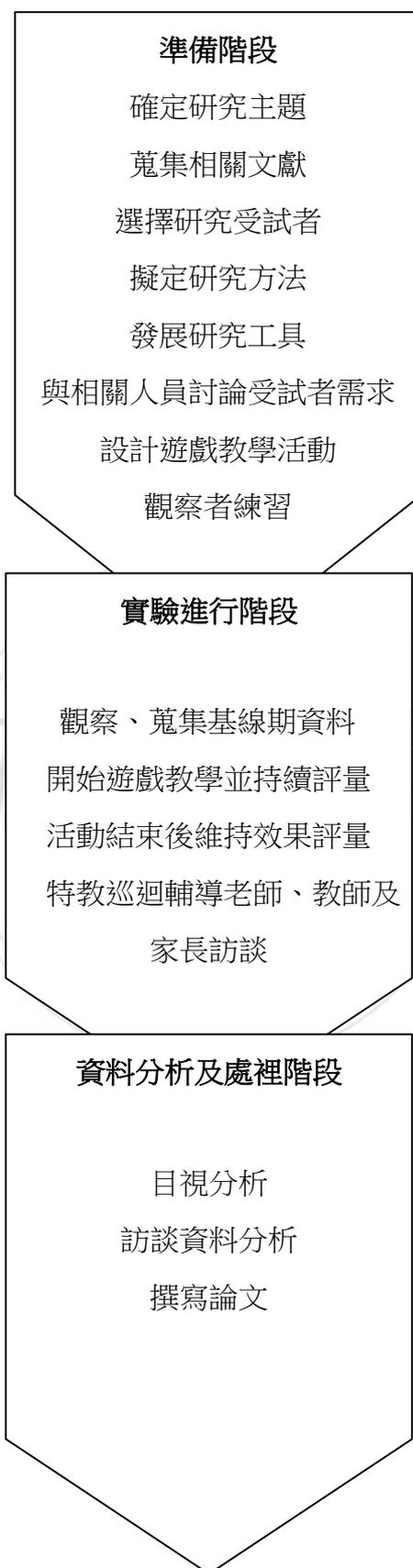


圖 3-4 研究步驟

壹、準備階段

一、確定研究主題

研究者在從事幼兒園之行政工作中，例行性的對幼兒進行了幼兒發展檢核表的測驗，發現了幾位疑似發展遲緩的幼兒，因此往上通報，並請家長帶幼兒前往醫院做更深入的聯合發展評估後，而確定的發展遲緩幼兒中，或多或少都有語言、溝通上的問題，如：無法理解他人語意、說話他人聽不懂、發音不正確等，而因溝通上的不順遂，而影響其學習、生活，更有可能因此缺乏自信心及變得害羞內向。因此研究者希望能透過與幼兒最貼近的遊戲教學，讓幼兒在自然、無壓力的環境下學習溝通、表達的方式，先能以經提示的被動溝通到主動的溝通，最後能進一步的學習到類化的溝通方式。

二、蒐集相關文獻

研究者在實際場域觀察中，考慮受試者的優劣勢能力及其興趣，並針對發展遲緩幼兒常出現的溝通問題做了解，確認了研究的主題及方法後，蒐集相關文獻資料、書籍，統整出對發展遲緩幼兒有幫助的遊戲教學方法，以建立本研究的理論基礎。

三、選擇研究受試者

研究者本身為雲林縣某一私立幼兒園之行政人員，平時即負責園內大大小小的行政事務，其中便包括了幼兒發展的檢核及發展遲緩幼兒的通報等，在進行了幼兒發展檢核表後，發現了數位疑似發展遲緩之幼兒，便請家長協助帶往醫院進行聯合發展評估，其中有一位經醫院聯合評估後，確定為發展遲緩幼兒，遂上網進行通報疑似個案，並申請特教巡迴輔導及經費補助等。研究者認為該位幼兒適合本遊戲教學活動，因此在經過園長、導師及家長同意後，選擇該生做為研究之受試者。

受試者在小班時，進入本園就讀，而研究者發現，該位幼兒在園內時，在人際溝通、語言的表達及理解都不佳，且生性害羞，不與其他幼兒交談，因此研究者期望能透過遊戲教學活動後，能加強其人際溝通及語言表達和了解能力。

四、擬定研究方法

研究者在確定研究主題後，研究者決定使用單一個案研究法，而單一個案研究法的好處如下：1. 針對個案做深入研究，掌握個別差異 2. 當某種介入方法不適用於團體時，或參與研究間的異質性高，單一個案研究法是較佳的選擇 3. 可得知介入的初始成效，也可得知介入的維持與類化成效 4. 研究者與受試者有長時間的接觸，彼此間熟悉，因而降低正式化的問答，而能得到較為正確的答案 5. 可以細微的進行分析，了解哪個部分導致依變項產生效果。

基於上述優點，並考慮到研究者的教學環境及發展遲緩幼兒的個別性，決定採單一受試實驗設計中的跨行為多基準線研究設計為研究方法。

五、發展研究工具

研究者依據蒐集之相關文獻、場域內實際經驗及受試者現況能力，編制溝通行為觀察紀錄表及教師、家長訪談大綱，於活動過程中，觀察、記錄學習情況，以做為後續研究結果與建議的參考。

六、與相關人員討論受試者需求

在與特教巡迴輔導老師討論、設計遊戲教學活動前，研究者先與特教巡迴輔導老師、幼兒導師及家長，進行簡單的會議討論，從會議中，得知受試者的現況能力、個性及喜好，以及導師、家長對幼兒的需求及注意事項，才開始進行遊戲教學活動的設計。

七、設計遊戲教學活動

本研究的遊戲教學活動，係由研究者與特教巡迴輔導老師，討論出認為對該位幼兒有幫助的遊戲主題，採用一對一抽離式教學，遊戲主要分為三大類：1.被動性溝通 2.主動性溝通 3.類化性溝通，提供研究對象練習溝通能力的機會情境。每週上課一次，每次 30 分鐘，共計九次。

八、觀察者練習

研究者與另一位觀察者進行溝通能力表現行為操作定義及評分標準的溝通討論，對受試者進行觀察，並進行觀察一致性練習，當兩人一致性達到 80% 以上，才開始進入研究。

貳、活動進行階段

一、觀察、蒐集基線期資料

基線期蒐集之資料，為受試者尚未接受遊戲教學活動前溝通能力的情形，資料蒐集的時間為每週一、三、五，上午十點至十點十五分的下課自由活動時間，共計六次，由研究者觀察並記錄受試者溝通行為能力的表現，並記錄於溝通行為觀察紀錄表中。

二、開始進行遊戲教學並持續評量

當基線期曲線呈穩定狀態後，則進入遊戲教學階段，本遊戲教學活動每週進行一次，進行九週，共計九次遊戲活動課程，並觀察紀錄受試者在遊戲教學時，其溝通能力的表現情形。

三、活動結束後維持成效評量

在遊戲教學活動結束後，不在對受試者進行活動介入，僅持續觀察受試者溝通行為能力在教學活動結束後的維持成效。觀察時間為，活動結束後隔週開始的每週一、三、五早上十點至十點十五分幼兒自由活動時間，共計六次，並記錄於溝通行為觀察紀錄表中。

四、家長、導師及特教巡迴輔導老師訪談

依據訪談大綱分別與受試者的巡迴輔導老師、教師以及家長進行訪談，了解其對受試者進行遊戲教學後的被動性、主動性以及類化性溝通能力的變化情形後，分析、整理訪談所得資料，了解受試者在溝通或其他領域是否有所影響。

叁、資料分析及處理階段

一、目視分析

研究者在活動結束後，將基線期、介入期及維持期所蒐集溝通行為觀察紀錄表中的數據，繪製成曲線圖，以了解受試者在遊戲教學活動介入後的溝通能力變化情形。

二、訪談資料分析

研究者針對訪談所得資料，進行質性分析，以了解特教巡迴輔導老師、教師及家長對於受試者接受遊戲教學活動後，其各項溝通能力的變化。

三、撰寫論文

研究者將蒐集到之研究資料分析、統整後，遂提出研究的結果與建議，以做為未來教學以及後續研究之參考。

第七節 資料處理與分析

本研究之資料分析兼具質性與量化的資料，而為了更深入了解受試者接受遊戲教學後，其各項溝通能力是否有改善，因此以溝通行為觀察紀錄表及對受試者家長、導師、巡迴輔導老師之訪談資料詳加分析，以做參考，以下說明遊戲教學活動研究後得到的數據如何進行分析：

壹、目視分析

本研究之資料分析採目視分析處理，目視分析法可以用來決定資料點是否有趨勢存在，

根據觀察受試者得到的各種溝通行為能力資料，如，被動性溝通行為、主動性溝通行為、類化溝通行為等記錄的出現次數，分別於座標軸上標示出資料點，建立受試者行為表現曲線圖。依據各曲線圖呈現的基線期、介入期、維持期的變化，進行分析，以瞭解遊戲教學對發展遲緩兒溝通能力之影響。目視分析主要分成階段內變化與階段間變化兩部分，說明如下（鈕文英、吳裕益，2011，頁239）：

一、階段內的資料分析

（一）階段名稱：基線期（A）、介入期（B）、維持期（C）。

（二）階段長度：階段內的資料點，分三階段分別記錄。

（三）水準範圍：階段內最小和最大資料點的縱軸值。

（四）階段內數據變化：階段內第一個與最後一個資料點的縱軸值相減。

（五）平均水準：階段內所有資料點縱軸值的總和÷總資料點數。

（六）水準穩定度： $(\text{落在平均水準線穩定範圍內的資料點數} \div \text{總資料點數}) \times 100\% = \text{水準穩定度}$ 。

（七）趨勢方向和趨勢內的資料路徑：趨勢方向是指資料路徑的斜度，有上升（/）、下降（\）、水平（—）三種資料路徑，其意義為進步（+）、退步（-），等速或沒有進步也沒有退步（=），須視依變項為正向行為或負向行為。

二、階段間的資料分析

（一）比較的階段：基線期（A）→ 介入期（B）；介入期（B）→ 維持期（C）

（二）階段間水準變化：本階段的第一資料點，與前一階段最後一個資料點的縱軸相減。

（三）平均水準的變化：本階段與前一階段的平均水準相減。

（四）趨勢方向變化與效果：比較兩階段間趨勢的變化效果，是正向、負向、或無變化。

（五）趨勢穩定度的變化：比較兩階段間趨勢穩定度的變化情形，是穩定到穩定、穩定到不穩定、不穩定到穩定或不穩定到不穩定。

（六）重疊率： $(\text{本階段落在前一階段範圍內的資料點數} \div \text{本階段的總資料點數}) \times 100\%$ 。在基線和介入階段若重疊比率低，表示介入策略對目標行為作用大；若介入與維持階段比率低，表示維持效果差。

貳、觀察者間一致性信度

本研究以研究者為主要觀察者，但為了避免個人的主觀感受影響觀察信度，故請另一位觀察者進行觀察，觀察者間一致性信度考驗如下：

一、考驗前，研究者與另一位觀察者就溝通行為觀察記錄表之題項，溝通說明各項溝通行為的定義及觀察記錄原則方式。

二、觀察者一致性考驗為某一次幼兒下課自由活動時間，兩人同時進行觀察，且在互不干擾下記錄溝通行為發生的次數，計算兩人的觀察一致性信度，其一致須達 80%以上，才停止練習，開始進行遊戲教學活動。其計算公式如下（鈕文英、吳裕益，2011）：

$$\text{觀察者間信度} = \frac{\text{兩位觀察者紀錄一致的次數}}{\text{總次數}} \times 100\%$$

在進行正式的觀察行為紀錄前，為了解本研究之觀察信度，因此進行觀察者一致性考驗，信度考驗資料如表 3-4 所示，兩位觀察者平均信度為 0.93。得知雖然觀察者不同，但對於受試者溝通行為能力表現的觀察仍有高度的一致性。

表 3-5 觀察者間一致性

活動階段	基線期
被動性溝通能力	1.00
主動性溝通能力	0.80
類化性溝通能力	1.00
平均	0.93

叁、訪談資料分析

本研究之效度採用社會效度資料，使用老師、家長及巡迴輔導老師訪談大綱，蒐集後分析訪談內容之質性資料，了解在受試者接受遊戲教學活動後，巡迴老師、幼兒導師及家長對於發展遲緩幼兒的溝通能力之變化，並用文字加以詳細描述，以得知遊戲教學的成效如何，及是否有改善受試者之學習及生活狀況。



第四章 結果與討論

本章旨在探討遊戲教學活動對發展遲緩幼兒溝通能力的影響，依據遊戲教學活動後所得資料做出結果與討論。共分為三節，第一節為遊戲教學對發展遲緩幼兒溝通能力影響之資料分析；第二節家長、導師及巡迴輔導老師對發展遲緩幼兒溝通能力變化之感知，第三節為綜合討論，以下分別介紹：

第一節 遊戲教學對發展遲緩幼兒溝通能力影響之資料分析

本節旨在探討受試者在遊戲教學介入後，在被動性、主動性及類化性等，三種溝通能力之變化情形，記錄受試者在基線期、介入期及維持期等不同階段之表現並進行分析，以圖示法、目視分析階段內，階段與階段間的變化。

壹、三項溝通能力學習成效曲線圖

本研究根據溝通行為觀察紀錄表所紀錄之資料做分析後，以曲線圖方式呈現受試者溝通能力之表現變化，橫軸為活動進行次數，縱軸為目標行為出現次數，可由圖中清楚看到三項溝通能力的目標行為在基線期、介入期以及維持期各階段的變化表現情形。

由圖 4-1 所示，受試者在遊戲教學進行前的基線期，不論在被動性、主動性、類化性溝通方面皆表現不佳，出現次數在 0-2 之間，其中被動性溝通能力在 6 次的觀察中皆維持在 1-2 之間，主動性溝通能力在 6 次觀察中皆維持在 0-1 之間，類化性溝通能力在 6 次的觀察中只有 1 次有 1 次出現觀察者所要的表現，而進入遊戲教學的介入期後，受試者在三項溝通能力表現上，皆呈現逐步上升的現象，顯示遊戲教學對受試者具有立即成效，而進入遊戲教學結束後的維持期，受試者在各項溝通能力的表現上也呈現穩定性。

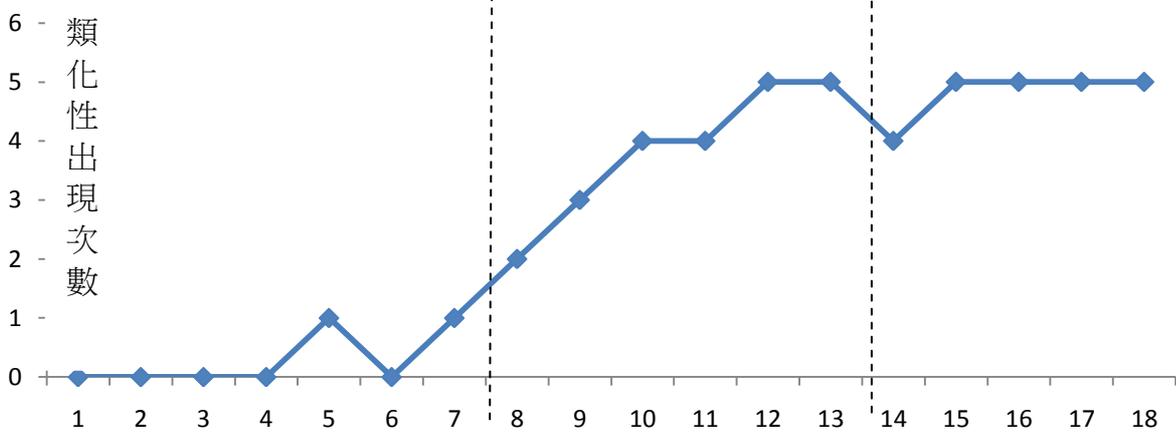
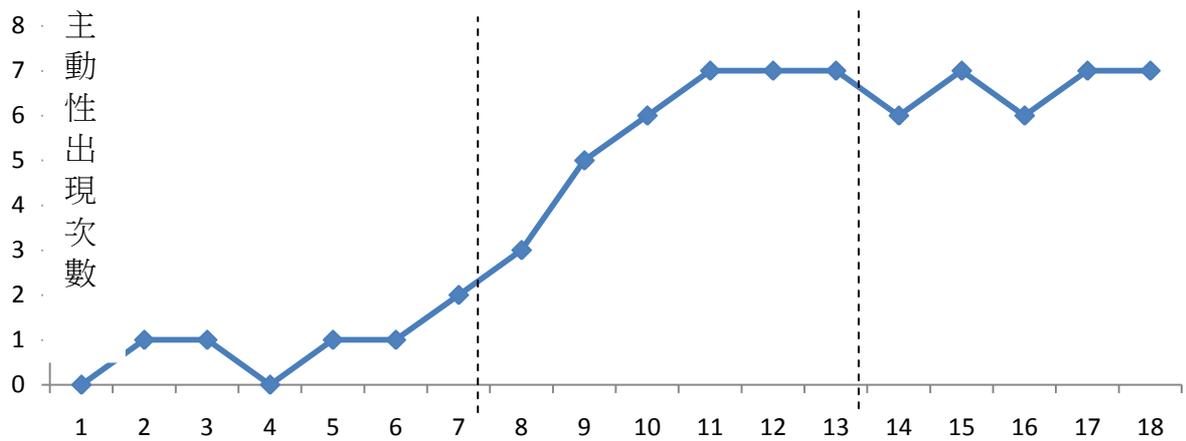
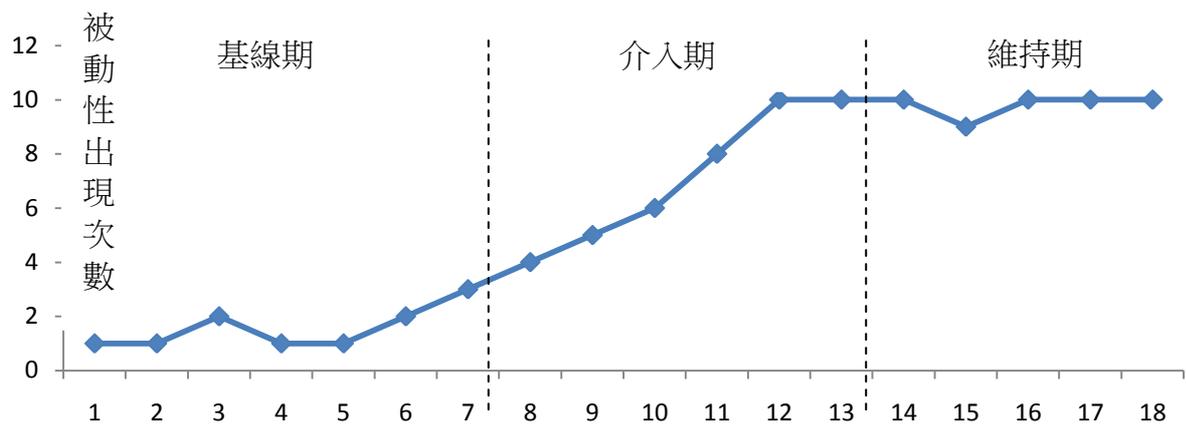


圖 4-1 三項溝通能力行為表現出現次數曲線圖

貳、目視分析之結果與討論

研究者使用溝通行為觀察紀錄表，在每週一、三、五下課的遊戲時間，於幼兒最自然的環境下進行溝通行為表現的觀察，以下整理被動性溝通行為表現出現次數之曲線圖及其變化之分析：

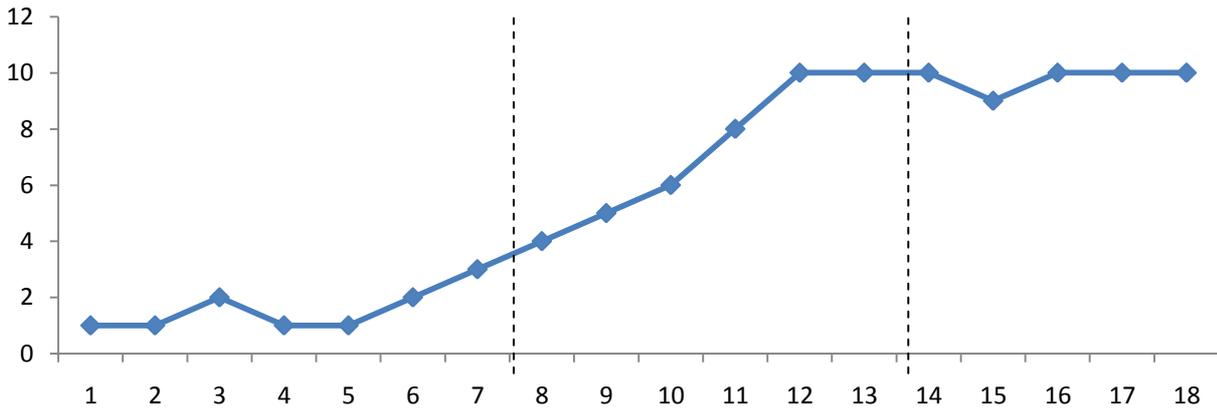


圖 4-2 被動性溝通能力行為表現出現次數曲線圖

表 4-1 被動性行為表現階段內變化分析

目視分析項目	階段		
階段	A1	B1	C1
階段長度	6	6	6
水準範圍	1-2	3-10	9-10
水準變化	+1	+7	+1
平均水準	1.3	6	9.8
水準穩定度	100%	16.6%	100%
趨勢方向	(-)	(/)	(-)

表 4-2 被動性行為表現階段間變化分析

目視分析項目	階段	
比較階段	A1→B1	B1→C1
趨向走勢的變化	- /	/ -
趨勢穩定度變化	穩定至不穩定	不穩定至穩定

平均水準變化	1-6 (+5)	6-10 (+4)
重疊百分比	0%	83.3%

一、被動性溝通能力表現分析

(一) 基線期

根據上列圖 4-1、表 4-1 可看出，受試者在基線期的被動性溝通能力上，共進行了 6 次觀察記錄，出現的次數在 1-2 次之間，平均值為 1.33，此階段趨向走勢平緩，趨向穩定度為 100%，水準變化為+1。由於受試者年紀尚小，且是一位個性害羞、內向的小女生，平時都一個人坐在位置上做自己的事情，少與同儕有互動，不會主動地與人對話，雖然班上的同儕會嘗試與受試者遊戲、對話，但因受試者在語用與詞彙上的缺乏，不知該如何應答，因此無法與他人正常地進行溝通。階段內的趨勢走向平緩，穩定度 100%，顯示穩定狀態。

(二) 介入期

根據上列圖 4-2、表 4-1 中可得知，受試者在介入期的被動性溝通能力出現次數在 3-10 次之間，本階段第一個資料點出現次數為 3 次到最後一個資料點出現次數為 10 次，呈現的水準變化為+7，階段內呈現進步的趨勢，顯示遊戲教學對受試者的被動性溝通能力有正向的成效。原本受試者因個性害羞且缺乏詞彙等因素，少與他人互動，但在經過教導後，在被動性溝通能力方面明顯進步許多，已可在引導及鼓勵下，回應他人或簡單表達自己的想法。

根據表 4-2，由相鄰階段間分析受試者在被動性溝通方面之介入成效，基線期到介入期的平均水準變化由 1-6，顯示遊戲教學開始後，受試者出現次數增加，教學有成效，而在介入一段時間後，出現次數上升自 10 次，可看出受試者在被動性溝通能力上呈穩定進步的趨勢，顯示遊戲教學是有成效的。而基線期到介入期之重疊率為 0%，受試者能力呈現上升趨勢。

(三) 維持期

根據上列圖 4-2、表 4-1 中可看出，受試者在維持期的被動性溝通能力出現次數在 9-10 次之間，水準穩定度為 100%。顯示受試者在遊戲教學結束後，仍維持穩定、良好的被動性溝通行為表現。

根據表 4-2 所示，遊戲教學介入後，介入期的平均水準變化為+5，維持期的平均水準化為+4，重疊百分比為 83.3%，可得知，受試者在介入期的被動性溝通能力表現達穩定後，進入維持期時亦可維持著穩定的表現，究其因，受試者已經學會許多與人對話的語彙，並與他人關係更為融洽，對於他人的呼喚，不再予以漠視或感到害羞，在被動性溝通的表現上，進步良多。

(四) 總結

受試者在活動期間的被動性溝通能力表現上，由上圖可看出其表現呈現逐漸進步的狀態，由一開始被動性溝通行為的出現次數 1-2 次，逐漸進步到 10 次，而三階段的出現次數平均值也由基線期的 1.3 次，介入期 6 次到維持期的 9.8 次，而在受試者的日常表現上，原本是對他人的問話或呼喚予以忽視，到現在會在他人呼喚時，予以注視，並可簡易的表達自己的需求，雖還無法以太長的句子回答或表達，但在生活自理方面已進步許多。由上述圖表及目視分析中可以得知，遊戲教學活動確實對幼兒的被動性溝通能力是具有提升成效的。而遊戲教學活動結束後，幼兒的被動性溝通能力仍具有維持成效。

下列圖、表係研究者根據溝通行為紀錄表，觀察幼兒的溝通行為出現次數，整理出以下圖表，期望能透過更詳細的圖表，了解幼兒接受遊戲教學活動後的變化，以下為幼兒接受教學後其主動性溝通能力之圖表：

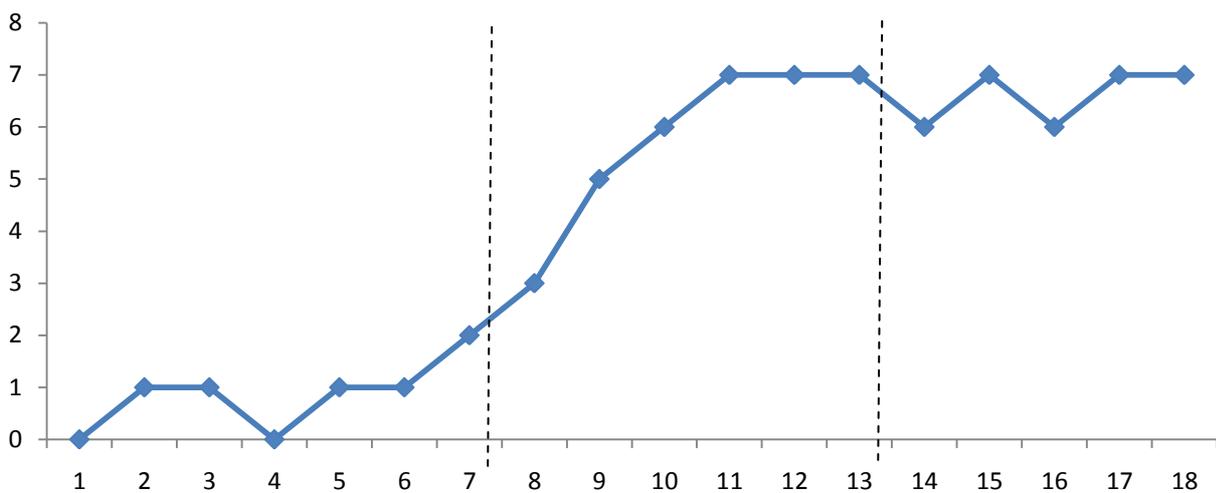


圖 4-3 主動性溝通能力行為表現出現次數曲線圖

表 4-3 主動性行為表現階段內變化分析

目視分析項目	階段		
	A2	B2	C2
階段長度	6	6	6
水準範圍	0-1	2-7	6-7
水準變化	+1	+5	+1

平均水準	0.67	5	6.67
水準穩定度	100%	16.6%	100%
趨勢方向	(-)	(/)	(-)

表 4-4 主動性行為表現階段間變化分析

目視分析項目	階段	
	A2→B2	B2→C2
比較階段	A2→B2	B2→C2
趨向走勢的變化	- /	/ -
趨勢穩定度變化	穩定至不穩定	不穩定至穩定
平均水準變化	1-5 (+4)	5-7 (+2)
重疊百分比	0%	100%

二、主動性溝通能力表現分析

(一) 基線期

根據上列圖 4-3、表 4-3 可看出，受試者在基線期的主動性溝通能力上，共進行了 6 次觀察記錄，出現的次數在 0-1 次之間，平均值為 0.67。此階段趨向走勢平緩，趨向穩定度為 100%，水準變化為+1。在遊戲教學開始前的觀察階段，受試者個性內向、害羞，不敢接觸新的人、事、物，對於自己想要的需求也多無法有效的表達，只會肚子餓的時候說「飯」或是用手指，以及想上廁所時說「尿尿」或用手指廁所來表達需求。如遇到無法表達的事物時，就會開始哭泣或鬧脾氣，而當面對他人的提問時，多無法了解問題，因此予以忽視，因此基線期的觀察出現次數多為 0-1 次。

(二) 介入期

根據上列圖 4-3、表 4-3 中可得知，受試者在介入期的主動性溝通能力出現次數在 2-7 次之間，本階段第一個資料點出現次數為 2 次到最後一個資料點出現次數為 7 次，呈現的水準變化為+5，階段內呈現進步的趨勢，顯示遊戲教學對受試者的主動性溝通能力有正向的成效，與觀察時的基線期比較起來，主動性溝通能力明顯有進步。

根據表 4-4，由相鄰階段間分析受試者在主動性溝通方面之介入成效，基線期到介入期的平均水準變化由 1 次上升至 5 次，平均水準變化為+4，顯示遊戲教學開始後，受試者主動性溝通出現次數增加，且呈穩定進步的趨勢，顯然遊戲教學是有成效的，而基線期到介入期之

重疊率為 0%，受試者能力呈現上升趨勢。受試者原本因詞彙的缺乏而無法聽懂他人的問話或無法表達自己的需求，但經過教學後，詞彙量明顯的增多了，給予受試者不論在了解或表達上很大的幫助，主動性溝通行為的出現次數明顯上升許多。

（三）維持期

根據上列圖 4-3、表 4-3 中可看出，受試者在維持期的主動性溝通能力出現次數在 6-7 次之間，水準穩定度為 100%，顯示受試者在遊戲教學結束後，仍維持穩定、良好的主動性溝通行為表現。

根據表 4-4 所示，遊戲教學介入後，介入期的平均水準變化為+4，維持期的平均水準化為+2，重疊百分比為 100%。可得知，受試者在介入期的主動性溝通能力表現達穩定後，進入維持期時亦可維持著穩定的表現。原因與上述相同，因受試者的詞彙量增加，因此在出現次數明顯提升。

（四）總結

受試者在活動期間的主動性溝通能力表現上，由上圖可看出其表現呈現逐漸進步的狀態，由一開始主動性行為的出現次數 0-1 次，逐漸進步到 7 次，而三階段的出現次數平均值也由基線期的 0.67 次，介入期 5 次到維持期的 6.67 次，而在日常的表現上，原本是對他人的問話或呼喚因無法了解以及害羞的情況下予以忽視，到現在可以簡單地回答問句以及可以用簡單的句子表達自己的需求，因無法了解或表達而哭泣或鬧脾氣的情形也減少許多。由上述圖表及目視分析中可以得知，遊戲教學活動確實對幼兒的主動性溝通能力是具有提升成效的。且遊戲教學活動結束後，幼兒的主動性溝通能力仍具有維持成效。

下列為研究者在幼兒下課時間根據溝通行為紀錄表，紀錄幼兒類化性的溝通行為出現次數，以下為幼兒接受教學後其類化性溝通能力之圖表：

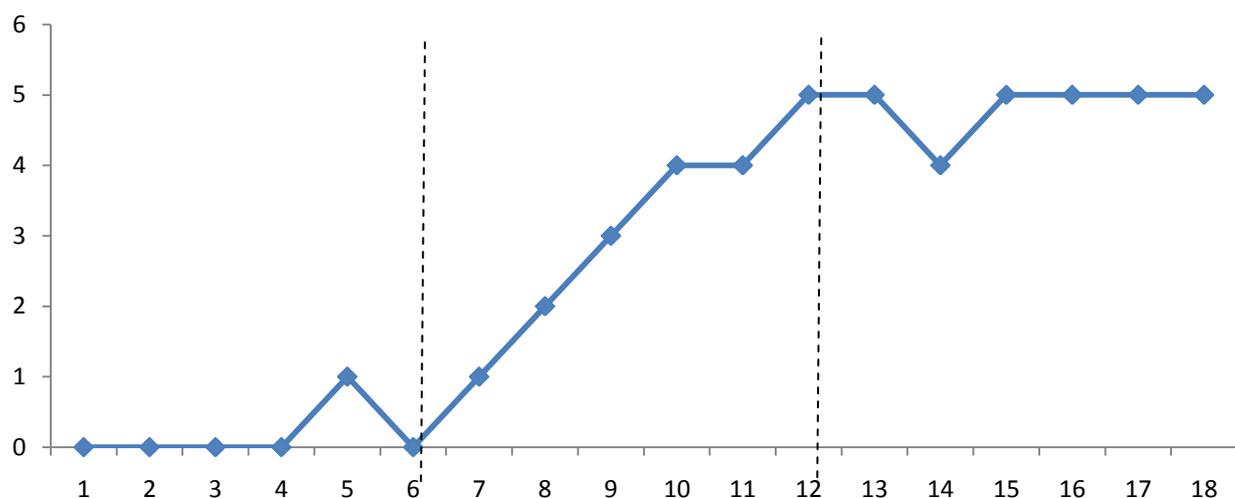


圖 4-4 類化性溝通能力行為表現出現次數曲線圖

表 4-5 類化性行為表現階段內變化分析

目視分析項目	階段		
階段	A3	B3	C3
階段長度	6	6	6
水準範圍	0-1	2-5	4-5
水準變化	+1	+3	+1
平均水準	0.17	3.17	4.83
水準穩定度	100%	33.3%	100%
趨勢方向	(-)	(/)	(-)

表 4-6 類化性行為表現階段間變化分析

目視分析項目	階段	
比較階段	A3→B3	B3→C3
趨向走勢的變化	- /	/ -
趨勢穩定度變化	穩定至不穩定	不穩定至穩定
平均水準變化	0.17 - 3.17 (+2)	3 - 5 (+2)
重疊百分比	0%	100%

三、類化性溝通能力表現分析

(一) 基線期

根據上列圖 4-4、表 4-5 可看出，受試者在基線期的類化性溝通能力上，共進行了 6 次觀察記錄，出現的次數在 0-1 次之間，其中有 5 次觀察的出現次數皆為 0 次，只有第 5 次觀察有出現 1 次的類化性溝通行為表現，平均值為 0.17。此階段趨向走勢平緩，趨向穩定度為 100%，水準變化為+1。在遊戲教學開始前的試探階段，受試者因未受過正式的教育，在家中也無同齡的幼兒與其對話，家中長輩也因工作忙碌，無暇教導受試者生活對應的行為，而類化性溝通主要是針對在經過教導後能自行類化出其他未教導過的行為表現，故而基線期的觀察出現次數多為 0 次。

(二) 介入期

根據上列圖 4-4、表 4-5 中可得知，受試者在介入期的類化性溝通能力出現次數在 2-5 次之間，本階段第一個資料點出現次數為 2 次到最後一個資料點出現次數為 5 次，呈現的水準變化為+3，階段內呈現進步的趨勢，顯示遊戲教學對受試者的類化性溝通能力有正向的成效，與觀察時的基線期比較起來，類化性溝通能力有明顯的進步。

根據表 4-6，由相鄰階段間分析受試者在類化性溝通方面之介入成效，基線期到介入期的平均水準變化由 0.17 次上升至 3.17 次，平均水準變化為+2。顯示遊戲教學開始後，受試者類化性行為表現出現次數增加，而在介入一段時間後，出現次數上升自 5 次，可看出受試者在類化性溝通能力上呈穩定進步的趨勢，顯示遊戲教學是有成效的，而基線期到介入期之重疊率為 0%，受試者類化性溝通能力呈現上升趨勢。原因可能是，受試者原本未受過正式教育，也無他人可以學習、模仿，但經過遊戲教學後，教導了受試者許多詞彙和與人應對的方式，也在與園內同儕的互動中，學習到如何與他人相處，因此類化性溝通行為的出現次數上升許多。

(三) 維持期

根據上列圖 4-4、表 4-5 中可看出，受試者在維持期的類化性溝通能力出現次數在 4-5 次之間，水準穩定度為 100%。顯示受試者在遊戲教學結束後，仍維持穩定、良好的類化性溝通行為表現。

根據表 4-6 所示，遊戲教學介入後，介入期的平均水準變化為+2，維持期的平均水準化為+2，重疊百分比為 100%，可得知，受試者在介入期的類化性溝通能力表現達穩定後，進入維持期時亦可維持著穩定的表現，原因與上述大致相同，因受試者的詞彙量增加也在老師的教

導下、與同儕的互動中，學到了許多與人應對的技巧，因此在類化性溝通行為出現次數明顯提升。

(四) 總結

受試者在活動期間的類化性溝通能力表現上，由上圖可看出受試者的表現呈現逐漸進步的狀態，由一開始基線期的類化性行為的出現次數 0-1 次，逐漸進步到 7 次，而三階段的類化性溝通行為出現次數平均值也由基線期的 0.17 次，介入期 3.17 次到維持期的 4.83 次。而在日常的表現上，受試者原本不知道那些場合需要表現出怎樣的行為，到現在知道上課需要安靜，下課才能開心玩耍，且能簡單的分辨他人心情的變化。由上述圖表及目視分析中可以得知，遊戲教學活動確實對幼兒的類化性溝通能力是具有提升成效的。而遊戲教學活動結束後，幼兒的類化性溝通能力仍有其維持成效。

第二節 家長、導師及巡迴輔導老師對發展遲緩幼兒溝通能力變化之感知

在這段時間裡，最了解幼兒溝通能力上的變化的，莫過於幼兒的家長、導師以及巡迴輔導老師了，因此研究者於遊戲教學活動結束後，對幼兒的家長、導師以及巡迴輔導老師進行幼兒的溝通能力變化情形的訪談，期望透過訪談資料的回饋，了解幼兒教學遊戲教學後，對其日常生活及課程學習上的影響，訪談結果整理如下：

壹、家長認為幼兒接受遊戲教學後溝通能力的感知變化：

一、被動性溝通能力

家長表示，小鈺以前除了對於他人的呼喚不回應外，平常在家裡也都自顧自地玩著，不和家裡的人對話，當有需求時，就開始哭鬧，也不知道小鈺他到底想要甚麼東西，而在教學完後，除了對人的呼喚會有反應外，眼神也會與人對視，現在也不會完全不理會家裡的人，當家人叫小鈺來吃飯或去睡覺等事情時，小鈺也多能正確地執行。

有阿...那個...眼神的那個...交集有比較好一點，互動也比較好一點。(訪)

二、主動性溝通能力

家長表示，小鈺以前因字彙的缺乏，幾乎完全無法主動的表達，令家人覺得困惱外也十分擔心，現在小鈺在家中可以表達她想要的基本需求了，肚子餓會說想要吃東西，想上廁所也會跟家人說，不再只是不停的哭鬧。

有阿，就會用一些簡單的詞語，然後比較會說，就可以比較簡單的表達。(訪)

三、類化性溝通能力

家長認為，小鈺以前不會分別環境的區別，不知道在甚麼的環境該表現怎樣的行為，如：以前在公共場所時，小鈺也會因表達的問題而開始哭鬧。而現在小鈺會觀察環境和人，當這個環境是很安靜時，小鈺也會小聲的與人說話，知道學著環境的變化，改變自己說話的音量了。

有阿，但進步沒像其他的那麼多，但是還是有比較進步一點，像在外面比較不會隨便哭鬧了。(訪)

四、其他

家長表示，小鈺現在在生活自理方面明顯比以前好多了，因為小鈺現在可以用簡單的詞彙表達自己的感受，不再只是哭鬧，可以說出需求來告訴家人，以便幫她尋求解決的辦法，因此，在與家人的相處上，有改善許多了。

有阿，她會跟你講說她要吃甚麼，她要拿甚麼，她現在會表達她的想法，以前都是用吵的、用哭鬧的，阿你根本不知道她要幹嘛，阿叫她講她也不要，現在改善很多了。(訪)

幼兒的家長認為，小鈺以前對於任何人的呼喚都不理會，現在在他人的呼喚下會有回應，且眼神不再飄移不定，且也可以簡單的辭彙表達自己的需求、想法或感受，哭鬧的情形也明顯地減少了。而簡單的辭彙表達也對家長在照顧小鈺上有很大的幫助，不再像以前一樣不知道小鈺為何而哭，現在可以知道小鈺的需求並給予適當的協助。

貳、班級導師認為幼兒接受遊戲教學後溝通能力的感知變化：

一、被動性溝通能力

老師認為，小鈺現在的被動性溝通能力有明顯的進步了，以前老師叫小鈺做甚麼事情，小鈺都無動於衷，甚至連眼睛都未看著老師，影響了其學習的成效，現在對於老師的呼喚會有回應了，且老師叫小鈺做甚麼事情，小鈺多能正確的執行。

是有比較明顯的進步，例如能在聽完老師的命令後，可以簡單的回應而且執行。(訪)

二、主動性溝通能力

老師認為，小鈺在表達自己的基本需求、想法及感受上有比較大的進步，但在與同儕的互動上面，雖然能快樂地和同學玩在一起，但少與同儕主動對話，多以肢體或少許的單字為主。

現在在表達自己的需求方面有進步很多，但是比較少和其他同學主動互動，在這方面需要多加強。(訪)

三、類化性溝通能力

老師認為，小鈺的類化性溝通能力也有進步，現在可以在不同的情境下，進行對應，也會分辨不同的環境調整音量，如，以前在寢室午睡時，常常會自言自語或唱歌，現在只要老師說該睡覺了，小鈺便會安靜地躺下，也知道在教室上課的時候需要安靜，下課的時候就可以開心的玩。

有稍微提升，現在知道看我的表情知道我在生氣，也知道上課還有去寢室睡覺的時候要安靜了，不然她以前在寢室的時候常常一個人在那邊唱歌呢。(訪)

四、其他

老師認為，小鈺現在與同儕互動不會再感到害羞或畏懼，以前對於同儕的問話，都不予理睬，現在雖然還是少主動與同儕說話，但對於同儕的問話或邀請，不再予以漠視，可以開心的與他人玩在一起。

現在在與人的互動上有比較好了，以前都一個人，現在其他人去找她玩的時候，都會和同學開心地一起玩。(訪)

班級導師認為，小鈺在接受遊戲教學活動後，對於老師的叫喚或命令有比較多的回應，且多能正確的執行，在主動溝通方面，對於自己的需求表達方面有較大的進步，但在與同儕的互動方面仍有較大的進步間，雖然對於其他同儕的問話也會有所回應，但是少有主動與同儕的互動，但整體來說，還是進步了許多。

叁、巡迴輔導老師認為幼兒接受遊戲教學後溝通能力的感知變化：

一、被動性溝通能力

巡迴輔導老師認為，一開始上課的時候，小鈺除了常常沒有回應外，眼神也不會看向說話的人，但現在上課時，小鈺除了自己操作外，當老師在教她的時候，小鈺可以專心的聽老師講解並執行。

在這方面我覺得有，現在在上課時，我叫他她都會轉過來看我，那我叫小鈺做甚麼事情，小鈺也可以很好的做到，現在我是覺得進步不少了。(訪)

二、主動性溝通能力

巡迴輔導老師認為，小鈺在主動性溝通方面，對於自己常在接觸的事物或是學習過的字彙上，能較主動的表達出來，而遇到沒經歷過的情境時，則會顯得不知所措，不知該如何是好。

如果沒教過的東西小鈺還是沒有辦法主動的表達，但是在自己學習過的事物部分，小鈺就能主動的表達出來。(訪)

三、類化性溝通能力

巡迴輔導老師認為，小鈺在模仿方面的能力很強，會觀察大人及其他同儕的行為舉止以及語用、詞彙等，在內化成自己的能力，但不太會分辨事情的好壞，因此大人更須注意自己的行為，做一個好的榜樣，讓小鈺學習。

我覺得小鈺的學習能力很棒，尤其是在模仿的部分，除了模仿大人之外，我們沒有教過的東西，小鈺也會從其他小朋友身上模仿而來。(訪)

四、其他

巡迴輔導老師認為，小鈺現在在認知上有長足的進步，常常會指著周圍的事物，並說出名稱，對於自己沒看過的事物，則會詢問成人，不再像以前一樣，不理會周圍的事物，學習動機明顯有提升。

小鈺現在對事物的認知上進步很多，像上樓的時候阿，小鈺都會指著牆壁的那個圖案阿、圖畫說：蝴蝶阿、金魚阿等等。

巡迴輔導老師認為，小鈺在許多方面都有長足的進步，一開始上課時，小鈺常自顧自地做自己的事情或隨意的東張西望，到現在可以專注的聽老師講解並執行。而對自己學習過的事物，也多能主動的表達出來，老師還特別提到小鈺的模仿能力非常好，會自己觀察周圍的人、事、物後，加以內化成自己的能力。在學習表現等各方面都有所成長。

第三節 綜合討論

本節依遊戲教學所得資料彙整、分析結果，顯示遊戲教學對發展遲緩幼兒溝通能力具提升成效與維持成效，家長與老師也對遊戲教學給予正向的肯定，因此對受試者接受遊戲教學的提升與維持成效及家長、老師對發展遲緩幼兒溝通能力變化之感知，提出以下綜合討論。

壹、遊戲教學對發展遲緩幼兒之溝通能力具提升成效

依本遊戲教學活動結果所示，經過教學後受試者在溝通能力有上升的趨勢，在被動性、主動性及類化性溝通能力的表現出現次數上，皆有明顯的提升，顯示本遊戲教學具有提升成效。

一、被動性溝通能力

依據研究結果，被動性溝通能力平均的水準變化為+5，受試者在教學遊戲教學前，其被動性溝通能力在基線期的平均出現次數為 1.3 次，而在經過遊戲教學後，被動性溝通能力的平均出現次數上升至 6 次，顯示遊戲教學介入有成效，其原因可能是，受試者家人因工作繁忙，無

法教導和與受試者說話，因此幼兒對於許多詞彙皆不知曉，入學後，因為詞彙缺乏以及個性內向，對於同儕或老師的問話，常聽不懂或忽視，也不與旁人主動溝通，都自顧自的玩著，而透過遊戲教學激發受試者學習興趣及改善其溝通能力，對幼兒的被動性溝通能力具提升成效。此項研究結果與謝淑珍（2002）、石英桂（2007）、張玉巍（2006）、Bornstein & Bruner（2014）之研究結果相同，能有效提升被動性溝通能力。

二、主動性溝通能力

依據研究結果，主動性溝通能力平均的水準變化為+4，受試者在教學遊戲教學前，其主動性溝通能力在基線期的平均出現次數為 0.67 次，而在經過遊戲教學後，主動性溝通能力的平均出現次數上升至 5 次，顯示遊戲教學介入有成效，其原因可能是，受試者原因詞彙的缺乏，對於他人的問話才予以忽視，也因詞彙的匱乏，因此不會主動的與人進行溝通，而在經過遊戲教學後，受試者學會了許多與人應答的詞彙與技巧，也開始與人進行溝通、對談。本研究結果與陳映羽（2004）、黃志雄（2002）、曾碧玉（2010）、謝淑珍（2002）、石英桂（2007）之研究結果相同，能增加主動性溝通能力。

三、類化性溝通能力

據研究結果，類化性溝通能力平均的水準變化為+5，受試者在教學遊戲教學前，其類化性溝通能力在基線期的平均出現次數為 0.17 次，而在經過遊戲教學後，類化性溝通能力的平均出現次數上升至 4.83 次，顯示遊戲教學介入有成效，原因可能是，受試者家中長輩無暇教導其與人應答的詞彙與技巧，平時也多待在家中，少與同年齡層的幼兒交流，而在接受遊戲教學後，受試者學會了簡單與人應答的詞彙，開始與他人對談，進而學到了與人對話的技巧。本研究結果與黃志雄（2002）、石英桂（2007）、林寶貴（2004）、林伶利（2002）之研究結果相同，能增加類化性溝通能力。

諸多研究都顯示遊戲教學對於發展遲緩幼兒的溝通能力是具有提升成效的，而在本研究的遊戲教學中，也呼應了諸多前輩的論點。而成功的遊戲教學，我們應先了解幼兒不想開口溝通的原因，來提供適切的協助，事實上，語言溝通障礙是特殊兒童常見的問題，而提升幼兒溝通能力的方式有很多種，老師們應該切入重點，了解孩子的原因與需求，並提供適當的幫助，讓幼兒達到有效的溝通。

貳、遊戲教學對發展遲緩幼兒之溝通能力具維持成效

依本遊戲教學活動結果所示，教學活動結束後，受試者在溝通能力上升後有維持在一定的出現次數上，在被動性、主動性及類化性溝通能力的表現出現次數上，皆有維持，顯示本遊戲教學具有維持成效。

一、被動性溝通能力

根據本研究結果，受試者在被動性溝通能力，介入期的溝通能力觀察出現次數平均值為 6 次，維持期平均出現次數為 9.8 次，維持期出現次數明顯高於介入期，且趨勢成穩定，顯示具維持成效。探究其原因，受試者在學會被動性的溝通技巧後，在經由反覆的練習後，已將之化為自己本身的能力，當情境來臨時，不需他人引導，即可自然的呈現。本研究結果與謝淑珍（2002）、石英桂（2007）、江妮穎（2008）之研究相同，對於被動性溝通能力具有維持之成效。

二、主動性溝通能力

根據本研究結果，受試者在主動性溝通能力，介入期的溝通能力觀察出現次數平均值為 5 次，維持期平均出現次數為 6.67 次，維持期出現次數明顯高於介入期，且趨勢成穩定，顯示具維持成效。本研究結果與謝淑珍（2002）、江妮穎（2008）、陳映羽（2004）、黃志雄（2002）、曾碧玉（2010）等人之研究結果相同，能維持幼兒的主動性溝通能力表現。

三、類化性溝通能力

根據本研究結果，受試者在類化性溝通能力，介入期的溝通能力觀察出現次數平均值為 3.17 次，維持期平均出現次數為 4.83 次，維持期出現次數明顯高於介入期，且趨勢成穩定，顯示具維持成效。本研究結果與黃志雄（2002）、石英桂（2007）、林伶利（2002）、陳映羽（2004）等人之研究結果相同，能維持幼兒的類化性溝通能力表現。

綜上所述，在遊戲教學介入期間，幼兒學習到的各種被動性、主動性、類化性等不同的溝通方式，並已將學習到知識、技巧，經過不斷的反覆練習後內化成自身的能力，因此，儘管遊戲教學活動的抽離後，幼兒仍可在各項溝通能力上，維持在一定的水準上。

叁、家長、導師及巡迴輔導老師肯定遊戲教學對發展遲緩幼兒有正向影響

根據家長及老師回饋的資料分析發現，家長、導師及巡迴輔導老師對於幼兒接受遊戲教學都給予正向的支持，認為除了對於幼兒的溝通能力有所幫助外，對於其他能力亦有所成效，如：認知、情緒管理等，改善了幼兒生活上的不便，老師也認為遊戲教學也對於幼兒的上課表現有所幫助，幼兒不再對於老師所說一無所知，也能與老師在課堂上互動，讓幼兒各項能力皆有所提升，家長與老師也非常肯定遊戲教學的成效。本研究結果與石英桂（2007）、陳友芳（2013）、楊茜卉（2012）、謝淑珍（2002）、江妮穎（2008）、張玉巍（2006）、曾麗芳（2011）、黃志雄（2002）等人之研究結果一致，家長與老師都肯定遊戲教學對幼兒溝通能力上的幫助，且對幼兒的生活自理等亦有所改善。

綜上所述，幼兒在各項目標能力上都有所提升，家長及老師看到幼兒的改變也對遊戲教學的成效表示贊同，而研究者發現除了遊戲能提升幼兒的學習興趣外，環境也是一個重要的因素，當大人營造一個對幼兒學習有利的環境時，幼兒常能自動自發地去探索、去學習。因此，我們身為幼兒教育的工作者，該如何營造一個幼兒有興趣、對學習有利的學習環境，是我們應該持續學習、進步的課題。

第五章 結論與建議

本研究旨在探討遊戲教學活動對發展遲緩幼兒溝通能力之影響，受試者為一名就讀於雲林縣某一私立幼兒園的三歲半發展遲緩兒。經醫院聯合評估後，在語言、認知及精細動作兩方面落後於同年齡層的幼兒。研究方法採單一受試研究法之跨行為多基線設計，三項行為分別為，被動性溝通能力、主動性溝通能力及類化性溝通能力，資料蒐集分別有，溝通行為觀察紀錄表，列出多項待觀察的溝通行為，在特定的情境下，觀察並記錄受試者出現待觀察的行為次數，家長及老師的訪談資料。透過與家長、老師的深度對談，了解孩子在接受遊戲教學活動後的變化，最後的資料分析以目視分析及彙整訪談資料。以下依據遊戲教學活動所得資料分析之，綜合歸納活動結果並提出結論與建議：

第一節 結論

本研究將溝通能力分成：被動性溝通能力、主動性溝通能力及類化性溝通能力三部分。三項溝通能力分別由基線期、介入期到最後的維持期進行活動，最後再依活動的溝通行為觀察紀錄表中紀錄的溝通行為出現次數，繪製成曲線圖及整理為表格，以下歸納活動結果與討論：

壹、遊戲教學對發展遲緩幼兒被動性溝通能力之影響

根據活動結果顯示，受試者在接受遊戲教學活動後，被動性溝通能力呈現進步。由曲線圖可以看出，被動性溝通行為表現的出現次數有良好的提升，出現次數的平均值由基線的 1.3 次、介入期的 6 次到維持期的 9.8 次。且由表 4-1 可看到，介入期的階段內水準變化為正向，趨向為上升，呈現進步的趨勢。而透過表 4-2 的分析結果也可看出，由教學活動對被動性溝通能力是有提升的效果的，基線期到介入期的水準變化為+5，此兩階段間的重疊百分比為 0%，階段效果變化為正向，顯示介入有成效。而介入期到維持期間的水準變化為+4，兩階段間的重疊百分比 83.3%，顯示，遊戲教學活動結束後，其被動性溝通能力仍有維持成效。

因此，根據上述結果顯示，發展遲緩幼兒在接受遊戲教學活動後，其被動性溝通行為出現次數有所提升，顯示遊戲教學對其被動性溝通能力有所成效。且遊戲教學活動介入結束後，仍然具有維持成效。

貳、遊戲教學對發展遲緩幼兒主動性溝通能力之影響

根據活動結果顯示，可看到受試者在接受遊戲教學活動後，主動性溝通能力有所進步。由曲線圖可以看出，主動性溝通行為表現的出現次數有提升，出現次數的平均值由基線的 0.67 次、介入期的 5 次到維持期的 6.67 次，且由表 4-3 可看到，介入期的階段內水準變化為正向，趨向為上升，呈現進步的趨勢，而透過表 4-4 的分析結果也可看出，由教學活動對主動性溝通能力是有提升的效果的，基線期到介入期的水準變化為+4，此兩階段間的重疊百分比為 0%，階段效果變化為正向，顯示介入有成效。而介入期到維持期間的水準變化為+2，兩階段間的重疊百分比 100%。顯示遊戲教學活動結束後，其主動性溝通能力仍有維持成效。

因此，根據結果顯示，語言發展遲緩幼兒在接受遊戲教學活動後，其主動性溝通行為出現次數有所提升，顯示遊戲教學對幼兒的主動性溝通能力有所成效。且遊戲教學活動介入結束後，仍然具有維持成效。

參、遊戲教學對發展遲緩幼兒類化性溝通能力之影響

根據活動結果顯示，受試者在接受遊戲教學活動後，類化性溝通能力呈現進步。由曲線圖可以看出，類化性溝通行為表現的出現次數有提升，出現次數的平均值由基線的 0.17 次，介入期的 3.17 次到維持期的 4.83 次。且由表 4-5 可看到，介入期的階段內水準變化為正向，趨向為上升，呈現進步的趨勢。而透過表 4-6 的分析結果也可看出，教學活動對類化性溝通能力是有提升的效果的，基線期到介入期的水準變化為+2，此兩階段間的重疊百分比為 0%，階段效果變化為正向，顯示介入有成效。而介入期到維持期間的水準變化為+2，兩階段間的重疊百分比 100%，顯示遊戲教學活動結束後，其類化性溝通能力仍有維持成效。

綜上所述，發展遲緩幼兒在接受遊戲教學活動後，其類化性溝通行為出現次數有所提升，顯示遊戲教學對幼兒的類化性溝通能力有所成效，且遊戲教學活動介入結束後，仍然具有維持成效。

肆、家長、導師及巡迴輔導老師對幼兒接受遊戲教學後感知變化

整理分析家長、導師及巡迴輔導老師的訪談資料中，家長、導師及巡迴輔導老師都認為幼兒接受遊戲教學後，溝通能力方面確實有所提升。並且對於幼兒的其他領域，如：生活自理、學習表現等亦有改善。認為遊戲教學確實可以刺激幼兒語言上的表現，增加幼兒學習的動機。家長、導師及巡迴輔導老師也肯定遊戲教學的成效，希望能未來可以繼續進行教學。

而整體上，家長認為幼兒接受遊戲教學後，除了語言上面的進步外，更多的改善是在生活的自理方面，家長認為幼兒現在可以適當的表達自己的需求，不再因不知道如何表達而一直哭鬧。而導師方面，則認為幼兒在人際互動及命令的執行上有進步，以前聽不懂老師所說的話，而不知如何是好的情形改善許多，在互動上，雖說少有主動與人對談，但對於他人的問話、邀請仍會開心的接受。巡迴輔導老師則認為，幼兒在學習表現上有所進步，現在上課可以專心的看著老師，且對於自己學過的事物可以主動地說出來，在認知上也進步了很多。

綜上所述，家長、導師及巡迴輔導老師對於遊戲教學都給予肯定的支持，認為除了語言上的進步外，不論是在生活自理、人際互動、學習表現上都能有所幫助，且可讓幼兒在最自然的情境下學習，在無壓力的過程中滿足幼兒求知的慾望，因此研究者認為遊戲教學是一個可以廣為推廣的教學方式。

第二節 建議

根據以上研究結果，可以看出遊戲教學活動確實對發展遲緩幼兒的溝通能力是有所幫助的。顯示遊戲教學是一個可以推廣及採用的教學介入方法，下面針對發展遲緩幼兒的遊戲教學活動，提出幾點建議：

壹、教學上的建議

一、教學內容符合幼兒興趣

在教學活動開始之前，研究者詢問了小鈺的班級導師期望能了解小鈺在班上的學習狀況。得知小鈺在班上學習時，少有專注地聽老師上課，常自顧自地做自己的事情或發呆。經了解

後可能是因為小鈺對老師上課內容缺乏興趣，因此缺乏學習的動機。後來透過與幼兒媽媽和老師的對談中，得知小鈺喜歡玩積木，因此在與巡迴輔導老師商量課程的設計時，多以積木為主軸或以積木相關的故事、物品等，引起幼兒的動機，提升幼兒對於學習的動力。盡量讓遊戲教學更能貼近幼兒的生活，讓幼兒可以在無壓力的情境中快樂的學習。因此建議教學者遊戲教學的內容應視受試者不同的個別差異、興趣、生活習慣、優劣勢能力等，做適當的調整。

二、教學活動中的應變

在實際進行一對一的遊戲教學時，觀察者發現受試者一開始接受教學時，常因外在事物的干擾而導致分心。因此，透過適當的教學環境安排，來改善幼兒分心的狀況。而在教學過程中，遇到的另一個問題是，受試者雖然在老師教導當下，可以專注地聽講及操作，但專注力的持續時間無法太長。因此，建議遊戲教學者，一項活動及整個課程的時間不宜太久，需視情況的不同，在教學的時間、流程做出適當的調整，加強幼兒的專注力，讓幼兒可獲得更多學習的機會。

三、活動課程的設計應兼具穩定性及變化性

一個穩定的遊戲課程能讓幼兒在不斷的練習中，逐步的適應，進而學習成長。而適度的變化，能讓幼兒保持新鮮感，以免因同類型的活動進行過多次後，而逐漸失去學習的興趣，因此，具有穩定及變化性的活動課程，能讓孩子在穩定的學習進步中，亦能保有學習的動機。

四、遊戲教學的人數

在進行遊戲教學時，受試者在巡迴輔導老師的教導下，學習表現越來越好。雖然在與巡迴輔導老師互動時，都可以在老師適當的引導下進行溝通，但回到班上後，根據老師對談的回饋中，發現幼兒在班上與同儕的互動上，仍有許多進步的空間。究其因，受試者自身個性害羞和缺乏與人互動溝通的經驗，導致現在的溝通上的退縮。但因活動設計採的是一對一的介入方式，在與同儕的互動溝通上較為缺乏。因此，建議未來的研究者可採進班教學的方式，讓幼兒在老師的引導下，建立起與其他幼兒溝通的橋樑。

五、在遊戲教學活動過程中給予幼兒正向的支持

語言發展遲緩的幼兒，其在學習成長的過程中，常因與家人或同儕的溝通失敗而造成其

語言上的挫折，而失去信心。因此，在教學過程中老師應適時的給予幼兒支持，就算幼兒無法達成目標，也應以正向的方式給予鼓勵，讓幼兒在有安全感的學習環境中，重拾對學習的興趣與喜愛。

貳、未來研究的建議

一、研究情境的變化

本研究的觀察場域為幼兒下課時，在戶外場地遊玩的廣場，研究的教學場域為幼兒園二樓的才藝教室，資料蒐集與教學的情境盡量能求一致，以增加觀察資料資料的可信度。只是未能針對其他情境，如：家中、教室等其他情境進行類化效果的討論。因此，建議未來研究者的研究方向，可在不同的情境類化上多加著墨。

二、研究時間的長度

本研究的遊戲教學活動時間約為兩個月，受試者在經過遊戲教學後，三項溝通能力的進步幅度，被動性溝通能力為最大，主動性溝通能力次之，類化性溝通能力進步較少。原因可能是遊戲教學活動的時間不夠，因被動性溝通相較其他兩項溝通能力較為簡單，所以進步幅度較大。因此，建議未來研究者或教學者可以把教學時間延長至一個學期，讓幼兒在老師更多時間的引導下，或許能有更大幅度的進步，資料的資料量也會更多、更為客觀。

三、研究對象的人數

本研究對象為一名三歲半的發展遲緩的幼兒，因此建議未來研究者，可將研究對象擴大到不同障礙類別或年齡層的幼兒，也可將更多幼兒做為研究對象。使用小組或團體教學，或可讓幼兒在學習上相互扶持，獲得更棒的學習成果，活動結果也可因人數的擴充，結果更為客觀。

參考文獻

中文部分

- 石英桂 (2007)。以生活經驗故事提升發展遲緩幼兒溝通能力之研究 (未出版之碩士論文)。嘉義大學，嘉義市。
- 江妮穎 (2008)。遊戲教學法對國小中度智能障礙學生功能性詞彙學習成效之研究。臺東大學進修部暑期特教碩士班學位論文, 1-201.
- 杜正治 (2006) *單一受試研究法*。台北市：心理。
- 吳幸玲、郭靜晃(譯)(2003)。兒童遊戲--遊戲發展的理論與實務(原作者：J. E. Johnson、J. F. Christie、T. D. Yawkey)。台北市：揚智文化(原著出版年：1987)
- 何華國 (2006)。特殊幼兒早期療育。台北市：五南。
- 林風南 (1985)。兒童遊戲指導—理論與實際。台南市：供學出版社。
- 林嘉玲 (2000)。數學遊戲融入建構教學之協同行動研究 (未出版之碩士論文)。國立花蓮師範學院，花蓮縣。
- 林伶利 (2002)。幼兒遊戲教學之剖析。大專體育，(63)，30-38。
- 林雨嫻 (2012)。遊戲教學法運用於國小輕度智能障礙學生數學課程之初探。東華特教，(48)，24-29。
- 林郁宜 (2012)。以生活經驗為本位：「小書」製作的方法與原則。中華民國發展遲緩兒童早期療育協會。
- 林麗英 (2010)。家有學語兒遊戲篇—幼兒語言問題面面觀〔第二版〕。台北市：信誼基金會。
- 林寶貴 (2004)。溝通障礙：理論與實務。台北市：心理。
- 林寶貴 (2008)。特殊教育理論與實務〔第二版〕。台北市：心理。
- 林寶貴 (2009)。語言障礙與矯治。台北市：五南。

- 林寶山、李水源（2010）。*特殊教育導論*。台北市：五南。
- 徐庭蘭（2004）。親子共讀對語言發展遲緩幼兒語言理解與口語表達之學習成效。
醫護科技學刊，6(4)，349-370。
- 陳友芳（2013）。遊戲介入對自閉症幼兒社交技巧影響之研究（未出版之碩士論文）。台東大學，台東市。
- 許天威、徐享良、張勝成(2011)。 *新特殊教育通論*。台北市：五南。
- 張玉巍（2006）。遊戲活動介入對發展遲緩幼兒精細動作之學習影響（未出版之碩士論文）。嘉義大學，嘉義。
- 教育部（2013）。身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法。台北市：教育部。
- 陳杭生（1993）。視聽媒體與教學正常化。*視聽教育雙月刊*，34（3），1-10。
- 陳映羽（2004）。鷹架式遊戲團體對低功能自閉症兒童溝通能力影響之研究（未出版之碩士論文）。國立台東大學，台東市。
- 陳珮研（2014）。遊戲教學對發展遲緩兒溝通能力影響之研究（未出版之碩士論文）。南華大學，嘉義縣。
- 郭靜晃（2000）。兒童遊戲：兒童發展觀的詮釋（原作著：Fegus P.Hughes.）。台北市：洪葉。
- 鈕文英、吳裕益（2011）。*單一個案研究法與論文寫作*。台北市：洪葉文化。
- 傅秀媚（2000）。*嬰幼兒特殊教育--出生到五歲*。台北市：五南。
- 黃志雄（2002）。自然環境教學對重度智能障礙兒童溝通能力的影響及其相關研究。台南師範學院特殊教育學系，特殊教育與復健學報，10期，頁 71-102。
- 曾碧玉（2010）。自然情境教學法在融合情境中對特殊需求幼兒溝通能力之學習成效研究（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。
- 曾麗芳（2011）。以感覺動作遊戲增進偏遠地區發展遲緩幼兒之社會能力（未出版之碩士論文）。台中教育大學。台中市。
- 楊茜卉（2012）。運動遊戲活動方案對提升特殊幼兒注意力成效之研究（未出版之碩士論文）。南華大學，嘉義縣。

- 楊皓雯（2010）。創造性問題解決融入科學遊戲教學之行動研究—以泡泡為例（未出版之碩士論文）。臺中教育大學，台中市。
- 廖信達（2004）。*幼兒遊戲*。台北市：群英。
- 蔡淑苓（2004）。*遊戲理論與應用*。台北市：五南。
- 錡寶香（2006）。*兒童語言障礙—理論、評量與教學*。台北市：心理。
- 謝淑珍（2002）。發展遲緩幼兒溝通教學成效之研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學特殊教育研究所，彰化縣。
- 鐘育志（2000）。台灣兒科醫學會第 161 屆學術演講會教育演講:小兒科學之最新發展-如何早期發現發展遲緩兒童.*Acta Paediatrica Taiwanica*,41(s), 51-59.
- 饒見維（1996）。*國小數學遊戲教學法*。台北市：五南。



英文部分

- Bornstein, M. H., & Bruner, J. S. (2014). *Interaction in human development*: Psychology Press.
- Blackwell, A. K., Harding, S., Babayiğit, S., & Roulstone, S. (2015). Characteristics of Parent–Child Interactions A Systematic Review of Studies Comparing Children With Primary Language Impairment and Their Typically Developing Peers. *Communication Disorders Quarterly*, 36(2), 67-78.
- Dewey, J. (1986, September). Experience and education. In *The Educational Forum* (Vol. 50, No. 3, pp. 241-252). Taylor & Francis Group.
- Dennis, L. R., & Stockall, N. (2015). Using play to build the social competence of young children with language delays: Practical guidelines for teachers. *Early Childhood Education Journal*, 43(1), 1-7.
- Fröbel, F., Heinrichs, J., & Kreye, O. (1977). Die neue internationale Arbeitsteilung. *Strukturelle Arbeitslosigkeit in den Industrielaendern und die Industrialisierung der Entwicklungslaender*.
- Lederer, S. H., & Battaglia, D. (2015). Using Signs to Facilitate Vocabulary in Children With Language Delays. *Infants & Young Children*, 28(1), 18-31.
- Piaget, J. (1959). *The language and thought of the child* (Vol. 5). Psychology Press.
- Sancar-Tokmak, H. (2015). The effect of curriculum-generated play instruction on the mathematics teaching efficacies of early childhood education pre-service teachers. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(1), 5-20.
- Smilansky, Sara (1968). The effects of sociodramatic play on disadvantaged preschool children.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard university press.

Vidoni, C., & Ward, P. (2009). Effects of fair play instruction on student social skills during a middle school sport education unit. *Physical Education and Sport Pedagogy, 14*(3), 285-310.

Yoon, H. S. (2014). Can I Play with You? The Intersection of Play and Writing in a Kindergarten Classroom. *Contemporary Issues in Early Childhood, 15*(2), 109-121.



附錄一

溝通行為觀察紀錄表

記錄方式說明

本記錄表分為「被動性溝通行為」「主動性溝通行為」「類化性溝通行為」三大類別。當受試者出現所要觀察的溝通行為時，則依其出現次數打勾。每個題目都有四個選項，請依下列原則做勾選：

「總是」--能夠達到 3 次（含）以上。

「經常」--能夠達到 2 次。

「有時」--能夠做到 1 次。

「從未」--未出現所要觀察之行為。

幼兒姓名		觀察日期		觀察者		
活動階段	基線期/介入期/維持期					
觀察項目			紀錄向度			
被動性溝通行為			總是 (3)	經常 (2)	有時 (1)	從未 (0)
1. 能夠在聽到自己名字時回應他人。			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 能在要求下注視說話者，並能回答是否瞭解。			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 能在聽完問句後以任何方式回答。			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 能在聽完命令語句後回應並執行。			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 能在協助下簡單描述事件經過。			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

主動性溝通行為	總是 (3)	經常 (2)	有時 (1)	從未 (0)
1. 能在溝通進行中適當表達自己的基本需求。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 能主動描述正在發生或看到的事。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 能運用語言傳達情緒與感受。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 互動中對不懂的字詞或事件，會主動提問。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 能主動開啟話題與他人對話。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
類化性溝通行為	總是 (3)	經常 (2)	有時 (1)	從未 (0)
1. 會辨別不同環境下的活動，並調整說話音量。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 能配合情境，進行簡單的對應。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 能分辨說話者的語氣、情緒，並有適當的反應。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 與不同對象對話，會改變語調、語氣。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

附錄二

巡迴輔導老師、幼兒導師及家長訪談大綱

訪談日期：

填答人：

一、您覺得幼兒接受遊戲教學後，「被動性溝通行為能力」是否有提升？

二、您覺得幼兒接受遊戲教學後，「主動性溝通行為能力」是否有提升？

三、您覺得幼兒接受遊戲教學後，「類化性溝通行為能力」是否有提升？

四、您覺得幼兒接受遊戲教學後，是否有其他相關能力的影響(如：人際互動、情緒表達等)？

附錄三

被動性溝通能力遊戲教學教案

活動名稱	活動目標	教學資源
1.認識形狀及顏色	1.能在聽到自己的名字時給予回應。 2.能在他人說話時，注視著說話者。	各式積木、圖卡
2.手指謠	1.能注意聽並執行三個指令。 2.能在聽完問句後，以任何方式回答。	各式積木、洗手歌 CD
3.誰是誰	1.能說出 3 種以上常見的動物。 2.能在聽完命令語句後回應並執行。	動物圖卡

教學流程

1.認識形狀及顏色

(一)故事性引導：

童話王國裡的積木有好多五顏六色和不同形狀的積木呢!這些漂亮的積木迷路了，請小朋友把他們送回家裡吧!

(二)遊戲活動：

1.看圖說出積木的形狀。2.看圖說出顏色的種類。3.將積木和顏色配對起來。

(三)整理活動：

與幼兒共同整理收拾，回顧剛剛的課程，給予表達及鼓勵。

2.手指謠

(一)故事性引導：

童話王國的公主玩完積木後，要洗手去吃蛋糕囉!小朋友知道要怎麼洗手嗎?

(二)遊戲活動：

1.老師教導幼兒手指謠 2.幼兒開始跟著老師唱 3.加入手部動作，邊唱邊比。

(三)整理活動：

結束前再與幼兒一起做一次手指謠並給予表達與鼓勵。

3.誰是誰

(一)故事性引導：

童話王國裡有一群可愛的動物，有雞、鴨子、鵝、豬、牛、羊，我們來比賽看誰記的多!

(二)遊戲活動：

1.老師先一一介紹動物，並告訴有而各種動物的叫聲 2.蓋上圖卡，掀開時要說出動物的名字及其叫聲。

(三)整理活動：

與幼兒共同整理收拾，回顧剛剛的課程，給予表達及鼓勵。

主動性溝通能力遊戲教學教案

活動名稱	活動目標	教學資源
4. 1~10 數數、 唱數	1.能主動描述正在發生或看到的事。 2.能在聽完命令語句後回應並執行。	數字圖卡
5. 動物圖案圖卡	1.能主動描述正在發生或看到的事。 2.互動中對不懂的字詞或事件，會主動提問。	動物圖案圖卡
6. 水果造型遊戲板	1.能說出 3 種以上水果的名稱。 2.能將水果放在對應的圖板位置上。	水果遊戲板

教學流程

4. 1~10 數數、唱數

(一)故事性引導：

今天童話王國的小火車要帶我們出去玩唷!小朋友你可以看看火車上面的1~10 的數字，讓我們一起唱數出發囉

(二)遊戲活動：

1.排開 1~10 的火車字卡。2.看能唸出幾個數字。3.按照順序唸跟反過來唸。

(三)整理活動：

與幼兒共同整理收拾，回顧剛剛的課程，給予表達及鼓勵。

5. 動物圖案圖卡

(一)故事性引導：

今天童話王國有一個任務，這些散落在王國裡的動物圖案圖卡，請小朋友一一把它找出來。

(二)遊戲活動：

1.擺放在地上的動物圖案圖卡。2.介紹各式動物的名稱給幼兒認識。3.請幼兒自己指著卡片並說出動物名稱。

(三)整理活動：

與幼兒共同整理收拾，回顧剛剛的課程，給予表達及鼓勵。

6. 水果造型遊戲板

(一)故事性引導：

童話王國裡種了好多好多的水果，看起來好甜好好吃呢，我們一起把這些裝到果籃裡吧!

(二)遊戲活動：

- 1.先介紹圖版上的各種水果讓幼兒了解。
- 2.請幼兒把每種水果的名稱唸出來。
- 3.請幼兒將水果放到圖版上對應的位置，並唸出水果的名稱。

(三)整理活動：

與幼兒共同整理收拾，回顧剛剛的課程，給予表達及鼓勵。

類化性溝通能力遊戲教學教案

活動名稱	活動目標	教學資源
7. 七彩大野狼 (繪本故事)	1.能分辨說話者的語氣、情緒，並有適當的反應。 2. 能配合情境，進行簡單的對應。	繪本故事
8. 剪紙	1.能使用剪刀剪出形狀。 2.會辨別不同環境下的活動，並調整說話音量。	色紙、剪刀
9. 買菜去	1.能配合情境，進行簡單的對應。 2.與不同對象對話，會改變語調、語氣	玩具錢幣、圖卡

7.七彩大野狼(繪本故事)

(一)故事性引導：

下過雨後，童話王國的天空上出現了一道彩虹呢!小朋友，你知道彩虹有那些顏色呢?我們一起來看看吧!

(二)遊戲活動：

1.講述七彩大野狼繪本故事。2.講述過程中引導幼兒認識各種顏色。3.請幼兒說說看生活周遭還有哪些東西是紅色、綠色.....等。

(三)整理活動：

與幼兒共同整理收拾，回顧剛剛的課程，給予表達及鼓勵。

8. 剪紙

(一)故事性引導：

今天童話王國開了好多好美的花，小朋友我們也來做出美麗的花吧!

(二)遊戲活動：

1.讓幼兒選擇色紙的顏色。2.老師示範剪出各種形狀的色紙。3.幼兒用剪刀剪出形狀。

(三)整理活動：

與幼兒共同整理收拾，回顧剛剛的課程，給予表達及鼓勵

9. 買菜去

(一)故事性引導：

今天小老鼠要幫鼠媽咪買去買菜，我們一起跟小老鼠去市場看看，有什麼好吃的蔬菜和水果吧!

(二)遊戲活動：

1.引導孩子哪些蔬果有益身體健康。2.買菜要給賣家錢。3.回家煮飯囉。

(三)整理活動：

與幼兒共同整理收拾，回顧剛剛的課程，給予表達及鼓勵。

附錄四

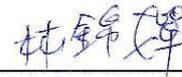
親愛的家長，您好！

爲了提升幼兒的語言溝通互動能力，個人在南華大學郭春在教授的指導下，將以遊戲教學的方式進行個人碩士學位論文的研究，期望能瞭解，透過遊戲教學的方式對幼兒溝通能力的影響，以做爲改善教學方向的參考。研究所得之資料僅供教學及研究之用，決不對外公開，請您放心。期望您支持、同意這項教學研究，謝謝您的合作。

敬祝 闔家平安 身體健康

研究生 周逸偉 敬上

家長簽章：



中華民國 104 年 10 月