

# 自編音樂教學活動對提升國小特教班學生 社會技能成效之探析

吳素君

國立東華大學特教系教學碩士班研究生

黃榮真

國立東華大學特殊教育學系教授

## 摘 要

本研究旨在探討以五年時間發展及執行之自編「音樂教學活動」對提升國小特教班學生社會技能之成效。研究方法乃以量化為主、質性為輔，以兩名國小特教班學生為主要對象，另四名同儕共同參與，採單一受試法 A-B-M 設計，共進行 24 節課，期能提升其社會技能，以自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」及自編「國小特教班學生社會技能檢核表－社會適應學習遷移情境」為工具，而研究結果以圖示法、目視分析法及 C 統計加以分析，並輔以自編「國小特教班學生音樂教學活動觀察記錄表」、自編「國小特教班學生家長訪談題綱」等資料來探究其社會效度。本研究結果：(1)兩位個案在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」、「國小特教班學生社會技能檢核表－社會適應課程學習遷移情境」總分表現方面均有進步；(2)兩位個案在整體社會技能學習保留表現，均維持在教學介入階段的分數，顯示音樂教學活動有效提升其社會技能；(3)兩位家長訪談表示其子女接受本研究活動，表現出情緒穩定、主動且服從指令、分享等正向成長之表現，顯示音樂教學活動確能有效增進其社會技能。研究者依據研究結論，就國小特教班實施音樂教學活動、特殊教育教師及未來相關研究等提出具體建議。

**關鍵字：**國小特教班學生、社會技能、音樂教學活動

---

本研究改寫自第一位研究者之碩士論文，承蒙洪清一教授、陳淑瑜教授審查，謹此致謝。

通訊作者：黃榮真 gloria@mail.ndhu.edu.tw

## 壹、緒論

### 一、社會技能對於國小特教班學生之影響

國小階段是兒童人格成長最重要的關鍵期（潘美玲，2006），此時如能發展正向的自我概念或人際關係，將有助於日後社會適應技能的發展。社會技能是一種個體經由學習後，能夠因應不同情境所發展出的主動、正向之社會互動行為，使個體更易於被社會所接納，進而達到良好之社會適應（黃榮真、吳素君，2009）。缺乏社會技能是國小特教班學生之學習特徵之一，也會影響其社會適應行為之表現，因為社會技能會影響特殊學生在學校生活中的人際適應、社會適應和未來的職業適應（王欣宜，2005），故此，研究者長期思考如何有效透過音樂教學活動培養其能具備良好的社會技能，相信對於其社會技能行為的改善是大有幫助的，此為本研究主要動機之一。

### 二、多元音樂活動對國小特教班學生社會技能發展之重要性

音樂是最能引發國小特教班學生學習動機的教學活動，也是全世界共通的語言，具有多元化及親和力之特質（黃榮真，2006a）。尤其是對於國小特教班學生來說，雖然他們的發展稍為延後，但從學者長期多年實徵性的研究中（黃榮真，1994；黃榮真、陳孟群，2005a，2005b），他們參與音樂活動後，意外地發現其在感情上與音樂能力方面，並不遜於相同年齡者。音樂可作為非語言的最佳溝通工具（黃榮真，1994），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，2008，2010；黃榮真、邱子華，2010）。

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，可重整我們的思考、情緒，啟發人類無限的原創力。透過系統化的音樂活動，可建立語言與非語言的溝通管道，同時也藉由與同儕間快樂互動，導向社會性之發展，促進正向的人際關係（黃榮真，2006b），相信對於國小特教班學生的社會技能學習，必然有正向的助益。由此觀之，音樂是達成社會化目標的有效方法之一，音樂教學活動對國小特教班學生而言，扮演著重要學習媒介，同時能開展特殊學生多元化潛能（黃榮真，2006a，2008）。目前許多與音樂教學活動相關研究發現，對於國小特教班學生均能達到提升社會相關技能之成效（林貴美，1987；吳璇玉，2001；姚佳君，2005；張玄苑，2006；黃榮真，1994，2006a，2006b，2006c；黃榮真、陳孟群，2005a，2005b；鄧兆軒，2008；Hairston,1990）。黃榮真、陳孟群（2005a）的研究發現，十八位國小特教班學生參與音樂教學活動實驗方案之後，均對自我較有信心，較未參與活動以前，出現願意在同儕面前表現的行為，參與班級活動已不再出現退縮的情形，曾有情緒困擾、自傷的學生，其不適當行為頻率亦大為降低。對國小特教班學生而言，參與群體生活及具有社會適應能力是很重要的，音樂能提供一個沒有威脅的環境，讓其能成功參與群體活動，培育個體社會適應的能力，提升團體間相處合作經驗，有助於正向社會人格發展（黃榮真，1994）。由此可知，音樂對於促進個人的社會互動及適應能力，實具相當之重要性。從上述文獻的報告中，足以看出藉由音樂教學活動介入，能夠增進國小特教班學生社會技能之能力，此為本研究之第二項主要動機。

### 三、國內目前少有提升國小特教班學生社會技能之音樂教學活動相關研究

綜括目前國內之國小特教班相關的音樂課程，仍有不足之情形（林貴美，1987；黃榮真，2006a，2008）。職是之故，研究者檢視目前以提升國小特教班學生社會技能為音樂教學活動課程設計主軸之相關研究仍很有限，茲著手規劃自編「國小特教班學生音樂教學活動」，讓國小特教班學生透過有趣而多元的教學活動設計，提升其社會技能之能力。第一位研究者本身對於特殊學生已有六年多音樂方面之課程設計與教學經驗，及第二位研究者本身對於特殊學生已有二十六年多之音樂課程設計與教學經驗，兩位共同規劃將本身在國小特教班之音樂教學理論與實務經驗加以整合，以五年的時間發展及執行提升國小特教班學生社會技能為主軸之音樂教學活動實驗課程，並針對國小特教班學生進行實驗教學，以了解本研究自編音樂教學活動之成效，此為本研究主要動機之三。

## 貳、研究目的

本研究目的如下列所述：

- 一、探討音樂教學活動對國小特教班學生在音樂情境中社會技能與學習保留之成效。
- 二、分析音樂教學活動對國小特教班學生在社會適應課程情境中社會技能學習遷移與學習保留之成效。

## 參、文獻探討

### 一、國小特教班學生音樂學習特質

一般而言，國小特教班學生的年齡多介於六歲至十二歲之間，雖然其心智年齡較一般同

儕為弱，常伴隨出現情緒困擾、適應不良之情況，但其在音樂學習的特質上，並不遜於一般同儕的表現（黃榮真，1994）。黃榮真（2006d）曾提出國小特教班學生之音樂學習特質如下：（1）在歌曲學習方面：能模仿並哼唱歌曲、能進行有規則的歌曲遊戲、能在提示閱讀歌詞、喜愛從事音樂活動等；（2）在律動方面：能模仿簡易的動作、能跟著做出即興動作、在提示下能配合音樂表現動作或舞蹈等；（3）在使用樂器方面：喜歡敲擊樂器、能運用樂器再現一小節的節奏、在提示下能進行簡易的樂器演奏及合奏等；（4）在參與相關音樂活動方面：喜歡與同儕共同參與音樂遊戲、喜歡歌唱遊戲、樂器表演等音樂團體活動、對音樂活動有正向反應等。

綜合上述，發現智能障礙學生在自我、社會及人際互動中等社會技能較弱。雖然智能障礙學生在智能上有缺陷，但對於音樂喜愛的程度，並不遜於相同年齡的一般學生（黃榮真，1994，2006b，2006c，2008），有些學生對音樂的反應反而較其他活動還敏銳（黃榮真，2010）。本研究乃針對特教班學生的這些身心特質，設計一套自編奧福音樂模式融入社會技能內涵之教學活動，希冀透過樂器敲奏，能讓學生習得輪流與等待；透過說白節奏／歌詞抽換創作，豐富學生的詞彙量，以利於口語表達；透過歌曲教唱，讓學生對自己所生存的社會環境產生好奇與興趣；透過音樂律動，讓學生達到放鬆抒壓，以改善其退縮內向的行為；透過音樂溝通遊戲，能訓練學生互動及問答，進而培養其主動溝通的能力；透過角色扮演，利用音樂互動元素，使學生在教學情境中增進其社會適應能力。期能藉由上述的多元音樂教學活動，幫助特教班學生增加自信心、成就感、學習動機及主動性，以提升其多項社會適應能力。

## 二、奧福音樂教學相關理論之探討

姚世澤（1997）指出奧福教學理念深受 Dalcroze 韻律節奏理論的影響，強調以節奏與即興創作為主的教學觀念。其教學重點是將音樂、語言、動作三方面做密切配合，以語言、歌謠、戲劇、遊戲等素材作為節奏教學的教材，搭配節奏樂器的教學（楊艾琳，1999；鄭方靖，1991）。又因為語言本身具有一定的節奏，兒童能藉由語言來接近音樂（林貴美，1987；楊甘旭，2003），並利用身體的各部位做為天然的樂器，創造聲音，感受節奏（楊甘旭，2003）。因此，其音樂教學是同時兼顧兒童的興趣與音樂本身的完整性（林貴美，1987）。此一音樂教學法十分重視感覺的體驗，教學活動採漸進式的學習，再配合遊戲化、本土化、人性化及充滿創造性的活動內容，使兒童能從中獲得成功的經驗，提昇其學習興趣、增加學習效果。教學方向是從模仿到創作、從部分到整體、從簡單到複雜、從個別到合作，循序漸進（陳惠齡，1994）。而這些重要的特質，是合乎兒童心理發展原理的，其樂器的操作甚至對智能障礙兒童亦頗為適用（林貴美，1987）。吳幸如（2003）將奧福教學法之特色具本土素材、說白節奏、身體樂器、歌唱創作、奧福樂器、律動舞蹈、即興創作、戲劇遊戲等特色。顯出奧福教育價值，包含許多層面（楊哲暉，2007）。

歸納言之，奧福音樂教學是以節奏、即興、樂器作為教學基礎，教材取自生活中所接觸的說白、諺語、兒歌、民謠、舞蹈、遊戲經驗作為教學單元的設計資料（吳幸如，2003；林雅萍，2005；黃榮真，2008），亦即奧福教

學法是以即興與創作去發揮個人的潛力，主張採取即興音樂活動，能夠有效引導障礙或是無回應的學生做出適當的回應（梁蓓禎，2007），加上多樣化的活動內容，以提升其學習興趣，並增加學習效果（呂佳璇，2003），且同時適用於個別或團體情境，因此亦逐漸實施於特殊教育領域（陳惠齡，1994；吳幸如，2003）。

本研究基於奧福教學模式強調即興音樂活動及漸進式學習的特性，並融合樂器、肢體、律動、遊戲等多元類型的教學活動，對特教班學生而言，學習彈性大，亦能營造愉悅的學習氛圍，強化其學習動機；加上教師可從旁引導，能激發特教班學生的創造性與類化能力，並建立成功經驗，滿足教師教學及特教班學生的學習需求，亦符合特殊教育的教學精神；此外，奧福教學法能夠有效引導障礙或是無回應的學生做出適當的回應，進而藉由音樂教學活動建立學生正向的社會技巧，因此，研究者以奧福教學模式做為本研究之核心架構，採樂器敲奏、說白節奏／歌詞抽換創作、歌曲教唱、音樂律動、音樂溝通遊戲及角色扮演等多元活動類型進行音樂教學活動方案之編製。

## 三、社會技能理論之探討

Stephens（1978）將社會技能分為與自我有關行為（self-related behavior）、與任務／工作有關行為（task-related behavior）、環境行為（environmental behavior）以及人際互動行為（interpersonal behavior）等四類，研究者茲將國內外學者對於社會技能的內涵，以上述四個向度加以歸納，如表 1 所示：

表 1  
社會技能之向度一覽表

社會技能 向度	向度涵蓋範圍	國內學者					國外學者		
		韓福榮 (1989)	鳳華 (1995)	蔡桂芳 (2001)	Stephens (1978)	McFall (1982)	Davies & Rogers (1985)	Gresham (1986)	Elksnin & Elksnin (1998)
與自我有 關行為	接受結果				√			√	
	表現道德的行為				√				
	表達感覺/情緒	√	√		√			√	√
	臉部表情/姿勢	√	√			√	√		
	表現正向的自我概念			√	√				
	表現社會禮儀	√	√	√			√		
	自律行為/社會規範的認識	√			√			√	
	自我介紹								√
	自我接納				√			√	
	壓力處理								√
	提出問題	√	√	√	√		√	√	
	回答問題			√	√			√	
	出席的行為			√	√				
與任務/ 工作有 關行為	求援行為					√			
	參與行為 參與教室的討論活動				√			√	
	參與行為 參與團體活動				√			√	
	完成任務/工作			√	√			√	√
	遵守指示			√	√			√	√
	獨立工作				√			√	
	專注工作的行為			√	√				√
	在他人面前表現工作成果				√				
	表現工作品質			√	√				
	關心周遭環境				√				
	處理緊急情況				√				
	在環境中活動				√				
	接受權威				√			√	
與環境有 關行為	處理衝突				√				
	解決人際間的困擾尋求注意	√			√				
	問候他人				√			√	
	溝通技巧 與他人對話	√	√					√	
	主動交談		√	√	√		√		
	身體的接觸	√					√		
	幫助他人				√				√
	遊戲行為 有規劃的遊戲				√			√	
	遊戲行為 與他人一起遊戲		√	√				√	
	表達對他人的正向態度		√		√		√		
	同理心	√							√
	所有權的概念 (自己的或他人的)				√				
	接受讚美或道歉			√					√
合作行為							√	√	
交朋友行為		√			√	√			

兩位研究者綜合各學者之見解，茲分別說明如下：(1) Gresham (1986) 所提及的參與教室的討論活動、參與團體活動等，與「參與行為」有相關性，可將之歸入「參與行為」一類；另「溝通技巧」可包含問候他人、與他人對話、主動交談等；(2) Stephens (1978) 所提及的有規劃的遊戲、與他人一起遊戲等，可歸類於「遊戲行為」；(3) 茲將韓福榮 (1989) 所提及的細目，依據本研究之向度順序，整理如下：A.與自我有關行為—包括 a.原「情意的行為」細目之態度與感受的表達、內在情緒的反應，b.原「非口語動作」細目之臉部表情、姿勢，及 c.原「口語的行為」細目之表現社會禮儀等，與本向度之細目有雷同處，故納入其中。原「社會認知技巧」細目之社會規範的認識，因與本向度之細目：自律行為有雷同處，故合併為一。B.與任務／工作有關行為—原「口語行為」細目之提出問題等，與本向度之細目有雷同處，故納入其中。C.人際互動行為—包括 a.原「口語行為」細目之簡短的談話，b.原「非口語動作」細目之身體的接觸，及 c.原「社會認知技巧」細目之解決人際間的困擾及同理心等，與本向度之細目有關聯性，乃歸於一類。歸結各家學者的說法，社會技能的範疇仍不脫 Stephens (1978) 所提出的四個向度：「與自我有關行為」、「與任務／工作有關行為」、「環境有關行為」和「人際互動行為」，此亦為兩位研究者設計「社會技能檢核表」之向度依據。

## 肆、研究方法

### 一、研究設計

本研究之音樂教學活動是依據奧福 (Orff) 音樂教學模式為主軸，將四大向度之社會技能教學目標融入多元類型活動之中。本

研究自變項為依據多元音樂活動類型(樂器敲奏、說白節奏／歌詞抽換創作、歌曲教唱、音樂律動、音樂溝通遊戲及角色扮演)所設計之教學內容，依變項為「與自我有關行為」、「與任務／工作有關行為」、「環境有關行為」和「人際互動行為」之社會技巧，資料分析方面，採以量化資料為主，質性資料為輔。

### 二、音樂教學活動設計

洪瑟勵 (2000) 提到音樂教學活動進行，主要包含開始的歌、主要活動、次要活動及結束的歌等四大部分，基於此，本研究也包括上述四大部分，期能藉由系統化的音樂教學活動，漸進地達到特教班學生在社會技能之學習成效，茲將本研究之活動流程依每次上課程序說明如下：(1) 開始的歌：以「上課了」一曲揭開序幕，並做為點名歌之用；(2) 主要活動：以「說白節奏」、「歌詞抽換創作」、「歌曲教唱」及「音樂溝通遊戲」等為主要活動類型；(3) 次要活動：以「樂器敲奏」、「音樂律動」及「角色扮演」等為次要活動類型。(4) 結束的歌：以「再見歌」做為尾聲，讓學生在輕鬆愉快氣氛下完成整個音樂教學流程。

在實際教學過程中，融入許多音樂活動的項目，能增進學生學習效果 (陳淑瑜, 2003)。故此，本研究之音樂活動類型有樂器敲奏、說白節奏／歌詞抽換創作、歌曲教唱、音樂律動、音樂溝通遊戲及角色扮演 (老師引導) 等多元類型，係參考林貴美 (1993) 及黃榮真 (2006c, 2008) 等學者觀點所提出適合身心障礙學生之音樂教學活動，最後再選擇適合學生之活動類型編製而成，茲將本研究自編「國小特教班學生音樂教學活動」之設計構想及相互對應社會技能向度之設計重點列出，如表 2 所示：

表 2

國小特教班學生音樂教學活動方案構想及對應社會技能向度設計重點一覽表

音樂活動類型	設 計 構 想	對應社會技能向度設計重點	
樂器敲奏	1.以手邊現有的材料(ex.長條積木、小槌子、球棒...)等,練習敲打節奏。 2.使用樂器敲打或拍打節奏(如:小鼓、響棒...等)。 3.利用肢體動作和節奏配對,以創造更多的變化性。 4.以二、三人為一組,輪流打擊或合奏,培養學生在人際互動中等待、合作的能力。	◎與自我有關行為	1.接受讚美。 2.自我肯定。 3.自我規範。
		◎與任務/工作有關行為	1.主動參與。 2.遵守指示。 3.專注工作。
		◎與環境有關行為	1.避免碰撞。 2.寬厚包容。 3.輪流參與。
		◎人際互動行為	1.表示友好。 2.眼神接觸。 3.合作行為。
說白節奏/ 歌詞抽換創作	1.利用說節奏的方式,增加對文字的敏感度。 2.引導學生聯想,嘗試抽換詞卡,以豐富學生的口語能力。 3.提升學生的口語能力,增進並建立良好的社會技能。	◎與自我有關行為	1.接受讚美。 2.自我肯定。 3.缺點改進。
		◎與任務/工作有關行為	1.主動參與。 2.專注工作。 3.主動求援。
		◎人際互動行為	1.問候他人。 2.表示友好。
歌曲教唱	1.讓學生藉由歌唱的方式,了解由自己→家庭→學校→社區的社會進程,將更加貼近自己的生活經驗。 2.培養學生對音樂的感受力,以歌唱來表達自己的想法。 3.以輪唱、一唱一答或合唱的方式,讓學生體驗社會技能—人際互動的多樣形式。	◎與自我有關行為	1.表情愉悅。 2.自我肯定。
		◎與任務/工作有關行為	1.主動參與。 2.專注工作。 3.遵守指示。
		◎與環境有關行為	1.主動協助。 2.輪流參與。
		◎人際互動行為	1.問候他人。 2.表示友好。 3.眼神接觸。 4.合作行為。
音樂律動	1.藉由簡單的肢體動作,讓學生能夠抒發情緒及達到運動的效果。 2.可訓練大、小肌肉的肌力與耐力。 3.讓學生能隨著音樂節奏伸展肢體,從中習得規律。	◎與自我有關行為	1.自我規範。 2.缺點改進。
		◎與任務/工作有關行為	1.主動參與。 2.專注工作。 3.遵守指示。 4.自我表現。
		◎與環境有關行為	1.避免碰撞。 2.寬厚包容。
		◎人際互動行為	1.表示友好。 2.眼神接觸。 3.主動邀請。
音樂溝通遊戲	1.兩人一組,以輕鬆的方式和同儕互動,或以輪唱的方式,或以對話的形式均可。 2.可輔以肢體的接觸。 3.可以兩人、三人以上的小團體進行,並學習輪流與尊重的觀念。	◎與自我有關行為	1.表情愉悅。 2.自我規範。
		◎與任務/工作有關行為	1.主動參與。 2.專注工作。 3.遵守指示。 4.主動求援。
		◎與環境有關行為	1.情緒辨認。 2.避免碰撞。 3.輪流參與。
		◎人際互動行為	1.問候他人。 2.表示友好。 3.眼神接觸。 4.主動邀請。 5.合作行為。
角色扮演 (老師引導)	1.培養學生以同理心、相互尊重的心態,進行溝通及互動行為。 2.在老師的引導下,激發學生的想像力,誘使學生能表達(說出或指出相同圖卡)更多自己的想法。	◎與自我有關行為	1.接受讚美。 2.表情愉悅。 3.自我肯定。 4.自我規範。 5.缺點改進。
		◎與任務/工作有關行為	1.主動參與。 2.專注工作。 3.遵守指示。 4.自我表現。 5.主動求援。
		◎與環境有關行為	1.情緒辨認。 2.寬厚包容。
		◎人際互動行為	1.問候他人。 2.表示友好。 3.眼神接觸。

本研究乃依據四位專家學者及四位國小特教班教師針對課程進行內容評鑑，以研究對象較欠缺之社會技能為重點，結合本研究之設計構想，完成音樂教學活動之內容編製。

### 三、研究對象

#### (一) 參與音樂教學活動個案

本研究所指之國小特教班學生，乃針對某國小不分類特教班級，經鑑輔會綜合研判安置後，以智能障礙為主或伴隨智能障礙的學生而

言；而實際進行教學的研究對象為一名中度智能障礙學生，及一名臨界智能障礙學生。在兩名參與音樂教學活動學生中，甲生領有身心障礙手冊（智能障礙中度），乙生屬於臨界智能障礙，於學前曾申請語言發展遲緩證明，疑似有選擇性緘默症，但並未領有手冊。本研究為了排除個案成熟因素，規劃兩位與甲、乙之各項社會技能現況相當的國小特教班學生丙、丁做為配對組，茲將實驗組個案甲、乙與配對組丙、丁的基本資料整理如表 3 所示

表 3  
參與音樂教學活動個案之基本資料

個案	甲 v.s 丙		乙 v.s 丁	
性別/年齡	男/8 歲 10 個月	男/7 歲 10 個月	女/8 歲 1 個月	女/8 歲 1 個月
主要障礙	中度智能障礙	中度智能障礙	臨界智能障礙 曾領有語言發展遲緩證明 疑似選擇性緘默症	輕度智能障礙
家庭背景	家中有一位哥哥，平常和哥哥的互動多以遊戲為主，甚少交談。母親為外籍配偶，平日生活圈子狹小，對甲生幾近溺愛，也會主動幫其完成功課；平時父親忙著上班，對其教養態度多採放任式。	目前和父親同住，父母呈現分居狀態。祖父對其教養態度較溺愛，會主動幫忙寫作業；父親對其態度較民主，學校若有重要活動多會攜個案前往參與。	家中有四位兄弟姐妹，平日在家中不乏互動，但仍侷限在固定模式（如：追逐、玩玩具...）。母親為家管，而父親以維修電腦為業，家庭氣氛融洽，父母多採民主式教養態度。	家中有三位兄姐，年齡較個案長約 3-8 歲。主要照顧者為母親，母親的教養態度趨於民主。平日家中氣氛融洽，互動情形佳，若有學校或外界活動時，母親會主動帶孩子前往參與。
認知能力	學習動機低落，不易專注學習，多仰賴提示或指令。邏輯推理及概念理解欠佳，短期記憶能力弱，能命名常見物品。	專注力尚可，若配合增強物，方能引起強烈學習動機。邏輯推理和概念理解較弱，需給予較多的關鍵字提示。缺乏學習遷移能力，學科表現優於甲生。	學習動機雖不錯，但容易分心。短期記憶弱，易仰賴提示作答。邏輯推理尚可，但思考較僵化不易變通，能命名常見物品。	學習動機佳，好勝心強。對於邏輯及抽象理解的能力尚可，經過提示後多能作答。短期記憶不錯，但學習遷移能力較弱，學科表現優於乙生。
溝通能力	語言表達尚可，但語言理解欠佳，會觀察對方反應後再選擇性回答。偶爾會答非所問。說話音量小，似乎不太肯定或缺乏自信。	語言表達能力尚可，但對於複雜句的理解欠佳。可進行日常生活對話，但會套用固有的對話模式；遇到沒有把握的問題時，回答音量會變小。	能聽懂簡單指令，屬被動溝通，需經多次鼓勵後方能小聲回答問題，但有時會不解其意，對於陌生情境容易緘默。	能進行日常生活對話，亦聽得懂簡單指令，對於不清楚的問題能主動提問。惟應對時較沒大沒小，需要教導應對進退禮儀。
行動能力	行動能力及體能狀況不錯，但視動協調性欠佳，整體肢體動作生硬且偏慢。	行動能力及體能狀況不錯，對於運動的反射神經亦佳。惟視動協調性較弱。	行動能力不錯，肢體協調性及體能亦佳，能自行完成精細操作的動作。	行動能力及體能狀況不錯，肢體協調性及精細動作表現亦佳，能完成指定的體能活動。
情緒	情緒起伏不大，但常因自信心不足而退縮，遇到挫折則容易放棄。做錯事情遭訓誡時，會哭泣。	情緒穩定，但容易因為缺乏自信而退縮。害怕被責備，因此不敢嘗試新事物。	情緒控制能力尚可，惟遇到挫折時容易落淚。自我意識重，認為同儕出現不恰當舉動時，會跟老師打小報告。	情緒穩定性不錯，但遇到挫折容易退縮。渴望得到他人肯定，好勝心強，未能達到目標時，容易生悶氣或擺臉色。
人際關係	對於陌生情境的融入需要時間，但熟悉後亦能主動跟同儕一同遊戲，但多半是跟隨者。會模仿別人不恰當動作，再施加於同儕身上，造成他人不悅。在陌生情境下，會顯得十分拘謹害羞。	對於陌生情境的融入需要時間，但熟悉後亦能主動跟同儕一同遊戲。有少許主見，但容易受到同儕的影響而被壓抑。在陌生情境下，會顯得十分拘謹害羞。	人際關係較顯被動，無法主動與不熟悉的人進行溝通。遊戲或工作時，整體參與度積極。個性強勢，同儕做錯事時會大聲斥責。對於沒有好感的同儕容易心生排斥。	在熟悉的情境下，人際關係趨於主動，會擔任指揮者的角色，若同儕不順己意時，會露出不太和善的態度。容易為了取得他人的讚美而力求表現。



歸納兩位個案之社會技能現況，大多為缺乏自信、挫折容忍度低、人際關係被動、溝通表達的限制、不恰當的肢體接觸、容易分心及不當的應對進退等問題，其課程需求為增進溝通表達能力、同理心、適當的肢體接觸、提升專注力及應對進退技巧訓練。故此，研究者希冀在社會技能課程部分，擬以與自我有關行為、與任務／工作有關行為、與環境有關行為及人際互動行為等為教學目標，透過音樂教學活動的方式，逐步建立並提升特教班學生的社會技能，並期待能經由良好的社會技能，達到獨立生活之目的。

#### (二) 參與音樂教學活動國小特教班學生其他成員

本研究所設計之音樂教學活動，為提升國小特教班學生之社會技能，係採用小團體的方式以進行課程；除了本研究擬針對研究者班上的兩位個案外，研究者亦找了平日常進行協同教學之隔壁特教班級的四位身心障礙學生小戊、小己、小庚、小辛，同為中高年級，且在年齡、障礙類型及程度、社會技能現況及課程需求相近者，為參與音樂教學活動的其他成員，由於學生們彼此互動頻繁，希冀藉由原有的熟悉互動來觀察兩位個案與其他同儕的上課情形與社會技能。由於研究者受限於時間及人力上的限制，主要以班上的兩位個案為主要研究對象，長期已與兩位個案的家長有正向密切的聯絡。

#### (三) 接受訪談之個案家長

兩位受訪家長甲'（父親）、乙'（母親），其子女參與本研究之音樂教學活動，本研究希望能透過半結構式訪談的方式，藉此瞭解此一音樂教學活動是否能增進其子女在家中的社

會技能，並請家長分享自己的心得與建議。

## 四、研究工具

### (一) 自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」

本研究之自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」，主要是依據 Stephens（1978）所提出的四個向度：「與自我有關行為」、「與任務有關行為」、「環境行為」及「人際互動行為」，並參酌洪瑟勵（2000）所編訂的「音樂治療－社會技能評量表」內之表達與溝通、參與活動、及合作等三個向度、王欣宜（2003）所編訂的「智能障礙學生社會技能評定量表」、王澎蘭（2007）所編訂的「國小特教班學生社會溝通技能量表」之非口語表達、口語表達、與人交往、服從與協詢及對話等五個向度，與黃榮真（2006d）所編訂的「國小特教班學生音樂活動學習行為檢核表」內之人際互動向度，再依據本研究之目的加以編修而成。兩位研究者針對此四大社會技能向度，分別設計五個細目，共計二十個細目，個案只需「口語提示」即可完成技能，就給 2 分，若個案需要「動作協助」才能完成技能，就給 1 分，若個案同時需要「口語提示」和「動作協助」，則歸於「動作協助」的部分，給予 1 分。如各細目累加之得分愈高，表示國小特教班學生在音樂情境之社會技能表現情形愈佳；反之，若各細目累加之得分愈低，則表示國小特教班學生在音樂情境之社會技能表現情形較弱。其中，(1) 與自我有關行為：包括接受讚美、表情愉悅、自我肯定、自我規範、缺點改進等；(2) 與任務／工作有關行為：包括主動參與、專注工作、遵守指示、自我表現、主動求援等；

(3) 與環境有關行為：包括主動協助、情緒辨認、避免碰撞、寬厚包容、輪流參與等；(4) 人際互動行為：包括問候他人、表示友好、眼神接觸、主動邀請、合作行為等，以作為音樂教學活動對提升國小特教班學生社會技能的成效檢核。此一研究工具並經由四位學者專家及四位國小特教班教師進行內容評鑑。

#### (二) 自編「國小特教班學生社會技能檢核表－學習遷移情境」

此表係經由「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」評量後，仍是以 Stephens (1978) 所提出的四個向度為主軸，針對社會適應領域所需的社會技能，加以編修而成。其中，針對上述四個社會技能向度，分別設計五個細目，共計二十個細目，此一研究工具並經由四位學者專家及四位國小特教班教師進行內容評鑑。個案只需「口語提示」即可完成技能，就給 2 分，若個案需要「動作協助」才能完成技能，就給 1 分，若個案同時需要「口語提示」和「動作協助」，則歸於「動作協助」的部分，給予 1 分。如各細目累加之得分愈高，表示國小特教班學生社會技能之學習遷移情形愈佳；反之，若各細目累加之得分愈低，則表示國小特教班學生社會技能之學習遷移情形較弱。

由於本評量表是以兩位受試者在音樂教學活動前後所表現之目標行為為評分依據，共計有二十四次的評量結果，為避免觀察者的主觀判斷影響其得分，研究者擬進行觀察者間一致性信度的考驗，結果顯示觀察者一致性信度為 92.59%。

#### (三) 自編「國小特教班學生音樂教學活動觀察記錄表」

此一觀察記錄表各向度內容，先經由四位學者專家及四位國小特教班教師加以內容評鑑。由研究者及另一位觀察老師所填寫，於進行音樂教學活動當日，依據課程進行間所拍攝的 DV 帶，觀察兩位個案在語言溝通、人際互動關係、動作發展、課間學習情形及其他課程學習遷移等向度的反應，並佐以文字記錄，以此作為本研究質性資料的參考來源。

#### (四) 自編「國小特教班學生參與音樂教學活動成效之家長版訪談題綱」

本訪談題綱乃以兩名學生家長為對象，針對音樂教學活動對其子女在家中所表現之社會技能成效及感想如何，採用半結構式的方式設計，並商請八位專家學者審閱後提出建議，期能更具客觀及代表性。除了希望能得到較詳盡的資料外，亦鼓勵家長踴躍提出自己的寶貴意見，以作為本研究成效之參考指標及改進方向。

## 五、資料處理與分析

### (一) 量化資料方面

本研究乃採用單一受試法之 A-B-M 設計，作為處理量化資料的方法。本研究分為下列幾個階段：(1) 基準線階段係由研究者與觀察者一名，分別利用教學實驗前的週五時段，進行每週一次，共計五次的基線期觀察，除了藉由自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」及自編「國小特教班學生社會技能檢核表－學習遷移情境」進行量化資料的收集，並佐以軼事觀察的質性資料記錄，用以確定研究對象之起點行為及先備能力。(2) 實驗處理階段共計二十四節課，每週上課兩次，每次四十分鐘，十二週完成教學活動。(3) 維持

階段(M)係為實驗處理階段結束後，待下學期開學時，經過一個月，研究者再度和觀察者利用每週一次週五時段音樂課程，共三次維持期追蹤，進行量化資料的收集，並加上質性觀察資料記錄，以了解個案在接受本研究後，其社會技能是否具有學習保留及遷移之效。有關觀察者一致性信度方面，在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」觀察者間的一致性為 93.21%，自編「國小特教班學生社會技能檢核表－社會適應學習遷移情境」觀察者間的一致性為 92.73%。

本研究在量化資料的分析上，係採用(1)描述性統計：研究者與觀察者針對自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」及自編「國小特教班學生社會技能檢核表－學習遷移情境」分別給予評分後，分別計算出總分及平均數；(2)目視分析法：主要是以圖表的方式呈現，區分為階段內與階段間的資料；(3) Z 統計：以相鄰階段間之資料分析而言，所得 Z 值可做為介入成效之比較，若達到顯著水準，意謂著介入成效明顯。而質性資料方面，為提高質性資料效度，於音樂教學活動進行期間，除採用全程錄影的方式之外，另外，以自編「國小特教班學生音樂教學活動觀察記錄表」觀察兩位個案在語言溝通、人際互動關係、動作發展、課間學習情形及其他課程學習遷移等向度的反應，並佐以文字記錄，以此作為本研究質性資料的參考來源，而參與音樂教學活動之兩位個案家長，則接受本研究訪談，藉此瞭解此一音樂教學活動是否能增進其子女在家中的社會技能，亦即，本研究擬以自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」、自編「國小特教班學生社會技能檢核表

－學習遷移情境」等量化資料，以及自編「國小特教班學生音樂教學活動觀察記錄表」文字記錄、參與音樂教學活動之兩位個案家長訪談結果等資料，以三角交叉法進行資料蒐集及多元資料來源複核，提高本研究目的之準確性。

## (二) 質性資料方面

研究者乃針對國小特教班學生進行音樂情境及其他情境之社會技能行為觀察、針對家長訪談等方式蒐集資料，了解本研究對提升國小特教班學生社會技能具體成效。

## 六、研究倫理

以「家長同意書」來徵詢家長是否同意讓自己的子女參與教學活動，進行音樂教學活動期間，針對個案所拍攝之影帶、觀察記錄及檢核表等內容，將採取匿名以保護個案。

## 伍、研究結果與討論

### 一、音樂教學活動對提升國小特教班學生社會技能成效之量化資料分析

#### (一) 自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」

##### 1. 個案甲

由圖 1 可以看出，個案甲在本身喜愛的音樂情境，能以放鬆的姿態學習，其行為表現有上升趨向。個案甲在 B15 因病請假，資料點呈現空白。其中，B1、B7、B8、B13 及 B19 因個案甲不熟悉新的教學單元介入，故行為表現較被動，對周遭同儕及環境的覺察弱。個案甲維持期間已較能自我肯定，人際互動的主動性亦有提升，偶爾仍會害羞，需要多一點鼓勵與

肯定。

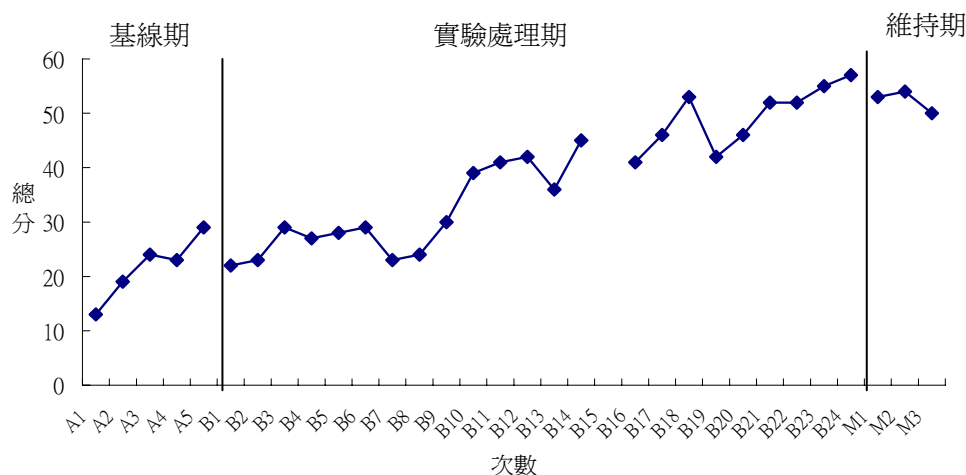


圖 1 個案甲在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」之表現情形

由表 4 可知，個案甲在音樂情境中之社會技能階段內變化情形，於基線期中，趨向預估為上升的正向曲線，階段平均值為 21.6 分，Z 值為 1.86，達到  $p < .05$  顯著差異；於實驗處理期中，趨向預估為上升曲線，階段平均值為

38.35 分，Z 值為 4.49，達到  $p < .01$  顯著差異，顯示其接受本研究後，社會技能呈上升幅度，維持期間階段平均值為 52.33 分，Z 值為 0.05，亦展現學習保留成效。

表 4

個案甲在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」社會技能階段內資料結果分析

階段順序	基線期 (A)	實驗處理期 (B)	維持期 (M)
階段長度	5	24	3
趨向預估	／ (+)	／ (+)	— (=)
趨向穩定性	多變 40%	多變 43.48%	穩定 100%
水準穩定性	多變 60%	多變 17.39%	穩定 100%
水準範圍	13-29	22-57	50-54
水準變化	13-29 (+16)	22-57 (+35)	53-50 (-3)
階段平均值	21.6	38.35	52.33
C 值	0.66	0.9	0.02
Z 值	1.86*	4.49**	0.05
決斷值	30%	15%	30%

\* $p < .05$  \*\* $p < .01$

從表 5 觀之，個案甲在基線期與實驗處理期之間的分析，其趨向方向與效果變化情形為正向成長，表示本研究對其社會技能之分數有提升，但因為重疊百分比為 33.33%，顯示本研究初期介入時，未能達到明顯差異，但隨著

介入時間越久，越顯出提升社會技能之成效。個案甲在實驗處理期與維持期之間的分析，其趨向方向與效果變化情形為正向而至穩定，顯示學習保留成效明顯。

表 5

個案甲在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」社會技能階段間資料結果分析

階段比較	A/B (5:24)		B/M (24:3)	
改變的變項數目	1		1	
趨向方向與效果變化	／ (+)	／ (+)	／ (+)	－ (=)
趨向穩定性變化	正向 多變到多變		正向 多變到穩定	
水準變化	13-57 (+44)		22-50 (+28)	
重疊百分比 (%)	33.33%		100%	

由圖 2 各階段平均數可知，個案甲呈現起伏的成長曲線，顯示其接受本研究後，音樂情境之「與自我有關行為」社會技能有進步。以個案甲的整體曲線圖來看，從基線期到實驗處理期可看出曲線上升趨勢；其中 B1、B7、B13、B20 及 B22 資料點下降，乃因個案甲不熟悉新教學內

容；在 7-B12 間資料點得分明顯增加，個案甲已能坦然接受他人對自己的讚美，進而肯定自我表現，並設法改進缺點；同時能保持愉悅的心情去參與教學活動，並學習自我規範。個案甲在維持期 M2-M3 間資料點出現小幅下滑趨勢，可能其自我態度仍受同儕影響，顯現較失落。

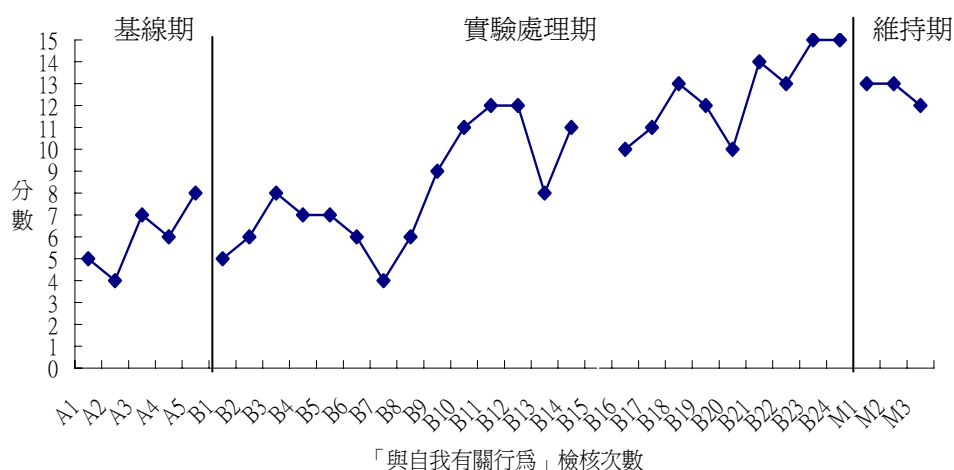


圖 2 個案甲在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」之「與自我有關行為」表現情形

由圖 3 的各階段平均數可知，個案甲之曲線圖多能穩定成長，顯示本研究具有正向影響的。就整體曲線圖來看，從基線期到實驗處理期僅有 B8、B13、B19 及 B21 資料點之得分略有下降，乃因個案甲易等待研究者或同儕提

示，卻沒有出現積極求援行為；個案甲維持期曲線僅有 M3 有下滑現象，但三次平均總分仍在 12 分以上有進步。因個案甲較以往更願意嘗試新的教學活動，且在遵守指令及學習參與度的主動性有增強。

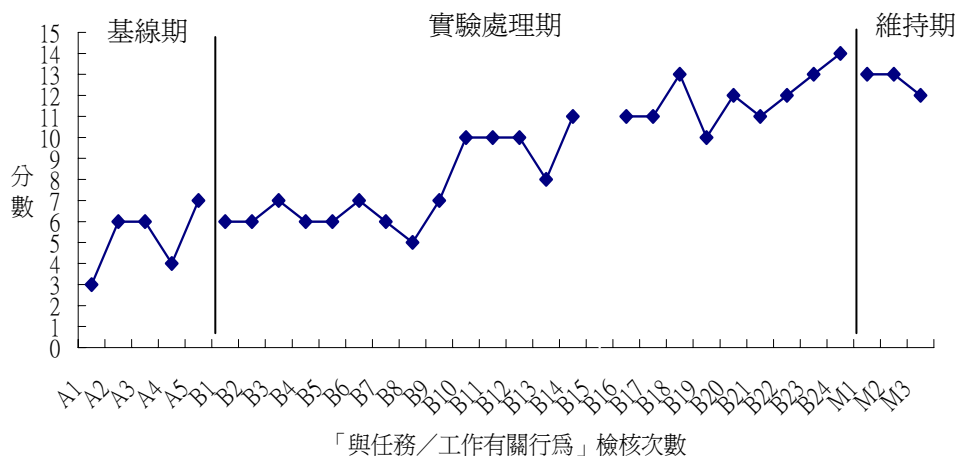


圖 3 個案甲在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」之「與任務／工作有關行為」表現情形

由圖 4 各階段平均數可知，個案甲曲線多能穩定成長，惟 B1-B2、B6-B8 及 B19 資料點較明顯下降，其對於周遭同儕情緒體察較弱；B4、B13 及 B23 資料點得分略有下滑，因個

案甲興奮過頭，誤觸同儕產生摩擦；個案甲在維持期 M1-M3 資料點呈現下滑，因情緒辨認較弱，常在事後發現同儕反應不佳，才反省檢討自己行為，且漸能知道應對的方式。

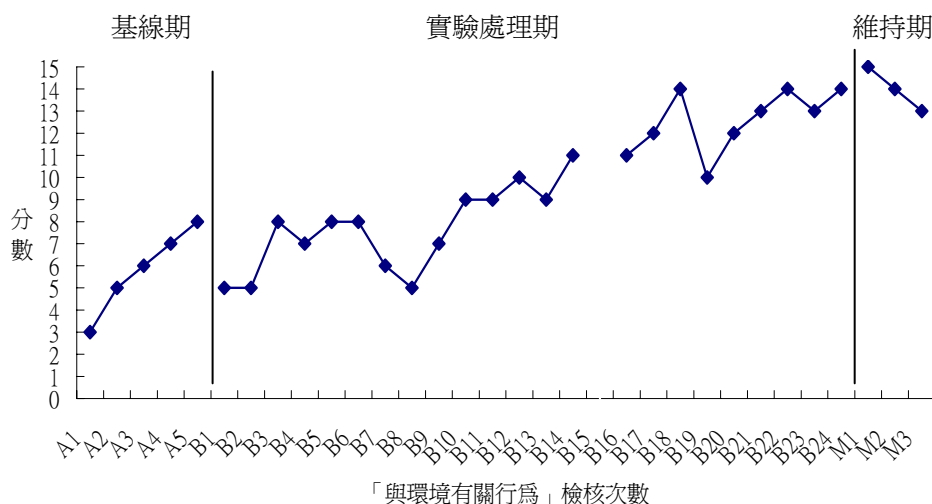


圖 4 個案甲在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」之「與環境有關行為」表現情形

由圖 5 各階段平均數可知，個案甲經過本研究後，在音樂情境中所表現之「人際互動行為」社會技能有分數上提升。個案甲整體表現，除 B16 及 B19 資料點下降，其基線期到實驗處理期之曲線多屬穩定，另 B7、B9 及

B22 資料點微幅下降，因害羞而不敢主動和同儕眼神接觸及表示友好。維持期表現先升後降，因個性害羞需要口語提示或鼓勵。整體觀之，個案甲較知道如何和同儕相處，能主動和同儕合作完成任務。

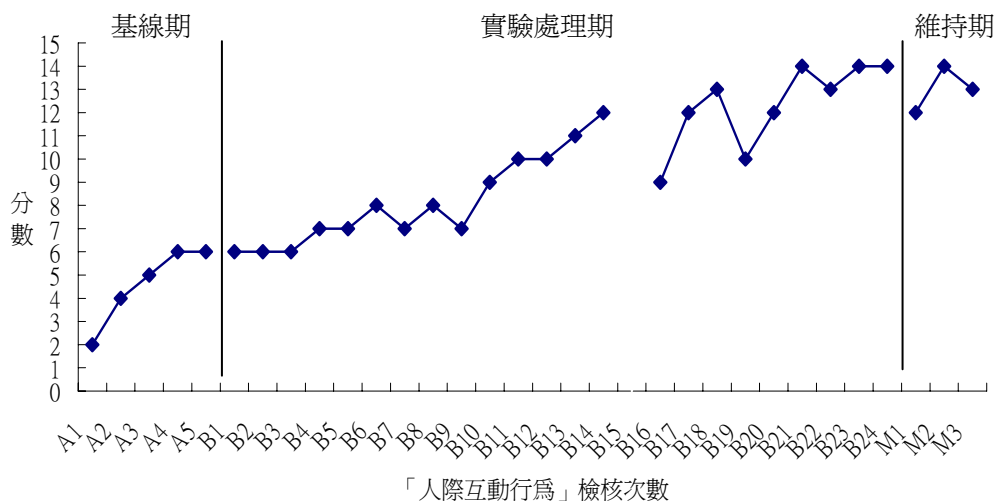


圖 5 個案甲在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」之「人際互動行為」表現情形

2.個案乙

由圖 6 中可以看出，個案乙在基線期呈現平穩的走勢，於實驗處理期 B1、B8、B13、B15、B19 及 B21 資料點下降，因其對教學內

容不熟悉，故表現略顯退縮；且個案乙身體不適，故專注力及指令遵從度降低，需要少許提示。其維持期曲線雖先降後升，但仍趨於穩定，具有學習保留效果。

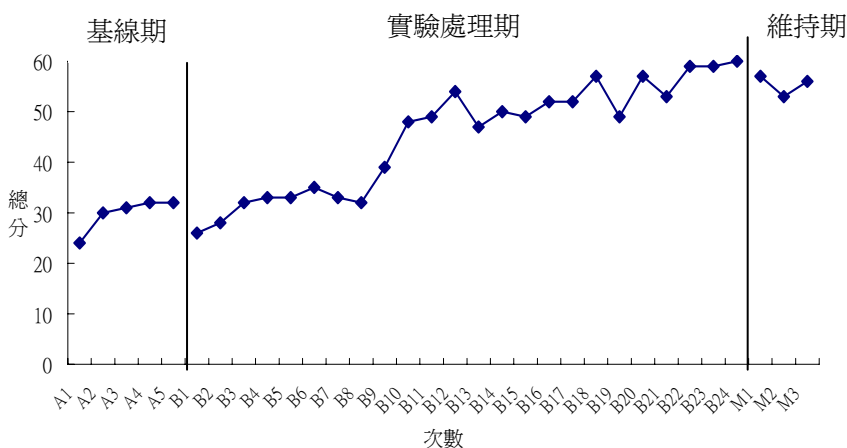


圖 6 個案乙在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」之表現情形

由表 6 可知，個案乙在音樂情境中之社會技能階段內變化情形，基線期趨向預估為穩定，階段平均值為 29.8 分，Z 值為 1.63，表示其基線期表現穩定；實驗處理期趨向預估為上升曲線，階段平均值為 45.25 分，Z 值為 4.69，

達到  $p < .01$  顯著差異，明顯看出本研究能提升個案乙之社會技能；維持期間趨向預估為穩定，階段平均值為 55.33 分，Z 值為 -1.25，具有明顯的保留成效。

表 6

個案乙在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」之社會技能階段內資料結果分析

階段順序	基線期 (A)	實驗處理期 (B)	維持期 (M)
階段長度	5	24	3
趨向預估	— (=)	/	— (=)
趨向穩定性	多變 80%	多變 50%	穩定 100%
水準穩定性	多變 80%	多變 8.33%	穩定 100%
水準範圍	24-32	26-60	53-57
水準變化	24-32 (+8)	26-60 (+34)	57-56 (-1)
階段平均值	29.8	45.25	55.33
C 值	0.58	0.92	-0.44
Z 值	1.63	4.69**	-1.25
決斷值	30%	15%	30%

\* $p < .05$  \*\* $p < .01$

由表 7 可知，個案乙在基線期與實驗處理期之間的分析，其趨向方向與效果變化情形為正向成長，由於兩階段間重疊百分比為 16.67%，但隨著本研究介入時間越久，越能顯現出提升社會

技能之效果。個案乙在實驗處理期與維持期之間的分析，其趨向方向與效果變化情形為正向而至穩定，且學習保留成效明顯。

表 7

個案乙在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」之社會技能階段間資料結果分析

階段比較	A/B (5:24)		B/M (24:3)	
改變的變項數目	1		1	
趨向方向與效果變化	— (=)	/	/	— (=)
	正向		正向	
趨向穩定性變化	多變到多變		多變到穩定	
水準變化	24-60 (+36)		26-56 (+30)	
重疊百分比 (%)	16.67%		100%	



此研究結果與林素秋（2003）、黃榮真（2006b, 2006c）的結果相符，肯定音樂教學活動對國小特教班學生社會技能提升有所成效。

由圖 7 的各階段平均數可知，個案乙的曲線為穩定成長趨勢，除 A5-B1、B7、B13、B15

及 B17 資料點出現 2 分左右落差，其餘 B5、B11 及 B19 資料點僅出現微幅下降，應是受到教學內容熟悉度所致；個案乙維持期多能保持穩定，具有學習保留效果。

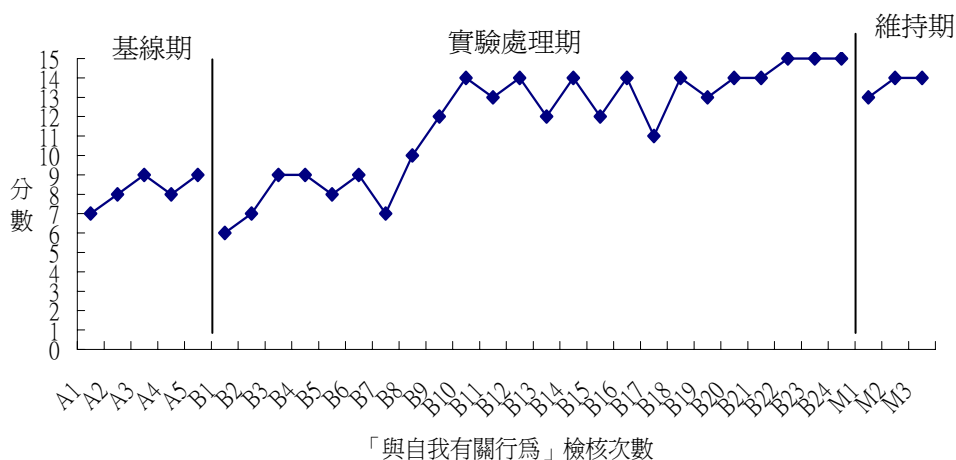


圖 7 個案乙在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」之「與自我有關行為」表現情形

由圖 8 的各階段平均數可知，個案乙的曲線是穩定成長，惟 A5-B1、B4、B8、B13 及 B19 資料點之得分出現下降，因其身體不適，分數呈現下滑。維持期 M1-M3 間資料點曲線

先降後升，其分數仍維持在 12 分以上，故此，本研究對個案乙在音樂情境之「與任務／工作有關行為」的學習有進步。

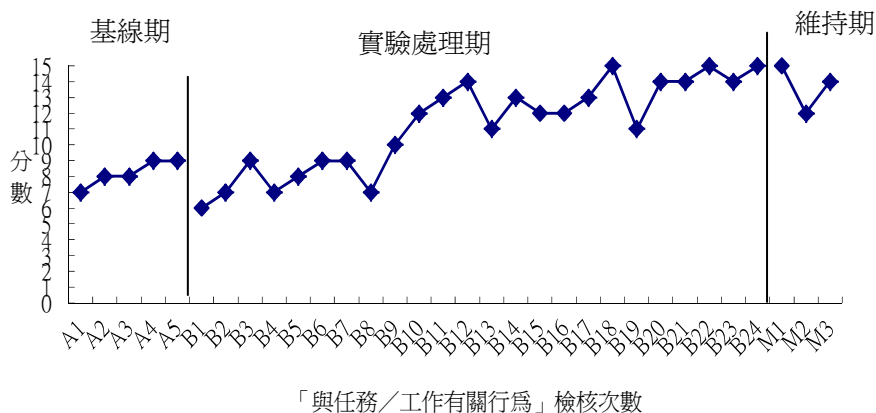


圖 8 個案乙在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」之「與任務／工作有關行為」表現情形

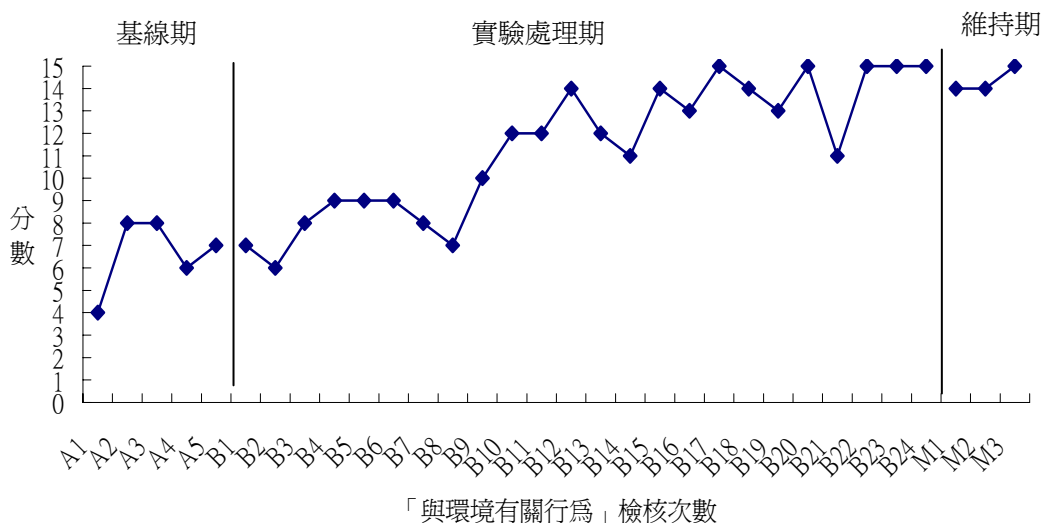


圖 9 個案乙在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」之「與環境有關行為」表現情形

由圖 9 觀之，個案乙多呈現成長曲線，僅偶爾出現起伏，故此本研究能提升個案乙「與環境有關行為」社會技能。由圖 10 的各階段平均數可知，個案乙略帶起伏之曲線，僅 B3、B9、B15 及 B19 資料點下跌，因其不知如何

開口邀請同儕加入自己的活動，需要引導提示說明；個案乙在維持期 M1-M2 間略微下滑，但 M2-M3 已維持不變，表示具學習保留效果。

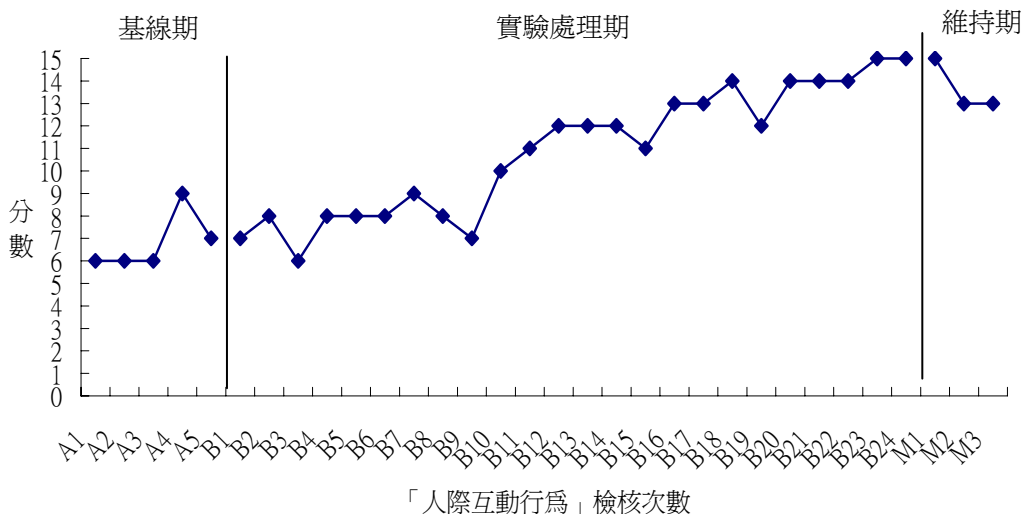


圖 10 個案乙在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」之「人際互動行為」表現情形

整體觀之，兩位個案在接受本研究後，分別在音樂情境之四大社會技能向度中，均有正向且穩定的表現，主動性、參與度及遵從指示的部分皆有提升，加上口語理解與表達能力的進步，較能掌握與同儕互動技巧，開啓交談話題或共同合作參與教學活動，且看出學習保留效果。

(二) 自編「國小特教班學生社會技能檢核表—社會適應學習遷移情境」

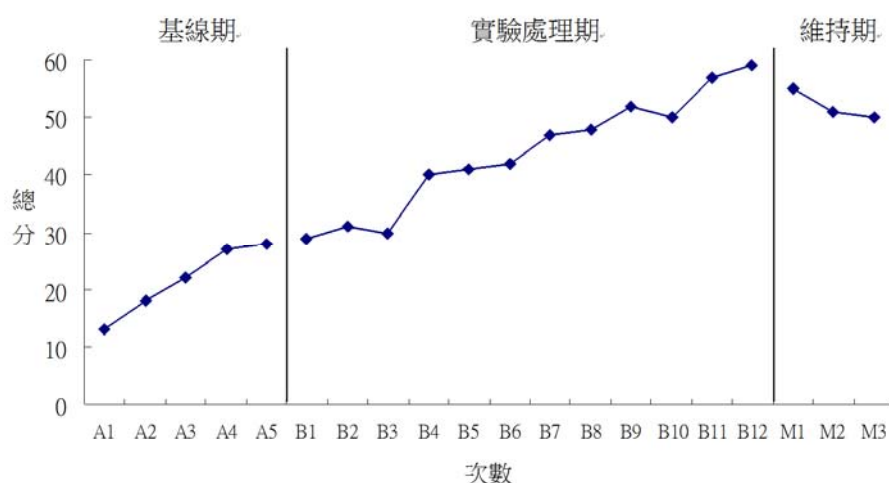


圖 11 個案甲在自編「國小特教班學生社會技能檢核表—學習遷移情境」—以「社會適應」為主之社會技能表現情形

由表 8 可知，個案甲在社會適應課程之社會技能階段內變化情形，於基線期中，趨向預估為上升正向曲線，階段平均值為 21.6 分，Z 值為 2.23，達到  $p < .05$  顯著差異，顯示個案甲在基線期之表現變化較大；實驗處理期水準變化為 29-59 (+30)，階段平均值為 43.83 分，Z

1. 個案甲

由圖 11 中可以看出，個案甲在社會適應課程情境中社會技能表現有提升，實驗處理期 B3 及 B10 資料點分數略降，因個案甲和同儕間熟悉度增加且互動頻繁，維持期 M1-M3 資料點出現下滑，因個案甲對環境及同儕的熟悉度增加，其表現不若以往拘謹，會出現不當行為，需要研究者從旁叮嚀。

值為 2.89，達到  $p < .01$  顯著差異，顯示個案甲接受本研究後，其社會適應課程之社會技能表現呈現上升，維持期趨向預估為平穩曲線，階段平均值為 52 分，Z 值為 1.11，展現學習保留之成效。

表 8

個案甲在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－社會適應學習遷移情境」之社會技能階段內資料結果分析

階段順序	基線期 (A)	實驗處理期 (B)	維持期 (M)
階段長度	5	12	3
趨向預估	/	/	-
	(+)	(+)	(=)
趨向穩定性	多變	多變	穩定
	80%	83.33%	100%
水準穩定性	多變	多變	穩定
	20%	25%	100%
水準範圍	13-28	29-59	50-55
水準變化	13-28 (+15)	29-59 (+30)	55-50 (-5)
階段平均值	21.6	43.83	52
C 值	0.79	0.91	0.39
Z 值	2.23*	3.44**	1.11
決斷值	30%	15%	30%

\* $p < .05$  \*\* $p < .01$

由表 9 可知，個案甲在基線期與實驗處理期之間的分析，其趨向方向與效果變化為正向成長，亦即本研究開始介入時，即具有立即效

果；同時，其甲在實驗處理期與維持期之間的分析，其趨向方向與效果變化情形為正向且穩定，學習保留成效明顯。

表 9

個案甲在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－學習遷移情境」－以「社會適應」為主之社會技能階段間資料結果分析

階段比較	A/B (5:12)		B/M (12:3)	
改變的變項數目	1		1	
趨向方向與效果變化	/	/	/	-
	(+)	(+)	(+)	(=)
趨向穩定性變化	正向 多變到多變		正向 多變到穩定	
水準變化	13-59 (+46)		29-50 (+21)	
重疊百分比 (%)	0%		100%	

由圖 12 的各階段平均數可知，個案甲曲線多穩定上揚，具有學習遷移。綜觀個案甲整體曲線圖，從基線期到實驗處理期之曲線呈現穩定上升，但 B5 資料點下滑 3 分，因其逐漸熟悉教學模式，對自我規範較弱，經提醒後，B6 資料點開始穩定；維持期曲線雖些許下滑，但

總分仍有 12 分以上表現，可知本研究對個案甲具學習遷移，因個案甲對自我概念提升，且在同儕與研究者鼓勵下，能以自信態度面對社會適應課程情境。反觀個案丙未接受本研究，故「與自我有關行為」向度乃呈現緩慢進步的曲線。

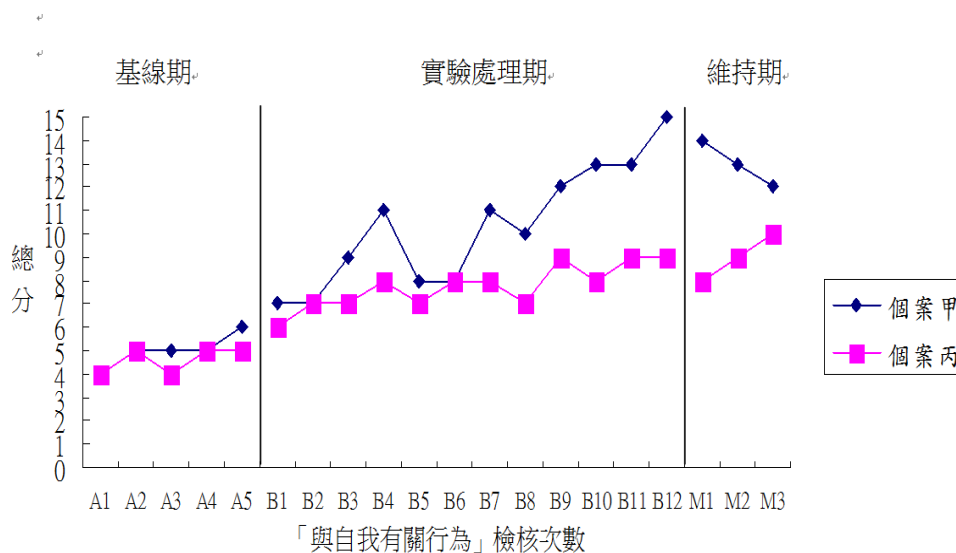


圖 12 個案甲、丙在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－學習遷移情境（社會適應）」之「與自我有關行為」表現情形

由圖 13 的各階段平均數可知，個案甲的曲線是穩定上升，同時具有學習遷移。綜觀個案甲整體曲線圖，從基線期到實驗處理期之曲線均為穩定成長，僅 B3 和 B6 資料點略有下降，維持期曲線雖微幅下滑，具學習遷移，因個案

甲對任務或工作的參與度提升，多能專注聆聽研究者說明規則並遵守指示。反觀個案丙未接受過本研究活動，故「與任務／工作有關行為」向度雖有成長，但變化幅度較小，未若個案甲明顯進步。

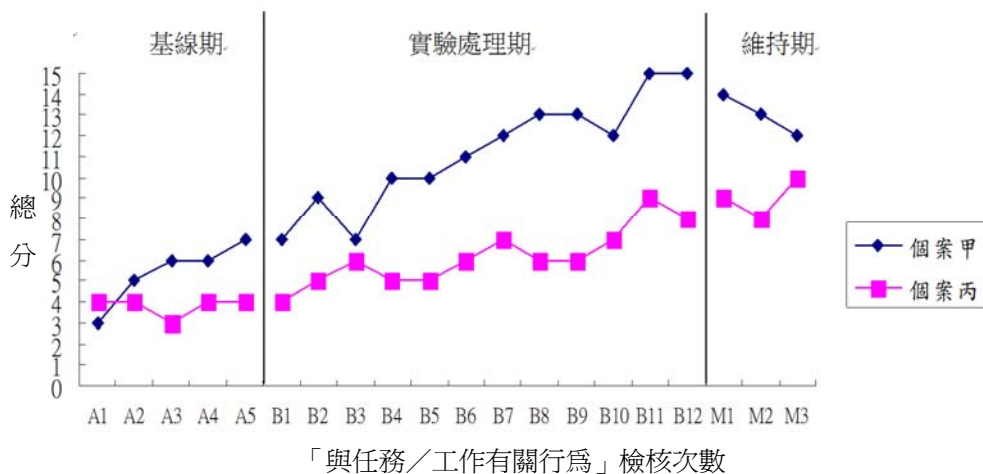


圖 13 個案甲、丙在自編「國小特教班學生社會技能檢核表—學習遷移情境（社會適應）」之「與任務／工作有關行為」表現情形

由圖 14 的各階段平均數可知，個案甲曲線穩定上升，又略有起伏，顯示其在接受本研究後，具有學習遷移效果。從個案甲整體曲線圖觀之，基線期到實驗處理期多穩定上升，惟 B3 資料點小降 1 分，因其對教學活動較不熟稔，較無法主動協助同儕，待教學活動熟悉後，於 B3-B5 資料點見個案甲急遽進步；又 B10 資料點的分數出現小幅下滑，當時接近期末，個案甲遊戲時便容易玩過頭出現摩擦，於維持期 M1-M2 資料點下滑，但隨後又在 M3

維持平穩。故此，本研究對個案甲具學習遷移。反觀個案丙未接受本研究，故「與環境有關行為」向度的成長幅度較小，雖然於 A1 資料點多個案甲 1 分，但個案甲、丙原本均對於周遭人事物呈現被動、害羞之特質，由於個案甲參與本研究音樂教學活動之後，其內在對事物主動性的潛能，被激發出來，而個案丙因未參與本研究音樂教學活動，其內在對事物主動性的潛能未被引導及開展出來，形成個案丙成長幅度較慢的曲線。

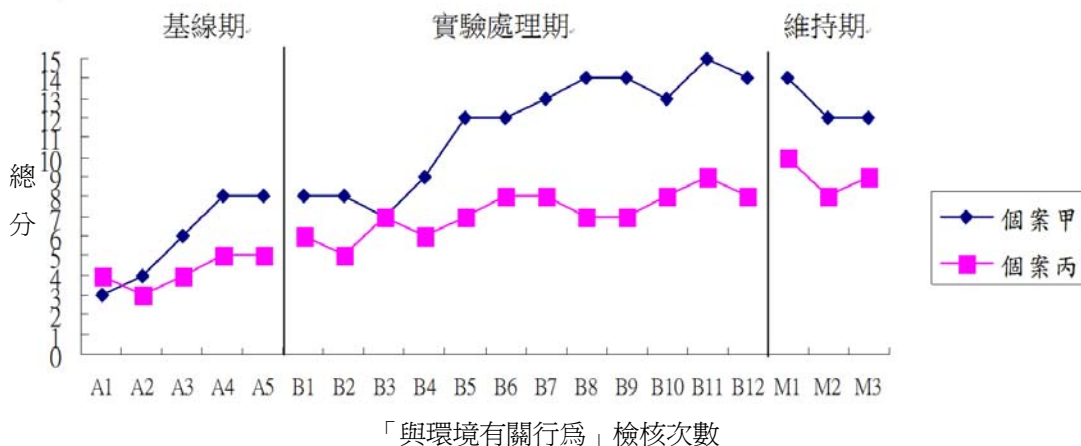


圖 14 個案甲、丙在自編「國小特教班學生社會技能檢核表—學習遷移情境（社會適應）」之「與環境有關行為」表現情形

由圖 15 各階段平均數可知，個案甲曲線呈現平穩上升趨勢，顯示個案甲經過本研究後，具學習遷移。以個案甲整體曲線圖來看，從基線期到實驗處理期之曲線皆能穩定上升，除 B10 資料點略為下滑，其餘資料點呈上升趨勢，維持期 M1 資料點下降，但 M2

及 M3 分數出現微幅上升，具學習遷移成效。個案甲不經提示下，逐漸能表現問候對方、與人表示友好。反觀個案丙未進行本研究，「人際互動行為」向度表現較為保守，個案丙雖有成長，但曲線變化趨於穩定，未若個案甲進步明顯。

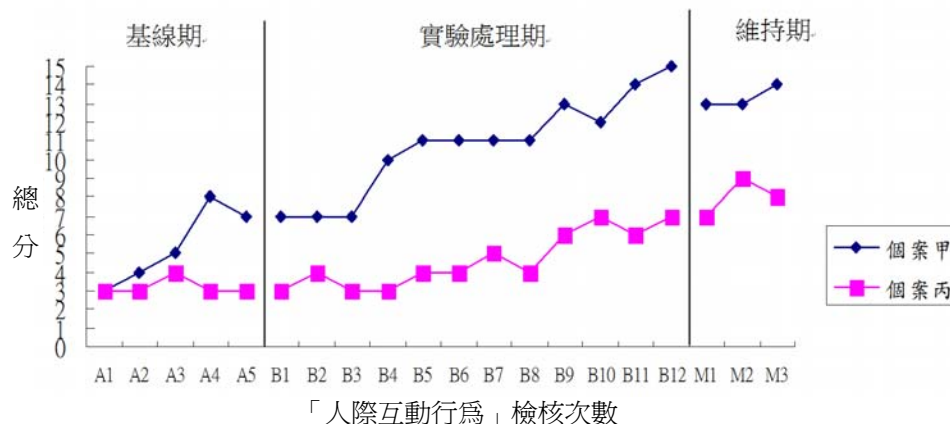


圖 15 個案甲、丙在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－學習遷移情境（社會適應）」之「人際互動行為」表現情形

2.個案乙

由圖 16 看到個案乙基線期略呈上升趨勢，其在社會適應課程情境之社會技能表現有進步，個案乙對於多元的社會適應課程接受度高，故較以自在態度面對，且主動性亦有提

升。實驗處理期個案乙因在接觸新的學習單元，B1、B3、B6 及 B8 資料點微有下降，維持期 M1-M2 資料點略有下滑，但仍趨於穩定，具學習保留效果。

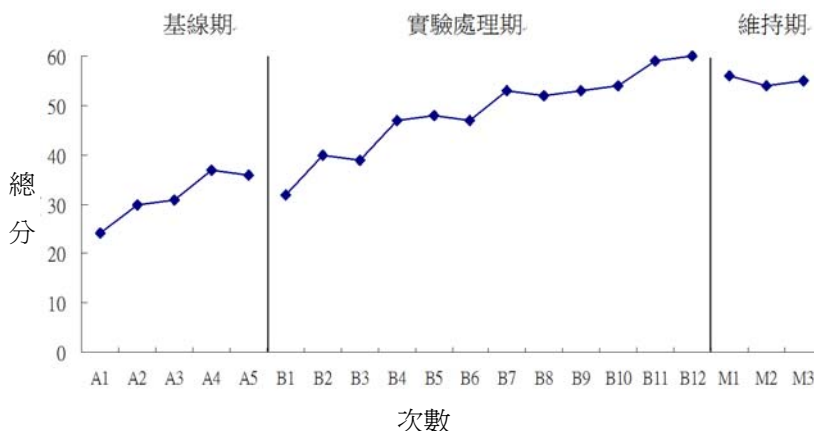


圖 16 個案乙在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－學習遷移情境」—以「社會適應」為主之社會技能表現情形

由表 10 可知，個案乙基線期趨向預估上升，階段平均值為 31.6 分，Z 值為 1.87，達到  $p < .05$  的顯著差異，表示其在基線期變化較大，表現尚未穩定；實驗處理期趨向預估為上升曲線，階段平均值為 48.67 分，Z 值為 3.3，

達到  $p < .01$  顯著差異，顯示個案乙在接受本研究後，其在社會適應課程之社會技能上升，維持期間趨向預估為平穩曲線，階段平均值為 55 分，Z 值為 -0.71，看出本研究具學習保留之成效。

表 10

個案乙在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－社會適應學習遷移情境」之社會技能階段內資料結果分析

階段順序	基線期 (A)	實驗處理期 (B)	維持期 (M)
階段長度	5	12	3
趨向預估	／ (+)	／ (+)	－ (=)
趨向穩定性	穩定 100%	多變 75%	穩定 100%
水準穩定性	多變 60%	多變 33.33%	穩定 100%
水準範圍	24-37	32-60	54-56
水準變化	24-36 (+12)	32-60 (+28)	56-55 (-1)
階段平均值	31.6	48.67	55
C 值	0.66	0.87	-0.25
Z 值	1.87*	3.3**	-0.71
決斷值	30%	15%	30%

\* $p < .05$  \*\* $p < .01$

由表 11 觀之，個案乙在基線期與實驗處理期之間的分析，其趨向方向與效果變化情形為正向成長，兩階段間重疊百分比 8.33%，看出本研究初期介入時，雖 B1 資料點落入基線期範圍內，但 B2-B12 資料點多有成長，兩階

段重疊區域不大，可彰顯出本研究對個案乙在社會適應課程四大社會技能向度表現有正向幫助。個案乙在實驗處理期與維持期之間的分析，其趨向方向與效果變化情形為正向而至穩定，顯示本研究具學習保留成效。



表 11

個案乙在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－社會適應學習遷移情境」之社會技能階段間資料結果分析

階段比較	A/B (5:12)		B/M (12:3)	
改變的變項數目	1		1	
趨向方向與	／	／	／	－
效果變化	(+)	(+)	(+)	(=)
	正向		正向	
趨向穩定性變化	穩定到多變		多變到穩定	
水準變化	24-60 (+36)		32-55 (+23)	
重疊百分比 (%)	8.33%		100%	

此研究結果與音樂教學活動可提升參與團體活動之社會適應能力（黃榮真，1994，2006b，2006c，2010）；勇於嘗試新事物的挑戰，願意主動參與活動（黃榮真，1994，2010）；突破被動和拘謹，與研究者、同儕間有良性互動（陳宛汶，2005；郭怡芳，2008；黃榮真，1994）；及進一步提升社會適應行為（陳宛汶，2005）等人研究結論相符。可知本研究對個案在社會適應課程情境之社會技能表現有進步的，足見學習保留之效。

本研究爲了排除個案成熟因素，規劃與甲、乙之各項社會技能現況相當的兩位國小特教班學生丙、丁做爲配對組。由圖 17 的各階段平均數可知，個案乙曲線呈現上升趨勢，但

在實驗處理期曲線有較明顯起伏，A5-B1 資料點降了 4 分，因個案乙在熟悉情境下勇於展現自我，一旦接觸新的學習單元，容易緊張退縮；在 B1-B2 資料點增加 5 分，個案乙在新單元已逐漸穩定成長，雖然 B6 及 B9 資料點微幅下降，但整體曲線仍呈現上升。維持期 M2 資料點下滑，但整體總分仍有 12 分以上，顯示本研究對個案乙在社會適應課程情境之「與自我有關行為」學習遷移有進步，但其自信心不足，若對於教學單元熟悉，即有正向表現。反觀個案丁未接受本研究，在「與自我有關行為」向度表現曲線圖呈現緩慢成長，與個案乙熱衷本研究，產生明顯進步的轉變是不同的。

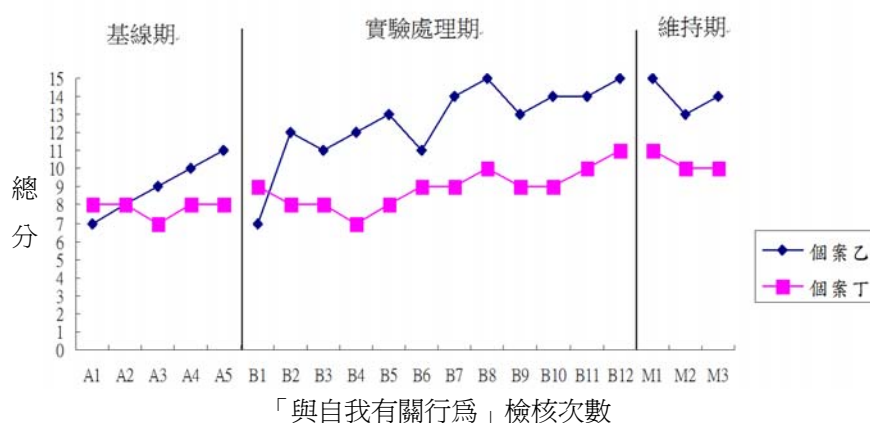


圖 17 個案乙、丁在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－學習遷移情境（社會適應）」之「與自我有關行為」表現情形

由圖 18 的各階段平均數可知，個案乙的曲線呈現具起伏，顯示本研究具學習成效。A4-A5 資料點降 1 分，B6-B8 資料點略微下降，因其身體不適，致使參與度及專注力下滑；B9 資料點因其身體好轉，學習情形隨之成長。個案乙維持期呈現平穩曲線，顯示其習得社會技能具學習保留效果。故此，本研究確

實對其在社會適應課程情境之「與任務／工作有關行為」的學習遷移具有學習成效。個案丁雖未參與本研究，但由於學習動機強烈，會在同儕面前勇於表現，亦能遵從規則，故在「與任務／工作有關行為」之向度上成長曲線較為明顯，略遜於個案乙之表現。

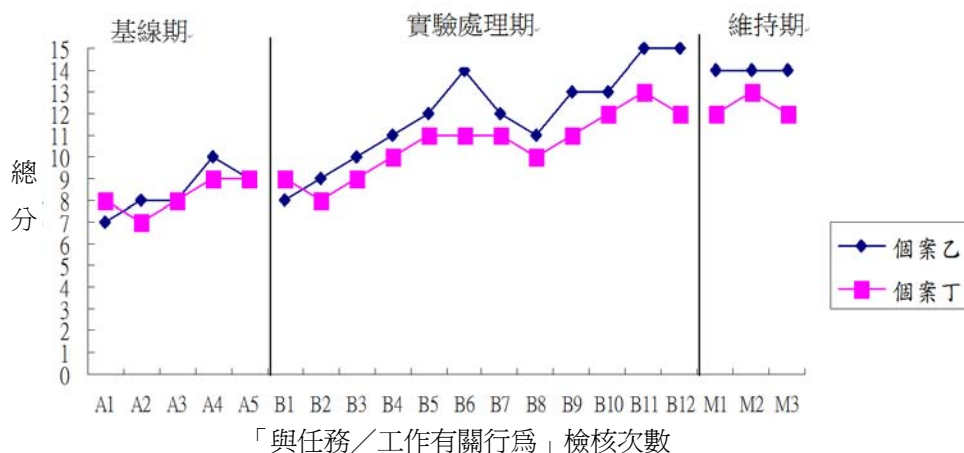


圖 18 個案乙、丁在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－學習遷移情境（社會適應）」之「與任務／工作有關行為」表現情形

由圖 19 的各階段平均數可知，個案乙曲線有較大起伏，但整體仍屬於上升趨勢，A1-A2、B3-B4 及 B6-B7 資料點上升，應是受到個案乙心理（如：樂於接受讚美、面帶愉悅表情、充滿自信、坦然接受缺點指正...）影響，促使其正向表現；B4-B6 資料點下降 3 分，因個案乙對情境熟悉度增加，和個案甲、小戊、

小己互動時多居主導，若有不順己意，個案乙會出現推擠。個案乙維持期學習保留保持穩定，顯示本研究對個案乙具學習遷移成效。反觀個案丁未參與本研究，對於環境的覺察能力較弱，較不知如何去體恤他人、主動協助同儕，與個案乙相較下，其在「與環境有關行為」之向度的曲線呈現平穩狀態。

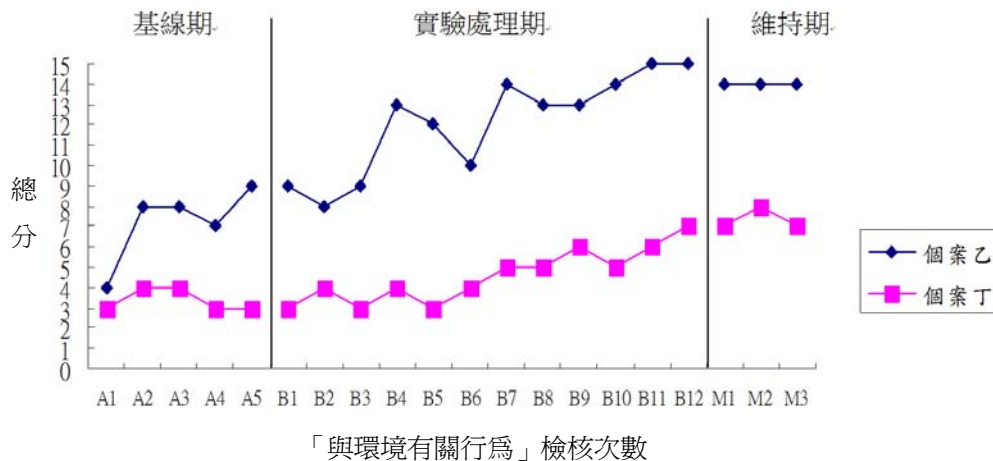


圖 19 個案乙、丁在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－學習遷移情境（社會適應）」之「與環境有關行為」表現情形

由圖 20 的各階段平均數可知，個案乙的曲線多能穩定上升，在基線期 A3-A5 及實驗處理期 B1-B3 資料點有明顯的起伏，因個案乙重視同儕分際，一旦是自己常互動的熟悉同儕（如：個案乙常會和個案甲、小庚、小辛一起遊戲），便會主動且積極表達友好，若為不熟悉同儕（如：個案乙不知如何和小戊、小己遊戲），彼此意見容易分歧，維持期曲線圖呈現

穩定水準線，表示本研究具學習遷移成效。因個案乙個性容易畏縮，但又有高度自尊心，怕自己在同儕面前表現失當；但經過本研究後，其面對人際互動時漸能主動做出適當回應。由於個案丁未參與本研究，對於人際互動容易侷限於固定的模式，與個案乙相較下，其「人際互動行為」向度成長不比個案乙明顯。

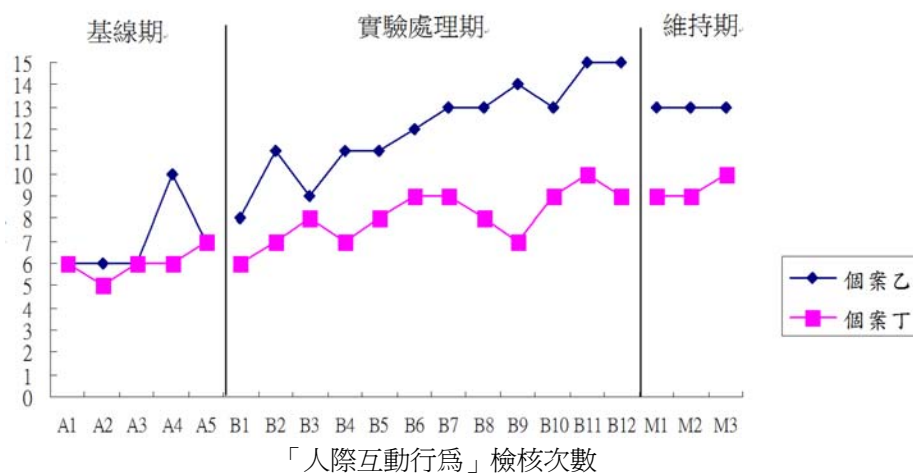


圖 20 個案乙、丁在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－學習遷移情境（社會適應）」之「人際互動行為」表現情形

綜上所述，個案甲、乙兩位受試者在接受本研究後，分別在社會適應課程之四大社會技能向度中，均有正向表現；兩位受試者分別與未接受本研究個案丙、丁相較下，可以看出其於四大社會技能向度進步情形，均較個案丙、丁來得明顯，且成長幅度較大，故此可知，本研究對國小特教班學生在社會適應課程情境之社會技能是有進步，具學習遷移成效。

### (三) 自編「國小特教班學生音樂教學活動觀察記錄表」

#### 1. 音樂情境之社會技能表現

兩位個案在本研究音樂教學活動的音樂情境中，均高度參與，經研究者及同儕協助引導，自信心、主動性及人際互動亦有明顯進步；內在自我感覺（如：愉悅心情、自我肯定、自我規範、寬厚包容...）也逐漸正向提升。總之，本研究能提升兩位國小特教班學生在音樂情境之社會技能，且讓其在正向且愉悅氣氛下習得社會技能。

#### 2. 社會適應課程情境之社會技能表現：

兩位個案在社會適應課程表現，從原先的被動、畏縮、缺乏自信、難以接受他人指教，到現在均以輕鬆愉悅的心情參與教學活動，且學習專注力良好，漸能肯定自我的學習表現；能虛心接受指正，提升挫折容忍度；亦遵從研究者指令，且人際互動之主動增加，可和同儕共同合作完成任務。

此研究結果與顏惠君（2007）、Anshel 和 Kipper（1988）相符，本研究對於兩位國小特教班學生於社會適應情境中之社會技能，產生明顯的學習遷移。

### 3. 整體社會技能之學習保留成效

#### (1) 音樂情境

兩位個案在維持期間的音樂情境之表現，較有自信心，能自告奮勇上臺表演而不會感到害怕；對於研究者的指令配合度高，亦能與同儕共同進行團體活動，恪守輪流及互相幫忙的原則；遇到困難時較不易退縮，能主動求援；在禮節方面，個案乙無需提醒便能視情況做出正確應對，但個案甲則需要少許的口語提示方能達到目標。

音樂教學活動能使特殊學生從被動學習到主動參與，願意表演而不易退縮（黃榮真，2006b，2006c，2010，黃榮真、邱子華，2010），同時，亦能對自我較有信心，尊重別人、肯定自我（黃榮真，1994，2010），和團體成員有良好互動，共同完成活動，提高參與音樂團體活動的興趣（陳宛汶，2005；黃榮真，2006b，2006c）。故此，本研究對個案在音樂情境之社會技能表現均有正向成長，且學習保留成效明顯。

#### (2) 社會適應課程情境

兩位個案在社會適應課程情境的維持期間，均能對自我有信心，勇於接受新事物的挑戰，即使遇到困難，亦能主動跟研究者求援；能遵守規範，和同儕保持良好的互動與合作關係；具備應對進退的能力，能夠分辨情境做出適當舉止，在言語上也較重視禮節，遇到不清楚之處，也會先觀察並聆聽研究者的說明再採取行動；對於同儕包容心較大，能寬容他人無意間過失；能以愉快的心情，主動協助研究者或同儕完成工作。

由上可知，兩位個案在社會適應課程情境之整體社會技能表現佳，在本研究後，其自我肯定及應對進退部分皆有明顯的進步與維持效果。

#### (四)國小特教班學生參與音樂教學活動成效之家長訪談結果質化資料分析

兩位個案在接受音樂教學活動後，其在居家情境中社會技能四大向度表現情形

##### 1.與自我有關行為

個案甲家長就認為最大的進步乃在於「個案甲已有明顯的正向改變，較以往更活潑開朗，其情緒、態度及自信心等方面的進步情形」（訪-20110108-甲'）。個案乙的情緒及態度有正向提升，亦能在居家情境中達到學習遷移之目的（訪-20110109-乙'）。

##### 2.與任務／工作有關行為

個案甲家長發現其主動性較以往提升許多，對工作的態度及對指令服從度也更為積極，會率先主動求援（訪-20110108-甲'）。個案乙開始努力自我表現，在任務或工作方面的社會技能亦相對提升許多（訪-20110109-乙'）。

##### 3.與環境有關行為

個案甲家長認為其面對環境時，較知道如何應變及處理；甚至看到他人在面對同樣問題時，也能主動提供援手（訪-20110108-甲'）。故此，個案甲在居家情境中「與環境有關行為」之社會技能，確有進步。

個案乙家長發現其適應環境的能力較以往進步許多，在面對不同環境時，會採取不同的應變措施，在居家情境中，也慢慢學會主動

協助、體貼原諒及輪流參與等社會技能，讓家人感受其正向轉變（訪-20110109-乙'）。

##### 4.人際互動行為

個案甲家長提到個案甲現在面對人際關係時，較不會感到畏縮，也能大方與人表達友好及合作行為：個案甲的語言理解及表達能力有進步，會問候客人、與家人合作完成一件事（訪-20110108-甲'）。

個案乙家長表示其與人互動時態度較以往從容大方，不會太拘泥小節，樂於分享並與人合作，也因此更容易結交朋友；在居家情境中，與兄弟姐妹互動的情形，漸能出現主動問候、邀請他人、表示友好及樂於分享等正向社會技能，其能主動幫忙做家事，且與兄弟姐妹間亦能合作愉快，積極營造良好的人際關係（訪-20110109-乙'）。

綜合上述訪談結果，研究者發現藉由兩位個案喜歡的音樂為媒介，能增進其自信心，達到穩定情緒之目的。同時，展現出主動且服從指令、負責、合作、緊急處理、求援、打招呼、表達與理解、分享等正向成長之表現。尤其在音樂教學情境中，兩位個案容易卸下自我防衛，所以在學習社會技能方面，是相當有效率的。此研究結果與顏惠君（2007）、Anshel 和 Kipper（1988）之論點相符。此外，能對自我較有信心，尊重別人、肯定自我（黃榮真，1994，2010），和團體成員有良好互動，共同合作完成活動（陳宛汶，2005；黃榮真，2006b，2006c），增進詞彙量、口語表達及語言理解（黃榮真，1994，2006b，2006c，2010），溝通能力有正向改變，溝通技巧亦有顯著進步（陳宛汶，2005）。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

#### (一) 音樂情境之表現

在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－音樂情境」方面，個案甲總分表現由 21.6 分進步至 38.35 分，個案乙總分表現由 29.8 分進步至 45.25 分，顯示音樂教學活動確能提升並改善其社會技能；此一結果正與教學觀察質性資料的結果相呼應，說明當個案甲、個案乙接受音樂教學活動後，其音樂情境之整體社會技能有分數上的提升，且學習保留之效果明顯。

#### (二) 社會適應課程情境

在自編「國小特教班學生社會技能檢核表－社會適應課程學習遷移情境」方面，個案甲總分表現由 21.6 分進步至 43.83 分，個案乙總分表現由 31.6 分進步至 48.67 分，顯示因本研究能提升並改善其社會技能，達到社會適應課程學習遷移成效；此一結果與教學觀察質性資料相符，看出兩位個案甲接受音樂教學活動後，其社會適應課程情境之整體社會技能有進步，且學習保留效果明顯。

#### (三) 家長訪談結果分析

兩位個案在接受本研究音樂教學活動後，能將在學校情境所習得社會技能表現在居家情境中，使其在居家情境之社會技能方面能有正向轉變，並符合家長及研究者的期待，因此看出本研究對兩位國小特教班學生在居家情境之社會技能達到正向的學習遷移成效。

### 二、建議

#### (一) 實施音樂教學活動之建議

##### 1. 運用多元教學活動介入能有效引起學習動機

由本研究之課程設計架構發現，以奧福多樣化音樂教學活動穿插於教學中，除了提高生學習興趣外，亦能增進其記憶；且從本研究之教學觀察可以看出兩位個案均對本研究音樂教學活動的興致濃厚，時常展露愉悅表情。綜上所述，在進行音樂教學活動時，如能利用多元活動設計，豐富學生的視野及內涵，將有效引起學生的學習動機，提升學習成效。

##### 2. 進行音樂教學活動的場地讓學生感到自在

進行本研究音樂教學活動前，研究者認為場地的選擇十分重要，主要考量教學場域在於熟悉、明亮、舒適、通風及低干擾，首選地點為知動教室。因此，場地的選擇對於音樂教學活動的進行相當重要，也決定了教學活動的流暢性及學生學習成效。

#### (二) 對特殊教育教師的建議

##### 1. 使用音樂教學活動為媒介觸及更多學習層面

由本研究結果得知，在進行音樂教學活動期間，兩位個案在社會適應課程情境中，均能出現自我肯定、挫折容忍度提升、主動進行人際互動、合作行為和口語理解表達進步等情形，亦顯示本研究達到學習遷移效果。音樂教學活動是特教班學生最喜愛的活動之一，若能以學生既有舊經驗連結新技能學習，將音樂教學活動延伸並遷移至更多學習領域，除了增添其功能性外，對特教班學生而言，將更樂於學

習，亦能開展學生更多潛力。

## 2. 參考本研究音樂教學活動內容及相關檢核工具

本研究之音樂教學活動，乃以奧福教學法為主軸，運用多元的音樂教學活動類型穿插於教學中，且取材自特教班學生的生活經驗。研究者所自編之歌曲、教案及評量工具，乃結合多位專家學者及現職特教班教師之寶貴建議加以撰寫修正而成，極富內容特色，亦能突顯本研究之價值所在。故此，本研究提供特教班教師設計音樂教學活動或進行社會技能教學的一個思考方向，可作為教學設計之參考依據。

### (三) 對未來研究的建議

#### 1. 擴大研究對象的範圍

本研究礙於時間及場域的限制，進行之實

驗教學對象為兩名經鑑輔會綜合研判安置後，以智能障礙為主或伴隨智能障礙的特教班學生。在研究結果發現兩位個案均達到提升社會技能之目標。每類特殊學生均有社會技能的需求；因此，建議未來考慮擴大研究對象範圍，讓音樂教學活動能幫助更多有需求的學生，漸次開展學生多元能力。

#### 2. 採用不同研究設計增加未來相關研究的廣度

本研究是以單一受試法 A-B-M 設計作為量化資料之分析處理，再加上質性資料佐證，藉以了解個案在接受音樂教學活動後，其社會技能之成效表現。有鑑於此，建議未來欲進行相關研究者，可採用不同的研究設計（如：實驗教學），將能更清楚呈現音樂教學活動之具體成效。

## 參考文獻

### 一、中文部分

- 王欣宜（2003）。高職階段智能障礙學生社交技巧課程綱要發展與應用成效之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 王欣宜（2005）。智障者缺乏社交技巧原因與訓練策略之探討。《國教輔導》，44（3），57-63。
- 王澎蘭（2007）。國小啟智班學生社會溝通技能量表之編製（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 吳幸如（2003）。奧福取向音樂治療。《台南女子技術學院學報》，22（1），149-166。

- 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（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。
- 呂佳璇（2003）。音樂治療教學對一般國小兒童自我概念與行為困擾之研究（未出版之碩士論文）。南華大學，嘉義縣。
- 林素秋（2003）。音樂治療活動對國小四至六年級學童之攻擊與人際關係問題輔導研究（未出版之碩士論文）。屏東師範學院，屏東市。
- 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。
- 林貴美（1993）。音樂治療與教育手冊－音樂

- 治療與教育的基本概念與活動設計。臺北市：心理。
- 林雅萍（2005）。國小音樂教學應用「多元智慧」增進學童音樂能力之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，台北市。
- 姚世澤（1997）。音樂教育與音樂行為—理論基礎及方法論。臺北市：師大書苑。
- 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。
- 洪瑟勵（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（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，台北市。
- 張玄宛（2006）。奧福音樂治療教學方案對國小中重度智慧障礙兒童功能性詞彙學習成效之研究（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學，台北市。
- 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（未出版之碩士論文）。高雄師範大學，高雄市。
- 郭怡芳（2008）。音樂輔導活動方案對國小害羞兒童之效果研究（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。
- 陳宛汶（2005）。音樂輔導活動應用於國小注意力缺陷過動症學童生活適應之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東師範學院，屏東市。
- 陳淑瑜（2003）。特殊兒童音樂治療—治療概念與基本療程。國小特殊教育，35，34-39。
- 陳惠齡（1994）。音樂治療—談奧福教學法在特殊教育上的應用。奧福教育年刊，1，64-78。
- 黃榮真（1994）。國小啟智班學童音樂治療研究。國教園地，50，66-72。
- 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。國立臺東大學 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任辦 2005 特殊教育學術研討會論文發表，64。
- 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。東臺灣特殊教育學報，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。花蓮教育大學學報，23，209-236。
- 黃榮真（2006d）。特殊需求學生音樂教學活動編製理論與實務。臺北市：五南。
- 黃榮真（2008）。特殊需求學生音樂教學活動：系列教材（I）。臺北市：心理。
- 黃榮真、吳素君（2009）。以奧福音樂教學理念應用於外島國小特教班音樂教學活動編製之探討。九十八年度東台灣特殊教育學術研討會論文集。
- 黃榮真（2010）。影響特殊需求幼兒音樂創意表現相關因素之初探。2010 特殊教育學術研討會論文集。
- 黃榮真、邱子華（2010）。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。東臺灣特殊教育學報，12，1-24。
- 楊甘旭（2003）。音樂活動對身心障礙學生適應行為成效之研究（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，臺東縣。
- 楊艾琳（1999）。藝術教育研究者手冊－國小音樂篇。臺北市：國立臺灣藝術教育館。
- 楊哲暉（2007）。運用奧福音樂教學理念於國小直笛團之研究（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹縣。
- 鳳華（1995）。非社會行為學童社交技能之訓練與輔導－以退縮性學童為例。特教園丁，10（4），17-19。
- 潘美玲（2006）。音樂教學策略應用於害羞兒童小團體輔導之自我概念成效研究－以國小五年級學生為例（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，台南市。
- 蔡桂芳（2001）。高職階段智慧障礙學生社會技能訓練效果之研究（未出版之博士論文）。國立彰化師範大學，彰化市。
- 鄭方靖（1991）。高大宜音樂教學於音樂治療上的運用。臺北市：國立臺北師範學院。
- 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（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學，臺北市。
- 韓福榮（1989）。中重度智慧不足職業社會技巧教學效果之研究。特殊教育學報，2，291-313。
- 顏惠君（2007）。音樂活動對自閉症兒童注意力行為影響之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，台北市。
- ## 二、英文部分
- Anshel, A. & Kipper, D. A. (1988). The influence of group singing on trust and cooperation. *Journal of Music Therapy*, 25, 145-155.
- Davies, R. R., & Rogers, E. S.(1985). Social skills training with persons who are mentally retarded. *Mental Retardation*, 23, 186-196.
- Elksnin, N., & Elksnin, L. K.(1998). Teaching social skills to students with learning and behavior problems. *Intervention in School and Clinic*, 33(3), 131-140.
- Gresham, F. M.(1986). Conceptual issues in the assessment of social competence in children. In P. S. Strain, M. J. Guralnick & H. M. Walker(Eds.) *Children's Social Behavior: Development Assessment, and Modification (pp143-179.)* New York: Academic 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.
- McFall, R. M. (1982). A Review & reformulation of the concept of social skill. *Behavioral assessment*, 4, 1-35.
- Stephens, T. M. (1978). *Social skills in the classroom*. Columbus, Ohio: Cedars Press.

# **A Study of the Effectiveness of Social Skills in the Promotion on Elementary Special Education Students with Self-designed Music Teaching Activities**

**Su-Jun Wu**

Master degree graduate student Department of  
Special Education National Dong Hwa University

**Yung-Chen Huang**

Professor  
Department of Special Education  
National Dong Hwa University

## **Abstract**

The study aims to apply "self-designed music teaching activities" in order to explore the effectiveness of social skills in the promotion of elementary special education students in the class in the period of five years. Six students in a group involve in this study including two elementary special education students as the main subjects and four other special education students. Quantitative research is the main method and qualitative method is used as supplemented; the objects of study are the two third-grade special education students, and single subject A-B-M design is adapted. Based on Orff music teaching as the main, with special education courses such as practical language, social adaptation and leisure education areas, planning a music education program of activities, researchers expect to enhance social skills with the special education class students in four dimensions: "the self-related behavior", "the task / work-related behavior", "environment-related behavior" and "interpersonal behavior". In the teaching period, a total of 24 lessons were processed to complete the teaching phase. The instruments are "self-designed elementary special education student social skill checklist – music", and "self-designed elementary special education student social skill checklist – learning transfer". The data was analyzed with figure illustration, visual analysis and C statistics, and the teaching observation were supplemented.

Attributed to the results of this study, the main results were as following:

1. Two subjects improve in total scores of "self-designed elementary special education student social skill checklist – music", and "self-designed elementary special education student social skill checklist – learning transfer".
2. The overall course learning-retention performance of social skills for two elementary special education students can be really kept up the effectiveness of learning by music teaching activities. Music teaching activities can really enhance and improve social skills for two elementary special education students.

Finally, according to this study, suggestions were proposed including implementation of music teaching activities, special education teachers, and future research.

Keywords: elementary special education students, social skills, music teaching activities