

自我教導策略對於降低學習障礙學生 干擾行爲之效果

吳紫鈺
臺中市立大甲工業
高級中等學校
林雨亭
臺中市新盛國小

楊足滿
臺中市竹林國小

洪榮照
國立臺中教育大學
特殊教育學系

摘要

本研究旨在探討自我教導教學策略於對降學習障礙學生干擾的成效，研究方法採單一受試法之跨行為多基線設計，自變項為自我教導策略，依變項為干擾行為之出現率。研究結果顯示自我教導策略對於降低學生的干擾行為有立即成效和維持效果，建議未來可將自我教導策略運用在不同的科目領域或行為。

關鍵詞：自我教導、學習障礙、干擾行為

The Effects of the Self-Instructional Strategy on Reducing the Interference Behavior of Students with Learning Disabilities.

Tzu-Yu Wu
Da-Jia Industrial Senior High School
Yu-Ting Lin
Shin-Sheng Elementary School

Zu-Man Yang
Chu-Lin Elementary School
Jung-Chao Hung
Department of Special Education National
Taichung University of Education

Abstract

The purpose of this study is to explore the effects of the self-instructional strategy on reducing the interference behavior of students with learning disabilities. A multiple-baseline across behaviors of a single-subject experimental design is used in this study. The independent variable is self-instruction strategy and the dependent variable is the incidence rate of intervening behavior. The research result shows that self-instruction strategy on reducing the interference behavior has immediate positive impact and maintaining effects. It is recommended that self-instruction strategy be applied in different subjects or behaviors in the future.

Key words: self-instructional strategy, learning disabilities, interference behavior

壹、緒論

一、研究背景與動機

根據 2018 年 3 月特殊教育通報網人數之統計，在一般國小中，有特殊需求之學生共 39299 人，其中學習障礙(learning disabilities,LD)有 13842 人，占了 35.22%，為出現率最高的障礙類別。大多數有關學習障礙的定義都針對學業學習部分，不過，美國學習障礙聯合委員會(National Joint Committee for Learning Disabilities) [NJCLD]所提出的學習障礙定義特別指出，有些學習障礙者會出現自律行為、社會知覺、人際互動的問題。事實上，學習障礙的特徵是非常廣泛的，包括知覺、動作、社會情緒、後設認知、記憶及注意力等問題(許天威、徐享良、張勝成，2012)。研究者擔任資源班教師的工作中，發現學習障礙兒童不僅在學業學習上會出現困難，也有社會行為及情緒行為的問題，狀況不僅發生在下課時與同儕的相處上，亦常有干擾課堂活動的行為。

學習障礙學生常有的行為特徵之一即為干擾行為(胡永崇，2002)，當學生在課堂中出現干擾行為的時候，他們通常沒有辦法完成老師所指定的功課，也無法讓學業成績有所進步。干擾行為使得學習障礙學生在學習上遇到困難，在社交上也出現問題(張美華、簡瑞良，2010)，Janney 和 Snell (2008) 指出干擾行為是需要介入處理的。

故本研究想藉由 Meichenbaum 與 Goodman(1971) 提出自我教導策略，探討此策略對於改善一名高職二年級學習障礙學生課堂干擾行為之成效。

二、研究目的與問題

本研究的目的是為探討自我教導策略對於高職學習障礙學生干擾行為的立即成效與維持成效，研究問題為以下兩項：

1. 學習障礙學生接受自我教導策略教

學，對於降低干擾行為是否具有立即成效？

2. 學習障礙學生接受自我教導策略教學，對於降低干擾行為是否具有維持成效？

貳、文獻探討

Meyer 和 Evans (1989) 將嚴重行為問題按優先處理順序分為三類：第一類是緊急行為；第二類是嚴重行為，第三類是過度行為，故干擾行為屬於第二類是嚴重行為。

關於干擾的意義，不同的研究者有不同的見解，Kerr 和 Nelson (1998) 指出干擾行為之所以沒有統一且精確的定義，是因為小孩們表現出不好行為的方式各不相同，胡永崇(2002)提出干擾行為也就是干擾他人目前所進行的活動，不僅會影響他人也會影響到自己的學習，也常造成教師在教學過程中需要中斷。

近年來的文獻陸續發現，學習障礙學生有後設認知缺陷(周台傑，1995；Baker, 1982；Ryan, Short,& Weed, 1986；Wong, 1987, 1991)，後設認知缺陷的學生較無法監控以及督導個人注意力及心理歷程，也缺乏策略去計畫、組織、監控以及解決問題(許天威、徐享良、張勝成，2012)。故本研究想透過自我教導策略來改善學習障礙學生的課堂干擾行為，Meichenbaum (1977)對自我教導的定義為「訓練個體運用內隱的語言表現去控制自身行為的一種認知行為改變技術」。其內在的自我言語表現須透過示範、外顯與內隱的複誦、提示、增強以及回饋。而洪榮照(2001)指出內在語言亦稱為內在對話，自我教導乃強調藉由操控內隱的思考及認知歷程，使內部產生改變，進而改變外顯行為。

Meichenbaum 與 Goodman(1971)將自我教導訓練的實施過程，歸納為以下五個步驟，(1)認知示範；(2)外顯外在的引



導；(3)外顯的自我引導；(4)逐漸退除的外顯自我引導以及(5)內隱的自我教導。

綜上述，課堂干擾行為屬第二類嚴重行為，學習障礙學生雖然後設認知有缺陷，卻可以透過有效的教學來加強，故本研究想透過自我教的的認知策略來改善學習障礙學生的干擾行為。

參、研究方法

一、研究設計

本研究採用單一受試實驗設計法之跨行為多基線設計(杜正治, 2010)，探討自我教導策略降低學習障礙學生干擾行為的效果，研究過程包括基線期、介入期和維持期。基線期階段只觀察並記錄干擾行為，受試者於介入期的每週一、三和五的早自修接受 30 分鐘的自我教導策略實驗課程，並於當日的資源班課程中進行觀察。在介入期結束後一週進入維持期，此階段撤除自我教導策略的教學，並利用時距紀錄表記錄其干擾行為。

本研究的自變項為自我教導策略，依變項為干擾行為的出現率，控制變項包括教學者、觀察者、教學地點與時間及觀察地點與時間。

二、研究對象

本研究以就讀台中市某高職普通班並接受資源班服務且具有干擾行為的學習障礙學生為研究對象，洪同學(本文用 L 生稱之)，男性，17 歲，L 生學習意願低落，課堂中時常未經教師允許而說出與課堂無關的事情或插嘴影響老師的教學，有時候會突然大叫、大笑或發出怪聲音而中斷課程，且該生會在課堂中突然離開座位，經老師的勸告仍不願意回座位，嚴重干擾課堂秩序與進度。

本研究的對象符合以下三項條件，一

是經台中市鑑輔會鑑定為學習障礙者；二是在資源班課堂表現干擾行為者；三是未曾接受過自我教導策略學習者。

三、研究工具

本研究以干擾行為出現次數紀錄表作為錄影記錄受試者之干擾行為的工具，其紀錄方式採用時距紀錄法，以每 30 秒為一個觀察時距，每位受試在每一節課中共觀察 50 分鐘，合計每位受試每一節課有 100 個觀察時距。另外，本研究以自我教導策略教學滿意度調查了解受試者導師的滿意度和意見。

四、教學與觀察設計

(一)教學目標

本研究的教學目標在於使受試者習得自我教導策略，並透過策略的習得來降低其課堂中的干擾行為。

(二)教學時間與地點

本研究的策略教學由研究者一人實施。教學時間為每週一、三、五的早自修，進行 30 分鐘的自我教導策略教學課程，教學地點為受試者就讀學校的資源班教室。

(三)觀察時間與地點

本研究的觀察時間為每週一的第一節、週三的第四節以及週五的第三節資源班國文課，觀察地點在資源班教室，全程以錄影的方式蒐集資料。

(四)教學程序

本研究自我教導策略的教學程序是依據 Meichenbaum 和 Goodman (1971)的五個階段來實施，在每個階段中，教學者與學習者都有其各自的任務，教學者除了給學習者固定提示語外，還需給予各目標行為之教學指導語，如表 2 所示。

表 1
自我教導策略教學程序表

教學程序	教學者任務	學生任務	教學者提示	
			固定提示語	目標行為指導語
認知示範	大聲說出並示範自我教導內容，按照引導執行任務	仔細觀察教學者示範	現在注意看老師的示範	見表 2
外顯的外在引導	以語言發出引導，說出自我教導內容	依教學者口語指導內容執行同一任務	現在老師說什麼，你就做什麼，聽老師的口令做動作	
外顯的自我引導	小聲提示自我教導內容以協助學生的語言引導	大聲說出自我教導內容並執行同一任務	現在老師會小聲說出該做的動作，請你一邊大聲跟著說，一邊做出同樣的動作	
漸退的自我引導	僅在旁觀察學生並適時提供必要協助	小聲說出自我教導內容並執行同一任務	現在老師不說話，請你一邊小聲說，一邊自己做同樣的動作	
內引的自我教導	觀察學生任務執行的情形	在心中默唸自我教導內容並執行同一任務	現在請你在心裡說，不要說出聲音，然後一邊說在心裡，一邊自己做同樣的動作	

表 2
自我教導策略教學指導內容(以上課不談論與課堂無關的事情為例)

自我教導內容	指導語
定義問題	上課了，我不說和課堂無關的事情，要仔細聽老師的指示
集中注意及反應引導	我要專心上課，不說和課堂無關的事情
自我增強	我上課沒有說和課堂無關的事情，很棒!
自我評量因應技巧及錯誤改正選擇	成功時—我上課沒有說和課堂無關的事情，今天我表現很棒! 失敗時—我上課有說和課堂無關的事情，沒關係，我下次會改進!

五、資料處理分析

(一)教學流程正確性分析

由評分者觀看自我教導策略教學錄影帶內容，依據檢核表的項目逐一評分，再換算成百分比。本研究的實驗結果的教學流程正確性為 90%，顯

示本研究具有理想的內在效度。

(二)觀察者間一致性信度分析

本研究的實驗結果的觀察者一致性為.95，此結果顯示本研究的觀察資料具有相當的可靠性。

(三)目視分析



點繪受試者出現不同干擾行為的次數曲線圖，再以目視分析法分析各時期之內表現及比較相鄰兩期間的表現差異狀況。

(四)C 統計考驗

本研究採用 C 統計來考驗各階段內及階段間干擾行為次數的變化趨

勢，以驗證處理的效果。

肆、研究結果

上課離座、說無關的事、出怪聲的出現率曲線圖如圖 1 所示，其說明情形如下：

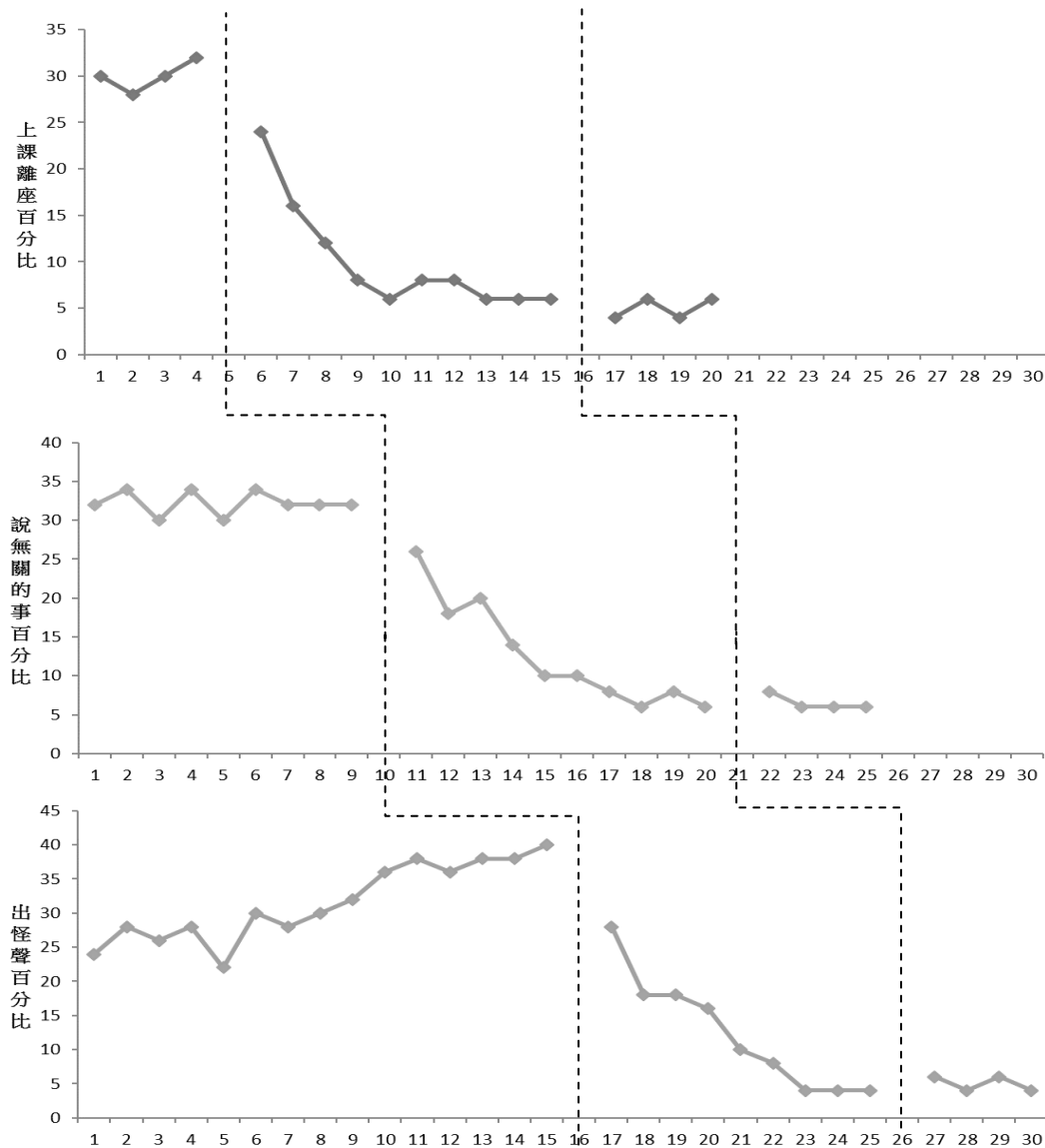


圖 1 受試者在上課離座、說無關的事和出怪聲的出現率曲線圖

由圖 1 的上課離座曲線圖來看，在介入期的 C 統計結果 2.91 達顯著標準，意謂上課離座在此階段的次數有明顯的變動，曲線圖也有顯著下降的趨向，此結果顯示上課離座在接受策略教學後，其教學對於降低上課離座出現率有立即的正向處理效果。

由圖 1 可知維持期內的上課離座出現率保持在穩定的狀態，且經 C 統計考驗沒有達到顯著，此結果顯示上課離座在維持期能維持教學處理的效果。

由圖 1 來看說無關的事的曲線圖，在介入期的 C 統計結果 Z 值達顯著水準 ($P < .01$)，這意謂說無關的事在此階段的次數有明顯的變動，且曲線圖顯示有顯著下降的趨向。基線期和介入期的重疊百分比為 0%，且合併兩階段的曲線趨向，經 C 統計的考驗結果 $Z = 4.35$ ($P < .01$)，達到顯著性，此亦證實接受策略教學對於降低說無關的事有立即的正向處理效果。

說無關的事的出現率從介入期進入維持期，平均值持續下降，且在維持期保持在穩定的狀態，此結果顯示說無關的事出現率在維持期時能維持教學處理的效果。

由圖 1 來看出怪聲的曲線圖，在介入期的 C 統計結果達顯著水準 ($P < .01$)，意謂出怪聲在此階段的次數有明顯的變動，且合併基線期和介入期的曲線趨向，經 C 統計的考驗結果 $Z = 4.73$ ($P < .01$)，達到顯著性，配合圖 1 可知出怪聲出現率有顯著下降的趨向，此亦顯示在接受策略教學後，其降低出怪聲音有立即的正向處理效果。

再從階段間的變化來看，從介入期進入維持期，出怪聲音的出現率平均值仍持續下降，且在維持期保持在穩定的狀態，此結果顯示說出怪聲出現率能維持教學處理的效果。

伍、綜合討論

本研究結果顯示自我教導策略降低學習障礙學生干擾行為具有正面效果，受試者在接受自我教導策略教學後，其干擾行為出現率有立即降低的趨向，並具有維持效果，在不同的研究亦發現其自我教導策略對於減少大部分的干擾行為都有明顯的成效，劉瑾珊(2007)、張美華與簡瑞良(2010) 莊惠婷(2007) 的研究都與本研究結果一致，雖然研究對象的障礙類別和年齡不盡相同，但都發現自我教導策略能降低課堂中學生的問題行為，並具有立即和維持成效。

陸、結論與建議

一、結論

本研究依上述研究結果加以歸納整理可得到以下結論：

(一)在接受自我教導策略教學後，其干擾行為出現率有立即降低的趨向。

由基線期進入介入期，L 生的三種干擾行為出現率平均數都明顯低於基線期，經 C 統計考驗結果皆達顯著性，顯示 L 生的三種干擾行為的出現率有顯著降低，亦即本研究的自我教導策略教學能立即降低 L 生的干擾行為出現率。

(二)在撤除自我教導策略教學後，其教學處理的效果能持續保留。

維持期的三種干擾行為出現率比基線期低，且狀態穩定，表示在撤除自我教導策略教學後，L 生的干擾行為出現率仍有維持的效果。

(三)導師認為自我教導策略對學生的干擾行為有正向效果。

從自我教導策略教學滿意度調查表中可知導師對本研究的教學成效、教學活動或教學法評價表示「很同意」。此外，從訪談中可知導師對 L 生

干擾行為改善的成果給予正面的肯定。

二、建議

根據上述研究結論，研究者就未來教學與後續研究方面提出以下建議：

(一)建議將自我教導策略融入日常教學

本研究為早自修時間進行自我教導教學，建議可將教學時間融入平日的課程與教學設計中，讓學生能在自然情境中習得自我教導策略，減少類化的困難。

(二)建議未來可研究自我教導在不同科目領域或行為的效果

本研究只探討干擾行為在語文課中的變化，自我教導策略可運用的範圍非常廣泛，建議未來可探討自我教導策略在不同科目領域或行為的效果。

參考文獻

王乙婷、何美慧（2003）。自我教導策略增進 ADHD 兒童持續性注意力之效果。**特殊教育學報**，**18**，21-54。

杜正治（2010）。**單一受試研究法**。台北：心理。

洪榮照（2001）。**認知行為學派的學習理論**。載於李咏吟（主編），**學習輔導：學習心理學應用**（頁 147-205）。台北：心理。

胡永崇（2002）。學習障礙兒童社會情緒行為的發展及其輔導。**特殊教育文集**，**4**，173-217。

張美華、簡瑞良（2010）。自我教導結合自我監控策略對國小學習障礙學生口語干擾行為效果之研究。**特殊教育與輔助科技學報**，**1**，117-147。

莊惠婷（2007）。**自我教導策略對國小學習障礙學生荒業行為及注意力處理效果之研究**（未出版之碩士論文）。國

立嘉義大學，嘉義市。

許天威、徐享良、張勝成（2012）。**新特殊教育通論**（二版）。臺北：五南。

劉瑾珊（2008）。自我教導策略於學習障礙學生分心行為之應用。**教師之友**，**49**(3)，96-107。

Hughes, C. (1985). *The effects of self-instruction on on-task behavior and work performance in a vocational training setting*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 293 228).

Janney, R. E., & Snell, M. E. (2008). *Behavioral support* (2nd ed.). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.

Kerr, M. M., & Nelson, C. M. (1998). *Strategies for managing behavior problems in the classroom* (3rd ed.). New York: Merrill.

Meichenbaum, D. H., & Goodman, J. (1971). Training impulsive children to talk to themselves: A means of developing self-control. *Journal of Abnormal Psychology*, *77*, 115-126.

Meyer, L. H., & Evans, I. M. (1989). *Nonaversive intervention for behavior problems: A manual for home and community*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Swaggart, B. L. (1998). Implementing a cognitive behavior management program. *Intervention in School and Clinic*, *33*(4), 235-238.