

可以 DIY 的教學法 ~~

## 隨機教學法 之介紹與應用

王姿元

### 壹、前言

對個體而言，溝通是社會生活的必備技能，亦是獨立生活的指標。然而，就自閉症兒童而言，先天上便具有人際互動異常、語言溝通發展異常，及表現同一性(sameness)重複行為等三大特徵（倪志琳，民 84），因此自閉症兒童常因無法使用正常及功能性語言與他人溝通互動，以致連帶影響其社會人際關係（李玉錦，民 87）。由上可知，語言與溝通技能的獲得與應用，是自閉症兒童能否與他人互動及適應社會的重要指標（王姿元，民 89）。

和普通兒童一樣，自閉症兒童大多是在家庭的互動中，開始其語言與溝通行為的學習，所以家庭是兒童學習社會適應、溝通語言等能力的場所，故父母在兒童的語言發展上，扮演著相當重要的角色（倪志琳，民 84、88；王姿元，民 89）；且父母的教學技巧可以類化於不同的情境（王姿元，民 89；Jonker & Heim, 1992；Lanigan, 1994；Yeh, 1994）。隨著自閉症幼兒成長，除了家庭教育外，學校特殊教育的介入也相當重要，良好的親師合作與家庭支援系統，是特殊兒童療育模式成功與否的重要關鍵（陳東陞，民 82；何華國，民 85；張史如，民 86；王美惠，民 89；邱彩惠，民 89；吳惠芬、鍾志從、盧明，民 90；謝淑貞，民 90）。

隨著教學趨勢的轉變，兒童接受語言訓練的模式，已由早期治療室的非真實情境轉移至自然情境中，逐漸重視其功能性，強調語言發展的社會互動模式(social interaction models of language development) (Kaiser & Gray, 1993)；其主張為在自然情境中教學、將教學目標融入日常生活中，以及讓家人參與教學計畫（廖雯玲，民 85），隨機教學法即具有上述之特性與優點，並由兒童日常相處的人員（如父母、教師等）來進行教學（王姿元，民 89）。

隨機教學法是一種操作簡單、容易學習的教學方法，也是促進類化學習的重要方式。它不需要物理結構化的執行空間，也不需要具有特定專業背景的教學人員，它是一種由兒童主動發出需求的訊息而展開的互動式談話，以期在對話中增強兒童的溝通技能與語言發展；正在進行的學習活動或是日常生活中的例行事件，都可以是隨機教學法的訓練情境。以下就隨機教學法的意義、使用步驟與範例、使用要點、注意事項以及應用實例等幾方面來做說明。

## 貳、 何謂隨機教學法

「溝通行為」在教導身心障礙者的課程中，是主要教學內容之一。早期的語言治療通常是在語言治療室中進行，將實際生活中的情境與溝通技巧，濃縮在一個失真的

環境中訓練，有些訓練內容甚至無法在實際生活中運用。如此的訓練方式，常常無法引發孩童的學習興趣，更遑論達成其主動溝通的目的（Yeh, 1994）。為了改善語言訓練的成效，Hart 和 Rogers-Warren 於 1978 年提出自然情境教學法（milieu teaching procedure）。自然情境教學法係指：在真實的環境中運用實際的對話方式，採用時間分散的訓練歷程，以兒童的興趣為主軸來進行語言的訓練（Hart & Rogers-Warren, 1978；Warren & Kaiser, 1986；Warren & Gazdag, 1990；Warren, Gazdag, Bambara, & Jones, 1994），主要目的是透過功能性的方法教導兒童使用語言；鼓勵兒童在適當的時間使用適當的語言（Kaiser, et al., 1995；Kaiser & Hester, 1994）。

隨機教學法為自然情境教學法的主要教學模式之一，Rogers-Warren 和 Warren(1980)指出，在自然情境教學法眾模式中，隨機教學法最廣受教學者採用，它具有自然情境教學法的主要特徵：

1. 在自然的環境中進行語言的教學，不論是在學校、家庭或社區；  
(隨時隨地)
2. 語言訓練的內容必須包含功能性語言；
3. 以兒童有興趣的主題為教學內容；
4. 涵蓋明確的教學目標；

5. 提供自然的反應結果；
6. 安排環境，提供兒童溝通的機會；
7. 訓練者應為兒童的重要關係人，例如父母、老師或照顧者 (Halle, Alpert, & Anderson, 1984; Hart & Rogers-Warren, 1978; Kaiser, Ostrosky, & Alpert, 1993; Kaiser, Yoder, & Keetz, 1992; Westling & Fox, 1995; Yeh, 1994)。

以下茲就隨機教學法的定義與內涵、理念與要素兩部分加以說明。

#### 一、定義與內涵

學者 Hart 和 Risley 於 1968 年開始，為了修正傳統教學法的缺失，設計了一種幫助障礙兒童能夠類化、自然的使用語言，並在自然情境中進行的教學法，稱做「隨機教學法」(Hart & Risley, 1980; Miranda-Linne & Melin, 1992)；其後，兩位學者進行了一連串關於隨機教學法的研究(Hart & Risley, 1974, 1975, 1980)，結果顯示，隨機教學法可以成功的提昇兒童的語言能力。Hart 和 Risley(1975, 1982)遂將隨機教學法定義為：在非結構化的情境中互動時（例如：遊戲、成人與兒童的對話等），成人有系統的將溝通所必備的技巧傳承給兒童。

隨機教學法的互動是由**兒童主導話題**，亦即此種教學法是由兒童的**主動行為**開始；當兒童主動地參與相關主題的互動時，教學者必須提供有效的專注、讚美與教學行動。Owens(1995)

指出，隨機教學法是一種兼具融合性與功能性的介入方式；成人藉由自然發生的溝通對話來增強兒童的溝通技能，訓練的情境可以是正在進行的活動或是日常生活中的例行事件。關於成人在隨機教學法中的角色與任務，Hart & Risley(1980)認為，最重要的是提供增強物，並以兒童為焦點，藉由詢問、互動來實施隨機教學法。由此可知，隨機教學法並非直接的教學，而是提供觀察與模仿他人、或經驗許多有趣情境的機會(Hegde, 1995; Westling & fox, 1995)。

## 二、理念與要素

隨機教學法的主要特色為兒童主動參與(child-initiated)、依據兒童一連串的行為表現來進行，以及有效的增強兒童自然的使用語言(Miranda-Linne & Melin, 1992)。隨機教學法的一大優點，乃是使用自然情境中的增強物，能強化功能性語言的使用，有利於語言的發展(Miranda-Linne & Melin, 1992)。McGee 等人(1985)在隨機教學法與傳統訓練方法的比較研究中，提出了隨機教學法有別於傳統訓練方法的四個特性：1. 兒童主動參與；通常針對其較喜歡的項目提出要求或做手勢動作。2. 在活動的情境中進行，該環境涵蓋有趣的主題和自然發生的刺激。3. 所使用的刺激是兒童自行選擇(children-selected)的項目，讓這些項目經由自然的(contingent)途徑成為增強物。4. 依據兒童的主動反應，促進語言精緻化的提示方式呈多元化。

隨機教學法的主要實施理念，乃根基於「經由談話而教學」(teaching through talk)(Hart & Risley, 1982)。當兒童主動地展開對話後，成人即要給予兒童目光的注視，使其感到溫暖與肯定，鼓勵兒童進行並完成一個有效能的對話，在此對話中方能提供兒童增進語言能力的教學訓練。

此外，以隨機教學法當作語言介入策略時，必須考量兒童的主

動參與、反應表現的增強、在自然情境中教學等基本要素(Hart & Risley, 1982)。Warren 和 Kaiser(1986)指出了隨機教學法的四個要素：1. 妥善安排一個可能促進兒童主動溝通的環境；2. 選擇適合兒童能力、技巧與興趣的教學內容；3. 以「詢問」加強回饋；4. 增強兒童的溝通動機。以發展的角度來說，隨機教學法應用了幾個有效的行為改變技巧，如有關逐步養成(shaping)、功能性增強(functional reinforcement)等，確有其效果(Kaiser, et al., 1992； Warren & Kaiser, 1985)。

### 參、 隨機教學法的使用步驟與範例

在操作上，首先須安排環境，以使兒童主動尋求協助。例如：在架子上放一個玩具，兒童看到卻拿不到；當兒童以口語或肢體語言企圖得到該項玩具時，成人便以適當的語言線索對兒童作回應(Warren & Kaiser, 1985)。Hart 和 Risley 舉出一個隨機教學法的實例(Kuder, 1997)：

兒童(指著蠟筆盒，看著成人並說)：顏料(*colors*)。

成人(集中注意於兒童身上)：你要什麼？

兒童：要顏料(*want color*)。

成人(示範)：說，我要顏料(*I want colors*)。

兒童：我要顏料。

成人(給予兒童蠟筆)：很好，這是顏料。

在一系列的研究之後，Hart 和 Risley 於 1982 年，將隨機教學法的應用以及相關事項，寫成了一本使用手冊，明確地指出隨機教學法包含九大步驟，並列舉出一些情境與範例，茲說明於下。

## 一、使用步驟

隨機教學法包含九個實施步驟(Hart & Risley, 1982)，分別為：

1. 情境(setting)：該情境需包含具吸引力和適當的物品及活動，讓人想要去談論。
2. 教學者(teacher)：該成人必須是兒童的重要他人，能夠給予兒童協助或做某些決定。
3. 行動(action)：成人在等待兒童的主動對話時，可以在兒童身邊或其他地方忙一些事情。
4. 開始(initiation)：當兒童開始主動說話時，成人必須注視其眼睛，給予微笑並專注其話題。
5. 確認(verification)：如果成人不確定兒童的談論主題為何，可詢問之。
6. 擴展問題(elaboration request)：成人加強兒童語言的擴展與提升。
7. 提示(prompt)：當兒童無法回答，說『我不知道』或回答不正確時，則成人給予提示。
8. 示範(model)：當兒童還是無法回答，依然說『我不知道』或回答不正確時，成人告訴其答案並要求兒童依照說一遍。
9. 給予肯定並增強(confirmation)：當兒童說出答案時，成人必須肯定其回答，讓兒童知道他回答正確。此時再示範一次擴展的句子，並給予或滿足兒童之前的要求，如給予幫助(help)、允許(permission)、資訊(Information)、與之對話(conversation)或給予物品(material)。

## 二、範例列舉

Hart 和 Risley 依據上述步驟，提出五種不同情境之範例供讀者參考，其內容如下（表 1）：

表 1 隨機教學法之範例(Hart & Risley, 1982)

步驟	範 例				
1. 情境	家庭的客廳	幼稚園的遊戲時間	教室的科學展覽	公共泳池	家中的寢室
2. 教學者	家長	幼稚園老師	班級老師	游泳教練	父親
3. 行動	家長讀郵件	老師看小朋友玩	老師在書桌批改作業	游泳教練看學生練習	父親看電視
4. 開始	當兒童說『做這個』	當兒童說『我能玩這玩具嗎？』	當兒童說『什麼？這個？』	當兒童說『我不喜歡那個傢伙』	當兒童說『我得去接隊友，我可以借車鑰匙嗎？』
5. 確認	成人說『你的鞋子嗎？』	成人說『玩具？』	成人說『你是指什麼？』	成人說『你指的是 Joe 嗎？』	成人說『開旅行車嗎？』
6. 擴展問題	成人說『你要我什麼？』	成人說『玩具是什麼做的？』	成人說『這是衣服的原料，衣服是什麼所做成的？』	成人說『Joe 做了什麼事，使你不喜歡他？』	成人說『你還記不記得有關旅行車的約定？』
7. 提示	成人說『你的鞋子，我要...』	成人說『玩具與架子的材料一樣，都是用樹做的。』	成人說『這個字已經印在標牌上，拼做 C-O-T-T-O-N...？』	成人說『我曾經看過他向別人潑水...』	成人說『記得嗎？上一次我們同意，當離開旅行車時要將工具放好。』
8. 示範	成人說『綁緊，將它綁緊。』	成人說『木頭，你能說木頭嗎？』	成人說『棉花，標牌上寫什麼？』	成人說『你可以試著告訴他：我不喜歡被潑水...』	成人說『旅行車回來時，工具不見了；所以你將如何告訴他們？』
9. 給予肯定並增強	成人說『答對了，綁緊；我綁緊你的鞋帶。』	成人說『沒錯，木頭；玩具是木頭做的，和架子一樣。』	成人說『棉花，沒錯！衣服是棉花做的；棉花未做成衣服之前是一種植物。』	成人說『這就對了，假如你大聲告訴他，他就能瞭解你的意思。』	成人說『非常好，當你離開時，記得將工具放在工具箱。』

## 肆、 隨機教學法的使用要點

在明瞭隨機教學法的意義與步驟之後，還需掌握一些實施上的要點，以期在實際教學時，能事半功倍的應用。以下就掌握開始的時機、掌握結束的時機、掌握談話的關鍵訊息、掌握語言擴展與精緻化的內容以及掌握提示的程度等五方面做說明(Hart & Risley, 1982)。

### 一、掌握開始的時機

使用隨機教學法的最佳時機，是當兒童想要從成人那邊獲得某個物品或滿足某種需求時，主動進行的溝通行為。而判斷隨機教學法的使用時機適當與否，其準則包含下列四點：

1. 當教學者本身有時間，可以去聆聽並與兒童互動時。
2. 當教學者確知兒童的需求為何時。
3. 當談話的主題（兒童想要的：不論是物品、要求或是協助等），必須是教學者願意並且適合給予兒童的。
4. 當教學者確實知道，和兒童互動中要達到的教學目標時。

Kaiser 等人(1995)在其研究中，亦提出隨機教學法的使用時機：當兒童以口語或非口語方式要求物品或協助時。

利用該時機，教導清楚明瞭的、較複雜的、或較精緻化的語言或溝通技能。

### 二、掌握結束的時機

對教學者與兒童來說，隨機教學法是**短暫的且愉快的**。在良好的互動中，教學者鼓勵兒童主動的對話並或獲得功能性語言的精進，以致創造更多隨機教學法的訓練情境。然而，當教學者發現兒童有煩躁的情形出現，

或是教學者本身已失去耐性（變成較權威式的追問）時，則必須馬上停止教學的進行。要如何中斷教學的進行呢？最好的方法，是問兒童一個很簡單或有明顯答案的問題，是兒童目前的能力可以回答的，兒童答對時，給予其鼓勵與肯定並結束這次的互動，教學者則不必再執著於先前的教學對話。

### 三、掌握談話的關鍵訊息

當兒童在說話的開頭，出現了「我可以.../我想要...」或是「給我.../幫我...」等訊息時，則是表達他有所求，這也告訴了教學者，進行隨機教學法的時刻到了。當掌握了這些進行教學談話的訊息後，更重要的是進行「確認」，在談話主題得到確認後，方能進行語言擴展的教學步驟；若兒童離開現場或失去了繼續談話的興趣，有可能是教學者沒有掌握好兒童的談話主題或需求。

### 四、掌握語言擴展與精緻化的內容

當兒童出現「我可以.../我想要...」或是「給我.../幫我...」等句子時，教學者可以反問「你要什麼.../你要做什麼.../你要我幫你...」，一方面再次確認談話主題，另一方面可以幫助兒童去練習並學習一些新的詞彙，並依兒童的程度，給予一些更精緻的語言或溝通技能的教學與訓練。Yeh(1994)在其研究中指出，隨機教學法的目的在於促進兒童詢問的行為；針對特殊主題訓練精緻化的語言，以及增長兒童對某一個主題的對話

長度。

## 五、掌握提示的程度

在對話中給予提示，可以幫助兒童正確的回答，並達到教學者的教學目標。提示的型態與種類很多，例如用問題的提示：「然後呢？.../還有呢？...」這樣可以使教學對話持續，或是加強語言精緻化的程度。另外亦可重複談話主題的字彙，使兒童得到教學者的注意與肯定，而維持對話的進行。

不論使用哪一種提示方法，教學者必須由兒童身上學習到，對兒童本身最有效的提示方式是哪一種。以下就依教學者的介入程度，將提示分為三個階段做說明：

1. 示範：當兒童無法說出正確答案時，教學者可以示範並要求兒童說一次。

例如，

兒童：(指著一支鉛筆) 我要那個。  
教學者：(注視著兒童) 你要什麼？  
兒童：(繼續指著那支鉛筆) 那個。  
教學者：(注視著兒童) 那個是什麼？  
兒童：(繼續指著那支鉛筆) 那個...。  
教學者：(注視著兒童) 鉛筆... 說，我要鉛筆。  
兒童：我要鉛筆。  
教學者：(給兒童鉛筆) 很好，這是鉛筆。

2. 部分示範：當兒童想嘗試說出正確答案，卻說不完全或沒有自信心時，

教學者可以給兒童部分的示範，幫助兒童正確回答。例如，

兒童：(指著一支鉛筆) 我要那個。  
教學者：(注視著兒童) 你要什麼？

兒童：(繼續指著那支鉛筆) 那個... 筆... 筆...。  
教學者：(注視著兒童) 那個是什麼筆？  
兒童：(繼續指著那支鉛筆) 那個... 筆...。  
教學者：(注視著兒童) 那個是鉛... 什麼？  
兒童：鉛筆。  
教學者：(注視著兒童) 很好，說，我要鉛筆。  
兒童：我要鉛筆。  
教學者：(給兒童鉛筆) 很好，這是鉛筆。

3. 暗示：當教學者幾乎確定兒童知道答案，並知道如何正確回答時，可以

使用暗示法，幫助兒童再次思考問題及肯定答案。例如，

兒童：(指著一支紅色鉛筆) 我要那個。  
教學者：(注視著兒童) 你要什麼？  
兒童：(繼續指著那支鉛筆) 那支鉛筆。  
教學者：(注視著兒童) 那是什麼顏色的鉛筆？  
兒童：(繼續指著那支鉛筆) 那支鉛筆是...。  
教學者：(注視著兒童) 那支鉛筆的顏色和聖誕紅的顏色一樣喔！  
兒童：是紅色的鉛筆。  
教學者：(注視著兒童) 很好，說，我要紅色的鉛筆。  
兒童：我要紅色的鉛筆。  
教學者：(給兒童鉛筆) 很好，這是紅色的鉛筆。

## 伍、 隨機教學法的注意事項

### 一、當兒童缺乏主動性的對話時

當兒童不主動參與對話時，教學者必須檢討下列三方面：

1. 談話的情境與主題，是否是兒童真正有興趣的？或是否當下情境的刺激太多，該談話主題並不是兒童所關注的？
2. 我是否有耐心地等待兒童的主動參與？或是錯失許多良機？

3.當兒童主動與我進行對話時，我是否有給予他專注的目光、鼓勵、肯定以及適當的協助？我是否「就在那裡」？

## 二、當兒童無法回應對話時

當此情況發生時，教學者必須馬上停止隨機教學法的進行，並去思考：是否兒童無法理解問題？或是兒童不知道如何回答？如果原因是兒童缺少自信或是對問題產生混淆，則必須提供有效的提示方法。

當兒童無法正確回答時，教學者不要執著於教學目標的達成，要切記，隨機教學法是一種教學者與兒童都能樂在其中的學習方式。

## 陸、隨機教學法的應用實例

在近來的研究中，研究者將隨機教學法的進程序加以變化與運用，期盼能得到更大的學習效果。筆者亦於進行隨機教學法實驗期間（王姿元，民89），將隨機教學法的九大步驟，依據實際需求而加以修改、應用，而發展出隨機教學觀察紀錄表（表2），此觀察紀錄表，乃由隨機教學法之教學者，於每次實驗教學結束後，進行自我評量的填寫，以幫助教學者了解並掌握其本身在教學技巧的表現與學習的情形為何。

以下將隨機教學觀察紀錄表（表2）各欄項，分四部份加以說明：

表 2 隨機教學觀察記錄表 (王姿元, 民 89)

觀察者：\_\_\_\_\_ 教學者：\_\_\_\_\_

主要目標行為：\_\_\_\_\_ 觀察日期：\_\_\_\_\_

觀察情境	點心時間			遊戲時間		
活動說明						
隨機教學之實施步驟：	有	無	說明	有	無	說明
1. 建立一個對該兒童具有吸引力的情境 (物品或活動)。						
2. 等待兒童的主動行為或對話。(在一旁觀看或注意)						
3. 對兒童有興趣的主題給予回饋，與之目光接觸並開始對話。						
4. 必要時，可確認兒童所要談論的主題。						
5. 在對話中，給予兒童更多生活經驗的相關提示，擴展其對話內容。						
6. 針對適當的言詞或行為，給予明確具體的讚美，或示範更精緻的詞句。						
7. 在兒童跟隨表現精緻的言詞或行為之後，提供獲得該物品的管道滿足兒童。						
8. 當兒童對主題失去興趣或改變話題時，立即終止隨機教學。						
9. 當兒童沒有反應時，在每個步驟間至少等待 5 秒鐘。						
10. 心得欄：可寫下當天實際演練的感想，或孩子當天的整體狀況。						

一、基本資料：包含觀察者、教學者、主要目標行為與實施步驟四欄。

(一) 觀察者：實驗研究期間，筆者為隨機教學法之觀察者，訓練自閉症兒童(J生)之母親為教學者。

(二) 教學者：自閉症兒童之母親(J母)。

(三) 主要目標行為：指教學者特別要注意與演練的教學技巧。在本實驗的隨機教學法訓練課程中，特別強調三個教學技巧(等待、鼓勵、肯定句)的操練，這是隨機教學法成功與否的關鍵，亦是與兒童進行良好溝通互動的要件；經由實驗介入前之觀察，這三個教學技巧亦是J母在與J生互動時，最需要加強的部分。

茲將此三個目標行為概述於下(王姿元，民89)：

1. **等待行為**：與孩子溝通互動時，表現「注意」、「心平氣和的等待」等行為，穩定自己的情緒，敏感孩子的需求並避免發怒。
2. **鼓勵行為**：對孩子的好表現，給予具體的、清楚明確的口頭或肢體讚美，或是使用增強物。
3. **肯定句行為**：與孩子的互動中，表現「要求」、「擴展問題」，「確認」等行為，給予孩子明確合理的要求，避免問句或威脅的語句，並結合生活經驗擴展孩子的對話。

(四) 觀察日期：紀錄該次實驗教學進行的時間。

二、觀察情境：本教學實驗研究，以點心時間與遊戲時間為觀察情境，亦

即在兒童與母親的日常例行作息中，進行隨機教學的觀察。

三、活動說明：將在點心時間或遊戲時間所進行之隨機教學法活動，做具體的事件內容描述。

四、實施步驟：分為主體步驟、機動步驟與省察步驟三大類。

(一) 主體步驟 (步驟 1 至 7)：為隨機教學法的主要實施步驟，包含下列七項。

1. 建立一個對該兒童具有吸引力的情境 (物品或活動)。
2. 等待兒童的主動行為或對話 (在一旁觀看或注意)。
3. 對兒童有興趣的主題給予回饋，與之目光接觸並開始對話。
4. 必要時，可確認兒童想要談論的主題。
5. 在對話中，給予兒童多生活經驗的相關提示，擴展其對話內容。
6. 針對適當的言詞或行為，給予明確具體的讚美，或示範更精緻的詞句。
7. 在兒童跟隨表現精緻的言詞或行為之後，提供獲得該物品的管道滿足兒童。

(二) 機動步驟 (步驟 8、9)：機動步驟的實施與否，必須依據兒童在該次隨機教學中，與教學者的互動情況而定，其包含下列兩項。

1. 當兒童對主題失去興趣或改變話題時，立即終止隨機教學。
2. 當兒童沒有反應時，在每個步驟間至少等待 5 秒鐘。

- (三) 省察步驟 (步驟 10): 又為「心得欄」, 主要是鼓勵教學者做一個教學的省察, 可寫下該次演練隨機教學法的心得與感想, 或是紀錄孩子當天的整體或特殊狀況, 期使教學者能日益熟練, 充分掌握隨機教學法的施行步驟與技巧。

以下茲列舉教學研究中之實例, 並配合隨機教學觀察紀錄表做教學檢核 (表 3), 以供讀者參考與應用:

#### 一、教學範例說明

- (一) 教學者: J 母
- (二) 學習者: J 生
- (三) 觀察情境: 點心時間
- (四) 活動說明: 吃冰棒
- (五) 情境安排: 在點心時間之前, J 母在餐桌上放置一根冰棒, 因為 J 生極喜愛吃冰棒, J 母希望能引起 J 生對冰棒的注意, 而在其要求吃冰棒時, 能引發 J 生的主動性對話, 來進行隨機教學法。
- (六) 互動內容:

*J 母: (在一旁假裝看報紙, 等待對話的發生)*

*J 生: (看到餐桌上的冰棒) 媽咪, J 生要吃冰棒。*

*J 母: (注視著 J 生) J 生要吃冰棒喔!*

*J 生: (向 J 母點點頭) ...*

*(兩人一起走到餐桌前, 坐下)*

*J 母: (注視著 J 生) 這個冰棒是什麼口味的?*

*J 生: (看著冰棒, 很想吃的樣子) ...*

J 母:(等待並注視著J 生)... 告訴媽咪,這個冰棒是什麼口味的?...

J 生:(看著冰棒) ... 是..... 口味.....

J 母:(指著冰棒包裝)J 生看,這是什麼水果?

J 生:(看著冰棒) 是蘋果。

J 母:(注視著J 生) 答對了,好棒,是蘋果。

J 生:(看著冰棒,笑) ...

J 母:(注視著J 生)J 生最喜歡吃蘋果了,對不對?

J 生:(看著冰棒,笑) 對...J 生喜歡吃蘋果。

J 母:(注視著J 生) 那J 生告訴媽咪,這是什麼口味的冰棒?

J 生:(看著冰棒) ... 是蘋果口味。

J 母:(把冰棒拿給J 生) 答對了,J 生好棒,這是蘋果口味的冰棒。

(兩人愉快的結束這次的隨機教學)

## 二、教學檢核範例

表 3 隨機教學觀察記錄表

觀察者： 王姿元 教學者： J母

主要目標行為： 等待 觀察日期： 88.X.X

觀察情境	點心時間			遊戲時間		
活動說明	吃冰棒					
隨機教學之實施步驟：	有	無	說明	有	無	說明
1. 建立一個對該兒童具有吸引力的情境（物品或活動）。	V		先將冰棒放置餐桌			
2. 等待兒童的主動行為或對話。（在一旁觀看或注意）	V		在旁假裝看報紙			
3. 對兒童有興趣的主題給予回饋，與之目光接觸並開始對話。	V		主題為「冰棒」			
4. 必要時，可確認兒童所要談論的主題。	V		「冰棒」			
5. 在對話中，給予兒童更多生活經驗的相關提示，擴展其對話內容。	V		「J生喜歡吃蘋果」			
6. 針對適當的言詞或行為，給予明確具體的讚美，或示範更精緻的詞句。	V		「J生答對了，好棒」			
7. 在兒童跟隨表現精緻的言詞或行為之後，提供獲得該物品的管道滿足兒童。	V		給予冰棒			
8. 當兒童對主題失去興趣或改變話題時，立即終止隨機教學。		V	未發生			
9. 當兒童沒有反應時，在每個步驟間至少等待5秒鐘。	V					
10. 心得欄：可寫下當天實際演練的感想，或孩子當天的整體狀況。	這次的溝通互動是愉快的，J生的情緒很穩定，使今天的隨機教學能順利進行，我們都很 happy！					

## 柒、結語

自閉症兒童的語言與溝通教學，已由早期隔離的語言治療室教學，轉變為日常生活情境中的溝通互動教學模式。自閉症兒童語言教學的主要目的，在於教導適當的溝通互動技能，減少攻擊、自傷及固執性的行為，並降低社會性孤立與仿說等問題，對無語言能力者，期能學會一些語言溝通的表達；對有語言能力者，期許其能突破語言學習的瓶頸，進入較高語言層次的表達，以及類化在日常生活的各情境中（Koegel, 1995）。隨機教學法，即是一種符合上述教學目的、操作簡單又容易學習的教學方法，更是促進類化學習的重要方式（王姿元，民 89；鳳華，民 89；Alpet & Kaiser, 1992）。

期以本文，將隨機教學法介紹給有心致力於自閉症兒童語言與溝通教學的人士，特別是特殊兒童的家長與教師，希望藉此增進家長與教師對隨機教學法的認識與操作知能，進而實際應用在與孩子的溝通互動和教學中；同時期能增進親師合作，幫助兒童在日常生活經驗中，愉快且有效的學習語言溝通技能，繼而增進社會人際關係，向獨立生活邁進。

## 參考文獻

- 王姿元（民 89）：隨機教學法對自閉症兒童及其家長溝通行為效果之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文（未出版）。
- 王美惠（民 89）：注意力缺陷過動症兒童家長訓練方案成效研究。國立台灣高雄師範大學特殊教育學系碩士論文（未出版）。
- 何華國（民 85）：特殊兒童親職教育。台北：五南。
- 李玉錦（民 87）：自我管理訓練對減少自閉症兒童干擾行為成效之研究。國立台灣師範大學特殊教育學系碩士論文（未出版）。

- 倪志琳(民84):自閉症兒童與其家庭。特殊教育季刊,56期,16-22頁。
- 倪志琳(民88):結構教學法對學齡前自閉症兒童學習成效之研究。國立台灣師範大學特殊教育學系博士論文(未出版)。
- 吳惠芬、鍾志從、盧明(民90):自閉症幼兒學習數與金錢之效果探討。特殊教育季刊,81,1-10。
- 邱彩惠(民89):早期療育單位介入方案。國立台灣高雄師範大學特殊教育學系碩士論文(未出版)。
- 張史如(民86):父母親和教師在特殊兒童生涯教育中所扮演的角色。國小特殊教育,23,19-23。
- 陳東陞(民82):加強推展自閉症兒童的祥為治療與教育措施。特教新知通訊,1-4,1-2。
- 謝淑貞(民90):特殊需求幼兒轉銜服務之探討。國小特殊教育,31,48-54。
- 廖雯玲(民85):溝通輔助器材對腦性麻痺學生溝通技能影響之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文(未出版)。
- 鳳華(89):自閉症教育。載於許天威、徐享良、張勝成主編,新特殊教育通論(335-368)。台北:五南。
- Alpet, C. L. & Kaiser, A. P.(1992). Training parents as milieu language teachers. Journal of Early Intervention, 16, 31-52.
- Halle, J., Alpert, C. L., & Anderson, S. R.(1984). Natural environment language assessment and intervention with severely impaired preschoolers. Topics in Early Childhood Special Education, 4, 35-56.
- Hart, B., & Risley, T. R.(1974). Using preschool materials to modify the language of disadvantaged children. Journal of Applied Behavior Analysis, 7, 243-256.
- Hart, B., & Risley, T. R.(1975). Incidental teaching of language in the preschool. Journal of Applied Behavior Analysis, 8, 411-420.
- Hart, B., & Risley, T. R.(1978). Promoting productive language through incidental teaching. Education and Urban Society, 10, 407-429.
- Hart, B., & Risley, T. R.(1980). In vivo language intervention: Unanticipated general effects. Journal of Applied Behavior Analysis, 13, 407-432.
- Hart, B., & Risley, T. R.(1982). How to use Incidental teaching for elaborating language. Austin, TX: PRO-ED.
- Hart, B., & Rogers-Warren, A.(1978). A milieu approach to teaching language. In R. L. Schiefelbusch (Ed.), Language intervention strategies. Baltimore, MD: University Park Press.
- Hegde, M. N.(1995). Introduction to communicative disorders. Austin, TX: PRO-ED.
- Jonker, V. M., & Heim, J. M.(1992). A communication program for non-speaking children and their partners. (Eric Document Reproduction Service No. ED 360 774).
- Kaiser, A. P., & Gray, D. B.(1993). Enhancing children's communication: Research foundations for intervention. Baltimore: Paul H. Books Publishing Company.

- Kaiser, A. P., Hemmeter, M. L., Ostrosky, M. M., Alpert, C. L., & Hancock, T. B. (1995). The effects of group training and individual feedback on parent use of milieu teaching. Journal of Childhood Communication Disorders, 16(2), 39-48.
- Kaiser, A. P., & Hester, P. P. (1994). Generalized effects of enhanced milieu teaching. Journal of Speech and Hearing Research, 37, 1320-1340.
- Kaiser, A. P., Ostrosky, M. M., & Alpert, C. L. (1993). Training teachers to use environmental arrangement and milieu teaching with nonvocal preschool children. Journal of Association for Persons with Severe Handicaps(JASH), 18(3), 188-199.
- Kaiser, A. P., Yoder, P. J., & Keetz, A. (1992). Evaluating milieu teaching. In S. F. Warren & J. Reichle(Eds. ). Causes and effects in communication and language intervention (Vol. 1, pp.9-47). Baltimore: Paul H, Brookes.
- Koegel, L. K. (1995). Communication and language intervention. In R. L. Koegel & L. K. Koegel(Eds. ), Teaching children with autism-Strategies for initiating positive interactions and improving learning opportunities(pp.17-32). Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co..
- Kuder, S. J. (1997). Teaching students with language and communication disabilities. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Lanigan, P. (1994). Improving communication skills with an augmentative communication program for primary severely physically impaired students. (Eric Document Reproduction Service No. ED 374 600).
- McGee, G. G., Krantz, P. J., & McClannahan, L. E. (1985). The facilitative effects of incidental teaching on preposition use by autistic children. Journal of Applied Behavior Analysis, 18, 17-31.
- Miranda-Linne, F., & Melin, L. (1992). Acquisition, generalization, and spontaneous use of color adjectives: A comparison of incidental teaching and traditional discretetrial procedures for children with autism. Research in Developmental Disabilities, 13, 191-210.
- Owens, R. E. (1995). Language disorders: A functional approach to assessment and intervention. Boston: Allyn and Bacon.
- Rogers-Warren, A. K., Warren, S. F. (1980). Mands for verbalization: Facilitating the display of newly trained language in children. Behavior Modification, 4, 361-382.
- Warren, S. F., & Gazdag, G. (1990). Facilitating early language development with milieu intervention procedures. Journal of Early Intervention, 14, 62-86.
- Warren, S. F., Gazdag, G., Bambara, L. M., & Jones, H. A. (1994). Changes in the generativity and use of semantic relationships concurrent with milieu language intervention. Journal of Speech and Hearing Research, 37, 924-934.

- Warren, S. F., & Kaiser, A. P. (1985, November). Incidental language teaching: Research and clinical perspectives. Paper presented at the Annual Convention of the American Speech-Language-Hearing Association, Washington, D.C.
- Warren, S. F., & Kaiser, A. P. (1986). Incidental language teaching: A critical review. Journal of Speech and Hearing Disorders, 51, 291-299.
- Westling, D. L., & Fox, L. (1995). Teaching students with severe disabilities. Englewood, NJ: Prentice-Hall.
- Yeh, C. H. (1994). Using milieu language teaching to facilitate the communication skills of children in home environments. Unpublished doctoral dissertation of Northern Colorado, Greeley, Colorado.