

國立臺東大學特殊教育學系碩士在職專班
碩士論文

指導教授：劉明松博士

直接教學法提升特殊教育學校高職部學
生功能性詞彙學習成效之研究



研究生：吳宛宜 撰
中華民國一一二年八月



國立臺東大學特殊教育學系碩士在職專班

碩士論文

直接教學法提升特殊教育學校高職部學生
功能性詞彙學習成效之研究



研究生：吳宛宜 撰

指導教授：劉明松 博士

中華民國一一二年八月

國立臺東大學 學位論文考試委員審定書

系所班：特教學系暑期碩士在職專班

本班 吳宛宜 君

所提之論文直接教學法提升特殊教育學校高職部學生功能性詞彙學習成效之研究

業經本委員會通過合於 ☒ 碩士學位論文 條件
☐ 博士學位論文

論文學位考試委員會：

張勝成

(學位考試委員會召集人)

張勝成

顏伶華

劉明松

(指導教授)

論文類別(請勾選)：

☒ 學位論文

☐ 代替學位論文：

(☐ 藝術類 ☐ 應用科技類

☐ 體育運動類)

1. ☐ 專業實務報告

2. ☐ 技術報告

3. ☐ 作品(連同「書面報告」)

4. ☐ 成就證明(連同「書面報告」)

論文學位考試日期：112 年 8 月 6 日

國立臺東大學

國立臺東大學

學位論文網路公開授權書

重要事項說明：依著作權法第十五條第二項第三款規定，「依學位授予法撰寫之碩士、博士論文，著作人已取得學位者，推定著作人同意公開發表其著作」。本校圖書資訊館就紙本學位論文之閱覽服務依前開規定，採公開閱覽為原則。如論文涉及專利事項、機密或依法不得提供，需延後公開紙本論文者，請另行填寫本校「學位論文延後公開申請書」。(申請書得自本館網站下載)

本授權書所授權之 ☒學位論文 ☐書面報告 ☐技術報告 ☐專業實務報告 為本人在
國立臺東大學 特殊教育學 系(所) 碩士在職專班 組 112 學年度
第 暑 學期取得 (☒碩士 ☐博士) 學位之論文。

論文名稱：直接教學法提升特殊教育學校高職部學生功能性詞彙學習成效之研究

本人上列依學位授予法取得學位之論文電子全文(含書目、摘要、圖檔、影音資料、附件等，以下同)，依著作權法非專屬、無償授權予下列授權使用單位，得因教育、科學及研究等非營利用途，不限期間與次數重製，並得將電子全文收錄於數位資料庫，透過自有或委託代管之伺服器、網路系統或網際網路向授權使用單位圖書館館內及館外之使用者公開傳輸，提供該使用者為非營利目的之檢索、閱覽、下載及列印。

授權使用單位	電子全文於網路公開時程
國立臺東大學	(依據 108 學年度第一學期第 3 次行政會議決議：研究生畢業論文延後公開上網時程，至多以三年為原則) ☒ 立即公開 ☐ 一年後公開 ☐ 二年後公開 ☐ 三年後公開
國家圖書館	☒ 立即公開 ☐ 一年後公開 ☐ 二年後公開 ☐ 三年後公開 ☐ 不同意公開 (僅能查閱論文書目、摘要、參考文獻等資料)

本授權書所定授權，均為非專屬且非獨家授權之約定，本人仍得自行或授權任何第三人利用本著作。上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與不同意之欄位若未勾選，本人同意視同同意授權。

學 號：1910614 (務必填寫)

研究生簽名：吳宗宜 (親筆正楷)

指導教授簽名：劉明松 (親筆簽名)

日 期：中華民國 112 年 8 月 6 日

本授權書(得自本校圖書資訊館網站下載)，請勿自行變更本授權書內容及格式，並以黑色字體撰寫後複印裝訂於審定書之次頁；
授權書正本於畢業離校時，連同紙本論文一併繳交至圖書資訊館。

授權書版本：2022/01/13

謝誌

從初稿至今，論文即將完成，回想這兩年的碩士班求學過程，一路走來，彷彿仍是歷歷在目，心中滿是感謝之意。

能順利完成論文最要感謝的是我的指導教授劉明松博士，在撰寫過程中給予我支持、鼓勵及專業知識上的指導。同時，也感謝魏俊華教授及張勝成教授針對我的論文不足之處，提供許多修改建議，讓我的論文能修改到豐富與完整。

感謝願意參與研究的學生，因為你的認真學習讓我的論文資料能更加專業且豐富，期許對你畢業後的生活能更加有幫助。

進修學業、撰寫論文期間，特別要感謝碩士班同學們在宛宜最徬徨無助時給予支持與鼓勵，讓我不管在學業、論文方面都能排除困難的完成。

這些日子以來，最要感謝家人的支持與包容，孩子和先生一直是支持我進修的最大動力。

最後，僅將拙作獻給所要感恩的師長、家人、朋友、特教學生，由衷的感謝大家！

吳宛宜 謹誌

2023年8月

直接教學法提升特殊教育學校高職部學生功能性詞彙學習成效之研究

吳宛宜

國立臺東大學特殊教育學系暑期碩士在職專班

摘要

本研究旨在探討利用直接教學法教導特教學校高職部智能障礙學生功能性詞彙學習之效果。研究方法採單一受試法之撤除設計，研究對象為臺東大學附屬特殊教育學校的高職部智能障礙學生，接受每週一16:00開始，每節50分鐘的實驗教學活動，為期12週。以研究對象在“介入期識字評量表”和“維持期識字評量表”的正確率百分比，以圖表形式顯示，並進行視覺分析，以瞭解其學習效果。

研究結果顯示，直接教學法對特教學校高職部智能障礙學生的功能性詞彙學習是有立即效果的影響，研究對象可以習得教師教授的功能性詞彙。在智能障礙學生功能性詞彙學習保留效果方面也取得良好成果。本研究以研究結果為依據，為教師和研究者提供教學和未來研究建議，以供參考。

關鍵詞：直接教學法、特殊教育學校高職部、智能障礙學生、功能性詞彙

Research on the learning effectiveness of Direct Method to Improve functional vocabulary for a senior student in special education school

Wan-Yi Wu

This research aims to investigate the immediate and retention effects of direct instruction on functional vocabulary recognition for a senior students with moderate intellectual disabilities in vocational departments of Taitung University Special Education School. Using a single-subject experiment design, the intervention lasted for twelve weeks, with fifty-minute sessions every Monday after school. The percentage of correct responses on the 'Recognition Assessment Form' during the intervention and maintenance phases was used as the indicator of learning effectiveness. The data obtained were presented in graphs and subjected to visual analysis to understand their learning outcomes.

The research findings revealed that direct instruction had a positive effect on the immediate learning outcomes of functional vocabulary recognition for a senior student with moderate intellectual disabilities. There were able to acquire the functional vocabulary taught by the teachers. Moreover, there were promising results in enhancing the retention of functional vocabulary recognition among the senior student with moderate intellectual disabilities. Based on these results, the study proposes teaching and future research suggestions for educators and researchers to reference."

Key words:

direct method, Intellectual disability, special education School
vocational departments, functional vocabulary.

目次

中文摘要.....	i
Abstract.....	ii
目次.....	iii
表次.....	vi
圖次.....	vii
 第一章 緒論	
第一節 研究背景與動機	1
第二節 研究目的與待答問題	4
第三節 名詞解釋	5
第四節 研究範圍與研究限制	8
 第二章 文獻探討	
第一節 功能性詞彙的重要性	9
第二節 直接教學法及相關研究	16
第三節 智能障礙者的學習特質及困難	24

第三章 研究方法

第一節 研究架構	30
第二節 實驗設計	34
第三節 研究對象	37
第四節 研究工具	38
第五節 研究步驟	41
第六節 資料處理與分析	43

第四章 研究結果與討論

第一節 功能性詞彙識字立即學習成效分析.....	45
第二節 功能性詞彙識字保留學習成效分析.....	50
第三節 綜合討論.....	52

第五章 結論與建議

第一節 結論	53
第二節 研究建議	54

參考文獻

壹、 中文文獻	56
貳、 外文文獻	59

附錄

附錄一 學習主題調查表	60
附錄二 功能性詞彙 20 個語詞字卡	61
附錄三 基線期識字評量表	62
附錄四 介入期識字評量表	63
附錄五 維持期期識字評量表	64
附錄六 家長同意書	65

表次

表 2-1 國內研究者利用直接教學法教學之相關研究分析.....	21
表 3-1 三項學習主題.....	36
表 3-2 專家效度名單	39
表 4-1 研究對象功能性詞彙識字正確率百分比記錄表	46
表 4-2 研究對象功能性詞彙識字表現階段內變化分析摘要表	49
表 4-3 研究對象功能性詞彙識字表現階段間變化分析摘要表	50



圖次

圖 3-1 研究架構圖	31
圖 3-2 實驗設計圖.....	34
圖 3-3 研究流程圖	42
圖 4-1 研究對象功能性詞彙識字正確率百分比曲線圖	47



第一章 緒論

本旨在探討直接教學法對特殊學校高職智能障礙學生識字成效。本章共分為四節，第一節研究背景與動機、第二節研究目的與待答問題、第三節名詞釋義、第四節研究範圍與研究限制。

第一節 問題背景與研究動機

本節將針對問題背景與研究動機進行說明，包含兩部份，分別為問題背景與研究動機，以下詳細說明。

一、問題背景

閱讀是一件學習中不可或缺的任務，優秀的閱讀能力便能自行獲取資訊，並能夠解釋其重要性。閱讀對學生的學習有很大的幫助，不僅提高了他們的獨立生活能力，也是學習語文最重要的根本之一(Leij & Victor, 1999)。

在現代社會中，資訊每分鐘、每秒鐘都會被接收，並可以透過文字、影像、3C 產品、報紙、電視等快速、即時地傳達。音訊和影片等資訊也包括在內，大多數資訊都需要文字作為輔助。在日常生活中，人們經常將文字作為流通路之一，宣崇慧、盧台華（2010）也指出，識字是生活和學習的基本能力之一。如果學生在小學期間出現閱讀障礙，他們可能會經歷自我意識差、焦慮和學習動機低的情況。這將對他進入社會後的社會狀況、學習成績和未來的就業狀況產生深遠影響（張世慧，2006；楊坤堂，2003）。多年來，研究指出，有效的識字策略有助於提高學生的識字學習能力。因此，本研究採用直接教學法幫助學生完成識字學習。

聯合國教科文組織(UNESCO)自1995年起，把4月23日定為「世界閱讀

日」(World Book & Copyright Day)，透過這個重要的日子，向公眾，特別是年輕人和兒童文宣寫作和閱讀。《十二年國民基礎教育課程綱要》明確指出，一至二年級的小學生經常使用至少 1000 個字來識別字的形狀、發音和含義，使用700個字；對於小學3至4年級，通常至少使用 1800 個字元來識別其形狀、聲音和含義，使用 1200 個字元；對於小學5-6 年級，通常至少有2700個字元用字元識別，包括它們的形狀、聲音和含義，使用2200個字元；在國中7-9年級，通常使用 3500 個字元來識別多達 4000 個字元的形狀、聲音和含義。小學生在學習階段所學的性格足以在日常生活使用。教育部製定了這些識字水準，希望學生能夠在學期內面對課堂上的任何學習，並在日常生活中具備基本的應對能力。

教育部(2013 年)「國民素養報告書」提出一項警訊，培養語文能力的唯一重要工具就是閱讀。學生可以獨立閱讀，最低識字水準為 2708 個字。然而，一項調查發現，國中三年級低識字群體的平均識字水準僅為 1846 個字，平均識字水準不達標，表明尚未建立健全的識字基礎。如果沒有達到基本的識字水準，就會影響更高層次的學習，比如閱讀和寫作。因此，識字教學方法和內容是否滿足學生的個性別需求，是一個值得探索和認真思考的問題。

二、 研究動機

研究者目前服務於臺東特教學校高職部，高職部智能障礙學生的比例佔大多數。胡永崇(2012)指出大多數的智能障礙學生具有識字及閱讀困難。研究者

任教的學生中，高功能的智能障礙學生總是經常忘記所學的生字，在他們在寫作中往往無法自己書寫和解釋單詞，以上狀況敘述大多是他們在學習的過程中時常會遇到的挫折，此為本研究動機。

針對智能障礙經常使用的識字教學方法包含了直接教學、字文族教學、桌遊識字、意義化識字教學、圖解識字教學等，甚至在於現代科技一直在進步，許多研究者皆選擇融入多媒體數位教材。其中「直接教學法」便是在精確教學後進行足夠的練習（胡永崇，2006）。學習障礙學生在學習效果上會大為扣分，就是欠缺教師於教學流程中精確的指導，因此教師在課堂上可以精確引導識字的進行，透過不斷反覆的練習，提升學生學習成效（胡永崇，2012）。

本研究是以生活中常用的功能性詞彙（functional vocabulary）為教學內容，希望透過直接教學法，培養特殊學校高職部智能障礙學生之識字能力，協助提高未來就業與社會互動的能力。提高學生的學習成就，是每位特殊教育教師不斷努力的目標。

因此，本研究將採用直接教學法策略進行教學，並以單一受試 A-B-C 撤除設計實驗教學，希望了解提高智能障礙學生識字能力的學習效果。

第二節 研究目的與待答問題

根據上述研究背景與動機，本研究採用「直接教學法」對一名高職十二年級智能障礙學生進行識字教學。研究目的與待答問題說明如下：

一、研究目的

根據研究背景與動機，本研究目的如下：

- (一) 探討高職智能障礙學生接受直接教學法學習功能性詞彙之立即成效。
- (二) 探討高職智能障礙學生接受直接教學法學習功能性詞彙之保留成效。

二、待答問題

根據研究目的，本研究的待答問題如下：

- (一) 研究對象在接受直接教學法之功能性詞彙教學後，其功能性詞彙識字之學習立即成效為何？
- (二) 研究對象在接受直接教學法之功能性詞彙教學後，其功能性詞彙識字之學習保留成效為何？

第三節 名詞解釋

本研究中，將四個重要的名詞分別加以定義解釋，以幫助對研究內涵的了解與確認，此四個關鍵名詞為：「直接教學法」、「功能性詞彙」、「智能障礙學生」、「識字成效」，分別加以說明如下

一、直接教學法

直接教學法(Direct Instruction, 簡稱 DI)的教學領導者為教師，教學前須確定目標及流程，準確的掌握教材，透過清楚示範，引導學生反覆的練習，增加學生的成就，減低學習挫敗感(邱柏瑞，2008)。宣崇慧、盧台華(2010)指出直接教學法在每項教學後，需連續不斷練習，直到學生多次測驗皆正確，才算達到學習效果。直接教學法是一種工作分析而產生的結構性且系統性的教學法(簡明建、邱金滿，2000)。對身心障礙學生來說，直接教學法是一種可促進學生的學業成就，達到最高發展水準的教學策略(Carnine, 1991; Hallahan, Kauffman & Lloyd, 1996; Kirk, 7 Gallagher & Anastasiow, 1997)。

本研究「直接教學法」是指：教學者依據研究參與學生的程度，將功能性詞彙教學內容詳細說明，並清楚的指導學生如何學習識字，同時也給予受試學生直接練習的機會，經常評估進步狀況，並立即糾正錯誤。

二、智能障礙學生

根據教育部訂定之「身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法」(2013)第三條第一款所稱智能障礙，指個人之智能發展較同年齡者明顯遲緩，且在學習及生活

適應能力表現上有顯著困難者。前項所定智能障礙，其鑑定基準依下列各款規定：

- 一、心智功能顯著低下或個別智力測驗結果未達平均數負二個標準差。
- 二、與同齡學生相比，學生在自我照顧、運動、溝通、社交情緒或學科學習方面存在顯著困難。

本研究稱智能障礙學生，是指一名就讀於國立臺東大學附屬特殊教育學校高職部餐飲服務科之學生，且經註冊在籍並領有臺東縣特殊教育鑑定證明及身心障礙類別為智能障礙中、重度學生。

三、功能性詞彙

學生可在就學期間或畢業後的環境中獲得，並增強獨立生活的重要詞彙，包含：生活常用字、工作常用字、社會性詞彙和個人基本資訊等相關的辭彙(林千惠、何素華，1997)。

本研究所指的功能性詞彙為，由研究對象填寫「學習主題調查表」，藉此了解研究對象的學習需求。研究者再依據勾選內容編寫對研究對象生活具重要性且尚未學習之功能性詞彙，作為教學方案之內容。

本研究教學詞彙共20個，以下為目標詞彙名單：社團、實習、吃藥、生病、請假、機車、打獵、抓魚、看診、公車、購物、水電、超商、臉書、老師、同學、打球、郵局、吃飯、漁船。

四、學習成效

根據聯合國教科文組織的定義，識字是指閱讀、理解和書寫日常生活中出

現的簡單句子的能力及讀寫能力。更準確地說，它應該指文化水準，包括解釋、表達、認識、理解、創造、通訊、計算、閱讀各種印刷品、電腦顯示和其他資料的能力。邱明秀（2004）指出，識字的定義可以從狹義及廣義來說明。狹義的識字是指「看到文字之後，能讀出該字的發音」，但是不包含理解意思；廣義的識字則是包括字形的辨認、字音判讀及字義的理解。

本研究所指的識字成效分為「立即成效」、「保留成效」，是指研究對象在自編學習單之識字成效測驗中「看形辨字」、「聽音寫字」、「看圖選字」等三項測驗中的得分表現，答題正確率越高，說明研究對象的識字能力成效越高。



第四節 研究範圍與研究限制

本研究採用單組前後測設計法，接教學法對高職智能障礙學生的識字表現成效。茲將本研究之研究範圍與限制敘述如下：

一、 研究對象

研究對象為臺東特殊教育學校高職部十二年級一名有識字困難的智能障礙學生，由於探究直接教學法對高職智能障礙學生功能性詞彙的學習效果是一個單一受試的教學實驗設計，因此本研究的結果推論到本研究以外的任何一個對象宜審慎之。

二、 教材形式

本研究所設計的直接教學法教學活動及測試評估，乃針對智能障礙學生的功能性詞彙學習而設計，因此本研究的研究工具不適合應用於本研究以外的教學科目。

三、 教學期間

本研究以每週一次，每次50分鐘的時間限制，為期 12 週。

四、 研究設計

本研究以功能性詞彙進行教學，由於課程是自編教材且測驗題目乃據研究對象之日常生活與個別差異編製。故本研究結果不適合推論其他個案對象。

第二章 文獻探討

本研究的文獻探討共分為四節，第一節是探討功能性詞彙的重要性；第二節是有關直接教學法及相關研究彙整；第三節是探討高職智能障礙者的學習特質及困境；第四節是探討高職學生就業問題。

第一節 功能性詞彙的重要性

智能障礙學生融入社群需要獨特的生活技能。語文能力是學習一項技能的基礎，許多智能障礙學生缺乏閱讀能力，連與生活相關的重要詞彙都不熟悉，畢業後也無法具備生活和社會調節能力（Zetlin & Murtaugh, 1990）。但功能性詞彙的學習有助於學生應用於生活和未來的社會進入，如：求生詞彙、生活常見詞彙、社會性詞彙和個人資料等相關詞彙（林千惠、何素華, 1997）。

本節分為三個部分：第一部分是功能性詞彙的含義，第二部分是功能性詞彙對智能障礙學生的重要性，第三部分是功能性詞彙教學的相關研究。

一、功能性詞彙之含義

在功能性詞彙教學中，教師提供給學生的教材，將學生現在和未來每天日常生活中隨時可用的才能稱為功能性（林千惠, 2003）。

功能性詞彙是指在學生現在和將來的生活環境中使用並能夠獨立生活的重要詞彙，包括與求生詞彙、生活常見詞彙、社會詞彙、個人資料等相關的詞彙

(林千惠、何素華,1997)，分別簡述如下：

(一)生活常見詞彙

常見詞彙是指生活經驗中時常接觸的人事物名稱，例如：學校、教室、同學、老師、診所、商店等，與學生生活中的活動有著密切關係，接著像是家庭稱謂用詞，例如：媽媽、弟弟、妹妹、哥哥、舅舅、阿姨等、活動用詞，例如：打球、喝飲料、吃飯、看電視等，都是生活中常用的功能性詞彙(吳敏而、趙鏡中、魏全財,1998；Salvia & Hughes, 1990)。

(二) 求生詞彙

求生詞彙是指與安全或危險性相關的語詞，例如：危險、男用、女用、小心、水深危險、高壓電、有毒等，身心障礙學生對於閱讀詞彙是有困難的，因此在教導這些求生語詞時，可以藉由圖片來引導學生學習，並且學會保護自己(Fletcher & Abood, 1988)。

(三) 社會性詞彙

社會型詞彙是指人與人互動所需要的詞彙，例如：請、謝謝、對不起等，學會這些詞彙有助於與人相處，及提升學生的社會技巧並增進人際關係(林千惠、何素華,1997)。

(四) 個人資料相關詞彙

個人資料相關詞彙是指填寫個人申請表單相關字詞，例如：姓名、地址、出生年月日等(Kirk, 2012)。每一個人都必須學習與自己有關的資料，隨時做好準備，因應任何場所與時刻的需要。

二、功能性詞彙對智能障礙學生之重要性

智能障礙幼兒階段在語言能力方面發展延遲的主要因素，在於獲得語詞或詞彙不足所導致(何國華, 1998)。

在過去教學重點都在於生活自理(如穿衣、吃飯、衛生習慣等)，一直到1960年才開始研究中重度智能障礙學生的識字閱讀教學(Connors, 1992)，藉由行為改變技術增強有效教導中重度學生基本詞彙，並開始將焦點集中在功能性詞彙上。

由於智能障礙學生在認知、智能和語言能力有缺陷問題，為了可以將所學應用在日常生活、社會生活和就業所面臨的問題，以上都反應出學校課程必須以功能性「生活技能」、「學業技能」兩者為導向來設計課程內容。

此外，十二年國教國語文領域之目標希望培養學生國語文能力，能透過語文與他人互動溝通、意見表達，反應在日常生活中(教育部, 2018)。

以下為研究探討從提升語文認知與表達能力、增進獨立生活的技能、培養職業能力、發展休閒能力、增進互動溝通、提升安全相關學習等六大層面功能性詞彙對智能障礙學生的重要性。

(一)提升認知與語文能力

智能障礙學生是先天認知功能或其他相關的缺陷，導致語言發展緩慢。智能障礙學生的課程設計，只有貼近學生的生活，才能激發學生的學習動機，達到良好的學習效果(李翠玲2008)。要提高智能障礙學生的語

文能力，需要把日常生活中使用的詞彙作為優先教學內容，逐步提高學生的識字量（孟瑛如, 2000）。研究結果指出，如果能增進智能障礙學生對功能性詞彙的讀寫能力，對未來的閱讀和激進的溝通技巧（溫嘉榮, 2011）也有幫助。國外學者 Cuvo & Klatt（1992）認為，教功能性詞彙能促進智能障礙學生的溝通和閱讀能力，透過閱讀技巧的訓練使他們認識到生活中出現的標誌和符號，進而增進智能障礙學生和有關生存的知識、科技，增進今後生活、社群及職場等大有幫助（林千惠、何素華, 1997；鄧秀芸, 2002）。

（二）增進獨立生活的技能

老師與家長期盼所達到的目標，是如何訓練智能障礙學生能自主生活，李翠玲(2008)就提出個人如何在未來生活和生活的品質與功能性的學業技能有著密不可分的關係，例如：在行經馬路或騎車時，若不認識有關「行人優先」、「停」、「禁止通行」等詞彙，有可能造成他人與自身的危險；又或者是用餐點菜時，若不認識餐飲相關的詞彙，有可能無法順利點餐。

而陳玫穎(1993)則認為智能障礙學生要能獨立生活，所具備的技能包含：飲食、個人衛生、互動溝通、衣物管理、時間運用等，然而識字則為各項技能的學習基礎，如語文能力有困難時，不僅衍生出溝通困難且影響學習，進而造成不良的情緒、行為表現等，嚴重造成生活上的不便。

(三)培養職業能力

能培養智能障礙學生擁有一技之長，未來能獨立工作，並非在家當一個受保護的人，也是在學期間學習的目標之一。Duran (1989)表示功能性詞彙教學對於智能障礙學生的職業技能訓練是有成效的，並且能幫助學生獨立工作。周台傑(1987)也認為設計課程應從學生的日常生活中取得，可以把個人資料、時間用語、重要標誌等納入教材內容。另外，智能障礙學生進入職場可能從事環境清潔、洗車保養、甜點烘焙、烹飪等工作，因此也能將職業相關的內容納入教學內，對學生未來在職場工作會有所幫助(黃俊傑，2011)。因此，在安排職業技能訓練時，語文課程應將學習技能會用到的詞彙設計在內，增加學生在職場上的工作能力。

(四)發展休閒能力

學生透過文字或符號閱讀來適應生活，也能用來避免危險、發展生存技能、了解符號、看懂地圖之外，也能促進享受娛樂活動，(Duran, 1989)。

(五)增進互動溝通

實用語文領域方面，在說話的目標上應注重適當的溝通能力，以增人際關係(例如：說出道歉、感謝、打招呼等用語)。最新的「十二年國教之國語文領域課綱」中則訂定目標希望學生透過語文能與他人互動溝通、意見表達。從 1999 年到 2018 年，雖然課綱有在修正，但在課程目標上皆重視學生互動溝通的目標，顯示學習功能性詞彙對於促進學生在人際互動溝通上的重要性。

(六)提供安全的相關學習

習得求生詞彙是首要條件，接著才是學習功能性讀寫，(林千惠、何素華，1987)。教導學生認識安全標誌，可以使他們避免危險(Cuvo & Klatt, 1992)。

三、功能性詞彙教學之相關研究

教育智能障礙學生學習功能性詞彙非常重要。Duran (1989) 認為學生在學校學習的詞彙也被認為在其他生態系統中類化，以便教學更具有意義及功能性。孟瑛如 (2000) 也指出對於有識字困難的智能障礙學生，為了提高他們的識字水準，應優先考慮日常生活中最常見的語詞，只有穩定的基本識字量，智能障礙學生的閱讀理解才能得到提高。Feinberg (1975) 根據學生的年齡，適當的詞彙被認為是學生日常生活中的語言。陳玫穎 (1993) 建議重點教授功能性閱讀或寫作技能，並強調日常生活中的功能性詞彙。林千惠、何素華 (1997) 亦認為在發展功能性閱讀和寫作技能之前，學習通用功能性詞彙或保護性生存詞彙至關重要。

此外研究者整理國內使用「功能性詞彙」教導智能障礙學生的研究文獻，發現歷年來為數不少。如「自製桌上遊戲教學對國小智能障礙學生功能性詞彙之學習成效」(許芷瑋，2015)；「語音提示系統對高職階段智能障礙學生功能性詞彙學習成效之研究」(王淑靜，2017)；「擴增實境對國小智能障礙學生功能性詞彙識字成效研究」(詹雯茜，2018)；「實用語文教材對國小高年級智能

障礙學生功能性詞彙之學習成效」(林佑芸，2019)；「繪本教學對國小中度智能障礙學生學習功能性詞彙之行動研究」(謝怡儒，2020)。在近幾年來相當重視教導智能障礙學生學習功能性詞彙的問題，研究論文也持續在增加中。而研究結果顯示，透過桌上遊戲教學、語音提示系統、實用語文教材、繪本教學等的適性調整與應用，皆有助於提升特殊需求學生的功能性詞彙學習成效。因此，教師可以設計日常生活所需的功能詞彙，有效的教學輔助，教智能障礙學生學習功能詞彙，以便掌握基本生活所需語言，也可以獲得功能詞彙，可以在日常生活中很好地使用，相信獨立生活和社會調節的文化，是一個很大的幫助。



第二節 直接教學法及相關研究

直接教學法(Direct instruction, DI) 是一個運用工作分析的方式慢慢達成學習目標。直接教學法不只能運用在識字教學，國內也陸續將其運用在數學概念、英文教學、職業美容技能，以下針對直接教學法的涵義進行探討。

一、直接教學法的起源及定義

(一)起源

研究證明，直接教學法是最有效的教學策略之一 (Renard, 2019)，美國教育家 Engelmann 於 1960 年初，先將其應用於他的雙胞胎，他們開發直接教學法是因為他們的出色表現。Engelmann 相信這套教學方法可以幫助孩子學習，這套教學方法是為一整套課程設計的，重點是教學前的教師課程設計、教學指導以幫助學生學習，以及教學後的多重評估和記錄。當比較 di 直接教學法與 DI 教學模式之間的差異時，最重要的差異在於 di，教學技巧，而 DI 強調課程設計和教材的規劃。

(二)定義

直接教學法受行為理論的影響。強調在繼續教學前需要瞭解學生的技能和先備知識，設定具體的學習目標，簡化教學內容，再一步一步地深入內容。在教學和學習中，使用清楚的步驟技巧，精準的學習每一個階段，方能進入下一步，在這個過程中，犯錯誤的學生需要重新教學，教師需要

計畫多樣化的教學示例，以便學生可以透過多方面的練習學習，直到獨立實踐正確。針對直接教學法的觀點作以下三項分析(胡永崇，2006；賴志和，2017；謝碩澤，2008)：

1. 教學設計方面

- (1) 訂定明確目標：在實施教學之前評估學生的能力，並設定精確的長短期目標。
- (2) 確定先備技能：於每項課程主題教學前評估是否具有先備知識與技能，教學者不可自我斷定學生已具有該能力。
- (3) 確定教學順序：先由簡易式的知識進而教學，漸進式慢慢進入學習技能。
- (4) 設計教學模式：教學者必須設計符合學生能力的練習範例，且不能超出所學範圍，最後需視學生學習狀況隨時調整教學。

2. 在教學組織方面

- (1) 小組教學：相近程度的分為一組，可根據學生的學習狀況適度調整。
- (2) 教學時間：每節教學時間最好以 10-15 分鐘為限，以維持學生學習的專注力，且每一堂課以教導單一主題為原則，避免學生混淆。
- (3) 教師示範：教師明確給以指令和指導，而非學生自行摸索操作，並

要求學生照著示範動作做練習。

(4)練習與複習：教學後再利用多樣化方式做反覆練習，直到學生精熟該主題學習。

(5)持續性評量：每節進行評量，已確定學生的熟練程度和發現錯誤時可以立即修正。

3. 在教學技巧方面

直接教學法以實踐教學中的教學技巧為基礎，教師必須在各種教學技巧上表現純熟，才能發揮最大的作用，並取得應有的成果。教學技巧可以歸納出以下幾點：

- (1)有效的提示：在教學中可以適當的提示，讓學生學習到課程重點。
- (2)增加動機：實施增強制度，當學生完成學習或做出正確反應時，給予正增強。增強方式可使用代幣或者是加分制度來增加學習動機。
- (3)適當的停頓：教師在進行課程教學中，在每一個學習單元停頓，讓學生思考回答問題，並立即得到回饋。
- (4)監控：教師透過觀察學生反應、動作、行為及表情，來了解學生的學習表現，及早發現問題，及早進行補救。
- (5)修正錯誤：了解學生錯誤的原因，才能有效的解決學生的錯誤，發現學生錯誤時的用字遣詞務必要有技巧，避免出現汗辱的言語。

結合以上敘述，直接教學法是一種教師主導的教學方法，強調教師課程的設計和方向，並結合指導和演示練習，讓學生參與課程學習。直接教學法也有侷限性：教師可以設計課程，組織豐富的練習，提高學生的學習動機，使他們能夠更多地參與識字學習。

二、直接教學法相關研究

在對智能障礙學生的直接教學中，識字教學內容主要集中於研究日常生活的生態內容，像是「直接教學法提升國小學習障礙學生識字能力成效之研究」，（吳若微，2021）；「直接教學法對國小特教班學童識字學習成效之研究」（黃凡珊，2019）。由以上的研究，可以歸納出直接教學法對學習障礙、閱讀障礙、低成就學生以及智能障礙學生的識字教學有顯著效果。

研究結果顯示，直接教學法有助於智能障礙學生的功能性詞彙學習。關於在智能障礙學生中使用直接教學法學習功能性詞彙的研究甚少。如「直接教學法對國小智能障礙學生英語功能性詞彙學習成效之研究」（江佳瑾，2015）；「直接教學法對國小中度智能障礙學生功能性詞彙識字學習成效之研究」（許巧宜，2006）。在查閱相關外國文獻後，本研究的結果與 Frantanton（1999）這項研究以直接教學法介入教學，九名閱讀障礙學生在學習功能性詞彙以改善閱讀成效的結果一致。以及與 Stacie（1995）的結果相符，Stacie 幫助三名輕度和中度智能障礙學生學習功能性詞彙，如社群生活中常用的名詞。

以上探討歸納如下：

（一）直接教學法強調教師教學設計的能力

經由教師有系統的設計內容，對於智能障礙學生的學習非常有幫助。本研究會先評估研究參與學生的起點能力、背景知識，接著挑選適合的功能性詞彙，

並開始設計課程內容與教學目標，最後再將教學內容進行教學順序的安排，以及練習、複習活動的設計等等，目的皆為有效幫助學生對學習內容的精熟學習。而研究也證實在此教學設計下，研究對象皆能有效且快速的進入學習，且學習效果也能隨著教學的介入逐漸提昇。

（二）直接教學法在教學組織方面著重教學策略

直接教學法在教學組織方面著重的教學策略，如小組教學、持續性的評量與教學時間有效的分配等，由於能配合智能障礙者的學習特質，對於智能障礙者的學習有很大幫助。在小組教學的過程中，教師能有充分的時間注意到所有學生的學習，學生彼此之間也能經由清楚的觀察，模仿學習到教師與同儕的表現。藉由每次教學後的詞彙評量，除了可了解學生進步的情形，更可看出學生的學習困難，立即進行有效的補救教學。在一節 50 分鐘的課程活動時間中，利用 5~10 分鐘的各式學習活動進行練習與複習，有效提高學生的學習動機，才是獲得良好效果的關鍵。

（三）直接教學法強調教學技巧的使用

直接教學法使用的教學技巧，如「快速的節拍」、「同聲反應」、「座位安排」、「糾正錯誤」、「診斷與補救」、「動機」等，對於智能障礙學生的學習有級大的幫助。不只教師可有效的掌控教室秩序與學生的反應，學生更可清楚了解教師的上課方式，有效且迅速的投入上課內容。

（四）研究對象的個別差異

由於挑選功能性詞彙之時，會先跟學生討論過他們想學的內容，再加上是生活周遭都會出現的人事物，來增進學生學習的意願，因此研究對象便能專注認真的參與上課內容，因此上課的學習效果較能有較高的學習成效。特別是本

研究對象，對自己生活周遭的人事物皆十分在意，非常希望自己在與人相處間能更加無隔閡問題。研究者發現其對學習詞彙識字，學習速度及效果均有極高影響。

(五)相關實證研究的分析比對

表 2-1 國內研究者利用直接教學法教學之相關研究分析

研究者 (年份)	研究對象	研究目的	研究結果
陳秋燕 (2002)	國中資源班 學生	依直接教學模式中「閱讀補救方案」課程能力指標架構，發展適合國中資源班學生之國語文補救課程	有效增進學生整體國語文能力及各項次能力的成就表現
許巧宜 (2006)	國小中度智能障礙學生	探討直接教學法對國小中度智能障礙學生功能性詞彙識字成效	直接教學法對國小中度智能障礙學生功能性詞彙識字成效，有著立即保留效果

(續下頁)

楊欣宜 (2007)	國中輕度智能障礙學生	發展一套國語文基礎課程，適用於國中閱讀理解能力在國小三年級水準以下之輕度障礙學生	國民中學國語文直接教學基礎課程能有效提升研究對象國語文整體能力。
陳思融 (2007)	國中啟智班智能障礙學生	探討全語文教學法與直接教學法對國中智能障礙學生實用語文課程的學習成效	兩種教學法對於識字能力、理解能力較好的學生，成效無太大差異，對於能力較低落的學生，直接教學法的學習成效較佳
戴佩菁 (2009)	國中特教班智能障礙學生	在特教班實用語文低組課程裡，探討對於智能障礙學生實施直接教學法的狀況	學生的行為表現及身心特質會隨著學習而改變
黃凡珊 (2019)	國小特教班	探討國小特教班學童以直接教學法進行識字學習	經由直接教學法介入在看字讀音、聽音選字、詞彙認讀皆有立即與保留效果

(續下頁)

王淑娟 (2020)	國中中度智能 障礙學生	探討直接教學法及結合 字族文教學對國中中度 智能障礙學生識字學習 之成效	直接教學法結合字 族文教學對中度智 能障礙學生學習識 字，具有良好效果
吳若薇 (2021)	國小學習障礙 學生	探討直接教學法提升國 小學習障礙學生識字學 習成效	經由直接教學法介 入教學在聽音選字 、聽音寫字、看字 讀音皆有立即與保 留效果

透過以上研究發現，研究者已廣泛的運用直接教學法在特殊教育裡，分別於國小、國中特教班、資源班或智能障礙學生，此教育法也成為有效的教學模式之一，並且在幫助身心障礙學生學習語文識字方面，具有正向效果。

第三節 智能障礙學生的學習特質及困難

智能障礙學生在學習科目和管理對日常生活和周圍事物的理解和環境方面明顯慢於同齡學生。這些技能包括溝通、家庭生活、社交、個人照護、社區適應、決策、娛樂和工作，並可能因智能障礙學生差異性而產生的教育和照護需求而有所不同。

一、學習特質

欲使智能障礙學生有效學習，必須先了解學習特質及有效的學習策略，才能夠教導學生學習需求，以下針對智能障礙學生的學習特質做說明：

(一) 記憶力缺陷

智能障礙學生在短期記憶表現困難，能儲存的訊息量也比一般學生少，透過不斷練習與有效的學習方式，是短期記憶轉換成長期記憶有效的方式之一，在長期記憶方面的表現智能障礙學生則與一般人相似，但在詞彙的提取能力會比一般人落後，也影響本身口語表達的能力。

(二) 注意力不集中

智能障礙學生容易將注意力專注於自身有興趣的事物上，使得選擇性注意力有缺陷，加上智能障礙者無法多方面注意人事物，所以需要耗費較長時間，才能將注意力集中在該學習或問題上，且容易分心及注意力無法持久等問題，甚至有的會在當下情境表現出太多不適當的過動行為 (Aleksandra, Mirjana, & Dragana, 2010)。學生的注意力要如何專注於課堂上，也是教師在教學期間所要面對的重要問題。

(三)學習動機低落

智能障礙者在學習上，受限於先天上的障礙，在認知缺損的情況下，常常面臨學習上的失敗，屢屢遭受學業上的挫折，容易產生預期失敗與習得無助感的心理，逐漸形成退縮反映，即便硬性要求智能障礙學生嘗試，仍然以求援獲取幫助為首要考量，不易出現優先思考的情形，以這樣的狀況面對不熟悉的事物或具有挑戰性、困難度的技能學習，想有所突破對智障礙者來說會是一大挑戰，因此在教學中需要透過不斷鼓勵與激勵，簡化調整學習內容，增強自信心提升學習動機與意願。

(四)缺乏類化能力

智能障礙學生在將現有知識或技能應用於新狀況的能力方面存在缺陷，無法利用舊的經驗形成規則，在以後的生活中解決類似情況，學習趨勢由不受控制的被動學習主導，這使得類化能力和學習遷移低於一般學生。

(五)組織學習能力薄弱

由於智能障礙學生不善於組織學習資料，他們所學的內容無法儲存和記憶。教師可以在教學前組織教材，或為學生提供組織教材的方法，這有助於提高學生的學習。

二、識字學習困難之常見特質

林寶貴、黃瑞珍（1999）認為「字」是一個帶有社會功能的詞，也是日常溝通的小單位；「詞」是由文字組成，大部分的中文詞均包含兩個或兩個以上的字，詞彙的獲取是由文意內容理解獲得。

識字是語文學習的基礎，也是打開閱讀、寫作寶庫的一把鑰匙，而學習語言文字最重要的階段，便是在國小時期。識字是教導兒童認清字形、讀準字音、了解字義、寫出正確並運用妥當。

現代社會，由於網路媒體的發展，注音、火星文和圖像文的使用非常普遍，正確的國家詞逐漸變得未知。因此，教師應採用適當的教學策略，幫助學生辨別和書寫文字時，減少錯誤，以提高學生正確使用文字的有效性。然而，儘管有各種各樣的識字方法，但如何使用有效的教學法是每個教師都必須面對的一個重要問題。所謂的識字是識別文字的形式、聲音和意義，首先從記憶中選取，然後發現字形的聲音和意義，對於智能障礙學生來說，識字是一個極具艱辛的挑戰任務。然而提升識字能力有助於特教學生的生活能力及學習，因此研究者務必將提升「識字能力」列為教學重點之一；識字能力不僅影響閱讀理解，對學生其他領域的發展也有很大影響（孟瑛如，2009）。正如研究者課堂上的智能障礙學生由於識字問題對專業學科和課程的學習產生了深遠影響一樣，由於學習過程中的挫折感，這嚴重影響了學生的學習動機，但輔助學習方法是識字，因此，良好的識字教學法有助於提高識字學習和生活能力。上述發現了智能障礙者的具體學習特徵，並需要針對其具體需求的教學策略，以幫助他們有效學習。基於上一節探討的直接教學法的含義，研究者認為，就智能障礙學生的學習特徵而言，直接教學法相當符合智能障礙學生學習需求。

三、高職部學生未來就業問題

工作對身心障礙者而言，不僅能增加經濟收入，同時也能增進人際關係的互動，更能融入社會。而就業不僅是取得生活資源與建立人際關係之方式，也

是實現自我目標與社會認同的管道之一。因此，就業對於身心障礙者而言具有自我實現、獨立生活及社區參與(林沛伶，2007)。

同為身心障礙者之特殊學校高職畢業生，在就業過程中，除了家庭因素，還有個人因素、雇主因素及學校因素，對就業困境產生極大的影響。以下個別說明：

(一)家庭因素：

家長對子女太過於保護或期望過高、過低，都會影響學生就業情形(楊麗珍，2008)。所以當學生離開學校進入職場後，家庭便成為學生能否穩定就業的關鍵之一，家庭給予的支持程度影響更多於學校所建立在學生身上的工作態度與技能，而家庭經濟也可能影響智能障礙學生就業。特殊學校高職學生多數來自低社經地位的家庭，如果家庭經濟較弱者，家長較不重視學生就業問題，或家長長期就是失業狀態，導致家裡無法支出孩子在外工作時的伙食與交通費用，又或者是家長須外出工作，無法看顧孩子，所以智能障礙學生往往會被留置家中協助家務，甚至與家長一同外出打零工，或者是家長干涉職場所安排之工作，導致學生無法獲得成就感，漸漸地失去工作動機(陳怡錦，2014;洪宗揚、林純真，2017;王君豪，2019)

(二)個人因素

智能障礙學生於人際關係、認知學習、動作能力與溝通表達皆於一般學生弱，這不僅會發生在求學期間，畢業進入職場同樣會面臨這些問題，且影響層面越大(許碧雲，2006)。另外這些智能障礙學生可能會合併其他如：自閉症、肢體障礙、身體病弱或是腦麻等狀況導致能夠進入的職場環境很受限，就算是符合其能力之職場，表現也較無法與一般人相比(洪宗揚、林純真，2017)。

此外，許多學生都受限於交通能力而錯失工作機會，就學階段家長長期的接送下，沒有培養學生獨立使用大眾交通工具的能力，就算擁有工作技能，也因為距離的關係必須媒合距離近或是容易抵達的職場，這將會大大影響學生工作的機會(陳怡青，2018)。

(三)雇主因素

在職場上多數雇主對身障者認識有限，忽略了評估身障者的就業能力，甚至將身障者與工作效率低、工作能力不佳、添加工作環境不便、會增加人事成本作連結，因而去影響雇用身障者的意願，即使是有能力的身障者，雇主也不願意加以雇用(吳秀熙，2005;賴美智，2002;吳劍雄，2002)。

(四)學校因素

學校的職業課程安排，往往偏向技能的操作，較少注重與職場連結的相關識字學習，因識字問題、理解困難造成學生在職場上無法學以致用，造成工作效率降低，工作品質不佳，因此，若也能將職業相關文字內容融入教學中，對

學生在職場上大有幫助，(黃俊傑，2011)。另外校外實習是拓展學生就業經驗的方式之一，也是訓練學生適應未來就業習慣的方法，由林宏熾(2006)的研究發現，於高中時期有工作經驗的身心障礙者，比無工作經驗者，容易在未來有工作機會，如同邱明發、林惠德(2000)研究台南啟智學校智能障礙畢業生曾經參加校外實習者，其就業率為 58%，而未參加校外實習者，其就業率為 22%，此結果亦可在許碧雲(2006)研究雲嘉南區特教學校發現，已就業之智能障礙者，在校期間有96%皆是曾經參與校外實習者。學生透過校外實習課程後，因實習經驗而有所成長，在就業轉銜方面較為成功(李淑君，2003；操雅瑄，2006)，透過上述研究，可以發現校外實習對於智能障礙者之影響。

綜合以上敘述，高職部學生若要能穩定就業，不只是因為個人能力、態度或是動機的問題，而是從個人與家庭到學校都有可能是影響學生未來就業的因素。

第三章 研究方法

本研究主要探討直接教學法在於高職智能障礙學生功能性詞彙學習之成效。這項研究的對象為臺東大學附屬特殊教育學校高職部一名中度智能障礙學生，研究設計採單一受試法之 A-B-C 撤除設計。本章分為五小節說明，第一節研究架構與實驗設計、第二節研究對象、第三節研究工具、第四節研究步驟、第五節分析資料處理。

第一節 研究架構

本研究旨在探討直接教學法應用於高職智能障礙學生功能性詞彙識字之學習成效，研究架構圖如圖 3-1 所示，並將本研究之自變項、依變項、控制變項分述如下：



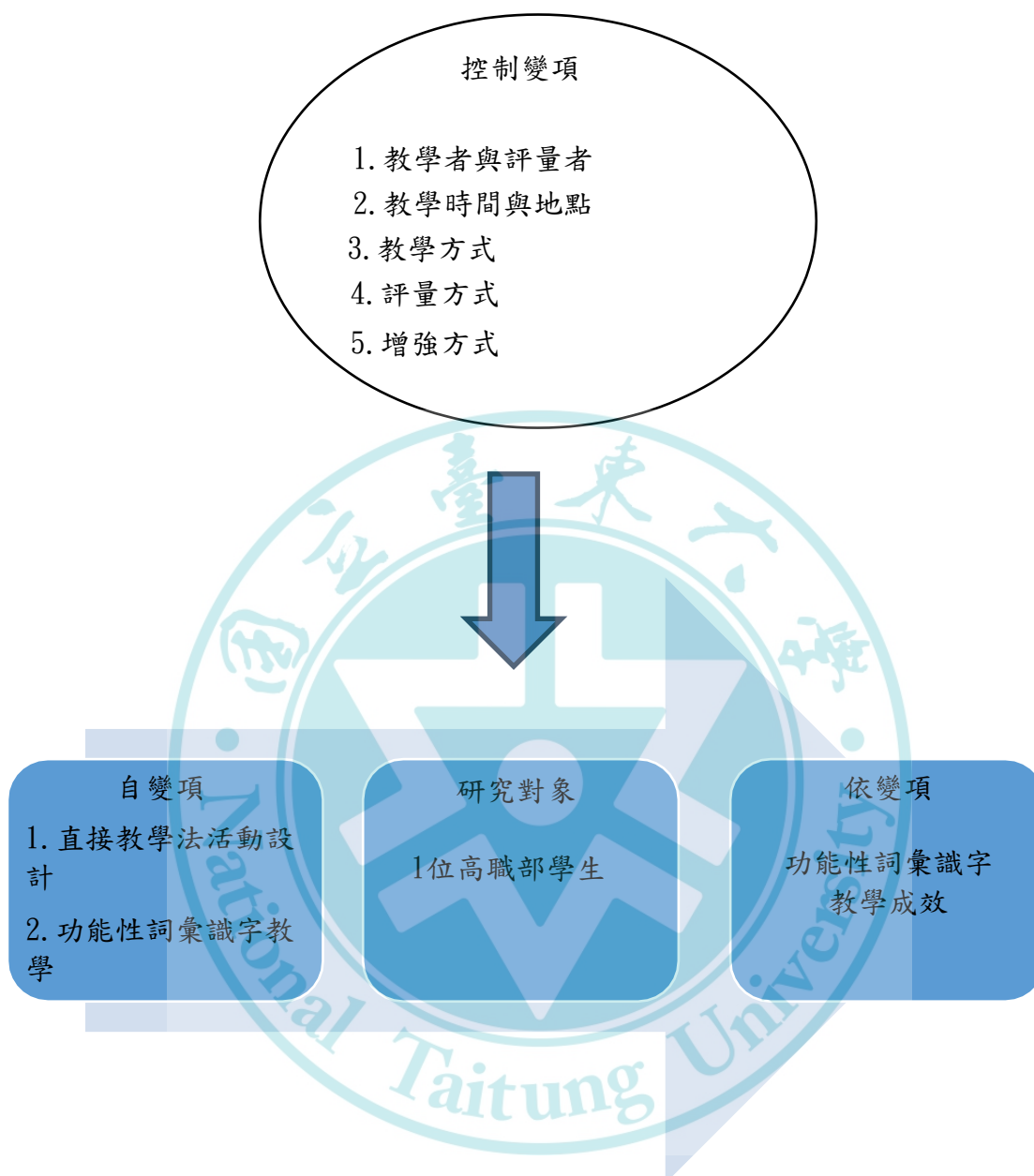


圖3-1 研究架構圖

一、研究變項說明

(一)自變項

本研究中的自變項為直接教學法，教導高職智能障礙學生功能性詞彙識字，以瞭解其可能之成效。

(二)依變項

本研究的依變項為功能性詞彙學習的立即成效與保留成效，其評量方式透過評量詞語字卡，記錄學生對詞語字卡理解與表達之答對率，以檢視學習成效。

(三)控制變項

1. 教學時間與地點

實驗進行期間，每週一放學後 16:00 開始，一節課的時間為50分鐘。

整研究活動從民國一百一十二年三月一日開始進行至五月十七日止，為期十二週。教學與評量地點為研究參與學生所屬班級教室，其為研究參與學生熟悉場所，也能降低干擾。第一、二周施行前測，中間十周進行功能性詞彙教學實驗，最後二周則施行後測。

2. 教學者與評量者

該實驗由研究者本人作為教師和實踐評估員進行，現時在高職部旅館服務科任教，擁有六年的專業教學經驗，並在國立臺東大學特殊教育研究所進修學習中。研究者致力於教學，學經歷足以在本研究中擔任教師。

3. 教學方式

本研究之教學內容為研究者依據研究對象生活環境中常出現並具實用性的詞彙，將挑選出的功能性詞彙分為兩大主題「學校課程學習」「生活大小事」，利用直接教學法結合詞彙字卡設計教學活動。

4. 評量方式

評量方式計有基線期之兩次評量，介入期之八次評量，及維持期之兩次效果保留評量，每階段之評量及計分方式皆相同，進行詞彙理解(指認出聽到的詞彙圖卡)及表達(看字說出名稱)之測驗來評量學習成效，以答對題數除以總題數計算其答對率，最後再計算與比較不同時期的答對率。

5. 增強方式

在實驗過程中，依研究參與學生表現與學習狀況隨時給予加分制度增強另在教學實驗結束後，結算總分並可兌換其相對的禮物。

第二節 實驗設計

這項研究中研究對象為臺東大學附屬特殊教育學校一名中度智能障礙學生，在教學實驗介入前接受試探，以確定對教學實驗中之功能性詞彙尚未學習；在介入期階段，研究對象接受共十二週的直接教學法之功能性詞彙識字教學課程。下圖為本研究之實驗設計圖，將分別說明各階段之進行。

	基線期	介入期	維持期
答對百分比	答對百分比	每週一次50分鐘，為	答對百分比高於90%
低於20%至少	低於20%至少	期12週，將作答正確	至少連續兩次，呈現
連續兩次，則	連續兩次，則	與否紀錄於評量表，	穩定，則結束維持
進入介入期。	進入介入期。	以計算正確率。	期。
	評量次數		

圖3-2 實驗設計圖

一、實驗設計

- (一) 基線期：本階段施測目的，在於了解研究對象在尚未接受教學介入前對於目標詞彙的熟悉程度，此時期不進行任何教學介入，僅對研究對象進行試探。由研究者安排課餘時間對研究對象，進行兩次的連續性試探，以確定對教學實驗中之功能性詞彙不具精熟。研究者將研究對象作答正確與否記錄於「基線期識字評量表」(附錄三)中，以便計算其正確率。當研究對象於基線期的表現，低於 20% 的正確百分比時，就進入介入期；當高於 20% 的正確百分比時，便調整學習內容。
- (二) 介入期：實驗進行中，研究對象接受每週一次五十分鐘的功能性詞彙識字教學，

為期12週。本研究旨在探試評量教學介入後的識字成效，研究者將研究對象作答正確與否紀錄於「介入期識字評量表」（附錄四）中，以便計算其正確率。

- （三）維持期：這階段停止了教學活動，研究者在撤出教學實驗一週後，開始評估研究對象的保留效果。在研究對象的維持期結束後，由研究者對其進行評量。每次測試都以教學內容在進行，然後再計算兩次正確百分比的平均數值作為保留效果的資料點。研究者將研究對象作答正確與否紀錄於「維持期識字評量表」（附錄五）中，以便計算其正確率。

二、教學活動設計

分別說明教學材料和教學步驟，教學材料以「自編功能性詞彙」作為介入工具並採用「識字評量表」確保各介入教學之一致性。

壹、教學材料

本研究教學內容為根據研究對象及資深特教教師勾選學習主題調查表(附錄一)後之結果，來挑選合適的20個常用詞會編製教材作為本研究之介入工具。

一、學習主題調查表

根據十二年國民基本教育身心障礙相關之特殊需求領域課程綱要之學習內容、研究者課堂觀察和生活資源編製而成，共分為九大主題與次主題讓資深特教教師根據研究對象學習需求勾選出三個學習內容及研究對象自行勾選優先學習的內容，表3-1為三個挑選出之學習內容，詳細內容如附錄一。

表 3-1 三項學習主題

主題	次主題	學習項目
健康管理	安全用藥	吃藥、看診…等
溝通與人際互動	科技媒體運用	交友、臉書…等
行動與交通安全	交通工具	機車、公車…等

二、 功能性詞彙

本研究以十二年國教特殊需求領域和教師觀察等作為考量，自編學習主題調查表調查學生學習需求，依據教師與研究對象勾選學習主題調查表之結果，以學生有學習必要之功能性詞彙為優先，選擇三個最多勾選之主題項目進行詞彙挑選，接著剔除學生已習得知功能性詞彙，最後本研究選擇20個功能性詞彙做為介入詞彙。

貳、 教學步驟

研究以圖片結合功能性詞彙之介入方式進行日常生活需求、職場和交通等相關功能性詞彙教學。

每個主題的功能性詞彙各一堂課程進行教學，每堂課皆為50分鐘，每堂教學課程後會進行一次測驗，並將測驗結果紀錄於識字評量表中，依照測驗結果顯示並對尚未精熟的目標詞彙進行複習。

第三節 研究對象

本研究以國立臺東大學附屬特殊教育學校高職部學生為研究對象，該學生為研究者任教的學生。本研究從研究者任教之班級中挑選一名中度智能障礙學生參與本研究。所研究的對象，領有身心障礙手冊，也經由臺東縣鑑輔會核發的中度智能障礙證明，研究者本身對智能障礙學生已有基本之認識，了解其學習特質、學習態度及興趣，因此針對該名研究對象之起點能力做下列之現況描述。

(一)溝通能力

口語表達能力已到成年人程度，句子流暢完整，詞彙量豐富。

(二)認知能力

能理解老師指令，並迅速完成動作，也懂得舉一反三，類化能力極佳。識字部分僅有極少的簡單生活常用字，大部分的書寫都需要仿寫。

(三)生活自理能力

能依照時間完成自己該做的清潔工作，不需要他人提醒或協助。

(四)社會情緒能力

情緒穩定，獨立自主，能遵守團體規範，與同儕間的互動相互尊重，對老師有禮貌，會主動協助同學。

第四節 研究工具

本研究之研究工具如下，並將使用方式分別加以說明：

一、教材

在確定研究對象後，為考慮研究參與學生個人日常生活所需之詞彙功能性，參考許惠菁（2005）之作法，編製學習主題調查表（附錄一），請參與學生，根據自己日常生活需求與喜好及能力，於食、衣、住、行、育、樂方面的動詞、名詞方面，分別選出希望其優先學習之語詞，編製功能性詞彙教學內容。

二、字卡

基線期、介入期、維持期皆使用功能性詞彙字卡(附錄二)作為評量之用，字卡所使用的字體均為黑色直式標楷體。

三、自編學習單

為了加深研究對象的學習印象，按照直接教學法的要求，經由研究者編纂後，交由學校高職部三名與學生較為熟識的教師提供更深入的確認與調整，建立專家效度，便於研究對象做課後複習。下表 3-2 為專家效度名單。

表 3-2 專家效度名單

姓名	職稱
A	資深特教教師兼教務主任
B	資深特教教師兼教學組長
C	資深特教教師
D	特教系教授
E	特教系教授

四、直接教學法教學活動設計

因研究者欲討論直接教學法對中度智能障礙學生功能性詞彙識字學習之成效，故編直接教學法教學活動設計作為教學活動實施之原則。

五、識字評量表

該評量表由研究者自編（附錄三~五），然後由三名高職部教師確認與修改，分別於實驗教學前（基線期）、實驗教學期間（介入期）以及停止教學後兩週（維持期）對研究對象進行識字評量。評量方式由研究者隨機抽取自製字卡，請研究對象認讀，倘若研究對象無法認讀或延遲15秒以上，即表示認讀失敗，不予計分。本實驗自變項為 20 個功能性詞彙，依變項為功能性詞彙識字表現，以「答對率」表示研究對象識字正確程度。

六、家長同意書

徵得研究參與學生家長同意，取得家長同意書（附錄六），方開始進行教學

實驗。

七、手機

本研究使用手機拍攝了教學實驗的影像，以觀察作為研究者的教學效果，以及研究者的教學過程。



第五節 研究步驟

本研究旨在探討直接教學法對於高職中度智能障礙學生對功能性詞彙識字的有效性。探索文獻資料收集後，首先評估研究對象的識字能力，根據研究對象在日常生活中所需的功能性詞彙，依據直接教學法的原則，設計適當的教學內容，完成教學設計與評估，研究者請研究對象接受第一週的教學測試，該實驗教學設計的實施有助於瞭解學習活動的可能過程和狀況，並改進學習活動的流程。進行此教學實驗設計的實際操作，以了解學習活動的流程與可能的執行狀況，並加以改善學習活動的進行。接著進行實驗教學，最後評量學生之識字學習成效及學習保留效果，以做為未來智能障礙學生進行功能性詞彙識字教學參考。整個實驗研究流程如圖 3-3。



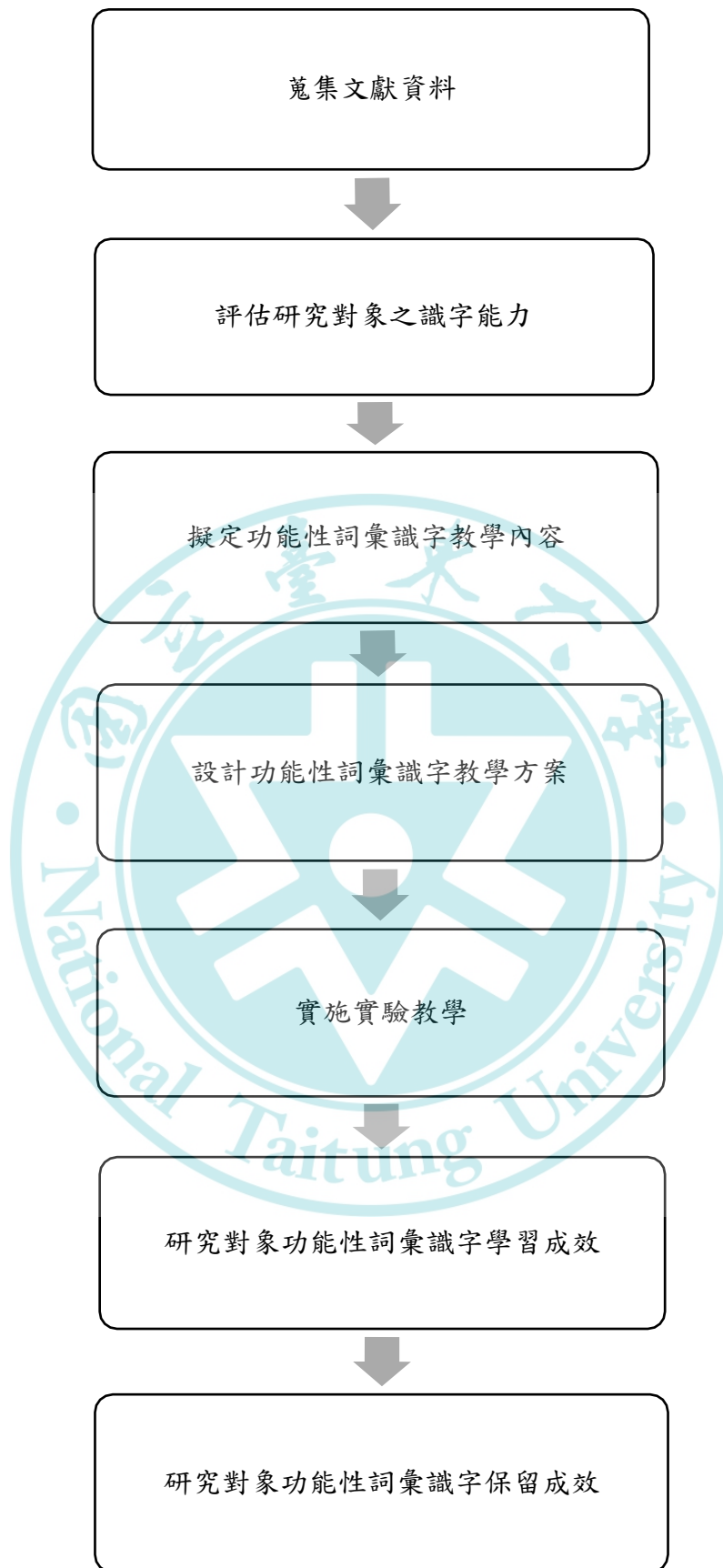


圖 3-3 研究流程圖

第六節 資料分析與處理

本研究的資料採用視覺分析，記錄研究對象在基線期進行兩次評量，介入期進行八次評量，維持期進行兩次評量，將評量結果進行統整，計算研究對象答題得分並算出答對題數的百分率，於實驗結束後繪製出資料曲線圖，由曲線圖中的資料點數值及其改變方向進行視覺分析，答對題數百分比計算方式如下：

$$\text{答對題數得分百分比} = \text{得分題數} \div \text{測驗總題} \times 100\%$$

一、視覺分析

視覺分析主要分成兩部份，分別為階段內及階段間，階段內分析著重於探討實驗階段內資料點的水準、變化、平均值和趨勢穩定性的範圍。而階段間則著重於比較兩個相鄰實驗階段的資料，以及計算兩者之間的重疊百分比（杜正治，2006）。針對階段內和階段間的變化分析說明如下：

（一）階段內變化分析

階段內變化分析項目主要分析如下：

1. 階段長度：在此階段收集的資料點數量。
2. 水準範圍：指該階段最大和最小值範圍。
3. 水準變化：如果水準變化為正，則同一階段最後一個資料點和第一個資料點之間的數值差異表明研究對象的詞彙學習分數新增，反之亦然，表示研究對象分數減少。
4. 平均水準：指階段間所有資料點的總和除以總資料點數，以求得之平均數。
5. 水準穩定度：指階段中不同資料點的數值變化或範圍，表示當變化範圍較小

時該資料的穩定。將資料點之總和除以總資料點數，即平均值為水準線，為確定每個資料點圍繞水準線的變動是否穩定。該研究為穩定則超過 85%以上的資料點落在的 30%範圍內。

6. 趨勢走向：指資料路徑的斜度。使用資料點中分割方法繪製資料路徑方向，表示該階段目標行為變化的方向，路徑以「—」、「\」和「／」分別代表「不變」、「退步」和「進步」。

7. 趨勢穩定度：係指每個階段沿趨勢線落入預定範圍內的資料點數量。該研究在 30%的範圍內，超過 85%的資料點被認為是穩定的。

（二）階段間變化分析

階段間變化分析項目主要分析如下：

1. 趨向方向變化與效果：透過比較兩個階段之間的趨勢變化並指出負向、正向或無變化，來評估介入教學後的效果。
2. 水準變化：指將本階段的第一次資料點減掉前一階段的最後一次資料點，了解其變化為進步或退步。若為正值，即表示教學介入後有正向效果；反之，則是表示反向效果。
3. 趨勢穩定度變化：比較兩個階段之間趨勢穩定性的演變。
4. 重疊百分比：指位於前一階段範圍內的下一階段資料點的百分比。重疊百分比越高，這意味著研究對象之間的表現差異越小，反之亦然，如果百分比越低，則意味著表現差異很大。

第四章 研究結果與討論

本研究採單一受試 A-B-C撤除設計，研究目的是為高中中度智能障礙學生的生活情境相關之功能性詞彙，採用直接教學法進行教學實驗介入，以探討學習功能性詞彙識字之效果。

本研究，利用目視分析識字正確率比例，而此數據分別為基線期、介入期、維持期的數據點記錄。在分析結果方面，將各研究對象的數據點進行排序，分別取得功能性識字正確率曲線圖，並分析列成階段內變化分析摘要表，再由階段內變化分析摘要表，整理出各級階段內變化分析摘要表。

本章共分為以下三節，分別分析其研究結果並加以綜合討論。第一節為功能性詞彙識字立即學習成效分析；第二節為功能性詞彙識字保留學習成效分析；第三節為綜合討論。詳細內容分述如下。

第一節 功能性詞彙學習之立即成效分析

本章節將分析並整理功能性詞彙教學介入後，對於研究對象的學習之成效。將研究對象在學習功能性詞彙觀察紀錄表中，記錄之學習成效整理成階段內之目視分析摘要表，並繪製成曲線圖，藉以瞭解研究對象在基線期、介入期及維持期三階段的變化，以說明其學習立即成效。

壹、研究對象之功能性詞彙識字立即成效分析

研究對象在功能性詞彙識字成效表現如表 4-1、圖 4-1 及表 4-2 、表 4-3 所示。表 4-1 為研究對象功能性詞彙識字正確率百分比記錄表；圖 4-1 為研究對象功能性詞彙識字正確率百分比曲線圖；表 4-2 為研究對象於功能性詞彙識字表現之階段內分析。以下將透過視覺分析來進行說明。

表 4-1 研究對象功能性詞彙識字正確率百分比錄表

	評量節數	研究對象
基線期	1	20
	2	20
介入期	3	70
	4	80
	5	80
	6	90
	7	90
	8	100
	9	90
	10	100
維持期	11	90
	12	100

一、階段內資料分析

研究對象在功能性詞彙識字學習之階段內變化如圖 4-1 所示。

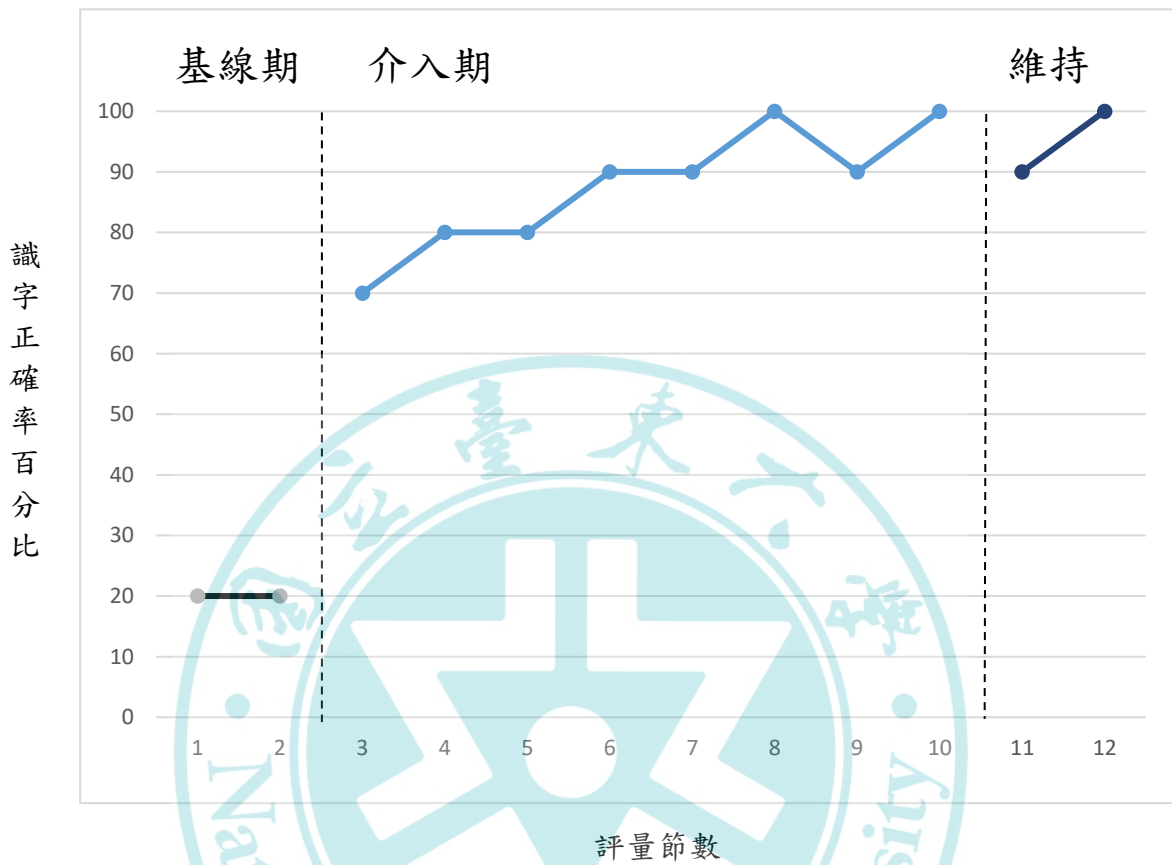


圖 4-1 研究對象功能性詞彙識字正確率百分比曲線圖

(一) 基線期

本研究於基線期共有 2 個觀察記錄點，研究對象在功能性詞彙識字學習成效之水準為 20%，平均水準為 20%，趨勢穩定性呈穩定 50%，趨勢方向為穩定，水準穩定性為不穩定 50%，水準變化為+0，數據說明此研究對象在功能性詞彙識字學習之表現未呈現改善之趨勢，同時因趨勢穩定度達 50%，故進入下一階段的介入。

（二）介入期

介入期共進行 8 次之介入。研究對象在此階段功能性詞彙識字表現之水準範圍為 70%-100%，平均水準 87.5%，趨勢呈穩定 87.5%，趨勢方向為向上，水準穩定性為不穩定 87.5%，水準變化+30。此階段平均水準較基線期提升了 67.5%，具有立即成效，趨勢方向呈現向上提升之狀態，顯示教學介入具有正面之成效。

（三）維持期

撤除功能性詞彙識字教學之介入後，進行2次的觀察記錄，結果顯示研究對象在功能性詞彙識字表現之水準範圍為 90%-100%，平均水準為95%，趨勢穩定性及水準穩定性均呈現穩定 100%，趨勢方向為向上，水準變化+10，顯示研究對象在功能性詞彙識字表現上具有維持之成效，趨勢略有向上之趨勢。

綜合上述分析後可看出，研究對象在未介入教學法的基線期中的功能性詞彙識字正確率為 20%，在接受教學實驗之後，介入期中功能性詞彙識字正確率較基線期大為增加 67.5%，達到 87.5%，由此可見直接教學法的介入教學，對於研究對象功能性詞彙識字學習具有立即學習效果。

表 4-2 研究對象功能性詞彙識字表現階段內變化分析摘要表

階段名稱	基線期(A)	介入期(B)	維持期(C)
階段長度	2	8	2
水準範圍	20%	70%-100%	90%-100%
平均水準	20%	87.5%	95%
水準穩定性	不穩定 50%	不穩定 87.5%	穩定 100%
水準變化	20-20(+0)	70-100(+30)	90-100(+10)
趨勢方向	—	↗	↗
趨勢穩定性	穩定 50%	穩定 87.5%	穩定 100%

第二節 功能性詞彙學習之保留成效分析

本節之目的在於進行研究對象的功能性詞彙教學保留成效之分析，以其維持期接受功能性詞彙識字評量的正確率進行討論。以下就階段間之資料加以分析說明之。

一、階段間資料分析

研究對象功能性詞彙識字表現階段間變化如表 4-3。

表 4-3 研究對象功能性詞彙識字學習表現階段間變化分析摘要表

階段名稱	基線期/介入期	介入期/維持期
趨向方向與效果變化	- / 正向	/ / 正向
趨向穩定性變化	穩定到穩定	穩定到穩定
水準變化	20%-70% (+50)	100%-90% (-10)
重疊百分比	0%	100%

(一) 基線期至介入期

相鄰階段間的變化部分，在基線期至介入期兩階段間，研究參與者甲的數據資料顯示正向之趨勢方向，趨勢穩定性為穩定到穩定，水準變化是+50%，介入

期之資料點皆在基線期之上，且重疊百分比為 0%，顯示直接教學法學習功能性詞彙識字之介入具有立即成效。

（二）介入期至維持期

介入期至維持期階段間，研究對象的數據資料顯示水準變化為+0%，趨勢方向呈水平，趨勢穩定度為穩定到穩定，但因重疊百分比為100%，且維持期之各資料點皆落在介入期之上，因此在撤除直接教學法學習功能性詞彙識字教學介入後，研究對象的數據資料顯示識字學習表現具有立即成效，並較介入期表現得更好。

綜合上述分析可知，研究對象在撤除直接教學法後一週的維持期階段，能提升功能性詞彙識字正確率呈現 95%的水準，明顯高於介入期的功能性詞彙識字正確率 7.5%，有此可見，直接教學法對研究對象的功能性詞彙識字學習，仍具有保留效果。

第三節 綜合討論

本研究結果顯示直接教學法可以有效提高研究對象功能性詞彙識字之立即成效。保留效果方面亦發現具有理想的保留成效。本節以功能性詞彙學習立即與保留成效之結果分別進行討論。

一、功能性詞彙學習立即成效之討論

本研究結果發現直接教學法有助於中度智能障礙學生的功能性詞彙識字學習。研究對象經過直接教學法的功能性詞彙識字教學後，均能習得學習內容，並達到預定的精熟程度。而研究也證實在此教學設計下，研究對象皆能快速且精確的進入學習，學習成效也能隨著教學介入逐漸提高，研究對象在教學介入後的穩定性高達87.5%的學習立即成效。

二、功能性詞彙學習保留成效之討論

本研究於教學介入撤除後的一週內進行功能性詞彙識字維持測驗，測驗結果發現，研究對象維持期的表現水準皆在95%以上，由此可見本研究的保留成效在研究對象身上有理想的效果。因此在教學過程中，教學者利用多元教學方式與大量的練習、複習機會，讓學生不斷的重複練習學習內容。整體而言，研究對象在維持期的學習保留成效能有不錯的表現，主要是因為直接教學法確實可有效維持智能障礙學生之功能性詞彙識字學習。

第五章 結論與建議

本研究旨在瞭解直接教學法對智能障礙學生學習功能性詞彙識字之成效，以下分別說明本研究的結論，並根據研究結果提出建議，供教學及未來研究之參考。

第一節 結論

本研究旨在探討直接教學法對智能障礙學生的功能性詞彙識字效果，採用單一受試實驗設計，並利用一位高中中度智能障礙學生作為研究對象，以探討研究對象在接受該教學策略後獲得的功能性詞彙正確和保留效果。根據本研究的待答問題，將結果分別說明如下：

一、功能性詞彙識字之學習立即成效

由研究對象的學習效果發現，直接教學法對高中智能障礙學生的功能性詞彙識字學習有積極影響。而直接教學法強調持續實踐、檢查和正確使用教學技巧來引導，隨著教學經驗的進行，研究對象的識字正確率有逐漸提高的現象。這項研究的結果表明，透過直接教學法，研究對象在學習 20 個功能性詞彙方面有立即效果，表明直接教學法在提高研究對象的功能性詞彙學習方面是有效的。

二、功能性詞彙識字之學習保留成效

在撤除教學介入後的一週內達到95%的識字記憶率，顯示直接用於維持研究對象的功能性詞彙識字學習的教學法獲得成果良好，可見本研究之功能性詞彙識字的學習保留效果。

第二節 研究建議

根據本研究結果與前述研究結論，研究者從教學與未來研究方向提出下列建議，期許有助於從事此主題研究之特教工作者，日後進行語文教學時之參考。亦透過研究進行之自我省思與檢討，並觀察實驗結果與成效，歸納出未來研究之方向。

一、教學建議

（一）重視智能障礙學生學習功能性詞彙識字學習的重要性，任何訊息的取得大多需藉由文字的判讀。而功能性識字正是智能障礙學生要獲取生活資訊的重要一環。從本研究結果發現，要讓智能障礙學生學習識字並非困難之事，除了提供個別化差異性教學與適切的教學策略，一樣可以讓他們有效率地學習。因此建議對於智能障礙學生，教學者可在教學上將功能性詞彙識字課程納入實用語文領域，進而類化至各個學習領域上。

（二）針對研究個案設計個別化的功能性詞彙識字學習從本研究結果發現，由於研究對象的生活環境與即將畢業的時間點，對於所需認讀的功能性詞彙應多以未來就業、家庭生活及詐騙與個人安全相關內容為主，如此研究對象的學習意願與活用性將大為提升，功能性詞彙識字課程將更加有意義。

（三）直接教學法是屬於以教師為中心的教學法，由教師來引導學生學習，所以，教師在使用直接教學法上，務必對其理論有所認識，而直接教學強調的教

學步驟與教學技巧和策略，也應當在實施教學之前就先備純熟，以配合學習功能性詞彙的使用，如此將功能性詞彙的描述與呈現更加生活化，像以圖片或舉例相關生活上的人事物等方式，加深學生的學習印象。而直接教學法強調使用適當的增強策略，若學生學習意願不高時，教學者可以適時給予學生喜愛的增強，以達到有效的學習效果。

二、未來研究建議

（一）擴大研究對象

本研究僅將 12 年級智能障礙學生作為研究樣本，應可擴大研究對象，如針對不同障礙類別、不同年齡層、不同性別等，在功能詞彙識字中使用直接教學法。

（二）多元評量運用

該研究以紙筆和字卡學習為主，亦可應用於其他人，建議未來的研究者以多樣化的管道進行教學和測試，除了激發學習動機外，還可以擴大到不同的學生群體，提供相關的研究資料。

（三）延長實驗教學處理時間

本研究僅限於研究時間，僅十二週的學習效率測試，無法進入長期學習效率研究，以瞭解長期測試學生教學介入下的學習效率。建議未來的研究者延長時間和間隔，以更好地瞭解保留的有效性。

參考文獻

壹、中文部分

- 王怡鈞(2020)。Wii遊戲教學對提升高職智能障礙學生健康體適能成效之研究
(未出版之碩士論文)。國立台東大學特殊教育學系碩士在職專班。
- 吳若薇(2021)。直接教學法提升國小學習障礙學生識字能力成效之研究(未出版之碩士論文)。國立台東大學特殊教育學系碩士班。
- 吳敏而、趙鏡中、魏全財(1998)。國民小學兒童常用字詞彙資料庫之建立與初步分析(Ⅲ)。臺灣省國民學校教師研習會研究室。
- 李依儒(2014)。直接教學法對國小智能障礙學生食品有效期限學習成效之研究
(為出版之碩士論文)。國立東華大學特殊教育學系碩士班。
- 李翠玲(2008)。多障兒童之功能性語文與數學課程設計。國小特殊教育，46，35-43。
- 杜正治(2006)。單一受試研究法。心理。
- 周台傑(1987)。從智能不足的學習特徵來談智能不足的教學策略。特殊教育會刊，10，55-57。
- 孟瑛如(2000)。資源教室方案-班級經營與補救教學。五南。
- 林千惠(2003)。智能障礙學生功能性數學能力之教學與評量。特教園丁，18(4)，17-26。
- 林千惠、何素華(1997)。國中啟智班新生功能性讀書能力評估研究。嘉義師院學報，11，426-452。
- 林沛伶(2007)。智能障礙者社區化支持性就業服務輸送體系之探討-以臺中縣市就業服務員觀點為例(未出版之碩士論文)。東海大學社會工作研究所。

- 林宏熾(2006):**身心障礙生涯規劃與轉銜教育(三版三刷)**。五男。
- 林寶貴、黃瑞珍(1999):**國小兒童書寫語言評量指標研究**。**特殊教育學刊**，17卷，163-188。
- 邱明秀(2004)。**中文部首分色識字教學法對國小識字困難學童教學成效之研究**。中原大學教育碩士班。
- 宣崇慧、盧台華(2010):**直接教學法對二年級識字困難學生識字與應用詞彙造句之成效**。**特殊教育研究學刊**，35(3)，103-129。
- 洪宗揚、林純真(2017)。**智能障礙綜合職能科畢業生就業困境**。台北市立大學體育學院身心障礙者轉銜及休閒教育碩士班
- 胡永崇(2006)。**直接教學原理在學習障礙學生之教學應用**。**屏師特殊教育**，12，28-36。
- 胡永崇(2012)。**重複閱讀對國小學習障礙學生朗讀流暢度與閱讀理解的影響之研究**。**雲嘉特教期刊**，15，24-34
- 張世慧(2006)。**學習障礙導論**。五男。
- 許巧宜(2006)。**直接教學法對國小中度智能障礙學生功能性詞彙識字學習成效之研究**(未出版之碩士論文)。國立嘉義大學特殊教育學系碩士班。
- 陳玫穎(1993)。**智能不足學生功能性詞彙教學之設計**。**特教園丁**，9(2)，16-20。
- 陳韋勳(2012)。**電子繪本教學對提升國小唐氏症兒童功能性詞彙學習成效之研究**(未出版之碩士論文)。國立東華大學特殊教育學系碩士班。
- 陳怡錦(2014)。**特殊學校高職部智能障礙畢業生接受就業轉銜服務歷程之探究**。屏東科技大學技職教育碩士班。

- 黃凡珊(2019)。直接教學法對國小特教班學童識字學習成效之研究(未出版之碩士論文)。國立台東大學特殊教育學系碩士班。
- 楊坤堂(2003)。書寫語文學習障礙學生：認識與教學。臺北市立師院特殊教育中心。
- 楊麗珍(2008)。台北市高職特教班學生校外職場實習現況之調查研究(未出版之碩士論文)。國立台北教育大學教育政策與管理碩士班。
- 溫嘉榮(2011)。互動式繪本教學對國小智障礙學生識字學習成效之研究。載於國立高雄科技大學(主編)，資訊管理與傳播科技研討會論文集。編者。
- 葉思廷(2021)。多媒體電腦輔助教學對國小輕度智能障礙學生識字學習成效之研究(未出版之碩士論文)。國立台中教育大學特殊教育學習碩士班。
- 鄧秀芸(2002)。電腦輔助教學對國小中度智能障礙兒童功能性詞彙識字學習成效之研究(未出版之碩士論文)。國立花蓮師範學院特教學系碩士班。
- 賴志和(2017)。直接教學法結合桌上遊戲多國中特教班學生時間概念習得成效之研究(未出版之碩士論文)。國立台東大學。
- 謝金娥(2012)。運用電腦輔助教學提升多重障礙幼兒功能性詞彙學習之成效(未出版之碩士論文)。國立台中教育大學幼兒教育學系碩士班。
- 謝碩澤(2008)。直接教學法智能障礙學生識字教學成效之研究(未出版之碩士論文)。台東大學特殊教育學系碩士班。
- 簡明建、邱金滿(2000)。特殊教育課程與教學。特殊教育的理論與實務，林寶貴主編。心理。

貳、西文部分

Carnine,D(1991).Curriculum interventions for teaching higher order thinking to all students:introduction to the special series. *Journal of Learning Disabilities*. 24(5), 261-269.

Duran,L. R. ,& Castilla,J. C. (1989).Variation and persistence of the middle rocky intertidal community of central Chile,with and without human harvesting. *Marine Biology*, 103(4), 555-562.

Feinberg, W. (1975). Reason and rhetoric: The intellectual foundations of twenty century liberal education policy. New York:John Wiley.

Hallahan, D. P. ,Kauffman,J. M. ,& Lloyd,J. W. (1996). *Introduction to learning disabilities*,Boston: Allyn and Bacon.

Zetlin,A. ,& Murtaugh,M. (1990).Whatever happened to those with borderline IQs *American Journal on Mental Retardation*, 94(5), 463-469.

附錄一

學習主題調查表

親愛的同學，您好：

為提升自己之功能性詞彙識字能力，提供適切的學習內容，煩請你依照日常生活需求、職場實習的需求與喜好，分別於動詞、名詞部份，勾選出四個優先學習的主題，謝謝你！

主題	次主題	學習項目	勾選處
個人衛生	個人清潔用品的認識	清潔沐浴乳如：洗面乳、洗髮乳… 等	
飲食	食物的認識	常吃的食物，如：麵、飯、三明治、紅茶…等	
健康管理	安全用藥	認識藥袋，如：姓名、口服、外用… 等	
休閒活動	休閒活動的認識和選擇	休閒娛樂，如：逛街、玩球、看電視…等	
溝通與人際的互動	科技媒體的運用與防範	上網安全須知，如：上網、網路交友、網路遊戲…等	
財物管理	消費與儲蓄	理財相關概念，如：理財、零用錢、消費…等	
個人資料	個人相關表件	讀懂表格，如：姓名、生日、電話… 等	
社區生活	社區危險情境的辨識與防範	水域安全，如：警戒線、警告牌、禁止游泳…等	
行動與交通安全	交通工具的認識	交通工具，如：機車、腳踏車、渡輪…等	

附錄二

以下為受測學生功能性詞彙 20 個語詞的字卡

實 習	社 團	同 學	吃 藥
吃 飯	老 師	打 球	購 物
超 商	看 診	臉 書	交 友
郵 局	請 假	公 車	機 車
抓 魚	鐵 工	水 電	打 獵

附錄三
基線期識字評量表

姓名：_____

測驗時間		測驗學生	
觀察者		第_____前測	
詞 彙	正確		錯誤次數
	次數	百分比	

- 附註：
1. 正確反應為在十五秒內唸出該詞彙，每個詞彙皆須評量十次。
 2. 正確或錯誤的次數以「正」字記數，再依次數計算百分比。
 3. 百分比計算方式：正確次數 / 總次數 。
 4. 若連續三次該詞彙的百分比低於(含) 20%，則進行教學介入。

附錄四
介入期識字評量表

姓名：_____

測驗時間		測驗學生	
觀察者		第_____試探	
詞 彙	正確		錯誤次數
	次數	百分比	

附註： 1. 正確反應為在十五秒內唸出該詞彙，每個詞彙皆須評量十次。

2. 正確或錯誤的次數以「正」字記數，再依次數計算百分比。

3. 百分比計算方式：正確次數 / 總次數 。

附錄五
維持期識字評量表

姓名：_____

測驗時間		測驗學生	
觀察者		第_____評量	
詞 彙	正確		錯誤次數
	次數	百分比	

附註： 1. 正確反應為在十五秒內唸出該詞彙，每個詞彙皆須評量十次。

2. 正確或錯誤的次數以「正」字記數，再依次數計算百分比。

3. 百分比計算方式：正確次數 / 總次數 。

附錄六

家長同意書

親愛的家長您好：

我是國立臺東大學特殊教育學系碩士班研究生吳宛宜，在本系劉明松教授指導下，將進行「直接教學法對高職部智能障礙學生功能性詞彙之學習成效」之研究，目的在依據您孩子目前尚未學習的功能性詞彙，為其設計一套語文教材，教導孩子並提升其認識功能性詞彙的數量、意思和應用能力。為了尊重孩子的隱私權，本研究計畫中所有涉及孩子的相關資料僅用於學術研究，不做其他用途，敬請放心，教學實驗結束後會提供報告結果供您參考。若您對此研究有任何疑問，歡迎隨時與我聯繫，我很樂意為您說明與答覆。若您同意本研究進行，請於下方簽名處簽名，若不同意孩子參與本研究，亦不會影響孩子在校的任何學習權益，再次感謝您的協助。

敬祝 平安順心

國立臺東大學特殊教育學系暑期碩士在職專班

指導教授：劉明松 教授

研究生：吳宛宜 敬上

聯絡電話：0911*****

家長同意書回條 本人同意讓孩子參與此項教學研究並於研究結束後得到研究報告之回饋。

家長簽名：_____

日期：_____