

提昇發展遲緩兒童辨別大小的認知能力之行動研究

郭智玲

吳和堂

高雄縣路竹國小附設幼稚園教師

國立高雄師範大學教育系副教授

摘 要

本研究旨在探討用於提升發展遲緩兒童辨認大小能力之策略，以單一個案為研究對象，採行動研究。結果發現：運用「熊寶寶排列遊戲」能快速引導研究對象進入主題互動的學習情境；「兒歌唸唱」能增進研究對象辨別「大」與「小」的體積初步認知概念能力；執行「熊寶寶跳躍遊戲」促進研究對象的「大」與「小」的分辨與記憶能力；在「熊寶寶分類與配對遊戲」更精進了研究對象判斷「大」與「小」的穩定度。另根據結論提出五項建議，供有類似症狀的發展遲緩兒童家庭教養及實務之參考。

關鍵詞：發展遲緩兒童 認知能力 行動研究

壹、緒論

父母的教養態度與親子互動方式影響發展遲緩兒童未來的發展，因父母是孩子的啟蒙師，也是最了解與最直接接觸孩子的人，若父母能結合早期療育的資源，運用親子互動的方式把早期療育有系統、有組織的帶給發展遲緩兒童，便能提供給發展遲緩兒童在學習上獲得最有利的幫助。因第一位研究者有一個現年3歲，因早產及其他因素有精細動作與認知能力發展遲緩現象(包含辨別大小之認知能力)。

從發現一些文獻以探討父母心理歷程(Heiman, 2002; Katz & Krulik, 1999)，或研究社會支持及照顧(Floyd & Gallagher, 1997; Tymchuk, 2002)，或探討發展遲緩兒

童父母親需求(施怡廷, 1998)、發展遲緩兒童家庭生活品質或照顧負荷之探討(洪素英, 1998)、以母親照顧負荷或社會支持(許靖敏, 2002)、發展遲緩兒童父母親心理歷程(陳清惠, 2003)為研究主題，到目前為止尚缺乏採用行動研究，以提昇發展遲緩兒童認知能力之策略之研究。此外，行動研究有助於解決實務工作者當前所遭遇的問題(吳清山、林天祐，無日期；蔡清田, 2004)。

以上二點是本文採行動研究的動機，而本研究之目的在探討提昇發展遲緩兒童認知基礎能力之策略，以提供給發展遲緩兒童家庭教養及實務之建議與參考。

貳、文獻探討

一、發展遲緩兒童

發展(development)是指人們在成長的過程之中，身體上會產生持續一生的變化，包括身高、體重、心理、智能等的變化現象，尤其在童年時期最為明顯，這些變化稱為發展。所謂發展遲緩是指人的中樞神經系統在形成和發展的過程中，結構形成不完整或受到損傷，進一步造成中樞神經系統功能異常，使得兒童無法擁有一般兒童在一定年齡所該擁有的能力(郭煌宗，1998)。

綜合許多學者與法規(內政部，1994；林麗英，1998；洪素英，1998；洪麗瑜，1992；教育部，2002；陳進吉，2004；黃朝慶，1996；鍾育志，2000)，從年齡界定、類別、特徵與診斷等觀點，歸納出發展遲緩兒童的定義為：指6歲以前的兒童，在身體動作、認知、溝通、生活自理能力、情緒、社會行為、人際關係等七大類的發展上，在某項能力發展遲緩了25%，經醫療診斷確定者；或發展較同年齡正常幼兒比較有顯著遲緩，並呈現各種程度不一的落後現象者。

二、大小概念之認知能力發展

認知能力發展是指在專注力、記憶、推理思考(包括推理、假扮)、概念(包括自我、身體部位、性別、物體、大小、形狀、顏色、長度、空間方向、量、溫度、質地、時間與速度)、基本學科能力(包括閱

讀、數學與書寫)等方面的認知發展狀態的能力(教育部特殊教育工作小組，2000)。

依據 Piaget 的認知發展論，2-7歲的兒童此於運思前期(pre-operation stage)，此期的兒童概念發展特別快速，因其行為因受語言、心象(image)與象徵(symbol)的影響。此外，概念與表徵(representation)的發展是一系列特殊的認知發展歷程，如知覺與發現物體間的相似性、差異性，能排序與分類等方式，並而藉由玩具，可促進其概念的發展(Akman, Ipek & Uyanik，2000)。

Seram與 Smith(1987)、Ebeling 與 Gelman(1994)的研究發現，二歲小孩能做知覺上的比較(perceptual comparison)，而 Carey指出，二歲半的小孩能做陳述性的(normative comparison)(引自deVilliers & deVililers1978)，而三歲的小孩能做功能性的比較(functional comparison)(Gelman & Ebeling,1989)，此外，幼兒期「認知概念」的發展以空間概念為優先，而空間概念的發展又以「大、小概念」為優先發展，「形狀、顏色概念」次之。據許多心理學家與Welch的研究，幼兒對「最大」的認知概念發展在先，「最小」的認知概念發展次之，「中間」的認知概念發展最後，而幼兒從大與小之中選擇大的較容易(引自盧素碧，1990)。

因此本研究在研究對象的認知能力普遍性發展遲緩狀況下，僅先針對研究對象的「認知概念」能力(物體之「大」與「小」之認知概念能力)發展設計策略，運用的遊戲方式來幫助研究對象認知基礎概

註：本文為針對研究對象做一連續性行動研究之一，此為第三階段，第一階段研究為提昇發展遲緩兒童精細動作能力之親子互動策略，第二階段為提昇發展遲緩兒童精細動作運用之行動研究。本文曾於2005.10.29發表在國立高雄師範大學主辦的2005年「特殊教育發展與創新」學術研討會。

念能力之提升，並透過概念能力之親子互動策略同時提升研究對象的專注力、記憶認知能力的發展。

參、研究設計與實施

一、研究對象

研究對象小胡椒餅(暱稱)現年3歲，因早產造成肺部發育不成熟，出生後立即在中重度病房裡住了十幾天，在住院期間因不斷接受抗生素的施打，造成聽力有輕至中度受損，並因早產與不明之因素導致在動作、認知和語言發展上有遲緩現象，在溝通上有明顯之困難，經由醫療團隊與貝萊嬰兒發展量表第二版評估出其心智發展年齡為1歲6個月，語言發展年齡介於1歲1個月至1歲7個月之間，幾無口語表達，但指令可配合動作來執行。認知發展年齡介於1歲2個月至1歲8個月之間，眼神可跟著故事書內容移動、能配對部分顏色，能將圓形、三角形與正方形放入版中，視動協調能力尚可、可分辨臉部器官及四肢、可指認自己的鞋子、可疊高2塊積木。

此外，個案雖然有中重度聽力受損現象(腦幹聽性反應檢查ABR、穩定狀態的聽力誘發反應檢查SSEP檢查)，但於滿一週歲時經由教學醫院之耳鼻喉科醫師與聽力師聯合評估後，經聲場行為聽力檢查(sound field audiometry)認為個案即使不戴助聽器也可靈敏的聽清楚聲音，因此不建議戴助聽器，日後也證明了小胡椒餅的聽力很靈敏，問他的事情，他雖然不會用口語表達，在沒有視覺追視他人說話唇型的情況下，能做出正確的回應，因此個案聽力受損，對本行動研究並無影響。

二、協同合作者

本研究的協同合作者尚有外婆、父

親、小表妹與早療中心的老師等。平時大多與外婆及早期療育中心的老師共同討論擬定策略的方向，再者擬定策略，策略的主要執行者為研究者、研究對象的外婆與研究對象的父親，而研究對象的小表妹亦為協同合作參與者之一，最後再請早期療育的老師共同評鑑策略執行結果的成效。

三、研究時間

本研究於2004年5月擬定研究方向，6月確定主題，7月訂定研究問題之後，8月開始設計策略，11月開始行動研究，本研究至2005年1月底完成。

四、行動研究歷程

行動研究進行的方式是一循環不已的螺旋模式(郭重吉、江武雄，1995)，綜合一些學者的看法(Altrichter, Posch, & Somekh, 1993； Winter, 1987； 蔡清田，1999、2000)，行動研究的流程大多為「計畫→行動→觀察→反省→修正→再行動」一連串螺旋式的循環步驟，直到問題解決為止，其歷程能幫助研究者對自己的實務問題不斷的進行反思、監控與改進，而每一個行動研究都可能銜接著下一個相關問題，成為另一個層面行動研究的螺旋起點。

依據文獻，本研究的行動研究歷程如圖1。

五、資料的蒐集與分析

資料蒐集包括相關資料、互動過程日誌與省思札記。資料分析的方式為透過每一次的行動歷程與互動過程日誌以及省思札記來進行資料整理與分析。分析過程則請早期療育老師和協同合作者進行資料校正，以增進多元化分析角度與其客觀性。

六、編碼方式

互動過程日誌與省思札記的編碼方

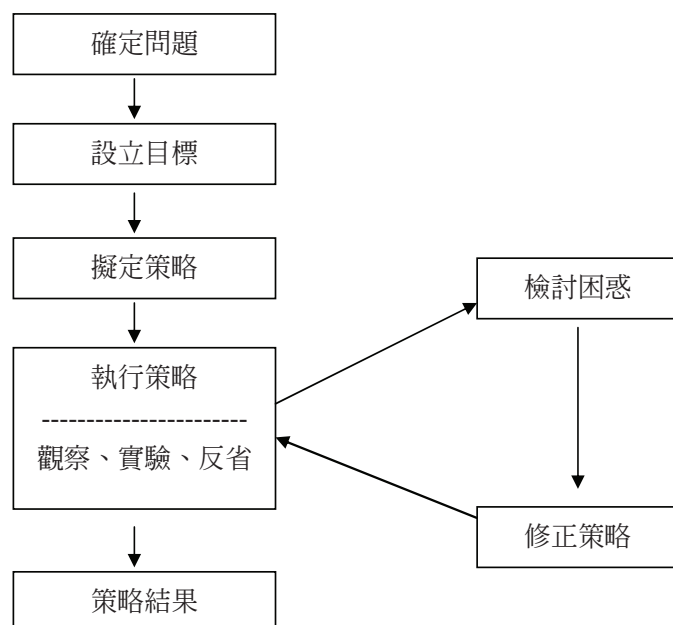


圖1 行動研究歷程圖

式，於前面冠上資料的名稱，後加日期，如互動過程日誌2004.11.29.、省思札記2004.11.29.。

七、研究的信效度

資料分析的方式為透過每一次的行動歷程，包括互動過程日誌以及省思札記來進行初步的資料整理與分析，並採三角交叉檢證，以提高效度；研究結果也經協同合作人員以及專家，包括早期療育老師、職能治療師與物理治療師共同評鑑實施成效，並由大學教授評鑑本研究是否符合行動研究的方法、程序。因此分析過程則請協同合作者、早期療育老師、專家和指導教授進行資料校正，以增進信效度，最後再將行動歷程作統整與分析。

肆、研究歷程與結果

一、確定問題

由於研究對象的發展出現許多遲緩現

象，由以認知能力發展為最。在發現研究對象尚未發展出大、小認知概念之時，決定先設計辨別物體「大」與「小」認知概念之策略來幫助其建構認知基礎能力。

二、設立目標

此階段的行動研究目標在於運用策略來幫助研究對象建構辨別物體「大」與「小」的認知基礎概念能力。

三、擬定策略

在與協同合作者商討後，決定以「熊寶寶塑膠偶」做為的工具(如圖2)。理由除了紅、藍、黃、綠4種顏色之大、中、小熊寶寶不但造型可愛、色彩鮮豔，可吸引注意力之外，其遊戲法更呈現多元化的功能性，如在拿取與移動熊寶寶的過程中除了可增進精細動作的能力之外還可訓練手眼協調的能力，更能培養專注力與耐性，並能從比大、小的遊戲中學習大與小的關係；從顏色配對中認識顏色並建立對形狀



圖2 熊寶寶塑膠偶圖

大小的認知及序列概念..等等。

四、執行「熊寶寶排列遊戲」策略

(一)準備活動

預先準備了一張畫有雙排格子的粉彩紙，第一大格放「大」熊寶寶，第二大格放「小」熊寶寶，與一個內裝有熊寶寶的盒子，做為熊寶寶分類遊戲的工具，因而引起了小胡椒餅的好奇心與探索的動機。小胡椒餅把盒蓋打開後，好奇的對各種不同大小顏色的熊寶寶，看一看、捏一捏。待小胡椒餅探索完之後，請他把全部的熊寶寶一個一個的收進盒子裡(藉機訓練「捏」的動作)，接著拿出彩紙，準備進行熊寶寶的分類遊戲。其過程簡述如下(互動過程日誌與省思札記因限於篇幅，只各舉一例)：

例

研究者：(雙手捧起全部的熊寶寶)「哇..好多，好多，好漂亮的熊寶寶喔！小胡椒餅要不要玩啊？」

小胡椒餅：(拍拍手，再點點頭)「好」

研究者：「那麼現在請小胡椒餅幫媽媽把熊寶寶收到盒子裡，我們到桌上去玩，要一個一個的收喔！」

小胡椒餅：(很專心的把地上的熊寶寶一個

一個的捏起來，放進盒子裡。)

研究者：(拍拍手)「小胡椒餅好棒喔，會幫忙媽媽把熊寶寶收起來耶！」

小胡椒餅：(微笑，自己拍拍手。)

研究者：(把小胡椒餅抱到研究者的膝上坐著，打開粉彩紙，牽著小胡椒餅的手摸著紙)「來，你看媽媽有畫一張圖喔，哇..好多的格子喔！怎麼會有這麼多的格子啊？」

小胡椒餅：(被研究者牽著的手不斷的在粉彩紙上來回的撫摸著，然後掙脫研究者的手，自己嘗試在粉彩紙上快速來回的撫摸。)

(互動過程日誌2004.11.29.)

我讓小胡椒餅用手摸著紙，主要是增進他對紙張材質的觸感與增加對格子的注意力。改天可以再準備各種不同材質的紙，讓小胡椒餅有更多接觸各種不同的紙張的機會，透過觸摸紙張，讓小胡椒餅感受每張紙摸起來的感覺是不一樣的，可以增進他對各種紙的認識。

(省思札記2004.11.29)

(二)以「手指謠」引起動機

由於小胡椒餅平時很喜歡手指謠的

遊戲，爲了能增加小胡椒餅對熊寶寶的興趣，於是自編手指謠做爲引起動機。一再重覆手指謠的遊戲，小胡椒餅看得很入神，遊戲結束之後，小胡椒餅又再次抓著研究者的手要再玩一次。

(三)示範操作

在手指謠引起小胡椒餅對熊寶寶產生深刻印象與好感之後，才開始進行主題的互動。研究者先扮演示範者的角色，親自操作示範給小胡椒餅看，把雙排格子的第一行排滿了大熊，第二行排滿了小熊，一邊排一邊輔以語言訊息，以增強小胡椒餅對大、中、小的印象。

(四)聽指令選取熊寶寶

先把熊寶寶按照大、小的順序排列在彩紙的旁邊，再請小胡椒餅聽指令選取熊寶寶，要小胡椒餅把大熊全部拿完之後再拿小熊。由於小胡椒餅總是很心急，常常指令未下達，就迫不及待伸出手來取物，因此訓練他學會「等待」，如果指令未下達就伸手取物的話，將阻止他，並明確向他說「等」，並說「耳朵聽聽」，請他雙手暫時輕放在耳後，來專注的等待。可能因已經示範過一次而且又把全部的熊寶寶依照大、中、小的順序在旁邊排列好了，所以小胡椒餅在聽指令選熊寶寶的過程並無太大的困難，只拿錯幾個，經提醒後也能修正回來。

(五)凌亂排列增加聽指令的困難度

在大、小熊比對的模仿拿取遊戲進行幾天後，小胡椒餅可以把大熊和小熊各排成一排，但爲了評量小胡椒餅對大、小的認識有多少，於是把熊寶寶作凌亂的排列，請小胡椒餅聽指令選取正確的熊寶寶。

在把大、小熊做凌亂的排列之後，增加了小胡椒餅聽指令選取正確熊寶寶的困

難度，經一再的引導，雖然有改正，但從小胡椒餅不安的眼神中，得知小胡椒餅挫敗的心情正逐步燃起，使得小胡椒餅的情緒愈來愈浮躁，立即停止該遊戲，進行手指謠的遊戲以轉移其浮躁的情緒。

五、檢討困惑

反省小胡椒餅從固定排列的模仿能力到凌亂排列判斷思考能力之整個過程中，小胡椒餅在凌亂排列的這一部分開始產生挫折感，主要可能原因在於凌亂排列的熊寶寶數目太多，造成小胡椒餅眼花撩亂，以增加判斷的阻力。思考如改爲一次僅呈現少數的熊寶寶，是否就能減少因眼花撩亂造成的錯誤判斷能力呢？也是否就能降低因失敗產生的挫折感呢？

六、修正策略

在檢討困惑之後，發現在策略執行的過程中不宜一次出現太多的目標物，以免增加小胡椒餅的挫折感。因此擬以「熊寶寶跳躍遊戲」再度引起小胡椒餅的對熊寶寶的興趣，接著以「兒歌唸唱」加強對「大」與「小」的概念，再以「熊寶寶分類與配對遊戲」，進行「大」與「小」的分類與配對。

七、執行新策略

(一)執行「熊寶寶跳躍遊戲」策略

1.「大」熊寶寶登場

重新拿出彩紙，並拿起一隻紅色的大熊寶寶在格子裡做跳躍的動作，再以有趣的聲音來吸引他。一邊拿著大熊寶寶做跳躍的遊戲，一邊敘說著：「大熊寶寶要回家了，小胡椒餅要不要跟我一起回家呢？」小胡椒餅回答：「好」。於是拿著一隻大熊寶寶繼續做跳房子的動作，並拿另一隻大熊寶寶給小胡椒餅，誘發他模仿做跳房子的動作。

2. 放慢速度並加強語氣

起初，可能由於說話的速度太快，小胡椒餅跟不上速度，後來小胡椒餅就把大熊寶寶丟在一邊，然後眼睛看著研究者。停下原有的動作，牽著小胡椒餅的手，向他道歉跳得太快了，並解釋應該要等他才對。接下來放慢速度：「『大』熊，跳！『大』熊，跳！」，每說一次大熊，就會刻意加強「大」字的音量以增進小胡椒餅對「大」字的初步印象。

接下來小胡椒餅在熊寶寶跳躍遊戲互動過程中，發現握著小胡椒餅的手愈來愈輕省，因為小胡椒餅捏著黃色大熊的手已經會自發性做跳躍的動作，研究者這時已退為輔助者，不再是主導者。

(二) 執行「兒歌唸唱」策略

1. 多重角色互動

下班總會撥一些時間陪小胡椒餅反覆玩熊寶寶跳躍遊戲，待小胡椒餅產生自發性的做跳躍行為之後，開始安排另一個故事情節的角色出現，以多重角色互動引小胡椒餅進入學習的目標。

同時以2隻大熊寶寶進行扮演遊戲，並讓小胡椒餅加入扮演的行列，在扮演中藉著熊寶寶的對話、跳躍遊戲與反覆唸唱兒歌成功的引起小胡椒餅的主動學習的動機與興趣，每當遊戲告一段落之時，小胡椒餅總是主動要求再玩一次。

2. 兒歌唸唱

由於幼兒期的孩子都喜歡重複玩有興趣的事，因此不急著進行建構小胡椒餅大、小的概念，只要他對「『大』熊寶寶跳躍遊戲」感到興趣就算往目標邁進一步了，於是不斷的重複與他玩「『大』熊跳房子」的遊戲，也藉著反覆唸唱自編兒歌的機會，增加小胡椒餅對「大」有初步的概念。

3. 「小」熊寶寶登場

接下來安排「小」熊寶寶登場，以建構小胡椒餅對「小」的認知概念，仍使用大熊跳躍的扮演遊戲作為「小」熊寶寶出場的延伸。

在大熊跳躍遊戲時，「小」熊寶寶出現了，故意把大熊和小熊放在一起，讓小胡椒餅發現兩隻熊寶寶體積大小的不同。在扮演遊戲的互動中，特地加重小熊寶寶的「小」字之語氣，大熊出現時亦同，讓小胡椒餅對「大」和「小」有區別性的概念。經過連日來不斷重複的練習，小胡椒餅已大致能分辨出「大」熊與「小」熊的不同，但還不是非常的穩定，因此再藉由「熊寶寶回家遊戲」之策略之執行繼續加強小胡椒餅「大」與「小」認知概念能力的穩定發展。

(三) 執行「熊寶寶分類與配對遊戲」策略

在上述的暖身動作完成之後，接下來要進行的是此次目標的重頭戲--以「熊寶寶回家遊戲」來進行分類與配對，藉以評量小胡椒餅對「大」與「小」的認知概念程度為何。

1. 「熊寶寶回家」遊戲

依舊以格子紙與熊寶寶為互動的工具，為了使「大」與「小」的目標更明確化，於是進行「熊寶寶回家」遊戲，大熊回大熊的家，小熊回小熊的家。

基於「熊寶寶排列遊戲」之策略執行時，因凌亂的排列的數目太多引起小胡椒餅浮躁的情緒與挫敗感之經驗，因此這次僅放少數的大熊與小熊於格子紙旁邊，讓其透過聽、指、認與視覺的搜尋來尋找正確的熊寶寶，並判斷大熊與小熊應該要放在哪個位置上才是正確的。

接下來玩「熊寶寶回家」的遊戲，小胡椒餅愈玩愈高興，大多能幫熊寶寶找到

正確的家。在這個遊戲中因成功的判斷使他得到自信心的增強，因此愈玩愈熟練，也愈能分辨「大」熊與「小」熊的不同。

2.分類遊戲

爲了精進小胡椒餅判斷「大」與「小」的熟練度，接著設計「熊寶寶分類遊戲」。先把三隻大熊和三隻小熊寶寶混合在一起，然後在桌上擺放二個不同顏色的親子套環，再請其從混合的熊寶寶群中找出大熊，放在第一個套環中；找出小熊放在第二個套環中；到最後完成時，第一個套環裡的類別都是大熊，第二個套環裡的類別都是小熊。

3.配對遊戲

首先放一隻大熊在格子的第一欄的第一個，再放一隻小熊在格子的第二欄的第二個。如此的排列方式是要讓小胡椒餅能有明確的指標，增加判斷成功的機率。換言之，在聽、指、認的動作時，聽到說：「大熊」，小胡椒餅須從旁邊凌亂排列的大、小熊裡，正確的找出「大熊」，並把大熊放在已預先排列在第一欄的第一個格子的下面，做「大熊」與「大熊」的配對遊戲；「小熊」的玩法亦同。就如Ebeling與Gelman(1994)的研究指出，在有標示大小的情境時，兒童較容易分辨之。

從配對遊戲裡，可觀察出小胡椒餅的是否能做出正確的聽、指、認與配對之反應，並可得知小胡椒餅是否真的能分辨出物體的「大」或「小」概念。

八、策略結果

從配對遊戲裡，觀察出小胡椒餅已能做出正確的聽、指、認與配對之反應，並得知小胡椒餅已能分辨出物體的「大」或「小」概念。

此後，在小胡椒餅的分類與配對能力穩定之後，繼續教導其以文字「大」與

「小」字卡取代目標物，並藉此機會讓小胡椒餅認識「大」與「小」之文字。並以日常生活物品爲延伸活動，如：球類(大球、小球)、人體(媽媽的大手，小胡椒餅的小手)、書本(大書，小書)、鞋子(爸爸的大鞋，小胡椒餅的小鞋鞋)……等。只要在日常生活中可運用的，研究者都會隨時隨地運用，以豐富其生活經驗，並紮根「大」與「小」的認知概念發展之基礎能力。

伍、結論

一、「準備活動」提供了研究對象探索的機會

從「熊寶寶排列遊戲」之策略執行的結果中發現，在準備的互動工具(熊寶寶塑膠偶)，讓研究對象參與準備，使其有自由探索互動工具的機會，不但滿足好奇心，並增添了執行熊寶寶排列遊戲時的熟悉感，更有助於研究對象觀察認知能力的建構。

二、「手指謠」的遊戲能引起學習動機

從「熊寶寶排列遊戲」策略中發現，爲了增加研究對象對熊寶寶互動工具的興趣，所自編有關熊寶寶的手指謠兒歌，配合誇張的表情和詼諧的動作，不但能帶給研究對象高度的興趣與快樂的滿足感，而且還能快速的引導研究對象進入主題的互動學習情境。

三、「聽指令選物」遊戲有助於研究對象「專注」與「等待」認知的態度培養

從「熊寶寶排列遊戲」策略的「聽指令選取熊寶寶」的遊戲中發現規範研究對象在聽指令之後，再依指令選取正確大小的熊寶寶，有助其專注與等待的認知態度培養，並增加選物的正確機率，降低失敗的挫折感。

四、「熊寶寶跳躍遊戲」策略能增進辨別

「大」或「小」的體積認知概念能力
從「熊寶寶跳躍遊戲」之策略執行結果中發現歷經多重角色的互動方式，提高研究對象互動的樂趣；在重複的玩跳躍遊戲與反覆的兒歌唸唱中，增加了研其「大」熊與「小」熊體積大小的分辨與記憶能力。

陸、建議

一、讓孩子參與準備活動，以增進探索的機會

本研究於「熊寶寶排列遊戲」策略之執行時，發現讓研究對象參與準備，使其有自由探索的機會，可滿足好奇心，並增添了執行時之熟悉感，更有助於研究對象觀察認知能力的建構。

二、可利用手指謠兒歌，以引起孩子專注認知能力

本研究從「熊寶寶排列遊戲」策略執行的結果中發現，爲了引起研究對象對熊寶寶互動工具的興趣，於是自編有關熊寶寶的手指謠兒歌，因配合誇張的表情和詼諧的動作，不但能帶給研究對象高度的興趣與快樂的滿足感，而且還能快速的引導研究對象進入主題的互動學習情境。

三、可採用「聽指令選物」遊戲，以培養專注與等待的習慣

本研究從「熊寶寶排列遊戲」之策略的「聽指令選取熊寶寶」的遊戲中發現「聽指令選物」遊戲有助於研究對象專注與等待的認知態度能力培養，增加選物的正確機率，降低失敗的挫折感。

四、可採用多重角色的互動方式

本研究從「熊寶寶跳躍遊戲」之策略執行結果中發現歷經多重角色的互動方式，不但能提高研究對象互動的樂趣，更有助於研究對象模仿能力與社會性行爲的

發展。由於幼兒期的孩子是屬於模仿性與可塑性最強烈的時期，在互動中幼兒會透過模仿、競爭與合作…等，來建立與他人的關係，所以建議在親子互動中若能以多重角色來進行互動，對幼兒社會性行爲的發展有很大的助益。

參考書目

內政部(1994)。兒童福利法施行細則。台北市：內政部。

吳清山、林天祐。行動研究。2005.8.14取自<http://www.nioerar.edu.tw/basis3/27/gb16.htm>。

林麗英(1998)。發展障礙須及早治療。社會福利，134，59-61。

施怡廷(1998)。發展遲緩兒童家庭對兒童照顧需求之研究。東海大學社會工作研究所碩士論文，未出版，台中。

洪素英(1998)。發展遲緩幼兒之家生活素質研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，彰化市。

洪麗瑜(1992)。特殊兒童的家庭服務－談「個別化家庭服務計劃」。國立台中師範學院幼兒教育年刊，5，161-176。

教育部(2002)。身心障礙及資賦優異學生鑑定原則及鑑定標準。台北市：教育部。

教育部特殊教育工作小組(2000)。學前特殊教育課程指引手冊。台北市：教育部。

許靖敏(2002)。發展遲緩兒母職經驗與體制之探討：以女性主義觀點分析。國立台灣大學社會學研究所碩士論文，未出版，台北市。

郭重吉、江武雄(1995)。中學數理教師在職進修課程設計之行動研究(I)。彰化：彰化師大。

郭煌宗(1998)。麻煩小天使。台北：遠流。

- 陳清惠(2003)。家有安琪兒-發展遲緩兒童父母親心理歷程之研究。南華大學生死學研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 陳進吉(2004)。台北市發展遲緩兒童家庭支援及其家庭需求調查之研究。中國文化大學心理輔導研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 黃朝慶(1996)。兒童發展遲緩-知與行、易與難。財團法人中華民國早產兒基金會會訊，19，17-20。
- 蔡清田(1999，4月)。行動研究取向的教育實習典範理念與實踐。論文發表於國立台灣師範大學主辦之「教育實習的典範與實踐」學術研討會，台北。
- 蔡清田(2000)。教育行動研究。台北：五南。
- 蔡清田(2004)。課程行動研究：反思實務工作者的方法與資源手冊。高雄：麗文。
- 盧素碧(1990)。幼兒的發展與輔導。台北：文景。
- 鐘育志(2000)。如何早期發現發展遲緩兒童。台灣兒科醫學會雜誌，41，51-57。
- Akman, B.; Ipek, A., & Uyanik, G.(2000). Examination of the conceptual development of children at six years of age attending kindergarten. **International Journal of Early Years Education**, 8(3), 227-234.
- Altrichter, H., Posch, P., & Somekh, B. (1993). **Teachers investigate their work**. London: Routledge.
- Campbell, R. N., & Bowe, T. (1982). Text and context in early language comprehension. In M. C. Donaldson, R. Grieve, & C. Pratt (Eds.), **Early child development and education**. Oxford: Blackwell.
- deVilliers, J. G., & deVilliers, P. A. (1978). **Language acquisition**. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ebeling, K. S., & Gelman, S. A. (1988). Coordination of size standards by young children. **Child Development**, 59, 888-896.
- Ebeling, K., S.; & Gelman, S. A. (1994). Children's Use of Context in Interpreting "Big" and "Little." **Child Development**, 65(4), 1178-1192.
- Floyd, F. J. & Gallagher, E. M. (1997). Parental stress, care demands, and use of support services for school-age children with disabilities and behavior problems. **Family relations**, 46(4), 359-371.
- Gelman, S. A., & Ebeling, K. S. (1989). Children's use of nonegocentric standards in judgments of functional size. **Child Development**, 60, 920-933.
- Heiman, T. (2002). Parents of children with disabilities: resilience, coping, and future expectations. **Journal of developmental and physical disabilities**, 14(2), 159-171.
- Katz, S. & Krulik, T. (1999). Fathers of children with chronic illness: Do they differ from father of healthy children? **Journal of family nursing**, 5(3), 292-315.
- Sera, M., & Smith, L. B. (1987). Big and little: "Nominal" and relative uses. **Cognitive Development**, 2, 89-111.
- Tymchuk, A. J., Groen, A., & Dolyniuk, C. A. (2002). Health, safety, and well-being reading recognition abilities of young

parents with functional disabilities:
construction and preliminary validation of
developmental and physical disabilities.
**Journal of developmental and physical
disabilities** , 12(4), 349-366.

Winter, R.(1987). **Action research and the
nature of social inquiry : Professional
innovation and educational work.**
Aldershot,England : Avebury (Gower
publishing).Action Research for
Promoting the Cognitive Ability of Size
for Developmentally Delayed Children.

Action Research for Promoting the Cognitive Ability of Size for Developmentally Delayed Children

Chi-Ling Kuo

Lu-Ju Elementary School

Ho-Tang Wu

National Kaohsiung Normal University

Abstract

This research aims to explore strategies which used for promoting the cognitive ability of size for developmentally delayed children. In order to complete the aim, this research employed one sample, and adopted action research. And the conclusions are as follows: Exerting the game of bear's baby in line can quickly guide sample into study situation, promoting the concept of size by children's song, enhancing the cognitive ability of size by the jumping game of bear's baby, and consolidating it by the game of classifying and pairing.

Basing on conclusions, this research offers five suggestions: 1. Let child have personally operate chance, as enhance his memory and cognitive ability. 2. Using finger ballad as the mean to attract his attention. 3. Parent should take them as example for imitation. 4. Can adopt the game of listening and selecting to cultivate the attitude of waiting. 5. Can adopt multiple interactive role.

Key words: action research, cognitive ability of size, developmentally delayed children