

# 生態課程規畫與戶外教學之我見

宋滿足

國立林口啟智學校

## 壹、前言

『讀萬卷書不如行萬里路』，我想這樣的理念應該可以運用至任何教育領域中！在期初的課程規畫便與任課老師討論，如何將課程內容與戶外教學相互結合；讓學生有目的學習並能運用至社區中。故課程規劃上以學生的生理年齡和所處的環境為考量；以生態評量、發展和實施生態課程的方式來進行教學。其課程目標和內容是透過生態評量的方式，分析學生目前及未來環境所需的技能，將課程領域依據教育部(2000)「特殊教育學校高中職教育階段」智能障礙類課程綱要區分為三大領域，分析每個領域中學生可能參與的環境，並在此環境中一般成人可能做的活動，已成為身心障礙者在這些環境中必須學習的技能，此技能即為課程目標。(鈕文英，2003)

我想教育不應該只侷限於教室內，應讓學生走出教室踏入社區，藉着課堂上所學習到的經驗，在社區中驗證。生態課程的目標在使智能障礙者適應正常化的環境，並能獨立生活；透過生態課程與戶外教學的配合期待學生能有「帶著走」的知識將所學運用至日常生活情境中；能精熟所學為將來獨立生活作準備。

## 貳、生態課程

特殊教育的課程一般而言可分成三類：一、發展性課程；二、功能性課程；三、生態課程，此三種課程各具特色，其比較如表1所示。近年來，生態課程不斷被特殊教育者倡導運用，起源於下列四點要素一、考慮重度障礙者的學習特徵；二、發展性和功能性取向的缺失；三、智能障礙者畢業後的職業適應和生活適應不佳；四、目標未能反應成人生活的指標(引自鈕文英，2003)且生態課程的教學比發展性課程或功能性課程的教學，更易使身心障礙者融入正常的社會(李宜臻，2004)。陳靜江(1997)認為生態課程具備四種重要向度，包含個體的特質、環境的特性、個人與環境的互動情形、個人本身與重要他人的感受與態度。生態課程具有下列特色：一、強調教導生態環境中符合功能性、生理年齡之活動與技能；二、注重真實生活中所需的知識和技能，重視社區本位教學；三、教學內容反應生活的各個領域，重視轉銜；四、注重學習者與正常人融洽、互動的活動，提高學習者的被接納度；五、採零推論的策略，盡可能在真實情境中，進行教學；六、教學內容鼓勵教師、治療師、家長與學生等共同參與。

生態課程的實施除了在課程規劃上應有詳細的評估，以學習者生態系中的四個重要向度為依據；更需要重視學習者目前及未來環境所需的知識、技能等作考量，分析每個

課程領域學生可能參與的環境；並在此環境中一般人可能做的活動。如此一來便能為她們設計出適合他們融於社會的課程。

表 1 三種課程取向之比較

向度取向	發展性課程	功能性課程	生態課程
目標	使智能障礙者能趕上正常人的發展	使智能障礙者適應正常化的環境，並且獨立地生活	使智能障礙者適應正常化的環境，並且獨立地生活
決定課程內容之方法	發展評量：找出合乎發展順序的課程目標和內容	1.發展評量：找出重要的、具功能性、且適合生理年齡的課程目標和內容 2.獨立生活技的標準參照評量	1.生態評量 2.強調家長、和學生(如果適當的話)參與整個選擇課程目標和內容的過程 3.強調個別化的課程目標和內容
適用對象	年幼或輕度智能障礙者	適合任何年齡及障礙程度，尤其是年長及重度障礙者	適合任何年齡及障礙程度，尤其是年長及重度障礙者
課程領域	1.語言 2.知覺/精細動未考慮學生生理年齡，對年長者可能反而擴大其作 3.社會/情緒 4.認知 5.自理能力 6.粗大動作	1.語言/ 溝通 2.生活自理 3.家事 4.社區活動 5.職業/ 職前訓練 6.休閒/ 娛樂 7.與一般人互動	1.居家生活 2.學校生活 3.社區生活 4.職業生活

資料來源：(鈕文英，2003，P72-73)。

### 參、戶外教學

關於『戶外教學』定義眾說紛紜，各學者亦有不同的觀點與見解如 Hammerman 等學者(1999)對戶外教育的定義為：「應用戶外以為學習之實驗室。」除了國外學者的看法之外，整合國內學者的看法分述如下：

王鑫、朱慶昇(1995)：戶外教育即課外的活動，基於學習發現原則與感官的使用，使學生從實際、生活的體驗學習，有助於其對特定主題的了解。李崑山(1996)將戶外教

學定義為：學生在老師或家長的協助引導下，步出教室、校門；而在社區、社會、田野、大自然裡等，進行有規劃性、系統性、目標性之學習活動。戶外教學及所謂體驗學習，是指學生在學校或教師安排之下，體驗各種學習活動，由做中學，加上反思的整合活動，來達成體驗學習的效益。從有意義的學習，並由活動中習的各種生活實用能力，運用在實際生活情境中(吳清山，2003)。

因此，綜觀上述之概念，戶外教學是指

課堂外的活動，藉由教師與環境做結合已達成學習目標的戶外實驗室。換言之即教師帶領學生走出教室，以從事有規劃性、有系統、目標性的教學活動；讓學生透過真實的體驗，去了解人、環境、學科課程之相互關係，以作為未來在社區生活中的應驗。

#### **肆、生態課程與戶外教學之結合**

近年來，生態課程不斷地被教育者倡導運用，主要原因是生態課程的教學，容易使身心障礙者融入正常社會。鈕文英(2000)認為生態課程結合功能性課程的特點，強調學校教師、治療師、家長、學生與社區參與課程規劃的過程，以發展個別的學習內容。從不同人物的觀點去歸納學生所需的課程再利用社區參與的機會去修正、映證所學。如此一來便能使教學更加生動化讓學習的動機提高。

在啟智教學的過程中，深感特殊學生在生活上基本的禮儀與技能訓練的重要性，但若只是單純的在課堂上不斷訓練生活禮儀如：請、謝謝、對不起、洗手、切食物、洗東西...等。對學生而言難以引發學習動機且

不易融於生活中，故如何結合校內、外教學活動讓學生有興趣學習能類化或轉移到日常生活情境中是值得從事教育工作者深思的。

從這樣的思維中我們以餐飲為主題，發展出融合社區生活、家庭個人、職業生活等課程內容教學如圖 1 及表 2。並將餐飲-戶外教學活動規化如圖 2。利用學生所期待的戶外教學與生態課程做結合，在課程進行前以生態評量收集學生個別資料了解其先備能力；再從教學中及課堂模擬演練運用課程本位評量、(教什麼就評什麼)、動態評量(在學習活動中的評量)如：表 3、卷宗評量(評定學生學習進步的歷程)，評定學生的學習表現。在一連串的學習過程中過動的自閉兒，能安穩的坐在位子上完成切塊、學習等待，而唐氏症的孩子能分辨許許多多的食材與工具；且利用角色扮演的教學活動讓孩子能了解守秩序與禮儀的重要性。這二者的結合不僅學習者學習動機提高、在日常生活中也常常聽到學生運用請、謝謝、對不起...等。我想這就是讓學習的知識落實於生活情境中，讓學生有「帶著走」的能力。

教  
學  
活  
動  
設  
計

一、課程設計

以生態評量為依據，「餐飲」為主題將課程區分為三大領域其內容規劃如下圖 4-1

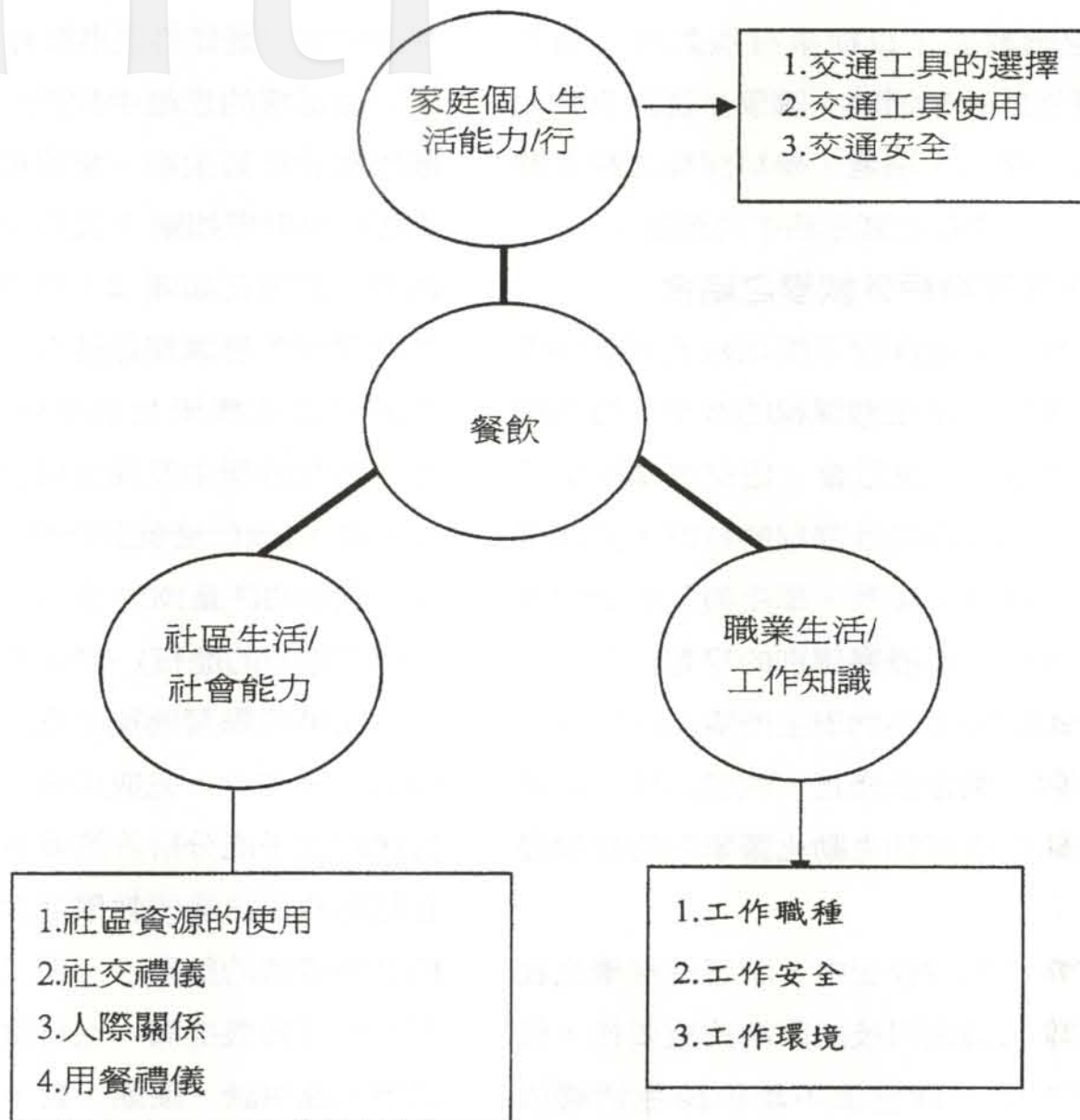


圖 1 三大領域課程設計

教學活動設計

二、在課堂上模擬午餐的約會－角色扮演教學活動

- (一) 評估使用刀叉能力並配合語文與數學的認知將學生分組
- (二) 依同學意願每組派出一位同學負責協助餐飲工作
- (三) 以「餐飲」為主題的核心課程並以工作分析方式進行教導
- (四) 以角色扮演的進行教學。

三、後續活動

- (一) 對無法使用刀叉的學生改以其他方法代替
- (二) 發活動行程表、家長同意書並邀請家長參與

圖 1 三大領域課程大綱

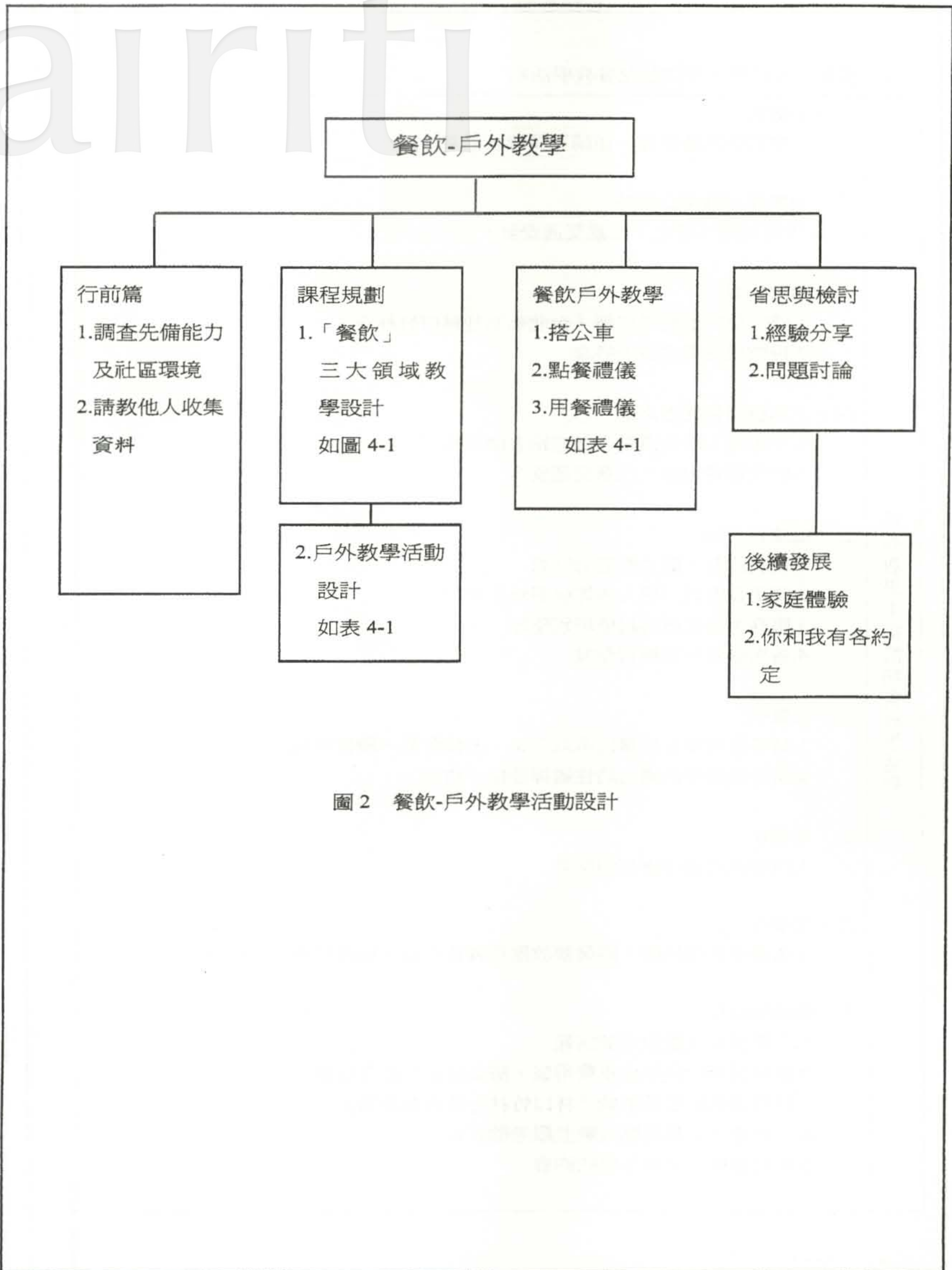


圖 2 餐飲-戶外教學活動設計

表 2 餐飲戶外教學－牛排館點餐教學活動

戶外教學牛排館點餐教學活動

一、出發前

1. 拿取搭車費用袋，並請班長確認搭車金額。

二、由學校出發至公車站

1. 依組別順序行走，注意交通安全。

三、購票搭車

1. 請同學判斷搭乘車輛『台北車站往林口竹林寺』
2. 投幣或使用悠遊卡搭車

四、下車抵達目的地之前

1. 下車後，班長清點人數並跟老師回報
2. 前往用餐地點，注意交通安全

五、抵達目的地

1. 班長清點人數並跟老師回報
2. 請班長帶領同學入內等候服務生帶位
3. 服務生帶位後各組依組別座好
4. 各組學生分別練習點餐

六、用餐前

1. 請各組同學互相幫忙拿取刀叉、準備飲品、練習烤麵包
2. 請各組同學依續自助性選擇沙拉、甜點。

七、用餐中

1. 模擬送錯餐時應有的反應

八、用餐後

1. 依續至櫃檯結帳，將發票放置用餐費用袋，班長收齊後交給老師

九、集合與返校

1. 班長清點人數跟老師回報
2. 請班長發給同學搭車費用袋，搭乘後並回收費用袋
3. 請同學判斷搭乘車輛『林口竹林寺往台北車站』
4. 下車後，班長清點人數並跟老師回報
5. 步行返校，結束午餐的約會

表 3 午餐的約會－戶外教學評量表

姓名：\_\_\_\_\_

班級：\_\_\_\_\_

日期：\_\_\_\_\_

教學活動	行為目標	評量方式	評量標準	支持程度	教學決定
搭公車	投幣或使用悠遊卡搭車				
	排隊上車				
	安靜就座				
	沒位子時，會拉著扶手				
	下車時將票根交給司機				
	能依車上狀況適時說請、謝謝、對不起、借過				
	上下車能注意交通安全				
	過馬路能注意交通號誌				
	行走天橋過斑馬線，注意安全				
點餐禮儀	能在牛排館等候區安靜等候帶位				
	就定位置後能安靜等候點餐				
	能用口語或圖片指出事先預定點購之餐點				
	能依餐廳當時狀況說請問、謝謝、對不起、借過				
用餐禮儀	能安靜用餐不大聲喧嘩				
	能使用餐具進餐不用手抓				
	能適量選擇沙拉、甜品、飲料、麵包不過量				
	能至櫃檯排隊結帳				
	能依餐廳當時狀況說請幫忙、謝謝、對不起、借過				

評量方式：A：問答 B：實際操作 C：觀察 D：作業單 E：其他

評量標準：□：自己完全獨立操作 △：口語協助下能獨立操作

◎：肢體協助下完成操作

1：20% 2：20~40% 3：40~60% 4：60~80% 5：80~100%

教學決定：↗：擴充 ↘：類化 □：通過 ⊔：抽離 ↵：繼續 X：放棄

評量結果檢討與建議

## 伍、結語

藉由生態課程的教導並配合動態評量、卷宗評量及戶外教學的印正，可適時發現不同障礙程度孩子的學習狀況，並依評量結果適當的修正教學內容；如此便能培養智能障礙者具備「帶著走」的能力。

我相信給學生機會他們終究慢慢學習會許多事情，在教學上如能事先妥善規劃課程並做好評量、配合生態環境運用，將戶外教學落實於社區環境中，那麼障礙者「融入正常人生活」的能力必會提升。而且從生態課程與戶外教學結合的過程中每每讓我感受到學生的成長，給他們機會或許會有無限的可能產生。我相信教育的最終目標是要快樂學習，並將帶著走的知識運用於生活情境中而非只是為了忙忙碌碌的功利生活。請讓我一視同仁對待學生，而不要受其外在影響，期待自己能隨時保持熱忱與衝勁，為教育下一代而努力。

## 參考文獻

- 王 鑫、朱慶昇(1995)。戶外教育的範疇。  
教師天地，75，2-11。
- 李昆山(1996)。國民小學戶外教學理論與實

務初探。環境教育季刊，29，62-69。

- 李宜臻(2004)。主題式生態課程的教學-運用於智能障礙的孩子。特殊教育季刊，93，28-33。
- 吳清山(2003)。體驗學習的理念與策略。教師天地，129，14-22。
- 教育部(2000)。特殊教育學校高中職教育階段智能障礙類課程綱要。台北市：教育部。
- 陳靜江(1997)。生態評量在支持性就業的應用。載於許天威、徐享良(主編)：殘障者職業訓練與就業輔導之理論與實務(271-30 頁)。台北市：行政院勞工委員會職業訓練局。
- 鈕文英(2000)。如何發展個別化教育設計-生態課程的觀點。高雄市：國立高雄師範大學特殊教育中心。
- 鈕文英(2003)。啓智教育課程與教學設計。台北市：心理。
- Hammerman, D.R., Hammerman, W.m., & Hammerman, E.L. (1999)。戶外教學(周儒、呂建政譯)。台北市：五南。

