

南華大學旅遊管理學系旅遊管理碩士班碩士論文

A THESIS FOR THE DEGREE OF MASTER PROGRAM OF TOURISM MANAGMENT

DEPARTMENT OF TOURISM MANAGEMENT

NAN HUA UNIVERSITY

校外教學對智能障礙學生影響之研究

Research on the Impact of Outdoor Education for Students with Mental Retardation

研究生：黃聰穎

GRADUATE STUDENT: HUANG, TSUNG-YING

指導教授：王健良 博士

ADVISOR: WANG, CHIEN-LAING Ph. D.

指導教授：陳中獎 博士

ADVISOR: CHEN, CHUNG-CHIANG Ph. D.

中 華 民 國 1 0 4 年 6 月

南 華 大 學

旅遊管理學系旅遊管理碩士班

碩 士 學 位 論 文

校外教學對智能障礙學生影響之研究

研究生：黃聰穎

經考試合格特此證明

口試委員：楊惠玲

莊維溫

王健陞

指導教授：陳中獎

王健陞

系主任(所長)：丁誌敏

口試日期：中華民國 104 年 6 月 26 日

南華大學旅遊管理學系旅遊管理碩士班
103 學年度第二學期碩士論文摘要

論文題目:校外教學對智能障礙學生影響之研究

研究生:黃聰穎

指導教授:王健良 博士

陳中獎 博士

論文摘要內容:

智能障礙學生在學校教育中屬於較為特殊的一部分，教學方法亦不同於正常教法，需特別規劃、執行，才能達到預定的教學目的。在多年的特教工作中，深感智能障礙學生在學習上，無法將課堂中所習得的知識及技能，類化、遷移並運用在實際的生活中，但透過校外教學的方式，卻能使智能障礙學生在自然的生活情境中，進行有效的學習，且成效比在教室內的學習更好，此為主要的研究動機。旨在探討特殊教育教師規劃、實施及執行校外教學，對國小教育階段智能障礙學生之相關影響；本文透過文獻探討、參與觀察及深度訪談，探究智能障礙學生在生活上、學習上之問題，並研擬適切之校外教學方式，希從研究中印證出校外教學活動對智能障礙學生除有學習上的幫助外，更對其生活、休閒活動會有所影響。最後，對於智能障礙學生的未來進入社會後有所助益，更能適應社會的生活。

研究結果發現，透過妥善規劃的校外教學，必能導引智能障礙學生有所成長，增進其日常生活知識、技能、休閒活動及社會適應等。

關鍵詞:智能障礙學生、校外教學、休閒活動

**Title of Thesis : Research on the Impact of Outdoor Education for
Students with Mental Retardation**

**Name of Institute : Master program of Tourism management, Department
of Tourism Management ,Nan Hua UNIVERSITY**

Graduate Date : June 2015 Degree Conferred : M.B.A

**Name of Student : HUANG, TSUNG-YING Advisor : WANG, CHIEN-LAING Ph.D.
CHEN, CHUNG-CHIANG Ph.D.**

Abstract

Students belonging to mental retardation rather special part of education in schools, teaching methods are also different from the normal teaching, special needs planning, implementation, to achieve the intended purpose of teaching. After years of work in special education, mental retardation deep student learning, can not be learned in the classroom knowledge and skills, class of, migration and use in real life, but by way of outdoor education, but to make students with mental retardation living in a natural context, for effective learning, and the results are better than classroom learning, this is the main research motive. Aims to explore the special education teacher planning, implementation and enforcement of outdoor education, students of the obstacles related to the impact on small stages of education intelligent; article through literature review, participant observation and in-depth interviews, to explore mental retardation students in life, learning problems, and to develop appropriate teaching methods of the school, the Greek confirmed from the study and teaching activities of the school in addition to helping students with mental retardation on learning, but also have an impact on their lives, and leisure activities are. Finally, after mental retardation future students into the community could be useful, can adapt to life of the community.

The results found that through proper planning of outdoor education, will be able to guide students with mental retardation has grown, enhance their daily lives the knowledge, skills, leisure activities and social adaptation.

**Keywords : students with mental retardation , outdoor education ,
leisure activities.**

目 錄

中文摘要	.....	i
英文摘要	.....	ii
目錄	.....	iii
表目錄	.....	vi
圖目錄	.....	vii
第一章	緒論	1
1.1	研究背景與動機	1
1.2	研究目的	5
1.3	研究流程	6
1.4	名詞詮釋	7
第二章	文獻探討	9
2.1	智能障礙學生	9
2.1.1	智能障礙學生之學習特質	10
2.1.2	智能障礙學生課程之特質	16
2.2	校外教學	20
2.2.1	校外教學的定義	21
2.2.2	校外教學的目的	26

2.2.3	校外教學的理念、特色、成效及困難事項	31
2.2.4	小結	40
2.3	智能障礙學生校外教學之相關研究	41
第三章	研究方法	43
3.1	文獻探討法	43
3.2	參與觀察法	44
3.3	深度訪談	44
第四章	研究結果與討論	49
4.1	文獻探討	49
4.2	參與觀察	54
4.3	深度訪談	74
4.3.1	特殊教育教師規劃智能障礙學生校外教學的原因 與考量原則	74
4.3.2	特殊教育教師在實施智能障礙學生校外教學時， 所考慮的因素及成效	81
4.3.3	智能障礙學生適宜有效的校外休閒旅遊教學方案 之研擬	86
4.3.4	小結	91

4.4	實施部定特殊教育新課程綱要後，特殊教育教師 辦理智能障礙學生校外教學的執行情形	93
第五章	結論與建議	97
5.1	結論.....	97
5.2	建議.....	98
參考文獻	.....	99



表 目 錄

表 2.1	智能障礙學生的學習特質	10
表 2.2	智能障礙教育課程之特質	18
表 2.3	校外教學的定義	21
表 2.4	校外教學的目的	27
表 2.5	校外教學的理念	31
表 2.6	校外教學的特色	34
表 2.7	校外教學的成效	36
表 2.8	校外教學的困難事項	38
表 3.1	訪談對象基本資料一覽表	46
表 4.1	智能障礙學生校外教學的原因與考量原則	49
表 4.2	智能障礙學生校外教學的執行成效	50

圖 目 錄

圖 1.1	研究流程圖	6
圖 3.1	葉子拓印之體驗學習	55
圖 3.2	用望遠鏡觀察鳥類之多感官學習	56
圖 3.3	逃生演練之交通安全教育	58
圖 3.4	親子一同進行捏塑之體驗學習	59
圖 3.5	觀察動物標本促進多感官學習	60
圖 3.6	觀賞並餵養鯉魚，培養休閒能力	61
圖 3.7	觀察紅、白火龍果差異之多感官學習	64
圖 3.8	與普通班學生互動之人際關係學習	64
圖 3.9	品嚐火龍果滋味之多感官學習	65
圖 3.10	動手完成火龍果盆栽之體驗學習	65
圖 3.11	學習如何餵羊吃草之體驗學習	66
圖 3.12	結合生活經驗之認識牙膏	68
圖 3.13	結合生活經驗之正確的刷牙	69
圖 3.14	在觀光工廠悠閒地享用飲料	69
圖 3.15	在糖廠休憩區裡悠閒地野餐	70
圖 3.16	購買火車票之功能性課程	70
圖 3.17	搭乘火車之功能性課程	71

第一章 緒論

本研究旨在探討國小教育階段智能障礙學生之校外教學辦理情形及其相關影響，本章首先將論述研究背景與動機，再提出研究目的，最後針對本研究內容建立研究之流程。

1.1 研究背景與動機

身心障礙學生與普通班學生在教育的方式上，有著許多不同的地方；因此，為了使身心障礙之學生均有接受適性教育的權力，充分發展其身心之潛能，教育部特別制定了「特殊教育法」，並於第 18 條規定：「特殊教育與相關服務措施之提供及設施之設置，應符合適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之精神」；第 19 條亦規定：「特殊教育之課程、教材、教法及評量方式，應保持彈性，適合特殊教育學生身心特性及需求」（教育部，2014）。由上述法規可得知，在教育身心障礙學生時必須特別著重適性化的教學。

而智能障礙學生因為在生理或心理的某些障礙，經專業評估及鑑定具學習特殊需求，與普通學生相較之下，必須藉由特殊教育及相關服務措施之協助。智能障礙學生在學習的過程中，特殊教育教師常發現大多具有以下幾個常見的學習特性，例如：類化能力有缺陷、學習遷移的能

力較差或有困難、缺乏隨機應變能力、社會適應困難、學習緩慢、推理能力差、學習動機低落、統整能力差及人際互動能力差等(林美和,1994;李翠玲,2002;郭為藩,2002;傅秀媚,2002;黃俊瑋、羅丰苓、王碧霞、黃永森編著,2003;林寶山、李水源,2010)。

而其中的統整能力、學習遷移類化的能力、隨機應變的能力、社會適應能力及人際互動能力，是可以在教室內先進行情境模擬教學；但在自然情境下的表現，是否能和課堂上練習有著相同的成效，則必須透過在實際的自然情境下的觀察才可得知。再者，大部分的智能障礙學生在學習的過程中，比較不容易或者需要更多的時間，才能將在課堂上所學習到的知識及技能遷移類化到日常生活中，但如果能將學習環境轉移到日常的生活環境中進行，讓智能障礙學生可以在日常生活的自然情境下進行學習，成效將會比在教室內的學習來得更好。

因此，智能障礙學生除了教室內的學習外，更需要搭配校外教學的學習經驗；因為透過校外教學休閒活動的進行，可擴展智能障礙學生更多元的學習領域，增加其學習經驗；並將校內、外的學習內容加以整合，提高學習效果、學習動機。對智能障礙學生而言，校外教學既可以是知性與感性的學習，又可以兼具娛樂、休閒及旅遊等多元化的效果，更是他們擴展視野的最佳途徑(蔡瓊英,2003)。

長久以來，校外教學一直都是學生最期待的教學活動之一，對平時少有出門旅遊機會的智能障礙學生而言，更是特別的引頸盼望。普通班學生需要藉由校外教學的實施擴展學習領域、增加學習經驗及整合多元的學習效果；智能障礙學生比普通班學生更具有透過校外教學進行學習的需要性。國立雲林特殊教育學校陳慶斌校長於2007年曾提及，教育先進早有明訓：「讀萬卷書，不如行萬里路」，校外教學其實是校內教學活動之延伸，對特殊教育而言，更是如此。透過不同的教學環境與方式，讓智能障礙學生學習到教室內難以獲得的學習內容，也讓他們有機會可以看到五花八門的世外桃源，這或許是他們今生的第一次，亦或許是今生唯一的一次，因此，從事特教工作者，著實應用心的、貼心的為智能障礙學生們妥善規劃與安排，以讓他們在今生短暫的學習生涯中可以留下最美好的回憶(陳慶斌，2007)。

研究者多年的教學經驗中發現，國小智能障礙學生常會因為自己身心上的障礙，而導致其生活環境或活動領域範圍很狹隘，除了學生自身生理或心理因素以外，大部分智能障礙學生的家長更會因為孩子的障礙問題，而不想讓孩子和社會有更多接觸的機會；所以，大部分的智能障礙學生的生活環境，大都是以自身家庭、就讀學校或需進行物理、職能、語言治療等的醫療場所為主，其他的社區資源環境則鮮少有接觸的機

會。而智能障礙學生在生活上，自理能力差，問題解決能力差，常有依賴他人的心理及表現，無法在適當的場合下有適當合宜的表現或行為，家庭狀況大多數為低社經地位、低收入，家長常為了生計而忽略孩子的教育。行動依賴他人的陪伴，如無人陪伴，則都在家，很少有自行外出活動的機會。在人際關係上，較不懂如何與他人有適當的互動及培養出正確的友誼；對於他人的語言理解能力差，常不瞭解他人的語意；無法和同年齡學生有適當的互動，反倒容易去找年齡較小的孩子一起玩；不懂在適當場合表現合宜的行為、部分學生太過親近陌生人。

研究者擔任國小特殊教育教師迄今已十餘年，於任教期間發現智能障礙學生在學習的過程中，校外學習活動的效果，比在校內課堂間的來得好；因此，為智能障礙學生辦理了數十場次的校外教學活動；在校外教學活動的進行中，發現智能障礙學生在參與校外教學的現象，大都如同紅樓夢裡所敘述的劉姥姥進大觀園一樣，每一場次幾乎都能令智能障礙學生大開眼界，且增廣了他們的視野及拓展休閒旅遊的機會，可見校外教學活動對智能障礙學生而言，是增進生活經驗及拓展生活、休閒領域的重要學習活動。

再者，校外教學的相關研究甚多，但大多數的研究對象都是針對普通班學生，鮮少有關於針對智能障礙學生實施校外教學的相關主題研

究；因此，研究者試以文獻探討法、參與觀察法及半結構式深度訪談等三種研究方法，進行針對智能障礙學生參加校外教學休閒活動的相關議題，進行更深入的探討智能障礙學生之身心特質與其相關的教育問題，希望透過研究的過程，可以歸納出特殊教育教師對辦理校外教學休閒活動的要點及相關的資訊，以供教育相關單位、行政人員及特教教師等相關人員，在往後辦理智能障礙學生校外教學及休閒活動時的參考。

1.2 研究目的

本研究旨在探討特殊教育教師對智能障礙學生實施校外教學的相關問題探討，基於上述之研究動機，本研究之目的有以下四個：

- 一、探討特殊教育教師對規劃智能障礙學生校外教學的原因與考量原則。
- 二、探討特殊教育教師在實施智能障礙學生校外教學時，所考慮的因素及成效。
- 三、實施部定特殊教育新課程綱要後，特殊教育教師辦理智能障礙學生校外教學的執行情形。
- 四、研擬智能障礙學生適宜有效的校外休閒旅遊教學方案供實施參考。

1.3 研究流程

研究者將日前在特殊教育工作上所發現的現象與指導教授進行討論，確定所要研究的主題，接著依據研究目的選擇適當的研究方法。本研究透過相關文獻資料、研究者本身實際的參與觀察，以及深度訪談的方式，進行相關資料的蒐集，最後將資料加以整理分析，歸納出研究結果。本研究之研究流程，如下圖所示：

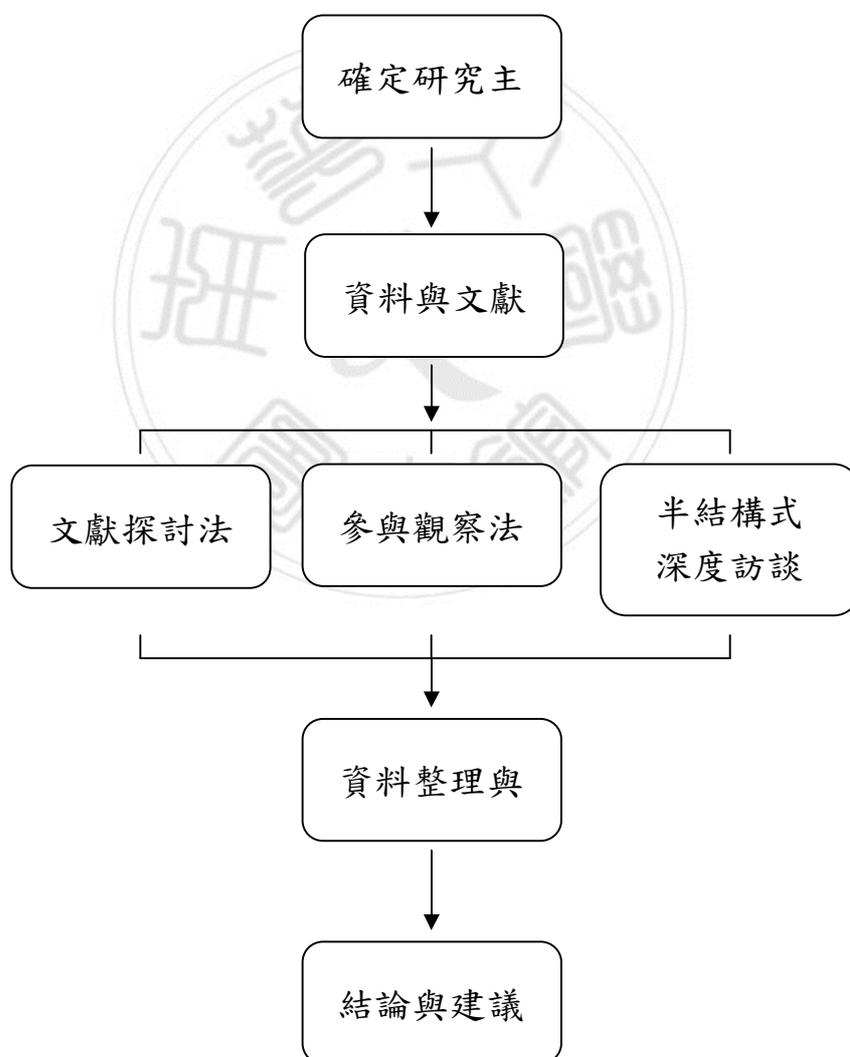


圖 1.1 研究流程圖

1.4 名詞詮釋

一、智能障礙學生：

根據身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法(教育部，2013)中第三條第一款所稱智能障礙，係指個人之智能發展較同年齡者明顯遲緩，而且在學習及生活適應能力表現上有顯著困難者。而智能障礙學生係指經專業評估及鑑定後，安置於國小教育階段集中式特教班或不分類資源班接受特殊教育教學及相關服務之智能障礙學生。

二、校外教學：

校外教學係指由教師帶領學生踏出校園，利用校園外的場所、社區資源及自然環境等，讓學生可以在生活的、直接的、實際的體驗中進行已事先規劃具有教育目標的綜合性教學活動。其中包括在校園外進行之戶外教學、社區教學或社區本位教學等各種校外教學方式。

校外教學是一種可以幫助智能障礙學生在自然情境下習得相關日常生活知識、技能及休閒能力的教學方式，具備日常生活知識及技能將使身心障礙學生更容易適應居家的生活；習得適合的休閒能力將使智能障礙學生有著更愉快的生活。

三、特殊教育新課程綱要：

先前特殊教育課程的設計規劃，是以各障礙類別的課程綱要為主要依據，而從 100 學年度起，各縣市開始著手進行特殊教育新課程綱要的試辦，並從 102 學年度起全面實施。而特殊教育新課程綱要的產生，是為因應融合教育的趨勢，而主張特殊教育與普通教育課程接軌，亦即與九年一貫課程綱要接軌而編訂，希望能讓特殊教育學生有充分參與普通教育課程的機會(何素華，2013)。



第二章 文獻探討

依據研究動機及研究目的進行相關資料之蒐集整理，相關文獻分述如下。

2.1 智能障礙學生

依據特殊教育法所稱的身心障礙，係指因生理或心理之障礙，經專業評估及鑑定具學習特殊需求，須特殊教育及相關服務措施之協助者；其分類如下：一、智能障礙；二、視覺障礙；三、聽覺障礙；四、語言障礙；五、肢體障礙；六、腦性麻痺；七、身體病弱；八、情緒行為障礙；九、學習障礙；十、多重障礙；十一、自閉症；十二、發展遲緩；十三、其他障礙（教育部，2014）。

而根據身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法(教育部，2013)中第三條第一款所稱智能障礙，係指個人之智能發展較同年齡者明顯遲緩，而且在學習及生活適應能力表現上有顯著困難者。

本研究所指的智能障礙學生係指經專業評估及鑑定後，安置於國小教育階段集中式特教班或不分類資源班接受特殊教育教學及相關服務之智能障礙學生。

2.1.1 智能障礙學生之學習特質

智能障礙學生並不是一群同質性高的群體，會因個體之智能水準的高低、生長經驗的不同及背景環境的差異而成為身心特質不同的個體(何華國，2001)。對每一個智能障礙學生而言，都是獨特的個體，彼此間或個體間都具有個別間差異(interindividual differences)及個別內在差異(intraindividual differences)，但仍可從許多的研究結果中，整理出其學習特質，如表 2.1:

表 2.1 智能障礙學生的學習特質

學者	年代	智能障礙學生的學習特質
黃國榮	1992	(1)認知發展能力差。(2)語言能力低。(3)歸納推理與概念化的能力有困難。(4)不善運用思考策略。(5)預期失敗。(6)注意力有缺陷。(7)缺乏學習動機。(8)短期記憶能力有缺陷。(9)學習遷移類化有困難。

表 2.1 智能障礙學生的學習特質(續)

學者	年代	智能障礙學生的學習特質
陳訓祥	1999	(1)注意力問題。(2)缺乏組織訊息的技巧。(3)被動學習。(4)短期記憶差。(5)欠缺類化能力。(6)抽象及思考能力有缺陷。(7)日常生活處理能力差。(8)缺乏自我控制及隨機應變的能力。(9)語言發展有問題。(10)學習速度及反應緩慢。(11)學習成就低落。(12)概念、組織能力低落。(13)社會性發展有問題。(14)容易預期失敗及過度依賴他人。
何華國	2001	(1)預期失敗的心理。(2)注意力的困難。(3)組織學習材料有困難。(4)記憶力缺陷。
郭為藩	2002	(1)注意力易分散。(2)辨認學習有困難。(3)短暫記憶差。(4)隨機應變能力的缺乏。(5)組織訊息策略有困難。
傅秀媚	2002	(1)缺乏重要概念的獲得。(2)學習速度較緩慢。(3)抽象思考能力差。(4)類化及遷移的能力差。(5)注意力容易不集中。(6)記憶能力差。

表 2.1 智能障礙學生的學習特質(續)

學者	年代	智能障礙學生的學習特質
洪榮照	2003	<p>(1)學習速度及反應慢。(2)常預期失敗。(3)類化及遷移學習有困難。(4)學習動機低落。(5)學習成就低。(6)對抽象材料的學習效果差。(7)注意力差。(8)短期記憶差。(9)概念化、組織能力差。(10)辨認學習能力弱。(11)推理能力差。(12)缺乏隨機應變能力。(13)語言發展問題。(14)對日常生活自理能力及事物處理能力差。</p>
黃俊瑋 羅丰苓 王碧霞 黃永森	2003	<p>(1)學習速度及反應緩慢。(2)學習成就低落。(3)對抽象材料的學習效果差。(4)注意力差。(5)概念、組織能力差。(6)推理能力差。(7)具有預期失敗的心理。(8)不容易將習得的能力類化到情境中。(9)缺乏隨機應變能力。(10)語言理解及表達能力差。(11)對日常事物的處理能力差。</p>

表 2.1 智能障礙學生的學習特質(續)

學者	年代	智能障礙學生的學習特質
紐文英	2004	(1)注意力問題。(2)記憶力問題。(3)學習緩慢。(4)辨認學習能力弱。(5)思考、理解及抽象化能力差。(6)不會運用學習策略。(7)組織學習材料及解決問題的能力差。(8)學習類化及遷移的能力弱。(9)常有失敗預期。(10)學習動機及意願低弱。(11)缺乏個人活動規畫及時間管理的能力。
陳麗如	2007	(1)認知能力有限。(2)注意力有缺陷。(3)記憶力有缺陷。(4)學習動機低落。(5)外控依賴表現。(6)訊息處理缺陷。(7)溝通能力有困難。(8)情緒表達及行為表現有問題。(9)生理動作緩慢。(10)生活自理能力弱。(11)遷移類化能力有限。
張世慧 藍瑋琛	2008	(1)注意力問題。(2)記憶能力有問題。(3)後設認知能力有困難。(4)分類能力差。(5)學業低成就。(6)有各種社會發展方面的問題。(7)動機發展有問題。(8)語言問題。

表 2.1 智能障礙學生的學習特質(續)

學者	年代	智能障礙學生的學習特質
林寶山 李水源	2010	(1)學習動機上常有預期失敗的心理。(2)注意力問題。 (3)短期記憶差。(4)統整能力差。(5)辨認學習困難。 (6)社會適應及生活自理能力有困難。(7)語言溝通能力 有問題。
何華國	2011	(1)認知發展緩慢。(2)語言發展緩慢。(3)歸納推理與 概念化的能力有困難。(4)對學習具有失敗的預期。(5) 注意力缺陷。(6)不善於組織學習材料。(7)短期記憶有 缺陷。(8)學習遷移有困難。
林惠芬	2011	(1)注意力問題。(2)學習策略問題。(3)記憶力問題。 (4)遷移類化能力差。(5)認知發展問題。(6)抽象思考 能力問題。(7)學習動機。(8)語言發展問題。
林君萍	2012	(1)注意力缺陷問題。(2)短期記憶有困難。(3)類化及 學習遷移困難。(4)組織能力差。(5)預期失敗的心理。

表 2.1 智能障礙學生的學習特質(續)

學者	年代	智能障礙學生的學習特質
廖淑戎 趙蕙慈	2012	(1)學習速度與反應緩慢。(2)缺乏重要概念的獲得。(3)常預期失敗及學習動機差。(4)學習成就低落及抽象學習能力差。(5)注意力不集中。(6)短暫記憶差。(7)學習遷移及類化能力有困難。(8)歸納推理及概念化等統整能力差。(9)組織學習材料有困難。(10)缺乏隨機應變能力。(11)日常生活自理能力差。

資料來源:本研究整理。

綜合以上專家學者的研究結果，可以歸納出智能障礙學生在學習特質上有以下幾個常見的問題存在：(1)注意力問題：注意廣度狹窄、持續的時間短、易受外界影響而不易集中及維持、注意力分配的問題 (Beirne-Smith et al., 1994； Bergen & Mosley, 1994； Crane, 2002； Merrill, 1992)。(2)記憶力問題：短期記憶能力有缺陷。(3)學習遷移、類化能力方面：比較無法將所習得的知識或技能適當地運用在正確的時機或情境中。(4)組織、抽象、概念化、歸納、推理、辨認學習 (discrimination learning) 能力差及缺乏運用學習策略的能力。(5)

缺乏學習動機、學習速度緩慢、成就低落且常有預期失敗的心理。(6)缺乏隨機應變及解決問題的能力。(7)日常生活自理能力差。(8)認知發展、語言理解及表達能力差。

研究者擔任國小特殊教育教師多年，觀察發現國小智能障礙學生在學習上之問題點，學習動機差，學習速度緩慢，需反覆或精熟練習但又很容易忘記，學得慢忘得快，無法將所學會的知識及技能遷移、類化到實際的生活當中，對於半抽象或抽象的事物學習成效差，理解力弱。學習重點主要偏重於功能性課程，學習與生活經驗、技能比較有相關的課程及技能，而不是以學科性的學習為主。

2.1.2 智能障礙學生課程之特質

智能障礙學生在學習過程中，因為受到本身條件的限制，因此學習無法和正常的孩子一般，亦導致智能障礙學生的學習課程編製是以「發展性課程」(developmental curriculum)及「功能性課程」(functional curriculum)為導向。

「發展性課程」強調依照發展階段的預期順序來規劃安排課程，由於智能障礙學生之心智發展速度較一般正常學生較為緩慢，所能達到的階段也較為低下，但發展性課程能提供各階段發展所應具備的能力，教

師應視智能障礙學生個別的身心發展狀況來加以選擇及調整(簡明建、邱金滿，2000；李翠玲，2002)。

而所謂的「功能性課程」則是強調教材的選擇必須要針對學生的能力及興趣，編製出對智能障礙學生在生活中最實用、最符合其需求的材料(李翠玲，2002)。亦即主要是教導智能障礙學生學會實際生活中重要且必備的知識及技能，使其能順利地參與社會生活(Reynold & Birch, 1982；簡明建、邱金滿，2000；陳麗如，2007；林惠芬，2011；廖淑戎、趙蕙慈，2012)。

但是智能障礙學生在學習上大多難以將所學的知識及技能遷移、類化到實際的生活情境當中，因此在教學時必須盡量在各種自然的情境中進行，因為在自然情境下的學習對智能障礙學生而言，才是學習的最佳環境，此亦是「自然情境教學法」(milieu teaching)及「社區本位教學」(community-based instruction)所強調的(Snell, 1988；簡明建、邱金滿，2000；李翠玲，2002；傅秀媚，2002；紐文英，2004；陳麗如，2007)。

在智能障礙教育的課程規劃上，除了以「發展性課程」及「功能性課程」為主要導向外，尚有需要注意的部分，可從專家學者的研究結果中，整理出有關智能障礙教育課程之特質，如表 2.2:

表 2.2 智能障礙教育課程之特質

學者	年代	智能障礙教育課程之特質
台灣省 教育廳	1995	(1)兼顧學習者之生理及心理年齡。(2)具有功能性，在日常生活中可立即使用。(3)具連續性和關聯性。(4)兼顧教學及評量。(5)與正常同儕有互動的機會。
Wehman	1997	(1)個別化。(2)功能性。(3)調整原則。(4)生態取向。
簡明建 邱金滿	2000	(1)教導具功能化之技能。(2)適合學生之生理年齡。(3)具有轉銜功能。(4)適應學生個別之差異。(5)注意類化及學習遷移的原則。(6)具有統整性。(7)具有促進思考能力及改善缺陷之功能。(8)具有完整的結構及理論基礎。
傅秀媚	2002	(1)多感官經驗的學習。(2)安排不同學習情境以助其類化及遷移。(3)教學設定及速度須合乎個別情況。(4)注意情境轉換之安排。(5)保持彈性。
洪榮照	2003	(1)適合年齡之課程與教材。(2)實用性之活動。(3)社區本位教學。(4)統合治療。(5)與非障礙學生互動機會。(6)家庭參與。
陳麗如	2007	(1)適性。(2)功能性課程。(3)零類化、零遷移。

表 2.2 智能障礙教育課程之特質(續)

學者	年代	智能障礙教育課程之特質
廖淑戎 趙蕙慈	2012	(1)簡單或結構化課程內容。(2)功能性課程。(3)多感官學習。(4)系統化的教材與課程。(5)多元刺激。(6)個別化考量。(7)社區本位原則。(8)統整化。
特殊教育法	2014	(1)適性化。(2)個別化。(3)社區化。(4)無障礙。(5)融合。(6)保持彈性。(7)適合身心特性及需求。

資料來源:本研究整理。

綜合以上專家學者的研究結果，可以歸納出智能障礙教育在課程規劃、設計上有以下幾個常見的特質:(1)個別化、結構化、統整性及功能性。(2)適合學生之身心狀況及需求並保持彈性。(3)多感官學習經驗的學習。(4)社區本位原則，利用自然情境進行，以利遷移及類化。

據研究者多年特教經歷，發現智能障礙學生有著個別間差異及個別內在差異的存在，因此特殊教育教師在規劃課程時，必須針對學生的學習特質而適性教學，如此教學效果才能顯著。而傳統的課堂教學方式對智能障礙學生而言，成效有限，如果能規劃多元性的課程，則能使智能障礙學生的學習成效有所提升。如在自然的情境下進行功能性課程教

學，並讓學生能有體驗與校內不同學習項目的機會，不僅可以讓智能障礙學生透過多感官學習，以提高學習動機及提升學習成效，因為是配合實際生活上的需求進行自然情境教學，亦能提升其學習遷移及類化的能力，更能培養其隨機應變及解決問題的能力。

2.2 校外教學

自九年一貫課程開始實施以來，台灣教育逐漸強調學生「從做中學」的能力，希望學生有著「帶著走」的能力。

而「學校，是社會的縮影」，學校生活的最終目的，乃是為了讓學生能夠在從學校畢業後即能適應未來的社會生活。校外教學的安排，就是充分利用社會資源以彌補學校教學資源上的不足處，同時將學校內的學習情境擴展到真實的社會環境中(朱美姐，1995)。

教育部為了落實國民中小學辦理校外教學，以擴充學生的知識領域、增加其學習體驗、整合學習效果並深化認識台灣，特別訂定了國民中小學辦理校外教學實施原則(教育部，2012)。而教育部國民及學前教育署為了落實執行國民中小學辦理校外教學實施原則，特別又訂定了教育部國民及學前教育署補助直轄市縣(市)政府辦理國民中小學校外教學要點(教育部，2013)。且從民國 99 年起至 102 年止，短短四年期間，對校

外教學的相關規定就陸續修正了七次。可見，教育部對辦理校外教學活動有著很高的重視程度，也可從中了解校外教學對學生在學習上的幫助程度及其重要性。

2.2.1 校外教學的定義

傳統的校外教學活動不外乎就是遠足、郊遊或旅行等，大都屬於較無系統性的規劃和具體的教學課程(賴雅芬，1996)。常使得校外教學活動變成單純的旅遊或趣味性活動，失去了原本教學上的實質目標和意義。其實校外教學應該是將教室內的教學活動延伸到校外的環境，甚至是包含了地方教學資源，以彌補室內教學的不足(王靜如，1991)。而校外學習可以幫助學生了解學科間、環境與人類之間的關聯性，增加學生的學習動機與其學習效果(陳皇賓，2012)。

以下是從專家學者的研究結果，整理出有關校外教學的定義，如表

2.3:

表 2.3 校外教學的定義

學者	年代	校外教學的定義
周業登	1994	在學校外所進行的教學活動，學校以外的空間或場所就成了教學活動進行的"教室"。

表 2.3 校外教學的定義(續)

學者	年代	校外教學的定義
王鑫 朱慶昇	1995	校園外的活動，基於發現的學習原則與感官的運用，使學生從實際的、直接的、生活的體驗中進行學習。
李崑山	1995	學童在老師引導下，踏出校門，在社會、社區、田野或大自然裡從事具有教育意義的學習活動。
李崑山	1996	學生在老師或家長的協助引導下，踏出教室、步出校門，在社會、社區、田野或大自然裡進行有規劃性、有系統性、有目標性、程序性的學習活動。
賴雅芬	1996	在校外進行的教學活動。
林進山	1997	兒童步出校園，利用環境中的資源，如：社區文物、鄉土文化、田野種植……等，在教師做有系統、有計畫、有目的地策畫安排下，透過主題探索、感官教學、發表學習和情意欣賞的教學活動。
周耀昌	1997	在親師指導及協助下，走出校園、踏入社區、田野、大自然……等環境，運用體驗、參觀、訪問、調查、實驗等教學方式，所進行具有規劃性、設計性、程序性且蘊涵教育目的的學習活動。

表 2.3 校外教學的定義(續)

學者	年代	校外教學的定義
林儷蓉	2000	由學生、老師和參與校外教學工作的人物一起發展的一種課程，是具有目標且有規劃的綜合性教學活動，在學校之外的社區、田野或大自然中進行有幫助學生學習的活動，是一種踏出學校，在校園外的場所——不論是在戶外或戶內的環境下，所進行已經規劃好的教學活動。
許淑社	2005	師生利用校外——不論室內或戶外的場域資源，進行已事先規劃好的教學活動。
洪維儂	2007	一種利用校外資源的教育方法，使用校園外的資源來達到教育目標的學習活動。
藍紅玉	2009	由教師、學生和參與的校外教學資源人物一同發展的課程，是具有規劃、有目標的綜合性教學活動。在校外的社區、田野或大自然裡進行有益於學生學習的教學活動，是一種走出學校，在校園外的場所——不論是室內或戶外環境，進行已事先規劃好的教學活動。
林郁雅	2010	教師有計畫性的設計與安排，利用校園外的社會與自然資源以進行相關教學活動。

表 2.3 校外教學的定義(續)

學者	年代	校外教學的定義
林項爵	2010	利用校園之外的文史古蹟、自然環境等，透過有系統性的介紹方式，使學生從中習得書本以外的知識。
洪莉媛	2010	老師利用學校之外的各項資源，進行一種有規劃且有目標的綜合性教學活動，讓學生可以在生活的、直接的、實際的體驗中進行學習。
吳滄洲	2012	教師利用校外真實自然的情境作為教學之媒介，從事有意義的教學活動，使學生親身體驗、直接接觸，且透過身體各種感官接受刺激，加上動手實際操作，從當中獲取學習經驗的教學方式。
詹欽惠	2012	學生在老師、家長或其他相關人員的引導、協助下，離開校園，在校外的場所，利用其相關資源，使學生親身觀察、體驗、從做中學，進行學習活動，同時也藉此培養學生認知、情意、技能及社會化訓練的一種規劃性且多元化的教學活動。
劉林雅	2013	將學生的學習範圍擴展到學校之外，以田野、社區或大自然為教室，在其中進行教學活動。

表 2.3 校外教學的定義(續)

學者	年代	校外教學的定義
林毓瑩	2014	由教師、學生、校外教學資源和參與活動的人物共同進行的教學過程，且是一種有規劃、有目標的綜合性多元學習活動，在學校以外的田野、社區或大自然的環境下進行有助於學生學習的教學活動。
許淑琄	2014	一種有規劃、有目標、跨學科、跨領域的多元學習方式，以校園外的任何自然或人為的地點為學習場所，進行有助於學習的教學活動。

資料來源:本研究整理。

在台灣省各級學校校外教學參考手冊中，明白的指出：「校外教學是一種達成課程目標的途徑，包含了(1)將學習從教室內延伸到校外；(2)在課程的階段中，提供所要獲得的一系列的直接經驗，這些經驗將增進其對環境與人生的了解；(3)一種課程的設計，包含了學生、教師和參與相關工作的校外教學資源人物發展最適宜的教與學環境」(沈六，1997)。

綜合以上，校外教學係指由教師帶領學生踏出校園，利用校園外的場所、社區資源及自然環境等，讓學生可以在生活的、直接的、實際的

體驗中進行已事先規劃具有教育目標的綜合性教學活動。其中包括在校園外進行之戶外教學、社區教學或社區本位教學等各種在校外進行之教學方式。

2.2.2 校外教學的目的

現今的校外教學不再只是單純的郊遊或遊玩的性質，而是具有一定的教學目的之存在。在國民中小學辦理校外教學實施原則中明確指出，校外教學的目的為：(一)擴充學生的知識領域、(二)增加學生的學習體驗、(三)整合學生的學習效果、(四)深化學生對台灣的認識(教育部，2012)。

而在教育部國民及學前教育署補助直轄市縣(市)政府辦理國民中小學校外教學要點中明確列出補助辦理校外教學五大目的：(一)蒐集整合校外的教學資源，提升校外教學的實施成效。(二)建立校外教學的支持體系，確保校外教學的安全流暢。(三)導正校外教學的課程目標，增進學生的自然及人文關懷。(四)發展優質的校外教學活動，強化校外教學的課程內涵。(五)豐富環境的體驗及學習的經驗，提升對環境的關懷及責任感(教育部，2013)。

以下是從專家學者的研究結果，整理出有關規劃校外教學的目的，

如表 2.4:

表 2.4 校外教學的目的

學者	年代	校外教學的目的
Dr. Willard Zahn.	1961	(1)增強觀察的能力。(2)激發學習興趣，喚起好奇心及提升休閒活動的層次。(3)提供學習題材。(4)提供學校外生活技能的機會。(5)將學習環境從教室延伸到校外，提高學習興趣。(6)提供學生探索及研究的機會。(7)加強學生的表達及溝通能力。(8)有助於知識的應用。(9)延伸老師的定義，不再受限於授課者才是老師的觀念。(10)鼓勵人際關係的發展，增進與社會的關係(引自 Smith, 1970)。
王鑫	1992	配合學校的教學及彌補學校教學之不足。
沈六	1997	以生活教育與品德教育為中心，培育德智體群美五育均衡發展之學生。

表 2.4 校外教學的目的(續)

學者	年代	校外教學的目的
李晶	2001	(1)配合學校的課程，從直接的體驗來學習知識，以達到認知領域的教學目標。(2)啟發學生不同的興趣，以達到情意領域的教學目標。(3)學習生活當中的各種行為，以達到技能領域的教學目標。(4)增進人和人彼此之間的關係，以達到人際關係發展的教學目標。
徐治霜	2006	培養了自然的情懷、增進了人際間的關係、豐富了學校的課程、落實了人文的關懷、增加了生活的技能、增加了學習的樂趣、促進了親師生彼此之間的情誼。
曾郁琪	2007	以學生為學習的中心，教師所扮演的角色為校外教學活動的催化者、觀察者、輔導者及協助者，培養學生從做中學的理念，注重引導學生主動進行觀察、自我探索與實驗及自勵的學習。

表 2.4 校外教學的目的(續)

學者	年代	校外教學的目的
林建宏	2008	希望學生藉由校外教學活動的實施，將平常所學與實際生活的世界做一整合，透過人與人之間的互動，增進人際關係的發展，也可從與自然環境的接觸下，強化人文的關懷，學生所學能有所其用，豐富學生的生活經驗是校外教學的最終目的。
林郁雅	2010	讓學生將在課堂上所學與實際生活經驗相結合，使學生可在真實的環境中透過親身觀察和直接體驗來進行學習。
吳滄洲	2012	提供學生探索和觀察的機會，從大自然中獲取知識，並對自然生態能有更深入的瞭解；培養學生敏銳的觀察力、獨立思考、溝通發表和解決問題的能力；訓練學生依據已獲得的知識，學習校外生活技能並發展生態保育的觀念；促使學生建立良好的人際關係與對環境的責任感；孕育學生正確的環境價值觀及環境態度，且能在日常生活中進行環境保育的活動。

表 2.4 校外教學的目的(續)

學者	年代	校外教學的目的
楊佳興	2012	強化學生的學習經驗，把學習的場域往外延伸，增加學生體驗的機會。
詹欽惠	2012	達到已規劃好的教學活動和課程目標，培養學生基本的認知、情意及技能方面的基礎訓練，更藉由教學環境中豐富且多元的刺激，使學生有所啟發，同時也關心學生的社會化過程及身心靈的成長，使其能融入社會並拓展人際關係。
劉林雅	2013	配合教學活動，增加學校課程的豐富度，可讓學生從到校外的學習活動，印證學校所學之知識，培養其人文關懷之精神，並在校外教學活動中學習和同儕相處的技巧，增進其人際關係。

資料來源:本研究整理。

綜合以上專家學者的研究結果，可以歸納出校外教學有以下幾個常見的目的:(1)激發學習興趣及提升學習效果。(2)擴充學生的知識、增加學生的生活經驗及技能。(3)配合並豐富學校的課程。(4)提升休閒活動

的層次。(5)促進人際關係的發展。(6)培養自然的情懷、落實人文的關懷。

2.2.3 校外教學的理念、特色、成效及困難事項

以下就針對校外教學的理念、特色、成效及困難事項，逐一進行文獻的探討及整理：

一、校外教學之理念

校外教學是在教師、家長及社區資源的指導協助下，走出校園，進入社區、田野、大自然等校園外的環境，學生透過多感官的學習方式，進行有規劃性且具教育意義的學習活動。以下就從專家學者的研究結果整理出校外教學的理念，如表 2.5:

表 2.5 校外教學的理念

學者	年代	校外教學的理念
吳金標	1997	(1)設計規劃宜多方向考量，並配合各科內容。(2)多元化方向的設計。(3)重視親師生的互動。(4)著重多元性、本土性及教育性的功能。

表 2.5 校外教學的理念(續)

學者	年代	校外教學的理念
吳錫源	1997	(1)配合各科進行教學。(2)強調引導學生直接觀察和體驗。(3)重視親師生間的互動。(4)包括各種不同的課程領域。
周耀昌	1997	(1)以學生為本位的教育，是一種活的知識教育及生活教育。(2)以學生為學習中心的教學，非傳統之教師主導的教學方式。(3)學習環境為社區環境、田野、大自然或校園外的各種社區資源場域。(4)教師引導學生透過感官進行直接觀察及體驗。(5)課程為合科統整教學，結合各種社區資源，引導學生從做中學。
施麗玲	1997	(1)統整各科課程。(2)課程規劃以學生為中心。(3)利用社會資源，增加學生的情感經驗。
黃錫隆	1997	(1)包括各種不同課程的領域。(2)涵蓋生活教育、鄉土教育、環境教育、本土教育、休閒教育，是綜合性的教學活動。(3)強調引導學生直接觀察及體驗，重視親師生間的學習和互動。

資料來源:本研究整理。

綜合以上專家學者的研究結果，可以歸納出校外教學應具有以下幾個理念內涵：(1)校外教學是以學生為本位的教育，更是活的知識教育及生活教育的結合。(2)校外教學是以學生為學習中心的教學。(3)校外教學的學習環境包括：社會人文資源、社區環境、田野及大自然等學習空間及場域。(4)教師在校外教學活動擔任著觀察、輔導及協助者的角色。其教學重點是引導學生直接觀察和體驗，並重視親、師、生之間的互動。(5)校外教學的課程內容應包括各種不同領域及多元化的課程，屬於「合科統整教學」，結合社區鄉土特色、社區資源，並且強調「做中學」的理念。

二、校外教學之特色：

校外教學有別於傳統的教學方式，教師帶領學生走出校園，在各種社區或大自然環境的場域下，進行教學活動。以下從專家學者的研究結果中，整理出校外教學的特色，如表 2.6:

表 2.6 校外教學的特色

學者	年代	校外教學的特色
尚傑人	1997	(1)發現式的學習課程，學生透過實地觀察及操作，加深印象與理解，並且增強學習遷移能力。(2)經驗的學習課程。(3)合科統整的教學。(4)輔導兒童社會化。(5)課程統整化、教材生活化、教學活動化。
林進山	1997	(1)強調直觀學習，重視親師生間的學習過程，提升知識領域。(2)培育思考探索、創新的原動力。(3)態度、鑑賞、瞭解與表達的學習，且能培養情意。(4)發揮教育本土化，是一種生活教育、鄉土教育和環境教育。(5)可擴展學習領域，養成關懷心。

表 2.6 校外教學的特色(續)

學者	年代	校外教學的特色
周耀昌	1997	<p>(1)學習生活化:讓學生在社區環境及大自然中進行學習，讓學生在生活中學習，一方面擴大學習領域，一方面讓學生運用多感官學習，直接體驗與學習，使教學與生活經驗彼此結合。(2)學習情意化:學習的主要重點為學習態度、鑑賞能力、瞭解及發表能力的學習。(3)學習鄉土化、生活化:結合地方鄉土特色及社區資源，透過參觀、訪問、調查、討論、發表等學習方式，讓學生經由實際的探索與體驗，獲得直接且具體的經驗。(4)學習合作化:學生透過合作學習的過程中，讓學生知道尊重他人、分工合作以達成學習目標，更促進其人際關係。(5)學習統整化、探索化:重視學習統整化的發展，將學校所教的各科知識統整，使其與生活相關的校外教學探索學習，讓學生從身旁事物觀察開始做起，由近而遠，由淺入深，循序漸進。</p>

資料來源:本研究整理。

綜合以上專家學者的研究結果，可以歸納出校外教學應該具有以下幾點特色：(1)學習生活化，即是一種生活教育、鄉土教育及環境教育。(2)學習情境化，增強學習遷移。(3)學習鄉土化。(4)學習合作化。(5)學習統整化、探索化。(6)強調多感官學習。(7)發現式的學習。

三、校外教學之成效

教育部針對校外教學活動的實施及規劃等皆有明確的法規規定，並提供相關的經費補助學校辦理校外教學活動，可見教育部對校外教學的成效是具有一定程度的重視。以下從專家學者的研究結果中，整理出校外教學的成效，如表 2.7：

表 2.7 校外教學的成效

學者	年代	校外教學的成效
吳錫源	1997	(1)擴展學習的領域，培養寬闊的胸懷，以達到心靈的開放。(2)培育獨立探索、思考判斷及敏銳觀察的能力。(3)培育良好的休閒觀、鄉土觀、旅遊觀等。

表 2.7 校外教學的成效(續)

學者	年代	校外教學的成效
尚傑人	1997	(1)增強學習遷移的能力。(2)可獲得真實的生活經驗並認識自己的家鄉。(3)可了解各種知識間的關係，擴大學習領域，並切合實際生活的需要。(4)可學習體驗人際關係，增進禮儀及參與能力，並培養社會適應的能力。
周耀昌	1997	(1)學生獲得與生活相結合的實際學習經驗。(2)環境教育的潛移默化、與同學間人際交流互動、對他人關懷等學習成果的收穫，培育出正確休閒觀、旅遊觀、鄉土觀、環境倫理觀等。(3)印證學校所學的學習知識，擴展學習層次及認知。(4)激發學生探索學習興趣，使學生運用感官直接與體驗，獲得與日常生活結合的實際經驗。(5)發展出全人格的教育，不僅是生活教育和道德教育，更是五育均衡發展的教育。
黃錫隆	1997	(1)擴展學習領域，培育寬闊的胸懷，達到心靈的開放。 (2)培育探索、思考、判斷及觀察的能力。

資料來源:本研究整理。

綜合以上專家學者的研究結果，可以歸納出實施校外教學後，可能有以下幾項成效：(1)學生可以從中透過多感官學習獲得與生活相結合的實際學習經驗。(2)透過統整性的教學，學生可以培育出正確的休閒觀、旅遊觀、環境教育觀念等。(3)校外教學主要是配合學校課程而進行的教學活動，可以擴展學生的學習層次及認知領域。(4)提升學習效果及提高學習興趣。(5)增進人際間的互動機會。

四、校外教學之困難事項

根據教育部的規定，每學年至少要有一次的校外教學活動。但在規劃校外教學的過程中，可能會遇到一些困難或瓶頸，以下從專家學者的研究結果中，整理出辦理校外教學可能常遇到的困難事項，如表 2.8：

表 2.8 校外教學的困難事項

學者	年代	校外教學的困難事項
邱旭雯	1997	安全問題、交通問題及經費問題。
洪皆得	1997	教師工作量大增而導致意願不高、學生基本能力不足、教師專業知能不足、活動經費不足、家長配合不足。

表 2.8 校外教學的困難事項(續)

學者	年代	校外教學的困難事項
徐治霜	2006	安全顧慮、教師專業能力不足、經費問題、課程進度壓力問題、行政問題。
吳滄洲	2012	路程耗時、安全疑慮、經費不足、秩序問題、教學工作繁重、設備不足及行政單位不支持。
楊佳興	2012	教師自身因素、課程因素、行政因素、安全因素、家長因素、人力因素、交通因素及經費因素。
詹欽惠	2012	安全性(活動、地點及交通)、需負擔的法律責任、經費問題、事前籌備工作繁瑣、學生秩序問題、課程規劃及進度的壓力。

資料來源:本研究整理。

綜合以上專家學者的研究結果，可以歸納出在規劃或執行校外教學時可能會遭遇到以下幾個困難事項：(1)安全問題。(2)經費問題。(3)交通問題。(4)行政問題。(5)教師意願及專業能力問題。(6)家長問題。(7)學科課程進度壓力。(8)學生能力及秩序問題。

2.2.4 小結

校外教學是指教師帶領學生走出校園，利用社區環境、田野或大自然環境，進行已事先規劃好的教學活動，其目的是為激發學生的學習興趣、提升學習效果、擴充知識及生活經驗、培養生活技能、提升休閒活動的層次、促進人際關係的發展並培養自然的情懷及落實人文的關懷。

而校外教學在規劃及執行的過程中，應是以學生為主體，教師為引導者及協助者的角色，協助學生在社區環境、田野或大自然的環境場域下，透過直接觀察及體驗，進行各種不同領域課程、多元化知識及生活教育的學習。由此可見，校外教學具有學習生活化、學習情境化、學習鄉土化、學習合作化、學習統整化及多感官、發現式學習的學習特色。

在規劃及實施校外教學的過程中，可能會遇到安全、經費、交通、行政、家長、教師意願、專業能力、學科進度壓力、學生自身能力及秩序等相關困難事項。但是，透過校外教學的學習，學生將會獲得實際生活經驗，擴展學習層次及認知領域，提高學習興趣，提升學習效果，增進人際關係，並培育出正確的休閒觀、旅遊觀及環境教育觀等。因此，教師如何避免或解決可能面對的困難事項，為學生規劃一場豐富且精采的校外教學，讓學生透過校外教學的學習，而獲得最大的學習成效，則有賴行政、教師及家長三方面共同努力了。

2.3 智能障礙學生校外教學之相關研究

智能障礙學生在學習的過程中，特殊教育教師常發現大多具有以下幾個常見的學習特性，例如：類化能力有缺陷、學習遷移的能力較差或有困難、缺乏隨機應變能力、社會適應困難、學習緩慢、推理能力差、學習動機低落、統整能力差及人際互動能力差等(林美和，1994；李翠玲，2002；郭為藩，2002；傅秀媚，2002；黃俊瑋、羅丰苓、王碧霞、黃永森編著，2003；林寶山、李水源，2010)。

而其中的統整能力、學習遷移類化的能力、隨機應變的能力、社會適應能力及人際互動能力，是可以在教室內先進行情境模擬教學；但在自然情境下的表現，是否能和課堂上練習有著相同的成效，則必須透過在實際的自然情境下的觀察才可得知。再者，大部分的智能障礙學生在學習的過程中，比較不容易或者需要更多的時間，才能將在課堂上所學習到的知識及技能遷移類化到日常生活中，但如果能將學習環境轉移到平時的生活環境中進行，讓智能障礙學生可以在平時生活的自然情境下進行學習，成效將會比在教室內的學習來得更好。

因此，智能障礙學生除了教室內的學習外，更需要搭配校外教學的學習經驗；因為透過校外教學休閒活動的進行，可擴展智能障礙學生更多元的學習領域，增加其學習經驗；並將校內、外的學習內容加以整合，

提高學習效果、學習動機。對智能障礙學生而言，校外教學既可以是知性與感性的學習，又可以兼具娛樂、休閒及旅遊等多元化的效果，更是他們擴展視野的最佳途徑(蔡瓊英，2003)。

已有相關研究指出校外教學對智能障礙學生在日常生活技能的習得確實有效(林君萍，2012；林美鳳，2012)。廖氏之研究則指出運用社區資源如「休閒娛樂場所」有助於學生統整生活經驗(廖銘凱，2006)。李氏之研究說明校外教學應用對輕度智能障礙學童在實用數學具有立即及短期保留成效(李惠貞，2008)。

研究者認為智能障礙學生之校外教學，可結合政府現正大力推動之鄉村旅遊，使智能障礙學生在實踐熟悉的鄉村體驗中，達到學習與啟發之功能。本研究則以文獻探討法、參與觀察法及半結構式深度訪談等三種研究方法，針對智能障礙學生參加校外教學休閒活動的規劃原則與執行成效，進行深入的探討。

第三章 研究方法

本章依據研究背景與動機、目的，首先，進行相關文獻探討，並進行相關的資料分析；在此同時，研究者亦進行參與觀察，深入瞭解為智能障礙學生規劃、執行校外教學的實際情形；接著，進行半結構式深度訪談，訪談主要之相關人員，以瞭解其對研究問題之看法。然後將上述方法所獲得之資料進行分析；最後，再依分析結果研擬有效的方案，透過此三方法，做三角交叉檢視(triangulation)，所得之結果，以供教育相關單位、行政人員及特教老師規劃智能障礙學生之校外教學時的參考。

本研究使用研究方法之介紹：

3.1 文獻探討法：

文獻探討法是一種最簡單的探索性研究方法，即蒐集有關專家學者所撰述的研究或書籍，分析其研究成果，指出需要驗證的假設，並且說明這些假設是否具備了實用價值，而作為自身研究的基礎（楊國樞，1983）。

本研究就研究主題之動機及目的，廣泛蒐集相關文獻及書籍資料，並依研究項目分項整理如後述。

3.2 參與觀察法：

參與觀察法主要是研究者本身進入觀察場域之中，從身為場域的一份子的角度進行對事物或現象的觀察，藉以收集與研究主題、目的相關的資料。

在研究期間，研究者為了智能障礙學生的學習，規劃了四場次的校外教學活動，並於活動期間進行參與觀察。而這四場次的教學主題是「認識我的家鄉」，希望透過校外教學活動可以增加智能障礙學生對自己家鄉的認識程度，增廣其對社區資源的認識及運用，並增加其生活經驗及休閒能力。四場次之戶外教學型態與地點分述如下：

- (1)大自然之觀察與體驗，東石鰲鼓溼地。
- (2)文化體驗，新港香藝文化園區、自然史教育館及板陶窯交趾陶文化園區。
- (3)農務體驗，鹿草和興火龍果園及川旺牧場。
- (4)觀光光場體驗，水上白人牙膏觀光工廠及南靖糖廠。

3.3 深度訪談：

深度訪談法是一對一的訪問方式，其為資料蒐集的方法之一。係指藉由面對面的言語交談，向受訪者提問與研究主題相關之開放性問題，

引導受訪者針對問題，陳述其意見、感受、經驗與知識，以獲得其對個案或現象的主觀看法。

研究者於訪談前先針對研究動機及目的擬定訪談大綱，預設問題供受訪者回答以表達想法及其經驗。重點在明瞭受訪者對問題的看法，引導受訪者針對該主題進行深入陳述。

本研究所採取的訪談方式為半結構式深度訪談，訪談期間從 104 年 1 月到 4 月，每次訪談時間大約 1~2 小時，徵詢對此項目有實務經驗及關心此問題之先進，共 10 人次。且十位受訪者分別服務於不同的學校，訪談地點則是在該受訪者任教學校的教室或辦公室，過程皆是在無他人在場的安靜空間下進行，訪談對象為嘉義縣擔任特殊教育行政人員及特殊教育教師(如表 3.1)，每位受訪者皆有教導過智能障礙學生十年以上的教學經驗，且具有規劃智能障礙學生校外教學的豐富經驗。其中有些受訪者曾接受過嘉義縣及教育部優良特殊教育人員的表揚；有些在接受嘉義縣特殊教育評鑑時，獲得特優的表現；有些曾擔任過或目前擔任該校的特教組長，具有統籌該校特殊教育工作的經驗；更有兩位(A1、A2)具有豐富的特殊教育行政經驗，已在嘉義縣特殊教育輔導團服務多年。

研究過程中，研究者根據研究目的及相關文獻資料，擬定訪談大綱。訪談前，先徵求受訪者同意，將訪談過程全程錄音記錄下來，並於訪談

結束後，隨即整理逐字稿，以進行後續的資料分析。

表 3.1 訪談對象基本資料一覽表

受訪者代號	職稱	性別	目前擔任特教相關職務	訪談日期	訪談地點
A1	校長	女	特殊教育輔導團成員	104.01.09	A1 校長 學校校長室
A2	主任	女	特殊教育輔導團成員	104.01.16	A2 主任 學校輔導室
T1	教師	女	國小不分類資源班教師	104.01.08	T1 教師 學校教室
T2	教師	男	國小集中式特教班教師	104.01.23	T2 教師 學校教室
T3	教師	女	國小不分類資源班教師 兼任特教組長	104.03.18	T3 教師 學校教室
T4	教師	女	國小集中式特教班教師 兼任特教組長	104.03.20	T4 教師 學校輔導室
T5	教師	男	國小集中式特教班教師	104.03.31	T5 教師 學校教室
T6	教師	女	國小集中式特教班教師	104.04.07	T6 教師 學校教室
T7	教師	女	國小不分類資源班教師	104.04.07	T7 教師 學校教室
T8	教師	女	國小集中式特教班教師	104.04.07	T8 教師 學校教室

資料來源：本研究整理。

訪談對象之詳細背景資料:

A1:目前擔任國小校長，同時也是特殊教育輔導團成員，負責審核嘉義縣有愛無礙校外教學活動計劃及補助經費。特教相關經歷:擔任集中式特教班教師 10 年，曾獲選為嘉義縣優良特殊教育人員、教育部優良特殊教育人員。

A2:目前擔任國小主任，同時也是特殊教育輔導團成員，負責審核嘉義縣有愛無礙校外教學活動計劃及補助經費。特教相關經歷:擔任集中式特教班教師 9 年、不分類資源班教師 2 年，曾獲選為嘉義縣優良特殊教育人員、教育部優良特殊教育人員。

T1:目前擔任國小不分類資源班教師。特教相關經歷:擔任集中式特教班教師 2 年、不分類資源班教師 10 年、輔導組長 2 年並負責校內特教相關業務，曾獲選為嘉義縣優良特殊教育人員、教育部優良特殊教育人員。目前為止，接受嘉義縣特教評鑑曾獲得特教班評鑑特優一次，資源班評鑑特優二次。

T2:目前擔任國小集中式特教班教師。特教相關經歷:擔任聽語障巡迴輔導班 5 年、集中式特教班教師 7 年、特教組長 1 年。目前為止，接受嘉義縣特教評鑑曾獲得特教班評鑑特優一次。

T3:目前擔任國小不分類資源班教師兼任特教組長。特教相關經歷:擔任不分類資源班教師 10 年、特教組長 3 年。

T4:目前擔任國小集中式特教班教師兼任特教組長。特教相關經歷:擔任集中式特教班教師 7 年、不分類資源班教師 3 年、兼任特教組長 7 年。

T5:目前擔任國小集中式特教班教師。特教相關經歷:擔任集中式特教班教師 11 年。

T6:目前擔任國小集中式特教班教師。特教相關經歷:擔任集中式特教班教師 20 年，曾獲選為嘉義縣優良特殊教育人員、杏壇芬芳獎、教育界傑出婦女。目前為止，接受嘉義縣特教評鑑曾獲得特教班評鑑特優一次。

T7:目前擔任國小不分類資源班教師。特教相關經歷:擔任集中式特教班教師 2 年、不分類資源班教師 11 年。

T8:目前擔任國小集中式特教班教師。特教相關經歷:擔任集中式特教班教師 13 年、不分類資源班教師 1 年。

第四章 研究結果與討論

針對本研究透過文獻探討、參與觀察及深度訪談後，將所得到的資料，整理分析並作深入探討。

4.1 文獻探討

對於智能障礙學生校外教學的原因與考量原則，相關研究整理如下：

表 4.1 智能障礙學生校外教學的原因與考量原則

學者	年代	智能障礙學生校外教學研究結果
李幸潔	2003	在運用方式上，主要是「將學校延伸到社區」之「利用社區環境進行校外教學」；原因則主要是以「擴展學生生活經驗」、「提昇教學品質」等；所面臨的困難是「學生的安全問題」、「經費有限」等。
黎秀娟	2006	校外教學實施的困難主要為學生障礙程度較重、學生安全上的顧慮、社區教學資源不足及經費不足。
蘇荷婷	2007	學生障礙程度、社區資源、行政支持及對校外教學價值的認同程度等因素皆可能影響校外教學的實施。

表 4.1 智能障礙學生校外教學的原因與考量原則(續)

學者	年代	智能障礙學生校外教學研究結果
葉碧純	2009	國中資源班教師在教學上最常運用社區資源的課程類型為「功能性生活技能本位課程」；而其所遭遇的問題為「學生安全上的顧慮」、「缺乏經費」、「缺乏人力支援」等。

資料來源:本研究整理。

對於智能障礙學生校外教學的執行成效，相關研究整理如下：

表 4.2 智能障礙學生校外教學的執行成效

學者	年代	智能障礙學生校外教學研究結果
廖銘凱	2006	啟智班教師認為運用社區資源有助於學生統整生活經驗；其運用組織資源內容則以「休閒娛樂場所」的比例最高。
李惠貞	2008	校外教學應用對輕度智能障礙學童在實用數學具有立即及短期保留成效。

表 4.2 智能障礙學生校外教學的執行成效(續)

學者	年代	智能障礙學生校外教學研究結果
林君萍	2012	校外教學對智能障礙學生在日常生活技能的習得確實有效。
林美鳳	2012	校外教學對國小多重障礙學生購物技能學習具有立即、維持及類化效果。

資料來源:本研究整理。

針對智能障礙學生適宜有效的校外休閒旅遊教學方案之研擬，相關研究如下述：

一般人有休閒活動的需要和慾望，智能障礙學生也有著一樣對休閒活動的需求，但受限於自身的條件和外在因素的影響，常導致智能障礙學生無法和正常人享有休閒娛樂的樂趣。而造成智能障礙學生參與休閒活動的阻礙有以下三個因素：(1)個體本身的因素。(2)環境的因素。(3)人際互動的因素(Crawford & Godbey, 1987； Falvey, 1989；洪榮照，1997；紐文英，2004)。

而對於智能障礙學生休閒活動的選擇及安排應該要考慮到以下幾個原則：(1)學生的年齡與興趣。(2)家庭生態、社區生態、地方特色及時代

潮流。(3)能促進人際互動。(4)正常化、調整及部分參與。(5)符合經濟效益。(6)活動進行的地點。(7)活動與材料的安全性及多樣性。(8)彈性化及生活化的內容(林千惠, 1992; Westling & Fox, 1995; 陳麗如, 2007)。

因此特殊教育教師在課程及教學上, 應該要教導智能障礙學生學會自己選擇喜歡且適合的休閒活動, 利用家中或社區的休閒娛樂活動, 可以獨自玩樂, 也可以與他人一同進行休閒活動, 或者參與一些社交性的活動, 並且知道如何在適當的時機下結束休閒活動。智能障礙學生需要學會休閒的相關技巧, 包括在休閒活動情境中能表現出適當的行為及動作, 能正確且順利和別人溝通, 選擇自己所需要, 並且能參與社會互動, 與別人順利溝通, 而將所學運用出來(洪榮照, 2003; 廖淑戎、趙蕙慈, 2012)。希望透過特殊教育的教學, 能使得智能障礙學生現在及未來都能過著愉快的休閒生活。

根據上述文獻之探討, 本研究歸納重點並深入探討如下:

規劃校外教學有以下幾個常見的原因:(1)激發學習興趣及提升學習效果。(2)擴充學生的知識、增加學生的生活經驗及技能。(3)配合並豐富學校的課程。(4)提升休閒活動的層次。(5)促進人際關係的發展(6)培

養自然的情懷、落實人文的關懷。

而規劃校外教學時應該要注意以下幾個考量的原則：(1)在安全的環境下進行。(2)經費不會造成家長的負擔。(3)適合的交通方式。(4)尋求行政提供相關支援。(5)教師意願及專業能力問題。(6)家長支持情形及人力的支援。(7)不影響學科課程進度壓力。(8)安排適合學生能力及需求的課程及學習。(9)彈性化及生活化的課程內容。

校外教學應具有以下幾個考慮因素：(1)以學生為本位的教育，是活的知識教育及生活教育的結合。(2)以學生為學習中心的教學。(3)學習環境包括：社會人文資源、社區環境、田野及大自然等學習空間及場域。(4)教師扮演著觀察、輔導及協助者的角色。其重點是引導學生直接觀察和體驗，並重視親、師、生之間的互動。(5)課程內容應包括各種不同領域及多元化的課程，屬於「合科統整教學」，結合社區鄉土特色、社區資源，並且強調「做中學」。

可以歸納出實施校外教學後，可能有以下幾項成效：(1)學生可以從中透過多感官學習獲得與生活相結合的實際學習經驗。(2)透過統整性的教學，學生可以培育出正確的休閒觀、旅遊觀、環境教育觀念等。(3)校外教學主要是配合學校課程而進行的教學活動，可以擴展學生的學習層次及認知領域。(4)提升學習效果及提高學習興趣。(5)增進人際間的互

動機會。

在教導智能障礙學生的休閒活動上，應該要使他們學會以下的技能：(1)可以與他人一同進行休閒活動。(2)學會休閒的相關技巧。(3)參與社會互動，並能與別人順利溝通。

綜上所述，本研究認為校外教學的目的及成效，有著豐富生活經驗、提升休閒活動的層次，並增進人際關係的互動機會，這對智能障礙學生的休閒而言，則有著很大的幫助。而校外教學的活動規劃及特色，就是結合校園外的社區資源進行生活的、體驗的多感官學習，而鄉村旅遊對於鄉村學校之智能障礙學生而言，是最能令其深切體認之活動。這也正是對智能障礙學生最好的學習方式，因為可以將學校課程中所習得知識及技能，實際地遷移並類化到真實的生活情境之中，對於智能障礙學生的休閒生活而言，有著莫大的助益。

4.2 參與觀察

針對研究者辦理智能障礙學生四場次的校外教學活動，辦理日期、時間、地點及相關活動情形，分述如下：

(1) 大自然之觀察與體驗：

辦理日期為103年4月12日，活動時間為一天，地點在嘉義縣東石鄉

鰲鼓溼地及雲嘉南濱海國家風景區，交通工具為遊覽車，活動費用全部由雲嘉南濱海國家風景區補助。活動項目為觀賞濕地生態影片、製作樹葉拓印、觀賞濕地風光及生態。此次校外教學活動結合四校集中式特教班一同辦理。

影片欣賞的過程中，研究者必需針對影片中的內容適時的解釋，使智能障礙學生更加瞭解影片的內容。樹葉的拓印活動，部分智能障礙學生能聽從解說者的指示進行拓印，但部分的學生仍需要老師從旁協助，特別是塗上顏料後要拓印在紙張上時，更需要老師的協助。樹葉拓印的活動讓智能障礙學生學習到可以利用身邊的材料(如樹葉)進行拓印或製做美勞。



圖3.1 葉子拓印之體驗學習

在遊覽車上觀賞濕地風光，車上的導覽員逐一介紹沿途的風光及生態，但智能障礙學生的反應普遍不佳，如同是走馬看花似的。而定點的活動，透過高倍望遠鏡觀察遠方的候鳥，則令學生興奮不已，因為這是

他們第一次使用高倍望遠鏡觀賞鳥類，以前從沒有過的經驗，透過排隊等候觀察鳥類，智能障礙學生都能依序排隊輪流觀賞，而不爭吵。



圖3.2 用望遠鏡觀察鳥類之多感官學習

第一場次規劃的原因為增加智能障礙學生的生活經驗、對生活的體驗，提高學習興趣及提升學習效果，增廣學生對社區資源及大自然的認識，培養學生觀察、解決問題的能力，增進親師生及同儕間的人際關係，並在過程中指導學生培養休閒能力及技巧。

而規劃的原則，第一優先考量安全問題，其次活動內容要能跟課程結合，活動費用全由行政院農業委員會林務局嘉義林區管理處全額補助

，因此並不會造成家長的負擔，規劃前結合行政及家長的支持，並邀請家長一同參與，除了親子共學外，尚可提供充沛的人力，活動內容適合學生的能力及需求，與其生活具有相關性，且能增加智能障礙學生之生活經驗，培養其休閒活動能力及技能。此次活動是由嘉義縣教師工會統籌辦理，共邀請了四個學校的特教班一同參加，在過程中能促進了四間學校老師、家長及學生間的互動。

所考慮的因素中，活動安全仍然是第一考慮的因素，其次是運用社區的資源，使智能障礙學生可以在實際操作及體驗的過程中，透過多感官的學習獲得到生活知識、技能及大自然的知識。在實施校外教學的過程中，智能障礙學生可以學習到與老師、家長及社區人士間如何互動，以增進其人際關係。而活動安全包括了交通安全，肢體不便的學生如何安全的上下車；以及上下車後，需要有老師或家長負責看顧學生的安全、動向問題等。而實施校外教學所獲得的最大成效有：增加了生活經驗、學會了與他人有良好的人際互動、提升了休閒能力與增強了社會適應的能力，並體驗了今生第一次利用高倍望遠鏡觀察溼地的鳥類。

(2)文化體驗：

辦理日期為103年4月24日，活動時間為一天，地點在嘉義縣新港鄉

香藝文化園區、自然史教育館及板陶窯交趾陶文化園區，交通工具為遊覽車，活動費用全部向嘉義縣特教資源中心申請有愛無礙校外教學補助。活動項目為參觀香藝文化園區、製作香藝作品、參觀自然史教育館、參觀板陶窯交趾陶文化園區及陶偶彩繪或馬賽克拼貼。



圖3.3 逃生演練之交通安全教育

「香」在智能障礙學生的經驗中，大都是用來祭拜時使用，但參觀香的製做過程中，智能障礙學生的吸收程度不高，但透過香的材料製做

藝品，則令學生很高興，透過親手捏製的過程中，可以不時聞到香的味道，令他們想不到的是香的材料竟然可以用來做成黏土，製做出作品來。在捏製的過程中，可以看到親子間的互動情形及同儕間互相觀摩、互動的情景。



圖3.4 親子一同進行捏塑之體驗學習

自然史教育館裡頭有著許多動物的標本，智能障礙學生在解說員的導覽下，瞭解了昆蟲的特徵及認識了某些動物的真實標本，比在教室裡看書的情形更加認真了，也開始對有興趣的動物仔細觀察起來了，哇！原來書中的動物是長這樣子的。雖然不是活生生的動物，但栩栩如生的標本已足以讓智能障礙學生興趣高昂且觀察許久。



圖3.5 觀察動物標本促進多感官學習

板陶窯交趾陶文化園區裡頭佈置著許多交趾陶的作品，那些作品對智能障礙學生而言，似乎是在廟裡才會看到的東西。陶偶彩繪或馬賽克拼貼可以讓智能障礙學生開始發揮他們的創造能力了，雖然仍需要老師在一旁協助，但看到他們認真的表情，嗯!再辛苦也值得，因為他們從彩繪的過程中，學習到了彩繪的樂趣。參觀園區，裡頭的交趾陶作品對智能障礙學生而言，是比較不熟的，他們的生活經驗是那是拜拜的廟裡才有的東西。而學生則在老師的引導下，遊覽後方的休閒廣場，欣賞了園區的景觀佈置。



圖3.6 觀賞並餵養鯉魚，培養休閒能力

第二場次規劃的原因為增加智能障礙學生的生活經驗及技能、增進對生活的體驗，提高學習興趣及提升學習效果，增廣學生對社區資源、歷史人文及大自然的認識，指導學生培養休閒能力及技能，並培養學生觀察、解決問題的能力，增進親師生及同儕間的人際關係。而規劃的原則，第一優先考量安全問題，其次活動內容要能跟課程結合，活動費用全由教育處特教資源中心全額補助，因此並不會造成家長的負擔，規劃前結合行政及家長的支持，並邀請家長一同參與，除了親子共學外，尚可提供充沛的人力，活動內容適合學生的能力及需求，與其生活具有相關性，且能增加智能障礙學生之生活經驗，培養其休閒活動能力及技能。此次活動是由學校特教組統籌辦理，參加對象為全校身心障礙學生及其

家長，在過程中能促進了老師、家長及學生間的互動關係。

第二場次所考慮的因素中，活動安全仍然是第一考慮的因素，其次是運用社區的資源，使智能障礙學生可以在實際操作及體驗的過程中，透過多感官的學習獲得到生活知識及技能、歷史人文及大自然知識。而活動安全包括了交通安全，肢體不便的學生如何安全的上下車；以及上下車後，需要有老師或家長負責看顧學生的安全、動向問題等。在參觀的過程中，老師必須隨時提醒學生多看、多聽、不摸、不碰，避免造成展覽藝品的損壞及賠償問題。而此次活動辦理的過程中，遇到了中午用餐的安排問題，必須透過行政的協助，尋求附近學校提供用餐的場地。實施校外教學所獲得的最大成效有：增加了生活經驗、學會了與他人有良好的人際互動、提升了休閒能力與增強了社會適應的能力。在參觀的過程中也學習到了參觀禮儀及注意事項，並欣賞了傳統技藝之美。

(3) 農務體驗：

辦理日期為103年11月6日，活動時間為半天，地點在嘉義縣鹿草鄉和興火龍果園及川旺牧場，交通工具為遊覽車，活動費用是向鹿草數位機會中心申請補助，但須自行負擔保險費用。活動項目為參觀火龍果園、體驗火龍果的飲品、參觀牧場、親手餵羊吃草。此次校外教學活動結合

普通班學生一同進行。

火龍果的果肉有紅、白之分，要如何從火龍果果樹上區分出呢?則需要透過實際的觀察進行才能瞭解。驚悚的走在火龍果園，雖然有普通班的學生協助帶領智能障礙學生，但一不小心也是有可能會被果樹的刺劃傷，結果真的有一位智能障礙學生臉上被劃傷了，幸虧有準備急救藥品，馬上進行處理。親口吃著火龍果做成的果凍及喝著火龍果冰沙，有些學生看到果凍的顏色是紅色，不敢吃!有些吃了一口後，就不要吃了!但是，因為要讓智能障礙學生有和平時生活不一樣的感官體驗，因此老師仍然要求他們乖乖的吃完!因為紅色火龍果做成的果凍，帶有一點點的果酸，智能障礙學生的接受度不高；而冰沙則是因為有加入養樂多，喝起來酸酸甜甜的，他們則是一杯接著一杯。最後，在普通班學生的協助下，一同完成了火龍果盆栽。



圖3.7 觀察紅、白火龍果差異之多感官學習



圖3.8 與普通班學生互動之人際關係學習



圖3.9 品嚐火龍果滋味之多感官學習



圖3.10 動手完成火龍果盆栽之體驗學習

參觀川旺牧場，瞭解羊的一生及羊的常見品種，透過拼圖拼湊出常見的羊圖片。親手餵羊吃草，原來羊是吃牧草長大的，要怎麼樣才能讓羊靠過來吃草呢？原來要靜靜的拿著草，羊就會慢慢靠過來了，因為羊會害怕。



圖3.11 學習如何餵羊吃草之體驗學習

第三場次規劃的原因為增加智能障礙學生的生活經驗及技能、增進對生活的體驗，提高學習興趣及提升學習效果，增廣學生對社區資源及大自然的認識，指導學生培養休閒能力及技能，並培養學生觀察、解決問題的能力，增進師生、同儕間及與普通班學生互動的人際關係。而規劃的原則，第一優先考量安全問題，其次活動內容要跟課程結合，活動費用由鹿草數位機會中心補助，但須自行負擔保險費用及部分費用，每位學生繳交 70 元，金額不多因此並不會造成家長的經濟負擔，規劃前結合行政及家長的支持，並安排教師助理員協助及學校特教交通車協助接送，活動內容適合學生的能力及需求，與其生活具有相關性，且能增加智能障礙學生之生活經驗，培養其休閒活動能力及技能。此次活動是

由學校輔導室統籌辦理，參加對象為五年級一班普通班師生及集中式特教班部分師生，在過程中能促進了師生、普通班學生與特教班學生的融合及互動關係。

第三場次所考慮的因素中，活動安全仍然是第一考慮的因素，其次是運用社區資源，使智能障礙學生可以在實際操作及體驗的過程中，透過多感官的學習獲得到生活知識、技能及對自然生態的認識。而在前往火龍果園之前，提醒學生在實地走在火龍果園當中，要小心翼翼地走，不要被火龍果樹的刺弄傷了，但仍有學生不慎劃傷了臉，幸好當天有準備急救箱，馬上敷藥減緩傷痛。坐輪椅的玻璃娃娃則因為場地的關係，而只能在一旁觀看同學進行觀察及體驗活動。因此在辦理校外教學需要考量的因素有許多，但有時不得不有所犧牲，因為行動不便則無法全程進行觀察及體驗活動。此場次因為考量到人數的限制以及智能障礙學生的行為、學習情形，因此只由研究者帶領五位智能障礙學生和普通班師生一同進行活動，其他智能障礙學生則留在學校正常上課。實施校外教學所獲得的最大成效有：增加了生活經驗、學會了與他人有良好的人際互動、提升了休閒能力與增強了社會適應的能力。對智能障礙學生而言，這場次的收穫更多了，特別是與普通班學生一同進行校外教學活動，在過程中的互動對普通班學生、智能障礙學生都是很好的學習，更能讓智

能障礙學生可以達到「融合」的教育意義。

(4)觀光工廠體驗：

辦理日期為104年5月20日，活動時間為半天，地點在嘉義縣水上鄉白人牙膏觀光工廠及南靖糖廠，交通工具為特教交通車及火車，活動費用全部由班費支應。活動項目為參觀牙膏的製做過程、觀賞古老建築-將軍府、南靖糖廠野餐、搭乘火車。

參觀牙膏的製做流程，從牙膏膏體、軟管、裝填到包裝，瞭解牙膏如何製做出來的，觀賞正確的刷牙影片，參觀將軍府的傳統建築，悠閒在工廠裡享受飲料。



圖3.12 結合生活經驗之認識牙膏



圖3.13 結合生活經驗之正確的刷牙



圖3.14 在觀光工廠悠閒地享用飲料

南靖糖廠則是在地的休閒場所，在這裡不僅可以吃到糖廠冰品，還可以野餐、烤肉、唱歌，真是假日休閒的好地方。



圖3.15 在糖廠休憩區裡悠閒地野餐

享用完甜美的食物，時間上也差不多了，該到對面的南靖車站買車票，準備搭火車回學校了。而部分行動不便的學生，則仍是搭乘交通車返校。



圖3.16 購買火車票之功能性課程



圖3.17 搭乘火車之功能性課程

第四場次規劃的原因為增加智能障礙學生的生活經驗及技能、增進對生活的體驗，提高學習興趣及提升學習效果，增廣學生對社區資源的認識，指導學生培養休閒能力及技能，並培養學生觀察、解決問題的能力，增進師生及同儕間互動的人際關係。而規劃的原則，第一優先考量安全問題，其次活動內容要能跟課程結合，活動費用由班費支出，並不會造成家長的經濟負擔，規劃前結合行政及家長的支持，並安排教師助理員協助及特教交通車協助接送，活動內容適合學生的能力及需求，與其生活具有相關性，且能增加智能障礙學生之生活經驗，培養其休閒活動能力及技能。此次活動是由特教班老師統籌辦理，參加對象為集中式特教班師生，在過程中能促進了師生間的互動關係。返程的交通方式則

希望能讓智能障礙學生親自練習購買火車票及搭乘火車，但因班上肢體不便之學生則由學校特教交通車協助接送。

第四場次所考慮的因素中，活動安全仍然是第一考慮的因素，其次是運用學校鄰近的社區資源，使智能障礙學生可以在實際體驗的過程中，透過多感官的學習獲得到生活知識、技能及休閒能力。在實施校外教學的過程中，智能障礙學生可以學習到與老師及社區人士間如何互動，以增進其人際互動的關係。而此場次和前三場次比較不同的地方在於較偏重於休閒活動、技能的培養及學習，回程時則是安排智能障礙學生自己購買火車票，練習搭乘火車，增加智能障礙學生使用大眾交通工具的機會，但因為在南靖車站搭乘北上的火車必須走過天橋到對面月台，對於肢體不便的學生則有困難度，因此只有行走能力正常的學生練習搭乘火車。實施校外教學所獲得的最大成效有：增加了生活經驗、體驗了搭乘火車、學會了與他人有良好的人際互動、提升了休閒能力與增強了社會適應的能力。而此次活動過程中，研究者發現智能障礙學生真的欠缺休閒的能力，只有二位學生稍微具有休閒旅遊的概念，其他學生則都是聽由他人安排，沒有自己的想法，或許是目前班上只有二位是高年級，其他八位都是低年級的緣故吧。但從中也可以發現其實很多智能障礙學生缺乏生活經驗、技能及休閒能力，可能是因為家長都已經事先幫他們做

好了，所以學生根本沒有練習的機會而導致能力欠缺。

綜合四場次校外教學參與觀察的結果，規劃智能障礙學生校外教學的原因，主要是為了增加智能障礙學生的生活經驗及技能，增進其對生活的體驗，提高學習興趣及提升學習效果，增廣學生對社區資源文化及大自然的認識，指導學生學習休閒能力及技巧，並培養學生觀察、解決問題的能力，並增進其人際關係。

而規劃時的考量原則，第一優先考量就是安全問題，其次活動內容要能跟課程結合，所收取的活動費用不會造成家長的負擔，結合行政的支援及家長的支持，活動內容適合學生的能力及需求，能與其生活具有相關性，且能增加智能障礙學生之生活經驗，培養其休閒活動的能力及技巧。在參與的過程中，因為有肢體及行動不便的學生，且部分學生的行為控制不佳，因此人力資源的部分必須充足，且必須事先安排好肢體及行動不便學生的上下車問題，如肢體不便學生由特教班男性老師負責，行動不便學生(玻璃娃娃)則由學校另外派特教交通車接送並由教師助理員全程陪同。

在實施智能障礙學生校外教學所考慮的因素中，活動安全仍然是第一考慮的因素，其次是運用社區的資源，使智能障礙學生可以在實際操

作及體驗的過程中，透過多感官的學習獲得到生活知識及技能。在實施校外教學的過程中，智能障礙學生可以學習到與老師、家長及社區人士間如何互動，以增進其人際關係。

而實施校外教學所獲得的最大成效有：增加了生活經驗、學會了與他人有良好的人際互動、提升了休閒能力與增強了社會適應的能力。

本研究認為適合智能障礙學生的校外休閒旅遊教學方案，如果是針對智能學生的能力及需求，進行規劃實際操作的休閒活動，或是多感官體驗式的旅遊類型，如貼近鄉村學校智能障礙學生日常生活之鄉村旅遊，對智能障礙學生而言，不僅會有很強的學習興趣，相對地學習成效也會較為顯著。相反地，如果是以知識性傳授的知性之旅，則會興趣缺及成效不佳。而鄉村旅遊之好處，空間較廣，內容多樣化，接近大自然，培養正確的環境倫理觀念，並可了解該地區之歷史文化、鄉土特色，又因民情較純樸，居民較平易近人，使智能障礙學生較樂於互動。

4.3 深度訪談：

4.3.1 特殊教育教師對規劃智能障礙學生校外教學的原因與考量原則

A1：規劃原因為期盼能夠增廣他的知識見聞，能夠更有機會去接近大自然，更重要的就是他在這一生當中能夠去體驗實際上的生活、社會

上的一般正常普通人的生活經驗。考量原則為安全的問題部分，包括交通工具；在學生的身體狀況部分，考量學生是不是能夠在校外教學地點學習；行政持著正向跟支持的態度。安全問題、學生的狀況、行政的支持、家長的支持、活動地點的規劃跟選擇，還有交通工具及經費的部分，都是規劃時必須考量的。

A2: 規劃原因為一方面是擴充他的生活經驗跟體驗，一方面就是身心障礙孩子本來抽象理解能力比較不好，如果到實際的地方去經驗、體驗，然後再跟課程結合，那他是比較容易去了解，比較容易去體驗到。對身心障礙孩子來講的話，就是說我們在規劃校外教學，事實上就是要跟 IEP 及課程結合，在課堂裡面有上課的部分，也要到實際環境去體驗，因為我們身障的課程本來就很強調盡量跟生活的情境是一致的，所以有時候我們也會在教室裡面去模擬環境，那你在模擬情境、環境學習之後，如果能到實際環境去練習一遍，那是最好。考量原則為第一個就是安全的問題，包括交通等；只要是行政部分，我們都會支持；經費也是很重要的考量因素；活動規劃及地點的選擇，原則上從比較近的地方開始，之後再去一個比較不一樣或是比較遠的，因為那有不一樣的生活經驗；交通工具上，如果在

社區裡，我們常常用走路步行，如果能用公共運輸工具就是最好的，可以讓他們學習。

T1: 規劃原因為增加生活的體驗、生活的經驗，然後透過這個生活經驗的體驗，可以促進他們的學習，在教學上也可以比較活潑。考量原則為以他們的生活經驗做為出發點，最好跟課程內容做結合，主要就是與他們生活經驗相互結合，可以提升生活能力；一定會考量到學生的安全問題及學生身心狀況；地點是不是符合學生的能力？安全當然是第一考量，當然是希望快樂的出門、可以安全的回來；行政的支持會影響我們在辦理校外教學；家長的支持度也是在規劃校外教學時還蠻重要的助力；我是還蠻喜歡孩子透過體驗、經驗去學習新的東西；其實在活動規劃上，以他現在需要的能力，然後配合生活環境；活動的規劃和地點的選擇就是看學生需求跟課程的規劃來做為主要的考量。其實交通工具跟經費會影響我們校外教學活動規劃的地點遠近跟活動的內容部分。安全、行政單位的協助、家長的支持跟實際的人力支援部分，那還有就是活動地點的選擇、交通工具跟經費。

T2: 規劃原因為累積他們的生活經驗，因為他們很多習得的知識，其實沒有辦法運用到生活經驗上，我們辦這個活動其實是間接的去營造某些的生活經驗，提供某些生活經驗給他們。考量原則為我們每一個人都有一個想法，就當作這輩子只能來一次的想法，唯一的一次機會。安全問題及學生狀況，平時都在訓練，我們比較不擔心。行政單位支持度不高啦！家長支持度很高，很怕我們不做。最後，考量校外教學活動有沒有符合學生的生活經驗。

T3: 規劃原因為因為身障的學生都比較弱勢，家長通常也不太會帶出去、走走看看，所以為他們規劃校外教學活動的話，他們可以去接觸一些平常沒有接觸到的事物。考量原則為以學生為出發點，就是看學生在哪一方面的知識、能力比較缺乏，那我們就會以那個方向去規劃；考量學生的安全問題。家長支持度都還蠻高的；行政單位蠻支持我們的；活動規劃及地點的選擇，以學生為主，以學生缺乏的生活經驗或常識為地點的考量；經費來源主要是申請縣府經費補助；交通工具都是以遊覽車為主。有一些課程或是有帶學生到麥當勞、附近的 7-11，就是老師自行開車接送。

T4: 規劃原因為因為身心障礙學生的家長帶他們出去的機會並不是很多，所以我們就是基於說要讓孩子多出去走一走，多一些生活經驗，所以我們才想說要規劃校外教學活動。主要就是要增加生活經驗，所以我們大部分會結合所上的課程。考量原則為安全問題，我們要確保那個地點是沒有危險性的；我們會考量他的身體狀況，進行他可以做的活動；老師要能掌控學生的狀況；行政單位蠻支持的；大部分的家長都很贊成我們帶他們的孩子出去；會考量經費夠不夠，因為大部份都是申請補助的，比較不會讓家長出錢；提供學生的生活經驗，來做一個地點的選擇；如果我們只是社區教學的話，我們的交通工具就是走路，那如果是縣內的話，如果只是特教班孩子出去，就是老師自行開車；那如果要到縣外或是全校身心障礙學生一起辦校外教學，我們是租遊覽車。

T5: 規劃原因為希望他們多去接觸社會上的一些活動或是一些場所，加深他們的生活經驗，我們會盡可能的安排一些適合他們活動、適合他們能力的校外教學活動，讓他們可以親身去參與，以增加他們的生活經驗，加強他們生活自理的能力。考量原則為我們主要是以學校本位，或是透過社區資源的運用，讓學生可以增加認識這些社區

設施的經驗。其實安全問題是第一考量，會極力邀請障礙程度較重學生的家長陪同。考量學生狀況，例如他們體力不是很足夠的話，就會自行開車前往，那如果就近的話，我們就會用走路的；行政單位還蠻支持的，都會極力配合我們的活動，去支持我們；家長還蠻支持；我們是先以社區做輻射狀的擴散去選擇地點；活動規劃主要是配合教學活動內容為主；距離近的話，就是用步行；經費的話，通常都是從班費支出，通常不跟家長額外收費，班費的來源就是園遊會擺攤，賺來的錢就是我們班的班費。

T6: 規劃原因為學校裡面課堂上學得就是學科的東西，那有一些是必須實際教學，要有情境，學校沒有辦法提供那麼完整的情境，那有些情境其實它是在外面。對我們特教班的小朋友來講，他們真的很缺乏，他們都是社經地位比較差的，他們出去外面、接觸外面的機會又更少。考量原則為跟課程做結合；安全問題啊！行政單位很支持；家長參與度很差但支持高！交通工具，很多情況都是我們自己開車。

T7: 規劃原因為增加他們的生活經驗，然後多一點刺激，學生家庭社經地位比較弱勢，所以我們除了正常的教學之外，能夠安排一些生活

經驗或生活常識的校外課程。希望他們能從做中學，親身去參與，所以我們會讓他們有較多親身參與的活動，就是透過實際的體驗去學習。考量原則為安全問題一定要考量的！學生狀況的話，因為我們有肢體殘障的學生，所以我們會考慮到車子有沒有辦法載輪椅出去，車輛夠不夠，學生有沒有辦法走那麼遠；行政單位都會給予協助；在交通的部分，行政人員會提供協助；家長的支持度都不錯；學校幫我們租遊覽車的話，那我們就會選擇比較遠，平常比較不會到達的地方，如果是我們老師自己開車的話，就會選擇附近的地點；經費的話，盡量讓學生不用交錢；參觀地點會盡量選擇不用門票的地方，或者是特別有節慶的地方，有時候會跟生活、社會做結合，以及普通班的課程內容做結合。

T8: 規劃原因為第一個擴展學生的生活經驗，第二個跟課程結合。再來，有些校外教學純粹是放鬆、休閒的。考量原則為安全就是最重要的。比如說農場的話，我們班有肢體不方便的小孩，所以我們帶他去，一定是可以用助行器活動的地點，再來的話，像有些觀光工廠本身就有一個套裝行程，那就會跟著套裝行程，在過程中，我們會去加強小朋友已經懂得的東西，強化、加深他們的印象。

綜上可知，目前國內對智能障礙學生在學習上的做法，先進行學生基本能力的評估，針對個別能力、需求、優勢能力及弱勢能力擬定個別化教育計畫(IEP)，設定長短期教學目標、評量方式及標準，再進行相關教學，而課程上的安排則以功能性課程為主，教導智能障礙學生實用性的生活知識及技能。而在教學的過程中，特殊教育教師會針對學生的需求、能力及學習特質，透過工作分析進行步驟教學、直接教學、反覆練習(即精熟訓練)，輔以多感官教學法以提升智能障礙學生的學習成效及印象。在規劃課程中，會考慮智能障礙學生以後的轉銜輔導問題，事先規劃其未來升學或就業的銜接教學。

4.3.2 特殊教育教師在實施智能障礙學生校外教學時，所考慮的因素及成效

A1: 所考慮因素是希望孩子能夠達到休閒；我們特別要考量到場地、空間，還有合法性。成效為舒展他的身心，更能增加孩子擴展個人的視野部分，更有效的去幫助身心障礙孩子在做校外教學的休閒活動；人際關係的部分，會更增加、更成長。

A2: 所考慮因素是安全是第一首要考量；第二個注意事項就是老師對地方及整個流程要很熟悉；要跟課程結合，你要達到有效教學，尤其對身障孩子，你就要花更多時間去做事先的行前教育，回來還要做一個統整。成效上，我看我們嘉義縣在申請有愛無礙的校外教學，大家送來的成果，我覺得都還不錯。成果報告中就有提到對孩子跟他們老師來講，是一個很好的經驗，而且收穫蠻多的。其實大部分身障孩子的生活經驗比較有限跟狹窄，而且大部分的家庭都是屬於弱勢的，只有少數的家庭蠻不錯的，其實不同生活經驗的擴充對孩子在各種方面的學習是很有幫助的。可以讓你很快去瞭解跟類化，所以對身障孩子來講，如果透過校外教學，他可能有機會去不同的地方和不一樣的體驗，要不然他可能都沒有機會。

T1: 所考慮因素為安全一定是最重要的考量；那第二個就考慮到孩子可參與的程度；人力支援也是一個還蠻重要的助力，可以協助讓我們活動的進行更順利，也能顧及安全。成效非常好！透過這個教學的休閒活動能夠學得一些東西，然後可以幫助他更適應生活，甚至讓生活更為豐富。特教孩子就是教學體驗、教學體驗，能夠落實到生活上，對他們整個學習成效是非常有幫助的。他們生活的經驗增加了；

生活知識的增長了，也透過體驗的部分，學習到不同的生活經驗跟不同的知識。除了心境上的開心，學習上也會有進步。生活經驗提升之外，感官功能也提升啦，多感官學習！

T2: 考慮的因素跟相關注意事項，就是生活經驗。因為生活經驗還是我們比較著重的重點。

T3: 所考慮因素為知識性的東西對他們來說太艱深了，所以我們不會完全都是在教育知識的部分，時間的安排上通常會有玩樂的地方及體驗的活動。成效上，我覺得成效還不錯！像一些智能障礙的學生，主要的幫助還是對生活經驗的增長方面。學生變得比較活潑，比較懂得怎麼跟同儕玩，人際互動有好一點。可是最主要的還是在生活經驗的累積。

T4: 成效為在玩樂當中，能夠有所收穫。不見得對他的國語、數學有幫助，可是至少對他的生活經驗有幫助。其實在人際關係方面會有幫助的。

T5: 所考慮因素為天氣、還有小朋友的身體狀況、適不適合用步行的，因為我們比較常用的是步行的方式，比較遠一點的就開車。體能這方面的因素都會考慮進去。成效算還不錯啦!可以增加生活經驗的累積，人際互動的部分確實是有增加的。

T6: 所考慮因素為他們跟外面接觸的機會真的很少很少，那可以的話，就是我們現在可以給的，就盡量給他們。成效上，達到休閒了，也能適應社會了。

T7: 所考慮因素為安全是主要的考量。成效上，我覺得效果很好，因為像校外教學像一種獎勵，像之前我們有亞斯伯格症的孩子，他是非常挑食的小孩，他會為了去校外教學這個目標，他吃飯的時候就開始把全部的飯菜吃光光，甚至到校外教學那一天，還把他的便當裡面的飯菜吃光光，就是他的一個很強的動機。像有些學生的話，生活環境刺激比較少，可能從來沒有買過東西，所以我們每次出去的話，就讓學生帶個十塊、二十塊也好，讓他試著去嘗試買東西，像有些學生他第一次買東西，他會很開心，他終於會買東西了。所以校外教學對他們在行為方面、生活方面、在課業方面都有很大的、

正向的幫助。

T8: 所考慮因素為安全就是最重要的。我們會去加強小朋友已經懂得的東西，強化、加深他們的印象。成效上，可以擴展他們的生活經驗，而且出去校外教學的經驗都會停留在他們的腦袋裡面，之後在上課的時候如果有提到相關的東西，他們其實都可以搜尋到，就是會表達說我們之前曾經去過，看到了什麼，印象會比較深刻。所以我蠻肯定校外教學的成效，對孩子有正面的影響和幫助，第一個是認知，就是擴展他們對看的東西、學習的東西的面會更廣；用餐禮儀、遵守規則，這個都是他們可以學到的。

從以上受訪者的訪談資料，可得知特殊教育教師為智能障礙學生規劃校外教學的原因，主要為了透過在實際的情境下親自體驗，以增加智能障礙學生的生活經驗、以及結合課程的進行。而考量原則則有安全問題、學生身心狀況、行政單位支持及支援提供、家長支持及人力支援、活動的規劃需配合課程、適合地點之選擇、交通工具與經費等方面。

特殊教育教師實施智能障礙學生校外教學所考量的因素，第一個是安全問題，其次為智能障礙學生的生活經驗、休閒能力及人際互動。而

成效為智能障礙學生可增加生活知識、技能及經驗，改善與他人互動的人際關係，加強休閒活動的能力，最後使得智能障礙學生的社會適應能力增強了。

4.3.3 智能障礙學生適宜有效的校外休閒旅遊教學方案之研擬

A1: 對身心障礙孩子適合的休憩休閒方案，我們可以用參訪式、體驗式或者是實際操作式的學習。以自己鄉內的為核心，慢慢的擴展到鄰近的鄉鎮，然後擴展到鄰近的縣市去。最主要就是讓學生能夠學習到知識，能夠去除了教室之外的學習地點，這都算是一個好的地點。

A2: 基本上其實可以由近而遠去體驗、可以慢慢的擴展，如果覺得嘉義縣都玩的差不多了，就可以開始往外縣市擴充。也可以去不用花錢的地方，像中正大學體育館、後山的步道；還有像嘉義大學的蘭潭校區有昆蟲館，就是我們可以找一些公家機關，或者可以利用家長的資源，讓我們去參觀他怎麼種番茄或者是蘭園，因為不同行業就有不同的資源。我覺得也可以利用一些觀光工廠，比如水上的白人牙膏觀光工廠，朝這方面規劃。

T1: 校外教學的適合地點，可以分兩類，一是跟他的家庭的住家環境做結合、學校的環境做結合，另外一個可能距離比較遠的地方，那其實我們都會希望我們參觀的地點是比較多體驗課程的，就是相對於我們孩子學習能力來講，透過體驗，其實他們可以學習到的東西就更多了，所以除了住家環境的一些休閒地點之外，那像現在非常多的農莊、農場，甚至是不同的觀光工廠，其實每一個地點都有非常多的體驗活動，因為孩子他們去參觀了一些知識性的東西或生活化的東西，那他們可以透過體驗來更了解學習的內容，其實觀光工廠都會協助規劃課程，都會有相關配合教學的課程設計，那甚至還有導覽人員的協助。老師要讓孩子學習的東西是什麼，可能他的平常生活需要的什麼樣的技能或者是休閒能力，就以這些為起點，然後去找相關的地點，其實現在很多地點的規劃都還蠻完善的，只是說老師在規劃地點的時候，要對這個地點的安全性跟整個環境可以做一個適當的瞭解。

T4: 可以讓他們跑跑跳跳的地點都蠻適合的。要規劃的話，要考量導覽解說，然後有套裝行程，可以做體驗 DIY，然後又有足夠的場域可以讓他們去跑跑跳跳，其實這種場合是最適合的。

T7: 我覺得我們生活中的那些環境都很適合，像大賣場、電影院，對他們來講都是生活的體驗，然後教導他們從當中去學習，他們以後在這個地方生活時、要運用時該怎麼去用，在這個地方該有的禮儀、該有的適當行為。所以比較適合的地點就是能跟生活經驗相結合，這樣他們也會比較有興趣。我覺得以生活的場域對他們來講，吸引力比較大，也比較實用，比較適合他們。

T8: 其實有很多觀光工廠，就是很適合安排校外教學的地點，像嘉義縣有一些社區營造的活動場域也都蠻不錯的，比如說板陶窯。像很多農場也都很適合小朋友的。只是說老師要怎麼去掌握孩子來到這個地方，他們要學什麼，要怎麼樣去引導他們跟課程做結合，或者是跟他們目前的認知結構做結合。

綜合以上參與觀察及深度訪談所蒐集的資料，可歸納出智能障礙學生適宜有效的校外休閒旅遊教學方案，在規劃上，應該要以智能障礙學生的能力及需求為考量；在實施中，應該是以體驗式、操作式的多感官學習進行活動。而辦理的地點，應該是以智能障礙學生生活中的環境為

首要考量，次而逐步擴展到鄰近的社區環境。

「讀萬卷書不如行萬里路」，校外教學是學生擴展學習視野、豐富生活經驗的最佳途徑，除了可以是知性及感性的學習之外，更兼具了休閒及娛樂的附加效果(蔡瓊英，2003)。因此想要提升智能障礙學生休閒能力，特殊教育教師除了在教室內傳授相關休閒知識及培養休閒技能外，如果能透過校外教學活動，實際提供自然情境，使智能障礙學生在真實環境下進行學習及操作，將課堂所習得的休閒知識及技能運用出來，結合教室內及校外的學習，而且特殊教育教師更能透過校外教學的實施，發現智能障礙學生在學習上的問題，以及評量智能障礙學生的學習成效。

從智能障礙學生及校外教學的相關文獻中，我們可以發現校外教學的目的及成效，有著豐富生活經驗、提升休閒活動的層次，並增進人際關係的互動機會，這對智能障礙學生的休閒而言，有著很大的幫助。而校外教學的活動規劃及特色，就是結合校園外的社區資源進行生活的、體驗的多感官學習，這是智能障礙學生的最佳學習方式，因為可以將學校課程中所習得的知識及技能，實際地遷移並類化到真實的生活情境之中，對於智能障礙學生的休閒生活而言，有著莫大的助益。

從參與觀察及深度訪談的結果發現，特殊教育教師普遍都曾規劃過的教學地點為獨角仙休閒農場、綠盈牧場、童年渡假村等，因為這三處

地點都有提供農場體驗活動，可以讓智能障礙學生實際的操作，更因其有安排導覽解說、套裝行程，對於智能障礙學生的學習活動及休閒活動有著完整的安排。其次為香藝文化園區、板陶窯交趾陶文化園區兩處，因為這兩個地方也都有提供體驗活動，可以讓智能障礙學生實際的製做作品，亦有安排導覽解說、套裝行程，對於智能障礙學生的學習有相當的幫助，也能培養其休閒能力。最後，特殊教育教師最常規劃的地點大都是鄰近學校的社區環境，一則距離近，交通比較便利；二則與智能障礙學生的生活環境比較貼近，學生比較容易將所學的知識及技能，遷移並類化到自然情境中。

因此，智能障礙學生適宜有效的校外休閒旅遊教學方案中，應該具備體驗式、操作式的學習活動，而學習環境應該是以社區資源為主，例如學校或者住家附近社區，在進行的過程中，如能有家長陪同，一起參與，成效將會更好。

以嘉義縣為例，縣內大部分的鄉鎮都是屬於鄉村型，而縣政府近年來一直努力將嘉義縣包裝成田園城市的風格，亦不遺餘力地推動鄉村旅遊的活動。而身處於其中的我們，為智能障礙學生所辦理的校外教學活動，也都屬於鄉村旅遊的一環，因為大都是在鄉村地區進行旅遊活動，透過體驗自然環境、人文環境、歷史文化及農漁牧業資源等，並與鄉村

的生態、生活、生產有所互動，而產生的休閒遊憩的旅遊型態。更希望智能障礙學生能在校外教學的過程中，可從鄉村環境裡獲得生活經驗、生活知識及達到休閒、娛樂的效果。

本研究認為鄉村旅遊屬於校外教學的一項教學方式，特別是研究者目前任教的學校即位於鄉村區域，而所規劃的校外教學活動，大部分都是利用社區環境中的鄉村資源，因為貼近智能障礙學生的生活環境，符合其生活居住條件，對環境的熟悉度也比較高。對智能障礙學生而言，鄉村旅遊是在屬於他們最常接觸的自然情境中所進行的活動，可豐富、增加學生的生活經驗，透過不同的鄉村特色及實作體驗活動，提供學生多感官的學習及刺激，也增加學生與人、與自然接觸的經驗，增加學習機會，有助於未來社會適應。

4.3.4 小結

綜合以上三種方法所蒐集的資料，可歸納出規劃智能障礙學生校外教學活動，其主要原因為：增加智能障礙學生的生活經驗、提高學習興趣、提升學習效果、增加其對社區資源及環境的認識、培養休閒能力、增進人際互動的關係。

而規劃時的考量原則，優先考量就是安全問題，包括學生個人、學

習環境等；活動費用不會造成家長負擔；活動內容須結合課程且適合學生的能力及需求，並能增加生活經驗；行政、家長的支持及人力支援，交通工具則視活動地點遠近進行安排步行或搭車。而當中最需要克服的問題是肢體及行動不便學生的交通及照顧安排，需要有學校特教交通車的支援及充足的人力，否則那些學生可能就無法順利參加校外教學活動了，所以如何克服這些問題，讓智能障礙學生有機會參加校外教學，則是要看行政、老師及家長的協調溝通了。再者，因為考量到經費的問題，所以在規劃上必須在活動項目、交通工具、餐點等方面進行多方面的考量，既想讓智能障礙學生有不一樣的體驗學習，但又不能造成家長的經濟負擔，對特殊教育教師在校外教學規劃上是一大考驗。

特殊教育教師實施智能障礙學生校外教學所考量因素有安全問題、學生的生活經驗及需求、人際互動等。而實施後的成效則是智能障礙學生增長了生活經驗、技能及生活知識，加強了休閒的能力，人際互動的關係獲得了改善，增加了社會適應的能力等。

本研究認為增加智能障礙學生的生活經驗為校外教學首要考量之原因，再從學生的生活經驗項目中，教導智能障礙學生相關的生活知識及休閒能力，並如何將所學遷移、類化，實際運用在日常生活之中。而在規劃校外教學時，首要考量之原則為安全與經費的負擔，次要考量的是

相關配合事項，如交通及過程之支援問題等。

首要考量的因素為安全問題，其次為智能障礙學生的需求及生活經驗、人際互動關係。而其成效，首要增加學生的生活經驗、生活知識，次而培養學生休閒能力、良好的人際互動關係，進而增進智能障礙學生社會適應的能力，以幫助其未來的生活適應。

4.4 實施部定特殊教育新課程綱要後，特殊教育教師辦理智能障礙學生校外教學的執行情形

在實施部定特殊教育新課程綱要之後，在辦理智能障礙學生的校外教學時，執行情形將和以前實施智能障礙課程綱要有所不同。首先，就是學習領域的不同，從原本的實用語文、實用數學、生活教育、社會適應、休閒教育及職業教育的六大學習領域改為語文、數學、自然與生活科技、社會、健康與體育、藝術與人文、綜合等七大學習領域及特殊需求領域；實施次數的規定，從原本的沒強制規定改為每學年至少辦理一次。而在執行教學活動的部分，改變不大，仍然是針對智能障礙學生的能力及需求進行規劃及實施。以下為與特殊教育老師進行深度訪談之結果。

A1: 新課綱之後，明確的規定除了有機會跟普通教育的孩子參加一般的校外教學之外呢，之前跟之後的改變會非常有明確、清楚的讓我們的老師把這樣的校外教學的課程放在我們的新課綱，融入來執行。

A2: 我覺得新課綱有彈性課程，而且它的領域也比較多元化，其實是對實施校外教學是有幫助的，因為有更多的領域可以結合。

T1: 對於實施特教新課綱後，其實我覺得對辦理校外教學是沒有影響的，因為從新課綱之前，就是以生活經驗跟課程結合做為出發點，我還是以孩子需要學習的能力跟環境做為考量，所以對我來講並沒有什麼改變。

T4: 就是課程的內容會改變，以前就是可以很單純的用一個主題當目標去做地點的設定，可是現在就要包一個主題了。

T4: 其實我覺得沒有什麼改變!

T5: 以前的校外教學大都是跟社會適應結合，現在的改變就是要統整，

配合各個領域去想一些適合他們的活動，所以活動方面會比較不好想，就是不好去安排，比較沒有針對某一個領域去做規劃，反而是要做一些統整的規劃，比較複雜一點。

T6: 我們沒有做什麼改變，特教新課綱以後，我們要刪減或調整同年級的課程，所以我們還是照我們原本的核心課程這樣上，就是 IEP 有改變，其他沒有改變。

T7: 會有影響!我們變得比較少出去一點，因為課程壓力，加上我們要做的時候變多，那變成我們可能就沒有那麼多時間去規劃。

T8: 不會!對我們特教班來講，是沒有影響的。

從以上受訪者的訪談資料，可得知實施特殊教育新課程綱要後，特殊教育教師辦理智能障礙學生校外教學的執行情形，有些特教老師認為有所改變，有些則認為沒有改變。

綜合以上參與觀察及深度訪談所蒐集的資料，可歸納出實施特殊教育新課程綱要之後，特殊教育教師辦理智能障礙學生校外教學的執行情

形上，仍然是以智能障礙學生為學習主體，針對他們的需求及能力所規劃的學習活動，在規畫的原因、考量原則、辦理時的考慮因素及成效等改變不大。但是，在結合課程的部分，則有所改變，因為所要統整的課程領域不一樣了，因此在課程規劃上，亦會因實施特殊教育新課程綱要而和先前實施啟智類課程綱要有所不同。

本研究觀察發現，如依特殊教育新課程綱要所提項目之外，再融入社會適應的相關教育，使智能障礙學生未來在進入社會後，更有能力適應未來的生活。



第五章 結論與建議

5.1 結論

都市資源較豐富，家長社經地位較高、經濟條件較佳，比較重視孩子的教育問題；鄉村資源比較缺乏，家長社經地位屬於中下階層，常為生計而忙碌，無暇顧及孩子的教育問題，只注重於孩子的生活照顧問題。都市社會對智能障礙學生的接納度比較高，家長比較會帶孩子出門，孩子的生活經驗比較豐富；而鄉下的父母親大都以生活照護為主，比較沒時間帶孩子出門，孩子的生活經驗比較缺乏。

再者，研究者目前所任教的集中式特教班，十位學生當中即有四位學生領有中低收入戶證明及一位領有清寒證明，而申請營養午餐減免。可見智能障礙學生的家庭經濟狀況屬於低社經地位的比率很高。

雖然規劃辦理智能障礙學生的校外教學活動，對特殊教育教師而言，加重了許多工作上的負擔，但看到智能障礙學生因為自身條件、家長、經濟及居住於鄉村地區等不利因素，導致生活經驗的缺乏，欠缺休閒活動，無法和正常人有著享受生活的樂趣，特殊教育教師應該本著教育愛，多針對學生的學習需求規劃相關的校外教學活動，或許該場活動是他們今生的第一次，也是今生唯一的一次。

而智能障礙學生在校外教學活動的過程中，透過多感官及體驗學習，可以加強其觀察力、理解力；因為學習興趣提高，注意力也相對會改善；在自然真實的情境下學習，問題解決及人際關係的能力也跟著有所成長。相對地，智能障礙學生在其學習階段，若未能施予有效之教學，必然將會成為弱勢中的弱勢。

最後，本研究認為透過妥善規劃的校外教學必能導引智能障礙學生有所成長，增進日常生活知識、技能、休閒能力及社會適應能力等。而智能障礙學生能力之提升，是家庭及學校必須共同承擔的責任，身為特殊教育教師應廣泛地蒐集相關資訊，使教學效果能提升，對智能障礙學生一生必有很大的受用。

5.2 建議

1. 本研究因限於時間及人力，僅針對智能障礙學生方面進行研究，未來之研究，建議可擴及其他身心障礙者方面。
2. 有關校外教學之體驗項目，建議可配合休閒農場、觀光工廠及在地社區之特色，規劃相關項目及活動，較易取得師資及認同。

參考文獻

一、中文部分

1. 台灣省教育廳(1995)，班級經營手冊-國民教育階段，彰化:台灣省立彰化啟智學校。
2. 沈六(1997)，台灣省各級學校校外教學參考手冊，台中:台灣省教育廳。
3. 邱旭雯(1997)，大自然是最好的教室—談戶外教學活動的設計，載於鄧運林(主編)，開放教育新策略，高雄市:高雄復文圖書出版社。
4. 吳金標(1997)，由做中學—談戶外教學的規劃與實施，載於鄧運林(主編)，開放教育新策略，高雄市:高雄復文圖書出版社。
5. 何華國(2001)，啟智教育研究(第二版)，台北市:五南圖書出版股份有限公司。
6. 何華國(2011)，特殊兒童心理與教育(第四版)，台北市:五南圖書出版股份有限公司。
7. 李翠玲(2002)，特殊教育教學設計，台北市:心理出版社股份有限公司。
8. 吳錫源(1997)，淺談戶外教學的規劃與實施，載於鄧運林(主編)，開放教育新策略，高雄市:高雄復文圖書出版社。

9. 林美和(1994)，智能不足研究—學習問題與行為輔導，台北市:師大書苑。
10. 林進山(1997)，從走動學習談開放教育中「戶外教學」的實施，載於鄧運林(主編)，開放教育新策略，高雄市:高雄復文圖書出版社。
11. 尚傑人(1997)，落實開放教育中的戶外教學，載於鄧運林(主編)，開放教育新策略，高雄市:高雄復文圖書出版社。
12. 林惠芬(2011)，載於許天威、徐享良、張勝成(主編)，新特殊教育通論(第二版)，台北市:五南圖書出版股份有限公司。
13. 林寶山、李水源(2010)，特殊教育導論(第三版)，台北市:五南圖書出版股份有限公司。
14. 周耀昌(1997)，開放教育中戶外教學的規劃與實施，載於鄧運林(主編)，開放教育新策略，高雄市:高雄復文圖書出版社。
15. 洪皆得(1997)，戶外教學在德音，載於鄧運林(主編)，開放教育新策略，高雄市:高雄復文圖書出版社。
16. 洪榮照(2003)，載於王文科(主編)，特殊教育導論(第三版)，台北市:心理出版社股份有限公司。
17. 施麗玲(1997)，開放教育中的戶外教學—從關渡水鳥季戶外教學談起，載於鄧運林(主編)，開放教育新策略，高雄市:高雄復文圖書出

版社。

18. 紐文英(2004)，啟智教育課程與教學設計，台北市:心理出版社股份有限公司。
19. 教育部(2012)，國民中小學辦理校外教學實施原則，台北:教育部。
20. 教育部(2013)，身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法，台北:教育部。
21. 教育部(2013)，教育部國民及學前教育署補助直轄市縣(市)政府辦理國民中小學校外教學要點，台北:教育部。
22. 教育部(2014)，特殊教育法。台北:教育部。
23. 郭為藩(2002)，特殊兒童心理與教育(第四版)，台北市:文景書局。
24. 陳訓祥(1999)，載於王亦榮等著，特殊兒童鑑定與評量，台北市:師大書苑有限公司。
25. 陳麗如(2007)，身心障礙學生教材教法，台北市:心理出版社股份有限公司。
26. 張世慧、藍瑋琛(2008)，特殊教育學生鑑定與評量(第四版)，台北市:心理出版社股份有限公司。
27. 傅秀媚(2002)，特殊教育導論(初版)，台北市:五南圖書出版股份有限公司。
28. 黃俊瑋、羅丰苓、王碧霞、黃永森(2003)，特殊學生輔導實務(初版)，

台北縣:啟英文化事業有限公司。

29. 黃錫隆(1997)，讀萬卷書、行萬里路—談戶外教學在開放教育中的應用，載於鄧運林(主編)，開放教育新策略，高雄市:高雄復文圖書出版社。
30. 楊國樞(1983)，社會及行為科學研究法，台北:東華出版公司。
31. 廖淑戎、趙蕙慈(2012)，特殊教育學生評量與輔導(第七版)，台北市:考用出版股份有限公司。
32. 簡明建、邱金滿(2000)，載於林寶貴(策劃主編)，特殊教育理論與實務，台北市:心理出版社股份有限公司。
33. 王靜如(1991)，高屏地區國小戶外教學現況困難之調查分析，初等教育研究，3期，363-369頁。
34. 王鑫(1992)，自然中心戶外環境教學之意義與初步構想，環境教育季刊，15期，36-41頁。
35. 王鑫、朱慶昇(1995)，戶外教育的範疇，教師天地，75期，2-11頁。
36. 朱美姐(1996)，也談戶外教學，教師天地，75期，56-57頁。
37. 何素華(2013)，新修訂特殊教育課程綱要實施之挑戰與因應措施，特殊教育季刊，126期，1-8頁。
38. 李崑山(1995)，開放教育中的戶外教學，環境教育，24期，58-63頁。

39. 李崑山(1996)，國民小學戶外教學理論與實務初探，環境教育，29期，62-69頁。
40. 李晶(2001)，國小教師對休閒農場提供資源實施校外教學活動之評估研究，師大學報:教育類，46卷1期，93-110頁。
41. 李惠貞(2008)，戶外教學應用於國小輕度智能障礙學童實用數學學習成效之個案研究，教師之友，49卷2期，49-57頁。
42. 林千惠(1992)，從社區統合觀點談重度殘障者休閒娛樂技能之教學，特教園丁，8卷2期，1-7頁。
43. 林項爵(2010)，淺談如何利用校外教學來實施國小學童休閒教育，北縣教育，70期，93-98頁。
44. 周業登(1994)，戶外教學之初探，社會科教育學刊，3期，226-242頁。
45. 洪榮照(1997)，啟智班學生休閒生活與休閒教育之研究。台中師院學報，11期，511-578頁。
46. 陳慶斌(2007)，快樂出門 平安回家—為身心障礙學生規劃安全又富教育性的校外教學，教師之友，48卷2期，28-36頁。
47. 黃國榮(1992)，智能不足者之特質與教學輔導，特教園丁，7卷3期，9-10頁。

48. 蔡瓊英(2003)，安全的校外教學，師友月刊，438期，38-39頁。
49. 賴雅芬(1996)，校園戶外教育，環境教育，30期，76-84頁。
50. 蘇桂瑩(2006)。走出校園：談校外教學活動之意義。網路社會學通訊期刊，57。2010年10月21日，取自
<http://mail.nhu.edu.tw/~society/e-j/57/57-35.htm>
51. 李幸潔(2003)，中部地區國民中學啟智班教師運用社區資源教學之調查研究，國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文。
52. 吳滄洲(2012)，國小學童家長對於學童至主題樂園實施校外教學的態度及滿意度之研究，逢甲大學土地管理學系碩士論文。
53. 林君萍(2012)，社區本位教學之日常生活技能課程在國小智能障礙學生之實踐，國立嘉義大學特殊教育研究所碩士論文。
54. 林建宏(2008)，校外教學最有利標評選項目重要性之研究-以臺北市國民中學訓育組長觀點為例，國立台灣師範大學運動與休閒管理研究所碩士論文。
55. 林郁雅(2010)，幼稚園教師利用博物館實施校外教學之研究—以參觀臺北市立天文科學教育館為例，國立台灣師範大學社會教育學系碩士論文。
56. 林美鳳(2012)，社區本位教學對增進國小多重障礙學生購物技能成效

- 之研究，國立臺北教育大學特殊教育學系碩士論文。
57. 林毓瑩(2014)，教師校外教學成效認知、規劃需求與考量因素之研究——以嘉義市國小為例，南華大學文化創意事業管理學系碩士論文。
58. 林儷蓉(1999)，休閒農場資源與國小校外教學目標之相關研究——以學童及教師之觀點，朝陽科技大學休閒事業管理系碩士論文。
59. 洪莉媛(2010)，台東縣國小教師校外教學的教學準備、考量因素與目的地選擇關係之研究，國立台東大學社會科教育學系碩士論文。
60. 洪維儂(2007)，大學校園資源與小學校外教學互動之研究——以國立高雄大學為例，國立高雄大學都市發展與建築研究所碩士論文。
61. 徐治霜(2006)，台南市國民小學實施戶外教學之研究，國立台中教育大學國民教育研究所碩士論文。
62. 陳皇賓(2012)，校外教學學習動機、教學滿意度及教學效果關係之研究-以臺北市國中升為例，景文科技大學觀光與餐旅管理研究所碩士論文。
63. 許淑社(2005)，利用主題樂園資源達成國民小學校外教學目標適宜性之研究——以劍湖山世界主題樂園為例，南華大學旅遊事業管理研究所碩士論文。
64. 許淑珺(2014)，國小學童休閒農場校外體驗教學之研究——以嘉義市博

- 愛國小為例，南華大學文化創意事業管理學系碩士論文。
65. 曾郁琪(2007)，高中職學生參與校外教學旅遊動機與需求之研究-以嘉義市為例，南華大學旅遊事業管理研究所碩士論文。
66. 葉碧純(2009)，國中資源班資深及新手教師運用社區資源教學之比較研究，中原大學教育研究所碩士論文。
67. 楊佳興(2012)，自行車教育融入偏遠小學特色學校課程之行動研究，真理大學休閒遊憩事業學系碩士論文。
68. 詹欽惠(2012)，國小學童校外教學認知、滿意度與學習成效—以老樹根觀光工廠為例，亞洲大學休閒與管理學系碩士論文。
69. 廖銘凱(2006)，桃園縣國民小學啟智班教師運用社區資源教學之調查研究，國立臺北教育大學特殊教育學系碩士論文。
70. 黎秀娟(2006)，國小啟智班實施社區本位教學現況與態度之研究，國立臺中教育大學特殊教育研究所碩士論文。
71. 劉林雅(2013)，國小中高年及社會領域教材之鄉土內容結合校外教學之規劃對地方特色文化發展的影響，南華大學文化創意事業管理學系碩士論文。
72. 藍紅玉(2009)，校外教學價值認知、滿意度與學習成長，亞洲大學休閒與遊憩管理學系碩士論文。

73. 蘇荷婷(2007)，特殊教育學校高職部教師實施社區本位教學現況與相關問題之研究，國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文。



二、英文部分

1. Beirne-Smith, M., Patton, J., & Ittenbach, R (1994), Mental Retardation. New York: Macmillan College Publishing Co.
2. Bergen, A., & Mosley, J. L. (1994), Attention and attentional shift efficiency in individuals with and without mental retardation. American Journal on Mental Retardation, 98(6), pp. 732-743.
3. Crane, L. (2002), Mental Retardation: A Community Integration Approach. Belmont, CA: Wadsworth/Thomas Learning Group.
4. Crawford, D. W. & Godbey, G. (1987), Reconceptualizing barriers to family leisure. Leisure Sciences, 9, pp.119-127.
5. Falvey, M. A. (1989), Community-based instruction: Instructional strategies for students with severe handicaps (2nd ed.). Baltimore: Paul H. Brookes.
6. Merrill, E. C. (1992), Attentional resource demands of stimulus encoding for persons with and without mental retardation. American Journal on Mental Retardation, 97(1), pp. 87-98.
7. Reynold M. C. & Birch, J. W. (1982), Teaching exceptional

children in all America's schools. Reston, Va. :Council for Exceptional Children.

8. Smith, J. U. (1970), Outdoor Education, Prentice Hall, New York.
9. Snell, M. E. (1988), Curriculum and methodology for individuals with severe disabilities. Education and Training in Mentally Retardation, 23(4), pp.302-314.
10. Wehman, P. (1997), Curriculum Design. In P. Wehman & J. Kregel(Eds.), Functional curriculum for elementary, middle, and secondary age students with special needs, pp.1-18. Austin, TX:Pro-ed.
11. Westling D. L. & Fox, L. (1995), Teaching students with severe disabilities. Englewood Cliffs, OH: Prentice-Hall Inc.