

園藝融入偏鄉課後輔導－以五味屋為例

陳怡陵、黎士鳴

東華大學諮商與臨床心理學系

顧瑜君

東華大學自然資源與環境學系

一、前言

近幾年來，因人口外移、高齡化、少子化等因素，導致學校規模縮小、師資流動率高、隔代教養等議題，使得偏鄉教育議題逐漸受到關注，特別在偏鄉學生之教育與專業資源不足、學習成就落後以及課後生活照顧等問題上尤為重要。不論是政府或是民間團體、社福機構將大量資源傾注於偏鄉教育之資源落實，偏鄉地區之教育仍舊面臨諸多困境（曾幼涵等人，2020）。可以想見在偏鄉地區可能難以吸引到高品質的教育人才，需要政府和非營利組織採以提供獎學金、津貼或其他激勵措施，以吸引優秀的教育工作者到偏鄉地區工作。

偏鄉學校可能缺乏充足學習資源（曾幼涵等人，2020），再者，學童可能因為交通不便而難以參加課後輔導，此外，學童的家庭環境差異大，有的可能缺乏學習支持，另，偏鄉地區學童普遍學習動機低落，且在課後無人照顧的情況下，青少年之犯罪亦為重要議題。故提供一個可以學習之環境，並降低參與之困難、建立正向學習經驗，提升學習動機、創造正向學習環境，增加學童正向情緒之連結（彭淑玲，2019；Goetz et al., 2016），為偏鄉課輔模式建立的主要考量。本文將以五味屋為例，採用關懷模式進行課後輔導，並加入園藝元素來提升學習與自我療癒之效能。

二、課後輔導模式

課後輔導模式為在學校課程結束後，提供額外的教學資源以及輔助支援，以幫助學生更好地理解 and 應用所學的知識，此模式得以在校內或者其他教育、社福機構中實施，主要目的為提供學童額外的學習機會，以協助學童在不同層面之需求。因應學校特性與學童需求，有許多不同形式的課後輔導，如：大理國中的學習扶助課程，提供學習落後的同學在課後的補救教學；蘇塔琳學校（Tallinna Sudalinna Kool）的長日班，提供學生在上學前與放學後可以繼續在學校學習之時光，透過課餘活動來強化核心素養（天下雜誌，2023）。

課輔的目標是提供更多的學習機會，幫助學童更好地掌握知識，提高學習成績，同時也促進他們的全面發展，而不同模式皆有可應用之優勢，但主要的核心目標皆為增加學生之正向學習態度與正向心理成長（張訓譯，2018）。在國內，永齡希望國小透過社工與課輔的雙軌制來陪伴學童成長，不只是課業上的輔導，

更是透過社工的協助來處理情緒上的困擾（天下雜誌，2023）。由於學習落後不只是學習的問題，亦有心理上的困境；因此，在課後輔導中，不只要強化學業，更要關懷情緒等心理面向。

三、園藝 CARE 模式介紹

不同於以往課輔模式，不少環境心理學家亦提出直接體驗與主動參與可以培養學習者對於環境的依賴，而多數童年具有環境經驗記憶的人們，皆有過機會去主動探索環境，並與環境建構連結（Kudryavtsev & Krasny, 2012），園藝活動 CARE 模式以團體為基礎，並提供課輔學生機會主動動手實作與自然環境有關之素材，建立正向學習經驗、問題解決以及合作之能力，同時亦能增加學童對於自然環境之情感連結與記憶，CARE 模式由 Moriggi（2020）以關懷倫理為基礎，應用於園藝活動中，包含以下五階段：

1. 關注自然（caring about）

在與自然環境連結之過程中，初步的與之產生連結感，可透過主動接觸自然媒介為基礎，並從經驗中得到對於自我和環境的認識（Gass et al., 2012），此亦為自然療癒之基礎，且對於身體、心理和精神健康發展至關重要（Naor & Mayseless, 2021），同時我們也能在過程中將注意力由自身轉移至手中的植株，關注到周圍的環境中。

2. 關心自然（caring for）

在與手中的植株認識與接觸後，孩童可以透過學習專業的種植與照護知識，實踐主動接觸與學習經驗，與此同時，也更加的將情感付諸行動，在此過程中，孩童可以開始意識到植物富有生命，藉由觀察其生長、生病、死亡或重生等歷程，可引發孩童對於保護與照顧自然環境之責任（a feeling of responsibility）。

3. 照顧自然（care giving）

在課後輔導的時間，學童得以透過栽種照顧、創作植物相關作品，實踐並培養照顧需求，並能有機會展現自我、獲得他人讚美，同時自然元素不僅能激發積極的感官、神經體驗，還能產生價值感和賦能感（Moriggi, 2020），在課輔的園藝活動當中，這種將學習照顧自然環境、植株等歷程，得以將學童的照顧需求付諸行動，同時亦了解自己除了被照顧外，亦能透過行動照顧環境或他人，對於我們的自尊與自信之提升至關重要，同時提升主動性。

4. 感受自然（care receiving）

不少研究都指出與自然連結本身就與我們的正向情緒有正相關（Mayer et al., 2009），因此適當的園藝活動能將負面情緒轉換為生產性的行動（Haller & Capra, 2019），透過園藝活動的實際參與、與自然連結的經驗，對於我們的心理健康與自我療癒皆有重要的自我效益。

5. 自然同在（caring with）

從此課後輔導課程的園藝活動中，不僅了解自身與自然間的關係，透過照護植株獲得的成就感、責任感等自我增益效果，亦能使學童付出行動、學習問題解決，提升主動性與學習動機，與此同時，將產出的作品贈與重要的朋友、家人，或是種植的植株，使孩童感到生活的目的感並與生活環境產生連結（Rother, Nelson, & Coakley, 2009），增加我們的社會適應與生活滿意度，而達到與外界連結，亦能增強我們繼續從事園藝行為之動機（Haller & Capra, 2019）。

四、關懷為基礎的課輔

位於花蓮壽豐鄉豐田車站前的五味屋又名為「囝仔們ㄟ店」，以社區公益二手商店方式經營，同時作為鄉村兒童、青少年的社區活動場所，使得學童得以有更多元之學習場域，放學後亦能作為課後輔導之活動空間，透過與東華大學學生合作，徵求來自四方之志工參與並協助學童之課後輔導陪伴，使得學童得以接受更多元的教育資源。再者，亦以交通車解決學童交通不便，而提升參加課後輔導之動機。五味屋不只是提供孩子的多元化的課後輔導，同時亦解決偏鄉地區學生在課後無人照顧之議題。

連結五味屋近期推動的洛神花農場，本文將以園藝 CARE 模式融入課輔活動中，透過照顧植物的過程中來提升學習效能與自我照護能力（表 1）。透過園藝團體的運作，亦能提供學童一個安全的空間，讓他們能夠自由表達和分享感受，建立情感連結，透過園藝活動的 CARE 模式之應用，來提升學習動機以及增進自我照護與關懷他人之能力。

表 1 CARE 模式之園藝活動模式

周次	團體階段	園藝活動	Caring 模式	團體任務與成效
第一週 我的植物	初始期	目的：與自然連結 	關注自然、 關心自然	建立團體規範，學習將關注自身以外的自然環境。成員開始對栽種植株感到興趣，並能學會栽種植株。
第二週 香草栽種	轉化期	目的：學習栽種 	關心自然、 照顧自然	學習香草植物的照護。透過植株照顧、澆水等，成員能分享所觀察的植株生長歷程。
第三週 葉子拓印		目的：認識葉脈 		透過瞭解自然媒材包括葉脈紋路的不同、樹枝紋理等，製作手作小物，從中學習團隊合作與成員磨合。成員開始能協助彼此，共同作畫或是多做一份打算送給自己的朋友，從中獲得成就感與賦能感。
第四週 巧手創作	工作期	目的：活化大腦 	感受自然	在對自然有基礎認識與接觸後，實際與大自然接觸，並觀察自我與自然間的連結，是否有所不同。透過此方式，成員能主動參與自然與親近自然，從中獲得樂趣。
第五週 親近自然		目的：走進自然 		了解不同節慶當中，自然媒材亦可成為美化與裝飾的一部分，使環境更加美好。成員開始了解到除了自己可以照顧自然，自然環境的美化，也能讓自己有好的心情。
第六週 歡度萬聖節		目的：體驗節慶 		透過基礎知識了解後，栽種相關作品，如：水苔球、多肉組盆等，並學習如何在生活中照顧植物，亦了解植物如何美化環境。成員藉由照顧植物，學習如何關懷自然，同時也學習如何關懷身邊的重要他人。
第七週 水苔球		目的：學習自然 		
第八週 我的花園	結束期	目的：規劃植栽 	感受自然、 自然同在	

第九週 珍重再見		目的：分享成長 	團體經驗分享與回饋。成員能在學習園藝的過程中，意識到自己可以關懷自然環境，同時也能透過此關懷他人，以及感受到他人的關懷，並可以從中獲得成就感、提升主動性。
-------------	--	--	---

本次的課後輔導課程以園藝療癒中的 **Caring** 模式為基礎，提升學童之學習動機、自我照顧與關懷他人之能力。在團體運作中，以體驗與實作為核心，帶領孩童建立問題解決能力，增加其主動探索之能力，同時亦在團體中與成員發展合作關係。在每次課程結束後，安排一個時間，讓學童分享他們的經驗和感受。結束後成員感到依依不捨，並表示在園藝活動過程中，他們得以選擇植物、創作、與成員分享等方式，來表達他們當前的情緒與感受。在過程中，感受到 **CARE** 模式之內涵，透過照護植株、覺察自我的過程，達到自我關懷，並進一步的學習關懷他人與自然環境。

五、結論與建議

本次課後輔導延續學員白天會參與的園藝活動（摘種洛神花），來增加園藝素材的熟悉度，但為避免成為白日園藝活動的延伸，加入 **CARE** 模式於課程中，透過熟悉的素材加 **CARE** 元素之應用，藉此來提升自我與彼此照護的歷程，更加呼應五位屋所倡議的照護為基礎的課輔模式。在此次在推動園藝活動 **CARE** 模式中，嘗試以園藝活動融入課輔後輔導中，發現對於學童的學習效能與自我成長皆有效益，參照自我決定理論提升內在動機之三元素－勝任、自主、關聯（**Ryan, et al., 2022**），來推動學童之參與動機以及學習興趣：

1. 利用勝任高的媒材－利用學員熟悉的園藝素材，可以減少學習上的壓力，並增加勝任感。成員白天有耕種過洛神花的經驗，我們就已學會的能力，加上園藝的媒材進行創作，並且催化 **CARE** 之內涵。
2. 尊重自主活動參與－自動自發參與課程是重要的內在動機的啟動，所有團體課程皆由主動性的邀約而被迫參與，部分未參與的同學在另一旁觀察與學習。
3. 穩定的人際關懷時光－每周固動一個時段來進行團體，透過穩地的課程來創造彼此關懷與連結的時光。有些時候，部分學童因為作業未完成，而無法參與團體，團體結束後成員會增加創作作品給未參與的同學。

另外，根據世界經貿組織（**OECD**）對於資源不足之學童，須建立扶弱生態系，包含課程設計、師陪系統與公私協力等面向。五味屋在當地是一種扶弱生態

系，並且以照護為精神來推動各項活動，以下針對 OECD 建立扶弱生態所提出的三個面向，對於偏鄉課後輔導提供以下建議：

1. 在課程設計上，需考慮多元媒材融入課程

園藝團體活動之 CARE 模式將自然元素融入課輔課程，以提供學童接觸多元媒材的機會，並強調實際的應用和問題解決，將自然體驗融入學童的下課學習時間，透過多元媒材的應用，有助於提升孩童對未知領域的主動探索能力，且不同年齡、發展能力之學童，皆可透過創意發想，創造屬於自己的作品，提供符合其不同學習風格、能力水平之個別化學習機會。

2. 在師陪系統上，可強化親近自然體驗課程

不少研究指出親近自然、與自然連結的機會越多，其對於正向情緒就越有幫助。例如本次課程的園藝活動與兩次的親近自然活動皆有良好之效益，且皆以團體形式進行，相較於學校班級系統，以更小規模的團體模式運作團體，得以更有效地關注每位孩童的需求，提供更多的個別協助，而對於相關的自然體驗或園藝活動之投入，需要培育或增能相關的師資或專業人員，以利推動親近自然之相關體驗活動。

3. 在公私協力上，連結五味屋關懷模式課輔

園藝活動的 CARE 團體模式強調個人自身與自然環境之連結，增加並培養其關懷之能力的同時，亦為學習關懷他人與環境之能力，提供一個安全穩固之社會支持系統，若能鼓勵家長陪同參與，可提供除了同儕以外的家庭支持系統，協助孩童建立一個更健全之社會支持系統架構，此外，產學合作亦為提供孩童學習資源、連結專業的重要目標。

本方案以關懷（CARE）為基礎，透過園藝媒材以及 CARE 模式之融入，深化五味屋的課後學習時光，除了傳統課業以外，更增添的溫暖關懷與自我成長。

參考文獻

- 彭淑玲（2019）。知覺教師回饋、個人成就目標、學業自我效能與無聊之關係：中介效果與條件間接化效果分析。*教育心理學報*，51(1)，83-108。
- 天下雜誌（2023）。平等教育-沒有脫隊的孩子。*天下雜誌*，785。

- 曾幼涵、簡俊凱、周才忠（2020）。台灣偏鄉夢想教育模式之建立：「夢想教室課後多元方案」之實踐與反思。《慈濟大學教育研究學刊》，16，43-72。
- 張訓譯（2018）。翻轉教學之偏鄉問題再思考。《臺灣教育評論月刊》，7(8)，82-87。
- Gass, M. A., & Russell, K. C. (2012). *Adventure therapy: Theory, research, and practice*. Routledge.
- Goetz, T., Sticca, F., Pekrun, R., Murayama, K., & Elliot, A. J. (2016). Intraindividual relations between achievement goals and discrete achievement emotions: An experience sampling approach. *Learning and Instruction*, 41, 115-125.
- Haller, R. L., Kennedy, K. L., & Capra, C. L. (2019). The profession and practice of horticultural therapy. CRC Press.
- Kudryavtsev, A., Stedman, R. C., & Krasny, M. E. (2012). Sense of place in environmental education. *Environmental education research*, 18(2), 229-250.
- Mayer, F. S., Frantz, C. M., Bruehlman-Senecal, E., & Dolliver, K. (2009). Why is nature beneficial? The role of connectedness to nature. *Environment and behavior*, 41(5), 607-643.
- Moriggi, A. (2020). Exploring enabling resources for place-based social entrepreneurship: a participatory study of Green Care practices in Finland. *Sustainability Science*, 15(2), 437-453.
- Moriggi A., Soini K., Bock BB., & Roep D.(2020). Caring in, for, and with Nature: An Integrative Framework to Understand Green Care Practices. *Sustainability*, 12,3361.
- Naor, L., & Mayseless, O. (2021). The Therapeutic Process in Nature-Based Therapies from the Perspectives of Facilitators: A Qualitative Inquiry. *Ecopsychology*, 13(4), 284-293.
- Rother, E. A., Nelson, K., & Coakley, K. (2009). Health through horticulture: A guide for using the indoor gardening guide for therapeutic outcomes. *Chicago, IL:Chicaog Botanic Garden*.

- Ryan R.M., Duineveld J.J., Domenico S.I., Ryan W.S., Steward B.A., Bradshaw E.L.(2022). We Know this much is (meta-analytically) true: meta-review of meta-analytic findings evaluating self--determination theory. *Psychological Bulletin*,148(11-12), 813-842.

