

國立東華大學教育研究所
碩士論文計畫

指導教授：顧瑜君

論文題目：
挑戰探索 體驗學習在台灣教育現場
發展的可能性

研究生：白芳芸 撰
中華民國九十五年十月二十一日

第一章 緒論

第一節 研究緣起與動機

我是個不愛唸書的學生，歷史地理永遠令我頭痛，再怎麼花時間背，我還是考很爛的分數，我喜歡侯文詠說：「我們的地理是歷史，我們的歷史是神話。」因為我們背的考的永遠都是過去的東西，我始終不明白，這些跟我的生命有什麼關係？為什麼要知道從上海到天津坐什麼鐵路？是西藏還是蒙古有青稞？我更想知道的是那吃起來什麼味道？又為什麼要背元素表？我可不可以不知道天體的運轉但還是覺得星空很美？檢討考卷的方式是，一個個輪流站起來念題目，再把答案念出來，這就是檢討，這就是檢討？！難怪我一錯再錯。沒有人關心這麼多，也不需要這麼多疑惑，老師們認為只有考上前三志願才是王道！

國中高中的物理、化學課程，幾乎都是在黑板上「做實驗」，或者真得有實驗課了，老師也不關心我們怎麼操作，時間到了就要求收拾實驗教室，然後鎖門，課本上的進度、不斷的考試、高升學率對學校來講比學生是不是有真得在做實驗更重要。這種死背、填鴨的教育方式，讓我在高中徹底的放棄學業，很努力準備跟隨便應付考試，得到的分數是差不多的，我不是老師眼中的好學生，成績不好、沒有什麼特殊的表現，於是我開始想著蹺課、上課聽音樂、裝病、考試作弊、學同學使壞。上學變成了痛苦的事，我每天期待下課後跟同學去遊樂場打保齡球，書本離我很遙遠。重考，讓我更像極了籠中鳥，補習班林立的街道，上千上萬名的重考生，我不知道讀書為了什麼。

我在大學時修了教育學程，畢業後進了國中當實習老師，記得實習那一年，我曾帶著高中部的學生參加超級蘭陵王的青少年創意短劇比賽，從開始討論、寫劇本、製作道具、排演、參加比賽，我們很多個下了課的夜晚在學校的活動中心或圖書館討論、努力，聚精會神的為這個比賽作準備，最後的結果失敗了，難過、失望、沮喪一定要的，但是我知道，經歷了這段時間的付出，我們都成長了，也見識到了別人的成功，而這些經驗是金錢買不到的。

在課業以外的活動，我可以跟學生一起努力，但是，面對教學，就沒有這麼彈性了。在我離開國中生涯的八年後，我再度回到國民義務教育的現場，曾經這麼排斥我自己的求學過程，卻到了我當了國中老師以後，仍用同樣的講述方式在教學，這是九年一貫開始的第一年，我們以為寫了很多學習單、搞了很多活動，就是創新教學，然而，在校園裡我看到的幾乎都就是我國中三年的翻版，不斷的考試、趕課、拿術科來上主科、第八節輔導課、放學後補習、假日及寒暑假都來上輔導課，升學、文憑仍是關鍵。唯一不同的是，教材的選擇多了，不再只有部編版，教具不用再自己準備，書商會提供，甚至連出考卷，都有題庫可以使用，我們仍臣服於「好學生 = 會考試的機器」這樣的迷思底下。

我在這樣的教育環境下長大，又回到這樣的環境下教育學生，內心有不少的

衝擊 看見了更多的問題 對教師角色有更多的問號 學校究竟要傳遞什麼價值？不安的情緒又開始被翻攪，我想找到可以在體制內學校教與學的方式，於是我躑躅課了，這次，我會至少翹兩年。

教育部每年總會舉辦大大小小的研習，生命教育研習、兩性教育研習、各領域的相關研習，要求老師每年要有一定的研習時數，研習最重要的不是研習的內容而是會後有沒有發研習條，常常參加完研習後就成為種子教師，這種流於形式的研習，有多少實質上的教師專業成長？我曾經參加了一整天的愛滋病防制研習，拿了一堆的資料、聽了好幾場的演講、看了一些示範教學，然後我拿到了一張證書 愛滋病防制種子教師。

九年一貫有很多的政策與新制度，諸如十大基本能力、一綱多本、六大議題、七大學習領域、主題統整、合科教學、教學創新、協同教學、小班教學，試圖透過這些配套讓教育更周全，強調多元智能、強調帶著走的能力，高喊口號要教育鬆綁，常態編班卻在課後有加強班或輔導課，那麼，誰真正聽聽莘莘學子發自內心的聲音？在台灣的教育現場有許多的限制，我們的社會、教育，從小教我們要快、要求速度、品質、準確！我們不能「輸在起跑點上」，我們被告訴要競爭，要出人頭地，要「贏」過別人，我們製造了很多假想敵，然後反過來問為什麼不團結。

2006年夏天，有機會認識了花蓮的光合作用戶外探索學校，他們認為探索是一種學習，而戶外探索是向野外大地學習的一個過程，讓所有參與戶外活動的人可以學習安全所需的技術與技巧、建立環境保護與生態保育的觀念、學習野外急救的技能，並且能以尊敬的態度來面對自然荒野、山林大地，以尊重的心來同理當地文化與現況。一起參與了暑假的幾梯營隊，跟著在戶外活動中一起成長也向大自然學習謙卑，學習的不該只是活動的技術與技巧或戲的多樣與有趣，更重要的是在過程中體驗與反思。

學期開始也跟著光合作用戶外探索學校一起參與了花蓮縣水璉國中的計畫，這是一間中輟生的中途學校，面對這樣一群孩子，在相處中我發現了他們的真性情與熱情，在活動中我看見了他們的專注與高度的興趣，然而在體制內的學校，他們適應不良，又或者被歸類為行為偏差，有了一些疑惑、看見了一些理論與現實的落差、發現了在結構內的體制教育有一些盲點與不足，這值得好好思考，我也需要讓自己在體驗冒險這個領域，有更廣的角度與視野、有更豐富的生命經驗，來跟著青少年一起成長。

「少年小樹之歌」是我很喜歡的一本書，故事主角小樹的爺爺跟他說：「唯一能讓你學習的方法，就是讓你自己親自嘗試去做。」書裡記錄了一個讓我感觸很深的事件，小樹買了一頭快死的牛，並經歷小牛的死亡，爺爺沒有阻礙小樹去犯這個錯誤，理由是：「如果我不讓你買那頭小牛，你會一直惦記著說牠應該是屬於你。要是我答應你買那頭牛，你又會怪我沒看清楚才會讓你買到一頭快死的

牛。你必須從這件事中學得一點教訓。」我的生命經驗也是這樣，我常常說「沒做過怎麼知道自己不行？」所有的從實際的經驗中學習與體認對我來說，都是彌足珍貴成長，因為若是自己親身的經歷跟體驗，不管是成功或失敗，對我來說都一樣有價值，而我相信，探索學習的主要核心概念與信念，也正在於此。

第二節 研究目的

本研究目的在藉由探索教育文件分析，瞭解探索教育的發展歷程與整體脈絡，基於探索教育課程的體驗學習、呈現探索教育的特性與內涵，也看見台灣探索教育課程的發展，提出適當的建議，轉化探索教育的課程成為適合台灣的體驗學習，在既有教育結構的限制下，融入體驗學習的核心價值觀與信念，發展出在地教育現場的可能性。

第三節 研究問題

- 一、在台灣的環境下，體驗學習可以有什麼樣落實的可能？
- 二、體驗學習該如何在教與學的過程中被重新看待？
- 三、體驗學習如何在教育政策與制度下，跟體制內的學校教育有共存的可能？
- 四、教師在體驗學習中扮演了什麼樣的角色？
- 五、體制外的組織如何補足台灣教育現場體驗學習的不足？

第四節 名詞解釋

- 一、探索教育(Adventure Education)，簡稱 AE：

探索教育主要是指在安全範圍內帶給學生具有意義的挑戰活動，藉由探索方案課程的實施，融入冒險的元素，以具體的活動經驗來鍛鍊身體、意志，透過不可避免的成功，讓參與者從中獲得自尊與自信，進而達到解決問題的遷移能力，這種的教育方式稱為探索教育。

- 二、體驗學習(Experiential Learning)：

直接透過觀察、實作、親自參與的過程建構知識、獲得技能和提升自我價值的歷程，並進行反思，鼓勵學習者主動積極的嘗試，允許失敗、錯誤，強調的是內心的感受與經驗，深化學習的內涵與價值。

第二章 文獻探討

第一節 探索教育的發展歷程

探索教育源起於歐洲，科漢(Kurt Hahn)是探索教育之父，受到伯拉圖共和國以及英國牛津大學教育的影響，並且認為傳統課程太過於注重智育的發展，未能協助學童得到完整的成長，於是 1920 年在德國成立莎蘭(Salem)學校，課程強調個人責任、平等、社會正義、尊重以及社區服務，繼續 Salem 的價值 1934 年時在蘇格蘭一座廢棄的城堡，設立了戈登斯頓(Gordonstoun)。

隨著二次世界大戰的爆發，這間學校被軍隊徵收，於是科漢(Kurt Hahn)遷移到威爾斯與大船東勞倫霍特(Lawrence Holt)以及教育家吉姆霍根(Jim Hogan)合作，他們相信需要透過經驗來改變年輕人的態度，以便解決年輕水手的存活及需求問題，於是在 1941 年創立了第一所戶外學校，叫做 Outward Bound，也就是探索教育最早的起源。戶外學校的課程為期一個月，課程內容包括：定向、搜索與救援訓練、運動、小艇航行、海洋與山脈遠征、穿越障礙與社區服務(蔡居澤，2004)。透過這些課程，讓年輕水手增進自信心以及與社會其他人共同工作的能力，傳遞的不只是求生的技能，還包括了價值教育。

陸陸續續的有許多的戶外學校在英國成立、1958 年在馬來西亞成立(這也是第一所英文以外的戶外學校)、1962 年在美国成立，到目前為止，戶外學校在 24 個國家有 41 個中心，並且服務著不同的對象，包括：偏差都市青少年、藥物濫用戒斷者與工商訓練等。除了上述的戶外學校，接著有經驗教育學會(AEE)、國家戶外領導學校(The National Outdoor Leadership School)、野外學校(WEA)、到後來的探索課程(Project Adventure，簡稱 PA)，皆被視為是探索教育的來源。蔡居澤(1995)歸納整理為：

- 1、人類從遠古時代就在冒險、探索，這也是人類的天性和本能。人們藉著與大自然親近，從原始生活中的恐懼轉為對自然的喜愛和保護。
- 2、戶外學校的成立(Outward Bound)：

1913 年夏天，科漢(Kurt Hahn)想在健康的草原教育下一代的領導者，遙遠地離開腐敗的環境，來重新擔任改造社會的工作。從教育改革著手，成立一系列的戶外學校，推廣探索教育。

- 3、經驗教育學會(AEE)：

1977 年成立，秉承杜威(John Dewey)經驗教育的主張，透過此學會的服務，美國探索教育更加蓬勃發展，且對於活動「證照制度」的努力，也使探索教育更制度化，並維持一定的水準。

- 4、國家戶外領導學校(The National Outdoor Leadership School)：

專門培訓戶外學校的領導幹部，使學員體驗自己的實力，並有機會貢獻社會。

5、野外學校(WEA)：

同樣在為探索教育培訓領導幹部，鼓勵人們享受戶外生活和提升野外保育的態度。

6、探索方案課程 (Project Adventure，簡稱 PA)：

1971 年美國麻州漢彌爾頓(Hamilton)高中校長(Jerry Pieh)正式將野外教育納入學校課程，在學校舉辦戶外活動，培養學生更警覺、活潑、負責任且富有創造力。這是科際整合的課程，時間為期一年，從基本到進階，建立信心主動發掘問題。

探索教育的歷史發展歷程，顯示了探索教育是始於對傳統課程感到不足，進而將戶外學校的理念與過程，透過 Project Adventure，將這種野外的課程正式納入到一般的學校課程，從體育發展到英文、社會科、自然科等課程。

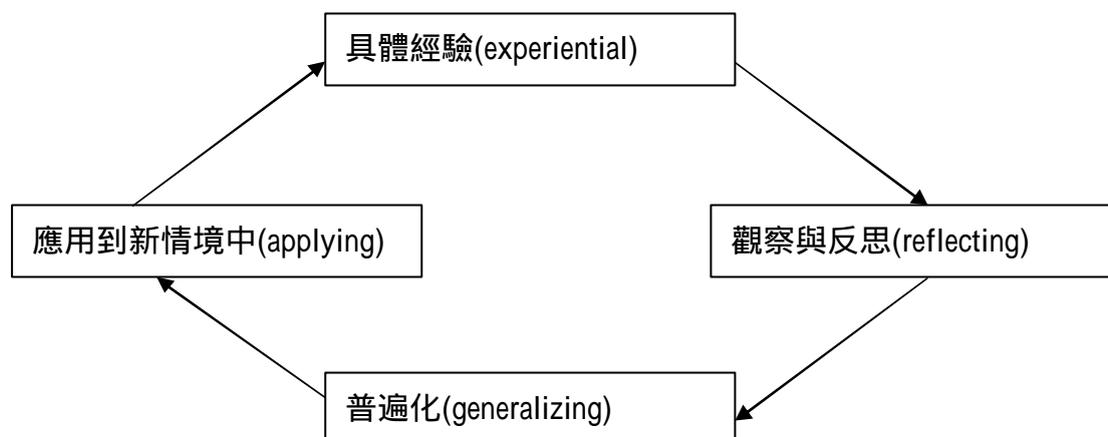
第二節 探索教育的理論基礎及課程的目標

探索教育有一句名言：I hear, and I forget. I see, and I remember. I do, and I understand. Nothing but experience.杜威認為，體驗不應該是無須思考的活動，他強調的重點是以體驗來改變個人，透過反省，認為教育應該是由具意義的體驗所構成，引導個人覺察所採取的行動與導致的後果有何關連性。(謝智謀 王怡婷，2003)。在理論基礎與課程目標上，探索教育強調「經驗學習圈」、「全方位價值契約」、「選擇性挑戰」，使學習者完成個人與團體目標，經歷團體的成長歷程，並從中發展出有效的溝通分析 問題解決 信任合作 決策領導等，是一種 learning by doing 的方法(洪中夫，2004)。

經驗學習圈(Experiential Learning Cycle)：

經驗學習圈是探索教育的最主要理論基礎架構，也是體驗學習的主要學習模式，它的哲學基礎來自杜威的做中學(learning by doing)，基於這個主張，經驗學習圈強調教育與訓練最重要與最基本的概念就是：經驗的本質(nature of experience) 蔡居澤(2003)。不同的學者對經驗學習圈提出各種看法，最具代表性也最普遍被應用的的主要以 1984 年 Kolb 的模式為主，過程包括了四個部分，1、體驗(experiential)：具有開放的意願將自己置身於活動中感受到具體的經驗，。2、反省(reflecting)：具有觀察以及反思的技巧，從不同的角度與觀點去檢視新的經驗。3、普遍化(generalizing)：分析的能力，與日常生活的經驗作連結。4、應用(applying)：將學習到的能力轉化到新的生活情境中產生新的理解與認識。經驗學

習圈呈現在下圖，謝智謀(2006)指出這四個階段是連續的，且隨時有可能發生，也就是任何一個經驗產生不但是連續的，它也會影響未來的某一個經驗。



圖一： Kolb 的四階段體驗學習圈

全方位價值契約(Full Value Contract)：

全方位價值契約是一個幫助團體達成目標及激發個人學習的有效方法，透過塑造適當的共同的學習情境，這是團體學習中很重要的共識以及默契，也是遊戲規則。讓所有的讓參與者來訂定，經由共同討論的過程，決定契約的內容，必要的時候可以做彈性的調整及修改，當每個人都可以參與的時候，大家也會比較願意遵守。

全方位價值契約的原則包括：

- 1、出現：期望參與者盡量全部參加所有的活動，盡可能的將重心放在課程的學習上。
- 2、專注：將注意力集中在體驗及課程的瞭解上，傾聽自己以及他人說話，認真的去思考這些想法所要傳達的價值與豐富的啟示。
- 3、說真心話：每個人的感覺都是獨一無二的，說出當下的真心話，讓自己及他人有潛在的學習價值。
- 4、開明的態度：以開明的態度來迎接全新學習經驗的產生，在課程中尊重每個人的發言，對他人的想法不斷章取義的做評論。
- 5、注意安全：不論在語言或語言上，都注意他人生理及心理的安全需求，讓彼此獲得一個安全的學習環境。

選擇性挑戰(Challenge by choice)：

指參與者活動時在不離開團隊的原則下，有權力選擇想要參加的活動以及可

以決定要參加的程度和時間，只要自己覺得不適宜或者不確定，都可以選擇不親自參與活動，這個選擇權永遠在個人的手上。但是不參與並不是意味著可以離開，而是需要在旁邊做一個觀察者，但仍然需要以團體為重，以另外一種方式提供給團體不同角度的經驗，這才是選擇性挑戰的價值。

選擇性挑戰的意旨：

- 1、參與者的選擇及決定更該被尊重，包括什麼時候參加什麼層次的活動。
- 2、參與者被要求增加團體的經驗。
- 3、參與者被要求尊重並且應該看重團體成員做的決定。

第三節 體驗學習的活動課程與設計

一、探索教育的活動課程內容

體驗學習多應用在戶外的活動場地，設計不同目標與能力的學習，將大自然的環境融入到課程內，蔡居澤(2001)認為探索教育活動是：「強調戶外體驗學習，並以體驗學習情境塑造為特色的系列性團體活動，這些活動只在透過團體歷程，發現個別差異，促進相互學習，並加深入我互信，促進團體發展。」

活動內容主要分為三大類型：

- 1、低冒險性的活動：常一團體歷程分為認識、溝通、合作、解決問題、信任等活動，因為容易實施，較不受場地限制，也是目前國內實施探索教育活動比較常見的類型。
- 2、中冒險性活動：如高、低空繩索課程，大多用在美國探索教育計畫活動以及經驗學習課程所採用，在國內目前也有相關的場地。
- 3、高冒險性活動：如登山、攀岩、獨木舟、溯溪等活動。

二、探索體驗活動的設計原則：

關於探索教育的課程設計，張德聰(2003)認為探索教育是一種體驗學習的循環，首先由親自體驗分享感受，緊接著對團隊成員的觀察省思自己的體驗學習，進一步的在團體中分享、回饋，最後因為受到團體的支持以及以往成功經驗的影響，而有信心積極嘗試新的挑戰。體驗學習認為知識唯有經過具體經驗之後內化為自身的一部份，才是真正的應用。這是一種統整的學習觀念，必須透過反思活動過程來澄清、增強、轉移、凝聚新舊的經驗(洪中夫，2004)。

在體驗學習的活動分享，需注意以下幾個要點：

- 一、What(觀察與感受)：剛剛發生了什麼事？
- 二、So What(轉化與連結)：在生活中是不是有類似的情況或問題？
- 三、Now What(應用與決定)：該怎麼在生活中運用或改進？

第四節 台灣探索教育的發展與相關研究

探索教育的起源為戶外學校，台灣大部分學校與公司組織運用的平面遊戲(portable games)跟高低空繩索課程(high low elements or rope courses)應該是屬於1971年改編自PA(Project Adventure)。早期在台灣的野外相關探索活動，始於童軍教育，也就是將戶外、原野、社區服務、社團等等作緊密的結合，逐漸的，探索的元素在童軍的領域開始發芽，透過童軍教育以及輔導活動課程，從活動中具體經驗、感受、反思。

台灣從九十學年度實施九年一貫開始，也將探索教育的概念跟綜合活動領域課程結合，在四大學習目標，指出重視學生在實踐過程中體驗活動的意義，在體驗的省思過程中增進對自己的瞭解，並從中發現人生的意義。謝智謀(2003)在體驗學習的文章中表示，綜合活動領域已經開始應用體驗學習的方法教學，但是由於引導員或教師的專業知識及專業訓練不足，導致引導員或老師大多以模仿活動帶領及活動分享為主。有鑑於此，他提出了四點建議：一、良好的課程設計，二、經驗分享的加強，三、活動引導員能力的強化，四、培養民主、尊重、自由及批判之態度及胸襟。

1997年廖炳煌在台灣倡導「探索教育 體驗式學習」，並擁有符合美國繩索場地安全標準的體驗場地、完整的團隊、專家以及課程。近年來台灣不止將體驗學習應用在教育，例如師大公訓系、台北體育學院以及東華大學的戶外探索教育訓練場地，也應用在企業界(桃園龍潭的渴望園區)，在民間則有基金會或單位組織，例如：光合作用戶外探索學校、台灣外展教育學校、Outward Adventure 外展探索團隊引導、救國團探索教育中心、野孩子生態探索學校、白浪青少年發展協會、基地營自然探索團隊、鄉野情，除此之外在金車基金會以青少年及兒童為主要對象，救國團則有計畫的將各地青年活動中心分別加強設施建立霞銀探索教育學校(復興活動中心)以及北部(金山活動中心)、中部(日月潭活動中心)、南部(澄清湖活動中心)分別設立探索教育基地，有計畫的訓練專任及義工幹部培養探索教育輔導人員(張德聰，2003)。

這些學校和社會應用探索教育的情況，大致以PA(Project adventure)活動為主，配合現有的場地發揮創意來進行活動，也有些較大規模的團體，配合諮商及輔導來實施探索教育活動，至於在學校方面，目前則較缺乏探索教育專業的老師作為引導員或帶領活動的進行跟回饋討論。然而探索教育的發展趨勢仍是值得肯

定的，但是我們不希望探索活動僅是一種點綴和樂趣的活動，或成為一種競技的運動項目。要使大多數學生普遍受益，則有待學校探索課程在實質內涵上的充實，並能穩定和持續的發展(李義男，2000)。

至於在研究方面，從 1997 年探索教育引進台灣到現在，近十年來針對探索教育的探究，幾乎都以量化的實驗研究為主，焦點放在學習者的人際關係、自我概念、自尊心、內外控信念、人格、焦慮自我實現、團隊氣氛、休閒效益和生活技能上，透過幾週的戶外活動、點狀的課程實施或者短期的戶外活動介入，以前後測的方式探討變項之間是否達到顯著差異，或者藉由追蹤測驗看國中學生、非行少年、身心障礙學生、企業團體，看是否有產生延宕的效果。

我認為探索教育不該是被視為一種教學方法或者媒介去達到強烈的團隊氣氛，探索教育的體驗學習，是否可以在短時間變內化，以及是否適合以量表來測量結果也值得商議，而研究最終的目的我認為除了瞭解在測量的變項是否有改變之外，更應該進一步思考，這些變項的改變對學生來說有什麼影響，甚至教育的現場，如何經由探討轉變引導學習者在現實生活中進步跟成長。

參考文獻

- 吳昭蓮(2003)。體驗學習與我。教師天地，127，54-56。
- 李義男(2000)。探索教育之超越心理功能。公民訓育學報，9，63-80。
- 洪中夫(2004)。引導討論的概念與技巧。載於校園團契飛颺教師組編，飛颺人際有藍天，53-56。台北：校園。
- 洪中夫(2004)。體驗式學習—挑戰新世代青少年事工的思想模式。載於校園團契飛颺教師組編，飛颺人際有藍天，38-41。台北：校園。
- 校園團契飛颺教師組(2004)。飛颺人際有藍天 探索教育的魅力。台北：校園。
- 張德聰(2003)。體驗學習模式之一神奇的探索(歷奇)教育。教師天地，127，26-33。
- 廖炳煌、魏大統(2006)。從探索教育課程設計實務發展國民中學班及經營模式。中等教育，57，36-63。
- 蔡居澤(2004)。探索教育與探索教育計畫歧異之釐清。載於蔡居澤、廖炳煌合著，將探索教育帶回學校。桃園：卜陀。
- 蔡居澤(1995)。探索教育與治療活動之探討。公民訓育學報，4，409-432。
- 蔡居澤(1998)。探索教育課程在青少年犯罪防治的運用。公民訓育學報，7，273-283。
- 蔡居澤(2003)。戶外教育的通用教學模式：經驗學習圈。教師天地，127，23-27。
- 蔡居澤、廖炳煌(2001)。探索教育與活動學校。台南：翰林。
- 謝智謀(2003)。另類學習方式 體驗學習。教師天地，127，6-15。
- 謝智謀(2006)。冒險活動在中輟生輔導之應用 談冒險治療。花蓮縣95年度友善校園學生事物與輔導工作計畫 冒險教育與輔導專業研習手冊。花蓮：南平中學籌備處。
- 謝智謀、王宜婷 譯(2003) Clifford E. Knapp 著。體驗教育 帶領內省指導手冊。台北：幼獅。