

國立臺灣師範大學教育學院公民教育與活動領導學系

碩士論文

Department of Civic Education and Leadership

College of Education

National Taiwan Normal University

Master's Thesis

全國童軍大露營對國中生人際關係影響之研究

A Study on the Impact of the National Scout Jamboree
on the Interpersonal Relationships of Junior High School

Students

張悅瑜

Chang, Yueh-Yu

指導教授：蔡居澤 博士

Advisor : Tsai, Ju-Tse Ph.D.

中華民國 114 年 7 月

July 2025

謝誌

時間過得飛快，碩士生活即將劃下句點。這段旅程中，有過辛苦與迷惘，也有無數快樂與溫暖時刻。能順利完成這篇論文，我心中充滿感激。

首先，最深的謝意獻給我的指導教授——蔡居澤教授。謝謝您在我迷惘與遲疑時給予耐心的引導與支持，每一次討論都讓我更清楚前進的方向，也讓這段研究旅程不會迷路。

感謝公領系所有師長在課堂內外的教導與啟發，這些寶貴的知識與思維成為我學術養分的重要來源，也讓我在碩士期間收穫滿滿、充實快樂。謝謝好儒學姐陪我一起走過一階，那段日子的互相鼓勵與督促，讓我這個拖延症患者也能乖乖照計劃執行。二階少了妳的陪伴，真的有些孤單，祝妳能早日順利完成，也繼續走在妳想走的路上。感謝研究所的夥伴們，在寫論文過程中，當我想暫停一下、喘口氣時，總有人能聊聊、互相加油打氣。能認識你們，是我在研究所最開心的事之一。

特別感謝我的朋友們，無論是聽我傾訴壓力、陪我唱歌喝酒放鬆，或是簡單的一句「你可以的」，你們的支持讓我在困難時刻仍有力量前行。

最後，將最深的感謝獻給我的家人。謝謝你們始終如一的支持與陪伴，讓我得以勇敢追尋自己想做的事。這份成就，不只是屬於我，更是屬於你們的驕傲。

最後的最後，我想對自己說一聲：

「妳真的很棒，恭喜妳做到了。不論這段旅程的結果如何，過程中都有值得珍惜的收穫。謝謝妳一直努力、撐到現在，沒有放棄。謝謝妳選擇相信自己，也謝謝妳，即使走過風雨，依然保有善良的心。」謹以此篇論文，獻給所有在我生命中留下溫柔痕跡的每一位。

張悅瑜 謹誌於 114年7月

摘要

本研究旨在探討國中生參與「全國童軍大露營」活動後，於人際關係能力是否產生顯著變化，並進一步分析性別、年級、童軍年資與所屬團類別等背景變項對活動成效之影響。研究對象為參加 2024 年第 12 次全國童軍大露營之臺北市團 90 位國中學生，採用「中學生人際關係量表」進行前後測，涵蓋人際支持、人際認知、人際需求、人際互動與人際困擾五個構面。資料分析採成對樣本 t 檢定、獨立樣本 t 檢定與單因子變異數分析。研究結果顯示：活動後，在人際支持、人際認知、人際需求與人際互動四構面及總分上均有顯著提升，證實童軍大露營對人際能力具正向效果。儘管人際困擾未達顯著差異，惟整體結果支持冒險教育與經驗學習理論之原則。研究亦具實務應用價值，提供日後童軍課程與團體活動設計之參考依據。

關鍵詞：全國童軍大露營、國中生、人際關係

Abstract

This study aims to examine whether junior high school students experience significant improvements in interpersonal relationship skills after participating in the 2024 National Scout Jamboree in Taiwan. It also investigates how variables such as gender, grade level, Scouting experience, and troop type influence the effectiveness of the event. The participants were 90 junior high school students from Taipei Scout Troops. The study used the Interpersonal Relationship Scale for Adolescents, including five dimensions: interpersonal support, cognition, needs, interaction, and distress. Pre- and post-tests were conducted, with data analyzed using paired-sample t-tests, independent-sample t-tests, and one-way ANOVA. Results indicated significant improvements in four dimensions—support, cognition, needs, and interaction—as well as in total scores, suggesting the Jamboree had a positive impact on students' interpersonal development. Although interpersonal distress showed a slight increase, it was not statistically significant. The findings support principles of adventure education and experiential learning, and offer practical insights for future Scout education and group activity planning.

Keywords : national scout jamboree, junior high school students, interpersonal relationships

目次

謝誌	I
摘要	II
ABSTRACT.....	III
目次	IV
表次	VI
圖次	VIII
第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機	1
第二節 研究目的與問題	8
第三節 名詞解釋	10
第四節 研究範圍與限制	12
第二章 文獻探討	15
第一節 童軍露營活動的內涵及發展現況	15
第二節 人際關係的理論	28
第三節 露營活動的人際關係效益	44
第三章 研究方法與設計	48
第一節 研究方法與架構	48
第二節 研究步驟與流程	50

第三節 研究對象與工具	55
第四節 研究工具	58
第五節 資料蒐集與分析	62
第六節 研究倫理	65
第四章 研究分析	68
第一節 全國童軍大露營活動對國中生人際關係之整體成效分析	68
第二節 不同背景變項在人際關係構面上的差異分析	73
第三節 參與者對全國童軍大露營活動的回饋與感受分析	84
第四節 綜合結果統整	88
第五章 結論與建議	93
第一節 結論	93
第二節 未來方向與研究建議	98
參考文獻	101
壹、中文文獻	101
貳、英文文獻	105
附件	107
附件一 中學生人際關係量表使用同意書	107
附件二 問卷同意書	108

表次

表 2-1 世界童軍大露營紀要表.....	21
表 2-2 全國童軍大露營紀要表.....	22
表 2-3 國內童軍露營相關研究.....	26
表 2-4 近十年國內國中生與人際關係相關發現.....	42
表 2-5 露營活動產生的正面效益表.....	45
表 2-6 露營活動效益表.....	46
表 3-1 不同性別台北市國中生之人數樣本描述統計.....	55
表 3-2 不同年級登記在台北市團國中生之人數樣本描述統計.....	56
表 3-3 參加童軍的時間之人數樣本描述統計	56
表 3-4 近十年國內國中生與人際關係相關發現.....	57
表 3-5 中學生人際關係量表（中文版）之信度（N=205）	59
表 3-6 受訪者資料表.....	64
表 4-1 中學生人際關係量表前後測成對樣本 t 考驗分析摘要表.....	69
表 4-2 性別與中學生人際關係量表後測獨立樣本 t 考驗分析摘要表.....	73
表 4-3 童軍團類別與中學生人際關係量表後測獨立樣本 t 考驗分析摘要表..	76
表 4-4 年級與中學生人際關係量表後測的人數、平均數及標準差.....	78
表 4-5 年級與中學生人際關係量表後測之單因子變異數分析摘要表.....	78
表 4-6 參加童軍的時間與中學生人際關係量表後測的人數、平均數及標準 差.....	80
表 4-7 參加童軍的時間與中學生人際關係量表後測之單因子變異數分析摘要	



圖次

圖 3-1 研究架構.....	49
圖 3-2 研究流程.....	54
圖 5-1 童軍大露營促進人際發展模型.....	97



第一章 緒論

本章旨在說明本研究之核心架構與研究脈絡，首先透過背景與動機釐清研究緣由與方向，接續說明研究目的與問題，確立本研究探討童軍大露營對國中生人際關係影響之目標與具體提問。為避免名詞歧義，亦對研究中之關鍵概念進行定義說明，提升論述一致性。最後界定研究所涵蓋的對象、內容與場域，並誠實呈現可能面臨的研究限制，作為後續資料分析與結果詮釋之基礎依據。

第一節 研究背景與動機

本節說明研究對象、內容與時間場域，釐清研究設計的基本架構；同時呈現對象、場域與方法上的限制，作為後續資料分析與結果詮釋的依據。

壹、研究背景

一、童軍運動之發展

童軍運動始於西元 1907 年，童軍運動創始人羅伯特·貝登堡(Robert Baden-Powell)爵士帶領 20 位青少年到英格蘭南部的白浪島(Brownsea Island)舉辦了第一次童軍露營，目的是造就青年人的領導能力、個人責任感和戶外技能。他的《童軍手冊》中明確提出了一系列活動和準則，鼓勵青年人透過實踐與合作來發展自己。因此世界童軍運動就此展開，成為一個全球性的運動。

我國童軍運動由嚴家麟先生於民國元年在湖北武昌文華書院創立童子軍開始，於是推行至全國各地。民國 23 年正式成立中國童子軍總會，並在民國 26 年申請獲准加入世界童軍組織，正式成了世界童軍的一員。隨著政府播遷移來台後，民國 79 年遵照

內政部人民團體法規定，完成社團法人登記。當前我國童軍分為稚齡童軍、幼童軍、童軍、行義童軍、羅浮童軍及服務員等六個階段。且近年以來總會，除在學校推動童軍活動外，並積極拓展社區童軍活動，鼓勵機關團體、宗教組織及社區等舉辦童軍團，童軍也積極參與社區服務及社會活動(中華民國童軍總會，2009)。

二、童軍大露營

童軍大露營作為童軍教育中的重要活動形式，不僅具有儀式性與象徵性，更承載了全球童軍運動「社會連結、文化理解與個人發展」等核心價值。根據主辦國、主辦機構、舉辦地區與參與對象的不同，童軍大露營在規模、內容與文化呈現上展現多元樣貌，從全球性的世界童軍大露營、世界羅浮大會、世界服務員大露營，到區域層級的亞太區大露營，再到各國與地方層級的全國及縣市童軍大露營，每一場露營活動皆為不同層級童軍伙伴提供深具意義的學習場域與社會化經驗。

以近十年為例，全球童軍體系定期舉辦各類型大露營：世界童軍大露營於 2015 年、2019 年及 2023 年舉行，羅浮童軍大會則於 2017 年與 2021 年召開，亞太區大露營分別於 2017 年與 2022 年舉辦；而我國於 2018 年舉行第 11 次全國童軍大露營，台北市亦於 2014 年、2017 年與 2022 年舉行三屆市級大露營。從此觀之，童軍大露營已逐漸成為各級童軍教育體系中常態化且具備高度教育意涵的集體活動。

童軍大露營的重要性不僅提供童軍夥伴進行團體生活與技能實作的場域，更在於它創造出「多元文化交會」、「情境互動學習」與「國際觀養成」等深層意涵。參與者來自不同地區與文化背景，需在短時間內進行共食共住、合作挑戰、議題探索與反思對話，促使其在真實且動態的社會場域中發展出溝通、合作、領導與適應等關鍵人際能力。透過跨團、跨區、跨國的交流互動，夥伴們不僅學習理解差異、尊重多元，更能深化全球公民意識與社會責任感。

尤其是我國每四至六年舉辦一次的全國童軍大露營，匯聚來自全台各縣市、不同學齡與組別的童軍團隊，其設計結合傳統童軍技能、當代教育議題（如 SDGs、社會關懷、科技應用）及跨領域學習模組，成功展現我國為童軍運動精神與教育實踐成果的重要平台。全國童軍大露營不僅是一次性的戶外活動，更是一場整合品格教育、社會情緒學習、生活技能培養與公民意識建構的教育行動。

因此，童軍大露營不應單純視為「活動性質」的集會，更應被定位為童軍教育體系中承載目標導向學習、跨文化對話與青年領導實踐的關鍵場域，其在當代教育脈絡下的意義與價值，有待進一步深入探究與實證考察。

三、人際關係對參加童軍的國中生之影響性

國中階段正值青少年時期，需要經由人際關係的建立以獲得愛與被愛的歸屬感（陳嫻竹，2002）。參加童軍活動的國中生與同儕間的互動比一般國中生更為多元，除了跟班上同學、導師及科任老師之外，還增加了與「學長姐」、「學弟妹」及團長之間的相處。

「學長姐」制度是童軍活動中常見的傳承與引導機制，年紀較大的夥伴通常會擔任領導與指導角色，協助年紀較小的成員熟悉活動流程與任務分工。這種角色分配與團體運作模式，促成了一種有組織的人際互動氛圍，對青少年的人際關係發展產生顯著影響。在人際支持方面，學長姐制度有助於強化成員間的情感連結與支持網絡。此制度透過經驗傳承與陪伴和心理支持，學長姐關心學弟妹之餘，也提供行為上的指引，建立起一種「被照顧」與「可依賴」的安全感、信任感與歸屬感，進而營造出互助合作的團體文化。然而，這項制度也可能帶來人際上的困擾。如果學長姐過於權威或缺乏同理心，學弟妹可能會感受到壓力或互動不平等，導致誤會、衝突甚至排斥等負面經驗。若缺乏良好的溝通訓練與反思機制，學長姐制度可能成為人際緊張的來源，加劇團體內的衝突。在人

際認知層面，學長姐制度提供了成員體驗不同角色、學習换位思考的機會。童軍夥伴在擔任各種角色時，需觀察他人情緒、理解不同觀點並調整溝通方式，這有助於提升他們的社會認知能力與人際敏感度，培養更成熟的互動判斷力與情緒調節力。就人際需求而言，青少年在團體中渴望被接納、肯定與認同。透過學長姐的引導與鼓勵，他們能獲得價值感與歸屬感；而當他們成為能夠引導他人之角色時，也能明白何謂自主成長與同儕影響力，進一步滿足其社會參與和角色認同的需求。在人際互動層面，學長姐制度促進了團體內部的溝通與協作。夥伴們透過日常分工、共同生活及各種儀式活動，學習表達想法、協調意見和共同決策，這些多層次的互動有助於提升他們在人際交流和社會行為上的能力。總結來說，學長姐制度在童軍活動中不僅是一種組織管理方式，更是青少年發展人際關係與社會情緒能力的重要學習場域，對本研究關注的五大人際面具有深遠的教育價值與實務意義。

然而朝夕相處下，除了產生團體意識，也逐漸形成共有的價值觀念、行為標準及生活方式（黃鴻文，1994），如果再加上國中生在同儕、學長姐、老師、團長和學弟妹間得到較好的人際關係，則有更高的機率獲得被支持性及安全感，提升人際需求的完整度。另一方面良好的人際關係，在遇到挫折與壓力時較有辦法機會，減少壓力與挫折的累積。

四、本研究重要性與價值

在決定本研究題目之前，研究者透過大量文獻檢索與整理，發現當前與童軍相關的研究大多集中於該教育理念、團體組織、服務員角色以及童軍運動的整體發展（陳俊雄，2016；張翊芸 2023）。關於童軍露營的研究，多聚焦於參加動機、活動滿意度及活動應用等面向（賀楚鸞 2014）。另外針對國中生的研究多為探討網路使用（廖思涵，2014）、偏差行為（張惠君 2002）及價值觀等議題（賀美瑜，2019），而關於人際關係的相關論述則偏重在教師角色、教育方法及團體活動的影響。雖然有部分研究資料是探討國中生

與人際關係，但結合童軍、國中生與人際關係三者方面之研究極為稀少，顯示出明顯的研究缺口。

近十年來，除了 COVID-19 疫情期間造成中斷，全球及臺灣的童軍大露營活動均持續穩定舉辦，包含 2015 年、2019 年及 2023 年舉辦的世界大露營，以及 2017 年與 2022 年的亞太區大露營等。臺灣於 2018 年舉辦了全國大露營，並在 2014 年、2017 年及 2022 年舉辦了三屆台北市大露營，顯示童軍大露營活動的高頻繁率與持續性。特別是 2024 年舉行的中華民國童軍第 12 次全國大露營，為本研究提供了良好的時機背景。

基於上述參考文獻與實際景況，研究者認為童軍大露營對國中生人際關係的影響值得深入探究。期望本研究能填補相關領域的研究空白，並對未來學術探討及實務推展提供初步的理論與實證參考。

貳、研究動機

一、童軍運動對國中生的重要性

艾瑞克森(E. Erikson)的心理社會發展理論中，提到個體的發展歷程中不時經歷各種不同的「發展危機」(developmental crisis)，而個體的「發展任務」(developmental task)試圖處理不同階段的「發展危機」，朝著健全的人格發展。艾瑞克森更進一步提到青少年階段最緊要的「發展任務」便是「自我認同」(self-identity)(Erikson,1958,1963,1968,1980; Erikson,Erikson,& Kivnick,1997)。童軍運動通過杜威(John Dewey)的實用主義裡，「從做中學」提出的教育理念融合童軍運動的趣味性，與來自不同背景與文化的夥伴合作、競爭及溝通，使青少年學習如何去適應環境與創造良好的人際關係。藉由參與各種適合青少年的活動及挑戰，協助他們建立自信心、認識自我，培養自主性與責任感。透過挑戰自我與克服困難，藉由學習技能達到有事可做、有事可學的教育意義。總言之，童軍

運動緊扣上述的理念外，也幫助青少年在學習過程裡掌握自我人格的形成與肯定。

二、透過童軍活動培養人際關係

根據兒福聯盟 2023 年對臺灣國高中生心理健康調查發現，青少年壓力來源前三名分別為學校課業、未來前途及交友人際（兒福聯盟，2023），此結果與 2014 年「兒童及少年生活狀況調查報告（少年篇）」幾乎一致（衛生福利部統計處，2016）。調查顯示近十年來青少年所面對的主要壓力來源並無明顯改變，尤以人際互動困擾最為長期且普遍。

有鑑於此，學校與社會系統應思考如何安插有效的教育活動，協助青少年發展健康且具韌性的人際互動能力。其中，童軍運動作為結合戶外教育、團體學習與責任輪替的實踐平台，提供青少年藉由小隊制度輪流擔任不同的職位，進行組織、協調、指導與鼓勵等多元挑戰，讓青少年得以實際學習領導技能、團隊合作、溝通能力、問題解決與抗壓性，並於持續互動中培養人際技巧，進而促進正向社會連結與支持系統的建立。

三、個人參加童軍露營的經驗

研究者自國小四年級起參與童軍活動，至今已逾二十年，現為童軍服務員。在這段長期的童軍歷程中，曾歷經女童軍與男童軍不同體系的訓練與組織文化，累積豐富的活動參與經驗。期間曾多次參與國內各縣市的區級、縣級及全國級大露營，更有機會參與數場國際童軍露營活動，深刻體驗到童軍制度對青少年人格養成、人際互動能力及團隊合作精神的深遠影響。童軍活動所強調的責任分工、互助合作、紀律與服務，潛移默化地培養出青少年正向的社會態度與成熟的人際技巧。研究者有感於童軍教育在現代青少年發展中的積極價值，期望藉由本研究之進行，以科學方法實證童軍活動在人際關係促進上的教育效益，進而倡議學校與社區更多導入童軍教育理念，並

引薦更多師長、家長及青少年理解與參與童軍運動，為青少年健全發展注入持續的助力。



第二節 研究目的與問題

由前述之研究背景與動機，其目的是以參加中華民國童軍第 12 次全國大露營的臺北市團國中生為研究對象，探討童軍大露營對國中生的人際關係影響。本節將分別敘述具體研究目的與研究問題。

本研究將探討國中生參與「中華民國童軍第 12 次全國大露營」活動後在人際關係應用能力上是否產生明顯變化，進一步分析不同背景變項（性別、年級、參與童軍年資與童軍團類別）之國中生對人際關係各方面是否存在顯著差異，藉以瞭解並印證童軍活動促進人際關係能力上之潛在價值。

壹、研究目的

歸納童軍大露營對國中生人際關係影響之目的如下：

- 一、分析國中學生在童軍大露營活動中，其整體人際關係能力是否有所提升。
- 二、檢視人際關係五大面（人際支持、人際認知、人際互動、人際需求與人際困擾）於營隊前後之差異與成長情形。
- 三、探究背景變項（性別、團型、年資等）對人際構面成效之影響差異。
- 四、透過質性資料了解學生在營隊中的人際關係轉變，並建立一套「人際關係發展轉化模型」，提供未來營隊或教育活動設計的參考。

貳、研究問題

- 一、國中生參與童軍大露營活動後，其整體人際關係能力是否有顯著提升？各層面是否具顯著差異？

二、不同性別、性格特質、年資與年級之學生，在人際關係各構面上的改變是否具差異性？

三、學生在營隊歷程中獲得哪些特別經驗，促使其人際關係產生變化？

四、如何整合本研究之量化與質性結果，建構童軍營隊中人際關係發展之歷程與機制模型？



第三節 名詞解釋

為使本文論述更為清晰一致，本節針對研究中出現之關鍵名詞進行界定與說明，以避免概念混淆並統一使用標準。

壹、童軍大露營（Scout Jamboree）

「露營是一種文化傳承的活動，它讓學生獲得生活技能的學習，鍛鍊學生體格，培養學生互助合作、冒險犯難的精神；露營提供人們一個親近自然的機會，藉此紓解工作壓力、增進人際情誼、增廣見聞。」（洪菁穗，2010）。露營是需要自己動手做的大型體驗活動，與實際環境相比在教學設計上會提升難度，藉此經由露營活動體會野外生活，感受大自然環境的優美景色。參與者在露營過程中得以緩解工作壓力，轉換身心與生活步調，並且擴展社交圈，與他人一起享受露營時光（吳明花、沈易利，2015）。

本研究所指之「童軍大露營」，係指 2024 年中華民國童軍第 12 次全國大露營，活動時間為 2024 年 7 月 10 日至 7 月 16 日，地點位於臺南市走馬瀨農場，由中華民國童軍總會主辦，參與對象包括來自全國各地之學校童軍團與社區童軍團之青少年。此大型活動具有高度互動性、任務導向與生活共構的特性，以此活動作為學生的學習場域，探討人際關係能力之變化。

貳、國中生（Junior High School Students）

依《國民教育法》第三條規定：「國民教育分為二階段：前六年為國民小學教育；後三年為國民中學教育。」112 學年度的國中生出生年份分布在 2011 年至 2008 年，

年齡約 12 至 15 歲。

本研究所指的國中生為就讀臺北市或新北市國民中學普通班，自願參與童軍並登記於臺北市團，且參加 2024 年中華民國童軍第 12 次全國大露營。

參、人際關係 (Interpersonal Relationships)

人際關係論由美國精神醫療學家 Sullivan 於 1953 年所提出，他強調人格是人際關係交互作用的結果 (鍾思嘉譯，1984)。這種關係滿足了人的基本社會需求，通過互動幫助個體能夠更好地了解自己，並從中獲得他人的肯定與認同，這有助於他們實現自我價值和自我實踐，進一步促進個人的成長和發展。青少年發展階段的人際關係，指的是國中生與同儕之間在心理上的相互影響，這樣的社會關係會導致彼此在認知和他人影響上出現吸引或排斥等行為。

陳李綢、蔡順良 (2009) 將人際關係分成廣義及狹義的定義，廣義而言，係指人與人之間所有的型態互動和交互作用，是影響個人社會化互動歷程中的一種關係；狹義來說，係指同學、朋友等同儕間彼此產生的互動行為與情感交流。

本研究的人際關係是按陳李綢、蔡順良 (2009) 所編製的「中學生人際關係量表」中，以量化數據分析所得之「人際支持」、「人際困擾」、「人際認知」、「人際需求」、「人際互動」等五個向度的表現情況。此量表所得分數加總，得分越高者代表人際關係表現越佳，反之得分越低者須注意該學生的人際狀況。

第四節 研究範圍與限制

本節將說明研究的對象、內容與時間場域，界定研究範圍與設計架構；同時指出因資源與方法所致的侷限，並透過小結統整脈絡，為後續分析鋪陳基礎。

壹、研究範圍

本研究旨在探討全國童軍大露營對人際關係的影響，擬定的研究範圍從研究對象、研究內容、研究時間與場域進行量化。

一、研究對象

本研究對象為參加 2024 年中華民國童軍第 12 次全國大露營之登記於臺北市團國中生，須實際全程參與營隊活動與完成三項登記，並願意參與研究並取得本人及其法定監護人之知情同意，來進行「中學生人際關係量表」測驗及訪談。

二、研究內容

本研究以量化為主質性為輔的方式進行，將不同背景設定為研究變項，藉以瞭解童軍大露營對於國中生是否在人際關係有所差異。背景變項僅針對性別、年級、參加童軍年資與童軍團類別等 4 個因子進行調查，人際關係分為「人際支持」、「人際困擾」、「人際認知」、「人際需求」、「人際互動」共 5 個層面進行探討，並加以訪談。

三、研究時間與場域

本研究以中華民國童軍總會所主辦的中華民國童軍第 12 次全國大露營，活動期間自 2024 年 7 月 10 日至 7 月 16 日，為期 7 天 6 夜，場域為臺南市大內區的走馬瀨農場，該地具備童軍活動所需之露營空間、活動設施、住宿安排與行政支援。

貳、研究限制

社會科學裡研究裡變項往往複雜且難以控制，加上研究者自身的條件限制，亦會照成本研究的限。故本研究列出 3 項限制如下：

一、研究對象之限制

本研究之研究對象為就讀國民中學普通班七至九年級、並自願參加中華民國童軍第 12 次全國大露營且登記於臺北市團之學生。由於研究者所屬童軍團登記於台北市，且與當地多位團長具人脈關係，樣本取得相對便利，因此選擇臺北市團作為研究樣本來源。惟受限於地區性樣本之代表性，本研究無法全面掌握其他縣市代表團學生之參與經驗與背景差異，加上問卷調查內容涉及參與者主觀認知，故研究結果能否類推至全國其他地區國中生，尚需後續更廣泛與深入的研究驗證。

二、研究場所之限制

本研究受時間及研究者個人能力限制，採用問卷調查方法實施，僅能以中華民國童軍總會所主辦的中華民國童軍第 12 次全國大露營為例。做為單一研究場域，雖無法符合研究通用的概化原則，然而世界童軍總會與各國家童軍總會也曾舉辦類似的童軍大露營，並且依情況差異所規劃的活動目的與內容也各有不同，因此研究結果是否能夠類推至其他的童軍大露營，仍待更深層的研究。

三、研究內容之限制

本研究採用問卷調查法結合加值性訪談之混合方法進行資料蒐集，雖有助於掌握量化數據的整體趨勢，並透過質性訪談補足參與者主觀經驗之脈絡意義，然而在實施過程中仍存有若干限制，需予以審慎看待。

首先，質性訪談的樣本數量通常較少，受到時間和資源的限制，只能選擇部分的受訪者進行補充性訪談，這可能導致無法全面反映所有樣本的多元經驗，進而影響研究結果的普遍性。其次，在統整歸納訪談資料的過程中，研究者的主觀觀點容易介入，即使透過詳細紀錄與交叉驗證來減少偏誤，仍難以完全避免分析上的主觀性。

再者，由於問卷和訪談屬於不同性質的資料，將量化與質性資料結合時，必須建立明確的理論依據與分析流程，否則容易出現資料銜接不良、解釋力不足的情況。最後，青少年受訪者可能因表達能力有限、受到社會期待或權力關係影響，而無法充分呈現自身真實經驗，這也限制了訪談資料的完整性和深度。

最後，整體混合方法雖可豐富研究成果，但同時也增加資料蒐集與分析之負荷，對研究者在研究設計、時間安排與人力調度方面提出更高要求。未來相關研究應持續強化訪談樣本的多樣性與資料整合的系統性，以提升研究成果的深度與廣度。

參、小結

本研究旨在探討參與全國童軍大露營活動對國中生人際關係能力所產生的影響，並針對研究主題、參與對象、時間範圍及活動場域等多樣面向加以明確。研究內容聚焦於國中階段學生參與一項具高度任務導向的密集式童軍活動後，在人際關係能力上的發展變化；同時透過量化與質性資料的整合分析，探討背景變項（如性別、年級、年資等）在學習成效上的潛在差異，以掌握影響人際能力養成的關鍵因素。

整體而言，儘管本研究是在特定時間、特定對象與特定活動背景下進行，仍能具體呈現國中生在人際發展與團體互動過程中的轉變經驗，對於深入理解青少年在戶外教育環境中人際關係發展的變化，具有相當程度的參考意義與應用價值。

第二章 文獻探討

本章將從童軍露營活動的內涵與發展現況切入，系統性探討其教育意涵及對青少年尤其是國中生人際關係的影響，進而以相關理論與實證研究為基礎，分析露營活動在人際互動、領導能力及品德發展方面所帶來的正向效益。透過此章節的探討，期望為本研究提供堅實的理論支持與實證依據，深化對童軍大露營對國中生人際關係影響之理解。

第一節 童軍露營活動的內涵及發展現況

本章旨在探討露營活動的教育意涵與其對青少年發展的影響。透過文獻回顧與實證研究歸納，說明露營活動如何結合經驗學習理論，提升人際互動、領導能力與品德發展，進而為本研究探討童軍露營對國中生人際關係的影響提供理論基礎與實證支持。

壹、童軍教育的核心理念與制度基礎

童軍教育是全球規模最大的青少年非正式教育運動之一，起始於 1907 年由羅伯特·貝登堡（Robert Baden-Powell）在英國創立，其核心宗旨在於培養青少年成為具備自主性、責任感及公民意識的社會成員（World Organization of the Scout Movement, 2017）。根據中華民國童軍總會（2023）資料，童軍教育的實踐基礎建立於「願望、習慣、進程與行動」四大支柱，透過章程、晉程及團體生活，促進青少年的身心整合與社會適應能力。

童軍依年齡劃分為幼童軍、童軍、行義童軍與羅浮童軍等階段，每個階段設計有不同的任務挑戰與角色訓練，讓青少年在各成長階段均有明確的發展目標與自我實踐的歷

程。

此外，童軍制度中有三大制度「小隊制度」、「榮譽制度」與「徽章制度」，小隊制度透過小隊合作建立責任分工與互助精神；榮譽制度使他們設立目標，珍視榮譽，進而自然而然地培養出自信與自我尊重；徽章制度依照學習能力與年齡逐步安排任務，既保有挑戰性，內容也適合其發展階段。

貳、露營活動在童軍教育中的核心地位

露營活動為童軍制度中最具象徵性與功能性的課程安排之一，不僅具備高度的實作性，更是童軍教育精神具體實踐的重要場域。根據中華民國童軍總會（2023）的說明，露營被視為「童軍訓練的整合性場域」，透過野外生活、自我照顧、任務導向與團體挑戰，實踐童軍教育中所強調的多元能力發展目標。西元 1907 年夏季，童軍創始人員登堡爵士首度帶領 20 位青少年前往英國白浪島進行露營，開啟了童軍運動史上露營活動的先河，此後露營便成為童軍活動中最具核心地位的實踐方式。貝登堡在《童軍手冊》中曾指出：「露營是童軍愉快生活之一部分，你在山林曠野間，與鳥獸江河共同生活——這就是與自然共同生活。你用你的營帳為家，自己炊煮與探險——這種生活方式，遠較於你住在人煙稠密的城市間，更能為你帶來快樂與健康」（中國童子軍總會譯，2005）。

露營不僅提供親近自然的機會，更是一種融合生活技能訓練與價值教育於一體的綜合性學習模式。洪菁穗（2010）指出，童軍露營兼具教育性、體驗性與社會性，是青少年學習團體互動、情緒管理與生活能力的重要場域；吳明花與沈易利（2015）則認為露營具備舒緩壓力、擴展視野、增進人際互動與提升自信等多重功能，學生能有別於在學校課堂裡的獲得的經驗，藉由多樣的學習狀態，達到寓教於樂的可能性。傅念瑜（1990）更從教育角度分析童軍露營的八大意涵，分別為激發創造力、增進社會行為、養成生活

習慣、培養責任感、強化體能、鍛鍊精神意志與體驗自然生活等。

在能力養成層面，蔡宗陶（1990）歸納露營教育可促進青少年四項核心能力：生活技能、情緒調節、社會互動與價值建構。進一步地，陳盛雄（2006）則將露營的教育內涵歸納為生存適應、策略思維、合作學習與情意發展四大層面，說明露營活動不僅具有多元的教育目的，也涵蓋身心發展與社會參與等廣泛面向。此外，《童子軍表解》中亦指出：「露營是擴展白晝野外活動延長至夜間的一種活動，可以發展童子軍的做事能力、應用童子軍的各項技能，足以培養青少年自發、自動、自治以及獨立、創造的精神」（胡立人，2002）。貝登堡亦強調：「露營是觀察童子軍的最佳時機，雖然只有幾天，但比起其他數月的例行集會，更能有效引導其建立良好品格與生活習慣」（莊坤良譯，1994）。

綜合上述學者與機構的觀點，露營不僅是一種空間與行動的實踐，更是一種「教育歷程化的行動空間」。學生在露營過程中透過角色轉換、任務協作與自然情境的挑戰，深化對自我、他人與環境的認識，並在此過程中內化童軍核心價值，發展出完整的人格與社會責任感。因此，童軍露營活動已超越傳統的休閒活動定義，成為一種具高度教育意義的整合型學習模式，其對青少年生理、心理與社會性的發展皆具有深遠影響與不可替代的價值。

參、露營活動的種類

露營活動有許多不同種的型態，從天數、住宿方式、地點、內容到宗旨，都使得露營活動所呈現出來的樣貌有所不同。這裡依據專家學者對於露營的看法，分析本研究所要探討的中華民國童軍第 12 次全國大露營的類型、功能及所包含的意義。

依據劉元孝（1963），露營的種類，可依時間的長短、方式與性質來區分：

（一）以時間的長短來看，露營可區分為

1.短期露營：前後五天以內的野營活動。

2.長期露營：一個星期以上的野營活動。

(二) 以方式來看，露營可區分為：

1.固定露營：從頭到尾露營的地點都是相同。雖然白天會離開營地到別處活動，但晚間會返回營地就寢。

2.移動露營：整個活動中，在兩個以上不同的地點露營。這種活動，技巧需要較熟練高深才能舉行，不過跟固定露營相比更有樂趣。

(三) 以性質來看，露營可區分為：

1.訓練露營：為了某一種課程的訓練，而舉辦的野營活動。

2.享受露營：顧名思義，這不是一個訓練型的活動。除了紮營和烹飪這兩項工作之外，其餘的時間都以娛樂活動為主，例如社交、唱歌、跳舞、閱讀...等。甚至連紮營和烹飪都由他人代勞，這類活動不需要任何技能的應用。

而依上述分類方式，中華民國童軍第 12 次全國大露營時間長度七天，地點在臺南走馬瀨農場，內容以強化技能、提升合作學習、發揮童軍精神為主軸，是一種固定地點的長期露營。此類長期、固定地點之訓練型露營，提供青少年密集而完整的生活與學習歷程。

相較於短期或移動式露營，固定地點能減少交通與搬遷的不確定性，讓參與者能更專注於團體互動與任務挑戰。七天的活動時間亦超越一般學校性營隊的規模，形成一種近似「微型社會」的學習場域，使得人際互動、情緒調節與角色扮演更具真實性與連續性。訓練導向的露營設計，有助於強化青少年的任務參與動機與能力建構。透過技能操作、責任分工、挑戰任務與反思機制等安排，童軍露營得以系統性地培養學生的合作精神、領導能力與問題解決能力，這與現今教育重視的核心素養如「團隊合作」、「社會參

與」及「自我認識」等目標高度契合。童軍大露營具備豐富的社會文化與教育研究價值。其活動不僅是童軍制度運作的具體呈現，也是青年非正式教育的重要實踐模式。特別是在現今青少年普遍面臨課業壓力、人際疏離與生活技能不足等挑戰之下，童軍大露營所強調的生活自理、人際連結與價值實踐，提供了一種可行且有效的教育補充策略。

因此，針對第 12 次全國童軍大露營進行實徵研究，不僅有助於評估參與學生在人際關係促進、人格培育與社會情緒學習等層面的具體成效，更有助於累積國內對青少年戶外教育與童軍教育實踐成效的研究基礎，進而深化教育工作者對非正式教育介入策略的理解與應用。

另外，陳遠健（1978）以目的來區分，可區分為四類：

（一）以露營為手段的露營：將露營視為一種達成目標的工具，除了實用性外，沒有其他的意義。

（二）為露營而露營：純粹為了享受露營樂趣而舉辦的露營，隨著露營風氣的普及，已被社會教育工作者視為一種非常有意義的活動，更常融入某些教育目的。

（三）訓練或聯誼露營：童軍運動將露營視為一種訓練和磨練的方法，通過嚴格的露營訓練，培養童軍的機智、生活技能、守法紀律、獨立人格以及互助合作的良好習慣。許多社團或機構也借鑒這種方法來實施幹部訓練，不僅具有訓練的性質，還包含聯誼的目的，讓參加者能夠相互了解。畢竟，在真實的自然環境中，人們更容易展現真實的自我。

（四）組織與非組織露營：組織型的露營活動包括社會社團、學校的露營社團、登山社或其他相關團體，甚至專門舉辦露營活動的旅遊公司。在固定的時間內，這些組織經常舉辦活動，並設有專人負責，活動按照一定的規則進行，確保基本的活動水準，並對參加者提供周到的照顧。即使是沒有露營經驗的人參加這種活動，也不需要過多擔心

安全問題。

故依據中華民國童軍第 12 次全國大露營實施計畫，此露營活動由中華民國童軍總會主辦，各縣市政府協辦，實施內容以強化技能、提升合作學習、發揮童軍精神構成，是一個以教育為目的的組織型露營活動。

童軍露營活動是一種主旨明確、針對特定群體且具有教育意義的組織型露營。此外，童軍露營還有其獨特的教育制度，包括小隊制度、徽章制度和榮譽制度，並將這些制度應用於活動中。小隊制度允許青少年在嘗試中學習，鼓勵「做中學」的精神；徽章制度通過佩戴童軍制服和各種徽章，激發青少年的成就感，促進他們的進取心和榮譽感；榮譽制度則幫助童軍實踐諾言和規律，培養高尚情操，激勵進取精神，進一步促進小隊制度的功能發揮，維護全團的榮譽，從而達成童軍運動的目標。(中國童子軍總會編,2006)。

總結來說，本研究探討的中華民國童軍第 12 次全國大露營，是一個在固定地點進行的露營，由童軍專業人員規劃富有教育意義的課程，並在戶外環境中執行。其目的是通過團體生活來強化技能、提升合作學習，並發揮童軍精神。這種以童軍活動為主軸的組織型露營對參與者有顯著的正面影響，從事前準備、營隊期間的活動到結束後的事務處理，均能增強童軍的認同感和團隊歸屬感，為他們的進一步成長提供了重要支持。

肆、中華民國童軍全國大露營

一、童軍大露營

童軍創始人貝登堡爵士曾說過：「一般而言，一個孩子的童軍生涯相當短暫，所以童軍在每一個階段最好能參加一次大露營，大露營可以使孩子們體會到童軍四海之內皆兄弟的精神，同時有機會認識從其他地區及國家來的童軍伙伴」(莊坤良，1989)。

童軍大露營會依據主辦單位、地區與不同的參加對象呈現出不同的樣貌，在這之中，

世界童軍大露營（表 2-1）不僅是全球童軍交流的地方，也是展現各國文化與童軍精神的重要平台；全國童軍大露營（表 2-2）不僅是國內童軍的重要盛會，也是與世界童軍接軌的重要場合，透過豐富的活動內容與交流機會，促進童軍間的合作與友誼。

表 2-1

世界童軍大露營紀要表

屆數	年份	舉辦國	參加人數	代表團數量
1	1920	英國	8,000	34
2	1924	丹麥	4,549	40
3	1929	英國	50,000	40
4	1933	匈牙利	25,792	46
5	1937	荷蘭	28,750	54
6	1947	法國	24,152	38
7	1951	奧地利	12,884	41
8	1955	加拿大	11,139	71
9	1957	英國	30,000	80
10	1959	菲律賓	12,203	44
11	1963	希臘	14,000	88
12	1967	美國	12,011	105
13	1971	日本	23,758	87
14	1975	挪威	17,259	91
15	1983	加拿大	14,752	102
16	1987	澳大利亞	14,434	98
17	1991	韓國	20,000	100
18	1995	荷蘭	28,960	122
19	1999	智利	31,000	137
20	2003	泰國	24,000	143
21	2007	英國	38,074	158
22	2011	瑞典	40,061	169
23	2015	日本	33,838	155
24	2019	美國	14,559	152
25	2023	韓國	43,000	158

資料來源：《香港童軍月刊》第 329、376 及 425 期。世界童軍大露營紀要表。取自：
 (https://www.scout.org.hk/uploads/tc/hkscouting/440_p4-5.pdf)

表 2-2

全國童軍大露營紀要表

屆數	名稱	時間(西元)	地點	人數
1	全國大檢閱及大露營	民 19(1930) 4 月	南京	3,575
2	全國大檢閱及大露營	民 25(1936) 10/8-11	南京	13,268
3	全國大檢閱及大露營	民 45(1956) 10/25-11/3	高雄縣烏松鄉	5,000
4	全國大露營	民 59(1970) 10/9-15	新竹縣新豐、桃園縣埔心營地	14,000
5	全國大露營	民 67(1978) 10/3-12	高雄縣澄清湖	20,085
6	全國大露營	民 75(1986) 10/26-11/1	臺南縣 珊瑚潭營地	12,000
7	全國大露營	民 81(1992) 10/31-11/6	臺南縣 走馬瀨農場	13,000
8	全國大露營	民 87(1998) 8/2-9	屏東縣 國立屏東科技大學	15,000
9	全國大露營	民 95(2006) 7/27-8/2	臺南縣 走馬瀨農場	14,000
10	全國大露營	民 100(2011) 7/11-17	高雄澄清湖	13,000
11	全國大露營	民 107(2018) 6/30-7/6	陸軍成功嶺營區	11,200
12	全國大露營	民 113(2024) 7/10-16	台南市 走馬瀨農場	6,475(參加人員) 200(國際童軍) 1,000(工作人員)

資料來源：中華民國童軍總會(2024)。中華民國童軍歷次全國大露營紀要表。取自：
(<https://11nj.scout.org.tw/p/1/1>)

二、中華民國童軍第 12 次全國大露營活動目的

本次中華民國第 12 次全國童軍大露營旨在展現我國青少年童軍的創意與活力，並藉由活動本身與宣傳推廣，提升青少年對大自然的親近感與參與童軍運動的意願。此外，大露營亦作為國內外童軍互動的交流平台，促進國際間的文化理解與夥伴關係。同時，透過實作導向的活動設計，強化童軍技能與合作學習精神，體現童軍運動的核心價值(新

北市童軍總會，2024)。這樣的目的同步也成為研究範圍的選取參考，並且配合當前社會強調國際交流的意識，強調童軍露營在公共關係與學童發展的重要性。

伍、童軍露營與青少年人際發展的理論連結

童軍露營活動對青少年人際關係發展所產生的正向影響，可透過多種發展理論進行詮釋與支持，突顯其在心理社會與教育功能上的多元價值。首先，依據 Erikson (1968) 心理社會發展理論的觀點，國中階段的青少年正處於「自我認同對角色混淆」的發展任務中，若能在教育歷程中獲得明確的角色定位與歸屬經驗，將有助於其建立穩定的自我概念與社會功能認同。童軍制度所建構的小隊架構與任務分工，提供學生實際參與領導與協作的機會，有助於角色意識的形成與社會責任的養成。

其次，根據 Bandura (1986) 所提出之社會學習理論，個體的行為學習多源自於觀察他人行動並進行模仿，透過同儕互動與團體回饋來強化行為模式。童軍露營活動中頻繁出現的情境任務與集體生活環節，構成了高度互動的學習環境，使參與者能在觀察與實作的過程中發展有效的社會技巧與人際應對策略。

再者，Vygotsky (1978) 提出的「最近發展區」(Zone of Proximal Development, ZPD) 理論強調社會互動與協同學習在認知發展中的重要性。在童軍活動中，透過學長姐制度與隊職輪替的實踐，年長或資深成員引導初學者完成任務，不僅促進知識與技能的傳遞，更強化青少年之間的合作意識與社會理解能力。

此外，從 Kolb (1984) 經驗學習理論的角度來看，童軍露營活動具備完整的學習循環歷程，涵蓋「具體經驗、反思觀察、抽象概念、主動實驗」四個階段。參與者在任務中獲得實際操作的機會，經由活動後的回顧與團體討論，進行自我覺察與行為調整，最終將所學再次應用於新情境中。此種學習模式有助於學生內化人際互動策略，並發展出

持久且具適應性的社交能力。

綜合以上理論視角可見，童軍露營活動遠非僅具戶外休閒性質，更是一種經由精心制度設計與團體互動建構的教育性發展空間。其能夠從心理層面促進自我認同建立，從行為層面提升人際技巧，並透過經驗歷程轉化內在能力，展現出高度的教育潛能與社會功能價值。

陸、童軍露營與社會情緒學習 (Social and Emotional Learning, SEL) 之關聯

社會情緒學習 (SEL) 被廣泛應用於教育領域，強調透過學習覺察自我、理解他人、建立人際關係、做出負責任決策與管理情緒等能力，培育學生適應社會、合作互動與道德判斷 (CASEL, 2020)。

然而童軍露營活動作為一種融合體驗教育與價值教育的實踐場域，與社會情緒學習 (Social and Emotional Learning, SEL) 的核心理念高度契合。其活動設計本質上即蘊含促進學生自我覺察、自我管理、社交理解、人際互動與負責任決策的歷程。學生在營隊中的日常任務與團體歷練，需不斷面對自我能力的檢視與失敗後的省思，強化其自我覺察；同時，在生活自理與環境應變中學習控制情緒、調節壓力，進而養成自我管理能力。童軍小隊制度亦強調角色輪替與集體行動，讓學生在共同任務中練習傾聽、尊重差異與理解他人，發展社交覺察與同理心；同時，在合作過程中處理衝突、分配任務與提供支持，也不斷建構人際關係技巧。此外，營隊活動常涉及即時抉擇與資源調配，學生需在多重考量中作出符合個人與團體利益的判斷，培養其負責任決策能力。綜觀而言，童軍露營不僅提供知識與技能的學習機會，更透過高度社會化與情境化的互動歷程，落實 SEL 五大核心能力的發展，堪為培育青少年社會情緒素養的具體典範。

一貫課程目標，運動遊戲類活動與十大課程目標的相關性最顯著。但在「潛能發展」、「生涯規劃」、「資訊科技」和「探索研究」方面未達顯著相關，尤其是「運用科技與資訊的能力」較不相關，顯示露營活動設計不易讓學生直接運用科技與資訊。

陳建志(2017)以行動研究法為主，文獻探討為輔，探討推行童軍教育提昇學生核心素養，研究對象為美麗國中 34 位學生，程度為中下者居多，研究結果為童軍課程中以「野炊活動」、「露營活動」、「童軍技能學習」、「服務學習」執行，活動內容符合自主行動及社會參與方面。

根據上述國內文獻結果，發現與童軍露營活動相關的研究較少，顯示這一領域仍有待深入探索。此外，過去沒有研究針對參加童軍露營活動的國中生分析其人際關係的影響。因此，本研究將進行這方面的開創性研究，期望能獲得新的發現。希望研究結果和建議能為童軍露營活動相關研究提供貢獻。以下是針對國內童軍露營相關之研究列表，如表 2-3 所示：

表 2-3
國內童軍露營相關研究

年代	研究者	研究主題	與童軍露營活動相關
2000	余紫瑛	探索教育活動影響國中學生自我概念與人際關係之實驗研究	1.探索教育活動與童軍活動對增進國中學生「整體自我概念」、「人際關係」立即效果與延宕效果無顯著差異。 2.探索教育活動對增進「生理自我概念」立即效果顯著優於童軍活動；延宕效果則無顯著差異。
2007	張子蘋	露營活動、學習認知與九年一貫國民中學課程目標影響關係之研究	1.露營活動設計的探索教育能滿足國二學生需求 2. 露營活動設計不易讓學生直接運用科技與資訊
2017	陳建志	推行童軍教育提昇學生核心素養之行動研究:以台北市美麗國中為例	1.童軍課程中以「露營活動」執行，其活動內容符合自主行動的自我探索、自我管理、戶外生活、資源運用與開發、生活適應與創新方面。

資料來源：研究者自行整理

捌、小結

童軍露營活動具有積極正面的意涵，旨在鼓勵青少年體驗自然並建立活動安全的穩定性。這些活動由專業人員規劃和執行，在自然環境中設計教育性活動，並採用童軍三大制度的教學方法。參與者通過團體生活培養團隊精神，活動訓練生活能力，形成適性發展的組織型露營。

全國童軍大露營緊扣童軍理念與三大制度，從進營地到離開營地，每個過程都是學習的一部分。每個任務增強問題解決能力，每個團隊互動學習人際溝通技巧，每個工作分配練習領導技能，每個挑戰激發榮譽心。童軍露營活動的各個流程中學習無所不在。

從學者的文獻中可以看出，露營活動對參與者和團體帶來許多正向效益，尤其在自我概念建構、個人價值澄清、社交領導技巧增進、人際關係建立和問題解決技巧強化等方面有顯著影響，這些能力是正向人格養成所必須具備的。因此本研究推論童軍露營對人際關係的增進有正面影響。

第二節 人際關係的理論

本章透過文獻回顧，探討露營活動的教育意涵與其對青少年發展的正向效益。露營強調實作與合作，能促進人際互動、領導力與品格養成。過去研究顯示，參與露營有助於提升青少年的自我概念、生活效能與社會能力，亦補足學校教育在情意層面的不足。作為本研究之理論基礎，本章說明童軍露營活動對國中生人際關係可能產生的影響。

壹、人際關係的涵義

人際關係的涵義有許多不同學者的解釋及定義。張春興（1989）認為人際關係是指人與人之間的互動關係，可以分為多種形式，如職場關係、夫妻關係、親子關係、朋友關係、同學關係和陌生人關係等（林欽榮，2001）。人際關係涉及個體與特定他人之間的交流、在不同情境下與他人互動的關係，以及在發生衝突時的相互作用，這些都是人際關係研究的核心部分。

在國中階段，個體的依附關係從家庭延伸到同儕圈，並且渴望在同儕中獲得認同，從而進一步了解自我角色的認知。同時，他們對同儕人際關係的需求也隨之增強。而對於人際關係的解釋，Brammer（1993）這種關係被視為人與人之間互相交往和互相影響的一種狀態。這種互動模式可以透過肢體、言語和思想的方式與他人交流，不同的價值觀、情緒和行為所產生的情感互動，或者為了達成某些社會目標而產生的依存關係，都可以稱之為人際關係（蕭淑華、陳奇成，2016）。

隨著個體的成長，人際關係會逐漸向外擴展，從家庭中的親情開始，發展出友情、同儕之間的感情，甚至愛情（楊琬萍，2007）。陳玉蘭（2009）認為這樣的關係是由兩個或兩個以上有關聯的人之間為了達成某種目標或滿足身心靈需求而產生的。這些互動

包括理解彼此的行為模式，並可能導致衝突、合作和競爭等不同形式的夥伴關係。由於人際關係的互動存在多種可能性，因此它包含了廣泛的心理現象。在追求特定目標時，人際關係會變得特別重要（Kleptsova & Balabanov，2016）。

貳、人際關係相關理論

只要人與人之間有接觸，就會形成某種人際關係。因此，人際關係的對象極其廣泛，遍布於我們的日常生活中，無處不在(陳皎眉，2004)。人際關係理論探討包括以下幾種理論：

一、Horney 基本焦慮理論

Horney 提出的基本焦慮理論認為，人際關係的發展與個人的焦慮特質密切相關。如果一個人缺乏人際關懷，他會感覺外在世界和他人對他充滿敵意，從而感到孤獨、無助或受威脅，進而產生焦慮，為了對抗這種焦慮，個體可能會採取三種人際應對策略，包括：趨向他人（moving toward people）、反對他人（moving against people）、遠離他人（moving away from people）(Horney，1937)。然而，若這些策略失衡或未經適當引導，可能會導致人際困擾、社交隔離與自我價值的扭曲。童軍活動作為一種結構化且具高度互動性的團體學習歷程，恰好提供一個舒緩基本焦慮、重建安全依附與發展健康人際策略的教育場域。

首先，童軍的小隊制度透過固定成員的長期互動與任務合作，建立起青少年之間的歸屬感與信任感。學生在這樣穩定的社會網絡中，感受到被接納與被需要，有助於降低由孤立與不確定性所引發的基本焦慮。此外，小隊中各項角色（如隊長、副隊長、文書、炊事、衛生等）的輪替制度與任務責任的分配，使得參與者在團體中逐步建立自我定位

與責任感，提升其行為自主與社會參與的信心，這些歷程皆有助於強化自我價值與行動效能感，進而對抗基本焦慮中源自無力感的心理狀態。

其次，童軍活動的日常互動與挑戰任務亦提供學生在社會情境中實際演練人際應對策略的機會。例如，趨向他人傾向的學生可以透過合作經驗建立健康的依附關係，避免過度依賴與自我貶抑；反對他人傾向的學生則在群體合作與衝突調節中學習換位思考與利他行為；而遠離他人傾向的學生，在小隊的密集互動與團體責任推動下，逐步被引導參與並建立信任，降低社會回避的傾向。這些人際經驗的歷程可說是一種社會化與情緒整合的歷程，幫助學生將潛在焦慮轉為積極行動。

總結而言，童軍活動透過制度化的團體互動、小隊歷程與反思支持，提供一種預防與緩解基本焦慮的教育機制，使青少年在面對自我價值、人際角色與情緒壓力時，能夠發展出更具彈性與健康的人際應對策略，進而強化其心理適應與社會參與能力。

二、Heider 人際認知平衡理論

Heider 所提出的人際認知平衡理論主張，人在社會互動中傾向追求關係與態度之間的一致性與平衡性，當人與人之間的態度或認知出現矛盾時，便會產生心理不平衡，進而驅使個體做出調整以恢復平衡（Heider, 1958）。這一理論特別強調「P-O-X 三角關係」中的三元素（P：個人；O：他人；X：事件或對象）間的認知一致性。應用此理論於童軍活動中，尤能理解青少年在團體互動歷程中的人際認知調節與關係建構機制。

在童軍活動的情境中，青少年經常置身於小隊制度的互動架構中。舉例而言，若一名學生（P）與其小隊長（O）關係正向，且該小隊長熱衷於某一任務（X），則該學生為維持關係認知的平衡性，傾向也對該任務採取正面態度。這種為求一致性的心理歷程，促使學生主動參與活動、認同團體目標與價值觀，進一步鞏固其對團體的歸屬

感與責任感。此外，若出現不一致情境，如學生本身對某項任務缺乏興趣，卻發現受喜愛的同儕或學長姐對該任務投入熱情，其認知失衡也會驅動學生重新評估與調整自身態度，以維持與重要他人間的關係穩定。

此外，小隊中任務分工與輪值制度，讓學生不斷歷經「我與他人共同面對某一事件」的 P-O-X 三角互動，這些互動歷程強化其對人際關係中的認知結構與態度一致性的敏感度。當成員間發生衝突或誤解時，若學生具備一定的人際認知能力，便會試圖透過溝通與換位思考來修復關係，回復認知平衡。這與童軍活動中強調的團隊協作、尊重差異與反思對話等教學元素相互呼應，有助於培養青少年對人際關係的理解與調節能力。

再者，在高度儀式性與象徵性的童軍活動中，如升旗典禮、授章儀式或榮譽表揚，這些事件常成為 X 項元素之一，牽動著個人與他人之間的態度連結。當個體觀察到他人因完成任務或展現合作精神而獲得表彰，便可能因欲維持與該他人的關係平衡，而調整對該行為或價值的看法與投入程度。這說明童軍活動不僅是行為參與的場域，更是人際認知調節的心理歷程。

總結來說，Heider 的人際認知平衡理論提供一個理解青少年在童軍活動中如何調節自身認知、態度與人際關係的重要視角。童軍制度透過群體任務、象徵儀式與情境互動，營造出高度互賴與價值導向的學習環境，使參與者在追求關係一致性與認知平衡的歷程中，深化其人際認知發展與社會適應能力。

三、Maslow 需求層次理論

Maslow (1971) 在其人類動機理論中提出了動機需求理論，強調人類的所有行為都源於滿足基本需求，最終實現與生俱來的潛能。這個理論指出，動機是由多種不同性質的需求組成，各種需求之間有先後順序和高低層次之分，並且需求之間相互關

聯，其關係的變化與個體所處的社會環境息息相關。Maslow 認為，人類的心理需求可以分為五個層次，依序為生理需求、安全需求、愛與隸屬感需求、自尊需求以及自我實現需求（Maslow，1971）。

童軍活動在其制度設計與實踐歷程中，正體現了 Maslow（1971）需求層次理論所強調的人類基本需求。童軍教育不僅強調技能訓練與團隊合作，更深層地回應青少年在「愛與歸屬感」上的心理需求，這些需求對其人際關係的建立與維繫具有關鍵性影響。

在童軍小隊制度中，成員被編組於小隊，與他人共同生活、合作完成任務，並參與日常的食宿安排、營火活動與任務挑戰等。這種長時間、高密度的互動場域不僅提升了人際接觸的頻率，更創造出一種團體歸屬的氛圍，使青少年能夠在互動中獲得「被接納」、「被理解」、「被需要」的經驗。這正回應了 Schutz 所指出的愛（Affection）與歸屬（Inclusion）在人際需求中的重要地位。

此外，童軍活動中強調「日行一善」與服務精神，正是培養學生在團體中展現利他行為與支持性互動的重要機制。如幫助隊友完成任務、分享裝備、主動傾聽與鼓勵等行為，不僅促進了情感連結，也讓參與者在實踐中體驗到「付出即是被認可」的正向循環。這類利他的表現使個體能成為他人願意親近與信賴的互動對象，也有助於滿足團體成員在 Maslow 所說「自尊」與「愛與隸屬」層次上的心理需求。

反觀，若童軍團體內存在過度競爭、角色排擠、冷漠對待等負向互動型態，則可能破壞安全感與歸屬感，進而引發學生在互動中產生焦慮、防衛甚至退縮的情緒反應，影響其在團體中的人際參與意願與人際信任感。因此，在童軍活動中引導學生學習尊重、包容與非暴力溝通，建立安全的人際環境，不僅有助於提升互動品質，也符合 Maslow 與 Schutz 強調的社會需求與人際功能整合觀點。

總結而言，童軍制度中的小隊合作與角色輪替歷程，讓學生在實際參與中學習如何成為一個「值得互動」的夥伴，不僅是任務上的合作對象，更是情感上的支持者。這種經由制度設計與互動文化所形成的人際關係學習場域，正是童軍教育在促進青少年社會化歷程中不可或缺的功能核心。

四、Schutz 人際關係需求理論

Schutz (1958) 認為每個人都有親近和依賴的需求，而人際關係的建立或維持取決於雙方人際需求的匹配程度。這些需求可以分為三類：歸屬感、情感和控制。不同的人際需求會導致不同的反應特質。

在童軍的小隊制度中，每位成員皆被明確編組進入一個團體，小隊成員需共同生活、協力完成任務，進而創造出穩定而有歸屬感的社會結構。這種設計正好滿足了 Schutz 理論中的「歸屬需求」，讓參與者在團體中感受到自己「是被需要的」，並擁有一個可以信任與依附的群體。

其次，小隊中的角色輪替機制（如輪流擔任隊長、副隊長、炊事、文書等），提供了青少年在「控制需求」上的實踐機會。成員在這樣的制度中有機會主導任務、引導團體，也學會在被領導的情境下表達意見、尊重他人。透過不斷地經驗「主導與被主導」的角色轉換，參與者能夠逐漸理解自己在人際互動中的影響力，進而發展出更成熟的社交調節與溝通能力。

而在「情感需求」層面，童軍活動重視夥伴精神與利於社會行為的養成，例如透過「日行一善」、營火感性活動、夥伴支持任務等設計，引導學生在行動中表達關懷與接納。這些歷程不僅提升團體情感連結，更讓參與者在給予他人情緒支持的同時，獲得自身「被愛與被認可」的心理回饋。

值得注意的是，Schutz 亦指出三大人際需求皆須處於適度平衡，過度渴求控制或

缺乏歸屬可能引發人際衝突或疏離。童軍制度藉由結構化引導與反思歷程，讓學生學習覺察自身需求與互動方式的影響，調整行為以促進更有效的人際合作。

綜上所述，童軍活動不僅提供滿足人際基本需求的機會，更透過實作與反思，引導青少年在團體互動中找到歸屬、體驗影響力、建立情感連結。這樣的歷程有助於學生發展更具同理心與社會敏感度的人際技巧，強化其在人際關係中的適應能力與社會功能。

五、Sullivan 人際互動理論

美國精神醫學家 Sullivan (1953) 綜合上述的人際關係相關理論可知，個體不論處於何種發展階段，都具有人際關係的需求，都希望被群體接納和尊重，並建立良好的互動關係。而青少年階段的重要他人從家人轉為同儕，希望能與同儕建立良好的互動關係。

在這樣的發展脈絡下，如果缺乏愛和關懷，個體會感到不安全和焦慮。在人生的不同階段，如果人際需求得不到滿足，容易產生關係問題或人格發展問題，甚至可能出現適應不良的行為。

童軍活動中的小隊制度，正是回應青少年在自我定位與情感依附需求上的一項核心機制。根據青少年心理發展理論，自我認同與人際歸屬是此階段發展的關鍵任務。透過童軍活動中的任務分工與角色輪替，學生得以在團隊中找到屬於自己的功能位置與責任範疇，無論是擔任隊長、文書、炊事員或是其他角色，這些具體而明確的職責不僅賦予青少年「被需要」的經驗，也協助其建立明確的自我定位。

此外，在同儕互動中，也常出現如認「哥」、認「姐」或認「老大」等象徵性親屬的社會性行為，這些行為背後實則反映出青少年對歸屬感、認同與情感支持的渴望。而童軍團體本身即是一個以「夥伴關係」為基礎的結構，強調平等、互助與支持，其

活動設計鼓勵情感交流與關係建立，在滿足青少年對情感依附需求的同時，也穩固其社會定位感。

反之，若青少年在團體中無法獲得足夠的角色肯定與情感支持，容易產生角色混淆與社會排除的感受，進而影響其自尊與心理健康，甚至導致沮喪、焦慮、封閉等負面情緒反應。因此，童軍活動透過任務參與與團體互動歷程，不僅強化青少年的人際技能，更提供心理建設與社會適應的重要支持系統，是預防青少年心理困擾與促進其全人發展的有效介入途徑。

六、Vygotsky 社會文化發展理論

Vygotsky 社會文化發展理論強調「社會互動」在認知與語言發展中的核心地位，認為學習並非孤立地發生於個體內部，而是根植於與他人的互動之中（Vygotsky, 1978）。特別是在「最近發展區」（Zone of Proximal Development, ZPD）的情境下，個體可以透過與更有經驗的他人——如導師、同儕或年長成員——進行合作、模仿與語言互動，逐步內化知識、技巧與行為模式，完成原本無法獨立完成的任務。

在童軍活動的設計中，此一理論獲得具體而生動的實踐。例如童軍團常見的「反哺」，讓年紀較長、經驗較豐富的學長姐與年幼成員共同組成任務團隊，透過角色輪替與階層合作，創造出一種社會性學習的情境。在這樣的制度下，年幼成員可以觀察與模仿學長姐的任務分配、決策判斷、情緒調節與人際互動方式，逐步發展出自己的認知結構與社會技能。

此外，童軍活動中強調的反思回饋機制，如小隊討論、營火分享與任務檢討，亦提供了語言與意義建構的平台，讓成員在社會語言的支持下進行自我覺察與行為修正，進一步強化內在化的學習歷程。因此，童軍團體的結構與互動方式，不僅對青少年語言表達與認知成長具有強化作用，也成為實踐 Vygotsky 理論中「社會學習促進個

體發展」的理想場域。

七、Bandura 社會學習理論

Bandura 社會學習理論指出，青少年透過觀察同儕的行為及其所帶來的後果，進行模仿、學習與內化，進而調整自身行為模式（Bandura，1986）。這一過程在童軍活動中尤其明顯，特別是在小隊制度下，每位成員都有機會觀察不同角色（如隊長、副隊長、文書、炊事等）所展現的領導風格、解決問題的方式及人際互動策略。透過模仿這些角色典範，學生不僅學習到如何進行任務分工與合作，也學會了如何在團體中適當表達情緒、回應他人需求與承擔責任。制度化的小隊活動本身即提供高度情境化的學習環境，不僅包含任務合作與衝突協調的真實互動情境，也透過角色輪替與任務挑戰創造反覆演練的機會。

此外，若能搭配正向的行為強化機制，例如隊輔的即時回饋、隊友的支持與肯定，或是活動後的回顧省思，將有助於青少年對「何種行為會帶來正面結果」產生深刻理解，進一步強化其行為選擇與社會參與的內在動機。這些歷程的累積，不僅形塑其人際互動風格與行為策略，也有助於建立長期的自我效能與社會責任感。因此，童軍小隊制度不只是團體分工的形式，更是青少年在真實互動中學習、調整與轉化社會行為的教育平台，對其人際與人格發展皆具有深遠的意義。

八、Bronfenbrenner 生態系統理論

Bronfenbrenner 生態系統理論指出，個體的發展深受其所處的生態環境系統影響，其中學校與非正式教育組織（如童軍團）被歸類為微系統層級，是青少年最直接且具影響力的發展環境之一（Bronfenbrenner，1979）。微系統中的結構安排與互動品質，不僅形塑個體日常生活的經驗，也深刻影響其社會行為的發展、人際互動的風格及情緒調節的能力。在童軍團的實踐中，透過長時間的團體生活、任務導向的活動設

計與角色輪替的制度安排，青少年在持續的參與過程中獲得穩定而密切的互動關係，這種高密度且具支持性的環境有助於強化其情緒理解、社交技巧、自我概念與自我效能的發展。

另外，童軍團也具備高度常態性、儀式性與目標導向的特質，不僅建立清楚的社會角色與規範，亦提供個體在團體中學習規則、承擔責任與體驗領導的實踐機會。這樣的制度性安排與團體文化形塑，讓童軍團成為一個具有社會功能與文化傳承意涵的次文化空間。青少年在其中不僅學習如何與他人建立關係，更在反覆的任務協作與角色轉換中，逐漸內化社會規範與人際倫理。由此可見，童軍團不只是教育活動的載體，更是青少年社會化歷程中極具意義與影響力的重要發展場域，其在促進人際關係成熟與社會行為建構上扮演關鍵角色。

綜合各種人際關係理論可知，不論個體處於哪個發展階段，都有建立人際關係的需求，渴望獲得群體的認同與尊重，並維持良好的互動。對青少年來說，重要的關係對象逐漸從家人轉向同儕，他們期望與同齡人建立和諧且積極的互動關係。

參、童軍教育與社會情緒學習（SEL）之對應

社會情緒學習（Social and Emotional Learning, SEL）係指學生透過學習自我覺察、情緒管理、關係經營與責任決策等能力，進而達成社會適應與學業成功的學習歷程（CASEL, 2020）。其核心構面包括：自我覺察（Self-awareness）、自我管理（Self-management）、社會覺察（Social awareness）、關係技巧（Relationship skills）、負責任的決策（Responsible decision-making）。

童軍教育本質上是一種以團體生活、任務導向與角色實踐為核心的體驗式學習歷程，致力於培養青少年在真實互動中發展自我理解與社會參與的能力，與 CASEL

(2020) 所提出之 SEL 概念形成互補與互證的關係。

自我覺察 (Self-awareness) 在童軍活動中展現為參與者需不斷理解自己在團體中的角色、能力與限制。例如，在擔任小隊長、負責炊事等任務時，學生會反思自身的領導風格、人際應對與行動影響，進而提升對個人強項與成長需求的認知。

自我管理 (Self-management) 則體現在露營與團體生活中對時間、行為與情緒的自我控制。童軍活動往往在不確定與高挑戰的情境下進行，如氣候突變、活動失敗或隊員間衝突，參與者需學會情緒調節、挫折忍受與責任承擔，這些歷程即為自我管理能力的最佳實踐場域。

社會覺察 (Social awareness) 透過小隊制度與相異年齡合作深化，也應對童軍教育重視夥伴間的相互支持與互助合作，在與他人協作、觀察同儕需求與理解差異時，學生學會同理心、尊重多元觀點，發展出高度的社會敏感度與尊重意識。

關係技巧 (Relationship skills) 則廣泛運用於童軍生活中的溝通、協商、衝突處理與合作任務。例如，從建立隊名隊呼、分配任務、集體露營到完成競賽挑戰，學生需進行有效表達、傾聽回應與共同決策，實踐健康人際互動所需的各種技能。

負責任的決策 (Responsible decision-making) 在童軍制度中常透過任務規劃、資源配置與緊急應變來實踐。學生需考慮隊員安全、團體目標與活動倫理，在集體與個人層面做出合宜的判斷與行動，強化其社會責任與道德意識。

總結而言，童軍運動不僅是一種戶外與技術教育的實踐，更是社會情緒學習的具體操作平台。其活動設計結構化地促進 SEL 五大構面之發展，有助於學生在人際關係、團體合作與自我成長中建立更穩健的社會功能與心理素質，顯示童軍教育作為 SEL 實踐模式的潛力與重要性。

肆、童軍運動與國中生人際關係相關研究

青少年時期是個體身心快速發展的階段，其中國中階段尤為關鍵。此階段的學生在自我認同、人際互動與情緒調節等層面都面臨重大轉變，人際關係在此期間扮演了極其重要的角色。良好的人際互動不僅有助於學生的心理健康與情緒穩定，也影響其學習態度、同理心發展與校園適應能力。近年來，許多國內研究針對國中生的人際關係進行深入探討，透過實證方式了解人際關係如何與學生的心理層面、情緒發展、文化背景與教育活動產生交互影響。以下將彙整相關研究成果，說明人際關係在國中教育中不可忽視的重要性與實務意涵。

黃春惠（2014）為了了解不同身心成熟度的國中生在同理心發展層次、復原力及人際關係上的差異性，研究採樣新北市九大分區各區的一所國中，以班級為抽樣單位。研究結果顯示，「人際支持」、「人際困擾」、「人際需求」和「人際互動」這四個人際關係向度，與國中生的同理心呈現低度正相關。這意味著，國中生的同理心發展越高，他們在面對挫折時越傾向尋求他人的協助，並且在與同儕互動時更容易感到自信與安全。

魏頡（2015）在對台東地區國中生的人際關係與其學習態度、心理健康等相關研究中發現，國中學生的人際關係與心理健康具有顯著的正相關。這代表著，國中生的的人際關係越好，他們的心理健康表現也會越佳。這一發現突顯了良好的人際關係對於學生心理健康的重要性，顯示出積極的人際互動能夠增強學生的心理韌性和情緒穩定性，進而促進他們在學習和生活中的整體幸福感。

林宛慧（2016）研究宜蘭地區國中生人際關係、衝突因應策略與心理健康之間的關係，以當地 740 位學生為研究對象，研究結果認為國中女生的人際關係較男學生優，而男國中生相較於女學生傾向使用「競爭策略」來因應人際衝突。而研究也指出

越少使用「競爭策略」來解決人際衝突，則其「人際困擾」的解決能力越佳，也就表示心理健康表現越佳。

羅錦櫻（2016）研究國中學生之「校園倫理認知」、「情緒智能」與「人際關係」之相關，研究對象為桃園市某國中 8 年級、9 年級之學生，研究結果學生的情緒智能水平（瞭解自我情緒、瞭解他人情緒、控制自我情緒）與其人際關係密切程度呈現正向相關，顯示出情緒智能愈高，人際關係愈親密。對於仁愛、尊重自主、不傷害原則的認知與人際關係密切程度之間並無直接顯著關聯，但對正義原則的認知與人際關係密切程度有正向影響。此外，研究還發現不同性別的學生在這些因素之間存在顯著差異，顯示性別對這些關係的影響具有多樣性。

詹芯蘋（2017）透過桌遊教學的方式並結合「中學生人際關係量表」來提升國中生在班級中的人際關係。根據問卷中提到的五種不同人際關係面向，結合五種桌遊，進行為期十週的教學活動，研究顯示桌遊教學有助於改善國中生人際關係，而不同類型的桌遊對其影響亦有所差異。

黃綱維（2018）研究桃園市龍岡地區新移民國中學生的文化資本、人際關係與學校適應現況。分析不同背景變項對這些變數的影響和相互關係，並探討它們之間的因果關係路徑。研究方法將採用問卷調查，對桃園市龍岡地區的 450 位新移民國中學生進行資料收集和分析，桃園市國民中學的文化資本現況呈中低程度，人際關係和學校適應現況則皆呈中高程度。此外，文化資本與人際關係有顯著低度正相關，與學校適應有顯著中度正相關；而人際關係與學校適應之間有顯著高度正相關。

呂靜怡（2019）研究國中生之情緒辨識能力、人際知覺與人際關係之間的關係，研究方法將採用問卷調查，以臺北市及新北市地區之公立國中生 522 名學生為研究對象，研究結果不同性別在情緒辨識能力、人際知覺及人際關係有顯著性差異，但在不

同年級只有在情緒辨識能力具顯著性差異。情緒辨識能力與人際知覺、人際關係皆具顯著性的正相關。

葉奕均（2019）透過牌卡小團體輔導方案，實施八次課程，利用觀察紀錄表、前測與後測的變化資料分析，得出研究結果輔導方案有助於改善國中自閉症學生之人際關係並讓研究者增進自我省思與專業成長。

根據上述國內文獻的結果，可以總結出青少年在國中階段，不管是內心憂鬱、負面情緒的舒解、同理心的培養、學習態度增強或對社團的參與，皆顯現出人際關係對眾多方面因素都有重要的影響。

以下為近十年來國內學者對於國中生與人際關係相關研究文獻的整理，如表 2-4 所示：



表 2-4

近十年國內國中生與人際關係相關發現

年代	研究者	研究主題	與人際關係相關
2014	黃春惠	國中生同理心發展、復原力與同儕人際關係之相關研究-以新北市為例	1.國中女生在「人際支持」「人際認知」、「人際需求」、「人際互動」方面皆優於國中男生。 2.國中女生的「人際困擾」較國中男生低。
2015	魏頡	國中生學習態度、心理健康與人際關係之相關研究-以台東地區為例	1.人際關係佳，代表其心理健康狀況良好。 2.人際關係與學習態度呈正相關。
2016	林宛慧	國中生人際關係、人際衝突因應策略與心理健康之相關研究-以宜蘭地區為例	1.人際關係各層面上女生的表現皆優於男生。 2.國中男生較女生較常使用「競爭策略」。
2016	羅錦櫻	國中學生校園倫理認知與情緒管理智能及人際關係相關性之探討	1.情緒智能越高，人際關係越好。 2.校園倫理認知與人際關係無直接顯著關係，需情緒管理智能當中間變項。
2017	詹芯蘋	應用桌遊教學提升國中生班級人際關係之研究	1.桌遊教學的使用有助於國中生人際關係的改善。 2.不同的桌遊遊戲對於國中生人際關係有不同的影響。
2018	黃綱維	新移民子女文化資本、人際關係與學校適應之相關研究-以桃園市龍岡地區國中生為例	1.人際關係現況達中高程度，人際需求表現最高 2.人際關係與文化資本、學校適應皆呈現正相關。
2019	呂靜怡	國中生情緒辨識能力、人際知覺與人際關係之關係研究	1.國中生整體人際關係表現屬中上。 2.國中女生在人際關係表現優於男生 3.人際關係與情緒辨識能力、人際知覺皆呈現正相關。
2019	葉奕均	牌卡小團體輔導改善國中自閉症學生人際關係之行動研究	1.小團體輔導有助於國中自閉症學生改善人際關係。 2.個案人際問題解決能力提升，能在生活中類化所學。

資料來源：研究者自行整理

伍、小結

人際關係涵義多由學者解釋，如張春興和林欽榮等，認為人際關係是人與人之間的互動，形式多樣，涉及肢體、言語、思想交流及情感互動。Brammer (1993) 指出，人

際關係是一種相互交往和影響的狀態，隨著成長，從家庭向友情、同儕感情和愛情擴展。

陳玉蘭（2009）認為人際關係是達成目標或滿足需求的互動，可能導致衝突、合作和競爭。Kleptsova & Balabanov（2016）強調在人際關係中追求特定目標的重要性。

人際關係理論包括 Heider 的人際認知平衡理論、Horney 的基本焦慮理論、Maslow 的需求層次理論、Schutz 的人際關係需求理論、Sullivan 的人際互動理論、Vygotsky 社會文化發展理論、Bandura 的社會學習理論和 Bronfenbrenner 生態系統理論，強調各發展階段的人際需求。

近十年研究顯示，實體群體歷程仍為修復與培養深層人際連結的關鍵場域。探討國中生人際關係與同理心、心理健康、情緒智能、學習態度和學校適應之間的相關性，結果表明人際關係對青少年在情緒、心理健康和學習方面具有重要影響，顯示出其關鍵性。



第三節 露營活動的人際關係效益

本章旨在探討露營活動的教育意涵與實際效益。露營透過經驗學習，強化青少年的人際互動、領導能力與品格發展，具備高度的教育價值。透過相關理論與研究成果，本章作為本研究探討童軍大露營對國中生人際關係影響的重要基礎。

壹、露營活動的教育哲學與歷程意涵

露營活動本質上是一種高度整合生活與學習的歷程，具有深刻的教育象徵與實踐意涵。其涵蓋住宿安排、餐食準備、生活自理、團體協作、任務執行以及面對自然環境等豐富元素，使學習者能在真實且多變的情境中進行全面性發展。這樣的學習方式體現了 Dewey (1938) 所倡導的「從經驗中學習」理念，讓教育從教室延伸至生活世界，透過實際參與與及體驗產生深層學習。

根據 Kolb (1984) 所提出的經驗學習模型，學習需歷經具體經驗、反思觀察、抽象概念與主動實驗等四個階段，露營活動正好提供學生在自然環境下實踐這一完整學習歷程的機會。參與者不僅在活動中累積實作經驗，亦透過隊輔回饋、小隊討論與紀錄書寫等形式進行反思與概念整合，進而在未來類似情境中持續修正與應用所學。露營環境所帶來的感官刺激與即時挑戰，亦有助於強化學習動機與參與深度，使學習歷程更具意義並易於內化與延續。

貳、露營活動的效益

本研究是以童軍露營活動參加者為研究對象，研究參加童軍露營活動之後，對於人際關係的增進是否有影響，國內外許多學者研究露營活動，探討其對參加者各項能力的

影響。因此，本研究將整理童軍露營活動產生的效益。

Meier (1983) 整理露營效益包含心理效益、社會效益、教育益與身體效益。將每個向度包含的內容整理成表格。如表 2-5：

表 2-5
露營活動產生的正面效益表

心理效益	1.發展同理心 2.促進團隊合作 3.尊重他人溝通 4.通技巧獲得	5.行為回饋 6.建立友誼 7.歸屬感
社會效益	1.自我概念發展 2.增加自信心 3.個人嘗試的機會 4.感官追尋	5.獲得幸福感
教育效益	1.認識自然 2.自然保護 3.溝通問題解決 4.得身體效益	5.饋價值澄清 6.誼戶外技能 7.歸改善學業
戶外教育	1.體適能 2.增加技能 3.增加肌耐力 4.肌肉協調	5.情緒發洩 6.運動能力 7.平衡感

資料來源：出自 Meier (1983) Camp counseling: Leadership and programming for the organized camp.

薛家琪 (2011) 的研究探討隔宿露營活動對中學生領導能力的影響，並以性別、參加童軍與否及是否上過童軍課程為變項。研究發現，在參加兩天一夜的隔宿露營活動後，研究對象的領導能力測驗結果均有顯著提升，且有上過童軍課程的學生比未上過課程的學生領導能力提升更明顯。

呂岡侃 (2012) 的研究旨在通過攀登雪山活動，將中學生應具備的領導技能融入冒險教育活動中，以提升參與者的領導能力。研究結果顯示，參與冒險教育活動的學生領導技能有所改變，且女性在「領導基本概念」、「口語溝通技巧」、「問題解決技巧」、「個人特質」和「計畫技巧」方面的改變較男性顯著。此外，擔任活動領導職務

的學生在「領導基本概念」、「書寫溝通技巧」、「問題解決技巧」、「個人特質」和「計畫技巧」上有顯著提升，顯示擔任領導職務對提升領導能力有明顯影響。

王正宇（2009）的論文將露營活動的效益歸納為五個方面：自我概念、生活效能、社交領導、身體適能和活動技能。如表 2-6：

表 2-6

露營活動效益表

自我概念	了解自身極限、自尊、人格建立、發現自我潛能
生活效能	積極性、適應能力、依賴性、觀察力、自我控制、抗壓性、成就感、降低焦慮
社交領導	提升表達能力、有意義的分享、給予他人回饋、擔任領導任務、交朋友、正向社會互動、互助合作、同理心、學習團體生活
身體適能	日常生活行動力、體能、肌耐力、身體耐性
活動技能	生火、野炊、搭帳、繩結、急救

資料來源：王正宇（2009）。戶外教育效益機轉模式之應用研究—以臺北縣某國民中學隔宿露營為例。臺北市：國立臺灣師範大學。

薛嘉育（2013）研究了隔宿露營活動對國中學生品德教育，特別是關懷方面的影響。結果顯示，參加隔宿露營後，學生在品德教育各項目上都有顯著提升，且過去有露營經驗的學生進步更明顯。建議校內各科課程設計可以借鑒露營活動模式，強調體驗和互動，以提升學生的品德教育表現。

參、小結

綜合上述文獻可知，露營活動對青少年具有多面向且深具成效的正向影響。從 Meier（1983）所提出的分類來看，露營活動能同時促進心理、社會、教育與身體等層面的發展，包含人際溝通、情緒調節、自我認識、自然知識、問題解決與體能增強等核心能力。而王正宇（2009）進一步細分為自我概念、生活效能、社交領導、身體適能與活動技能五大面向，強調露營活動在促進學生整體素養方面的多重價值。

此外，實證研究亦支持露營活動對青少年領導能力與品格教育的積極效益。例如，薛家琪（2011）與呂岡侃（2012）均指出露營或冒險教育活動能顯著提升學生的領導技能，並受到性別與職責參與程度的影響；薛嘉育（2013）則證實露營經驗有助於學生在關懷、責任與品德表現方面的成長。這些研究共同指出，露營活動作為一種結合情境學習與社會互動的教育形式，對於青少年的人格發展與人際能力養成都具有正面助益。

由此可見，童軍露營不僅具有體驗性與實作性，更涵蓋情意層面與社會學習功能，適合作為學校課程之外的輔助學習途徑，有效補充正規教育在品格、社交與生活能力培養上的不足，進而促進學生的全人發展。因此本研究推論參加露營活動對人際關係有顯著影響，因此有必要進一步了解其影響的程度與因素。



第三章 研究方法與設計

本章旨在說明本研究所採用的整體研究方法與實施流程。為探討第 12 次全國童軍大露營對國中生人際關係的影響，研究採用準實驗設計，結合量化問卷與質性訪談進行混合方法研究。內容包括研究架構的建立、研究步驟與流程、對象選取與研究工具說明、資料蒐集與分析方式，以及研究倫理的具體實施。

第一節 研究方法與架構

本研究採準實驗設計與問卷調查法，探討參加第 12 次全國童軍大露營對台北市國中生人際關係的影響，並輔以半結構式訪談，深入了解童軍活動對人際互動的改變與成效。

壹、研究方法

為能了解全國童軍大露營對國中生人際關係影響，本研究運用準實驗設計並輔以問卷調查法之混合方法研究。準實驗設計法是一種常用於教育、心理、社會科學研究中的方法，主要用來探討「某種處理或介入是否對某個結果產生影響」，但不像真正的實驗設計那樣具備完全的隨機分派 (random assignment)。通過分析問卷數據，研究者能夠深入理解社會現象背後的原因和模式，並支持學術理論的發展和實務政策的制定 (Rubin, H.J., & Rubin, I.S., 2011; Seidman I., 2013)。

依據上述原因，以目的性取樣方式邀請參加中華民國童軍第 12 次全國大露營的登記於台北市團的國中生為研究參與者，以單組前後測設計進行問卷施測。施測前先經由學生、家長及團長同意，於參加中華民國童軍第 12 次全國大露營之前，先接受「中學

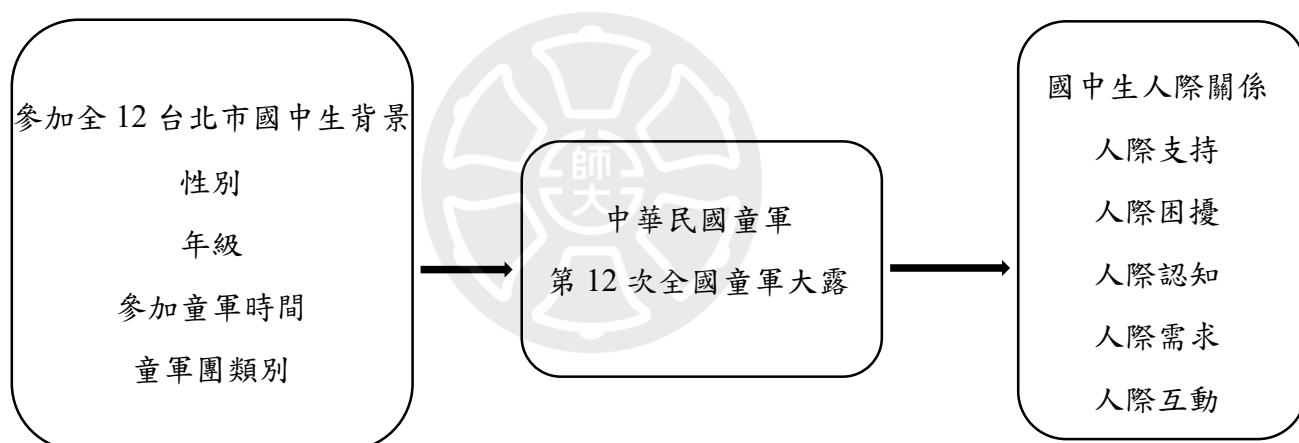
生人際關係量表」測試，施測結束後參加中華民國童軍第 12 次全國大露營，待露營結束之後，進行第二次施測。另外，再輔以「半結構性訪談」方式來進行對談，事先擬定好訪談大綱，訪談過程之中主要依據訪談大綱進行提問，再依據受訪者的回答延伸詢問相關問題並紀錄進行探究。

貳、研究架構

根據研究題目與上述研究方法，繪製成研究架構，如圖 3-1：

圖 3-1

研究架構



資料來源：研究者自行整理

第二節 研究步驟與流程

本研究旨在探討國中生參與第 12 次全國童軍大露營前後，人際關係能力的變化。透過前後測問卷與訪談方式，結合量化與質性資料，深入了解童軍教育對青少年人際發展的影響。

壹、研究準備

研究者經由相關文獻的閱讀與蒐集，制定研究主題與指導教授討論之後，確立研究目的與動機。根據動機查找相關文獻以及各樣理論佐證，並且界定研究範圍與對象，尋找適合的測驗工具，進一步制定研究架構與細節，於 2024 年 7 月 5 日提出第一階段論文研究計畫。

研究者首先釐清研究問題與目標，並進行相關文獻探討，涵蓋童軍教育、青少年人際發展、露營學習理論與冒險教育等主題，作為理論基礎與研究設計之依據。期間亦與主辦單位—中華民國童軍總會及台北市童軍會合作，取得參與樣本及活動資訊，並確認活動流程與研究融入之可行性。

貳、實施測驗與訪談

一、行政處理工作

研究者須在 2024 年 2 月 29 日中華民國童軍第 12 次全國大露營報名完畢後，確認該次露營活動台北市報名的各分團名單。

二、研究對象選取

研究者以參加中華民國童軍第 12 次全國大露營的台北市代表團普通班國中生為研

究對象。

三、前測的實施

在研究對象確定後，研究者於活動開始前實施前測作業。前測對象為報名參加「中華民國童軍第 12 次全國大露營」之登記於台北市團所屬各分團之國中生，屬於研究樣本的母群。為方便施測與掌握施測品質，採用目的性取樣方式，選取可聯繫並願意配合填答的分團進行問卷發放。

前測工具為《中學生人際關係量表》，施測時間自 2024 年 6 月 11 日開始，至 2024 年 7 月 9 日完成所有問卷回收。問卷施測方式以研究者親自發放紙本填答為主，部分無法紙本以線上問卷發放，由各分團團長協助統一收回，研究者統一進行前測資料整理與統計前處理。

在前測期間，研究者同步彙整研究對象之背景資料，包括性別、年級、參與童軍的時間與所屬團類別等，作為後續交叉分析與變項處理之基礎。整體前測流程符合研究倫理原則，並已取得參與者及其監護人之知情同意。

四、實驗過程與課程模組

本研究之實驗活動場域為「中華民國童軍第 12 次全國大露營」，活動時間為 2024 年 7 月 10 日至 7 月 16 日，地點位於臺南市走馬瀨農場。活動期間包含團體生活、技能挑戰、任務導向學習、營火晚會等，為期七天六夜之大型童軍教育實作課程。

研究者作為服務員，全程參與所屬小隊之活動歷程，並於活動前與團長會議中將研究目的與流程以簡報方式說明，獲得團長協助資料收集與活動觀察安排。在活動過程中，研究對象參與多項需密切合作與角色分工之情境任務，具備高度互動密度，對國中生人際關係能力之展現與轉化提供真實場域。

中華民國童軍總會（2024）本次全國童軍大露營活動採用主題式學習模組設計，共

規劃十大主題活動，分別為：

(1) 地球發展村 (Global Development Village)：引導參與者認識全球環境議題與永續發展挑戰，強調童軍對改善世界的責任與貢獻行動。

(2) 生命教育中心 (Life Education Center)：透過活動與反思，引導青少年思索生命的價值與意義，促進其靈性成長與身心靈平衡發展。

(3) 領導力發展中心 (Leadership Development Center)：設計一系列訓練內容，如溝通技巧、衝突處理、領導特質培養與情緒管理，以強化個體領導能力。

(4) 探索教育中心 (Adventure Education Center)：以團隊合作與冒險挑戰為主軸，鼓勵童軍面對困難、突破自我，發展堅韌精神與團隊合作能力。

(5) 童軍魔法學院 (Scout School of Magic)：融合童軍基本技能與創新體驗，讓參與者在實作中體悟生存技能與其背後的哲學意涵。

(6) 科技城 (Science and Technology City)：介紹最新科技趨勢，激發青少年探索科技應用與未來世界的的能力，培養科技素養。

(7) 宗教村 (Religious Village)：提供認識各大宗教信仰與儀式的機會，強調尊重與理解宗教多元性，培養包容的世界觀。

(8) 四海文化村 (Cultural Village)：透過文化交流活動，使童軍了解多元文化的背景與價值，並培養跨文化理解與尊重。

(9) 特別活動中心 (Special Events Center)：規劃符合青少年興趣與時代趨勢的多样化活動，豐富其自我探索與身心靈發展經驗。

(10) 參觀旅行中心 (Visit the Travel Center)：以任務導向的方式設計地方探索活動，結合歷史觀察與個人反思，促使青少年關照自我成長脈絡，培養面對未來的態度與思維。

五、後測的實施

本研究之後測作業，係於全國童軍大露營活動結束後進行，主要目的在於瞭解受試國中生經歷七天六夜之童軍活動後，其人際關係能力各構面是否產生變化。後測問卷施測期間為 2024 年 7 月 18 日至 7 月 31 日，間隔時間介於活動結束後 2 至 14 日內進行，避免立即回應效應 (immediate recall bias)，並確保國中生對活動歷程仍具明確記憶與情緒連結。

後測問卷內容與前測相同，採用相同版本之「中學生人際關係量表」，包含人際支持、人際認知、人際需求、人際困擾與人際互動五構面，確保資料可比性與分析信效度一致。問卷以紙本或線上填寫，依據各團回校時間進行彈性安排，由研究者或各團團長協助統一施測與資料回收。

六、訪談的實施

實驗活動結束後並施測完「中學生人際關係量表」之後測，研究者於 2024 年 7 月 18 日起至 7 月 31 日針對研究對象施以半結構式訪談，於 7 月 18 日起至 7 月 31 日訪談完畢。

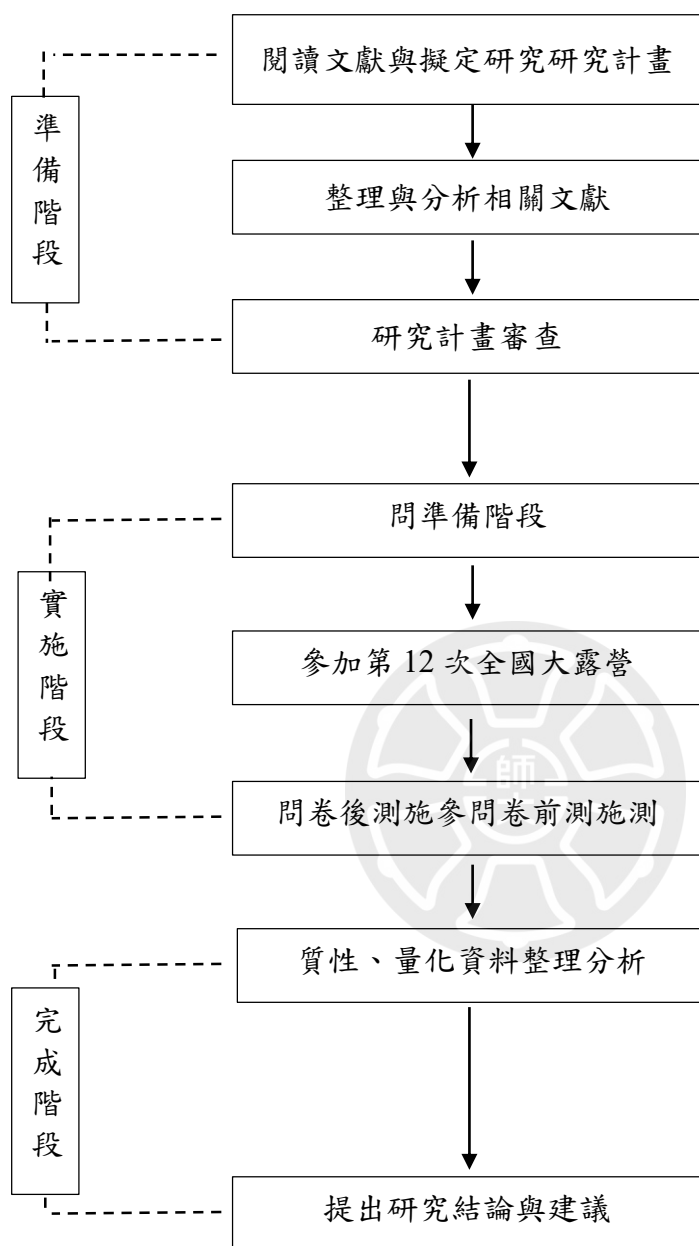
參、完成階段

量化資料分兩部分，參加中華民國童軍第 12 次全國大露營前的前測問卷及結束後的後測問卷進行資料統計與結果分析。國中生訪談紀錄經過逐字整理及編碼後，進行分析並對應量化資料，歸納出最終研究結果。

依據研究資料分析結果與指導教授進行討論，撰寫出研究結果與研究建議。

圖 3-2

研究流程



資料來源：研究者自行整理

第三節 研究對象與工具

本研究以參加中華民國童軍第 12 次全國大露營的台北市代表團國中生為研究對象，對於研究對象與研究場域對於研究的影響，說明如下：

壹、研究對象的選取

以就讀國民中學七至九年級，自願參加且經家長許可，經過團內正式宣誓成為童軍團員，完成 113 年度三項登記，經團長同意全程參加中華民國童軍第 12 次全國大露營的台北市代表團國中生為研究樣本。基於研究對象僅以國中生為樣本，依報名資料共有 40 團報名，分為 20 個分團，代表團總計共 794 人，扣除服務員總計 688 人，抽取研究對象 100 名，預計剔除作答不完整的無效問卷後，研究對象為 90 名，樣本數較多，故採取目的性取樣的方式進行研究。對於性別、年級、參加童軍的時間與童軍團類別等數量及比列進行描述性說明，並利用 SPSS 統計套裝軟體，針對參加中華民國童軍第 12 次全國大露營前後，台北市代表團國中生所進行的「中學生人際關係量表」前後測的結果，進行描述統計分析。

一、不同性別台北市國中生之人數樣本描述統計

表 3-1
不同性別台北市國中生之人數樣本描述統計

	人數	百分比
女	44	48.89
男	46	51.11
總和	90	100

資料來源：研究者自行整理

根據表 3-1 可知，不同性別台北市國中生之描述統計中，女性台北市國中生共計 44 人，男性台北市國中生共 46 人，女性占 48.89%，男性占 51.11%。

二、不同年級登記在台北市團國中生之人數樣本描述統計

表 3-2
不同年級登記在台北市團國中生之人數樣本描述統計

	人數	百分比
七年級	44	48.89
八年級	18	20
九年級	28	31.11
總和	90	100

資料來源：研究者自行整理

根據表 3-2 可知，不同年級登記在台北市團國中生中，七年級國中生共計 44 人，八年級國中生共計 18 人，九年級國中生共計 28 人，七年級占 48.89%，八年級占 20%，九年級占 31.11%。

三、參加童軍的時間之樣本描述統計

表 3-3
參加童軍的時間之人數樣本描述統計

	人數	百分比
0-1 年	17	18.89
2-5 年	33	36.67
6 年以上	40	44.44
總和	90	100

資料來源：研究者自行整理

根據表 3-3 可知，參加童軍的時間，0-1 年共計 17 人，2-5 年共計 33 人，6 年以上

共計 40 人，0-1 年占 18.89%，2-5 年占 36.67%，6 年以上占 44.44%。

四、童軍團類別之人數樣本描述統計

表 3-4

童軍團類別之人數樣本分配表

	人數	百分比
學校團	44	48.89
社區團	46	51.11
總和	90	100

資料來源：研究者自行整理

根據表 3-4 可知，童軍團類別，學校團有 44 人，社區團有 46 人，學校團占 48.89%，社區團占 51.11%。

貳、研究範圍的選取與限制

研究範圍為中華民國童軍總會主辦之第 12 次全國大露營作為研究場域，該活動具明確的教育目標與制度化活動流程，適合作為研究樣本來源。然而，由於全國大露營每四年舉辦一次，具明顯的週期性與非持續性，若未來欲進行追蹤或延伸研究，受限於活動時間間隔，可能導致樣本族群不同、外在社會情境變動等因素，影響資料的穩定性與可比性。此外，本研究僅針對單一屆次之參與學生進行分析，其結果恐無法直接套用於其他屆次或不同背景的露營活動，研究的時效性與代表性亦須審慎評估。

第四節 研究工具

本章介紹本研究所使用的研究工具與資料蒐集方式。量化部分採用具信效度的「中學生人際關係量表」，評估學生在五大構面的人際關係變化；質性部分透過半結構式訪談，深入了解參與露營後的實際感受與人際互動經驗，藉此強化研究的完整性與說服力。

壹、中學生人際關係量表

一、問卷內容

陳李綢、蔡順良(2009)所編訂並由心理出版社所出版的「中學生人際關係量表」，針對人際關係建立標準化的工具，透過數據的量化，可以提供人際關係增進的方向，給予實質的建議，該問卷適用的對象為國中七年級至高中三年級。此問卷的理論基礎、適用對象及各分向度內涵皆與本研究相符合，故採用此問卷為研究工具。中學生人際關係量表包含「人際支持」10題、「人際困擾」10題、「人際認知」10題、「人際需求」10題、「人際互動」10題，五個向度的測試，總題數共計50題，做為研究使用。

二、量表形式及計分方式

採Likert四點量表計分，分數愈高代表人際關係特質愈好，按指導手冊中計分原則計分，分別計算四個分量表與全量表原始分數後，將原始分數轉換成百分等級分數，並繪製成側面圖，了解學生在各分量表的優劣情況。

三、信度分析

標準化樣本取樣國中共235人建立常模；各分量表內部一致性信度、折半信度極重測信度如下表3-5，顯示具有良好的信度。

表 3-5
中學生人際關係量表（中文版）之信度（N=205）

分測驗	題數	平均數	標準差	內部一致 性係數	折半信度 (校正係數)	重測係數
人際支持	10	32.08	5.04	.92	.82	.70
人際困擾	10	33.76	4.09	.86	.74	.64
人際認知	10	30.13	4.04	.87	.80	.73
人際需求	10	34.43	3.89	.91	.84	.77
人際互動	10	31.10	4.97	.86	.82	.86

資料來源：陳李綢、蔡順良（2009）。中學生人際關係量表指導手冊，台北：心理。

四、效度分析

在效度方面，以國中生 235 人，施以陳李綢（2008）編制的「中學生情緒智慧量表」；以國中 140 人，施以陳李綢、蔡順良（2006b）編制的「中學生個人特質量表」及以國中生 143 人，施以陳李綢、蔡順良（2006b）編制的「中學生生活適應量表」，作為考研同時效度的依據，結果顯示本問卷與「中學生情緒智慧量表」的相關為 .81，與「中學生個人特質量表」的相關為 .75，與「中學生生活適應量表」的相關為 .49，均顯示本測驗具有良好的建構效度。

貳、半結構性訪談

本研究於問卷調查之外，輔以訪談法，針對中華民國童軍第 12 次全國大露營對於國中生人際關係增進的原因加以探討。

一、訪談對象的選取

問卷前測實施後，從問卷對象中將依照性別與童軍團類別比例，再從中分別抽取 5 名男女不均，依研究對象的意願，決定是否願意訪談，並提前先提供訪談大綱，讓訪談對象能夠針對研究者所想探討的問題提前進行思考及歸納，讓資料構建完整，進一步理

解影響人際關係增進的因素。訪談結束後，將國中生利用性別、童軍團類別與訪談順序作為編碼代號。

二、訪談大綱的編制

為彌補問卷之不足，且深入探究影響人際關係增進的因素，採用半結構性訪談，選擇合乎立意抽樣，且具有象徵性的訪談對象，針對訪談大綱的題目進行訪談。訪談大綱如下：

為了讓訪談更加順利流暢，研究者在訪談之前，希望您得以將下列名詞解釋與訪談大綱，先行閱讀一次，當日訪談研究者將會根據所述資料進行訪談，感謝您的配合。

(一)人際關係相關名詞解釋

- 1.人際支持：個人在遇到挫折或困難時，會尋求同學、教師或朋友的幫忙和協助。
- 2.人際困擾：個人在同學或朋友相處或交往時面對的困擾及解決能力。
- 3.人際認知：個人了解自己在班級或團體中的地位和角色的程度。
- 4.人際需求：個人在班級或團體中所需要的自信及安全感的程度。
- 5.人際互動：個人與同學、朋友相處的情形及交往的程度。

(二)訪談大綱

您好，感謝您接受本次訪談，本研究旨在探討國中生在全國童軍大露營的人際關係，以下是本次訪談的預計提出的問題：

- 1.個人資料說明：性別、年級、參加童軍時間、童軍團類別等四項。
- 2.露營遇到哪些狀況會影響人際關係的增進？
- 3.性別、年級、參加童軍年資，這些背景對於人際關係的增進是否有影響？
為什麼？

4.你覺得在露營中，有哪些情況下明顯感受到人際關係的重要性？

5.請描述你參與活動後在人際關係上的感受或變化。

三、實施訪談並整理訪談資料

訪談過程中，研究者擔當觀察者的位子，以客觀的立場提供訪談對象問題相關資訊，進行提問、觀察、紀錄，訪談結束後，將資料整理、分類、編碼、分析。



第五節 資料蒐集與分析

本章說明本研究量化與質性資料的整理與分析方法。量化部分透過「中學生人際關係量表」進行前後測，並以 SPSS 進行描述統計、成對樣本 t 考驗、獨立樣本 t 考驗與單因子變異數分析，探討人際關係變化及背景變項差異。質性部分則選取 5 位學生進行半結構式訪談，透過逐字稿與編碼分析，補充量化資料，呈現更完整的人際學習歷程。

壹、量的資料分析

一、問卷整理

問卷回收之後先經過檢查，填答有遺漏或是未依據題意作答者，經研究者辨別判斷是否為無效問卷，原回收問卷為 100 份，預計經刪除後餘 90 份有效問卷。

二、資料整理

將有效問卷進行編碼，將資料輸入電腦後，進行次數分配檢查資料的正確性。

三、統計分析

以社會科學統計軟體 SPSS 29 for Windows 進行行資料的統計分析與處理，整理成表格，以利於分析各變項與中學生人際關係量表之間的顯著程度。為達研究目的，採用下列統計方法：

(一)描述統計：從中學生人際關係量表可以得到研究要探討的五個向度的得分，透過次數分配、百分比、平均數等數據，分析自變項以及顯現在問卷上的各項施測結果。

(二)成對樣本 t 考驗：本研究的主要目的在於探討全國童軍大露營參加前後，

對於國中生的中學生人際關係量表的得分是否影響，以及不同性別、不同年級、參加童軍的時間、童軍團類別對於中學生人際關係量表之影響，因此採取相依樣本 t 考驗，進行前測、後測兩個平均數的差異性顯著考驗：成對樣本 t 考驗 (paired-samples T test)，若前後測之交互作用達 .05 顯著水準，則表示效果顯著。

(三) 獨立樣本 t 考驗：以自變項性別、童軍團類別與中學生人際關係量表後測所測得的五個向度成績 (人際支持、人際困擾、人際認知、人際需求、人際互動)，進行獨立樣本 t 考驗的分析，檢視不同自變項的研究對象在中學生人際關係量表的得分是否存在顯著差異，並分析差異情形。

(四) 單因子變異數分析：以研究對象年級、參加童軍的時間與中學生人際關係量表後測所測得的五個向度成績 (人際支持、人際困擾、人際認知、人際需求、人際互動)，進行單因子變異數分析 (one-way anova)，檢視不同自變項的研究對象在中學生人際關係量表的得分是否存在顯著差異，並分析差異情形。

貳、質性資料整理與分析

中華民國童軍第 12 次全國大露營結束後，先將「中學生人際關係量表」實施後測，依照研究對象的性別與童軍團類別比例，從中抽取 5 位，學校團一女一男和社區團一女兩男進行半結構性訪談紀錄，訪談過程中全程錄音，結束後將研究對象的錄音檔案繕打成逐字稿件，並進行編碼，以訪談對象的性別、童軍團類別與訪談順序編碼代號，性別女為 1，性別男為 2；學校團為 1，社區團為 2；訪談順序為 1 到 5，如編號 112 為女性學校團第 2 個順位訪談，結束後分析訪談內容，受訪者資訊請參考表 3-6。

表 3-6
受訪者資料表

受訪者	性別	童軍團類別	參加童軍時間	年級	其他
211	男	學校團	7 年	8 年級	第一次參加全國大露營。
112	女	學校團	1 年	9 年級	第一次參加全國大露營。
223	男	社區團	7 年	7 年級	第一次參加全國大露營。
224	男	社區團	9 年	9 年級	第兩次參加全國大露營，在這次活動擔任小隊長。
125	女	社區團	6 年	9 年級	第一次參加全國大露營，在這次活動擔任副小隊長。

資料來源：研究者自行整理



第六節 研究倫理

研究倫理的核心在於保護參與者不受研究過程中可能產生的傷害。為達成此目標，研究者需恪守倫理原則，並在整個研究過程中展現高度的道德誠信與責任感。本節分為六主題探討，以進一步提升論文的整體品質。

壹、知情同意

本研究經指導教授審查同意後，讓參與者了解研究內容並同意參與。本研究的參與者是未成年國中生，因此需要讓學生、學生家長（監護人）和團長充分了解研究目的及方式。家長會被告知研究過程，並同意針對學生進行問卷調查和訪談錄音。所有研究資料將匿名處理。學生、學生家長（監護人）和團長，都需要簽署同意書，清楚告知研究計劃、目的及過程，包括問卷測驗和錄音資料收集方式。確保參與者了解研究內容並尊重他們的參與意願，只有在取得同意後才進行研究。即使徵得同意，參與者也可以隨時退出研究，以保障其權益。

貳、保密原則

基於研究倫理和保護參與者隱私權的原則，研究者在本研究過程中需盡力保護所有相關對象。進行本研究前需充分告知他們研究目的、研究方法、資料收集與處理方式以及保密措施，所有問卷和訪談資料研究者都需妥善保存，以化名和代碼方式呈現，不會顯示學校名稱或參與學生的個人資料，由研究者親自處理，確保研究對象的隱私得到保護。所有資料僅用於本研究，不會用作其他用途，以取得研究對象的信任並避免社會期許偏誤，並嚴格遵守資料保密性，未經受訪者同意不會隨意洩漏資料，使受訪者感到被

尊重。

參、不傷害原則

學者畢恆達（2020）強調，研究者不得對受試者的心理、生理、社區、社群或學術團體造成任何傷害。在問卷填答過程中，受測者可以隨時根據自己的意願決定是否參與研究。如果受測者拒絕繼續參與研究，可以隨時退出，且不需提供任何理由。研究者必須尊重並保障受測者的權利和福祉。在本研究的問卷施測和資料收集過程中，沒有遇到任何表達想要退出的受測者。

肆、公正原則

在量化研究過程中，不得有造假行為，如捏造不存在的結果、篡改結果或選擇性地使用資料。因此，研究者在分析資料時，必須誠實呈現統計分析的結果，不能私自修改資料數值，以避免欺騙和隱瞞的行為（畢恆達 2020）。

本研究於量化資料處理過程中，完全依據原始回收之問卷結果進行統計分析，未刪減或修改任何數據，並忠實呈現分析結果。同時，問卷的編碼、輸入與統計處理均詳實記錄，確保研究過程具可追溯性與檢核性。

在質性方面，為避免個人解讀資訊時產生偏誤，研究者應在訪談後整理訪談稿並請受訪者確認。根據受訪者的意見，刪除不適宜或不正確的資料。這樣可以確保訪談資料準確反映受訪者的意思，避免曲解而造成資料不公正。

伍、研究參與者的受益權

在訪談過程中，如果受訪者對某些問題不願回答或對將談話內容記錄下來感到不適，

他們可以隨時表達中斷訪談的意願。研究者將始終以尊重和保護參與者的原則進行研究。

本研究在質性研究實施前，研究者先向受訪者清楚說明研究目的、訪談內容、使用方式及其權利，並取得書面或口頭同意。在訪談進行中，若受訪者對某些問題感到不適或不願回答，研究者會立即尊重其意願，跳過相關問題或中止訪談。所有受訪者皆被告知可隨時終止訪談，且不需提供理由，亦不會因此受到任何負面影響。此外，為保護受訪者隱私，研究資料均以編碼代替真實姓名，並妥善保存與管理，以保障受訪者的自主權與資訊安全。



第四章 研究分析

本章透過量化與質性資料，全面分析國中生參與 2024 年全國童軍大露營後在人際關係上的發展與成效。內容涵蓋整體成效驗證、背景變項差異分析、參與者主觀感受與學習歷程，並綜合統整研究結果

第一節 全國童軍大露營活動對國中生人際關係之整體成效分析

本節主要針對參與 2024 年中華民國第 12 次全國童軍大露營活動之 90 位登記於台北市的國中學生進行人際關係前後測資料分析，探討其在「人際支持」、「人際認知」、「人際需求」、「人際互動」與「人際困擾」等五大構面之整體變化情形。透過成對樣本 t 檢定進行統計分析與學術理論進行詮釋，以揭示露營活動對國中生人際關係能力發展之實際成效與教育意涵。

壹、中學生人際關係量表前後測比較分析

以下整理中學生人際關係量表之「人際支持」、「人際困擾」、「人際認知」、「人際需求」、「人際互動」各構面與總得分等前測與後測進行成對樣本 t 考驗，結果所示如表 4-1。

表 4-1

中學生人際關係量表前後測成對樣本 *t* 考驗分析摘要表

組別	前後測平均數	<i>t</i> 值	自由度	顯著性
人際支持	前測	31.06	89	<.001***
	後測	33.69		
人際困擾	前測	34.01	89	.308
	後測	34.47		
人際認知	前測	30.13	89	<.001***
	後測	32.21		
人際需求	前測	33.67	89	.001**
	後測	34.97		
人際互動	前測	29.16	89	<.001***
	後測	31.48		

N=90,* $p < .05$,** $p < .01$,*** $p < .000$

一、構面變化分析與成效概述

本研究針對參與全國童軍大露營活動並登記於台北市團之國中生進行人際關係五大構面之前後測分析，結果顯示，在「中學生人際關係量表」的五大構面中，「人際支持」($t = -5.443, p < .001$)、「人際認知」($t = -4.962, p < .001$)、「人際需求」($t = -3.380, p = .001$)與「人際互動」($t = -4.044, p < .001$)四項構面之得分皆呈現顯著成長，顯示全國童軍大露營活動具有增進青少年人際能力之積極成效。其中，「人際支持」構面變化最為顯著，參與者在小隊制度、任務合作與日常生活中，透過頻繁的互動與團隊交流，增強彼此信任感與情緒支援經驗，促進支持性人際網絡的建立。

在「人際互動」構面亦呈現明顯成長，顯示學生在活動過程中有更多主動表達意見、合作協調與面對衝突的經驗，並藉由營火晚會、任務挑戰等設計情境，學習到具體的人際應對策略與實作能力。

在「人際認知」構面，學生經由模擬情境與角色分配學習換位思考，增強對他人情緒與行為的理解能力，反映出其社會知覺與人際判斷的成熟度提升。

「人際需求」構面亦有顯著進展，顯示青少年在活動中獲得歸屬感與被接納的經驗，

有助於滿足其發展階段中特別強烈的隸屬感與認同需求。

相較之下，「人際困擾」雖略呈下降趨勢，但未達顯著水準，可能受限於活動時間較短或參與者對負向互動的覺察尚未內化。整體而言，露營活動對正向人際能力的促進效果明確，惟對困擾感之調整尚需長期介入與持續支持。

二、統計分析與理論詮釋

從統計分析結果來看，本研究在四個人際構面上均呈現顯著成長，尤以「人際支持」與「人際互動」進步幅度最大，反映出團體合作、小隊制度與情境挑戰在學習過程中所發揮的促進作用。這些變化不僅呈現於數據層面，更與多項人際發展理論相互印證。Sullivan (1953) 所提出的人際互動理論認為，青少年期是建立親密關係與社會信任的關鍵階段，活動中的導師、學長姐與同儕即構成「重要他人」，成為青少年學習互動與信任的對象。Schutz (1958) 的人際需求理論則指出，人際互動中歸屬、控制與情感等基本需求若獲得滿足，將提升參與者的自我效能與行動意願；本研究結果正好對應童軍活動中透過分工合作與輪值領導所提供的角色實踐與心理回饋。

此外，Maslow (1971) 的需求層次理論進一步說明，當青少年在團體中獲得愛與隸屬感、自尊與肯定，將有助於其社會行為與自信的建立，進而朝向自我實現邁進。Erikson (1968) 亦強調青少年自我認同的建構需仰賴社會互動與角色經驗的積累，童軍活動中多元情境與階段任務的安排正為其提供實踐平台。整體而言，本研究中的「人際能力提升」並非單一技能訓練的結果，而是建立在情境互動、實作經驗與同儕合作中所累積出的社會學習歷程，這也正體現杜威 (John Dewey) 所主張的「做中學」理念與冒險教育理論 (Priest & Gass, 2005) 中「挑戰—支持—回饋—整合」之歷程導向特徵。

三、文獻對話與實務建議

研究結果與多項國內外研究成果呈現一致性，特別是在青少年人際能力提升的實證基礎上，提供了充分支持。例如，林宛慧（2016）指出，透過團體任務與合作歷程，青少年能有效降低人際衝突並提升調適能力；呂靜怡（2019）則進一步說明，情緒辨識能力的提升將促進學生在人際互動中的安全感與回應品質。本研究亦觀察到參與者在支持感與互動行為上的顯著成長，與前述研究相互印證。此外，黃春惠（2014）針對同理心發展與人際覺察的研究結果，亦強調團體活動對學生情緒回應與社會敏感度的正向影響。

基於上述發現，本研究提出以下實務建議：首先，未來童軍露營活動設計宜強化任務中之反思歷程與情境互動性，透過引導式回饋促進參與者將人際經驗內化為長期發展資源；其次，可融入 SEL（Social Emotional Learning）導向元素，進一步培養參與者在同理心、情緒調節與溝通技巧等社會情緒能力的整合表現。此外，童軍露營活動設計亦應兼顧參與者心理特質差異，提供彈性引導與安全支持機制，以減緩部分參與者在高互動環境中可能出現的焦慮或壓力反應，提升其參與意願與學習效能。透過以上策略的強化與延伸，童軍露營活動將更能發揮其在人際教育與社會化歷程中的積極角色。

貳、小結

這一結果與 Hattie（2009）所提出的可視化學習理論相符，該理論強調透過團體互動、即時回饋與經驗反思，能促進學習深化與行為改變。此外，研究亦驗證童軍活動中如小隊制度、分工協作、輪值領導等社會性挑戰任務，在培養青少年人際支持與互動能力方面的重要性，王正宇（2009）指出團體挑戰活動可提升青少年社交技能，與本研究中人際互動構面顯著提升結果相互呼應。

然而，「人際困擾」構面雖呈現下降趨勢，惟差異未達顯著水準。此結果顯示負向人際經驗的調整與內化，需較長時間歷程或更深層的反思支持方能產生改變。此一現象

提醒未來設計短期營隊課程時，除強化正向互動機制外，亦應納入衝突調節與情緒支持策略，以促進人際能力的全面發展。

整體而言，本研究證實全國童軍大露營活動在促進青少年人際關係發展方面具實質成效。其活動中所涵括的合作任務、角色練習、情境挑戰與價值實踐，成功呼應多項人際發展理論，亦展現童軍教育在當代青少年社會化歷程中的積極功能。本研究之發現除回應第一項研究問題，亦為後續針對不同背景變項之分析與實務意涵探討提供理論基礎與實證支撐。



第二節 不同背景變項在人際關係構面上的差異分析

本節於全國童軍大露營活動結束後，針對 90 位國中參與者，採用「中學生人際關係量表」進行前後測比較，評量「人際支持」、「人際困擾」、「人際認知」、「人際需求」、「人際互動」五大構面及整體總分，並透過獨立樣本 t 檢定與單因子變異數分析 (ANOVA)，分析性別、年級、童軍年資、參加次數及童軍團類別等背景變項對人際關係發展是否具有統計上的顯著影響。本節旨在探討童軍大露營活動在人際成長成效上的個別差異，並據以提出對不同子群體的教育意涵與實務建議。

壹、性別在後測人際關係之差異

以下整理性別與中學生人際關係量表之「人際支持」、「人際困擾」、「人際認知」、「人際需求」、「人際互動」各構面與總得分後測，進行獨立樣本 t 考驗，結果所示如表 4-2。

表 4-2
性別與中學生人際關係量表後測獨立樣本 t 考驗分析摘要表

	女性		男性		t 值	p 值	95%CI	
	平均數	標準差	平均數	標準差			下限	上限
人際支持	34.27	4.505	33.13	4.564	1.194	.118	-0.758	3.043
人際困擾	35.11	3.164	33.85	4.279	1.600	.057	-0.307	2.839
人際認知	32.23	4.419	32.20	4.554	.033	.973	-1.849	1.913
人際需求	35.27	3.878	34.67	4.000	.721	.473	-1.053	2.250
人際互動	31.57	4.805	31.39	4.349	.183	.855	-1.741	2.095

N=90，女性人數 44 人，男性人數 46 人

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .000$

「人際支持」分項測驗中，不同性別國中生的後測分數，經獨立樣本 t 考驗，得 F

= 0.38 ($P = .845$) 變異數相等的 Levene 檢定差異未達顯著，故採用假設變異數相等之檢定方式。結果顯示 $t = 1.194$ ($p = .118$)，表示全國童軍大露營對不同性別學生在「人際支持」層面之影響並無明顯差異。

「人際困擾」分項測驗中，不同性別國中生的後測分數，經獨立樣本 t 考驗，得 $F = 3.870$ ($p = .052$) 變異數相等的 Levene 檢定差異未達顯著，故採用未假設變異數相等之檢定方式。結果顯示 $t = 1.600$ ($p = .57$)，表示全國童軍大露營對不同性別學生在「人際困擾」層面之影響並無明顯差異。

「人際認知」分項測驗中，不同性別國中生的後測分數，經獨立樣本 t 考驗，得 $F = .000$ ($p = .992$) 變異數相等的 Levene 檢定差異未達顯著，故採用假設變異數相等之檢定方式。結果顯示 $t = .033$ ($p = .973$)，表示全國童軍大露營對不同性別學生在「人際認知」層面之影響並無明顯差異。

「人際需求」分項測驗中，不同性別國中生的後測分數，經獨立樣本 t 考驗，得 $F = .293$ ($p = .590$) 變異數相等的 Levene 檢定差異未達顯著，故採用假設變異數相等之檢定方式。結果顯示 $t = .721$ ($p = .473$)，表示全國童軍大露營對不同性別學生在「人際需求」層面之影響並無明顯差異。

「人際互動」分項測驗中，不同性別國中生的後測分數，經獨立樣本 t 考驗，得 $F = .495$ ($p = .483$) 變異數相等的 Levene 檢定差異未達顯著，故採用假設變異數相等之檢定方式。結果顯示 $t = .183$ ($p = .855$)，表示全國童軍大露營對不同性別學生在「人際互動」層面之影響並無明顯差異。

綜合上述結果顯示，不同性別國中生參加全國大露營後，在中學生人際關係量表「人際支持」、「人際困擾」、「人際認知」、「人際需求」、「人際互動」等各項分數及總得分，並無顯著差異。

這項結果顯示，在露營結束後的後測整體表現中，男女學生在人際能力的差異趨於一致，顯示全國童軍大露營活動對不同性別學生皆具有均衡的學習效果，性別並未造成後測總分上的顯著差異。這一結果呼應王正宇（2009）所指出，合作導向的露營活動需與異質性同儕協作，有助於弱化性別差異對學習成效的影響，使學生在團隊互動與領導表現上展現出趨近一致的發展模式；童軍活動中強調的夥伴制度、小隊分組與跨性別合作任務，亦為學生提供了公平的成長平台，降低了社會角色期待對性別行為的制約。

然而進一步分析後測構面分數發現，女生在「人際支持」與「人際互動」上的得分顯著高於男生 ($p < .05$)，顯示女性學生在人際連結與情緒支持的獲得上更具優勢，也更容易在活動情境中取得心理安全感與群體歸屬感。這與黃春惠（2014）針對國中生的實證研究相符，她指出女生在同理心與人際互動表現上顯著優於男生，顯示女性青少年較具情感敏感性與關係回應傾向，較能在人際經營與團體互動中獲得正向情緒回饋與較高的人際滿意度。

相對地，男生在人際困擾上的得分顯著高於女生，可能反映出男性在面對高密度團體互動時的適應壓力與情緒表達障礙。此一現象提醒教育現場在設計戶外或團體活動時，應納入性別特質與互動風格的差異考量，適時提供性別敏感的心理支持與引導，提升全體參與者的參與品質與發展成效。

貳、童軍團類別在後測人際關係之差異

以下整理童軍團類別與中學生人際關係量表之「人際支持」、「人際困擾」、「人際認知」、「人際需求」、「人際互動」各構面與總得分後測，進行獨立樣本 t 考驗，結果所示如表 4-3。

表 4-3

童軍團類別與中學生人際關係量表後測獨立樣本 t 考驗分析摘要表

	學校團		社區團		t 值	p 值	95%CI	
	平均數	標準差	平均數	標準差			LL	UL
人際支持	33.77	4.209	33.61	4.892	.170	.865	-1.752	2.080
人際困擾	33.77	3.684	35.13	3.845	-1.709	.091	-2.936	.221
人際認知	32.64	3.629	31.80	5.145	.883	.380	-1.041	2.705
人際需求	34.59	3.500	35.33	4.310	-.886	.378	-2.384	.914
人際互動	31.32	4.096	31.63	4.990	-.324	.747	-2.230	1.605

N=90，學校團人數 44 人，社區團人數 46 人

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .000$

「人際支持」分項測驗中，不同童軍團類別國中生的後測分數，經獨立樣本 t 考驗，得 $F = .743$ ($p = .391$) 變異數相等的 Levene 檢定差異未達顯著，故採用假設變異數相等之檢定方式。結果顯示 $t = .170$ ($p = .865$)，表示全國童軍大露營對不同性別學生在「人際支持」層面之影響並無明顯差異。

「人際困擾」分項測驗中，不同童軍團類別國中生的後測分數，經獨立樣本 t 考驗，得 $F = .027$ ($p = .870$) 變異數相等的 Levene 檢定差異未達顯著，故採用假設變異數相等之檢定方式。結果顯示 $t = -1.709$ ($p = .091$)，表示全國童軍大露營對不同性別學生在「人際困擾」層面之影響並無明顯差異。

「人際認知」分項測驗中，不同童軍團類別國中生的後測分數，經獨立樣本 t 考驗，得 $F = 1.982$ ($p = .163$) 變異數相等的 Levene 檢定差異未達顯著，故採用假設變異數相等之檢定方式。結果顯示 $t = .883$ ($p = .380$)，表示全國童軍大露營對不同性別學生在「人際認知」層面之影響並無明顯差異。

「人際需求」分項測驗中，不同童軍團類別國中生的後測分數，經獨立樣本 t 考驗，得 $F = 1.524$ ($p = .220$) 變異數相等的 Levene 檢定差異未達顯著，故採用假設變異數相等之檢定方式。結果顯示 $t = -.886$ ($p = .378$)，表示全國童軍大露營對不同性別學生在「人際需求」層面之影響並無明顯差異。

「人際互動」分項測驗中，不同童軍團類別國中生的後測分數，經獨立樣本 t 考驗，得 $F=1.869$ ($p=.175$) 變異數相等的 Levene 檢定差異未達顯著，故採用假設變異數相等之檢定方式。結果顯示 $t = -.324$ ($p=.747$)，表示全國童軍大露營對不同性別學生在「人際互動」層面之影響並無明顯差異。

綜合上述結果顯示，不同童軍團類別國中生參加全國大露營後，在中學生人際關係量表「人際支持」、「人際困擾」、「人際認知」、「人際需求」、「人際互動」等各項分數及總得分，並無顯著差異。

這項結果顯示，不同類別的童軍團都能透過相同設計的全國童軍大露營活動，達成相對一致的人際學習成果。換句話說，全國童軍大露營的活動結構具備組織中立性，能夠跨越團體文化和輔導風格的差異，為學生提供公平的互動機會。Meier (1983) 從營隊教育的角度說明，良好的活動設計應能引導青少年從生活中學習，透過實作、責任承擔與團隊互動，培養其領導力與人際技巧。此理論呼應全國童軍大露營活動中所包含的生活挑戰、隊職責任以及多元角色輪替，因此能有效支持不同類別的童軍團國中生的學習轉化，並促使他們表現出一致的成果。再者，童軍制度中的核心價值，如「夥伴互助」、「分工合作」和「小隊制度」，已深深融入整個訓練過程與活動設計中，成為推動團隊合作與人際關係的重要基礎。即使各團的運作方式有所不同，最終的活動成果仍能保持一定程度的一致性與學習平衡。

參、年級在後測人際關係各構面之差異

以下整理年級與中學生人際關係量表之「人際支持」、「人際困擾」、「人際認知」、「人際需求」、「人際互動」各構面與總得分後測進行單因子變異數分析，結果所示如表 4-4、表 4-5。

表 4-4

年級與中學生人際關係量表後測的人數、平均數及標準差

	七年級			八年級			九年級		
	(n=44)			(n=18)			(n=28)		
	M (SD)	95%CI LL UL		M (SD)	95%CI LL UL		M (SD)	95%CI LL UL	
人際支持	33.14 5.010	31.61	34.66	34.72 4.127	32.67	36.77	33.89 4.022	32.33	35.45
人際困擾	34.11 3.737	32.98	35.25	36.00 3.254	34.38	37.62	34.04 4.114	32.44	35.63
人際認知	31.89 5.393	30.25	33.53	33.44 3.329	31.79	35.10	31.93 3.333	30.64	33.22
人際需求	34.52 4.417	33.18	35.87	35.78 3.671	33.95	37.60	35.14 3.251	33.88	36.40
人際互動	31.05 5.140	29.48	32.61	32.28 4.443	30.07	34.49	31.64 3.613	30.24	33.04

表 4-5

年級與中學生人際關係量表後測之單因子變異數分析摘要表

		平方和	自由度	平均平方和	F 值	顯著性
人際支持	組間	33.817	2	16.909	.815	.446
	組內	1805.472	87	20.753		
	總和	1839.289	89			
人際困擾	組間	53.004	2	26.502	1.863	.161
	組內	1237.369	87	14.223		
	總和	1290.400	89			
人際認知	組間	34.255	2	17.128	.857	.428
	組內	1738.733	89	19.985		
	總和	1772.989	89			
人際需求	組間	21.383	2	10.692	.687	.506
	組內	1353.517	87	15.558		
	總和	1374.900	89			
人際互動	組間	20.507	2	10.253	.489	.615
	組內	1823.949	87	20.965		
	總和	1844.456	89			

N=90，七年級人數 44 人，八年級人數 18 人，九年級人數 28 人。

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .000$

在「人際支持」分項測驗中， $F = .815$ ， $p = .446$ ，七年級（ $M = 33.14$ ），八年級（ $M = 34.72$ ）與九年級（ $M = 33.89$ ）三組之平均數未達顯著差異。

在「人際困擾」分項測驗中， $F=1.863$ ， $p=.161$ ，七年級（ $M=33.14$ ），八年級（ $M=36.00$ ）與九年級（ $M=34.04$ ）三組之平均數未達顯著差異。

在「人際認知」分項測驗中， $F=.857$ ， $p=.428$ ，七年級（ $M=31.89$ ），八年級（ $M=33.44$ ）與九年級（ $M=31.93$ ）三組之平均數未達顯著差異。

在「人際需求」分項測驗中， $F=.687$ ， $p=.506$ ，七年級（ $M=34.52$ ），八年級（ $M=35.78$ ）與九年級（ $M=35.14$ ）三組之平均數未達顯著差異。

在「人際互動」分項測驗中， $F=.489$ ， $p=.615$ ，七年級（ $M=31.05$ ），八年級（ $M=32.28$ ）與九年級（ $M=31.64$ ）三組之平均數未達顯著差異。

統計結果顯示，不同年級的國中生在人際關係的整體表現上雖有些微差異，特別是八年級學生在人際認知與人際互動構面上的後測得分顯著高於七年級，展現出較強的社交成熟度與溝通表現。然而，整體差異並未在各構面普遍達到統計上的顯著性，顯示不同年級學生在人際關係發展上的表現大致相當，這可能與全國童軍大露營活動本身的設計密切相關。該活動在教育目標、任務挑戰及反思機制的安排上，皆針對青少年的心理與發展特徵進行規劃，透過分層漸進的學習架構與多元參與形式，提供所有年級學生一個能夠「適性挑戰」的學習環境，使他們不論年級高低，都能在團體互動中獲得均衡且有效的學習成效。這樣的結果與黃春惠（2014）指出相同，青少年在人際互動與情緒理解上的表現會隨性別與年級不同而有所差異，若能提供貼近其發展需求的情境，將有助於提升其互動成效與學習動機。同時亦呼應 Erikson（1968）心理社會發展理論中「自我認同對角色混淆」階段的觀點，指出八年級學生正處於自我認同建立的關鍵時期，對團體角色與人際參與更具主動性與責任感。

肆、參加童軍的時間在後測人際關係各構面之差異

以下整理參加童軍團時間與中學生人際關係量表之「人際支持」、「人際困擾」、「人際認知」、「人際需求」、「人際互動」各分項與總得分後測進行單因子變異數分析，結果所示如表 4-6、表 4-7。

表 4-6
參加童軍的時間與中學生人際關係量表後測的人數、平均數及標準差

	0-1 年			2-5 年			6 年以上		
	(n=17)			(n=33)			(n=40)		
	M (SD)	95%CI LL UL		M (SD)	95%CI LL UL		M (SD)	95%CI LL UL	
人際 支持	34.06 4.366	31.81	36.30	33.55 4.644	31.90	35.19	33.65 4.644	32.16	35.14
人際 困擾	34.18 3.762	32.24	36.11	33.97 3.653	32.67	35.26	35.00 3.974	33.73	36.27
人際 認知	32.94 3.913	30.93	34.95	32.79 4.263	31.28	34.30	31.14 4.809	29.89	32.96
人際 需求	35.00 3.335	33.29	36.71	34.82 3.980	33.41	36.23	35.08 4.202	33.73	36.42
人際 互動	31.18 4.157	29.04	33.31	32.36 4.722	30.69	34.04	30.88 4.564	29.42	32.33

表 4-7

參加童軍的時間與中學生人際關係量表後測之單因子變異數分析摘要表

		平方和	自由度	平均平方和	F 值	顯著性
人際支持	組間	3.066	2	1.533	.073	.930
	組內	1836.223	87	21.106		
	總和	1839.289	89			
人際困擾	組間	20.960	2	10.480	.718	.490
	組內	1269.440	87	14.591		
	總和	1290.400	89			
人際認知	組間	44.758	2	22.379	1.127	.329
	組內	1728.231	87	19.865		
	總和	1772.989	89			
人際需求	組間	1.216	2	.608	.039	.962
	組內	1373.684	87	15.789		
	總和	1374.900	89			
人際互動	組間	41.974	2	20.987	1.013	.367
	組內	1802.482	87	20.718		
	總和	1844.456	89			

N=90, 0-1 年人數 17 人, 2-5 年人數 33 人, 6 年以上人數 40 人

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .000$

在「人際困擾」分項測驗中, $F = .073$, $p = .930$, 0-1 年 ($M = 34.06$), 2-5 年 ($M = 33.55$) 與 6 年以上 ($M = 33.65$) 三組之平均數未達顯著差異。

在「人際困擾」分項測驗中, $F = .718$, $p = .490$, 0-1 年 ($M = 34.18$), 2-5 年 ($M = 33.97$) 與 6 年以上 ($M = 35.00$) 三組之平均數未達顯著差異。

在「人際認知」分項測驗中, $F = 1.127$, $p = .329$, 0-1 年 ($M = 32.94$), 2-5 年 ($M = 32.79$) 與 6 年以上 ($M = 31.14$) 三組之平均數未達顯著差異。

在「人際需求」分項測驗中, $F = .039$, $p = .962$, 0-1 年 ($M = 35.00$), 2-5 年 ($M = 34.82$) 與 6 年以上 ($M = 35.08$) 三組之平均數未達顯著差異。

在「人際互動」分項測驗中, $F = 1.013$, $p = .367$, 0-1 年 ($M = 31.18$), 2-5 年 ($M = 32.36$) 與 6 年以上 ($M = 30.88$) 三組之平均數未達顯著差異。

綜合上述結果顯示, 不同參加童軍團時間之國中生與中學生人際關係量表「人際支

持」、「人際困擾」、「人際認知」、「人際需求」與「人際互動」等各項分數及總得分，並無顯著差異。

本研究結果顯示，不論國中生過去參加童軍的時間長短，在全國童軍大露營結束後，其人際能力的整體表現趨於一致。此一現象可能與該活動所提供的「高密度社會學習情境」密切相關。全國童軍大露營設計中融合了多元挑戰、密集互動與任務合作，不僅能激發資深童軍深化學習，也為新加入者創造快速融入與模仿學習的機會，使參與者在短時間內迅速適應並展現出相近的人際互動表現。由於童軍活動中採用小隊制度、分工合作與領導輪替的方式，提供明確而具挑戰性的任務環境，有助於新成員在參與過程中透過觀察與實作，快速進入角色、建立互動關係。

同時，研究亦發現參加童軍的時間長短在「人際需求」構面上具有顯著差異，參加時間較長的學生在此構面得分較高，顯示長期參與童軍活動有助於累積穩定的人際資源網絡，並提升其對情感連結與互動機會的期待與重視。這與 Kolb (1984) 提出的經驗學習循環理論相呼應，該理論指出有效學習需經歷「具體經驗、反思觀察、抽象概念化、主動實驗」等階段。參加童軍時間長短的累積意味著參與者進入多次循環，不斷歷經人際挑戰與回饋修正歷程，進而在人際互動的深度與策略性上更為成熟與穩定。

伍、小結

整體而言，本研究結果顯示，不同性別、童軍團類別、年級及參加童軍的時間的國中生在參加全國童軍大露營後，「中學生人際關係量表」後測成績之間並無顯著差異，顯示該活動具有良好的普遍適應性與學習均衡性。這項發現說明，全國童軍大露營的課程設計能夠跨越參與者多元背景，在共同挑戰、合作任務與社會導向目標的引導下，提供所有參與者均等的學習機會。余紫瑛 (2000) 也曾指出，透過小組合作、

對等參與和共同挑戰等探索教育原則，不僅能促進人際互動，更能激發學習動機與提升自我概念，進一步強化團隊關係與個人發展。

但是深入分析各項背景變項後亦可發現，這些因素在人際關係的成長歷程中確實具有一定影響力。性別方面，女生在人際支持與互動構面表現優於男生；年級較高學生在人際認知與互動能力上表現較佳；而參加童軍時間則與人際需求與支持經驗呈現正向關聯，顯示長期參與童軍活動有助於拓展社交資源與互動動機。

這些結果呼應了多項社會發展理論與實證研究，指出人際能力的養成不僅依賴教育介入，更受到個人發展階段、社會互動經驗與支持結構的共同影響。因此，未來童軍活動的課程設計與輔導策略應更加重視學員背景差異，透過分層任務、多元教學與個別化引導，建構更具適應性的反思機制與支持系統，以促進青少年在人際關係發展上的整全成長與長期效益。



第三節 參與者對全國童軍大露營活動的回饋與感

受分析

本節依據參與者在活動結束後利用訪談進行開放式問答，再進行質性資料的內容分析與主題分類，旨在深入探討國中生對於全國童軍大露營活動的主觀感受、學習收穫與潛在困難，並從教育與心理發展的角度分析其反映之學習經驗與成長軌跡。

壹、資料來源與分析方法

本研究訪談 5 位國中生以開放式問題進行，問題包含：「你認為露營遇到哪些狀況會影響人際關係的增進？」、「你覺得在露營中，有哪些情況下明顯感受到人際關係的重要性？」以及「請描述你參與活動後在人際關係上的感受或變化」。研究者採用內容分析法（content analysis），參照 Elo & Kyngäs（2008）所提出之歸納編碼步驟，將回應內容進行開放編碼、主題分類與概念統整。

依據編碼結果，主要感受與反應可歸納為四大主題：「人際互動與友情建立」、「合作任務中的挑戰與突破」、「自我突破與成就感」及「環境適應與情緒調節」。以下逐一說明與分析。

貳、編碼歸類結果

一、人際互動與友情建立

這次的回饋裡，出現「可以在模組遊戲中認識到其他縣市或其他團的夥伴。(223)」、「在模組闖關中因為要互相幫忙增加了講話的機會反而更認識隊員，露營結束後還一起約吃飯出去玩。(112)」以及「經過別的營區去認識其他縣市或外國的夥伴。(125)」的多

數回饋。藉由「交到朋友」、「和小隊感情變好」、「互相幫助」最為多數人擁有的經驗，顯示童軍活動所創造的社交場域具有高度促進性。更有許多學生表示，原本對陌生人感到退縮，但透過小隊共同生活與合作挑戰，逐漸建立信任與歸屬感。

此類回饋與 Maslow (1971)「需求層次理論」相契合，其主張人類具有追求穩定、正向人際關係的基本心理需求。童軍活動中安排的團體任務與情境互助，創造出滿足該需求的社會支持結構，有助於學生情緒穩定與人際安全感之建構。

二、合作任務中的挑戰與突破

活動中的「合作任務」、「生活自理」等情境為其印象最深刻之學習經驗，此次蒐集的問卷裡有以下這些回答：「我們小隊一開始都不熟，後來為了完成挑戰不斷討論與互相幫忙，最後一起成功，覺得很有成就感。(224)」、「雖然在之前團裡的活動有見過學長姐但都都不熟，經過這幾天的活動一起完成大大小小的挑戰，從討論中跟學長姐變熟悉，覺得很開心。(211)」以及「很少有機會可以離開家裡這麼久，在家裡的時候很多事情媽媽都會幫我用好，但來露營就都要靠自己解決或請別人幫忙。(223)」的多數回應，他們認為在克服困難與完成任務的過程中學會團隊溝通與分工技巧。

這樣的經驗呼應 Vygotsky (1978) 所提出之「近側發展區」概念，即學習最有效發生於個體無法單獨完成但在社會互動中可達成之任務區間。童軍活動中的團體挑戰正處於能力邊緣地帶，透過同儕互助與領導引導促使學習發生與能力擴展。

三、自我突破與成就感

受訪者表達「晚會的時候因為學長姐的帶動下，主動出來跳舞，回到學校後發現自己更敢發言。(224)」、「在活動中大家遇到困難一起想辦法解決，回來後在學校遇到一些困難，回想起活動中遇到困難都能解決，現在也可以做到。(211)」、「因為前面幾天有學長姊帶大家歡呼，後面幾天其他人也會跳出來帶歡呼，變得比較大膽不怕別人的眼光。

(112)」，都顯示參與活動後感到「更有自信」、「敢表達自己」、「學會面對困難不放棄」等正向情緒反應，由此可知本活動除人際向度之外，亦在個人層面引發內在成長與自我突破。這些經驗可視為 Kolb (1984) 經驗學習循環中「主動實驗—內化反思」階段的展現，學生在具體情境中挑戰自我，透過自我觀照與經驗整理，將成功經驗轉化為內在效能感。

尤其在負責隊呼、擔任隊長或協助隊員時的經驗，常被學生標註為最有成就感的時刻，代表其經歷了「從被動參與者轉變為主動領導者」的角色轉換。

四、環境適應與情緒調節

部分回饋提及一些不可控的挫折如何轉化成正向的思維，像是「在下雨天營地淹水的情況下，我們還可以打排球，覺得很酷很好玩，第一次體驗到。(112)」、「隔壁帳篷的打呼聲很大，一開始都睡不好，後來不知道是太累了還是比隔壁早睡，後面就睡得很好。(125)」與「一開始又熱又無聊還不能滑什麼手機，後來找到方法後，覺得露營很好玩，原來我可以做到。(223)」。

上述這些負向感受，後續轉變為「後來適應了」、「朋友讓我覺得好玩」、「原來我也可以撐過去」等正向轉化語句，顯示參與者在活動過程中歷經情緒波動、環境壓力與心理適應歷程。

這種歷程與 Lazarus & Folkman (1984) 之壓力調適理論相呼應，強調個體面對壓力事件時，透過認知評估與資源調動進行應對調節。露營活動中的生活挑戰與人際不確定性提供了真實而安全的壓力情境，有助於培養學生應變能力與情緒穩定性，亦為 SEL 核心素養中的「自我管理」項目之一。

參、小結

綜合參與者的質性回饋可知，全國童軍大露營活動不僅在認知層面提供挑戰與知識

學習，更深刻地觸及情感層面與社交互動層面，激發國中生在團隊合作、自我突破與情緒調節等多方面的成長歷程。參與者所表述的經驗多屬「嵌入式學習」(embedded learning)，即在真實情境中自然發展的學習成果，強調了非制式教育對青少年人格與人際發展的關鍵貢獻。

未來活動設計應進一步擴展參與者之反思機制與成果整合管道，藉由故事化書寫、小組對話與媒體紀錄等方式協助參與者將具體經驗內化為可轉移的社會能力，並結合SEL、冒險教育與服務學習理念，構築更系統性的學習平台，使每一次童軍活動皆成為深具轉化力量的生命教育場域。



第四節 綜合結果統整

本節針對 90 位登記在台北市的國中生參與 2024 年全國童軍大露營後的人際關係變化進行深入分析，從「整體成效」、「背景變項差異」、「學習歷程特性」以及「教育應用意涵」等多個層面，綜合呈現人際成長的全貌，兼顧統計數據與教育意義。內容架構分為四大主題：第一，整體成效的驗證；第二，差異性分析與學習機制探討；第三，質性經驗分享與成長歷程描繪；第四，整合模型與實務應用展望。

壹、整體成效驗證：童軍大露營的人際發展影響

研究結果顯示，受試的國中生在參與全國童軍大露營活動後於「人際支持」、「人際認知」、「人際互動」與「人際需求」四個構面得分皆有顯著提升，顯示該活動具備高度人際發展促進功能。這與 Sullivan (1953)「人際互動理論」中青少年階段透過重要他人建立自我價值與信任基礎之觀點相符。國中生在營隊中的小隊制度、集體挑戰與情境互動，使得人際需求獲得滿足，亦強化了其社會角色的認同與回應能力。

研究反覆提及的 Maslow (1971) 之需求層次理論也為童軍大露營奠定其有效效果：在營隊活動中，除了滿足基本的生理與安全需求外，透過社交支持和團隊互動的過程，參與者逐步達到自尊和自我實現的階段，從而建立起對自身價值的正面認知。由於童軍活動高度重視自主參與與任務責任，故能有效提升青少年對「我可以」的感覺，強化其行為動機與人際行為效能。

尤其人際支持與互動分數的提升，也顯示營隊制度所設計的共食、共宿、共任務等生活場域，具備實質增進人際網絡與社會情感的教育力，與近年社會情緒學習 (SEL) 倡導的五大核心素養之一——「社交技巧」密切相關 (CASEL, 2020)。本研究佐證童軍

教育可作為培養 SEL 能力的實務路徑，具備教育融合與公民培力的潛力。

總結來說，本研究所採用的量化工具有效呈現了童軍活動在人際關係方面的正面影響，並為教育從業人員提供了實證依據，證明非正式教育形式在人際發展上具有重要價值。

貳、差異性解析與學習機轉：背景變項之意涵

進一步探討不同背景變項對人際能力成效的影響，本研究發現整體後測表現趨於一致，惟在某些構面中呈現特定趨勢：

一、性別差異與互動風格

女性在人際支持與互動得分高於男性，與黃春惠（2014）反映女性較偏好關係導向與情緒回應之互動模式；男生則在人際困擾得分偏高，顯示其在情緒表達與衝突調節方面可能面臨較大挑戰，需透過引導與心理安全機制加以協助。

二、年級差異與社會成熟度

八年級學生在人際認知與互動構面表現最佳，反映其在角色掌握與社交邏輯上已具備初步成熟，呼應 Erikson（1968）自我認同理論中青少年發展之社會敏感期；此結果亦提供分齡設計與分層引導之依據

三、參加童軍時間與經驗累積

資深童軍在人際需求與支持方面表現優異，顯示長期參與有助於建立穩定互動模式與社會信任網絡，呼應 Kolb（1984）經驗學習循環中透過反覆實作與觀察所產生之能力內化歷程。

四、童軍團類別差異的消解現象

儘管學校團與社區團在運作方式與文化氛圍上有所不同，參與者在營隊結束後之人際得分趨於一致，反映活動設計本身具備跨情境的公平性與中立性，亦顯示童軍制度的標準化訓練機制能有效淡化文化差異的學習落差。

上述差異性結果並未動搖活動本身的普遍促進性，但提醒實務設計應更強調「適性挑戰」與「個別化支持」，方能在群體學習中同時照顧多樣性需求。

參、質性經驗與學習軌跡：參與者聲音的多維詮釋

質性資料分析指出，在回饋中多次提及「交朋友」、「互相幫助」、「任務挑戰」與「自我突破」等關鍵詞，顯示童軍大露營所帶來的不只是技能訓練，更是一種深層次的社會與情感學習歷程：

一、關係建構與社會歸屬

Maslow (1971)「需求層次理論」指出，穩定人際關係對個體心理健康具關鍵性功能，童軍活動所設計之夥伴制度、小隊互助與分工合作正是實踐該理論的操作性場景。

二、挑戰情境與自我效能

許多學生在完成困難任務後體認到「原來我做得好」，這種自我效能感正與王正宇 (2009)則在實證研究中指出的結果相同，國中生在戶外露營活動中透過完成挑戰任務，確實能提升其自信心與行為效能感。

三、情緒歷程與轉化能力

從「一開始不想來」到「最後捨不得離開」，多數學生經歷了從抗拒到認同的心理轉折歷程，顯示童軍活動提供的真實互動情境具備情緒調節功能。此一歷程與黃春惠

(2014) 針對國中生的研究發現，當青少年面臨人際互動上的挑戰與壓力時，若具備較高的同理心與情緒覺察能力，並能從同儕關係中獲得社會支持，其復原力與人際調適能力將明顯提升，展現出有效的心理適應歷程。

此類質性資料不僅補充了量化結果的空白，也呈現出人際發展背後的多重動態機轉，是未來設計同類型活動時不可忽視的學習基礎。

肆、整合模型與實務應用展望

綜合上述，本研究可建構一個以「童軍大露營促進人際發展模型」為核心的整合模型，其包含以下幾項關鍵概念：

(一) 情境互動性 (Contextual Interaction)：透過真實社會場景之參與與互動，學生逐步內化人際行為模式。

(二) 角色轉換性 (Role Engagement)：活動設計提供多元角色實踐機會，增進青少年在團體中的參與責任與情感投入。

(三) 反思內化性 (Reflective Internalization)：學生在回顧與表達中鞏固人際經驗，將外顯行為轉化為內在素養。

此一模型對未來童軍教育與相關教育政策之發展，提出以下三項建議方向：

1. 課程整合策略：建議將童軍教育中所蘊含之 SEL、冒險教育與服務學習元素，系統性融入學校正式課程之中，發展跨領域社會能力模組，增進教育公平與社會責任感培育。

2. 差異化引導機制：根據性別、年級、參與年資等變項設計分層任務與引導腳本，達成「適性挑戰—適性支持」的最佳學習配置，提升活動參與者的自主感與成就感。

3. 後續追蹤與效益評估：建議建構長期評量機制，追蹤學生人際能力於學校、

家庭與社區生活中之轉移與延伸效果，驗證非制式教育對青年人格養成的永續影響力。

伍、小結

本節結合量化與質性資料，融合教育心理學、社會學習理論及冒險教育的核心原則，說明全國童軍大露營活動在人際能力成長中的重要價值與運作機制。透過對參與者多元背景及其學習歷程的深入分析，研究建立了一套系統化的知識架構，為未來教育實務與政策制定提供參考，並為探索教育的持續發展奠定堅實基礎。



第五章 結論與建議

本章旨在統整本研究的重要發現，針對國中學生參與 2024 年中華民國第 12 次全國童軍大露營後在人際關係發展上的變化進行分析與反思。透過「中學生人際關係量表」前後測、背景變項分析與質性回饋整合，建構出具實證基礎的學習歷程模型，突顯「情境互動、角色轉換、反思內化」三大機制在人際能力提升中的關鍵作用。本文將依序提出五項研究結論與四項未來建議，以深化童軍教育在青少年人際發展上的應用與實務意涵。

第一節 結論

本研究旨在探討國中學生參與 2024 年中華民國第 12 次全國童軍大露營活動後，在人際關係發展上的改變歷程與學習成效，透過量化工具「中學生人際關係量表」進行前後測並，進一步分析不同背景變項（性別、年級、童軍年資與童軍團類型）在人際構面（人際支持、人際困擾、人際認知、人際需求、人際互動）上之表現差異，從而建構一套反映活動經驗、人際發展與學習機制之整合性理論圖像。透過量化前後測分析與質性回饋統整，本研究獲得豐富且具意義的實徵資料，進而提出以下五大結論：

壹、童軍大露營具備顯著提升青少年人際關係能力之功能

這一成果與 Sullivan (1953) 的人際互動理論相呼應，該理論指出青少年期為發展人際信任與社會角色的重要時期，而童軍活動所提供之密集社交場域與角色練習平台，正好補足學校課程在實作互動上的不足。另外本研究結果亦印證 Maslow (1971) 需求層次理論中關於歸屬感與自我實現層級之建構，國中生在營隊中獲得安全感、認可與角色參與機會，有助於建立正向自我價值，進而強化其人際互動動機與表現。

貳、人際困擾成效有限，突顯長期支持與歷程設計之必要性

值得注意的是，雖然人際其他構面表現良好，但「人際困擾」構面（如被排擠、被誤解、情緒困擾）未有顯著下降。這說明童軍活動雖能有效提供支持與互動情境，卻未必能同步降低學生原本在衝突處理、情緒回應與人際挫折中的負向感受。

此一現象可對應呂靜怡（2019）對國中生人際互動與情緒理解之研究加以理解。她指出，青少年的人際關係品質與其情緒辨識與人際知覺能力高度相關，而這些能力多源自長期的社會互動經驗與情緒反思歷程，非短期活動即可立即改變，顯示人際困擾的調整需較長時間的心理建構與學習支持。因此，若要進一步提升學生在人際困擾處理上的能力，未來應考慮引入營前情緒教育、營中情境對話與營後追蹤性輔導等設計，以提供歷程性支撐。

參、背景變項未見顯著差異，仍具教育設計之參照意涵

從多元背景變項分析結果得知，性別、年級、參加童軍的時間與團類型在人際關係總分上雖未達顯著統計差異，但部分構面仍呈現趨勢性差異，對教育實務設計與分層引導具重要參考價值。

在性別面向上，發現女生在「人際支持」與「人際互動」構面得分顯著高於男生，男生則在人際困擾構面得分較高。此結果呼應黃春惠（2014）之研究，指出國中女生在同理心與人際表達方面表現較為積極，較能獲得情緒支持與建立正向人際關係，而男生則可能因社會化過程中較少表達情感與尋求協助，面對群體互動時易產生較高的壓力與內在困擾。

年級層面顯示八年級學生在人際認知與互動構面上表現相對優異，可能與 Erikson（1968）所指的「自我認同建立階段」有關，該年齡層學生正處於探索社會角色與團體

歸屬的高峰期，因而在人際理解與角色實踐上展現更高參與度。

參加童軍的時間人際支持及人際需求構面呈正向關係，顯示經驗累積有助於深化社交資源與互動自信，驗證 Kolb (1984) 經驗學習循環中「具體經驗—反思觀察—概念內化—主動實驗」之反覆歷程。此發現可作為未來童軍階段性任務設計與學習歷程評估之依據。

肆、質性資料揭示人際與情緒發展的多層次歷程

在質性回饋資料中，受訪者普遍反映最深刻之學習來自於「友情建立」、「團體合作」、「自我挑戰」與「環境適應」。絕大多數學生提到在活動中交到朋友、增進感情與學會互助，符合 Maslow (1971) 需求層次理論中關於歸屬感與自我實現層級，即人際安全感為人類基本心理需求，而童軍活動正提供一個可促進穩定人際關係之場域。

受訪者亦提到從「害怕」到「成功完成挑戰」的過程，反映出活動引發了個人效能感與內在動機之轉化，對應 Kolb (1984) 經驗學習循環中「具體經驗—反思觀察—概念內化—主動實驗」歷程。

整體而言，質性資料展現了學生不僅在人際互動上有所發展，更在人格成熟、責任感、團隊歸屬與情緒調節能力上獲得多元養成，突顯童軍活動為全人教育提供不可或缺的支持場景。

伍、研究建構之童軍大露營促進人際發展模型

本研究依據研究結果建構之「童軍大露營促進人際發展模型」，涵蓋三大學習機制（情境互動性、角色轉換性、反思內化性）、兩層驗證途徑（量化成效、質性回饋）與四項發展成效（支持、認知、互動、情緒調節），完整呈現童軍教育在人際能力養成歷

程中的邏輯結構。此架構包含三個主要部分，分別為學習機制、成效評估方式與發展成效，呈現從活動設計到能力變化的全貌，並融合社會情緒學習（Social and Emotional Learning, SEL）與經驗學習理論（Kolb, 1984）之核心精神。

首先，在學習機制面向上，童軍活動設計強調情境互動性、角色轉換性與反思內化性。情境互動性係指童軍活動中所營造的團隊合作、任務分工與共同生活情境，有助於提升參與者的互動頻率與人際參與深度。角色轉換性則來自於童軍制度中的小隊運作與輪值制度，參與者在從「被引導者」逐步轉為「引導者」的過程中，經驗不同角色視角與責任，有助於培養其領導能力與社會理解力。至於反思內化性，則體現在活動後的回饋與檢討歷程中，促使學生將具體參與經驗內化為人際理解與情緒調節能力，這是 SEL 中關鍵的自我覺察與社交學習歷程。

其次，在成效評估方式方面，研究採用量化與質性並行的混合方法（mixed-methods）進行資料蒐集。量化成效透過前後測問卷，評估學生在人際支持、人際認知、人際互動等構面上的變化幅度，量化數據提供整體趨勢與顯著性分析基礎。質性回饋部分，則透過訪談、書寫反思與焦點團體等方式，補充量化評量所難以捕捉的主觀經驗與情緒歷程，深化對學習過程中社會互動與個人成長的理解。此雙軌式資料蒐集模式，能更全面呈現參與者在童軍教育歷程中的學習變化與經驗意涵。

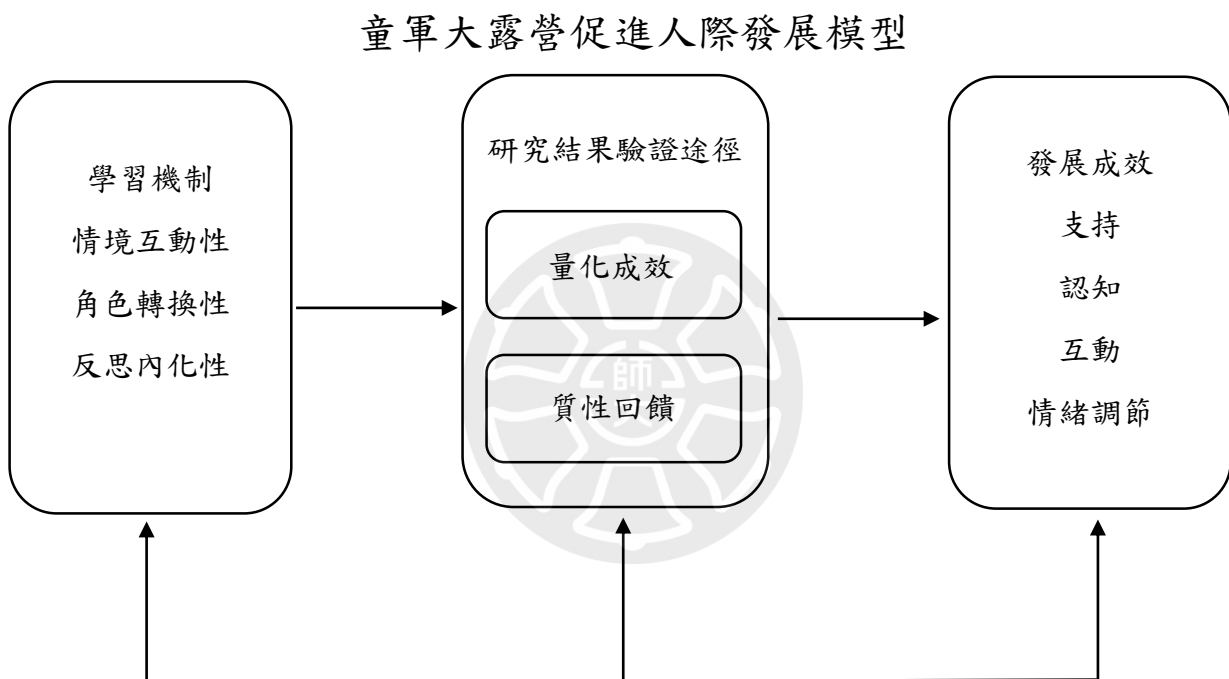
最後，在發展成效方面，研究設定四項主要發展指標：人際支持、人際認知、人際互動與情緒調節。人際支持指涉參與者在活動中學習建立信任關係，獲得同儕與隊職成員的肯定與支持；人際認知則強調參與者在觀察他人、理解情緒與進行情境推論上的能力進展；人際互動聚焦於溝通、合作與衝突調解的行為能力培養；而情緒調節則反映個體面對壓力與人際張力時，能否自我覺察並做出適當回應與情緒處理。雖然原始量表中之「人際困擾」構面未在圖中明示，但本研究以「情緒調節」為其延伸詮釋，視其為青

少年在團體互動中展現情緒韌性與修復能力的關鍵指標。

該模型不僅符合冒險教育理論（Priest & Gass，2005）中「挑戰—支持—回饋—整合」的學習歷程，也可作為未來 SEL 導向教育課程設計之參考架構。其可操作性與結構清晰性，適用於正規課程、非正規活動與服務學習三大領域，亦可能具備跨文化與跨年齡層調適潛能。

圖 5-1

童軍大露營促進人際發展模型



資料來源：研究者自行整理

陸、小結

總結而言，本研究證實全國童軍大露營活動具備促進青少年人際關係能力、強化團隊合作、提升情緒調節與培養自我效能之功能。研究成果不僅回應原始研究問題，也為教育現場提供可操作的活動設計參照與課程整合模式。未來應持續深化追蹤研究，強化實證基礎，並透過政策支持與跨場域協作，促進童軍教育在全人發展與公民素養培育上的長遠貢獻。

第二節 未來方向與研究建議

本研究透過實證資料分析與理論詮釋，驗證全國童軍大露營活動在人際關係能力發展上的積極影響，並建構出以「情境互動、角色轉換、反思內化」為核心的學習歷程模型。為擴大研究成果之社會影響力與教育轉化潛能，本文提出以下四個面向之建議：

壹、學校與團體實施層面建議：強化教學歷程與差異化引導

一、針對不同年級設計發展適配性活動內容

研究結果指出，八年級為國中生人際能力發展的關鍵時期，建議學校教師與社區童軍團服務員在該年級設計更多具挑戰性與反思性的團體互動活動，以深化同儕間的合作經驗；對七年級學生，則應優先建立信任基礎與安全互動氛圍，透過漸進式任務培養人際參與的自信；而對九年級學生，因面臨升學壓力，活動設計上應減輕評量焦慮，並加入動機引導與自我肯定機制，維持其學習投入度與社會互動動力。

二、依據性別差異調整互動任務配置

研究顯示，男生在人際互動與行動表現上有較大進步，而女生在人際認知與情緒理解層面成長明顯。建議設計活動時採取性別互補策略，例如透過角色輪替與任務合作，讓學生能在跨性別互動中學習觀點尊重與角色理解，並從中促進更深層次的互信與協作。

三、參加童軍時間不同國中生提供分層歷程歷練機會

針對資深童軍成員，可設計高層次的任務如擔任隊長、協助隊職訓練或策劃活動；剛加入的成員則可透過觀察學習與任務模仿快速融入團隊，並在回饋中學習表達與社交技巧。為強化整體歷程的教育性，建議各團可在露營前提供情緒覺察與關係建立模組訓練，幫助參與者提早覺察情緒與理解互動關係的本質，降低人際摩擦發生的可能性。

貳、童軍教育活動設計層面建議：提升情境深度與歷程支持

一、設計以任務導向為核心的高密度人際互動場景

全國童軍大露營成功在於提供集體共居與小隊合作場域，未來學校與社區童軍團亦可模擬此模式，設計如「兩天一夜團露營」、「兩校聯合露營」、「元旦露營」等中短期歷程，以強化參與者真實人際互動經驗。

二、補強反思歷程以回應人際困擾面向之不足

儘管多數構面成長顯著，但「人際困擾」的改善效果不明顯，建議營隊設計加入與情緒、衝突、反思等相關引導活動。除此之外，建議童軍團可於露營後安排定期之追蹤反思聚會，讓學生於活動後持續整理人際經驗，增強自我覺察與行為修正動力。

三、強化小隊制度中的人際責任與社會角色體驗

可以透過營前的分工訓練、營中的責任輪替以及營後的團體回饋，增強學生對自己在團體中角色與責任的認識。這將有助於增進人際互賴性與社會責任感，也是童軍制度實踐公民教育精神的重要機制。另可考慮設立團內回饋機制，追蹤學生於半年內在人際互動中的表現與轉變，為長期教育成效評估奠定基礎。

參、研究與評量層面建議：深化歷程探究與混合方法運用

一、未來研究可納入更多質性資料蒐集以補足量化限制

本研究以量化前後測為主，難以捕捉參與者的深層經驗與心理變化。建議後續研究可納入更多質性資料的蒐集與分析，如透過深度訪談、焦點團體或書寫反思紀錄等方式，深入了解參與者在參與童軍活動過程中所感受到的歸屬感建立、衝突處理方式的改變，以及情緒成熟與人際覺察等成長歷程中的細節與意義。

二、長期追蹤研究發展 實施長期追蹤：觀察行為穩定與轉化歷程

本研究以短期營隊為對象，未能完整呈現人際能力之持續性發展。建議後續研究可採用半年至一年以上的長期追蹤設計，透過多次施測與質性回饋，持續觀察學生在人際互動中的表現是否得以維持，並進一步探討其在日常生活、校園團體、甚至社區參與中展現的領導力、自我效能與公共責任感等變項的發展與轉化歷程。亦可將參與者個別互動變化納入系統化回饋機制，以數據支持教育成效之穩定性與長效性。

三、擴大樣本來源：進行跨文化與城鄉比較研究

本研究之樣本主要侷限於台北市地區的國中學生，受限於都市資源豐富、教育資源集中及社會支持系統相對完整等因素，可能使研究結果在推論至其他區域時產生侷限性。由於不同縣市在地理環境、文化背景、教育風氣與家庭社經地位等層面皆存有明顯差異，這些因素皆可能影響青少年參與童軍活動的動機、行為反應與學習成效。因此，建議後續研究可擴大樣本來源，進一步探討不同區域背景學生在參與童軍活動歷程中之互動風格、人際學習表現與成效持久性之異同。

四、將童軍教育效益與其他非正式教育場域進行比較研究

未來研究可進一步比較童軍活動與其他類型非正式學習經驗，例如：志工服務隊、登山社、體育營隊等在人際能力培養上的成效差異，藉此探索各類活動在互動設計、任務內容、參與模式與社會支持機制上的異同，有助於釐清各種教育介入的優勢與限制，也能提供學校、家庭與社會機構在規劃青少年發展方案時更具依據與目標性的策略選擇依據，促進人際教育的多元發展與實踐落實。

參考文獻

壹、中文文獻

- 中華民國童軍總會 (2009)。我國童軍運動的發展。2024 年 5 月 1 日，取自
<https://www.scout.org.tw/autopage/70/463>
- 中華民國童軍總會(2024)。中華民國童軍歷次全國大露營紀要表。取自
<https://11nj.scout.org.tw/p/1/1>
- 中華民國童軍總會(2024)。中華民國童軍第 12 次全國大露營第一號通報。取自
<https://www.ntpscscout.org.tw/uploads/tadnews/tmp/652/%E5%85%A812%E7%AC%AC%E4%B8%80%E6%AC%A1%E9%80%9A%E5%A0%B1.pdf>
- 王正宇 (2009)。戶外教育效益機轉模式之應用研究—以臺北縣某國民中學隔宿露營為例〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學。
- 呂岡侃 (2011)。冒險教育活動對中學生領導力影響之研究—以新北市某私立學校八年級學生攀登雪山活動為例〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學。
- 呂靜怡 (2019)。國中生情緒辨識能力、人際知覺與人際關係之關係研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學。
- 吳明花、沈易利 (2015)。臺灣露營活動發展與型態之探討〔未出版之碩士論文〕。休閒與社會研究, 11, 85 - 96。
- 余紫瑛 (1999)。探索教育活動影響國中學生自我概念與人際關係之實驗研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學。
- 社團法人中華民國童軍總會 (2023)。童軍教育制度與章程。取自
<https://www.scout.org.tw/autopage/26/all/1>

林欽榮 (2001)。人際關係與溝通。揚智文化。

林宛慧 (2016)。國中生人際關係、人際衝突因應策略與心理健康之相關研究—以宜蘭地區為例〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學。

兒童福利聯盟 (2023)。2023 年臺灣國高中生心理健康調查結果。取自

https://www.children.org.tw/publication_research/research_report/2544/

洪菁穗 (2010)。國中露營課程對青少年自我效能影響之研究—以台北縣某國中為例〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學。

《香港童軍月刊》第 329、376 及 425 期。世界童軍大露營紀要表。取自

https://www.scout.org.hk/uploads/tc/hkscouting/440_p4-5.pdf

張春興 (1989)。現代心理學。東華書局。

張惠君 (2002)。家庭系統、學校系統與國中生自我控制及偏差行為之研究—以台南地區為例〔未出版之碩士論文〕。國立成功大學。

張子蘋 (2006)。露營活動、學習認知與九年一貫國民中學課程目標影響關係之研究〔未出版之碩士論文〕。南華大學。

張翊芸 (2023)。臺北市童軍服務員參與動機及持續參與童軍活動之研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學。

陳熾竹 (2002)。網路與真實人際關係、人格特質及幸福感之相關研究〔未出版之碩士論文〕。國立屏東師範學院。

陳皎眉 (2004)。人際關係與人際溝通。雙葉書廊有限公司。

陳李綢、蔡順良 (2006)。中學生情緒智慧、同儕人際關係、個人特質、自我效能及生活適應測量指標研究成果報告。國立臺灣師範大學主辦「邁向卓越教育研討會-教育指標與學習評鑑師資培育政策」宣讀之論文 (臺北市)。臺灣：邁向卓越教育研討會，

Jan. 2006

https://www.epc.ntnu.edu.tw/zh_tw/Faculty_and_Staff/PartTime/%E9%99%B3%E6%9D%8E%E7%B6%A2-44255112

陳李綢、蔡順良 (2009)。中學生人際關係量表。心理。

陳玉蘭 (2009)。馬祖地區國小高年級學童自我概念與人際關係之相關 [未出版之碩士論文]。銘傳大學。

陳俊雄 (2016)。童軍教育在現代公民素養的實踐功能研究。台灣教育評論月刊，5(2)，45-66。

陳建志 (2017)。推行童軍教育提昇學生核心素養之行動研究:以台北市美麗國中為例 [未出版之碩士論文]。淡江大學。

黃鴻文 (1994)。學生次文化：研究、理論與方法論之限制。國立臺灣師範大學社會教育學刊，23，149-193。

黃春惠 (2014)。國中生同理心發展、復原力與同儕人際關係之相關研究-以新北市為例 [未出版之碩士論文]。國立臺灣師範大學。

黃綱維 (2018)。新移民子女文化資本、人際關係與學校適應之相關研究-以桃園市龍岡地區國中生為例 [未出版之碩士論文]。中原大學。

葉奕均 (2019)。牌卡小團體輔導改善國中自閉症學生人際關係之行動研究 [未出版之碩士論文]。國立臺灣師範大學。

賀楚彎 (2014)。高中童軍大露營參與者動機、知覺價值、滿意度與再參與意願之研究 [未出版之碩士論文]。大葉大學。

賀美瑜 (2019)。國中生金錢價值觀與消費行為之研究—以一所新北市國中為例 [未出版之碩士論文]。淡江大學。

- 詹芯蘋 (2017)。應用桌遊教學提升國中生班級人際關係之研究〔未出版之碩士論文〕。國立屏東科技大學。
- 楊宛萍 (2007)。探索教育課程對國小學童自我概念與人際關係影響之研究〔未出版之碩士論文〕。國立新竹教育大學。
- 廖思涵 (2014)。高雄市國中生網路使用行為、網路沉迷與生活適應、學業成就之相關研究〔未出版之碩士論文〕。國立高雄師範大學。
- 劉益昌 (2015)。童軍教育與青少年發展。教育實踐與研究, 28(2), 45-60。
- 衛生福利部統計處 (2016)。兒童及少年生活狀況調查報告—少年篇 (頁 32 - 36)。衛生福利部。<https://dep.mohw.gov.tw/DOS/lp-5098-113-xCat-y103.html>
- 薛家琪 (2010)。隔宿露營活動對國中生領導才能影響之研究—以新北市某中學為例〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學。
- 薛嘉育 (2013)。隔宿露營活動對國中生品德教育之影響—以尊重、關懷為核心〔未出版之碩士論文〕。嘉南藥理大學。
- 鍾思嘉編譯 (1984)。諮商與心理治療—理論與應用。大洋。
- 蕭淑華、陳奇成 (2016)。國小教師的情緒管理、人際關係與學校績效的關聯性。康大學報, 6, 35 - 49。
- 魏頡 (2015)。國中生學習態度、心理健康與人際關係之相關研究—以台東地區為例〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學。
- 羅錦櫻 (2016)。國中學生校園倫理認知與情緒管理智能及人際關係相關性之探討〔未出版之碩士論文〕。健行科技大學。

貳、英文文獻

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press./ Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Brammer, L. M. (1993). *The helping relationship: Process and skill*. Petrocelo Books, Allyn & Bacon.

CASEL. (2020). What is SEL? The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org/what-is-sel/>

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan./ Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan.

Erikson, E. H. (1958). *Young man Luther: A study in psychoanalysis and history*. W. W. Norton & Company.

Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society* (2nd ed.). W. W. Norton & Company.

Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.

Erikson, E. H. (1980). *Identity and the life cycle*. W. W. Norton & Company.

Erikson, E. H., Erikson, J. M., & Kivnick, H. Q. (1997). *Vital involvement in old age*. W. W. Norton & Company.

Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. Psychology Press.

Horney, K. (1937). *The neurotic personality of our time*. Norton.

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and*

development. Prentice-Hall.

Kleptsova, E. Y., & Balabanov, A. A. (2016). Development of humane interpersonal relationships. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(4), 2147–2157.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company.

Maslow, A. (1971). *The farther reaches of human nature*. The Viking Press.

Meier, J. F. (1983). *Camp counseling: Leadership and programming for the organized camp*. CBS College Publishing.

Priest, S., & Gass, M. A. (2005). *Effective Leadership in Adventure Programming* (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (2011). *Qualitative Interviewing: The Art of Hearing Data* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. W. W. Norton & Company.

Schutz, W. (1958). *FIRO: A three-dimensional theory of interpersonal behavior*. Rinehart.

Seidman, I. (2013). *Interviewing as Qualitative Research: A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences* (4th ed.). New York, NY: Teachers College Press.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

World Organization of the Scout Movement

(WOSM). (2017). <https://web.archive.org/web/20171206111742/https://www.scout.org/mission>

附件

附件一 中學生人際關係量表使用同意書



心理出版社 股份有限公司
Psychological Publishing Co., Ltd.

7F, 288, Guangming St., Xindian Dist., New Taipei City 231, Taiwan
http://www.psy.com.tw E-mail: psychoco@ms15.hinet.net

231 新北市新店區光明街 288 號 7 樓
TEL: 886-2-29150566 FAX: 886-2-29152928

同 意 書

本公司（心理出版社股份有限公司）同意研究者張悅瑜有條件使用由陳李綱、蔡順良所編製之「中學生人際關係量表」，以進行個人研究「全國童軍大露營對國中生人際關係影響之研究」，並要求遵守下列規範：

1、引用內容及限制：

- (1) 不得將題目及常模以任何形式置於論文中發表。
- (2) 可使用該測驗進行施測，並將結果運用在其研究中。
- (3) 可引用指導手冊部分內容於論文中。

2、引用期限及範圍：

- (1) 研究者可於研究計畫期間（2024/5~2025/6）於符合研究目的的情形下使用此量表，研究計畫結束後則不可再用。
- (2) 該測驗工具於使用期限到期後，保管單位為國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系蔡居澤老師研究室，保管人為蔡居澤，研究者不得擅自帶離該單位。

3、報告結果提供：研究報告完成後，須主動電子郵件寄乙份給本公司作為存查。

4、「測驗研究用同意書」需一併附於論文之後作為證明。

5、若遇上述未規範之情形，請嚴守著作權法及測驗倫理，以維護其信、效度及受試者權益。

立書人：心理出版社股份有限公司

代表人：洪有義

地 址：新北市新店區光明街 288 號 7 樓



西 元 二 〇 二 四 年 六 月 十 四 日

附件二 問卷同意書

同意書

親愛的同學、家長及團長您好：

我是國立台灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士班的研究生張悅瑜，目前以全國大露營對國中生人際關係的影響為研究題目，針對參加全國大露營進行前後測，了解全國大露營對國中生的人際關係的影響。

本研究將會利用全國大露營活動前與全國大露營活動後，共選擇兩次的團集會結束後進行施測，兩次施測時間分別為30分鐘。所有的測驗將完全保密，僅供後續研究參考，並於研究結束後全數銷毀，以保護學生的隱私權。

本學術性的探究，遵守研究倫理，以當事人的權益為最優先考量，惠請家長及團長允許貴學生參與。如果家長及團長已了解本研究過程及相關權利義務，願意孩子參與本研究，請家長及團長簽名同意。若尚有其他問題，我將為您進一步詳細說明，在此先向你們致謝，並感謝你們的協助。

敬祝 闔家平安順利



研究者：張悅瑜 敬上
指導教授：蔡居澤 博士

- 本人同意參與研究
本人不同意參與研究

研究參與者：_____（簽名）
日期：

- 本人同意孩子參與研究
本人不同意孩子參與研究

研究參與者家長：_____（簽名）
日期：

- 本人同意團員參與研究
本人不同意團員參與研究

研究參與者團長：_____（簽名）
日期：