

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

資深體驗教育引導員引導信念形塑歷程及實踐之研究

The Study on the Shaping and Practicing of the
Facilitation Beliefs of the Senior Experiential Education
Facilitators



陳思妤

CHEN, Szu-Yu

指導教授：謝智謀 博士

Advisor: Hsieh, Chih-Mou, Ph.D.

中華民國 109 年 9 月

September 2020

謝 辭

其實能到寫謝辭的這一天，我是真的很開心很開心，因為這是我踏入體驗教育學習領域，最想最想研究的題目。謝謝我的指導教授，謝智謀老師，對我不離不棄、耳提面命的教導與提醒，很難忘記的那個場景中的一段話：「你看起來怎麼都不緊張不擔心你的論文？你都不擔心，我都替你感到很擔心！」當然在此之後便是一段沒日沒夜拼命趕論文的的日子，但整體來說，整個寫作產出的過程是開心的，是在心流的高峰經驗當中寫成的，因為這本論文的研究內容，對於體驗教育工作者而言，的確蠻舒壓的，在與資深引導員訪談的過程中，每一次的對話對我來說都是充電的時刻，他們不吝惜與我分享他們的經驗以及看法，聆聽著他們的生命故事，在這領域努力堅持不懈的過程，再一次激發我對體驗式學習的熱情與動力。

回想從最起初進入研究所就讀，開始接觸體驗教育與引導反思、戶外教育以及冒險治療等等，這些學習內容都是我非常喜愛也非常感興趣的範疇，及至完成論文這件事對我來說也是體驗教育的活動任務，是達成碩士學位必經的過程，當然我們也學以致用，把團隊的概念運用至論文寫作，上下幾屆的同學共同組成論文研討小組，彼此鼓勵幫補完成學位大事；寫論文是個人的任務目標，也是小組的團隊目標，我非常感恩在研究所學習時期，認識了一群這麼要好、一起上山下海、一起分享一起反思，互相幫助給力的夥伴。

在研究所學習以及產出論文的路上，感謝豐玲姊當初的協助以及經濟上的支持，鼓勵我進入研究所就讀碩士學位；感謝我的教會可愛的傳道行政同工群的陪伴以及代禱，我都還記得 2014 年某個週五上午的同工會（辦公室例會），當天的破冰活動就是查榜單，當網站頁面赤裸裸地同步在 42 吋的液晶螢幕上，還是有點刺激的，而滑鼠滑到榜單的那一刻，結果是有錄取師大公領所，大家

一同為我歡呼感謝神，得以接下來豐富且紮實的學習旅程。回想學習的路上，最一開始認識了雅筑、璟雅、小樹、小仁、阿哲、安安、綜文，同屆的戶外組同學查查、小蔣、芳如、葉子、惟理、怡君、昇宏、敬容；還有跨屆跨校一起帶活動或學習戶外指導員課程的蔡心、巧克力、新歡、智勝、黃堯、James、簡蝦子、加力、樂樂、英聰、傳晟、佳伊、佳純、鼎睿、孟錦、楷欣、古哥等人；在進入論文寫作的時期，感謝雅筑組成一個論文小組，把大家帶著走往畢業的道路，小組成立一開始還蠻不容易，包含了幾次與雅筑很深刻很用力的溝通，大家慢慢把論文以及這個小組當成一回事放在心上，而我也非常感謝論文小組以及雅筑一路的帶領，只能說，沒有雅筑，就沒有我的一階；還有飯友團的大家，後期待在學校寫論文的時間很長，到了吃飯時間總有一群夥伴一起約去吃飯，有車車、肉鬆、Pen-Pen、雅筑和佳伊，這些飯咖很重要，讓我知道並不是自己一個人在寫論文，我很珍惜這段相處的日子，因我知道總有一天大家會畢業分道揚鑣，而此時此刻人生彼此交錯的吃飯時光，將會成為美麗的回憶。

從一階到二階歷經較長的時間，中間還去接了為期一年戶外教育跨領域研習的專任助理，有了人生中最正式的辦公室工作經驗，有很多同事，要幫忙教發中心其他活動、參加很正式的教務處尾牙與抽獎等等，這段助理時間磨練我論文寫作的的能力，因為要不斷地寫工作會報以及經營粉絲團當小編，而同事們也都知道我要過論文這關，紛紛給我很多鼓勵，珊珊總是很樂觀地跟我說時間到了論文自然就生出來了不用擔心，翊綾會與我分享小點心支持論文寫作時所需的熱量，真的很感謝這段工作經驗以及可愛又給力的同事們；還要謝謝強大的代禱團隊，有查經小組與 MSN 的夥伴、公領系禱的夥伴、木靈青崇以及愛我的珀珠姐與顏雲姐，若沒有被守望代禱著，我想一切會很失控。謝謝阿倫姐，免費提供果園工寮，讓我得以在梨山上清幽的環境中，心無旁騖地分析逐字稿；謝謝佳伊常用卡片與文字的支持鼓勵；謝謝我多年的老友兼室友小梟，在我完全衝刺階段時 carry 生活很多事情，也必須即時給我最合適的建議以及梳理我的

情緒與壓力；謝謝在最後衝刺階段告訴我該怎麼做的「地下謝老師——孟育」，她在我整個茫掉的時候給我明確指示，引導我完成論文進度，說真的二階若沒有孟育不斷的鼓勵與引導，我實在很想放棄！幸好划獨木舟不停槳、不能停槳的經驗也幫助我撐了下來；謝謝教會多年好姐妹思韻，出手協助我的英文摘要；謝謝環雅細心檢查 APA，糾正許多錯誤的部分，實在太厲害了；謝謝查查與傅晟在論文口考與畢業行政上的幫忙；謝謝我珍愛的家人們，爸、媽、弟、表姐在研究所學習路上的支持與陪伴；由於實在讀太久了，認識的同屆同學與夥伴幾乎都畢業了，非常感謝口試當天幫忙打點一切的夥伴們，謝謝 Pen-Pen 特地從高雄上來、讚修也從桃園來幫忙口試，還有佳伊、阿關跟小孟到場協助，真的覺得很幸福也很感動。最後仍要再一次謝謝小謀老師，很擔心很崩潰但仍耐心在極短時間內指導我產出論文，一日為師，終身為父，小謀老師是我人生中的榜樣與典範，我不會忘記老師對學生的付出、關愛與教誨，是一種給出自己所擁有的，希望自己的學生能在未來出社會的道路上，能好好地發揮美善的影響力；也非常謝謝兩位口委居澤老師、俊杰老師的成全，得以延後口試時間讓這篇論文最終可以較完整的呈現，取得碩士學位這條路上走來不易，受了許多人的幫忙，心中充滿感恩。我期許自己永遠記得這段研究所的學習歷程，人真的不是萬能，靠自己的力量真的非常有限，一個人或許可以走快一點，也可以按著自己的步調與能力走，但一群人互相幫助，可以一起走得很遠，很快樂，很開心，很有安全感與歸屬感。

摘要

本研究旨在探討資深體驗教育引導員之引導信念形塑歷程、引導信念內涵以及引導信念對於帶領課程之影響與實踐。研究者透過質性研究當中之深度訪談法以及參與觀察法，針對 7 位執業 10 年以上資深體驗教育引導員進行研究。透過訪談內容以及課程觀察記錄資料之整理歸納分析，本研究結果發現如下：

影響資深體驗教育引導員的引導信念形塑之因素包含個性特質、成長背景、體驗教育學習經歷以及深刻經驗，引導信念形塑歷程是一動態過程，根據引導信念最初的出現，經過篩選確立的認同期，最後反思整理內化形成引導員的引導信念。

引導員的引導信念內涵如下：

- 一、對人的基本信念：人能夠改變、人有價值、人有限、人需要支持、人需要尊重。
- 二、引導員自身信念：以身作則、增廣視野、自我照顧。
- 三、對體驗教育帶領課程的信念：以學員為中心、提升學習動機、關係連結與建立、鼓勵挑戰但尊重決定、重視自我覺察、教育即生活、為學習成效負責、重視過程與結果。

引導信念內涵會影響引導員的課程設計與實際教學行為、教學判斷與決策模式，意即引導員對於教學內容、教學策略、課程的設計與安排、如何看待自身角色以及與學員的關係等皆受其所持之引導信念影響。

關鍵字：體驗教育、體驗教育引導員、引導信念

The Study on the Shaping and Practicing of the Facilitation Beliefs of the Senior Experiential Education Facilitators

ABSTRACT

The purpose of this research was to investigate the essence of the senior experiential education facilitators' beliefs, the process of how the beliefs are shaped and how the beliefs influence the course. The method used in this study was qualitative research. The data was collected through observation and in-depth interview with 7 senior experiential education facilitators who had at least ten years of teaching experience. Based on the data analysis, the results were as follows:

The elements that affect senior experiential education facilitators include: personality, family background, experience of experiential education and the most influential personal experience. The process of the formation of the facilitators' beliefs is not static. It is a constantly changing process that contains the initial ideas and thoughts, reflecting on the thought and finally reaching a conclusion as their beliefs.

There are three aspects of the beliefs of senior experiential education facilitators:

1. Beliefs of people: facilitators believe that people can change and they are valuable. In addition, people are limited; thus, they need support from other people. Last but not least, people have the need to be respected.

2. Belief of the course of the experiential education: facilitators believe that experiential education is student-focused and it can increase one's motivation to learn and it helps students to connect with each other and form a positive relationship with other people. Furthermore, experiential education emphasizes self-awareness. That is, education is life, so both the process and the result of learning matter are important. Lastly, students should be responsible for the learning effects.

3. Belief of the facilitators: facilitators should practice what they preach, broaden their horizons and take good care of themselves.

The facilitation beliefs of a facilitator have an effect on the facilitator's course design, how the person teaches students, and this person's decision-making pattern. In other words, the content of the course, teaching strategies, course design, how to position themselves and the relationship between/with students are all under the influence of a facilitators' beliefs.

Key words: experiential education, experiential education facilitators, facilitation beliefs

目 錄

謝 辭.....	i
中文摘要.....	iv
英文摘要.....	v
目 錄.....	vii
表 次.....	ix
圖 次.....	x
第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景.....	1
第二節 研究動機.....	4
第三節 研究目的.....	6
第四節 研究問題.....	7
第五節 名詞解釋.....	7
第二章 文獻回顧.....	9
第一節 體驗教育理論相關研究.....	9
第二節 體驗教育引導員相關研究.....	19
第三節 引導信念相關研究.....	26
第四節 體驗教育引導員與教學信念之相關研究.....	48
第三章 研究方法.....	52
第一節 研究設計.....	52
第二節 研究對象.....	53
第三節 研究工具.....	55
第四節 研究流程.....	58
第五節 資料蒐集與分析.....	60
第六節 研究信賴度.....	62
第七節 研究倫理.....	63
第四章 研究結果與分析.....	65
第一節 引導信念形塑歷程.....	65

第二節 引導信念內涵.....	92
第三節 引導信念對課程之影響與實踐.....	110
第五章 結論與建議.....	157
第一節 研究結論.....	157
第二節 研究建議與限制.....	162
第三節 研究者省思.....	166
參考文獻.....	169
附 錄.....	186
附錄一 資深體驗教育引導員之引導信念形塑研究 訪談大綱.....	186
附錄二 研究參與同意書.....	188
附錄三 訪談開場指導語.....	190
附錄四 課程觀察記錄表（舉例）.....	191
附錄五 研究參與者資料檢核表.....	192



表 次

表 3-1 訪談對象表.....	54
表 4-1 對人的基本信念對課程設計/教學行為之影響與實踐.....	152
表 4-2 引導員自身信念對課程設計/教學行為之影響與實踐.....	154
表 4-3 對體驗教育帶領課程的信念對課程設計/教學行為之影響與實踐	155



圖 次

圖 2-1 經驗學習圈.....	14
圖 2-2 信念系統結構圖.....	31
圖 2-3 信念、態度、意向、決定、行為和有用的訊息圖.....	36
圖 3-1 研究流程圖.....	59
圖 4-1 引導信念形塑歷程圖.....	91
圖 4-2 引導信念內涵.....	109
圖 5-1 引導信念形塑歷程與內涵研究結果關係圖.....	158
圖 5-2 引導信念內涵.....	160



第一章 緒論

每份碩士論文始於對該研究主題的好奇，在本章當中扼要敘述體驗教育的背景，以及想要探討體驗教育引導員的信念如何在課程當中產生影響的動機，進而整理出研究目的與問題，並定義本研究中出現的名詞解釋。

第一節 研究背景

時至今日，體驗教育（Experiential Education）一詞在台灣並不陌生，它是一種體驗式學習的方法論，是為歐美盛行且歷史悠久的教育理念，源起於 John Dewey 的教育哲學「做中學」之概念，透過 Kolb（1984）提出的經驗學習圈，勾勒出體驗教育的運作模式，帶領學員從精心設計的具體經驗中引導反思，產生經驗轉移內化為個人習得知識，可以運用於未來生活中之能力。

壹、體驗教育在台灣的歷史與推動

談到體驗教育在台灣的發展，源起於探索教育（或作冒險教育，Adventure Education）一詞的引進。1991 年國立臺灣師範大學公訓系（現為公民教育與活動領導學系）李義男教授開始提倡探索教育，1994 年公訓系講師蔡居澤老師於綜合活動領域的教師研習中，運用探索教育在實驗性教學當中；1998 年金車文教基金會將體驗教育的概念引進教育界當中，命名為突破休閒（李志原，2011；謝智謀，2009），然而，不論是探索教育、冒險教育或是突破休閒，其課程元素與核心概念，皆包含體驗式學習的方法論，後來使用定義較為廣泛的「體驗教育」一詞，作為共通用語（郭託有、陳仔柔、鄭伊庭、遊廷煒，2015）。爾後體驗教育開始在各領域大放異彩，運用範圍十分廣泛。

在教改發展方面，政府、業界、學界分工合作：政府負責編列預算，教育部推廣方案，而學界、產業界負責課程教學與實施等（吳崇旗，2006）。在社會工作領域當中，一些社福單位連結體驗教育資源，針對機構青少年設計冒險活動相關課程，協助青少年學習自我探索、團結互助、溝通合作等自我獨立能力（高德馨，2010）。在企業教育訓練課程、社團幹部訓練、童軍、諮商輔導、戶外休閒活動等領域，也都將體驗式學習的方法論，融入其中（李詩鎮，2003；黃科境，2018；楊國樑，2014；簡淑怡，2009）。

亞洲體驗教育學會(Asia Association Experiential Education, 簡稱 AAE) 成立於 2006 年，成為台灣從事體驗教育相關工作的共通平台，不論是非營利組織、企業培訓公司、教會界，或是各級學校、政府單位，都能藉由學會相互學習、彼此交流、共享資源。學會成員包含大學及中小學教師與學生、社工師、諮商師、精神科醫師、企業人資顧問等等，當中不乏許多年輕人的加入，表示這產業蓬勃的活力（謝智謀，2009）。爾後學會共同發展一些認證制度，例如引導員認證，以持續推動有品質的引導訓練專業，為體驗教育相關領域不斷栽培後進。

貳、體驗教育的學習模式與成效

論及透過體驗教育方式的學習成效，許多國內外學者所作之量化研究顯示，體驗式學習的方式幫助學員在自我概念、人際互動、自我效能、挫折容忍力、復原力等方面具有相當大的成效（吳崇旗，2006；呂采徽，2012；曾麗霞，2008）。體驗教育在活動課程操作當中，常以團隊合作為操作模式，除了個人的投入參與，尚需與團隊夥伴相互溝通協調，在這當中便學習如何與人合作、溝通討論、相互尊重、彼此聆聽、判斷決策以及問題解決等等（呂采徽，2012；簡淑怡，2009）。近 15 年來台灣體驗教育的研究走向，除了使

用前後測來測量學員活動前後的變項差異之外，在這些量化的研究數據當中，也有豐富的質性研究資料來深入了解體驗教育課程對於學員的影響(高德馨，2010)。

參、體驗教育引導員的特質與引導歷程

引導員 (Facilitator) 在體驗教育活動課程中扮演有如助產士的角色，是為引導學生學習、反思、連結、並將具體經驗運用，內化到自我中。台灣在2008年開始較多著墨在引導員身上的相關研究，除了體驗教育課程效益機轉以外，對於引導員的研究，大致朝向引導員的個人特質、專業能力、職涯發展、培訓歷程、教學信念、自我覺察省思與成長、生命意義、工作壓力因應等方面發展探究(杜欣怡，2017)。體驗教育活動課程的成效與結果，常與引導員本身具備的活動帶領能力、引導技巧、理念、個人特質等有密切相關(溫景財，2012；鄭秀琴，2012)，引導員具有親和力、正向且開放的學習性、有效溝通能力、人際互動能力、同理心、給予回饋的能力，會對課程效益產生影響(McKenzie, 2003)。引導員是體驗教育活動課程中的關鍵人物，是直接與學員接觸的帶領者，其本身具備的人格特質、教學價值信念、專業態度，亦會對學員的學習留下影響；當引導員在活動課程中顯現出熱忱、溫暖、謙卑、有效的溝通能力與應變能力，自然會淺移默化影響學生看見這些特質，又或例如當引導員相信每位參與學生都有問題解決的能力，並賦予學生任務及自主權力，將會鼓勵學員在課程學習當中完成任務並成長(高頌和，2011)。

由此可得知引導員本身的人格特質，經過後天學習、經歷生命經驗所形塑的信念，其帶領的反思引導多少會影響學員的學習成果；一位體驗教育引導員在帶領課程時擁有什麼樣的引導信念，其內涵為何，如何形成的，而引

導員的引導信念在體驗教育課程中扮演的角色，對於課程設計以及實際的教學行為會產生什麼影響，則是本研究欲探討的部分。

第二節 研究動機

壹、我的體驗教育經歷

那是 2014 年夏天的事，在經歷一連串身心俱疲的暑期營隊總籌、農村體驗營志工教練與單車環島之後，我的心似乎也回不到辦公室的工作崗位，思考著我過去這幾個月以來到底在幹嘛？我未來到底要做什麼？就這樣坐辦公室處理行政雜事，然後寒暑假跟學生一起辦營隊嗎？就一直這樣下去嗎？在一位熟識的大學教授的鼓勵下，我來到謝智謀老師的課堂，開始旁聽體驗教育引導員培訓課程，也是在那堂課，我遇見體驗教育，開始學習自我覺察與反思，更加深刻地認識自己。

透過每次課程中平面活動的參與以及反思心得的撰寫，我發現以前未曾接觸過的自己，有些是優點與長處，透過反思變得更加堅固有力量；有些是可改進的行為與觀念，我開始思考如何改變，怎麼樣能讓自己變得更好。而另一方面，我注意到小謀老師（謝智謀老師通常這樣自稱自己）身為活動引導員，他引導我們所看見、所思考的，實際上就是他認定、他生命中持有的價值信念，譬如濟弱扶貧、悲天憫人；快的等慢的，慢的跟上快的；一個人可以走得很快，一群人可以走得很遠。我很訝異老師可以在課堂上跟學生談社會關懷、團隊合作的觀念，在我的認知中，我一直以為世界是個明爭暗鬥、爭權奪利的社會，人不為己，天誅地滅，人與人之間充滿競爭的合作，而且還會互耍心機，若不是踩著別人往上爬，怎麼可能獲得最後的成就？為什麼不教導在社會上的生存法則？為什麼要告訴學生互助合作？信任？傾聽？我

看見一位資深引導員，一位體驗教育活動帶領者，他帶領學員反思的、學習的、經過探討的，互相回饋的，學員們不論出身、信仰、職業、價值觀的多元，能夠彼此信賴、彼此真誠溝通、彼此合作帶活動，不吝惜給予對方回饋，並分享所學新知，資源共享，共同創造集體知識與學習成就。

貳、引導員的引導信念

如果教育是一份用生命影響生命的志業，如果學生不是聽老師說什麼，而是看老師做什麼，如果教育之道無他，唯愛與榜樣，那麼引導員在體驗教育活動課程中所持有、所顯露的信念，以至於他行為所展現出來的，他所引導的觀念，對學生的學習反思，會有非常深刻的影響（呂美慧，2006；莊婷嬭，2007）。

在我所接觸的體驗教育課程經驗中，我發現不同引導員雖然帶領同樣的活動，所關注的，所看重的方向不一樣，就會帶給學員不同的學習重點與感受。關係導向的引導員可讓學員看見人與人之間的互動，在於相互傾聽了解、彼此尊重、彼此扶持、相互溝通達到合作的學習；結果導向的引導員則會引導學員思考如何才能成功，雖然過程中也有溝通也有合作，但看重的課程結論常是最後活動是否成功，成功了皆大歡喜，失敗了也很容易否定先前的努力或想法，認為失敗了就不是好方法，沒有學習價值。我反思自己帶活動的樣貌有時候也會太偏向結果導向，活動中的介入是希望學員們可以順利找到破解的方式，而不特別注重溝通的品質、討論的方式、每個人的意見是否有被聽見、過程中是否有違規行為產生；如果任務順利完成最重要的信念大過一切，我反思這樣可能會帶出什麼樣學習成果：不管使用方法道不道德，是否違反規則，不管與夥伴之間的溝通順不順暢、相處關係如何，既然有共同目標，而且只要一旦成功，就都沒問題了。這樣真的沒問題嗎？

引導員對於在活動中整理具體經驗並移轉學習的學員而言，擁有極大的影響力。持有什麼樣信念的引導員，就會教出什麼思維的學員，我不禁思考，我要透過體育教育帶給學員什麼樣的觀念？一位體驗教育引導員應該擁有哪些引導信念？而這些帶領的活動背後，一位引導員的價值觀與引導信念，如何影響著課程的走向與學員的學習成果？

參、國內研究狀況

國內對於體驗教育的相關研究中，多數是以研究參與者透過體驗教育課程獲得的成效為研究主題，以引導員為主體的研究僅佔一成左右，而當中有探討引導員應具備的技能與特質、有探討引導員的自我覺察、困境、生命經驗述說（杜欣怡，2017）；高頌和（2011）透過半結構訪談、文件分析與參與課程觀察，曾研究幾名關於資深引導員的「教學信念」內涵與影響因素，而在一些引導員相關研究或體驗教育反思引導相關研究與概覽書籍中，雖可以大致整理出一位引導員應具備的引導信念可能包含哪些，但並無探究其引導信念如何形成，其所持有的引導信念對體驗教育課程的帶領會帶來什麼樣的影響與學習結果，因此希望藉這次撰寫論文的机会，做一個初探性的研究，除了滿足自己的好奇心，也期許對體驗教育學術界堆疊一份知識厚度。

第三節 研究目的

根據上述研究背景與動機，本研究目的為：

- 一、了解資深體驗教育引導員的引導信念形塑歷程。
- 二、了解資深體驗教育引導員的引導信念內涵。

三、資深體驗教育引導員的引導信念在課程中的影響與實踐。

第四節 研究問題

根據上述研究目的，發展之研究問題為：

一、影響資深體驗教育引導員的引導信念形塑歷程之因素為何？

二、資深體驗教育引導員的引導信念內涵為何？

三、資深體驗教育引導員的引導信念在課程中的影響與實踐為何？

第五節 名詞解釋

壹、資深體驗教育引導員

帶領以體驗教育為本之設計的活動課程工作者，是為體驗教育引導員。在台灣有亞洲體驗教育學會開設引導員認證班培訓引導員，而企業界也不乏用體驗教育為方法論的企業教育訓練，只是帶領者不特別稱為引導員，多稱為引導師、PA 講師、顧問或訓練員，但其實質內涵或從事的工作內容等同於體驗教育引導員所作的（郭託有等人，2015）。本研究欲了解使用體驗教育方法論、以體驗教育活動課程或體驗式培訓為正職或兼職（廖婉汝，2019），工作達 10 年以上之資深體驗教育引導員，他們在學習的路上，如何形塑其對體驗教育的信念，形塑出哪些信念，而信念在所帶領的課程中扮演的角色與影響為何。

貳、體驗教育活動課程

體驗教育活動課程，是以體驗式學習為基礎的課程，由引導員帶領學生經過具體經驗之後引導反思，將經驗轉化成學習，內化於自我中，以應用在未來生活。本研究定義之體驗教育活動課程，包含平面活動、團體活動、高低空繩索、戶外探索活動，例如定向、登山、溯溪等等，需要學員親身參與團隊與活動之中，認知上、情感上、體力上全部參與投入，為著共同目標與達成任務而付出努力的課程屬之（廖婉汝，2019；蔡居澤，2005）。為了行文流暢，文中「體驗教育課程」、「體驗教育活動」、「活動課程」皆屬此定義。

參、引導信念

信念是一種意志、理念、價值的展現，是個體對某種人事物抱持的內在感受及想法。個體基於經驗、主觀情感、心理傾向、客觀環境，對於某事物、現象或命題的選擇偏好、確信不疑、完全接納與贊同，不必經過驗證仍信以為真的心理狀態。每個人的行事為人準則都依循著他背後持有的一套信念，信念影響著一個人的態度、思維、評價，以至於最後表現出個體實際行為、判斷、決策與行事為人之風格（王恭志，2000；高強華，1992；湯仁燕，1993；藍雪瑛，1995）。

引導信念，在本研究中定義為引導員帶領體驗教育活動課程所持有之引導信念，根據於信念的涵義以及教師教學信念相關研究，引導信念影響著引導員設計課程與實際教學行為展現之態度、行事風格、思維脈絡、評價與判斷決策（呂美慧，2006；湯仁燕，1993）。

第二章 文獻回顧

本章內容分為四個部分，第一節閱讀體驗教育理論相關研究，第二節閱讀體驗教育引導員相關研究，第三節閱讀引導信念相關研究，第四節則整理體驗教育引導員與教學信念之相關研究。

第一節 體驗教育理論相關研究

體驗教育是一種體驗式學習的方法論，為歐美盛行且歷史悠久的教育理念，以下從體驗教育相關理論與發展、體驗教育活動課程的類型、成效，來瞭解體驗教育的涵義。

壹、體驗教育相關理論與文獻

本章節閱讀體驗教育相關文獻，從體驗教育的定義、內涵，其在國外之起源與發展，爾後引進台灣之發展情形做說明，並整理與體驗教育相關常探討之理論。

一、體驗教育的涵義與發展

以下闡述體驗教育的定義、內涵，國外起源發展，以及體驗教育引進台灣之發展情形。

(一) 體驗教育的涵義

體驗教育是一種體驗式學習的方法論，藉由五感具體實作之體驗與反思內省，達到學習的目的。根據美國哲學家與教育學家 Dewey 從做中學的教育

哲學，體驗教育指一個人透過直接的經驗而建構知識、獲得技能與提升自我價值的歷程；然而，為了加強與持續學習果效，反思內省也是不可獲缺的一環，透過反思與分享，將具體經驗整理、覺察、歸類分析，使得原本零散的經驗能被重組、整合、概念化以形成新知識、新發現的過程（謝智謀、王貞懿、莊欣瑋，2007），Kraft 與 Sakofs 提出體驗學習須包含以下要素：

1. 學員在學習過程中是參與者而非旁觀者。
2. 課程中個人學習動機需予以激發，以展現主動學習、參與和責任感。
3. 活動以自然的結果方式呈現給學員，所以是真實有意義的。
4. 反思內省是學習過程的關鍵要素。
5. 情緒變化和學者及其隸屬團體的目前與未來皆有關聯（引自謝智謀等人，2007）。

美國體驗教育學會（Association for Experiential Education，簡稱 AEE）定義體驗教育是為一種教育哲學，教學者透過多種教學方法，有目的地使學習者透過具體經驗引導反思，以增加知識習得、發展技能、澄清價值觀，並培養學員為社群做出貢獻的能力（Association for Experiential Education[AEE], 2018）。AEE 旗下的方案執行單位 Learn Through Experience（簡稱 LTE）描述體驗教育學習的特點（Learn Through Experience[LTE], 2018）：

1. 以學員為中心，而非以教師為本的。
2. 圍繞具體經驗，提供學員從中獲得重要的學習意義。
3. 個人的。根據學生自身的能力去衡量對一個主題的感受。
4. 學習過程是關鍵。著重在學員如何找到解決之道的過程。

因此，體驗教育透過具體經驗的活動，結合對現實生活情況的引導、分析與問題解決。而神經科學研究也已證實了體驗式學習的諸多益處（LTE, 2018）：

1. 在學習過程中使用活動，挑戰和經驗可以更好地吸引學員，保持專注和動力。
2. 體驗式教學途徑鼓勵學員自己創造學習機會，建立學員的學習自主權。
3. 體驗教育透過人與人的連結和正向回饋來創造積極正面的情感氛圍。

綜上所述，體驗教育的涵義為透過體驗式活動，加上反思內省而得的學習，其特點是以學習者為中心、重視過程與投入參與、並獲得個人的且具有效益之一種學習方法論。

（二）體驗教育的發展

依循 Dewey 做中學之教育哲學，國外最早發展體驗式學習的模式，可追溯至 1941 年，德國猶裔教育學者 Kurt Hahn 在英國成立 Outward Bound School，專門實行以冒險教育課程為本的戶外冒險學校，其辦學宗旨係體能上與心靈上的自我挑戰，透過野外鍛鍊活動提供學生冒險的經驗，促使學生發揮潛能，建立有自信且健康的自我形象。（Schoel, Prouty & Radcliffe, 1989），後來傳入美國，陸續成立與戶外冒險課程相關之教育單位：戶外領導學校（The National Outdoor Leadership School, NOLS）、原野教育學會（The Wilderness Education Association, WEA）、體驗教育學會（The Association for Experiential Education, AEE）等組織。以體驗式學習為本之教學模式方興未艾，在戶外冒險教育課程中蓬勃發展（楊慶欣，2004）。

體驗教育在台灣的發展，最早可追溯到探索教育一詞的引進。從 1991 年由國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系李義男教授開始提倡探索教育，1994 年蔡居澤老師於綜合活動領域的教師研習中，運用探索教育在實驗性教學中；1998 年，金車文教基金會也將體驗教育的概念引進教育界當中，命名為突破休閒（李志原，2011；謝智謀，2009），然而，後來大家有默契使用定義較為廣泛的「體驗教育」一詞，作為共通用語（郭託有等人，2015）。

有別於傳統講授式的教室教學，體驗學習做中學的魅力，讓體驗教育開始在各領域大放異彩，教改發展方面，政府、業界、學界分工合作：政府編列預算，教育部推廣方案，而學界、產業界則負責課程教學與實施（吳崇旗，2006），並研究體驗式學習相關課程成效與效益機轉。社會工作領域也有一些社福單位連結體驗教育資源，針對機構青少年設計冒險活動相關課程，協助青少年學習自我探索、認識自我、發展自我效能、團結互助、溝通合作等自我獨立能力（高德馨，2010），近年來有更多在社會工作領域使用體驗學習方案之成效研究，提供社會工作方案設計參考。而在企業教育訓練課程、社團幹部訓練、童軍、諮商輔導、戶外休閒活動與戶外冒險治療等領域，也都使用體驗式學習的方法論，設計課程與活動（李詩鎮，2003；黃科境，2018；楊國樑，2014；簡淑怡，2009）。

2006 年成立的亞洲體驗教育學會，是台灣從事體驗教育相關工作的共通平台，學會成員包含大學及中小學教師與學生、社工師、諮商師、精神科醫師與企業人資顧問等等（謝智謀，2009）。不論是非營利組織、企業培訓公司、教會界、社工界，或是各級學校、政府單位，都能藉由學會平台，相互學習、彼此交流、共享資源。學會每年召開會員大會，共同討論體驗教育未來在兩岸四地的發展走向，學院課程與認證制度的建立，用以持續推動有品

質的引導專業訓練，為體驗教育相關領域提供專業知能進修，並栽培相關產業工作者。

二、體驗教育相關理論

在體驗教育活動中經常使用的理論，將分別介紹 Kolb 經驗學習圈、全方位價值契約、自發性選擇挑戰以及學習轉移理論。

(一) Kolb 經驗學習圈

Kolb 在 1984 年完成 *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development* 一書，當中整理 Lewin、Dewey、Piaget 等學者闡述之學習模式，從社會學、心理學、認知、哲學、教育方面整理出一套體驗教育課程學習歷程運用之經驗學習圈。其理論內涵將學習分為四個階段，體驗、反思、歸納與應用。此四階段是一循環模式，透過對具體經驗的反思，歸納出學習的內容，形成整合的概念，再將之應用於實際生活中，完成整個學習歷程（圖 2-1）。

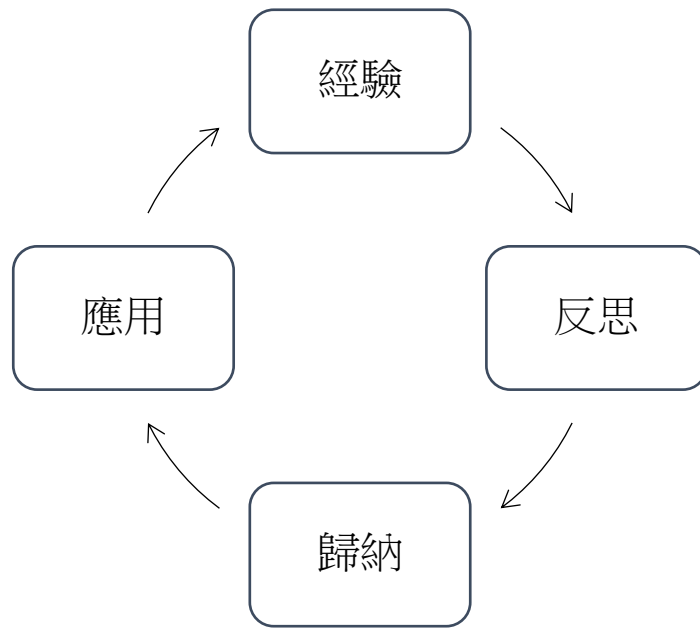


圖 2-1 經驗學習圈

資料來源：Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. p21. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

(二) 全方位價值契約

全方位價值契約根基於定團體中的每位成員與團體本身具有價值，藉著鼓勵、肯定、目標設立、團體討論、衝突處理與寬恕精神來貫徹。全方位價值契約規範每一團體成員：

1. 出現 (Show up)：把握參加活動的機會，儘可能排除任何分心因素，將重心放在課程學習上。
2. 專心 (Pay attention)：將你全部的專注力放在體驗與課程學習上。聆聽其他成員說話，更要聆聽自己內心的聲音，這些聲音對於個人的成長有極大的幫助。

3. 說真心話（**Speak the truth**）：當下說出真心話，自由表達自己的意見。每個人的感知都是獨特的，而且對於全體的學習經驗非常重要。每個人想法對於自己和他人都有潛在的學習價值。
4. 開明的態度（**Be open to outcomes**）：試著拋開預設立場與恐懼，以開明的態度迎接未知的情況以及全新學習經驗的產生，在活動結束前避免做任何評斷。倘若如此，也許會課程結束後會發現自己在心智上會有意想不到的收穫與成長。
5. 注意身心安全（**Attend to safety**）：團隊中每個人都有責任確保學習環境的安全無虞，包含生理與心理上的安全需求。同時可以竭盡己力的給予同伴最大的鼓勵與支持（**Schoel et al., 1989**）。

（三）自發性選擇挑戰

自發性選擇挑戰是體驗教育課程的中心思想之一，學員有權利在課程中選擇何時參與以及參與活動的程度，選擇權操之在於個人，如個人覺得身體不適或不確定是否要參與此項活動，他可以選擇在身體上不參與活動。但這並不表示他可以離開團體或消失在課程現場，而仍需要以其他低參與度的方式參與在團隊中，共同提供團體的學習經驗價值，此為自發性選擇挑戰的真諦（**Schoel et al., 1989**）。自發性選擇挑戰提供學員：

1. 隨時都可以選擇何時參與活動以及參與的程度。
2. 當感受壓力或自我懷疑的時候，都能有撤退的機會，也可以隨時選擇加入活動。
3. 尊重個人的想法與選擇。
4. 尊重團體中的共同決定。
5. 理解嘗試挑戰的企圖心永遠比個人本領更重要且更具意義。

(四) 學習轉移理論

學習轉移理論指的是學習者能夠將 A 情境所習得之知識、技能、態度，能影響另一個相似之 B 情境的學習概念。體驗教育當中學習轉移理論的應用，則是希望學員能透過體驗教育課程當中所獲得的經驗、知識、學習，應用於未來生活中，產生有效的學習轉移。Gass (1999) 認為體驗教育所使用的學習轉移，屬於隱喻性轉移 (Metaphorical Transfer)，體驗教育學習過程中所提供的場域與經驗，是透過類似、類比或隱喻的原則，轉移至另一真實情境中。因此，要使學員從體驗學習中順利進行學習轉移，引導員扮演非常重要的引導角色。Gass (1999) 提出十種可以幫助學員順利產生學習轉移的要素及方式：

1. 在課程活動實際進行之前，先規劃轉移的情境與條件。
2. 創造和未來學習環境可能發生的要素相似的環境。
3. 當學員還在活動進行的過程，即提供學員練習學習轉移的機會。
4. 促使學習結果是自然發生的，不要過多的人為干預。內在動機會讓學員更願意承擔責任。
5. 提供學員方法內化自己的學習經驗。
6. 將過往參與者的成功經驗放入課程活動中。
7. 邀請學員的重要他人共同參與活動。
8. 盡可能讓學員承擔更多的學習責任。
9. 發展有助學習轉移效果的引導方式。
10. 提供學員能持續追隨的經驗，幫助學習轉移應用。

綜合以上體驗教育活動中經常提及的理論，是為引導員帶領課程重要的參考原則，每個理論背後都有其信念價值以及考量因素在當中，Kolb 的經驗

學習圈是習得知識、能力的歷程；全方位價值契約看重學習者以及學習本身均具有價值，自發性選擇挑戰則是尊重學習者的學習自主權，兩者與學習態度有關；學習轉移則是學習成果應用的部分，希望能透過體驗式學習的收穫學以致用運用到生活中，這些原則概念，均是體驗教育課程重要的操作方式。

貳、體驗教育活動課程相關研究

體驗教育活動課程，是以體驗式學習為基礎的一種教學模式，本章節閱讀體驗教育活動課程最常整理歸納的類型與課程的成效，說明如下。

一、體驗教育活動課程類型

體驗教育活動課程，舉凡需要學員親身參與團隊與活動之中，在個人認知、情感、體力上的全部參與投入，為著一個共同的學習目標或任務目標達成而付諸努力的課程屬之，包含平面活動、團體活動、高低空繩索、戶外探索活動，例如定向、登山、溯溪等項目。

廖婉汝（2019）將體驗教育課程常見活動類型，依使用媒介的相似性分為三大類：第一大類為平面活動類，如平面活動、攜帶式教具、培訓等類屬之；第二大類為低高空繩索類，如低高空設施、攀岩、垂降、攀樹等類屬之；第三大類為戶外冒險活動類，如登山、露營、獨木舟、溯溪、自行車、定向等類屬之。

Priest、Gass 與 Gillis（2000/2009）根據課程目的，將體驗教育課程分成最常使用的四種類型：

1. 休閒課程（Recreation）：藉由充電、娛樂或休憩，改變學員的感受，重點在於彼此交流，產生歡笑、擁有好心情。

2. 教育型態課程 (Education)：提供學習需求認知、加入新概念知識，改變學員思考(及感受)的方式，重點在於能採用不同的思維模式。
3. 發展精進課程 (Development)：以增能的方式，改變學員的行為、思考及感受，增強功能性的行為發展，例如可以使用多種經驗建立新的團隊。
4. 重新導向課程 (Redirection)：減少失功能的行為模式，重新導向使用更多具功能性的行為加以代替，以消除失功能的情形。

蔡居澤 (2005) 整理體驗教育活動參考教材手冊的發展歷程，將活動分類為：破冰活動、暖身活動、遊戲、問題解決活動、信任活動、絕技、低空繩索、高空繩索與結束活動。

謝智謀等人 (2007) 在《體驗教育——從 150 個遊戲中學習》一書，將平面類的體驗活動編排分類為分享感受、熱身破冰、認識彼此、溝通、信任建立、決策/問題解決與緩身活動。

總結對體驗教育課程的分類方式，根據使用媒介可大致分為平面活動類、低高空繩索類與戶外冒險類；其中平面活動類型當中又細分幾項不同性質，如破冰暖身的認識活動、溝通合作、信任建立、問題解決與結束緩身活動；而根據課程的目的，則可分為休閒、教育、發展精進以及重新導向四種類的課程。

二、體驗教育活動課程成效

體驗教育活動課程已被證實能為學員提供多種效益的提升，例如生活效能、身體適能、自我概念、自制效能、特定活動技能與社交領導效能等 (吳崇旗，2006)。

Hattie、Marsh、Neill 與 Richards (1997) 將 1971-1994 年間共 96 份戶外冒險教育的效益研究，進行後設分析研究，將體驗教育學習效益分為六大項、四十個效益。六大項分別為學業、領導能力、自我概念、人格特質、人際關係、冒險特質。學業包含學科能力與一般能力；領導能力包含謹慎、決斷、一般領導力、促進合作的領導力、組織能力、時間管理、價值觀、目標等項目；自我概念則是體魄、同儕關係、解決問題、自信、自我效能、家庭關係、自我了解、幸福感、獨立自主等項目；人格特質包含溫柔、剛毅、成就動機、情緒管理、企圖心、固執、制控觀、成熟度等；人際關係包括合作、人際溝通、社交能力、行為、人際關係技能等；冒險特質包含挑戰、適應能力、體能與環境覺知等。

由此可見體驗教育活動課程的效益，對於學員在自我概念與生活能力、人際關係互動與待人處世各方面，皆有不錯的收穫與學習。

第二節 體驗教育引導員相關研究

體驗教育引導員在體驗教育活動課程當中所扮演的角色，從最初的課程評估、設計、準備，到帶領活動以及最後的反思，可以說是貫穿整場的核心人物。一個體驗教育活動課程的效益與結果，與帶領的引導員有很大的關係（高頌和，2011；溫景財，2012）。在本節的文獻閱讀，從以下兩方面來了解體驗教育引導員，分別是引導員的定義與培育，以及引導反思的概念與功能。

壹、體驗教育引導員定義與培育

關於體驗教育活動的帶領者，體驗教育引導員，以下從定義、工作內容與培育歷程三方面來闡述。

一、體驗教育引導員的定義

帶領以體驗教育為本之設計的活動課程工作者，稱之為體驗教育引導員（Facilitator），在台灣有亞洲體驗教育學會，集結相關專業及學術界人士，共同組成體驗教育引導員認證委員會，提供三階段培訓課程架構，培養並提升體驗教育引導人員的專業素養。在企業界中，習慣將使用體驗教育為培訓方式的引導員稱為引導師、PA 講師、顧問或訓練員。而國外則是根據課程內容分成引導員及指導員（Instructor），前者強調對學員思維與態度的引導、自我覺察與反思；後者強調觀念和技巧的學習、安全上的考量與維護，但兩者並非絕對的區分，並且兩者都認為學習的價值來自於學員主動思考與自發性學習（郭託有等，2015）。

根據 Schwarz（2017）在《The Skilled Facilitator》一書中對引導員的否定敘述，可以更了解引導員的角色定位：

1. 引導員並非團隊內成員，沒有團隊決策的權力。
2. 引導員並非團隊的辦事員。
3. 引導員並非團隊對外的協調者，只是組織委託的角色。
4. 引導員並非團隊的仲裁者，團體本身必須負責做決策及解決衝突。

綜上所述，體驗教育引導員為活動課程與學員之間的媒介，是體驗學習的橋樑，是課程的教學者、活動帶領者。

二、體驗教育引導員的工作內容

引導員在事前須了解課程目標，學員的屬性，如年齡、性別、文化背景、教育程度、職業等等，依照課程目標設計課程活動，事先準備教材道具，了解課程可使用的場地空間，安排設計適當的課程內容。在帶領課程當中，除了說明活動規則，並在活動中注意學員安全、觀察學員的言行舉止與反應，在適當時機介入引導、或是就課程設計的目標而介入活動，透過學員對活動的具體經驗感知，引導學員反思、自我覺察，歸納整理學員的體驗經驗與內省，使學員與自身經驗連結，產生意義，達到學習轉移，獲得個人的收穫、成長與改變（余維道，2007；楊國梁，2014；謝智謀，2004）。

Bens（2012）對引導員在帶領課程中該做的內容敘述如下：

1. 了解團隊目標與期待
2. 幫助團隊確認總體目標及其具體目標
3. 準備詳細議程，包含描述如何展開互動與流程
4. 協助團隊建立有效的行為規範
5. 確認各種可能方案都被提出考慮
6. 詢問探究以鼓勵進入更深的探索
7. 在好的時機提供正確的方式與技巧
8. 鼓勵每個學員投入參與
9. 引導學員的討論在正確的方向
10. 準確記錄學員的觀點
11. 幫助學員建設性地管理意見分歧
12. 重新導向無效行為
13. 提供反饋讓團隊可以評估情況並調整

14. 幫助團隊達成此階段並進入下一步驟
15. 幫助團隊從團體內外獲取資源
16. 提供評估和尋求改進的方法

總結上述可以歸納引導員在帶領課程當中的角色，並非團隊當中的一份子，也不會參與決策，而是協助團隊確認目標，記錄團隊在過程中所發出的聲音、觀點，鼓勵學員參與並進入更深的探索，協助團隊評估與改進，如遇衝突引導團隊看見問題並處理衝突。課程結束後，引導員也會針對該次活動設計、帶領與介入過程，學員的學習成果、心得收穫，對自身的教學作自我反思評量，檢討自己在課程帶領上需要調整與改善的地方，並實踐於下一次的工作場域中（孔慶珩，2016）。

三、體驗教育引導員培育歷程

從體驗教育引入台灣至今，已被學術界、企業界、社會工作、非營利組織等領域廣泛使用。各機構單位會針對自己組織內部的需要，以及平常服務的對象與領域，開設專屬的引導員培訓課程，培育符合該組織需求的體驗教育引導員，甚至使用機構自己承認的認證系統。在學術界上，主要培育體驗教育相關產業人才的單位有國立臺灣師範大學、國立體育大學、國立屏東科技大學、東海大學（黃科境，2018）。而成立於 2006 年運作至今的亞洲體育教育學會，是為一個連結體驗教育相關領域與產業的人才與資源共享平台，致力於專業人才的培訓，透過引導員三階段的培訓課程、認證制度的實施，以及 AAEE 學院的成立、主題課程、工作坊的規劃，除了讓有心認識體驗教育產業並投入或運用體驗教育方法論的夥伴，有管道可以學習進修，也藉此提升體驗教育引導人員職涯的專業能力及素養。

根據 AAEE 規劃之三階段引導員培訓架構，初入門體驗教育工作者領域之助理引導員課程（共計 14 小時），上課內容為活動的體驗、體驗教育基礎理論課程、基礎的引導技巧教學及應用練習等單元；副引導員課程（共計 14 小時），上課內容為透過之前實習的活動帶領經驗做自我評估，以設定此次上課的學習目標，對不同團體情境做不同引導策略，以及更多的情境帶領演練、分享自己面對團隊衝突經驗及如何在當下做適當的因應等。第三階段的正引導員課程（共計 14 小時）將從引導員的自我覺察談起，覺察自身情緒、期待、價值觀在引導過程裡的影響，如何引導不同主題的設定及提問，不同引導法在面對不同情境及對象的使用考量，與引導倫理相關的抉擇或案例介紹，更廣泛的活動規劃思維，如何建立一個良好的團體動力歷程來幫助參加者的學習過程，討論知覺風險及真實風險，以及如何管理風險。在經過每一階段的培訓課程之後，僅得到結業證明，要拿到該階段引導員認證，則需相對應的引導實習時數，填寫實習時數記錄表及課程帶領反思記錄，並送出資料申請認證。

歸納一位體驗教育引導員的培育歷程，是課程理論與實務操作並進的，並且經過個人反思或夥伴反饋，以改善與增進自身的專業能力。如同助人與教育工作領域剛入門的新手工作者，即便考試取得工作證照，他們仍需經過許多實習、不斷地操練應用與進修，或是督導制度，以提升自身能力以及專業素養的養成與運用。而培育引導員過程中，要重視「以人為中心」，除了硬技能上的學習，也要訓練引導員「自我覺察」與「自我管理」的能力(Thomas, 2008)。身為體驗教育引導員的角色，負擔著課程學習成效的主要影響關鍵，在自身學習與成長歷程上，都必須持續不斷地帶領應用引導技巧，自我精進、終生學習，加強對自身的反思實踐能力，提升自我效能（孔慶珩，2016；謝智謀、黃芷玲，2012），擴大自己的眼界，提升引導的深度，獲得更大的課程效益（溫景財，2012）。

貳、反思學習相關研究

體驗教育有兩項主要構成要素，其一是具體活動經驗，另一項是引導反思。反思，是一種自我反饋行為，即經驗過後組織思考整理過程。以下說明反思的概念與功能。

一、反思的概念

反思的概念在教育類的文獻當中經常以幾種詞彙出現：「分享」、「省察」、「評論」、「分析」、「思考」、「歸納」、「審視」、「探索」等等，而所指涉的具體行為則是有計畫、有目的性、能夠總結歸納，與經驗連結的思考方式（Knapp, 1992/2016）。

反思是一大腦認知活動，讓人們透過重新檢視過去所發生的經驗，並非簡單回想，而是更深刻地去思考，進而評估經驗對自己產生的連結與意義為何（Sugerman, Doherty, Garvey & Gass, 2000）。Dewey 將反思定義為一個連結體驗片段的理解過程。Kemmis（1985）認為反思是將體驗而得的經驗轉化之過程，藉由溝通、決策等方式，加上決定性人為因素的影響，最後產生體認、承諾與行動。Luckner & Nadler（1997）將反思定義為一種經過組織的思維活動，使人們處理經驗，以計畫、反思、敘說、分析等方式，與自身的經驗作連結。

二、反思的功能

Dewey 認為反思可以引導人察覺所採取的行動與導致的後果之間的關聯性，也就是我們會知道做什麼樣的事情會導致什麼樣的結果，並且承擔將來行動所產生的後果和責任（Knapp, 1992/2016）。Simpson、Miller 與 Bocher（2006）認為，引導反思的功能是為了要確認課程參與學員是否清楚活動體

驗的意義。而某些體驗課程之活動本身具有深遠的設計意味，需要透過活動體驗後的引導，如同黑暗中突然閃過的一道光，讓學員意識到這活動指涉的隱喻。

Hammel（1986）認為引導反思的功能有以下十一點：

1. 確認學員都了解課程中學習要素，是由哪些經驗所組成。
2. 讓學員知道反思的重要性，並教他們學習如何反思。
3. 鼓勵學員分享感受，不論是積極或是消極的情緒。
4. 協助學員澄清想法，並將之轉化為語言或文字。
5. 分析。將活動本身拆解成數個部分，協助學員了解活動過程中發生什麼事？做了哪些事？
6. 整合。將活動中發生的事情，準確地放入情境當中，另一方面，將拆解活動後的分析再次組合。
7. 讓活動中的體驗能夠延續。有些深刻經驗可以深植人心，有些經驗則需透過引導進行反思，得以幫助記憶。
8. 轉化課程經驗，與實際的日常生活作連結。
9. 引導幫助參與者去評估，此活動體驗是否達到學習目標。
10. 強調活動中經驗的價值，鼓勵參與者將體驗教育的思維運用於日常生活中。
11. 協助學員總結體驗活動的學習內容。

吳兆田（2013）認為反思的目的是讓經驗產生學習意義，給予理性知識及感性體驗的「靜」一個「動」的能力，透過反思得到的結果，是能夠實踐於生活中的智慧與收穫。

綜上所述，反思的功能可以協助學員對於體驗的經驗進行分析、整合、轉化課程經驗，連結自身過去經歷以及日常生活的實際情況，達到學習與應用之目的。

第三節 引導信念相關研究

本章節將從信念的概念分析，了解信念的定義、內涵、結構、特性、形塑歷程與功能影響，對信念有更清楚的認知，接著奠基於對信念概念的分析，從定義、內涵、形成、功能，閱讀並理解教學信念與引導信念的概念。

壹、信念的概念分析

信念是個人對於外在事物信仰不疑的心理狀態，漢語辭典將「信念」定義為自己認為可以確信的看法，對某人或某事的信任，有信心或信賴的一種思想狀態。而個人所持之信念影響著其所表現出來的態度與行為，以下就信念的定義、內涵、結構、特性、形塑歷程與功能方面，來探討信念的概念。

一、信念的定義與內涵

信念，是一個視其為真，不必加以證明，仍然信以為真的觀念（呂美慧，2003）。信念，對於一個無需經知識思辨其真偽之命題或觀點，仍然接受或贊同的心理態度，是一種理智上思考的評價；信念不等於知識，但對於堅定相信的人，一個命題的真偽在經過驗證為真之後會形成他的知識體系，而一個命題的真確性，則會因為個體持有不同的信念而有不同的認知。信念是一種意志、理念、價值的展現，是個體對某種人事物抱持的內在感受及想法。

當個體察覺事物之間的關係以及此關係之間的特徵時，他便會產生一種信念，這個信念包含他對自己的了解，以及對環境的了解（Bem, 1970）。

根據牛津英文辭典，對於「信念」一詞的解釋包含以下五項（引自高強華，1992）：

1. 信念是一種心理作用，條件或習慣，是對於人、事、物的信任，依賴或確信。
2. 信念是指在心理上對於某一項命題、陳述或事實確認為真。不論基於權威或證據，不必再作觀察驗證，便對於該命題、觀點完全肯定或接納。
3. 信念是個體所相信之陳述，是視其為真的命題或一系列的命題。早期多半指宗教信仰、教條或政治立場；近代指的是一種意見、主張或信仰。
4. 信念是指個體所相信的教條或規範的一種正式陳述，也就是信條。
5. 信念是一種完全相信或接納的預設、希望或期望。

美國韋氏線上辭典解釋「信念」的定義如下：

1. 信念是個體對於某人或某事保持相信或信任的一種心理狀態或習慣。
2. 信念是個體經過思考後對於該事物認可為真的意見、看法。
3. 對於被檢驗過為真的現象或命題確信不疑的認同。

個體最早的信念形成可溯源自嬰兒期與照顧者的互動關係（Sigel, 1985）。個體透過與外在環境的人事物互動，例如肚子餓時透過哭聲傳達需求，而當饑餓需求得到被餵飽的滿足時，我們習得一個信念相信自己是被愛的、被照顧的，相信自己可以平安成長。信念會受到過去經驗以及外在環境的影響，

逐漸對某現象或命題產生信以為真的觀點或看法（梁鳳珠，2012）。信念雖隱藏於人們的心中，主導著內在的思維，但也引導著個人做出判斷與決策，是左右外顯行為表現的主要動力（王恭志，2000；呂美慧，2006）。信念容易受到個人的生命經驗影響而形成，當然也會隨著個體內在感受或想法的轉換，信念便可能隨之改變（許孟琪、蔡明昌，2009）。

綜上所述，可將「信念」一詞統整定義為個體基於經驗、主觀情感、心理傾向、客觀環境，對於某事物、現象或命題的選擇偏好、確信不疑、完全接納與贊同，並且影響個體實際行為的表現、判斷、決策與行事為人之風格。而一個人的信念既然受個人經驗與客觀環境影響而形成，自然也會因個體內在想法的轉變而有改變的可能性。

二、信念的結構與特性

閱畢信念的定義與內涵之後，本段落闡述信念的結構與特性，具體了解信念的元素與其組成架構。

（一）信念的結構

Rokeach（1980）認為許多的信念構成一個人的信念系統，也就是信念系統是由許多無數的信念所組成，但這許多信念當中，會因為每個信念的重要性不同，對個體行為產生不同程度的影響。根據關聯性（connectedness）來看，信念的功能與人連結性越高、溝通越多的信念，越趨近於核心地位，Rokeach（1980）提出下列四項準則：

1. 存在與非存在的信念：關乎個人存在或自我認同的信念，相對其他信念的影響，其功能上的連結性對個體的影響越大也越明顯。

2. 可分享與不可分享的信念：有關於存在與自我認同的信念，有些可與人分享，有些則不行，可與人分享甚至共同保有的信念，相較其他不能分享的信念，對個體連結的影響性越重要。
3. 推論與非推論的信念：有些信念並非來自於直接的經驗或遭遇，而是來自於相關的人或團體，藉由推論或衍生而習得的信念，相較於其他信念，其功能上的連結性與重要性較小。
4. 和興趣、嗜好相關或無關的信念：有些和自身興趣、嗜好相關或無關的信念來自於個人的隨機的喜好，這類的信念相較於其他信念，對個人的重要性較小。（引自高強華，1992）。

從上述的關聯性衍生之四項原則，Rokeach 進一步將信念從核心至邊緣分成五個層次，結構分述如下（圖 2-2）：

1. 群體基本信念（Primitive beliefs, 100% consensus）：

群體基本信念是能夠與人分享關於物質實體、社會現實和自我本質的信念，是個體信其為理所當然的信念，例如：我相信這是一張桌子；我相信我的名字叫王小明。這樣的信念並不會引起爭議，因個體相信其他人也都如此相信。這種群體基本信念是根本的、理所當然、不證自明的基本真理，是趨近於核心的信念，較不易受外在影響，不容易改變。

2. 個人基本信念（Primitive beliefs, zero consensus）：

個人基本信念不依賴於社會支持或共識，而是源於深刻的個人經驗，是個人所獨具的基本信念；儘管其他人未必贊同，或是有些爭議，但無論他人是否相信，個體仍然在心理上堅持或固守之信念。例如，無論別人認為我們的為人如何，我們仍然相信自己是聰明理性的人、精明能幹，而且是善良有愛心的人。此種信念也不易動搖或改變。

3.權威的信念（Authority beliefs）：

權威信念是指個體透過模仿、認同或是參考外在權威而產生或持有的信念，和個人的學習或社會化的經驗密切相關。有些信念具有爭議性或是有其他解釋與看法，而個體無法經過個人驗證或體驗來確認真相，則會轉向參考權威的影響，例如家庭、同儕、種族、宗教、政黨和國家的意見，都會影響個體形成此類的信念。

4.推演而得的信念（Derived beliefs）：

此類信念來自於權威推論而得或衍生出來的信念，屬外圍信念。例如對一個基督徒來說，他對墮胎議題或婚前守貞議題會有一套來自基督教觀點的看法，是因為他接受基督教權威所提供的信念。越接近外圍信念越容易改變，如果權威改變，個體也會跟著改變信念。

5.不相關連的信念（Inconsequential beliefs）：

這類屬於不相關連、零散的、瑣屑的、較不重要的信念，和個體自我整合或自尊沒有直接影響，如果它們被更改，個體的信念系統也不會以任何顯著的方式改變。

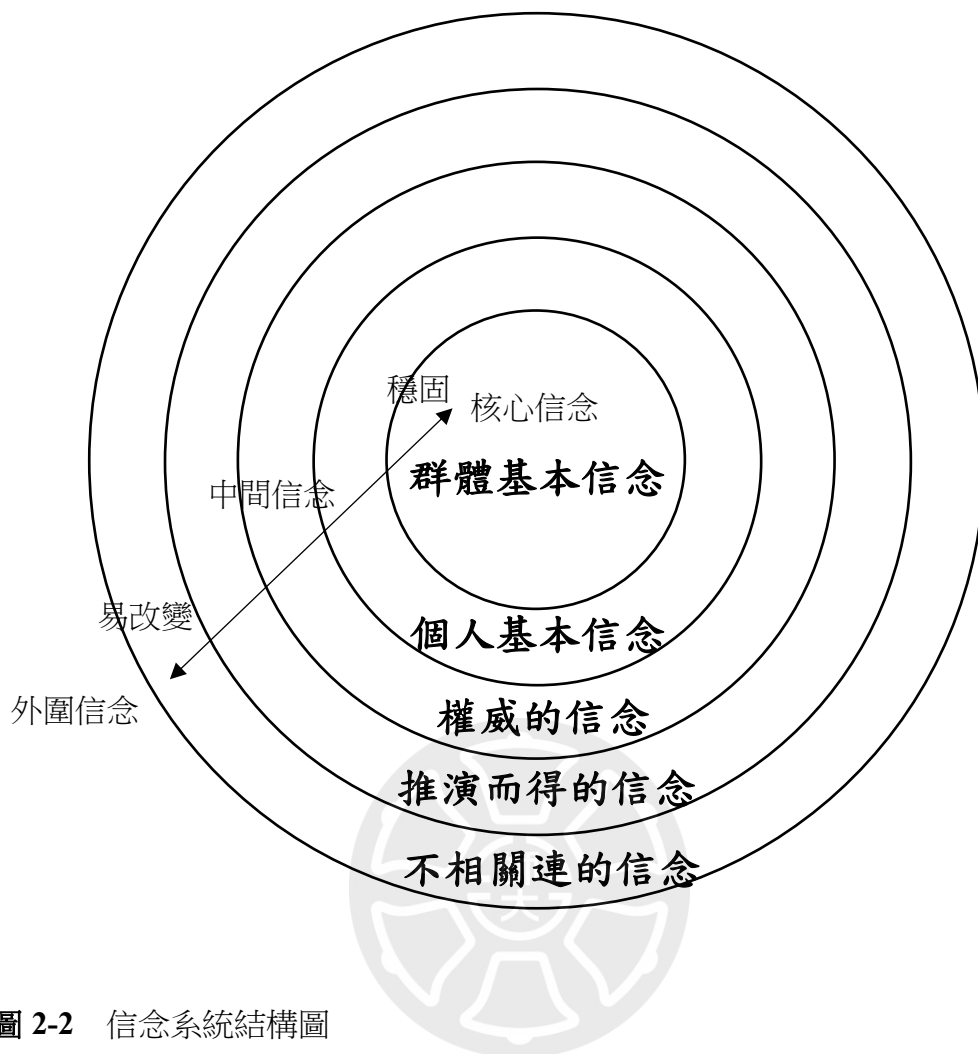


圖 2-2 信念系統結構圖

資料來源：研究者自行整理。

Kelly 於 1955 年發表之個人構念信格理論當中提到個體的信念系統，有些較重要的核心信念位於個體信念系統的中心位置，是個人認知運作的根本，相對而言，外圍信念對個體的重要程度較低，是為無關緊要也可能輕易被改變的信念。個人信念系統是以階層化的方式組織而成，廣泛且包含最多涵義的信念位於階層頂端，中等層級以下的則屬於從屬信念。個人信念系統當中的眾多信念彼此牽連，因此，個體行為本身表現的是整體的信念系統，而非單一信念，也因此，結構上單一信念的改變也可能牽動其他信念隨之改變。整體來說，Kelly 認為一個人的個性與行為是根據其信念系統所決定，每個人

都會以自身信念去解釋世界、預測事件，個人信念也因此界定了其所處的世界（引自 Cervone & Pervin, 2016/2017）。

綜上所述可以得知信念結構架構出個人的信念系統，信念系統由核心向外圍發展，是從小到大逐漸學習而得，越趨近於核心的信念越不容易受影響而改變，是個體越重要的基本信念，是關乎個人存在或是個人獨具的信念；越外圍的信念是較不相關，相對個體而言較不重要的信念，容易動搖，但就算改變也不會對個體的信念系統造成太大的影響或變更。個體所持有的信念系統展現出其個人特色或處世風範，是其言談舉止、人格與態度的行為準則。

（二）信念的特性

Nespor（1987）對於信念在教學行為當中扮演的角色，提出信念的六大特性：

1. 存在的假定（Existential presumption）

信念或信念系統對於實體的存在與否包含命題或假設，信念就是對這些命題抱持完全的接納或認同，無須經過驗證。此特性幫助人們將暫時性、模糊或抽象的特徵具體化，對於實體的存否進行暫時性的猜測，而後才有各種驗證假設的研究展開。信念可說是人類知識開展、思想啟迪與行為表現的基本動力。

2. 可替代性/選擇性（Alternativity）

信念通常包含對可選擇的真實世界或實體的陳述，但當信念面臨與現實情境不相合的情況下，新的信念會替代舊信念以適應真實情況。信念的可替代性的特點可以幫助我們界定實際可達成目標與任務。

3.情感和評價方面 (Affective and evaluative aspect)

信念系統比知識系統涵蓋更多情感與評價的成分，信念的特性兼具理性與感性層面，因此會考量更多個體的偏好、情緒、價值觀等因素作出判斷與行動。Nespor (1987) 認為教師會對於課程內容中的不同價值，產生自己的想法，這些想法會影響他們實際的教學內容。情感和評價特性是教師在教學活動上的調節器，它調節教師在教學上要投注多少精力。對引導員帶領課程也是如此，引導員本身對體驗教育要有足夠的熱誠與體會，帶著經歷過的感悟，也透過體驗教育課程來感動學員（高頌和，2011）。

4.隨機式片段儲存 (Episodic storage)

和嚴謹的知識體系不同，信念的特性主要會從個人的際遇、社會文化脈絡的影響之下，因著一些偶然、意外、不特定發生的經驗當中，將外在訊息隨機存入個體的信念系統中。有時候一些關鍵性偶發事件的記憶片段會對人的一生造成深遠的影響。引導員在身為學員的時候，學習到活動中相關的引導技巧，有如軼事般存在記憶中，對往後自己帶領課程的實務經驗中也扮演啟發或作為模仿的對象。

5.不一致性 (Non-consensuality)

信念的不一致性來自於前面四個特性交互作用產生的結果，每個人的信念形成過程並不相同，而相同的信念也可能源自於不同的事件或經驗，因此可以看出信念的多元與不一致性的特色。

6.無限性 (Unboundedness)

信念系統的界線或範圍非常寬廣，模糊不明確，可以說是非常鬆散的系統，信念和真實世界或實情之間沒有明確或邏輯上必然的關係存在，信念的作用或影響也難以預測，這凸顯了信念的無限性特色。

綜上所述，我們可以了解信念存在假定的特性幫助人們先建立一套對事物暫時性的認知以供驗證；信念的可替代性幫助我們選擇更合適的信念以因應實際情況，因此，信念不會一成不變；理性感性兼具的特性則提供更貼近我們經驗、偏好、情緒等因素作出判斷；隨機式片段儲存的特性則讓我們知道有時候一些關鍵性偶發事件會對人造成深刻且深遠的影響。不一致性與無限性則交代信念的來源廣泛多元，有時抓不到信念的範圍，也不一定可預測其邏輯性與影響性。

三、信念的形塑歷程

關於個體信念的形塑歷程，根據文獻整理，分別從個人特質與性格、個體早期經驗、文化背景與教育、Kelly 的個人構念論與信念的改變重塑，五個項目進行說明。

(一) 個人特質與性格

特質，是指個體在行為上經常表現的特徵，例如我們會形容一個人是慷慨的、豪邁的、果斷的等等。性格，簡單來說是對一個人的理解或看法，對心理學家而言，是由一組心理特質形成的集合，有助於個體形成具持續性與區別性的感覺、思考與行為模式(張春興,2009; Cervone & Pervin, 2016/2017)。特質與性格加上後天環境綜合影響著一個人對於現象所產生一致性且持續性的認知、行為與態度。

(二) 個體早期經驗

信念的形成起源於個體的早期經驗，國外學者調查 120 位幼兒雙親的信念，研究顯示雙親的信念對兒童認知發展有顯著的影響，雙親對兒童發展和學習的信念，涵蓋了兒童內在狀態和能力，以及外在環境對兒童的影響

(McGillicuddy-De Lisi, 1985)。Lipton (2005/2009) 於研究中指出父母對孩子的影響早在子宮時期就開始運作，胎兒與嬰兒的神經系統具有強大的知覺和學習能力，早在母腹裡面，胎兒已經開始學習與記憶，奠定人格、情緒與性格、思考能力等。人類的學習本能，使我們在短時間內可以透過觀察，將父母的行為、態度與信念下載至自己的潛意識中，成為潛意識中根深蒂固的神經傳導路徑，操控著我們的思維模式，成為個體處世的信念模式。

(三) 文化背景與教育

Sigel (1985) 研究指出，信念的來源來自於個體所處之社會文化背景以及個人經驗因素。信念經由教育、媒體與重要他人的互動而學習形成個體的信念。大部分人類的行為經由學習而來，是各種知覺在有意無意中經由選擇歷程所產生的結果(湯仁燕, 1993)，透過與環境中人事物的互動，經過長久時間的洗禮和社會文化因素產生之認知意義、價值判斷、情感認同，經過個體統整後，逐漸建構而成的持久性心理狀態，形塑個人信念(顏銘志, 1996)。

(四) Kelly 的個人構念論

Kelly 在 1955 年使用認知論取向，發表其性格理論，人們所具有的信念是由他們對世界的知識所組成，而這些信念又會被用來獲得其他新知識。人們運用自身的信念來詮釋生活事件，這樣的心理歷程通常稱為「認知歷程」，包含對人事物加以分類，或是對事件賦予意義以及預測事件。Kelly 認為人類總朝向未來思考，因此個人也應用信念系統預測、規劃未來可能發生的事件。根據 Kelly 的看法，形成一個信念需要至少三種元素，其中兩種元素相近，成為相似極，第三種元素需和前兩種相異，成為相異極。透過對事件的看法與描述，使用兩極三元素去理解個體所建構的信念系統(引自 Cervone & Pervin, 2016/2017)。Kelly 的性格理論奠基往後凱利方格技術的應用，常被

運用於諮商心理學界，探討個案性格與信念之建構，教育界例如教學信念之建構的分析和研究工具（藍雪瑛，1995；Mayer, 1987/1997; Munby, 1983）。

（五）信念的改變重塑

信念並非單獨存在於個體，而是信念系統當中擁有眾多信念彼此牽連，也因此，結構上單一信念的改變也可能牽動其他信念隨之改變（Cervone & Pervin, 2016/2017），信念根據實際的需求或是環境影響而改變，但信念的改變是一漫長的歷程，需要許多刺激、衝突經驗與反思，才會形成個體新的信念（Furinghetti & Pehkonen, 2003）。

四、信念的功能

Fishbein & Ajzen 於 1975 年提出一個人背後所蘊含的信念會影響其態度，態度影響其意圖，而意圖則影響個體的決定，決定之後產生行為，行為結果提供的可用訊息會使他重新修改其信念系統，新的信念系統產生之後，再如此週而復始產生循環，如下圖 2-3（引自王恭志，2000）。

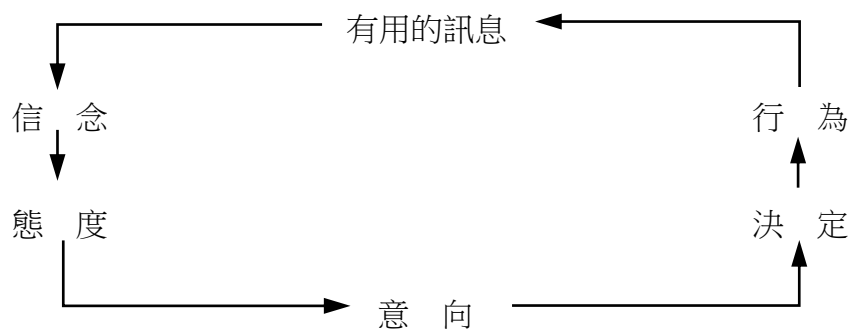


圖 2-3 信念、態度、意向、決定、行為和有用的訊息圖

資料來源：王恭志（2000）。教師教學信念與教學實務之探析。《教育研究資訊》，8(2)，84-98。

Lipton (2005/2009) 在其對生物細胞研究中指出，透過中樞神經系統的線上腎素運作凌駕於透過局部組織胺信號的運作，也就是心智凌駕於身體行為，心智可以影響身體，醫學研究上有些人的病情好轉是因為相信自己正在接受治療，而且相信自己會痊癒，如此有力量的信念效應(Lipton 稱之為 belief effect)，證實了信念的功能與影響。

在體驗教育課程活動中，常常可以看到這樣的循環運作，例如帶領一個企業團隊進行紙牌活動，用最少的時間將混合的撲克牌按照花色與數字大小排序，順序排錯則增加總完成時間 5 秒。在任務的過程中，團隊為了爭取最快的完成時間而沒有確認排序正確性，使得排序出錯率上升，即使動作很快也會因為一兩張牌序錯誤而使得總完成秒數增加許多。於是團隊開始討論策略，設法降低出錯率，邊排邊檢查，排完花時間再檢查一次，雖然看起來多花更多時間，但因為零出錯率使得總完成秒數較之前佳，這個經驗讓學員反思，原本求快不顧其他的決策，也在大家的討論中修正嘗試，由於得到好的結果，也使大家開始修正並形成新的信念，「團隊慢慢來仍然比較快」，除了尋找最佳分工策略追求效率，也要顧及準確度，多花一點時間，把自己負責的部份確認完畢，使得公司產出的效能與品質都能兼顧。

歸納近期認知學科與認知心理學方面相關研究，學者們認為信念對於個人思考過程中的影響不容小覷 (Schoenfeld, 1983)，個體會透過他所持有的信念判斷一件事物的真偽 (梁鳳珠, 2012)，例如當一個人相信上帝真實存在，那麼在生活當中發生的種種事件，他很容易歸功給他所相信的上帝，美好的、順利的、幸運的事物則感謝上帝的守護幫助；就算遭遇苦難、艱困不順利的景況，也會認為這是來自上帝對其信心的考驗。個體也會因其所認同之信念而形成對實體世界的一套看法、觀念、態度、標準，最後產生實際行動之行為。例如一位教師認為學生的學習不僅只是書本知識中的習得，也注

重生命品格全人的發展，那麼他所展現的教學信念則是多元、全面的，不單只是重視學生的學科成績，只憑分數判斷學生優劣或是否認真學習，也重視術科實作，關注學生在人際團體中的互動、小組合作，甚至關注學生的品格有健全的發展。

貳、教學信念的概念分析

教學信念之相關研究開始於西方，研究發現教學信念影響教師的教學思想與決策（Clark & Peterson, 1986; Shavelson & Stern, 1981）。以下從教學信念的定義、內涵、形成與其功能，進行教學信念的概念分析與理解。

一、教學信念的定義與內涵

（一）教學信念的定義

Tabachnick & Zeichner（1984）認為教師信念包含教師對於教學目標、學生及課程的信念，也包括教師在課堂所表現與其教學信念相一致的教學行動。

Porter & Freeman（1986）認為教師信念是教師對於學生及學習過程、學校在社區扮演之角色、教師本身、課程、教法所持的信念。

O' Loughlin（1989）說明教學信念是指教師對於學科知識的認知，包含對知識的本質、教學、兒童發展理論、教學方法的歷史社會基礎等。

綜上所述，教學信念是教師運用於其教學歷程當中，各種與教學相關事務的行為、認知、態度、意圖、決策背後所運用的信念。

（二）教學信念的內涵

由於研究取向角度與研究方法的不同，國內外對於教學信念內涵的探究，其得到的結果不盡相同，但整理眾多文獻所顯示的信念內涵相關研究，不外乎是探討教師對自身角色的看法、學生的特性、教學教材與方法，班級管理、教學活動以及師生間的互動關係，這幾個項目作討論分析（林清財，1990；湯仁燕，1993；藍雪瑛，1995；Munby, 1983; Reighart, 1985）。

二、教學信念的形成與功能

（一）教學信念的形成

統整國外對於教學信念之研究，將教學信念形成分為迷思（myth）、個別的因素、變動的因素，這三者來論述（林清財，1990；湯仁燕，1993；藍雪瑛，1995；Goodwin, 1987; Lasley, 1980）。迷思包含對社會文化方面的認知、對人類本質的認知、對學習和教育的認知；個別的因素包含個人特質、教學年資、性別等因素（江月嫻，2002；沈連魁，2007）；變動的因素包含學徒式觀察、公眾媒體與任教環境。

藍雪瑛（1995）於研究中指出教學信念形成的因素包括學生特質、聯考及教材、學校因素、教師個人因素、家長、重要他人、教師成長過程欠缺但被視為重要的這七項，這些因素彼此會交互影響。

教師教學信念的形成會伴隨個人的成長經驗發展，譚彩鳳（2010）將教學信念形成分為三個階段：第一階段為求學時期，獲得深刻、具影響力的學習經驗，主要奠基信念的階段在此；第二階段為接受職業培訓課程階段，此時期為師資培訓教育，學習教學理論以及專業發展課程的能力；第三階段為教師職業生涯的實踐階段，教師將其信念實踐於教學中。

教師的教學信念並非一成不變，而是會持續發展，並可能經歷轉變。會根據個人的學習經歷、生活歷練，課堂上師生教學互動情形、在學校的工作處境、社會文化觀念影響，調整其教學信念，但總體來說，教師教學信念的演變，需長時間觀察其變化歷程（劉威德，2002；譚彩鳳，2010；Cervone & Pervin, 2016/2017）。

（二）教學信念的功能

教學信念是教師思考的核心，有教學信念支持的教學行為是目的導向的行為，是教學成功的重要條件（湯仁燕，1993）。教學信念可以幫助教師界定其教學任務、選擇合適的教學策略、處理教學上遇到的問題，並也與教育改革的成敗息息相關（湯仁燕，1993；Brousseau, Book & Byers, 1988; Schmidt & Kennedy, 1990）。

Clark & Peterson（1986）對於教師思考與行動模式之研究以及 Shavelson & Stern（1981）對於教學判斷與決策模式之研究都顯示教師的信念、決策與行為三者之間密切的關係，明顯可見教學信念會影響教師的教學行為。並且教師的信念會在教學當中有意無意影響學生，所以教師應該覺察認識自己於教學中的所流露的信念觀點。

隨著教學信念愈趨統整，發展的完整度越高，對於教師的教學計劃、與學生的互動以及課後教學反思都有更好的表現（劉威德，2002）。

參、體驗教育信念與引導員的引導信念

每個人的行事為人準則都依循著他背後持有的一套信念，信念影響著一個人的態度、想法、評價，以至於最後表現出的行動與行為，因此一位體驗教育引導員在課程與活動帶領中，會因著他所持有的引導信念，而對學員在

課程中的反思與學習有所影響。本節整理體驗教育的信念與引導員的引導信念，以及引導信念在課程中的影響三部分來探究引導信念對體驗教育引導員和課程的關係。

一、體驗教育的信念

關於體驗教育的信念，國外關於此領域的學者紛紛提出一些意見與看法，有些提出之後持續被依循著，有些則被後續研究驗證，有些則還有探討驗證的空間。首先介紹美國體驗教育學會 AEE 官方網站上傳達關於體驗教育的價值與願景，並整理其背後的體驗教育信念。AEE 的願景寫道：「我們相信透過體驗式的學習可以積極改變人群和世界」，因此 AEE 的使命為促進和擴展體驗式的學習到全世界。為了達成使命，AEE 培育並鼓勵建立更多全面性的體驗教育社群，讓社群內的參與者與工作者接受訓練，培養出專業能力並增加其影響力。除此之外，透過權威性公認的單位確立體驗教育專業人才的培訓計畫，以及引導員認證標準制度等，並推廣讓大眾從認識到理解，支持體驗教育，而能在政策面與實踐層面產生影響力。

AEE 的價值宣告如下：

1. 全球化社群：頌揚自身獨特文化，也和不同的文化群體交流，和全球持續地對話與學習共享，以支持和建立彼此關係。
2. 冒險與挑戰：是為課堂上、自然中體驗式學習的基本元素，我們要積極投入學習，也挑戰自己與他人對於複雜的問題發展極具創意的解決方式。
3. 反思性領導：反思對體驗教育工作者是精進練習過程必要的元素，我們將錯誤和成功視為成長和學習的機會，也透過個人反思意識到自己的偏見，以及偏見如何影響教學過程。

4. 社會正義：支持多元文化背景。除了圍繞體驗式學習創造互動、同情心、尊重和交流各種觀點、經驗和需求；在組織的各層面和整個領域內擴展和加強多元化、包容性和公平性的存在。
5. 守護自然：保護自然生態是守護所有學習者、社群和後代子孫能享受和學習的關鍵。
6. 創造性遊戲：透過遊戲鼓勵教育者與參與者擁有好奇心、實驗與探索精神、並堅持在學習當中，擁抱自主學習的機會（AEE, 2018）。

體驗教育作為一種教育哲學，提供許多方式讓教育者有目的地與學員進行直接經驗與反思，以增加知識、培養技能、澄清價值觀，並培養人們為社區做出貢獻的能力。體驗教育用於許多學科和環境例如：戶外冒險教育、專案學習、全球教育、環境教育，以學習者為中心、實驗教育、服務學習、合作學習與遠征式學習等。在此理念下體驗教育實踐的原則：

1. 體驗學習發生在精心挑選的具體經驗得到反思、批判性的分析和綜合考量當中。
2. 體驗課程的結構設計讓學員採取主動、決策，並對結果負責。
3. 在體驗學習過程中，學員會積極參與提出問題、探索、驗證，保有好奇心、解決問題、承擔責任，富有創造性和構建意義。
4. 學員在智力、情感、社交、靈性和/或生理上都有所成長，這種參與產生一種認知，即學習是真實可運用的。
5. 習得的結果是個人的，是未來經歷和學習的基礎。
6. 建立和培養關係：學員與自己、學員與他人，以及學員對整個世界。
7. 教育者和學員可能會經歷成功、失敗、冒險、風險評估和一些不確定性，因為經驗的結果無法完全預測。
8. 為學員和教育者提供機會，探索和檢驗自己的價值觀。

9. 教育者的主要職責包括設計適當的體驗、提出問題、設定界限，支持學員，確保其身心靈的安全，並促進學習過程。
10. 教育者賞識並鼓勵學員把握自發性學習機會。
11. 教育者努力覺察到自己的成見、評論和偏見，以及這些偏見如何影響學員。
12. 學習體驗的設計包括從大自然中學習結果、過失和成功的可能性。

檢視 AEE 的願景與價值宣言，統整體驗教育當中的信念包含：相信體驗式學習可以積極改變人群和世界。反思是體驗教育的重要元素，對教育者來說，因著反思領導，將錯誤和成功視為成長學習的機會，能夠精進帶領帶專業能力；對學習者來說，透過對具體經驗的反思，得到專屬的學習成果，除了將學習運用在自身未來經驗中，也培養社會關懷的公民責任，為社會正義盡一份心力。論及體驗教育課程，冒險與挑戰是必要的基本元素，課程經過評估、以學習者為中心精心設計的；論及個人，學員積極參與，自主學習，發揮創造性的問題解決能力，溝通、決策，並為結果負責；論及文化，每個人應頌讚自身文化，並尊重多元文化，資源共享交流，維護社會正義；論及環境方面，保護自然環境不破壞，使得自然資源可以永久留存，取之不盡，用之不竭。

Simpson 於 2011 年重新詮釋 Dewey 的教育理論，整理出十項要點（引自吳兆田，2017）：

1. 體驗教育哲學觀點不只是為了批判傳統教育，而是積極地提供另一個選擇。
2. 體驗教育應是有趣的，並且能為學習者開拓新經驗。
3. 並非所有經驗都具教育意義，有些是漫無目的經驗。
4. 有些經驗無法為學習者開拓未來經驗。

5. 經驗教育必須是有計劃的。
6. 體驗教育工作者需擁有比學員更寬廣的經驗、知識與智慧得以和學習者維繫「指導」關係。
7. 體驗教育工作者需要提供適合學員需要的材料內容，例如有條理地提供想法、資訊。
8. 體驗教育需有效的統整融合學員興趣與教材內容。
9. 體驗教育需以學習者為中心。
10. 體驗教育不只以學習者為中心，也要關心學習者與所處社群（Community base）的互動。

從體驗教育之父，Dewey 的教育哲學，整理出其信念敘述如下：以體驗學習為本的方式應是有趣的，並且能為學習者開拓新經驗，而具體經驗需要經過設計，也就是在課程中需要提供適當的材料內容，有效統整融合學員興趣與教材，整個學習過程中不只以學員為中心，也關心學員與所處社群的互動。

二、引導員的引導信念

引導員身為帶領體驗教育課程的重要角色，其所持有的信念，也對課程產生一定影響。本研究借用教師教學之教師信念的概念，教學信念影響教師的教學思想、決策與實際教學行為。而引導員在帶領體驗教育課程所持有之引導信念，也影響著引導員的實際教學行動。以下從引導信念的定義與內涵，引導信念的功能兩方面，闡述引導員之引導信念相關文獻。

（一）引導信念的定義與內涵

引導信念，在研究中定義為引導員帶領體驗教育活動課程所持有之教學信念，奠基於信念的涵義，引導信念影響著引導員帶領課程時展現之態度、行事風格、思維脈絡、評價與判斷決策。

論及一位體驗教育引導員的信念，Bens (2012) 認為應具備的信念如下：

1. 人是聰明的，有能力的，並且想要做正確的事。
2. 團隊可以做出比單獨一個人更好的決定。
3. 無論級別或職位如何，每個人的意見都具有同等價值。
4. 人們會投入於他們想出來的做法和計劃。
5. 信任參與者對其決策承擔責任。
6. 如果給予適當的方法和培訓，團隊可以管理自己的衝突，行為與關係。
7. 經過良好設計且誠實履行的方法過程，可以達到成果。

高頌和 (2011) 針對資深體驗教育引導員的教學信念研究，並歸納出體驗教育引導員的引導信念包括五大內涵，敘述如下：

1. 引導員效能：引導員的專業知能、角色任務、特質、價值信念、培育歷程與反思能力。
2. 課程與活動內容：依照學員情況而設訂的課程目標與活動安排設計。
3. 教學方法：因著學員個別差異做調整，也引導學員反思回饋。
4. 引導員與學員互動關係：營造合適的教學氣氛、良好的師生互動與建立信任。
5. 器材運用：良好的器材和設備以及週邊環境資源配合使用，提升活動吸引力與新鮮感。

（二）引導信念的功能

在體驗教育課程中，引導員希望把學員帶領到什麼方向，其核心信念是影響引導信念最重要的環節，體驗教育活動只是學習的媒介，擁有信仰或清楚人生哲學與目標的引導員，能夠幫助學員察覺內心的信念(高頌和, 2011)。每一個人都是有價值的，活動過程中是否每個人的聲音都被聽見，則是引導員可以介入強調的部份(孔慶珩, 2016)。若碰觸道德議題，譬如破壞遊戲規則、作弊、欺騙等行為，引導員有責任引導學員對自身的決定與行為進行批判與思辨，除了增進學習者反思與思辨能力，也協助釐清選擇過程中價值觀的判斷標準(吳兆田, 2014)。針對活動具體經驗進行引導反思的時候，引導員容易掉入以引導者為中心，無意間對於參與學員的分享進行主觀評價，學習應以學員為中心，引導他們自發性從經驗中尋求價值與解決方案(Brown, 2004)。

Nespor (1987) 認為信念的功能可分為任務的界定和認知策略的選擇、促進記憶的過程、處理結構不良的問題和紛亂的領域。對引導員來說，在活動中對學員參與狀態的觀察，介入與否、是否變更課程內容或進行方式，或選擇什麼具體經驗來反思對話，便運用信念功能當中任務的界定和認知策略的選擇。信念及經驗值不同的引導員，對於問題的界定不盡相同，解決方法就會有所差異(湯仁燕, 1993; Kagan, 1992)。

教師的教學信念可以在不確定的班級環境中，形成判斷因素，因為班級教學是一個變化、複雜且不確定的情境，需要教師立即且正確的決定(Reighart, 1985)。研究教學信念不是為了教導引導員應具備哪些正確的引導信念，而是協助引導員本身察覺自身的引導信念，以確定他們的信念對課程與學員之影響。因為在體驗教育的課程中，對於環境或學員也常充滿各種變化與不確定因素，這都有賴於引導員根據其帶領經驗與專業素養，做出當時對於學員

本身或學習效益最適合的決定（余維道，2007；Thomas, 2008）。引導信念的研究，幫助引導員檢核他們原本的假設，使他們成為優良的課程帶領者（藍雪瑛，1995）。

三、引導信念在課程中的影響

目前國內體驗教育的研究領域中，對於引導員的信念、教學信念、教學行為的研究非常少數，但在教育領域，對於教師的個人信念、教學信念、教學行為等相關研究文獻則非常豐富，引導員作為使用體驗教育方法論為教學方式的工作者，和一般教學現場的教師相同，也都從事教學行為，因此本小節透過對於教師教學信念的研究，探討引導員的引導信念如何影響課程。

信念是個人內心信以為真的觀點，也是外顯行為的主導動力。一位引導員的信念影響他實際所表現出的教學行為，也就是引導員的信念對於他的教學行為具有相當程度的決定性，信念即為其教學行為的根源（梁鳳珠，2012；Bunting, 1984）。引導員的引導信念在課程中，有意無意間也會影響學員（呂美慧，2006），例如遵守任務規則、尊重每個學員的發言權利、信任團隊討論出來的決策等等，如果引導員強調並將其信念在課程中展現出來，也會影響學員開始重視並思想這些信念背後代表的意義，因此引導員應對自身的引導信念有清晰的了解和掌握，也可以檢視除了課程活動設計本身，引導員的身教與榜樣，會帶給學員什麼樣的學習與反思。

引導反思是體驗學習重要的一環，而在引導員帶領學員反思的部份，根據課程目標或是團隊當時的情況，引導員抽取哪些具體經驗來討論，也顯現出引導員的信念與抉擇，引導員可以提高自己看問題的眼界，問問題的深度，獲得更大的學習效益，進而使學員的「行為」與「態度」開始改變，甚至開

始形塑一套由引導員所影響的信念系統，擴大體驗學習的影響力（溫景財，2012）。

由此可知不論是引導員本身的早期經驗，或是經過後天學習、社會文化與環境影響所形塑的信念（Hayden, 1988），其自身榜樣與帶領的反思引導多少會影響課程，以及學員的學習成效（余維道，2007；吳兆田，2017；吳崇旗，2006；黃宏崙，2019；McKenzie, 2003）。

第四節 體驗教育引導員與教學信念之相關研究

一個人信念的形成基於早期經驗，以及社會文化環境帶來的影響，為了適應實際生活情況，或是經歷了一些深刻事件，我們的信念系統會修正，形成新的信念，而影響個人表現出來的態度與行為。體驗教育引導員的養成過程中，也持續出現這樣的循環，透過體驗教育引導反思的學習，課程的帶領以及自我反思過程，來自同儕的反饋，面對壓力、困境的因應，以及生命意義、自我覺察的探究，遂形成擁有一套個人信以為真之引導信念的體驗教育引導員，除了個人領導特色及課程帶領風格，其背後的引導信念更影響著學員在課程中的學習與收穫。本節從過去相關研究中整理體驗教育引導員與引導信念之間的關係。

影響引導員教學的信念之因素有「個人專業背景」、「養成教育」、「對教材的認同」、「教學經驗」、「價值觀」、「求學過程的經驗」及「自我成長」這 7 項，個人所持有之信念會影響教學行為（莊婷嬪，2007）。Thomas（2008）在引導員的培育中指出以人為中心的信念，不再只是注重反思技術或是活動的玩法，轉而注重以人為中心的面向，強調態度、品格，以及引導員與團隊的人際關係，Thomas（2008）認為課程的有效性在於引導員與團隊

的連結，引導員需要發展自我覺察與自我管理，更深了解自我與團體的關係，以及團體中個人的關係。

簡淑怡（2009）研究引導員的自我覺察，發現引導員因能將自我覺察的能力應用在生活與工作當中，讓他們有內在的調適以及外在行為的改變，過程中形成某些修正過後新的信念，使得引導員下次帶課程會嘗試不一樣的改變。這證實了信念的可替代性與隨機式片段儲存特性，以及信念形成過程中的循環歷程（引自王恭志，2000）。引導員初期的個人信念與課程帶領奠基於於早期學習經驗與家人的影響，在專業的學習與成長中，透過文獻閱讀、觀摩資深引導員教學實況、與同儕間的互動與討論，也會促進引導員改變其信念與課程操作實務（林勇吉、秦爾聰、段曉林，2010）。

高頌和（2011）使用半結構式訪談、文件分析、參與觀察之研究方式，針對 8 名資歷超過 5 年的資深體驗教育引導員進行研究，並歸納出體驗教育引導員的教學信念包括引導員效能、課程與活動內容、教學方法、引導員與學員互動關係、器材運用。其中影響體驗教育引導員教學信念的主要因素為引導員本身以及其他外在因素，前者包含引導員的體力、核心價值、專業與技術，熱誠、心態及素養，引導員定位與認證制度等；後者分成外在環境端：可用資源與相關產業利益。學員端：學員對課程的認知及其團體背景、參與態度、家長因素、升學教育環境等。

根據研究結果，高頌和（2011）認為引導員本身需持續自我充實、覺察內省及成長，整理自我生命成為有力的影響者與學習的榜樣；而資歷較深的引導員多半身負培訓新一代引導員的責任，他們也都存有心想傳承的信念，而信念會透過參與、觀察、帶領與整理內化的經驗，不斷地流傳、建立、影響著一位體驗教育引導員帶領課程所展現出的信念價值。

信念作為引導員的教學行為幕後的指引者，在課程活動中，引導員也會從學員的學習成果所得到的教學回饋中，從而對先前的信念加以修正（梁鳳珠，2012）。張鎮遠（2012）針對 10 位接受飛颺青少年成長中心引導員課程培訓、有基督教信仰背景的引導員，研究體驗教育對他們生命意義之所在，內化為引導員的信念，包含從失衡中突破自我、建立負責任的態度、肯定自我價值、重新定義成功、養成探尋意義的習慣、營造愛與歸屬的親密關係、用心聆聽每個「人」、澄清信仰與倚靠上帝。

鄭忠豪（2013）在資深引導員面對生命困境的覺察與省思研究當中，引導員認為學習體驗教育帶給他們在經驗學習圈中向上的改變與成長的遷移，經驗雖然會經歷挫折，但經過反思整合過後所得的信念，讓引導員認為生命與教學理念需一致，勇於跨越舒適圈、認同人的有限性、覺察反思能力提高、增加生命的彈性、積極面對挑戰、將挫折視為覺察和成長的契機，再將這些信念應用在生活上以及課程帶領中。

孔慶珩（2016）透過個案研究觀察法探究一位體驗教育活動領導者的課程帶領過程，發現帶領者謝教授因著基督教信仰與早期生命經驗的整理，使他發展出「每一個人都有其價值」的信念，而此信念影響他在課程中關注每個人的聲音是否被聽見，「活動只是工具，人才是主體」，可以發現他非常重視人的需求與生命如何被看待的核心信念，因此謝教授的引導方式會隨著團隊當下的狀態做動態的評估而有所變通，並不會呈現固定的引導模式，完全貼近學員的學習需求，這樣的信念展現在課程中也影響學員思考人的價值與意義。

廖婉汝（2019）在台灣目前體驗教育引導員工作現況研究中發現，引導員選擇從事體驗教育活動為正職工作的主要原因有「個人興趣」、「價值信念」與「工作內容/特性/方式」，其中引導員的價值信念內涵為：對人有正向

影響與幫助、看見人的價值與獨特性。透過體驗教育讓學員從中覺察自我，對人、社會有正向影響與幫助，並看見自己與他人的價值與獨特性。

根據過去國內體驗教育相關的文獻研究，多數是研究參與者透過體驗教育課程獲得的成效，以引導員為主體的研究僅佔一成左右，然而這一成當中大多數探討引導員應具備的技能與特質，引導員的自我覺察、困境、生命經驗述說等等（杜欣怡，2017）；僅一篇高頌和（2011）透過半結構訪談、文件分析與參與課程觀察，研究幾名關於資深引導員的「教學信念」內涵與影響因素，而在一些引導員相關研究或體驗教育反思引導相關研究與概覽書籍中，雖可以大致整理出一位引導員應具備的引導信念為何，但並無整理引導員的引導信念包含哪些，以及一位引導員從最初對體驗教育的接觸，及至開始接受培訓、學習，到成為資深引導員的歷程，引導信念如何形成？哪些引導信念因著什麼因素而挪動？哪些引導信念從中間趨近核心形成越重要的信念？本研究期盼探討信念挪動的原因及歷程，以及這些影響引導員和體驗教育的重要信念為何，針對引導員的引導信念對於體驗教育課程的影響，會帶給學員什麼樣的學習結果，希望藉此次撰寫論文的机会，做一個初探性的研究。

第三章 研究方法

本研究探討資深體驗教育引導員的引導信念形塑歷程、引導信念內涵，以及引導員的引導信念如何在課程當中產生影響。依據文獻回顧的內容以及研究目的，本研究採用質性研究，透過半結構深度訪談，蒐集並撰寫逐字稿，分析受訪者的對話內容，並搭配參與觀察法，於受訪者帶領課程之現場，以旁觀者的角度，觀察受訪者的引導信念如何影響實際教學過程。以下從研究設計、對象、工具、流程、資料蒐集與分析、研究信賴度、研究倫理七個面向說明研究方法。

第一節 研究設計

因著研究主題的目的，是為探討資深體驗教育引導員的引導信念如何形塑，內涵為何，以及引導信念對體驗教育課程的影響與實踐，是故採取質性研究當中的深度訪談法，並搭配參與觀察法，佐證資深體驗教育引導員之引導信念於課程中的運用與影響。

壹、深度訪談法

質性研究中的深度訪談法，是研究者透過與受訪者有目的性的談話來蒐集資料，在雙方不斷互動下共同建構對研究主題的了解與詮釋。而本研究採用半結構式的深度訪談，其優點就是讓受訪者可以受到較少限制、採取開放的態度談論自身經驗與想法。透過事先設計的訪談大綱，做為訪談中的引導，而因應訪談過程中受訪者的回應及情境變化，研究者將彈性調整訪談題目，

此舉也幫助研究者能更聚焦、更深入的了解受訪者的經驗感受與認知（潘淑滿，2003）。

貳、參與觀察法

參與觀察法是一有目的、有計畫的行為，研究者透過感官知覺，或借助科學儀器，對研究之現象、行為或事件進行有系統的觀察（潘淑滿，2003）。研究者在實地觀察現場所扮演的角色根據涉入程度的多寡，分為完全的觀察者，完全不參與場域內的活動，另一類則完全涉入研究場域，幾乎難以辨別觀察者與受研究者之差異（Gay & Airasian, 2000）。本研究當中採用的是完全旁觀的觀察者之角色，完全不參與課程中任何活動與教學內容，如實且客觀地記錄課堂觀察所得之資料。詳實記錄資料的屬性分為兩種，一種是客觀描述記錄，著重於實況場景、人物、動作、對話的客觀描述；一種是主觀省思記錄，描述觀察者個人心理層面、想法與關切重點，此種較偏主觀的記錄，強調猜測、感覺、想法、臆測等。研究者於實地觀察現場，運用兩種記錄屬性，客觀記錄現場所有的人物、發生的對話、活動、動作、講授內容，並加以註記主觀認知想法，維持觀察記錄的完整性和豐富性，以達到厚實描述的觀察筆記（高淑清，2008）。

第二節 研究對象

根據研究主題，本研究之受訪者以資深體驗教育引導員，以體驗教育工作相關領域為正職、或使用體驗式學習方法論於教職工作中，並且工作資歷5年以上者為研究對象（鄭忠豪，2013）。考量台灣目前體驗教育相關產業與體驗教育工作者現況（廖婉汝，2019），選取7位不同性別、不同年齡與教學年資的資深引導員。7位皆接受過亞洲體驗教育學會正引導員課程培訓並

取得正引導員證照之執業工作者，或是本身為正引導員培訓開課之講師，在確認其受訪意願後簽訂訪談同意書，提供訪談大綱並敲定時間進行訪問。

為豐富訪談資料，廣納不同工作背景、不同領域、但使用體驗教育為工作媒介，並持有 AAEE 正引導員證照之資深體驗教育引導員，經與指導教授討論之後，確定之訪談對象如下表。

表 3-1

訪談對象表

受訪者	性別	教學年資	體驗教育相關工作經歷
A	女	14 年	體驗教育相關科系畢，研究所修習諮商輔導領域畢業。現為自由接案講師、AAEE 合作引導員、體驗教育產業公司合作引導員
B	女	18 年	體驗教育相關科系畢，體驗教育產業公司負責人。從事體驗式培訓、冒險教育培訓、冒險治療、戶外領導、戶外教育、服務學習等。
C	男	18 年	曾任救國團探索教育主要課程設計與活動帶領者；專業講師培訓社群創辦人；現為自由接案講師、企業培訓講師，主要透過平面活動進行體驗式培訓。
D	男	17 年	心理輔導與師培背景，體驗教育相關科系畢，探索教育課程活動帶領者；現任輔導教師，長期投入青少年生涯發展教育、服務學習，以體驗式學習培育實習心理師。

(續下頁)

受訪者	性別	教學年資	體驗教育相關工作經歷
E	女	10 年	職能治療背景畢業；自由職能治療師；劇場國際訓練師；劇團團長；自由接案講師；冒險教育成人培訓引導教練。專攻即興創意、設計思維、行為改變、同理心、情緒表達、壓力轉化、人際互動、心理危機處理、潛能開發、團隊激勵等。
F	男	11 年	心理諮商背景畢業；自由執業臨床心理師；自由接案講師；體驗教育產業公司合夥人與冒險教育成人培訓引導教練。曾任輔導教師；熟悉冒險治療領域，TTAPG 冒險治療社群委員。
G	男	22 年	企業培訓講師；體驗教育產業公司負責人；冒險教育成人培訓引導教練；時任亞洲體驗教育學會理事長

第三節 研究工具

本研究使用的研究工具包含研究者本身、訪談大綱、訪談同意書、訪談錄音檔、課程觀察記錄與研究參與者檢核表，進行研究資料之蒐集。

壹、研究者本身

研究者是質性研究中主要的研究工具，既為人性化的研究工具，難免受到自己的觀點、知識、立場、看法與角度等因素，而對研究結果產生影響，

有必要對研究者的主體性進行省察，使研究者更加客觀的審視自己的主觀性，為研究結果提供可靠且客觀的評價標準（陳向明，2002）。

研究者本身於大學主修社會科學院相關學系，曾跨域修習「普通心理學」，碩班修讀體驗教育相關科系，曾於研究所期間修習「質性研究」、「經驗教育研究」、「戶外教育研究」、「獨處與反思研究」、「活動領導研究」、「戶外探索領導研究」、「經驗教育研究」、「冒險治療研究」與「團體動力學」；並於學習體驗教育期間，為要更理解自身以及學員的狀態歷程，至諮商輔導科系修習「人格心理學專題研究」、「心理衡鑑專題研究」與「客體關係理論與實務」。曾擔任大學部「戶外體驗教育」、「野外心理治療」、「戶外探索設計與實施」之課程助教，除此之外把握相關學習機會，參與過戶外指導員相關培訓、繩索安全操作培訓，本身有 AAEE 副引導員證照，擁有許多體驗教育課程帶領經驗，擅長平面活動、高低空繩索，戶外課程如單車、溯溪、登山健行等。

在本研究當中，研究者帶著對研究目的的好奇，思維歷程通常離不開對研究的前設和傾見的可能性，也因著對研究主題的熱忱，以及過去認真為體驗教育與心理諮商經驗奠基，於研究訪談中能與受訪者營造良好的互動過程，共同建構意義與不斷創造新的意義（畢恆達，1996）。為得到客觀的研究結果，研究者需完整且忠實記錄、理性詮釋質性資料，並透過三角檢定與參與者檢定，以求研究之嚴謹度、客觀性與信效度。

貳、訪談大綱

本研究採用半結構式訪談大綱，以較開放的態度進行資料的蒐集，根據研究目的、研究問題與文獻分析擬定訪談大綱，做為訪談中的引導，而因應

訪談過程中受訪者的回應及情境變化，研究者會進一步追問相關概念與經驗，以訪談資料蒐集的豐富性。

訪談大綱經由研究計畫口委建議後，修正其內容結構與提問方式，經反覆與指導教授討論，使其更符合信念形塑歷程之問法。在使用前導性訪談大綱進行前導研究訪談之後，確認前導研究蒐集之訪談資料，有效符合本研究之研究目的與研究問題，便修訂正式訪談大綱（附錄一），進行後續深度訪談研究。

參、訪談同意書

在訪談之前擬定訪談同意書（附錄二）與訪談開場指導語（附錄三），於正式訪談開始前，向受訪者說明本研究之目的與訪談進行方式，訪談過程會使用錄音設備，以及資料取得後的使用方式與保密原則，尊重和保障受訪者參與研究的權益。

肆、訪談錄音檔

為確保訪談資料的正確性，訪談過程使用錄音設備，以聲音資料的方式記錄訪談內容，並於後續謄打成逐字稿。

伍、課程觀察記錄

透過對受訪者帶領課程實地參與觀察，以旁觀者角度客觀描述場地、人物、對話、活動、動作與講授內容，並注解研究者主觀想法與推測，完成課程觀察記錄之文本資料（附錄四），進行引導信念對於課程影響之分析。

陸、研究參與者檢核表

擬定「研究參與者資料檢核表」（附錄五），邀請受訪者檢閱研究分析之內容與其描述事實是否相符，並給予建議或回饋，作為研究信賴度之參考，確保文本符合受訪者之原意。

第四節 研究流程

本研究之研究流程，主要分為前段的文獻閱讀，體驗教育引導員與信念相關資料蒐集與探討，接著根據整理的資訊擬定訪談大綱，並和指導教授討論修改訪談大綱問句的適切性與精準度。研究中段開始透過各種人際關係網絡，比如學長姐、學弟妹，或師長認識的機構單位對象，找尋符合研究條件的受訪者。在正式訪談之前，將進行前導性訪談研究，以了解正式訪談可能面臨的情況與細節，作為訪談大綱的調整依據。確認受訪者的受訪意願後，寄出訪談大綱，並約定時間進行訪問。訪談過程使用訪談大綱、研究者筆記摘錄重點、錄音器材，以及研究者觀察受訪者所顯露之臉部表情、舉止動作，根據其反應與當下議題情境，追加問題。訪談結束之時詢問受訪者的開課情形，以及能否實際被參與觀察課程之意願，此次七位受訪者中，研究者獲得參與觀察其中四位帶領課程之許可。研究後段將訪談內容打成逐字稿，再與受訪者確認其表達意思準確度，反覆閱讀熟悉逐字稿內容，並將逐字稿進行分類編碼，統整分析資料之後，開始撰寫論文研究結果與分析、結論與建議的部分。



圖 3-1 研究流程圖

第五節 資料蒐集與分析

本節說明研究過程中資料的蒐集方式、資料整理與分析方式。

壹、資料蒐集

一、訪談

質性研究資料收集可以透過觀察、訪談、錄製三種方式取得資料。本研究採取半結構、深度訪談法的方式獲取陳述性資料，並在訪談過程中採取錄音方式以客觀記錄資料，研究者也在當中觀察並使用紙筆記錄受訪者的非口語行為，以及訪談內容重點。

二、課程觀察

研究者使用完全旁觀的觀察者角色，於研究參與者帶領之體驗教育課程當中，如實且客觀記錄教學現場之人物、事件、動作、對話之觀察資料，並註記研究者對於事件或講授內容之主觀認知想法，以呈現厚實描述的觀察筆記（高淑清，2008）。

貳、資料整理

一、檔案管理

將研究參與者建立個別資料夾，並將受訪者之音檔、訪問時手寫記錄、訪談同意書、訪談逐字稿、課程觀察記錄、研究參與者檢核表與編碼資料等

個別存放歸檔，並標註訪談或課程觀察的日期時間，以利後需資料分析取用方便。

二、聽打逐字稿

於訪談過後，研究者將錄音檔透過電腦之語音輸入功能，轉成逐字稿，因效果不好，曠日費時，轉而變成人耳聽、手工輸入之最基本建立逐字稿方式，將所有訪談之錄音檔口與資料轉譯成文字敘述，轉譯過程會記錄受訪者之表達口吻、語氣詞與停頓時間，藉以推測其表達的流暢程度與所持想法信念的關聯性。

參、資料分析

一、熟悉逐字稿與研究素材

將所有逐字稿文本整體閱讀一遍，完全進入受訪者視角，讓受訪者重複強調的重要經驗敘述從文本中跳出，並寫下對文本最初的理解，也就是經驗的客觀描述與解釋，以及研究者初步摘要與主觀想法詮釋。

二、資料編碼

逐字稿使用質性分析軟體 MAXQDA2020 版進行開放編碼、主軸編碼與選擇性編碼的分類，層層將原始文本資料彙整概念，分門別類，歸納其相同與不同屬性，分類流程的步驟依循著「整體-部分-整體」的詮釋循環，以幫助對文本意義的瞭解與詮釋。接著找尋初步分類之概念與概念間的關聯性，再將資料整合，重新命名及歸類、比較，逐漸產生初步的次主題，歸納初步的個別主題。

三、關鍵編碼分類

為了找出某些特定現象背後的意義，以及該現象被描述背後的經驗，需回歸文本資料反覆檢視思想，並透過主題分析之步驟加以歸納而得（高淑清，2008）。在將所有文本資料編碼之後，研究者再次確認所有代碼的適切性與其代表的概念，整理歸納出關鍵編碼，並將其他編碼以相同方式進行分類，如此反覆重新分類與排列，最終目的為要找到共同主題。

四、綜合分析撰寫

研究結果分析必須如實以受訪者的角度觀點來呈現。將質性資料整合，重新命名及歸類、比較，形成主題，並對主題加以比較、分析、解釋，研究者不應多做個人主觀推論，於撰寫第四章研究結果與分析時，編碼呈現方式第一欄代碼顯示資料蒐集來源，I 為訪談逐字稿，O 為課程帶領觀察筆記；第二欄為受訪者代碼 A 至 G，第三欄為資料蒐集年份或是著作出版年份；第四欄為段落位置流水編號。舉例【IC-2019-122】所指的是受訪者 C 在 2019 年接受訪談之逐字稿段落位置 122 處，【OE-2019-497】指的是於 2019 年觀察受訪者 G 帶領課程之記錄文本段落位置 497 處。

第六節 研究信賴度

壹、多元檢定

多元檢定亦稱為三角檢定法，指的是研究過程中採用多種的、不同的形式、方法、資料來源、資料蒐集策略、觀察、理論支持等，研究者可將訪談

資料初步的分析研究結果與其他相關領域研究者討論，以減低研究者思考與資料分析上的誤差，力求準確客觀的整理與解釋，以提升研究的信賴度。

貳、參與者檢定

在訪談結束後會將逐字稿內容，再次與受訪者確認其所表達意思與修正錯誤，以避免有偏誤的資訊解讀與誤差的分析運用。

第七節 研究倫理

質性研究的過程中，因深入訪談的特性，研究者很容易進入受訪者的生活領域當中，也因此和量化研究相比，質性研究更需要重視倫理議題，保護受訪者的隱私與權益（潘淑滿，2003），本研究在研究倫理所遵循的規範敘述如下：

壹、尊重個人意願

在受訪者參與研究之前，有必要讓受訪者了解此研究計畫之背景、目的、內容、資料蒐集與處理方式、以及受訪者的相關權益，在釋義受訪者的疑問之後簽署訪談同意書，即使徵得訪談同意，受訪者仍有權利隨時終止參與研究。

貳、隱私與保密原則

研究過程中必須確保受訪者的隱私權，訪談的內容如牽涉到個別經驗的敘述，或可辨識出個人身分到資料，皆以匿名方式替代。而所有訪談過程中

蒐集之筆記資料、錄音檔以及逐字稿，皆遵守保密原則，並不外流且僅在研究中使用。至於研究完畢後訪談資料的保存方式與銷毀時間，皆會告知受訪者。

參、不危害受訪者身心

研究者有義務在受訪者接受研究進行的過程中，確保受訪者在生理與心理上的安全與信賴，不會受到傷害或心裡感受到威脅逼迫。

肆、遵守誠信原則

研究者遵守誠信原則，盡量選擇不必隱瞞受訪者之方式，除非該研究方法蒐集資料之特性，不可避免地需要向受訪者使用隱瞞途徑，訪談完畢後需要向受訪者說明原委以取得諒解，避免讓對方感到受騙而留下不愉快的研究經驗。

第四章 研究結果與分析

本研究分析七位受訪者的訪談逐字稿、部分受訪者課程觀察記錄資料，將所有資料編碼分類整理成三節來呈現，第一節為引導信念形塑歷程，從訪談結果整理出個性特質、成長背景、體驗教育學習經歷與深刻經驗這四個因素，經過反思整理內化而形塑出引導信念之歷程；第二節說明引導信念內涵，從對人的基本信念，引導員自身信念以及對體驗教育帶領課程的信念，三方面進行說明；最後第三節說明引導信念對於引導員實務經驗運用帶領課程的影響與實踐。

第一節 引導信念形塑歷程

本節根據研究資料整理出個性特質、成長背景、體驗教育學習經歷與深刻經驗四個影響引導信念形塑之因素，經由反思整理而內化形塑出引導信念之歷程，說明如下。

壹、影響引導信念形塑之因素

影響引導信念形塑之因素有個性特質、成長背景、體驗教育學習經歷以及深刻經驗四個項目，以下進行分析討論。

一、個性特質

特質，是指個體在行為上經常表現的特徵；性格，簡單來說是對一個人的理解或看法；對心理學家而言，個性特質是由一組心理特質形成的集合，有助於個體形成具持續性與區別性的感覺、思考與行為模式（Cervone &

Pervin, 2016/2017)。以下分自身的性格傾向、創新突破的思維、勇於嘗試的好奇心、堅持原則與維持水準的個性，四點顯示個性特質的敘述，如何在後續體驗教育領域的學習歷程中，認同、運用，影響引導信念的形塑。

(一) 自身的性格傾向

喜歡與人相處、活潑開朗，且能夠主動與人對談不怕生。

我覺得本來就是一個喜歡跟人相處的人，所以本來個性就是比較活潑，願意主動跟人家對應跟對談的部分。【IB-2019-003】

積極學習的個性，也樂於主動分享習得的收穫。

積極還有樂於分享，嗯。就很喜歡學習，然後又積極，然後又很主動分享。【IC-2019-010】

余維道（2007）研究結果提到探索教育引導員應具備的專業特質，包含主動、積極與熱忱，呼應本研究結果，引導員能因著積極自主學習、主動交談與分享，獲得更多經驗，開闊自己的視野，也成為引導員認為自己該持有的行事準則之自身信念。

另一方面，有耐性的特質，幫助引導員在課程中能展現耐心傾聽學員，不會太快顯露自己的立場或觀點或喜好，有助於讓對方有機會先展現他的想法。

我應該還蠻有耐性的，然後會去試著去了解別人的一些想法會是什麼，那但有時候我也不會太快速地顯露我最直接的立場或是想法或是觀點是什麼，當然也許有些跟我自己的內向有關。【IF-2019-009】

與楊慶欣（2004）的研究部分相符，引導員需具備的特質：樂於傾聽學員意見，並且具備同理心。本研究發現，引導員抱持開放的態度，不太快展

現自己的立場，選擇先傾聽學員的想法，並持尊重的態度，不學員的觀點立場做評論。

不會太快去顯露自己的一個內在的喜好或是什麼，相對有助於讓別人比較能有機會先表現出他的情況。【IF-2019-013】

研究發現，偏內向思考性格的引導員，習慣思考與內省多一些，內觀自省的特性也幫助引導員自我反思，形塑自身的引導信念。許多研究也都證實反思內省的習慣，對於引導員覺察自我，建立自我的價值與意義，以至於帶領風格的形成，檢視自己應用於教學上的引導信念與價值觀念有哪些，進而提升教學品質（簡淑怡，2009）。

基本上我還蠻內向的，內向然後思考比較多。【IF-2019-009】

很喜歡自己思考事情，我後來發現我好像從小時候都喜歡蠻內省式的人，...所以這讓我有一個獨特的特點就是我蠻喜歡反塑內觀。【IG-2019-014】

（二）創新突破的思維

具有創新、打破框架思維的腦袋，可以在工作環境中思考創造出各種可能作法。侯季廷（2008）使用五大人格特質量表對體驗教育引導員進行特質與工作績效研究，並發現兩者具有相關性，在開放的學習性這項構面中，以能夠整體思考及具有創造力的分數最高，呼應本研究，創意的特質，擁有較多的創新、創造的可能性，在教學與課程設計上，就能夠設計出各種新奇有趣的教學元素，提升學員的學習動機。

我覺得我是一個很有創意的人，...在工作上我覺得創意就成為我的很好地發揮的一個空間，也是剛好現在的教育環境就是大開門戶，希望大家發展特色實驗教育、創造各種可能性。【ID-2019-004】

(三) 勇於嘗試的好奇心

而旺盛的好奇心，對不熟悉或新奇事物會想試試看的特質，讓引導員自己面對挑戰的時候也都很敢於嘗試。

對很多事情是好奇的部分，所以我會願意去嘗試不同的東西。...我喜歡嘗試，就算我沒做過我也會覺得可以試試看。【IB-2019-003】【IB-2019-009】

我在面對挑戰的時候我也是個敢去嘗試新事物的人。【IE-2019-011】

引導員的個性與風格，除了與之信念形塑有相關性，在課程帶領上也具有一定影響性。Paisley、Furman、Sibthorp 與 Gookin (2008) 指出引導員在課程中教學、擔任模範與教導等方面，都扮演極為重要的角色。研究發現，引導員勇於嘗試的個性，在與學員互動中，有意無意間會鼓勵並帶給學員對於嘗試挑戰的信心。

(四) 堅持原則與維持水準的個性

對於自己在意的部分持堅持的態度。原則清楚，界線分明。如此對於引導信念的形塑，在認同其內涵的價值重要性之後，會有深度的影響力。

我對我很在乎的事情我是沒有辦法改變的，我的一些原則的東西，我是滿固執跟很堅持的。【IE-2019-011】

擁有倔強不服輸的個性，自我要求完美，遇到挫折會設法增強自己的能力克服困難。嚴以律己的個性，是對於自身在工作上、在生活上的標準。

比較倔強然後不服輸，然後如果自己有挫敗或挫折的時候就會想把他、就是不想要再失敗，所以就會想辦法不斷地練習去補足自己的能力這樣子，對。【IE-2019-021】

沈連魁（2007）、江月嫻（2002）對於教師信念形成的影響因素之研究結果發現，形成教師信念的影響因素之一即為教師個人因素當中的個人特質。而顏銘志（1996）提出信念是個人特質、成長經驗與所處環境交互作用後，形成對某種事物或命題產生認同的態度之觀點。綜合上述研究發現，引導員的個性特質會影響他們使用自己較常用、較習慣的行為模式，也就是個體一致性且連續性的行為、感覺、思考方式運作之心理特徵，對於引導信念的選擇、確立與認同，發揮一定程度的影響作用。

二、成長背景

每位引導員來自不同的成長背景，本段落根據研究資料將成長背景的因素分為家庭教育因素、早期成長經驗與信仰的背景三方面，說明成長背景如何影響引導員信念的形成。

（一）家庭教育因素

我就是在體驗教育的環境下長大的孩子。【IE-2019-079】

在學習體驗教育之後，回想自己的成長背景，E 歸納自己就是在體驗教育環境下成長的孩子。父母的教養方式，融入很多對話引導的時間，透過與孩子的聊天去傾聽孩子最近的生活經驗，第一時間不會馬上對孩子的分享進行批判，而是透過提問引導孩子去觀察、思想自己的行為背後的原因。家庭教育因素影響 E 在帶領課程時，對於學員所表現的行為或說出的話，不會太快進入評斷，而是可以巧妙引導學員思考背後的因素。

其實早在我正式學體驗教育之前，我人生就已經泡在體驗教育裡面了。因為我爸媽就是用體驗教育的方式養活我跟我哥。【IE-2019-079】

我覺得我的底子跟我怎麼去看待教育跟問問題跟不會很快的就進到很多的批判，很快就覺得說你這樣做不對是因為他們兩個的教育給了我很大的底子。【IE-2019-079】

江月嫻（2002）針對一名美術老師的教學信念研究當中也發現相似的研究結果，個體的信念形成歷程中，父母的價值信念與其營造的家庭環境氛圍對於孩子的薰陶，加上父母的教育理念，與孩子的相處互動中慢慢潛移默化自身的觀點信念，會影響孩子的信念形成與處世的態度作為。本研究發現，引導員覺察到自己就是在一個非常體驗教育式的環境下長大的狀態，從小父母教養的方式，引導其思維的模式，也讓引導員很自然的應用在對於學員的引導過程與反思提問中。

（二）早期成長經驗

國小曾有一次老師幫班上其他同學作弊的經驗，讓 B 非常討厭不公平不正義的任何情況，這個經驗一直影響到其後來根深蒂固的信念，對於公平公義正直的道德原則非常在意。

我從小我很在意公不公平，我討厭、那時候不公平是因為不正義。...這件事情對我影響，我還覺得蠻、這是正義的事情嘛，就是作弊這件事，但是其實，也因為這樣我覺得那個情緒就會一直在，所以只要遇到不公平或者覺得不正義，我的情緒就會爆掉。【IB-2019-051】

我的價值觀裡面我對那些原則道德的，是非常在意的。【IB-2019-053】

Priest 等人（2000/2009）提到引導員在課程中是一中立角色，引導員需了解自己的角色定位，致力於道德規範，確保公平公正原則，不偏袒任何一方。呼應本研究結果，引導員在課程進行中也要以身作則，持守公平正義的道德原則，做最好的示範。

另一個早期成長經驗，讓 B 原本覺得不能麻煩別人，怕對別人造成困擾會因此被討厭，轉變成其實可以展現軟弱被幫助，每個人天生就有長處短處，而且是可以互相幫忙的，而需要求助別人的行動，無損個人的自我價值。

我的朋友同學讓我知道其實他們願意幫我，而且不是說因為我怎麼樣，就是原來是我承認我如果沒有問題，不需要每件事情都做到最好，然後讓別人也有能力幫你，所以那個就是被幫忙感覺還蠻好的，就是也不會被討厭或被人家嫌棄，就是你可以承認我其實很弱，但那個弱不代表你每一樣都弱在這個地方。【IB-2019-025】

謝宜蓉（2009）與林易潔（2014）都在研究中發現，學員的行為改變除了看見需要之處積極主動幫忙之外，也學習請求協助，接受被幫助的過程。研究發現，示弱求助於別人這件事可能關係到自我形象與自我效能的部分，導致人們通常不傾向求助於別人，也因為經過體驗教育學習環境的洗禮，改變個體原有的態度認知，重新塑造人其實有限的信念，但也知道人需要支持、人無需做什麼就有價值的信念，以致行為改變，個體能夠尋求協助，並且仍能認同自我價值。

綜上所述，符合 Sigel（1985）提出信念的來源來自於個體所處之社會文化背景以及個人經驗因素。另一方面，Nespor（1987）提出信念的可替代性的特性，因早期經驗建構的個人信念，也會因為了適應新經驗，而產生新的信念以替代舊信念，讓個體適應真實情況。呼應本研究發現，引導員可能會因為過去早期的生活經驗，而影響後來實際在帶領課程中所持有的引導信念，但形塑過程中，的確因為新的經驗的產生，而覆蓋掉原有的信念認知，以適應後天的生活環境。這也意味著引導員可以透過特定學習環境的設計，來改變學員原本的信念認知態度。

(三) 信仰的背景

宗教信仰帶給個體所持有信以為真的信念具有很大的影響，宗教信仰的信念體系建立的是個體對這個世界的認知，以及處事為人的行為態度與表現（Rokeach, 1980）。

因著信仰背景的薰陶與影響，B 跟 D 都承認，人是有限的，人有軟弱之處，人並非萬能，也有達不到目標的時候。

我覺得承認自己有限，就是我不是萬能的，所以指導員也是人，就僅僅是個人我不是神這件事情就是，所以，我很有限。【IB-2019-117】

知道我們自己不夠完美不夠好，甚至我們都有一些軟弱有一些罪性，所以我們不會說無限放大自己的人格，...我就承認自己軟弱有限、垮了就垮了。【ID-2019-043】

鄭忠豪（2013）研究資深引導員面對生命困境的覺察的省思，呼應本研究結果，發現人身為一個普通的平常人，總會有一些無法控制、或是無法如己所願去掌管自己的時刻存在，因而體悟並認同人的有限性。

而宗教力量無形之中形成對個體行為的約束力。F 有感於人類的自我控制能力有限，認為人必須有敬畏之心。研究發現這樣的信念解釋引導員認為必須拿起權力控管課堂秩序，維持教學環境與學員學習情況。

就是你必須敬畏，人必須敬畏，某些時刻才停得了手，才不會任憑自己的私慾，就是好像我也相信人沒有那麼強的自我控制力。【IF-2019-111】

是一種相信，所以某些時刻我必須讓你害怕，讓你就是對，怕我，好像也是必要的。我拿起權力來懲罰你，有他的必要性，因為這樣一個人有敬畏的時候，某些他好像才收得了自己的欲望。【IF-2019-113】

再者，從基督信仰中發現影響引導員的想法思維是，服務他人的行動。呼應 McKenzie (2003) 提出體驗教育活動課程的元素與教學設計，能夠讓參與者有機會為團隊中其他成員服務，透過服務，學員彼此互相幫助，發揮所長，並且學得同理心。

基督教的信仰就有一點點不一樣是耶穌為了我們而死，那也鼓勵我們就是能夠為他人，不能說都犧牲生命啦，但是能夠服務侍奉他人，把自己看得很小，或是在一個團隊當中你反而要去侍奉那個最小的弟兄等等的。

【ID-2019-043】

綜上所述，可以發現引導員的信仰背景對其引導信念的形塑，以至於實際教學行為的展現，具有影響性。

三、體驗教育學習經歷

每位體驗教育工作者進入這個領域的時間點、機會、原因不盡相同，有的從進入大學即開始學習體驗教育相關領域，有的是在學生時代透過參加活動、社團或營隊接觸到體驗教育，有的原本的行業領域跟體驗教育都不相關，反而是在出社會工作後，因緣際會接觸到體驗學習活動，深深被吸引而踏入與體驗教育相識的旅程，有些一直很喜歡體驗式學習，有些則把它當成一生的志業，成為引導員投身在體驗教育領域當中繼續耕耘。本段落整理研究資料關於踏入體驗教育領域的學習經歷，如何影響引導員引導信念的形塑，分為學術研究的訓練、體驗教育學習歷程中的同儕回饋、AAEE 學會與工作坊資源平台交流、共學團體知識交流，四個部分進行說明。

(一) 學術研究的訓練

引導員在經歷過許多參與體驗教育課程的活動經驗，甚至自己開始帶領帶領許多活動，會想知道更多遊戲背後的教育哲學。在體驗教育學術研究的

領域當中，可以接觸到體驗教育相關理論，更認識體驗學習的哲學，以及大量實證研究的探索。

我就是覺得學了很多東西，學了很多、會很多遊戲，但是可能就是需要理論，理論的支持，那理論也會為我創造一個思考事情的脈絡，我就會知道我現在在什麼地方，譬如說一個團體的動力，我現在在哪裡，我要帶什麼課程，或者我面對不同的個案，我需要為他怎麼規劃設計一個 project 或 program 這樣，我會需要這種方案理論或課程理論的學習。【ID-2019-027】

在研究所當中經歷邏輯思維與批判思考的訓練，幫助引導員更嚴謹、更理性的去驗證思考與推論，而作為研究生的身份，在學位論文對於體驗教育領域相關研究中，獲得之研究成果，驗證並建立其引導信念。

過去在大學、研究所裡面，博士班的八年給我很多的在學理上的批判，那學理上的學習是一個很重要的重點，我如何思考這個問題，它幫助我思考，那做博士研究也是一個很好的訓練，讓我具有更批判性。【IG-2019-026】

對我來講有很重要的 milestone 當然就是研究成果相當豐碩，那是直接跟我的課程發展有關，...所以也因此而更證明在十多年前對於體驗教育的想法是正確的。【IG-2019-046】

經歷體驗教育引導反思的理論與課程帶領技巧紮實的訓練，在執業一段時間後繼續進修心理諮商領域，帶著之前的學習與工作經驗進入諮商領域後發現，引導反思與心理諮商的結合，能幫助思考其引導信念的形塑與呈現，應用於未來帶領課程中。

後續又有在學一些有關於心理諮商的部分，所以我覺得引導反思的能力跟心理諮商我覺得這個東西是幫助我更可以去思考我自己的想要的樣貌

是什麼樣子，包括我體驗教育我想要怎樣的帶領的風格是什麼、我的價值信念是什麼、我想要走出什麼樣的道路是什麼、就或者是我希望他們看見什麼，我覺得都是有關係的。【IA-2019-061】

引導員透過事先閱讀，筆記疑問之處，在培訓課程中提問請教、討論思辨，再進行體驗、驗證書中的學理知識，進而形成自身的引導信念。

對於我信念養成很大的幫助叫閱讀，閱讀，我跟很多人不一樣，我也到美國受訓，可是我通常是先讀完書再去受訓。比方說當時去最多的是 PA，所以當時大概蒐集了十多本 PA 的工作坊的書籍，所以我習慣性是閱讀書籍，再去參加工作坊，...先讀相關書籍，把問題列出來，然後再到那邊去操作的時候，去跟那邊的資深的 trainer 討論，這對我的信念養成是很大的幫助。【IG-2019-057】【IG-2019-061】

莊婷嬪（2007）、沈連魁（2007）研究中各提出影響引導員的信念之因素包含「個人專業背景」、「專業養成教育」、「求學過程的經驗」以及「自我成長」，與譚彩鳳（2010）的研究相符，引導員在求學階段獲得深刻、具影響力的學習經驗，奠定對外在世界認知的的基本思維、態度；在接觸體驗教育學習階段，則大量學習相關理論知識以及專業發展課程的能力。侯季廷（2008）與高頌和（2011）研究提及引導員應充實自身的涵養與專業能力，抱持開放的學習心態，透過閱讀以及其他進修培訓課程持續不斷吸收新知。呼應本研究結果，體驗教育的學習思維固然重視從經驗中反思而得的學理，然而，對於體驗教育理論知識背景的學術研究訓練，經歷反思批判與研究實作驗證，加上閱讀各個領域的書籍，都在咀嚼書中作者所反思整理的經驗，這些學術研究訓練以及閱讀自學，能更深化引導信念以及教學的能力。

（二）體驗教育學習歷程中的同儕回饋

對於剛踏入體驗教育領域的學習者，因著團體學習的模式，感受到被團隊支持的氛圍，是很友善的開始。學習者感到被支持、接納、鼓勵，也願意慢慢去嘗試、去體驗與學習。

團隊向心力或是團隊的那些的氛圍其實我覺得是很棒的，所以我覺得那時候我當下其實剛進入體驗教育這個領域的時候，我感受到是有被支持的，然後覺得那個氛圍是好的。我覺得它是給我一個蠻接納我的狀態，然後也蠻就是蠻鼓勵我，所以我覺得在那樣的氛圍我反而會很願意去慢慢去試或是去嘗試、去學習。【IA-2019-032】【IA-2019-034】

在團體學習的生活裡，透過團隊夥伴彼此分享，給予真誠的回饋，練習說出自己的感受，練習看到夥伴的優點，甚至給夥伴建議，彼此共同成長學習。

我覺得如果在學習過程都會讓我有專業或個人信念最大其實是在大學的那個群體裡面，...那個是我覺得是很真實的練習跟生活在一個團隊裡面，那個團隊會、就是大家真誠的給予回應。...所以每個人要練習說出自己的感受，然後練習看到別人的好、優點，然後甚至不是只有優點，然後給建議，覺得怎麼做會更好。【IB-2019-061】【IB-2019-071】

黃靖茹（2016）的研究顯示團體回饋與省思的效益，成員肯定體驗教育課程有助於建構正向自我概念及生命意義感。吳兆田（2017）揭示了互信與支持的共同學習，能促進引發自我反思，其中共同學習包含了放心的環境，學員之間的互信支持與回饋。這意味著體驗教育學習當中同儕彼此回饋的重要性與影響力不容小覷，本研究發現，對引導員的學習體驗歷程來說，團體共同學習模式以及同儕回饋，是深化學習以及建立專業知能很重要的關鍵，也代表著對引導信念形塑，具有影響性。

(三) AAEE 學會與工作坊資源平台交流

AAEE 學會提供體驗教育工作者一個交流與學習的平台，來自不同領域背景的體驗教育引導員，透過年會與工作坊，講者與參與者來自國內外，在此平台更多交流彼此的工作經驗與相互學習，過程中有機會得到工作上的認同與肯定，驗證自己的課程操作模式是對的，跟那些有經驗的資深前輩在操作課程中的信念觀點是一致的，也能激盪並建立對課程設計的看法與引導的信念。

那時候我就開始會在年會裡面分享，運用戲劇的元素、運用藝術的元素，給體驗教育工作者，那我就會跟我的治療師的夥伴們分享體驗教育，這些遊戲怎麼用這樣子，因為我就都跟不同的人，就我做什麼不一樣的事情是我跟不同的人分享其他的媒介這樣子。【IE-2019-057】

我就開始每年試試看總是有一個 workshop 在裡面，去跟大家交流一些看法。所以就會去分享我做的工作，...或者是參加一些國外講師的訓練。...就是這樣的一個過程在得到學會或是這一群學會組織裡的人被認同，或是我自己也開始去知道好像我的操作方式跟已經有經驗、非常資深的這些前輩他們做法之間好像是一致的，所以這個可以讓我去肯定我自己在專業上面的一些操作。【IF-2019-079】

林勇吉等人（2010）研究發現在專業的學習與成長中，透過觀摩資深引導員教學實況、與同業間的互動與討論，會影響引導信念的形塑。與本研究呼應，AAEE 作為台灣從事體驗教育相關工作的共通平台，每年固定舉辦年會以及多場專業知能成長工作坊，提供體驗教育工作者一個相互學習、彼此交流、共享資源的途徑，引導員可以去開課教學，可以去學習進修，一次一次的交流會影響引導員調整修正、或深化其引導信念內涵與課程操作實務。

(四) 共學團體知識交流

透過共組讀書會的學習模式，幫助閱讀吸收知識，在當中學習對體驗教育理論的認知與學理，並有機會在課程中去實踐應用，驗證書中結論與工具方法，再回過頭來彼此分享，進而形塑引導信念。

很多體驗教育的理論可能是那一陣子跟著讀書會我們這樣子一本一本這樣讀上來，一些經典就蒐集下來一起讀讀看這樣子。【IF-2019-059】

我們不再只是靠經驗學法則，有了共學它有一個根基，但其實每本書都是他們大量的實驗、大量的去蒐集資料，所以他們有一個結論，或者有一個工具跟方法，然後我們只是，把裡面的方法想辦法讓它可以實踐出來這樣。...我們現在會分享一些在各種不同場域我們的教學技巧，...所以我們會透過這種共同學習的狀況不斷的切磋，然後也不斷的驗證我們的教學的內容。【IE-2019-091】

林勇吉等（2010）研究指出透過相關專業領域的文獻閱讀，與同儕間的互動與討論，會促進引導員改變或建立其信念與課程操作實務。與本研究相符，體驗教育工作者組成共學讀書會，研究不同領域的理論知識，並且相互分享討論彼此的看法，甚至實際操作經驗的分享與反饋，驗證理論與實際教學內容的連結性，這些都是影響引導信念形塑的因素。

四、深刻經驗

根據訪談資料，歸納統整出受訪者不同時期所經歷的一些深刻經驗，有些可能會被個體隨機存入到信念系統當中，形塑其引導信念(Nespor, 1987)。本段落分成重要他人影響、工作經驗影響、挫折經驗與因應三部分進行說明。

(一) 重要他人影響

從小在家庭環境中雙親以身作則的教育理念耳濡目染之下，E 認為自己在帶領課程會顯露出來的引導信念，許多的核心價值來自父親的影響。

對我影響最大的就是我爸...我覺得我有很多的核心的價值是從他那邊來的這樣子。【IE-2019-079】

學習體驗教育的過程當中，課程帶領者，也就是引導員，老師，會帶給學員極大的影響性（呂美慧，2006）。老師認真教學，甚至嚴格的要求，對於學員學習的品質有很大的幫助，而經由對老師帶領課程所展現的言行舉止與思維模式的學習仿效，進而實際操作驗證所學，也會深化個體堅信不移的信念。

他對我的影響是我覺得他除了給我傳遞一個蠻好的體驗教育的那些質跟它的根本以外，我覺得他的本身的態度我覺得也蠻讓我欽佩的，首先他是老師的角色他是一個蠻嚴格的老師，對，那我覺得那個在嚴格的過程當中可以讓我學的那個品質可以再更好，我覺得那對我來說是有幫助的。

【IA-2019-049】

我覺得老師影響很大，因為老師怎麼帶我們，我們就在那個開始的過程你就會怎麼被，覺得這些事情，對，應該就是要這麼做，而且我們實際這麼做也就更，就是那個會一直加深你信念的過程嘛，一年一年一年一年，那樣。【IB-2019-091】

以人為本，重視人文價值、認為人具有向上向善、不斷更新的特性，是 C 從師長身上獲得的信念看法，這些信念也在他接觸學習體驗教育之後，繼續得到正向回饋，正增強並持續持有這些信念。

教授他常常就會講這些，他認為不是人性本善，也不是人性本惡，而是，這是他的一個很獨特的論點他認為人性向善，人性向善，而在向善的過程當中，人會不斷的、人要不斷的自我更新，這是另外一個老師，不斷更新是他帶給我的觀念。...人性向善，那再配合這不斷更新，那再配合這個康伯的這個經驗學習圈，這就是我很基礎的，也是最重要到現在還堅信不疑的體驗教育的我自己的理論。【IC-2019-038】

在工作經驗中，G 有機會跟設計許多體驗教育遊戲與冒險活動的創作者，美國非營利組織 Project Adventure, Inc. 創辦人之一 Karl Rohnke 共事一段時間，在那段與 Karl 相處，讓 G 對於體驗教育有更清楚的認識，建立主要引導信念與行事風格，包含課程設計的想法思維、工作價值觀、待人處事的風範、幽默感、對學員的熱情、影響與啟發。

我覺得對我引導信念比較多的是 Karl Rohnke，...他跟我分享了很多當時尤其設計的初衷、原理，繩索場地設計在興建的時候的想法，那這些想法其實是直接對我是有幫助的。那他談了很多遊戲的一些細節、活動的一些細節，那些對我來講，讓我對於體驗教育是什麼有更清楚的認識。【IG-2019-057】

江月嫻（2002）、沈連魁（2007）研究皆指出個體生命中的重要他人，會影響信念的形塑，重要他人例如雙親、手足、師長與工作夥伴等。與本研究呼應，引導員受到重要他人影響，可能來自於教導自己體驗教育一切學理知識技巧的老師，自然而然會感染其以身作則帶出來的學習成果；也可能來自於父母家庭教育身教的榜樣模仿，也會來自於工作夥伴的互動與彼此反饋，當然若遇到一位體驗教育界大師級的人物，想必更多深受其啟發與影響，而建立背後運作於課程教學中之引導信念。

(二) 工作經驗影響

工作夥伴相互了解與熟悉，可以在彼此分工與支持上，有更佳的合作默契，夥伴彼此真誠的反饋，也帶給工作者自我肯定與認同。而與工作夥伴良好的工作氛圍與互動關懷，可以很自然地流露在學員面前，無形之中成為絕佳的學習榜樣。

我覺得對我來講戶外指導員是生命的夥伴不是工作的夥伴而已，另外一個是我們不是在教人家團隊或關心別人，我們在教這些事情，那我覺得一致性很重要就是，我得從我的夥伴做起。【IB-2019-069】

我就覺得團隊給我很大的空間就是，肯定我自己，然後我覺得更多的認識自己就是我其實可以，原來對他們來講我在帶領的部分、分享的部分或跟團隊跟人的部分，我做得很好，我可以做得很好，那他們就可以在技能上幫我多做一點，所以大家都不需要做所有的事情嘛，我就可以有更好的分工的部分。【IB-2019-136】

不同工作場域的轉換，雖然都是運用體驗學習的培訓模式，但仍有很大的對比差異。企業培訓在短短兩個小時到一兩天的訓練課程中要求立竿見影的改變與成效，偏教育性質的課程不會要求學生上完課就馬上要有改變與行動，這樣的轉換影響引導員對體驗教育課程對信念，不得不馬上做調適，在課程設計與教學方法上有新的因應策略。

自由講師會更加衝擊的是，...我進自由講師之後我就是在企業，...企業他的訓練要求會更直接，他會希望你這兩個小時或一天或兩天的訓練，能夠確保員工的、就 ASK 的改變，要嘛知識的改變、要嘛技巧的學習、要嘛態度改變，你總是要馬上去做改變，可是之前在探索教育中心，或者是那時候我有在 OOO 大學兼課，我在那邊兼了五年，一個學期 18 週其實我們不會強調學生要馬上做改變。【IC-2019-038】

從收入與個人影響力的提升、課程有顯著成效、學員行為改變、知識量增加而言，會直接增強引導員的信念，因為他認知到，他所持有的信念想法觀點，支持著他的課程設計與教學內容。

從客觀的收入跟影響力，那都得到了市場的印證，所以因為得到這些實用上的印證，所以將會讓自己的信念更加堅定。【IG-2019-046】

我不斷的在實驗我的方法，所以只要學員，能夠，不是親眼、他不需要告訴我，但是如果從教學上可以看到他用了、他行為改變了，那這會強化我的信念。【IG-2019-079】

沈連魁（2007）研究中發現引導員的任職經驗與教學經歷對於信念的形成有影響性；王凱平（2006）、梁鳳珠（2012）研究指出引導員會從學員的學習成果以及教學回饋中，強化或修正引導信念，意即學生的學習成效直接影響引導信念的形塑。劉威德（2002）研究顯示藉由教學經驗的反思檢討回饋，可以幫助引導員建立自己堅定的信念，更促進專業成長。呼應本研究，工作經歷中與同事的合作、自身教學經驗的整理反思，以及來自學員學習成果表現，皆對於引導信念的形塑有影響性。在引導員職業生涯的實踐階段，也就是成為體驗教育工作者帶領課程階段，則將其引導信念實踐於課程教學中。

（三）挫折經驗與因應

對於體驗教育工作者，似乎有一種反應機制，或是已經內化成一種處理程序，即便遇到挫折，也會將其視為一個學習的機會，去經歷，去對話，經過理性分析思考後，認為是負向經驗也不覺得是挫折，反而可以變成教學的分享內容。

在學習之前我很容易陷在經驗的當下，然後呢我會把經驗當經驗嘛，所以就相對比較客觀去整理這個經驗可以帶給我的學習，所以不管是遇到失戀哪，生命當中的挫折啊、事業上的挫折，其實後來都變成我分享或是我自己的一些素材。【IC-2019-020】

在經歷挫折的過程當中察覺到信念建立與維持的不易，有些根深柢固的認知，需要經歷一次次被瓦解，再一次次被建立、被深化的過程。

很多事件就重複在挑戰自己的信念我真的這麼想嗎？然後那個被改變是，我覺得是一次一次的事件在被鞏固這些信念的過程，真的不是、雖然會有一個事件讓你翻轉這件事情，但如果我沒有持續的東西，你還是會被瓦解掉，比如說我對自己的不自信在這裡就被瓦解掉一次，然後重新再被建立，再撿回來的過程。【IB-2019-138】

引導員面對挫折與因應模式，代表著信念運作而產生的行動。因著面臨身體病痛的限制，學習自我接納，並找尋自己的優勢定位，在工作上與同事找出新的合作模式，運用彼此長處互助合作。帶入課程當中的運用，則幫助學員更多看見自己與他人的優勢，並分工合作完成任務。

慢慢地接受，我覺得那沒有辦法，那個還是花了半年的時間去，就是說服自己，對，就是重新認識自己其實我在、我覺得自己優勢在哪裡。...我覺得團隊很重要就是這樣，大家可以彼此分配彼此的工作，然後找到彼此擅長跟能做的部分。【IB-2019-136】

因為經歷一場大病，使得 B 思考自我照顧的健康概念對自身的重要性，在課程中教學員重視身心健康，鍛煉身體維持體力，自己卻因工作積勞成疾，為師卻沒有以身作則，爾後除了調整生活作息、注重健康，連帶也調整課程教學設計上的安排。

我覺得生病之後還有一個，我覺得對我們的專業工作更有影響的是對健康的概念，我覺得太不可思議了，我在做一個健康產業耶，然後最後我生病，然後我的生病來自於做這些事情，而累積來的，因為就是壓力造成的嘛，然後工作很繁忙造成，那表示我、為什麼我做一個健康產業我讓自己不健康啊？...所以我調整了自己的生活的作息跟健康狀態。【IB-2019-142】 【IB-2019-144】

D 自述從小到大不諳考試，才剛經歷考試難關，不論是行政事務或帶領課程當中遇到的困境，他都會不斷嘗試，尋找可能的方式去突破解決。

因為我才剛遇完困難，昨天的考試。所以遇到困難挫折，我覺得要看狀況拉，看是，譬如說行政上遇到困難，我要推一些課程被阻礙了，我可能試著找到可走的路去走走看，掌握各種的資源去處理它。...如果是課程裡遇到的困境，我會，其實課程跟行政都一樣，我就會找到能做的方向再做做看。【ID-2019-061】 【ID-2019-063】

論及困難或挫折，G 跟 D 有類似的因應方式，G 認為面對困難最好的方式，就是不斷學習，不斷研究，找到解決之道。

我遇到困難，就面對啊，就研究。【IG-2019-125】

我就告訴你，你就學就對了。對我來講，我就是學，而且跨領域學。【IG-2019-129】

F 曾經經歷一次很挫敗的體驗學習的團體課程帶領經驗，由於無法與學員取得共識，課程無法進行下去，當時他決定提前結束團體課程。這個經驗形塑他日後的一些引導信念，正確評估自身能力與擁有的資源人力，視學員的狀態彈性調整教學目標，接受當下自然發生的結果。

在還沒有接觸到他們的時候，是不是就可以先正確的判斷其實我在這一次的課程到底只能帶到什麼程度。【IF-2019-192】

如果依我現在的信念我會告訴他們說：老實講我帶了覺得很累，我又看不到什麼成果，我覺得很挫敗，我很挫敗所以我想停下來，我可能會告訴他的是，的確是我，這個停下來決定是我做的，我會承擔這個後果，啊你們承擔的就是已經結束了，沒有下一次了。【IF-2019-212】

讓他接觸該有的自然結果對他們會是有幫助的。【IF-2019-196】

沈連魁（2007）研究指出引導信念的影響因素除了個人的部分之外，也包含其他外在環境，例如工作經歷、挫折經驗因應等等。鄭忠豪（2013）對於資深引導員面對生命困境的覺察與省思研究，雖然經歷挫折，但經過反思整合後而產生的信念，引導員能將這些信念應用在生活上與課程帶領中。本研究發現，引導員不論是遇到執業過程中工作的困境，或是自身生涯上的困境，每一個經驗的發生，都有機會被整理內化成引導員的信念。引導員認同工作帶來的意義與價值、對教育工作的熱情、學習不懈怠、覺察自我、工作團隊的支持，則是很重要的工作動力與養分（黃科境，2018）。

五、小結

個體最早信念形塑可溯源自母嬰關係（Lipton, 2005/2009），信念除了受雙親影響（McGillicuddy-De Lisi, 1985），也會受到社會文化、教育、個人生命經驗與外在環境因素之影響，而逐漸形成個體的信念系統（Sigel, 1985）。研究結果發現引導員的個性特質以及早期成長背景，對於引導信念的形塑，或多或少都受其影響。而教學信念形成之相關研究顯示，除了個人特質因素，有部分是來自求學時期的學習經歷，包含教材、師生教學互動、專業發展課程能力等以及教學經驗等（譚彩鳳，2010）。研究發現引導員在接觸體驗教育的學習經歷當中與深刻經驗所包含之重要他人、工作經驗以及挫折經驗，對於引導信念之形塑，有舉足輕重的作用。

貳、反思整理內化形塑出引導信念之歷程

反思，是將經驗組織思考的整理過程。透過反思，將經驗賦予對自身的意義與價值（Simpson et al., 2006），受訪者也有意識到，自己在體驗教育領域的學習經驗、帶領課程經驗、學術研究訓練或是其他深刻經驗當中，他們經過反思整理而內化產出深信不疑之引導信念的建立過程（沈連魁，2007）。本段落將之整理為體驗學習中的反思、大量帶領經驗的反思兩部分探討反思整理內化形塑出引導信念的歷程。

一、體驗學習中的反思

此段落分為三部分：經過反思整理收穫體悟、覺察並建立對人的認知態度、反思對話建構引導信念，來說明研究結果。

（一）經過反思整理收穫體悟

對經驗的洞察在反思之前，先有了覺察而後有意識、有計劃的進入思考對話，引導員發現反思的力量，可能在改變或建構、或強化自己的觀點信念。透過反思引導的提問，也能讓個體更多去思考自己的狀態，反在自我覺察方面，有更多的體悟。

我其實也會觀察，我自己是不是跨出我的舒適圈，那在我的生命經驗中，上帝是不是也放了一些 teaching moment 想要教我什麼，那我在想的時候我就是反思。【ID-2019-065】

在受訓的時候就覺得哇我對於那個高低空，我自己也很多的冒險，因為我就是怕高，所有的冒險我都怕得要死，但也在裡面讓我發現那個引導的力量，...然後遇到體驗教育的時候，我才發現說欸對，其實有很多東

西體驗教育引導反思透過提問讓我們參加的人自己會去思考自己的問題。

【IE-2019-049】

加入引導之後，覺得引導這個元素也加強跟改變我在訓練個案或者他們在自我覺察的時候，再更多一些體悟這樣子。【IE-2019-053】

（二）覺察並建立對人的認知態度

因著察覺到自己的學習歷程中，角色轉換帶來不一樣的行為，使得 F 開始對於人有更多的好奇跟想法，想更認識自己，想更了解別人，於是投身心理諮商領域學習，雖然關於人的科學，關於人類行為與心理歷程，心理學最後仍無法提供清楚的答案，但過程中的專業訓練、理論探討、內在價值觀與倫理、對人的基本信念，也就在理論反覆驗證與實務操作中被建立起來。

所以我覺得也有一個就是怎樣去、真正去認識別人，或是怎麼樣更認識自己，或讓我認識的別人也能夠更清晰。我覺得那一些有一點在引發或是我慢慢對人有更多的好奇跟想法，所以最後才去念心理系是這樣。... 那另外的一些信念，當然對人我覺得最早，就是人到底是如何？我覺得有很多，因為心理學念到最後，都有很多這仍然沒有清楚的答案。... 這種理論跟實務操作是可以連結的這樣的一種看法，我覺得是就是在這一段時間在建立起來，然後當然這個比較是在專業、不管是心理治療或體驗教育的專業裡面，我們到底是怎麼看待我們專業的一種內在的價值或是倫理，也許像是這樣子的東西，這個這上面有一些的影響。【IF-2019-071】

（三）反思對話建構引導信念

習慣了對經驗作反思的行為之後，引導員不管處在什麼環境，都很容易讓經驗自我對話，透過內在的自我探索，形成自我認同與自信心，甚至對於未來的道路啟發了更多的想法（丁鉉旗，2010；鄭忠豪，2013）。

我先說我是一個反思性比較強的人，所以一旦暴露在那樣的高冒險的環境下會有很多很多的收穫，那雖然當時我認為我也不確定我自己學到什麼東西，但是對於自己內在的自我認同的形成、自信的形成，以及對於未來要走哪一條路的探索，是起了啟發的作用。【IG-2019-053】

對 G 來說，他的引導信念的建立，主要是在不同領域學科間的學習，自己反思整理建構而得。

自己慢慢整理的，從哪裡學...說不出來是哪裡，就是學體驗教育啊，學哲學啊，學習慣領域啊、學系統科學啊，這些東西其實都會影響我，寫出這樣的結論。...所以，我的信念大部分都是我自己建構而得，而不是從他人身上說了什麼我就相信的，所以我的信念其實是我自己用自我建構論，建構出來的。【IG-2019-097】

簡淑怡（2009）的研究指出，引導員透過自我覺察與反思，讓他們有內在的調適以及外在行為的改變，過程中會形成新的信念。與本研究呼應，引導員在引導信念形塑的過程，對於自主學習、學術研究與大量帶領課程經驗之自我覺察、自我內在的探索與認識，經過反思整合並內化，對於引導信念的形成帶來具有影響力的作用。

二、大量帶領經驗的反思

訪問每位執業 10 年以上的資深體驗教育引導員，他們的共同之處就是擁有大量帶領課程的經驗，而長年累積下來的帶領經驗，透過同儕夥伴的反饋，以及自我反思的整理，建立了引導員自身獨一無二的體驗教育哲學，形塑了引導信念。

那一段時間我實驗了非常多的體驗教育的素材，嗯。那個對我影響還蠻大的，因為那經驗太多了。【IC-2019-034】

我的一個引導反思信念，我剛剛應該有講叫不斷更新嘛，透過這種學習反思結論、再一次應用這樣的過程是一個人不斷更新的過程。【IC-2019-038】

支持著 C 發展其體驗教育哲學觀的四根支柱就是經驗、反思、總結和應用，除了 Kolb 的經驗學習圈以及 Dewey 的做中學的概念，向上向善、不斷更新的信念融入在 C 的體驗教育哲學當中。

我就認為每一個體驗教育工作者他接觸了 10 年之後他應該都要開始建立自己的哲學觀，那哲學觀的建立，那時候就用那個房子來代表，我認為什麼是體驗教育？那支持我體驗教育發展的支柱是什麼？那這邊我會寫做中學，向上向善、不斷更新，那這四根柱子就是經驗、反思、總結和應用嘛。【IC-2019-044】

一次一次的經驗，伴隨著經驗之後對自己的覺察或反思，是鞏固信念的過程。

對自己的覺察這些經驗很重要。【IB-2019-142】

我覺得是一次一次的事件在被鞏固這些信念的過程。【IB-2019-138】

孔慶珩（2016）研究指出，對於引導員而言，經驗的大量累積再經過反思整理，會內化成為自己引導信念。劉威德（2002）研究顯示藉由教學經驗的反思檢討回饋，可以幫助引導員察覺並調整或深化自身引導信念，更促進專業成長。呼應本研究，這些資深引導員都經歷了大量帶領課程的經驗，並反思整理內化形塑個人的引導信念。研究發現，引導信念的形塑歷程，一樣經歷從做中學，透過 Kolb 經驗學習圈的概念來看，對於帶領課程的具體經驗，經過反思對話，進而形成通則化的概念，也就是引導信念的產生，再運用到之後帶領課程的嘗試，而再針對帶領課程經驗繼續做下一次的反思對話，

引導信念的形塑歷程，就是經過這樣不斷反思建立的循環，有的形塑而且深化了，有的可能會被後來更適用於現實環境新信念取代，進而繼續驗證深化。

參、綜合分析

本研究整理影響信念形塑的因素為個性特質、成長背景、體驗教育學習經歷以及深刻經驗，再經由反思整理而內化形塑出引導信念之歷程，總結分析如下。

- 一、個性特質：個性特質是指個體一致性且連續性的行為、感覺、思考方式運作之心理特徵，對於引導信念的形塑有一定程度的影響作用。
- 二、成長背景：家庭教育因素、早期成長經驗、信仰的背景。
- 三、體驗教育學習經歷：學術研究的訓練、體驗教育學習歷程中的同儕回饋、AAEE 學會與工作坊資源平台交流、共學團體知識交流。
- 四、深刻經驗：重要他人影響、工作經歷、挫折經驗與因應。

根據對於信念的形成、信念的特性之文獻探討，可得知引導信念的形塑歷程是一動態建立的過程，研究者將引導信念形塑的因素結合形塑歷程歸納為階段一至階段四進行說明。

階段一：萌芽——引導信念的出現。此階段為初期對引導信念內涵的假設，透過文獻的閱讀，整理出體驗教育工作者認為是重要的、而且常在課程帶領中流露出的觀點信念，並根據信念形成之相關文獻，以及研究訪談之結果，發現初期引導信念出現之影響因素來自個人的個性特質、成長背景、體驗教育學習經歷以及深刻經驗。

階段二：認同——篩選、確立與認同階段。此時期引導員對於初期引導信念進行篩選、確立與認同階段，推論會影響對於初期引導信念的篩選、認

同之因素，來自於浸泡在體驗教育的學習與學術研究環境中，加上同儕回饋、參加 AAE 學會與工作坊、共學團體、體驗教育領域的重要他人、體驗教育相關工作經歷與挫折經驗與因應，而逐漸確立形成引導信念（林勇吉等人，2010；鄭忠豪，2013；謝智謀、黃芷玲，2012；簡淑怡，2009）。

階段三：建立——反思整理內化形塑階段。將階段一、二的所有可能因素經過有計劃、有目的的反思統整內化於自身學習中，並透過大量的課程帶領經驗的累積與反思，驗證並建立引導信念的過程（丁鉉旗，2010；孔慶珩，2016）。

階段四：產出——引導信念的產生。經歷反思整理內化之後，此階段為引導員個人引導信念的產出。從階段一到階段四整理出引導信念形塑歷程圖如下，見圖 4-1。

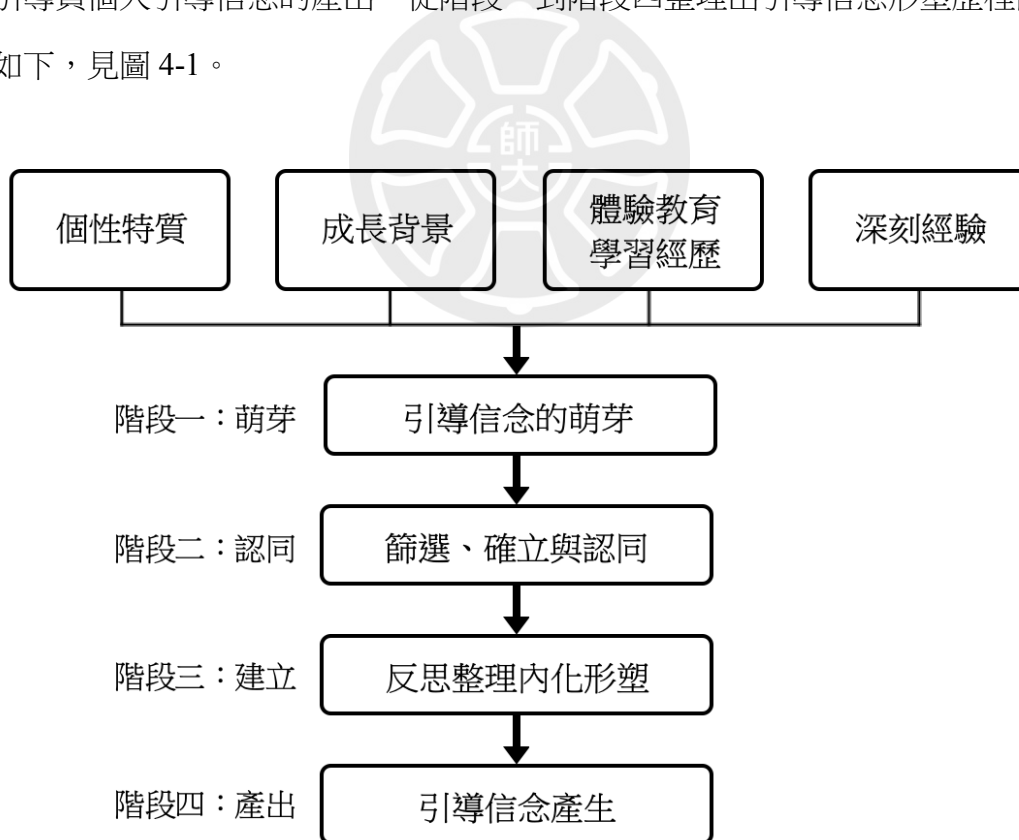


圖 4-1 引導信念形塑歷程圖

資料來源：研究者自行整理。

第二節 引導信念內涵

本節整理七位資深體驗教育引導員之引導信念內涵，並將引導信念內涵根據訪談結果之編碼分析，對應 Rokeach (1980) 提出之信念系統的結構與特性，從趨近核心之群體基本信念——對人的基本信念；個人基本信念——引導員自身信念，以及接觸體驗教育與學習歷程中慢慢建構對於權威的信念推演而得之對體驗教育帶領課程的信念，說明分析如下。

壹、對人的基本信念

帶領一堂課程，無論學員是自願或非自願參加，學習動機是高是低，引導員對待「人」這件事有一套基本的認知態度，以下從人能夠改變、人有價值、人有限、人需要支持、人需要尊重，這五方面闡述引導員對人的基本信念。

一、人能夠改變

當引導員面對來參與課程的學員，對學員最基本的信念就是相信他們有改變的能力、有改變的可能性。這個改變是指態度或認知上的調整，比如對自我形象的提升，或是行為上的改變。

我覺得真的就是看到人的改變，人是會改變也可以被改變的。【ID-2019-053】

我覺得有一個很直接的價值觀在這裡，或者是為了讓我們的心理治療是有可能的，所以我們必須相信人，不管怎樣都有可能改變。【IF-2019-071】

Rogers 強調每個人都有正向、自我實現的性質，他認為人是有能力做改變的，而促成個人改變的條件包含一致或真誠、無條件的正向關懷、設身處地的瞭解。Walter & Peller 認為人會想要改變、有能力改變，並且努力讓改變發生，從小小的改變累積成大的改變(引自 Corey, 2009/2009)。謝宜蓉(2009)針對冒險治療方案對青少年偏差行為之介入歷程與效果的研究中發現，學員可以透過課程學會一項新技能，或是對自己有新的認識和發現，進而促使後續行為與心態上的改變。呼應本研究發現，引導員持有人能夠改變的信念，而且在帶領課程中印證，學員的行為、態度、自我概念、人際溝通能力、新的生活技能等方面，能夠發生變化產生有效益的結果。

二、人有價值

每個人在這世界上，在所處的群體中，都有其獨特性、重要性，以及存在的意義與價值。每個人的存在就有價值，無需做任何的事情才能夠獲得價值。

每個人都是重要的，我會希望他們可以看見他自己這個部分啦！【IA-2019-168】

一個人真實的價值是你存在的價值，你存在就有價值而不是只有你做了什麼才有價值。【IB-2019-166】

我期待也認為每個生命都有獨特的價值。【IC-2019-120】

孔慶珩(2016)研究一位資深引導員的引導經驗發現，每個人都有價值，體驗活動重視人的需求與生命如何被看待，活動是工具，人才是主體的價值信念影響引導員觀察學員當下的狀況，判斷最適合學員需求的經驗進行引導反思。張鎮遠(2012)研究體驗教育對於引導員的生命意義探尋結果發現，其中一點是引導員能夠肯定自己的價值。呼應本研究，引導員認為每個人都

是有價值的存在，而透過體驗課程中團隊成員的互動以及分工合作解決任務的過程中，經由具體經驗的引導反思與成員間彼此反饋，進而讓參與學員認知到自己的重要性、價值性以及獨特性。

三、人有限

人有其限制性，要知道並且承認自己的有限。人不是萬能，無法無限放大自己的能力，認為自己一定都能做到，實際上人有軟弱的部分，像是自我控制能力並非自己想像中能夠掌握。

我們是有限的。...知道自己有限制。【ID-2019-091】

人不會是無限放大，人其實是軟弱的，人可能既不善也不惡，人可能就是會有軟弱的部分，也想做好事的部分。立志行善由得我，但行出來由不得我。我們要承認我們有限。【ID-2019-043】

我會相信人好像也沒那麼大的自我控制力。【IF-2019-127】

研究發現引導員認為是人有限度的，想要傳遞給學員的信念是，人並非自以為的萬能，凡事都能勝任，有時甚至不能控制自己不想做的事，呼應鄭忠豪（2013）對於資深引導員面對生命困境的覺察省思研究結果，人會有一些無法控制、或是無法如己所願去掌管自己的時刻存在，因而體悟並認同人的有限性，認為應該保持謙卑的態度與更大的彈性待己待人。

四、人需要支持

支持是人類行為中互助的行動，並且為雙向的互動概念，人需要支持別人，也需要被支持，接受別人對你的支持性行為。

環境，我們塑造一個支持的環境是重要的。【IF-2019-133】

人也需要就是被支持。【IF-2019-087】

人需要支持的信念背後延伸的實際行動應用包括扶持、照顧、讚美、鼓勵、幫助、協助、接納、歸屬、服務與付出等。

在有人需要幫忙的時候，你願不願意協助他。【IB-2019-097】

這個世界就是你也不是靠自己就可以長大的，所以希望你能夠願意被服務也服務別人這樣子【ID-2019-093】

團隊營造支持的氛圍，過程當中適時的讚美【OC-2019-062】

Rogers 於 1959 年提出人類需要正向關懷需求，包含尋求溫暖、被愛、支持、同情與接納，正向的關懷支持，可以幫助個體發展健全的心理（引自 Cervone & Pervin, 2016/2017）。團隊與團隊合作是常用的體驗活動學習模式，根據許多研究顯示，營造支持的團體氛圍對課程環境以及學員的學習是重要的，除了相互協助，學員彼此回饋、鼓勵與讚美，對個體來說會感受到支持的力量，也是許多體驗學習成效研究當中重要的效益機轉（吳兆田，2017；張昀，2009；黃宏蔣，2019；McKenzie, 2003）。呼應本研究結果，人是需要支持他人也是需要被支持的，塑造一個支持度高的團隊氛圍以及學習環境，幫助學員建立安全感與信任感，並學習互相支持的行動，彼此幫助、鼓勵與讚美他人。

五、人需要尊重

每個人都是獨一無二的個體，生活環境與成長背景也不相同，並不能把自己的價值觀或想法或認知套用在對方身上。指導員在課程中展現一個信念，學員相處之間必須彼此尊重，而指導員也會尊重學員的狀態與決定。

我跟學員的生活背景，跟我們的學習環境，我們是完全不一樣的，你不能把你的價值觀就是放他的身上。【IA-2019-209】

不要把自己的價值觀放在別人的身上等等，或者是心理學的訓練讓我變成這樣也有可能。【IF-2019-009】

尊重是人最重要的需要之一，尊重就字面上的意思就是要重視、理解、信任一個人（張舒婷，2010）。Maslow 在需求層次論提出個體有得到他人尊重的需求，包括個體被承認、接納和欣賞認同的需要，當個體受到尊重的需求被滿足，就能更順利達成自我實現（莊耀嘉，1989）。Held（1995/2002）說明每個人都有其獨特的生活史以及個人的整組經驗，造就個人的獨特性。簡淑怡（2009）於引導員的自我覺察研究中指出引導員不應帶任何批判的眼光來看待事物，並且認知自己和他人具有不同的價值觀念，而能保有彈性的尊重和接受個別差異的存在，相互尊重彼此不同的價值觀。洪莉竹（2000）在諮商輔導人員面臨文化衝擊議題研究中指出，人必須受到尊重，同時人與人之間也需要彼此尊重，不以自己的主觀認知去干涉他人的想法。與本研究結果相符，引導員認知到自己與每個學員都來自不同的成長背景與學習環境，價值觀存在著個別差異，而價值觀沒有絕對的對或錯，在課程當中要小心不要將自己的價值觀念套用在學員身上，相互尊重彼此的個別差異，也提醒學員互相尊重彼此不同觀點的重要性。

六、小結

綜上所述，與 Rokeach（1980）根據信念與人的連結性、溝通程度之的關聯性的高低，整理出趨近於核心地位之群體基本信念，也就是引導信念內涵中對人持有之不易受外在影響、不易動搖的基本信念：相信人能夠改變，人有價值，人有限，人需要支持，人需要尊重，這五個部分建構出引導員對「人」的認知態度，並視其為理所當然、不證自明的真理。

貳、引導員自身信念

在引導員自身信念的部分，研究發現以身作則、增廣視野、自我照顧這三方面是其認為身為一位帶領體驗教育課程的引導員，必須自我要求的態度原則，敘述如下。

一、以身作則

以身作則，保持「教學」與「行為」的一致性。在課程中如何教導學員，自己也要能夠達到身體力行實踐。以身作則所展現行為一致性的信念，是引導員重視，也落實於生活中的準則。

體驗教育要先從自己做起。【IA-2019-112】

這是信念，就是一致性，這是一個我覺得我很重要的信念就是，我教人家的我生活也要努力實踐。【IB-2019-083】

我覺得引導員就是，我們都會用那個全人思維，就是身心智信念來跟學生，也會要求自己、我的身體狀況如何。【IE-2019-180】

高頌和（2011）與余維道（2007）認為引導員的教導方式要能凡事以身作則，以身作則是體驗教育工作者的專業倫理之基本態度與條件。Noddings（1984/2014）強調身教，就是在教育專業中對學生有示範的作用。Paisley 等人（2008）認為引導員扮演體驗教育課程的重要媒介，其中一項重要作為即是成為學員的學習典範。與本研究相符，引導員認同以身作則的重要性，避免說一套、做一套，因此引導員要求自己在生活中力行自己上課所教的內容，維持行為的一致性，也在課堂上先身體力行成為學員的學習榜樣。

二、增廣視野

引導員持有深厚的生命經驗，開闊寬廣的視界與視野，擁有越豐富的人生閱歷，對於帶給學員多元的視角與學習，會有更大的學習空間。

一個引導員的生命經驗的，我覺得要廣，不只廣，還要有厚度。...如果我們自己沒有機會去做、就是看見不同的視野或走到不同地方去，我們不會有那樣子的視野，我怎麼去帶出不同的視野？【IB-2019-174】【IB-2019-172】

我覺得一個就是有料，還是要帶一些料。【ID-2019-087】

體驗教育大部分運用的就是經驗學習，有時候對於不曾遇過的突發狀況，可能不知如何應對，如此，也不易同理到學員當下的狀態。

我們如果生命經驗有限，我就很難思考或去同理到別人的狀態。【IB-2019-172】

增廣視野，擴充生活經歷，讓大腦有夠多、夠豐富的經驗資料根據課程以及學員當下的需要做對的判斷。

你要能夠看到一些問題跟解決一些問題，你的大腦要有足夠多的資料，你才有辦法下對判斷。【IE-2019-198】

溫景財(2012)對體驗教育工作者的觀察與建議中提到，引導員的眼界，決定引導所能到達的境界，更決定體驗學習課程帶出的影響與格局。廖婉汝(2019)在體驗教育工作者現況研究結果提出之建議，引導員應在個人自我專業能力上學習精進，包含不同領域的涉略與經驗累積，增加對不同議題的熟悉程度。與本研究呼應，引導員的視野與視角決定反思帶領的深度，而提

高引導問題的思維層級，也會影響學員學習的廣度與效度，獲得更佳的課程效益。

三、自我照顧

先把自己的狀態照顧好這件事對引導員本身非常重要，自己處在最佳狀態，才能向學員展示，如何照顧好自己。

我覺得我自己要活的很好，我才有辦法告訴你們人生活得很好像什麼樣子，如果我成為一個一天八個小時連續一周五天都要待在醫院裡面的治療師，我覺得我沒有辦法告訴你們，怎麼樣叫活得很好。那除非我都充飽電，然後我可以告訴你們人生還有各種不同的可能性，是因為我體驗了跟我看到了。我才有辦法把這些東西告訴你們。【IE-2019-071】

潘妍欣(2015)在長期接受冒險教育指導員訓練之就業能力研究中發現，照顧好自己是一項習得的軟技能之一。而引導員身為體驗課程的帶領者，扮演著課程有效之重要機轉因素之一，自己能夠以身作則，先把自己照顧好，才能成為榜樣對學員的學習有好的影響力。

四、小結

綜上所述，呼應 Rokeach (1980) 提出之信念結構，引導信念當中引導員的自身信念，屬於信念系統結構圖中的個人基本信念，包括引導員對自己本身的態度要求，認為應該要以身作則、增廣視野以及自我照顧，此種信念也不易動搖或改變。

參、對體驗教育帶領課程的信念

資深體驗教育引導員在準備以及帶領活動課程之時，有幾項課程帶領的信念是他們非常看重的，以下根據研究結果將引導員對體驗教育帶領課程的信念分為：以學員為中心、提升學習動機、關係連結與建立、鼓勵挑戰但尊重決定、重視自我覺察、教育即生活、為學習成效負責、重視過程與結果，共八項分別敘述如下。

一、以學員為中心

以學員為中心的課程設計，人是教學的目的，用目的來決定教學工具。

應該是要看學員他的狀況，還有這一次學習的主題，才決定那個素材，不應該用素材，因為素材只是工具，人才是目的嘛，那不應該用工具來決定目的，應該用目的來決定工具。【IC-2019-044】

我覺得在課程內容設計裡面，我覺得兩個思考，就是一個是，以學員為主。【IB-2019-148】

Simpson (2011) 提到體驗教育需以學習者為中心；LTE (2018) 也說明體驗教育的特點是以學員為中心，而非以教師為本的。呼應本研究，從最一開始的課程設計，則是以學習者為中心的思維考量，設計最適合學員的教學內容與使用素材工具的教案。

二、提升學習動機

為了讓課程有良好的學習與成效，引導員會希望引發學員對教學內容的興趣，提升學員的學習動機。對於主動或被動來參與活動的學員，引導員認為提升學習動機，促進學員想學是必要的。

我覺得對我來講體驗教育，就必須是要促進、無所不用其極地促進學員會想學。【IG-2019-095】

不見得是主動，主動跟被動要同時，會想學，會願意學，他有一些狀況他是抗拒的，但是他要願意學，他要從抗拒變成是願意接受。【IG-2019-097】

Robert & Wendy (2008) 指出學習動機與學習成效之間有密切關係，高學習動機的學員在課程的投入與專注度上表現較佳，也能讓學員在學習中獲益較多。胡秉正 (1994) 指出動機是學習歷程的要素，他認為學習不是一種被動的吸收過程，在缺乏意願或學習意志的情況下，學習不會發生，並且學習效果與學習動機成正比。與本研究呼應，引導員認為良好的學習動機能獲得較佳的學習果效，也因此引導員設法提高學員對於教學內容的興致與期待程度，為的是提升學員的學習動機，力求學員願意學習。

三、關係連結與建立

引導員是課程與學員之間的媒介，在課堂上透過引導員的帶領，讓學員習得教學內容。至少與學員之間的關係與連結，是讓引導員認為必須花心思設法與他們同在、交流，在教學的一開始先建立良好且順暢的互動模式。

我覺得關係太重要了，沒有關係根本沒辦法教東西。...關係互動非常的重要，我覺得如果要教他，就要知道怎麼跟他相處。【ID-2019-083】

你要去先和他們同在，才能夠交流，先同流才能交流。【IC-2019-046】

我是在課程跟他之間的媒介嘛，不管怎樣課程要學的東西就是經過我們引導員傳遞出去，這條通路要通嘛，這樣。【IF-2019-240】

Corey (2009/2009) 強調要用不批判、不責備，並且肯定和讚賞的態度來聆聽以及建立關係；Witt & Caldwell (2005) 指出學員因為與活動帶領者建立良好的關係連結而提高對參與活動課程的好感度以及有意再參加的意願。高頌和 (2011) 研究中指出與學員建立良好的互動關係是為引導員的教學信念內涵之一。呼應本研究發現，引導員認為必須要先與學員建立關係，找到相處互動的模式，先同流而後交流，才能順暢地進行教學，讓學員透過指導員對課程內容有良好的體驗跟感受。

四、鼓勵挑戰但尊重決定

對於體驗教育課程的信念非常重要的部分是營造安全但有挑戰的環境，並且鼓勵學員跨出自己平常熟悉的舒適圈，勇於挑戰與嘗試沒有試過的新事物。

第一個就是一定要有跨出舒適圈的部分。【ID-2019-049】

鼓勵學員們突破舒適圈，他們得嘗試沒有嘗試過的事情。【IE-2019-089】

鼓勵他們跟建構他們不要怕嘗試新的事情，不要怕嘗試、不要怕犯錯，這樣子。【IE-2019-132】

Luckner & Nadler (1997) 提出跨出舒適圈的概念說明學員經過適當的引導，在調適失衡的狀態之後，能夠邁向新的學習與成長。這也支持本研究結果，引導員認同鼓勵學員突破舒適圈的重要性，在舒適圈之外，充滿未知性與害怕失敗、焦慮失衡的氛圍中，引導員仍然鼓勵學員擁抱嘗試，不要害怕犯錯或面對失敗，設法從中找到潛在的機會，調適並適應失衡，找到改變的方法與獲得成長。

針對跨出舒適圈、勇於挑戰與嘗試的邀請，會尊重學員最後的意願，也就是自發性選擇挑戰概念的運用。

我覺得還蠻能接受自發性挑戰，或是 challenge by choice 這樣的一些想法，由你來選擇你要參與到什麼程度。【IF-2019-089】

自主學習，自發性的選擇挑戰。尊重他學習的選擇，對，我覺得這還蠻重要的。【IA-2019-114】

自發性選擇挑戰是體驗教育的中心思想，讓學員有選擇的自由，自主決定是否參與活動，學員可以選擇在身體上不參與活動，並不表示可以離開團體或消失在課程現場，而仍需要以其他低參與度的方式參與在團隊中，共同提供團體的學習價值（Schoel et al., 1989）。而 Paisley 等人（2008）在研究中提出讓學員有課程參與的自主決定權，有助於增加學習動機以及學習成效。呼應本研究，引導員認同自發性選擇挑戰在課程中的運用，尊重學員的學習自主權，會鼓勵學員跨出舒適圈，嘗試由學員決定自己的參與學習的程度。

五、重視自我覺察

在課程活動當中，引導員非常重視學員在自我覺察的部分，引導他們進入自我探索、認識自我，對自己的狀態有更多的認知與理解，認為是重要的一環。

這幾年我覺得想要看見是一個是對自我的認識、自我覺察的部分會多一點，對自我的覺察、看見自己。【IB-2019-160】

加入引導之後，覺得引導這個元素也加強跟改變我在訓練個案或者他們在自我覺察的時候，再更多一些體悟這樣子。【IE-2019-053】

陳金燕（1996）在實證研究中定義自我覺察為自己「知道、瞭解、反省、思考」自己在「情緒、行為、想法、人我關係及個人特質」等方面之「狀況、變化、影響及發生的原因」，而自我覺察也是進入了解自我內在探索之過程，有助於增進對個人的覺知並知道如何與自己對話相處（陳金燕，2003）。體驗教育課程所提供的學習元素與環境，正是能在活動的過程中觀察並覺察自我。呼應本研究，引導員認為幫助學員自我覺察是重要的，一方面增進學員對自己的認識，進而形成健康的自我概念，一方面覺察自己的變化，並與這樣的變化進行反思對話，從中學習到新的概念或行為模式。

六、教育即生活

體驗教育課程中經驗學習圈的運用，讓學員透過活動獲得具體經驗，並將反思習得轉化，成為可以運用於學員實際生活中的硬技能或軟技能，讓體驗教育不只是來體驗活動，而是能夠將在課程中經歷的態度、思維、想法，帶進生活中操作、應用與實踐。

最核心的那一些體驗教育會提到的就是經驗學習圈嘛。【IE-2019-116】

我希望這個體驗教育他不是來體驗這個活動而已，是他真的也可以把這樣子的態度、或是這樣子的思維可以帶進在自己的生活當中。【IA-2019-170】

Kolb（1984）提出經驗學習圈，體驗教育的學習模式經過活動的體驗、具體經驗的反思、歸納形成概念以及應用在生活中，這四個階段的循環歷程，產生結合生活應用之有效學習。謝宜蓉（2009）針對參與冒險治療方案介入青少年偏差行為研究中指出，當特定情境下發生經驗或事件時，指導員必須適時介入引導，幫助成員反思已發生之經驗，產生新的思考或作為以應用在自己的生活當中。與本研究呼應，引導員致力於將活動發生經驗的當下，經

過有意義的反思與整理歸納，讓體驗不僅只是玩玩活動，而是能將在活動中的經歷轉化整合成可以運用在自身生活中的能力，例如溝通合作的能力，或是問題解決與決策能力等。

七、為學習成效負責

課程必須有學習成效，讓學習者有收穫。達成最起初設定的教學目標，確保學習的成效，能讓學員學得會、會想用、用得好，是引導員認為重要的部分。

最看重就是要有成效。【IE-2019-190】

這是我後越來越清楚的信念的原因是因為，第一我得要確定他學到東西，第二個，我得要確定他有意願想要運用，第三，我們的教學、我們的所有的課程，是否讓他能夠用得好。【IG-2019-067】

課程要達到學習成效是引導員共同的信念，但是，誰該為課程的學習成效負責，則有兩種觀點，一種認為引導員應該為學習成效負責，一種認為學員應該為自己的學習成效負責。

對我來講我一直覺得，我應該對於我現在所有的學員是負責的態度，不需要別人要求我，我必須要把問題弄清楚，我必須要提供價值，我必須要幫助人們學習。【IG-2019-026】

我覺得人，只有靠自己才能夠成就自己，然後，人要為自己的學習負責，... 體驗教育一個前提是他把一個人當作一個人，讓每一個人在自己獨特的經驗當中去不斷的成熟，或著是更新完善自己，所以它認為那個學習者要對自己負起那個責任。【IC-2019-010】

我帶了一班學員他們的人生不會在我身上，因為我一定會跟他講我盡力了，但是你的學習成果跟你是否能夠改變，坦白說決定權在你身上。【IE-2019-138】

研究者參閱體驗教育過去相關文獻，較多探討的是體驗式學習課程的效益，對哪些面向的學習有效？而造成有效之效益機轉為何（吳崇旗，2006），較少探討教學者與受教者之於學習成效的責任歸屬之相關研究，研究者推論，重視課程成效，已成為教學層面與學習層面的共識，因為多數研究普遍探討如何能讓課程有效益、如何能讓學員有好的學習成效，引導員該具備什麼樣的特質或能力，或是如何透過課程設計與適時介入引導達到最有效益的學習（余維道，2007；侯季廷，2008）；學習者端則探討學員應做什麼樣的準備，能增進學習動機與學習成效。而根據本研究結果，發現引導員要對自己的教學負責，或是學員要對自己的學習負責，兩者觀點乍看像是站在對立面角力，其實不盡然，引導員願意為課程負責，提供優良的課程設計內容與教學品質，學員也願意為自己的學習負責，準備良好精神體力狀態與專注力對課程內容打開學習胃口，雙方的預備與相互合作，給彼此最好的「教」與「學」狀態，都能達到最佳的課程效益與學習成效。

我不會因為他們學習的好壞而有什麼樣子的負擔，因為我知道我已經盡力了，你學的不好，我也會反思我哪些教學的一下子塞太多沒有足夠的休息等等之類的，我可以做調整，如果我可以做的我都做了，我很努力，因為我很清楚我的目標是希望你們可以學會你們想要學會的、做到你們想要做到的事情，我盡力了，我不會太苛求我自己。所以對於一些會主動來問的學生，我就會想儘辦法來回應他們。【IE-2019-138】

因此關於學習的責任，引導員會針對學員的上課情況做適度調整，如學員的學習狀態佳，則會把更多學習責任歸還給學員，反之，可能透過更多的講述或引導，幫助學員學習。

如果我覺察到，學員他願意對反思負起責任，我就會更快的把反思的責任交給他們，那，如果我發現他們對思考不願意負起責任，那當然，我會先把責任扛在自己身上。【IC-2019-048】

八、重視過程與結果

有引導員提到，過程與結果都是同等重要的，沒有不在乎過程只需要得到一個成功達成目標的結果，也沒有只重視歷程而不把結果當成一個具有價值的經驗，並非將過程與結果拿來做比較，認為過程比結果重要，或結果過程重要，而是認為，這兩者都有其代表的意義與學習價值。遇到什麼過程經歷無法控制，但換個思維，可以思考從這些經驗當中獲得哪些有學習價值的內容。

接觸體驗教育之後呢，就會覺得其實過程是很重要、就是過程比結果重要，...但是又到最後面我就又到現在，我發現過程跟結果都很重要，...真的讓人家可以享受過程，真的能夠學習成長，讓人感到滿足的，我覺得反而是你過程的你的一些的看見，所以我覺得對於不管是結果論或者是過程論也好，我覺得我現在對體驗教育這樣的信念來講，我覺得這兩個都很重要。【IA-2019-136】

每一個經驗都有它的價值啊，那重點是我們從這些經驗當中獲得什麼。【IC-2019-122】

過去傳統教育以及聯考制度，以筆試評量學習成效，以評量分數決定學生的優劣程度與學習結果，幾乎不考慮學科分數以外的學習歷程，所幸近幾年來教改的推動以及新課綱上路，更重視學生的學習歷程與學習表現方面，以及核心素養終身學習能力的養成，不再只以大考成績決定升學之路與學習成果（黃琇屏，2017），對體驗教育領域也有所啟發，有引導員信奉過程論，認為過程比結果重要，不論結果如何，過程對經驗歷程已獲得許多學習；也

有引導員擁抱結果論，雖然過程很重要，有許多具體經驗可以反思學習，但最後是失敗或成功的結果，取決於最後是否完成活動任務。而本研究發現，引導員經過多年的帶課經驗、課程反饋與自我反思內化之後，認為過程與結果同等重要，每一段經驗都有其對話與學習的價值。

九、小結

綜上所述，引導員在體驗教育的學習歷程中，對於體驗教育領域的重要人物、AEE 所揭示體驗教育的價值、信念、實踐原則等，從該領域權威信念的參考、模仿、認同，慢慢推論或衍生出來之推演而得的信念(Rokeach, 1980)，是為引導員對體驗教育帶領課程的信念，包括：以學員為中心、提升學習動機、關係連結與建立、鼓勵挑戰但尊重決定、重視自我覺察、教育即生活、為學習成效負責、重視過程與結果，總共八項，是引導員帶領課程所重視的信念認知。

肆、綜合分析

透過質性研究深度訪談法所得之文本編碼分析歸類後，本研究將資深體驗教育引導員之引導信念的內涵結合 Rokeach (1980) 提出之信念系統結構，歸納為三方面：趨近核心之群體基本信念——對人的基本信念；個人基本信念——引導員自身信念；以及推演而得的信念——對體驗教育帶領課程的信念，統整敘述如下，見圖 4-2：

- 一、對人的基本信念：人能夠改變、人有價值、人有限、人需要支持、人需要尊重。
- 二、引導員自身信念：以身作則、增廣視野、自我照顧。

三、對體驗教育帶領課程的信念：以學員為中心、提升學習動機、關係連結與建立、鼓勵挑戰但尊重決定、重視自我覺察、教育即生活、為學習成效負責、重視過程與結果。

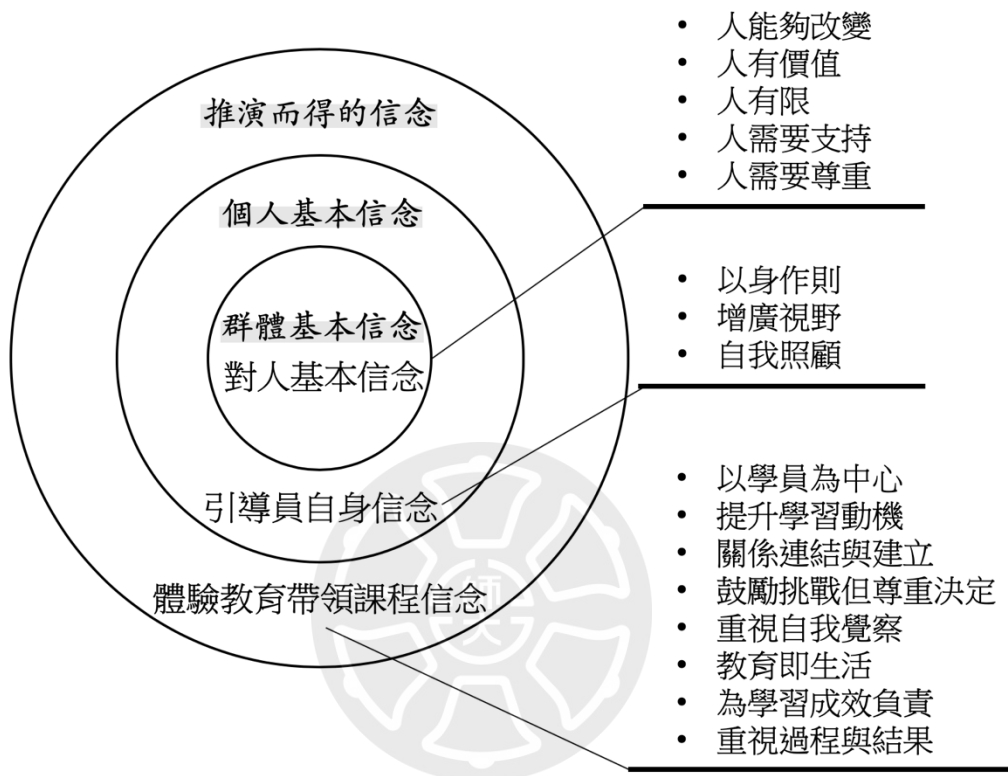


圖 4-2 引導信念內涵

資料來源：研究者自行整理。

本研究結果對應 Rokeach (1980) 的信念系統結構圖，趨近於核心的群體基本信念是不易變動、不證自明的真理認知，也就是對人的基本信念屬之，呼應大部分體驗教育的價值宣告、實踐原則，以及體驗學習之課程效益、體驗教育工作者相關文獻之研究結果，引導員所持有最核心的引導信念：對學員應具備的基本認知與態度。從核心向外擴展之第二圈信念系統結構，也屬於不易變動之個人基本信念：引導員自身信念屬之，是引導員對於自身原則態度認為應該注重的部分。而向外擴展第三圈為推演而得的信念，對體驗教

育帶領課程的信念屬之，是為引導員奠基在對人的基本信念以及自身信念上，應用於課程設計以及教學行為當中非常重視的元素。這些信念協助引導員的事前課程設計與規劃、課程中對於各種情況之因應與教學行為，課後與成效之反思回饋，在教學任務界定、策略選擇與決策判斷，會影響引導員的實際教學行為，也因此在下章節，研究者將分析探討引導員的引導信念對於體驗教育活動課程的影響以及引導信念對於教學的實踐（梁鳳珠，2012；湯仁燕，1993）。

第三節 引導信念對課程之影響與實踐

研究指出，教師的教學信念左右教師的判斷與決定，並對於其教學行為、歷程、課程規劃設計與教學模式有一定的影響（呂美慧，2003；高頌和，2011；劉威德，2002）。那麼，引導信念對於引導員在課程設計與實際教學行為會產生什麼樣的交互作用，本節根據引導信念內涵的研究結果出發，從引導員對人的基本信念之於課程設計/教學行為的影響與實踐、引導員自身信念之於課程設計/教學行為的影響與實踐，以及引導員對體驗教育帶領課程的信念之於課程設計/教學行為的影響與實踐，此三部分說明引導信念對於課程之影響與實踐。

壹、對人的基本信念之於課程設計/教學行為的影響與實踐

引導信念內涵中對人的基本信念包括人能夠改變、人有價值、人有限、人需要支持、人需要尊重，以下對人的基本信念之於引導員的課程設計與教學行為的影響與實踐，分為：看見且相信人可以改變、重視自我的價值性、有限性下的因應行為、支持氛圍帶出的學習果效、學習互相尊重，這五點進行說明。

一、看見且相信人可以改變

因著相信人能夠改變，以下歸納整理共四點：創造讓改變發生的環境、打破慣性思維、引導學員看見不一樣、引導學員看見改變出於意願，敘述引導信念對課程的影響。

(一) 創造讓改變發生的環境

體驗教育課程對教學環境的設計，讓改變的情境有機會並持續性的發生，在這過程中引導學員看見他的行為與過往不一樣，其實他也可以做到，原本他認為自己無法做到的事。

我們在學戶外指導員或者是體驗教育或冒險教育這件事情是很生活的東西，他絕對不是某個特定時間才能做的，或者是你只有在山上這件事情才會發生，他絕對是生活裡面發生，他只是運用在這個情境，那我們讓他有機會發生，但他不是只有一次機會，他能繼續改變原因是這些的發生得持續，我們怎麼讓偶發性的發生變成持續性的發生，才有改變的可能。【IB-2019-083】

Luckner & Nadler (1997)、McKenzie (2003) 提到建立一個可以使學員在失衡中經歷調適改變的環境，利用失衡的狀態促使學員產生調適的動機，進而產生改變的機會。呼應本研究，引導員在課程中運用學員較陌生的素材，例如有趣新奇的教具或大自然環境，運用情境讓改變得以有機會發生。本研究結果繼續提到，一次、兩次的改變機會無法使行為完全轉變，離開那個環境就會打回原型，如何運用課程當下情境，加上引導學員反思與自身生活經驗之連結，讓偶發性的發生變成持續性的發生，產生學習轉移 (Gass, 1999)，才能帶來行為完全改變甚至養成新的習慣的可能。

（二）打破慣性思維

引導員對於行為的改變或是習慣的養成方面，使用一些以心理學為研究基礎的應用，如打破慣性、成長型思維技巧等都會分享於課堂教學中，成為學習方法之基礎。

我最近在教學的時候我們常常會著重就是在行為改變，所以慣性哪，覺察慣性跟打破慣性、成長型思維模式，也是我很常用的，就是當作學習的基底。【IE-2019-132】

鄭保村（2012）提及慣性思維是指憑藉例行性的生活模式加上教育背景和學習經驗所形成的一種既定思考的模式，遇到類似情境時，個體會習慣採取一套幾近標準化的思維模式來思考。而打破慣性思考模式，可以做一些練習，例如以終為始的逆向思考模式，或是時刻提問：還有沒有其他更好的解決方式。呼應研究發現，引導員提供學員不同層次的看見，覺察自己的慣性思維、覺察自己一向的行為決策模式，因而讓學員有機會在課程活動中，逆向思考，嘗試有別於往常的思維決策，去發現原來自己也可能改變作法與行動。

（三）引導學員看見不一樣

引導員認為改變的先決條件，覺察自己。學習的過程不會把重點放在跟別人比較，而是放在學員是否看見自己的改變，改變了什麼，有哪些地方改變。

我蠻重視覺察的這件事情，因為我覺得任何的學習跟改變的前提是你一定要先覺察、你一定要先看到，你才會知道你該往什麼方向去做嘛。【IA-2019-098】

我覺得我到後面在帶體驗教育這部分我比較不會把重心放在我跟別人比怎麼樣，我是放在自己有看見自己的改變是什麼，或是你進步的點是什麼，對我覺得當他可以把焦點看見自己的改變或什麼，我覺得他才不會被那些世俗的眼光去淹沒。【IA-2019-102】

Dian (1990/1996) 與何麗儀 (1997) 指出覺察是改變的開始，一旦產生覺察，就有機會對於習慣性的行為，產生不一樣的選擇，在新的選擇中創造改變的發生。謝宜蓉 (2009) 指出指導員適時的介入，針對一些特定情境或已發生的事件，幫助學員看見自己的行為表現，並引導其反思經驗，是造成團體歷程產生轉變的關鍵原因，進而促使後續行為與心態上的改變。與本研究相符，引導員認為改變來自於自我覺察，並且強調是否看見自己的不一樣，而不是與他人的行為作比較，引導學員與本來的自己作比較，做了什麼跟自己過去不一樣的行為決策，進而思想為什麼，以及改變帶來的學習與意義。

(四) 引導學員看見改變出於意願

改變需要出於學員自己本身願意嘗試，即便提供外在誘因增加學習意願，引導員會強調並不是獎勵本身，而是由於學員發自內心願意嘗試調整，才使得改變成為可能。

我們學習如何調整跟改變自己，發自內心的自己還是有一個力量可以來調整改變自己，改變永遠是有可能的，只要你願意的話。【IF-2019-256】

要不是你願意，任何事都不會發生。所以雖然是我們提供了獎勵他們才動，但是好像在這當中我一定要讓你看見，是因為你願意才有改變。【IF-2019-099】

Rogers 認為人擁有自我了解以及自我解決問題的潛力，也就是改變的關鍵，掌握在當事人自己手上 (引自 Corey, 2009/2009)。劉姿慧 (2015) 研究

發現，即使提供能促使學員改變的環境，仍要學員本身擁有改變的意願，願意嘗試跟自己過往不一樣的思考與行為模式，方能使改變成為契機。與本研究呼應，引導員知道改變必須出於學員本身願意，因而提供各種機會促使學員產生改變的意願，並且引導他們看見不一樣的選擇、不一樣的經驗帶來的調整與進步。

二、重視自我的價值性

因著認為人是有價值的，對於課程之影響分為兩點進行說明：引導學員肯定自我價值、鼓勵學員活出真實自我，分別敘述如下。

(一) 引導學員肯定自我價值

因著相信人是有價值的，引導員會談論自我價值、自尊、自我形象、自信心等關於自我概念的議題。引導員在活動進行的過程中幫助學員看見自己的行為亮點，並用正向的態度引導學員，希望打破學員過去對自我負面的形象與低自尊，看見自己的重要性，進而肯定自我的價值與存在意義。

他可能需要的就是信心，對自己有正確的評價。【ID-2019-057】

人生對自己有自信很重要，談論自我形象。【OC-2019-208】

我的任務就是幫助他去看見自己的那樣的亮點，因為通常這些人他們對自己的信心跟肯定度其實都很低，但其實你說這些人不重要嗎？...我會希望就是讓每一個人看到其實這每個角色都是很重要的，也看見他自己的重要性也會願意去肯定他自己。【IA-2019-154】 【IA-2019-160】

自我價值是個體對自我的想法、對自我的整體評價，另一個意思相近的詞就是自尊 (Self-esteem)，雖然平常個體自我價值是處於穩定且持續的狀態，然而 Crocker & Wolfe 於 2001 年的研究指出個體自我價值感的高低會因

為情境中正向或負向事件而有波動，個體獲得稱讚會有較高的自我價值感，反之，個體若遭拒絕、被否定、被嘲笑，連帶也會對自我感覺很糟(引自 Cervone & Pervin, 2016/2017)。孔慶珩(2016)提到引導員認為每個人都是有價值的，活動只是工具，人才是主體，在課程中要重視人的需求以及生命如何被看待。Bens (2012)認為引導員應具備的信念：無論學員級別或職位如何，每個人的意見都具有同等價值。呼應本研究，為了讓學員認識自我並肯定自我價值，協助學員形成較完整、較健康之整體我的自我概念，引導員會協助學員在活動課程中看見自己表現好的部分，值得被稱讚、被肯定的行動，進而引導學員提升自我價值，並肯定自己在團隊中的角色位置與重要性。

(二) 鼓勵學員活出真實自我

引導員鼓勵學員肯定並接納自己，勇敢的活出自己的樣子，不用成為誰的樣子；為自己而活，不用為誰而活。

我希望他們可以更活出自己真實的樣子，...他可以當自己的主人，對啊，不用想去成為誰的那樣子，你自己就可以成為你最好的樣子了。【IA-2019-209】

Maslow 認為人們如果能自由表現自己，扮演真正的自我，對自我概念就能有所改善(引自 Cervone & Pervin, 2016/2017)。與本研究呼應，引導員鼓勵學員能夠成為自己生命的主人，肯定自我價值，接納自己的樣貌，活出自己真實的樣子，做自己，為自己而活。

三、有限性下的因應行為

認為人是有限的信念中，歸納出三個對課程產生影響的要點：在限制與軟弱中相互幫忙、在有限經驗中降低活動體驗風險、在適當時機分享信仰，分述如下。

(一) 在限制與軟弱中相互幫忙

人雖然有限，但是可以透過相互溝通合作，互相幫助，一起完成課程，達成活動任務。

每一個人都很有限，但我們需要別人的幫忙，所以彼此幫忙很正常。【IB-2019-119】

本研究呼應謝宜蓉（2009）研究提出，讓學員在困境中學習接受同伴的支持與幫助，進而促使團隊凝聚。林易潔（2014）提出讓學員知道自己的有限性，但可以透過積極協助別人、互助合作，甚至可以請求協助，以達到問題解決能力的提升。

(二) 在有限經驗中降低活動體驗風險

經驗的限制會造成學員不知從何判斷而造成活動挑戰中的風險，因此在挑戰之前引導員便要考量這個因素，使用合適的器材道具，確保學員的人身安全，降低發生意外受傷的風險。

當一個參加者沒有冒險過，其實他是無從判斷起，他冒險的時候是否會害怕的，因為特別是這類型的參加者，他就說沒問題沒問題沒問題，可是當他一失去重心的時候，他整個那個害怕才開始產生，所以跟他講什麼確保的動作他是沒有辦法 hold 住的。【IE-2019-140】

Priest（1999）提出冒險體驗典範，當真實風險高於學員的勝任能力時，會導致災難性體驗甚至受傷；當風險與勝任能力達到平衡或是相當時，學員會進入高峰冒險的狀態，也就是所謂的心流經驗；而高峰冒險的體驗狀態，能讓學員獲得最多的正向效益。Gass（1999）提到可以將過往參與者的成功經驗放入課程活動中，協助學員有較好的體驗。根據本研究結果，經驗的限

制造成學員可能無法評估風險，此時為了降低體驗的風險，引導員適時提供成功經驗，可能透過示範、透過有經驗者的參與，或是使用合適的器材道具，確保學員的生命安全，並達到高峰冒險狀態。

（三）在適當時機分享信仰

引導員與學員相處過程中，若有多次深度的談話，建立較深厚的互動關係，有信仰背景的引導員或許會在學員同意的前提之下，邀請學員一起為他的需要或困難禱告，尋求信仰帶給心靈上的寧靜與調適。

可能我們在體驗學習的過程中已經有很多的比較深度的對話，他也看到自己的軟弱和有限，他可能也對我們的上帝有點興趣，有機會的話就可以一起禱告。【ID-2019-047】

有信仰背景的引導員，信仰的力量是他們心靈的寄託，是引發覺察的動力，是生命意義探索的來源，是面對困境時的支撐著他們的力量（謝智謀、黃芷玲，2012；簡淑怡，2009）。陳正馨（2008）研究指出信仰能夠幫助人，在無能為力的限制中，提供智慧與力量，因應自我困境，獲得蛻變與再生。研究結果發現，若與學員有較深刻談話與互動的引導員，也會向學員分享信仰帶給他的生命經歷與體悟，信仰背景本身就會影響引導員活出來的生命樣貌，而引導員作為與學員同在、用生命影響生命的教學角色，有機會在學員也對信仰感興趣的情況下，帶領學員將生命議題與困難訴諸信仰的力量。

四、支持氛圍帶出的學習果效

因著相信人需要支持的信念，對課程之影響歸納出以下兩點：營造支持的學習環境與團體氛圍、鼓勵為他人付出服務的行動，進行說明如下。

(一) 營造支持的學習環境與團體氛圍

課程之初，引導員會先處理學員最基本安全感的議題，需要先讓學員熟悉成員、團隊與環境，建立生理與心理上的安全感與信任感，讓學員感受到這個團體、成員與環境是有足夠的支持性的。

環境，我們塑造一個支持的環境是重要的。【IF-2019-133】

先回到安全這個議題啊，就是最基礎的身體安全、心理安全。【IB-2019-152】

林傳晟（2019）研究指出團體成員彼此的互助與支持，使學員獲得更多收穫以及學習的喜悅與滿足。吳兆田（2017）、黃宏蔣（2019）研究發現營造互信、支持、安全的學習環境以及團體分享氛圍，滿足人對於安全感的基本需求，能幫助學員在支持的環境中，更願意與他人互動彼此回饋，幫助團隊成員將經驗學習最大化。張昀（2009）研究指出引導員在課程中提供正向情緒支持幫助學員，並營造團隊支持的氛圍，能使團隊變得更加信任與團結，讓學員感受到支持鼓勵的能量。與本研究相符，除了外在支持的環境的營造，學員的內在心理上的需求，例如安全感與信任感的建立，也需考慮在營造支持的學習環境與團體氛圍當中。

(二) 鼓勵為他人付出服務的行動

人類的成長歷程並非靠自己單打獨鬥即可順利成長，過程中經歷多段關係中的互動，在一個被協助與主動付出的行為環境中長成。引導員會希望傳達人需要支持的信念給學員，受人支持，也支持別人，願意為他人付出。

核心的來說服務他人、服務學習。【ID-2019-059】

這個世界就是你也不是靠自己就可以長大的，所以希望你能夠願意被服務也服務別人這樣子。【ID-2019-093】

引導員透過課程中觀察學員對其他成員正向的協助行為，主動提出並讓學員看見自己對他人的正向支持行動，正增強學員互相支持、彼此幫助的行為。

看見別人的需要，然後再來是實踐，能做一點什麼，努力、鼓勵他們獨立有一些行動，不一定要大，就是那種小小的，有人願意幫別人調整背包也好、或者是有人比較早、吃飯的時候有人幫大家就是先盛好或者是主動倒水啊、或者是先起來幫忙整理或者是什麼，我覺得是，鼓勵他們去有做這些行動。【IB-2019-160】

有人做得很好我會主動提，這個部分他做的很好的部分怎麼去看到別人的需要，就是跟需求，對我會幫他正增強。【IB-2019-115】

McKenzie (2003) 認為體驗教育課程當中提供學員為團隊中其他成員服務的機會，讓團隊成員學習彼此互相幫助，發揮所長，並習得同理心。何孟軒 (1997) 研究發現學員冒在險課程中了解到互助合作的重要，並且學習對他人的關懷，從中獲得助人的喜悅，以及增加成就感與自信心。呼應本研究，引導員讓學員看見自己正向互助行為，並正增強助人行為，期待建立學員服務他人的行動。

五、學習互相尊重

人需要尊重的信念，對課程之影響歸納出三點：學習尊重彼此的價值觀、訂定全方位價值契約、尊重學員的學習步調，說明如下。

(一) 學習尊重彼此的價值觀

每個人都有獨特之處，引導員有意識到，因著生活背景與學習歷程的差異，不能直接將自己的價值觀加諸在學員之上，也不要批判別人的價值觀。

不要去批判別人的價值觀，信念就是，人是目的，每個人都有他獨特的價值。【IC-2019-146】

我跟學員的生活背景，跟我們的學習環境，我們是完全不一樣的，你不能把你的價值觀就是放他的身上。【IA-2019-209】

Held (1995/2002) 認為每個人都是獨特的個體，具有自己獨特的生活史或整組經驗。洪莉竹 (2000) 與簡淑怡 (2009) 提到人與人互相尊重的基本認知，引導員不應以自己的主觀去干涉他人的想法。高頌和 (2011) 指出引導員對於每個人所說的意見不帶主觀的價值評斷，尊重每個人的想法。呼應本研究，因著每個人都有價值，不應因生活成長背景的差異，將自己的價值觀念套用在別人身上，引導員尊重每個學員的獨特性，學員之間也尊重彼此的價值觀。進一步可以深入討論的是，引導員在引導的過程中保持中立，尊重且不評論學員的立場與價值觀，假若遇到價值觀念不同之論戰情況，前提是引導員也必須清楚自己不可妥協的價值信念，進而做好心理預備，妥善處理因價值觀念不同而引發的討論，使之成為一個有學習價值的教學時刻 (Priest et al., 2000/2009)。

(二) 訂定全方位價值契約

引導員帶領學員訂定全方位價值契約，尊重個人與團隊都具有價值性，規範學習的行為守則，也鼓勵學員尊重學習的價值。

那我在之前最常會聚焦的、最常一定會強調的是全方位價值契約。【IE-2019-118】

full value 也會談到其實就是從心理學的團體裡面發展出來的一些觀念這樣子。所以，我覺得這些觀點就在帶領上其實是還蠻常會運用。【IF-2019-089】

Schoel 等人（1989）基於每位成員與團體本身皆具有價值，提出了全方位價值契約用以指導團體與個人的學習行為，包含出現參與、專心聆聽、說真心話表達自身感受、秉持開明的態度不帶預設立場，以及注意身心安全。本研究發現，全方位價值契約仍是引導員在課堂上會常用的元素，鼓勵學員尊重彼此學習的權利。

（三）尊重學員的學習步調

由於引導員豐富的帶領經驗，會容易因著自己過去的課程經驗而產生對學員一些特定的認知與想法，而忽略了學員本身的能力、態度，忽略其學習進程與狀態，因此引導員也反思自己帶領課程的態度，尊重學員呈現的狀態，以及他們的學習步調。

因為玩過很多看過很多活動反思，會期待學員多進程，但要注意，要接受學員的狀態。【OC-2019-303】

我是不會用我自己的價值觀去看待他們，用他們自己的節奏去慢慢來，所以我覺得我蠻、到後面我對於這部分我覺得是蠻尊重他們的節奏吧！【IA-2019-148】

我會尊重你，反正你現在的狀態是這樣，或是大家也都可以尊重一下你的狀態。【IF-2019-139】

溫世頌（2007）指出基於經驗、興趣與個性的差異，每位學員都有自己獨特的想法與行為表現，因此，身為教學者應尊重學員的自我想法、作法與情緒表現。余維道（2007）研究指出引導員不應根據自身經驗衡量學員而出現差異或比較的態度。呼應本研究，引導員若照著自己的想法意志帶課程，期待學員可以怎麼做、多做些什麼，可能對於體驗學習造成反效果，因此尊重學員的學習步調是帶領課程中需注意的細節。

六、小結

根據引導信念內涵中對人的基本信念：人能夠改變、人有價值、人有限、人需要支持、人需要尊重，總結這五點對引導員的課程設計與教學行為產生的影響與實踐之研究發現如下。

引導員看見且相信人可以改變，因此在課堂中創造讓改變發生的環境，鼓勵學員打破慣性思維，嘗試不同作法，引導學員看見自己的不一樣，並且改變是出於自己的意願。重視自我的價值性，引導學員肯定自我價值，並鼓勵學員活出真實的自我。有限性下的因應行為促使學員在限制與軟弱中相互幫忙，也在有限經驗中設法降低活動體驗風險，有信仰背景的引導員在適當時機分享信仰。支持氛圍帶出的學習果效，營造出支持的學習環境與團體氛圍，並鼓勵為他人付出服務的行動。學習互相尊重，引導員提醒學員需要尊重彼此不同的價值觀，訂定全方位價值契約保障學習，並且尊重學員的學習步調。

貳、引導員自身信念之於課程設計/教學行為的影響與實踐

研究發現引導員自身的信念會對其課程設計與教學行為有影響，以下從知行合一的榜樣原則、提升生命經驗加強學習深度以及培養自我照護的觀念三部分進行說明。

一、知行合一的榜樣原則

認為以身作則是重要的信念，歸納整理兩點：用生命影響生命、成為學員的學習榜樣，說明對課程之影響。

(一) 用生命影響生命

引導員在課程中的身教與言教，正是最好的教材與教學內容，用生命影響生命，引導員很自然地貼近與學員相處，學員也能夠很自然的感受到引導員所流露出的教學內容與教學理念。

其實我在帶活動不用刻意做些什麼事情，其實那個就是一個，就是一種態度或是影響你，我覺得那個就已經變很大了，對啊，我不知道你懂我在說什麼的是什麼，就是你不用刻意做些什麼、不用刻意講一些很花俏的引導什麼東西，因為你本身你就懂這些，然後你也真的很發自內心從你生活去做的時候，其實你的學員他都感受的出來，就很自然而然的。

【IA-2019-078】

McKenzie (2003) 與吳兆田 (2017) 提及引導員在課程當中認真的態度，適度地自我揭露，並分享親身經驗，積極經營和學員的互動關係，和學員一起共學，有助於課程效益。呼應本研究，有別於傳統教學模式中的師生關係，

體驗教育課程非常注重引導員與學員的同在，可說引導員本身就是一項活教材，親身示範教學內容，真誠自然地與學員相處，達到生命影響生命，潛移默化之學習效果。

（二）成為學員的學習榜樣

引導員所要求學員做到的部分，自己也會身體力行，成為榜樣先示範給學員跟進；除此之外，也讓學員看見自己的行為是值得被鼓勵與肯定的，力求身教言教的一致性。

我覺得引導員就是，我們都會用那個全人思維，就是身心智信念來跟學生，也會要求自己、我的身體狀況如何。【IE-2019-180】

先學會做好你自己，管好你自己；做一個榜樣跟學弟妹的示範，自然會成為一個好的...Leader。【OG-2019-433】

我幫助他們或者讓他們練習去看見別人好的地方，但我得先做嘛，我先告訴他，哎我看見你哪些好的地方，讓他們有機會去、喔原來這也可以被稱讚，這也是好的行為。【IB-2019-166】

高頌和（2011）研究引導員教學信念結果發現，身教重於言教，唯有好榜樣才能產生對學員的影響力，讓學員較願意主動學習。Noddings（1984/2014）認為教學者身教的重要性，是老師自己先以身作則示範，釋出行動，成為學生學習模仿的對象。Paisley 等人（2008）也指出引導員在體驗教育課程的角色，其中一項重要作為即是成為學員的學習典範。與本研究結果相符，以身作則，成為學員的學習榜樣，是引導員重視並且身體力行的部分。

二、提升生命經驗加強學習深度

根據增廣視野的信念，歸納出兩點：提供學員更深廣的學習視角、鼓勵學員養成自主學習能力，來說明引導信念對課程的影響。

(一) 提供學員更深廣的學習視角

增廣視野，擴充生活經歷，除了讓大腦有豐富的經驗資料做好的判斷，也能更多同理學員的經驗與需求，甚至能與他們分享不同的角度、經驗、視角，擴展學員的學習視野與深度。

視野是，走出去看，不是只有在這個小桌子在這個建築物裡，走出去到不同的位置跟角落，可以是老師的視野也可以是父母的視野，那個外在走出去看見不同角落，而不是自己、只有熟悉自己的生活環境，去看跟你不一樣的東西，看見這些不一樣，然後才有辦法去擴張自己的內在視野。【IB-2019-164】

所以這是我們的視野跟視角嘛，帶領他（學員）去看見一個新的視野跟視角，然後讓他練習，他才有機會成為一個新的可能。【IB-2019-166】

引導員的眼界格局，知識底蘊的深廣，言之有物，也較容易讓學員與之建立關係，佩服且認同引導員的智識，進而願意接受教學內容。

我覺得引導員自己的知識跟視野也要大，你要讓學生信服了他才會想跟你建立關係、對你服氣、對你認同、對你佩服，他才能打開心接受你的教導。【ID-2019-085】

溫景財（2012）對體驗教育工作者的觀察與建議中提到，引導員的眼界，決定引導所能到達的境界。Simpson（2011）認為體驗教育工作者需擁有比學員更寬廣的經驗、知識與智慧得以和學習者維繫「指導」關係。與本研究呼

應，引導員需要充實增厚自己的生命經驗厚度，累積大量經驗將有助於同理學員的經驗與需求，甚至用不同的視角，提升反思提問的層次，擴展學員的學習視野與深度。

(二) 鼓勵學員養成自主學習能力

保持對知識良好的胃口與渴求，建立自主學習的習慣，主動獲取新知，豐富知識閱歷。

自主學習能力很重要，可以去學最新的知識，而不是等別人告訴他。【OG-2019-283】

孔慶珩（2016）、黃科境（2018）與廖婉汝（2019）對體驗教育工作者相關研究中皆提出，引導員應在個人自我專業能力上學習精進，自主學習進而養成終身學習的習慣。研究發現，引導員也會鼓勵學員建立自主學習、渴望尋求新知的習慣，因知識就是力量，學識淵博有助於學員提升自我效能與自我價值感，也練習自己尋找問題解決之道的能力。

三、培養自我照護的觀念

因著認為自我照顧的信念是重要的，實際對課程產生影響歸納出鼓勵學員建立健康的生活習慣，敘述如下。

(一) 鼓勵學員建立健康的生活習慣

透過課程中健康飲食的預備、體能與運動的要求，希望帶給學員能重視自己健康良好的生活作息與健康飲食的習慣。

回到飲食健康這件事情，所以我們一起調整，包含辦公室也一起調整了飲食作息，減少外食，然後自己煮東西，那這些練習都會影響我們在山

上食物的選擇，不需要透過過多的所謂的零食或垃圾食物來滿足身體的需求，那我怎麼在有限的營養情況條件下，找到比較更好的，就是那個菜單開糧食的方式。啊不然我們不是在做健康產業嗎？我們不能只管心理的健康不管身體健康啊，啊我身體健康毀了我心理，還不是一樣？所以我覺得就是生病這件事情讓我整個，不只是我就是對公司的那個在這個課程的思考也會想比較多，健康，嗯。【IB-2019-144】

潘妍欣（2015）指出自我照顧的能力是冒險教育訓練當中培養出一項重要的軟實力。與本研究呼應，引導員相當重視將自己的身心靈照顧好的重要性，也向學員分享飲食健康與體能鍛鍊的思維。特別在當今社會，因著高壓高競爭的學業與就業環境，加上各種文明病的侵襲，人們的健康意識普遍抬頭，健康飲食養生觀念以及養成運動健身的習慣相較於過去關注度有提高，因此引導員以身作則將健康觀念、飲食預備的觀念、良好的生活習慣自然而然地帶入課程中，有助於學員對健康與自我照護的重視。

四、小結

根據引導信念內涵中引導員的自身信念：以身作則、增廣視野以及自我照顧，總結這三點對引導員的課程設計與教學行為產生的影響與實踐之研究發現如下。

知行合一的榜樣原則使得引導員認知用生命影響生命，成為學員的學習榜樣。提升生命經驗加強學習深度，讓引導員重視自身生命經驗與閱歷智識的厚度，以提供學員更深廣的學習視角，也鼓勵學員養成自主學習能力。培養自我照護的觀念鼓勵學員建立健康的生活習慣。

參、對體驗教育帶領課程的信念之於課程設計/教學行為的影響與實踐

根據許多研究結果指出，引導信念與實際教學行為彼此之間存在著密切關聯，甚至是「一致性」的關係（王恭志，2000；林清財，1990；高強華，1992；Nespor, 1987），引導信念內涵中對體驗教育帶領課程的信念包括以學員為中心、提升學習動機、關係連結與建立、鼓勵挑戰但尊重決定、重視自我覺察、教育即生活、為學習成效負責、重視過程與結果，以下說明體驗教育帶領課程的信念應用於引導員的課程設計與教學行為的影響與實踐。

一、以學員為中心

以學員為中心一直是體驗教育很重要並且強調的學習特色，對課程產生之影響分為以學員為主預備教學內容、將學習責任適時還給學員兩個部分進行說明。

（一）以學員為主預備教學內容

課程教案的設計首重學習主題與教學目標，有了主題與目標方向才去思考要用什麼素材與內容架構教學，而學員的背景是重要的設計考慮因素，人是主體，素材是學習的工具。

我一定會先看這個課程的目標是什麼我才會設計。【IA-2019-170】

應該是要看學員他的狀況，還有這一次學習的主題，才決定那個素材，不應該用素材，因為素材只是工具，人才是目的嘛，那不應該用工具來決定目的，應該用目的來決定工具。...經驗要挑選適合的經驗，第二個

階段嘛，然後接下來、經驗，挑選適合的經驗之後接下來，有沒有辦法更靈活的設計專屬這群人應該要有的經驗。【IC-2019-044】

當然，課堂上實際的教學行為會先蒐集學員的學習需求，評估學員想學的內容以及他們需要學的內容，在已設定好的教學目標與教學內容當中，達到這兩者的平衡，朝著整堂課的教學目標前進。

我在跟一開始會講學員想聽的，那個可能和教學目標沒有直接相關，那叫間接相關，可是我知道那一塊不處理，他們不會再往上走，所以我一定要先處理那一塊。【IC-2019-080】

幾個思考嘛，我們看見學員的需要他現在這個階段需要做什麼？還是我得滿足他所有的需要嗎？還是哪些議題是我們要先處理的？【IB-2019-148】

Simpson (2011) 重新詮釋杜威的教育理論，認為體驗教育工作者需以學習者為中心，提供適合學員需要的材料內容，例如有條理地提供想法、資訊，有效的統整融合學員興趣與教材內容。孔慶珩 (2016) 研究指出挑選適合學員參與的經驗與活動，能提高學習成效。呼應本研究發現，以學員為主的課程設計思維，確立課程目標，確定教學對象，便根據學員的性質背景，例如社工、醫護人員、學生、商業人士等，為不同背景的學員挑選合適他們的教學內容素材，以及貼近學員的需求與能理解的經驗、語言，能夠有效連結學員與學習主題之間的關係。再進一步，課程一開始引導員再與學員確認他們實際想學的內容，並從學員需求、課程目標兩方面思考去做教學內容上的調整，增加學員對教學內容感興趣與吸收的程度。

(二) 將學習責任適時還給學員

評估學員的學習狀況，引導員適時把反思學習的責任交給學員，若效果不佳，適時幫學員做總結整理。

如果我覺察到，學員他願意對反思負起責任，我就會更快的把反思的責任交給他們，那，如果我發現他們對思考不願意負起責任，那當然，我會先把責任扛在自己身上。【IC-2019-048】

要以學習者的情況去判斷，最後還是要把反思權交給學生，這是最後的目的。【OC-2019-194】

Simpson 等人 (2006) 提出進階的反思方式，也就是參與者導向的反思，引導員從旁協助，讓學員練習獨立反思、思考的能力。呼應本研究，引導員會根據學員對於反思技巧的掌握度以及實際學習的狀況，適時的讓學員承擔反思的責任，當學員反思能力強，則更多使用參與者導向反思，提供學員更多自主練習獨立反思的機會。

二、提升學習動機

因著認為提升學習動機是重要的，實際對課程產生影響分三點進行論述：預備學員的學前狀態、設定學習目標、結合先前經驗引導教學，敘述如下。

(一) 預備學員的學前狀態

引導員會在課程規劃上先安排「大腦復健時間」，例如現場詢問參與動機以及學習目標，介紹課程內容與教學目標，有鑑於近年來手機對學員學習行為之影響，引導員也會找機會播放一段影片，了解大腦的運作與滑手機對腦部的影響，為的是幫助學員的大腦預備進入良好且專注的學習狀態。

一定需要那個大腦復健然後學生的專注度持續度還有對於課程的意義感、使命感，這個需要先處理，不然後面的課程會進不去。【IE-2019-174】

看學員的準備狀況是要多再多花一點時間，或是我來之前就可以知道他們沒有準備好，所以就要花一點時間做預備，不過當然這也是可以跟一開始課程探討的人做一些討論就是，我們能不能花一點時間，把他預備更好再開始，這樣。【IF-2019-224】

這個會持續遇到這個困境啦，對。然後我就想辦法，看有沒有機會偷一點時間放個 TED 啊，然後用一些投影片，可是往往當我在講那個滑手機對於大腦的影響的時候，學生是都可以靜下來聽的，因為他沒聽過，他其實不知道他的、一直這樣的行為到底、影響大腦到什麼程度。【IE-2019-164】

吳兆田（2017）、吳崇旗（2006）與黃宏寤（2019）研究指出學員課前的準備狀態會影響其對課程的投入狀態與學習成效。方仁駿（2018）研究指出學員「對課程內容的期待」會增加學習的內在動機，並且對學員產生的學習效益是有影響的。呼應本研究，為了預備學員的學習狀態，引導員會將「大腦復健」之預備時間安排入活動流程當中，協助學員提高對學習的專注度，有效吸收教學內容。

另外在本研究結果有提到的觀察是，由於現代人的生活習慣晚睡，即使課程前一天仍不一定早點休息養精蓄銳，往往都帶著睡眠不足的疲勞狀態來上課，加上智慧型手機的普遍性，引導員的確有發現手機對學員學習產生影響，甚至發現即使已在任務挑戰活動當中，有些學員都還在使用手機。也因此，引導員會提供手機對大腦之影響的研究結果影片，或是在全方位價值契約訂定時，直接與學員討論訂定團體學習規範，以預備學員保持在理想的學習狀態。

（二）設定學習目標

提升學習動機一項很重要的方式是提供一個學習目標、方向，進而促使學員有學習的動力。

人要有目標你才会有動力知道你該往哪裡走，所以我覺得那個結果、那個目標對人來說是很重要的一個學習的動力吧！【IA-2019-136】

Bandura & Schunk 於 1981 年的研究指出，如果個人能夠在達成目標時帶來高度成就感，並因為自己具有能夠達到該目標的潛能而產生自我效能感，個體就會發展出內在動機(引自 Cervone & Pervin, 2016/2017)。Lewin(1944)認為參與者透過設定學習目標，更能夠促進其新的認知形成與行為發展。與本研究發現呼應，引導員可以透過與學員討論學習目標的設定，讓學員有一個明確前進的方向，提高學習的動力。

（三）結合先前經驗引導教學

帶著經驗來學習，本身已有基本的學習動機，讓學習內容與先前的經驗對話，反而能得到最佳的學習效果。

有一些課程，要在學生發生問題的時候你再給，不要太早給他們，因為他們不會想要學的，時候未到這樣子。我說等他們辦完第一次大型活動有了挫折之後我們再來上當責（笑），我們再來上問題解決，因為一定有很多問題可以做問題分析。【IE-2019-180】

黃宏嶸（2019）研究中發現，學員帶著原本的期待、自己過往的經驗或疑問來參與課程，會有較好的學習果效。與本研究呼應，引導員認為，有些學習主題要讓它有效、讓學員想學，可以先等相關經驗發生過後，再來學習

以不同的思維方法或是不同的處理模式，與舊經驗做比對分析，產生新的學習收穫。

三、關係連結與建立

因著看見與學員關係連結與建立的重要性，實際對課程產生影響分兩點進行論述：建立與學員的互動模式、建立與學員的信任關係，說明如下。

(一) 建立與學員的互動模式

引導員作為教學內容與學員之間的媒介，首先要建立起與學員相處互動的模式與友善的教學關係；透過深度的與學員對談聊天，也有助於引導員慢慢找到與學員相處互動的語言，接著在課堂中創造一些共同的經驗，進而引導反思學習。

我是在課程跟他之間的媒介嘛，不管怎樣課程要學的東西就是經過我們引導員傳遞出去，這條通路要通嘛，這樣。【IF-2019-240】

要慢慢找到互動跟他們相處的方式。【ID-2019-077】

這整個過程當中體驗教育的引導員的概念，他不一定是先引導耶，他也沒有教導，他可能是先同理、同在，大家有信任度，我們先聊，先聊心情，或是先同在，好，接下來我們再來，創造一些我們的經驗，或者是我們再就一些事件來做反思。【IC-2019-046】

如果沒有更深入了解學員，多一份理解，多一份關係，建立良好的互動關係，課堂中失序的不可控因素就高了些，也越難讓學員願意接受你所傳達的道理、引導思考的內容。

我覺得關係互動非常的重要，我覺得如果要教他，就要知道怎麼跟他相處。那會跟他相處之後，有時候順著他的毛摸，有時候就要逆著摸，讓

他有被挑戰、被戳到的感覺，但這一切的前提都還是要先建立關係。【ID-2019-083】

我發現我越硬想要把我的東西灌給他們，他們的反抗度就越高，學員的反抗度就越高，如果我沒有真正去了解這個人、理解這個人，我越難教他東西。【IC-2019-046】

高頌和（2011）研究指出與學員建立良好的互動關係是為引導員的教學信念內涵之一。Bertolino & O'Hanlon（2002）指出透過互相尊重、雙向對話與互相肯定的氣氛，積極營造合作的關係，能幫助自由學習與探索創造。與本研究呼應，與學員建立好的結關係以及相處互動的模式，能有效幫助學員學習。另外，本研究發現，如果沒有先建立一個良好的關係連結，似乎會產生必然的反效果，最壞的結果就是學員拒學，完全無法吸收引導員想傳遞的知識道理；也因此，積極營造與學員的關係互動，對於課程效益與學習成效，有其必要性的。

（二）建立與學員的信任關係

關係的連結與建立如深入到人際互動的下一步，則能夠建立人與人之間的信任，透過信任關係的建立，引導員可以討論關於更多信任方面的學習議題。

跟學員互動很重要的部分就是我們怎麼跟學員有連結的那個關係，然後讓他們願意信任我們，但是信任不是說出來的，是我們怎麼做讓他可以逐步對我們有產生信任感。【IB-2019-152】

所以我覺得其實這邊我如果再進一步講就是，有一些是比較學習的關係，但也有就是很人的關係，跟學不太有關係，但就是好啊那真的就進入到信任啦，就是好像如果他因為開始信任我，好像還真的幫助他學這一件

事。或是我們有一種超越課程的東西，存在在我們的關係裡面。【IF-2019-244】

吳兆田（2017）指出引導員積極經營與學員的關係，得到學員的信賴，可以增進「教」與「學」的關係。謝宜蓉（2009）指出指導員建立一個合作的氣氛，促使團隊必須互相合作，願意分享內心的想法，彼此信任和關心。雖然沒有直接指出指導員與學員之間的信任，但能夠在團體內敞開分享自己內心的想法，無形中也顯示學員對帶領者的信念，學員的這個團體以及成員彼此間的信任，也都建立了。與本研究相符，課程當中與學員關係的連結與建立，以至於彼此之間信任感的建立，是一個美妙互動的過程，是生命影響生命的開始。

四、鼓勵挑戰但尊重決定

鼓勵挑戰但尊重決定的信念實際對課程產生影響分兩點進行論述：鼓勵學員跨出舒適圈勇於嘗試、讓學員自發性選擇挑戰，說明如下。

（一）鼓勵學員跨出舒適圈勇於嘗試

引導員鼓勵學員突破舒適圈，勇於挑戰，嘗試自己未曾經驗的事物，但同時也尊重學員的決定，選擇挑戰與否，都會引導學員反思自己的考量。

鼓勵學員們突破舒適圈，他們得嘗試沒有嘗試過的事情。可能成功可能失敗，失敗的機率會更高一點，但他怎麼從裡面看到他們有做到的地方，然後一次一次就更進步。所以待在我們這個團隊近年來常常用三個語詞來去詮釋 Challenge By Choice，就是你可以有很多 good try。你選擇嘗試去做，你做到最後你可能會有一個 good job，你真的成功了，或者你有一個 good choice，你很知道你當下為什麼選擇了不去做，或者你選擇用別種不同的方式。【IE-2019-089】

Luckner & Nadler (1997) 提到在課程中創造一個失衡的環境，鼓勵學員突破自己的舒適圈，於失衡的狀態當中嘗試任何可能解決方法，調適自我狀態並獲得成長學習。呼應本研究，這樣的信念運用於課程當中，引導員使用三個詞彙 Good try、Good job、Good choice 來帶領學員看見，其實失敗沒有關係，可以有不只一次的嘗試機會；成功了，使用什麼好方法；選擇不嘗試，背後的考量與原因為何。

吳崇旗 (2006) 指出營造鼓勵與支持學習氣氛對課程的重要性，因此鼓勵學員多方嘗試的背後，引導員需要提供一個安全且支持的課堂環境，讓學員不斷嘗試可能的解決方法，進而建立學員的問題解決能力，以及面對未來人生中遇到挫折的應變能力。

只要在安全無虞的情況之下不會偏頗，就是不會偏離目標太遠的話我都會很鼓勵他們多去新的去做嘗試，...我覺得他們在未來他們也不可能是由我這個引導員去帶著他，他自己的路他還是要靠他自己去走，所以我更需要他自己要去學會自己，就是怎麼去面對或是這樣的能力，所以我會蠻鼓勵他去多試試看。【IA-2019-205】

(二) 讓學員自發性選擇挑戰

自發性選擇挑戰，是體驗教育當中常用的理論，也是實際操作於課程當中，每位引導員都會提到的觀點。自主選擇，當中含括內在的學習動機、為自己的學習負責以及尊重議題，是引導員在課程當中很自然會遵循的教學模式，讓學員自主選擇體驗，決定自己對活動的參與程度。

以前聽自發性選擇挑戰覺得：喔，還好。只是個理論，對，但之後後續有再去學教育心理學那個部分，然後我發現那個自主選擇的那個部分，我覺得那個對於促進人的內在學習動機是很重要的，...當他願意真的準備好了然後，我覺得他才那個真正的學習動力會起來。...自發性的選擇

挑戰。尊重他學習的選擇，對，我覺得這還蠻重要的。【IA-2019-090】
【IA-2019-114】

Schoel 等人（1989）提到自發性選擇挑戰，即使沒有參與在活動當中，也不能離開教學現場，雖不是全人投入的參與學習，但也用了眼睛、耳朵某種程度參與在課程學習當中。Paisley 等人（2008）在研究中提出讓學員有課程參與的自主決定權，有助於增加學習動機以及學習成效。呼應本研究，引導員非常認同自發性選擇挑戰在課程中的運用，尊重學員的學習自主權，會鼓勵學員跨出舒適圈，嘗試由學員決定自己參與學習的程度。

另外，研究發現，實務經驗上來說，可能會因為讓學員自己選擇參與挑戰與否，有機會讓團隊中大部分學員失去對參與活動的興致，即便此時此刻也可以是教學時刻，引導員針對現況，帶領學員看見並反思他們目前呈現的學習狀態。

我覺得還蠻能接受自發性挑戰，或是 Challenge By Choice 這樣的一些想法，由你來選擇你要參與到什麼程度。對，但相對慢慢，我不曉得也許也有些是實務工作上面說：你放任他們自己去自發性的挑戰，最後就是都不挑戰了嘛（笑）。【IF-2019-089】

五、重視自我覺察

重視自我覺察的信念，歸納出兩點：引導學員覺察認識自我、引導學員找到適合自己的方式，來說明對課程的影響。

（一）引導學員覺察認識自我

在課程中，引導員重視自我覺察，引導員帶領學員認識自我，探究自己存在的意義與價值感，達到自我認同的整合。

這幾年我覺得想要看見是一個是對自我的認識、自我覺察的部分會多一點，對自我的覺察、看見自己。【IB-2019-160】

自我認同本來就是需要較高的專注力，要多問自己一些，繼續挖自己，才能連結到對自己更多的認識。【IG-2019-276】

覺察從觀察開始，觀察自己的情緒、想法、行為，觀察外界的變化，觀察自我與環境的關係，形成對自我認知的概念；真誠的看待自己生命的狀態，真實的面對自我，認識自己最真實的那一面，也需要學習接納自我的狀態。

我覺得覺察這部分很多是放在那個，跟觀察是有關係的，你有觀察到你跟別人之間的互動怎麼樣？你有發現這個大自然的變化怎麼了？你有發現你自己的情緒有哪些不、有哪些不一樣嗎？你現在正在做些什麼事情？你現在的行為是什麼？我覺得他都是跟那些觀察，就是跟著兩個區域是有關係的啦，...所以跟你去覺察你自己，還有你去覺察外界發生什麼事情，我覺得都跟這兩個有關，因為你這兩個一定要看得夠清楚，或是你要有更敏銳你才可以讓你自己轉換成這個東西，會是比較完整一點的。
【IA-2019-195】

自我覺察，很真誠看待自己的生命的狀態嘛，然後對自己的認識跟理解，不管是在自己生活中或是帶領課程中看到自己真正的狀態跟、就是覺察到自己的部分，然後真誠的去面對這些事情。【IB-2019-174】

體驗教育課程所提供的學習元素與環境，正是能在具體經驗中觀察並覺察自我。吳兆田（2017）研究指出，活動體驗中的自然反應，呈現最真實的自己，可以引發學員自我覺察，發現自己的慣性，幫助學員更認識自己。黃宏蔣（2019）的研究也說明學員透過不斷獲得的新經驗與自身的經驗做整合，連結過往經驗，經自我覺察及反思，可以歸納統整出新的學習收穫。與本研究相符，在課程中有很多能夠覺察自我以及與自我對話的元素，幫助學員覺察並認識自我。研究發現，覺察來自於對自我以及對環境兩方面的觀察，觀

察而後經由發現自我與他人、自我與環境的互動，建構個體對自我的認知與自我概念。若學員覺察能力不強，則有賴於引導員透過反思提問，讓學員與自我、與環境、與經驗三方面對話，進而建立對自我認同整合的概念，有助於個體建立一個較健康的整體我的統合概念，以順利適應現實生活環境。

（二）引導學員找到適合自己的方式

引導員鼓勵學員透過課程與挑戰嘗試，與自己對話，找到最適合自己的學習方式，找到合適自己的未來方向道路。

沒有最好的答案，沒有最好的只有適合你的方式，那我覺得就是，不要把自己給侷限住，去找出自己適合的道路吧！...這個試完之後這個是好的還是不好的，或是什麼地方可以再調整，他之後才可以更可以知道他可以怎麼去做，...那怎麼去找出自己適合道路就是，你就去試試看吧！就是體驗學習，就是這樣。【IA-2019-205】【IA-2019-211】

LTE（2018）提出透過遊戲鼓勵教育者與參與者擁有好奇心、實驗與探索精神，也鼓勵學員自己創造學習機會，擁抱學習自主權，因習得的結果是個人的，是未來經歷和學習的基礎。呼應本研究，引導員知道並不是同一種方法皆適用每一個人，因此會鼓勵學員多方嘗試，並尋找最適合自己的學習方式以及自己偏好的生活方式或處世模式、找到未來的人生方向。

六、教育即生活

因著認同教育即生活的信念的重要性，實際對課程產生影響歸納出四點：以生活應用為導向的學習、帶領經驗反思與學習轉移、學習多元的思考面向、鼓勵學員實踐行動，分別敘述如下。

（一）以生活應用為導向的學習

以體驗學習為本的課程設計，希望學員並不只認知到這只是一門課、只是在玩一個遊戲、或只是進行任務挑戰，而是在參與的過程中，觀察自身的想法、行為、表現，其實都是自我很自然的呈現，在課堂中與人互動出現的行為舉止與思維，在生活中都是一種真實。

我也希望就是學員他們在看待體驗教育這件事情，我覺得他並不是在做一個活動，其實他就是他生活的一部份，...所以我想某一部份想傳遞的訊息也會希望說他並不覺得他只是來參加體驗教育這個活動，然後參加完這個就結束，其實這個跟他生活都是有關係的，就他生活的一部分就很。就很自然不用很刻意這樣子。【IA-2019-082】

AEE（2018）的願景揭示：「我們相信透過體驗式的學習可以積極改變人群和世界。」增加知識、培養技能、澄清價值觀，並培養人們為社區做出貢獻的能力。呼應本研究結果，引導員對體驗教育的信念，認為學員是透過體驗式學習，能夠培養應用於生活中的能力，是以生活應用為導向的學習。

（二）帶領經驗反思與學習轉移

每一段經驗都值得好好玩味與對話，引導員在課程中透過任何一段可能發生的經驗，去引導學員看見，他在面臨這些狀況的時候，所展現的思維決策，而在其日常生活中，他可以如何運用新學習到的方法。

轉移目標，就是不會一直執著在攻頂這件事情，會是用他是怎麼去看待這樣的事情的態度，對因為，我覺得反而是那個態度那件事情他才可以去遷移到他的真實的生活裡面，對，你是怎麼在你這個困境的狀況之下你還可以去把自己給穩住，或是在困境的時候你是怎麼去照顧你自己的，或是你看見你自己的限制什麼、你的可能性是什麼，我覺得他用這樣子

的話去看待這個時候，我覺得那個的思維態度是可以轉移在真實的生活當中。【IA-2019-146】

Gass (1999) 說明透過學習轉移的應用，就是將體驗教育課程學習過程中習得的知識、技巧、能力，轉移至另一真實情境中。高頌和 (2011) 研究結果指出釐清並內化生命意義的引導員，會帶出更深刻的反思學習。與本研究呼應，對於課程中發生的具體經驗，引導學員連結到自己的生活經驗進行反思，習得新的認知與非認知能力，新的思維態度與技能，幫助學員用更適切的方式因應未來真實生活情境。

(三) 學習多元的思考面向

體驗學習最終希望學員習得如何思考，例如對於一項客觀的事實，可以不用單一觀點來解讀，可以用三個向度的思考法來解讀，正面、反面和其他面。

不管是哪一個，我們，如果可以用這樣的角度來看，會更好，啊我不會強迫他們只用正向，我會告訴他們至少要練習有三個方向，就是我一定會有一個正面、反面和其他面嘛。【IC-2019-122】

體驗教育的最後是讓學生學習自己怎麼學習、怎麼思考。【OC-2019-164】

Simpson 等人 (2006) 提到反思的進程最終希望學員可以完全獨立反思，習得思考的能力。De Bono (2006/2016) 提出 PMI 思考工具，凡事從正面、負面、有趣面去思考，有助於將心境調整成客觀和全面審視的心態。研究發現，引導員希望學員可以習得獨立思考的方法與能力，在課程一開始先帶領學員反思，示範可以如何提問與思考，接著慢慢讓學員練習獨立反思，中間也許分享幾種思考方式，例如 PMI 三面向思考法，最終目的仍是希望學員學會如何思考的能力，應用在生活中，能擁有多元思考的面向去認知世界。

(四) 鼓勵學員實踐行動

學習而後付諸行動，實際運用。學員學得會，會想要使用，而且應用得行雲流水，是引導員所期待的，引導員希望提供實用的學習內容與學習價值，讓學員體會學習的樂趣，並且真的能夠學以致用，實踐應用所學。

我的學習模式就是我學到什麼東西都要用出來，不會留在知識裡面。【IE-2019-083】

我目前的信念是，我致力於去提供我的學習者去學得會、會想用、用得好的課程，這是我的價值，就是說我認為所有事情對我來講最重要，是學生要、學員學得會、他會想要用、然後而且要用得好。【IG-2019-024】

林易潔（2014）研究嘗試帶入體驗教育學習的學校，結果發現整體成效對教師、學生與學校都有良好的成效與實踐行動。林傳晟（2019）研究指出學員認為課程內容所學的技能方法可以實際應用在教學上與日常生活中。與本研究相符，引導員希望提供優質且具有學習價值的課程內容，讓學員享受在學習當中，並鼓勵學員學以致用，行動實踐於課堂上與生活中。

七、為學習成效負責

為學習成效負責的信念，根據研究結果歸納出下列四點：掌握教學現場與教學進度、運用有效的教學方法、達成教學目標、學習結果的評鑑與檢定，對課程之影響分別說明如下。

(一) 掌握教學現場與教學進度

引導員需要維持教學現場的情況，控制教學進度，明確讓每位參與者瞭解目前的教學內容以及參與討論的對話，以確保每位成員的學習權利與學習內容的完整性。

引導員有一個義務要維持、還有控制...就教室秩序的控制和進度的維持。...過程當中會交流，所以，引導員有點像是節目主持人，他需要、明確的讓所有人知道我們現在在討論到哪個階段，不要每個人的階段都不一樣。【IC-2019-090】【IC-2019-088】

沈連魁（2007）與高頌和（2011）於研究中指出教學者應確認學員對課程內容掌握的程度以及反思的品質，朝著教學目標的達成與學習效益前進。呼應本研究結果，引導員要掌握教學現場的秩序，顧及每一個學員的情況，確認大家知道目前的教學內容，以及討論的進度。

（二）運用有效的教學方法

使用有效的教學方法有助於獲得較佳的學習成效，以下分成使用合適的教學教材與策略、將教學內容視覺化並回顧、善用前導式引導法、課程中安排空白時間幫助學習，四小點進行說明。

1.使用合適的教學教材與策略

引導員使用好的教學教材，分享有效、好用的策略，可以幫助提升學習成效。

用對了方法、刺激對了地方、用好的策略你一樣都可以做到。【IE-2019-106】

我們在教學的時候其實我們就會更覺得一些好的方法是必要的，比如說，最早期在跑經驗學習圈的時候都是反思延伸思考，都還是學習者自己的東西，都是學習者本身自己的東西。然後再來具體經驗，可是現在我們會把這些方法帶進去，讓他在延伸思考的時候他有一個架構可以參考。

【IE-2019-091】

Gass (1999) 提到引導員應提供學員方法，讓他們內化學習經驗。林傳晟 (2019) 研究指出，提供合適的教材或教學資源，能清楚且完整傳遞教學內容。與本研究相符，使用好的教學工具與方法能提升學習成效，研究發現，引導員在準備課程的過程，會大量搜索與該課程主題相關的各種理論與經過實證研究的操作模式，並整理資訊與學員分享有效的幾種理論，以及統整出有理論背景支持的練習策略，更認真地預備則會與學員分享引導員自己親身操作過的感受與好用之處。

2.將教學內容視覺化並回顧

透過圖像，能深化大腦學習，課堂中運用簡報呈現，或是課程相關內容的重要概念與文字書寫成海報、紙卡，張貼佈置於教學環境中，讓學生沈浸在教學內容當中，幫助記憶。

然後簡報啊，或者是製作一些跟課程有關的一些紙卡，方便他們討論，然後我們大概、現在我們的團隊都會用一些視覺化的，我們如果教過的東西我們都會寫成海報，張貼在教學的環境當中，讓學生可以不斷看到。

【IE-2019-182】

運用海報將課程內容於佈置教室，幫助學生記憶與連結；讓學生學習運用圖形或畫面，呈現理論模型，整理所學。【TG-2017-192】

利用課程內容回顧的方式，加深學員對學習內容的印象，在記住內容的前提下，進行經驗連結、反思引導與學習轉移。

行為改變跟學習理論，就是，他有一個就是你如果記不住，你就不用談轉化了，你連基本的內容記都記不住，你不可能用出來的，你用出來也是片段的，那你用出來片段那就沒效啊，因為他這個架構是要完整的。所以他有很多的方法就想盡辦法讓學生記得住，那我們的引導反思就是讓他記住之後，可以跟自己的經驗做連結，然後學習轉移到用在你的生

活上、學習上這樣子，所以他有很多的學習方法，就你自己複習、然後自己去回顧，你在想的時候你就是複習一次了。【IE-2019-186】

他有把每個活動都寫在白板上，然後帶大家再回顧一次。【OC-2019-359】

陳正田（2010）研究指出圖像組織的應用能幫助學員釐清概念，加速知識整合和強化學習動機。Mayer（1987/1997）在學習策略中指出視覺心像與後設記憶的運用，有助於學員記憶學習內容。吳兆田（2017）發現運用海報將課程內容佈置於教學環境中，有效幫助學員記憶與連結，而運用圖形或畫面呈現理論架構，於回顧當日的學習內容時，能夠幫助學員整理所學。呼應本研究結果，視覺化的圖像教學，加上教學內容回顧，有助於學員深化教學內容的吸收，時刻眼見，時刻思考，達到較佳的學習成效。

3.善用前導式引導法

前導式引導法先直接向學員說明課程內容為何，讓學員清楚活動時間規劃，或是說明活動設計背後的想法，想提供學員什麼樣的學習知識內容，以引發學員的學習興趣。

設計上就會、一定會前面會花一些時間讓他先明白這幾天，也許這一天是要發生些什麼事，我們主要關注在哪些點。【IF-2019-224】

我會去說明為什麼我今天要提供你們今天這樣的一些活動，我會試著去說明我背後的想法。...也許這樣反而能夠引發他們的好奇，來參與這件事。【IF-2019-182】【IF-2019-184】

Bacon（1987）提出前導式引導法（Facilitator Frontloading），讓學員在課程開始之前就明確了解活動目標，也知道該往哪個方向去思考，因此反思會自然在活動的過程中產生，而非在體驗活動之後。研究發現引導員會根據

課程目的與參與對象性質，善用前導式引導法，引發學員學習動機，專注於達成課程目標，獲得學習效益。

4.課程中安排空白時間幫助學習

引導員在課程中安排空白時間，適時讓大腦停止思考，放鬆休息片刻。有時候空白時間的安排，讓學員自由使用，可以自己決定要思考學習內容或放鬆休息，或發呆、或聊天，反而會得到不錯的學習果效。

適時的放鬆會讓學習更有思考的空間嘛，所以這個也影響我後面調整在做課程的時候那個對時間的安排，不是鬆散，是讓每一個人有自己，就是可以思考或放鬆的空間，大腦是需要休息的，我們過去會覺得我們排的很滿才叫做有學習有收穫，但是生病之後我覺得醫生讓我很大的學習就是，我們需要空白的時間讓自己身心放鬆下來。【IB-2019-144】

讓大家有一些個人的時間跟空間處理自己，安靜一下也好，或者是他想寫點東西，或什麼發呆、或者是想跟旁邊的人單純的聊天，都好，所以這也會影響我們後來在課程的時間安排。【IB-2019-144】

Newport (2016) 指出，空白時間有助於領悟，一些決定可以留給潛意識中的心智運作，得到的結果更佳 (Dijksterhuis, Bos, Nordgren, & van Baaren, 2006)，並且空白時間有助於補充所需能量，花一點時間停止思考，讓自己處於放鬆狀態，可以在大自然中發呆、散步，也可以和夥伴閒聊、玩耍，有助於恢復專注力的恢復。吳兆田 (2017) 也在研究中提出空白時間的安排，能夠讓學生有休息的時刻放空，讓學生自我反思，有助於學生釐清與沉澱，整理學習經驗。與本研究結果相符，空白時間的安排，讓大腦稍作休息放鬆，已被證實更助益於頓悟、恢復專注力，反而更能增進學習果效，引導員讓學員自由運用空白時間做一些休閒活動、人際交流或整理上課經驗，都能幫助學員獲得更佳的學習成效。

（三）達成教學目標

引導員針對課程的每個設計思維，不論是教學方法的運用或是引導反思，皆是以終為始設定學習路徑，指引學員朝著教學目標達成的方向前進。

我的教學目標有沒有達成，...這整個過程的每一個動作，都是要達到這裡嘛，那所以我每一個動作，不管是 PPT 或活動或引導都和最後這個有相關。【IC-2019-074】

那帶課程最看中的就是從目標看下來，你整個課程有沒有在朝目標前進。【ID-2019-071】

關於教學目標的討論，Robert & Wendy（2008/2008）分為教學者中心與學生中心兩種教學目標的設定，體驗教育的實施原則偏向以學生為中心的教學目標設定，邀請學生積極參與，自主學習，共同討論確立教學目標。與本研究部分呼應，受訪者沒有明確說明教學目標的訂定，是教學者中心或學生中心，但根據研究結果當中以學員為中心以及提升學習動機的信念，可以推論整體課程設計以及教學目標仍是以學員為中心的思考模式，而教學目標或學習目標的設立與達成，也是根據學員學習的實際情況做最適當的調整。

（四）學習結果的評鑑與檢定

學習結果的評鑑，是對學習成效的評估。在課程中設定一些學習測驗，比如說活動試教，對學員而言，也是對自我學習成果的測試，不具評斷意味。

你看評鑑很重要，事前的評鑑、過程的評鑑，甚至到最後結果成效的評鑑，都需要思考。【ID-2019-081】

TEST 本來是件好事，證明自己會了，自己可以，是力行的一種方式；沒過不等於你很差勁，只是你還沒準備好，可以下次再來。因此他們把概念定調在「檢定」，檢定還是必要的。【OG-2019-005】

Mayer (1987/1997) 指出評鑑用以評量學生的學習，了解老師的教學狀況以及學生實際理解吸收的狀況為何，可以幫助教學者在教學方案的調整，也可以幫助學習者檢視自己的學習成果，與本研究相呼應。研究發現，評鑑進一步對體驗教育課程的概念是，一方面對引導員而言，能對於教學內容與進度作出教學方法上的調整；一方面對學員而言，能評估其對教學內容的吸收以及運用的掌握度。例如將 LNT 無痕山林原則放在一堂戶外教育課程裡面，在課程中後段則會安排學員試教時間，可能使用隨機抽題目對方式，幫助學員對 LNT 原則的掌握度與应用能力更熟悉。評鑑、評量的方式有很多種，只不過依照現行教育體制幾乎採用標準化的紙筆測驗，憑考卷上的分數代表學習成果，似乎使得「評量」、「考試」、「檢核」、「檢定」背上臭名，但在體驗教育課程中，引導員傾向使用更多元的方式，來協助學員評估其學習成效。

八、重視過程與結果

因著重視過程與結果的信念，實際對課程產生影響歸納出三點：談論此時此刻的經驗、體驗過程具有學習價值、保持開放的態度承擔結果，進行論述如下。

(一) 談論此時此刻的經驗

引導員為了切合團隊此時此刻真實的情況以及學習的需求，談論當下明顯出現的、有意義的、最重要的議題，重視學員此時此刻的狀態與需要，把握最合適的教學時刻。

談論當下最重要的議題。【IE-2019-027】

我最在乎的是這一群人此時此刻需要的是什麼。【IE-2019-067】

Kolb (1984) 整理 Lewin 的學習模式理論，強調此時此刻 here-and-now 當下經驗的重要性，並認為在學習過程中，個體當下的具體經驗是其學習、生命及性格的核心。呼應本研究發現，引導員在預備課程時，會先預想團隊在進行活動體驗課程當中可能會發生的幾種狀況，並預備幾項引導反思的主題與提問，當然最後會實際教學現場發生的 here-and-now 的具體經驗，以及學員當下發生最明顯的議題，與學員進行反思討論。

(二) 體驗過程具有學習價值

目標是學習的動力，目標達成之結果也是重要元素，但過程的種種經歷正是讓人可以享受在學習中的樂趣來源，學習的結果固然重要，而學習過程也有它的價值存在，兩者同等重要。

但是真的讓人家可以享受過程，真的能夠學習成長，讓人感到滿足的，我覺得反而是你過程的你的一些的看見，所以我覺得對於不管是結果論或者是過程論也好，我覺得我現在對體驗教育這樣的信念來講，我在看人或是看，我覺得這兩個都很重要。【IA-2019-136】

Simpson 等人 (2006) 提出反思是一種經過組織的思維活動，活動過程中的一些的看見，或是經驗的提取，都是可以引導反思的素材。呼應本研究，經由引導員所選擇之經驗片段，讓學員有計畫的深刻思考，與自身的經驗作連結；不論過程或結果當中發生的任何經驗，都有其學習價值。

（三）保持開放的態度承擔結果

對於結果需保持彈性開放的態度。活動挑戰過程中的確可能經歷成功或失敗，或是任何突發狀況，不論結果如何，引導員傾向學員保持彈性開放的心，接受經驗自然發生的任何結果，從中提取可以學習的元素，也學習承擔責任。

對於結果保持一些開放的態度，不管它成功或失敗。【IE-2019-089】

我有一個信念就是，他接觸到自然的結果，是有幫助的，他做了什麼，很多人幫他扛起來，他根本不知道真實的狀況是什麼。【IF-2019-208】

AEE（2018）網站上說明體驗教育的實踐原則當中，提到教育者和學員可能會經歷成功、失敗、冒險、風險評估和一些不確定性，因為經驗的結果無法完全預測。Gass（1999）提到讓學習結果是自然發生的，不要過多的人為干預，內在動機會讓學員更願意承擔責任。呼應本研究發現，引導員認為讓學員經歷到自然的結果是重要的，活動挑戰過程中的確可能經歷失敗，或是任何突發狀況，當然時間充足的情況下可以嘗試再次挑戰，但是成功、失敗或是其他突發狀況，都是生活中可能經歷的經驗，不論結果如何，引導員希望學員保持彈性開放的心，接受經驗自然發生的任何可能性，也學習為自然發生的結果負責，從中獲得寶貴的學習經驗。

九、小結

根據引導信念內涵中對體驗教育帶領課程的信念：以學員為中心、提升學習動機、關係連結與建立、鼓勵挑戰但尊重決定、重視自我覺察、教育即生活、為學習成效負責、重視過程與結果，總結這八點對引導員的課程設計與教學行為產生之影響的研究發現如下。

以學員為中心的思維，讓指導員留意以學員為主預備教學內容，並視學員的情況將學習責任適時還給學員。為要提升學習動機，引導員在課前先預備學員的學前狀態，與學員共同設定學習目標，結合學員先前經驗進行教學。重視關係的連結與建立，促使引導員建立與學員的互動模式，更進一步則建立與學員的信任關係。引導員鼓勵學員挑戰但尊重其最後決定，會在活動中鼓勵學員跨出舒適圈勇於嘗試，並且讓學員自發性選擇挑戰。將自我覺察的重要性加入課程中，則帶領學員覺察認識自我，並找到適合自己的方式。教育即生活的原則，是以生活應用為導向的學習，引導員帶領經驗反思與學習轉移，讓學員學習多元的思考面向，並鼓勵學員實踐行動。為學習的成效負責，引導員掌握教學現場與教學進度，運用有效的教學方法，達成教學目標，對學習結果作評鑑與檢定，確認學習成效。而重視過程與結果，引導員談論此時此刻的經驗，因體驗過程也具有學習價值，並提醒學員保持開放的態度承擔結果。

肆、綜合分析

總結引導信念內涵的研究結果，從對人的基本信念、引導員自身信念、對體驗教育帶領課程的信念，三面向討論引導信念內涵對於引導員在課程設計與實際教學行為上的影響與實踐，研究結果統整如下：

一、引導員對人的基本信念對課程設計/教學行為之影響與實踐

- (一) 看見且相信人可以改變：創造讓改變發生的環境、打破慣性思維、引導學員看見不一樣、引導學員看見改變出於意願。
- (二) 重視自我的價值性：引導學員肯定自我價值、鼓勵學員活出真實自我。

- (三) 有限性下的因應行為：在限制與軟弱中相互幫忙、在有限經驗中降低活動體驗風險、在適當時機分享信仰。
- (四) 支持氛圍帶出的學習果效：營造支持的學習環境與團體氛圍、鼓勵為他人付出服務的行動。
- (五) 學習互相尊重：學習尊重彼此的價值觀、訂定全方位價值契約、尊重學員的學習步調。

綜合以上研究結果可以發現，引導員會透過課程中教學情境的營造、與學員的相處互動、活動挑戰中引導學員對自己的發現當中，引導員潛移默化地將自己對人的基本信念的價值觀傳遞給學員並影響其態度認知，建立學員相信自己有改變的空間、認同自我並肯定自我價值，也承認身為人的有限，並願意相互支持，提供服務的行動，主動協助別人，也願意尋求幫助；互相尊重彼此的價值觀、獨特性與學習步調。（整理見表 4-1）

表 4-1

對人的基本信念對課程設計/教學行為之影響與實踐

引導信念對課程設計/教學行為之影響與實踐		
對人的基本信念	看見且相信人可以改變	創造讓改變發生的環境
		打破慣性思維
		引導學員看見不一樣
		引導學員看見改變出於意願
	重視自我的價值性	引導學員肯定自我價值
		鼓勵學員活出真實自我

（續下頁）

引導信念對課程設計/教學行為之影響與實踐

有限性下的因應行為	在限制與軟弱中相互幫忙 在有限經驗中降低活動體驗風險 在適當時機分享信仰
支持氛圍帶出的學習果效	營造支持的學習環境與團體氛圍 鼓勵為他人付出服務的行動
學習互相尊重	學習尊重彼此的價值觀 訂定全方位價值契約 尊重學員的學習步調

二、引導員自身信念對課程設計/教學行為之影響與實踐

- (一) 知行合一的榜樣原則：用生命影響生命、成為學員的學習榜樣。
- (二) 提升生命經驗加強學習深度：提供學員更深廣的學習視角、鼓勵學員養成自主學習能力。
- (三) 培養自我照護的觀念：鼓勵學員建立健康的生活習慣。

綜合上述研究發現，引導員本身持有的自身信念，會影響課程的帶領與品質，引導員凡事以身作則的態度，無形中成為學員學習的榜樣，也會使得引導員自身的信念價值，所看重的處世道理，潛移默化成為學員生命的一部分，而引導員的視野高度，也影響著學員學習的深度與廣度，引導員的信念態度認知，與學員的學習成果有很大的關聯。（整理見表 4-2）

表 4-2

引導員自身信念對課程設計/教學行為之影響與實踐

引導信念對課程設計/教學行為之影響與實踐		
引導員自身信念	知行合一的榜樣原則	用生命影響生命 成為學員的學習榜樣
	提升生命經驗加強學習深度	提供學員更深廣的學習視角 鼓勵學員養成自主學習能力
	培養自我照護的觀念	鼓勵學員建立健康的生活習慣

三、引導員對體驗教育帶領課程的信念對課程設計/教學行為之影響與實踐

- (一) 以學員為中心：以學員為主預備教學內容、將學習責任適時還給學員。
- (二) 提升學習動機：預備學員的學前狀態、設定學習目標、結合先前經驗引導教學。
- (三) 關係連結與建立：建立與學員的互動模式、建立與學員的信任關係。
- (四) 鼓勵挑戰但尊重決定：鼓勵學員跨出舒適圈勇於嘗試、讓學員自發性選擇挑戰。
- (五) 重視自我覺察：引導學員覺察認識自我、引導學員找到適合自己的方式。
- (六) 教育即生活：以生活應用為導向的學習、帶領經驗反思與學習轉移、學習多元的思考面向、鼓勵學員實踐行動。

(七) 為學習成效負責：掌握教學現場與教學進度、運用有效的教學方法、達成教學目標、學習結果的評鑑與檢定。

(八) 重視過程與結果：談論此時此刻的經驗、體驗過程具有學習價值、保持開放的態度承擔結果。

統整上述的研究結果，發現引導員對帶領課程的信念態度，基本上以學員為中心，設計圍繞對學習者最有利的學習，確保達到教學目標以及學習成效，確保學員學到最能與生活連結、最實用的能力。從最初以學員為主體的課程設計，提升學員的學習動機，嘗試多元有效的教學方式，注重與學員的關係互動，引導學員自我覺察並反思具體經驗當中，皆可發現引導員為學習成效作出努力的痕跡，在與自己的相處上幫助學員認識自我，找到適合自己的方式，在與外界的互動上獲得有價值、有意義、而且實用的生活技能與知識，並練習保持彈性開放的態度承擔結果。（整理見表 4-3）

表 4-3

對體驗教育帶領課程的信念對課程設計/教學行為之影響與實踐

引導信念對課程設計/教學行為之影響與實踐		
對 體 驗	以學員為中心	以學員為主預備教學內容 將學習責任適時還給學員
	提升學習動機	預備學員的學前狀態 設定學習目標
教 育 帶 領	關係連結與建立	結合先前經驗引導教學 建立與學員的互動模式 建立與學員的信任關係

（續下頁）

引導信念對課程設計/教學行為之影響與實踐

課程的 信念	鼓勵挑戰但尊重決定	鼓勵學員跨出舒適圈勇於嘗試 讓學員自發性選擇挑戰
	重視自我覺察	引導學員覺察認識自我 引導學員找到適合自己的方式
	教育即生活	以生活應用為導向的學習 帶領經驗反思與學習轉移 學習多元的思考面向 鼓勵學員實踐行動
	為學習成效負責	掌握教學現場與教學進度 運用有效的教學方法 達成教學目標 學習結果的評鑑與檢定
	重視過程與結果	談論此時此刻的經驗 體驗過程具有學習價值 保持開放的態度承擔結果

第五章 結論與建議

本研究主要透過資深體驗教育引導員進行深度訪談以及帶領課程之參與觀察，來探討資深體驗教育引導員的引導信念形塑歷程、引導信念內涵以及引導信念對課程之影響與實踐。本章依據研究結果與分析對研究問題作統合性的說明並提出研究建議。本章將分為三個小節作說明，第一節為研究結論，第二章為研究建議與限制，根據研究結果提出建議事項，並提供後續研究建議作為參考；第三節為研究者省思。

第一節 研究結論

本研究統整第四章研究結果與分析，根據研究問題提出本研究的結論，整理出引導信念形塑歷程與內涵之研究結果圖，見圖 5-1，並從資深體驗教育引導員的引導信念形塑歷程、引導信念內涵以及引導信念對課程的影響與實踐三部分，說明研究結論。

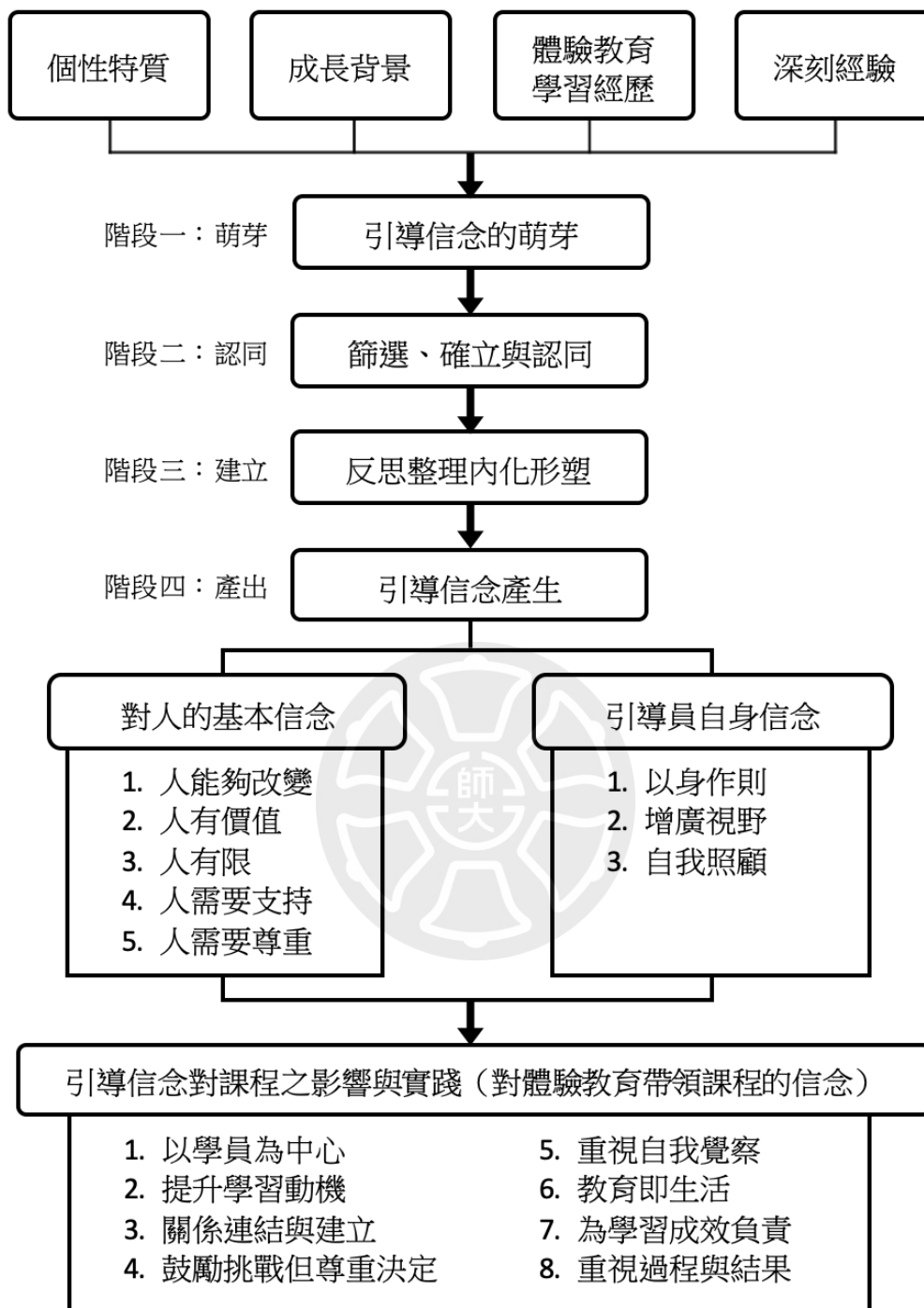


圖 5-1 引導信念形塑歷程與內涵研究結果關係圖

資料來源：研究者自行整理。

壹、資深體驗教育引導員的引導信念形塑歷程

影響引導信念形塑的因素為個性特質、成長背景、體驗教育學習經歷以及深刻經驗，再經由反思整理而內化形塑出引導信念之歷程，影響因素敘述如下。

- 一、個性特質：個性特質是指個體一致性且連續性的行為、感覺、思考方式運作之心理特徵，對於引導信念的形塑有一定程度的影響作用。
- 二、成長背景：家庭教育因素、早期成長經驗、信仰的背景。
- 三、體驗教育學習經歷：學術研究的訓練、體驗教育學習歷程中的同儕回饋、AAEE 學會與工作坊、共學團體知識交流。
- 四、深刻經驗：重要他人影響、工作經歷、挫折經驗與因應。

引導信念的形塑歷程是一動態的過程，從引導信念最初的萌芽，經過篩選確立的認同期，由反思整理最後內化形成引導員的引導信念

貳、資深體驗教育引導員的引導信念內涵

引導信念內涵根據位處於信念系統的核心至最外圍，分別為對人的基本信念、引導員自身信念、以及對體驗教育帶領課程的信念，見圖 5-2。

- 一、對人的基本信念：人能夠改變、人有價值、人有限、人需要支持、人需要尊重。
- 二、引導員自身信念：以身作則、增廣視野、自我照顧。
- 三、對體驗教育帶領課程的信念：以學員為中心、提升學習動機、關係連結與建立、鼓勵挑戰但尊重決定、重視自我覺察、教育即生活、為學習成效負責、重視過程與結果。

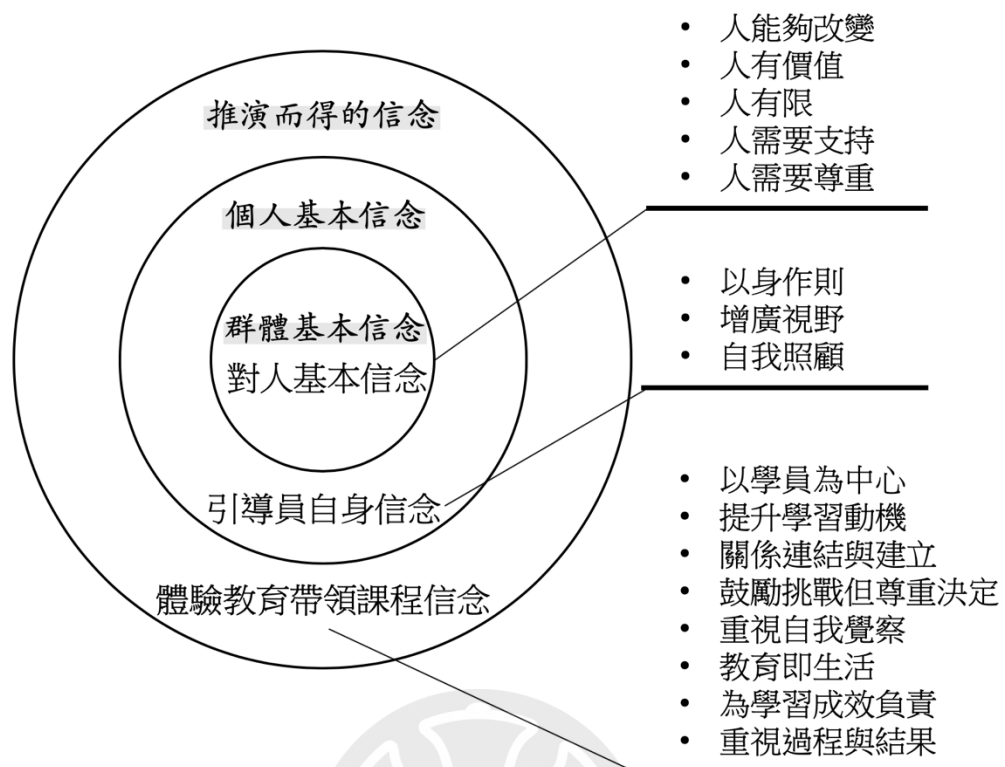


圖 5-2 引導信念內涵（同圖 4-2，109 頁）

資料來源：研究者自行整理。

參、資深體驗教育引導員的引導信念對於課程之影響與實踐

根據引導信念的功能對於課程設計以及教學行為上的影響與運作，將引導信念對課程的影響與實踐從對人的基本信念、引導員自身信念以及對體驗教育帶領課程的信念、三部分進行總結。

一、對人的基本信念對課程設計/教學行為之影響與實踐：

引導員設計並創造讓改變發生的環境、打破慣性思維、引導學員看見不一樣、引導學員看見改變出於意願。引導學員肯定自我價值、鼓勵學員活出真實自我。在限制與軟弱中相互幫忙、在有限經驗中降低活動體驗風險、有信仰背景的引導員在適當時機分享信仰。營造支持的學習環境與團體氛圍、鼓勵為他人付出服務的行動。學習尊重彼此的價值觀、訂定全方位價值契約、尊重學員的學習步調。

二、引導員自身信念對課程設計/教學行為之影響與實踐：

引導員用生命影響生命、成為學員的學習榜樣。提供學員更深廣的學習視角、鼓勵學員養成自主學習能力。鼓勵學員建立健康的生活習慣，注重身心靈健康。

三、體驗教育帶領課程的信念對課程設計/教學行為之影響與實踐：

引導員以學員為主預備教學內容，並視學員的情況將學習責任適時還給學員。先預備學員的學前狀態，與學員共同設定學習目標，結合學員先前經驗進行教學。建立與學員的互動模式、建立與學員的信任關係。鼓勵學員跨出舒適圈勇於嘗試、讓學員自發性選擇挑戰。引導學員覺察認識自我，並找到適合自己的方式。是以生活應用為導向的學習、帶領經驗反思與學習轉移、學習多元的思考面向、鼓勵學員實踐行動。掌握教學現場與教學進度，運用有效的教學方法，達成教學目標，對學習結果作評鑑與檢定。談論此時此刻的經驗，因體驗過程也具有學習價值，提醒學員保持開放的態度承擔結果。

第二節 研究建議與限制

壹、給體驗教育工作者的建議

每一項給體驗教育工作者的建議，都是本研究結果帶來的啟發與提醒，也是很有價值的經驗分享與借鏡。

一、覺察自己的引導信念在課程中的呈現

回歸到最一開始想作這份研究的初衷，的確是有觀察到，同樣的活動、同樣的課程目標與教學內容，不同引導員帶出來，就是會有不一樣的結果，不是引導風格差異的問題，也不是引導員特質的問題，而是引導員背後的個人認知與信念態度，對世界的認識與詮釋，的確會在課程當中，不經意地影響了學員（呂美慧，2006）。而且引導員的信念是潛意識的流露，自己可能都不一定每次會意識到自己說出的話或做出的舉動，因為那就是一個人在最自然的情況下出現的一致性且持續性的行為。為了確保學員究竟從引導員身上以及課程當中帶走什麼信念態度以及知識能力，時常反思自己帶領課程時會顯露的引導信念，是重要的思考歷程，也是提升帶領能力的層次與深度，一個必經途徑。

二、以身作則

人身為一個整全的個人，不可能說一套做一套，在帶課程的時候表現一個樣，在平常生活中又是另一個樣，也符合研究結果，資深引導員在經過曾經百戰的教學歷練之後，仍強調以身作則的原則，並且練習維持日常生活與帶領課程當中的言行一致性，足以顯示以身作則成為榜樣的重要性。

三、審視以學員為中心的教學目標與學習成效

以學員為中心一直是體驗教育著重的特點，這是相對於傳統教育以教學者為中心的角色位置而言，近年來新課綱更多強調以學習者為中心學習目標，而非以教師為中心的教學目標，然而，研究結果顯示，引導員還是重視教學目標的達成以及認為要為學習成效負責（當然良好學習成效是雙方的責任相輔相成），因此以學員為中心的課程設計、教學目標或學習目標、以及最後的學習成效，這三者之間的關聯性與互動，著實需要釐清重要性的先後順序。會不會最後學員學到的知識能力，跟引導員或是辦訓單位原本預期的都不一樣？的確有可能。如何看待這樣的結果呢？研究發現教學目標與學習成效，甚至學習成果的評鑑在體驗教育領域中被特別提出看見，足見其重要性。對體驗教育工作者來說，根據體驗學習的特點以及原則，這三者是可以互相共存共榮的，保持開放彈性調整的態度，維持教學目標的團體性與個別性，尋求學習者可獲得之最大學習利益。

四、梳理各式各樣的經驗

研究結果顯示，引導員還是要有點料，較能獲得學員的信任與認同。對不同類型的經驗進行反思，可以增加生命經驗的深度，有時候別人的經驗對自身也是一份生命厚度的堆疊，而經驗的厚度會幫助引導員提升引導反思的層次，除了增進學員的學習深度與廣度，還有一個好處是，較不易讓自己在遇到未曾經歷的過的事上，顯得過度慌張，不知如何是好。

五、自學精進，不斷更新

在有限的人生以及有限的腦部開發的情況下，盡可能的，多吸收學習各種知識。自主學習應該是種習慣的養成，透過徜徉在知識海中，發現新鮮的、好玩的、有趣的、自己想學習的知識領域，除了刺激大腦生成新的神經元連

接，也可以豐富人生的樂趣，最重要的是，多了很多話題可以跟別人聊天、增進彼此關係以及建立友善連結！但這邊要與研究結果結合強調的是，自學精進，不僅限於書本或文字的閱讀，每個人都可以去找到最適合自己的學習方式，並且鼓勵學員透過自主學習，獲得新知。

六、服務的行動

根據引導信念內涵對人的基本信念，對於人的價值、人在有限當中的相互合作、人需要被支持與看重，引導員可以在課程以外的時間，參加一些服務性質的行動，例如捐款、當志工、透過服務學習方案的設計與執行等等，一方面以身作則實踐服務的行動，一方面透過不同的助人行動，豐富生命經歷，結交許多朋友，感受對人的基本信念態度認知，想必在帶領課程的過程中，會自然而然流露出服務的本質，讓生命影響生命的美善，在課堂之間流動。

貳、後續研究建議

本研究我將它定位為初探性的研究，因為引導員的引導信念其實比較類似教師教學信念的概念，但教學信念是很熱門的研究主題，因為每個學科領域都可以研究該學科領域的教學信念，但對體驗教育的信念還有什麼可以研究的呢？經過這次引導信念形塑的研究，對於後續相關研究，有幾項建議提供參考。

- 一、根據研究方法：可以採取量化研究分析；或仍是質性研究方式，使用 Kelly 人格建構論所發展的凱利方格技術的運用，探討引導信念的形塑。

- 二、根據研究對象：參與者獲得之信念相關研究。或是體驗教育工作者自身的引導信念之覺察研究、引導信念的自我探究、自我經驗述說以及個案研究等。
- 三、比較研究：針對同一課程當中每位帶領者引導信念的差異，或是比較不同文化背景下的引導信念之差異；不同課程性質、不同對象之課程的引導信念之差異比較等。
- 四、針對課程效益：引導信念對課程效益、學習成效之影響。

參、研究限制

本研究之研究對象設定在擁有效 AAE 正引導證照之訪談對象，無法觸及許多資深但沒有特別參與在證照制度中的體驗教育工作者，加上時間心力能力的有限，無法全面蒐集廣泛的信念質性資料；而雖然訪談不同領域的體驗教育工作者，比如企業培訓、或教育現場與教育發展相關、或輔導與社福機構，在研究撰寫過程有察覺到不同課程取向的信念用詞會有些許差異，例如學習成效與學習結果、學習成果，其實是講類似但又不完全相同的概念，大概是不同領域的慣用語有些微差異，在研究結果的撰寫上還無法非常清楚地釐清相同相異之處。

信念內涵與形成之相關研究較偏心理學領域，例如對一個人的看法態度、信念形成歷程等；但論及帶領課程的信念，則偏向教育領域的範疇；而體驗教育發展至今也奠定了一些專用詞彙基礎，我雖然寫了一篇體驗教育領域的研究論文，但自覺在用詞上無法融合三個領域的專業用語，僅能用有限的詞彙表達引導員在帶領課程時其實有背後的引導信念在影響著課程的實際教學行為表現，是一大限制。

本研究使用深度訪談法以及部分參與觀察法，去整理引導員的引導信念，但引導員帶領課程時是否如實的注重引導信念驅使他表現出來的實際教學行為，則需進一步研究。

最後研究結果推論出來的引導信念，僅能作為大方向之參考，無法過度推論不同類型與目的的課程是否都受這些引導信念影響，或不同領域使用體驗式教學的工作者是否都認同這些引導信念；並且根據信念的本質，是為個體認知這個世界所使用的一套觀點想法，引導信念其實是非常個人化的存在，可能會為了因應現實的情況而有所改變，在體驗式學習廣泛應用到不同領域的情況之下，應保持彈性理解引導信念，並繼續發展適合不同領域各自的引導信念。

第三節 研究者省思

我們都在產出知識，成為自己也成為別人研究的一部份。

壹、找到人生旅程中的良師益友

我可以自己完成一些任務，但有另一部份的任務，例如論文寫作，還是要找到一群一起共學的夥伴，比較容易完成。研究所學習的路上，感謝神我遇到一群真的是用生命在互相澆灌、互相取暖、互相發光的好夥伴，如果沒有論文研討小組的督促，我幾乎沒把握自己可以完成論文寫作。

再者，我認為在體驗教育領域當中，沒有真的很不好的人。回想每一次的訪談時光，真的非常享受，好像我在訪談的當下，都經歷了一場場心靈的充電饗宴，每一個受訪者的經驗，對我來說都是他送給我屬於他最真珍貴、

獨一無二的生命禮物，我願用一生好好對話與收藏。在體驗教育領域的學習生涯中，我結識了許多良師益友，是我當初未曾想過的。

貳、奠基於研究文獻堆疊下的知識體系，引經據典

研究過程中感到最令我失衡的，大概就是引用出處以及有邏輯的推論吧！好似每句話寫得都很有道理，但又好像每句話都不一定是百分之百有科學根據的正確。而與信念相關的研究，跟知識相比起來就是個體說了算，個體相信而且個體認為是正確的真理就是如此！但在建構知識的殿堂、研究的世界裡就不能這麼任性，每一個文字的敘述都要有根有基，都要註明引用出處，證明不是你自認為的。雖然非常不習慣，但經過一次一次論述的修改，慢慢感受到不只引經據典的重要性，也更體會到做研究的邏輯思維以及合理的推論，在標題與次標題就交代完研究者要論述的內容，而且標題與次標題裡面的論述的內容概念只需要有一項！如果有很多概念就需要分別出來或刪掉，讓我了解到，原來邏輯思考跟推論闡述是這麼一回事，如此這般作研究的經歷，也算解鎖人生一項成就。

參、我不愛閱讀，但我渴望學習

因為知道自己不愛讀書，大學畢業便沒打算繼續升學，但接觸到體驗教育之後，深深的被它吸引，為它著迷。探著望著，居然讓自己成了研究生！這不能說是始料未及，當初自己便知道，若沒有遇到我超級超級想學的領域，我實在沒興趣再繼續念任何學位，因為要大量閱讀很多書籍資料，對我來說實在太辛苦了！而體驗教育的學習哲學，就是做中學，透過經驗的反思建立知識，聽起來是個不用讀書的學習方式，怎知，即便老師說這個領域的研究以及著作跟別的領域比起來，已經少很多了，因為體驗教育領域花很長的時

間在戶外，但對於文獻的閱讀，我還是有蠻大的懼怕，當然也被老師說書讀太少了！這是真的，我真的不愛閱讀，特別是英文文獻，與他有不小的隔閡啊！但是，書中自有黃金屋，書中自有顏如玉，這句話也有幾分道理，我對閱讀不在行，但我渴望學習，在本篇論文完成一段落之後，我希望能夠找到最適合自己、幫助自己建立閱讀習慣的專屬方式。

體驗教育的學習不會離開生活應用而存在。它從生活經驗而來，也應用於生活當中。

肆、個性使然？拖延症與番茄醬工作法

跟往常一樣，仍舊到了死限那一天的最後一刻，才把任務完成，有時可能完成不了會開天窗。我有可能改變嗎？研究結果告訴我，人能夠改變。而且研究結果也告訴我，要用對方法，用好方法，用最適合自己的方法。改變的前提來自覺察，對我來說，還要加一項自我接納，對於自己的拖延症不做任何負面評價，那不過是我一個處事的風格習慣，雖然我覺得那樣有點困擾我，但比較不好意思的是這樣的習慣會影響到別人，對別人造成莫大的困擾，因此我還是必須對自己抱持信心與盼望，相信自己一定能夠找到一個合適自己的改變的方法，從番茄醬工作法變成蕃茄鐘工作法。

參考文獻

一、中文文獻

- 丁鉉旗（2010）。戶外冒險教育指導員工作壓力與因應策略之研究。國立體育大學休閒產業經營學系碩士班碩士論文，桃園縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/fqt74u>
- 孔慶珩（2016）。一位體驗教育活動領導者引導經驗之個案研究—以臺師大謝智謀教授為例。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/g36395>
- 方仁駿（2018）。戶外冒險教育課程效益與效益機轉之研究-以臺灣師範大學戶外冒險教育課程為例。國立體育大學休閒產業經營學系碩士論文，桃園縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/pjpyd3>
- 王恭志（2000）。教師教學信念與教學實務之探析。教育研究資訊，8(2)，84-98。
- 王凱平（2006）。中等學校健康與體育領域實習教師教學信念之研究。國立臺灣師範大學體育學系碩士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/99f8x4>
- 江月嫻（2002）。國民小學教師教學信念之研究。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，台中市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/d3y3sa>

- 何孟軒（1997）。以冒險為本的登山活動對青少年自我概念影響之研究。國立體育學院休閒產業經營學系碩士班碩士論文，桃園縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/s2yvv4>
- 何麗儀（1997）。完形治療與教師情緒管理。諮商與輔導，143，23-27。
- 余維道（2007）。台灣戶外冒險教育活動領導者專業能力之研究。國立體育大學休閒產業經營學系碩士班碩士論文，桃園縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/vgm8qu>
- 吳兆田（2013）。引導反思的第一本書。臺北市：五南。
- 吳兆田（2014）。引導員培育：探索領導 in-about-for 三角模型—文獻與實務的驗證。體驗教育學報，8，11-43。
- 吳兆田（2017）。冒險教育效益機轉應用於大學生之自我認同發展之研究—以東海大學 Senior Alpha Leaders 為例。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系博士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/9v8w3c>
- 吳崇旗（2006）。建構戶外冒險教育效益機轉之模式—以繩索挑戰課程為例。國立體育大學體育研究所博士論文，桃園縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/6e282j>
- 呂采徽（2012）。體驗教育團體方案對安置機構青少年人際互動能力之影響。國立臺北大學社會工作學系碩士論文，新北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/dpe56p>

- 呂美慧（2003）。一個國小低年級教師對閱讀教學的信念與實踐。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，台中市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/bpzb5t>
- 呂美慧（2006）。國小教師閱讀教學之信念與實踐個案研究。新竹教育大學學報，22，133-154。doi:10.7044/NHCUE.200606.0133
- 李志原（2011）。臺港兩地體驗教育領域引導員認證制度比較研究。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/jk3684>
- 李詩鎮（2003）。探索活動團體氣氛與休閒效益關係研究。朝陽科技大學休閒事業管理系碩士班碩士論文，台中市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/7sjr4n>
- 杜欣怡（2017）。冒險教育引導員面對課程帶領的困難情境之經驗敘說。國立臺北教育大學心理與諮商學系碩士班碩士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/9ab989>
- 沈連魁（2007）。幼兒體能教師教學信念及有效教學表現之研究。國立體育大學體育研究所博士論文，桃園縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/6jfy6>
- 林易潔（2014）。新北市立萬里國民中學實施體驗教育之歷程與成效研究。國立體育大學體育推廣學系碩士論文，桃園縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/y83qr8>
- 林勇吉、秦爾聰、段曉林（2010）。以敘說探究探討一位國中教師發展數學探究教學之信念與實務。教育科學研究期刊，55(3)，1-32。

- 林清財（1990）。我國國民小學教師教育信念之相關研究。國立政治大學教育研究所博士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/rtpxay>
- 林傳晟（2019）。戶外指導員培訓方案成效之研究。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/7ctnh4>
- 侯季廷（2008）。探索教育引導人員人格特質與工作績效影響之研究。亞洲大學休閒與遊憩管理學系碩士班碩士論文，台中市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/k6dj3a>
- 洪莉竹（2000）。臺灣諮商輔導人員在學習諮商過程中文化議題的衝擊與統整。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/3szvev>
- 胡秉正（1994）。教育心理學。（頁 151-152）。臺北市：三民。
- 高強華（1992）。教師信念研究及其在學校教育革新上的意義。教育研究集刊，34，85-114。
- 高淑清（2008）。質性研究的 18 堂課：首航初探之旅。高雄市：麗文文化。
- 高頌和（2011）。體驗教育引導員教學信念之研究。國立中正大學運動與休閒教育研究所碩士論文，嘉義縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/rgc43j>
- 高德馨（2010）。台灣社會工作場域運用冒險教育之研究---以青少年非營利組織為例。中國文化大學社會福利學系碩士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/fub469>

- 張昀 (2009)。戶外冒險教育對參與者復原力之影響研究。國立體育大學休閒產業經營學系碩士班碩士論文，桃園縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/bqj4qc>
- 張舒婷 (2010)。玩出品格力—「尊重」之體驗學習教學行動研究。國立東華大學課程與教學研究所碩士論文，花蓮縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/ja5c28>
- 張鎮遠 (2012)。體驗教育引導員訓練對生命意義探尋之研究—以飛颺青少年成長中心之引導員為例。國立體育大學休閒產業經營學系碩士班碩士論文，桃園縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/r3yq84>
- 梁鳳珠 (2012)。教師教學信念之影響因素分析。教育研究論壇，3(2)，157-172。doi:10.6480/FER.201206.0157
- 畢恆達 (1996)。詮釋學與質性研究。載於胡幼慧 (主編)，質性研究：理論、方法及本土女性研究實例 (頁 27-45)。臺北市：巨流。
- 莊婷嬪 (2007)。教師教學信念與教學行為關係之個案研究。國立高雄師範大學物理學系碩士論文，高雄市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/a83z6g>
- 莊耀嘉 (編譯) (1989)。健康的性格 (原作者：Nicholas S. Dicaprio)。臺北市：桂冠。
- 許孟琪、蔡明昌 (2009)。國小教師教育信念及其生命態度關係之探討。教育心理學報，41(1)，91-109。
- 郭託有、陳仔柔、鄭伊庭、遊廷煒 (2015)。體驗教育理論與實務 (二版)。臺北市：華都文化事業。

- 陳正田（2010）。**圖像教學對國中生歷史學習成就之影響—以日治時期台灣史教學為例**。國立臺灣師範大學歷史學系在職進修碩士班碩士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/8h3cxj>
- 陳正馨（2008）。**一位教育工作者自我蛻變之敘說研究**。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系在職進修碩士班碩士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/a56mb2>
- 陳向明（2002）。**社會科學質的研究**。臺北市：五南。
- 陳金燕（1996）。諮商員養成教育中「自我覺察」訓練之基本原則。**諮商與輔導**，**125**，14-16。
- 陳金燕（2003）。自我覺察在諮商專業中之意涵：兼論自我覺察督導模式。**應用心理研究**，**18**，59-87。
- 曾麗霞（2008）。**台灣冒險教育體驗方案成效之統合分析**。中國文化大學心理輔導研究所碩士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/9f8f36>
- 湯仁燕（1993）。**國民小學教師教學信念與教學行為關係之研究**。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/xuxmpa>
- 黃宏蔭（2019）。**體驗教育課程對大學社團幹部人際能力影響之研究**。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/7vg6ve>
- 黃科境（2018）。**體驗教育戶外指導員生涯困境與因應**。國立體育大學休閒產業經營學系碩士論文，桃園縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/grqd7p>

- 黃琇屏（2017）。淺談核心素養與評鑑概念。**臺灣教育評論月刊**，**6(3)**，91-94。
- 黃靖茹（2016）。**體驗教育對國中生自我概念及生命意義感之影響 - 童軍與非童軍之比較**。佛光大學未來與樂活產業學系碩士論文，宜蘭縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/jxsbm5>
- 楊國樑（2014）。**體驗式培訓引導員專業素養對團隊建立訓練成效評估之研究**。國立高雄應用科技大學人力資源發展系碩士班碩士論文，高雄市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/9n3fhd>
- 楊慶欣（2004）。**探索教育活動引導者技能與特質之研究**。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系在職進修碩士班碩士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/y8ws66>
- 溫世頌（2007）。**教育心理學**。（頁 211-212）。臺北市：三民。
- 溫景財（2012）。體驗教育工作者的三個觀察。**體驗教育學報**，**6**，200-206。
doi:10.6783/JAAEE.201212.0200
- 廖婉汝（2019）。**台灣體驗教育引導員工作現況及相關影響因素之研究**。淡江大學教育心理與諮商研究所碩士班碩士論文，新北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/h95duc>
- 劉姿慧（2015）。**從情境到實境：高風險青少年參與體驗教育後之轉化歷程**。國立臺灣大學社會工作學研究所碩士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/2fahf8>

- 劉威德(2002)。教師教學信念系統與教學行為關係之研究。**中州學報**，**15**，164-178。
- 潘妍欣(2015)。長期接受冒險教育指導員訓練之就業能力研究-以國立體育大學 **Team Power** 團隊為例。國立體育大學休閒產業經營學系碩士論文，桃園縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/pjrn5r>
- 潘淑滿(2003)。質性研究：理論與應用。臺北市：心理。
- 蔡居澤(2005)。國民中學綜合活動學習領域活動課程設計：以探索教育活動為例。**公民訓育學報**，**16**，37-55。
- 鄭秀琴(2012)。體驗教育在學校的實施與應用。**體驗教育學報**，**6**，179-189。
doi:10.6783/JAAEE.201212.0179
- 鄭忠豪(2013)。資深體驗教育引導員面對生命困境的覺察與省思。玄奘大學應用心理學系碩士班碩士論文，新竹市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/3448fv>
- 鄭保村(2012)。非理性行為與習慣領域。**習慣領域期刊**，**3(2)**，11-35。
- 謝宜蓉(2009)。以冒險治療方案對青少年偏差行為之介入歷程與效果。國立體育大學休閒產業經營學系碩士班碩士論文，桃園縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/2ym7p2>
- 謝智謀(2004)。體驗教育的過去、現在與未來。體驗教育推廣及資源手冊，3-9。台北市：財團法人海棠文教基金會。
- 謝智謀(2009)。第二屆亞洲華人體驗教育會議(澳門)體驗教育在台灣十年發展簡介。取自 <https://www.asiaaee.org/upload/%7BB80E71BI-66XN-6MU4->

R3UX-E640DBR6NROW%7D_體驗教育在台灣十年發展簡介(謝智謀).doc

謝智謀、王貞懿、莊欣瑋(2007)。體驗教育：從 150 個遊戲中學習(初版)。桃園縣：臺灣亞洲體驗教育學會。

謝智謀、黃芷玲(2012)。探究戶外冒險教育指導員之工作支持來源。體驗教育學報，6，45-81。doi:10.6783/JAAEE.201212.0045

簡淑怡(2009)。冒險教育活動引導員的自我覺察研究。國立體育大學休閒產業經營學系碩士班碩士論文，桃園縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/7u52v8>

藍雪瑛(1995)。我國國民中學國文教師教學信念及形成因素之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，台北市。取自 <https://hdl.handle.net/11296/df6v5g>

顏銘志(1996)。國民小學教師教學信念、教師效能與教學行為之相關研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，屏東縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/t3vr6b>

譚彩鳳(2010)。從教師的學習經驗探討其教學信念與教學行為之塑造：個案研究。當代教育研究季刊，18(2)，71-111。

二、外文文獻

Association for Experiential Education. (2018). *About AEE*. Retrieved from <https://www.aee.org/about-us>

Association for Experiential Education. (2018). *What is Experiential Education*.

Retrieved from <https://www.aee.org/what-is-ee>

Bacon, S. B. (1987). *The evolution of the Outward-Bound process*. Connecticut, CT: Outward Bound.

Bem, D. J. (1970). *Beliefs, attitudes, and human affairs*. Belmont, CA: Brooks Cole Publishing.

Bens, I. (2012). *Facilitating with ease! core skills for facilitators, team leaders and members, managers, consultants, and trainers*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>

Bertolino, B., & O'Hanlon, B. (2002). *Collaborative, competency-based counseling and therapy*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Brousseau, B. A., Book, C., & Byers, J. L. (1988). Teacher Beliefs and the Cultures of Teaching. *Journal of Teacher Education*, 39(6), 33-39

Brown, M. (2004). "Let's go round the circle:" How Verbal Facilitation Can Function as a Means of Direct Instruction. *Journal of Experiential Education*, 27(2), 161–175. doi: 10.1177/105382590402700204

Bunting, C. E. (1984). Dimensionality of teacher education beliefs: An exploratory study. *Journal of Experimental Education*, 52(4), 195-198. <https://0-doi.org.opac.lib.ntnu.edu.tw/10.1080/00220973.1984.11011893>

- Cervone, D., & Pervin, L. A. (2017)。性格心理學（三版）（*Personality: Theory and research (13E)*）（葉光輝譯）。臺北市：雙葉書廊。（原著出版年：2016）
- Clark, C. M., & Peterson, P. L. (1986). Teachers' thought processes. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching (3rd ed.)* (pp. 255-296). New York: Macmillan.
- Corey, G. (2009)。諮商與心理治療：理論與實務（*Theory and practice of counseling and psychotherapy 8e*）（修慧蘭等譯）。臺北市：新加坡商聖智學習。（原著出版年：2009）
- De Bono, E. (2016)。如果選項有兩個，選第三個：思考大師狄波諾的思考力訓練 11 講（*Edward De Bono's Thinking Course: Powerful Tools to Transform Your Thinking*）（吳春諭譯）。臺北市：臉譜。（原著出版年：2006）
- Dian J. (1996)。解讀內在自我：自我覺察療癒法（*In Search of Yourself- The Beginning*）（黃春華譯）。臺北市：生命潛能文化。（原著出版年：1990）
- Dijksterhuis, A., Bos, M. W., Nordgren, L. F., & van Baaren, R. B. (2006). On making the right choice: the deliberation-without-attention effect. *Science*, *311*(5763), 1005-1007. doi: 10.1126/science.1121629
- Furinghetti F., Pehkonen E. (2003). Rethinking Characterizations of Beliefs. In: Leder G.C., Pehkonen E., Törner G. (Eds), *Beliefs: A Hidden Variable in Mathematics Education?* (pp. 39-57). Dordrecht; Boston: Kluwer Academic

Publishers, c2003 Retrieved from

<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F0-306-47958-3.pdf>

Gass, M. A. (1999). Transfer of learning in adventure programming. In Miles, J. C. & Priest, S. (Eds.), *Adventure Programming* (pp. 227-233). State College, PA: Venture.

Gay, L. R., & Airasian, P. W. (2000). *Educational research: competencies for analysis and application*. Upper Saddle River, N.J.: Merrill: Prentice-Hall, c2000.

Goodwin, A. L. (1987). *Teaching images: unlocking preservice student teaching beliefs and connecting teaching beliefs to teaching behavior*. Ann Arbor, Mich.: UMI.

Hammel, H. (1986). How to design a debriefing session. *Journal of Experiential Learning*, 9(3), 20-25.

Hattie, J., Marsh, H. W., Neill, J. T., & Richards, G. E. (1997). Adventure Education and Outward Bound: Out-of-Class Experience That Make a Lasting Defference. *Review of Educaitional Research*, 67(1), 43-87.

Hayden, F. G. (1988). Values, beliefs, and attitudes in a sociotechnical setting. *Journal of Economic Issues*, 22(2),415-426. doi: 10.1080/00213624.1988.11504771

Held, B. S. (2002)。回歸真實：後現代理論在心理治療上應用之探討（初版）（*Back to reality: A critique of postmodern theory in psychotherapy*）（湯正勻、蘇貞夙譯）。臺北市：揚智文化。（原著出版年：1995）

- Kagan, D. M. (1992). Implications of research on teacher belief. *Educational Psychologist*, 27(1), 65-90.
- Kemmis (1985). Action research and the politics of reflection. In Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (Eds.), *Reflection, turning experience into learning* (pp139-163). New York: Nichols Pub.
- Knapp, C. E. (2016)。體驗教育：帶領反思指導手冊（Lasting lessons: a teacher's guide to reflecting on experience）（謝智謀、王怡婷譯）臺北市：幼獅文化。（原著出版年：1992）
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lasley, T. J. (1980). Preservice Teacher Beliefs about Teaching. *Journal of Teacher Education*, 31(4), 38-41.
- Learn Through Experience. (2018). *About LTE*. Retrieved from <http://learnthroughexperience.org/about/>
- Lewin, K. (1944). The Dynamics of Group Action. *Educational Leadership*, 1(4), 195-200.
- Lipton, B. (2009)。信念的力量：新生物學給我們的啟示（*The biology of belief: unleashing the power of consciousness, Matter and miracles*）（傅馨芳譯）。臺北市：張老師文化。（原著出版年：2005）
- Luckner, J. L., & Nadler, R. S. (1997). *Processing the experience: strategies to enhance and generalize learning*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt, c1997.

Mayer, R. E. (1997)。教育心理學：認知取向 (*Educational Psychology*) (林清山譯)。臺北市：遠流。(原著出版年：1987)。

McGillicuddy-De Lisi, A. V. (1985). The relationship between parental beliefs and children's cognitive level. In I. E. Sigel (Ed.), *Parental belief systems*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associate, Publishers.

McKenzie, M. (2003). Beyond “the Outward Bound process:” Rethinking student learning. *Journal of Experiential Education*, 26(1), 8-23.

Munby, H. (1983). *A Qualitative Study of Teachers' Beliefs and Principles*.

Retrieved from

<https://eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED228215>

Nespor, J. (1987). The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 19(4), 317-328. doi: 10.1080/0022027870190403

Newport, C. (2016). *Deep work: rules for focused success in a distracted world* (International edition.). New York: Grand Central Publishing.

Noddings, N. (2014)。关心：伦理和道德教育的女性路径 (*A feminine approach to ethics and moral education*) (武云斐譯)。北京市：北京大學出版社。(原著出版年：1984)

O'Loughlin, M. (1989). *The Influence of Teachers' Beliefs about Knowledge, Teaching, and Learning on Their Pedagogy: A Constructivist Reconceptualization and Research Agenda for Teacher Education*. Retrieved from

<https://eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED339679>

- Paisley, K., Furman, N., Sibthorp, J., & Gookin, J. (2008). Student Learning in Outdoor Education: A Case Study From the National Outdoor Leadership School. *Journal of Experiential Education*, 30(3), 201-222.
- Porter, A., & Freeman, D. (1986). Professional Orientations: An Essential Domain for Teacher Testing. *The Journal of Negro Education*, 55(3), 284-292. doi: 10.2307/2295099
- Priest, S. (1999). The Adventure Experience Paradigm. In Miles, J. C. & Priest, S. (Eds.), *Adventure Programming* (pp. 159-162). State College PA: Venture.
- Priest, S., Gass, M. A., & Gillis, H. L. (2009)。引導技巧的 9 堂課：學員導向的學習與改變 (*Essential Elements of Facilitation: Skills for Enhancing Client Learning and Change*) (張德忻、徐國峰、江真譯)。桃園縣：臺灣外展教育基金會。(原著出版年：2000)
- Reighart, P. R. (1985). *A questionnaire to assess preservice teacher beliefs about teaching*. Ann Arbor, Mich.: UMI, 1985, 1994 printing.
- Robert J. Sternberg & Wendy M. Williams. (2008)。教育心理學：教與學的理論與實踐 (*Educational Psychology*) (陳宥儒等譯)。臺北市：禾楓書局。(原著出版年：2008)
- Rokeach, M. (1980). *Beliefs, attitudes, and values: a theory of organization and change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schmidt, W. H., Kennedy, M. M. (1990). *Teachers' and Teacher Candidates' Beliefs about Subject Matter and about Teaching Responsibilities*. Full Text

from ERIC Retrieved from

<https://eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED320902>

Schoel, J., Prouty, D., & Radcliffe, P. (1989). *Islands of healing: a guide to adventure based counseling*. Hamilton, MA: Project Adventure, c1988 (1989 printing).

Schoenfeld, A. H. (1983). Beyond the Purely Cognitive: Belief Systems, Social Cognitions, and Metacognitions As Driving Forces in Intellectual Performance. *Cognitive Science*, 7(4), 329-363. Retrieved from <http://0-search.ebscohost.com/opac.lib.ntnu.edu.tw/login.aspx?direct=true&db=edb&AN=90351416&lang=zh-tw&site=eds-live>

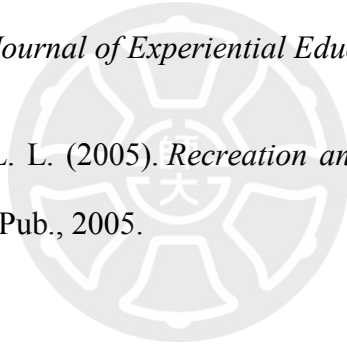
Schwarz, R. M. (2017). *The skilled facilitator: a comprehensive resource for consultants, facilitators, managers, trainers, and coaches*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., [2017].

Shavelson, R. J., & Stern, P. (1981). Research on Teachers' Pedagogical Thoughts, Judgments, Decisions, and Behavior. *Review of Educational Research*, 51(4), 455-498. Retrieved from <https://0-doi.org/opac.lib.ntnu.edu.tw/10.3102/00346543051004455>

Sigel, I. E. (1985). *Parental belief systems: the psychological consequences for children*. Hillsdale, NJ: L. Erlbaum Associates.

Simpson, S. (2011). *Rediscovering Dewey*. (pp. 1-37). Bethany, OK: Wood "N" Barnes Publishing.

- Simpson, S., Miller, D., & Bocher, B. (2006). *The processing pinnacle: An educator's guide to better processing*. Oklahoma, OK: Wood "N" Barnes Publishing.
- Sugerman, D. A., Doherty, K. L., Garvey, D. E., & Gass, M. A. (2000). *Reflective Learning: Theory and Practice*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Pub. Co., c2000.
- Tabachnick, B. R., & Zeichner, K. M. (1984). The Impact of the Student Teaching Experience on the Development of Teacher Perspectives. *Journal of Teacher Education*, 35(6), 28-56.
- Thomas, G. (2008). Facilitate first thyself: The person-centered dimension of facilitator education. *Journal of Experiential Education*, 31(2), 168-188.
- Witt, P. A., & Caldwell, L. L. (2005). *Recreation and youth development*. State College, Pa.: Venture Pub., 2005.



附 錄

附錄一 資深體驗教育引導員之引導信念形塑研究

訪談大綱

一、研究參與者基本資料

1. 你的姓名、學歷、年齡、性別
2. 你覺得自己是怎麼樣一個人？(ex:個性、特質、價值觀念、脾氣...等等)
3. 你認為以上有哪些部分或是其他生活經驗幫助你成為一位引導員？
4. 從事引導員工作多久了？服務單位？職稱？工作項目與內容敘述。

二、回顧你學習體驗教育的經歷，畫下生命故事曲線，並標出關鍵事件。(是否有時間軸、正向或負向的事件自己決定)

三、在你學習體驗教育的過程中，有哪些人或事對你個人信念及專業產生較大的影響？

1. 是什麼事（或哪些人）？
2. 這些事(或人)對你產生的影響是什麼？
 - >>改變了你的信念：哪些信念？如何改變？
 - >>改變了你的行為或因應模式：哪些（what）；如何（how）
 - >>強化了你的信念：哪些信念？為什麼？
3. 這些改變或強化對你有哪些意義？在專業上的意義是什麼？

四、在你學習當引導員的過程中，哪些觀點、信念最常被你採納，對你帶領體驗教育課程影響較大，而實際運用？(若有初期和後期的差別，則請受訪者敘述其差別在哪裡，切入何以有此改變，以及改變過程中的思考歷程。)

1. 這些觀點、信念是哪些(要詳細一點描述)？如何學到的？

2. 你接受它們的理由。
3. 你認為哪些信念是體驗教育課程不可或缺的？為什麼？這些信念如何影響你實際帶領課程？
4. 帶領課程期間您有哪些深刻的體會與經驗，對你的意義是什麼？
5. 當遇到問題、困難或挫折時？你如何面對、解決？
6. 你還繼續保有這些信念嗎？或是你已經做了調整？調整為何？

五、你覺得影響課程帶領的重要因素有哪些？例如引導員自身因素、學員自身因素、教材因素(活動內容、器材)、與學員的互動等等。

1. 課程內容與設計理念為何？如何設計？考量哪些因素？
2. 帶領課程時你最看重的是什麼？為什麼？
3. 你對於與學員之間的教學互動、關係、相處的看法為何？
4. 有什麼價值觀或信念，你會想帶給學員？



附錄二 研究參與同意書

您好，我是台師大公民教育與活動領導學系的碩士生陳思妤，目前在謝智謀教授的指導下進行碩士論文研究，題目為「資深體驗教育引導員之引導信念形塑研究」。誠摯地邀請您擔任本研究的受訪對象，透過深度訪談的方式分享體驗教育帶給您的信念，以及信念對於您帶課程時的影響，以提供論文寫作使用。

研究的進行方式與注意事項說明如下，有任何問題請隨時提出。如同意參與本研究，請於下方簽名。

- 一、研究採面對面訪談，時間約 60-90 分鐘，訪談次數約 1-2 次，研究者會依實際分享進度彈性調整時間及次數，以確保資料蒐集完整性。
- 二、訪談過程將進行全程錄音，錄音內容會轉錄為逐字稿，並提供您校正是否有誤解之處，以確保訪談資料的正確性。
- 三、研究分析結果以及文本中受訪者均匿名呈現，個人背景資料的公開程度亦會與您討論，以確認您對研究者所引用訪談內容與個人隱私的疑慮，同時請您協助檢核逐字稿和研究結果的撰寫是否與您的表達內容一致，在經過您的確認之後，方才列於本論文之中。
- 四、所有研究程序都遵守保密原則，所有錄音檔、逐字稿和您所提供的資料，未經您同意絕不隨意公開或與他人談論。
- 五、在研究過程中您可以隨時提出疑問，與研究者討論研究細節，也有權利決定退出本研究，在尊重您的意願下，也希望有機會了解您退出的考量，讓研究者虛心學習。

誠摯邀請您的參與，若您瞭解本研究目的、進行方式和個人權益義務，且同意參與本研究，請於下方簽名。

受訪者簽名：_____

研究者簽名：_____

日期：民國_____年_____月_____日



附錄三 訪談開場指導語

感謝您願意參與並協助完成體驗教育引導員的引導信念形塑研究，訪談前，我將說明訪談目的和進行方式，讓您在待會的訪談中更自在流暢的回答。

本研究目的為了解體驗教育引導員的信念有哪些，如何形成的，以及引導員的信念在課程中扮演的角色與影響。訪談時，如果您對我的詢問有疑問時，請隨時提出；而我對於您分享的內容若有不清楚或想進一步理解時，也會主動提問。全程若有任何不舒服的感受(如被評論覺得不被尊重)，也請隨時提出，我們一起建立舒適安全的訪談。

全程會進行錄音，我有時為了記錄重要的訊息(如稍後想問您的問題、觀察發現)會低頭寫一下筆記，如您介意我做筆記的動作，也歡迎告知。

對於上述的說明有任何疑問嗎？若沒有，我們就正式開始囉！

附錄四 課程觀察記錄表（舉例）

<p>日期： 108.07</p>	<p>地點：救國團某間室內教室</p>	<p>外在環境描述： 有投影幕、教室內播放背景音樂，將桌子撤至牆邊供學員放置背包行李，中間的空間擺椅子圍成馬蹄形開場，兩面白牆</p>
<p>時間序</p>	<p>講述內容</p>	<p>#講師客觀行為動作描述 +我的觀察整理與初步想法</p>
<p>09:58</p>	<p>團隊營造支持的氛圍，過程當中適時的讚美</p> <p>什麼樣的讚美能夠表現支持？有事實的讚美</p> <p>有時候引導員不要太貪心，一次只問一個問題就好</p> <p>通常感受觀點的問題很容易讓對方感受到被關心</p>	<p>#此時老師較多時候站在有 HR 那組，他介入討論了，後來問別組好了沒，然後先貼到引導布上，一樣的貼一起，他叫大家不要亂貼</p> <p>#老師基本上會總結每組的分享...整合的意思</p> <p>+所以他嘗試在做整合歸納，跟他一開始邀請大家的信念一致；他所說所教的他也會在行為上展現出來</p>

附錄五 研究參與者資料檢核表

親愛的（匿名），您好：

非常感謝您協助參與本研究的進行，為了確保研究資料的正確性及效度，希望請您再次就資料內容與您所傳達意思的相符程度予以檢核，提供修正或補充。並告知研究者此份資料與您陳述的意思傳達符合程度。

附檔為整理過的研究資料，您的編碼代號為_____。在研究資料中的代碼因為資料蒐集方式的不同可能為_____、_____或_____，請使用 WORD 中的搜尋功能，以您的編碼代號作為關鍵字搜尋。您可以閱讀該段文字前方的引言，以確認研究者所闡述的意思是否與您陳述的意思符合。如有需要修正之處可於檔案中直接以紅字修改，或者使用註解功能，並請將檔案回傳提供修正。如有其他想法與建議可以直接傳送訊息予研究者。再次感謝您的協助！

國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士班
研究生 陳思妤 敬上
中華民國 109 年 月

研究參與者檢核回覆

一、符合程度

我覺得此份資料與我陳述事實的意思傳達符合程度約為百分之_____。

二、修正或補充

仍有需要修正或補充之處已於檔案中直接以紅字修改，或者使用註解功能。

三、其他想法與建議

研究參與者簽名：（匿名）

中華民國 109 年 月 日