

國立台灣師範大學公民教育與活動領導學系

碩士論文

指導教授：蔡居澤 博士

學校本位課程設計與實施之研究

—以探索教育方案為例

研究生：許珍瑜 撰

中華民國 102 年 7 月

摘要

本研究旨在探討學校本位課程設計與實施之研究—以探索教育方案為例，以臺北市某高中國中部七年級學生為研究對象。本研究方案參考探索教育活動文獻，配合研究者任教學校推展之本位課程目標而設計，進行每週 100 分鐘，共六週的課程，以瞭解學校本位課程探索教育活動方案設計與實施之歷程。本研究研究目的有三：

- 一、 設計可在本位課程中實施的探索教育方案。
- 二、 了解在本位課程實施過程中的問題為何。
- 三、 找出解決課程實施中所發生問題的方法。

本研究以「人際溝通」、「團隊合作」、「問題解決」進行三大單元課程活動設計，隨機抽取一班國中七年級共 34 名學生進行教學，過程中經由觀察、文件分析、教學札記蒐集資料，探討學校本位課程設計與實施之歷程與所遭遇之困難，其研究結果如下：

- 一、 學校本位課程探索教育活動方案之發展歷程會因活動執行時間、學生安全問題、學生表現情形來進行調整，確實可在本位課程實施。
- 二、 學校本位課程課程中的主要困難為課程時間、課程活動與課程配套問題，授課前要事先準備，授課中須依實際情形來進行調整。

最後依據本研究結論，提供具體可行之建議做為探索教育活動融入本位課程之參考，並針對未來研究提出建議。

關鍵字：探索教育、學校本位課程

Abstract

The purpose of this study was to explore the incorporation of adventure education into the school-based curriculum, with the seventh grade students as research subjects. To better understand the issue, related references of adventure education were reviewed. Furthermore, a 100-minute a week, six-week long course was designed based on the school-based curriculum implemented in the school where the researcher taught to understand the process of incorporating adventure education activities into the school-based curriculum. There were three main purposes of this study:

First, design an adventure education program that can be implemented in a school-based curriculum.

Second, find out potential problems aroused in the implementation process.

Third, hope to find out possible solutions to those problems.

In this study, the researcher designed three activities on the basis of three key abilities, including "interpersonal communication," "teamwork," and "problem solving". Thirty-four seventh grade students were chosen at random as the participants in this study. The data were collected from methods of observation, document analysis, and teaching notes to investigate the difficulties and problems faced in the process of incorporating adventure education into the school-based curriculum. The findings of this study were as following:

First, the developing process of adventure education would be adjusted according to time, students' safety issues and students' performance, and it can be implemented in the school-based curriculum.

Second, the main difficulties arise from the time of the curriculum, activities and related supporting measures. As a result, it was advised that teachers prepare in advance and make adjustments if needed.

Based on the findings, some suggestions were provided in order to shed light on the incorporation of adventure education into school-based curriculum and future studies.

Keywords: adventure education, school-based curriculum

目次

第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機	1
第二節 研究目的與問題	8
第三節 研究範圍與限制	9
第四節 名詞解釋	11
第二章 文獻探討.....	14
第一節 學校本位課程涵義與相關理論	14
第二節 探索教育課程設計涵義與相關理論	25
第三節 探索教育融入學校課程相關研究	45
第三章 研究設計與實施.....	52
第一節 研究方法	52
第二節 研究架構	55
第三節 資料蒐集與分析	60
第四章 研究結果與發現.....	65
第一節 學校本位課程探索教育方案之發展歷程	65
第二節 探索教育課程方案實施困難與解決方法	94
第五章 結論與建議.....	103
第一節 結論	103
第二節 建議	107
參考文獻.....	109
附錄.....	115


附錄 1-1 方案課程.....	115
附錄 1-2 方案課程.....	116
附錄 1-3 方案課程.....	117
附錄 1-4 方案課程.....	118
附錄 1-5 方案課程.....	119
附錄 1-6 方案課程.....	120
附錄 2 告知書.....	121
附錄 3 教學觀察紀錄表.....	122
附錄 4 省思札記.....	123
附錄 5-1 學習單.....	124
附錄 5-2 學習單.....	125
附錄 5-3 學習單.....	126

表目次

表2-1 「學校本位課程與中央-邊陲模式」發展之比較.....	18
表 2-3 團體發展五階段歸納表.....	38
表2-4 探索教育融入學校課程相關研究與結果.....	46
表 3-1 研究資料編碼一覽表.....	63
表 4-1 探索教育課程方案內容與評量內容之發展歷程.....	66
表 4-2 課程實施困難與解決方法.....	94

圖目次

圖 2-2-1 經驗學習圈.....	34
圖 2-2-2 經驗學習與轉移.....	36
圖 2-2-2 團隊發展三領域.....	38
圖2-2-3 團隊凝聚力評估及APPLE模式.....	44
圖3-1-1質性資料分析的五步驟.....	53
圖 3-2-1 研究架構圖.....	58
圖 4-1-3 課程架構圖.....	75



第一章 緒論

本章主要目的在闡述本研究的背景、動機、目的及問題，並分節論述如下：

第一節：研究背景與動機；第二節：研究目的與問題；第三節：研究範圍與限制；第四節：名詞解釋。

第一節 研究背景與動機

壹、研究背景

學習是自我與外在世界不斷互動與對話的結果，過去的學校教育把重心放在知識那一端，相對地忽略了學習者的主體性（教育部，2008）。教育部 1998 年 9 月公布「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」與「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」，鼓勵學校規劃特色的課程，進行學校本位課程發展。九年一貫課程最大的特色之一，即是發展「學校本位課程」，強調以「學生為主體」、「生活經驗為中心」。九年一貫課程的實施，改變過去由上而下的控制型態，由學校教師、家長及社區人士，經過討論的學校本位課程發展模式應運而生，基於此，學校本位課程發展是課程發展的走向，它意味著行政單位對學校過度管制的鬆綁，也象徵著學校自主時代的來臨（鄭富仁，2010）。目前研究者所任教的學校為完全中學，針對剛入學的國七新生，為了協助其國中新生活中順利的適應環境、融入團體，在每學期初經由本校相關教師及行政人員透過本位課程發展會議，集思廣益，發展出該學期的本位課程架構。惠沁宜（2009）指出，校本位課程的考量的面向極其廣泛，課程發展目標需兼顧師生能力及學

校特色，並考量社區環境、家長社經背景；九年一貫「人與自己」、「人與社會」及「人與自然」三項主要教育目標與各項重大議題，如性別教育、法治教育、環境教育、家庭教育……等，皆需能適時融入本位課程。基於上述各面向之考量，研究者目前任教之學校擬訂四大教學目標作為課程發展架構，其意涵與課程設計說明如下：

一、 認識自我進而尊重他人

七年級學生剛跨入國中階段，進入與國小相當不同的學習環境，不僅學習科目與內容增多，在校生活規範較國小更為嚴謹，需要學習自立與自律。希望學生藉由課程引導，及早適應國中團體生活，成為團隊中的一份子。

二、 學校與家庭生活美爽爽

本校學生的家庭社經背景大致尚佳，唯有鑒於雙薪家庭、單生子女日益增多，部分孩子稍嫌驕縱，部分家庭教育稍嫌偏頗，需要適時導正，讓孩子具備責任感、家庭觀，並能與他人和諧相處，培育團隊合作精神。

三、 愛護學校同時關心社區

本校約有半數越區就讀學生，對校園及社區較為生疏，但即便是社區學生，仍有必要對於這個重要的生活環境加以深入探索，期待經由本目標課程所設計的探索之旅，培育學生願意愛護並關心學校與社區環境。

四、 兼顧新科技與環境保護

隨著人類文明的進展，科技日益發達，地球環境也日趨惡化，尤其近年來全球氣候變遷造成的氣象災害頻傳，因此除了適時向學生介紹科學新知，讓師生的科學知能與時俱進外，更要著重教導學生具備正確的環境保護概念，學會珍惜地球資源。

研究者觀察任教之學校本位課程非常彈性與多元。歷年來參與課程設計的老師眾多，且涵蓋了許多領域，其中有些課程是由單一學科教師所設計，有些是由某個領域數位老師共同設計而成，有些課程則是由跨領域多位老師共同設計而成。這些課程均具有傳承延續性，每年授課教師或許有些異動，但課程架構大致上維持不變，這些教師構成本位課程的教師資源庫，可配合不同學年作彈性調配。目前在學校長期實施之課程有「生命線兩端的相遇」、「水資源」、「妝點校園」等等，分別針對學生不同之學習需求而設計。

研究者在國立臺灣師範大學公民教育與活動領導研究所修習期間，學習到探索教育活動的相關內容，發現與校本位課程之目標有許多共通之處，而且這是一個可以靈活運用在教學現場的教學方式，因此想要將探索教育融入學校本位課程當中，讓「帶得走的能力」真正融入學生的所學。探索教育（Adventure Education, AE）活動，是一套盛行於歐、美等國的體驗教育活動。此套課程主要用來培養青少年刻苦自勵精神、促進創造力、增進人際關係與團隊信任、培養自信心與自我成長。探索教育所秉持的理念及方法，例如：以學習者為中心、培養帶著走的能力…等理念，非常適合現今教育改革的推動方向，同時又是操作性極高的一套活動方式（廖炳煌，2007）。蔡居澤、廖炳煌（2001）認為探索教育活動是：「強調戶外體驗學習，並以體驗學習與情境塑造為特色的系列性團體活動，這些活動旨在透過團體歷程，發現個別差異，促進相互學習，並

加深人我互信，促進團體發展。」其活動內容可分為三大群，其中之第三群為低冒險性活動，如平面遊戲等，常依團體歷程分為認識、溝通、合作、解決問題、信任等活動，因為容易實施，較不受場地限制，是目前國內實施探索教育活動較常見的活動類型。

若以第三群低冒險性探索教育活動為媒介，在校園當中實施所受的場地影響就減少了，相當適合在研究者任教的學校來執行。因此，若能發展出一套適合在本位課程中進行之探索教育課程，除了可以帶領學生透過團體歷程，發現個別差異，促進相互學習，並加深人我互信，促進團體發展外，經由校內的教師團隊研習分享與體驗，也可以讓更多的老師擁有帶領體驗教育活動的能力，進而可以利用本課程來進行本位課程，利用這項工具，真是一舉兩得。

國中生活是長時間的團體生活，從國小進入國中，一個孩子必須要習慣長時間在學校跟同學相處，而且國中的學藝活動也更多元化，有需要許多與人溝通、交流意見的機會，因此，學習在團體當中如何與人溝通是很重要的。而在現今這個知識爆炸的時代，光是一昧的將知識輸入給學生是絕對不足以應付他們的學習。因為今日的新聞會成為明日的歷史，日新月異的知識變動，如果學生不懂得如何去判斷是非、尋找答案，只跟著人云亦云；或是不會學著發現問題、找出真相，就會失去判斷的能力，更別說要如何去解決問題了。能擁有解決問題的能力，會讓孩子在國中的階段，真正的落實學習，找到答案會激勵孩子主動往下一步前進，一步一步邁向學習的光明大道。

有好的課程方案，就可以使學生在課堂中獲得更大的成長和學習的機會，達成課程發展目標。因此，促使研究者想要設計出合適的學校本位課程探索教育活動方案，讓學生可以在課堂中獲得良好的學習及發展機會。

貳、研究動機

研究者現為國中健體領域教師，在校兼任行政人員擔任體育組長職務，發現本校學生在團隊項目的競賽中，人際溝通和合作的表現較為自私，且缺乏問題解決的能力。研究者在求學過程中因為參與服務隊及救國團幹訓接觸了探索教育，進而進入國立臺灣師範大學公民教育與活動領導研究所修習。在修習期間，對探索教育產生了極大的興趣。經過 AAEE 助理引導員的培訓和實習後，更是覺得這是很適合現在國中學生的授課方式，若能將探索教育融入學校的課程中，相信可以在學生人際溝通、團隊合作及問題解決能力上有所改善。因為現在教育現場的學生，受現代聲、光、色的多媒體吸引，較沒有辦法單純依照傳統的教條式授課，相較之下活動式的課程非常可以吸引學生的興趣和注意力，進而產生「做中學」的動力。根據《親子天下》2012年3月29日對國中老師的調查發現，六成以上老師認為，「同儕相互學習」及「教學的自我反思」對提升個人教學和班級經營最有效。就連為人師表的我們，都喜歡這樣的學習方式，更該想想如何將這樣的學習方法應用在我們的學生身上。在探索教育當中，認為真正的知識是透過「體驗」而產生的，藉由真實參與、反思、再行動，將主動建構出個人的知識體系。而目前探索教育多半應用在綜合領域課程當中，較少運用在其他領域上，研究者一開始想要利用體育課程進行探索教育的活動方案設計，但是但因為體育課通常都是採用一週兩節分開授課，較無法進行一個完整的探索活動，常常到最後要進行反思的時候就下課了。Dejage(2006)的研究指出，將探索教育的元素加入教學當中並進行反思所產生的效果十分驚人。如何可以在課堂中加入反思是研究者很希望可以達成的目標。

研究者所任教之學校在國中部七年級有校本位課程的設計，課程進行時間為兩節連排，可以提供老師進行課程的實驗與發展。國中在九年一貫課程因為

彈性課程之故，給予教師開發新課程的空間。研究者所任教之完全中學國中部自 86 年起，就鼓勵教師組成研究團隊進行課程設計之研究。本校的本位課程以「發展學生多元能力」、「發揮教師多元才華」、「發揚學校多元特色」為課程發展理念，在歷任校長的支持下，教師們都能配合開設本位課程，也不斷有新的課程研發出來，利用本位課程進行教學實驗與行動研究。除學生獲得多元學習之外，各課程參加行動研究徵選也多有斬獲，說本位課程是教師創意發想的實踐園地，一點也不為過（惠沁宜，2009）。因此，研究者希望可以設計出一個可以在本位課程當中實施的探索教育方案，帶給學生學習可以帶得走能力的機會。

探索教育的範疇是寬廣的，但探索教育的帶領必須遵照著課程設計融入給學生反思及增能的元素在其中，因為探索教育強調的是個體在經驗之後反思的成長。因此研究者希望利用本校本位課程之目標來設計活動，研擬適合在本位課程中實施的探索教育活動方案，進行方案式的課程設計。此為本研究的研究動機一。

而依照過去研究者在帶領探索教育活動的經驗中，常會有許多的問題產生，歸類說明如下：

一、體驗的時間不夠：

實際體驗可說是探索教育中「經驗學習圈」的開端，當學生有了具體的共同經驗之後，進行後續的引導才會產生共鳴。但往往在課程的安排中，因為課程時間長短的因素，會產生有的學生無法實際進行親身體驗的困擾；或是因為學生在體驗活動時表現的過於熱烈，而導致老師很難將活動在時間內結束，進而進行後續的引導。

二、反思時學生通常不太表達意見：

經過了共同體驗後，接下來的重頭戲就是進行反思的引導，教學或

任何一種活動其實都潛含其教育意義，但前提是我們要能夠去了解所學內容的意義，並將其應用於未來。反思就是連結現在與未來很重要的關鍵。但在教學現場，學生往往是在活動過程中表現熱烈，但進行反思活動時就興趣缺缺，或是沒有人要發言。

三、以班級為單位的人數太多：

在謝智謀、王貞懿、莊欣瑋（2007）的著作中提到，一般探索教育適合進行活動及反思的人數團體為 8-12 人，但目前國民中學一個班級的人數多半都在 25-35 人之間，對於一個教師面對 25-35 人的團體帶領探索教育活動，還要能夠達到成效，是一個挑戰。

以上這些問題，是研究者在過去帶領探索教育活動的過程中，常常會遇到的狀況，這些問題皆需要設法解決。因此，想了解這次除了上述的問題外，在本位課進行的探索教育課程還會遇到哪些問題？以及該如何解決這些所發現的問題，為本研究的研究動機二。

第二節 研究目的與問題

壹、研究目的

基於上述研究背景與動機，本研究列出研究目的如下：

- 一、設計可在本位課程中實施的探索教育方案。
- 二、了解在本位課程實施過程中的問題為何。
- 三、找出解決課程實施中所發生問題的方法。

貳、研究問題

基於上述研究目的，研擬研究問題如下：

- 一、學校本位課程探索教育活動方案發展歷程為何？
 - (一) 學校本位課程探索教育活動方案規劃前與實施中之方案內容調整為何？
 - (二) 學校本位課程探索教育活動方案實施中與實施後檢討之方案內容調整為何？
- 二、學校本位課程探索教育方案實施困難與解決方法為何？
 - (一) 課程實施過程中會遇到甚麼樣的困難？
 - (二) 解決的方法為何？

第三節 研究範圍與限制

本實驗受限於時間、人力與經費等因素，因而產生研究範圍與限制。茲將本研究的範圍與限制敘述如下：

壹、研究範圍

本研究範圍以臺北市中山區某完全中學之國中部隨機抽取一班七年級學生共34人為研究對象，施以每週三下午兩堂課連排，進行六週，共計十二節課的本位課程質性研究實驗，於實驗中進行現場觀察紀錄、教學錄影、撰寫教學日誌、學習單、與協同研究教師討論等，作為本研究的資料蒐集的方法。將所得的資料作為本研究之資料分析。基於研究者、人力、物力及客觀條件無法完全配合之下，有以下幾點研究限制，說明如下：

貳、研究限制

一、研究範圍的限制

以本研究中所設計之探索教育活動課程內容教學為主，對於其他科目或其他課後之學習課程，皆不在本研究探討之範圍內。

二、 研究時間的限制

以目前研究者任教之完全中學國中部七年級本位課程時間為課程授課時間，於每週三下午兩點到四點進行 100 分鐘課程連排。目前校本位課程為「專長教師授課制」--每個老師每週每個班輪一次，而非「包班制」--一個老師同一個班及連續週次授課，經與教務處及其他授課教師進行協調，以目前課程狀態可接受之包班制時間進行課程設計。因此本課程一共進行六週時間，一共分為三個單元，每一單元進行兩週的時間。

三、 研究參與者的限制

探索教育活動課程中，授課教師是一個相當重要的角色，需要引導學生從體驗中去省思、歸納通則，進而在生活中實踐。因此若能有兩位授課教師互相搭配，則能更掌握學生狀況。本研究中研究者即為授課教師，且學校中目前並無可協助此課程授課的人力，因此在課程進行過程中難免會有授課教師未能及時發現到而立即處理之問題，僅能在課程結束後與協同教師討論於下次課程中調整，此乃研究參與者之限制。

第四節 名詞解釋

壹、本位課程

張素貞（2001）在學校本位課程發展之定位與釐清中指出，本位課程發展之型態為：

- 一、 創新：學校考量現有環境條件、地區特性、學生特性設計課程，打破現有課程架構與組織，設計時會考量如何達成學校課程規畫願景，是一種創新的設計與組織。
- 二、 轉化：運用現有的資源、情境，在現有的空間環境和條件下進行教學活動，將現成的教科書所設計的教學活動轉化，以適合本校師生教與學的需求。
- 三、 調適：增、刪、修、補現有教科書使其多樣化、地區性、適切性和變遷性，不致產生「拿過去的教材，教現在的學生，去適應未來的生活」，也不至於因選擇一本教科書所產生的狹隘。
- 四、 重組：將現有教科書之單元、順序配合學校行事需求、學生特性、資源材料供應等重組，以適應現實條件的需要。

本位課程發展之意涵依據張素貞（2001）學校本位課程發展之定位與釐清，說明如下：

- 一、以學校為基礎發展，重視校內外人力資源的運用與整合。
- 二、強調學校、教師、家長及學生需求，因而必須多樣化、地區性及適切性。

三、教師不只是課程的實施者、詮釋者、消費者，而是課程的生產者、設計者、研究者、發展者。

四、能回應社會脈動，使課程更新與社會變遷同步。

五、草根式課程發展，強調教育環境相關人員參與，為由下而上的建構過程。

因此，基於上述理論來發展本校本位課程，須了解學校傳統、配合自己專長、請教資深老師並且發揮個人創意，才能達到發展學生多元能力、發揮教師多元才華與發揚學校多元特色的願景。

本研究所指之本位課程為本校國中部七年級每週三下午六、七節所進行之課程。每週進行 100 分鐘，一共分為「人際溝通」、「團隊合作」、「問題解決」三大單元來設計活動方案。希望每一個接受本位課程教育的學生，都能夠認識自我進而尊重他人。這也是研究者設計此次校本位課程的重要概念依據。

貳、探索教育

蔡居澤、廖炳煌（2007）的研究中指出，探索教育（Adventure Education）在國內的發展可溯源自多年前，由國外引進美國主題式冒險訓練計畫（Project Adventure, PA）的課程系統開始，PA運用了大量的可攜帶式器材，發展出許多經典的遊戲，使用設計過的繩索設施進行更高難度的挑戰，各種體驗式學習課程因此廣為流傳開來。就其活動內容而言，可分三大群：第一群為高冒險性活動，如：登山、攀岩、泛舟、野外求生、獨自露營等活動。第二群為中冒險性活動，如低空繩索與高空繩索課程（Low rope courses and High rope courses），此類型活動多為美國主題式冒險訓練計畫（PA）與許多經驗學習課程所採用，

目前國內也有相關場地架設低空與高空繩索。第三群為低冒險性活動，如平面遊戲等，常依團體歷程分為認識、溝通、合作、解決問題、信任等活動，因為容易實施，較不受場地限制，是目前國內實施探索教育活動較常見的活動類型。

本研究所指之探索教育活動以第三群低冒險性活動為主：利用平面遊戲設計，依團體歷程進行認識、溝通，進而進入到合作、解決問題、信任等活動，過程包括破冰（熟悉活動）、信任與同理心活動、溝通與協調活動、問題解決活動。藉由活動過程幫助學生表達情感、建立人際關係、了解自我與環境，並重新建構與組織自我的價值觀。

第二章 文獻探討

本章的主要目的在介紹與本研究相關之研究主題，分析探討國內外相關的理論與研究，以奠定本研究的立論基礎。全章共分三節：第一節為學校本位課程涵義與相關理論；第二節為探索教育課程設計涵義與相關理論；第三節為探索教育融入學校課程相關研究及所遭遇之困難的彙整。

第一節 學校本位課程涵義與相關理論

本節就學校本位課程的涵義與相關理論等加以說明：

壹、學校本位課程的涵義

一、學校本位課程的起源

1960年代末期，於澳英美等國盛極一時的全國課程發展方案，因以縮短學術新知及學校課程的差距為目標，由校外學者專家統籌主導，不但未能兼顧學生興趣、社會實際，而且忽略了學校成員的課程主體，終而引發困境，遭致訾議（張嘉育，1999）。在1970年代之前，課程發展的模式多以中央為中心發展，採「中央一邊陲模式」(center-periphery model)或「由上而下模式」(top-down model)的處理方式，教師不但未能有機會參與課程發展的過程，同時對於中央決定的課程亦顯得較無能為力（白雲霞，2003）。

因此，在體認學校、教師的課程關鍵地位之餘，開始萌生「學校本位課程

發展」的論述，試圖藉此鼓勵學校成員對課程的批判反省，強化學校變革的機制，落實課程改革的理想。此一觀點提出後，不但帶動了許多相關的著述與研究，也在澳英美等國蔚為風潮，成為境內主要的課程發展途徑之一（張嘉育，1999）。源於對國家控制課程的不滿，為了滿足學生及學校的需要，提供教師專業表現的機會，以及增加學校的專業自主，學校本位課程發展成了新的課程發展趨勢。學校本位課程乃是相對於傳統由上而下的課程模式，它的基本精神主張課程理論與課程實踐不能二分，課程發展應建立在學生和學校的需求、反應社會的變遷、滿足學校自主的要求、和展現教師專業能力等基礎上（林佩璇，2004）。近三十年來學校本位課程發展在許多國家實施，在部分國家更是蓬勃發展，成為課程改革的一部分（白雲霞，2003）。

受到政經因素的影響，到了80年代末期，這些國家的課程發展權限逐漸有回歸中央之勢，學校本位課程發展呈現衰退的跡象（張嘉育，1999）。但至90年代，民主社會的要求，民眾開始要求對學校事務的參與，為因應社會的變遷，學校本位課程發展於90年代再次復燃希望，成為教育改革的風尚（白雲霞，2003）。

二、 我國本位課程的發展

林佩璇（2004）的研究指出，在台灣學校本位課程發展主要源於三因素：對傳統課程的不滿，地方教育改革的啟發，以及教師專業自主的要求。依此進而促使國家課程政策變革，期望課程革新更能配合學校及地區的特色，反應社會變遷，表現課程活潑及彈性的特質，以滿足學生學習的需要。張嘉育（1999）的研究中指出，為使學校能立即有效回應社會變遷、與時代同步，學校本位課

程發展再度受到重視，並成為許多國家標舉的教育改革口號之一。

陳美如、郭昭佑（2003）研究發現，臺灣過去的課程政策也是中央教育行政導向，在思維課程本質及課程如何發展的過程時即以專家（尤其是學科專家）為中心，在處理知識的詮釋時，並未考慮學生的主體性，主要考慮國家意識的養成及全國一致的發展，雖在幾次中央的課程標準修訂中，為因應時代變遷而增加修訂頻率，然而仍無法符應社會需求與各地差異。2000年後，如同各先進國家一般，台灣的課程改革腳步在九年一貫課程政策下急劇加速，透過學校本位課程的理念，中央僅訂定課程綱要與基本原則，將課程的決定權下放至學校，以期尊重各校多元差異，落實學校本位課程發展（陳美如、郭昭佑，2003）。

事實上，所謂「學校本位課程發展」，係指為達成教育目的、解決學校的教育問題，以學校為主體，由學校成員統籌主導課程方案的規劃、設計、實施與評鑑等課程發展工作（張嘉育，1999）。「學校本位課程發展」是以學校為基地的課程發展（黃光雄、蔡清田，2002），透過學校課程發展委員會強調學校的「團隊合作」的精神與「循序漸進」的策略（蔡清田，2002），合力發展學校課程特色，追求卓越的教育（蔡清田等，2004）。

依據「教育部九年一貫課程綱要」中針對本位課程所提出的實施要點中可歸類出幾個重點：

- 一、透過主題學習活動，發展學校本位課程。
- 二、教師群共同合作，相互支援，增進教師專業能力。
- 三、結合學生需求、校園及社區資源，共同設計及編寫教材。

學校本位課程發展如果只依賴校長課程領導的行政推動，往往產生應付上級政策曇花一現的學校本位「課程或教材」，缺乏學校課程的發展，因此必須進一步結合校長課程領導與課程發展委員的組織發展與校外資源，提供學校本位

課程發展專業知能（蔡清田，2005）。所以，總括來說，學校本位課程是善用教師專長與社會資源及家長的期望，發展學校特色，提升學生學習多元智能的一種課程設計。黃恕懿（2009）指出，本位課程的是考量學校條件、社區特性、家長期望和學生需要，整合社區資源，結合校長、行政人員、親師生及社區人士成團隊，共同來發展具有學校特色的課程。這些課程又非屬一般學科課程，課程設計和教材完全自編，只需經校內課程發展委員會的審核，大抵可以直接上線教學，是一種十分可以符合教學現場需求來設計的課程。因此，我們可以說，學校本位課程，係指學校為達成教育目的或解決學校教育問題，以學校為主體，由學校成員（校長、行政人員、教師、學生、家長、社區人士）主導所進行的課程發展過程與結果（張添洲，2005）。

三、 學校本位課程特點

鄭富仁（2010）的研究中指出，在本位課程的實施上，教科書非唯一教材來源，教師可以自編教材、講義等。採課程實施前報備制，實施主題式統整教學，社會關注的重大議題必需融入教學。

而白雲霞（2003）的研究中綜合其他學者說法與理論基礎的探討，指出：學校本位課程應尊重教師專業自主，重視多元文化並對學生學習需求做出回應。並在課程發展中以學校為中心，考量個別學校的文化、背景因素，量身訂作適合該校學生、教師、社區需求的課程。推動學校本位課程發展應設法改變學校成員的觀點，使其體認學校本位課程發展的必要，了解學校位課程發展理論優缺與可行的作法，以學習團隊自期，同時提供學校充分的行政配套措施，做好學校本位課程發展實施的準備（張嘉育，1999）。

張嘉育（1999）指出學校本位課程發展的特點如下：

- 一、課程目標：以發展符合學生、學校或地方等特殊需要的課方案為目標。
- 二、參與人員：所有課程利害關係人士，均有參與課程發展的責任。因此，
學校成員與校外人士均可參與課程發展。
- 三、課程觀：課程即教育情境與師生互動的過程與結果。
- 四、學生觀：學生有主動建構學習的能力，過程需因應學生需求進行調整。
- 五、教師觀：教師是課程的研究者、發展者與實施者，教師需有主動詮釋
課程、發展課程的能力。

以下將「學校本位課程發展」模式與傳統「中央-邊陲課程發展」模式的差異，整理如表2-1：

表 2-1

「學校本位課程發展與中央-邊陲課程發展」模式之比較

項目	中央-邊陲課程發展	學校本位課程發展
課程目標	發展全國統一的課程方案為目標。	發展符合學生、學校或社區需求的課程方案為目標。
課程改革模式	由上而下	由下而上
課程發展參與人員	僅有學者專家針對課程發展做設計。	包含校內成員與校外人士的參與，整合校內外資源。
學生角色	視學生無個別差異，依照設定好的課程做學習。	有個別差異，須主動學習，課程也隨學生需求調整。
教師角色	僅為課程的執行者。	是課程的執行者，也是課程的發展者、研究者。

資料來源：改自張嘉育（1999）。學校本位課程發展。台北：師大書苑，5。

而蔡清田（2005）研究中指出，學校本位課程發展，是以學校自發的活動或課程需求為基礎，課程需要因應各校的不同需求，加以修正與調適。且學校本位課程發展人員對課程的定義較廣，包括學校為達成教育目的所採取的方案，與學校指導下學生所具有的一切經驗，因此，課程發展範圍包括課程內容、教學方法、師生關係、教學情境等要素。

林佩璇（2004）也在研究中指出學校本位課程發展的基本假設有四：

- 一、課程發展必需配合學生在特定學校及社區環境下的需要。
- 二、學校是課程發展中心而非外機構的課程實驗場所。
- 三、教師的行動研究是課程發展的基礎。
- 四、學校本位課程發展仰賴溝通合作的教育環境。

另外，綜合各家學者說法與對學校本位課程發展理論基礎的探討，白霞雲（2003）將學校本位課程發展功能歸納為促發、適應、整合與反思，分述如下：

- 一、促發：以激勵成為士氣為主，讓教師、社區、家長皆能提高參與意願，並且激發教師專業成長。
- 二、適應：以調整現有內容，創造新課程為目標。
- 三、整合：將學校內與外的資源整合，並進行跨學科統整，縮短理論和實踐的差距。
- 四、反思：針對課程結構和意義思考，重視課程發展的各殊性。

在教育改革趨勢下，課程發展已經成為當前教育改革的重要議題、學校課程革新的核心、建構學校發展特色的關鍵。學校需要積極推動課程革新，教師需要主動參與學校課程發展的規劃，使學校都能邁向成功的學校本位課程發展，以提升學校的教學效能（張添洲，2005）。

總括來說，學校本位課程的發展會兼顧學生的需求、家長的期望、社會與

文化的變遷、教育的改革等等，教師有更大的彈性可以因應學生的身心發展、興趣、能力及需求來設計課程，也因為教師本身的知識、能力、態度、價值觀與經驗的不同，配合上學校的氛圍與社區的資源，可帶給學生更多不同的課程內容。

貳、學校本位課程的相關理論

分析基礎理論可以讓我們對本位課程有更多的了解。以下，分別就學校不同學者對學校本位課程之立論基礎做比較，了解各理論與學校本位課程之發展關聯性。相關立論基礎與重要觀點整理如下：

一、 張家育在 1999 年分別從「課程的歷史批判角度」、「社會變遷的立場」、「教師專業發展的觀點」及「回歸課程與教育本質」的立論基礎提出了幾個重要觀點，分述如下：

（一）課程的歷史批判角度

全國課程發展方案無法落實課程改革的理想，因為其著眼與學生的共同需要，無暇顧及地方、學校、學生的差異，由校外專家學者主導課程發展的過程因不了解實際教學現況，常造成理論與實踐的落差。因此必須找回課程發展的真正主體，以現場使用者的需求做出發，讓學校成員分享課程發展的權限，才能真正的達成課程改革。

（二）社會變遷的立場

課程應不斷回應社會變遷與學生需求，課程發展是持續的動態歷程。

（三）教師專業發展的觀點

課程發展即教師發展，教師有參與課程、決定課程的權責。

（四）回歸課程與教育本質

課程發展即學校發展，學校是最佳的課程發展處所。學校是課程改革的基本單位。教育改革或課程改革應以學校作為基本單位。

因此，簡單來說，張家育（1999）指出，本位課程的發展基礎應是學校，由教師觀察及了解學生需求後，發展出適合該校學生的本位課程，才是真正符合本位課程精神的課程改革。

二、 白霞雲（2003）的研究分別就「哲學」、「社會學」、「教育學」的基礎提出本位課程的立論觀點，分述如下：

（一） 哲學

1. 實用主義觀點

（1） 主要從杜威的教育觀點出發，談論包含：民主主義、教育即生活、教育即經驗之改造及做中學的知識實踐觀。因此，就學校本位課程發展必須存在的原因而言，是因為能發展接近兒童世界的課程。

（2） 就學校本位課程發展的本質而言，其為發展生活教育、與經驗連結的教育。

2. 後現代主義觀點

（1） 重反省、詮釋與創新；教育的過程是開放性的，且重轉化性

的質變。因此主張反「泰勒目標模式」，強調教師不僅是知識的傳遞者，而更該去協助學生批判能力的形成。

- (2) 就如何運作學校本位課程發展而言，學校本位課程發展乃採用多元文化課程的取向且學校本位課程發展是經驗統整的課程，教師的對話是課程發展的動力，所以學校本位課程發展重視教師角色轉化。

(二) 社會學

1. 符號互動論

- (1) 由符號互動論來看為何需要學校本位課程發展，學生需意識課程對其有意義時，學習才有意圖，學校本位課程發展即致力於發展對學生有「意義」之課程。

- (2) 由符號互動論來看學校本位課程發展的本質：學校本位課程是透過各行動者持續地「自我互動」、詮釋而形成；學校本位課程發展將透過與他人的互動過程建立其課程的「意義」網絡。

2. 詮釋學

- (1) 詮釋研究，或稱行動理論(Action Theory)，認為行動是發生在由社會建構而來與他人分享的規範、規則、價值、實踐與期望的網絡中。在教育上，強調教育現象是建立在「互為主體性」關係的一種價值創造活動，是對教育活動意義的掌握，而非僅於事實的陳述。

(三) 教育學

從課程發展觀點來看學校本位課程發展的運作，學校本位課

程發展應兼重外顯課程與潛在課程。

統整白霞雲（2003）的觀點，本位課程其實和探索教育的基礎理論很有關聯，都從杜威的經驗學習的角度出發，整個本位課程的概念就是從做中學開始，課程主體應是學生，要發展出對學生有意義的課程，養成學生的批判精神而非只是單向的接收者，教師則是課程的靈魂人物，要重視課程的發展，兼顧外顯及潛在的課程。

三、林惠真等人（2001）則提出了生態系統論的觀點來看本位課程的發展，生態系統論是由學者 Bronfenbrenner 於 1979 年所提出來的理論；根據學者 Apter(1984)的研究認為學生的生態網絡是由四個子系統所組成的，最核心的一層稱為微系統(microsystem)：是與個體最具有直接關係之環境與人、事、物，而個體的特質與個性也與之進行密切之互動，例如家庭環境、學校環境對兒童的影響。第二層是居間系統(mesosystem)：指的是與個體有著密切關係的微系統間所形成的系統，也就是涵括二個以上的微系統，如家庭和學校間的關係。第三層是外系統(exosystem)：是指能影響家庭穩定性但個體卻未密切接觸的環境，也就是一個發展的個體在生活情境中活動所涵括二個以上相關的情境所組成的，例如工作的環境、社區支援及設施等。四是巨系統(macrosystem)，即最外的一層，指一個發展的個體在生活情境中活動的整體文化脈絡，像是文化傳統、信仰與價值觀對個體的影響，如社區、國家。因此，能夠讓學生的行為從微觀到巨觀慢慢的產生變化，了解個人在生活環境中所需扮演的角色及其價值，並對社會產生貢獻是很重要的。

由此可知，從林惠真等人（2001）的觀點來說，如果我們可以在課程上介入，就是從微系統中去進行潛移默化，這是最佳的方式了。更希望能夠藉

由課程的力量影響學生，進而影響他的家庭，將微系統的影響擴大到居間系統就更好了。

參、小結

12至18歲青春期階段，是學生人生發展的重要階段，學校的任務不是只有課業部分而已，如何達到身心健全的發展，並要幫助他們了解自己的興趣和潛力是更重要的。而教育，是決定孩子未來的重要關鍵。國中階段的孩子，還沒有太多的學習自主權，在學校中都依循著教師編排好的課表及課程計畫進行學習，因此，該如何教學生們釣魚而不只是給學生魚吃就變得格外重要了。

從上述不同作者的立論基礎中可以發現，本位課程本身就是一種「做中學、學中覺」的過程，而且不論從教師角度或是從學生角度來看，學校本位課程是以最適宜該校學生發展之方向來進行課程計畫，加以結合校內外之資源，並給予教師課程設計自主權，在課程設計上面可以因應學生需求及教師的專業來能力來發展。因此，若能在學校本位課程當中，設計出適合的探索教育活動方案，以利研究者針對本校本位課程目標「認識自我進而尊重他人」設計課程活動方案，進而推動探索教育活動方案融入學校本位課程，讓學校本位課程探索教育活動方案帶給學生習得「人際溝通」、「團隊合作」、「問題解決」等帶得走的能力之機會就是學子之福音了。

第二節 探索教育課程設計涵義與相關理論

本節就探索教育的內涵、探索教育的理論基礎等加以說明：

壹、探索教育的內涵

探索教育對於整個活動的規劃，是根據團隊成長及互助的歷程而訂，主要分為五大類型：破冰或初識活動、溝通合作活動、問題解決活動、產生信任及相互支持的活動、低高空繩索活動（謝智謀等人，2007）。探索教育強調「做中學」，且活動的過程必須是清新活潑、不設防、高趣味、低阻礙、啟發性高、且具有挑戰與冒險等條件；在適當正向的引導中，藉由小組隊員的互動、溝通、觀察、諮商、駁斥、回饋等，進而促進小組成員能夠達到悅納自我、接納他人之目標。浙江財經學院體軍部李敦傑（2009）指出：探索教育是在教育實踐中形成的一種「先行後知」、以學員自學為主的教學形式。它有堅實的理論依據和實踐基礎。它把「學會學習」作為教育目標的重要內容，重視人的意志、品格和社會適應能力的培養。它以體驗式學習為基本方法，強調教學的針對性和知識、經驗的交流與共享。它具有學員自覺學習的內在動力機制，是對教學優良傳統的有效補充和綜合提升。在課程中應用探索教育時，應把握應用範圍、繼承與創新關係、與其他教學形式共同發揮作用等原則，探索與課程教學緊密結合的新途徑。在Gass等人(2005)的研究中指出，探索教育是一個有效的學習方法，從做中學，AEE的模式介紹如下：

- 一、 創造直接的且有目的的經驗。
- 二、 給參與者適當的挑戰。
- 三、 自然的影響。

- 四、 基本的改變。
- 五、 現在與未來的關聯。
- 六、 綜合&反思。
- 七、 個人責任。
- 八、 預定的活動。

本研究因為限於空間和時間之因素，主要選用的活動類型以平面活動為主。平面活動是探索教育達到學習和教育效果的其中一種媒介，不同於戶外冒險活動或低高空繩索活動需在特殊場地，或是固定的設施才能進行。平面活動是將探索教育活動簡化成可以在任何地方實施，只需要一些簡單和可攜帶式的器材，甚至不用器材都可操作，十分適合在校園當中進行教學時使用。平面活動強調的是體驗學習，這些活動旨在透過團隊歷程發現個別差異，促進學習並加深人我互信，進而促進團隊成長。平面活動的種類和目標各有不同，針對每個不同的團隊與需求可選擇不同的平面活動作為教育、學習或建立團隊之用。各類型的活動說明如下（謝智謀等人，2007）：

一、 分享感受活動：

可用在活動前、活動中與活動後，主要是提供引導者一些方法，讓引導者利用外在事物去了解團隊成員當下的感受，也幫助團隊成員能藉由明確的方式表達出自己抽象的感覺。

二、 熱身破冰活動：

顧名思義就是讓原本生疏的團隊產生初步互動，透過趣味與好玩的活動讓團隊的成員能快速縮短人際間陌生的距離，這類活動的互動

情況會讓人與人之間很自然地建立起基本的關係。

三、 認識彼此活動：

認識彼此常用於熱身破冰活動之後，在團隊成員經過熱身後，團隊的氣氛處於一種愉快興奮的狀態，此時進行認識彼此的活動更能加深對其他團隊成員的認識，而這類活動會比單純的自我介紹生動、活潑且更具效果，讓團隊成員透過不一樣的方式認識彼此。

四、 溝通活動：

溝通活動是一種傳遞以及交流彼此想法的活動，在這個階段使已有初步認識的團隊進一步藉由彼此肢體接觸較多的活動去除彼此的藩籬與生澀，經由較低難度的活動增加團隊成功的經驗，使團隊成員更能投入於團隊之中。

五、 信任建立活動：

信任建立活動主要是讓團隊成員產生信任，透過活動過程中的相互扶持、需要與被需要等歷程增加團隊成員間的信賴，進而使團隊成員不只產生更多自信，也提升對他人的信任感。

六、 決策/問題解決活動：

決策/問題解決活動是讓團隊成員充分發揮團隊精神，以團隊的力量解決難題、突破難關。不是強調個人英雄主義完成活動，而是強調

以團隊的方式合作完成活動，藉由較高難度的活動，使團隊成員在解決問題過程中增加團隊的凝聚力。

七、 緩身活動：

緩身活動經常是使用在一整天的活動結束後或是某一階段的課程結束後，以一個有趣的方式作為整個活動的結束。希望藉此活動能讓團隊成員能在活動最後留下正面且愉快的經驗。

此發現與校園團契飛揚教師組劉如卿等人在 2004 年所統整的研究結果近似，劉如卿等人將活動類型分為以下七種：

一、 暖身熟悉

藉由活動，讓團體能輕鬆的互動，熟悉彼此。趣味性是主要的元素。言語和做決定的技巧用到最少，基本上會採用讓所有活動都是成功的難度。

二、 挑戰阻礙

提供參與者創新、勇於挑戰的環境，來改善個人和團隊的關係。藉由低阻礙的活動來增進成員的肢體碰觸。建立團隊的信心和支持。

三、 信任支持

讓參與者經歷個人身、心理的試煉，體驗團隊對個人的包容。活動包含一定程度的風險。在團隊活動中，逐漸建立信任感。

四、 溝通合作

增進團體在個人溝通技巧上的能力，非語言溝通、語言溝通以及做決定是主要的部份。

五、 問題解決

藉由一系列不同困難度的問題解決活動，提供團體成員從中學習凝聚共識、解決意見衝突、共同承擔決定、服從領導者決策等等。

六、 社會責任

活動的成功有賴於團隊成員的互相學習與鼓勵，傾向幫助參與者學習思考和計畫。並且幫助團體和外面的世界連結。

七、 個人責任

提供比較偏個人性的活動來挑戰，發展個人對挫折的耐力與抵抗力。藉著成功完成一項艱難的任務，幫助成員延伸自我認知能力的限制及建立自信心。

因此，在團隊剛開始形成的時候，適合採用的是暖身類型，帶給參與者趣味的活動。接著是溝通合作類型的活動與問題解決的活動。最後才是社會責任、個人責任的活動類型（校園團契飛揚教師組，2004）。

雖然說隨著團隊不同的進展時期要選擇不同的活動類型，但要讓學生依循著活動規劃來體驗課程內容，並讓探索活動順利進行是需要方法的，以下介紹探索教育的「尚方寶劍」--「全方位價值契約」及「選擇性挑戰」，分述如下：

一、全方位價值契約

「全方位價值契約」：所有人都要同意並遵守這個團體的規定，才能確保這個團體的安全，不論是身體的、心理的層面，要再三的確認這些參與者都發自內心的願意遵守這個團體的規範後，請參與者簽名。而這些規定是團體所有人覺得有需求的部份，注重團體與個人，不單單只是誰決定的內容。

全方位價值契約是冒險教育中最有價值、最重要的觀念之一，這是基於下列的信念：團體中的每個成員與團體本身均有價值。因此，全方位價值契約乃是藉著讓團體成員共同努力，發覺正面積極價值的一種過程。在加入冒險教育活動的團隊時，每個人均須同意承諾團隊所訂定的價值契約。全方位價值契約的主要理念及行為規範全方位價值契約的精神，是藉著正向、鼓勵的方式，讓團員願意共同遵守一些可以讓團體及個體更好的基本約定。它通常呈現在鼓勵、目標設定、團體討論、寬容精神、以及衝突處理上。全方位價值契約促使團體肯定下列四種價值：自我、他人、學習團體、和學習的經驗與機會。全方位價值契約要求每一位參與這要做到下列各項（楊景聿，2010；謝智謀、王貞懿、莊欣瑋，2007）：

- (一) 出現：把握參與活動的機會。不但都能參與，還要儘可能地將重心放在課程學習上，因此不僅是生理上的出現，還要加上心理的出現。
- (二) 專心：專心於是最基本的態度，將全部的注意力放在體驗及了解活動上，不只要聆聽其他人所說的話，更要聆聽自己內心的聲音，對於個人的成長將會有很大的幫助。不僅聽他人說話時要專心，面對自己時亦要專心，因為這些聲音所要傳達的意念常常是豐富且具有啟示性的。
- (三) 說真心話：當下說出真心話。每個人在活動中的經驗和感受都是獨一

無二的，對於全體的學習經驗是非常重要的，所有的感覺及想法對於自己和他人都有潛在的學習價值，也都是對團隊的貢獻。因此要真心的與人對話，同時也虛心的聆聽意見。

(四) 開明的態度：每個人對活動都會有預期的想法和恐懼感，開明的態度就是將自己的心胸放開，這樣的開放可以解開自己既有的束縛。避免在活動結束前做任何的評斷，活動後就可以發現自己與團隊都有有意想不到的收穫。

(五) 注意身心安全：團隊中的每個人都有責任保護自己與團隊的人身心安全，並鼓勵彼此。不論在口語上或肢體行為上，都要注意他人生理上及心理上的安全，同時竭盡所能地給予夥伴最大的鼓勵與支持，相信他人也會以真心扶持來回報。

二、選擇性挑戰

選擇性挑戰是冒險教育活動的中心思想之一，意指所有的團隊成員在活動過程中，有權利選擇何時參與活動和參與的程度，決定權在於個人。如果個人因為任何原因而覺得不舒服，或不確定是否要參與某項活動，就可以選擇不加入活動而退到一旁。然而這並不表示個人可以藉著自發性挑戰的理由從活動中消失或離開團體，個人也應以某種較低程度的方式與團體共同參與（謝智謀、王貞懿、莊欣瑋，2007）。簡單來說，「選擇性挑戰」就是讓參加者自己決定是否參與活動、不管是種類、難度等一切都依參與者自己的決定，而不是領導者替他做決定或強迫參與者進行，要讓參與者是在一個身體、情緒和外環境都覺得安全的情況下進行挑戰，但領導者可以鼓勵參與者進行一個領導者評估後覺得適宜的體驗。選擇性挑戰通常會讓參與者下一回還願意進行這樣的活動，

謝智謀等人在 2007 年的著作中指出下列五個要素：

- (一) 選擇性挑戰提供參與者在一個支持及關懷的氣氛下，有權選擇在何時、何種程度下，嘗試參與一個可能需要有所突破的挑戰。
- (二) 當團隊成員強烈的感到有壓力或自我懷疑的時候，仍可擁有「撤退(back off)」的機會，並知道將來若有意願，隨時有機會加入活動與增加活動的經驗價值。
- (三) 選擇性挑戰尊重個人的想法和選擇。
- (四) 選擇性挑戰尊重團隊成員共同的決定。
- (五) 選擇性挑戰的重要意義在於，提供一個想要去嘗試一個艱難任務的機會，並且讓參與者瞭解有嘗試的企圖心遠比個人本領更具意義且重要。

因此，依照團隊進程及活動發展理論可知，活動設計時順序應為「人際溝通」、「團隊合作」、「問題解決」；並且在活動進行中要符合「全方位價值契約」及「選擇性挑戰」的原則。

貳、探索教育的理論基礎

探索教育的理論基礎有許多，以下就本研究中最密切相關的「經驗學習論」、「學習遷移論」、「團隊發展論」及「課程設計理論」來做說明：

一、經驗學習論

探索教育活動的發源、原則和哲學，乃基於經驗教育的基礎(Gass, 1993)。Dewey(1938)認為在個人成長的過程中，欲產生學習或行為上的改變，需強調「直

接性經驗」(Direct Experience)，直接、具體的實際體驗才是真正學習的過程(姜文閔，1992)。探索教育係指一個人直接透過體驗而建構知識、獲得技能和提升自我價值的歷程(謝智謀等人，2007)。探索教育係指一個人透過直接的體驗而建構出屬於自己的知識、技能和自我價值的歷程，而探索教育的過程包含下列五項要素(Kraft & Sakofs, 1985)：

- (一) 學習者在學習過程中是參與者，親身投入。
- (二) 學習活動要求個人動機，努力表現，參與和責任。
- (三) 學習活動以自然的結果方式呈現給學習者，具有真實意義。
- (四) 學習者的反省是學習過程中最重要的要素。
- (五) 學習必須和學習者與其所處團體的現在和未來有所相關。

探索教育是將教育從抽象的概念，透過具體的體驗，讓學生不僅有認知上的「知道」，更能有情意上的「體會」，進而成為一種「能力」，能與生活結合，化成「行為」。Dewey 更認為教育即生活，教育與生活有著不可分割的連續性關係，因此知識應該是實用的，與生活相關的，教育要培養的就是所謂的產出性知識，也就是九年一貫強調的「能力」(楊景聿，2010)。

許多學者針對體驗教育發展出其不同的學習理論，包括 Kurt Lewin、John Dewey、Jane Piaget 以及 David Kolb 等人，而其中又以 Kolb 所建立的體驗學習圈融合了前面四位學者的理論，因此也最具代表性。Kolb (1984)的體驗學習圈分為四個部分：

- (一) 體驗：具體的經驗。從具體的事物中獲得體驗。
- (二) 觀察反思：觀察及內省。透過反思處理經驗，產生出對個人的意義。
- (三) 歸納通則：將思考得到有意義的結論，歸納成可以使用的概念或能力。

(四) 應用：將能力運用於生活做驗證，而後則又會到重新體驗的循環。

活動領導者利用經驗學習圈(如圖 2-2-1)的概念帶領學生經歷「體驗」、「觀察反思」、「歸納通則」、「應用」的過程，希望能將活動過程的學習實踐到生活當中。

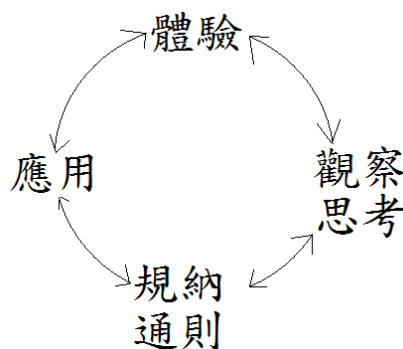


圖 2-2-1 經驗學習圈

資料來源：Kolb 的四階段體驗學習圈(Kolb,1983)

體驗、思考、歸納、驗證的學習歷程其實是很科學的，而這正是杜威實驗主義的精神，Kolb 認為要進行經驗學習，需要具備四種能力(楊景聿，2010)：

- (一) 具體經驗：具有開放的意願，願置身於新的經驗中。
- (二) 反思的觀察：具有觀察和反思的技巧，從各種不同觀點檢視新經驗。
- (三) 抽象概念：分析的能力，即透過觀察創造出統整的觀念。
- (四) 行動實驗：做決定及解決問題的能力，以便新的觀念可在實務中應用。

二、學習遷移論

蔡居澤、廖炳煌(2001)指出，探索教育活動真正的價值或效能，在於參

與者如何將在活動之中所體驗到的經驗，轉移為對自己與團隊有助益的觀念、態度、動力。而「轉移」是指將某個情境下所習得的知識應用於另一個情境中（謝智謀、王怡婷譯，2003）最主要是希望參與活動者，在探索活動中所學習的經驗，能有效的運用到未來實際生活中，而這種效果亦可稱之為「學習遷移」(Gass, 1990)。

Perkins & Salomon 在 1988 年所提出的「低路徑轉移(Low-Road transfer)」和「高路徑轉移(High-Road transfer)」就是學習遷移的其中一種。「低路徑轉移」是指自某情境中反射性觸動某熟悉的事件，引至另一個相似的情境。「高路徑轉移」則是學習情境與應用情境兩者相似度低，因此需較刻意的從某情境中攫取知識精華至另一個情境（陳俊宏，2012）。

另一則是 Gass(1993)所主張的三種移轉類型：「特定性轉移(specific transfer)」、「非特定性轉移(non-specific transfer)」和「隱喻性轉移(metaphoric transfer)」。分述如下：

- (一) 特定性轉移(specific transfer)：學習者將原先學到的經驗應用到與其相似之物，是一種習慣和連結的延伸，多屬具體知識和技能方面的應用，也就是學習者將先前經驗所習得的技能或習慣應用到新經驗中，以幫助其發展新技巧。
- (二) 非特定性轉移(non-specific transfer)：學習者將原先學習之經驗予以普遍化為概念，是一種原則和態度的轉移，也就是學習者將先前習得之經驗概化為共通重要原則，然後運用到另一個新的學習情境之中。
- (三) 隱喻性轉移(metaphorical transfer)：學習者將先前某學習情境中的學習原則普遍化到其他學習情境，但不是結構相同或共通的，而是相似的、

可類比的或隱喻的。

而經驗學習圈與學習遷移是密切相關的，學習遷移理論主要是能夠解釋一種學習環境與另一學習經驗的連結因素是如何產生的，因此可用來解釋為何在探索教育活動中的經驗，可以轉移至日常生活中的學習和成長(曾珮瑄，2007)。

蔡居澤、廖炳煌(2008)指出從具體經驗到觀察反思階段，因為探討的是活動中發生的人事物，所產生的學習轉移是特定性轉移；從觀察反思到歸納通則階段，所探討的是活動中發生的價值觀，所產生的學習轉移是非特定性轉移；從歸納通則到實際運用階段，因為探討的是如何將活動中學到的概念與通則應用到下一個活動與日常生活中，所產生的學習轉移是隱喻性轉移。如圖 2-2-2 所示：

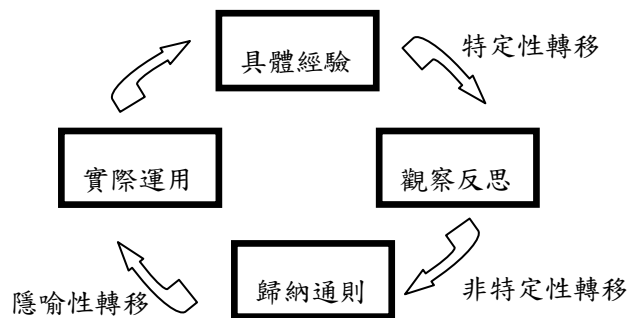


圖 2-2-2 經驗學習與轉移

資料來源：整理自 Kolb 體驗學習圈(Kolb,1983)與 Gass 學習遷移類型(Gass,1993)。

三、團隊發展論

團隊從形成到結束的整個發展是有階段性存在的，要幫助團隊達到其團隊目標，就需要瞭解團隊發展的各階段與特徵、團隊成員的行為以及如何因應這

些行為，以做為帶領團隊的重要依據。因此，了解團隊發展的階段可幫助團隊與活動兩者之間的融合與運用，也讓引導者能更彈性地設計配合團隊的活動(謝智謀等人，2007)。探索活動促進了團體的發展，團體的發展在不同學者有一些進程和階段，而 Tuckman 在 1977 年歸納的五階段團體發展模式及各階段的特點說明如下：

- (一) 形成期(Forming)：團隊與個人彼此了解有限，沒有共同工作的經驗或共識。
- (二) 風暴期(Storming)：團隊成員會因個人行事風格而與其他成員爭執摩擦，成員必須學習相互扶持及有效互動，建立屬於團隊特有的合作模式與作業程序。
- (三) 規範期(Norman)：團隊與個人發展出一套新的規矩，團隊風格已成形，經由有效的整合，建立團隊決策模式及問題解析能力，團隊的目標也在此時清晰，從「我」變成「我們」。
- (四) 表現期(Performing)：團隊成員默契日趨純熟，團隊建立良好互動機制及自我驅策動力，依既定目標按時程完成工作，能有效應變並即時回應，以團隊為榮。
- (五) 終止期(Adjourning)：團隊結束或轉換期或散會期，團隊完成目標，團隊成員接受新任務或結束團隊。

表 2-3

團體發展五階段歸納表

團隊發展階段	任務狀態	人際狀態	領導者比較 關心的部份	有條件的 領導者風格
形成期	接受、自主	熟悉、開啟	任↑.人↓	專制
風暴期	抵抗、對抗	叛亂、衝突	任↑.人↑	民主
規範期	承諾、順從	凝聚、親密	任↓.人↑	放任
表現期	多產、能力	盛期、承諾	任↓.人↓	民主
終止期	末端、隔離	轉換、滿意	任↑.人↓	專制

資料來源：整理自 Simon Priest、Michael A. Gass(2005). *Effective Leadership in Adventure Programming*.

另外，團隊發展必須關照三個不同但卻彼此相關的領域，才能達到團隊的和諧，團隊才能順利發展：

- (一) 達成整體任務(achieve the task)
- (二) 建構並維繫團體(build and maintain the team)
- (三) 發展個人並使其滿意(develop and satisfy the individual)

以下用圖示表示三者的關係（蔡居澤、廖炳煌，2007）：

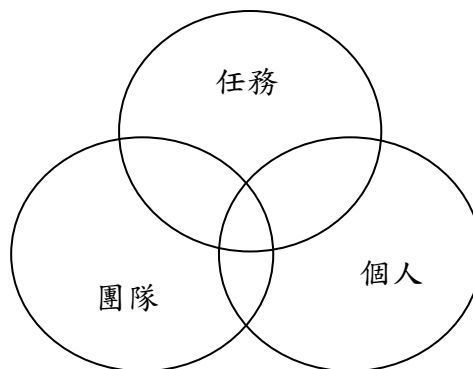


圖 2-2-2 團隊發展三領域

資料來源：Adair，引自蔡居澤、廖炳煌（2007）

團隊發展除了必須注重三個領域本身的任務外，尚需注意以下幾點：

- (一) 互動(interaction)：每個領域都會與其他領域互動，且彼此影響其成效。
如團隊可以影響每一個個人的發展；同理，個人也可能影響團隊。
- (二) 程式檢驗(process check)：團隊必須能夠回顧其過去，團隊發展在三個領域中及其互動歷程的績效與狀況，以提供團隊再出發的契機。其相關的活動包括設定目標、規劃、支援、監督以及評估等活動。
- (三) 達成目標任務與否(over/ under tasking)：這些領域必須根據不同團隊狀況之需求，來發掘團隊發展過程中領導者的工作。如考慮「團隊」及「個人」兩個領域時，可能是為了要提供個人發展與團隊建構的基礎；而非過度地要求高目標的設定或不斷地催促二者去實現任務。

團隊發展是一種相當複雜的過程，會隨團體種類、功能、目標及其他因素不同而變化。因此，活動策劃者必須熟習團隊發展理論，觀察團體動向，並配合團體發展過程，設計相關方案活動來達成團隊目標（曾珮瑄，2007）。

參、 課程設計理論

本次探索教育活動方案參考 APPLE 模式進行設計，並配合 GRABBSS 進行團隊凝聚力評估，詳細內容分述如下：

一、 APPLE

APPLE 模式包含五個階段，謝智謀等人在 2007 的著作中指出這五個步驟是個連續性的過程，分述如下：

(一) 預估分析(Assess)：

蒐集團體有關的資料，包含：

1. 這個團體組成的是誰？
2. 什麼是他們想要的目標？
3. 人數有多少？
4. 課程目的？
5. 其他考慮事項？

評估的方式有書面、訪談、問卷、態度調查。評估也可能發生在體驗活動進行中。隨時進行評估才能了解這個團體所需要的，並正確的使用各種不同型態的活動。

(二) 計劃(Plan)：

包括活動可行性、是否有趣、是否合乎目標和活動順序、並且選擇所要使用的工具。根據團隊所需要的活動設計相關的情境讓學生有更好的學習轉換到生活中，因此需思考包含：

1. 什麼活動能夠針對團隊所要學習的議題？
2. 什麼樣的活動可以建立共識與信任？
3. 如果團隊中有人抗拒，你將如何處理？
4. 每一個活動有多少時間？如何確保活動中可盡量完成每一件事情？
5. 什麼樣的活動順序（執行架構）會產生最好的結果？
6. 決定你要使用什麼引導、帶領風格會是最好的？

事先有計畫，才能應付突發的狀況，並隨時以開放的態度來接受一切的變化，保持彈性來面對所有的挑戰。

(三) 準備(Prepare)：

準備不同於規劃，準備階段包括：

1. 檢視你所需要或想使用的道具。
2. 跟你的協同帶領者共同討論，確保彼此對計劃的熟悉了解。
3. 可能的話事先進行場勘，確定活動的選擇是否適當，特別是安全考量。
4. 有充分的準備，可以在上課前減少帶領時的焦慮。

(四) 帶領(Lead)：

接下來是帶領階段，帶領包括：

1. 營造適合的情境來引導活動進行。
2. 帶領風格的設定。
3. 觀察團隊如何達成任務以及團隊的狀態。
4. 危機處理。
5. 進行回饋反思讓彼此分享經驗有所學習。

(五) 評定(Evaluate)：

活動中帶領的檢討和活動後的檢討，包含：

1. 觀察團隊發展歷程，分析這些行為來決定是否需要調整活動的內容。
2. 可以進一步提供適當的挑戰與引導討論。
3. 課後檢討可以進行引導員個人反思，提供成長機會。

本研究利用 APPLE 模式來進行本次課程計劃擬定與修正，了解授課對象進行預估分析，確定課程目標。接著進行課程計劃，將六週的課程內容設計完成。

緊接著準備相關使用器材與上課空間，工欲善其事，必先利其器，器材的準備是很重要的。等到上述事宜皆完備，進入正式課程帶領，過程中隨時因應團隊狀況進行調整，並在活動結束後帶入反思、評量。並於活動結束回顧檢討整個活動方案，對探索教育融入學校本位課程的活動方案作出建議，以利後續課程發展。

二、 GRABBSS

GRABBSS 為團隊凝聚力評估模式，在實施中修改活動方案時利用此模式來評估團隊狀況，做為修改依據，內容分述如下(謝智謀、王貞懿、莊欣瑋，2007)：

(一) G--團隊目標(Goals)：

目標是什麼？團隊想要達成的目的為何？個人目標是否與團隊目標一致？團員們是否都明白目標及任務？團員們是否已達成共識了？

(二) R--團隊準備程度(Readiness)：

團隊的能力與技巧極限在那裡？是否發揮所長，發揮最大效用？團隊存在的行動動機是否強烈，強烈到什麼程度？是否每個人都參與其中？或是有人採取淡漠觀望態度？是什麼原因使得他們態度表現如此？

(三) A--團隊受影響程度(Affect)：

團隊的整體感覺如何？可以觀察到團隊什麼樣的行為？是否行為與言語表

達部份有出入？還是有未說出來的部份？團隊中隊員互相關心與活動投入的程度為何？信賴與支持的程度又是如何？

(四) B--團隊整體行為表現(Behavior)：

團隊整體表現如何？是否意見分歧，互不受羈束與約定，還是達成共識分工合作達成目標？團隊傾向於個人英雄式解決問題，抑或是團隊合作共同解決問題。團隊中的互動是良好的還是惡性的？合作的程度又是如何？

(五) B--生理狀況(Body)：

團隊是否面臨某方面的壓力？伙伴們疲累的程度又是如何？身體上的疲累是否影響專心的程度？周遭環境是否令人不舒服？要如何做才能使得大家再度專心於參與活動或課程的學習？

(六) S--階段性成長(Stage)：

團隊凝聚力的階段性成長在那裡？團隊成員個人的階段性成長又在那裡？團隊行為與個人行為表現是否持續維持在評估水平上？團隊整體認為凝聚力的成長又在那個階段呢？

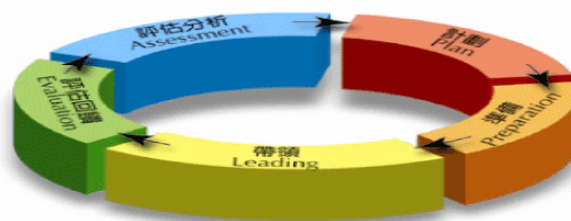
(七) S--環境(Site)：

包含硬體及軟體的部分，要了解所在環境適合怎麼樣的活動？是否安全？有沒有足夠的資源支應？

G.R.A.B.B.S.S. 團隊狀況評估

Goals	團隊目標
Readiness	團隊準備程度
Affect	團隊受影響程度
Behavior	團隊整體行為表現
Body	生理狀況
Stage	階段性成長
Site	環境

A.P.P.L.E.



本理論引用自Project Adventure

圖2-2-3 團隊凝聚力評估及APPLE模式

資料來源：臺灣外展協會<http://www.obtaiwan.org/?FID=23&CID=27>

肆、小結

探索教育的理念源自於杜威的「經驗主義」，尤其強調「做中學、學中覺、覺中做」的概念與學生學習的關係十分密切；又探索教育的過程是一種「學習遷移」的過程，並且是利用「團隊」的模式來進行整個探索教育活動的過程，十分符合現今學校生活中團體生活、團體合作的現況。在能力發展及團隊形成的綜合分析下，可歸納出是探索教育是先從個人開始，進而進入團體，最後可以解決問題，發展願景這個順序，因此，經由文獻探討，依照團隊進程及活動發展理論，本次探索教育活動融入本位課程的活動單元順序為「人際溝通」、「團隊合作」、「問題解決」。研究者採用的三個本位課程希望帶給學生的目標為：學會「人際溝通」、達到「團隊合作」、增進「問題解決」能力。從自己與他人的對話開始，學習如何與自我溝通也與他人溝通，進而考慮自己在團隊中的角色；有了一個好的團隊之後，學習在團隊中如何與人合作、相處；最後再來學習，如何將團隊的力量發揮，讓1加1的力量可以大於2。

總括來說，探索教育課程可以讓學生從做中學、學中覺，進而達到覺中做的目標，若能善加利用這些理論基礎設計探索教育活動方案，必定能對學生學習產生正面的影響。

第三節 探索教育融入學校課程相關研究

本節就探索教育融入學校課程相關研究與結果等加以分析，了解目前探索教育融入學校課程大致上採用那些研究方向以及所遭遇的困難為何，以作為本次研究之參考。相關結果分述如下：

壹、將探索教育融入學校課程

愛爾蘭詩人葉慈說過：「教育不是注滿一桶水，而是點燃一把火。」現今學生學習意願低落，許多學科引不起學生興趣的情況下，如何點燃學生學習這把熱情之火就顯得格外重要。O'Steen 在 2003 年的研究中介紹將探索教育應用在教學上，提醒教師注意三大重點：全方位價值契約、自發性挑戰、經驗學習圈。並且提及幾個在課程中需特別注意幾個部份，包含：建立關係、建立全方位價值契約、問題解決、建立信任關係、應用。這個將探索教育應用在教學上的方法，主要是在希望可以教導青少年有能力可以發現在這社會上的艱困、裂隙、還有人情味，進而將學習的過程轉換來應對(Shehu,2009)。

而心理健康、社會適應能力健康、身體健康與道德健康一起構成了人類健康的共同要素。柳孟利（2006）將運用探索教育模式的可行性和必要性進行了分析，試圖將探索教育方案引入高校，通過新的整合，以此來探索高校對大學生進行心理健康教育和社會適應能力培養的新途徑，表明了高校引入探索教育的意義和內涵，並提出了高校開設探索教育課程的實施對策。

統計近四年來將探索教育融入中等以下學校課程之相關研究共15篇，針對國小中年級學生的有4篇，高年級學生的有5篇，針對國中階段學生的有3篇，而

針對高中階段以上學生的有3篇，由此分析可以看出，大部分研究都在青少年階段採用探索教育為媒介來進行相關研究，了解探索教育對學生的影響為何。

由上述研究中統整可發現，大多數研究結果指出探索教育課程對學生在各項能力的培養上是有顯著效益的，尤其是研究者任教學校所希望培養學生擁有的「人際溝通」能力、「團隊合作」能力及「問題解決」能力，皆可看到在上述研究中利用探索教育可以增進學生這些相關能力的發展。以下將國內有關探索教育近四年來融入中等以下學校課程相關研究與結果之整理如下表 2-4：

表 2-4
探索教育融入相關研究與結果

研究者 年份	研究 對象	研究題目	研究方式	研究結果
陳俊宏 2012	國小中 年級	探索教育融入 國小綜合活動 領域課程之行 研究—以新北 市石碇國小中 年級為例	配合中年級能力 指標設計課程， 進行共四週每週 120 分鐘的活動	探索教育對於團隊 形成有助益、施教 者會影響效果、反 思和活動內容則需 要多著墨。
林瑾芳 2012	國小三 年級	體驗學習方案 應用於國小學 童關懷能力培 養之行動研究	針對 28 位學生進 行為期 8 週共 24 節課之體驗學習 方案	體驗學習方案有助 於提升國小三年級 學童之關懷能力
劉鴻蘭 2012	國小四 年級	體驗學習理論 運用於國小社 會領域教學之 行動研究	針對 29 位學生進 行 10 週共六個單 元的體驗學習課 程方案	較高層次體驗學習 活動確實能提升學 生在社會領域的學 習態度與成就

(續下頁)

表 2-4

探索教育融入相關研究與結果

研究者 年份	研究 對象	研究題目	研究方式	研究結果
賴淑秀 2012	高職夜 校四年 級	高職全民國防 教育野外求生 體驗學習課程 之教學活動行 動研究	針對 32 位學生進 14 週之野外求生 體驗學習課程	實施野外求生體驗 學習課程之班級在 學習態度與野外技 能成效上皆有提升
邱淑青 2011	國小六 年級	探索教育課程 方案對國小六 年級班級團體 動力與班級士 氣之影響	針對 31 名學生 進行為期七週， 每週二節課共 80 分鐘探索教育課 程	實施探索教育之班 級學生，班級團體 動力與班級士氣達 顯著相關。
柯景耀 2011	國小高 年級	探索教育課程 對國小高年級 學童問題解決 能力之影響	針對一班學生實 施六週十二節探 索教育課程教學	在「解決方法」、 「預防問題」、「變 通性」、「有效性」 上均顯著高於控制 組學童。
謝玉珍 2010	國小三 年級	國小三年級綜 合活動學習領 域實施探索教 育之行動研究	進行每週一次， 一次八十分鐘， 共六週的活動	學生的團隊班級氣 氛改變、團隊發展 歷程是非線性式進 行、引導反思活動 需多元化
楊景聿 2010	國中八 年級	探索教育應用 於國中多元能 力資源班之效 益機轉研究	以多元能力開發 班的學生為對 象，藉由社團課 進行一學期課程	探索教育有助於提 升社交領導能力及 情緒管理能力。

(續下頁)

表 2-4

探索教育融入相關研究與結果

研究者 年份	研究 對象	研究題目	研究方式	研究結果
吳璟均 2010	高中一 年級	探索教育對班 級團隊凝聚力 與自我效能影 響之研究	高中一年級學生 共 43 人以準實驗 研究法進行研 究，進行八週共 16 堂課	經八週探索教育課 程實施後，可增進 團隊凝聚力，且有 效提升學生之自我 效能。
陳佩姵 2010	國小六 年級	探索教育課程 對國小班級團 體動力與士氣 之影響	進行為期 10 週共 800 分鐘，合計 25 個活動的課程	有助於提昇國小班 級團體動力及班級 士氣。
陳祝筠 2009	國中 七、八、 九年級	探索教育活動 對國中生團隊 建立影響之研 究-以臺北市某 國中為例	針對 33 位學生進 行一天半的探索 教育體驗營	整體活動對國中生 團隊建立有正面影 響，小組有顯著差 異，而總體無顯著 差異。
曾珮瑄 2009	國中七 年級	國中學生接受 探索教育活動 對其問題解決 能力成效之研 究	國七學生 70 位， 進行 12 週共 24 節探索教育課程	探索教育活動對增 進國中生預防問題 能力有顯著進步， 對增進學生的問題 解決技能與團體互 動技巧有幫助。
黃春金 2009	國小六 年級	探索教育活動 對國小高年級 學童的問題解 決能力與態度 之影響研究	實施七週 21 節的 教學	探索教育活動對增 進國小高年級學童 之整體問題解決能 力有顯著效果。

(續下頁)

表 2-4

探索教育融入相關研究與結果

研究者 年份	研究 對象	研究題目	研究方式	研究結果
江玉群 2009	國小五 年級	實施探索教育 方案對國小高 年級班級氣氛 影響之行動研 究	國小五年級 31 名 學生為實施對 象，共計實施六 週、二十個子方 案及十九節課	可促進「班級氣氛」 及「團體動力」； 增進班級學生的人 際互動；且參與班 級同學更為團結。
陳銘谷 2009	高中一 年級	探索教育課程 對高中學生自 我概念與人際 關係影響之研 究	進行為期一個學 期，每週兩節課 每次 90 分鐘的探 索教育課程。	在「自我概念」及 「人際關係」部分 皆有顯著的進步。

貳、 相關研究所遭遇之困難

將各研究中較容易遭遇的困難歸納後，大致可以分為下列幾項：

一、 課程方案部分

賴淑秀在 2012 年的研究中指出，課程需間隔一週，有些課程的立即性會被影響，因此在課程方案的延續性和持續性上需要注意。而且，探索教育課程方案常常需要依照實際的狀況進行調整（劉鴻蘭，2012、楊景聿，2010、謝玉珍，2010、黃春金，2009），不論是天候影響、場地因素影響或學生上課表現情況等。

二、 課程時間部分

林瑾芳（2012）在研究中指出，時間不足經常成為師生的壓力來源。另外，活動內容不宜過多，因為要有時間進行反思歸納（劉鴻蘭，2012）。同樣在研究中發現時間是很重要關鍵的還有陳俊宏（2012）、楊景聿（2010）、江玉群（2009）、黃春金（2009）等人。

三、 課程活動部分

在劉鴻蘭（2012）的研究中發現，學生對於學習單的書寫雖能接受但不喜愛，且在口語評量部分，表達能力較弱的學生無法深入分享所學。而賴淑秀（2012）的研究中則指出，因為活動性課程的競賽性會讓學生過於激動而影響隔壁教室的課程，因此為了管控秩序，卻會容易使學生的學習情緒受到壓抑。林瑾芳（2012）的研究也指出學生常規是課程當中影響的很大因素，而且引導反思不易深入，以及實施的成效不容易評量。謝玉珍 2010 年的研究則指出課程活動的挑選是很重要的，會影響團體的進程及反思的效果。

四、 課程配套部分

賴淑秀在 2012 年的研究中指出，上課時所需的場地有時會與其他課程有所衝突，需要調整。江玉群（2009）也在研究中針對場地調整提出建議。曾珮瑄（2009）的研究中發現如果更動場地，學生會在課堂中覺得新鮮而更有興趣；

賴淑秀在 2012 也提出因為上課中需要關注的事項很多，僅有一位教師掌控全場顯得有些無力；柯景耀（2011）則指出有協同教師的協助可使課堂進行更順利；曾珮瑄（2009）、吳璟均（2010）則提出教師的引導能力是需要精進的，否則可能會影響研究結果。

參、小結

洪蘭教授曾說，教師要給孩子「思想的啟發、動機的引誘、紀律的培養」，除了讓孩子完成基本智識上的學習之外，更重要的是要提供學生多元學習的機會，培養團隊合作、人文素養、溝通等等的軟實力。從探索教育近四年的研究中可以看出，越來越多人重視探索教育所可以帶來的「能力」變化，包含「問題解決」、「團隊合作」、「溝通」、「自我概念」、「人際關係」等等。研究者任教學校希望帶給學生的就是能力上的進展，探索教育方案是很好的媒介。研究者希望設計本位課程探索教育活動方案於本位課來進行相關課程，相信必定可以帶給學生莫大的成長。故研究者決定以臺北市某高中國中部七年級學生作為研究對象，探討學校本位課程探索教育活動方案的設計與實施歷程，並了解其實施困難與如何解決。

第三章 研究設計與實施

本研究係根據研究動機與目的，並配合文獻探討予以設計和實施。研究方法是質性研究為主。設計國民中學七年級本位課程，以開放的、學生自主的、隨學習經驗自然發展的過程進行研究，以及資料的蒐集及分析統整。本章共分三節，第一節介紹研究方法，包含質性研究法其簡介、步驟等基本概念。第二節是探討本研究架構，包含研究場域、研究參與者、質性研究方案。第三節的重點是資料蒐集與分析，包含觀察資料、文件資料與分析方法等。分述說明如下。

第一節 研究方法

壹、質性研究法

質性研究一般來說，是研究者對於所發生的事情感到興趣，藉由觀察行為當中，蒐集所得資料，經由分析得到結果（王文科，1990）。本研究是因為研究者對於任教學校本位課程的目標是否可以藉由探索教育課程方案的進行來達到感到十分好奇，因此希望將本位課程與探索教育活動方案相互結合，並設計相關活動方案實際進行教學，進行為期六週每週 100 分鐘的體驗教育課程方案設計。再從課程實施的過程當中，發現問題並加以修正、應變。因此選用質性研究法，要研擬出一套適合在任教學校本位課程中實施的探索教育課程。

質性研究是以了解主觀意義、解釋人類行為與社會生活內涵為宗旨，主要是對事物進行長期深入的考察，以了解其過程或涵義。質性研究是社會科學領域中最常用的研究方法之一，主張對調查資料的詮釋和社會現象，強調對事物的複雜性和過程性進行長期深入的考察與體悟(Berg, 2007)。質性研究以詮釋的方法看待世界，在事物原有的環境裡研究事物，從人們賦予的意義去瞭解或詮釋現象。陳芬芬（2010）的研究針對質性研究資料分析提出了五個步驟，一階文字化，二階概念化，三階命題化，四階圖表化，五階理論化。以此五階梯表示研究的進程—要提升抽象層級，往建立理論的目標邁進。也提醒研究者：資料分析不僅是技術問題，更是觀念問題、及抽象思考的能力問題。

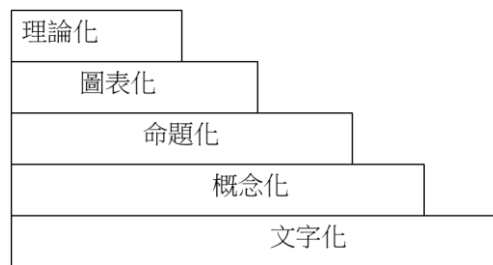


圖 3-1-1 質性資料分析的五步驟

資料來源：引自張芬芬（2010）。質性資料分析的五步驟：在抽象階梯上爬升。
初等教育學刊，35，98

質性研究是一項連續的過程，在整個研究概念架構都是密切配合的而不是獨立不相關的。因此，本次研究採用質性研究法，從班級教師教室層面的課程設計開始，預計進行六週共三大單元的課程方案，以增進學生「人際溝通」、「團隊合作」、「問題解決」的能力。本研究根據質性研究資料分析步驟研擬研究方式如下：

第一步驟—文字化：從過程中蒐集學生學習單、協同教學者觀察紀錄、研究者省思等資料，將現場課程實施狀況文字化。

第二步驟—概念化：將資料進行編碼分析。

第三步驟—命題化：藉由資料分析中彙整出本位課程探索教育方案之實施歷程與困難的重點。

第四步驟—圖表化：將本位課程探索教育方案之實施歷程與困難的發現進行交叉比對，接著製作成圖表。

第五步驟—理論化：將所有資料統整，了解本位課程探索教育方案之實施歷程為何，以及執行中之困難為何，並研擬相關的解決方法，最後做出研究結論。

希望從這樣的過程中了解此方案於本位課程實施之歷程及可能遭遇之困難，並研擬解決之道，以期將此探索教育活動方案長期執行於本校之本位課程中。

貳、研究設計

本次研究是希望從本位課程的目標當中去設計課程，讓學生透過課程來學會「人際溝通」、達到「團隊合作」、增進「問題解決」能力。以學校本位課程做基礎，在學期中採用質性研究法，設計六週的研究方案實際執行於教學現場，希望透過探索教育課程的實施，並藉協同教師的觀察以及研究者本身的省思，來了解學生在「人際溝通」、「團隊合作」、「問題解決」能力上的提升及轉變歷程。本方案課程一共進行六週，每週三下午在本位課程時間進行 100 分鐘，課程結束之後施予反思活動及學習單評量，最後分析資料探討研究結果。

第二節 研究架構

壹、研究場域

一、學校概況：

研究者任教之學校是一所完全中學，國中部已經邁入第 49 屆，目前國中每個年級 9 班，高中部每個年級 10-11 班，全校共 58 班，教職員共 171 人。校區位於基隆河畔，臨近多所大學，實屬地靈人傑。

目前因為校舍老舊之因，室內的活動空間有限，下雨天如何找到室外課的兩備場是教師教學與學生學習的一大困境。

本校學生的家庭社經背景大致尚佳，唯有鑒於雙薪家庭、單生子女日益增多，部分孩子稍嫌驕縱，部分家庭教育稍嫌偏頗，需要適時導正，讓孩子具備責任感、家庭觀，並能與他人和諧相處，培育團隊合作精神。本校以培育學生人際溝通、創造思考、團隊合作、問題解決、規劃組織等能力為目標，運用班週會、重要慶典、各項競賽及不同的課程等，讓學生透過多樣化的活動及學習以發展各項能力。

二、活動場域：

本質性研究利用學校每週三下午之本位課程時間進行教學，每次進行的學生人數為 34 人，配合教學活動不同之需求選用室內外不同的教室進行課程，預計

使用地點有操場、韻律教室及活動中心。主要以學生可以進行探索教育活動的空間為考量。

貳、研究參與者

一、 研究者：

研究者即為教學者，擔任中等學校教師已邁入第六年，其間擔任專任老師、班導師及組長的工作，共任教過兩所學校。熱愛學生也喜愛教學，希望可以帶給學生充實又快樂的學習及感動，也期待將在研究所進修過程中的學習與體會應用在教學上，更充實並提升教學專業能力。

研究者因為在求學過程中接觸了探索教育後產生極大的興趣，因此除了參與坊間培訓（都市人基金會）外，也參加了亞洲體驗教育學會所舉辦的助理引導員研習，並完成實習拿到助理引導員資格。在學習及服務的過程中，可以感受到體驗教育給學習者帶來的成長與衝擊，因此，本次選定了探索教育為工具，期盼能在學校本位課程中，帶給學生更多的體驗與成長。

二、協同觀察老師：

為使研究過程和結果更趨客觀公正且完整，本研究之小組除了研究者外另還有兩位協同觀察教師。

協同觀察教師之一廖老師目前為國小巡迴輔導老師，從事教師工作資歷有兩年，且與研究者同為國立台灣師範大學公民教育與活動領導戶外組之研究所畢業生，因此特別邀請他擔任本研究之觀察教師，並在進行研究設計和方法時與廖老師討論，期盼能有更切合主題的探討、對話和討論，將在每次行動教學方案進行前，針對該次方案和研究者進行討論和釐清，教學時入班進行教學現場觀察記錄，給予研究者建議和協助。課程完成後就研究者的過程和對話提出建議與問題，透過對談幫助研究者發現問題、釐清觀念，並共同思索解決的方法。因此協同研究教師之意見是增加效度重要因素。

另一協同觀察教師為原訂課程排課之授課教師，主要負責現場攝影之協助工作，進行全程攝影紀錄，並填寫課程觀察記錄給予研究者建議，這些授課老師皆為本校專任教師，涵括各不同領域，從不同角度來觀察課程進行可以給研究者另一個層面的建議，且其攝影工作之協助對於現場實況的紀錄是十分重要的角色。

參、質性研究方案

一、研究架構圖：

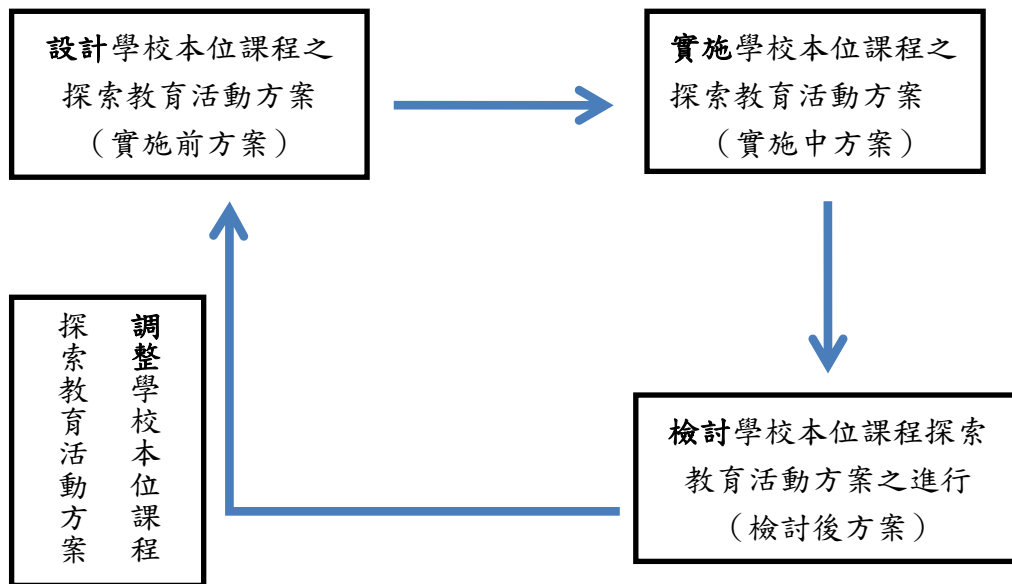


圖 3-2-1 研究架構圖

資料來源：研究者自繪

本研究在每一堂課程實施前與完成後，與協同教師討論並調整課程方案，期望在每一次的調整過程中，找出最好的學校本位課程與探索教育活動方案，並於下一次課程中實施。因此，本實驗架構採用質性研究的精神，從課程設計開始，在實際實施課程後來檢討課程中發生的問題並進行調整，讓下一次的課程可以更加的順利進行，也更符合學生學習的需求。

二、研究工具

(一) 探索教育活動方案：

本次課程預計進行 6 週，每次進行 100 分鐘，每週預定進行 2-3 個活動。共分為三個單元，分別為「人際溝通」、「團隊合作」和「問題解決」。參考相關文獻後，依照 APPLE 模式中的 A（預估分析）、P（計劃）、P（準備）來設計及準備探索教育活動方案，預擬方案為「實施前之方案」；課程進行過程中，依據 APPLE 模式中的 L（帶領）、E（評定）及 GRABBSS 模式來評估團隊狀況，配合學生表現情形及反應，在課程中進行單元活動之微調，並於課程實施後，和觀課老師進行討論，調整下一週之方案為「實施中修改之方案」；全部課程結束之後，綜觀六週課程之實施，研擬出「檢討後之方案」，以利日後探索教育融入學校本位課程之實施。

並在活動進行後，進行評量活動，檢視學生學習狀況，主要是使用紙本工具及問答方式進行反思，大致上可分為口語評量及學習單評量，配合活動過程中的實作評量，評估學生的學習情形。探索教育活動方案整理如附錄 1-1 至 1-6。

(二) 觀察者觀察記錄表：

參考相關表格後設計適合課程中紀錄使用的觀察紀錄表，觀察紀錄表之格式如附錄 3。

（三） 研究者省思札記：

為了能夠忠實的完成本研究，教學者將於每次課程結束後進行研究者省思札記的填寫，省思札記之格式如附錄 4。

（四） 學習單：

為了瞭解學生的學習情況，每兩週會發下一份該單元之學習單讓學生填寫，於課程隔日之早自習收回後進行分析，學習單如附錄 5-1 至 5-3。

（五） 攝影機及照相機：

配合每次課程實施，教學時使用攝影機及照相機進行活動觀察紀錄，作為資料蒐集之工具。

第三節 資料蒐集與分析

本研究主要以質性研究的蒐集和分析為主要方法，研究資料來源包括教學觀察紀錄、研究者省思表、動態教學影片、學生學習單等等。透過教學觀察紀錄，可以

有效檢核教學成效。經由討論，則可以了解教學者與觀察者間觀念想法的異同，藉以釐清本研究的教學效益。而不同來源的資料蒐集，可以更多面向了解本研究之歷程與團隊形成和實施困難與因應策略。本節將針對資料的蒐集與分析來加以說明：

壹、教學觀察

研究者進行本研究方案，每週 100 分鐘，共進行 6 週，總計進行 12 節課。在每一節上課中以攝影機紀錄上課情形，以避免研究者在現場中因帶領活動討論而無法仔細記錄彼此的言談互動，並請一名協同教師擔任攝影助理進行全場攝影紀錄。

進行此方案教學時，共有兩位協同觀察教師一同進入教學現場，每次教學前與研究者討論研究者設計的方案與觀察重點，教學中則由協同觀察教師進行教學觀察並填寫觀察紀錄表，教學後並和研究者一同討論教學時發生的問題及該修正事項，以作為下次教學的建議。

貳、文件蒐集

一、教師教學資料：

蒐集與此方案教學相關文件，包括教學設計及教案等，作為研究問題相關資料之佐證，供輔助分析的參考。研究中蒐集之資料均妥善保存，不任意曝光外流。

二、省思札記

研究者每次課程結束所寫之省思札記為課程操作紀錄外之授課反思重要依據，期盼可透過這些省思札記，做為課程教學修正、反省之依據，並從中尋找可能的解決方案。

三、學習單

每兩週施予一次學習單，讓學生針對這兩週的課程進行反思與回饋，期盼可透過這些學習單，了解學生的學習狀況與成長情形是否符合課程設計，進而推斷課程內容是否可行，活動內容是否適宜。

四、觀察者紀錄

每堂課結束後搜集觀察者之紀錄，提供研究者了解課程實施時學生的反應、上課情況及師生的互動情形，做為改進及反思的依據。

參、資料分析

本研究將觀察和文件蒐集之資料進行分析，因質性研究在研究上，無法提出量化研究中的信、效度，所以為了確保研究者的研究發現是源自資料，而不

是研究者的主觀想法詮釋，因此採用 Lincoln 與 Guba(1985)所提出的建立信賴度的指標來增進研究品質，包含：三角驗證法、研究省思等方式，以使在研究進行中所觀察研究的事件與現象能正確的描述，增進對研究結果分析與詮釋的一致性。而根據本研究資料蒐集，所使用之相關指標分述如下：

一、 編碼說明

將相關資料蒐集齊全後，經過歸類再編代碼進行分析。編碼說明如表 3-1：

表 3-1

研究資料編碼一覽表

編碼代號	代表意義
T	研究者本身
P1	協同研究者廖老師
P2	協同研究者原授課教師
S01-S35	座號 1 號-35 號的學生
1011107 討論	101 年 11 月 7 日和協同研究老師討論內容
1011107 省思	101 年 11 月 7 日教學省思札記
1011107 觀察	101 年 11 月 7 日協同觀察老師的課程觀察紀錄
S0311 學習單	座號 3 號學生所書寫學習單第一單元第一週的內容

資料來源：研究者自行整理

二、 三角檢證法

執行三角檢證法比較種資料來源與不同的方法，以作交叉查核可使研究更貼近真象事實。因此本研究將採多元資料的三角校正方式，使研究者對研究現場瞭解更完整。擬將協同教師觀察紀錄表和教學後研究者省思札記與學生學習單做比對，並配合錄影資料和與協同觀察教師討論等，希望使研究者更能瞭解與掌握所欲研究的對象。

三、 省思札記撰寫

每次課程結束後所填寫的省思札記是教學者重要的自我反思工具之一，探索教育是一場教學相長的歷程，在填寫的過程當中，更可以讓研究者思考對於課程是否還需要修改，給予學生的內容是否恰當，下一堂課程是否需要調整，並可檢視研究者本身是否有所偏頗，因此是很重要的。

第四章 研究結果與發現

本研究旨在探討學校本位課程之設計與實施，以探索教育活動方案為例，研究對象為臺北市某高中國中部七年級學生，配合研究者任教學校推展之本位課程而設計，進行每週 100 分鐘，共六週的課程，以瞭解探索教育活動融入學校本位課程之歷程。本章依研究目的與待答問題為架構，將研究結果分節論述如下：第一節：探討學校本位課程探索教育方案之發展歷程；第二節：針對實施過程中會遇到的困難和解決方法加以探討。

第一節 學校本位課程探索教育方案之發展歷程

本節針對在此次本位課程中所實施的探索教育方案的發展進行探討，分別介紹三個時期不同的方案內容，本次課程內容共有六週，每週預定進行 2-3 個活動，預擬方案為「實施前之方案」；課程進行過程中，依據方案設計配合學生表現情形及反應，在課程中進行單元活動之微調，並於課程實施後，和觀課老師進行討論，調整下一週之方案為「實施中修改之方案」；全部課程結束之後，綜觀六週課程之實施，研擬出「檢討後之方案」，以利日後探索教育融入學校本位課程之實施。

在活動進行後，進行評量活動，檢視學生學習狀況，主要是使用紙本工具及問答方式進行反思，大致上可分為口語評量及學習單評量，配合活動過程中的實作評量，評估學生的學習情形。將方案中活動內容與評量部分整理比較如表 4-1，分述如下：

表 4-1

探索教育課程方案活動內容與評量內容之發展歷程

週次	單元名稱	實施前方案	單元名稱	實施中修改方案	單元名稱	檢討後方案
一	有溝 不一定通 (一)	1. 烏龍烏龜 2. 頭頂撲克牌排序 3. DO. SEE. FB a. 情緒卡 b. 4F c. 建造溝通橋	有溝 不一定通 (一)	1. 烏龍烏龜 2. 頭頂撲克牌排序 3. *整理撲克牌 a. 情緒卡 b. 4F c. 建造溝通橋	建造 溝通 橋 (一)	1. 烏龍烏龜 2. 頭頂撲克牌排序 3. 整理撲克牌 a. 情緒卡 b. 建造溝通橋 c. *小日記
二	有溝 不一定通 (二)	1. 向右走向左走 2. 數字傳遞 3. 穿越障礙 a. 感官骰子 b. 學習單	有溝 不一定通 (二)	1. 向右走向左走 2. 數字傳遞 3. DO. SEE. FB a. 4F b. 學習單	建造 溝通 橋 (二)	1. 數字傳遞 2. DO. SEE. FB a. 4F b. 學習單
三	We are a team (一)	1. 外星人入侵 2. 誰在一壘 3. 人體娃娃機 a. 心情曲線 b. 給班級的一張小卡	We are a team (一)	1. 信心起立正面 2. *21 點 a. 心情曲線 b. *蘋果便利貼 c. 小日記	攜手 向前 衝 (一)	1. 信心起立正面 2. 21 點 a. 心情曲線 b. 蘋果便利貼 c. 小日記
四	We are a team (二)	1. 信心起立正面 2. 默契拼圖 3. 修復計算機 a. 4F b. 學習單	We are a team (二)	1. *走走走 2. 誰在一壘 3. 默契拼圖 a. 4F b. 學習單	攜手 向前 衝 (二)	1. 走走走 2. 誰在一壘 3. 默契拼圖 a. 4F b. 學習單
五	問好 問題 找對 答案 (一)	1. YES or ON 2. 安全蛋 3. 出口 a. 思考帽 b. 行動鞋	問好 問題 找對 答案 (一)	1. YES or ON 2. 出口 a. 4F b. 小日記	KO 大難 題 (一)	1. 信心起立背面 2. 出口 a. 難度光譜 b. 4F c. *小日記
六	問好 問題 找對 答案 (二)	1. 信心起立背面 2. 城堡攻防戰 3. 希望之城 a. 學習單	問好 問題 找對 答案 (二)	1. 信心起立背面 2. *交通阻塞 a. *難度光譜 b. 4F c. 學習單	KO 大難 題 (二)	1. YES or ON 2. 交通阻塞 a. 4F b. 學習單

資料來源：研究者自行整理

壹、 實施前的方案規劃

本次研究課程實施內容共有六週，每兩週進行一個單元，每週預定進行 2-3 個活動，活動皆由研究者與協同教師討論後選用。本次的探索教育本位課程是一個創新的套裝式方案課程，利用研究者參考相關文獻自編之教學方案來進行本位探索課程，期望藉由本課程協助國七同學在參與本課程後，可以學習到人際溝通的方法，增進同學間團隊合作，以及問題解決的能力的提升。張素貞（2001）的研究中指出：本位課程可因課程願景而「創新」，本研究亦符合鄭富仁（2010）的研究結果，在本位課程的實施上，教師可以自編教材，於課程實施前報備，實施主題式統整教學。

本次學校本位課程探索教育方案依循著 APPLE 的模式來設計，利用 A（預估分析）、P（計劃）、P（準備）三個模式將「實施前方案」擬定，參考校園團契飛揚教師組（2004）及謝智謀等人（2007）的著作挑選適當、符合當週「人際溝通」、「團隊合作」、「問題解決」能力的活動進行課程活動之安排，並將全方位價值契約利用第一週「建造溝通橋」活動擬定，以利後續課程活動之進行。最後利用經驗學習圈的概念設計反思回饋及分享的活動。

根據校園團契飛揚教師組（2004）的著作指出，團隊剛開始形成的時候，適合採用的是暖身類型，帶給參與者趣味的活動，協助參與者融入團隊。接著是溝通合作類型的活動與問題解決的活動，最後才是社會責任、個人責任的活動類型。因此本次課程內容的方案配合團隊發展歷程與適合的活動類型設計了實施前的方案，在團隊的形成期及風暴期，選用暖身型的活動搭配溝通合作類型的活動。進入穩定期後，除了溝通合作類型的活動外，另外還加入了問題解決的活動來讓團隊加強合作的技巧。本活動設計方式除參考自校園團契飛揚教師組（2004）的著作外，也與謝智謀等人（2007）的著作結果相同。

第一、二週預計進行「有溝不一定通」單元，以增進「人際溝通」能力為主，活動順序為第一週「烏龜烏龍」、「頭頂撲克牌排序」、「Do. See. Fb」，第二週「向左走向右走」、「數字傳遞」、「穿越障礙」；第三、四週預計進行「We are a team」單元，以加強「團隊合作」為主，活動順序為第三週「外星人入侵」、「誰在一壘」、「人體娃娃機」，第四週「信心起立正面」、「默契拼圖」、「修復計算機」；第五、六週則是預計進行「問好問題找對答案」單元，以「問題解決」能力的活動為導向，活動順序為第五週「Yes or No」、「安全蛋」、「出口」，第六週「信心起立背面」、「城堡攻防戰」、「希望之城」。

本方案自 101 年 11 月 7 日起，除中間跳過月考一週外，連續進行六週時間，每週 100 分鐘，於每週三下午之本位課程執行探索教育活動方案。由研究者本身進行授課，配合協同觀課老師觀察及省思日記，再進行實施過程中方案的調整。

貳、實施過程中方案的調整

實施中利用 APPLE 模式中之 L（帶領）、E（評定）及 GRABBSS 評估團隊狀況來進行課程方案調整，配合學生上課狀況適時調整課程可以讓課程設計更符合學生學習。因此研究者在每次課程進行後皆有與協同觀察老師針對課程狀況討論，參佐學生學習單及研究者自省資料，找出每次課堂當中的優缺點，並於下次課堂調整活動方案。最後再將所有課程內容做一統整，以檢討後方案呈現。

以下將六週課程進行之方案調整分析如下，並就課程方案內容調整之部分條列說明如後：

一、 第一週—人際溝通（一）

第一週預計進行活動順序為「烏龜烏龍」、「頭頂撲克牌排序」、「Do. See. Fb」，活動場地為韻律教室，第一週從課程說明開始，律定上課規則。熱身活動「烏龜烏龍」進行的非常熱絡，雖然場地不像戶外那麼大，但是長型空間還是可以進行較動態的活動。而在進行下一個活動「頭頂撲克牌排序」時，因為第一次接觸探索教育活動，活動特性是需要大家進行溝通和思考的，發現學生的動力很弱，不太能夠遵守活動規則，會想要偷看自己頭上的牌。剛好第一堂的教室又剛好是有鏡子的韻律教室，雖然空間夠大，但有鏡面就很容易干擾活動的進行。雖然已在活動前調整規則將牌面翻轉，但又因此增加了活動困難性。

學生配合度高，全班大致上能夠配合。有人會搞不清楚狀況但同儕會幫忙進行問題澄清，男女會有互相說明的情況。自動會有領導者以及跟隨者出現，排序主動會有人出來指揮。在活動過程中，大致上遵守規則，目前較無大團體的溝通出現（1011107 觀察）。

因為第一次使用撲克牌，針對花色和大小進行了詳細的說明，希望學生會比較熟悉，這過程花了一些時間，而且原定的活動還需要架設布幕，因此進行活動的更換，直接利用撲克牌排序後，進行整理撲克牌的活動，不用再解釋一次器材，也不用特別再佈置原本要進行的活動，來節省掉一些時間。

另外，在過程當中可以發現，有些組別很快就會放棄，因為始終都是最後一名，因此分組時如何盡量均質也是可以考量的。

評量活動部分，先使用情緒卡來分享，後續使用撲克牌花色帶入4F分享，最後利用「建造溝通橋」制定全方位價值契約。

二、 第二週—人際溝通（二）

第一週上課時感受到場地的限制是比較大的，還有課程活動的內容以及反思的方式要再調整，活動需要增加難度，且各組需要有可以協助分享的小組長，不然就要改變反思活動進行的方式。加上本週下雨，韻律教室有人使用進行體育課程，因此將本位課程教室移動到閒置之空教室進行課程。

團體是分成主導者、配合者、觀察者、默默努力者->未特別分工，但自動形成。分工直接、和之前討論一樣，習慣分組，有小組利用討論時間分享策略，也有小組因為有人搗亂而開始指責同組成員（1011107 觀察）。

第一週實施課程後發現有過於簡單的情況發生，因此從第二週起，利用禁聲、阻隔視線、改變規則等方式加強了活動的難度。第二週原定進行的活動項目是「向左走向右走」、「數字傳遞」、「穿越障礙」，但評估場地狀況後，決定將需要很多空間的「穿越障礙」取消，將上週沒有進行的「Do. See. Fb」移到本週。

在操作本週最後一個活動「Do. See. Fb」中，因為時間太短的關係，來不及讓學生從混亂中找出自己的模式，就進入反思活動了，雖然團隊想出了很多解決的辦法，但因為時間的關係就沒有辦法再做嘗試，是比較可惜的。

三、 第三週—團隊合作（一）

經過前兩週的操作，發現班級狀況十分良好，因此決定將後續的活動難度都提高，且原本設計的活動「外星人入侵」、「人體娃娃機」適合較大的場地，韻律教室因為下雨天都成為體育課的兩備教室，剛好研究者在週末參加了 AABE

研習，接受到分享的新活動「21 點」，評估後發現這是一個看似很個人，實際需要全班一起合作才能完成的活動，很適宜在本週「團隊合作」單元操作，因此決定更動活動內容（1011121 省思）。

因此，第三週原定的活動是「外星人入侵」、「誰在一壘」、「人體娃娃機」。後來將本來要在第四週進行的「信心起立正面」提前至本週，並搭配「21 點」及「誰在一壘」兩個活動為本週活動方案。

研究者發現，其實時間的取捨非常重要，第二週時，因為討論熱烈，最後一個活動可以進行的時間並不多，研究者嘗試要將方案執行完畢所以硬將活動帶完，但事後發現沒有足夠的討論時間，就停在一片混亂中進行反思，雖然後續同學都有檢討混亂的狀況，也都有提出可以改變的方法，但很可惜都沒有再嘗試的機會。這週發現學生活動中討論狀況非常良好，整個活動的重點快要被班級討論出來，雖然已經超出原訂的活動使用時間，當機立斷取消最後一個活動，讓學生可以把「21 點」整個討論的很完整。而且本週原定的最後一個活動是「誰在一壘」，遊戲的模式是將全班分為兩大組，但結束在「21 點」這遊戲時全班是一個大團隊，討論的氛圍非常的好，因此沒有再將班級分組，就在這個遊戲結束後進入反思活動。

四、 第四週—團隊合作（二）

本週原定要操作的活動是「信心起立正面」、「默契拼圖」、「修復計算機」，「信心起立正面」因為活動調整的關係已於上週執行完畢，但上週原本要進行的活動因為過程進行的很激烈，沒有時間將所有設計的活動都操作完，因此將「誰在一壘」移到本週，原本的「修復計算機」因為比較常被使用，所以決定

取消。也因為「誰在一壘」這活動會比較激烈所以先進行動態暖身「走走走」，活動一下筋骨，再進行接下來的「誰在一壘」。

這個活動引發了很大的討論，過程中甚至學生還提出老師是不是應該要限定規則和範圍，又學生們自己提出說，只要大家可以互相配合根本不需要老師來訂立規則，已經有從他律到自律的進步，而且團隊可以互相幫助，互相鼓勵（101205 觀察）。

本週雖然有一個較大的衝突發生，但讓整個活動停下來，全部人進行充分的溝通後，發現學生可以自己找出規則，雖然說有許多孩子希望老師可以律定同學的行為，但馬上就有同學指出，這些行為是不需要老師律定，大家自己可以改變行為來避免衝突的。

也因此最後進行默契拼圖的時間大概只剩下 35 分鐘，最後默契拼圖是沒有全班完成任務的。但不一定活動要完成才有價值，在帶入反思活動後，同學們還可以提到本週和上週課程的關聯，要大家記得全班是一個大團隊，要所有人都完成才是真正的完成。

五、 第五週—問題解決（一）

本週預計進行的活動是「Yes or No」、「安全蛋」、「出口」，課前在與協同老師討論課程時，覺得時間會不夠的關係，決定取消「安全蛋」，又因為「出口」需要事先佈置，而且安全非常的被注重，因此多借了一間教室，先進行了「Yes or No」，讓學生在過程中發現好的問題會帶來好的答案，進而讓他們堅定的可以找到自己人生的出口。

所以本週一開始是在一個有桌椅的教室進行「Yes or No」，一共進行了接近 60 分鐘的時間後，再到隔壁事先已經布置好的教室找尋「出口」。學生們先帶著眼罩在教室外等候，老師一個一個把學生帶進教室，等到全班同學都進到教室後才開始進行活動，因此花了不少時間，以至於後續幾乎沒有進行反思的時間。

六、 第六週—問題解決（二）

第六週原定進行的活動是「信心起立背面」、「城堡攻防戰」、「希望之城」，這是最後一週的活動，原先想要用希望之城來讓學生挑戰綜合的能力，包含溝通、團隊和問題解決，但因為場地的限制，以及先前幾週下來整個班級狀況非常好，決定讓學生挑戰問題解決的經典活動：交通阻塞。之前的考量是怕學生會不會因為解不出題而失去自信，但評估學生狀況後覺得學生能力極佳，班級狀況也很好，解出題的機會很大，就算沒有順利解出題，對團隊的問題解決能力也是一種進步。而在這之前，先進行了信心起立—背面。考量時間的關係，取消了城堡攻防戰，因為後來幾週活動難度提高，加上同學們的自我要求變高，討論的時候也變多了，設計的活動都會進行不完，因為學生會希望可以完美達成挑戰，不需要研究者提醒，就會自行形成討論小組，進而召集全班，指揮如何完成活動。

一起起立，討論為何爬不起來。一個人站，另外一個人要配合，要一起合力。交換對手/男女一組來試→大家彼此的信任度尚不夠。造成困難之處→不夠投入、性別信任、力量不夠。在討論過程中之實作，有些人成功有些人則否。找人幫忙或者幫助別人，大多數都能夠自己起來，但在此每個人都要付出才行（1011219 觀察）。

沒想到居然出乎意料的花了半堂課的時間，原以為已經在前面已經進行過信心起立—正面，應該會很快可以進行到下一個活動，沒想到學生在學習如何推人才能夠起立這件事情上花了很多的時間，但藉由引導，學生學會去幫助其他同學，而且可以讓男女生互相合作，可以看得到班級這幾週以來的進步（101219 討論）。

而在「交通阻塞」這活動，將全班分為兩大隊，研究者任教學校之學生因為素質較高，預測很快的就有人想出解題的辦法。因此加入一個要求：所有人都要會。所以學生需要經過不斷的互相提醒、練習才會在老師抽點時不會失誤。也在過程中利用抽點平時較少發言、不認真、或是事不關己的同學，讓團隊的力量來改變他們的行為和態度（101219 省思）。

因為今天是最後一堂課，可以感受到同學們都十分的興奮，在秩序的管理上花了不少時間。最後一堂課的活動也都比較困難，讓同學們不斷的嘗試，不停的經由溝通，協助所有的同學都能夠完成這樣的挑戰。教師角色在本週何時介入變的很重要，因為有些同學覺得自己準備好了就不關心團隊，教師如何將這個盲點點出是很重要的，適時的介入可以讓整個團隊重新帶動起來。

參、檢討最適合實施的方案

本次教學方案課程架構圖如下圖 4-1-1：

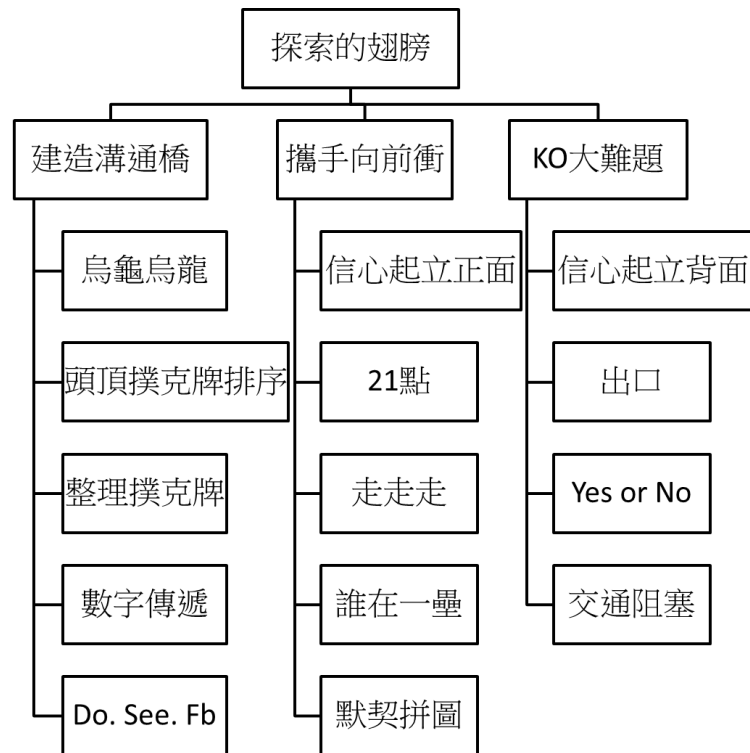


圖 4-1-1 課程架構圖

資料來源：研究者自繪

本次的探索教育本位課程是一個套裝式的方案課程，整體課程規劃為六週，共分為三大單元，一個單元進行兩週，依據本研究結果發現，每一堂課約進行 2-3 個課程活動配合 2-3 個評量活動是較為恰當的。在每兩週課程實施結束後，給予學習單評量，再搭配每週聯絡本上的小日記書寫，藉由評量結果來進行課程活動方案的微調。希望藉由這個本位探索課程讓國七的同學在剛進到學校的時候，就可以學習到人際溝通的方法，並懂得如何跟團隊合作，還有增進問題解決的能力，以應付接下來的國中生涯。

將六週課程進行後之相關資料整理分析如下，回顧最適合本位課程進行之探索教育活動方案：

一、 第一週—人際溝通（一）

溝通的成長

第一週並沒有學習單，但在學生的小日記上有提到關於本位課程的心得：

S03：我學到要用對的方式溝通，要對方看得懂，聽得明白，更要對方完全了解要做的事。

S04：我學到了要冷靜、慢慢說、詳細說明，太激動、說太快、沒有說明清楚，交代的事情對方就不知道怎麼做，試著有耐心，多說幾次。

S27：今天的本位課老師帶我們玩了遊戲，後來發現這些遊戲都要小組合作完成，目的是要讓我懂得互相溝通，讓團隊越變越順暢，我也學到了不少，也玩得很開心，希望我能和同學有良好的溝通。

S35：我學到了在做事之前，要先跟對方說好，才不會出錯。

紅心組因為有成功的策略討論而得到第一，將其成功經驗分享給其他人，失敗的經驗使小組的成員向心力變低，團體動力下降。分享 1-5 的困難指數全班平均約 2-3。成功組很有默契錯了不怪罪，則易成功。團隊成功指數 0-5->4-5。成功組認為合作是關鍵（1011107 觀察）。

第一週的活動中，學生感受到在溝通的方式上有很多的成長，包含了要慢慢講、專心聽、多說幾次、用他懂的方式說等等，也懂得在他人講話的時候需要有更多的尊重和包容。另外，在過程當中可以發現，有些組別很快就會放棄，因為始終都是最後一名，因此分組時如何盡量均質也是可以考量的。

太過簡單的遊戲很容易流於一人主導，以至於其他人少了學習的機會，接

收指揮就可以完成任務（1011107 討論）。

因此，依照學生回饋、研究者省思及協同教師觀察與討論後之結果，擬定最終方案之第一週課程為「烏龜烏龍」、「頭頂撲克牌排序」、「整理撲克牌」，評量活動使用「撲克牌」、「情緒卡」、「建造溝通橋」、「小日記」。

二、 第二週—人際溝通（二）

分析學生學習單，回答「經過這兩週，你覺得學到最多的是什麼」這問題，有 28 人次回答學到最多的與「溝通」有關；另外有 9 人次回答與「合作」有關；其他還有學生回答學到最多的是「默契」、「安靜」、「自我控制」。

學習到與溝通有關的能力

要冷靜的溝通，太激動對方反而聽不懂（S0411 學習單）。

我會將溝通橋的方法，一個個放入生活及班級中使用，看有哪種是能讓人清楚明白的方法，之後我都會用這種方法（S0612 學習單）。

我認為我學到了很多彼此溝通的方法，原來要讓大家或對方明白，是有很多方法可以使用的，所以以後要和別人溝通時，可以使用溝通橋上面那些元素，才不會有雞同鴨講和訊息傳遞錯誤的事情發生（S0812 學習單）。

我更了解如何快速又有效的和別人溝通，又能清楚的表達自己的意思並且使對方明白。這有助於我以後的人際關係，甚至能找到好工作（S2212 學習單）。

我學到以後有人有問題時，一次聽不懂時，第二次好好講，不要有不耐煩的表情（S3512 學習單）

這兩週我學到最多的是多給予他人正面的鼓勵少給負面的話題，做事說話別衝動要以和諧、和氣的語調去跟他說（S3712 學習單）。

透過課程發現，學生確實可以從此課程當中學習到人際溝通的方法和態度，也嘗試在下次的課程當中去使用他所學到的方法。

本週確實執行加分策略，在秩序的管控上有效的可以掌握集合及安靜的時間。而且因為加分制度帶來的競爭感，各組的榮譽心都提升了，會很認真的討論自己組別的策略，結束後也會檢討成功或失敗的因素為何，如何改進。另外，還發現有的學生在課堂開始前是比較不守規矩的，但活動開始之後，十分專心投入，還會幫忙管理秩序，提醒同學要閉上眼睛，手放膝蓋。

在調整的方案中原本有一「向左走、向右走」活動，操作後覺得空間太小不適宜，而且會造成學生碰撞的危險，所以建議取消這個熱身活動（1011114 觀察）。

綜觀本日反思活動部分，要連結回生活層面上還是比較難思索，需要增進引導的技巧與方法，或是加入舉例的部分，以免學生都比較專注在活動進行中的改善，較難應用回生活中。

因此，依照學生回饋、研究者省思及協同教師觀察與討論後之結果，擬定最終方案之第二週課程為「數字傳遞」、「Do. See. Fb」，評量活動使用「4F」及「學習單」。

三、 第三週—團隊合作（一）

從學生的小日記上節錄學生心得，分析本週上課情形。

團隊合作的進步

S01：最近這幾週的本位課跟以往差很多，但老師的授課方式很有趣、玩的遊戲很新奇，透過小組活動的方式，讓同學能藉機思考、合作找到最快又好的方法，最後還會互相交流心得。看似簡單的遊戲，其實都富含做人處事的道理，從遊戲中每次都能一次次進步，我很喜歡這種方式。

S08：老師讓我們玩了很多遊戲，這些都讓我們學到了不一樣的東西，有些讓我們學到可以用不同的方做事情。我們還做了一顆蘋果樹，放上我們的建議、希望和喜歡班上的地方，我認為這能讓我們班更凝聚，更有向心力，最後越來越進步。

S22：今天老師讓我們玩了兩個遊戲，我才真正了解到團結是多麼重要。我從來沒有想過一群人可以同時從坐到站，一氣呵成。今天如果大家都互相配合，連成一氣，一定會有很大的成就。

S25：最近這幾個禮拜的本位課真的很有趣，因為老師都給我們玩需要思考、溝通的遊戲，除了分組進行之外，還有讓全班一起共同合作的，這些遊戲讓我們班變得更合作，討論那些思考的遊戲會促進全班的溝通，這種遊戲應該要多一點，才能讓我們班更團結。

S26：本位課程的活動，除了上次的溝通、協調，我認為更重要的目的是要訓練如何在很多限制下，做出一套方法，可以達到解決問題的目的。而在這過程中，不但可以訓練表達能力，又可以訓練邏輯、創意、構思，也會了解

到成員之間要有何種默契獲共識才能成功。我認為這次的活動不只是動來動去好玩，而是克服挑戰才是最刺激的。

另外，也有學生在小日記中反映，參與的同學因為玩得太開心，以至於都不能安靜地讓老師把話講完，沒聽清楚規則；或是在發表意見的時候，沒有耐心等其他人講完，就急著要發言。

S13：今天的本位課程很豐富，老師透過玩有趣的遊戲來教導我們合作。可我覺得本位課程雖然十分有趣，但是太吵鬧了。上課時因為大家都要玩遊戲的關係，使同學無法將專注力百分之百的放在老師身上。

S05：有些人只專注在自己的事，並不太理會老師說的遊戲規則，我行我素，還有，每個人都有不同的想法，當一個人在發表的時候，其他人也一起發表，使得整個教室吵吵鬧鬧，溝通是每個人每天都要做的事，如果能抓到溝通的技巧，互相尊重那就很完美了吧。

先找到的人就事不關己，全班串連部分→有人出來指揮，引導過程當中發現，大多數的人都是知道該怎麼做卻做不到。再次挑戰但有人還是未參加，主要花很多時間在溝通。教師需要停下來整理好幾次秩序，或是讓哇哇雞叫好幾次，學生才能安靜下來把話聽完（1011121 觀察）。

透過不同的課程方式可以促進學生團隊合作，增進學生熱情，同時還發現，若教師沒有透過良好的班級經營來進行課程，則會導致課程中較為吵鬧、混亂，無法順利進行課程。

形成團隊的情況：教室內的規範使老師在教學所下達的指令達成率高，一起起立達成率達 80% 班上大多信任對方且氣氛歡愉（1011121 觀察）。

連續三週課程下來，可以發現學生除了本週的團隊合作課題外，也都會將之前的溝通技巧應用在本週當中，而且會互相提醒要「說給對方聽懂」、「要慢慢說」。

操作過程中，學生反應非常熱烈，討論也很多，觀察學生狀態，如果再進行一回很可能會找出經典的解答，因此花了不少時間將整個活動進行完三循環，將原定的第二個活動「誰在一壘」取消。順勢提前進入最後一個反思評量活動，並且將原本給班級的小卡轉化成蘋果便利貼，給班級「建議」、「希望」、「喜歡」(1011121 省思)。

最後整個班級將活動完整執行完畢後，帶入蘋果樹的回饋成效非常的好，有許多同學給班級的「建議」或是「希望」都不只一個，十分熱烈。利用不同的動態反思技巧，增加肢體的活動，透過不同的方式來呈現學習後的感受，像是心情曲線、蘋果便利貼等等，對於整個活動的評量是比較容易的，融入在活動當中，學生就很勇敢的可以表示出自己的意見，和提出看法及建議。

發現經過了兩週，滿多之前沒發言的人也都跳出來了，而且討論變得積極，講話時專心聽的人也變多了，學會尊重也更專心了，有更積極想參與活動。導師反應學生很期待上本位課，會寫在小日記上(1011121 省思)。

因此，依照學生回饋、研究者省思及協同教師觀察與討論後之結果，擬定最終方案之第三週課程為「信心起立正面」、「21 點」，評量活動使用「心情曲線」、「蘋果便利貼」及「小日記」。

四、 第四週—團隊合作（二）

分析學生學習單，回答「請你為這兩週的課程下一個標題，你會怎麼命名呢」這問題，有 25 人次的命名與「團隊合作」有關；另外有 9 人次命名與「溝通」有關；其他還有學生命名的與「人際」、「思考」、「快樂」有關。

合作的重要

我認為本位課程的學習方式很特別，每次玩的遊戲都讓我感到新奇，雖然只是小小的遊戲，但是因為需要團結，成功也需要毅力與方法，但最後成功時，每個人都拍手叫好，既不必用到高深的哲理，也能學到比課本重要的事，十分的有趣（S0122 學習單）。

這幾個禮拜大家都有進步，從一開始大吵大鬧到現在會想辦法解決問題，大家都在改變，變的很團結，也學會如何溝通才是最好的，大家都會表達自己的看法，讓更多人知道該怎樣才是對的、好的，雖然都是在之後才找到解答和方法，但大家至少都有共同參與，討論或解決時，一個都少不了，因為我們知道，我們是一個團隊，同一班的同學（S0322 學習單）

在這幾個禮拜中，很多人都踴躍發表自己的意見及建議，例如：如何才能讓班上更團結，大家都有很多很好的想法，但我發現他們說的一級棒，但在平常卻一點也沒有做到，形成所謂的「光說不練」（S0522 學習單）。

經過這些活動後，我認為團體應該不是「很多的個人」，而是一群人要能彼此互助，因為這重視的是團結，是共同的成果，不是只有幾個人單獨表現而已，而且既然大家都是一分子，就應該要共同的付出，而不是只有某些人努力，其

他人卻事不關己，所以最終還是要大家互相幫助，這樣才是最棒的團隊。另外，今天在活動中，為了比賽的輸贏，發生了一些擦撞甚至彼此叫罵，我認為這是很不好的行為，為了贏得比賽而傷了班上的和氣，想要贏得比賽不應該是要耍小伎倆陷害對方，而是要增加自己的實力，這樣才會贏得光榮（S0822 學習單）

在默契拼圖時，很多人因為自己拚好了就不把手上的圖傳下去，等著別人傳，這是一個很自私的行為，若人人都這樣想，那是不是連一個願意付出的人都沒有，今日若手上有張拼圖是別人需要的，那是不是就該把那片拼圖傳下去，傳下去就是把自己願意幫忙的心傳下去，如果人人都能有這種想法，那這個班一定十分團結，因為會將心比心，能幫忙就幫忙（S1122 學習單）。

成功，是要大家一起爭取的。如果有一個團隊，擁有各種出色的人，但是只要有其中一個人不合作，就會為團隊帶來一個汙點，破壞整個團隊。在一個團體中，我們應該互相合作，避免紛爭，不應該為了好玩或自己的利益而不合群，這樣是非常自私的（S2222 學習單）。

經過這幾週的「玩樂」，我漸漸了解到溝通、合作的重要，沒有合作便不能成功，沒有溝通便不會有良好的合作，所以我們都應該要有良好的溝通，才能使團隊變的更順暢（S2722 學習單）。

平均分散在教室內，暖身 game 開始，學生喜歡這個活動，所以很快就打開心房。觀察到班上的角色分配其實滿明顯的，班上指揮者也幾乎相同。小組聯想到的策略比如說小一點，或攻擊方式都會互相提醒。有人會開始攻擊別隊的成員，因為別隊的成員不遵守規則。討論的過程中，出現激烈的討論，過程當中相互指責，因此出現衝突，最後在討論的過程當中開始互相要求改規則（1011205 觀察）。

「默契拼圖」進行時花費的時間比想像中長，到最後依然沒有成功，但討論出很多東西，像是：太過自私、覺得自己完成就不管他人、要想到他人的需要等等。其實如果時間可以再進行長一點或許可以看到成功的結果，但也不一定是每個活動都一定要成功才會有結果，可以進行的討論非常的多（1011205 討論）。

在反思活動部分，學生慢慢的習慣這樣的模式之後，整體而言，學生就會開始講話發言，提供意見來解決問題，達到團隊目標。所以一開始的活動需要用到三個，越後面只需要兩個，甚至一個大活動時間就到了（1011205 省思）。

活動過程中也發現，雖然有些活動會因為時間的關係，沒有辦法讓學生嘗試到成功的經驗，但不一定要活動成功才會有成效，沒有成功的討論也很有效果，因為學生會從過程當中去檢討團隊、檢討方法，進而尋求進步和成功（1011205 省思）。

另外，在學生的學習單上也發現，許多同學反應在課程活動現場很多人都會說要團隊合作，要配合班上的管理，可是不一定做得到。由此可知，要讓學生能夠成功將學習到的能力轉移到生活當中，還需要更多的隱喻性轉移，並且要讓這樣的學習方式多出現在學生的生活中才行。也有學生在學習單上反應這樣的課程對她來說是很無聊的。此結果與林瑾芳（2012）研究中發現，學生在活動後的反思回饋部分與個人口語表達能力及思考能力有關相符，若口語表達能力不佳，或是無法思考的更深入，則會有覺得無趣的情形發生。

因此，依照學生回饋、研究者省思及協同教師觀察與討論後之結果，擬定最終方案之第四週課程為「走走走」、「誰在一壘」、「默契拼圖」，評量活動使用「4F」及「學習單」。

五、 第五週—問題解決（一）

從學生的小日記上節錄學生心得，分析本週上課情形。

提問與自信

S07：這幾次的本位課程都是在教我們如何與人相處，並且一同找出正確的解決方法，然後一同解決，這幾堂課充分的讓我思考，也讓我了解了合作、溝通、思考、團結在團體生活中是多麼重要的事情。

S09：今天的本位課，老師說只有一個出口，但是出去的人都從不同的地方出去，其實就是在考驗我們，在人生中你要不斷的選擇，但是你要肯定你自己，堅持下去，一定能成功。

S11：今天的活動十分精彩，在那個找尋人生出口的遊戲中，看不見任何的東西，只能藉由手去探索，不知道前面的路，電燈忽明忽亮，我覺得那就好像引誘人的歧路，看似美好，可是卻像彩虹般短暫，我始終因徬徨而沒找到出口，真正的出口，應是自己認為是正確的，或許在黑暗中，也可能在角落裡，只要確認自己是正確的，這時就該努力的「堅持己見」才是。

S12：今天的本位課，老師讓我們學習到一個好的問題，才可以帶來好的答案。接著又讓我們把眼睛罩起來，到另一個教室摸著繩子要找到出口，但並沒有告訴我們出口是什麼樣子，唯有相信自己走到出口且有堅持的想法才能走到的，是一大挑戰。

S31：今天的本位課進行一個有趣的活動，你必須沿著佈好的線走到終點，佈過要戴上眼罩才可以出發。過程中因為看不見，我常撞到其他人，也碰到不少死路。我走到我認為是終點的地方，舉手後，老師就問我確不確定，我

堅定的回答是！之後我就被帶到休息區了，而且我還是第二個到的。我問老師是否有固定的終點，老師說沒有，這時我才想到，原來這堂課要上的是「堅信你在人生道路上做的決定」啊！

S35：今天的課程非常好玩，老師要我們找一個出口，結束之後大家才知道沒有真正的出口，只有自己覺得的出口。這個遊戲讓我學到了很多，例如：要有自信心，才會有問題的答案。也提醒我們只要提到正確的問題，就會有正確的答案。

由學生的學習單中可以看出，探索教育課程為生活教育與經驗教育的連結，與白霞雲 2003 年的研究指出，學校本位課程發展的本質相符。

課前在與協同老師討論課程時已多借了一間教室，但使用一般教室佈置「出口」還是比較擁擠，很容易會跟其他人碰在一起，到最後變成無法禁聲，建議空間還是要夠大，而且可以保持黑暗的空間為佳（101212 觀察）。

安全的部分也是比較需要注意的，因為全班矇眼，所以建議除了引導者和兩位協同老師外，可以再多協調幾位有空的老師來幫忙，像是導師或其他任課老師（101212 省思）。

Yes or No 活動可培養學生提問能力，但秩序和禮節需注意。出口活動未與第一節課活動串聯，可思考連結方式，生活當中運用不好串聯，且問題解決能力未於課堂中發現顯著成效（101212 觀察）。

但在實際操作完後，發現這兩個活動的連結性是比較小的，因此建議跟下週的活動交換，先操作「信心起立」，要對自己有信心後，再帶入「出口」，對於找到出口是有信心的。

Yes or No 之間的問題討論非常熱烈，並且對於問題解決非常有自己的想法，分組間的討論儼然呈現在活動進行間，甚至修正問題（101212 觀察）。

另外，經過四週後，會有比較核心的小組出現，在回答問題時，其他同學顯得較為沒有信心，都要先徵詢過這些同學的意見後才敢發言。事後同學們在反思時，就有提到這些同學太過於武斷的馬上否決了與他們不相符的意見，但那不一定是錯的，也給全班同學再次重新思考的機會，應該廣納建議，討論每一個可能性。

最後，因為要讓同學體驗「出口」的時間多一點，壓縮了後續反思活動的時間，變成比較像是老師結語，這樣會失去讓學生自己反思的機會，雖然事後在小日記上看到學生表達這個活動是他們感受最深刻的，知道要對自己有信心，肯定自我，找到人生的出口，但就較無法分辨是否為老師教導而來。

因此，依照學生回饋、研究者省思及協同教師觀察與討論後之結果，擬定最終方案之第五週課程為「信心起立背面」、「出口」，評量活動使用「難度光譜」及「4F」、「小日記」。

六、 第六週—問題解決（二）

分析學生學習單，回答「你覺得這兩週的課程讓你增進了哪些能力呢」這問題，有 19 人次覺得自己增進的是「問題解決」能力；有 18 人次覺得是「溝通」能力；「團隊合作」有 13 人次；另外有 4 人次覺得增進的能力和「人際」有關；其他還有學生表示與「堅持」、「領導」、「邏輯」有關。

交通阻塞這個活動我以前有玩過類似的，我覺得這活動一次結合了合作、溝通和解決問題，而我們班可能沒有完全解決問題，所以老師叫某些人上去就失敗了。我們應該要多合作，讓所有人都能成功（S2332 學習單）。

這次的課程讓我學到要找一個答案時，有時候不是只有一個人就能找到的，有時需要大眾的幫忙，而這時需要溝通、推理、合作。首先要推理，將自己的想法整合，形成一個結論。與其他人互相溝通，看自己的推理有沒有錯誤，再和其他人合作，才能實際行動。這些課程，教了我如何解決問題，同時也教我面對問題應有的態度（S2632 學習單）。

這幾次的課程，讓我從原本解決事情的能力不是那麼好，到能獨力完成一件事情，真的是讓我改變了許多。這個課程不僅讓我學習到人與人之間的溝通方式，也學習到了面對問題的應變方式（S3132 學習單）。

最後兩週探討的是問題解決單元，從學生學習單中發現，本週不只是學習到了與問題解決相關的能力，透過課程，前幾週所提到的人際溝通與團隊合作，也都在本週的課程當中被呈現出來。

藉由實作評量、動態反思與學習單評量的方式，除了可以讓研究者了解學生的學習情形外，參與課程的學生也在這樣的過程當中學習聆聽其他同學的聲音，了解彼此對活動、對班級、對未來的想法，可以有效增進學生之間的凝聚力及班級向心力。

因此，依照學生回饋、研究者省思及協同教師觀察與討論後之結果，擬定最終方案之第六週課程為「Yes or No」、「交通阻塞」，評量活動使用「4F」及「小日記」。

肆、小結

一、 從規劃到實施

本研究參照 APPLE 模式及 GRABBSS 模式規劃了六週的課程，每兩週進行一個單元，分別為「人際溝通」、「團隊合作」、「問題解決」三大主題，原定每週進行 2-3 課程活動配合 2-3 個評量活動，分別為：第一、二週預計進行「有溝不一定通」單元，以增進「人際溝通」能力為主，活動順序為第一週「烏龜烏龍」、「頭頂撲克牌排序」、「Do. See. Fb」，第二週「向左走向右走」、「數字傳遞」、「穿越障礙」；第三、四週預計進行「We are a team」單元，以加強「團隊合作」為主，活動順序為第三週「外星人入侵」、「誰在一壘」、「人體娃娃機」，第四週「信心起立正面」、「默契拼圖」、「修復計算機」；第五、六週則是預計進行「問好問題找對答案」單元，以「問題解決」能力的活動為導向，活動順序為第五週「Yes or No」、「安全蛋」、「出口」，第六週「信心起立背面」、「城堡攻防戰」、「希望之城」。

活動方案設計部分，除了依循謝智謀等人（2007）的活動類型案安排活動順序外，配合 Tuckman 在 1977 年歸納的五階段團體發展模式，在形成期建立共同經驗時先進行「人際溝通」單元的活動，增加團隊的認識與建立溝通的習慣和模式。推測團隊本來就是一個班級，已經從開學相處到快要期中考，因此在活動的推波助瀾下，團隊可以很快地建立起來。預計從第三週開始進入衝突期，團隊成員會因個人行事風格而與其他成員爭執摩擦，因此設計了「誰在一壘」以及「默契拼圖」等活動，希望學生從互動中建立屬於團隊特有的合作模式與作業程序。到了第四週，進入規範期，配合課程進入了團隊合作單元，給予團隊適當的任務，團隊與個人發展出一套新的規矩，團隊風格已成形，可以

有效的整合團隊，建立團隊決策模式及問題解析能力，團隊的目標也在此時清晰，從「我」變成「我們」。而因為課程時間的關係，團隊的變化應停留在規範期，因為課程已經結束，無法得知團隊接下來的變化。

實施過程中發現，原先設計的探索教育方案會因為場地變動或場地大小的問題、學生學習情況與參與程度、以及整體學生表現情形來調整每週的活動內容。統整實施中之活動方案分述如下：

第一、二週進行「有溝不一定通」單元，以增進「人際溝通」能力為主，活動順序為第一週「烏龜烏龍」、「頭頂撲克牌排序」、「整理撲克牌」，第二週「向左走向右走」、「數字傳遞」、「Do. See. Fb」；第三、四週預計進行「We are a team」單元，以加強「團隊合作」為主，活動順序為第三週「信心起立正面」、「21 點」，第四週「走走走」、「誰在一壘」、「默契拼圖」；第五、六週則是預計進行「問好問題找對答案」單元，以「問題解決」能力的活動為導向，活動順序為第五週「Yes or No」、「出口」，第六週「信心起立背面」、「交通阻塞」。

二、 從實施到檢討

在活動過程中依照 APPLE 模式中的 L (帶領)、E (評定)，以及 GRABBSS 團隊評估模式觀察團隊狀況來調整活動方案。第一堂課實施過程中發現，因為活動方式需要同學們進行討論以達成任務，同學一開始都不習慣這樣的模式，活動過程會有種不耐煩的感覺，會很希望趕快進行下一個遊戲，不太理會在遊戲中發生了甚麼問題，很常去指責他人，但經由全方位價值契約的建立後，在第二週開始的活動狀況就好非常多。以上結果與謝智謀等人 (2007) 所提出的研究結果相符，全方位價值契約確實是團隊活動的尚方寶劍，學生可以更尊重

他人的發言，認真的聽他人說話，讓團隊成員對團隊更放心，讓學生更順利的進行接下來的活動。

另外，活動設計的太簡單，太容易操作的話，討論就會變少，活動的難度是很需要配合學生表現來進行調整的。像是第一週進行「頭頂撲克牌排序」時，班級完成的很快，而且秩序不好無法專心聽規則，因此立刻調整下一個活動為「整理撲克牌」，並於下一週調整活動方案內容的難度。調整課程後觀察到學生從課程實施初期學生上課較無討論與動力，轉變為感到有趣且喜愛這樣的方

式，課程結束時還覺得意猶未盡，希望可以增長這樣的課程時間。發現必須要有適當的活動難度與強度才能讓學生有興趣投入參與活動，否則會流於一人主導，而其他人都僅在觀望。所以說課程活動內容難度的調整和設計是整個課程方案的靈魂，要有挑戰和符合學生程度的活動難度，才能讓學生願意去參與活動。這個發現符合謝智謀等人在 2007 年的研究中所指出 APPLE 五個連續性的課程發展步驟，要在過程中適時的修改規則來增加難度，使活動更符合參與同學團隊發展的程度，這樣會更有活動效果。此結果也與謝玉珍 2010 年的研究結果相符，探索教育課程方案常常需要依據實際的情形調整。

在動靜態活動的挑選上，一開始的幾週動態性的活動需要多一點，越後面的週次，動靜態活動就可以各半了。學生多半還是喜歡動態性的活動，但是隨著課程內容的進行，學生越來越能夠配合活動要求，進而在其中找到樂趣。因此，動靜態活動的比例是需要依照團隊進程來做調整的。所以像「默契拼圖」、「Yes or No」這樣的活動在後三週執行就很順利。而「向左走向右走」這個活動因為場地太小、秩序太亂的關係，容易造成安全上的問題，因此取消這個活動不再進行。

教學過程當中運用小組合作、團隊討論、反思與分享等方式，並透過活潑的教學方式進行授課。課堂當中學生積極參與、反應熱烈，但同時也有秩序不佳、行為較難管控的情形出現，在全方位價值契約及班級經營策略的協助下，可以有效的改善現場上課情形。而評量活動也要符合學生的程度，盡量採用多元的評量方式，以免造成活動過程熱絡但評量活動無人發言的狀況。此結果與劉鴻蘭 2012 年的研究結果相符，學生對於學習單的書寫雖能接受但不喜歡，口頭發表則會受口語表達能力的限制。

藉由學生學習單分析、研究者省思及協同教師觀課紀錄等質性資料分析顯示，本研究設計之「探索教育融入學校本位課程之教學活動方案」，確實可以有效增進學生「人際溝通」、「團隊合作」兩項能力，人際溝通可以讓學生增進溝通技巧，而團隊合作單元結束後很明顯可以發現團隊的進步，而「問題解決」能力雖無較顯著之變化，在學習單中仍可看出對學生有正面的影響。本研究結果與陳俊宏（2012）、邱淑青（2011）、謝玉珍（2010）、吳璟均（2010）、陳佩姣（2010）等人針對團隊與溝通的研究結果相符，學校本位課程探索教育活動方案對於學生「人際溝通」、「團隊合作」能力是可以增進的。但和柯景耀（2011）、曾嫻瑄（2009）、黃春金（2009）針對問題解決的研究結果不完全相同，本研究中學生學習單彙整之結果在個人問題解決能力並不是每個參與者都有感受。

檢討課程方案，發現大部分的活動過程都需要團隊合作與人際溝通技巧，在不斷的練習下，大多數的同學都覺得自己這兩部分的能力是有進步的。但問題解決能力較偏個人，只能告訴同學該如何做，無法在兩週的課程中讓每個同學都提升，和其他以「問題解決」為主要研究內容設計六週以上課程時間的實驗無法有相同的結果，只能在活動中讓大家試著去幫每個人一起解決問題，或是解決大團隊的問題，但個人部分解決問題的能力無法立即做出顯著性的改

變。因此，與問題解決能力有關的活動方案應調整活動順序，先從個人問題解決的部分先進行「出口」，下一週再進行「Yes or No」，最後以經典問題解決活動「交通阻塞」來進行最終考驗。

由上述研究中的觀察可知參與探索教育融入學校本位課程的學生，在人際溝通和團隊合作的能力上確實能產生改變和學習，可看出從第一週到第六週學生在溝通技巧、團隊合作、及問題解決能力的進步。因此可以知道這樣的探索教育方案融入本位課程的教學歷程確實是可行的。

總括來說，經由本研究結果發現，在課程發展的歷程當中，除了依照「設計→實施→檢討→調整再應用」的過程來調整課程方案外，還會因為「活動執行時間」決定是否增加或刪減活動；「學生安全問題」決定活動是否繼續執行；「學生表現情形」決定是否要在規則上調整以加強或減弱難易度。

本研究檢討後之學校本位課程探索教育活動方案內容應調整如下：第一、二週進行「建造溝通橋」單元，以增進「人際溝通」能力為主，活動順序為第一週「烏龜烏龍」、「頭頂撲克牌排序」、「整理撲克牌」，第二週「數字傳遞」、「Do. See. Fb」；第三、四週進行「攜手向前衝」單元，以加強「團隊合作」為主，活動順序為第三週「信心起立正面」、「21點」，第四週「走走走」、「誰在一壘」、「默契拼圖」；第五、六週則是預計進行「KO大難題」單元，以「問題解決」能力的活動為導向，活動順序為第五週「信心起立背面」、「出口」，第六週「Yes or No」、「交通阻塞」。

第二節 探索教育課程方案實施困難與解決方法

本節旨在探討實施過程中會遭遇的困難以及解決的方法，參考其他研究者（劉鴻蘭，2012、林瑾芳，2012、賴淑秀，2012、柯景耀，2011、謝玉珍，2010、楊景聿，2010、江玉群，2009、曾珮瑄，2009）之研究結果大致分為三類，以下根據課程時間、課程活動、與課程配套三大項次整理成表 4-2 來進行討論，分述如後：

表 4-2
課程實施困難與解決方法

	實施困難	解決方法
課程 時間	單堂 100 分鐘 課程僅六週	教師需要適時地介入，以利活動進行或討論 建議週次可再拉長
課程 活動	學生秩序不易控制 反思活動發言不定 學習單書寫狀況不定	善用全方位價值契約與各組組長 給予正面肯定及鼓勵，善用分組分享 配合口語評量及非正式評量（如：小日記）
課程 配套	場地使用不易 活動道具使用問題 授課者人數不足	善用閒置教室 叮嚀學生愛惜、大型道具事先布置 找協同授課教師一同上課

資料來源：研究者自行整理

壹、 課程時間--操作的大敵

一、 單堂課僅 100 分鐘之問題及其解決辦法

本次課程為每週三下午兩節連排之本位課程，一共進行六週，一大節課僅

有 100 分鐘。因此在課程的設計上須考慮課程的操作性及延續性(劉鴻蘭,2012、楊景聿,2010),否則在單堂課程操作上會影響活動的安排,若單堂課的時間可以加長,則可設計的內容又能更完整,而因為一百分鐘的限制,教師需要適時地介入,以利活動進行或討論。

本週因為暖身活動開始就使用了比預估還多的時間,因此將本週的第三項活動時間縮短,但就導致學生沒有機會可以將討論後的策略再操作一次(1011114 省思)。

二、 課程僅六週之問題及其解決辦法

這個禮拜的第二個活動進行的非常熱烈,而且討論狀況良好,因此決定將第三個活動取消,挪到下一週進行,讓本週的第二個活動可以有完整的操作時間(1011121 省思)。

其實,每一週的活動在操作過程中,或多或少都會因為課堂進行的狀況而需要做調整,因此週與週之間必須注意關聯性,以免學生學習上較無感受。團隊的形成和課程的操作是需要時間的,觀察學生上課情形,一開始和到第六週就有明顯的差異,包含活動進行和討論,因為熟悉這樣的模式,所以越來越有效果。此發現與林瑾芳(2012)、劉鴻蘭(2012)的研究結果相同。因此若之後校方有意常態規畫這樣的套裝課程,週次可再拉長,可融入的課程內容將會更多。

貳、 課程活動--基本的要素

一、 學生秩序不易控制之問題及其解決辦法

本次課程的班級學生人數很多，共有 34 人，與一般探索教育團體的人數有很大差異。上課進行中如何有效率的進行活動，又要掌握班級的秩序是非常需要方法的，尤其是班級人數眾多的關係，更需要配合活動規畫進行分組活動。此發現與賴淑秀（2012）、林瑾芳（2012）的研究結果相符但因為本位課程不像正常童軍課或是綜和活動課中所進行的課程有一整個學期，因而沒有時間完整的時間可以重新建立小隊制度，但其實有效的小隊制度和獎勵制度可有效的讓活動進行，建議可以利用原有的童軍小隊來進行，這樣可以利用小隊或獎勵制度協助管理學生秩序。

或是可再加長課程週數，增加一週可建立團隊規範的課程時間。在第一週要花一些時間強調加分制度，因為整體而言，學生的榮譽感是很強的，會想要幫自己的隊友加分，或是配合上學校榮譽卡制度，就可以有效的讓集合時間縮短、聽講專注力提高。

研究中也發現若能採用前述之不同的方式進行分組，利用競賽的元素來帶動各組的發表，對於現場的反思回饋會更有內容。但要避免消極的組別從頭到尾都不把競賽當一回事。或者是多找一些大團體的活動，進行全班的大活動。本次課程分組的方式多半為全班分四組→全班分兩組→全班一大組。組別的變換可讓學生活動更熱絡。而且因為主體是全班，藉由和不同人在同一組別合作，最後可以讓班級整體更加熟悉。

總而言之，課程活動中會產生的秩序問題多半和規則是否清晰有關，因為常有些先完成的人會忘記仍在活動中，變成都在做自己的事情、聊天。所以有好的規則和明確的指令是很重要的，可以藉由全方位價值契約提醒學生活動仍在進行中（謝智謀等人，2007），也要學生觀察他人，或是其實只是他以為活動完成了，事實不然。除了這些明確的規則和指令外，探索教育活動並不一定有正確答案，只要是方向和價值觀正確，而且夠安全，剩下模糊地帶就是給學生成長和創意的空間了。因此，在第一週活動時要建立全方位價值契約，並將小隊架構起來，最好連同小隊長都能產生，這樣對於整體活動方案的進行是比較有利的。

二、 反思活動發言不定之問題及其解決辦法

課程進行過程中，常常學生活動到十分投入時，就會忘記應該有的秩序與規矩，研究者需要不時的提醒與糾正。而討論的時候國中生一開始敢在現場發言的比較少，且分組討論時各組不一定能有效進行。課程活動所遭遇的情形與林瑾芳（2012）、劉鴻蘭（2012）、賴淑秀（2012）等人的研究結果相似，課程中秩序常會因為活動很激烈而失序，且在反思活動時口語表達能力會影響發表的狀況。

整個課程進行下來，也發現學生的自信心會和發言次數成正比。比較有自信的同學，會比較敢發言，而缺乏自信的孩子，非要等到全班都沒有人回答，而老師仍在候答時，偶爾才會怯怯的舉手；也有的孩子一開始發言沒有得到同學的讚賞，後來就不太敢舉手，相反的，一開始發言被同學稱讚的，後來就會嘗試多發言。不過雖然發言的次數不多，讓學生討論時，大多數的同學都很認真的在交換自己的意見，也很認真地提出自己的看法。

分組討論時各組不一定能有效進行是因為沒有具有領導能力的小組長，這樣很容易會沒有內容、流於空泛，因此，如果可以善用小組長，可以解決這樣的問題，或是使用可以全班一起討論的反思工具。雖然討論的時候國中生能勇敢在現場發言的比較少，但有發言過被肯定的學生接下來就會很熱烈地發表意見和分享。可是被大家笑過的就會比較不敢再說，所以要再次提醒全方位價值契約，尊重發言的每一個人。

分析第一週到第六週的評量活動結果，很明顯的就可以發現，學生寫學習單的狀況變好了，而且在活動中的口語評量發言的人變多了、願意分享的人也增加了，而且會更直接的可以講出有建設性的話語，切中關鍵。而像是4F反思工具的使用，學生越來越熟悉後，也可以很快的聯想到如何帶入自己的生活中做改變，多半是提出如何讓班級變的更好。所以，評量活動和工具不用太過花俏，因為不熟悉的反思工具學生操作過程需要適應，不一定當週就很有效果。評量工具的熟悉度也會影響評量的效果。

三、 學習單書寫狀況不定之問題及其解決辦法

評量模式的差異也和學生表現差異有很大的關係，像是有些同學在現場討論時，發言十分踴躍，常常可以講很多很關鍵的話語來提醒同學，但是，類似的問題回顧在學習單上卻沒有寫下任何的東西，常常一語帶過，或是留下空白；也有的同學是在聯絡本的小日記上面才有寫心得，學習單上的欄位反而寫的很簡單，三言兩語就把學習單結束。這與劉鴻蘭在2012年的研究中發現學生喜歡體驗活動而不喜歡文字書寫的作業結果相似；也與林瑾芳（2012）發現口語表

達能力與表達想法、感受的能力有直接的關係相同。所以說，不同個性的學生在不同評量活動會呈現出不同的狀況，因此讓害羞的小女生寫學習單或是分組討論效果就會好一點。要配合多元化的評量方式，才能讓不同狀況的學生皆能表達出他們的學習感受與想法。

其實評量方面除了口語評量和學習單評量外，本次研究中發現利用小日記也是一個很不錯的方式，學生聯絡簿上的小日記是導師與學生溝通的工具，發現學生自主在小日記上寫下課程學習過程和心得的，會比學習單上的寫得多，在輕鬆的筆談下學生們可以寫出許多對於課程的收穫和心得。

分析原因有二：覺得學習單又是多一個作業不想寫；其次是和導師在小日記筆談習慣了，很容易寫出心裡話，而學習單是一個只來見面六次的老師，不是每個孩子都會願意寫心裡話。而且小日記導師會每天批閱，有立即性回饋，比兩週一次的學習單有回應。所以可以發現，有時候非制式的評量（如：小日記）也很值得參考。

參、課程配套--輔助的工具

一、 場地使用不易之問題及其解決辦法

探索教育活動是一個很需要空間的課程，在各研究中就常發現場地是一個很大的問題，室外場地常常遇到下雨，而適合大團體運用的教室往往都是學校熱門的室內場（劉鴻蘭，2012、賴淑秀，2012、江玉群，2009、曾珮瑄，2009）。研究者目前任教之學校現有校區室內外活動空間限制受限，僅能與體育課協調

場地。研究期間又常遇到下雨，因此預計使用之室內教室都被體育課使用了。還好有一遠距教室，平時較無課程在內使用，且教室內無大型桌椅，因此借用成為本課程主要使用之教室。否則平時各班教室內挪動桌椅後所剩之空間太小，挪動桌椅又需要花費一些時間。

在進行第一個活動--頭頂撲克牌時，學生不太能夠遵守活動規則，會想要偷看自己頭上的牌，剛好第一堂的教室又剛好是有鏡子的韻律教室，雖然空間夠大，但有鏡面就很容易干擾遊戲的進行。因此之後要注意使用教室的特性，或是改變活動（1011107 討論）。

另外，像第四週有借用兩間教室進行課程，其中一間是專科教室，桌椅排列整齊，進行活動時就不適合用這樣的座位，會讓學生失去大團體討論的機會，也會讓前後排沒有機會交流。所以教室內座位的安排還是很重要的，大團體討論時建議還是以全部同學可以面對面的圓形或馬蹄形為佳。

配合教室空間變小，也可將較動態的活動改成較為靜態的活動、或是動得比較少的，以利活動的進行，畢竟安全是很重要的考量，怕學生在有限空間當中會互相衝撞；另外也可以用規則來輔助活動進行，動態的活動一樣可以操作，但要有所限制。

二、 活動道具使用之問題及其解決辦法

在探索教育活動中，往往需要很多的器材，但就有發現學生不夠愛惜器材的問題。容易造成器材的耗損，減少使用的時間。像是大張的撲克牌，學生拿

在手上就有不當的捏折等情形。因此，賞罰分明就是件很重要的事情，若有學生不當使用器材要處分；好好保護器材的，要給予稱讚，不然器材很快就會報銷了。

另外，大型的道具佈置需要事先準備，否則會耽誤課程。像這次就剛好多借用了一間教室進行課程，在課前事先進行了大型道具的架設，否則課程一定無法在時間內完成。

而不同的活動道具在上課前都要事先檢查或是多準備一份備品，尤其像是撲克牌，如果少了一張有時整個活動就無法進行。因此，事前的確認是很重要的。

三、 授課者人數不足之問題及其解決辦法

而活動進行當中，僅有一名授課老師，有時在課程進行上會顯得有些吃力。有些活動僅有一名授課老師是不夠的，通常都是因為安全性的問題，若能請導師或其他任課老師一起協助，則可以兼顧學生安全並且觀察學生活動情形，了解學生的另一面。此發現與劉鴻蘭（2012）、柯景耀（2011）的研究結果相符。

而在課程的引導上，因為是套裝式的課程，方案和活動都有操作的建議說明，但是否每個老師都有能力操作呢？還是會建議老師們要經過適當的研習：不論是學科中心辦的、坊間單位像是 AAEE 辦的、甚至是校內的研習分享，如何進行探索教育的帶領是需要學習的。因為如果只是帶活動，那探索教育就失去了它的精華，如何讓學生透過活動的體驗、進行反思，進而應用到生活中，才是我們希望利用探索教育達到的目標。

另外，教師的引導能力與經驗會影響活動帶領效果，此發現與曾珮瑄

(2009)、吳璟均(2010)的研究相同。綜觀整個方案的設計過程及執行，與張家育1999年研究指出本位課程中課程發展就是教師專業的發展相符，且課程最適宜發展的單位就是學校。因此，教師的引導能力與經驗是需要精進的。可建議教師多參加研習，或是形成校內工作坊，有效提升教師能力與經驗，相信對於推動探索教育融入校本課程是有幫助的。

肆、小結

在一個課程當中，需要配合的事項其實非常的多。從上課前的器材準備、場地的設置；到上課中人員的配合、課程中秩序的掌控、班級的經營；到課程結束之後，場地的回復、學生學習狀況的評量、器材的回收等等，每一個部分都是環環相扣的。在過程當中會遇到的問題，其實有許多是可以事先預防的。如果能將各項事宜先事先設想周到，則在課程進行中遇到突發狀況可以較快應變。在設計方案時與協同教師討論是很重要的，若能用將課程實施不只一次則更佳。因此，若能將此課程常態性進行，則累積幾回後，就能將會遭遇之問題降到最低，其餘的就是課堂上的臨機應變了。

第五章 結論與建議

為了解探索教育融入學校本位課程適宜的課程方案為何，研究者依循探索教育學習理念，以「人際溝通」、「團隊合作」、「問題解決」為主軸，設計國中七年級的探索教育方案，探究何謂適宜融入學校本位課程的探索教育方案，以及其融入之歷程和問題。本章將研究結果綜合歸納出結論，並提出具體建議以供未來發展本位課程探索教育活動方案及未來研究之參考。

第一節 結論

本節依據研究問題與發現，將方案實施歷程中所獲得的資料予以彙整分析，得到以下的結論：

壹、 探索教育活動方案之發展歷程

本研究之方案經由「設計→實施→檢討→調整再應用」的過程擬定。設計的過程參考相關理論文獻，包含 APPLE、GRABBSS 等，以及活動方案文獻及相關研究擬訂「實施前之方案」。在執行過程中除以 APPLE 與 GRABBSS 模式評估團隊狀況外，並參佐學生學習單、協同教師觀課紀錄表、教學者反思日誌，根據實際情況進行調整後調整為「執行中修改之方案」。並於整個課程執行完畢後，再次與觀課老師討論、整理學生學習單與小日記、配合研究者自省後完成「檢討後之方案」。

本方案依據研究者任教學校之本位課程實施目標，研擬出符合提升學生「人

際溝通」、「團隊合作」、「問題解決」三項能力之課程方案，一共分為三大單元，課程時間共 6 週，每週進行 100 分鐘，每次進行 2-3 項教學活動與 2-4 項評量活動之本位探索課程（詳如附錄一）。其教學活動模式依循暖身活動、探索活動、反思與評量、回饋與應用四個階段來進行。每兩週施予一次學習單，了解學生學習狀況，作為方案檢討的依據。

檢討後之學校本位課程探索教育活動方案內容如下：第一、二週進行「建造溝通橋」單元，以增進「人際溝通」能力為主，活動順序為第一週「烏龜烏龍」、「頭頂撲克牌排序」、「整理撲克牌」，第二週「數字傳遞」、「Do. See. Fb」；第三、四週進行「攜手向前衝」單元，以加強「團隊合作」為主，活動順序為第三週「信心起立正面」、「21 點」，第四週「走走走」、「誰在一壘」、「默契拼圖」；第五、六週則是預計進行「KO 大難題」單元，以「問題解決」能力的活動為導向，活動順序為第五週「信心起立背面」、「出口」，第六週「Yes or No」、「交通阻塞」。

本研究操作的歷程確實可以發展出適宜研究者任教學校本位課程所進行的探索教育課程，在學習單、與協同觀課老師的討論、觀課紀錄表及省思札記的彙整後可發現，本次課程設計有達到學習效果，在學生「人際溝通」、「團隊合作」、「問題解決」能力上均有改善。經由這樣的課程，學生在班上與人溝通時更有方法；班級幹部管理秩序時不在只是大呼小叫，懂得如何與同學協調溝通；在不同的活動中可以看出團隊合作的能力提升了，事不關己的人變少了；而想拜法要解決問題的人也變多了。另外，探索教育課程進行的過程中，很需要依照現場實際的情形進行立即性的調整，會因為「活動執行時間」決定是否增加或刪減活動；「學生安全問題」決定活動是否繼續執行；「學生表現情形」決定是否要在規則上調整以加強或減弱難易度。因此若能參照本研究進行的方式來規劃及調整課程，能順利完成學校本位課程探索教育活動方案的設計，達成提升「人際溝通」、「團隊合作」與「問題解決」能力的目標。

貳、 探索教育課程方案實施困難與解決方法

彙整研究結果，課程中會遇到的困難主要分為三個部分：課程時間、課程活動、課程配套。

在課程時間部分，一開始因為學生不夠熟悉探索教育活動上課模式的關係，需要多一點動態的活動來引起學生興趣，因此在課程剛開始的時候，活動需要多且進行方式簡單而快速。隨著課程的進行，慢慢的可增加一些較為靜態的活動，讓學生需要經過多一些思考的過程才有辦法進行的活動。而一堂課僅有 100 分鐘，過程當中教師需要適時的介入，加速活動的進程或是引導學生活動的進行，並且考慮週與週之間課程的關聯性，做課程整體的規劃。本次課程因為時間的限制僅規劃了六週，若能形成常態性課程則可從學期初起就進行整學期的規劃。

在課程活動方面，主要的問題則是課程秩序以及反思活動的問題。探索教育活動大多非常的好玩，因此學生有極大的興趣，操作起來非常的興奮，以至於會干擾其他教室的課程進行或是忘記上課前老師所交代的相關事宜，課程進行中，若教師要宣布事項或是介入進行討論，也常有還在活動中的學生無法克制自己的行為，會不停地想要討論或做自己的事，因此，有良好的課程規範是很重要的，尤其是在一開始就由團隊所建立的「全方位價值契約」，更是讓整個課程活動能順利進行的重要關鍵。藉由全方位價值契約的要求，讓活動中的秩序以及專心程度得以提升，對整體學習是會有許多幫助的。而反思活動部分則需要教師給予正面的肯定與鼓勵，讓所有的學生在一個安心的狀態下勇於發表自己的想法及建議，並且將口語評量與學習單評量交互使用，讓擅於以不同方式表達自己想法的學生都有機會可以表現。

課程配套的部分主要問題有場地、道具以及人員三部分。在場地部分，善用閒置教室是很重要的，因為室內場地總是難求，了解學校空間配合課程活動來應用是十分要緊的。道具則需要叮嚀學生共同愛惜，以免因為學生的破壞或是不珍惜，導致下一回要使用就漏東缺西。需要大型道具的課程則需要事先進行場佈，以免影響課程進行時間。最後，在人員的部分，授課教師一人要面對30多位學生其實是很吃力的，如何尋求協同教師的配合就是很重要的。雖然說需要經過多次的討論和協商，才有辦法與協同教師配合，但為了學生的學習，還是要辛苦課程執行及企劃的教師們了。

第二節 建議

綜合本研究之發現與結論，本節針對發展學校本位課程探索教育方案及未來的研究提出幾點相關建議，以供教學現場的老師和研究者做為參考。

壹、對發展學校本位課程探索教育課程方案之建議

一、對於活動類型之建議

就整體學校本位課程探索教育活動方案來看，因學校場地限制的關係，目前採用的是第三群低冒險類的探索教育活動，若未來能增加除了平面探索活動外的體驗，像是簡易的低空活動，相信對於提升學生積極性與參與度會有很大的影響。但授課時的教學人員人數及安全注意事項就必須格外注意，以免因人力不足造成安全上的疑慮。

二、對於使用空間之建議

現在因為各校室內場地都不多，進行探索教育課程若使用一般教室，很容易與其他室內靜態課程互相干擾，而使用活動中心或韻律教室時，又常會與體育課衝突，因此，因應目前日漸少子化的趨勢，學校是否可以考慮將閒置教室設置為探索教育專科教室也是一個可以思考的方向。屆時相關的活動器材也可一併收存，才不會每次上課教師要大包小包，課程結束後還要擔心教材該如何存放的問題。

三、 對於活動評量之建議

探索教育活動該如何評量是否有所成效也是一個很值得討論的問題。本研究僅就實作評量、學習單等部分進行討論，未來也許可以發展相關的量表進行量化的測驗，或許可以更容易掌握學生學習情形，以利課程精進。

貳、 對未來研究之建議

藉由本研究結果和相關文獻分析發現，探索教育活動課程需要經過自身的體驗，進而將經驗轉化為知識或技能，再形成個人的價值觀，是非常需要時間操作的。本次研究配合學校目前之本位課程排課僅實施了六週的時間，就各單元的活動操作來說，時間其實非常的少。因此，將來若有相關研究，建議可將週次再拉長，整體時間再增加，將課程以學期來進行規劃，增加學生充足的體驗、討論、反思與分享時間。

綜觀整體課程實施，在學生結束課程後，將學習到的相關能力帶回到生活當中或班級當中的狀況是較薄弱的，建議在與未來生活做結合的部分可多加琢磨，試著讓學生擬定行動方案，相信可以更具體的解決問題。還有，教師的引導能力需要精進，才能有效的帶領學生進行反思。另外，也建議未來可以嘗試跨領域來進行教學，每個老師負責不同單元，將探索教育融入各科當中，帶回到各自的領域。

參考文獻

壹、中文書目

- 王文科 (1990)。質的教育研究法。臺北市：師苑。
- 白雲霞 (2003)。學校本位課程發展理論、模式。臺北市：高等。
- 朱偉強、張愛紅 (2008)。體育冒險教育課程的設計。廣州體育學院學報，28 (4)，111-114。
- 江玉群 (2009)。實施探索教育方案對國小高年級班級氣氛影響之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立體育大學休閒產業經營學系碩士班。桃園縣。
- 吳美慧、秦嗣輝 (2000)。臺北市國語實驗國民小學學校北魏課程的規劃與實施。臺北市：北市國語實小。
- 吳漢明、鄭瑞隆、盧仲文 (2005)。探索教育活動安全管理。臺北市：幼獅。
- 吳璟均 (2010)。探索教育對班級團隊凝聚力與自我效能影響之研究 (未出版之碩士論文)。雲林科技大學休閒運動研究所碩士班。雲林縣。
- 李敦傑 (2009)。論體驗式教學及其在體育課中的應用。浙江體育科學，31 (4)，63-66。
- 林心茹譯 (2000)。培養反思力。臺北市：遠流。
- 林佩璇 (2004)。學校本位課程—發展與評鑑。臺北市：學富文化。
- 林惠真 (2001)。學校本位課程發展與課程委員會的運作。台北市：國際村。
- 林瑾芳 (2012)。體驗學習方案應用於國小學童關懷能力培養之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立台北教育學院課程與教學碩士班。台北市。
- 邱淑青 (2011)。探索教育課程方案對國小六年級班級團體動力與班級士氣之影響 (未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學人資處課程與教學碩士班。新竹市。
- 柯景耀 (2011)。探索教育課程對國小高年級學童問題解決能力之影響 (未出版

- 之碩士論文)。臺北市立教育大學心理與諮商教學碩士學位班。臺北市。
- 柳孟利 (2009)。高校公共體育課引入 **Project Adventure** 的探討。貴州大學學報，27 (5)，153-156。
- 洪中夫 (2010)。玩出反思力：101 個活化教學的動態反思技巧。新北市：校園書房。
- 校園團契飛揚教師組 (2004)。飛揚人際有藍天—探索教育的魅力。新北市：校園書房。
- 康淑惠 (2007)。探索教育在國中綜合活動學習領域運用之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立中山大學教育研究所碩士班。高雄市。
- 張芬芬 (2005)。質性研究資料分析。臺北市：雙葉書廊。
- 張芬芬 (2010)。質性資料分析的五步驟：在抽象階梯上爬升。初等教育學刊，35，87-120
- 張素貞 (2001)。建構專業的學校文化：學校本位課程發展之定位與釐清。師友，404，44-47。
- 張添洲 (2005)。學校本位課程實務。臺北市：五南。
- 張嘉育 (1999)。學校本位課程發展。臺北市：師大書苑。
- 張嘉育 (2002)。學校本位課程改革。新北市：冠學文化。
- 張嘉育、黃政傑 (2001)。學校本位課程評鑑的規劃與實施。課程與教學季刊，4 (2)，頁 88。
- 張德忻、江真、徐國峰譯 (2009)。引導技巧的 9 堂課。桃園縣：台灣外展教育基金會。
- 教育部 (1998)。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。臺北：作者。
- 教育部 (2000)。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。臺北：作者。
- 郭託有、廖淑惠、施惠怡 (2009)。體驗教育理論與實務。臺北市：華都文化。
- 陳伯璋、許添明 (主編)。學校本位經營的理念與實務。臺北：高等。

- 陳伯璋、盧美貴(2002)。**學校本位課程發展的理念與實踐**。臺北：師大書苑。
- 陳佩姣(2010)。**探索教育課程對國小班級團體動力與士氣之影響**(未出版之碩士論文)。國立臺東大學教育學所。臺東市。
- 陳俊宏(2012)。**探索教育融入國小綜合活動領域課程之行動研究—以新北市時訂國小中年級為例**(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系活動領導在職專班碩士班。臺北市。
- 陳美如、郭昭佑(2003)。**學校本位課程評鑑—理念與實踐反省**。臺北市：五南出版社。
- 陳祝筠(2009)。**探索教育活動對國中生團隊建立影響之研究-以臺北市某國中為例**(未出版之碩士論文)。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。臺北市。
- 陳銘谷(2009)。**探索教育課程對高中學生自我概念與人際關係影響之研究**(未出版之碩士論文)。亞洲大學休閒與遊憩管理學系碩士班。苗栗縣。
- 惠沁宜(2008)。**課程創意發想的實踐園地**。臺北：大直學報。
- 曾珮瑄(2009)。**國中學生接受探索教育活動對其問題解決能力成效之研究**。(未出版之碩士論文)國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系。臺北市。
- 黃春金(2009)。**探索教育活動對國小高年級學童的問題解決能力與態度之影響研究**(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學教育學系。屏東市。
- 黃恕懿(2009)。「**學校本位課程評鑑**」信實度之個案研究(未出版之碩士論文)。國立台北教育大學課程與教學研究所課程領導與管理碩士學位班在職進修專班碩士班。臺北市。
- 黃瑞琴(1991)。**質的教育研究方法**。臺北市：心理。
- 楊景聿(2010)。**探索教育應用於國中多元能力資源班之效益機轉研究**(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士班。臺北市。

- 楊龍立 (2001)。學校本位課程——設計與探討。臺北，五南。
- 廖炳煌 (2008)。探索教育課程目標與內容之研究 (未出版之碩士論文)。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。臺北市。
- 劉鴻蘭 (2012)。體驗學習理論應用於國小社會領域教學之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立台北教育教育學院課程與教學碩士班。台北市。
- 蔡居澤、廖炳煌 (2001)。探索教育與活動學校。臺南市：翰林出版。
- 蔡居澤、廖炳煌 (2007)。將探索教育帶回學校。桃園縣：中華探索。
- 蔡居澤、廖炳煌 (2007)。探索教育引導技巧培訓手冊。桃園縣：中華探索。
- 蔡居澤、廖炳煌 (2007)。探索教育與活動學校。桃園縣：中華探索。
- 蔡清田 (2002)。學校整體課程經營。臺北：五南。
- 蔡清田 (2005)。課程領導與學校本位課程發展。臺北市：五南。
- 鄭欣如 (2008)。以探索教育活動方式進行品格教育之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立花蓮教育大學國民教育研究所碩士班。花蓮縣。
- 鄭富仁 (2010)。學校本位課程發展的歷程分析——以一所教學卓越獎學校為例 (未出版之碩士論文)。國立中正大學教育學院教育學研究所碩士在職專班碩士班。嘉義縣。
- 賴淑秀 (2012)。高職全民國防教育野外求生體驗學習課程之教學活動行動研究 (未出版之碩士論文)。國立台北教育教育學院課程與教學碩士班。台北市。
- 總編輯等 (2012)。親子天下。台北：天下雜誌。
- 謝玉珍 (2010)。國小三年級綜合活動學習領域實施探索教育之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學教育學系研究所。嘉義縣。
- 謝智謀、王怡婷譯 (2003)。體驗教育：帶領反思指導手冊。臺北市：幼獅。
- 謝智謀、王貞懿、莊欣瑋 (2007)。體驗教育——從 150 個遊戲中學習。桃園縣：亞洲體驗教育學會。

謝登旺 (2006)。發現心動力 實踐行動力。新北市：楊智文化。

闕瑋娟 (2008)。宜蘭縣國民中學學生終身學習關鍵能力與學習自我效能之研究

(未出版之碩士論文)。佛光大學社會教育學研究所碩士班。宜蘭縣。

貳、西文書目

Berg, B. L. (2007). *Qualitative research methods for the social sciences* (6th ed.).

Boston, MA: Allyn and Bacon.

Dewey, J.(1938). *Experience and education*. New York: Kappa Delta Phi.

Gass, M. (1993). *Adventure therapy: Therapeutic application of adventure programming*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.

Hersman, M.S. & Bethany L. (2007). The effects of adventure education on the social interaction of students with dishabilles in general, *cape the ohio state university*.

Kolb, D. & Fry, R. (1975). Toward an applied theory of experiential learning. In C. L.Cooper (ed.).*Theories of group processes*. London: John Wiley and Sons.

Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*. Englewood Cliffs, New Jersey: PrenticeHall.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.

O'Steen , Billy (2003). Adventure curriculum for physical education : middle school. *the Journal of experiential education*, 26(2).

Passarelli , Angela 、 Hall , Eric& Mallory Anderson (2010). A strengths-based approach to outdoor and adventure education: Possibilities for personal growth. *Journal of Experiential Education*, 33(2), 120-135.

Prouty, Dick 、 Panicucci, Jane & Collinson, Rufus (2007). *Adventure education. Project adventure*.

Recreation & Dance (2006). Adventure racing core: a nontraditional approach to the physical education lesson. Dan Dejager. *Journal of physical education*, 77(6).

Shehu, Jimoh (2007). Professional development experiences of physical education teachers in Botswana: epistemological implications, department of physical education, faculty of education, university of Botswana, Botswana

參、參考網站

教育部國民教育司 (2012)。九年一貫課程綱要。取自

http://www.edu.tw/eje/content.aspx?site_content_sn=15326 點閱日期：2012年8月17日。

台灣外展教育基金會 (2012)。企業培訓課程診斷與執行流程。取自

<http://www.obtaiwan.org/?FID=23&CID=27>。點閱日期：2012年9月23日。

附錄

附錄 1-1 探索的翅膀方案課程

活動日期：2012.11.07	活動單元及週次：建造溝通橋——
活動時間：14:10~16:00 (共 100 分鐘)	本位課程關鍵能力：人際溝通
活動內容： 1. 烏龍烏龜 2. 頭頂撲克牌排序 3. 整理撲克牌	反思工具： 1. 撲克牌 2. 情緒卡 3. 建造溝通橋 4. 小日記
活動目標： 1. 了解溝通的語言 2. 了解溝通中不同角色 3. 建立溝通模式且尊重他人	活動器材： 1. 大撲克牌*1 2. 情緒卡 3. 4F 象限說明牌 4. 小撲克牌*4 5. A3 溝通橋*4 6. 彩色筆*2 盒
課程內容： 熱身活動—【烏龜烏龍】<<差一個字，差很多。>> 活動規則： 1. 兩組人分別為烏龜、烏龍，被叫到的要追到另一方，直到安全範圍。 2. 交換任務，被叫到的要跑給另一方追，直到安全範圍。	
主要活動 A—【頭頂撲克牌排序】<<我是誰？我該在哪裡？>> 活動規則： 1. 分組，每組每人拿到同一花色但不同數字撲克牌放在頭頂，依序要照數字大小排好。 2. 排序為計時比賽；第二回增加任務難度，不能說話。 3. 最終考驗：全班要依花色依數字排成一大圈，不能說話。	
主要活動 B--【整理撲克牌】<<迅速而確實。>> 活動規則： 1. 分為四大組，每組一副撲克牌。 2. 將洗好的撲克牌傳給下一組。計時，最快將撲克牌依花色和數字整理好的組別獲勝。 3. 禁聲，再試一次。	
分享與回饋： 【熱】 1. 你用什麼技巧做出正確判斷的？ 【A】 1. 活動中的感覺如何，挑一張情緒卡來跟夥伴分享。 2. 你是怎麼知道自己位置的？知道自己位置對整個對伍排列成功與否有關聯？ 3. 活動過程當中，大家是怎麼溝通的？ 4. 怎麼樣可以達成成功的溝通？試說明需要哪些元素？ 【B】 1. 活動當中，你的困難指數是多少？ 2. 4F 分享：活動中印象最深刻的的事情/我的感覺是/我發現了/未來我將 3. 經過今天的活動，我們要搭起一座溝通的橋樑，有哪些元素是這座橋樑重要的基石呢？請填寫在我們的溝通橋中。	
注意事項：適時提醒同學注意活動中的安全，專心並用心參與活動。	

附錄 1-2 探索的翅膀方案課程

活動日期：2012.11.14	活動單元及週次：建造溝通橋—二
活動時間：14:10~16:00 (共 100 分鐘)	本位課程關鍵能力：人際溝通
活動內容： 1. 數字傳遞 2. DO→SEE→FEEDBACK	反思工具： 1. 4F 2. 學習單
活動目標： 1. 了解溝通的語言 2. 溝通中不同的角色 3. 建立溝通模式 4. 尊重他人	活動器材： 1. 回饋單 2. 小撲克牌*4
課程內容： 熱身活動—【數字傳遞】<<微笑是全世界共通的語言。>> 活動規則： 1. 傳遞一組數字。 2. 不可以說話，不可以用寫的，也不可以直接比出數字。 3. 最先由排頭傳至排尾寫數字正確者獲勝。	
主要活動 A--【DO→SEE→FEEDBACK】<<你知道我要的是什麼嗎？>> 活動規則： 1. 分為四大組，2 組 DO、2 組 SEE、2 組 各派兩人當 FEEDBACK。 2. SEE：負責用口令指示 DO 排出指定圖案。 FEEDBACK：站在中間拉布，觀察兩邊情況，不發言。操作 6 分鐘後交換角色。	
分享與回饋： 【熱】 大家想追的目標不一樣的時候怎麼辦呢？ 【A】 1. 請問你們這組是用甚麼方法來傳遞這個數字的？ 2. 過程中有沒有遇到困難？如何解決？ 3. 在平常和同學溝通時，會不會遇到類似的困難？ 4. 你以後會如何解決溝通上所遇到的困難呢？ 【B】 1. 剛剛發生了什麼？為什麼兩隊成果差這麼多。 2. 你們的有效溝通策略是什麼？ 3. 將來要如何把這些策略應用到班上呢？ 4. 發下本週學習單並說明隔天早自習收齊。	
注意事項：適時提醒同學注意活動中的安全，專心並用心參與活動。	

附錄 1-3 探索的翅膀方案課程

活動日期：2012.11.21	活動單元及週次：攜手向前衝--三
活動時間：14:10~16:00 (共 100 分鐘)	本位課程關鍵能力：團隊合作
活動內容： 4. 信心起立—正面 5. 21 點	反思工具： 1. 心情曲線 2. 蘋果便利貼 3. 小日記
活動目標： 1. 團隊默契 2. 學習團隊合作 3. 完成團隊目標	活動器材： 1. 小角錐*1
<p>課程內容：</p> <p>熱身活動—【信心起立—正面】<<人多力量是大...但會比較簡單嗎？>></p> <p>活動規則：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 兩兩一組，腳底踩地腳尖雙頂，互拉手肘同時起立。 2. 變成四人一組，同樣動作，同時起立。 3. 接下來分別為女生一組、男生一組，進行多人之信心起立。 4. 只要不違反安全原則，可以自行設計起立及抓手的方式。 	
<p>主要活動 A—【21 點】<<一個都不能少>></p> <p>活動規則：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 全班每個人拿一張撲克牌，牌面數字視為 1-13。 2. 組成 21 點即可蹲下，但要全班同學都蹲下才停止計時。 3. 連續進行兩次之後，增加要求→全班只有一個算式，變成 21。 4. 最後一次設定目標，看可以多久完成。 	
<p>分享與回饋：</p> <p>【熱】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 成功的秘訣是什麼？ 2. 不成功的原因又是什麼？ 3. 怎麼樣可以讓下一次更好？ <p>【A】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 請問你們用了什麼方法？如何一次比一次快？ 2. 如果你已經完成了，你會如何去幫助一直找不到組的夥伴？ 3. 在平常的生活中有沒有類似這樣的情形？ 4. 你以後會怎麼樣來面對這樣的狀況？ 5. 對於班上目前進行的活動和課程，你有甚麼話想對全班說？請寫在蘋果上。 (綠蘋果→建議 / 粉紅蘋果→喜歡 / 橘蘋果→希望) 	
<p>注意事項：適時提醒同學注意活動中的安全，專心並用心參與活動。</p>	

附錄 1-4 探索的翅膀方案課程

活動日期：2012.12.05	活動單元及週次：攜手向前衝—四
活動時間：14:10~16:00 (共 100 分鐘)	本位課程關鍵能力：團隊合作
活動內容： 1. 走走走 2. 誰在一壘 3. 默契拼圖	反思工具： 1. 4F 2. 學習單
活動目標： 1. 團隊默契 2. 學習團隊合作 3. 完成團隊目標	活動器材： 1. 默契拼圖*11 2. 軟球*1 3. 角錐*1
課程內容： 熱身活動—【走走走】<<動動身體>> 活動規則： 1. 平均散在教室中，慢步走→快步走→大步走→太空漫步走。 2. 眼神打招呼→微笑→擊掌。	
主要活動 A—【誰在一壘】<<如何好還要更好>> 活動規則： 1. 全班分為兩大組，一組為進攻方一組為防守方。 2. 進攻方選三名進攻者其餘人繞著角錐成一團，進攻者將球踢出後繞著這團人跑。 3. 防守方選一名投手其他皆為野手，第一個接球者不可以移動其餘在後面排人龍。 4. 防守方要選出一名公證人，數進攻方跑了幾圈，一圈及得一分。 5. 防守方須將球從人龍跨下由第一傳到最後，並將球回第一個全體蹲下完成防守。 6. 共進行三局，不可以人身攻擊或故意封阻球線或路線的情形產生。	
主要活動 B—【默契拼圖】<<不問收穫的付出。>> 活動規則： 1. 不可以交談；只能給，不能要。 2. 每一次傳遞都一定要傳出手邊的一片拼圖。 3. 所有組別都拼出一個完整的正方形才叫成功。	
分享與回饋： 【熱】 怎麼樣可以在最快的時間那把所有人都變成外星人？ 【A】 1. 你對於團隊的成果滿意程度是多少？為什麼？ 2. 團隊做了那些跟前一局不一樣的改變？效果如何？ 3. 對於團隊中比較跟不上的同學，團隊提供了哪些協助？ 4. 你會如何在班級活動中提供這些同學協助呢？ 5. 發下本週學習單並說明隔天早自習收齊。 【B】 1. 不能要，你的感覺是什麼？ 2. 最後是如何完成的/沒有完成的理由是什麼？ 3. 在班上有沒有遇過類似的情況？舉例說明。 4. 以後遇到類似情況你會如何處理？	
注意事項：適時提醒同學注意活動中的安全，專心並用心參與活動。	

附錄 1-5 探索的翅膀方案課程

活動日期：2012.12.12	活動單元及週次：KO 大難題—五
活動時間：14:10~16:00 (共 100 分鐘)	本位課程關鍵能力：問題解決
活動內容： 1. 信心起立—背面 2. 出口	反思工具： 1. 難度光譜 2. 4F 3. 小日記
活動目標： 1. 問題.了解問題 2. 問正確的問題 3. 正確的尋找答案	活動器材： 1. 眼罩*36 2. 童軍繩*20 3. 題目*36
課程內容： 熱身活動—【信心起立—背面】<<正面背面會是一樣的嗎？>> 活動規則： 1. 兩兩一組，背對背，互勾手肘同時起立。 2. 變成四人一組，同樣動作，同時起立。接下來 12 人一組、最後男女各成一大組。	
主要活動 A--【出口】<<堅定。才是找到出口唯一的方法。>> 活動規則： 1. 所有人戴眼罩，不得交談。 2. 進入布置好的場地，在所有線交織的空間中，有一個出口。 3. 當你覺得找到出口請高舉右手。 4. 若你找到的是正確的出口，則會有小天使帶你離開。 5. 成功找到出口的同學請禁聲，直到所有同學都找到出口。	
分享與回饋： 【熱】 1. 你覺得難度是多少?(1 最簡單，10 最難) 2. 成功可以站立的關鍵是什麼？ 3. 大家是如何幫助彼此的？ 4. 和面對面的信心起立有何差異？ 5. 生活中你覺得是阻力反而變成推力的是什麼？ 【A】 1. 先出來的人，感覺是什麼？一直沒出來的人，感覺是什麼？ 2. 找到出口的關鍵是什麼？ 3. 在你的生活中，有沒有類似的狀況？ 4. 以後你會如何運用到生活當中呢？	
注意事項：適時提醒同學注意活動中的安全，專心並用心參與活動。	

附錄 1-6 探索的翅膀方案課程

活動日期：2012.12.19	活動單元及週次：KO 大難題—六
活動時間：14:10~16:00 (共 100 分鐘)	本位課程關鍵能力：問題解決
活動內容： 1. YES or ON 2. 交通阻塞	反思工具： 1. 4F 2. 學習單
活動目標： 1. 發現問題,了解問題 2. 問正確的問題 3. 正確的尋找答案	1. 椅子*18
課程內容： 熱身活動—【YES or ON】<<正確的問題可以帶出正確的答案>> 活動規則： 1. 引導者設定一個答案，全部只有十個問題的機會，要猜出答案 2. 回答者只能回答「是」或「不是」，不得作其他說明。 3. 全班練習兩題後，發下個人的問題卷。 4. 一樣只能回答「是」或「不是」，越快猜出來的人可以到休息區。	
主要活動 A--【交通阻塞】<<問題不難，那難的是什麼呢？>> 活動規則： 1.將椅子呈一字型排開，示範者站在地墊上，留中間一個地墊不站人。 2. 示範者分成兩邊相對而站，通過中間的空格進行移動。 3. 移動的方式是只能前進一格或跳一格，不能後退。 4. 完成兩邊人的互換，並且大家維持同一個方向。 5. 只能前進不能後退，只要有人後退就要重來。 6. 當有人知道答案時，我們要每個人都知道。	
分享與回饋： 【熱】 1. 這些問題有意義嗎？ 2. 如何提出好的問題？ 【A】 1. 你覺得這個遊戲的難易指數是多少？ 2. 大家是如何解決這個問題的？(只有一個領導下達指令會更容易些嗎？這人該如何挑選呢？無論誰都有解決方法嗎？這是一個最好的方式嗎？) 3. 有多少不同的意見被實踐過？有鼓勵大家去分享新的意見嗎？ 4. 當某個建議不可行時小組或其他參與者會怎麼辦？ 5. 有某人重新組織大家一起再試一次嗎？ 6. 什麼會讓大家在數次的嘗試失敗後再接再厲呢？ 7. 什麼特殊的事情會幫助小組取得成功？ 8. 解決這樣的難題有什麼感覺？從中可以學到些什麼？	
注意事項：適時提醒同學注意活動中的安全，專心並用心參與活動。	

附錄 2 告知書

探索教育融入學校本位課程方案家長告知書

親愛的同學及家長您好：

我是許珍瑜老師，目前正在職進修於國立臺灣師範大學公民教育與活動領導研究所。在本所蔡居澤教授的指導下，正在進行一項探索教育融入本位課程的教學設計，希望透過本教學方案的過程，可以提升學生「人際溝通」、「團隊合作」及「問題解決」的能力。課程一共六週，進行的時間為11/7-12/19扣除段考時間的本位課程時間。感謝您的參與及配合。

祝 健康如意闔家平安

許珍瑜 敬上

2012.10.30

家長簽名：_____

學生簽名：_____

中 華 民 國 年 月 日

附錄 3 教學觀察紀錄表

教學觀察紀錄表

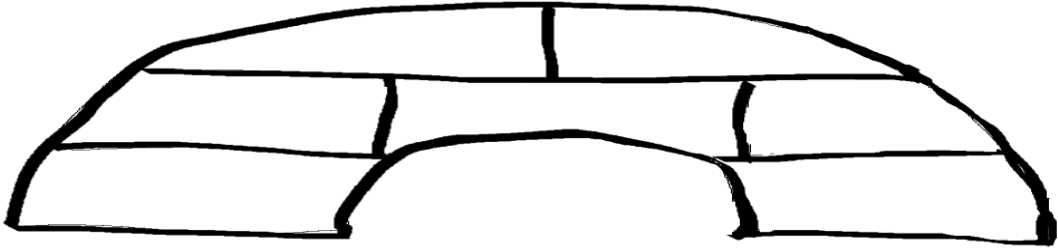
課程名稱			
日期		上課地點	
課程目標			
課程活動 流程摘要			
學生反映 特殊事件 紀錄			
回饋			

附錄 4 省思札記

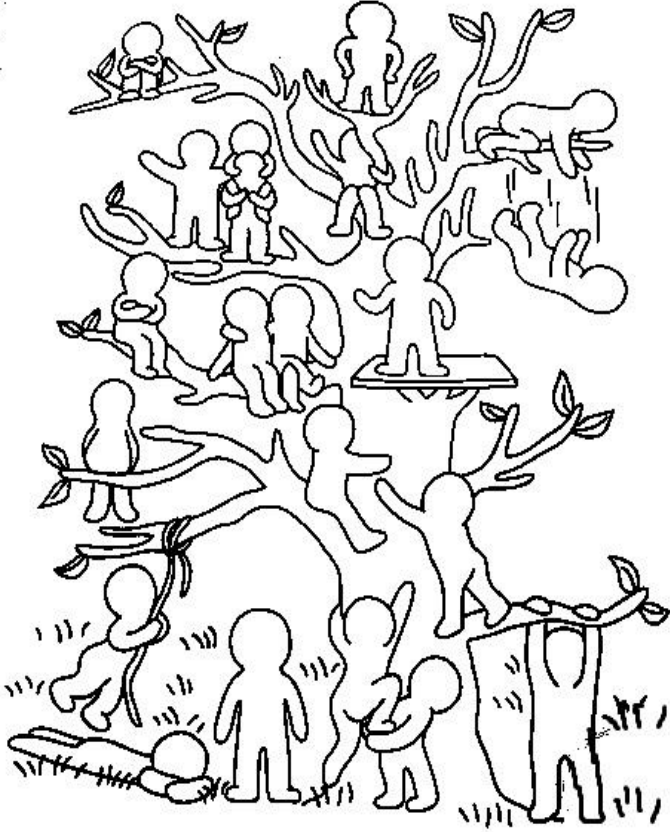
省思札記

課程名稱			
日期		上課地點	
教學目標			
過程紀錄			
因應策略			
教學省思			


附錄 5-1 第一單元學習單

建造溝通橋--第一單元學習單																		
<屬於我的溝通橋>	姓名：	座號：																
																		
<p>1. 從第一週的溝通橋上挑選七個你覺得最重要的建橋元素，填在上圖的方磚中，搭起專屬於你的橋樑。</p>																		
<p>2.請說明你挑選上述元素成為建橋基石的原因：</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 15%;">元素</th> <th>原因</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> </tbody> </table>			元素	原因														
元素	原因																	
<p>3. 經過這兩週，你覺得你學到最多的是什麼？</p>																		
<p>4.你會如何將這兩週所學應用到你的生活或班級中？舉例說明之。</p>																		

附錄 5-2 第二單元學習單

攜手向前衝--第二單元學習單		
<這是一棵角色樹>	姓名：	座號：
		<p>3. 回想一下，在這兩週的活動中，你比較像是這樹上的哪一個角色呢？請用<u>紅筆</u>把這個角色描起來，並幫他畫上表情。</p> <p>4. 再想一下，在平常的生活中，你又通常扮演哪一個角色呢？(如果這個角色和前一題一樣，那請想想你會想扮演哪個角色?) 請用<u>藍筆</u>把這個角色描起來，並幫他畫上表情。</p>
<p>3.我選擇第一個角色的原因是....</p>		
<p>4.我選擇第二個角色的原因是....</p>		
<p>5.如果請你為這兩週的課程下一個標題，你會怎麼命名呢？試說明原因。</p>		
<p>6.你覺得這兩週的課程讓你增進了哪些能力呢？</p>		

附錄 5-3 第三單元學習單

KO 大難題--第三單元學習單		
<Key Man>	姓名：	座號：
1.請問你覺得能夠解決問題的重要關鍵是什麼？寫下三項你覺得重要的並說明原因。		
	1.	
	2.	
	3.	
2. 這兩週課程內容中讓你印象最深刻的是什麼？為什麼？		
3.你覺得這兩週的課程讓你增進了哪些能力呢？		
4. 連續六週的課程結束了，請問你有什麼心得與收穫？		