

體驗教育課程對大一新生復原力之影響研究

林宏勳¹ 吳崇旗²

摘要

本研究旨在探討體驗教育課程對大一新生復原力之影響。研究採用質量混合研究方式進行，主要研究方式為量化研究，研究工具使用自編之「大學生復原力量表」，檢視體驗教育課程對復原力的影響，並輔以質性訪談協助研究進行。藉由質性訪談，立意取樣三位成員作為訪談對象，以半結構式訪談大綱進行訪問，以了解體驗教育課程對復原力之影響成因。研究對象為北部某大學學系之大一新生。本研究結果如下：體驗教育課程對大一新生復原力會產生正向的影響，並且在總分及各向度中皆達統計上的顯著水準（ $p < .05$ ），其影響包含：建立個人自信心、同理心；增強正向思考能力、勇於挑戰、強化問題解決能力；並且可以增加個體在團隊當中的合作、溝通以及鼓勵他人的能力。透過體驗教育的課程安排，於課程進行當中對復原力產生影響的因素包含：引導員的反思帶領、與成員的互動過程、完成活動後的成就感、同儕之間的支持與鼓勵、溝通技巧的學習等。最後，根據研究結果提供後續研究與教學實務上之建議，以增加貢獻性。

關鍵詞：經驗教育、冒險教育、心理韌性、適應力、新鮮人

¹ 家福股份有限公司區域訓練專員

² 國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系教授
通訊作者：吳崇旗，E-mail: wu660711@ntnu.edu.tw
收稿日期：2020/06/16；接受刊登日期：2020/12/02
DOI: 10.6618/HSSRP.202109_15(3).1

壹、緒論

一、研究背景與動機

「每次開學初，諮輔中心都會接到幾件有關新生適應困擾的個案。」（鄭鈴諭、許哲修，2006）。大學新生大約是在青少年晚期的階段，在這個階段，青少年們開始找尋自我認同、生涯的方向，以及要從青少年時期轉變至成年期，要學習成人的角色以及責任。而進入大學就代表著新生活的開始，面對從高中生上大學的轉換，許多青少年需要離開家庭進入到校園的生活，在這樣一個新的階段中所產生的各種需求以及任務，將可能為生活帶來很大的壓力，大部分的學生可以自行調適使自己能適應新的生活，而有一部份的學生則會面臨到生活適應上的困難（曾文志，2007）。

學生在面臨轉變的壓力之下，因為個人、家庭以及環境的差異，所產生的適應結果通常會有不同，如果經歷了逆境或者危機的威脅，能持續的維持正向適應，則是一種復原力的現象（Luthar, Cicchetti, & Becker, 2000）。過往的研究表明，相比較高年級的大學生，大一新生們容易感受到更大的壓力及更多的焦慮情緒和生理方面的一些痛苦（Bayram & Bilgel, 2008），但是如果具有較高的復原力的個體在面對到新生入學時的轉變時所感知到的壓力會較低，研究表示，復原力與新生適應有統計意義上的相關，並且可以由復原力預測大學新生的學校適應（余萌、徐慊、何媛媛、曹婧宜、王建平，2017）。

陳怡芳、林怡君、胡中宜（2014）提到，「『復原力』可透過適當的環境設計與互動而被培育」。陳姿璇（2007）表示，體驗教育課程能夠幫助青少年的復原力建構，因為這類型的課程符合青少年們喜歡冒險、挑戰新奇事物的特性，透過冒險、高挑戰的活動，並建構正向關懷的情境，提升團隊成員的內在力量以及建構支持性的外在環境。

Hattie、Marsh、Neill 和 Richards（1997）的研究中發現冒險教育課程能帶來六大類別共四十項的正向效益，這六個類別分別為：學業、領導力、自我概念、人格特質、人際能力與冒險性。這四十項正向效益當中，有許多是與復原力中的個人性保護因子相關，這也意味著此類型的課程能夠幫助提升個人性保護因子，進而達到個體復原力的上升。Ewert 和 Yoshino（2011）以美國中西部大學生為對象的研究中，探討為期三週的戶外體驗教育活動對復原力的影響，結果顯示參與

課程的實驗組成員，復原力後測分數顯著大於控制組。並且透過質性訪談持續參與類似課程的大學生，發現持續參與課程對於復原力有重要影響。Overholt 和 Ewert (2014) 針對大學生（年齡大約 20~21 歲）透過戶外冒險課程探討復原力的議題中發現，戶外冒險課程對於復原力的提升是有幫助的。

在國內的研究中，謝智謀、吳崇旗（2012）探討單日繩索課程對於莫拉克災區學童復原力之影響，分別以高中、國中、國小共 241 位學童進行施測，結果發現高中及國中學童，復原力在前後測的平均有達顯著水準，國小雖然未達顯著，但平均數亦有增加，顯示繩索課程能對於復原力有正向之影響。蔡玉婷、李文良（2016）在金門大學，設計以體驗教育為理念的團體建構課程，並以管理學院 338 名學生為樣本，施測後發現大學生復原力在參與團體建構課程後，其問題解決與認知成熟、希望與樂觀、同理心與人際互動以及情緒調節有顯著提升。吳崇旗、謝智謀（2017）以 30 位受災青少年為實驗對象，設計五週四十小時之體驗教育課程，結果發現有參與課程的實驗組後測分數，在復原力量表的四個構面上都明顯優於對照組，並且達到統計上顯著水準。而依據實驗組的效果值結果發現有輕度到中度的正向改變。謝智謀（2018）以 5 位受災原住民青少年為對象，發現體驗教育課程能對受災原住民青少年帶來正向復原力。

二、研究目的與研究問題

因此本研究目的希望探討體驗教育課程對大一新生復原力的影響，且期待能將體驗教育可以增進復原力之功能融入大一新生的大學課程當中，以建構出一套能有效協助大一新生復原力成長並且操作方便又具可行性的課程，而課程的最後要檢視本次成效，以供相關學者之參考。故本次研究目的為：

- （一）探討體驗教育課程對大一新生復原力之影響。
- （二）瞭解體驗教育課程對復原力的影響成因。

貳、研究方法

一、研究設計

本研究採用質量混合的研究方法，針對研究目的一以量化研究為主，透過量表探討體驗教育課程對大一新生復原力之影響。而目的二採用質性研究分析，可

以較細緻的了解體驗教育課程對於復原力之影響內涵。本次研究採用「前實驗設計（Pre-Experimental Design）」，對同一母群體的課程前後進行復原力的量化測驗，透過復原力的測驗量表進行量化研究的分析。質性訪談的部分，採用半結構式深入訪談方法，研究者參照復原力量表所歸納的四個向度建構訪談大綱，藉由訪談過程中的問題與追問，詳實地了解學員對於課程與復原力之相關影響。

二、研究對象

研究對象為大一新生，以就讀於北部某大學學系，新入學並且有修習大一上下學期兩門必修課程之大一新生，於課程開始之前詳細告知同學參與內容及參與與否不影響其成績表現和學習權利，並取得家長與個人同意，始進行研究。

（一）量化研究部分

依照兩個學期修課人數，母群體數量為 100 人，每次測驗發出 100 份問卷，每次回收之有效樣本數量分別為 84 人、74 人、80 人及 83 人，其中共有 71 人四次測驗皆有參與，因此本研究之量化研究結果依照 71 人之四次測驗進行分析。

（二）質性研究部分

本研究採用立意取樣之方式進行個案選擇，研究者請參與兩個學期的引導員進行評估，針對上下學期皆有參與課程，並且在課堂參與上引導員評估有明顯差異之學生，進行訪談意願的調查，最後有 3 名學生願意參與本研究之訪談。受訪者介紹如表 1。

表 1
研究對象

代碼	特質
M	個性活潑外向，在團隊中的表現初期較為沉默，後期能在團隊中擔任主要領導者。形容自己是容易緊張害羞的人。
W	個性較為沉默，是團隊中的配合者，擅長用不同的角度切入團隊活動當中。形容自己是安靜的人。
B	個性沉穩，擅長分析及領導，能帶領團隊進行挑戰任務。形容自己是和平主義者，因此習慣協調團隊中的衝突。

三、課程設計

本研究之課程設計依據 McKenzie（2000）的建議，體驗教育課程於設計當中應該要循序漸進的安排課程，依照團隊發展的歷程增加挑戰的難度，因此在課

程設計當中安排由挑戰度較低的課程，進行到挑戰度較高的課程。同時也參考 Allen、Stevens 和 Harwell (1996) 關於復原力的建議，活動進行的過程當中，加入增進復原力的元素，讓成員於活動的過程當中，可達到增進復原力之目標。最後再結合 Henderson 和 Milstein (1996) 所提出的觀點，要幫助個體發展復原力，就必須要建立一個能夠促進復原力建構的環境，他們提出了六項策略，稱之為「復原力輪」(resiliency wheel)。將復原力輪的構念用於本次課程當中，將體驗教育課程當中的應用操作加以設計，並參考過去研究(吳崇旗、謝智謀，2017)的設計原則，使其能與復原力輪中的六項策略結合，以達復原力之提升。其對照結果如下表 2 所示。

表 2
復原力輪策略於本研究課程之應用說明

復原力輪策略	課程應用	說明
增加利社會行為的連結	教導大一新生擔任助手與助教角色	讓大一新生與同儕間以及指導員間連結互動
設定清楚明確的界線	共同訂定活動全程的全方位價值契約並持續檢視與遵守	透過清楚溝通與參與者共同設定發展應遵循的規範與準則
教導生活技巧	地圖判讀、繩索與攀岩確保與單車技術、問題解決、合作、溝通、做決定、自信	教導冒險活動及人際互動技巧
提供關心與支持	團體、共同支持通過各項挑戰，每次活動結束後的團隊反思分享	關懷與支持的環境有助於參與者與團隊產生較強的連結，對於其面對困境時能夠給予力量與支持，幫助其建立復原力
設定高的期望	「自發性挑戰選擇」(challenge by choice)，藉由目標設定，完成高空攀爬與完騎挑戰	在安全無虞的情境下，鼓勵成員設定挑戰目標，並突破舒適圈、獲得成長
提供有意義之參與機會	一系列之冒險教育活動課程與循序漸進逐漸增強之冒險挑戰	各項挑戰過程中，讓學員親身體驗，並在反思分享後，連結與生活之意義

本研究根據以上之理念，提出「大一新生復原力提升體驗教育課程」，活動項目單元包含：平面探索活動、定向運動、走繩、單車挑戰與繩索挑戰等項目，如表 3 所示。

表 3

體驗教育課程活動項目單元

活動項目	活動內容	課程目標
平面探索活動	熱身破冰	團隊關係建立
	溝通建立	訂定團隊規約
	問題解決	增進團隊溝通
	反思分享	增進問題解決能力
定向運動	定向介紹	合作及溝通互動
	技能學習	在團隊支持下進行
	環境觀察	完成設定之團隊目標
	反思分享	增進問題解決能力
走繩挑戰	目標確認	合作及溝通互動
	技能學習	在團隊支持下進行冒險挑戰
	環境觀察	完成設定之團隊目標
	確保教學	增進問題解決能力
	反思分享	
單車挑戰	目標確認	檢視團隊規約
	單車知識	合作及溝通互動
	單車技巧	學習單車技巧
	完騎挑戰	冒險挑戰
	反思分享	隱喻情境的體驗轉移
繩索挑戰	目標確認	建立團隊間信任
	信任活動	在團隊支持下進行冒險挑戰
	低空繩索	學習確保技巧
	確保教學	完成設定之團隊目標
	高空繩索	隱喻情境的體驗轉移
	反思分享	

依據上述活動項目單元之設定，本研究將體驗教育課程分為上、下兩學期，分別進行 13 次課程及 7 次課程。課程詳細的執行規劃完成後，亦邀請三位專家（專長包含：體驗教育、團隊帶領與建立、活動設計與反思等），針對課程規劃給予建議，三位專家除了在大學任教之外，也有二位是業界工作者，藉由產與學兩個領域的專業，提供本次課程可能的改善與設計。詳細規劃如表 4 所示。

表 4
體驗教育課程執行詳細規劃

學期	次數	課程名稱	課程目標	時數
上	1	High 5、你從哪裡來	大團隊破冰	2hr
	2	撲克牌分組、關於自己	分組、小組破冰活動	2hr
	3	舒適圈、全方位價值契約（FVC）	小組認識、契約建立	2hr
	4	撲克牌	小組溝通	2hr
	5	團隊打平結、解扁帶結	小組問題解決	2hr
	6	最遙遠的距離	小組信任建立	2hr
	7	定向活動介紹及判圖練習	定向活動介紹	2hr
	8	進階定向活動挑戰	定向活動進階挑戰	2hr
	9	選擇一種感覺、團隊檢測	定向活動反思	2hr
	10	義大利高爾夫	小組挑戰	2hr
	11	走繩	戶外體驗	2hr
	12	戶外課程回顧及反思、檢視團隊全方位價值契約	期 末 反 思 與 重 新 檢 視 FVC	2hr
	13	課程總反思、未來課程說明及目標設定	課程總回顧與未來課程連結	2hr
下	1	一樣的我們、小組認識活動	課程分組與熱身活動	2hr
	2	翻葉子	小組默契培養	2hr
	3	自行車課程與任務挑戰	自行車挑戰	3hr
	4	自行車課程回顧與反思	回顧與反思	3hr
	5	攀岩課程	抱石與攀岩挑戰	8hr
	6	繩索場課程	高空挑戰	8hr
	7	攀岩與繩索課程回顧與反思	回顧與反思	2hr

四、研究工具

（一）量化研究

量化研究之量表部分，本研究採用詹雨臻、葉玉珠、彭月茵及葉碧玲（2009）的「青少年復原力量表」，此量表將復原力分成四大因素，分別為「問題解決與認知成熟、希望與樂觀、同理心與人際互動與情緒調節」，共有 28 題。也參考 Ewert 和 Yoshino（2011）為大學生所設計的問卷，由研究者將其翻譯成中文之後

併入青少年復原力量表當中，此一量表包含 12 題。綜上所述，本研究所採用之復原力量表為兩個量表結合後共 40 題的問卷。

在正式施測前，先另選取兩班（100 人）未參與本研究實驗之大一新生，進行量表預試。經過項目分析與探索性因素分析後，刪除因素負荷量低於 0.4 之題項，成為正式施測量表，共有四個構面：「問題解決與認知成熟」、「希望與樂觀」、「同理心與人際互動」與「情緒調節」。在項目分析部分，量表四個構面之決斷值，介於 6.66~9.23，總量表決斷值為 13.30。各個向度與總表之間相關介於.78~.90，呈現高度的正相關（>0.7），而各向度之間相關介於.45~.65 間，呈現中度正相關（>0.5），顯示研究問題的向度分類有將不同的面向區分，並且所有向度都能夠有效的呈現與復原力總量表之相關性。

在探索性因素分析部分，KMO 值為 0.78，各構面之特徵值介於.41~.82，量表總解釋變異量為 51.79%；而在信度方面 Cronbach's α 值介於 0.77~0.89 間，依據吳明隆（2013）表示，以測量工具來說，Cronbach' α 值大於.70 以上就可以視為一個好的測量工具，而在本研究所使用之量表，從各個向度的信度分析來看都有大於.70，顯示本量表有良好的信度。

本量表之作答方式採用 Likert scale 五點量尺，依序為「非常同意」、「同意」、「普通」、「不同意」、「非常不同意」等五個量尺，其表示分數分別為 5、4、3、2、1。用以表示復原力量表之得分，得分較高者為復原力較佳之表現。

（二）質性研究

林金定、嚴嘉楓、陳美花（2005）提到，質性訪談是社會科學中最廣泛運用的收集資料方法之一，主要著重在個人的感受、生活與經驗。研究者透過與受訪者的對談得以了解受訪者對社會事實的認知。在本次的研究中，採用半結構式深入訪談方法，研究者參照復原力量表所歸納的四個向度建構訪談大綱，設計完後，經由 3 位專家建議修改後定稿，因此具有專家效度，詳如表 5。

藉由訪談過程中的問題與追問，詳實的了解學員對於課程與復原力之相關影響。訪談開始之前將會取得訪談對象的同意，於訪談的過程進行錄音，訪談結束後以錄音檔案，排除閒談等非相關資訊後，整理成逐字稿，將逐字稿記錄交由受訪者進行確認無誤後，三位受訪者逐字稿檢核率為（90%、100%、90%），具有良好信度，始進行分析。

表 5
訪談大綱

題目	目的
上下學期的課程當中最有收穫的是哪一次的課程？是什麼樣的收穫呢？你覺得是什麼樣的原因帶來這些收穫？	透過經驗回顧喚起對課程的記憶，並且結合後續問題探究課程的影響
上完課你覺得自己對於面對問題解決，你有什麼不同嗎？帶來這些不同原因是什麼？	結合復原力：問題解決與認知成熟
同上，那你覺得自己在跟人互動上呢？帶來這些不同的原因是什麼？	結合復原力：同理心與人際互動
對於自己的情緒處理，你覺得有什麼不一樣的地方嗎？帶來這些不同的原因是什麼？	結合復原力：情緒調節
課程前後，你覺得對於自己面對事情時產生的態度你會覺得不同嗎？是什麼樣的不同呢？帶來這些不同原因是什麼？	結合復原力：希望與樂觀
覺得這些課程對於在暑假時你自己參與籌備這些營隊活動有什麼樣的幫助嗎？	探究課程內容對於實際應用時的影響為何
什麼是你實際上應用出來反思學習呢？	探究反思過程對於實際應用的影響為何

五、資料整理與分析

（一）量化研究

本研究採用問卷調查方式進行研究，總共進行 4 次測驗，分別在上下學期的期初及期末進行測驗，測驗完成後使用套裝統計軟體 *SPSS 23.0* 進行資料分析，本次研究之顯著水準定為 $\alpha = .05$ ，詳細的分析內容如下：

1. 描述性統計

以次數分配、百分比、平均數及標準差，描述樣本特性及分配情形。

2. 成對樣本 *t* 檢定

檢視四次測驗之間是否有差異，分別會以第一次與第二次測驗、第三次與第四次測驗，用以檢視學期之間進行課程之後是否有差異存在，並以第四次測驗與第一次的差異檢視整體課程之成效。

（二）質性研究

本研究之質性研究資料預計採用模板式（*template analysis style*）的資料分析方式，研究者會以復原力量表的四個向度（問題解決與認知成熟、同理心與人際互動、情緒調節、希望與樂觀）為預建的分類系統，半開放地對文字資料進行歸

類，必要時再調整原分類系統，最後再以詮釋的方式說明文字資料的關聯性。而資料分析的過程也將採用張芬芬（2010）提到的五個步驟：

1. 文字化：將錄音撰寫為逐字稿並整理個別訪談為概要。
2. 概念化：對資料進行編碼，透過預建的模板找出資料中的重點。
3. 命題化：透過撰寫分析備忘錄尋找資料中的關係。
4. 圖表化：交叉檢核各種發現分析，繪製分析資料中的主旨圖表。
5. 理論化：將資料整理為統一的解釋架構當中。也就是檢核出體驗教育課程對於大一新生復原力的影響由來為何。

本研究之訪談編碼由同學之姓氏之英文簡寫，而研究者之編碼為「R」。撰寫訪談逐字稿時會依照引導員及受訪者之訪談過程的對話順序給予編號，例如「W12」即為 W 在受訪時的第 12 行的對話內容。

質性研究重要工具之一為研究者自身，本研究地一作者在進行訪談前修習過質性研究學分，並且擁有社會工作師證照及體驗教育學會副引導員認證，具有 8 年社工及引導員資歷，擅長進行引導反思，因此擁有足夠訪談技巧能進行本次訪談研究。

參、研究結果

一、量化研究

（一）樣本描述

本次研究共進行四次測驗，每次測驗皆針對大一兩個班級進行施測，排除無效問卷之後所得之有效樣本為 71 人，其中男性 23 位，女性 48 位。

（二）測驗結果

依照復原力量表所分之四個向度的平均數以及量表總平均進行比較，四次測驗之整理結果如下表 6 所示。

表 6

本研究樣本之復原力平均數

測驗次數	總平均	問題解決與 認知成熟	希望與樂觀	同理心與人際互動	情緒調節
第一次	3.63	3.71	3.63	4.06	3.35
第二次	3.85	3.86	3.74	4.14	3.46
第三次	3.90	3.91	3.82	4.11	3.63
第四次	3.96	3.95	3.86	4.22	3.67

將上述表格內的數據，首先，可以看出在總平均的得分上，隨著課程的進行，每次測驗的總平均皆有上升的傾向。其次，在各向度的得分表現上，除了「同理心與人際互動」此一向度在第二次到第三次測驗之間有些微下降之外，其餘的向度都隨著課程的進行，也四次測驗均呈現上升的傾向。

（三）成對樣本分析

在成對樣本 t 檢定部分，會分別檢視第一次測驗與第二次測驗之檢定、第三次與第四次測驗之檢定以及第一次與第四次測驗之檢定，結果整理如表 7 所示。

表 7

本研究測驗之三次成對樣本比較分析（ $n = 71$ ）

評量面向	第 1~2 次測驗		第 3~4 次測驗		第 1~4 次測驗	
	t	p	t	p	t	p
問題解決與認知成熟	3.45*	.00	0.75	.46	4.70*	.00
希望與樂觀	2.22*	.03	0.86	.40	4.09*	.00
同理心與人際互動	2.10*	.04	2.44*	.02	3.96*	.00
情緒調節	1.67	.10	0.57	.57	4.66*	.00
總平均	6.14*	.00	1.42	.16	7.85*	.00

* $p < .05$

由表 7 可以發現，首先經過第一學期的體驗教育課程之後（第 1~2 次測驗），除了情緒調節的差異未達顯著之外，其餘向度以及復原力總平均都有顯著的正向差異，推測是課程當中安排的活動相較於其他向度，較少觸及關於情緒展現的層面，因此對於情緒調節的部分雖然有上升的趨勢，但未達顯著的標準。

其次，在下學期的課程當中（第 3~4 次測驗），僅有「同理心與人際互動」此一項目達到顯著差異，其他幾個向度以及總平均皆無達到顯著差異。根據研究

者的推測，此現象可能因下學期課程安排的次數較少，僅有 7 次的課程，因此對於其他向度的影響較不明顯。但因本學期課程有兩天高空繩索挑戰的課程，在本類型的課程當中，人際互動是非常重要的因素，可能因此產生在同理心與人際互動的影響，進而達到顯著的差異。雖然如此，若以各項度的平均數表現來看，可以看出第四次的平均皆比第三次平均數高，研究者推論是課程對於復原力還是有正向的影響。

最後，可以發現，在復原力的各向度以及復原力的總分表現上，經過一學年的課程之後（第 1~4 次測驗）的測驗分數都達到顯著的差異，顯示以體驗教育理念設計的課程能對復原力產生正向的影響。

二、質性研究

研究者對於究竟是何使其產生改變有很大的興趣，因此透過訪談並整理分析後，將各個向度所提及之成因歸納如下。

（一）問題解決與認知成熟

根據受訪者的看法，促使「問題解決與認知成熟」效益的成因，主要是活動過程當中與同儕討論，可以看見問題處理上更多不同的可能，以及引導員帶領活動反思可以讓成員更清楚問題，並且學員可以透過反思了解自己在做什麼。

「我覺得就像是玩撲克牌分組的時候，就會跟班上同學一起討論，產生更多的方法，例如怎樣分組、分類這樣的過程當中會有學習，或是在挑戰之類的一些團隊合作會討論到這些事情。」(W10)

「因為引導員在帶我們的時候，可能我們先講了我們自己的心得，引導員就會再問更深一層你覺得怎麼樣怎麼樣，然後再更深一層，所以就是在問問題的過程當中就會去思考，就會去想到不同的方法。」(M9)

「我覺得最主要是從活動後的反思過程當中，因為平常不會有這樣的機會做完一件事情還要去想說剛剛做了什麼，透過反思可以更了解自己在做什麼。」(B12)

（二）情緒調節

根據受訪者的看法，促使「情緒調節」效益的成因，主要是活動結束後的引導反思，深化學習，並透過活動了解彼此的不同，學習接納。

「後來帶反思的時候，引導員就問我們說，那發現問題是不是就要提出來啊或是找到解決方法之類的，就會比較可以管理情緒。」(M18)

「可能做過比較多次的團隊活動之後就會比較了解每個人都會有每個人的想法，所以就可能比較會站在別的人角度想。」(M19)

「知道自己談一些比較嚴肅的事情會先試著整理自己的情緒，避免製造一些不必要的麻煩。」(B27)

(三) 希望與樂觀

根據受訪者的看法，促使「情緒調節」效益的成因，主要來自於完成挑戰後的成就感、活動過程當中同儕的支持與鼓勵以及活動中提供了許多再一次挑戰的機會。

「一種心理的突破，會覺得在繩索場背後是有一群人在支持妳的，我們那時後挑戰的是抓繩子，放掉再抓下一條，又想要去挑戰，做完之後心情很愉快了大概一週多。」(W3)

「所以你覺得積極的態度是最大的改變，那你覺得是什麼原因讓你有這樣的改變？」(R60)

「應該就是有做過很多次活動吧，慢慢的體會到一個團隊的感覺，就是自己也是團隊的一分子。」(M21)

「參與課程之後更勇於挑戰不一樣的事情，不管是擅長與否，也許挑戰過後真的失敗、挫敗很大，但就是一個經驗，也知道自己適不適合。」(B17)

(四) 同理心與人際互動

根據受訪者的看法，促使「情緒調節」效益的成因是從活動過程當中，可以對不同的成員們擁有充分的了解，進而達到換位思考的過程，同時活動促進團隊成員的情感連結、也能透過活動學習溝通技巧與能力。

「因為像是之前領導概論就是要解決很多個問題，那當中的溝過程或者是怎麼協調這就有幫助我之後關於可能團體當中例如團體作業、下學期的高低空繩索。」(W14)

「我覺得應該是蠻多因素的，剛剛不是有說一個會思考，我覺得這個也算是其中一個，因為你會思考了就會比較會發現問題，或者是你會比較知道你要說什麼，然後就可以跟別人講，就是剛剛有說到會讓我們敢說話，就會是有想法之後，然後說出來，大家就可以一起討論或者是分享之類的。」(M17)

「我覺得除了小隊成員感情可以變好以外，我覺得在課堂上學習到的是說話，就是會比以前更勇於提出自己的想法。」(B13)

肆、討論

一、量化研究

在量化研究的部分，以整個學年度課程測驗來比對，發現學員參與本學年的體驗教育課程之後，整體復原力都有達到統計上的顯著水準（ $p < .05$ ），並且成正向的改變，表示經過一整個學年的課程之後，確實使成員的復原力有正向成長。謝智謀、吳崇旗（2012）發現成員經過繩索挑戰課程之後，復原力有全面成長的情形，此結果與本研究相呼應。若以上下學期的課程分別檢視的話，上學期在復原力的整體上也有達統計上的顯著水準（ $p < .05$ ），唯「情緒調節」此向度在統計上未達顯著，推測原因為在上學期的課程當中，較少安排困難複雜型的團隊活動，因此成員對於活動過程當中較少會展現出自己的情緒狀態，因此也較無法透過活動當中產生學習的效果。而在下學期的課程當中，僅有「同理心與人際互動」此向度達到統計上的顯著水準（ $p < .05$ ），研究者推測是因為高低空繩索場中帶來的強烈印象，在面臨到高強度、高風險的挑戰情境，與同儕的互動與支持之下所產生的學習，同理心與人際互動向度更可以達到顯著。本研究之量化研究結果與過去研究的結果一致，研究者整理過去相關的量化研究數據之後，將其結果與本研究整理成表 8，在體驗教育課程對復原力的影響上，都符合過去的研究成果。

表 8
量化研究與過去文獻比對

研究者	研究結果	本研究	
		研究結果	是否一致
Bloemhoff（2006）	實驗組成員後測>前測	後測>前測	是
Overholt 和 Ewert（2014）	冒險課程對於復原力的提升是有幫助	復原力正向成長	是
蔡玉婷、李文良（2016）	參與團體建構課程後，復原力四個向度都有顯著提升	四個向度都有顯著提升	是

本研究與過去研究之差異的部分可由兩個面向探討，其一為研究對象。在研究對象的部分，從過去文獻的探討中僅有兩篇外文文獻與一篇國內文獻是以大學生為研究對象，因此本研究以國內大一新生為對象所得之結果，可以增加復原力研究之文獻，是為主要貢獻。

而在課程設計的部分，本次研究所採用的設計方式為帶狀式（每週固定）課堂的進行，再加上集中式的戶外體驗課程，在過去的文獻當中可以發現國外的研究較常使用這樣的課程設計，而在國內（呂天福，2011；謝智謀、王俊杰、廖坤保，2014）則較少以帶狀式課堂進行體驗教育課程，僅有，並且其共同的特點就是兩名研究者都為國中老師。研究者依照過去經驗推估，只有當教學者自發性進行課程改變時，才有機會使課程以不同於過去的教學方式進行，因此國內的研究中大多是以基金會、特殊性團體為主，而導致校園內以課程設計之方式進行的體驗教育課程較為稀少。也因此，本研究之另一個研究貢獻，為開創在大學課程內不同於以往的教學課程之設計。本研究之研究對象與課程設計與國內外過去文獻之比對詳細內容如表 9 及 10 所示。

表 9

國外文獻與本研究之研究對象與課程設計比對

研究者	研究對象	課程設計	與本研究是否一致	
			研究對象	課程設計
Green、Kleiber 和 Tarrant (2000)	10~16 歲	為期六週，每週執行一次	否	是
Neill 和 Dias (2001)	10~12 歲	為期三週，連續長時間進行	否	否
Ungar、Dumond 和 McDonald (2005)	13~19 歲	為期四週，連續長時間進行	否	否
Bloemhoff (2006)	平均 16 歲	單日型課程	否	否
Beightol、Jeverson、Gray、Carter 和 Gass (2008)	小學 6~12 歲	為期四個月，課堂式+戶外繩索課程	否	是
Gillespie 和 Allen-Craig (2009)	14~16 歲	為期五週，連續長時間進行	否	否
Ewert 和 Yoshino (2011)	大學 19~23 歲	為期三週，連續長時間進行	是	否
Beightol、Jeverson、Gray、Carter 和 Gass (2012)	小五 10~11 歲	為期三個月，課堂式+戶外繩索課程	否	是
Overholt 和 Ewert (2014)	20~21 歲	大學三學分課程，課堂式+三週戶外課程	是	是

資料來源：本研究整理

由表 9 可以發現，國外研究對象當中，僅有兩篇研究之研究對象為大學生，其餘之研究皆為青少年，代表本研究之研究對象於過去研究中較少被提及，因此是本研究之研究貢獻。而本研究之課程設計則與國外文獻的課程設計方式較多

相似處，研究者推論是因為國外體驗教育課程發展較久，並且依照歷史發展背景來看，體驗教育也是國外教育制度當中的一環，因此有較多校園課程式的設計。

而由表 10 可以觀察到，國內文獻的研究對象當中，僅有一篇研究與大學生相關，這也顯示國內研究目前較少關注到此群體，也表示本研究提供國內一份關於大學生應用體驗教育課程增長復原力的相關研究。在課程設計部分，國內研究就只有國中教師針對國中生所設計之課程式的體驗教育課程，其餘的課程因為在國內推廣上的困難，大多是採用營隊式或者是單日式的課程，與本研究之課程設計架構為大學正常課堂時間之安排有差異，因此本研究也提供了一份完整應用於大學課程體驗教育課程，可供後續研究者參考。

表 10

國內文獻與本研究之研究對象與課程設計比對

研究者	研究對象	課程設計	與本研究是否一致	
			研究對象	課程設計
陳姿璇（2007）	12~15 歲	為期四週，連續長時間進行	否	否
呂天福（2011）	13 歲	為期十週，課堂式進行	否	是
張家瑜（2012）	無提及	連續長時間進行	否	否
謝智謀、吳崇旗（2012）	國小 ~ 高中	單日進行	否	否
謝智謀等人（2014）	14 歲	三天戶外課程+三週課堂式	否	是
蔡玉婷、李文良（2016）	19~23 歲	兩天連續課程	是	否
吳崇旗、謝智謀（2017）	12~18 歲	為期五週，每週一次	否	是

二、質性研究

質性研究的部份，研究者整理出改變各向度的影響成因。在問題解決與認知成熟的提升上，可以發現是因為有引導員的反思帶領以及活動過程當中會與團隊有更多的討論與溝通。在希望與樂觀的向度當中，影響的原因包含完成挑戰的成就感、同儕的支持與鼓勵、充分的挑戰機會，本研究的整理與 Neill 和 Dias(2001) 提出在冒險教育課程中營造支持的團隊氣氛研究中發現的「團隊中正向、樂觀的氣氛與支持能幫助解決在過程中遇到痛苦」這項結果相呼應。在同理心與人際互動中，影響的成因包含充分的了解、學習溝通技巧與能力、活動所帶來的情感連結。這樣結果與陳姿璇（2007）的研究成果中描述的，在團隊發展的階段上以及

共同的生活經驗都有助於復原力的成長相呼應。因在體驗教育的課程當中都以團隊方式進行活動，而在長時間的共同生活經驗與團體活動之下，成員在活動當中擁有充分的情感連結，可以學習到與人溝通的技巧，進而產生復原力的提升。在情緒調節的部分，研究者整理出的影響成因包含因為引導反思所產生的學習以及透過活動過程了解彼此，進而達到學習接納的效果，因此較能夠提升自身的情緒調節能力。體驗教育課程以團隊活動的方式進行，可以增加成員與人互動的機會，促發成員學習與人互動的技巧能力、產生主動積極的態度、不放棄的精神，並且藉由課程活動順序的設計，從簡單的互動到與人深度交流、產生信任，達到建構內在復原力與修復外在環境的兩個復原力成長的要素，藉此讓體驗教育課程能對成員帶來個人心理、行為以及團隊行為上的改變。

伍、結論

本研究以研究者設計之體驗教育課程應用於大學生上，欲探究是否能對體驗教育課程產生影響，研究結果整理如下：

一、探討體驗教育課程對大一新生復原力之影響

本研究以整學年的課程進行，並且經過四次的量化測驗以及質性訪談之後，結果顯示體驗教育課程可以促進大一新生復原力的正向成長。其影響包含建立個人自信心、同理心；增強正向思考能力、勇於挑戰、強化問題解決能力；並且可以增加個體在團隊當中的合作、溝通以及鼓勵他人的能力。本研究亦提供兩項貢獻，其一為與過去研究對象之差異，過去研究對象多為 18 歲以下之國、高中生，而本研究主要之研究對象為大一新生，研究結果也顯示體驗教育課程對大一新生的復原力具有正向的影響，此為對於國內相關研究之貢獻。其二為課程設計之方法，在過去的研究中，課程設計大多是多天數營隊型或者為單日活動，但本研究所用之方式為結合大學部課程所設計符合課堂時間之課程安排，並且在本研究之研究結果亦顯示此類型的課程設計安排對於大一新生復原力也具有正向的影響，因此可為後續研究之參考。

二、體驗教育課程對復原力的影響成因

本研究於質性研究的過程當中發現，透過體驗教育課程對大一新生的復原力會產生影響，經過研究者歸納之後發現影響復原力不同向度的成因包含：

（一）問題解決與認知成熟

在這個向度當中，受訪者認為對於在與同儕討論的過程當中可以看見問題的不同面向，並且由於觀察的面向不同亦會產生不同的想法，對於問題解決的能力會有許多幫助。而引導員的反思帶領也會協助成員釐清問題，並且因為有反思的學習，也能時刻自我省思，了解自己在做什麼。

（二）希望與樂觀

影響希望與樂觀的成因包含對於克服難度較高的挑戰產生的自信心與成就感，以及在過程當中成員對彼此的鼓勵會增加成員願意挑戰的勇氣，最後一個是活動的過程當中建立的「再一次」機制，因為可以重複的挑戰，對於失敗不會太氣餒，而是可以透過討論後改進，達到更好的目標。

（三）同理心與人際互動

透過在活動過程當中隊成員彼此的了解，可以讓成員學習「換位思考」的能力，並且因為多次的活動過程，成員之間的互動連結比平常多，能夠增進成員之間的情感聯繫。而在活動過程當中，會有許多充分的討論時間，也會有許多需要溝通才能完成的情況，因此能夠透過活動學習到如何與人溝通的技巧以及能力。

（四）情緒調節

成員透過活動的過程當中可以了解彼此，藉由了解之後學習接納彼此的不同，也因此較不容易有較劇烈的情緒反應。而引導員在活動後的反思，也提供了成員自我省思的練習，因此達到對於情緒調節的學習。

三、研究建議

綜合以上研究成果，研究者提出對研究方法、研究對象、課程設計、訪談技術與資料分析等建議，供後續相關研究參考。

（一）研究方法

本次研究採用「前實驗設計（Pre-experimental design）」，在資料分析的上僅進行單組的前後測比對，缺乏比對資料，在研究的設計以及結果上可能較為不足。因此建議可以使用「準實驗設計（Quasi-experimental design）」，也就是除了實驗組之外，增加一個控制組，透過與控制組的比較，更能提供更精確之研究結果，也可以呈現出課程所帶來之效果值（effect size），而效果值對於教育相關的研究具有重要的影響力。

（二）研究對象

本研究在量化的對象上，因課程設計無法普及大量樣本，因此在參考價值上

可能會有所限制，因此建議可以嘗試應用於更大量樣本的場域，例如以教育學院全體學生為研究對象，其結果因樣本數更大，對於研究的精確度更有幫助。

而在質性訪談的樣本上，因為本研究之設計架構主要是以量化研究為主，因此在質性研究的訪談對象數量上僅有三名，較為不足，因此建議後續研究者可以針對質性訪談的部分增加訪談數量。並且本研究採立意取樣，透過引導員觀察並且訪問有意願後才進行訪談，因此這些訪談對象可能不能完全代表母群現象，建議後續研究者亦可以進行改善。

（三）課程設計

本研究結果中可以發現兩項問題，其一為對於情緒調節相關的內容不足，二為下學期課程期程較短。因此建議在課程設計的內容當中可以適量的增加相關的活動，讓學員可以在過程當中有相關的練習，更能夠符合復原力的情緒調節向度。而課程時間上建議延長下學期課程的執行時間，讓課程的鋪陳更為完善，亦能讓第三次與第四次測驗中間的時間間隔較長一些，達到復原力成長的目標。

（四）訪談技術與資料分析

研究者在質性訪談的過程當中發現，雖然具有多年相關的經驗，但在質性訪談的過程當中還是容易忽略「追問」的技巧。因此對於資料蒐集時的訪談技術，研究者建議未來想使用質性進行相關研究的研究者，可以從本研究表 5 訪談大綱中所列出問項，除先設定可能需要之問項外，也要在訪談時適時針對不明確的回答，進行更深入的追問。

而在資料分析的過程當中，研究者發現在四個向度的回答當中，對於外顯性的行為較容易收集到資料（同理心與人際互動、問題解決與認知成熟），因為其具有明顯的行為表現，而較為內在想法的兩個向度（希望與樂觀、情緒調節），雖然受訪者在訪談的過程當中可能認為其在回答該向度的內容，但因為受訪者容易將其與行為結合，所以在本次訪談的歸納上較為困難。因此建議後續研究者可以改良訪談大綱上的問題，例如：訪談大綱設計為半結構式，且經過專家效度，預先思考訪談者的訪談過程，以及質性研究資料收集的飽和度，以更細緻的問題來促使受訪者可以說出更內在深層的想法。

謝誌

本篇文章係國立臺灣師範大學新進教師專題研究計畫（編號：106031002）之部分研究成果，感謝研究經費補助與匿名審查委員之寶貴意見。

參考文獻

- 余萌、徐慊、何媛媛、曹婧宜、王建平（2017）。四川大學新生復原力和適應的交叉滯後分析。**中國學校衛生**，**38**（11），1653-1656。doi:10.16835/j.cnki.1000-9817.2017.11.016
- 吳明隆（2013）。**SPSS 統計應用學習實務：問卷統計與應用統計**。新北市：易習。
- 吳崇旗、謝智謀（2017）。冒險教育課程對受災青少年復原力之成效研究。**體育學報**，**50**（4），451-467。doi:10.3966/102472972017125004007
- 呂天福（2011）。探索教育活動對國中生挫折復原力影響之研究：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，臺北市。
- 林金定、嚴嘉楓、陳美花（2005）。質性研究方法：訪談模式與實施步驟分析。**身心障礙研究季刊**，**3**（2），122-136。doi:10.30072/JDR.200506.0005
- 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。doi:10.7036/JEE.201004.0087
- 張家瑜（2012）。單車環島成年禮與復原力連結性之初探。**休閒與社會研究**，**5**，85-91。doi:10.29947/LSR.201206.0007
- 陳怡芳、林怡君、胡中宜（2014）。復原力增進方案在少女安置機構之應用與反思。**中華輔導與諮商學報**，**41**，93-121。
- 陳姿璇（2007）。運用冒險式學習建構青少年復原力之研究（未出版之碩士論文）。國立暨南國際大學輔導與諮商研究所，南投縣。
- 曾文志（2007）。大一學生歷經創傷事件與復原力模式之研究。**教育心理學報**，**39**（2），317-334。
- 詹雨臻、葉玉珠、彭月茵、葉碧玲（2009）。「青少年復原力量表」之發展。**測驗學刊**，**56**（4），491-518。
- 蔡玉婷、李文良（2016）。團隊建構對復原力之影響研究：以金門大學學生為例。**輔仁大學體育學刊**，**15**，41-55。
- 鄭鈴諭、許哲修（2006，11月）。大學新生生活適應篇。向陽花木：導師通訊。取自 http://ncuecounseling.ncue.edu.tw/ezfiles/9/1009/attach/64/pta_6757_2734774_27069.pdf
- 謝智謀（2018）。海外遠征登山課程對受災原住民青少年復原力之影響。**體育學報**，**51**（1），107-125。

- 謝智謀、王俊杰、廖坤保 (2014)。以體驗為本的冒險教育對高風險家庭青少年自我效能影響之研究。 **體驗教育學報**，8，165-186。
- 謝智謀、吳崇旗 (2012)。單日繩索挑戰課程對莫拉克災區學童復原力之影響。 **體驗教育學報**，6，29-44。doi:10.6783/JAAEE.201212.0029
- Allen, L. R., Stevens, B., & Harwell, R. (1996). Benefits-based management activity planning model for youth in at-risk environments. *Journal of Park and Recreation Administration*, 14(3), 10-19.
- Bayram, N. & Bilgel, N. (2008) The Prevalence and Socio-Demographic Correlations of Depression, Anxiety and Stress among a Group of University Students. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 43, 667-672.
- Beightol, J., Jeverson, J., Gray, S., Carter, S., & Gass, M.(2008). The Effect of an Experiential, Adventure-Based “Anti-Bullying Initiative” on Levels of Resilience: A Mixed Methods Study. *Journal of Experiential Education*, 31(3), 420-424.
- Beightol, J., Jeverson, J., Gray, S., Carter, S., & Gass, M.(2012). Adventure education and resilience enhancement. *Journal of Experiential Education*, 35(2), 307-325.
- Bloemhoff, H. J. (2006). The effect of an adventure-based recreation program (ropes course) on the development of resiliency in at-risk adolescent boys confined to a rehabilitation center. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 28(1), 1-11.
- Ewert, A. W. & Yoshino, A. (2011). The influence of short-term adventure -based experiences on levels of resilience, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 11(1), 35-50.
- Gillespie, E. & Allen-Craig, S. (2009). The enhancement of resilience via a wilderness therapy program: A preliminary investigation. *Australian Journal of Outdoor Education*, 13(1), 39-49.
- Green, G. T., Kleiber, D. A., & Tarrant, M. A. (2000). The effect of an adventure-based recreation program on development of resiliency in low income minority youth. *Journal of Park and Recreation Administration*, 18(3), 76-97.
- Hattie, J., Marsh, H. W., Neill, J. T., & Richards, G. E. (1997). Adventure Education and Outward Bound: Out-of-Class Experiences That Make a Lasting Difference. *Review of Educational Research*, 67(1), 43-87.

- Henderson, N. & Milstein, M.M. (1996) *Resiliency in Schools: Making it happen for students and educators*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. *Child Development*, 71, 543-562.
- McKenzie, M. D. (2000). How are Adventure Education Program Outcomes Achieved: A review of the literature. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 5(1), 19-27.
- Neill, J. T. & Dias, K. L. (2001). Adventure education and resilience: The double-edged sword. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1(2), 35-42.
- Overholt, J. & Ewert, A. (2014). Gender Matters: Exploring the Process of Developing Resilience Through Outdoor Adventure. *Journal of Experiential Education*, 38(1), 41-55.
- Ungar, M., Dumond, C., & McDonald, W. (2005). Risk, Resilience and Outdoor Programmes for At-risk Children. *Journal of Social Work*, 5, 319-338.

A Study on the Influencing Factors of Experiential Education Curriculum to the Resilience of College Freshmen

Hung-Hsun Lin¹ Chung-Chi Wu²

Abstract

The purpose of this research was to explore the influencing factors of experiential education curriculum on the resilience of college freshmen. This study used mixed research design both in quantitative and qualitative methods. The research was conducted mainly by quantitative method. This study designed a questionnaire and collected data from college freshmen and used semi-structured interviews of three participants who were selected by purposive sampling to explore the influencing factors of experiential education curriculum. The results of this research showed that the experiential education curriculum had a positive impact on the resilience of college freshmen. Statistics in the total score and the degree of each dimension showed significant difference ($p = .05$). The positive impact factors included establishment of personal confidence and empathy; enhancing positive thinking skills, willing to challenge, and problem-solving skills. It can also increase the cooperation and communication skills and the ability to encourage other individuals in the team. The research also concluded that the influencing factors which the experiential education curriculum on the resilience of college freshmen were the debriefing models of facilitator, the interaction between participants and facilitator, sense of accomplishment after completing the event, peer support and encouragement, learning of communication skills, etc.

Keywords: Experiential Education, Adventure Education, Resilience, Adaptability, Freshmen

¹ Regional Training Specialist, Presicarre Corporation

² Professor, Department of Civic Education and Leadership, National Taiwan Normal University

Corresponding Author: Chung-Chi Wu, E-mail: wu660711@ntnu.edu.tw

Received: 2020/06/16; Accepted: 2020/12/02

