

第一章 緒論

第一節 研究問題背景及動機

近年來，台灣身心障礙者人數持續增加中，截至 89 年 9 月底止已超過 70 萬人；平均每百人中有 2.4 人為身心障礙者。自 85 年 45 萬人以來，每年已至少增加五萬多人。且政府在社會福利支出中，自 85 年 38.8 億元起至 89 年增加到 89.7 億元（教育部統計處，民 89），顯示出政府對身心障礙者的重視與關心。

民國 86 年「喜憨兒文教基金會」在高雄成立第一間「喜憨兒烘焙屋」。開店之初，不少人質疑，這群身心障礙小孩做出來的麵包不夠乾淨衛生，社區鄰里也對這家烘焙屋，抱持著負面的態度。但經過基金會不斷的宣導和努力，目前烘焙屋在台北與高雄，共成立了五家分店，成績有目共睹。最感到驕傲的應屬喜憨兒的父母，因為他們的孩子和一般人一樣，有自力更生的能力，且父母也稍能放下肩頭的重擔了。對身心障礙的小孩兒來說，『教育是改善生活品質最快最有效的方法』；同樣的，唯有讓特殊教育的觀念普及至教育體系、醫療系統、社會支援等各個層面，身心障礙兒童才能真正自在悠遊的生活在「有愛無礙」的世界裡。

特殊教育的著眼點，不僅止於身心障礙兒童本身的教育，同時也應該教育社會大眾，讓每個人都能真正認識與瞭解身心障礙兒童的獨特之處。如果社會大眾對身心障礙兒童的發展和教育，能夠多一分關懷，少一分異樣的歧視眼光，便能夠讓身心障礙兒童的家庭，增加與外界接觸的信心與勇氣，不再選擇把孩子藏在家裡，而能夠坦然面對自己孩子的情況，向外界尋求支援，以提供孩子適當的教育、醫療

或是就業的管道。Schoel、Prouty 和 Radcliffe 等在 1988 年研究一些具體的計畫，證明透過社區組織及學校，運用一種教育的方式來促進身心障礙之青少年對責任感的增進、對自然的關懷，將有助於消弭青少年的越軌行為，而上述的方法也就是一種心療性的探索教育（adventure education）課程，此種課程強調在戶外的環境，運用冒險性的活動課程，以促進參與者自尊心、團隊精神、參與感、責任心並達成對身心障礙學生的提昇自我價值與自我能力的效果。

我國多位學者（陳皆榮，民 86a；許建民，民 87；余紫瑛，民 89）曾指出透過大自然的微妙體驗，從活動、遊戲、音樂、美勞可以滿足身心障礙學生他們發洩情感慾望，察覺他們的人格特質與情緒發展，進一步深入問題對症下藥，進行復健與治療，使他們能夠培養職業上的技能，參與社會活動。這是本研究動機之一。

『突破休閒（Adventure Based Recreation，簡稱 AR）』課程在美國實施逾三十年，應用於教育、輔導等各方面，此課程在歐美等二十幾個先進國家，均已普及並列為學校之基本教育，課程內容著重於全人教育，有別於過去的填鴨式教學，藉遊戲、活動的方式，來提昇個人情緒管理，且激發個人潛能的發揮，並以團隊互助、創造及解決問題的方法來達到潛移默化的教育目的。

綜合本研究文獻分析的發現，認為利用突破休閒冒險性活動（Adventure Based Recreation Activities）在輔導的原則下，結合、活用及善用輔導的理論與技巧，將身心障礙學生與突破休閒教育巧妙結合，藉由突破休閒冒險性活動的設計與引導，讓身心障礙學生能透過活動的參與、體驗，激發表現慾且將表現慾轉化為表現行為；進而提昇自我能力與自尊心，使更多身心障礙學生獲得益處。這是本研究動

機之二。

根據教育部統計處（民 89）統計出 78 學年特殊學校共 11 所，近兩年又新設 5 所綜合特教學校，至 88 學年特殊學校已增為 20 所。在一般中小學亦設置特殊班，其中包含身障、資源、資優或才能優異三大類，目前自 88 學年我國特殊學校、身心障礙班、資源班計 1,005 班學生人數為 48,387 人，且 88 年度特殊教育經費編列達 3,419,188,000 元（身心障礙教育經費：2,546,173,000 元），佔中央教育主管預算總額 2.88%（教育部特殊教育小組，民 88），表示特殊學生人數逐年增長，特殊教育經費亦隨之逐年增編。84 學年起因應教育部『資源教育方案』政策與影響，希望身心障礙學生能『回歸主流』與一般學生共同學習及成長，陸續規劃成立各級學校「資源班」，主要目的在建立資源班成為特殊學校與普通教育間的橋樑，其重點內容在複習舊課或考察學生預習的作業，以溫故知新的類化原則來回憶以前學過的課題，慢慢地引到新的學習上。但研究者發現身心障礙學生除了學業上的輔導外，生活上的指導更為重要，如何幫助他們重回班級與同學互動？規劃出一套能幫助他們自我成長的活動課程？應是身為教育工作者首要任務與努力方向。亦為本研究動機之三。

第二節 研究目的

根據研究動機，為使身心障礙學生，經由適切規劃的突破休閒冒險性活動之參與，能充分發揮其潛能並提昇自尊心。因此本研究之主要目的為分析參與與未參與『突破休閒冒險性活動』之身心障礙學生，自尊心的提昇是否不同。

基於以上陳述之研究動機，本研究擬定之具體目的，臚陳如下：

- 一、分析突破休閒冒險性活動對激發身心障礙學生改善自我形象，提昇自尊心之影響效果。
- 二、分析身心障礙學生參與突破休閒冒險性活動後與未參與突破休閒冒險性活動之身心障礙學生在自尊心之差異情形。
- 三、研擬突破休閒冒險性活動課程在身心障礙學生方面之教學運用。

第三節 研究假設

依據研究目的，本研究將針對下列問題進行探討。

- 一、分析身心障礙學生，未實施突破休閒冒險性活動與實施突破休閒冒險性活動後對提昇自尊心有影響效果。
 - (一) 分析身心障礙學生，未實施突破休閒冒險性活動與實施突破休閒冒險性活動後對提昇自尊心有立即效果。
 - (二) 分析身心障礙學生，未實施突破休閒冒險性活動與實施突破休閒冒險性活動 30 天之後對提昇自尊心有延宕效果。
 - (三) 男、女身心障礙學生，未實施突破休閒冒險性活動與實施突破休閒冒險性活動後對提昇自尊心有顯著差異。
- 二、不同組合對象的學生，對自尊心的提昇具有差異情形。
 - (一) 分析不同組別之身心障礙學生實施突破休閒冒險性活動與未實施突破休閒冒險性活動，對提昇自尊心有顯著差異。
 - (二) 分析不同組別中男女性別之身心障礙學生，實施突破休閒冒險性活動與未實施突破休閒冒險性活動，對提昇自尊心男女生有顯著差異。

第四節 研究範圍與限制

本研究為一準實驗研究法，研究目的在分析突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心之研究，因此研究範圍界定如下：

一、研究類別：身心障礙學生

二、研究對象：

（一）實驗組：臺中縣立長億高中國中部資源班學生 20 名。

（二）控制組：臺中縣立中平國中資源班學生 23 名。

三、研究限制：本研究為實驗設計，以長億高中國中部『資源班』身心障礙學生為研究對象，因樣本人數有限，並不具全國代表性。因此，本研究之結果能否推論母群體（全國資源班身心障礙學生）有其限制。

第五節 名詞解釋

本研究定名為『突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心之研究』，相關名詞之涵義敘述如下：

一、突破休閒冒險性活動（Adventure Based Recreation Activities）

1997 年金車文教基金會自美國引進突破休閒冒險性活動，是一種在美已推行逾 30 年的五育訓練課程，不同於一般刻板教育，不提供參與者絕對答案，而讓參與者由活動經驗中相互學習。也就是將戶外休閒活動引進課堂內，經精心設計各種教學教具，活動設計有 250 多種的組合，其活動組合有解凍與低阻礙遊戲、信任與溝通遊戲、解決問題遊戲、個人與社會責任遊戲，在活動過程中皆以鼓勵（encourage）分析（analysis）和溝通（communication）讓參與者獲

得新的學習經驗及體驗。

二、身心障礙 (disability)

依據中華民國 86 年公布之『特殊教育法』第三條規定，「身心障礙」係指因生理或心理之顯著障礙，致需特殊教育和相關特殊教育服務措施之協助者，指具有下列情形之一者：1.智能障礙；2.視覺障礙；3.聽覺障礙；4.語言障礙；5.肢體障礙；6.身體病弱；7.嚴重情緒障礙；8.學習障礙；9.多重障礙；10.自閉症；11.發展遲緩；12.其他顯著障礙。

三、自尊心 (self-esteem)

意指一種自我良好感受的心情表態，因而產生滿足、快樂的感覺。本研究中主要探討參與者經過『突破休閒冒險性活動』後對個人在自我形象、自我信心、自我反省、自我肯定及自我能力等之影響情形，希望藉由遊戲中和他人相互之信任、溝通與合作、共同面對問題、解決問題及完成任務，進而肯定自己在團體中角色扮演的重要性，建立和提昇自己在學業及社交上的自信心。

第二章 文獻探討

本章旨在針對與本研究相關之理論，以『突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心之研究』做探討，分別就「突破休閒冒險性活動理論」、「相關實證研究」及對「提昇自尊心之相關理論」做分析，於下列各小節中予以探討，以說明突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提供的效果，作為本研究進行和理論基礎探討。

第一節 突破休閒冒險性活動理論

突破休閒冒險性活動課程，在美已成功推行 30 年餘年，開始是由一群老師、訓練員及行政人員共同編擬、實驗而成。因應教改之需要，金車教育基金會於 1997 年引進至國內教育界。1998 年在行政院青年輔導委員會積極推廣下，辦理種子訓練活動，更期望能普及於大專服務性社團與校園，提昇大專義工服務能力，以便自助助人。

突破休閒冒險性活動課程廣度包含：野外冒險、童軍活動、探索教育、戶外活動、休閒娛樂、遊戲治療等活動組合，是屬於系列性創新的課程，從暖身、建立信任、初步的問題討論，到中級及高級繩索課程的挑戰，非常吸引青少年，其目標有二：第一、視學生為一個團體，他們必須學習面對挫折，從「做中學、學中覺、覺中做」去解決問題；二、視個人和團隊是一體，大家必須在相互容忍、體驗、合作的過程中共同突破層層障礙以達成一致認同的目標。因此，透過團隊合作的策略，可以培養學生合作精神，讓學生很快掌握到學習的興趣與目標；由於其運作的方式非常活潑有趣，因此很快地就被沿用在不同領域之學習中。以下就突破休閒冒險性活動之基礎理論，分別以『起源、歷史發展』、『理論基礎』、『活動的課程設計』做深入之探討。

一、突破休閒冒險性活動之起源、歷史發展

突破休閒冒險性活動含跨相關範圍領域的教育方式有如冒險教學、軍事訓練、戶外教學、環境教育、探索教育、突破休閒等，根據多位學者（Priest，1990a；李芳芝，民 87；金車教育基金會，民 87）的論述，將相關領域名詞由大範圍至小範圍整理如下：

（一）起源--冒險教學（adventure education）

1912 年德國學者科特·韓姆先後在德國 Salem 的私立男子中學及英國 Cordonstoun 的學校擔任校長職務。做為一個教育者，科特·韓姆深感學校教育並不能完全提供學生成長的機會，有許多社交上及個人的需求不被重視，他發現學生普遍缺乏信心及對他人不夠體諒。因此，科特·韓姆決定發展一套計劃補救這些方面的不足。其中一個非常有效的計劃便是提供學生冒險的經驗，像是探險或是置身於異國文化當中。在科特·韓姆的推動下，這些探險計劃的理念，也隨之被整合在學校課程中。

（二）延伸--軍事訓練（military training）

1914 年第二次世界大戰之初，科特·韓姆發現德國騎兵踢人致死，公然發表言論反希特勒的政策和行為而入獄，後來他的英國朋友挺身搭救，自此過著流亡生活。當時英國海軍在德國潛艇襲擊之下，年輕士兵傷亡慘重，他們無法理解為什麼老兵可以在海上持續較久，因此英國海軍要求科特·韓姆運用他的理論與經驗發展一套短期、有效的計劃來訓練士兵。這些計劃可以增加士兵的自信、生存機會及團隊合作的能力。由於計劃運用成功，隨之發展成軍事領導團隊的訓練課程。

（三）發展--戶外教學（outward bound）

美國學校工作者傑瑞等，於 1970 年代初期基於教改理念，體會實際教學與軍事訓練的課程，研習一套適合校園的活動課程，由於多數與山林樹木繩索有關，因此非常受到學生歡迎，稱之為『戶外教學』，進而成立 PA（project adventure）公司，全面加以推廣，同時並研發一系列適合學校、政府組織、企業行號等不同對象的課程。戶外教學的範圍很廣，通常被視為是一種學習自然環境、學習生態歷程、學習資源管理；亦是一種經驗性的學習方法、一種感覺的學習過程和一種關係間的學習主題。

（四）分支一--環境教育（environmental education）

研究環境教育，主要關懷兩種關係：生態系統（ecosystem）和人類環境生態學（ekistics）。生態系統的關係意指生態圈中各種有機物體的依存關係，亦即基本的生態觀，如生命網絡和食物鏈等。人類環境生態學的關係則意指人類社會與自然環境資源之間的主要互動關係，意即人們如何影響環境品質（如水污染），以及對自然環境如何影響人們的生活品質（如乾淨的飲用水、大自然的精神之美）。

分支二--探索教育（adventure education）

探索教育是一種透過直接且有目的置身於挑戰、高冒險和新的成長經驗中，是一種在團體與個人中產生改變的。強調探索教育的「改變的需要性」，並且支持個人想要改變的決定。故探索教育的主要目的乃在於促使個人產生此種正向改變的覺知，進而提昇自我概念並改善與社會的互動關係。

分支三--探索治療（adventure therapy）

探索治療（adventure therapy）以及探索諮商（adventure-based

counselin) 是由探索教育活動中發展而成，為治療活動的方式之一，其與傳統諮商策略最大的不同在於環境安排和活動方式上，以典型而言，探索治療是在戶外舉行，但不論其場所為何，仍有兩個基本要件：「不熟悉的情境」和「風險及挑戰」(Nassar-Mcmillan & Cashwell, 1997)。探索教育和探索治療(諮商)兩者的理論原則和活動進程模式大致相同，差別在於分享回饋(debrief)時諮商治療程度的不同。

另外，相似的各種活動名稱很多，例如原野計畫(wilderness program)、原野治療(wilderness therapy)、探索計畫(adventure program)以及戶外學校模式(outward bound model)等等，在本研究的論述中，不予以嚴格的劃分。

(五) 引進--突破休閒冒險性活動

金車教育基金會多年推廣夏令營活動，在1995年美國夏令營年會發現，美國各單位非常重視冒險突破課程，執行長孫慶國先生在1996年兩度參加有關之研討會，在1997年邀請兩位專家在國內做三場示範講習，參加者反應良好，再加上國內青少年情緒管理問題日益嚴重，於1998年初組團赴美學習，希望能將學校的教室變成遊戲場，是一種異於以往的填鴨式教學方法，期望以休閒活動的方法去吸引青少年參加，因此引用『突破休閒(AR)』成為本土化的名稱。

二、突破休閒冒險性活動課程理論基礎

突破休閒冒險性活動課程理論基礎，可從『教育思想起源』、『理論精神』、『心理運作模式』至『學習轉移理論』等四方向來加以探究，以了解突破休閒冒險性活動的思想根源及活動發展的輪廓。

（一）突破休閒冒險性活動的教育思想起源

突破休閒冒險性活動主要運用『自然原野經驗法則』，將它引進進入室內為實施場地，著重直接經驗的學習與省思，故下文試從『自然主義』和『經驗主義』的觀點以探討其教育思想之根源。

希臘哲學家蘇格拉底（Socrates，470-399 B.C.）提倡建立一個真理、公正、善良的美麗社會，柏拉圖（Plato，427-347 B.C.）更將此理想構繪出一個理想國的藍圖。在此國度裡神聖不朽的真理普遍流行著，人們必須應用智慧去理解這些絕對的真理，結合智慧和觀念的學習而達成超自然的理性。當時希臘社會雖然也流行以實用技能用於職業活動的思想，但是理想主義的超現實觀念仍比較受歡迎。直至亞里斯多德（Aristotle，384-322 B.C.）將超自然『思想』和『人性』結合。他認為事物的外表和內在本性是不一樣的，所以必須要了解物體的構造與內涵及其真實性的意義；人們要用智力和感官能力去理解事物，應用人性感覺的自然力和智力的判斷，以達平衡、快樂、合群和滿意的生活（李義男，民 85）。因此，和柏拉圖有相當不同的想法，其認為人要透過感官的接觸外界以及抽象的概念去了解真理。且在這種方式中，所有知識要開始於體驗，然後去擴散。故亞里斯多德強調要整合身心的觀點，須用經驗的方式去獲得知識（李義男，民 85）的想法顯然和柏拉圖有異。

可是超越的自然思想和追求真理的觀念由於曾遭忽略而被宗教信仰所取代。在基督教時期，宗教力量的統治之下，真理即是神的旨意，人性是無法解脫世俗的權威和神的真理。直至 13 世紀十字軍東征後才帶回希臘哲學思想。當時，社會文化雖然還是受宗教思想所主宰，但已開始有教育思想方法的呈現。神學家兼哲學家阿奎那歸納亞

里斯多德的理念和神學，是為「自然」和「精神」兩個真實界，認為世俗的真實可以用觀察和感覺方法去獲得，而對神的信仰可得到精神上的真實。如此，教育是扮演好神的信徒的角色。這種觀念流行了400多年，到文藝復興時代才慢慢擺脫，人們從復古運動中找到自我（李義男，民85）。

17世紀末葉英國的教育哲學家洛克（J. Locke，1632-1704）發表了一篇論文「人類悟性論」（Concerning Human Understanding，1690），其中論及到「經驗主義」（Empiricism）是一種感官認識論的基礎，因此開啟現代教育新紀元。洛克在論文中宣稱，人心最初猶如白板，並無所謂先天性觀念的存在，一切知識皆源自「感覺」和「省思」所得的「經驗」，感覺是我們透過感官而對外在事物的感受，省思即個人在內心中，將透過感官所獲得的概念加以運作的過程（郭為藩，民81）。洛克雖然承認上帝的存在，但仍認為人本身也有自己的理解（understanding）和意志（will）；「理解」提供個人獲得知識和發展希望的機會；而選擇如何應用知識以及如何達成希望則是基於「意志」的運作。但個人的選擇會受到個人擁有的概念的影響，亦即與個人的環境和背景經驗有關。因此；個人的經驗影響到自我的意志，也關切到知識的獲得與應用，這即是經驗教育理論的基礎。而在實際的教育方法上，洛克建議的教學法是讓學生接觸到各種情況，使其發展多元的知識，能夠比較與對照不同意見而獲得複雜性的知識。此種教學法是屬於演繹性質，離開已知範圍去追求真理，進入實際體驗與反應的學習。雖然他的理論在當時不能實際應用於學校教育，但其注重實驗、經驗、具體、生動的教育原理，更為現代教育開啟了新的紀元（李義男，民85）。

到了 18 世紀中葉，法國的盧梭（J. J. Rousseau，1712-1778）倡導自然教育，啟示了一種實際經驗的自然教育法則。盧梭在「愛彌兒」（1776）一書中，闡釋了一個虛擬的師生間的教育關係。他認為人類天生善良而充滿潛力，導致他們墮落的是不好的社會制度；因此，教育的過程需要按著學習者的成長速度和型態而加以適當的設計。他在故事中，敘述愛彌兒如何透過自然環境的直接和間接的引導，而獲得知識、價值和真理。

盧梭提倡的哲學觀點與教育觀點是戶外、自然、經驗、環境、人文教育的基本原則。而真正將自然教育思想實際應用於學校教育的是瑞士的裴斯塔洛齊（J. H. Pestalozzi，1746-1827）。他相信清楚的思考來自正確地觀察世界，主張應用體能訓練、道德教育和職業訓練來發展心智，其做中學教學法重點在「寫、畫、唱、練、做」，強調團體背誦和旅行，反對壓制性的訓育與嚴格的處罰。他的實驗學校與農場雖創新但維持不久即結束。而後裴氏開始創作，將其理想更詳細敘述，遂於 1805 年設立住宿學校，經營了 20 年，學生來自全歐洲各地，其學校以自然教育而聞名。他的理想後來由福祿貝爾、蒙特梭利、杜威和皮亞傑更加充實地發展起來（李義男，民 85）。

在 20 世紀初，最有影響力的學者之一，同時也是「實用主義」（Pragmatism）和「經驗教育」（Experience-Based Education）的開端者是詹姆士（W. James，1842-1910）。他強調教育方法應注意整合、互動、實用和經驗的學習過程（Donaldson & Vinson，1979），其教育思想在現今教育環境中雖已被普遍認知而看似不足為奇，但在 20 世紀之初卻是震聾聵耳之聲。整理其對教育最有影響的十一個經驗教育原則如下（Donaldson & Vinson，1979）：1.個人從自己的活動中能獲

得最佳的學習；2.興趣是學習上的重要訊息；3.感官的經驗是最基礎的；4.努力與熱誠構成好的教育；5.教育應能修正行為；6.良好的教育是整體性的；7.良好的學習需有模仿範例的行為；8.愛與了解是學習的重要條件；9.有效的學習是科際整合的；10.尊重個別差異是基本的重要條件；11.良好的教育要有特別的教學法。

而真正結合古代哲學、神學與近代科學的是杜威（J. Dewey，1859-1952），他將以神學為主體的超自然主義轉向為以科學為主的自然主義。認為教育的目的是教導學生一種質疑詢問的方法，使學生能發展出自我的道德力，這種方法是經驗主義的，而教學的意義就是要使學生在各種學習環境中都能使用它。杜威師承了詹姆士做中學的理念，並加以闡述發揚，強調學生個人直接主觀經驗，提倡個人摸索，重視實用知識，而教育就是經驗不斷的改造與重組。所以，活動本身就是經驗改造的歷程，健全的教育應該是「活動教育」（郭為藩，民81）。

杜威並強調應發展學生的科學思維習慣，亦即「反省思維」的能力，並使之建構到學生的行為中。總結了反省思維的本質：「首先，學生要知道有真正的經驗情境及感興趣的連續的活動在那裡；其次，在情境中有那些真正的問題可作為思維的刺激物；再次，學生要掌握情報的資料，對需要處理的問題進行觀察與判斷；從中提出的解決問題的方案；在有機會的場合中應用去檢驗自己的想法，使想法的意義更清楚，並且自己去發現想法的正確性」。

綜合上述，突破休閒冒險性活動的理念並非是現代思想的產物，而是根源於古代哲學思想與近代教育理念中的「自然主義」和「經驗主義」，著重於自然情境中直接經驗的學習，尤其強調「做中學、學

中覺、覺中做」，為一整合式的教育模式觀點。

(二) 突破休閒冒險性活動的理論精神

針對突破休閒冒險性活動的相關理論精神加以探討，茲分述為九大項。以論述突破休閒冒險活動的「共同要素」、「共同原則」、「全方位價值契約」、「選擇性的挑戰」、「經驗學習圈」、「活動學習法」、「反省式學習法」、「運作模式」及「團隊發展方式」的效果來提高自我能力及自我價值，以達成全面性自尊心提昇。

第一項 共同要素

突破休閒冒險性活動進行中，有許多關鍵性的共同要素，如娛樂 (recreation)、冒險 (adventure)、風險 (risk)、挑戰 (challenge)、壓力 (stress) 與技巧學習 (skill learning) 等，以及成員在參與活動中所產生的獨特經驗，例如心流 (flow)、高峰冒險經驗 (peak adventure experience) 等亦是突破休閒冒險性活動的特點。因此，根據 Priest 等學者 (Priest, 1990a; David & Roger, 1993) 共同強調：「突破休閒冒險性活動過程中歸納出的 5 大共同性實施要素：娛樂、冒險、風險、優壓力、技巧學習」，做以下之論述：

1. 娛樂 (recreation)

娛樂能對參與者在體力、智力及情緒上提供新鮮感與刺激感。

2. 冒險 (adventure)

冒險是休閒經驗分支，它必須符合休閒經驗的「自由選擇和內在動機」兩大要點，以及「結果必須是不確定性」第三個要點 (Priest, 1990a)；亦即冒險的關鍵點在於「結果的不確定性」，此種不確定性來自於存在活動中的風險，當個人運用

個人能力對抗風險藉以嘗試解除此種不確定性時，就會產生「挑戰」(Priest, 1990b) 因此，冒險是一種「渴望」(desire)：渴望某種缺乏的事物或情境；當個人渴望去經歷某種隱藏、不確定性的經驗時，就是所謂的冒險。此種冒險的渴望乃深藏於個人的內心，如果沒有歷經尋求、嘗試以及超越目前所能，則個人不可能有所成長。

3. 風險 (risk)

風險意謂著可能失去某種價值的潛在性。此種損失可能導致身體上(如受傷或骨折) 心智上(如心理上的恐懼或害怕) 社會上(如同儕中的尷尬不安) 或經濟上(如器材的遺失或損壞) 的危害。在此風險中，沒有人能確知損失是否真會發生。因此；在休閒經驗中，此種不確定性 (uncertainty) 創造了冒險性 (adventure)。而風險又可分為兩種類型，如下所述 (Priest , 1990a)：

- (1) 真實性風險 (real risk)：真實性風險是在冒險情境中，發生損失的真正可能性。沒有人能確知真實性風險何時會發生，但它是可被預測到的；一個具備良好判斷力和豐富經驗的有效領導者，通常能準確地預測風險所在。
- (2) 覺知性風險 (perceived risk)：對真實性風險的評估即是所謂的覺知性風險。對第一次參與活動的成員而言，其風險的覺察性可能是有所誤差的，害怕的人傾向於誇大風險性；而不害怕的人則易於忽略風險性。只有透過其深度和廣度的經驗，個人才能對風險有較精確的覺察。

4. 優壓力 (eustress)

個人面對挑戰與冒險時，會產生不同程度的壓力，而個人如何處理壓力則會對結果造成非常重大的影響。因此，有效的處理壓力甚為重要。根據 Selye 和 Hans (1978) 指出有效的處理壓力並不是意謂著避免引起「壓力反應」的情境，相反地他認為尋找適當挑戰活動的情境，並且以正確的態度（如希望性的預期）面對它，能夠產生「優壓力」，此一具平衡性的心理壓力反應，更能提昇身體和心靈的健康。Selye 和 Hans 認為很多現代日常生活中慢性消極壓力即是由於缺乏適當足夠的挑戰，或者就是缺乏好的壓力，即優壓力。

5.技巧學習 (skill learning)

活動的安排與設計無論在技巧及教授方法皆由教練或設計者預先編定，參加者的思維及技能皆在一可預測的範圍，一切皆有其結構及程序編排。

第二項 共同原則

根據 Kimball (1980) 的研究，整理出五個重要共同原則：

1.壓力：

挑戰刺激性的活動時，會產生個人的成長，因為這些挑戰會製造壓力和興奮，並進而需要學生們的創新力和團體合作。尤其身心障礙學生可藉著克服這些壓力，促使個人超越自我設定的體能、情感和社會限制。在有壓力的團體情境下讓身心障礙學生能互相扶持與幫助，並置身於覺知性的危險情境或挑戰中，個人不僅會因他人的行為工作而互相依賴，也是為了情感上的互相支持。多位研究者指出，當團體面對較大程度的壓力

時，就更能增加團體成員間的社會連結。

2.行動：

傳統的談話治療主要是內省的、分析式的，而突破休閒冒險性活動則認為經驗比分析更具有治療性。傳統的談話治療認為態度的改變先於行動的改變，且會引導行動的改變；相反的，突破休閒冒險性活動計畫則假定態度的改變乃隨著行為的改變而發生，因此，突破休閒冒險性活動是一種「行動導向」，促使個人透過實際的經驗來面對自我設定的「不能」。而也就是基於此種重視行動的主張，才會引起身心障礙學生的注意，進而成為一種治療方法（Kimball，1980）。對於那些不適用於傳統的、以談話為導向諮商方式的青少年而言，此種冒險式的經驗活動方式可能更有效性（Moote & Wodarski，1997）。

3.新奇的環境：

藉由新奇的環境，使個人脫離了舊有環境中的安全和確信。使身心障礙學生身處在新奇的戶外或室內環境中，能使他們從以前習慣的權威式制度規定中脫離出來，而有所改變。

4.合作的團隊：

合作的團隊經驗是為了在冒險情境中求生存，合作和有效的團體運作的重要性乃非常清晰地被突顯出來，亦即團體需要真實地依靠大家的努力，身心障礙學生能因此發覺個人在整體團隊中角色扮演的重要性，而首次真實地感受個人是團體中的一份子。

Kimball（1980）也指出，唯有團體的凝聚力，才能創造出有助於真實分享感覺的氣氛。個人可能第一次發現他們在

思想上的恐懼和挫折並非是孤獨的，團體課程中的各種活動促使他們彼此分享感覺和想法，並以社會能接受的方式化解衝突。

5. 不可避免的成功：

成功是建立在成功之上的。Kimball (1980) 指出，很多身心障礙學生會拒絕成功，因為成功和他們的自我意像是不符合的，他們覺得成功不屬於他們。而藉由突破休閒冒險性活動的好處；『成功是具體真實的，且不可避免的，是可被認出來的』，因此；參與者很難去拒絕他們的成功，所以，身心障礙學生便會開始了改變自我認知的歷程。

第三項 全方位價值契約 (Full Value Contract , FVC)

藉著鼓勵、肯定、目標設立與達成、團隊討論商議、面對衝突的處理、解決與寬恕的精神來貫徹施行全方位價值契約，使得團隊肯定了自我及他人價值，找出每個人的正面特質，進一步肯定了團體及其中的學習經驗和學習契機 (Schoel、Prouty & Radcliffe , 1988)。全方位價值契約要求每一位參與者做到下列各項：

1. 出現：藉著每次訓練所提供的每次機會，不但都能參加，而且盡可能地將生活重心放在課程學習上，將任何會使你分心的人、事、物排除。
2. 專心：將你全部的注意力放在體驗及了解課程上。聆聽是表現專注的最基本態度，不只是聆聽其他人所說的話，更要聆聽自己內心所發出的聲音:這些聲音所要傳達的想法常常是豐富且具有啟示性的，對於個人的成長將是會有很大助益的。

- 3.說真心話：當下說出真心話。要明白，你的感覺不但是獨一無二的，而且對於全體的學習經驗是重要的。你的感覺及想法對於自己及他人有潛在的學習價值，所以自由地說，誠實地說真心話，同時也虛心的聆聽他人意見。
- 4.開明的態度：或許你對即將發生的學習經驗持有成見或心懷恐懼，請試著放棄這些成見與恐懼，以開明的態度來迎接全新學習經驗的產生。倘若你能保持開明的態度與開放的心胸，不在課程結束前作任何斷章取義的評斷，那麼在課程結束後，你會發現自己在心智成長上會有料想不到的驚人收穫。
- 5.重視身心安全：團隊中的每個人都有責任確保學習環境的安全無虞，不論在言語或肢體行為上，都要注意他人生理上及心理上的安全要求（Schoel、Prouty & Radcliffe，1988）。同時竭盡所能地給予伙伴最大的鼓勵與支持，相信他人也會回報你並以真心相互扶持。因此，要建立起全新的價值契約，就必須把整個團隊看作一種資產組合，並且要延伸過整個活動組織疆界，包含整個價值鏈活動。

第四項 選擇性的挑戰（Challenge By Choice，CBC）

突破休閒冒險性活動課程訓練的中心思想：選擇性挑戰，意指所有參與者在活動過程中，有權利去選擇想要親自肢體參與的活動，選擇權永遠都是操之在個人，只要是個人覺得不適宜或不確定是否參與某項活動，那麼她（他）就可不必親自參與活動，但必須在活動外圍作個觀察者，這並不表示個人可以藉著「選擇性挑戰」的理由離開團體消失其間；而是團體尊重個人不希望親自肢體參與的意願，認為參

與者永遠都有權選擇何時參與活動及參與的程度，且參與者隨時都應提供經驗價值，並絕對尊重團體成員共同作成的決定，並尊重個人的智慧與選擇（李芳芝，民 87）。

第五項 經驗學習圈（The Experiential Learning Cycle，ELC）

突破休閒冒險性活動課程源於「經驗教育」與「探索教育」之理論為基礎，配合活動的場所及對象，以團體發展為活動模式，李芳芝（民 88）和 Henton（1996）建議以經驗學習法來幫助青年人發展自我及突破限制，並運用「經驗學習法」（experiential learning approach）作為理論基礎，希望協助身心障礙學生回顧個人的經驗、透過群體的互動及交流，從而突破自我。經驗學習法強調個人的經歷/經驗有助個人行為的發展，加上與群體、同儕間的互相交流、分享、辯論或是討論，刺激思考，引進更多的思慮、反省或回顧，藉以將個人經驗重整，建立一套新的信念/觀念/思想系統（如圖 2-1），重點在於這個過程乃出於個人的自我尋索，而非建基於教師的灌輸或教導，或是權威人士的指令，由於整個過程建基個人的自動自覺探索，得來的啟發和新經驗曾有較深刻的領會及印象，同時透過成功的經驗，大大增強身障學生的自信心，肯定個人自我的經驗和看法，配合群體中的互動學習所得的新原素、豐富自我體驗。

David Kolb 在 1984 年曾指出經驗學習法（梁輝權、陳富德、江耀華，1996）在野外歷奇活動中的應用情況如圖 2-1 所示：

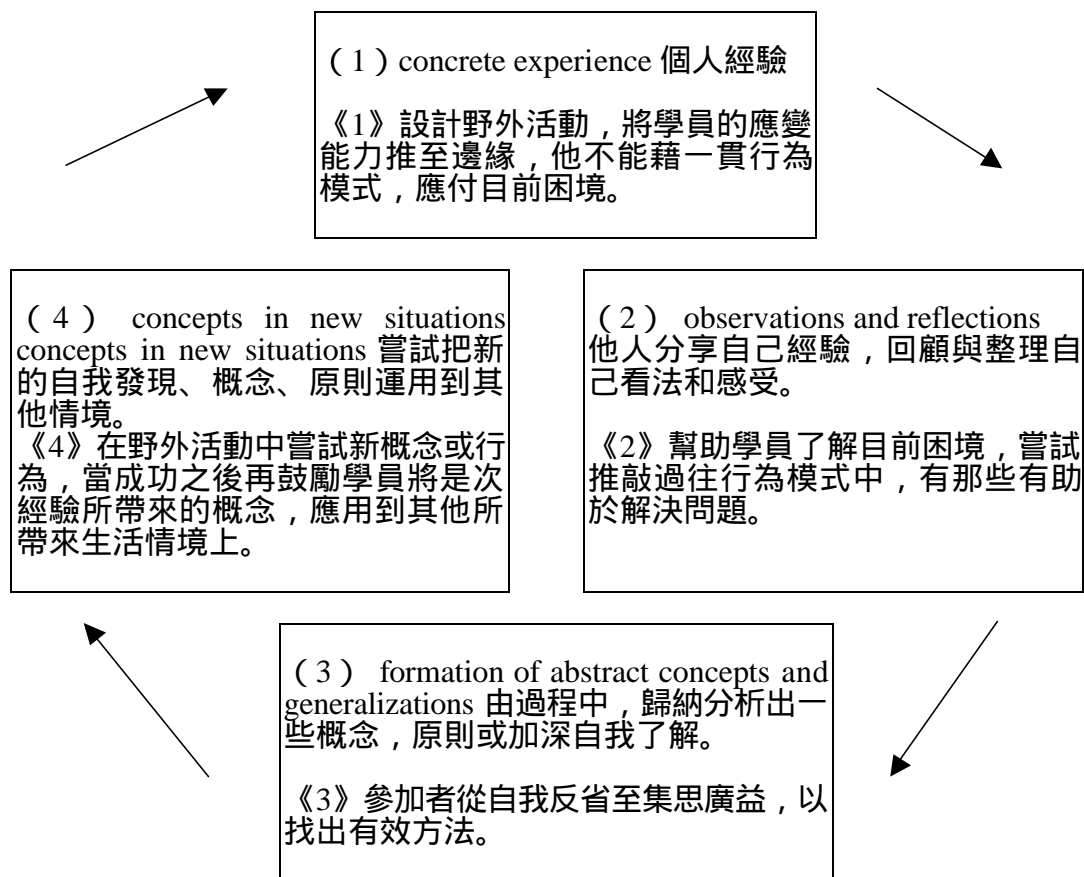


圖 2-1 經驗學習法

資料來源：梁輝權、陳富德、江耀華（1996）。如何結合野外歷險及經驗學習法運用於小組訓練。載於香港社會服務聯合會兒童及青年部編，踏入新紀元少年服務的挑戰、蛻變與發展（pp. 383-398）。香港：集賢社。

雖然經驗學習的標準變化來自多位理論學家（Dewey，1938；Kolb，1984），但是這些學者基本上大致認同有四個最顯著理想的階段，是由經驗、反應、過程及應用與實施再回到經驗組成的經驗學習圈（The Experiential Learning Cycle，ELC）模式如圖 2-2 所示：

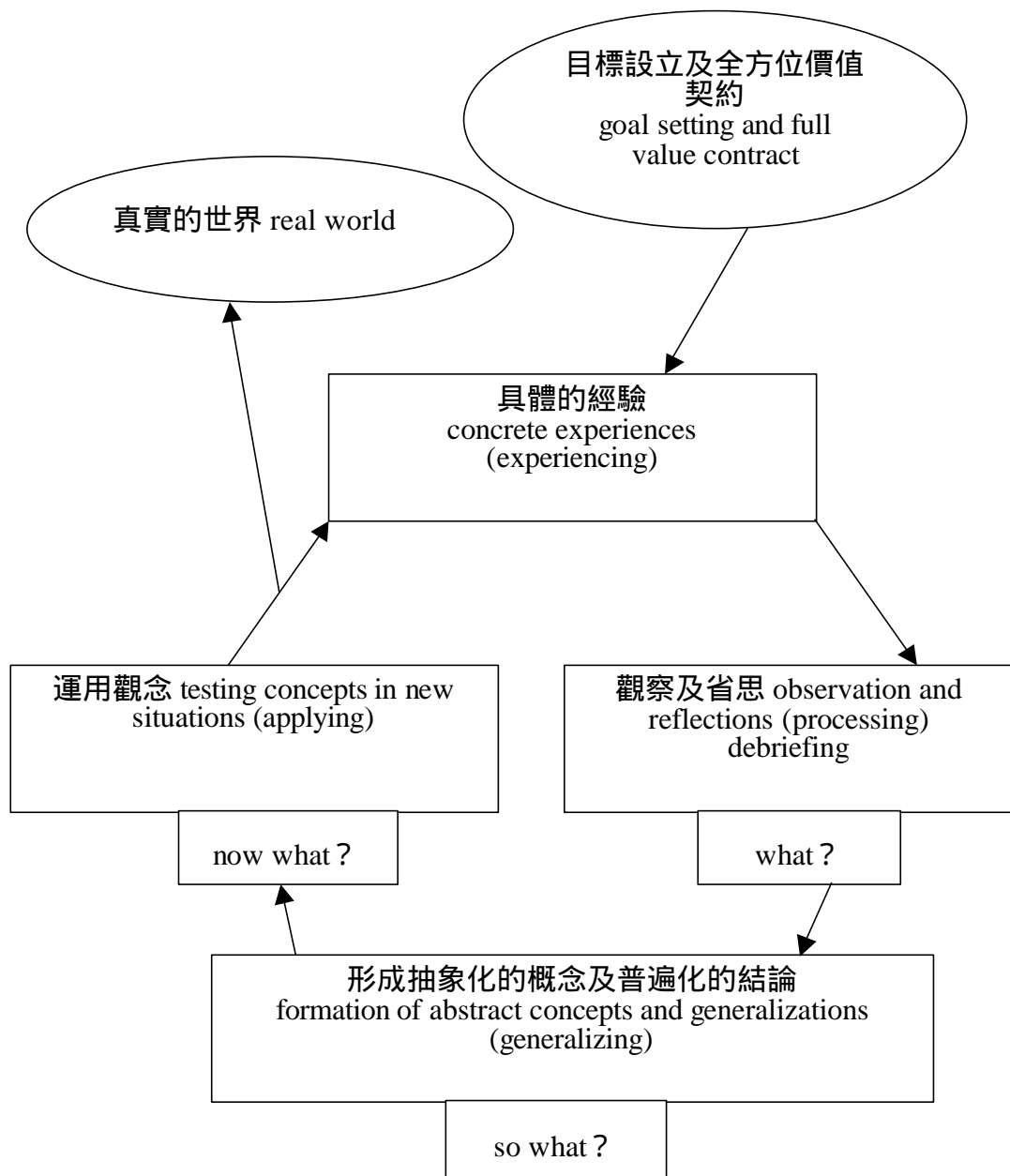


圖 2-2 經驗學習圈

資料來源：Henton, M. (1996). Adventure in the classroom: sing adventure to strengthen learning and build acommunity of life-long learners (pp. 152-160). Dubuque, IA: Kendall/Hunt.

第六項 活動學習法

皮亞傑 (J. Piaget) 曾提出兒童並非是被動地獲得知識，而是透過活動 (activity) 發現和建構個人知識的。當兒童接觸到身邊的人或物件時，他們便開始形成思想的結構 (stuctures of thought)，這些思

想結構便是兒童理解日常經驗和指引日後行動的基礎（Meyers，1986）。Bonwell 和 Eison（1991）甚麼是活動學習法？雖然這個詞已被廣泛應用，但至今它仍未有公認的定義。Bonwell 和 Eison（1991）指出活動學習有以下的共通點：

1. 學習者的參與，侷限於聆聽。
2. 學習者在過程中須參與活動，例如閱讀、討論、書寫。
3. 教學的重點並不在傳授知識，而在發展學習者的技巧。
4. 學習者需作高層次的思考，包括分析、綜合、評鑑。
5. 學習的重點在探討學習者的態度和價值觀。

活動學習可採取小組活動、合作性計劃、個案研習、模擬練習、討論教學、解決問題練習和日誌書寫等形式來進行。

由於過往的學者只看重描述活動學習的表面特性，缺乏探究這方法背後的基本原理，所以有關的討論甚少能清楚道出活動設計的原則。事實上，不同方式舉行的活動對活動學習的理解差異很大，按經驗和分析，活動學習可分為「反省式」和「練習式」兩種（Cheung，1998）。雖然兩種方法均蘊含上述的五項特性，但相對來說，反省式的活動學習法，才是確切地按上述認知發展理論和成人學習理論衍生出來。

第七項 反省式學習活動

反省式學習活動（如圖 2-3）設計重點是藉難題刺激參與者的思考，然後藉回饋讓他們發現既有的觀念是否有不足之處。工作人員的角色只在於引導參加者思考，而不在於直接灌輸知識，參與者需要積極地運用既有的知識來解決問題，發現矛盾後再修正自己想法，而不

是被動地吸收新的知識。反省式的活動學習有很多優點。參與者在過程中較能主動地決定他們的學習需要，透過思考問題，瞭解到自己欠缺的地方，所以學習動機會較強。反省式學習活動可以按以下步驟設計（圖 2-3）：1.設計難題：工作人員先設計一些難題考驗參與者；2.參與者思考：給予時間讓參與者思索問題；3.分享意見：讓參與者表達對問題的意見；4.給予回饋：工作人員須就參與者的答案給予回饋。

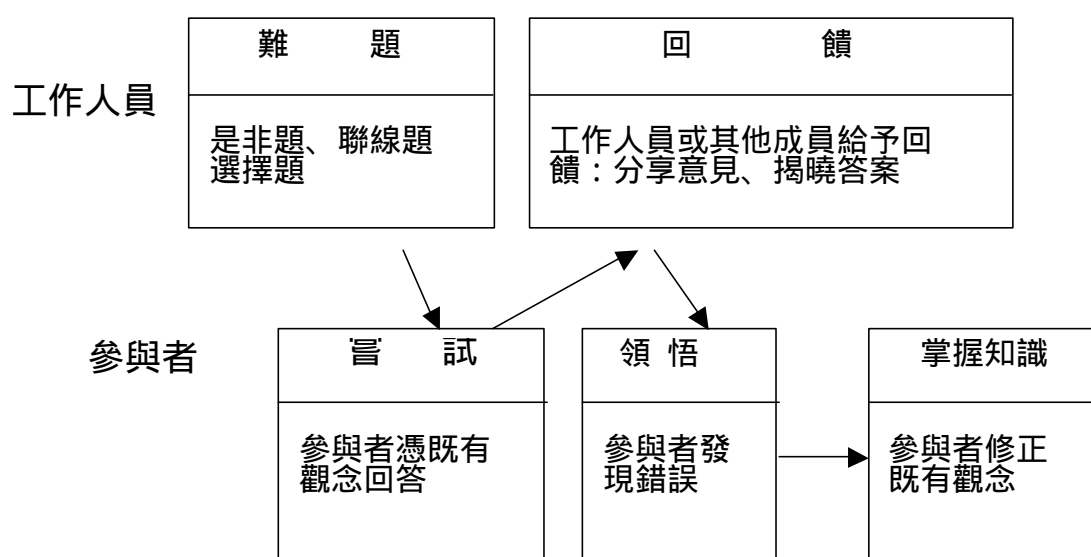


圖 2-3 反省式學習活動

資料來源：Cheung, S. K. (1998). Active learning programmes to promote cognitive change. *Groupwork*, 25, 252-262.

第八項 運作模式

突破休閒冒險性活動的運作模式有如波浪：波峰和波谷、動亂、刺激、平靜時期與活動時期。藉由波段理論（如圖 2-4）波動模式的運作，發生下列動作：在波谷期間做準備、協調工作，在波峰期間做體驗活動工作，在另一個波谷期間做分析、報告工作。當一個波動結束，就會有另一個，然後在下一個。假如有一個時期特別困難，其他部分會有機會。假如某個時期是滿意的，下一個時期會更好。在波動

上的行為會誘發出一些行為。控制之下的行為是突破休閒必備的因素。這些行為包括:反應、支持、反覆、面對等等 (Ellmo & Graser , 1995)

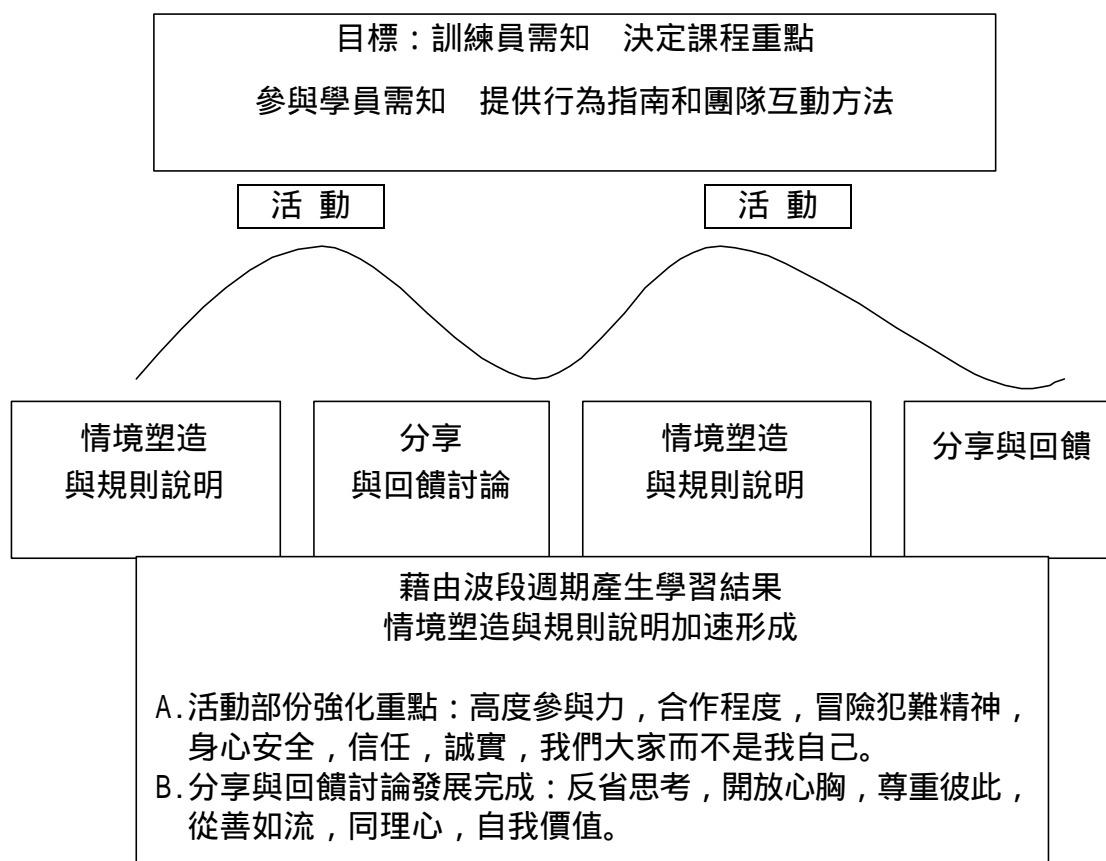


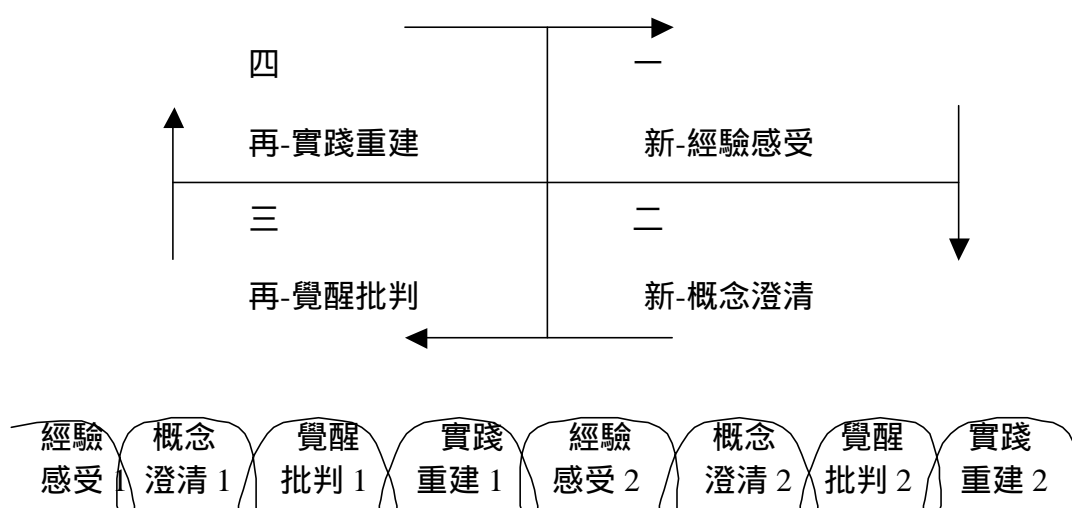
圖 2-4 突破休閒教育波段理論

資料來源：Ellmo, W., & Graser, J. (1995). Adapted adventure activities: A rehabilitation model for adventure programming and group initiatives (pp. 103-123). Dubuque, IA: Kendall/Hunt.

蔡秀玲、歐陽素華 (1996) 曾提出一種活動介入手法，其特色是在推行過程中協助參與者再經驗、再學習及再理解的過程，也是一個不斷進行的歷程：螺旋式循環經驗模式 (如圖 2-5)。

螺旋式循環經驗模式的活動過程重視體驗與反省，身心障礙學生可從實際經驗中參與，好處在於能更容易投入及表達自己的感受與見

解。活動的手法是由一個包含「經驗感受」、「概念澄清」、「醒覺批判」及「反省重建」的循環經驗模式。在經驗設計時，必需締造一開放及具安全感的環境，讓參與者有足夠的空間去投入及表達，才可令他們覺醒及了解自己的觀念，而達至反省及批判既有的看法。整個計劃分三個階段，每個階段都各有重點，在實際推行時若過於集中於該階段的重點而疏忽了彼此之間的連貫性時，則反省及理解便曾流於表面，未能深入。因此，活動計劃亦要求學生有足夠的醒覺性及反省能力，並採取靈活且開放的設計方式，方能有效地協助身心障礙學生培養寬鬆而包容的視野，建立自省及尊重他人之態度。



註：這個學習過程就像螺旋式循環不息地轉動，不單只是一個自我價值的理解到再理解的經驗，也是一個學習從經驗中批判反省的歷程。

圖 2-5 螺旋式循環經驗模式

資料來源：蔡秀玲、歐陽素華（1996）。非旁觀者的感覺體驗計劃。載於香港社會服務聯合會兒童及青年部編，踏入新紀元青少年服務的挑戰、蛻變與發展（pp. 357-363）。香港：集賢社。

第九項 團隊發展方式

團隊的運作中包含個人、團體以及團隊整體任務，此三者要相

互兼顧才能達到團隊的和諧發展。Adair (1988) 主張，團隊發展必須關照三個不同但卻彼此相關的領域 (如圖 2-6): 1.達成整體任務；2.建構並維繫團隊；3.發展個人並使其滿意。

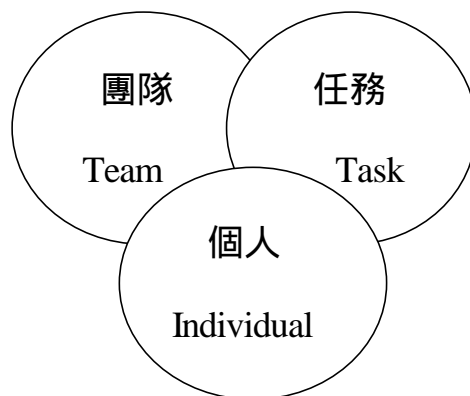


圖 2-6 團隊發展三領域

資料來源：Adair, J. E. (1988). Effective leadership: A modern guide to developing leadership skills (2nd ed., pp. 39-43). London: Pan.

團隊成長又可區分四階段 (如表 2-1): 第一階段為形成期，指當一個團隊正在形成時，團隊成員常會很謹慎地觀察及試探團隊能接受的行為程度，這個階段正是由個人自我轉換成為團隊成員的階段，同時也是正式及非正式的測試領導者帶領的方式。第二階段為風暴期，對團隊而言是最難通過的，一亂就好像是落水後快要溺水掙扎活命的情形一樣，大家開始真正體認到任務的困難性是遠超過他們想像的，團隊開始互相探試甚而責難，或是過份熱忱以博取他人好感。第三階段為常態期，指在這個階段裡，團員言歸於好，達成共識產生對團隊的責任心及效忠態度，大家不但接受團隊基本規範 (或標準)，以及彼此在團隊中所扮演的角色並且包容每位夥伴的獨特性，同時因為先前彼此較勁的緊張關係也演變成為更合群的合作關係，因此情緒上的

不愉快和衝突也就減少了許多；換句話說團隊成員們瞭解到了他們不是在受苦刑，也不會溺斃，而開始彼此幫助。第四階段為成果表現期，在這個階段，團隊已經建立了良好關係，也有了對團隊的期望，團隊成員對任務可以真正而全力地去表現，判斷問題所在、解決、尋求出改善之道並完成它，隊員們也藉機找出彼此優缺點，拿捏出每個人扮演的角色，在最後階段中他們終於可以悠遊自在展現於舞臺上了。

表 2-1 團隊成長四階段

<p>團隊/個人 加強互助合作技巧， 形成默契，達到自動自發。</p> <p>清楚明白職責 瞭解彼此行事風格 目標明確 任務為先，目標第一</p> <p>常態期：凝聚力形成</p>	<p>團隊/個人 具有基本合作技巧， 團隊能達成簡易任務。</p> <p>各有想法及意見 個性相異產生衝突 意見分歧 權力運用</p> <p>風暴期：衝突產生</p>
<p>表現期：彼此信賴 相互依靠</p> <p>著眼於各項任務完成 釐清角色扮演與職責 能吸收吸引新成員</p> <p>團隊/個人 各方面皆有良好</p>	<p>形成期：依賴、依靠</p> <p>提出問題 界定角色 目標及任務</p> <p>團隊/個人 彼此了解有限</p>

資料來源：探索教育研究訓練發展機構（民 88）。引導員訓練手冊（p. 11）。
臺北：探索教育研究訓練發展機構。

團隊不能動的關鍵因素眾多，關鍵在活動及遊戲過程中參與者是否去除個人或對別人心防，能袒誠相對與他人建立信任，藉由溝通與團隊互動合作來達成目標；其關鍵因素取決於下列八個構面中（如圖 2-7）：

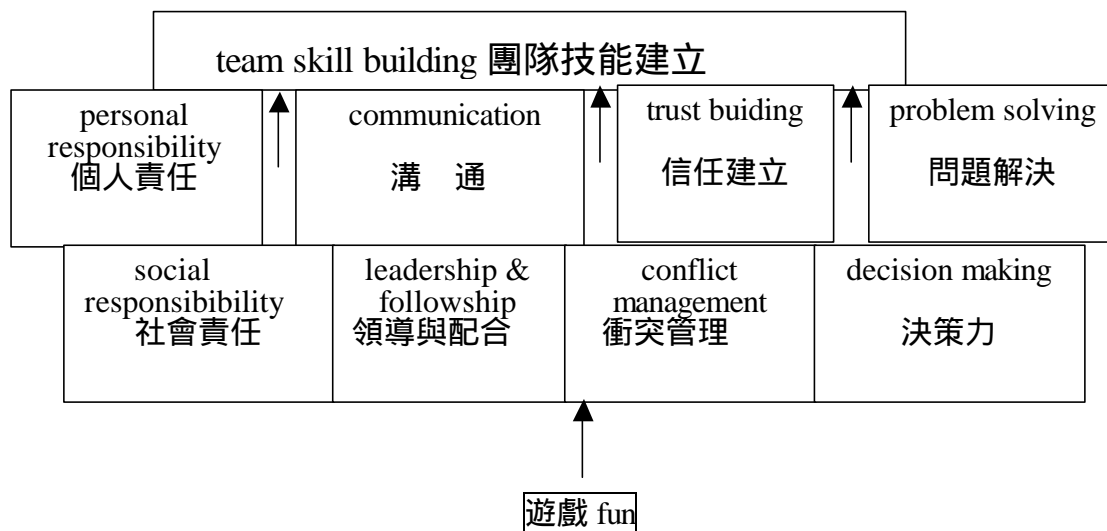


圖 2-7 團隊不能動的關鍵

資料來源：探索教育研究訓練發展機構（民 88）。引導員訓練手冊（p. 14）。
臺北：探索教育研究訓練發展機構。

第十項 分享活動

對很多突破休閒冒險性活動的實施而言，分享活動是一個盲點。領導遊戲可能是很簡單的事，但是坐下來討論遊戲的意義何在則有實際上的困難。或許，因為分享活動是如此重要，或因為今天有很多人看重它，領導者對分享有愈來愈多的問題。分享不應該被看成是獨立的活動個體。相反地，它和整個活動的內容有關連；重點在事前的遊戲和事後的分享。突破休閒冒險性活動的運作模式顯現出這層關係，其運作模式就是『說明-遊戲-分享』的過程，在所有的過程中，領導人必須觀察所有人的反應。下列有幾個分享活動的原則：1.每個人都參與；2.全方位價值契約是有作用的；3.安全、信任等價值是恆久有效的；4.領導人提供活動的架構，但有待團體成員提供解決之道；5.經驗著重於達到正面積極的結果；6.團體著重於可以掌控的事物；7.團體和個人事務都被認定為該解決的問題；8.領導者和參與者因為經驗的相通而連結在一起；9.重於當前的經驗；10.在團體經驗之後或任

何時候，分享活動就會發生；11.參與者是自我改變的經營者，必須逐漸為自己的學習背負更多的責任。因此，我們必須學習收集訊息：例如人們在做什麼？他們如何感覺？以及團體如何感覺？熟悉這些領導方式是否有幫助開放式的回應？

（三）突破休閒冒險性活動經驗的心理運作模式

個人在突破休閒冒險性活動的過程中，面對冒險經驗時會產生一種獨特的感受，奇克森特米海伊（Csikszentmihalyi）和普力司特（Priest）分別對此提出了心流經驗，以解釋人們為什麼要從事冒險活動，並分析其心理運作模式。茲分述兩位學者的論點如下：

1. 心流經驗（flow experience）

奇克森特米海伊（Csikszentmihalyi）在 70 年代提出人類的「最優經驗」（the optimal experience，又稱心流），他的最優經驗比另一位更早的心理學家馬斯洛的「顛峰經驗」（the peak experience）更勝一籌。馬斯洛是從人類超越性存在的觀點，體驗到自我實現的頂峰經驗；這種經驗的達成與奇克森特米海伊教授的最優經驗具有共同之處，亦即所謂之「忘我」的境界。然而，彼此研究的起點卻完全不同，馬斯洛是從哲學的超越性出發，含有濃厚的意念論者觀點；由奇克森特米海伊教授的最基底問題中可以清楚說明，他主張從現象出發，曾提出：「人為什麼會專心一致而渾然忘我？」（張定綺譯，民 82）。

因此，以下試就奇克森特米海伊的論點，簡述其心流（最優經驗）的意義、形成條件和現象元素，以為在突破休閒冒險性活動中獨特活動體驗的解釋（張定綺譯，民 83；陳秀娟譯，民 86）。

心流經驗的意義：又稱為「最優經驗」（optimal experience），當

個人心中有個目標且有足夠的「技巧」(skills)，使得個人與目標之間在可見的範圍，那麼個人就會形成一種叫做「挑戰」的意義，並且使個人的行動與環境的反饋之間形成「立即明晰」的互動，個人的注意力被立即的回饋攫住，而環境也逼迫著個人意識的回應，(張定綺譯，民 83)。心流意即個人完全沈浸在某種活動中，無視於其他事物存在的狀態，這種經驗本身帶給個人莫大喜悅，是意識和諧有序的一種心理狀態。

2.心流的形成條件(如圖 2-8)

(1) 低挑戰、低技巧：通常活動的開始時期，此時正在學習相關技巧，面臨的挑戰也不大，活動難度正適於其技巧，此時可能經驗到心流，但通常不會太久。因此個人面臨提高挑戰或改進技巧的需求。

(2) 低挑戰、高技巧：當個人改進其技巧，但挑戰仍不高時，個人會產生「厭煩」的感覺。

(3) 低技巧、高挑戰：當個人面臨較大的挑戰，但技巧不足以應付時，會產生「焦慮」的感覺。

(4) 高技巧、高挑戰：「厭煩」和「焦慮」都是屬於消極的經驗，個人為了想再體驗心流經驗，必須具備更高的技巧和挑戰更高的困難度，才能再次體會心流。而此時的心流狀態已比第一階段的低挑戰低技巧更為複雜，意識的複雜程度會隨著心流經驗而漸增。

因此，在目標明確、具即時回饋、且挑戰與能力相當的情況之下，個人的注意力開始凝聚，逐漸進入全神貫注、心無旁騖的狀態。此刻個人已渾然忘我、自我意識消失不見，時間感也異於平常，整個人的身心都發揮到極致，而體驗到心流的滿足狀態。

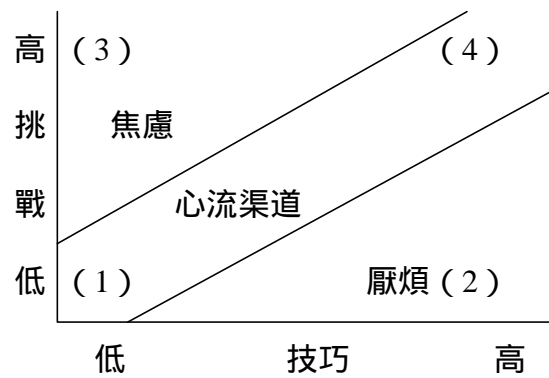


圖 2-8 心流經驗圖

資料來源：張定綺譯（民 82）。快樂，從心開始
 （p. 65, M. Csikszentmihalyi 原著，1981 年出版）。
 臺北：天下文化。

綜上所述，良好的冒險式教育包含著對環境可能的風險，以及個人面對危險準確評估的能力。唯有在不斷複雜變化的情境中小心地調整平衡風險和能力，才能體驗「心流」或「冒險」狀態。

（四）學習轉移理論（the transfer of learning）

突破休閒冒險性活動的真正價值乃在於學習者在活動中所學習獲得的經驗如何對其未來的學習有所助益。杜威曾說此種對未來學習是否有所助益的特質，正是區別有教育價值經驗和無教育價值經驗之間重要依據。因此，以下試介紹運用於突破休閒冒險性活動中的「學習轉移理論」，並提出能增進學習轉移的技巧要素。

1. 學習轉移理論

一種經驗對於未來學習經驗的影響稱為「學習效果的轉移」（transfer of learning）或簡稱「轉移」（Gass, 1990）。有 3 種關於轉移的學習理論，亦即特定性轉移、非特定性的轉移與隱喻性轉移（Bruner, 1960；Gass, 1990）。能夠清楚地解釋說明一種學習環境

與另一學習經驗的連結因素是如何產生的。以下試分述 3 種轉移理論與其在突破休閒冒險性活動中的應用：

(1) 特定性轉移 (specific transfer)：學習者將原先學到的經驗應用到與其非常相似的事物中，是一種習慣和結合 (association) 的延伸，此種轉移多屬於具體知識和技能方面的應用。因此，特定性轉移意謂學習者將先前經驗中所學習到的技能或習慣，應用到新的經驗以發展新的技巧。

(2) 非特定性轉移 (non-specific transfer)：學習者將原先學習到的經驗予以普遍化為概念，以作為認知之問題的基礎，是一種原則和態度的轉移。因此，非特定性轉移意謂學習者將之前學習到的經驗概化為共通重要原則，然後將之運用到另一新的學習環境。

(3) 隱喻性轉移 (metaphorical transfer)：學習者將先前某種學習情境中的學習原則普遍化至其他學習情境。在此理論中被轉移的原則並非是結構上相同或共通的，是相似的 (similar)、可類比 (analogous) 或是隱喻的 (metaphorical)。

2. 增進學習轉移的技巧要素

突破休閒冒險活動領導者在設計學習轉移計畫時，不僅應選擇合適的學習轉移理論，並且需要選擇能增強轉移的技巧和活動。此種技巧有很多，而應如何選擇則需根據此技巧是否能轉移特定計畫目標的能力，以及根據教育學者所採用的轉移理論而決定。以下提出 10 個在突破休閒冒險性活動中能夠運用的學習轉移的技巧 (Gass, 1990)：

(1) 在活動計畫實施之前，設計適於轉移的情境，可包括以下步驟：學生能確認、發展和建立其對改變的承諾；學生對自我的學習經驗設定目標；為學生寫下和設定合適的學習目標；使學生設下的目標能

創造學習轉移的堅定承諾；基於學生的能力而設計適當的冒險經驗。

(2) 在學習情境中創造的要素，要與學生未來的學習情境中較可能出現的要素相似，如此才較有令潛能激發而達到正向的學習轉移。

(3) 當學生還在活動過程時，提供他們各種練習學習效果轉移的機會。因為在活動計畫時是最佳的練習時機，才能獲得團體成員最立即和強烈的支持和回饋。

(4) 使學習的成果是自然的，而非人工的。領導者太多的干預涉入，以及外在動機的誘因，會降低其學習轉移的結果。

(5) 提供學生能夠內化 (internalize) 其學習經驗的方法。例如透過自我覺醒和反省思考的過程中，將學習經驗予以具體的說出來 (verbalize)；及獨特反思方式「獨我經驗」(solo experience)；或者是運用「隱喻」(metaphor) 的潛意識型態方式。

(6) 邀請過去有成功經驗的學習者參與突破休閒冒險性活動中，如此學生能藉著看到他們如何成功地將學習轉移至日常生活中，而對自我的學習轉移經驗有所預想和期待。

(7) 在學習的過程中，有重要他人 (significant others) 的參與，能更增強學習效果的轉移。

(8) 在可能的情況之下，使學生承擔較多的學習責任，此舉不僅能增進學生學習動機，並且能激勵其在未來經驗中運用以前所學。

(9) 發展能促進學習效果轉移的重點過程技巧：如進化經驗 (processing) 和分享回饋 (debriefing) 等。

(10) 幫助學生應用學習轉移的跟隨經驗 (followup experience)，當學生開始將其學習經驗轉移時，跟隨活動 (如持續性的溝通，對其

學習決定、過程和選擇的回饋)的出現能增強其轉移的能力。

三、突破休閒冒險性活動的課程設計

突破休閒冒險性活動課程設計之分類及名稱雖有不同，但基本上仍是相通的，其活動類型、目標和活動遊戲名稱 (Schoel、Prouty & Radcliffe, 1988; 金車教育基金會, 民 87; 探索教育研究訓練發展機構, 民 88; 李芳芝, 民 88), 試分述如下：

(一) 解凍遊戲 / 熟悉遊戲 (ice breaker / acquaintance activities)

--打破人際冷漠，增進熟識度的『破冰活動』：

目標：提供隊員相互認識的機會，同時利用趣味性與親和力兼具的活動、暖身運動及遊戲，讓他們逐漸熟稔彼此。

(二) 低阻礙遊戲 (de-inhibitizer activities)--破除人際藩籬活動：

目標：提供活動題材及活動場地，讓參與成員能夠在此發揮勇於嘗試及創新的人格特質，即使在眾人面前也不感到退縮。

(三) 信任遊戲 (trust and empathy activities)：

目標：為團體隊員提供一個機會，讓他們能夠藉由一系列生理與心理的試練活動，學習如何放心將自己的身心安全託付給其他成員。

(四) 溝通遊戲 (communication activities)：

目標：在活動中強調「傾聽」、「說話」及「肢體表達」等技巧，對於決策過程的重要性及影響力，同時透過活動的參與，提供成員一個不論在思想、情感或是行為上，加強溝通能力與增進適切表達的機會。

(五)「擬定決策」與「問題解決」的活動

目標：讓學員們透過一系列不同困難度的『問題解決』活動，嘗試從錯誤中學習經驗，同時透過活動參與，學習如何有效地相互溝通、合作與妥協。

(六) 社會責任遊戲 (social responsibility activities)

目標：提供活動題材及活動場地，讓參與學員能從先前進行的「彼此熟悉」、「信賴建立」、「溝通協調」，以及「擬定決策」等活動當中記取經驗，進而在團隊中發揮所長，並評估技巧與工作效益。

(七) 個人責任遊戲 (personal responsibilities)

目標：提供活動題材，將參與動機個人化，使隊員為挑戰目標而培養毅力及化挫折為助力的能力 (挫折容忍力)。

綜合上述觀點可發現，突破休閒冒險性活動教育事實上已經將戶外活動引進課堂內，其教學教具均由專家精心設計，而各類組合活動設計至今也已達 250 種之多。在一連串的遊戲 (game) 活動設計中，先打破參與者彼此的隔閡，再由活動指導者對活動的情境加以說明，並規定遊戲規則，讓參與者共同設定目標，彼此體諒、合作、鼓勵中完成，再從中分享經驗，有別以往團康只重遊戲參與或單向思考的活動方式。因此，藉由突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心是有其實質性意義與功效，其目標如下：1. 加強團隊合作；2. 積極加強參與者對團體之向心力；3. 提昇問題解決能力；4. 加強適應環境能力；5. 突破自我挑戰能力；6. 跳脫傳統教育訓練的方式；7. 實現心靈改革。

第二節 相關實證探討

回顧相關實證探討，可追溯至 1960 年代，當時多以戶外學校的活動形式來研究，或是以原野活動的露營方式來進行活動，其活動方式種類多且彈性很大。而至 1980 年代以後，因為探索計劃的出現和推廣，而將冒險為基礎的計劃和環境結合在一起。金車教育基金會在 1997 年邀請兩位國外專家在國內做三場示範講習，將戶外活動正式引進課堂內。

觀諸相關研究，以『自我概念』或『自尊』為最多研究探討主題。此種對自尊的研究興趣乃源自於突破休閒教育活動的根本理念，亦即個人面對壓力、並突破自我設限的情況下，可以促使個人對自我價值的成長，及自我能力的提高，進而全面提昇個人自尊。因此，研究者就有關自我概念、自尊的相關研究，依其研究對象針對國內外相關研究加以探討。表 2-2 主要是針對國內對象來加以分析。表 2-3 則是針對國外對象加以研究。

在綜合整體上述相關實證研究二個表格之後，於最後就蒐集到的資料歸納出一些研究發現，並以之為本研究實驗設計之參考與改進之借鏡。

表 2-2 國內相關實證研究

研究者 「題目」 研究結果	年代	研究對象
李淑玲 「會心團體經驗對高職肢體殘障學生自我概念之影響」 實驗組學生接受為期 3 個月（12 次，共 24 小時）會心團體為活動方式，對部份的自我概念有立即和延宕效果。	民 74	高職肢體殘障學生 39 名學生隨機抽取 24 名，分為兩組
林竹芳 「國中輕度智能不足學生個人 - 社會技能學習效果之研究」 實施個人 - 社會技能教學，有助於國中輕度智能不足學生在「與他人溝通」以及「做到社會性負責行為」上之學習表現較優。	民 77	國中輕度智能學生
李嫻香 「國中輕度智能不足學生個人社會技能學習效果及其相關因素之研究」 進行為期 15 週之教學後約經 8 週後實施追蹤評量。社會技能教學達顯著差異。自信心、人際關係技能與學會獨立得分達顯著差異。	民 78	國中啟智班一、二、三年級 智商在 50 至 75 之間者為對象
沈明慧 「價值澄清團體對國中適應不良學生自我概念、價值觀與道德判斷影響成效之研究」 實驗組接受為期兩個半月，總共 10 次之價值澄清課程增進自我概念有立即及追蹤效果。	民 83	國中適應不良學生 32 名
陳皆榮 (a) 「冒險性露營活動對於青少年自我實現之影響」 經過 6 天 5 夜的冒險性露營活動經驗後，獲得下列結果：自我實現與坦誠接納因素，活動結束 30 天後的追蹤測較前測提高且達顯著差異。	民 86	青少年國中學生 41 名
陳皆榮 (b) 「冒險性活動對於青少年團隊氣氛影響之研究」 經過 6 天 5 夜的冒險性活動經驗後，獲得下列結果：團隊氣氛中的積極性、安心親和與活潑安定等 3 因素，在活動結束 30 天後的追蹤測較前測高，且差異達顯著水準。	民 86	青少年國中學生 41 名
劉巧如 「特殊體育對中重度學習困難與情緒困擾學生的訓練療效」 指出特殊學生其感官動能較低，更缺乏對身體意識的能力，造成心理上的不健全，設計出個別化特殊體育課程，使全身能夠充份接受到感官刺激，藉此能提昇心理上的機能，達成讓身心障礙學生感覺到快樂與成就感。	民 87	中重度學習困難與情緒困擾學生
黃榮真 「合作學習在特殊教育上之應用」 指出身心障礙學生與一般學生透過合作學習歷程，有效地提昇學生學習成就、學習動機、作業持續力、課業專注程度及解決問題的能力。	民 87	融合式學生

(待 續)

(續表 2-2)

研究者 「題目」 研究結果	年代	研究對象
陳皆榮 「冒險性活動對於青少年人格影響之初探研究」 在參加冒險性活動，受測者全體的畫樹木之整體區域使用空間量，3 次調查以追蹤測最高，追蹤測較後測高達差異顯著水準。	民 87	青少年國中生 41 名
許建民 「休閒活動形式與國小學童知覺能力、自我概念關係之研究」 直排輪鞋活動中，對學童部份知覺能力、自我概念有顯著的增進效果，發現休閒活動規劃，能使學童身心獲得較大改善。	民 87	61 名國小四年級男童經過一個月活動
余紫瑛 「探索教育活動影響國中學生自我概念與人際關係之實驗研究」 成員對整體活動具有相當高的滿意程度，多數成員印象最深刻也最喜歡的活動是屬於高空繩索和個人責任活動的「高空垂降」。探索活動比單純的體能活動更令成員印象深刻，而更具學習轉移的價值。	民 89	國中生 85 名參加 3 天 2 夜探索活動
賴昭志 「探索教育運用於生命教育可行性之探究」 「探索體驗活動」的成員，在活動前後針對成員之自我概念、信任與自信等方面進行前後測結果為：青年自我概念有顯著立即效果。活動對青少年信任感有顯著立即效果，活動對青年團結合作的信念有顯著立即的效果。	民 89	大專院校 16 名自願全程參加 2 日活動
孫淑柔 「台北市身心障礙學生學習成果評鑑」 資源班學生學習動機低落，自信心不足，較少參與社區活動。	民 89	身心障礙學生
黃慧涵 「身體受虐兒童遊戲治療中的遊戲行為之分析研究」 分別就以他們在 22、13 與 15 次不等的遊戲治療中之遊戲行為表現與改變進行個案分析中發現遊戲治療可建立與孩子親密關係。	民 89	5、7、8 歲的 3 名身體受虐兒童
吳麗寬 「合作學習對國小學習障礙學生閱讀理解效果與同儕社會關係之研究」 實驗組及控制組，兩組均接受前測、後測及追蹤測驗。閱讀理解能力提昇，增加社交技巧。	民 89	普通學生 70 名，學習障礙學生 8 名為研究對象

資料來源：本研究整理。

綜合上述研究的結果發現，野外冒險性活動或其他戶外活動均可在活動過程中去體驗，並經由不斷努力的去適應、克服、超越與挑戰各項困難或危機，獲得達成日常的喜悅和成功的滿足感，提高自我實現。同時此活動對於青少年的人格提昇效果具正面的意義，改善了人際關係，進而促進自我的適應能力，恢復自信心及自我肯定。

表2-3 國外相關實證研究

研究者 研究結果	年代	研究對象
Dimock 露營活動由於團體生活，可培養對於團體內的事物，如何去付出、動手去做及責任感，進而學習如何與隊友間的互助互動等的思考。	1963	中學生
Johnson & Johnson 認為以合作學習運用在融合教育中能促進障礙學生與非障礙學生的人際吸引，及提昇學生較高的自我控制能力。	1983	融合式
John 探討全英國所有提供野外訓練的機構及課程的成效，其中一項調查指出野外歷險訓練對年輕人的效益包括：社會醒覺及社交技巧的自然增長，自信心的提昇、團體共事能力、自我依賴、獨立及自我醒覺能力。	1990	青年及青少年
Slavin 指出合作學習是一種經由學生一起工作，而能達到最大學習效果的一種教學方式，其顯著的效果來自團體獎勵及同儕對學習動機的增強。合作學習的特質包括積極的相互依賴、面對面的互動、個人與團體的績效責任、適當的社會技巧、團體歷程，以及異質分組。	1990	中學生
Cassidy & Asher 指出人際關係較差者，常有生活適應不良，團體中感覺孤獨、自尊心薄弱和自卑等情況。相反地，良好人際關係可幫助個人了解自我、獲得支持和學習社交技巧。	1992	青少年
Simsek & Tsai 認為在學習的過程中，藉由學習同伴間彼此的鼓勵，相互的解釋說明及示範等互動關係，更容易達成學習目標。	1992	青少年
David & Putnam 在加拿大的外展學校進行一項『外展訓練效應』的測試，其結論亦認為參與野外歷險訓練對參加者的自我概念的發展會有積極影響，尤其自尊感及自我醒覺為甚。	1993	27名年齡由14歲至22歲
鍾豔雲 (a) 共6次遊戲活動，過程中以相互認識遊戲、互信遊戲、合作遊戲、解決問題遊戲與分享成果中發現各項能力均有提昇。	1995	10至12歲兒童共九名
鍾豔雲 (b) 利用10天每次2小時實施遊戲與小組討論，發現體驗性的學習方式最能引起學習效果。	1995	11名高中生
吳逸民 參加6節室內遊戲課程及2天訓練營，發現參與者在自我了解、人際溝通與自信心都有改善。	1995	16名高中生
曾婉姬 分a、b組利用連續週六下午，共8次施予遊戲活動，過程以聆聽及澄清技巧，學習欣賞及讚美別人。研究發現參與者完成活動後都顯得十分開心及滿意自己的表現，進一步增加他們的自信心。	1995	8至12歲兒童12名

(待續)

(續表 2-3)

研究者 研究結果	年代	研究對象
龐熙標 譚美儀	1995	13 至 18 歲以上青年共 13 名 參加每週三晚間 2 小時共 6 次之遊戲活動，過程中強調對自己的期望、自信與優點轟炸，發現多數學員增加了自信心。
戴育明	1995	25 至 40 歲之單親人士 6 男 6 女 參加 8 節活動遊戲課程，課程重點在反省學習，藉由分享回饋的方式，發現多數參與者有正面的轉變。
潘伴霞 伍恩豪	1995	14 名中一至中二學生 參加 1 天遊戲活動及 2 天露營活動，發現參與者透過參與歷奇遊戲後，參與者自尊心提高。
譚美儀	1995	20 至 35 歲之在職青年共 12 名 參加 6 節活動遊戲課程，過程中以相互認識遊戲、互信遊戲、合作遊戲、解決問題遊戲與分享成果中發現參與者對自我和人際交流分析理論方面之認識及掌握，都有增加。
王柏軒	1995	20 至 35 歲在職青年 參加 6 節活動遊戲課程，過程中以分享成果為方式，發現參與者對自我形象和社交信心都有增加。
陳志遠 鍾仁傑	1995	中三、中四輔導生 22 名 參加 4 堂遊戲活動，過程中以相互認識遊戲、互信遊戲、合作遊戲、解決問題遊戲與分享成果中發現參加者在自信心中有提昇現象
蔡玉燕	1996	來港不足半年之中二女學生共 9 名 參加 8 次遊戲活動及星期六之戶外活動，其過程中重視經驗分享及合作學習，發現活動中成員能夠相互認識並成為一群好朋友，從中得到支持及鼓勵。

資料來源：本研究整理。

綜合上述研究的結果發現，不同對象的參與者透過計劃性活動或其他室內、室外活動的參與，均可在活動的過程中去體驗，經由活動中成功的喜悅與滿足感，來提高自我實現。同時活動中藉由融合式及團體合作之方式，更能使個人在人格提昇的效果上呈正面的意義；因此，活動中除了改善人際的關係外，進而提昇了自我的適應能力，更恢復自信心及對自我的肯定。

第三節 自尊心提昇相關理論

本研究旨在探討『突破休閒冒險性活動』對增進身心障礙學生提昇『自尊心』之研究，姚子梁(1995)認為自尊心不是與生俱來的，是在成長經驗中逐步建立的，而突破休閒冒險性活動的精神本質就是希望參與成員能在活動經驗中建立起「全方位價值契約」，藉著鼓勵、肯定、目標設立與達成、團隊討論商議、面對衝突的處理、解決與寬恕的精神來貫徹施行全方位價值契約，使得團隊肯定了自我及他人價值，找出每個人的正面特質，進一步肯定了團體及其中的學習經驗和學習契機。因此，本節以『自尊心的定義』與『結構內涵』來探討自尊心之理論基礎，最後再介紹自尊心『相關研究』來提供本研究之佐證資料。

一、自尊心的定義

自尊，在社會-情緒適應上一直是一個中心因素。早期的心理學家及社會學家，如 W. James (1842-1910) 和 C. Cooley (1864-1929) 等都是最先強調正向自尊的重要性。最近，實證科學的心理學興起，亦強調正向自尊與個人更快樂、更有效率有關 (Pope、Mchale & Craighead, 1988)。從一個人的外顯行為來看，自尊是個人對其自我所知覺的現實我和理想我符合程度的一種主觀價值判斷，以個人對自己所持的積極或消極態度表現出，並藉由語言及其他外在行為傳達給別人，是自我系統的一部分，所涉及的層面相當寬廣。因此，研究者將自尊的定義歸納為「態度」、「心理感受」、「人格」及「價值觀」等四種類型來分析。

(一) 自尊是一種態度

視自尊為態度的學者，認為自尊是個人主觀的價值判斷，以個人對自己所持的積極或消極態度表現出來，並藉由語言及其他外徵性的行為傳達給別人。然而，每一個人對任何客體總有喜歡接納、厭惡排斥或無所謂的中立態度，凡是態度總涉及評價，個人對事物的評價固然受客觀標準的影響，但常常是相當主觀的（郭為藩，民 85）。

Rosenberg（1965）把自尊描述為個體特定的自我評價的一種線形組合（linear combination），即每個特定的自我評價足以其對個人的重要程度予以加權，且在個人的心裡上加以統整。因此自尊可視為是個體特定的態度，也是個體整體的態度。自尊以一種態度表現出來，在 Coopersmith（1967）的觀點裡認為個體對自己所作的評價及經常對自己所持有的看法，是以一種認可或反對的態度表達出來。Combs（1962）則認為：個人所認為的自己就是自我。所以 Coopersmith 認為自尊即是個人的價值判斷，以個人對自己所持的態度表現出來，是一種主觀的經驗，個體藉著語言及其他外在行為來傳達給別人。因此；針對自尊 Coopersmith 做了以下三點說明：

1. 整體的自尊是具有相當持久性的評價，而非暫時性的評量。
2. 個人自我評價隨個人所處的經驗、場合或所扮演的角色不同而有所差異。
3. 自我評價是個人對自己所做的價值判斷，個人依據自己的標準、價值，來評量自己的能力、表現，而非依據他人或社會的標準。

視自尊為一種態度的學者，認為自尊是個體特定或整體的態度，用來確定並調節個體在具體活動中對與有關的人、事、物間的關係，且個人依據自己標準，所處的經驗、場合或所扮演的角色不同做主觀

的價值判斷後，以個人對自己所持的積極或消極態度表現出來而傳達給別人。

（二）自尊是一種心理感受

Rogers 等學者對自尊所持的觀點，認為自尊是一種心理感受，是來自於個人對於現實我和理想我兩者間差距所具有的感受，這是個體對自身的感受，對自己有價值感、有重要感，因而接納自己，喜歡自己，也就是自尊是個體接納自己和重視自己的程度，此程度是個人對於現實我和理想我兩者間差距所具有的感受（Rogers, 1950; Silber & Tippett, 1965）。所強調現實我就是個人對自己真正的知覺和估計，也就是自我概念。而個人希望成為怎樣的人或自認為應該是怎樣的人，就是理想我（Argyle, 1967）。這種把自尊當成是個人對成敗所獲得經驗的結果，是與個人的期望水準互相比較而得。

如此，當一個人對自己評價後，可以感受到自己的能力且接受、喜愛自己時，即可擁有較高的自尊。這包括（Coopersmith, 1967）：

- 1.重要性(significance): 感覺被有意義的他人接受、注意與關懷，
覺得自己是一個有價值的人。
- 2.能力 (competence): 感覺自己執行重要任務的能力。
- 3.美德 (virtue): 遵守倫理道德的標準。
- 4.力量 (power): 影響或控制事件能力，控制自己的生活及影響
他人的能力。

視自尊為心理感受的學者，認為自尊是個人現實我與理想我兩者間差距的實際評量，而此差距的心理感受正是決定一個人的自尊程度。

（三）自尊是一種人格

從人格心理學而言，自尊是自我系統的一部份，Ziller、Hagey、Smith 和 Long 等人（1969）把自尊認為是人格的持久面，且視自尊為：「自我系統的一部分，使自我系統在壓力的情況下得以保持」（Bachman & O'Malley, 1977）。Ziller 的定義與 Symond（1951）對自我強度（ego-strength）的概念有相似之處，即「自我在調節衝動以及控制環境的效率」，也是「對於環境壓力有效反應的能力」。

視自尊為人格的學者，則認為自尊是自我系統的一部分，使自我系統在壓力的情況下得以保持，是人格的持久面。

（四）自尊是一種價值觀

自尊心、自我和自我概念三者都是心理學上用來描述人格某特定部分的名詞，其含意相互關連重疊。自我包括二個主要成分，一是自我概念，二是自尊心。前者是個人認為自己所具有的種種特質，如高矮胖瘦。後者是個人對這些自認所具有特質的評價、感受和態度。換言之，自我概念是自我的認知部分，而自尊則是自我的情意部分，此二者是構成自我的核心（邱連煌，民 70）。Pope、Mchale 和 Craighead（1988）亦認為自尊是對自我概念的評價，是來自於兒童對所有關於他自己的感覺，可知個體的自尊，是有關他自己的客觀訊息加上對此訊息的主觀評價而形成的，是一種價值判斷。

理論上，自我概念與自尊是截然可劃分開的，但往往在實際上常將兩者混為一談。在這觀點上，與 Grieger（1975）所提的有相近之處。Grieger 於 1975 年曾提出「自尊 A-B-C 圖」（如圖 2-9）；認為自尊是對自我概念的評價，是自我評價過程的最終產物，因此，自尊（C）的產生不是個體所持有的特質本身（A），是個體對此特質自我評價（B）的結果。所以，換句話說，不是因為個體對自己持有某些特質

(A) 產生了自尊，而是個體對他的特質所作的自我評價的過程，才導致自尊 (C) 的產生 (吳麗娟，民 74)。



圖 2-9 自尊 A-B-C 圖

資料來源：Grieger, R. (1975). Self-concept, self-esteem and rational emotive theory: A brief perspective. *Rational Living*, 10(1), 13-17.

綜合上述觀點，自尊乃是個人對其所具有特質的自我評價，是一種主觀的經驗，個體藉著語言及其他外在行為傳達給別人；此種對自我的積極或消極的態度，呈現出個體接納自己和重視自己的程度，屬於人格的持久面。

二、自尊的結構與內涵

自尊不是一個單一的態度或概念，它是由內在的個人層面及外在與社會互動的層面構成，這些層面間環環相扣，產生錯綜複雜的自尊結構。故本研究將針對學者對自尊所提出的結構和內涵來瞭解自尊。

James 於 1890 年在所著的『心理學原理』中指出自我的客體由「物質我、社會我、精神我、軀體我」等 4 部份組成 (Burns, 1984; 洪若和, 民 82; 郭為藩, 民 85):

(一) 物質我 (the material self): 身體是每個人的物質我最內層的部份，其次是衣物、親族、家庭、財產、創造物等。

(二) 社會我 (the social self): 一個人的社會我是得自團體的認

可，尤其得自親友的尊重與認可，任何人皆有無數的社會我。

(三) 精神我 (the spiritual self): 一個人的內在與主觀部份，包括心裡傾向、思想、感受和行動的意識。精神我居於自我的最高層，是統攝全體的。

(四) 軀體我 (the corporal self): 個人對本身儀態，肌肉、髮型、體格等綜合的體認。

James 所認為的自我成份，有如螺旋狀從內而外伸展開來，自尊的內涵亦在此客體上一一形成。郭為藩 (民 85) 則由自我的組成和「動態的、性質的、形勢的層面」來探討自我結構：

(一) 從自我的組成分析：

1. 軀體我 (corporal self): 對自己的軀體及其生理需要的認定。
2. 社會我 (social self): 對個人在社會生活中所擔任各種角色的認定，即對其在社會團體中地位的看法。
3. 心理我 (psychological self): 個人對某些信念、意願及價值體系的認定。

(二) 從動態的、性質的、形勢的層面分析：

1. 投射我 (projective self): 又稱「社會我」，指個人投射於他人的自我概念，是個人想像他人對自己整套看法。
2. 現象我 (phenomenal self): 又稱「主觀我」，為對自我本身的看法和態度。由於每一個人對自己的觀感，與想像中別人對自己的觀感，可能有一段差距，所以現象我與投射我之間差距的多寡，可能決定個人適應的好壞。
3. 理想我 (ideal self): 指個人希望達成的較圓滿的形象，期

待自己是怎樣的一個人。理想我是一個假想的目標，如果與現象我之間保有適當的距離，則可成為個人行為的動力與決定行動的參照架構。

在自我內涵上，Fuller (1967) 的說法，認為自我是一種多重的本質，並不能完全為個人所全部了解，故自我組織如表 2-4，可知其內涵包括「公開的自我、隱密的自我、不諧和的自我、潛意識的自我」等 4 個部份組成：

(一) 公開的自我 (public self): 指為自己及別人所共知的自我，包括生理特徵、能力、資質及其他。

(二) 隱密的自我 (private self): 指自己知道而不為人知的自我，這是屬於個人的秘密，假使個人願意的話也可能把隱密的自我表露出來。

(三) 不諧和的自我 (incongruent self): 指為別人所知卻不為自己所知的自我。這是別人所認為的他，非自己所知道的自我。

(四) 潛意識的自我 (unconscious self): 指不為他人也不為自己所知的自我。

表 2-4 自我的四個部份

		自己	
		知	不知
他人	知	公開的自我	不諧和的自我
	不知	隱密的自我	潛意識的自我

資料來源：Fuller, F. F. (1967). Behavioral science foundation for elementary education: Course content ordered by empirically derived concerns sequence of prospective teachers. Research and Development Center for Teacher Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 058 176)

Norris 和 Kunes-Connel (1985) 提出自尊的概念模式 (conceptual model of the components self-esteem), 將自尊分為三種型態 :

(一) 基本自尊 (basic self-esteem) : 經由人類發展經驗及有意義他人(如父母、老師或同儕等)認同的反應而來，是自我價值中穩定的中心，也就是自尊的中心。

(二) 功能性 / 情境性自尊(functional / situational self-esteem) : 是自尊中可修正的部份，因為每天經歷事件不同(包括社會或功能執行的達到、失敗、獲得或失落)，會使自尊程度有所增減。

(三) 防禦性 / 假性自尊 (defensive / pseudo self-esteem) : 這是個體的一種保護機轉。當理想與現實的差距對個體產生威脅時，個體會企圖保護自己。

由上述 James、Fullei、郭為藩等學者所列的自我內涵及 Norris 和 Kunes-Conner 所提的自尊概念可知，自尊不外是內在的個人層面，如軀體自我、心理自我等及外在層面如社會自我等。這內在的個人層面及外在與社會互動的層面彼此環環相扣，因而有錯綜複雜的自尊結構。

在自尊結構上 Lawrence (1988) 提出自我概念和自尊的論點中，可看出自我概念和自尊兩者間的關係，如圖 2-10。Lawrence 把自我概念看做是一個傘狀的名詞，在其底下包含了三方面：

(一) 自我形象 (self image) : 個人本身是什麼？

(二) 理想自我 (ideal self) : 個人應該是什麼？

(三) 自尊 (self esteem) : 個人對「他是什麼」及「他應該是什麼」之間感覺的差異。

由圖 2-10、2-11 可發現到，Lawrence 與 Shavelson 等人的結構圖中，最高層是個人整體自尊，第二層亦區分為學業及非學業，第三層開始就有一些將學業分成英文、歷史、數學、科學，在非學業方面，重點是在社交及身體方面，由此可知自尊與自我概念是息息相關，即自尊乃是對自我概念的評價結果。

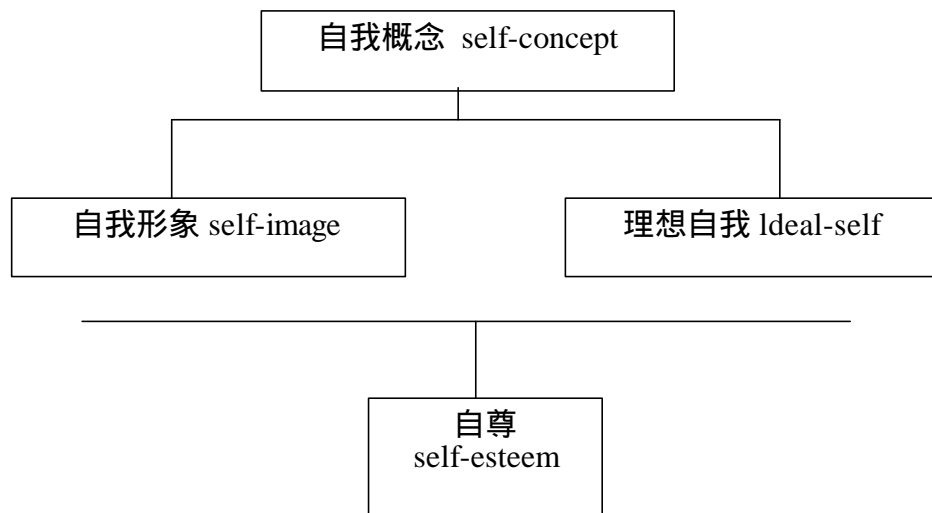


圖 2-10 自我概念的傘狀結構

資料來源：Lawrence, D. (1988). *Enhancing self-esteem in the classroom* (p. 25). London: St Edmundsbury Press.

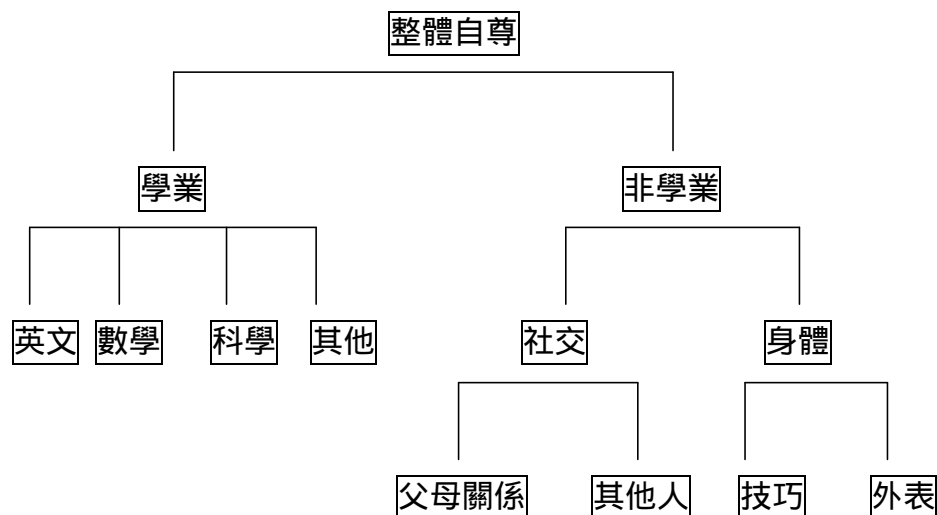


圖 2-11 自尊階層圖

資料來源：Lawrence, D. (1988). *Enhancing self-esteem in the classroom* (p. 28). London: St Edmundsbury Press.

三、自尊心的相關研究

邱連煌（民 70）認為自尊心、自我（self）和自我概念（self-concept），三者都是心理學上用來描寫人格某特定部份的名詞，其含義相互關聯重疊，自我是指吾人意識中所覺察所體認的自己，是個人的主觀環境，是一己的內在世界，它與客觀的外在世界迥然有別。自我包括二個主要成分，一是自我概念，另一是自尊心。前者是個人認為自己所具有的種種特質，諸如美醜妍媸、智愚不肖、高矮胖瘦、強勇懦弱。後者是個人對這些自認所具有特質的評價、感受和態度，換言之，自我概念是自我的「認知」部份，而自尊心則為自我的「情意」部份，此二者構成自我的核心。自理論上言之，自我概念與自尊可予截然劃分，實際上兩者常混為一談，溼渭難辦。

翁淑綠（民 74）認為自尊的程度不同，個人的行為表現及所具有的特質亦有差異。最普遍的看法是認為高自尊比低自尊較為可取，而且在社會及心理的功能上也較為優異。

吳怡欣（民 87）在青少年自我尊重模式之驗證中發現在自尊量表上得分低的受訪者顯得比較自卑、不滿意自己、不喜歡自己、自我批評和容易產生自我放棄的念頭；在自尊量表上得分高的受訪者則普遍對自己感到滿意，他們是喜歡自己的、自我接納的和有自信的。訪談結果發現自尊程度不同（高 / 低）的受訪者在感受、思考方式和行為表現等方面似乎都是有所差異的。

程鈺雄（民 88）針對資源班教師如何協助家長改善學生的自尊心研究中指出自尊心（self-esteem）是一種自我良好感受的心情表態，所以一個人的行為表現與自尊心有莫大的關係。幫助資源班學童強化他們的自尊心，讓他們能遠離失敗的挫折感，仔細觀察學生的情緒，

不難發現學習障礙兒童他們自尊心差異頗大，值得我們去關心和探討。

李娟慧（民 89）在青少年自尊、社會支持與社會適應之相關研究中發現：研究樣本在生理自尊、人際自尊及家庭自尊等三個層面的自尊上之題項平均數屬於中等偏正向（2.70-2.75）的程度，但學業自尊則略低於中間值（2.49）。男生的學業自尊與生理自尊比女生高，男生在自尊內涵中的能力感與控制感比女生高，差異皆達統計上的顯著。「學業自尊」、「生理自尊」、「家庭自尊」、「父母支持」、「同儕支持」、「師長支持」等六個變項的標準化加權值達顯著水準，共可預測社會適應 58.4%的變異量。

Rosenberg(1965)認為自尊是對自我的積極或消極的態度表現。一個人可能對自己本身的許多特質一一加以評價;也可能將個別的特質整合起來而形成一個整體的評價。因此，自尊可以視為一種特定的態度，也是一種整體的態度。

周思源（1993）提出激發表現慾提昇自尊感原理；認為自尊感是一個內部系統，而表現是對意識到的自我價值的肯定與張揚，是自尊感的外顯模式，成功的表現會獲得他人的認同、讚許和褒揚，進而又增進了自尊感的提昇。人的表現慾望得到滿足，自我價值受到肯定，他會感到自我成長的興奮和滿足，人的行為就積極主動，自尊感便獲得提昇。換言之，只有自我價值在他人面前顯示出來，求得肯定才能實現這一價值的提昇。這就是自尊感不斷提昇的循環動態機制，而表現則是自尊感提昇的契機和槓桿。其運作模式（如圖 2-12）是激發表現慾，將表現慾轉化為表現行為，自尊感提昇，進而產生新的更高層次的表現慾，這是一個激勵提昇模式，是一個循環螺旋式激勵系統。

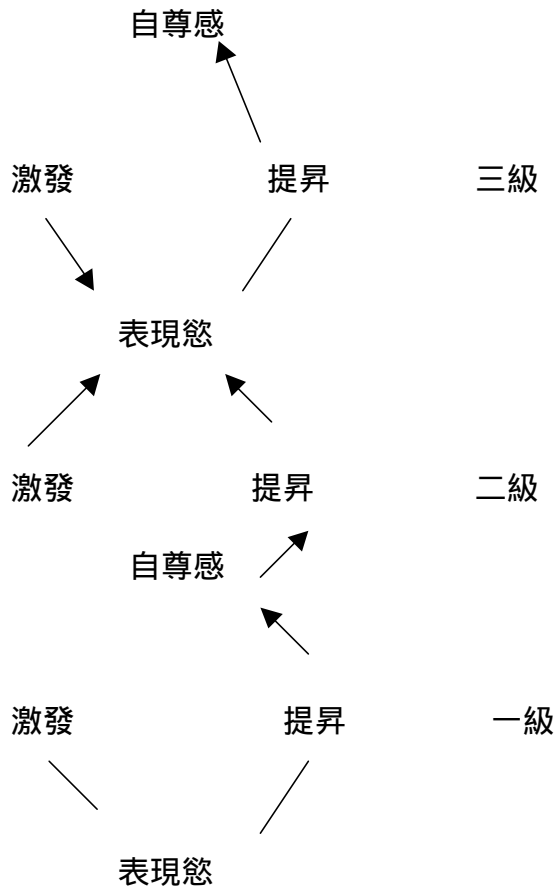


圖 2-12 表現慾與自尊感關係模式圖

資料來源：周思源（1993）。表現慾與表現機制。北京師範大學學報，89，58-65。

姚子樑（1989）認為自尊心不是與生俱來的，是在成長經驗中逐步建立的。培養自尊心前應先瞭解自尊心的組成，自尊心由五個概念組成，安全感、獨特感、聯繫感、方向感、能力感。安全感為自尊心的基礎，安全感可營造一個支持與關懷成長的環境，尤其情緒上；利用安全感孕育有價值與有能力的自我觀念。提昇自我價值需要建立獨特感與聯繫感，獨特感可培養自覺能力，認識自己與別人不同的特質；聯繫感需要同儕間相互鼓勵支持，學習人際關係。提昇自我能力需要營造方向感與能力感，方向感透過學習如何做決策、解決問題及如何訂定目標，並能按步就班的執行。而能力感可透過認識自己、發

掘自己長處，與學習欣賞自己成功的地方 等方式來建立。培養自尊心的流程如圖 2-13 所示。

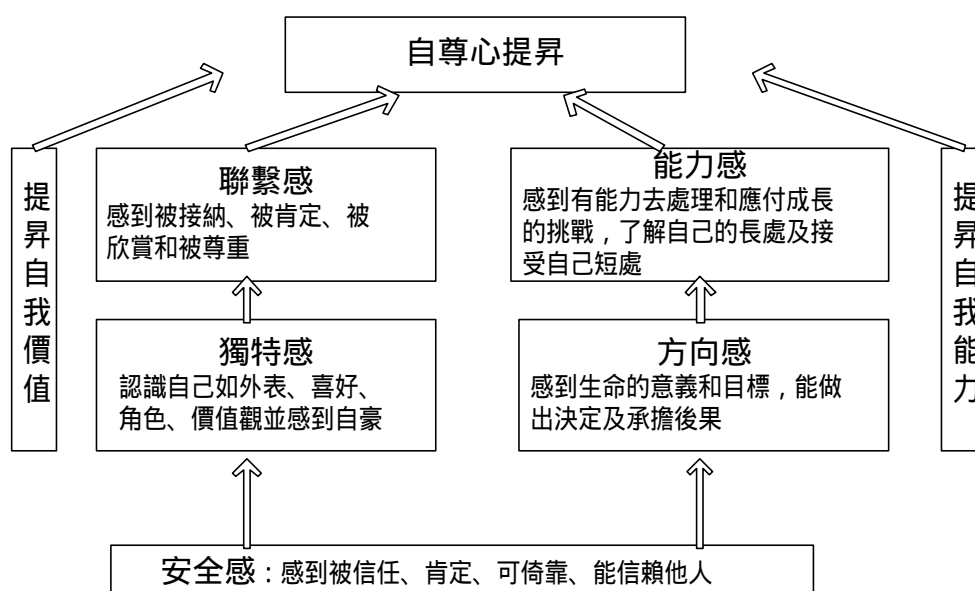


圖 2-13 培養自尊心的流程

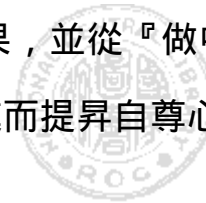
資料來源：姚子樑等編（1989）。提昇青少年自尊感-青少年工作新路向。載於香港社會服務聯合會兒童及青年部編，踏入新紀元青少年服務的挑戰、蛻變與發展（pp. 51-60）。香港：集賢社。

江耀強（1996）指出活動中藉由優點轟炸來學習發現別人的優點，從他人對自己的看法中去發現自己優點，欣賞自己，從而促進個人自尊和追求個人成長的動機。做法為利用課文或故事引入，每個組員用 2 分鐘輪流說自己所長，每個組員用 5 分鐘傾聽別人說自己的優點，利用優點轟炸使每個組員都要接受其他組員輪流的優點『轟炸』，同時被轟炸者只允許聆聽，不必謝絕或謙讓，並討論被『轟炸』的感受。

根據上述研究指出，一般而言自尊高的人是能夠自我接納的人，

能了解自己的優缺點，而且能接受它；並能設法改進以克服自己的缺點，達到自我成長的目的。自尊低的人，則不但拒絕自己、不滿意自己、藐視自己、不尊重自己，而且希望自己變成別人，亦即指自尊高的人對自己的看法是積極的，而自尊低的人則是消極的。高自尊者雖然比較自信和穩定，但是有自戀傾向及使用壓抑性的防衛方式，而低自尊者雖然比較開放及具有彈性，但是沒有安全感、焦慮高。

上述文獻探討針對身心障礙學生提昇自尊心文獻不多，希望藉此研究來探究身心障礙學生自尊心提昇的差異情形。因此，如何藉由突破休閒冒險性活動來增強身心障礙學生學習的效果，並從『做中學、學中覺、覺中做』運作模式中去提高自我能力，進而提昇自尊心，應為本次研究的最大目的。



第三章 研究方法

本研究旨在探討突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心之研究，本章擬分成六節：第一節為介紹研究對象與架構；第二節為實驗設計；第三節為研究流程；第四節為研究工具；第五節為實驗課程；第六節為資料處理與統計方法；以下逐一析述。

第一節 研究對象及架構

本研究以臺中縣立長億高級中學國中部資源班學生 20 名為實驗對象，施與突破休閒冒險性活動，並以活動前、活動後量表調查及活動結束後 30 天做活動回饋調查，來分析突破休閒冒險性活動在身心障礙學生提昇自尊心之研究。其研究架構及對象如下：

依據研究目的與文獻探討的結果，研究者發展成以下之研究架構，如圖 3-1 所示：

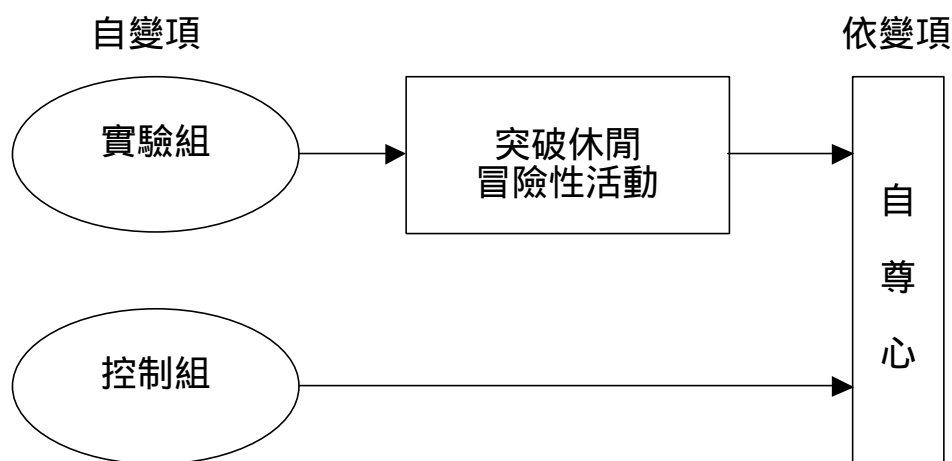


圖 3-1 研究架構圖

其研究對象如下：

- 一、實驗組：臺中縣立長億高級中學國中部「資源班」學生 20 名。
- 二、控制組：臺中縣立中平國中「資源班」學生 23 名。

說明：

- (一) 學習障礙學生：在聽、說、讀、寫、算等能力的習得與運用上顯著的困難者，智力接近正常或正常程度以上。
- (二) 智能障礙學生：個別智力測驗結果在平均數負 2 至 3 個標準差之間學生。(臺中縣教育局規定為負 1.5)
- (三) 肢體障礙學生：領有殘障手冊。
- (四) 視覺障礙學生：依萬國式視力表檢定弱視優眼視力在 0.3 上未達 0.3 或其視野在 20 度以內。
- (五) 語言障礙學生：語言理解能力或表達能力與同年齡學生相較，有顯著偏異現象，而造成溝通困難者。

三、本研究對象為自願性，實驗者統一填寫『實驗參與者同意書』。

四、本研究實驗組之研究對象原本設計人數共有 23 名，但因 1 名體弱多病學生家長反對參加，另 2 名學習障礙學生在實施實驗課程過程中缺席達 4 次以上，故將上述 3 名身心障礙學生剔除，以符合本研究之內部效度。

第二節 實驗設計

本研究之實驗設計採『實驗組控制組前後測實驗設計』模式，如表 3-1 所示，分實驗組與控制組共兩組，實驗組施與實驗設計，接受 4 週，每週 5 天，每次 1 小時活動課程，共計 20 次突破休閒冒險性活動訓練。自變項分為兩個：「實驗組」與「控制組」；「實驗組」施與『突破休閒冒險性活動』，其實驗變項分為「解凍與低阻礙」、「信任與溝通」、「解決問題」、「個人與社會責任」等 4 種課程。

依變項為『自尊心』，以自編『突破休閒冒險性活動提昇自尊心

調查量表』、活動結束時之『整體活動回饋問卷』及 30 天後『延宕回饋問卷』，來分析突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心之研究。

表 3-1 本研究之實驗設計模式

組別	前測	實驗處理	後測	延宕測
實驗組	T 1	X 1	T 2	T 3
控制組	T 4		T 5	T 6

表 3-1 使用符號說明如下：

實驗組： T 1 前測、 T 2 後測、 T 3 延宕測、
X 1 實施突破休閒冒險性活動。

控制組： T 4 前測、 T 5 後測、 T 6 延宕測。

前測 活動開始前一天實驗組與控制組成員施予量表前測，測驗工具為『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』。

後測 活動結束前之最後一天實驗組成員與控制組施予量表後測及活動後回饋問卷，測驗工具為『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』及『整體活動回饋問卷』。

延宕測 活動結束第 30 天實驗組與控制組成員施予追蹤測，測驗工具為『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』與『延宕回饋問卷』。

為使各組間原來可能存在之差異獲得控制，本實驗設計於實驗後以『共變數分析』(analysis of covariance) 統計方法，從事統計控制，以排除各組在前測之差異影響，期能將實驗誤差減至最低程度。

第三節 研究流程

表 3-2 研究流程表

日期 程序內容	89 年					90 年					
	8 月	9 月	10 月	11 月	12 月	1 月	2 月	3 月	4 月	5 月	6 月
1.提出相關問題	■	■									
2.確定相關研究	■	■									
3.蒐集相關文獻		■	■								
4.確定研究主題 研究問題與研究 假設			■								
5.編製研究工具 與實驗活動				■							
6.研究量表測試 信度效度評估					■	■					
7.實驗前測							■	■			
8.實驗處理							■	■			
9.後測及追蹤測									■		
10.資料整理與 統計分析									■		
11.撰寫研究結果									■		
12.撰寫研究報告										■	■

第四節 研究工具

本研究採用三種測驗工具，以進行實驗處理和蒐集所需資料，包含『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』、『整體活動回饋問卷』以及『延宕回饋問卷』。茲分別說明本研究工具如下：

一、突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表

(一) 編製者：研究者自編

(二) 測驗目的：測量受試者自尊心的良窳

(三) 測驗內容：

本量表(草編)共 60 題。包含 5 個變項，即「自我形象方面」、「自我信心方面」、「自我反省方面」、「自我肯定方面」、「自我能力方面」，本量表之編擬參考林清財(民 73)研究自尊之改變與穩定之自尊量表(8 題)、余紫瑛(民 89)自我概念量表(25 題)，及依姚子梁(1995)指出自尊心由五個概念組成，安全感、獨特感、聯繫感、方向感、能力感為理論依據，並參考其他有關文獻之外，亦廣泛蒐集資料，編擬完成問卷(草編)。其編製內容目的如下：

1. 「自我形象方面」乃為了解研究對象對自我的了解與認識，且藉由活動的安排和參與經驗的轉換，來提昇自我的價值。
2. 「自我信心方面」乃為了解研究對象在 4 週的活動課程中彼此的熟識情形，並藉由一些阻礙活動來提高自我在團隊中所扮演的角色，體驗被人信任、肯定、可倚靠等成就感並能信賴他人。
3. 「自我反省方面」乃為能使研究對象了解自我在團體中的重要性，並覺知生命的意義和目標，能做出決定及承擔後果，及參與突破休閒冒險性活動對個人能力的幫助與收穫。
4. 「自我肯定方面」乃為了解研究對象參與突破休閒冒險性活動時，感到被接納、被肯定、被欣賞、被尊重、了解與他人之間協調的情況；在活動過程中是否學會傾聽、合作與妥協，進而提昇自我的價值。
5. 「自我能力方面」乃為了解研究對象參與突破休閒冒險性活動

後，是否有能力去處理和應付成長的挑戰，並能了解自己的長處及接受自己的短處，且會主動願意幫助他人，並願意與其他成員去挑戰各項的活動，了解個人在活動中對挫折忍耐力和抵抗力的能力情況，以達成自我既定的目標。最後藉著成功地完成每一個艱難的活動經驗，幫助個人延伸自我認知能力的限制及建立自信心；並藉由個人的領導角色去指揮他人解決問題與達成目標，進而提昇自我能力。

(四) 計分方法：

本測驗作答方式採李克特之 5 點量表方式，依個人的意見按同意的程度給分，愈高分者表示同意程度愈高，正向題由「非常同意」者得 5 分至反向題「非常不同意」者得 1 分的方式填答。得分越高，表示自尊心越良好。

(五) 量表編製過程：

1. 量表架構建構

本量表以 5 個構面為基礎，參考突破休閒冒險性活動理論，並與資源班授課老師共同草編初稿。初稿量表內容分為 5 個構面：(1) 自我形象方面 15 題；(2) 自我信心方面 13 題；(3) 自我反省方面 12 題；(4) 自我肯定方面 11 題；(5) 自我能力方面 10 題，合計 60 題。

2. 內容效度

完成突破休閒冒險性活動自尊心初稿後，送請各領域專家學者審查，其中突破休閒專家學者為李明榮、楊秀珠、沈易利等 3 位，資源班老師吳光華、羅榮福、張豫秋、周怡岑等 4 位、量表編制學者朱健良、吳珮娟等 2 位。經專家學者審查後將其建議經彙整後歸納，並且在用字遣詞、語意上加以修正，修正後之量表內容為 5 個構面：(1)

自我形象方面 12 題 ; (2) 自我信心方面 10 題 ; (3) 自我反省方面 8 題 ; (4) 自我肯定方面 7 題 ; (5) 自我能力方面 7 題 , 合計 44 題。

3. 量表預試

為建構本研究的正式量表 , 先以同質性人員做預試 , 回收後做項目分析、因素分析、信度分析 , 以建構正式量表。

(1) 預試對象

為符合本研究『突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心之研究』以同質性的台中縣各國中成立『資源班』學生為預試對象 , 合計有八所 , 每一所發出 5 份、共計 40 份 , 採隨機抽樣方式 , 總計回收有效問卷 35 份 , 回收率 88% , 預試量表發收統計表為表 3-3。

表 3-3 預試量表發收統計表

國中名稱	發出量表	回收量表	廢卷	有效量表	回收率
1.光正國中	5	5	0	5	100%
2.成功國中	5	5	0	5	100%
3.霧峰國中	5	5	1	4	80%
4.烏日國中	5	5	0	5	100%
5.潭子國中	5	5	1	4	80%
6.龍井國中	5	5	1	4	80%
7.豐原國中	5	5	1	4	80%
8.清水國中	5	5	1	4	80%
合計	40	40	5	35	88%

(2) 預試時間 :

發卷預試日期 90 年元月 10 日至 90 年元月 20 日。

(六) 信效度考驗 :

1. 項目分析

採用相關分析法進行項目分析 , 以含本題在內的相關法做量表總和分析 , 並將每一位受試者構面總分算出 , 再以各變項為單位計算每一變項與所屬構面總分的相關性 , 萃取出高相關係數 0.8 以上 , 且相

關係數應達顯著水準.05 以上，此變項才具鑑別能力，達被選的標準，本預試量表項目分析結果表為表 3-4，分析結果未達標準的有 27 變項題將其剔除，題號為 2、4、5、13、14、16、17、18、19、21、22、23、24、26、27、31、32、34、36、37、38、39、40、41、42、43、44 等，結果有 17 變項達到選題標準，題號為 1、3、6、7、8、9、10、11、12、15、20、25、28、29、30、33、35 等。

2.因素分析

以因素分析法來純量化，以探索突破休閒冒險性活動對身心障礙學生影響自尊心的重要構面，本研究採用探索性因素分析(exploratory factor analysis)，已達前面項目分析標準的 17 變項，利用 SPSS 8.0 版套裝軟體進行統計考驗，利用主成分分析來進行因素萃取，取出 5 個特徵值大於 1 的因素，之後再利用最大變異量法進行正交轉軸分析，分析結果得到 5 項因素可解釋 72.53%的變異量，且共同性因素均大於 0.5 以上，分析結果摘要表為表 3-5、3-6，各構面變項重新分派。

表 3-4 『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』
預試量表項目分析結果表

變項 題號	與所屬構面 總分之相關	變項 題號	與所屬構面 總分之相關	變項 題號	與所屬構面 總分之相關	變項 題號	與所屬構面 總分之相關
1	.912**	12	.859***	23	.896*	34	.944
2	.841**	13	.867***	24	.876	35	.892**
3	.917**	14	.915**	25	.857**	36	.947*
4	.855***	15	.881**	26	.873**	37	.869*
5	.815*	16	.806	27	.921**	38	.902***
6	.803*	17	.846**	28	.803**	39	.822**
7	.896**	18	.866*	29	.925**	40	.855
8	.905***	19	.910**	30	.892**	41	.911**
9	.910**	20	.872**	31	.934**	42	.886
10	.918**	21	.853*	32	.907**	43	.870
11	.803**	22	.938**	33	.946**	44	.800

*p <.05、**p <.01、***p <.001

表 3-5 『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』
初成量表因素分析解說變異量

構 面	特徵值	解釋變異量	累積變異量
一、自我形象	5.553	32.664	32.667%
二、自我信心	2.213	13.020	45.684%
三、自我反省	1.881	11.063	56.747%
四、自我肯定	1.527	8.984	65.731%
五、自我能力	1.156	6.798	72.529%

表 3-6 『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』
初成量表因素分析結果摘要表

構 原 面 題 號	題 目	因 素 一	因 素 二	因 素 三	因 素 四	因 素 五	共 同 性
一	8 我對現在的情況感到滿意。	.777	.360		.213	.139	.800
自	15 我能把事情做得更好。	.772	.190	-.234	.307	-.219	.829
我	3 我的心情經常是愉快的。	.769		.139		.253	.685
形	1 我的身體是健康的。	.716		.208	.128	.213	.619
象	35 我會讚美和鼓勵他人。	.710	.169	.191	-.139		.588
二	6 我受別人的歡迎。		.862				.767
自	12 我能在別人的面前，表現得						
我	更有自信。	.313	.787			.144	.753
信	28 更多的讚美和鼓勵，會使我						
心	表現更好。	.120	.706	.226	.202	.164	.632
	7 我對自己外表感到滿意。	.259	.702	.133		-.301	.668
三	29 我會改進自己不好、不對的						
自	地方。		.160	.849	.143		.774
我	20 我能觀察別人的優點並且加						
反	以學習。	.181	.213	.834		.154	.801
省	30 我會記取別人犯過的錯而不						
	再犯。	.374	-.205	.559	.239		.554
四	11 我會在別人的面前，表現得						
自	更能幹。	.146	.140		.825		.727
我	9 在任何情況下，我都能照顧						
肯	自己。		.110	.178	.780	.409	.820
定	33 我會與別人一起完成工作。	.314	.212	.396	.651	.272	.798
五	10 我會自己做決定。			.177		.887	.827
自	25 我有很好的領導能力，帶領						
我	別人和我一起做事。	.269	.126		.196	.747	.687
能 力							

3.信度分析

統計考驗初成『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』，檢查重新分派各構面的內部一致性，以 Cronbach's α 係數考驗，由初成的『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』信度分析表 3-7 中得知各構面有很高的信度。

表 3-7 『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』初成量表信度分析表

構面	cronbach's α
構面一	.8478
構面二	.8150
構面三	.7119
構面四	.8023
構面五	.7407
量表總信度	.8612

(七) 適用範圍：國民中學學生（包含身心障礙學生）。

(八) 測驗時間：約 15 分鐘。

二、整體活動回饋問卷

(一) 編製者：研究者自編

(二) 測驗目的：

測量受試者在活動結束時對參與突破休閒冒險性活動後各方面感受和收獲，以作為『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』分析結果之參考與補充，並從回饋資料中，以印證突破休閒冒險性活動的相關理論基礎。

(三) 測驗內容：

本量表共 37 題。包含 4 個組合，分為「活動方面」、「團隊方面」、「個人方面」、「指導員方面」。其編製內容目的如下：

1. 「活動方面」乃為了解實驗組學生對整體活動的安排和參與經

驗的滿意程度，並調查何種活動課程最令成員喜歡或印象深刻。

2. 「團隊方面」乃為了解成員在 4 週的活動課程中彼此的熟識情形，整體團隊氣氛和合作情形，並探討何種活動設計最能促進團隊凝聚力。
3. 「個人方面」乃為了解成員個人的投入參與和經驗分享的情形，及參與突破休閒冒險性活動對個人的幫助與收穫。
4. 「指導員方面」乃為了解指導員對成員參與突破休閒冒險性活動時之正反效應，及對活動成效之影響。

（四）計分方法：

本問卷在填答方式的設計，在上述前三部份（第四部份除外）均有『閉鎖式題目』和『半開放式題目』，其中閉鎖式題目採五點量表方式，由『非常不同意』者得分 1 分，漸進至『非常的同意』者得分為 5 分之方式填答。半開放式題目則採用勾選方式方便障礙學生填答，再經統一整理分析。

（五）信效度考驗：

在編製預試問卷之前，先參考相關活動回饋測驗量表，作為編製問卷的參考。初稿完成之後，為求謹慎起見，將研究的架構及問卷內容，送請突破休閒之專家學者李明榮、楊秀珠、沈易利等 3 位，資源班老師吳光華、羅榮福、張豫秋、周怡岑等 4 位審查。經專家學者審查後將其建議經彙整後歸納，並且在用字遣詞、語意上加以修正，修正後之問卷內容共分為 4 個方面：(1) 活動方面 12 題；(2) 團隊方面 10 題；(3) 個人方面 9 題；(4) 指導員 6 題，合計 37 題。請 15 名同質性學生試填，並將其修改意見彙整後，編製成正式問卷。

(六) 適用範圍：國民中學學生（包含身心障礙學生）。

(七) 測驗時間：約 30 分鐘。

三、延宕回饋問卷

(一) 編製者：研究者自編

(二) 測驗目的：

為了解實驗者在參與突破休閒冒險性活動之長期性影響，於活動結束後 30 天對實驗者施與延宕回饋問卷，以了解實驗者在 30 天後對參與突破休閒冒險性活動之感想、經驗分享應用與學習效果轉移情形，同時比較『整體活動回饋問卷』與『延宕回饋問卷』在各相關題項之差異，以了解 30 天中的變化情形。

(三) 測驗內容：

本問卷設計乃與整體活動回饋問卷相關題目有所對應，共 8 題。分為「活動方面」、「經驗方面」、「成長方面」等 3 方面之題目，各題均為半開放式題目由實驗者針對各題目來填答。

(四) 適用範圍：國民中學學生（包含身心障礙學生）。

(五) 測驗時間：約 20 分鐘。

四、研究工具施測方式

本研究施測的對象為身心障礙學生，包含「學習障礙、語言障礙、肢體障礙、智能障礙與視覺障礙」等 5 類，其中除了「語障及肢障」在研究工具施測上較無問題外，在「學障、智障與視障」3 類在研究工具施測上則有先天性失能的困難因素，為使本次研究工具施測時能達客觀信效度；因此，在研究工具施測時採下列方式來因應與加強。

(一) 學習障礙學生：

在聽、說、讀、寫、算等能力的習得與運用上顯著的困難。因此，在填答研究工具時以逐條說明方式填答，並在研究工具題型設計上盡量簡單易懂或設計以勾選題型來協助學障學生填寫，同時在『整體活動回饋問卷』以圖片、影帶來增加學障學生的印象，幫助他們填答問卷。

(二) 智能障礙學生：

在智力測驗結果成績較低。因此，在填答研究工具時以逐條說明方式並請資源班老師在旁協助填答，在研究工具題型設計上盡量簡單易懂或設計以勾選題型來協助智障學生填寫，同時在『整體活動回饋問卷』以圖片、影帶來增加智障學生的印象，幫助他們填答問卷。

(三) 肢體障礙學生：

填答上較無問題，可請肢障學生幫助其他學生填寫問卷。

(四) 視覺障礙學生：

在填答研究工具時安排視線較佳之場所，並準備放大鏡，且將研究工具放大以利視障學生填寫問卷。

(五) 語言障礙學生：

問卷設計無溝通題，因此填答上較無問題。

第五節 實驗課程

本研究突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提高自尊心之研究活動，以 4 週每週實施 5 次活動時間為 1 小時、共計 20 次，並分成 10 人為一小組、共兩組。依突破休閒冒險性活動理論自編成 4 種單元，每次活動結束前強調經驗的分享及優點轟炸來提供學習慾望。其

活動內容區分為 4 個構面：1.解凍遊戲與低阻礙活動；2.信任與溝通活動；3.解決問題活動；4.個人與社會責任活動。本次研究依『活動企劃』實施（見附錄 F），活動編排如下：

一、解凍熟悉遊戲與低阻礙活動

（一）設計替團體成員製造認識彼此、熟悉彼此的活動。並以成功為導向，設計簡單的任務可輕易達成的活動。內容以遊戲方式進行有趣的活動，沒有威脅性，可讓學生能夠自在相處。

（二）設計提供參與者冒險的環境，來改善彼此關係及讓學生有意願在其他人的面前顯露個人的不自在，同時涉及情緒危機和生理危機的活動，來引起一些不舒服和挫折。讓參與者努力嘗試解決問題，且強調解決問題比事情的成敗重要。

二、信任與溝通活動

（一）設計讓參與者經歷生理或情緒危機，並提供參與者相信他們生理和情緒是處在安全的情境中。

（二）設計提供一些機會，增加他們溝通思想、感覺和行為的能力與技巧。藉由強調傾聽、言辭和生理技巧的活動，藉由在團體活動中，逐漸建立團隊的信任感。

三、做決定/解決問題活動

（一）設計循序漸進、簡單到複雜的活動，讓團隊成員有機會做有效溝通與合作，藉由一連串解決問題的活動，增進彼此之間的協調。

（二）活動設計提高挫折感來傳達毅力，強調忍耐是一種美德。

同時要求團隊成員在活動過程中學習去傾聽、合作和妥協；並藉由領導角色之扮演嘗試指揮及解決問題，並達成目標。

四、個人與社會責任活動

(一) 依著之前的熟悉、信任、溝通、做決定等活動的收穫，設計以幫助團隊和外面世界連結為主之活動。以提供參與者發展評估與解決個人能力，及改進缺點的技巧的機會。強調活動的成功有賴於個人能自我學習，以支持、模仿並鼓勵他人的努力。

(二) 活動設計使參與者主動願意幫助他人，並設計個人性的活動，來挑戰參與者，從中發展對忍受挫折和抗壓的能力，以達成自我既定的目標。最後藉著成功地完成每一個艱難的活動，幫助學生延伸自我認知能力的限制及建立自信心。

本研究實驗課程之編制，乃由研究者依據文獻探討分析突破休閒冒險性活動之理論原則與活動進行，蒐集國內外相關活動設計，編擬『突破休閒冒險性活動課程』，經過指導教授斧正而成。茲將活動課程摘述整理如表 3-8。同時，在實施實驗課程時利用攝影及拍照方式來記錄實驗的過程，以利實驗結束時讓實驗者能回想實驗中情形，加深印象。

表 3-8 突破休閒冒險性活動課程時間表

週次	次數	日期			時間	課程構面	課程內容	地點	準備器材
		年	月	日					
預備		90	2	16	10:00		實施突破休閒冒險性活動 提昇自尊心量表前測	資源 教室	量表
一	1		2	19	16:00	解凍低阻	『甜蜜家庭』『撞珠臺』 『魔鬼追逐』『默契大考驗』	操場	依活動 設計
	2		2	20	16:00	信任溝通	『信任倒』『柳樹風中倒』 『映像畫家』	體適能 教室	依活動 設計
	3		2	21	16:00	解決問題	『手結遊戲』『諾亞方舟』 『暗藏玄機』『翻葉子』	體適能 教室	依活動 設計
	4		2	22	16:00	個人與社會 責任	『全方位價值觀』 『自我的挑戰』	操場	依活動 設計
	5		2	23	16:00	解決問題	『手結遊戲』『諾亞方舟』 『暗藏玄機』『翻葉子』	體適能 教室	依活動 設計
二	6		2	26	16:00	解凍低阻	『時光隧道』『小蜜蜂』 『造型氣球』『聲東擊西』	操場	依活動 設計
	7		2	27	16:00	信任溝通	『氣球滿天』『升學之路』 『動作接力』	操場	依活動 設計
	8		2	28	16:00	解決問題	『解方程式』『採地雷』 『共渡急流』『計算機工程』	體適能 教室	依活動 設計
	9	90	3	1	16:00	個人與社會 責任	『攀登』『膽識訓練』	專業大樓	依活動 設計
	10		3	2	16:00	解決問題	『解方程式』『採地雷』 『共渡急流』『計算機工程』	體適能 教室	依活動 設計
三	11		3	5	16:00	解凍低阻	『大風吹』『圈中圈』 『保護地球』『瘋狂打擊手』	操場	依活動 設計
	12		3	6	16:00	信任溝通	『同舟共濟』『黑白山羊』	室外 體能場	依活動 設計
	13		3	7	16:00	解決問題	『摩霍克走路』『過五關』 『交通阻塞』	室外 體能場	依活動 設計
	14		3	8	16:00	個人與社會 責任	『膽識訓練』『高空垂降』 『攀登』	專業 大樓	依活動 設計
	15		3	9	16:00	解決問題	『摩霍克走路』『過五關』 『交通阻塞』	室外 體能場	依活動 設計
四	16		3	12	16:00	解凍低阻	『圈中圈』『保護地球』 『甜蜜家庭』『撞珠臺』	操場	依活動 設計
	17		3	13	16:00	信任溝通	『動作接力』『同舟共濟』 『黑白山羊』	室外 體能場	依活動 設計
	18		3	14	16:00	解決問題	『諾亞方舟』『翻葉子』 『解方程式』『計算機工程』	體適能 教室	依活動 設計
	19		3	15	16:00	個人責任	『高空垂降』『攀登』	專業 大樓	依活動 設計
	20		3	16	16:00	社會責任	『感恩的心』 實施整體活動回饋問卷	資源 教室	問卷
後測		90	3	16	16:00		實施突破休閒冒險性活動 提昇自尊心量表後測		量表
追蹤		90	4	16	16:00		實施突破休閒冒險性活動 提昇自尊心量表延宕測 實施延宕回饋問卷	資源 教室	量表 問卷

第六節 資料處理與統計方法

本研究資料來源為『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』前測、後測與延宕測、『整體活動回饋問卷』與『延宕回饋問卷』測驗所得之結果。在所有測驗完成之後，隨即進行資料之整理與登錄，並根據研究目的與假設以進行統計分析。本研究運用 SPSS 8.0 統計套裝軟體進行研究統計，所採用的統計方法包括：

一、描述統計 (descriptive statistics)：

(一)『實驗組』和『控制組』成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』中，其前測、後測、延宕測及『整體活動回饋問卷』得分之平均數 (mean) 與標準差 (standard deviation)。

(二)『實驗組』成員在後測之『整體活動回饋問卷』以及 30 天後測驗之『延宕回饋問卷』中，其閉鎖式題目各題得分之平均數與標準差；以及半開放式題目中，將成員之填答內容分類整理，呈現各題填答之次數分配 (frequency distribution) 和百分比 (proportions)。

二、單因子共變數分析 (one-way analysis covariance, one-way ANOVA)：

(一)分析『實驗組』在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』得分之差異情形。

(二)分析在 30 天後之延宕測『實驗組』與『控制組』在實驗活動處理後，其延宕測之『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』得分之差異。若各變項分析之結果 (F 值) 達 .05 顯著水準，則進一步以薛費法 (scheffe' s method) 進行事

後比較。

- (三) 在進行上述兩項效果的共變數分析之前，均針對『變異數同質性』(homogeneity of variance) 和『組內迴歸係數同質性』(homogeneity of within-class regression coefficient) 的統計假設加以考驗，以確定共變數分析考驗結果的正確性。

三、獨立樣本 t 考驗 (independent-samples t-test):

- (一) 分析『實驗組』與『控制組』在實驗活動處理前，其前測、後測及延宕測之『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』得分之差異。

四、相依樣本 t 考驗 (within-subjects design t-test)

- (一) 分析突破休閒冒險性活動對『實驗組』成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之影響效果，以計算其前測與後測、前測與延宕測以及後測與延宕測得分之差異情形。
- (二) 分析突破休閒冒險性活動對『控制組』成員『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之影響效果，以計算其前測與追蹤測得分之差異情形。

第四章 分析與討論

本章根據前述研究方法與研究步驟，將實驗所得資料加以彙整後進行分析，以驗證本研究所提出之研究假設。再依文獻探討的相關理論與研究，並加以分析與討論『突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心之研究』。

本章共分四節：第一節為探討實驗組與控制組成員在實驗處理前的基本特質；第二節為探討突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心之『立即效果』；第三節探討突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心之『延宕效果』；第四節為實驗組成員整體活動回饋之分析與討論。

第一節 基本背景特質

本研究以臺中縣立長億高中國中部『資源班』學生 20 名為實驗對象，另以臺中縣立中平國中『資源班』學生 23 名為控制組，以比較兩組之間的差異。

為瞭解兩組成員在實驗活動前之相關特質是否有差異，乃就兩組成員之基本背景、自尊心前測加以分析討論。本節共分為三大項：第一項分析兩組成員基本背景；第二項分析兩組成員在自尊心前測之差異；第三項則就上述兩組基本背景與條件之差異原因加以討論。

第一項 兩組成員的基本背景

兩組成員的基本背景依其性別、障礙類別分別列表為表 4-1、表 4-2，且由表 4-1 顯示，在『性別』方面，實驗組與控制組均包含男女生，實驗組男女生人數相等各 10 名，控制組男生 14 名、女生 9 名，整體實驗設計人數為 43 名，女生人數比男生較少。由表 4-2 在障礙

類別中以學習障礙學生居多（23名）佔研究人數一半以上，智能障礙學生居次（11名），其障礙學生人數相差不多，其原因是『資源班』設班特性主要是針對「學習障礙」與「智能障礙」學生為主要協助對象。

表 4-1 實驗組和控制組成員的基本背景

性別	實驗組	控制組	合計
男	10	14	24
女	10	9	19
計	20	23	43

表 4-2 實驗對象障礙類別基本背景

障礙類別	實驗組	控制組	合計	
學障	輕度	3	2	5
	中度	5	3	8
	重度	5	5	10
語障	輕度	1	1	2
	中度	0	0	0
	重度	0	2	2
肢障	輕度	1	1	2
	中度	0	0	0
	重度	0	0	0
智障	輕度	4	5	9
	中度	0	2	2
	重度	0	0	0
視障	輕度	1	2	3
	中度	0	0	0
	重度	0	0	0
計	20	23	43	

第二項 兩組成員在前測自尊心之差異

為瞭解兩組成員在實驗處理前的自尊心是否有所差異，乃以前測

資料進行 t 考驗，結果如表 4-3 所示：

表 4-3 實驗組與控制組在『突破休閒冒險性活動
提昇自尊心量表』前測之差異

量表構面	組別	性別	人數	平均數	標準差	t 檢定
自尊心	實驗組	全體	20	50.30	4.64	1.001
		男生	10	51.30	3.30	0.963
		女生	10	49.30	5.68	
	控制組	全體	23	49.04	3.59	
		男生	14	49.86	3.48	1.385
		女生	9	47.78	3.56	
自我形象	實驗組	全體	20	14.90	2.25	0.940
		男生	10	15.40	2.12	0.996
		女生	10	14.40	2.37	
	控制組	全體	23	14.35	1.47	
		男生	14	14.43	1.74	0.323
		女生	9	14.22	0.97	
自我信心	實驗組	全體	20	11.05	1.70	0.188
		男生	10	11.50	1.51	1.197
		女生	10	10.60	1.84	
	控制組	全體	23	10.96	1.55	
		男生	14	11.07	1.77	0.435
		女生	9	10.78	1.20	
自我反省	實驗組	全體	20	9.15	1.69	1.543
		男生	10	9.50	0.85	0.920
		女生	10	8.80	2.25	
	控制組	全體	23	8.43	1.34	
		男生	14	8.57	1.16	0.600
		女生	9	8.22	1.64	
自我肯定	實驗組	全體	20	9.55	1.39	1.187
		男生	10	9.40	1.78	-0.471
		女生	10	9.70	0.95	
	控制組	全體	23	9.09	1.16	
		男生	14	9.50	1.02	2.325*
		女生	9	8.44	1.13	
自我能力	實驗組	全體	20	5.65	1.31	-1.610
		男生	10	5.50	1.18	-0.502
		女生	10	5.80	1.48	
	控制組	全體	23	6.22	1.00	
		男生	14	6.29	1.20	0.461
		女生	9	6.11	0.60	

*p < .05

由表 4-3 顯示，在實驗處理之前，兩組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』得分並無顯著差異。實驗組平均分數為 50.30

分、控制組為 49.04 分，實驗組平均得分高於控制組，但兩者未達顯著差異水準。如以男女性別來比較，整體上各組男女性別則無明顯差異。

由表 4-3 顯示，在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』各分量表中，兩組成員在「自我形象方面」、「自我信心方面」、「自我反省方面」、「自我肯定方面」和「自我能力方面」等 5 個分量表均未達顯著差異。在以各組男女性別上比較，控制組的「自我肯定方面」分量表中達顯著水準 ($p < .05$)，但在其他的分量表中，兩組男女性別則無顯著差異。

由此可知，在實驗活動之前，實驗組與控制組在自尊心上並無顯著差異，且在男女性別上各組則無明顯差別，只有在控制組的「自我肯定方面」分量表中男生平均 ($M=9.50$) 得分高於女生平均 ($M=8.44$) 成績，並達顯著水準 ($p < .05$)。

第三項 兩組基本背景特質之討論

實驗組與控制組在前測調查，由表 4-3 結果得知並無顯著差異，且在男女性別分組上也無顯著差異，但在前測男女性別比較中則男生比女生得分高。因為許多文獻發現男生比女生有較高的活動傾向，且有強烈的好奇心，會主動去接觸別人，更具有追求刺激的天賦，身心障礙學生更是如此，尤其是男生更喜愛從事花費體力的各項刺激挑戰活動，雖研究未開始，其男女性別上對戶外團體性活動基本上一開始是會有差別的。因此，本次研究主要在瞭解突破休閒冒險性活動內容是否可滿足身心障礙學生的心理發展需求。

表 4-3 在前測實驗組平均成績 ($M=50.30$) 較控制組 ($M=49.04$)

得分高，這主要是因為實驗組成員在事前經過說明會的方式，直接與成員溝通；因此，實驗組成員對於突破休閒冒險性課程的目的、內容、計劃等已完整且充份了解，並經指導者協助成員對於各種刺激、危險、挑戰等明確目標做一確定，告知成員只要不斷的努力即可完成活，所以有強烈的參與動機以及主動參與的意願，並且這些活動項目均是參與者可追求且可達成的目標，所以實驗組前測較控制組為高。上述之說明可作此合理解釋。

因此，為使兩組成員間原來可能存在之差異獲得控制，本實驗設計於實驗後以共變數分析統計方法，從事統計控制，排除各組在前測之差異影響，以期能將實驗誤差減之最低程度。

第二節 立即效果

本研究所謂立即效果，係以在排除依變項前測分數之差異後，以實驗組成員在後測得分之差異作指標。分析時以組別為自變項，以受試者『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』的前測得分為共變量，而以突破休閒冒險性活動結束後，所實施之『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』後測得分為依變項，進行單因子共變數分析， α 值皆定為.05。在進行單因子共變數分析之前，並檢定『變異數同質性』和『回歸係數同質性』的考驗，以確定變異數同質性和回歸係數具同質性的假定並未被違背，於是進行共變數分析之後，並以 t 考驗檢定實驗組與控制組在參與不同活動後，前、後測得分之差異情形。

本節分為二大項：第一項為突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之立即效果；第二項為立即效果之研究結果與討論。茲將分析結果說明如下：

第一項 自尊心之立即效果

壹、共變數分析

為瞭解『突破休閒冒險性活動』對受試者自尊心之立即影響，是否有顯著差異，乃以『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』各項自尊心的前測得分為共變量，進行單因子共變數分析，其結果整體如表 4-4 所示；另計算實驗組與控制組在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』上各項自尊心後測得分之『調整後平均數』，結果整理如表 4-5 所示。

表 4-4 實驗組與控制組在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』後測得分之差異

量表構面	組別	人數	平均數	標準差	F 檢定
自尊心	實驗組	20	54.90	5.75	6.812*
	控制組	23	50.57	4.20	
自我形象	實驗組	20	17.15	2.39	2.798
	控制組	23	15.74	2.34	
自我信心	實驗組	20	12.10	1.83	0.227
	控制組	23	11.83	1.64	
自我反省	實驗組	20	9.45	1.67	2.364
	控制組	23	8.48	1.47	
自我肯定	實驗組	20	9.85	1.63	5.794*
	控制組	23	8.70	1.18	
自我能力	實驗組	20	5.35	1.04	2.854
	控制組	23	5.83	1.11	

* $p < .05$

表 4-4 為兩組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』後測得分之差異分析發現，兩組有顯著差異 ($p < .05$)，經薛費法事後考驗實驗組在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』後測平均總得分

比控制組顯著要高。由表 4-5 顯示實驗組平均得分為 54.90，控制組平均得分為 50.57，經表 4-5 得知實驗組調整後平均數為 54.56，控制組調整後平均數為 50.86，兩者之差異達顯著水準 ($p < .05$)。

表 4-5 實驗組與控制組在『突破休閒冒險性活動
提昇自尊心量表』後測得分之調整後平均數摘要表

量表構面	實驗組	控制組
自尊心總分	54.56	50.86
自我形象	17.01	15.86
自我信心	12.08	11.85
自我反省	9.32	8.59
自我肯定	9.79	8.75
自我能力	6.38	5.80

表 4-4 顯示，實驗組在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之各分量表中平均得分比實驗前測自尊心得分有提高的現象，後測分量表中之「自我肯定方面」分量表比前測平均得分要高，且達顯著差異 ($p < .05$)，其他 4 個分量表則無明顯的差異，但整體上實驗組平均得分比控制組高。

貳、後測 t 考驗

一、相依樣本 t 考驗

為瞭解實驗組實施突破休閒冒險性活動後對『自尊心』之立即影響，及控制組前後測是否有差異，乃以相依樣本 t 考驗來檢定前測與後測是否有顯著差異，其結果整理如下：

由表 4-6 可知，實驗組成員在參與突破休閒冒險性活動後『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之後測平均得分與前測平均得分，

經 t 考驗檢定達極顯著差異 ($p < .05$), 表示突破休閒冒險性活動提高自尊心具有立即之影響。其中在實驗組成員在自尊心量表中之「自我形象方面」、「自我信心方面」2 個分量表後測平均得分比前測平均得分要好, 且達極顯著水準($p < .01$), 但其他 3 個分量表則無明顯差異。

表 4-6 實驗組與控制組『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』前測與後測得分之差異

量表構面	組別	測驗時機	人數	平均數	標準差	t 檢定
自尊心	實驗組	前測	20	50.30	4.64	-3.462**
		後測	20	54.90	5.75	
	控制組	前測	23	49.04	3.59	-1.852
		後測	23	50.57	4.20	
自我形象	實驗組	前測	20	14.90	2.25	-3.684**
		後測	20	17.15	2.25	
	控制組	前測	23	14.35	1.47	-3.272**
		後測	23	15.74	2.34	
自我信心	實驗組	前測	20	11.05	1.70	-2.868**
		後測	20	12.10	1.83	
	控制組	前測	23	10.96	1.55	-2.152*
		後測	23	11.83	1.64	
自我反省	實驗組	前測	20	9.15	1.69	-0.688
		後測	20	9.45	1.67	
	控制組	前測	23	8.43	1.37	-0.130
		後測	23	8.48	1.47	
自我肯定	實驗組	前測	20	9.55	1.39	-0.742
		後測	20	9.85	1.63	
	控制組	前測	23	9.09	1.16	1.204
		後測	23	8.70	1.18	
自我能力	實驗組	前測	20	5.65	1.31	-1.889
		後測	20	6.35	1.04	
	控制組	前測	23	6.22	1.00	1.401
		後測	23	5.83	1.11	

* $p < .05$ 、** $p < .01$

由表 4-6 可知, 控制組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之後測平均得分與前測平均得分, 經 t 考驗檢定無顯著差異。控制組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』中之「自我形象方面」、「自我信心方面」2 個分量表後測平均得分比前測平均得分好, 達顯著水準 ($p < .05$ 、 $p < .01$), 但其他 3 個分量表則無明顯差異。

二、獨立樣本 t 考驗

為瞭解實驗組男女性別在實施突破休閒冒險性活動後對『自尊心』之立即影響，及控制組在男女性別上後測是否有差異，乃以獨立樣本 t 考驗來檢定男女性別上後測是否有顯著差異，其結果如下：

由表 4-7 可知，實驗組成員在經過突破休閒冒險性活動後『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』在男女性別上後測平均得分均比控制組得分高，經 t 考驗檢定後各組在男女性別上則無明顯差異，其 5 個分量表後測平均得分在男女性別上也無顯著差異。

表 4-7 實驗組與控制組『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』在男女性別後測得分之差異

量表構面	組別	性別	人數	平均數	標準差	t 檢定
自尊心	實驗組	男生	10	56.30	3.86	1.095
		女生	10	53.50	7.11	
	控制組	男生	14	50.79	4.26	
		女生	9	50.22	4.32	
自我形象	實驗組	男生	10	17.60	1.84	0.835
		女生	10	16.70	2.87	
	控制組	男生	14	15.79	2.55	
		女生	9	15.67	2.12	
自我信心	實驗組	男生	10	12.70	1.16	1.513
		女生	10	11.50	2.22	
	控制組	男生	14	12.14	1.66	
		女生	9	11.33	1.58	
自我反省	實驗組	男生	10	9.60	1.51	0.393
		女生	10	9.30	1.89	
	控制組	男生	14	8.29	1.49	
		女生	9	8.78	1.48	
自我肯定	實驗組	男生	10	9.90	1.91	0.133
		女生	10	9.80	1.40	
	控制組	男生	14	8.93	1.14	
		女生	9	8.33	1.22	
自我能力	實驗組	男生	10	6.50	0.85	0.963
		女生	10	6.20	1.23	
	控制組	男生	14	5.64	1.01	
		女生	9	6.11	1.27	

第二項 研究結果與討論

壹、關於突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心之立即效果

，本研究結果發現如下：

一、參加 4 週每天 1 小時之突破休閒冒險性活動後，實驗組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』後測平均得分高於控制組後測平均得分，達顯著差異（ $p < .05$ ）。因此，顯示突破休閒冒險性活動對實驗組成員在『自尊心』的提昇上有立即影響。

二、參加 4 週每天 1 小時之實驗組成員在經過突破休閒冒險性活動後『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之後測平均成績與前測平均成績，達極顯著差異（ $p < .01$ ），表示突破休閒冒險性活動提高自尊心具有立即之影響。其中在實驗組成員在自尊心量表中之「自我形象方面」、「自我信心方面」2 個分量表後測平均得分比前測平均成績要好，且達極顯著水準（ $p < .01$ ），但其他 3 個分量表則無明顯差異。

三、控制組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之後測平均成績與前測平均成績，無顯著差異。控制組成員在自尊心量表中之「自我形象方面」、「自我信心方面」2 個分量表後測平均得分比前測平均成績好，達顯著水準（ $p < .05$ ），但其他 3 個分量表則無明顯差異。

四、實驗組成員在經過突破休閒冒險性活動後『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』在男女性別上後測平均得分均比控制組得分高，但無明顯差異，其中 5 個分量表後測平均得分在男女性別上也無顯著差異。表示突破休閒冒險性活動對性別上的參與無任何的影響。

五、控制組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之男女性別上後測平均得分，無顯著差異。且各分量表後測平均得分在

男女性別上也無明顯差異。

綜合上述可知，實驗活動處理後，實驗組成員提昇其『自尊心』，而且實驗組成員的『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』得分更顯著高於控制組，是故研究結果驗證本研究假設得出：

- 一、接受『研究假設一之（一）：實施突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇「自尊心」有極顯著之立即效果。』
- 二、接受『研究假設二之（一）：實施突破休閒冒險性活動之身心障礙學生與未實施突破休閒冒險性活動之身心障礙學生，在「自尊心」的提昇上有顯著的差異。』
- 三、拒絕『研究假設一之（三） 二之（二）：實施突破休閒冒險性活動對男女身心障礙學生提昇自尊心有顯著差異。』

貳、本突破休閒冒險性活動產生上述結果之原因，試分析討論如下：

一、樣本因素

本研究主要是針對身心障礙學生為研究對象，有研究者認為身心障礙學生學習動機低落，自信心不足，感官動能較低，更缺乏對身體意識的能力，造成心理上的不健全（劉巧如，民 87；吳麗寬，民 89；孫淑柔，民 89）。故參與突破休閒冒險性活動後則『自尊心』明顯的提昇，尤其在「自我形象方面」與「自我信心方面」2 個分量中提昇更多。其原因為突破休閒冒險性活動中強調『成功的經驗』獲得，希望藉由活動中成功體驗，使個人在團體中獲得肯定，以來提高個人的自我價值。因此，參與突破休閒冒險性活動對提昇自尊心有立即的效果影響。

二、變項因素

實驗組與控制組兩組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』中之「自我形象方面」、「自我信心方面」2個分量表後測平均得分比前測平均得分要好，但整體後測得分以實驗組高於控制組，兩者之間達顯著差異（ $p < .05$ ）。顯示兩組成員對現在的情況感到滿意，且能把事情做得更好。其理由可解釋為兩組在實施『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』前測時，剛逢下學期開學不久，身心障礙學生經過一段家庭生活後，在身心上尚未充分準備學校課業，心理對上課的排斥感較為嚴重。因此，會對現在的情況感到不安，對事情看法也較為被動，所以產生不安定的心情。但經過4週後身心障礙學生較習慣學校的生活，且加上身心障礙學生在『資源班』接受額外課業與心理輔導後，其身心更為安定，對自我的信心提昇，所以兩組受試者在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』中之「自我形象方面」與「自我信心方面」2個分量表中後測得分比前測得分要好，應可做此合理的解釋。

實驗組成員在實施突破休閒冒險性活動後，其自尊心的提昇有立即效果，且自尊心量表後測平均得分比控制組要好，根據 Michele（1989）指出自尊心不是與生俱來的，是在成長經驗中逐步建立的；也因為突破休閒冒險性活動模式，是先將學生視為一個『團體』，他們必須學習面對挫折，從『做中學』去學會解決問題的辦法。再將「個人和團隊是一體的」觀念灌輸給學生，大家必須在相互容忍、體驗、合作的過程中共同突破層層障礙以達成一致認同的目標。因此，實驗組在經過4週突破休閒冒險性活動中其自尊心的提昇更快，亦可證明：突破休閒冒險性活動能在最短時間內對身心障礙學生提高自我價值與自我能力，進而全面提昇自尊心。

第三節 延宕效果

本研究所謂延宕效果，係以在排除依變項前測分數之差異後，實驗組與控制組兩組成員在延宕測驗得分之差異作為指標。分析時以組別為自變項，以成員『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』的前測得分為共變數，而以突破休閒冒險性活動結束後 30 天，所實施之『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』延宕測驗得分為依變項，進行單因子共變數分析， α 值皆定為.05。在進行單因子共變數分析之前，並檢定『變異數同質性』和『回歸係數同質性』的考驗，以確定變異數同質性和回歸係數具同質性的假定並未被違背，於是進行共變數分析之後，並以 t 考驗檢定實驗組在參與活動後，後測與延宕測得分之差異情形。

本節分為二大項，第一項為突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇『自尊心』之延宕效果；第二項為延宕效果之研究結果與討論。茲將分析結果說明如下：

第一項 自尊心之延宕效果

壹、共變數分析

為瞭解『突破休閒冒險性活動』對受試者自尊心之延宕影響，是否有顯著差異，乃以『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』各項自尊心的前測得分為共變量，進行單因子共變數分析，其結果整體如表 4-8 所示；另計算實驗組與控制組在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』上各項自尊心後測得分之『調整後平均數』，結果整理如表 4-9 所示。

表 4-8 實驗組與控制組在『突破休閒冒險性活動
提昇自尊心量表』延宕測得分之差異

量表構面	組別	人數	平均數	標準差	F 檢定
自尊心	實驗組	20	59.25	7.79	20.38***
	控制組	23	50.57	4.20	
自我形象	實驗組	20	17.95	3.22	5.551*
	控制組	23	15.74	2.34	
自我信心	實驗組	20	13.15	2.32	5.538*
	控制組	23	11.83	1.64	
自我反省	實驗組	20	10.55	1.36	18.842***
	控制組	23	8.48	1.47	
自我肯定	實驗組	20	11.20	1.85	26.548***
	控制組	23	8.70	1.18	
自我能力	實驗組	20	6.40	1.11	2.652
	控制組	23	5.83	1.11	

*p <.05、**p <.01、***p <.001

表 4-9 實驗組與控制組在『突破休閒冒險
性活動提昇自尊心量表』後測得分
之調整後平均數摘要表

量表構面	實驗組	控制組
自尊心總分	58.85	50.86
自我形象	17.79	15.86
自我信心	13.12	11.85
自我反省	10.45	8.59
自我肯定	11.19	8.75
自我能力	6.48	5.80

表 4-8 顯示兩組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』延宕測得分之差異分析，發現兩組有非常顯著差異 ($p <.001$)，經薛費法事後考驗實驗組在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』延宕測平均總得分比控制組有非常顯著的好。由表 4-7 顯示實驗組平均得分為 59.25，控制組平均得分為 50.57，如再以實驗組在活動結束時後測平均得分 ($M=54.90$) 比較，則實驗組延宕測比後測要來得高，並經表 4-9 得知實驗組調整後平均數為 58.85，控制組調整後平均數為

50.86，兩者之差異達非常顯著水準 ($p < .001$)。

表 4-8 顯示，實驗組在延宕測中『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之各分量表中平均得分比實驗後測自尊心得分 ($M=54.90$) 有昇高且繼續延宕的現象，延宕測中之分量表中之各項分量表均比前測平均得分要高，其中以「自我反省方面」與「自我肯定方面」2 個分量平均得分最高，且達非常顯著水準 ($p < .001$)。「自我形象方面」與「自我信心方面」2 個分量也達顯著差異 ($p < .05$)，但在「自我能力方面」分量中則無明顯的差異。

貳、延宕測 t 考驗

一、相依樣本 t 考驗

為瞭解實驗組實施突破休閒冒險性活動後 30 天對『自尊心』之延宕影響，乃以相依樣本 t 考驗來檢定前測與延宕測、後測與延宕測是否有顯著差異，其結果整理如下：

由表 4-10 可知，實驗組成員在經過突破休閒冒險性活動後 30 天『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之延宕測平均得分與前測得分，經 t 考驗檢定達非常顯著差異 ($p < .001$)，表示突破休閒冒險性活動提高自尊心具有立即與延宕之影響。在實驗組成員在自尊心量表中之「自我形象方面」、「自我信心方面」2 個分量表延宕測平均得分比前測平均得分要好，差異達非常顯著水準 ($p < .001$)，「自我反省方面」與「自我肯定方面」2 個分量表延宕測平均得分比前測平均得分好，差異達極顯著水準 ($p < .01$)，但在「自我能力方面」分量表平均得分則無明顯差異。

表 4-10 實驗組在『突破休閒冒險性活動提昇
自尊心量表』前測與延宕測得分之差異

量表構面	組別	測驗時機	人數	平均數	標準差	t 檢定
自尊心	實驗組	前測	20	50.30	4.64	
		延宕測	20	59.25	7.79	-5.372***
自我形象	實驗組	前測	20	14.90	2.25	
		延宕測	20	17.95	3.22	-4.113***
自我信心	實驗組	前測	20	11.05	1.70	
		延宕測	20	13.15	2.32	-5.294***
自我反省	實驗組	前測	20	9.15	1.69	
		延宕測	20	10.55	1.36	-3.243**
自我肯定	實驗組	前測	20	9.55	1.39	
		延宕測	20	11.20	1.85	-3.176**
自我能力	實驗組	前測	20	5.65	1.31	
		延宕測	20	6.40	1.73	-1.751

*p <.05、**p <.01、***p <.001

由表 4-11 可知，實驗組成員在經過突破休閒冒險性活動後 30 天『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之延宕測平均得分與後測平均得分，經 t 考驗檢定達顯著差異 (p <.05)，表示突破休閒冒險性活動提高自尊心具有延宕之影響。在實驗組成員在自尊心量表中之「自我信心方面」、「自我反省方面」、「自我肯定方面」3 個分量表延宕測平均得分比後測平均得分要好，差異達顯著水準 (p <.05)，但在「自我形象方面」與「自我能力方面」2 個分量表平均得分則無明顯差異。

由表 4-10 與表 4-11 交叉分析實驗組成員在『前測與延宕測』及『後測與延宕測』中之『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』各分量表發現，在「自我信心方面」、「自我反省方面」、「自我肯定方面」等 3 個分量表中，在前測、後測與延宕測均有極顯著的提昇，顯示實施突破休閒冒險性活動後成員有感受到被信任、被肯定、可被倚靠，能信賴他人，對生命的意義和目標，能做出決定及承擔後果。但在「自

我形象方面」分量表中則後測有提昇，延宕測則無顯著提昇，且在「自我能力方面」分量表中前、後測與延宕測也無顯著提昇。其理由應可解釋出成員對自己的外表與喜好沒什麼改變，對自己在班上的角色扮演也沒有更換，且感到沒有能力去處理和應付成長的挑戰，同時比較無法去了解自己的長處及接受自己的短處。這可根據吳怡欣（民 87）在青少年自我尊重模式之驗證中發現，在自尊量表上得分低的受訪者顯得比較自卑、不滿意自己、不喜歡自己、自我批評和容易產生自我放棄的念頭；其觀念上的轉移需經過一段更長的時間。因此，如長時間施與突破休閒冒險性活動，成員在感受、思考方式和行為表現等方面都會有實質的進步。

表 4-11 實驗組在『突破休閒冒險性活動提昇
自尊心量表』後測與延宕測得分之差異

量表構面	組別	測驗時機	人數	平均數	標準差	t 檢定
自尊心	實驗組	後測	20	54.90	5.75	
		延宕測	20	59.25	7.79	-2.176*
自我形象	實驗組	後測	20	17.15	2.39	
		延宕測	20	17.95	3.22	-1.026
自我信心	實驗組	後測	20	12.10	1.83	
		延宕測	20	13.15	2.32	-2.146*
自我反省	實驗組	後測	20	9.45	1.67	
		延宕測	20	10.55	1.36	-2.315*
自我肯定	實驗組	後測	20	9.85	1.63	
		延宕測	20	11.20	1.85	-2.252*
自我能力	實驗組	後測	20	6.35	1.04	
		延宕測	20	6.40	1.73	-0.149

*p <.05

二、獨立樣本 t 考驗

為瞭解實驗組男女性別在實施突破休閒冒險性活動後 30 天對『自尊心』之延宕影響，乃以獨立樣本 t 考驗來檢定男女性別上延宕

測是否有顯著差異，其結果整理如表 4-12。

由表 4-12 可知，實驗組成員在經過突破休閒冒險性活動後 30 天『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』在男女性別上延宕測平均成績 (M=61.60、56.90) 均比活動結束後測得分高 (M=56.30、53.50)，經 t 考驗檢定後則無明顯差異，但其中「自我反省方面」分量表延宕測平均得分，男生比女性好且達顯著差異 (p < .05)。顯示男生經過突破休閒冒險性活動後更能了解與反省生命的意義和目標，能為自己做出決定及承擔後果；所以，男生在自我能力上較女生為優。

表 4-12 實驗組男女性別在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』延宕測得分之差異

量表構面	組別	性別	人數	平均數	標準差	t 檢定
自尊心	實驗組	男生	10	61.60	9.08	1.382
		女生	10	56.90	5.76	
自我形象	實驗組	男生	10	18.70	3.47	1.044
		女生	10	17.20	2.94	
自我信心	實驗組	男生	10	14.00	2.49	1.718
		女生	10	12.30	1.89	
自我反省	實驗組	男生	10	11.20	1.41	2.396*
		女生	10	9.90	1.29	
自我肯定	實驗組	男生	10	11.40	2.27	0.473
		女生	10	11.00	1.41	
自我能力	實驗組	男生	10	6.30	2.06	-0.252
		女生	10	6.50	1.43	

*p < .05

第二項 研究結果與討論

壹、關於突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心之延宕效果，本研究結果發現如下：

一、參加 4 週每天 1 小時之突破休閒冒險性活動後，實驗組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』延宕測平均總分高於控制組延宕測平均總分，達非常顯著差異 (p < .01)。因此，顯示突破休

間冒險性活動對實驗組成員在『自尊心』的提昇上具有延宕影響。

二、參加 4 週每天 1 小時之實驗組成員在經過突破休閒冒險性活動後 30 天在延宕測中『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之各分量表中平均得分比實驗後測自尊心得分有昇高且繼續延宕的現象，延宕測中之分量表中之各項分量表均比前測平均得分要高，其中以「自我反省方面」與「自我肯定方面」2 個分量平均得分最高，且達非常顯著水準 ($p < .001$)。「自我形象方面」與「自我信心方面」2 個分量也達顯著差異 ($p < .05$)，但在「自我能力方面」分量中則無明顯的差異。

三、實驗組成員在經過突破休閒冒險性活動後 30 天『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之延宕測平均成績與前測平均成績，達非常顯著差異 ($p < .001$)。因此，顯示突破休閒冒險性活動提高自尊心具有延宕之影響。且在「自我形象方面」、「自我信心方面」2 個分量表延宕測平均得分比前測平均得分要好，差異達非常顯著水準 ($p < .001$)，「自我反省方面」與「自我肯定方面」2 個分量表延宕測平均得分比前測平均得分好，差異達極顯著水準 ($p < .01$)，但在「自我能力方面」分量表平均得分則無明顯差異。

四、實驗組成員在經過突破休閒冒險性活動後 30 天『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之延宕測平均成績與後測平均成績，達顯著差異 ($p < .05$)。因此，顯示突破休閒冒險性活動提高自尊心具有延宕之影響。在「自我信心方面」、「自我反省方面」、「自我肯定方面」3 個分量表延宕測平均得分比後測平均得分要好，差異達顯著水準 ($p < .05$)，但在「自我形象方面」與「自我能力方面」2 個分量表平均得分則無明顯差異。

五、實驗組成員在經過突破休閒冒險性活動後 30 天『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』在男女性別上延宕測平均得分比活動結束後之後測得分高，但無明顯差異。在「自我反省方面」分量表中男生平均得分比女生要好，達顯著差異（ $p < .05$ ）因此，顯示男生參與突破休閒冒險性活動後 30 天在「自我反省方面」中比女生更達延宕效果。

六、控制組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之延宕測平均得分並未顯著高於實驗組，顯示無參與突破休閒冒險性活動對自尊心的提昇幫助不大。

綜合上述可知，實驗活動處理後 30 天，實驗組成員的『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』得分更顯著高於控制組，而且，又比實驗組後測得分更高，是故研究結果驗證本研究假設得出：

- 一、接受『研究假設一之（二）：實施突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇「自尊心」有顯著延宕效果。』
- 二、接受『研究假設二之（一）：實施突破休閒冒險性活動之身心障礙學生與未實施突破休閒冒險性活動之身心障礙學生，在「自尊心」的提昇上有顯著的差異。』
- 三、拒絕『研究假設一之（三）二之（二）：實施突破休閒冒險性活動對男女身心障礙學生提昇自尊心有顯著差異。』

貳、本突破休閒冒險性活動產生上述結果之原因，試分析討論如下：

實驗組成員在參與突破休閒冒險性活動後 30 天，其『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』的延宕測驗分數顯著高於實驗活動前的

前測分數，且又比實驗活動後之後測分數高。原因可能是『學習效果轉移』的因素，即實驗組成員在回到班級中時，將活動中所得到的體驗和方法，應用在日常生活中與他人的互動，進而達成對自我的肯定。也由於突破休閒冒險性活動強調『經驗學習法』（見圖 2-1）與『螺旋式循環經驗模式』（見圖 2-5）運動模式，其課程中皆以鼓勵、分析和溝通獲得新的學習經驗及體驗。活動中強調自我的學習，自願參與『選擇性挑戰』的活動，藉由自我學習、團隊互動激勵與分享經驗，來提昇個人的自信心，並肯定自己在團體中的積極效果，進而由個人的成長帶動團隊的成長。以應用在日常生活中各項事務的處理，達到潛移默化，提昇個人情緒管理能力及激發個人的潛能；因此，突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心有實質的功效。

實驗組成員在參與突破休閒冒險性活動後 30 天，其『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』各分量表中成員在『前測與延宕測』及『後測與延宕測』中發現，在「自我信心方面」、「自我反省方面」、「自我肯定方面」等 3 個分量表中，在前測、後測與延宕測均有極顯著的提昇，但在延宕測中則無顯著提昇現象，且在「自我能力方面」分量表中前、後測與延宕測也都無顯著提昇。其理由應可解釋出身心障礙學生對自己的外表與喜好沒什麼改變，對自己在班上的角色扮演也沒有更換，對了解自己的長處及接受自己短處的能力也沒有提昇。正如現今『資源班』學生的安置教育，就是在輔導及幫助身障學生課業或學習上的協助。因此，在活動中如何去幫助身障學生的自我能力提昇，應是往後努力的重點。

第四節 實驗組成員的回饋分析與討論

本節旨在分析與討論實驗組成員對突破休閒冒險性活動的『整體活動回饋問卷』填寫內容，在 4 週每天 1 小時突破休閒冒險性活動結束時，請成員填寫『整體活動回饋問卷』(見附錄 B)，就「活動方面」、「團隊方面」、「個人方面」和「指導員方面」填答個人的意見和感想；並於活動結束 30 天後的延宕測驗時，再請成員填寫『延宕回饋問卷』(見附錄 C)，以瞭解成員對參與突破休閒冒險性活動後的收穫、感想與成長等，並從回饋問卷資料中以印證突破休閒冒險性活動相關理論基礎。

本節就上述兩項資料分析成員回饋共分為三大項：第一項為分析『整體活動回饋問卷』；第二項為分析『延宕回饋問卷』，其中閉鎖式題目呈現各題平均數與標準差，半開放式題目則整理成員填答人數與百分比，分析之後再就各題予以討論；第三項則就上述資料所得，再整體分條敘述，以印證突破休閒冒險性活動理論基礎。茲分析討論如後：

第一項 整體活動回饋問卷

『整體活動回饋問卷』共包含『活動方面』、『團隊方面』、『個人方面』和『指導員方面』等 4 部份，各有閉鎖式題目和半開放式題目，其中閉鎖式題目均為正向題，由成員填寫個人對該題想法之符合程度，由『非常不符合』得 1 分，漸進至『非常符合』得 5 分。題目的排列依平均數得分高低排序。以下分為四部份敘述：

一、活動方面

活動方面問卷題目共計 12 題，表 4-13 為實驗組成員在『整體活動回饋問卷』中之作答為「閉鎖式題目」9 題，表 4-14、4-15、4-16

則為「半開放式題目」3題。其作答結果如下：

(一) 閉鎖式題目

表 4-13 實驗組成員在『整體活動回饋問卷』中「活動方面」之閉鎖式題目作答結果

題號	題目	平均數	標準差
5.	整體而言，我很喜歡這四週的活動安排。	4.25	0.72
6.	如果以後有同樣的活動，我會再參加。	4.20	0.83
2.	我覺得活動課程安排很適當。	4.15	0.75
7.	我參加了很多新奇的活動並得到了很多的經驗。	4.10	0.79
4.	我覺得有些活動雖有危險，但仍是安全的。	4.05	0.89
9.	活動的經驗使我與同學感情更好。	4.05	0.89
8.	我現在仍會經常想起活動時的情景。	3.90	0.91
1.	我能了解突破休閒冒險性活動的意義和目的。	3.85	0.75
3.	我覺得活動地點適當，不會受到別人的影響。	3.80	0.83

表 4-13 顯示：成員在「活動方面」9題閉鎖題目中，除了在『經常想起活動時的情景』、『了解突破休閒冒險性活動的意義和目的』及『活動地點』的平均得分低於4分外，其餘6題的得分均在4分以上，可見成員對活動方面具有相當的滿意程度。

在『活動安排』、『以後會再參加』與『課程安排』的題目上（題號5、6、2），平均得分均達4.2分以上，顯示活動的安排很恰當且活動的內容非常吸引人，成員對活動的滿意度很高，成員不僅喜歡這些活動，也願意再次參與類似的活動。

在『活動經驗』、『活動安全』、『與同學的情感』與『活動情景』的題目上（題號7、4、9、8），成員多認為自己經歷了很多新奇的活動經驗，雖然有一些風險，但仍是安全的，此符合突破休閒冒險性活動的要點，即活動的安排應具有某程度知覺上的風險，使成員能面對與克服恐懼，並藉由團隊的合作去完成任務。

在『了解突破休閒冒險性活動的意義和目的』題中（題號1），

平均得分為 3.85 分，此得分整體而言傾向於較低的分數，儘可能的原因是成員每天接受 1 小時的課程中只安排 1 個向度的課程學習，讓成員無法同一時間裡去體驗 4 個向度（解凍與低阻、信任與溝通、解決問題、個人與社會責任）的課程，唯在活動開始前說明本次活動的意義和目的，活動中很少再提及突破休閒冒險性活動意義和目的，只能由成員在各活動中自行去體會。

在『活動的地點』題中（題號 3），平均得分為最低 3.80 分，顯示成員認為活動地點並不十分適當，會受到某些干擾。原因為學校為一公共場所，活動地點雖有區隔，但因適合的場地較少，活動的設計又多為動態活動，加上身心障礙學生平時就會引起其他學生的注意，所以在進行活動時，多少會受到其他事務的影響；因此，本突破休閒冒險性活動之活動地點尚有改進之需要。

（二）半開放式題目

在表 4-14 實驗組成員在印象最深刻的活動是以『甜蜜家庭、撞珠臺、氣球滿天、黑白山羊、計算機工程、過五關、採地雷、交通阻塞、高空垂降、感恩的心、膽識訓練、自我的挑戰』等 12 個遊戲勾選的人數均達實驗組成員半數 10 人以上（13%），表示這些遊戲是為成員印象中最深刻的活動，其理由為此活動很熱鬧及好玩並具有挑戰性，活動中有冒險但很安全，同時活動時會帶來快樂與好玩，並可學習交朋友或與其他成員合作完成活動。

在表 4-15 實驗組成員在我最喜歡的活動是以『甜蜜家庭、魔鬼追逐、動作接力、黑白山羊、蜘蛛網、計算機工程、高空垂降、感恩的心、膽識訓練』等 9 個遊戲勾選的人數均達實驗組成員半數 10 人

以上 (13%)，表示這些遊戲是為成員最喜歡的活動，其理由為此活動很熱鬧及好玩並具有挑戰性，活動中有冒險但很安全，活動時會帶來快樂並提高個人的自信，同時藉由活動來學習交朋友並與其他成員合作完成活動。

表 4-14 實驗組成員在印象最深刻的活動是什麼之作答結果

題 目	遊戲名稱	人次	百分比%
(1) 解凍遊戲與低阻礙活動	甜蜜家庭	12	14
	撞珠臺	11	13
	小蜜蜂	9	11
	魔鬼追逐	8	9
	時光隧道	7	8
	造型氣球	7	8
	圈中圈	7	8
	保護地球	7	8
	瘋狂打擊手	7	8
	大風吹	6	7
	聲東擊西	4	5
(2) 信任與溝通活動	氣球滿天	14	21
	黑白山羊	12	18
	升學之路	8	12
	動作接力	8	12
	映像畫家	7	11
	蜘蛛網	7	11
	柳樹風中倒	5	8
	同舟共濟	4	6
	信任倒	1	2
	計算機工程	11	15
(3) 做決定與解決問題活動	過五關	11	15
	探地雷	10	13
	交通阻塞	10	13
	手結遊戲	8	11
	暗藏玄機	7	9
	解方程式	4	5
	共渡急流	4	5
	摩霍克走路	4	5
	諾亞方舟	3	4
	翻葉子	3	4
(4) 個人與社會責任活動	高空垂降	19	28
	感恩的心	14	21
	膽識訓練	11	16
	自我的挑戰	10	15
	攀登	7	10
	全方位價值觀	6	9
為什麼? (註：以超過 5% 以上為準)			
熱鬧的 (9 人次 5%) 冒險的 (14 人次 7%) 快樂的 (12 人次 6%)			
安全的 (10 人次 5.5%) 好玩的 (11 人次 6%)			
交朋友 (11 人次 6%) 合作的 (9 人次 5%) 挑戰的 (10 人次 5.5%)			

表 4-15 實驗組成員在最喜歡的活動是什麼之作答結果

題 目	遊戲名稱	人次	百分比%
(1) 解凍遊戲與低阻礙活動	甜蜜家庭	12	16
	魔鬼追逐	10	13
	小蜜蜂	9	12
	瘋狂打擊手	9	12
	撞珠臺	8	11
	大風吹	8	11
	時光隧道	7	9
	造型氣球	5	7
	保護地球	4	5
	默契大考驗	1	1
	圈中圈	1	1
(2) 信任與溝通活動	聲東擊西	1	1
	動作接力	13	21
	黑白山羊	13	21
	蜘蛛網	11	18
	氣球滿天	9	15
	柳樹風中倒	6	10
	信任倒	5	8
	升學之路	2	3
	映像畫家	1	2
	同舟共濟	1	2
	(3) 做決定與解決問題活動	計算機工程	12
過五關		9	14
解方程式		8	12
手結遊戲		6	9
採地雷		6	9
共渡急流		6	9
暗藏玄機		5	8
交通阻塞		5	8
諾亞方舟		3	5
摩霍克走路		3	5
翻葉子		2	3
(4) 個人與社會責任活動	高空垂降	15	28
	感恩的心	10	19
	膽識訓練	10	19
	攀登	9	17
	自我的挑戰	7	13
	全方位價值觀	3	6
為什麼? (註：以超過 5% 以上為準)			
熱鬧的 (8 人次 5%) 冒險的 (10 人次 6%) 快樂的 (10 人次 6%)			
好玩的 (9 人次 5%) 交朋友 (10 人次 6%) 合作的 (10 人次 6%)			
挑戰的 (10 人次 6%) 有信心 (8 人次 5%)			

在表 4-16 實驗組成員在我最不喜歡的活動是以『映像畫家、同舟共濟、黑白山羊、過五關、高空垂降、膽識訓練、自我的挑戰』等 7 個遊戲勾選人數雖未達實驗組成員之半數，但也有 8 人以上 (18%) 勾選，表示這些遊戲是為成員最不喜歡的活動，其理由為活動富冒險

與挑戰，會帶給成員壓力與害怕，且成員在活動中不喜歡受到別人的指揮，在無法溝通時，無形之中會降低自己對團隊的認同。

表 4-16 實驗組成員在最不喜歡的活動是什麼之作答結果

題目	遊戲名稱	人次	百分比%	
(1) 解凍遊戲與低阻礙活動	警東擊西	6	12	
	甜蜜家庭	5	10	
	魔鬼追逐	5	10	
	大風吹	5	10	
	圈中圈	5	10	
	默契大考驗	4	8	
	時光隧道	4	8	
	小蜜蜂	4	8	
	保護地球	4	8	
	瘋狂打擊手	3	6	
	撞珠臺	3	6	
	造型氣球	3	6	
	(2) 信任與溝通活動	映像畫家	8	18
		同舟共濟	8	18
		黑白山羊	8	18
		蜘蛛網	5	11
		柳樹風中倒	4	9
氣球滿天		4	9	
信任倒		3	7	
升學之路		3	7	
動作接力		1	2	
(3) 做決定與解決問題活動		過五關	9	18
	手結遊戲	6	12	
	共渡急流	6	12	
	摩霍克走路	6	12	
	諾亞方舟	5	10	
	翻葉子	4	8	
	計算機工程	4	8	
	暗藏玄機	3	6	
	採地雷	3	6	
	交通阻塞	3	6	
	解方程式	2	4	
	(4) 個人與社會責任活動	高空垂降	8	24
		膽識訓練	8	24
自我的挑戰		8	24	
感恩的心		5	15	
攀登		3	9	
	全方位價值觀	2	6	
為什麼? (註：以超過 5% 以上為準)				
冒險的 (13 人次 16%) 挑戰的 (9 人次 11%) 無法溝通 (6 人次 7%)				
有危險 (5 人次 6%) 別人指揮 (6 人次 7%) 有壓力 (5 人次 6%)				
自己沒信心 (5 人次 6%) 害怕的 (7 人次 9%)				

二、團隊方面

團隊方面問卷題目共計 10 題，其中「閉鎖式題目」8 題、「半開

放式題目」2 題，表 4-17 為實驗組成員在『整體活動回饋問卷』中之「閉鎖式題目」作答之結果，表 4-18、表 4-19 則為實驗組成員在『整體活動回饋問卷』中「半開放式題目」作答結果。

(一) 閉鎖式題目

表 4-17 實驗組成員在『整體活動回饋問卷』中「團隊方面」之閉鎖式題目作答結果

題號	題 目	平均數	標準差
4.	我喜歡和大家一起活動。	4.25	0.44
2.	我覺得整體的團隊氣氛是合作愉快的。	4.15	0.37
1.	經過 4 週的活動後，大家更加認識了。	4.10	0.31
3.	活動中，我們能彼此溝通合作以解決問題。	4.10	0.31
5.	我願意與他人一起去完成任務。	4.10	0.45
8.	我能接受團體中各種任務的安排。	4.10	0.31
7.	我覺得一項任務的完成，須靠大家的力量。	4.05	0.39
6.	與團隊的合作，使我獲得更多的讚美。	4.00	0.46

表 4-17 顯示：成員在「團隊方面」8 題閉鎖題目中，以『喜歡和大家一起活動』(題號 4) 平均得分最高 (M=4.25)，次高者為『團隊氣氛是愉快』(題號 2)(M=4.15)，而在『活動後更認識』、『合作解決問題』、『願意與他人完成任務』與『接受團體任務安排』(題號 1、3、5、8) 四個選項中平均得分則高於整體平均以上 (M=4.10)，其餘 2 題『任務是靠大家的力量』與『會獲得更多的讚美』(題號 7、6) 平均分數則在 4 分以上，可見成員對整體團隊氣氛是合作且愉快的，同時成員更喜歡與大家一起活動。

在『喜歡和大家一起活動』(題號 4) 與『團隊氣氛是愉快』(題號 2) 的題目上平均得分均達 4.15 分以上，顯示成員參加活動後更喜歡和其他人一起活動，由於活動的設計是以團隊方式進行，所以活動中成員必須一起去完成活動，因此團隊的凝聚力可相對的提昇，進而促進團隊的愉快氣氛。

在『活動後更認識』、『合作解決問題』、『願意與他人完成任務』與『接受團體任務安排』(題號 1、3、5、8)等四個題目中平均得分 4.10 分以上，顯示在活動後使成員更加認識，活動設計希望成員能以分工合作之信念，去學習解決問題的方法，建立與其他成員合作，接受團體中任務安排的觀念。

在『任務是靠大家的力量』與『會獲得更多的讚美』(題號 7、6)等 2 個題目中平均分數則在 4 分以上，顯示成員了解任務是要靠大家的力量才能完成，同時在活動中相互的鼓勵與讚美，更會引起成員的學習動機，帶給成員更高的意願和大家共同完成任務的決心。

(二) 半開放式題目

表 4-18 實驗組成員在 4 週的活動中，覺得團隊發生最大的衝突是在什麼時候之作答結果以『剛開始活動時』勾選的 12 人以上(24%)為最高，其次為『有人不願意做時』中有 8 人勾選(16%)，表示在活動剛開始時最會發生衝突，且活動中如果有人不願意做時更會引起團體中的衝突。其理由為此活動的設計均需以團隊方式進行，每一成員均需一起參與，如團隊要完成任務，就必須靠全體成員團結一致，利用溝通的技巧並學習接受別人的指揮，來共同完成任務。活動剛開始成員彼此不很認識，對成員之間的信認不高，又不喜歡受別人指揮，如果沒有充分的溝通，無形之中會降低對自己的信心與對團隊的認同，因此容易引起更大的衝突。

在表 4-19 實驗組成員在 4 週的活動中，團隊最有凝聚力的感覺是在什麼時候之作答結果以『活動快結束時』勾選的 11 人以上(19%)為最高，其次為『在解決問題時』與『一起做事時』中有 9 人勾選

(16%)，表示成員一起做事時及快完成任務的時候最有凝聚力。理由為活動的設計均需以團隊方式進行，活動中如有人願意帶領其他成員去完成活動，讓成員學習相互去信任與溝通，慢慢會接受或喜歡別人的指揮，也因為有成功達成任務的經驗，無形中提昇了個人的自信心，也容易會有意願並讚美其他成員的表現；因此，可見活動中的相互鼓勵與讚美會帶給團體產生最高的凝聚力。

表 4-18 4 週的活動中，我覺得團隊發生最大的衝突是在什麼時候之作答結果

選 項	人次	百分比%
剛開始活動時	12	24
有人不願意做時	8	16
活動中	6	12
無法解決問題時	6	12
遇到問題時	4	8
受到責罵時	4	8
活動快結束時	3	6
溝通時	3	6
完成任務時	3	8
為什麼？		
不喜歡受人指揮 (12 人次 34%)	不認識 (9 人次 26%)	
沒溝通 (8 人次 23%)	不信任 (6 人次 17%)	

表 4-19 4 週的活動中，我覺得團隊最有凝聚力的感覺是在什麼時候之作答結果

選 項	人次	百分比%
活動快結束時	11	19
在解決問題時	9	16
一起做事時	9	16
完成任務時	8	14
活動中	7	12
受到讚美時	4	7
剛開始活動時	3	5
遇到問題時	3	5
溝通時	2	3
受到責罵時	2	3
為什麼？		
有人帶領我們 (11 人次 19%)	完成任務 (11 人次 19%)	
有信任 (10 人次 17%)	有信心 (8 人次 14%)	
有讚美 (8 人次 14%)	有溝通 (6 人次 10%)	
喜歡受別人指揮 (5 人次 8%)		

三、個人方面

個人方面問卷題目共計 9 題，其中「閉鎖式題目」7 題、「半開放式題目」2 題，表 4-20 為實驗組成員在『整體活動回饋問卷』中之「閉鎖式題目」作答結果，表 4-21、表 4-22 則為實驗組成員在『整體活動回饋問卷』中之「半開放式題目」作答結果。

(一)、閉鎖式題目

表 4-20 實驗組成員在『整體活動回饋問卷』中
「個人方面」之閉鎖式題目作答結果

題號	題 目	平均數	標準差
4.	參與活動後，我對自己更加有信心。	4.20	0.41
7.	參與活動後，我會向家人朋友分享這裡所獲得的的經驗。	4.15	0.37
3.	參與活動後，我更加認識自己 and 了解自己。	4.05	0.22
5.	參與活動後，我更能和別人有良好的互動。	4.05	0.39
6.	參與活動後，我能將活動體驗應用到日常生活中。	4.05	0.39
1.	參與活動後，我很認真地投入各項活動的參與。	4.00	0.46
2.	參與活動後，我真誠分享自己的經驗和感受。	4.00	0.46

表 4-20 顯示：成員在「個人方面」7 題閉鎖題目中，以『更加有信心』(題號 4) 平均得分為最高 (M=4.20)，次高者為『分享活動的經驗』(題號 7) (M=4.15)，而在『更認識與了解自己』、『和別人有良好互動』、『應用在日常生活中』(題號 3、5、6) 3 個選項中平均得分則高於整體平均以上 (M=4.01)，其餘 2 題『會認真參與各項活動』與『分享自己經驗與感受』(題號 1、2) 平均分數則在 4 分以上，可見突破休閒冒險性活動對個人在各方面的成長具有正面的影響。

在『更加有信心』(題號 4) 與『分享活動的經驗』(題號 7) 等

2 個選項中平均得分在 4.15 分以上，顯示成員在體驗活動後對自己更加有信心，且會將活動中的經驗分享給家人或同學。

在『更認識與了解自己』、『和別人有良好互動』、『應用在日常生活中』(題號 3、5、6) 等 3 個題目中平均得分在 4.05 以上，顯示活動會使成員對自己更加認識與了解，學會了和別人做良好的互動，並將此合作關係應用在日常生活中。

在『會認真參與各項活動』與『分享自己經驗與感受』(題號 1、2) 等 2 個題目中平均分數則在 4 分以上，顯示成員經過活動後會認真地參與各項的活動，且會將活動中的體驗與感受分享給自己的家人與同學。

(二) 半開放式題目

表 4-21 顯示實驗組成員參與活動後，對自己最大的幫助或收穫是以『學習與別人合作』選項共有 15 人(12%)勾選，其人數為最多。其次為『對自己更有信心』選項共有 10 人勾選(8%)，超過成員人數一半以上，表示出多數的成員認為參與突破休閒冒險性活動中可學習與別人合作，且活動中成功的喜悅會帶給自己提昇自信。但在其他 19 個選項則勾選人數則未達半數，其中在『會去創新』、『成就感提高』、『學會解決困難的技巧』、『可排除壓力』、『會判斷是否有危險』等 4 個選項中勾選人數均為 3 人，顯示出成員在參與活動後對上述 4 種選項的提昇並無幫助。理由可解釋為身心障礙學生本來就對自我的認同較低，行動方面較具被動，要有人帶領去做，才會做得好。因此，如何讓身障學生主動且單獨去完成工作應是往後研究的重點。

表 4-22 顯示實驗組成員參與活動後，覺得自己最大的改變以『學

習與別人合作』選項共有 11 人 (9%) 勾選，其人數為最多。其次為『會讚美別人』選項共有 10 人勾選 (8%)，超過成員人數一半以上，表示出多數的人認為參與突破休閒冒險性活動中可學習與別人合作、學會去讚美別人，活動中如得到別人的讚美，會帶給自己更高的鼓舞作用。但在『會解決問題』、『可排除壓力』、『不會害怕』等三個選項中勾選人數 2 位，顯示出成員在參與活動後對上述三種選項的提昇並無顯著的幫助。其理由可能是身障學生對自我的信心較低，習慣有人帶領，對探索事務能力較差。因此，如何讓身障學生能去思考、去發現問題，且主動去完成工作，應是往後需加強的部份。

表 4-21 參與活動後，對自己最大的幫助或收穫
是什麼之作答結果

選 項	人次	百分比%
學習與別人合作	15	12
對自己更有信心	10	8
身心更快樂	9	7
敢勇於冒險	8	6
敢於挑戰各項活動	8	6
會去和別人溝通	8	6
會確保別人的安全	7	5
主動去交朋友	7	5
會認識別人	7	5
會去帶領別人	7	5
會去讚美別人	7	5
不怕痛苦	7	5
不會害怕	7	5
會主動去學習	5	4
會模仿別人的成功	5	4
會信任別人	4	3
會去創新	3	2
成就感提高	3	2
學會解決困難的技巧	3	2
可排除壓力	3	2
會判斷是否有危險	3	2

表 4-22 參加活動後，我覺得自己最大的改變
是什麼之作答結果

選 項	人次	百分比%
學習與別人合作	11	9
會讚美別人	10	8
對自己更有信心	9	8
主動去交朋友	7	6
會認識別人	7	6
敢勇於冒險	6	5
身心更快樂	6	5
會確保別人的安全	6	5
敢於挑戰各項活動	6	5
會去和別人溝通	6	5
會主動去學習	6	5
會模仿別人的成功	6	5
不怕痛苦	6	5
會去領導別人	5	4
成就感提高	5	4
會判斷是否有危險	5	4
會去思考	3	3
會信任別人	3	3
會解決問題	2	2
可排除壓力	2	2
不會害怕	2	2

四、指導員方面

指導員方面問卷題目共計 6 題，表 4-23 為實驗組成員在『整體活動回饋問卷』中「閉鎖式題目」之作答結果。

(一) 閉鎖式題目

表 4-23 實驗組成員在『整體活動回饋問卷』中
「指導員方面」之閉鎖式題目作答結果

題號	題 目	平均數	標準差
1.	我覺得指導員的帶領方式很不錯。	4.25	0.44
3.	活動時指導員會激發我的潛力。	4.15	0.37
2.	指導員指導的時機很恰當。	4.10	0.45
4.	活動時指導員會提供給我不同的思考方式。	4.10	0.31
6.	如果有機會我也想成為一位指導員。	4.10	0.55
5.	活動時指導員會帶給我壓力。	3.75	0.97

表 4-23 顯示成員對指導員的滿意程度，在『帶領的方式』(題號 1) 平均得分最高 (M=4.25)，表示成員認同領導員的帶領方式。其次以『激發成員潛能』(題號 3) 平均得分為次高 (M=4.15)，顯示活動中指導員盡力去提高成員的潛力。而在『指導時機』、『提供不同思考方式』、『想成為一為指導員』(題號 2、4、6) 三個選項中平均得分則高於整體平均以上 (M=4.07)，平均分數都在 4 分以上，可見成員對指導員的帶領滿意程度很高。顯示成員認同指導員帶領的方式，活動中指導成員時機也很恰當，同時會提供成員不同思考方式，進而令成員也有想成為指導員的衝動與想法。

在表 4-23 中『會帶給成員壓力』(題號 5) 則平均得分低於 4 分以下 (M=3.75)，表示活動中指導員在設計活動內容時，活動的設計帶給成員的壓力不高。其理由為身障學生在學業上多為低成就學生，如果活動中帶給較大的壓力，無形中會影響身障學生參與的意願，且在突破休閒冒險性活動中強調『有一不可避免的成功』(Kimball, 1980)。因此，指導者在協助身心障礙學生參與、體驗活動，引起學習動機與慾望，藉成功經驗來獲得新的體驗與成長等過程中；壓力如何有效而適度地給予，應是往後值得再研究改進之重點。

第二項 延宕回饋問卷

『延宕回饋問卷』共 8 題，包含「活動方面」4 題、「經驗方面」和「成長方面」各 2 題，每題均為半開放式題目，題目的排列依勾選的人數高低排序。以下分為 3 個部份加以敘述：

一、活動方面

在表 4-24 實驗組成員在 30 天後印象最深刻的活動是以『甜蜜家

庭、保護地球、蜘蛛網、手結遊戲、高空垂降、攀登、感恩的心』等 7 個遊戲勾選的人數均達實驗組成員半數 10 人以上 (15%)，表示這些遊戲是成員印象中最深刻的活動，其理由為此活動中熱鬧好玩，會帶來快樂，活動中有挑戰冒險但很安全，且在活動中可學習交朋友並與其他成員合作完成活動。上述結果與『整體活動回饋問卷』中之『活動結束後對印象最深刻的活動』調查結果相雷同，如『甜蜜家庭、高空垂降、攀登、感恩的心』等 4 項活動活動結果後與 30 天以後之延宕結果是一樣的，顯示這 4 項活動最能令成員印象深刻，而更具學習轉移的教育價值。

在表 4-25 實驗組成員在 30 天後至今印象中那一種活動對個人的困難度最高以『默契大考驗、過五關、高空垂降、攀登』等 4 個遊戲勾選的人數均達實驗組成員半數 10 人以上 (15%)，其中在『過五關、高空垂降、攀登』等 3 項活動也是最能給成員印象深刻。其理由為這些活動有冒險性，且會產生害怕。因此，設計一些富挑戰性及有風險的活動，最能引起學習的動機，讓身心障礙學生親身去體驗，在『做中學、學中覺、覺中做』中引起學習的轉移。

在表 4-26 實驗組成員在 30 天後至今我印象中那一種活動我與別人合作時感覺到最快樂以『甜蜜家庭、氣球滿天、過五關、高空垂降』等 4 個遊戲勾選的人數均達實驗組成員半數 10 人以上 (14%)，表示這些遊戲能讓成員在與別人合作活動時是感到最快樂的，其理由為從活動中學會去確保別人的安全、對自己更有信心、會主動去交朋友、學習與別人合作、會信任別人、會認識別人、敢於挑戰各項活動、會去和別人溝通、會主動去學習、學會解決問題的技巧。

表 4-24 至今我印象最深刻的活動是什麼之作答結果

題 目	遊戲名稱	人次	百分比%	
(1) 解凍遊戲與低阻礙活動	甜蜜家庭	12	16	
	保護地球	11	15	
	撞珠臺	8	11	
	魔鬼追逐	7	9	
	時光隧道	7	9	
	造型氣球	6	8	
	瘋狂打擊手	6	8	
	小蜜蜂	6	8	
	大風吹	4	5	
	默契大考驗	3	4	
	警東擊西	3	4	
	圈中圈	3	4	
	(2) 信任與溝通活動	蜘蛛網	10	16
		信任倒	9	15
動作接力		9	15	
黑白山羊		9	15	
氣球滿天		8	13	
柳樹風中倒		6	10	
映像畫家		4	6	
升學之路		4	6	
同舟共濟		3	5	
(3) 做決定與解決問題活動		手結遊戲	10	17
	過五關	9	15	
	暗藏玄機	6	10	
	計算機工程	6	10	
	交通阻塞	6	10	
	解方程式	5	8	
	探地雷	5	8	
	諾亞方舟	4	7	
	共渡急流	3	5	
	摩霍克走路	3	5	
	翻葉子	2	3	
	(4) 個人與社會責任活動	高空垂降	16	30
		攀登	12	22
感恩的心		10	19	
膽識訓練		8	15	
自我的挑戰		6	11	
全方位價值觀		2	4	
為什麼? (註：以超過 5% 以上為準)				
冒險的 (12 人次 8%) 挑戰的 (12 人次 8%) 快樂的 (11 人次 7%)				
交朋友 (11 人次 7%) 好玩的 (10 人次 6%) 安全的 (8 人次 5%)				
有趣的 (8 人次 5%)				

表 4-25 至今我印象中那一種活動對我個人的
困難度最高之作答結果

題目	遊戲名稱	人次	百分比%
(1) 解凍遊戲與低阻礙活動	默契大考驗	10	16
	甜蜜家庭	7	11
	魔鬼追逐	7	11
	聲東擊西	6	9
	大風吹	6	9
	撞珠臺	5	8
	瘋狂打擊手	5	8
	時光隧道	4	6
	小蜜蜂	4	6
	造型氣球	4	6
	圈中圈	3	5
	保護地球	3	5
	(2) 信任與溝通活動	升學之路	8
蜘蛛網		8	14
信任倒		7	13
動作接力		7	13
氣球滿天		6	11
同舟共濟		6	11
柳樹風中倒		5	9
黑白山羊		5	9
映像畫家		4	7
(3) 做決定與解決問題活動		過五關	10
	手結遊戲	8	13
	計算機工程	7	11
	暗藏玄機	6	10
	解方程式	6	10
	探地雷	6	10
	交通阻塞	5	8
	共渡急流	4	7
	諾亞方舟	3	5
	翻葉子	3	5
	摩霍克走路	3	5
	(4) 個人與社會責任活動	高空垂降	13
攀登		11	22
自我的挑戰		9	18
膽識訓練		8	16
感恩的心		7	14
全方位價值觀		3	6
為什麼? (註：以超過 5% 以上為準)			
冒險的 (12 人次 18%)	挑戰的 (11 人次 16%)		
得不到別人的鼓勵 (6 人次 9%)	有壓力 (5 人次 7%)		
有危險 (4 人次 6%)	害怕的 (4 人次 6%)	困難的 (4 人次 6%)	

表 4-26 至今我印象中那一種活動我與別人合作時
感覺到最快樂之作答結果

題 目	遊戲名稱	人次	百分比%
(1) 解凍遊戲與低阻礙活動	甜蜜家庭	11	14
	撞珠臺	9	12
	時光隧道	8	11
	圈中圈	7	9
	大風吹	6	8
	保護地球	6	8
	瘋狂打擊手	6	8
	魔鬼追逐	5	7
	小蜜蜂	5	7
	造型氣球	5	7
	默契大考驗	4	5
(2) 信任與溝通活動	聲東擊西	4	5
	氣球滿天	10	17
	信任倒	9	15
	升學之路	9	15
	蜘蛛網	9	15
	黑白山羊	8	13
	柳樹風中倒	5	8
	動作接力	5	8
	同舟共濟	3	5
	映像畫家	2	3
	(3) 做決定與解決問題活動	過五關	11
手結遊戲		8	12
暗藏玄機		7	10
解方程式		7	10
探地雷		7	10
計算機工程		7	10
諾亞方舟		6	9
翻葉子		4	6
共渡急流		4	6
摩霍克走路		4	6
交通阻塞		4	6
(4) 個人與社會責任活動	高空垂降	13	25
	攀登	9	18
	自我的挑戰	9	18
	感恩的心	9	18
	膽識訓練	7	14
	全方位價值觀	4	8
為什麼? (註：以超過 5% 以上為準)			
身心快樂 (13 人次 10%)	敢勇於冒險 (12 人次 9%)		
會確保別人的安全 (12 人次 9%)	對自己更有信心 (9 人次 7%)		
主動去交朋友 (8 人次 6%)	學習與別人合作 (8 人次 6%)		
會信任別人 (8 人次 6%)	會認識別人 (7 人次 5%)		
敢於挑戰各項活動 (7 人次 5%)	會去和別人溝通 (7 人次 5%)		
會主動去學習 (7 人次 5%)	學會解決問題的技巧 (7 人次 5%)		

表 4-27 顯示實驗組成員在 30 天後最喜歡的活動以『甜蜜家庭、
時光隧道、過五關、高空垂降、攀登、膽識訓練』等 6 個選項勾選人

數達實驗對象半數 10 人以上，表示成員在活動結束後 30 天認為活動是冒險而且好玩，有挑戰的活動設計，活動中會帶給快樂與熱鬧，學習去交朋友並和朋友一起去解決問題。

表 4-27 我最喜歡的活動是什麼之作答結果

題 目	遊戲名稱	人次	百分比%
(1) 解凍遊戲與低阻礙活動	甜蜜家庭	12	16
	時光隧道	10	14
	撞珠臺	9	12
	保護地球	8	11
	瘋狂打擊手	7	10
	魔鬼追逐	5	7
	默契大考驗	5	7
	大風吹	5	7
	圈中圈	5	7
	造型氣球	4	5
	聲東擊西	2	3
	小蜜蜂	1	1
	(2) 信任與溝通活動	黑白山羊	8
蜘蛛網		8	16
信任倒		6	12
氣球滿天		6	12
升學之路		6	12
柳樹風中倒		5	10
動作接力		5	10
同舟共濟		3	6
映像畫家		2	4
(3) 做決定與解決問題活動		過五關	11
	解方程式	8	13
	暗藏玄機	7	12
	計算機工程	6	10
	探地雷	5	8
	共渡急流	5	8
	諾亞方舟	4	7
	翻葉子	4	7
	摩霍克走路	4	7
	手結遊戲	3	5
	交通阻塞	3	5
(4) 個人與社會責任活動	高空垂降	14	30
	攀登	11	23
	膽識訓練	10	21
	自我的挑戰	6	13
	感恩的心	3	6
	全方位價值觀	3	6
	為什麼? (註：以超過 5% 以上為準)		
冒險的(13 人次 10%) 好玩的(12 人次 9%) 挑戰的(12 人次 9%)			
快樂的(9 人次 7%) 交朋友(8 人次 6%) 熱鬧的(8 人次 6%)			
解決問題的(8 人次 6%)			

表 4-28 顯示實驗組成員在 30 天後曾將活動中的什麼經驗和家人或朋友分享，『主動去交朋友』、『敢勇冒險』、『身心快樂』、『會判斷是否有危險』4 個選項勾選人數達實驗對象半數 10 人以上，表示成員在活動結束後 30 天學會主動去交朋友，會勇於嘗試新的事務，學會去判斷周遭環境是否有危險性。但在『會去和別人溝通、會去領導別人、會讚美別人、不怕痛苦、不會害怕』等選項勾選人數不多（3 人），顯示在這些選項中最不能引起成員主動去與別人分享體驗，其原因應可解釋為身心障礙學生有較高的自我防衛心理，懼怕痛苦與害怕失敗。因此，在活動中應可視成員的能力，規劃一些具有難度的活動內容，使成員能從實際的活動中體驗更多，進而學會具備排除恐懼與害怕的能力。

表 4-28 我曾將活動中的什麼經驗和家人或朋友分享之作答結果

選 項	人次	百分比%
主動去交朋友	11	9
敢勇冒險	10	8
身心快樂	10	8
會判斷是否有危險	10	8
會確保別人的安全	9	7
學習與別人合作	9	7
會信任別人的	8	6
會主動去學習	8	6
會認識別人	7	5
會解決問題	7	5
敢於挑戰各項活動	7	5
壓力排除	7	5
模仿別人的成功	6	4
去思考	6	4
成就感提高	6	4
對自己更有信心	4	3
會去和別人溝通	3	2
會去領導別人	3	2
會讚美別人	3	2
不怕痛苦	3	2
不會害怕	3	2

表 4-29 顯示實驗組成員在 30 天後曾將活動中的什麼經驗或感覺應用在日常生活中，『學習與別人合作』、『敢勇冒險』、『對自己更有信心』、『敢於挑戰各項活動』、『去思考』、『身心快樂』、『主動去交朋友』、『會認識別人』、『會解決問題』、『會信任別人的』、『會主動去學習』、『成就感提高』共 12 個選項勾選人數達實驗對象半數 10 人以上，並與表 4-28 相關選項雷同。表示成員在活動結束後 30 天會主動去交朋友，認識別人，學習去信任別人並與他人合作解決問題，會勇於去嘗試與冒險，經過活動後對自己更加有信心，進而將學習的情形轉移至日常生活的交友、與別人合作、溝通與學習上，進而提昇自我的成就。因此，更能肯定突破休閒冒險性活動的經驗可運用在日常的生活中與分享給別人。但在『會去領導別人、會讚美別人』2 個選項勾選人數最少（1、3 人），顯示成員活動後去領導別人與會讚美別人的能力還是不好，其原因可解釋身障學生的學習情況多屬被動，且不喜歡受人指揮及主動讚美別人；因此，除了如何協助身心障礙學生解除其個人的防衛心理外，更要鼓勵身心障礙學生能接受別人指導，學習去讚美同學，進而去模仿別人的優點。

表 4-30 顯示實驗組成員在 30 天後覺得活動最大的改變，『敢勇冒險』、『會認識別人』、『學習與別人合作』、『去思考』、『身心快樂』5 個選項勾選人數達實驗對象半數 10 以上，表示成員在活動結束 30 天後成員會主動去思考、去學習認識別人，並與別人合作，會勇於嘗試與冒險。但在『會解決問題、敢於挑戰各項活動、會去和別人溝通、會主動去學習、會去領導別人、不怕痛苦』等 6 個選項中勾選人數為最少（3 人），顯示成員在活動中解決問題、敢於挑戰各項活動、會去和別人溝通、會主動去學習、會去領導別人、不怕痛苦等能力提昇

不大。由此可知，未來的活動設計除了提供讓成員學習快樂有趣外，更應強調與重視在活動過程中，例如：如何去解決問題、去領導別人、去與別人溝通及如何讓心裡不恐懼等主要關鍵問題的學習。

表 4-29 我曾將在活動中學到的經驗
或感覺之作答結果

選 項	人次	百分比%
學習與別人合作	13	8
敢勇冒險	11	7
對自己更有信心	11	7
敢於挑戰各項活動	11	7
去思考	10	6
身心快樂	10	6
主動去交朋友	10	6
會認識別人	10	6
會解決問題	10	6
會信任別人	10	6
會主動去學習	10	6
成就感提高	10	6
會判斷是否有危險	5	4
會去和別人溝通	5	4
會確保別人的安全	4	3
模仿別人的成功	4	3
壓力排除	4	3
不怕痛苦	4	3
不會害怕	4	3
會讚美別人	3	2
會去領導別人	1	1
並應用在日常生活中的：		
交友	15	21
與別人合作	15	21
溝通	11	15
學習	10	14
問題解決	9	12
幫助別人	8	11
判斷是非	5	7

表 4-31 顯示實驗組成員在 30 天後覺得「突破休閒冒險性活動對我的個人成長最有幫助的」以『敢勇冒險』、『會去和別人溝通』、『成就感提高』、『學習與別人合作』、『模仿別人的成功』、『對自己更更有信心』6 個選項勾選人數達實驗對象半數 10 人以上，勾選人數比活

動結果時勾選的人數要多。同時，在『去思考、會去領導別人、壓力排除、不怕痛苦、不會害怕、會讚美別人』等選項，雖勾選人數最少（5 人），但比活動結果時勾選的人還要多。這可表示成員在參與突破休閒冒險性活動後，對個人學會主動去冒險，學習與別人溝通合作，學習模仿別人的成功，讓自己更有自信。因此，可發現活動的實施對個人的成長更有延宕效果，如此更能肯定突破休閒冒險性活動對個人的成長有實質的幫助。

表 4-30 我覺得活動後我最大的改變是什麼之作答結果

選 項	人次	百分比%
敢勇冒險	13	10
會認識別人	11	9
學習與別人合作	11	9
去思考	10	8
身心快樂	10	8
主動去交朋友	8	6
會判斷是否有危險	8	6
會信任別人	8	6
模仿別人的成功	6	5
成就感提高	5	4
會確保別人的安全	4	3
壓力排除	4	3
會讚美別人	4	3
對自己更有信心	4	3
不會害怕	4	3
會解決問題	3	2
敢於挑戰各項活動	3	2
會去和別人溝通	3	2
會主動去學習	3	2
會去領導別人	3	2
不怕痛苦	3	2

表 4-31 突破休閒冒險性活動，對我的個人成長
最有幫助的是什麼作答結果

選 項	人次	百分比%
敢勇冒險	12	9
會去和別人溝通	10	6
成就感提高	10	6
學習與別人合作	10	6
模仿別人的成功	10	6
對自己更有信心	10	6
會確保別人的安全	8	5
會認識別人	8	5
會判斷是否有危險	8	5
主動去交朋友	8	5
會主動去學習	8	5
身心快樂	6	4
會解決問題	6	4
敢於挑戰各項活動	6	4
會信任別人	6	4
去思考	5	3
會去領導別人	5	3
壓力排除	5	3
不怕痛苦	5	3
不會害怕	5	3
會讚美別人	5	3

第三項 回饋表的整理條述

本項中，將上述回饋表所得資料與文獻探討中突破休閒冒險性活動的理論基礎相對應，以印證突破休閒冒險性活動的相關理論，試分條敘述如下：

一、挑戰冒險與心流經驗：根據奇克森特米海伊（Csikszentmihalyi）在 70 年代提出人類的「最優經驗」又稱心流經驗。心流經驗的意義：又稱為「最優經驗」（張定綺譯，民 83；陳秀娟譯，民 86）。從成員在延宕回饋問卷中對『印象最深刻的與最困難的活動』勾選人數及原因看出，心流意即個人完全沈浸在某種活動中，無視於其他事物存在的狀態，這種經驗本身帶來莫大喜悅，是意識和諧有序的一種心理狀態；因此，在活動經驗上，成員因為身障學生，較少活經驗新奇好玩的活動，且多數成員也認為有些活動是有風

險的，但仍是安全的；如此，更符合突破休閒冒險性活動的要點，即活動的安排應具有某種程度覺知上的風險與挑戰，以使成員能面對問題與克服自我防衛心理，促使成員彼此間團結合作。

二、行動性、吸引力：根據 Kimball (1980) 研究指出傳統的談話治療主要是內省的、分析式的，而突破休閒冒險性活動則認為經驗比分析更具有治療性。因此，突破休閒冒險性活動是「行動導向」的，促使個人透過實際的經驗來面對自我設定的「不能」。而也正因為此種重視行動的主張。才會引起身心障礙學生對活動的注意，進而成為一種治療方法。從身心障礙學生在『延宕回饋問卷』中對活動的滿意度看出，身心障礙學生不僅喜歡這些活動，也願意再次參加類似的活動；因此，突破休閒冒險性活動對身心障礙學生具有相當吸引力的事實是可被承認的。相較於那些不適用於傳統的、以談話為導向的諮商方式，此種冒險性的經驗活動方式對於需要輔導的對象將會引起更大的效果與其不可忽視的功能存在。

三、優壓力體驗：根據 Selye (1978) 指出個人面對挑戰與冒險時，會產生不同程度的壓力，而個人如何處理壓力則會對結果造成非常重大的影響。如此，有效的處理壓力乃至為重要。高度覺知風險的『高空垂降、攀登、膽識訓練』活動中是最讓多數成員印象最深刻，在此種刺激挑戰性的活動過程中，成員較易體會所謂的「優壓力」，希望能藉著成功地完成艱難的活動，而幫助成員延伸自我覺知的能力以建立信心，是能成功地達到預設目標的『個人責任活動』。

四、學習轉移和突破休閒教育活動：根據 Gass (1990) 指出一種經驗對於未來學習經驗的影響稱為「學習效果的轉移」或簡稱「轉移」，主要是要學習者將原先學到的經驗應用到與其非常相似的事物

中，是一種習慣和結合的延伸，也就是將先前經驗中所習得的技能或習慣，應用到新的經驗以發展新的技巧。在 30 天後的延宕回饋問卷中印象最深刻的活動為『甜蜜家庭、保護地球、蜘蛛網、手結遊戲、高空垂降、攀登、感恩的心』等 7 個活動，其理由為此活動很熱鬧及好玩，會帶來快樂並具有挑戰性，活動中有冒險但很安全，活動時會帶來快樂與好玩，活動中可學習交朋友並與其他成員合作完成活動；因此，多數成員將認識朋友與團結互助的經驗應用在待人處事與分工合作上，其與將『蜘蛛網、信任倒』中互相支持的方式應用至培養朋友的信任，此填答內涵，屬於學習轉移理論中的『非特定性』轉移，其次將「高空垂降、攀登、膽識訓練」中的勇氣轉移至挑戰面對困難或嘗試新事物，則屬於「隱喻性轉移」，而將活動中器材準備與整理的技巧，應用在合作關係的建立，則屬於「特定性轉移」，故共涵蓋了三種的學習轉移方式。因此，突破休閒冒險性活動對成員之學習轉移具有正面之影響效果，且也印證了文獻探討中的學習轉移理論。上述結果與『整體回饋活動問卷』中之『活動結束後對印象最深刻的活動』調查結果相同，顯示突破休閒冒險性活動能令成員印象深刻，並將經驗分享與運用在日常生活中，而更具學習轉移的教育價值。

五、合作的團隊：根據 Kimball (1980) 指出合作的團隊經驗是為了在冒險情境中求生存，合作和有效的團體運作的重要性乃非常清晰地被突顯出來，亦即團體需要真實地依靠大家的努力，身心障礙學生能因此發覺個人在整體團隊的個別重要性，真實地感受個人是團體中的一份子。4 週 20 天的突破休閒冒險性活動，打破身障學生被動與冷漠的特性，活動中更加認識與熟悉、彼此間能相互信任與鼓勵，可見突破休閒冒險性活動對於團隊的形成與融合，具有相當的功能。

六、團隊凝聚力：Kimball (1980) 指出，唯有團體的凝聚力，才能創造出有助於真實分享感覺的氣氛。個人可能第一次發現他們在思想上的恐懼和挫折並非是孤獨的，團體課程中的各種活動促使他們彼此分享感覺和想法，並以社會能接受的方式化解衝突。也正因為突破休閒冒險性活動的設計均需以團隊方式進行，要求身心障礙學生要互信任與溝通，學習接受別人的指揮去完成任務；並可提供達成任務的成功經驗，而無形中提昇個人的自信心。更可由身心障礙學生在『活動快結束時』、『在解決問題時』與『一起做事時』最能表現出團隊凝聚力，亦即表示成員在一起做事時及快完成任務時最有凝聚力的感受。可見活動中的相互鼓勵與讚美帶給團體學習最高的動機與凝聚力的提昇，其所扮演的角色是非常重要的。

七、團隊風暴期：Adair (1988) 主張，團隊發展必須關照三個不同但卻彼此相關的領域 (見圖 2-6)：1.達成整體任務；2.建構並維繫團體；3.發展個人並使其滿意。團體不能動的關鍵因素種多，關鍵在活動及遊戲過程中參與者是否去除個人或對別人心防，能坦誠相對與他人建立信任，藉由溝通與團隊互動合作來達成目標。身心障礙學生認為團隊發生最大的衝突是在『剛開始活動時』及『有人不願意做時』。原因則為活動剛開始成員彼此不很認識、不信認、不喜歡受別人指揮，沒有充分的溝通時，會降低對自己對團隊的認同，所引起的更大衝突。

八、經驗學習理論：Henton (1996) 提出經驗學習法來幫助青年人發展自我及突破限制，運用『經驗學習法』作為理論基礎，希望協助身心障礙學生回顧個人的經驗、透過群體的互動及交流，從而突破自我。經驗學習法強調個人的經歷/經驗有助個人行為的發展，加上

與群體、同輩間的互相交流、分享、辯論或是討論，刺激思考，引進更多的考慮、反省或回顧，藉以將個人經驗重整，建立一套新的信念/觀念/思想系統（見圖 2-1），重點在於這個過程乃出於個人的自我尋索，而非建基於教師的灌輸、教導或指令，由於整個過程建基個人的自動自覺探索，得來的啟發和新經驗曾有較深刻的領會及印象，同時透過成功的經驗，大大增強身心障礙學生的自信心，肯定個人自我的經驗和看法，配合群體中的互動學習所得的新原素、豐富自我體驗。因此，研究發現，在活動進行中，身心障礙學生很認真地參與各項活動，其表現符合『經驗學習』中「即學習者在活動過程中是參與者而非旁觀者」的要素，而活動的過程也驗證經驗學習法中的模式，它和突破休閒教育波段理論是相符合的。

九、活動的收穫與行為改變：身心障礙學生均認為透過活動的參與在活動收穫與行為改變方面是有助益的，其填答內容涵蓋了團體成長、個人成長與技能應用三個方向。根據 Kimball（1980）指出很多身心障礙學生會拒絕成功，乃是因為成功和他們的自我意像是不相符合的，他們覺得成功不屬於他們。而突破休閒冒險性活動的好處就是強調「成功是具體真實的」的觀念。因此，參與者很難去拒絕他們的成功。所以，身心障礙學生便會開始接受並改變對自我認知的事實與歷程。

十、實驗影響效果：根據姚子梁（1995）認為自尊心不是與生俱來的，是在成長經驗中逐步建立的。身心障礙學生在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』中認為參與突破休閒冒險性活動後，更能瞭解自己、更能與別人有良好的互動，且會主動去思考、去學習認識別人，並與別人合作，會勇於嘗試與冒險，讓自己身心更快樂。因此，

更能肯定突破休閒冒險性活動對團體或個人的實質成長。經與標準測驗量表（突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表）統計中比較，其實驗前後差異達顯著水準（ $p < .05$ ），亦是本研究結果分析之一大特色。

第五章 結論與建議

本研究旨在探討突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心之研究，採實驗組與控制組前後測之實驗設計，以臺中縣立長億高中國中部資源班學生 20 名為實驗對象，施與突破休閒冒險性活動，並以活動前、活動後『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』調查及活動結束時『整體活動回饋問卷』與活動結束 30 天後『延宕回饋問卷』調查，來分析突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心之研究。

本研究之實驗設計採『實驗組控制組前後測實驗設計』模式，並分實驗組與控制組共兩組，實驗組 20 名成員施與實驗設計，接受 4 週，每週 5 天，每次 1 小時活動課程，共計 20 次突破休閒冒險性活動訓練。控制組 23 名成員則不予以任何實驗活動處理。

本研究使用之測量工具為自編之『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』、活動結束時之『整體活動回饋問卷』及 30 天後『延宕回饋問卷』，以此進行前測、後測與延宕測驗。實驗所得資料以單因子共變數分析、獨立樣本 t 考驗、相依樣本 t 考驗和描述性統計等統計方法，進行各項檢定。除了以標準測驗進行的考驗外，並對實驗組成員的回饋資料加以整體分析，以為實驗效果之補充與參考，並印證突破休閒冒險性活動的相關理論基礎，來驗證突破休閒冒險性活動在身心障礙學生提昇自尊心之效益。

本章擬依研究結果歸納結論，並提出具體建議，以作為國內實施突破休閒冒險性活動及未來相關研究之參考。本章分為兩節：第一節為結論；第二節為建議。

第一節 結論

壹、突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心之影響效果

一、實驗組與控制組之比較分析

(一) 在實驗處理之前，兩組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』平均得分並無顯著差異。實驗組平均得分為 50.30 分、控制組為 49.04 分，實驗組平均得分高於控制組，但兩者未達顯著差異水準。如以男女性別來分，整體各組男女性別則無明顯差異。在自尊心各分量表中，兩組成員在「自我形象方面」、「自我信心方面」、「自我反省方面」、「自我肯定方面」和「自我能力方面」等 5 個分量表均未達顯著差異水準。在以各組男女性別上比較，控制組的「自我肯定方面」分量表中男生比女生要高，並且達顯著水準 ($p < .05$)，但在其他的分量表中，兩組男女性別則無顯著差異。

(二) 兩組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』後測得分之差異分析，發現實驗處理後實驗組在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』後測平均總得分比控制組好，且兩組有顯著差異 ($p < .05$)。實驗組平均得分為 54.90，控制組平均得分為 50.57，並經得知實驗組調整後平均數為 54.56，控制組調整後平均數為 50.86，兩者之差異達顯著水準 ($p < .05$)。實驗組在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之各分量表中平均得分比實驗前測自尊心得分有提高的現象，後測分量表中之「自我肯定方面」分量表比前測平均得分要高，且達顯著差異 ($p < .05$)，其他 4 個分量表則無明顯的差異，但整體上實驗組平均得分比控制組高。實驗組在男女性別上後測平均得分比控制組得分高，經 t 考驗檢定後則無明顯差異，5 個分量表後測平均得分在男女性別上也無顯著差異。

(三) 參加 4 週每天 1 小時之突破休閒冒險性活動後，實驗組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』延宕測平均得分高於控制組延宕測平均得分，達非常顯著差異 ($p < .001$)。因此，顯示突破休閒冒險性活動對實驗組成員在『自尊心』的提昇上具有延宕影響。實驗組平均得分為 59.25，控制組平均得分為 50.57，如再以實驗組在活動結束時後測平均得分 ($M=54.90$) 比較，則實驗組延宕測得分比後測要來得高，並經實驗組調整後平均數為 58.85，控制組調整後平均數為 50.86，兩者之差異達非常顯著水準 ($p < .001$)。『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之各分量表中平均得分比實驗後測得分 ($M=54.90$) 有昇高且繼續延宕的現象，延宕測中之分量表中之各項分量表均比前測平均得分要高，其中以「自我反省方面」與「自我肯定方面」2 個分量平均得分最高，且達非常顯著水準 ($p < .001$)，「自我形象方面」與「自我信心方面」2 個分量也達顯著差異 ($p < .05$)，但在「自我能力方面」分量中則無明顯的差異。

二、實驗組之實驗前測、後測與延宕測比較分析

(一) 實驗組成員在經過突破休閒冒險性活動後『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之後測平均得分與前測平均得分，經 t 考驗檢定達極顯著差異 ($p < .01$)，表示突破休閒冒險性活動提高自尊心具有立即之影響。其中在實驗組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』中之「自我形象方面」、「自我信心方面」2 個分量表後測平均得分比前測平均得分要好，且達極顯著水準 ($p < .01$)，但其他 3 個分量表則無明顯差異。實驗組成員在經過突破休閒冒險性活動後『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』在男女性別上後測平均得分

均比控制組得分高，經 t 考驗檢定後則無明顯差異，其中 5 個分量表後測平均得分在男女性別上也無顯著差異。

(二) 實驗組成員在經過突破休閒冒險性活動後 30 天『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之延宕測平均得分與前測平均得分，達非常顯著差異 ($p < .001$)，因此，顯示突破休閒冒險性活動提高自尊心具有延宕之影響。實驗組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』中之「自我形象方面」、「自我信心方面」2 個分量表延宕測平均得分比前測平均得分要好，差異達非常顯著水準 ($p < .001$)，「自我反省方面」與「自我肯定方面」2 個分量表延宕測平均得分比前測平均得分好，差異達極顯著水準 ($p < .01$)，但在「自我能力方面」分量表平均得分則無明顯差異。

(三) 實驗組成員在經過突破休閒冒險性活動後 30 天在延宕測中『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之各分量表中平均得分比實驗後測平均得分要高，達顯著差異 ($p < .05$)，延宕測中之分量表中之各項分量表均比後測平均得分要高，其中以「自我信心方面」、「自我反省方面」與「自我肯定方面」3 個分量比後測平均得分要好，且達顯著水準 ($p < .05$)，但在「自我能力方面」分量中則無明顯的差異。因此，顯示突破休閒冒險性活動提高自尊心具有延宕之影響。如再以實驗組男女性別在延宕測中則無明顯差異，其中「自我反省方面」分量表中男生平均得分比女生要好，達顯著差異 ($p < .05$)。因此，顯示男生參與突破休閒冒險性活動後 30 天在「自我反省方面」中比女生更達延宕效果。

三、控制組實驗前測、後測與延宕測比較分析

(一) 控制組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之後測平均得分與前測平均得分，經 t 考驗檢定後則無顯著差異。在控制組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』中之「自我形象方面」、「自我信心方面」2 個分量表後測平均得分比前測平均得分好，達顯著水準 ($p < .05$ 、 $p < .01$)，但其他 3 個分量表則無明顯差異。控制組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之男女性別上後測平均得分，經 t 考驗檢定則無顯著差異。各分量表後測平均得分在男女性別上也無明顯差異。

(二) 控制組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之延宕測平均得分並未顯著高於實驗組。因此，顯示無參與突破休閒冒險性活動對自尊心提昇幫助不大。控制組成員在『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』之男女性別上延宕測平均得分，經 t 考驗檢定則無顯著差異。各分量表延宕測平均得分在男女性別上也無明顯差異。

貳、歸納本研究結果

綜合上述可知，實驗活動處理後 30 天，實驗組成員的『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』得分更顯著高於控制組，而且，又比實驗組後測得分更高，是故研究結果驗證本研究假設得出：

- 一、實施突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇『自尊心』有顯著的立即效果與延宕效果。
- 二、身心障礙學生參與突破休閒冒險性活動與未參與突破休閒冒險性活動之身心障礙學生，在『自尊心』的提昇中有顯著差異。
- 三、實施突破休閒冒險性活動對男女身心障礙學生提昇自尊心則無顯著差異。

參、實驗組成員整體活動回饋

一、活動方面

(一) 實驗組身心障礙學生對「活動方面」具有相當的滿意程度。在『活動安排』、『以後會再參加』與『課程安排』的題目上得分均達 4.2 分以上，顯示活動的安排很恰當且活動的內容非常吸引人，成員對活動的滿意度很高，成員不僅喜歡這些活動，也願意再次參與類似的活動。

(二) 在『活動經驗』、『活動安全』與『活動情景』的題目上，實驗組身心障礙學生多認為自己經歷了很多新奇的活動經驗，雖然有一些風險，但仍是安全的。

(三) 實驗組身心障礙學生認為活動地點並不十分適當，會受到某些干擾。原因為多為動態活動，且身心障礙學生平常時就會引起其他學生的注意，所以在進行活動時，多少會受到其他的人或事物的影響。

(四) 在印象最深刻的活動中，實驗組身心障礙學生認為此活動很熱鬧、好玩、具有挑戰性，雖有冒險但很安全，會帶來快樂，活動中可學習交朋友並與其他身心障礙學生一起合作完成活動。

(五) 在最不喜歡的活動中，實驗組身心障礙學生認為有些活動富冒險，會帶給成員壓力與害怕，活動中不喜歡受到別人的指揮，無法溝通時，會降低對自己的信心與對團隊的認同。

二、團隊方面

(一) 實驗組身心障礙學生經過活動後喜歡和大家一起活動，活動中團隊氣氛愉快，可見成員對整體團隊氣氛是有合作且愉快，同

時成員更喜歡與大家一起活動。

(二) 實驗組成員在 4 週的活動中，覺得團隊發生最大的衝突是在『剛開始活動時』及活動中『有人不願意做時』最會發生衝突。

(三) 實驗組成員在 4 週的活動中，團隊最有凝聚力的感覺是在『活動快結束時』及『在解決問題時』與『一起做事時』。

三、個人方面

(一) 活動結束後實驗組身心障礙學生對自己更有信心，會主動分享活動的經驗，因而更認識與了解自己，並和別人有良好互動，且將活動中所學應用在日常生活中。

(二) 實驗組身心障礙學生參與活動後，對自己最大的幫助或收穫是學習與別人合作，且活動中成功的喜悅會帶給自己提昇自信。

(三) 實驗組身心障礙學生參與活動後，覺得自己最大的改變是學習與別人合作，及會讚美別人。

四、指導員方面

實驗組身心障礙學生對指導員的帶領的方式有很高的滿意度，認為指導員會去激發潛能，提供成功的經驗，來引更高的學習動機與慾望。

肆、實驗組成員延宕回饋

一、實驗組身心障礙學生在 30 天後印象最深刻的活動中，認為活動很熱鬧、好玩，會帶來快樂，活動設計有挑戰性，有冒險但很安全，活動時可學習交朋友並與其他成員合作完成活動。上

述結果與『整體活動回饋問卷』中之『活動結束後對印象最深刻的活動』調查結果相同。

二、實驗組身心障礙學生在 30 天後以『默契大考驗、過五關、高空垂降、攀登』等 4 個活動對成員困難度的印象為最高，其原因為這些活動有冒險、有挑戰，會感覺到一些危險，如得不到其他成員的鼓勵與協助，心理產生恐懼與害怕。

三、實驗組身心障礙學生在 30 天後那一種活動與別人合作時的感覺是最快樂的，以『甜蜜家庭、氣球滿天、過五關、高空垂降』等 4 個活動印象最深，其原因為這些活動會讓身心障礙學生學會去確保別人的安全、對自己更有信心、會主動去交朋友、學習與別人合作、會信任別人、會認識別人、敢於挑戰各項活動、會去和別人溝通、會主動去學習、學會解決問題的技巧。

四、實驗組身心障礙學生在我最喜歡的活動以『甜蜜家庭、時光隧道、過五關、高空垂降、攀登、膽識訓練』等 6 個活動為成員最喜歡的活動，其理由為此活動很熱鬧及好玩並具有挑戰性，活動中有冒險但很安全，活動時會帶來快樂提高個人的自信，活動中學習交朋友，並與其他身心障礙學生合作去解決問題。

五、實驗組身心障礙學生在 30 天後會將活動中的『主動去交朋友』、『敢勇冒險』、『身心快樂』、『會判斷是否有危險』的經驗和家人或朋友分享，其原因表示成員經過活動後，會勇於嘗試新的事務，學會去判斷周遭環境的危險性，經過活動後身心更加快樂。

六、實驗組身心障礙學生在 30 天後曾將活動中的『學習與別人合作』、『敢勇冒險』、『對自己更有信心』、『敢於挑戰各項活動』、

『去思考』、『身心快樂』、『主動去交朋友』、『會認識別人』、『會解決問題』、『會信任別人的』、『會主動去學習』、『成就感提高』等經驗或感覺，應用在日常生活中，將學習的情形轉移至日常生活的交友、與別人合作、溝通與學習。

七、實驗組身心障礙學生在 30 天後覺得活動帶給自己最大的改變是『敢勇冒險』、『會認識別人』、『學習與別人合作』、『去思考』、『身心快樂』，表示成員會主動去思考、去學習認識別人，並與別人合作，且會勇於嘗試與冒險，活動中的體驗讓自己身心更快樂。

八、實驗組身心障礙學生在 30 天後覺得『突破休閒冒險性活動』，對我的個人成長最有幫助的是『敢勇冒險』、『會去和別人溝通』、『成就感提高』、『學習與別人合作』、『模仿別人的成功』、『對自己更更有信心』等，顯示參與突破休閒冒險性活動提昇個人主動去冒險，學習與別人溝通合作，並模仿別人的成功，讓自己更有自信。

第二節 建議

從文獻探討中得知，國內外研究認為團體遊戲式的活動對自我概念的增進、自尊的提高、人際互動的改善、疏離感的降低、體能狀況的提昇，具有顯著增進之效果。而本研究結果發現，突破休閒冒險性活動能增進身心障礙學生的自我的價值與自我能力，進而全面提昇自尊心，回饋表中也均呈現出突破休閒冒險性活動對個人的成長、團體互動以及學習轉移的積極與正面的影響。故提出下列三大項建議，包含對本研究結果之建議、對未來相關研究之建議，以及對國內實施

突破休閒冒險性活動之建議，以供實施突破休閒教育活動和未來相關研究之參考。

壹、對本研究結果之建議

對研究結果的建議中，首先針對突破休閒冒險性活動過程加以檢討，而提出可能增進研究效果之改進建議；其次依實驗組成員的活動回饋，提出尚值得探討之研究方向建議，以期上述建議能為日後實施『突破休閒教育』實驗活動提供具體借鏡與參考。

一、增進研究效果之改進建議

就研究結果，建議從活動結束後的「追蹤輔導」再予以加強，以鑑定個人經驗行為的成長過程。並設計「活動提問流程與提問內容」，建立簡單基本「提問問題模式」，以檢視領導者在活動後之分享回饋是否有依一定之程序進行，以期能提昇突破休閒冒險性活動對身心障礙學生在自尊心之影響效果。

二、尚值得探討之研究方向

（一）本實驗處理中，實驗組成員課程均在學校中實施，如能結合『露營活動方式』進行，以團體共同而密切的生活方式進行，對團體與個人的成長一定有影響，亦值得做進一步研究探討。

（二）身心障礙學生與一般學生的融合式學習，應是往後研究的重點，如能以『突破休閒教育活動』為工具，以『融合式』的教學為手段，是否能提供更多或更大的功效，也應是很好的研究方向。

（三）九年一貫課程的全面推動，其學生應達成之十大目標正

與『突破休閒教育活動』課程七大項度相同，如何將『突破休閒教育理念』與『一貫課程』中的「綜合活動」或「健康與體育」學習領域結合，也應是往後很好的研究主題。

貳、未來相關研究之建議

對未來相關研究的建議中，研究者檢討本研究之限制，從研究設計方面、研究對象方面、研究工具方面、研究變項方面、實驗活動方面等五項提出建議，以作為進一步研究之參考，茲分述如下：

一、研究設計方面

本研究採「實驗組與控制組實驗設計」，以臺中縣長億高中國中部資源班學生為實驗對象，以臺中縣中平國中資源班學生為控制組，實驗組進行「突破休閒冒險性活動」4週課程，且實驗組與控制組成員基本背景並非相同，故為不等組之實驗設計。因此，未來研究在條件許可與資源充裕之下，在樣本選取上可考慮採隨機抽樣或配對選取的方法，再隨機分派為實驗組和控制組，如「等組隨機控制前後測」或「等組配對控制前後測」實驗設計，以提高研究之外在效度。

二、研究對象方面

(一) 探討特殊樣本的實驗效果

本研究以國中資源班身心障礙學生為研究對象，研究樣本屬於特殊對象，研究結果可顯示在特殊學生的功效。因此；建議未來研究對象，應可擴展至其他族群，如低自我概念學生、人際適應困難學生、情緒失調學生、犯罪青少年、失能者等，或以一般正常學生為研究對象。

(二) 探討不同性別的實驗效果

本研究實驗組和控制組中均已含男女生，其研究結果同組男女性別上並無差異水準，但在本研究處理中並沒有探討不同組別中之性別差異，建議未來研究處理可加上不同組別中之男女兩個性別是否有差異，來瞭解突破休閒冒險性活動是否因不同組別在性別上之差異而有所不同。

三、研究工具方面

（一）編制更符合研究需求與精確的量表

本研究以自編的「突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表」為研究工具，雖經過信效度的考驗，且具很高可信的信度效度，但因研究的對象為身心障礙學生，在填答上還是有極少部分的困難發生。因此，建議未來研究可依研究對象的程度與需求而規劃出更適切的研究工具。

（二）採用更客觀且全面性的行為評量表

本研究除了採用自編之「突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表」為主要標準測驗量表外，亦設計參與者自行填寫的自陳式評量表，包括活動結束後『整體活動回饋問卷』和活動結束 30 天後的『延宕回饋問卷』，以瞭解參與者對本實驗活動的感想意見或活動對參與者的幫助與改變，以探討參與者學習效果轉移的學習情形，而與標準測驗結果（突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表）做一參考補充，唯在此種探討行為改變效果的評量，本研究只採用學生個人的主客觀評量，建議未來研究在行為方面的評量上，可包含活動中對參與者的行為觀察做一記錄，讓家長、教師或其他同學共同來參與評量，以獲得更客觀且全面性的評鑑依據。

四、研究變項方面

(一) 探討特定依變項的實驗效果

本研究以探討突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇「自尊心」之研究。而國外相關研究中，亦有針對『自我概念、自我效能、人際關係、人格發展、團隊氣氛、體能、情感行為、人際覺知、家庭覺知、社會技能、行為改變與控制導向（內外控）』等（Moot & Wodarski, 1997）關鍵因素來研究。因此，建議未來研究可針對研究需求而探討突破休閒教育活動對特定變項的影響，以獲得更確切的研究結果。

(二) 探討影響活動效益的重要因素

根據本研究之文獻探討，突破休閒教育活動包含一些重要原則與因素，如『娛樂、冒險、風險、優壓力、技巧學習、壓力、行動、新奇環境、合作的團隊、不可避免的成功、高峰經驗和各種突破休閒冒險性活動』。建議未來相關研究可針對這些重要因素的影響效果而加以探討。

五、實驗活動方面

本研究以 4 週每週 5 天每天 1 小時實施『突破休閒冒險性活動』，活動中參與者在『整體活動回饋問卷』中均有相當高的滿意程度，身心障礙學生認為透過活動後能更加瞭解自己、肯定自己，與他人有更好的互動。建議未來研究可採用不同的實驗活動方式或拉長整個實驗活動時間，以探討不同活動時間、不同的活動方式在突破休閒冒險性活動中是否有不同的實驗效果。

參、實施突破休閒教育活動之建議

對實施突破休閒教育活動的建議中，認為應可從『學校教育』的結合；「社會活動」的推廣；『專業組織』的成立；「活動成效的評鑑」方法以及「活動場地的規劃」等 5 方面加以著手，茲分述如下：

一、與「學校教育」的結合

九年一貫課程中的『統整領域的教學理念和課程實施』，突破休閒教育活動的精神正適足以為此一課程理念的實施注入一股新的動力。因此，突破休閒教育活動在我國學校教育中，可有下列 4 種方式的融入：

- (一) 融入『綜合活動學習領域』中，成為一具體結構式的學習活動。
- (二) 運用突破休閒教育的精神與方式，以更具體統整學業科目的教學。
- (三) 結合體育教學，以更具體的學習目標，來達成不同學生的需求。
- (四) 發展資源班的教學特色，並能普及至全校，成為突破休閒教育活動之重點學校。

二、與「社會活動」的推廣

突破休閒教育活動的實施，可廣泛推廣於各種參與對象及推廣至社會各階層，如家庭親子情感建立、公司團體的合作、不同對象的潛能開發，甚至於以特殊團體的團體動能，均有積極之功效。

三、成立「專業的組織」

推廣突破休閒教育活動需要有相當的領導人才，和相關課程的研究與設計。因此，需要有專門組織以從事推廣工作，目前國外有不少的戶外學校、經驗教育學會、原野教育學會、國家戶外領導學校和聯邦政府補助的各項計劃，以從事領導人才的培訓、課程教材研究與設計。我國目前推動突破休閒教育在社會團體中以『金車文教基金會』為主，學校部分則以『國立臺灣體育學院休閒運動學系』全面在實施中，並在培訓種子的師資，希望能將突破休閒教育活動向社會大眾推廣。在突破休閒教育活動的理念與活動不斷引進推廣之際，期待能成立專門組織以培養領導人才，並研發設計課程，甚至建立具公信力的活動與領導證照制度，以促使突破休閒教育活動的發展與推廣。

四、建立「活動成效的評鑑」方法

目前許多舉辦突破休閒教育活動營隊的成效評鑑方式，多採活動後問卷調查的方式進行，而問卷內容大部份多為了解成員的參與情形與滿意程度，至於有關營隊的實施成效方面，如營隊對個人自我成長的幫助或團體互動等，則由於問卷的設計多採社會讚許的問句方式提問，成員的填答程度易受外在價值與預期心理的影響，而使得問卷結果多高估了活動的實質影響效果。故由於問卷設計的有效性問題，缺乏問卷信度校度的建立，或標準測驗的客觀測量等因素，而使得此種問卷所得結果僅能作為檢討活動營隊的參考，而難以為其活動成效提出一客觀可信之依據。因此，建議未來的相關營隊活動應採主客觀兼具的成效評鑑方式，以獲得更客觀且全面性的評鑑效果。

五、完善的「活動場地」規劃

突破休閒教育活動主要可利用戶外自然環境教材，亦將活動帶入室內教室，故活動的設計除了應配合活動的目標與參與者的需求外，更應注意情境的融入，亦即配合當地的地理條件與自然環境，因地制宜而創設可融入自然情境的活動內容。如此才能促進突破休閒教育的隱喻性轉移，而非只是將一些固定的活動用具與設施丟入一個環境即可；同時必須考量到安全的活動場地與活動設施，以確保突破休閒教育活動實施的流程順利及提供最高的安全保障。

參考文獻

- 李義男(民 85) 童軍自然教育思想之探討。 公民訓育學報, 5, 85-80。
- 李芳芝(民 87) 突破休閒冒險性活動。 國立臺灣體育學院休閒運動學系系刊, 1, 63-72。
- 李芳芝(民 88) 突破休閒冒險性教育活動設計及指導要領。 國立臺灣體育學院休閒運動學系系刊, 2, 32-69。
- 李娟慧(民 89) 青少年自尊、社會支持與社會適應之相關研究。未出版之國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文, 彰化。
- 李淑玲(民 74) 會心團體經驗對高職肢體殘障學生自我概念之影響。未出版之國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文, 彰化。
- 李嫻香(民 78) 國中輕度智能不足學生個人-社會技能學習效果及其相關因素之研究。未出版之國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文, 彰化。
- 余紫瑛(民 89) 探索教育活動影響國中學生自我概念與人際關係之實驗研究。未出版之國立臺灣師範大學公民訓育研究所碩士論文, 臺北。
- 吳怡欣(民 87) 青少年自我尊重模式之驗證。未出版之國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文, 臺北。
- 吳麗寬(民 89) 合作學習對國小學習障礙學生閱讀理解效果與同儕社會關係之研究。未出版之國立彰化師範大學特殊教育研究所論文, 彰化。
- 吳麗娟(民 74) 理情教有訓練課程對國中學生理性思考、情緒穩定與自我尊重之影響。未出版之國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文, 臺北。

沈明慧（民 83）。價值澄清團體對國中適應不良學生自我概念、價值觀與道德判斷影響成效之研究。未出版之國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，高雄。

金車教育基金會（民 87）。打造 EQ 希望公程休閒教育推廣研討會。臺北：金車教育基金會。

林竹芳（民 77）。國中輕度智能不足學生個人-社會技能學習效果之研究。未出版之國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，彰化。

林清財（民 73）。青少年自我統整與心理特質關係之研究。未出版之國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，高雄。

邱連煌（民 70，7 月 20 日）。談自尊心與父母的職責（一）-（四）。中央日報，10。

洪若和（民 82）。國小兒童自我概念之相關研究。中華輔導學報，1，131-157。

翁淑綠（民 74）。青少年的自尊以及相關變相之研究。國立政治大學教育心理研究，8，79-114。

孫淑柔（民 89）。身心障礙學生學習成果評鑑之研究。未出版之國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，臺北。

教育部特殊教育工作小組（民 88）。特殊教育統計年報。臺北：教育部。

教育部統計處（民 89）。特殊教育概況。臺北：教育部統計處。

探索教育研究訓練發展機構（民 88）。引導員訓練手冊。臺北：探索教育研究訓練發展機構。

陳秀娟譯（民 86）。生命的心流。（M. Csikszentmihalyi 原著，1985 年出版）。臺北：天下文化。

- 陳皆榮 (民 86a)。冒險性露營活動對於青少年自我實現之影響。中華民國體育學會體育學報，22，71-82。
- 陳皆榮 (民 86b)。冒險性活動對於青少年團隊氣氛影響之研究。中華民國體育學會體育學報，23，133-144。
- 陳皆榮 (民 87)。冒險性活動對於青少年人格影響之初探研究。中華民國體育學會體育學報，25，61-70。
- 張定綺譯 (民 82) 快樂，從心開始。(M. Csikszentmihalyi 原著，1981 年出版)。臺北：天下文化。
- 黃榮真 (民 87)。合作學習在特殊教育上之應用。特殊教育季刊，67，36-40。
- 黃慧涵 (民 89)。 身體受虐兒童遊戲治療中的遊戲行為之分析研究。
未出版之國立彰化師範大學輔導研究所博士論文，彰化。
- 許建民 (民 87)。 休閒活動形式與國小學童知覺能力、自我概念關係之研究。未出版之國立體育學院體育研究所碩士論文，桃園。
- 郭為藩著、伍振鷺主編 (民 81)。 教育哲學。臺北：師大書苑。
- 郭為藩 (民 85)。 自我心理學。臺北：師大書苑。
- 程鈺雄 (民 88)。資源班教師如何協助家長改善學生自尊心。臺東特教簡訊，9，26-30。
- 劉巧如 (民 87)。特殊體育對中重度學習困難與情緒困擾學生的訓練療效。臺東特教簡訊，8，55-57。
- 賴昭志 (民 89)。 探索教育運用於生命教育可行性之探究。未出版之私立南華大學生死學研究所碩士論文，嘉義。
- 王柏軒 (1995)。積極自我再開拓。載於羅致光等編，青少年成長與活案例 (pp. 130-139)。香港：基督教服務處出版。

- 江耀強（1996）。課堂滲透自尊感提升輔導的嘗試。載於香港社會服務聯合會兒童及青年部編，踏入新紀元青少年服務的挑戰、蛻變與發展（pp. 337-346）。香港：集賢社。
- 周思源（1993）。表現慾與表現機制。北京師範大學學報，89，58-65。
- 蔡玉燕（1996）。新移民適應小組。載於羅致光等編，青少年成長與活案例（pp. 177-186）。香港：基督教服務處出版。
- 蔡秀玲、歐陽素華（1996）。非旁觀者的感覺體驗計劃。載於香港社會服務聯合會兒童及青年部編，踏入新紀元青少年服務的挑戰、蛻變與發展（pp. 357-363）。香港：集賢社。
- 吳逸民（1995）。我都做得到-啟發潛能訓練。載於羅致光等編，青少年成長與活案例（pp. 123-129）。香港：基督教服務處出版。
- 姚子樑等編（1989）。提昇青少年自尊感-青少年工作新路向。載於香港社會服務聯合會兒童及青年部編，踏入新紀元青少年服務的挑戰、蛻變與發展（pp. 51-60）。香港：集賢社。
- 陳志遠、鍾仁傑（1995）。自信心提昇訓練課程。載於羅致光等編，青少年成長與活案例（pp. 88-95）。香港：基督教服務處出版。
- 曾婉姬（1995）。讓我活得更自信。載於羅致光等編，青少年成長與活案例（pp. 60-68）。香港：基督教服務處出版。
- 梁輝權、陳富德、江耀華（1996）。如何結合野外歷險及經驗學習法運用於小組訓練。載於香港社會服務聯合會兒童及青年部編，踏入新紀元青少年服務的挑戰、蛻變與發展（pp. 383-398）。香港：集賢社。
- 鍾豔雲（1995a）。中學義工訓練。載於羅致光等編，青少年成長與活案例（pp. 49-59）。香港：基督教服務處出版。

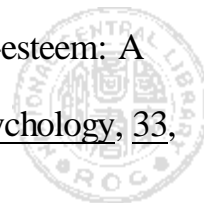
- 鍾豔雲 (1995b)。我做得好。載於羅致光等編，青少年成長與活案例 (pp. 76-87)。香港：基督教服務處出版。
- 龐熙標、譚美儀 (1995)。重拾自我-自信與自我形象。載於羅致光等編，青少年成長與活案例 (pp. 69-75)。香港：基督教服務處出版。
- 戴育明 (1995)。不再孤單。載於羅致光等編，青少年成長與活案例，(pp. 96-104)。香港：基督教服務處出版。
- 譚美儀 (1995)。辦公室人際關係實驗室。載於羅致光等編，青少年成長與活案例 (pp. 105-112)。香港：基督教服務處出版。
- 潘伴霞、伍恩豪 (1996)。歷奇創新營。載於羅致光等編，青少年成長與活案例 (pp. 140-146)。香港：基督教服務處出版。
- Adair, J. E. (1988). Effective leadership: A modern guide to developing leadership skills (2nd ed.). London: Pan.
- Argyle, M. (1967). Psychological and interpersonal behavior. London: Pelican.
- Bachman, J.G., & O'Malley, P. M. (1977). Self-esteem in young men: A longitudinal analysis of the impact of education and occupational attainment. Journal of Personality and Social Psychology, 35, 365-380.
- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). Active learning: Creating excitement in the classroom, ASHE-ERIC Higher Education Report. Washington, DC: The George Washington University, School of Education and Human Development.
- Burns, R. B. (1984). The self-concept in theory, measurement, development and behavior (3rd ed.). New York: Longman.

- Bruner, J. (1960). The process of education. New York: Vintage Books.
- Cassidy, J., & Asher, S. R. (1992). Loneliness and peer relations in young children. Child Development, 63, 350-365.
- Cheung, S. K. (1998). Active learning programmes to promote cognitive change. Groupwork, 25, 252-262.
- Combs, A. W. (1962). The self-concept: A critical of pertinent researcy literature. Contemporary Psychology, 7, 53-54.
- Coopersmith, S. (1967). The antecedents of self-esteem. San Francisco: W. H. Freeman.
- David, H. (1982). Change self-concept as the result of adventure training. Chaper Journal, 35, 153-160.
- David, H., & Putnam, R. (1993). Personal growth through adventure. Fulton, GA: David Fulton.
- Dewey, J. (1938). Experiential and education. New York: Collier.
- Dimock, H. S. (1963). Administration of the modern camp. New York: Association Press.
- Donaldson, G. W., & Vinson, R. (1979). William James, Philosophical father of experience-based education: The knower is an actor. The Journal of Experiential Education, 9, 6-8.
- Ellmo, W., & Graser, J. (1995). Adapted adventure activities: A rehabilitation model for adventure programming and group initiatives. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Fuller, F. F. (1967). Behavioral science foundation for elementary education: Course content ordered by empirically derived concerns

- sequence of prospective teachers. Research and development center for teacher education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 058 176)
- Gass, M. A. (1990). Transfer of learning in adventure education. In J. Miles & S. Priest (Eds.), Adventure education (pp. 199-207). State College, PA: Venture Publishing.
- Grieger, R. (1975). Self-concept, self-esteem and rational emotive theory: A brief perspective. Rational Living, 10(1), 13-17.
- Henton, M. (1996). Adventure in the classroom: Using adventure to strengthen learning and build a community of life-long learners. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- John, H. (1990). In search of adventure. London: Talbot Adair Press.
- Johnson, R. T., & Johnson, D. W. (1983). Effects of cooperative, competitive, and individualistic learning experiences on social development. Exceptional Children, 49(4), 323-330.
- Kimball, R. O. (1980). Wilderness/adventure programs for juvenile offenders. Chicago: University of Chicago, School of Social Services Administration, National Center for the Assessment of Alternative to Juvenile Justice Processing. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 196 586)
- Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lawrence, D. (1988). Enhancing self-esteem in the classroom. London: St Edmundsbury Press.

- Meyers, C. (1986). Teaching students to think critically: A guide for faculty in all disciplines. San Francisco: Jossey-Bass.
- Moote, G. T., & Wodarski, J. S. (1997). The acquisition of life skills through adventure-based activities and programs: A review of the literature. Adolescence, 32(25), 143-167.
- Nassar-Mcmillan, S. C., & Cashwell, C. S. (1997). Building self-esteem of children and adolescents through adventure based counseling. Journal of Humanistic Education and Development, 36, 153-168.
- Norris, J., & Kunes-Connell, M. (1985). Self-esteem disturbance. Nursing Clinics of North American, 20(4), 745-761.
- Pope, A. W., Mchale, S. M., & Craighead, W. E. (1988). Self-esteem enhancement with children and adolescents. New York: Pergamon Press.
- Priest, S. (1990a). The semantics of adventure education. In J. Miles & S. Priest (Eds.), Adventure education (pp. 113-114). State College, PA: Venture.
- Priest, S. (1990b). The adventure experience paradigm. In J. Miles & S. Priest (Eds.), Adventure Education (pp. 157-161). State College, PA: Venture.
- Rosenberg, M. (1965). Society and adolescent self-image. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rogers, C. (1950). The significance of the self-regarding attitudes and perceptions. In M. L. Reymert (Ed.), Feeling and emotion: The mooseheart symposium (pp. 347-382). New York: McGraw-Hill.

- Schoel, J., Prouty, D., & Radcliffe, P. (1988). Islands of healing: A guide to adventure based counseling. Hamilton, MA: Project Adventure.
- Selye, D., & Hans, M. (1978). On the real benefits of eustress. Psychology Today, 2, 60-70.
- Silbert, E., & Tippett, J. S. (1965). Self-esteem: Clinical assessment and measurement validation. Psychological Reports, 3(6), 1017-1071.
- Simsek, A., & Tsai, B. (1992). The impact of cooperative group composition on student performance and attitudes during interactive videodisc instruction. Journal of Computer-Based Instruction, 19(3), 86-91.
- Slavin, R. E. (1990). Cooperative learning: Theory, research, and practice. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Symond, P. M. (1951). The ego and the self. New York: Appleton Century.
- Ziller, R., Hagey, T., Smith, M., & Long, B. (1969). Self-esteem: A self-social construct. Journal of Consulting and Psychology, 33, 84-95.



附錄 A

突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表

親愛的同學：

突破休閒冒險性活動(Adventure Based Recreation Activities)』是藉室內、外遊戲及活動的方式，來提昇個人情緒管理，且激發個人潛能的發揮，並以團隊互助、創造及解決問題的方法來達到潛移默化的教育目的。

這份量表是用來瞭解你在參與『突破休閒冒險性活動』時的感覺和感受。請按照真實情形來圈選答案，可以幫助你更瞭解自己。作答時，要看清每一題的意思，但不需要考慮太久。每一題都要答，而且每一題只有一個答案。如果有不明白的地方，可以舉手發問。

本量表所得的資料純作為研究使用，不會將答案對外公佈請放心作答。現在請你認真的作答，並在下列問題每一題後的適當方格內打勾『✓』。有你的協助，本研究將會進行的更順利，非常謝謝你的合作！

最後 衷心感謝你撥冗作答，敬祝
萬事如意

國立臺灣體育學院體育研究所
指導教授：楊 秀 珠 副教授
研 究 生：張 文 耀 敬上

第一部份：基本資料

- 1.性別： (1).男 (2).女
- 2.測驗時機： (1).前測 (2).後測 (1).延宕測
- 3.分組： (1).實驗組 (2).控制組

第二部份：量表填答方式

本量表為『當你參與突破休閒冒險性活動的感受』，請依個人的意見按同意的程度給分，愈高分者表示同意程度愈高，可參考反應量尺度，在每一題後面適當方格內打勾『✓』。

反應尺度：非常不同意 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 非常同意

第三部份：填答問卷

	非常不同意	不同意	沒意見	很同意	非常的同意
	1	2	3	4	5
1.我的身體是健康的。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.我的心情經常是愉快的。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.我對現在的情況感到滿意。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.我能把事情做的更好。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.我會讚美和鼓勵他人。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.我受別人的歡迎。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.我對自己外表感到滿意。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.我能在別人面前覺得更有自信。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.更多的讚美和鼓勵，會使我表現更好。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.我能觀察別人的優點並且加以學習。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.我會改進自己不好、不對的地方。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.我會記取別人犯過的錯而不再犯。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.在任何情況下，我都能照顧自己。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.我會在別人面前表現得更能幹。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.我會與別人一起完成工作。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.我能自己做決定。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.我有很好的領導能力，帶領別人和我 一起做事。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

麻煩再檢查一次是否漏填了，謝謝。

謝謝您的填答，祝填答愉快！

附錄 B

突破休閒冒險性活動『整體活動回饋問卷』

親愛的同學：

突破休閒冒險性活動(Adventure based Recreation Activities)』是不同於一般刻板教育，不提供參與者絕對答案，而讓參與者由活動經驗中相互學習。也就是將戶外休閒活動引進課堂內，經精心設計各種活動，希望在活動過程中皆以鼓勵、分析和溝通獲得新的學習經驗及體驗。

這份問卷是用來瞭解你在參與『突破休閒冒險性活動』活動後的感覺和感受。請按照真實情形來圈選答案，可以幫助我們更瞭解此次活動設計的成效。作答時，要看清每一題的意思，不需要考慮太久。每一題都要作答，不要遺漏。非常謝謝你的合作！

最後 衷心感謝你撥冗作答，敬祝
萬事如意

國立臺灣體育學院體育研究所

指導教授：楊 秀 珠 副教授

研 究 生：張 文 耀 敬上

整體活動回饋問卷

當你參與突破休閒冒險性活動後的感受，請依個人的意見按同意的程度給分，愈高分者表示同意程度愈高，可參考反應量尺度，在每一題後面適當方格內打勾『✓』。

反應尺度：非常不同意 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 非常同意

非 常 不 同 意	1	2	3	4	5	非 常 的 同 意
非 常 不 同 意	1	2	沒 意 見	3	4	非 常 的 同 意

一、活動方面

- | | | | | | |
|-------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.我能了解突破休閒冒險性活動的意義和目的。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.我覺得活動課程安排很適當。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.我覺得活動地點適當，不會受到別人的影響。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.我覺得有些活動雖有危險，但仍是安全的。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.整體而言，我很喜歡這 4 週的活動安排。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6.如果以後有同樣的活動，我會再參加。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7.我參加了很多新奇的活動並得到了很多的經驗。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8.我現在仍會經常想起活動時的情景。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9.活動的經驗使我與同學感情更好。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

10.我印象最深刻的活動是：(可複選，請於空格中打勾『✓』)

(1)解凍遊戲與低阻礙活動

- | | | | | | | | |
|--------------------------|--------|--------------------------|-------|--------------------------|--------|--------------------------|---------|
| <input type="checkbox"/> | 『甜蜜家庭』 | <input type="checkbox"/> | 『撞珠臺』 | <input type="checkbox"/> | 『魔鬼追逐』 | <input type="checkbox"/> | 『默契大考驗』 |
| <input type="checkbox"/> | 『時光隧道』 | <input type="checkbox"/> | 『小蜜蜂』 | <input type="checkbox"/> | 『造型氣球』 | <input type="checkbox"/> | 『聲東擊西』 |

『大風吹』 『圈中圈』 『保護地球』 『瘋狂打擊手』

(2)信任與溝通活動

『信任倒』 『柳樹風中倒』 『映像畫家』 『氣球滿天』
『升學之路』 『動作接力』 『同舟共濟』 『黑白山羊』
『蜘蛛網』

(3)做決定與解決問題活動

『手結遊戲』 『諾亞方舟』 『暗藏玄機』 『翻葉子』
『解方程式』 『採地雷』 『共渡急流』 『計算機工程』
『摩霍克走路』 『過五關』 『交通阻塞』

(4)個人與社會責任活動

『高空垂降』 『攀登』 『膽識訓練』
『全方位價值觀』 『自我的挑戰』 『感恩的心』

為什麼?(可複選,請於空格中打勾『✓』)

熱鬧的 冒險的 創意的 快樂的 安全的
娛樂的 單純的 好玩的 交朋友 認識別人
複雜的 合作的 挑戰的 信任的 溝通的
學習的 模仿的 興奮的 有趣的 解決問題的
領導別人 有成就感 可解除壓力 得到別人讚美
得到別人鼓勵 有信心 失敗的 痛苦的
害怕的 有危險 困難的

11.我最喜歡的活動是:(可複選,請於空格中打勾『✓』)

(1)解凍遊戲與低阻礙活動

『甜蜜家庭』 『撞珠臺』 『魔鬼追逐』 『默契大考驗』
『時光隧道』 『小蜜蜂』 『造型氣球』 『聲東擊西』
『大風吹』 『圈中圈』 『保護地球』 『瘋狂打擊手』

(2)信任與溝通活動

『信任倒』 『柳樹風中倒』 『映像畫家』 『氣球滿天』
『升學之路』 『動作接力』 『同舟共濟』 『黑白山羊』
『蜘蛛網』

(3)做決定與解決問題活動

『手結遊戲』 『諾亞方舟』 『暗藏玄機』 『翻葉子』
『解方程式』 『採地雷』 『共渡急流』 『計算機工程』
『摩霍克走路』 『過五關』 『交通阻塞』

(4)個人與社會責任活動

『高空垂降』 『攀登』 『膽識訓練』
『全方位價值觀』 『自我的挑戰』 『感恩的心』

為什麼?(可複選,請於空格中打勾『✓』)

熱鬧的 冒險的 創意的 快樂的 安全的
娛樂的 單純的 好玩的 交朋友 認識別人
複雜的 合作的 挑戰的 信任的 溝通的
學習的 模仿的 興奮的 有趣的 解決問題的
領導別人 有成就感 可解除壓力 得到別人讚美
得到別人鼓勵 有信心 失敗的 痛苦的
害怕的 有危險 困難的

12.我最不喜歡的活動是：(可複選，請於空格中打勾『✓』)

(1)解凍遊戲與低阻礙活動

- 『甜蜜家庭』 『撞珠臺』 『魔鬼追逐』 『默契大考驗』
『時光隧道』 『小蜜蜂』 『造型氣球』 『聲東擊西』
『大風吹』 『圈中圈』 『保護地球』 『瘋狂打擊手』

(2)信任與溝通活動

- 『信任倒』 『柳樹風中倒』 『映像畫家』 『氣球滿天』
『升學之路』 『動作接力』 『同舟共濟』 『黑白山羊』
『蜘蛛網』

(3)做決定與解決問題活動

- 『手結遊戲』 『諾亞方舟』 『暗藏玄機』 『翻葉子』
『解方程式』 『採地雷』 『共渡急流』 『計算機工程』
『摩霍克走路』 『過五關』 『交通阻塞』

(4)個人與社會責任活動

- 『高空垂降』 『攀登』 『膽識訓練』
『全方位價值觀』 『自我的挑戰』 『感恩的心』

為什麼?(可複選，請於空格中打勾『✓』)

- | | | |
|---------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 冒險的 | <input type="checkbox"/> 複雜的 | <input type="checkbox"/> 不合作 |
| <input type="checkbox"/> 挑戰的 | <input type="checkbox"/> 不信任 | <input type="checkbox"/> 無法溝通 |
| <input type="checkbox"/> 學習不會 | <input type="checkbox"/> 無趣的 | <input type="checkbox"/> 有危險 |
| <input type="checkbox"/> 問題無法解決 | <input type="checkbox"/> 被別人指揮 | <input type="checkbox"/> 沒有成就感 |
| <input type="checkbox"/> 有壓力 | <input type="checkbox"/> 得不到別人讚美 | <input type="checkbox"/> 得不到別人鼓勵 |
| <input type="checkbox"/> 自己沒信心 | <input type="checkbox"/> 失敗的 | <input type="checkbox"/> 痛苦的 |
| <input type="checkbox"/> 害怕的 | <input type="checkbox"/> 困難的 | |

非				非
常				常
不	不	沒	很	的
同	同	意	同	同
意	意	見	意	意
1	2	3	4	5

二、團隊方面

- | | | | | | |
|-----------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.經過 4 週的活動後，大家更加認識了。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.我覺得整體的團隊氣氛是合作愉快的。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.活動中，我們能彼此溝通合作以解決問題。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.我喜歡和大家一起活動。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.我願意與他人一起去完成任務。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6.與團隊的合作，使我獲得更多的讚美。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7.我覺得一項任務的完成，須靠大家的力量。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8.我能接受團體中各種任務的安排。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

9.4 週的活動中，我覺得團隊發生最大的衝突是在什麼時候(可複選)：

- 剛開始活動時 活動中 活動快結束時 遇到問題時
溝通時 無法解決問題時 受到責罵時 有人不願意做時
完成任務時

為什麼？不認識 沒溝通 不信任 不喜歡受別人指揮

10.4 週的活動中，我覺得團隊最有凝聚力的感覺是在什麼時候(可複選)：

- 剛開始活動時 活動中 活動快結束時 遇到問題時
溝通時 在解決問題時 受到責罵時 一起做事時
完成任務時 受到讚美時
 為什麼？有信心 有溝通 有信任 喜歡受別人指揮 有讚美
有人帶領我們 完成任務

非				非
常				常
不	不	沒	很	的
同	同	意	同	同
意	意	見	意	意
1	2	3	4	5

三、個人方面

- | | | | | | |
|-----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. 參與活動後，我很認真地投入各項活動的參與。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. 參與活動後，我真誠分享自己的經驗和感受。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. 參與活動後，我更加認識自己和了解自己。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. 參與活動後，我對自己更加有信心。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. 參與活動後，我更能和別人有良好的互動。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. 參與活動後，我能將活動體驗應用到日常生活中。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. 參與活動後，我會向家人朋友分享這裡所獲得的經驗。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

8. 參與活動後，對自己最大的幫助或收穫是(可複選)：

- | | | | |
|------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 敢勇於冒險 | <input type="checkbox"/> 會去創新 | <input type="checkbox"/> 身心快樂 | <input type="checkbox"/> 會確保別人的安全 |
| <input type="checkbox"/> 主動去交朋友 | <input type="checkbox"/> 會認識別人 | <input type="checkbox"/> 學習與別人合作 | |
| <input type="checkbox"/> 敢於挑戰各項活動 | <input type="checkbox"/> 會信任別人 | <input type="checkbox"/> 會去和別人溝通 | |
| <input type="checkbox"/> 會主動去學習 | <input type="checkbox"/> 會模仿別人的成功 | <input type="checkbox"/> 成就感提高 | |
| <input type="checkbox"/> 學會解決困難的技巧 | <input type="checkbox"/> 會去帶領別人 | <input type="checkbox"/> 可排除壓力 | |
| <input type="checkbox"/> 會去讚美別人 | <input type="checkbox"/> 對自己更有信心 | <input type="checkbox"/> 不怕痛苦 | |
| <input type="checkbox"/> 不會害怕 | <input type="checkbox"/> 會判斷是否有危險 | | |

9. 參加活動後，我覺得自己最大的改變是：

- | | | | |
|-----------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 敢勇於冒險 | <input type="checkbox"/> 會去思考 | <input type="checkbox"/> 身心更快樂 | <input type="checkbox"/> 會確保別人的安全 |
| <input type="checkbox"/> 主動去交朋友 | <input type="checkbox"/> 會認識別人 | <input type="checkbox"/> 學習與別人合作 | |
| <input type="checkbox"/> 敢於挑戰各項活動 | <input type="checkbox"/> 會信任別人 | <input type="checkbox"/> 會去和別人溝通 | |
| <input type="checkbox"/> 會主動去學習 | <input type="checkbox"/> 會模仿別人的成功 | <input type="checkbox"/> 會解決問題 | |
| <input type="checkbox"/> 會去領導別人 | <input type="checkbox"/> 成就感提高 | <input type="checkbox"/> 可排除壓力 | <input type="checkbox"/> 會讚美別人 |
| <input type="checkbox"/> 對自己更有信心 | <input type="checkbox"/> 不怕痛苦 | <input type="checkbox"/> 不會害怕 | |
| <input type="checkbox"/> 會判斷是否有危險 | | | |

非 常 不 同 意	不 同 意	沒 意 見	很 同 意	非 常 的 同 意
1	2	3	4	5

四、指導員方面

- | | | | | | |
|-----------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.我覺得指導員的帶領方式很不錯。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.指導員指導的時機很恰當。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.活動時指導員會激發我的潛能。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.活動時指導員會提供給我不同的思考方式。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.活動時指導員會帶給我壓力。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6.如果有機會我也想成為一位指導員。 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

五、我的姓名：_____

麻煩再檢查一次是否漏填了，謝謝。
謝謝您的填答，祝填答愉快！

附錄 C

突破休閒冒險性活動『延宕回饋問卷』

姓名：_____

1. 至今我印象最深刻的活動是：(可複選，請於空格中打勾『✓』)

(1) 解凍遊戲與低阻礙活動

- 『甜蜜家庭』 『撞珠臺』 『魔鬼追逐』 『默契大考驗』
『時光隧道』 『小蜜蜂』 『造型氣球』 『聲東擊西』
『大風吹』 『圈中圈』 『保護地球』 『瘋狂打擊手』

(2) 信任與溝通活動

- 『信任倒』 『柳樹風中倒』 『映像畫家』 『氣球滿天』
『升學之路』 『動作接力』 『同舟共濟』 『黑白山羊』
『蜘蛛網』

(3) 做決定與解決問題活動

- 『手結遊戲』 『諾亞方舟』 『暗藏玄機』 『翻葉子』
『解方程式』 『採地雷』 『共渡急流』 『計算機工程』
『摩霍克走路』 『過五關』 『交通阻塞』

(4) 個人與社會責任活動

- 『高空垂降』 『攀登』 『膽識訓練』
『全方位價值觀』 『自我的挑戰』 『感恩的心』

理由是：(可複選，請於空格中打勾『✓』)

- 熱鬧的 冒險的 創意的 快樂的 安全的
娛樂的 單純的 好玩的 交朋友 認識別人
複雜的 合作的 挑戰的 信任的 溝通的
學習的 模仿的 興奮的 有趣的 解決問題的
領導別人 有成就感 可解除壓力 得到別人讚美
得到別人鼓勵 有信心 失敗的 痛苦的
害怕的 有危險 困難的 其他：_____

2. 至今我印象中那一種活動對我個人的困難度最高：

(1) 解凍遊戲與低阻礙活動

- 『甜蜜家庭』 『撞珠臺』 『魔鬼追逐』 『默契大考驗』
『時光隧道』 『小蜜蜂』 『造型氣球』 『聲東擊西』
『大風吹』 『圈中圈』 『保護地球』 『瘋狂打擊手』

(2) 信任與溝通活動

- 『信任倒』 『柳樹風中倒』 『映像畫家』 『氣球滿天』
『升學之路』 『動作接力』 『同舟共濟』 『黑白山羊』
『蜘蛛網』

(3) 做決定與解決問題活動

- 『手結遊戲』 『諾亞方舟』 『暗藏玄機』 『翻葉子』
『解方程式』 『採地雷』 『共渡急流』 『計算機工程』
『摩霍克走路』 『過五關』 『交通阻塞』

(4) 個人與社會責任活動

- 『高空垂降』 『攀登』 『膽識訓練』
『全方位價值觀』 『自我的挑戰』 『感恩的心』

理由是？(可複選，請於空格中打勾『✓』)

- 冒險的 複雜的 不合作 挑戰的 不信任
- 無法溝通 學習不會 無趣的 有危險 問題無法解決
- 被別人指揮 沒有成就感 有壓力
- 得不到別人讚美 得不到別人鼓勵 自己沒信心
- 失敗的 痛苦的 害怕的 困難的

3.至今我印象中那一種活動我與別人合作時感覺到最快樂：

(1) 解凍遊戲與低阻礙活動

- 『甜蜜家庭』 『撞珠臺』 『魔鬼追逐』 『默契大考驗』
- 『時光隧道』 『小蜜蜂』 『造型氣球』 『聲東擊西』
- 『大風吹』 『圈中圈』 『保護地球』 『瘋狂打擊手』

(2) 信任與溝通活動

- 『信任倒』 『柳樹風中倒』 『映像畫家』 『氣球滿天』
- 『升學之路』 『動作接力』 『同舟共濟』 『黑白山羊』
- 『蜘蛛網』

(3) 做決定與解決問題活動

- 『手結遊戲』 『諾亞方舟』 『暗藏玄機』 『翻葉子』
- 『解方程式』 『採地雷』 『共渡急流』 『計算機工程』
- 『摩霍克走路』 『過五關』 『交通阻塞』

(4) 個人與社會責任活動

- 『高空垂降』 『攀登』 『膽識訓練』
- 『全方位價值觀』 『自我的挑戰』 『感恩的心』

理由是?(可複選，請於空格中打勾『✓』)

- 敢勇於冒險 會去創新 身心快樂 會確保別人的安全
- 主動去交朋友 會認識別人 學習與別人合作
- 敢於挑戰各項活動 會信任別人
- 會去和別人溝通 會主動去學習
- 會模仿別人的成功 學會解決問題的技巧
- 會去領導別人 成就感提高 可排除壓力 會去讚美別人
- 對自己更有信心 不怕痛苦 不會害怕
- 會判斷是否有危險

4.我最喜歡的活動是：

(1) 解凍遊戲與低阻礙活動

- 『甜蜜家庭』 『撞珠臺』 『魔鬼追逐』 『默契大考驗』
- 『時光隧道』 『小蜜蜂』 『造型氣球』 『聲東擊西』
- 『大風吹』 『圈中圈』 『保護地球』 『瘋狂打擊手』

(2) 信任與溝通活動

- 『信任倒』 『柳樹風中倒』 『映像畫家』 『氣球滿天』
- 『升學之路』 『動作接力』 『同舟共濟』 『黑白山羊』
- 『蜘蛛網』

(3) 做決定與解決問題活動

- 『手結遊戲』 『諾亞方舟』 『暗藏玄機』 『翻葉子』
- 『解方程式』 『採地雷』 『共渡急流』 『計算機工程』
- 『摩霍克走路』 『過五關』 『交通阻塞』

(4) 個人與社會責任活動

- 『高空垂降』 『攀登』 『膽識訓練』
 『全方位價值觀』 『自我的挑戰』 『感恩的心』

理由是? (可複選, 請於空格中打勾『✓』)

- 熱鬧的 冒險的 創意的 快樂的 安全的
娛樂的 單純的 好玩的 交朋友 認識別人
複雜的 合作的 挑戰的 信任的 溝通的
學習的 模仿的 興奮的 有趣的 解決問題的
領導別人 有成就感 可解除壓力 得到別人讚美
得到別人鼓勵 有信心 失敗的 痛苦的
害怕的 有危險 困難的

5.我曾將活動中的什麼經驗和家人或朋友分享 (可複選):

- 敢勇冒險 去思考 身心快樂 會確保別人的安全
主動去交朋友 會認識別人 會解決問題 會判斷是否有危險
敢於挑戰各項活動 會信任別人 學習與別人合作
會去和別人溝通 會主動去學習 會去領導別人 模仿別人的成功
成就感提高 壓力排除 會讚美別人 對自己更有信心
不怕痛苦 不會害怕

6.我曾將在活動中學到的經驗或感覺 (可複選):

- 敢勇冒險 去思考 身心快樂 會確保別人的安全
主動去交朋友 會認識別人 會解決問題 會判斷是否有危險
敢於挑戰各項活動 會信任別人 學習與別人合作
會去和別人溝通 會主動去學習 會去領導別人 模仿別人的成功
成就感提高 壓力排除 會讚美別人 對自己更有信心
不怕痛苦 不會害怕

並應用在日常生活中的(可複選):

- 學習 交友 溝通 問題解決 判斷是非
幫助別人 與別人合作

7.我覺得活動後我最大的改變是 (可複選):

- 敢勇冒險 去思考 身心快樂 會確保別人的安全
主動去交朋友 會認識別人 會解決問題 會判斷是否有危險
敢於挑戰各項活動 會信任別人 學習與別人合作
會去和別人溝通 會主動去學習 會去領導別人 模仿別人的成功
成就感提高 壓力排除 會讚美別人 對自己更有信心
不怕痛苦 不會害怕

8.我覺得突破休閒冒險性活動, 對我的個人成長最有幫助的是 (可複選):

- 敢勇冒險 去思考 身心快樂 會確保別人的安全
主動去交朋友 會認識別人 會解決問題 會判斷是否有危險
敢於挑戰各項活動 會信任別人 學習與別人合作
會去和別人溝通 會主動去學習 會去領導別人 模仿別人的成功
成就感提高 壓力排除 會讚美別人 對自己更有信心
不怕痛苦 不會害怕

麻煩再檢查一次是否漏填了, 謝謝。謝謝您的填答, 祝填答愉快!

附錄 D

實驗參與者同意書

本人已閱讀過實驗參與者須知，且經研究者解說後，
瞭解實驗內容及步驟，並同意參加本實驗。

實驗名稱：突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心之研究。

研究者：國立臺灣體育學院體育研究所 張文耀

實驗參與者：_____ (簽名)；日期： 年 月 日

因為您的參與，使本研究得以順利完成，能在突破休閒教育的領域作貢獻，並提供突破休閒教育在身心障礙者之特質上作更進一步的了解；所以

再一次誠摯的感謝您的協助和參與！

附錄 E

突破休閒冒險性活動設計

一、解凍遊戲與低阻礙活動

(一) 甜蜜家庭

目的：了解家庭的重要及儘快認識同學。

方法：三人一組，一位為父親、一位為母親另一位為小孩，父母親雙手合搭成家，小孩蹲於家中，遊戲開始聞『七年之癢』父親需另外重新建立家庭，聞『紅杏出牆』母親需另外重新建立家庭，聞『離家出走』小孩需另外重新建立家庭，聞『家破人亡』則全部的人需另外重新建立家庭。

規則：聞口令時需迅速找到家庭。

分享：如何以最快速之方式找到新家？

(二) 撞珠台

目的：迅速瞭解同學，向心力建立。

方法：三至五人成一橫列，共分數個小組，一人成彈珠、另一人成球竿，彈珠者需撞牆至任何一組，依序撞擊至另一邊後，最後一人反成彈珠。

規則：球竿者去抓彈珠者。

分享：解凍並建立向心力。

(三) 魔鬼追逐

目的：熱身及加強同學的注意力。

方法：一人成魔鬼，其他人成被抓者，依規定之範圍中活動。

規則：被抓到之人，則離開活動區，看那一位同學以最短的時間去抓完人。

分享：如何去保護自己及幫助別人。

(四) 默契大考驗

目的：認識同學及默契考驗。

方法：全隊成一橫列，由第一位報秒至最後一位之方式進行。

規則：統由指導者發號秒（10-30 秒）數，是否可依正常秒數報秒。

分享：如何去配合或完成指導者的指示。

(五) 時光隧道

目的：領導、問題解決、溝通和計劃、團隊是否能相互提醒規則之配合。

方法：將團隊圍成一個圓，手牽手，其中有二人握住一呼拉圈，然後所有的人必須通過這呼拉圈到另一邊，包括握呼拉圈的人，另外，握住的手不可以分開。

規則：只要有人身體任何部份碰到呼拉圈，就得重新再來。

分享：如何解決這問題？誰領導和領導的方法？有些建議是否被採納？有人 碰到呼拉圈嗎？是否能相互提醒與關懷？

(六) 小蜜蜂

目的：認識合作的關係，熱身活動。

方法：先一人成蜂，然後去引更多的蜂，凡被捉到者手牽手反成蜂，去捉更多的蜂。

規則：被捉到者成蜂去捉更多的蜂。

分享：如何去協調最短的時間內捉更多的蜂。

(七) 造型氣球

目的：加強同學的注意力及激發同學創作。

方法：每位同學發數個長條氣球，首先由指導者協助完成動物形狀，然後由同學自行創作。

規則：不拘。

分享：問同學的作品優點及缺點在那裡，如何可以做的更好。

(八) 聲東擊西

目的：加強同學的注意力。

方法：請所有團員注意看，這是一組神奇的棒子 遊戲開始。

規則：1.由手比出 0~10； 2.開始必須有對 0~10 的定義；
3.配合數字的棒子給予任意的數字組合。

分享：請同學再仔細看到底是多少？

(九) 大風吹

目的：熱身及提早認識同伴。

方法：一人當鬼，其他人坐於椅子上，當鬼者下口令，說『大風吹』同學其呼『吹什麼』，『吹有穿運動鞋者』，有穿運動鞋者及當鬼者需馬上更換位置。

規則：如更換位置未找到者成鬼。

分享：如何去觀察其他的事物。

(十) 圈中圈

目的：學習、模仿較好的處理方法、行為。

方法：手牽手圍成一圈，並讓呼啦圈穿過牽著的手 所有人的身體必須穿過呼啦圈回到原點。

規則：手牽著不能放開；不能用手去勾或握著呼啦圈且手未牽上者需重新再做，要求以最快速完成繞圈。

分享：如何讓呼啦圈傳遞快速。

(十一) 保護地球

目的：認識我們生長之環境，珍惜資源。

方法：氣球於空中飛，同學用手拍擊使之不落地，並集體空中傳遞至指定地點。

規則：球只能拍打，不能落地及擊破，違者重來。

分享：合作的重要性及如何愛護地球。

(十二) 瘋狂打擊手

目的：熱身及彼此情感建立。

方法：分成兩隊，以『樂樂棒球』方式擊球。

規則：同棒球規則。

分享：如何能去準確擊中球，及擊出的落點在那裡？

二、信任與溝通活動

(一) 信任倒

目的：建立信任。

方法：10 至 15 人站立，圍成一個肩膀碰肩膀的圓圈，然後中間站立-倒下者，倒下者需雙手伸直握緊，再抱胸，確保者除肩碰肩外，需將手掌朝前，輕鬆彈性的伸出，倒下者需選一名指導者在其後協助他，倒下者倒向任何一方都需有三人接住，再將其輕推到另一邊，倒下

者可眼睛閉上來做。開始口令如下：倒下者：我自願做信任倒，您們願意支持我嗎？確保者：我們願意支持您。倒下者：您們準備好了嗎？確保者：準備好了（手伸出扶住倒下者肩膀）倒下者：倒。確保者：倒下。結束口令：指導者：站穩了嗎？（手扶在倒下者的肩膀上，並注意其眼睛有沒有張開來）。倒下者：站穩了。

分享：倒下者有何感覺？確保者有何感覺？

（二）柳樹隨風倒

目的：信任訓練。

方法：一人做確保者，一人做倒下者，或一人做倒下者，二人做確保者，二人時，立於前者為倒下者，三人時，立於中間者為倒下者，倒下者需將雙手伸直，交叉反握，再抱胸。確保者須兩腳與肩同寬，前後腳距離約 30 公分，雙手微屈，手掌扶住以接與送倒下者開始口令如下：倒下者：我自願做信任倒，您們支持我嗎？。確保者：我們願意支持您（三人時須先確定後才回答之）。倒下者：您們準備好了嗎？確保者：準備好了（三人時須先確定後，才回答之，向前伸出手掌朝前，手指要有彈性）。倒下者：倒。確保者：倒下。結束口令：指導者：站穩了嗎？（手扶在倒下者的肩膀上）。倒下者：站穩了。

分享：倒下者有何感覺？確保者有何感覺？

（三）映像畫家

目的：建立關係及溝通完成工作。

方法：指導者於前面放置一圖畫，請同學依序至看畫 15 秒後，然後返回桌子前作畫。

規則：請同學依序作畫，在規定之時間內作完畫。

分享：如何才能將畫作成與指定的畫相同？如何去分工？

（四）氣球滿天飛

目的：能溝通去完成工作。

方法：每位同學手持一氣球，聞令開始後每一人將氣球拋起拍擊，勿將氣球落地，指導員視狀況增加氣球，讓同學繼續拍打氣球。

規則：氣球不能落地，看整隊同學能拍打多少氣球。

分享：如何使氣球不落地？能接受更多的氣球？如何去分工？

（五）升學之路

目的：合作的重要性，體會升學的過程中經歷多少的事務。

方法：每位同手拿報紙，並將報紙折成四等分，成長條狀，並請同學以接龍方式將球引導自規定之地點（球可從大球演變至小彈珠）。

規則：球不能落地，落地重來。

分享：如何能將球快速引導至指定位置？有其他方法嗎？

（六）動作接力

目的：培養同學專心及注意力，並溝通如何完成工作。

方法：團隊中輪流拋物、拋出者必須叫出對方的名字、而對方必須回應您的名字，並依序傳遞給下一位同學，且不可重覆，指導者可視情況增加物品。

規則：不可重覆。

分享：如何短時間內、強行記住同學的名字及用什麼方法傳遞最快。

（七）同舟共濟

目的：團結合作，相互溝通完成工作。

方法：以兩人三腳方式前進至規定位置，指導者依狀況累加同學進入，並成三人四腳、四人五腳等方式累計人數，直到全部人都加入。

規則：走或跑至指定位置區。

分享：如何不跌倒？如何能更快速？誰是指揮？

(八) 黑白山羊

目的：利用平衡木來達成信任與溝通的目的。

方法：兩隊同學各從一邊上平衡木，並走到中間相遇，溝通出誰先過或慢過，依序交互通過抵達另一邊。

規則：落下者重來。

分享：如何通過？如何去協助他人通過？還有什麼方法？

(九) 蜘蛛網

目的：建立問題解決機制及如何去領導他人以團隊合作去完成工作。

方法：全體隊員必須完全沒有碰觸到蜘蛛網線通過到另一邊，每一個孔只能一個人通過，假如通過的人或協助的人碰到那網線通過的人就必須退回重來，而那網孔則會關閉。

規則：而隊員中如果有人身體之任何一部份，通過網孔，就必須持續通過，不得抽回，否則網孔就會關閉。

分享：領導者的產生？隊員是否有被強迫要求的感覺？成果與團隊和諧的重要性？想法是否被尊重？

三、做決定與解決問題活動

(一) 手結遊戲

目的：訓練同學解決問題及與同伴合作學習。

方法：將隊伍圍成一個圓圈，然後所有人伸出右手到圓圈中間，並握住一人的右手；再伸出左手到圈外握住另一不同人的左手，左右手不可握住同一人，然後將此解開成一個大圓。

規則：手不能放開，若遇到死結，可以讓其中二隻手離開，換位置再握一次。

分享：誰是意見領袖，如何溝通，誰沒被重視，關心團隊。

(二) 諾亞方舟

目的：情境塑造，提高學生危機處理能力，以領導方式拉近團隊的距離。

方法：所有隊員都必須二腳離開地面，站在方形木板上，並確定全隊員的腳離地五秒鐘。

分享：領導、感覺是否有不舒服？或是否有人能犧牲配合？

(三) 暗藏玄機

目的：情境塑造，提高同學彼此信任，以領導方式拉近團隊的距離。

方法：所有成員戴上眼罩尋找繩子 找到繩子後，拉出一個正三角形或四方形，並將頂點指向指定的地點。

規則：1.由於繩子明顯，事先不要讓成員看到；直到眼罩戴上為止。

2.拉出正三角形後，每人必須握住繩子才算完成。

分享：注重讚美與鼓勵，帶給參與者激勵的效果。

(四) 翻葉子

目的：情境塑造，提高學生危機處理能力，以領導方式拉近團隊的距離。

方法：全體站在一塊帆布上 將帆布反過來

規則：1.若有任何一人的腳碰到地面（帆布以外），就必須重來。

2.帆布所能站的人數不能超過參與的人數太多。

分享：情境塑造，提高學生危機處理能力，以領導方式拉近團隊的距離。

(五) 解方程式

目的：情境塑造，提高學生危機處理能力，以領導方式拉近團隊的距離。

方法：每人拿一條繩子且圍成一圓，將繩子的另一端給對面或不是左右兩旁的人，每個人兩手都會有接到繩子，在繩子不離開手的情況下，將繩子解開而圍成一大圈，以在最短的時間內完成為原則。

規則：繩子不可自兩端的任何一方鬆落，不可私自將繩子換手兩人不可同時拿兩條相同的繩子，則須要重來。

分享：如何去解開繩索？如何聽別人的指揮？

(六) 踩地雷

目的：情境塑造，提高學生危機處理能力，以領導方式拉近團隊的距離。

方法：矇眼接受另一位夥伴口令指揮，超越障礙。

規則：不碰觸到任何東西。

分享：強調分享信任別人與被別人信任的感受。

(七) 共渡急流

目的：情境塑造，提高學生危機處理能力，以領導方式拉近團隊的距離。

方法：發給每位成員一塊踏板渡過硫酸河到對面。

規則：1.出發點到對面約五距離=人數+3步為河流寬度。

2.利用詢問個隊需要什麼？將踏板發給成員。

3.踏板不能離開身體，否則沒收。

4.若任何成員接觸到河水就要重來。

5.全部成員必須渡到對岸。

分享：為何有不同的解決方案？誰提出？大家同意嗎？

(八) 計算機工程

目的：情境塑造，提高學生危機處理能力，以領導方式拉近團隊的距離。

方法：由出發點出發到計算機 踩按鍵 回到出發點。

規則：1.按鍵由小按到大。

2.第一個成員出發就開始計時，直到最後一個成員回來為止。

3.同時有兩個人在計算機裡時，加 10 秒。

分享：為何有不同的解決方案？誰提出？大家同意嗎？

(九) 摩霍克走路

目的：領導、團隊與互助合作精神的建立。

方法：在亞馬遜河上，有這唯一的獨木橋可通過，橋下是鱷魚和食人魚，全隊必須安全通過，任何一人掉下橋時，全隊就必須重新來過。注意安全保護之事項。

規則：掉下重來。

分享：領導者的產生方法？如何一起解決問題？團隊信任與扶持？

(十) 過五關

目的：體能考驗，認識自我能力。

方法：由情境中安排一些障礙物，請同學個人或多人一起超越障礙。

規則：未通過者重來。

分享：自己的體力如何？為什麼別人可以輕易通過？

(十一) 交通阻塞

目的：情境塑造，腦力激盪、溝通協調並提高學生危機處理能力，以領導方式拉近團隊的距離。

方法：依指示交換位置，從一頭走到另一頭，而相關行走方向不變，而且要每一個人都通過。

規則：掉下來重做。

分享：思考模式的不同，溝通協調的重要性，如何產生領袖？如何領導與配合？

四、個人與社會責任活動

(一) 高空垂降

目的：1. 認識垂降的基本技巧和安全知識，以免盲目從事活動而造成意外。

2. 能面對個人的恐懼和壓力。

3. 以實際的行動挑戰自我恐懼和壓力。

4. 團體成員共同支持個人參與活動的努力。

方法：1. 示範、說明垂降時的技巧與安全事項。

2. 以二至四人一組，分別從事高空垂降和攀登，之後再交換活動。

注意：1. 器材準備充分。

2. 注重安全措施。

3. 指導者的安全示範動作應清楚明確。

4. 由指導者做確保的動作。

分享：強調分享信任別人與被別人信任的感受？如何去確保同學？攀爬的感受？

(二) 攀登

目的：同高空垂降。

方法：四人一組，先由一人上爬梯，其他人在下面拉住爬梯，依序四位都能往上爬至規定高度。

注意：1. 過程中隨時提醒確保人員注意安全。

2. 提醒同學在活動過程中，不要鼓勵或勉強其他不想參與活動之同學。

3. 活動前一定要讓同學彼此先練習適應彼此施力及默契。

分享：強調分享信任別人與被別人信任的感受？如何去確保同學？攀爬的感受？

(三) 膽識訓練

目的：為高空垂降及攀登做學前膽識練習。

方法：先由一人登上高台，地面安排好保護墊，請同學依序往下跳。

注意：1. 過程中隨時提醒確保自己注意安全並勿開玩笑。

2. 提醒同學在活動過程中，要鼓勵其他同學參與活動。

3. 活動前加強同學的心理建設。

分享：是否很害怕？跳下的感覺？是否可以再來一次？

(四) 全方位價值觀

目的：確實瞭解個人目標，例如；參加營隊或活動的目標。

方法：兩人一組，告訴彼此個人的目標 將對方的目標寫在紙上並說給團體的成員聽 為自己的目標做補充 將目標貼起來。

規則：有時間限制 15 分鐘。

分享：別人的成功經驗。

(五) 自我的挑戰

目的：整個學習過程的連結，強調自我能力的超越。

方法：利用環境安排十關的障礙物，請同學依序超越障礙。

規則：可個人超越，也可多人協同超越。

分享：個人的經驗感受？如何激發潛能？

(六) 感恩的心

目的：活動課程之結束前，最後的活動，重點在強調同學的表現及活動過程中同學們彼此的感覺，分享一些成功與失敗的經驗。

器材：禮物、可貼背之 Sticker、筆、約 2 5 份紙杯、水、一球繩索、剪刀一把。

活動流程：

開場白：今天的活動是最後一堂課程。以後，見面的機會少了！針對這一次活動設計，或對自己、對朋友、對老師、對任何事、對這堂課的收獲，提出你們的感想。大家圍個圈圈坐著。請每個人說說兩項關於自己參與活動所發現的兩個長處，及一個對未來的希望。請大家寫一個對這活動的看法的詞句（形容詞、名詞、動詞、etc.）並分享給大家。請大家起立，找個人貼張 sticker。請大家找到你想對他說話的人，在他背上的 sticker 寫下你想對他講的任何話（最好是他上這堂課讓你感到印象深刻的地方）。請將你準備的禮物給你想給的人，握握手或擁抱一下。講幾句好聽的話。

講講話：請圈裡每人起立，並挑一個人講講他的特性及你想要給他的意見。發給每人一個紙杯，倒一些水。並將紙杯內的水倒入你祝福的人的紙杯中並說出你的祝福。祝福完成時請大家舉杯一起祝福。拿出繩圈，一端由指導者接住，繩圈丟出（丟給你欣賞的人並說出你欣賞他的一點或很多點），請下一人傳給下一人，將大家圈成一個網。網子象徵我們是一群體、互相信賴。將繩索剪斷，象徵從這堂課以後即將回到各自的生活空間，但，曾經的相連永遠存在並互道再見。

附錄 F

『突破休閒冒險性活動』活動企劃書

規劃者：張文耀

壹、活動理念：

近年來，台灣身心障礙者人數持續增加中，截至 89 年 9 月底止已超過 70 萬人；平均每百人中有 2.4 人為身心障礙者。自 85 年 45 萬人以來，每年已至少增加五萬多人。且政府在社會福利支出中，自 85 年 38.8 億元起至 89 年增加到 89.7 億元（中國統計學社，民 89），展示出政府對身心障礙者的重視與關心。

我國多位學者（陳皆榮，民 86a；許建民，民 87；余紫瑛，民 89）曾指出透過大自然的微妙體驗，從活動、遊戲、音樂、美勞可以滿足身心障礙學生他們發洩情感慾望，察覺他們的人格特質與情緒發展，進一步深入問題對症下藥，進行復健與治療，使他們能夠培養職業上的技能，參與社會活動。

規劃者於民國 88 年首次接觸美國實施已逾三十年，應用於教育、輔導等各方面的『突破休閒冒險性活動（adventure based recreation activities）』課程，此課程在歐美等二十幾個先進國家，均已普及並列為學校之基本教育，課程內容著重於全人教育，有別於過去的填鴨式教學，藉遊戲、活動的方式，來提昇個人情緒管理，且激發個人潛能的發揮，並以團隊互助、創造及解決問題的方法來達到潛移默化的教育目的。

貳、活動目的：

依據教育部統計處（民 89）統計我國特殊學生自 77 學年 33,837 人急增至 88 學年 80,717 人（包含資優才能學生）。由此可發現特殊學生人數逐年增長，一可反應出社會的急速轉變，二可顯示教育單位對特殊學生的重視與否。因此，學校在『回歸主流』與『最少限制環境』思潮影響之下，『資源教育方案』已成為中小學提供身心障礙學生學習環境，其最終的目的在協助身心障礙學生在學業與生活方面能在普通班有良好的適應。

突破休閒冒險性活動，它不同於一般刻板教育，它不為參與者提供絕對的答案，它讓參與者由活動經驗中互相學習，可應用在學校、心理輔導教育、團隊士氣培養等，期藉由遊戲、活動等有趣方式藉以潛移默化，提昇個人情緒管理能力、激發個人潛能，以達團隊互助、合作、創作解決問題的方法。

要改善身心障礙學生學習智能應可從休閒教育著眼，而提高身心障礙學生五育均衡教育，更必須從突破休閒著手，因為它是以五育中的體、群、德育為主的『行動教改』，從團體生活中培養下一代互信、互愛、互重的素養，以提昇個人與社會責任層次，有效引導身心障礙學生在生活中學習做決定，

慢慢鍛鍊出解決問題的能力，進而由實質的表現中自我肯定，建立自尊。因此，藉由本次活動實施與量表施測，以研究突破休閒冒險性活動對身心障礙學生提昇自尊心的功效。

參 活動目標：

利用突破休閒冒險性活動（Adventure Based Recreation Activities，簡稱AR）在輔導的原則下，結合、活用及善用輔導的理論與技巧，將身心障礙學生與突破休閒教育巧妙結合，藉由活動的參與使身心障礙學生的自我能力提昇，使更多的身心障礙學生獲得益處；也就是，藉突破休閒冒險性活動設計，來激發身心障礙學生的表現慾，將表現慾轉化為表現行為，得以提昇自尊心，進而產生新的、高層次的表現慾，這樣一個個激勵提昇模式，形成『循環螺旋狀』（蔡秀玲、歐陽素華，1996）不斷提昇自尊感的激發系統，使他們提昇自我能力及自我價值。因此，本活動具體之目標如下：

- 目標一、提供隊員相互認識的機會，同時利用趣味性與親和力兼具的活動、暖身運動及遊戲，讓他們逐漸熟稔彼此。
- 目標二、提供活動題材及活動場地，讓參與隊員能夠在此發揮勇於嘗試及創新人格特質，即使眾人面前也不感到退縮。
- 目標三、為團體隊員提供一個機會，讓他們能夠藉由一系列生理與心理的試練活動，學習如何放心將自己的身心安全託付給其他團員。
- 目標四、在活動中強調「傾聽」、「說話」及「肢體表達」等技巧，對於決策過程的重要影響，同時透過活動的參與，提供隊員一個不論在思想、情感或是行為上，加強溝通能力與增進適切表達的機會。
- 目標五、讓學員們透過一系列不同困難度的『問題解決』活動，嘗試從錯誤中學習經驗，同時透過活動參與，學習如何有效地相互溝通，合作與妥協。
- 目標六、提供活動題材及活動場地，讓參與學員能從先前進行的「彼此熟悉」、「信賴建立」、「溝通協調」，以及「擬定決策」等活動當中記取經驗，進而在團隊中發揮所長，並評估技巧與工作效益。
- 目標七、提供活動題材，將參與動機個人化，使隊員為挑戰目標而培養毅力及化挫折為助力的能力(挫折容忍力)。

肆、指導單位：國立臺灣體育學院休閒運動學系。

指導教授：李明榮教授、楊秀珠副教授、沈易利副教授。

伍、主辦單位：臺中縣立長億中學。

陸、協辦單位：長億中學家長委員會、輔導室、體育組。

柒、活動課程：略（請見表 3-8、72 頁）。

捌、活動時間：中華民國九十年二月十六日至四月十六日止。

玖、活動地點：臺中縣長億中學大操場、晴雨走廊、體適能中心。

拾、活動流程：

一、活動前：施與『突破休閒冒險性活動提昇自尊心調查量表』前測。

二、活動中：實施『突破休閒冒險性活動』。

三、活動後：施與『突破休閒冒險性活動提昇自尊心量表』後測及施與『整體活動回饋問卷』。

四、活動追蹤：活動結束後 30 天施與『突破休閒冒險性活動提昇自尊心調查量表』延宕測及施與『延宕回饋問卷』。

拾壹、活動重點：

一、活動實施方式：

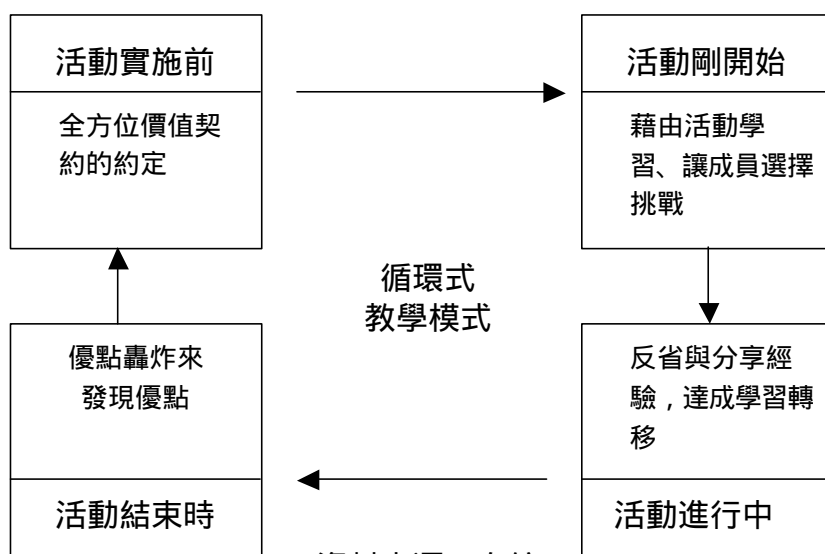
(一) 活動前：施與『突破休閒冒險性活動提昇自尊心調查量表』前測了解兩組是否有著差異。

(二) 活動中：實施『突破休閒冒險性活動』，共計 4 週、每週 5 天、共 20 次活動。

(三) 活動後：施與『突破休閒冒險性活動提昇自尊心調查量表』後測了解兩組差異情形，同時施與『整體活動回饋問卷』調查，來了解成員整體對活動的滿意的情形。

(四) 活動追蹤：活動結束後 30 天施與『突破休閒冒險性活動提昇自尊心調查量表』延宕測了解兩組差異情況，同時在施與『延宕回饋問卷』來了解實施突破休閒冒險性活動後對個人的成長是否有幫助的。

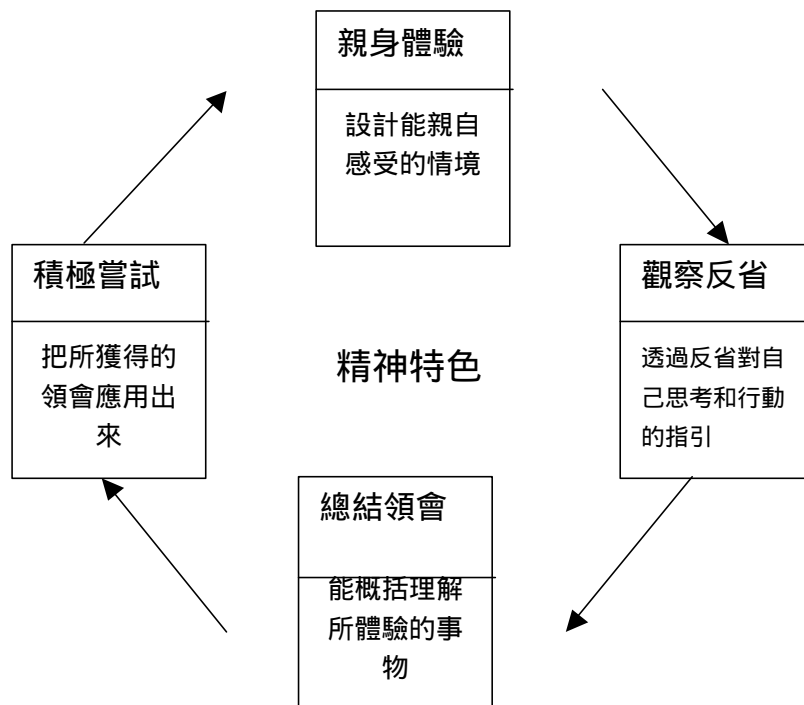
二、活動實施流程重點（如下圖）：



資料來源：自編

- (一) 活動實施前：與成員訂定『全方位價值契約』，共同約定達成目的。
- (二) 活動剛開始：強調活動中的『經驗學習法』與『活動學習法』，藉由『選擇性的挑戰』讓成員參與意願提高。
- (三) 活動進行中：運用『突破休閒教育波段理論』、『反省式學習活動』與『螺旋式循環經驗模式』，藉由『分享活動』達成學習的轉移。
- (四) 活動結束時：每次活動結束，藉由『優點轟炸』來學習發現別人優點，並從他人對自己的看法中發現自己優點，欣賞自己，從而促進個人自尊和追求個人成長動機。

三、突破休閒教育活動的精神特色（如下圖）：



資料來源：自編

(一) 親身體驗

指導員首先要根據參加者需要瞭解的事物，設計一個能讓他們獲得相關經驗的活動。例如在活動中，將現成的「黑白山羊」的遊戲配合『盲人走路』將遊戲稍作變化，讓成員能瞭解弱能人士的感受，從而想出與弱能人士相處時需留意之處。進行遊戲前，指導員須介紹遊戲背景、規則和步驟。

(二) 觀察反省

從經驗中反省是整個學習過程的核心。透過反省，成員可從剛才

的經歷中發掘到一些對自己思想、感受和行動的指引。指導員必須安排足夠時間進行這個環節，重點在引導成員回憶在第一個環節中的經驗和感受。據 Gaw (1979) 的想法，觀察反省分為分享 (sharing) 和反省 (interpreting) 兩個工作階段。在小組工作中，成員可透過一些引導他們消化經驗的問題 (processing questions)，促使其他成員分享他們的體驗。例如：

1. 誰願意講述他剛才的體驗？
2. 在遊戲當中，有甚麼事情發生，你得到甚麼經驗？
3. 誰可以分享相同或不同的經驗？
4. 在遊戲過程中，有沒有引起你一些感受或想法？

在上述例子中，指導員可透過類似的問題，引導成員分享他們作為視障者或領導者的體驗和感受。其實在盲人走路的活動中，扮演視障的成員很可能會感受到很刺激、恐懼或失控。他們亦有可能會認為帶領者太心急、不體貼或太粗魯。在分享中，他們可以分享這些感受和想法。

在小組成員講述他們的體驗後，可透過以下問題，引導成員明白眾人體驗所反映的意義。例如：

1. 你們如何解釋會有這個現象？
2. 你覺得這樣的體驗是好或不好？
3. 大家在遊戲中得到的經驗，有那些相同的地方？
4. 為何不同的人，會有不同的經驗？
5. 為何在這情況會有這樣的結果，而在另一情況下，結果會不一樣？
6. 在甚麼情況下，可能會產生不同的結果？
7. 從這活動，你對某某課題，是否增多了些領會？

因此，透過分析，成員能明白甚麼的行為會引致其麼樣的後果，例如：若帶領者能遷就視障者的步伐，就會感到安全和舒服；若帶領者心急和輕率，便會感到恐慌和無助。透過比較不同的經驗，他們明白到不同的做法，會產生不同的效果。這些思想功夫，是達致總結領會所不可或缺的。

(三) 總結領會

在這階段，指導員須協助成員從剛才特殊情況下的體會，發展成對此類事情的概括理解。指導員可以詢問成員下列問題：

1. 從這活動，你能講出關於這類事情的普遍原理嗎？
2. 這種事情，是否反映出一些共通的原理呢？

3. 這個活動所帶出的原理，是否也可應用於其他類似的情況中？

因此，這環節的重點是引導成員分析經驗及領會背後的原理或概念。就以上述的「黑白山羊」遊戲為例，成員從遊戲中深深感受到無助的感覺。而經過分析經驗後，他們能進一步明白導致產生不安和無助感的因素，以及領導者的帶領方法是如何影響扮演視障的成員的感受。更概括地說，在協助別人時，必須留意對方的限制，因應對方的步伐，顧及對方的感受，才能令成員感到安心和舒服。這對他們日後與失能者相處必有很大的幫助。

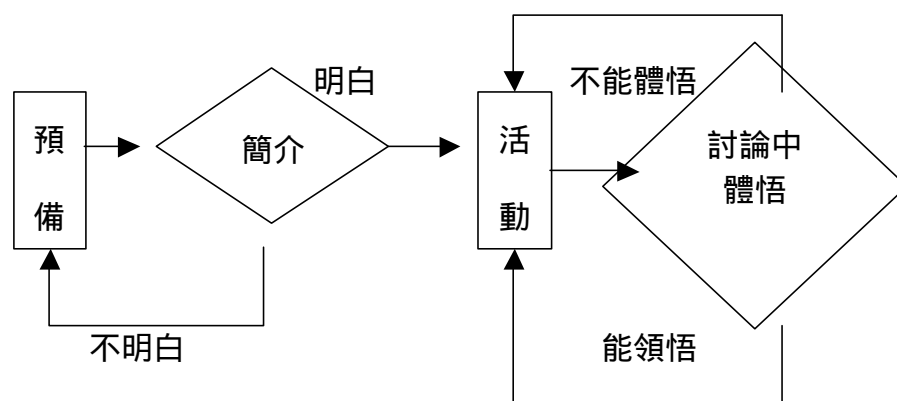
(四) 積極嘗試

經過以上三個環節，成員已明白遊戲背後要帶出的概念或原理，接著，指導員便須引導他們，討論如何把所獲得的領會應用出來。指導員可以詢問成員下列問題：

1. 這些東西是否可以應用於你的生活中？
2. 在小組將來的工作中，你可以如何應用這些原理？
3. 你對這課題有了多些瞭解後，妳(你)會怎樣做？
4. 如果你用了剛才所學到的東西，對你的生活含有其什麼益處？

因此，就「黑白山羊」的遊戲，指導員可讓成員討論如何適當地和失能者或學習與他人相處。最後，指導員如能安排機會讓成員與一般學生接觸，施與『融合式』的學習其效果更佳。

四、活動架構：



資料來源：潘伴霞、伍恩豪（1996）。歷奇創新營。載於羅致光等編，青少年成長與活案例（pp. 140-146）。香港：基督教服務處出版。

拾貳、參加對象：臺中縣立長億中學資源班 20 名學生。

拾參、活動職務分工：將參加者分成『器材組、聯絡組、攝影組、活動組、記錄組』共 5 組，每組共有 5 名學生。

拾肆、活動經費預算：

項 目	內 容	經 費 預 算	說 明
1.活動器材	共 38 項遊戲	5000 元	500 元*110 人
2.活動手冊	共 20 名	2000 元	
3.文宣海報	5 張	200 元	
4.茶水費	參加人員	2000 元	
5.文書費	影印、紙張	1000 元	
6.獎品	共 20 名	1000 元	50 元 20 份
7.活動保險	參與活動人員	5000 元	
合 計		16200 元	

拾伍、贊助單位：本校輔導室、本校員生合作社。

拾陸、工作進度表：

日期 工作內容	元月 3 日	元月 10 日	2 月 15 日	2 月 16 日	2 月 19 日	3 月 16 日	4 月 16 日	4 月 25 日	5 月 15 日	6 月 3 日
企劃書完成										
審核										
第一次籌備會議										
分配工作準備										
第二次籌備會議										
寄發家長聯絡單 與同意書										
器材準備										
活動開始										
活動結束										
追蹤測										
資料分析										
會後檢討										
撰寫活動報告										
公佈活動結果										

拾柒、預期效果：

- 一、藉由『解凍熟悉遊戲與低阻礙活動』讓成員達成：
 - (一) 成員會認識彼此、熟悉彼此的活動方式。以成功為導向可輕易就能達成的活動，學生能夠自在的相處。
 - (二) 成員會體驗冒險的環境，來改善彼此關係，及讓學生有意願在其他人的面前顯露個人的不自在，同時涉及情緒危機和生理危機的活動，來引起一些不舒服和挫折。參與者會努力嘗試去解決問題，知道解決問題比事情的成敗重要。
- 二、藉由『信任與溝通活動』讓成員達成：
 - (一) 成員經歷生理或情緒的危機時，相信他們自己生理和情緒是處在安全的情境中。
 - (二) 提供一些機會，成員會去溝通思想、感覺和行為的能力與技巧。會傾聽、言辭和生理技巧的活動，在團體活動中，逐漸建立團隊的信任。
- 三、藉由『做決定/解決問題活動』讓成員達成：
 - (一) 在循序漸進、從簡單到複雜的活動中，團體成員有機會做有效的溝通與合作，在一連串的解決問題活動中學會的了彼此之間的合作關係。
 - (二) 活動中的挫折感會建立個人的毅力，學習忍耐是一種美德。成員會去傾聽、合作和妥協；並學會領導的角色去指揮及解決問題，進而達成目標。
- 四、藉由『個人與社會責任活動』讓成員達成：
 - (一) 成員會依著之前的熟悉、信任、溝通、做決定等活動的收穫，與外面的世界連結；並能發展評估與解決個人能力，及學會改進缺點的技巧。活動中的成功有賴於個人能自我學習，會去支持、模仿並鼓勵他人的努力。
 - (二) 活動中成員主動願意幫助他人，並主動願意來挑戰其他成員，從中發展對挫折的耐力和抵抗力的能力，以達成自我既定的目標。最後藉著成功地完成每一個艱難的活動，幫助自己延伸自我認知能力的限制及建立自信心。