

# 探索教育活動融入服務學習計畫對 都會心靈弱勢兒童之影響研究

鍾啟暘

## 摘 要

### 研究目的

為利服務學習理念根植校園，教育部自 2007 年起系統性推動大專校院服務學習，包括鼓勵各大專院校成立服務學習推動單位、規劃服務學習課程等，並自 2014 年開始，推動大專校院以其辦理服務學習經驗結合服務學習課程的方式，透過客製化方案輔導鄰近高中職及國中小學，期使服務學習能向下紮根。而研究者即自該年度起連續三年參與相關整合型計畫，並擔任子計畫主持人，以「手牽手牽手」為主軸，由大學師資生的「大手」、帶領高中學生的「小手」、一起服務小學生的「小小手」。由於服務對象身處都會區學校，雖擁有較豐富的物質資源，但心靈上卻因為生活步調緊湊缺乏反思、家庭功能失調缺乏關愛、人際關係疏離缺乏安全感等原因，而產生心靈貧乏的現象，是屬於都會心靈弱勢族群。因而期望藉由本研究了解大學生帶領高中生以「探索教育活動」為服務內容，參與之兒童能否彌補心靈上相關之不足；另外也期望了解服務學生在服務過程中是否滿足被服務者的需求，並能透過反思獲得學習與成長。

### 研究設計／方法／取徑

本研究以所有參與的高中、小學教師與學生（包含大學、高中、小學）為研究對象，運用個別訪談、焦點團體訪談、活動中參與式

---

鍾啟暘，國立臺灣體育運動大學師資培育中心助理教授

電子郵件：nu10177@gmail.com

投稿日期：2017 年 06 月 21 日；修正日期：2017 年 8 月 23 日；接受日期：2017 年 10 月 26 日

觀察、反思心得之文件分析等研究方法蒐集研究資料，試圖了解都會心靈弱勢兒童透過此服務學習計畫之體驗學習後，其在各方面的影響為何，並以紮根理論的方法進行資料分析並形成結論。

### 研究發現或結論

研究發現此服務學習計畫透過探索教育活動的實施，對於都會心靈弱勢兒童主要有三個層面的影響，包括對自我的認識、對團隊的認同、以及對生活的體驗。其中對自我的認識涵蓋了「我希望是那樣的人」、「別人是如此看我的」與「原來我是這樣的人」三個部分；而對團隊的認同則包含「有人一起真好」與「我們是一個班」兩個面向；另外對生活的體驗則有「不是只有柴米油鹽」與「原來還有粗茶淡飯」等兩個方面。最後綜合討論上述之影響，並對於相關服務學習計畫的延續及未來研究提供建議。

### 研究原創性／價值

本研究首次針對國內之都會心靈弱勢兒童進行研究，透過大學生帶領高中生藉由體驗學習的歷程，使參與之兒童能彌補心靈上相關之不足；另外也了解服務學生在服務過程中，除能滿足被服務者的需求，亦能透過服務學習過程中的反思，達成互惠的結果。

**關鍵詞：**服務學習、都會心靈弱勢、體驗學習、探索教育活動

# **IMPACT OF OUTDOOR ADVENTURE ACTIVITIES IN THE SERVICE-LEARNING PROGRAM ON EMOTIONALLY DISADVANTAGED CHILDREN IN METROPOLITAN AREAS**

**Chi-Yang Chung**

## **ABSTRACT**

### **Purpose**

In an effort to bring the concept of service-learning to school campuses in Taiwan, the Ministry of Education initiated the systematic promotion of service-learning in higher education in 2007. The implementation process included encouraging institutions of higher education to establish their own service-learning centers and to design service-learning courses. In order to introduce service-learning to younger students, the Ministry of Education requested higher-education institutions in 2014 to use their experience in service-learning to customize programs for nearby high schools, junior high schools, and elementary schools. Since 2014, the present author has participated in these customized programs, specifically as the director of the “Hand-in-Hand-in-Hand” program in which college teacher trainees act as the “big hands” that lead the “small hands” (high-school students), who in turn lead the “tiny hands” (elementary-school children). The “tiny hands” children selected for the program reside in metropolitan areas and have access to a wide range of resources. However, several factors have negatively influenced these children such that they are classified as emotionally disadvantaged. These factors include the following: lack of introspection due to fast-paced lifestyles, lack of care due to dysfunctional family situations, and emotional insecurities arising from the lack of interpersonal relationships. This study is expected to be used to gain an understanding of whether college students can lead high-school students during the implementation of “outdoor adventure activities” as the service content for elementary-school children. The study also seeks to determine whether the participating

---

Chi-Yang Chung, Assistant Professor, Center for Teacher Education, National Taiwan University of Sport, Taichung, Taiwan.  
E-mail: nu10177@gmail.com

Manuscript received: June 21, 2017; Modified: August 23, 2017; Accepted: October 26, 2017

children can improve related mental health issues as a result of the program, and whether the service students meet the needs of the service, as well as learn and grow through reflection.

### **Design/methodology/approach**

The participants of this research are the students and teachers of all participating institutions (higher-education institutions, high schools, and elementary schools). Data were collected through one-on-one interviews, focus-group interviews, participant observation, and reflection papers. Grounded theory was used for analysis.

### **Findings**

This research found three areas of impact: self-awareness, team awareness, and life experience. Self-awareness was further divided into three dimensions: “I want to be that kind of person,” “this is how others see me,” and “I am actually like this.” Team awareness was subdivided into “it is good to be with others” and “we are in the same class” dimensions; life experience was further grouped into “it’s not just the ingredients” and “there’s also the finished product” dimensions. The author discusses the combined influence of these impacts and makes recommendations for the development of future service-learning programs.

### **Originality/value**

No other study has allowed college students to lead high-school students in facilitating experiential learning for metropolitan-based elementary-school students with emotional disadvantages in order to examine the latter. Through experiential learning, the emotionally disadvantaged children were able to improve their emotional capacity, while the older students were able to reflect on the personal fulfillment that comes from the giving of oneself through humanitarian work.

*Keywords:* service-learning, metropolitan emotionally disadvantaged, experiential learning, outdoor adventure activities

## 壹、緒論

教育部於 2007 年提出「大專校院服務學習方案」，以實際補助的方式來鼓勵大專校院投入推動服務學習，希望藉由服務的過程，激發學生的服務熱忱，進而達成學生、學校及社會三贏的目的（教育部，2010）。而為積極推動各級學校（包含國民小學、國民中學、高中職校及大專校院）之服務學習活動，自 2014 年起，推動大專校院以其辦理服務學習經驗結合服務學習課程的方式，透過客製化方案輔導鄰近高中職及國中小學，期使服務學習能向下紮根。而研究者即自該年度起至 2016 年七月止，參與相關整合型計畫，並擔任子計畫主持人，以「手牽手牽手」為主軸，由大學師資生的「大手」、帶領高中學生的「小手」、一起服務小學生的「小小手」。雖然服務對象身處於都會區學校，但張煌熙（1995）的研究提醒我們，偏鄉學生的教育需求固然值得重視，可是都會區是否就沒有教育不利的學生，這些學生的教育需求是否也該受到適當的關懷與協助，的確有待考量；另外「教育部補助大學師資生實踐史懷哲精神教育服務計畫作業要點」也明確指出，師資生實踐史懷哲關懷弱勢、專業服務之精神，以發揮教育大愛時，應兼顧「偏鄉弱勢」與「都會弱勢」。這群身處都會區的學童，雖擁有豐富的物質資源，但心靈上卻因為生活步調緊湊缺乏反思、家庭功能失調缺乏關愛、人際關係疏離缺乏安全感等原因，而產生心靈貧乏的現象，是屬於都會心靈弱勢族群。因此，如何藉由此服務學習計畫，幫助這些都會心靈弱勢兒童，使其能正向成長，是本研究的初始動機之一。再則，透過大學生師資生帶領高中生以「探索教育活動」為服務內容，藉由體驗學習的歷程，探究參與之兒童是否能彌補心靈上相關之不足，也就是研究探索教育活動對於都會心靈弱勢的影響，如何影響等問題，則是另一動機。此外，服務學生在服務過程中除了滿足被服務者的需求，是否也能透過服務學習過程中的反思與互惠，在其中獲得學習與成長，也是本研究的重要動機。據此，本研究嘗試以探索教育活動為手牽手牽手服務學習計畫之內容，並以建構取向的質性研究方法，探討都會心靈弱勢兒童受到的影響為何，作為主要研究目的。

## 貳、文獻探討

### 一、都會心靈弱勢

心靈指人心中本有的智慧、思想和情感等，亦用以泛指心（教育部，2015）。心靈的意義，在哲學上主要有兩種：其一是指「個體」或「主體」，可以知覺、記憶、想像、感受、認識、推理、意欲等，而且心靈也與身體的生理作用有功能上的關聯；其二是指形上學的實體，可以摻入所有個別的心靈內，此意義的心靈與「物質」的實體有別（國家教育研究院，2000a），在本研究所探討之心靈的意義，主要是指前者。而弱勢的定義雖依據劃分標準而有所差異，然無論何種情形之弱勢，皆源於某一特別因素之缺乏、偏差、無法滿足，致使弱勢個體在教育與學習的過程中，相對而言較其他非弱勢個體較為辛苦，並且有落後的現象。因此本研究所探討之都會心靈弱勢，係指個體在上述的各種感知上，因生活環境座落在都會之中，導致生活步調緊湊缺乏反思、家庭功能失調缺乏關愛、人際關係疏離缺乏安全感等結果，造成其心靈發展上相對於其它非都會地區較為空虛、貧乏、遲緩之現象。從本研究的服務對象之兒童而言，所謂的都會心靈弱勢，就是缺少與人互動的能力、相互包容的態度與彼此關懷的情感等。

心靈問題在哲學上是一古老的問題，其重要性也早已為哲學家所共同承認。但事實上心靈問題不僅與哲學相關，也是教育的根本問題（國家教育研究院，2000a）。上述情況之弱勢，皆可能源自於個體在教育的過程中被忽略的部分而形成，因此心靈教育的補強，就成為重要關鍵。心靈教育可以視之為心能的鍛鍊與心靈的陶冶，心能鍛鍊說認為心靈和身體一樣，在愈用愈強的假設下，如記憶力、想像力、推理力、意志力、知覺力等，都可以經由適宜的教育強化和增進；至於心靈陶冶，則是教育家認為心靈需要運用文化財加以薰陶、陶冶、培育，以使心靈在涵泳感化下，得以更為圓融統合與博通（國家教育研究院，2000b）。因此對於心靈弱勢的學生而言，上述之心靈教育即是需要介入的力量，而其目的當然就是幫助其達到心靈的健全。所謂心靈健全是指其有且能正常控制心理官能，如思想情緒作用和理性活動等，尤其是在人際關係上能夠符合社會的標準，並具備挫折容忍力、獨立、負責任，與別人融洽相處的能力（國家教育研

究院，2000c）。而本研究即欲藉由服務學習中的探索教育活動內容作為心靈教育的方法，使居住於都會而導致心靈弱勢的兒童能透過此方法達到心靈健全之目的。

由於有關都會心靈弱勢的相關研究付之闕如，所以要從其他研究整理有關都會心靈弱勢兒童的整體特徵幾乎徒勞無功，只能搜尋到一般弱勢族群（如新住民、原住民等）之兒童在經濟、社會、文化等層面上呈現出之弱勢特徵，卻都不適用在本研究所探討的弱勢族群上。因此，研究者藉由預研究的過程，在執行計畫前，先參考上述之相關文獻（教育部，2015；國家教育研究院，2000a；國家教育研究院，2000b；國家教育研究院，2000c），再訪談了三位服務於都會區小學的現任教師，並將他們的論述整理後，徵詢兩位研究弱勢族群議題之學者專家的意見，初步得到有關都會心靈弱勢兒童之特徵如下：首先是「自我中心」，根據皮亞傑（J. Piaget, 1896~1980）的認知發展理論，兒童把注意力集中在自己的行為和觀點上的現象，稱為自我中心主義，而都會心靈弱勢兒童，因為經濟條件上的優勢及家長的過度保護等因素使然，造成這個特徵相較於其他兒童明顯；而這與社經地位不利，卻因此擁有細膩、深入的自我信念，且對於自己優、弱勢之理解及內在覺察敏銳的成長經驗恰可互為對照（詹婷雅，2014）。其次是「不善溝通」，因為在家庭中往往沒有或較少手足，在學校裡也只要單打獨鬥就可以生存抑或可以生存的更好，因此缺乏團隊合作的經驗，也較少有溝通技巧的練習機會，使得不善於與他人溝通；王仁弘（2003）指出，國小兒童的人際溝通能力與生活適應有明顯的正相關，因此在人際適應上較差的學童，溝通能力也較為低落。

再來是「缺乏熱情」，因為生活空間受限，日常生活中接觸的事物常常一成不變，因此對於各種事物都顯得冷漠，表現出比一般兒童較為缺乏熱情的特徵；這與家庭社經地位不利之學生，為了改變生存環境，因而對於各種事物都充滿熱情和活力正好相反（蔡馥安，2011）。然後是「學習力強」，研究顯示家境貧寒、父母社經地位不高的孩童，在語言能力、數學概念的理解有較為偏低的傾向，同時學業成就與學習專注力也不盡理想（鄭淵全，1998；Carlson & Corcoran, 2001）；反之，父母社經地位普遍較高的都會兒童，家庭環境可提供豐富的學習資源，再加上需要把自己武

裝好，來獨自面對這個冰冷的世界，所以一般來說其學習力都比較突出，習慣鞭策自己、對自我要求也較高。最後是「樂於挑戰」，因為自我要求高，所以當面對新挑戰時，也容易接受之；田運虹（2001）即發現，不同家庭社經地位兒童在挫折容忍力上有顯著差異，高社經地位家庭之孩童較能面對挫折，因而也樂於挑戰自我。而本研究即針對上述的特徵計畫服務學習的進程，進行探索教育活動的設計，希冀對都會心靈弱勢兒童能有正面的影響。

## 二、服務學習

追溯「服務學習」的出現，最早源於 1967 年由美國南方教育委員會（Southern Regional Education Board, SREB）所定義，意指多元擴展學生的學習機會，讓學校成為充滿活力、有社會參與的學習場所（黃玉，2001）。1960 年代，高等教育組織及學生團體在校園中追求社會主義的氛圍高漲，而服務學習概念便在美國教育學者杜威所提倡的經驗教育論述中逐漸成形，並向外擴散（陳金貴，1993）。到 80 年代末期，更在許多深信服務學習具有極大教育潛力的有識之士努力下，美國教育委員會結合了校園盟約（campus compact）的力量，結合一千所大學及學院，正式奠定服務學習的理念與做法。而 90 年代末期，服務學習理念隨教育的趨勢開始向全球蔓延，作為一種新興的教學方法快速地向外推廣到全球其他先進國家。各國教育政策開始推動服務與學習結合，將服務活動融入具體學習目標的課程中，服務學習逐漸成為一種新興的教學法，亦發展為教育改革政策中的重要一環。

服務學習為嘗試把課堂學習與社會服務相結合的一種方案模式，藉由經驗中進而學習（Eyler & Giles, 1999）。因此服務學習是「服務」與「學習」的相互結合，也就是透過「服務」的過程而得到「學習」之成效。Sigmon（1996）以服務和學習兩者的關係與重視程度，作為其界定服務學習的根據，「service-LEARNING」是以學習目標為主，服務成果次之；「SERVICE-learning」是以服務成果為主，學習目標次之；「service learning」是把服務與學習作為各別目標，沒有相關聯；而「SERVICE-LEARNING」則是服務與學習的目標並重，讓服務者與被服務者的期望和目標都能達成。本研究的服務學習即是服務與學習兩者並重的結合，透過有系統的課



程設計來規劃服務內容，並配合被服務者的需求來設定目標，使大學師資生與高中生透過服務時的具體經驗達成學習的目標，也使兒童能夠滿足其需求，改善其心靈弱勢的情況。

而服務學習也有其學習模式，Fertman、G. P. White 與 L. J. White (1996) 依據 Kolb 經驗學習理論 (experiential learning theory, ELT) 提出「服務學習之學習週期模式」(service learning model: cycle of learning)，實施歷程依序包含計畫準備、實際行動、反思內化、分享展示，本研究之服務學習課程模式即依此設計。首先在「準備階段」，學校須與社區發展伙伴關係，對社區進行需求評估，擬定服務計畫與目標，確認方案應與學習目標連結，同時並讓學習者明確瞭解方案實施的方式與內容，學習者亦須於執行服務計畫前做好充分行前訓練，包含培養執行服務工作所需的相關能力和態度(徐明，2011)。本研究在大學端是結合師資培育的相關課程，參與者皆為師資生，對於未來從事的工作有一致的方向，因此課程設計的內容也較容易結合其目標，有助在教學、輔導能力上的提升，周聖典(2016)即指出，師資生參與服務學習能體驗或觀察教師與學生在課堂上的各種情境，產生正向的經驗與反思，羅逸寧(2016)也認為服務學習有助於師資生建立「教學」、「輔導及訓育」、「溝通及交流」與「批判及反思」等教師角色知覺，判斷自己是否適任教師工作；另外高中端則是結合公民教育相關課程，可藉由本服務學習達成發展良好品格與態度、培養問題解決與領導溝通能力等目標；而在被服務對象的小學生部分，則是由班級導師和家長提出相關需求，也就是有關心靈弱勢的覺察，進而有此計畫之產生。

其次「行動階段」為學習者實際開始服務的階段，意即團隊的組成及方案執行的過程，經過前一階段方案的安排與準備後，依服務學習計畫完成服務學習目標，而本研究在此階段將大學生與高中生組成服務團隊，依照計畫執行服務，並於完成後撰寫反思札記，以為下一階段之準備。再來是「反思階段」，學習者認知基模在多元的服務情境中可能產生衝突與矛盾，藉由教師帶領學生經驗分享、回饋與討論等反思活動，透過調適同化將具體服務經驗和先備知識加以統整形成新概念，學生經由反思，除可以深化學習效果外，更能進一步達到自我成長(張同廟，2013)，而本研究

在每次服務學習任務完成後，皆會與服務團隊進行討論分享，藉此達到反思回饋的目的。最後則是「展示階段」，完成服務活動後，教師與學生共同設計舉辦慶祝會或博覽會，分享展示服務學習成果，藉由慶賀活動，得以讓學生分享彼此參與服務學習活動的心路歷程、肯定服務學習的價值、感受榮耀與成就，而本研究則邀請所有參與學生參加主辦計畫學校所舉辦之分享會，除了分享自己的成果，也可以藉此觀摩其它子計畫服務團隊的服務學習內容，拓展其對服務學習的視野。且透過慶賀活動頒發獎狀或時數證明等，更可讓學生從中自我肯定，對於學生未來願意持續參與服務學習活動是一大助力（吳肇銘，2009）。

綜合上述，服務學習應具有準備、行動、反思與展示等過程，方能將學生服務經驗轉化成較正向的認知，且服務學習是一種兼具服務與學習二種功能的學習活動，所以若服務學習設計及進行能完善，對於進行服務的學生以及被服務的對象而言，都有莫大助益，Furco 與 Root（2010）綜合近七十篇的研究提出服務學習在學生的學業、公民意識、個人、社會、倫理及職業發展均有正向影響。本研究即秉此原則，希望所執行的服務學習活動在改善服務對象心靈弱勢現象之同時，也能讓參與服務的學生在幫助心靈弱勢兒童的同時有各種層面的收穫，並從經驗中增強自我對於社會的責任感，達到教學相長的效果。

### 三、探索教育活動

探索教育是結合自然教育、戶外學校和探索課程之活動，採用人格發展理論、諮商心療技能和超越教育的方法，來協助一般人追求身、心、精神的健全和輔導感情困擾的人們脫離現況，改善人與環境的互動而發展，重視個人意志和自願參與，而推廣到學校、社教、醫療、休閒和法務單位的教育輔導活動（李義男，2000）。所以探索教育關懷人際關係和自我關係，透過直接且有目的性的使參加者置身於挑戰、冒險與新的成長經驗中，而使其在團體裡發生改變；也就是藉由面對那些看起來似乎是不可能克服的任務，團體與個人學習如何去克服任何他們原先對自我能力的預設，而達到成功的目標。其主要目的就是在促使個人產生正向改變的覺知，並進而增強自我概念和改善人際互動（Priest, 1990）。

探索教育可發展出許多種活動的模式，其中 PA (project adventure) 課程是源自於經驗教育與探索教育之理論，而發展成為一結構性的活動課程模式，而本研究之服務學習內容即依據其實施原則和方式進行。其過程運用了冒險性活動，如「戶外的遊戲」或是「人為的冒險情境」，這些活動都是要促使個人或團體完成任務，而任務則包括了需要決策力、判斷力、合作、溝通與信任的「問題解決」部分與透過心靈、社會與身體之冒險的「挑戰」部分。因此探索教育的結果是個人的成長與發展，希望個人將限制轉換成能力，而因此更加了解自我以及與他人的關係。

PA 課程經過專家學者的不斷開發與研究，近幾年已經發展出一套公認較有系統的內容，整理 Ellmo 與 Graser (1995) 的文獻後可將其內容分為以下七種類型，而此七種類型的活動之前五種也都穿插運用在本研究的服務學習活動中。第一種是「解凍活動」，活動目標是提供團體成員互相認識的機會，在趣味和輕鬆的互動中熟悉彼此，最後建立互信，使其在無戒心和威脅的情況下相處，而由於本研究的每次參與成員不盡相同，所以活動時都以此類型活動作為開始，例如在本研究中所常用的歌唱活動「伊比呀呀」，即是讓參與者圍圈並把手放在前一人肩膀上，當唱到「呀」字時，就輕輕往下「壓」，透過這樣輕鬆的肢體接觸與互動，來減少成員間彼此的疏離感。第二種是「暖身活動」，活動目標是激發其專注、參與、合作與認真的態度，使成員即使在他人面前出糗，也不會感到不自在，並且提供參與者輕度冒險的環境，改善人際之間的緊張與冷漠，而本研究的每次服務學習活動，也都相當注重這個環節，以加強參與者在之後活動的參與度，例如在本研究中的「兩人三腳」活動，使兩人一組並肩而行，並將鄰近之腳以繩網綁，兩人須同心協力前進到達終點，過程中即可讓身心逐漸準備好挑戰更高難度的活動。第三種是「信任活動」，活動目標是協助成員體認到個人對生理或心理衝擊的承受力與盲點，且讓成員經歷生理與心理風險，體驗相互支持、合作與信任的感覺，例如本研究中的「信任倒」活動即為此類型活動，其活動方式為一人作確保者，另一人作倒下者，倒下者須閉眼將雙手伸直交叉反握抱胸，確保者則兩腳與肩同寬成弓箭步，雙手微曲朝前確保對方，待倒下者向後倒時，將其撐住。

第四種是「溝通活動」，活動目標是增進成員溝通、傾聽和協調的能力與技巧，使成員能彼此尊重、相互溝通，進而能順利解決問題，本研究中為了使心靈弱勢學生能夠敞開心胸，並且知道與人溝通的技巧，也常常運用此類型活動，例如本研究中的「支援前線」就讓學生體驗了此種類型的活動，因為活動過程中，由帶領者提出所需資源後，各小隊就要馬上蒐集到正確數量的資源，所以成員間彼此相互溝通的重要性就會被突顯。第五種是「問題解決活動」，活動目標是使成員能培養有效溝通與分工合作的能力，並透過循序漸進的問題解決活動，刺激成員重視彼此之間的溝通協調與審慎抉擇，在本研究中許多「低空項目」即為此類型活動，例如本研究中的「高牆」、「飛越毒龍潭」等，以「高牆」而言，參與者必須共同攀越 13 呎的牆面，當團隊在活動中尋求共同答案時，即提供參與者分享彼此想法、感受的機會。第六、七種類型分別是「社會責任活動」與「個人責任活動」，前者活動目標是幫助參與者對自己應有的人生責任、意義、規劃、實踐與回饋等有所成長，並藉由成員彼此的互助與支持，共同完成任務，使其能有效的評估和運用個人在團體中的優缺點；後者則是提供個人的活動來使成員挑戰，以發展其對失敗、壓力和恐懼的耐力和抵抗力，最終使其達成既定目標，建立自我的信心，這兩類型的活動最常以「高空繩索項目」來進行，但由於活動次數和天數的限制，此二種類型的活動未出現在本研究之中。

綜合上述，探索教育活動包含有以上的類別，但這些類別並非單獨存在於各次活動當中。Goldenberg、Klenosky、O'Leary 與 Templin (2000) 認為不同形式的活動單元可以在活動規劃中作整合，以達成不同程度的目標或效益。因此在本研究中，每次活動的實施不是以單一的活動形式來呈現，而是融合解凍、暖身、信任、溝通、問題解決等活動，以循序漸進的方式來逐步建立良好的團體目標與團體互動模式（附錄一），以給參與之兒童有最真實的體驗感受與最好的學習機會，進而增強對其心靈健全之助益。而本研究將探索教育融入服務學習計畫中，由於探索教育與服務學習皆是體驗教育理論之應用，所以除了探索教育本身的影響外，對於參與的大學生、高中生和小學生也增加了服務學習的相關知能與影響，透過帶領者在被帶領者身上看到探索教育活動的影響力，帶領者會再回頭檢視探索教育的意義，而這也是透過服務學習的形式才能發生的。

## 叁、研究方法

本研究採建構取向之觀點，其認為知識是透過社會中個人的現實所建構而出，因此多元觀點是被重視的（Yin, 2003）；另外情境脈絡也會影響人們對於現象所賦予的意義，所以須從被研究者的主觀經驗與其所處之情境脈絡去瞭解事實的意義為何（Guba & Lincoln, 1994）。基此，本研究以質性研究中的訪談、觀察、文件分析等方法進行研究。質性研究是以研究者本人作為研究工具，在自然情境下採用各種資料收集方法對社會現象進行整體性探究，並使用歸納法分析資料和形成理論，通過與被研究者互動，對其行為和意義建構獲得解釋性理解的一種活動（陳向明，2004），而本研究即由研究者本人擔任訪談員、觀察員與資料分析人員。

有關研究者在相關專業領域之經歷，首先在服務學習方面，研究者自高中起就參與各種服務學習活動，後來擔任中學與大學教師時，也帶領學生參與或主持國內外的服務學習計畫；其次在探索教育方面，研究者本身之碩、博士論文皆與探索教育相關，也曾任職於探索教育相關單位，從事探索教育課程之規劃、執行等工作；最後在質性研究方面，除研究者本身之碩、博士論文和學術發表大多以質性研究方法進行研究外，也在大學教授質性研究方法之相關課程。

綜上所述，由研究者擔任本研究之研究工具應屬合適，而研究者即藉由上述之訪談、觀察、文件分析等方法了解都會弱勢兒童的成長背景、內心世界以及他們所處之文化環境對其影響，也使帶領他們的高中與小學教師、大學生、高中生等，能在活動與反思過程中發現其細微變化以作為對照，最後建構出此種探索教育活動的服務學習內容對於都會弱勢兒童之影響究竟為何。以下針對研究樣本的選擇、資料蒐集的過程、資料分析的方法等，分述如次。

### 一、樣本選擇

本研究依據研究目的，採用立意取樣的方式。自 2014 年一月起至 2016 年七月止，大學生帶領高中生以「探索教育活動」為服務內容，針對小學生設計每年兩梯次，每次一天的活動。大學生部分由北部某私立大學每年約 5 到 8 位師資生組成服務團隊，搭配教育學程之相關課程進行事前籌

畫；高中生部分則由北部某市立高中每年約 8 到 12 人組成，亦搭配學校課程並定期與大學生進行交流討論；而小學生部分則每年挑選一所都會區學校的學生（三到六年級）參與，每年約 15—25 人；另除研究者本人外，所參與之高中、小學各有一名教師全程參與活動。上述人員經其與家長（高中生、小學生部分）同意後皆為研究對象，其參與情況如表 1。另外，雖然本研究是採取立意取樣的方式，但並不影響本研究在質性研究意義上之效度。質性研究中的效度指的是一種關係「關係」，即研究結果與研究的問題、目的、對象、方法和情境等的「一致性」（陳向明，2001），所以本研究也將注意這種「一致性的關係」，運用三角檢驗法來進行檢驗。而本研究在推廣度的問題上，希望通過讀者與研究結果在某種程度和形式上產生對話與共鳴，來完成「推廣」的任務，陳向明（2001）就指出，質性研究意義上的推廣更多的是有關人員對本案例的認同和理論推衍來達到的。因此，在樣本的選擇方法上，是可以達成研究目的並回答研究問題的。

## 二、資料蒐集

本研究蒐集資料的方式則包括訪談法、觀察法、與文件分析等。首先訪談法採取焦點團體訪談與個別訪談兩種方式，並皆事先擬定訪談大綱，再視受訪者的反應來適當調整內容，以半結構式方法深究其經驗。焦點團體訪談不但可以在短時間內蒐集到研究對象大量互動的資料，而且對於本研究之主要研究對象小學生而言，是比較輕鬆無壓力的一種訪談方式，所以能得到更真實的回饋；然而如果要更深入理解研究對象的內心世界，就必須要輔以個別訪談的方式，因此本研究同時使用兩種訪談方式，期能得到既深且廣的資料。因而本研究針對每梯次參與之大學師資生、高中生與小學生分別安排一次焦點團體訪談，時間皆於活動結束後，共計九次；並依訪談結果篩選體悟較為深刻、回應態度特別者，再考慮性別、參與次數等因素後，選擇大學生 3 位、高中生 5 位、小學生 8 位進行個別訪談，其訪談情況如表 2。

其次本研究之參與式觀察，則依據研究的需要採取完全的觀察者進行觀察，並將擬訂定觀察量表進行現場記錄，觀察過程中並將全程進行錄影，並於事後再度觀看影片 1 至 2 次，且重新進行記錄。此作法是避免因

月暈效應<sup>1</sup>、仁慈效應<sup>2</sup>、新近效應<sup>3</sup>、集中趨勢<sup>4</sup>、觀察者無決斷力、個人偏見、干擾、觀察者遺漏等因素，阻礙正確觀察記錄（Tomal, 2010）。最後在文件分析部分，透過參與之教師與學生撰寫札記，可以反思其活動參與的經驗，以獲得更周全的資料，因此本研究要求研究對象每次參加活動完至少完成一篇反思札記，並可依自身情況自行增加篇幅。但因考量小學生之文字表達能力有限，研究者將依照訪談提綱之內容，設計成開放式的問卷，使其能依照題目回答，如此可降低壓力，提高其寫作的意願。綜上，依其參與研究的自願性、參加活動的次數和動機等條件進行篩選後，將其參與之資料蒐集項目列於表3。

表1 研究對象參與情況

編號	身分	參與活動次數
T01	高中教師	6
T02	小學教師	6
U01-04	大學師資生	3
U05-06	大學師資生	2
U07-14	大學師資生	1
S01-02	高中生	3
S03-06	高中生	2
S07-28	高中生	1
E01-47	小學生	2
E48-58	小學生	1

<sup>1</sup> 月暈效應是指人們對他人的認知首先根據整體印象，然後再從這個印象推論出其他特質。

<sup>2</sup> 仁慈效應是指人們在評論他人時，多以寬大的角度呈現他人較正面的部分。

<sup>3</sup> 新近效應是指人們的記憶通常比較記得後來所發生的事情。

<sup>4</sup> 集中趨勢是指人們在觀察時向某一中心集中的趨勢，在中心附近的觀察值較多，遠離中心的較少。

表 2 訪談情況

訪談日期	訪談類型	訪談對象	訪談時間	訪談地點
2014/05/24	焦點團體	U01、U05 -08	90 分鐘	某國小教室
2014/05/24	焦點團體	T01、S01-02、S06-12	60 分鐘	某國小教室
2014/05/24	焦點團體	T02、E01-03、E09-23	60 分鐘	某國小教室
2014/05/25	個別	U01	120 分鐘	某大學教室
2014/05/25	個別	S01-02	各 90 分鐘	某高中教室
2014/05/25	個別	E01-03	各 60 分鐘	某國小教室
2015/05/23	焦點團體	U02、U09 -11	90 分鐘	某國小教室
2015/05/23	焦點團體	T01、S03、S13-20	60 分鐘	某國小教室
2015/05/23	焦點團體	T02、E04-05、E24-39	60 分鐘	某國小教室
2015/05/24	個別	U02	120 分鐘	某大學教室
2015/05/24	個別	S03	90 分鐘	某高中教室
2015/05/24	個別	E04-05	各 60 分鐘	某國小教室
2016/06/05	焦點團體	U03、U12-14	90 分鐘	某國小教室
2016/06/05	焦點團體	T01、S04-05、S21-28	60 分鐘	某國小教室
2016/06/05	焦點團體	T02、E06-08、E40-58	60 分鐘	某國小教室
2016/06/11	個別	U03	120 分鐘	某大學教室
2016/06/11	個別	S04-05	各 90 分鐘	某高中教室
2016/06/11	個別	E06-08	各 60 分鐘	某國小教室

註：U 指大學生，S 指高中生，E 指小學生

表 3 研究對象參與資料蒐集項目

編號	焦點團體訪談	個別訪談	參與式觀察	文件分析
T01	V	V	V	V
T02	V	V	V	V
U01-03	V	V	V	V
U05-14	V		V	V
S01-05	V	V	V	V
S06-28	V		V	V
E01-08	V	V	V	V
E09-58	V		V	V



### 三、資料分析

研究者將在訪談及觀察結束後，依據影音紀錄及摘要筆記內容轉騰成文字稿，再依據研究目的與問題進行資料庫的分類與編碼。訪談資料先依受訪者編號，再依照逐字稿的頁碼及對話順序編號，例如受訪者之大學生在逐字稿第二頁的第三句對話，其編號為 U010203；而觀察資料則依照觀察梯次和觀察文件的頁碼來編號，例如第一次活動觀察資料第二頁，其編號為 0102 觀；文件資料則依序編號，例如第一份文件的編號為 d01。然後依照 Bartlett 與 Payne (1997) 所提出的方法進行分析：首先發展範疇，藉由開放性編碼的方式將資料概念化，也就是經由檢視原始資料，將文句逐句分解，將描述同一現象有關的概念暫時歸為同一範疇，並給此範疇更抽象的命名；接著飽和範疇，就是研究者對命名的範疇依其性質與面向來分析，以充實其所涵括的特徵。再來是抽象性定義，此階段研究者根據各範疇的性質與面向予以抽象化的定義；然後是理論性抽樣，根據在發展中的理論抽取相關的特定事件，以驗證形成中的理論，然後檢視資料是否充分至可以發展理論，若不足則繼續使用訪談法和觀察法來搜集資料，以增加理論的深度；最後是主軸編碼，將所有資料分類並檢視其間的關聯性，形成最終的分類主軸。總之，資料的分析是持續性的將這些部分做詮釋與解讀，而過程中則至少有一位審查者進行檢核，以將研究結果的偏誤降至最低 (Hill et al., 2005)。

本研究的編碼員即為研究者本身，但為使資料分析更具正確性與客觀性，研究者邀請一位具博士學位且為現任高中教師者擔任協同編碼員。編碼前研究者與協同編碼員先討論對原始訪談資料的分解單元，之後再根據 Miles 與 Huberman (1994) 所採用的信度公式來計算編碼的一致性信度，其公式為  $A / (A + B)$ ，其中 A 代表兩位編碼員相同的編碼數，A + B 則代表兩位編碼員全部的編碼數，若編碼信度達到可接受 .70 的水準，之後就由研究者獨立編碼。本研究之一致性信度由第一次編碼的 .58 逐漸提升到第四次的 .77，已達到前述 .70 的水準，所以之後即由研究者進行編碼。另外本研究還使用情境法，這可避免上述之分類法將研究結果僵化地凝固在類別框架裡，有利於在類別之間建立起比較自然的聯繫 (陳向明，2004)。因此在整理資料的時候，會將被研究者自己的陳述放到一定的上

下文情境中，這可以使他們的故事更完整，而不會因分類顯得支離破碎。而在從資料中提煉重要概念作為分類類別時，也將考慮到這些概念出現時的語言情境，以及這些情境對概念本身意義上的影響，期望藉由此法增加研究結果的完整性。

## 肆、研究發現

本研究結果發現，此服務學習計畫透過探索教育活動的實施，對於都會心靈弱勢兒童主要有三個層面的影響，包括對自我的認識、對團隊的認同、以及對生活的體驗。茲將上述影響層面整理如圖 1，並對各層面的主要類別，一一說明與討論。

### 一、對自我的認識

#### (一) 我希望是那樣的人

佛洛伊德 (S. S. Freud, 1856 ~ 1939) 認為兒童會透過認同與父母、社會互動，在愛、親情和教養的驅使下，兒童積極地模仿他們的重要他人，

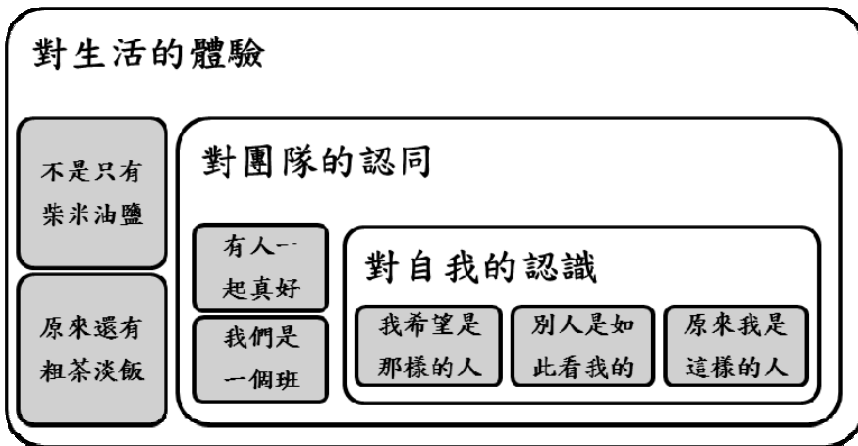


圖 1 手牽手牽手服務學習計畫對都會心靈弱勢兒童之影響

並想成為他們。而參與本次研究的兒童，對自己的認識，也多半來自身邊的重要他人，尤其是與他們相處時間最長的雙親，而處於都會地區的父母，礙於時間、空間等的限制，大多追求高效率且由外而裡的生活模式，也就是在短時間內達成最好的結果，並且注重表面的呈現。因此，孩子也會模仿他們，想要成為他們心中的「好孩子」，以獲得他們的讚賞與認同。在本活動中，孩子需要面對大量不熟悉的事物，並且須設法解決，此時他們對於自己的期待就很容易表現出最真實的一面，這樣的情況在各活動中屢見不鮮，例如在利用自然物製作手機吊飾的體驗活動中，很多小孩就顯現出他們對自己表現的期待，而這些期待恰好反映了他們在日常所被要求的生活模式：

那個吊飾很麻煩，要把那個威樹裡面的籽一顆顆地挖出來，我覺得不需要那樣，反正吊飾這麼小也沒人會仔細看阿，直接把繩子穿起來就好了，所以我很快就完成了，應該是全部人的第一名吧！害我等好久哦……（E580111）

我覺得做那個手機吊飾很無聊，為什麼他們（指教課的老師）不先把裡面的籽清乾淨，這樣不是比較快嗎？一個很簡單的事情卻花很多時間，真的很浪費時間耶，不喜歡這個活動啦！（E501023）

可見他們平日在被要求效率、表面的生活中，所學習到生活態度的也是如此，因而他們對於自己的期望，也呈現出這個面向。而此種情況也大量出現在低空項目中，由於操作時都需要團隊共同完成，所以那些「拖累」團隊進度的人，自然就成為眾矢之的。而這些表現，都在每次活動結束之後的反思與回饋時間，一一地被檢視，孩子也從這些交流討論之中，發現了自己對自己的期待原來如此。

某某同學妳太胖了啦！叫妳減肥就不減，現在跳不過去了吧！妳看害我們全部都要等妳一個，然後又要輸給另一個小隊！我看你不要飛越毒龍潭，妳直接到潭裡面當毒龍好了啦（全隊大笑）！我們就是要贏阿，大家動作要快，一直討論沒用啦，拚了啦！（0609觀）

這些小孩就是這樣，只追求第一、求快，然後只做表面功夫，反正看起來好像贏了就可以，他們不會去思考什麼才是真正的好，真正的第一，我想這與他們的家庭教育有很大的關係，反正爸媽只要看到功課好、表現好就可以了，其他什麼都不管。這次活動剛好可以讓他們看看自己是什麼樣子，他們真的希望成為這樣的人嗎！沒有深入的思考問題，沒有真正的學習成長，做給父母、老師看可以混過去，但是騙不了自己的。（T022610）

## （二）別人是如此看我的

然而孩子對自己的期待與別人眼中所見的，往往不那麼一致，他們期待自己成為大人眼中的「好孩子」，是高效率、有表現的，但是其他成人甚或同儕之間眼中的他們果真如此嗎？

這些小孩個個都是學業成績優異、又有音樂才藝的，應該是所謂幸福的小孩才對，但是從我眼中看來，他們都只是可憐的孩子。表面上看起來是人生勝利組，其實內心都很空虛，甚至能感覺到他們的恐懼，害怕不能拿第一名、擔心沒有面子、畏懼輸的感覺，而不能從日常生活中的點點滴滴感受到小確幸。能體驗失敗、包容多元、接受平凡，或許才是他們真正要學習的，這次的活動真的讓我大開眼界，看到了都會兒童的真實樣貌，我真的希望小學老師能好好教他們，以免到了高中我們還要教一次。（d01）

所以在大人的眼中，他們似乎都成了勢利、自負、傲慢的人，而同時也衍生出心靈上孤寂、匱乏、自閉的狀態。換句話說，他們的只做能獲得「利益」的事，而且會不擇手段的去完成，然後會自認為已經達成目標，但事實上可能不僅沒有，還失去更多。而這樣的視角也不只有出現在成人眼裡，同儕間也常常這樣看待彼此，但可惜的是，在平日生活中往往看不見自己。而透過這個研究，兒童會覺察，在自己這樣看待別人的行為表現時，原來同時間其他人也可能是這樣看自己的，這個發現從他們在討論中恍然大悟的神情，可以窺知一二。

我覺得某某同學真的很可憐，自以為帶大家贏了那個比賽，但其實大家都很討厭他，也不認為那個比賽能獲勝跟他有什麼關係。他平常在學校也是那樣，很自以為是，覺得自己人見人愛，但大家都覺得他很是活在自己的世界裡。（E040713）

上文中的訪談記錄，在該次活動的反思回饋時間，也有相似的內容在當事者面前直接反應出來，雖然當下的氣氛是平和且相互支持的，但是事後訪談當事人，他還是有很大的衝擊。

我都不知道他們是這樣看我的，我一直以為大家都還蠻喜歡我的，只是因為忌妒我功課比他們好，所以偶爾跟我開開玩笑而已，沒想到他們心裡真的是這麼想。我有點難過，覺得我之前的努力好像都白費了，我那麼努力就是想讓大家喜歡我啊，但是為什麼結果是這樣？我真的有那麼討厭嗎（眼眶泛淚）？我以後可能不想這樣了……（E061008）

### （三）原來我是這樣的人

透過上述的反思後，許多參與活動的兒童漸漸形塑出自己的形象，發現自己原來是個怎樣的人，這與庫利（C. H. Cooley, 1864 ~ 1929）所提出的鏡中自我理論不謀而合，他認為每個人對他人都是一面鏡子，反應出他人所表現過的事情，也就是個人對自己的概念是基於他人對自己的反應和知覺所產生，因此個體對自我的看法有相當部分是受到他人的影響。這也回應了謝智謀、王貞懿與莊欣瑋（2007）所指出體驗後所形成的意義會與其他相關的經驗做連結，然後透過思考、覺察、歸納、分析、搜尋經驗的過程，再被概念化、同化、整合成個人建構的處世系統。

經過這次活動，我發現原來我是一個很愛面子的人，我努力的原因不是為了學到更多，而是怕被別人笑，我希望自己以後能改變，學習是為了自己，不是為了不讓別人看不起。（d44）

他們說我是那樣的人，我也覺得我好像就是那樣的人，但我不知道自己原來是這樣的人，我現在也不知道自己喜不喜歡當這樣的人，反正之後回去再看看，我爸爸媽媽好像不太管我是不是這樣

的人，他們只要我能考好，把琴拉好就好了，可是這樣我好像會沒有朋友……不知道啦！不過至少我知道我大概是怎樣的人了……（E061920）

## 二、對團隊的認同

### （一）有人一起真好

這個概念是從「人際關係改善」與「學會溝通技巧」兩個面向提煉而出的。首先在「人際關係改善」方面，幾乎所有參與的成員都肯定這個部分，認為透過各種探索教育活動的進行，使小學生原本比較疏離、甚至緊張的人際關係，獲得舒緩調和的作用，並且使得班級的氛圍變得更輕鬆自在，而不是總處於一較高低的樣貌。

有些小孩的人緣好像變好了，像那個「少爺」，本來大家都排擠他，覺得他很難相處，但經過半天的活動後，大家好像把他當開心果，看起來像是嘲弄他，但是可以感覺得出是距離變近了，而這位「少爺」也很樂於被大家嘲笑，這種事情假如發生在平常，就很可能變成霸凌，不過在這個活動中，反而是改善某些小朋友人際關係的好機會。（T023601）

這個活動對讓我交了很多朋友，在小隊中，靠著大家一起努力贏得比賽，讓我覺得我也有我的作用，大家好像沒那麼討厭我了，感覺人緣變好了，然後大家也都很開心。（E490721）

除了從教師和兒童的視角都發現人際關係有顯著改善外，參與活動的小學生在進行各種探索教育活動的挑戰時，其溝通技巧上的進步也相當突出。由於都會心靈弱勢的特徵之一，就是不善與人溝通，因此這部分的變化就容易被觀察到。

E23：又要討論了耶……我們來討論吧！

E27：我覺得……我們應該直接再試一遍吧！還不就這樣！這應該沒有其他方法阿……

E23：對啊，不就是把手牽好然後小心一點把繩子弄過去，討論也沒有用吧！

E27：我也覺得這次不用太討論，重點是練習吧！

E23：那大家來練習吧！（0501 觀）

上述對話中的兩位主角，在他們老師的心中就像是從來沒有交集的陌生人，一位活潑好動，另一位則是較為安靜，在班上也都各自屬於不同的朋友圈，可是在活動的上半天結束後，下午就很自然地會相互討論，而且很有默契的達成共識。這是因為他們有了上午的共同經驗，不但是經過了磨合，也有革命情感，所以在接下來的活動自然就容易溝通，短短數語卻在言談間充滿應對進退的智慧，E27不是直接的告訴對方應該怎麼做，而是運用了「我」訊息來讓對方先理解自己的想法，獲得正面回應後，還能再次肯定對方，最後順利達成共識。從這個觀察筆記的內容，再與其教師追究這兩位同學之前的關係後，可發現雙方的溝通技巧的確有顯著的進步，而這樣的例子在訪談與反思札記中也經常出現。

看到帶的小隊員從彼此看不順眼、不想講話，到最後能齊心協力的完成下午的每個低空項目挑戰，真的很感動。尤其是他們專注討論的神情，不僅是表達自己的想法，也能很安靜地傾聽別人在說什麼，這真的跟上午的吵吵鬧鬧很不一樣，可見透過這樣的活動，的確能增進溝通的技巧，感覺我也從中學了不少。（d14）

## （二）我們是一個班

三年的活動參與者分別為三個班級，而每個班級參加前的狀況，根據導師的說法，都是由許多小團體所形成的，雖然表面上風平浪靜，但各小團體間的互動卻常常處於緊張的關係。然而透過這個活動，刻意的將小團體打散後編入各隊，結果讓人非常驚喜，因為不但沒有造成彼此間的摩擦，反而因為與較陌生的同學拉近距離，使得相互之間有機會、有時間可以深入了解彼此的想法，最後促成了整個班級的團隊氛圍。

非常感謝鍾教授能給我們班這個機會參與此次活動，帶了他們已經幾個月了，始終覺得少了點什麼，原來就是這種團隊的感覺，之前看他們都是小團體為行動，這次活動結束後，發現我們班的同學有整體的向心力，會全班一起討論事情，而且考量的是整體班級的利益，而非個人或個別團體的，希望明年還有機會能帶我的班級參加這樣的活動。（d07）

本來以為某人很討厭，可是這次跟他同隊之後，發現他其實沒那麼討人厭，而且還蠻好笑的，哈哈.....之前也都沒什麼機會一起，我們又是練不同的樂器，所以就這樣啊！大家一起玩還蠻搞笑的，希望有機會再全班一起出來玩，不然在學校也不知道大家這麼好玩啊！（E020413）

我覺得我們是一個班，而不是分開的，之前會有這種感覺，大家比較各玩各的，但這次活動完，就是一種感覺，我不會說，可是還算不錯啦！希望還有機會全班一起參加活動。（E131006）

因為參與探索教育活動的過程中，每位成員都必須與其他參與者共同突破層層障礙以達成一致認同的目標，所以有效的團體運作便顯得特別重要，個人與團體間的關係因而容易被看見，每位參與者都會發現自己對團體的個別重要性，進而願意與大家分享自我，而這也是探索教育所能發揮的重要功能。

### 三、對生活的體驗

#### （一）不是只有柴米油鹽

這裡所指的「柴米油鹽」，當然不是其原意，而是代稱日常生活的大小瑣事。然這整體的概念又有兩層意義，一是指日常生活中大小事的應對與處理並非如想像中的容易；另一則是指日常生活中的事情並不是只有想像中那麼無趣、貧乏。「柴米油鹽」一詞出自一位連續參加了三次活動的大學生之口，在訪談中他是這樣說的：

我看到這些小朋友的表現哦.....真的很驚為天人耶！在烤肉的時候，他們很多人連貢丸是要自己串在竹籤上的都不知道，還以為



貢丸買來就應該跟小七的關東煮一樣是串好在上面的，我看他們真的不知民間疾苦耶，這些柴米油鹽的事情對他們來說真的是外太空的事情了！（U021810）

而上述同樣的「貢丸」事件在小學生的訪談中也有說出他的觀點，他認為在生活中有很多事情其實都沒機會接觸，因為家長總是幫忙打點得很好，因此當他有機會接觸這些「柴米油鹽」的事情時，當然就顯得不知所措，而且需要重新學習才能夠將之處理好。

我們那隊的大哥哥叫我把貢丸串到竹筷子（指竹籤，下同）上面，我以為那個本來就應該在上面的，所以我不會，而且那個丸子很滑，我看到筷子尖尖的怕刺到，不知道怎麼弄，然後就去問同學，結果他也不知道啊，我們兩個試了半天，結果都插得歪歪的，但也是可以吃啦！（E520306）

所以對於這些都會心靈弱勢的兒童而言，他們較少有機會接觸到一些日常生活中的各種事物，當然也就沒有機會學習如何應對，因此當有機會遇到時，表現就往往不如社會所期待得「正常」。而其實這樣對他們是很不公平的，畢竟在他們的生活世界中，本來就相對地的單純，或許他們每天只要乖乖地在固定地點等被爸媽接送上下學、把老師交代的作業完成，就完成了他每日該做的全部事情，所以他當然不會處理那些從沒接觸過的事物，而這些事物並非可以憑空掌握，需要實際經驗的積累才能一步步的習得，因此對他們而言，這些「柴米油鹽」的事情的確不是如成人世界想像中那樣容易。然另一方面，對於這些「柴米油鹽」之事，也不是全都只有挑戰與挫折，許多參與的兒童也表現出對這些事情的興致。

我每次等媽媽煮飯都覺得好無聊，結果今天自己洗菜還覺得蠻好玩的，原來要把青椒裡面有籽，要把它弄掉，而且青椒好脆哦！不用刀子切就可以剝開，可以弄成各種形狀，很像用色紙一樣。（E381108）

看到小朋友在做那些很簡單的事情卻玩得很開心，覺得他們真的生活在被保護得很好的世界裡，我是單親家庭，平常回家幫要幫忙做家事，煩都煩死了，他們居然能一邊整理一邊玩，好像從來沒做過這些事，真的不知道該說他們幸福還是可憐阿！（d42）

對於成人而言枯燥乏味的瑣事，卻對兒童來說有如新世界的探險，這是他們對於這些「柴米油鹽」之事第一類接觸的真實反應，也可見兒童對於未知的世界的確充滿了好奇心和想像力。然而身處都會區的家長卻往往剝奪了他們小孩探索世界的權利，無論是擔心危險、抑或是捨不得孩子去做那些「粗活」，其實都可能讓這些孩子的心靈有缺角，而無法健全的成長。

## （二）原來還有粗茶淡飯

這裡的「粗茶淡飯」，當然也不只字面上的意思，而是指在日常生活中，除了那些「重要」、「必須」做的事情之外，很多平凡無奇的小事情，也是值得細細品味，甚至可以從中學習成長的。由於每次的探索教育活動皆在戶外舉辦，參與的兒童自然有比平日更多的時間接近大自然，而大自然之中本來就有許多生活在都市叢林裡難以觸及的，因此這些兒童也似乎在其中發現了比寫作業、考高分、練才藝來得更有趣、更能獲得成就感的事物。

我的小隊員在今天小隊破冰時間的時候，發現了一隻大螳螂，一開始我有點生氣，因為他們都不玩遊戲，但後來我想想他們既然對那隻螳螂有興趣，就乾脆帶著全小隊去觀察它，一開始幾個女生有點害怕不敢接近，但後來大家都很有興趣，一起觀察它的動作，討論它吃什麼，研究它身體的構造等等，甚至我們後來就取名螳螂隊，我回頭想這個過程，其實還蠻有意義的，因為他們很快就透過這個事情成為一個團隊，也不需要什麼破冰遊戲了，我想他們應該很少有這樣的機會吧！（S010307）

這些小孩都是音樂資優班的學生，他們平常不是讀書就是練樂器，家長也只看這方面的表現，所以造成他們對身邊其他事情的

漠不關心，認為只有功課和演出才是重要的，這次他們參加這個活動，我覺得最重要的成長，就是他們開始會關心身邊一些「不重要」的事情，例如製作茶凍的時候，他們會問紅茶與綠茶的差別；也會問來帶他們的大哥哥大姊姊一些很無聊的問題，例如談過幾次戀愛；還有一個小朋友對於昆蟲的興趣也是我完全無法想像的，我想這些生活中的平凡事才是真正的生活，希望他們不要活在只有排名、表演的世界了！（T021123）

由上可知，在都會區成長的兒童，受到空間的限制、時間的壓縮，常常沒有多餘的空閒和體力來體驗周遭的人、事、物，漸漸地就養成一種對其冷漠的習慣，而這樣的冷漠就是本研究所探討的心靈弱勢。而本計畫藉由新的人（大學生、高中生）、事（探索教育活動）、物（戶外場地）的刺激，以 Bacon（1987）所指的隱喻模式之方式呈現，代表了日常生活中的挑戰，讓參與的小學生有直接且具體的體驗，使活動和其生活有了連結，慢慢喚醒其沉睡的心靈，進而補足其原本生活中所缺乏的部分，而這些成長也在所有參與者的回饋中可以看見。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

（一）探索教育活動能對都會心靈弱勢兒童在自我認識方面有正向影響

研究發現，手牽手牽手服務學習計畫經由大學生帶領高中生一起服務小學生，並以探索教育活動為主要實施內容，能對都會心靈弱勢兒童在自我認識、團隊認同與生活體驗方面有正向影響。其中在自我認識方面，藉由活動的體驗，兒童發現自己原本對自己的期望為何，進而知道原來別人是如何看待自己的，最終承認自己現在的模樣，這是一個從社會互動中發現自我的歷程，符合米德（M. Mead, 1863 ~ 1931）對於自我認識的觀點，也就是將自我的焦點放在社會決定因素，人們對於自我的認知，是由個人與他人的各種關係裡逐漸發展而來。

## （二）探索教育活動能對都會心靈弱勢兒童在團隊認同方面有正向影響

而在團隊認同方面，兒童對於團體有更深一層的認識，除了在情感面體會到與人相處的樂趣與溫暖，技巧面也習得相互溝通的方式，更理解制度面中有關「班級」的概念不只是個名詞，更是團隊真實存在之處，而以上的發展近似於團體動力學（國家教育研究院，2000d）所探討之團體凝聚力，也就是「團體對其所有成員的吸引力」，這使成員們在團體中覺得溫暖與自在、有歸屬感，他們會感到被其他成員所重視，並被無條件地接納與支持，而漸漸的在團體中發展出有意義的關係。

## （三）探索教育活動能對都會心靈弱勢兒童在生活體驗方面有正向影響

最後在生活體驗方面，「柴米油鹽」與「粗茶淡飯」都有雙重意義，前者指出兒童對日常生活之大小瑣事感受到的挑戰及興趣，後者則點出他們可以從其中獲得學習與成長的機會，而兩者都呈現了兒童在都會成長所受到的空間與時間限制，致使平凡無奇之事對他們而言求之不易，必須製造更多的機會讓他們體驗多元，也因而更突顯了本研究的重要性。在手牽手服務學習計畫的媒合下，都會兒童在心靈上產生質變，回應了研究動機，也達成研究目的之期望。

## 二、建議

### （一）對服務學習推動的建議

本研究乃以服務學習為媒介，促成大學師資生帶領高中生，一起服務都會心靈弱勢之小學生，因此對服務學習本身意義與行動過程的理解，是研究成功與否的關鍵因素。參與服務學習之同學，對於服務學習本身的價值、信念與認同，會直接影響本研究之成效，因此未來若繼續以服務學習為橋梁，則所有執行的成員對於服務學習應有更多的認識。本研究中參與服務學習的成員，皆依照計畫的要求，參加相關的講座與研習，但因內容多聚焦於探索教育活動，較少觸及對於服務學習領域的說明，致使這些大學生與高中生，常常在活動中覺得自己介於「主動服務者」和「被動學習者」的尷尬角色之間，他們混淆在「我是來服務這些小學生的？」抑或「我是來從探索教育活動中學習的？」之中，然其實這兩個角色對於研究或活動而言並不衝突，他們應該同時是服務者與學習者。因之，建議日後辦理

相關計畫並進行研究時，應確實針對服務學習本身辦理更完整之研習，增強參與者對服務學習觀念的認知，以達到推動服務學習之目的。

### （二）對探索教育活動實施的建議

由於本研究中，帶領探索教育活動的大學生與高中生，較屬臨時成軍性質，僅有透過與學校課程的配合，進行四到五次的行前說明及訓練，所以他們對於探索教育活動內容的掌握尚為粗淺，雖然在活動進行中，都有專業探索教育活動人員的從旁指導，但身為第一線帶隊的人員，仍應更扎實地掌握探索教育活動的精義，才能將之發揮出最好的效果，因此建議未來對於探索教育活動的第一線實施者，有更系統性的行前訓練。另外從被實施者的角度而言，選擇適合其能力之探索教育活動，也是能否發揮整體效益的重要因素，而在訪談中可以發現，多半的兒童對於具高度覺知風險性的低空項目活動較感興趣，也因此較能使其體驗高峰冒險經驗，進而促進他們對於活動的反思，達到對其弱勢心靈部分的正向影響；反之過於容易完成的挑戰，不但無法達成預期效益，更可能有反面的影響。所以也建議未來針對活動參與者所設計的探索教育活動，應要更加考慮平衡成員的能力特性與活動難度，才能達成探索教育活動的目標。

### （三）對未來研究的建議

本研究由三年活動所累積的各種質性資料加以分析，試圖了解兒童透過以探索教育活動為主軸之服務學習計畫，對其能產生何種影響，研究結果雖初步發現在自我認識、團隊認同與生活體驗等方面有正向影響，但因參與人員流動性高，每次帶領活動的大學生、高中生不盡相同，尤其三所小學參與的學生，其特質也略有差異，因此較難一一深入探討背後成因，建議未來研究可以固定帶領的團隊，並針對單一小學的學生進行更深層次的探究。其次，都會心靈弱勢的現象經本研究的探討後，可發現其情況比預研究的結果更為嚴重，因此未來除須持續研究國小中高年級學生外，也應擴及國小低年級或國中階段的學生，以從時間縱軸面去理解發展歷程，更能從整體面向處理都會心靈弱勢的問題。最後，在研究方法方面，由於質性研究本身不是一個線性發展的過程，而是不斷積累和變化的，所以在本研究期間，其實是處於不斷迴圈、反覆、重疊、補充的螺旋式上升狀態，因此在龐大資料中，必定還有缺漏之處尚待處理，這是後繼研究者可以繼

續探索之處，也是本文在閱讀與理解上的重要限制。綜上，此議題仍有許多空間值得探究，期望未來研究能持續關注，讓非傳統弱勢學生可以獲得更多的幫助。

## 誌 謝

本研究感謝教育部與中原大學服務學習中心予以部分經費補助，計畫編號為 1036030、1046019、1056021。另外，特別感謝參與本研究的所有教師與學生，亦感謝匿名審查委員的指正與建議，使本文更趨完善。

## 參考文獻

- 王仁弘（2003）。國小中高年級學童人際溝通能力與生活適應之相關研究（未出版之碩士論文）。臺北市立師範學院，臺北市。
- [Wang, R.-H. (2003). *The comparative study on the relations between competence of interpersonal communication and life adjustment in the middle and high grade students of elementary school* (Unpublished master's thesis). Taipei Municipal Teachers College, Taipei, Taiwan.]
- 田運虹（2001）。國小學童家庭社經地位、挫折容忍力與違規行為之關係（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義縣。
- [Tien, Y.-H. (2001). *Children's socio-economic status, frustration tolerance, and delinquent behavior* (Unpublished master's thesis). National Chiayi University, Chiayi, Taiwan.]
- 李義男（2000）。探索教育之超越心理功能。公民訓育學報，9，63-80。
- [Lee, Y.-N. (2000). Transcendental functions in adventure education. *Bulletin of Civic and Moral Education*, 9, 63-80.]
- 吳肇銘（2009）。「服務學習」課程在通識教育實施之研究－以中原大學為例。通識教育學刊，3，97-124。
- [Wu, C.-M. (2009). A study of the application of “service-learning” to general education—The case of Chung Yuan Christian University. *Journal of General Education*, 3, 97-124.]
- 周聖典（2016）。師資生參與服務學習課程對形塑其教師信念之影響－以東海大學為例（未出版之碩士論文）。東海大學，臺中市。
- [Chou, S.-D. (2016). *The effects of service-learning course on shaping teacher's beliefs of student teachers—A case study of Tunghai University* (Unpublished master's thesis). Tunghai University, Taichung, Taiwan.]
- 徐明（2011）。服務－學習的特質。載於從服務中學習－跨領域服務學習理論與實務（頁 23-26）。臺北市：洪葉文化。
- [Xu, M. (2001). The character of service—Learning. *Learn from the service: Theory and practice of cross—Domain service learning* (pp. 23-26). Taipei, Taiwan: Hungyeh.]
- 張同廟（2013）。大學生參與服務學習動機、核心元素與公民參與之關聯性。休閒運動保健學報，4，34-55。
- [Chang, T.-M. (2013). The correlations among the motivation, core factors and civil engagement for participating in service-learning of college students. *Journal of Recreation Sport and Health Promotion*, 4, 34-55.]

- 張煌熙（1995）。為平等而設計：美國補償教育方案之經驗與啟示。**初等教育學刊**，4，111-122。
- [Zhang, H.-X. (1995). Designed for equality: Experience and revelation from Compensatory Education Programs. *Journal of Elementary Education*, 4, 111-122.]
- 黃玉（2001）。服務學習－公民教育的具體實踐。**人文及社會學科教學通訊**，12，20-42。
- [Huang, Y. (2001). Service learning—The concrete practice of civic education. *Newsletter for Teaching the Humanities and Social Sciences*, 12, 20-42.]
- 陳金貴（1993）。美國大學生參與社會服務的探討。**美國月刊**，8（11），59-70。
- [Chen, J.-G. (1993). A probe into American college students' participation in social service. *America Monthly*, 8(11), 59-70.]
- 陳向明（2001）。**教師如何作質的研究**。北京市：教育科學。
- [Chen, X.-M. (2001). *How does the teacher do qualitative research?* Beijing, China: Educational Science.]
- 陳向明（2004）。**旅居者和“外國人”－留美中國學生跨文化人際交往研究**。北京市：教育科學。
- [Chen, X.-M. (2004). *Sojourners and “foreigners”: A study on Chinese students' intercultural interpersonal relationships in the United States*. Beijing, China: Educational Science.]
- 教育部（2010）。**大專院校服務學習方案**。取自  
<http://english.moe.gov.tw/content.asp?Cultem=9407>
- [Ministry of Education. (2010). *Service learning program of Tertiary institutions*. Retrieved from <http://english.moe.gov.tw/content.asp?Cultem=9407>]
- 教育部（2015）。**教育部重編國語辭典修訂本**。2017年9月1日，取自  
<https://pedia.cloud.edu.tw/Entry/Detail/?title=%E5%BF%83%E9%9D%88>
- [Ministry of Education. (2015). *The Ministry of Education Revised Chinese language dictionary*. Retrieved September 1, 2017, from <https://pedia.cloud.edu.tw/Entry/Detail/?title=%E5%BF%83%E9%9D%88>]
- 國家教育研究院（2000a）。**雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網**。2017年9月1日，取自 <http://terms.naer.edu.tw/detail/1303117/?index=6>
- [National Academy for Educational Research. (2000a). *Bilingual vocabulary, academic nouns and dictionaries information network*. Retrieved September 1, 2017, from <http://terms.naer.edu.tw/detail/1303117/?index=6>]
- 國家教育研究院（2000b）。**雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網**。2016年9月10日，取自 <http://terms.naer.edu.tw/detail/1303148/>
- [National Academy for Educational Research. (2000b). *Bilingual vocabulary, academic nouns and dictionaries information network*. Retrieved September 10, 2016, from <http://terms.naer.edu.tw/detail/1303148/>]



- 國家教育研究院 (2000c)。雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網。2016 年 9 月 9 日，取自 <http://terms.naer.edu.tw/detail/1303147/?index=3>
- [National Academy for Educational Research. (2000c). *Bilingual vocabulary, academic nouns and dictionaries information network*. Retrieved September 9, 2016, from <http://terms.naer.edu.tw/detail/1303147/?index=3>]
- 國家教育研究院 (2000d)。雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網。2016 年 9 月 18 日，取自 <http://terms.naer.edu.tw/detail/1312973/>
- [National Academy for Educational Research. (2000d). *Bilingual vocabulary, academic nouns and dictionaries information network*. Retrieved September 18, 2016, from <http://terms.naer.edu.tw/detail/1312973/>]
- 詹婷雅 (2014)。隨波，不逐流－五位優秀社經地位不利高中生的成長經驗分析 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- [Chan, T.-Y. (2014). *Follow, but not drift blindly: The study of five socioeconomic disadvantaged gifted high-school students' life experiences* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.]
- 蔡馥安 (2011)。社經地位不利資優生人格特質與社會支持對認知情意交織特質之預測研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- [Tsai, F.-A. (2011). *A study of personality traits, social support and co-cognitive traits of low socioeconomic status gifted students in university* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.]
- 鄭淵全 (1998)。社經地位、能力、學校教育與國小學生學業成就之關係－功能典範與衝突典範之探究。國立新竹師範學院學報，11，421-448。
- [Cheng, Y.-C. (1998). Socioeconomic status, intelligence, schooling, and academic achievement in the primary school: Functional and conflict paradigm research. *Journal of National Hsin Chu Teachers College, 11*, 421-448.]
- 謝智謀、王貞懿、莊欣瑋 (2007)。體驗教育－從 150 個遊戲中學習。新北市：亞洲體驗教育學會。
- [Hsieh, C.-M., Wang, C.-Y., & Chuang, H.-W. (2007). *Experiential education-learning from 150 games*. New Taipei City, Taiwan: Asia Association Experiential Education.]
- 羅逸寧 (2016)。師資生參與服務學習對其教師角色知覺影響之研究 (未出版之碩士論文)。東海大學，臺中市。
- [Lo, I.-N. (2016). *A study on the influence of pre-service teachers' service-learning upon the perceptions of teacher roles* (Unpublished master's thesis). Tunghai University, Taichung, Taiwan.]
- Bacon, S. B. (1987). *The evolution of the outward bound process*. Greenwich, CT: Outward Bound.
- Bartlett, D., & Payne, S. (1997). Ground theory—Its basis, rationale and procedures. In G. McKenzie, J. Powell, & R. Usher (Eds.), *Understanding social research: Perspectives on methodology and practice* (pp.173-195). London, England: Falmer.

- Carlson, M. J., & Corcoran, M. E. (2001). Family structure and children's behavioral and cognitive outcomes. *Journal of Marriage and Family*, 63(3), 779-792.
- Ellmo, W., & Graser, J. (1995). *Adapted adventure activities: A rehabilitation model for adventure programming and group initiatives*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Eyler, J., & Giles, D. E. (1999). *Where's the learning in service-learning?* San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Fertman, C. I., White, G. P., & White, L. J. (1996). *Service learning in the middle school: Building a culture of service*. Columbus, OH: National Middle School Association.
- Furco, A., & Root, S. (2010). Research demonstrates the value of service learning. *Phi Delta Kappan*, 91(5), 16-20.
- Goldenberg, M. A., Klenosky, D. B., O'Leary, J. T., & Templin, T. J. (2000). A means-end investigation of ropes course experiences. *Journal of Leisure Research*, 32(2), 208-225.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). London, England: Sage.
- Hill, C. E., Knox, S., Thompson, B., Williams, E., Hess, S., & Ladany, N. (2005). Consensual qualitative research: An update. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 196-205.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Priest, S. (1990). The semantics of adventure education. In J. Miles & S. Priest (Eds.), *Adventure education* (pp. 113-114). State College, PA: Venture.
- Sigmon, R. (1996). The problem of definition in service-learning. In R. Sigmon & others (Eds.), *The journey to service-learning* (pp. 57-76). Washington, D.C.: Council of Independent Colleges.
- Tomal, D. R. (2010). *Action research for educators*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

## 附錄一手牽手牽手服務學習計畫之探索教育活動課程

2014 年 4 月 27 日

活動時間	活動名稱	活動類型	活動器材
0830-0900	報到		
0900-1000	出發至新北市文山農場		
1000-1030	眾星拱月	解凍活動	氣球
1030-1130	茶凍 DIY	暖身活動	茶葉、杯子、水壺
1130-1200	勇往直前	信任活動	
1200-1400	午餐、午休		
1400-1500	繩乎奇技	溝通活動	童軍繩
1500-1600	盲人摸象	溝通活動	拼圖、眼罩
1600-1630	活動總結		
1630-	賦歸		

2014 年 5 月 24 日

活動時間	活動名稱	活動類型	活動器材
0830-0900	報到		
0900-1000	出發至陽明山衛理福音園		
1000-1030	乾坤挪移	解凍活動	
1030-1100	兩人三腳	暖身活動	繩子
1100-1200	信任倒	信任活動	
1200-1400	午餐、午休		
1400-1500	賞鯨船	問題解決活動	低空設施
1500-1600	飛越毒龍潭	問題解決活動	低空設施
1600-1630	活動總結		
1630-	賦歸		

2015 年 5 月 16 日

活動時間	活動名稱	活動類型	活動器材
0830-0900	報到		
0900-1000	出發至新北市坪林合歡營地		
1000-1030	伊比呀呀	解凍活動	
1030-1100	土地公擲茭	暖身活動	
1100-1200	信任倒	信任活動	
1200-1400	午餐（烤肉）	溝通活動	烤肉用具
1400-1500	硫酸河	溝通活動	地墊
1500-1600	諾亞方舟	問題解決活動	報紙、膠帶
1600-1630	活動總結		
1630-	賦歸		

## 2015年5月23日

活動時間	活動名稱	活動類型	活動器材
0830-0900	報到		
0900-1000	出發至新北市坪林合歡營地		
1000-1030	小蜜蜂嗡嗡	解凍活動	
1030-1100	細胞分裂	暖身活動	
1100-1200	交頭接耳	信任活動	吸管、橡皮筋
1200-1400	午餐(烤肉)	溝通活動	烤肉用具
1400-1500	交通規則	溝通活動	地墊
1500-1600	黑羊白羊	問題解決活動	低空設施
1600-1630	活動總結		
1630-	賦歸		

## 2016年6月4日

活動時間	活動名稱	活動類型	活動器材
0830-0900	報到		
0900-1000	出發至新北市文山農場		
1000-1030	伊比呀呀	解凍活動	
1030-1100	穿針引線	暖身活動	童軍繩
1100-1200	勇往直前	信任活動	童軍繩
1200-1400	午餐(烤肉)	溝通活動	烤肉用具
1400-1500	吊飾DIY	溝通活動	自然物、細繩
1500-1600	繩乎奇技	溝通活動	童軍繩
1600-1630	活動總結		
1630-	賦歸		

## 2016年6月5日

活動時間	活動名稱	活動類型	活動器材
0830-0900	報到		
0900-1000	出發至陽明山衛理福音園		
1000-1030	人肉戰車	暖身活動	地墊
1030-1200	飛越毒龍潭	問題解決活動	低空設施
1200-1400	午餐、午休		
1400-1500	賞鯨船	問題解決活動	低空設施
1500-1600	高牆	問題解決活動	低空設施
1600-1630	活動總結		
1630-	賦歸		