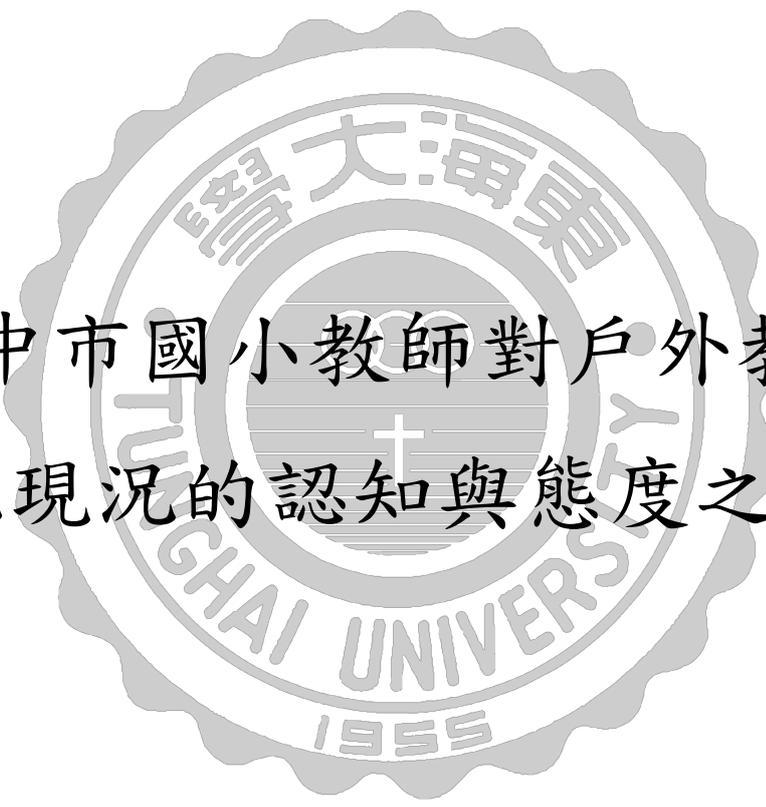


東海大學公共事務碩士專班碩士論文

指導教授：歐信宏博士

The seal of East China University of Technology is a circular emblem with a scalloped outer edge. It features the university's name in Chinese characters '東海大學' at the top and '東海大學' in English 'DONGHAI UNIVERSITY' at the bottom. The year '1955' is inscribed at the very bottom. In the center of the seal is a cross-like symbol. The title of the thesis is overlaid on the seal.

臺中市國小教師對戶外教育
實施現況的認知與態度之研究

碩士班研究生：吳東晏

中華民國一〇七年六月二十一日

臺中市國小教師對戶外教育實施現況的
認知與態度之研究
研究生：吳東晏

指導教授：張信芳 (簽章)
審查教授：曹信達 (簽章)
張信芳 (簽章)
盧秋政 (簽章)
專班主任：史美強 (簽章)

東海大學公共事務碩士在職專班碩士論文

中華民國 107 年 6 月 21 日



謝 誌

在東海兩年的學習，隨著論文的付梓，即將畫上句點。回想過去繁重難熬的課業、腸枯思竭的論文研究過程、求學與工作相伴的日子，可說既辛苦又充實。一路走來，有太多值得感謝的人，回憶之情將在我的懷中日漸晶瑩光耀，不捨之心將使我的人生成就勇氣。對我而言，碩士這兩年最大的收穫不只是這份文憑，還有這最後兩年學生生涯的點滴，心情和所有過往的畢業生一樣五味雜陳，充滿感激和感動。

還記得兩年前九月的一個周二晚上，我第一次坐在公行專班教室中上課的心情，深深體會到課業與工作必須兼顧的道理，家庭與學校不能兩全的無奈，精神緊繃、身體疲憊。在求學的路途上身兼教師及學生雙重角色雖然艱辛，但能夠應付裕如，卻也是全然不同的體驗。我們這群在職專班的學生，不僅沒有學生的單純和從容，也少了上班族的愜意和輕鬆，兩年的日子只有自己與靈魂的對話，以及同學間同甘共苦的革命情誼。

本論文之研究及撰寫，特蒙恩師歐教授信弘循循善誘、誨人不倦及解惑解疑，學生誠摯感恩，對於恩師之研究精神與為人風範，深表敬佩景仰，令我如沐春風、芝蘭之化；也感謝系上諸位師長們指點提攜，在此謹深摯謝忱。

最後，感謝一路走來始終陪伴身旁的家人，感謝太太勉力承擔起家中大小事務，看顧孩子的健康與功課；也謝謝我的孩子體貼懂事、勤勉向學，使我無後顧之憂而順利撰寫完成這本論文。

吳東晏 謹誌

中華民國一〇七年六月



摘要

本研究的主旨在探討臺中市公立國小教師對戶外教育認知與態度之關係，採用文獻分析法，參與觀察法和問卷調查法。以臺中市公立國小教師作為研究之母群體，採用分層隨機抽樣方式發出問卷 410 份，回收有效問卷總計 378 份。調查後所得到的資料經統計分析後，得到下列結論：

- 壹、臺中市公立國小教師對戶外教育有高度的認知。
- 貳、臺中市公立國小教師對戶外教育有正向的態度。
- 參、影響臺中市公立國小教師對戶外教育認知程度的背景變項有學歷、擔任職務、是否參加過戶外教育相關之活動或研習、目前是否指導社團、最近一年帶領學生參與戶外活動的次數、學校是否參與戶外教育計劃、任教學校規模、任教學校地區。
- 肆、影響臺中市公立國小教師對戶外教育態度的背景變項有性別、年齡、學歷、教學年資、擔任職務、是否參加過戶外教育相關之活動或研習、最近一年帶領學生參與戶外活動的次數、學校是否參與戶外教育計劃、任教學校規模、任教學校地區。
- 伍、臺中市公立國小教師對戶外教育的認知及態度間呈現了顯著相關，對於戶外教育議題的認知程度愈高，則對戶外教育的態度愈正向。
- 陸、臺中市公立國小教師對戶外教育的認知程度愈高，愈能預測對戶外教育的正向態度。

依據本研究之結果，對行政機構、學校單位及教育人員提出建議，希望能作為國民小學發展戶外教育課程及後續研究之參考。

關鍵詞：戶外教育、認知、態度



Abstract

The aim of this study was to explore cognition and attitudes of public elementary school teachers toward Outdoor Education in Taichung. Methods of literature review, participant observation and survey were conducted for this research. The teachers were picked up by stratified random sampling from 11344 who were asked to fill up the questionnaire. As a result, 378 returned samples were valid. After the data had been analyzed, the major findings of the study were shown as follows:

1. The elementary school teachers in Taichung had high cognition of Outdoor Education.
2. The elementary school teachers in Taichung had positive attitudes toward Outdoor Education.
3. The background variables that affected the elementary school teachers' cognition toward Outdoor Education were educational background, participating in Outdoor Education programs, holding a post in school, guiding club activities, leading student' participation in Outdoor Education activities in the most recent year, participating in the related activities or workshops as well as an area where teachers teach.
4. The background variables that affected the elementary school teachers' attitudes toward Outdoor Education were sex, ages, educational background, years of teaching, holding a post in school, participating in Outdoor Education programs, guiding club activities, leading student' participation in Outdoor Education activities in the most recent year, participating in the related activities or workshops as well as an area where teachers teach.
5. The cognition and attitudes of teachers in Taichung city toward Outdoor Education were significantly correlated. The higher cognition the teachers had; the more positive attitudes they had.
6. The fact that the teachers had high perception of Outdoor Education could validly predict teachers' positive attitudes towards Outdoor Education.

Base on the results of the study, suggestions are made for administrative organizations, educators, schools that would like to develop Outdoor Education and future studies.

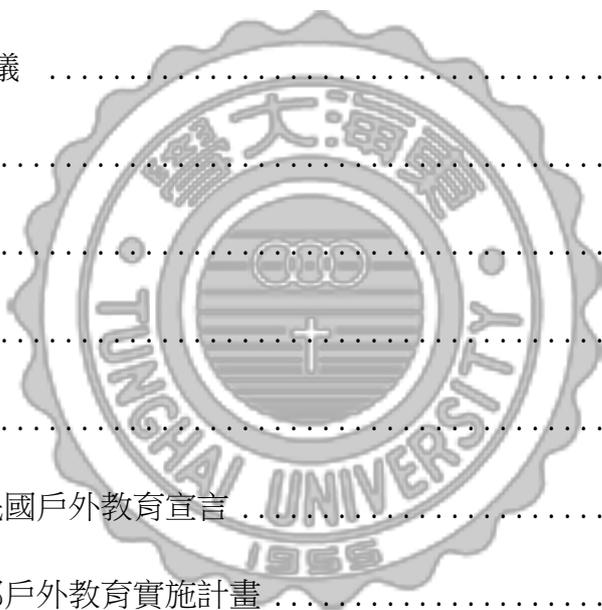
Keywords: Outdoor Education; cognition; attitude



目 錄

第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機	2
第二節 研究目的與研究問題	5
第三節 研究方法與實施流程	6
第四節 研究範圍及限制	9
第五節 重要名詞定義	10
第二章 文獻探討	13
第一節 戶外教育的意涵	13
第二節 戶外教育的沿革與發展現況	16
第三節 戶外教育的理論基礎	39
第四節 認知與態度	44
第五節 對戶外教育的認知與態度之相關研究	47
第三章 研究設計	53
第一節 研究架構	53
第二節 研究對象	55
第三節 研究工具	58
第四節 問卷設計與實施程序	60
第五節 資料處理與分析	61
第四章 調查結果分析與討論	63

第一節	背景變項基本資料分析.....	63
第二節	國小教師對戶外教育的認知與態度之分析.....	70
第三節	不同背景變項之國小教師對戶外教育認知與態度差異狀況之分析.....	82
第四節	國小教師對戶外教育認知與態度相關性分析.....	99
第五節	影響國小教師對戶外教育認知與態度之相關因素.....	103
第五章	結論與建議.....	107
第一節	研究發現.....	107
第二節	研究建議.....	113
參考書目	117
一	中文部分.....	117
二	英文部分.....	120
附錄	123
附錄一	中華民國戶外教育宣言.....	123
附錄二	教育部戶外教育實施計畫.....	127
附錄三	問卷.....	145



表目次

表 2-1	國外學者對戶外教育所作之定義	14
表 2-2	國內學者對戶外教育所作之定義	15
表 2-3	臺灣近期推動的戶外教育行動	26
表 2-4	臺中市戶外教育 126 個場域資源	27
表 2-5	臺中市中小學戶外教育資源盤點計畫	28
表 2-6	臺中市中小學戶外教育遊學基地及課程	32
表 2-7	106 年「親山近海樂遊屯」學生戶外教育行動課程	34
表 2-8	105 學年度臺中市國民中小學優質校外教學成果	37
表 2-9	國內外學者對認知下的定義	44
表 2-10	國內外學者對態度下的定義	46
表 3-1	臺中市國小行政區域劃分表	55
表 3-2	臺中市各國小行政區班級數及教師人數分布表	56
表 3-3	各樣本區之抽樣學校數目	57
表 3-4	教師對戶外教育的認知與態度信度摘要表	59
表 4-1	性別次數分配表	64
表 4-2	年齡次數分配表	64
表 4-3	最高學歷次數分配表	65
表 4-4	教學年資次數分配表	65
表 4-5	擔任職務次數分配表	66
表 4-6	參加研習次數分配表	66
表 4-7	指導社團次數分配表	67
表 4-8	帶領學生戶外教育次數分配表	67

表 4-9	學校是否參與戶外教育計畫次數分配表	68
表 4-10	學校規模次數分配表	69
表 4-11	任教學校地區次數分配表	69
表 4-12	國小教師對戶外教育認知量表	71
表 4-13	國小教師對戶外教育態度量表	75
表 4-14	教師對戶外教育之意見之一	79
表 4-15	教師對戶外教育之意見之二	80
表 4-16	教師對戶外教育之意見之三	81
表 4-17	不同性別教師對戶外教育認知各層面 t 檢定摘要表	82
表 4-18	不同年齡教師對戶外教育認知各層面變異數分析摘要表	83
表 4-19	不同學歷教師對戶外教育認知各層面變異數分析摘要表	84
表 4-20	不同教學年資教師對戶外教育認知各層面變異數分析摘要表	85
表 4-21	擔任不同職務教師對戶外教育認知各層面變異數分析摘要表	86
表 4-22	是否參加過戶外教育相關之活動或研習的教師對戶外教育認知各層面 t 檢定摘要表	87
表 4-23	目前是否指導社團活動的教師對戶外教育認知各層面 t 檢定摘要表	87
表 4-24	最近一年帶領學生參與戶外教育活動的次數不同教師對戶外教育認知各層面變異數分析摘要表	88
表 4-25	學校是否參與戶外教育學校計畫的教師對戶外教育認知各層面 t 檢定摘要表	89
表 4-26	不同規模學校教師對戶外教育認知各層面變異數分析摘要表	89
表 4-27	不同地區學校的教師對戶外教育認知各層面變異數分析摘要表	90
表 4-28	不同性別教師對戶外教育態度各層面 t 檢定摘要表	91
表 4-29	不同年齡教師對戶外教育態度各層面變異數分析摘要表	92
表 4-30	不同學歷教師對戶外教育態度各層面變異數分析摘要表	93
表 4-31	不同教學年資教師對戶外教育態度各層面變異數分析摘要表	94

表 4-32 擔任不同職務教師對戶外教育態度各層面變異數分析摘要表	95
表 4-33 是否參加過戶外教育相關之活動或研習的教師對戶外教育態度各層面 t 檢定摘要表	96
表 4-34 目前是否指導社團活動的教師對戶外教育態度各層面 t 檢定摘要表	96
表 4-35 最近一年帶領學生參與戶外教育活動的次數不同教師對戶外教育態度各層面變異數分析摘要表	97
表 4-36 學校是否參與戶外教育學校計畫的教師對戶外教育態度各層面 t 檢定摘要表	98
表 4-37 不同規模學校教師對戶外教育態度各層面變異數分析摘要表	98
表 4-38 不同地區學校的教師對戶外教育態度各層面變異數分析摘要表	99
表 4-39 國小教師對戶外教育認知相關性分析表	100
表 4-40 國小教師對戶外教育態度相關性分析表	101
表 4-41 國小教師對戶外教育認知各層面與態度各層面相關性分析表	102
表 4-42 國小教師對戶外教育認知與態度相關性分析表	102
表 4-43 戶外教育認知對戶外教育態度迴歸統計摘要表	104
表 4-44 戶外教育的基本理念、課程目標、實施方式及評價性反應對行動意向之關係表	106

圖目次

圖 1-1	研究流程圖	7
圖 2-1	戴爾的經驗塔－有效的學習方式	42
圖 2-2	戶外學習階層	43
圖 3-1	研究架構圖	53
圖 4-1	性別比例分配圖(N=378)	64
圖 4-2	年齡比例分配圖(N=378)	64
圖 4-3	最高學歷比例分配圖(N=378)	65
圖 4-4	教學年資比例分配圖(N=378)	65
圖 4-5	擔任職務比例分配圖(N=378)	66
圖 4-6	參加研習比例分配圖(N=378)	66
圖 4-7	指導社團比例分配圖(N=378)	67
圖 4-8	帶領學生戶外教育比例分配圖(N=378)	68
圖 4-9	學校是否參與戶外教育計畫比例分配圖(N=378)	68
圖 4-10	學校規模比例分配圖(N=378)	69
圖 4-11	任教學校地區比例分配圖(N=378)	70
圖 4-12	戶外教育認知與戶外教育態度樣本迴歸線圖(N=378)	104

第一章 緒論

「好奇」本是孩子的天性，而「探索」更是生命的本能，教育的目的是要讓學習者與真實的世界連結，使其能體驗生命的感動；而戶外教育正是讓學習者在德育、智育、體育、群育、美育五育均衡發展的最佳途徑。回顧人類發展教育的歷史中，在還沒有教科書、學校、或專業教育者之前，透過直接的體驗方式學習，就可算是人類文化重要延續與世代傳承的教學方式，而此類教育方式，大都是在戶外隨機進行，亦可以說是最早戶外教育的起源。今日之戶外教育則泛指「走出教室」的學習，它能提供學習者真實情境的體驗，誘發學習者探究的渴望。

然而過去當學校教師準備進行戶外教育活動時，往往因為面臨許多問題而卻步，像是教學內容的設計，以及學生管理、交通問題、時間安排、家長支援，還有最重要的安全考量等問題，再加上得不到學校行政端的充分支持，都是使戶外教育不受重視的原因；近年來歐美等先進國家愈來愈重視戶外教育，教育部為了推動戶外教育，提昇戶外教育的品質，在 2014 年 1 月訂定發布「教育部戶外教育推動會設置要點」，同年 6 月 26 日發布了《中華民國戶外教育宣言》(見附錄一)，正式開啟我國空前的國家層級戶外教育政策，宣示未來將積極推動臺灣戶外教育的決心。

此研究探討的宗旨在國小教師對戶外教育現況的認知程度與所持態度，以問卷調查作為研究方法，編製一份教師對戶外教育現況認知與所持態度的相關問卷，來探討並了解教師實施戶外教育的現況，以及哪些相關因素會對其造成的影響，進行實證性研究；期待能依研究結果提供策略方案，提高教師實施戶外教育的意願；並能提供解釋及建議供政府、學校端參考，提出政策建議，作為主管當局及學校研擬新政策之參考。

本章共分成五小節，第一節的內容敘述研究背景與動機，第二節中則針對研究目的提出說明與提出研究問題，並在第三節中介紹本研究的操作方法與實施流程，在第四節中說明研究範圍與限制，而第五節則針對重要名詞作定義。

第一節 研究背景與動機

壹、研究背景

對於我們下一代的學習，在今日的臺灣社會中，有許多關心和期待，對於教育改革也懷抱了期待與憧憬，但是當我們回顧這二十年來的教育理念的實行，卻又不符期望：學習狀況的過度競爭、社會心態更以分數論英雄，把我們下一代造就成追求分數的「機器」；於是，學習過程難以達成「有意義的經驗與歷程」的目標，而是一連串為了「闖過重重障礙追求高分」而做的努力。學校實施的教育完全以課室內為重心，戶外教育純粹是點綴的「配角」，使得學習到的知識與真實的生活，幾乎不具有實質的關聯性。

杜威在西元 1916 年即提出「教育及生活」，正如中國古語：「讀萬卷書行萬里路」，戶外教育就是讓學習者能在日常生活的真實世界，透過觀察、探索、操作與學習，再進一步統整各種感官攫取的經驗，使學習者從中得到知識，享受學習的樂趣。學者洪蘭也認為「最佳的學習環境即是在大自然中，人是在大自然中演化而來的，真正的教育在窗外」。因此，唯有真正落實戶外教育，提供學習者更多實際的體驗，才能帶來「教育的藍天」。

臺灣的戶外教育實施年代已十分久遠，從日據時代便已透過學校有系統的推廣登山活動及游泳等一系列戶外學習，並隨著教育政策及社會實際需求，而做了型態上的調整與演進，類型包含有遠足、鄉土教學、校外教學、童軍活動、環境教育及自然調查等等，雖說種類及範疇日漸多元，內涵及效益理應隨之多元而豐富；然則回顧幾十年來，臺灣普遍校園中具有實質意涵的戶外教育卻漸漸式微，取而代之的是大型遊樂園式的旅遊活動；曾幾何時，戶外教育的辦理場所大多集中在「一三六九」，分別是「義」大遊樂世界、劍湖「山」世界、「六」福村主題遊樂園及「九」族文化村，彷彿只有去這些樂園才叫作「戶外」教育。許多學校的戶外教學流於形式，當成是例行性的工作，有些老師一方面是想對家長及小朋友交差，另一方面更不想成為負擔，因此漸漸讓戶外教育變成

以年級或年段為單位的大型旅遊活動，與課程幾乎毫無關聯性，更別談這樣的活動具有任何教育意義。

除了臺灣的戶外教育面臨瓶頸，世界各國亦是如此，因此近十多年來的美、日、英各國，開始察覺戶外教育活動的巨大影響，並能對於學校教育及教學帶來莫大益處，運用大量資源努力來推行戶外教育，甚至相關政策都以國家的層級來制定。美國民間社會則自 2007 年起開始推動「不讓孩子待在室內法案」(No child left inside act)－這個戶外教育的專門法案，希望藉由大力推展環境教育，讓學生有更多的機會在戶外進行學習。美國歐巴馬總統在 2012 年發表「美國大戶外倡議」(America's great outdoors initiative)，是一項促進戶外教育與自然保育的新世紀方案，期待能讓美國公民能有更多接觸戶外環境機會。而亞洲的日本則由文部總務省、農林水產省與科學省，三個部會共同合作，推動「國小學生五日農村體驗與獨立生活課程」。而英國則於 2006 年由教育部頒布了「課室外學習宣言」(Learning Outside the Classroom Manifesto)，在西元 2010 年，英國的國會也決議將正式的國家課程納入戶外教育（黃茂在、曾鈺琪，2015，2）。

受國內全人教育理念興盛及教育改革的倡導，以及世界各先進國家對戶外教育重視與發展之影響，我國的教育主管部門於 2009 年開始鼓勵各縣（市）政府辦理戶外教育，補助學校申請戶外教育經費及發展優良戶外教育模組，讓學生有更多的機會走出教室之外學習。在 2012 年，由十一個民間組織合作成立「優質戶外教育推動聯盟」，成功說服了 60 位立法委員連署一份法案，期盼能由法律面整合各相關部會資源，使得戶外教育活動能依法推行，宏觀擘劃戶外教育，讓戶外教育政策擠身十二年國教政策之中。受到各國風氣之趨使，以及國內各界重視戶外教育學者殷切期盼，還有立法委員的倡議下，教育部在 2014 年元月正式頒布「教育部戶外教育推動會設置要點」，6 月提出《中華民國戶外教育宣言》，對於本國有關戶外教育的推行，創立新的里程碑，開啟我國空前國家層級的戶外教育政策。「教育部戶外教育中長程計畫」則由國家教育研究院接受教育部之國民及學前教育署的委請，繼續推動相關之政策，與實施戶外教育的具體策略和行動方案（黃茂在、曾鈺琪，2015，3）。

貳、研究動機

綜上所述，戶外教育的重要性不言可喻，然而回到教育現場，教育部在西元 2008 年 5 月頒布之《國民中小學辦理校外教學實施原則》中第三條列出了戶外教育的辦理次數原則是每學年辦理至少一次；因此許多教師對戶外教育的辦理幾乎都是只是流於形式，當作例行性工作，大多選擇實施原則的最低標準－即每個學年辦理一次，且經常是委由旅行社規畫辦理，至此，戶外教育變成以年級或年段為單位的大型旅遊活動，與課程幾乎毫無關連性，在質與量方面皆充分顯示其不足，因此，本研究的動機之一是期望能瞭解國小教師對戶外教育實施現況之認知情形。

幾乎所有的教師都充分理解戶外教育是重要的教學活動，更是合乎孩子天性能寓教於樂，但是就實際情況，雖然有部分教師對戶外教育充滿熱忱，熱衷辦理戶外教育活動，然而，絕大部分老師對於辦理戶外教育卻是興趣缺缺、敬謝不敏，非得必要絕不多加辦理。近幾年來，政府積極推動新的戶外教育政策，本研究也希望探討不同背景的國小老師，對實施戶外教育現況的態度，此為本研究的動機之二。

態度的不同會影響行為意願，雖然說大多數的老師都能理解戶外教育之重要性，然而對於辦理戶外教育活動大部分教師卻幾乎都是意願不高，究竟讓老師卻步不前的原因為何？而如何能提升老師辦理戶外教育之意願？本研究的第三個研究動機是希望探討國小教師對戶外教育的態度，對實施戶外教育意願之影響；綜合以上動機，本研究最後希望針對國小教師對戶外教育的實施意願及影響因素做研究，進而提供政府、學校以及學術單位參考，闡利其能依據相關研究結果提出策略，使教師能落實戶外教育的精神，並提高教師實施戶外教育的意願。

第二節 研究目的與研究問題

壹、研究目的

根據上述研究背景與各項動機，本研究係以「戶外教育」的實施現況，針對106學年度在臺中市公立國民小學服務之正式教師，在背景變項的影響下作分析；期待能理解影響老師對實施戶外教育之認知，以及影響其辦理戶外教育意願、態度之因素。具體而言，本研究之研究目的分述如下：

- 一、了解國小教師對戶外教育實施現況的認知情形。
- 二、探討國小教師對戶外教育實施現況所抱持之態度。
- 三、探討不同背景之國小教師對戶外教育實施現況的認知與態度之關係。
- 四、探討國小教師對戶外教育實施現況的認知、態度與實施意願之關係。
- 五、根據研究結果提出政策建議，作為主管當局及學校研擬新政策之參考。

貳、研究問題

依據上述研究目的，本研究提出了下列研究問題：

- 一、不同背景變項之國小教師對戶外教育實施現況的認知情形為何？
- 二、同背景變項之國小教師對戶外教育實施現況所抱持之態度為何？
- 三、不同背景變項之國小教師對戶外教育實施現況的認知程度是否有差異？
- 四、不同背景變項之國小教師對戶外教育實施現況的態度是否有差異？
- 五、不同背景變項之國小教師對戶外教育實施的意願是否有差異？針對此差異，能提供哪些建議？

第三節 研究方法與實施流程

壹、研究方法

本研究主要目的在了解國小教師對戶外教育實施現況認知的程度，以及所抱持的態度，為了達到研究目的，首先將循戶外教育發展的途徑，探索臺灣戶外教育發展的歷史背景，以及隨著世代交替，戶外教育如何逐漸豐富其內涵；並分析相關文獻資料，整理歷史文獻及過去研究者之相關研究進行分析與整理；最後再透過問卷調查之量化分析，整理分析所得資料，希望能達到研究目的。

一、歷史研究法

歷史研究法是以「歷史」作為研究的內容材料，探討史料中所記載人類過去的活動軌跡，藉此提供線索讓我們來瞭解過去事件發展的脈絡，以及發展至現今的原由，並藉以預測未來；換言之，歷史研究法可以說是具有重建過去、瞭解現況及分析預測未來等三種功能。

任何一個新政策的形成，一定要經過長時間對舊政策的實施作檢討、修正、再實施、再檢討然後再修正，最後才會頒布施行新的政策。因此，要探討戶外教育實施的現況，研究者想透過歷史研究法，分析國內外戶外教育實施的歷史背景，才能了解新的戶外教育政策如何開展，並藉此對本研究的研究問題作深入且完整的剖析。

二、文獻分析法

本研究第二個研究方法，即是大量蒐集整理國內外相關學術著作、政府文獻、出版書籍、報章雜誌相關報導與期刊、網路中相關議題之資料……等，並加以分析歸納，透過上述多種管道蒐集之大量文獻資料，期待在整理與分析的過程，對戶外教育現況的全貌確實而具體的剖析，並設計配合研究問題的訪談問卷，針對研究目的分析所得到數據，對研究問題得到合理的解釋。

三、問卷調查法

本研究首先探討並整理相關文獻資料，建立本研究的理論基礎及研究架構，再加上研究者在小學服務對同儕的觀察，設計問卷的基本架構及完成初稿，再經由戶外教育推

動的專家學者、行政長官及學校校長、資深教師，對問卷初稿進行專業審查，以求建立專家效度。然後與指導教授逐題討論修正並審核，確立最後實施之正式問卷；最後實施採樣及問卷調查，蒐集整理後作為分析討論的依據，分析資料結果並歸納提出建議，期能對研究問題提出相關建議。

貳、研究流程

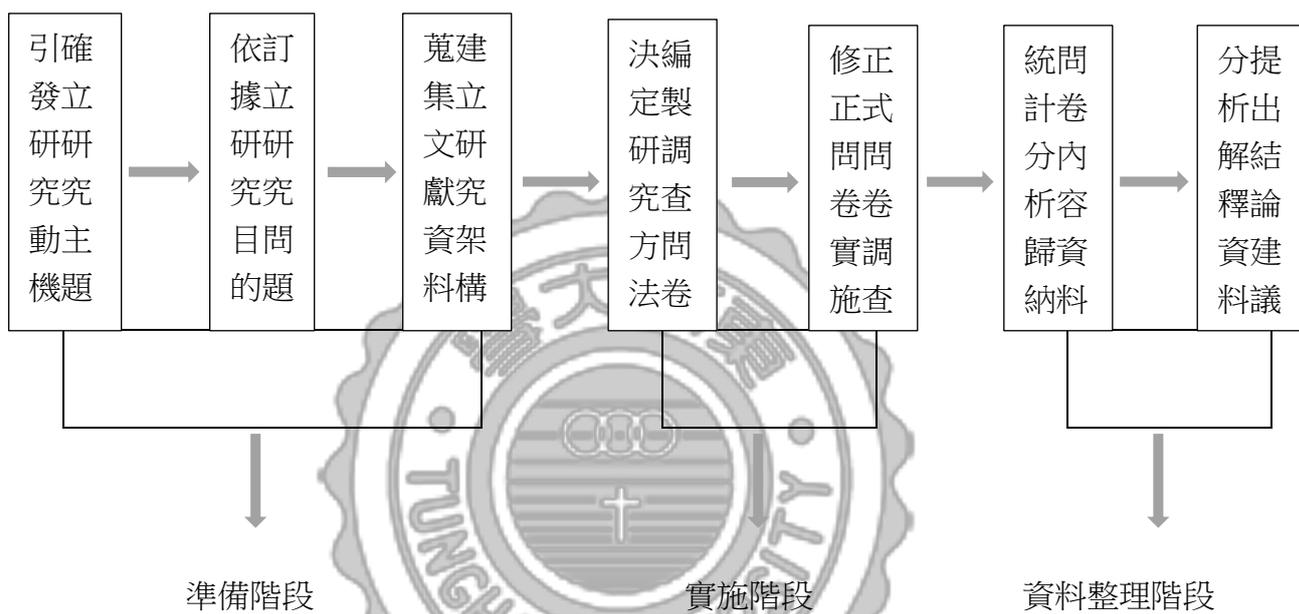


圖 1-1 研究流程圖

資料出處：研究者整理

為了能清楚呈現研究流程，研究者擬定流程圖如上圖1-1，以下再逐一詳細說明流程：

一、引發研究動機，確立研究主題

因為戶外教育漸漸受到重視，世界各國近十幾年來，紛紛開始體認到戶外教育對於學校教學活動影響深遠，接連以國家層級來制定相關戶外教育政策，因此引發了研究者的研究動機，在選定研究主題後，隨即與指導教授討論並指導修正題目，爾後開始閱讀相關文獻並進行資料蒐集。

二、依據研究目的，訂立研究問題

在確立研究目的後，選定希望研究的問題，並決定研究流程，研究的方向確立清楚以後，隨即蒐集開始相關的資料。

三、蒐集文獻資料，建立研究架構

依據研究問題，蒐集戶外教育過去沿革及現今世界各國發展現況之相關資料，再加以歸納、分析、研究及整理，期能作為本研究之理論基礎，建立研究架構。

四、決定研究方法，編製調查問卷

根據研究目的及研究問題，參考指導教授的意見，決定採文獻分析法及問卷調查法，在分析文獻資料後擬定問卷大綱，經指導教授指導修正後擬定問卷初稿，寄發問卷初稿請專家學者就問卷初稿賜予意見進行修正，再請指導教授加以指正，隨即修正問卷。

五、修正問卷，實施正式問卷調查

在問卷最後修訂及確立後，隨即做好施測範圍的決定，問卷之施測對象採隨機抽樣，先徵得參與者同意，將問卷郵寄或親送交參與者學校，邀請受測者接受問卷調查。

六、統計分析歸納問卷內容資料

在調查問卷回收後，首先開始進行問卷之分類、篩選、整理，扣除基本資料填答不完整、回答問卷重複勾選及大量漏答題等無效問卷，然後再將有效問卷進行編碼，方便未來需校對時使用，再將資料轉譯成分數輸入電腦套裝軟體系統進行資料統計分析及歸納。

七、分析解釋資料，提出結論建議

對於問卷結果進行意義詮釋，將所得到的資料分析，歸納結果並提出研究發現，最後對研究問題提出相關建議。

第四節 研究範圍及限制

根據本研究的主題與目的，研究者的研究方法是以文獻探討及問卷調查來進行，研究的過程雖力求嚴謹，然而礙於研究者之人力、時間或資源不足，仍然有難以避免的研究限制如下：

壹、研究範圍

研究者因為服務於臺中市之小學，礙於對實務的瞭解性，將挑選服務於臺中市之公立國小主任、組長及正式教師，為問卷施測之主要對象，因此特別在論文題目加上「國小」二字；對於服務於國中及高中之教師，將不在本研究訪談的範圍之內。此外，雖然服務於國小，但施測對象亦不包括實習教師和代課教師。

再者，本研究主旨是在探討國小教師對戶外教育現況的認知與態度，研究內容變項依受測者之年齡、性別、最高學歷、教學年資、擔任職務、任教地區及學校規模，及是否參加過戶外教育之相關研習，學校是否有參與發展戶外教育計畫等變項，來探討施測對象對戶外教育現況的認知及態度間之差異，因為研究者服務於臺中市，且臺中縣、市於2010年12月25日合併後升格為直轄市，是中部地區的指標城市，以臺中市作為研究範圍理應有其意義。

貳、研究限制

一、研究方法

本研究採用的研究方法是以問卷調查法為主，然而受試者服務在不同學校、擔任角色不同（是擔任主任、組長或是級任教師、科任教師），填答時可能亦會受到角色不同或心理因素、社會期待的影響，加上填答的時間、地點及情境亦不同，而影響問卷結果呈現之真實性；因此研究者選擇公立學校正式教師為施測之母群體，期待盡量提升研究方法的完備性與真實性。

二、研究變項

因為研究者的時間及資源有限，本研究研究之依變項及背景變項無法大量擴充，並無法涵蓋所有可能的影響變項；但是在設計問卷時，仍期望能清楚呈現國小教師對戶外教育現況的認知與態度。

第五節 重要名詞定義

為了讓研究問題能更清楚討論與分析，特將本研究中相關的重要名詞與概念，一一加以說明及界定如下：

壹、戶外教育(outdoor education)

戶外教育的起源甚早，在半個世紀之前，美國的學者Donaldson（1958）曾經對戶外教育議題有一個清楚明瞭的說法：戶外教育就是在戶外進行的教育，進行有關於戶外的教育，以及為了戶外環境而教育(education in, about and for the environment)（引自Ford，1981）。

此外，國內學者曾鈺琪等（曾鈺琪、鄭辰旋、謝顯音，2012，57-90）在整理美國對戶外教育的定義時，也指出眾多學者對戶外教育的定義中，發現有以下六個共同特徵：

- （1）戶外教育運用戶外環境的資源所進行學習的活動。
- （2）戶外教育運用感官創造直接經驗。
- （3）戶外教育允許學生自主的探索。
- （4）戶外教育整合學科跨領域的學習。
- （5）戶外教育創造從社會互動學習的機會。
- （6）戶外教育讓學習者了解本身與環境之間的關係。

綜上可知，國內相關學者對戶外教育的定義及其內涵、範疇與實施方式，並未取得明確共識與一致性的定義；在本研究中，研究者參考了王鑫（1995，2-11）的定義，認為戶外教育是指基於發現學習原則、感官的使用，使學生能從直接的、實際的、生活的

過程去真實體驗課外活動中學習，並藉由這種課外學習活動習得的知能，促進學生能認識自我，以及他在社會環境中所扮演的角色，同時有助於他對特定學習主題例如生活環境、地球資源或田野調查……等的了解。

貳、認知(cognition)

認知是指一個人出生後，從無知到有知中間的學習歷程，國內外學者對認知有諸多定義，本研究所指之「認知」，係指個體對事實是否明白、理解及其明辨程度，並不涉及夾雜個人的情感成分（張春興，2012，32），也就是指國小教師對「戶外教育」熟悉及理解的程度。

參、態度(attitudes)

國內外學者因為觀點不同，對態度一詞的定義亦不同，本研究所指之「態度」，係指個體對特定對象所持有之評價、情感及其行動之意向（張春興、楊國樞，1983，534）；意即國小教師對「戶外教育」所表現出之情緒傾向、喜好程度與作判斷時所投射之個人主觀看法與接受程度。





第二章 文獻探討

本章將針對戶外教育相關的文獻進行整理研究，全章共分為五節：第一節介紹戶外教育的內涵；第二節闡述戶外教育的沿革與發展現況；第三節中說明戶外教育的理論基

礎；第四節探討認知與態度；在第五節中整理分析與戶外教育的認知與態度相關之研究。首先在第一節中將說明戶外教育的意涵。

第一節 戶外教育的意涵

戶外教育的起源甚早，自十八世紀以來，就有許多有識之士倡議讓學生在自然環境或戶外中學習，許多教育學者更明確指出戶外學習的教育形式是有效的，對環境保育的觀念培養、社會的發展以及學習者個人的成長都有巨大的意義。然而，時空性與地域性經常侷限戶外教育的定義與內涵。也就是說，相異時代、不同地區對戶外教育議題常常有不同的定義、描述和實施方式，但這些元素因此也讓戶外教育具有豐富的各種面向。

根據黃茂在及曾鈺琪的整理資料中知道：在歐美英語系的各國，與戶外教育環境相關名詞十分多元，例如戶外學習(outdoor learning)、課室外學習(out of classroom learning)、戶外教育(outdoor education)、戶外教學(outdoor pedagogy)、遠遊(expedition)、場館參訪(visit)、田野調查(field trip)等。戶外活動的名稱各自具有相異的操作方式及教學重點，但若是從教學操作來看，其最大的共同特點就是「在學校之外學習與學科有關的能力與知識」。外國教育文獻中發現將課室外或戶外活動所進行的各種教案命名「校外方案」(out-of school program) (黃茂在、曾鈺琪，2015，8)。但不論如何，「戶外教育」(outdoor education)這一名詞可以說是最能被世界各國接受、最常被使用且涵蓋的內容也最廣的「最佳名詞」。

對於戶外教育的定義，國外學者看法多元，茲引用林智慧（2001：18）論文中國外學者的定義臚列如下表 2-1：

表 2-1 國外學者對戶外教育所作之定義

提出年代	學者	戶外教學的定義
------	----	---------

1990	C. E. Knapp	進行一種超越傳統教室的限制，利用教室外的資源來達到教育目標的學習活動。
1987	Smith JW	戶外教育的活動內容包括戶外探究、戶外研究及戶外生活體驗。
1986	Priest S.	戶外教育是從做中學的經驗歷程，戶外教育主要實施的場地是在戶外，主要學習重點是人際關係和自然資源間的關係
1985	D. R. W. M. & E. L. Hammerman	在戶外所實施的教育，也就是把戶外當做學習的實驗室。
1975	C. Lewis	是擴展課程學習目的到戶外的一個直接簡單的學習方法，它是根據發現學習之原則，並強調直接使用感官系統如視覺、嗅覺、聽覺、觸覺、味覺，進行觀察和認知。
1973	C. N. Fitzpatrick	一種利用教室之外資源的方法，以作為能夠刺激學習和使課程豐富的手段。
1973	M. H. Rogers	一種透過戶外活動直接而具有真實生活般的經驗，以達到教育目的之方式。
1968	G. W. Donaldson	在戶外的教育，和有關戶外的教育以及為戶外而教育。
1943	L. B. Sharp	不論是任何年級、任何學科的課程，若是能從戶外教學獲得佳學習的效果，便在戶外進行教學的活動。

資料來源：引自林智慧，2001，臺中師範學院自然科學教育學研究所碩士論文。
 臺中地區現職國小自然教師在校園中實施自然科戶外教學之現況（頁 18）。

表 2-2 國內學者對戶外教育所作之定義

學者	時間	戶外教育的定義
王靜如	1991	戶外教育是以環境為導向之教學活動，透過與戶外環境之接觸，實際增進學習者對環境的認識並體驗人與環境的關係
朱慶昇	1993	戶外教育指的是課堂外的學習活動，基於發現學習原則與感官的使用，使學生在親身經歷的學習體驗活動中學習，並藉由在戶外習得的智能，促進學生增進對自我之認識；以及其在社會

		環境中所扮演的角色，同時有助於對於特定主題（如環境、和球資源等）的瞭解。
王鑫	1995	戶外的空間蘊含著「野」概念，有別於精心安排與規劃的課室教育情境，而能提供學習所需要的自由、自然與自在的環境。能營造以學習者為中心的課程，教師藝能考量學生的興趣、能力和目的，以及對物理環境的反應和感受來規劃課程，進而跳脫學科或領域的限制。
李崑山	1996	戶外教育就是戶外教學，它是一種融入了教育意義、統整並結合各學科學習的活動，即學童在家長以及老師協助下，走出教室、踏出校園外，到社區、大自然田野或社會裡，運用現場素材做正常的、有系統性、有計劃性、有目標導向、有程序性的教學活動。
國立編譯館	1996	在國民中學團體活動學生手冊中定義：校外教學是一項戶外教育的學習活動，且其具有統整學習的效果。
謝鴻儒	2000	戶外教育乃是教師帶領學生踏出學校，利用校外自然資源與社會資源，藉以從事教學的活動，使學生從真實生活直接融入體驗的活動中，協助學生了解學生個人與環境之間的彼此相互關係，並促進學生在認知、情意及技能三方面的發展。
紀承維	2003	戶外教育是指不論是什麼學科、任何年級的課程，如果能在戶外獲得最佳學習的效果，便選擇在戶外進行教學的所有活動。
鍾尚哲	2011	戶外教育是學校課程的延伸，也是實施環境教育最常見最有效的教學法，讓學習者透過與自然環境的接觸，運用五官觀察、覺知個人與環境的關係，並深入了解自然環境，進而培養愛護及保護環境的情操與能力。

資料來源：研究者自行整理

國內也有許多學者明確指出關於戶外教育的意涵，和提出他們的看法。上表2-2整理出我國學者對戶外教育所作之定義。教育部在中華民國戶外教育宣言（2014）中有明確定義：戶外教育為泛指「走出課室外」的學習，包括社教機構、校園角落、休閒場所、社區部落、山林溪流、特色場館、自然探索、海洋水域、文化交流、社會踏查之體驗學習。透過操作、走讀、探索、觀察、反思、互動等歷程，結合五感體驗的融合學習，讓學習更貼近學習者的生活經驗。黃茂在、曾鈺琪則綜合戶外教育內涵、戶外教育特性、

領域教學與戶外教育做深入的剖析，對戶外教育作了以下的定義：戶外教育泛指課室外活動，在真實情境中，參與者和環境深度的交互作用，經身體感官直接的體驗與探索，豐富參與者的主體經驗，促進學習者認識自我，以及認識自我和社群、環境之間的關係，並同時學習特定主題或學科領域概念，獲得整合性的學習經驗（黃茂在、曾鈺琪，2015，22）。

在本研究中，研究者參考了王鑫（1995，2-11）的定義，主張戶外教育是指基於發現學習原則及感官的使用，使學生能從直接的、生活的、實際的體驗課外活動中學習，並藉由這種課外學習活動習得的智能，促進學生認識自我，以及在社會環境之中所扮演的角色，同時有助於對特定學習主題例如生活環境、地球資源或田野調查……等的了解。

第二節 戶外教育的沿革與發展現況

在戶外學習是人類最早的學習方式，它可說是比正規教育起源更早，也是合乎孩子天性的學習方法，然而因為它起源甚早且形式多變而不固定，因此，要探究它確切起源於何時、何地，實在難以考證；以戶外教育活動的觀點來看，注重學以致用的埃及人，以及重視民主的雅典人，常在群眾廣場聆聽民眾發表演說，在法庭中旁聽辯論，藉此傳達訊息、表達意見、形成判斷，這些都可說是上古時代的戶外教育；而在中國的春秋時代，孔子及其弟子周遊列國，就地取材且隨機問答，就已經具有戶外教育的雛型了。而文獻可考的是從十八世紀之後，即有許多專家倡議讓孩子在自然環境或戶外中學習，並且論定戶外學習是一種非常有效的教育模式，對於保育環境觀念的養成、文化建立以及個人的進程，都有重大的影響。

壹、世界各國戶外教育沿革及發展現況

歐美先進國家如英、美、加、日等國，對於戶外教育亦十分重視，近年來陸陸續續挹注相當多人力物力發展戶外教育課程，並從國家層級來制定相關政策。

一、英國戶外教育沿革

英國戶外教育 (Outdoor Education)的發展具有悠久且豐富的歷史，在發展過程當中甚至融合不同主題面向的運動思潮，如：自然研究運動(The Nature Study Movement)、校外教學(School Journeys)、田野研究(Field Studies)、鄉村研究(Rural Studies)、城市研究(Urban Studies)以及戶外冒險活動(Outdoor Adventure Activities)等，這些內容造就了英國戶外教育的傳統卻多元的發展面向，最後終於成功的將戶外教育納入正式的國定課程（許毅璿、盧居煒、李芝瑩、黃昱翔、江玉玲，2012，50-59）。

2003年10月，英國野外學習協會(Field Studies Council, FSC)與英國生態學會(British Ecological Society)共同發表一份報告，此報告的標題定為“Teaching Biology Outside the Classroom: Is It Heading for Extinction?”（到教室外上生物課：這種做法正走向滅絕？）這份報告的發表引發了社會大眾強烈的關注。因此，英國對戶外教育的認同及需求至此年代已蓬勃發展，民間開始發起「教室外學習宣言」(Learning Outside the Classroom Manifesto)的簽署，到了2006年11月，已經有超過1816個組織及成千上萬的民眾連署支持，同時也促使英國教育部在2008年10月正式啟動「課室外學習」(Learning Outside the Classroom, LOtC)的政策，英國教育部更於2009年將LOtC的概念列入英國國家教育課程綱要(The Qualifications and Curriculum Authority, QCA)，明確規定出不同年齡層學童在每學期課程中，要帶到教室外進行學習活動的時間比例；而且要求所有戶外教學場域須先經過「教室外學習品質標章(LOtC Quality Badge)」的認證，才可以開始進行學校戶外教學（許毅璿、盧居煒、李芝瑩、黃昱翔、江玉玲，2012，50-59）。

此外，近年來英國政府轄下的田野研究委員會(Field Study Council)，聯合相關的非政府機構成立「國家教育研究基金會」(National Foundation for Educational Research)，針對戶外教育的學習實施評估，其研究成果如下：拜訪活動(visit)和田野工作(fieldwork)可以讓學習者有效建構技能和知識，而且因此提高日常教室學習活動的效果和價值(Rickinson, 2004)。可以說，戶外教育在英國的教育體系中佔有舉足輕重的位置，特別體現社會的輿論中（黃茂在，2012）。目前在英國戶外教育中，教師則是會提

供學生培養自主能力實作的機會，而接受相關研究訪談的學生，都認為社區踏查與博物館的實際參觀活動，不僅比教室授課有趣，還能使他們對課本所學的知識，產生更多的真實感(Waite, 2011)。

二、美國戶外教育沿革

根據呂建政(1993)對美國戶外教育發展歷史的研究指出：美國在1930年代，學校的戶外教育方興未艾，且當時使用的名詞多半是以「露營教育」(Camping education)來替代戶外教育；露營對美國人而言，是一種古老、傳統、基本而又熱門的戶外活動。直到1940年代所指的「戶外教育」仍是以露營活動為主，其內容主要也是以教導戶外生活技能以及戶外休閒遊憩活動技能為主，但其中同時也強調社會團體生活的重要性。當時美國許多學校開始實驗「走出教室學習」，在這實驗時期的學校教育，從過去以遊憩為主的型態，逐漸轉變為以現有學校課程為主題的正式教學。

到了1950年代初期，「露營」及「露營活動」等名詞開始被「戶外實驗室」與「戶外學校」取代，而「戶外教育」這一名詞也逐漸取代了「露營教育」，且其重心也正式從休閒或遊憩的活動導向轉變成為正式課程導向，此時期戶外教育被認為是增強學習意願與促進學習成效的一種重要途徑。

1960年代，則是美國戶外教育的荒蕪時期，此一年代與戶外教育相關的期刊、書籍、組織團體相繼蓬勃發展，這時期也是美國開始認真致力於自然資源保育的年代。而1970年代由於環境教育的興起，自然環境與人文環境在此年代同時受到重視，隨著戶外教育的多元發展與影響力的日益擴大，Hammerman將1970年代至1980年代中期稱為新方向期，在此時期的戶外教育除了重視教導學生生態學的知識外，也期待能同時培養環境倫理的觀念、並推動環保活動，這些理念成為當時實施戶外教育的重要內涵，「運用戶外作為環境永續教育的場域」儼然成為該時期重要的戶外教育方式(黃茂在、何宜謙,2017,5)。而在當時，「環境教育」一詞也幾乎取代「戶外教育」這個辭彙了(黃茂在、何宜謙,2017,32-50)。

同時期，來自於英國的外展學校理念(Outward Bound)，與體驗教育理論的發展，間接促成了1990年代美國戶外教育的多元蓬勃發展。回顧美國的戶外教育發展史，雖然可以說是多元且深化，然而科技的發展以及社會與教育體制的演替過程，卻讓美國孩子逐漸疏離大自然。理查洛夫(Richard Louv)於2005年所著的『失去山林的孩子：拯救大自然缺失症兒童』一書，引發全球關注兒童正日益疏離自然環境的問題。這個聲音也促成美國眾議院於2008年9月通過「讓孩子走向戶外行動法案(No Child Left Inside Act)」，而歐巴馬更於2010年提出「美國優質戶外方略(America's Great Outdoors Initiative, AGO)」，目的即是希望所有美國人可以享受國家優質自然資源所帶來的休閒、經濟和健康的助益(黃茂在、何宜謙，2017，5)。

三、加拿大戶外教育沿革

加拿大擁有全球第二大的土地面積，具豐富的地理景觀、多元的文化歷史，孕育出多樣性面貌的戶外教育型態，此戶外教育型態和目標就如同加拿大豐富的地理、歷史、文化、社會、政治、生態和自然地景，豐富、多元且複雜。換句話說，加拿大的戶外教育即是回應了加拿大複雜的社會、悠久的歷史及多元的文化，同時也是國家遼闊地理環境之下的產物(黃茂在、何宜謙，2017，11)。隨著時間演進，加拿大的戶外教育也與其他教育理論相連結，包括經驗教育(Warren et al, 1995)、環境教育(Van Matre, 1999)和地方本位教育(Sobel, 2004, Gruenewald & Smith, 2008)。因為不斷經由多重理論相互連結並融合，因此要對加拿大之戶外教育提出單一的整體面向是不可能的，因此有學者整理出十一個面向(aspects)－如同鑽石的切面與角度，成就了加拿大戶外教育的整體光輝(黃茂在、何宜謙，2017，12)，這十一個面向(aspects)如下：

- (一) 學校本位戶外教育(School-based Outdoor Education)
- (二) 冒險教育(Adventure Education)
- (三) 夏令營(Summer Camps)
- (四) 戶外教育中心(Outdoor Education Centres)
- (五) 治療型戶外教育(Therapeutic Outdoor Education)

(六) 荒野戶外教育(Wilderness Outdoor Education)

(七) 原住民教育(Indigenous Education)

(八) 地方本位教育(Place-based Education)

(九) 環境教育和都市生態教育(Environmental Education and Urban Ecological Education)

(十) 原始主義(Primitivism)

(十一) 童軍和嚮導方案、愛丁堡公爵獎(Scout and guides programs and Duke of Edinburgh's Award)

此外，綜合以上針對加拿大戶外教育中所呈現不同面向的整理，可以了解到從事戶外教育不只是單純將學習情境從室內搬到戶外即可，還需要探索教育目的、教學法及學生的學習狀況，期待戶外教育能提供機會，重新將學生的學習活動能夠銜接個人的生活經驗，甚至也可以培育出關心周遭人類及生態環境的公民。

四、日本戶外教育沿革

(一) 野外教育

日本的「野外教育」相關名詞，常見用詞包括有「戶外活動」及「自然體驗活動」等，這些名詞雖然相似，但是是受到日本教育行政歷史演變的影響，在使用時仍然有所區隔。以下針對上述三個名詞之使用時機、在日本行政機關文件中之用法及其歷史背景，分述如下：

日本的戶外教育是「野外教育」的概念，意指於自然環境中以實施直接體驗的教育方式，即有計畫性的活動以達成教育的目的，近二十年來是日本戶外教育大躍進的時期。在日本，「野外教育」一詞最早出現於1996年「振興青少年野外教育相關調查研究協助者會議」中，1997年後—日本野外教育學會成立後20年來，「野外教育」一詞在日本國內逐漸普及運用（黃茂在、何宜謙，2017，116-117）。

(二) 戶外活動

此外，對於在大自然中進行的各式各樣體驗活動，一般則是以「戶外活動」或「自然體驗活動」稱之，迄今在日本青少年團體及學校被廣泛實施。例如YMCA或童子軍等青少年團體的營隊活動、學校的登山活動、森林學校或海邊學校等活動，自西元1900年初即開始盛行（井村仁，2008）。「戶外活動」一詞，與日本體育及運動行政則有很深的關聯。1955年文部事務次長公告「關於青少年戶外活動獎勵」，「戶外活動」首次被使用於公家機關的文件中；所謂「戶外活動」，是指排除制式的運動項目，以自然環境為背景，在室外展開的休閒活動或體育活動（黃茂在、何宜謙，2017，117）。

日本於1961年制定《振興運動法》，在該法規中第2條明確定義運動為「以身心健全發展為目的之運動競技及身體運動（包括露營活動與其他戶外活動）」。隨著戶外活動在法律上被定位為運動的一種，戶外活動的推廣及振興，就成為文部省體育局管轄的業務，主要由各市町村教育委員會保健體育窗口和都道府縣推動。

當《振興運動法》立法50年後再次重新修訂，在2011年改制為《運動基本法》。在《運動基本法》中，亦明訂「戶外活動及運動及休閒活動的普及與獎勵」，現今，戶外活動的推廣及振興，亦由文部科學省於2015年設置之外部機構「運動廳」（Japan Sports Agency）負責推動（黃茂在、何宜謙，2017，117）。

（三）自然體驗活動

「自然體驗活動」為1990年後較為普遍使用的名詞。1992年文部省彙整「關於因應擴充休假等充實青少年校外活動（審議結論）」中，多次使用「自然體驗活動」一詞；1996年，內閣總理大臣諮詢機構之臨時教育審議會中，提出「關於教育改革的第二次政策建言」，即使用「自然體驗學習」一詞。「自然體驗活動」與「自然學習活動」及「戶外活動」三個名詞，皆為同義詞；若一定要論及箇中差異，係因使用「自然體驗活動」一詞者，只要是為了與《振興運動法》中的「戶外活動」進行區別。意即，有時需將「戶外活動」單純定位為身體的活動，故另使用「自然體驗活動」一詞。然而，一般而言，「戶外活動」及「自然體驗活動」皆是在表述「在自然環境中的各種體驗活動」（黃茂在、何宜謙，2017，118）。

貳、臺灣戶外教育沿革及發展現況

戶外教育出現在臺灣的教育制度時間甚早，從日治時代的登山、游泳、遠足、修學旅行等活動，後來又出現與議題或學科整合的校外教學模式，漸漸再演變為隔宿露營及畢業旅行之戶外教學模式。然而，當世界先進國家在教育理念及教育型態改革及演替時，亦將戶外教育的內涵及型態逐漸走向多元與包容；但是國內的戶外教育並沒有跟隨國際腳步朝多元發展，反而趨於形式化辦理旅遊活動，且活動的模式與場域經常是選擇大型遊樂園(黃茂在、何宜謙，2017，140)。後來，因為教育改革聲浪甚囂塵上，加上面對世界各國對戶外教育議題的積極發展，民間及政府才開始投入資源，推動戶外教育政策。以下分成幾個不同時期加以討論：

(一) 日治時期的「登山」、「遠足」、「修學旅行」型態戶外教育

日治時期，臺灣的公學校教育中，已經有為了增加學生團體的合作能力、鍛鍊學生體能、提升學生的學習興趣，運用「步行」的方式移動，離開學校進行的課外學習活動，項目包括「登山」、「遠足」、「修學旅行」(林玫君，2006，69-91)。

在1897年，教育單位已陸續展開「登山」活動，但內容及次數由學校自行決定。1900年2月，大屯山罕見的下起雪來，到處呈現一片銀白色世界；而為了讓居住於亞熱帶地區的學生能了解「雪」的相關知識，臺北師範學校小林校長帶領五十餘名學生一起攀登大屯山，讓學生能親自感受及認識雪地景觀。此次登山活動由學校校長領軍，帶領大批學生登山，開啟臺灣學校團體登山的起點(林玫君，2006，69-91)。

日本的「修學旅行」開始於1886年(明治19年)，至今已有近130年的歷史。在戰爭期間一度被取消，但很快又被恢復。「修學旅行」的定義和「遠足」是有所不同的，比起「遠足」來說，「修學旅行」活動的時間較長、到距離較遠的地方，且多以學術參訪為主，1895年日本統治臺灣起，將「修學旅行」理念帶進臺灣學校教育中(蔣竹山，2014，88)。

日治時期多數中等學校校園中有游泳池，體育課把學生逼下水是很多當時中學生共同的回憶。現在臺灣從北到南，各地的第一、第二中學或女子中學，大都是源自日治時

期即建校，而目前仍在原地的普通中學，許多學校中早期都還有日治時期即建的露天游泳池。戰後部分日治時期老牌高等學校的學生，體育課一樣仍留有大約八週的游泳課，高中三年必需游過規定的距離，才能畢業的不成文校規（鄭麗玲，2015，200）。

（二）遠足時期戶外教育：臺灣光復後～1980年

遠足是光復後臺灣國民小學早期戶外教育的主要模式。教育部於1962年頒布的國民小學團體活動課程標準中，將「團體活動」列為正式的課程之一，並詳細訂定實施要點及課程活動，以作為學校教學之指導（陳江松，1994，152-180），其中亦規定每學期舉行一次遠足。

遠足活動大多在春、秋季辦理，因顧及學生體力關係，依年級決定行程的遠近，低年級以學校附近或鄰近地區為原則；中年級以縣市所在地為原則；高年級以本地或鄰近縣市為原則。其往返的時間，低年級以半天，中高年級以一天為宜，遠足地點在三公里以內者以步行優先。由於交通事故頻傳，學校開始擔心遠足活動的安全問題，逐漸轉為觀望或卻步，有些學校甚至停辦（胡鍊輝，1970，27-34；高振奎，1970，35-41；王建華，1973，7-9）。

（三）集體出遊時期：1980年—2000年間

1980年以後，健行遠足這一類型之戶外教學活動漸漸減少，取而代之的是搭車到離校距離較遠的場所進行參訪活動，1980年代初期的戶外教學活動幾乎固定一年舉辦一次，當時的活動內容幾乎都是由教師自行規畫行程；至1980年代後期開始搭配租賃遊覽車，前往較遠之目的地辦理活動；而1990年代開始，旅行業也積極拓展學校戶外教育產業，頻頻與學校接觸，辦理戶外教學套裝行程業務，當時為了得到青睞，許多廠商開始協助教師規劃套裝行程內容；到了1990年代末期，由於採購法（行政制度）的關係，政府要求學校公開招標，由信譽良好之廠商辦理校外教學，此時的戶外教育內容規畫者幾乎已由教師轉為得標廠商代為負責規劃（黃茂在、何宜謙，2017，141-142）。；在此時期之戶外教育逐漸演變成為學年學生一年一次集體出遊的活動。

（四）商業旅遊時期：2000年—2009年

戶外教育活動從早期的健行遠足－「活動體驗」模式，漸漸演變成自然調查、地理踏查、環境議題或海洋議題研究等－「學科/ 議題連結」模式；然而，自西元2000年後戶外教育普遍實施的則是大型主題園區的「商業旅遊」模式；換言之，臺灣戶外教育的內涵並未因為豐富的环境資源而蓬勃發展。深究其中因素，不難發現在制定課綱的研討，由學者專家及教授討論訂定之課綱內容，幾乎只著重升學主義掛帥首重的「智育」，而忽視了學生依戶外教育教育學習經驗可領略獲得的「德育、體育、群育、美育」四育。大多數的家長更是視孩子好好讀書為首要之務，考上理想的學校之後，才把孩子興趣或生活經驗學習等列入考慮。而教師依照課表時間以及教科書內容授課，缺少花時間教導孩子面對問題及處理問題的省思及論述，也讓推動臺灣戶外教育面臨亟需突破的困境與挑戰（李崑山，2006，6-10）。

此外，臺灣在實施戶外教育課程時，也產生許多的困境，除了前述之現象：「重智育輕德育」以外，戶外教育的安全問題也讓學校及教師擔心不已。再者，辦理戶外教育過程更大受制肘，教育主管單位許多繁瑣的規定，讓學校教師望之卻步，擔心違犯法規，最簡單的方式便交由旅行業者規畫遊樂區「一日遊」的活動。

（五）戶外教育實施時期：2009年後

近十多年來，歐美各國因為體認到戶外教育的重要性，紛紛投入大量資源，大力推動戶外教育，並以國家層級制定相關政策。在國內方面，因為受到國際這股發展趨勢影響，民間及政府亦開始倡導戶外教育新理念、新政策。教育部於2009年開始常態性鼓勵各縣（市）政府辦理戶外教育，補助學校申請戶外教育經費及發展優良戶外教育模組，讓學生有更多的機會走出教室之外學習。在2012年，由十一個民間組織合作成立「優質戶外教育推動聯盟」，此聯盟包含有包括主婦聯盟環境保護基金會、中華民國童軍總會、社區大學全國促進會、荒野保護協會、中華民國環境教育學會、中華鳥會、全國教師工會總聯合會、全國家長團體聯盟、台灣山岳聯盟、社團法人台灣山岳文教協會、台灣千里步道協會，此聯盟也成功遊說了60名立法委員，連署了一份臨時提案，能由法律面形塑戶外教育的政策目標；要求行政單位資源能有效整合推動，並將戶外教育訂定為十二

年國教政策之一環。教育部於2013年責成國立師範大學對全國中小教育行政人員、教師和學生進行調查，分析臺灣學校推動戶外教育之整體現況以做為將來推行戶外教育政策時之依據。在國際教育趨勢及臺灣社會殷切的期盼與立委的督促下，教育部在2014年元月正式頒布「教育部戶外教育推動會設置要點」，6月提出《中華民國戶外教育宣言》，對於本國有關戶外教育的推行，創立新的里程碑，開啟我國空前國家層級的戶外教育政策。「教育部戶外教育中長程計畫」則由國家教育研究院接受教育部之國民及學前教育署的委請，繼續推動相關之政策，與實施戶外教育的具體策略和行動方案（黃茂在、曾鈺琪，2015，3）。臺灣政府在此時期投注的心力，漸漸追上歐、美、日等國對戶外教育的推動和投資的腳步。

此外，隸屬教育部之國民及學前教育署更進一步於2014年委請國家教育研究院，實施「教育部戶外教育中長程計畫」，首先擘畫推動未來戶外教育的有效策略，以及行動方案（共計有15卷策略及48個行動方案）；其次的主要目標則是編纂戶外教育專書，以提供關心戶外教育的家長以及學校教師參考，目的是在規劃將來推行戶外教育的行動方案和具體策略，有效連結民間與政府機關資源一步一步創立優質、多元而且豐富的戶外教育情境，更期待能確實達成十二年國民基本教育的目標和理念。基於前述原因，國教院組成立研究團隊，成員涵蓋教育領域的教授及研究員、戶外教育與環境教育的專家學者、學校校長，還有輔導團成員，集思廣益來設定目標策略和行動方案。目前教育部層級之戶外教育推動會正在進行審查和修訂「教育部戶外教育實施計畫」（見附錄二）（原名為戶外教育中程計畫書）（曾鈺琪、黃茂在，2015，3）。

總而言之，近幾年來政府有意改變升學主義掛帥的教育環境，在社會各界關注十二年國教課程改革氛圍正盛之際，近幾年由公民團體、立法委員及戶外教育相關機構正積極啟動一系列推動戶外教育相關的行動，2016年10月31日「教育部戶外教育推動小組」成立，正式與「戶外教育推動會」及「戶外教育研究室」共同成為我國推動戶外教育的主要機制（黃茂在、何宜謙，2017，163）。下面就臺灣近期推動的戶外教育行動，製作如下表格 2-3：

表 2-3 臺灣近期推動的戶外教育行動

推動時間	重要政策/ 事件
2012年12月	由十一個非政府組織組成「優質戶外教育推動聯盟」，倡議由法律面形塑戶外教育的政策目標。
2012年12月	立法院第八屆之第二會期第十一次會議由60名立委連署臨時提案，要求行政單位資源能有效整合推動戶外教育。
2014年1月	教育部發布戶外教育推動會設置要點
2014年6月	教育部發布中華民國戶外教育宣言
2014年12月	教育部發布推動戶外教育實施計畫（草案）
2015年4月	教育部發布國民及學前教育署補助實施戶外教育要點
2015年10月	戶外教育研究室揭牌、戶外教育實踐園區成立
2016年10月	教育部戶外教育推動小組成立

資料來源：
引自
（黃
茂在、
何宜
謙，

2017，163）

以研究者進行研究的臺中市為例，西元2017年2月23日臺中市教育局長彭富源對臺中市戶外教育計畫提出的報告資料中顯示：

(1) 臺中市戶外教育至2017年共有126個場域資源，分布狀況如下表2-4及2-5：

表 2-4 臺中市戶外教育126個場域資源

中區	8	南屯	2	豐原	3	清水	9
東區	4	北屯	12	神岡	4	龍井	7
西區	9	潭子	4	石岡	1	霧峰	12
南區	11	新社	5	太平	24	共計 126 處	
北區	3	和平	2	大里	6		

資料來源：

<https://docs.google.com/presentation/d/1DOV0I84iQATFU6rTpgF1wLTh57PSMRIfgDRiRTsB1U/>

[edit#slide=id.p16](#) LotC臺中市中小學戶外教育網站

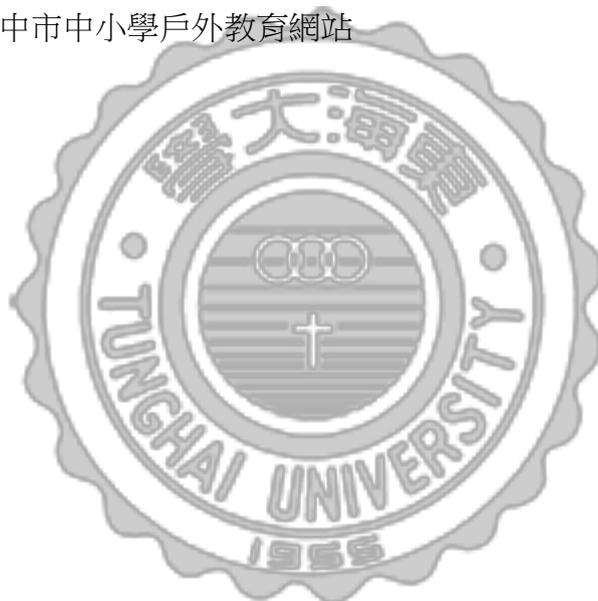


表 2-5 臺中市中小學戶外教育資源盤點計畫

1	太平 01 東汴國小_秀如	東汴國小
2	太平 02 頭汴國小	"
3	太平 03 震災紀念公園_坤憲	"
4	太平 04 古農莊文物館_靜瑜	"
5	太平 05 百年大樟樹_靜瑜	"
6	太平 06 福利社百年芒果樹-舒珊	"
7	太平 07 玉林宮_小陳	"
8	太平 08 蝙蝠洞_旭斌	"
9	太平 09 買菸場_靜文	"
10	太平 10 磨仔墩-舒珊	"
11	太平 11 仙女瀑布_秀如	"
12	太平 12 久大_素娥	"
13	太平 13 聖和宮	"
14	太平 14 一江橋	"
15	太平 15 林文察_素娥	"
16	太平 16 護國清涼寺_敬喻	"
17	太平 17 坪林森林公園_靜文	"
18	太平 18 斷層瀑布	"
19	太平 19 福石園_彩梁	"
20	太平 20 南國巷_敬喻	"
21	太平 21 屯區藝文中心_怡萱	"
22	太平 22 太和宮_校長	"
23	太平 23 車籠埔廣興宮	"
24	太平東汴/太平 24 吳家花園	"
25	北屯 01 大坑國小	大坑國小
26	北屯 02 郭叔叔	"
27	北屯 03 生態園區	"

表 2-5 續

28	北屯 04 寶之林	"
29	北屯 05 和平里地震公園	"
30	新社 01 百菇莊	"
31	新社 02 櫻花鳥森林	"
32	北屯 01 文昌國小	文昌國小
33	北屯 02 文昌廟	"
34	北屯 03 八二三紀念公園	"
35	北屯 04 民俗公園	"
36	北屯 05 兒童館	"
37	北屯 06 積善樓	"
38	北屯 07 洲際棒球場	"
39	北區 01 臺中公園	"
40	潭子 01 潭雅神綠園道	"
41	潭子 02 寶熊漁樂館	"
42	潭子 03 摘星山莊	"
43	潭子 04 潭水亭	"
44	西區 01 國美館	忠信國小
45	西區 02 文學館	"
46	西區 03 演武場	"
47	西區 04 道禾六藝文化館	"
48	大里 01 立體龍貓	臺中國小
49	大里 02 東峰公園	"
50	東區 02 南天宮	"
51	東區 03 樂成宮	"
52	東區 04 長春公園	"
53	東區 05 東光園道	"
54	南區 01 民意街觀光市場	"

表 2-5 續

55	南區 06 健康公園	"
56	中區 01 廿號倉庫	"
57	中區 02 宮原眼科	"
58	中區 04 臺中火車站	"
59	中區 05 第二市場	"
60	中區 06 中華夜市	"
61	中區 07 萬春宮	"
62	中區 08 東協廣場	"
63	中區 09 柳原教會	"
64	北區 01 臺中孔廟	"
65	北區 02 臺中放送局	"
66	大里 01 大里杙老街	和平國小
67	大里 02 將軍廟	"
68	大里 03 樹王公	"
69	大里 04 興大康堤	"
70	南屯 01 豐樂雕塑公園	"
71	南區 01 老樹根魔法木工坊	"
72	南區 03 健康公園	"
73	南區 04 醒修	"
74	南區 05 台灣火柴故事館	"
75	南區 01 國光國小	國光國小
76	南區 02 老樹根	"
77	南區 03 文創園區	"
78	南區 04 道禾六藝文化館	"
79	南區 05 健康公園	"
80	南屯 01 豐樂雕塑公園	"
81	和平 01 梨山文物陳列館	梨山國中小

表 2-5 續

82	和平 02 合歡山東峰	"
83	清水 01 清水國小	清水國小
84	清水 02 港區藝術中心	"
85	清水 03 高美濕地	"
86	清水 04 牛罵頭遺址文化園區	"
87	清水 05 清水鬼	"
88	清水 06 紫雲巖	"
89	清水 07 社口楊宅	"
90	清水 08 鰲峰山競合體驗遊戲場	"
91	清水 09 梧棲漁港	"
92	新社 01 福民國小	福民國小
93	新社 02 馬鞍壩魚道生態園區	"
94	新社 03 東勢客家文物館	
95	龍井 01 大肚溪口野生動物保護區	龍港國小
96	龍井 02 臺中電廠	"
97	龍井 03 太陽能發電場	"
98	龍井 04 福順宮	"
99	龍井 05 水裡港文物館	"
100	龍井 06 龍井河濱自行車道	"
101	龍井 07 塗葛堀港紀念碑	"
102	霧峰 01 九二一地震教育園區	桐林國小
103	霧峰 02 臺灣音樂文化園區	"
104	霧峰 03 霧峰林家菜園	"
105	霧峰 04 臺灣省議會紀念園區	"
106	霧峰 05 亞洲大學現代美術館	"
107	霧峰 06 九二一地震園區	復興國小
108	霧峰 07 霧峰農會酒莊	"

表 2-5 續

109	霧峰 08 菇類博物館	"
110	霧峰 09 湧旺羊媽媽觀光農園	"
111	霧峰 10 光復新村	"
112	霧峰 11 霧峰林家宮保第園區	"
113	霧峰 12 霧峰農會農村文物館	"
114	神岡 02 筱雲山莊	豐洲國小
115	神岡 03 呂家頂瓦厝	"
116	神岡 04 臺灣汽球博物館	"
117	神岡 05 潭雅神綠園道	"
118	石岡 01 石岡水壩	"
119	豐原 01 豐原漆藝館	"
120	豐原 02 東豐綠色走廊	"
121	豐原 03 后豐鐵馬道	"
122	西區 01 臺中州廳	忠明國小
123	西區 02 臺中市役所	"
124	西區 03 臺中文學館	"
125	西區 04 孫立人將軍紀念館	"
126	西區 05 臺中刑務所演武場	"

資料來源：<https://tch.wces.tc.edu.tw/~yhchen/od/>

(2) 2013 年至 2014 年「閃亮大臺中特色遊學計畫」中建置 16 處戶外遊學基地。

其必修課程、選修課程及延伸課程分別如下：

表 2-6 臺中市中小學戶外教育遊學基地及課程

基地	必修的課程	選修的課程	延伸的課程
----	-------	-------	-------

表 2-6 續

西區 忠明國小	忠明探索特色課程	草悟道綠園道、東海大學	科學博物館、勤美術館地景設計、BRT 體驗、臺中文化創意產業園區、臺灣美術館
西區 忠信國小	忠信美感特色課程	國立臺灣美術館、臺中刑務所演武場	大墩文化中心、復興文化園區、國立公共資訊圖書館
東區 臺中國小	臺中陶藝特色課程	國家數位資訊圖書館、文化創意園區	樂成宮、20 號倉庫、臺灣美術館、民意街觀光市場
南區 和平國小	和平彩繪特色課程	老樹根魔法木工坊	萬和宮、國立臺灣美術館、文化創意園區
南區 國光國小	國光-夢田特色課程	國立自然科學博物館、臺灣美術館、老樹根魔法木工坊	豐樂公園、樂成宮、國家數位資訊圖書館、文化創意園區
北屯區 文昌國小	文昌海洋特色課程	寶熊漁樂館	文昌廟、823 公園、民俗公園
北屯區 大坑國小	大坑獵鼓特色課程	大坑步道、獼猴園	寶之林環保園區、香菇農場、新都生態公園、大坑地震公園
神岡區 豐洲國小	豐洲鼓藝特色課程	大夫第、筱雲山莊、溪洲社區文史導覽、臺灣氣球博物館潭雅神綠園道	豐原漆藝館、豐原慈濟宮、東豐綠廊、石岡水壩、后豐鐵馬道、東勢客家文化園區
太平區 東汴國小	東汴-山林特色課程	福石園、太平古農莊、福祿宮	南國巷小桂林、仙女瀑布、蝙蝠洞、枇杷專業區、楓仔林步道、護國清涼寺
新社區 福民國小	福民山野特色課程	白冷圳歷史公園、行政院農委會種苗改良繁殖場	東勢客家文物館、新社花海、東豐自行車綠廊、新社枇杷產業文化館、五福臨門神木、情人木橋
霧峰區 桐林國小	桐林-木藝特色課程	霧峰林宅、921 地震教育園區、臺灣交響樂團	省議會紀念園區、霧峰區農會菇類文化館、亞洲現代美術館
霧峰區 復興國小	復興陶笛特色課程	光復新村、921 地震教育園區、林獻堂先生文物紀念館(明台高中)、菇類文化館、農村文物館	農業試驗所、霧峰林家宮保第園區、音樂文化園區、戴養菌園農場、湧旺羊媽媽觀光農場
清水區 清水國小	清水古蹟特色課程	高美溼地、港區藝術中心、梧棲觀光漁港	紫雲巖、觀光漁船、鬼洞、鰲峰山

表 2-6 續

大甲區 文昌國小	文昌文化特色 課程	鐵砧山、鎮瀾宮、匠師的故鄉	后豐鐵馬道、外埔青青草原、薩克斯風博物館、貞節牌坊
龍井區 龍港國小	龍港生態特色 課程	火力發電廠、水裡港	東海大學、堤防自行車道、都會公園、九天靈修院、磺溪書院
市立梨山 國中小	梨山仙境特色 課程	福壽山農場、合歡溪步道	櫻花鉤吻鮭（七家灣溪）、武陵農場

資料來源：<http://shiny.wces.tc.edu.tw/basemap.php>閃亮大臺中特色遊學計畫

(3) 至2015年至2018年「親山近海樂遊屯特色遊學計畫」中增加建置，一共達到22處戶外遊學基地，其戶外教育行動課程如下表2-7。

表 2-7 106 年「親山近海樂遊屯」學生戶外教育行動課程

學 校	必修課程	選修的課程	延伸的課程
西區 忠明	忠明探索 特色課程	草悟道綠園道、科學博 物館、鞋寶觀光工廠	臺中國家歌劇院、臺灣美術 館、東海大學
西區 忠信	忠信美感 特色課程	國立臺灣美術館	大墩文化中心、臺中文創園 區、國立公共資訊圖書館、臺 中文學館、臺中刑務所演武場
東區 臺中	臺中藝起 砌陶趣	國家數位資訊圖書館、 文化創意園區	樂成宮、20 號倉庫、臺灣美術 館、民意街觀光市場
南區 國光	國光夢田 特色課程	臺灣美術館、老樹根魔 法木工坊、科學博物館	國立公共資訊圖書館、豐樂公 園、文化創意園區、樂成宮
南區 和平	和平行動 探索課程	老樹根魔法木工坊	萬和宮、國立臺灣美術館、文 化創意園區
北屯 文昌	文昌海洋 特色課程	寶熊漁樂館	文昌廟、823 公園、民俗公園
北屯 大坑	蘭藝創意客 大坑創意遊	大坑步道、 大坑生態園區、獼猴園	新都生態公園、香菇農場、大 坑地震公園、寶之林環保園區
太平 東汴	東汴山林 特色課程	石門坑溪、蝙蝠洞、 福祿宮	太平古農莊、南國巷小桂林、 仙女瀑布、枇杷專業區、楓仔 林步道、護國清涼寺、頭汴坑 溪河床地質教學、磨仔墩

表 2-7 續

神岡豐洲	豐洲-鼓藝特色課程	筱雲山莊、大夫第、臺灣氣球博物館、潭雅神綠園道、溪洲社區文史導覽	東勢客家文化園區、豐原慈濟宮、石岡水壩、后豐鐵馬道、豐原漆藝館、東豐綠廊
新社福民	福民山野特色課程	白冷圳歷史公園、農委會種苗改良繁殖場、八仙山自然教育中心、馬鞍壩魚道生態園區	東勢客家文物館、新社花海、東豐自行車綠廊、新社枇杷產業文化館、五福臨門神木、情人木橋
霧峰復興	彩繪陶笛樂藝遊復興趣	光復新村、921 地震教育園區、林獻堂先生紀念館、菇類文化館、農村文物館	霧峰林家宮保第園區、音樂文化園區、戴養菌園農場、湧旺羊媽媽觀光農場
霧峰桐林	桐林-木藝特色課程	霧峰林宅、921 地震教育園區、臺灣交響樂團	省議會紀念園區、霧峰區農會菇類文化館、亞洲現代美術館
清水清水	清水-古蹟特色課程	高美溼地、港區藝術中心、牛罵頭文化園區	紫雲巖、鬼洞、鰲峰山
大甲德化	能源科技特色課程	匠師的故鄉、大甲鎮瀾宮	鐵砧山、林氏貞孝坊、農會休閒農牧場、水流東休閒農業區、三寶文物館、文昌祠、醫藥文物館、芋樂大世界
龍井龍港	龍港-生態特色課程	火力發電廠、水裡港	磺溪書院、都會公園、堤防自行車道
和平博愛	博愛-原民特色課程	八仙山國家森林遊樂區、谷關溫泉館、松鶴部落	裡冷吊橋、白冷吊橋、捎來步道、天輪電廠
梨山中小	梨山仙境特色課程	福壽山農場、合歡溪步道	櫻花鉤吻鮭（七家灣溪）、武陵農場
惠文高中	惠文走讀探索課程	惠文高中、興大康橋獨木舟、東峰公園（二二八紀念公園）、南屯老街、萬和宮	瑞成堂、臺中國家歌劇院、秋紅谷、草悟道、柳原教會
五權國中	五權美感特色課程	國立臺灣美術館、科學博物館、大墩文化中心	臺中公園、元保宮、柳川水岸步道、康橋水岸公園、旱溪自行車道
北新國中	北新機器人創客發想機	盈錫精密工業、赤腳丫農莊	大坑步道、新都生態公園、洲際棒球場、文昌廟、松竹寺、南興宮、聖壽宮
日南國中	卡打車探索體驗課程	日南車站、大甲濱海自行車道	鎮瀾宮、慈德宮黃苗慈文化之旅、大甲文昌祠、鐵砧山、匠師的故鄉、松柏港

表 2-7 續

大里內新	內新抓寶趣 游藝體適能	臺中市纖維工藝博物館	大里杙文化館、臺中文創園區、文山觀光農園、大里文創聚落、光復新村、921地震教育園區
東區進德	四態合一 低碳進德		

註：1. 行動計畫中選修的課程依時間擇其一、二，必修的課程為必選，由各行動學校自理。

2. 「選修課程」畫有底線者為需付費行程，每人 50~200 元不等。

3. 課程內容大要及相關資訊，請參酌《閃亮大臺中特色遊學資訊網》
<http://shiny.wces.tc.edu.tw/>，或 <http://shiny.wces.tc.edu.tw/story/>

(4) 截至2017年止，約有三萬名師生參與戶外教育活動。

(5) 另有宿營教室，105學年度建置共5處，分別為文昌國小、大坑國小、清水國小、博愛國小及國光國小；106學年度又增設大秀國小、福民國小及北新國中三處，讓學生有機會體驗二日宿營課程。

(6) 在臺中市國民中小學校外教學優質成果網站中顯示，105學年度辦理過優質校外教學的學校及活動主題如下表2-8：

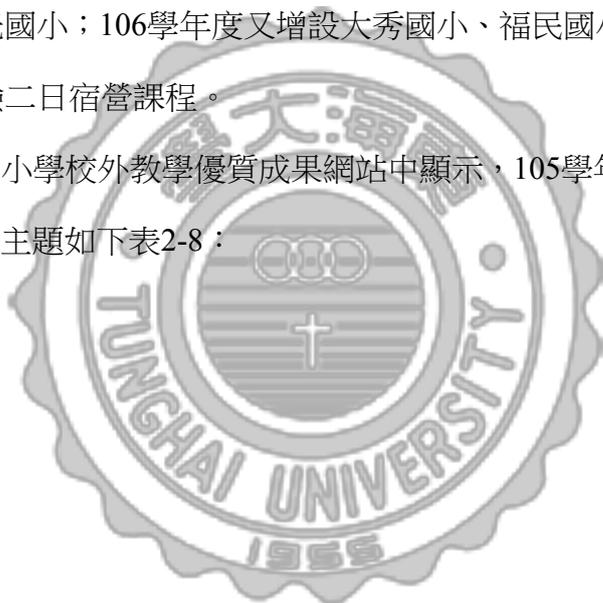


表 2-8 105學年度臺中市國民中小學校外教學優質成果

- 01輕艇探索-惠文高中
- 02飛盤競技-惠文高中
- 03樂業小鐵人-東區樂業國小
- 04山中傳奇-北屯區大坑國小
- 05美感教育體驗之旅-西屯區至善國中
- 06自然科學與生物多樣性巡禮-西屯區至善國中
- 07農村單車綠遊遊-東區臺中國小
- 08海洋SEE SEE看-南屯區大墩國小
- 09台南奇幻之旅-潭子區潭陽國小
- 10生活體驗與自然饗宴-南屯區鎮平國小
- 11山線鐵路歷史巡禮-大甲區德化國小
- 12王功採蚵車摸蛤生態之旅-大甲區華龍國小
- 13中坑國小戶外教育-和平區中坑國小
- 14妖藝之旅、漫遊南投-石岡區土牛國小
- 15鹿港采風行-后里區七星國小
- 16蟹逅濕樂園-神岡區神岡國民小學
- 17認識在地文化社區踏查-清水區清水國小
- 18認識家鄉新社-新社區大林國小
- 19山野探索教育-豐原區豐東國中
- 20橘子紅了食農校體驗營-豐原區翁子國小
- 21東豐綠廊道鐵馬小英雄-大甲區翁子國小
- 22認識家鄉大甲-大甲區西岐國小
- 23東勢林場生態戶外教育-大甲區東陽國小
- 24惠蓀林場戶外教育活動-東汴國小

- 25原鄉文化環教生態遊學體驗課程-太平區太平國民小學
- 26閱讀體驗-太平區太平國民小學
- 27集集特有生物中心及車埕木工工廠-大里區內新國小
- 28環境體驗教育-大里區爽文國中
- 29魚我同行-成功國小
- 30農漁生態戶外教學體驗活動-大里區成功國中
- 31法布爾學習旅程-太平區坪林國小
- 32埔里生態人文走察學習之旅-烏日區喀哩國小
- 33水里車埕林班道體驗工廠-霧峰區復興國小
與寶之林廢棄家具再生中心探訪
- 34石岡水壩探索解說-長億高中
- 35八仙山探索解說-長億高中
- 36生態解說員培訓課程-坪林國小
- 37舊山線產業文化知性之旅-頭汴國小
- 38山海文化探究系列-東汴國小

資料來源：105學年度臺中市國民中小學校外教學優質成果網站

<https://sites.google.com/a/tc.edu.tw/lotc104/system/app/pages/sitemap/hierarchy>

此外，在臺中市104~107年的「親山近海樂遊屯」戶外教育之中長程計畫中，鼓勵有意願成立以「戶外教育」為研究主題的教師專業社群之國民中小學，運用大臺中環境資源，規劃新的戶外課程，繼續實現戶外教育理念。

第三節 戶外教育的理論基礎

戶外教育的理論基礎因為切入觀點的不同，在許多參考文獻中呈現多元的面貌；本節分別闡述各理論之概要，再將其要義應用於戶外教育，作為戶外教育之理論基礎。

壹、洛克(John Locke)的經驗主義

洛克比喻人的心靈如同空屋或一張白板，本來一無所有，沒有先天的觀念存在，個人的心底會萌生之所有觀念都來自於經驗，感覺的觀念就是感官與外界的事物直接接觸後，最先在心底刻劃印象而釀就的外官觀念；洛克主張沒有單純的觀念就沒有複合的觀念，沒有感官也就沒有知識，對洛克來說，知識的最早起源其實就是人的感官經驗，而感官經驗首先來自單純觀念，而單純的觀念進而構成複雜的觀念，複雜的觀念經過實證及大腦思考組合，最後產生各種知識。

經驗主義把知識比喻成經驗的產物，對教育影響是酌重感覺的經驗以及感官的訓練，發展直觀教學，重視學習方法、學習歷程及教材的選擇。而戶外教育在經由戶外教學課程設計，安排適當的學習環境，進行各項學習活動，進而從學習者直接的學習經驗中產生知識。

貳、盧梭(Jean-Jacques Rousseau)的自然主義

法國盧梭是18世紀的自然主義中教育思想與哲學心理學的開創者，他的思想為現代發展心理學之濫觴。盧梭著有教育小說愛彌兒，總結他教育思想的大成，他主張教育應讓兒童在自然的環境中學習，主張實物教學的教育，使兒童能自然的、充分的發展，成為一個有自信的人。

就自然主義而言，教學強調要在自然的環境中進行，學生運用本能，將身體與心靈同時與自然接觸，而獲得真正實用的知識；而戶外教育進行教與學正是利用教室之外的地方，透過「身歷其境」的學習過程獲得知識，這樣的活動，正是與自然主義的主張不謀而合。

參、皮亞傑(Jean Piaget)的認知發展理論

依據皮亞傑長期對兒童的研究和觀察，他認為期認知發展可以分為：(一) 感官動作期、(二) 前操作期、(三) 具體操作期和(四) 形式操作期。

當兒童到達約七歲時，意即從入小學階段開始正要進入具體操作期，這時期的孩童的特徵是開始發展邏輯思考及因果關係的判斷，他們能按具體事例進行推理思考，可以進行分類、數字及量的保留概念，但是在推理思考方面，仍然需要透過具體實物或是教具來輔助，意即限於對眼前具體情境或熟悉的環境作學習，而比較無法對於抽象及假設的符號或意念作判斷。所以，讓國小階段學童從戶外教育中「具體操作」並「具體學習」，透過自身感官的接觸與參與，藉由豐富的环境刺激才促進認知成長，此即是印證皮亞傑認知發展理論最佳的學習方式。

肆、布魯納(J. S. Bruner)的發現學習法

布魯納提出「表徵系統論」，主張學習者從動作表徵期、經形像表徵期和符號表徵期的認知發展過程，認為人類的認知成長是從孩童時期的習慣性行動，經由想像有關形象的自由行動，到轉化行動、到語言表達；而國小階段的學童即是屬於「形像表徵期」。

布魯納同時也倡導發現學習法，他強調直覺思考和分析思考的學習策略，強調學生經由發現再去學習，而發現是不會無故產生的，靈感必須經過感覺和知覺統合訊息處理後，才可能發現事實真相或公式定理。所以，他的主張重視學生獲得知識的學習過程，認為在教學的實際操作過程之中，教師須依據學生的舊經驗，將教材組織作適當呈現，並安排學生去學習、探究、發現的情境，進而讓學生自己發現這些有價值的訊息，並加以統整為知識。布魯納的這種主張，與教師經由戶外教育，再結合各項適宜資源，讓學生憑自身的知覺經驗，去觀察、去體驗與實作，並發現問題，再與事實現象作連結並產生結構，最後成為知識，即是和布魯納相同主張的學習方法；因為唯有藉由學生本身自主的探究操作、比較對照分析、去覺察教材或學習活動中所含的概念，才算真正的學習。

伍、奧斯貝(D. P. Ausubel)的有意義的學習

根據奧斯貝的論點，學習乃是將不斷地同化至原有的基模的一連串動作，，主張學生在教師講授之時，不斷的運作的現有認知結構，將新資訊彼此之間交互作用，進化成

更高層次概念。他認為學生的學習若能考慮學習者的先前知識及經驗，組織化的呈現有意義、有結構的學習內容，節省探索及嘗試錯誤的時間，才是最有效的教學方式。因為機械式學習強調零碎的、孤立的訊息之記憶，並不重視與原有之認知結構相關聯，因此，所獲得的知識即處於孤立狀態；依奧斯貝的觀點來看：學習是將訊息納入個體原有認知結構的歷程，如果學習者能組織先備知識，使認知結構與學習的內容發生關聯，並且能夠以本身的認知詞彙將其清楚表示，學習就是有意義的。也就是說：有用知識的學習和產生新知識的過程，也是人類建構行為的基礎。由上而下發展出學習的方向，亦即學生先備涵蓋性較大且較一般性之最高層概念，再研習較低層之性質、定義和概念等。奧斯貝對學習者先有的知識及經驗的重視，在現今則已發展至對學習者迷思概念的探討及轉變模式的研究。(林生傳，2007，121-123)。

而在戶外教學中，強調教師應先評估學生的先前概念進而引導兒童主動探索與學習，然後有系統的修正這些概念，接著在孩童自身的腦海中主動建構知識，即是有意義的學習。

陸、戴爾(Edgar Dale)的經驗金字塔

戴爾提出經驗金字塔模式來說明兒童學習的進展，他認為兒童的學習，應該是由具象的底層開始學習，再循序漸進趨向抽象的高層學習。

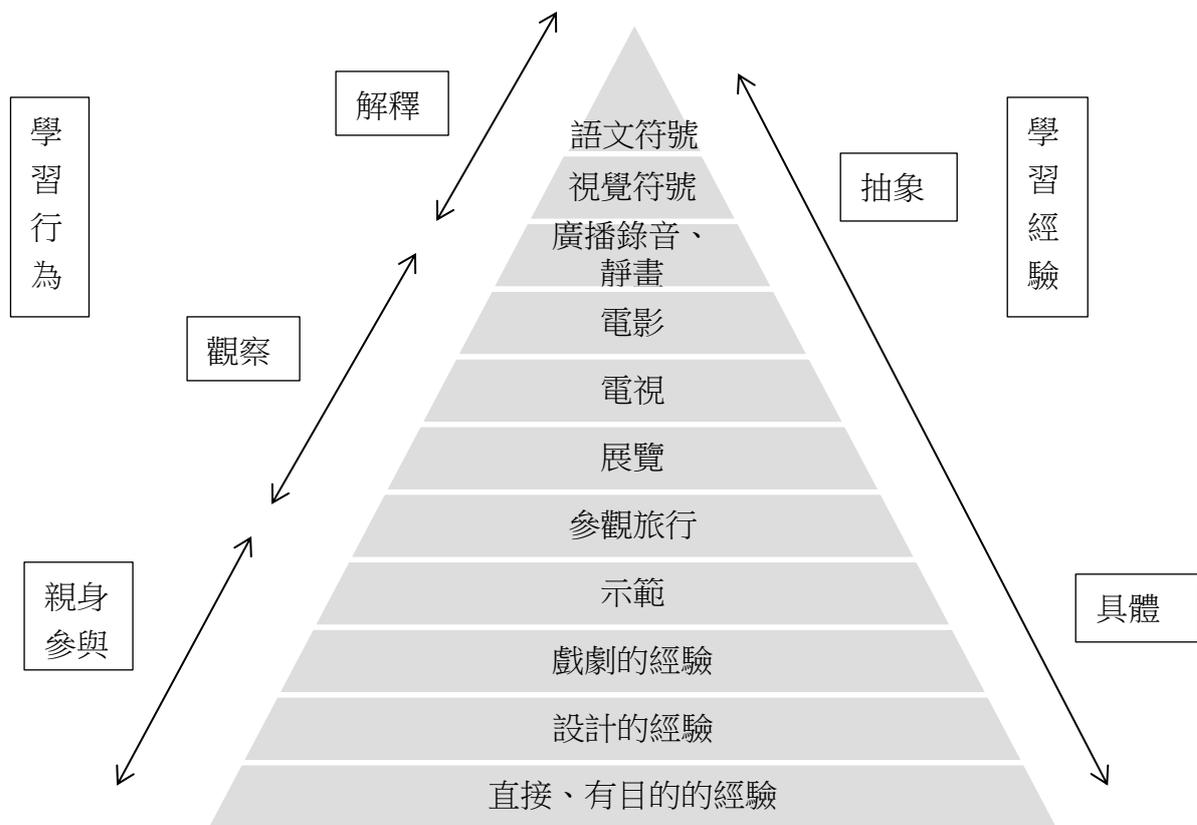


圖 2-1 有效的學習方式－戴爾的經驗塔（黃朝恩，1991，P52）

學習的經驗分為下列三種：

1. 有目的且直接的經驗：經過感官系統從直接體驗學習到的經驗，也是之後學習的基礎。
2. 由觀察中獲致的心像經驗：由金字塔的底層向上，學習者不只經由「看」來學習，更嘗試藉由創造性的活動來學習，開始慢慢增加想像力的部分。
3. 符號經驗是從抽象觀念學習得來的：此階段學童學習經由概念和思考對經驗進行處理，並仰仗之前的瞭解及直接經驗來學習符號。

「從做中學」與「親身參與」，都是戶外教育的精神所在，因此，當教師在準備戶外教育活動時，能遵循金字塔層級的結構，由底層往上循序，並配合學習內容及學童經驗，規劃的戶外教育活動秉持從具體到抽象的原則，必能得到教室中教學以外的效果。

柒、杜威(John Dewey)的教育即生活

杜威認為：教育就是兒童現在的生活過程，並非為未來的生活做準備；而教育的最佳方式就是從經驗中學習、從生活中學習。再者，杜威認為教育的目的其實就存在教育的過程之中，教育的過程在本身之外無其它目的。教育就是社會生活過程的一種，那麼學校也就成為社會生活的一種形式。

杜威認為經驗是一種試探過程的總和，教育並不是要教授學生生長的經驗，而是布置經驗生長的有利條件給學生，幫助學生在原有的經驗基礎上，去發現及累積新的經驗；經由行動驗證活動及客觀的觀察體驗，讓學生辨識知識的真偽。而戶外教育的功能亦在此，希望取材於大自然中生活周遭真實的事物，作為學生感官觀察、親身體驗的題材，於學生的學習，提供許多的幫助。

捌、戶外學習階層理論

戶外教育的七個層級由Ford(1981)提出，將戶外教育活動的安排，列出發展順序，戶外學習階層圖如下：

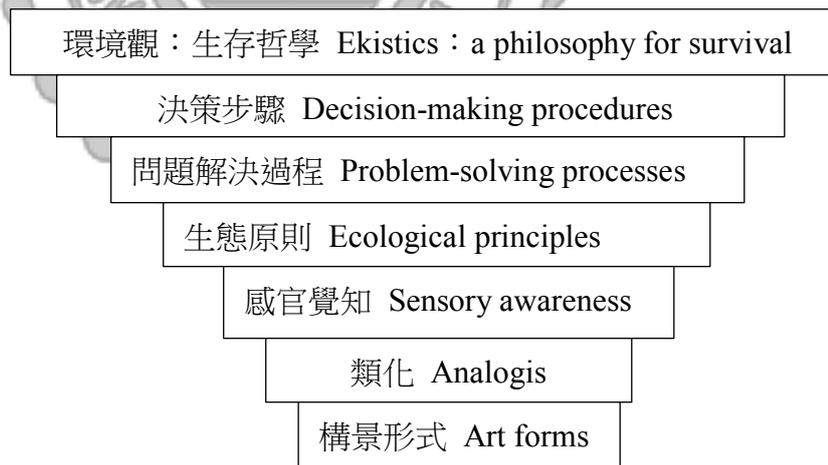


圖 2-2 戶外學習階層（引自Ford, 1981）

在此學習階層中，低層級有三層，分別是構景形式層、類化層和感官覺知層，構景形式層代表從都市的公共設施或自然景觀環境中發展對視覺環境之欣賞、感受、覺知以

及辨識的能力。類化層是透過事務間的屬性、特徵和效用，將不熟悉的轉化為熟悉的。感官覺知層則主張心智必須藉助感官的媒介才能認識外在的環境。而這三層恰恰是戶外教育的基礎，必須先由此三個基礎學習好以後再向高層次的學習發展；這三個較低的學習層級，可以發展對戶外環境熟悉、瞭解及願意親近戶外環境的感受，進而去引起戶外教育活動的興趣，建立對戶外教育知識、相關技能最初的認知。

到達學習活動的較高層次則是「生態原則層」，戶外教育有關的智能要事先建構，進而使用習得的能力發現問題、探索問題、尋求答案，最後再解決問題，而這一連串的過程，就是進入「問題解決的過程」這一層，如果能發現答案的線索，即能作為「決策步驟」層的參考。經歷六個層級學習歷程的學習者，便可能邁向最高階層的「生存哲學」層級，亦就是能建立個人的生態哲學觀，能夠依此形成生活的準則。

第四節 認知與態度

國小教師對現行戶外教育政策的認知與態度，影響教師個人對實施現行戶外教育政策的行為意向，因此本節中，先就認知與態度的涵義做介紹。

壹、認知的涵義

認知(cognition)是指一個人從出生後，從無知到有知的中間學習歷程，認知著重學習的歷程；以下就國內外學者對認知所下的定義，整理如下表2-9：

表 2-9 國內外學者對認知下的定義

Festinge和Carlsmith(1959)	認知是對於「外界或一己的知識、意見或信仰」。
--------------------------	------------------------

表 2-9 續

Nisser(1967)	認知是訊息刺激經由外在事物傳達至個體，進而處理訊息的內在連續過程之經過，針對此一事物所得到的看法與認識。
Bigge(1971)	主張認知是人瞭解自己與外在環境，並利用認知作用與環境產生連結關係的一種行動。
Hilgard(1980)	以歷程的論點主張認知是個體求知的所有歷程。
楊國樞、文崇一、 吳聰賢、李亦園（1978）	認知是個人對「事務了解情形、獲得知識的程度及看法」。
鍾聖校（1990）	認知是指所有形式的認識作用，包括感覺、知覺、想像、推論、記憶、注意、預期、決定、計畫、思想的溝通及問題的解決等。
黃安邦（1992）	認知是個人對「態度對象」的認識程度、瞭解情形及看法。
游恆山、李素卿（1999）	認知在心理學中是指通過形成的知覺、概念、想像或判斷等等心理活動，來獲得知識的過程；也就是個體的心理功能思維進行信息處理。
葉重新（2000）	認知就是認識而且知道，意即個體求知的心理歷程。
曾華源、劉曉春（2000）	認知就是個體處理、記憶、儲存和使用社會訊息的過程，此過程包括思考、記憶、想像、期望、理解和注意。
張春興（2012）	認知是指個體對事物進行記憶、認識、理解、推理及思維等複雜的心理活動，都是認知。

資料來源：研究者自行整理

認知心理學家皮亞傑在發展兒童智力有傑出成就，曾經提出人類發展認知的學說，認為學習者為了學習新知識，而不斷與環境進行調適、同化的歷程，和在歷程中所發展

的表徵方式改變和訊息處理的策略，即是認知。綜合以上國內外學者對於認知的觀點，研究者對「認知」的定義如下：認知是指一個人出生後，從無知到有知中間的學習歷程，國內外學者對認知有諸多定義，本研究所指之「認知」，係指個體對事實是否明白、理解及其明辨程度，並不涉及夾雜個人的情感成分，也就是指國小教師對「戶外教育」熟悉及理解的程度。

貳、態度的涵義

態度(attitudes)一詞最先出現在英文中被使用，在西元十七世紀被藝術家用來形容人體姿態的專用語詞；近代的社會心理學家認為態度是一種穩定的心理狀態，是指個人對某一些人、事、物或現象所抱持的信念與感受；每一種態度都是經由感情、信仰、評價相互影響而來。

態度的形成可從以下三種理論來解釋（歐聖榮、蕭芸殷，1998，35-38）：

- （一）學習論(Learning)：態度即一種個人之習慣，可經由後天的學習經驗而來，所以態度能夠從模仿或加強學習而得。
- （二）誘因論(Incentive)：每一個個體的態度、偏見或是價值觀，是受到參考其他個體或團體的回饋，來引導自身態度的改變；而非獨立形成的。
- （三）認知論(Cognition)：也就是認知一致性理論，認知論是指人們可以從態度中，以及相對應態度所表現出的行為間去找出一致性。

表 2-10 國內外學者對態度下的定義

Fishbein Ajzen(1975)	態度是一種心理傾向，會影響行為，乃是指個人對於特定對象的整體評價，是個人過去累積的學習經驗。
Weber(1991)	態度是一個人對於特定人、事、物的看法，一般是不容易轉換的，且對較重要特定對象之感覺，尤其根深蒂固。

表 2-10 續

朱敬先（1986）	態度是個體對人、事、物之一種持久性的信念。
黃天中、洪英正（1992）	態度是持久性組織，是個體對於所生存的環境中既有現象所存有的認知、動機、情緒及知覺等活動
洪蘭（1997）	態度是心智狀態的穩定，是個體於特定人、事、物或理念之看法，亦是情感、信仰、評估的結合，個體則依照態度行動。
侯玉波（2003）	態度是個體的內隱反應，是心理和神經的準備狀態。
梅錦榮（2011）	態度為個體對一特定對象及事物所持有的感受、行動趨向及評價，包含認知、情感與意向等三種成分
張春興（2012）	指個體對人、事、物及周圍世界持有具持久性及持續性傾向。

資料來源：研究者自行整理

國內外學者因為觀點不同，對態度一詞的定義亦不同。上表2-10整理國內外學者對態度下的定義；綜合以上國內外學者對於態度所抱持的觀點，研究者對「態度」的定義如下：本研究所指之「態度」，係指個體對特定對象所持有之評價、情感及其行動之意向；意即國小教師對「戶外教育」所表現出之情緒傾向、喜好程度與作判斷時所投射之個人主觀看法與接受程度。

第五節 對戶外教育的認知與態度之相關研究

本研究以「戶外教育」及「戶外教學」為關鍵字，在「臺灣博碩士論文資訊網」網站中搜尋，發現以「戶外教育」及「戶外教學」為研究對象的論文看似不少，然而研究主題面向卻很少有聚焦在國小教師對戶外教育的認知與態度之相關研究，而現行戶外教育政策更是近三、四年間教育部正積極推動的政策，對此新興議題探討的論文幾乎尚

未出現；因此，研究者挑選以下幾篇年代較新，且與本研究主題內容較相近之論文加以介紹：

壹、謝鴻儒（2000）－「國小教師戶外教學現況與障礙之研究」

謝鴻儒（2000）以「國小教師戶外教學之現況與障礙之研究」為研究主題，針對教師戶外教學之現況、障礙、相關信念等與其背景之關係，來，以國小教師為對象，以分層隨機抽樣方法，在桃園縣依地區、規模來抽取教師一共625人，以問卷來調查其實施戶外教學之現況、相關信念與意見後，再以頻次、t檢驗、卡方檢驗及單因子變異分析等統計方法，說明並比較不同教師背景的反應差異情形；且另外在文獻探討中歸納出學校本位課程的戶外教學推展，與統整課程觀的戶外教學設計等模式。

他的研究結果，主要發現如下：

- 一、戶外教學的內涵、活動方式與教學方法等樣態豐富，其目的有助於九年一貫課程目標的達成，並具有去統整課程的特徵且符合時代課程與教學的思潮，就學校本位課程發展的意義、範圍、組織與實施而言，戶外教學的推展即是學校本位課程的發展。
- 二、整體而言，目前國小都沒有成立戶外教學委員會來推展戶外教學相關事宜，大部分的教師皆是在學校行事曆的排定下，以學年為單位每學期實施一次及一天時間的戶外教學，採用主題模式的課程，而其中最常配合的學科是自然科，最常去的地點則是遊樂區，且不到四成的教師有使用輔助教材。
- 三、整體而言，各校施行的情形、困境及相關細節，傳達在戶外教學實行現況的優勢和劣勢，當中學校規模較小者、受過專業訓練指導社團經驗豐富等背景之教師對此議題抱持相對正面看法。
- 四、雖然教師反映對戶外教學正向看待，然而因為安全、共識、經費、行政、能力與交通等牽動戶外教學運作的因素，最好相關單位能規畫完善的流程，方能順利有效的推動。

五、教師因為共識不足、能力式微、資源缺乏、時間缺乏、行政僵化、抗革慣性等變數妨礙戶外教學的施行。

六、學校本位課程的戶外教學推展模式應該包含有：(一) 情境分析、(二) 成立組織、(三) 訂定目標、(四) 整合資源、(五) 建立方案、(六) 活動實施、(七) 評鑑修正等七步驟。統整課程觀的戶外教學設計模式應包括：(一) 研析課程標準或綱要、(二) 研析各學科或學習領域教材、(三) 分析相關人員的經驗、(四) 確定統整架構、(五) 彙整資訊、(六) 戶外教學活動設計、(七) 討論與準備、(八) 實施、(九) 評鑑與修正等步驟。上述各步驟間並非線性的模式，而是不斷回饋修正的動態循環過程。

最後，根據研究之結論，針對教育主管當局、學校行政、教師等面向提出可行的方案，更由研究範圍、研究方法、學校本位課程的戶外教學推展與統整課程觀的戶外教學設計模式之實證探討等，提示未來進一步研究的方向。

貳、王仁榮(2004)－「國民小學家長與教師對親師合作辦理戶外教學的認知、動機與障礙研究：以臺中市為例」

王仁榮(2004)的論文「國民小學家長與教師對親師合作辦理戶外教學的認知動機與障礙研究：以臺中市為例」中，探討戶外教學之目的與學校本位課程的戶外教學之推展、統整課程觀的戶外教學設計模式。他採問卷調查法，受訪者包括臺中市國小級任教師396人，班親會家長375人，研究結果如下：

- 一、家長及教師參與環保團體比例偏低，參加者多為主婦聯盟、慈濟功德會環保義工等。
- 二、辦理戶外教學的運作，最高比例是同學年老師共同舉辦，班親會辦理為其次，再者是班群合作。
- 三、臺中市國小各班每學年規劃戶外教學約一至二次比例大約七成，僅有7.6%每學年規劃超過五次。
- 四、對於家長能幫忙戶外教學的部分，家長與教師共識為：場所規劃聯繫、協助秩序維持及交通工具安排。

五、教師多數同意學校本位課程發展的意義、範圍、組織與實施而言，戶外教學的推展即是學校本位課程的發展。。

六、老師和家長一致認為，在實施戶外教學的過程中，若能搭配導覽人員的詳盡解說，為有效的環境教育。

七、教師、家長都對戶外教學的認知與動機呈現高度正相關，亦即認知分數越高，則動機分數也越高。

八、家長、教師皆對戶外教學的認知及障礙呈現負相關。教師、家長對戶外教學的動機及障礙，亦呈負相關現象。

參、郭佳旭（2009）－「國民小學實施戶外教育之研究－以臺南縣為例」

郭佳旭（2009）在其論文「國民小學實施戶外教育之研究－以臺南縣為例」中，採用了徐治霜（2005）編製的「台南市國民小學實施戶外教學現況調查表」，以及王仁榮（2003）編製的「臺中市國民小學親師合作辦理戶外教學之調查研究」論文中兩份問卷，調查臺南縣國民小學504位教師和378位家長，得到了以下發現：

一、臺南縣國民小學辦理戶外教育的準備情形如下：

- （一）教師辦理戶外教育的意願大多數為「中等」。
- （二）教師辦理戶外教育的動機大多是以為了「配合各科課程教學」占最多數。
- （三）服務21年以上的教師辦理戶外教育的意願，呈現了兩極分歧的特殊現象。
- （四）大部份教師都有實施戶外教育的行前教育，其內容則以「指導活動安全」最多。

二、臺南縣國民小學辦理戶外教育的實施情形如下：

- （一）大部份教師辦理戶外教育的方式是最喜歡「全校一起辦」。
- （二）戶外教育的活動性質以「娛樂休閒活動」最多，而「野外冒險探索活動」則最少。
- （三）戶外教育的障礙因素以「交通安全難以掌控」占最高比例。
- （四）教師實施戶外教育最常融入「環境教育」及「自然與生活科技」。
- （五）教師採用「學習單填寫」，來作為戶外教育評量的方式占最多數。
- （六）教師選擇「其他縣市」當作戶外教育地點的比例比「本縣內」較高。

(七) 最近二年內辦理戶外教育一次以上的比例是99.1%。

三、不同背景的家長對親師合作舉辦戶外教育的差異情形

(一) 最近三年中家長參加戶外教育的比例為59.9%。

(二) 不同學歷的父母親對於參與戶外教育的熱誠並沒有差異。

(三) 家長參與戶外教育的動機是以「自己想跟孩子成長」的人數為最多。

肆、紀秋燕(2011)－「臺中市國小教師新生態典範調查與戶外教學風險管理之研究」

紀秋燕(2011)在他的論文「臺中市國小教師新生態典範調查與戶外教學風險管理之研究」中指出：現代風險的特點就是它的難以預料性，其後果往往可能導致個人或社會組織生命財產的嚴重威脅。而實施戶外教學是達成環境教育目標常用的有效教學方式之一，但是國小教師在執行戶外教學時，若能有事先之規劃與調查，當面對難以掌控的意外事故，將可以使災害的損耗降至最低。

她的論文研究從臺中市公立國小隨機抽樣62所學校進行分層，從中抽取424位教師進行問卷調查。研究顯示教師個人面對戶外環境的觀感與態度，會影響實施戶外教學風險管理的概念、原理和實踐，而其根據戶外教學風險管理、國小教師新生態典範量表知識與態度進行分析探討，來作為相關教育單位及各校老師規劃戶外教學之參考。

他將風險管理態度以因素分析共萃取出四個主成分，分別定義為責任與義務、人員及活動安全考量、危機事件訓練與處理、分層工作檢核等共四個面向。研究中顯示：臺中市國小教師在新生態典範量表上表現積極正向，戶外教學風險管理的知識程度良好，風險管理態度亦頗為正向積極。臺中市國小教師新生態典範、實施戶外教學風險管理知識與態度之間所呈現之因果模式，以結構方程模式AMOS分析發現新生態典範、風險管理知識對風險管理態度之路徑圖關係均有顯著意義，其中戶外教學風險管理知識對風險管理態度之影響最大，其整體模式配適度可合理描述本研究。而教師若能努力提升自我的風險管理認知及積極的風險管理態度，並妥善去規劃風險管理策略，降低事故損失及法律責任，對於發揮戶外教學最大的學習成效會有極大助益。

伍、陳寶升(2014)－「國民小學教師以生態旅遊進行戶外教學需求研究-以屏東縣枋寮地區為例」

陳寶升(2014)研究「國民小學教師以生態旅遊進行戶外教學需求研究-以屏東枋寮地區為例」，主要是在探討國小教師以生態旅遊進行戶外教學之意願。其研究對象是以屏東縣枋寮地區國小教師為主，首先了解國小教師對以生態旅遊進行戶外教學之需求，期望能提供相關部門及學術研究者在未來推行以生態旅遊進行戶外教學之參考。而研究工具以自編之「國小教師以生態旅遊進行戶外教學需求研究-以屏東枋寮地區為例」調查問卷，針對屏東縣枋寮地區123位國小教師進行普查，其中共回收121份有效問卷。所得資料以SPSS統計軟體進行t檢定、單因子變異數分析、敘述性統計、薛費法事後比較等分析。

研究結果顯示，研究對象在生態旅遊認知均有中上的程度，其中又以「以永續發展為原則」構面認知程度為最高，「以經濟利益為支柱」構面為最低。而不同學校規模與居住地的教師，在生態旅遊的認知層面差異具有顯著性。教師對以生態旅遊進行戶外教學之需求，以「為了推展環境教育」構面需求程度最高，「做為課程內容的延伸」構面需求程度最低。影響以生態旅遊進行戶外教學因素方面，「執行」構面之因素影響程度略高於「規劃」構面，影響生態旅遊進行戶外教學的因素是需要協同解說員辦理生態旅遊戶外教學，其次則是認為缺少適合的生態旅遊地。

依據研究結果，建議相關單位多以辦理生態旅遊研習或活動，充實教師知能，培養解說能力，並針對生態旅遊與經濟利益的相關性進行宣導，闡明生態旅遊與社區經濟發展共生共榮的關係。而生態旅遊業者可以針對不同學校規模等背景變項，設計不同的環境教育教材與行程；最後建議後續研究者可以針對其他區域教師進行普查，並輔以質性訪談研究，據此提出建議供相關單位參考，促進生態旅遊戶外教學之推行。

綜合歸納五個研究，發現教師對於戶外教育的知能、秉持的態度，皆是影響具體施行的關鍵，因此以這兩個面向作為研究探討的主軸。

第三章 研究設計

本研究目的在探究國小教師對現行戶外教育政策的認知和所抱持的態度，在經過文獻蒐集、整理與分析後，決定採用問卷調查法作為研究方法，經由量化分析，再整理出研究發現。此章共分為五節，第一小節介紹本研究之研究架構；在第二小節中建立研究假設，第三小節則是說明研究對象的選取與抽樣方法的選定；在第四節中闡述問卷設計與研究工具；最後在第五小節中對資料的處理與分析方法作介紹。

第一節 研究架構

本節根據研究的動機與目的擬定本研究之研究架構圖如下：

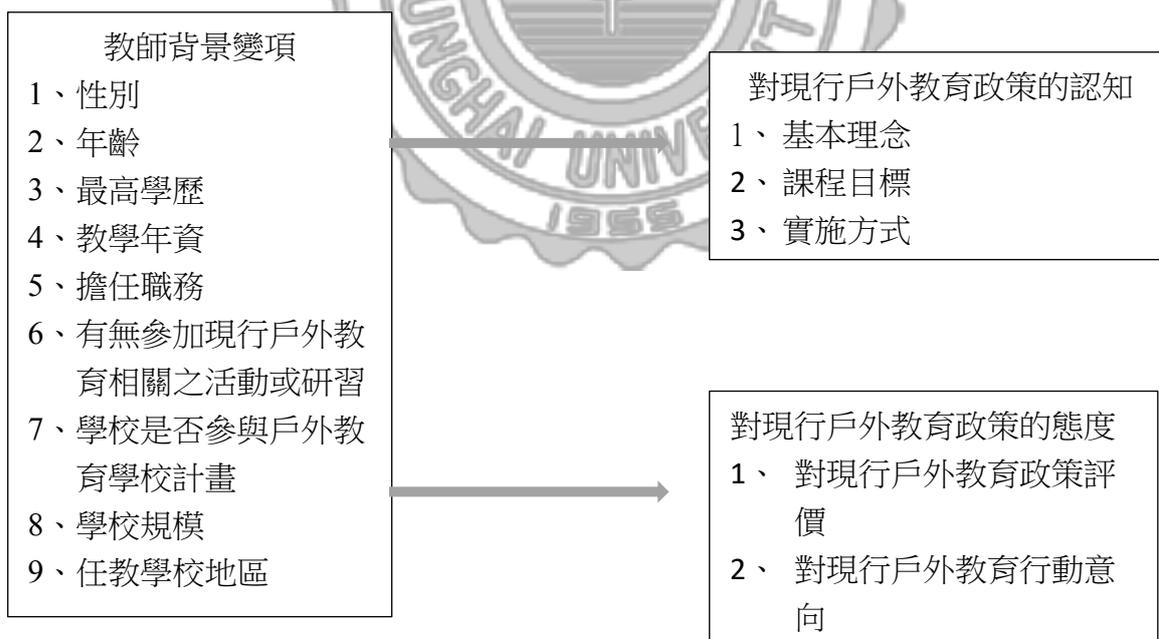


圖 3-1 研究架構圖

研究者首先將國小老師之「背景變項」作為此研究之「自變項」，探究其對依變項—「對現行戶外教育政策的認知」及對「對現行戶外教育政策的態度」，是否達到顯著差異？「對現行戶外教育政策的認知」及「對現行戶外教育政策的態度」二者是否達到顯著相關？再根據其差異性與相關性，進一步統整、分析、探討，並針對研究問題提出相關建議。

根據 3-1 研究架構圖，對相關自變項及依變項提出說明：

壹、自變項

一、性別：分為「男」、「女」二組。

二、年齡：分為「滿 20 歲以上未滿 30 歲」、「滿 30 歲以上未滿 40 歲」、「滿 40 歲以上未滿 50 歲」及「滿 50 歲以上」等四組。

三、最高學歷：分為「師專畢業」、「師範學院畢業(含教育大學)」、「一般大學院校畢業(含修畢師資教育學分班)」及「研究所畢業(含修畢碩士四十學分班)」等四組。

四、教學年資：分為「未滿 10 年」、「滿 10 年以上未滿 20 年」、「滿 20 年以上未滿 30 年」及「滿 30 年以上」等四組。

五、擔任職務：分為「教師兼主任」、「教師兼組長」、「級任教師」及「專任教師」等四組。

六、有無參加現行戶外教育相關之活動或研習：分為「是」、「否」二組。

七、學校是否參與戶外教育學校計畫：分為「是」、「否」二組。

八、學校規模：分為「小型：15 班(含)以下」、「中型：16~35 班」、「大型：36 班(含)以上」等三組。

九、任教學校地區：分為市區學校、屯區學校、山線學校和海線學校。

貳、依變項

此部分想要了解受試者對於「現行的戶外教育政策」之瞭解程度，因此在問卷中共分為「基本理念」、「實施戶外教育目標」及「實施方式」三個向度，再依據向度內容擬定問卷題目。至於態度部分，想要探求受試者對戶外教育所秉持之態度，依據文獻探討，以教師因應教育議題或政策時的「評價式反應」與「行動意向」作為問卷選題之依據。

第二節 研究對象

此研究的目的是了解臺中市國小教師對於現行戶外教育的認知情形及所抱持之態度，因為研究者任職於臺中市，考量地緣關係，決定研究對象之母群體設定為106學年度任教於臺中市之正式教師，研究方法以對臺中市現職教師做問卷調查。

表 3-1 臺中市國小行政區域劃分表

市區學校	屯區學校	山線學校	海線學校
東區	霧峰	大雅	大甲
西區	大里	豐原	清水
南區	烏日	潭子	沙鹿
北區	太平	神岡	梧棲
中區		東勢	大肚
西屯區		后里	龍井
南屯區		石岡	大安
北屯區		新社	外埔
		和平	

資料出處：研究者蒐集整理

根據臺中市政府教育局資料：106學年度第一學期截止全市共有230所公立小學，男女教師一共11344名，此即為本研究之母群體。而國民小學按照班級數之多寡又可區分為以下三種類型：全校班級數在15班(含15班)以下者為小型學校；班級數在16班至35班者為中型學校；班級數在36班(含36班)以上者為大型學校。此外，臺中市國小依照所在地域又可分為市區、屯區、山線及海線學校，茲將其分類情形製表如上表3-1。

而將臺中市各國小行政區班級數及教師人數分布製成下表 3-2：

表 3-2 臺中市各國小行政區班級數及教師人數分布表

	15班以下	16-35班	36班以上	總計
市區學校數	7	32	25	64
市區學校教師數	176	1736	2554	4466
屯區學校數	17	15	13	45
屯區學校教師數	311	661	1131	2103
山線學校數	36	16	12	64
山線學校教師數	632	731	1186	2549
海線學校數	30	17	10	57
海線學校教師數	560	766	900	2226
學校數	90	80	60	230
學校教師數	1679	3894	5771	11344

資料出處：研究者蒐集整理

貳、研究取樣

從上表得知：本研究之母群體—即臺中市之國小教師總數為 11344 人，抽樣誤差在 ±5% 以內，在 95% 信心水準下，以學校抽樣實施分層比例並加以隨機抽樣，樣本數經公式計算，至少要抽樣 372 份。

$$N_s = \frac{(N_p)(p)(1-p)}{(N_p - 1)(B/C)^2 + (p)(1-p)}$$
$$= (11344 * 0.5 * 0.5) / [11343 * (0.05/1.96) * (0.05/1.96)] + 0.5 * 0.5$$
$$= 372$$

參、三種大小規模學校的問卷份數

為了確保樣本具有代表性，抽樣對象務必涵蓋全市的大、中、小型學校，此研究以「學校規模」之大小來決定每個樣本學校的抽樣人數：

一. 「15 班以下」的學校每校抽樣 6-10 人。

二. 「16~35 班」的學校每校抽樣 14-20 人。

三. 「36 班以上」的學校每校抽樣 20-24 人。

於各樣本區之抽樣學校數目計算方式如下：

各樣本區之抽樣學校數目 = 該樣本區抽樣教師數 ÷ 各類型學校預定抽樣人數

詳表 3-4：

表 3-3：各樣本區之抽樣學校數目

	15 班以下	16~35 班	36 班以上	總計
市區	1	3	6	10
屯區	1	2	2	5
山線	2	2	3	7
海線	2	2	2	6
合計	6	9	13	28

資料出處：研究者蒐集整理

第三節 研究工具

此研究以國小教師對現行戶外教育政策的認知與態度為主要問題，首先整理探討分析相關文獻，建立本研究的理論基礎並制定概念架構，再編制問卷進行問卷調查。以下研究問卷初稿的編製、正式問卷內容確立和計分方式，如以下說明：

壹、問卷初稿編製

一、教師基本資料：分為教師個人之資本資料及學校基本資料。教師個人基本資料包括：年齡、性別、擔任職務、教學年資、最高學歷及有無參加現行戶外教育相關之活動或研習；而學校基本資料則包括學校是否參與戶外教育學校計畫、學校規模及任教學校所在地區。

二、教師對現行戶外教育的認知：計劃設計 15 題；其中基本理念包含 5 題，課程目標亦包含 5 題，實施方式亦包含 5 題。

三、教師對現行戶外教育的態度：計劃設計 15 題；其中對現行戶外教育的評價占 8 題，行為實施意向占 7 題。

貳、信度與效度

一、專家效度分析：

請益承辦相關活動人員，明確問卷的用語，屏除影響信度的變因；再經由文獻檢閱、與實務工作教育界先進的討論與教授的指導，以提高測量的效度，期待問卷內容能測量出本調查研究的問題。

問卷初稿完成後，再請教指導教授、實務經驗豐富之相關人員及擔任發展「城鄉共學交流活動」學校的教學團隊，對問卷內容進行修改，以增加內容適切程度，建立專家效度。

二、信度分析：

進行行度考驗分析，以瞭解問卷的有效性與可靠性。本研究行度分析以 Cronbach's α 值來評估各面向的一致性， α 值愈高，信度的表現愈好。以下將針對本研究調查教師對戶外教育的「基本理念」、「課程目標」、「實施方式」的認

知，以及對戶外教育「內容的評價」與「行為實施意向」進行分析，分析結果詳表 3-4，各面向的 Cronbach's α 值介於之間，顯示問卷有相當的信度。

表 3-4：教師對戶外教育的認知與態度信度摘要表

	題數	Cronbach's α 值
教師對戶外教育基本理念的認知	5	.851
教師對戶外教育課程目標的認知	5	.877
教師對戶外教育實施方式的認知	5	.766
教師對戶外教育內容的評價	8	.771
教師對戶外教育的行為實施意向	7	.718

資料來源：研究者自行整理

參、正式問卷定稿

問卷初稿經效度、信度檢定後形成正式問卷。正式問卷內容包括教師基本資料、教師對「戶外教育」的認知、教師對「戶外教育」的態度以及教師對「戶外教育」現況的意見四個部分。

肆、計分方式

本問卷採用李克特尺度法(Likert Scaling)，由受訪者依據自己的感受給予分數。問卷共分為四個部分，第一部分為教師個人基本背景變項，第二部分內容為教師對「戶外教育」的認知，問卷題目選項區分為五級量度，分別為數字 5、4、3、2、1，代表「完全瞭解」、「大部分瞭解」、「尚可」、「少部分瞭解」、「完全不瞭解」，由受訪者自評對命題陳述內容的了解程度。第三部分內容為教師對「戶外教育」的態度，問卷題目選項區分為五級量度，分別為「非常同意」、「同意」、「無意見」、「不同意」、「非常不同意」，由受訪者自評對命題陳述內容的接受程度。受訪者在得分愈高，顯示教師對「戶外教育」的認知及態度有較高的知覺；相反的，得分愈低，顯示教師對「戶外教育」的認知及態度的知覺較低。

第四節 問卷設計與實施程序

本研究目的為探討國小教師對現行戶外教育政策的認知情形與抱持態度，首先蒐集分析相關文獻資料，建立本研究的理論基礎並制定概念架構，再編制問卷經專家審核後進行預試，修正後實施問卷調查。其程序說明如下：

壹. 預試：

在問卷初步編製完成後，選取臺中市四維國小、文昌國小各 20 名教師進行預試，總計收回卷 40 份，回收率為 100%。回收後對預試的資料分析信度與效度，依據統計結果和指導教授討論在定稿正式問卷。

貳. 問卷調查：

本研究以台中市 11344 名國小教師為對象，依照分層比例並加以隨機抽樣後，正式問卷於 2018 年 4 月下旬施測，事前先聯繫委託樣本學校人員協助，徵得同意後以郵寄方式寄發問卷，填寫完成後匯集收回。

問卷寄出後以二周為填答時間，總計回收問卷 382 份，回收率 93.2%，除去無效問卷 4 份，合計有效問卷 378 份，有效回收率為 92.2%，抽樣誤差為±5%。

第五節 資料處理與分析

此研究回收問卷後，隨即將有效問卷的資料進行編碼，然後逐筆輸入電腦建立檔案，再以 SPSS 和 EXCEL 套裝軟體，進行資料的處理與統計分析。分析的統計方法，分別敘述如下：

壹、敘述性統計

- 一、教師基本資料為名目尺度，採用次數分配以及百分率方式敘述。
- 二、教師對「戶外教育」的認知、態度和意見等比例尺度資料，以平均值、標準差及排序等呈現。

貳、推論性統計

- 一、運用 t 檢定(paired sample t-test)，以及單因子變異數分析檢驗教師基本資料對「戶外教育」的認知情形與抱持態度統計的差異，其中單因子變異分析檢定結果呈現顯著水準的變項，則以薛費氏法進行事後比較。
- 二、以卡方檢定分析教師個人背景因素和支持實施「戶外教育」意願之間是否具有特殊關聯。
- 三、以皮爾森相關係數檢定(Pearson's product moment correlation)，解釋國小教師對「戶外教育」之認知、以及整體認知層面與態度層面、還有整體態度在統計上是否有相關。
- 四、以迴歸分析探討國小教師在「戶外教育」認知層面對態度的影響，以及對「戶外教育」的基本理念、課程目標、實施方式和評價等造成行動意向的影響，進而建立預測的趨勢模型。



第四章 調查結果分析與討論

本章進行的分析和討論乃是依據問卷調查所收集之數據。全章共分為五小節，第一小節針對國小教師之基本資料進行分析，第二節則為不同背景變項之國小教師對「戶外教育」認知與態度之分析，第三節則為不同背景變項之國小教師對「戶外教育」認知與態度之差異情況，第四節則探討國小教師對「戶外教育」認知與態度之相關情形，第五節探究影響國小教師對「戶外教育」認知與態度間之相關因素。

第一節 背景變項基本資料分析

此次研究目的想要瞭解臺中市國小教師對於戶外教育的認知情形和抱持的態度，編製「臺中市國小教師對戶外教育實施現況的認知與態度之研究問卷」，總計發出 410 份問卷，經檢視填答有規律及不完整的問卷後，有效樣本為 378 份，有效回收率為 92.2%。分別就性別、年齡、學歷、教學年資、擔任職務、是否參加過戶外教育相關之活動或研習、目前是否指導社團活動、最近一年帶領學生參與戶外教育活動的次數、學校是否參與戶外教育學校計畫、任教學校規模、任教學校地區等項目，進行敘述統計的次數與百分比分配的分析。

依據教育部統計處資料顯示：截至 2018 年 2 月，臺中市國小教師總人數計 11262 人，其中男性教師 3030 人，佔教師總人數 27%；女性教師 8232 人，佔教師總人數 73%。由表 4-1 瞭解，填答問卷人數有效者為 378 人，其中「男性」教師人數 116 人約 30.7%，而「女性」教師 262 人約 69.3%。

表 4-1 性別次數分配表

性別	合計	百分比
女	262	69.3%
男	116	30.7%

總計	378	100.0%
----	-----	--------

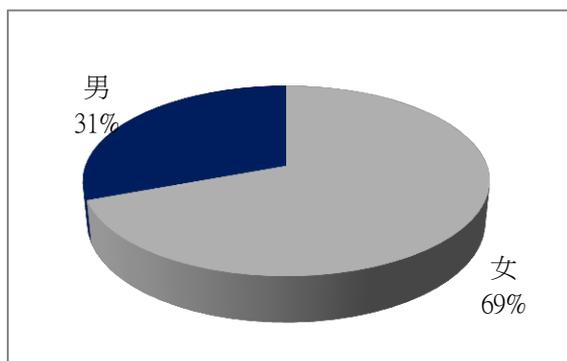


圖 4-1 性別比例分配圖(N=378)

關於「年齡」變項的分布如表 4-2，「20 歲以上未滿 30 歲」有 17 人佔 4.5%，「30 歲以上未滿 40 歲」有 126 人佔 33.3%，「40 歲以上未滿 50 歲」有 170 人佔 45%，「50 歲以上」有 65 人佔 17.2%。由以上資料顯示，填答者以 30~50 歲教師居多，未滿 30 歲之年輕教師人數最少。

表 4-2 年齡次數分配表

年齡	合計	百分比
20 歲以上未滿 30 歲	17	4.5%
30 歲以上未滿 40 歲	126	33.3%
40 歲以上未滿 50 歲	170	45.0%
50 歲以上	65	17.2%
總計	378	100.0%

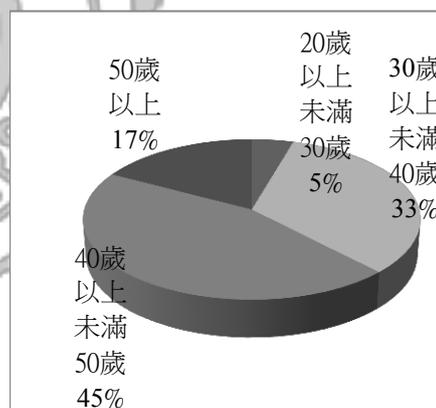


圖 4-2 年齡比例分配圖(N=378)

在「最高學歷」的分布情形，由表 4-3 可知「師專畢業」僅 12 人占 3.2%，「師範學院畢業(含教育大學)」共 103 人占 27.2%，「師資班(含教育學程)」計 50 人占 13.2%，「碩士班(含 40 學分班)」則有 209 人占 55.3%，「博士班」也有 4 人占 1.1%。顯示出臺中市國小教師最高學歷以碩士學位占大多數，對於提升教學的品質，必定有所裨益。

表 4-3 最高學歷次數分配表

最高學歷	合計	百分比
師專畢業	12	3.2%
師範學院畢業（含教育大學）	103	27.2%
師資班（含教育學程）	50	13.2%
碩士班（含 40 學分班）	209	55.3%
博士班	4	1.1%
總計	378	100.0%

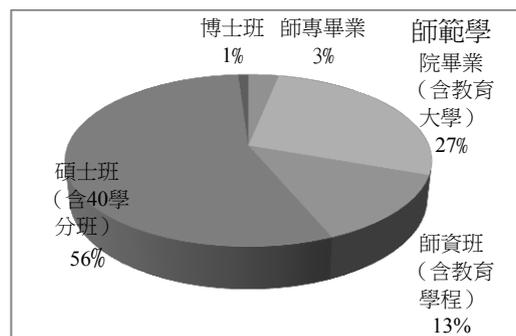


圖 4-3 最高學歷比例分配圖(N=378)

而在「教學年資」方面，如表 4-4 顯示「未滿 10 年」僅 47 人占 12.4%，「10 年以上未滿 20 年」則有 190 人占 50.3%，「20 年以上未滿 30 年」為 125 人占 33.1%，「30 年以上」最少，共 16 人占 4.2%。可知臺中市國小教師有八成以上皆有超過 10 年的豐富教學經驗，有助各項教學工作的推展。

表 4-4 教學年資次數分配表

教學年資	合計	百分比
未滿 10 年	47	12.4%
10 年以上未滿 20 年	190	50.3%
20 年以上未滿 30 年	125	33.1%
30 年以上	16	4.2%
總計	378	100.0%

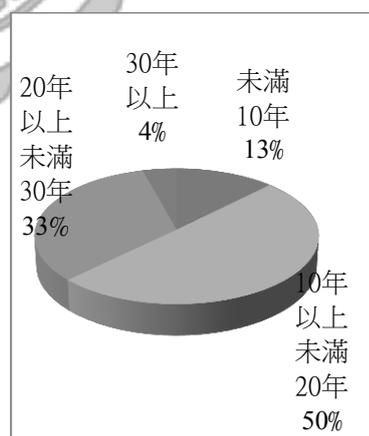


圖 4-4 教學年資比例分配圖(N=378)

「擔任職務」選項，如表 4-5 顯示「教師兼主任」18 人占 4.8%，「教師兼組長」則有 74 人占 19.6%，「級任教師」為 238 人占 63%，「科任教師」則為 48 人占 12.7%。國小校園中，因為採包班制，以及任教師為主要教學群，所占比例最高。

表 4-5 擔任職務次數分配表

擔任職務	合計	百分比
教師兼主任	18	4.8%
教師兼組長	74	19.6%
級任教師	238	63.0%
科任教師	48	12.7%
總計	378	100.0%

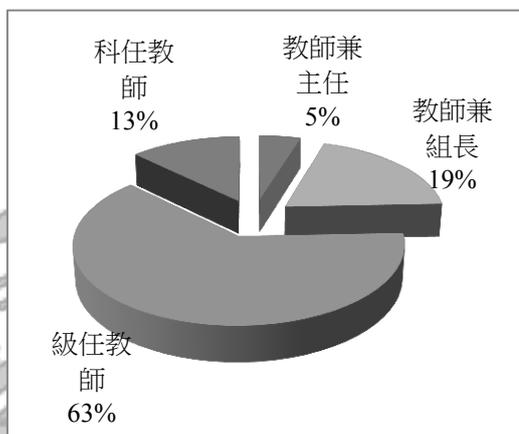


圖 4-5 擔任職務比例分配圖(N=378)

而在「是否參加過相關研習」方面，由表 4-6 可知，約有 65.6%的人回答參加過相關研習，34.4%的老師則沒參加過。原因可能是教育行政機關辦理戶外教育相關活動及研習場次仍不夠充足，還有努力的空間，來提升戶外教育相關工作的知能。

表 4-6 參加研習次數分配表

是否參加過相關研習	合計	百分比
是	248	65.6%
否	130	34.4%
總計	378	100.0%

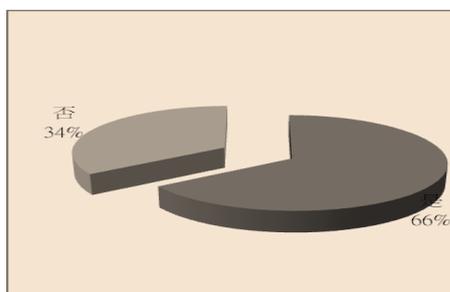


圖 4-6 參加研習比例分配圖(N=378)

在「目前指導社團」選項，如表 4-7 顯示，計有 80 人約 21.2%的人回答「是」，298 人約 78.8%則是目

前沒有指導社團活動，所占比例最高顯示目前國小校園中，社團活動並不活躍。

表 4-7 指導社團次數分配表

目前指導社團	合計	百分比
是	80	21.2%
否	298	78.8%
總計	378	100.0%

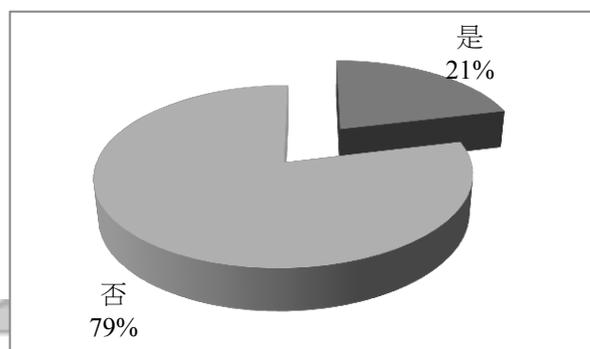


圖 4-7 指導社團比例分配圖(N=378)

而在「帶領學生戶外教育次數」方面，由表 4-8 可知，約有二成的人回答過去一年從未帶領學生從事任何戶外教育活動，這些可能是科任或擔任行政工作不須帶班的教師。有 163 人占 43.1% 的教師有一次的相關活動，符合規定每年 1~2 次的下限「一次」，由此可知國小教師帶領學生從事戶外教育活動的意願並不強烈。

表 4-8 帶領學生戶外教育次數分配表

帶領學生戶外教育次數	合計	百分比
0 次	73	19.3%
1 次	163	43.1%
2 次	87	23.0%
3 次	36	9.5%
4 次	5	1.3%
5 次以上	14	3.7%
總計	378	100.0%

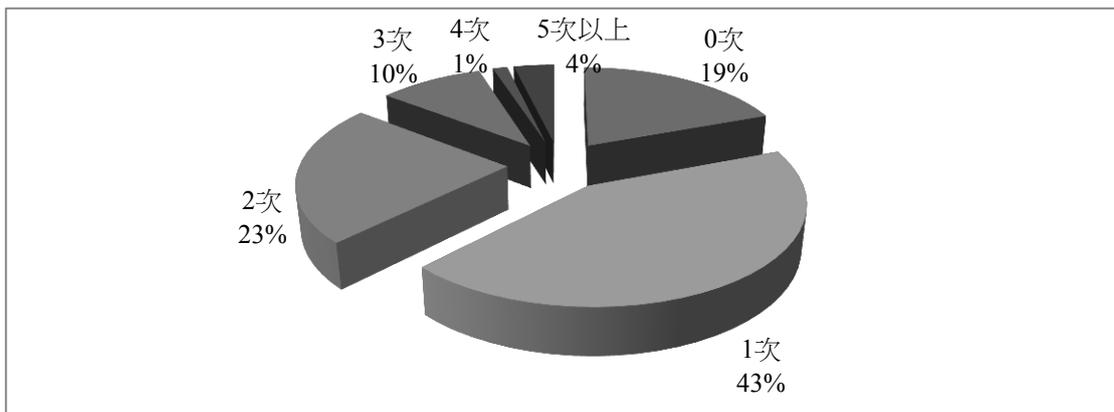


圖 4-8 帶領學生戶外教育比例分配圖(N=378)

在「學校是否參與戶外教育計畫」選項，如表 4-9 顯示，計有 170 人約 45%的人回答「是」，121 人約 32%則是服務學校沒有參與，但有高達 87 人約占 23%不清楚所在學校是否參與計畫，可見戶外教育計畫受到關心的程度不高，仍需加強宣導，以便相關計畫的順利推動。

表 4-9 學校是否參與戶外教育計畫次數分配表

學校是否參與戶外教育計畫	合計	百分比
是	170	45.0%
否	121	32.0%
不清楚	87	23.0%
總計	378	100.0%

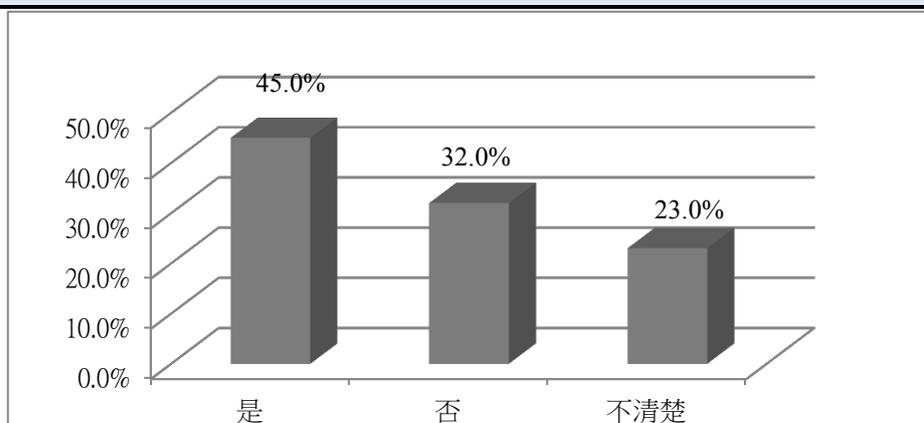


圖 4-9 學校是否參與戶外教育計畫比例分配圖(N=378)

在「學校規模」選項，如表 4-10 顯示「15 班以下」計 39 人占 10.3%，「16~35 班」則有 115 人占 30.4%，「36 班以上」為 224 人占 59.3%，大致符合預計之抽樣比例。

表 4-10 學校規模次數分配表

學校規模	合計	百分比
15 班以下	39	10.3%
16~35 班	115	30.4%
36 班以上	224	59.3%
總計	378	100.0%

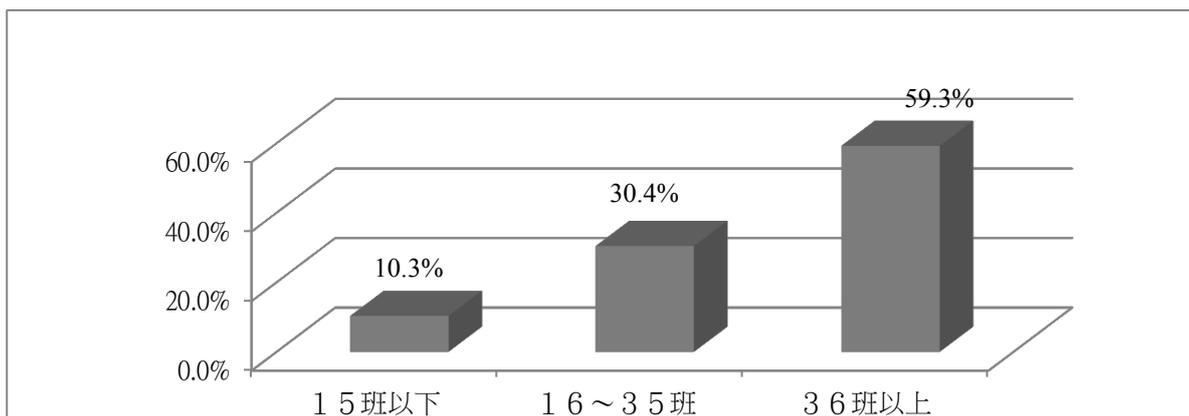


圖 4-10 學校規模比例分配圖(N=378)

在「任教學校地區」選項，如表 4-11 顯示，「山線學校」65 人占 17.2%，「海線學校」則有 126 人占 33.3%，「屯區學校」為 49 人占 13%，「中區學校（原臺中市）」則為 138 人占 36.5%。經取樣分配，人數與比例相當接近。

表 4-11 任教學校地區次數分配表

學校地區	合計	百分比
山線學校	65	17.2%
海線學校	126	33.3%
屯區學校	49	13.0%
中區學校（原臺中市）	138	36.5%
總計	378	100.0%

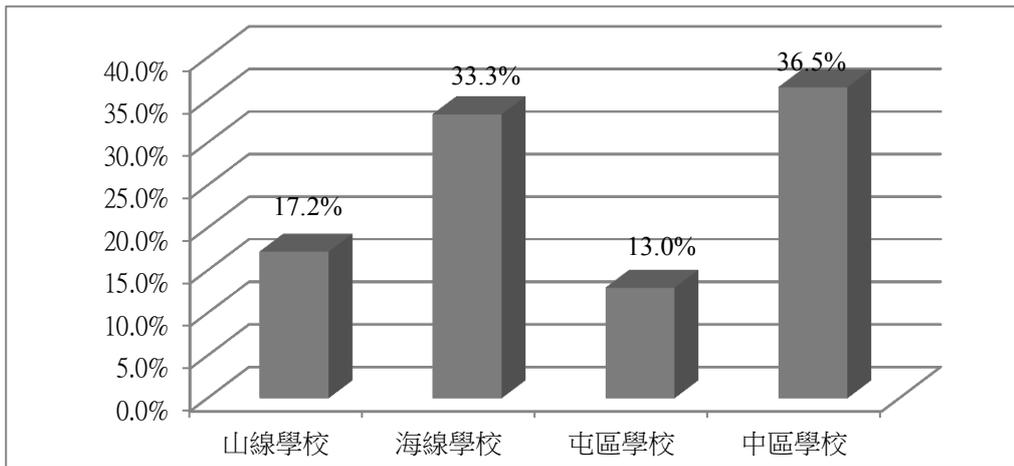


圖 4-11 任教學校地區比例分配圖(N=378)

第二節 國小教師對戶外教育的認知與態度之分析

此節旨在探討臺中市國小教師對於戶外教育的認知情形和抱持態度，針對研究問卷的第二、第三和第四部分的內容，運用敘述統計的平均數和標準差說明整體教師對戶外教育的整體現況，再根據個別研究問題分別探討。

壹、國小教師對戶外教育之認知

依據問卷第二部分「國小教師對戶外教育的認知」測量結果，計有 15 題，主要是測量臺中市國小教師對戶外教育的瞭解程度，得分愈高，顯示了解程度愈好，結果如表 4-12。

由表 4-12 國小教師對戶外教育與認知量表 15 題的作答可以瞭解，在第一題至第五題對戶外教育的基本理念平均值為 3.89；在第六題至第十題對戶外教育的課程目標平均值為 4.08；在第十一題至第十五題對戶外教育的實施方式平均值為 3.87。其中對戶外教育的課程目標平均值較高，顯示受測教師對戶外教育的課程目標較熟悉，基本理念和實施方式的認知則有待加強。

表 4-12 國小教師對戶外教育認知量表填答情形(N=378)

	題項	選項	次數(人)	有效百分比(%)	平均數	標準差
基本理念	教育部發布<中華民國戶外教育宣言>，正式以「戶外教育」取代過去沿用的「戶外教學」名稱。	完全瞭解	82	21.7	3.42	1.34
		大部分瞭解	151	39.9		
		尚可	45	11.9		
		少部分瞭解	45	11.9		
		完全不瞭解	55	14.6		
	「戶外教育」是指基於發現學習原則與感官的使用，使學生從直接的、實際的、生活的體驗課外中學習。	完全瞭解	116	30.7	4.02	0.86
大部分瞭解	178	47.1				
尚可	60	15.9				
少部分瞭解	22	5.8				
完全不瞭解	2	0.5				
	「戶外教育」泛指走出課室外的學習，結合五感的融合學習，讓學習更貼近學習者的生活經驗。	完全瞭解	136	36.0	4.19	0.75
大部分瞭解	191	50.5				
尚可	39	10.3				
少部分瞭解	11	2.9				
完全不瞭解	1	0.3				
	人人都是「戶外教育」的學習者；國民教育階段的學生更需要學習如何學習，教師和家長需學習如何規劃教學活動。	完全瞭解	116	30.7	4.07	0.78
大部分瞭解	188	49.7				
尚可	61	16.1				
少部分瞭解	12	3.2				
完全不瞭解	1	0.3				

表 4-12 續

<p>「戶外教育」由中央部會制定政策地方政府部門和各級學校應落實推動民間團體提供專業能力等。</p>	完全瞭解	74	19.6	3.74	0.96
	大部分瞭解	183	48.4		
	尚可	81	21.4		
	少部分瞭解	29	7.7		
	完全不瞭解	11	2.9		
國小教師對於「戶外教育-基本理念」的認知				3.89	0.763
<p>「戶外教育」由教師、家長、專業人員、教育學者、場域經營者等共同規劃、執行和評估教學方案,確保其品質和安全。</p>	完全瞭解	108	28.6	4.02	0.84
	大部分瞭解	193	51.1		
	尚可	56	14.8		
	少部分瞭解	18	4.8		
	完全不瞭解	3	0.8		
<p>課室外的學習活動需要充沛資源,政府、企業、民間團體應提供各種支持,以利推展。</p>	完全瞭解	108	28.6	4.03	0.82
	大部分瞭解	193	51.1		
	尚可	58	15.3		
	少部分瞭解	17	4.5		
	完全不瞭解	2	0.5		
<p>「戶外教育」提供了真實而具體的情境,統整各學科領域的知識技能,建構學校本位特色,能讓學生透過體驗,提升學習成效。</p>	完全瞭解	107	28.3	4.05	0.78
	大部分瞭解	200	52.9		
	尚可	56	14.8		
	少部分瞭解	13	3.4		
	完全不瞭解	2	0.5		

表 4-12 續

配合課程學習目標和完整評估,任何時間都可進行,包括正式上課時間、放學後課餘時間、週末例假日或寒暑假等。	完全瞭解	116	30.7	4.00	0.89
	大部分瞭解	177	46.8		
	尚可	58	15.3		
	少部分瞭解	24	6.3		
	完全不瞭解	3	0.8		
「戶外教育」可搭配學科領域或議題教學,利用校園環境源,包含田野、公園、文化場所等進行鄉土學習和節慶活動。	完全瞭解	178	47.1	4.34	0.73
	大部分瞭解	162	42.9		
	尚可	28	7.4		
	少部分瞭解	10	2.6		
	完全不瞭解	0	0.0		
國小教師對於「戶外教育-課程目標」的認知				4.09	0.666
「戶外教育」可利用自己所居住的社區環境,包含公園、田野、文化場所等進行鄉土學習和節慶活動。	完全瞭解	166	43.9	4.31	0.72
	大部分瞭解	172	45.5		
	尚可	31	8.2		
	少部分瞭解	9	2.4		
	完全不瞭解	0	0.0		
「戶外教育」亦能提供生活差異較大的學習經驗,包含城鄉交流、都會設施、文化場所與社教場館、自然野地、環境學習中心等,進行跨學科的主題學習。	完全瞭解	167	44.2	4.29	0.75
	大部分瞭解	166	43.9		
	尚可	35	9.3		
	少部分瞭解	9	2.4		
	完全不瞭解	1	0.3		

表 4-12 續

<p>「戶外教育」可利用多 日型方案，對學習者有 更深遠的影響，例如： 山海環境、國家公園、 國家風景區、森林遊樂 區、特色文化場所等。</p>	完全瞭解	156	41.3	4.17	0.87
	大部分瞭解	152	40.2		
	尚可	49	13.0		
	少部分瞭解	19	5.0		
	完全不瞭解	2	0.5		
<p>臺中市「戶外教育」現 今計有 1 2 6 處場域 資源，2 2 處戶 外遊 學基地。</p>	完全瞭解	54	14.3	3.11	1.24
	大部分瞭解	110	29.1		
	尚可	82	21.7		
	少部分瞭解	89	23.5		
	完全不瞭解	43	11.4		
<p>臺中市鼓勵有意成立 以「戶外教育」為研究 主題的教師專業社群 之國民中小學，運用大 台中環境資源，規劃新 的戶外課程 ，繼續實現戶外教育 理念。</p>	完全瞭解	74	19.6	3.46	1.17
	大部分瞭解	133	35.2		
	尚可	91	24.1		
	少部分瞭解	51	13.5		
	完全不瞭解	29	7.7		
國小教師對於「戶外教育-實施方式」的認知				3.87	0.702
國小教師對於「戶外教育」的認知				3.95	0.710

貳、國小教師對戶外教育之態度

本小節依照問卷第三部分「國小教師對戶外教育的態度」來測量，共計有十五題，主要測量國小教師對戶外教育的「評價性反應」和「行動意向」。量表顯示分數愈高，代表受測者對戶外教育的態度愈傾向正面，結果如表 4-13。

表 4-13 國小教師對戶外教育的態度量表顯示，臺中市國小教師在第 1、2、3、4、6、7 題均達到 3.88 分以上，顯示臺中市國小教師對戶外教育的發展抱持正面肯定的評價，並不會覺得發展戶外教育課程是不值得的。尤其第七題高達 4.43 分，顯示「安全」問題仍是教師推動戶外教育時相當重要的考量。第八題顯示教師亦不認為推動戶外教育造成額外的負擔。

在九至十五題對戶外教育行動意向的測量方面，其中第十三題「戶外教育評量學習成效的困難，會影響參與的意願」明顯有意見分歧，代表老師對此問題的看法莫衷一是。有趣的是第十四題「願意帶領學生參與戶外教育學習活動」分數 4.03 分，相對於第十五題「願意帶領學生體驗戶外教育二日宿營教室課程」3.48 分高出許多，顯示目前臺中市國小教師以當日性的戶外教育活動接受度較高。

表 4-13 國小教師對戶外教育態度量表填答情形(N=378)

	題項	選項	次數(人)	有效百分比(%)	平均數	標準差
評價性反應	我認為教師應具有發展「戶外教育」課程的專業能力。	非常同意	81	21.43	3.98	0.73
		同意	221	58.47		
		無意見	63	16.67		
		不同意	12	3.17		
		非常不同意	1	0.26		

表 4-13 續

我認為「戶外教育」的發展可以增進學校辦學績效。	非常同意	76	20.11	3.88	0.81
	同意	202	53.44		
	無意見	82	21.69		
	不同意	14	3.70		
	非常不同意	4	1.06		
我認為「戶外教育」課程，能讓學生有更豐富更多元的學習內容。	非常同意	154	40.74	4.29	0.70
	同意	186	49.21		
	無意見	30	7.94		
	不同意	8	2.12		
	非常不同意	0	0.00		
我認為行政單位的支援，是成功推動「戶外教育」的重要因素。	非常同意	135	35.71	4.17	0.78
	同意	188	49.74		
	無意見	39	10.32		
	不同意	16	4.23		
	非常不同意	0	0.00		
「戶外教育」的推展即是學校本位課程的發展。	非常同意	54	14.29	3.61	0.88
	同意	168	44.44		
	無意見	111	29.37		
	不同意	44	11.64		
	非常不同意	1	0.26		
★我認為花時間和經費來推動「戶外教育」是不值得的。	非常同意	99	26.19	3.98	0.82
	同意	194	51.32		
	無意見	67	17.72		
	不同意	15	3.97		
	非常不同意	3	0.79		

表 4-13 續

	安全是「戶外教育」課程最重要的考量。	非常同意	224	59.26	4.43	0.79
		同意	102	26.98		
		無意見	45	11.90		
		不同意	5	1.32		
		非常不同意	2	0.53		
	★我認為「戶外教育」的推動是額外的負擔。	非常同意	58	15.34	3.91	0.03
		同意	232	61.38		
		無意見	84	22.22		
		不同意	3	0.79		
		非常不同意	1	0.26		
教師對「戶外教育-評價性反應」的態度					4.03	0.479
行動意向	★我認為舉辦「戶外教育」的時間容易排擠課程進度。	非常同意	36	9.52	3.75	0.03
		同意	216	57.14		
		無意見	121	32.01		
		不同意	4	1.06		
		非常不同意	1	0.26		
	我認為經費或資源不足會影響「戶外教育」實施的意願。	非常同意	126	33.33	4.10	0.83
		同意	184	48.68		
		無意見	47	12.43		
		不同意	20	5.29		
		非常不同意	1	0.26		
	「戶外教育」的行前教育,最重要的是指導活動安全。	非常同意	187	49.47	4.36	0.74
		同意	148	39.15		
		無意見	35	9.26		
		不同意	8	2.12		
		非常不同意	0	0.00		

表 4-13 續

我願意參加「戶外教育」的研習或活動，以增進瞭解現況。	非常同意	100	26.46	3.99	0.78
	同意	185	48.94		
	無意見	84	22.22		
	不同意	7	1.85		
	非常不同意	2	0.53		
「戶外教育」評量學習成效的困難，會影響我參與的意願。	非常同意	33	8.73	3.24	0.99
	同意	129	34.13		
	無意見	120	31.75		
	不同意	86	22.75		
	非常不同意	10	2.65		
我願意帶領學生參與「戶外教育」學習活動。	非常同意	94	24.87	4.03	0.73
	同意	214	56.61		
	無意見	59	15.61		
	不同意	10	2.65		
	非常不同意	1	0.26		
我願意帶領學生體驗「戶外教育」二日宿營教室課程。	非常同意	63	16.67	3.48	1.11
	同意	153	40.48		
	無意見	86	22.75		
	不同意	54	14.29		
	非常不同意	22	5.82		
教師對「戶外教育-行動意向」的態度				3.85	0.505
教師對「戶外教育-行動意向」的態度				3.95	0.491
註；★為反向題，計算時已做轉換處理					

參、國小教師對戶外教育的看法

本小節依照問卷第四部份「教師對戶外教育之意見」，探討臺中市國小教師對戶外教育的看法。首先是推動戶外教育可以發揮的功能，由表 4-14 顯示，教師認為推動戶外教育可以豐富學生學校生活超過 91%，提升學生學習成就也有 74%，充分顯示推行戶外教育符合學校以學生為本的課程計畫。而促進教師專業成長、建立學校品牌形象、提升學校競爭力等選項僅獲得中度支持，吸引學區外學童就讀、凝聚同仁對學校的認同、爭取更多教育經費等與推動戶外教育的相關性就更低了。

表 4-14 教師對戶外教育之意見之一(N=378)，(此為複選題)

戶外教育可以發揮之功能	次數(人)	有效百分比(%)	排序
(1) 提升學生學習成就	280	74.07	2
(2) 提升學校競爭力	145	38.36	5
(3) 豐富學生學校生活	344	91.01	1
(4) 建立學校品牌形象	154	40.74	4
(5) 吸引學區外學童就讀	97	25.66	6
(6) 促進教師專業成長	171	45.24	3
(7) 爭取更多教育經費	63	16.67	8
(8) 凝聚同仁對學校的認同	88	23.28	7
(9) 其他	0	0	

另外，在適合舉辦「戶外教育」的地點選項方面，如表 4-15 顯示，如科博館之類設備完善又富教育意義的機構最受到臺中市國小教師們的青睞，有 85%的支持度；而生態農場及規劃完善的野外探察也頗受好評，各有 76%以上的支持；相對的，社區發展協

會的活動及俗稱 3、6、9（劍湖山、六福村、九族文化村）的遊樂園支持程度就低於五成，探究原因可能前者各項設備及規劃未盡完善，安全性也有所疑慮；而遊樂區缺乏教育意義，也造訪太多次了，因此支持度都不高；不過換個角度看待，兩者皆還有接近五成的教師支持，只要妥適規劃，仍不失為適宜的戶外教學地點。另有七位提出其他建議的場所則整理如表 4-16，提出的地點五花八門，但都很適合戶外教育的辦理。

表 4-15 教師對戶外教育之意見之二(N=378) ，(此為複選題)

適合舉辦「戶外教育」的地點	次數(人)	有效百分比(%)	排序
(1) 政府機構(如科博館)	323	85.45	1
(2) NPO 組織(如社區發展協會)	184	48.68	5
(3) 遊樂園(如六福村)	183	48.41	6
(4) 農場(如葵海)	294	77.78	2
(5) 自然教育(如八仙山)	294	77.78	2
(6) 野外探索(如登山步道)	288	76.19	4
(7) 其他：	7	2.38	

表 4-16 教師對戶外教育之意見之三(N=378)

編號	性別	現任職務	最近一年帶領學生參與戶外教育活動的次數	目前是否指導社團活動	建議地點
4	男	級任教師	1	否	創世基金會、育幼院、十方中心
48	女	級任教師	4	否	綠園道、市場攤位、夜市
126	女	教師兼組長	1	否	社區周邊人文設施
130	女	科任教師	0	否	典範學校單位
181	女	級任教師	3	否	探索教育體驗場
260	女	級任教師	1	是	能出去都好
335	女	教師兼組長	2	是	特色學校參訪

第三節 不同背景變項之國小教師對戶外教育認知與態度的差異狀況之分析

本節探討臺中市國小教師不同背景變項對戶外教育的認知與態度之差異情形為何?因此將背景變項與其對戶外教育的認知與態度，進行 t 檢定，單因子變異數分析及卡方檢定。

以 t 檢定探討「性別」、「是否參加過戶外教育相關之活動或研習」、「目前是否指導社團活動」、「學校是否參與戶外教育學校計畫」等變項對戶外教育的認知與態度的差異情形；而「年齡」、「學歷」、「教學年資」、「擔任職務」、「最近一年帶領學生參與戶外教育活動的次數」、「任教學校規模」、「任教學校地區」等變項，則運用單因子變異數分析加以探究，有顯著差異，再以薛費氏法進行事後比較，並以卡方檢定做適合度的分析，以發現不同背景變項的臺中市國小教師對於支持戶外教育發展的意願是否具有關聯性。

壹、教師背景變項對戶外教育認知的差異

一、不同性別教師對戶外教育認知的差異情形

由表 4-17 的 t 檢定結果得知，臺中市國小教師對戶外教育的基本理念、課程目標、實施方式和整體認知沒有因性別不同而有顯著差異。

表 4-17 不同性別教師對戶外教育認知各層面 t 檢定摘要表

	性別	N	平均值	標準差	t	p
基本理念	女	262	3.87	.750	.597	.551
	男	116	3.92	.793		
課程目標	女	262	4.10	.664	.591	.775
	男	116	4.07	.672		
實施方式	女	262	3.84	.682	.759	.231
	男	116	3.93	.745		
認知	女	262	3.94	.622	.398	.565
	男	116	3.98	.682		

二、不同年齡教師對戶外教育認知的差異情形

由表 4-18 的結果得知，臺中市國小教師對戶外教育的基本理念、課程目標、實施方式和整體認知沒有因年齡不同而有顯著差異。

表 4-18 不同年齡教師對戶外教育認知各層面變異數分析摘要表

年齡	N	平均值	標準差	F	P	事後比較
----	---	-----	-----	---	---	------

基本理念	20歲以上未滿30歲	17	4.02	.877	.635	.593
	30歲以上未滿40歲	126	3.88	.731		
	40歲以上未滿50歲	170	3.85	.792		
	50歲以上	65	3.98	.719		
	總計	378	3.89	.763		
課程目標	20歲以上未滿30歲	17	4.14	.713	1.437	.232
	30歲以上未滿40歲	126	4.07	.646		
	40歲以上未滿50歲	170	4.04	.711		
	50歲以上	65	4.24	.552		
	總計	378	4.09	.666		
實施方式	20歲以上未滿30歲	17	4.05	.695	.644	.587
	30歲以上未滿40歲	126	3.86	.676		
	40歲以上未滿50歲	170	3.83	.732		
	50歲以上	65	3.92	.681		
	總計	378	3.87	.702		
認知	20歲以上未滿30歲	17	4.07	.701	.952	.416
	30歲以上未滿40歲	126	3.94	.616		
	40歲以上未滿50歲	170	3.91	.671		
	50歲以上	65	4.05	.587		
	總計	378	3.95	.640		

三、不同學歷教師對戶外教育認知的差異情形

由表 4-19 的結果顯示，不同學歷的教師對戶外教育的課程目標、實施方式和整體認知有顯著差異，經 Scheffe 法事後比較發現：碩士班學歷的教師對戶外教育整體認知程度高於師專畢業的教師。

對於戶外教育課程目標，師範學院畢業和碩士學歷的教師的認知程度亦高於師專畢業的教師。

表 4-19 不同學歷教師對戶外教育認知各層面變異數分析摘要表

學歷	N	平均值	標準差	F	P	事後比較
基本理念 師專畢業	12	3.32	.974	4.258	.002	
師範學院畢業（含教育大學）	103	3.91	.778			
師資班（含教育學程）	50	3.62	.762			
碩士班（含 40 學分班）	208	3.97	.726			

	博士班	5	4.20	.141			
	總計	378	3.89	.763			
課程目標	師專畢業	12	3.47	.992	3.073	.016	2>4>1
	師範學院畢業（含教育大學）	103	4.14	.741			
	師資班（含教育學程）	50	4.02	.659			
	碩士班（含 40 學分班）	208	4.12	.596			
	博士班	5	4.08	.179			
	總計	378	4.09	.666			
實施方式	師專畢業	12	3.35	.980	3.012	.018	
	師範學院畢業（含教育大學）	103	3.88	.727			
	師資班（含教育學程）	50	3.69	.751			
	碩士班（含 40 學分班）	208	3.93	.650			
	博士班	5	4.08	.363			
	總計	378	3.87	.702			
認知	師專畢業	12	3.38	.957	3.991	.003	4>1
	師範學院畢業（含教育大學）	103	3.97	.685			
	師資班（含教育學程）	50	3.77	.617			
	碩士班（含 40 學分班）	208	4.01	.587			
	博士班	5	4.12	.197			
	總計	378	3.95	.640			

四、教學年資不同教師對戶外教育認知的差異情形

由表 4-20 得知，臺中市國小教師對戶外教育的基本理念、課程目標、實施方式和整體認知沒有因教學年資不同而有顯著差異。

表 4-20 不同教學年資教師對戶外教育認知各層面變異數分析摘要表

教學年資	N	平均值	標準差	F	P	事後比較
基本理念 未滿 10 年	47	3.92	.751	.938	.423	
10 年以上未滿 20 年	190	3.88	.767			
20 年以上未滿 30 年	125	3.85	.764			
30 年以上	16	4.19	.739			
總計	378	3.89	.763			
課程目標 未滿 10 年	47	4.06	.697	.793	.498	
10 年以上未滿 20 年	190	4.09	.649			
20 年以上未滿 30 年	125	4.07	.693			
30 年以上	16	4.34	.555			
總計	378	4.09	.666			

實施方式	未滿 10 年	47	3.86	.754	1.045	.372
	10 年以上未滿 20 年	190	3.84	.648		
	20 年以上未滿 30 年	125	3.88	.774		
	30 年以上	16	4.16	.562		
	總計	378	3.87	.702		
認知	未滿 10 年	47	3.95	.652	1.077	.359
	10 年以上未滿 20 年	190	3.93	.611		
	20 年以上未滿 30 年	125	3.93	.685		
	30 年以上	16	4.23	.574		
	總計	378	3.95	.640		

五、擔任不同職務教師對戶外教育認知的差異情形

由表 4-21 的結果顯示，擔任不同職務的教師對戶外教育的課程目標、實施方式和整體認知有顯著差異，經 Scheffe 法事後比較發現：教師兼主任高於教師兼組長高於級任教師，而科任教師認知程度最低。

探究可能的原因，主任及組長為學校的行政主管，教育部推動相關議題時，務必先召集相關負責行政人員進行說明及研討，故而行政人員具有更深一層的認知；而且級任及科任教師課務繁重，更難分身參與相關研習，而科任教師鮮有機會及無義務帶領學童從事戶外教育相關活動，因此更不關心此議題，於是呈現如此結果。

表 4-21 擔任不同職務教師對戶外教育認知各層面變異數分析摘要表

職務	N	平均值	標準差	F	P	事後比較	
基本理念	教師兼主任	18	4.43	.435	13.596	.000	1>2>3>4
	教師兼組長	74	4.28	.561			
	級任教師	238	3.75	.764			
	科任教師	48	3.75	.840			
	總計	378	3.89	.763			
課程目標	教師兼主任	18	4.44	.385	8.771	.000	1>2>3>4
	教師兼組長	74	4.37	.458			
	級任教師	238	4.00	.699			
	科任教師	48	3.95	.693			
	總計	378	4.09	.666			
實施方式	教師兼主任	18	4.51	.413	14.066	.000	1>2>3>4

	教師兼組長	74	4.17	.528			
	級任教師	238	3.77	.698			
	科任教師	48	3.66	.779			
	總計	378	3.87	.702			
認知	教師兼主任	18	4.46	.374	15.001	.000	1>2>3>4
	教師兼組長	74	4.27	.433			
	級任教師	238	3.84	.645			
	科任教師	48	3.79	.705			
	總計	378	3.95	.640			

六、是否參加過戶外教育相關之活動或研習的教師對戶外教育認知的差異情形

由表 4-22 的結果顯示，是否參加過戶外教育相關之活動或研習的教師對戶外教育的課程目標、實施方式和整體認知有顯著差異，由此可知臺中市國小教師參加過戶外教育相關研習之後，對於戶外教育的內涵有了進一步的瞭解，於是對戶外教育的、課程目標、實施方式才具有高度的認知，因此相關單位可以考慮多舉辦戶外教育的研習活動，更有效提升教師的認知。

表 4-22 是否參加過戶外教育相關之活動或研習的教師對戶外教育認知各層面 t 檢定摘要表

	參加研習	N	平均值	標準差	t	p
基本理念	是	248	4.00	.710	3.875	.000
	否	129	3.68	.820		
課程目標	是	248	4.18	.605	3.795	.000
	否	129	3.91	.742		
實施方式	是	248	3.96	.666	3.570	.000
	否	129	3.69	.739		
認知	是	248	4.05	.582	4.177	.000
	否	129	3.76	.707		

六、目前是否指導社團活動的教師對戶外教育認知的差異情形

由表 4-23 的結果顯示，目前是否指導社團活動的教師對戶外教育的課程目標、實施方式和整體認知有顯著差異，可見與其職掌相關的事項自然引起注意及關心，可能參加研討的機會也更頻繁，對於戶外教育的內涵也有了進一步的瞭解。

表 4-23 目前是否指導社團活動的教師對戶外教育認知各層面 t 檢定摘要表

	目前指導社團	N	平均值	標準差	t	p
基本理念	是	80	4.11	.640	2.882	.004
	否	298	3.83	.783		
課程目標	是	80	4.18	.560	1.418	.157
	否	298	4.06	.690		
實施方式	是	80	4.04	.641	2.451	.015
	否	298	3.82	.712		
認知	是	80	4.11	.528	2.533	.012
	否	298	3.91	.661		

七、最近一年帶領學生參與戶外教育活動的次數不同教師對戶外教育認知的差異情形

由表 4-24 的結果顯示，近一年帶領學生參與戶外教育活動的次數不同的教師對戶外教育的課程目標、實施方式和整體認知有顯著差異，經 Scheffe 法事後比較發現：帶領學生從事戶外教育活動次數愈高的教師認知的程度愈高，如此結果也相當符合一般的預期。

表 4-24 最近一年帶領學生參與戶外教育活動的次數不同教師對戶外教育認知各層面變異數分析摘要表

學歷	N	平均值	標準差	F	P	事後比較	
基本理念	0 次	73	3.64	.941	2.617	.024	4>5>3>1>2>0
	1 次	163	3.93	.728			
	2 次	87	3.92	.712			
	3 次	36	4.00	.532			
	4 次	5	4.48	.268			
	5 次以上	14	4.10	.803			
	總計	378	3.89	.763			
課程目標	0 次	73	3.84	.828	3.719	.003	4>5>3>2>1>0
	1 次	163	4.12	.621			
	2 次	87	4.14	.628			

	3 次	36	4.17	.466			
	4 次	5	4.80	.200			
	5 次以上	14	4.27	.650			
	總計	378	4.09	.666			
實施方式	0 次	73	3.56	.831	4.696	.000	4>5>2>3>1>0
	1 次	163	3.90	.698			
	2 次	87	3.97	.616			
	3 次	36	3.96	.485			
	4 次	5	4.52	.460			
	5 次以上	14	4.06	.589			
	總計	378	3.87	.702			
認知	0 次	73	3.68	.820	4.413	.001	4>5>3>2>1>0
	1 次	163	3.98	.600			
	2 次	87	4.01	.567			
	3 次	36	4.04	.429			
	4 次	5	4.60	.211			
	5 次以上	14	4.14	.601			
	總計	378	3.95	.640			

七、學校是否參與戶外教育學校計畫的教師對戶外教育認知差異的情形

由表 4-25 的 t 檢定的結果得知，臺中市國小教師對戶外教育的基本理念、實施方式和整體認知沒有因學校是否參與戶外教育學校計畫而有顯著差異，但課程目標則出現顯著差異。

表 4-25 學校是否參與戶外教育學校計畫的教師對戶外教育認知各層面 t 檢定摘要表

	學校參與計畫	N	平均值	標準差	t	p
基本理念	是	170	4.01	.641	1.648	.101
	否	121	3.86	.840		
課程目標	是	170	4.20	.576	2.100	.037
	否	121	4.03	.745		
實施方式	是	170	3.93	.650	.171	.864
	否	121	3.91	.757		
認知	是	170	4.05	.553	1.423	.156
	否	121	3.93	.722		

八、不同規模學校的教師對戶外教育認知差異的情形

由表 4-26 的結果顯示，不同規模學校的教師對戶外教育的課程目標、實施方式和整體認知有顯著差異，經 Scheffe 法事後比較發現：15 班以下小型學校的教師對戶外教育整體認知程度優於 16~35 班中型學校的教師再優於 36 班以上的大型學校的教師。

究其原因，規模愈小的學校，可能愈接近鄉野，實施戶外教育的機會更大。而規模小，也更易推行戶外教育相關活動，因此教師對戶外教育的認知程度就更高了。

表 4-26 不同規模學校教師對戶外教育認知各層面變異數分析摘要表

	學校規模	N	平均值	標準差	F	P	事後比較
基本理念	1 5 班以下	51	4.20	.518	13.980	.000	1>2>3
	1 6 ~ 3 5 班	115	4.07	.785			
	3 6 班以上	212	3.72	.756			
	總計	378	3.89	.763			
課程目標	1 5 班以下	51	4.29	.477	9.658	.000	1>2>3
	1 6 ~ 3 5 班	115	4.24	.648			
	3 6 班以上	212	3.96	.687			
	總計	378	4.09	.666			
實施方式	1 5 班以下	51	4.12	.600	9.767	.000	1>2>3
	1 6 ~ 3 5 班	115	4.01	.664			



表 4-26 續

	3 6 班以上	212	3.73	.717			
	總計	378	3.87	.702			
認知	1 5 班以下	51	4.20	.466	13.868	.000	1>2>3
	1 6 ~ 3 5 班	115	4.10	.618			
	3 6 班以上	212	3.80	.651			
	總計	378	3.95	.640			

九、不同地區學校的教師對戶外教育認知差異的情形

由表 4-27 的結果顯示，不同地區學校的教師對戶外教育的課程目標、實施方式和整體認知有顯著的差異，經 Scheffe 法事後比較發現：海線學校的教師對戶外教育整體認知程度高於屯區學校的教師再高於中區學校（原臺中市）的教師，而山線學校對戶外教育的課程目標、實施方式和整體認知就偏低了。

此種狀況可能的原因，應該歸結於地緣關係及實施相關戶外教育活動頻率的差異導致的結果。

表 4-27 不同地區學校的教師對戶外教育認知各層面變異數分析摘要表

學校地區	N	平均值	標準差	F	P	事後比較	
基本理念	山線學校	65	3.66	.906	4.027	.008	2>3>4>1
	海線學校	126	4.04	.637			
	屯區學校	39	3.96	.769			
	中區學校（原臺中市）	148	3.84	.769			
	總計	378	3.89	.763			
課程目標	山線學校	65	3.80	.863	6.285	.000	2>3>4>1
	海線學校	126	4.22	.532			
	屯區學校	39	4.17	.713			
	中區學校（原臺中市）	148	4.08	.621			
	總計	378	4.09	.666			
實施方式	山線學校	65	3.59	.848	4.772	.003	2>4>3>1
	海線學校	126	3.99	.625			

表 4-27 續

	屯區學校	39	3.87	.693			
	中區學校（原臺中市）	148	3.88	.670			
	總計	378	3.87	.702			
認知	山線學校	65	3.68	.821	5.952	.001	2>3>4>1
	海線學校	126	4.09	.526			
	屯區學校	39	4.00	.619			
	中區學校（原臺中市）	148	3.93	.613			
	總計	378	3.95	.640			

貳、教師背景變項對戶外教育態度的差異

一、不同性別教師對戶外教育態度差異的情形

由表 4-28 的 t 檢定結果得知，臺中市國小教師對戶外教育的評價性反應和整體態度沒有因性別不同而有顯著的差異，但行動意向則因性別之不同而有所差異。

表 4-28 不同性別教師對戶外教育態度各層面 t 檢定摘要表

	性別	N	平均值	標準差	t	p
評價性反應	女	262	4.02	.475	-.505	.614
	男	116	4.05	.489		
行動意向	女	262	4.37	.497	-2.158	.032
	男	116	4.49	.517		
態度	女	262	4.20	.446	-1.460	.145
	男	116	4.27	.474		

二、不同年齡教師對戶外教育態度的差異情形

由表 4-29 的結果顯示，不同年齡的教師對戶外教育的評價性反應、行動意向和整體態度有顯著差異，經 Scheffe 法事後比較發現：20 歲以上未滿 30 歲的教師對戶外教育整體態度高於 50 歲以上的教師再高於 40 歲以上未滿 50 歲的教師，最末則是 30 歲以上未滿 40 歲的教師了。

推究此種狀況可能的原因，初出茅廬的新進教師們懷抱著高度的熱忱，有更積極的態度願意投入戶外教育的活動；而後年紀較大的教師則是具有豐富的經驗，遇到各種狀況的衝擊較其他教師應付裕如，因此有較正向的態度展現。

表 4-29 不同年齡教師對戶外教育態度各層面變異數分析摘要表

	年齡	N	平均值	標準差	F	P	事後比較
反應	20 歲以上未滿 30 歲	17	4.26	.497	3.977	.008	1>4>3>2
	30 歲以上未滿 40 歲	126	3.97	.486			
	40 歲以上未滿 50 歲	170	4.00	.492			
	50 歲以上	65	4.17	.384			
	總計	378	4.03	.479			
行動意向	20 歲以上未滿 30 歲	17	4.82	.418	4.994	.002	1>4>3>2
	30 歲以上未滿 40 歲	126	4.35	.515			
	40 歲以上未滿 50 歲	170	4.39	.503			
	50 歲以上	65	4.47	.464			
	總計	378	4.41	.505			
態度	20 歲以上未滿 30 歲	17	4.54	.427	4.875	.002	1>4>3>2
	30 歲以上未滿 40 歲	126	4.16	.469			
	40 歲以上未滿 50 歲	170	4.19	.455			
	50 歲以上	65	4.32	.388			
	總計	378	4.22	.455			

三、不同學歷教師對戶外教育態度差異的情形

由表 4-30 的結果顯示，不同學歷的教師對戶外教育的評價性反應和整體態度有顯著差異，經 Scheffe 法事後比較發現：博士班學歷的教師整體態度得分最高，接著是碩士班學歷的教師，其次是師範學院畢業的教師，再來是教育學程的教師，最後才是師專畢業的教師。

表 4-30 不同學歷教師對戶外教育態度各層面變異數分析摘要表

	學歷	N	平均值	標準差	F	P	事後比較
評價性 反應	師專畢業	12	3.66	.729	2.880	.023	5>4>2>3>1
	師範學院畢業(含教育大學)	103	4.03	.522			
	師資班(含教育學程)	50	3.93	.471			
	碩士班(含40學分班)	208	4.07	.431			
	博士班	5	4.13	.508			
	總計	378	4.03	.479			
行動意 向	師專畢業	12	4.15	.764	1.864	.116	
	師範學院畢業(含教育大學)	103	4.42	.526			
	師資班(含教育學程)	50	4.29	.521			
	碩士班(含40學分班)	208	4.43	.469			
	博士班	5	4.66	.458			
	總計	378	4.41	.505			
態度	師專畢業	12	3.91	.693	2.635	.034	5>4>2>3>1
	師範學院畢業(含教育大學)	103	4.23	.491			
	師資班(含教育學程)	50	4.11	.453			
	碩士班(含40學分班)	208	4.25	.412			
	博士班	5	4.39	.483			
	總計	378	4.22	.455			

四、教學年資不同教師對戶外教育態度差異的情形

由表 4-31 的結果得知，臺中市國小教師對戶外教育的行動意向沒有因教學年資不同而有顯著差異，而評價性反應和整體態度則有顯著差異。經 Scheffe 法事後比較發現：教學年資 30 年以上的教師高於未滿 10 年的教師，再高於 20 年以上未滿 30 年的教師，最低的則是 10 年以上未滿 20 年的教師，此結果與前述年齡變項的結果相呼應。

表 4-31 不同教學年資教師對戶外教育態度各層面變異數分析摘要表

教學年資	N	平均值	標準差	F	P	事後比較
評價性反應						
未滿 10 年	47	4.14	.494	2.792	.040	4>1>3>2
10 年以上未滿 20 年	190	3.99	.438			
20 年以上未滿 30 年	125	4.02	.529			
30 年以上	16	4.28	.402			
總計	378	4.03	.479			
行動意向						
未滿 10 年	47	4.53	.434	2.301	.077	
10 年以上未滿 20 年	190	4.38	.497			
20 年以上未滿 30 年	125	4.38	.542			
30 年以上	16	4.63	.427			
總計	378	4.41	.505			
態度						
未滿 10 年	47	4.33	.438	2.917	.034	4>1>3>2
10 年以上未滿 20 年	190	4.18	.429			
20 年以上未滿 30 年	125	4.20	.497			
30 年以上	16	4.45	.379			
總計	378	4.22	.455			

五、擔任不同職務教師對戶外教育態度差異的情形

由表 4-32 的結果顯示，擔任不同職務的教師對戶外教育的評價性反應、行動意向和整體態度有顯著差異，經 Scheffe 法事後比較發現：教師兼主任高於教師兼組長高於級任教師和科任教師。

探究可能的原因，主任及組長為學校的行政主管，教育部推動相關議題時，務必先召集相關負責行政人員進行說明及研討，故而行政人員比較了解戶外教育的內涵，更是學校推動戶外教育的帶領人員，因此有更積極的行動力，對戶外教育抱持的態度也更積極。

表 4-32 擔任不同職務之教師對戶外教育態度各層面變異數分析摘要表

	職務	N	平均值	標準差	F	P	事後比較
評價性 反應	教師兼主任	18	4.27	.307	4.213	.006	1>2>4>3
	教師兼組長	74	4.15	.452			
	級任教師	238	3.98	.472			
	科任教師	48	3.99	.551			
	總計	378	4.03	.479			
行動意 向	教師兼主任	18	4.62	.530	3.695	.012	1>2>3>4
	教師兼組長	74	4.54	.480			
	級任教師	238	4.36	.506			
	科任教師	48	4.35	.487			
	總計	378	4.41	.505			
態度	教師兼主任	18	4.44	.393	4.612	.003	1>2>3>4
	教師兼組長	74	4.35	.431			
	級任教師	238	4.17	.452			
	科任教師	48	4.17	.476			
	總計	378	4.22	.455			

六、是否參加過戶外教育相關之活動或研習的教師對戶外教育態度的差異情形

由表 4-33 的結果顯示，是否參加過戶外教育相關之活動或研習的教師對戶外教育的評價性反應和整體態度有顯著差異，由此可知臺中市國小教師參加過戶外教育相關研習之後，對於戶外教育的內涵有了進一步的瞭解，態度也較沒有參加過戶外教育相關之活動或研習的教師更為積極，但行動意向就沒有明顯的差異了。

表 4-33 是否參加過戶外教育相關之活動或研習的教師對戶外教育態度各層
面 t 檢定摘要表

參加研習		N	平均值	標準差	t	p
評價性反應	是	248	4.08	.445	2.774	.006
	否	129	3.94	.525		
行動意向	是	248	4.44	.480	1.910	.057
	否	129	4.34	.543		
態度	是	248	4.26	.425	2.523	.012
	否	129	4.14	.496		

七、目前是否指導社團活動的教師對戶外教育態度差異的情形

由表 4-34 的 t 檢定結果得知，臺中市國小教師無論目前是否指導社團活動對戶外教育的評價性反應、行動意向和整體態度皆沒有顯著差異。

表 4-34 目前是否指導社團活動的教師對戶外教育態度各層面 t 檢定摘要表

目前指導社團		N	平均值	標準差	t	p
評價性反應	是	80	4.07	.508	.820	.413
	否	298	4.02	.471		
行動意向	是	80	4.48	.523	1.408	.160
	否	298	4.39	.500		
態度	是	80	4.27	.485	1.213	.226
	否	298	4.20	.447		

八、最近一年帶領學生參與戶外教育活動的次數不同教師對戶外教育態度差異的情形

由表 4-35 的結果顯示，近一年帶領學生參與戶外教育活動的次數不同的教師對戶外教育的評價性反應、行動意向和整體態度有顯著的差異，經 Scheffe 法事後比較發現：大致來說，帶領學生從事戶外教育活動次數愈高的教師態度愈積極，如此結果也相當符合一般的預期。

表 4-35 最近一年帶領學生參與戶外教育活動的次數不同教師對戶外教育態度各層面變異數分析摘要表

學歷	N	平均值	標準差	F	P	事後比較	
評價性反應	0 次	73	3.86	.560	2.463	.033	4>5>1>3>2>0
	1 次	163	4.07	.481			
	2 次	87	4.06	.428			
	3 次	36	4.06	.389			
	4 次	5	4.23	.256			
	5 次以上	14	4.16	.431			
	總計	378	4.03	.479			
	行動意向	0 次	73	4.21			
1 次		163	4.47	.504			
2 次		87	4.40	.417			
3 次		36	4.43	.511			
4 次		5	4.89	.341			
5 次以上		14	4.46	.580			
總計		378	4.41	.505			
態度		0 次	73	4.04	.509	3.600	.003
	1 次	163	4.27	.452			
	2 次	87	4.23	.390			
	3 次	36	4.25	.431			
	4 次	5	4.56	.257			
	5 次以上	14	4.31	.479			
	總計	378	4.22	.455			

九、學校是否參與戶外教育學校計畫的教師對戶外教育態度差異的情形

由表 4-36 的 t 檢定結果得知，臺中市學校參與戶外教育學校計畫的教師對戶外教育的評價性反應和整體態度有顯著差異，但行動意向則沒有顯著差異。也就是說，學校若有參與發展戶外教育學校計畫，該校教師對於戶外教育有更深的瞭解，對於戶外教育的評價性反應更高，整體態度也更正向，但不一定轉化為行動意向。

表 4-36 學校是否參與戶外教育學校計畫的教師對戶外教育態度各層面 t 檢
定摘要表

學校參與計畫		N	平均值	標準差	t	p
評價性反應	是	170	4.09	.434	2.527	.012
	否	121	3.93	.563		
行動意向	是	170	4.45	.443	1.481	.140
	否	121	4.35	.602		
態度	是	170	4.27	.406	2.138	.034
	否	121	4.14	.544		

十、不同規模學校的教師對戶外教育態度差異的情形

由表 4-37 的結果顯示，不同規模學校的教師對戶外教育的評價性反應、行動意向和整體態度有顯著的差異，經 Scheffe 法事後比較發現：15 班以下小型學校教師對戶外教育整體態度優於 16~35 班中型學校的教師再優於 36 班以上的大型學校的教師。規模愈小的學校，實施戶外教育的機會更大，評價性反應更積極，行動意向更強烈而整體態度也更正向。

表 4-37 不同規模學校教師對戶外教育態度各層面變異數分析摘要表

學校規模		N	平均值	標準差	F	P	事後比較
評價性反應	15 班以下	51	4.24	.357	17.062	.000	1>2>3
	16~35 班	115	4.16	.432			
	36 班以上	212	3.91	.495			
	總計	378	4.03	.479			
行動意向	15 班以下	51	4.54	.328	9.974	.000	1>2>3
	16~35 班	115	4.53	.545			
	36 班以上	212	4.31	.497			
	總計	378	4.41	.505			
態度	15 班以下	51	4.39	.312	15.435	.000	1>2>3
	16~35 班	115	4.35	.457			
	36 班以上	212	4.11	.454			
	總計	378	4.22	.455			

十一、不同地區學校的教師對戶外教育態度差異的情形

由表 4-38 的結果顯示，不同地區學校的教師對戶外教育的評價性反應、行動意向和整體態度有顯著的差異，經 Scheffe 法事後比較發現：海線學校的教師對戶外教育整體認知程度高於屯區學校的教師再高於中區學校（原臺中市）的教師，而山線學校對戶外教育的評價性反應、行動意向和整體態度就偏低了。

此種狀況可能的原因，應該歸結於地緣關係及實施相關戶外教育活動頻率的差異導致的結果。

表 4-38 不同地區學校的教師對戶外教育態度各層面變異數分析摘要表

	學校地區	N	平均值	標準差	F	P	事後比較
評價性反應	山線學校	65	3.74	.691	11.109	.000	2>3>4>1
	海線學校	126	4.14	.373			
	屯區學校	39	4.08	.426			
	中區學校（原臺中市）	148	4.05	.409			
	總計	378	4.03	.479			
行動意向	山線學校	65	4.22	.691	4.095	.007	2>3>4>1
	海線學校	126	4.49	.401			
	屯區學校	39	4.46	.433			
	中區學校（原臺中市）	148	4.40	.491			
	總計	378	4.41	.505			
態度	山線學校	65	3.98	.655	8.237	.000	2>3>4>1
	海線學校	126	4.31	.352			
	屯區學校	39	4.27	.376			
	中區學校（原臺中市）	148	4.23	.412			
	總計	378	4.22	.455			

第四節 國小教師對戶外教育認知與態度相關性分析

本小節旨在探討臺中市國小教師對戶外教育的認知與態度兩者之相關程度，以「國小教師對戶外教育的認知量表」、「國小教師對戶外教育的態度量表」得分情形為依據，分別就一、基本理念、課程目標、實施方式和認知，二、評價性反應、行動意向和態度，

三、基本理念、課程目標、實施方式和評價性反應、行動意向，四、認知和態度等變相進行分析，以皮爾森相關係數(Pearson product-moment correlation)進行檢驗。

壹、戶外教育認知與態度之分析

一、戶外教育認知之分析

由表 4-39 可以得知，臺中市國小教師對戶外教育基本理念、課程目標、實施方式和認知程度之積差相關分析結果顯示：戶外教育基本理念與認知之相關係數為.922($P < .01$)，有高度的正相關；課程目標與認知之相關係數為.909($P < .01$)，也是呈現高度的正相關；實施方式與認知之相關係數為.872($P < .01$)，亦為高度的正相關；而各個層面彼此相關係數皆大於.4，顯示三個層面都呈現中高度的正相關。可以得知教師若對戶外教育各個層面的瞭解程度愈高，整體認知程度就愈佳。

表 4-39 國小教師對戶外教育認知相關性分析表

		基本理念	課程目標	實施方式	認知
基本理念	皮爾森 (Pearson) 相關性	1	.792**	.683**	.922**
	顯著性 (雙尾)		.000	.000	.000
	N	378	378	378	378
課程目標	皮爾森 (Pearson) 相關性	.792**	1	.677**	.909**
	顯著性 (雙尾)	.000		.000	.000
	N	378	378	378	378
實施方式	皮爾森 (Pearson) 相關性	.683**	.677**	1	.872**
	顯著性 (雙尾)	.000	.000		.000
	N	378	378	378	378
認知	皮爾森 (Pearson) 相關性	.922**	.909**	.872**	1
	顯著性 (雙尾)	.000	.000	.000	
	N	378	378	378	378

**：相關性在 0.01 層級上顯著 (雙尾)。

二、戶外教育態度之分析

由表 4-40 可以得知，臺中市國小教師對戶外教育評價性反應、行動意向和整體態度之積差相關分析結果顯示：戶外教育評價性反應與態度之相關係數為.921($P < .01$)，有高度的正相關；行動意向與態度之相關係數為.929($P < .01$)，也是呈現高度

的正相關；而在評價性反應與行動意向之相關係數為.711($P < .01$)，為中度的正相關。可以得知教師若對戶外教育評價性反應與行動意向愈積極，整體態度就愈正向。

表 4-40 國小教師對戶外教育態度相關性分析表

		評價性反應	行動意向	態度
評價性反應	皮爾森 (Pearson) 相關性	1	.711**	.921**
	顯著性 (雙尾)		.000	.000
	N	378	378	378
行動意向	皮爾森 (Pearson) 相關性	.711**	1	.929**
	顯著性 (雙尾)	.000		.000
	N	378	378	378
態度	皮爾森 (Pearson) 相關性	.921**	.929**	1
	顯著性 (雙尾)	.000	.000	
	N	378	378	378

** . 相關性在 0.01 層級上顯著 (雙尾)。

三、戶外教育認知各層面與態度各層面之分析

由表 4-41 可以得知，臺中市國小教師對戶外教育基本理念與評價性反應之相關係數為.492($P < .01$)，有中度的正相關；基本理念與行動意向之相關係數為.443($P < .01$)，也是呈現中度的正相關。課程目標與評價性反應之相關係數為.599($P < .01$)，為中度的正相關；而課程目標與行動意向之相關係數為.422($P < .01$)，亦為中度的正相關。對戶外教育實施方式與評價性反應之相關係數為.563($P < .01$)，有中度的正相關；實施方式與行動意向之相關係數為.454($P < .01$)，也是呈現中度的正相關。綜合以上資料顯示：戶外教育之基本理念、課程目標、實施方式、評價性反應與行動意向等各個層面彼此皆有顯著的正相關。教師若對戶外教育認知各個層面的瞭解程度愈高，則對戶外教育評價性反應與行動意向執行態度就愈積極。

表 4-41 國小教師對戶外教育認知各層面與態度各層面相關性分析表

		基本理念	課程目標	實施方式	評價性反應	行動意向
基本理念	皮爾森(Pearson) 相關性	1	.792**	.683**	.492**	.443**
	顯著性 (雙尾)		.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378
課程目標	皮爾森(Pearson) 相關性	.792**	1	.677**	.599**	.422**
	顯著性 (雙尾)	.000		.000	.000	.000

	N	378	378	378	378	378
實施方式	皮爾森(Pearson) 相關性	.683**	.677**	1	.563**	.454**
	顯著性(雙尾)	.000	.000		.000	.000
	N	378	378	378	378	378
評價性反應	皮爾森(Pearson) 相關性	.492**	.599**	.563**	1	.711**
	顯著性(雙尾)	.000	.000	.000		.000
	N	378	378	378	378	378
行動意向	皮爾森(Pearson) 相關性	.443**	.422**	.454**	.711**	1
	顯著性(雙尾)	.000	.000	.000	.000	
	N	378	378	378	378	378

**：相關性在 0.01 層級上顯著(雙尾)。

貳、戶外教育認知與態度之相關分析

表 4-42 的相關矩陣顯示，臺中市國小教師對戶外教育的認知與對戶外教育的態度之相關係數為.591($P < .01$)，表示臺中市國小教師對戶外教育的認知與對戶外教育的態度間有中度的正相關。

表 4-42 國小教師對戶外教育認知與態度相關性分析表

		認知	態度
認知	皮爾森 (Pearson) 相關性	1	.591**
	顯著性(雙尾)		.000
	N	378	378
態度	皮爾森 (Pearson) 相關性	.591**	1
	顯著性(雙尾)	.000	
	N	378	378

**：相關性在 0.01 層級上顯著(雙尾)。

第五節 影響國小教師對戶外教育認知與態度之相關因素

依據上節研究結果得知，戶外教育之認知與態度之間有中度的正相關，為了預測臺中市國小教師對戶外教育的認知程度會對戶外教育的態度產生多大影響，故採用簡單線性迴歸分析，將臺中市國小教師對戶外教育的認知設為自變項，以教師對戶外教育的態度作為依變項，探究兩者間的影響程度。

其次，從相關分析中發現戶外教育之基本理念、課程目標、實施方式和整體認知程度呈現高度的正相關；評價性反應、行動意向和整體態度也具有高度的正相關。希望進一步瞭解影響教師對於戶外教育行動意向的因素為何？故而將戶外教育之基本理念、課程目標、實施方式、評價性反應等設為自變項，戶外教育之行動意向為依變項，採用多元迴歸分析，希望能發現戶外教育四個層面對行動意向影響的程度。

壹、戶外教育認知對態度的線性迴歸分析

由表 4-43、圖 4-12 得知，臺中市國小教師對戶外教育認知與態度的線性迴歸分析結果如下：

1. 臺中市國小教師對戶外教育認知與態度之皮爾森相關係數(R)為 0.591，兩者呈現中度的正相關；再以簡單迴歸分析來觀察，顯著值(P)0.00 < 0.05，表示方程式是可接受的，也就是說臺中市國小教師對戶外教育認知與態度有顯著的關聯。
2. R 平方值為 0.350，估計的迴歸模式解釋能力適中，代表有 35%的教師對戶外教育的態度能夠被教師對戶外教育的認知來解釋，也就是臺中市國小教師對戶外教育的認知對臺中市國小教師對戶外教育的態度有影響。
3. 迴歸方程式為 $y=0.420x+2.558$

$$\text{態度}=0.420*\text{認知（分）}+2.558$$

當臺中市國小教師對戶外教育認知得分為 0 分時，臺中市國小教師對戶外教育的態度得分為 2.558 分；預期每當臺中市國小教師對戶外教育認知得分增加 1 分時，臺中市國小教師對戶外教育的態度得分會增加 0.420 分。

表 4-43 戶外教育認知對戶外教育態度迴歸統計摘要表

模型	非標準化係數		標準化係數	R	R 平方	顯著性	B 的 95.0% 信賴區間	
	B	標準誤	β				下限	上限
(常數)	2.558	.118	.591	.591	.350	.000	2.326	2.791
認知	.420	.030					.362	.479

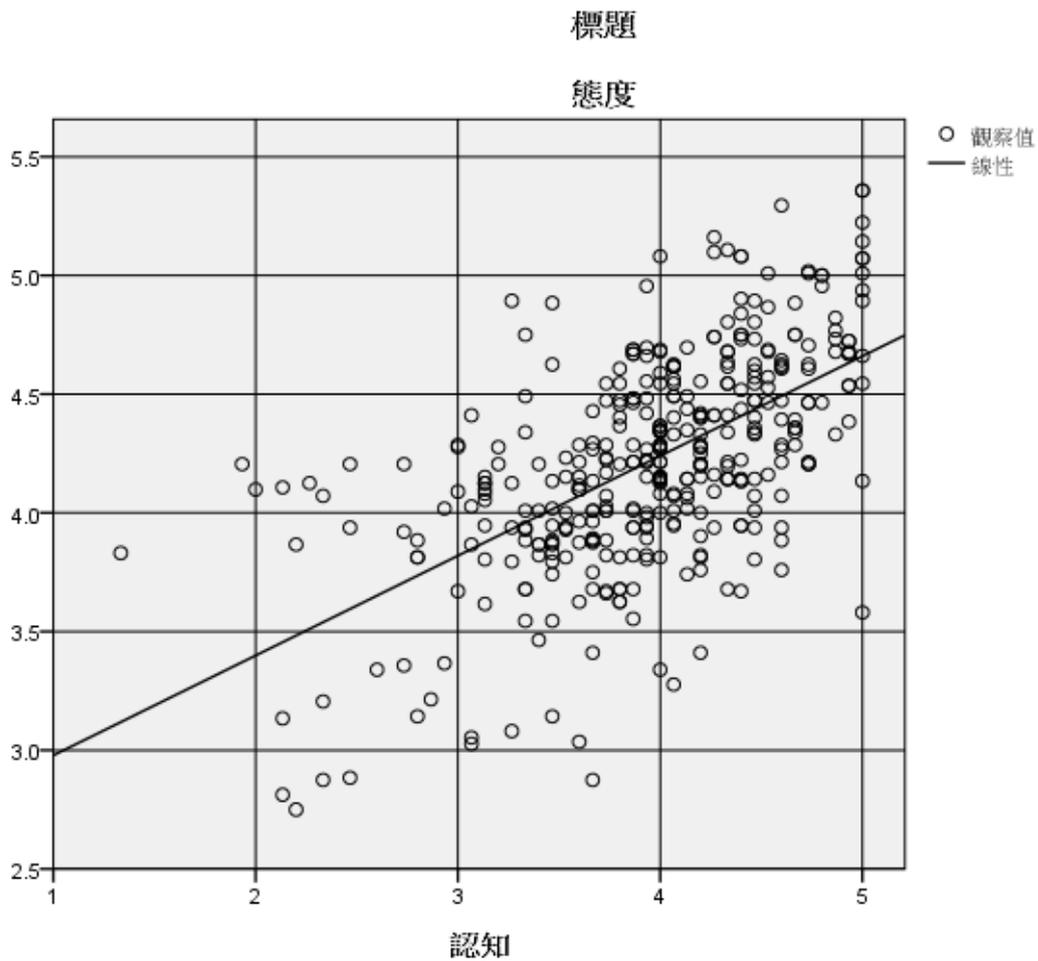


圖 4-12 戶外教育認知與戶外教育態度樣本迴歸線圖(N=378)

貳、戶外教育四個層面對行動意向之多元迴歸分析

由表 4-44，戶外教育的基本理念、課程目標、實施方式及評價性反應四個層面與行動意向之多元迴歸分析如下：

1. 顯著值(P) $6.32E-60 <$ 顯著水準 0.05，表示迴歸方程式可被接受；也就是說，臺中市國小教師對戶外教育的基本理念、課程目標、實施方式及評價性反應對行動意向有顯著的影響。
2. 調整的 R 平方為 0.46，表示估計的迴歸模式解釋能力適中；亦即有 46%的行動意向能被基本理念、課程目標、實施方式及評價性反應四個層面聯合影響來解釋。

3. 個別迴歸係數檢定，實施方式的 P 值為 0.43 > 顯著水準 0.05，無法拒絕虛無假設，所以實施方式沒有顯著影響。

4. 個別迴歸係數檢定，基本理念的 P 值為 0.00 < 顯著水準 0.05，課程目標的 P 值為 0.00 < 顯著水準 0.05，評價性反應的 P 值為 0.00 < 顯著水準 0.05，因此拒絕虛無假設，所以基本理念、課程目標和評價性反應有顯著影響。

5. 迴歸方程式 $y=1.37+0.16x_1-0.16x_2+0.73x_3$

行動意向 = $1.37+0.16 \times \text{基本理念(分)} - 0.16 \times \text{課程目標(分)} + 0.73 \times \text{評價性反應(分)}$

當基本理念、課程目標、評價性反應皆為 0 分時，行動意向為 1.37 分。當課程目標、評價性反應不改變時，基本理念每增加 1 分，行動意向即增加 0.16 分；當基本理念、評價性反應不改變時，課程目標每增加 1 分，行動意向即減少 0.16 分；當基本理念、課程目標不改變時，評價性反應每增加 1 分，行動意向即增加 0.73 分。



表 4-44 戶外教育的基本理念、課程目標、實施方式及評價性反應對行動意向之關係表

迴歸統計	
R 的倍數	0.73
R 平方	0.53
調整的 R 平方	0.46
標準誤	0.35
觀察值個數	378

ANOVA

	自由度	SS	MS	F	顯著值
迴歸	4	51.033	12.758	105.264	6.32E-60
殘差	373	45.208	0.121		

	係數	標準誤	t 統計	P-值	下限		上限	
					95%	95.0%	95%	95.0%
截距	1.37	0.15	8.91	0.00	1.07	1.67	1.07	1.67
基本理念	0.16	0.04	3.91	0.00	0.08	0.24	0.08	0.24
課程目標	-0.16	0.05	-3.32	0.00	-0.26	-0.07	-0.26	-0.07
實施方式	0.03	0.04	0.79	0.43	-0.05	0.10	-0.05	0.10
評價性反應	0.73	0.05	15.13	0.00	0.64	0.83	0.64	0.83

總結本節所述，臺中市國小教師對戶外教育的認知與態度呈現中度的正相關；顯示若能增強臺中市國小教師對戶外教育的認知，教師對戶外教育的態度也更積極。臺中市國小教師對戶外教育的基本理念、課程目標、實施方式及評價性反應四個層面來預測對戶外教育的行動意向發現；其中以教師對戶外教育的評價性反應及對戶外教育的基本理念、課程目標影響力較大；若能建立教師對戶外教育正向的評價性反應，強化對戶外教育的基本理念和建立可行的課程目標，教師對戶外教育的行動意向會隨之增強。

第五章 結論與建議

教育部頒布《中華民國戶外教育宣言》已將近四年時光，更進一步推動「教育部戶外教育中長程計畫」，為了規畫將來推行戶外教育之藍圖，與實施戶外教育的具體策略和行動方案。此研究目的在探究臺中市國小教師對戶外教育的認知與態度及相互關係，再經由文獻探討和問卷調查方式進行資料蒐集和統計分析。

本章共分二節，第一節為研究發現，共計三個部分；第一部分為了印證研究目的一：瞭解國小教師對戶外教育實施現況的認知情形，就「基本理念」、「課程目標」和「實施現況」三個面向及研究目的二：探討國小教師對戶外教育實施現況所抱持之態度的「評

價性反應」和「行動意向」兩方面進行歸納。第二部分為印證研究目的三：探討不同背景之國小教師對戶外教育實施現況的認知與態度之關係，整理問卷的調查結果導出結論。第三部分印證研究目的四：探討國小教師對戶外教育實施現況的認知、態度與實施意願之關係，整理問卷的調查結果提出研究發現。

在第二節中則根據研究結果提出政策建議，作為主管當局及學校研擬政策之參考。

第一節 研究發現

根據研究調查結果，針對研究目的與問題進行分析討論，提出以下結論和發現：

壹、國小教師對戶外教育實施現況的認知與抱持之態度

一、國小教師對戶外教育實施現況的認知情形～回答研究問題一

- (一) 臺中市國小教師在戶外教育的認知量表各題的平均得分為 3.95，顯示出臺中市國小教師對戶外教育的整體認知具有高度的瞭解。
- (二) 臺中市國小教師在戶外教育認知的各層面中，臺中市國小教師對課程目標各題的平均得分為 4.09，顯示出臺中市國小教師對戶外教育的課程目標具有明確的瞭解，可能原因應該具有教學的基本素養，面對相關議題時，對於課程設計較容易理解並妥善規劃。
- (三) 臺中市國小教師對基本理念各題的平均得分為 3.89，對實施現況各題的平均得分為 3.87，低於整體認知的得分 3.95 分，顯示臺中市國小教師對戶外教育的基本理念及實施現況較不足，可能歸咎於相關單位對基層教師的說明仍然不足。

二、國小教師對戶外教育實施抱持之態度～回答研究問題二

- (一) 臺中市國小教師在戶外教育的態度量表各題的平均得分為 4.21，顯示出臺中市國小教師對戶外教育的整體態度非常正向積極。

(二) 臺中市國小教師在戶外教育態度的各層面中，臺中市國小教師對評價性反應各題的平均得分為 4.03，對行動意向各題的平均得分為 4.41，顯示出臺中市國小教師對戶外教育的議題評價不錯，而且有高度投入的熱忱。

就自然主義而言，教學強調要在自然的環境中進行，獲得真正實用的知識；而戶外教育正是利用教室以外的地方進行教與學，透過「身歷其境」的學習過程獲得知識；臺中市國小教師對戶外教育的認知及整體態度非常正向積極，正是與自然主義的主張不謀而合。

而讓國小階段學童從戶外教育中「具體操作」並「具體學習」，透過自身感官的接觸與參與，藉由豐富的環境刺激才促進認知成長，此也正是印證皮亞傑的認知發展理論最佳的學習方式。

貳、不同背景變項的國小教師對戶外教育認知與態度之差異情況～回答研究問題三、四
一、不同背景變項的國小教師對戶外教育認知之差異情況

(一) 性別、年齡、教學年資不同之教師對戶外教育的認知和態度沒有顯著差異。

(二) 師專畢業的國小教師認知各層面程度（平均數為 3.38）低於博士班學歷（平均數為 4.12）、碩士班學歷（平均數為 4.01）及師範學院畢業（平均數為 3.97）的教師。

(三) 兼任行政工作的教師對戶外教育的認知各層面高於其他教師：其中擔任主任（平均數為 4.46）、組長（平均數為 4.17）高於級任教師（平均數為 3.84）、科任教師（平均數為 3.97），推究可能原因，因為其業務職掌，比級任及科任教師更早一步接觸並了解教育議題和政策，而其他教師平日忙於班級經營及教學工作，所以部分教師對於戶外教育的方案較不熟悉，因此產生落差。

(四) 參加過戶外教育相關活動或研習的教師，在認知各層面的得分（平均數為 4.05）高於未曾參加過戶外教育相關活動或研習的教師（平均數為 4.05），可見研習活動對推展戶外教育議題有所裨益。

- (五) 目前指導社團活動的教師，在基本理念（平均數為 4.11）、實施方式（平均數為 4.04）和整體認知（平均數為 4.11），也高過目前沒有指導社團活動的教師，基本理念（平均數為 3.83）、實施方式（平均數為 3.82）和整體認知（平均數為 3.91）。
- (六) 最近一年帶領學生參與戶外教育次數愈高的教師，對戶外教育的認知各層面高於次數少者：5 次以上（平均數為 4.14），4 次（平均數為 4.60），3 次（平均數為 4.04），2 次（平均數為 4.01），1 次（平均數為 3.98），0 次（平均數為 4.20）。
- (七) 任教學校參與戶外教育計劃的教師，在課程目標（平均數為 4.20）高於未參加者（平均數為 4.03）。
- (八) 教師任教學校規模在認知各層面的得分，呈現出 15 班以下（平均數為 4.20）高於 16~35 班（平均數為 4.10）再高於 36 班以上（平均數為 3.80），推測小型學校每人負擔的行政工作比例較重，相對來說更易接觸戶外教育的相關訊息，因此有較高的得分。
- (九) 至於任教學校地區對戶外教育整體認知的差異，依序呈現海線學校（平均數為 4.04）、屯區學校（平均數為 3.96）、中區學校（原臺中市）（平均數為 3.84）、山線學校（平均數為 3.66）等地域性的差異。

二、不同背景變項的國小教師對戶外教育態度之差異情況

- (一) 臺中市國小教師對戶外教育的評價性反應和整體態度沒有因性別不同而有顯著差異，但行動意向則因性別不同而有所差異，男性教師（平均數為 4.49）高於女性教師（平均數為 4.37）。
- (二) 臺中市國小教師對戶外教育的整體態度在年齡變項得分最高群組是 20 歲以上未滿 30 歲（平均數為 4.54），其次是 50 歲以上（平均數為 4.32），再來依次為 40 歲以上未滿 50 歲（平均數為 4.19）、30 歲以上未滿 40 歲（平均數為 4.16）；顯示新進的年輕教師對戶外教育議題態度最積極，不過各組得分皆高於 4.16 分，表示各年齡教師皆懷抱正向態度看待。

- (三) 臺中市國小教師評價性反應得分依序為博士班學歷（平均數為 4.13）、碩士班學歷（平均數為 4.07）、師範學院畢業（平均數為 4.03）、師資班（平均數為 3.93）、師專畢業（平均數為 3.66）。而整體態度得分依序為博士班學歷（平均數為 4.39）、碩士班學歷（平均數為 4.25）、師範學院畢業（平均數為 4.23）、師資班（平均數為 4.11）、師專畢業（平均數為 3.91）。在行動意向則沒有顯著差異。
- (四) 臺中市國小教師對戶外教育的行動意向沒有因教學年資不同而有顯著差異，而評價性反應和整體態度則有顯著差異。評價性反應得分為：30 年以上的教師（平均數為 4.28）、未滿 10 年的教師（平均數為 4.14）、20 年以上未滿 30 年的教師（平均數為 4.02）、10 年以上未滿 20 年的教師（平均數為 3.99）。整體態度得分情形：30 年以上的教師（平均數為 4.45）、未滿 10 年的教師（平均數為 4.33）、20 年以上未滿 30 年的教師（平均數為 4.20）、10 年以上未滿 20 年的教師（平均數為 4.18）。
- (五) 兼任行政工作的教師對戶外教育的整體態度高於其他教師：其中擔任主任（平均數為 4.44）、組長（平均數為 4.35）高於級任教師（平均數為 4.17）、科任教師（平均數為 4.17），推究可能原因，因為其業務職掌，比級任及科任教師更早一步接觸並了解教育議題和政策，態度也更積極正向。
- (六) 參加過戶外教育相關活動或研習的教師，在評價性反應的得分（平均數為 4.08）和整體態度的得分（平均數為 4.26）高於未曾參加過戶外教育相關活動或研習的教師評價性反應的得分（平均數為 3.94）和整體態度的得分（平均數為 4.14），可見研習活動有助於提升教師辦理戶外教育活動的意願。
- (七) 臺中市國小教師無論目前是否指導社團活動對戶外教育的評價性反應、行動意向和整體態度皆沒有顯著差異。
- (八) 最近一年帶領學生參與戶外教育次數愈高的教師，對戶外教育的態度各層面以 4 次（平均數為 4.56）為最高，其他依序為 5 次以上（平均數為 4.31），3 次（平均數為 4.25），2 次（平均數為 4.23），1 次（平均數為 4.27），0 次（平均數為 4.04），不過各組得分皆高於 4 分，表示教師皆懷抱正向態度看待。

- (九) 任教學校參與戶外教育計劃的教師，在評價性反應的得分（平均數為 4.09）和整體態度的得分（平均數為 4.27）高於非任教參與戶外教育計劃學校的教師評價性反應的得分（平均數為 3.93）和整體態度的得分（平均數為 4.14），行動意向則沒有顯著差異。
- (十) 教師任教學校規模在態度各層面的得分，呈現出 15 班以下（平均數為 4.39）高於 16~35 班（平均數為 4.35）再高於 36 班以上（平均數為 4.11），顯示愈小型學校推動戶外教育活動的態度愈積極。
- (十一) 至於任教學校地區對戶外教育整體態度的差異，依序呈現海線學校（平均數為 4.31）、屯區學校（平均數為 4.27）、中區學校（原臺中市）（平均數為 4.23）、山線學校（平均數為 3.98）等地域性的差異。

參、國小教師對戶外教育的認知與態度之相關～回答研究問題五

一、國小教師對戶外教育的認知與態度之相關情形

- (一) 臺中市國小教師對戶外教育基本理念、課程目標、實施方式和認知程度之積差相關分析結果皆呈現高度的正相關，顯示教師若對戶外教育各個層面的瞭解程度愈高，整體認知程度就愈佳。
- (二) 臺中市國小教師對戶外教育評價性反應、行動意向和整體態度之積差相關分析結果顯示高度的正相關，可以得知教師若對戶外教育評價性反應與行動意向愈積極，整體態度就愈正向。
- (三) 戶外教育之基本理念、課程目標、實施方式、評價性反應與行動意向等各個層面彼此皆有顯著的正相關。教師若對戶外教育認知各個層面的瞭解程度愈高，則對戶外教育評價性反應與行動意向執行態度就愈積極。

整體而言，戶外教育的認知與態度有中度之正相關，表示若臺中市國小教師對戶外教育的認知內涵的瞭解程度愈高，對戶外教育的態度就愈趨向積極。因為教師理解戶外教育的功能，希望取材於大自然中生活周遭真實的事物，作為學生感官觀察、親身體驗

的題材，才能提升學生學習動機及維持學生學習興趣；這與杜威的主張－教育即生活，不謀而合。

二、影響國小教師對戶外教育的認知與態度之相關

- (一) 臺中市國小教師對戶外教育認知與態度，兩者呈現中度的正相關；再以簡單迴歸分析來觀察發現臺中市國小教師對戶外教育認知與態度有顯著的關聯。
- (二) 戶外教育的基本理念、課程目標、實施方式及評價性反應、行動意向五個層面經由多元迴歸分析發現：戶外教育的「基本理念」、「課程目標」及「評價性反應」對「行動意向」具有中度的預測和解釋能力，顯示臺中市國小教師對戶外教育認知與態度的相關情形應為「基本理念」、「課程目標」、「評價性反應」及「行動意向」。

肆、國小教師對戶外教育方案之意見

經由本問卷第四部份，希望能進一步了解臺中市國小教師對戶外教育的看法，得到以下的意見：

- (一) 推動戶外教育可以發揮的功能，教師認為推動戶外教育可以豐富學生學校生活超過 91%，提升學生學習成就也有 74%，充分顯示推行戶外教育符合學校以學生為本的課程計畫，進而達到學校永續經營之目標。
- (二) 在適合舉辦「戶外教育」的地點選項方面，如科博館之類設備完善又富教育意義的機構最受到臺中市國小教師們的青睞，有 85%的支持度；而生態農場及規劃完善的野外探察也頗受好評，各有 76%以上的支持；相對的，社區發展協會的活動及俗稱三、六、九(劍湖山、六福村、九族文化村)的遊樂園支持程度就低於五成，探究原因可能前者各項設備及規劃未盡完善，安全性也有所疑慮；而遊樂區缺乏教育意義，也造訪太多次了，因此支持度都不高；不過換個角度看待，兩者皆還有接近五成的教師支持，只要妥適規劃，仍不失為適宜的戶外教學地點。

第二節 研究建議

一、加強「教育部推動戶外教育實施計畫」的宣導

前述對戶外教育相關研究中發現：認知愈高對戶外教育議題則有愈高的關注。由研究中發現，23%的現職教師不清楚服務學校是否參加戶外教育計畫，更遑論家長與社會人士的關心匱乏，相對挹注的資源和支援的動能就顯不足。如果能多辦理相關的說明會或活動，形成共識後，相信能吸引更多有志之士共襄盛舉。

二、辦理戶外教育計劃方案的研習

由研究中發現，臺中市國小教師對戶外教育認知與態度有顯著的關聯，而參與過相關研習活動的教師，在認知和態度都呈現顯著差異。可以增加辦理研習的場次，讓教師更普遍的接收相關知能，可以提升行動的意向。

三、借鏡資深教師的豐富經驗

由研究中發現，擔任行政工作的教師基於資訊的豐富而有更強烈的認知與正向的態度，而教師群則以資深教師與年輕教師有積極的投入意願；建議跳過行政人員，改以資深教師作為培訓的對象，由他們帶領高度熱忱的年輕教師，形成專業團隊，應該更能達到教學成效。再搭配志工制度的建立，讓資深教師在退休後能繼續投入感興趣的領域，也可避免專業斷層的產生。

四、提升師資學歷

研究中發現，不同學歷的教師對戶外教育的整體認知、評價性反應顯著差異，碩博班學歷教師高於師專畢業的教師，可以鼓勵教師再進修提升學歷，對於戶外教育的推動也有所助益。

五、廣設種子教師

近一年帶領學生參與戶外教育活動的次數不同的教師對戶外教育的評價性反應、行動意向和整體態度有顯著差異，可以以種子教師的方式推動戶外教育工作，相信有所成效。

六、改善區域及學校規模落差

研究顯示，不同地區學校的教師對戶外教育的認知和態度皆有顯著差異，可以設立專家學者的諮詢管道，協助課程的規劃和設計，針對地方特色規畫特色課程，提升教師發展意願。另外，規模愈小的學校，對戶外教育的認知程度愈高，評價性反應更積極，行動意向更強烈而整體態度也更正向；可以考慮以小型學校為發展基礎，建立戶外教育實施的常模與典範。

最後，以研究者在國民小學服務所觀察到的現象發現，現行戶外教育實施的現況可以說是雙軌並行。一方面以參與戶外教育實施計畫學校內負責的部分人員，在公務預算範圍內施作，與計畫之外學校鮮少互動，甚至同校內不相干人士也鮮少過問相關事宜，因為彼此無餘裕再多交流互動；另一方面，級任教師遵循規定每年一次公開招標戶外教學活動，向學生收費後核銷費用，兩者似乎沒有交集，實在應該整合相關人力、資源等，不論在質或量的面向，都可以提建構優質和常態化的戶外教育。

安全的考量，一直都占相當大的比重；而由本研究與參考論文的比較中亦發現教師對於帶領學生從事野外探察活動的意願已見大幅提升；場域的擇選與課程內容的規劃皆存在實務運作上的瓶頸。可以考量將現今分散各校的資源，擇選有環境特色的小型學校繼續推動，另一方面鼓勵社會資源及非營利組織等投入開發適宜各區域特色課程，配合專家學者的指導及主管機關的考核，結合現行戶外教育投標統包的流程。如此既可以解決安全、課程及場地的問題，又可擴大參與的學校及學童比例，真正落實戶外教育優質化的發展。





參考書目

一、中文部分（依筆劃順序）

（一）專書

朱敬先（1986）。**學習心理學**。臺北市：國立編譯館。

林生傳（2007）。**教育心理學**。臺北市：五南書局。

侯玉波（2003）。**社會心理學**。臺北市：五南。

洪蘭（1997）。**心理學**。臺北市：遠流。

張春興（2012）。**教育心理學**。臺北市：東華書局。

張春興、楊國樞（1993）。**心理學**。臺北市：三民書局。

梅錦榮（2011）。**心理學**。臺北市：科技圖書。

黃茂在、曾鈺琪（2015）。**戶外教育實施指引**。新北市：國家教育研究院。

黃茂在、何宜謙（2017）。**放眼國際—戶外教育的多元演替與發展趨勢**。新北市：國家教育研究院。

黃天中、洪英正（1992）。**心理學**。臺北市：桂冠。

楊國樞、文崇一、吳聰賢、李亦園（1978）。**社會與行為科學研究法**。臺北市：東華。

葉重新（2000）。**心理學**。臺北市：心理。

蔣竹山（2014）。**島嶼浮世繪：日治臺灣的大眾生活**。臺北市：蔚藍文化。

鄭麗玲（2015）。**躍動的青春：日治臺灣的學生生活**。臺北市：蔚藍文化。

鍾尚哲（1990）。**認知心理學**。臺北市：心理。

（二）專書（譯書）

曾華源、劉曉春（譯）（2000）。**社會心理學**。（Robert, A. B. and Donn. B.原著）。臺北市：洪葉。

黃安邦（譯）（1992）。**社會心理學**。（Margaret, B. G.原著）。臺北市：心理。

游恆山、李素卿（譯）（1999）。Zimbatdo & Gerrig原著，**心理學**。臺北市：五南圖書出版公司。

（三）期刊論文

王鑫（1995）。戶外教育的範疇。**教師天地**，75，2-11。

王建華（1973）。淺論國小春秋季遠足計劃與實施。**國民教育**，196，7-9。

王靜如（1991）。高屏地區國小戶外教學現況困難之調查分析。**屏師學報**，3，363-396。

朱慶昇（1993）。戶外教學設計原理之研究。**環境教育季刊**，16，31-38。

李崑山（1996）。國民小學戶外教學理論與實務初探。**環境教育季刊**，29，62-69。

李崑山（2006）。國民小學戶外教學現況與挑戰～由資深教師的角度觀之。**臺灣教育**，642，6-10。

林玫君（2006）。健康、實學與教化—日治時期臺灣公學校登山活動的論述分析。

人文社會學報，5，69-91。

胡鍊輝（1970）。如何舉辦遠足教學。**研習通訊**，128，27-34。

高振奎（1970）。怎樣計劃學生遠足，旅行活動。**研習通訊**，128，35-41。

陳江松（1994）。台北縣三重市國民小學高年級社團活動實施現況之調查研究。**教育資料文摘**，193，152-180。

許毅璿、盧居煒、李芝瑩、黃昱翔、江玉玲（2012）。英國「教室外學習(Learning Outside the Classroom)」發展理念與品質標章，**臺灣林業雙月刊**，38卷第5期。

曾鈺琪、鄭辰旋、謝顯音（2012）。宜蘭縣國中小學教師之戶外教學認知研究。**環境教育研究**，9（2），57-90。

歐聖榮、蕭芸殷（1998）。生態旅遊遊客特質之研究。**戶外遊憩之研究**，11（3），35-38。

（四）專書論文

呂建政（1993）。戶外教育課程與教學之探討。中國童子軍教育學會（編），**童軍戶外活動設計與實施**（頁15-23）。臺北市：中國童子軍教育學會。

國立編譯館（1996）。**國民中學團體活動學生手冊（一）**。

（五）研究計畫

黃茂在（2012）。國民中小學校外教學資源整合及獎勵支持系統執行成效探究與輔導計畫研究報告書。臺北市：教育部。

（六）學位論文

王仁榮（2004）。國民小學教師與家長對親師合作辦理戶外教學的認知、動機與障礙研究：以臺中市為例。臺中師範學院環境教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。

- 林智慧（2001）。臺中地區現職國小自然科教師在校園中實施自然科戶外教學之現況調查研究。臺中師範學院自然科學教育學研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 紀承維（2003）。國小學童家長對學校實施戶外教學之調查研究—以臺中縣市為例。臺中師範學院環境教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 紀秋燕（2011）。臺中市國小教師新生態典範調查與戶外教學風險管理之研究。康寧大學休閒資源暨綠色產業研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 郭佳旭（2009）。國民小學實施戶外教育之研究—以臺南縣為例。致遠管理學院教育研究所碩士論文，未出版，臺南縣。
- 陳寶升（2014）。國民小學教師以生態旅遊進行戶外教學需求研究-以屏東縣枋寮地區為例。大仁科技大學環境管理研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 謝鴻儒（2000）。國小教師戶外教學現況與障礙之研究。國立臺北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，新北市。
- 鍾尚哲（2011）。屏東縣國小教師運用國家森林遊樂區進行戶外教學的認知、需求及意願之研究。國立屏東大學森林系研究所碩士論文，未出版，屏東縣。

二、英文部分

(一) 專書和期刊

(I) Books

- Bigge, M. L. (1971). **Learning theories for teachers**. NY : Harper and Row.
- Fishbein, M. & I. Ajzen. (1975). Belief, Attitude, **Intention and Behavior**: an Introduction to Theory and Research. Addison-Wesley Boston, MA.
- Ford, M. P.(1981). **Principles and practices of outdoor/environmental education**. New York: Wiley.
- Gruenewald, D. & G. Smith. (Eds.).(2008).**Place-Based Education in the Global Age**:

Local Diversity.New York, NY : Lawrence Erlbaum

Neisser, U. (1967) .**Cognitive Psychology.**NY : Apleton Century Crofts .

Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi,M. Y., Sanders, D.

and Benefield, P. (2004).**A review of research on outdoor learning.**Preston

Montford,Shropshire: Field Studies Council.(UK: National Foundation for educational Research and Kings College London)

Sobel, D.(2004).Place-Based Education: **Connecting Classrooms and Communities.**

Great Barrington, MA : The Orion Society.

Van Matre, S. (1999). Earth Education: **A New Beginning.** Greenville, WV : The Institute for Earth Education.

Warren, Karen, M. Sakofs, & J. S. Hunt. (Eds.) (1995). **Theory of Experiential Education:A Collection of Articles Addressing the Historical, Social and Psychological Foundation of Experiential Education(Third Edition).**

Dubuque IA: Kendall Hunt Publishing.

Weber, A. L. **Introduction To Psychology.**Harper Collins Colledge. 1991

(II) Journals

ER Hilgard(1980) . **Annusl Review of Psychology**,31 ,1-26

Waite, S. (2011). **Teaching and learning outside the classroom:** personal values, alternative pedagogies and standards. *Education*, 39(1), 65–82.

Festinger, L.and Carlsmith, J. M. (1959) .Cognitive consequences of

forced compliance.**Journal of Abnormal and Social Psychology**,58 ,203-210

Hilgard, E. R. (1980) .**Consciousness in Contemporary Psychology**.





附錄一 中華民國戶外教育宣言

中華民國戶外教育宣言

學習走出課室 讓孩子夢想起飛

壹、理念

好奇是孩子的天性，探索是生命的本能；戶外教育提供真實情境的體驗，喚起學習的渴望和喜悅，增進真情、善念、美感的多元學習價值，並營造萬物可為師、處處可學習的學習氛圍，創造全民為戶外學習服務的環境。

我們深信戶外教育能協助教學者反思學習的意義，擴展學校教育的視野和策略，帶給教與學之間的友善互動和深度學習。我們深信戶外教育能促進政府各部門、社會大眾共同為臺灣教育付出心力，讓教師、家長與民眾成為孩子學習的陪伴者，讓戶外場域與室內場館之經營者、民間企業、專業人士一起來提供豐富而多樣化的學習資源。

貳、願景與目標

讓學習走入真實的世界，可以延伸學校課程的認識與想像，發現學習的意義，體驗生命的感動，提升孩子品德、多元智能、身心健康、合群互助和環境美學的素養。

戶外教育提供最佳的學習情境，舉凡在校園角落、城鄉社區、文化場所、農漁牧場、山野大地、森林溪流等都是學習的基地，可以豐富生命經驗，可以發展多元智慧的潛能。我們共同珍視戶外教育，促進學子想望大地、海洋、天空之美，領略在地特色、人文藝術、歷史古蹟之美。

且讓我們一起：

- 營造優質的戶外教育環境。
- 回歸真實世界的學習情境。
- 發掘山海大地的自然奧秘。
- 體驗文化創意的生活美感。

參、定位與範疇

戶外教育是泛指「走出課室外」的學習，包括校園角落、社區部落、社教機構、特色場館、休閒場所、山林溪流、海洋水域、自然探索、社會踏查、文化交流等等之體驗學習。透過走讀、操作、觀察、探索、互動、反思等歷程，結合五感體驗的融合學習，讓學習更貼近學習者的生活經驗。

一、誰來參與

任何關心戶外教育的個人、團體、機構、企業都是最佳夥伴。因為戶外教育需要跨領域和跨組織整合，才能為學生與教師提供最佳的學習場域、內容和資源。

- (一) 學習者：人人都是戶外教育的學習者；尤其國民教育階段的學生更需要學習如何學習，教師和家長學習如何規劃教學活動。
- (二) 支持者：中央部會制定政策、地方政府部門和各級學校應落實推動、民間團體提供專業能力等。
- (三) 規劃執行者：教師、家長、專業人員、教育學者、場域經營者等共同規劃、執行和評估教學方案，以確保其品質和安全。
- (四) 資源提供者：課室外的學習活動需要充沛資源，政府、企業、民間團體應提供各種支持，以利戶外教育的推展。

二、學習什麼

「教育即生活！」教育不只是抽象知識的獲取，更是學習「如何學習」的過程。戶外教育提供了真實而具體的情境，能統整各學科領域的知識技能，建構學校本位特色，更能讓學生透過體驗，提升學習成效。

三、何時實施

配合課程學習目標和完整評估，任何時間都可進行戶外教育，包括正式上課時間、放學後課餘時間、週末例假日或寒暑假等。

四、何處進行

實施戶外教育可由近而遠，配合課本的單元學習、日常生活的體驗、計畫性的探索挑戰，處處都是學習的場域，例如：

- (一) 校園環境：搭配學科領域或議題教學，利用校園環境資源，包含活動空間、藝術造景、動植物生態等。
- (二) 社區場域：利用自己所居住的社區環境，包含公園、田野、文化場所等進行鄉土學習和節慶活動。
- (三) 鄰近縣市：提供生活差異較大的學習經驗，包含城鄉交流、都會設施、文化場所與社教場館，自然野地、環境學習中心等，進行跨學科的主題學習。
- (四) 遠距場域：利用多日型戶外教育方案，對學習者有更深遠的影響，例如：山海環境、國家公園、國家風景區、森林遊樂區、特色文化場所等。

五、有何效益

利用自然體驗、環境學習、多元文化、生態旅遊、運動休閒、遊憩生活等，引入創意思維和遊學教育，以促進全方位的發展。學習效益如下：

- (一) 從體驗學習與反思中，孕育品德、情意與創造力。
- (二) 在友善互動和合作學習中，同時養成獨立與自理的能力。
- (三) 增強學習動機，促進認知發展和表達溝通能力。
- (四) 促進手、腦、身、心的協調與動作技能的發展。

肆、行動策略

建立國家級推動戶外教育的完善機制，建構協調平臺和協作夥伴，整合相關資源，提供多元優質的課室外學習機會。其五大系統為：

一、行政支持系統：

建構完善的配套措施與法令規章，整合中央各部會政策與計畫，連結地方政府相關局處行政網絡，各級政府應逐年寬列經費，共同支持戶外教育。

二、場域資源系統：

整合中央各部會及地方政府管轄之環境場所和文化場館，連結節慶活動、民間社會團體、觀光休閒處所等多元性的戶外教學場域，並建置網路平臺，以提供數位資訊資源。

三、課程發展系統：

結合國家教育研究院之學習領域課程研發，鼓勵產、官、學、民間團體協作，以強化學校本位特色課程和其他戶外學習方案的規劃、執行，並訂定具體指標與評估方法，以確保戶外教育的品質。

四、教學輔導系統：

提升教師的戶外教學能力，培訓專業人力資源成立課程發展暨輔導團隊，以建立教學支援與輔導系統，發展優良教學案例，並建立資源共享機制，以落實戶外教育之成效。

五、後勤安全系統：

戶外教育之交通旅運、餐飲住宿、風險管理、緊急救護等後勤配套措施，應由各級政府主管業務單位、學校、家長、民間團體和產業界，共同建置安全、永續的支援體系，以利戶外教育之積極推展。

伍、展望

教育是創造未來的希望工程！戶外教育可以豐富孩子的學習內涵，讓我們一起創造「向大地學謙卑，與萬物交朋友，讓知識走出書本，讓能力走進生活」的教育契機，建構孩子的人文素養和自然情操。



附錄二 教育部推動戶外教育實施計畫
教育部推動戶外教育實施計畫
(105年至108年)

學習走出課室
讓孩子夢想起飛

中華民國 105 年 1 月

目 次

壹、計畫緣起	129
貳、現況概述與問題分析	129
一、現況概述	129
二、問題分析	130
參、規劃理念	132
一、透過系統性之規劃，完備整體推動機制	132
二、教室內外課程相輔，以促成學習完整性	132
三、專業協助細緻規劃，提升戶外教育安全	133
四、營造友善學習環境，進而鼓勵全民參與	133
五、連結相關部會資源，擴增戶外教育推動能量	134
肆、目標與實施期程	134
一、目標	134
二、實施期程	135
伍、執行策略	135

一、行政支持系統	135
二、場域資源系統	136
三、安全管理系統	137
四、教學輔導系統	138
五、課程發展系統	138

陸、預期效益 139

附表：具體行動方案表 141



計畫緣起

自 18 世紀以來，有不少教育學者提倡戶外或自然環境中的學習並指出戶外教學是一種有效的學習形式，對於學習者的個人成長、社會發展及環境保育觀念都有重要影響；再者，近 20 年來有諸多學者與專業人力組織投入戶外教育相關的課程研究與開發，更加確立戶外教育對於學習者具有的深遠影響與多元效益。有鑑於此，英、美、日等國紛紛以國家層級制定相關政策並投入資源開發戶外教育課程，例如英國將戶外教育納入正式國定課程，美國民間自西元 2007 年即開始推動 No Child Left Inside Act，日本則以跨部會方式推動國小學生五日農村體驗與獨立生活課程。為呼應國際教育發展趨勢與全人教育理念，教育部於民國 98 年開始補助直轄市及縣（市）政府辦理校外教學計畫，鼓勵學校發展優良校外教學模組及申請校外教學經費，讓更多學生有機會到學校外的場域學習。

教育部於立法院第 8 屆第 4 會期教育及文化委員會第 17 次會議提出「十二年國教之戶外學習規劃進度期程與未來戶外教育政策」之總體方案書面報告。此外，有鑑於國內教育環境受到升學主義框限，由 11 個全國性的民間團體組成「優質戶外教育推動聯盟」於民國 101 年拜會立法委員，期盼能由法律面促成戶外教育的常態發展；民國 101 年 12 月由邱文彥等 60 名立委連署臨時提案，期盼能整合相關部會資源，共同推動戶外教育政策。102 年 3 月 19 日前教育部蔣部長偉寧拜會前教育及文化委員會鄭召集委員麗君，研商推動優質中小學戶外教育相關議題，確立在十二年國民基本教育政策中納入推動戶外教育優質化之方向，並於民國 103 年 1 月訂定發布「教育部戶外教育推動會設置要點」，同年 6 月 26 日發布《中華民國戶外教育宣言》，揭示我國推動戶外教育的新里程。

壹、現況概述與問題分析

一、現況概述

戶外教育在歐美國家教育活動課程裡相當盛行，不僅重視更積極推動國家層級的戶外教育政策，如英國教育部於西元 2006 年頒布「課室外學習宣言」(Learning Outside the Classroom Manifesto)，美國社會亦積極推動「不讓孩子待在室內法案」(No Child Left Inside Act)，歐巴

馬總統也在西元 2012 年接續提出「美國大戶外倡議」(America's Great Outdoors Initiative)，讓美國公民有更多接觸戶外環境的機會，並嘗試透過此倡議為公民創造戶外遊憩、教育與工作機會，可視為促進自然保育與戶外教育的新世紀方案。

事實上戶外教育在我國教育裡存在已久，從日據時代已有的登山教育活動，在歷經各種形式的演替內涵逐漸豐富多元，包括登山、遠足、童軍活動、鄉土教學、自然調查、環境教育、遊學、山野教育等。在不同時空環境、國際社會思潮、教育理論和思維的發展趨勢下，都會促使戶外教育的內涵發展在形式、範疇、效益等面向更加多元化。

近年來，隨著教育改革的進行以及社會對環境教育與探索體驗教育等戶外教育課程的重視，中央部會如行政院農業委員會、行政院農業委員會林務局、交通部觀光局、內政部營建署、文化部、教育部各司署（以下稱各部會），也陸續推動與戶外教育相關活動，包括走讀臺灣、青年壯遊臺灣、無痕山林運動、體驗鄉村樂·校外教學趣、山野教育、環境學習中心校外教學推廣計畫等，已提供多元的戶外教學場域。各直轄市、縣（市）政府（以下稱地方政府）相關部門亦推出諸多與戶外教育有關之活動，例如 2013 雲林農業博覽會、閃亮大臺中特色遊學等。此外，各部會亦提出相關計畫補助戶外教學並支持地方政府所屬學校辦理相關戶外課程，以擴展學生的戶外學習機會。

二、 問題分析

戶外教育近年來在我國逐漸受到學校教育與相關單位的重視，然而，相關政策與計畫的推動成果仍未以「戶外教育」之視野進行整合，活動與政策資源串聯尚未完備，而戶外教育課程優質教學和學習成效，及戶外教育對學校學習的影響效果等議題也尚未獲得進一步的研究和釐清。

目前國內的戶外教育之所以缺乏整體的規劃與推動政策，原因如下：

（一）缺乏完善與完備相關行政支持措施

目前行政端面臨問題乃現有各級教育單位與學校行政制度法規能提供協助師生進行戶外學習的資源有限，包括經費、人力、組織、相關資訊，及相關人員之獎勵與肯定等，又學校教師辦理戶外教育課程時，面臨教學進度限制及調課問題，學校經費支出、課程執行人力、行政程序申請、戶外活動進行之安全及相關法規等問題，造成教師帶

學生到戶外環境進行學習有所困難，這些問題涉及各級教育行政體制中的法規限制，另戶外場所與教學資源分散無完整且可遵循的戶外教育办理流程，無法與既有的獎補助計畫結合，亦無相關獎勵機制。

(二) 相關場域與資源缺乏連結及合作

學校教師普遍反應不知可去哪進行戶外教育，意味戶外教育的場域資源並未被整合，且各場域現有教學計畫與資源也未能整合及推廣，如目前各部會單位所推動的環境教育、海洋教育、山野教育、校外教學、青年壯遊臺灣等活動皆是戶外教育重要的一環，因此，戶外教育面臨的重要問題之一，便是為學校師生收集、盤整、篩選及整合可進行戶外教育的優質場域和專業人力，未來如何盤整這些資源和成果仍有諸多課題需面對。

(三) 風險評估及安全管理機制尚未完善

目前國內尚未針對戶外教育建構一套完善的風險評估工具和模式，因此學校與相關教育人員在規劃戶外教育課程時便無法衡量、改善和預防進行課程時可能遇到的安全問題，也無法在意外發生時有適宜的緊急處理措施，因此風險評估、意外預防和急難處理，即是推動戶外教育時必須面臨的一個重要課題，因為沒有安全的風險管理與急難處理機制，就沒有高品質的戶外教學活動，更無法讓學校、教師與家長願意投注時間和經費讓孩子到戶外進行學習。

(四) 教師普遍缺乏規劃戶外教育課程的專業知能

雖然調查資料顯示多數教師都肯定戶外或校外教學能引發學生學習興趣、培養解決問題能力並輔助學科學習效果，但多數教師對於戶外教育提供的學習經驗應如何規劃和評估，普遍缺乏操作實施的專業訓練，目前師資培育制度與教師在職研習課程，也普遍缺乏有關戶外教育內涵定義的解釋、教育價值與教學目標的設定、課程模式的規劃、學科專業知識與戶外教學的連結、學習成效評量等方面的瞭解和培訓，進而影響戶外教育的課程品質。因此，如何改變教育人員的戶外教育觀念，提升教師的戶外教學能力及投入意願尚有許多努力空間。

(五) 偏重戶外活動而忽略戶外教育的課程規劃與優質化

部分學校與教師視戶外教育或校外教學為額外的課外活動，認為戶外教育或校外教學只需將學生帶出學校放鬆一下或體驗不一樣的生活情境即可，而不需特別課程規劃。但戶外教育是一種強調做中學和行動學習的教學活動，若希望學生能成為學習的主體並培養觀察力、思考力、創造力、移動力、反省力等，就必需擴展學習環境並翻轉教學文化。因此，戶外教育並不單純只有優質的戶外教育課程，而需針對戶外教育的課程規劃、教學成效評估指標等進行檢視，但目前國內仍未發展相關的課程規劃與評估模式及工具，如何讓戶外活動轉化為課程並與學校教育相輔相成，使其成為協助十二年國民基本教育推展的一環，是戶外教育推動即將要面臨的重要課題。

貳、規劃理念

戶外（outdoor）教育乃走出原有的閘門（out of door），進入家戶與門戶之外的生活世界，進行體驗、探索、覺察、反思的學習，在學習場域的選擇上，孩子從走出家門（out of house door），到學校學習人類社會的各項知識和技術精華，再跟著老師走出校門（out of classroom/school door），走進我國各地親身體驗風土民情之美與山川海洋的自然奧秘，發展深刻的生活觀點和個人獨特的學習方式。

戶外教育即是讓孩子透過感官與經驗學習，不斷擴展視野和多元智能的教育理念。推動戶外教育需要全民參與，營造處處可學習的學習氛圍，創造全民為戶外學習服務的環境。因此我們冀望戶外教育能促進政府各部門、社會大眾共同為我國教育付出心力，讓教師、家長與民眾成為孩子學習的陪伴者，讓戶外場域與室內場館之經營者、民間企業、專業人士一起來提供豐富而多樣化的學習資源；讓孩子能以天地為師。為此將秉持以下理念推動戶外教育：

一、透過系統性之規劃，完備整體推動機制

推動優質戶外教育涉及多面向之條件搭配，如專業師資除有課程規劃能力外，需有多元場域資源及行政法規支持的配合；各場域所研發之優質化課程方案，需有專業師資合作來進行；教師專業成長除透過教學行動，更需有提供教師磨練經驗的多元場域；而行政支持及家長支援，則是教師願意帶學生走入戶外的動力來源。

二、教室內外課程相輔，以促成學習完整性

學校課程規劃以領域學科為範疇，著重學科分化知識概念，系統性的接觸知識內容，並藉由套裝課程獲取客體經驗、訓練抽象思考、符號運用能力；而戶外教育課程則強調真實情境中的學習，其中必然是跨越領域學科，為整合知識概念與技能的學習方式，戶外教育以探索體驗為媒介，藉由直接經驗啟發五感的學習並發展主體經驗，因此學校課室內學習與戶外課程應是相輔相成並可促進學生學習效益。

戶外教育課程藉由真實情境的體驗探索，有些學習效益甚至優於課室內學習，例如科學探索研究、歷史文化的調查、學習辨識地理方位、激發反思寫作與藝術創作等；再者，優質的戶外教育課程規劃，需要包含課程實施前中後三階段，而課程前與課程後的學習大多需要在課室內實施，於是學校領域課程連結戶外教育課程，方能提供學生學習完整的知識。

戶外教育亦能呼應未來即將推動的十二年國民基本教育課程，協助學校落實「自發」、「互動」及「共好」的教育理念，並能引導學校師生進行自發主動的學習，提供優質戶外教育課程以善誘學生的學習動機與熱情，建立自信與毅力，涵養與他人、與社會、與自然的互動能力，並參與社會、自然與文化的永續發展。

三、專業協助細緻規劃，提升戶外教育安全

有鑑於戶外教育對孩子成長發展之影響，而安全是戶外教育課程規劃的第一優先考量。歐美紐澳政府與民間組織紛紛投入專業人力及挹注經費來開發戶外教育風險管控之配套措施，包括建立場域安全管理系統、緊急處理機制、個人安全操作技能及研發安全觀念教育等，讓戶外活動安全管控日趨完備，借鏡他國經驗並考量我國場域與時空的特性，逐步建立我國戶外教育的安全管理機制是接續推動戶外教育重要的課題。再者，個人的安全觀念也是戶外教育安全性的一環，活動參與者對於自我體能極限與技能的掌握，均可提升戶外教育的安全性，換言之，戶外教育課程即是培養學生學習自我安全管理及熟練安全地操控技能之重要途徑。

四、營造友善學習環境，進而鼓勵全民參與

《失去山林的孩子》一書作者理查洛夫（Richard Louv）在自序中寫道：我們的小孩與大自然的連結陷入斷裂關係，稱為「大自然缺失症」，但能夠修補這種缺失的關係，不在小孩，而是我們大人。因此，

提供友善豐富多元的戶外學習環境是政府機構的責任，有鑑於戶外教育可結合環境生態保護、產業發展、綠色能源、休閒遊憩及地方產業等多向發展，從專業人力、場域資源、法規制度、行政配套及家長支持方面，皆需要政府機關、民間團體與企業的參與和投入。如一個優質的博物館課程可以打開學生的學習視野，悠遊在文化歷史的脈絡中，品味前人知識與生活中的創新；一位地方耆老或農事達人，可分享人與土地互動的智慧及職業的尊嚴；溯溪、登山或攀岩等挑戰探索的活動，專業領隊是課程規劃的一部份，更是提升安全與課程品質必要的一環。

五、連結相關部會資源，擴增戶外教育推動能量

政府機關在過往已提出許多與戶外教育相關的政策、計畫與方案，雖然這些計畫與方案常以戶外活動的方式推動，但其規劃往往受當時社會各界的教育需求或因應特定教育議題而提出，因此無法突顯戶外教育的特質，而需要進一步從戶外教育的觀點進行盤整，並輔以戶外教育理念來檢視，將既有的戶外教育相關計畫與方案加以連結，強化原有計畫與方案之戶外活動教育意涵，擴展既有方案對學習效益影響，並將這些資源提供給學校師生運用。此外，對於既有計畫方案無法解決的戶外教育推動問題，也應在政策方案盤整的基礎上，針對行政支持、場域資源、安全管理、教學輔導與課程發展等系統，提出新的計畫與方案，全面提升戶外教育的品質，以提供優質且多元的戶外教育環境，達到戶外教育宣言中人人皆為師、處處可學習的戶外教育理想。

參、目標與實施期程

一、目標

依據前述所提戶外教育推動時面臨的困境與所欲達成之願景，本計畫提出以下 3 個具體目標，期望能在戶外教育推動計畫中逐步達成：

(一) 營造友善安全戶外教育環境

達成戶外教育常態化願景的重要目標，即是營造友善安全的戶外教育環境，讓學校師生隨時能處在安全的情境中進行戶外學習；友善環境意即完備教育行政法規與支持措施，並提供豐富多元的戶外教育

場所和人力資源；安全意即建置一套完善的風險評估與急難處理機制，讓師生能無後顧之憂地盡情學習。

（二）培育專業優質戶外教育人員

戶外教育優質化有賴學有專業優質的戶外教育人員方能落實，因此提供教師完善且多元的戶外教育專業研習課程、工作坊、研討會，並研發優質戶外教育課程參考資料與工具，鼓勵教師成立戶外教育相關專業社群和教學輔導組織。

（三）研發優質的戶外教育課程與評估機制

戶外教育的優質化需要一套以學理為基礎的課程規劃與評估工具，以便學校教師或戶外教育相關人員瞭解優質戶外課程的規劃原則、歷程與評估方法。此外，戶外教育的學習效益與學校正式課程稍有不同，因此發展一套完善的戶外教育學習成效評量工具，將可幫助教師瞭解學生的學習狀況。

二、實施期程

本計畫實施期程自民國 105 年至民國 108 年。

肆、執行策略

我國具有世界級的自然與文化地景，豐富的有形及無形文化財與優質的人才資源，透過「戶外教育」便可將這些豐美的自然與人文社會資源匯入學生的學習經驗中，培養出更具有本土意識和國際觀的世界公民，亦能培養國家人才並創造我國未來的國際競爭力。因此，戶外教育也是實現教育部「培育優質創新人才，提升國際競爭力」目標、營造優質的教育環境、培育青年成為創新改革的領航者的最佳方式。

因此，為能落實戶外教育的理念與目標，系統性地推動戶外教育必然涉及以下五大系統包括行政支持、場域資源整合、安全管理、教學輔導、課程研發，各系統之行動策略說明如下：

一、行政支持系統

推動國家層級的戶外教育需建構完善的行政配套措施與法令規章，整合中央各部會現有政策與計畫，及連結地方政府相關局處的行政資源，並由各級政府逐年寬列經費共同支持，才能鼓勵和協助各級學校

推動及落實優質的戶外教育課程。此外，透過行政支持，各級政府主管業務單位、學校、家長、民間團體和產業界便可共同支持戶外教育的經費需求，建置安全、永續的戶外教育支援體系，協助積極推展戶外教育。為此，本計畫提出以下行動策略，期能支持戶外教育之推動工作：

- (一) **增修戶外教育法令規章：**研修現行戶外教育相關法規如「國民中小學辦理校外教學實施原則」、「教育部國民及學前教育署補助實施戶外教育要點」等教育法規，在各項教育法令中融入戶外教育精神或關鍵字，以強化相關法規對戶外教育的支持。
- (二) **健全戶外教育推動組織與資源整合平臺：**在各級教育單位設立戶外教育推動會，以協調和整合各種戶外教育資源，成立戶外教育研究室，為戶外教育的教育價值及教學效果提供有理論為基礎的實務研究證據，並協助政府規劃和評估全國戶外教育政策推展之成效。此外，也建置戶外教育專屬網站與資源資料庫，以整合相關的戶外教育資源及資訊，供相關教育人員參考和運用。
- (三) **強化戶外教育後勤支援：**本計畫規劃北中南東四區戶外教育大學基地學校，提供各項專業服務以協助各區域之各級學校發展戶外教育課程。此外也擬訂各類戶外教育指導手冊，作為學校端戶外教育課程的參考。
- (四) **持續推動戶外教育相關計畫：**持續辦理各項與戶外教育相關的既有計畫或方案，宣導並推廣前述工作以落實戶外教育。
- (五) **完善戶外教育管考及獎勵措施：**獎勵推動戶外教育之績優單位、學校及人員，強化戶外教育績效評鑑，以提升戶外教育的實施品質。

二、場域資源系統

戶外教育的場域資源包含空間資源和社會資源（含物資與人力），透過政府力量來盤整與連結並整合中央各部會及地方政府管轄之環境場所和文化場館，建置與連結不同場域的教學資源，讓教學者了解不同場所可進行不同類型的戶外學習，也讓相關的戶外專業人士與民間團體能有共同為學生營造優質戶外教育方案的機會。因此，為提供學

校師生多元豐富的戶外教育場所與相關教學人力資源，本計畫提出以下行動策略：

- (一) **建立政府各級單位場域資源合作機制**：戶外教育的推廣首先應整合教育部內所屬社教場館與相關教學資源，同時盤點行政院各單位的戶外教育場域資源，並推動教育部與其他中央部會戶外教育場域資源合作機制，以充分運用政府場域推動戶外教育。
- (二) **鼓勵學校運用社區資源推動戶外教育**：戶外教育應隨著學生的身心發展階段，從校園和社區開始，由近而遠地進行戶外學習。因此戶外教育的推動應結合學校校園本身的環境改造計畫，如永續校園與特色學校，並善用附近社區特有的場所和人力資源，例如社區活動中心、區域公園或環境學習中心來進行戶外教育。
- (三) **鼓勵非營利組織推動戶外教育**：鼓勵學校能運用受政府補助之非營利組織所辦理的活動進行戶外教育，評估並落實高級中等學校採認非營利組織之課程與活動作為畢業學分的可行性，如此可為學生創造更多元的戶外教育機會。此外政府應鼓勵並媒合非營利團體認養偏鄉或廢併校區作為戶外教育基地，以提供更多的場域和課程活動讓學生進行戶外學習。

三、安全管理系統

安全是戶外教育最重要的關鍵，因此建立戶外教育安全管理機制、場域與活動安全評估指標與檢核工具及急難處理流程是推動戶外教育時重要的工作。此外，宣導並加強各級教育人員戶外教育風險管理知能，使其能夠瞭解如何評估和運用這套機制與工具，以強化各級教育人員評估風險與處理急難的能力，便能全面提升戶外教育之安全性。因此本計畫提出以下行動策略：

- (一) **建立戶外教育安全管理與急難處理機制**：研訂一套戶外教育場域及活動的風險評估指標及工具，以協助學校教育檢核及改善戶外教育的課程活動和場域中可能隱藏的危險，進行預防式風險評估以確保戶外教育之安全性。此外，當戶外教育課程發生意外時，也需建置一套能整合中央、地方、學校、家長及民間各單位之相關人力的安全通報與緊急支援系統，將意外的傷害降到最低。
- (二) **強化戶外教育人員安全管理知能**：依據前述建置的風險管理與急

難處理機制，研發並宣導各類戶外教育安全管理檢核工具與安全維護手冊，作為辦理各級教育人員戶外教育安全管理增能研習的教媒材，以提升學校與教師的戶外教育安全管理能力。

四、教學輔導系統

優質戶外教育推動與落實仰賴專業戶外教育人員的培養，及學校教師對戶外教育的認識、態度和課程規劃、執行與評量能力，因此建立戶外教育的教學支援與輔導系統，研發相關教媒材與研習課程，完善教學資源與優良教學範例的共享機制，同時在師培系統中提供戶外教育專業能力的相關課程，方能培養出優秀的戶外教育人員，且在現行課程教學輔導系統中，鼓勵有興趣教師強化跨領域的教學輔導能力，建立戶外教育相關的專業社群與分享平臺，並提供系統性的戶外教育教學輔導研習課程，以便提升教育人員的戶外教育專業知能，因此本計畫提出以下行動策略：

- (一) **建立各級戶外教育教學輔導機制：**透過「教育部普通高級中學課程課務發展工作圈計畫」及「教育部國民及學前教育署中央課程與教學輔導諮詢教師團隊設置及運作要點」等法規的修訂，成立戶外教育課程發展的跨領域輔導團隊，培養各教育階段及各領域學科之輔導員，使其具有發展戶外教育課程教學輔導案例的能力，並辦理戶外教育教學輔導人員專業知能研習。
- (二) **發展戶外教育教學專業社群：**鼓勵中小學教師辦理專業學習社群計畫，以強化第一線教師的戶外教育興趣和能力。此外在各教育階段選拔學校，建立戶外教育種子學校，作為戶外教育課程發展、教學推廣以及優質案例整理彙編的重要基地。
- (三) **強化各級教育人員之戶外教育教學專業能力：**辦理戶外教育課程教學設計與實務研討會、戶外教育專業知能研習及教學實務工作坊，以提升現場教師規劃課程與帶領學生參與戶外教育的能力。此外在師資培育階段，鼓勵各大專院校開設相關課程，以強化職前教師的戶外教育知能，也是重要的策略。

五、課程發展系統

戶外教育的核心是優質的戶外課程規劃與教學成效評量，如何讓活動課程化、課程優質化，即是戶外教育教學規劃的重要核心，因此需研擬一套課程設計、教材撰寫、方案發展的優質戶外教育規劃指南，同時將十二年國民基本教育理念融入戶外教育指南，作為學校教師設計課程之參考；此外發展優質戶外教育評鑑模式，能協助學校及教師團隊檢核戶外教育的辦理品質與學生的學習成效。為此，本計畫提出以下兩項行動策略：

- (一) **導引戶外教育課程的優質化**：發展優質戶外教育課程規劃原則與範例，同時補助發展優質戶外教育「課程方案發展評估工具」與「學習成效評量工具」，讓戶外教育相關人員能有一套可以參考的戶外課程規劃準則，並有一套可以用來評量學生在個人成長、社會互動、人與環境等面向的學習成效工具。
- (二) **強化我國戶外教育理論與實務研究**：戶外教育政策的推動與實施成效，需透過相關的後設評估工作進行確認並協助調整政策推動的方向和進度。此外，戶外教育是否妥切地結合十二年國民基本教育並確實落實在學校課程教學中，及是否能有效提升學生學習興趣和效果等相關教學議題，也需透過相關研究團隊協助進行評估研究。

伍、預期效益

(一) 創新學習概念：從教室到戶外都是學習的場域

戶外教育最大教學潛力和教育價值即是把學校的概念擴大，把學習場所擴展到教室外的各類環境，而後善用文化及生態環境本身的潛力，發展出不同課程與教學型態，讓知識不再侷限於書本上，而能與真實的生活經驗結合，並透過親身嘗試與探索將知識轉化為能力，同時為學生創造深刻的體悟與感受。

(二) 呼應十二年國民基本教育之全人教育理念

戶外教育是一項寧靜而重大的教育改革，可以創造讓學生盡情揮灑學習的天空，不但能補充學校正式課程的不足，也是落實十二年國民基本教育之全人教育理念和提升教育品質的積極作法，除了能增進

學生的品德、知識、健體、合群、生活美學的學習內涵，並呼應世界趨勢和教育變革的嶄新方向。

(三) 為我國建構常態化與優質化的戶外教育

透過 5 大系統的行動策略及具體行動方案的推展，期許我國在未來能逐步實踐戶外教育的「常態化」與「優質化」願景，讓學校教育能更回歸真實的生活場域，統整並深化學生的學習，讓戶外教育成為創新 21 世紀教育動能以及培養我國國家人才的最佳教育途徑。

(四) 擴大民間組織對戶外教育的參與及協作

透過本計畫有系統盤整戶外教育之相關場域資源，引進民間組織的力量，結合民間組織的資源，搭建民間組織參與戶外教育之平臺與機制，豐富戶外教育之內涵與形式，營造我國處處皆可進行戶外教育的優良環境。



附表：具體行動方案表

系統	行動策略	具體行動方案	備註	
1 行政支持系統	1-1 增修戶外教育法令規章	1-1-1 落實「國民中小學辦理戶外教育實施原則」		
		1-1-2 持續落實並執行「教育部國民及學前教育署補助實施戶外教育要點」		
		1-1-3 修訂並落實執行「教育部國民及學前教育署補助辦理高級中學教育活動處理原則」		
		1-1-4 研訂「教育部國民及學前教育署補助辦理高級中學戶外教育要點」		
	1-2 健全戶外教育推動組織與資源整合平臺	1-2-1 發揮教育部戶外教育推動會功能		
		1-2-2 督導成立地方戶外教育推動小組		
		1-2-3 設立戶外教育研究室		
		1-2-4 建置戶外教育資源整合平臺-建立專屬網站與資源資料庫		
	1-3 強化戶外教育後勤支援	1-3-1 設置北、中、南、東「戶外教育基地學校」		
		1-3-2 建置戶外教育相關食衣住行標準作業流程(SOP)		
	1-4 持續推動並落實戶外教育相關計畫	1-4-1 修訂執行「教育部體育署山野教育實施策略方案及推廣實施計畫」		
		1-4-2 修訂並落實執行「教育部體育署補助推動學校游泳及水域運動實施要點」		
		1-4-3 修訂並落實執行「國民小學自行車推廣活動實施計畫」暨推動單車成年禮活動		
		1-4-4 落實執行「海洋教育執行計畫」		
		1-4-5 修正並落實執行「大專校院社團帶動中小學社團發展」計畫		
	1-5 完善戶外教育管考及獎勵措施	1-5-1 督導直轄市、縣(市)政府推動戶外教育相關策略與成效		
		1-5-2 督導高級中等學校推動戶外教育相關策略與成效		
		1-5-3 獎勵推動戶外教育成效卓著之個人、學校、機關與民間團體		
	2 場域資源系	2-1 建立政府各級單位場域資源合作機制	2-1-1 整合教育部所屬社教場館、學校附設農林實驗場等與相關教學資源	

系統	行動策略	具體行動方案	備註	
統		2-1-2 推動教育部與中央各部會戶外教育場域資源合作機制		
	2-2 鼓勵學校運用社區資源推動戶外教育	2-2-1 教育部國民及學前教育署推動國民中小學營造空間美學與發展特色學校實施計畫		
		2-2-2 永續校園推廣計畫-教育部補助永續校園局部改造計畫作業要點		
		2-2-3 教育部補助辦理環境教育推廣活動-環境學習中心校外教學推廣計畫		
	2-3 鼓勵非營利組織推動戶外教育	2-3-1 教育部青年發展署青年壯遊體驗學習獎補助要點與相關計畫		
		2-3-2 評估與推動高級中等學校探索體驗課程學分採認非營利組織所開設課程/活動之可行性及其相關配套規畫		
		2-3-3 鼓勵並媒合非營利團體認養廢併校區作為戶外教育基地		
		2-3-4 補助非營利組織或團體辦理戶外教育相關活動		
	3 安全管理系統	3-1 建立戶外教育風險管理與急難處理機制	3-1-1 研訂暨推動山野與水域戶外教育活動的安全檢核指標	
			3-1-2 落實戶外活動急難預防機制及急難狀況緊急協處	
3-2 強化戶外教育人員安全管理知能		3-2-1 發展山野與水域等戶外教育有關安全管理檢核工具與安全維護手冊		
		3-2-2 辦理教育人員山野與水域等戶外教育安全管理增能研習		
4 教學輔導系統	4-1 建立各級戶外教育教學輔導機制	4-1-1 修訂「教育部普通高級中學課程課務發展工作圈計畫」		
		4-1-2 修訂「教育部中央課程與教學輔導諮詢教師團隊設置及運作要點」		
		4-1-3 強化中央層級課程與教學輔導組織在戶外教育教學輔導功能		
		4-1-4 辦理中央、地方輔導團、學科中心教師戶外教育專業知能研習		
	4-2 發展戶外教育教	4-2-1 中小學教師辦理專業學習社群		

系統	行動策略	具體行動方案	備註
	學專業社群	4-2-2 建立戶外教育種子學校	
	4-3 強化各級教育人員之戶外教育教學專業能力	4-3-1 鼓勵各大專技職院校開設戶外教育相關課程	
		4-3-2 辦理戶外教育成果分享與實務研討(習)會	
		4-3-3 辦理在職教育人員戶外教育知能研習及教學實務工作坊	
5 課程發展系統	5-1 導引戶外教育課程的優質化	5-1-1 發展優質戶外教育課程規劃原則與範例	
		5-1-2 發展優質戶外教育「課程方案規劃評估工具」	
		5-1-3 發展優質戶外教育「學習成效評量工具」	
	5-2 強化我國戶外教育理論與實務研究	5-2-1 進行戶外教育實施之相關後設評估	
		5-2-2 戶外教育落實於學校課程教學相關議題之研究	





臺中市國小教師對戶外教育實施現況的認知與態度之研究問卷

親愛的先進，您好：

感謝您在百忙之中，撥冗填答這份問卷！本研究旨在瞭解臺中市國小教師對戶外教育實施現況的認知情形與抱持之態度。以下的問卷主要是想了解您的看法，以作為本研究的參考資料，您的配合對於本研究的進行將提供相當大的幫助。本研究僅供學術研究，個人資料採匿名方式進行並受到保護，不會對外公開，請您放心據實作答！

東海大學公共事務碩士在職專班

指導教授 歐信宏博士

研究生 吳東晏敬上

中華民國 一〇七年 五月

第一部分 基本資料：

1. 請問您的性別是：女 男
2. 請問您的年齡：20歲以上未滿30歲 20歲以上未滿30歲
40歲以上未滿50歲 50歲以上
3. 學歷：師專畢業
師範學院畢業（含教育大學）
師資班（含教育學程）
碩士班（含40學分班）
博士班
4. 教學年資：未滿10年 10年以上未滿20年
20年以上未滿30年 30年以上
5. 擔任職務：教師兼主任 教師兼組長
級任教師 科任教師
6. 是否參加過戶外教育相關之活動或研習：是 否
7. 目前是否指導社團活動：是 否
8. 最近一年帶領學生參與戶外教育活動的次數：
1次 2次 3次 4次 5次以上
9. 學校是否參與戶外教育學校計畫：是 否 不清楚
10. 任教學校規模：15班以下 16~35班 36班以上

11. 任教學校地區：山線學校 海線學校
屯區學校 中區學校（原臺中市）

[填答說明]本部分計有 15 題，希望瞭解您對「戶外教育」議題的基本理念、課程目標、實施現況等面向之理解程度，請依據五個量表尺度，在適當的位

第二部分 國小教師對「戶外教育」的認知

	完 全 瞭 解	大 部 分 瞭 解	尚 不 瞭 解	少 部 分 瞭 解	完 全 不 瞭 解
1 教育部發布〈中華民國戶外教育宣言〉，正式以「戶外教育」取代過去沿用已久的教學名稱。	5	4	3	2	1
2 「戶外教育」是指基於發現學習原則與感官的使用，使學生從直接的、實際的、生活的體驗課外活動中學習。	5	4	3	2	1
3 「戶外教育」泛指走出課室外的學習，結合五感體驗的融合學習，讓學習更近學習者的生活經驗。	5	4	3	2	1
4 人人都是「戶外教育」的學習者；尤其國民教育階段的學生更需要學習如何學習，教師和家長學習如何規劃教學	5	4	3	2	1
5 「戶外教育」由中央部會制定政策、地方政府部門和各級學校應落實推動、民間團體提供專業能力等。	5	4	3	2	1
6 「戶外教育」由教師、家長、專業人員、教育學者、場域經營者等共同規劃、執行和評估教學方案，以確保其品質和安全。	5	4	3	2	1
7 課室外的學習活動需要充沛資源，政府、企業、民間團體應提供各種支持，以利「戶外教育」的推展。	5	4	3	2	1
8 「戶外教育」提供了真實而具體的情境，能統整各學科領域的知識技能，建構學校本位特色，更能讓學生透過體驗，提升學習成效。	5	4	3	2	1
9 配合課程學習目標和完整評估，任何時間都可進行「戶外教育」					

- ，包括正式上課時間、放學後課餘時間、週末例假日或寒暑假等。 5 4 3 2 1
- 1 0 「戶外教育」可搭配學科領域或議題教學，利用校園環境資源，包含公園、田野、文化場所等進行鄉土學習和節慶活動。 5 4 3 2 1
- 1 1 「戶外教育」可利用自己所居住的社區環境，包含公園、田野、文化場所等進行鄉土學習和節慶活動。 5 4 3 2 1
- 1 2 「戶外教育」亦能提供生活差異較大的學習經驗，包含城鄉交流、都會設施、文化場所與社教場館，自然野地、環境學習中心等，進行跨學科的主題學習。 5 4 3 2 1
- 1 3 「戶外教育」可利用多日型方案，對學習者有更深遠的影響，例如：山海環境、國家公園、國家風景區、森林遊樂區、特色文化場所等。 5 4 3 2 1
- 1 4 臺中市「戶外教育」現今計有 1 2 6 處場域資源，2 2 處戶外遊學基地。 5 4 3 2 1
- 1 5 臺中市鼓勵有意成立以「戶外教育」為研究主題的教師專業社群之國民中小學，運用大台中環境資源，規劃新的戶外課程繼續實現戶外教育理念。 5 4 3 2 1

[填答說明]本部分計有 1 5 題，希望瞭解您對「戶外教育」議題之態度，請依據五個量表尺度，在適當的位置畫「○」，表示您對該項觀點認同的程度

第三部分 國小教師對「戶外教育」的態度

- | | |
|--------------------------------|-----------|
| | 非同無不非 |
| | 常 常 |
| | 意同不 |
| | 同 同 |
| | 意意見意 |
| 1 我認為教師應具有發展「戶外教育」課程的專業能力。 | 5 4 3 2 1 |
| 2 我認為「戶外教育」的發展可以增進學校辦學績效。 | 5 4 3 2 1 |
| 3 我認為「戶外教育」課程，能讓學生有更豐富更多元的學習內容 | 5 4 3 2 1 |
| 4 我認為行政單位的支援，是成功推動「戶外教育」的重要因素。 | 5 4 3 2 1 |
| 5 「戶外教育」的推展即是學校本位課程的發展。 | 5 4 3 2 1 |

- 6 我認為花時間和經費來推動「戶外教育」是不值得的。 5 4 3 2 1
- 7 安全是「戶外教育」課程最重要的考量。 5 4 3 2 1
- 8 我認為「戶外教育」的推動是額外的負擔。 5 4 3 2 1
- 9 我認為舉辦「戶外教育」的時間容易排擠課程進度。 5 4 3 2 1
- 10 我認為經費或資源不足影響「戶外教育」實施的意願。 5 4 3 2 1
- 11 「戶外教育」的行前教育，最重要的是指導活動安全。 5 4 3 2 1
- 12 我願意參加「戶外教育」的研習或活動，以增進瞭解現況。 5 4 3 2 1
- 13 「戶外教育」評量學習成效的困難，會影響我參與的意願。 5 4 3 2 1
- 14 我願意帶領學生參與「戶外教育」學習活動。 5 4 3 2 1
- 15 我願意帶領學生體驗「戶外教育」二日宿營教室課程。 5 4 3 2 1

第四部分 教師對「戶外教育」之意見

1 您認為若是積極發展「戶外教育」，可以發揮哪些功能？（可複選）

- (1) 提升學生學習成就 (2) 提升學校競爭力
- (3) 豐富學生學校生活 (4) 建立學校品牌形象
- (5) 吸引學區外學童就讀 (6) 促進教師專業成長
- (7) 爭取更多教育經費 (8) 凝聚同仁對學校的認同
- (9) 其他：

2 您認為適合舉辦「戶外教育」的地點？（可複選）

- (1) 政府機構（如科博館） (2) NPO 組織（如社區發展協會）
- (3) 遊樂園（如六福村） (4) 農場（如葵海）
- (5) 自然教育（如八仙山） (6) 野外探索（如登山步道）
- (7) 其他：

問卷到此結束，誠摯的感謝您撥冗填答此問卷，謝謝您的寶貴意見及協助，祝福一切平安順心！