

INSTITUTE FOR OUTDOOR LEARNING

# HIGH QUALITY OUTDOOR LEARNING

# 優質戶外學習

TRADITIONAL CHINESE TRANSLATION



# Contents 目錄

Foreword 前言 .....	4
Introduction 引言 .....	6
Part 1: An overview of outdoor learning 第 1 部分：戶外學習概述 .....	10
1.1 How people participate 持分者的參與 .....	12
1.2 The benefits of outdoor learning 戶外學習的益處 .....	16
1.3 The context for outdoor learning 戶外學習的內容脈絡 .....	18
1.4 The relationship between outdoor learning and outdoor recreation .....	22
戶外學習與戶外休閒活動的關係	
Part 2: Understanding high quality outdoor learning .....	26
第 2 部分：理解優質戶外學習	
A model for understanding quality 學習質素的概念模型 .....	28
Underpinning structures 組成的基礎和架構 .....	28
Practice 實踐 .....	28
Outcomes 成果 .....	29
2.1 Structures 組成的基礎和架構 .....	31
2.1.1 Vision and values 願景與價值觀 .....	32
2.1.2 Systems and culture 體制與文化 .....	33
2.1.3 Practice 實踐者的責任 .....	34
2.1.4 External assessment of quality 第三方評核機制 .....	35
2.2 Practice .....	37
2.2.1 Safety management and safeguarding 危機管理與保護兒童 .....	38
2.2.2 Equity, diversity, inclusion and belonging 公平、多元、共融與歸屬 .....	44
2.2.3 Developing relationships 建立正向關係 .....	48
2.2.4 Outdoor learning, the environment and sustainable practice 戶外學習、環境與永續實踐 .....	52
2.2.5 Theory of Change 恒變思維 (ToC) .....	56
2.2.6 Continuity and progression 連貫性與進度性 .....	60
2.2.7 High quality outdoor learning in practice 實踐優質戶外學習 .....	62

Planning 規劃 .....	64
Initiating 前設 .....	64
Session delivery 活動帶領 .....	65
Assessing learning 學習評估 .....	67
Consolidating learning 鞏固學習 .....	68
The '21st Century Practitioner': A summary of behaviours 21 世紀實踐者：優質行為摘要 .....	70
The '21st Century Practitioner': A summary of characteristics 21 世紀實踐者：特質摘要 .....	71
2.3 Outcomes 成果 .....	73
2.3.1 Assessing outcomes 成果評估 .....	74
2.3.2 Outcomes frameworks 評估框架 .....	76
Outcome 1 > Health and well-being 成果 1 > 身心健康 .....	78
Outcome 2 > Social and emotional awareness 成果 2 > 社交與情商 .....	79
Outcome 3 > Environmental awareness 成果 3 > 保育意識 .....	80
Outcome 4 > Positive learning experiences 成果 4 > 正向學習經驗 .....	81
Outcome 5 > Confidence and character 成果 5 > 自信與人格發展 .....	82
Outcome 6 > Skills and knowledge 成果 6 > 技能與知識 .....	83
Outcome 7 > Personal qualities 成果 7 > 個人素質 .....	84
Outcome 8 > Skills for life 成果 8 > 人生技能 .....	85
Outcome 9 > Increased motivation and appetite for learning 成果 9 > 提升學習動機 .....	86
Outcome 10 > Broadened horizons 成果 10 > 拓展視野 .....	87
Part 3. Developing outdoor learning .....	90
References .....	92

## Foreword 前言

# Welcome to High Quality Outdoor Learning 歡迎來到 優質戶外學習

這本第一版於 #全球戶外學習日（Global Outdoor Learning Day）發行，旨在慶祝戶外環境對教育與個人發展所產生的強大影響。全球戶外學習日是一個展示多樣化戶外學習活動、分享最佳實踐經驗，並激發各年齡層學習者熱愛自然世界的契機。

戶外學習是一個範疇廣泛、內涵極其豐富的領域。各種不同的實踐方式，由志願者、專業從業者及機構提供，讓不同年齡與背景的參與者體驗足以改變人生的經歷。面對包括氣候變化、戶外環境中的平等與多元、心理健康與福祉等主要社會挑戰，本指南闡述了優良實踐的標準，支持從業者與提供者為其參與者帶來最佳成果。

在英國戶外學習學會（Institute for Outdoor Learning, IOL）的核心宗旨中，始終秉持對優質戶外學習的承諾，而《優質戶外學習》（High Quality Outdoor Learning）則擁有深厚的傳承。原始文件《優質戶外教育》（High Quality Outdoor Education）由「戶外教育顧問小組」（Outdoor Education Adviser's Panel）成員於2005年撰寫，旨在補充體育教育中已確立的良好實踐。一個十年後，隨著戶外領域的發展變化，英國戶外委員會（English Outdoor Council）對原文件進行了更新，將範疇拓展至更廣泛的戶外學習領域。兩份出版物皆以十項能反映優質實踐的成果為核心。隨著關於戶外學習價值的研究不斷擴展，人們對「品質」的理解也持續深化。同時，與不同領域合作、協助其實現目標的機會也日益增加，因此，本次更新既有必要亦恰逢其時。



戶外學習學會是為運用戶外環境以促進他人正向改變的組織與個人而設立的專業機構。IOL的願景是讓戶外學習成為英國社會中備受重視的發展、教育與就業形式，而其會員則共同分享這一願景。

IOL致力於制定標準，並與眾多機構合作以提升英國戶外學習的品質。本文件為提供者、從業者、資助者、政策制定者及客戶提供一個理解相關因素的架構。它探討實踐的要素及其支持品質成果的基礎結構。文件亦匯集了多個機構、學者與專業從業者的專業知識，為整個戶外學習領域建立品質基準。

《優質戶外學習》旨在被廣泛使用與分享，藉此幫助那些致力於為他人、社會與環境帶來正面影響的人。我們希望印刷版能被頻繁翻閱與標註，也希望數位版同樣被廣泛分享。數位版本可免費取得，網址為：<https://www.outdoor-learning.org/standards/high-quality-outdoor-learning.html>。本文件象徵著戶外學習領域對於協作、創新與未來策略制定的新一輪熱情與決心，探討戶外學習如何更充分地為英國社會及更廣泛的世界作出貢獻。



Brian Kitson,  
Chair of IOL Trustees



Jo Barnett,  
CEO

# Introduction 介紹

本指南建基於英國戶外教育委員會（English Outdoor Council）於 2015 年出版的前一份文件《優質戶外學習》[1] 之上。隨著大眾對戶外學習益處的認知提升，加上迅速累積的研究證據[2]，有必要重新檢視此領域，以確保實踐方式保持相關性、有充分依據，並與當前發展緊密連結。

原文件的焦點主要放在兒童與青少年身上。雖然此年齡層仍然是大部分戶外學習實踐的核心，但近年來，健康與照護領域的發展，使得越來越多與成年人合作的戶外學習機會逐漸擴展。因此，本指南視戶外學習為一個可貫穿整個人生階段的歷程，同時也承認戶外學習常發生於戶外休閒活動的脈絡之中。

**本指南旨在支持優質戶外學習實踐的發展，其目的包括：**

- 說明戶外學習的背景脈絡
- 建立一套品質評估的框架
- 辨識良好實踐的核心要素
- 描述戶外學習能夠帶來的成果

**本指南的適用對象包括：**

- 直接參與兒童、青少年與成人戶外學習的人員——例如教師、助教、青年工作者、領袖、照護人員、健康專業人員、教練、指導員以及家長。
- 參與戶外學習管理與監督的人員——例如校長、青少年服務主管、戶外教育中心管理者、志願青年組織領袖、戶外活動或環境團體領袖，以及戶外教育／戶外學習顧問。
- 希望了解戶外學習對兒童、青年與成人所帶來效益與影響的政策制定者與決策者。

本指南並不是一本「操作手冊」。戶外學習領域非常多元，沒有一套「一體適用」的方法。不同的環境與方法必然會導致對「品質」的多樣詮釋。然而，透過借鏡教學與青年工作標準、研究成果、產業標準與從業經驗，本指南提出了可視為「共同良好實踐」的內容。對於提供者與從業者而言，本指南可作為自我評估與改進的內部參考框架。從這個基礎延伸，本指南亦有助於外部觀察者理解戶外學習的良好實踐特徵——那些他們可能「感覺得到」，卻未必能有意識地描述清楚的要素。

本指南參考了世界各地的研究與實踐，但以英國視角撰寫。建議讀者在應用於非英國地區時，充分考量當地的文化背景、本地脈絡與實務性。

**第1部分**提供戶外學習的概覽、其益處以及與更廣泛社會議題的連結。第2部分提出一個檢視戶外學習品質的模型，並探討構成優質實踐的結構、實踐方式與成果。第3部分則展望未來，聚焦於如何

**第二部分**介紹了一個檢視戶外學習質量的模型，然後探討與高質量提供相關的結構、實踐和結果。

**第三部分**展望如何進一步發展質量。

## 術語說明

本指南使用以下三個關鍵用語：**提供者 (providers)**、**從業者 / 實踐者 (practitioners)**、**參與者 (participants)**：

- **提供者 (Providers)** 指運用戶外學習方法的組織，如學校、俱樂部、青年團體、戶外中心、環境／保育團體。可能是政府機關、慈善組織、私人公司或個人專業者。
- **從業者人員 / 實踐者 (Practitioners)** 指引導學習的個人，包括：教師、教練、導師、領隊、治療師、教育者、促進者等。
- **參與者 (Participants)** 指受服務或參與活動的人，例如：學生、學員、會員、客人、陪同成人、運動員、兒童、青少年等。

## 致謝

本指南由 Dr. Dave Harvey 代表英國戶外學習學會 (Institute for Outdoor Learning) 編撰，內容整合了產業標準、評估報告、會議工作坊與學術研究。本指南擴充並深化了 2015 年由英國戶外教育委員會出版的《優質戶外學習》，同時也感謝 Martin Smith、參與該版製作的所有成員，以及 Martin Hore 與戶外教育顧問小組 (Outdoor Education Advisers Panel) 編寫的 2005 年《優質戶外教育》原始版本。

特別感謝以下人士投入的熱忱、時間與寶貴意見：

Dr. Roger Hopper、Dan Cook、Graham French、Clive Atkins、Martin Smith、Elspeth Mason、Glen Probert、Neal Anderson、Richard Retallick、Luschka van Onselen、Louise Edwards、Andy Robinson。

# Part 1: An overview of outdoor learning 戶外學習概述





# 1

## An overview of outdoor learning 戶外學習概述

戶外學習是一個涵蓋廣泛的方法論，其核心是在戶外環境中進行教與學，以促進學習與個人成長。

戶外學習可以被運用於各種不同情境中，也會因使用者的背景而產生不同的詮釋。例如：學校的教育工作者對戶外學習的理解可能與戶外歷奇環境中的教練或指導員的理解不同；而且，隨不同國家或文化脈絡，機構與個人的定義也可能進一步不同。這些不同觀點將影響戶外學習課程的設計意圖、設定的成果、以及達成成果的方式。但無論差異多大，從業者在其中永遠扮演關鍵角色。無論他的角色被稱為：促進者、指導員、教師、教練、教育者、治療師、導師、向導等等。他們都站在學習過程的樞紐位置，是讓戶外經驗真正「產生學習作用」的催化者。因此，戶外從業者的一項核心職責就是促進學習。

即使戶外環境的真實體驗是戶外學習最獨特的元素，本指南也同時承認室內學習與結合科技學習也可能在過程中扮演適切的角色。本指南採用了廣義的戶外學習定義[3]：

「戶外學習是一個積極且具包容性的促進方式，主要利用戶外的活動與體驗，帶來學習、增進身心健康，以及提升環境保育意識。」

## 本指南中的「戶外學習」包括以下核心理念：

- 戶外體驗是學習的核心要素
- 致力於讓所有人都能參與（包容與可及性）
- 將戶外體驗視為能轉化為知識、技能、態度與行為的學習場所
- 尊重大自然環境
- 常被形容為既深刻又充滿樂趣

## 戶外學習可能包含的內容：

- 具有挑戰與冒險的元素
- 宿營 / 露營活動
- 健體活動

戶外學習可包含多種活動，其中包括具冒險元素、同時常被用於休閒與娛樂的正式認可活動，例如獨木舟、攀岩、山地健行、露營、定向越野或帆船。此外，也包含專為教育目的所設計的戶外活動，例如實地考察、課程相關的戶外教學、森林學校、自然步道、野外技能訓練、團隊挑戰活動以及繩索課程。戶外環境亦常被作為體驗式學習的場域，用於促進認知、非認知與治療層面的發展。這些活動可能發生在學校、社團或中心附近的場地、較遠的地點，或在英國境內外進行的住宿式課程與遠征活動之中。

整體而言，戶外學習是一種以各類活動及更廣泛的戶外體驗為核心的教與學方法。當戶外學習被設計為頻繁、具進展性，並與更廣泛的學習脈絡相連結時，例如與教室、青年中心或社區據點中的日常學習接軌，甚至與真實生活經驗相結合其成果會最為明顯。然而，也不能忽略的是，戶外體驗本身往往極具意義，既深刻又令人難忘，且通常十分愉快，因而即便不附加任何特定學習成果，它本身就具有獨立的價值。

## 1.1

# How people participate 持分者的參與

本指南著重於優質戶外學習的實踐、其具體形式以及如何達致優質。指南指出，戶外學習並不僅發生於正式教育領域或由戶外教育服務提供者主導，同樣也廣泛存在於青年服務、志願性青年組織，以及各類面向青少年的戶外活動俱樂部、醫療健康環境、同儕群體與家庭群體之中。

雖然許多戶外學習的安排是為了回應特定需求而設計（例如由學校、青年項目、健康相關機構等提供），但也有許多人因個人理由而參與戶外學習體驗。隨著個人在成長過程中自主性逐漸提高，戶外學習的形式與目的因而變得更加多元，甚至與休閒活動有所重疊。參與者可能希望提升自己的活動技能，在支援下達成特定目標，或是增進對自然環境的知識。

**「戶外學習不僅發生在正規教育體系與專業戶外機構中，同樣也在青年服務及志願性青年組織中進行。」**



## 學校

學校在提供優質戶外學習方面扮演著核心角色。他們可能在體育課程中安排戶外及富冒險性的活動；在科學或地理科中進行實地考察；定期舉辦森林學校課程，或在戶外教授與課程連結的內容。許多學校亦透過課後活動、童軍獎勵計劃（如愛登堡公爵獎）、日間或住宿式參訪至野外研究中心以及戶外教育／活動機構，提供課堂以外的學習機會。



## 高等及專上教育機構

高等及專上教育機構則提供與戶外學習領域相關的課程，用以培養相關知識、技能及價值觀，並授予正式的學術資格。大學課程包括學士、碩士、博士及教師教育課程。而就讀非戶外相關科目之學生，也能從專注於個人成長及社交發展的戶外學習計劃中受益。

## 學徒制與實習生計劃

學徒制與實習生計劃則為不選擇正式學術資格的人提供了另一套訓練途徑。

## 青年項目

青年項目，如愛登堡公爵獎計劃、國家公民服務（National Citizen Service）及其他類似獎勵計劃，亦由多個不同機構協作推行。



## 法定及志願性質的青年服務與團體

法定及志願性質的青年服務與團體，透過其課程、青年及遊戲計劃，提供大量戶外學習機會，其中不少以個人及社交發展為主要焦點。志願青年組織在此領域具備悠久傳統（本文件中「青年服務」與「青年組織」兩詞可互換使用）。學校與青年服務機構的共同點，是能夠在一段較長的時間內，從整體發展的角度衡量戶外學習對青少年的

## 制服青少年團體

制服青少年團體，例如女童軍、童軍及少年軍等，亦透過徽章、獎勵、遠征及冒險訓練等方式，提供參與戶外學習體驗的機會。

## 戶外教育／活動提供者

提供者憑藉其專業知識，能有效促進優質的戶外學習，而這一點在與參加者建立緊密合作關係時最能發揮。許多提供者亦會在假期等期間，開設可供個人報名的活動課程，為青少年和家庭提供更多受惠機會。

戶外教育／活動提供者包括地方政府管理的中心、學校或校群、志願或慈善機構以及商業機構。這些提供者皆有潛力為青少年的個人及社會發展帶來深遠影響，其中不少更以此為核心目的。他們亦會與家庭及成人團體合作，常與社會、健康、司法、信仰及成人（終身）學習機構建立夥伴關係。戶外學習的方法也被應用於企業，以協助初期學徒、員工及管理人員的發展。



## 戶外活動俱樂部

戶外活動俱樂部、社區計劃及環境團體均提供寶貴機會，使人們能參與休閒、環境及冒險活動，當中亦包括競賽形式的活動。俱樂部提供一個能讓人融入戶外社群的環境，並鼓勵人們向更高水平的表現與技能邁進，同時促進廣泛的學習、個人成長及終身的休閒經驗。社區計劃及環境團體則讓參與者投入多元活動，以回應本地需求並接觸所在社區，並常致力於保育與改善自然空間。

## 海外訪問及遠征活動

海外訪問及遠征活動，不論由學校、商業或志願機構提供，皆為參加者提供延伸的機會，包括進行冒險活動、培養進階的科學實地技能、參與社區工作，以及提升文化與環境意識。同時，參與者會學習團隊合作、理解如何管理風險，並增進對自己及同伴的優勢與不足的包容及認識。



## 家庭成員或同儕

家庭成員或同儕在啟發和支持青少年參與戶外活動方面常具重要影響，在制定提升參與度的整體規劃時，亦不應忽略這一點

## 頒證機構（ABs）及運動領域的國家管轄機構（NGBs）

頒證機構（ABs）及運動領域的國家管轄機構（NGBs）提供一系列教練、領導及個人技能認證，使個人能獲得其經驗的正式認可。這些認證與優質學習成果相互重疊，並有助於（付費或義務）就業的發展。

## 社區團體

社區團體正日益普及，透過自然為本的介入方式與活動，支援人們的身心健康。這包括自然環境相關的活動（綠色）及水上活動（藍色），並常由社區項目及組織推行。



## 1.2

# The benefits of outdoor learning 戶外學習的益處

越來越多的研究證據<sup>45</sup>支持採用戶外學習的方法，而自《HQOL》(2015) 發表以來，戶外學習的品質已大幅提升。

英國關於戶外學習的證據基礎總結<sup>6</sup>指出，幾乎所有介入措施皆產生正面效果。研究證據支持戶外學習在建立社會資本、培養自豪感、歸屬感與社區參與方面具有正向影響<sup>7</sup>，而愈來愈多的「社會資源回報研究」(Social Return on Investment Studies, SROI) 顯示，戶外學習在促進及預防心理與身體健康問題方面能帶來顯著的成果<sup>8</sup>，並促成良好的學習成果<sup>9</sup>。

研究顯示，戶外學習能提升健康與福祉、提高學生投入度，並促進個人能力的發展<sup>10</sup>。大量研究亦證明，自然環境中的體驗能促進學習，培養與自然的連結，進而帶來支持環境保護的行為。此外，戶外學習亦能發展領導力、溝通能力、解難能力以及批判性思維等技能<sup>11</sup>。

***“The available evidence suggests that experiences of nature help children acquire some of the skills, attitudes, and behaviors most needed in the 21st century.”***

**「現有的證據顯示，親身體驗自然能幫助兒童培養二十一世紀最需要的一些技能、態度與行為。」**

Kuo et al (2019) Do Experiences With Nature Promote Learning? Relationship. *Front. Psychol.* 10:305. p.6

研究顯示，連續數週的重複戶外學習體驗能對學業表現產生正面影響<sup>12 13</sup>。「自然連結示範計畫」(Natural Connections Demonstration Project) 在 2012 至 2016 年期間於英格蘭西南部的 125 所學校進行，證實了戶外學習在學校情境中的長期益處。

對兒童而言，益處包括：更享受課堂、提升與自然的連結、改善社交技能、提高學習投入度、促進身心健康、改善行為與提升學業成就。值得注意的是，該計畫亦顯示教師也從中受益，包含教學實踐的正向改變、健康與福祉提升、專業發展增強、工作滿意度提升，以及教學表現的改善<sup>14</sup>。當戶外學習逐漸被視為有效的教學與學習方法，並透過國家課程納入正式教育系統的同時，它亦為那些可能難以適應主流教學方式的學生提供另一條替代途徑。在這群學生身上，戶外學習帶來的改善包括：行為表現提升、同儕關係改善、合作能力增強、學習樂趣提升，以及更良好的師生關係<sup>15</sup>。

戶外學習同樣適用於成人與家庭的情境。研究顯示，戶外環境能激發人的好奇心與興趣，而持續參與戶外活動有助於促進健康的生活方式、提升人生韌力並增靈活性<sup>16</sup>。家庭式計畫中，家長或照顧者與孩子一同參與社會關懷相關介入措施，有助於提升鞏固家庭，並改善學校參與度<sup>17</sup>。

有大量的質性研究支持住宿式課程<sup>181920</sup>、海外遠征<sup>2122</sup>及帆船訓練<sup>23</sup>的益處。以戶外為基礎的治療方法，其研究證據亦正逐步增加<sup>24</sup>。

戶外學習的益處也可以從其帶來的具體成果，以及優質實踐所產生的長期影響來加以說明。第二部分將進一步探討這些成果。

**“...it is time to take nature seriously as a resource for learning and development. It is time to bring nature and naturebased pedagogy into formal education – to expand existing, isolated efforts into increasingly mainstream practices.”**

「.....現在是時候認真看待自然，將其作為學習與發展的寶貴資源。是時候將自然及以自然為基礎的教學法納入正規教育之中——讓原本分散零散的努力逐步擴展，成為更普及的教學實踐。」

Kuo et al (2019) Do Experiences With Nature Promote Learning? Relationship. Front. Psychol. 10:305. p.6

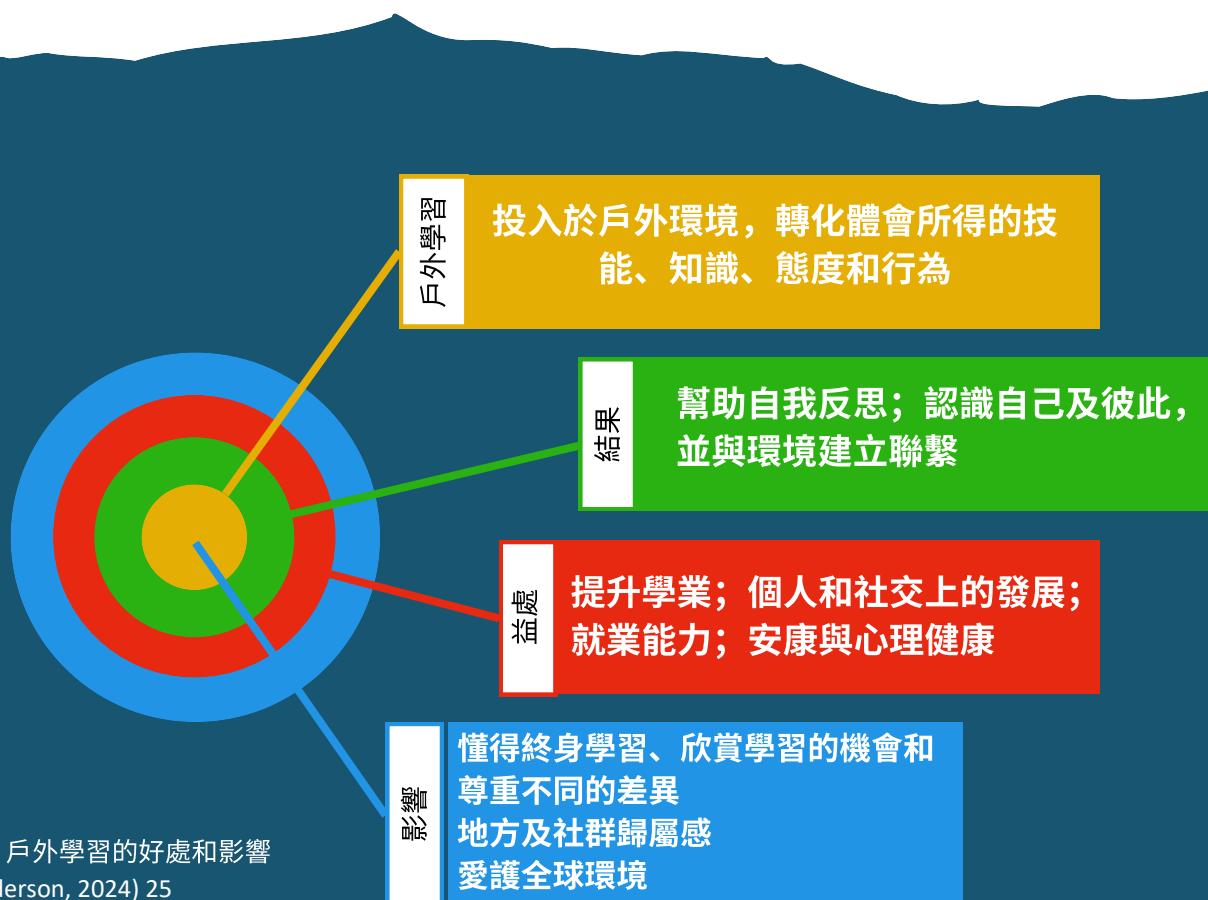


圖1. 戶外學習的好處和影響  
(Anderson, 2024) 25

## 1.3

# The context for outdoor learning 戶外學習的內容脈絡

戶外學習始終受到多項核心議題的影響，而這些議題亦推動相關政策與實踐方向。截至撰寫本文件時，相關議題包括：

- 越來越多的兒童出現心理健康問題<sup>26</sup>，以及成人族群中有相當比例屬於過重或肥胖<sup>27</sup>。
- 健康不平等與兒童貧窮的持續增加<sup>28</sup>。
- 新冠疫情後，兒童與成人的焦慮程度上升，整體福祉評分在各項指標中皆呈下降<sup>29</sup>。
- 教育的可及性與學習成果存在不公平現象<sup>30</sup>。
- 全球衝突加劇，導致社區層面的各類挑戰<sup>31</sup>，需要透過同理心與理解來促進凝聚與共融。
- 數位科技與人工智慧正快速改變教育與就業世界<sup>32</sup>。
- 生物多樣性加速流失與氣候變化惡化<sup>33</sup>。
- 城市化加速、人們待在室內的時間增加、與自然的連結降低<sup>34</sup>。
- 對戶外環境及戶外學習的可及性仍然不平等<sup>3536</sup>。
- 聯合國永續發展目標（SDGs）<sup>37</sup>。

對於個人與群體而言，這些挑戰可從四個層面理解：個人內在（intrapersonal）、人際關係（interpersonal）、社會層面（societal）以及全球層面（global）（見圖 2）。

戶外學習介入本身無法全面解決上述所有問題。然而，由於其專注於自然環境，再加上教育、健康、藝術、青少年工作及運動等方式的配合，戶外學習能夠協助兒童、青少年與成人更好地成長與發展<sup>38</sup>。表 1 則將戶外學習的潛在效益與優質戶外學習所帶來的成果進行連結（見第 2.3 節）。

## 學習上四個層次的挑戰



圖2. 戶外學習的背景

基於 Hannon, V. (2017) Thrive. London: Innovation Unit

## 在個人內在層面，參與者可以：

- 了解自己的長處、可發展之處，以及自己可選擇的方向 (結果 2, 10)
- 為自己的身心健康，培養個人責任感，並理解自己如何能透過在自然環境中來達成這些目標。 (結果 1)
- 學會在戶外感到自在。 (結果 6)
- 尋求與自然的接觸，以獲得樂趣、休閒與健康。 (結果 1,4,9)
- 獲得必要的知識與技能，以安全且愉快地探索自然，同時將環境影響降至最低。 (結果 4,6)  
(結果 7)
- 辨識自己在世界中的地位而獲得自我認同感。

## 在人際層面，參與者可以：

- 培養在人口多元、人口老化及科技高度發達的社會中建立有效關係的技能。 (成果 3)  
(成果 2,8)
- 理解並重視人類與自然之間的相互連結。 (成果 2,8)
- 發展與有效溝通、合作與領導相關的核心技能。

### 在社會層面，參與者可以：

- 具備能力以應對不確定且不斷變化的工作環境。 (成果 5,9)
- 準備好在其社區及更廣泛的社會中有效參與。 (成果 7,8,9,10)
- 透過個人體驗與學術探究，培養地方歸屬感及其意義。 (成果 9,10)
- 投入並建立與社區及地方的連結。 (成果 3)

### 在全球層面，參與者可以：

- 學習在地球有限資源內以永續方式生活，並照顧其生態系統與生物多樣性。 (成果3)
- 培養對地球及所有生命的情感連結。 (成果3)
- 在生態學、批判思考、判斷力與行動的基礎上，維持永續的環境信念與實踐。 (成果3)
- 認識、理解並欣然接納不同文化與族群之間的差異與共通點。 (成果2,10)

## 1.4

# The relationship between outdoor learning and outdoor recreation

## 戶外學習與戶外休閒活動的關係

戶外休閒活動——往往能促成非正式學習——是許多人在離開校園後持續接觸戶外環境的主要原因之一<sup>39 40</sup>。

在英國，戶外休閒活動常被視為與戶外學習區分開來，一般被理解為人們自願進行、以放鬆或娛樂為目的的活動。對某些人而言，戶外休閒活動可能涉及更「極限」的項目，並伴隨較高的客觀風險；然而，它同時也包含許多傳統上用於戶外學習情境中的各類戶外活動，例如健行、攀岩、高繩索課程、登山單車與划槳運動等。

這些經驗所需要的教練、領隊或帶領者構成了戶外休閒產業中的重要部分，許多從業人員同時在休閒與教育引導場域工作，並常常為參加者開啟終身參與戶外活動的旅程。在更非正式的情境中使用的其他戶外活動，如園藝與賞鳥，也屬於重要的休閒方式，並可在社區志工、教練及導賞員的協助下進行。

因此，學習與休閒之間存在著明確的連結，使從業者得以為參與者創造與促進更多接觸戶外的機會，從而提升其獲得戶外活動益處的能力。





# Part 2: Understanding high quality outdoor learning 理解優質戶外學習



# Understanding high quality outdoor learning 理解優質戶外學習

在戶外教育領域中，對「品質」有多種不同的詮釋，這反映於現有的各類框架、資格認證、評鑑制度與獎項之中。對品質的理解會因多種因素而異，包括評估的對象是什麼（例如產品、體驗、設施、服務等）、期望、成本效益，以及是否滿足需求等。

對戶外學習情境中「品質」的任何評估，往往是由多重感受、觀察與經驗組合而成，涵蓋活動前、進行中與結束後的整體體驗。促成有效戶外學習的結構性元素——包括課前需求分析、活動的設計與執行方式，以及最終達成的成果——都會影響品質的判定。此外，對品質的看法亦反映某一時期的文化與社會期望。

不同的群體會對戶外學習的實踐作出品質判斷。除了提供者本身的內部品質系統外，還可能包含參與員工訓練與評核的人員、績效管理或認證檢查的單位、資助者（或為服務付款或委託服務的人，包括家長）以及政府機構。在公眾視野中進行的活動，亦會受到其他從業者、休閒參與者與路人的觀察與評價。

參與者本身也會進行評價；若參與者為團體，則同行的成人或領隊同樣會形成判斷。因此，從不同角度——作為參與者（當下體驗並受到引導者支援）、觀察者（擁有不同視角，能看到參與者未必意識到的部分）、以及具有專業知識的觀察者（能識別出更多實務層面的證據）——會產生不同的品質感知。然而，對於非專業的觀察者而言，必須理解在非熟悉領域中評估品質本身具有一定難度。





# A model for understanding quality

## 學習質素的概念模型

“在本指南中，「整體品質」被視為整體品質結構（即提供者在活動與組織層面的特性）、實踐品質（提供給參與者的教學與活動內容）以及成果品質（方案所產生的效果）三者的融合。這三個要素之間，可以透過一套「恆變理論」（theory of change）加以連結，使所提供的內容、學習發生的脈絡，以及預期成果之間的關係更加清晰（見圖 3）<sup>41</sup>

### 組成的基礎和架構

提供高質量戶外學習的組織的物理和組織特徵對於有效實踐和實現成功結果至關重要。共享的願景，基於組織的價值觀和信念，為支持性和促進性文化提供了平台，並擁有有效的政策和程序。第2.1節將更深入地探討這一方面。

### 實踐

優質戶外學習的提供者，其活動方針與組織特性是促成有效實踐與成功成果的重要基礎。組織若擁有共享的願景，並以其核心價值與信念作為支撐，便能建立一個具支持性與促進性的文化，同時配備完善而有效的政策與程序。第 2.1 節將更深入探討此一面向。

## 成果

不論優質戶外學習的成果是明確且具針對性，或較為開放的方向，它們皆能為活動與體驗提供明確焦點，同時也可作為評估與檢視過程的依據。

欲達成的成果可以透過多種方式發展而成。它們可能由提供者與參與者共同制定；由提供者單獨設計；由資助者或服務委託者提出；或完全由參與者自行產生。這些成果可以單純反映某個群體中待發展的既有特質（例如「團隊合作」），也可以是某一組織所採用的成果框架中的一部分。

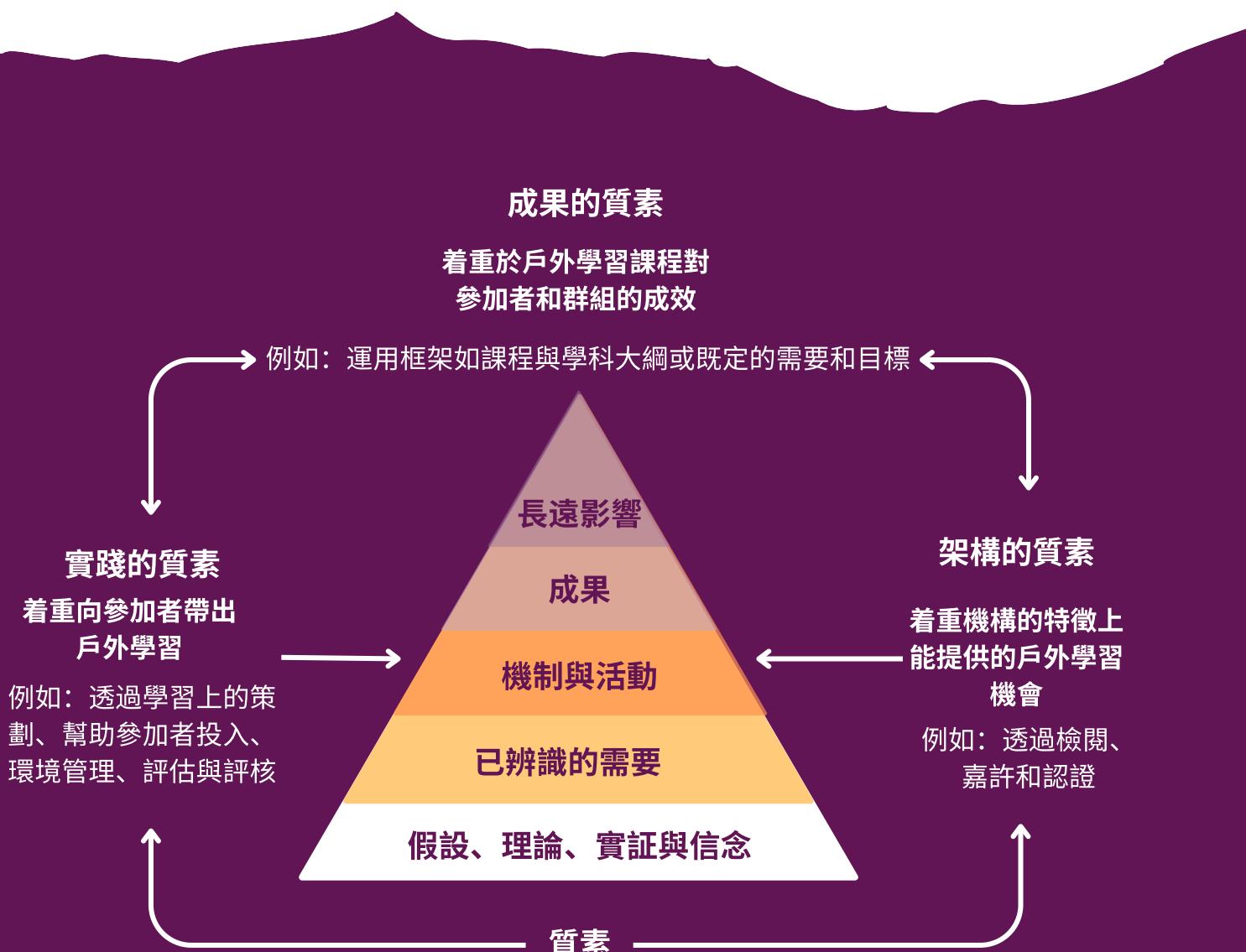


圖 3. 理解戶外學習品質的概念模型（改編自 Harvey, 2023）<sup>42</sup>



## 2.1

# Structures 組成的基礎和架構

所有戶外學習的實踐皆建立在共享願景與價值觀、有效的系統，以及具體制及文化之基礎上（見圖 4）。此外，組織的價值觀與文化，會形塑有利於有效實施戶外學習與成功達成成果的條件，同時也為從業者提供機會，使其能發揮潛能。

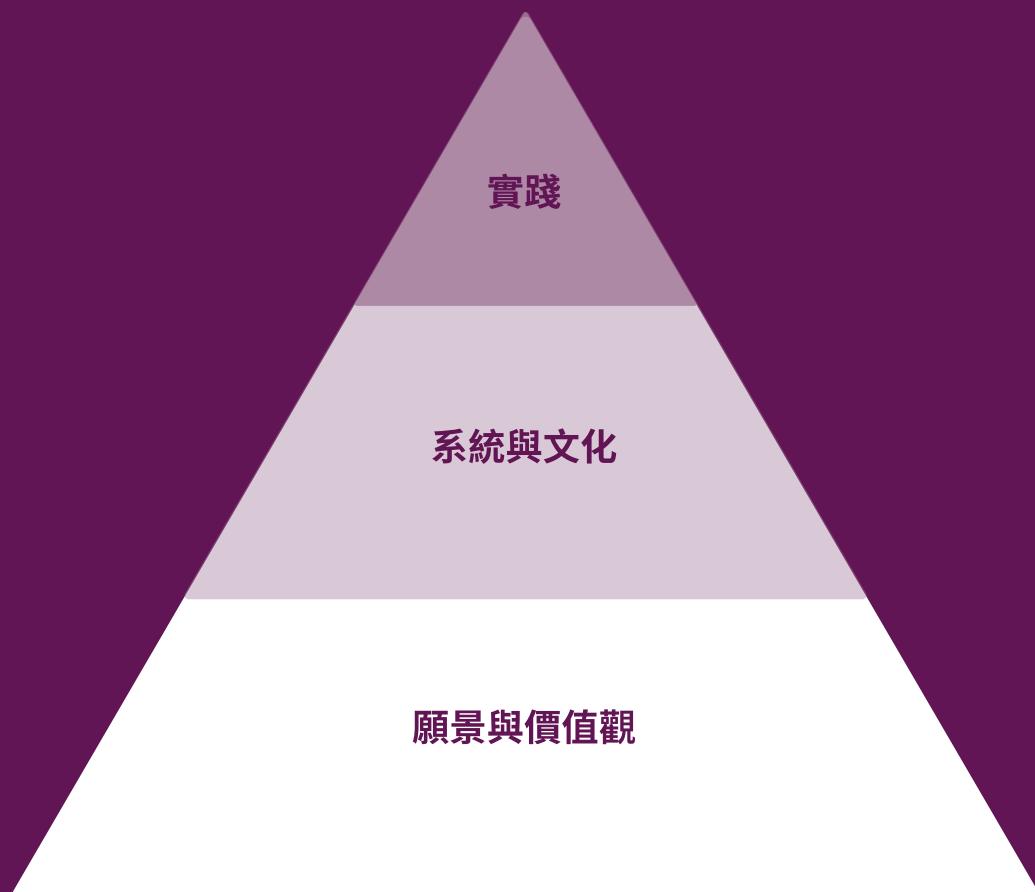


圖 4. 促進戶外學習的支援結構

## 2.1.1

# Vision and values 願景與價值觀

一個組織的方向與宗旨，透過其願景與使命陳述得以展現，這些陳述引導其實踐，並為策略方向與決策提供焦點。會員制組織（如 IOL）則透過行為守則或從業準則表達其價值觀，並要求會員遵守。

組織的行為守則與良好實務聲明則提供進一步的指引。例如，可參考 IOL 的《行為守則》、《良好實務聲明》、《立場聲明》，以及與平等、多元與共融相關的出版物。



### 當優質的戶外學習實踐時，服務提供者應：

- 清楚了解其組織價值觀，並明白這些價值觀如何影響其實踐。
- 能夠透過清晰的願景陳述，表達其提供戶外學習的核心價值。
- 擁有一份清楚界定其目的的使命宣言。
- 致力於推行具包容性與永續性的實踐。
- 積極推廣戶外學習的價值與其帶來的效益。
- 遵守相關法律規範。
- 遵守實務守則並推廣業界
- 遵守其所屬會員組織的行為守則

## 2.1.2

# Systems and culture

## 體制與文化

一個組織內存在的制度與文化，是其價值觀的直接體現，並會影響其提供的服務內容以及支援方式。除了能更有效達致參加者所期望的成果外，健全的制度（即工作實務）以及一種賦能且具支持性的文化，亦能為員工的身心健康與專業發展創造正面的條件。



### 當優質的戶外學習實踐時，服務提供者應：

- 建立清晰的領導與管理架構
- 建立重視從業者參與、專業發展及共同學習的學習文化
- 制定明確的政策與營運指引
- 理解並在風險管理程序中應用「風險—效益分析」的概念
- 設有有效的安全及保障措施
- 考慮課堂或計畫內及其延伸的進程與連貫性
- 能清楚描述「恒變理論」，並將計畫活動與預期成果連結起來
- 致力於評估並從計畫成果中學習
- 主動尋求並參與合作夥伴，以提升戶外學習的提供、獲取外部意見與支援，以及維持與發展員工的知識與技能

## 2.1.3

# Practice 實踐者的責任

無論是個人經營者還是多人成立的機構，服務提供者皆有特定責任，確保他們本人或其員工具備適當的能力與裝備，能在其特定的環境中安全且有效地開展戶外學習活動。此外，為提供者工作的從業者，也對自己、所屬機構及其參與者負有責任，並需承擔與教與學相關的具體目標。



### 在優質的戶外學習實踐中，服務提供者有責任確保從業者能夠：

- 以適當方式被甄選、引導入職並持續發展
- 具備活動所需的適切能力與經驗
- 理解延誤回應 (overdue response) 及緊急處理程序
- 接受紀律性的觀察、評核與回饋
- 接受並理解保護兒童、殘疾意識、多元共融意識，以及急救訓練
- 緊貼最新資訊，包括：政治、社會經濟趨勢、行業動態、社會現象（如AI、科技使用方式等）
- 在以下範疇獲得支援以持續專業發展：
  - 1) 發展技術能力
  - 2) 發展專業領域知識
  - 3) 發展教學法、成人教育法與自主學習法知識 (pedagogic, andragogic, heutagogic)
- 理解參與者的需求（例如：特殊教育需要、EDIB）
- 欣賞及理解更廣泛的行業環境及其相關挑戰



### 從業者的責任：

- 恪守所屬機構的價值觀
- 參與政策與指引的發展
- 上報保護兒童、意外與預警意外事件
- 就實務問題向管理層及同事提出關注
- 理解並有效應用必要的政策與程序
- 了解支撐其工作的理論基礎
- 反思自身及他人，並將所得學習應用於實際工作
- 透過持續且相關的專業發展 (CPD) 維持能力與與時並進

## 2.1.4

# External assessment of quality 第三方評核機制

許多現有的制度與架構，可以透過適用於特定學習環境的、現有的具外部認證之品質評核機制進行評估。

健康與安全法例以及法定制度——例如英國冒險活動牌照管理局（Adventure Activity Licensing Authority, AALA）對部分兒童冒險活動的檢查——通常會由一系列外部評審的自願性認證作補充。這些認證涵蓋的範圍大致相似，包括健康與安全政策與程序、緊急程序、員工能力、保障措施、住宿與交通（如適用），以及資料保護。有些（但並非全部）認證亦會以不同程度評估教學與學習質素。

此外，各項國家主管機構（National Governing Body, NGB）的資格，為特定活動範疇內從業者的能力提供外部評核，而部分機構亦提供對服務提供者的認可。

英國自願性品質審查機制的例子包括：

- AdventureMark
- Learning Outside the Classroom (LOTC) Quality Badge
- LOTC Mark
- AHOEC Gold
- Forest School Association Recognised Provider
- Green Care Quality Mark
- BAPA
- British Standard BS8848
- RYA



## 2.2 Practice 實踐

本節將說明構成優質戶外學習實踐的重要元素。

此外，從業者亦受到行業內外的社會趨勢所影響。

**主要的關鍵議題包括：**

1. 危機管理與保護兒童
2. 公平、多元、共融與歸屬感 (Equity, Diversity, Inclusion, and Belonging)
3. 有效且有意義的人際關係的重要性
4. 環境意識與永續性
5. 理解預期成果，以及活動如何促進這些目標（即「恆變理論」）
6. 理解學習的連續性與進程

以下章節將這些關鍵議題作為戶外學習實踐的核心組成部分逐一介紹，並提出引導問題，以促進討論，協助從業者與服務提供者反思。每個章節的最後亦附上建議的延伸閱讀。

## 2.2.1

# Safety management and safeguarding 危機管理與保護兒童

戶外學習存在風險，同時也認同參與自然環境中的戶外活動所帶來的種種益處。這類學習結合了身體、心理與情感上的挑戰，而每位參加者對這些挑戰的體驗都會是獨一無二的。在有引導的戶外學習情境中接觸風險，有助於提升個人對風險的覺察，並培養可轉移至其他情境的判斷能力。

克服這些挑戰所帶來的益處可能非常顯著，但亦存在風險，若處理時不夠警惕和具同理心，也可能導致負面結果。根據法律，戶外學習的提供者有責任識別重大危害，並採取適當措施予以減低或管理。他們亦應讓參加者了解相關風險，以及參加者在管理這些風險中所扮演的角色。

結合適切調派且具備能力的員工，營運程序、急救程序與緊急應變程序共同構成有效且安全實務的基礎。





## 戶外學習的從業者與服務提供者應確保他們能夠：

- 了解自身的營運範疇與職責範圍。
- 具備對活動及環境相關的環境危害、技術危害（如裝備、技巧、技能相關）及人為危害的認知。
- 具備適當程度的技術能力、判斷力與決策能力。
- 理解並能應用「風險—效益」的風險管理方法。
- 能制定一般性、活動特定及動態的風險評估，並反映活動本身固有的風險。
- 能建立並管理合適的日常規範與界線，以符合團隊、環境及活動的需要。
- 理解並反思自己，以挑戰既有假設與習以為常的行為模式。

「戶外學習活動的提供者在法律上負有責任，必須識別重大危險，並採取措施加以減少或妥善管理。」



## 促進實務發展的反思問題：

- 從業者是否清楚理解，讓參加者在受控風險下學習對其發展的益處？
- 從業者是否有參與風險管理系統、政策及程序的制定或改進？
- 從業者是否經過適當的入職培訓、持續訓練及監察？
- 組織內是否具備開放文化，以鼓勵事故回報及從事件中學習？
- 是否已建立完善且具系統性的風險管理制度？
- 從業者是否了解自己在風險管理中的責任？
- 從業者是否被適切地調派？他們是否具備足夠的能力，例如相關資格、經驗及保持專業更新？
- 從業者是否了解緊急事故及重大事件的管理程序？
- 從業者是否具備符合其工作環境的技能，能迅速因應環境或情境變化調整課程？
- 提供者與從業者是否掌握從過往事件中吸取的教訓，並置身於本地及全國從業者要求的有效傳達循環中？

## 保護兒童

所有參與戶外學習的人都應該參與提供一個安全、包容的環境，積極防止傷害、騷擾、欺凌、虐待和忽視。當提供者和從業者考慮預防和應對時，保護工作會得到加強。

**預防** 的目標是減少兒童與成人可能因從業者、其他參加者或同事而面臨的風險。

**上報** 是指當保護兒童疑慮被上報或引起組織注意時，組織需要採取的一系列行動與程序。

騷擾與虐待可能基於任何理由而發生，包括受法律保障的特徵，例如：年齡、種族（包括膚色、國籍、族裔或國家來源）、性別認同、生理性別、性取向、殘疾或宗教信仰。此外，也可能源於語言、哲學或思想信念，或運動能力。這些行為可能是單一事件，也可能是一系列事件，並可在線上或線下發生。

所有形式的虐待皆源於某個人不當地使用、或企圖建立其影響力、權力或權威，並將其施加於他人之上。此情況可能發生在從業者與參加者之間、參加者彼此之間、或從業者與其他員工或志工之間。



### 促進從業發展的反思問題 – 服務提供者：

- 你的保護兒童政策是否明確指出參加者與員工的福祉為首要關注，並且能讓所有使用你們服務的人取得？
- 你的保護兒童程序是否清楚指出負責保護兒童的人員，以及提供逐步指引以協助回應保護兒童的疑慮？
- 新加入的員工如何得知在哪裡可以查閱相關資訊與指引？
- 你是否鼓勵或要求員工接受適切的保護兒童培訓？
- 是否持續進行保護兒童相關的風險評估，並採取措施來減低已識別的風險，以降低可能的傷害？
- 如何將保護兒童相關學習（包括行為期望、以尊嚴、尊重、敏感度與公平對待他人）融入課程或活動中？
- 你的安全招聘流程為何？
- 你的保護兒童通報政策和程序是否清晰且為所有人理解？
- 你如何與合作夥伴共同進行保護兒童措施及分享學習成果？
- 你如何確保你的保護兒童政策與指引文件保持相關性、適切性與最新狀態？



## 戶外學習服務提供者應確保：

- 制定相關政策，以保障並保護兒童、青少年及成人免受傷害。
- 遵循並確保所有人員均遵守這些政策。
- 設立清晰的問責機制，以監督服務的委聘或提供。
- 由具備相關知識、技能與經驗的高層員工或董事會成員負責領導及管理組織的保護兒童的安排。
- 建立聆聽參加者意見與感受的文化，並在個別決策及服務發展中考慮其意願與觀點。
- 制定清晰的示警程序。
- 制定明確的升級程序，供員工在其保障疑慮未獲組織或其他機構適當處理時依循。
- 建立明確的資訊共享程序，以便與其他從業者及保護兒童夥伴合作。
- 指派一名負責保護兒童事務的指定人員。
- 採用更安全的招聘政策，以及對經常與兒童接觸的人員實施持續的安全工作，包括規定何時須取得犯罪紀錄查核。
- 為員工提供適切的監督及支援，包括提供保障兒童相關培訓。
- 在入職階段即提供保護兒童培訓。
- 在其提供的服務中建立安全、平等與保護兒童的文化。
- 已查核並符合所在地國家及地區的保障法律及要求。

## 從業者應確保：

- 了解自己在保障與保護兒童、青少年及成人免受傷害，以及促進其福祉方面的責任。
- 知道如何應對保護兒童疑慮，以及在必要時如何向地方當局的兒童社會服務部門或警方提出通報。

## 進一步閱讀

**International Safeguards for Children in Sport**

**International Safeguards for Adults in Sport**

**Working Together to Safeguard Children 2023 (Chapter 4 - England)**

**National Guidance for Child Protection in Scotland**

**Working Together to Safeguard People: Code of Safeguarding Practice (Wales)**

**Co-operating to Safeguard Children and Young People in Northern Ireland**

**Keeping Children Safe in Education**

## 精神健康

隨著現時愈來愈重視讓所有人更容易接觸戶外環境，以促進身心健康，也伴隨着參加者可能面臨潛在傷害的風險。當正經歷心理或情緒困難的人參與活動時，若從業者缺乏足夠訓練來適切應對其需求，他們可能會在無意間被置於不適當或不安全的情境中。

### 創傷辨知處理法

創傷源於某一事件、一系列事件，或一組特定情況，而個人將其視為有害或威脅生命。儘管每個人的經驗皆獨特，但一般而言，創傷經驗會造成持久的不良影響，限制個人在心理、身體、社交、情緒或精神層面的功能與福祉。研究顯示，超過 50% 的人可能經歷過創傷壓力。服務提供者與從業者應透過實踐創傷辨知處理工作的六項原則——安全、信任、選擇、協作、賦權和包容——來保障參加者與員工免受進一步傷害。

**「服務提供者必須確保其方式能重視參加者的個體性與多樣性，同時清楚界定並遵守所奉行的倫理框架及相關的實務守則。」**

*IOL Outdoor Therapy Statement of Good Practice (Richards, Hardy and Anderson, 2023, p.2)*



## 在優質的戶外學習實踐中，從業者與服務提供者應：

- 熟悉《戶外心理健康介入模型》(Outdoor Mental Health Interventions Model)，並了解自身在特定介入中的能力、專業責任與領導角色屬於哪一範疇。
- 在自身的專業能力範圍內工作，不超越專業界限。
- 識別創傷的徵兆、症狀及其廣泛影響。
- 尊重界限，包括維持參加者的選擇、自主、知情同意與保密原則。
- 使用中立、尊重且具同理心的語言，避免標籤化或評判。
- 避免造成再度創傷，並在地點選擇、介入方式、節奏、休息安排與支援提供等方面作出考量。
- 考慮活動對個人、團體成員、其他相關人士，以及其家庭與更廣泛社群可能產生的影響。



## 促進從業者發展的反思問題

- 你是否了解英國職業安全與健康管理局（HSE）所認可的風險管理方法與良好實務？
- 你是否能建立優質、有效且不帶評判的關係？
- 你是否支持自我主導的發展與改變？
- 你是否留意與你合作的對象之健康與福祉需求？
- 你能否辨識你的服務對象感到恐懼的時刻，並具備相應的策略處理這些情況？
- 你是否了解心理健康急救（Mental Health First Aid）的相關方法？
- 你是否清楚自己的能力界限，特別是在處理心理健康議題時？
- 你的治療性知識、技能與經驗是否與所提供的服務相符，並足以回應你的服務對象的需求？
- 你能否展現足夠能力，在戶外環境中安全帶領適合你的服務對象的活動？

## 進一步閱讀

[IOL Outdoor Therapy statement of good practice](#)

[Managing risk in outdoor learning Education Scotland](#)

[Nothing Ventured – Balancing risks and benefits in the outdoors \(Tim Gill, 2010\)](#)

[Safety, risk and adventure in outdoor activities \(Bob Barton, 2007\)](#)47

[Challenging assumptions of fear \(Jack Reed and Heidi Smith, 2021\)](#)48

[NoFear \(Tim Gill, 2007\)](#)49

## 2.2.2

# Equity, diversity, inclusion and belonging 公平、多元、共融與歸屬

優質的戶外學習可以透過在所有專業活動中尊重並促進個體的權利、責任與尊嚴，以及認同每個人的價值來實現。（IOL 官方網頁）

公平、多元、共融與歸屬感（*Equity, Diversity, Inclusion and Belonging, EDIB*）在優質實務中扮演核心角色。反過來，優質的專業實務亦能促進更廣泛的參與，並提升就業機會。

### 公平

公平（**Equity**）著重於回應每個人各自的需要。它與「平等」（*Equality*）不同——平等強調為所有人提供相同的機會，但未必考慮個體是否具備獲取這些機會的能力或條件。

### 多元

多元（**Diversity**）指人們之間可能存在的各種差異，包括但不限於性別認同、種族、宗教、能力、性傾向與年齡等。

### 多元

共融（**Inclusion**）是指在追求平等的過程中，滿足個別人士的獨特需要

### 歸屬感

歸屬感（**Belonging**）則是在公平、多元與共融的所有元素都到位並被參加者真正感受到之後所產生的結果。當這些條件被滿足時，學習往往能達到最有效果。<sup>1</sup>

「對於參加者而言，他們在團體或特定環境中所感受到的歸屬感，將反映出平等、多元、共融與歸屬（EDIB）策略的成效。」

## 評估現行從業方式

理解你所處的工作情境，理解如何帶來改變，以及如何建立新夥伴關係的關鍵。



### 在優質的戶外學習實踐中

#### 從業者與服務提供者應：

- 選用具有包容性的語言，而非排除性的語言。
- 使用能夠承認、接納並讚賞差異性的語言。
- 使用讓所有人都感到受歡迎的語言。
- 思考如何使自己的實務更具公平性。

對許多人而言，處理多元、共融與公平（Diversity, Inclusion and Equity）是一段包含自我探索與實務改變的歷程。對參加者來說，他們在團隊或活動情境中感受到的「歸屬感」將反映出 EDIB 策略的成功程度。「BASICS 模型」（Belonging 歸屬、Aspiration 期望、Safety 安全、Identity 身份、Challenge 挑戰、Success 成功）提供了一種從參加者角度評估成功的方式（見圖 5）。



#### 促進從業發展的反思問題：

- 你的文化與社會信念及個人經驗如何影響你？
- 參加者的文化與社會信念及經驗可能會如何影響你？
- 你可以如何進一步發展共融（inclusive）？
- 你在展示、報告與宣傳材料中使用的圖像與故事，是否能反映你所服務的社群？
- 你是如何展現公平性的？亦即，你如何回應個別參加者的需要？
- 你是否會根據自身的知識、價值與行動，以及相關回饋，定期檢視？
- 你對 EDIB（公平、多元、共融與歸屬感）相關的當代術語與議題了解程度如何？

### 進一步閱讀

INclusivity in the OUTdoors: Insights and recommendations from the 2021 Raising Our Game Webinar Series.<sup>52</sup>

UK Sports Councils Moving to Inclusion Framework

## The BASICS model 模型

作為一名參加者，我是否.....

.....感受到歸屬 (Belonging)、期望 (Aspiration)、安全 (Safety)、身份 (Identity)、挑戰 (Challenge) 與成功 (Success) ？

### 歸屬感 Belonging

- 我是否覺得自己被傾聽？
- 我是否覺得自己被視為一個有個別性的個體？
- 我是否覺得自己被重視？
- 是否有人詢問我的意見？而我的意見是否被重視？

### 期望 Aspiration

- 我是否覺得這項學習是有目的的？
- 這項活動是否對我有意義？
- 是否設有有意義且現實可行的目標與指標？
- 我是否認同這些目標與指標？
- 我是否理解整個活動的「大局」，而不僅僅是下一步要做什么？

### 安全 Safety

- 我是否感到安全？包括情緒上、身體上和心理上的安全？
- 我是否在這個團體與環境中感到舒適與安全？

### 身份認同 Identity

- 是否有人以支持性、正面的方式協助我更認識自己？
- 我是否被允許做自己？
- 這裡是否有鼓勵並慶祝成功的氛圍？

### 挑戰 Challenge

- 我感到無聊？害怕？還是正好處於適當的挑戰程度？
- 我是否能在需要時說「不」？

### 成功 Success

- 我是否能在活動或歷程中親身體驗成功？
- 我成功時是否會得到具意義的讚賞？若我遇到困難，是否得到適切的指導？
- 我是否能清楚察覺自己的成功？

圖5. BASICS 模型 (Smith, 1996) 51



## 2.2.3

# Developing relationships 建立正向關係

有意義的人際關係，以及與「人類以外」之間的關係，有助於促進正向的心理健康、福祉與幸福感。

有效且具關懷的關係之發展（或重新喚醒），無論是人際之間，或是人與自然之間，本身就是一項極具價值的成果，同時亦是透過戶外學習達致其他成功成果的關鍵。

研究顯示，參與者的自信心、溝通技巧，以及面對和克服挑戰的能力，會因從業者所展現的行為和態度而有所提升。

從業者在各層面上都扮演著培養關係的核心角色，而他們如何看待或理解這些關係，會影響他們運用的引導技巧範疇，從而達致正向成果。



## 能夠促進良好關係的從業者特質包括：

- 耐心、知識、同理心與關懷。
- 具備啟發與激勵他人的能力。
- 平易近人且容易讓人產生連結。
- 能培養學習者的自主性與決策能力。
- 提升參與者對自我、他人及環境的覺察，並理解其可作出的選擇。
- 設定恰當程度的挑戰。
- 真誠、可信任並積極傾聽。
- 為行為及成果設定並管理合適的期望。



## 發展專業從業工作的提問

從業者是否會：

- 考慮自己所使用的語言（包括口語與非語言／身體語言）？
- 留意並接納自己的情緒、價值觀與偏見？
- 在課堂／活動規劃與帶領時，顧及學員的個別期望與恐懼？
- 確保每一位參與者都感受到被重視與受歡迎？
- 主動詢問並聆聽參與者的觀點？
- 以尊重的態度回答參與者的提問？
- 提供機會讓參與者分享他們的想法與感受？
- 落實營造身心皆安全的環境？
- 採用具包容性的教學與引導方式？
- 主動努力記住參與者的名字？
- 適當地運用讚賞與鼓勵？
- 為參與者提供「暫停／休息」的機會？
- 設定並維持適切的行為期望？
- 安撫恐懼，並提供替代策略，使參與者在面對恐懼時仍能維持尊嚴？
- 辨識參與者常卡關的地方，並具備相應策略協助他們克服困難？
- 發展參與者的合作技能，同時兼顧其個人與技術能力的成長？
- 提供與自然互動的機會？
- 考慮參與者的文化背景，以及這如何影響他們與自然的關係？

## 人類－自然關係

人們與自然環境之間的關係，越來越被視為培養環境友善價值觀、行為與態度的關鍵因素；而能讓人維持或重新找回與自然連結的重複性介入，被證實是最有效的方式。從業者在其中扮演重要角色，協助參與者以超越單純「活動導向」的方式與自然互動。同樣重要的，是參與者本身所持有的觀點、價值與信念。

例如，不同族群（如紐西蘭 Aotearoa 的原住民族、澳洲原住民、北美與印度的原住民族群）對於自己與土地的關係，有著與西方社會截然不同的理解。因此，若以西方觀點為基礎的戶外學習實踐套用在這些文化背景的參與者身上，可能會與其根深蒂固的信念產生衝突，使得教學不但文化上不恰當，也不會有效。

對於從業者與機構而言，這既是理解參與者文化背景以更符合其需求的契機，也是向參與者學習的寶貴機會。

更多關於發展人類－自然關係的內容，將在第 2.2.4 節中進一步探討。

### 進一步閱讀

Adams, D., Lewis, C. and Hughton, C. (2024) *Bee-ing and feeling of place* in Rawlings-Smith, E. and Pike, S. (eds) *Encountering Ideas of Place in Education* Routledge: New York

Chawla, L. (2020) *Childhood nature connection and constructive hope: A review of research on connecting with nature and coping with environmental loss*. *People and Nature*, 2(3), 619–642.

French, G., Edwards, A., Martin, I., and Tatam, J. (2024) *A place-based pedagogy for outdoor education* in Rawlings-Smith, E. and Pike, S. (eds) *Encountering Ideas of Place in Education* Routledge: New York

Louv, R. (2005) *Last Child in the Woods*. Chapel Hill: Algonquin Books.



## 2.2.4

# Outdoor learning, the environment and sustainable practice 戶外學習、 環境與永續實踐

「永續實踐」與「永續性」這兩個概念正越來越多地被納入各類學習計畫、領導力訓練、技能大綱與課程之中。本節以從業者與參與者的角度切入，聚焦於透過對氣候變遷、生物多樣性流失，以及對自然環境負責任的互動所建立的環境影響意識。在更宏觀的提供者（機構）層面，永續性也涵蓋商業與社會層面的元素。

優質的戶外學習具備直接與間接地為環境帶來正向影響的潛力。從業者在日常教學與帶領活動的過程中，都會與自然環境產生互動，並必須在「將自然作為娛樂與學習的場域」與「面對氣候變遷、生物多樣性減少與環境破壞帶來的挑戰」之間取得平衡。因此，所有從業者都應該了解自身實踐對環境的影響，同時意識到他們也握有影響他人行為的機會與力量。

### 個人實踐



#### 全國管轄機構與專業協會的教練及領導獎項皆強調 以下要點：

- 採用「最低影響」（minimal impact）的方法。
- 隨時更新環境相關知識，並具備足夠理解以便與參與者展開相關對話。
- 在課程與活動規劃時考量環境，目標是減少負面影響並提升正向理解。
- 推廣與保育及鄉郊（自然）使用相關的正向價值觀。
- 以身作則，展現自然保育與環境永續的行為模式。
- 意識到自身對當地社區、其他使用者、自然環境與場域的影響，並努力將其降至最低。

## 鼓勵他人

從業者應致力於提升自己及他人對環境的理解，並推動能對環境產生正向影響的行為。與自然環境建立關係，是協助參與者理解永續議題的核心。

研究指出，在知識獲取與情感連結之間的關係中，透過在自然中花時間、直接接觸自然，更有可能促成環境友善行為的產生。現有研究提供多種證據，說明兒童與成人的自然連結感如何發生或被促進；並且有越來越多的研究支持戶外學習能有效提升人與自然的連結。

初步接觸戶外學習，可以很簡單地從「走到戶外」開始。在引導性的情境中花時間親近自然，能幫助那些不習慣在戶外活動的兒童、青少年與成人逐漸感到自在，從而更有可能持續與大自然互動。從業者應理解並規劃「學習歷程的進展」，並認識到不同的人在與自然的關係上處於不同階段；他們在回到日常生活環境後，能接觸自然的機會也不盡相同。





## 發展專業從業工作的提問

- 你以哪些方式成為自然環境與環境永續行為的倡議者？
- 在你的實踐中，有哪些機會可發展「在地回應」的方式，並與當地文化與生態建立連結？
- 在你的實踐中，存在哪些讓參與者體驗並與自然互動的機會？透過不同活動可以體驗自然的哪些面向？
- 在你的實踐中，有哪些機會能提升參與者對環境議題的認識？例如：透過關於食物里程、交通方式、土地使用、亂丟垃圾等主題的非正式討論，或透過戶外學習場域中內建的實踐模式。
- 你如何在學習社群中培養對自我、他人與環境的尊重文化？
- 你如何讓參與者成為協助保護自然世界的合作夥伴？
- 你為參與者提供哪些指引或機會，使他們能在課程結束後持續與自然環境互動並深化連結？
- 你會（或將會）如何提供有關環境友善行動的資訊給參與者，使他們能付諸實踐？
- 你會（或將會）如何向參與者提供資訊，讓他們能透過遊戲、休閒、工作、園藝、自然史或地理學習、照顧野生動物等方式與自然互動？





## 讓人們與自然連結

- 讓參與者能以自己的步調接觸自然，並發展他們個人的興趣。
- 花時間留意並觀察自然環境。
- 讓人們透過循序漸進、在自己感到舒適的程度上與自然或特定物種互動，以克服在自然中的恐懼。
- 分享他人對大自然的熱情與關懷的例子。
- 讓人們能透過多種形式記錄他們的觀察與體驗。

(見 Chawla, 2020)

## 進一步閱讀

[Mountain Leader Candidate Handbook](#)

[Learning for Sustainability and the GTC Scotland Professional Standards for Teachers](#)

[IOL Sustainable Practice - Future Footprints](#)

[UN Sustainable Development Goals](#)

[Natural Resources Wales A Natural Progression](#)

[Chawla, L. \(2020\) Childhood nature connection and constructive hope: A review of research on connecting with nature and coping with environmental loss. People and Nature, 2\(3\), pp.619-642.](#)

## 2.2.5

# Theory of Change 恆變思維 (ToC)

「恆變理論」並不是一種學術理論，而是某個計畫或服務希望達成改變時，其背後的思維模式。它清楚說明了該項工作的理據與基礎。有時也被稱為「路線圖」，讓所有人都能看見並理解，因此必須具備邏輯性。恆變理論是一種工具或模型，用來展示特定情境中的需求與某個計畫或服務所希望帶來的影響之間的連結。

**「恆變思維」只是一種工具——或模型——用來顯示特定情境中的需求，與某個特定計畫或服務預期對這些需求產生的影響之間的關聯。」**

### 恆變理論的功能：

- 確保所有人對計畫或組織如何試圖產生改變具有共同理解。
- 將不同的觀點、假設與對變革過程的理解明確呈現——包括那些看似理所當然的假設——讓你能迅速傳達策略。
- 幫助人們專注於計畫的目的與長遠目標，而不是從現有活動出發，或陷入過度關注目前正在做的事。
- 找出需要量度的關鍵項目，以顯示是否正在朝目標邁進。
- 在向基金會、捐助者、政策制定者或客戶組織等提出支援需求時，有助於說明計畫價值。
- 協助審視一個計畫或方法為何、以及如何發揮作用，從而判斷其在其他情境中是否也可能有效。除了幫助我們清楚表達計畫的意圖與影響外，恆變理論也為「影響力證據」提供基礎。透過建立共同語言，我們能更有效地評估並展示戶外學習領域的影響。
- 提升計畫設計與執行的清晰度，使更快、更有效達成預期成果。

恆變理論沒有標準化的呈現方式。雖然其核心組成大致相同，但不同組織或從業者可能會在用詞、層次與強調重點上有所不同。

## 它是如何運作的？

制定「恆變理論」的起點，是基於這樣的信念：我們應該了解自己為兒童、青少年、成人及各類組織所做的工作，是否真正帶來正向的改變，以及這些改變為何發生、又是如何發生的。理解這些改變的「是什麼、為什麼、如何發生」，讓我們能持續反思並改善自身的實踐品質，進而提高我們對所服務對象生活所帶來的影響力。

撰寫恆變理論可以有兩種方式：其一是「由後往前」檢視，從組織的整體願景出發，再倒推所需的成果、策略與資源；其二是「由前往後」運用，把變革理論作為規劃工具，用以建立執行特定計畫的框架。這個過程通常需要召集關鍵利害關係者，一起共同建構，透過不同視角形成對預期成果及其達成方法的共同理解。當恆變理論開始被實踐時，它會作為一個框架，協助釐清需要收集哪些資料、由誰收集、在什麼情境或時間收集、以及以何種方式收集，藉此顯示成果與影響是否達成。同時，它也協助確保整個執行團隊的品質一致性。

恆變理論始於計畫或介入所要處理的「情境」與「需求」。在戶外學習中，促成改變的機制不僅包含具體活動本身，也包括支持這些活動的「條件」，例如教學方法、人際關係、環境設定等。這些機制會帶出短期與中期的「成果」，而成果再進一步形成長期的「影響」，最終回應最初所辨識的需求與脈絡。

支撐整個變革理論的核心，是「品質」。品質意味著不同從業者與不同參與者之間的體驗一致性，並依據事先達成共識的成功標準來評估實踐成效。



圖6. 變更理論的關鍵組成部分 (Anderson, 2020)



當優質的戶外學習發生時，  
提供者與從業者通常會具備以下特質：

- 清楚了解自己為什麼要做這些工作。
- 能夠清晰說明課程內容、他們所提供之／促成的學習經驗，與預期成果之間的連結。
- 能夠解釋所選活動的理由，以及這些活動如何與預期成果相符。
- 了解支持其教學方法的證據來源，無論來自學術研究或以往計畫的經驗。
- 使用恆變理論（Theory of Change）作為基礎，用於：
  - 評估成果。
  - 監察與檢視實踐的成效。

「恆變思維」將結構、過程與成果連結起來，這些要素共同構成發展與評估服務品質的基礎。」

發展變革理論的一種方法，是透過一連串問題，來思考你想達成什麼，以及你打算如何達成：

- 如何讓參與者共同參與變革理論的建構？
- 還有哪些利害關係者可以一起參與？
- 你的參與者起點是什麼？他們的需求是什麼？
- 你如何得知這些需求？你依據哪些證據？你又做了哪些假設？
- 你想要實現什麼？作為從業者或提供者，什麼驅動了你？
- 從長遠來看，你希望你的投入能促成什麼樣的影響？
- 參與者最終會自己達成這些長期成果，而你所做的事情如何協助他們走向這個歷程？  
你的計畫目標成果是什麼？
- 你能為參與者以及帶領他們來的家長、教師或其他支持者提供什麼，使他們在離開你之後仍能持續成長？
- 在他們與你互動期間，你希望參與者能夠感受什麼、練習什麼、經歷什麼？這些體驗如何促進你期望的知識、技能、態度與行為發展？
- 你將使用哪些活動來達成計畫目標？
- 這些活動如何支持你希望達成的成果？

## 評估與影響力測量法

一套恆變理論同時也為評估 (evaluation) 與影響監察 (impact monitoring) 的框架奠定基礎。透過評估成果與進展，可以全面了解一個計畫的成功程度，以及找出可能需要改進的地方。資料可以在不同階段進行蒐集，用於指導實務、調整策略，並展示某項計畫的價值。這些資料可以採用多種形式，例如：評估表、參與者反思紀錄、量表評分、個案研究、參與人數統計等

在蒐集資料時，必須從倫理角度進行審慎考量，因為資料蒐集的方式會直接影響所得到資料的品質。要確保倫理性的實踐，需要兼顧多方面因素，包括：文化信念、機構的優先事項，以及從業者的知識、技能與經驗。妥善考量這些因素，才能確保資料蒐集是適當的、尊重參與者的，並能反映真實且有價值的結果。

## 評估與影響力測量法

恆變理論 (Theory of Change, ToC) 將組織的 結構 (structures)、流程 (processes) 與 成果 (outcomes) 串連起來，形成發展與評估服務品質的基礎。透過恆變理論，可以清楚辨識出計畫或課程希望達成的成果與長期影響、能促成這些成果的活動與體驗，以及支持有效實踐所需的機制 (即結構)。換言之，恆變理論提供了一個邏輯架構，協助提供者理解並提升從業品質，讓其更有效地達致預期目標。

一套恆變理論會對你的實踐方式做出某些假設。例如，你可能主張自己的方法是建立在「體驗式學習」之上。當這個假設被提出後，你便可以進一步檢視：你的整個團隊是否對「體驗式學習」有共同且一致的理解？若沒有，是否需要進行相關的專業培訓？清楚這些假設與需求，也能為後續從規劃到評估各階段的全方位監察提供基礎，使整個計畫的品質更具一致性與可持續性。



### 發展專業從業工作的提問

- 工作人員是否具備執行計畫所需的技能與資源？
- 那些被視為成功關鍵的學習條件是否已到位並被有效實施？
- 計畫設計是否符合該組別的需求？
- 參與者是否正經歷你原先希望他們體驗的內容？
- 你過去所做的任何調整是否發揮作用？

### 進一步閱讀

[Noble, J. \(2019\) Theory of change in ten steps. London: New Philanthropy Capital.](#)

[Anderson, N \(2020\). Theory of Change. Institute for Outdoor Learning. research on connecting with nature and coping with environmental loss. People and Nature, 2\(3\).](#)

[Association of Sail Training Organisations Theory of Change](#)

## 2.2.6

# Continuity and progression 連續性和進展

「學習的連貫性與進度性」是實踐戶外學習中的核心理念。在許多情境中，學習者被視為已具備一定的先備知識、技能、態度與行為，而這些基礎會影響他們如何理解並詮釋世界。新的經驗會帶來新的學習，而這些學習是建立在先前的知識與經驗之上。換言之，學習並非一系列彼此無關的事件，而是一條將相關知識與技能串連起來的發展路徑。

在許多戶外學習的情境中，進度性本身就是內含的特質，可從「內容」、「成果」或「機會」三個面向來理解。進度性可以存在於單一活動中，也可以跨越多年發展。例如，各國主管機構的獎項制度或愛登堡公爵獎（Duke of Edinburgh's Award）等計畫，提供逐步提升承諾度、技能與知識的機會。而正式課程對戶外學習的進度性支持程度往往取決於政府政策、師資培訓與教育制度；當政策明確支持戶外學習時，教師便能更容易在既有基礎上延伸實踐。在非正式教育環境，如住宿中心、環境教育場域、治療型農場等，從業者也可透過思考活動在參與者「過去與未來經驗」中的位置，來促進學習的連貫性。

支撐進度性的，是一個具目的性的邏輯，連結著內容選擇、教學方法與評估方式，而這些都可透過恆變理論清楚呈現。要讓戶外學習的進度性真正發揮效益，參與者與提供者都需要了解——並達成共識——何謂「進度性」、其機會與益處。提供者也必須了解參與者的起點、需求與預期成果，並理解這些如何置於進度模型中，以及自己可如何貢獻於其中。

### 進一步閱讀

[Harvey,D. \(2022\) Progression into outdoor learning. Horizons \(98\)](#)

[Natural Resource Wales: A Natural Progression](#)

## 評估進展

評量 (assessment) 與進度性的整合，取決於能否辨識出哪些因素正在阻礙或妨礙學習進展，以及能否判斷學習者在其個別的學習旅程中已達到哪一階段。在某些情況下，如果課程僅限於單一活動或短期的一系列課程，計畫可能在完成時就已達致客戶所期望的成果。此時，維持連貫性的責任可能落在課程組織者身上；然而，這並不妨礙從業者至少提供一些引導，例如指向後續的學習機會或新的思考方向。

對提供者或從業者而言，關鍵問題便成為：在課程結束後，他們能做些什麼來協助參與者在既有學習基礎上持續向前？

有效的學習遷移建立在能協助那些已達成目標的學習者，邁向下一步的能力之上。同時，從業者也能透過引導，使參與者逐漸具備自我評估、判斷與作出選擇的能力，最終讓參與者能自主前行，使得從業者最初扮演的核心角色逐漸變得不再必要（亦即促進學習的自主化與獨立性）。

對兒童而言，參與過程通常受到成人對「理想成果」的觀點所影響；然而，隨著年齡增長，參與者便逐漸具備更大的能力去影響他們所進行的活動內容與參與方式。

然而，從業者需要意識到：機會的存在並不必然等於真正能夠取得機會的「可及性」。多重且交織的因素可能阻礙或減低參與者的投入程度，例如社會、文化、經濟、家庭條件、個人信念或身心狀況等，都可能對參與造成影響。



### 優質戶外學習實踐正在發生時，從業者通常會具備以下特質：

- 理解自己所帶領課節的目的。
- 思考自身的教學投入如何與參與者的既有經驗連結，以及他們接下來可能的學習方向。
- 清楚了解參與者有哪些進一步發展學習的機會。
- 能夠協助參與者將所學延伸至課後與未來情境。



### 發展專業從業工作的提問

- 你所帶領的課節，其目的為何？
- 有哪些進度性的機會？例如：師資的持續性，活動／挑戰的循序提升，技能發展的機會，參與者參與規劃的可能性，領導力培養等
- 你的教學實踐如何促進連貫性與進度性？有哪些方式可以進一步提升？
- 你如何將參與者正在進行的活動與其先前的經驗、未來可能發生的學習連結起來——無論是在課程本身，或在家庭、社區生活中？
- 作為從業者，你還需要哪些額外的知識與技能，才能協助參與者在未來能更自主地取得學習機會？
- 哪些機會與支援系統需要被建立，才能讓參與者有效運用未來的學習機會？

## 2.2.7

# High quality outdoor learning in practice 實踐優質戶外學習

什麼才算是一個「優質的課節」，而又是誰有資格作出判斷？若將教學與青年工作相關的多項標準彙整起來，可以辨識出一套共同核心要素，而這些要素往往能為參與者帶來正向的成果。

以下的概述旨在為實務提供指引，也可用於觀課與評估參考。此內容是從多種來源發展而來，包括：

- 教師標準（英格蘭68、蘇格蘭69、威爾士70、北愛爾蘭71、愛爾蘭72、新西蘭73、加拿大74、美國75、新加坡76和澳大利亞77）
- UK Youth Work標準78
- 國家管理機構資格大綱79 80
- The Level 3 Outdoor Activity Instructor Apprenticeship標準81
- Level 5 Outdoor Learning Specialist Apprenticeship標準82
- 實踐者會議工作坊83

它也參考了多項教學與指導框架，包括 Barak Rosenshine 的《教學原則》(Principles of Instruction) 84、Robert Gagné 的《教學活動九大步驟》(9 Steps of Instruction) 85，以及 Alistair Smith 的《加速學習循環》(Accelerated Learning Cycle) 86。

## 學術理論的角色

戶外學習的方法多元，其背後同樣依據著廣泛而多樣的理論基礎。本指南涵蓋跨領域範疇，因此無法全面呈現所有可能構成特定戶外學習取向核心基礎的理論。然而，對從業者而言，學習相關理論應被視為必備能力，因為理論不僅能幫助釐清隱含的假設，也能說明為何某些方法有效、某些方法無效，並促使從業者發現新的實踐面向。

理論並不僅限於大型學術理論；許多模型同樣源自於從業或小型研究計畫（如 IOL 的 Horizons 出版品）。任何能夠啟發或引導實務的模型，都可以視為一種理論，而相關模型十分多樣，例如：舒適圈模型 (comfort zone)、馬斯洛需求層次理論、Kolb 的學習循環等。所有理論都應考慮學習所處的脈絡，因為依據情境不同，有些理論自然會比其他更適用。

## 從業者的角色

戶外學習涵蓋多種從業者身分，例如教師、引導者、教練、指導員與導師。成為一名從業者，意味著持續反思與個人投入，對許多人來說甚至是一生持續的過程。從業者有時也會同時成為參與者，透過與他人共同學習的過程累積經驗、技能、知識與資格。

同樣地，受惠者也可能擁有多重身分——他們可能視自己（或被視為）參與者、夥伴、學生、訪客、客戶或病患。然而，他們共同的目標，都是在從業者提供的引導與經驗支持下，能比自己獨自前行時走得更遠。因此，從業者所採取的角色以及其有效性，對成功與否具有關鍵影響。

## 優質課節的構成要素

戶外學習課節可以是獨立進行，也可以是較長連續課程的一部分。課程或課節所處的背景將大大影響學習的設計方式、進行方式、可達成的成果以及活動本身的安排。從觀察的角度來看，這表示在不同的情境中會呈現出不同面向的品質特點。

優質的戶外學習包含規劃、啟動、實施、評估與鞏固學習成果。儘管組織可能在某些層面上參與其中，但除了上述的結構性安排外，確保戶外學習活動安全且愉悅地進行，其主要責任仍在於教育工作者本身。



## 計劃

每一個具體的課節都需要適當的規劃，以滿足學習者的需求。若沒有明確的方向與期望達成的成果，就很難判斷學習是否成功。



### 優質戶外學習實踐的特徵, 從業者為學習進行準備的方式包括：

- 了解其學習群體或服務對象的背景（社會、教育、休閒等）。
- 了解參與者／團隊帶領者的需求與目標。
- 理解並準備好應對任何個別的特殊教育需求或額外學習需求。
- 針對已知的多元共融議題採取措施，確保課節能讓所有潛在參加者都能參與。
- 規劃活動以達成團隊的學習目標。
- 為可能因天氣、團隊動態等因素變化而需要替代方案的情況事先做好備案。
- 準備資源並與同事保持良好溝通協作。
- 確保參與者已做好學習準備，例如已完成必要的前置活動或事前學習。

## 前設

無論是單一次性的戶外學習經驗，或是長期課程的一部分，都會包含一個前置階段（pre-activity），用以建立有利於學習的正向環境。



### 優質戶外學習實踐的特徵, 從業者與機構透過以下方式營造正向的學習環境：

- 做好準備（不匆忙）。
- 營造正向且具包容性的氛圍。
- 清楚說明課節的內容與目的。
- 建立行為期望。
- 處理參與者可能的恐懼或不安。
- 清楚界定課節預期達成的成果。

另見 – 建立有效的關係

## 活動帶領

戶外學習實踐中最顯而易見的部分，就是體驗學習的實際執行。規劃是否成功，會直接反映在課節的執行品質與最終所達成的學習成果之中。實踐過程可分為人員管理與學習管理兩大範疇。

### 人員管理



#### 優質戶外學習實踐的條件從業者：

- 透過以下方式，與參與者及同行成年人建立有效的關係：
  - 展現專業的態度、穩定的存在感與熱情。
  - 學習並使用參與者的名字。
  - 建立良好的互信與融洽關係。
  - 設定明確的行為期望。
  - 營造具學習意義與相互尊重的文化。
  - 消除參與者的恐懼或不安。
  - 使用恰當的語言與肢體語言。
- 為課節鋪陳背景，並串連先前的學習，方式包括：
  - 詢問先前做過什麼、記得什麼，以及如何在此基礎上深化學習。
  - 將即將進行的內容與之前學習連結，使其具相關性。
  - 在不同課節之間建立連貫性。
  - 在可行的情況下，讓參與者共同參與課節的規劃。
- 設定符合課節／課程整體目標的學習目標與可達成的進程目標。
- 清楚說明課節的預期成果與整體計畫。
- 採用循序漸進的方式，提供適當的挑戰、個別化調整與支架式支持——可應用於整體課程架構，或依據學生達成當前挑戰所需的知識與技能進行安排。
- 理解活動可能對身心健康造成的潛在影響，並以正向方式管理安全與風險，適當平衡風險與收益。

## 學習管理



### 優質戶外學習實踐的條件從業者專注於活動、參與與投入，並確保：

- 指令清晰且被理解。
- 示範清楚有效。
- 參與者有機會提出問題。
- 引導方式能依照需要有所調整。
- 參與者在大部分時間內都積極投入課節。
- 在適當情況下，提供自主學習的機會。
- 在適當情況下，提供發揮領導能力的機會。
- 在適當情況下，讓參與者逐步增加自主性，並為自己的參與與學習負責。
- 透過理解更廣泛的學習脈絡，保持適當的節奏、動力與流暢性。
- 在出現意料之外的學習機會時能適時善用。
- 適當管理參與者的需求與期望。
- 讓參與者能依其個人目標與能力獲得成功的經驗。
- 提供適當的挑戰，但不施壓強迫其參與。



## 學習評估

評估戶外學習往往具有挑戰性，因為評估方式必須取決於課節的原定目標是什麼。若目標偏向學術性，其所需要的評估策略將會與著重心靈、個人成長、社會性或健康相關的目標完全不同。以成果為基礎的評估是一種可行的方法，其形式可能包括可觀察的行動、行為、技能或知識的展現。無論採用何種評估方式，只要在一開始已經確立明確的目標，那麼就應該有某種方法用來衡量學習者朝向這些目標的進展。



### 優質戶外學習實踐的條件，參與者能透過以下方式展示其學習或理解：

- 活動技能。
- 分享知識（口頭、書面、表演、指導他人等）。
- 展現價值觀。
- 行為表現。
- 以逐步提升的自主性迎接新挑戰。

展示學習成果的方式可能包括：在課節中進行自主活動、在課節結束時透過提問展現理解、透過領導機會展現能力、在下一個活動中展現所學、或在例如課室中進行的學習分享等形式呈現。

### 從業者向參與者提供回饋：

- 以適當且恰當的方式給予讚賞與鼓勵。
- 在必要時提供修正與指導。

長期的學習進展也可以透過取得各類認證與獎項來評估，例如女童軍與童軍所頒發的獎章與徽章、愛登堡公爵獎（Duke of Edinburgh's Award）、全國戶外學習獎（National Outdoor Learning Award），以及各類國家級專業機構（NGB）所頒授的技能或領導獎項。

學術相關的獎項亦可作為評估方式，例如威爾斯地區的 Agored Cymru Learning in the Outdoors qualification (Wales)，為學習者提供一條可延伸至各層級的學術途徑，並能銜接至進階教育與高等教育。



## 鞏固學習

回顧 (reviewing) 能夠協助參與者與從業者鞏固學習。人們對經驗的詮釋方式非常個別化；例如，對一個人而言具挑戰性的事情，對另一個人可能完全相反。因此，許多學習成果在其意義與詮釋上，對每位參與者來說都是獨特的。反思過程 (reflective process) 透過有結構的時間來回顧經驗，可以強化學習，並／或引發新的洞見。這個過程有潛力促成行為、價值觀與思維方式的改變，並且對從業者與參與者雙方皆然。



### 優質戶外學習實踐的條件，

#### 從業者：

- 透過回顧促進記憶保留與提取。
- 協助參與者了解自己已經達成的成果，以及下一步可以做什麼。
- 向前連結，支持參與者持續進展。

#### 參與者：

- 擁有適當的機會反思自己的經驗。
- 能使用多樣的反思資源（室內或戶外皆可）以協助進行反思。
- 能在安全的環境中回顧並表達自己的學習與體驗。
- 有機會從經驗中建構個人意義，並在適當情況下將其與真實生活中的情境連結，例如家中、學校、社區或職場。
- 能將當下或過去的經驗與以往的學習，以及未來即將發生的學習相互連結。

### 進一步閱讀

Beard, C. and Wilson, J.P. (2013) *Experiential learning: A handbook for Education, Training and Coaching*. London: Kogan Page.  
Moon, J.A. (2004) *A Handbook of Reflective and Experiential Learning*. Abingdon: Routledge Falmer.  
Roger Greenaway - Your Guide to Active Reviewing



## 21 世紀實踐者： 優質行為摘要

### 從業者應：

- 展現正向榜樣行為。
- 體現並實踐多元共融的價值觀。
- 展現良好的專業知識，並知道如何協助處於“卡住”狀態的學習者。
- 展現對戶外與活動本身的明顯熱情與投入。
- 促進與大自然的連結／推動親環境行為／支持永續態度與行動。
- 理解並能清楚說明戶外學習在更廣泛教育脈絡中的定位。
- 把握機會與他人討論自身的教學實踐。

### 從業者的角色十分關鍵。他們在不同情況下可能需要：

- 維持學習動機與目的性。
- 管理分心因素，並善用意外出現的學習機會。
- 管理行為表現。
- 管理參與者的期望。
- 管理學習過程。
- 在變化的天氣、地形與環境中管理安全與風險。
- 根據情境、參與者及現場狀況採用適當的領導風格。
- 管理參與者的福利與身心健康。

### 優質實踐的核心要素包括：

- 保護兒童。
- 認知公平、多元、共融與歸屬感的重要性。
- 建立有效且具意義的關係。
- 具備環境意識，並了解永續實踐所面臨的挑戰。
- 理解預期成果，以及活動如何促進這些目標的達成（即「恆變理論」）。
- 理解學習的連貫性與進展性。

(IOL 年會工作坊產出 14/10/23)

## 21 世紀實踐者：特質摘要

### 二十一世紀的從業者特質

- 具備自我覺察、社會覺察與文化覺察。
- 思想開放。
- 保持知識與觀念的更新。
- 尊重他人、易於親近、富有同理心、關愛且友善。
- 具備包容性、歡迎性並能積極吸引他人參與。
- 充滿熱情、活力並懂得鼓勵他人。
- 具創新力與創造力。
- 以需求為本。
- 成為永續、開放心態、負責任、合乎倫理並具包容性實踐的榜樣。
- 具備反思能力並致力於自身的專業成長。
- 保持專業、具備適當資格，並符合現行標準。
- 具有韌性與適應力。
- 行動具意圖性並能批判性思考。
- 具備整全性的知識基礎。
- 是實踐共同體的一員，能分享良好實踐與經驗所得。

### 他們同時：

- 理解個人價值觀，並清楚自身行動的原因。
- 能夠解釋其教學與學習方法背後的理念與思考。
- 持續追求學習與成長。
- 理解個人賦權的價值，以及強迫成長或改變的徒勞。
- 在不正確或不妥當的情況下敢於發聲或採取行動。
- 在實際工作中活出自己所宣示的價值觀。

(IOL年會工作坊產出 14/10/23)



## 2.3

# Outcomes 成果

成功與優質戶外學習實踐息息相關，也是衡量其成效的一項指標。

成果可以是課程中預先設定的目標、在特定計畫中被評估的內容，或是來自參與者對自身經驗的個別詮釋所產生的結果。部分非預期結果當然可能是負面的，而且也可能不在帶領者的控制範圍內，因此在進行風險與效益分析時，必須承認這種可能性。建立正向的學習環境、傾聽參與者的擔憂，以及隨時處理出現的議題，能降低負面經驗發生的可能性，並提高達成原定成果的機會。

並非所有成果都會在每一次課節中達成，有些甚至在某些情況下無法達成。課程的目標有時非常明確，有時則較為廣泛。某些成果也是通往其他更長遠成果的階段性里程碑。例如：愉悅的體驗可能是提升學習參與度、促進個人健康與自我覺察、或發展與他人或大自然的健康關係的關鍵因素。同樣地，其他成果也可能共同促成整體幸福感，而這通常是多重因素共同形塑的結果。

### 2.3.1

## Assessing outcomes 成果評估

並非所有情況都需要進行成果評估。有時候，提供參與者能充分發展自我成果的體驗就是最適切的安排。然而，在多數情況下，資助者、政策制定者、合作機構與參與者本身的需求，會使得評估計畫或介入是否成功成為必要。

明確界定能達成的成果與實際已達成的成果，能為更有效的教學提供清晰方向，並提高成功的可能性。運用「恆變理論（Theory of Change）」模型（見 2.2.5 章），理解期望達成的成果，有助於選擇最適合、最可能達成成功的活動、對話與方法。評估成果是否達成，也能協助提供者證明其計畫的價值，並持續改進自身的實踐。

與每項「優質戶外學習成果」相關的指標，可作為設計參與者問卷、影響評估或觀察紀錄的基礎。



## 2.3.2

# Outcomes frameworks 評估框架

許多參與者可能已經參與了一個組織，該組織可能正在使用戶外學習來實現其自身確定的目標和結果，或與提供者合作以實現這些目標。

結果框架的例子包括：

- 學校 / 學術資格課程
- NYA National Youth Work Curriculum<sup>88</sup>
- Youth Link Scotland National Youth Work Outcomes and Skills Framework<sup>89</sup>
- Centre for Youth Impact Outcomes Framework 2.1, <sup>90</sup>

當個人參與戶外學習活動時，他們也可能帶有自己的目標，而由提供者協助達成。在個人與社會發展層面，青年工作與教育框架通常共享共同的期待，致力於培育：

- 健康的、自信的人
- 善於社交、具有連結並積極參與的人
- 成功、終身的學習者
- 具有創意和企業精神的貢獻者
- 負責任、合乎倫理的公民

「優質戶外學習的十項成果」（見 Box 1）是涵蓋廣泛的主題，包含了更多具體的成果。這些成果整合了戶外學習領域的實務經驗、青年與教育部門的成果框架，以及學術研究（見 1.2 章）。這些成果展示了戶外學習如何作為一種方法，支持透過「恆變理論」所識別的多元目標，並涵蓋身心健康、環境、教育、社區、經濟與休閒等領域（見 1.3 章）。

在提供優質戶外學習時，組織、團隊與個別從業者都需要清楚了解其預期成果，以及其對戶外學習的更廣泛願景。

當提供者與從業者持續推動具進展性的優質戶外學習時，他們與其他觀察者將會看到參與者正：

- 1.** 學習欣賞身體健康的重要性，以及終身參與健康、積極休閒活動的價值。
- 2.** 發展自我覺察與社交技能，並能欣賞自己與他人的貢獻與成就。
- 3.** 對自然環境更加敏銳，並理解保育與親環境行為的重要性。
- 4.** 培養對挑戰、學習與歷險的正向態度。
- 5.** 透過迎接挑戰與獲得成功，建立個人自信與品格。
- 6.** 因參與戶外活動、休閒與探索，而獲得並發展多樣的技能與知識，同時以此支持其持續參與。
- 7.** 展現更高程度的主動性、自主性、責任感、毅力、韌性與承諾。
- 8.** 發展並擴展其關鍵技能，包括溝通、解難、領導與團隊合作。
- 9.** 展現更高的學習動機與學習慾望，進而提升在其他發展領域中的成就與進步。
- 10.** 拓展視野，並開始認識更廣泛的休閒、就業、生活機會、人生選擇與生活方式。

框 1. 高質量 戶外學習的十個成果

# 成果 1

# Health and well-being

# 身心健康

參與者正在學習欣賞身體健康的重要性，以及終身參與健康、積極休閒活動所帶來的價值。

## 指標

你的參與者會：

- 理解透過規律身體活動保持健康的益處。
- 意識到在綠色 (大自然相關) 或藍色 (水上活動) 活動的好處。
- 了解身體健康與情緒健康之間的關聯與其重要性。
- 具備或正在建立正向的自我形象。
- 能談論在大自然中活動與參與戶外活動，如何有助於心理、身體與情緒的健康。
- 理解健康生活方式的益處，包括依活動需求選擇合適的健康飲食。
- 在可行與適合的情況下，以步行、輪椅行動或單車代替交通工具，或參與其他規律運動。
- 希望在未來與一生中持續參與戶外活動。
- 在有後續活動時，能自主參與。
- 理解維持健康所需的運動量。

如果你正在提供 優質戶外學習，多數參與者應能達成以上部分指標，或正朝向這些指標持續進展。

## 成果 2

# Social and emotional awareness 社交與情商

參與者正發展自覺性與社交技能，並學習欣賞自己與他人的貢獻與成就。

### 指標

你的參與者會：

- 學習辨識自己與他人的優勢與當前的限制，並懂得珍視他人的貢獻。
- 學習管理情緒，或已能有效管理自己的情緒。
- 在需要時能主動尋求協助。
- 逐步發展以同理心和關懷與他人互動的能力。
- 願意信任他人並接受支持，同時也能察覺他人需要幫助並樂於提供協助。
- 以包容與尊重的態度對待他人，並在必要時勇於對抗不寬容的行為。
- 理解自己的行為如何影響他人。
- 能辨識並調整任何對他人或環境造成負面影響的行為。
- 欣賞並讚賞他人的成就，而不以自身作為比較基準。
- 建立、維持並珍視友誼關係。
- 發展與不同於原有朋友圈的人建立關係的能力。
- 擔任規劃與組織活動的責任角色，例如初階或助理領袖。
- 為自己的安全與他人的安全負起責任。
- 尊重他人的個人空間、財物與感受。

如果你正在提供 優質戶外學習，多數參與者應能達成以上部分指標，或正朝向這些指標持續進展。

## 成果 3

# Environmental awareness 保育意識

參與者正逐漸對自然環境更具敏銳度，並理解保育與環境永續行為的重要性。

### 指標

你的參與者會：

- 經常能接觸戶外，並將其作為學習資源。
- 欣賞在自然中活動的益處。
- 在自然環境中感到自在並充滿信心。
- 在不同環境與不同天候中累積多樣化的經驗。
- 逐步發展並培養與大自然的深度連結。
- 理解人類與自然的相互依存。
- 了解人類活動對環境的影響。
- 意識到永續發展、氣候變化與生物多樣性等議題。
- 熟悉其當地社區中可接觸綠化土地與任何水域的機會。
- 知道自己能採取哪些親環境行動來保護並促進自然生態。
- 透過自身行動展現對環境的關懷（例如：綠色休閒、無痕山林）。
- 樂意參與保育相關活動。
- 對更廣泛的永續發展議題產生興趣。
- 從自然環境中獲得啟發（例如：口頭或書面反思、藝術創作或攝影）。
- 體驗並尊重自然力量的威力（例如：風吹、浪潮）。
- 理解自身活動對當地環境與經濟的影響。
- 有機會在野外環境中感受「敬畏與驚奇」（awe and wonder）。
- 欣賞當地環境在學習、休閒與探索上的價值，以及對其他更遙遠地點的欣賞。

如果你正在提供 優質戶外學習，多數參與者應能達成以上部分指標，或正朝向這些指標持續進展。

# 成果 4

# Positive learning experiences

# 正向學習經驗

參與者正逐步建立對挑戰、學習與歷險的正向態度。

## 指標

你的參與者會：

- 經歷令人印象深刻且具有意義的學習時刻。
- 即使面對挑戰，也能看見其中的正面元素。
- 已具備，或正朝向具備，對自身學習的主動掌控力。
- 在所參與的體驗或活動中達到一定程度的能力或精熟。
- 透過具意義的挑戰獲得成功。
- 因感受到歸屬感而產生安全感。
- 知道自己是否願意重複相同體驗（不論是立即或經過反思之後）。
- 能對如何有意義地投入活動做出有理由的選擇。
- 正在學習如何處理回饋。
- 具備成長型思維。
- 願意在空閒時間自行參與該活動或其他戶外活動。
- 會以正向且充滿熱情的方式反思並分享自己的經驗。
- 會鼓勵朋友參與，也渴望了解如何進一步發展（例如加入相關的社團）。

如果你正在提供 優質戶外學習，多數參與者應能達成以上部分指標，或正朝向這些指標持續進展。

# 成果 5

# Confidence and character

# 自信與人格發展

參與者通過接受挑戰和取得成功來發展個人自信和品格。

## 指標

你的參與者會：

- 克服不安，願意參與新的機會、體驗與具挑戰性的活動。
- 對於第一次覺得困難的事情，願意嘗試第二次。
- 展現決心與毅力以達成目標。
- 透過堅持不懈建立韌性，即使先前覺得自己無法成功。
- 為自己所達成的成果感到自豪。
- 渴望迎接下一個挑戰。
- 能坦然談論自己的成功與失敗。
- 能辨識、反思並從錯誤中學習。
- 能將在某一情境中的學習應用到其他情境中。
- 對自己抱持正向態度——具備「我可以做到」的信念。
- 展現更高的社交自信——變得更願意表現自我。
- 感覺自己能為團隊、學校、社團或社區的成功做出正面貢獻。
- 能辨識如何調整自身行為，以克服未來在戶外或日常生活中可能遇到的挑戰。

如果你正在提供 優質戶外學習，多數參與者應能達成以上部分指標，或正朝向這些指標持續進展。

# 成果 6

## Skills and knowledge

## 技能與知識

參與者因為參與戶外休閒活動與探索，而正在獲得並發展多元的技能與知識，同時也以此支持他們持續參與戶外活動。

### 指標

你的參與者會：

- 知道如何依據天氣狀況與活動挑戰程度，選擇適合的裝備與穿著。
- 理解如何在不同戶外環境中保持身體舒適。
- 理解天氣如何影響他們的參與與表現。
- 理解在從事冒險活動時，適當規劃的重要性。
- 發展可在戶外活動中調整並有效運用的身體技能。
- 發展相關的心理技能（例如：決心、合作、韌力、反思）。
- 知道如何評估潛在風險並做出適當的決策。
- 透過實際操作加深對理論概念的理解。
- 獲得環境知識與生態系統相關的認識。
- 理解訓練與練習對技能發展與精進的重要性。
- 了解相關的鄉郊守則與土地使用規範。
- 知道在戶外使用數位科技的潛在好處與挑戰。
- 了解戶外運動與休閒活動背後的歷史與倫理基礎。
- 在具挑戰性的環境中（如黑暗、惡劣天氣）能做出正向的回應。
- 理解尋求與接受額外指導，有助於提升表現。
- 認識競賽的價值，並明白其能激發高水平表現的潛力。

如果你正在提供 優質戶外學習，多數參與者應能達成以上部分指標，或正朝向這些指標持續進展。

# 成果 7

# Personal qualities

# 個人素質

參與者因為參與戶外休閒活動與探索，而正在獲得並發展多元的技能與知識，同時也以此支持他們持續參與戶外活動。

## 指標

你的參與者會：

- 逐步發展更高的自覺性與正向自我評價。
- 積極參與其戶外活動的規劃。
- 準時抵達，並為活動作好充分準備與攜帶合適裝備。
- 為自己設定與活動相關的個人目標。
- 在逐漸減少監督的情況下完成適當的任務，展現更高的自主性。
- 展現主動性，主動克服阻礙其進展的障礙。
- 朝向在戶外冒險／挑戰中具備自立能力（如無陪伴的短途探險）邁進。
- 在面對身體或情緒上具有挑戰性的活動時努力嘗試並力求成功。
- 為自己設定合理且具延續性的目標，並持續專注直到達成。
- 在面臨不適時仍能保持幽默感與持續努力（如疲勞或惡劣天氣）。
- 為自己的安全與他人的安全負起責任。
- 擔任具有責任性的角色（如擔任初階委員會成員）。
- 妥善照顧個人物品、個人空間與個人衛生。
- 具備批判性思考能力，能提出問題並挑戰既有假設。

如果你正在提供 優質戶外學習，多數參與者應能達成以上部分指標，或正朝向這些指標持續進展。

# 成果 8

# Skills for life

# 人生技能

參與者正在發展並強化其關鍵技能，包括溝通、問題解決、領導與團隊合作。

## 指標

你的參與者會：

- 聆聽指示（例如安全簡報）並作出適當回應。
- 提出想法並能清楚表達。
- 理解傾聽的重要性，並能以尊重的態度回應他人的意見與觀點。
- 在規劃活動與解決問題時，能合作且具包容性地與他人共事。
- 願意嘗試不同的想法，以找出最可行的方式。
- 根據變化的情況調整與適應自己的行動。
- 理解團隊成員為達成成功所需擔任的不同角色。
- 在適當情況下，能擔任責任性角色或領導角色。
- 能適時退後一步，讓其他人擔任領導位置。
- 能協助團隊達成共識並落實決定。
- 能反思並清楚表達自己的體驗。
- 在適當程度上接受急救與生存技能訓練。

如果你正在提供 優質戶外學習，多數參與者應能達成以上部分指標，或正朝向這些指標持續進展。

## 成果 9

# Increased motivation and appetite for learning 提升學習動機

參與者正在發展並強化其關鍵技能，包括溝通、問題解決、領導與團隊合作。

### 指標

你的參與者會：

- 對世界充滿好奇，並對新想法與新觀點保持開放態度。
- 為自己設定具挑戰性的目標。
- 總是努力做到最好。
- 具備學習熱忱，並已經或正逐步成為自我激勵的學習者。
- 對新的挑戰與學習經驗抱持渴望。
- 與同儕及／或權威人士（例如教師、青年工作者、健康工作者等）維持良好或正在改善的關係。
- 展現良好或正在改善的行為表現。
- 以正向的方式談論學習與參與戶外活動的經驗。
- 知道去哪裡尋找新的機會，以及誰可以協助他們取得相關資源。
- 展現良好或正在改善的出席率與承諾度。
- 在課程內外展現更高的學習成就。
- 積極參與學校、社團、社區或組織生活中的多項活動。
- 從戶外學習活動中汲取靈感，並運用於其他學科或學習領域，如創意寫作、藝術或自然科學、科技、工程與數學（STEM）。

如果你正在提供 優質戶外學習，多數參與者應能達成以上部分指標，或正朝向這些指標持續進展。

# 成果 10

# Broadened

# horizons

# 拓展視野

參與者正在拓展他們的視野，並開始意識到更廣泛的就業與志工機會，以及人生的可能性、各形各色的生活抉擇與生活方式。

## 指標

你的參與者會：

- 接觸並逐漸更加察覺不同的環境與文化。
- 理解生活與工作的平衡概念，並知道如何評估。
- 變得更加開明。
- 了解他們在所在區域或社區中可獲得的機會，並樂於尋求更廣的體驗。
- 能夠在不同情境中應用他們的學習與技能。
- 認知到更廣泛的職涯選項，並以正面的態度談論這些可能性。
- 了解溝通與團隊合作等關鍵技能在職場中的重要性。
- 了解自立與投入對雇主的吸引力。
- 在適當的情況下，認識戶外學習、戶外休閒相關的就業與志工機會，以及通往這些機會的途徑。
- 了解在自己選擇的活動中取得並運用教練資格的相關機會。
- 對志願付出時間協助他人的機會做出回應。
- 在離開你的課程或計畫後，持續參與戶外與環境活動、獨立遠征或旅行。
- 永遠設定更高的目標，並渴望發揮其人生的最大潛能。

如果你正在提供 優質戶外學習，多數參與者應能達成以上部分指標，或正朝向這些指標持續進展。

# Part 3: Developing outdoor learning

## 發展戶外學習





# Developing outdoor learning 發展戶外學習

《優質戶外學習 2024》代表在持續提升戶外學習的旅程上又更進一步。

戶外學習並不能 解決社會的所有問題，且不應被視為一種孤立的方法。相反，它應被視為與 其他方法（例如，通過藝術、體育或青年工作）一起實現成果的一種手段。戶外學習的獨特 之處在於促進實踐與戶外環境的結合，從業者和提供者利用他們的價值觀、知識和技能來幫助各年齡段的參與者實現他們的目標。這樣一來，戶外學習提供了體驗自然世界的機會，並發展與自然的關係，這可能在個人、社會和全球層面上產生持久的影響。

雖然戶外學習的益處已被廣泛理解，但經濟、政治、文化、環境與社會因素仍持續形塑這個領域。儘管研究證實戶外學習能對一些重大挑戰有所貢獻，但無論是作為參與者或潛在的從業者，獲得這些益處的機會依然不均等。教育與健康專業人士、資助者和政策制定者在推動戶外學習方面都扮演著重要角色，但他們可能未充分了解其潛力。因此，有必要在社會各層級推廣戶外學習，搭建參與的橋樑，將戶外學習從少數人的選擇轉變為所有人的權利。



要實現這些目標，並非任何單一個人或組織的責任。戶外學習的從業者、提供者與倡議者都能以以下方式，為此領域的發展做出貢獻並提供領導：

- 使用、推廣並分享本指南。
- 透過專業社群分享知識與優良實務。
- 以各種形式倡議戶外學習。
- 支持推動戶外學習的組織。
- 與其他領域組織合作。
- 探索並發展新點子以提升實務品質。
- 尋找方式增加價值、引領變化並推動戶外學習領域向前發展。
- 參與研究計畫，以呈現短期成果並證明長期影響。

透過追求並展現優質的教學與活動提供，從業者與提供者能夠達成具深遠意義的成果，這些成果有潛力改變生命。藉由透過倡議、研究與實務發展來為更廣泛的領域做出貢獻，他們同時能提高社會對戶外學習價值的認知，並善加運用這些價值，朝向真正具包容性與公平性的戶外學習邁進，使所有人皆能受惠。

**「戶外學習提供了體驗自然世界的機會，並培養與大自然之間的關係，這種關係可能在個人、社會乃至全球層面產生深遠的影響。」**



# References 參考資料

- 1 EOC (2015) High Quality Outdoor Learning. English Outdoor Council See, for example, Jucker, R. & von Au, J. (2022).
- 2 High quality Outdoor Learning. Evidence-based Education
- 3 Outside the Classroom for Children, Teachers and Society. 10.1007/978-3-031-04108-2.
- 4 Anderson, N., Harvey, D. and Crosbie, J. (2021) Describing Outdoor Learning. Horizons (94) See for example, the Journal of Adventure Education and Outdoor Learning and IOL's Horizons magazine.
- 5 Jucker, R. and von Au, J., (2022). High Quality Outdoor Learning: Evidence-Based Education Outside the Classroom for Children, Teachers and Society (p. 386). Springer Nature.
- 6 Fiennes, C. et al. (2015) The Existing Evidence-Base about the Effectiveness of Outdoor Learning. London: UCL Institute of Education. Evidence for Policy and Practice: Information and Co-ordinating Centre (EPPI-Centre) and Giving Evidence.
- 7 Dillon, J. & Lovell, R. (2022) Links between natural environments, learning and health: evidence briefing. Natural England Evidence Information Note. EIN063.
- 8 Makanjuola, A., Lynch, M., Hartfiel, N., Cuthbert, A., Edwards, R.T. (2023) Prevention of Poor Physical and Mental Health through the Green Social Prescribing Opening Doors to the Outdoors Programme: A Social Return on Investment Analysis. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 20, 6111. <https://doi.org/10.3390/ijerph20126111>
- 9 Social Value Business (2022) Social & economic benefits of learning in natural environments: A study of learning outside the classroom in natural environments (LINE) in primary school settings to provide a forecast of social value. NECR442. Natural England
- 10 Mann, J., Gray, T., Truong, S., et al. (2022) Getting Out of the Classroom and Into Nature: A Systematic Review of Nature-Specific Outdoor Learning on School Children's Learning and Development. *Front. Public Health* 10:877058. doi: 10.3389/fpubh.2022.877058
- 11 Kuo, M., Barnes, M. and Jordan, C. (2019) Do Experiences With Nature Promote Learning? Converging Evidence of a Cause-and-Effect Relationship. *Front. Psychol.* 10:305. doi: 10.3389/fpsyg.2019.00305
- 12 Quibell, T., Charlton, J. and Law, J. (2017) 'Wilderness Schooling: A controlled trial of the impact of an outdoor education programme on attainment outcomes in primary school pupils', *British Educational Research Journal*, 43(3), pp. pp572-587.
- 13 McAnally, H., Robertson, L. and Hancox, R. (2018) 'Effects of an Outdoor Education Programme on Creative Thinking and Well-being in Adolescent Boys', *New Zealand Journal of Educational Studies*, 53(2), pp. 241–255.
- 14 Waite, S. et al. (2016) Natural Connections Demonstration Project, 2012-2016: Final Report. Natural England Commissioned Reports, Number 215.
- 16 Davis, K. (2022). The Freedom to Have Fun, Play, Make Friends, and Be a Child: Findings from an Ethnographic Research Study of Learning Outside in Alternative Provision. In: Cutting, R., Passy, R. (eds) *Contemporary Approaches to Outdoor Learning*. Palgrave Studies in Alternative Education. Palgrave Macmillan, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-85095-1\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-030-85095-1_10)
- 17 Collins, D., Cooper, G., & Humberstone, B. (2021) The impact of childhood experiences on ageing outdoor enthusiasts. *Horizons*, 93, 25–27.
- 18 McManus, J. (2012) 'The Thurston Family Project: Working with families through outdoor activities and resiliency training', *Psychology of Education Review*, 36(2), pp. 40–45.
- 19 Loynes, C., Dudman, J. and Hedges, C. (2021) *The impact of residential experiences on pupils' cognitive and non-cognitive development in year six (10-11 year olds) in England*. *Education 3-13*, 49 (4). pp. 398-411
- 20 Maynard, L. & Lee, J. (2018) *Understanding the use and effectiveness of the Centre Feedback tool*. AHOEC. [unpublished]
- 21 Prince, H. E. (2020) 'The lasting impacts of outdoor adventure residential experiences on young people', *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, pp. 1–16
- 22 Stott, T., Allison, P., Felter, J., & Beames, S. (2015). *Personal development on youth expeditions: a literature review and thematic analysis*. *Leisure Studies*, 34(2), 197-229

23 Allison, P., Martindale, R., Stott, T., Gray, S., Nash, C., Fraser, K. & Wang, J. (2018) 'The value of participating in British exploring society expeditions: a three year multi-cohort study'. *Acta Universitatis Carolinae Kinanthropologica*. 54 (1) pp. 5-15.

24 Schijf, M., Allison, P. and Von Wald, K. (2017) Sail Training: A Systematic Review. *Journal of Outdoor, Recreation, Education, and Leadership*, 9(2), 167-180.

25 Richards, K., Andy Hardie, A., & Anderson, N. (2022) 'Outdoor Mental Health Interventions': a qualitative study of stakeholder perspectives of sustainability.

26 Outdoor Therapy: A Statement of Good Practice. Institute for Outdoor Learning.

27 Anderson, N. (2024) The benefits of outdoor learning. Institute for Outdoor Learning.

NHS Digital (2023) Mental Health of Children and Young People in England. Available at: <https://digital.nhs.uk/data-and-information/publications/statistical/mental-health-of-children-and-young-people-in-england/2023-wave-4-follow-up>

28 Nuffield Trust (2023) Obesity. Available at: [https://www.nuffieldtrust.org.uk/resource/obesity?gclid=CjwKCAiA8YyuBhBSEiwA5R3E3KnCHVpYHhCI39Robe2ztqoHvB3cx4JnQZ6\\_afYqTCmxT65IAaRoxoCtm4QAvD\\_BwE](https://www.nuffieldtrust.org.uk/resource/obesity?gclid=CjwKCAiA8YyuBhBSEiwA5R3E3KnCHVpYHhCI39Robe2ztqoHvB3cx4JnQZ6_afYqTCmxT65IAaRoxoCtm4QAvD_BwE)

29 Marmot, M., Allen, J., Boyce, T., Goldblatt, P., and Morrison, J. (2020) *Health Equity in England: The Marmot Review 10 Years On*. London: Institute of Health Equity.

30 ONS (2023) Personal well-being in the UK: April 2022 to March 2023. Available at: <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/wellbeing/bulletins/measuringnationalwellbeing/april2022tomarch2023>

31 Farquharson, C., McNally, S. and Tahir, I. (2022) Education inequalities. IFS Deaton Review of Inequalities.

32 Fiedler, C. (2023) What Do We Know about How Armed Conflict Affects Social Cohesion? A Review of the Empirical Literature, *International Studies Review*, Volume 25, Issue 3, viad030, <https://doi.org/10.1093/isr/viad030>

33 Seldon, A (2018) *The Fourth Education Revolution*. University of Buckingham Press.

34 Burns, F., Mordue, S., al Fulaij, N., et al (2023). State of Nature 2023, the State of Nature partnership. Available at: [www.stateofnature.org.uk](http://www.stateofnature.org.uk)

35 Twohig-Bennett, C. and Jones, A. (2018) 'The health benefits of the great outdoors: A systematic review and meta-analysis of green space exposure and health outcomes.', *Environmental Research*, 166, pp. 628–638.

36 Defra (2019) *Landscapes Review*. London: UK Government.

37 Mann, J., Gray, T., Truong, S. et al (2022) Getting Out of the Classroom and Into Nature: A Systematic review of nature-Specific Outdoor Learning on School Children's Learning and development. *Frontiers in Public Health*. Volume 10. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.877058>

38 UNDP (n.d) What are the Sustainable Development Goals? Available at: <https://www.undp.org/sustainable-development-goals>

39 Hannon, V. (2017) *Thrive: Schools reinvented for the real challenges we face*. London: Innovation Unit Press.

40 Natural England (2019a) Monitor of Engagement with the Natural Environment: Children and Young People report. London: Natural England.

41 Gordon, K., Chester, M. and Denton, A. (2015) Getting Active Outdoors: A study of Demography, Motivation, Participation and Provision in Outdoor Sport and Recreation in England.

42 Harvey, D. (2024) Assessing Quality in Outdoor Learning. *Horizons* (104) pp.28-30.

43 Harvey, D. (2024) Assessing Quality in Outdoor Learning. *Horizons* (104) pp.28-30.

44 Gill, T. (2010) Nothing Ventured...Balancing risks and benefits in the outdoors.

45 English Outdoor Council. Gov.UK (2022) Working definition of trauma-informed practice. Available at: <https://www.gov.uk/government/publications/working-definition-of-trauma-informed-practice/working-definition-of-trauma-informed-practice>

46 Public Health Scotland (n.d.) Adverse Childhood Experiences. Available at: <https://www.healthscotland.scot/population-groups/children/adverse-childhood-experiences-aces/overview-of-aces>

47 SAMHSA(2014) SAMHSA's Concept of Trauma and Guidance for a Trauma-Informed Approach. Available at: <https://store.samhsa.gov/sites/default/files/sma14-4884.pdf>

48 Barton, B. (2007) *Safety, Risk and Adventure in Outdoor Activities*. London: Paul Chapman Publishing.

49 Reed, J. & Smith, H. (2021) 'Everything we do will have an element of fear in it': Challenging assumptions of fear for all in outdoor adventurous education, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*.  
<https://doi.org/10.1080/14729679.2021.1961092>

50 Gill, T. (2007) *No Fear: Growing up in a risk averse society*. London: Calouste Gulbenkian Foundation.

51 Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396.

52 Smith, A. (1998) *Accelerated Learning in Practice*. Stafford: Network Educational Press.

53 Anderson, N. et al, (2021) INclusivity in the OUTdoors: Insights and recommendations from the 2021 Raising Our Game Webinar Series. Available at: <https://www.outdoor-learning.org/standards/iol-professional-standards/equality-diversity-inclusion/inclusivity-in-the-outdoors.html>

54 Mental Health Foundation (2021). *Nature: How connecting with nature benefits our mental health*. Available at: <https://www.mentalhealth.org.uk/sites/default/files/2022-06/MHAW21-Nature-research-report.pdf>

55 Shooter, W., Sibthorp, J. and Gookin, J. (2010) The Importance of Trust in Outdoor Education: Exploring the Relationship between Trust in Outdoor Leaders and Developmental Outcomes, *Research in Outdoor Education*, Vol. 10 , Article 8. DOI: 10.1353/roe.2010.0006

56 Mackay, C. M. L., & Schmitt, M. T. (2019) Do people who feel connected to nature do more to protect it? A meta-analysis. *Journal of Environmental Psychology*, 65, 101323.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2019.101323>

57 Sheffield, D., Butler, C. W., & Richardson, M. (2022) Improving Nature Connectedness in Adults: A Meta- Analysis, *Review and Agenda*. *Sustainability* (Basel, Switzerland), 14(19), 12494.

58 NZ Ministry of Education (n.d.) *Hauora*. Available at: <https://hpe.tki.org.nz/health-and-physical-education-in-the-curriculum/underlying-concepts/hauora/>

59 Grey, T. and Piggot, F. (2018) Lasting Lessons in Outdoor Learning: A Facilitation Model Emerging from 30 Years of Reflective Practice. *Ecopsychology* 10 (4). pp195-204. 60

60 Mitra, S., Sharma-Brymer, V., Mitten, D., & Ady, J. (2024). India's emerging trends and meanings in healthy human-nature relationships: Indian outdoor education practitioner perspectives. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/14729679.2024.2350973>

61 Mathur, A. (2002) A response to the generative paradigm, *Journal of Adventure Education & OutdoorLearning*, 2:2, 127-129, DOI: 10.1080/14729670285200231

62 Cohn, I. (2011). Indigenous ways—fruits of our ancestors. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 11(1), 15–34. <https://doi.org/10.1080/14729679.2010.532992>

63 Natural England (2020) Nature connectedness among adults and children in England (JP032). Available at: <https://publications.naturalengland.org.uk/publication/6005041314136064> 64

64 Kuo, M., Barnes, M. and Jordan, C. (2019) Do Experiences With Nature Promote Learning? Converging Evidence of a Cause-and-Effect Relationship. *Front. Psychol.* 10:305. doi:10.3389/fpsyg.2019.00305

65 Pirchio, S., Passiato, Y., Panno, A., et al (2021) The Effects of Contact With Nature During Outdoor Environmental Education on Students' Wellbeing, Connectedness to Nature and Pro-sociality. *Front. Psychol.* 12:648458. doi: 10.3389/fpsyg.2021.648458

66 Beyer, K. M. M., Heller, E. F., Bizub, J. M., et al (2015) More than a Pretty Place: Assessing the Impact of Environmental Education on Children's Knowledge and Attitudes about Outdoor Play in Nature. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12(2), 2054–2070. <https://doi.org/10.3390/ijerph120202054>

67 Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Toronto: Collier-MacMillan Canada Ltd.

68 DfE (2013) *Teachers' Standards Guidance for school leaders, school staff and governing*. Available at: [https://assets.publishing.service.gov.uk/media/61b73d6c8fa8f50384489c9a/Teachers\\_\\_Standards\\_Dec\\_2021.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/media/61b73d6c8fa8f50384489c9a/Teachers__Standards_Dec_2021.pdf)

69 GTC Scotland (2021) *Professional Standards for Scotland's Teachers*. Available at: [https://assets-global.website-files.com/653fc30601a80aefd5668009/65de1052167fdf3d4d70eeda\\_GTCS\\_The%20Standard%20for%20Full%20Registration.pdf](https://assets-global.website-files.com/653fc30601a80aefd5668009/65de1052167fdf3d4d70eeda_GTCS_The%20Standard%20for%20Full%20Registration.pdf)

70 Welsh Government (2017) *Professional standards for teaching and leadership*. Available at: <https://hwb.gov.wales/api/storage/19bc948b-8a3f-41e0-944a-7bf2cadf7d18/professional-standards-for-teaching-and-leadership-interactive-pdf-for-pc.pdf>

71 GTCNI (2011) *Teaching: the Reflective Profession*. Available at: [https://gtcni.org.uk/cmsfiles/Resource365/Resources/Publications/The\\_Reflective\\_Profession.pdf](https://gtcni.org.uk/cmsfiles/Resource365/Resources/Publications/The_Reflective_Profession.pdf)

72 Ireland Teaching Council (2016) Code of Professional Conduct. Available at: <https://www.teachingcouncil.ie/fitness-to-teach/updated-code-of-professional-conduct/>

73 Teaching Council New Zealand (2017) Our Code Our Standards: Code of Professional Responsibility and Standards for the Teaching Profession. Available at: <https://teachingcouncil.nz/assets/Files/Code-and-Standards/Our-Code-Our-Standards-Nga-Tikanga-Matatika-Nga-Paerewa.pdf>

74 Alberta Education (n.d.) Teaching Quality Standard. Available at: <https://open.alberta.ca/dataset/4596e0e5-bcad-4e93-a1fb-dad8e2b800d6/resource/75e96af5-8fad-4807-b99a-f12e26d15d9f/download/edc-alberta-education-teaching-quality-standard-2018-01-17.pdf>

75 CTC (2009) California Standards for the Teaching Profession. Available at: <https://www.ctc.ca.gov/docs/default-source/educator-prep/standards/cstp-2009.pdf>

76 Singapore Ministry of Education (2023) Our teachers. Available at: <https://www.moe.gov.sg/education-in-sg/our-teachers>

77 Australian Institute for Teaching and School Leadership (2011) Australian Professional Standards for Teachers. AITSL, Melbourne. Available at: <https://www.aitsl.edu.au/standards>

78 National Youth Agency (2023) Raising the bar: Youth Work Practice Standards. Available at: [https://nya.org.uk/wp-content/uploads/2024/02/NYA\\_Publications-2023\\_Youth-Work- Standards\\_DOWNLOAD\\_AW-FINAL-050623-1.pdf](https://nya.org.uk/wp-content/uploads/2024/02/NYA_Publications-2023_Youth-Work- Standards_DOWNLOAD_AW-FINAL-050623-1.pdf)

79 Mountain Training (2024) Mountain Leader Candidate handbook. Available at: <https://www.mountain-training.org/media/dvzfzslq/mountain-leader-candidate-handbook-april-2024.pdf>

80 British Canoeing (2024) Paddlesport Instructor Award Course Guide. Available at: <https://britishcanoeingawarding.org.uk/wp-content/files/01082018BCABPaddlesportInstructorCourseGuideV2-3Apr2024.pdf>

81 IfATE (2024) Outdoor Activity Instructor. Available at: <https://www.instituteforapprenticeships.org/apprenticeship-standards/outdoor-activity-instructor-v1-1>

82 IfATE (2022) Outdoor Learning Specialist. Available at: <https://www.instituteforapprenticeships.org/apprenticeship-standards/outdoor-learning-specialist-v1-0>

83 IOL Conference (online) October 2023; IOL North West Conference (Ambleside) January 2024

84 Rosenshine, B. (2012) Principles of Instruction. American Educator, 36 (1), pp12-39

85 Gagné, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W. (1992). Principles of instructional design (4th ed.). Orlando: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

86 Smith, A. (1998) Accelerated Learning in Practice. Stafford: Network Educational Press. Neill, J. (2010) Outdoor education theories: A review and synthesis. Available at: <https://www.slideshare.net/jtneill/outdoor-education-theories-a-review-and-synthesis>

87 NYA (2024) National Youth Work Curriculum. Available at: <https://nya.org.uk/wp-content/uploads/2024/04/5.3.1-0923-NYA-Youth-Work-Curriculum-DIGITAL1-03.24-1.pdf>

88 Youth Link Scotland (2022) National Youth Work Outcomes & Skills Framework. Available at: <https://www.youthlink.scot/education-skills/youth-work-outcomes-skills/>

89 McNeil (B. and Stuart, K. (2022) A Framework of Outcomes for Young People 2.1. Available at: <https://www.ymcageorgewilliams.uk/sites/default/files/2022-05/Outcomes%20Framework%202.1%20FINAL1.pdf>

90 Harvey, D. (2022) Outdoor learning across the community: the development of progression and ecosystem models to enhance engagement. Doctoral thesis, University of Cumbria.

91 Malone, K. and Waite, S. (2016) Student Outcomes and Natural Schooling. Plymouth: Plymouth University.

92 Anderson, N., Anderson, N. et al, (2021) INclusivity in the OUTdoors: Insights and recommendations from the 2021 Raising Our Game Webinar Series. Available at: <https://www.outdoor-learning.org/standards/iol-professional-standards/equality-diversity-inclusion/inclusivity-in-the-outdoors.html>

© 2025 Institute for Outdoor Learning.

The Institute for Outdoor Learning is  
a registered Charity in England and  
Wales (No1149420) and in Scotland  
(No SC039561)

Special thanks to the Hong Kong  
Outdoor Learning Association and Ho  
Kin Yiu Murphy 何建耀 for their  
support in translating this document  
into Traditional Chinese.

特別感謝香港戶外學習協會和何建耀  
Ho Kin Yiu Murphy 的支持，協助將本  
文件翻譯成繁體中文。