

「青年壯遊臺灣計畫」中自主學習與永續發展目標之交互實踐——以國立臺灣戲曲學院學生申請計畫為例

陳儒文*

摘要

本研究旨在探討國立臺灣戲曲學院學生參與「青年壯遊臺灣計畫」之歷程，分析其如何透過自主規劃與社會實踐，展現自主學習（Self-Directed Learning, SDL）特質並回應聯合國永續發展目標（SDGs）。研究採用質性個案研究法，透過深度訪談與文件分析，歸納七位參與者之學習經驗與反思。

研究結果顯示：首先，在實踐層面，學生成功將特技馬戲（雜技）轉化為社會介入工具，於偏鄉育幼院與社福機構實踐優質教育（SDG 4）與消弭不平等（SDG 10）；並透過低碳行腳與淨灘行動，具身實踐氣候行動（SDG 13）。其次，在理論層面，本研究發現資源與經費的匱乏反而成為創新觸媒，促使學生由傳統理論強調的「個體獨立規劃」轉向「集體自主」與「情境適應」，對Candy的自主學習理論提出基於情境脈絡的補充。最後，學生的學習歷程處於由自主學習邁向自我決定學習（heutagogy）的動態張力中，教師由主導者換位為促進者的支持機制，以及團隊協作是關鍵成功因素。本研究證實青年壯遊計畫能有效促進表演藝術人才的身分跨越，實現從技藝傳承到社會賦權的跨域轉譯。

關鍵字：青年壯遊、表演藝術、自主學習、永續發展目標、文化教育

* 國立臺灣戲曲學院民俗技藝學系講師暨元智大學文化產業與文化政策博士生

The Interactive Practice of Self-Directed Learning and Sustainable Development Goals in the Youth Travel Taiwan Program

Chen, Ju-Wen*

Abstract

This study explores the interplay between Self-Directed Learning (SDL) and the United Nations' Sustainable Development Goals (SDGs) within the "Youth Travel Taiwan" program, with the focus being on students from the National Taiwan College of Performing Arts. Adopting a qualitative case study approach, and using in-depth interviews and document analysis, has allowed for the synthesizing of seven participants' learning experiences and reflections.

The findings indicate three key outcomes. Firstly, in terms of practice, students transformed acrobatic arts into instruments for social intervention, thereby actively pursuing Quality Education (SDG 4) and Reduced Inequalities (SDG 10) in remote areas and welfare institutions. Furthermore, they embodied Climate Action (SDG 13) through engaging in low-carbon travel and environmental cleanups. Secondly, regarding theoretical contribution, the study reveals that resource scarcity acted as a catalyst for innovation, shifting student' behavior from "individual independent planning" to "collective autonomy" and "situational adaptation,." thus providing a context-based supplement to traditional SDL theories such as Candy' s theory of autonomous learning. Finally, the learning process demonstrated a dynamic tension between SDL and heutagogy, with the support mechanism of repositioning the teacher' s role from leader to facilitator, as well as collaborative teamwork, proving to be key success factors. The study concludes that the program effectively facilitates an identity expansion for performing arts talents, marking an interdisciplinary translational shift from mere technical inheritance to social empowerment..

Keywords: Youth Travel Taiwan, Performing Arts, Self-Directed Learning, Sustainable Development Goals (SDGs), Cultural Education

* Lecturer, Department of Acrobatics, National Taiwan Academy of Drama and PhD candidate in Cultural Industry and Cultural Policy at Yuan Ze University.

一、緒論

在二十一世紀的全球教育浪潮中，「自主學習」（Self-Directed Learning, SDL）與聯合國「永續發展目標」（Sustainable Development Goals, SDGs）已成為各國教育政策與課程改革的重要共識。然而，當前教育體系所面臨的關鍵挑戰，並非理論架構或政策文案的不足，而是如何引領學習者在真實社會情境中，將抽象的永續價值內化為具體且持續的行動能力。隨著全球化連結加深與科技變革加速，傳統以知識傳授的教育模式，難以回應高度不確定的未來社會。為了確保個人權利、社會福祉與環境永續的共同發展，培養具備批判思考、問題覺察與行動能力的學習者，成為當代教育改革的迫切與首要任務；至此，自主學習則為關鍵的教育取向，強調學習者透過主動探索、實踐與反思，建構知識、適應變動，承擔更廣泛的社會責任¹。

2015年，聯合國會員國一致通過「2030永續發展目標」，其十七項目標涵蓋經濟發展、社會公平與環境保護等面向²，為全球教育議題提供明確的價值框架。臺灣教育近年逐步透過跨領域課程設計，將自主學習與SDGs議題相互結合，引領學生在理解全球議題的同時，培養發現問題、解決問題並付諸行動的能力³，來回應此一國際趨勢。面對著上述的背景，教育部青年發展署所推動的「青年壯遊臺灣計畫」，就是一種跳脫傳統教室限制的教育實踐平臺。計畫的內容以「跨域實踐」與「在地互動」為核心，鼓勵青年透過實地行動、社會參與以及地方連結，將自主學習歷程與永續發展理念具體化，成為連結全球價值與在地實踐的重要教育行動模式⁴。

國立臺灣戲曲學院作為以傳統表演藝術傳承為核心的教育機構，其學生具有獨特的學術價值與教育意義。長期以來，傳統表演藝術教育往往強調技術的

¹ Candy, Philip C. *Self-Direction for Lifelong Learning: A Comprehensive Guide to Theory and Practice*. Jossey-Bass, 1991.

² United Nations. "Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development." Department of Economic and Social Affairs, 2025, sdgs.un.org/2030agenda. Accessed 2 Apr. 2025.

³ 謝傳崇、林庭律：〈臺灣高等教育實踐永續發展指標（SDGs）的意涵與重要性〉，《臺灣教育評論月刊》第10卷第4期（2021年），頁31-34。

⁴ 教育部青年發展署：〈114年青年壯遊臺灣——尋找感動地圖實踐計劃〉，《教育部青年發展署官網》，取用自2025年2月25日，www.yda.gov.tw/plan.aspx?p=1010&rn=-3200；壯遊體驗學習網：〈114年青年壯遊臺灣——尋找感動地圖實踐計劃〉，《教育部青年發展署》，2024年，擷取日期：2025年2月25日，youthtravel.tw/doc.php?puid=10&type=2。

極致追求與封閉式訓練，即「口傳心授」、「勤學苦練」；學生的學習歷程多集中並表現於舞臺技藝的磨練，較少介入跨領域的社會實踐，或者是實驗性探索學習。然而，身處當代社會的戲曲新星，現今面臨的挑戰已不僅是「傳承技藝」，更在於如何「重新詮釋表演藝術價值」。藉由青年壯遊計畫的實踐，這群具備深厚民俗技藝功底的學生，得以將「技」轉化為「藝」，進一步回饋社會，使學生得以自主學習進行深度文化體驗，培養對社會發展與環境保護的關懷，進而與永續發展目標（SDGs）對接，形成獨立思考與解決問題的能力。這種從專業舞臺延伸至偏鄉育幼院與海洋、城鄉環境的跨域遷移，正是檢視表演藝術教育如何連結永續發展目標（SDGs）最具代表性的實驗場域。

儘管青年壯遊計畫已推行多年，但過去相關研究多側重於官方計畫成果彙整或活動滿意度調查⁵，對於參與者如何透過「壯遊」觸發「自主學習機制」的質性心理歷程探討甚少。特別是針對「表演藝術專業學生」如何在技藝展演中融入「SDG 4，優質教育（Quality Education）」、「SDG 10，消弭不平等（Reduced Inequalities）」與「SDG 13，氣候行動（Climate Action）」等核心目標的交互實踐，目前學術界尚缺乏系統性的梳理與理論印證。有鑒於此，本研究不應僅視為一場壯遊紀錄，而應視為一項跨域教育實踐的創新研究。研究旨在探討這群傳統藝術背景的學生，如何在自主規劃的壯遊中，突破技藝訓練的單一性，透過與社會、自然的深度互動，重塑其全球視野與社會價值，藉此填補表演藝術教育與永續發展研究之間的鴻溝。質性研究法適合探索複雜的社會現象，特別是在理解參與者的經驗、感受和觀點方面佔有優勢⁶，故本研究以個案研究來分析參與學生對青年壯遊計畫的深刻理解；研究藉由深入訪談與次級資料的蒐集，包括計畫報告、過程網誌、活動紀錄、影像與成果紀錄等，以助於全面理解青年壯遊計畫對學生在自主學習與SDGs的實踐影響。本研究針對2024年參與教育部青年發展署「青年壯遊臺灣－尋找感動地圖實踐計畫」的國立臺灣戲曲學院學生為研究對象，聚焦於民俗技藝、雜技、特技、馬戲的學習應用，以及表演藝術背景下的自主學習與SDGs的關聯。

⁵ 林坤政：《教育部青年發展署「青年壯遊台灣」計劃執行成效之研究——以雲林元長壯遊點為例》，國立虎尾科技大學資訊管理研究所碩士論文，2014年。

⁶ 林金定、嚴嘉楓、陳美花：〈質性研究方法：訪談模式與實施步驟分析〉，《身心障礙研究季刊》第3卷第2期（2005年），頁122-36。

二、文獻探討

本章節將依序探討自主學習理論、永續發展目標（SDGs）與青年壯遊計畫，以及它們之間的相互關聯，為後續研究提供理論基礎。

（一）自主學習

「自主學習」可追溯自1800年代開始，英國的「自我指導」原則⁷，當時使用了自助、自我改善與自我教育等術語⁸。然教育部108課綱，所強調的自主學習（Autonomy Learning）是指與自我導向學習（Self-Directed Learning, SDL）及自我調整學習（Self-Regulatory Learning, SRL）在名詞定義上有其類似的意義詮釋¹⁰；兩者的不同在於前者為1970-80年代的廣義成人教育用語，而後者則為較新的教育心理學與認知心理學中狹義具體用語⁹。其課綱所指的自主學習是偏屬於「外燦」大於「內生」型態，也就是外部環境影響著內在需求¹¹。當今教育者已逐漸由權威角色轉變為學習促進者，其中自主學習（SDL）便成為最合適的反思基礎¹²。基於上述對於自主學習不同的詮釋劃分，本研究所指的自主學習是以自我導向學習（Self-Directed Learning, SDL）所詮釋的自主學習理論為基礎。

根據Knowles提出的自主學習（Self-Directed Learning, SDL）是源於成人學習理論，特別適用於成年人和青少年，因為他們比較有能力控制自己的學習進程並設定個人目標，強調學習者在學習過程中的高度主動性。其定義自主學習為一個過程，由學習者主動分析他們的學習需要，策劃與設定學習目標，有效利用與辨析各種學習資源、選擇適當的學習策略及評估自我學習成果，也就是

⁷ Woodin, Tom. "History of Learning and Learners 1800-1920." UCL Discovery, 2020, discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10121130/1/Woodin_History_learners_and_learning_final_Jan_2020.pdf. Accessed 13 Apr. 2025.

⁸ Loeng, Svein. "Self-Directed Learning: A Core Concept in Adult Education." *Education Research International*, vol. 2020, 2020, pp. 1-12.

⁹ 張淑清、鄭凌淇、張慧珊：〈自主學習策略在大學課堂教學運用之探究〉，《臺灣教育評論月刊》第12卷第9期（2023年），頁94-100。

¹⁰ Saks, Katrin, and Äli Leijen. "Distinguishing Self-Directed and Self-Regulated Learning and Measuring Them in the E-Learning Context." *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, vol. 112, 2014, pp. 190-98.

¹¹ 周天賜：《教育工作人員對自學力應有的認知與態度：國中小兒童「自主學習」素養之培育理論與實施實略》。2022年，aslat.com/seminar/2022_seminar/seminar2022_article04，擷取日期：自2024年12月17日。

¹² 同註7。

¹³ Knowles, Malcolm S. *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Association Press, 1975.

指學習者在沒有外部指導下，能自發規劃、執行並評估學習活動的能力¹³；藉由運用自主學習技能而通過主動探索與行動實踐來解決問題。Candy進一步指出，自主學習不僅能激發學習動機，更能促使學習者養成終身學習的習慣；並且將自主學習中，學習的個人責任、獨立規劃能力、知識運用的靈活性以及學習反思性，視為個人自主的四個維度統合¹⁴。Hase與Kenyon也針對自主學習提出「自我決定學習」（Heutagogy），認為自主學習（SDL）應該進一步的延伸與深化，強調其對學習目標、歷程與評估具有高度決定權，讓學習者不僅學會自主規劃，還要在學習過程中能靈活應對各種不確定性的發生¹⁵。此外，自主學習更是一個學習負責任的歷程，並在過程中與他人交流的特質¹⁶。學習者需承擔控制自我的學習目標和方法的責任，以滿足個人背景下自我感知的學習需求；其表現特色在於每個人都能成為學習參與者，不需被動等待，可以自主地掌控學習的知識或技能，讓學習者本身承擔更多的學習責任¹⁷。

自主學習理論自Knowles以來，一直以具備高度能動性的個體為核心出發點，學習者被假定能主動檢視學習需求、設定目標、選擇資源與策略，並對學習成果負起主要評估責任。Candy在此基礎上，將自主學習重新安置於終身學習與社會脈絡之中，指出學習者的自我導向程度深受其社會條件與既有教育經驗所形塑，並因此區分出多個相互關聯的維度，用以理解個體在不同情境中展現自主學習的多樣形式。順應著「個人維度」的思維，Hase與Kenyon以「自我決定學習」（heutagogy）進一步推進自主學習的概念，強調學習者不僅自我導向學習歷程，更在高度不確定與快速變動的環境中主動建構能力與身分，將自我導向提升為自我決定與自我組織的學習實踐。

然而，這樣的傳統也帶來對「個人控制力假設」的對話與修正。Loeng在回顧文獻時指出，雖然自主學習已成為成人教育領域的核心概念，但早期論述往往將焦點置於個體特質與內在動機，而較少處理學習者所處的社會脈絡、權

¹⁴ 同註1。

¹⁵ Hase, Stewart, and Chris Kenyon. "From Andragogy to Heutagogy." Ulti-BASE In-Site, 2000, p. 11.

¹⁶ Brockett, Ralph G., and Roger Hiemstra. "A Conceptual Framework for Understanding Self-Direction in Adult Learning." *Self-Direction in Adult Learning: Perspectives on Theory, Research, and Practice*, Routledge, 1991, pp. 18-33.; Jossberger, Helen, et al. "The Challenge of Self-Directed and Self-Regulated Learning in Vocational Education: A Theoretical Analysis and Synthesis of Requirements." *Journal of Vocational Education and Training*, vol. 62, no. 4, 2010, pp. 415-40.

¹⁷ Steinke, Kevin. "Implementing SDL as Professional Development in K-12." *International Forum of Teaching & Studies*, vol. 8, no. 1, 2012, pp. 54-63.

¹⁸ 同註8。

力結構與制度限制如何深刻影響其能否「實際成為」自我導向的學習者¹⁸。與此同時，Stenalt與Lassesen在檢視高等教育場域中的學生能動性時，將視角移向危機與資源匱乏情境，強調在後疫情等不穩定情境下，學習者所展現的自主性，不再只是線性計畫的完成，而更體現在面對不確定時維持學習的韌性，以及在有限條件中持續尋找與再創造資源的能力¹⁹。這樣的轉向，將自主學習由「個人控制學習計畫」擴展為「在脆弱與不平等情境中協商可行行動空間」的實踐形式。

在此背景下，Morris以「教育中的納入與排除」為分析框架，對「個人取向」的自主學習傳統提出系統性的補充與修正。他主張，自主學習應被理解為一個包含至少四個面向的多維構念，學習責任的分配、學習歷程的運作方式、學習者所處的情境脈絡，以及個體的特徵與資源。當學習者的自我導向在高度不平等的制度環境中運作時，自主學習可能被轉化為一種將學習責任單向加諸於個體的機制，進而強化既有的排除與階層差異，而並非實現解放性的自主²⁰。因此，自主學習既是促進納入與賦權的潛在框架，同時也可能成為新自由主義式責任移轉或推托的形式，需持續檢視其在具體脈絡中的運作方式。

由另一個觀點來看，Blaschke則以自我決定學習與數位技術的結合為切入點，將Hase與Kenyon的自我決定學習置於Education 4.0²¹與高度平臺化的學習環境中重新審視。指出，在這樣的環境下，學習者的自我決定與自我調節已難以被視為完全內在的穩定特質，而是透過線上社群、數據化平臺與多元數位工具被重新分配與中介；技術設計與學習網絡所提供的支援，實際上也共同構成「能否自我決定」的條件²²。此觀點延續了自我決定學習對學習者主體性與能力導向的重視；也揭示出，若缺乏慎重設計的數位基礎與關係支撐，其「自我決定」易流於口號，甚至被用來強化對個人成效與持續自我精進的要求。

綜合上述脈絡，可以看出近代自主學習論述已從早期強調個體能動與控制力的理論傳統，逐步移向一種更具關係性與批判性的理解。Knowles、Can-

¹⁹ Stenalt, Maria Hvid, and Berit Lassesen. "Does Student Agency Benefit Student Learning? A Systematic Review of Higher Education Research." *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 47, no. 5, 2022, pp. 653-69.

²⁰ Morris, Thomas H. "Self-Directed Learning—A Framework for Inclusion 'in' and 'through' Education: A Systematic Review." *Review of Education*, vol. 13, no. 1, 2025, pp. 1-31.

²¹ 第四次工業革命需求下的教育回應。

²² Blaschke, Lisa Marie. "The Dynamic Mix of Heutagogy and Technology: Preparing Learners for Lifelong Learning." *British Journal of Educational Technology*, vol. 52, no. 4, 2021, pp. 1629-45.

dy、Hase與Kenyon為「自主學習」與「自我決定學習」奠定以個人主體性為核心的基礎，而Loeng、Stenalt、Lassesen、Morris與 Blaschke 等人，則在不同層次上揭露社會脈絡、危機情境、制度不平等與數位工具中介如何深刻塑造自主學習的可能與限度。在這樣的理論對話之中，自主學習不再只是「個人是否足夠自主」的問題，而是一個涉及資源分配、權力關係與多元技術配置的複雜實踐場域。更加透過關係協商、共同調節與資源再創造而生成的集體歷程，而非單一個體的孤立行動，挑戰Candy對於「獨立規劃」的純粹定義。因此，本研究將依循此一理論觀點，探討戲曲學院學生在資源受限的情境中，如何透過自主行動的實踐，促使個人能動性轉化為集體層次的知識協作與智慧生成，並藉此反思與拓展傳統學習理論中將「自主」等同於「個體獨立」的概念侷限。

對於技職體系中的戲曲學生而言，具備自主學習能力的技高學生，能夠在其感興趣之專業知識與技術領域中持續進行自我精進與能力深化，進而形塑於技職教育體系頗具關鍵意義的就業力基礎。身為師長在面對學生自主學習的引導時，可依「自主學習準備－自主學習發展－自主學習反思」三個成長階段來引導學生，透過循序漸進的支持，協助學生從被動參與過渡到主動規劃與評估學習歷程²³。從學生視角來看，在自主學習上的自我指導可被理解為由依賴、適度自主逐步走向完全自主的歷程²⁴；這說明自主學習並一蹴可幾的特質，而是需要在適當輔助下逐步培養的能力發展階段。當學習者在一開始面對自主學習時，教師需於旁側適時地進行雙向溝通與外部強化支持，直至學習者開始減少依賴，而可能不再需要教師的從旁協助。自主學習者尚須對學習的時間、節奏和地點有最低限度的控制權；其控制學習情況只是自主學習的一個要素，其他因素是反思的能力和意願、批判性判斷和對替代方案的必要知識²⁵。

隨著表演藝術領域應用面向的持續擴展，自主學習不僅作為學習策略，更成為促發創作、實踐與反思交互作用的重要機制，進而產生具結構性的加乘效應。王健旺受訪時談及到，若就藝術創作的本質上來看，它需要的是強調個

²³ 宋修德、李懿芳、林清南：〈技術型高級中等學校自主學習的理念與實踐〉，《臺灣教育評論月刊》第10卷第2期（2021年），頁133-41。

²⁴ 同註8。

²⁵ 同註8。

人探索與持續改進，並將抽象的創意轉化為具體的成果，其自主學習正是為此起到推波助瀾的作用²⁶。此對話與國立臺灣戲曲學院的教育目標相輔相成，該學院專注於培養表演藝術專業人才，致力於創新傳統文化藝術²⁷。透過自主學習，戲曲學院學生能夠在創作過程中，主動探索、實驗與不斷反思，進而提升藝術表現能力和創造力。尚且，面對自主學習環境，學生不僅能實踐平日在校所學技藝，還能掌握表演的節奏與難度技巧，體現在具體作品中而融入個體的獨特視角與情感，實現自我成長與藝術表達的多元化及獨特素養。

就實務層面而言，青年壯遊計畫在其非制式、情境導向的設計特性上，與自主學習理論所強調學習者能動性與行動實踐高度契合，因而可被理解為理論於實務場域中的具體實踐。部分研究顯示，參與計畫的學習者普遍在問題解決能力與創意思維想像皆有所提升²⁸。計畫的核心圍繞在動機、策略與反思；透過主題設計、行動實踐與反思回饋等歷程，鼓勵青年主動設定目標、探究問題與整合在地文化與跨域資源，藉此觀察學習者是否具有強烈的學習驅動力？是否能有效應用學習工具與資源？是否能對學習成效進行深度自省並精進過程？也就是當學生在面對挑戰或困惑時，能主動產生探索動機，並整合個人所學與使用既有資源來解決各種問題，對於事後能一一檢視事件過程，而不斷地進行反省與修正。Candy自主學習的四維度，也體現著學習者主導、問題解決導向、行動與實踐、反思與內化及持續學習能力等面向；青年壯遊計畫與Candy提出的自主學習理論之間，呈現出高度的相互呼應與實質互構關係（表1）。

²⁶ 徐韞涵：〈人物／王健旺X孫以臻談藝術教育現場的三角關係——打開入口，想像力開始流動〉，《新美誌》，2023年10月，ntcart.museum/online-zine/E2310002。擷取日期：2024年12月21日。

²⁷ 國立臺灣戲曲學院：〈學校簡介〉，《國立臺灣戲曲學院全球資訊網》，www.tcpa.edu.tw/p/412-1000-914.php?Lang=zh-tw，擷取日期：2025年2月28日。

²⁸ 同註5。

表1：自主學習理論與青年壯遊計畫對應表（研究者整理）

Candy自主學習的四個維度		青年壯遊計畫
學習者主導	學習的個人責任	學生需要主動討論、評估與設計青年壯遊主題，主動規劃和設定目標的進程，實踐「學習者是自己學習的主人」的精神。
		戲曲學生承擔起「比肩（兼）同行」計畫的規劃與執行任務，積極參與分工協調，並在過程中解決實務問題，體現其學習主體性。
題解決導向	立規劃能力	設計青年壯遊主題時，學生需探索現實中的問題，並在行動中尋求解決途徑；鍛煉解決問題與提升批判性思維與創新能力。
		戲曲學生自主設計行程路線，主動聯繫合作單位，安排展演節目與體驗課程，並在遇到資源受限與高度變化的情境下，展現極高的靈活、組織與規劃能力。
行動與實踐	知識運用的靈活性	在青年壯遊過程中，學生參與地方探索、文化學習與實踐，這是一種典型的「在行動中學習」的過程。將理論知識轉化為實踐經驗，深化了學習效果。
		戲曲學生將校內所學民俗技藝轉化為展演與教學內容，根據不同年齡、對象（如育幼院孩童、特殊生）進行適當調整與教學設計，展現教學應變與文化轉譯能力。

反思與內化	學習反思性	學習者需要檢討學習過程與成果，從而內化知識，實現個人成長。並藉反思行動歷程與結果，內化經驗並調整學習信念，深化學習意義。	在青年壯遊結束後，學生通過反思過程，將所學經驗系統化，並進行成果分享，這既是知識內化的過程，也是強化自我效能感的一環。 戲曲學生在與孩童互動的歷程中，不僅深化對教育角色的認知，也對自身價值、教學方法與社會責任展開深刻省思，進一步加深其教育信念與社會參與意識。
持續學習能力	維度整體結果	最終目標是培養學習者的持續學習能力，使其能夠面對未來多變的環境。更是四個維度的交互作用，形塑學習者面對新情境時能持續自我學習與成長的能力。	青年壯遊的經歷，幫助學生在實踐中獲得學習方法與自信，為未來的學習與挑戰奠定基礎。 戲曲學生以「受公費培育的專業者」持續強化個人信念、社會參與意識及世界觀。

由「自主學習理論與青年壯遊計畫對應表」（表1）可得知，青年壯遊計畫的核心精神適切地契合於Candy四個維度基礎理論的框架內，從而顯現出三種層面意涵：

- 1.理論應用於學生從主題設計到行動實踐，再到反思回饋的過程，其能夠具體體現自主學習理論的核心概念。
- 2.實踐深化在通過地方探索和文化學習，學生不僅是在知識層面上得到拓展，更在能力層面上得到提升，深化自主學習的價值。
- 3.模式創新以青年壯遊計畫加入地方文化或國際化視野，將自主學習理論與實際情境緊密結合，形塑一種類課堂的創新型學習模式。

青年壯遊計畫不僅是幫助學生培養自主學習的能力，更賦予其在地文化探索與全球視野上的價值創造機會。計畫政策的推動，對於促進教育創新和終生學習發展，具有高度的啟發性與顯著影響。首先，在青年壯遊計畫中，面臨多樣化的挑戰，需要主動尋找解決方案。如在生態環境旅遊時，可能需要瞭解當地生態環境的困境，因而提出保護措施；對於文化交流上，需要理解不同文化習慣背景，抱持尊重且有效溝通。這些挑戰促使青年主動參與、探索新知識，繼而發展出解決問題的策略。其次，自主學習在青年壯遊計畫中的實踐，也能得到充分體現。在旅途中能夠自主地選擇活動內容並制定行程，使得整個過程充滿未知性、探索性和趣味性。對於活動結束後會立即進行當日反思，以評估個人與團隊的收穫並為未來制定學習目標，這種的反思即是自主學習的重要組成，有助於面對未來挑戰時的應對能力。最後，青年壯遊計畫中的社交互動，也促進同儕間的合作、理解與分享；無論任何活動，學生們需要共同合作、互相協助藉以達成目標，使其增強團隊向心力，強化友誼交流與包容體諒，這種互動有助於建立支持性社群，能夠在未來持續保持自主學習的熱情。

綜合上述，自主學習為學習者主動參與學習歷程，並對自身學習目標、歷程與成果承擔責任，其理論核心在於強調學習者的主動性與自我調節能力，為當代教育思潮中重要概念。此一學習取向尤重探索歷程與自我實現，對於技職體系藝術領域學生而言具有關鍵意義，有助於在多變且高度不確定的環境中發展適應能力，並促進批判思考能力的養成，奠定終身學習基礎。就實務表現來看，青年壯遊計畫則視為自主學習理論於非制式教育情境中的具體實踐，設計特性扣合理論應用、實踐深化與學習創新的可能性。此外，自主學習理論亦與表演藝術教育特質高度契合，理論所強調的自我探索、行動實踐與反思修正歷程，使學習者得以將內在敘事與符號想像，轉化為可被觀賞與評價的藝術品。藉由不斷的實踐與反思，學生不僅深化對藝術創作歷程的理解，更能有效提升創造與表現能力。

（二）聯合國永續發展目標（Sustainable Development Goals，SDGs）

2015年，聯合國會員國將其永續發展的願景轉化為實現永續發展的藍圖，發布《翻轉我們的世界：2030年永續發展議程》，並且確立17項永續發展目標（圖1），囊括經濟、社會與環境三個層面，並涵蓋消除貧窮、終結飢餓、優質

教育、性別平等、清潔能源、氣候行動等多個層面²⁹。



圖1：聯合國十七項永續發展目標³⁰

聯合國秘書長安東尼奧·古特雷斯（Antonio Guterres）於2019年9月，針對各國的《政治宣言》發出全球呼籲，要求採取十年行動，直至2030年實現永續發展目標。並以三個重要領域作為主軸，分別為全球行動上的調動與增加資金，地方行動上的國家政策與行動力，以及個人行動上的青年、民間組織與學術界推動必要的變革。另也透過《未來公約》與《2024永續發展目標報告》呼籲強調以行動為導向來面對不平等與氣候變化的威脅，特別是指開發中的國家³¹，所以「消弭不平等」與「氣候行動」等目標行動，更刻不容緩。此外，教育除了是作為知識傳遞的途徑之外，更是一種培養批判性思考以及解決全球性問題、推動社會進步與文化傳承的重要手段；更以此被視為其他16項目標實現的基石，故「優質教育」應為目標推動之首要。既然已知教育是全球視為推動實現SDGs的重要力量，特別是以SDG 4「優質教育」強調公平與高品質教育，以及終身學習機會；SDG 10「消弭不平等」聚焦於縮小社會階層與資源差距；SDG 13「氣候行動」則呼籲全球人類採取緊急措施，來應對氣候變遷³²。

²⁹ 同註2。

³⁰ United Nations. "The Sustainable Development Agenda." United Nations, 2025, www.un.org/sustainabledevelopment/development-agenda/. Accessed 2 Apr. 2025.

³¹ United Nations. "Remarks to High-Level Political Forum on Sustainable Development." United Nations Secretary-General, 24 Sept. 2019, www.un.org/sg/en/content/sg/speeches/2019-09-24/remarks-high-level-political-sustainable-development-forum. Accessed 2 Apr. 2025.

³² 同註30。

藉以青年壯遊計畫的行動實踐，除了符應SDGs十年行動中，個人行動上的青年、民間組織與學術界推動變革之必要外，也成為教育啟動行動學習的實踐舞臺，進而展現學習到實踐的跨越。

面對全球化進程的時刻，如何使學校的課程內容與教學方法更具國際性，培育出跨領域解決問題的專才，成為現今教育環境的重要課題；然永續發展目標卻為此課題提供17項目標內容與指導原則。教育部在十二年國教課綱中融入SDGs相關議題，如性別平等、人權、多元文化、環境保護等，並鼓勵各級學校結合跨領域課程設計，培養學生的全球素養和公民意識³³。此外，「環境教育法」實施所推行的環境教育已納入十二年國民基本教育課程綱要重要學習議題，藉以正面回應聯合國所確立的2030年17項永續發展目標³⁴。吳俊憲與吳錦惠的研究指出，將SDGs融入課程並結合探究式教學和多元評量，不僅能提升學生對全球議題的認識，也能同時促進其批判思考、問題解決及合作能力³⁵。如在「社會學與當代社會」的通識課程裡，學生會透過分組合作和問題解決進行行動提案，藉此深化對SDGs核心目標的理解。此外，研究透過「大專校院就業職能平臺」（University Career and Competency Assessment Network，簡稱UCAN）共通職能測驗發現，參與跨領域共學群的學生在通識能力的表現上，明顯優於未參與跨領域共學群者³⁶。上述說明探究教學、跨領域協作、行動實踐與團隊合作等，是將SDGs融入教育的重要途徑。在當前臺灣教育的發展脈絡中，透過跨領域教學設計引導學生認識永續發展目標（SDGs），誘發在地思維與關聯性，已成為重要趨勢與關鍵³⁷。藉由課程內容中多元視角的融合與實作導向的學習模式，學生除了能加深對於全球議題的認識，以及在探究過程中培養批判思考與問題解決能力，也有助於啟發思維與理解社會現象，使學生更關注全球議題，如氣候變遷、資源分配與公民素養，促使他們在學習過程中進

³³ 教育部國民及學前教育署：〈108課綱重點〉，《關於十二年國教》，擷取日期：2025年2月25日，shs.kl2ea.gov.tw/site/12basic/category?root=40&cid=16606&oid=90268。

³⁴ 教育部：〈教育部「新世代環境教育發展」順應聯合國SDGs新趨勢〉，《教育部全球資訊網》，擷取日期：2025年2月25日，www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=F2CEE60C153A6EE1。

³⁵ 吳俊憲、吳錦惠：〈SDGs探究式教學導入「社會學與當代社會」通識課程之教學行動研究〉，《通識教育理念與實務學術研討會：公民素養的教與學論文集》，國立高雄科技大學博雅教育中心主編（2023年），頁13-22。Airiti Library, www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20231225001-N202312250001-00002。

³⁶ 林怡慧、陳繼成、謝淑貞、林靜慧：〈永續發展目標（SDGs）在高等教育上的應用——跨領域共學群之成效評估〉，《台灣教育》第743期（2023年），頁65-83。Airiti Library, www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=18166482-N202310170012-00007。

³⁷ 同註35。

行合作學習，形成強烈的社會參與態度與實踐動力³⁸。因此，對於表演藝術學群的學生而言，其實踐的焦點主要集中於「SDG 4，優質教育（Quality Education）」，透過展演與教學，提供不同群體包容且公平的教育機會；而「SDG 10，消弭不平等（Reduce Inequalities）」，運用技藝專長服務偏鄉與弱勢機構，縮短文化資源落差；最後「SDG 13，氣候行動（Climate Action）」，在青年壯遊移動與活動執行中，實踐低碳生活與環境意識。本研究即是在探討學生如何將上述抽象的國際目標，轉化為具體的在地行動與個人學習歷程。

儘管永續發展目標（SDGs）在教育實踐中展現出巨大潛力，但在具體推行上仍面臨諸多挑戰。現行的教育體系及課程設計大多側重於知識傳授，而缺乏學習者自主探究與實踐的行動機制，使得部分學生面對複雜的永續發展目標議題時，無法充分利用現有資源，也缺少足夠的指導與支持³⁹。然而，青年壯遊計畫這一豐富的實踐平臺，便能在活動設計與實施階段中，提供適當的支持、輔導與資源。雖然不同社經背景或學科領域的學生，在學習動機、資源利用及參與程度上存在著差異性⁴⁰，但青年壯遊計畫對於學習者的自主實踐，皆會全面參與並嘗試建立永續發展目標行動，透過參與經驗而在活動結束後，形成長期的學習效應，讓學習者能瞭解、發展並探討目標議題，從而將課堂知識轉化為解決實際問題的能力。另外，它也促進跨界合作與跨校參與的可能，建立青年、學生與地方、社區合作機制，共同推動永續發展目標於教育中的具體表現。透過實地參訪、工作坊、環境服務等形式，拓寬學習者視野，促進對全球議題的整體認識，激發起投身於社會革新、公益服務的熱情與責任。總體而言，青年壯遊計畫作為一項創新型教育實踐活動，為永續發展目標理念提供一個行動的平臺，除了促進社會公正外，亦能對實現環境永續發展方面發揮更大作用。未來可以思考如何透過不同資源整合，提升實踐成效，從而更好地服務於全球永續發展目標。

（三）青年壯遊臺灣——尋找感動地圖實踐計畫

「青年壯遊臺灣－尋找感動地圖實踐計畫」，是由教育部青年發展署所

³⁸ 同註3；註35。

³⁹ 同註11。

⁴⁰ 阮靖權：《「壯遊」的建構挑戰與現實——以台灣赴澳打工旅遊青年為例》，國立政治大學社會學系碩士論文，2015年。

推動的青年發展政策計畫之一（以下簡稱青年壯遊計畫），用意在鼓勵15至35歲青年組隊參加（分為「扎根種子組（高級中等學校學生）」及「圓夢青年組（18至35歲青年）」），以多元方式體驗壯遊、探索臺灣，藉議題探研、達人見習、環島探索等形式設計壯遊企劃，並融入公益題材。計畫以最少執行十天（可分段進行），需完整記錄實踐的過程，期能藉由分享實踐青年壯遊臺灣過程中發生的感動故事，啟發更多學生、青年投入壯遊活動，捲動壯遊臺灣風潮。透過青年壯遊計畫，青年能以創意、行動和深度互動為核心，體驗地方文化；如農、漁村生活、部落文化、環境永續等多元主題。除了能促進地方文化的認識與傳承，也能喚醒青年對土地的熱情與關懷，培養跨域合作與創新能力而發掘自我價值。其核心目標在於培養自主規劃與問題解決能力，深化文化認同與地方連結以及形塑青年壯遊文化驅動社會創新能量⁴¹。

「壯遊」一詞是在2005年之後臺灣才開始風行。它始於十六世紀的歐洲貴族子弟，並由導師協同造訪歐洲大陸各地，為的就是接觸各地區與時代性的文化遺產，以及提升各種語文能力，並學習國際交流的教育性成年禮⁴²。從青年壯遊計畫來看，除了創造臺灣青年在地深度旅遊之外，更重要的是提升臺灣青年對於文化與鄉土的認知⁴³；如楊雅琪透過青年壯遊瞭解到臺灣的苗栗地區曾是磚瓦業的重鎮，而「灣麗」則是苗栗苑裡平埔族之道卡斯族的舊稱呼；顯現苗栗以磚製藝術向青年介紹苑裡的在地風情與磚瓦文化⁴⁴。榮獲113年度金獎的雲林高中畢業生以「光速蝸牛」為團隊名稱，徒步深入訪談雲林各地歷史悠久的簕仔店，藉由與長者對話感受回憶充滿人情味的風華歲月，讓團隊成員充分理解雲林深厚的人文底蘊⁴⁵。青年壯遊經過規劃，以高度意志徹底執行，深化人文社會的互動性，除了是一種進步、蛻變的過程，更是自我挑戰上的自我成長⁴⁶，透過「行萬里路」的核心理念，在行動中發現問題、尋求解答。

根據青發署112年報《青行動》的資料，自計畫推出以來，受到政府與教育

⁴¹ 同註4。

⁴² 游瑤瑩：〈青年壯遊 勇敢出走〉，《喀報》，第183期（2014年），ir.lib.nycu.edu.tw/handle/11536/37338?locale=zh_TW，擷取日期：2024年12月17日。

⁴³ 同註5。

⁴⁴ 楊雅琪：〈青年壯遊 磚情苑裡〉，《師友雙月刊》（2019年10月），頁53-58。

⁴⁵ 教育部青年發展署：〈光速蝸牛與感動地圖同行，邀請青年一同探索臺灣〉，《教育部青年發展署官網》，擷取日期：2025年2月25日，www.yda.gov.tw/docDetail.aspx?uid=92&pid=53&docid=58764。

⁴⁶ 同註40；註42。

界的高度關注，其設計初衷為提升青年自主學習、促進跨文化交流並重視社會參與度。該計畫是以一場旅行的形式，透過工作坊、戶外教學與社區服務等各種類別活動，接觸到多元人文、社會風貌和自然環境，從而激發起創造力、批判性思維與反思經驗，建立自我認識和社會責任感⁴⁷。綜合上述⁴⁸，青年壯遊計畫的成效可歸納為五個面向，包括自我探索、社會參與、創意實踐、團隊協作與文化認同等（表2）。

表2：青年壯遊計畫成效面向表（研究者整理）

成效層面	具體表現	研究數據
自我探索	提升自我效能感與生涯定向能力。	有80%的參與者有顯著成長。
社會參與	推動地方創生與政策改革提案	有40%的計畫成果應用於學校專題及公共領域。
創意實踐	發展文化保存創新的可行性方案或辦法，如數位典藏與體驗經濟模式。	獲十五項全國性的創新獎項。
團隊協作	突破跨領域合作能力與培養衝突管理溝通技巧。	團隊計畫的成果達成率透過溝通可提升35%。
文化認同	深化地方知識與增強文化傳承的使命及認同感。	有70%的參與者持續投入參與社區活動。

⁴⁷ 教育部青年發展署：〈青行動〉，《112年青年署年報電子書》，2024年，頁15-65，ebook.yda.gov.tw/112annualreport/#，擷取日期：2024年12月15日。

⁴⁸ 同註5；註40；註42；註44；註45。

「青年壯遊臺灣計畫」以體驗式壯遊與深度探索臺灣的核心價值體現「自主導向學習」的精神。透過一系列精心規劃的實踐活動，有效促使學習者從被動的知識接收者，轉化為主動的知識探索者、反思者、創造者及問題解決者。計畫不僅契合當代教育強調跨學科整合與實踐導向的行動趨勢，更透過知識與實踐的雙向互動，引導學習者關注全球性議題，最終將學習成果鎖定在「永續發展目標（SDGs）」的在地落實。計畫亦強調「自發」、「互動」與「共好」的理念，與自主學習、永續發展目標高度的契合，也符應108課綱的三面九項核心素養內涵之終身學習目標⁴⁹。更進一步促發學習者在探索導向學習上的主動投入，凸顯學習歷程中主動性與自我導向特質。自主學習作為一種結合「做中學」與「問中思」的學習表現形式，有助於培養學習者的批判思考、問題解決與合作能力，並促進將所學知識與經驗遷移至不同情境中的能力發展。

當代教育結合自主學習與SDGs，願景則為學習者連結學習與永續挑戰，成為能自主設定目標、為SDGs尋求創新行動的改革推動者。為此，學習者需審慎評估與有效運用各類資源；同時，發掘並重視自身獨特性而作為創新的基礎，能全面性整合內外部資源與個體潛能挖掘，開展出別具創意的價值活動。下圖（圖2）顯現出創造高價值活動的關鍵，在於善用獨特性以形成差異化，而非僅依靠資源使用多寡；即使資源有限，善用替代資源同樣可能成功。

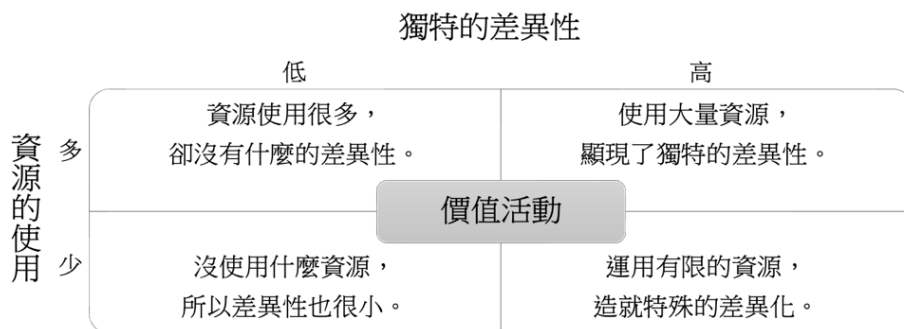


圖2：價值活動創造（研究者整理）

⁴⁹ 同註4；註33。

青年壯遊計畫為臺灣戲曲學院學生提供實踐場域，亦營造「探究」做為學生行動的方法，以引導主動參與學習過程，促進自主學習的前趨力量。透過聚斂性、發散性及評價性問題和焦點討論的探究，從客觀事實到行動決策，進而培養批判思考與問題解決能力⁵⁰。藉由探究式自主學習，參與青年壯遊計畫的學生可透過提問策略設計加以探索議題，利用焦點討論深化對問題的理解與行動方案的制定。自主學習為永續發展目標提供基礎能力的建立，包括批判思考、問題解決與終身學習；而青年壯遊計畫則為自主學習和永續發展目標實踐，提供資源與平臺，使參與者能在真實情境當下，自主探索全球議題並付諸行動。如參與者可透過藝術創作來傳達環境保護理念，以特技表演呈現海洋塑膠污染問題；又或深入偏鄉地區、長照機構進行文化交流與體驗活動，以縮小城鄉差距並促進文化認同感。這些行動充分體現優質教育、消弭不平等和氣候行動等永續發展目標的核心精神。

青年壯遊計畫鼓勵以跨領域、跨學科的方式，進行知識、技能整合與團隊合作的議題探索，實踐學以致用的能力。在高等教育中，推動跨領域共學群，能有助於培養學生多元能力的建立；其跨域共學主要影響在於溝通表達、團隊合作及問題解決等核心職能上，隨著推動時間長短而有所變化，使助於激發學生持續自主學習以提升創新能力⁵¹。計畫透過合作學習和問題解決進行提案，使青年學生能將知識理論轉化為實際行動；如傳統表演藝術技能與當代社會議題相結合，以創新方式探索傳統藝術的未來，同時提升其跨領域協作和解決問題能力，使藝術教育獨特的文化傳承性功能，扮演起推動永續發展目標的行動推手。此外，透過計畫臺灣戲曲學生得以獲得自主學習探究的機會，接觸多元文化形式並拓展其個人視野，同時深化對永續發展目標的理解。

最後，青年壯遊計畫使價值活動的體現超越僅僅掌握展現技藝的層面，更涉及造就文化價值傳承與再創新。透過此計畫，學生得以深入地方探索民間文化，將文化資源轉化為表演實踐，實現文化資產整合與活化，開創自主學習與SDGs動態交互的學習模式；此學習模式專注於SDGs議題，利用既有資源與個人、團體獨特性，創造出回應SDGs指標、整合原創性與資源效益性多面的「內

⁵⁰ 同註35。

⁵¹ 同註36。

單向協調、外循環適應」學習模式圖（圖3），藉此以創新永續價值活動。然「內單向協調」是指學生在計畫引導下，對學習目標、方法、資源和實踐內容進行的內部整合與規劃。而「外循環適應」則是學生將此內部規劃成果向外應用，並再與外部環境的互動中不斷學習、調整、再創新的動態過程。這並非為單一次的行動，而是一個持續的循環，進而深化學習意義與強化社會連結，增強創新、應變及承擔公民責任的關鍵素養，為永續發展目標與議題貢獻自我實質力量。

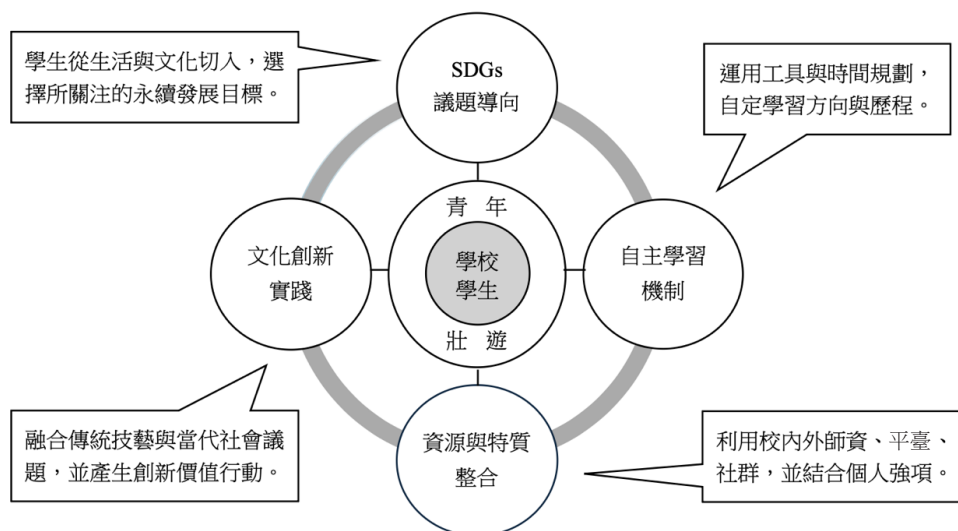


圖3：青年壯遊計畫學習模式圖（研究者整理）

三、研究方法

（一）研究設計與實施

「青年壯遊臺灣計畫」為教育部青發署針對15至35歲之學生青年所推動的青年政策。計畫內容是以學生青年為主體，藉壯遊探索臺灣去認識地方、理解環境。本研究採質性研究取向，以個案研究作為研究方法，就深入訪談與次級資料（計畫、報告、過程網誌、活動紀錄、影像資料與成果展示紀錄）等，來探討青年壯遊計畫，對於自主學習與SDGs的交互作用如何實踐？研究訪談的問

題內容，包括：參與青年壯遊計畫的經驗與動機；計畫對個人自主學習上的作用；計畫對自主學習與SDGs的理解與實踐；計畫對社會、環境議題關注與行動力的提升；補充分享的經驗或想法。

本研究主要以國立臺灣戲曲學院民俗技藝學系，參與青年壯遊計畫的學生七人為研究與訪談對象。這些對象均全程參與整個計畫，除了民俗技藝表演與體驗活動教學外，也身兼團隊行政事務的分工。訪談的時間為2024年的10月及11月，受訪地點為臺北市木柵咖啡廳與線上訪談。

關於受訪對象的編碼方式，對於民俗技藝、雜技或特技專業以雜技英文（Acrobatics）的第一個英文字母表示，第二個阿拉伯字母排序（1-7）為訪談時間的先後順序（表3）來呈現。

表3：受訪資訊表（研究者整理）

日 期	受 訪 者 編 碼	身 分	地 點
2024年10月 8日	A1	學生	咖啡廳
2024年10月 8日	A2	學生	咖啡廳
2024年10月22日	A3	學生	咖啡廳
2024年10月22日	A4	學生	咖啡廳
2024年10月22日	A5	學生	咖啡廳
2024年11月 7日	A6	學生	線 上
2024年11月11日	A7	學生	線 上

（二）研究者角色與自我反思

本研究與受訪學生之間具備教學互動關係，然此長期建立的信賴關係有助於取得深入的田調資料與真誠的訪談內容。然而，為避免權力偏差進而影響研究結果，研究者在研究過程中積極採取自我反思立場，以維持本篇論文的客觀性。首先，在訪談過程中明確區分教師與研究者身分，鼓勵受訪者自由表達真實的正負面經驗而不加干涉；其次，採取訪員檢查，將訪談逐字稿與初步分析結果回饋給受訪者，確保研究分析與解讀符合受訪參與者的真實性與原意。

（三）研究倫理

本研究嚴格遵循學術倫理規範。在訪談進行前，研究者已向七位受訪者詳盡說明研究目的、流程及受訪者權利，並全數簽署「受訪知情同意書」（附錄一）。為確保隱私權與匿名性，所有受訪者均以代碼（A1-A7）呈現，並且對涉及個人隱私之具體細節進行去識別化處理。研究過程中產生的所有影像與錄音資料僅供學術分析使用，並存放於加密空間，以確保資料安全性。

四、研究結果與分析

本研究旨在探討戲曲學院學生如何透過青年壯遊計畫展現自主學習並實踐SDGs。結果顯示，學生從依賴教師引導，逐漸過渡到獨立規劃與集體協作，並且在資源匱乏的情境下，發展出超越傳統自主學習理論的適應性能力。

（一）「戲曲新星・綻放光芒」計畫發想與自主性萌芽

「戲曲新星・綻放光芒」壯遊計畫以「比肩（兼）同行」為團隊名稱，結合學校長期倡議的「扶老攜幼」理念與班級字輩「兼」⁵²，定位與象徵為同儕互相扶持、共同承擔的行動學習社群。

學生在構思主題時，將在校所學的民俗技藝轉化為偏鄉育幼院的表演與體驗課程，以「技藝展演」搭配「互動體驗」實作陪伴、機會均等與文化傳承。每個人除了是表演者以外，也是民俗技藝文化的傳播者；此外，依每個人的特質與興趣來進行團隊行政分工，包括：行政組（全臺灣的育兒院聯繫，並確認活動場地、人數與其他相關事宜）；企劃（因應場地變化，規劃每日技藝展演與體驗教學活動內容，並尋求替代方案）；交通組（規劃每日交通工具、路線圖及預定車票）；餐旅組（活動期間的住宿與伙食安排及規劃）；機動組（處

⁵² 民俗技藝學系各班級的學生，在入校學習期間都有屬於各班所代表的字輩排序。其先後排序為「民俗技藝，精進提昇，至善惟美，造極登峰，才學『兼』備，文武全能，承先啟後，人中龍鳳」等共三十二班，目前已有二十個班級高中畢業。

⁵³ 比肩（兼）同行：〈青年壯遊計畫之「比肩（兼）同行」戲曲新星・綻放光芒〉。《Facebook》，www.facebook.com/share/p/o27fqLPZVnykWRax/，擷取日期：2025年4月8日。

理活動進行時的各種問題，如道具、服裝、音樂，也是活動期間的各組支援小組）；還有宣傳海報、活動影片⁵³與成果報告書製作，以推廣、回應活動目標與方向。計畫撰寫過程中，學生主動討論專長分工、活動地點與經費來源，在師長提供建議與關懷下，自行完成企畫文本與時程規畫，於班會、彈性課程時間召開定期小組會議檢視進度與調整方向，關鍵在於學生如何從被動的學習者轉化為計畫的主導者。繼而透過執行青年壯遊計畫，能為孩童帶來更多的歡樂及陪伴，達成民俗技藝藝術教育渲染與文化傳承；也為「兼」班學生帶來身歷其境的社會體驗與企畫撰寫能力的養成。

1.教師作為促進者的角色轉換

訪談顯示，教師採取「不預設答案、不替學生決定活動內容」的不指導策略是激勵學生自主性的關鍵；只在可行性評估、行政流程與資源上協助，讓學生在自主學習準備、發展與反思三階段逐步承擔責任。教師透過提問引領學生思考「專業訓練能帶給社會什麼價值？」

「老師一開始就沒有限制我們做什麼？或告訴我們該做什麼？他要我們花點時間去思考，我們這群受過專業訓練的人，能夠帶給別人什麼？與別的學校競爭下，我們跟其他人不一樣的地方在哪裡？。……老師又說我們學習了八年，用了國家社會這麼多資源，現在又有這麼好的機會可以出去玩順便大展身手，希望我們從回饋社會與環境來思考活動。所以，我們就去看什麼是SDGs？也決定在規劃活動時要思考SDGs。所以孤兒就在我們的思考內。」（受訪者A5）

這段話促使團隊轉向關注社福機構，並主動搜尋相關資料（圖4）。這種由依賴轉向適度與高度自主的歷程，呼應Loeng所強調的自主學習發展階梯，顯示出在技藝導向、過去較偏封閉訓練的特技（雜技）專業教育場域中，教師角色正由「主導者」轉變為「促進者」。受訪者表示：

「大部分內容都是我們自己想的，老師有幫我們看，然後會問我們是否可行？不會說可不可以。……他幫我們看內容、蓋章跟跑流程，但大部分都我們自己跑。」（受訪者A3）

教師僅負責檢核可行性與行政流程，內容發想與執行皆回歸學生主體，體現

Candy自主學習「學習的個人責任（自我負責）」的維度。

2.自主規劃能力的展現

學生運用每週班會與彈性課程召開會議，針對專長、地點與資源進行盤點，不再等待教師分派任務，而是透過小組討論自主決定與鎖定活動對象。從團隊分工與記事本的對話過程中，可見學生全權主導了內容產出（圖5）。使過程不只是行政作業，更是學生的反思性「為何而做」的契機。受訪者表示：

「……，但我是因為壯遊計畫以後，才比較主動與積極去編排節目跟找方法。像我們七個也會討論什麼是優質教育啊？什麼是SDGs？……原本是全班要做，後來就剩我們七個，就我們自己想，還滿不錯的！終於可以學著自己做主。」（受訪者A1）

另外，自主學習的成效不只在於過程，更在於產出的實體成果（圖6）。學生在缺乏外部資源介入的情況下，獨立完成從概念發想到實體產出的每個環節。受訪者提到，從企劃到報告書都是他們自主集體討論過才決定（圖5）。

「企劃、海報跟成果報告書，都是我們討論出來的，然後自己做的！還滿有成就感的！最開心的是，沒想到我們還得了獎！」（受訪者A7）

這段敘述證實當學生擁有完全的自主權與任務所有權時，其內在動機將被激勵。對於得獎的外部肯定與「自己做」的內在成就感相互增強（圖7），這種能「做主」的經驗，是學生發展學習責任感的關鍵起點，同時也是驗證出自主學習歷程能有效提升學生的自信與專業認同。除此，也是因為青年壯遊計畫，才促使他們主動與積極編排節目、找方法，並探討SDGs與優質教育的內涵，從全班參與收斂至核心團隊的七人小組，展現高度的學習主體性，亦回應了Candy自主學習「獨立規劃能力」的維度。

「青年壯遊臺灣計畫」中自主學習與永續發展目標之交互實踐 ——以國立臺灣戲曲學院學生申請計畫為例

DOI:10.7020/JTCT.202606_(34).0002



涵雅

2022.7.3 上午 9:51

全台育幼院巡迴以10天為限，分為北、中、南三大區域，每個區域三天兩夜，一天拜訪兩間育幼院，一個區域六間育幼院為上限，預計完成18所育幼院民俗技藝推廣

台北兒童福利中心
地址：110台北市信義區忠孝東路五段296巷8號
電話：0237652575

私立藍天學堂
地址：308彰化縣鹿港鎮山腳路二段1號
電話：035761115

彰化慈生仁愛院
地址：500彰化縣彰化市維生街72號
電話：04222235

南投仁愛之家
地址：540南投縣南投市民生路579號
電話：049224834
Email:Water0895@yahoo.com.tw

一心育幼院
地址：640雲林縣斗六市忠孝路122號
電話：053366037

雲林縣信義育幼院
地址：630雲林縣斗南鎮將軍里將軍路188號
電話：05995836

高雄慈德
地址：824高雄市燕巢區內厝78-20號
電話：078164140

屏東縣麟安育幼院
地址：825屏東縣南州鄉麟安路51號
電話：088642118
Email:jingong1448@yahoo.com.tw



涵雅

2024.11.8 下午 12:53

討論事項

- 1.簡報如何製作（誰上台報告）可以大家一起上台
- 2.一萬元獎金如何分配
- 3.展攤如何製作（需要一人顧攤）
- 4.競賽日期12/8日，參與人都要填寫表單
- 5.簡報於11/29下午三點前截止

- 1.簡報製作AI（朋）報告（朋、雅）
- 2.獎金聚餐剩餘給偉鴻
- 3.展攤貼海報和照片/體驗項目（球、棒、轉毯）主顧攤 書維

圖4：社福機構訪查資料（受訪者提供）

圖5：事務討論（受訪者提供）

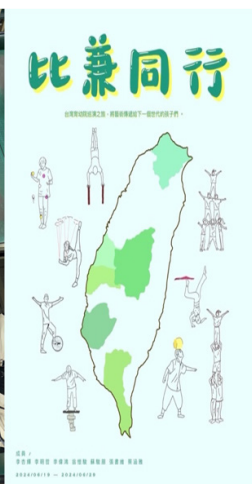


圖6：青年壯遊計畫海報（受訪者提供）



圖7：成果發表獲獎（受訪者提供）

（二）十一日之行腳中的淬煉實踐

「比肩（兼）同行」團隊在這十一天的行腳淬鍊中，行走於屏東、臺南、雲林、南投、彰化與臺北等地區，走訪了頭港小書屋、精忠育幼院、長愛家園育幼院、玄愛兒少之家、慈生仁愛院與臺北兒童福利中心育幼家庭等六個單位，以及鎮海公園、鹿港老街等景點。足跡遍布全臺六個社福單位與閒暇之餘赴鎮海公園與鹿港老街的淨灘、淨街，衍生出自帶環保杯（袋）與垃圾不落地不應只是口號，更是日常生活中應內化實踐的態度，完全回應出聯合國秘書長安東尼奧·古特雷斯（Antonio Guterres）的十年行動，以及《未來公約》與

《2024永續發展目標報告》所強調的不平等與氣候變化威脅；學生將抽象的聯合國永續發展目標，轉化為具體的身體實踐（表4）。

1.優質教育（SDG 4）與消弭不平等（SDG 10）的文化賦權

學生將民俗技藝轉化為教學體驗媒介，深入精忠育幼院、慈生仁愛院等機構，針對消弭不平等（SDG 10）的實踐（表4），學生經歷從「看見差異」到「理解價值」的深刻轉化。首先，在面對慈生仁愛院的身障院生時，受訪者曾受到極大的震撼，提及小朋友們積極樂觀，勇敢面對挑戰；這種直接衝擊打破戲曲學生對弱勢群體的刻板印象。

「我自己感受最深的是慈生仁愛院。他們人都有不同的疾病，儘管如此，他們依然積極樂觀，勇敢面對生活的挑戰。然後克服自己的困難來體驗活動，看的出來他們很珍惜可能很少有機會接觸。」（受訪者A2）

接著，這樣的衝擊轉化並產生內在的同理與社會責任感。受訪者自我反思道出，看到身障院生們的勇氣與努力，使他懂得同理他人、明白幸福。學生藉由青年壯遊將平等概念化為對他人生命韌性的敬重。

「身障人士的勇氣和努力，在體驗活動時深深影響了我，也有感動我，讓我能學會如何更好地關心和理解他人，知道自己是多麼幸福。」（受訪者A5）

這種實際情境的社會互動回饋到學生的專業成長，實現真正意義上的文化賦權。正如同受訪者所深刻體悟道出，每個人都擁有不同的價值與潛力，從壯遊活動讓我們感受到自我獨特價值與增長專業能力。此段說明在服務他人的同時，也重新定義了自己的專業價值，完成從技藝表演者到社會實踐者的身分跨越。

「在慈生的特技表演與互動體驗讓我意識到，無論是我們自己，還是育幼院的孩子或身障人士，每個人都擁有不一樣的價值和潛力。壯遊活動，使我們不僅能夠感受到民俗技藝的價值，也能夠增強我們的表演性與教學能力。」（受訪者A4）

透過特技馬戲表演進行文化服務，縮短城鄉與階級的文化資源落差；在面對特殊孩童時，學生亦展現出高度的教學應變能力。受訪者提到，需活用擅長與所學，並調整活動內容來服務孩童。

「身障的孩童讓我學會要活用所學來調整活動內容來適應他們的需求，因為種種因素，加大了我們互動體驗的難度，可是這樣的活動體驗設計，我覺得是必要的。」（受訪者A3）

此種互動性為孩童們帶來歡樂與挑戰，並在實踐優質教育（SDG 4）的過程中，學生發現教育的核心關鍵在於互動性，而非單純的技藝展演。受訪者觀察到，小朋友們用熱情與積極的參與態度來回應教學體驗。此刻也讓戲曲學生們開始反思自身所擁有的特權與責任；受訪者亦認為，育幼院的孩子應受到相對等的優質教育。

「小朋友們都很熱情，很積極地參與體驗。在互動的過程中，我能感受到我帶給他們的樂趣與啟發。他們的好奇心和探索精神，讓整個體驗活動更加豐富與充滿意義。」（受訪者A1）

「所有育幼院的孩子們其實跟我們一樣，只是他們的家庭背景有所不同。他們充滿活力和好奇心，渴望愛與關懷。他們應該跟我們一樣，受到相對等的優質教育。……很高興我們選擇了育幼院來實踐我的行動，而不再只是一種娛樂他人的感覺。」（受訪者A6）

學生在互動過程中逐步意識到不同族群，如育幼院孩童、身心障礙者在教育資源與文化接觸機會上的不平等，透過靈活調整活動流程、修改表演難度與設計適應性體驗，實際練習「以學習者為中心」的教學轉化；如同面對身障孩童，學生需重新詮釋自身技藝、拆解動作與調整安全規範。上述顯示出青年壯遊平臺所搭建的非制式教育場域，除了激勵起偏鄉學童的學習動機、喚醒好奇想像的心之外；同時也讓身為教學者、陪伴者的戲曲學生獲得了正向回饋，形成一種教學相長的優質教育生態。

2. 氣候行動（SDG 13）下的低碳行腳與資源節制

面對經費拮据的現實，學生選擇以步行、公共自行車、大眾運輸與共搭伙食等方式完成移動，並主動與合作單位協調餐食與場地安排以完成壯遊。這種受限於資源使用的決策，意外促成氣候行動（SDG 13）的深度實踐（表4）。受訪者們均提到經費是此次青年壯遊的最大挑戰，導致城鄉地點、壯遊單位的轉移，必須「用走的」來完成活動；然而，減少碳足跡的行為使學生將環境議

題內化為生活態度，顯現第一線參與對抗氣候變遷的決定，以減少垃圾對碳循環與環境熱效應的具體回應。

「經費是最大困難，……怕錢不夠用，所以很多時候都用走的，太遠就騎腳踏車到育幼院。」（受訪者A6）

「光是火車票與住宿就花了我們大部分的經費，所以我覺得最大的問題是錢吧！」（受訪者A7）

學生也在淨灘、淨街與一餐蔬食等身體實作中行為，具體感受氣候危機、環境責任與社會參與的實踐。

（三）Candy四維度於青年壯遊情境下的轉化

研究整理青年壯遊歷程與Candy自主學習四個維度間的對應關係（表1）。首先，在「學習的個人責任」上，學生需負責規畫與執行，主動分工與解決現場問題，將學習視為自己而非教師或學校的任務；其次，「獨立規劃能力」顯現在學生自行設計路線、聯繫場域與安排行程，展現高度組織與協調能力；再來，「知識運用的靈活性」表現在學生能將校內訓練的特技馬戲與民俗技藝轉化為適合不同年齡與需求之教學內容，具備文化轉譯與靈活調整能力；最後，在「學習反思性」上，學生透過與孩童互動與面對資源不平等處境，重新理解自己作為「受公費培育的專業者」對社會的責任，繼而反思藝術教育的社會意義，強化個人信念與社會參與意識。本研究亦發現，資源極度緊縮的行動情境，也迫使Candy理論中的「獨立規劃」被重新詮釋。

1. 從計畫控制轉向情境適應

Candy理論強調對學習路徑的掌控。然而，在經費不足的壓力下，學生需不斷依情境調整交通與飲食計畫，如改採步行移動與主動聯繫育幼院搭伙協商共餐；證明在真實情境與場域現實中，動態調適能力比預測性規劃更為關鍵。學生展現出在不確定情境中靈活應變的韌性與當代教育中強調學習者在高度不確定與變動的情境下，能主動覺察環境變化、調整行動策略相符。

「為了省錢，我們會事先問育幼院的相關人員，當天中午是否方便我們一行人用餐，這樣我們就可以省下一餐。」（受訪者A2）

2.從個人獨立轉向集體共好

傳統自主學習理論傾向於描述個體特質，但本研究顯示當自主學習在面對極限環境下時，許多關鍵決策並非為個體單獨完成，而是經由團隊討論與集體協商形成，呈現出集體自主取代個人自主的實作樣貌，使團隊同儕成員得以相互依存與支持；如受訪者回應，為了這個計畫與解決經費上的困難，團隊必須進行效率分工以及學習採納他人意見。

「因為這個計畫，我們學會表達、溝通、聽及採納別人的意見，還有就是有效率的分工合作。我們的努力就是希望小朋友們都會很開心，因為他們一定很少、很難得看到馬戲特技表演，我覺得我們有責任也有必要這樣，因為我們公費。」（受訪者A6）

3.資源匱乏作為價值創新的觸媒

節省經費的選擇迫使學生疊合了消弭不平等（SDG 10）與氣候行動（SDG 13）的實踐。學生在資源壓力下產生更深的反思與差異化行動，對應「價值活動創造關鍵圖」（圖2）發現資源短缺並未阻礙學習，反而成為激勵創意的觸媒與產生特殊的差異性，從而創造出具差異化的青年壯遊活動特色同時獲得肯定（圖6、7）。這項發現補充Candy理論中較少論及的環境壓力因素。

（四）從自主學習（SDL）邁向自我決定學習（Heutagogy）

本研究發現，戲曲學院學生於青年壯遊計畫中的學習歷程，並非單一理論框架下的線性發展，而是處於從「自主學習」（SDL）逐步邁向「自我決定學習」（Heutagogy）的動態轉換之中。此一轉換歷程呈現出多重張力，反映理論理想與實務現場間的辯證關係。

1.教師引導與學習者主導間權力平衡

研究顯示，在計畫擬定初期，教師刻意「放手」的策略，曾引發學生於行政流程與學習規劃上的功能性混亂；此現象可視為學習者由依賴走向自主的過渡期所必然伴隨的適應陣痛。此正回應Loeng所指，自主學習能力發展並非一蹴可幾，而是一段從依賴、過渡到相對自主的歷程。

隨著計畫推進，教師適時且有限的介入，如內容檢視、行政蓋章與流程引導，在不剝奪學生主導權的前提下，提供必要的結構性支持，扮演穩定學習歷

程的輔助角色。訪談中學生所述，受訪者A5：「老師一開始就沒有限制……或告訴我們該做什麼？他要我們花點時間去思考」；受訪者A3：「……他幫我們看內容、蓋章跟跑流程，但大部分都我們自己跑」；受訪者A7：「企劃、海報跟成果報告書，都是我們討論出來的，然後自己做的！」清楚呈現教師角色於「放手」與「支撐」間所進行的權力平衡。此一動態引導機制，補充並修正傳統自主導向學習理論中對「完全自主」的理想化假設，顯示在藝術教育情境下的自主學習，更仰賴精準且具彈性的權力配置。

2.從目標導向到雙環學習

在學習層次上，學生的壯遊經驗同時展現自主學習與自我決定學習兩種不同取向。於自主學習層次，學生能依既定目標自主規劃行程、聯繫場域與執行展演，展現自我管理與目標導向的學習能力；然而，當面對經費短缺、場域限制或身障孩童的特殊需求等非預期挑戰時，部分學生進一步展現了自我決定學習所強調的能力取向學習。

Hase與Kenyon指出，自我決定學習的核心在於學習者能在高度不確定與複雜情境中創造知識。本研究，學生在上述挑戰下，需重新界定問題、改寫教學設計，甚至「改編創作」既有專業技能；這種歷程可視為「雙環學習」的具體實例，不僅修正行動策略，更反思並調整內在的專業邏輯。然而，資料亦發現，當突發狀況使壓力過高時，學生仍可能再次出現對教師的依賴與依靠。顯示從「依循計畫的自主」跨越至「擁抱不確定性的自主」，仍是一條未竟且充滿挑戰的學習路徑。

3.SDGs實踐中的工具性與反思性張力

面對永續發展目標的實踐層面，學生於優質教育（SDG 4）、消弭不平等（SDG 10）與氣候行動（SDG 13）上展現高度行動力，如進入資源弱勢場域進行表演藝術教學、採取低碳移動方式、參與淨灘與淨街行動等。然而，研究亦發現，這些實踐行動大多停留於工具性實踐層次，較偏向完成一次性活動或達成計畫指標，對於長期文化賦權與結構性改變的影響仍相當有限。此一短期體

驗與永續轉型間的張力，凸顯青年壯遊計畫在結構上，難以單獨承載深度社會轉型目標。學生雖在歷程中生成高度的情感投入與初步反思，但如何將此轉化為持續的社會實踐與跨場域連結，仍有賴後續教育設計與研究的深化。

整體而言，本研究顯示，戲曲學院學生於青年壯遊計畫歷程中，除了呼應Candy所提出自主學習核心維度，亦在資源受限與高度不確定的情境下，觸及Hase與Kenyon的自我決定學習（Heutagogy）所關注的能力取向學習特質。然而，此一跨越並非線性升級，而是一段充滿權力平衡、情緒調適與反思深度張力的動態歷程。

表4：永續發展目標（SDGs）對應表（研究者整理）

永續發展目標（SDGs）	目標精神	青年壯遊計畫具體實踐
優質教育（SDG 4）	強調公平與高品質教育，以及終身學習機會。	提供偏鄉、育幼院及身心障礙兒童民俗技藝展演與體驗教學，拓展其藝術視野，誘發學習動機與文化想像。
消弭不平等（SDG 10）	聚焦於縮小社會階層與資源差距。	以文化服務來實踐行動，讓不同背景的孩童平等地享有接觸表演藝術的機會，縮短文化資源方面的落差。
氣候行動（SDG 13）	呼籲全球人類採取緊急措施，來應對氣候變遷。	採用步行、自行車與大眾運輸等低碳移動方式，實踐減碳生活；亦身體力行於鎮海公園淨灘與鹿港老街淨街等具體行動，內化對環境議題的關懷與回應氣候變遷的責任意識。

五、結論

本篇研究論文旨在探討國立臺灣戲曲學院學生參與「青年壯遊臺灣計畫」之歷程，分析其如何透過自主規劃與社會實踐，展現自主學習（SDL）特質並回應聯合國永續發展目標（SDGs）。透過質性個案研究分析，本研究獲致以下結論，並提出研究限制與未來建議。

（一）結論

傳統自主學習理論，如Knowles與Candy多聚焦於學習者在穩定環境下對目標與資源的掌控力。然本研究對傳統自主學習理論提出基於情境脈絡的補充。研究發現，在經費短缺與交通受限的雙重壓力下，學生的自主性並非展現為理論中的「個體獨立規劃」，而是轉化為一種集體自主與情境適應。資源匱乏迫使團隊建立緊密的相互依存關係，並將「限制」視為創新的觸媒，激發出轉化特質。打破「資源充裕方能自主」的假設，證明環境限制反而能促發、激勵高階反思，並以低碳行腳的具身實踐，將氣候行動內化為身體的責任感。

除此，研究也挑戰了戲曲表演藝術教育中，「封閉式技術傳承」的既有模式。藉由青年壯遊計畫，學生成功將長年磨練的民俗技藝，從審美對象轉化為介入社會的行動工具。在深入育幼院與身障機構的互動中，學生表現了技術轉譯與文化賦權，落實優質教育與消弭不平等。此歷程形成學生身分認同的重大跨越；由單純的表演者轉變為文化教育實踐者，為表演藝術教育在永續發展論述中，確立不可替代的社會實踐定位。

最後，學生的學習歷程並非線性的能力堆疊，而是處於自主學習（SDL）與自我決定學習（Heutagogy）間的動態張力中。師長由主導者換位促進者的權力釋放，雖引發學生適應焦慮，卻促成學生發展雙環學習。學生當面對非預期挑戰，如特殊孩童需求、突發行程變更，展現重新定義問題與重組專業技能的能力，已觸及自我決定學習的核心，於高度不確定性中創造知識與行動策略。

（二）研究限制

儘管本研究提供戲曲學生跨域實踐的深度觀察，但在推論與應用上仍受限於下列因素：

1. 本研究僅以單一團隊、七位民俗技藝學系學生為個案。由於戲曲專業訓練具有高度特殊性，其研究發現未必能完全類推至其他非藝術領域或一般高等教育學生的壯遊經驗中。
2. 研究者身兼教師身分，雖有助於建立深厚信任與獲取完整資料，但受訪學生可能受社會期望偏差影響，傾向於敘述符合期待的正向經驗，隱微部分挫折或負面感受的揭露。
3. 資料蒐集集中於計畫執行前後的短期階段，僅能呈現學生當下的學習反思。

對於壯遊經驗是否能內化為長期的永續素養，或對其未來職涯選擇產生結構性影響，尚缺乏縱貫性的量化追蹤數據支持。

（三）未來建議

基於上述結論與研究限制，本研究針對政策制定者、教育實務工作者及未來研究提出下列建議：

1.對政策制定的建議

教育部青年發展署在推動類似計畫時，應鼓勵計畫納入具備引導能力的業師或跨域導師，建立支持系統，協助青年學生將壯遊過程中的體驗轉化為深度的學習，特別是永續議題的結構性反思，避免流於一次性的服務或觀光。

2.對教育實務的建議

本研究證實資源限制能激發創意，因此教師可適度在專題製作或實習課程中設定邊界條件，如預算限制、移地訓練或異域實踐，引導學生練習在受限條件下進行集體協商與價值創造，培養適應未來變動社會的韌性。

3.對未來研究的建議

未來研究者可考慮擴大樣本範圍，比較不同學群間在青年壯遊實踐中自主學習模式的差異。此外，建議採取縱貫性研究設計追蹤參與者在計畫結束一至二年後的發展，以評估青年壯遊計畫對其公民素養與職涯路徑的長期影響力。

徵引文獻

一、學位論文

- 1.林坤政：《教育部青年發展署「青年壯遊台灣」計劃執行成效之研究——以雲林元長壯遊點為例》，國立虎尾科技大學資訊管理研究所碩士論文，2014年。
- 2.阮靖權：《「壯遊」的建構挑戰與現實——以台灣赴澳打工旅遊青年為例》，國立政治大學社會學系碩士論文，2015年。

二、期刊文獻

- 1.吳俊憲、吳錦惠：〈SDGs探究式教學導入「社會學與當代社會」通識課程之教學行動研究〉，收入《通識教育理念與實務學術研討會：公民素養的教與學論文集》（國立高雄科技大學博雅教育中心主編），2023年，頁13-22。Airiti Library, www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=P20231225001-N202312250001-00002。
- 2.宋修德、李懿芳、林清南：〈技術型高級中等學校自主學習的理念與實踐〉，《臺灣教育評論月刊》第10卷第2期，2021年，頁133-41。
- 3.林怡慧、陳繼成、謝淑貞、林靜慧：〈永續發展目標（SDGs）在高等教育上的應用——跨領域共學群之成效評估〉，《台灣教育》第743期，2023年，頁65-83。AiritiLibrary, www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=18166482-N202310170012-00007。
- 4.林金定、嚴嘉楓、陳美花：〈質性研究方法：訪談模式與實施步驟分析〉，《身心障礙研究季刊》第3卷第2期，2005年，頁122-36。
- 5.張淑清、鄭凌淇、張慧珊：〈自主學習策略在大學課堂教學運用之探究〉，《臺灣教育評論月刊》第12卷第9期，2023年，頁94-100。
- 6.楊雅琪：〈青年壯遊 磚情苑裡〉，《師友雙月刊》，2019年10月，頁53-58。
- 7.謝傳崇、林庭律：〈臺灣高等教育實踐永續發展指標（SDGs）的意涵與重要性〉，《臺灣教育評論月刊》第10卷第4期，2021年，頁31-34。

三、網路資料

- 1.壯遊體驗學習網：〈114年青年壯遊臺灣——尋找感動地圖實踐計劃〉，《教育部青年發展署》，2024年，youthtravel.tw/doc.php?puid=10&type=2，擷取日期：2025年2月25日。
- 2.周天賜：《教育工作人員對自學力應有的認知與態度：國中小兒童「自主學習」素養之培育理論與實施實略》，2022年，asldat.com/seminar/2022_seminar/seminar2022_article04，擷取日期：2024年12月17日。
- 3.徐韞涵：〈人物／王健旺X孫以臻談藝術教育現場的三角關係——打開入口，想像力開始流動〉，《新美誌》，2023年10月，ntcart.museum/online-zine/E2310002，擷取日期：2024年12月21日。
- 4.教育部：〈教育部「新世代環境教育發展」順應聯合國SDGs新趨勢〉，《教育部全球資訊網》，www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F-1954D1DA8&s=F2CEE60C153A6EE1，擷取日期：2025年2月25日。
- 5.教育部青年發展署：〈114年青年壯遊臺灣——尋找感動地圖實踐計劃〉，《教育部青年發展署官網》，www.yda.gov.tw/plan.aspx?p=1010&rn=-3200，擷取日期：2025年2月25日。
- 6.教育部青年發展署：〈光速蝸牛與感動地圖同行，邀請青年一同探索臺灣〉，《教育部青年發展署官網》，www.yda.gov.tw/docDetail.aspx?uid=92&pid=53&docid=58764，擷取日期：2025年2月25日。
- 7.教育部青年發展署：〈青行動〉，《112年青年署年報電子書》，2024年，頁15-65，ebook.yda.gov.tw/112annualreport/#，擷取日期：2025年2月25日。
- 8.教育部國民及學前教育署：〈108課綱重點〉，《關於十二年國教》，shs.k12ea.gov.tw/site/12basic/category?root=40&cid=16606&oid=90268，擷取日期：2025年2月25日。
- 9.游瑤萱：〈青年壯遊勇敢出走〉，《喀報》第183期，2014年，ir.lib.nycu.edu.tw/handle/11536/37338?locale=zh_TW，擷取日期：2024年12月17日。

四、英文文獻

1. Blaschke, Lisa Marie. 2021. "The Dynamic Mix of Heutagogy and Technology: Preparing Learners for Lifelong Learning." *British Journal of Educational Technology* 52.4: 1629-45.
2. Brockett, Ralph G., and Roger Hiemstra. 1991. "A Conceptual Framework for Understanding Self-Direction in Adult Learning." In *Self-Direction in Adult Learning: Perspectives on Theory, Research, and Practice*. Routledge, pp. 18-33.
3. Candy, Philip C. 1991. *Self-Direction for Lifelong Learning: A Comprehensive Guide to Theory and Practice*. Jossey-Bass.
4. Hase, Stewart, and Chris Kenyon. 2000. "From Andragogy to Heutagogy." *Uti-BASE In-Site*, p. 11.
5. Jossberger, Helen, et al. 2010. "The Challenge of Self-Directed and Self-Regulated Learning in Vocational Education: A Theoretical Analysis and Synthesis of Requirements." *Journal of Vocational Education and Training* 62.4: 415-40.
6. Knowles, Malcolm S. 1975. *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Association Press.
7. Loeng, Svein. 2020. "Self-Directed Learning: A Core Concept in Adult Education." *Education Research International* 2020: 1-12.
8. Morris, Thomas H. 2025. "Self-Directed Learning—A Framework for Inclusion 'in' and 'through' Education: A Systematic Review." *Review of Education* 13.1: 1-31.
9. Saks, Katrin, and Ali Leijen. 2014. "Distinguishing Self-Directed and Self-Regulated Learning and Measuring Them in the E-Learning Context." *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 112: 190-98.
10. Steinke, Kevin. 2012. "Implementing SDL as Professional Development in K-12." *International Forum of Teaching & Studies* 8.1: 54-63.
11. Stenalt, Maria Hvid, and Berit Lassesen. 2022. "Does Student Agency Benefit Student Learning? A Systematic Review of Higher Education Research." *Assess-*

ment & Evaluation in Higher Education 47.5: 653-69.

12. United Nations. 2019. “Remarks to High-Level Political Forum on Sustainable Development.” United Nations Secretary-General, 24 Sept. 2019, www.un.org/sg/en/content/sg/speeches/2019-09-24/remarks-high-level-political-sustainable-development-forum. Accessed 2 Apr. 2025.
13. United Nations. 2025. “The Sustainable Development Agenda.” United Nations, www.un.org/sustainabledevelopment/development-agenda/. Accessed 2 Apr. 2025.
14. United Nations. 2025. “Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development.” Department of Economic and Social Affairs, sdgs.un.org/2030agenda. Accessed 2 Apr. 2025.

附錄一、受訪知情同意書

受訪知情同意書

研究題目：

「青年壯遊臺灣計畫」中自主學習與永續發展目標之交互實踐」

研究者：

聯繫方式：

一、受訪者研究說明

（一）研究目的、方法與內容說明

本研究旨在探討國立臺灣戲曲學院學生參與教育部青年發展署「青年壯遊臺灣——尋找感動地圖實踐計畫」之過程中，如何展現自主學習能力並實踐聯合國永續發展目標（SDGs），特別是聚焦於SDG 4（優質教育）、SDG 10（消弭不平等）及SDG 13（氣候行動）等面向。而SDGs是聯合國於2015年推出的一套全球性目標，全稱為「永續發展目標」。這些目標旨在到2030年解決全球在經濟、社會和環境三個層面上的重大挑戰，並確保全球的和平、繁榮與平等。SDGs包括17項主要目標，涵蓋了貧窮、健康、教育、性別平等、乾淨水資源、氣候行動等議題。研究將採質性研究方法，透過深入訪談的方式，蒐集您在參與此計畫過程中的學習經驗、挑戰、感受與行動。

（二）受訪者參與方式與訪談安排

您將被邀請參與一次約60分鐘左右的訪談。訪談內容將進行全程錄音，以利後續資料整理與分析，錄音檔僅供研究使用，並會嚴格保密。

（三）資料保密與隱私保護機制

本研究過程中，您的姓名與個人身分將不會出現在任何公開資料或研究報告中。所有資料將以編碼或代號方式標示，並存放於密碼保護的資料庫中，研究結束後將依據學術倫理規範銷毀。

（四）受訪者的自願參與與退出權利

本研究對於您的參與完全出於自願，並可隨時中止參與或撤回同意，無需承擔任何不利後果。

（五）研究者聯絡方式與疑義處理

若您對本研究有任何疑問，或希望查閱您所提供的訪談資料，請隨時與研究者聯繫來進一步溝通與說明。

二、受訪者訪談大綱

（一）基本背景瞭解

「可以請您簡單自我介紹一下嗎？包括您目前就讀的科系與年級、主要的專長或學習領域，以及您是如何得知青年壯遊計畫的？又是什麼原因讓您決定參加這個計畫呢？」

（二）參與青年壯遊計畫的歷程

「請描述您在青年壯遊計畫中，參與的具體活動與團隊任務。」

「在整個參與過程中，您覺得最有挑戰性或印象最深刻的部分是什麼？」

「您是否在過程中與在地單位、社區、文化與環境等，有較深入的互動與溝通對話？請舉例說明。」

（三）自主學習的經驗與觀察

「在參與過程中，您是否覺得自己是主動學習的角色？為什麼？」

「您是否曾自行規劃活動、解決問題或尋找資源？請分享具體例子。」

「像青年壯遊計畫的學習經驗和您平時在學校學習有何不同？」

（四）對SDGs的理解與實踐

「您是否在青年壯遊中，接觸或討論到SDGs的相關議題？哪些目標對您特別有感覺？」

「您認為自己在活動中是否有實踐SDGs？是哪些面向？」

「這些實踐經驗是否改變了您對社會、環境或教育的看法？請說明。」

（五）反思與影響

「經歷這次青年壯遊計畫後，您有什麼收穫或成長？」

「您認為這樣的計畫是否對學生培養自主學習與社會責任感有所幫助？為什麼？」

「若未來還有類似的機會，您是否願意再次參與？或推薦他人參與？為什麼？」

我已閱讀並瞭解上述研究目的與內容，並同意參與「『青年壯遊臺灣計畫』中自主學習與永續發展目標之交互實踐」的研究訪談。

受訪者簽名：_____ 日期：_____ 年 ____ 月 ____ 日