

# 老人生死教育教學之研究

蔡明昌 顏蒨榕\*

## 摘要

本研究旨在了解老人對於生死教育教學之偏好與意見。以經由整合分析國內外老人教育、成人教育、生死教育的相關文獻資料所歸結而得之教學方法為基礎，本研究設計「生死教育課程規劃研究問卷」為研究工具，採行問卷調查法，對高雄市長青學苑745位老人學習者進行調查。取得有效樣本共計490份，其有效樣本回收率為65.77%。研究結果顯示老人學習者對於生死教育之看法，包括「教學內容的決定」、「教學方式」、「教學情境的偏好」、「對於教學者與學習者的看法」、「團體人數及評量方式」、「關於心理與靈性層次之分享與探索」，以及「對老人生死教育之期許及參與意願」等方面，研究者並就研究結果做出老人生死教育的若干建議。

關鍵字：老人、生死教育、教學

---

\*南華大學生死學研究所助理教授 南華大學生死學研究所碩士

# **A study on teaching about death for elderly education**

## **Abstract**

The purpose of this study was to explore the older people's opinions about teaching of death education. Questionnaire survey has been adopted in this study and the samples were 745 older learner in Kaohsiung evergreen school. The number of effective questionnaire was 490 and the percentage of effective questionnaire was 65.77%. The result of this study include the older learners' opinions about the " decision of content ", " teaching method ", " teaching condition", " the attitude toward teacher and learner", " number of group member and evaluation", and " the attitude toward the sharing of spirituality". According to these results, the researchs provided some suggestions about the teaching of death education for older people.

**Key words: older people, death education, teaching**

# 老人生死教育教學之研究

## 壹、緒論

高齡化社會的形成，人口平均年齡的提高，相對地意謂著老年期的增長，間接地造成老人教育受到重視。近年來，老人教育係政府在老年人口整體政策的重要核心工作之一，學術界對於老年學的研究已然開展，而國人對於生死學的探討也逐漸重視，諸如部分社區大學等成人教育單位意識到生死議題之重要，因而開設生死學課程，且生死教育亦已以生命教育之名，進入學校教育之內，反應出政府、民間團體與個體均開始正視老人問題與生死課題之重要性。就教育觀點而言，教育的目的在於協助學習者面對現在或未來生活中的重大問題，老化與死亡乃是老人之生命必經歷程，面對老化與死亡課題，生死教育無啻為老人的因應良方之一。雖然國內現行老人教育單位所提供的課程並未有名之為「生死教育」之課程名稱，但是，部分與生死教育的相關課程也出現在老人教育相關機構之中，只是礙於國人對於「死亡」一詞的忌諱，而無法在名稱上直接表達。有鑒於生死議題的逐漸受到重視，為能提供給當前及未來老人生死教育實際需要的相關規劃，以期能運用合宜的教學策略與方法彈性施教，以達有效教學，並對老人有適切的幫助，相關之理論探討與實際調查，實有其必要。

在當前這個以年輕、生產力為價值取向的社會文化影響下，對於老人的社會地位、角色及其自我概念等等，往往有負面的傾向。更由於每個人對於老人問題的態度看法不同，衡量人生價值的標準不一，從而體現於生命意義上的問題也各有所異；老人或對自己或被他人以功能作用、權力利益、生物機能等論斷人生價值與意義，往往忽略了應將觀點

置於廣及全面的、深及歷史的、高及心靈的層次脈絡上來評價。故老人生命品質的改善，除了外求於大眾對老人的態度與刻板印象的改變之外，主要仍在於內求老人自身的生命態度與自我概念的因應。研究顯示，生活滿意度與個人對於自己生命意義、心理狀況的瞭解相互關聯（Thorson, 1995/1999, 頁 167）；Novak（1985）指出，個人生命意義的發現乃是成功老年期的特徵之一（引自 Wong、陳芳玲，2002，頁 82）；McClusky（1976）更認為超越自我，去追尋生命意義，可被視為老年生活的一項任務（Thorson, 1995/1999），而老人生死教育的主要目的即在於協助老人處理生命意義追尋的問題，其性質與一般強調知識、技能的教育類型恐有所不同，其教學方式與策略自然應有所差異，宜加以探討。

老年學習者之異質性大，其身心狀況、時間觀點、發展任務、學習特性、學習步調、學習條件、所成長的歷史背景與所處之社會情境等等均有其特殊性；而生死教育乃科際整合的學科，相較於其他類別的教育活動，生死教育之課程內容與教學方法較為多元化，且對於老人而言較切身敏感。亦即，老人之特性與生死教育之性質皆有其特殊性，故為能於老人生死教育的學習活動中，針對老年學習者之特殊處境及發展任務所需，考量其特殊性，而規劃適性的教學活動，研究老人生死教育教學實有其必要性。因此，本研究將就老人對生死教育教學方式的偏好與意見，並配合生死教育的特性，探討老人的生死教育之教學方式與相關策略，以作為未來實施老人生死教育時之參考。

## 貳、文獻回顧

### 一、生死教育與死亡教育

死亡學 (Thanatology) 與死亡教育 (Death education) 興起於 1950 年代末期的美國。1959 年, Feifel 出版「The Meaning of Death」一書, 引起各界的關注迴響; 1963 年, Fulton 在大學首度正式開設死亡教育課程; 自此以後, 死亡教育逐漸成為學校教育中的一門學科, 從幼稚園、小學到大學, 甚至醫院、社會服務機構, 皆有死亡教育相關課程之開設。迄今已有各種專業期刊及組織成立, 在英、美等國, 死亡教育與悲傷諮商 (Grief counseling) 的發展已相當蓬勃, 而相關死亡教育的內容業已成為成人教育課程的一部份 (張淑美, 1996; 中華民國成人教育學會, 1995)。

生死教育, 乃緣起於民國 87 年, 因某國中教師之死亡事件撼動校園, 高雄市教育局在當時的局長羅文基的主導之下, 策動中小學「生死教育手冊」的編寫設計; 編撰過程中發現生命教育太廣泛, 死亡教育又觸犯社會禁忌, 故決定名之為「生死教育」, 其課程內涵實質為死亡教育; 此為我國直接將「死亡」納入國民教育課程的濫觴 (吳淳肅、侯南隆, 1999)。羅文基 (2001) 並表示, 生命的開展最終還是必須面對生命究竟的問題, 而正如傅偉勳教授所言, 只讀「死亡」還是無法探究「生命」的真義, 故生死教育乃結合「生死學」的觀念來推展, 具有東方哲學「生」、「死」互滲之智慧。

生死教育在理論與性質上較接近西方死亡教育的範疇, 進而以傅偉勳教授所建構的生死學理念為依歸, 發展出生死並重的教育課程。一般而言, 我國開設的相關課程雖源於死亡學或死亡教育, 卻較接近生死教育的範疇。死亡教育之課程目標與內涵乃直接為解決或預防因死亡而產生的種種問題所設計, 且名稱較為直接; 生死教育係體認到生死一體的概念, 希冀由生命的彼端—「死亡」來反觀「生命」之美 (蔡明昌, 2002a), 其遠大目標則在於促進學習者對終極性的問題加以深思, 進而彰顯生命的意義與價值 (蔡明昌, 2002b)。在國內, 生死教育幾乎等同於死亡

教育，但相較之下，生死教育的理念較符合老人之發展任務與教育需求，且其名稱非但蘊含了特殊的東方生死觀，亦較符合我國社會民情；至於當前主流之生命教育，因內涵過於廣泛，並無法聚焦於老人之迫切所需，故研究者認為，對於我國的老人教育而言，採用生死教育之名稱與理念，較生命教育與死亡教育更為適切。唯在文獻的考察上，由於生死教育之相關研究多源於西方的死亡教育，故雖本文所欲探究的乃為老人之生死教育，但於引述時仍沿用死亡教育一辭，以呈現原始文獻，唯在提供研究者之意見時，係採用生死教育一辭。

## 二、生死教育之課程內容與目標

生死教育乃是由不同學科所整合的領域，其涵蓋的範圍與探索的層面非常廣泛，故生死教育的內容亦多元複雜。在死亡學者編集的「死亡百科全書」中指出，死亡學乃採科際合作的觀點，探討與死亡相關的行為、思想、情感及現象，其研究主題包括：「死亡原因」、「生命及死亡的意義」、「臨終者的內在經驗」、「喪親者的悲傷歷程」、「生命權倫理難題之抉擇」、「死亡教育」及「緩和醫療與安寧療護」等等（陳武宗，1998）。

至於生死教育的課程目標，源自國外的死亡教育發展已逾 40 年，已然展演出較完整多元的課程目標，可資國內生死教育目標設定之參鑑，蔡明昌（1995）根據 Knott（1979）提出的教育目標架構，並綜合其個人與國外多位學者所提出的生死教育課程目標，將系統化的老人死亡教育課程目標以行為目標的方式詳述於下表 1：

表 1 死亡教育的課程目標

整體目標	能對於死亡有正確的認知與深入的思考，並能解決或預防因死亡而產生的種種問題，進而能建立積極的人生觀，提昇生命的品質。
知識— 資訊 分享	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.能了解死亡及瀕死有關的事實。</li> <li>2.能獲得和死亡有關的醫學及葬儀方面的常識。</li> <li>3.能知道人類生命的週期變化。</li> <li>4.能認知死亡有關的社會、文化、法律、心理、經濟等問題。</li> </ol>
行為— 情意— 價值 澄清	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.能對有關死亡的問題(包括自己或重要他人的死亡問題)有所深思。</li> <li>2.能坦承表達自己有關死亡、瀕死及死別的真实態度。</li> <li>3.能降低死亡焦慮和恐懼，坦然面對死亡。</li> <li>4.能思考、判斷與死亡有關的倫理、社會及文化上的爭議。</li> <li>5.能體驗在文學、哲學、與藝術的領域中，有關人類對死亡及瀕死的感受與想法。</li> <li>6.能仔細思考個人生命價值，以提昇生活品質。</li> </ol>
技能— 調適 行為	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.能具備處理死亡所引起負面情緒的技能。</li> <li>2.能具備急救、自救的技巧。</li> <li>3.能學到臨終關懷的技巧。</li> <li>4.能具備向兒童解釋死亡的技巧。</li> <li>5.能具備幫助喪亡者親友調適哀傷的輔導技巧。</li> </ol>

資料來源：蔡明昌，1995，頁 64

陳芳玲(2000)綜合其個人與國外多位學者的理念與觀點，指出生死教育目標包括知識、信念與態度、技巧三個層面如下：

(一) 知識：主要幫助學習者獲得與死亡相關議題的基本概念。

1. 提供學習和死亡與瀕死有關的事實，使學習者獲得正確知識與訊息。
2. 認識死亡和文化的關係，並瞭解對不同文化的人而言，死亡是不同的事情。
3. 瞭解有關死亡系統的人員角色及該系統的運作情形，包括醫療服務、喪葬儀式及費用等等訊息。
4. 協助獲得有關死亡與瀕死的歷程、哀傷、喪親等訊息。
5. 瞭解與死亡相關特殊議題，如安樂死、墮胎、自殺、死刑等等議題的倫理考量。

**(二) 信念與態度：**學習者對死亡相關議題的想法、情感、態度及價值之檢視與澄清。

1. 教育學習者能以適當的態度表達對死亡的觀點和想法，進而協助學習者建立適宜而健康的死亡態度。
2. 經由教育的介入，澄清社會文化中有關死亡的錯誤說法，促使社會上對死亡的一些基本觀念改變，並去除對死亡的非理性禁忌觀念。
3. 幫助學習者以適當的觀念及態度面對自己和重要親人死亡。
4. 能以舒適理解的態度與瀕死者溝通。
5. 幫助個人澄清與死亡議題相關之社會和倫理的課題。
6. 從省思死亡中，幫助個人瞭解生命和死亡的關係，並經由仔細思考個人生命價值，以促進生活品質的提昇。

**(三) 技巧：**指個人所具有的知識、信念與態度的外在表現。

1. 使學習者對自己及他人的死亡事件和情緒反應能有效且適當處理。
2. 發展助人技巧以協助關心死亡問題的人。
3. 了解並能和一個想自殺的人溝通。
4. 幫助學習者分辨死亡教育與死亡諮商之資源的適切性，並會加以利用和評估。

### 三、生死教育之教學

#### (一) 生死教育之實施類型

生死教育之實施類型可分為正式教育、非正式教育及隨機教學等三種 (Corr et al., 1997)；而 Gibson 等人 (1982) 提出了四種具代表性的教學類型 (引自邱愛鈴, 1989)：

1. 機會教育—例如，當寵物死亡時，可與學習者探討死亡相關議題。
2. 認知方面的教學法—讓學習者欣賞電影或幻燈片、邀請其他資源人士來演講、實地參觀、閱讀相關文獻。
3. 情感方面的教學法—例如角色扮演、價值澄清活動、寫作活動等。
4. 自我教育法。

而 Durlak (1994) 認為生死教育實施類型可分為二類，分述如下：

1. 經驗式課程：鼓勵參與者細察和討論個人感受及死亡關切，透過活動、角色扮演、媒體呈現等等方式，鼓勵學習者探索與分享其個人的感覺與經驗，最終目的是幫助參與者變得較能坦然面對與接受任何由死亡相關議題引起的負面感覺。可增加個人死亡態度的體認，營造一種可增進分享與接納死亡態度的團體氣氛，並使用態度改變

技巧去修正參與者的信念。

2. 教導式課程：著重傳授生死學的知識與資訊，提高學習者對死亡相關議題的認知與體認。通常利用頻繁大量的閱讀、演講、大團體討論來達成目標。

## (二) 生死教育之教學方法

生死教育乃科際整合的學科，其教學方法尤為多樣化，故應考量學習者的起點行為、能力、興趣、教學資源、時間和情境等等因素，而規劃適性的課程活動及策略，並彈性地運用不同教學方法施教，以達有效教學及課程目標。茲列舉張淑美(1996)、陳芳玲(2000)、紀潔芳(2000)等學者所歸納出之生死教育教學方法如下表 2：

表 2 生死教育的教學方法

張淑美 (1996)	陳芳玲 (2000)	紀潔芳 (2000)
死亡教育教學方法	死亡教育教學方法	生死學教學方法
1. 隨機教學	1. 暖身活動	1. 講述法
2. 親身體驗法 (如參觀訪問活動等)	2. 模擬活動	2. 討論及辯論法
3. 欣賞及討論法	3. 價值澄清活動	3. 辯論法
4. 模擬想像法 (如角色扮演說故事、價值澄清法、寫作訓練等)	4. 參觀訪問活動	4. 角色扮演法
5. 閱讀、指導法	5. 座談活動	5. 影片欣賞及討論
	6. 創思活動	6. 教學參觀及教學觀摩
	7. 行為改變技術	7. 融入生活經驗及實務經驗之作業設計
	(1) 示範作用	
	(2) 增強作用	
	(3) 反制約作用	

生死教育是種複雜的介入行為，包含了幾個態度改變的原理，包括了示範、支持、資訊的提供和各式各樣說服的技巧。其可運用書面資料、視聽媒體等材料作為傳遞某些訊息的媒介，而直接正向的經驗會引發態

度改變。雖然生死教育無法提供死亡經驗，但可由其他方法激起死亡態度，包括閱讀、影視、角色扮演、田野考察、探訪末期病人或喪親者，及其他經驗性的活動等，當喚起學習者某些態度、引發其內心需求之後，再使用各式技巧去幫助參與者改變這信念，例如可透過團體討論的方式，去支持鼓勵參與者分享與處理其負面感受，並讓學習者彼此間有所互動等等（Durlak，1994）。以上所列之教學方法或以個別或以團體方式為之，可經實際考量，在教學中交互運用。

### （三）生死教育之教師

生死教育內涵極廣，乃參雜著客觀的可驗證事實，與主觀的自我心證，死亡議題較切身敏感，易與自身生命有所聯結，教師會微妙地影響著教學過程中學習氣氛與學習內容的呈現，以及與學習者之間的互動關係，故生死教育教師乃生死教育成效彰顯與否的主要關鍵之一。生死教育學者非常強調生死教育教師自己應先具備正確、健康且自然的態度，並對死亡教育的內容與實施方法有基本瞭解，才能引發學生自然而然地學習死亡的相關知識（Bartalos, 1996；Bordewich, 1988；Morgan, J. D., 1997；Morgan, M. A., 1996；陳芳玲，2000b；）。Daloz（1986）認為「好的教學是關心勝於教學技巧和知識傳授」。

可知除了具備專業知能以外，生死教育教師的態度亦極重要。故就生死教育教師應具備的信念態度、專業知能二方面，綜納各學者的觀點整理如表 3（詳見附錄一）。並由表 3 可知，學者專家們對生死教育教師皆有信念態度與專業知能二方面之期許，均重視教師的生死信念態度與個人修為素養，且強調生死學專業知識的充實，以及教學與輔導技能之培養，並鼓勵教師在信念態度與專業知能上，保持不斷求進的態度與行動，以發揮身教功能及人師風範，達致生死教育之實施成效。

#### 四、我國老人教育之實施現況與老人生死教育的需求

我國的老人教育隸屬於社會福利機構，而非教育部門，乃社會福利取向。其發展至今，被四種政策面所涵蓋，分別是：社會福利、全民教育、社會教育、終身教育。我國的社會教育法第一條即明訂：社會教育以實施全民教育及終身教育為宗旨（教育部社會教育司，2002）。老人教育屬全民教育的一環，又是終身教育的一個階段，乃社會教育發展的重點之一，故各地方政府均十分重視老人教育，紛紛設置長青學苑、老人大學等老人教育機構，為老人提供再學習的機會。民國 71 年，高雄市政府社會局與高雄市基督教女青年會為提昇老人福利之服務層次，擴展福利活動之領域，首創了國內第一所老人大學，經正名為「長青學苑」，是由政府與民間團體協力合辦老人進修服務的成功實例。據內政部社會司（2002b）統計，迄至 89 年 12 月底，國內的長青學苑有 303 所，1,443 班，參加人次為 48,185 人，老人文康（福利服務）中心有 259 所，服務人次達 1,208,420 人，顯示我國提供老人再充實、再教育及育樂之服務漸趨普及。而參與教育的老年學習者之異質性高，在背景、參與動機、教育需求等等方面有著極大的差異，故現階段的老人教育乃兼具多重功能，如：瞭解並適應社會變遷、適應老人生活與新角色、充實生活情趣及精神生活、自我成長與自我實現、促進社會參與、為社會貢獻智慧經驗、休閒功能等等（白秀雄，1991）。

在我國老人教育的課程實施方面，以台北市及高雄市之長青學苑所開設的教育課程較多，故研究者以其二者於民國 90 年與 91 年所開設的課程為例，而依據 McClusky（1978）所界定之應付、表現、貢獻、影響、超越的需求等老人教育需求類型，參考蔡培村（1995）為對應此五種教育需求類型而規劃之教育課程，將課程大致歸類如下表 4：

表 4 台北市與高雄市長青學苑之開設課程（2001-2002）

需求類型	台北市長青學苑之開設課程	高雄市長青學苑之開設課程
應付的需求	英語、日語、閩南語、中醫保健、經絡氣功、能量養生保健、保健營養學、免疫與運動治療、腳底按摩、氣功瑜珈、長青操、元極舞、太極導引、健康有氧韻律舞、韻律健身操、健康DIY、養生素食餐點、養生藥膳、健康餐飲、美味珍饈、餐點、家庭水電維修、香草生活等。	國語、台語、英語、日語、指壓、保健、太極拳、太極劍、太極散手氣功、瑜珈、養生宇宙操、元極舞、健康韻律操、活力有氧、藥用植物、健康研習等。
表現的需求	國學欣賞、古文觀止、論語詩詞、中國趣味文學、歷代詩文賦選讀、先秦諸子選讀、古典文學、詩詞吟唱賞析、河洛詩文朗誦吟唱、古文詩詞朗誦賞析、書法、書畫裱褙、國畫、繪畫、油畫、水彩、國劇、歌唱KTV、歌唱學英文、合唱、日語歌謠、本土歌謠、社交舞、國樂、東洋舞蹈、民謠歌舞、肢體舞蹈、中國弦樂京胡、電子琴、綜合手工藝、園藝、茶藝、花藝、攝影、藝術與生活、珠寶欣賞、文物鑑賞、漫步電影園地、與植物交朋友、老人社區劇團、傳統建築欣賞、探索台北城、旅遊觀光等。	三字經、國語寫作、文學欣賞、詩詞創作、詩詞欣賞、詩詞研究、音樂、國、台、日語歌曲教唱、民謠歌曲、國劇、油畫、國畫、山水畫、嶺南國畫、書法、棉紙撕畫、素描、水彩、土風舞、社交舞、古典舞、方塊舞、韻律舞蹈、吉他、二胡、口琴、笛子、裱褙、紙藤製作、毛衣編織、紙粘土、DIY創意美勞、中國結、陶藝、園藝、盆景藝術、藝術造花、攝影、棋藝、陶藝等。
貢獻的需求	法律專題講座、法律與節稅常識、手語、自然生態、認識台灣生態之美、環保DIY、電腦網路等。	法律常識、電腦、網路應用、手語教唱等。

影響的 需求	台灣原住民文化、易經經傳、手 面相、紫微斗數與人生、風水與 生活等。	世界史、歷史、象術易經等。
超越的 需求	查無資料。	人生哲學。

由上述表 4 可知，現行老人教育單位所提供的課程，多偏重於音樂歌舞、語文書畫、養生保健、體能運動、各式技藝等等，以因應老人表現需求及應付需求二方面居多，貢獻與影響的需求次之，對應超越的需求之課程規劃最少，而其中並無生死教育之名稱。唯與生死教育課程立意較相似的是人生哲學課程，就研究者的瞭解，其課程旨在心靈養生、淨化人性之思想觀念論述，乃針對老人退休後生涯、社會方面的主題，以聖經與哲思為出發觀點，而採講座式的教學方法進行，由之可發現其內容與生死教育課程仍相去頗遠。相對於學術教育界與社會大眾對於生死課題之重視而言，我國老人教育闕漏生死教育的現狀不免令人感到遺憾。

在 McCoy (1977)、邱天助 (1991)、蔡培村 (1995) 等國內外學者之研究中皆指出，老人有死亡教育的需求；林美珍 (1994) 曾對老人之學習需求與內涵做過研究，認為有增開死亡教育課程之必要；而據蔡明昌 (1995) 的實証研究發現，整體而言，老人的死亡教育接受度有偏高的現象，顯示老人贊同且頗能接受死亡教育。由上述可知，老人有生死教育的需求，且普遍能接受生死教育。然而，在現行實務上，老人生死教育卻遭遺漏，究竟此落差現象所由何來？Peterson (1983) 指出，理解老人的教育需要 (educational wants) 與教育需求 (educational needs)，乃老人教育實施的前提，教育需要是老人所表現的欲求 (desires) 或偏好 (preference)，通常由實際調查得知，而教育需求則是由專家

學者依據理論及專業知識所界定，兩者之間常有實質上的差異（邱天助，1991）。因此，推測生死教育無法落實於老人教育之可能原因有四：

- （一） 老人沒有表達出或無法意識到自己所有的教育需要，而使得某些需要被主動或被動地隱藏著；
- （二） 因為教育單位在進行教育需要之評估調查時的問卷限制，抑或樣本有所偏差，依所得的調查統計資料而提供的課程，自然無法臻於周延；
- （三） 老人並不明瞭生死教育的真正內涵，故無法引起其學習動機
- （四） 調查已反映了真正需要，但因教育單位課程規劃時有實質的困難，例如師資不足、文化忌諱等等，而不得不忽略老人在生死大事範疇的需要。

再者，由目前國內老年學習者之輟學率偏高的現況來看，教育需要與教育需求的評估工作之並重配合，確為應考量的要素之一。而此亦提醒著我們，在明瞭老人確實有生死教育的需求之後，為縮短供需間的差距，因應老年學習者的真正所需，促發其對於生死教育的學習動機，對於老人生死教育需要之評估工作確不容忽視。

## 五、老人教育之教學原則

根據對老年學習者的特性及教學因應措施之探討與瞭解，可提出一些老人教學原則，以作為教師協助老人學習之簡要指引。Knowles（1970，1980）指出，成人教學原則強調教與學的密切配合，教師與學習者乃站在對等立場，共同協商學習模式；教師扮演協助者角色，為學習者激發學習動機；當學習者之需求呈現時，教師應即時把握教學契機，確認學習目標，鼓勵學習；並結合師生經驗與各方資源，以促進學

習者自我導向學習。Knowles 亦認為，成人具有自發性學習的能力，為滿足成人的學習需求，成人的教學需掌握下列原則，方能配合成人的學習條件（鄧運林，1991，1995），茲於表 5（詳見附錄二）臚列七類學習條件與十四項教學原則（鄧運林，1991）。

國內學者鄧運林（1992）曾針對成人身心特性提出五項教學原則，包括：學用一致原則、精選原則、啟發原則、自學原則、及時原則等；後來再度根據成人生理、心理與學習特性之分析，歸納出七項教學原則，包括：把握成人發展任務，安排適切課程教材；重視個別差異，因材施教；提供成人最佳的學習環境；重視成人學習需求及其文化價值取向；引導成人走向終生學習目標；導向成人自我學習能力；均衡成人教育內涵等（鄧運林，1995）。而據蔡良宏（1995）研究發現，我國老年學習者的學習目的傾向於滿足個人自我發展的需求，內容傾向於生活化與實用導向，偏好多元而有彈性的教學呈現方式，重視生活與學習經驗的連結，但仍偏好扮演傳統學習者被動的角色，不喜歡積極參與學習活動的規劃與自我導向式的獨立學習。茲考量上述之研究發現，並就 Knowles（1980）、鄧運林（1992，1995）、賴素華（1995）、蔡秀美（1996）等學者所提出的教學原則，及研究者的看法，將老人教育的教學原則歸納如下：

- （一）協助老年學習者調適及因應其生理、心理、社會方面對於其學習所造成的影響。
- （二）瞭解老年學習者的發展任務，把握其學習契機，並針對其學習動機與教育需要而設計學習活動，以因應其教育需要，提昇其學習成效。
- （三）扮演學習促進者的角色，確認老年學習者之生活經驗與文化價值取向，促發其自我實現與超越自我的動機，協助其在知識技能、態度信念與行為上有所改變與成長。

- (四) 在學習目標的形成過程中，能兼顧老年學習者之教育需求與需要、學習情境、教師特質、教學資源及社會相關因素。
- (五) 在學習內容方面，應注重實用性，適度的聯結理論與實際，並且採用問題中心的學習架構，運用具體議題事例教學。
- (六) 學習教材的設計應顧及老年學習者的學習起點與步調，將整體連貫之教材循序漸進地分段實施，且給予學習結果的立即回饋；並及時採取補救教學措施，以降低其挫折感與學習障礙。
- (七) 為老年學習者提供適合學習的學習情境，包括外在物質環境的舒適條件，及內在心理的真誠支持，與包容、非正式的學習氣氛。
- (八) 強調經驗性的教學方法，以老人的經驗為教育起點和重要的學習資源，充分運用其舊有經驗作類化學習，幫助老年學習者將其學習資源與參與學習的經驗相結合，並將新的學習變為其經驗，使學習更有意義、更統整。
- (九) 允許個別差異，真誠接納每位老年學習者，視其為有價值之人，尊重其感受、理念與豐富的生命經驗，在教學中應隨時注意個別化的教學方法與精神之運用。
- (十) 教師要表現情感，貢獻經驗，引導老年學習者進行互動，在共同參與的過程中相互探究；鼓勵合作與經驗分享的活動，以建立真誠互助的人際支持關係。
- (十一) 採取適合老年學習者的評量方法，如發表或討論法、自陳式的問卷法等等，對老人學習成就的衡量應以其內在的滿足為著眼點。
- (十二) 整個的教學活動過程應強調彈性，使用多元化的教學方法，衡量老年學習者的學習步調、學習條件、學習內容或學習情境等因素，作必要的調整和靈活運用。

## 參、研究設計

本研究採行問卷調查法，以高雄市長青學苑本部為抽樣機構，以參與該機構 91 學年度第 23 期上半學期及暑期各項班別的學員為研究對象，以研究者自編之「老人生死教育教學研究問卷」為研究工具，藉以瞭解我國老年學習者對於生死教育教學之意見與偏好。以下就問卷調查法之研究樣本、研究工具與資料處理等三部份，作一簡述：

### 一、研究樣本

高雄市長青學苑係國內規模最大的老人教育機構，而學苑本部的招生對象乃包括居住於高雄市各行政區域的老人。基於高雄市長青學苑此特性，故本研究特擇取高雄市長青學苑本部為抽樣機構，以參與該機構 91 學年度第 23 期上半學期及暑期各項班別的學員為研究對象（不包括已接受預試問卷施測者）。

正式問卷施測時間始於民國 91 年 7 月 16 日，迄至 91 年 7 月 31 日。研究者委請長青學苑的負責人員協助安排，在徵詢授課教師之同意後，由研究者親自對老年學習者予與施測。施測時，由研究者親自在場，以逐題講解或個別說明的方式，向老年學習者解說資料之使用目的、施測方式與問卷內容涵義。總計發出 745 份，回收 589 份，回收率為 79.06%；其中取得有效樣本數 490 份，可用率為 65.77%。茲採用次數分配的方式，分析研究對象之背景變項分佈情形如表 6（詳見附錄三）。

### 二、研究工具

本研究係以經由整合分析國內外老人教育、成人教育、生死教育的相關文獻資料所歸結而得之教學方法為基礎，來草擬「老人生死教育教學研究問卷」之預試問卷初稿。並敦請國內相關領域之學者專家提供意見，以為內容效度之考驗，並據之為修改指標。

為瞭解本研究工具之可用性，乃以高雄市長青學苑 91 學年度第 23 期上半學期各項班別的學員為預試樣本，於民國 91 年 6 月 26 日及 27 日進行預試。預試結果共發出 700 份問卷，收回 583 份問卷，回收率 83.3%，其中有效樣本 200 份，可用率 28.6%。預試過程中，研究者觀察受試者反應，許多老年學習者並未填寫完全，即放棄作答；再則有部分老年學習者表示題目太艱深，但經研究者口語講解，或授課教師協同解說之後，即克服此問題。回收問卷後，並發現問卷排版及裝訂方式，導致老年學習者作答時容易疏漏部分題目的現象。研究者據之為修訂正式問卷時之參考依據，以減少或刪改部分題目，及調整編排與裝訂方式，最後，形成本研究正式問卷。其中，關於生死教育課程教學方法的部分，計有 17 題（16 題為單選題，1 題為複選題），以及生死教育課程的參與意願 1 題，共計 18 題。其內涵詳見表 7 所示。

### **三、資料處理**

本研究在逐一檢視所回收之問卷，並篩除不適用之問卷後，取得 490 份有效問卷，遂就所得之有效問卷，運用 SPSS10.0 套裝軟體進行資料整理與統計分析，以獲取所需之數據資料。其資料處理方式為以次數分配法，分析老年學習者對生死教育教學方法與參與意願之意見分佈情形。

### **肆、結果與討論**

本研究依據問卷調查所獲取的資料，將老年學習者對生死教育教學方法的意見與參與意願之分佈情形，以次數分配之方式，臚列如表 7 所示。茲分就十八項分析內容，分析與討論如下：

- 一、統計結果顯示，在課程目標的設定與學習活動的規劃上，多數的老年學習者認為應由師生共同參與規劃學習內容與方式，佔 69.5%；認為應由教師全權負責決定者佔 26.0%；認為應由學生負責決定者佔 3.1%；其他佔 1.3%。

可知老年學習者對於課程目標的設定與學習活動的規劃之意見，乃偏向於由師生共同參與規劃。此研究結果可藉 Knowles (1990) 的成人教育學模式加以說明，該模式指出，成人對於自己的學習目標、學習需求、學習方式與學習活動，會有參與及表達意見的需求。然而本研究結果與蔡良宏 (1995) 對我國老年學習者的學習取向之研究結果不同，該研究發現，老年學習者在「參與學習規劃」層面趨向傳統學習取向，認為不應為自己的學習活動提出意見供教師參考規劃，一切以教師的意見為主。推論或許是出生年代差異或社會變遷所產生的間接影響，導致老年學習者之學習取向亦有些微差異，但無論如何，Knowles (1984, 1990) 亦指出，兒童教育學模式與成人教育學模式無優劣之分，而各有其適用的情境，要抉擇採用何種模式與相關策略，應視在實際情境中，是成人教育學假設或是兒童教育學假設成立。教學者應保持彈性，審慎檢視其教學情境中何種假設為真，以因應實際教學情境之需要，並採取適當的教學因應策略。

- 二、統計結果顯示，多數的老年學習者認為教師的授課進行方式應是大部分按課程進度，再視情形而彈性調整，佔 67.3%；認為應完全視情形而定者佔 19.6%；認為應完全按照課程進度者佔 13.1%。

可知老年學習者對於教師的授課進行方式之意見，乃偏向於大部分按課程進度，再視情形而彈性調整。本研究以文獻分析法歸結老人生死教育之教學方法，其中強調教學彈性原則，此實証研究結果乃與之相符。

- 三、統計結果顯示，在對於生死教育課程教學者之意見上，應該是多方領域的學者專家協同教學之老年學習者居多，佔 47.7%；而有 41.7% 的老年學習者認為應以一教師為主，輔以其他領域學者專家配合教學；認為應由同一教師教學者則佔 10.6%。

可推知老年學習者對於生死教育課程教學者之意見，整體而言，乃偏向於多方領域的學者專家合作教學，惟在配課的比例上有所差別。可推論生死教育係一整合型學科，相對地老年學習者亦對課程之教學者有著專業上的期許與多元的需求。再者，本研究以文獻分析法歸結老人生死教育之教學方法，其中提出運用多元化之教學與社會資源，採協同教學或合作教學方式，使教師各司所長，並歸結出更豐富多樣化的教學內容。此實証研究結果乃與之相符。

- 四、統計結果顯示，多數的老年學習者認為在教學的引導上，應以教師的觀念為出發點，再以學員的觀念為教學時的指引，佔 51.9%；認為應以學員的觀念為出發點與教學時的指引，再做適當調整者佔 22.8%；認為應以教師認為適宜的觀念為主佔 16.2%；認為應以學員認為適宜的觀念為主佔 8.7%；其他則佔 0.5%。

可推知老年學習者對於在教學的引導之意見，整體而言，乃偏向於以教師的觀念為出發點，再以學員的觀念為教學時的指引。Tracy & Schneffenberg (1986) 研究發現，老人較偏好教師中心的教學方法（引自黃富順，1995，頁 20），而在蔡良宏（1995）之研究中亦發現相同結果。以教師中心的教學方法係指在整個教學活動中均由教師主導，學習者居於被動角色，參與程度較低。由本研究結果可推

論，老年學習者縱然偏向以教師的觀念為教學的出發點，然在相當程度上，仍希望自己的觀念獲得尊重，並且有著學習互動的需求。

- 五、統計結果顯示，多數的老年學習者認為生死教育課程內容應該生活實用導向與心靈成長安頓並重，佔 61.8%；認為應著重於生活化與實用導向者佔 18.9%；認為應著重於心靈的成長與安頓佔 18.0%；其他佔 1.4%。

可知老年學習者對於生死教育課程內容的著重點之意見，乃偏向於生活實用導向與心靈成長安頓並重。本研究所歸結的意義取向之老人生死教育課程，其課程內容規劃的方向係著重老年學習者生理、心理、靈性的安頓，乃符合老年學習者實際之偏好。

- 六、統計結果顯示，就教師在生死課題上的主要功能而言，認為主要功能是知識的傳授與資訊的分享之老年學習者，佔 35.9%；認為主要功能是因應技能與實務處理的教導之老年學習者佔 31.1%；認為主要功能是情感體認的引導與啟發之老年學習者佔 30.9%；其他佔 2.1%，當中有 1 位認為主要功能是知識的傳授與資訊的分享，以及情感體認的引導與啟發，有 1 位認為主要功能是知識的傳授與資訊的分享，以及因應技能與實務處理的教導，有 1 位認為三者皆為主要功能，有 1 位填答「經師人師」，其餘的老年學習者未填答。

可知整體而言，老年學習者對於教師在生死課題上的主要功能之意見分佈頗為平均，在知識、技能與情感各方面，對於教師皆有相當程度的期許及要求。本研究以文獻分析法歸結老人生死教育之教師角色，其中強調由於老人的學習需求及問題多元且複雜，故老人生死教育教師已非傳統的教師角色，而須扮演多重的角色，負擔更多的角色功能，具備更多元化的專業知能。此實証研究結果乃與之相符。再者，就某位老年學習者所填答的「經師人師」而言，乃意謂教師應同時身為具有專業知識的「經師」與具有人文素養的「人

師」。本研究以文獻分析法歸結老人生死教育之教師角色，其中強調其所應具備的專業知能與信念態度，意即同此。

- 七、統計結果顯示，多數的老年學習者認為適宜的師生關係應是像友人般自由互動的對等關係，佔 84.3%；認為應是傳統師道權威式的教導關係者佔 13.6%；其他則佔 2.1%，當中有 2 位填答「二項並重，應視情況而定」，其餘的老年學習者未填答。

可知老年學習者對於適宜的師生關係之意見，乃偏向於像友人般自由互動的對等關係。然而本研究結果與蔡良宏（1995）對我國老年學習者的學習取向之研究結果有異，該研究發現，在「學習者角色」層面趨向傳統學習取向，習慣在教師權威中心的學習情境中學習。推論或許是出生年代差異或社會變遷所產生的間接影響，導致老年學習者之學習取向亦有些微差異。但無論如何，建立有益學習的師生關係與教學氣氛，乃促進有效學習之重要原則之一。

- 八、統計結果顯示，多數的老年學習者認為在生死教育課堂上，適宜的學習氣氛應是輕鬆自在的學習氣氛，使談生論死不再沉重，佔 68.4%；認為應是嚴肅莊重的學習氣氛，謹慎地談論生死大事者佔 5.7%；認為應融合以上兩者之老年學習者佔 25.7%；其他則佔 0.2%。

可知老年學習者對於生死教育課堂上適宜的學習氣氛之意見，乃偏向於輕鬆自在的學習氣氛，使談生論死不再沉重。在老人生死教育的學習活動中，可以此為學習氣氛之營造方向，惟老年學習者之異質性大，相較於其他類別的教育活動，生死教育之課程內容對老人而言較切身敏感，故仍需謹慎又不失彈性地採行適合實際情境的學習氣氛營造方向。

九、統計結果顯示，多數的老年學習者認為在課堂的溝通方式上，不必忌諱死亡相關字彙之使用，佔 92.0%；有 8.0%的老年學習者表示忌諱。

可知老年學習者偏向於不忌諱死亡相關字彙之使用。惟老年學習者之異質性大，相較於其他類別的教育活動，生死教育之課程內容對老人而言較切身敏感，故教師在實際教學之初，宜與教學對象進行此問題之溝通。

十、統計結果顯示，多數的老年學習者表示談論生死難免會有些負向情緒產生，他們並不排斥，佔 80.5%；有 16.9%的老年學習者覺得不願意因為回憶或討論令人感傷的事件，而產生任何負向情緒；其他則佔 2.6%。

可知老年學習者偏向於不排斥談論生死時所難免產生之負向情緒。然而，由於死亡相關議題較切身敏感，在課堂討論時，仍需給予老年學習者自主權及彈性選擇的機會，不強制要求其回憶或討論所不願論及之事，或要求其接受負向情緒產生之可能性。

十一、統計結果顯示，多數的老年學習者認為教師對於學員在課堂討論時的情緒反應，所抱持的態度應為保持彈性，注意學員的情緒反應，但不刻意地完全迴避負向情緒產生的可能，佔 76.3%；認為應小心謹慎地完全避免讓學員有任何負向情緒產生者佔 15.1%；認為即使發現學員產生負向情緒，也可視其為一種死亡態度的激發者佔 8.1%；選擇其他的老年學習者有 2 位，佔 0.5%，當中有 1 位填答「教師要以輕鬆的態度和學員討論」，另 1 位未填答。

可知就教師對於學員在課堂討論時的情緒反應而言，老年學習者偏向於認為教師所抱持的態度應為保持彈性，注意學員的情緒反應，但不刻意地完全迴避負向情緒產生的可能。惟老年學習者之

異質性大，教師在實際教學之初，宜與教學對象進行此問題之溝通，以顧及不願有任何負向情緒產生之老年學習者的感受。再者，在上一項分析內容中，有 16.9% 的老年學習者覺得不願意因為回憶或討論令人感傷的事件，而產生任何負向情緒；而在此項分析內容中，認為教師應小心謹慎地完全避免讓學員有任何負向情緒產生者，佔 15.1%；此二項結果乃具相當程度之吻合，更意味著教師應謹慎顧及此類老年學習者對教學型態之期許及需求。

十二、統計結果顯示，多數的老年學習者表示願意在安全的氣氛與適宜的時機中分享生命經驗與生活體驗，讓自己的經驗智慧成為課程中的學習資源，佔 86.3%；11.6% 的老年學習者表示不願意讓個人的事顯露在他人面前；其他佔 2.1%。

可知老年學習者偏向於願意在安全的氣氛與適宜的時機中分享生命經驗與生活體驗，讓自己的經驗智慧成為課程中的學習資源。本研究以文獻分析法歸結老人生死教育之教學方法，其中提出教學時可運用老年學習者豐富的經驗基礎作為教育起點和學習資源。此實証研究結果乃印證其可行性。

十三、統計結果顯示，多數的老年學習者認為應由教師引導協助其覺察並體認個人的感受與死亡關切，並透過討論分享使其更澄明，佔 71.6%；15.0% 的老年學習者認為個人的感受與死亡關切是私密的事，應全部自行處理，且不應提出來討論分享；12.9% 的老年學習者認為應由教師引導協助其覺察與體認個人的感受與死亡關切，但不應提出來討論分享；其他者佔 0.5%。

可知關於個人感受與死亡關切的體認覺察，老年學習者之意見偏向於由教師引導協助其覺察並體認個人的感受與死亡關切，並透過討論分享使其更澄明。

十四、統計結果顯示，多數的老年學習者認為應由教師引導協助我共同探索生命意義，佔 79.7%；16.3%的老年學習者覺得生命意義的探索是私人的事，應全部自行處理；4.0%的老年學習者認為教師應負責為其探求生命意義。

可知關於生命意義的探索，老年學習者之意見偏向於由教師引導協助其共同探索生命意義。本研究以文獻分析法歸結老人生死教育之教學方法，其中提出運用意義治療學之理論與技術，在適切的時機引導老年學習者進行意義的探索、靈性層次的思考，並透過對話的互動過程，共同學習與成長。此實証研究結果乃印證其可行性。

十五、統計結果顯示，有 34.0%的老年學習者認為生死教育課程所適宜的團體人數為 15-30 人；31.9%的老年學習者認為應視課程內容與目標而定；21.4 %的老年學習者認為應在 15 人以下；認為適宜人數為 30 人以上者佔 12.1 %；其他佔 0.5%。

可推知老年學習者對於生死教育課程團體人數之意見，較偏向於 15-30 人，其次為視課程內容與目標而定，整體而言，超過半數之老年學習者偏好 30 人以下的生死教育團體。

十六、統計結果顯示，多數的老年學習者較希望的評量方式為課堂發表或討論法，佔 54.4%；27.0%的老年學習者較希望是自陳式的問卷或回饋單；18.0%的老年學習者認為不需要評量學習成果；其他佔 0.7%。

可知在評量方式的意見上，老年學習者較偏向於課堂發表或討論法。

十七、此項分析內容係以複選題型式獲得研究結果。統計結果顯示，就老年學習者希望在生死教育的學習中特別得到的收穫而言，有

41.5%的老年學習者希望能習得相關知能，與家人親友分享或予以幫助；40.8%的老年學習者希望增加個人死亡態度的體認，變得較能坦然面對與接受任何由死亡相關議題引起的負面感覺；38.4%的老年學習者希望提升精神與靈性的層次，以超越生物性終結，滿足超越的需求；36.7%的老年學習者希望在知識、技能、態度與信念上有所改變與成長，進而引導社會文化的發展與傳承；32.9%的老年學習者希望在學習中獲致生命回顧的滿足、生命視野的開展；其他 1.0%。

可發現整體而言，此五項老年學習者希望特別得到的收穫之分佈比例頗為平均。

十八、多數的老年學習者表示若有開辦生死教育課程，且課程內容符合其大部分的需要，將有意願參與課程，佔 65.8%；19.3%的老年學習者表示非常有意願參與課程；表示無意願者佔 14.9%。

可知老年學習者偏向於有意願參與課程內容符合其大部分的需要之生死教育課程。蔡明昌（1995）曾經實証研究發現，整體而言，老人的死亡教育接受度有偏高的現象，顯示老人贊同且頗能接受死亡教育。本研究結果乃與之相符。

表 7 老人對生死教育教學方法的意見與參與意願之分佈情形

項次	分析內容	答案項目	次數	百分比 (%)
1	課程目標的設定與學習活動的規劃 ( N = 453 )	由教師全權負責決定	118	26.0
		由學生負責決定	14	3.1
		由師生共同參與規劃學習內容與方式	315	69.5
		其他	6	1.3
2	教師的授課進行方式 ( N = 449 )	完全按照課程進度	59	13.1
		完全視情形而定	88	19.6
		大部分按課程進度，再視情形而彈性調整	302	67.3

3	課程的教學者 ( N = 444 )	同一教師教學	47	10.6
		多方領域的學者專家協同教學	212	47.7
		以一教師為主，輔以其他領域學者專家配合教學	185	41.7
4	教學的引導 ( N = 439 )	以教師認為適宜的觀念為主	71	16.2
		以學員認為適宜的觀念為主	38	8.7
		以教師的觀念為出發點，再以學員的觀念為教學時的指引	228	51.9
		以學員的觀念為出發點與教學時的指引，再做適當調整	100	22.8
		其他	2	.5
5	課程內容的著 重點 ( N = 440 )	生活化與實用導向	83	18.9
		心靈的成長與安頓	79	18.0
		生活實用導向與心靈成長安頓並重	272	61.8
		其他	6	1.4
6	教師在生死課 題上的主要功 能 ( N = 437 )	知識的傳授與資訊的分享	157	35.9
		情感體認的引導與啟發	135	30.9
		因應技能與實務處理的教導	136	31.1
		其他	9	2.1
7	適宜的師生關 係 ( N = 434 )	傳統師道權威式的教導關係	59	13.6
		像友人般自由互動的對等關係	366	84.3
		其他	9	2.1
8	適宜的學習氣 氛 ( N = 440 )	嚴肅莊重的學習氣氛，謹慎地談論生死大事	25	5.7
		輕鬆自在的學習氣氛，使談生論死不再沉重	301	68.4
		以上兩者融合	113	25.7
		其他	1	.2
9	課堂溝通時是 否忌諱死亡相 關字彙之使用 ( N = 437 )	忌諱	35	8.0
		不忌諱	402	92.0

表 7 老人對生死教育教學方法的意見與參與意願之分佈情形 (續)

10	是否排斥討論 死亡相關議題 時可能產生的 負向情緒 ( N = 431 )	我不願意因為回憶或討論令人感傷的事件，而產生任何負 向情緒	73	16.9
		談論生死難免會有些負向情緒產生，我並不排斥	347	80.5
		其他	11	2.6
11	教師對於學習 者的負向情緒 反應所抱持之	小心謹慎地完全避免讓學員有任何負向情緒產生	65	15.1
		即使發現學員產生負向情緒，也可視其為一種死亡態度的 激發	35	8.1

	態度 ( N = 430 )	保持彈性，注意學員的情緒反應，但不刻意地完全迴避負 向情緒產生的可能 其他	328 2	76.3 .5
12	是否願意分享 生命經驗與生 活體驗 ( N = 430 )	我不願意讓個人的事顯露在他人面前 我願意在安全的氣氛與適宜的時機中分享，讓自己的經驗 智慧成為課程中的學習資源 其他	50 371 9	11.6 86.3 2.1
13	個人感受與死 亡關切的覺察 與體認 ( N = 426 )	這是私密的事，應全部自行處理，且不應提出來討論分享 由教師引導協助我覺察與體認之，但不應提出來討論分享 由教師引導協助我覺察與體認之，並透過討論分享使其更 澄明 其他	64 55 305 2	15.0 12.9 71.6 .5
14	生命意義的探 索課題 ( N = 424 )	生命意義的探索是私人的事，應全部自行處理 教師應負責為我探求生命意義 由教師引導協助我共同探索生命意義	69 17 338	16.3 4.0 79.7
15	適宜的課程團 體人數 ( N = 420 )	15 人以下 15 30 人 30 人以上 視課程內容與目標而定 其他	90 143 51 134 2	21.4 34.0 12.1 31.9 0.5
16	希望的評量方 式 ( N = 423 )	自陳式的問卷或回饋單 課堂發表或討論法 不需要評量學習成果 其他	114 230 76 3	27.0 54.4 18.0 .7
17	在學習中希望 特別得到的收 穫 ( 可複選 ) ( N = 414 )	在學習中獲致生命回顧的滿足、生命視野的開展 能習得相關知能，與家人親友分享或予以幫助 增加個人死亡態度的體認，變得較能坦然面對與接受任何 由死亡相關議題引起的負面感覺 在知識、技能、態度與信念上有所改變與成長，進而引導 社會文化的發展與傳承 提升精神與靈性的層次，以超越生物性終結，滿足超越的 需求 其他	136 172 169 152 159 4	32.9 41.5 40.8 36.7 38.4 1.0
18	參與課程的意 願 ( N = 415 )	非常有意願 有意願 無意願	80 273 62	19.3 65.8 14.9

## 伍、結論

根據本研究之統計分析結果，就老年學習者對於生死教育教學方法的意見、老年學習者對老人生死教育之期許及參與意願等二部份，綜合歸納成下列結論：

### 一、老年學習者對於生死教育教學方法的意見

#### (一) 關於教學內容之意見

1. 老年學習者偏好由師生共同參與課程目標的設定，與學習活動的規劃。
2. 老年學習者傾向認為，生死教育的課程內容應同時並重生活之實用導向與心靈之成長安頓。

#### (二) 關於教學方式之意見

1. 老年學習者傾向認為，在教師授課時，宜大部分按課程進度，再視情形而彈性調整。
2. 老年學習者傾向認為，在教學的引導上，應以教師的觀念為出發點，再以學員的觀念為教學時的指引。

#### (三) 關於教學情境之意見

1. 老年學習者普遍認為，像友人般自由互動的對等關係乃是適宜的師生關係。
2. 老年學習者傾向認為，生死教育的課堂氣氛，宜為輕鬆自在的學習氣氛，使談生論死不再沉重。

#### **(四) 關於教學者之意見**

1. 老年學習者偏好由多方領域的學者專家合作教授生死教育課程，惟在配課的比例分配上有所差別。
2. 對於教師在生死課題上的主要功能，老年學習者之意見分佈頗為平均，依次為知識的傳授與資訊的分享、因應技能與實務處理的教導、情感體認的引導與啟發。
3. 老年學習者傾向認為，教師對於學員在課堂討論時的情緒反應，宜保持彈性，注意學員的情緒反應，但不刻意地完全迴避負向情緒產生的可能。

#### **(五) 關於學習者之意見**

1. 老年學習者普遍不忌諱在課堂上溝通時，使用死亡之相關字彙。
2. 老年學習者普遍表示，不排斥在課堂上談論生死時所難免產生之負向情緒。

#### **(六) 關於心理與靈性層次的分享與探索之意見**

1. 老年學習者普遍表示，願意在安全的氣氛與適宜的時機中分享生命經驗與生活體驗，讓自己的經驗智慧成為課程中的學習資源。
2. 老年學習者傾向認為，教師應引導協助其覺察、體認個人的感受與死亡關切，並透過討論分享使之更澄明。
3. 老年學習者普遍認為，應由教師引導協助其共同探索生命意義。

#### **(七) 關於團體人數與評量方式之意見**

1. 在生死教育課程團體人數的部分，老年學習者較偏好 15-30 人，亦有比例相去不遠之老年學習者認為應視課程內容與目標而

定。整體而言，超過半數之老年學習者乃偏好 30 人以下的生死教育團體。

2. 老年學習者希望的評量方式較偏向於課堂發表或討論法。

## 二、老年學習者對老人生死教育之期許及參與意願

### （一）老年學習者希望在生死教育的學習中得到多元化的收穫

老年學習者希望在生死教育的學習中所特別得到的收穫之分佈比例頗為平均，依次為：習得相關知能，與家人親友分享或予以幫助；增加個人死亡態度的體認，變得較能坦然面對與接受任何由死亡相關議題引起的負面感覺；提升精神與靈性的層次，以超越生物性終結，滿足超越的需求；在知識、技能、態度與信念上有所改變與成長，進而引導社會文化的發展與傳承；在學習中獲致生命回顧的滿足、生命視野的開展；其他。亦即，整體而言，老年學習者希望在生死教育的學習中得到多元化的收穫。

### （二）老年學習者具有參與生死教育課程之意願

若有開辦生死教育課程，且課程內容符合其大部分的需要，多數老年學習者表示有意願參與課程，佔 65.8%；有 19.3% 的老年學習者表示非常有意願參與課程；表示無意願者佔 14.9%。

## 三、對老人生死教育教學的建議

### **(一) 運用老人豐富的生命經驗與生死智慧，作為學習資源**

老年學習者之異質性大，建議教學時可運用其豐富的經驗基礎，作為教育起點和學習資源，助其打開其由自身的生活與思維中得來的直接體驗，並與外界世界相互印證與結合，再將新的學習轉化為其經驗，使學習更具意義、更統整，並滿足老人多樣化的學習需要；運用其獨特的生死智慧，擔任自己、其他老年學習者以及教學者的老師，在分享與回饋的互動過程中，形成一股巧妙的成長與支持力量。

### **(二) 運用多元化之教學資源，以利教學**

建議運用多元化之教學資源，以利教學。多元化之教學資源包括三方面：其一，運用異質性大之老年學習者的豐富生命經驗與專長，使老年學習者互助互長，並提供教師規劃與修正課程之參考；其二，運用多元化的社會資源，使老人生死教育的多元面向之呈現，得以更臻完善；其三，運用多元化的師資，讓不同領域之專業人士各司所長，並建構出更豐富多樣化的教學內容，為老人生死教育增進寬廣度。

### **(三) 設計多元化之教學內容，以助老年學習者整體性成長**

建議設計多元化之教學內容，除了教導其生活之實用知識技能以外，尚注重其心靈之成長安頓。提供老年學習者整體性的成長協助，包括在知識與技能上，習得生死相關實用知能，使其得以因應實務需求，亦可與家人親友分享或予以幫助；在態度與信念上，增加個人死亡態度的體認，使其得以較能坦然面對與接受任何由死亡相關議題引起的負面感覺；在生死教育學習活動中，獲致生命回顧的滿足、生命視野的開展，提升精神與靈性的層次，以超越生物性終結，滿足超越的需求。進而鼓勵其以自身之經驗與智慧，引導社會文化的發展與傳承。亦即，整體而言，運用多元化之教學內容，協助老年學習者在生死教育的學習中，得

到整體性的成長與收穫。

#### **(四) 營造合宜之生死教育課堂氣氛，使談生論死不過於嚴肅沉重**

死亡、生命與意義是敏感、深刻的問題，因此，建議在老人生死教育教學時，宜建立師生之間彼此信任且自由互動的對等關係，與良好的溝通模式，並創造接納、尊重、溫暖與關懷的學習環境，營造合宜之生死教育課堂氣氛，方能促使學習者於學習過程中，更願意有開放性、深刻性的經驗分享與討論，並使談生論死不致過於嚴肅沉重。

#### **(五) 教學保持彈性並時時調整，以切合老年學習者之實際需要**

老年學習者之異質性大，其身心狀況、發展任務、學習特性、學習步調、學習條件與所處之社會情境等等均有其特殊性，而相較於其他類別的教育活動，生死教育之課程內容較為多元化，且對老人而言較切身敏感，故建議可參考本研究之文獻分析中，關於教學方法、教學原則等等探討，並配合本研究之問卷調查結果，在老人生死教育的學習活動中，謹慎又不失彈性地採取適當的教學方法，且隨不同背景的老年學習者而適切地調整教學方法；可於實際施行課程時，請老年學習者參與課程規劃決定課程目標與內容後，再依之規劃教學方法；並在教學過程中，時時注意老年學習者在認知、情意及行為上的反應，且從中檢視與省思課程目標、內容與進行方式的必要性、適當性與可行性；以老年學習者的觀念作為教學時的指引，做適當調整，且向內深究奠基，向外隨時代脈動，保持彈性，時時調整，以更切合老年學習者之實際需要，達致有效的教學。

#### **(六) 啟動老年學習者之意義動力機制，以開啟身心靈統整與超越之可能性**

老人過去的成長的歷史背景、社會文化有異於現今，現今所處的社會情境有異於其他年齡層的人，故建議重視老人主觀世界的體驗，進入其經驗脈絡與之互動；提供一個意義思索的空間，及生命統整的氛圍，在適切的時機引導老年學習者進行意義的探索、靈性層次的思考；並漸進引導其學習運用所學，去面對或處理在當前與未來之中，必然與可能發生的生活問題或生命問題，抑或回到意義的根本去消滅問題，由此啟動老年學習者之意義動力機制，開啟身心靈統整與超越之可能性。

## 參考文獻

- 中華民國成人教育學會編（1995）。死亡教育。**成人教育辭典**。台北：編者。
- 白秀雄（1991）。我國老人教育的實施現況與檢討。載於教育部社會教育司主編，**老人教育**（頁 291-314）。台北：師大書苑。
- 吳淳肅（2001）。中學導師面對學生死亡事件之心理歷程與處理方式。載於**台灣地區國中生生死教育教學研討會論文集**（頁 68-83）。彰化：國立彰化師範大學。
- 吳淳肅、侯南隆（1999）國中教師對「生命教育」、「生死教育」、「死亡教育」課程實施看法之探討。載於**生命教育課程規劃研討會論文集**（頁 71-96）。嘉義：南華大學。
- 李玲惠（2001）。生命教育在國中校園 - 平溪國中實施生命教育的現況。載於**台灣地區國中生生死教育教學研討會論文集**（頁 215-230）。彰化：國立彰化師範大學。
- 林思伶（2001）。生命教育的理念與實施。載於**台灣地區國中生生死教育教**

- 學研討會論文集**（頁 198-214）。彰化：國立彰化師範大學。
- 林美珍（1994）。智力、學習及其需求。載於黃國彥主編，**銀髮族之心理與調適**。嘉義：國立嘉義師範學院。
- 邱天助（1991）。高齡者的學習行為表現。載於教育部社會教育司主編，**老人教育**（頁 237-266）。台北：師大書苑。
- 紀潔芳（2000）。生死學課程於師範教育及成人教育教學之探討。載於**全國大專校院生死學課程教學研討會論文集**（頁 3-12）。彰化：國立彰化師範大學。
- 張淑美（1996）。**死亡學與死亡教育**。高雄：復文出版社。
- 陳武宗(1998)。未知生？焉知死？—死亡學與生命的出路。**高醫醫訊**，(17)，8。
- 陳芳玲（2000）。死亡教育。載於尉遲淦主編，**生死學概論**（頁 61-83）。台北：五南圖書出版公司。
- 傅偉勳（1993）。**死亡的尊嚴與生命的尊嚴**。台北：正中書局。
- 曾煥棠（2001）。生死學非同步虛擬教室的室外延伸教學效果初探。載於**台灣地區國中生生死教育教學研討會論文集**（頁 103-116）。彰化：國立彰化師範大學。
- 黃富順（1995）。成人教學中的師生關係及教學原則。載於中華民國成人教育學會、國立中正大學成人及繼續教育研究所主編，**有效的成人教學**（頁 1-35）。台北：師大書苑。
- 蔡秀美（編）(1996)。 **成人教育教師手冊**。嘉義：中正大學成人及推廣教育中心。
- 蔡良宏（1995）。**老年學習者教育取向之研究**。國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 蔡明昌（1995）。**老人對死亡及死亡教育態度之研究**。國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文，未出版，高雄。

- 蔡明昌 (2002a) 。生命教育、生死教育、與死亡教育—發展背景與課程比對之探討。 **教育研究資訊** (10), 3, 1-14。
- 蔡明昌 (2002b) 。轉換學習理論與成人生死教育。載於「**第二屆現代生死學理論建構**」學術研討會論文集。嘉義：南華大學。
- 蔡培村 (1995) 。**成人教育與生涯發展**。高雄：麗文文化公司。
- 鄧運林 (1991) 。從成人教育學觀點看成人教師的角色 (下) 。**社教雙月刊** , (42), 53。
- 鄧運林 (1992) 。從成人教育學觀點談成人教學。 **成人教育雙月刊** ,(7), 48-56。
- 鄧運林 (1995) 。**成人教學與自我導向學習**。台北：五南圖書出版公司。
- 賴素華 (1995) 。成人教學原則與技巧。載於中華民國成人教育學會、國立中正大學成人及繼續教育研究所主編, **有效的成人教學** (頁 267-277) 。台北：師大書苑。
- 錢永鎮 (2000) 。如何落實推動生命教育。載於**台灣地區兒童生死教育研討會論文集**。彰化：國立彰化師範大學。
- 羅文基 (2001) 。從生涯教育到生死教育：高雄市推展生死教育緣起。載於**全國大專校院生死學課程教學研討會論文集** (頁 5-15--5-21) 。彰化：國立彰化師範大學。
- Thorson, J. A. (1995/1999) . *Aging In A Changing Society* .  
潘英美 (譯) 。**老人與社會**。台北：五南圖書出版公司。
- Wong, P、陳芳玲 (2002) 。老年死亡態度與心理諮商。載於**生命教育中心靈成長教育研討會論文集** (頁 5-15—5-21) 。彰化：國立彰化師範大學。
- Bartalos, M. K. (1996). Death and the school-aged child. In R. G. Stevenson & E. P. Stevenson(eds.), *Theching students about death*(pp. 23-30). Philadelphia, PA: The Charles Press.
- Bordewich, F. M. (1988). Education: Mortal fears. *The Atlantic*, Vol. 216, pp.30-34.

- Corr, C. A., Nabe, C. M., & Corr, D. M. (1997). *Death and dying, life and living*. (2nd ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Daloz, L. A. (1986). *Effective Teaching and Mentoring*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Durlak, J. A. (1994). Changing Death Attitudes Through Death Education. In Neimeyer, R. A. (Ed.)(1994). *Death Anxiety Handbook: Research, Instrumentation, and Application*. London: Taylor & Francis.
- Knowles, M. S. (1970). *The modern practice of adult education: andragogy versus pedagogy*. N. Y.: Association Press.
- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy*. (Rev. and Updated). Englewood Cliffs, NJ: Cambridge adult education.
- Knowles, M. S. (1984). *Andragogy in action: Applying Modern Principles of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Knowles, M. S. (1990). *The Adult learner: A neglected species* (4th ed.). Houston: Gulf Publishing Company.
- Leviton, D. (1977). The scope of death education. *Death education, 1*, 41-56.
- Lipman, M. R., Sussman, J. & Shneur, A. (1996).Death education in school: What parents want? In R. G. Stevenson & E. P. Stevenson(eds.), *Theching students about death*(pp. 110-115). Philadelphia, PA: The Charles Press.
- McClusky, H. Y. (1978). The Community of Generations : A Goal and a Context for the Education of Persons in the Later Years. In R. H. Sherron (ed.). *Introduction to Educational gerontology*. New York : Hemisphere.
- McCoy, V. R. (1977). Adult life circle changes: How does growth affect our education needs ? *Lifelong learning, Oct.*, 14-18, 31.
- Morgan, J. D. (1997). Death education in the context of general education. In J. D.

Morgan(ed.), *Readings in thanatology*(pp. 1-6). New York: Baywood Publishing Company, Inc.

Morgan, M. A. (1996). Death educatio: Teaching the teachers. In R. G. Stevenson & E. P. Stevenson(eds.), *Theching students about death*(pp. 116-123). Philadelphia, PA: The Charles Press.

## 附錄一

表 3 生死教育教師應具備之信念態度與專業知能

學者	信念態度	專業知能
Leviton (1977)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 能坦誠地表達自己對死亡的情緒感受；不僅承認此種感受之存在，並能瞭解其對人格形成所產生的影響。</li> <li>2. 在學生面前，教師能自然地運用有關死亡的名詞。</li> <li>3. 須有科學探索的精神，不斷地研究，充實此一領域的內涵 (Cruse, 1980)。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 充分瞭解「死亡」及「死亡教育」的內涵，以便能成功的教導學生。</li> <li>2. 須明瞭人生發展階段的各項重大事件，並對學生遭遇的問題有擬情的瞭解 (sympathetic understanding)。</li> <li>3. 須敏銳地覺知社會的種種變遷，及其對人類死亡事件中態度、行為、法律和制度的影響。</li> <li>4. 在面對死別、哀悼等問題時，教師能與學生、家長或其他資源的人士進行溝通諮商。</li> <li>5. 當學生面臨死亡或瀕死的情境而尋求協助時，教師要能巧妙地給予諮商。</li> <li>6. 要能善用書籍、視聽教材、專業期刊等教學資源。</li> <li>7. 要能善用社區資源，並將之統整於教學或諮商的過程中。</li> <li>8. 須參加專業的學術團體，以利教學，並有助於問題之解決。</li> <li>9. 要能根據課程目標，評鑑學生的學習情形。</li> </ol>
傅偉勳 (1993)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 兼有單一堅定的生死信念及多元開放的胸襟，承認自己的生死信念亦尊重他人的信念立場。</li> <li>2. 多元開放的探索精神，科學知性的求實態度，哲學理性的批判工夫。</li> <li>3. 多作至誠無欺的之自我反省。</li> <li>4. 培養具有日常實踐意義的生死智慧，藉以建立實存的本然性態度。</li> <li>5. 多觀摩有德之士的言行，選擇適合於自己的修養功夫或解脫進路。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 生死教育強調學術理念引領，力行實踐及深獲法益。</li> <li>2. 助人建立生死信念，助其安然接受死亡、保持死亡尊嚴。</li> <li>3. 多看有關生死問題探索的哲學、宗教、文學與書籍。</li> </ol>
張淑美 (1996)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教師要先檢視自己對死亡的感</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 了解學生死亡概念與情緒反應之發展階段，進而配合學生的認知、情緒，給予適</li> </ol>

受，並坦誠地敘述及表達出來。	<p>當的課程安排及教導。</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. 能敏銳地察覺並深切地認識社會中的種種變遷，及其對死亡事件在態度、行為、法律及制度上的影響。</li> <li>3. 對「死亡」以及「死亡教育」有充分了解。</li> <li>4. 從不同的宗教背景討論死亡，使學生發展不同的學習經驗，並選擇適合的心靈寄託。</li> <li>5. 善於運用「同理心」，傾聽學生所言、所思、所感，以其了解的用語和學生溝通。</li> </ol>
----------------	---

表3 生死教育教師應具備之信念態度與專業知能（續）

錢永鎮 (2000)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 能成為學生的生命楷模。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 學習主題教學與課程統整的教學能力。</li> <li>2. 精進各種有益學生學習的教學法。</li> <li>3. 分階段提昇輔導知能。</li> <li>4. 重新反省自身的教育哲學。</li> <li>5. 熟悉道德教學法與倫理教學模式。</li> <li>6. 思考、體驗、反省與實踐教學法。</li> <li>7. 設計有效的教學評鑑。</li> <li>8. 發展多元智慧的本土教學。</li> <li>9. 提倡融滲式教學法、協助教學法。</li> </ol>
紀潔芳 (2000)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 能有悲天憫人的胸懷及熱愛生命。</li> <li>2. 對死亡具備正確態度。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 對死亡具備正確的知識。</li> <li>2. 具備傾聽、諮商及溝通之基本能力。</li> <li>3. 具備“臨終關懷”之實際經驗。</li> </ol>
吳淳肅 (2001)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 了解自己對死亡的態度、照顧自己的情緒需求、善於覺察學生反應及師生互動。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 應具有協助學生度過死亡事件的能力：如陪伴、傾聽、引導、體諒與敏銳的覺察力。覺知學生的經驗，適時澄清學生的死亡概念，以及給予情緒上的支持。</li> </ol>
曾煥棠 (2001)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 重視教學情境倫理。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 具備輔導的理論知識和經驗。</li> <li>2. 給予學生正確的悲傷知識，引導學生有正向想法。</li> <li>3. 鼓勵而非強逼學生參予討論，分享看法與經驗。</li> <li>4. 當課堂上引導出學生的失落與悲傷時，不宜進行個人深入的悲傷探索，而應轉介至學校</li> </ol>

		輔導中心資源，以進行關懷或輔導。
林思伶 (2001)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 能體認自己生命的意義與教育生涯的價值。</li> <li>2. 能展現生命熱力，並透過自我改變與成長，提供學生楷模學習的榜樣。</li> <li>3. 教師能以「生命傳遞生命」的熱忱，提供自己生命的歷程，讓學生分享生命的智慧。</li> <li>4. 教師應具備生命反省能力與修為。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 建構學校本位進修活動，以提升教師專業知能及人文素養。</li> <li>2. 能夠成立專業對話管道，以建立彼此信任與相互支持的共融學校。</li> <li>3. 能透過教學研究會主動討論生命教育教材與教學方法。</li> <li>4. 能將生命教育融入各科課程，建立教師間合作教學的新方向。</li> <li>5. 能擷取現實生活實例，或結合社會現象脈動，以進行生命教育隨機教學。</li> <li>6. 能蒐集有關生命教育的資訊，製作生命教育相關媒體，以豐富生命教育教學領域(資源)。</li> <li>7. 能帶領學生作生命教育體驗活動。</li> </ol>
李玲惠 (2001)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 先檢視自己對死亡的感受，並有能力省思自己對生命的期許，且能坦白敘述出來。</li> <li>2. 可和學生分享自己的生命經驗與生命價值。</li> <li>3. 散發生命態度，影響學生。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 了解有關死亡、臨終的知識，與喪親、失落可能產生的情緒反應。</li> <li>2. 瞭解學生對死亡的概念與情緒發展的可能階段。</li> <li>3. 了解不同宗教對生命的解讀、有關死亡的儀式，與心靈寄託的方法，適時與自己的經驗相印證。</li> <li>4. 充實各種基本的諮商能力，運用「同理心」、「傾聽」等輔導技巧，接納學生感受，進而輔導其情緒。</li> <li>5. 加強表達、溝通的能力，熟悉各種課程設計、教學方法，也能善用表達技巧。</li> </ol>

表3 生死教育教師應具備之信念態度與專業知能(續)

蔡明昌 (2002b)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 謹慎注意學習者之反應與需求，並思考如何適切地因應，以免落入「欲助之反而害之」的窘境。</li> <li>2. 隨時自我檢視，並致力營造一個理想言談的情境。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 具有知悉學習者所面臨的生死相關問題或困境的敏銳度。</li> <li>2. 以學習者之生死相關問題與困境，作為生死教育的起點；適切地利用學習者之生死相關經驗，以為促進反省思考的契機；進而協助學習者以新的生死意義觀點作為重建個人尋求生命意義或價值的基礎。</li> <li>3. 除了介紹有關生死的知識，增進溝通詮釋之外，需進行對生死相關問題的前提反省，以此前提反省作為生死教育解放學習的策略，並使之成為學習者的基本能力或習慣；進而適時地促進學習者的解放學習，並以之為貫穿整個學習歷程之理念。</li> <li>4. 對教育、輔導、諮商、治療四種層面的專</li> </ol>
----------------	--	---

---

業助人技能加以區分，並具備基本之輔導  
諮商技術。

---

## 附錄二

表 5 成人的學習條件與教學原則（鄧運林，1991）

學習條件	教學原則
成人學習者有學習需求動機。	<p>激發成人學習者自我實現的動機。</p> <p>幫助成人學習者擁有改進其行為的抱負。</p> <p>幫助成人學習者診斷其理想抱負與目前表現差距。</p> <p>幫助成人學習者確認其生活經驗。</p>
學習環境具有外在環境舒適、互相尊重、真誠、相互幫助、自由表達、接納不同意見等特性。	<p>提供外在舒適條件和指導其進行互動。</p> <p>能接納每位成人學習者，將其視為有價值之人，尊重其感受與理念。</p> <p>要試圖經由鼓勵合作的活動及引導競爭和判斷，以建立相互真誠互助的人際關係。</p> <p>成人教師要表現自己的感情和貢獻自己的經驗，在共同參與的過程中相互探究。</p>
成人學習者知覺學習經驗而變成學習目標。	<p>在學習目標的形成過程中，需能兼顧成人學習者需求、情境、教師、外在事務及社會相關因素。</p>
成人學習者有設計、執行學習經驗和努力朝向目標的責任。	<p>選擇學習經驗作有效設計和選擇內容、方法以適合成人學習者需求。</p>
成人學習者參與學習過程活動。	<p>幫助成人學習者組織教與學小組及獨立學習，使學習者在相互探究的過程中認清自己的責任。</p>
學習過程與學習經驗的運用有關。	<p>幫助成人學習者透過討論、角色扮演、個案研究等方法，結合其經驗作學習資源。</p> <p>將其學習資源與參與學習的經驗相結合。</p> <p>幫助成人學習者將新的學習變為其經驗，使學習更有意義、更統整。</p>
成人學習者有朝向目標進步的感覺。	<p>幫助成人學習者發展相互接納批評和發展評鑑學習進步的方法。</p> <p>幫助成人學習者發展和應用自我評鑑的能力。</p>

### 附錄三

表 6 研究對象之背景變項分佈情形表

	背景變項	人數	百分比
性別	男	140	29.0
	女	343	71.0
年齡	55-64	294	60.6
	65-69	107	22.1
	70-74	47	9.7
	75 以上	37	7.6
健康狀況	很好	156	32.2
	好	262	54.1
	不甚好	63	13.0
	很不好	3	.6
教育程度	不識字	3	.6
	自修識字	4	.8
	小學	71	14.7
	初中	99	20.5
	高中職	140	29.0
	專科	121	25.1
	大學	45	9.3
宗教信仰	無	47	9.8
	佛教	265	55.0
	道教	40	8.3
	一貫道	8	1.7
	一般民間信仰	63	13.1
	基督教	36	7.5
	天主教	19	3.9
	其他	4	.8
退休前職業	軍	8	1.7
	公	101	21.0
	教	105	21.8
	農	7	1.5
	工	41	8.5
	商	33	6.9
	家管	147	30.6
	自由業	19	4.0
	服務業	16	3.3
	其他	4	.8
居住狀況	獨居	28	5.8
	僅與配偶同住	170	35.1
	與子女(可含孫子女)同住	123	25.4

	與配偶及子女（可含孫子女）同住	153	31.6
	住	2	.4
	與親戚同住	1	.2
	與友人同住	1	.2
	居住於安養機構	6	1.2
	其他		
經濟主要來源	退休俸	220	46.6
	儲蓄	101	21.4
	目前工作收入	43	9.1
	子女供給	82	17.4
	政府補助	7	1.5
	其他	19	4.0
表6 研究對象之背景變項分佈情形表（續）			
每月收入	未滿 6,000 元	39	13.6
	6,000 元 未滿 12,000 元	26	9.1
	12,000 元 未滿 18,000 元	12	4.2
	18,000 元 未滿 24,000 元	34	11.8
	24,000 元 未滿 30,000 元	9	3.1
	30,000 元以上	167	58.2

就背景變項「宗教信仰」而言，在選擇「其他」的4位老年學習者中，有1位填答佛教與一貫道，1位填答佛教與一般民間信仰，2位無填答。

就背景變項「退休前職業」而言，在選擇「其他」的4位老年學習者中，有2位填答無工作，2位無填答。

就背景變項「居住狀況」而言，在選擇「其他」的6位老年學習者中，有1位填答與長輩同住，1位填答四代同堂，4位無填答。

就背景變項「經濟主要來源」而言，在選擇「其他」的19位老年學習者中，有1位填答丈夫供給，18位無填答。