

全面多元的成人學習

徐秀菊¹

摘要

學習為一貫穿生命之心識活動，重要一如呼吸。透過相關文獻，本文試圖找出成人教師協助有效學習的關鍵要素。初步網路搜尋發現國外專業師資培訓多半以 Malcolm Knowles（1990）之成人教育學之假設為理論基礎。綜合 Knowles 對成人學習者特性之分析、Billington 對於有利成人成長之學習環境特質之研究、Mezirow 之轉化學習與 Freire 之意識覺醒為有效成人學習之途徑、加以 Vella 從長期教學經驗萃取之教學原則，本文強調全方位學習之重要，並歸結出五項幫助成人學習之關鍵原則：

1. 對成人學習者的尊重，包括對其經驗的重視。
2. 對等的友善關係之建立。
3. 在尊重成人之需求與特質下，妥善規劃教學次第與方法。
4. 提供多元之學習方式；全面學習。
5. 在教與學中包含充分之行動與反思過程。

關鍵詞：成人學習、有效學習、全面學習、多元學習方法

¹國立高雄師範大學成人教育研究所助理教授

壹、學習與生命相始終

如果說我們的生命與呼吸相始終，恐怕我們也可以說學習與我們的生命相始終，如果這裡始終的意義不是如前者的具強迫性，而是一種自然而然的意義；學習在我們生命中的自然而然，一如呼吸之於我們生命的自然而然。兩者之間的另一類比是：都是如此自然的生命活動，因此都需要透過一點反思或覺察，方能體會這樣自然而然的活動能帶給我們生命無限潛能。例如，佛門弟子善用呼吸為修行法門（工具），因為在長時間的細心體查中發現那看似簡單、重複、不間斷的一呼一吸有著駕馭人常呈多頭馬車的心識活動的潛力；學習亦然，從呱呱墜地，學習吮奶水，學習以哭泣獲取需求之滿足，到逐漸學習與家人互動，又從互動中逐步學習社會化，終身的學習，像呼吸一樣，成了那一脈牽引一個人的一生向八方探索，向無盡攀昇的繩梯。我們的精神或性靈，透過它成長、發展、而有了自己獨特的風貌。學習自始即與生命相隨，無論從個別生命的角度或從人類歷史發展的角度觀之皆然。

雖然生活裡的許多學習如呼吸般自然，但隨著人類生活內涵的日益複雜，知識的累積分化，人一生中需要學習的東西，在義務教育階段，是國家社會認為你要能立足社會該具備的基礎；義務教育之後，則要學習的內涵就變成是想要達成的與相關知識間的無限函數。而這些的學習就不盡是自然而然的，很多的時候，需要很多的努力才能理解所學、將

所學內化、致用。這也就是為什麼教育界會去探討怎麼學最有效，或怎麼教最能幫助學習者達成學習目標。教材與教法及成人教育裡的課程如「學習如何學習」(learning how to learn)便是這樣的努力。

資訊時代，網路上的生態即是浮世繪，立體生活的平面呈現，而在網路空間，各行各業也都在探討成人如何有效地學習？福傳工作者這樣問(Internet Evangelism, n.d.)，公共衛生工作者這樣問(Northwest Center, 2012)、成人基礎技能教育工作者這樣問(Professional development, 2013)、成教學術圈也這樣問，可以說任何與成人生活領域交疊的學習都會面對及探究這個問題。成人教育界多產學者 Sharam Merriam(2001)即指出，「成人學習可能是成人教育裡被研究得最多的話題，無論是方案規劃、執行、對成人提供諮詢服務、或直接參與教與學的活動，成人學習都在這些成人教育實務工作的核心。我們對成人學習瞭解得愈多，我們在教室、職場、社區的實務工作就可以愈有效」(p.1)。

怎樣的成人學習是有效的學習？有效的判準又是甚麼？其實沒有標準答案，因為回答這些問題會牽涉到誰學習？學習什麼？在哪裡學？怎麼學？等狀況，不同的變數可以交織出不同的答案。但人總愛追求通則，而成人教育的領域裡，也有很多相關的思考與研究，無法一一詳述。相關資訊可參閱黃富順(2002)、蔡培村及武文瑛(2010)及 Merriam, Caffarella & Baumgartner(2007)的作品。在諸多成人學習的思考中，被討論得最

多或影響最顯著的三個理論要屬 Malcolm Knowles 的成人教育學；Jack Mezirow 的觀點轉換學習及 Paulo Freire 的受壓迫者教育學。初步的網路搜索發現，當今實務界探討有效成人教與學的文獻，尤其是各種專業師資或成人教師的訓練，多半以 Knowles (1990) 的成人教育學的假設為基礎 (Internet Evangelism, n.d.; Northwest Center, 2012; Professional development, 2013; QOTFC, 2007; Wisconsin Union, n.d.)；Mezirow 的理論引起許多哲學性的批評及相關經驗研究，自 1998 年起並有一全美、兩年一次的轉化學習的研討會 (Merriam et al, 2007)；而 Freire 的受壓迫者教育學被認為是當代最有影響力的教育哲學之一，分述之。

貳、成人學習者的特質

Knowles 的觀點綜合了幾位前輩的觀點，如其師 Cyril O. Houle、亦師亦友的 Edward Lindeman, 及 Carl R. Rogers, A. H. Maslow, Allen Tough 等人，提出了成人教育學 (andragogy) 以對照傳統對兒童的教育學 (pedagogy)。成人教育學雖爭議不斷，但他的六個關於成人學習特質的假設，仍引起成人教育理論與實務界的廣泛討論及應用，部分原因是他指出的特質相當程度符應了成人學習的特性。

Knowles 在他 1950 年出版的*非正規成人教育*一書中，提出成人在不正式 (informal)、舒適 (comfortable)、有彈性 (flexible)、不具威脅性 (nonthreatening) 的環境中可以學習得最好；1960 年代中期，當

他從南斯拉夫成人教育者 Dusan Savicevic 處得知歐洲以 andragogy 一詞代表「幫助成人學習的科學與藝術」時 (Knowles, 1990, p. 54)，他開始用 andragogy 去統整關於成人學習的六個假設，包括學習需求、學習者的自我概念、學習者的經驗角色、學習的準備度、學習的向度及學習動機。分述如下：

- 一、在學習需求上，Knowles 引用 Allen Tough (1979) 的研究認為，成人在進行一項學習時，會費心去探索他學習某項事務的好處與不學習它的後果 (引自 Knowles, 1990)，因此成人學習的協助者 (facilitator) 應幫助成人瞭解學習在提升其表現及生活品質上的價值。
- 二、學習者的自我概念：Knowles 舉出成人的自我概念與其傳統的學習習慣間的矛盾。即成人的自我概念是為自己的決定及自己的人生負責，因此傾向於自我導向 (主導自己的生活)，故憎恨別人將其意志強加諸他們身上。然而成人到了學習現場卻回復到他們先前的學習習慣，即依賴老師告訴他們該做甚麼，然這又與他們深刻的自我導向心理模式抵觸，故易生衝突，令其想逃避或致輟學。
- 三、學習者的經驗所扮演之角色：成人帶著豐富的人生經驗進到學習場域，而且他們的經驗與青少年的經驗在性質上並不相同。而 Knowles 認為一群青少年與一群成人間，成年人的異質性要比青少

年來得高，他們的「背景、學習風格、學習動機、需求、興趣、目標」，都有較大的歧異性（p. 59）。Knowles 認為，這樣的特質對成人教育至少有 3 種意涵：一、成人教育因此較偏重個人化的教、學策略。二、在許多學習上，最豐富的學習資源就在學習者或成人本身。當然，此等豐富的經驗也可能造成負向作用，如形成偏見、封閉自己不再對新觀念、新想法開放，因此成人教育者也要協助其轉化此種現象。三、經驗往往代表成人的身分、識別，若這些特質不能在學習場域中得到認可，有時學習者認為是對他們的否定。

四、學習的準備度：成人對於與其生活情境有關、必須學習才能做的事，最願意學習，特別是從一個發展階段到另一個發展階段，角色任務的需要，帶給成人極佳的學習時機。

NATIONAL ACADEMY OF CIVIL SERVICE

五、學習的向度：Knowles 認為，相較於正規教育中，兒童或青少年以學科的學習為導向，成人的學習是以生活、任務、或問題的需求為導向的。Knowles 以美國早期以減低不識字人口比率進行的成人基礎教育（如讀寫算課程）為例，那時成人教師們發現成人學習者的學習動機低、中輟率高，成效不彰。經研究發現，他們在讀寫課所教的字彙並非學習者在日常生活裏使用的字彙；算數課裡的數學問題也非學習者去商店、銀行、郵局時所要解決的問題；經將課程安排圍繞在生活情境所需技能（如工作、地方政府與社區服務、健康、

家庭、及消費等) 後，學習狀況與成效均得到改善。

六、學習動機：Knowles 認為，雖然成人的學習也為一些外在的因素牽引（如：昇遷、加薪、工作轉換等），但真正重要的推動者是內在的壓力（internal pressures），如希望提昇工作滿意度，自尊心及生活品質等。他再度引述 Tough（1979）的研究發現：一般的成年人都有持續成長、發展的動機，但這樣的動機常被一些因素阻礙，如求學時的負面自我概念、無法取得機會或資源、時間的限制、或方案規劃不是很合乎成人學習的特質等。（6 項假設節譯自 Knowles《1990》，pp. 57-63。）

如果我們將 Knowles 的假設再摘述一遍，它是：成人需要知道他學與不學的利害關係，要有益處他才會學習；成人有主導自己生活的需求，教師必須協助其在學習上也能建立自我主導的新習慣與能力；成人教育重視學習者的個別性，而成人的經驗需得到認可、尊重，而它也是重要的學習資源，但教師也必須協助成人面對因自認經驗豐富引起的負作用；成人必須知道的生活題材是成人學習的契機，而他們的學習與他們的生活、角色任務、碰到的問題息息相關；大多數的成人內在都有持續成長的動機，這是需要去珍視、維護的，亦即作好學習情境的安排及適度的學習輔導，可以幫助成人成功學習與成長。

完整介紹 Knowles 的假設是因為中外許多介紹 Knowles 的假設的文獻，都過於簡化，例如直述成人學習是自我導向的或成人的學習動機是內在驅力的，如此的簡化容易造成對 Knowles 的假設偏頗不周延的誤解。

甚麼是有效的成人學習，在文獻裡有從學習者的角度、也有從教學者的角度探討的；教與學是一體的兩面。Knowles 的假設主要是從教學者的角度出發；從教學者角度出發的亦有如華盛頓大學公共衛生學院西北公共衛生實務中心（Northwest Center for Public Health Practice, School of Public Health, University of Washington）的成人教師文件引述 Knowles 的原則強調，要與成人學習者連結，課程必須有立即的用處、與成人的生活有關聯、訓練的環境必須是歡迎的、訓練的活動必須是引發參與的、而訓練的活動呈現的方式也必須是尊重的，同時讓參與者有機會分享他們的經驗（Northwest Center, 2012）。

參、友善的成人學習環境

從學習者的角度進行的研究包括 Dorothy D. Billington（n.d.）為解答什麼樣的學習環境最有利於成人的成長與發展所做為期 4 年的研究。連結學習與成長乃因其認為有效的學習應帶來個人成長，而她所謂的成長指的是「思維歷程的成熟」（the maturity of our thought processes）。她認為成人可以在思考上持續成熟，而思考會影響我們的性格發展、道德判斷、人際關係、衝動的控制、自我概念、以及在環境中適應、自處、

與運作的狀況。當成人停止學習時，他/她也停止成長。

Billington 的研究對象是 60 位年齡在 37-48 歲間的博士班學生；他們填寫兩份成人發展的測驗與一份問卷；60 位中 17 位另外接受訪談。

從這個研究中，Billington 找出 7 個刺激成人發展的因素：

1. 在學習者感覺安全、獲得支持的環境；在個人的需求、獨特性獲得尊重時；及當能力、及生命成就獲得承認與舉揚時。
2. 一個培養智性自由、鼓勵實驗及創意的環境
3. 在一個環境中，教師對待學生如同儕，學生被當作是有智慧、有經驗的成人，他們的意見被傾聽、表揚、欣賞。
4. 當學生為自己的學習負責時，他們與老師共同計畫每個人需要及想要學習甚麼，才能在自己的專業領域發揮得最好。
5. 速度或智性的挑戰:最佳速度是給的挑戰適度超越學習者的目前的能力狀態，挑戰如果太大，學習者會放棄；挑戰太小，他們覺得無聊，學習有限。那些經驗高度智性挑戰，甚至到了不舒服程度的人學習最多。
6. 主動積極參與學習，而不是被動地聆聽講課。當講師與學生互動、對話，學生在職場嘗試新的想法，當練習與經驗被用以支持或增強事實與理論，成人成長較多
7. 規律的回饋機制，讓學生告訴老師，甚麼對他們有幫助，他們想要學

甚麼，需要學甚麼，而老師也根據他們的意見作改變與調整

Billington 發現她的研究呼應著 Knowles 的假設。而 Billington 也提出相對的觀察：當學生在學習環境中感覺不安全、受威脅、或被視為下屬時，學生的發展呈現退縮傾向，尤其是在自尊心與自信心上。她也發現以學生為中心的學習要比以教師為中心的學習，學生獲得較多的成長。她以幫助新移民學習第二外語（英語）的場域為例，當學生覺得安全、課程聚焦於他們的語言需求、被詢問什麼樣的方式最能幫助他們學習，而學生也積極參與有趣好玩的練習、教室裡笑聲不斷、和樂融融時，學習效果最好。（以上節譯自 Billington, n.d.）

Billington 的研究雖是針對特定族群，未必代表所有成人，但從所得原則分析，它們其實有基本的學習心理與學習動力學的基礎。

肆、有效的成人學習--轉化學習

Knowles 的成人教育學著重在成人學習者特質的探究，而 Mezirow 及 Freire 的轉化學習則側重學習帶來的改變（當然，也如 Merriam 等所指出，他們也重視過程）。Merriam et al（2007）把 Mezirow 的觀點轉化理論（perspective transformation）及 Freire 的意識覺醒（conscientization）理論歸類為轉化學習（Transformative learning），雖然兩者之哲學立場與學習取向迥異。Mezirow 的觀點轉化理論是說成人往往在艱困狀況中學得最多或最透澈，而那樣的學習足以明顯地改變一

個人的觀點，Merriam et al (2007) 引述 Clark 說，其明顯的程度讓自己及別人都可感受到自己的改變。而 Freire 的意識覺醒理論則探討被壓迫者往往不知道自己的被壓迫，但當透過共同的批判性的學習，瞭解到導致自己或群體處境的真正原因，並能採取集體的行動去改善處境時，是為意識之覺醒。Mezirow 及 Freire 所討論的觀念轉化及意識覺醒的學習狀態，顯然都是有效的學習——學習帶來看得見的改變，或因為學習而有突破性或創造性的發展。

Mezirow 在退休前是哥倫比亞大學教師學院的教授，曾任該校高等及成人教育系主任，亦創建轉化學習的博士班。他在 1978 年提出的轉化學習理論，在 1990 年代引起廣泛討論 (Merriam et al, 2007)。對 Mezirow (1997) 而言，學習是意義的建構。他認為作為一個人，理解及掌握我們生命途程中經驗的意義是必須的。對他而言在現代社會中，人們應學習自己去詮釋自己的經驗，而不是依照權威者的信念、判斷、或所認定的目的去行動。而幫助成人有這樣的理解是成人教育的主要目的。轉化學習對他而言是在參考架構 (a frame of reference) 中引動改變。所謂的參考架構指的是界定我們的生活世界的一些「聯結、概念、價值、情感、特定的回應模式」(p.5)。我們透過這樣的架構去理解我們的經驗，而這架構也「形塑或限縮我們的期待、觀感、認知、情感」(p.5)。這架構同時設定我們的行動路線 (line of action)；行動路

線一旦形成，我們便容易拒絕那些與我們先入為主的觀念不符的想法，把他們歸類為不值得考慮的、武斷的，或錯謬的想法。但當透過對此架構的批判性反思，學習者能從一個現有的參考架構轉進到一個「更周延、更有區辨力、更具自我反思力、及更整合」的經驗時 (p. 5)，這便是一種轉化學習；轉化學習可以發展自主的思考。人生中的重大變故，如親人的逝去、財務危機、重大傷病、或離婚等，常是觸動我們去檢視、反思我們的現有的參考架構，而獲致新的參考架構的時機。「當我們的信念、態度、或整個的觀點有一種轉變時，轉換學習即發生」。觀點的轉換可能是突然的、戲劇性的、也可能是較緩慢的、逐漸的改變 (Merriam et al, 2007, p. 133)。雖然 Mezirow 也談社會行動，但一般仍認為他的重點是在個人。他認為社會的改變唯有從個人的改變才有可能發生 (楊惠君譯，2004)。相對的，Freire 的路徑是從社會入手，透過對社會現實及其對個人生活的影響的對話，以瞭解促進個人意識之轉化，並透過集體行動以改變社會。

巴西教育哲學家 Paulo Freire 的壓迫者教育學 (pedagogy of the oppressed) 享譽全球，許多學者都能呼應女性主義和平教育者 Birgit Brock-Unte 發出的讚嘆：「很少教育的理論與實務工作者像 Freire 在上一個〔二十〕世紀對教育的思想有如此深刻的影響」(引自 Hsu, 2011, p. 53)。Freire 的思想起源於 1960 年代貧富極其不均的巴西，Freire 觀察

到社會結構的不公平、資源分配的不均衡，往往是社會無法改變，窮人無法翻身的原因。他所處的環境，1964 年的巴西，400 萬兒童無書可讀，1600 萬 14 歲以上的成人無法讀寫 (Freire, 1994)，這些情況讓 Freire 去分析壓迫的現象，並以識字教育尋求改變 (Hsu, 2011)。Freire 的識字教育不同於傳統的識字教育—從教人認字、識讀始。他的識字教育從認識世界開始，特別是與學習者生活切身相關的世界。透過學習文化圈 (cultural circles)，Freire 及其工作團隊以關鍵性問題刺激農民或工人思考及對話與他們的生活處境相關的課題，透過集體的分析及理解，對問題之本質、成因有了根本的體認，並在此時將事先研究蒐集的與學習者的生活情境密切相關，或高度承載其情感、情緒的衍生字 (generative words) 介紹給學習者，並透過諧音字串的方式，學習其他與他們的生活相關的字詞，因而學習者可以在短時間學會讀寫。Freire 的識字教育並不止於此，他認為瞭解生活的實相而沒有採取行動去改變不能算是真正的意識的覺醒 (conscientization)，他鼓勵學習者採取集體的行動去改變受壓迫的狀況。Freire 的批判教學法簡言之是以提問法 (problem-posing) 引起對話 (dialogue)，以對話引發意識的覺醒，並以行動及反思 (praxis-action & reflection) 完成學習及引發另一階段的學習。雖然 Freire 對於壓迫的分析著重於階級的壓迫，然而在人的存在狀態裡，壓迫並不限於階級性的，尚有各種因性別、文化傳統、年齡、

種族、性取向或自身的意識形態或思考模式等的差異形成的壓迫關係或結構，這是為甚麼 Freire 的想法離開巴西的社會脈絡仍有其適用性的原因。

伍、重要教學原則

以 Freire 的對話式教育精神為基礎，在世界各地從事社區教育有四十幾年經驗的美國天主教修女 Jane Vella，曾經從其教學經驗中抽出 50 項重要的教育原則，之後又從中歸納出 12 項她認為緊密關聯、缺一不可的教學原則，這些原則背後的基本假設是「最有效的成人學習途徑是透過對話（dialogue）進行的」（Vella, 2002, p. 3）。這樣的假設植基於認為成人有足夠的生活經驗，能與老師就任何話題對話，也願意就相關議題學習新知識、技能、與態度。50 項原則要一下掌握也許不易，但 12 項原則就值得一探究竟。她認為這些原則雖然得自社區教育的經驗，但也適用於正規的教育場域：

1. 需求評估：學生能參與界定學些什麼。
2. 安全：在學習環境及學習過程中的安全感。
3. 健全、穩固的關係：教師與學習者及學習者間的良好關係
4. 學習次第與增強：注重由容易到困難、由簡單到複雜的學習次第，由團體互助到個別努力，並以各式有趣、能參與的方式讓事實、技巧、態度重覆，以加強學習。

5. 行動與反思 (praxis)：不論是知識、技能、態度的學習都可運用行動中的反思檢視新知識、技能、態度的運用情形。
6. 尊重學習者：成人是他們大部分生活的決策者，要讓他們成為學習的主體，提供他們主動思考、選擇的機會。
7. 想法、感受、與行動：注意成人認知、情感、與身體的學習。
8. 學習的即用性：課程的設計上，提供機會讓學習者能練習所學或反思如何善用所學。
9. 清楚的角色與角色發展：成人學生須被強調師生間屬於人的平等。
10. 團隊合作與小組的運用：團隊在成人學習經驗中可提供安全、有效、助益的特質。
11. 學習者充分參與所學：當學習者深涉學習任務時，他們通常非常享受學習。
12. 責任感與有效性：「該教的要教，該學的要學，該獲得的技巧、態度，所有學習者應都能展現；傳達的知識必須能顯現在學習者的語言及思考中」。(p.21) (以上節譯自 Vella, 1994, p.4-21)。

第 2、3、6、11 及 8 項原則分別與 Billington 及西北公衛中心強調之特質及 Knowles 的假設相呼應；而第 5 項則為 Freire 的重要原則，也是 Mezirow 強調的轉化學習過程的精神。

陸、全方位的學習

有效的學習必須透過多元方式的學習，學習全面知能。探討為什麼學生學過就忘，也為找尋有效的學習及教學方式，Edgar Dale（1969）的研究讓他提出學習圓錐體理論（The Cone of Learning）。他發現學習若依靠閱讀，兩個禮拜後，我們約記住 10% 所讀的、20% 所聽的（如演講）、30% 所看的（如靜態圖片）、若結合看與聽，我們可能記住 50% 所看所聽、若參與說與寫，則可記住 70% 所說所寫、若我們的學習是透過完成一件任務，則我們可以記住 90% 所做的。雖然對於這個模型是不是有實徵研究的基礎，以及這些比率數字是否即如此，不無爭議，但這樣的模型可以解讀成：當我們善用多元的媒材學習，運用我們多元的學習能力時，學習效果會更好。就我們的記憶而言，當學習牽涉到多種大腦功能的刺激時，我們記得比較牢。例如對一個字的學習，當我們去分析這個字的組成或各部份的意義時比只是去背這個字要能產生更強的記憶。（Fishback, 1998/1999, 引自 Hill, 2001, p.75）。學習全面知能指的是學習涵蓋成人生活的全面：工作、生活、社會角色的扮演、及自我靈性生命的成長，而其中靈性生命的成長是成人所有生命活動的綜合體或結果的呈現。Merriam et al（2007）在第 3 版的成人學習全書中特增兩章討論身體的學習、靈性學習、敘說學習及非西方觀點的認知與學習的重要；蔡培村與武文瑛（2010）亦在 Merriam 等的論述之外，加列全腦學習、後設

認知學習、加速學習等方法為新興的學習取向。

柒、 結論

一個學習是不是有效，學習者本身最瞭解。在知識層面，如果學習提昇了知識；在感受層面，感受到因學習而有的充實感與意義；在實用層面，可以把所學用於工作、生活上問題之解決；當學習幫助開展生命、拓寬視野、讓思考更圓熟、懂得與別人相處、合作、共榮，這樣的學習都是有效的學習。2012 年 11 月下旬筆者參與南部社區大學學員學習交流論壇，看著一個個學習者分享他們挑戰自己的學習過程，如今都有令人敬佩的成果—有人因社大法律課程，透過研讀六法全書、學寫存證信函、遞訴狀而成功地爭取自己及其他同仁因企業外移被資遣應有之權益；有人透過小農出頭天-有機農場實訪課程進而投入自然農法耕作；有人因社大的學習而積極投入社大或社區的服務，也有幾位學習者因在社大的學習進而成為社大講師。社大學員這些學習成果當然都是有效的學習（社團法人社區大學全國促進會等，2012）。

從 Knowles 對成人學習者特性的分析、Billington 對有助成人成長之學習環境的研究，Mezirow 的觀念轉化及 Freire 的意識覺醒之學習成效的論述到 Vella 提出的重要教學原則，本文希冀釐清幫助成人學習的關鍵要素。在包含諸學者論述細節之前提下，個人以為關鍵要素可以包含在下列 5 項中：1. 對成人學習者的尊重，包括對其經驗的重視，2. 對等的

友善關係的建立，3. 在尊重成人之需求與特質下規劃教學次第與方法，
4. 提供多元之學習方式，全面學習，5. 在教與學中均包含充分之行動與
反思過程。

學習遍在於生活，是終生的活動；一個人要安身立命，需要全面學
習，包含個人發展與社會文化發展的學習，在學習取向上，除了主流的
理性學習外也要包含非理性部分的學習，如情緒、美感及潛意識的學習
(Hsu, 2011)，讓身心靈在社會的活動中有機會統整成一個清澈圓融的存
在。



國家文官學院

參考書目

一、中文部分

黃富順 (2002)。成人學習。臺北：五南。

蔡培村、武文瑛 (2010)。成人教育學。高雄：麗文。

社團法人社區大學全國促進會等 (2012 年 11 月)。南部社大學員學習交流論壇會議手冊。臺南曾文社區大學。

楊惠君譯 (2004)。終身學習全書：成人教育總論。(譯自 *Learning in Adulthood: A comprehensive guide, 2nd ed.* by Sharan B. Merriam & Rosemary S. Caffarella)。臺北：商周。

二、英文部分

Billington, D. (n.d.). Seven characteristics of highly effective adult learning programs. NATIONAL ACADEMY OF CIVIL SERVICE

Hill, L. H. (2001). The brain and consciousness: Sources of information for understanding adult learning. In Sharan B. Merriam (ed.) *The new update on adult learning theory* (pp. 73-81). San Francisco: Jossey-Bass.

Hsu, H. C. (2007). *An interpretive analysis of selected peace education activists with implications for adult education*. Saarbrücken, Germany: LAP LAMBERT.

Internet Evangelism Day (n.d.). How adults really learn. Retrieved from <http://www.internetevangelismday.com/adult-learning.php>

- Knowles, M. (1990). *The Adult Learner: A neglected species*, 4th. ed.
Houston: Gulf. Retrieved from
http://www.umsl.edu/~henschkej/the_adult_learner_4th_edition.htm.
- Merriam, S. B. (2001). Editor's note. In Sharan B. Merriam (ed.) *The new update on adult learning theory* (pp. 1-2). San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S. B., Caffarella, R.S. & Baumgartner, L. M. (2007). *Learning in adulthood: A comprehensive guide*, 3rd. ed.. San Francisco: Jossey Bass.
- Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. In *New Direction for Adult and Continuing Education*, 74, summer, 1997, pp. 5-12. San Francisco: Jossey-Bass.
- Northwest Center for Public Health Practice, School of Public Health, University of Washington in partnership with The Network for Public Health Law (2012). Effective adult learning: A toolkit for teaching adults. Seattle, WA: School of Public Health, University of Washington. Retrieved from <http://www.nwcphp.org>
- Professional Development Support for Literacy and Basic Skills Educators in Ontario (2013). LBS Practitioner Training. What are the distinct characteristics of adults. Retrieved from
<http://www.lbspractitionertraining.com/pd-courses/practitioners/working-with-adult-learners/146-22-what-are-the-distinct-characteristics-of-adults>
- Queensland Occupational Therapy Fieldwork Collaborative

(QOTFC) (2007) . The Clinical Educator's Resource kit. Retrieved from

<http://www.qotfc.edu.au/resource/?page=65375>

Smith, M. K. (2002) . Malcolm Knowles, informal adult education,

self-direction and andragogy. *The encyclopedia of informal education*, Retrieved from

www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm.

Wisconsin Union, University of Wisconsin (n.d.) . What makes for

effective adult learning. Retrieved from

http://www.union.wisc.edu/materials/MiniCourses_EffectiveLearning.pdf



國家文官學院

Whole-Spectrum and Diversified Adult Learning

Hsiu-Chu Hsu*

Abstract

Learning is a mental activity that runs through an entire life span and is vital as breathing. Using related literature, this article identifies the critical elements that adult educators might incorporate to facilitate effective learning. A preliminary web search finds that most Western professional teachers or trainers have grounded their theoretical framework on the andragogical assumptions made by Knowles (1990). Synthesizing Knowles's analysis of adult learner characteristics, Billington's research on learning environments that help adults develop and grow, and Mezirow's views on transformative learning and Freire's conscientization as exemplary approaches to effective learning, and adding Vella's critical teaching principles drawn from her long teaching experience, this article emphasizes the significance of panoramic learning and concludes that five aspects are critical in facilitating adult learning:

1. respecting adult learners, including valuing their experiences;
2. establishing equal and friendly relationships;
3. planning the sequence and methods of learning according to the consideration of adults needs and characteristics;
4. providing diverse ways of learning and learning holistically; and

* Assistant Professor, Department of Graduate Institute of

5. exercising sufficient action and reflection in the process of learning.

Keywords: adult learning, effective learning, wholistic learning, diverse learning methods



國家文官學院