

臺灣非正規教育課程教學策略與學習成效之研究

楊蕙芬

摘要

研究目的

本研究旨在瞭解我國社區大學非正規教育認證課程教師教學過程和策略，所呈現之成人學習特色。並檢視我國社區大學非正規教育認證課程學員之學習成效與轉化學習。針對非正規教育課程認證教師教學與學員之學習成效，提出非正規學習成效檢證的理論架構，並對於未來發展提出相關之建議。

研究設計／方法／取徑

透過質性研究之紮根理論方法，訪談教師5名、學生12名，共計17人的親身經驗。

研究發現或結論

本文認為非正規教育課程認證教師教學方法與學生學習評量需符合成人學習評量設計，學生在社區大學之成人轉化學習，是個人內在特質的連結，未來應提升社區大學非正規課程認證學習品質，非正規認證課程成人之整體學習成效展現偏向實作與體驗學習，從而非正規課程認證不是必要，但有一定程度幫助，品質保證只是加乘作用，其中社區大學的宣導和配套措施是否完善，會決定課程認

楊蕙芬，東南科技大學休閒事業管理系兼任助理教授

電子郵件：g109826015@grad.ntue.edu.tw

投稿日期：2018年6月21日；修正日期：2018年8月6日；接受日期：2018年9月12日

證制度之品質。

研究原創性／價值

本文針對臺灣推動行之有年的非正規課程認證，以成人學習特殊性視角出發，藉由以臺灣社區大學師生為訪談對象，探究教師教學策略與學生學習成效，進行實證研究，能提供未來後續相關政策與議題研究之重要參考。

關鍵詞：非正規課程認證、教學策略、學習成效、轉化學習、紮根理論

INSTRUCTIONAL STRATEGIES AND LEARNING ACHIEVEMENT OF NONFORMAL CURRICULA IN TAIWAN

Hui-Fen Yang

ABSTRACT

Purpose

This study aimed to understand the characteristics of adult learning by examining the instructional process and strategies adopted by instructors who taught nonformal curricula (NCs) at community colleges. This study also observed the learning achievement and results of transformative learning among the students who studied these courses. According to the assessment on the NC instruction approaches employed by instructors and the learning achievement of students engaging in NCs, this study proposed a theoretical framework on verifying the learning achievement associated with nonformal learning and provided relevant suggestions for future development.

Design/methodology/approach

By employing the grounded theory method for qualitative research, a total of 17 people, namely 5 instructors and 12 students, were interviewed to explore their personal experiences.

Findings

This study held that NC instructional methods for instructors and learning assessment for students should be designed according to the requirements of adult-learning assessment. Transformative learning occurred among adult students at community colleges, who connected with their intrinsic characters. Regarding the instructional quality of NCs at community colleges, the learning achievement of adult students who studied in NCs was focused on practice and experiential learning; thus, NC accreditation (NCA) helped increase NC quality through synergy, even though it was not required. In particular, promotions and complementary measures implemented by community colleges affected

Hui-Fen Yang, Part-time Associate Professor, Department of Leisure Management, Tung Nan University, New Taipei City, Taiwan.

E-mail: g109826015@grad.ntue.edu.tw

Manuscript received: Jun 21, 2018; Modified: August 6, 2018; Accepted: September 12, 2018

the quality of NCA.

Originality/Value

This study examined the NCA that has been implemented in Taiwan from the perspective of adult learning by conducting empirical research. Instructors and students from community colleges in Taiwan were interviewed, and their instructional strategies and learning achievement were explored. The findings of this study can be a reference for the development of relevant policies and studies in the future.

Keywords: Nonformal curriculum accreditation, instructional strategy, learning achievement, transformative learning, grounded theory

壹、緒論

本文於緒論分兩部分，首先以臺灣非正規教育認證課程推行以來，社區大學教師教學策略與學生學習成效探究之重要性為研究背景。進而提出本文針對社區大學教師教學過程和策略，並檢視學生學習成效與轉化學習，最後提出非正規學習成效檢證的理論架構之研究目的。

一、研究背景與重要性

臺灣社會整體在結構與產業轉型後，民眾學習需求不再仰賴文憑與學歷，學習之動機轉向為自我滿足與實現，加上整體終身學習氛圍及公民社會之型塑下，終身學習政策在切合時代脈動之下孕育而生。臺灣自2002年6月26日公布施行終身學習法以來，建立個人可參加非正規教育之學習過程及成果，並提供非正規教育與各級學校正規教育相聯結之管道。並進而於2003年10月20日正式發布「非正規教育學習成就認證辦法」，此一辦法之頒布，最大的政策意義，即在於建構正規與非正規教育體制之間完整連結的橋樑，落實終身學習理念與建構學習社會理想具體的政策施為。

以非正規課程認證之學習層面而言，自2006年由國立臺灣師範大學成人教育中心委辦實施非正規教育課程認證以來，可發現近八成之申請對象為社區大學（國立臺灣師範大學成人教育研究中心，2016），顯見社區大學課程之教學，在我國非正規課程認證政策推行成效上深具其指標性，是為本文所採取研究對象之主因。另自同年實施非正規教育課程認證以來，在這走過的十幾年歲月裡，有關社區大學非正規課程認證之師生與教學學習成效之研究文獻並不多見，有探究之必要。

社區大學教師教學與學生之學習，不僅涉及課程認證品質，更彰顯社區大學師生教學與學習之成果，必要性不容忽視，亦係將來非正規課程檢視成人學習成效之重要政策參考依據。植基於此，本文以成人學習成效特殊性視角出發，以臺灣社區大學師生為訪談對象，藉由質性研究之紮根理論方法，探究我國社區大學非正規課程認證師生教學轉化學習之學習成效，期能提供未來後續相關政策與議題研究之參考。

二、研究目的

本文在瞭解臺灣非正規教育認證課程教師教學策略與學員學習的現況與推展學習成效，具體而言，研究目的如下：

- (一) 瞭解我國社區大學非正規教育認證課程教師教學過程和策略，所呈現之成人學習特色。
- (二) 檢視我國社區大學非正規教育認證課程學員之學習成效與轉化學習。
- (三) 針對非正規教育課程認證教師教學與學員之學習成效，提出非正規學習成效檢證的理論架構，並對於未來發展提出相關之建議。

貳、文獻探討

本文文獻探討分為五個部分，第一部分論述成人學習之特色，第二部分說明為因應成人學習特色，教學上教師所採取之教學過程和策略。第三部分論述成人學生轉化學習之意涵，第四部份依此意涵進而說明成人的學習成效與轉化學習，最後第五部分介紹社區大學之非正規教育課程認證，以供研究設計與結果討論之基礎。

一、成人學習之特性

成人教育學習自於歐洲，後由美國學者 Malcolm Knowles 於 1968 年，將概念引進北美，進而提出成人學習的特性。他認為成人教育特性在於成人具有自我導向的自我觀念；成人具有豐富而多樣的經驗，可以作為學習的重要資源；成人的學習準備度與其不斷改變的社會角色有密切關聯；成人學習是以問題為中心等（轉引自楊惠君譯，2004）。Malcolm Knowles 以生活經驗為取向，說明成人會以內在力量顯示學習動機所在。本文以社區大學非正規教育課程認證之成人學生，在選擇修課時所持之動機，來探究佐證成人學習之內在力量此特性。

有學者以成人學習與學校制度之不同，說明成人學習之特性，例如 Cross（1981）以學習準備度與自我概念為前提，提出成人學習特性模式，

該模式涵蓋兩類變數：其一為個人特性，例如生理學的老化、社會文化的人生階段、心理學的發展階段等。其二為情境特性，包括兼讀學習與全時學習、志願學習與義務學習等。

而 McClusky (1970) 進而提出邊際理論，指出成人學習往往是為因應不斷變化的角色與責任，以及生理與心理的發展，而個人生活的獨特發展變化，可以轉化為負載 (Load) 及力量 (Power) 的調整，而生活邊際 (Margin in Life) 就是調整負載與力量之間的剩餘能量 (轉引自楊惠君譯，2004)。從 McClusky 的邊際理論可知，有效的成人學習並不只在於接受外在所提供的學習內容，而是一種經由轉化將學習的主控權操之在我的學習。成人參與學習主要在於個人克服變遷的能力，這種應變的能力取決於個人克服變遷的能力，這種應變能力取決於情境、自我 (內在力量)、外在支持，以及個人為了處理壓力所發展的策略。

我國學者對於成人學習特性之見解，黃富順 (2002) 認為成人學習是插曲式，而非連續性的；成人的學習以問題為中心；成人的學習講求立即應用；成人學習要求有明確的學習成果；成人學習是自動自發的；成人的學習是終身的歷程；成人的學習傾向於有意義的整體；成人學習常用類推性的思考與嘗試錯誤的策略 (黃富順，2002)。王維旎 (2013) 進一步提出，成人學習與傳統學生 (兒童) 學習方式有許多根本上的差異：成人學習者的學習需求為自發性的，他們本身了解本身不足的地方，尋求符合自己狀況的模式更有效率地參與學習，此外，成人學習者有豐富的社會經驗作為學習後盾，使其再度學習時能將舊經驗與新知識結合，幫助他們更快吸收知識，進而將所學習的應用到實際生活中的問題解決 (王維旎，2013)。

二、教師所採取之教學過程和策略

(一) 促使成人學習成效之教學策略

在學生的學習歷程中，教師既是經驗的提供者同時也是診斷者，教師在教學策略的運用將影響學生學習的成效。教師在教學歷程中，應針對學習者的認知歷程，提供有效的學習策略和方法，方能促進學習者的學習效果 (林進材，1999)。從教師學習促進者的角度出發，教師的教學策略包括能信賴他人，有同理心，能關心他人，表現真實面，表現誠懇，並且

人格要完整，要能值得信賴，教師能提供回饋、自我評估，並且為學生提供體驗式學習。

教學策略是一循序性安排的教學活動，而這教學活動是經過一段時間，且欲達成預期的學生學習成果。教學策略的運用，主要目的是要讓教師教學能夠有效率又有效能，使學生的學習能夠積極參與，以達到教學的重要目標（李隆盛，1995）。教師應多多幫助學習者了解自己的心理類型，因為不同心理類型的人學習的方式以及對活動的反應方式都不一樣。教師在設計學習活動時，要因應不同心理類型的人而設計。在教學活動設計上，教師所設計的學習活動須能有助於學生的自主性、參與感及相互合作。

另外，教師也可以使用促進學生批判反思之教學策略，例如以關鍵事件來進行批判反思，教師可引導學生從愉快經驗及不愉快經驗中，檢視自己的基本假定，並分析關鍵事件，為使學生能順利進行批判反思，教師亦可引導學生撰寫自我反思日誌，以進行批判反思（林文律，2010）。

（二）轉化學習為有效成人學習之結果

成人學習成效之結果在於轉化學習。美國成人教育學者梅齊羅就曾指出一個人如果能透過批判過程來分析隱藏在背後傳統的假設，就可以導致更成功的自我發展，這是成人學習重要的目的之一，有效的成人學習就是要促進這種轉化學習的發生。

梅齊羅指出成人轉化學習時會完全的觀點轉移，大致上會經歷疏離、重新建構以及約定凝聚等三個階段（轉引自魏惠娟，2013）。成人學習者獲致一種新的觀點之後，並非扮演新的角色，而是意識上能夠認知新舊觀點的不同，並且肯定新的觀點比舊的觀點更有價值。

（三）解放個人觀點及促進個人成長

過去許多歷史社會行動，例如婦女運動、美國的黑人自覺、學生運動以及反戰運動等，均是轉化學習之結果，可見有效之成人學習會發展學習者的批判意識，使學習者有能力批判一直存在於文化心理系統的一些假設，這是幫助個人解放，並且能夠自我發展的先決條件，成人教育課程應該扮演催化劑，扮演促進學習者產生觀點轉化學習的角色。

（四）有效的成人學習為終身學習的真正學習

有效的學習若以終身學習的角度思考，應是一段持續不斷的過程，真正的學習就像是彼得·聖吉（Peter Senge）的學習型組織理論，學習型組織強調「習」重於「學」，注重學習、改變增能的真正學習之促進，並強化團體學習重於個人學習的學習方式，以這種理念為基礎來規劃學習方案，亦是促進有效學習的關鍵（魏惠娟，2013）。

王維旒（2013）以激勵、學習者以及教學實務等3方面，提出有效學習策略，認為以激勵觀點而言，應增強信心，降低學習恐懼、連結正向經驗，提升學習興趣、加值外在誘因，促進內在需求轉化、即時回饋，增強學習效果等。若以學習者觀點而言，則在於培養好奇心、重新定義學習與學習經驗、認識自己、結交學習夥伴等。教學實務上則應提供完整學習資訊與輔導服務、規劃符合成人需求的課程內容與教材、運用學習者中心的教學策略、型塑友善的學習環境、發展有助於終身學習的政策與社會力（王維旒，2013）。本文以有效學習策略，檢視研究對象於社區大學所採用之教學策略，是否有效？且是否能達到學生轉化學習之效果？是否為真正之終身學習。

三、成人的轉化學習意涵

Mezirow 於 1987 年首先提出成人觀點轉化的學習理論，他認為成人大多已發展出一套觀看世界的固定信念、詮釋自身經驗的方式，以及獨特的價值觀，而觀點轉化是「一種解放的過程，人們對於心理—社會文化的結構性假設，如何及為何限制他們看待自己與其有關的事物，逐漸產生批判性的覺察，並重新整理這些預設，而形成更具包容性、區辨性與整合性的優質觀點，以進一步了解他們經驗的意義，並依照新的理解行事。」（Mezirow and Associates, 1990）。

根據陳伯璋（1987）、顏朱吟（2005）以及李瑛（2013）之整理，成人的轉化學習具有以下之意涵：

（一）自我導向與自發性學習

成人的自我導向使其成為自主學習者，願意為其學習負責任，即個人擁有學習的所有權。自主學習者並非是以自我為中心，而是激發其向

上發展的潛能，Boucoulalas（1988）就把歸屬感（homonomy）的概念與自主性結合起來，自主性反映的是獨立與獨特，歸屬感則是「身為有意義之全體的一部分，與家庭、社會團體、文化及宇宙秩序等超個人面向和諧共處的經驗」（轉引自楊惠君譯，2004）。而「責任」一字的英文「responsibility」即「回應」（response）的「能力」（ability），是指個人在面對他人及其他情境因素時的回應能力，而不是機械式地受外在環境制約，自我規劃學習即對自己的學習負責任即自發性學習。

（二）學習準備度與個人特性

成人學習與其不斷變化的角色任務，以及生理與心理的發展息息相關，因此，成人生命的不同階段與發展任務常是觸發其學習的關鍵與時機。

（三）強調經驗學習

個人獨特的生命經驗是其學習的重要資源，經驗學習展現出連續性與互動性（Dewey, 1938），亦即每一次的經驗都受到學習者獨特的過去以及當下的脈絡所影響，經驗學習包括了學習者帶入經驗中的準備、經驗本身（學習者在經驗期間能夠同時「注意」及「干預」），以及在經驗期間和經驗發生之後回顧及前瞻的雙向過程（Miller and Boud, 1996; Tennant and Pogson, 1995）。

（四）重視學習脈絡

學習脈絡包括了物理環境、心理或情緒狀態，以及社會或文化層面，對於成人的成長與發展以及參與學習都有影響（Hiemstra, 1991；黃富順主編，2004）。建立相互尊重、信賴、開放、真誠與合作的氛圍，瞭解成人學習的障礙並給予支持、協助、輔導個人發展其處理壓力的策略等，都是對於學習脈絡的關注。

（五）掌握學習資源

現代學校教育制度，使人相信學習要在學校產生，但事實上大多數人都是在學校之外，獲得他們的大部分知識。Illich（1970）因此主張建立一個非學校化社會（deschooling society），強調學校不是唯一的學習場所，不應漠視非正式學習的管道，Illich 並鼓吹建立學習網絡，讓學習資源保存在圖書館、博物館、實驗室或各機構、工廠等，讓學習資源不再由

學校或教師所支配，學習者可依其學習需要，隨時取得學習資源，選擇學習夥伴、技能教師或教育諮詢者，將學習主控權操之在我。

四、成人的學習成效與轉化學習

（一）成人的學習成效特性

學習成效是判斷學生學習成果的指標，衡量成效的目的在使學生瞭解其自身學習狀況，並做為教師改進教學和學生改善學習的依據（Guay, Ratelle, & Chanal, 2008）。學習動機是學習成效的必要因素（張春興，1996；陳舜文、魏嘉瑩，2013；劉政宏，2009），若學習缺乏動機時，則難以產生滿意的學習效果，故當社區大學在非正規課程認證學生學習上，即應考量有效學習的重要層面，並瞭解學生具有怎樣的學習動機。

成人的學習乃是學習者主動建構知識的歷程，不論是學習者自我學習或是教學者引導學習，在任一學習策略中，學習者均有參與學習過程，因此學習策略可能對學習者獲取、保留與提取知識等行為產生影響（羅淑瓊、林曉雯，2012；Berger & Karabenick, 2011）。在學習的內在認知歷程中，學習動機與學習策略，不但具有密切關係，並且還交互的影響學習者的內在認知歷程，進而影響其外在的學習成效。

（二）成人的轉化學習特性

成人轉化學習之特性而言，由於自1990年代以來，對於成人轉化學習的探究成為顯學。其不同於成人教育學著重成人學習特性的探究，轉化學習則深入探究學習的認知過程、經驗的心智建構、內在意義及反省、個人轉化與社會變革（楊惠君譯，2004）。

巴西學者 Paulo Freire 所倡導的「意識覺醒識字教育」也是一種轉化學習，Freire 的《受壓迫者的教育》即在協助恢復受壓迫者的人性，讓他們得到應有的社會公平對待（方永泉譯，2003；顏朱吟，2005）。依據此派理論之觀點，成人轉化學習之特性有下述之內容：

（一）經驗是社會建構的，轉化學習在於經驗的解釋與再建構

個人經驗是在社會文化的脈絡中形成，經驗並非無中介的，而是社會建構的，若個人經驗使其產生扭曲的意義觀點，則需要透過學習以解構經驗，而後再重新建構。Merriam 及 Clark（1991, 1992）的研究發

現，個人生命事件會觸發其學習，而人在順境中較常發生有意義的學習（significant learning），不過轉化學習則通常是在逆境中發生，因為逆境中的深刻感受能觸使自我與經驗的結合（認知的、感情的、生理的）。

（二）對於經驗的批判性反省是轉化學習的關鍵

有效的學習並非在於正面的經驗，而是出於對經驗的批判反省，只有經由沉思、反省性實踐及實驗性學習才是較高層次的反省性學習。

（三）轉化學習促使個人心智或意識能力的發展

由於知識不是外在給予而是主動建構，因此與個人內在的心智發展密切關聯。個人或群體往往在不完整的時候追求完整性，衝突下尋求雙贏，在面對陷入衝突的派別或體系時，應更謙遜地尋求超越自我。

（四）觀點轉化也可能造成社會行動，以促使社會變革

學習者的意識覺醒能提升自我的意識層次，在提升自我意識後，能夠主動積極創造文化，發展其存在的意義。成人轉化學習能夠內化原先被壓迫者解構其經驗，經由觀念轉化，能夠為自己發聲，並採取行動改造社會。

五、社區大學之非正規教育課程認證

身為知識解放、公民社會為核心價值的社區大學，將過去知識作為少數專家在象牙塔的專利品，使一般成人皆有學習知識的機會。社區大學是我國近十年來相當蓬勃發展的社區學習體系，也是極富本土特色與非正規學習的社區學習機構，帶動我國社區學習的新發展，為我國社區教育注入一股來自民間、基層及本土的力量，衝擊我國社區教育，為期提供一個新的面向（黃富順，2010）。

從學習的場域及類別分類，一般而言，教育可區分為正規教育（formal education）、非正規教育（non-formal education）及非正式學習（in-formal learning）。在學習制度上，正規教育係指依年齡分級，具有結構性的學校教育活動；非正規教育係指任何在正規教育制度之外，有組織的、系統的教育活動（李明芬、張德永、洪櫻純，2012）。因此非正規教育，係以正規教育體制外，提供一套有組織、有系統的教育活動，讓特定的學習對象，例如：上班族、勞工、老人、婦女等，可以依自己的需

求或興趣繼續學習，非正規教育可以做為補充式的教育，亦可以為職業繼續教育，亦可以是人文博雅教育，主要為個人需求及興趣之終身學習。因此，非正規教育的範圍、對象及目的十分多元，不同機關、對象在看待非正規教育時，就會有不同的解讀和看法（Taylor, 2006）。

社區大學之非正規課程學習，來自於終身學習觀念的興起，在社會民主化的過程中，由市場導向的社區大學學習，除能彌補正規學習的不足，亦能配合國家需要發展，發展出適合實際的課程來供學習者學習。社區大學中非正規課程學習為回流教育的一部分，提供早年失學或不能進入正規學校學習者一個機會。在大眾化平民教育理念下，任何人都可入學，秉持教育機會公平，對提高國民素養有極大幫助。非正規學習促進個人成長，幫助個人適應社會。因此，社區大學非正規學習的出現，代表對終身學習的重視、學習方式的多元化、民主政治的進步。尤其，在培養國家人力資本佔了極大角色。

參、研究設計與實施

本文研究設計與實施分為研究方法、訪談對象、資料處理分析以及研究嚴謹度四個部分，本文以半結構深度訪談訪問教師5名、學員12名共17人，以紮根理論為資料處理分析，並以三角檢證程序確保研究之嚴謹度。

一、研究方法

本文對於研究對象進行半結構性晤談訪問，據以收集實徵資料，進行訪談法研究時，考量如下：

（一）理論層次

本文實施訪談法時，係從認知心理學、資訊處理理論與個案研究進行論述，以口語資料分析方法探索及蒐集資料，用以幫助研究者了解受訪者思考模式與認知過程。

（二）思維層次

本文訪談法探究對象為口語資料，以三層次之思維層次處理口語資

料。第一層次，會請受訪者直接將其思緒反映出來，沒有中介過程，受訪者不必特意去傳遞思維過程；第二層次，包括描述思考及認知過程，在此階段，受訪者必須將其所知，再加以說明闡述一遍；第三層次，要求受訪者解釋其思維過程，且此步驟必須將以存在的短期記憶資料再解碼，且須將現有的資料與存在的短期記憶資料連貫起來（周維婷，2013），力求所得資料之正確性及嚴謹性。

（三）觀察層次

本文將觀察層面部分分為參與觀察與訪談資料觀察，參與觀察部分研究者以將近一年的時間，5次參與非正規課程認證課程宣導暨線上說明會，與全國社區大學面對面進行問答座談，觀察了解社區大學師生教學現況與目前面臨之問題。另同樣以將近一年之時間，多次親自前往社區大學進行課程認證訪視評鑑，進入課堂觀察教師與學員上課互動與教學情形，並將觀察所做成記錄，力求研究之準確與嚴謹。

至於訪談資料之研究觀察，以觀察角度分析探究本議題之個案，力求觀察角度之全面，並以該觀察角度探究口語論述資料之意涵，首先將深度訪談中性質類同的概念集中，由集中的概念中再找出主範疇與副範疇，而主範疇涉及選擇、開放密碼（或稱歸納）、主軸譯碼（諸如測試、聯想因素關係、核心概念等，用範疇寫故事，接著考量事件脈絡，採取行動脈絡模式，運用理論概念找出本文議題可能觸及的因果條件、現象、情境、中介條件、行動、互動、策略及結果（徐宗國，1999；郭騰淵，2001）。

（四）整合層次

為了使本文訪談法不落入質性研究主觀情緒的糾葛，本研究將訪談內容依情節、解決步驟與過程進行整合，俾有利於觀念與結構的鋪陳。本文對北區已通過非正規教育課程認證之師生，進行深度訪談，藉其經驗做出資料整理及比較分析，透過深度訪談的過程，使得研究者在探討研究議題時，能夠得到較客觀與理性的理解。

二、訪談對象

本文採取立意抽樣（purposive sampling）進行研究參與者的選擇，目的第一是希望所選擇的對象具有「代表性」或「典範」，使抽樣得到

的結果足以代表一般成員。第二個是具最大變異性，所得結果足以代表各種不同的變異範圍，第三是選擇的樣本刻意用來測試所研究或正形成的理論，使用極端的個案，第四是為了比較不同場景或受訪者（Maxwell, 1996; Patton, 2002）。

本研究參與者背景以社區大學通過非正規教育課程認證師生為主。為完整呈現研究結果，資料分析過程中發現有尚待釐清之處，適時調整訪談相關師生之意見。本研究研究參與者選擇背景原則如下：

- (一) 至少包含參與非正規課程認證通過課程之教師及學員。
- (二) 兼具長期修習通過認證課程之教師及學員優先邀請。
- (三) 研究參與者至少包含各年齡層平均分佈以及要求性別分配比例相同。

依據上述原則，研究參與者為教師 5 名、學員 12 名共 17 人，研究參與者背景資料如下表 1、2 所示。

表 1 訪談學員基本資料

受訪者	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12
性別	女	男	女	男	女	男	男	男	女	女	男	女
年齡(約)	35	65	23	54	63	57	60	60	50	55	35	35
社區大學	士林社區大學	南港社區大學	大同社區大學	大同社區大學	士林社區大學	宜蘭社區大學	士林社區大學	士林社區大學	大同社區大學	大同社區大學	新北市勞工大學	新北市勞工大學
修習課程名稱	日語初級2	基礎繪畫	生活陶藝初級	生活陶藝初級	天文觀測	臺語漢詩吟唱	溼地生態保育	溼地生態保育	居家環境綠美化	居家環境綠美化	勞動基準法釋義	勞動基準法釋義
受訪時間	2017.4.17	2017.4.28	2017.5.10	2017.5.10	2017.5.17	2017.5.26	2017.7.12	2017.7.12	2017.7.12	2017.7.12	2017.7.12	2017.7.12

表 2 訪談教師基本資料

受訪者	T1	T2	T3	T4	T5
性別	男	女	男	男	女
社區大學教學年資(約)	5年	14年	10年	5年	9年
社區大學	蘆山園社區大學	新北市勞工大學	蘆山園社區大學	蘆山園社區大學	蘆山園社區大學
教授課程領域	繪畫	會計	數位攝影	文學	養生筋絡
受訪時間	2017.5.4	2017.5.4	2017.5.4	2017.5.4	2017.5.4

三、資料處理分析

(一) 繕寫逐字稿

本文將錄音內容繕寫成逐字稿，詳實地記錄語言及非語言的訊息並重現訪談時之情境。本研究訪談逐字稿中參與研究者社區大學學員以「S」代表受訪者，共有 12 位，其編碼為「S1」、「S2」以此類推至「S12」；教師以「T」代表受訪者共 5 位，其編碼為「T1」、「T2」以此類推至「T5」。

(二) 閱讀文本資料

本文研究者詳閱訪談逐字稿後，會將研究主題相關的現象或概念、受訪者表達的重要經驗之敘述句標示出來，並會將逐字稿完整獨立表達一個重要現象、概念或經驗的重要敘述句斷出段落，並依序標上句數。

(三) 叢集成意義單元

本文在深度訪談每一位受訪者後，會根據研究者與參與者訪談後之逐字稿，進行資料的對話與分析，轉譯成之逐字稿，對於逐字稿進行命名，命名有時是直接由逐字稿語彙中擷取，有時是以較表面字義層次更高的名字命名，每份逐字稿皆完成命名，在命名之後，將不同命名放置於相同概念之下，使概念從命名中清晰浮現，作為後續資料紮根理論分析之基礎。而訪談資料分析會與研究目的進行比對，再針對有沒有聚集處或資訊不足處，修正訪談大綱及進行第二次訪談，直到資料收集達到飽和為止。

(四) 紮根理論建構

1、歸納和演繹

Strauss & Corbin (Strauss & Corbin, 1998, p29-p32) 指出，發展理論是一項複雜的活動，因其歷程非常冗長。理論化的工作，所涵蓋的不只是構想的 (conceiving) 或直覺的 (intuiting) 的概念，同時更將概念型塑成 (formulating) 邏輯的、系統性的和解釋性的架構。

使用紮根理論建構理論化的核心是歸納 (inductions) (從資料中抽出概念、屬性和面向) 和演繹 (deductions) (對概念間關係的假設，亦從資料中抽取出來) 間的交互作用 (interplay)。「理論」是指涉及一組充分發展的類別 (well-developed categories) 即主題、概念等，透過對其彼此間關係的描述，使其有系統的相互關聯，以形成一個理論架構

(theoretical framework)，足以解釋一些與社會、心理、教育、護理或其他有關的形象。

2、概念的排序

理論也有不同的屬性，當分析時，理論可被放置在特定面向上，並加以概念性的排序。例如：某些理論會比其理論更為抽象（abstract），意味著其理論中的概念具有較高程度的概念性，係從逐增強的概念化（conceptualization）和還原（reduction）歷程所抽取出來，並朝向更高程度的抽象化程度移動較抽象化的概念具有更廣泛的運用性，但也偏離其所源自的原始資料。理論的另一個面向是範疇（scope），或稱為「一般性」（generality）。理論的範疇為廣泛，它可處理的學術性問題將更多。其他通常理論有關的名詞包含有「簡約性」（parsimony 即用簡單的話語即可清楚描述進化發展的歷程）、「預測之精準性」（precision of prediction）及「解釋之正確性」（accuracy of explanation）等（Hage, 1972）。另一分類方式包括「實質的」（substantive 針對所研究而實際發展的理論）或「形式的」（formal 從質實的研究探究出共通的元素，普遍性愈高，應用性愈廣）。

綜合上述，可以發現「紮根理論」理論化的建構是在運用「歸納」方法，從描述資料中萃取出概念，並加以類聚成較高程度的概念性，再透過「演繹」方法，對概念間關係的假設，在還原（濃縮、縮小）的歷程中，而逐漸形成類別或範疇，同時必須具備簡約性、預測的精準性、解釋的正確性。

四、研究嚴謹度

研究者本身即是研究工具，應注意本身的價值中立與客觀，在研究過程中不企圖影響研究情境，也不做任何價值判斷，以達到對研究的嚴謹性。本文研究者受理全國非正規教育課程認證行政審查業務，加上長期與全國社區大學進行教學訪視，對於研究主題有一定程度之理解與熟悉，訪談過程中力求本身的價值中立與客觀。

為維持研究資料的可靠性與一致性、中立性與可確認性、可信性與真實性及應用性與可轉換性（潘淑滿，2009）。本文研究過程進行三角檢證程序，本文訪談大綱事先請任教於大學具有社會教育專長之教授，領域

專家協助訪談大綱之適切性，先過濾與本研究議題無關之問題內容，並釐清即將進行之訪談程序。

研究者在蒐集資料過程中，遵循著質性研究的規範，留下所有文字記錄，以便於研究的考察。於訪談過程中配合錄音以確保資料的真實性，且於不明之處多次向受訪者澄清、確認及檢視資料內容理解是否有誤。再經由具有社會教育與非正規課程認證學術與實務背景之合作夥伴校對再確認資料，以降低研究者的主觀意識、過去的錯誤經驗而扭曲事實，以確認社區大學教師與學員經驗的描述。

肆、研究結果分析與討論

本文依據訪談資料進行分析，分為三部分，第一部分就教師所採取之教學過程和策略，分析從訪談資料顯示教師在教學過程與策略上，依學生需求調整之狀況，第二部分處理學生學習成效在轉化學習之表現，最後第三部分就非正規認證課程品質之確保提出相關之探討。

一、教師所採取之教學過程和策略

(一) 促使成人學習成效之教學策略

從受訪者教師課程內容與教學策略實施而言，教師在教學方法與學習評量部分：教師本身對認證課程有更精緻和用心的規劃，包含計畫、講義、教材、評量方式等，更符合成人學習的彈性模式；認證課程經過審查委員的建議，在計畫內容和教學方面有作進一步調整，對教學有幫助。教師的教法彈性、多元，重視實務的討論和分析，刺激批判思考等等。以下是受訪者教師的意見：

我在教初級會計的時候……他是為了興趣，他為了興趣而來，對不對，那我就修正我的課程，我不能太快，因為基本上學校的課程對某些人來說他不需要這麼快，所以我就做修正了，例如說我的課把這個初級會計一再把牠拉爛，例如說什麼，而且要再想一個名稱是很吸引市場的，會吸引學生的名稱，例如說學會計，輕鬆讀報表，就是他們可以去理財，他們不是為了

要學會計，他可能是為了他自己的投資理財。（T2 20170504）

認證後給的意見跟你本來在大學教的那一套有很大不同，除明顯兩三點，我們剛剛講的那個單元密度也較為彈性。（T2 20170504）

就是我會比較，我並沒有每次做認證就重新做一次資料，要有認證平常就會比較注意，譬如說上課的講義、教材，我有自編講義資料等。（T2 20170504）

認證課程在學習者評量方面偏向於以實作、體驗學習為主，大部分會以作業取代考試，甚至也配合成果展，讓學習透過團體合作展現成果。以下是受訪者學員的意見：

基本上還是會透過實作的方式，如透過製作解說牌，以及實際的解說活動訓練來進行學習成果的評量。（S8 20170712）

（這個老師會常常變換教學法來配合學生學習）喔，這個有啦！有的需要要怎樣教啦！不一定會按照課程上這樣教，譬如說我們安排出去外面，去以前的古碑，我們那個劉明燈，我們去年還是前年就是那個淡蘭古道，去看那首高山貂嶺，我們就去現場吟詩。（S6 20170526）

（二）有效成人學習之過程

本文研究訪談資料呈現非正規認證課程對於教學與成人學習需求上，有以下幾點可茲探討：1、必要的時候，對學生的學習學分可以採納和抵免，讓他們可以就讀空中大學或其他大專院校；2、由於累積的部分學分和專長條件，讓學生有更多機會得到其他證照；3、學員的公司會將取得的學分作為進修獎勵的依據；4、純粹的一種自我滿足的學習精神和榮譽感。以上幾點均和 OECD 國家推動非正規與非正式學習認證所具有的功能及價值之內涵相符合，採取學分採納與抵免取向之受訪者意見如下：

我的學生裡面就是說每次要結業的時候就會問誰要學分證書呀！就舉手的大概就那幾個，如果一班二十五個的話，大概差不多就五六個，……那五六個就是為了在有的還在唸書，有的在公務機關上班，那有的我就沒有問他，可能他們有用，那有的其實他非常積極的喲！（T3 20170504）

我目前會（做學分抵免），因為有些社大課程有些是沒有日文的，如果不是普通課程的話就會上不到。我上這門課程是以學會話為主，學分證明為輔。因為因老師的教學和其他大學教學不同，大致上上完了之後，有些不會講，但是這門課程完了之後就真的會講。我之前上過這個老師的課，也是為了拿證書，已經做過學分證書申請部分。（S1 20170417）

學生對認證課程的參與動機，純粹是延伸的意義和價值，例如：純粹自我滿足學習與榮譽，以下是受訪者的意見：

其實他們大部分都會拿，問他們說拿證書要幹什麼，他們說就是拿回去給小孩子看一下，展示一下這是我的學習成果，真正會拿去抵免的只有一兩個左右。……就是說好像他修這個有一種成就，好像獎狀這種感覺。（T4 20170504）

對教學者而言，認證課程某種程度可以提高教師授課的鐘點費（增加薪水收入），此外，也可以達到課程行銷的效果。以下是受訪者的意見：

我們社區大學有將認證課程的開課標準降低，甚至以補貼鐘點費的方式，讓認證課程可以順利開設。（T1 20170504）

基本上，社大老師為了要達到生存的目的，當然希望課程可以持續開設，並且也可以吸引很多學生參與，因此，認證課程若能具有吸引力，如有的社大將其招生 DM 打上「正字」標記，某種程度而言，可以引導學生選課，達到促進課程招生的效果。（T1 20170504）

二、學生學習成效與轉化學習

(一) 學生學習動機為自我導向之自發性學習

1、修課動機與學生學習興趣

從本文所訪談的12位學員訪談資料顯示，社區大學學員在開課之初，會選擇以非正規課程認證課程做為修習，在修課學習動機方面，學員最主要是對該門課程內容與主題有興趣，對認證課程的參與動機，通常是其延伸的意義和價值。以下是受訪者的意見：

在我的觀點，學習純粹是興趣，像對原生植物保育來說，是很重要的，並不是為了認證這樣，因為他這個認證，好像也沒有什麼用嘛！（S7 20170712）

這個課程有沒有認證並不重要，我們大部分時候也不清楚，選課的原因是因為認識老師、瞭解課程內容對我們有幫助，還有課程具有實用價值，認證本身的意義不是非常重要，而是我們在課程中可以學到更多東西。（S7 20170712）

在本研究所訪談之12位學員裡，許多受訪者提出成人之自我導向觀點，願意對自我學習負責之自發學習，而促使他們願意學習之最大誘因在於興趣與自我實現。從以下兩位受訪者之敘述可以得知：

（我修習這門課程最大原因就是）興趣阿！興趣。老師本身就是畫家，教學非常符合專業。老師表達能力很好，常會講笑話。這堂課對我來講最大意義就是讓我知道甚麼是藝術，讓我學到更多畫畫技術。（S2 20170428）

我修習這門課不會考慮（認證），在這裡主要是生命快到終點圓夢的學習，和大學不同。（S4 20170510）

除了學員以外，從訪談過程中，可以發現受訪者教師亦有發現學生修課動機在於自我導向之自我實現價值學習，例如T4教師所言：

其實他們大部分都會拿（學分證明書），問他們說拿證書要幹什麼，他們說就是拿回去給小孩子看一下，展示一下這是我的學習成果，真正會拿去抵免的只有一兩個左右。……就是說好像他修這個有一種成就，好像獎狀這種感覺。（T4 20170504）

2、修課動機與職場升遷

成人學習與其不斷變化社會角色任務有關，成人生命不同階段與發展任務，往往是觸發其學習的動機。從本研究之受訪談者表示，修習非正規課程認證之學生，有些部分是因為工作上任職之的公司，會將取得的學分作為進修獎勵的依據，因而促使學生願意去修習認證課程。受訪者學員表示意見如下：

學分證明書應該是一些老師阿學生阿比較需要這個吧！這是只是當作謀頭路跟增加知識用的（S6 201700524）

學員中也有公務人員啦！他們就把認證課程當作進修終身學習的用！（S7 20170712）

除了學員以外，從訪談過程中，可以發現受訪者教師亦有發現學生修課動機有些是為了工作之升遷與補助需求而來，例如 T2、T5 教師所言：

企業對於認證是非常支持的，企業會覺得說公司會覺得說員工去上這些認證課程是有保障的，可以有助於他們的工作，所以他可以拿那張認證做什麼，就是企業可以給予補助，就是完全當成是教育訓練，對，所以我反而覺得這一塊是可以推廣的，對他很直接，所以學生會為了這個認證，會因為出席次數，要達到某一個要求，所以他來上課，他相當地在意他拿到那個證書。（T2 20170504）

要問證書的人其實不多，但是有一些公務人員他們需要時數，我的課程大多公務人員，學生也有，我剛剛算一下大概有六分之一的人會需要用到。（T5 20170504）

（二）學生成人經驗學習與自我期許

社區大學學生在修習非正規認證課程時，可感受到學生選擇課程時，會選擇與自我過去經驗有關，展現與經驗互動後，在學習過程中不易受到挫折，展現學習的成就感，他們感受到修習非正規認證課程，具有重視實務和實作方面的學習過程與學習成效。以下是T4教師上課之觀察心得意見：

就是請他們提一些生活上的問題，譬如說他們怎麼跟同事相處，我們上課都講一些理論，那譬如說孔子講說以直報怨，那他們就會分享一下他們職場上的經驗，就是說如果有些人去說你的壞話，遇到一些小人的話，會有一些君子小人的區分，那我們老師就要想辦法去回應她，如果從孔子的角度來講，他會怎麼去做回應，如果有人去背後批評你或怎樣，或者像其他學員也會，因為像我們學員都比較資深，所以他們也會以他們的那些自身經驗觀點去切入，然後去做一些經驗的分享，我覺得這樣的教學是比較好，要不然只是隨便講學術理論或書本上可能他們就會覺得說沒有滿足他們的學習需要。（T4 20170504）

學生往往在修習非正規認證課程時，會選擇具有重視實務和實作方面的學習過程來展現學習成效。以下是S7學生訪談之意見：

譬如說，我這個學分修完了以後，我可以到大學相關科系，理論上的我們不懂呀！我們都實務在操作的呀，那我們是反向操作，那對大學生來講，理論上一堆，但是他沒有實務經驗，所以他到這裡的話，學員有做區隔，他就比較有系統化。（S7 20170712）

我覺得除了成果展外，課程外的活動像是燒窯，也會提高我們的學習效果，也是呈現學習效果的方式。（S3 20170510）

（三）重視學習脈絡之轉化學習

成人之轉化學習重視學習脈絡，包含物理環境、心理或情緒狀態，在成人學習歷程中，應克服學習障礙，建立相互尊重、信賴、開放、真誠與合作的氛圍，瞭解成人學習的障礙並給予支持、協助、輔導個人發展其處理壓力的策略等，都是對於學習脈絡的關注。從 T2 教師上課觀察心得意見可以發現，對於學習脈絡的關注在成人學習上是重要的：

那我就是拿大學的課程來讓學生來上，所以完全是符合的，但是呢，就是在設計上，因為畢竟他是一個成人教育，他不能像是學校的教法，他必須符合學生的需求，所以學生需要的是一些產業上，他能夠在工作上幫助他的部分，那通常我在上課設計上自然也不能太像學校一樣，就是很期中考，或小考或期末考，如果我有這樣做的話，我大概也招不到學生，因為學生會害怕考試，他會覺得有壓力。（T2 20170504）

三、課程品質之確保

許多受訪者表示社區大學經非正規課程申請認證後，師生在課程上反映課程品質確保之觀點。例如教師部分 T1、T4 以及 S3 均表達相同看法：

那對我來講就是認證兩個字除了他上課完可以得到認證以外，我覺得也對課程也是一種認證，一種保證，我覺得對我來說不一樣的就是在我們新的學期的那個傳單上面，通過認證的課程上面就會多個認證的標誌。因為那個就是對課程的一種肯定，檢視過的感覺……所以說認證這兩個字對我們來說是品質的確保。（T1 20170504）

送審對我來說就是確實，因為審查委員都有一些比較確實的經驗，所以就是對於課程的品質就是有一些提升的效果。（T4 20170504）

認證對我們到底有沒有用，其實是有用的，因為它是一種品質的保證。（T5 20170504）

我覺得拿到那張學分證明也算學習上會得到肯定。如果是申請學校要用的話，或是參加甚麼活動要用得到的話，我會想拿。（S3 20170510）

但也有持相反且較消極觀點看法之受訪者，認為課程認證並無助於品質保證之觀點，且無助於招生，例如 T2 教師就曾表示：

老實說我覺得認證對於教學品質沒什麼幫助，因為老實說就老師的立場來講，它不符合市場的需求，而且對於老師來說的話，老師都是兼任，然後重點在於招生……但是後來發現無助於招生……我可以教了十四年，所以我自己還蠻有信心，即使我沒有認證，但是我應該可以維持一定的教學品質，這是我想說的。（T2 20170504）

認證的好處不一定是直接的，而是其延伸的學習品質與效果；課程的實際效益，如職業上、興趣所在等，比認證更重要；有需要認證學分的人才會去申請「學分證明書」。以下是受訪者的意見：

學生選修認證課程的目的大部分都不是為了認證，主要是因為老師教得好、教得實用，教師有個人教學魅力和吸引力。（TA2）

像勞大的課，選修的原因通常不是因為認證，而是職業上的需要。課程都是因為興趣，有沒有認證真的不重要！（SA2）

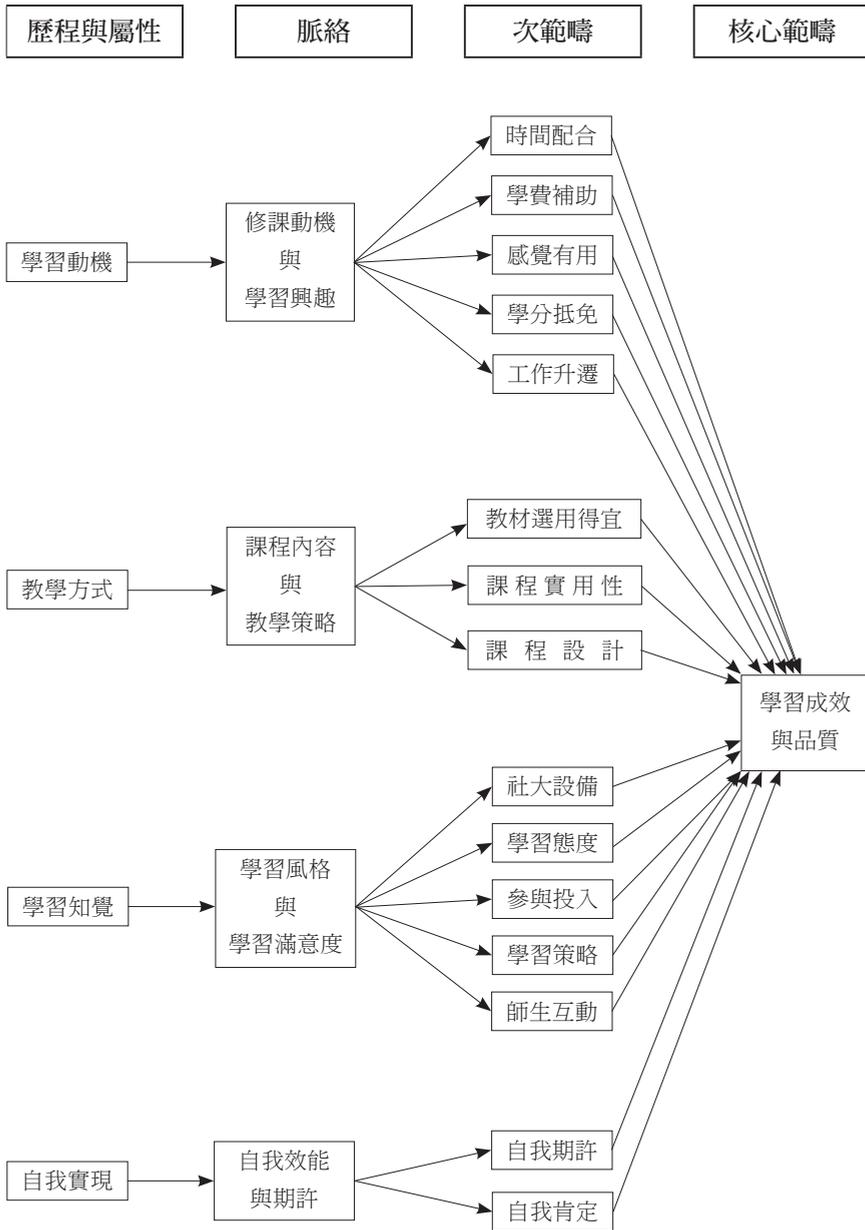
此外，在受訪者的回答中我們也發現，品質這件事情可以讓終身學習機構有利於課程的行銷和招生，因此，一旦他們瞭解認證的好處，就會積極去鼓勵和協助社大教師進行課程認證，但是，也有不少終身學習機構覺得沒有認證對他們來說差別也不大，研究者認為理由之一乃是社區大學

的課程本來就非常多元，需要得到學分接軌大學的學生不多，而需要取得認證學分以爭取補助的弱勢族群在所有學生的比例上也很少。

認證課程的確可以使社區大學的學員在選課時有所依循，讓他們可以在各類課程之中，尋找到他們所需要，而且覺得可以信賴的課程，當然，少部分學員也以能夠取得「學分證明書」為主要考量。從正規學習的角度而言，由於從國家的整體制度和正規教育系統中已經訂定了相關法規，因此，其學科界定、內容和形式，以及推動的品質是受到一定程度的保障，反觀非正規認證課程，基本上就是要在界線不明確的學習科目中尋找定位，也需要在成人學習者的志願團體和自由市場中尋求品質的確保。

本文依據上述資料運用「歸納」方法，從訪談描述之資料中萃取出概念，並加以類聚成較高程度的概念，再透過「演繹」方法，對概念間關係的假設，在還原（濃縮、縮小）的歷程中，而逐漸形成類別或範疇，同時力求必須具備簡約性、預測的精準性、解釋的正確性，形成研究範疇架構圖如下圖 1 所示。

圖 1 臺灣社區大學非正規教育認證課程教學師生學習成效之研究範疇架構圖



伍、結論與建議

依據上述的研究結果分析與討論，本文提出六點結論與三點建議如下：

一、結論

（一）教師教學方法與學生學習評量需符合成人學習評量設計

非正規認證課程之教師，在教學策略上，對課程精緻和用心的規劃，包含計畫、講義、教材、評量方式等，符合成人學習的彈性模式，認證課程在經過審查委員的建議下，在計畫內容和教學方面有作進一步調整，對教學均多有幫助。教師的教法彈性、多元，重視實務的討論和分析，刺激批判思考等等，有助於成人之轉化學習。

（二）社區大學之成人轉化學習，是個人內在特質的連結

社區大學成人學習者的學習動機，是超越「認證的意義和價值」的，換言之，學生的動機是多元的，且不少是基於內在的需求，而不會受限於只有「認證」的考量。為了考量學生這樣的需求，教師受訪者肯定認證課程使他們在撰寫課程計畫的時候，必須更具多元的思考，而不是以正規教育的大學生對象作為唯一的學習者。

教師教學策略會考慮包括一般成人、大學生以及其他在職工作者的多種學習需求在內，做為他們規劃課程的重要理念。而且教師們也認為，事前認證的課程因為是計畫好的，在實際招生授課的時候，因為學生的特質分歧，教學方式都會有很大的差異，因此，也會配合需要做很多的即時性調整。

（三）非正規認證課程學生的學習動機在於延伸意義與價值

從本文研究結果可看出，社區大學學生之成人學習大部分是為了興趣，故課程認證對增進學習動機影響不大；此外，學生對認證課程的參與動機，通常是其延伸的意義和價值，最主要的為自我實現與興趣之契合。

（四）非正規認證課程成人之整體學習成效展現偏向實作與體驗學習

由於認證課程在學習者評量方面偏向於以實作、體驗學習為主，大部分學習成效呈現，會以作業取代考試，甚至也配合成果展，讓學習透過

團體合作展現成果。

(五) 非正規課程認證不是必要，但有一定程度幫助，品質保證只是加乘作用

從本文研究結果顯示，學生選修認證課程的目的大部分都不是為了認證，主要是因為老師教學策略得宜，能學生覺得學以致用，教師有個人教學魅力和吸引力，是最主要的原因。因此，課程認證只是達成學習品質的手段或條件之一，而不是達成學習品質的唯一途徑。

(六) 社區大學的宣導和配套措施是否完善，決定課程認證制度之品質

教師教學策略與學生學習成效的品質確保，和社區大學的鼓勵與支持也有很大的關係，社區大學本身藉由認證，可提升其機構的品牌、課程和教學的品質，同時有利於社區大學的經營和永續發展。

惟在商業主義的現實市場機制中，社區大學中的學分證明書和申請補助的需求，是否讓社區大學有足夠的人力成本再去推動宣導與配套，是頗值得思索的議題。課程認證是讓成人教育教師更能符應成人教育教學的要求，也更能滿足學生的多元需求，這也需要相關社區大學的法令規章、大專院校等採認機構的抵免認知相關配套措施相互配合，才得以相得益彰。

二、建議

(一) 研發適合成人學習之非正規認證課程之教材與教法

以成人學習者為中心的成人教育理念是非常重要的指引，社區大學授課採取自己編寫的講義作為教材，而不是固定的教科書；在教學法方面，除採取傳統的講授式方法以外，也會透過示範、實作、寫報告、成果展示等方式，讓多元的不同學習者可以在學習中得到成果和滿足。建議教師應更重視學習者的多元性和個別差異，在教學評量方面，建議教師們考量各個課程的特性和學習者的需求，採取比較多元的評量方式，包括配合社大的學習成果展，可以讓學員們針對學習成果進行分析、比較和觀摩，當然也有部分課程是藉由學生個人作品或作業的成果來作為考核學習成就的依據。

（二）加強鼓勵社區大學非正規課程認證學員學習之自我肯定

社區大學應更加強鼓勵社區大學非正規課程認證學員學習之自我肯定，具體措施例如可為使各機構所開設之課程在教學空間、場所及環境上能得到更完善的安排，於開設課程前即先行針對各空間之條件進行深入了解和規劃，尤其是需要實地操作的場地，像是烹飪類或需要影音撥放的課程；書法或繪畫類課程須要大桌面操作，如在場地需求上有困難，也應於開課前積極尋求相關資源的配合，以達到學員最佳學習效果為宗旨。此外，在課程授課中充分告知學員通過認證之課程與一般課程不同之處，強調終身學習作為成人教育的核心價值，在讓學生產生課程尊重與差異感。

在面臨社會多變與成人學習需求的時代中，如何將認證課程的理念和制度擴大，以容納更多元社會的成人學習者需求，乃是我們需要努力的方向，包括納入高齡學習者、技職教育中的技能學習者，以及其他新興社會職業領域的學習者等，甚至推動國家資歷架構（NQF）的理念與制度等，都是未來改善和提升臺灣非正規教育品質和制度，需要努力的方向。

（三）提升社區大學非正規課程認證學習品質

社區大學未來應再提升並強化對於課程品質的管控能力，例如：評估學生需求及安排課程人數，社區大學應以現行法令為依據自主性的強化並建立相關控管的作業流程。此外，通過課程認證之機構，於招生時多數應能充分告知學員認證之相關資訊，讓學員能藉此機會了解其權益，及於課程修畢後可取得學分證明書或可用於抵免之相關事宜，如此方能提升認證效益。建議終身學習機構無論學員是否有需求，皆應充分告知學員通過認證之課程與一般課程不同之處。終身學習作為成人教育的核心價值，在課程的操作方面需要尊重各種多元和差異性，當然，更主要的是儘量不要藉由外界的「強制」力量才約束，而是要由終身學習機構及成人教育課程之參與者具有主動性及積極性。

參考文獻

- 王維旒（2013）。有效的成人學習。國家文官學院 T&D 飛訊，163，1-25。
[Wang, W. N. (2013). Effective adult learning. *Training & Development Fashion*, 163, 1-25.]
- 方永泉（譯）（2003）。受壓迫者的教育。臺北市：巨流。
[Fang, Y. C. (Trans.). (2003). *Pedagogy of the oppressed*. Taipei, Taiwan: Chuliu.]
- 李隆盛（1995）。國中工藝、生活科技教學策略之研究。臺北市：行政院國家科學委員會專案研究報告。
[Lee, L. S. (1995). *Problem-solving instructional strategy for junior high-school technology*. Taipei, Taiwan: National Science Council Research Project Report.]
- 李雅慧（2008）。法規非正規學習成就認證之演進及其對臺灣的啟示。中正教育研究，7（1），85-111。
[Lee, Y. H. (2008). The evolution of the accreditation of prior learning in France and its implication to Taiwan. *Chung Cheng Educational Studies*, 7(1), 85-111.]
- 李瑛（2013）。有效的成人學習。國家文官學院 T&D 飛訊，162，1-16。
[Lee, Y. (2013). Effective adult learning. *Training & Development Fashion*, 162, 1-16.]
- 李明芬、張德永、洪櫻純（2012）。臺灣非正規教育課程認證的系統性分析與未來展望：從政策發展的單向接軌到多元發展。教育政策論壇，15（4），25-62。
[Lee, M. F., Chang T. Y., and Hong, Y. C. (2012). Systemic analysis of nonformal curriculum accreditation in Taiwan: From formal-nonformal system bridging to multiple systems development. *Educational Policy Forum*, 15(4), 25-62.]
- 林進材（1999）。教學研究與發展。臺北市：五南。
[Lin, C. T. (1999). *Research and development of teaching*. Taipei, Taiwan: Wunan.]
- 林文律（2010）。漫談轉化學習。國家文官學院 T&D 飛訊，104，1-28。
[Lin, W. L. (2010). On transformative learning. *Training & Development Fashion*, 104, 1-28.]
- 魏惠娟（2013）。創造有效的成人學習：理論與應用。國家文官學院 T&D 飛訊，161，1-18。
[Wei, H. C. (2013). Creating the effective adult learning: Theory and application. *Training & Development Fashion*, 161, 1-18.]
- 法務部全國法規資料庫（2016）。終身學習法；非正規教育學習成就認證辦法。臺北市：作者。
[Laws & Regulations Database of The Republic of China (2016). *Lifelong learning act; Regulations for accrediting nonformal educational learning achievement*. Taipei, Taiwan: Author.]

- 周維婷（2013）。組織學習心智模式之探討—口語資料之分析（未出版之碩士論文）。國立政治大學，臺北市。
- [Chou, W. T. (2013). *Mental model study in organizational learning - A protocol analysis* (Unpublished master's thesis). National Chengchi University, Taipei, Taiwan.]
- 徐宗國（譯）（1999）。質性研究概論。臺北市：巨流。
- [Hsu, T. K. (Trans.). (1999). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Taipei, Taiwan: Chuliu.]
- 郭騰淵（2001）。教育哲學札記—乙集。臺北市：師大書苑。
- [Guo, T. Y. (2001). *Notes on educational philosophy—T collection*. Taipei, Taiwan: Shtabook.]
- 劉政宏（2009）。對學習行為最有影響力的動機成分？雙核心動機模式之初探。教育心理學報，41（2），361-384。
- [Liu, C. H. (2009). What is the most influential motivation components on learning behavior? The exploration of the dual-core motivation model. *Bulletin of Educational Psychology*, 41(2), 361-384.]
- 潘淑滿（2009）。質性研究：理論與應用。臺北市：心理。
- [Pan, S. M. (2009). *Qualitative research: Theory and application*. Taipei, Taiwan: Psychological Publishing.]
- 羅淑瓊、林曉雯（2012）。國小學童科學探究學習策略量表的編製與發展。科學教育學刊，20（6），515-538。
- [Luo, S. C. and Lin S. W. (2012). The design and development of a scale for assessing learning strategy during scientific inquiry for elementary students. *Chinese Journal of Science Education*, 20(6), 515-538.]
- 國立臺灣師範大學成人教育研究中心（2010）。99年度非正規教育課程認可機構委辦計畫期末報告。教育部委託專案計畫，（未出版）。
- [Center of Adult Education, National Taiwan Normal University (2010). *Final report of the 2000 nonformal education program accreditation center commissioned program*. Research Project Commissioned by the Ministry of Education (Unpublished).]
- 國立臺灣師範大學成人教育研究中心（2016）。105年度非正規教育課程認可機構委辦計畫期末報告。教育部委託專案計畫，（未出版）。
- [Center of Adult Education, National Taiwan Normal University (2016). *Final report of the 2016 nonformal education program accreditation center commissioned program*. Research Project Commissioned by the Ministry of Education (Unpublished).]
- 張春興（1996）。教育心理學—三化取向的理論與實踐。臺北市：東華。
- [Chang, C. H. (1996). *Educational psychology-three approaches on theory and practice*. Taipei, Taiwan: Tunghua.]

- 張德永（2014）。我國非正規教育課程認證現況、問題分析與改善策略之研究。科技部補助專題研究計畫成果報告（計畫編號：MOST 102-2410-H-003-061），（未出版）。
- [Chang, T. Y. (2014). *Study on non-formal curriculum accreditation system, problems and improved strategies in Taiwan*. Ministry of Science and Technology Research Project Report (Project Number: MOST 102-2410-H-003-061) (Unpublished).]
- 張德永（2010）。非正規學習成就認證的理論與現況。國家文官學院 T&D 飛訊，**105**，1-18。
- [Chang, T. Y. (2010). Study on non-formal curriculum accreditation system, problems and improved strategies in Taiwan. *Training & Development Fashion*, 105,1-18.]
- 陳伯璋（1987）。教育思想與教育研究。臺北市：師大書苑。
- [Chen, B. Z.(1987). *Thought and education research and education*. Taipei, Taiwan: Shtabook.]
- 陳年興、謝盛文、陳怡如（2006）。探討新一代混成學習模式之學習成效。TANET2006 臺灣網際網路研討會，花蓮：花蓮教育大學。
- [Chen, N. S., Hsieh S. W., and Chen, Y. R., (2006). *Exploring the learning effectiveness of the new generation blended learning model*. 2006 TANET Conference, Hualien, Taiwan: National Hualien University of Education.]
- 陳舜文、魏嘉瑩（2013）。大學生學習動機之「雙因素模式」：學業認同與角色認同之功能。中華心理學刊，**55**（1），41-55。
- [Chen, S. W. and Wei, C. Y. (2013). A two-factor model of learning motivation for Chinese undergraduates: On the function of academic identity and role identity. *Chinese Journal of Psychology*, 55(1), 41-55.]
- 黃富順（主編）（2002）。成人學習。臺北市：五南出版。
- [Huang, F. S. (Ed.). (2002). *Adult learning*. Taipei, Taiwan: Wunan.]
- 黃富順（主編）（2004）。高齡學習。臺北市：五南出版。
- [Huang, F. S. (Ed.). (2004). *Learning in older adults*. Taipei, Taiwan: Wunan.]
- 黃富順（2010）。我國社區大學的實務運作、特色與挑戰。成人及終身教育，**31**，9-22。
- [Huang, F. S. (2010). Operations, characteristics, and challenges in operating community colleges in Taiwan. *Journal of Adult and Lifelong Education*, 31, 9-22.]
- 楊惠君（譯）（2004）。終身學習全書：成人教育總論。臺北市：商周出版。
- [Yang, H. C. (Trans.). (2004). *Learning in adulthood: A comprehensive guide*. Taipei, Taiwan: Business Weekly.]
- 顏朱吟（2005）。Paulo Freire 與 Ivan Illich 的教育思想及其對成人教育之啟示與貢獻。成人及終身教育學刊，**4**，152~174。
- [Yen, C. Y. (2005). The education thought of Paulo Freire & Ivan Illich and their implication and contribution in adult education. *Journal of Adult and Lifelong Education*, 4, 152-174.]

- Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (1985). *Reflection: Turning experience into learning*. London, England: Kogan-Page.
- Berger, J. L., & Karabenick, S. A. (2011). Motivation and students' use of learning strategies: Evidence of unidirectional effects in mathematics classrooms. *Learning and Instruction, 21*(3), 416-428.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York, NY: Collier Books.
- Guay, F., Ratelle, C. F., & Chanal, J. (2008). Optimal learning in optimal contexts: The role of self-determination in education. *Canadian Psychology, 49*(3), 233-240.
- Hage, J. (1972). *Techniques and problem of theory construction in sociology*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning*. New Jersey, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Krueger, R. A. (1994). *Focus group-A practical guide for applied research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Maxwell, J.A. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Mezirow, J. & Associates (1990). *Fostering critical reflection in adulthood : A guide to transformative and emancipatory learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Osk, CA : Sage.
- Piccoli, G., Ahmad, R., & Ives, B. (2001). Web-based virtual learning environments: A research framework and a preliminary assessment of effectiveness in basic IT skills training. *MIS Quarterly, 25*, 401-426.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Taylor, E. W. (2006). Making meaning of local non-formal education: Practitioner's perspective. *Adult Education Quarterly, 56*(4), 291-307.