

東海大學教育研究所

碩士論文

代間學習方案帶領者應具知能及
角色之研究-以活化歷史方案為例

Leaders Competences and Roles for
Intergenerational Learning Program
-A Case Study of History Alive Project

研究生： 饒媛莉

指導教授： 陳黛芬 博士

中華民國一〇八年六月

東海大學教育研究所

碩士論文

代間學習方案帶領者應具知能及
角色之研究-以活化歷史方案為例

Leaders Competences and Roles for
Intergenerational Learning Program
-A Case Study of History Alive Project

研究生： 饒媛莉

指導教授： 陳黛芬 博士

中華民國一〇八年六月

東海大學教育研究所碩士論文

代間學習方案帶領者應具知能及
角色之研究-以活化歷史方案為例
Leaders Competences and Roles for
Intergenerational Learning Program
-A Case Study of History Alive Project

研究生： 饒媛莉

本論業經審查及口試合格

論文考試委員 王富順 (主席)
陳鶴元
陳雲分 (指導教授)
所 長 林哈超

中華民國 108 年 6 月

代間學習方案帶領者應具知能及角色之研究

— 以活化歷史方案為例

摘要

本研究以五位從事活化歷史方案帶領者為研究對象，探討帶領者在帶領高齡者故事班及進入學校時應具的知能及角色。為達研究目的，本研究經由相關文獻探討後，採用質性研究的現象學訪談，以半結構式的訪談大綱進行五位的專業帶領者訪談及資料收集與分析。

研究結果發現，代間學習方案帶領者應具備知能與角色是相互連動與連結的，帶領者應具知能包含知識、技能及態度三個層面。知識層面包括瞭解高齡者生、心理特質知識及瞭解方案目標知識等二項。技能層面包含教學技能及穩定軍心的技能，而教學技能有媒材及 3C 運用的能力、戲劇肢體運用的能力、課程設計的能力及澄清世代語言的能力等四項；穩定軍心的技能有潛能開發能力、營造良好學習的氛圍能力、統整生命故事的能力、問題協調的能力、有同理傷痛及轉介的能力、高 EQ 的人際溝通及資源連結的能力等六項技能。態度的層面有喜歡與人相處有熱情的態度、自我洞察的態度、有願意助人的態度及有終身學習的態度等四項態度。而代間學習方案帶領者應具備角色，初期扮演的角色是正向目標導向者、互動及討論的引導者；中期扮演的角色有成為 95° 加滿油的鼓勵者、世代語言的澄清者、問題處理的協調者及課程諮詢指導者；後期扮演的角色有激發高齡者成為主角的跟隨者及瑣碎事務終結者等。

根據研究結果，本研究者分別對活化歷史方案帶領者、相關單位、及未來研究者提出數項建議，期許未來對於推動代間教育有所貢獻。

關鍵字：代間學習方案、帶領者、知能、帶領者角色

Leaders Competences and Roles for Intergenerational Learning

Program-A Case Study of History Alive Project

Abstract

This study uses five practitioners of the Active History Program to study the images and the competences and role of the seekers in the story classes of the students and the competences and role of those who enter the school. To reach the research goal, this study has been conducted using the present-day learning of the study and the semi-literal type of large-scale analysis after finishing into verbatim texts, and dividing them into intentional subjects.

Research has been found that the role of the intergenerational program is mutually informed. The needed competences includes knowledge, skill, and attitude aspects. Knowledge aspect includes understanding of the high-level students, psychological special competences, and understanding of the program vision of the two skill aspects includes teaching abilities and mindset stabiling skills, while teaching abilities are with the ability to match and 3C, ability to use limbs, ability to use the course, and the ability to clarify the words of the generation. The skills of mindset stabiling include the ability to develop, the ability to create a good learning atmosphere, the ability to complete life stories, the ability to ask questions, the ability to have similar pain and communication, the ability to communicate with high EQ people, and the ability to connect with sources. The attitude aspect has the attitude of love for people, the attitude of self-awareness, the attitude of willingness to help others, and the attitude of physical learning. The leaders of intergenerational learning program should have the initial role at the

beginning with positive target-oriented and interaction and discussion guiding; the mid-term role becomes the encourager, the clarifier of the generation language, group mediator and counselor in the course; the end period role then becomes the follower who motivates seniors to be protagonists and trivial affairs terminators.

Based on the results, the researchers made several suggestions for the leaders of the intergenerational program, relevant units, and future researchers. In the future I wish I could contribute to the promotion of intergenerational education.

Keywords: intergenerational learning program, leader, competences, leader role

謝辭

常聽人說祝您夢想成真，對於我~~人生有夢想嗎？我是實務型的人格，有時間就願意嘗試任何事物，但唸研究所卻是我從未想過的夢想。然而，彷彿被雷打到的難以置信，完全超出想像的我用一般生的身份以第一名的榮譽推甄錄取了，從此，以無限的可能開啟了我斜槓的第三人生，冥冥中也註定我將更超越自我！當然，其中內心不斷反思為何追尋？我的能力可以嗎？經過無數次思考，讓自己往前邁進的動力我想是我的人格特質，願意終身做個快樂工作者，喜歡終身學習當個學徒者，喜歡將所學實際行動操作的執行者，更喜歡將理論與實務結合作為分享者，人生是一連串的學習、收穫與傳授的過程，期待能引領大家一起活躍老化及貢獻社會。因此，追尋與發展自己的熱情，並堅持不懈地勇敢前進，擁抱改變、挑戰與意想不到的轉折，終於我可以大聲說出「我碩士畢業了。」

面對寫論文的日子心中沒有挫折與無助，卻是滿滿的喜悅與感恩，從進入東海教育研究所開始，我非常享受樂在學習與年輕世代的同學交流和討論的過程，每到分組的時刻老師們永遠將淑民、美煥和我扣緊在一起，樂齡族兩年的共學討論、分工及課業報告，我們享受學習共同體愉悅的氛圍，相信此生之緣使同儕姐妹情誼深厚永不渝。還有一起共學的同學們，尤其是珮錦、庭綺、素貞、佳貞、采寧、伯鋒，麗偵，對我這高齡研究生不吝嗇的協助與隨時的救援，衷心感謝，有你／妳們真好！

在寫論文的過程中，感謝活化歷史方案的五位研究參與者接受我的訪談，訪談過程如獲至寶般讓我更深入瞭解如何做個優質的帶領者，也謝謝果陀劇場工作人員翊筠及總督導櫻茹老師提供相關資訊。另外，真心感謝協助與陪伴我論文完成的婉如主任、鏐玉老師、月鳳姐、懿慧、佩蓉、昱婷、承穎、蓮芳、引玉、心慈還有佑儒學長，更感謝在東海教育研究所求學過程中，教研所的行政人員岱華、雅麟及秋雯行政上的協助；更感謝啓超所長、星光、世佳、佳恩、淑真、淑美、鶴元、信良教授們的教導外，真有如家人般的關懷讓人倍覺溫馨。尤其感謝我論

文指導教授黛芬教授一次次用心修正論文及教導，雖經一次次修改也一步步的得力完成論文，感謝校外口試委員黃富順教授及校內口試委員陳鶴元教授的建議，讓我的論文呈現更臻完美。

最後，由衷感謝我的外子明義，每天總是叮嚀睡眠的時刻以及體諒與全力的支持；親愛的母親及大哥及秀麗也不間斷的關心及鼓勵；還有樂齡青春露班的每位同學也是激勵我前進的動力；更感謝三位寶貝女兒及女婿不用媽媽的操心，讓我無後顧之憂的完成碩士學位階段的追求，以及可愛孫子、孫女的笑容讓人看了很療癒。生命的一切是如此美好，再次感謝這段學習旅程鼓勵及協助支持的每一個人。感恩！

媛莉 謹誌 2019/7

目次

目次.....	i
表次.....	iii
圖次.....	iv
附錄次.....	v
第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與重要性.....	2
第二節 研究動機與目的.....	6
第三節 研究方法與步驟.....	10
第四節 名詞釋義.....	12
第五節 研究範圍與限制.....	13
第二章 文獻探討.....	15
第一節 代間學習方案意涵及功能.....	15
第二節 代間學習方案理論及相關研究.....	17
第三節 活化歷史方案.....	21
第四節 帶領者應具知能、角色及相關研究的探討.....	29
第三章 研究設計與實施.....	45
第一節 研究概念.....	45
第二節 研究對象.....	46
第三節 研究工具.....	49
第四節 研究程序及實施.....	51
第五節 研究信實度與研究倫理.....	55

第四章 研究分析與討論	59
第一節 代間學習方案帶領者應具備的知能的分析.....	59
第二節 代間學習方案帶領者應具備角色之分析	80
第三節 結果討論及專業反思	93
第五章 結論與建議.....	101
第一節 研究結論	101
第二節 研究建議	108
參考文獻	111
一、中文部分	111
二、英文部分	121

表次

表 2-1 代間學習方案文獻探究.....	19
表 2-2 活化歷史方案高齡者故事班課程表.....	27
表 2-3 活化歷史方案進入小學執行方式.....	27
表 2-4 進入小學的相見歡活動時間安排.....	28
表 2-5 高齡教師教學知能之研究.....	35
表 2-6 帶領者扮演的角色.....	41
表 3-1 研究參與者的基本資料.....	48
表 3-2 訪談時間及地點記錄表.....	48

圖次

圖 2-1 活化歷史方案的功能性.....	24
圖 2-2 活化歷史方案執行方式.....	25
圖 3-1 概念架構.....	46
圖 3-2 研究流程圖.....	52
圖 5-1 帶領者應具備的知能與角色相互連結圖.....	92

附錄次

附件一 訪談提綱.....	123
附件二 訪談同意書.....	124
附件三 訪談筆記及專業反思.....	125

第一章 緒論

臺灣自 1993 年起，65 歲以上老年人口占總人口比率達 7.1% 正式邁入「高齡化社會 (ageing society)」後，高齡化速度超過美國、日本等先進國家。更於 2018 年達到 14.05%，正式進入「高齡社會 (aged society)」，也就是說，每七個人中就有一個老人。預估 2026 年將成為「超高齡的社會 (super-aged society)」，老年人總人口數將超過 20.5% (國家發展委員會，2017)。臺灣老化的速度相當快，短短的 8 年期間由高齡社會進入超高齡社會，相較於英國 51 年、法國 29 年、美國 14 年和日本 11 年的速度更快，顯見臺灣人口結構快速高齡化的嚴重性和挑戰性。2016 年臺灣 65 歲以上老人人口中，65 歲至 74 歲的年輕老人，占總老人人口數 57.3%；75 歲至 84 歲的高齡老人，占總老人人口數 31.2%；85 歲以上的超高齡老人，占總老人人口數 11.5%。目前男性的平均壽命為 76.8 歲，女性平均壽命為 83.4 歲，平均壽命為 80.0 歲 (內政部統計資訊服務網，2017)。因此，65 歲以上的高齡時期，能繼續存活的年數亦逐年增加。跟主要國家相比，男、女性的平均壽命低於挪威和日本，卻高於美國、大陸和馬來西亞。男性 65 歲以上老人的平均餘命最高的國家為日本，其次為奧大利亞 19.5 歲，臺灣 18.1 歲，女性 65 歲以上老人的平均餘命以日本 24.3 歲最高，臺灣為 21.7 歲 (衛生福利統計，2016)。

臺灣面臨人口老化、少子化、醫療進步及國人生活水平提升等因素，促使人口議題普遍受到社會關注。因此，政府更必須研擬相關措施。衛生福利部 (2015) 指出促進社會融合、消除對老人歧視，最重要的工作就是推動代間教育。因此，值得關注的是，面對少子化與高齡化的趨勢，若能有效推動「代間學習」將促進世代的連結，提升高齡者的價值與自信。因此，代間學習方案有其發展必要性，值得政府與民間共同推動和重視。本章共分五節，第一節研究背景與重要性；第二節研究動機、目的；第三節研究方法與步驟；第四節名詞釋義；第五節研究範圍與限制。

第一節 研究背景與重要性

本研究以探討代間學習方案帶領者應具知能及角色之研究—以活化歷史方案為例為主題，其研究背景與重要性分述如下：

一、研究背景

21 世紀人口結構的改變，都市化、少子化與高齡化為三大發展趨勢（黃富順、楊國德，2016）。根據內政部（2018）資料顯示，臺灣在 2018 年 3 月底已經進入高齡社會，並預測 2015 年至 2060 年間，我國老年人口比率，將躍升高於亞洲其他國家，顯見出臺灣老化程度相當快速。國家發展委員會（2017）指出，家庭對社會穩定與個人的發展極具意義及價值，隨著「社經環境高齡化、少子女化及婚姻關係等變遷因素」，傳統家庭結構雖維持核心家庭與主幹家庭，但亦逐漸改變成「夫婦兩人」、「單人」、「單親」與「隔代」的家戶型態，而以高齡者為戶長趨勢明顯增加，並且單親與隔代家庭戶數亦大幅增多。黃富順（2016）認為全世界發展的趨勢是人口高齡化，龐大的戰後嬰兒潮已經進入高齡期，但要面對後期人生漫長的長壽生活，個人生活方式有極大的影響，尤其現在社會對高齡者充滿貶損和揶揄，以及刻板印象的負面情緒下，總認為老而無用、記憶力差、無法學習新事物，更增加高齡者對自我角色價值的貶抑和學習的挫折感，相對造成代間的隔閡也日漸擴大。更因老了無生涯規劃，有太多空閒時間不知如何打發，因而產生孤單和寂寞，漸漸導致憂鬱情緒的產生，並隨著年齡增長，憂鬱症有增加的現象。

教育部（2017）積極推動高齡終身學習管道，期待高齡者藉由學習能維持學習和社會參與的活動，並計畫推行「學期制」的學習制度，來增加和年輕學生代間互動的機會，藉由代間學習活動融合兩代間的相互支持與交流，幫助高齡者價值重建，年輕人觀念的重整，讓高齡者和年輕世代兩方可以了解身處在大社會中的任務及價值。

臺灣政府實施終身教育對於營造世代融合的環境已投入經費加以推展。而教育部將代間學習納入「高齡教育中程發展計畫」，除了既有的樂齡學習中心和樂齡大學外，計畫將代間學習落實到各級學校，透過正規課程的方式，讓學生從小就養成敬老的觀念，高齡者創造熟年價值。

基於上述，高齡少子化的社會以及家庭結構的改變，台灣人口的改變也在全球各地快速發生，高齡者也因角色的轉變顯得生活沒目標，世代間也因家庭結構亦漸疏離，台灣雖在高齡教育積極推展成效極大，教育部亦積極推廣代間學習活動增加互動的機會達到世代融合。然而，世代交流學習的活動，早期的由教育部委託台灣家庭生活教育專業人員協會邀請民間團體共同發起代間教育方案，在1998年教育部推展「祖孫週」的系列活動，這些活動方案對象為高齡者與高中、國中小及幼稚園（林如萍，1999）；研究探討對象以高齡者與高中、國中小或幼稚園為主（方淑玉，2003；方珮玲，2006；朱婉玲，2008；韓美英，2013；黃惠君，2017；黃紫菘，2017）；然而，對於活動帶領者的探討文獻卻是寥寥無幾。因此，本研究所欲探討的主題代間學習方案帶領者應具知能及角色-以活化歷史方案為例，探討帶領者在擔任何種角色需具備何種知能，才能成為優質的帶領者是研究者所欲探討的。

二、研究重要性

隨著社會的發展，高齡者的角色與功能產生了改變，間接影響了代間關係。因此，已邁入高齡化的先進國家，對於世代融合的議題皆相當的重視。透過代間學習促進世代交流、包容與共融，建立不分年齡共享的和樂社會。以下就研究重要性，詳述如下：

（一）代間學習是臺灣高齡社會亟需要推動的活動

教育部（2006）在高齡教育政策的白皮書中，認為「人口老化」是對社會衝擊的因素之一，而家庭結構的窄化引發世代間的衝突與疏離。因此，在五大對策

之一的「學習及社會參與」中，鼓勵高齡者持續參與學習新知識與新觀念，並且重新定位新的工作角色，擔任新世代的良師益友，是高齡者在社會各階段中，最適宜的新角色，可以將生命經驗與智慧傳承給新生代。借鏡英國也透過代間學習的推動發展，形成強而有力的社會改變模式（陳靜，2008）。代間學習活動，不但能讓兩代間學習更大的包容力與容忍力，更能改變趨近僵化的刻板印象，高齡者藉由活動擔任分享者或指導者，提升了自尊與能力感，年輕世代也從活動中獲得關愛與鼓勵，達到世代間互惠與共享的效應。

（二）代間學習方案帶領者具備知能，有助提升方案實施的成效

王政彥（2004）認為高齡教育人員需要瞭解老人生理、心理及社會等各種差異上的學習特性，實為高齡教育教師不可獲缺的能力之一。吳明烈（2013）指出帶領者具有優良的人格特質，除了要知識與實務兼備外，還要有創意的教學法，與高齡者是平等的地位，培養友誼和接受學習者的學習氣氛，成為一個合作的團體，這些是帶領者該有的專業知能。林琬倫（2016）認為專業知能是一個帶領者應有的知識與能力，要清楚知道要教什麼以及怎麼教，以三個層面來探討，涵蓋學科知能、教學知能和學科教學知能，依此作為專業知能的內涵。

臺灣的代間學習隨著高齡社會的變遷與高齡者的需求，高齡者與年輕世代間的生活經驗與思想觀念甚為分歧，亦可能導致世代間產生溝通不良，因而造成隔閡與衝突。所以，增加高齡者與年輕世代間相互瞭解與互動的機會，是臺灣現今極為重要的課題。在上述文獻支持下，歸納出帶領者具備的知能與實務經驗的重要。然而，因應不同的方案所設定的目的與策略不盡相同，引發研究者欲以探討擔任活化歷史方案的帶領者應具知能及角色為何，並將此研究作為代間學習方案帶領者之參考。

（三）代間學習方案的帶領者角色是主要推動的關鍵人物

臺灣的高齡教育在代間學習議題上的實務及研究中，以代間學習方案帶領者的主題探討甚少。陳靜（2008）指出英國的貝斯·強森基金會（The Beth Johnson Foundation）的宗旨是以全新觀點來看待老化，致力於開發高齡者在社會角色、影響力和潛能，連結相關政策來推展高齡和代間的議題，該基金會曾接受政府的經費補助，推行三年的高齡者參與代間學習活動，成效極佳，因而發展成為代間學習的典範。為了增進高齡者表達自我的需求，豐富高齡者的生活經驗來傳遞給下一代，應提供高齡者再學習的機會（黃錦山，2007）。

吳秀碧（2005）指出帶領者重要的工作，除了處理成員問題之外，還需要增進團體凝聚力的產生，減少干擾團體發展因素，信任團體並進行自我探索與尋求問題解決途徑，團體的成效決定帶領者與團體間的互動效果。帶領者需打造一個「家庭」的感覺，就如家中的成員真心相互關心與努力達成共有願景，帶領者在打造願景時必須滿懷對組織的夢想，與眾人分享、鼓勵、相互支持與照顧，並以身作則，促使全心投入和熱情傳遞給別人，並確保每一位成員都能融入團體中，有歸屬感及向心力，帶領攜手向前追求卓越，更需要營造出榮枯與共的觀念。因此，帶領者需要具備多重的角色功能與一定的專業能力方能發揮此角色的意義與價值。帶領者的角色是具有影響力的行為，其特質具熱心、有主控性、自信、外向、人際關係良好，除了建立目標、執行任務、提供資源來完成目標，並引導高齡者行動及滿足其個別的需求，發展一股強烈的使命感與歸屬感，讓高齡者重新學習，找到生命的價值與目標（鄭凱芸譯，2012）。

綜上所述，帶領者角色需對整體方案規畫有十足的瞭解及執行能力，且攸關整個團體的學習氛圍與學習成效。因此，在推動代間學習方案的過程中佔有極重大的影響份量。

第二節 研究動機與目的

代間學習是臺灣高齡社會亟需要推動的活動，而代間學習方案帶領者的角色更是主要推動的關鍵人物。並且，代間學習方案帶領者具備充足專業知能，有助提升方案實施的成效。基於此研究的重要性，將本研究的研究動機與研究目的，分述如下：

一、研究動機

基於上述研究背景的分析，本研究動機如下三點說明：

(一) 研究者志工生涯中的學習與使命感

知名暢銷書作家莊淇銘（2006）提到，莊氏第一定理就是「觀念主宰行動、行動決定前途」，就如艾斯特·葛寧格拉斯等人，曾認為前瞻因應是一種生活態度和生存信念，展現出的責任與態度，能達到最後成果；而有前瞻性人格特質的人，較具有機智、肯負責、有原則、樂觀積極和深思熟慮的性格，且更懂得因應生命中的轉折及處理事物的能力（魏惠娟，2016）。研究者從 1992 年起至今，擔任教育及社會福利的志工，個性積極、勇於嘗試不同的體驗學習，不斷激發自我內在的提升和多元學習，藉由服務及回饋社會的觀念下，積極參加各種專業證照的學習，包含活化歷史方案帶領者的培訓，更取得國際帶領者的證照。研究者曾在自由時報上看到前台積電董事長張忠謀先生，以「我的旅程」為演講主題談及自己的人生時說到：「自己的人生學校只佔百分之五，而人生的學習百分之九十五是從畢業後才開始」。

研究者在終身學習的過程中，總是扮演著積極學習及領導者的角色，透過不斷的歷練與磨練來開發潛能，除了達到馬斯洛的需求理論中的自我實現，並創造出生命的精彩。然而，在擔任衛生福利部社會及家庭署—老人諮詢服務中心—老朋友專線諮詢志工的服務經驗中，傾聽到許多高齡者訴說著家庭問題、溝通困擾、心理孤寂、悲觀厭世、疾病所苦以及面對死亡的恐懼與無助，造成生活缺乏目標

與希望。處在需要求助者與想要帶領並影響他人過活躍人生兩者截然不同的人生態度之中，內心的激盪與感慨更是難以言喻。美國老年教育之父霍爾德·麥可拉斯基（Howard McClusky）曾說，第三年齡階段是人生中「負擔」與「能量」變動最大的時期，後期人生常徘徊在圖書館門口，後中年時期對於第三年齡發展真不知所措（引自魏惠娟，2016）。因此，研究者身為活化歷史方案的帶領者和樂齡教師與志工，除了本身有超強的學習動機和強壯的體力外，內在自我聲音的也不斷對研究者訴說著，可以運用所學專業知識與理論來引導高齡者對生命有不一樣的發現。因此，研究者身為活化歷史方案帶領人，期待能用生命及愛去引導高齡者拋開老化舊思維，如憂鬱、無能、失智，甚至臥床這些不是必然的現象，重新學習接受新知識與新事物，幫助高齡者的潛能激發並將生命智慧寶石傳承給年輕世代，達到視域融合，並創造共利、共享、共學、共樂、共榮的境界。

（二）從高齡的實務經驗到專業領域的挑戰與發現

孔子曾說「默而是之、學而不厭、誨人不倦」。研究者是活化歷史方案的帶領者，亦是樂齡學習示範中心、關懷據點及日照中心的教師，認知要帶領高齡者需要對課程的掌握與瞭解，須不斷充實學習高齡教育的專業知能，更需要有豐富的教學經驗及寬廣的視野。在教學之中雖然實務經驗豐富，但理論與教學知能的不足，實質在帶領教學上亦面臨種種的挑戰。因此，為落實終身學習理念與精神，進修高齡教育研究所，成為高齡研究生，在研究所修業期間，對於高齡教育的相關課程如：高齡教育學、生死教育和生命教育研究、樂齡生涯學習等等，針對高齡者生、心、靈及高齡發展，甚多的相關理論課程有著極高的興趣，除了增進專業知識與教學知能外，並大量閱讀相關書籍，試驗課程執行是否符合高齡者期待的方式，經過評估與修正後再實驗，也透過不斷的反思、學習、歸納，培力自我投入導引教學的動力，並延展更多的興趣，研擬教材教法和帶領的知能，來讓高來讓高齡者對學習的投入並產生歸屬感，並建構對老化的積極正向與活躍老化的新觀念（王婉如，2000）。

研究者參加活化歷史方案帶領者的培訓，培訓後在樂齡學習中心執行代間學習方案的教學，帶領期間發現高齡者因為參與代間學習，經過分享體認自己是幸福的、有用的，透過回想早年的記憶，開始積聚生命的智慧和整合的工作，更懷著感激擁抱當下每一時刻，找到生命的價值和意義，做個快樂的志工，並且樂在其中。據此，研究者在帶領高齡者過程中，體認帶領者不是高高在上的角色，除了須具備專業知能外、亦是團體的守護者及高齡者的心靈輔導師。因此，研究者在帶領過程中發現活化歷史方案帶領者的知能與角色，在代間學習方案中佔極重要的一環，為此欲深入探究帶領者的知能與角色，成為本研究重要探討的研究動機。

（三）補充國內研究的不足

臺灣隨著高齡社會的來臨，對於高齡的相關研究也愈受到重視，而臺灣代間學習的相關研究，大都以高齡者及年輕世代為研究的焦點，徐世雲（2017）、林宜穎（2005）和陳佩君（2011）等研究，以探討代間學習的成效；而張伊瑩（2014）、林月惠（2017）和游馥慈（2017）均以探討代間學習歷程；詹慧珍（2009）探討的是高齡者本身參與的動機，藉由活動滿足個人生、心、靈的需求；而王百合（2008）和方淑玉（2003）研究提到高齡者參與代間學習活動，對於提升高齡者智慧以及代間學習前後能增進兩代間之間情感的交融，皆有正向的觀點。方珮玲（2006）探討「高齡者參與代間方案歷程之研究」，其研究結果顯示高齡者參與代間方案所獲得的轉變與影響，不但增加生活經驗，且各方面多為正面效益；而以帶領者為研究對象，有張雅婷（2016）、杜欣怡（2017）、陳佳函（2017）和吳家鈺（2018）4篇論文探討帶領者的角色或功能；而張瀚方（2017）以「老人機構團體帶領之行動研究—以某協會之志願服務團體方案為例」，其研究指出如何提升帶領者的服務能力。另有以代間學習方案搜尋檢索結果共有黃紫霖（2017）、黃惠君（2017）、楊敬賜（2012）3篇論文，但用代間教育方案檢索結果只有王麗雯（2015）1篇，然而，針對代間學習方案及代間教育方案的帶領者應具知能及角色檢索結果是0

筆，顯示在學術論文的不足，實有其迫切研究的需求。以上諸多研究，以代間學習方案帶領者應具知能與角色之研究，目前尚未有相關文獻。因此，本研究以代間學習方案帶領者應具知能與角色—以活化歷史方案為例進行研究，以補足此領域之文獻，供日後做為參考。

基於上述理由，引發研究者欲以代間學習方案帶領者應具知能及角色之研究—以活化歷史方案為例，國內尚無人進行研究。據此，研究者探討代間學習方案帶領者應具知能與角色—以活化歷史方案為例，以彌補臺灣代間學習方案帶領者進行代間學習方案帶領者相關研究，作為後續提供相關研究資料。

二、研究目的

在銀髮浪潮發展下，臺灣政府的醫療、教育各項的負擔加重，以及家庭結構的如竹竿的窄化與崩解，相對的影響世代間觀念的隔閡，這些因素衝擊著整個社會包含老人與年輕人，對世代關係皆有很大的影響（黃富順、楊國德，2016）。因此，政府對於高齡的相關政策極為重視。魏惠娟（2016）引用美國北卡羅來納大學創造性退休中心主任的隆納·漫海米爾說：「退休人士徘徊在圖書館門口，面對既興奮又困惑的第三年齡歲月，他們是極為需要協助的一群。」高齡者的生命故事是一本豐厚的圖書，讓高齡者分享和世代間是「生命遇見生命」，這當中的感動與交流，是需要有專業培訓的帶領者，運用不同教學媒材、帶領高齡者及兒童增進情感交流，讓年輕世代對「老的不同面向」以及「老的價值」重新界定和釐清（蔡櫻茹，2012）。而活化歷史方案可挖掘高齡者記憶的寶盒，將高齡者親身經歷的生命故事分享給年輕世代，可豐富下一代對歷史社會文化的認知，讓年輕世代有機會認識到高齡者的智慧，並重新看待老的正向價值，協助解決社會快速變遷下所產生的世代隔閡問題。活化歷史方案，曾經在臺北市多所學校施行（朱楠賢，2008），但礙於經費補助不久以及政策改變，讓此代間學習方案推展不易。為因應高齡者學習需求，研究者企盼喚起政府機關、社會、學校、機構和民間組

織對活化歷史方案的運作上予以肯定與協助外，對政府在推行的代間教育能有所貢獻。

基於上述的因素，引發研究者欲以活化歷史方案的帶領者為研究對象，進行帶領者應具知能及角色之探討。故本研究目的為探討代間學習方案帶領者應具知能及角色，並依個人實務經驗對活化歷史方案帶領者、相關單位及未來之研究提出建議。

第三節 研究方法與步驟

一、研究方法

為達到上述研究目的，本研究採質性研究來瞭解研究參與者多元觀點。因此，與研究參與者進行深度訪談，身歷其境的觀察並參與其中，產生良好的互動關係，可以直接蒐集資料和背景資料，透過相互的理解來詮釋其中的意涵（莊明貞、陳怡如譯，2005）。運用參與觀察及訪談來蒐集原始資料，並注重資料分析的詮釋和描述受訪者說甚麼和做甚麼。雖然深入研究參與者的內心是不可能的，但是因研究者長期受過諮商與輔導的訓練和會談技巧的學習，透過她們對自身經驗的描述，我們在語言中尋求自我判斷以及判斷的基礎，在有距離的中介角色下經驗其存有的世界，這些都以尊重研究參與者與同理心的態度，在自然情境下獲取第一手資料，讓研究者與研究參與者在自然情境中進行訪談適合以質性研究來進行。研究者懂得同理、尊重、傾聽、澄清等等各種探問技巧，相信與研究參與者溝通較無障礙。因此，研究者選擇質性方法來研究，對有興趣的主題是很重要發展的課題（李奉儒譯，2004）。

綜觀所述，經由上述學術學者對質性研究法看法，研究者採用質性研究法進行研究之考量因素：

（一）活化歷史方案帶領者需要通過合格認證，並至少有兩年以上帶領經驗

者。帶領者是獨特的訪談對象，由於本研究母群體及研究訪談對象之間，無論在個人特質、地理環境分布、人文歷史背景等方面個別差異相當大。因此，研究結果無法概推至整個研究母群體，故採質性研究法進行研究。

(二) 研究者雖同為方案帶領者，但所屬地區性的不同，以及是對等的關係，研究者以誠懇、感恩的態度進入所選定之樣本，並與該受訪者進行自然觀察和深度訪談，相當符合質性研究之適用條件。

(三) 缺乏相關或類似的先前研究經由文獻探討過程，發現目前尚未有關於「代間學習」方案帶領者應具知能及角色—以活化歷史方案為例之探討。本研究期待能與受訪者的訪談，來深入探討問題所欲之目標。為了蒐集研究相關資料，發展訪談大綱來達成研究目的。

二、研究步驟

為了蒐集研究相關資料，達成研究目的，本研究執行步驟如下：

- (一) 主題構想、蒐集、閱讀相關文獻資料。
- (二) 確認研究主題後，參考相關文獻探討並歸納、整理。
- (三) 與教授討論確定主題。
- (四) 聚焦研究問題與目的。
- (五) 尋找合適的研究對象。
- (六) 進行預試訪談並修正訪談提綱。
- (七) 進行訪談，資料收集編碼分析。
- (八) 議題分析與探討並歸納結論。
- (九) 提出結論與建議。
- (十) 撰寫報告。

第四節 名詞釋義

一、代間學習方案 (Intergenerational Learning Program)

黃富順(2004)指出，代間學習是世代間因進行學習互動而產生的關係，且此種關係不論在方案或非正式的情境下都有可能發生。漢頓(Hatton-Yeo)曾認為代間方案係指兩代之間共同創造相互利益，所規劃的持續性的學習活動，可以增進世代之間的認識與了解(引自林麗惠，2003)。代間學習方案所呈現是一種多元多樣化的面貌(林麗惠，2003；黃富順，2004)。

楊培珊與梅陳玉嬋(2016)指出活化歷史方案，透過帶領者專業的引導和活動設計，培訓高齡者故事班，由高齡者精彩的生命故事中萃取說故事與戲劇表演的素材，並訓練高齡者與兒童進行互動及表達。本研究所指代間學習方案是透過活化歷史方案有系統的設計規劃與有目標的學習活動，高齡者透過說故事或戲劇學習的方法，來發掘與整理自己的生命故事，讓高齡者說出自己的生命故事並與年輕世代交流，創造生命的活力與價值，改進世代關係與創造世代共融。

二、帶領者 (Leader)

帶領者(leader)，係指在團體運作過程中負責帶領和指引團體方向者，一個能影響他人，使團體在達成共同目標而工作時更具效能，同時還能維繫成員之間有效的工作關係，而帶領強調的是團體過程技巧的使用，如營造團體支持性的氣氛、激勵團隊士氣、催化團體活動進行、達成團體預定目標等(徐西森，2017)。本研究的帶領者是經過新光人壽慈善基金會與果陀劇場舉辦「活化歷史帶領人師資培訓班」的培訓，再經實作演練評核通過後，獲得活化歷史代間學習國際專業帶領者之資格。帶領者需要自行招募有興趣擔任敘說生命故事之高齡志工，培訓述說生命故事或戲劇表演的能力後，帶至國小進行活化歷史方案進行交流活動，至少有兩年以上帶領經驗者，如此，才能成為本研究所謂的帶領者。

三、知能 (Competences)

楊朝祥 (1984) 指出能力包括兩種意義，是指從事工作時，個人所需具備的知識、技能、態度、經驗、價值觀、理解力等行為特質。使用本文「知能」與「能力」一詞為同英文意義相符。另一是指成功地執行某一任務，且達到所要求的水準所需的知識、技能或態度。本研究所指代間學習方案帶領者應具知能是帶領者為帶領高齡者故事班團體及進入學校，帶領者所具備的知識、技能及態度。

四、帶領者的角色 (Leader role)

徐西森 (2017) 指出，帶領者是整體活動的樞紐，擔任整個活動的籌備與規劃、行政、招生，更需搜尋願意配合的學校和班級。因此，本研究所提到的帶領者在團體方案中所擔任的角色有正向目標的導向者、互動及討論的引導者、成為 95 度加滿油的鼓勵者、世代語言的澄清者、面對衝突的協調者、課程諮詢者、激發高齡者潛能的跟隨者、瑣碎事務終結者等。

第五節 研究範圍與限制

一、研究範圍

本研究的議題為代間學習方案帶領者應具知能及角色之研究—以活化歷史方案為例，故將研究範圍做初步界定，茲將研究目的、研究範圍可能之限制，說明如下：

(一) 研究地區

由於活化歷史方案帶領者，目前只有東部、北部、中部到南部（嘉義以南沒有帶領者），有合格並繼續從事的帶領者，由於時間與研究人力的限制，無法針對全部持有活化歷史方案國際帶領者證照者的帶領者進行研究。因此，本研究採立意取樣，僅以東、北、中及南部四區為樣本取樣區域。

（二）研究對象

本研究對象為新光人壽慈善基金會與果陀劇場培訓之活化歷史方案，領有活化歷史方案國際證照帶領者，並持續有在帶領教學超過兩年以上，以臺灣分布南部一人、中部一人、北部二人、東部一人，帶領者的分布共有五人為研究對象。

二、研究限制

（一）受訪對象選取的限制

因研究對象受限於有持續在從事活化歷史方案的帶領者，地區集中在嘉義以北最遠到花蓮，且需連續帶領超過兩年以上，共五人進行訪談，取樣未能遍及全省，故有其限制。

（二）研究探討面向的限制

本研究主題探討代間學習方案帶領者的應具知能及角色之研究—以活化歷史方案為例，研究主題探討的對象有高齡者、兒童及帶領者三個面向，因礙於三個對象層面太廣，研究者無法全面顧及。因此，本研究僅以帶領者應具知能及角色做深入之探討。

第二章 文獻探討

本研究主要探討代間學習方案帶領者應具知能及角色—以活化歷史方案為例，對於帶領者應具備的知能與角色是否影響整個方案的運行順暢的探討。為了釐清研究主題，以及建立本研究的理論與研究架構之基礎，將文獻探討分為四節：第一節代間學習方案的意涵及功能；第二節代間學習方案理論及相關研究；第三節活化歷史方案；第四節帶領者應具知能、角色及相關研究的探討。

第一節 代間學習方案意涵及功能

一、代間學習方案的意涵

國家發展委員會（2017）指出，家庭對社會穩定與個人的發展極具意義和價值。隨著「社經環境高齡化、少子女化及婚姻關係等變遷因素」，傳統家庭結構雖然維持核心家庭與主幹家庭，但亦逐漸改變成「夫婦兩人」、「單人」、「單親」與「隔代」的家戶型態，而以高齡者為戶長趨勢明顯增加，且單親與隔代家庭戶數亦大幅提升，因而代間相處與溝通的困難逐漸擴大中。Granville（2002）曾提出「代間學習（intergenerational learning）是為因應高齡化社會以及家庭結構的改變而造成的世代疏離問題所因應而生的策略。」文獻上與代間學習意義相近，且更為廣泛使用的是「代間方案（intergenerational program）」一詞。依據 Hatton-Yeo 和 Ohsako 在 2000 年指出代間方案是一種媒介（vehicles），運用高齡者與年輕世代間有目的的資源交換，並為了達到個人和社會的利益，讓世代間可以相互的學習（引自為王百合、楊國德，2009）。另外，楊敬賜（2012）認為代間學習方案，是由高齡者對年輕的參與者，傳遞與分享生命的智慧，並強調代間學習方案的互惠性，透過世代間共同學習，讓活動呈現多樣性與豐富性。並且，黃富順（2004）指出高齡者擁有豐富的人生閱歷與經驗，可以傳承給年輕世代，藉由代代相傳，

扮演著良師的角色，使社會得以更進步。然而，本研究的代間學習方案，是指透過活化歷史方案由高齡者傳承生命的智慧與經驗給予年輕世代，透過帶領者面對面、有方向性的引導，除了讓高齡者重新認識自己、激發信心與價值，並用自身的力量重新回饋社會，也讓年輕世代傳遞年輕力量與想法給高齡者，達到視域融合的效果。

二、代間學習方案的功能

臺灣在 2018 年進入高齡社會，預估 2026 年進入超高齡社會，只有短短的八年。因此，臺灣應積極翻轉對老的看法，2018 年臺灣政府將代間學習正式制定為正規教育的課程之一，讓代間學習的活動更具多元面貌。林麗惠（2011）針對代間學習方案對於世代互動的影響之研究，結果指出高齡者和大學生在代間學習方案中發揮以下的功能：高齡者參與代間學習方案，不但能充實新知更能增進代間關係的建立，且在認知、情意與行為三方面具改變的效果，並有引導、協助與經驗分享的功能，更能拉近高齡者與大學生的距離，讓大學生懂得照顧高齡者，達到代間關係相互的連結及互補。代間學習方案是一門生命教育的課程，在家庭中能拉近彼此距離，讓高齡者有面對老的勇氣，並將老轉變成一股新的力量，能正向面對與積極社會參與。而年輕世代與高齡者交流，能傳遞年輕的力量與想法給高齡者，跨世代的交流讓高齡者變得有活力並活化生命，年輕世代培養善解人意和同理之心（陳妍霖，2018）。

綜上所述，代間學習方案所發揮的功能不但能增進高齡者獲得更多新知識，並且更能引導、協助並將經驗分享給年輕世代，促使年輕世代懂得尊重及同理高齡者，以達到世代間相互的連結及互補。然而，本研究者的代間學習方案所指的功能是高齡者如年輪般的生命經驗的流轉，來傳遞高齡者有歷史效應的生命經驗，經由世代間的對話，來生成新的概念與新的認同，達到代間融合效果，並引發兩世代間的溝通與交流。

第二節 代間學習方案理論及相關研究

臺灣的代間學習方案之相關研究，依研究主題、方案的類型不盡相同，相關的文獻並不多，研究方法主要以質性研究和行動研究為主。本節提出代間學習方案理論以及相關研究加以探討。

一、代間學習方案理論

(一) 需求幅度理論 (Margin Theory of Needs)

美國教育老年學的學者麥可拉斯基 (McClusky) 於 1971 年在白宮老化會議中，曾強調人類潛能的發展是終身的歷程，並提出高齡者參與學習的需求幅度理論 (A Margin Theory of Needs) 論點，指出「老年人的需求是有層次的，從基本生活的應付需求，到個人興趣學習的表達需求，進而提升到貢獻社會的需求及影響他人的需求，最後達到自我超越的需求。」這些多樣性及層級性的需求，是為應付老年人在晚年生活，可以重新安排生活中的負擔與能量。然而，需求是為了達到某種程度成就所期望存在的狀況，基於此，追求個人成長發展，而獲得新的角色、資源及新的責任，也因此獲得新的生命發展層次 (陳雪珠，2014；朱芬郁，2015)。

McClusky 以教育介入高齡生活品質的學習觀點，將學習的需求分成五個層次：第一層是應付的需求 (coping needs)：為應付日常生活中相關及與人互動的學習需求，若一個人的應付需求得到基本的滿足時，就能提升成長或利他的需求活動；第二層是表達的需求 (expressive needs)：這是一種為活動而參與活動的學習需求，其動機是來自本身的興趣，從活動或參與活動本身獲得內在的回饋；第三層是貢獻的需求 (contributive needs)：能繼續幫助他人，不僅有更多的機會繼續與社會互動，更重要的是可以提升自我的價值及自我實現；第四層是影響的需求 (influence needs)：高齡者有意願參與公共事務，來滿足其影響他人及社會的需求；第五層是超越的需求 (transcendence needs)：係指希望對於生命意義有更

深層瞭解的需求，提升自我生命價值至高層次（魏惠娟，2012；陳雪珠，2014；朱芬郁，2015）。研究者認為隨著戰後嬰兒潮世代陸續退休，即將出現更多元面貌與差異需求的高齡人口，帶領者因其目標是代間學習方案的帶領者，因此，直接與高齡者接觸，其如何發揮影響力來改變高齡者，依 McClusky 的需求幅度理論觀點，除了提供完整的架構分析高齡教育的課程外，也掌握了高齡教育者的需求層次，以促進成功老化的目標。雖然本研究沒有探討需求，但本研究的研究參與者有兩位以志工身分擔任帶領者，研究參與者曾表示在學校門口看到兒童對待高齡者的態度是冷漠，覺得兒童需要再教育，而高齡者是一群退休後不知如何規劃晚年生活(魏慧娟，2016)。因此，研究參與者覺得活化歷史方案是可以改變現狀的，但需要有願意付出的帶領者來引導，激起帶領者使命感的驅使對社會有所貢獻，因而研究者對其生命的需求亦是研究所欲了解的。

二、代間學習方案相關研究

因應人口老化相關政策，臺灣於 2018 年才將代間學習正式制定為正規教育的課程之一。因此，早期的服務多以單一對象或單一主題為主，較少以世代的互動為探討重點，因此代間學習方案相關研究較為貧乏。但是，研究者嘗試整理國內相關研究後，將各研究主題的研究對象整理以下表 2-1：

表 2-1

代間學習方案文獻探究

研究者/年代	研究主題	研究對象
方淑玉/2003	國民中學實施青少年與老人代間方案之成效研究一個行動研究之取向	青少年
方珮玲/2006	高齡者參與代間方案歷程之研究。	國小
朱婉玲/2008	幼兒機構實施代間方案之歷程-以創造性藝術課程活動為例之研究	幼稚園與幼兒的祖父母
韓美瑛/2013	「老人與我」代間方案發展之行動研究	兒童
黃惠君/2017	以代間學習方案之行動研究一以逐格動畫為例	國小
黃紫箴/2017	代間學習方案之實施及其成效之研究為主題	幼兒及高齡者

綜上所述，研究發現以代間學習方案為探討的研究極為有限，研究對象有幼兒、國小、國中生與高齡者，均採取質性研究的方法，並以行動研究為主，其共同點是代間學習方案課程設計強調多元與生活化(方淑玉，2003；朱婉玲，2008；黃惠君，2017)。

針對研究提供的結果，研究者認為臺灣對於代間學習方案的相關文獻之研究，多以幼兒、國中生、青少年、兒童以及高齡者親祖孫為研究對象，活動多由高齡者擔任社會參與貢獻的角色，但針對代間學習方案帶領者之研究，在質與量上均有待提昇。因此，本研究擬將代間學習方案帶領者納入研究架構中，進一步探討帶領者應具知能及角色為何。

Kaplan (2001) 指出賓州州立大學 (Pennsylvania State University) 實施各種代間方案模式，目的在制定和研究新的代間方案策略來改善人民生活。因此，賓州代間方案服務運用各種宣導策略在公共教育方面，如利用文章發表、新聞發佈、公開演講或文宣宣傳等，並於 2015 年舉辦高齡者代間領導能力研究所證書培訓方案，年齡規定為 55 歲以上的老年人，短期方案課程有 8 個單元，全程參與並

參加每月一系列研討會的課程即能通過認證，認證後賓州州立大學提供額外培訓和建立網路成為夥伴關係的組織。更於 2018 年 1 月 12 日在加拿大成立代間領導學院分會，課程包括一個氣候變化行動小組與爺爺奶奶、青年與日本的交流技術素養專案－老年人與國際學生之間的聯繫，讓高齡者因參與活動提升生活視野並與年輕世代能相互交流。

香港理工學院積極培育受過大學教育的高齡者，年齡需要 55 歲以上者，接受了英語語言教學方面的專門培訓、對練習英語語言技能感興趣的大學生與高齡者，進行了為期 12 週的實踐活動，目的在促進英語學習與增進代間的理解。所有學員在課程完成後，都獲得了賓州州立大學頒發的繼續教育科學學分。參加整個課程有五項英語水準測試（即閱讀、聽力、口語、大綱寫作和論文寫作）。參與者表示該方案的經驗為他們提供了教學證書，並增強了他們為學校、社會、社區兒童的貢獻服務與學術技能發展的信心。換言之，高齡者生命經驗與利用閒暇之餘擔任志工，參與代間活動成為年輕世代的導師，從中獲得了寶貴的機會，使他們能夠保持價值感和認同感（Kaplan，2001）。

上述得知，賓州州立大學積極培力高齡者代間領導能力者方案，希望藉由好的代間方案策略來改善人民生活。因此，世界各國對於積極推展各種有利於高齡者及年輕世代的代間學習方案，如香港理工學院培訓大學生與高齡者的英語語言技能的帶領者，目的在促進英語學習與增進代間的理解。然而，臺灣有新光人壽慈善基金會和果陀劇場極力推廣的活化歷史方案，具有專業培訓帶領者的一套方式，值得相關單位的重視。

第三節 活化歷史方案

一、活化歷史方案意涵與源起

活化歷史原名為 History Alive，由紐約 Elders Share the Arts（簡稱 ESTA）非營利組織前執行長 Susan Perlstein 所開創的方案。ESTA 的宗旨是認同高齡者的角色是文化歷史的支撐者，利用藝術的表現來傳達高齡者不同的生活經驗和生命故事。因此，藉由不同表演藝術的方式來開發高齡者與世代間的連結和溝通的可能性。2003 年新光人壽慈善基金會吳欣盈執行長參訪 ESTA 後，計劃將活化歷史方案引進臺灣並重新設計適合臺灣民情的執行計畫，並於 2005 年與果陀劇場合作，派請專業人士至紐約受訓。楊培珊與梅陳玉嬋（2016）指出活化歷史方案，透過帶領人專業的引導和活動設計，培訓高齡者故事班，由高齡者精彩的生命故事中與兒童進行分享及互動。換言之，此方案可以促進高齡者和兒童間情感交流，讓年輕世代對「老的價值」和「老的不同面向」重新界定和釐清；高齡者藉由與兒童的互動，再度與社會產生新的連結，活出充滿高齡智慧的自信與風采。

活化歷史方案是一種創造性的活動，藉由藝術媒介如音樂、戲劇、舞蹈等性質活動以說故事的方式回顧生命，讓高齡者回憶過往生命的感受與情緒，幫助高齡者重新學習與成長，並更認識自我、澄清生命中的模糊，找出生命的力量來創造生命的價值。美國學術研究的結果指出活化歷史方案的課程不僅使高齡者的晚年生活愉快，更重要的是還能延長高齡者的壽命，因此，促使紐約市政府決定大幅增加提升老人創造力的預算（蔡櫻茹，2012）。

黃富順（2004）及胡夢鯨（2011）皆指出連結年輕世代與老年世代在不同情境下相互學習、溝通和互動來分享彼此感受與意見，進而完成有意義的任務，來達成個人及社會利益的互惠行為即為代間學習。而活化歷史方案是運用戲劇專業，培訓專業的帶領人，為臺灣社會搭起一座跨世代的橋樑，帶領者藉由戲劇元素來引導高齡者述說自己的生命故事並和兒童分享，在說和聽的交流過程中，達

到世代間歷史的傳承。而高齡者更可藉由帶領者的引導來澄清生命中的模糊，並對生命歷練的紮根，從中找尋生命的自信與風采，再度創造生命的價值和意義(晏子萍，2017；陶維均，2016；葉亞薇，2017)。

綜合上述，活化歷史方案，除了可以搭起一座跨世代的橋樑外，高齡者透過對孫輩的對話與交流產生共識，達到視域融合的效果，更可藉由聽與說中調整自己過去和未來的種種歷程交融整合，並對生命中的不圓滿，重整自我價值，以及找到生命過程中持續的能量，充分呼應 Erikson 老人階段自我統整的發展任務，藉由文化的傳承，及生命智慧的延續，找到人生的目標、意義和價值。

二、活化歷史方案核心價值

新光人壽慈善基金會成立於 1983 年，以「回饋」和「創新」精神從事社會公益，「口述歷史」(包含傳承藝術、活化歷史)是其發展目標之一，運用新光人壽慈善基金會的關係連結機構的資源，並策略性的結合其他非營利組織，企劃符合社會需求的服務方案，達到協助解決社會問題的目標。果陀劇場自 1988 年創團，以獨特的創造力，在舞台上表演一齣又一齣的精采好戲。果陀劇場運用語言演繹諸多文學名家以文字淬煉的人生，當螢幕拉起、燈光照射，分享生命的智慧和霎那間的感動。

活化歷史方案的核心價值是秉持著「用藝術落實公益並回饋社會」的使命感，讓高齡者的生命故事寶石匯集，綻放及延續，在學校可以是生命教育課程，在家庭中能促進代間融合，在社區能發展獲得源源不絕的能量及多元的回饋，讓高齡者有面對老的勇氣，也讓世代間透過活化歷史方案活動而感到溫暖，並用年齡拉距離(活化歷史，2016)。應用分享與互動來提供隔代互動交流的機會，幫助年輕世代學習敬老、識老和尊老，藉由同理與尊重，來學習高齡者的寶貴經驗與智慧，和能主動表達對高齡者的關心，搭起不同世代之間的交流融合、相互理解與生命的橋樑。唯有生命與愛才能感動生命，讓分享者和聽眾的關係是「當生命遇

見生命」引發感動的交流，如此聆聽者眼前呈現的才是活的歷史(蔡櫻茹，2012)。

三、活化歷史方案的功能性

Zablotny (2001) 曾指出活化歷史方案具有多種的功能性，能夠識別個人歷史和社會角色之間的關係。讓許多參與者體驗到新的認同感和歸屬感。活化歷史方案計劃透過創造一個安全且具鼓勵性的環境，讓身體健康和體弱的高齡者都能適應的參與其中。透過感官記憶回憶和講故事，以生活故事的呈現來刺激創造力並促進情緒上的表達。講述故事並重複那些具有特殊意義的故事有助於融入社會，保護個人的遺產(引自 Cada, 2004)。依據詹慧珍(2009)指出活化歷史方案的功能性，除了結合口述歷史與創意表達的藝術方式，將高齡者的智慧和歷史得以傳承，能增進高齡者的身心健康，進而提升生活品質與自我成長。高齡者在參與代間學習方案的課程及互動後，可以看到高齡者認知上的轉換及改變，藉由代間學習方案讓兒童可以領悟高齡者的智慧及人生經驗；而兒童更可以改變對高齡者老而無用的刻板印象。

國外學者 Clayton 和 Brikson 的研究指出，高齡者對心理與精神方面的體驗，皆有某種需求，希望藉由藝術活動來紓解壓力及解除束縛(引自楊欣恩，2002)。活化歷史方案就是借助讓高齡者的生命故事匯集，並以不同創意表達方式來呈現自己的生命故事，讓其綻放及延續。所以，活化歷史方案可以是學校的生命教育課程，在家庭中能促進代間融合，在社區能發展獲得源源不絕的能量及多元的回饋，也讓高齡者有面對老的勇氣，也讓世代間透過活化歷史而溫暖，用年齡拉近距離。綜上所述，研究者將活化歷史方案的功能性整理成如下圖 2-1：

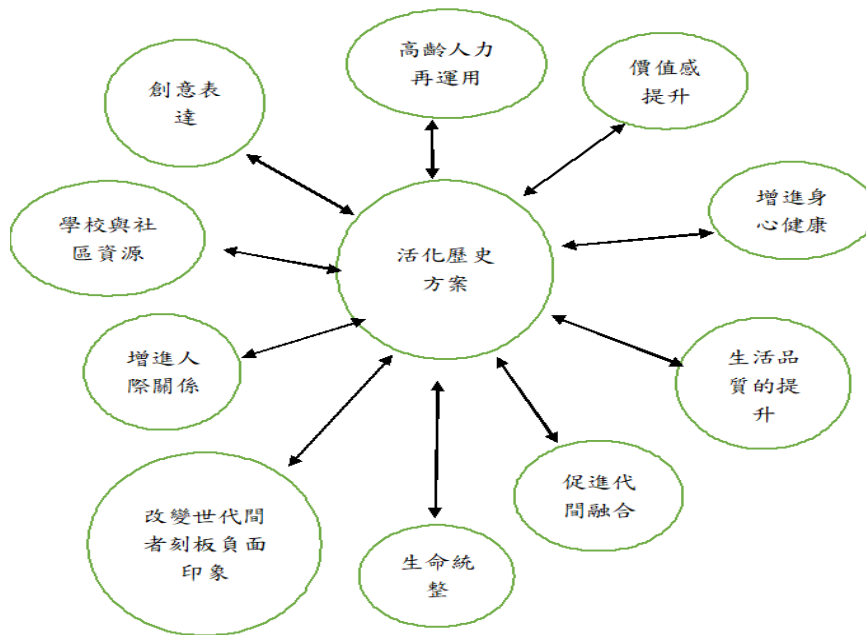


圖 2-1 活化歷史方案的功能性

由上述圖歸納活化歷史方案所發揮的功能，除了藉由創意表達方式與兒童互動，可改變世代間刻板的負面印象來促進代間融合，還可以增進人際關係是學校與社區的資源，更可以生命統整並增進高齡者生活品質及身心健康的提升，促進高齡人力再運用來增進價值感的提升。此方案由高齡者分享自己的生命故事，運用長者生命故事與孩子共同完成一齣戲劇，達到跨世代交流及世代共融的成效。到 2019 年，活化歷史方案，逾百場世代推廣活動，並完成 11 齣以高齡者與孩童為演員的戲劇作品，已服務三萬多位高齡者。活化歷史方案服務內容有「爺奶課程」、「世代推廣」和「師資培訓」，結合在地資源，達到翻轉社會對於「老」的刻板印像（聯合新聞網願景工程，2019）。由此即可印證活化歷史方案的實施效果極佳。

四、活化歷史方案帶領者的執行方式

活化歷史方案藉由多面向的推廣，讓更多高齡者顛覆自身對老的刻板限制，並讓年輕人學習互動而珍惜，讓高齡者有勇氣面對「老」並發展老的價值。活化歷史方案的帶領者需要透過帶領者培訓完成後，自行招募或是與家庭教育中心、

樂齡大學、樂齡學習中心或社區發展協會等結合辦理高齡者故事班，並指導高齡者將生命故事述說、整理，甚至將生命故事以戲劇方式演出。高齡者經過培訓後即進入學校與兒童互動和分享，期間需要完成三個階段才是帶領者真正完成活化歷史方案帶領的成果。三階段分別是：第一階段相見歡由高齡者分享生命故事，而帶領者在其中擔任引導與澄清的角色；第二階段由高齡者分享自己所能與兒童一起討論；第三階段由帶領者與班級導師討論同樂會呈現方式，可以由兒童與高齡者共同將高齡者的生命故事以戲劇方式演出，或是以兒童的專長表演給高齡者觀看，甚至製作卡片送給高齡者。研究者將活化歷史方案的執行方式，整理如下圖 2-2：

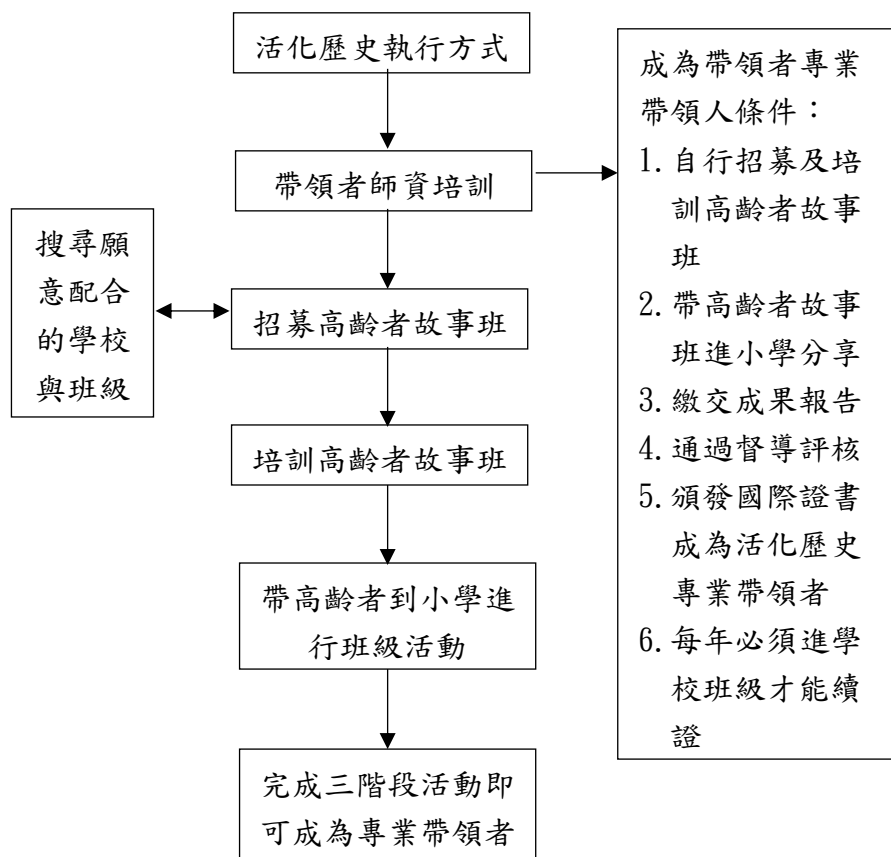


圖 2-2 活化歷史方案執行方式

總而言之，活化歷史方案進行方式，有一套完整的執行步驟，進入學校的班級需有三個活動的基本模式，每個班級活動需要進行三次活動，有相見歡、分組活動與同樂會，每次連續兩堂課約 80 分鐘，前兩次活動間距不宜超過兩週，都由活動帶領者和班級導師共同規劃可結合之課程主題，並根據學生的專長研擬可執行的延伸活動。相見歡的執行方式，由帶領者帶領高齡進行高齡生命敘說分享生命故事後，再由帶領者與學生進行老的概念澄清，藉此讓世代間建立熟悉感，同時幫助學生釐清對於「老」的刻板印象；而同樂會活動以學生的回饋為主，重點是要兒童學會感恩，由帶領者與班級導師討論依學生專長，引導兩代之間以戲劇演出、共同繪畫、遊戲、說唱等方式呈現，兒童可自行安排各種活動與高齡者互動，並製作感恩卡片來回贈高齡者，讓兒童學會表達感恩與尊敬。

活化歷史方案帶領者的專業證照，是藉由臺灣的果陀劇場專業戲劇總監策畫課程，來培育及指導帶領者基本的活動帶領技巧，提升運用身體語言、聲音、表情和肢體來敘說生命故事，每年定期 2-3 次回訓的團督中，聘請專家來教導帶領高齡者的諮商輔導技巧，以及帶領中如何運用的媒材教學，更重要的是藉由各地帶領者分享與交流在帶領過程中的經驗。因此，活化歷史方案的帶領者，需要每年培訓高齡者故事班(如表 2-2 故事班課程表)，並帶領高齡者進入小學分享(如表 2-3 進行方式、表 2-4 相見歡活動時間安排)，才能有國際帶領者的續聘證書。因此，活化歷史方案的帶領者，除了要有帶領的專業技巧如戲劇肢體表演、引導、同理、鼓勵與統整故事的知能外，還需要在行政上、教學上、溝通、協調與資源連結的知能，才能成為優秀的活化歷史方案的帶領者。

表 2-2

活化歷史方案高齡者故事班課程表

週次	課程主題	教學內容
1	我是誰	以劇場遊戲認識新朋友
2	開啟你的人生百寶箱(手工書製作)	了解活化歷史方案和服務學習的精神跟目標
3	我的手	由手開始探索回溯自己的生命故事
4	我的家鄉	童年的家鄉
5	我的美食	自己最喜歡吃的美食
7	我的遊戲	自己最好玩的童玩
8	我的過年	童年的過年
9	實習演練	相見歡
10	實習演練	分組活動

活化歷史方案的高齡者故事班，課程中營造安全舒適的分享環境，由帶領者以主題方式引導高齡者述說生命故事，課程運用相關的教學媒材及戲劇肢體的開發技巧，來發掘及整理高齡者的生命故事，讓高齡者說出自己的童年故事，使高齡者重新看待生命的價值與意義，也喚醒原本遺忘的記憶。

表 2-3

活化歷史方案進入小學執行方式

次數	活動主題	活動內容
1	相見歡(兩班一起或分開)	高齡者說自己故事給小朋友
2	分組活動1	高齡者進班級與兒童分享故事及活動
3	分組活動2	高齡者進班級與兒童分享故事及活動
4	同樂會(兩班一起或分開)	由小朋友表演長者生命故事同樂

活化歷史方案進行方式，至少要有兩個班級實施，因此，相見歡可以兩班同時進行；分組活動由帶領者帶領高齡者進入班級後，兒童分成小組由高齡者分享生命故事之議題與兒童互動，帶領者擔任主持及跟隨者的角色；而同樂會由兒童表現，帶領者事前與兩班導師溝通和協調同樂會呈現方式，可以兩班同時進行，營造溫馨和感恩的氛圍，並以回饋的方式進行。

表 2-4

進入小學的相見歡活動時間安排

活動流程	活動方式
1	長官致詞
2	破冰—暖身活動
3	帶領者與兒童互動對老的概念
4	高齡者敘說生命故事及戲劇表演
5	帶領者與兒童溝通互動 澄清對老的認知改變
6	珍重再見

表 2-4 相見歡活動，是以進入小學與兒童互動來安排活動內容，以暖身活動、高齡者敘說生命故事、戲劇表演等，但也會因著帶領者的知能，有不同的呈現方式，過程中透過帶領者擔任引導者與協助者的角色、來澄清兒童對高齡者的負面刻板印象，讓兒童們能體會老的不同面向，拉近世代的隔閡。

第四節 帶領者應具知能、角色及相關研究的探討

一、帶領者的意義

Leader 一詞在團體中稱領導者或領袖或稱帶領者，係指在團體運作過程中負責帶領和指引團體方向者，一個能影響他人使團體在達成共同目標而工作時更具效能，同時還能維繫成員之間有效的工作關係，而帶領強調的是團體過程技巧的使用，如營造團體支持性的氣氛、激勵團隊士氣與催化團體活動進行，達成團體預定目標等。目前領導廣泛運用在各種團體情境中，包括心理學、社會學、行政學、組織管理學、行為科學與管理等。帶領就是一種團體動力，帶領者就是團體動力的促發者。團體的成功因素甚多，未必全繫於團體一人如領導者或成員。但是也不能否認團體形成初期，帶領者的引導、催化、整合功能甚為重要（李郁文，2008）。因此，活化歷史方案的帶領者其運作方式，除了培訓高齡者生命故事的敘說，在進入學校與兒童互動，對學生而言在帶領整個過程當中，帶領者如同教師扮演的角色是一樣的，但因在文獻裡很少同時是帶領者也是老師，然而活化歷史方案的帶領者，實際上進到學校的教學現場裡面，讓高齡者與兒童互動串場的主持人並與兒童有甚多的對話。因此，後續文獻探討上，除了以團體概念來討論帶領人所應具的知能與及角色外，也試圖從教師的角色尋找適切的理論依據。

二、帶領者應具知能

由於社會變遷的快速，在全球化、知識化及科技化的挑戰下，教師的知能亦受到關注。活化歷史方案的帶領者將團體活動場域設定在學校執行，帶領者如同教師發揮一樣的角色功能，在果陀劇場嚴格專業的證照培訓下，培養出專業帶領人。帶領者應具知能是將知識、技能及態度傳遞給學習者，並應用其知識與技能去解決帶領上的挑戰，因此，研究者針對帶領者知能作以下之說明。

（一）帶領者應具知能之內涵

Competence 一詞的拉丁文字根包含認知與態度，在中文詞彙有「能力」、「技能」及「本領」等相似的意思。英文方面用來表示「能力」相關用詞至少包括 ability、skill、capability、competence 或 competency 等文字彙常被當作同義字，可以相互解釋，在能力概念的語義表達與應用方面，通常用以指涉較抽象的基本能力、核心能力（陳雅丰、陳新轉，2011）。國外學者 Fleischmann 在 1967 年曾指出知能是指個體所具備的一種相當普遍的特質，Hall 在 1976 年認為知能係來自於學習結果所形成的明確概念，由知識、技能及行為所組成，可由個體在某些工作或行為上所表現出來或致性推測出來（引自陳依蘋，2008）。因此，本研究知能是指表現出來能夠有效解決問題的能力包含知識、技能與態度。以下說明如下：

1. 帶領者的知識

成人教育學（andragogy）之父諾爾斯（Malcom Knowles）提倡之成人教育學模式，認為成人學習者與兒童是截然不同之特徵，擔任成人教師需了解成人的生理、心理及學習的動機及障礙，在教學過程中來因應及協助學員。如此，可協助成人學習者產生真正的學習興趣。學者王政彥（2004）認為高齡教育人員對於老人生理、心理及社會等各種差異需要瞭解高齡者的學習特性，實為高齡教育教師不可獲缺的能力之一。亦有學者楊國德（1995）認為教師教學專業知能，除了要瞭解學習者的學習動機及需求外，還要清楚成人學習的理論與實務，以及懂得教學方法與技術的運用。研究者在博碩士論文搜尋代間學習方案帶領者的應具知能、領導者或帶領者的應具知能以及以高齡教師應具知能等方向搜尋，目前國內尚無此方面研究。因此，尋找與教學相關的文獻來說明。依據學者饒見維（2003）認為教師的工作是一種專業工作，教師可以透過持續的學習，來提升其教學知識達到專業水準與表現，以增進教師專業內涵，其涵蓋教師通用知識、學科知識、教育專業知識及教育專業精神。因此，「學科教學知識」是教師對於某學科目有關「教什麼」與「如何教」的各種知識，包含該科課程目標與信念教材結構、教材選擇方法、教材內容的各種呈現方式、該科特有的教學方法、傳授某項內容的教

學策略與技巧、教學資源與教具的運用等。因此，研究者認為雖然帶領者雖非受正規教育考試及格的教師，但帶領者受果陀劇場專業培訓及考核，始能成為帶領者並持續接受專業訓練，因此，帶領者的帶領知能如教師的角色功能發揮。

黃政傑（1996）指出教師專業發展是指教師須透過各種學習管道來持續不斷地學習增能，以提高教師的專業知識與態度，促進教師的專業發展與表現。而柯禧慧（1998）亦指出教師專業成長可以利用參與各種正式與非正式的活動，來增進教師專業發展的知識，進而進行反思以增進教學品質與技巧。藉由黃政傑、柯禧慧的觀點來看，可以知道教師成長的途徑之一為參加各種研習等活動來增進教師專業知識。姜禮琪（2008）的研究國民小學教師知識分享與教師專業成長，認為知識是生活週遭所有事物會提供不同的思維模式，並且形成經驗及產生價值，來產生的各種變革與創新。

綜上所述，大多文獻是以教師的知識進行探討學者們認為，教師知識是需持續不斷的學習，來達到教學的專業水準，且教師亦是學習者，並教學知識會受過去的學習經驗之影響，產生經驗及價值，亦能透過他人的互動及對話進行自我的反省檢視。因教學知識範疇很廣，各學者看法普遍意見不同，知識範圍界定有一定的困難。但也同時發現教學知識內涵的豐富性及多樣性。而活化歷史方案帶領者受過果陀劇場專業培訓，以及帶領者實際進入學校與兒童互動，因此，帶領者如同教師一般接受訓練。研究者認為本研究的代間學習方案帶領者的知識指新光人壽慈善基金會與果陀劇場培訓帶領者在帶領高齡者生命故事班及進入學校與兒童互動所應有的帶領知識，包含瞭解高齡者生、心理特質及瞭解方案的目標等。

2. 帶領者的技能

面對世界潮流的巨變，個體在遭遇問題情境時，要如何妥善適切的面對與處理，是一個相當重要的課題。依據王鴻彰（2003）的研究認為教學是一複雜且連續性的活動歷程，教師與學生在這互動的歷程中彼此交流影響，教師的教學態度或教學行為與學生學習態度息息相關。因此，本研究的活化歷史帶領者是透過新光慈善基金會與果陀劇場，經過專業培訓始能成為帶領者如同教師扮演的角色是一樣的，因文獻沒有帶領者應具的技能，僅以教學的文獻為參考，依據上述文獻雖以教師為主要對象，但因每個帶領者的知識背景、生活經驗、學習態度、個人特質都不一樣，雖有接受專業培訓但所發揮的成效亦有差異性，因此，研究者認為帶領者的技能應具有教學能力及穩定軍心的能力來探討代間學習方案帶領者的技能。

3. 帶領者的態度

常聽到「態度決定高度」，「態度」是指個人內心對於人、事、物或是情境，價值觀念所持有的認知、評價、感覺和行動。然而，教學態度是教師在教學時，所應抱持的教育理念，以及師生關係的經營，將這些抽象的心中感受以及想法轉化成的實際行動（吳宗立、陳惠萍，2005）。因此，Bunting（1981）認為教育態度包含：情意（Affective）、認知（Cognitive）、管教（Directive）、解釋（Interpretive）四部分。情意態度與感情的發展有關；認知與教師的引導式教學有關；而管教態度意指教師在教學內的權威與掌控態度；解釋反應在教師的教學與學生學習的態度有關。依據林怡秀（2001）在國中小教師教學態度之訪談評量與調查，教育態度是教師對教師工作相關的人、事、物的認知、情意與行為傾向；教學態度則是指對教學工作秉持的態度，包含教師職業的選擇、興趣、觀念和評價等。也有將教師態度內涵分為教師人格特質與品格、教學專業能力、師生關係、教師職責以及教育理念與價值等方面（姚季沁，2006）。鄭美珍（1987）研究發現間接態度是指接納學生的感受，並懂得讚賞和鼓勵、接受想法及要有熱忱的心等。

依據國內外研究可以發現，因教學態度範疇很廣，各學者看法普遍意見不同，也同時發現教育態度內涵的豐富性及多樣性，本研究的活化歷史方案帶領者是透過新光慈善基金會與果陀劇場，經過專業培訓始能成為帶領者，其角色有如教師發揮的角色功能一樣，依據上述文獻代間學習方案帶領者的態度，指的是帶領高齡者及兒童活動所應有的態度；亦即與帶領有關的人、事、物及概念之認知、情感、行動上需有持久的一致性傾向的看法，因此，代間學習方案帶領者應具態度的層面有喜歡與人相處有熱情的態度、自我覺察的態度、要有願意助人的態度及要有終身學習的態度等四項態度。

（二）帶領者應具知能相關研究

教育政策白皮書（2006）指出，高齡教育工作的教學方式不同於一般成人教學，高齡教育的工作者必須具備教師專業的素養，依著高齡者的不同特質及學習特性而有不同方式的教學。因此，高齡專業化的教學品質及多元的課程設計，能提升課程的滿意度。學者黃富順（2017）指出，帶領者提供的是專業性，為了帶領團體品質的提升，需要不斷進修才能跟上時代的脈動。胡夢鯨（2001）指出專業知能是將知識與經驗傳遞給學習者，不但能幫助學習者運用資源，亦能提供資源給學習者及扮演溝通協調者的角色；然而楊國德（1995）認為教師教學專業知能除了要瞭解學習者的學習動機及需求外，還要清楚成人學習的理論與實務，以及懂得教學方法與技術的運用，更須具備溝通與傾聽技巧；亦有學者歐用生（1996）認為專業知能是從事特定工作或擔任特定專業職務必須具備的專業知識、專業技能等能力，來解決該專業領域上的相關問題以完成任務；更有英國成人教育學者Parkay（1992）認為高效能的教師以問題的表達能力和解答能力為導向，並運用五種知識和技能：所教授科目的豐富知識、自我與學生的瞭解、教育理論和研究的知識、教學技巧、人際溝通技術（引自張文嘉，2002）。

綜上所述，高齡教育的工作者要能跟上社會的脈動，除了要有教師的專業素養外，需將知識與經驗傳遞給學習者，並瞭解高齡者的學習特性、需求及懂得教

學技巧及具備人際溝通，更須不斷充實知能。如此，才能解決帶領領域的相關問題。

學者吳明烈（2013）指出，帶領者需具有優良的人格特質，除了要知識與實務兼備外，還要有創意的教學方法，與高齡者是平等的地位，並與高齡者培養友誼和接受學習的氣氛，成為一個合作的共同學習團體，這些是帶領者該有的專業知能。蔡幸娟、邱建璋（2017）指出帶領者的人格特質，除了要有誠懇的態度、積極敏銳的觀察力，亦需要廣結善緣，開放胸襟接受異質性高的成員；吳秀碧（2005）指出帶領者重要的工作，除了處理成員問題之外，還需要增進團體凝聚力的產生、減少干擾團體發展因素、信任團體並進行自我探索與尋求問題解決途徑，團體的成效決定帶領者與團體間的互動效果。王政彥（2004）認為高齡教育人員對於老人生理、心理及社會等各種差異需要瞭解高齡者的學習特性，實為高齡教育教師不可獲缺的能力之一。John（1988）曾指出高齡者教學理論，教師的教學活動需考量學生需求與興趣外，更需注意高齡者個別差異，如高齡者的經濟背景、學習的興趣及偏好，需提供個別化的教學方式，以符合高齡者個別需求（引自楊靜梅，2006）。戴勁芽（2011）和林琬倫（2016）採問卷調查法進行研究，研究發現對於國小及國中教師的專業知能與教學效能呈現顯著正相關。

依上述所知，帶領者如欲達成良好教學目標，則應先清楚瞭解高齡教育相關的教學專業知識及能力，更需瞭解高齡者的學習特性及個別差異，才能瞭解高齡學習者的特殊性，成為優質的帶領者。帶領高齡者的知能與實務經驗攸關學生學習的效果，帶領需要有各種的能力，除了瞭解學生的個別差異性及要有與時俱進的帶領知能，帶領者要能展現其信心，亦能自主參與學習去獲得所需的知識與技能，而人格特質與學習經驗更勝於教學年資，需要具有熱忱、豐富知識、專業教學技巧與知能，來展現多元的學習，增進帶領知能的提升。

由於社會變遷的快速，在全球化、知識化及科技化的挑戰下，教師的知能亦受到關注。因此，活化歷史方案的帶領者受過專業的證照培訓，因帶領者的教學

領域實際有進入學校因此視同教師。研究者依據陳依蘋（2008）的研究資料探討高齡教師教學知能及研究者自行彙整如下表2-5：

表 2-5

高齡教師教學知能之研究

學者/年代	教學能力的內涵
Schuetz/1981	高齡教育的教學方法與成人教育有些差異性，因高齡者具有其獨特的性質，高齡教師應適性教學，如學生背景、特性等，也應提供教師應有專業知識、態度與技能。
Peterson/1983	高齡者希望能夠參與決定課程內容與教學方式，學習活動之初，教師與學生應充分溝通並瞭解彼此之期望，共同營造良好學習氣氛，減低高齡者之焦慮感。
許美美/1984	<ul style="list-style-type: none"> • 參與教學活動中所須具備的相關知識和方法。 • 達成教學目標過程中，所運用的技巧與實際表現。 • 增進學生情意或智慧成長之行為。
John/1988	研究高齡者教學理論時指出，教學活動須符合高齡者之個別需求如需求、興趣、經驗背景、學習興趣、學習偏好，來提供個別化的教學方式。
單文經/1990	<ul style="list-style-type: none"> • 一般教育專業知識：一般教學知識，教育目的知識，學生身心發展知識，教育脈絡知識 • 專業知識：教材內容知識，教材教法知識，課程知識 • 教學推理能力含理解，轉化，教導，評鑑，省思及新理解。
Ebert/1993	在探討 11 位中學實習教師的學科教學知識的轉移過程的研究中發現，教師要有豐富學科知識提供更好的教學詮釋，且教學知識扮演著重要角色。
Kane/1994	教師須瞭解高齡者生、心理及社會等相關知識，並對學生在學習上所衍生的特性和需求，在課程設計及教學上予以因應。

學者/年代	教學能力的內涵
李虹慧/1999	專業知識與能力，和掌握工作內容
John/1999	在高齡教育教師的知覺研究中指出，學生認為教師瞭解學生的問題及能力，具備專門知識、溝通的技巧、幽默感、教學熱忱及能事先做好備課工作等。
胡修如/2000	教學相關的知能、教學態度和學習環境的營造
Linda	及 高齡教育方案目標在瞭解高齡教育議題的重要性，如健康醫療
Ruski/2004	保健、疾病的預防及瞭解社會現象等。
蔡秀芳/2010	學科的內容知識、多元創新的教學知識、了解學生個別差異的學生知識、能互相尊重及聆聽的溝通知識。

資料來源:修改自「高齡教師教學專業能力之研究」(陳依蘋, 2008)及研究者自行彙整。

綜合上述歸納後，研究者發現過去學者對於教師知能的分類過於鎖碎，如專業能力的教學技術、教材；以及並非教師所獨有，如溝通表達、時間管理、專業責任、專業精神等；另外涵蓋範圍不夠廣泛，只針對其中課程或教學加以論述，無法看清教師專業能力的全貌。因此，研究者因活化歷史方案帶領者是帶領高齡者故事班，如同教師須具備應有知能，才能成為活化歷史方案優秀的帶領者。因此，本研究者依據相關學者整理國內外對教學知能的內涵觀點，將活化歷史方案帶領者應具知能分成三個層面的能力，即知識的層面、技能的層面及態度的層面以此作為研究之依據。

三、帶領者的應具角色及相關理論

中國有一句諺語：「一個碗不會響，兩個碗響叮噠」，就如 Shaw 在 1976 年曾表示「團體是兩人或多人彼此互動，每一個人都能影響其他人，也都受其他人影響」。兩個或兩個以上的互動就會相互影響，每一位成員都有責任和角色（引自任凱譯，2005）。因此，活化歷史方案帶領者是帶領高齡者故事班形同一個團體，所以，帶領者在帶領團體時須瞭解團體發展階段，因每個發展階段的角色責任會有所不同，瞭解每階段該發揮甚麼角色，有助於團體動力的凝聚。

Petrey 在 1987 年曾指出團體的發展階段為：形成期、激盪期（風暴期）、規範期、運作期四階段。形成期（forming）的特點是，團體存在的目標、結構與指揮的從屬關係相當不穩定；激盪期（storming）是團體內存在衝突的階段，成員雖接受團體但卻會抗拒團體給予的約束；規範期（norming）指成員對團體的認同感，能增加團體的凝聚力，共同遵守團體的規範；運作期（performing）是團體發展最後的階段，此時團體的結構開始發揮作用，並專注於工作任務的績效上（引自潘正德，2012）。Tuckman 在 1965 年曾指出團體發展的五個階段：「形成期、風暴期、規範期、執行期、解散期」，團體在不同階段各有其關注的議題，來影響成員的行為。如形成期會有不確定感，成員在團體中尋找他的定位與學習團體的規則與程序；在風暴期中，對團體尚未有共識，較難接受團體的要求，也抗拒完成本身的要求，此時衝突管理需要注意的；在規範期中，團體建立一致性及努力的方向，針對角色結構和團體規範達成共識，願意投入並增強團體的凝聚力；在執行期中，成員了解團體目標，成員發展出達成目標的準確度（proficiency），共同工作更具彈性與駕輕就熟的境界；在解散或終止期中，成員的經驗與感受，此階段要幫助成員將他們所學的遷移到團體外的生活中。在所有的循序階段論當中，Tuckman 強調形成、風暴、規範、執行、解散的理論，至今仍是用途最廣，最受人矚目（引自任凱譯，2005；鄭凱芸譯，2012）。

依據上述學者指出團體的發展歷程，認為團體是有生命的，不能分成各個獨

立的階段，而且各個階段間都有重疊，每個團體都會有不同的變項，因此，團體的發展有三階段論如團體初始階段、團體運作階段、團體的凝聚；有四階段論的定向階段、轉換階段、工作階段、鞏固階段；亦有五個階段如形成期、風暴期、規範期、執行期、解散期。依據學者各個團體發展階段，因團體的性質、時間長短，也依據理論的不同，各學者的觀點不盡相同。綜上學者所述，團體輔導的發展階段，因各學者或團體輔導者的理論架構，團體成員的特性團體的目標，以及團體中的事件，有其獨特性但亦有其共同的基本模式，依照團體帶領者的發展目標適切地規劃。因此，本研究從上述學者歸納出團體發展的三個階段為初期、中期及後期，探討每個階段帶領者需擔任何種角色來發揮其角色功能，達到帶領團體最適切發揮。

(一) 帶領者角色意義

帶領者就是一個人或一種職位 (position)，帶領者的行為與角色深受帶領策略、成員反應及團體發展過程的影響，帶領催化成員發揮更多的影響力與擔負更多的責任。帶領者在團體中所扮演的角色與其帶領的型態有關，不同的帶領型態常導致不同的帶領角色 (徐西森, 2017)。但是由於本研究面對的對象不同，因此，會有不同帶領的角色。學者吳淑娟 (2017) 指出帶領者在團體運作中扮演舉足輕重的角色。

帶領是一種「影響力的作用」，Forstyte 在 1990 年曾認為「團體帶領是一個交互的、轉換的、變化的歷程」。在此過程中為達成個人和團體的目標，需要有人帶領去激勵與影響他人，帶領者就是一個人或一個職位及行為，帶領者的帶領策略會因著成員反應與團體發展過程之影響，激勵成員發揮更多的影響力及擔待更多的責任 (徐西森, 2017)；Stogdill 在 1950 年曾指出帶領是「影響團體活動往目標設定及目標達成方向移動的過程」；Tannenbaum 及 Massarik 在 1957 年曾認為「領導是人際影響，透過溝通過程，在情境中運用及指導，向著一個特定目標或多個目標的達成」(引自歐素汝譯, 1999)。

帶領者需打造一個「家庭」的感覺，就如家中的成員真心相互關心與努力達成共有願景。帶領者在打造願景時必須滿懷對組織的夢想，與眾人分享、鼓勵、相互支持與照顧，並將以身作則，促使全心投入和熱情傳遞給別人，並確保每一位學員都能融入團體中，有歸屬感及向心力，攜手向前追求卓越，更需要營造出榮枯與共的觀念。

綜上所述，帶領者需要具多重的角色與一定的專業能力方能勝任這個角色。因帶領者的角色是具有影響力的行為，其特質熱心、有主控性、自信、外向、人際關係良好，除了建立目標、執行任務、提供資源來完成目標，並引導高齡者行動及滿足其個別的需求，發展一股強烈的使命感與歸屬感，讓高齡者重新學習，找到生命的價值與目標。

學者黃富順（2017）指出，自主學習帶領人的角色是擔任學習分享者、學習改變引發者、協調者及領導者，帶領者的角色多重，要如何在角色的掌握，帶領者需積極成長，來跟上社會的脈動與需求。張雅婷（2016）以社區代間活動領導者及執行者之角色功能探討，研究結果顯示領導者角色是資訊與意見詢求者、資訊與意見提供者、協調者、評估者、導向者及鼓勵者與支持者等角色功能來完成代間活動的各階段性任務。另有研究指出，因學校老師較清楚班上兒童，因此在課程中能適時給予語言解釋，因此，扮演著翻譯者、協同者、協助者以及活動促進者的角色，來降低高齡者與兒童相互間的陌生感，以促進代間活動進行（歐家好，2007；趙孟婕，2012）。然而鐘秀琴（2012）研究則認為老師對高齡者的角色定位，亦會影響老師在代間學習方案時活動當中課程的介入程度。因此，當老師若以陪同者角色，由高齡者為主角時，雙方角色定位，協調與搭配皆需透過溝通與默契的培養方得建立。Yalom 在 1970 年認為領導者有兩個基本角色：技術專家和示範參與者；Hollander 在 1978 年則認為領導者的主要角色為行政、經理、督導或者其他如問題解決者、裁決者和倡導者；Trotzer 在 1977 年提出領導者在團體中有引導者、催化者、參與者、觀察者及專家等五種角色（引自潘正德，1999）。

綜合上述後，研究者發現學者或研究者對於角色有一些的論述，但對代間的帶領者沒有完整的界定各種角色的定義或行為模式，研究者從學者徐西森(1997)指出帶領者如何統整團體帶領的各個階段，尤其當團體進入穩定的工作階段時，帶領者從積極引導性角色退而為「幕後」促動者、支持者或資料提供者的角色。因此，帶領者必須能完全掌握團體的發展狀況，能適當的運用帶領能力與技巧，團體才能順利地發揮它的正常功能。因此，徐西森(2017)指出帶領者的角色可歸納為以下三大類：

1. 催化團體角色者 (facilitative roles)

團體進行時，團體氛圍會影響成員的反應。因此，帶領者需適時的活絡團體動力，營造溫馨、開放、自然、無壓力的團體情境，以促進帶領者及成員的融入。引導人和事、問題和方法之間的討論和互動，擔任如創始者、細心觀察者、訊息與意見的詢求者及提供者、協調者、導向者、評估者、記錄者、創作技師等。

2. 活化與維持團體的角色 (vitalizing and maintenance roles)

心理學家 Herzberg (1968) 提出激勵二因子論，強調維持人類行為的基本因素在於「保健因子」(hygiene factor)，激發人類行為的高層次因素乃在於「激勵因子」(motivational factor)。同樣的，團體的運作，帶領者扮演著維持與活化激勵的角色。因此，領導者的角色也須是多元且具彈性，如鼓舞者、調和者、跟隨者、供給者、標準設定者、團體觀察者與評論者等。

3. 反團體的角色 (anti-group roles)

帶領者的角色，因其帶領團體的經驗不足，或是個人獨斷專制的個性，以及認知價值觀等特質，其行為不論是權威或是新進的帶領者，易引發成員的排斥、抗拒及退縮，容易產生阻礙團體發展的角色行為。常見的領導者反團體行為有攻擊、阻擾、嬉戲、支配、誘惑者、自我告白者、尋求認同者、自以為是的道學者、敵對者或憤怒者、退縮、不參與、沉默的成員等。因此類的帶領者角色與本研究對象的屬性差異較大，故不再本研究探討之內。

研究者從幾位學者論點歸類帶領者角色如表 2-6 帶領者扮演的角色：

表 2-6

帶領者扮演的角色

團體階段	角色	行為描述
初期	導向者 (orienter)	團體的發展與聚焦任務的完成，當成員遇到問題或困擾時給予能量。
	引導者 (leading)	帶領者須時時激勵成員或覺察成員的問題，並詢求團體的意見，適時提出建設性的問題，引發成員的反省、討論與腦力激盪。
中期	鼓勵者 (backer)	當成員遇到瓶頸或困擾時，能以讚美、同意或激發潛能等方式提供自己的觀點、經驗、方法並適時給予鼓勵。
	澄清者 (clarification)	當成員有表達不清楚或認知上的偏差時，提出比較具體明確的說明包含感受與想法。
	協調者 (coordinator)	成員因背景不同容易意見相左時，去調解衝突和差異，並將團體的觀點加以組織與整合。
	課程諮詢者 (course inquirer)	帶領者猶如原料供給者給與能量，適時提供意見、價值、感受、經驗和方法等認知上的資訊或事實給成員。
後期	跟隨者 (follower)	成員的潛能被激發，帶領者適時的轉換角色，減少導引行為，從主動者轉變為跟隨者，並繼續支持及參與活動。
	瑣碎事務終結者 (trivial transaction terminator)	能協助工作順暢，並以身作則能促使每位成員積極參與，貢獻自己所能。

資料來源：研究者修編自李郁文，2008；吳武典、洪有義 張德聰，2011；蔡春美等譯，2012；鄭凱芸譯，2012；邱德才，2016；徐西森，2017。

綜上所述，本研究的代間學習方案帶領者的角色，依著不同團體階段發展而有不同的角色，本研究依團體發展不同階段研究者分為初期、中期及後期，各階段皆扮演不同的角色。

（二）帶領者的角色之相關理論

帶領者（leader）係指在團體運作過程中負責帶領和指引團體方向者，一個能影響他人，使團體在達成共同目標而工作時更具效能，同時還能維繫成員之間有效的工作關係，而帶領強調的是團體過程技巧的使用，如營造團體支持性的氣氛、激勵團隊士氣、催化團體活動進行、達成團體預定目標等（徐西森，2017）。而帶領者角色最重要的工作，除了選擇、使用與安排適合成員問題處理的技巧與活動之外，便是催化團體過程，促進凝聚力的產生，減少干擾團體發展的因素，使成員得以安心分享，並進行自我試探和尋求解決問題的途徑（吳秀碧，2005）。

二十世紀以來，隨著西方工業社會的發展，科學技術的迅速進步，教育與社會的關係更加密切，於是教育學家希望借助教育的力量來解決社會問題或提升經濟的發展。教育社會學把教育看作是一種社會制度，其理論是在引導教育社會學家提出不同理論來解釋如此運作。各種教育制度的運作方式，因所持的觀點不同，而造成理論存在差異性。教育社會學在這種情況下受到更多學者的重視因而提出的理論也愈來愈多。然而，目前尚無代間學習方案帶領者應具知能及角色的相關研究，因為帶領者角色是在社會制度中產生的，故從教育社會學的理論探討帶領者角色。以下就學者周新富（2018）教育社會學中的結構功能論、衝突理論與符號互動論為基礎討論帶領者角色。

1. 結構功能論（structural functionalism）

結構功能論是傳統的理论派別，其理論重點在探討教育制度如何協助建立與維持社會秩序。因結構功能論者認為社會是由許多獨特且相互依賴的團體所組成，每個團體對整體的生存均有其特殊功能，這些功能維持了整個內部均衡狀態（林生傳，1996；陳奎憲，2000）。在此定義下，角色是社會制度賦予個人行為

的期望，人人各司其職，社會制度的功能就能表現出來。在結構功能理論下，帶領者角色是指社會與方案的制度中，瞭解自己的身分與地位，帶領符合其身分地位的期待與規範，以適當的行為與他人角色配合並回應社會的期待。

2. 衝突理論 (conflict theory)

衝突理論認為教育本身是一種強制性的單位，是一種暫時平衡狀態的專制單位 (陳奎熹，2000)。教育是一種將社會階級「合法化」及「合理化」的工具手段 (林生傳，1996)。因為整個的教育制度都受到優勢團體或階級的宰制，優勢一方有掌控支配的權力，而弱勢一方則迫於權威，雖需順從但內心可能有潛在的衝突。因此，在衝突理論下對於活化歷史方案的帶領者角色完全是自主性的帶領，不受任何機構或單位的管控。因此，此類理論與本研究對象的屬性差異較大，故不在本研究探討之內。

3. 符號互動論 (或稱象徵互動論) (symbolic interactionism)

符號互動理論由米德 (Mead) 於 1863-1931 年建立重視人對物體、事件、情境的解釋和賦予意義的過程，米德 (1934) 曾認為社會角色不是固定的，每一種角色隨著社會文化，在互動的過程中經常要調整。每一角色都適應一定的社會文化，是社會所期望的。結構功能論與符號互動論均應用角色的概念作為分析架構，然而符號互動論所重視是由互動所發展出的角色，可以說互動論的角色概念著重在合作行為與溝通的過程 (引自周新富，2018)。以符號互動論的觀點，活化歷史方案帶領者角色在社會情境脈絡中，透過主觀的詮釋、理解，決定與他人互動，帶領過程中所呈現發揮的角色，也獲得自身的能力擴展。

綜上所述，活化歷史方案帶領者角色有如學校的教學者給予傳統的傳道、授業及解惑，亦有來自團體領導的角色，需要做到自我與他人角色的期待與規範，有如綜合體身兼多個角色。因此，透過教師的角色與領導者的角色及相關國內外學者觀點，針對代間學習方案帶領者應具的角色，研究者欲探究活化歷史方案的帶領者應扮演的角色使能發揮帶領最佳效能。

第三章 研究設計與實施

蘇維杉、顏君彰、宋孟遠（2013）指出質性研究與量化研究有所不同，質性研究不需要經由數據或統計分析來成果，其精神在於研究過程中強調的事實與過程。針對相關文獻的探討，得知臺灣尚無以帶領者為研究對象，探究代間學習帶領者應具知能與角色之研究—以活化歷史方案為例，相關的研究亦缺少。因此本研究採質性研究，用半結構方式進行深度訪談，共分為五節：第一節研究概念；第二節研究對象；第三節研究工具；第四節研究程序與資料處理；第五節信效度與研究倫理。

第一節 研究概念

依據研究動機、研究目的與研究方法採質性研究的互動模型，以「研究概念與架構研究主題」為核心，加上「研究目的」、「研究方法」與「研究效信度」各個層面所構成。如下圖 3-1 概念架構圖：

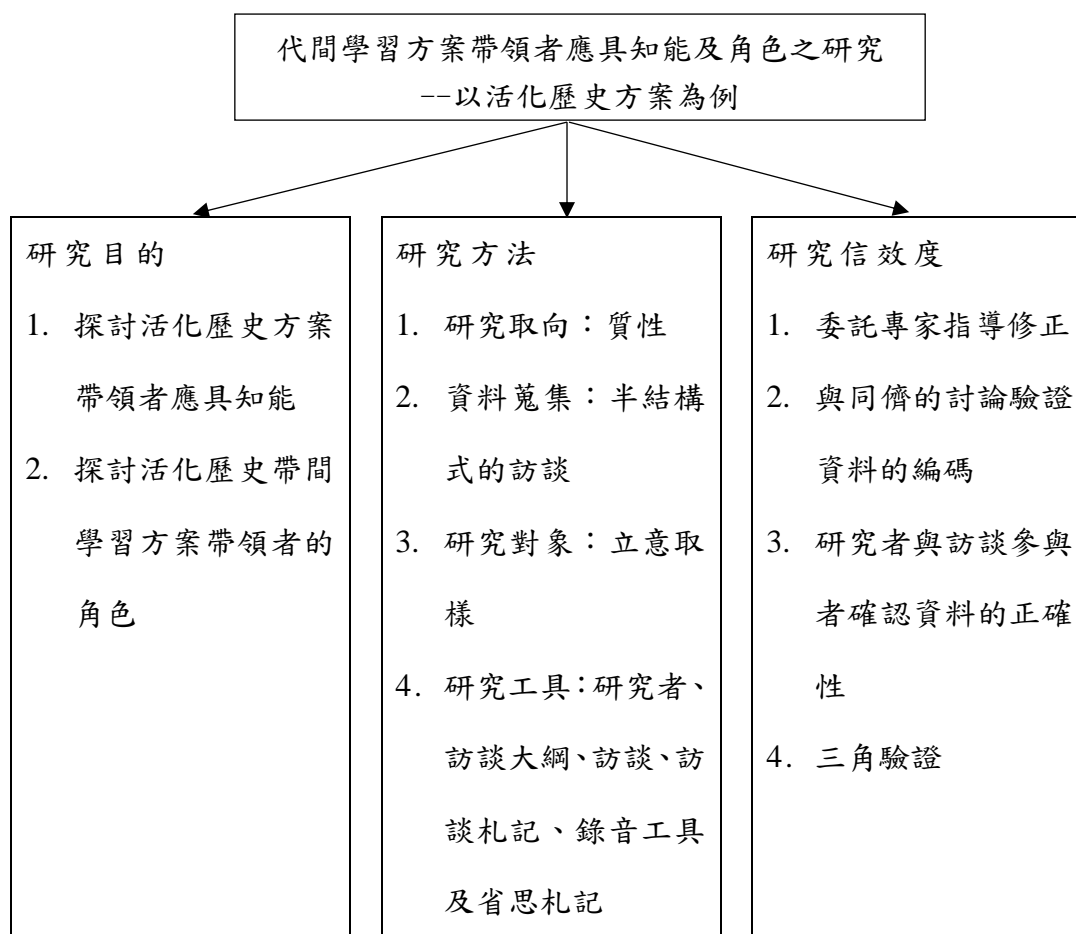


圖 3-1 概念架構圖

第二節 研究對象

Denzin (2000) 認為質性研究是以「接近實際經驗的概念」透過深刻的生命經驗來建構行動的逼真性，這些生命是如何改變或塑造個人的自我概念及賦予的意義。簡春安、鄒平儀 (1998) 認為量化研究是機率隨機抽樣法，而質性研究是採立意取樣法方式進行。換言之，質性研究所處理的對象是人，因觸及受訪者主觀的想法、感受及意義，研究目的不在驗證，而是在歸納現象與發現意義。本研究對象選取標準為從事活化歷史方案且領有國際證照的帶領者，帶領年資須有兩年以上實際帶領經驗。研究對象的來源是透過與新光人壽慈善基金會與果陀劇場的行政人員及督導，提供符合本研究之研究對象。

一、訪談對象基本資料

研究者計畫訪談五名參與者，依地理環境分布選擇以具有代表性的訪談對象，並依東部、中部、南部的帶領人各選取一位、北部兩位，因每位訪談參與者的帶領經驗與教學背景都有其特殊性，加上國內相關學術領域對於活化歷史方案所產生之相關效益，幾乎是一知半解，為了瞭解更多活化歷史方案帶領者應具知能與角色，以供日後其他接受培訓後領有證照的帶領者，在有同樣問題時之參考，因此在與指導教授討論之後，本訪談對象必須符合以下條件始能成為訪談對象：須領活化歷史方案的國際帶領者證書、從事活化歷史方案帶領超過兩年以上者、能配合訪談時間、同意全程錄音和訪談結束後願意配合本研究之需求共同檢視逐字稿。根據以上條件，最後依地區性挑選五名符合者為研究對象（如表 3-1）。五名研究參與者皆為是女性，並同意成為本研究的正式參與者。

本研究的參與者雖同為帶領者，但生活並沒有很大的交集，加上以地區來選取樣本，因此透過新光人壽慈善基金會和果陀劇場行政人員推薦受訪人員，並且說明研究的目的，確認後請研究參與者簽立「參與研究同意書」後，進行正式訪談。但因考量訪談資料的豐沛性，除了訪談外也會以訪談筆記做為資料的補充。

表 3-1

研究參與者的基本資料表

研究參與者	性別	年齡	學歷	居住地區	帶領年資	從事工作經驗
A	女	51	高商	花蓮市	10	創意設計手作教學、專業推廣志工
B	女	48	大學	臺北市	9	補習班及學校英文老師、法治推廣的志工
C	女	64	大學	新北市	7	國小主任退休
D	女	50	大學	台中市	10	讀書會帶領人及學校志工
E	女	55	博士	嘉義縣	3	大學教授

本研究因考量資料的豐富性、創造性及個殊性，且因為地理環境分布在國內北部、東部、中部及南部各縣市，因此研究者邀請研究參與者並說明研究的目的和方法，在確認合作相關細節後，考量研究參與者所在位置和時間限制，因此訪談安排如表 3-2：

表 3-2

訪談時間及地點記錄表

研究參與者	訪談日期	學歷	約談地點	訪談時間
A	108/02/24	高中	新竹民宿	62 分鐘
	108/03/30		通訊	10 分鐘
B	108/03/10	大學	臺北市某咖啡廳	52 分鐘
	108/03/30		視訊	4 分鐘
C	108/03/10	大學	臺北市市新光人壽大樓	56 分鐘
D	108/03/14	大學	台中某餐廳	51 分鐘
E	108/03/14	博士	嘉義中正大學	63 分鐘

第三節 研究工具

依據紐文英（2007）指出質性研究的範疇裡，研究者是蒐集資料與分析的工具。吳芝儀、李奉儒譯（1995）亦指出訪談者的技巧、能力、理解力與嚴謹的態度都會影響到研究的效度。研究者的主觀認知，情緒和價值觀，可能影響到研究過程，研究者自由地與參與者對話，並對不可預先得知的結果，應該感到瞭解與包容。在探索研究的歷程裡需要時時自我反思，以求清楚瞭解自我的偏見與先前理解（吳芝儀、李奉儒譯，1995），並確實呈現最接近研究參與者的想法。因此，本研究工具除了研究者本身外，還有訪談大綱、訪談同意書、錄音設備、e-mail、視訊及訪談筆記及專業反思，以增加研究的效度。

一、研究者的角色

高淑清（2014）認為研究者的角色須於日常生活中藉由日積月累自己的學識涵養，更需在溝通技巧上能感同身受、有敏銳度的覺察力及反思，不斷地增進個人的寫作能力。如此，才能增進對研究真正的看見與文本詮釋的人文涵養。研究者本身為東海大學教育研究所之研究生，在學期間曾修讀高齡教育研究、生命教育研究、教育社會學研究、教育研究法、課程設計發展研究與教學設計、高齡服務機構服務實作、高齡教學設計與實作等等專業的課程。因此，具備與研究參與者建立良好關係的能力，故本研究訪談過程全部由研究者自行擔任，藉以避免因訪談者的不同造成偏誤。並透過實驗性的訪談之後，覺察訪談的話語過於專業，因此，再修正訪談提綱以及訪談技巧，並謹守專業研究倫理，對於研究參與者的資料予以保密，訪談之後藉由研究者將訪談錄音轉謄為逐字稿，再進行資料分析。最後，將研究過程與結果撰寫成報告予以呈現。

二、訪談大綱（附錄一）

本研究採用半結構式的訪談法進行訪談，研究者以傾聽、同理、接納、安全的訪談方式，讓研究參與者能在不受限下將特定事件與生活經驗以主觀的感受抒發出來。訪談大綱的問題是根據研究目的、實務經驗與閱讀文獻而來，在選擇研究參與者，先以通訊軟體徵詢是否願意成為研究參與者，確認後再以通訊軟體將訪談提綱給與研究參與者。訪談提綱研究者除了會先以半結構式訪談進行訪談外，並依資料蒐集之程度等考量加以調整訪談，以不斷的修正其訪談題綱內容。

三、訪談同意書（附錄二）

建立良好的友善關係及尊重研究參與者，於進行訪談前先說明本研究之訪談進行方式、研究同意書訂定的目的與原則，以及基於尊重研究參與者之權益，故在研究參與者接受保障隱私的承諾以及訪談過程中錄音的認可後，待研究參與者簽署訪談同意書後再進行訪談。

四、錄音設備及實地筆記

研究者在進行正式訪談前，會先說明使用錄音設備來記錄訪談內容的原因，並取得研究參與者的同意記錄訪談內容，並於每次訪談結束後，將錄音內容轉譯成逐字稿，在分析編碼前會以電子郵件的方式，將訪談逐字稿傳送予研究參與者，請研究參與者檢視訪談內容，確定無誤後再同樣以 e-mail 回傳予研究者。若是少數訪談敘述有問題，再以視訊方式做澄清之動作，此外也會以實地筆記作為輔助工具，在訪談過程中記錄實地筆記，有利於事後的訪談筆記、專業反思及資料分析時使用。

五、訪談筆記及專業反思（附錄三）

Schon (1987) 曾認為，反思可分為三種類型：一、依實務而反思 (reflection

on practice) 是事件發生後的反思，面對教學所帶來的結果或學生的學習反應及學習檢討，是回顧性的，在修正經驗或了解自己經驗過的認知過程。二、實務中反思 (reflection in practice) 是實踐過程中的反思，如在上課中透過教學的觀察或是與學生的互動，察覺教學過程中的有反應改變教學決策。三、為實務而反思 (reflection for practice) 是具有前瞻性與規劃性的，是以過去的經驗為借鏡，在過去經驗的基礎之上，尋求更好的解決方式，透過實際的問題或察覺的困難進行反思，以指引將來的行動 (引自余安順，2012)。因此，本研究的專業反思是藉由實務而反思，藉由訪談筆記來瞭解研究參與者語言、非語言的行為，研究者對研究參與的印象、感受以及訪談互動過程的記錄，主要是呈現訪談時的發現及專業反思。後面只放一位研究參與者的訪談筆記及專業反思，因為在第四章有一節專業反思有詳細探討，這些紀錄資料利於研究者整理自己的經驗與發現，以作為研究者的省思。如此，將能提高研究的信實度及嚴謹度。

第四節 研究程序及實施

本節係將整個調查研究程序及實施，可分以下三個階段，如圖 3-2 研究流程所示，逐一說明如下：

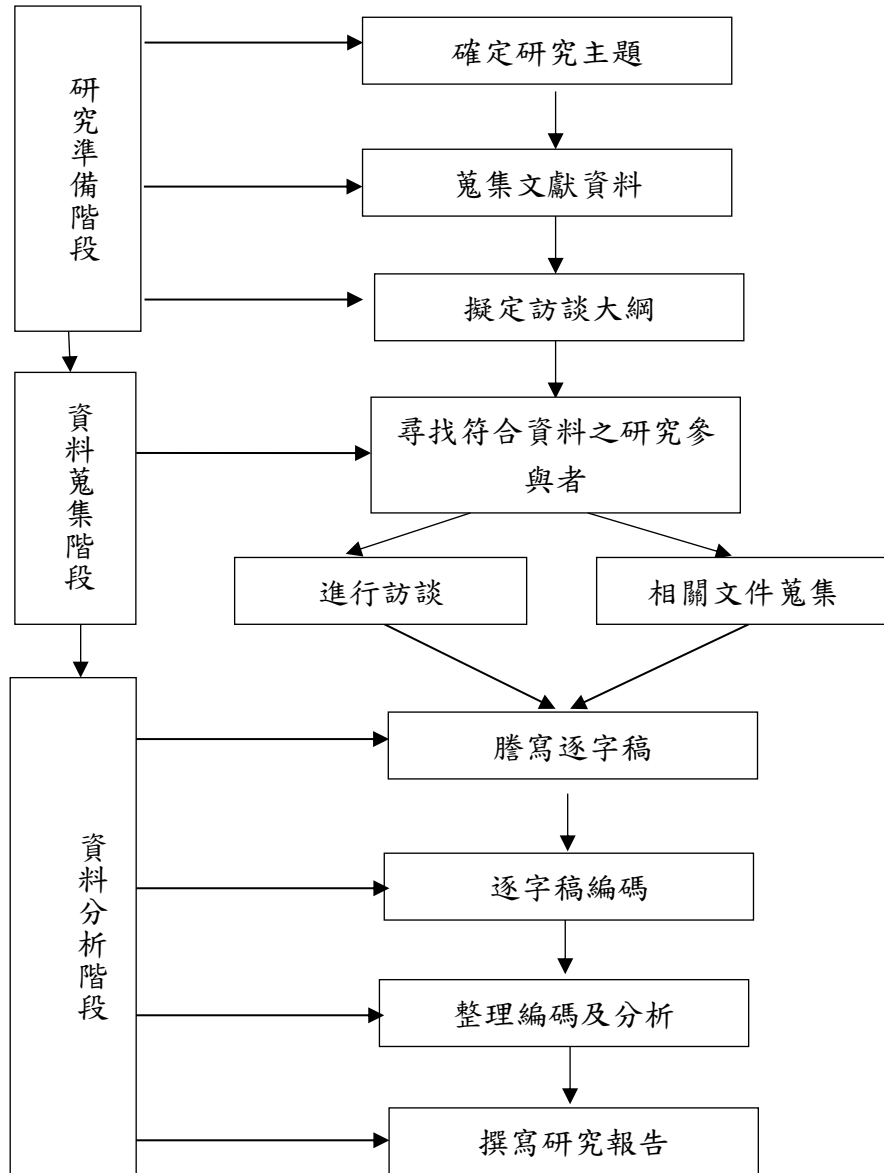


圖 3-2 研究流程圖

一、研究準備階段

研究者依據研究的動機與目的，經與指導教授討論後確認研究主題，在文獻探討經由歸納、整理、分析探討後，擬定訪談大綱。

二、資料蒐集階段

本研究旨在探討代間學習方案帶領者應具知能及角色之研究—以活化歷史方案為例。因此尋找研究對象，依據地理環境分布和研究參與者的選取標

準，除了需具有活化歷史方案帶領者的國際帶領者合格證書外，更要連續完成活化歷史方案三階段活動的帶領。採立意取樣方式，依據本研究選取研究參與者之標準，選取五位參與活化歷史方案帶領者，並與電話聯繫告知此研究的目的後，邀請加入此研究，協助研究者完成代間學習方案帶領者應具知能及角色之研究—以活化歷史方案為例。

本研究每次均以個別訪談方式進行，訪談前必先說明研究的目的，確認後請研究參與者簽立同意書，以半結構式訪談提綱之方式進行正式訪談，訪談地點選擇受訪者熟悉且安靜之場所。訪談一次，每次訪談時間約 50-70 分左右，訪談過程中，研究者扮演傾聽者的角色，不給予任何主觀之意見，但因考量訪談資料的豐沛性、創造性及個殊性，除了訪談外也會以視訊及 E-mail 做為資料的補充。並將訪談過程的錄音檔轉騰成逐字稿，再根據逐字稿的資料進行資料分析。

三、資料分析階段

高淑清（2014）指出質性研究透過深度訪談來收集資料，是以圖形或是文字的形式呈現，透過以自然毫無掩飾的態度來以面對面的互動與述說，將訪談的內容騰寫成摘要稿、逐字稿或文字稿，並觀察記錄研究參與者的肢體動作、表情與語調來達到收集資料的豐沛性。因此，研究者本身作為研究工具，並應用深度訪談的方式，訪談本身就是研究者及參與研究者共同建構出來的一個社會事件，對雙方都有一定真實的意義存在，對於訪談的內容重新進行詮釋，來成為研究訪談首要的資料來源（陳向明，2002）。訪談經過有方向性的談話設計，來了解研究參與者談話的觀點和內容，並利用半結構式的訪談方式，隨時進行靈活的調整。而訪談過程中依訪談對象的非語言和語言的表達建構研究問題之解答。因此，研究者秉持開放的態度，藉由面對面的對談會話，傾聽與敏感度來深入瞭解研究參與者的生命經驗及意義，最後將內容騰寫成逐字稿，並採用歸納分析法及開放式編碼，建構成類型系統。本研究資料分析步驟如下：

(一) 訪談錄音轉成逐字稿

研究者在訪談過程中營造安靜輕鬆的氛圍，並將訪談全程予以錄音，並隨時觀察做筆記，訪談完後立即進行逐字稿的謄寫，以確保能將所記錄的內容轉成文字檔並將觀察筆記整理成訪談筆記及省思札記。研究者對受訪者的印象及互動過程，包含語言、非語言行為，全部記錄在訪談筆記中，但研究者在謄寫文字稿時，以不影響研究參與者所要表達的理念之下，研究者會刪除認為不必要的冗詞贅字及不必要的口頭禪，例如：然後阿、就是那個...等等。

(二) 編碼資料

研究者依據訪談中蒐集的資料如逐字稿、訪談筆記及專業反思，進行整理及歸納，設定意義編碼並在概念和主題進行相關連結。而資料編碼方式，研究參與者的代號用英文大寫表示：代號編為 A、B、C...以此類推，A 表示第一位研究參與者；研究參與者代碼後面第一組（8 位）數字「1080224」為訪談時間，依序為年、月、日；第 2 組數字「1」是對應訪談大綱問題第一題的回答；第 3 組數字「01、02」代表在第一個訪談大綱問題向下延伸的問題，以此類推。例如：A1080224-1-01、A1080224-1-02 以此類推。若是第二次看到資料編碼有另一個意義，會再加一個相同的研究參與者的代號如 AA1080224-1-01 以此類推。

研究者的訪談筆記、發現與省思及專業反思，則按照撰寫日期編碼，研究參與者的代號用英文大寫表示：代號編為 A、B、C...以此類推，A 表示第一位研究參與者；第一碼為「I」，代表 Interview，研究者的訪談筆記，後四碼為訪談筆記的撰寫日期，第三組數字「01、02」代表研究參與者訪談筆記向下延伸的想法。例如：2 月 24 日訪談後所撰寫的訪談筆記，編碼為「A-I0224-01」。第一碼為「R」，代表 Reflection，研究者的省思札記，後四碼為省思札記的撰寫日期，第三組數字「01、02」代表研究參與者省思札記向下延伸的想法。例如：2 月 24 日訪談後所撰寫的省思札記，編碼為「A-R0224-01」。

質性資料分析是一種歸納的過程，經由有系統的選擇、歸類、綜合及比較的

過程，是必須經過好幾個循環的階段(王文科、王智弘譯,2002);而高淑清(2014)亦指出質性主題分析在於發掘主題命名中語詞背後的想像空間及意義內涵之過程。因此，本研究的主題分析流程如下：

- 1.整理訪談內容及閱讀逐字稿。
- 2.將逐字稿標記並加以編碼，以貼切的字詞將資料細分為數個有意義單元命名。
- 3.比較相關的命名，歸納成次主題，並分別建檔及歸納訪談文本相似的次主題。
- 4.整體理解與詮釋，為每一個主題建立個別檔案，並歸納命名。

第五節 研究信實度與研究倫理

二十一世紀最流行的說法便是研究過程需要具有透明度，因此以資訊公開的方式來建立質性研究的可信賴度與可信用度，無論採取何種研究設計都須遵循嚴謹的研究過程，其結果以交叉檢核研究的程序和資料來達成一種完整性(李政賢譯,2014)。因此，研究者利用訪談札記來做為收集資料的品質控制。

一、研究信實度

吳芝儀譯(1995)指出訪談者的技巧、能力、理解力與嚴謹的態度都會影響到研究的效度。質性研究以具體明確的證據為基礎，在聚焦行為研究當中，參與者語言被視為關於其行為的「自陳報告」，因此研究者不能逕自接受其字面意義，更需要進一步的佐證，才能證實所說的是否確實(李政賢譯,2014)。因此，研究者在東海教育研究所，修習老人相關知識，從2001年迄今更擔任衛生福利部社會及家庭署—老人諮詢服務中心—老朋友專線諮詢志工，除了為個案提供電話諮詢服務，也持續接受專業的課程。因此已做好質性研究需要具備訪談技巧的能力，知道該如何提出好的問題，且熟悉訪談所需的各項技巧如同理、發問、澄清、

具體等技術，並具備與研究參與者建立良好關係之能力，使受訪者在安全、受尊重與可信賴的情況下，能夠將所知所能所言盡其的自由暢談。

Denzin 在 1994 年提出三角檢證法 (triangulation protocol) 運用多元的蒐集資料方式，如訪談或觀察，利用不同資料來源來重新審查研究發現。因此，使用三角檢證的方法可以克服單一觀察者和單一理論研究固有的偏見 (引自李政賢譯，2014)。而高淑清 (2014) 指出多元檢證法是用來提升質性研究結果可信度策略之一，為建構事實的驗證，需要同時依靠許多資料來源。因此，研究者在訪談對象的資歷上，從自由工作者、英文教師、國小主任、專職志工以及大學教授等，因每個人生活經驗及專業領域各有不同，因此，在每次謄錄逐字稿完後，研究者會將逐字稿寄回給研究參與者檢核，並請儘速回覆，若是有些許不清楚，會再以視訊聯絡通話，確認資料的收集較能掌握多方觀點，並會與同儕及文思脈絡佳的朋友協助檢視，最後再與教授確認，並在分析策略上再佐以文獻解析、學理依據，以此能增進質性研究的信實度。

研究者在每次訪談過程中會重點記錄，並於訪談後利用訪談筆記及專業反思，省思當次訪談環境的考量、時間的掌控以及提問技巧等，並做專業的反思以形成討論與分析。

二、研究倫理

(一) 告知同意原則

在質性的研究過程中，研究者對於學術倫理在研究過程中，時時謹守研究倫理的尺度，並尊重人權隱私，為維持研究倫理，研究者必須遵守以下幾點事項：

研究參與者最需要了解的是研究的主題、目的與問題，並看過訪談大綱。因此研究者必須遵守「告知同意」的根本原則，以增進研究者和研究對象的相互理解。本研究有訪談題綱訪談同意書，取得後方能進行訪談。

（二）匿名與隱私原則

對於研究參與者參與訪談，最需注意個人資料的保密，因此可以用編碼或是綽號呈現，重視與保護研究參與者的隱私。

（三）誠懇與尊重原則

溝通是建立良好關係的良方，因此研究者若能運用非語言的肢體動作，讓研究參與者感受誠懇與尊重，對談中以積極傾聽與專注的態度，必能與對方建立友好的關係，透過真誠傾聽，才能讓研究參與者願意將有價值的觀點呈現出來。

（四）保持中立的原則

研究者訪談研究參與者時，絕不以個人主觀的認知去影響受訪者，因此訪談進行當中研究者必須保持中立的原則，透過省思及客觀的澄清。

（五）客觀分析原則

研究者在訪談後資料分析需要客觀呈現，必須秉持專業標準，不做研究者個人主觀的揣測與過度之推論。

綜上所述，研究者體認自己能力限制，因此，不斷研讀專業知能，謹言慎行，以維護與尊重研究參與者的自主權。因此，在選取研究參與者時，先以通訊軟體聯絡，告知邀請擔任論文的研究參與者，並將目的及訪談提綱提前給予研究參與者，讓其有充分的時間思考訪談的內容，也感謝研究參與撥空接受訪談，先贈送小禮物以表達謝意，另將學術研究訪談同意書讓研究參與者檢閱簽名，並遵守保密原則，在訪談中避免研究者的價值觀、信念、態度和行為，強制研究參與者接受並避免造成傷害。

第四章 研究分析與討論

本研究指在探討代間學習方案帶領者應具知能及角色-以活化歷史方案為例，本章共分三節：第一節為代間學習方案帶領者應具備的知能；第二節為代間學習方案帶領者應具備的角色；第三節為結果討論及專業反思。

第一節 代間學習方案帶領者應具備知能之分析

國外學者 Fleischmann 在 1967 年曾指出知能是指個體所具備的一種相當普遍的特質，Hall 在 1976 年曾認為知能係來自於學習結果所形成的明確概念，由知識、技能及行為所組成，可由個體在某些工作或行為上所表現出來」（引自陳依蘋，2008）；因此，本研究知能（Competence）是指表現出來能夠有效解決問題的能力包含知識、技能與態度。本研究屬質性研究，以五位活化歷史方案帶領者為深度訪談對象，透過訪談資料整理與歸納後，找到幾個意義相同的主題。研究者發現，雖然意義不同但卻可以從幾個不同的層面來審視。據此，研究者分別以「知識」、「技能」及「態度」等不同面向來呈現代間學習方案帶領者應具知能的意義主題。

一、代間學習方案帶領者應具知識的層面

（一）瞭解高齡者生、心理特質

研究參與者A表示需要懂得高齡者的特質，因為清楚高齡者的特質，在工作分配時才能適性的去引導；研究參與者B陳述瞭解高齡者的身體狀況才能覺察是否有狀況；研究參與者C表示需兼顧高齡者在心理、精神及健康的各種狀況，瞭解後人際互動就更簡單了；從訪談資料中研究參與者D陳述藉由參加讀書會來瞭解高齡者的心理狀態；研究參與者E表示因自己在教授高齡者相關的課程，並會特

別從文獻資料去認識高齡者的特性。

就讓大家工作分擔，然後你要懂得說這個爺爺奶奶的特質是什麼，因為這個部分就是因人而異進行不同的引導。(A1080224-3-11)

一個團隊的經營非常重要，其實每個人都有自己的角色，其實在這團隊爺爺奶奶也常常會有一些也會互相去羨慕，或者是說也會有一些比較，或是稍微有點像是心理不平衡的部分，其實都會有。這個部分我就會用一些，就是工作分配，或者是說每個人的一個特質。(A1080224-3-13)

長者有時候會有身體上面的不便，那我覺得說，帶領人也必須要關注到他們的身體的部分，今天身體狀況適不適合來分享他的故事，那當然除了身體，這個是比較表象觀察，我們還必須要敏銳的觀察力觀察到他們的心靈的狀況適不適合今天跟大家分享它的主題故事。(BB1080310-2-04)

我覺得~從專業的知識來聊起，那當然心理上的層次、精神上的層次。還有他們健康上的層次你要兼顧，再去跟他們搏感情，就更輕鬆了。(C1080310-3-01)

了解高齡者的一個身體的變化、心靈的課程，上一些家族排列的課程，增加自己對這方面的能力和認知。(C1080310-3-05)

帶領讀書會，所以自己心理上讀書提升，也藉由課程來瞭解長者的心理狀態。(D1080314-4-02)

我平常自己在講授的課程，譬如說我在講老人社會學主要的對象都是在高齡者身上，在文獻上都去認識學習到高齡長輩的一些特性，關於一些老化的議題、關於一些死亡臨終的議題，過去的他們一些接觸的經驗。(E1080314-4-01)

研究者發現，研究參與者藉著各種學習管道，從中學習及瞭解高齡者的特質，不論在生理、心理的變化及心靈層次都需要去瞭解，對於在帶領高齡者活動時，將有利於活動的進行。這呼應了文獻上學者(楊國德,1995;王政彥,2004;Kane,1994)所認為擔任高齡教師需了解高齡的心、生理的學習特質。因此，瞭解高齡者的特質有助於活動的帶領。

(二) 瞭解方案目標

活化歷史方案的目標是藉由帶領者引導讓高齡者與兒童達到情感交流，讓年

輕世代能重新釐清老的價值與老的不同面向；高齡者則能藉由與兒童的互動，與社會再度產生新的連結，活出充滿高齡的自信與風采。從訪談資料中研究參與者 A 表示瞭解方案內容，運用自己生命故事去帶動故事的聯想，在與學校溝通執行方式時告知方案的價值，因此，學校也願意配合並在帶領高齡者時讓高齡者看見生命的能量，知道方案可以改變自己並認同老的價值，來豐富自己的生命；研究參與者 B 亦表示利用方案來帶領讓高齡者瞭解剩餘的生命，可以將生命經驗傳承給兒童，那種被認同的感覺感到無限光榮；研究參與者 D 陳述要瞭解方案的宗旨，帶領活動時再引導能清楚其方向才能夠打破兩代之間的隔閡。

我就發覺是真的真的很不錯，就是它更能因為他是生命，敘說自己生命心靈深處，還可以用自己生命的故事去再去跟去去，帶動氣氛互動就這個部分比我們說故事的部分還更好。(A1080224-1-03)

讓老師知道活化歷史方案是一個很好的教育，連老師都愛聽爺爺奶奶的故事，這是一個好的方案，帶領者覺得是會帶動整個家庭親子關係的改變。(A1080224-3-03)

活化歷史可以讓爺奶看見自己生命的能量，是推廣代間教育最好的方案，相對的也是在服務自己，看見因活化歷史而改變自己認同老的價值，自己豐富的生命力歷程是有用的可以享的。(A1080224-7-01)

對自己的生命剩餘，覺得有意義了，他們能夠把它自己的他自己認為沒有用的生命經驗傳承給小朋友，他對小朋友，尤其是小朋友，在學校見到他的時候，會熱情的喊他的名字。讓長者的笑容，讓他們覺得非常的光彩光榮。(B1080310-7-02)

要很清楚的知道活化歷史的宗旨，因為宗旨就是方案，他推動的一個方向，你在推廣的時候，你必須符合活化歷史的宗旨……宗旨最大的那個，就是一以蔽之，就是讓大手牽小手，也就是說能夠打破兩代之間的隔閡。(D1080314-3-01)

從上述的研究參與者 A、B 與 D 的訪談資料中，帶領者的知識要能瞭解方案的目標，在帶領過程中讓高齡者瞭解方案的宗旨。如此，帶領者清楚瞭解方案的宗旨在帶領活動時就能發揮其功效。

綜上所述，從研究參與者的訪談資料得知，代間學習方案帶領者應具知識的層面包括瞭解高齡者生、心理特質及瞭解方案目標等二項，並以自己生命故事去

觸動高齡者的生命，來激發長者智慧降低憂鬱寂寞，增加高齡者的正面感受及與人互動的機會，讓高齡者藉由自己的生命經驗來傳遞知識，增進代間關係情感的聯繫，達到世代融合的功效。符合了文獻上（黃富順，2004；林麗惠，2011；楊敬賜，2012；陳妍霖，2018）認為高齡教師在帶領代間學習方案，帶領者應具瞭解高齡者特質及方案目標的知識，可帶領高齡者將豐富的人生閱歷與經驗，傳遞與分享生命的智慧，將老轉變成一股新的力量，可以傳承給年輕世代，跨世代的交流讓高齡者變得有活力並活化生命，對於世代間是互惠的。

二、代間學習方案帶領者應具技能的層面

代間學習方案帶領者應具技能的層面包含教學技能及穩定軍心的技能，分別說明之。

（一）教學技能

蔡英姝（2002）認為教學技能係指教師能以協同方式，利用教學媒體，校外資源、資訊科技融入教學等方法來實施多元化、活潑化教學，並在教學實施後，建立個人教學檔案。本研究所稱之教學技能是帶領者運用教學媒材、戲劇肢體運用的能力、操作3C的能力、引導說故事的能力、課程設計的能力、澄清世代語言的能力等六項。說明如下：

1. 教學媒材的能力

依據教育國語辭典對於教學媒材的定義，在教學現場上的媒材，應用亦極廣泛，是一種輔助的教學工具。從訪談資料中研究參與者 A 陳述會利用絲巾及寶特瓶做個布偶，作為一個自己的角色，或圖像、繪本來增強說故事的信心；研究參與者 B 陳述運用藝術相關媒材作為教學的運用；研究參與者 C 陳述會利用童年遊戲或照片做媒材教學。

用阿嬤的絲巾，用那個什麼環保的寶特瓶和絲巾做一個布偶，因為要他們講他們的故事有點難，等於透過布偶可以用角色來，...，透過布偶的角色可能爺爺奶奶就比

較敢說出來。(A1080224-3-05)

透過圖像或繪本方式也很好，或是透過手作的部分讓他們能夠很放心地去講。

(A1080224-3-09)

透過手作認識自己這也可以幫忙長者的身心靈成長，.....可以從那個葉子、葉子來把它做成一個自己的畫像.....，從藝術方面來去對自己自我更加了解。(B1080310-3-05)

做一些童玩，古時候的童玩，像現在竹槍、陀螺啦、還有踩高蹺啊，就這一類的。長者的就會主動自願把家裡的沙包，就會自願的去做這些道具過來。(C1080310-3-12)

請他們帶一張他們以前的結婚照來啦，還是說大概小時候的照片來啊。(C1080310-3-09)

研究參與者 A、B、C 會運用各種媒材做教學輔具，增進課程內容的引發想像，來提升高齡者說故事的能力。符合文獻曾鈺緩（2012）研究說明教學媒材是為了達到教師教學的目標所運用的工具與材料，教師可以善加運用的教學媒材，其研究結果教師應用教學媒材對學生學習表現呈現正相關。

2. 肢體戲劇運用的能力

活化歷史方案是果陀劇場專業培訓，因此，課程教學會給帶領者相關的教學技能，以利帶領者在課程上能夠有豐富多元的身體語言呈現，如聲音、肢體及戲劇的表達。研究參與者 B 陳述會運用肢體去做肢體的表達，也藉由藝術方面對自己更加了解，亦會利用故事整理術的技巧來引導高齡者說故事；研究參與者 D 陳述會運用肢體語言做教學的媒材，來提供爺奶課程的豐富性。

肢體上表達的技巧，因為有時候做一些肢體上面的表現，會讓這個長者的故事更為豐富。再來就是故事整理術。(B1080310-3-04)

平常教學活動都會以影片或自己的專長，如講一些健康知識或肢體語言做教學的媒材，來提供爺奶讓上課增加豐富性。(D1080314-3-09)

3. 操作 3C 的能力

研究參與者 B 陳述會藉由 3C 做教學，讓教學課程多元化。研究參與者 C 利用網路影片與高齡者及兒童做活動分享；研究參與者 D 陳述會藉由自己護理專業背景去分享健康相關知識或影片。

時事方面其實有時是因為聲光學校，就是教學現場目前都是引用 3C 教學，如投影機、互動式白板、平板等等，教學內容則使用出版商已設計好的各式光碟內容，充滿動態影片、帶動唱歌曲...與舊式教學現場差異甚廣，那我希望幫他們做連結，如詐騙方式，所以呢對時事的敏銳度，也是需要在長者的課堂上適當的表現，還要關心時事。(B1080310-3-07)

從網路上抓一些健康 2.0 的那個影片下來，跟他們談用藥、談運動、健康啊，還有心靈上的層次。課程就是比較多元化。(C1080310-3-07)

會播放影片啊，我們不是有一個那個樂齡的影片嗎，我還是會用樂齡影片，然後再透過這個影片裡面的內容，跟孩子互動分享。(CC1080310-6-05)

平常教學活動都會以影片或自己的專長如講一些健康知識或肢體語言做教學的媒材，來提供爺爺讓上課增加豐富性。(D1080314-3-09)

依據研究參與者 B、C、D 的陳述中，研究者發現研究參與者會利用 3C 的資訊來提升教學內容，如社會時事現象、或本身護理專業或從網路中提供健康資訊，來提升高齡者相關知識，以激發長者智慧，讓高齡者發揮的魅力像鑽石各切面般，閃閃發光。這呼應了 Linda 及 Ruski (2004) 文獻曾指出高齡教育如健康醫療保健、疾病的預防及瞭解社會現象的提供可增加課程豐富性。

4. 引導說故事的能力

研究參與者 A 陳述會透過圖像或繪本方式，高齡者有可以參考並安心上台分享；研究參與者 B 陳述說故事的課程，會利用繪本引導提升長者故事的整體能力。

其實爺爺奶奶想像力也很好，所以透過圖像或繪本方式也很好，或是透過手作的部分讓他們能夠很放心地去講。(A1080224-3-09)

說故事的課程，有繪本欣賞的課程，那我認為說繪本也是一個非常棒的藝術、藝術的層面，可以幫助我提升整體長者故事的能力。(B1080310-3-10)

依據研究參與者 A、B 的陳述中，研究者發現運用繪本、圖像及手作來引導或觸發高齡者對生命故事的聯想是很好的教學運用。

5. 活動設計的能力

帶領者在帶領高齡者故事班時，會利用各種媒材做為課程教學內容，來引導高齡者對生命故事的觸發並敘說出來，在進入學校與兒童分享時，每位帶領者在安排活動流程亦會不同，如何將活動設計活潑、生動、有趣，課程設計的能力亦會攸關活動的成效。研究參與者 A 陳述課程流程需要鋪陳設計結合跟互動，利用媒材來引導讓高齡者看到自己；研究參與者 B 陳述會利用圖片來引導高齡者說出生命經驗；研究參與者 C 陳述課前須有做準備，與表達能力強者先示範說故事；研究參與者 E 陳述會利用圖像引導兒童做聯想，增加活動的新奇感。

我只是利用一些媒材的方式，讓他們能夠看到自己。(A1080224-6-01)

你必須把它管理好，然後鋪陳，怎麼要將整個流程去設計結合跟互動，這個東西也是要經驗。(AA1080224-6-02)

用圖片讓長者來欣賞，然後引導完之後呢？讓他們能夠去猜猜看，用引導的方式讓去看圖片裡面在講什麼故事，進而就可以引導他自己本身的生命經驗出來，我覺得也非常的成功。(B1080310-3-11)

跟長者開始需事先前置作業，我們就先心理準備，會先請一些比較是能力比較強，請他們先展示出來。(C1080310-3-11)

用圖像的方式，把長輩的故事，簡短的呈現出來。台下的同學是去做連連看的動作。這樣的話，他們就會覺得很新奇。(E1080314-6-09)

依據研究參與者 A、B、C、E 的陳述中，研究者發現課程設計的流暢度，需要有課程引導的能力，如課前須先溝通引導自信心強的高齡者先做示範，亦可運用媒材來引導出高齡者的生命經驗，並設計鋪陳來增加學員間的互動與誘發學習

成效。此研究呼應了文獻 John (1999) 曾指出學生認為教師能力，具備能事先做好備課工作等。因此，做課前的準備工作對於課程設計能力有極大的影響。

6. 澄清世代語言的能力

活化歷史方案的目標是促進高齡者和兒童間情感交流，讓年輕世代對「老的價值」和「老的不同面向」重新界定和釐清；高齡者藉由與兒童的互動，再度與社會產生新的連結。因此，帶領者在帶領技巧的能力中，澄清世代語言的差異是靠帶領者去澄清及引導兒童改變對高齡者刻板印象的重要推手。研究參與者 A 陳述帶領活動時先表達對老的想法，並引導兒童回家與高齡者對談；研究參與者 B 陳述擔任高齡者與兒童之間的橋樑，來澄清世代間的模糊點；研究參與者 C 陳述會利用樂齡影片的內容討論，以藉此扭轉兒童的刻板印象；研究參與者 D 陳述會用提問的方式，讓兒童去理解什麼是老，然後請高齡者說故事讓兒童看到長輩的不同樣貌；研究參與者 E 陳述藉由方案活動讓高齡者與年輕世代交流，讓兒童瞭解不同世代的生活經驗。

讓兒童去理解什麼是老，然後請高齡者說事讓兒童看到長輩的不同樣貌。最開始讓孩子去表達老是什麼，這個部分真的就會看到一大堆答對，大家對老這個想法是怎麼樣、怎麼樣、怎麼樣，可是在最後結束的時候，我會跟孩子說你們回去問一下，你們的阿公阿嬤那個年代是不是這樣，他們就會有興趣。(AA1080224-6-08)

長者在表現的時候，適當的將它世代的語言，或者是世代的人、事、時地物，如果學生有不瞭解的地方，可以做一個解釋做一個橋樑。(BB1080310-6-06)

樂齡影片，然後在再透過這個影片裡面的內容，跟孩子互動分享。然後問問年長者，問問小朋友的，然後去扭轉他們的一些刻板的印象。(CC1080310-6-06)

用提問的方式，讓他們去理解什麼是老，那再來再用真實的呈現，讓他們真正看到原來老其實跟他想像的不一樣。(DD1080314-6-06)

詢問小朋友對老的刻板印象，和自己實際現在看到的老人有什麼不一樣？(DD1080314-6-07)

因為彼此把生活圈都開放，對因為你要跟他交談年輕的世代，總會告訴阿公阿嬤說我在學校幹嘛對不對，然後我跟同學朋友幹嘛，阿公阿嬤就會比較理解，阿公阿嬤以前說不定學生時代或是小時候，在田裡面工作在家庭裡面忙什麼事情，或是過年過節碰到什麼節慶他們在忙什麼，都會告訴小朋友這就是一個不同世代生活經驗的交流。(E1080314-6-10)

從五位研究參與者陳述，研究者認為透過活動帶領者的引導對老的概念澄清，來改變兒童對高齡者的刻板印象，並讓兒童與高齡者透過生命故事做連結，來增加互動與情感的聯繫。此呼應了文獻（楊培珊與梅陳玉嬋，2016；晏子萍，2017；陶維均，2016；葉亞薇，2017）所指出的活化歷史方案，透過帶領者專業的引導和活動設計，從高齡者精彩的生命故事中，去澄清世代間的模糊。

（二）穩定軍心的技能

活化歷史方案藉由帶領者帶領高齡者故事班，因高齡者特質缺乏自信，常陷於不知如何表達的狀況，因此，帶領者會藉助許多引導的方式適時給予協助、鼓勵，讓高齡者能自信心提升。說明如下：

1. 想像力開發的能力

從訪談資料中研究參與者 A 陳述利用圖像、繪本及手作來引導想像力的開發；研究參與者 B 陳述協助透過不斷的練習，讓高齡者勇於表達；研究參與者 C 陳述用引導，鼓勵方式激勵高齡者勇於說出心裡話，若碰到上台不敢講或忘詞的高齡者，也會利用其他引導，讓高齡者完成任務。

爺爺奶奶會說不會畫，……所以也是應用一些方式能夠讓他說不是一定要很會畫圖才去畫或怎麼樣，就用一個想像力的開發，其實爺爺奶奶想像力也很好，所以透過圖像或繪本方式也很好，或是剛剛手作的部分讓他們能夠很放心地去講。
(A1080224-3-16)

長者對站上舞台這件事非常恐懼，那我們就會透過不斷的練習，當站上真正的站上舞台之後，我從旁協助者因為呢在整個活化歷史的主角當中，我們是以長者為主。
(BB1080310-6-05)

我盡量，鼓勵他們自己說出他們心理上的一些話，還說他們願意跟大家分享什麼東西，我們只是站在去引導他們出來而已。(CC1080310-6-02)

若有碰到上台不敢講或忘詞的，我們就去幫他講說，我們是誰～這是古錐阿嬤大家、大家小朋友。古錐阿嬤好，那個阿嬤這一樣就過去啦。(CC1080310-6-04)

從研究參與者 A、B 的陳述高齡者上台會有恐懼感，因此，透過帶領者的引導、鼓勵、陪伴及協助來穩定高齡者的情緒進而勇於表現。

2. 激發潛能的能力

研究參與者 D 陳述高齡社會如何讓高齡者過的精彩，帶領者可以激發高齡者讓生命價值發揮出來；研究參與者 E 陳述活動當中讓高齡者帶領活動，讓高齡者成為主導者。

高齡社會台灣的長者，他在六十五歲之後，必須有自己的一個生活，然後把他們在年老的生活可以多采多姿，然後對自己再一次的自我肯定，然後把他們的生命價值發揮出來。(D1080314-1-02)

有一些穿插的一些活動性的內容，有時候他們活動一下身，有時候讓他們稍微。鬆懈一下，.....那些運動讓他們自己出來，帶著大家一起參與，這樣子的方式是可以讓你覺得說，他有能力來主導一個團體，讓大家跟著他做一件事情完成一件事情。(E1080314-2-02)

從研究參與者 D、E 陳述，研究者發現雖然高齡者在參與過程，會因對說故事的技巧不夠熟練，產生畏懼感甚至退縮，帶領者需不斷鼓勵並陪伴練習來穩定高齡者的情緒，並激勵高齡者成為活動帶領者、成為說故事真正的主角。因此，研究者發現面對高齡者激勵方式有鼓勵、陪伴、引導來肯定自己，讓高齡者看到生命的精彩成為活動帶領者。

3. 上課氛圍營造的能力

帶領高齡者故事班或進學校與兒童互動時，會提供小禮物或小點心，來增加辦理活動的效果。從訪談資料中研究參與者 A 陳述為了增加活動的成效，會提

供一些小禮物，給予上台的兒童獎賞；研究參與者 C 陳述進學校與兒童進行同樂會的活動，與兒童互動中，會準備吃的東西來與兒童分享；研究參與者 D 陳述帶領高齡者故事班時，會帶些小禮物送高齡者，高齡者對於帶領者帶的點心或禮物，會感受帶領者的心意。

指導小朋友完後，讓他們上台，然後我們會準備一些小禮物，讓爺爺奶奶去當評審看那一組比較好，這樣小朋友們也會更樂在其中，他們不會比較。(AA1080224-6-07)

同樂會就是除了小朋友表演以外。然後，我們長者也會，我們也會派幾個，兩個到三個出去講他講他的人生故事，給小朋友聽啊。當然也會準備一些茶點，小朋友方面出來玩，吃也吃也很重要，帶點點心啊。(C1080310-6-10)

就是一點點小小的點心禮物，他們在練習的時候，會帶點心，可是，如果是我們帶去的，他們就會覺得不一樣。……再來我們到每年的母親節、重陽節，如果我們有出國的話，那我一定會帶當地的一些小、小小的禮物，沒有沒有很多錢。但是就是對他們來講就是一種心意。(DD1080314-6-04)

從研究參與者 A、C、D 陳述，為了上課氛圍感覺良好及增加活動成效、帶領者會送些小禮物來增加活動的氣氛，研究者觀察社會現象，每次有辦活動時提供獎品，總會引來更多的參與者，而研究者本身為活化歷史帶領者在帶領高齡者進去小學與兒童互動時，亦會準備小禮物來提高兒童的發言的效果，效果奇佳，雖然研究者從博碩士搜尋網站查無辦活動送禮物可以活動成效的研究，但研究者肯定帶領者的用心一定能達到活動的成效。

4. 營造安全沒壓力學習環境的能力

Peterson(1983)曾認為高齡者希望能夠參與決定課程內容與教學方式，學習活動之初，教師與學生應充分溝通並瞭解彼此之期望，共同營造良好學習氣氛，減低高齡者之焦慮感。從研究參與者 B 的訪談資料中指出找圖書館或學校的上課地點，是讓家人放心的上課地點；研究參與者 C 的訪談資料中指出上課的氣

氛要和諧沒壓力，來提升信心並可交到朋友。

做志工有很好的資源可以利用。學校空間比較有公信力。……我們連結到學校地點上課，讓家人比較安心，因為詐騙集團太多，環境也是參的考量，有時候會找圖書館，我本身在之前曾經在圖書館做過志工，那麼會找相熟的圖書館做支援。
(B1080310-5-05)

大家其實到最後都都很了解彼此之間的那種狀況阿，所以大家就會覺得在經營就像一家人一樣。氣氛這麼和諧，在這一個上課的場域裡面，每天他們是沒有很大的壓力。(C1080310-3-10)

不用說一直要去強迫他，還是說我們要去讓他覺得很尷尬，我們幫助他們上台分享，就是一件很了不起的事情。所以他們就是這樣慢慢的、安心的，就是不會被嘲笑的氛圍裡面，慢慢的就敢去發表他們的意見。(C1080310-3-16)

讓他們覺得說來你這邊是完全不會有什麼很大的壓力的，在這邊他以交到朋友。
(C1080310-3-02)

研究參與者 B、C 陳述，選擇安全的上課地點及上課須營造沒有壓力的學習環境。研究參與者 B、C 的資料分析也呼應了文獻(李明達，2004；胡修如，2000；楊靜梅，2006；陳依蘋，2008)的研究學習環境的營造，亦攸關教學的能力，方得以展現教師的專業水準。

5. 統整生命故事的能力

學者歐用生(1996)認為課程統整的設計先決定主題，進而確定與主題有關的概念和活動，其目的在利用這些概念和活動來探討主題的問題。因此，針對帶領者需有統整高齡者生命故事的能力，從訪談資料中研究參與者 A 的陳述帶領者將高齡者的童年故事部分整理好，讓高齡者可以順利說出來分享；研究參與者 D 的陳述認為高齡者有些不識字，帶領者會邀請願意協助的人將其整理出來，後再加以指導練習；研究參與者 E 的陳述當高齡者說故事時帶領者要從片段中協助找出主題及方向，並幫高齡者做 DVD 回饋，讓高齡者可以自己多練習。

把他的那個生命故事從童年的一個部分整理出來，然後，能夠讓他很順利的能夠去說，然後把它整理的好。(A1080224-2-03)

在這個年紀，她有些都不認識字的，那我們就是願意幫他的人生故事整理出來。然後把他打出來，然後再指導讓他多練習幾次。(D1080314-3-07)

我們要能夠幫他整理故事，...他描述很多有趣的細節，我們再幫他們。在我們聽他們這些豐富、有趣的內容的同時，要幫他那個活動找出那個片段裡面的主題焦點，我覺得這個統整歸納很重要。(E1080314-3-03)

跟班級的同學長輩越來越熟悉，然後也比較了解個別長輩的故事，故事的脈絡大概抓到連到一點方向的時候。比較這時候要做出一些判斷。(EE1080314-6-01)

我就會把他們的故事整理給他們，我們幫長輩整理了小的故事，一個短的故事和一個長的故事...，他們都會有自己的紀念品，紀念自己的短故事或是長故事，那這故事會自己去寫內容，偕同代領人幫忙整理在 DVD 上面，口述的內容我們會幫他稍微做一下整理，以口試自己回去練習，聽他自己講的故事的內容，他可以自己做練習。(EE1080314-6-03)

研究參與者 A、D、E 陳述，高齡者協助統整生命故事的整理，除了幫助高齡者聚焦故事重點外，也便於高齡者回家自行練習，而研究參與者 E 更將高齡者故事整理成 DVD 做為高齡者參與的回饋。但研究者發現因研究參與者 E 本身是學校教師，因此，邀同學為偕同帶領人，協助課堂上的紀錄並做成 DVD，但反觀一般帶領者，都是個人教學沒有偕同者，因此，很難做到研究參與者 E 令人滿意的情境，但那是例外，不在研討範圍內。

6. 問題處理協調的能力

何長珠(1988)指出團體帶領過程中，成員與人互動時，發生干擾團體運作與動力發展的現象或行為如成員退縮、情緒化反應行為等，即會出現攻擊者或退縮者等成員。依據研究參與者 A 的陳述面對長輩的衝突會個別去輔導；從訪談資料中研究參與者 B 的陳述遇到有不能來上課的高齡者，會私下去了解問題的原因；研究參與者 C 的陳述遇到私下話語較多的高齡者會等待時間機會去溝通；研究參與者 D 的陳述若遇到高齡者彼此間有衝突時，如想退出團體時，帶領者會擔任協調者來找到平衡點，並給予鼓勵讓高齡者產生自我價值。

長輩的衝突我可也會去個別輔導，……，就是讓他們知道每個人都有不同的特質，……還是要有點時間，但是我們會常常有聚會或是工作討論去避免一些衝突發生。(AA1080224-6-03)

奶奶說我沒有辦法來上課了……所以我找他私下訪談了一下，……我才能確認他到底是哪一個方向問題。(BB1080310-6-01)

某些人很愛現，看了很討厭他，就會在下面有一點，咕噥咕噥這樣子，大部分，我就會採那個比較，冷淡處理喔，處理就是，會藉機～啊我們這個就是……我們這個班啊，就是像一家人一樣啊，我們有什麼心結都不用放在心上，沒有隔夜的仇啊。(CC1080310-6-03)

他們有衝突的時候，當然在這個團體當中我，可以是一個協調者，在爺爺奶奶之間意見不合的時候取得一個平衡點及溝通協調。(DD1080314-6-01)

長者，他們會常常有想要退出這個方案的念頭，所以在這方面如何，就是我們如何讓他知道他自己的價值，看見自己在活化歷史當中，產生那種不同於外面參與外面團體所產生的自我價值，這很重要，這個也是他們一直願意走下去的理由，你要一直引導他一直讓它呈現的這個部分。(DD1080314-6-02)

對那有一些想要退出，可能說人的不合，若是人的不合這樣退出的意願就會很強烈。所以這種就要私底下的了解跟協調這個部分。(DD1080314-6-05)

研究參與者 A、B、C、D 的陳述，面對高齡者相互間的衝突、想退出團體矛盾或無法來上課的原因，帶領者會以私下溝通協調的方式去瞭解高齡者的問題所在，研究者發現帶領者若發現成員的退縮如缺乏信心、與成員間不愉快或覺得能力跟不上時，要催化團體和諧氣氛，帶領者需主動關懷、提供溫暖，並引導成員一起鼓勵與支持他，並協助處理問題。就如 Chen 及 Ryback (2004) 曾說當團體出現衝突情境或事件時，領導者可優先處理情緒後再促成雙方對話，促進雙方反思事件背後的意涵 (引自徐西森，2017)。

7. 有同理傷痛及轉介的能力

在高齡者故事班談生命故事時，對於過往的生命經驗或許有些不愉快或痛苦的經驗，因而會有悲從中來而有傷心哭泣的情景發生，如從研究參與者 E 訪談資料中陳述高齡者在述說故事的過程中，會想到傷心、難過時，此時帶領者需要悲

傷陪伴，但應不只是有同理心外更要有覺察能力，若是悲傷的議題需要有諮商背景或是轉介給專業人員去處理。

有要一個基礎的悲傷陪伴，這個很關鍵.....開放講到自己小時候，他在意傷心難過的事情，我們就必須要在團體當中在講述的過程，其實也是個抒發過程，讓他不會只是想到傷心、難過的事情而已，所以我覺得基本的悲傷陪伴，這個部分的能力其實蠻重要的。(E1080314-3-01)

如果要處理一些個人悲傷的議題，需要或許有些長輩他不只需要基本的同理心就夠了，比較深入，悲傷議題的處理過程，需要比較深入的可能諮商背景去處理，可是我們跟長輩之間不是這樣的關係，如果我們碰到這樣的長輩的話，我會傾向於他去找更專業的人，不是我們來處理。(E1080314-4-02)

有悲傷處理的能力～而是要辨識。基本辨識的能力，你知道自己做不到，那麼正式的專業的這個領域的工作，要能轉介至少要做到這件事。這個很關鍵，不然的話，那個是長輩自己會很遺憾，帶領人也會很受傷。(E1080314-4-03)

依據研究參與者 E 的陳述發現，帶領過程中會引發高齡者的悲傷哭泣，雖是一種情緒的紓解，研究者認為需瞭解高齡者哭泣的原因，是分享經驗所促發或為他人經驗而感傷，帶領者可適時給予關懷、支持與同理並正向回饋。曾經有帶領者分享在帶領故事班時，對於高齡者談到悲傷事件後不久即自殺，造成很大的遺害。因此，研究者發現穩定軍心的技能在遇到高齡者有悲傷議題需要處理時此能力是需要特別專業訓練的。

8. 人際溝通的能力

學者曾瑞真(1996)指出「溝通是在某特定情境中，參與者雙方處理訊息產生有意義的目的之歷程。」換言之，溝通是訊息交流，為達到預期的目的所傳遞的訊息，互動讓雙方共同滿意的結果，而人際溝通隱含兩人相對關係及應如何對待。由於代間學習方案帶領者在成立高齡者故事班或進學校需透過良好的溝通能力，才能完成活動方案。研究參與者 A 訪談資料中陳述要帶領高齡者進學校與兒童進行最後一階段的同樂會活動，需要事前跟學校老師溝通活動運作方式；研究參與者 B 訪談資料中陳述在要與學校溝通帶高齡者進學校分享時，需先瞭解

學校行政行事曆後才能順利溝通進學校時間，帶領高齡者遇到高齡者有不方便說出生命故事時，會利用茶敘去瞭解；研究參與者 C 訪談資料中陳述進行同樂會的階段須先與老師溝通活動方式。

同樂會的話我們就會幾個班級集合起來一起，.....那帶領者會去詢問，我們的活動需要有多少參與者，再請老師們去詢問分配，請老師協助。(AA1080224-6-06)

在課堂上也許她有想講的東西講不出來，課堂後其實我們會有小小的茶敘。那麼願意再多聊的，會在茶敘裡面聊出來。透過這個比較軟性的願意用額外時間去了解高齡者。(BB1080310-6-02)

活化課程最好應用的年段是什麼？一般，我們是使用在中年級.....，學校我們必須知道學校的一些行政狀態，譬如說，他們有祖孫週、每年九月有祖孫週、然後再來他們的五年級的課綱裡面有故鄉情，再來是每個學校國小大概差不多，就是其實寒假跟暑假他們老師並不是一放假就離開，他們必須做下一個半學期、下一個學期的計畫，如果我們想要把活化歷史帶進去學校的話，我們就必須要在他們的會議日程當中加入討論。(B1080310-6-10)

同樂會活動就是我們跟老師溝通好進班級的活動方式，.....就是我們的同樂會就是除了小朋友表演以外。然後，我們長者也會，我們也會派幾個，兩個到三個出去講他講他的人生故事，給小朋友聽啊。(CC1080310-6-07)

依據研究參與者 A、B 與 C 的陳述發現，帶領者應具的能力，人際溝通尤其在行政的處理聯絡，佔完成活動最主要基本的能力。此呼應了文獻英國成人教育學者 Parkay (1992) 認為高效能的教師人際溝通技術是擔任帶領者極為重要的能力 (引自張文嘉，2002)。

9. 資源連結的能力

資源(resources)的意義是隨著運用領域而有差異，為了因應社會需要，滿足社會需要，可以轉化成有形或無形的人、事、物皆是，亦即可以被用來協助解決需求的現有服務 (吳來信、黃源協與廖榮利，1994)。本研究的研究參與者運用自己既有資源來完成高齡者故事班招生及進學校來完成代間教育。

從研究參與者 A 訪談資料中陳述會利用 FB 與高齡者的家人做連結，在進學

校與班級導師溝通活動方式；研究參與者 B 陳述，自己招生高齡者會請里長或家庭教育中心，甚至自己親友協助招生並尋找上課地點；研究參與者 C、D、E 陳述，運用學校資源在行政處理上較為簡單。

他們的孩子加進 FB，然後透過 FB 的 PO 文，讓他們知道我的爸爸媽媽也在做公益在做好事，他們就會很感激我們有這樣一個團隊帶領他們去做，然後也常常鼓勵他們爸爸媽媽能夠參加，真的就是一個從自己出發，然後連結深入到每個家庭。
(A1080224-6-06)

招生長者故事班這一點，的確是有一些些困難了，目前我們採取的方式是找里長、里長辦公室，再來就是社區發展協會，再來就是家庭教育中心，當然接下來就是自己的長者親戚朋友喔.....或請學校招長者志工。(B1080310-5-01)

上課地點，我大部分會找學校的空教室，或者學校，因為本身在學校做志工有很好的資源可以利用。學校空間比較有公信力。我們連結到學校，讓家人比較安心，再來是圖書館，.....會找相熟的圖書館做支援。(B1080310-5-04)

在學校可以運用學校資源，但是學校沒有給你需要的所有資源，比如說學校可以提供教室，也就是活動上課地點，我們可以運用在學校的人力資源，學校可以幫我們協調，哪一些老師願意參與這樣的課程，都是學校給我的資源。(D1080314-5-01)

教室是用學校教室，然後就是同時，兩邊都還有，還有借鎮上樂齡中心，他們有固定的聚會場所，那聚會場所會開放，是開放的空間。(E1080314-5-01)

研究者發現五位研究參與者，因四位研究參與者有機構或學校的支持來辦理方案活動，運作較為順暢，但研究參與者 B 表示，從招生高齡者故事班、上課地點及進學校談進班及時間，需帶領者自行去溝通協調才完成達到進班級的時間，這些行政工作，需要有良好的關係來做資源連結，以完成相關的行政工作。

綜上所述，研究結果發現代間學習方案帶領者應具技能的層面包含教學技能及穩定軍心的技能，而教學技能有帶領者運用教學媒材的能力、肢體運用的能力、操作 3C 的能力、引導說故事的能力、課程設計的能力、澄清世代語言的能力等六項能力。而穩定軍心的技能有想像力開發的能力、激發潛能能力、上課

氛圍營造的能力、營造安全沒壓力學習環境的能力、統整生命故事的能力、問題處理協調的能力、有同理傷痛及轉介的能力、人際溝通的能力及資源連結的能力等九項技能。

三、代間學習方案帶領者應具態度的層面

代間學習方案帶領者的應具態度指的是帶領高齡者及兒童活動所應有的態度；亦即與帶領有關的人、事、物及概念之認知、情感、行動上需有持久的一致性傾向的看法。

(一) 喜歡與人相處有熱情的態度

研究參與者 A 陳述自己擔任志工個性喜歡與人接觸，陸續參與許多活動；研究參與者 B 陳述參與活化歷史方案的培訓，是因個性充滿熱情的關係，覺得本身可以貢獻自己的力量為社會注入暖流動；研究參與者 C 陳述個人特質熱心外更喜歡與兒童高齡者相處。

一路走過來的話就在說故事部分已經八十九年就已經陸續在進行。因個性喜歡與人接觸，然後進校園在校園培訓一些故事媽媽，後來在九二年、九一年的時候進入家庭教育中心當志工。(A1080224-1-01)

我覺得社會太冷漠，我們如果我們可以把現在有的現象，作一個稍稍的這個注入一點溫暖的元素。那我會覺得我成為一個社會人的貢獻是很大，這些一個開端。(B1080310-1-03)

因為我個人的本人的特質，就是比較老少通吃，耐心的。就是我很喜歡小孩，但是我也滿得老人的緣。(C1080310-1-02)

個人的基本特質，蠻重要的，就是這個人的基本特質。要很有熱忱、有耐心，也要很有愛心。(C1080310-2-01)

研究參與者具有熱情與更喜歡與人相處，符合文獻蔡幸娟、邱建璋(2017)指出帶領者的人格特質，除了要有誠懇的態度亦需要廣結善緣。

(二) 自我覺察的態度

Duval 及 Wicklund 在 1972 年認為自我覺察是體驗，將注意力指向自我的狀態（引自陳金燕，1998）。依據研究參與者 A 陳述要帶領高齡者需先整理自己的生命故事，必須能自我肯定才能去幫助別人；研究參與者 D 陳述須清楚自己生命故事，並透過帶領過程中去自我瞭解、發現自我、肯定自我，然後再創造自我。研究參與者 E 陳述要整理自己的生命故事才與高齡者故事連結。

先整理自己的生命故事吧!你可能要有一套，能夠看到自己的一些潛能，自己可以做的部分在來去跟他們做一些引導先了解自己能夠怎樣的去幫他們。(A1080224-3-04)

你要進入自己的生命當中，甚至把這樣的核心價值帶給參與者和執行者都要很清楚，這樣子才能在帶領過程當中發現自我肯定自我，然後再創造自我覺得這個是非常重要的。(D1080314-3-02)

重要是對～過去的歷史長輩的故事感興趣這是一個。另外一個就是就是要對於想要整理自己的故事，或是過去的經驗，有想法，這兩個連結起來。(E1080314-2-01)

從研究者參與者 A、D、E 的訪談資料中發現，帶領者本身要對自我的生命故事要有興趣，先整理來看到自己的潛能，肯定自我後再去引導高齡者。因此，就如 London (2003) 認為教師如能適當地覺察到個人在工作上技能的優劣勢且能了解自己，就知道如何提升自己專業能力。所以，研究者認為有自我覺察的態度，才能培訓優秀的說故事的高齡者。

(三) 有願意助人的態度

「態度」是指個人內心對於人、事、物或是情境，在價值觀念所持有的認知、評價、感覺和行動。研究參與者 A 陳述要鼓勵高齡者上台需給予不斷鼓勵；研究參與者 B 陳述帶領高齡者故事班懂得鼓勵及不要過度勉強，而當高齡者說到傷心處時以傾聽的態度不評判、不多加意見；研究參與者 C 陳述須時時關心成員的狀況，讓高齡者有情緒的出口；研究參與者 D 陳述研究高齡者生命故事極

為豐富，但因信心不足需多加鼓勵；研究參與者 E 陳述要能同理高齡者過去的辛苦並要悲傷陪伴。

就是要不斷的去同理對方，然後讓對方能夠很就是很放心的，因為你知道嗎？要讓這些爺爺奶奶要讓他們出來或上台不是那麼容易的事。(A1080224-3-01)

在帶長者故事班的時候，我發現長者是非常需要被鼓勵。(B1080310-2-02)

想到他的傷心事，或者是他難以忘懷的事情。我們大多會採傾聽不加以評判不多加意見，只是讓他們能夠完整的敘述牠們的生命經驗。所以我覺得如果是帶領人，這個部分我認為傾聽是一個非常重要的環節。(B1080310-2-03)

要鼓勵這些長者，那麼鼓勵的方式，有的人喜歡一針見血，有人喜歡彎彎曲曲的去鼓勵他，但是會達到一個目的讓他非常具有自信心，所以透過鼓勵讓長者產生自信心。(B1080310-4-01)

我們除了上課以外，我們一直要去關懷到學員，先說今天他遲到了。我們就會打電話去關懷，今天怎麼還沒來啊？還是說她心理上有什麼結，還是有時候苦的時候，我們也很願意的留下來傾聽他，讓他覺得說，他來這邊他～，他是有一個情緒上，是有一個出口，久了以後他就會覺得甘來你這邊，他很喜歡，就繼續一直停不下來這樣子。(C1080310-5-02)

每一位長者，他的生命故事都非常的豐富，我認為，帶領者只要把她生命中豐富、正面的那個部分加強就可以了。他們最主要的是信心不足，所以再給予他們精神上的鼓勵，還有肯定是很重要的。(D1080314-3-08)

有同理和幫他們整理的一個過程，還有要一個基礎的悲傷陪伴，這個很關鍵，因為其實在我們現在面對這些長輩過去的成長經歷，不見得每位都非常順遂、順利，多數在比較鄉村地帶，成長過程他們小時候，很多辛苦的地方。(E1080314-3-09)

從五位研究者參與者的訪談資料中發現，每位研究參與者都有助人的基本態度，如懂得同理、鼓勵、關懷、傾聽、尊重、悲傷陪伴的態度，讓高齡者感受被尊重、安全而願意把自己內心的事勇於表達出來。此呼應了文獻鄭美珍（1987）的研究發現間接態度是指接納學生的感受，並懂得讚賞和鼓勵、接受想法及要有熱忱的心等。

(四) 終身學習的態度

要成為代間學習方案帶領者應具有終身學習的態度，才能與時俱進成為優秀的帶領者。研究參與者 A 陳述會上果陀團督的課如同理心、戲劇、肢體開發、學習輔導技巧，這些都是經常會去學習的；研究參與者 B 陳述學習卡內基的課；研究參與者 C 陳述持續上心理學相關課程；研究參與者 D 陳述除了學習課程也藉由讀書會來瞭解高齡者的狀況；研究參與者 E 陳述自己教授高齡相關課程外也會從文獻學習高齡的知識。

經常會上果陀團督的課程，上一些同理心課程訓練，……還有像一些戲劇或是一些肢體開發……還有學習輔導技巧我覺得這都很重要。(A1080224-4-03)

我會吸收一些比較有趣的活動，讓他們在這裡面的忘了他們自己本身的煩惱。(BB1080310-6-03)

喜歡上卡內基的課程，學習課程中鼓勵的技巧，我覺得我非常非常喜歡。(BB1080310-4-01)

心理學的上些細項，一個家族排列的課啊。心理創傷的課啊、還有心靈成長的課啊。(C1080310-4-01)

像戲劇上的表演還有他的課程，相關課程是很多還有長者的心理狀態…，也都是心境上、心靈上的，因為本身有在帶讀書會，所以自己心理上讀書提升也都有藉由課程來了解長者的心理狀態。(D1080314-4-02)

我平常自己在講授的課程，譬如說我在講老人社會學主要的對象都是在高齡者身上，在文獻上都去認識學習到高齡長輩的一些特性，關於一些老化的議題、關於一些死亡臨終的議題，過去的他們一些接觸的經驗。(E1080314-4-01)

從五位研究者參與者的訪談資料中發現，研究者參與者因持續帶領高齡者，對於知能須不斷的提升，因此，會藉助各種學習成為終身學習的前進者。黃富順（2017）認為個人在任何階段均須不斷地進行學習，以促進個人潛能的開發，來適應社會變遷的需要。因此，終身教育是生命全程(lifelong)也是生活全面的學習活動。

綜上所述，研究者的訪談資料中發現代間學習方案帶領者應具態度的層面要有喜歡與人相處有熱情的態度、自我覺察的態度、要有願意助人的態度及要有終身學習的態度等四項態度。

第二節 代間學習方案帶領者應具備角色之分析

張春興（1989）從社會心理學角度認為角色有兩種意涵是指個人在社會團體中被賦予的「身份」或該身份所發揮的功能；另一種是指個人角色所具有的行為模組，也就是社會大眾對每種角色，賦予的某些期待的行為特徵，以上兩者會相互影響。本研究代間學習方案帶領者應具備的角色依據文獻（李郁文，2008；吳武典、洪有義 張德聰，2011；蔡春美等譯，2012；鄭凱芸譯，2012；邱德才，2016；徐西森，2017）作為研究參考依據，並將代間學習方案帶領者的角色，依著不同團體階段發展而有不同扮演的角色。本研究依團體發展不同階段，研究者分為三個時期扮演的角色，初期帶領者扮演的角色是正向目標者、互動及討論的引導者；中期帶領者扮演的角色是成為 95°加滿油的鼓勵者、世代語言的澄清者、問題處理的協調者及課程諮詢者；後期帶領者扮演的角色是激發高齡者成為主角的跟隨者及瑣碎事務終結者等。以下說明。

一、初期扮演的角色

(一) 正向目標導向者

研究參與者 C 陳述帶領高齡者須了解各層面，帶領以正向思考極為重要，才能將團體成員導向陽光的思考層面；研究參與者 E 亦表示團體剛開始階段，必須比較強勢清楚講解課程發展。因此，符合文獻「導向者」的角色是瞭解團體的發展目標與聚焦任務的完成，當成員遇到問題或困擾時給予能量。

我們當一個帶領者，就是其實就是要盡量的去了解各個層次，中間的那個問題，跟你本身也很有正向。……，所以我說是要採一個陽光，就是盡量讓他們覺得說能夠正向思考最重要。(C1080310-6-01)

……他應該要有幾個階段的變化，看團體整個動力發展的歷程。一開始的時候是比較主導、比較強勢的，我們會講清楚課程是怎樣發展，要做什麼事情。(E1080314-6-01)

由研究參與者 A、E 的訪談中發現，團體剛開始發展有幾個階段，擔任帶領者要清楚團體的目標。因此，為了聚焦團體方向，帶領者必須以正向思考來導向，讓高齡者能聚焦來完成任務。由此可見，導向者的人格特質需有正向思維的態度及清楚團體的目標，面對高齡者在團體中所發生的問題及困擾時，才能協助導向團體所欲發展的方向。因此，研究者發現代間學習方案的帶領者需具備導向者的角色，需要清楚了解團體動力的發展及目標才能協助高齡者並有學習良好的行為示範，若成員遇到問題或困擾時給予鼓勵、肯定及支持，符合文獻「導向者」是發展團體與聚焦任務的完成。

由此可見，導向者的人格特質需有正向思維的態度及清楚團體的目標，面對高齡者在團體中所發生的問題及困擾時，才能協助導向團體所欲發展的方向。然而，從訪談中發現帶領者角色是多元、多面向，其人格特質有其特殊性，因此，成為探討如下：

吳明烈(2013)指出帶領者具有優良的人格特質，除了要知識與實務兼備外，

還要有創意的教學法，與高齡者是平等的地位，要培養友誼和接受學習者的學習氣氛，成為一個合作的團體。從研究參與者 A 陳述執行活化歷史方案，除了要有個人魅力外，須多一點用心及時間；研究參與者 B 陳述願意參與活化歷史方案的培訓，是因個性充滿熱情的關係，覺得本身可以貢獻自己的力量為社會注入暖流；研究參與者 C 陳述自己個性很得老人、小孩緣；研究參與者 D 亦表示除了自己喜歡學習新事物，面對台灣進入高齡社會，如何讓老年生活要過得多采多姿，需要藉助好的方案及帶領者的引導，讓高齡者的生命價值有所發揮。研究參與者 E 陳述喜歡混齡的學習方式藉由不同年齡的團體，共同學習分享很吸引研究參與者。

執行這個方案，除了你本身能夠吸引阿公阿嬤來，然後之後還要有個地方能夠去培訓他們，然後那麼多次的培訓課程，還要讓他們每次都來，也要花很多的時間。
(A1080224-5-02)

如果我們可以把現在有的現象，作一個稍稍的這個注入一點溫暖的元素。那我覺得我成為一個社會人的貢獻是很大，這些一個開端。(B1080310-1-03)

因為我個人的本人的特質，就是比較老少通吃，耐心的。就是我很喜歡小孩，但是我也滿得老人的緣。(C1080310-1-02)

個人的基本特質，蠻重要的，就是這個人的基本特質。要很有熱忱、有耐心，也要很有愛心。(C1080310-2-01)

當初進去活化歷史，是因為還沒進入之前對歷史不瞭解，只是說有這個機會可以學習新的東西。(D1080314-1-01)

我覺得這個方案的本意非常的好。在台灣一位長者老人越來越多，我們現在台灣已經成為是老人國了，所以台灣的長者，他在六十五歲之後，必須有自己的一個生活，然後把他們在年老的生活可以多采多姿，然後對自己再一次的自我肯定，然後把他們的生命價值發揮出來。(D1080314-1-02)

我很幸運的地方，因為平常在我課程裡面我大概看到的是同齡，是大學的這個階段。和小孩共同學習的過程，那比較看不到混齡學習狀況，所以我覺得帶領人的課程吸引我的地方，可以看到不同，尤其段落差別這麼大的不同年齡的年齡團體，共同學習分享，這個很新吸引。(E1080314-1-03)

從五位研究參與者訪談資料分析中發現，其人格特質有有個人魅力、用心、其喜歡學習及貢獻、好人緣、具有熱忱、耐心、愛心及好奇心，最後要能自我肯定等等。

(二) 互動及討論的引導者

研究參與者 A 陳述會利用一些教學媒材去引導看到自己，並在兒童不清楚對老的認知下，引導詢問家中的高齡者，並請高齡者以他們自己的故事，去延伸更多的遊戲或是其他東西去應用；研究參與者 B 陳述透過藝術引導高齡者連結自己生命故事並表達出來；而研究參與者 C 陳述帶領中會利用樂齡影片，透過影片裡面的內容，跟兒童互動分享討論，對老的想法；研究參與者 D 陳述當高齡者萌生退出團體時，引導看到方案的價值；然而研究參與者 E 陳述亦表示透過幾次的接觸後，對高齡者較熟悉後，會引導故事脈絡找到方向。符合文獻「引導者」的角色是帶領者須時時激勵成員或覺察成員的問題，並詢求團體的意見，適時提出建設性的問題，引發成員的反省、討論與腦力激盪。

我只是利用一些素材的方式，讓他們能夠看到自己。(A1080224-6-01)

在最開始讓孩子去表達老是什麼，…… 這個部分真的就會看到一大堆答案，可是在最後結束的時候，我會跟孩子說你們回去問一下，你們的阿公阿嬤那個年代是不是這樣，他們就會有興趣。(A1080224-6-08)

引導他們以自己的故事，去延伸更多的遊戲或是其他東西去應用，這過程中其實是非常棒的，可是你沒有看到你自己，可是當你把他講出來你就要有敏感度，你要怎麼樣去包裝他，怎麼樣讓他們去跟孩子說，很多孩子多沒有聽過的，一定有爆發力。

(A1080224-6-09)

我還是會播放影片啊，我們不是有一個那個樂齡的影片嗎，我還是會放樂齡影片，然後在再透過這個影片裡面的內容，跟孩子互動分享討論，對老的想法。(C1080310-6-05)

長者，他們會常常有想要退出這個方案的念頭，...，就是我們如何讓他知道他自己的價值，看見自己在活化歷史當中，產生那種不同於外面參與外面團體所產生的自我價值，這很重要，這個也是他們一直願意走下去的理由，你要一直引導他一直讓它呈現的這個部分。(D1080314-6-02)

慢慢第二次第三次跟班級的同學長輩越來越熟悉，然後也比較了解個別長輩的故事的，故事的脈絡大概抓到連到一點方向的時候，再引導他們。(E1080314-6-03)

從五位研究參與者訪談資料中發現，研究參與者藉由媒材來引導高齡者看到自己，結合高齡者的生命故事去延伸更多的遊戲來說故事給兒童聽，並引導兒童互動及討論，當帶領者漸漸熟悉及瞭解高齡者後，來引導高齡者了解自己。因此，研究者發現代間學習方案的帶領者需具備引導者的角色，要懂得高齡者內在的想法、感受或行為，讓高齡者能順利的表達出來，除了增進高齡者自我了解及解決問題，帶領者亦能協助解決高齡者的困擾。

二、中期扮演的角色

(一) 成為 95° 加滿油的鼓勵者

研究參與者 A 表示高齡者表示不會畫圖，但會利用各種方式來鼓勵看到目標及產生成就感；研究參與者 B 表示高齡者有些事不便上課說，或是較不善於表達者會鼓勵增強信心；研究參與者 C 表示耐心陪伴讓高齡者主動願意說時，請其他同學給予掌聲鼓勵；研究參與者 D 表示高齡者自信心不足，帶領者會藉助兒童的回饋的鼓勵及肯定；研究參與者 E 表示團體凝聚時間鼓勵高齡者帶運動、活動來增加團體凝聚力。符合文獻「鼓勵者」的角色，當成員遇到瓶頸或困擾時，能以讚美、同意或激發潛能等方式提供自己的觀點、經驗、方法並適時給予鼓勵。

繪畫，當然爺爺奶奶會說不會畫……應用一些方式能夠讓他說不是一定要很會畫圖才去畫或怎麼樣，就用一個想像力的開發。(A1080224-3-07)

其實爺爺奶奶想像力也很好，所以透過圖像或繪本方式也很好，或是透過手作的部分讓他們能夠很放心地去講。(A1080224-3-10)

課堂上也許她有想講的東西講不出來，課堂後其實我們會有小小的茶敘。那麼願意再多聊的，會在茶敘裡面聊出來。透過這個比較軟性的，不是上課的方式，我們是當作一個傾聽、鼓勵溝通都會可以在這個時候發揮到很大。(B1080310-6-02)

弱勢……，比較不能表達自己的個人的意思，那麼我認為長者的生命經驗可能會被可能沒有辦法那麼完整呈現。所以我希望建立自己的自信心，讓他覺得在這個舒適圈裏面，他的生命故事是被尊重，他的個性也是被尊重的。(B1080310-6-04)

長者對站上舞台這件事非常恐懼，那我們就會透過不斷的練習新給予鼓勵來增加信心。(B1080310-6-05)

有的阿公阿嬤講話很小聲。那我就會就是會蠻有耐心的去他旁邊，等待他開口，然後再把他的話再重述一遍，然後再請大家趕快鼓勵。今天他難得已經開口講話了，開口講他的故事。我們是不是應該給他鼓勵，其實大家都很願意搭配，大家就掌聲就不斷啊。(C1080310-3-15)

最主要的是信心不足，所以再給予他們精神上的鼓勵，還有肯定是很重要的。我們的長者很多都是這樣子自我肯定出來的，由他人的肯定再自我肯定，然後還有小朋友的回饋。(D1080314-6-08)

凝聚活動凝聚時間，通常就是這個時候，就是中間穿插活動，鼓勵他們自己帶他們自己擅長的遊戲、擅長的體操，都很好，他就覺得他很有成就感。(E1080314-3-04)

從五位研究參與者訪談資料中發現，研究參與者利用媒材鼓勵讓高齡者能放心分享，對於不善表達者耐心等待及陪伴，也藉助其他同學的鼓勵和兒童的回饋來增強高齡者的信心，甚至利用課程中鼓勵高齡者來帶活動，創造高齡者的成就感。因此，研究者發現代間學習方案的帶領者具備鼓勵者的角色，要有耐心的等待和陪伴，並能利用各種方式去激發如同一位 95°加滿油的鼓勵者，帶給高齡者的自信心及產生成就感。

(二) 世代語言的澄清者

研究參與者 A 陳述帶領活動時先讓兒童表達對老的想法，並引導兒童回家與高齡者對談；研究參與者 B 陳述擔任高齡者與兒童之間的橋樑，來澄清世代間的模糊點；研究參與者 C 陳述會利用樂齡影片的內容討論，以藉此扭轉兒童的刻板印象；研究參與者 D 陳述會用提問的方式，讓兒童去理解什麼是老，然後請高齡者說故事讓兒童看到長輩的不同樣貌；研究參與者 E 陳述藉由方案活動讓高齡者與年輕世代交流，讓兒童了解不同世代的生活經驗。符合文獻「澄清者」的

角色是當成員有表達不清楚或認知上的偏差時，提出比較具體明確的說明，包含感受與想法。以下與夾論所呈現概念相符。

讓兒童去理解什麼是老，然後請高齡者說故事讓兒童看到長輩的不同樣貌。
(A1080224-6-08)

長者在表現的時候，適當的將它世代的語言，或者是世代的人、事、時地物，如果學生有不瞭解的地方，可以做一個解釋做一個橋樑。(B1080310-6-06)

樂齡影片，然後在再透過這個影片裡面的內容，跟孩子互動分享。然後問問年長者，問問小朋友的，然後去扭轉他們的一些刻板的印象。(C1080310-6-06)

用提問的方式，讓他們去理解什麼是老，那再來再用真實的呈現，讓他們真正看到原來老其實跟他想像的不一樣。(D1080314-6-06)

詢問小朋友對老的刻板印象，和自己實際現在看到的老人有什麼不一樣？
(D1080314-6-07)

因為彼此把生活圈都開放，對因為你要跟他交談年輕的世代，總會告訴阿公阿嬤說我在學校幹嘛對不對，然後我跟同學朋友幹嘛，阿公阿嬤就會比較理解，阿公阿嬤以前說不定學生時代或是小時候，在田裡面工作在家庭裡面忙什麼事情，或是過年過節碰到什麼節慶他們在忙什麼，都會告訴小朋友這就是一個不同世代生活經驗的交流。(E1080314-6-10)

從五位研究參與者陳述研究者發現，帶領者會透過活動帶領來引導對老的概念澄清，以改變兒童對高齡者的刻板印樣，並讓兒童與高齡者透過生命故事做連結，來增加互動與情感的聯繫。因此，研究者發現代間學習方案的帶領者具備澄清者的角色，在進學校與兒童活動時，要能澄清兒童對老的刻板印象，並藉由高齡者的生命故事分享，讓兒童發現老不一樣的美好樣貌。

(三) 問題處理的協調者

研究參與者 A 陳述面對長輩的衝突會常常有聚會或是工作討論去協調，避免一些衝突發生；研究參與者 C 陳述面對高齡者衝突先以冷處理後再藉機協調；研究參與者 D 陳述若有高齡者相互間的衝突或想退出會，會私下瞭解及協調；研究參

與者 E 陳述高齡者進學校時會先與學校相關人員見面協調事務。

面對長輩的衝突我可也會去個別輔導，那老人家其實脾氣來的快去得也快，……，就是讓他們知道每個人都有不同的特質，……還是要有點時間，但是我們會常常有聚會或是工作討論去避免一些衝突發生。(A1080224-6-05)

某些人很愛現，看了很討厭他，就會在下面有一點，咕噥咕噥這樣子，大部分，我就會採那個比較，先冷淡處理喔，處理就是，會藉機會協調～(C1080310-6-03)

他們有衝突的時候，當然在這個團體當中我，可以是一個協調者，在爺爺奶奶之間意見不合的時候取得一個平衡點及溝通協調。(D1080314-6-01)

對那有一些想要退出，可能說人的不合，若是人的不合這樣退出的意願就會很強烈。所以這種就要私底下的了解跟協調這個部分。(D1080314-6-06)

從研究參與者 A、B、C 與 D 陳述發現，研究參與者在擔任協調者的角色，都運用在高齡者間的問題處理，面對衝突或高齡者想退出會私下處理。因此，研究者發現代間學習方案的帶領者具備協調者的角色，需要先了解高齡者特質，面對問題處理衝突時能私下去協調。符合文獻「協調者」的角色因成員背景不同容易意見相左時，去調解衝突和差異，並將團體的觀點加以組織與整合。

(四) 課程諮詢者

研究參與者 A 陳述會運用媒材作為引導，讓高齡者能夠看到自己；研究參與者 B 陳述結合社會現象，提高高齡者對時事的敏銳度；研究參與者 C 陳述為了上課的多元性提供高齡知識性課程會利用影片作教學；研究參與者 D 陳述要關照高齡者的健康會提供相關的協助；研究參與者 E 陳述遇到高齡者有悲傷的議題，會建議去找更專業的人，不是我們來處理。符合文獻「資訊提供者」的角色，帶領者猶如原料供給者給與能量，適時提供意見、價值、感受、經驗和方法等認知上的資訊或事實給成員。

利用一些媒材的方式，讓他們能夠看到自己會的地方，你必須把它管理好，然後鋪陳，怎麼要將整個流程去設計結合跟互動。(A1080224-6-01)

要關心時事長者課程時有機會聊到過去與現今社會的差異，時空背景不同，例如以前有錢是藏在家中，但現在是存銀行或投資，因經濟不景氣，存款匯率低迷，我曾帶媽媽去將定期存款解約要另存他行，結果銀行一再盤問，怕我是詐騙媽媽的人...這些也能夠與時事...詐騙集團。(BB1080310-3-07)

我在上課程當中，有時候會適當加入一些比較屬於知識性的長者的健康維護。(B1080310-6-10)

老人方面，健康方面，我也會常常從網路上抓一些健康 2.0 的那個影片下來，跟他們談用藥、談運動、健康啊，還有心靈上的層次。課程就是比較多元化。(C1080310-3-06)

健康方面，我們會是一個就是資訊提供者，他們說，因為他們他們把我們當老師，然後他們很想要把他所有的時間都壓縮在你這裡的時候，所以他們會常常說，他們是沒有媽的孩子，常常需要有人幫他們，處理很多事情。(D1080314-6-03)

如果要處理一些個人悲傷的議題，需要或許有些長輩他不只需要基本的同理心就夠了，比較深入，悲傷議題的處理過程，需要比較深入的可能諮商背景去處理，可是我們跟長輩之間不是這樣的關係，如果我們碰到這樣的長輩的話，我會傾向於他去找更專業的人，不是我們來處理。(E1080314-4-02)

從五位研究參與者陳述發現，研究參與者在擔任課程諮詢的指導員的角色時，為因應課程多元化教學會利用媒材、運用時事、影片來提供相關資訊，而對於有嚴重悲傷議題時，轉介由專業人員去處理。因此，研究者發現代間學習方案的帶領者具備課程諮詢者的角色，懂得媒體教學的運用、了解社會現象外，對於高齡者談生命中悲傷議題須有判斷力來做轉介的處理。

三、後期扮演的角色

(一) 激發高齡者成為主角的跟隨者

研究參與者 A 陳述高齡者課程活動道具都由高齡者自己處理；研究參與者 C 陳述帶領高齡故事班，當高齡者敘說故事時，讓高齡者去發揮；研究參與者 E 陳述帶領高齡者班一段時間後，彼此較為熟悉時，帶領者會讓高齡者擔任主導者。符合文獻「跟隨者」的角色當成員的潛能被激發，帶領者適時的轉換角色，減少

導引行為，從主動者轉變為跟隨者，並繼續支持及參與活動。

一所小學示範課程的時候，我們爺爺奶奶的道具都是自己準備，不需要我們去打理，他們都分工合作自己做出來的。(A1080224-6-03)

自己說出他們心理上的一些話，還說他們願意跟大家分享什麼東西，我們只是站在去跟著他們出來而已。我覺得主角，應該是還給他們，...讓他們去想去做，說出來我覺得比較重要這樣。(C1080310-6-02)

慢慢第二次第三次跟班級的同學長輩越來越熟悉，.....慢慢的會降低個別指導，我會比較放空，讓他們自己主導。(E1080314-6-04)

從研究參與者 A、C、E 陳述得知，研究參與者在擔任跟隨者的角色時，在帶領高齡者故事班時，道具由高齡者自己分工製作，在團體發展中期後，帶領者跟隨高齡者讓高齡者成為主角。此也此呼應文獻學者吳秀碧（2005）指出團體領導是以成員活動和導向來設計團體內容，領導者主要負責催化團體過程的進行。因此，研究者發現代間學習方案的帶領者具備跟隨者的角色，要能瞭解團體動力發展的脈絡，在發展的歷程中，才能在適當時期扮演跟隨者的角色並繼續參與活動來支持高齡者。

（二）瑣碎事務終結者

研究參與者 A 陳述要協助高齡者放心上台須不斷同理對方；研究參與者 B 陳述在進學校與兒童互動時，高齡者無法控制兒童的秩序，因此，帶領者會協助秩序管理者亦會為高齡者辦理保險及提供點心；研究參與者 C 陳述會鼓勵兒童餐與活動會用食物來提供參與的誘因，另在面對高齡者分享時有時候會忘詞，因帶領者對高齡者生命故事較熟悉，因此，會適時給予協助；研究參與者 D 陳述在高齡者練習時間會準備一些點或小禮物，表示支持與心意；研究參與者 E 陳述活動最主要要讓長輩表現，因此會協助整理高齡者的個人資料。符合文獻「協助完成者」的角色是能協助工作順暢，並以身作則促使每位成員積極參與，貢獻自己所能。

我覺得就是要不斷的去同理對方，然後讓對方能夠很就是很放心的，因為你知道嗎？要讓這些爺爺奶奶要讓他們出來或上台不是那麼容易的事、你必須把它管理好，然後鋪陳，怎麼要將整個流程去設計結合跟互動，這個東西也是要經驗。(A1080224-6-02)

帶領高齡者進入學校開頭跟鋪陳跟主題架構上都已經都設計好了，而且也跟他們事先就討論好了，他們就是都很清楚自己要做甚麼，只是分配下一個該由誰出場。(A1080224-6-07)

因為孩子難免吵鬧。然後呢長者們因為不是自己的孫子，比較沒有辦法能夠這個管教，...那麼他可能會讓長者的故事沒辦法順利的進行，這時候的帶領人就必須跳出來做一個特殊的管理。(B1080310-6-07)

在一個長者故事班經營，今年我自己招生長者出外，我自己擔任講師，那麼講師，但一般會有講師費（對），然後長者的來會有一些點心、茶點再來了，我認為保險是需要的，.....但大部分都是以志工身分帶領偶偶有單位贊助才有領。(B1080310-5-03)

我們帶領者、對長者的一些身分背景，你一樣很了解，然後，你才可以去去很適時地當他卡住，還是當他停頓的時候，你就可以進去，協助像那個爺爺啊。(C1080310-6-07)

同樂會就是除了小朋友表演以外。然後，我們長者也會，我們也會派幾個，兩個到三個出去講他講他的人生故事，給小朋友聽啊。當然也會準備一些茶點，小朋友方面出來玩，吃也吃也很重要，帶點點心啊。(C1080310-6-10)

就是一點點小小的點心禮物，他們在練習的時候，只會帶點心，可是，如果是我們帶去的，他們就會覺得不一樣。今天就來看我們帶這個類似這樣是，再來我們到每年的母親節、重陽節，如果我們有出國的話，那我一定會帶當地的一些小、小小的禮物，沒有沒有很多錢。但是就是對他們來講就是一種心意。(D1080314-6-04)

因為主要舞台，是讓長輩們來的表現，我會我會設計一個活動，長輩，只是簡短介紹他個人的一個、兩個三個資訊，簡短的個人資訊，什麼基本資料讓他們能順利完成說故事。(E1080314-6-08)

從五位研究參與者陳述得知，研究參與者在擔任瑣碎事務終結者的角色時，為了能達到活動成效，除了要能同理高齡者的困境，更須清楚告知活動流程並協助整理資料，也會準備點心或禮物來提高活動效果。因此，研究者發現代間學習

方案的帶領者具備瑣碎事務終結者的角色，協助高齡者排除疑難雜事，對待高齡者時更要懂得高齡者的心態，營造優質學習環境以增進高齡者相互間情感的聯繫。因此，研究者歸納瑣碎事務終結者扮演的角色要能促使每位成員積極參與，貢獻自己所能協助高齡者。

綜上所述，帶領者角色是指社會與方案的制度中，瞭解自己的身分與地位，帶領符合其身分地位的期待與規範，以適當的行為與他人角色配合並回應社會的期待。本研究的角色中有正向目標導向者、互動及討論引導者、世代語言澄清者及問題處理的協調者，均符合結構功能論的角色。而社會角色不是固定的，每一種角色隨著社會文化，在互動的過程中經常要調整，每一角色都適應一定的社會文化，是社會所期望的。符號互動論所重視是由互動所發展出的角色，可以說互動論的角色概念著重在合作行為與溝通的過程。因此，本研究的角色中有成為一位 95⁺加滿油的鼓勵者、激發高齡者成為主角的跟隨者、瑣碎事務終結者、課程諮詢者均符號互動論的角色觀點。

最後，研究者發現代間學習方案帶領者應具備知能是因著角色在執行，換言之，擔任甚麼角色就必須具備甚麼能力，如此，代間學習方案帶領者應具備的知能與角色是相互重疊與連結的，才能成為優秀的帶領者。研究者將代間學習方案帶領者應具備的知能與角色相互連結彙整如下圖 5-1：

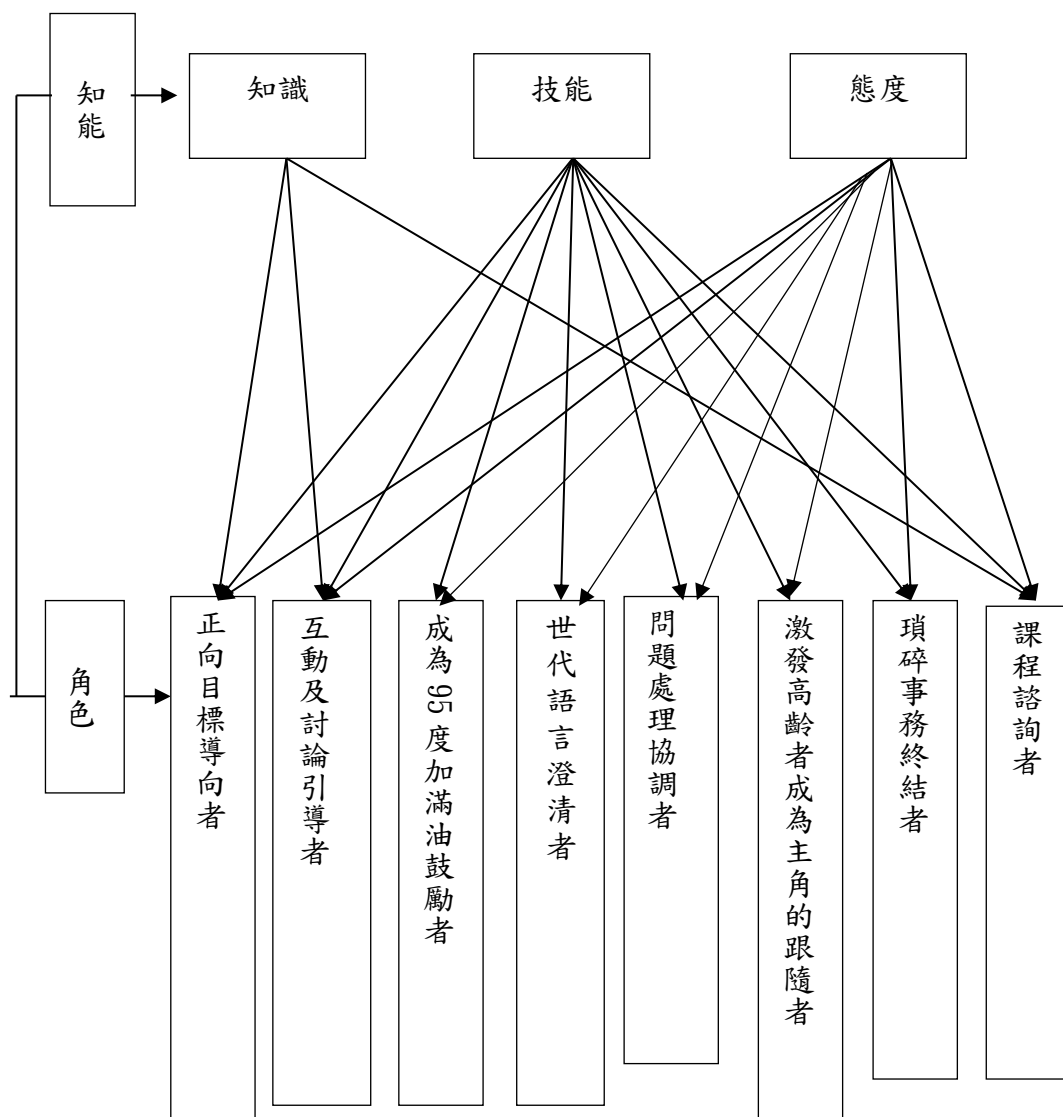


圖 5-1 帶領者應具備的知能與角色相互連結圖

因此，從研究參與者發現代間學習方案帶領者應具知能與角色是連動的，每一項知能所對應的角色是來自參與者的逐字稿，在應有知識能力中需具有正向目標導向者、引導互動及討論引導者及課程諮詢者，然而，在所有的角色中帶領者均須具備技能及態度，如此，知能與角色運用得當才能成為優秀的帶領者。

第三節 結果討論及專業反思

研究者透過研究參與者對於代間學習方案帶領者應具知能及角色之研究-以活化歷史方案為例的陳述，引起了研究者的一些想法提出討論如下：

一、結果討論

(一) 帶領者需要具備諮商輔導助人技巧

從五位研究參與者的陳述得知，研究參與者雖然具有在帶領者應具備的能力，但是程度上仍有差距，例如在衝突溝通與協調、辨識及轉介的能力，有一位研究參與者在這部分兩者完全沒有提及。研究者從研究參與者訪談資料中發現，其最大原因是研究參與者本身是以教育志工的角色來擔任帶領者，而活化歷史方案自 2004 年由新光慈善基金會引進後，承受到前教育部社會教育司肯定與支持，由朱楠賢前司長提議及鼓勵將「活化歷史」代間學習方案配合「設置社區終身學習中心實施計畫」，結合各縣市家庭教育中心將「代間教育」納入家庭教育的實施範疇來加以推廣，但後來活化歷史代間學習的方案不再有政府補助經費。因此，參加所有團督的課程，帶領者需自費交通費。在課程部份，雖然亦有與諮商相關的知識，即便研究參與者有正向學習的態度，但礙於經濟預算，在參與專業進修的課程上，相對參與共同學習的機會較少。

另外值得一提的是，在同理悲傷及轉介的能力，有研究參與者特別提到高齡者在述說生命故事時，對於早年創傷事件的抒發過程，帶領者要懂得悲傷陪伴外，更應予以正向的引導，肯定當時的韌性，才能走到此時，但是並非所有的悲傷議題都是以淺顯同理心去處理即可，帶領者須具備覺察能力及判斷力，若是悲傷議題較嚴重者，帶領者要覺察並提供轉介，由專業人員來協助之。研究者在帶領活化歷史方案的高齡者故事班實務經驗中，曾有一位高齡者對小時候的艱苦一直無法釋懷，當他說出時淚流滿面，研究者給予擁抱外並告訴他：「你真的很棒！以前的辛苦成就現在的美好。」如今，研究者常於臉書通訊軟體中看到這份高齡者

分享當志工的快樂以及享受生活的美好，慶幸自己長期受到諮商輔導技巧專業培訓，面對帶領高齡者的問題都能一一排除。反觀，曾有帶領者分享在帶領高齡者故事班時，因高齡者講到傷心處時帶領者未立即予以回應，課程結束後不久那位高齡者便自殺了，造成帶領者與高齡者終身的遺害。因此，研究者認為帶領者應該具備的能力，在「助人的技巧-心理諮商與輔導」絕對是必須具備的知能。

（二）帶領者需要肢體戲劇開發的培訓

帶領者結訓後於各縣市進行活化歷史方案，但所需資源多由帶領者自行找尋與發掘，但培訓的過程是在有限時間和主題進行訓練，實際帶領上需協助高齡者將生命故事分享並與兒童共同完成一齣戲劇，但帶領者並無編寫劇本和呈現戲劇效果的專業訓練。研究者反思自己曾數次接受戲劇編寫的訓練中，在實務帶領時以漸進式引導高齡者肢體語言的表達，並且參與課程的高齡者大都是戰後嬰兒潮其中許多更是高知識者，經過引導很容易就會進入生命故事中。因此，研究者認為帶領者若能在肢體戲劇的專業多加強，相信在搭起世代交流的橋樑的效果會更顯著。

（三）擔任帶領者需要持續參加在職進修，帶領技巧才能與時俱進

從五位研究參與者的資料分析得知，在代間學習方案帶領者應具的知能及角色，在知能上待充足的為協調衝突、從故事的脈絡中統整生命故事及導向正向目標，以激發高齡者潛能成為主導者。研究者從訪談資料分析及實務觀察發現，在上述知能及角色上未提及的研究參與者是很少參與在職進修的帶領者，與其他有提及的就有明顯差距。因此，研究者發現持續參加在職進修的帶領者其能力明顯優於未參加者。因此，研究者認為擔任帶領者持續不斷的進修，將有助於帶領者知能的提升。

（四）有熱忱但資源缺乏會減低執行困難

從研究參與者的陳述，有兩位是以志工身分去執行此方案，新光人壽慈善基金會及果陀劇場曾把不同縣市的帶領者召集起來加以培訓，但結業後

卻讓這些帶領者孤軍奮鬥，教了一套模式卻沒有配套措施。然而，從研究參與者的訪談資料中發現，讓他們持續參與的動力，除了是有良好的人格特質外，將主要是希望透過自己的價值去影響別人及願意為社會盡一己之力，以及認可方案的價值意義。但是研究者亦發現每年接受培訓後無法完成三階段的認證，人數亦不在少數，這些帶領者面臨的困境是新光人壽慈善基金會及果陀劇場須要深入追蹤及瞭解的。

二、研究者專業反思

研究者本身亦為活化歷史方案的帶領者，透過與五位研究參與者在訪談中逐一做成訪談筆記，藉由與每位訪談筆記及省思後，結論專業的反思。說明如下：

(一) 突破自我以提升帶領技能

從與研究參與者 A 的訪談筆記及省思中發現，研究參與者 A 在帶領高齡者故事班會運用多種媒材，尤其是手工書及布偶作為述說生命故事是課程應用最為出色的帶領道具，研究參與者 A 瞭解高齡者特質及具備高度的敏感度，瞭解方案目標，與兒童互動中讓兒童學會感恩之心。

帶活動有許多的創新做法與想法，課程當中曾利用布偶演生命故事，手工書製作與內容呈現成為特色(A-I0224-01)

研究參與者認為帶領者須具備敏感度，活動當中的鋪成、結合、設計、流程的流暢度，是帶領者的應具知能之一(A-I0224-03)

帶領高齡者進入學校工作的分配更需有技巧上的分配，會在活動當中要求兒童製作感恩卡來回饋高齡者，並有一套很好活動設計方式(A-R0224-04)

當第一次與研究參與者訪談時，在訪談當中覺察訪談大綱有遺漏之處，幸好能及時補上追問，研究者反思在擔任活化歷史方案的帶領者，能將心比心看見高齡者的需求，但在媒材的運用自己也是以手工書製作來引導生命故事敘述及戲劇來分享，但製作手工書的內容如何引導高齡者能隨心所欲的發揮出來，研究者認為可利用故事花的帶領技巧，來引導高齡者能夠有系統脈絡的述說故事，其效果

甚佳。因此，研究者反思要成為優質的帶領者唯有突破自我，終身學習是才能與時俱進讓帶領的知能可以更多元、創新，才能讓方案的呈現能達到更有水準的境界。

（二）貢獻服務創造人生價值

從與研究參與者 B 的訪談筆記及省思中發現，研究參與者 B 常以志工身分來辦理活化歷方案的活動，因人格特質充滿熱情外，期待能盡己之力為社會注入溫暖元素，甚覺得很有成就感。對於高齡者懂得同理，不但能運用資源協助解決家庭問題；兒童也改變對老的刻板印象，創造出生命的亮點。

研究參與者是個體戶，在招生上連結與自己平日累積的人脈去自行招生，並以志工身分辦理活動及自費為高齡者辦理活動保險，只為了想改變社會現象，注入些社會溫暖元素，滿腔熱情，覺得做此方案很有成就感(B-I03310-03)

運用同理心去了解高齡故事班的長者的困難處，並與高齡者共同討論解決家庭帶孫的問題解決及連結資源(B-I03310-05)

覺得付出非常值得，因為他發現老師不再冷淡，兒童懂得生命力和改變對老的不同觀點，自覺身為活化歷史帶領人非常有成就感(B-I03310-04)。

從研究參與者的訪談資料中深思能夠完成方案，需有良好人格特質、社會關係的連結及成就感的動機，因為在招生高齡者故事班時需要有單位或學校的支持，若是沒有就如研究參與者 B 敘述願意以志工身分去承擔所有活動責任，期間需要在還沒招生及培訓高齡者時，就必須提早找願意配合的小學，在學校的行政單位除了經過校長、主任還要班級的導師願意配合才能完成，這中間必須考量甚多的因素。研究參與者以服務貢獻的心去完成及克服辦理活動的熱忱，實在令人欽佩。研究者反思從參與志工的行列，志工服務是我成長的養份、隨時保持一顆熱誠的心，就能激發熱愛學習的動力，因此，在帶領高齡故事班需擁有服務的態度，將心比心並將高齡者視同家人的愛戴，才能凝聚高齡者的向心力，也因熱情服務的態度，無形中想做的事情都能迎刃而解。

(三) 其實我懂您的心

從與研究參與者 C 的訪談筆記及省思中發現，研究參與者 C 本身亦是高齡者。因此，很能同理高齡者的身心特質，自己常進修心理學相關的知識。

對於高齡者常缺乏信心，更會運用表達能力較強者先示範，並耐心等待給予安全感，帶領中更懂得給予掌聲與鼓勵研究參與者在班級經營的深具用心(C-I0310-01)

研究參與者亦是高齡者對於高齡者的身心特質極為了解，很能貼近學員，研究參與者認為活動中吃也是聯繫情感的重要因子。(C-I0310-02)。上課方式多元，會運用網路影片作教學討論，覺得戲劇及引導做手工書，上課時間上較緊迫。因此，不做此方面的帶領自己常進修心理學相關課程，可以在帶領高齡者時引導高齡者正向快樂的思維，透過鼓勵、傾聽及同理，讓高齡者有情緒的出口，並激發潛能及引導同學間相互連結及關懷，是位極有熱情的帶領者。(C-R0310-03)

從研究結果中可以發現帶領者瞭解高齡者生、心理特質，高齡者在此階段的學習喜歡上課在無壓力的情境下，因此，研究參與者提到吃也是很重要的活動，能增進團體的情感，在高齡者故事班的生命故事主題有一節課主題談我的美食，以美食提供活動誘因，有助於提高學習興趣，但因沒有搜尋文獻不敢斷言，但實際感受真的是如此，或許這可以是未來可以做的研究主題。研究者反思因在生活中喜歡美食製作，在課程中總會適時分享美食。因此，利用美食來誘發互動與分享是拉近彼此間的情感也是人際關係促進的方式之一。

(四) 己利利人共創活躍老化的人生

從與研究參與者 D 的訪談筆記及省思中發現，研究參與者 D 喜歡透過與高齡者相處學習事物，如此，更能體認及引導高齡者對生命的發現及肯定自我。但也因長期以志工身分擔任帶領者，深怕後繼無人而停滯方案的推動。

透過與高齡者相處從中學習進入自己的生命、發現自我，也因此從中學習新事物及活動帶領的能力，包含口語表達、如何與長者互動、溝通及肯定他人(D-I0314-01)

研究參與者覺得生命是快樂的，即使是在生病中的高齡者也願意為方案

付出，為自己找到生命的動力(D-I0314-03)

研究參與者擔心後繼無人，在時間、精力及經費恐願意付出者很難再找到，尤其培訓須繳費團督亦須自費，領有證書後卻沒有連結平台，方案在好但長期以志工方式運用人力，並非長遠之計研究者極為同感(D-R0314-04)

活到老、學到老才能快樂到老，研究者從訪談結果發現，研究參與者願意持續帶領活動，生活生命充滿能量，若能培訓後持續參加團督課程，就能跟上時代脈動，新光人壽慈善基金會與果陀劇場會安排優質課程，讓願意繼續帶領方案的帶領者不斷學習，研究者反思術業有專攻學海無涯，透過不斷學習，生活生命絕對精彩，當然更能以己一力去影響別人，成為帶領跨世代交流的推手。因此，擔任帶領者如 McClusky 的學習需求理論皆已達到影響及貢獻的需求，達到活躍老化的精彩人生。

(五) 翻轉教學青銀共創的好方案

從與研究參與者 E 的訪談筆記及省思中發現，研究參與者 E 參與活化歷史方案的培訓，喜歡活潑及混齡教學方式，認為要成為活化歷史方案的帶領者一定要對過往的歷史有興趣外，可以整理、回憶及分享，更要有悲傷處遇的判斷及轉介的能力，自己應用方案將所教學方式做個大翻轉，在帶領活動中看到世代間的調整，是研究參與者願意做下去的動力。研究者反思在帶領過程中高齡者在整理生命故事要分享時，總是懼怕自己不知如何說起，因此，研究者應用手工書製作結合生命故事花作為教學的引導，讓高齡者不怕忘了自己故事如何說的窘境，來增加高齡者述說生命故事的信心。

參與活化歷史代間學習的培訓，認為方案帶領較為活潑又是混齡學習十分吸引，研究參與者認為要成為帶領者一定要對過往的歷史有興趣外，可以整理和回憶及分享……更重要要有專業知能如同理及整理故事的能力，更要有悲傷處遇的判斷及轉介的能力(E-I0315-02)

進學校的角色是協調者，更是活動的主持人，重要責任是引發兒童的好奇心，觸發年輕人重新思考與家中長輩相處的重要與意義性(E-I0315-04)

擔任活化歷史帶領人之後教學課程做了一個翻轉，就是把長輩請到教室裡面去，請

他們說故事，但請高齡者說故事，學生也要回饋，是青銀共學最好的方式，而高齡者及年輕世代給帶領者最大的回饋，表示兩代之間更懂得去調整相處方式，這也是研究參與者願意做下去的動力(E-R0315-05)

從研究結果中發現，研究參與者參與的動機是為了提升自己的教學更為活潑，願意學習新的教學方式，從訪談中可以感受研究參與者因參與活化歷史方案翻轉在老年學的教學改變中，看到世代間的交流對話，兩代間都因參與活動而調整刻板印象，讓研究參與者感受活化歷史方案的意義及價值。然而，研究參與者E的敘述認為「帶領人的角色，其實你有你的社會經驗。那就是說我們不要期待政府有什麼政策，來引導在這個時代當然不太可能，政府的政策要能規劃和執行常常都是後知後覺，當他看到了民間的力量上來就往那個趨勢這是政府政策反應出來的一種現象。所以我們不要去期待什麼，反而是我們要自己往前走，夠亮反而政府要來拜託我們，希望我們來承擔這主要的那時候政府資源他就會連結過來」，研究者聽到如此有能洞悉臺灣的政策甚為同感，與其要求別人，不如先壯大自己，而帶領者更應相互連結成為學習共同體及資源連結者。

在訪談過程中，研究參與者認為帶領者的角色要在團體發展階段有其不同的角色定位，讓研究者深思在文獻上缺少團體發展角色的相關文獻。因此，也重新補足文獻的充裕，研究參與者本身因長期參與團體，曾組織及帶領讀書會、聯誼會及志工隊，對於如何成為稱職的帶領者有甚深的體驗，因此，研究主題帶領者應具的角色，在團體初期、中期與後期帶領者若能清楚甚麼階段角色該扮演何種角色，相信就能成為成功的帶領者。

從研究參與訪談的過程中，看見每位帶領者不一樣的思維，每位具備的知能與角色，不因學歷、資歷、生活背景而有太大的差異性，在帶領活化歷史方案的活動帶領者如千變魔法師，運用許多的相關教學媒材，來增加課程豐富性、多元性及多樣性，其實我懂您心聽到心坎裡那份貼心溫馨的態度，讓高齡者如同在活

動當中找到另一個家，是安全的、情感上可以依附、精神上可以寄託的，也創造了高齡者風華再現的機會。研究者從中感受及體認願意成為活化歷史方案的帶領者，為追尋與發展自己的熱情，並堅持不懈地勇敢前進，擁抱改變、挫折與意想不到的轉折，能帶給高齡者一盞小明燈，是給帶領者持續前進的動力，也讓成就感及價值感的發揮無極限。

從開始連繫研究參與者是否願意接受訪談至今已快一年，因研究參與者有來自花蓮縣、臺北市、新北市、臺中市及嘉義縣，在約定正式訪談日及見面時，五位研究者參與者總是配合研究者時間及方便訪談地點，讓研究者倍覺溫馨與感動，在整理逐字稿時更讓我萬分雀躍，內容資料真讓人如獲至寶，是每位研究參與者的心路歷程的呈現，在進入資料分析過程中總是在按部就班，依照教授的指導前進，但也在一次次與教授的對話中去反思亦重新得力，學會反思更深思所分析的結果對未來有何貢獻。因此，本研究提出反思符合文獻余安順（2012）所敘述的為實務而反思，藉由研究者的反思讓本研究能達到前瞻性的看法及建議，讓擔任活化歷史方案的帶領者及相關單位可以參考。

第五章 結論與建議

本研究旨在探討代間學習方案帶領者應具知能及代間學習方案帶領者應具的角色，研究者根據五位研究參與者的訪談資料，整理歸納出研究發現與結論以提出建議，藉此提供未來想投入活化歷史方案帶領者及相關單位參考。本章分兩節呈現：第一節是研究結論；第二節是研究建議。

第一節 研究結論

本節依據研究目的，透過訪談資料分析及研究分析，研究者發現代間學習方案帶領者應具備知能是因著角色而執行，換言之，擔任甚麼角色就必須具備甚麼知能。因此，代間學習方案帶領者應具備的知能與角色是相互重疊與連動的，如此，才能成為優秀的帶領者。以下以兩個層面的結論說明本研究的發現：

一、代間學習方案應具備的知能分「知識」、「技能」及「態度」等不同面向來呈現代間學習方案帶領者應具知能。

(一) 代間學習方案帶領者應具知識的層面包括瞭解高齡者生、心理特質知識及瞭解方案目標知識等二項。

1. 瞭解高齡者生、心理特質知識

在帶領高齡者活動時，需要懂得高齡者的內在想法、感受或行為，讓高齡者能順利的表達出來，因此清楚高齡者的特質，在各方面的配合才能適性的去引導，帶領者藉著各種學習管道從中學習及瞭解高齡者的特質，不論在生理及心理都有深入瞭解，如此，方能增進高齡者自我了解及解決問題外，帶領者亦能協助解決高齡者的困擾。

2. 瞭解方案目標知識

瞭解方案的目標，帶領者藉由自己生命故事去觸動高齡者的生命，來激發高

齡者的智慧與降低憂鬱寂寞，增加高齡者的正面感受及與人互動的機會，將老轉變成一股新的力量，可以傳承給年輕世代，透過跨世代的交流讓高齡者變得有活力並活化生命，年輕世代也從中學習識老與尊老。

(二) 代間學習方案帶領者應具技能的層面包含教學技能及穩定軍心的技能。

1. 教學技能經統整歸類後有運用媒材及 3C 輔助的能力、戲劇肢體運用的能力、課程設計的能力及澄清世代語言的能力等四項。

(1) 運用媒材及 3C 輔助的能力

教學現場上的媒材，是一種輔助的教學工具，能增進課程內容引發更多的想像，提升高齡者說故事的能力。例如，運用 3C 的資訊來提升教學內容，如社會時事現象、健康醫療保健或疾病的預防來提升高齡者相關知識，以及媒材運用如絲巾及寶特瓶做成布偶、手工書、圖像或繪本、植物葉子做成人像、相片及童玩等，透過多樣化媒材運用來激發長者智慧，讓高齡者發揮的魅力與價值，如鑽石切面般閃閃發光。

(2) 戲劇肢體運用的能力

活化歷史方案的帶領者是經過果陀劇場專業培訓，因此，透過戲劇肢體的課程能運用在課堂上的帶領者，能夠有豐富及多元的身體肢體的表達呈現，如聲音、肢體動作及戲劇的想像來引導高齡者說故事，提升高齡者對課程的新鮮感及創意聯想。

(3) 課程設計的能力

課程設計的流暢度，需要做課前的準備工作，帶領者除了須先瞭解課程主題及活動方式，面對高齡缺乏自信心時，帶領者如何引導產生興趣與信心，如課前須先與高齡者溝通並引導自信心強的高齡者先做示範，亦可運用媒材來引導高齡者的生命經驗，並設計鋪陳來增加學員間的互動與誘發學習成效。

(4) 澄清世代語言的能力

活化歷史方案，透過帶領者專業的引導和活動設計，培訓高齡者故事班，由

高齡者精彩的生命故事中萃取說故事與戲劇表演的素材，透過帶領者引導兒童對老的概念澄清，來改變兒童對高齡者的刻板印象，並讓兒童與高齡者運用生命故事做連結，來增加互動與情感的聯繫。因此，藉由活化歷史方案可以改變世代間的隔閡，因高齡世代和年輕世代並不是一條深不見底的峽谷，也不是搖晃的吊橋，只要有心便能穿越時代的隔閡峽谷。

2. 穩定軍心的技能

穩定軍心的技能經彙整後結論包含有潛能開發的能力、營造良好學習氛圍的能力、統整生命故事的能力、問題協調的能力、有同理傷痛及轉介的能力、高 EQ 的人際溝通及資源連結的能力等六項技能。

(1) 潛能開發的能力

帶領者利用圖像、繪本及手作來引導高齡者有想像力連結，透過不斷的練習讓高齡者勇於表達並激勵勇於說出心裡話，在參與過程會因對說故事的技巧不夠熟練，產生畏懼感甚至退縮，帶領者需不斷鼓勵、陪伴、引導來讓高齡者肯定自己，讓高齡者看到自己生命的精彩而成為活動的主角。

(2) 營造良好學習氛圍的能力

高齡者的學習特質喜歡在沒有壓力的情境下學習，也喜歡藉由活動結交朋友，學習環境的營造亦攸關教學的能力。因此，為了增加活動成效及營造安全沒壓力的學習環境，課程中準備茶點、獎品來提升高齡者學習的誘因；而進入學校與兒童互動時，也為了增加兒童的發言動力及專注力，提供獎品是激勵兒童發言重要要素。因此，如何來營造快樂的學習氛圍以增加活動辦理的效果，是帶領者應具備的技能。

(3) 統整生命故事的能力

高齡者的製作生命故事書可當一本傳家寶，但高齡者有時會沒系統地呈現及偏離主題，因此，具有豐富且動人及不同凡響的生命故事呈現才能吸引兒童注意，尤其進入學校場域與兒童分享故事時間只有 3-5 分，因此，統整生命故事

的精華是帶領者必須具備的技能，才能呈現世代間交流互動的效應

(4) 問題協調的能力

面對高齡者相互間的衝突、想退出團體矛盾或無法來上課的原因，帶領者需具備問題協調的能力來處理高齡者的問題所在，如高齡者因缺乏信心、與成員間不愉快或覺得能力跟不上時，帶領者要催化團體和諧氣氛，需主動關懷、提供溫暖，並引導成員一起鼓勵與支持，並協助處理問題。

(5) 有同理傷痛及轉介的能力

在高齡者故事班談及生命故事時，對於過往的生命經驗或許有些不愉快或痛苦的經驗，因而會有悲從中來與傷心哭泣的情景發生，帶領者在過程中需瞭解高齡者哭泣的原因，是分享經驗所促發或為他人經驗而感傷，此時帶領者要悲傷陪伴及鼓勵，但應不只是有同理心外更要有覺察能力，若是覺察高齡者深層悲傷的議題，需要諮商輔導時須轉介給專業人員處理。

(6) 高 EQ 的人際溝通及資源連結的技能

活化歷史方案的帶領者從培訓後，就必須自行找機構或透過學校的支持來辦理方案活動，從招生高齡者故事班、上課地點及與學校談進班時間事宜，帶領者均需具備良好人際關係自行去溝通協調才能完成，甚至開設高齡者故事班的種種相關問題，都需要有高 EQ 的人際溝通及資源連結的技能才能來完成目標。

(三)代間學習方案帶領者應具態度的層面包含喜歡與人相處有熱情的態度、自我洞察的態度、願意助人的態度及有終身學習的態度等四項態度。

1. 喜歡與人相處有熱情的態度

研究發現帶領者的人格特質具有個人魅力、用心、喜歡學習及貢獻、好人緣、有熱忱、耐心、愛心及好奇心，也因充滿熱情的態度，能貢獻自己的力量為社會注入暖流，達到帶領者、高齡者與年輕世代三方共學、共樂與共利的活躍人生。

2. 自我洞察的態度

帶領者本身要對自我的生命故事有興趣，深入事物或問題的能力、分析和判

斷的能力，先整理看到自己的潛能、肯定自我與自我訓練才能類化自己後再去引導高齡者洞察環境變化與激勵成員，並協助解決高齡者的繁雜事務。因此，帶領者自我洞察的態度並加以反思，才能將心比心與高齡者如同家人般情感的增進及敏銳地發現高齡者尚未意識到的問題，能迅速而又準確地找到問題的本質並給予協助。

3. 要有願意助人的態度

擔任活化歷史方案的帶領者，在帶領高齡者故事班前須先瞭解自己的生命故事，以及自我肯定才能去幫助及影響他人。對於高齡者有些不識字，帶領者需從片段中協助找出主題及方向並加以指導練習。其助人的基本態度，除有良好的人格特質外，還需要有顆熱情的心及能同理、鼓勵、關懷、傾聽、尊重、悲傷陪伴的態度，讓高齡者感受被尊重及讚賞，而願意把自己內心的事勇於表達出來。

4. 終身學習的態度

帶領者可藉由不斷的學習，以促進個人潛能的開發，來適應社會變遷的需要，並將學習帶領相關知能提升，引領高齡者接受新知識與新觀念。

綜上所述，代間學習方案帶領者應具備的知能有知識的層面包括瞭解高齡者生、心理特質知識及瞭解方案目標知識等二項。技能的層面包含教學能力及穩定軍心的技能。而教學技能有媒材的運用媒材及 3C 輔助的能力、戲劇肢體運用能力、課程設計能力及澄清世代語言的能力等四項。穩定軍心的技能有潛能開發能力、營造良好學習的氛圍能力、統整生命故事的能力、問題協調的能力、要有同理傷痛及轉介的能力、高 EQ 的人際溝通及資源連結的能力等六項技能。態度的層面有喜歡與人相處有熱情的態度、自我覺察的態度、要有願意助人的態度及要有終身學習的態度等四項態度。

二、代間學習方案帶領者應具備的角色

(一) 初期扮演的角色

1. 正向目標導向者

團體發展初期，擔任帶領者要清楚團體的目標。因此，為了聚焦團體方向，帶領者必須以正向思考來引導，讓高齡者聚焦以完成任務。由此可見，導向者的需有正向思維的態度及清楚團體的目標。

2. 互動及討論的引導者

藉由媒材來引導高齡者看到自己，結合高齡者的生命故事去延伸更多的活動方式，並引導兒童互動及討論。當帶領者漸漸熟悉及瞭解高齡者後，來引導高齡者了解自己。因此，引導者的角色要懂得高齡者內在的想法、感受或行為，讓高齡者能順利的表達出來，除了增進高齡者自我了解及解決問題，帶領者亦能協助解決高齡者的困擾。

(二) 中期扮演的角色

1. 成為 95° 加滿油的鼓勵者

代間學習方案的帶領者具備鼓勵者的角色，當高齡者遇到瓶頸或困擾時，能以讚美、同意或激發潛能等方式提供自己的觀點、經驗、方法並適時給予鼓勵，對於不善表達者耐心等待及陪伴，也藉助其他同學的鼓勵和兒童的回饋來增強高齡者的信心，甚至利用課程中鼓勵高齡者來帶活動，創造高齡者的成就感並能利用各種方式去激發如同一位 95° 加滿油的鼓勵者，帶給高齡者自信心及產生成就感。

2. 世代語言的澄清者

帶領者透過活動來引導兒童對老的概念澄清，改變兒童對高齡者的刻板印象，並讓兒童與高齡者透過生命故事做連結，來增加互動與情感的聯繫。因此，澄清者的角色在進學校與兒童活動時，要能澄清兒童對老的刻板印象，並藉由高齡者的生命故事分享，讓兒童發現老不一樣的美好樣貌。

3. 問題處理的協調者

高齡者因背景不同容易或有意見相左時，帶領者去協調衝突和差異，運用溝通協調來取得一個平衡點。

4. 課程諮詢者

帶領者為因應課程多元化教學會利用媒材、運用時事、影片來提供相關資訊。而對於有嚴重悲傷議題時，轉介由專業人員去處理。因此，帶領者具備課程諮詢指導者的角色，懂得媒體教學的運用、了解社會現象外，對於高齡者談及生命中悲傷議題須有判斷力來做轉介的處理。

(三) 後期扮演的角色

1. 激發高齡者成為主角的跟隨者

高齡者參與課程活動帶領者需要瞭解高齡者的能力特長，適時給予發揮，如課程活動道具由高齡者自己製作。當高齡者潛能被激發時帶領者適時的轉換角色減少導引行為，從主動者轉變為跟隨者，並繼續支持及參與活動。

2. 瑣碎事務終結者

帶領者在帶領高齡者時，要營造良好安全的學習氛圍及為了能達到活動成效，除了要能同理高齡者的困境並陪伴鼓勵並給予協助，以及要清楚告知活動流程並協助整理資料，使高齡者分享時信心增強，也會準備點心或禮物來提高活動效果。因此，帶領者為了促使高齡者積極參與貢獻自己所能，營造如家的溫馨來增進高齡者情感的聯繫。

綜上所述，研究者彙整帶領者應具角色有初期的角色是正向目標導向者及互動及討論的引導者；中期的角色有成為 95° 加滿油的鼓勵者、世代語言的澄清者、問題處理的協調者及課程諮詢者；後期的角色有激發高齡者成為主角的跟隨者及瑣碎事務終結者等。

第二節 研究建議

本節依據研究者訪談資料分析之研究發現與結論，分別提供建議給活化歷史方案的帶領者、相關單位及未來研究者參考，分述如下：

一、對活化歷史方案帶領者建議

(一) 提升帶領高齡者肢體戲劇運用的技能

從本研究結果發現，帶領者在帶領知能上肢體戲劇運用的技能不足，因此，研究者建議應多增進帶領肢體戲劇運相關知能，除參與新光人壽慈善基金會及果陀劇場所培訓的內容外，宜參加相關專業研習或證照所開辦的課程如肢體戲劇開發、聲音的運用或戲劇的編寫，如此，在帶領高齡者故事班的課程，除了增加課程豐富性並進入學校與兒童互動時能提升兒童的興趣與專注力。

(二) 增進諮商輔導的助人技能

從本研究結果發現，帶領者在帶領知能上有同理傷痛及轉介能力的技能不足，因此，研究者建議應多增強在諮商輔導的助人技能的相關課程，除了在高齡者述說生命故事的傷心處時能給予鼓勵，更能引導高齡者走出傷痛的陰影及給予正向能量。

(三) 提升教學媒材多元的運用技能

從本研究結果發現，研究參與者在帶領高齡者故事班時，會應用許多媒材做作為活動的引導，而高齡者的珍貴記憶可藉由手工書，透過帶領者的引導刺激回想重新詮釋生命意義；因此，建議帶領者應多利用手工書製作並結合生命故事花作為教學的引導，高齡者述說生命故事分享時，會減低高齡者不知如何說起的窘境，讓高齡者將自己擁有的專長呈現在手工書中亦是一種成就感，更可提升高齡者述說生命故事的信心。

(四) 增加團體動力相關知能以提升扮演角色的效能

從本研究結果發現，帶領者應具備扮演的角色上，在團體發展後期扮演跟隨

者的角色無法充分發揮，因此，研究者建議帶領者可以增加團體動力或班級經營相關知識，在帶領高齡者時在扮演的角色能運用得宜，有助於團體運作的順暢。

（五）終身學習的態度

社會瞬息萬變要成為優秀的帶領者，除了具有熱情外更需與時俱增學習更專業的帶領知識，因此，研究者建議帶領者能建立聯絡平台相互交流帶領的經驗，共同為代間學習的帶領發展更活絡的團體氛圍，也透過分享交流討論，達到活到老學到老終身學習的態度。

二、對相關單位的建議

（一）新光人壽慈善基金會及果陀劇場

1.留得住帶領者方式：對於帶領者培訓完要有輔導與追蹤進度，並提供帶領應具備的相關知能的課程，如課程開設肢體開發、戲劇編寫及如何呈現戲劇效果、助人諮商輔導技巧及團體動力經營等相關知識，來增進帶領者知能的提升。另外研究者多年的參與觀察到帶領者常處於孤立無助的情況，尤其是經過培訓後的帶領人，沒有居間協調的單位協助與支持，在執行與發展上更是一大困境；因此，研究者建議要有為帶領者專人處理連結機構及學校的平台，並提供給帶領者有獎賞制度如領有國際證照有三張以上，即提供獎勵如獎牌或獎金，並對取得證照後的帶領者能提供免費的研習，這亦是給帶領者激勵方式之一。

2.開展方案的方式：研究者建議成立專責的聯絡高齡機構與學校統籌聯絡事宜，以解決帶領者培訓後沒有資源可連結無法達成目標，另外對內可以以協會或基金會名義成立樂齡中心或關懷據點，讓培訓後的帶領者有實作的場域，但不能只限於臺北地區應廣泛延伸至全省各地。對外與大學及各院校、推展高齡的機構及樂齡中心能發展成為夥伴關係，結合共創推展代間教育的整合及交流。

（二）對大學及各院校、高齡機構、樂齡中心及社區發展協會的建議

教育部將代間教育納入正規教育，但一般教師的專業教學不同於高齡教學，

而高齡教學者的專業也無法符合兒童的教學專業，然而活化歷史方案的國際帶領者，透過果陀劇場專業培訓，懂得如何培訓高齡者述說生命故事，亦清楚如何與兒童互動溝通，因此，研究者建議大學及各院校、高齡機構、樂齡中心及社區發展協會的運用單位能夠邀請受過活化歷史方案培訓的帶領者為代間教育的教師，來共同推動及發展代間教育。

（三）對政府的建議

聯合國在 1991 年將 10 月 1 日訂為「國際老人日」，國際社會極為關注世界老化的議題。研究者認為高齡者的拼圖人生有很豐富的人生閱歷與故事，但需要有專業培訓的帶領者作為青銀共創的開發者；因此，研究者建議政府應正視代間教育的教師需要經過專業的培訓，可委託民間機構如果陀劇場代為培訓代間教育的帶領者，並對於認證有完善的法令及認可的認證方式以及對運用單位師資資格的要求。

三、對未來研究之建議

（一）本研究在代間學習方案帶領者的知能與角色相關的資料臺灣相當不足，因此建議對此領域有興趣的研究者可以多朝此方向多做研究主題，期許文獻更為周全。

（二）本研究在代間學習方案帶領者的知能與角色-以活化歷史方案為例，因只探討領有國際證照的帶領者，因此，後續研究宜可從「參加培訓後未領取證照的帶領者其困境」為研究題材。

參考文獻

一、中文部分

內政部 (2018)。老年人口突破 14% 內政部:臺灣正式邁入高齡社會。取自 https://www.moi.gov.tw/chi/chi_news/news_detail.aspx?type_code=02&sn=13723。

方珮玲 (2006)。高齡者參與代間學習方案歷程之研究(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 094NKNNU0142020)

方淑玉 (2003)。國民中學實施青少年與老人代間方案之成效研究一個行動研究之取向(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 091NTNU0261039)

王百合 (2008)。高齡薪傳者與學習者代間學習歷程之研究(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 096NKNNU5142083)

王百合、楊國德 (2009)。高齡薪傳者與兒童之代間學習互動研究。屏東教育大學學報-教育類，2010，頁 149-176。

王政彥 (2004)。高齡社會與高齡教育。載於中華民國成人及終身教育學會。臺北市：師大書苑。

王文科，王智弘 (譯) (2002)。質的教育研究-概念分析 (J. H. McMillan & S. Schumacher 著)。臺北市：師大書苑。

王婉如 (2000)。高齡學習者學習風範高齡學習者學習風格、學習結果與學習遷移關係之研究—以台中市高齡教育機構為例(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 099CCU00782006)

王麗雯 (2015)。不同代間教育方案對國小學童的老化知識與老人態度之影響(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 103CCU00142045)

王鴻彰 (2003)。國小教師任教專長認同與學科教學態度之研究 (碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 091NTPTC576021)

- 朱婉玲 (2008)。幼兒機構實施代間方案之歷程-以創造性藝術課程活動為例(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 096MCU05331036)
- 朱楠賢 (2008)。我國老人教育政策規劃願景。載於魏惠娟 (主編)，**教育政策與實踐**。臺北市：五南。
- 朱芬郁 (2015)。高齡教育概念、方案與趨勢。臺北市：五南。
- 余安順 (2012)。以教師自我反思，同儕教室觀察與學生知覺提升，中學科學教師教學專業發展之個案研究(博士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 100NCUE5231049)
- 吳明烈 (2013)。102 年度臺中市社區大學師資教學專業知能培訓進階班上課講義。臺中市：臺中市五權社區大學。
- 吳秀碧 (2005)。諮商團體領導原理的建構-螺旋式領導方法。中華輔導學報，17，1-32。
- 吳武典、洪有義、張德聰 (2010)。團體輔導 (第二版)。臺北市：心理。
- 吳芝儀、李奉儒(譯)(1995)。質的評鑑與研究。臺北市：桂冠。
- 吳淑娟 (2017)。高齡自主學習團體帶領人培訓運作及成效調查分析。中華民國傳人及終身教育學會 (主編)，**終身學習與高齡自主** (頁 163-179)。臺北市：師大書苑。
- 吳來信、黃源協、廖榮利 (2004)。社會工作管理。新北市：國立空中大學。
- 李奉儒(譯)(2004)。質性教育研究：理論與方法(原作者 Robert C. Bogdan, Sari Knopp Biklen)。臺北市：揚智。
- 李孟芬 (2010)。老人社區服務新模式—世代融合代間方案。**遽變時代中多元與活力的社區工作研討會論文集**。臺北市：實踐大學。
- 李政賢(譯)(2014)。質性研究：從開始到完成。(原作者 Robert K. Yin)。臺北市：五南。
- 李郁文 (2001)。團體動力學-群體動力的理論、實務與研究。臺北市：桂冠。

- 李虹慧 (1999)。成人基本教育教師教學專業知識應用及其相關因素之研究(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 087CCU00142023)
- 呂金燮、黃慈 (2007)。人類學習與認知。新北市：國立空中大學。
- 杜欣怡(2017)。冒險教育引導員面對課程帶領的困難情境之經驗敘說(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 105NTPT0328003)
- 何長珠 (1988)。諮商員與團體。臺北市：大洋。
- 柯禧慧 (1998)。從 Denscombe 的觀點談影響教師專業成長的因素。載於中華民國師範教育學會，教師專業成長-理想與實際 (3-16 頁)，臺北市：師大書苑
- 林月惠 (2017)。幼教人員對祖孫代間學習活動與老人態度之研究(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 105HKU00206007)
- 林如萍、林亞寧、趙慧如 (2006) 家庭教育代間方案工作手冊。臺灣家庭生活教育專業人員協會編撰。臺北市：教育部。
- 林如萍 (1999)。祖孫代間教育執行策略彙編。臺北市:教育部。
- 林怡秀 (2001)。國中小教師教學態度之訪談，評量與調查研究 (碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 089NCKU0331004)
- 林宜穎 (2005)。美國代間學習之研究(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 093CCU00782005)
- 林琬倫 (2016)。臺中市國中教師實施教學觀察與教學專業知能之相關(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 104NTCT1611011)
- 林生傳 (2003)。教育社會學。高雄市：復文。
- 林麗惠 (2003)。運用代間方案推動社區全人教育。成人教育，72，46-49。
- 林麗惠 (2011)。代間學習方案對世代互動影響之研究。教育學刊，37，119。
- 果陀 30 認養 (2018)。祖孫牽手。玩美城鄉/30 家認養活動。取自 <https://fundraise30.historyalive-tw.com/site/whywedo>

- 活化歷史 (2016)。活化歷史介紹。取自 <http://historyalive-tw.com/page/about>
- 星雲大師 (2017)。星雲大師全集·星雲法語。高雄市：佛光出版社。
- 胡夢鯨 (2001)。成人教育現代化與專業化。臺北市：師大書苑。
- 胡夢鯨 (2011)。新加坡樂齡學習：組織與實務。高雄市：麗文。
- 周文欽、賴保禎、金樹人、張德聰 (2000)。諮商理論。新北市：國立空中大學。
- 姚季沁 (2006)。教師態度與學生學習動機之研究。南華大學社會學研究所。網路社會學通訊期刊。取自 <http://mail.nhu.edu.tw/-society/e-i/54/54-20.htm>
- 周新富 (2018)。教育社會學。臺北市：五南。
- 夏征農 (1992)。辭海。臺北市：東華書局
- 徐世雲 (2017)。祖父母參與代間學習之研究：以幼兒園主題繪本教學為例(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 105PCCU1115012)
- 徐西森 (2017)。團體動力與團體輔導〔第二版〕。新北市：心理出版社。
- 邱德才 (2016)。解決問題的諮商架構。臺北市：張老師文化。
- 許嘉玲 (2003)。研發團隊領導者核心職能對團隊創新效能及成員創新行為之影響(碩士論文)。(系統編號 091SCU00121063)
- 許美美 (1984)。國民中學家政教師專業能力需求之分析研究。(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編 074NTNU2261010)
- 晏子萍 (2017)。傳遞人生經驗世代分享學習活化歷史聽爺奶說故事。熟年誌，86-89。
- 翁郁婷 (2008)。參與幼稚園代間方案對社區老人的影響(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 096SCC00164004)。
- 高淑清 (2014)。質性研究的 18 堂課首航初探之旅。高雄市：麗文。
- 國家發展委員會 (2017)。我國家庭結構發展推計 (106 年至 115 年)。2017 年 12 月 25 日取自 https://www.ndc.gov.tw/News_Content.aspx?n=E4F9C91CF6EA4EC4&sms=4506D295372B40FB&s=A6F127ED8DE2D161&upn=0E442370ED3F73C5

- 張伊瑩 (2014)。以繪本活動促進高齡者與兒童代間學習歷程之研究(碩士論文)。
取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 102CCU00782012)
- 張春興 (1989)。張氏心理學辭典。臺北市：東華。
- 張雅婷 (2016)。社區代間活動領導者及執行者之角色功能探討(碩士論文)。取自
臺灣博碩士論文系統。(系統編號 104SCC00164003)
- 張瀚方 (2016)。老人機構團體帶領之行動研究-以某協會之志願服務團體方案為
例(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 105PU000201032)
- 張文嘉 (2002)。高中音樂教師專業知能需求研究(碩士論文)。取自臺灣博碩士
論文系統。(系統編號 090NTNU0248011)
- 教育部 (2006)。邁向高齡社會老人教育政策白皮書。取自
<https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/3/RelFile/6315/6929/95.11%E9%82%81%E5%90%91%E9%AB%98%E9%BD%A1%E7%A4%BE%E6%9C%83%E8%80%81%E4%BA%BA%E6%95%99%E8%82%B2%E6%94%BF%E7%AD%96%E7%99%BD%E7%9A%AE%E6%9B%B8.pdf>
- 教育部 (2017)。高齡教育中程發展計畫。2017 年 1 月 25 日，取自
https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=D33B55D537402BAA&s=77A278EBDD69FBA8
- 莊孟瑜 (2018)。初任資源班教師專業角色覺知之研究。(碩士論文)。取自臺灣
博碩士論文系統。(系統編號 106NPTU0284003)
- 莊明貞、陳怡如譯 (2005)。質性研究導論。臺北市：高等教育。
- 莊淇銘 (2006)。學習已經落伍了!掌握知識管理才是贏家。臺北市：新自然主義。
- 陳向明 (2002)。教師如何作質的研究。臺北市：紅葉文化。
- 陳秀枝，李啟瑱 (1997)。教育心理學名詞彙編。臺北市：千華。
- 陳雅丰、陳新轉 (2011)。能力概念及其教育意義之探討。教育研究與發展期刊，

2, 27-55。

陳佩君 (2011)。高齡者參與代間教學活動之研究-以幼稚園鄉土教學為例(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 099NTPTC096017)

陳雪珠 (2014)。活躍老化樂齡學習系統方案規畫之研究 (博士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 103CCU00142016)

陳奎憲，高強華，張鐸嚴 (1997)。教育社會學。臺北市：空大。

陳奎憲 (2003)。教育社會學。臺北市：三民。

陳佳函 (2017)。我可以很累，但我需要被尊重—居家服務員的能力需求和角色知覺之初探(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 105NTPU0201007)

陳依蘋 (2008)。高齡教育教師教學專業能力之研究(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 096HCU08780011)

陳靜 (2006)。英國代間方案及其運作模式之研究(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 095CCU05782002)

陳靜 (2008)。高齡教育實務發展：英國代間方案之研究。載於魏惠娟(主編)，高齡教育政策與實踐(頁 233-259)。臺北市：五南。

陳金燕 (1998)。諮商員養成教育課程中實施「自我覺察訓練」之原則，作法及成效 17，之研究。中華輔導學報，6，154-19。

陳妍霖 (2018)。果陀 30 周年 活化歷史啟動家鄉認養。取自
<https://udn.com/news/story/7266/3287080>

陶維均 (2016)。藉戲劇與青春搭橋不讓故事埋藏。藝術表演雜誌(PAR)，4，56-57。

游馥慈 (2017)。樂齡大學學員及大學生參與代間學習經驗之研究(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 105CCU00782012)

紐文英 (2007)。教育研究方法與論文寫作。臺北市：雙葉。

- 黃國城(2007)。代間學習及其對高齡教育之啟示。社區發展季刊，18，265-278。
- 黃富順(2004)。高齡學習。臺北市：五南。
- 黃富順(2016)。高齡教育學。臺北市：五南。
- 黃富順(2017)。高齡自主學習團體帶領人及核心幹部工作坊。臺北市：教育部。
- 黃富順(2018)。我國終身教育的政策與實務運作。載於中華民國成人及終身教育學會(主編)，終身學習與高齡自主學習，3-17。臺北市：師大書苑。
- 黃富順、楊國德(2016)。高齡學(2版)。臺北市：五南。
- 黃政傑(1996)。從課程角度看教師專業發展。教師天地，83，13-17。
- 黃惠君(2017)。以代間學習方案之行動研究—以逐格動畫為例(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 105NKNNU0142005)。
- 黃淑寬(2006)：國小級任教師人格特質，教學信念與班級經營效能關係之研究(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 094NTNT5328020)
- 黃紫籜(2017)。代間學習方案之實施及其成效之研究(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 106NCYU5464049)。
- 黃錦山(2007)。英國的高齡教育。載於黃富順(主編)，各國高齡教育，79-108。臺北市：五南。
- 楊國德(1995)。成人教師的專業訓練與培訓。載於中華民國成人教育學會(主編)，有效的成人教學(頁409-441)。臺北市：師大書苑。
- 楊朝祥(1984)。技術職業教育辭典。臺北市：三民
- 楊欣恩(2002)。臺北市市長青學苑藝術學習需求與現況之調查研究(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 090NTNU0248010)
- 楊敬賜(2012)。新竹縣竹北市國民小學代間學習方案實務操作及參與者行為與滿意度調查研究(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 101MHIT5823008)
- 楊靜梅(2006)我國高齡教育教師專業知能需求之研究(碩士論文)。取自臺灣博

碩士論文系統(系統編號 094CCU05142028)

楊培珊與梅陳玉嬋 (2016)。臺灣老人社會工作理論與實務。臺北市:雙葉書廊。

楊國賜 (1996) 從比較教育的觀點論各國教育改革的方向與策略。載於中華民國

比較教育協會主編, **教育改革的展望** (1-18 頁)(二版)。臺北市:師大書院。

楊敬賜 (2013)。新竹縣竹北市國民小學代間學習方案食物操作及參與者行為應

滿意度調查研究(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號

101MHIT5823008)

姜禮琪 (2008)。國民小學教師知識分享與教師專業成長之相關研究—以桃園縣

為例(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 096NTPTC576063)

葉亞薇 (2017)。活化歷史，搭起隔代橋樑讓長輩走進校園，用戲劇說出人生故

事。**眼見未來雜誌**，4，118-120。

詹慧珍 (2009)。高齡者參與生命故事敘說活動歷程之研究(碩士論文)。取自臺

灣博碩士論文系統。(系統編號 097CCU05142048)

廖秋宛 (2013)。高齡教育教師教學專業知能指標建構之研究 ---以樂齡學習中

心為例(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 101CCU00142031)

廖玉齡 (2004)。終身學習時代教師專業成長與反思。**人文及社會學科教學通訊**

15(3)，97-110

歐素汝(譯) (1999)。焦點團體：理論與實務 (原作者: David W. Stewart, Prem N.

hamdasani)。臺北市:弘智文化。

歐用生 (1996)。教師專業成長。臺北市:師大書院。

蔡春美、蘇韋列，蕭景容，魏慧珠(譯) (2012)。團體動力學-團隊工作的運用(原

作者: Daniel Levi)。臺北市:洪葉。

蔡秀芳 (2010)。國小教師對自我專業知識覺察之探究(碩士論文)。取自臺灣博

碩士論文系統(系統編號 098THU00331008)

蔡幸娟、邱建璋 (2017)。終身學習與高齡自主學習。載於中華民國成人及終身

- 教育學會(主編),**高齡自主學習團體帶領人之角色扮演**(197-209頁)。臺北市:師大書苑。
- 蔡櫻茹(2012)。**活化歷史第七屆帶領人師資培訓班 指導手冊**。臺北市:新光人壽慈善基金會、果陀劇場。
- 單文經(1990)。**教育專業知能的性質初探**。載於中華民國師範教育學會主編師範教育政策與問題。臺北市:師大書苑。
- 衛生福利部(2015)。**高齡社會白皮書**。取自 <http://www.sfaa.gov.tw/SFAA/Pages/List.aspx?nodeid 767>
- 鄭凱云(譯)(2012)。**社會團體工作〔第八版〕**。(原作者:Charles H.Zastrow)。臺北市:新加坡商勝智學習。
- 鄭美珍(1987)。**國小教師創造力教學態度與學生創造力之相關研究**(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 075PCCU2164005)
- 趙孟婕(2012)。**幼兒園代間學習與幼兒對老人態度及高齡者生命意義感關係之研究**(博士論文)。取自臺灣博碩士論文系統(系統編號 100CCU00142002)
- 歐家好(2007)。**運用社區高齡人力資源進行鄉土教學之成效研究**(碩士論文)。取自臺灣博碩論文系統(系統編號 095NTCTC587014)
- 戴劭芽(2011)。**大臺北市地區國小教師培育背景與數學教學專業知能、教學效能關係之研究**(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 099TMTC5212028)
- 簡春安、鄒平儀(1998)。**社會工作研究法**。臺北市:巨流。
- 曾鈺緩(2012)。**國民中學國文教師應用教學媒材與學生學習表現關係之研究-以臺北市為例**(碩士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號 101NTNU5332040)
- 藍采風(2000)。**社會學**。臺北市:五南。
- 潘正德(1999)。**團體動力學**(再版)。臺北市:心理。

魏惠娟（2016）。樂齡生涯學習。新北市：國立空中大學。

蘇維杉、顏君彰、宋孟遠（2013）。高齡休閒社會學。新北市：華立圖書。

鍾秀琴（2012）。長者融入幼兒園課程之帶間學習個案研究。(碩士論文) 取自臺灣博碩士論文系統(系統編號 100NCYU5096014)

饒見維（2003）。教師專業發展-理論與實務(2版刷)。臺北市:五南。

二、英文部分

- Bunting, Carolyn E. (1981). *The Development and Validation of the Educational Attitudes Inventory. Educational and Psychological Measurement.*41(2). 559-565
- Cada, S. M. (2004). *Critical programmatic success factors of select arts programs for older adults.* (Master dissertation, Virginia Institute and State University). Retrieved from: <https://vtechworks.lib.vt.edu/handle/10919/9931>
- Demzin N. K. & Lincoln, Y. S. (2000). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. *Handbook of Qualitative Research, 2* ,1-28.
- Dahlberg, K.,& Drew, N. (1997). A lifeworld paradigm for nursing research. *Journal of Holistic Nursing, 15*, 303-317.
- Ebert, C. L. (1993). *A n assessment of perspective secondary teachers' pedagogi content knowledge about functions and graphs.* Retrieved from: ERIC database.(ED366 580)
- Gilbert, M, & Shmukter, D. (2003).Psychological therapy in groups. In R. D. Woolfe &Strawbridge (Eds.), *Handbook of counseling psychology (2nd ed.)* (pp. 442-460). London: Sage.
- Gudmundsdottir, S. (1991). *The narrative nature of pedagogical content knowledge.* Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL
- Hall, T. D. (1976). *Career in organization. Pacific Palisades, CA:* Goodyear Publishing CO.
- London, M. (2003). Antecedents and consequences of self-verification: Implications for individual and group development. *Human Resource Development Review.* 2(3), 273-29

Flood, M. & Phillips, K.D.(2007). Creativity in Older Adults: A Plethora of Possibilities. *Mental Health Nursing*, 28, 389-411.

Kaplan(2001) ◦ *Some What's and Why's of Intergenerational Programming*

Retrieved form <https://aese.psu.edu/extension/intergenerational/curricula-and-activities/handouts/factsheets/some-whats-and-whys-of-intergenerational-programming>

附錄一：訪談提綱

一、基本資料

1. 性別 男 女
2. 請問您的教育程度？高中大學碩士博士
3. 請問您的年齡？45-55 歲 55-65 歲 65-75 歲
4. 活化歷史國際帶領人證照幾年？2-4 年 4-7 年 7-9 年 10 年以上
5. 目前的工作內容：

二、訪談大綱的內容

1. 請問您想參加活化歷史方案帶領者的培訓的想法為何？
2. 請問您覺得要完成活化歷史方案國際帶領者的需要甚麼條件呢？
3. 請問您覺得在帶領活化歷史方案，需要具備那些專業知識和專業能力呢？
4. 請問您在帶領過程中有進修那些課程(自己或團督)，來幫助您對於您在帶領活化歷史方案更得心應手呢？
5. 請問您覺得您在行政上(招生、經費、上課地點)會運用甚麼資源，讓您順利完成活化歷史方案的帶領呢？
6. 請問您覺得在帶領高齡者的故事班時及進入學校班級，您擔任的角色是甚麼呢？為什麼呢？
7. 請問您讓您願意持續做下去的動力是甚麼呢？
8. 請問您對活化歷史方案帶領者及相關單位(如：政府、學校新光慈善基金會、果陀劇場、民間機構)如何做？才能讓代間教育的順利推展呢？

附錄二：訪談同意書

親愛的 帶領人：您好

我是東海教育研究所的高齡教育研究生饒媛莉，目前正在進行碩士論文的研究，主題是代間學習方案帶領者應具知能及角色之研究-以活化歷史方案為例。將以各別方式，做深度的訪談。本研究目的要探討代間學習活動帶領者應具知能與角色，作為日後活化歷史方案帶領者及相關單位實施代間教育方案做為參考。

此次深度的訪談大概會進行約 50 分至 1 小時的時間，做深度的訪談並錄音、會保護您個人的隱私權，訪談的相關資料絕對不會公開)不會作為其他用途，期盼您提供寶貴經驗和想法，來協助此研究之順暢。

誠摯的感謝您!在百忙之中撥冗接受訪談。

研究者:饒媛莉 指導教授:陳黛芬博士 敬邀

參與研究同意書

饒媛莉小姐已向本人說明整個研究過程，我已瞭解參與訪談內容為何以及所有資料都會保密，且僅使用於研究上。所以，本人同意參加訪談。

立同意書人(簽名或蓋印)：

中華民國 108 年 月 日

附錄三

訪談筆記及專業反思

訪談對象:E	性別: 女
時間:16:03-17:05	日期: 108.03.14
地點:嘉義中正大學	訪談次數:1
訪談筆記	
<p>研究參與者謙虛又體恤訪談者交通問題，因此，方便研究者相約在中正大學接受訪談。研究參與者敘述因教授老年社會學、生死學、老化及臨終議題時，教學方式常是口述討論，希望教授課程可以更活潑及多元。因此，接受活化歷史方案的培訓。<u>研究參與者認為要成為帶領者一定要對過往的歷史有興趣外，更可以整理和回憶與年幼的分享</u>，另外自己教學很少看到混齡學習的教學，可以看到不同年齡層的相處。因此，極為吸引研究參與者來參與帶領者培訓也完成證照的考驗。研究參與者認為活化歷史方案帶領者的<u>專業知識要有同理及整理故事的能力，更要有悲傷處遇及轉介的能力(E-I0315-01)</u>。對於帶領高齡者課程更須清楚團體動力，引導高齡者說故事如何發展與結尾。因此，研究參與者認為角色在不同團體動力中初期的角色是主導者必須強勢；第二階段是鼓勵者、陪伴者要懂得判斷及開放空間，並作故事連結及歸納，最後便是回饋者及跟隨者。</p> <p><u>在帶領高齡者進入學校的角色是協調者，更是活動的主持人，重要責任是引發兒童的好奇心，觸發年輕人重新思考與家中長輩相處的重要與意義性(E-I0315-02)</u>。研究參與者認為參與活化歷史方案，讓他在教授老年社會學的觀念有了翻轉及調整，對於代間教育更有著重要性及特殊性。</p>	
發現與省思	

從研究參與者在談話當中，研究者感受其帶領高齡者的喜悅及很有技巧的引導課程活動，研究參與者提到身為帶領者需要有同理心外，還要有悲傷陪伴及處理問題的能力，因高齡者將過往生命開放敘述，若是痛苦的回憶帶領者需有覺察能力來需協助統整或轉介諮商輔導，讓帶領高齡生命故事更臻完滿。

研究參與者陳述擔任活化歷史帶領人之後，在大學的教學課程做了一個翻轉，就是把長輩請到教室裡面去，請他們說故事給年輕世代聽，也引導年輕世代懂得回饋，是青銀共學最好的方式，而高齡者及年輕世代給研究參與者最大的回饋，表示兩代之間更懂得去調整相處方式，這也是研究參與者願意做下去的動力(E-RI0315-01)。

專業反思

此次的訪談猶如上了門課，句句都是如此的具體又中肯的回應，研究參與者在帶領高齡者故事班時，因有協同帶領人可以幫助每位高齡者整理一篇長故事和短故事，並做成 DVD 讓高齡者可以在家練習，是很貼心的教學服務與回饋。在此部分研究者反思在帶領的課程中會以重點式的整理，知道哪位高齡者的生命故事有哪些較有特殊性及新奇感，事後若是要進學校分享時，會請高齡者針對帶領者的要求的主題，再深入故事引導內容的練習，讓高齡者對於自己的生命故事敘說熟練、自信心自然增強。

從研究參與者E的陳述認為「帶領人的角色，其實你有你的社會經驗。那就是說我們不要期待政府有什麼政策來引導，在這個時代當然不太可能，政府的政策要能規劃和執行常常都是後知後覺。當他看到了民間的力量上來，就往那個趨勢走這是政府政策反應出來的一種現象。所以我們帶領者不要去期待什麼，反而是我們要自己往前走，夠亮反而政府要來拜託我們，希望我們來承擔這主要的，那時候的政府資源他就會連結過來」，研究者聽到如此能洞悉臺灣

的政策甚為同感，與其要求別人不如先壯大自己，而帶領者更應相互連結成為學習共同體及資源相互連結。

在訪談過程中，研究參與者認為帶領者的角色要在團體每個發展階段有其不同的角色定位，讓研究者深思在文獻上缺少團體發展角色的相關文獻。因此，也重新補足文獻的充裕，研究參與者本身因長期參與團體，曾組織及帶領讀書會、聯誼會及志工隊，對於如何成為稱職的帶領者有甚深的體驗，因此，研究主題帶領者應具的角色，在團體初期、中期與後期，帶領者若能清楚甚麼階段角色該扮演何種角色，相信就能成為成功的帶領者。