



中華福音神學院

教牧博士科

教牧博士 學位論文

台北都會區社區型教會興辦
成人終身學習機構
與福音預工關係之研究

指導教授：麥耀光博士

學 生：黃 彬

中華福音神學院（台北）道學碩士

二〇〇八年六月



中華福音神學院

教牧博士科

教牧博士 學位論文

台北都會區社區型教會興辦

成人終身學習機構

與福音預工關係之研究

經考試合格特此證明

指導教授(簽名): _____

批閱教授(簽名): _____

科主任(簽名): _____

二〇〇八年四月二十四日

致謝

「若不是耶和華建造房屋，建造的人就枉然勞力，若不是耶和華看守城池，看守的人就枉然儆醒。」詩 127：1，靈意應用「若不是華神教牧博士科老師們及同工們建造筆者，筆部就枉然勞力，若不是永和堂眾同工看守教會，筆者就沒時間完成論文。」當年近半百之際要寫教牧博士論文，想起來實在是一件又大又難的事，引用一句門徒的話說，比財主進天國還難，但還好主耶穌說「在人這是不能的，在神凡事都能。」這就是筆者完成論文的心得。

首先要感謝讓我有勇氣寫論文的指導教授麥耀光博士，因為麥老師說 2007 年原本排定安息年，但是因故延後一年，告訴筆者若能趕在 08 年畢業，還來得及指導，但若來不及寫，就要等到 2010 年嘍！因此讓筆者下定決心要在 08 年三月交出論文，也正因為這樣才強迫自己用功寫論文。

其次是當筆者正在猶豫論文題目與方向時，感謝王貴恆副院長與張復民牧師的及時鼓勵與引導，使筆者不致舉棋不定，於是決定透過量化取向來研究永和堂舉辦的社區致福益人學苑與福音預工的關係。但是第一個難題就是筆者過去所學的是土木工程，對統計學完全是門外漢，如何進行量化研究？感謝主！麥老師竟然在教牧博士班開「統計學」這門課；要花一個學期的時間來修此門課，當時十分徬徨，因為修課途中要帶福音隊去泰國，還要去海外培訓，最後還是順利完成此課程的修習，以致在論文寫作與研究時可以現學現用。

回想這段修課期間，感謝所有華神教牧博士科的師長們諄諄教誨，王貴恆副院長冒著生病住院教學、賴建國院長及吳獻章主任三不五時來課堂加油打氣、張復民牧師從繁忙的教會事奉中趕來華神與麥耀光老師努力的用廣東國語教學，更感謝多位國內的牧長們在百忙中來授課，周神助牧師、沈正牧師、張

茂松牧師、朱植森牧師、杜明達牧師、周功和牧師...等，還有許多從海外遠渡重洋的牧長如龍維耐醫生、陳濟民院長、陳世協院長、麥希真院長與梁家麟院長等，當然還感謝燕琴姊妹的特調咖啡、水果、點心...似乎感謝不完，太多需要感謝的人。

最後感謝筆者的母會「台北基督徒永和禮拜堂」的長執同工們與眾弟兄姊妹的支持與鼓勵。尤其是宋先惠長老不斷的保證他「看家」當老農夫，讓筆者放心的唸書，還感謝兩次幫我寫推薦信的白培英長老，還有不願具名的教會姊妹幫我校稿。另外也感謝已經離世在主前事奉的漆南智長老與吳勇長老，他們對晚輩的提攜不遺餘力，才能讓後生晚輩有機會學習事奉。

當然也感謝內人楊明明姊妹怕我熬夜，每天催逼我早點睡，及所有支持我的家人、朋友、同儕。

僅獻給

我在天上的雙親
黃豐年先生和林展釗女士
他們含辛茹苦養育我，並將信仰帶給我

在主前事奉的
吳勇長老與漆南智長老
他們是我的屬靈導師

黃懋昇牧師與黃何卓儀師母
你們是我的屬靈父母

宋先惠長老與宋王良玉師母
你們是我的屬靈兄姊
永和禮拜堂的長執同工與眾弟兄姊妹
你們是我的支持與鼓勵者

內人～明明
默默的擺上與支持

序言

早年教會藉著興辦幼稚園以此服務社區民眾，但如今因為政府法規甚嚴，且公、私立小學紛紛附設托兒所與幼稚園，使得教會很難與之競爭。當教會正苦於找不到與社區接觸的橋樑時，社區大學和長青學苑正如雨後春筍般的在全省個個社區成立，成為目前台灣最普遍與最重要的成人終身學習機構。有鑑於此致福感恩文教基金會於 1995 年，在台北靈糧堂開辦了「致福銀髮族大學」，後來更名「致福益人學苑」，台北基督徒永和禮拜堂自 1996 年回應基金會的邀請，共襄盛舉，承辦了「致福益人學苑永和分校」。

如今邁入第十三年，學生上課人數也由最初的三個班 54 人次，發展至 2008 年春季第 25 屆 34 個班，上課 869 人次。從開辦至今在永和堂信主接受洗禮的人數超過 40 人，單就這兩屆學員當中，正在慕道者亦超過 40 人，更有許多在益人學苑信主的學員，現在已經成為在益苑服事的老師和主要同工。此事工成為教會與社區成年人最重要的一個福音接觸橋樑。這些年，教會幾乎每年都得著內政部及台北縣政府頒發的宗教績優團體與優良社會教化單位，表明社會對此事工的肯定。不單如此，並透過學苑學員接觸其兒孫們，在週六上午開辦了兒童舞蹈與圍棋俱樂部，並暑期兒童才藝班，進而帶領許多社區兒童接觸福音並接受主。這樣的社區福音事工，成為筆者關注的議題，於是決定作一次較為深入的研究，來瞭解如何辦好一間社區終身學習的社區學苑，透過學苑成為福音預工的工場。

經過文獻探討後，發現原來終身學習已經是世界先進國家教育發展的趨勢與重要課題，台灣雖然起較步晚，但是從第一所長青學苑至今也有二十多年歷史。由教會來興辦的社區終身學習機構也是近十幾年才開始。按教會所投入的人力、物力與財力來看，有何具體價值。如何才可以興辦一所讓社區居民滿意，又可達到福音預工目的社區學苑，是本研究的動機之一。

為瞭解參加益人學苑學員的學習動機與滿意度以及對基督教信仰的反應。研究採用自陳式問卷調查，針對益人學苑永和分校 2007 年秋季班三十一個班的所有學員 844 人次進行調查，扣除重複選課學員，取得有效樣本數 507 人。另一方面為瞭解益人學苑基督徒教師與同工的事奉情形，也對其作信仰成熟度進行調查，取得同工樣本數 53 人。

筆者透過本研究，歸納出益人學苑永和分校的辦校經驗與心得，提供其他正想要興辦社區教育事工的教會一些參考與建議，期盼台灣眾教會更能積極參與社區營造活動，增加教會與社區間的互動，從福音預工至收割成熟禾田。

摘要

本研究旨在探討社區型教會興辦成人終身學習機構與福音預工的關係，其具體目的包括瞭解學員的背景變項、瞭解學員的學習動機取向、瞭解學員的學習滿意度之情形及其拒絕信仰的程度，並探討不同背景變項學員學習動機與學習滿意度的差異情形及關係。並探討學員在學習前與學習後對拒絕信仰程度的改變情形是否與班級同工有關。最後提出具體建議，以作為其他教會興辦社區終身學習機構的參考依據。

為達到上述研究的目的，本研究採用文獻分析與問卷調查法，首先，先蒐集國內外關於終身學習相關文獻，瞭解成年人的終身學習動機，如何透過社區完成學習型社區理想；剖析學習動機與學習滿意度的意義、理論與量度方法，並從基督教辦理社區成人終身教育現況，與來瞭解教會興辦的目的與價值。其次，瞭解研究所需要的量表。改編成「致福益人學苑學員學習動機及拒絕信仰程度調查問卷」與「學習滿意度問卷」與「同工信仰成熟度問卷」，以 2007 年益人學苑永和分校第二十四屆學員及同工為進行問卷調查，將蒐集到的資料運用 SPSS 10.0 進行平均數、標準差、t 檢定分析、ANOVA 單因子變異數分析、皮爾遜差積相關分析與雙因子變異數分析等，最後根據研究結果，並提出建議。

根據本研究分析歸納得到結論如下：

- 一、學員學習動機取向普遍均高，以「求知興趣」取向最強，其次為「追求宗教心靈」，而「逃避或刺激」最低。
- 二、學員學習滿意度評價頗高，其中以「行政教學」與「學習環境」最高。
- 三、學習動機與學習滿意度除「逃避或刺激」因素外，均呈現正相關，學習動機愈高，學習滿意度相對也愈高。
- 四、學員學期前與學期後，拒絕信仰指數沒有顯著差異，但均較學期前拒絕指數降低，達福音預工之目的。

- 五、學員學習後願意繼續選課者佔九成。
- 六、同工信仰成熟度信心標記以「教會培育信心」最高，信心類型以「垂直信心」最高，表示教會對信徒的靈性培育是教會興辦社區事工重要的關鍵，有了成熟的信徒，才有有效的福音事工。
- 七、同工在益苑服事覺得勝任愉快與很有負擔者佔八成八。
- 八、同工繼續服事者佔九成二。

建議：

- 一、對將要開辦社區學苑教會的建議
 - (一) 觀摩其他教會社區學苑的運作
 - (二) 針對社區的需要開課
 - (三) 善用教會資源
 - (四) 提供完善的硬體設備
 - (五) 廣邀靈命成熟的同工參與
 - (六) 培訓姊妹同工投入服事
 - (七) 勿操之過急期待立即的增長果效
- 二、對已經開辦社區學苑教會的建議
 - (一) 建立適當跟進系統
 - (二) 教務、行政務求彈性靈活
 - (三) 提升教師素質
 - (四) 宏觀的辦學理念
 - (五) 鼓勵信徒委身教育
- 三、對未來研究的建議
 - (一) 擴大研究範圍
 - (二) 設計合適問卷
 - (三) 量化為主質化為輔
 - (四) 變項勿太複雜

關鍵字：終身教育、學習動機、學習滿意度、福音預工、社會關懷、致福益人學苑

目 錄

圖目錄	vii
表目錄	viii
附錄目錄	xi
第一章 緒論	1
第一節 研究背景與重要性	1
第二節 研究動機、目的與問題	6
第三節 研究方法、架構與步驟	13
第四節 相關名詞解釋	16
第五節 研究範圍與限制	20
第二章 文獻探討	22
第一節 終身學習與終身教育	22
第二節 社區、社區教育與學習型社區	46
第三節 學習動機與學習滿意度	57
第四節 基督教終身學習機構	72
第五節 傳福音與社會服務	84
第六節 佈道方法	106
第七節 佈道神學	124
第三章 研究設計與實施	134
第一節 研究架構與變項	134
第二節 研究設計	136
第三節 研究對象	136
第四節 研究假設	140
第五節 研究工具	141
第六節 資料蒐集與處理	147
第四章 研究結果分析與討論	151
第一節 益苑學員及同工基本資料分析	151
第二節 益苑學員學習動機與學習滿意度結果分析	164

第三節	不同背景變項學員對學習動機之差異情形分析	168
第四節	不同背景變項學員對學習滿意之度差異情形分析	179
第五節	學員學習動機與學習滿意間相關之現況分析	193
第六節	不同背景變項學員課前與課後對反對信仰程度之差異分析	197
第七節	不同背景變項同工信仰成熟度之差異分析	210
第八節	不同班級同工信仰成熟度與學員學習滿意度及反對信仰指數相關之現況分析	223
第五章	結論與建議	225
第一節	結論	225
第二節	建議	235
第三節	神學反思	241
附錄		244
參考書目		255
中文		255
英文		262
其他參考性資料		264
作者簡介		265

圖目錄

圖 1-3-1	益苑學員研究關係圖	14
圖 1-3-2	益苑同工研究關係圖	14
圖 1-3-3	研究流程	15
圖 2-1-1	終身學習四模式	26
圖 2-3-1	Miller 對低等社會階級參與教育活動勢力分析	58
圖 2-3-2	Miller 對中等社會階級參與教育活動勢力分析	59
圖 2-3-3	Rubenson 的個體參與學習活動的態度	60
圖 2-3-4	成人參與繼續教育活動模式關係修正圖	64
圖 2-4-1	松年大學執行委員會組織圖	74
圖 2-4-2	益人學苑永和分校組織圖	78
圖 2-5-1	全人關係圖	92
圖 2-5-2	影響健康因素關係圖	92
圖 2-5-3	全人福音事工關係圖	93
圖 2-5-4	社區營造及教會總體發展生態圖	104
圖 2-6-1	魏格納佈道程序圖	113
圖 2-6-2	溝通橋樑七步驟	114
圖 2-6-3	建立友誼階段圖	115
圖 2-6-4	馬斯洛人類需要層次圖	117
圖 2-6-5	福音回應金字塔	122
圖 3-1-1	研究架構圖	135
圖 3-2-1	推論統計圖	136
圖 3-6-1	資料蒐集處理步驟	148

表目錄

表 2-1-1	日本終身教育發展過程表	34
表 2-1-2	我國終身教育實施發展表	36
表 2-1-3	Levinson 與 Super 成年期發展時期	40
表 2-1-4	成人中期的生命特徵	43
表 2-1-5	各年齡層對生活滿意程度比較表	45
表 2-1-6	各年齡層對財務滿意程度比較表	45
表 2-3-1	成人學習滿意度量度內容	69
表 2-3-2	不同背景變項對學習滿意度關係	71
表 2-4-1	松年大學與益人學苑比較表	82
表 2-5-1	全人整合觀點	91
表 2-5-2	人類問題整全使命	94
表 2-5-3	救贖歷史與人性的整全使命	95
表 2-6-1	直接佈道與生活佈道對照表	108
表 2-6-2	演繹式與歸納式佈道用詞	111
表 2-6-3	以結果為中心與以過程為中心佈道法的比較	116
表 2-6-5	修正英格量表	119
表 2-6-6	撒種者與收割者差異表	121
表 2-7-1	福音神學四種模式	126
表 3-3-1	抽樣對象分配表	138
表 4-1-1	益苑學員基本資料一覽表	152
表 4-1-2	益苑同工基本資料一覽表	156
表 4-1-3	學員就業顯況與性別交叉統計表	162
表 4-1-4	學員就職業與性別交叉統計表	162
表 4-2-1	學員學習動機各層面平均數及標準差	164
表 4-2-2	學員學習動機統計量	165
表 4-2-3	學員學習動機類型分配表	165
表 4-2-4	學員學習滿意度各層面平均數及標準差	166

表 4-2-5	學員學習滿意度統計量	166
表 4-2-6	學員學習滿意度類型分配表	167
表 4-3-1	學員性別對學習動機差異分析表	168
表 4-3-2	學員婚姻狀況對學習動機差異分析表	169
表 4-3-3	學員年齡對學習動機差異分析表	171
表 4-3-4	學員居住地區對學習動機差異分析表	172
表 4-3-5	學員教育程度對學習動機差異分析表	172
表 4-3-6	學員就業現況對學習動機差異分析表	174
表 4-3-7	學員職業對學習動機差異分析表	174
表 4-3-8	學員宗教信仰對學習動機差異分析表	175
表 4-3-9	學員參加益苑次數對學習動機差異分析	176
表 4-3-10	學員背景變項對學習動機差異分析總表	177
表 4-4-1	學員性別對學習滿意度差異分析表	179
表 4-4-2	學員婚姻狀況對學習滿意度差異分析表	180
表 4-4-3	學員居住地區對學習滿意度差異分析表	181
表 4-4-4	學員年齡對學習滿意度差異分析表	182
表 4-4-5	學員教育程度對學習滿意度差異分析表	183
表 4-4-6	學員就業現況對學習滿意度差異分析表	184
表 4-4-7	學員職業對學習滿意度差異分析表	185
表 4-4-8	學員職業對學習滿意度各層面變異數分析表	185
表 4-4-9	學員宗教信仰對學習滿意度差異分析表	186
表 4-4-10	學員參加益苑次數對學習滿意度差異分析	187
表 4-4-11	學員不同班級對學習滿意度差異分析表	188
表 4-4-12	學員繼續選課否對滿意度各層面變異數分析	191
表 4-4-13	學員背景變項對學習滿意度差異分析總表	192
表 4-5-1	學員學習動機與學習滿意度之相關分析	193
表 4-5-2	學員學習動機與學習滿意度平均數分析	194
表 4-6-1	學員性別對拒絕信仰指數差異分析表	197
表 4-6-2	學員婚姻狀況對拒絕信仰指數差異分析表	198
表 4-6-3	學員年齡對拒絕信仰指數差異分析表	199

表 4-6-4	學員居住地區對拒絕信仰指數差異分析表	199
表 4-6-5	學員教育程度對拒絕信仰指數差異分析表	200
表 4-6-6	學員就業現況對拒絕信仰指數差異分析表	201
表 4-6-7	學員職業對拒絕信仰指數差異分析表	202
表 4-6-8	學員宗教信仰對拒絕信仰指數差異分析表	203
表 4-6-9	學員基督徒否對拒絕信仰指數差異分析表	204
表 4-6-10	基督徒否前後測對拒絕信仰指數差異分析	204
表 4-6-11	學員參加次數對拒絕信仰指數差異分析表	205
表 4-6-12	學員不同班級對拒絕信仰指數差異分析	207
表 4-6-13	學員非基督徒不同班級對拒絕信仰指數差異	208
表 4-6-14	學員背景變項對對拒絕信仰指數之差異總表	209
表 4-7-1	同工信仰成熟度信心標記量表	210
表 4-7-2	同工信仰成熟度信心類型量表	211
表 4-7-3	同工性別對信仰成熟度差異分析表	212
表 4-7-4	同工年齡對信仰成熟度差異分析表	213
表 4-7-5	同工教育程度對信仰成熟度差異分析表	215
表 4-7-6	同工信主時間對信仰成熟度差異分析表	216
表 4-7-7	同工傳福音模式對信仰成熟度差異分析表	217
表 4-7-8	同工關心時間對信仰成熟度差異分析表	219
表 4-7-9	同工是否探訪學員對信仰成熟度差異分析表	220
表 4-7-10	同工電話關心學員對信仰成熟度差異分析表	221
表 4-7-11	同工背景變項對信仰成熟度差異分析總表	222
表 4-7-11	同工信仰成熟度與學員學習滿意度及拒絕信仰 指數之相關分析	224

附錄目錄

附錄一	益人學苑永和分校第 24、25 屆開課班級及人數統計表	244
附錄二	台灣基督長老教會總會松年大學組織條例	245
附錄三	益人學苑永和分校歷年開課班級、人數、受洗人數統計表	247
附錄四	致福益人學苑學員前測問卷	248
附錄五	致福益人學苑學員後測問卷	250
附錄六	拒絕基督教指數(RCS)	252
附錄七	致福益人學苑同工問卷	253

第一章 緒論

本研究的目的是在於探討臺北都會區社區型教會如何透過教會興辦成人社區教育終身學習活動，使教會與社區的未信者產生良性互動，以增加福音接觸的機會。在整體研究的過程中，本文將以量化的研究方法，就社區居民參與學習活動者的特性、學習動機及學習滿意度為變數，歸納並提出未來福音接觸的策略以及如何藉社區終身學習機構，達到福音預工的目的，亦可對終身教育機構的學習環境提出建議。本章主要是對本論文的架構作概括性的介紹，首先說明本研究的背景與重要性，其次則探討研究動機、目的與問題；接著本文將就研究方法、架構與步驟及本研究相關名詞解釋和本研究範籌與限制等一一加以闡明，以利讀者有通盤的瞭解。

第一節 研究背景與重要性

由於教會與社區的隔閡，導致帶領人到教會聽福音相當不易，這種現象可以引用斯托得(John Stott)在《當代基督教與社會》一書中用來提醒當前教會的一個名詞¹，那就是「疏離感」(alienation)。當一個人說他有疏離感這正意味「我不再感覺與社會有任何關係，更糟的是，我對這種現象無能為力。」這種疏離感使得無論是在經濟、政治上覺得無能為力，既不能改變其方向或速度，更無法阻止它的進行。對於現況的發展，只能袖手旁觀，因此不但對社會起不了作用，也沒有一點影響力。然而部分基督徒也受這種疏離感的影響，覺得教會雖然應當關心社會公義，但是攔阻太大，問題太過複雜，社會又是多元，而且反對勢力強大，要期待教會改變社會，何等困難。這可說是今天教會的危機與悲哀，這種未戰先敗的悲觀主義不該影響教會。因為在歷史中教會曾經對社會產生巨大的影響力，如今

¹ 斯托得(John Stott)，《當代基督教與社會》(劉良淑譯，臺北：校園書房出版社，1996)，107。

仍將持續影響這個看似很難被影響的社會，基督徒在台灣社會中雖然只是一個小群體，但是教會不該放棄對社會的影響力²。耶穌用鹽和光來比喻門徒當如何在社會裡發揮作用，祂至少期待門徒實踐四個真理。第一，基督徒與非基督徒根本上不相同。第二，基督徒必須滲入非基督徒社會。第三，基督徒能夠影響非基督徒社會。第四，基督徒必須保持其獨特性³。耶穌吩咐門徒說：「所以你們要『去』，使萬民作我的門徒。」（馬太 28:19）這裡的「去」字，原文是「越過障礙」和「跨越」的意思⁴。每一個個人或教會都有一些與這世界隔離的障礙，例如語言、文化、思想、世界觀、社會階層、經濟階層、地域等不同的障礙，因此教會必需越過這些障礙去影響並接觸不同的族群，不讓無力感繼續影響教會。

華理克牧師(Rick Warren)在《直奔標竿》一書上說：「沒有一個教會能接觸到每一個人，所以我們需要各種不同的教會。」他認為若要教會傳福音有果效，第一，就必須先決定標靶。教會要先找出住在附近居民大多是屬於哪一類型的人？其次是思想教會中信徒們所受的裝備能否接觸這類群體的人？最後找出一個最合適彼此接觸的有效策略，藉此，一方面可發揮教會對社會的影響力，一方面亦可得著這些未信者⁵。

保羅說：「所以，在甚麼樣的人當中，我就作甚麼樣的人；無論用甚麼方法，我總要救一些人。」（林前 9：22 現代中文譯本）。台灣教會在這些年間也一直苦於找不著與社區建立福音橋樑的方法，雖然試了許多方法，但大多也都只有短暫的效果，並未給教會帶來恆久的增長果效。

這些年間台灣社會人口結構有很大的轉變，在此同時老人教育正在有計畫、有組織的推展中，係由社會行政部門首開其

² 同上，111。

³ 同上，114。

⁴ 林安國，《華人教會新世紀—跨文化差傳事工的實行》（香港：世界華人福音事工聯絡中心，1997），20。

⁵ 華理克(Rick Warren)，《直奔標竿》（楊高俐理譯，臺北：道聲，1997），170。

端。最早的組織於 1982 年 12 月 23 日，高雄市政府社會局與高雄市女青年會合作開辦的「長青學苑」，次年台北市社會局亦跟進設置。之後其他地區無論公私立機構均陸陸續續開辦老人教育活動⁶。1987 年台灣頒佈「台灣省設置長青學苑實施要點」，由社會處輔導各縣市政府視實際需要選擇適當場所設置長青學苑，從此，長青學苑在台灣省各縣市生根發展，而成爲台灣地區最具影響力，參與人數最多的成人學習方式⁷。當前各先進國家在教育發展的主要方向是推展終身學習，提供國民一個多元的學習環境，台灣自 1995 年教育部也開始著手規劃終身學習社會的教育體系。各種終身學習機構如雨後春筍般的出現，而其中社區終身學習機構的設置，正好可以滿足社區民眾學習和求知的需要⁸。在教育部的支持下，台東社教館首先於 1997 年附設老人大學提供五十五歲以上成人就讀，沒有任何入學條件限制。1998 年臺北的文山區成立了台灣第一所社區大學，之後陸陸續續在全台開辦了七十三所以上的社區大學及其分校⁹。社區大學在台灣終身學習社會中漸漸扮演重要角色。教會在此終身學習的風潮中，正可透過現有的建築物提供興辦一些社區成人學習機會，並透過這樣的機會扮演好教會與社區的連結，解決教會缺乏與社區建立福音橋樑之困難。

「臺北基督徒永和禮拜堂」¹⁰爲接觸教會所在的中、永和社區中眾多的未信者，採用了各樣福音預工及傳福音方法，領人歸主。1993 年永和堂改建後，即設計了許多適合上課的教室，教室中各樣設備一應俱全，當初爲了日後週日提供兒童主日學及成人主日學課室使用，並開放圖書室與閱覽室供社區人

⁶ 李麗美，《松年大學學員自我導向學習傾向與學習滿意度關係之研究》(碩士論文，國立中正大學，2002)，2。

⁷ 黃富順主編，《高齡學習》(台北：五南圖書出版公司，2004)，50。

⁸ 蔡承家，《社區大學整合社區終身學習資源之研究》(博士論文，國立台灣師範大學，2004)，134-135。

⁹ 全國社區大學通訊聯絡資料總列表，

<http://www.bamboo.hc.edu.tw/twcu/info/contact-info.html> (2007 年 9 月 24 日存取)。

¹⁰ 以下簡稱「永和堂」。

士無償使用。但是社區居民來教會圖書館使用者僅寥寥無幾，原因出在距離教會 500 至 1000 公尺有兩所公立圖書館，一所是「永和市民圖書館」，另一所則是「國立台灣圖書館永和分館」，且此兩間圖書館無論在規模、藏書與設備等各方面均比教會圖書館好出許多。於是教會繼續思考應當如何在週間充分使用教會場地，能提供教會空間給社區使用，增加彼此間的互動與聯繫。1995 年應致福感恩文教基金會之邀，該基金會願意協助各教會開辦「致福益人學苑」，於是本堂成立了「致福益人學苑永和分校」¹¹。其目標是推動社區成人參與終身學習，一方面培養居民生活情趣與技能¹²，另一方面則透過益人學苑建立一個社區與教會的平臺，使那些從未踏入教會的社區居民，可以開始走進教會，透過各班基督徒老師、班長及副班長對學員的關懷與接觸，產生互動與信任，達到福音預工的果效。本學苑自 1996 年春季開辦至今，其間持續接觸到的社區居民數量可說是相當的可觀，從最初的每學期 56 人次，到 2008 年第 25 屆的 869 人次。其中因而受洗信主的超過四十人，統計這兩年間還繼續在慕道的學員也超過四十人，雖然教會付出相當的代價，但是「流淚撒種的，必歡呼收割」(詩篇 126:5)。

1999 年在距離永和堂大約 300 公尺處的福和國中開辦了永和市社區大學。此所社區大學在開辦後，深獲好評，以其 2005 年為例，共開設 103 門課程，正式選課學員人數為 1800 人¹³。如此大型的社區大學與教會的益人學苑竟在同一條馬路上，如此一來正挑戰社區居民對此兩所終身學習機構的選擇與評價。一所是由政府公辦民營的社區大學，另一所則是完全由教會主辦的社區學苑。如何讓教會的益人學苑不被資源豐富的永和社大所淘汰，反而要在教學品質與招生人數上繼續成長。

¹¹ 永和堂舉辦之社區成人教育活動為「致福益人學苑永和分校」，以下簡稱「永和益人學苑」或「益苑」。

¹² 中原大學工業工程系編撰，中山大學企管系修訂，《致福益人學苑作業手冊》(臺北：益人學苑，2004)，1。

¹³ 永和社區大學網站，<http://www.community-univ.org.tw/>(2007 年 9 月 24 日存取)。

無疑是教會興辦益人學苑最大的挑戰，更顯出本研究的重要性。

基於上列所述，社區成人終身學習是時代所趨，並且可以提供教會與社區成人長時間接觸的一個重要平台。但成人教育的學習是主動性的自我學習，非義務教育，亦非強迫教育，因此教學成果對學員學習動機能否相符合，並學員在其學習過程對學習是否滿意皆有著絕對的影響力，而此兩項因素則是學員決定未來是否繼續學習的關鍵¹⁴。有關社區成人終身學習的範圍很廣，有關社區學苑的研究內容也很多，但從教會興辦成人終身學習機構與福音預工的關係去探討的研究並不多，本研究即針對永和堂所興辦的益人學苑來瞭解學員參與終身學習活動的學習動機與學習滿意成效，進行研究與探討，並透過其學習前與學習後對信仰的改變狀況，作一研究與分析。再從各班級教師及同工的信仰狀態與服事現況了解其對學員的影響。因此無論從教牧的角度或是成人終身教育實施的觀點來看，探討教會興辦社區全人終身學習機構，與教會福音預工之間的關係，實有其必要性與價值性。同時此研究亦可提供正想藉興辦社區成人終身學習的教會得著一些有價值的參考資料，成爲日後興辦的助益。

¹⁴ 祖靜萍，〈臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究〉（碩士論文，實踐大學 2005），185。

第二節 研究動機、目的與問題

壹、研究動機

教會之門為誰開？大家都會回答教會之門當然為基督徒而開，但是教會之門若「只為」基督徒而開，這可能是今天教會面臨的一個危機¹⁵。因為這會使得許多教會，只有在禮拜天上午當基督徒紛紛湧進教會聚會時，教會大門才打開，其他時間則讓教堂變成空蕩蕩的一間碩大建築物。林政傑博士著的《新世紀宣教運動策略》一書中，提到社區使教會成為一個愛的群體，就是要進入社區，建立彼此認同、合一、參與和整合，透過教會給予的服務、宣講、見證，領人歸主，使鄰居變成教會的會眾。這與只在星期天開門的教會形成明顯對比。

根據內政部宗教輔導科2006年4月的報告指出，台灣人口中35%認為自己是佛教徒，33%認為是道教信徒，3.5%認為是一貫道，2.6%為新教教徒，1.3%為羅馬天主教徒。但其中很多人除信仰有組織的宗教外，還尊奉深植於中國文化的各種信仰，這些信仰可統稱為「中國傳統民俗宗教」或「民間信仰」，其中包括祖先崇奉、巫術、鬼神和其他神靈及動物崇拜等。據研究者估計，可能多達80%人口信奉某種形式的傳統民俗宗教。這類民俗宗教可能混和個人對佛、道、儒教或其他中國傳統宗教的信仰，同時並存¹⁶。按朱三才牧師統計《台灣基督教教勢報告》中顯示2005年台灣基督徒人口為若含兒童有3.27%，若與五歲以上人口比則為3.46%¹⁷。從以上數據得知，基督徒在台灣社會中確實是一個很小的群體，因此從一般社區

¹⁵ 夏忠堅，〈教會之門為誰開？〉，《教會之門為誰開》，夏忠堅等著（臺北：證道出版社，1968），7。

¹⁶ 2006 International Religious Freedom Report- China (include Taiwan only), Released by the Bureau of Democracy, Human Rights, and Labor, <http://www.state.gov/g/drl/rls/irf/2006/71337.htm>，國際宗教自由報告台灣部分，<http://www.ait.org.tw/zh/news/reports/docs/2006-irf-taiwan.pdf>(2006年4月15日存取)。

¹⁷ 台灣基督教教勢報告，基督徒人數為741,414人，<http://www.ccea.org.tw/church/adlink/statics/2005/2005.htm>(2007年6月3日存取)。

舉辦的活動得知，往往都與佛教、道教及民間信仰等宗教節慶相結合。教會應該思考如何籌辦活動，好使社區未信者也願意參與。透過教會興辦社區終身學習機構，無疑是一個新的契機，使社區成人與教會產生連結，提供社區終身學習永續發展與社區福音預工的策略。然而教會首先面對的問題是是否為社區開放？教會是否應成為開放性的社區教會，有兩種全然不同的論點，一為關閉說，一為開放說：

A. 關閉說：認為教會是敬拜神，神聖的地方，需與吵雜的社會分開，不要讓社會的罪惡侵襲其中，教會是基督徒敬拜的神聖聖地，為虔誠的信徒聚會而預備的；因此，神聖要有所分別。關閉的教會只能在聚會時間開門，因為教會不是市場，需要隱私與安全。教會若要二十四小時開啟需付出相當的代價。

B. 開啟說：論開啟教會之門，一般廟宇的門都時常開著；但教會為何不能時常開著？開啟總要付代價，但其代價比關著更有價值。教會設立在社會、社區中，並非只為基督徒，更為社區人。為人們提供心靈祈禱之處所是必須的。運用資源。不要一週只為一兩次、一兩小時之聚會而開放，實在是浪費神為萬民施恩得救的機會。這值得現代的社區教會再檢討，再為萬民開放福音之大門¹⁸。

藉由永和堂這樣位於大台北都會區的社區型教會為例，教會最常接觸的未信者，一般僅限於信徒所認識的朋友、鄰居或親戚。教會大多的成員是知識份子和中產階級，因此教會所舉辦的活動均是以符合這些階層人士的品味為主，發現這會導致其他階層的人被排斥在外，沒機會進入教會之門。如何避免此現象的發生，教會應學習耶穌的樣式，接觸所有的人，因為教會之門是為每一個人而開的¹⁹。教會雖然是社區的一部份，但是教會必須面對為何社區居民很難進入教會的事實，雖然教會都不斷尋找能使教會增長的方法，但是效果不彰。誠如朱東牧師在〈大家作夥打拼完成大使命〉一文中指出：

大約 60 年代左右「教會增長運動」開始傳入，許多牧者謙卑地學習，或組團出國觀摩，美國、韓國、新加坡、印尼是最常去的。也有遠到阿根廷、烏干達去取經的，或是邀

¹⁸ 林政傑，《新世紀宣教運動策略》（臺北：道聲，1996），72-73。

¹⁹ 夏忠堅，〈教會之門為誰開？〉，8-11。

請各有所長不同的講員來台傳授，有擅長醫病、趕鬼、佈道、敬拜讚美、恩膏運行、先知預言等，也有教導教會事工運作的，如「小組教會」、「直奔標竿」等，教會界出現了一波波的運動，從「我找到了」、「禱告山」、「兩千年福音運動」、「敬拜讚美」、「小組教會」等，這許許多多的努力，確實對教會體質的健全有很大的幫助，也有不少人在其中信主，但基督徒佔人口的比率確實沒有明顯的升高，一直是百分之三左右²⁰。

這些教會增長方法，為何在其他國家十分有效果，但是用在自己的教會卻只能發揮一時的效果，原因出在這些教會增長的方法大多以當地基督教文化為出發點，沒有經過適當的轉化。教會只注重所撒的「種子」，關心種子是否純正，關心撒種的方法是否合乎聖經原則，忽略了土壤的狀況。耶穌撒種的比喻，重點不在所撒的種，而在乎接受種子的土壤，如果傳福音的眼光太窄，雖然產生一時的果效，而不付代價除掉雜草、石頭或荊棘，結果還是無法讓種子好好的生長與結實²¹。

因此在興辦社區活動時應瞭解社區居民的需要，也就是他們「感受到的需要」，而不是牧師認為他們「應有的需要」²²。當然社區的需要相當的多樣多元，有許多需要是要用大量金錢才可以滿足的；但也未必盡然，教會不一定都得靠大計劃來打動居民，有時藉著小小的行動亦可產生大大的效果²³。而社區對教會的接納程度是否因此改變，誠如夏忠堅在《教會與社區營造手冊》中提出的：

「如果教會周圍社區的居民，每四年舉辦一次公民投票，以決定教會是否可以繼續設立在社區中。請問貴教會是否可以繼續保持現在的運作方式？如果只保持現有運作方式，社區公民投票的結果可能會如何？要通過社區公民投票，貴教會在不失信仰原則之下，應該採取甚麼行動？」²⁴

²⁰ 朱東，國度復興報網站，<http://www.kingdomrevival.com.tw/krthome/index.php?id=5433&PHPSSESSID=b4a02bc9681ad9d989f21b1d92946bfc>(2007年4月15日存取)。

²¹ 林治平，〈台灣福音傳播與文化的關係〉，《華人文化與福音研討會彙報》，華福叢書（香港：世界華人福音是工聯絡中心，1986），97。

²² 陸漢思，〈社區工作與牧者〉，《愛你的鄰舍》，盧龍光編著（臺北：校園書房出版社，2003），223。

²³ 同上，224。

²⁴ 夏忠堅，《大家來打拼—教會參與社區營造手冊》（臺北：福音協進會，

因此緣故，教會第一要務就是要在社區中紮根，製造各樣機會與社區居民來往；其次教會必須對社區的需要有所反應，提供社區需要，進而教會要影響社區及居民²⁵。斯托得在《再思福音的使命》一書上提到「宣教」包括了教會、福音以及世界。教會要帶著福音走入世界、滲入世界，與世界認同，為的是向世人分享福音²⁶。他又說：

教會當像主耶穌一樣，進入社會之中，與不信的人融合，並與罪人親近。這豈不是教會做得最失敗的地方？我們離人群太遠了，我們變為離群索居的團體。我們與世界相離異，而不是偕行²⁷。

華理克說要抓魚就必須瞭解魚的習性、嗜好、飲食習慣。成功的釣魚者必須能像魚一樣思考²⁸。教會必須停止抱怨人的心門對福音緊閉，反而應積極找出如何對準非信徒的頻率去傳達福音。所以教會當瞭解所屬社區的特色，採取與社區意識相結合的社區活動，瞭解社區人參與學習活動的實際需要，得知建立社區與教會有效的接觸點，再由這些接觸點擴展成為福音預工橋樑。正因這原因，永和堂興辦了全人終身學習機構，永和致福益人學苑，成為與社區成人的接觸點。

1983年惠頓大會中有關未得之民研討會，戴德華(Edward R. Dayton)在其《讓全地聽見祂的聲音》一書中提到說：

當基督徒有神同在，到各地傳福音的時候，他們要了解他們所要得到的人，明白神的方法及上帝的旨意和計畫，這樣才能得著這些人。為了讓聖靈能使我們明白基督心意，可以問一些很淺顯的問題：

1. 神要我們得著哪一群人？
2. 這是一個甚麼樣的群體？
3. 誰應該去得著他們？
4. 要如何才能得著他們？
5. 得著他們之後的結果是甚麼²⁹？

1998)，2。

²⁵ 陸漢思，〈社區工作與牧者〉，233。

²⁶ 斯托得(John Stott)，《再思福音使命－更新佈道的動機與動力》(顧華德譯，臺北：校園書房，1999)，87-88。

²⁷ 同上，89。

²⁸ 華理克，《直奔標竿》，202。

²⁹ 戴德華(Edward R. Dayton)，《讓全地聽見祂的聲音》(胡憶萱譯，臺北：

當教會舉辦各種福音行動時，皆可以用這五個問題來檢視福音行動的可行性。這五步，是彼此關連的，也是一種循環的程序。然而教會的福音行動常常是只問耕耘而不問收穫，不管有沒有果效，埋頭苦幹，以為盡力擺上就是福音的好管家。豈不知一個忠心的管家不單要「竭力」工作，更應該要「完成」工作。麥希真牧師提出對忠心的定義：

「忠心」乃是完成工作！盡了最大的力量，並且找出創新的方法和途徑，克服困難，衝破攔阻，最後把工作完成。才是一個「忠心」的管家啊³⁰！

過去幾年台灣教會推動公元二千年福音運動，其目標是傳福音和建立教會，總目標是台灣會有二百萬信徒，一萬間教會，二百位海外宣教士。教會的目標是福音、增長、植堂。台灣基督教會的宣教可粗略的劃分為兩類：一類是以教會增長為主要目標的教會，大都以教會信徒增加、拓植新教會為中心；另一類宣教是以教會增長與社會關懷兩者並重的宣教神學與實踐模式。人的生活是整體的，靈性生活與社會生活之間關係密切，基督徒若真要搶救人的靈魂，怎能不關心全人的生活以及影響其靈性的社會³¹。為此教會在興辦社區終身學習機構後，理當對此社區福音事工作一個全面的評估，瞭解當初設立事工時所定的目標，與事工完成後的結果是否有異。

社區學苑的成立是為完成社區居民終身學習的目的。但是往往在招生時，發現有些課程因選課人數不足，導致開不了班；另一些班級則又因為選課人數過多，必須抽籤，才可選到課。所以瞭解學習者的學習動機與學習滿意度；進而可以瞭解社區居民對目前開的課滿意程度，最希望益苑開哪些課？如何在競爭的壓力下繼續更新求變，瞭解社區民眾的學習傾向，才能吸引更多社區學員參與。但是多年下來，教會對這些參加益人學苑的社區民眾並無完整的瞭解與分析，不了解學員的學習動

教會更新研究發展中心，1984），29-30。

³⁰ 麥希真，《工人的領人事主》（香港：福音證主協會，1994），74。

³¹ 陳南洲，《宣教的神學與實踐》（臺北：永望有限公司，2003），96-103。

機或對學習的滿意情形。且無法得知學員參加益人學苑之後對福音的反應或接納度是否有所改變，也未作任何研究與評估。

本研究綜合以上所述，及研究背景基礎下，當永和益人學苑邁入第 13 年之際，引起筆者對此事工進行探究，歸納研究動機有以下幾點：

- 一、 因為社區教會苦於與社區找不到接觸點，因此透過興辦成人終身學習機構可否成為與社區成人的新接觸點。
- 二、 因為不知社區學員對學習機構的滿意狀況，因此從學員學習動機及學習滿意度的研究中，評估教會興辦的社區終身學習機構是否有效的滿足社區學習者的需求。
- 三、 因為不知如此終身學習機構是否達到福音預工的目的，因此透過學員在參加教會興辦的終身學習前後，了解是否對基督教信仰態度有所改變，是否達到福音預工的目的與果效。
- 四、 因為不知基督徒同工參與此福音預工的終身學習機構之服事態度，是否會對學員福音反應有所影響。

貳、研究目的

基於以上研究背景與動機，本研究從教會興辦社區成人終身學習為角度切入，以永和致福益人學苑為個案研究與分析對象，探索學員們的學習動機與學習滿意度。歸納本研究之研究目的如下：

- 一、 瞭解永和益人學苑學員的背景資料。
- 二、 瞭解永和益人學苑學員的學習動機與滿意度之現況。
- 三、 分析益人學苑學員不同背景變項對其學習動機和學習滿意度之差異情形。
- 四、 分析學員學習動機與學習滿意度之間的關係。

- 五、瞭解益苑同工的背景資料，服事現況與信仰成熟度之現況。
- 六、探討益苑學員不同背景變項對反對信仰程度之差異。
- 七、探討益苑學員學期前與學期後，對反對信仰程度之差異情形。
- 八、分析不同班級同工信仰成熟度對學員學習滿意度與反對信仰程度之差異情形。
- 九、探討社區終身學習機構益人學苑與福音預工的關係。
- 一〇、歸納研究結論與建議，提供其他教會從事社區教育的具體建議。

參、研究問題

本研究基於以上動機及目的，以台北永和致福益人學苑學員及教師同工為對象，就下列問題進行探討：

- 一、益苑學員及同工的基本背景資料為何？
- 二、益苑學員在學習動機整體及各層面的表現情形為何？
- 三、益苑學員在學習滿意度整體及各層面的表現情形為何？
- 四、不同背景的益苑學員在學習動機及學習滿意度各層面的差異情形為何？
- 五、益苑學員的學習動機與學習滿意度之間的關係為何？
- 六、不同背景的學員，對反對基督教信仰程度差異為何？
- 七、益苑不同班級學員，在學期前與學期後，反對基督教的傾向差異為何？
- 八、不同背景益苑同工，其信仰成熟度的差異情形為何？
- 九、各班級不同信仰成熟度之同工，與各班級學員學習滿意度及反對基督教信仰的關係為何？

第三節 研究方法、架構與步驟

壹、研究方法

本研究主要採用「調查研究法」中的「直接面訪問卷調查法」³²，先蒐集與探討與本研究相關的文獻。再參考一些合適的量表，修改後作為本次研究的問卷量表，共分為三種問卷：1. 益人學苑學員前測問卷。2. 益人學苑學員後測問卷。3. 益人學苑同工問卷。每份問卷由不同量表所組成。學員前測問卷內容區分為三部分：基本背景資料、「學習動機量表」與「拒絕基督教量表」。學員後測問卷內容也分為三部分：基本資料、「學習滿意度量表」及「拒絕基督教量表」³³(RCS)。同工問卷內容亦分為三部分：同工基本資料、事奉現況與「信仰成熟度量表」(FMS)³⁴。本研究中有關益人學苑學員學習動機與學習滿意度問卷改編自「臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度量表」³⁵，學習動機量表包括：求知興趣、逃避或刺激、社會服務、社交關係與宗教心靈五個層面。學習滿意度量表包括：行政教學、課程規劃、學習環境、人際關係與學習成果等五個層面。信仰成熟度量表包括：八個信心標記量度與「對人之愛」的水平向量，與「對神之愛」的垂直向量，並測量整合信心與未發展的信心。

最後綜合以上的研究，完成研究目的探討。在蒐集問卷後採用電腦統計軟體 SPSS 10.0 進行資料判讀與分析，並將結果與研究問題與假設作一比對與驗證。

³² C. Frankfort-Nachmias and David Nachmias,《最新社會科學研究方法》(潘明宏、陳志瑋合譯,臺北:韋伯文化國際出版有限公司,2003),274-295。一般調查研究法分為郵寄問卷、面訪與電話訪談三種調查法。

³³ J. Greer and L. J. Francis, "Rejection of Christianity." in *Measure of Religiosity* (ed. Peter C. Hill & Ralph W. Hood Jr; AL Birmingham: Religious Education Press, 1999),91-92.

³⁴ Peter L. Benson, Michael J. Donahue, & Joseph A. Erickson, *The Faith Maturity Scale: Conceptualization, Measurement, and empirical validation* (Research in the Social Scientific Study of Religion, 5 vols.,JAI Press Inc.1993.),1-26.

³⁵ 祖靜萍,《臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究》,9-10。

貳、研究架構

本論文採前述的「問卷調查法」進行研究，學員前測問卷與後測問卷之間的研究架構關係圖（圖 1-3-1）如下：

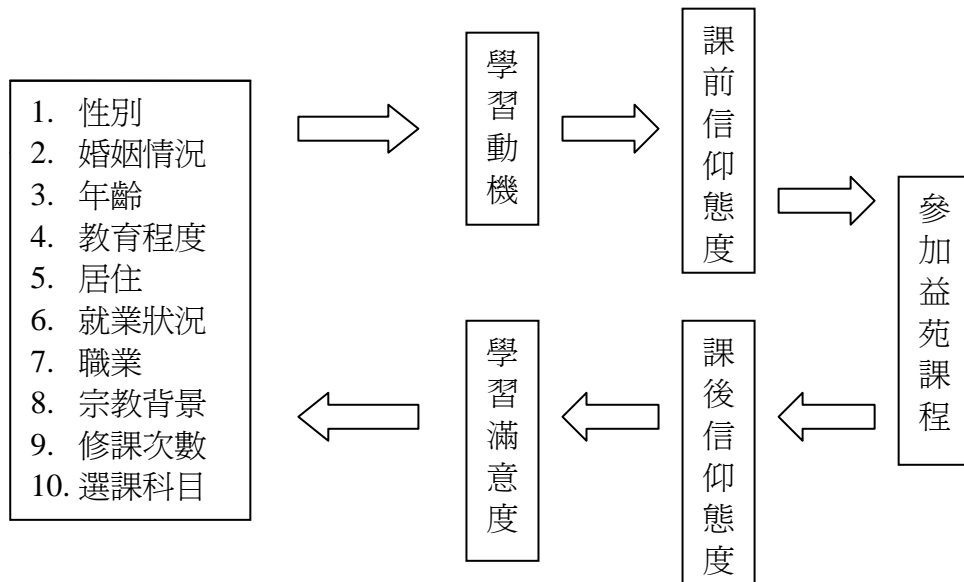


圖 1-3-1 益苑學員研究關係圖

同工背景、服事現況與信仰成熟度對學員信仰影響研究架構關係圖（圖 1-3-2）如下：

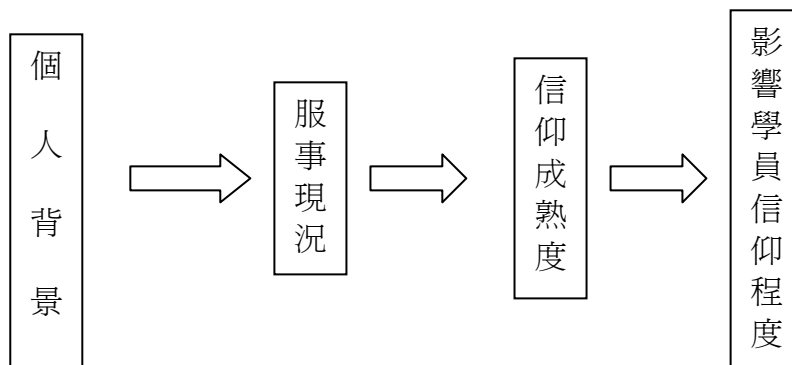


圖 1-3-2 益苑同工研究關係圖

參、研究步驟

爲了讓讀者明瞭整個研究的步驟與內涵，本研究提出研究流程圖如下（圖 1-3-3）：

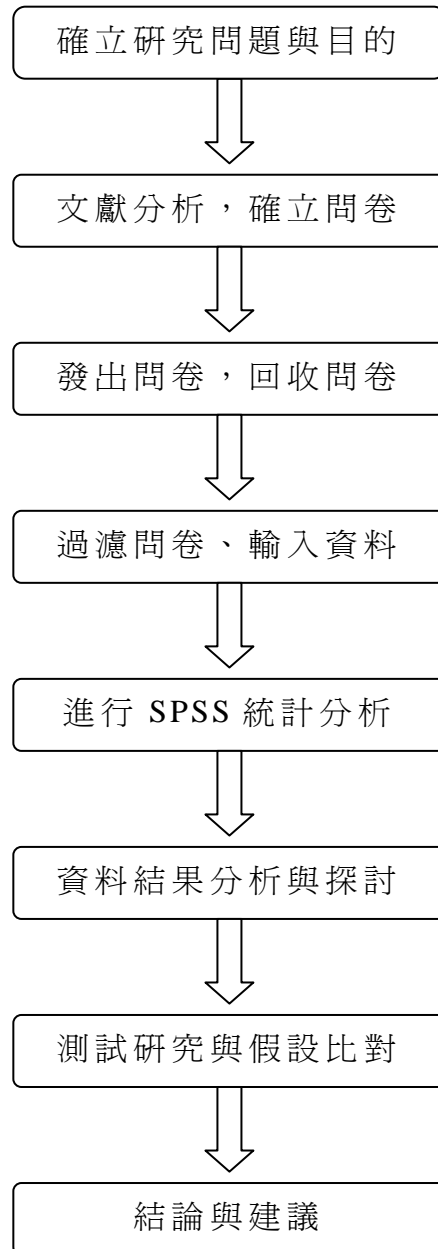


圖 1-3-3 研究流程

第四節 相關名詞解釋

為方便本研究的進行，茲將本研究涉及的重要名詞加以闡述，並界定其在研究中含意為何，包括致福益人學苑、終身學習、學習動機、學習滿意度、傳福音與福音預工等相關名詞，界定意義如下：

壹、致福益人學苑

致福益人學苑的前身是「致福銀髮族大學」，是由致福感恩文教基金會董事長周神助在 1995 年，有感於提升銀髮族的生活品質，本於「活到老、學到老」的生活態度，來推動銀髮族的終身學習，所以在臺北靈糧堂先行承辦，每年分春、秋兩季招生，因為成效顯著，反應熱烈。其他教會有鑑於此，逕相觀摩，後來鼓勵有志一同的教會共襄盛舉，更名為「致福益人學苑」，期望藉此能達到榮神益人的功效，截至 2006 年約有九十所分校在全省各地成立³⁶。現今學苑不只是知識和技能的傳授，更是希望學員在學習過程中，能有機會接觸福音，得著救恩。永和禮拜堂於 1996 年春季開始招生，直至今年 2008 年春季前後招生了二十五屆，延續了十三年之久。本研究以致福益人學苑永和分校為取樣之社區學習機構。

貳、終身學習 (Life-long Learning)、終身教育 (Life-long Education)

「終生」教育、「終生」學習與「終身」教育、「終身」學習為翻譯上的區別，有的作者習慣採用「終生」，有的作者使用「終身」，本研究為忠於原著作的用詞，因此兩種稱謂併陳，其意義皆相同。終身學習與終身教育在不同的國家用法不同，英國視為同義詞使用。美國成人學習需求研究顧問小組 (Advisory Panel on Research Needs in Lifelong Learning Adulthood)，指出終身學習一詞係指個人在一生中，為增進知識，發展技能，

³⁶ 致福益人學苑工作手冊。

改正態度所進行有計畫與有目的性的活動。所謂終身教育就是指教育的過程持續一生，與個人一生相始終³⁷。對學習機會普遍享有的共同期望，無須顧慮個人的年齡、性別和職業地位。因此對於偶發性和無計畫性的學習活動則不包括在內。

本研究中所涉及的終身學習機構是指永和禮拜堂所興辦的致福益人學苑永和分校。

參、學習動機 (Learning Motivation)

一般心理學家對「學習」的定義為：「個體經由練習或經驗使其行為產生較為持久的改變歷程」。經由參與的結果，得到某種事實的記憶，技巧或技術的改進，觀念的創新，態度的改變。諾爾斯(Knowles)認為成人學習取向是「立即的應用」，學習是為了解決當前問題的能力，所以是以「問題為中心」導向。而其意念是自發且主動的³⁸。「動機」乃是個體行為的原因及其表現方式的一種推理解釋。動機是解釋個體所作所為的概念。也可以說動機是吸引學習的主要因素。動機會引起學習興趣、動機會刺激學習慾望並引導興趣與努力的方向，以達到確定的目標³⁹。因此動機是引發個體行為的內在狀態，當行為的動機消失，行為也就終止⁴⁰。

本研究中學習動機界定於永和益人學苑學員的學習動機，透過「松年大學學員的學習動機量表」⁴¹修改而編定之「永和益人學苑學員的學習動機量表」⁴²，內容包括：求知興趣、逃避或刺激、社會服務、社交關係與宗教心靈，五個向度加以測量，其平均分數愈高，表示學習動機愈高。

³⁷ 黃富順，〈終身學習的意義、源起、發展與實施〉，《終身學習與教育改革》(中華民國成人教育協會主編，1996)，6-7。

³⁸ 陳順成，《北高兩市社區大學學員學習需求、學習現況及繼續進修意願之比較研究》(碩士論文，國立高雄師範大學，2003)，39。

³⁹ 蔡良宏，〈老年人學習動機與學習行為〉，《老人學習與生涯發展》，蔡培村編(高雄，麗文文化事業股份有限公司，1996)，78-79。

⁴⁰ 黃玉湘，《我國社區大學學員學習動機與學習滿意度之研究》(碩士論文，國立中正大學成人及繼續教育系，2002)，24。

⁴¹ 祖靜萍，《臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，220-1。

⁴² 附件四。

肆、學習滿意度 (Learning Satisfaction)

學習者在進行一項學習活動之後是否能達成原先的需求和期望，是一種對學習活動的內在感受或態度。而所謂的滿意度則是指學生在學習過程中其願望及需求獲得滿足的程度。因此，學習滿意度可以用來解釋學生參與學習活動的動機和參與學習的結果⁴³。

本研究中「學習滿意度」則是指永和益人學苑學員的學習經驗，對其整體學習過程與結果是否感到滿足，透過「永和益人學苑學員學習滿意度量表」⁴⁴分析其學習滿意程度，內容包括：行政教學、課程規劃、學習環境、人際關係與學習成果，綜合以上得分平均數，分數愈高，表示對學習愈滿意。

伍、傳福音(Evangelism)與福音預工(Pre-evangelism)

新約聖經中使用的「傳福音」(evangelize)一字就是「福音」(gospel)這個字的動詞形式。因此傳福音也就是「分享福音」(The gospel)。賀川豐彥(Kagawa)說：「傳福音的意思，是帶領人脫離屬世的污穢歸向基督的敬虔。」湯普威廉(William Temple)說：「傳福音是領人承認基督是他們的救主和君王，使他們獻出自己，在教會團契中服事。⁴⁵」巴刻(Packer)說：

「依據新約，佈道就是傳福音。因此佈道不單是教導、指示和對心靈傳遞知識，佈道也包括了要求受眾對真理做出反應的努力。它既是傳達也盼望悔改；它不單啟發也著意邀請。⁴⁶」

傳福音的精義是忠實地宣講福音，目的是要叫人相信。但是傳福音的重點偏重在宣講和勸化的過程，無論受眾是否願意

⁴³ 王全得，《成人教育的學習型態、動機和滿意度相關性研究—以國立高雄餐旅學院推廣教育技藝班為例》(碩士論文，義守大學管理研究所，2003)，14。

⁴⁴ 附件五。

⁴⁵ 斯托得(John Stott)，《信仰與社會責任》(香港：浸信會出版社，1989)，42-43。

⁴⁶ 香港教會更新運動委員會佈道方法研究小組，《佈道方法與教會增長》(香港：香港教會更新運動委員會，1988)，22。J. I. Packer, "Evangelism & the Sovereignty of God", (Il:Downers Grove, Inter Varsity Press,1991),41,55.

接受勸化而歸信。因而「福音預工」的定義是向未信主的人宣講，用他們能理解的道理，引導他們得著對上帝的存在和創造的相關知識⁴⁷。就好比農夫撒種前要先鬆土，這個鬆土的步驟就是福音預工的意義，目的是要消除一般人對耶穌的陌生感和排斥感，運用廣播、文字、電視、戲劇和文藝活動，甚至社會公益活動，之後再進一步帶領人們歸向主⁴⁸。

本研究界定永和益人學苑為教會的一個屬於福音預工的事工，目的不在產生直接福音的立即果效，而是達到福音鬆土的目的。

⁴⁷ Unity In The Body of Christ 網站，*“What is pre-evangelism and Why is pre-evangelism so important?”*
<http://www.unityinchrist.com/preevangelism/preevangelism1.htm>(2007年9月27日存取)。

⁴⁸ 基督徒常用術語，
<http://www.elimanna.net/wordpress/?m=20050811>(2007年9月27日存取)。

第五節 研究範籌與限制

壹、研究範籌

以下就研究地點、研究對象、研究時間、研究方法等四方面說明本研究之範圍。

一、研究地點

本研究地區為臺北縣永和市永和禮拜堂為研究地點。

二、研究對象

本研究以致福益人學苑永和分校第 24 屆，秋季班全體師生為研究對象，班級共計 31 班，男、女學員合計 844 人次，教師及同工 93 人次⁴⁹。

三、研究時間

第一次學員問卷調查時間為 2007 年 9 月，以下簡稱為前測。第二次學員接受填寫問卷的時間為 2007 年 12 月，以下簡稱為後測；至於同工問卷調查時間與後測時間相同。

四、研究方法

本研究採用量化研究方式進行，因採單一學苑為研究範圍，因此樣本較容易掌握，為避免因抽樣調查造成班上同學間的誤解，所以改為全體問卷調查方式，以利蒐集分析量化資料。

貳、研究限制

本研究在研究的對象、變項及方法上均有限制，相對亦造成研究結果的限制，說明如下：

一、研究對象的限制

本研究基於人力、物力的限制，未能對全國興辦致福益人學苑的所有分校學員作抽樣，只能針對益人學苑永和分校第 24 屆學員與同工為研究對象。以致縮小了研究對象之規模。

⁴⁹ 附錄一。

二、 研究變項的限制

本研究對學員學習動機與學習滿意度作探討，但影響其學習動機和滿意度之因素，尚有許多因素未能完全列入考量。

三、 研究方法的限制

本問卷調查因為是在教會中進行，雖然採不記名自陳式量表，但還是有可能影響填答者個人的主觀想法，且學習動機問卷內容多達 33 題，學習滿意度問卷 36 題，兩份問卷題目都相當多，因此作答者的耐性亦會影響其作答的準確性。宗教信仰調查使用的是反對基督教信仰問卷，其問題皆以負面問題提問且又涉及個人信仰隱私。因此問卷填答結果上多少有些偏差，以致對研究結果的分析產生限制。

四、 研究結果的限制

由於本研究僅針對中、永和地區益人學苑學員作研究調查，故研究結果無法完全推論至所有社區學苑學員的情形。然而在研究推論結果及解釋應用上雖然造成部分限制，但因本研究的信度及研究方式相當嚴謹，所以仍然足以為其他類似相關單位參考的價值。

第二章 文獻探討

本研究以臺北都會區社區型教會舉辦之致福益人學苑為研究對象，瞭解此社區事工與福音預工的關連性。因此在進行研究之前，先就終身學習與終身教育理論、社區與社區教育與學習型社區理論、終身學習學員學習動機及學習滿意度文獻、終身學習機構探討、傳福音與社會服務相關文獻、佈道方法探討與佈道神學，作相關文獻研究探討與分析，以作為本研究之概念架構與理論基礎的依據。

第一節 終身學習與終身教育

終身學習的事實，與人類歷史一樣的久遠。就東方社會而言，「活到老，學到老」的終身學習觀，在中國文化中早就根深蒂固，深入人心。而日本也早有「修業一生」的說法。美國教育學者杜威(John Dewey)也提出教育和學習是終身歷程的說法。1920年代終身教育一詞首次出現在英文文獻上，是引用北歐各國自十九世紀中葉以來成人教育傳統理想。可見無論東西文化中，對終生學習的觀點，早已出現，然而直到本世紀才獲得進一步的發展，進而形成理論，成為本世紀教育中最重要、最具影響力的一種教育思潮⁵⁰。

壹、終身教育的緣起與理論

終身學習係指個人的學習活動貫串一生，與生命始終，沒有停止的一天，是繼續不斷的過程。「終身教育」與「終身學習」，常常被當作同義詞使用⁵¹，只是從不同的角度來看；「終身教育」是從教育的觀點出發，強調一生教育活動的持續與整體規劃。而「終身學習」係從學習者著眼⁵²。

⁵⁰ 黃富順，〈社會變遷中 終身學習典範的形態〉，《社會變遷與成人教育》（中華民國成人教育協會主編，2003），14。

⁵¹ 同上，2。

⁵² 黃富順，〈終身教育的意義、源起與實施〉，《教育資料集刊第二十四輯：

一、終身教育的緣起

終身教育源起於 1919 年，英國重建部成人教育委員會(The Adult Education Committee of the Ministry of Reconstruction) 報告書，特別指出教育是終身的過程，是國家的重要工作。這份報告書，代表了終身教育學說的興起，也可說是：「終身教育學說的權威性宣示。⁵³」聯合國教科文組織(UNESCO)在 1965 年巴黎召開「第三屆國際成人教育推展委員會」，法國成人教育學家藍格朗(Paul Lengrand)提出「終身教育提案」，終身教育首度正式成為國際會議的議題。他提出教育應該是，個人從出生一直到死亡一生中持續的過程。今後教育應當是隨時在個人有需要的時候，以最佳的方式提供所需的知能。終身教育(life-long education)一詞始自 1970 年的聯合國國際教育年。1972 年聯合國教科文組織(UNESCO)出版了國際教育發展委員會的報告書，即所謂的「法爾報告書」(Faure Report)－《學會發展》(Learning to be)，該書中提出了二十一項革新教育的建議。採用了終身教育的觀念，並且著手進行概念澄清與相關研究的推展⁵⁴。1973 年歐洲的經濟合作發展組織出版了《回流教育－終身學習的策略》(Recurrent Education－the Strategy of Lifelong Learning)，強調教育結構應該是開放的、靈活的，隨時有再接受教育的機會⁵⁵。1995 年歐盟發表《教與學：邁向學習社會》(Teaching and Learning: Towards the Learning Society) 政策白皮書，訂 1996 年為「歐盟終身學習年」(The European Year of Lifelong Learning)，主要議題為：1. 改變人們對學習教學和訓練的思考方式；2. 在基礎教育和訓練中加強終身學習的基礎；3. 促進個人彈性學習通道；4. 強調組織的需求⁵⁶。

主題：終身學習教育專輯》(國立教育資料館編印，1999)，14-15。

⁵³ 黃富順，〈同上〉，2。

⁵⁴ 王政彥，〈終身學習的理論〉，《終身學習與教育改革》(中華民國成人教育協會主編，1996)，241。

⁵⁵ 許慧卿，〈我國終身教育政策執行模式之研究－以終身學習法為例〉(博士論文，國立師範大學，2006)，19。

⁵⁶ 同上，19。

二、終身教育的理論

可見終身教育是從傳統教育的缺陷中提出的一種改革性教育作法，而此教育理論的發展也並非一朝一夕間突然產生。而是整個社會快速變遷的結果。以下整理一些重要的終身教育理論：

(一) 曼斯布里奇(Albert Mansbridge)：他被描述為「勞工教育協會的先知創建者」、「他那時代最偉大的教育革命家」及被譽為「現代成人教育的建築師」⁵⁷。他的教育思想係將基督教的倫理理想主義、大學推廣教育以及合作運動，整合為一。他相信上帝創造並維持所有的事物，並經由它來表達其意志或精神力量。他相信人的精神是不朽的，而其責任是要繼續上帝創造的工作。他對「人」的概念，源於傳統的基督教人文主義及精神平等主義。把知識當作「內在消化」的過程；也就是知識經過一個人的經驗而改變其人格，並產生智慧。除非知識融合經驗與更好的行為，否則知識一點都不重要。他相信：

「教育的目的在於幫助人們在精神力量上，經由智識與訓練，來整理世界材料，以增進人類福祉及榮耀上帝」。教育是一種「使人發展其身體、心智及精神到最極限，以達到上帝認為他應該作的工作」。他描述成人教育是一種「世俗的福音」。受教育人應該問「他們希望如何學習、學習的原因、學習甚麼及何時學習」⁵⁸。

由曼斯布里奇的終身教育理論，發現他的著重點不是教育的方法，而是教育的動機。他從基督教的人觀與世界觀來看教育的目的。這是終身學習理論中獨特的觀點，值得今日學者思考。當學者大談終身學習的重要性時，也應當理解終身學習、終身教育其目的究竟是甚麼？

⁵⁷ David Alfred, 〈第二章：阿爾伯特·曼斯布裏奇〉。《二十世紀的成人教育思想家》，Peter Jarvis 編著，王秋絨總校閱（臺北市：心理出版社，1999），18。

⁵⁸ 同上，26-27。

(二) 雪朗梅倫(Merriam)與羅絲瑪莉卡法雷拉(Caffarella): 他們合著的《終身學習全書》書上提出三種成人學習方式:

1. 正規教育(formal education): 大多數人想到學習就想到教室。由於科技在教學課程傳遞上的運用已經增加, 學習者可透過電腦、網際網路等, 脫離傳統正規環境。達肯沃德與梅倫(Darkenwald and Merriam), 他們根據諾爾斯的研究, 將正規教育的場所分類為: 1)獨立成人教育組織: 專門為成人提供學習機會, 可以是社區性的也可以是私人性的。2)教育機構: 公私立學校和各種中學後教育機構等以服務青少年為主要任務的機構。例如許多社區大學。3)準教育組織: 無論公立或私立, 這些組織把教育民眾視為重要任務, 包括文化組織以及社區組織。4)非教育組織: 把教育用來達到其他目的的手段⁵⁹。

2. 非正規教育(non-formal education)。大多數是用來描述開發中國家中正規教育環境以外的學習機會, 用以補充或彌補那些沒有受到妥善照顧的成人或學習者的需求。一般指社區性的學習機會, 但是大多課程是以強調社會運動和變遷, 藉以改善社區某些部分。另外就是原住民學習, 以一種和文化有關的學習活動為主⁶⁰。

3. 非正式教育(informal education)。此等學習往往發生在學習者自發性學習和自然環境中不自覺的學習, 即使當成年人自己在職場或家裡積極從事非正式學習活動時, 他們往往自己並不察覺自己正在學習⁶¹。因此非正式教育涵蓋甚廣, 泛指一切具有教育效果的彈性學習方式。這種非正式教育亦稱為自發性教育⁶²。

⁵⁹ 雪朗梅倫(Sharan B. Merriam)、卡法雷拉(Rosemary S. Caffarella), 《終身學習全書: 成人教育總論》(楊惠君譯, 臺北: 商周出版, 2004), 27-36。

⁶⁰ 同上, 27-30。

⁶¹ 同上, 27-36。

⁶² 王政彥, 〈第九章: 終身學習體系的建立〉。《教育改革的民間觀點》, 林本炫主編(臺北市: 張榮發基金會國家政策研究中心, 1997), 433。

綜合前面三種成人學習環境，前兩種正規及非正規的學習，需要某種組織或社區的支持。第三種非正式或自發性的學習機會，則比較是屬於混合式的學習環境。由於終身教育具有以下幾個特性，即持續個人一生、系統性學習以應變遷需求、達成自我實現目標、增進自我導向學習的能力與動機、以及融合正規非正規與非正式的教育設施。所以終身教育包括以上所述正規、非正規和非正式三種教育型態⁶³。

根據 Mocker 與 Spear 的分析⁶⁴，將終身學習的模式區分四種（圖 2-1-1）如下：

		決定學習的目標與內容	
		教育機構	學習者
決定學習方法與方式	教育機構	正規學習	非正規學習
	學習者	非正式學習	自我導向學習

圖 2-1-1 終身學習四模式

正規學習模式：此學習模式學習內容與學習方法大都由教育機構決定。

非正規學習模式：個人可以決定要學甚麼，至於學習的方法或方式則由教育機構決定。

非正式學習模式：個人可以決定如何學習，但是學習的內容則由機構決定。

⁶³ 楊國德，〈終身學習與高等教育改革〉，《終身學習與教育改革》（中華民國成人教育協會主編，1996），348。

⁶⁴ 黃明月，〈終身學習與課程改革〉，《終身學習與教育改革》（中華民國成人教育協會主編，1996），330-331。

自我導向學習模式：個人對學習的內容與學習所要採用的方式方法皆擁有相當自主性，可以掌控整個學習過程。

(三) 諾爾斯(Malcom S. Knowles)：他被譽為「成人教育的創始人」，是成人教育的老師、作者及領導人。他將成人教育與普通教育作區分。他提出成人教育七大要素：1.環境(物理的、心理的及人爲的)；2.學習者共同規劃；3.學習者自我診斷學習需求；4.學習者自訂學習目標；5.學習者自擬學習計畫；6.幫助學習者實現計畫；7.學習者自我評估學習效果。他的理論被譽為浪漫氣息的課程設計⁶⁵。成人學習的特性 1.成人的自我觀念認定自己是一個成熟體，能夠自己決定生活，因此對自己的學習負責，了解自己的學習需要，釐定自己學習計畫。2.成人在繼續成長過程中所累積的經驗，是學習的重要資源。3.成人依據社會角色發展任務的需要而學習。4.成人學習取向是「立即的應用」，教育的目的在於增進解決當前問題的能力⁶⁶。

(四) 克羅柏里(Cropley)：他認為終身教育是終身學習的制度，具有四個層面的含意：第一，就教育時間的層面而言，終身教育是個人終其一生的教育，從出生到死亡。第二，就教育型態而言，終身教育可發生在正規的、非正規的和非正式的教育情境中。第三，就學習結果言，終身教育可以協助個人獲得及更新知識技能和態度，最後促進個人自我實現。第四，就學習方式而言，終身教育的成功，有賴於個人進入自我導向學習的動機與能力⁶⁷。他和戴維(Dave)一起提出，終身教育具有 1. 整體性：終身教育體系下，學習機會貫穿在個體一生中。2. 統一性：在終身教育體系下，各種教育方式與管道並非各自獨

⁶⁵ Peter Jarvis,〈第九章：諾爾斯 Malcolm S. Knowles〉。《二十世紀的成人教育思想家》，Peter Jarvis 編著，王秋絨總校閱（臺北市：心理出版社，1999），194。

⁶⁶ Malcolm S. Knowles, *The Adult Learner: A Neglected Species* (Huston:Gulf Publishing 1978)55-59.

⁶⁷ 林勝義，〈終身教育社會教育〉，《教育資料集刊第二十四輯：主題：終身學習教育專輯》（臺北市：國立教育資料館編印，1999。），134。

立，互不相干，分別運作而是彼此合一的。3.彈性：在終身教育體系下，學習的方式不只一種，學習地點不限於一個地方，內容並非事先確定的教材。無論學習目標、方式、地點、學習內容及學習過程均富有彈性。4.民主性：終身教育反對菁英主義，主張全民都應有發展和學習的機會。5.自我實現：終身教育的最終目的在於提升每個人的生活品質。與馬斯洛的「自我實現」⁶⁸理論相近。社會僅提供機會與管道，必須要靠個人有自我成長的動機，並具備成長的技巧與能力，始可達成⁶⁹。

（五）布魯克菲爾得(Brookfield)：他認為終身學習的六項指標：1.從幼稚教育到老人教育的各級教育，不僅具有同等重要地位，而且還要加以整合。2.從個體發展觀點來看，學習是終身的歷程，不能劃分為成人期與兒童期的二分法學習階段。3.對個人的學習作積極主動評量與探究，應被視為具有專業能力的指標。4.在任何時間與地點所學到的知識和經驗，都具有價值性。5.正規教育體系要有願意承認與認可成人透過非正規與非正式體系的學習成果。6.能接受在民主社會中培養接受批判思考的重要性⁷⁰。

（六）法爾(Faure)：他是聯合國教科文組織「國際教育發展委員會」委員長。所寫的教育計畫報告書中，列舉一些終生教育的特性：1.終生教育涵蓋生活、終生和教育三種概念。2.終生教育不侷限於成人教育，它包括並統合各階段的教育。3.教育是終生的歷程，並非侷限於學校教育。因此終生教育涵蓋個人整個生命週期。4.終生教育包含正式與非正式的教育型態。5.在終生學習過程，家庭扮演最微妙及最重要的角色。6.在終生教育體系中，社區扮演重要角色。7.終生教育在垂直或縱貫領域，尋求其持續性與流通性。8.終生教育在水平與深度方面尋

⁶⁸ 詳見本論文 117-8 頁。

⁶⁹ 黃富順，〈終身教育的意義、源起與實施〉，6。

⁷⁰ 林美和，〈從教育的本質論終生教育體系的建立〉，《終生學習與教育改革》（臺北：教育部委託成人教育協會主編，1996。），37-38。

求其統合性。9.教育制度方面，各級學校與訓練中心都很重要。10.終生教育不同於英才教育，因此具有普及性。11.終生教育在內容、技術、學習工具、時間都具有彈性與差異性。12.終生教育以動態方法探討教育。13.終生教育有變通模式。14.終生教育之終極目的在於維持及提昇生活素質⁷¹。

（七）楊國德：由於資訊的發達、國際化的衝擊、科技知識變遷，知識與技能扮演重要的角色，學習社會是必然的趨勢。所以社會必須充分提供每個人一生中任何時間的學習機會。在學習的內容、方式、場所、組織上，都要有統整連貫的彈性多元設計，成爲人人學習，時時學習，處處學習，事事學習的社會。基本上要使每個參與學習者的興趣與動機，可以在學習活動中獲得滿足，產生滿意的學習成果。在這個學習環境和學習循環過程，呈現六項重要特性：1.學習是持續一生的過程，不斷追求新知跟上時代腳步，人生不再區分教育、工作、休閒、退休等階段，教育與學習必須是終生規劃，隨著個人生活上的需要，適時適所的參與學習。2.學習的機會是無所不在，各種環境與機構處處在學習，生活所處的家庭、鄰里、社區、社團、企業都是終身學習機會的一環。3.學習內容是無所不包，各類經驗與角色事事可學習，教育與學習都和生活分不開，學習正是生活的方式。4.學習的目標是因人而異，每個人各依其努力獲得成功。5.學習的型態操之在己，每個人可自由的發揮全面成長。終身學習重視自我導向學習，讓個人具有學習的主導權。6.學習的精神是積極創新，各種新觀念新思潮才易生根⁷²。

（八）黃富順：提出終身教育要求建立貫穿一生的教育體系，此教育體系具有以下特性：1.對象全民化：終身教育涵蓋社會上所有不同年齡的人。2.體系有機化：終身教育強調正規、非

⁷¹ 黃振隆，《終生教育新論》（臺北：國立編譯館主編，1994。），8-9。

⁷² 楊國德，〈終身教育的學習環境〉，《教育資料集刊第二十四輯，主題：終身學習教育專輯》（臺北：國立教育資料館編印，1999。），71-72。

正規、非正式的教育，整合學校、家庭和社會教育。3.門戶開放化：傳統學校教育是一個封閉的教育體系，終身教育則對社會全體民眾開放，是隨時可以上下車的開放列車。4.管道多元化：終身教育包括多元、多樣的教育方法和手段，如自學、函授、隔空、課堂式、研習會、研討會、演講等，這些都可讓學習者可以依照自己的意願選擇所要採取的學習方式。5.內容生活化：傳統教育的內容常常與活脫節。終身教育學習體系的目的是建造「全人」為其目標，強調與生活、工作的結合，促進個人的自我成長與自我實現為其最終目的。6.銜接彈性化：終身教育體系中的學習者可在整個學習過程中作縱橫移動⁷³。

終身教育學者甚多，綜合以上所列學者，曼斯布里奇(Mansbridge)提出終身教育的教育動機重要性；雪朗梅倫與卡法雷拉(Merriam & Caffarella)提出終身教育的學習場所所在；諾爾斯(Knowles)提出終身教育與普通教育的區別；克羅柏里(Cropley)和戴維(Dave)就終身學習的制度提出相當具體的論述；布魯克菲爾得(Brookfield)是以人的一一生中任何方式的學習與受教育都具有同等的價值；法爾(Faure)提出的是終身教育的特性；至於我國學者僅引用兩位，一位是高雄師範大學成人教育研究所所長楊國德，他提出的終身教育體系所具有的特性；另一位是曾任中正大學成人及繼續研究所所長黃富順，為使終身教育建立貫穿一生的教育體系，提出終身教育應有的特性。終身教育就是貫穿人一生的教育經歷，可繼續不斷有計畫的學習。

⁷³ 黃富順，〈終身教育的意義、源起與實施〉，6-7。

貳、各國終身教育發展探討與比較

由於各國在成人教育的發展上各有不同，但透過認識各國的終身學習與終生教育發展，瞭解教會參與終身學習的角色與該注意的地方。以下就日本、美國、英國與本國終生教育的發展作一整理。

一、英國終身教育的發展

英國係以成人教育為終身教育最重要的一環。其中最為特殊的一點是英國終身教育的歷史中，受到宗教團體早期創辦教育的影響，早在 1710 年基督教創設主日學校(Sunday school)，教導一般民眾閱讀聖經、寫字及算數課程，這是英國最早的成人教育。其後英國以勞工繼續教育為主要發展主體。直至二十世紀，開始有新的發展。英國終身教育的組織具有多元化的特性。形成的原因有三：1.本世紀以來英國大學協助推廣成人教育的傳統。2.地方教育當局有很大的權限，全力推展終身教育。3.長久以來，英國宗教團體、民間團體自願提供設施，推展終生教育⁷⁴。例如 1903 年，在英國牧師曼斯布里奇(Mansbridge)的努力下，為勞工能接受高等教育機會，成立「勞工教育協會」。此協會推展非職業性的成人教育。至 1921 年成立「英國成人教育協會」。英國終生教育實施機構除了政府組織以外，尚有學校機構：1.擴充教育學院：以提供當地青年及成人進修為主。2.多元技術學院：提供低於學士學位的職業課程，提供在職人士部分時間的學位課程，提供具有大學程度學生全時間與在職訓練課程。3.國立推廣教育學校：其課程以函授為主，相當具有彈性，頗受歡迎。4.大學：各大學推展校外推廣成人教育課程，有各大學派教師前往授課。這種成人教育課程可區分為，全時制學位課程，部分時間制的學位課程，全時制或部分時間制的文憑課程，及短期進修課程。5.開放大學：英國稱空中大學為開放大學，自 1971 年正式開始招生，

⁷⁴ 同上，149。

其學習分爲大學部正式生、研究所學生與選讀生。6. 鄉村學院、社區學院或社區校園：此類終生學習機構均以社區附近居民爲主，結合社區各樣設施，如體育館、網球場、青年中心、托兒所、老人中心與圖書館等。使教育與生活結合一體。7. 暑期學校：此學習除大學或學院以外，教會機構、職業工會亦辦理之，其中有一週或兩週的課程，提供成人進修機會。除此七項之外還有職業工會、成人基本教育、長期住宿學院、成人教育中心和夜間教育中心⁷⁵。

二、美國終身學習的發展

美國早期不用「社會教育」一詞，也無「終生教育」這個名詞。一般通用「成人教育」(adult education)或是「校外教育」(out of school education)⁷⁶。1914年，史密斯－雷佛法案(Smith-Lever Act)，建立了合作推廣服務計畫，是由公家支持的非正式成人教育發展組織，也是全美第一個全國性成人教育系統。1924年，美國教育協會，設立成人教育部，進行成人教育問題研究。1926年成立美國成人教育協會，積極推展各種成人教育工作，正式將成人教育組織化。1966年頒布「成人教育法」，使美國成人教育有完整的法令依據⁷⁷。

Stubblefield 和 Keane 把美國的成人教育發展分爲五個時期。從早期殖民時代、獨立時期、現代化時期、國家危機與復元時期到美國居世界權力顛峰時期。這些時期背景不同，成人教育的發展也相對有不同重點與特色。主要有以下幾個主題：

(一) 重視成人教育的價值，因此創建許多教育體系和機構，並滿足成人多元化的學習需求，並提供成人教育的機會。

(二) 雖然美國是自由平等的國家，但是一些族群仍然在受教育或是生活中受到限制，因性別、種族、原始國籍或階級而處

⁷⁵ 同上，156-165。

⁷⁶ 黃振隆，《終生教育新論》，102。

⁷⁷ 同上，106。

於美國邊緣，於是有些人將成人教育視為創新的另類教育體系，亦視為社會改造運動。

(三) 美國社會從農業演進到工業，再演進到資訊社會，需要新的成人教育來因應這樣的社會變遷。從農業社會的識字教育到現今的專業技術訓練。

(四) 進入資訊時代，許多先進的科技及資訊系統也應用在成人教育，使得成人教育克服學習時受到的時間與地點的限制⁷⁸。

美國進行終身教育的機構有許多樣式，概述如下：1. 學校教育：戴夫(R. H. Dave)認為：「終生教育係一種綜合性的概念，是個人由初生至死亡的一種持續性教育。學校教育只是終生教育的一部份，而非教育的全部。」雖然如此，正規的學校教育仍然是終生教育中很重要的一環。2. 成人教育：在美國為使學術界整合名稱，將成人學習、繼續教育、繼續學習、永續教育、回流教育、非正式教育、非傳統教育等名詞，整合為「成人教育」，以全民為對象，在民主體制下，接受成人教育乃國民的權利。政府應該依據成人的需要，設立各種成人教育機構，提供成人學習機會。3. 高齡教育：隨著各種高齡層福利行政制度的改善，高齡者休閒時間亦受到重視，一方面用於娛樂、興趣培養、參加志願性活動，另一方面規劃其現在和將來生活的願景。美國成人教育的實施機構有 1. 公立學校。2. 社區學苑。3. 大學院校。4. 博物館與圖書館。5. 獨立的成人教育組織。6. 合作推廣服務組織。7. 專業組織⁷⁹。這些成人教育實施機構中，以獨立的成人教育組織與益人學苑較為類似，也就是非營利性的社區成人學校，其課程著重非職業性、休閒性及個人發展方面。

⁷⁸ 李瑛，〈美國終生學習的推展〉，《終身學習與教育改革》(台北：中華民國成人教育協會主編，1996)，439-444。

⁷⁹ 黃振隆，〈終生教育新論〉，108-124。

三、日本終身學習的發展

日本在終生教育設施與機構有以下數個單位：1.青少年教育設施：其中包括青年之家、少年自然之家、兒童文化中心、兒童館等。2.婦女教育設施：傳統日本婦女社會地位低微，權利亦受到打壓與不尊重，日本政府積極充實並改善婦女教育措施。3.公民館：是日本戰後文部省積極獎勵創辦的成人教育設施。公民館在日本社會教育史上佔有極重要的角色。無論在各市、町、村普遍設置。為社區居民平日集會、討論、讀書與生活、產業指導和交友的場所。從 1947 年的 2,016 所增加到 1987 年的 17,440 所。除上述三種機構外還有圖書館、博物館、各種學校、專修學校、放送大學及高齡者教育設施⁸⁰。

以下是作者將宋明順所寫的「日本的第三次教育改革與終身學習理念的推展」⁸¹一文中，對日本終身教育發展的論述整理成表 2-1-1，以便於讀者參考。

表 2-1-1 日本終身教育發展過程表

日本終身教育理論發展過程	
1967 年	日本的 UNESCO 國內委員發表了「社會教育的新方向—以 UNESCO 國際會議為中心」一書將藍格理論正式介紹給日本人。
1971 年	從終身教育的觀點對現行體系作綜合性、全面性之檢討，並研究家庭教育、學校教育及社會教育之區別。
1981 年	提出「有關終身教育」的重要諮詢報告。首次對終身教育與終身學習的概念正式加以區分。於各地推廣設置「終身教育中心」概念，以充實有關成人學習資訊。
1984 年	提出「因應終身教育時代公民館的經營方針」。

⁸⁰ 同上，330-354。

⁸¹ 宋明順，〈日本的第三次教育改革與終身學習理念的推展〉，《終身學習與教育改革》（台北：中華民國成人教育協會主編，1996），397-410。

1986 年	通過「長壽社會對策大綱」；為迎接長壽社會的到來，將更積極的推展終身學習體系，使個人在勞動、學習與休閒等活動間從事更多樣性的選擇。
1990 年	「有關終身學習的基盤整備方針」同時也對終身教育政策的實施，提出以下指示：1.終身學習乃是以個人自主自發的意願為基礎的學習活動。2.終身學習不僅指在學校或社會中所進行的意圖性、組織性的學習活動，而且還包括個人從事各種體育性、休閒性、文化性等嗜好活動等。終身教育比日本的社會教育範圍更為擴大。

四、我國終身學習的政策發展

台灣地區在 1980 年以前對於終生學習及成人繼續教育的理念相當缺乏，成人教育的管道僅零星的散佈於部分中小學附設的補習學校，專科與大學的推廣教育，以及民間社團、宗教團體及技藝補習班等。作者針對我國 1980 年後終身教育實施的發展作一簡要的整理如表（表 2-1-2），資料部分來源自蔡秀美著的〈終生學習社會的成長與規劃〉⁸²。

我國教育部採取計畫性、整體性及全面性的作為推動終身教育，研訂「推展終生教育，建立學習社會」中程計畫，於 1997 年 10 月 4 日經行政院教育改革推動小組討論通過。其主要目標，在培育全人，促進個人成長，社會和諧及國家發展。政策目標如下⁸³：

（一）培養國人終身學習理念：應從小培養國人具有終身學習的理念，養成參與學習的習慣，使學習與生活相結合，並支持各種終身學習活動，形成學習社會，讓學習成為日常生活重要的一部份。

（二）增進終身學習機會：由政府結合民間力量，妥善運用教育資源，提供多樣化及各種管道的學習機會。

⁸² 蔡秀美，〈終生學習社會的成長與規劃〉，《終身學習與教育改革》（台北：中華民國成人教育協會主編，1996），88-91。

⁸³ 楊國賜，〈我國終身教育現況檢討與未來展望〉，《終身學習教育專輯，教育資料集刊》24（臺北：國立教育資料館編印，1999）：4-5。

表 2-1-2 我國終身教育實施發展

我國終身教育實施發展	
1980 年	終身教育的名詞才開始出現。修正新的社會教育法，第一條即明定社會教育以實施成人進修教育為目的。
1984 年	學者楊國賜首先有系統地介紹終身教育理念。
1985 年	終身教育化為具體政策的起步。
1988 年	教育部召開第六次全國教育會議，會中通過「社會教育發展計畫」，將「建立成人教育體系，達成全民教育及終生教育目標」列為其中一項重要計畫項目。
1990 年	教育部頒佈社會教育工作綱要，並先後訂定四種成人教育實施計畫：老人教育實施計畫、婦女教育實施計畫、休閒教育實施計畫與環境教育五年計畫。
1991 年	教育部提出「發展與改進成人教育五年計畫綱要」，成為第一個整體性的成人教育工作計畫。同年推出「新民專案—加強成人基本教育五年計畫」。
1994 年	教育部召開第七次全國教育會議以「推展終生教育」為中心議題之一，會議結論建議儘速研訂「家庭教育法」、「成人教育法」及「空中教育法」。四大具體建議：1.建構終身教育體系，落實整體教育理念。2.開放正規教育機構，促進教育資源共用。3.調整非正規教育制度，提供多元學習機會。4.運用非正式教育途徑，普及全民終生學習風尚。
1996 年	教育部發佈「以終生學習為導向的成人教育中程發展計畫」，以延續前面的五年計畫。1.研訂成人教育相關法案。2.強化成人教育機構，建立成人教育體系。3.建立成人教育人員專業培訓與任用制度。4.革新成人教育課程、教材、教法，因應成人學習需要。5.整合民間資源，共同辦理成人教育。6.易用多元媒體加強終生學習理念宣導。7.促進並鼓勵成人參與學習活動。8.開拓社會不利處境者學習機會，促進成人教育機會均等。9.推展成人基本教育，建立終生學習基礎。10.加強成人教育研究、發展及評鑑工作。

(三) 配合改革學校教育：學校教育應培養學生自我學習的能力，解決問題的能力，與當地社區作充分交流，才能使教育更活潑，更有創意，以培養有學以致用能力的學生。

(四) 建立回流教育制度：建立各種就學機會，改進高等教育學府及中等教育學校入學條件，採取較為彈性多元方式入學，提供在職人員回校再參與學習的機會。

(五) 建立終身教育完整體系：統整正規、非正規、非正式教育，形成有機的教育體制。突破目前的封閉體系，加強互相溝通協調，以提供全民參與學習。

綜合研究顯示，各國相當重視終身教育的推展，其重要發展如下：

1. 頒訂終生教育重要法案，歐、美、日等先進國家對於終生教育立法相當重視。不僅提供了終生教育的法令依據，並奠定了終生教育的基礎。
2. 設置終生教育專責機構，各國均由政府專責來負責推動其終生教育及終生學習相關事宜。
3. 政府積極支持終生教育制度，由政府專責才能發揮整體教育功能，實現終生教育之理想。
4. 民間團體熱心參與終生教育活動，歐美國家民間組織在終生教育方面熱心推動，始終扮演積極的角色，例如瑞典民間團體辦理之各種民間成人教育活動 1986 至 1987 年度約有 309,000 個讀書會，參加人數達 261 萬人（瑞典總人口 830 萬人）⁸⁴。
5. 終生教育以全民為對象，各國在教育年齡方面，由義務教育的延長到成人教育、老年教育的推動均受到政府的重視。
6. 重視婦女繼續教育，二次大戰後，平等的接受教育乃基本人權之一。美國的「婦女教育均等法案」，英國成立「全國婦女委員會」，日本中央文部省「終生學習局」內設立「婦女教育科」。
7. 透過大眾傳播實現終生教育的目標，近二十多年，各國積極透過電視與廣播發揮終生教育的功能。英國的開放大學、美國

⁸⁴ 黃振隆，《終生教育新論》，241。

的電視廣播教學、德國的空中大學、日本的放送大學、我國的空中大學與空中行專等。

8. 終生教育型態的多樣性，終生教育不再局限在教室內傳統的教學方式，配合學習者的需求，新的終生教育機構與教育型態愈來愈多。

9. 高等教育普及化，各國高等教育一方面邁向大眾化，一方面避免程度低落，所以設法配合終生教育實施大學推廣教育，使高等教育配合時代潮流趨向普及化⁸⁵。

從以上各國終身教育的發展，發現我國成人教育活動大多為政府公辦民營為主，與其他國家民間主導興辦相當活躍。近年政府鼓勵民間團體辦理成人教育活動，致福益人學苑，正是民間團體興辦的最佳例子，本著非營利與服務人群為目標的成人教育理念，完成終生學習的目的。

參、高齡者與中壯年的終身學習現況

黃富順在「台閩地區民眾對我國邁入高齡化社會看法之調查」中指出，至 2007 年一月台灣老人人口已達 2,292,732 人，佔總人口數的 10.02%，至 2026 年將可達 20% 的超高齡社會標準。聯合國教科文組織(UNESCO)就以 65 歲以上老人人口所佔比率，作為衡量一個社會進步與否的標準。老人人口在 4~7% 被列為中年國，7% 以上稱為「高齡化社會」；當達到 14% 時，即為「高齡社會」；當達到 20% 時，即達到「超高齡社會」的指標⁸⁶。

台灣已經進入一個所謂「高齡化社會」，調查結果發現半數民眾反映目前老人學習機會不足，不明白政府的老人教育政策，正因為如此我們更需要瞭解高齡者的終身教育與成人教育現況。然而高齡者因為身體狀況漸漸不佳，所以實際參與學習者並不如預期的多，反倒是中壯年參與成人教育終生學習為最

⁸⁵ 同上，414-22。

⁸⁶ 黃富順，〈台閩地區民眾對我國邁入高齡化社會看法之調查〉，《成人及終身教育雙月刊》18（2007 年 3 月）：27。

多。因此高齡化的現象漸漸向下修正，許多人 55 歲提前退休，或是中年失業現象等都是成人參與繼續教育的原因。

一、成人中期與晚期的分類

成人期一般係指個體達到成熟後至生命終了為止的生命歷程，約佔人生的四分之三，但在這一成年期當中，又可區分為不同的階段。Jung 將成人劃為青年成人與中年期。Erikson 認為人的一生有八個階段，其中成人期分為成年早期、成年中期與成年後期。發展心理學家 R. Havighurst 把成年期劃分為：1.早成年期(early adulthood)18 至 30 歲。2.中成年期(middle age)30 至 60 歲，3.晚成年期(later maturity)60 歲以上⁸⁷。利文遜(Levinson)的人生季節理論將人生視為一系列的穩定時期與轉換時期，在穩定的時期中，個體作生活選擇，並且排定這些選擇的順序以便發展生活結構。在轉換時期，個體重新評估他們先前的選擇並描繪未來的選擇。他將生命期的四個階段及早、中、晚年期的發展情形製成表格⁸⁸。另一學者蘇伯(Super)將人生的生涯發展分為五個時期：1.成長期(0-14 歲)：個人的成長時期，包括生理和心理方面的成長與發展。對世界的認同，自我概念。2.探索期(15-25 歲)：是個人對自我、職業工作、社會角色行為與休閒活動的探索與適應期。3.建立期(26-45 歲)：是個人工作生涯的正式開始，職業上建立基礎。4.維持期(46-65 歲)：維持自己的工作事業，且為將來的退休作盤算。5.撤離期(66 至死亡)：個人逐漸從工作崗位上撤離或退休，轉而向家庭、休閒和社交等方面發展⁸⁹。筆者將利文遜的人生季節理論融合蘇伯的生涯發展五個時期綜合列表於下(表 2-1-3)⁹⁰。

⁸⁷ 黃姿霓，《中年人與老年人學習風格之比較研究—以台北市社區大學為例》(碩士論文，國立中正大學，2005)，23。

⁸⁸ 蔡培村，《成人教育與生涯發展》(高雄：麗文文化公司，1995)，196-7。

⁸⁹ 同上，8。

⁹⁰ Malcolm S. Knowles, Elwood F. Holton III, and Richard A. Swanson, *The Adult Learner*(MA:Elsevier 2005),223-5.

本研究發現社區益人學苑永和分校的學生中以維持期為最多，正介於 45 至 65 歲。此階段正是「中年轉換期」與「晚年轉換期」的區間。其次的學員才是晚成年期，以 66 歲為起點。

表 2-1-3 Levinson 與 Super 成年期發展時期

Levinson		Super	
生理年齡	發展情形	時 期	時 期
17 歲以下		兒童和青少年期	成長期 (0~14 歲)
17-22 歲	早成年轉換期	成年早期 (17~45 歲)	探索期 (15~25 歲)
22-29 歲	進入成人世界		建立期 (26~45 歲)
29-33 歲	三十歲轉換期		
33-40 歲	安定時期		
40-45 歲	中年轉換期		
45-50 歲	進入中年期	成年中期 (40~60 歲)	維持期 (46~65 歲)
50-55 歲	五十歲轉換期		
55-60 歲	中年高峰期		
60-65 歲	晚年轉換期	成年晚期 (60 歲以上)	撤離期 (66 歲至死亡)
65 歲以上	晚成年期		

二、各國高齡化狀況與高齡學習活動

英國因為工業化的發展甚早，其社會老化現象最為明顯。1880 年，65 歲以上人口佔 4.5%。至 1980 年已達到 15%，至 2000 年老年人口一直維持在 15% 左右，2001 年為 15.6%。日本高齡化情況更為嚴重，1945 年高齡人口佔 4.8%，至 1985 年佔 10.3%，2000 年佔 17.3%，2006 年佔 21%，躍居世界第一，預估 2055 年老年人口將達到 40.5%⁹¹。因此日本政府早已未雨

⁹¹ BBC 中文網，2007 年 7 月 11 日發表，
http://news.bbc.co.uk/chinese/trad/hi/newsid_6290000/newsid_6290500/6290582.stm (2007 年 11 月 2 日存取)。義大利為 20%，德國 18.8%，居第二、

網繆，擬定對策，1981年日本中央教育審議會明訂各級政府對高齡者教育應負四項任務：1.提供各種學習機會，以配合高齡者的需要。2.鼓勵高齡者社會參與，以充實其生活內容與生命意義。3.改進學習內容方法，以提昇學習效果。4.獎助體育及休閒活動，以維持身心健康。目前較具體的高齡者重要措施有：1.高齡者教室，利用公民館、學校、市民文化中心、社區中心...等。2.長壽大學，相同於我國長青大學、長青學苑或社會大學，其課程內容包括：健康、宗教、文學、人際關係、鄉土歷史、生活和法律。3.高齡者教育促進會議。4.志願工作者培育講座，提供讓高齡者自願服務機會，讓老人們學習各種知能，繼續服務社會。5.長壽學院，培育社區活動領導者⁹²。

三、台灣地區老人教育現況

我國高齡教育的提供方式一般可分為三種方式：1.學校教育方式：設立老人大學、老人學校。2.社區教育方式：在社區中推展各種教育活動，設置老人教室、學習俱樂部、學習小組、提供圖書館服務、社區的報紙、刊物、供老人閱讀。3.社會教育方式：老人必須繼續再接受教育以避免落伍，可分為，空中教學與專題講座⁹³。

高齡教育所要面對的學習者多為老年人，因此必須瞭解老人的學習特性，以作為辦理社區成人教育的參考。並且可以成為關心老人、輔導老人的依據。黃富順提出老年學習的特性有七項：1.自尊心強學習的信心低。2.具自主與獨立的需求。3.人格的連續性。4.老年友誼的需求。5.心理因素容易對健康產生影響。6.反應時間及動作緩慢。7.記憶能力的改變⁹⁴。

從高齡化社會成人教育的需求而言，需要高齡與服務性學習。其服務需求至少包括以下幾項：1.對高齡學習的強烈需

第三位。

⁹² 黃振隆，〈終生教育新論〉，354。

⁹³ 林麗惠，〈變遷社會與高齡教育〉，《社會變遷與成人教育》（中華民國成人教育協會主編，2003年），118。

⁹⁴ 祖靜萍，〈臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究〉，27。

求：就老人照護來說，除了提供身心靈的全面照顧外，還要讓老人有所學習。2.對社區互助的需求：讓老人不覺得自己無用，反而因為老人參與社區工作，可照顧生病老人，讓自己覺得有貢獻。3.對家庭學習的需求：老人是活在家庭社會之中，而不是孤立的。舉行銀髮族活動時是全家參與。4.對志願服務的需求：鼓勵老人參與志工服務。5.對情緒感受的需求：凡事要多與老人商量溝通，不讓老人覺得失去價值⁹⁵。

台灣地區長青學苑中所推行的老人教育雖然相當積極，但是普及率並不高。李鍾元在其〈老人學苑與老人教育〉⁹⁶一文中提出建言：

老人教育應落實於社區：為了普遍提供年長者就近學習機會。老人教育應落實於社區，使社區成為成人學習場所，1974年聯合國「老人問題專家小組會議報告」指出，老人教育應針對老人的特質，採取不同的教育措施，以社區服務及社區資源支援老人的需要。可見老人教育在協助老人對社區生活的適應，也就是老人教育要與生活相結合，因此老人學習有賴社區協調合作，全力支持，以建立終生學習體制。

就以上觀點，瞭解社區應當是老人教育最合適的場所，因此各個社區當更多建立終生學習平台，讓社區資源取之於社區也能用之於社區，使社區中成人和高齡者得到再教育的機會。

四、成年中期特徵

由於社區學苑學員大多是屬於成年中期，因此再對成人中期特徵作一研究。在成人期發展的研究中，Neugarten和Patan認為影響成人發展的時間層面可分為三種指標：1.生命時間：以人的生命變化為指標；2.社會時間：以某一特定社會的年齡分級系統為指標，即文化會影響某種行為出現之特徵；3.歷史時間：以特定歷史事件為指標⁹⁷。當成人生命發展時會間接影

⁹⁵ 黃富順，〈新型態社會的成人教育〉。《社會變遷與成人教育》，中華民國成人教育學會（臺北：施大書苑，2003），31-32。

⁹⁶ 李鍾元，〈老人學苑與老人教育〉。《社區發展新策略與新活力，社區發展季刊》100（臺北：內政部，2002年12月）：109。

⁹⁷ 蔡培村，〈成人教育與生涯發展〉，28。

響社會和歷史期的作用。因此必須將歷史、社會等因素納入生命週期影響因素。若按照生涯發展為導向的終生教育規則，下表（表 2-1-4）僅就 46 至 65 歲間的成人中期生命特徵作一整理。

表 2-1-4 成人中期的生命特徵⁹⁸

年齡	表徵事件	心理任務	存在特徵
安定時期 46-55 歲	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 事業之高峰 ◆ 成為支持者 ◆ 送孫子入學 ◆ 成為祖父母 ◆ 有新的興趣與嗜好 ◆ 生理限制更年期 ◆ 主動參與社區活動 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 自我意識和能力增強 ◆ 再建立家庭的關係 ◆ 欣賞自己的生活和選擇 ◆ 再檢視生活結構和自我的合適性 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 想作一些自己真正想作的事，可能時間有點晚 ◆ 生命中最好的時刻
圓滿時期 56-65 歲	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 可能失去配偶 ◆ 健康問題 ◆ 退休的準備 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 完成生命中剩餘的目標 ◆ 調整並接受衰老的過程 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 圓滿的人際關係和感情 ◆ 配偶變得愈加重要 ◆ 自我滿足感增加

表中顯示 46 至 65 歲這個成人中期其所面臨的共同課題主要包括工作能力與社會地位的喪失，健康也進漸漸亮起紅燈以及親情的需要增加。假如能抓住這個學習契機，提供學習活動，將可滿足成人的學習需求，此階段的相對應教育活動為有關營養與健康的課程、金錢管理、人際關係、退休前準備、藝術、繪畫、音樂等休閒課程的學習，面臨孤獨和寂寞、死亡與臨終等問題時的因應態度等方面課程⁹⁹。

⁹⁸ 黃馨慧、方珍玲與蕭昆杉，《成人教育》（臺北：國立台灣大學農推系，1994），61。

⁹⁹ 蔡培村，《成人教育與生涯發展》，200-1。

五、成人生命週期的變化與學習的關係

影響成人生活滿意度的因素甚多，如文化傳統、居住人口密度、宗教信仰、家庭生活、工作環境、休閒生活或是外在社會環境等，均影響人們對於主觀生活滿意的看法。曾敏傑研究發現台灣社會在主客觀生活品質變遷情形後發現，台灣居民生活的客觀品質在逐漸提升，但主觀的生活滿意度卻隨著客觀的生活品質的上升而呈現下滑的趨勢，尤其以教育程度較高的婦女更顯出相當比例對現狀的不滿。生命事件對個人的影響時間有長有短，洪榮昭與吳銘達對就業情形影響個人的社會心理進行研究，發現失業者對未來不確定的煩惱，短期將影響個人對於日常社會生活的適應及滿意的程度。長期將影響社會群體與周邊人群的生活¹⁰⁰。

根據內政部「2002年台閩地區國民生活狀況調查」研究顯示不同世代生活滿意度相對的不同，年輕世代對生活滿意度比較高，如22至29歲這個年齡層，對生活滿意的比例高達八成，而不滿意的只佔兩成不到。隨著年齡的上升而有下降的情形。顯示年齡愈大的人愈不滿意目前生活，各年齡層對生活滿意度的比較如表（表2-1-5）所示。對於財務方面的滿意度，呈現出40至49歲年齡層最為不滿意，如表（表2-1-6）所示¹⁰¹。原因是此年齡層必須負擔家計和子女教育等因素。依愛德華(Edwards)的看法，在經濟層面的變遷，使得個人終身學習的需求與經濟目的上的滿足關係更密切。尤其是成人繼續教育必須正視社會變遷而作改變，在服務對象、內容、目的及功能等方面，隨時作及時因應與調整，以更切合個人或社會的需要¹⁰²。這些變遷導致青壯年人口承受的壓力最大。當人們對現況不滿意時，則會尋求解決的方式或出路。因此繼續教育則成爲重要選項之一。

¹⁰⁰ 林佳瑩，〈台灣地區不同世代生命週期中重大生活變遷之比較性研究〉（台北：台灣社會學學會年會，2003），5。

¹⁰¹ 同上，11。

¹⁰² 王政彥，〈變遷社會中成人教育的變與不變〉，《社會變遷與成人教育》，中華民國成人教育學會（臺北：施大書苑，2003），65。

表 2-1-5 各年齡層對生活滿意程度比較表

N=2012

年 齡 \ 滿意與否	滿意(%)	不滿意(%)	總計	滿意/不滿意 比例比值
20-29 歲	411(82.5%)	87(17.5%)	498	4.71
30-39 歲	329(70.8%)	136(29.2%)	465	2.42
40-49 歲	352(67.7%)	168(32.3%)	520	2.09
50-64 歲	235(67.7%)	112(32.3%)	347	2.09
65 歲以上	120(65.9%)	62(34.1%)	182	1.93

表 2-1-6 各年齡層對財務滿意程度比較表

N=2012

年 齡 \ 滿意與否	滿意(%)	不滿意(%)	總計	滿意/不滿意 比例比值
20-29 歲	286(58.0%)	207(42.0%)	493	1.38
30-39 歲	251(53.9%)	215(46.1%)	466	1.17
40-49 歲	269(51.8%)	250(48.2%)	519	1.07
50-64 歲	187(53.3%)	164(46.7%)	351	1.14
65 歲以上	107(58.5%)	76(41.5%)	183	1.41

2007 年中研院人文社會科學研究中心調查發現，國人對生活的不滿意度創四年新高，生活滿意度僅 61.7%，足足比 2006 年下跌 20%¹⁰³。因此成人會轉向繼續學習，期待未來生活更美好而預備自己。在這個情況下成人之所以會繼續學習，一方面爲了充實自己；另一方面爲了改變現狀，尋求新的發展和方向。這也正是各地方的成人終身學習機構學員不斷增加的主要原因。

¹⁰³ PC home 新聞，
<http://news.pchome.com.tw/life/udn/20071228/index-20071228023843037233.html>(2007 年 12 月 28 日存取)。

第二節 社區、社區教育與學習型社區

上一節探討了終身學習與終身教育的發展與理論。接下來要逐漸進入本論文的核心，即探討終身教育與社區教育之間的關係，透過社區來提供學習環境成爲終身教育的場所。本研究是以社區推動終身教育爲前提，因此在本節將探討社區定義、社區教育及學習型社區的相關文獻，茲進一步瞭解身爲社區一份子的教會將如何與社區教育相互結合。

壹、社區定義與分類

社區是一種市民生活組織有形無形的形式，有各種不同的名稱，一般民眾成其爲「莊頭」，政府成其爲「村里」，建設公司稱其爲「新城」或「大鎮」，警察其爲「管區」，學校人員稱其爲「學區」，民意代表稱它叫「選區」¹⁰⁴。這些稱謂雖然不同，但均可以「社區」一詞以概之。因此首先所要探討的是社區的定義。

一、社區的意義：

從社區(Community)的字源拉丁文(communis)來看，是指關係(Fellowship)，後來發展爲具有夥伴關係的鄉鎮(fellow townsmen)，依牛津高級現代英文辭典的解釋，社區是指：1. 居住於一地、一區或是一國，並視爲一體的人群。2. 有一定區域的一群人，由同一宗教、同一種族、同一職業或其他共同利益的人所構成的人群。3. 地區能共享、共有、共同、相同的人群。而造成各種不同的自然團體、自然地域，他們與其所生存的區域相契合，彼此間存著一種相互依存的關係¹⁰⁵。以下是不同學者對社區意義的看法：

¹⁰⁴ 林振春，〈台灣社區教育發展之研究〉(臺北：師大書苑有限公司，2000年)，23。

¹⁰⁵ 徐佑琪，〈基督教會從事社區教育策略的反思〉。《社區教育理論與實踐》，中華民國社區教育學會主編(臺北：師大書苑，2000)，138。

(一) 社區的一般定義

徐震對歷來學者關於社區定義的研究，約可歸納為四大類：

1. 側重地理的、結構的、空間的與有形的概念：居住於某一特定區域、城市等的全體居民。包括村落、村鎮、市鎮、城市、都會乃至國家。派克與伯吉斯(Park and Burgess)認為社區是社會團體中個人與社會制度的地理分佈，桑德遜與波爾遜(Sanderson and Poison)則認為，社區是地方居民與社會制度之間的結合型態，並在村鎮中有一共同活動中心。此種用法，其語意不在於其社區面積之大小或人口之多寡，而在於其社區疆界之可按組織結構、服務體系及居民一體的關係。此為最廣為接受的社區定義¹⁰⁶。

2. 側重心理的、過程的、互動的與無形的概念：此為精神社區或利益社區之通稱。意指共同利益、共同目標或共同背景，如宗教、種族、職業等人群。浩利(Hawley)稱居民相互關連，參加日常集體生活是社區的特質；鮑斯頓(Poston)強調居民有各種興趣與互助的設施，及人與人之間的相互瞭解。葛林(Green)則稱社區是，居民生活中互相關聯與互相依賴的網狀體¹⁰⁷。

3. 側重社會的、組織的、行動的或功能的概念：史托普(Stroup)強調居民中政治的自治與共同致力於集體生活的滿足。布魯納(Brunner)則認為社區生活的動力在於自行發現其共同的利益及需要，與自求解決的方法¹⁰⁸。

4. 新興的綜合或體系的概念：華倫(Warren)認為「社區是社會單位及體系的聯合體，以擔負地區中主要的社會功能」¹⁰⁹。

綜合以上的概念，徐震也寫出他個人對社區的定義：社區是居住於某一地理區域，具有共同關係，社會互動及服務體系

¹⁰⁶ 徐震，《社區與社區發展》(臺北：正中書局，1997)，24。

¹⁰⁷ 蔡承家，《社區大學整合社區終身學習資源之研究》(博士論文，國立師範大學教育學系，2004)，32。

¹⁰⁸ 同上，32。

¹⁰⁹ 徐震，《社區與社區發展》，24。

的一個人群。社區是一群人，他們：(1)住於相當鄰接的地區，彼此常有往還；(2)具有若干共同的利益，彼此需要支援；(3)舉有若干共同的服務：如交通、學校、市場等。(4)面臨若干共同的問題：如經濟、衛生、教育等。(5)產生若干共同的需要：如生活上、心理上與社會上的需求等。由於這些共同的利益、共同的問題、共同的需要，遂產生一種共同的社區意識¹¹⁰。

林振春認為，社區的概念可以包括：

1. 社區是一個地理位置，其大小可以分爲：村落、城鎮、都市、大都會區等。
2. 社區是一種心理互動的團體組織，可以沒有固定的地理疆界、如：學術社區、宗教社區、文化社區等。
3. 社區是一個包含各單位的系統，這些組成社區系統的單位可以是正式的團體，如：社區理事會；或是非正式的團體，如：社區守望相助；可以是組織，如：學校、醫院等，這些社區單位在社區內互動，其功能在爲社區居民提供各種服務¹¹¹。

(二) 台灣本土社區的意涵

我國並無「社區」概念的存在，只有國家宗族的關係，但是在人類學的研究中發現，漢人中神明信仰的結合¹¹²。林振春按照台灣民間社會演變過程分成三類，以說明台灣社區的真正意涵。

1. 祭祀圈的意涵

祭祀圈是一種地方性民間信仰宗教組織，居民以居住關係有義務參與地方性的共同祭祀活動。他們有共同的信仰，且是以地域爲單位，範圍由小而大分爲部落性祭祀圈，村落性祭祀圈、超村落性祭祀圈和鄉鎮性祭祀圈，這些都是一種地方組織，表現出漢人以神明信仰來結合與組織地方人群的方式¹¹³。

¹¹⁰ 同上，34-36。

¹¹¹ 林振春，《台灣社區教育發展之研究》，24。

¹¹² 蔡承家，《社區大學整合社區終身學習資源之研究》，14。

¹¹³ 林振春，《同前》，32。

2. 生活圈的意涵

生活圈的內涵爲：(1)基本設施：爲了使居民日常生活可在生活圈內獲得滿足，所以有市場店鋪、學校、寺廟教堂、醫院診所、派出所、電信機構、民眾活動中心、公園綠地、垃圾場、火葬場等。(2)地域單位：不同層級的生活圈之間通常有包含的關係。部落的生活圈、村落的生活圈、鄉鎮的生活圈、縣市的生活圈、超區域的生活圈。(3)生活圈的擴張：隨著生活需求的擴張而不斷外展，有如都市擴張一般。(4)生活圈的重疊與邊陲：兩個生活圈重疊的地方基本上皆屬於邊陲地帶。(5)生活圈內共同活動：居民因爲生活需求而自動前往各生活層面場所尋求滿足。(6)生活圈的組織：生活圈中自然形成各種不同生活層面的服務組織，提供居民消費上的滿足¹¹⁴。

3. 文化圈的意涵

由於每個社區有其獨特的文化特色，因此從生活爲主的生活圈，提升到具有文化特色與品味的生活層次，因此文化圈的意義指：參與或享有共同文化活動或與設施的居民所居住的地域¹¹⁵。

台灣的社區分類不同於一般社區分類，一方面是中國人的三綱五倫與西方社區觀念不同。中國家庭制度使整個文化系統穩定及應變，家族制度既爲社會架構之基礎。因此過去「百行孝爲先」，寧願不顧公共利益只顧家，不皈他教仍祭祖，不求獨立而尊親等的觀念¹¹⁶，多少阻礙了「社區」型態的發展進程；但因目前現實社會「小家庭制度」發展的趨勢下，台灣的社區分類亦開始轉變，農村與都市又有很大的差別，不再受過去以宗族取代社區的型態。另一方面也脫離祭祀圈的意涵，漸漸以生活圈的意涵爲主。

¹¹⁴ 同上，33-35。

¹¹⁵ 同上，35-37。

¹¹⁶ 溫以諾，《中色神學綱要》（加拿大：恩福協會，1999），30-31。

二、社區的分類

社會學家 L. C. Johnson 將較為重要的學者對社區的分類，列舉如下¹¹⁷：

(一) Ferdinand Tonnies 將社區分為氏族社區與契約社區：氏族社區(Gemeinschaft)：以家族為重的鄉村社區，成員具有我族感(We-ness)，注重相互間的連結以及非正式的交往。契約社區(Gesellschaft)：以個人為重的都市社區，注重互相間的契約關係及正式的交往，是個不講私情的社會¹¹⁸。

(二) Robert Parke 係以市中心為主的觀念，在社區地圖上標出社區土地使用情形，如住宅區、商業區、輕、重工業區、學校以及不同種族和社會地位者的居住區。

(三) Floyd Hunter 研究社區權力結構，分為正式的和非正式的權力結構；選舉的與指定的權力擁有者。基本上，若屬小社區，權力集中在少數人手中；若屬大社區，權力通常分散到不同行業的人士手中。

(四) Eugene Litwak 強調里鄰社區對滿足個人需要的重要性，他將社區為三種：(1)流動型社區：居民流動頻繁快速，個人與制度的關係較為鬆散。(2)傳統性社區：社區居民皆長時間居住，且維持相當的穩定性。(3)大眾社區：居民缺乏一體感，沒有任何整體措施，個人缺乏參與的動機，是現代繁忙社會的寫照。

(五) Roland Warren 將社區看為一個社區系統，然後依照其功能分為五個不同類型的社區單位：(1)生產—分配—消費功能：如商業區。(2)社會化功能：如學校。(3)社會控制功能：如政府。(4)社會參與功能：如社團、俱樂部。(5)互相支持功能：如社會福利組織。

¹¹⁷ 林振春，《台灣社區教育發展之研究》，25。

¹¹⁸ 同上。

(六) Rubin & Rubin，則是以一種感情與利益為考量因素作為社區的分割標準，傳統社區以情感為最重要的結合因素，然而當感情因素漸減時，而利益因素將依次遞增，最後成了利益社區，面對共同利益，解決共同的問題為考量¹¹⁹。

(七) Clark 將社區教育所提到的「社區」，綜合成五個層次：
1. 有一群人居住。2. 有一個固定的疆界，畫出社區範圍。3. 社區是一種共同分享的活動，例如：社區讀書會。4. 社區是由一群關係密切的人群所組成的。5. 「社區認同感」是有實質的內涵，由沒有人群互動到有人群互動，由沒有認同感到強烈的情感意識¹²⁰。

因此社區是具有感情意識的一種群體，從有形到無形間的關連性，使社區群體間有著強烈的感情意識，這也是社區教育中希望可達到的目的。

從新約聖經背景來看，亦可發現社區概念的出現，在馬太福音第十章5至6節：「耶穌差這十二個人去，吩咐他們說：『外邦人的路你們不要走，撒瑪利亞人的城你們不要進，寧可往以色列家迷失的羊那裏去；』」及使徒行傳第一章8節：「但聖靈降臨在你們身上、你們就必得著能力，並要在耶路撒冷、猶太全地和撒瑪利亞直到地極作我的見證。」因此聖經中的社區概念可說是以傳福音的堂會為中心，其周圍的範圍，由近而遠¹²¹；有文化的差異，如撒瑪利亞人和外邦人之分；也有地域的差異，如耶路撒冷、猶太全地、撒瑪利亞與地極。

貳、社區教育與學習型社區

「社區教育」是社區與教育兩者的結合，因此凡以全社區居民為服務對象。不管是基督教會、學校、鄉公所、及社團所提供之一切教育性或服務性活動皆可視為「社區教育」。社區

¹¹⁹ 同上，26。

¹²⁰ 同上，27-28。

¹²¹ 梁美玉，《成為好鄰舍——從路德的教會觀看教會如何參與社會營造》（博士論文，台福神學院，2005），15。

教育的性質如下：1.社區教育是提供機會給每一個人，以便充實其生活使之更有意義。2.社區教育是修正現存教育系統之缺乏，造福不利受教者或被社會剝削者。3.社區教育是社會上一些弱勢者凝聚行動，使他們能瞭解情境，並達成政治的改變¹²²。

一、社區教育的類型

按美國社區教育學者 S. Brookfield 對社區教育的分類，區分三種類型：

（一）適應社區民眾需要的社區教育：以 M. S. Knowles 為代表，根據當地居民需求評估而提供教育活動。該類型的社區教育模式具有以下特點：1.以民眾學習需求與意願為主而設計的教育。2.社區教育者居於中立的角色，其任務在依居民需求來提供活動。3.教育活動課程具有高度的「消費者中心取向」¹²³。

（二）運用社區資源的社區教育：以 B. Whale 為代表，以社區為學習的實驗室或是資源，也就是利用學校資源或是社區作為教學資源。該類型社區教育模式具有以下特點：1.社區本身便是一個教育實驗室和學習資源。2.社區教育者扮演「資源人士」的角色，提供專業知識去協助社區的學習活動。3.參與學習者自行決定學習之目標與學習策略¹²⁴。

（三）為社區發展而開辦的社區教育：這是基於引導社區發展的開辦的學習活動，透過教育者的判斷來開設對社區有益的學習活動，富有傳遞價值、知識、技能給社區民眾的責任。該類型社區教育模式具有以下特點：1.社區教育活動不僅依居民需求，更受教育者信念來決定其教學內容。2.社區教育者依規範性需求來引導活動內容發展。3.學習者被鼓勵或說服來參加社區活動教育¹²⁵。

¹²² 徐佑琪，〈基督教會從事社區教育策略的反思〉，139。

¹²³ 林振春，〈台灣社區教育發展之研究〉，47。

¹²⁴ 同上，48。

¹²⁵ 同上，48。

二、學習型社區

教育部在 1998 年公布「邁向學習社會」的白皮書中，明白指出學習型個人、家庭、組織、社區等都是學習社會的基礎。歐洲終身學習協會(ELLI)主席龍沃斯(N. Longworth)認為終生學習對各國未來教育政策，以及經濟與社會發展具有深遠的影響，更是追求穩定、富裕與個人實現的重要關鍵，所以多數國家已積極在推動學習社會，然而真正終身學習的地方，卻是在鄉鎮、地區或城市，學習城市的特徵有以下七方面：

- 1.學習資訊：學習資訊的呈現要具有吸引力，讓想學習的民眾易於接觸使用，讓不在意的民眾很容易被吸引，讓不感興趣的民眾容易被誘導而產生興趣。因此要採取有創意的行銷策略。
- 2.學習資源：學習資源是指能提供學習所需要的人力、物力、場地、設備等資源供應的團體，因此要整合社區資源且作更有效的使用。
- 3.學習領導種籽人才：學習型城市或社區的推動需要大量的市民參與，並讓市民在參與過程中逐漸發展出規劃活動的領導人才，使他們成為學習型組織的種籽人力之一。
- 4.學習科技：克服學習障礙的最佳發法便是使用新發展出來的傳播和教學科技，譬如多元媒體教材，使學習者能親手操作，學生成為積極的主動學習者。
- 5.民眾參與：學習型社區最大的財富便是民眾本身，由社區民眾相互貢獻其智慧與能力，將可以使學習型社區更具活力。
- 6.學習環境：學習環境最能夠展現出學習型城市的特色，社區環境本身也是學習的重要資源和學習環境之一。
- 7.就業能力：學習型社區並非只要求市民的參與學習活動，更重要的是要讓民眾具備應付生活問題的能力。面對社會快速變遷，學習社區必須不斷創新、靈敏反映市場變遷，與不同機構結成伙伴關係，俾積極提供人才以面對工作市場的需求¹²⁶。

¹²⁶ 林振春，〈社區大學與學習型社區〉，《社區發展新策略，社區發展季刊》100（臺北：內政部，2002.12月）：96-97。

參、永和都會社區介紹

本研究是以台北縣永和市的「臺北基督徒永和禮拜堂」為研究對象，位置緊鄰大臺北都會區，以下是對永和都會社區的研究。

一、歷史考據：1717年，清康熙 56年，《諸羅縣誌》記載板橋、中和一帶曾有泰雅族人出沒。平埔族-凱達格蘭族與泰雅族，屬於「雷裏雷朗社」及「空仔社」（「空仔社」又稱為「繡朗或秀朗社」）¹²⁷。

二、名稱由來：「永和」此名字的由來是仕紳楊仲佐先生¹²⁸所取，他認為不管境內的原住民平埔族人、或是本地的泉州人、中和的彰化人，或是後來遷入的各省籍人士，都應體認和諧、團結的重要，才能有繁榮的建設，「永久的和平」，故名「永和」。

三、鄉鎮發展：永和市為全台灣面積最小的鄉鎮市，原與中和同屬中和鄉，在1958年獨立成為永和鎮，轄域為原中和莊之龜崙溪洲、秀朗、潭墘三區域；因地方人口、建設及經濟快速發展，又於1979年升格為縣轄市。

四、地理位置：永和市屬於臺北盆地的西南方，北以新店溪與臺北市西南為界，和臺北市萬華區、中正區、文山區相鄰，南與中和市相鄰，土地面積僅僅5.7138平方公里。與中和關係密切，常合稱為雙和地區。由於新店溪的阻隔，與臺北市的交通都是靠渡船來維繫，彼時較大的渡口是網溪渡，聯絡溪洲與臺

¹²⁷ 維基百科，

<http://zh.wikipedia.org/wiki/%E6%B0%B8%E5%92%8C%E5%B8%82>（2007年4月12日存取）。

¹²⁸ 楊仲佐先生生於1876年，卒於1968年，於光緒末年間在永和網溪蓋了一間房子，三子楊三郎先生即出生在此。1919年文人楊仲佐為避塵囂，加以修築，以種花吟詩為樂，仲佐先生不僅是日據時期著名的漢學家，有「嘯霞詩人」之稱，更是一位聲譽遠播的園藝家。因別墅建於龜崙溪莊網尾寮溪洲，故名「網溪別墅」，別墅背新店溪，月夜泛舟其中，水面浩渺，順流高歌，恍若置身仙境，「網溪泛月」成為中和八景之一，惜於民國52年修築堤防後，美景不再。

北市，碼頭即現今之光復街底，道路兩旁遍植黃槿花，至花開時節香氣怡人。如今藉由中正橋、福和橋及永福橋等交通要道，以及近年臺北捷運系統開通後，中和線的頂溪站、永安市場站與臺北市的古亭站相隔僅五分鐘，更便利於臺北市與永和市兩地之往返。

五、人口人文：根據台灣「都市化程度分級表」¹²⁹，縣市當中人口密度最高者為臺北市，同屬最高的鄉鎮則為永和市¹³⁰。人口密度高居世界之冠的社區型市鎮¹³¹。目前人口數已突破 23 萬多人，密度居全球之冠¹³²。

永和市的居民可分為舊移民與新移民，舊移民為福建泉州府同安唐山人：於清朝時移居的佔大多數。其次則為中和地區的泉州人。二次世界大戰後，隨著臺北地區的興旺與發展，由中南部北移謀生定居者漸增，多為青壯人口，不乏新婚夫婦及新生兒。而新移民多為戰後唐山人，國共內戰後，國民黨政權敗退來台。由中國大陸來台的外省人倍增，尤其是從大陳島戰役撤退的難民，政府將之安置集中在「新生地」。永和屬於「首都疏散地帶」，人口瞬增。長久以來永和與臺北市之間存在著高度的「依賴關係」，由於永和市作為一個台北市的衛星城市容納全台灣城鄉移民，因而造成人口過度集中的問題。於是在 1955 年擬定都市計畫，當時根據英國霍華德 (Ebenezer Howard)

¹²⁹ 中華民國統計資訊網，

<http://www.stat.gov.tw/ct.asp?xItem=954&ctNode=3217>，都市化地區分類定義，凡在同一區域內，合於下列標準之一者為都市化地區：1.一個具有二萬人以上之聚居地，其人口密度達每平方公里三百人以上者。2.不同市、鎮、鄉之二個以上毗鄰聚居地，其人口數合計達二萬人以上，且平均人口密度達每平方公里三百人以上者。都市化地區之名稱以區內人口最多聚居地所屬之市、鎮、鄉名稱命名。（2007 年 4 月 12 日存取）。

¹³⁰ http://www.iosh.gov.tw/data/fl13/1_c_2.htm（2007 年 4 月 12 日存取）。

¹³¹ 維基百科網站，

<http://zh.wikipedia.org/wiki/%E6%B0%B8%E5%92%8C%E5%B8%82>，人口有 236,413 人，面積為 5.7138km² 人口密度為每平方公里超過 41,000 人，為世界之冠（2008 年 1 月 17 日存取）。

¹³² 永和市公所網站，

<http://www.yonghe.ris.tpc.gov.tw/web66/file/1177/cb/SG/25028/39053.html>（2008 年 1 月 17 日存取）。

所提出「花園城市」(a suburban garden city)概念，將英國近郊適應起伏地形的環狀規劃移植至永和市，計畫人口三萬人、公園佔九分之一的面積、道路則在綠地之間迂迴。移花接木及人口大量擁入的結果是地屬平坦地區的街道，過於狹窄宛如迷宮，可說是一個失敗的都市計畫¹³³。

大部分永和居民是在臺北市上班，下班後則搭乘個人交通工具或大眾運輸工具回家，這樣一個密集的都會型社區居民正是教會傳福音的對象與標的。雖然與臺北市也僅僅一水之隔(新店溪)，但是房價較臺北市低一些，所以不少退休軍、公、教住在永和市，一面過著退休生活，一面含飴弄孫。本籍人口僅佔百分之十四左右，其餘都是外來人口，多為本省其他縣市遷移來此及大陸淪陷各省來台同胞。1999年人口的自然增加率降至0.41，人口外移有增多趨勢。晚婚人口增加，未婚人口變多，離婚率也逐年增加，單親家庭與隔代教養的問題逐漸浮現。本市教育普及不識字人數降低，就讀研究所人數快速成長。從事原料生產的職業人口降低，工商及服務業人口增多，永和市已是商業化的城市。市民壽命增長，老年人口增加，人口老化問題嚴重，人口問題是地方發展繁榮的重要阻礙因素¹³⁴。

根據永和社區現況顯示，永和是屬於林振春教授所描述的台灣本土社區中的「生活圈」社區¹³⁵。居住集中，生活機能相同，居民互動頻繁。建立於這樣環境下的永和堂自然不能置身於度外，教會是社區的宗教團體，其主要功能自然是要幫助社區居民找到生活的意義與豐富其生命價值，引導並建立一個不同的信仰體系。教會不當脫離社區的脈絡導致與社區格格不入，甚至造成社區的反感。教會要積極與社區建立好良好關係，提供社區教育、社區服務、學習和休閒活動、促進社區進步與發展。

¹³³ 維基百科網站，同前，（2007年4月12日存取）。

¹³⁴ 永和市人口結構，

http://www.yhes.tpc.edu.tw/%A4j%AEa%A8%D3%B4M%A5%C3%A9M%C4/circle_2_8.htm（2007年10月10日存取）。

¹³⁵ 林振春，《台灣社區教育發展之研究》，30-37。

第三節 學習動機與學習滿意度

成人教育是一種自願參與的學習活動，能使參與學習活動者繼續不斷參與，其中學習活動本身要具有吸引力，才能滿足學習者的需求與期望，不致一味的開課，最後結果是開一門課，結束另一門課。參與人數愈來愈少，最終社區學苑只好關門大吉。如何避免此現象的發生，因此研究成人參與學習活動之動機，瞭解學習過程中的種種影響因素，並針對其學習動機，靈活設計課程，再根據學習滿意度，去除學習障礙，以維持社區教育的功能。

壹、學習動機理論相關研究

「動機」(Motivation)可以說是人類行為最複雜的一面，因此研究行為與動機的相關性理論是一種假設性架構，認為動機係由個人行為表現推論而出。動機具有兩個共同點：其一，動機涉及人們想要滿足的需求，是引發人們才取行動的動力；其二，動機提供個體行動的指引，動機可說是行為的原型，而行為則是動機的外在表現¹³⁶。黃富順在《成人的學習動機》一書引用學者Cross的觀念認為建立成人學習動機理論的困難原因有三¹³⁷：1. 大多數的成人教育人員均為市場導向者，注重實用價值，其任務僅在為消費者提供服務；2. 缺乏從事成人教育研究的專家學者。3. 成人學習領域是一種需要多重學科的應用科學，除教育學外，尚有心理學、社會學、老人學和生理學等。幸而近年成人教育與繼續教育的發展急遽增加，許多學者紛紛投入研究成人學習動機，茲將其理論整理如下¹³⁸：

¹³⁶ 黃玉湘，《我國社區大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，15。

¹³⁷ 黃富順，《成人的學習動機—成人參與繼續教育動機取向之研究》，24-43。

¹³⁸ 王全得，《成人教育的學習型態、動機和滿意度相關性研究》，20-28。
祖靜萍，《臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，42-55。

一、I. Lorge 的需要論：

可說是最早對成人參與教育活動模式提出解釋的學者。他早在1974年即利用「滿足需要」因素提出四種「需要」理論：1.獲得(gain something)；2.成爲(be something)；3.作(do something)；4.儲存(save something)¹³⁹。

二、H. Miller 的勢力場分析論(Force Field Analysis)：

認爲個人願意自動參與繼續教育，顯示其本身具有某些需求存在，成年前期著重於滿足較低層次的需求，如：獲得工作和建立家庭。成年後期因這些需求已獲得滿足，所以致力於地位、成就的追求和自我實現。然而不同社會階級其教育活動的動機亦不同。低等階級社會人士因負向勢力大於正向勢力，所以對一般教育活動動機不強。對低等社會階級而言參與教育活動正向勢力有四種：1.生存需求。2.技術改變。3.婦女的安全求。4.政府對改變階級結構的努力；負向勢力有五種，5.男性文化活動取向。6.對教育及中等階級的敵視。7.訓練後沒有立即工作機會。8.欠缺通往教育活動路徑。9.家庭結構不健全。如下分析圖所示（圖2-3-1）¹⁴⁰：

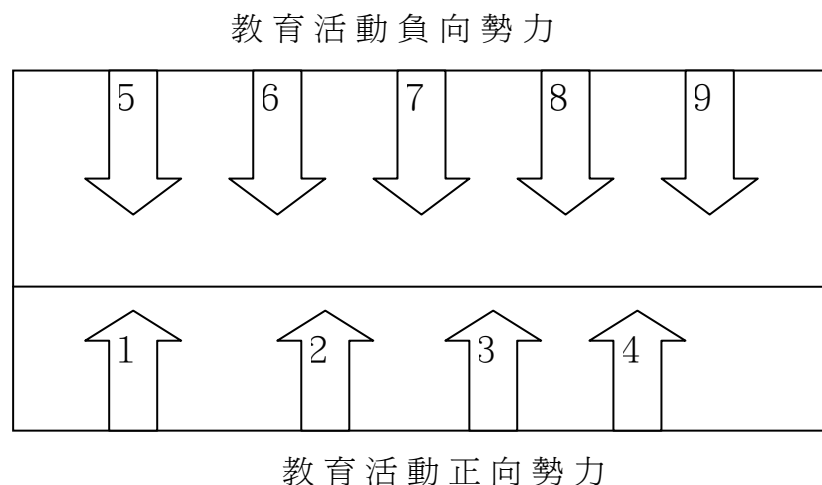


圖 2-3-1 Miller 對低等社會階級參與教育活動勢力分析

¹³⁹ 黃富順，〈成人的學習動機—成人參與繼續教育動機取向之研究〉，25。

¹⁴⁰ 同上。

但中等階級因為價值體系、強調向上流動及側重滿足成人團體的歸屬感等因素，對有關職業能力教育有強烈動機，使其成為繼續教育的主要消費者。其正向勢力有七種：1.滿足生存需要。2.滿足安全需要。3.強烈的地位需要。4.技術改變。5.通往教育活動的途徑。6.接納中等階級工作的趨力。7.熟悉教育過程。下圖（圖2-3-2）說明其對教育具有強烈的動機。總結其勢力場分析理論，認為個人需求和社會勢力兩個重要變項的交互作用，可以預測學習動機的強弱¹⁴¹。

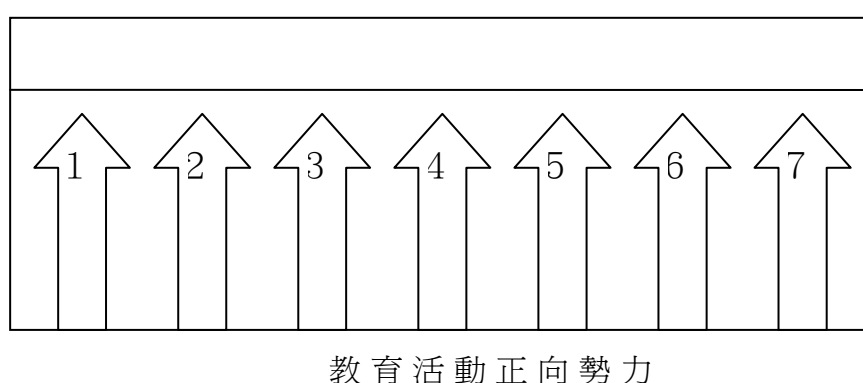


圖 2-3-2 Miller 對中等階級參與教育活動勢力分析

三、K. Rubenson的期待價量模式：

他認為參與學習的期待包括兩方面1.為個人完成教育活動後所可能得到的獎賞的期待。2.為個人能夠成功地參與學習活動的期待。二者均具有正向力量，此兩種力量的關係是相乘的，若其中一項力量為零，則產生的力量是零，因而沒有參與動機。Rubenson指出：個體決定參與活動，係由內部需求與對環境的知覺交互作用，而產生期待與價量的結果。他甚為強調參照團體的影響，如工作伙伴對成人教育有負向價值，則個體的參與學習活動的態度將受到伙伴影響，產生負向力量。如（圖2-3-3）示：

¹⁴¹ 黃玉湘，《我國社區大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，19-24。

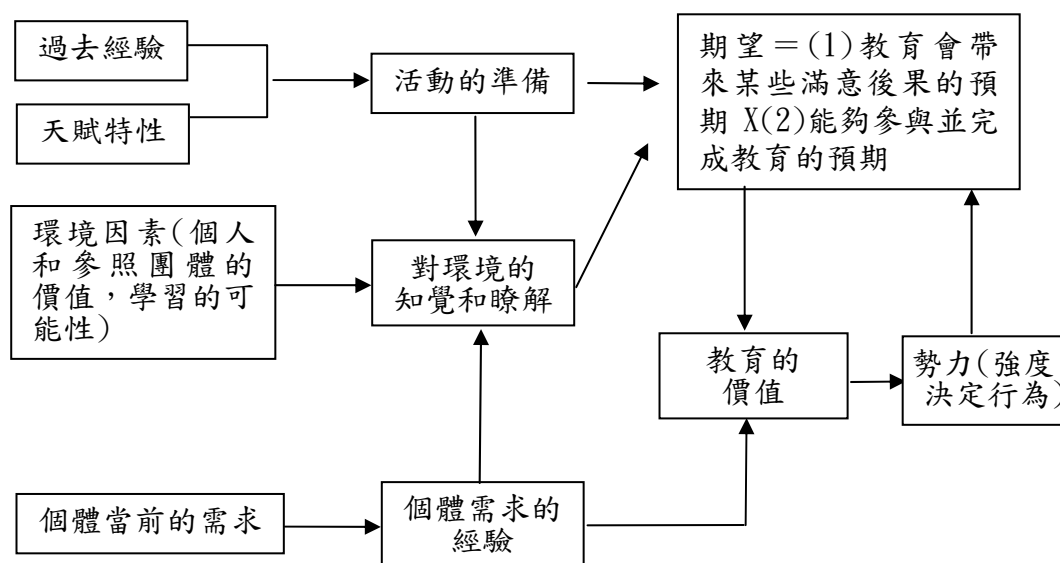


圖 2-3-3 Rubenson 的個體參與學習活動的態度

四、R. Boshier 的一致模式 (congruence model)：與 Miller、Rubenson 有很多相似之處，他們都認為學習的動機是內在心理變項和外界環境交互作用的函數。Boshier 根據 Maslow 的動機理論和對參與者動機分析，指出成人教育的參與者可分為兩類，匱乏動機者和成長動機者。成長動機者的參與學習活動在於「實現而非應付」，其行為能力來自體內；但匱乏動機者參與學習，則受社會和環境的壓力所驅使，為了滿足他人的要求、期望或作為達到某種目的的手段。Boshier 的理論指出了成人學習者和教育環境是當配合的重要性¹⁴²。

五、A. Tough 的預期效益說：Tough 是研究自我導向學習的領導者。他與同事進行一項研究，指出預期效益的五個階段且各階段的程度不同：1. 得到可應用的知識或技巧 (33%)。2. 進行一項學習活動 (24%)。3. 獲得知識或技巧 (19%)。4. 獲得物質獎賞 (15%)。5. 得到非物質的獎賞。如高興、自尊、誇讚等 (9%)。這個理論架構可說明學習動機中意識勢力的作用¹⁴³。

¹⁴² 黃富順，《成人的學習動機－成人參與繼續教育動機取向之研究》，33-35。

¹⁴³ 同上，37-38。

六、P. Cross 的連鎖反應模式：試圖說明影響參與與學習活動的有關變項及其交互關係。所有學習活動，均不是單一的行動，而是一種連鎖反應的結果。此模式認為學習動機有七個重要因素：1.自我評鑑，評鑑著重於個人的信心和成就動機；2.對教育的態度，直接來自過去的經驗和態度；3.參與行為，可能達成重要目標的期待；4.生活轉換；5.機會和障礙，個體具有強烈的參與慾望，足以克服障礙，反之則動機微弱；6.訊息就是有關成人學習活動的正確消息；7.參與。Cross認為自我評鑑是形成參與的起點，經由過去的研究顯示，穩定的人格特質在成就動機上扮演重要的角色，教育也是一種成就動機¹⁴⁴。

七、Kidd 提出成人學習的概念：1.成人學習應配合生命現象的改變；2.學習應配合社會角色的改變；3.成人學習中師生關係應基於平等的氣氛；4.成人彼此在心理和功能上的差異性相當大；5.成人是一個自我導向的個體；6.時間對成人生理、心理、情緒和文化上具有不同的意義；7.個體對老化的態度及對死亡的看法對學習具有影響。這些不同因素皆影響學習動機¹⁴⁵。

貳、學習動機取向之研究

由以上成人繼續教育理論可知，成人參與教育活動的動機是一個相當複雜的問題，受到許多內在與外在的因素影響，想瞭解社區民眾對於參與益人學苑終生教育的動機，不得不對成人教育動機評量方法作一研究，以利未來研究的準確性。一般研究方法可歸納為四種：1.活動內容分析法：分析成人參與教育活動的種類或內容，以推知參與的理由。2.詢問法：由成人學生自己說出參與某活動的理由。3.問卷調查法：要成人學生自排列好的一串理由中圈選。4.統計分析動機量表：側重於成人參與教育動機取向之研究。本研究使用問卷調查分析法，因此對問卷調查法的相關文獻作一整理如下：

¹⁴⁴ 同上，38-40。

¹⁴⁵ 鄧運林，《成人教學與自我導向學習》，36-38。

一、Houle 之三分類型理論(Three-Way Typology)

最早提出學習動機理論雛形者。認為從課程內容的研究來決定參與者的動機或取向是非常危險的，許多動機是由內省而來的。他根據22位參與繼續教育的學者，進行深入訪談，了解他們的參與動機。根據訪談結果分成三種動機類型：1.目標取向(Goal-oriented)：利用學習做為達成某種明確目標的方法。2.活動取向(Activity-oriented)：參與學習活動主要在於活動過程所具的意義，與學習目標或內容無關，如逃避寂寞、厭煩家中不愉快氣氛或結交新朋友。3.學習取向(Learning-oriented)：為求知而求知，以追求知識本身作為參與學習的主要理由。Houle發現沒有那一個人是屬於單純的類型，三者並不能明確的區分，而是邊緣互相重疊的三個圓圈，最足以代表三者的關係¹⁴⁶。

在其後續研究中以Sheffield、Boshier及Burgess三人先後發展的三種評量工具最值得注意。他們針對不同的團體施測，再利用因素分析的統計方法，各得不同的動機取向¹⁴⁷。往後許多學者皆採用這三種研究工具作為進行動機取向的研究，以下分別說明之：

1. Sheffield的「繼續學習取向指數」量表(CLOI)

Sheffield對Houle的三分類型論作較有系統而廣泛的探討，將這些理由組合成「繼續學習取向指數」(Continuing Learning Orientation Index, CLOI)¹⁴⁸。Sheffield利用此量表對美國453位成人繼續教育研習會參與者實施測驗，並將所得資料分析出以下五個因素，名為「取向」(orientation)：(1)學習取向(learning orientation)：為求知而求知，即學習的目的在於追求知識。(2)活動欲望取向(desire-activity orientation)：追求社交接觸，即基於學習環境中的人際關係或社交接觸而參與，和活動的內容或目的無關。(3)個人目標取向(personal-goal

¹⁴⁶ 黃富順，《成人的學習動機》，74-77。

¹⁴⁷ 黃玉湘，《我國社區大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，25。

¹⁴⁸ 黃富順，《成人的學習動機》，77。

orientation)：參加教育活動，旨在達成特殊的個人目標，如求得工作升遷或取得資格、文憑等。(4)社會目標取向(social-goal orientation)：參加教育活動，在於達成服務社會或社區的目標。(5)活動需要取向(need-activity orientation)：為參加而參加，即追求所參與活動的意義性，與學習內容或活動目標無關¹⁴⁹。

根據研究結果，上列五項因素共說明了成人參與教育活動動機總變異量的53%。Sheffield並認為他發現，證明了Houle的「學習取向」存在，但Houle的「目標取向」被分成社會和個人兩個領域，「活動取向」則細分為社交接觸和活動需要兩個領域；且Sheffield與Houle的分類概念有基本的差異，前者依據理由架構分類，後者則依個人特質分類¹⁵⁰。

2. Boshier 的「教育參與量表」(EPS)

Boshie檢驗Houle之三分類型論與審查Sheffield的繼續學習取向指數後，組成「教育參與量表」(Educational Participation Scale, EPS)，算是最為完整而可靠，使用學者也最多的量表。經過多年的修正後，1978年根據其1976年對各種動機取向研究文獻的分析，重新修訂EPS為40個項目的五點量表，並實施於12191位受試者，經分析得到六個二級動機取向，即：(1)社交接觸。(2)社會刺激。(3)職業進展。(4)社會服務。(5)外界期望。(6)認知興趣¹⁵¹。

3. Burgess的「教育參與理由」量表(REP)

Burgess的研究也是建立在Houle的三分類型學習取向的概念上。為了發展工具以評量成人參與教育的動機，由文獻探討及調查300位成人教育工作者和1,000位成人學生，得到5,773個參與的理由，經歸納為70個理由，組成教育參與理由。在聖路易地區為1,046位成人學習者研究，歸納七個因素群組，可

¹⁴⁹ 同上，77-78。

¹⁵⁰ 黃玉湘，《我國社區大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，26。

¹⁵¹ 黃富順，《成人的學習動機》，84-87。

解釋 63.1% 的總變量：(1)求知意願，可解釋 12.4% 的總變量。(2)達成個人目標的意願，可解釋 15% 的總變量。(3)達成社會目標的意願，可解釋 10.5% 的總變量。(4)參與社會的意願，可解釋 3.5% 的總變量。(5)逃避某種活動或刺激，可解釋 11.7% 的總變量。(6)達成宗教目標意願，可解釋 3.4% 的總變量。(7)順從外界要求意願，可解釋 6.6% 的總變量¹⁵²。

二、黃富順的「成人參與繼續教育動機量表」

大體上也以 Houle 的三分類學習動機取向為基礎，學習取向、活動取向和目標取向三個基本動機類型在內，大致上可分為：職業晉升、認知興趣、社交接觸、社會服務、逃避或刺激及外界期望等六種¹⁵³。綜合各樣動機理論相關因素研究分析，筆者參照黃富順的成人參與繼續教育活動模式關係圖給予更正，加上學習滿意度的關係程度因子，修正活動模式圖如下(圖 2-3-4)。

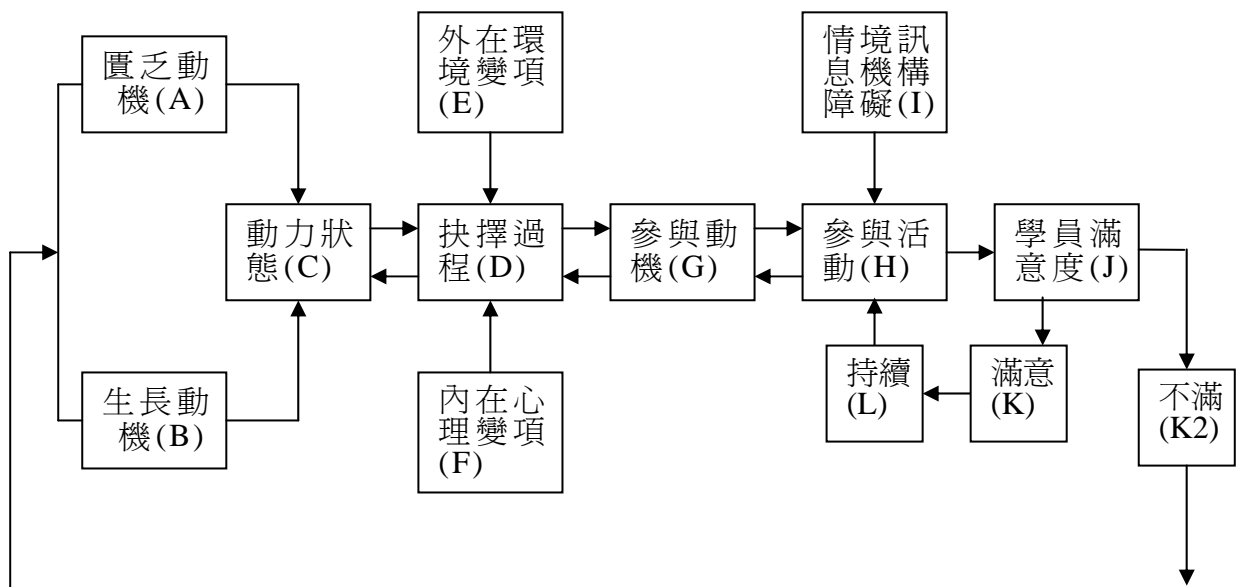


圖 2-3-4 成人參與繼續教育活動模式關係修正圖

¹⁵² 黃富順，《成人的學習動機—成人參與繼續教育動機取向之研究》，80-81。王全得，《成人教育的學習型態、動機和滿意度相關性研究—以國立高雄餐旅學院推廣教育技藝班為例》，33。

¹⁵³ 同上，93-119。

三、台北松年大學學員參與學習動機量表：為研究松年大學學員之需求，綜合歸納各學者對學習動機的研究，得出五個層面進行學習動機之探討，本研究也以此量表為主要學習動機研究之量表，其內容如下：

1. 求知興趣：包括透過參與學習提升休閒技能、休閒技巧、休閒新知與增進個人成長。2. 逃避或刺激：對部分退休人士或是家庭主婦可以透過學習來打發時間、增進生活情趣與陶冶性情、不想老是待在家裡、紓解無聊的心情、逃避寂寞或是家庭煩人的瑣事。3. 社會服務：將所學的新知，回饋社會，參與志工或義工的服務，對社會盡一己之力。4. 社交關係：透過社區繼續學習可以認識相同嗜好的人、結交新朋友、增進人際關係與互動、提升自己的社交生活。5. 宗教心靈：一般社區成人教育比較沒有宗教心靈方面的學習，但因松年大學與益人學苑均為教會主辦的成人繼續教育機構，因此對成人的心理、生理健康與尋找心靈寄託等方面有所關注¹⁵⁴。

參、國內成人學習動機相關研究的結果

一、黃富順的「成人參與繼續教育動機量表」所得的資料，針對 1,859 位成人學生所得結果最高的是「求知興趣」、依次「職業進展」、「逃避或刺激」、「社會服務」、「外界期望」和「社交關係」¹⁵⁵。

二、陳順成所研究〈北高兩市社區大學學員學習需求、學習現況及繼續進修意願之比較研究〉文獻中發現學員有高度學習需求，是推動終身學習的利基。文中提到：

當學員學習需求愈高，其繼續進修意願也就愈高。且文獻研究發現，大部分學員並不是為了彌補過去學習的不足、增長知識、充實生命意義等原因而產生繼續進修意願，而且更會因為學習社交生活、學習危機處理、培養親

¹⁵⁴ 祖靜萍，《臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，66。

¹⁵⁵ 黃富順，《成人的學習動機—成人參與繼續教育動機取向之研究》，149。

子感情等組織需求課程後，影響繼續進修意願。相對的學員對課程的滿意度，良好的教學方式和師生的關係，行政人員態度都不會和繼續願意進修，產生正向關係¹⁵⁶。

三、黃玉湘的「我國社區大學學員學習動機」量表，所得到的結果，最高為「求知興趣」，其次是「逃避或刺激」、「社交關係」、「社會服務」、「外界期望」與「職業進展」¹⁵⁷。

四、祖靜萍設計的「臺北市松年大學學員學習動機量表」研究發現社區大學學員的學習動機取向以「求知興趣」取向最高。其次是「社會服務」、「宗教心靈」、「社交關係」而「逃避或刺激」則排在最後¹⁵⁸。

五、賴淑芬的「桃園社區大學學員學習動機量表」發現，學習動機最高的是「求知興趣」，依次為「社交接觸」、「逃避或刺激」、「社會服務」、「外界期望」，最低為「職業進展」¹⁵⁹。

肆、學習滿意度的意義與量度相關理論

學員動機取向愈高則學習滿意度愈高。而學習滿意度愈高，其學習效果愈大。成人繼續教育中發現生活藝能班人數爆滿，而學術性課程乏人問津。且「教師教學」是社區大學學員滿意度最高的一個層面，可見教師專業角色依然得到普遍尊重。這些研究對益人學苑的後續開辦有著顯著的重要性。影響學習滿意度的因素甚多，除了學生自身因素外，教師、課程與學習環境等因素都可能有所影響。因此研究學員的學習滿意度則成爲此研究的重要一環，就學習滿意度的意義與各學者對量度學習滿意度的方法作一比較，提出與本研究較爲符合的量度方法。

¹⁵⁶ 陳順成，《北高兩市社區大學學員學習需求、學習現況及繼續進修意願之比較研究》，134-135。

¹⁵⁷ 黃玉湘，《我國社區大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，76。

¹⁵⁸ 祖靜萍，《臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，106。

¹⁵⁹ 賴淑芬，《桃園縣社區大學學員學習動機及其學習滿意度之研究》(碩士論文，國立師範大學，2004)，93。

一、學習滿意度的意義與理論

「滿意」一詞據大辭典的解釋為：意願滿足。滿足則是：在進行一項活動之後所帶來的一種愉快的感覺¹⁶⁰。學習乃是教育心理學上的一個重要概念，是個體經由練習或經驗使其行為產生持久改變的歷程。學習是指行為改變的歷程，而非僅指學習後行為表現的結果。滿意度(Satisfaction)是人格特質之一；是一種態度，一種感覺，一種模糊抽象的名詞。「學習滿意度」是指學習過程使否讓學習者感到愉快，學習整體的感覺與滿足，以及學習成果能否讓學習者感到滿足其需求，當學習者感到愉快與滿足，學習滿意度就高，反之則低。牛津英語辭典對「Satisfaction」所下定義，將滿意歸納為四種含意：1.願望滿足。2.滿足或高興的心理狀態。3.高興的經驗、適時或情境。4.免除懷疑、不確定或不安¹⁶¹。定為需求和需要的應驗，完滿的愉悅、足夠的感覺。Killer 認為滿意度是激發學習動機的重要因素¹⁶²。

故學習滿意度高，可有以下效益：1.激發學習動機，降低機構輟學率。2.改善課程缺失，增進服務，並提升學習人數，滿意度是評鑑學生學習成果的方式之一，若滿意度不佳，則課程教學者及課程機構，將此結果當成衡量方式之一，作為改善課程的參考依據，以提供學習者更好的服務及利益。若學習滿意度高，則學習者會願意介紹自己的親朋好友參與此課程，則學習人數增加，開班率也會提升。3.提升學習者持續學習，由於學習滿意度高，學員投入該課程的精力會增加，態度會較認真，進而其學習持續力也會提升¹⁶³。

成人的學習是一種自願參與的學習活動，因此對於學習活動本身的吸引力，可以滿足參與者的需求與願望。國內外學者

¹⁶⁰ 黃玉湘，《我國社區大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，同前，33。

¹⁶¹ 賴淑芬，《桃園縣社區大學學員學習動機及其學習滿意度之研究》，58。

¹⁶² 李麗美，《松年大學學員自我導向學習傾向與學習滿意度關係之研究》，50-53。

¹⁶³ 施台珠，《學習滿意度因素之研究》(碩士論文，國立台灣科技大學，2006)，9-10。

不斷研究成人教育參與學習活動的滿意度，進一步了解學生積極參與學習與否的關鍵¹⁶⁴。

Lam和Wong發現，學習之內容如果符合學生之興趣與需要，可提高學習之滿意度，並且教師愈親近學生，學生對教師將更滿意¹⁶⁵。Hiemstra運用Tough的方法學研究老人學習傾向，發現老人學習喜好自我充實的相關課程：藝術、技藝、嗜好、音樂、宗教和倫理等課程¹⁶⁶。Kerwin認為學生可以參與學習活動之決定，是學生滿意度之重要因素。Mangano和Corrado認為合適的學習地點將有助於學生感到滿意，他建議提高學習滿意度，應注意學習環境、空間、乾淨的場所、合適的設備、安寧的社區環境，及良好的交通運輸¹⁶⁷。Darkenwald和Merriam認為學校行政之安排，若能配合學員之實際需要，則可提高學員之學習滿意度¹⁶⁸。

二、學習滿意度的量度研究

不同的研究對象所設計學習滿意度相關問卷也不盡相同，其所包含層面甚廣，以下整理自李麗美的《松年大學學員自我導向學習傾向與學習滿意度關係之研究》論文¹⁶⁹中關於各學者對學習滿意度之研究，但僅就學習對象為成人學習者的相關研究文獻作重新整如表（表2-3-1）。

¹⁶⁴ 黃玉湘，《我國社區大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，37。

¹⁶⁵ 同上。

¹⁶⁶ 祖靜萍，《臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，76。

¹⁶⁷ 黃玉湘，《同上》，38。

¹⁶⁸ 魏銀河，《台南市社區大學學員學習滿意度及其相關因素之研究》（碩士論文，國立中正大學，2003），25。

¹⁶⁹ 部分整理自李麗美《松年大學學員自我導向學習傾向與學習滿意度關係之研究》論文資料 51-53。

表 2-3-1 成人學習滿意度量度內容

編著者	編著年代	內容層面	適用對象
Cole & Glass	1971	學習態度、學習收益	成人學生
Lemon	1989	行政與課程管理、課程內容與教材、教師教學、環境設備、態度、學習收益	社區學院
Hynes	1990	課程內容與教材、教師教學、環境設備、教職員	成人學生
Fujita-Starck & Thompson	1994	課程品質、師生關係、氣氛、支持系統、同儕關係、環境設備	成人學生
白秀雄	1983	課程、學習成效、行政、學習環境、教師、人際關係	長青學苑
蔡明砮	1991	課程內容、學習成效、生活樂趣、自我實現、教師、人際關係	老人學員
吳婉如	1992	課程教材、學習成效、教師教學、人際關係	長青學苑
蕭安成	1998	行政課程管理、教師教學、課程內容與教材、師生關係、態度、學力提升	成人學生
李麗美	2002	課程教材、教師教學、學習環境、學校行政、師生關係、教學者	松年大學學員
黃玉湘	2002	課程內容、教師教學、學習環境、學校行政、人際關係、學習成效	我國社區大學
陳順成	2003	學習現況、師生互動、課程教學、行政服務 ¹⁷⁰	北高兩市社區大學

¹⁷⁰ 陳順成，《北高兩市社區大學學員學習需求、學習現況及繼續進修意願之比較研究》，75。

王全得	2003	學習課程、教師教學、學習環境、學習成果	餐旅學院推廣教育
魏銀河	2003	課程內容、教師教學、學習環境、行政服務	台南社區大學
賴淑芬	2004	課程內容、教師教學、學習環境、行政服務、人際關係、學習成效	桃園社區大學 ¹⁷¹
祖靜萍	2005	課程規劃、行政教學、學習環境、人際關係、學習成效	台北市松年大學
紀紋薇	2006	課程內容、教師教學、行政服務、學習環境 ¹⁷²	雲林縣社區大學

綜合以上各學者關於學習滿意度的研究，與學習滿意度的不同量表。歸納出影響學習者學習滿意度之因素包括：外在的學習環境因素方面、學校行政措施方面、教師教學內容和態度、課程規劃和地點時間方面、人際關係方面與個人學習成果等。

考量本研究以中、永和居民參與益人學苑學員為研究對象，所以採用台北市松年大學為類比參考基準。因此改編祖靜萍設計的「台北市松年大學學員學習滿意度量表」為本研究學習滿意度的量表，其內容分為行政教學、課程規劃、人際關係、學習成果與學習環境等，五個變項來瞭解永和益人學苑學員的學習滿意度¹⁷³。

三、背景變項對學習滿意度關係的探討

除了上述量度學習滿意度的因素之外，本研究參酌國內外學者相關研究，發現學員的個人背景變項對於學員的學習滿意度亦有不同層度的影響。其影響的變項包括：性別、年齡、教

¹⁷¹ 賴淑芬，《桃園縣社區大學學員學習動機及其學習滿意度之研究》，80-81。

¹⁷² 紀紋薇，《雲林縣社區大學學員參與程度、學習滿意度對其繼續學習意願影響之研究》（碩士論文，國立中正大學，2006），71。

¹⁷³ 祖靜萍，《臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，93-94。

育程度、婚姻狀況、職業、居住地區等。以下就近五年來關於社區大學與長青學苑的學員背景變項對學習滿意度的影響程度研究作一整理，整理結果如下（表 2-3-2）：

表 2-3-2 不同背景變項對學習滿意度關係

	性別	年齡	職業	婚姻	教育	宗教	收入	居住地
李麗美	X	X	X	X	√	X	-	-
黃玉湘	X	√	X	√	X	-	-	-
陳順成	X	X	X	X	X	-	X	-
王全得	X	√	√	-	√	-	-	-
魏銀河	X	√	X	X	√	-	-	X
賴淑芬	X	X	√	X	X	-	-	-
祖靜萍	X	√	X	X	X	X	-	X
紀紋薇	X	√	X	X	X	-	-	X

X：無顯著差異 √：有顯著差異

由以上各研究，發現性別對整體學習滿意度幾乎沒有任何影響。而學員年齡與學員教育程度對學習滿意度的影響較大。其他背景變項影響也不大，參考這些研究結果，再將本研究結果與其他研究比對其間差異性。

綜合本節對學習動機與學習滿意度之文獻探討，發現學習滿意度與學習動機有著相當的關係。Hoyt 發現學習動機強之學生較滿意其學習活動。Howard 研究發現，學生之學習動機較學業成績更能預測對教師的滿意度。黃玉湘研究發現學習動機取向愈高則學習滿意度愈高¹⁷⁴。因此本研究將透過學員的學習動機與學習滿意度來探討益人學苑的學習狀況。

¹⁷⁴ 黃玉湘，《我國社區大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，85。

第四節 基督教終身學習機構

基督教興辦社區終身學習機構的有台灣長老教會主辦的「松年大學」與致福文教基金會舉辦的「致福益人學苑」。本節分為三部分探討松年大學、致福益人學苑及對此兩所基督教主辦的終身學習機構就宗旨、目標、理念作一比較。

壹、松年大學沿革與現況

我國松年大學由台灣基督長老教會總會首任松年事工委員會劉日瑞長老倡議籌設。他熱心奔跑台灣各地將這異像和理念分享各中會和各教會。於1989年9月19日在新竹聖經學院成立台灣基督長老教會松年大學總校。台北雙連、台南第一、台中三一三等三所分校率先試辦後，不到兩年時間，全國已有九所分校相繼開辦。開始在台灣北、中、南及原住民的教會成立分校¹⁷⁵。

一、松年大學歷史沿革

台灣基督長老教會在台灣一向以社會關懷著稱。早期以醫療、教育為主，近期對社會、政治關懷與台灣社會息息相關，並一同承擔歷史的甘苦歲月。基督長老教會秉持著先知性的眼光，意識到社會高齡族群的需求，以「全人教育」的認知，更加肯定各年齡層都有被教育的意義，將真正的關懷，落實在逐漸增加的高齡族群中。傳統的老人教會生活，就是參加各類型的聚會，例如：主日崇拜、禱告會、家庭禮拜、探訪等，教會並沒有重視老人需求。直到1979年，教會有鑑於高齡化社會逐漸嚴重的趨勢，各教會紛紛成立松年團契來推動老人的事工與活動。1983年總會第三十屆會議，總會應設松年事工委員會，關懷逐漸邁向高齡化的社會，松年事工也成為教會不可忽視的重要聖工，於1988年11月松年事工發展研討會研討「松

¹⁷⁵ 李麗美，《松年大學學員自我導向學習傾向與學習滿意度關係之研究》，12。

年大學」的成立，自1989年第三十六屆總會通過「松年大學組織條例草案」，同年4月24日召開第一次執行小組於聖經學院，5月8日第一次教務會議研議1989年度行事曆、課程、科目、時數、學制、校徽及校訓，至同年9月19日正式成立¹⁷⁶。

台灣基督長老教會總會辦理松年大學，推行松年教育事工，以研究聖經、造就信仰、追求新知，提升松年信徒靈、魂、體的全人健康，進而事奉教會，服務社會為課題，並遵行聖經「親愛的弟兄啊！我願你凡事興盛、身體健壯，正如你靈魂興盛一樣。」(約參2)的精神，提倡老人教育的正面積極意義，松年大學開辦至今，一直本著服務老人信徒為主要宗旨，但只要年滿55歲以上可為正式學生，55歲以下可為選修生，因此受惠者不僅是老年人，而是所有國民¹⁷⁷。另一方面因其所辦松年大學遍佈全省各地，還有原住民生活圈的花東地區。這是一個非常深化台灣民間的終身學習機構，值得各教會從事社區終身學習事工思考。開辦至今19年，目前全省共計41所分校¹⁷⁸。

二、松年大學體制與結構

松年大學隸屬台灣基督長老教會總會，設執行委員會負責策劃、執行並推展校務，委員由總校校長一名、總會副校長二名、總會事工委員會代表一名、聖經學院代表一名、總會幹事一名及各分校校長推選九名，合計十五名組成之。執行委員會及各分校校務之組成，參考總會松年大學組織條例，第四十四屆總會修訂版¹⁷⁹。執行委員會之組織圖如下：（圖2-4-1）

¹⁷⁶ 祖靜萍，《臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，11-12。

¹⁷⁷ 李麗美，《松年大學學員自我導向學習傾向與學習滿意度關係之研究》，13。

¹⁷⁸ 松年大學各分校一覽表，<http://www.pbc.org.tw/old/Allgrandschool.pdf>（2008年1月18日存取）。

¹⁷⁹ 見附錄二。

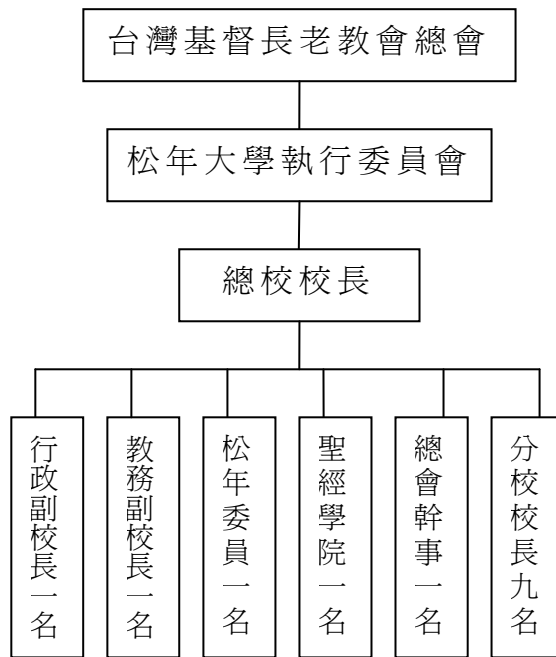


圖 2-4-1 松年大學執行委員會組織圖

三、松年大學課程規劃

松年大學總校規劃五大課程領域：1.聖經：人生哲學，根據聖經的真理來探討人生意義；2.老人的醫學常識：聘請醫生與護理人員來教育松年族應有的醫學常識。3.社會新知：聘請專家學者或其他教育人士來講解國內外的重大新聞與政治、社會、法律、經濟、生態保護等常識。4.康樂活動：教唱世界名曲、台灣民謠、聖詩等，學習健身操、土風舞、書法、繪畫、手工藝、插花、游泳、或定期旅遊等。5.事奉關懷：松年大學教育的目的，不是為要獲得證書或學位來就業，是要充實自己人生的價值觀。我們要共同學習，要如何關懷家族親戚朋友，又要怎樣做志工來幫忙醫院、慈善機構、學校、或服務中心等。由這些課程規劃可以看出松年大學課程可說是包羅萬象，相當豐富¹⁸⁰。

¹⁸⁰ 祖靜萍，《臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，16-17。

四、學制規劃

學制分爲，學士班（四年）、碩士班（兩年），博學班（又稱終身學習，分爲七級，三年一級）。課程採學分制，每學年分上、下兩學期。每學期每學科爲兩學分。每科出席需超過十節課，始發學分證明書。該員修滿 48 學分，使發給畢業證書，並頒松年大學學士學位。二年研究部，課程要求同四年制，但需修滿 24 學分始發給畢業證書，並頒發松年大學碩士學位¹⁸¹。

五、松年大學教育行政概況

松年大學各分校之招生、課程、師資、上課情形及行政人員等，因各分校的需求不同而有部分的差異，但是松年大學各分校皆有其特色。1.各分校依據總校的宗旨，都有清楚的教育目標。2.採學分制，提升其學習的自信心。使老人教育，超越目前長青學苑之社會福利與休閒生活的層面。3.參與松年大學沒有性別與學歷之限制，學員年齡若 55 歲以下爲選修生，55 歲以上才有資格爲正式生，若大學部畢業者，還可繼續讀松年大學之研究所。4.松年大學分校成立，需經由中會或教會向總校提出申請，前後召開二次籌備會議並邀請總校派員指導，申請資料需包括：第一學期開學禮拜日期、地點、整學期課程內容、上課時間表、講師個人資料與學員名單等。5.各分校每學期每學員繳交 150 元爲總校負擔金。6.每三個月舉行分校校長會議。7.各分校財務獨立，各中會、區會或教會的補助不一。8.學員的宗教信仰，以中會、區會辦理者，學員多數是基督徒。以教會辦理者，學員多數是非基督徒。9.分校之行政人員多數是，中會幹部、區會幹部、牧者及長執等。10.信仰課程特點，除了宗教信仰課程外，還著重於各地的傳統文化（如：母語、台灣史、台灣話等），並鼓勵學員瞭解、參與社會性的活動（如：環保、認識各族群、組織老人團契等、探訪訓練）¹⁸²。

¹⁸¹ 祖靜萍，《臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，24-25。

¹⁸² 李麗美，《松年大學學員自我導向學習傾向與學習滿意度關係之研究》，23-24。

貳、永和致福益人學苑理念與現況

致福感恩文教基金會在 1995 年開辦了致福益人學苑，本著神愛世人的精神，結合信仰純正的眾教會，辦理基督化社區教育，旨在推動終身學習，培養生活情趣，增進生活技能與生活知識，藉以引導社區民眾認識福音，蒙恩得救，營造社會善良風氣¹⁸³。永和堂在 1996 年回應，致福文教基金會的邀請，加入此社區營造的團隊，在基金會的大力支持之下，順利招生。第一屆開設書法、園藝、攝影三個班級，學員 54 人。當時以招收 40 歲以上的成年人為主要對象。經過一年後，開課班級很快的增加到十多班級，學員也增加到 300 人次。直到 2001 年至 2002 年 SARS 期間，因為怕太多人聚集，所以減班為 6 班，學員也減少至 173 人。直到 2003 年秋季全面恢復招生，人數開始增加從 502 人次，到 2007 年的 889 人次¹⁸⁴，而學員年齡也放寬到 20 歲以上，以符合終身學習的意義，讓所有社區居民都有機會繼續學習接受教育。

即以致福益人學苑總校及永和分校的教育理念、教育目標與福音事工的關係作一說明。

一、教育理念

致福益人學苑總校的辦學教育理念：1.教會是社區的一部份，不應自外於社會社區的成長。2.社區教育是福音事工的一種是教會的責任。3.成功的基督化社區教育，在教會本身的投入，外來的支援之餘，尤賴聖靈的引導。4.社區教育事工之優先順序為：社區關係為先，課程教育及福音事工次之。5.教會辦理社區教育應顧及社區之文化背景，發展其特性。6.教會辦理社區教育，有賴會友全力支持與參與；傳道人職司領導與策劃，不適合長期投入校務行政工作¹⁸⁵。

¹⁸³ 中原大學工業工程系編撰，《致福益人學苑作業手冊》，中山大學企管系修訂（臺北：財團法致福感恩文教基金會，2004），1。

¹⁸⁴ 致福益人學苑永和分校歷屆開課班級及人數統計表，附錄三。

¹⁸⁵ 致福益人學苑網站，

<http://www.gvctks.org.tw/school/web/index.php?pages=15>（2007 年 4 月 20

從致福益人學苑教育理念第一句就可明白致福益人學苑其實是以教會身為社區的一份子，應盡上教會在社區中的責任，參與社區總總活動，和社區營造。運用社區成人終身教育來達成社區福音的使命。

永和分校的教育理念如下：1.體認教會最大使命是傳福音使人作耶穌的門徒，藉益人學苑教學事工，達成傳福音之目的。2.靠近教會之社區福音事工，是本教會理當負起之責任。3.益苑教育之成功，除賴同工委身投入與合一事奉外，尤賴聖靈的引導。4.益苑事奉之步驟：建立關係－接觸、了解、關懷與代禱。技藝學習－教師講授、個別輔導與文康活動。傳福音－福音信息、見證、慕道班與介紹學員參與小組活動。5.益苑事工有賴教會弟兄姊妹支持與參與，傳道人職司策劃與領導¹⁸⁶。

二、教育目標

投入參與致福益人學苑社區教育之教會應能：1.帶動社區民眾終身學習的風氣。2.與社區民眾發展和諧之互動關係，進一步參與社區營造之活動。3.帶領對福音有興趣之社區民眾走進教會追尋信仰。4.激勵教會會友關心社區福音事工¹⁸⁷。

三、開課課程

永和益人學苑所開的課程可區分為幾種類型：1.生活新知：旅遊英語、英語發音、日語初階、日語進階及手語等。2.生活藝術：拼布藝術、藝術公仔、書法、國畫、園藝、美食、美容保養、咖啡、花茶飲料養生、綜合手工藝、歌唱、攝影和漫畫等。3.健康休閒：彼拉提斯、經絡推拿、讚美操等。4.信仰與生活：聖經密碼、懷疑與相信等¹⁸⁸。

日存取)。

¹⁸⁶ 永和禮拜堂，《益人學苑永和禮拜堂分校作業手冊》，益人學苑永和禮拜堂分校編撰（臺北：財團法台灣省台北縣台北基督徒永和禮拜堂，2006），1。

¹⁸⁷ 致福益人學苑網站，同前。

¹⁸⁸ 致福益人學苑永和分校 24 屆開課班級及人數統計表，附錄一。

四、組織與運作

(一) 益人學苑組織

致福益人學苑永和分校的組織圖¹⁸⁹如下（圖 2-4-2）：

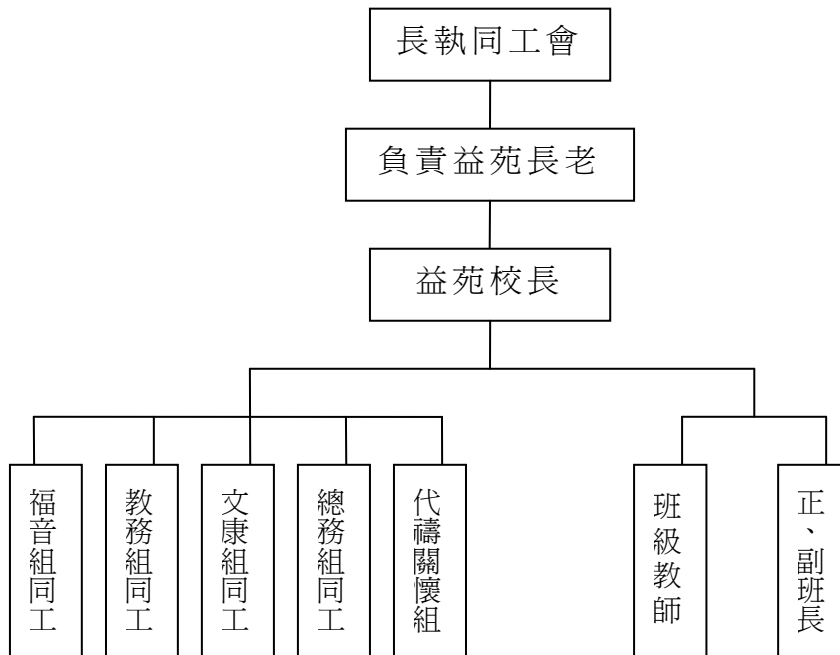


圖 2-4-2 益人學苑永和分校組織圖

(二) 益苑同工職掌

1. 教會長執同工會：(1)審核永和益苑之年度計畫及年度預算。(2)審核永和益苑人事任用與薪給。(3)協調及提供益苑所需資源。(4)安排一位長老負責監督及推動益苑事工。
2. 益苑負責長老：負責益人學苑異象與目標的落實，動員教會人力參與益苑服事。
3. 校長：(1)依據益人致福學苑辦校宗旨及永和禮拜堂傳福音之使命，策訂並掌握永和禮拜堂分校之辦校政策與方針。(2)負責益苑老師延攬。(3)負責班長、副班長及同工初選，經長老同意後任用。(4)主持校務會議並裁定重大事務。(5)負責與總校聯繫。(6)課程之規劃。

¹⁸⁹ 永和禮拜堂，《益人學苑永和禮拜堂分校作業手冊》，13。

4. 教務組同工：(1)辦理教務事宜。(2)辦理招生及學員學籍登錄事宜。(3)協助校長延攬老師及通知上課事宜。(4)督導班長掌握各班上課情形。(5)協助文康執事辦理期末成果展。(6)辦理同工講習事宜。(7)交辦與配搭服事事項。
5. 總務組同工：(1)負責學費收繳與管理。(2)負責老師上課鐘點費發放。(3)負責各班同工輔助經費審核與發放。(4)臨時交辦與與配搭服事事項。
6. 文康組同工：(1)辦理益苑郊遊等事宜。(2)辦理慶生會及各班期末聚餐事宜。(3)各種講座事宜。(4)辦理期末成果展表演事宜。(5)臨時交辦與與配搭服事事項。
7. 代禱組同工：(1)蒐集學員代禱事項。(2)為組員及組員家屬禱告。(3)將代禱事項向教會傳遞。(4)帶領班長、同工禱告會。
8. 福音組同工：(1)適時需要個人佈道。(2)舉辦懷疑與相信課程。(3)為慕道者舉辦慕道班(4)臨時交辦與與配搭服事事項。
9. 班長、副班長：(1)態度：服事人從服務的「具體行動」開始。以接待一個「小子」就是做在主身上的教訓為之。「有始有終」完成所負責的任務。請勿主動安排個人活動影響上課事奉。(2)行政：提早 30 分到教室預備。預備老師指定教具或材料。確實點名。全勤者結業頒發全勤獎（不遲到早退，上滿 14 堂者）。(3)關懷：開學前一週以電話提醒同學按時到校上課。電話問候缺課學員，了解狀況，並向校長反應。如同學婚喪喜慶、生病或住院……等，應立即向關懷組反應以利於安排慰問及祝賀事宜。用最佳的精神，以積極鼓勵的態度，輔助有需要的學員。常為老師、同工、學員以及自己所需的愛心、耐心、能力不住的禱告，每天為班上的學員題名禱告¹⁹⁰。

（三）益人學苑運作概況

1. 招生

(1)招生簡章：每學期結束前即將新學期課程的招生簡章印妥。由各班同學開始邀請，並請同學及教會會友，帶至各個社

¹⁹⁰ 永和禮拜堂，《益人學苑永和禮拜堂分校作業手冊》，4。

區、公寓或關係網分發。(2)報名招生：每學期課程結束時舉辦成果展，各班才藝表演，及福音佈道，當天開始報名下學期課程。(3)班級下限：每班最少十人，若不達十人則不開班。將開不成的班級學員換班或退費。(4)招生學員年滿 20 歲以上所有居民。

2. 結業

(1)學苑課程採學分制，每學年分上、下兩學期（3-6 月、9-12 月），每學期不限制修習科目，每一學科為 2 學分，同一門課修習多次仍算 2 學分。(2)每學期授課為 12~14 週次，每次為二小時。(3)上課前可由班長點名或設置簽到簿提供學員簽名，避免於上課時間耽誤教室上課，學員修習之學科至少需上課十次以上，始承認該學科學分。(4)學員修完 48 學分後，始分發給畢業證書，並頒受致福益人學苑之榮譽學位。

3. 行政管理

(1)教師鐘點費標準依致福益人學苑規定支付。碩士每小時 800 元、學士及專業人士每小時 600 元。(2)報名費 1200 元，各班材料費或班費另外收取。(3)學苑為非營利單位，且附屬在教會事工中，因此所收取之經費以專款專用為原則。(4)專人負責益人學苑收支出納。(5)班級同工以教會內弟兄姐妹志工為主，期能達到關懷之目的。(6)教會傳道或牧長盡量不直接參與學苑事宜，只給予關心或協助。

4. 教務管理

(1)鼓勵有專長的有福音負擔的基督徒擔任教師，在教與學中互相成長；鼓勵教師嘗試擔任新課程的教師。(2)目前以學有專長的會友優先聘任為教師，若有不足才考慮非會友或其他分校介紹的教師。(3)可由數位會友共同講授一個課程，如此使教師來源更有彈性。(4)結合國外宣教士開辦英語課程。(5)由基督徒醫師或與醫院醫師合作開辦醫療保健課程。(6)課程開設的建議盡量以社區民衆的需要為主，在課程中盡量與民衆互動並給予關懷。

（四）福音關懷¹⁹¹

1. 將學苑作為教會的福音橋樑，讓社區民眾對於教會不再有懷疑、恐懼與疑問，並以辦學的心態興辦學苑，有計劃的訓練志工，讓其在課堂擔任老師的幫手，及對學員平時的信仰感染。
2. 以自然不做作的心態讓基督馨香之氣得以在學員中傳開，而學員下課時，同工們站在門口與學員握手互道再見，讓學員感受教會的親切。
3. 儘量不在課堂上傳福音，試著經由基督徒同工服事學員，讓其感受基督徒的與眾不同，各班設置班長及副班長一職，上課時幫忙、下課時關懷，當學員有事沒來上課時，主動打電話或親自前往關心。
4. 訓練志工們，在下課之餘，針對那些對信仰有興趣之學員舉辦認識真理班或讀書會，直接講授福音。
5. 各班級的班長邀請所有的學員參加課外活動或舉辦慶生會活動；而老師也儘量參與，讓班級的氣氛更加活絡。
6. 辦理成果發表會、兒童夏令營，將教會與社區結合在一起，也邀請學員家人一起來教會同樂。
7. 為益人學苑單獨辦理節慶特別活動（如母親節、聖誕節）。
8. 開設與基督教信仰相關的課程，採取免費上課（如 2007 年秋季班開的，聖經密碼班、懷疑與相信）將課程與聖經的內容結合，讓學員可以直接認識基督教信仰。

參、松年大學與致福益人學苑之比較

為瞭解基督教興辦的社區終身教育機構之憂缺點，以下是就台灣基督教長老教會松年大學與致福益人學苑就其創校宗旨、理念、目標作一比較如下表（表 2-4-1）：

¹⁹¹ 資料乃整理自益苑總校及分校（靈糧堂、中壢浸信會、汐止禮拜堂，麗山禮拜堂等）的經驗，所彙集而成。

表 2-4-1 松年大學與益人學苑比較表

	松年大學	致福益人學苑
時間	1989 年	1995 年
宗旨	本大學以推行松年事工，及研究聖經、造就信仰、事奉教會、服務人群，提昇松年信徒靈、魂、體的全人健康為宗旨。	秉持「神愛世人」的精神，結合信仰純正之眾基督教會，辦理基督化社區教育，旨在推動終身學習，培養生活情趣、增進現代生活知識與技能、兼以引導社區民眾認識福音、營造社會善良風氣
理念	<ol style="list-style-type: none"> 1.終身學習的實踐 2.松年族交誼的機會 3.高齡者福音管道 4.健全松年族的身、心、靈 	<ol style="list-style-type: none"> 1.教會是社區的一部份，不應置外於社會社區的成長 2.社區教育是福音事工的一種，是教會的責任 3.成功的基督化社區教育，在教會本身的投入，外來的支援之餘，尤賴聖靈的引導 4.社區教育事工之優先順序為：社區關係為先，課程教育及福音事工次之 5.教會辦理社區教育應顧及社區之文化背景，發展其特性 6.教會辦理社區教育，有賴會友全力支持與參與；傳道人職司領導與策劃，不應長期投入事務工作
目標	<ol style="list-style-type: none"> 1.不是為要獲得證書或學位來就業 2.充實自己人生的價值觀 3.關懷家族親戚朋友 4.做志工來幫忙醫院、慈善機構、學校、或服務中心 	<ol style="list-style-type: none"> 1.帶動社區民眾終身學習的風氣 2.與社區民眾發展和諧之互動關係，進一步參與社區營造之活動 3.帶領對福音有興趣之社區民眾走進教會 4.追尋信仰激勵教會會友關心社區福音事工。
發展	全省 41 所 ¹⁹²	全省 90 多所分校

¹⁹² 松年大學各分校一覽表，<http://www.pbc.org.tw/old/Allgrandschool.pdf>

研究發現此兩所終身學習機構，其宗旨有很大的區別，松年大學是以造就松年信徒個人為主、提升其事奉能力，是一所所以松年基督徒為主要對象的終身學習機構，其學員中基督徒所佔比例高達 47.1%¹⁹³，比一般社區學習機構高出許多。反觀致福益人學苑則是以推動教會辦理基督化社區教育為主要目的，期望教會能更積極主動的參與社會教育事工，進而參與社區營造之活動，引領社區未信者走進教會接觸福音。本堂即在此宗旨的異象上興辦永和致福益人學苑，開課至今一直本著如此的理念，維持以社區慕道友為主體的社區學苑。

(2007年10月5日存取)。

¹⁹³ 李麗美，《松年大學學員自我導向學習傾向與學習滿意度關係之研究》，83。

第五節 傳福音和社會服務

摩伯格(David O. Moberg)的《大逆轉》¹⁹⁴書中所提到關於福音派揚棄社會責任五個原因：

第一個原因，是與自由派神學的戰爭。第二個原因，福音派對所謂「社會福音」起了反感。第三個原因，是第一次世界大戰暴露人性的邪惡面，使理想破滅。第四個原因，由於「前千禧年說」的興起。第五個原因，是基督教在中產階級中廣傳，因著這些人把信仰融入自己的文化，而將它淡化了。

而莊文生則提到福音派教會不注重對社會的關懷，或未將福音用到社會上去的原因，茲整理引述如下：

1. 傳統：福音派反對自由派神學，因而凡是自由派的論點福音派都反對。為了劃清界限，福音派只會強調個人與神的關係，而不談社會與神的關係。
2. 對社會採悲觀的態度，誤解提摩太後書三章 13 節，以為基督徒不論如何努力與發展，這世界只會一天比一天敗壞，因此社會關懷是不值一顧，應該只強調個人靈魂得救。
3. 用「貳分法」的理解型式，分成屬世界的或不屬世界，社會的與個人的，彼此間劃分得黑白分明。
4. 以為任何牽連到社會的就是不屬靈。教會的信息是屬靈的，天國不屬於這個世界(約翰 18:36)，因此社會是在福音之外。
5. 個別的福音信仰觀念也影響了社會關懷。現實生活中失去主耶穌是萬王之王的觀念。基督徒的生活只是等候主再來，對世界採取逃避的態度。
6. 教會只重視其內部，只看到其內部的需要。忽略了服務社會，愛弟兄姊妹，忽略愛眾人的心。
7. 強調「從世界中分別出來」的觀念，使基督徒忽視對社會的關懷，這種現代化的修隱觀念。認為世界對人類禍害很大，而且有高度的傳染性。為了避免受世界的影響，最好是離開或逃避社會。
8. 適應於世界的標準。教會的信息不敢指責社會上的不義，遷就社會¹⁹⁵。

¹⁹⁴ David O. Moberg, *The Great Reversal and Evangelism Versus Social Concern* (Philadelphia: Lippincott, 1972), 184。

¹⁹⁵ 莊文生，《福音與社會服務》(臺北：台灣世界展望會，1986)，75-77。

相對的，有些學者認為「教會是社會工作之母」¹⁹⁶。可以從歷史來看曾有不少教會對社會工作的發展產生極大的影響，因此教會在傳福音與社會工作二者之間確實扮演了重要的角色。

壹、信仰與社會工作的關係

「北美洲基督徒從事社會工作協會」(North American Association of Christians in Social Work, NACSW)，訂定該協會之《信仰與實踐立場聲明》，這是一份相當有參考價值的文件。第一部分有六點，是「著重基督教信念的原則」，第二部分為第七至十一點，是「著重人際關係與責任的原則」，以及第三部分的第十一至十六點，是「著重專業的原則」。筆者提出其中第二部分七至第十點「著重人際關係與責任的原則」，對參與社區福音事工者，產生相當的提醒。概述如下：

7. 每一個人都是有價值的，並有其基本的權利和重要責任。8. 每一個人的獨特性與社會群體的差異，都是由年齡、性別、種族、國籍、生活態度、家庭、文化，以及經濟和社會結構等因素所衍生出來的。9. 人與人之間是互相依賴的，也與他所身處的社會環境互相影響的。10. 主耶穌是人整個生活之主，那包括社會、經濟和政治等各個系統¹⁹⁷。

以上的聲明，可說是對北美洲基督徒社會工作者或從事社會服務的基督徒從業人員一份相當重要的指導原則。反觀台灣基督徒參與社會服務工作人員來說，卻缺乏類似的指導文件。

廖榮利在其《社會工作學》一書中引伸泰特士(H. H. Titus)的說法：

「社會工作者在協助人們處理困難、解決問題、預防問題、發展潛能…促使人們改善生活環境、改進生活方式、改變行為型態、改變心理動機和增進社會生活功能¹⁹⁸。」

¹⁹⁶ 盧錦華，《香港基督教會社會工作：信仰與社會服務結合》(香港：循道衛理書室，2001)，10。

¹⁹⁷ 同上，19。

¹⁹⁸ 廖榮利，《社會工作學》(臺北：三民書局，1984)，39。

許多學者致力於信仰與社會工作這兩者之間結合方面的理論，與學術探討，魯加斯(Keith-Lucas)、約瑟夫(Joseph)、勞雲保(Loewenberg)、加達(Canda)、辛申百殊(Sanzenbach)等，都曾探討信仰與社會工作的結合課題。NACSW 在 2001 年為支持會員在現實生活中實踐基督教信仰與社會工作專業的結合，而出版期刊《社會工作與基督教》，這份期刊有四個具體目的：

1. 透過團契、教育及服務機會，支持鼓勵會員在基督教信仰與專業實務上的結合。
2. 將各種基督徒在社會工作專業的社會福利實務和政策上的聲音聯繫起來。
3. 為教會提供專業瞭解和協助去發展社會服務事工。
4. 在社會層面協助推動福利服務和政策，以致能夠為社會帶來更大的公義和滿足到人的需要¹⁹⁹。

這樣的聲明對於參與社區終身學習的機構或教會，更可以思想當我們辦這些社區活動時，如何將信仰與社區工作結合起來，我們必須先問一個原始的問題：教會為什麼要參與社會工作？昔日所秉持的社會服務理念和目標，今日是否已實現？還是已經離開原本的目標²⁰⁰。徐佑琪在〈基督教會從事社區教育策略的反思〉一文中對於教會與社區關懷的關係說：

基督教會在社區中的角色有兩方面，就是福音宣講和社會關懷，藉由社區的關懷拉近教會與居民的距離，使未進入教會人得以突破不同宗教的門檻，而願意接觸基督徒。基督教會將宣講福音與社會關懷的任務兩者合一。這也是建立良好社區關係的開始。教會位於社區之中，即是宗教團體、社會福利機構。也是實施社區教育的機構之一，與社區的關係自然密切²⁰¹。

衛斯理宗佈道家華克(Alan Walker)說：「教會最大的威脅，莫過於重生的信徒沒有社會意識²⁰²。」換句話說，教會在社會裡，是一個不折不扣的機構組織。長久以來，宗教是社會

¹⁹⁹ NACSW, *Social Work & Christianity*, Botsford, CT:NACSW, 2001, at back cover.

²⁰⁰ 盧錦華，《香港基督教會社會工作：信仰與社會服務結合》，29。

²⁰¹ 徐佑琪，〈基督教會從事社區教育策略的反思〉，145。

²⁰² 賽德(Ronald J. Sider)，《再思福音真義—傳福音 VS. 社會行動》(臺北：校園書房，1998)，195。

制度中的一個重要文化因素，教會無法與社會文化制度及其他結構分開，是一個「社會共生」的群體。教會作為宗教組織，就必然與社會文化有緊密的關係。雖然教會與社會本質和作風不同，一個著重現世利益，一個著重來世永恆盼望，因此教會與社會間的矛盾是無可避免的。誠然教會不應受到世俗文化的影響而漸漸失去其聖潔的身分。但是教會也應該在此前提下積極回應社會文化，主動淨化它，並透過行動，關懷社會，這是教會必須承擔的責任²⁰³。

貳、傳福音與社會關懷的關係

傳福音與社會關懷彼此間的關係不單在普合派²⁰⁴與福音派之間造成糾紛，同時在福音派內部也照樣引起爭論。傳福音與社會關懷之間的關係有點像信心與行為之間的關係。真正的信心一定會產生好行為，照樣，傳福音的真諦是以神的愛為出發點，所以必定不會與社會脫節，而會產生社會關懷²⁰⁵。

一、傳福音與社會服務觀念的分歧

過去華人教會對於傳福音與參與社會服務這兩者之間一直有不同的分歧看法，在盧龍光編著的《愛你的鄰舍》一書中提到四種分歧的看法：

1. 教會只應傳福音，不宜作社會服務：這種看法認為教會應該以傳福音救人靈魂為主要責任，社會服務只是滿足人肉體的需要，不必浪費時間去作社會服務。
2. 社會服務是傳福音的手段：這種立場其實與上一種立場類似，只將社會服務當成外面包著糖衣，裡面是魚鉤。社會服務的目的只是為了傳福音。
3. 社會服務與傳福音各有價值而互不相干：認為傳福音與社會服務同等重要，各有不同價值，是兩種不同的工作，滿足不同的需要。
4. 社會服務是傳福音的夥伴：這種立場與前者類似，但確認為社會服務與傳福音不但可以獨立，也可以相輔相成，

²⁰³ 曾立華，《教會職事的重尋與更新》（香港：宣道出版社，2000），271。

²⁰⁴ 陳金獅，《大背道》（香港：天道書樓，1990），154。普合運動起源於十八、十九世紀的奮興主義、福音主義與普世差傳運動。

²⁰⁵ 陳金獅，《大背道》，155。

表達上帝的愛。這種看法注重社會服務與傳福音的均衡，但當兩者在資源分配上遇到衝突矛盾時，仍認為傳福音的價值較社會服務優先²⁰⁶。

莊文生著的《福音與社會服務》中提到福音與社會服務的關係有三種：

1. 社會服務是傳福音的手段：如果這種說法成立的話，那麼傳福音與信徒的增加，便很自然地成為工作的主要目標，而社會服務，只不過是達成此目標初步且有效的途徑。

2. 社會服務是福音的見證：社會服務是印證福音，而非傳福音的手段。耶穌的腳蹤便是用言語解釋行為，行為印證言語。John V. Taylor在《基督徒的根基》系列叢書中提出三樣基督徒應負有的福音責任：(1)福音宣講。(2)生活見證。(3)關懷服務。

3. 社會服務是福音的夥伴：說明社會服務與福音的關係是互屬卻各自獨立，互為夥伴卻也各有根基。無一方是達成對方的手段或是見證，因為都是愛的表露，其本身便是終極目標²⁰⁷。

教會面對福音的傳播與社會服務在理論上是接納前面兩位提到的「夥伴關係」；但是在實踐上仍然採用盧龍光提到的第一或第二種立場。原因是教會還是將傳福音與社會服務分割成爲兩個不同的事工，以致失去了相互間的關係。因此必須先探討兩個問題，甚麼是傳福音？甚麼是社會服務？先從定義著手，瞭解這兩者的界線與原則如何區分與平衡²⁰⁸。

傳統上認爲「傳福音」只是「以言語宣講」，「傳」的媒介是「言語」，藉任何機會將「福音」不斷的傳給未信者。但是傳福音者必須以其生命去表達耶穌基督的生命。真正的福音，是一個生命傳遞的過程，而非只是一個宣講的事件，宣講必須有作爲去證實。若只有服務而沒有宣講，則不能使人明白耶穌基督的真理；宣講而沒有服務，無法讓基督的生命彰顯²⁰⁹。全世界福音派的轉捩點是在1974年7月瑞士洛桑舉行的世界福

²⁰⁶ 盧龍光，〈傳福音是宣講與服務的結合〉，《愛你的鄰舍—教會社區工作理論與實踐》（盧龍光編著，臺北：校園書房，2003），153-155。第四種立場的代表爲斯托得。

²⁰⁷ 莊文生，《福音與社會服務》，5-7。

²⁰⁸ 盧龍光，〈傳福音是宣講與服務的結合〉，157。

²⁰⁹ 同上，158。

音會議中，在閉幕時大會通過「洛桑宣言」(The Lausanne Covenant)，其中第四段，對傳福音的本質有一個新的詮釋，從個人、世界及宇宙的角度去理解傳福音的本質。

「我們確信神是全人類的創造者及審判者。因此，我們應該與神分享祂對人類社會的公義及和平之關切，並希望人能從各種壓制中被釋放出來。由於人乃是按照神的形像而造，因此每一個人，不論其種族、宗教、膚色、文化、階級、性別或年齡，都有與生俱來的尊嚴。因著此尊嚴，人應受人尊敬及服事，而不應被剝削。我們過去曾忽略此真理，亦曾以傳福音與社會關懷水火不容，互為排擠，我們為此深感悔悟。雖然與人和好不等於與神和好，社會行動也不等於傳福音，政治解放也不等於救恩，然而我們相信，傳福音與參與社會政治，兩者皆為我們基督徒的責任。²¹⁰」

從以上宣言中宣稱「傳福音和社會、政治的參與，同為基督徒的責任」，但在福音派中仍不斷產生一些爭議，有些人強調傳福音，有些人則偏重社會行動。

經過多年的爭論，盧錦華將其歸納為三個主要立場²¹¹：

1. 整全佈道派(Holistic Evangelism)

這派以傳福音和社會關懷應被視為一個不能分割的事工，社會關懷乃是傳福音的一種形式和表達。因此，傳福音固然是傳福音，社會關懷也是傳福音。持守這個觀點的人物包括郭魯斯(Alfred Krass)、巴迪娜(Rene Padilla)、高達斯(Orlando Costas)及韓克爾等。

2. 純福音主義派(Classical View of Mission)

他們認為教會獨一的使命就是傳福音，而社會的改革是傳福音和個人生命改變的副產品。這一派的學者和神學家有德國的拜候施(Peter Beyerhaus)、美國三一神學院的莊士敦(Arthur Johnston)及希素基(David Hesselgrave)等。

3. 整全使命派(Holistic Mission)

這派認為教會的使命是傳福音與社會關懷兩方面，但是二者並非同等重要，傳福音被視為教會首要和優先的責任，同時強調社會關懷並非傳福音。持這主張的有葛理翰佈道團的霍理敦(Leighton Ford)、福樂神學院的魏格納(Peter Wagner)及英國的司托得(John Stott)。

²¹⁰ 世界華人福音聯絡中心，《今日華人教會 1985 年 11 月號》(香港：世界華人福音聯絡中心，1985)，6。

²¹¹ 盧錦華，《香港基督教會社會工作：信仰與社會服務結合》，51。

以上三種立場鮮明，不同學者各有堅持，但因司托得是洛桑會議的「洛桑宣言」起草人，而魏格納是洛桑委之一，受到他們的影響，「洛桑會議」的結論自然偏向他們二位的主張，也引起不同主張的其他學者不滿。直到 1982 年 6 月，洛桑委員會與世界福音團契在美國密西根州的拉彼茲(Grand Rapids)聯合舉辦了一次研討會名為「傳福音與社會責任諮商會議」，其報告名為《傳福音與社會責任：福音派的委身》，其中再一次肯定傳福音的首要性；其結論提出傳福音與社會關懷的三種關係：1.社會關懷是傳福音帶來的一種後果。2.社會關懷是引到傳福音的橋樑。3.社會關懷是配合傳福音的夥伴²¹²。1989 年在菲律賓馬尼拉舉行第二屆世界福音會議，發表了《馬尼拉宣言》其中整全佈道思想已經滲透在宣言之內。

華人福音運動的崛起，自 1976 年第一屆「世界華人福音會議」(簡稱華福)在香港舉行，一千五百多位來自全球 27 個地區代表，其中討論到傳福音與社會關懷的相關主題，在其「華福宣言」中的〈教會與社會責任篇〉一文中得到的結論如下：

教會的基本責任是傳福音救靈魂，但要讓世人明白神無限的愛，教會亦當以身作則，顯出愛心的見證，擴大對社會的影響。因此教會對當前社會的需要漠不關心是不應當的，特別是華人教會散處在世界許多地區，對所居留的國家有責任善盡我們的本分。所以社會福利工作，有的是教會可以作的，有的是站在基督徒公民立場應當作的，不論是教會或是基督徒個人，都可藉著對社會的關懷，為福音鋪路，加強教會對社會的影響。這樣，當福音廣泛傳開，信徒人數增加時，也就轉移了社會的風氣，使教會更受到尊重，使福音更有效地展開²¹³。

從此宣言中仍可清楚的看見「洛桑會議」的影子，將社會參與認為是為福音鋪路，而不是視為夥伴關係。雖然如此但對保守的華人教會已經算是一大突破。

²¹² Lausanne Committee for World Evangelization & World Evangelical Fellowship, "Evangelism and Social Responsibility an Evangelical Commitment," (UK: The paternoster Press Ltd,1982),21-24.

²¹³ 華福運動網站，
http://www.cccowe.org/content.php?id=19&content_kind_type=1&change_model=content_detail (2007 年 10 月 5 日存取)。

二、關於「整全福音使命」策略的研究

在 Jean Paul Heldt 所寫的〈21 世紀聖經模式中的整全福音使命〉²¹⁴，一文中指出，1974 年的洛桑福音會議中試圖建立一個橋樑連接聖經中關於傳福音與社會行動間的鴻溝。這也正符合 John Mott 在一個世紀前提出的全備福音(whole gospel)。傳福音和社會關懷是不可分的事工，引用聖經中的經文：「從前我是瞎眼的，如今能看見了。」(約翰 9：25)這節經文是典型教導整全福音的經文。耶穌的工作有物質身體的醫治也有心靈的醫治。另一處經文是「起來走吧！你的信使你痊癒。」(路加 17：19 新譯本)。要定義整全福音並且發展整合生理治療與屬靈的救贖，身體的修復和神關係的復原則是耶穌在地上所行的醫治神蹟目的。Jean-Paul Heldt 透過聖經中的觀點，提出一個全人整合觀點矩陣圖表（表 2-5-1）。

表 2-5-1 全人整合觀點

	身體方面	精神方面	社會方面	靈性方面
個人	健康 安康	貧困 識字 沮喪	被囚 沒盼望 沒能力 和平	受壓制 羞恥感 罪惡感 救贖
家庭	遺傳 環境	雇主 童工 墮落	離婚 虐待 性別關係	宗教信仰與 實踐
社區	公共衛生 人口 社會福利 環境	教育 土地分配	文化 社會正義 暴力 和平	世界觀 神觀 傳福音
國家	AIDS 傳染病 醫療體系	經濟 教育 開發	戰爭衝突 人權 奴役 種族隔離	意識型態 宗教自由 救贖

²¹⁴ Jean Paul Heldt, "Revisiting the "Whole Gospel": Toward a Biblical Model of Holistic mission in 21st Century," *Missiology: An International Review*, Vol. XXXII, no. 2 (April 2004):150。

另一個透過四個圓形次元圖案描述個別人生關係圖如下：(圖 2-5-1)²¹⁵

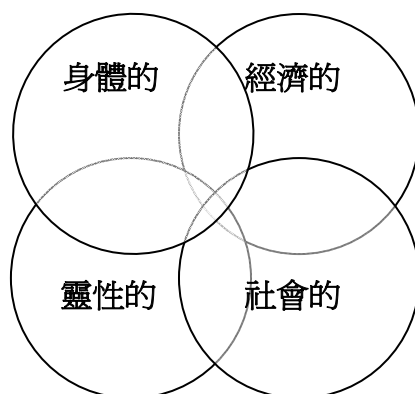


圖 2-5-1 全人關係圖

這個圖形反應出這四個次元是互相交錯，互相影響的。當一個問題的出現，不是單一因素，而是許多因素的相互影響。作者舉一個例子，一個在開發中國家的孩子得了夜盲症和一些症狀，時最初母親給他滴一些維他命 A 的眼藥，但是好了一陣子，之後仍然無法治癒，原來還有許多其他因素影響著孩子的眼疾。如(圖 2-5-2)，影響健康關係圖。

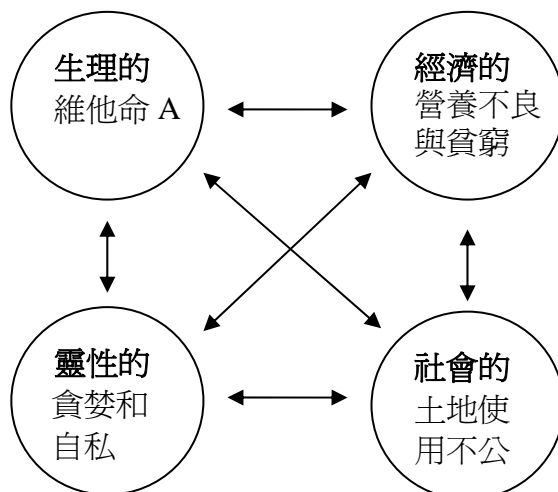


圖 2-5-2 影響健康因素關係圖

同樣當我們研究耶穌的醫治事工與福音事工之間的關係，也會發現同樣面對兩個層面：一是人性的需要，一是靈性

²¹⁵ 同上，156。

的需要。屬靈層面是「你的信心使你痊癒」，就生理層面「痊癒吧！」從(路加 4：18-19)，「主的靈在我身上、因為他用膏膏我、叫我傳福音給貧窮的人、差遣我報告被擄的得釋放、瞎眼的得看見、叫那受壓制的得自由、報告神悅納人的禧年。」分析耶穌的福音事工可從兩個層面發展出四個方面：1.服事人的生理需要：「瞎眼能看見」。2.重視人們經濟的現況：「貧窮人有好消息」。3.關心人們社會公義和政治狀態：「被擄的得釋放」。4.提供人屬靈關懷與拯救靈魂：「受壓制的得自由」²¹⁶。福音是全人的事工，這四個服事層面可用四個圓形圖案（圖 2-5-3）顯示。而每一個事工與事工之間，是相互關連的。

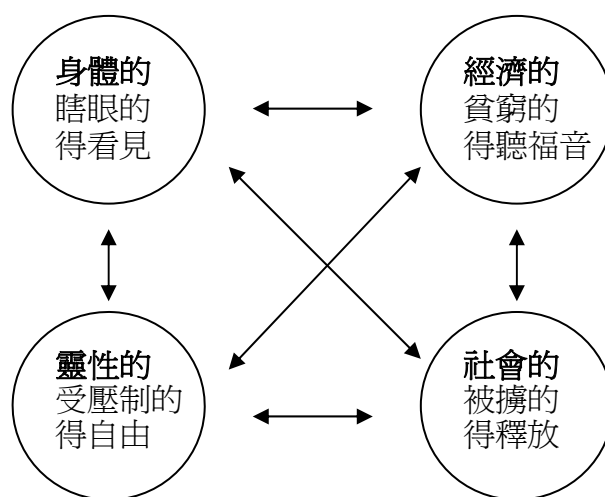


圖 2-5-3 全人福音事工關係圖

綜合以上的論述，得到「整全福音」的結論，正如資深宣教學者 Marc Spindler 所問的一個問題，到底甚麼是宣教？他提出四個構成要素：1.被差遣出去。2.使萬民作主門徒。3.釋放與解放行動。4.見證人。宣教平衡的角度是傳講神的話緊緊的連結於釋放的具體行動。以下從人性觀點來看社會福音整合事奉所面對的問題，當教會解決人生的問題，必需像醫生在診斷病人一樣，從問題開始著手。找尋問題程序相對於人性問題的四個層面，以下是整全使命與社會矩陣關係表（表 2-5-2）。

²¹⁶ 同上，158-160。

表 2-5-2 人類問題整全使命²¹⁷

整全使命(Holistic Mission)所謂社會福音佈道法一 (So-Called Social Gospel Evangelism)				
診療\全人	身體的	精神的	社會的	靈性的
病因 Etiology 甚麼原因？	貪慾、衰老、不健康的生活方式	罪、貪婪剝削	疏離、分離衝突、發怒	墮落、反叛不順從、羞恥、罪惡
診斷 Diagnosis 甚麼問題？	疾病、無知污染、意外	貧困、缺乏剝削、沮喪精神疾病	不公平、土地分配、稅賦、收入、職業	壓制、不可知論、無信仰
治療 Therapeutics 如何解決？	醫治、恢復身體健康、康復、保存生態環境	減輕債務、發展、寬恕轉化	釋放、解放平等、解放和解、贖回赦免、恢復轉化、公正	歸正、釋放饒恕、稱義和好、救贖復和、成聖
進展 Evolution 甚麼結果？	眼界、身體健康和安康、環境健康	貧窮人有福音、繁榮、精神健康	手足之情、民主、正義和平、被擄得釋放	自由、和諧壓制得自由平安、公義

原本神的創造是好的，但從人類始祖違背神後，造成人與神關係的破壞。需要救贖的不單是靈性，也包含生理、精神、和社會關係。因此傳福音所解決面對的不單是靈性問題，自然也包含生理、精神和社會關係所關連的問題。當然在傳福音的重點與過程中有其優先次序。生理、精神、社會問題也不一定是基督徒才可以解決，一位醫生、一位精神諮商師或社會關懷者都可以解決這方面問題，但是唯有基督可以解決人心靈的問題，醫治罪帶來的疾病。以上觀點是從社會的角度來看社會福音的整全使命。另外可從聖經中的救贖歷史的角度（創造、墮落、救贖與恢復）來看福音事工。以下就是從救贖歷史與人性問題來看宣教事工的整全性（表 2-5-3）。

²¹⁷ 同上，163。

表 2-5-3 救贖歷史與人性的整全使命²¹⁸

整全使命(Holistic Mission)所謂社會福音佈道法二 (So-Called Social Gospel Evangelism)				
救贖歷史\全人	身體的	精神的	社會的	靈性的
創造 (原本狀態)	完全健康和 安康	興盛充足的	正義 和平	與神和好
墮落 (人類問題)	老化和腐爛 勞動之苦、 疾病和死亡	靈魂被咒詛 貧困 沮喪	人類間衝突 壓迫 不公 束縛	與神遠離 罪 貪婪 羞恥 內疚
救贖與與成聖 (解決)	醫治	復原 轉化 繁榮	釋放、解放 贖回、自由 和解	救贖、赦免 成聖、自由 平安、公義 和好
恢復 (命運終結)	康樂	興盛	和諧	與神和好

按照此表的資料分析，必需注意的是，不是要將整全福音當作是所謂的社會福音或是妥協神學(Conciliae Mission Theology)，或是自由派神學。以為參與社會改革行動就是傳福音。甚至主張普救論(Universalism)，韋氏字典的解釋為：「全人類至終將被救贖或回復到完全及幸福的境界。」²¹⁹代表妥協神學的機構有普世基督教協進會(World Concil of Churches 簡稱 WCC)及其屬下的支會。普協第六屆大會於 1983 年在溫哥華舉行，大會對基督的復活顯出堅定信念，且重視聖經基要真理，但普協還是為了不得罪其他宗教，認為世人來自各方，不分東西南北，都可以濟濟一堂在神國裡作席，而無須先成爲一個「基督徒」一向我們這樣的基督徒²²⁰。普協一面討好福音派，

²¹⁸ 同上，165。

²¹⁹ 林安國，《華人教會新世紀—跨文化差傳事工的實行》，(香港：世界華人福音事工聯絡中心，1997)，36-39。

²²⁰ 陳金獅，《大背道》，136-145。

一面討好其他宗教，這樣的觀點使得福音派爲之卻步。對世界的關懷，普協一向領先，值得福音派省思。然而整全福音所提出的社會福音佈道法，其觀點僅是就福音所涉及的層面來思考福音與社會的關連性，但是當我們傳所謂的「福音」時，所要面對人類的問題，不單是靈性層面的得救或是靈魂得救，而必須是從一個全人得救的角度綜觀整全福音。

連達傑在《靈風吹萬民—雙管齊下的宣教實踐》一書中提出對福音「整全性」的各種不同見解，有人稱之爲「使命教會」：

（一）尼斯(Tom Nees)的見解：認爲「使命教會」必須具備以下四元素：1.佈道的(Evangelistic)：願意衝破自己的侷限，委身於外展的福音工作，目的是說服世人成爲耶穌的門徒。2.普及的(Inclusive)：爲使不同民族和群體都有分於救恩，甘心跨越文化及語言障礙，去傳播福音信息。3.憐恤的(Compassionate)：使命教會的外展工作是「整全的」(holistic)，她不單關心別人屬靈需要，也關注他們身體及社區上的問題。4.再生的(Reproductive)：透過開設新福音堂會，來顯明自己的再生能力，教會必須擴大層面，接納更多的人²²¹。

（二）美國改革宗教會的見解：1.教會是一個「關懷群體」，充滿愛心與自我犧牲的精神。2.教會生活的核心是「活潑的敬拜」在其中有聖經信息及福音，並能反映本地文化及信徒渴慕神的心。3.教會熱心「接觸其所屬的社區」，以服事神及鄰舍爲依歸。4.教會要有「使領袖得力」的途徑。5.教會高度重視「福音普及化」，先以滿足別人需要爲接觸點，其後則以使人作門徒爲最終目標。6.教會事工「目標清晰」，又在使命及異象帶動下，加上定期評估，謀求更大效果。7.教會樂於與其他教會夥伴同工。8.教會實踐好管家職分，在財物、社會公義及關注受造物等問題上表達負責任的態度²²²。

²²¹ 連達傑，《靈風吹萬民—雙管齊下的宣教實踐》（香港：浸信會出版社，2006），173。

²²² 同上，174。

(三)連達傑從「彰顯使命的範疇」來看，使命教會為：1.「洞悉文化」的教會：留意社會整體文化的變遷與發展，並思考教會當如何從價值觀及世界觀方面做出回應。2.「重新得力」的教會：留意聖靈的作為尋求生命持續更新與成長。3.「領人歸主」的教會。留意堂會信主人數的增長，會眾渴求更多人認識福音。4.「開枝散葉」的教會：留意植堂事工，眼光超出自己的堂會，而向外擴展。5.「關愛萬民」的教會：願意本著基督的愛，跨越文化與地域，去接觸其他群體，關心他們。6.「心繫社群」的教會：留意所屬社區人士物質及身心靈方面的需要，對弱勢族群之生命和尊嚴予以肯定，願意伸出愛心的手加以援助，不求回報²²³。

參、社會服務與傳福音的策略整合研究

林政傑在《新世紀宣教運動策略》書中提到廿一世紀是衛星新市鎮的時代，無論是新市鎮、獨立市鎮或是向城鎮型態開發中的鄉鎮；都有社區的設置²²⁴。克雷瑪(Hendrik Kraemer)在其《信徒神學》(A Theology of the Laity)一書中強調：

教會是見證的共同體，也是「被差遣者」的共同體。她被差向世界，並派遣進入世界。」在此所提及的「世界」，亦可理解為「社區」的擴展。因此「社區」是我們的宣教區²²⁵。

教會為世界而存在，教會的本質，是「宣教性」，也是「服務性」的。其次，宣教的真諦原本就是在任何時、空之下，教會都當被差遣進入世界的領域。克雷瑪並強調需要透過動員平信徒動員參與服事，才能使宣教活動活躍起來；這也正是廿一世紀宣教事工面對社區服務的大量需要，關鍵在於如何動員信徒，所以教會就是要動員社區中的基督徒去得著社區中的未得之民。舒樂(Robert H. Schuller)說：「一個增長教會的秘訣是：

²²³ 同上，176。

²²⁴ 林政傑，《新世紀宣教運動策略》，71。

²²⁵ Hendrik Kraemer，《信徒神學 A Theology of the Laity》(鄭兒玉、龔書森合譯，台南：東南亞神學協會，台南神學院，1965)，112。

發現受傷之人同時治療他；並發現需要之人並滿足他。²²⁶」福音派教會無論接受哪一種觀念，都肯定社會服務對傳福音的重要性，福音不可能在真空的環境之下傳揚，都必須透過一個媒介，而社會服務正是最好的橋樑，也是福音夥伴。在莊文生的《福音與社會服務》一書中提出「道成肉身的策略」來使社區成爲對福音產生正面回應的媒介。

台灣教會在面對廿一世紀福音大使命的時刻，教會在社會服務及福音傳揚的平衡上尚有許多地方待突破，梁美玉的《成爲好鄰舍—從路德的社會觀看教會如何參與社區營造》論文中訪談了七間參與社區營造的教會。歸納出一些教會參與社區營造應有的認識：

1. 社區營造不是傳福音的手段，而是切實愛人的表現。不論受服務對象願不願意接受福音，我們服務的品質都應該相同。2. 社區營造是福音的見證，而非傳福音的手段。教會不是用社區服務為「掩護」實際是作「傳福音」的事工。而是讓愛真實的傳出去。3. 社區營造是傳福音的伙伴。社區福音不等於社區營造。愛鄰舍是教會該有的愛人表現。福音策略需就不同的文化、社會變遷、來修訂與調整。若從佈道過程與策略來看，社區營造的主要功能在於：「厚植福音預工潛力、建立佈道通路」。因此不要短視近利，教會不需要經常問，從事社區服務中有多少人決志信主？這樣的評估是錯誤的、也是不必要的，但若一心專注於社區活動，而忽略福音使命，也是錯誤的²²⁷。

以上三點，許多教會或許不同意，因爲在有限的人力與物力之下若要參與社區營造而不探討其與福音使命的關連性，實不可能。如何拿捏二者的關係則是從事福音與社會服務的教會必須注意的地方。梁美玉的論文中也提到教會參與社區營造的困難。文中提到一些教會不積極投入社區營造，其原因有六點：1. 會友若不住在社區附近，即非本社區的居民，則很難與社區居民產生互動，造成教會捨近求遠，放棄社區福音事工，而向外發展福音事工。2. 教會只注重內部。安排過多聚會，使會友無暇參與社區活動。3. 都市中的居民防衛心強、冷漠、自

²²⁶ 同上，74。

²²⁷ 梁美玉，《成爲好鄰舍》，87-93。

私，故要傳達社區營造的理念相當不易，要動員居民參與社區活動也很困難，因此要找到合適的切入點、突破居民心房。4. 教會過於簡化屬靈與不屬靈，認為只有佈道福音聚會才屬靈，不去思考如何敦親睦鄰。反而常常令社區印象不佳例如隨意停車造成交通壅塞、唱詩太大聲造成聲音干擾、教會弟兄姊妹對社區人視而不見等。5. 教會懼怕「世界的作法」進入教會，所以提供教堂為活動場所時多有顧忌，失去許多敦親睦鄰的機會。6. 教堂的建築設計與安排，大多給人不親近的感覺，除非願意隨時將大門打開，設專人接待，否則一般人很難進到教會。這六點是堂會不參與社區營造的原因，一部份是人為想法的攔阻，一部份則是現實環境的限制。但無論如何，教會若不力求突破，教會只會與社區漸行漸遠，讓社區不再接納教會²²⁸。

一、教會社區服務實例

以下提出一些教會參與社區服務的實證，提供研究參考：

(一) 梁美玉所研究的七間教會所提供的社區服務如下：

1. 從愛心工作著手：教會的社區事工當以愛為出發點。根據社區的屬性決定愛心服務的類別。(1) 老人事工：台灣 65 歲以上的老人已達 10.02%²²⁹，因此老人照顧將是未來重要事工，聯合國在 1991 年通過「聯合國老人綱領」，老人照顧應符合「在地老化」及「去機構化」。老人照顧社區化及小型化將是未來的趨勢，教會將成為社區中心，從事老人生活及心靈的照顧。(2) 醫院傷病探訪關懷。(3) 低收入戶、單親家庭孩童的課業輔導和安親班。
2. 認識自己教會的優勢與弱勢，盡量發揮自己的長處來作，每個教會對其所屬社區要有一種敏感度，瞭解社區特性，是否有學校、醫院和圖書館等，找到一個社區的營造點，然後一步一步的發展，持續營造，直到獲得社區的認同。同時再繼續找尋社區的需要，結合教會的能力，不斷開展。

²²⁸ 同上，101-4。

²²⁹ 黃富順，〈台閩地區民眾對我國邁入高齡化社會看法之調查〉，27。

3. 要有專人負責。避免傳道同工忽略祈禱傳道的事奉，要先有人才有事工，否則容易半途而廢，前功盡棄。教會定期傳遞對社區福音與社區營造的需要，呼召、造就、培訓和差遣同工參與社區服務。
4. 同心合意。從主任牧師到會友都要有異象與使命。教牧同工深入瞭解社區營造理念，並定位教會在社區營造的角色與功能。而後教牧同工教導長執、信徒領袖。在主日信息中，傳講關於教會參與社區營造的信息，向會眾傳遞異象。
5. 拜訪社區有力人士和一些機構合作。教會與社區一起辦活動有時比教會單獨辦活動來得更有果效。教會應透過社區里長、校長、縣議員等，與社區一同辦活動，讓社區更多參與。
6. 觀摩已有社區營造成效的社區和教會，因為「經驗」非常重要，可以減少失敗的挫折並順利建立教會的好名聲。
7. 擬定教會參與社區營造的原則和策略。界定教會的「社區」範圍，找出教會的優勢，和社區的需要而確定教會將採取何種社區關懷方式²³⁰。

綜合將這七所教會的社區事工，分類如下：

1. 社區教育：社區終身教育方式包括個人、小組、群體及社區，學習手段也可以透過非正式教育設計的社區活動。各種課程可以針對各種年齡層、教育背景、興趣組合、開設各種班級。
2. 社區服務事工：掃街、認養公園、跳蚤市場、選舉投票所。
3. 社區文化事工：社區圖書館、讀書會、重陽節敬老活動等。
4. 社區活動事工：社區休閒廣場、兒童才藝夏令營、婦女成長營。
5. 社區媒體：社區報、社區導覽圖。
6. 社區守護：社區守護天使。
7. 社區調查：人口結構、環境調查、等。
8. 社區福音事工：社區佈道會、行走禱告、音樂演唱會、名人見證會等。

²³⁰ 梁美玉，《成為好鄰舍》，104-5。

9. 社區環境景觀的營造：親水、綠化與無障礙等。這些社區事工，增加了教會與社區間接軌的機會，讓教會可以智慧地發展福音預工，使對福音有正面回應的人浮現出來，進一步邀請他們參加佈道聚會²³¹。

（二）盧龍光《愛你的鄰舍》一書中以基督教在香港積極參與社區工作為例提出以下各種參與方式：1.睦鄰社區工作。2.社區組織及社會行動。3.鄰舍層面社區發展計畫。4.社區照顧及社區教育。在其總結中提出，雖然這些社會服務活動不一定會帶來教會人數的增加；但是社區民眾可以因接觸信仰加入教會或是因此與教會人士建立友誼關係。另一方面教會仍繼續積極參與社區服務行動是為實踐信仰本身的要求。而非以人數增長為目的²³²。

（三）劉少康在《使命群體》一書中的整體策略一文中提出全人關懷的策略：

1. 以堂會為佈道基地：每一間教會都作為一個基地，那麼傳福音就能接觸到整個社區，包括不同階層與不同年齡層的人士。可將其分為四個層面。(1) 服事社區：會堂應該在社區中服事社區，深入各個社區，進入社群，接觸及關心不同的家庭，從而接觸個人，堂會要在社區中作全人關懷，傳揚整全福音。(2) 裝備動員：佈道時堂會必須能動員信徒，訓練及差遣信徒，堂會便可變成佈道基地，因此堂會應集中在培育信徒，裝備他們傳揚福音，作見證。(3) 差遣支援：堂會應能差遣信徒進入人群、工作崗位和生活環境中見證神。堂會支持他們，喚起他們傳福音的心志。(4) 吸納成長：堂會要成為吸納、栽培、並繼續帶領初信者生命成長的地方。

2. 以群體為接觸橋樑：(1) 進入各行各業：神不斷興起不同行業基督徒群體，不同語言的群體和不同組織的群體，都能組成有效見證的基督徒群體，成為一道橋樑，深入社會各個階

²³¹ 同上，112-5。

²³² 盧龍光，《愛你的鄰舍—教會社區工作理論與實踐》，206-21。

層。(2) 多元化的接觸與支援：許多服務業人士，往來大陸的台商，如何傳福音給他們？運用今天的網際網路，關懷他們，傳福音可以更多元，更有效的傳遞出去²³³。

(四) 台灣教會在 1955 年起經由「台灣基督教救濟會」(1961 年改名為「台灣基督教福利會」) 從事許多救濟與服務工作。早期除了緊急救災以外也在台灣各地幫助貧困婦女學得一技之長，設立民族手工藝中心、山胞農業訓練中心等。直至 1968 年起也開始從事社區宣教²³⁴。以下是當時從事社區福音教會的一些實例：

1. 台南博愛教會：「教會要打破『聖殿』的硬殼，進入世界作主的工作。」該教會為了要在該社區宣教，所以重新了解自己的「教區」、了解社區內的政治和社會團體組織、了解人心與了解地區的問題和需要，這是社區宣教的一種新嘗試。
2. 彰化萬豐教會：開辦社區托兒所和萬豐社區服務中心與一滴水教育基金，以「做好厝邊」的精神拓展跟社區的關係。
3. 彰化竹塘教會：停辦教會幼稚園，改辦兒童圖書室，作為教會與社區的橋樑，進而舉辦兒童夏令營，這幾年也推動老年居家照顧。
4. 台南和順教會：發行「社區之聲」地方刊物，推動社區人士共同改善社區排水系統，教會得到社區認同與好感。
5. 苗栗南庄教會：招攬社區兒童到教會學木笛，舉辦社區音樂會，設立南庄音樂視聽中心，提供社區一個休閒場所，另外成立學生課業輔導班，這些都到社區與地方人士的肯定。

另外還有布農族延平教會、台北義光教會、鄒族山美教會、台東社區發展委員會、高雄橋頭甲圍教會等²³⁵。台灣從事跟社區有關的宣教工作，絕對不僅僅前述這些教會或單位，但是也不是每間教會都從事社區宣教工作，必須有更多教會一起參與，突破教會與社區的藩籬，才能達到社區福音化的目標。

²³³ 劉少康，《使命群體》(香港：浸信會神學院，2003)，42-44。

²³⁴ 陳南洲，《宣教的神學與實踐》，130。

²³⁵ 同上，131-35。

(五) 自 1998 年成立的「基督教救助協會」是一個教會聯合參與社會工作很大的突破。以「重大災難救助」及「社區服務」為兩大重點。該會與台灣人民一同走過象神風災、921 大地震、SARS 等重大災難，並透過整合全台灣 400 多間教會，建立社區型關懷網絡，以協助社區於急難救助、家庭發展與健康社區三方面發展深度的在地關懷服務。從 2002 年起，基督教救助協會以教會為社區服務中心，開始建構「1919 社服暨救助網絡」（1919 服務中心）。2003 年起，發起「急難家庭救助計劃」，以救助在生活上遭遇急難的家庭。2004 年起，發起「弱勢兒童課後陪讀班計畫」透過課業輔導與全人關懷，幫助來自「弱勢家庭」的兒童、貧困與單親及外籍配偶。這種結合各教會的力量，讓教會的社會服務從一個點連結成一條線，再由一條條的線連成一個面²³⁶。

(六) 祥寧全人成長中心：台北基督徒南京東路禮拜堂在 1998 年為了開展全面性的社區服務工作，設立了「祥寧全人成長中心」，以呈現基督的愛，與營造有人情味的社區生活為目的。其中社區教育活動內容有：兒童美語、親子美術、珠心算、青少年劇團、吉他班、爵士鼓班、成人美語、書法、日語、父母成長班等。收費標準以平衡師資為主，不以營利為取向。提供非正規與非正式教育。社區發展方面有社區報、社區調查、社區講座等。該中心的社區教育活動策略是：1. 扁平式集權的組織：祥寧中心是教會的社區部門，設有一位執事及兩位工讀生，其餘人力資源皆為社區志工。2. 經營良好的公共關係：禮拜堂常常在社區扮演活動的籌辦者。與社區相關團體進行活動的募款，出版《新厝邊》與里民建立通話的管道，招募社區志工媽媽與少年工作隊。3. 組織內外的資源整合：組織間的資源相互依賴理論，說明了社區資源共享的重要策略。4. 行銷策略的應用：全人中心的社區教育主要分為兒童、青少年、

²³⁶ 中華基督教救助協會網站，<http://www.ccra.org.tw/aboutus/>（2007 年 11 月 17 日存取）。

社會人士與老人等各年齡層的教育策劃，依專長外聘講師，開辦各種社區教育²³⁷。該教會提出如何具體的推動社區工作，透過社區營造及教會總體發展生態圖（圖 2-5-4）說明之²³⁸。

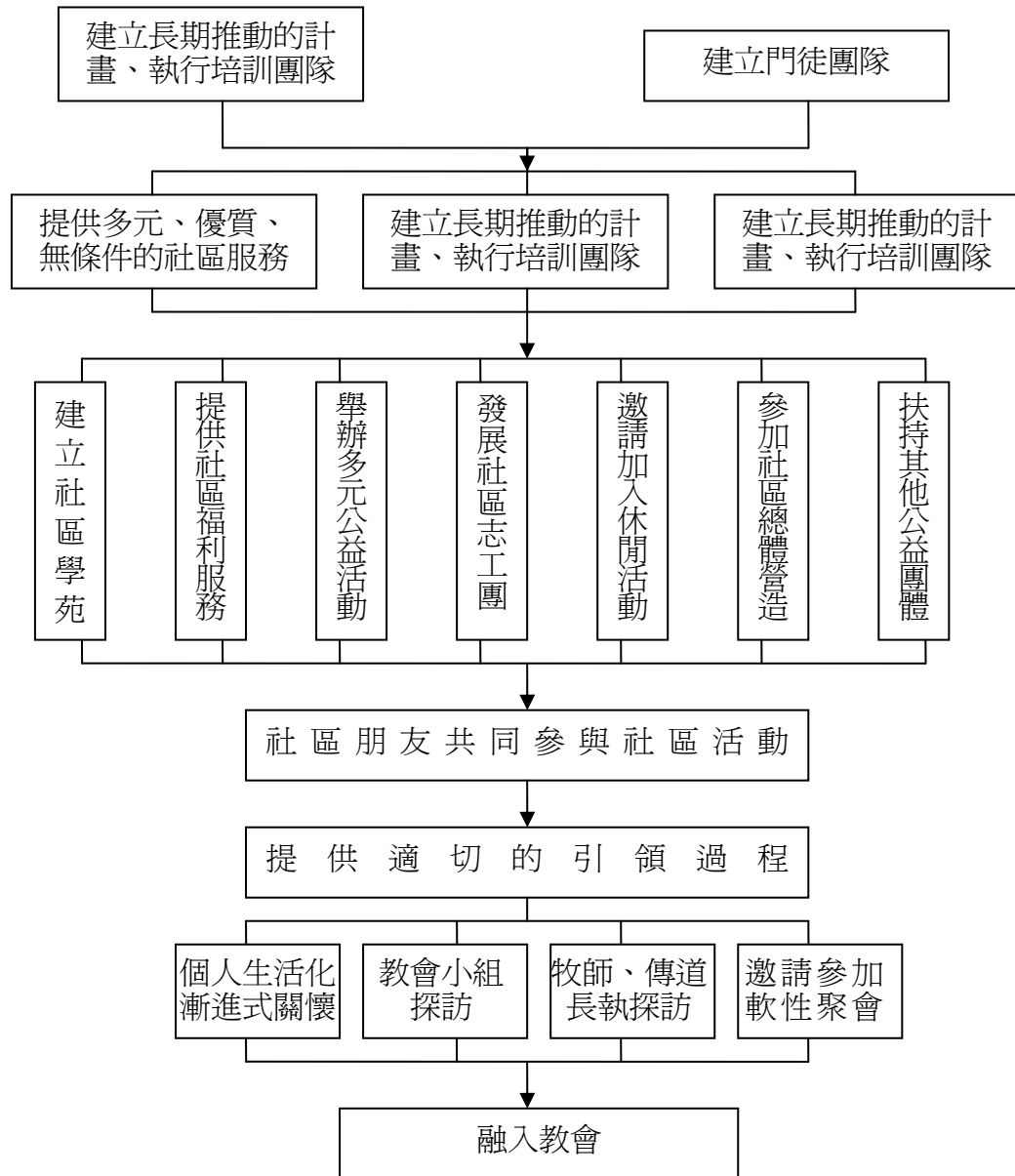


圖 2-5-4 社區營造及教會總體發展生態圖

²³⁷ 徐佑琪，〈基督教教會從事社區教育策略的反思〉，146-154。

²³⁸ 陳輝明，〈社區教會在觀念、組織與人力上的調整〉，《社區營造與教會更新研討會文集》（台北：中華福音神學交流協會整理彙集，2003）。23。

由此關係圖，可看出教會必須在四個層面上同時努力。從教會整體參與社區營造同工的建造為起點，直到所接觸的人們進入教會或融入教會，也成為傳福音者，為終點。

綜合本節所研究關於傳福音與社會服務相關文獻，用馬尼拉宣言說：「好消息與好行為是不可分的。²³⁹」最後整理引用賽得對傳福音與社會行動的相互關係為結論：

第一，聖經福音神學架構：聖經中顯出傳福音與社會行動是不可分的。佈道家呼籲需要悔改的不單是個人性的罪，也當為社會性的罪悔改。當人接受耶穌為主，建立了社會關懷就可以興旺神學架構。真正的傳福音是道成肉身、處境化的傳福音。將福音應用於全人²⁴⁰。

第二，福音發揚社會行動：社會行動是福音的結果，傳福音有社會行動的目標，也能導致社會行動。

第三，教會生活塑造社會：當教會確實以身作則，活出她們的教導，衝破種族主義與階級偏見，壓制製造人與人之間藩籬的罪，就能強力影響社會的大環境。當教會勇於發揮教會的角色，樹立新生命實境，融合周遭社會的支離破碎，就能將新生命感染整個社會體系。基督徒像鹽、光、酵滲入世界，基督徒不需要從事政治活動，亦可樹立國度福音的典範。

第四，社會關懷助長傳福音。教會不是把社會關懷當成賄賂人成為基督徒的把戲。社會關懷有其本身存在的價值²⁴¹。

總之傳福音與社會行動二者之間是相輔相成。雖然非基督徒也可以從事社會關懷行動，而且作的不比基督徒差，但是他們不能給人生命。唯有傳福音可以領人歸向主得著永遠的生命，若教會不傳福音則是白佔地土，若教會不投入社會關懷則失去見證基督的機會，傳福音與社會關懷都是基督徒的責任。

²³⁹ Manila Manifesto sec. 4. 〈The Gospel and Social Responsibility〉, The Lausanne Committee for World Evangelization 網站, (2008年1月21日存取)。 <http://www.lausanne.org/manila-1989/manila-manifesto.html>。

²⁴⁰ 賽得,《再思福音真義—傳福音 vs 社會行動》, 250-59。

²⁴¹ 同上。

第六節 佈道方法

耶穌在世時最重要的使命就是尋找拯救失喪的人。他到稅吏撒該家作客時，許多人批評他，他說：「人子來是要尋找拯救失喪的人。」並且耶穌說：「父怎樣差遣我，我也怎樣差遣你們。」耶穌將拯救失喪者的任務交代給門徒，也就是一般所謂的「大使命」，教會被建立在地上最主要的工作之一就是帶領失喪者歸向基督。「佈道」在新約聖經中有三個希臘字與宣講信息有關，就是動詞「傳揚好消息」(euaggeliz'o)²⁴²，此字的名詞是 euaggel'ion，專指神對人的好消息，簡化為 gospel 好消息和另一名詞型態為 euaggelistes'傳講福音的人，「宣講」(kerus'so)²⁴³和「見證」(marture'o)²⁴⁴。「傳揚好消息」是保羅書信和作者路加最常用的字，這字的基本意思是傳揚一個好的消息，天國的消息，得勝的消息，耶穌和他的門徒常常用此字來表達福音的信息。「宣講」這字的用法較為普通，是一種宣告、傳講，與宣告者本人並沒有任何權威，他只是奉派宣告或傳達君王委託他的信息，他是君王的代表，必須對君王絕對的忠誠，他不能任意說自己要說或想說的話。「見證」這字代表親眼目睹第一手資料，並將之發表出來。這是表明報告的真實性，因為是見證人所親身經歷的²⁴⁵。然而教會歷史中佈道的方法也隨著各個不同的時代與環境作許多的改變與調整。目的是得著更多失喪者。本節整理關於不同佈道方法的文獻，包括直接佈道與生活佈道法、演繹與歸納法、宣講式與關係式佈道法、福音預工與收割佈道法。

²⁴² Walter Bauer,《新約希臘文中文辭典》(王正中編譯,台灣:浸宣出版社,1986),250-1。Ευαγγελίζω 大部分專指宣告神拯救的信息,彌賽亞的宣告福音傳揚。Ευαγγελιστής 傳福音者。

²⁴³ 同上,342。Κηρύσσω,宣講、宣揚。

²⁴⁴ 同上,388。μαρτυρέω,作見證,證明。

²⁴⁵ 何啓明,《當代個人佈道理論與實踐》(加拿大:恩福協會,2001),70-71。

壹、直接佈道法與生活佈道法

宣教學者彼得斯博士(George Peters)在 1974 年瑞士洛桑舉行的世界福音大會中發表的文章，將個人佈道分爲三大類：直接佈道法(Direct confrontation evangelism)，友誼佈道法(Friendship personal evangelism)及對話式個人佈道法(Dialogue personal evangelism)，前者較注重講者與聽者的關係，後二者著重雙方對話過程，因後兩者差別並不顯著，所以將其歸爲一類—即生活佈道法(life-style evangelism)，那就是以一個友善的關係開始，並且以談話方式傳遞福音的佈道方法。耶穌是友誼佈道的完美榜樣。他比任何人都知道怎樣「走出鹽瓶」進到周圍失喪、滿有需要的社會中。留意馬可福音的記載：

耶穌又出去，到了加利利海邊；眾人都到他面前來，他便教導他們。他往前走的時候，看見亞勒腓的兒子利未坐在稅關那裏，就對他說：「來跟從我！」他就起來跟從了耶穌。後來耶穌在利未家裏吃飯，有很多稅吏和罪人也來與他和門徒一起吃飯；因為這樣的人很多，並且他們已經跟隨了耶穌。法利賽派的經學家，看見耶穌與罪人和稅吏一起吃飯，就對耶穌的門徒說：「他跟稅吏和罪人一起吃飯麼？」耶穌聽見了，就對他們說：「健康的人不需要醫生，有病的人才需要；我來不是要召義人，而是要召罪人。」(可 2:13-17 聖經新譯本)

耶穌他是一位最好的佈道者，他不斷與罪人作朋友，接觸他們，與他們一起吃飯。在你爲基督得人之前，你必須跟他們建立有意義和友善的接觸²⁴⁶。「耶穌是真光，照亮一切生在世上的人。他在世界，世界也是藉著他造的，世界卻不認識他。」(約 1:9-10)世界雖是我們傳福音的對象，而它是由個人關係開始，聖經中的福音對象有以下幾種：1. 親戚：耶穌得著他的表兄(約 1:29)。格拉森被鬼附的人要跟隨耶穌，「耶穌不許、卻對他說、你回家去、到你的親屬那裏、將主爲你所作的、是何等大的事、是怎樣憐憫你、都告訴他們」。(可 5:19)。2. 同

²⁴⁶ 施多馬，《聖經中的友誼式佈道》(彭錦威譯，香港：三元福音福音倍進佈道有限公司，1999)，71-82。

事：約翰領他的門徒歸向耶穌(約 1:35-37)，「耶穌在利未家裏坐席的時候、有好些稅吏和罪人、與耶穌並門徒一同坐席。因為這樣的人多、他們也跟隨耶穌。」(可 2:15)。3. 家人：安得烈帶領他的哥哥彼得歸主(約 1:40-42)。禁卒和他全家，「當信主耶穌、你和你一家都必得救。」(徒 16:31)。4. 鄰舍：腓力信主(約 1:43)。5. 朋友：腓力找到拿但業(約 1:45-47)。

一、直接佈道與生活佈道的異同

若要了解直接佈道與生活佈道之間的相同與相異處，用對照方式來比對二者最佳方式，茲將何啓明的《當代個人佈道方法與實踐》一書中對此兩種佈道法的異同整理如下表(表 2-6-1)²⁴⁷：

表 2-6-1 直接佈道與生活佈道對照表

直接佈道法	生活佈道法
<p>1.信念： 認為福音本身內涵的大能，已能使人歸信基督，因為「福音本是神的大能，要救一切相信的」(羅 1:16)。其座右銘是「務要傳道無論得時不得時，總要專心。」(提後 4:2 上) 及「看風的，必不撒種；望雲的必不收割」(傳 11:4)。這兩節經文深深影響採用直接佈道法的信徒，促使他們趕報福音的急迫性。</p>	<p>1.信念： 效法耶穌道成肉身的模式，先與世人認同，然後才將天國的信息與人分享。主耶穌的傳福音模式是話語與工作並行，祂來到世間醫治人的病，關懷人的需要及傳講天國的福音。祂的工作支持祂的話語，兩者融合在一起。福音必須建立在良好關係的基礎上，再將其傳遞出去，而不單單只是直接傳講一個邏輯推理及抽象的真理。</p>
<p>2.程序： 採取主動與陌生人打開話題，當聽者表示對福音有興趣後就隨即講述福音內容。直接佈道的定義就是「一個成功的佈道者是靠著聖靈的大能，單傳耶穌基督，並將結果交給神。」</p>	<p>2.程序： 生活佈道法是從建立關係入手。其定義是「成全信徒，訓練他們在日常生活中，藉著在有形或無形的關係裡，依照聽者的需要和興趣來見證耶穌基督。」故此訓練著重在佈道理論、溝通技巧、聆聽藝術、關係建立、屬靈抉擇過程及福音內容講述等。</p>

²⁴⁷ 何啓明，《當代個人佈道理論與實踐》，87-102。

<p>3.重點：直接佈道法的特點是以宣講福音為首要。若按照教會增長運動的 3P 理論，「同在」(presence)、「宣講」(proclamation)、「勸服」(persuasion)。其次序必為宣講、勸服、同在。</p>	<p>3.重點：生活佈道著重傳遞者的生活見證，因此自然側重「同在」的佈道，先要與人建立良好的關係，營造一個溫馨和滿有愛心的環境，然後才與人講述福音內容。這種福音傳遞方式就更能隨機應變的將福音有彈性、自然的傳給對方。用宏觀的角度來看福音事工，關注信徒屬靈生命成長，教會全體配合將福音傳給未信者。</p>
<p>4.評估：提倡生活佈道者質疑此方法會導致</p> <p>a.融入教會的難處：因為直接佈道法草率與急速的將福音傳遞，並要求對方立時決志，造成對方只是禮貌上的回應，或是頭腦上的認同，未必是將生命全然委身給耶穌。按專家分析一個人作重大決志需要六個月至兩年不等。</p> <p>b.聽者的感受：直接佈道法往往都是用一套訓練技巧，套好各種招式，往往使聽者覺得生硬、機械化。好像是兜售商品，缺少一份關懷與愛護的全人。更嚴重的是為了把握時間，讓對方覺得隱私好像受到侵犯。這是強迫推銷法和快快完成交易的心理是生活佈道法的人所擔心的。</p> <p>c.可能有副作用：當佈道者向一個完全對福音沒興趣的人講述福音時，又在時機未成熟時要求對方決志，這可能使對方對基督教留下負面印象。另一方面會造成教會中有傳福音恩賜的人享受傳福音的成果，要求大家和他一樣。間接造成其餘恩賜者的罪疚和挫折感。</p>	<p>4.評估：主張直接佈道者指出生活佈道的弱點。</p> <p>a.錯失良機：往往為了與非信徒建立關係，一直停留在友誼的維繫，以致錯失良機。有些人一生只能碰面一次，若不傳福音給對方，可能再沒有機會。所以會忽略那些沒有基督徒朋友或沒有機會接觸教會生活的人聽聞福音的機會。</p> <p>b.缺乏主動：生活佈道與生俱來的弱點是，不是因為覺得時機未成熟就是懼怕別人拒絕而破壞關係，最後的結果是採取被動。直接佈道認為膽量是佈道工作的靈魂，要有勇氣、有信心、不怕反對、不害羞。而生活佈道法往往失去了這種佈道事工的靈魂。</p> <p>c.誤用認同：生活佈道法認為認同對方是贏取對方聆聽福音和傳福音的最基本條件。雖然「認同」無可否認是傳福音的一個重要的因素，並可增加福音傳遞的果效。但是不能因為認同這個因素而使我們裹足不前，傳福音是信徒的權利，更是神的命令，他要我們無論得時不得時，總要將福音傳出去。</p>

從以上對照表格中，發現兩種佈道法應該是互補的而不是彼此排斥的。因為耶穌和門徒所採用的佈道法，並非一成不變的，反而是採隨機應變的方式來加強傳福音的功效。

二、直接佈道與生活佈道的條件

無論是直接佈道或生活佈道，都需符合以下三個條件²⁴⁸：

- 1.傳福音建立在友誼的基礎上：溝通要有果效和意義，傳福音與接受福音者需要彼此建立信任的關係。基督徒的生命是彰顯福音改變人生命的最有力證據，當基督徒真誠關懷未信主朋友時，更有機會分享福音信息。通常世人在接納我們以後，才會聆聽我們所說的屬靈之事，這種信任和彼此的關係是需要長時間才能建立起來的。據統計一位陌生人帶領信主的人，其流失率是百分之七十，而藉朋友信主的流失率則低於百分之十五。
- 2.傳福音時要自然流暢：傳播者與接受者之間建立彼此信任和互相關懷的關係以後，才是傳福音的好時機。基督徒的生活見證配合個人誠摯的關懷正是自然溝通的鑰匙。
- 3.傳福音要以接受者為中心：傳播者要花時間去瞭解接受者的家庭及社交背景、認識其價值觀、文化背景及思想型態。每一個人都是獨特的，而且需要也不一樣。認識對方的需要，適時的傳福音，方能讓對方體會福音對他個人的意義。

以上這三個要求似乎生活佈道法較容易達到的。但也並非直接佈道法就沒有可能達到上列要求，只要在聖靈引導下，都有機會達到對人傳講福音的機會。

貳、演繹法與歸納法

傳統的佈道訓練，教導所有人都使用同一種佈道法，肯特(George Hunter)稱之為演繹佈道法²⁴⁹，表現方式雖各有不同，但普遍可分為三階段：1.佈道者向其對象分享一套平鋪直敘的

²⁴⁸ 同上，105-7。

²⁴⁹ 艾偉傳(Joseph C. Aldrich)，《佈道活化》(雋恩譯，香港：亞洲歸主協會香港分會，1987)，73。

福音。2.佈道者隨即勸對方接受這福音。3.他假設對方自此便知道怎樣在一生中實踐這福音背後的含意。

而歸納法佈道則是假設我們對傳福音對象已有些認識，根據對方的需要，將福音內容經過修剪重組才送給他。這是一個過程，從個人生活的某些具體層面開始。其過程依程序可分為以下五階段：1.接受未信者的人性和獨特性，幫助對方解決問題。2.找出對方的困難和需要。3.分享福音與他面對的困難有何關係。4.建議對方接受主，使聖靈可以在他身上工作。5.鼓勵對方做出決定，敏感對方作決定時的感受和想法²⁵⁰。

表 2-6-2 演繹式與歸納式佈道用詞

佈道用詞

演繹式（命題式）	歸納式（實際需要）
一個福音	多元信息
以傳播者為中心	以接受者為中心
接受性（高）	接受性（低）
獨白式（講）	對話式（聽）
亂槍掃射	特殊對象
魚鉤	漁網
短期收效	長期收效
決志性	門徒化
救靈魂	服務性
罐裝 ²⁵¹	新鮮、隨機應變
即時	道成肉身的
宗教性人士	世俗化人士
宣揚	肯定(Peterson)
命題式	實際需要(Hunter)
規劃化	服務化(Armstrong)
初步接觸	深入交談(Pippert)
功能性	交誼性(McPhee)
理智性	關係性(Mcdill)
傳統式	特殊對象式(Neighbour)
個人化	家庭化(Green)
話語化	生活化(Aldrich)

²⁵⁰ 同上，74-75。

²⁵¹ 「罐裝福音」此用詞來自 Tom Hanks，他指那些現成的佈道訓練課程所製成的福音小冊子。例如：「屬靈四個定律」、「福音橋」、「三元福音倍進佈道法」等。

邁道羅(Delos Miles)將許多佈道法書籍中的佈道用詞加以分類列表，使我們清楚凸顯出「演繹法」與「歸納法」兩者間不同的重點和傾向，最近他又用「命題」與「需要」兩個名詞來代替「演繹法」與「歸納法」²⁵²，綜合其摘錄不同的佈道用詞如上表(表 2-6-2)，以示參考。

參、宣講式佈道與關係式佈道

艾偉傳將個人佈道區分為三種類型：宣講式、硬碰或對質式和入世或關係式。

一、宣講式佈道：初期教會的建立是仰賴使徒們宣講福音的果效。他們在各處如街上、會堂、市集不斷向人們宣揚主的救贖信息，這種方法，在主再來之前仍然有效，仍會被使用。大多數福音聚會在特定時間地點舉行，把非基督徒聚集一起，他們默默聽一個陌生人說話，受眾者往往在兩小時內接觸福音，也有數以萬計的人在這樣的聚會中信主。成為被主使用的工具。

二、硬碰或對質式佈道：這種佈道方式也常常被基督徒所採用，通常的傳福音的對象是陌生人，因為時間有限，在未建立友誼之前，基督徒難免要硬碰上去，單刀直入，直接進入福音的核心，告訴對方福音的內容，並要求對方作出立即得的反應。

三、入世或關係式佈道：在一個未曾有福音傳到過的新工場，佈道往往是從宣講(proclamation)著手，然後慢慢找機會勸說(persuasion)，待有人決志並開始長大成熟之後，福音就有形地現身在人前(becomes a visible presence)。一旦新建立的教會得堅固後，佈道就會愈來愈偏向現身(關係性的)著手，再進入宣講階段。先和未信者打交道，拉關係，傳福音自然顯得更自然，更少壓力，長遠來說也更為有效²⁵³。彼得魏格納將現身、宣講和勸說比喻為三層洋房，如下圖(圖 2-6-1)說明之：

²⁵² 何啓明，《當代個人佈道理論與實踐》，22-23。

²⁵³ 同上，63-70。

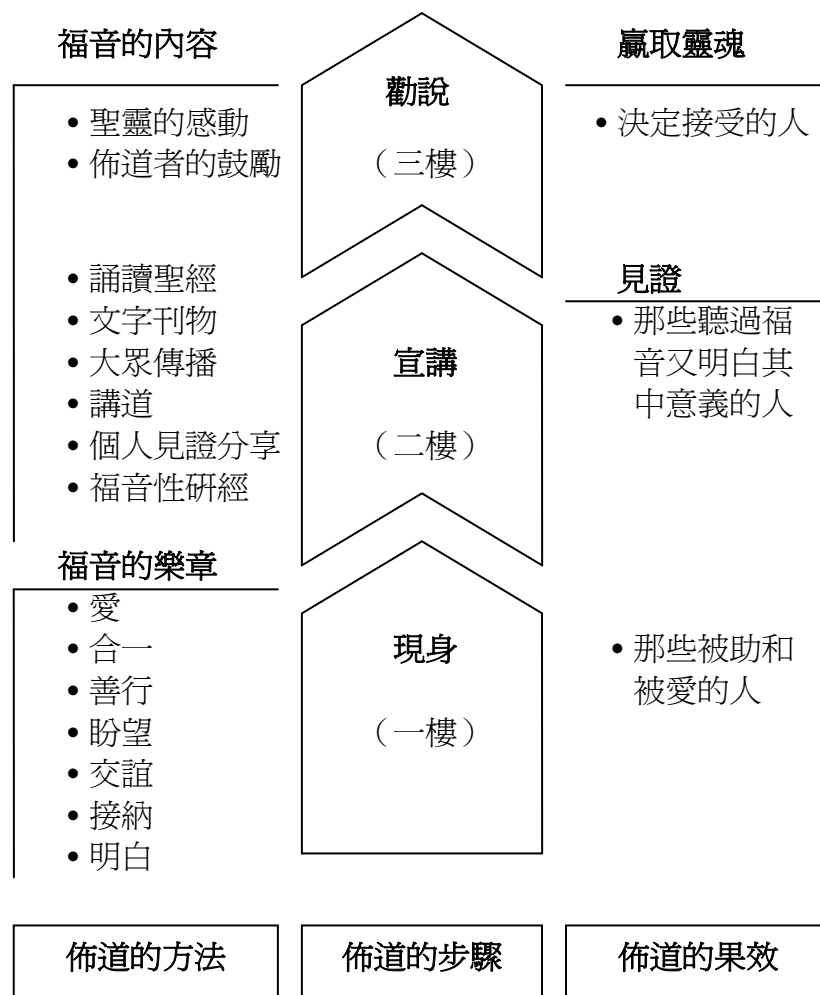


圖 2-6-1 魏格納佈道程序圖

此圖看見宣講在整個佈道過程中是不可缺少的，因為人沒有聽見福音，又怎能相信呢？一個人感受到愛才會去聆聽，所以宣講很少是憑空獨自存在的。人們不會關心我們知道多少的真理（我們宣講的內容），直到他們知道我們多麼關心他們（現身）。第二層樓房「宣講」是建基於第一層樓房「現身」之上。當第二層樓房建好（宣講的工作完成），才能開始建造第三層房子「勸說」。這種層層相疊的福音工作，正是目前最重要的佈道福音事工。

施多馬在《聖經中的友誼佈道》一書²⁵⁴，提到如何建立有意義的接觸：

²⁵⁴ 施多馬，《聖經中的友誼式佈道》，71-82。

一、鹽的接觸：1. 基督徒是世上的鹽。2. 要有價值，鹽必須離開鹽瓶。3. 有些基督徒習慣性地拒絕跟非信徒接觸。4. 教會必須看到教會四幅牆外的需要。5. 倘若我們看罪人為重要，必須跟他們建立更多鹽的接觸。

二、社交接觸：1. 跟同事在工作外建立社交上的接觸。2. 家庭是建立社交接觸的最佳場所。3. 邀請有接待恩賜的同工一起幫你 4. 找出共同興趣的話題。

三、跟罪人接觸：1. 需要刻意的進入教會外的非信徒世界。2. 跟罪人接觸從一個人開始。3. 初信者有很多非基督徒朋友 4. 初信者可以成為接觸其他非基督徒的橋樑。

當教會與社區找到可以對話與接觸的機會後，按照青年歸主協會編輯的「帶領人歸主的溝通橋樑」已經漸漸成形，這些溝通步驟都是合乎邏輯的、漸進性的和合乎聖靈的計畫，使我們有機會向未信者作見證。溝通橋樑區分七個步驟如下圖（圖 2-6-2）²⁵⁵所示：

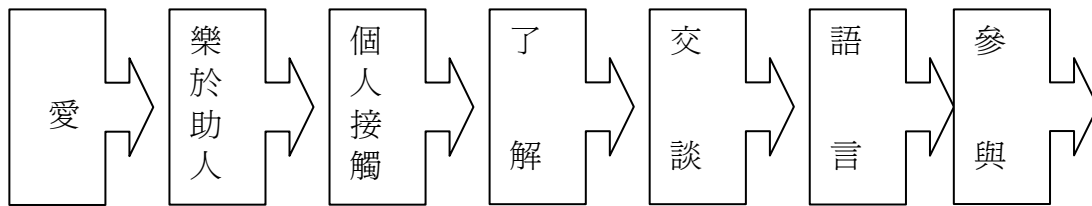


圖 2-6-2 溝通橋樑七步驟

可見教會的社區參與是福音預工的初步，若沒有社區參與，如何讓社區認同，沒有社區認同，人們如何能走進教會，不走進教會，就沒有接觸，沒有瞭解，沒有交談，又如何見證福音，傳揚福音，進而接受福音呢？彼特森在《當代福音策略》²⁵⁶一書中也提出發展友誼佈道可依循的模式如下圖（圖 2-6-3），分別說明之：

一、採取主動：1. 先向人打招呼。2. 作出友好的表示。3. 略作寒暄。4. 記住對方姓名，並常常提起。5. 要真誠流露出對他的關懷。

²⁵⁵ 巴刻，高爾遜等，《當代信仰實踐手冊》（臺北：校園書房出版社，1991），768。

²⁵⁶ 彼特森 (Jim Petersen)，《當代福音策略－佈道生活化的理論與實踐》（恩邑譯，臺北：校園書房出版社，1988），70-71。

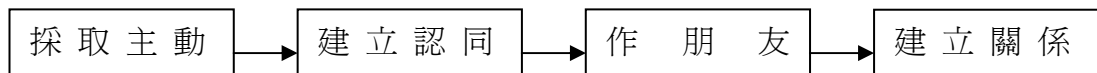


圖 2-6-3 建立友誼階段圖

二、建立認同：1.發自內心的接納對方原來的樣子。2.有興趣聽對方說話。3.表示贊同，常給對方合適的讚美。4.隨時抓住機會服事對方。5.找機會邀請對方一同參加一些活動。

三、作朋友：1.友誼的建立往往需要時間，並把對方放在第一位。2.傾聽，聆聽對方的思想和感覺。3.肯定對方，具體說出你喜歡他的地方。4.要坦白，坦誠表達你自己的感覺。5.讓對方也有機會為你效勞。6.按他原來的樣子接納他。

四、建立關係：1.讓對方明白你的想法。2.徵求他的意見。3.分享你個人所有：金錢、才能等等。4.為他騰出時間。5.不要表現得太過積極，不要控制他或佔有他。

一般宣講式佈道亦稱「以結果為中心佈道」，而關係式佈道則可稱為「以過程為中心佈道」，見表（表 2-6-3）即針對此兩種佈道法加以比較²⁵⁷。

傳福音也並非一定要建立到這樣關係後才開始直接傳福音，而是在任何一個階段，都有機會傳，只要對方能接受的情況之下皆可為之，這樣才不至於引起對方的反感或排斥，使彼此好不容易建立的關係又倒退回去。

這種以過程為中心的關懷佈道一般是指人們通過言語和行動，向基督徒或非基督徒傳講耶穌基督的福音。其中要點有四：1.一個關懷佈道者，以多種途徑傳揚福音一言語加上行動。2.一個關懷佈道者傳福音時，是以他人的需要為指導原則。他絕不一廂情願地作見證或勉強他人信主。3.不只是要告訴他們需要上帝。更是透過聆聽與見證，讓聽者發現自己需要救主。

²⁵⁷ 威廉邁可(William J. MicKay)，《佈道我行嗎？》(新加坡：基督教衛理公會華人年議會出版，2006)，45。

4. 人們聽見福音後，可已按著上帝給他們的信心自由的回應²⁵⁸。因此關懷佈道往往始於彼此的關係中。

表 2-6-3 以結果為中心與以過程為中心佈道法的比較

以結果為中心的佈道法	以過程為中心的佈道法
1. 試圖為對方作那只有上帝可以作的事	1. 把重點放在自己可以作到的部分，把結果交託給上帝。
2. 試圖解決對方所有問題並將自己的方法套在別人身上。	2. 把重點放在關心人。
3. 試圖希望別人作最好的決定，使對方依賴自己。	3. 幫助別人看到自己的需要並尋找解決的方法，從而使他們獨立的作出決定，願意與上帝建立關係。
4. 以傳講者為中心。用佈道來肯定傳講者一覺得自己是成功的、重要的、能操縱一切的。	4. 以他人為中心。佈道的重點是一瞭解並滿足他人的需要。
5. 試圖操縱對方的行為。	5. 嘗試控制自己的行為。

建立佈道關係(Evangelizing Relationship)，就是真誠的關懷對方。佈道者著重於認識對方，並嘗試用各種方法來把耶穌帶給他。此方法的重點是「信任隨著關係而滋長」，當彼此取得信任關係時，才開始談論到敏感的話題。贏得向別人談到上帝的權力。因著關懷行動使你的見證更為動聽。心理學家亞伯拉罕·馬斯洛(Abraham Maslow)解釋說

因為人的需要有等級之分，每一個人都有某些部分需要：如物質方面、智慧方面、情感方面、社交方面及靈性方面，而在這些當中又有一些基本的需要。惟有當人們在基本需要獲得滿足時，才會漸漸提升不同層次的需要。信仰是關於上帝的福音，則是人最高的需要。因此傳福音的人必須培養敏銳的察覺能力，意識到人不單單在靈性方面有需要，同時還有其他的需要。對人的物質、情緒、精神、社會及靈性方面都需要要有更高的敏感度²⁵⁹。

²⁵⁸ 威廉邁可，《佈道我行嗎？》，12。

²⁵⁹ 同上，94-95。

透過馬斯洛的人類需要層次圖²⁶⁰（圖 2-6-4），更進一步將人的需要分爲 1.生理的需要。2.安全感的需要。3.愛與被愛的需要。4.受尊重的需要。5.自我實現的需要。

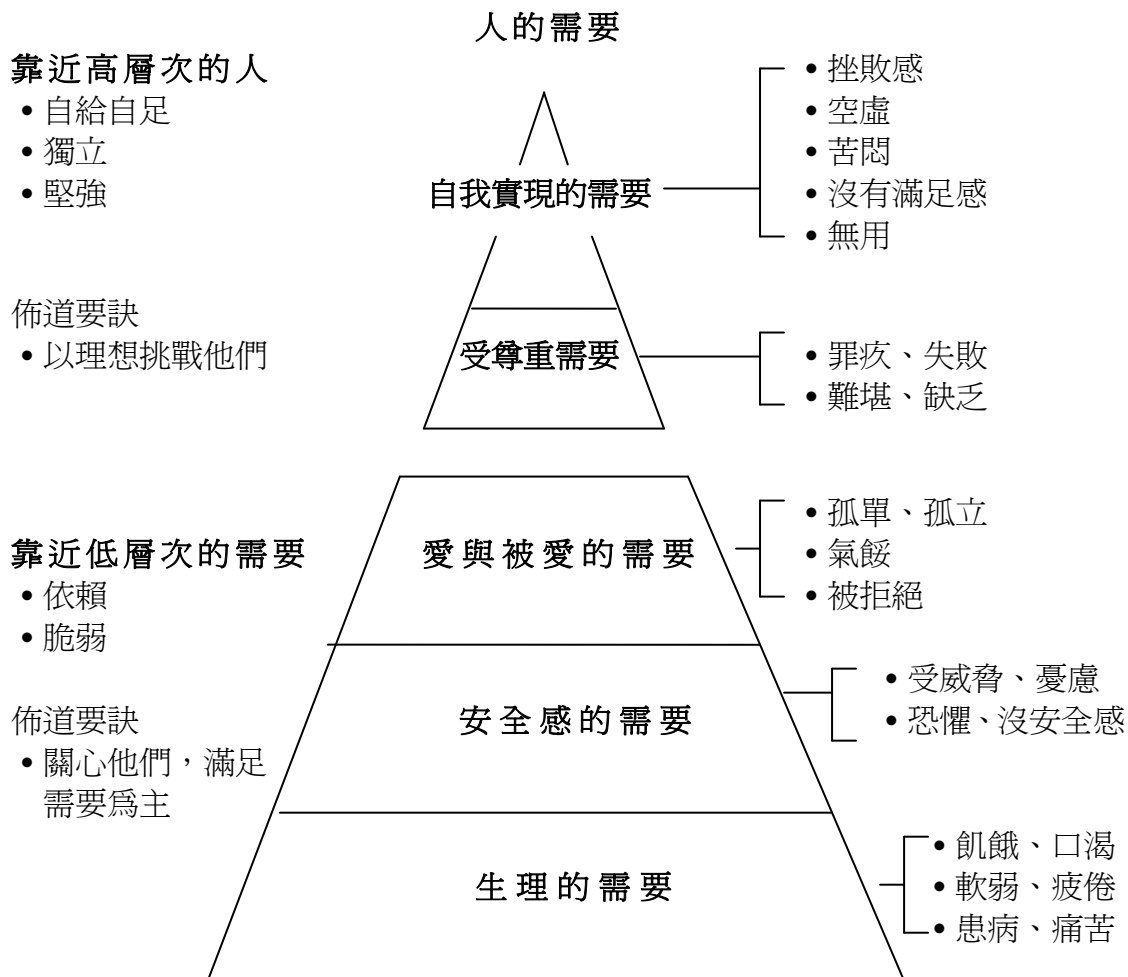


圖 2-6-4 馬斯洛人類需要層次圖

第一至第三層次的需要，稱爲低層次的需要或是基本需要。而第四至第五層次則稱爲高層次的需要。其中信仰問題一般歸類爲最高層次需要。在不同的需要層次當中，相對的要用不同的方式引人們，讓未信者可以在低一層次獲得滿足後，漸漸思考更高一層次的問題，最終得著信仰的終極答案。所以當一個人在低層次的問題若不能得到解決之時，立刻進入高層次的問題，似乎會有唐突的感覺。此圖左邊說明配合不同層次的

²⁶⁰ 艾偉傳，《佈道生活化》，79-80。

需要給與對方佈道要訣，靠近高層次的以理想挑戰他們；靠近低層次的則仍然是以滿足需要為主。圖右說明各層次中，不同需要的人顯出不同的特徵。

傳統上教會對靠近底層次的人士傳福音比靠近上層次的人士傳福音有較佳果效。這正應驗耶穌所說靈裡貧窮的人有福了，因為天國是他們的²⁶¹。教會容易接觸低層次人士的需要，提供愛和安全感來滿足低層次的需要。但在滿足需要的過程中，往往教會也發現，似乎人的需要是永遠無法完全得到滿足，若要得著滿足才進入更高一層次的需要，不知何時才能直接傳福音。也就是在馬斯洛的需要層次裡，人一方面他的需要要被滿足，但是需要也是永遠得不到滿足。教會的工作就是瞭解對方是屬於哪一個需要層次，然後先從他的需要著手，儘量設計滿足人們需要的福音接觸點。保羅說向甚麼人，就作甚麼人，為要得一些人²⁶²。這也正是關係式佈道的關鍵，先作朋友、築橋拆牆，在整個福音行動中，留意對方的需要，成為解決問題的幫手和來源²⁶³。

肆、福音預工與收割佈道

一個人從從未聽過福音，對基督教一無所知，到明白福音，願意接受主，再從信主到成為門徒也能夠領人信主，其中需經過不同的靈程。詹姆斯·英格(James Engel)²⁶⁴在他所寫的《莊稼出了甚麼問題》一書中發展出一個「英格量表」(Engle Scale)²⁶⁵來說明福音面對一位未信者的回應過程。但因為表格一些因素因時空的改變，而 Paul Hazelden 給予一些修正如下表(表 2-6-5)，將有助於思考並計畫傳福音的活動。

²⁶¹ 路加 6：20。

²⁶² 林後 9：20-23。

²⁶³ 艾偉傳，《同前》，76-81。

²⁶⁴ James F. Engel & Wilbert Norton, *What's Gone Wrong With The Harvest?* (US:Zondervan 1975), 2008 年 5 月 6 日存取。

<http://www.angelfire.com/bc/normanhousechurch/EngleScale.htm>。

²⁶⁵ 馬龍·奧斯伯格、卡爾文·雷茲、法蘭克·提拉柏夫，《如何差傳佈道》(吳劍秋譯，台北：中國主日學協會，1995)，137-8。

表 2-6-5 修正英格量表²⁶⁶

階段	信仰描述	上帝是 God is	人的任務 Man's Task
-12	無神的架構	證實 Confirming	禱告 Prayer
-11	感到空虛無意義	啓示 God is Revealing	禱告+同在 Presence
-10	認識自然界、神的架構		
-9	對神的認知模糊不清		
-8	懷疑神是否可被認識	引導 Guiding	禱告+同在+ 預備 Preparation
-7	知道耶穌		
-6	對耶穌有點興趣		
-5	經驗基督徒的愛	證明有罪 Convicting	禱告+同在+ 預備+宣講 Proclamation
-4	認知福音基本真理		
-3	明白個人對福音的需要		
-2	抓住福音的影響	歸正 Converting	禱告+同在+ 預備+宣講+ 全能 power
-1	挑戰個人的回應		
0	悔改並承認相信耶穌		
+1	聖靈和受洗	轉化 Transforming	鼓勵 Encouragement
+2	參加基督徒教會生活	授權 Empowering	支持 Support
+3	事奉、生活不斷成長		
+4	成爲領袖事奉團隊		

經過修正的英格量表，更能將面對不同階段未信者所應該運用的態度作一陳述，在合適的時期用合適的態度，且每一個人的任務是累加的。當接近一位(-11)或(-9)階段的人，和接近一個(-5)到(-3)階段的人，當然需要不同方式。但是這些均屬於福音預工。因爲這些活動降低了傳福音者的壓力，讓人不覺得基督徒的責任是要帶領一個人直接從(-10)階段一直到達(0)階段。也不同於直接佈道法，通常假設遇到的人好像沒有機會再見到面一樣，因此抓住機會就和對方傳講，期望對方對福音

²⁶⁶ Paul Hazelden, *The Modified Engle Scale Working with God in Evangelism*, 2008年5月6日存取，
http://www.hazelden.org.uk/pt02/art_pt068_modified_engel_full.htm。

立即有所回應。但是事實上周遭的人大多不是這樣「只有一次」的機會。因此在設計福音行動時還是要針對一般經常接觸的對象為主。根據英格量表，來設計聚會和活動，幫助那些未信主的朋友有一個了解基督教的信心旅程。

參與福音工作的人都知道福音工作是一個漫長的過程，其中包括鬆土、撒種、灌溉與收割。保羅說：「我栽種了，亞波羅澆灌了，唯有神叫他生長。」(林前 3：6)。這句話表明有人是作撒種的工作，有人是作灌溉的工作，唯有神能叫種籽生長。所以福音預工也就是這個傳福音的過程，可能需要幾次的接觸與交談，才能在合適成熟的時候把完整的福音傳給對方。這種探知對方心田是否預備穩妥，可能需要經過幾次交談，才能促成日後收割時刻的來臨²⁶⁷。在這個過程中繼續不斷的與對方保持來往。如李德爾在《把別人介紹給主》一書中提到七個行動原則，其中第一與第二個原則是關於福音預工方面：

1. 經常與非基督徒保持來往：我們必須和非基督徒作社交性的普通來往。今日教會不是失去傳福音的能力，是無法感動空椅子。若我們不認識一些非基督徒，那又怎能使人歸主呢？『要得朋友的，自己必須是別人的朋友。』(箴言 18:24 直譯英文欽定本)

2. 建立共同的興趣：建立共同的興趣是彼此相交的一個橋樑。作為神的器皿，我們必須以別人的興趣為出發點，積極忍耐地樹立雙方共同的興趣，以致後來可以進一步談論屬靈的事物²⁶⁸。

因此這種建立與非信徒間的關係，也就是所謂的福音預工。也稱為非直接對質方式的佈道，可說是撒種的工作；而口傳福音可說是收割的工作或直接佈道法。這兩種方式各有長短，彼此應該沒有任何衝突，而應是相輔相成的。在唐斯著的《預約心靈的沃土》一書中將撒種與收割作一對照(表 2-6-6)²⁶⁹：

²⁶⁷ 何啓明，《當代個人佈道理論與實踐》，110-111。

²⁶⁸ 李德爾，《把別人介紹給主》(胡問憲譯，香港：福音證主，1972)，24-33。

²⁶⁹ 唐斯(Tim Downs)，《預約心靈的沃土》(劉良淑譯，臺北：校園書房，2001)，161。

表 2-6-6 撒種者與收割者差異表

撒種者的重點	收割者的重點
預備道路	最後結果
說服	宣揚
漸進的改變	立刻的結果
團隊的影響	個人的努力
相同的立場	不同的觀點
問題	答案
愛	真理
智慧	勇氣
靈巧	馴良

由此表可見福音預工與收割佈道是有區別的，且都是傳福音所必須。撒種與收割的說法也可以用撒網與收網的比喻說明之。當魚群還沒有進入網中，立刻收網，只會無功而返，必須等候魚群入網後才能收網。面對不信的對象，必須了解對方的現況是屬於哪種未信者。

下圖（圖 2-6-5）出自李樂夫所著《細胞小組教會組長手冊》中的一個福音回應金字塔(The Response Pyramid)。將未信者區分為五類型：

第五層：對福音不認識的人士：許多未信者並不知道成為基督徒的意思就是要重生。他們對一些基本的真理如救恩、基督生平、死亡和復活等毫無所悉，他們認為信耶穌等於做好人，與其他宗教信仰沒太大差別。因此我們需要與他們建立關係！在此層次中，建立接觸點，會有助於未信者提高對福音的認識與覺醒。

第四層：對福音不接受的人士：很多未信者對基督教存著錯誤的觀念，這可能基於一些過往負面的經驗而造成他對基督徒有負面的看法。因此要學習分辨其錯誤的原因並加以處理或介紹一些有見證的基督徒讓他認識，改變他對基督徒的看法。

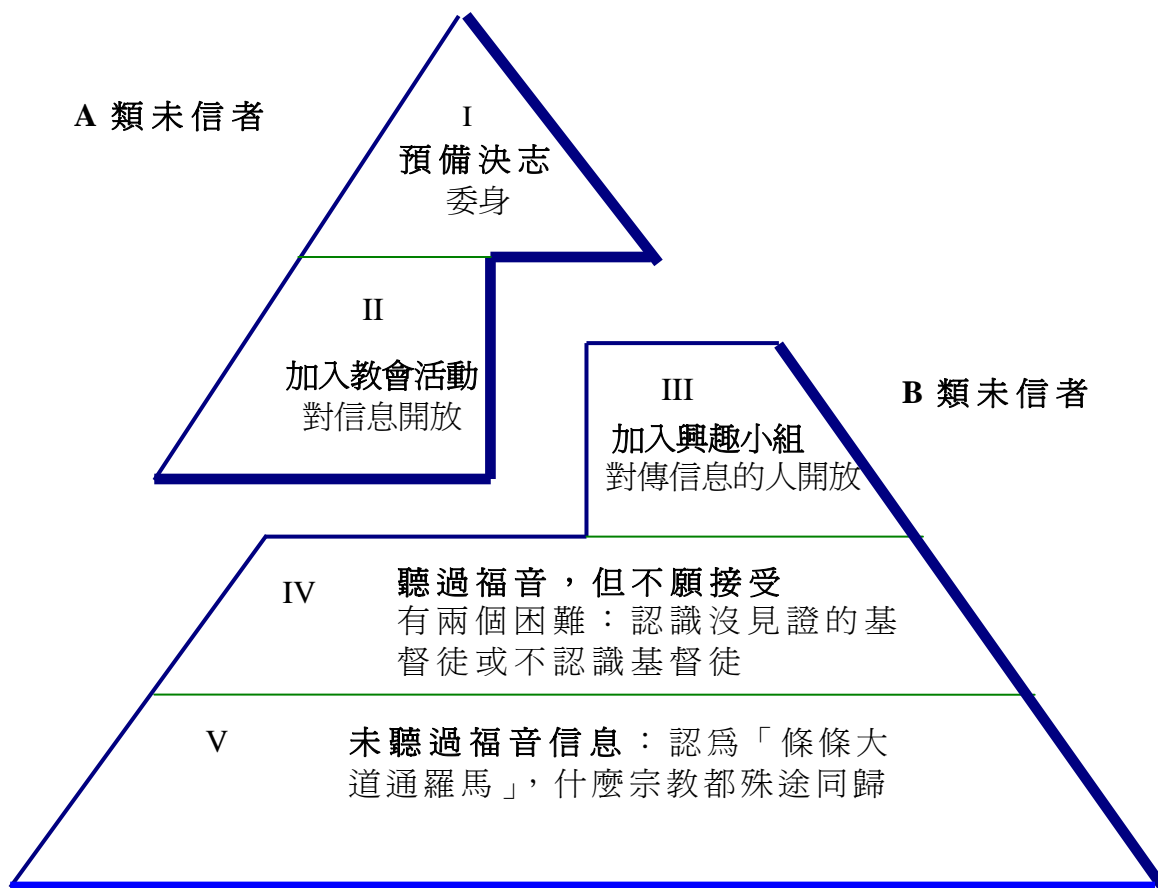


圖 2-6-5 福音回應金字塔

第三層：分享小組：藉著不斷的與基督徒接觸，未信者開始發覺基督徒的價值觀與一般人不同，也因此引發對生命意義的重新檢討，想更多的了解為什麼基督徒是這樣思考。在初期你與他的個人友誼可能充滿批判性，到後來，藉你持續接觸，個別友誼已開始建立。運用分享小組或興趣小組成爲你轉介未信者進入基督徒群體的中繼站。

一般時候將第五層次到第三層次的未信者，統稱「B 類未信者」，他們的共通點，都是單單對人開放，願意接觸基督徒，但是對福音的內容還沒有興趣或不接受。因此 B 類未信者適合以福音預工方式繼續與之接觸和建立關係，直到此類型未信者轉變對福音內容開始產生興趣。

第二層：參加小組或教會活動，開始慕道：在這階段中，未信者開始對基督教的信仰內容產生興趣，願意逐步的明白基督教

真理，邀請參與一些教會舉辦的活動或課程。然而仍未到決志的階段，因此不能莽然收割。繼續邀請出席教會崇拜或小組聚會。直到聖靈在其心中動工。

第一層：預備委身決志：當未信者被教導如何接受基督之後，聖靈已經感動慕道者，教會要給予機會決志信主，這時候是收割的好時機。期待已久的時刻來臨²⁷⁰。

第一和第二層的人士，一般稱為「A類未信者」，他們不單對佈道者開放，也對福音內容開放，此時已可以預備收割佈道。

綜合本節所探討的各種佈道法，引用彼得·魏格納的〈差傳的第四空間：策略〉²⁷¹一文中提到的福音策略，沒有一位農夫只因為興趣而耕作，他乃是為了收成，也就是為了果子而努力。所以種子必須在好土壤裡才會結果子。那些有果子異象的農夫，不會期待磐石或荆棘中結出果子來，必須不斷試驗這世上的泥土。尋找「適當的地方」正是農夫的工作重點。但另一點從收割的角度則不相同，不可忽視那些「沒有反應的群眾」，以為沒機會收割。在宣教工場，要知道哪塊泥土肥沃或是哪個禾田適合收割，絕非易事。務要分辨到適當的地方和時間，用適當的方法和適當的人來完成主的託付。

²⁷⁰ 李樂夫(Ralph W. Neighbour, Jr.)，《細胞小組教會組長手冊》(新加坡：高接觸國際私人有限公司，1995)，94-95。

²⁷¹ 彼得·魏格納，〈差傳的第四空間：策略〉溫德、霍桑合編，《世界基督教運動面面觀》(香港：福音證主，1984) 148-156。

第七節 佈道神學

福音神學(Evangelical Theology)，一般指的是福音派神學，或是福音主義(Evangelicalism)。本節主要討論的是佈道神學(The Theology of Evangelism)是關於傳福音的神學，所以用佈道神學一詞以示區別。佈道與神學是相輔相成的。若沒有神學，就不會有有效且永久的佈道；若沒有佈道，也不會有人去研究神學。因此神學的目的，在於把我們的福音信息，解說清楚，解釋明白。佈道是把我們信息中的福音部分提供出來和應用出去²⁷²。因此佈道者必須認識神學，了解所要傳的信息。而研究神學的人，更要有傳福音的行動。

壹、佈道神學的定義

佈道神學的定義在唐崇榮《佈道神學》一書中提到²⁷³：

甚麼是佈道神學？佈道神學就是傳福音的理論基礎，神學是它的內涵，佈道是它的延伸。我們的主耶穌是傳福音的模範，祂是福音的開始，福音的本體，祂道成肉身把好消息帶到人間。……這樣，無論研究基督論、人論、罪論、宇宙論，都不能離開福音，傳福音也要有憑有據的按照神本來的啟示。保羅領受了啟示，對真理有嚴謹的研究，對基督有完全的認識，他的理論基礎十分紮實。同時保羅火熱佈道，他的方法靈活，心志堅定，行動所及廣泛深入。由此可見，佈道與神學原來就是唇齒相依，骨肉相連，也是質量並重的。

唐崇榮說：「福音是甚麼？如果一個人沒有裝備到了解福音到底是甚麼的程度，就不應該傳福音」²⁷⁴。可見明白佈道神學是傳福音重要的課題。

賽德(Sider)在《再思福音真義 VS. 社會行動》一書中提到，要認識福音神學必須思考以下問題：對罪的看法如何？對人的看法如何？甚麼是福音？甚麼是救恩？現今為自由公義所做的工作與將來基督再來的國度有何關連？神的啟示在哪裡？

²⁷² 奧得理(C. E. Autrey)，《基本佈道法》(蕭維元譯，香港：浸信會出版，1991)，14。

²⁷³ 唐崇榮，《佈道神學》(台北：校園書房出版社，1987)，5-6。

²⁷⁴ 同上，43。

誰是傳福音的對象？如何分享福音？如何改變社會？今天神主要在哪裡彰顯祂的作為？要回答這些問題先歸納四種一般的福音神學模式，勾畫出每個不同福音模式對以上問題有何不同的看法如表（表 2-7-1）。

這四種模式的說明為：

1.個人福音模式:傳福音是教會的首要使命。根本的重點是在乎拯救個人的靈魂。以葛理翰為主要的代表人。1974年在洛桑世界福音會議，葛理翰表明傳福音與拯救靈魂是教會不可或缺的使命。有一派人認為傳福音與社會責任同等重要，另一派人則認為傳福音才是最重要的。莊士敦(Johnston)認為洛桑會議對普世教協讓步過多，認為「傳福音…教會基於聖經的使命」。馬蓋文(McGavran)也將宣道主要界定為傳福音²⁷⁵。

2.激進重洗派模式：此派特別注重「教會」信徒聯合的身體，教會是福音的一部份，藉著神的恩典我們活在一個新的群體之中。認為信徒活出的見證與傳福音是同樣的重要。基督徒不是積極參與政治，而是向墮落的社會展現教會與眾不同的見證。救恩是在基督徒的群體中發生²⁷⁶。

3.主流合一模式：主張個人的悔改歸正與社會的政治改革都是福音與救恩的重要部分。主要認為罪是個人與社會的：「罪疏離了人與神、與鄰舍、與自然界的關係。見於個人，亦見於整體；見於人的意志受奴役，亦見於社會與政治結構的霸權與附從。」在此之下又有三種支屬模式：自由派、保守派、羅馬天主教派²⁷⁷。

4.世俗信徒派：傳福音僅為政治活動，而救恩則是社會公義。這個模式主要是受西方世俗化神學的影響，主張現代科技革命才是物質豐盈，認為基督教信仰應該採取這種世俗主義，專注於尋求和平、公義，與人類福祉²⁷⁸。

²⁷⁵ 賽得，《再思福音真義—傳福音 vs 社會行動》，35-40。

²⁷⁶ 同上，40-42。

²⁷⁷ 同上，43-50。

²⁷⁸ 同上，50-53。

表 2-7-1 福音神學四種模式

模式／項次	個人福音	激進重洗派	主流合一派	世俗信徒派
對人類的看法如何	人是單獨個體而不是社群裡的個人—強烈的靈體二元觀	個人分別向神負責，但也是群體中的一份子	個人與群體均衡	個人或社群的
對罪的看法	強調個人的罪，如說謊或淫亂	雖然強調群體罪惡，但主要還是個人的罪	個人與社會兼具，但多數偏重於社會性的罪惡	冒犯鄰舍，結構上的不公
福音內容	個人得救	神國度的好消息	神國度的好消息	有關社會進步的好消息
救恩的意義	個人的重生與稱義	個人重生、稱義，新的得贖團體—教會	1.個人重生與稱義 2.教會 3.提升在教會以外的社群得著和平與公義也在救恩之內	社會的公義與和平
歷史與末世	兩者沒甚麼延續	沒甚麼延續	承先啓後（自由派的觀點則很少強調基督再來）	只有歷史是實體
神學真理的來源	聖經	聖經	聖經、理性、傳統、人的經驗	理性與人類的經驗是關鍵
福音對象	只限定於個人	只限定於人	人與社會結構	只限於社會結構
如何分享福音？	宣講神的話語	藉言語與行爲	言行兼具（包括教會生活與社會上的政治行動）	藉著政治傳揚社會進程的福音
如何改變社會？	歸主的個人作光作鹽		歸正、教會生活與重建社會結構	只藉著社會的改造
神作為的地點	主要在教會（救恩發生的唯一地點）	主要在教會（救恩發生的唯一地點）	神的救贖作為在教會也在世界顯現	只有世界

然而這四種福音神學模式都不完全，而賽德(Sider)則用「道成肉身的國度信仰」，來定義福音神學。根據陶德(Dodd)的研究，新約聖經大部分的講道是對非基督徒說的。用言語向非基督徒宣講福音是希望他們悔改，接受基督，加入祂的新國度群體，這也就是傳福音的目的²⁷⁹。

聖經中傳福音的神學架構，是傳福音與社會行動不可分開的。聖經中呼召罪人悔改—所有的罪，不只是私己、個人的罪。也為社會性的罪悔改。接受耶穌作救主，建立使社會關懷得可以興旺的神學架構，耶穌的主權是福音的內容，「我們原不是傳自己，乃是傳基督耶穌為主，並且自己因耶穌作你們的僕人」(林後 4:5)；真正的傳福音是道成肉身、處境化的傳福音，將福音應用於全人，聖經理的傳福音有社會行動的目標，社會行動是福音的結果²⁸⁰。

David J. Bosch 在《更新變化的宣教》一書中提到耶穌時代和初代教會的宣教的幾個要素。1.早期宣教涉及耶穌本人。不過還是沒辦法把耶穌放在一個可界定的架構裡。2.早期宣教具有政治意味，甚至是富革命性的。這些革命不是恐怖的或是引發破壞。而是提供一些改革。拒絕其他神明，彷彿都是對當時宗教政治挑戰。3.早期宣教這種革命性的本質，表現在群體中新的人際關係上。無論甚麼人種、階級、性別都接納為弟兄姊妹。他們掌握世界是藉著實踐仁愛與服務人群而達到福音的目標。4.早期基督教並不是引進理想國，耶穌並沒有醫治、釋放每一個到他面前的人。耶穌為神的國建立開端。5.真正的宣教都是在軟弱中呈現出來²⁸¹。

²⁷⁹ 同上，229。

²⁸⁰ 同上，250-1。

²⁸¹ David J. Bosch，《更新變化的宣教》(白陳毓華譯，臺北：中華福音神學院出版社，1991)，58-61。

貳、福音神學的本質

關於福音的意義或內容，唐崇榮在 1985 年「華人文化與福音研討會」中談到福音的意義，他認為福音的特性為：

一、福音的救贖性，這是福音與其他宗教所不同的地方，是最重要的基礎—神的救贖。1.耶穌基督的死是代替性的犧牲：沒有祂的死、被咒詛，代替我們，我們就沒有辦法脫離罪與死。林後 5：21，無罪的要替我們成為罪。彼前 3：18，義的要代替不義的人受害。彼前 2：24，基督為我們擔當了罪的審判，親身擔當了我們的罪。基督的死是代替性的死。2.耶穌基督的死是挽回性的犧牲：基督挽回上帝的憤怒，阻止我們走向永遠審判以及永遠定罪的道路。3.耶穌的死是買贖性的犧牲：祂將我們從罪的權柄、死的權柄、奴僕的環境中買贖回來。我們欠上帝的債，基督把債付給上帝，完全滿足上帝公義的要求。4.基督的死是複合性的犧牲：我們藉著基督的死，不但不再作上帝的仇敵，而且可以與上帝和好²⁸²。

二、福音的永恆性，文化是歷史性的，但是福音卻是永恆性的。福音不是時代的產品，不可被時代淘汰。這福音是神永恆的計畫，永世的行動。

三、福音的普世性，也就是基督救恩是超越時間，是終點也是始點。「天國的福音必須傳到萬國，然後末期才來到。」任何一個文化，任何一個國家都需要藉著福音帶來改變與更新，世上沒有一個地方不需要耶穌基督的福音。

四、福音的絕對性：指出福音本身是完善的，福音完全不需要再靠任何外面文化去成全²⁸³。這表明福音一定是絕對的，不能加減甚麼，福音是自我滿足到一個地步，不需加上任何功勞，也不能減少任何一點。

²⁸² 唐崇榮，《佈道神學》，43-48。

²⁸³ 唐崇榮，〈福音的意義〉，《華人福音與文化研討會彙報》（香港：世界華人福音事工，1986），27-30。

該次研討會中也談論到福音與文化之間的關係，福音傳講，必須建立合乎文化的教會。一、福音的傳播，是根據當地人的文化，把神永恆的啓示真理講明。二、當有人信主後，福音便繼續跟那地區的文化發生關係，建立起一個本色化的教會，無論在敬拜儀式、詩歌、行政組織、教會建築等都需參照當地文化特色。三、福音深根後，就要有一套屬於自己的神學。因為不同文化的人有不同的思想方式。美國加州福樂神學院的 Paul Hiebert 乃把這些思想歸納為三類。第一類、範圍式 (Bounded set) 有明確的裏外分界，思考方式死板、僵化、愈難適切不同文化處境。第二類、中心式 (Centred set) 雖有明顯的分界線，但非呆板的。他們對福音知識上雖然認識很少，但基本方向是朝向基督的。第三類、模糊式 (Fuzzy set) 他的中心是明確的，但是並不排斥外圍，乃採取包容在基督福音之內²⁸⁴。

而 Coleman 在〈Theology of Evangelism〉²⁸⁵一文中對福音的解釋是關於基督勝過死亡與墳墓的好消息，神、創造者、宇宙主宰親自進入人類的歷史中，因基督的得勝使一切信祂的不至滅亡，反得永生。此涵意包含了：1. 神話語的啓示：福音不是來自人的推論，或是人類尋求更高的探索，而是從天上從神的啓示，神來尋找失喪的人。2. 神的主權：J. B. Phillips 寫一本書名為《你的神太小了！》這正表明我們常常因自己的有限，輕看了福音。神成為人的樣式，並親自關心祂所造的人。神的主權在三種行動中表明出來：創造、救贖、審判。宣教事工是神的主權在救贖範圍的行動，這是出於神的愛和旨意所決定的，是靠神的權能才能成就的²⁸⁶。3. 人類的處境：福音把人帶到神的律法與聖潔的光中，使人認知自己虧缺了神的榮耀，人的罪使人不能被公義的神所接納。4. 具肉身的救主：三一神

²⁸⁴ 黃漢森，〈從文化角度建立福音傳播模式〉，《華人福音與文化研討會彙報》（香港：世界華人福音事工，1986），146-151。

²⁸⁵ Robert E. Coleman, "Theology of Evangelism", *Review and Expositor* 77.4 (Fall 1980): 473。

²⁸⁶ 賈禮榮 (J. Herbert Kane), 《宣教學概論—宣教聖工之基本認識》(黃彼得編譯，印尼：東南亞聖道神學院。1982)，67。

藉著耶穌基督完成救贖的工作。「道成了肉身，住在我們中間。」(約翰 1:14)，基督不是神分出來的人，也不是人分出來的神。而是具體的神人二性。「除他以外別無拯救，因為在天下人間沒有賜下別的名，我們可以靠著得救。」(使徒 4:12)。「來跟從我…我就是道路、真理、生命。」(約翰 1:43，14:6)。透過祂的身體掛在加略山上的十字架上，完成了救贖。「就是義的代替不義的，為要引我們到神的面前。」(彼得前 3:16)。5. 聖靈的轉化：聖靈活化了神的話。聖靈感動人悔改，接受救恩的禮物，福音使我們從罪轉向神，除非這樣的歸正，沒有人可以進入神的國度。「舊事已過，都變成新的了。」(林後 5:17)。6. 福音裡的團契：傳福音者是從教會呼召出來成為神話語的使者。每一個教會的肢體都是福音的傳揚者。這傳福音的大使命是每一個信徒的責任²⁸⁷。

參、福音神學與傳播策略

福音神學中關於福音傳播模式的探討，Thorsten Prilly 在〈Evangelism, Theology and the Church〉²⁸⁸一文中提出六種福音傳播的模式，也可說是涵蓋範圍最廣的模式：

一、宣講模式(Proclamation Model)：傳統的改革宗將傳福音定義為宣講模式，J. I. Packer 定義：傳福音就是傳講福音好消息，基督徒將神對罪人的憐憫告訴人²⁸⁹。這也是大部分福音派基督徒所採用的，甚至一些佈道書籍作者只假設這種模式為唯一的佈道模式²⁹⁰。

二、權能模式(Power Model)：這種傳福音模式的創始者是美國 John Wimber 牧師。權能佈道，就是以超自的神蹟奇事宜揚福

²⁸⁷ Coleman, "Theology of Evangelism", 473-479。

²⁸⁸ Thorsten Prill, "Evangelism, Theology and the Church", *ERT*: 29:4, (2005): 309-30.

²⁸⁹ James I. Packer, *Evangelism and the Sovereignty of God*, (London: Inter-Varsity Fellowship, 1961), 41.

²⁹⁰ 魏格納(C. Petwr Wagner),《教會增長策略》(何國強譯，台北：中國學園傳道會，1991)，77-78。

音，他認為耶穌就是用這種方式佈道，福音顯明神的權能。保羅見證說，他將福音傳到以哥念一帶地方，並且「用神蹟奇事的能力，並聖靈的能力，使外邦人順服。」(羅馬 15:18-19)，透過知識的言語、醫治的大能、先知預言和趕鬼證明所傳的道²⁹¹。透過聖靈的大能使未信者信服所傳的道。權能佈道認為所有的疾病無論身體或是靈性方面，都是邪靈的作為。所以傳福音本身就是一場屬靈的爭戰²⁹²。

三、見證模式(Witness Model)：此模式是每一個基督徒都必須參與的，基督徒用行為將其信仰在生活中活出來的一種方式，無論在公開或私下場合中見證基督，這也可說是教會最重要的使命之一，活出基督，讓世人看見。

四、社會行動模式(Social Action Model)：此模式與前面的見證模式類似，是見證模式的根源，基督徒藉著實際行動證實上帝的愛。

五、教會增長模式(Church Growth Model)：此模式的創始人是馬蓋文(Donald A. McGavran)，認為傳福音的焦點是地方堂會的增長，影響增長的因素有許多，如強有力的領導、恩賜的事奉、熱情的靈命、屬靈的敬拜、全面的小組等等傳福音不只是傳講福音，還包括門徒訓練及裝備信徒等。

六、開創模式(Initiation Model)：查驗傳福音模式的強與弱，透過方法論發現經由傳福音，使神的國度展開，讓更多人進入神國，透過宣講神國福音，使人悔改相信基督²⁹³。

戴得華著的《讓全地得聽祂的聲音》是為 1983 年惠頓宣教大會，有關未得之地研討會預備的資料。對一般教會而言，可運用其中的原則來思想堂會的佈道策略。書中有一段話說：

²⁹¹ 同上，128。

²⁹² Prill, "Evangelism, Theology and the Church", 311-2.

²⁹³ 同上，312-4.

每個群體都是獨特的，這也是非常重要的。因為這是真的，沒有任何一個方法、沒有任何一種方式、也沒有任何一個策略能夠有效的用它來傳播耶穌基督救贖的恩典。因此書上的「策略」，基本上就是「非策略」。我們相信傳福音最好的方式，就是認為上帝會用獨特的方法來得到這些特別的人²⁹⁴。

神會為了得著一群特定的人，而準備特別的傳道者去得著他們，保羅是上帝差遣到外邦人中間去傳福音的使者。彼得和其他的門徒則被差遣去傳福音給猶太人。基督徒的任務就是世界福音化。教會設立在未信主的人群中，然後才可以開始傳福音給他們說一樣言語的人，就是那些像「他們一樣的人」。上帝正在進行救贖世人的工作，我們的工作只是與神同工，來完成祂對世界的美意。

然而為什麼需要為傳福音作計畫呢？為什麼不是單去傳就好了。這個未信主的世界是會變得更簡單，更一致化，還是變得愈來愈複雜，人們不知道，也無法預料。因此為傳福音作計畫的原因在於：1.因為計畫可以幫助我們注意力集中在未得之民身上。2.因為它幫助我們在禱告中專注於上帝可能要召我們去得的特定族群。3.因為它使上帝更明確的來引導我們更有效地傳福音。4.因為它幫助我們找出我們所需要知道和所要作的，如此才能實踐上帝要我們傳福音給某一群體的呼召。5.因為它幫助我們與主內其他肢體交通，分享我們所信的神要我們去作的事²⁹⁵。

最後，可以按照戴德華傳福音策略的五個步驟來檢視社區終身學習福音事工的內容和方向：1.神要你去得哪一群人？以益苑永和分校為例，可以很清楚的發現，對象就是居住在中和、永和市的居民。2.這是一群怎樣的人？透過問卷得知這個群體是以白天不用上班的家庭主婦為主。這些未得之民藉著致福益人學苑已經來到教會，其中又以 45 至 65 歲為主要對象，

²⁹⁴ 戴德華，《讓全地聽見祂的聲音》，3。

²⁹⁵ 同上，26-27

教育程度以中上爲主。3.誰去得著他們？教會可以動用多少的人力參與益苑的事奉？這是福音事工的關鍵，參與益苑的同工每一班至少兩位，並且接受過真理的教導，生命成熟的基督徒。4.應該如何得著他們？透過益苑的學習，有機會傳福音嗎？我們除了上課之外還有哪些活動是傳福音的利器，無論課堂上，課餘時間，有機會都可以傳福音作見證，並利用班級活動聯絡感情，增加福音接觸點。5.將會有甚麼結果？傳福音不是單單讓未信者接受耶穌而已，乃是要帶領他們能參加教會服事，也成爲傳福音者。

第三章 研究設計與實施

本研究旨在探討教會透過興辦社區成人教育對教會福音預工的影響。透過文獻分析、學習動機問卷調查、統計，將益人學苑學員不同的社會背景變項對學習動機、學習滿意度等各向度之差異分析比較，並對學員學習前與學習後，對基督教信仰的態度差異分析比較。經由資料的蒐集、分析、歸納，運用問卷調查，並透過統計分析，得出對興辦社區成人教育的具體改進建議和檢討。

本章內容共分爲六節，第一節、研究架構與變項；第二節、研究設計；第三節、研究對象；第四節、研究假設；第五節、研究工具；第六節、資料蒐集與處理。詳細說明如下：

第一節 研究架構與變項

本研究依據文獻探討，與研究目的；經由研究架構如圖(圖 3-1-1)所示。透過問卷得到三組背景自變項：1.學員背景變項(性別、年齡、婚姻狀況、教育程度、居住地區、就業現況、職業、宗教信仰與參加課程次數與班級)。2.同工背景變項(性別、年齡、婚姻狀況、教育程度、居住地區、退休否、職業、參加益苑班級)。3.同工服事變項(信主時間、益苑事奉時間、益苑擔任職務、傳福音方式、如何建立關係、關心學員時數、事奉狀態與繼續事奉意願)²⁹⁶。而依變項有五組：1.學習動機依變項(社交關係、求知興趣、逃避與刺激、宗教心靈與社會服務)。2.學習滿意度依變項(行政教學、課程規劃、人際關係、學習成果與學習環境)。3.學期前反對基督教信仰指數。4.學期後反對信仰指數。5.同工信仰成熟度指數(信任與信靠、經驗信心果子、整合信仰與生活、尋求屬靈成長、在教會中心得到培育、持守生命價值、提倡社會改革、行動與服事)等。

²⁹⁶ 附錄四。

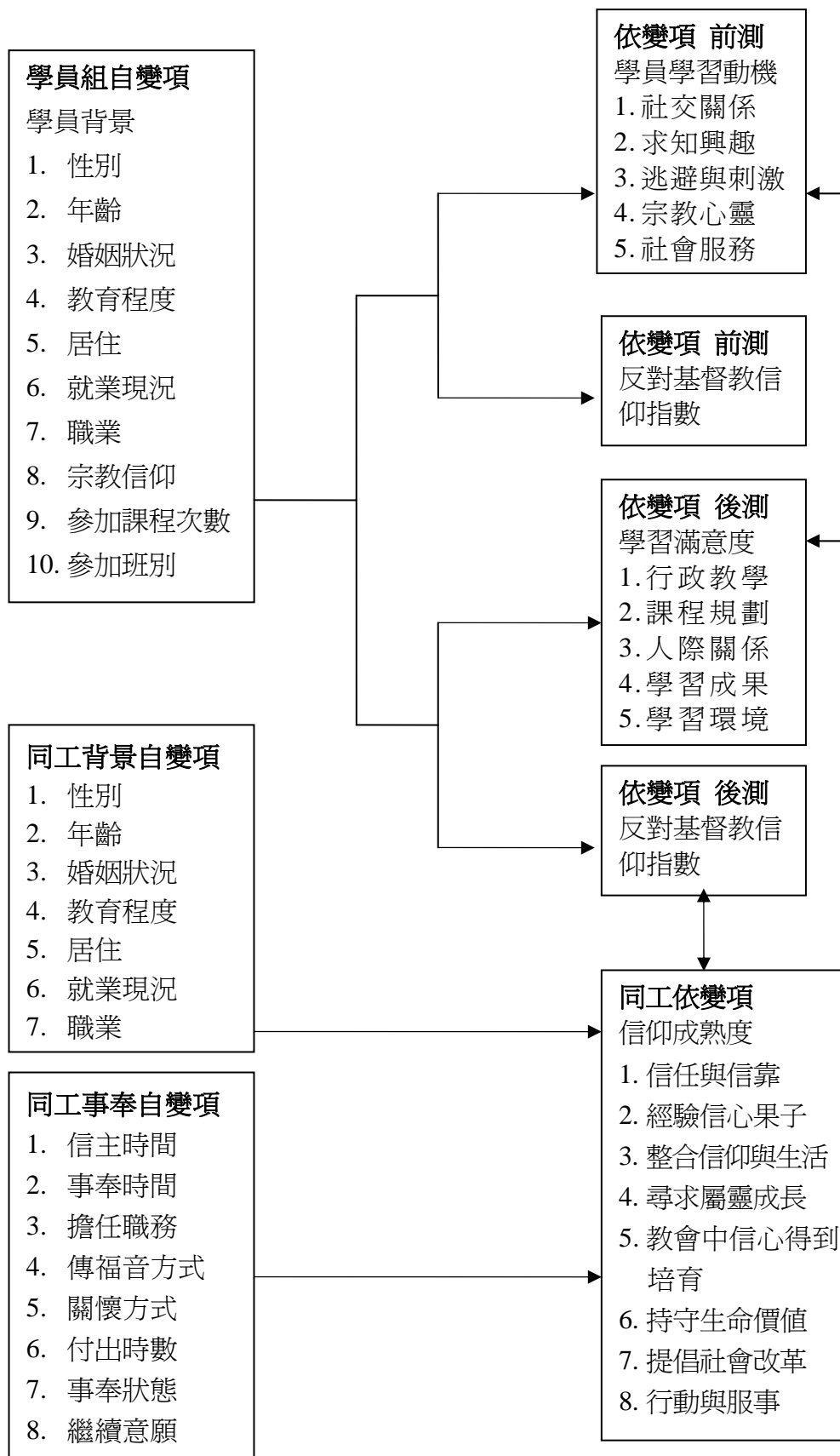


圖 3-1-1 研究架構圖

第二節 研究設計

壹、描述統計

本研究將所得到的資料，利用 SPSS 10.0 中文版，將龐大資料簡化為統計量、圖形或表格以清楚和簡明表現研究的結果²⁹⁷。

貳、推論統計

本論文透過推論統計學 (Inferential Statistics)，先從母體作全體取樣，再從所取樣資料中去除無效樣本，進行統計量的結果推論母體²⁹⁸，如圖 3-2-1²⁹⁹。

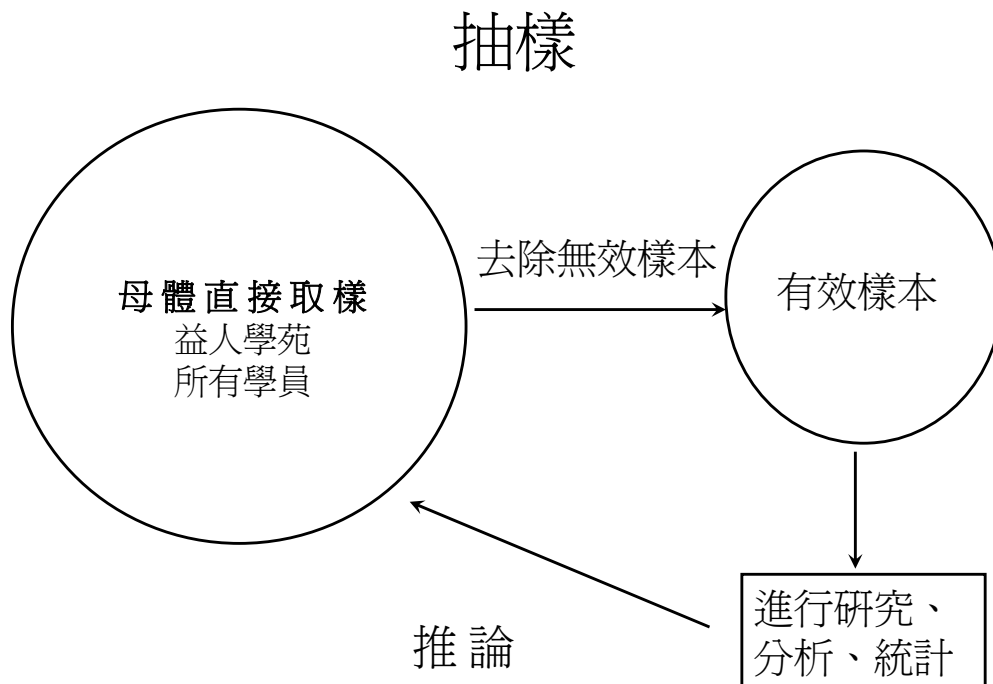


圖 3-2-1 推論統計圖

²⁹⁷ George Argyrous,《統計學》(史麗珠、林莉華編譯,臺北:學富文化事業,2006三刷),39。

²⁹⁸ 同上,148。

²⁹⁹ 麥耀光,《統計學講義》(臺北:中華福音神學院,2007)。

參、 驗證性統計

本研究採「驗證性統計」(Confirmatory Statistics)，研究者對研究對象的變數之間的關係有一些想法（稱之為假設），並且想要去檢定這些想法是否為真，由於驗證性統計可以幫助檢定或評估結果的有效性，因此，驗證性統計有時又稱之為「假設檢定統計」(Hypothesis-testing Statistics)³⁰⁰。

假設檢定步驟如下：

步驟 1：列出虛無及對立假說

步驟 2：選擇合適的顯著性檢定方法

步驟 3：計算樣本檢定統計量

步驟 4：建立臨界值及臨界域，檢測其差異與關係是否顯著

步驟 5：下決策，假設是否成立

³⁰⁰ Argyrous，《統計學》，186。

第三節 研究對象

壹、確認研究對象

本研究之研究對象為，台北基督徒永和禮拜堂與致福文教基金會聯合開辦的「致福益人學苑永和分校」第二十四屆全體師生為研究母體群。母體分為兩組。第一組母體為一般「學員組」。第二組母體為各班級之基督徒教師、班長、副班長及同工和校方行政人員的「同工組」。抽樣對象分配表如（表 3-3-1）。

表 3-3-1 抽樣對象分配表

抽樣對象		發出問卷	回收數	有效率	有效數	有效率
學員 前測	基本資料	637	507	79.6	505	99
	學習動機	637	507	79.6	435	86
	反對信仰態度指數	637	507	79.6	448	88.2
學員 後測	基本資料	474	374	78.9	373	97.6
	學習滿意度	474	374	78.9	354	94.7
	反對信仰態度指數	474	374	78.9	332	88.8
同工 施測	基本資料	70	53	75.7	53	100
	服事基本資料	70	53	75.7	53	100
	信仰成熟度	70	53	75.7	47	88.7

貳、施測抽樣母體樣本

按 2007 年秋季班學員為 844 人次推估，扣除重複修課者，及各班同工，實際選課人數約為 637 人。母體為 100 人至 1000

人之間，抽樣人數應大於母體的百分之十³⁰¹。但若採部分取樣，可能會導致同學間誤解，因此採取全班一起發問卷，期望避免造成取樣的困難，所以原則採全體抽樣。去除無效樣本，成爲抽樣樣本。本研究抽樣必能達到百分之七十以上，學員組前測共回收樣本數 507 份。學員後測共回收樣本數 374 份。同工人數，教師、班長、副班長及同工共計 70 人，問卷共回收樣本數 53 份。

³⁰¹ 麥耀光，《論文寫作方法與策略講義》（臺北：中華福音神學院，2004）。

第四節 研究假設

依據研究的目的與研究的問題，本研究擬考驗下列假設：

假設一：不同社會背景變項的益苑學員，在學習動機取向之整體和各向度認同程度均達顯著差異。

假設二：不同社會背景變項的益苑學員，在學習滿意度取向之整體和各向度認同程度均達顯著差異。

假設三：益苑學員的學習動機取向與學員學習滿意度間達顯著相關。

假設四：不同社會背景變項的學員對反對基督教的傾向上達顯著差異。

假設五：不同班級益苑學員學期前與學期後，對反對基督教的傾向上達顯著差異。

假設六：不同背景變項同工，在信仰成熟度之間均達顯著差異。

假設七：各班不同信仰成熟度的益苑同工，與各班學員學習滿意度和反對基督教的傾向均達顯著相關。

第五節 研究工具

本研究的工具以問卷為主，共有三份問卷，問卷分兩次施測，「學員學習前測問卷」與「學員學習後測問卷」，以及「同工問卷」。其中使用到的量表也有三種：第一是，「台北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之量表」³⁰²。第二是，「信仰成熟度量表」(Faith Maturity Scale)³⁰³。第三是，「拒絕基督教信仰量表」(Rejection of Christianity Scale)³⁰⁴，而資料分析工具則採用 SPSS 10.0 統計軟體，進行資料研究分析。

本研究因為是採量的研究，所以使用不同的量表來蒐集所需研究的資料。量表使用有兩個目的：第一，量表有助於概念化與操作化過程，了解人們對於某一組指標與某一觀念之間有一種符合的程度關係。第二，量表產生量化測量，並且可以和其他變項一塊用來檢定假設。所用的量表為李克特量表，是李克特(Rensis Likert)在 1930 年發展出來的，提供有關個人態度順序等級的測量工具。李可特量表也被稱為總加評定(summated-rating)或總和量表(additive scales)，因為一個人在量表上的分數是以加總這個人回答的每個答案所具有的分數，李克特量表需要至少兩個類別，如「同意」與「不同意」，但是通常都有四至八個類別比較好，如：「非常同意」、「有點同意」、「不同意」、「有點不同意」、「非常不同意」等等的類別，來增加量表類別的數量；期使研究者可以在資料蒐集之後，再進行類別的結合或是合併，但是若是資料太過粗略，日後就無法取得更精確的資料³⁰⁵。下面就本研究所使用的一些研究工具—「量表」作一詳細說明。

³⁰² 祖靜萍，《臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，216-21。

³⁰³ Benson, Donahue, & Erickson, *The Faith Maturity Scale*, 1-26.

³⁰⁴ Geer & Francis, *Measuring Rejection of Christianity*, 91-92.

³⁰⁵ W. Lawrence Neuman, 《社會研究方法—質化與量化取向》(朱柔若譯，臺北：揚智文化事業，2002)，300-3。

壹、學習動機與滿意度量表

一般研究成人參與繼續教育動機量表，均採用黃富順發展之問卷³⁰⁶。但因考量社區大學的舉辦宗旨與益人學苑宗旨的差異性，故沒有採用一般社區大學學員學習動機量表。經研究發現台灣基督長老教會總會辦理的松年大學，其目標和理念與致福益人學苑宗旨較為一致。故依據祖靜萍所設計的「臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度調查問卷」³⁰⁷和李麗美設計的「松年大學學員學習滿意度」³⁰⁸問卷經修改後使用。

一、學習動機量表

區分「求知興趣」、「逃避或刺激」、「社會服務」、「社交關係」、「宗教心靈」等五個向度層面來探討學習動機，分數愈高代表學習動機傾向高；各依變項的定義如下：

（一）求知興趣：學習者學習休閒技能、學習一些生活技巧、豐富個人興趣、增進個人成長、滿足求知欲望、獲取新知充實自己。

（二）社交關係：學習者基於增進人際關係與互動、希望透過學習認識相同嗜好的人，結交新朋友、擴大生活圈。

（三）逃避或刺激：學習者因退休或家管，不想老待在家裡，透過學習可抒解無聊心情、逃避寂寞，並可打發時間、增進生活情趣陶冶性情。

（四）社會服務：學習新的知識、進而回饋社會，參與義工服務社會。

（五）宗教心靈：學習者希望透過教會開辦的成人教育尋找心靈寄託與心理健康。

³⁰⁶ 黃富順，《成人學習動機—成人參與繼續教育動機取向之探討》。參考黃玉湘，《我國社區大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，41。

³⁰⁷ 祖靜萍，《臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，220-1。

³⁰⁸ 李麗美，《松年大學學員自我導向學習傾向與學習滿意度關係之研究》，167-8。

二、學習滿意度量表

區分為「課程規劃」、「行政教學」、「學習環境」、「人際關係」、「學習成效」等五個向度來探討學習滿意度。分數愈高，代表滿意度愈高，分別界定如下。

(一) 課程規劃：學員學習課程的內容是否深淺適中，滿足學習者的需求。

(二) 行政教學：學苑的行政效率、行政服務態度與教師教學態度、教師教學內容對學員的影響。

(三) 學習環境：交通方便、班級大小、設備完備、環境安寧、舒適對學習滿意度的重要性。

(四) 人際關係：學習者與班上其他同學或教師或同工的互動關係是否良好等因素，皆會間接影響學習滿意度。

(五) 學習成果：學習者在學習前所預期的學習目的與學習後的效果與成就感。

祖靜萍對此量表的效度、因素分析和項目分析之後再進行信度分析，為瞭解問卷之內部一致性或穩定性，採取Cronbach α 內部一致性考驗，「學習動機」各因素層面的Cronbach α 係數介於0.699~0.877之間，全量表之Cronbach α 係數為0.937。而「學習滿意度」各因素層面之Cronbach α 係數介於0.836~0.938之間，全量表之Cronbach α 係數為0.971。顯示其內部一致性甚高³⁰⁹。

貳、FMS 信仰成熟度量表

這份問卷是就美國六個基督教宗派所做的研究，以38個問題來量度基督徒信仰成熟指數。FMS 量表經過不同身份、年齡和宗派的測試，其信度Cronbach α 係數均超過0.7以上³¹⁰。此量表沒有中文版，經華神麥耀光老師翻譯成中文，再給華神學生測驗，用Cronbach α 檢測其信度亦超過0.7以上。此量度將成熟信心分為八個信心標記量度：一、信任與信靠。二、經

³⁰⁹ 祖靜萍，《臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，94。

³¹⁰ Benson, Donahue, & Erickson, "The Faith Maturity Scale", 12.

驗信心果子。三、整合信仰與生活。四、尋求屬靈成長。五、在教會中信心得到培育。六、持守生命價值。七、提倡社會改革。八、行動與服事³¹¹。「對人之愛」的水平向量(horizontals)，與「對神之愛」的垂直向量(verticals)，並測量整合信心(integrated faith)與未發展的信心(undeveloped faith)。

參、拒絕基督教信仰(RCS)量表

此量表主要是量測拒絕基督教的態度，最初是用在北愛爾蘭的年輕人，因為大部分的量表都是用以測量對基督教的正面量表，但此量表用反對基督教信仰的命題來測量，以彌補可能默許的信仰偏見，分數愈高表示拒絕信仰度高。此問卷含有20個問題，其中用「宗教信仰」、「教會」、「神職人員」和「神」這些字眼，而沒有直接用「基督教信仰」這字。可成為益人學苑慕道友對基督教信仰的一個改變數據，此量表在1990年及1992年做過信度分析，其結果都超過0.7³¹²。

肆、基本背景資料問卷

本研究基本資料分為學員背景變項問卷與同工背景變項問卷。包括性別、婚姻狀況、年齡、教育程度、居住地區、目前工作、職業、宗教信仰、參加益苑次數、選課科目³¹³。詳細說明如下：

一、學員背景資料

1. 性別：分男、女二組。
2. 婚姻狀況：包括已婚、未婚、離婚、喪偶四組。
3. 年齡：本研究將年齡分為6組：35歲以下、36~45歲、46~55歲、56~65歲、66~75歲、及76歲以上。
4. 教育程度：分為六組：國小(含)以下、初中、高中(職)、專科、大學、及研究所。

³¹¹ FMS 中文版問卷由麥耀光博士提供，稍作修改。

³¹² Geer&Francis, Measuring "Rejection of Christianity", 91-91.

³¹³ 附件四。

5. 居住地區：永和市、中和市、中永和以外的台北縣市、及外縣市，四個地區。
6. 就業現況：為了解參加益苑者目前的工作狀態為已退休、在職、無職業。三組。
7. 職業：此處職業的研究包含退休前與目前的職業，區分為十組：軍、公、教、工、商、服務業、自由業、家管、無、其他。
8. 宗教信仰：本研究將個人的宗教信仰分為九組：佛教、回教、一貫道、道教、基督教、天主教、民間信仰（媽祖、關公等）、無宗教信仰、其他。
9. 參加益苑次數：第 1 次、2 次、3~5 次、6 次以上。四組。
10. 本學期選的課程：共有 31 個班級。（可複選）

二、同工背景與服事現況資料

本研究因為要了解同工的參與程度對學員的宗教反應是否有關聯。因此對同工背景資料的蒐集，除了學員背景變項保留前七項及第十項外，第八項宗教信仰，因同工均為基督徒，所以刪除第八項宗教信仰，及第九項上課次數。另外增加益苑同工服事現況資料變項八項³¹⁴：

1. 信主年日：同工依信主時間長短分為，2 年以下、3 至 5 年、6 至 10 年及 10 年以上，四組。
2. 參與益苑事奉時間：在益苑服事的資歷區分，第一次服事、1 至 2 年、3 至 4 年及 5 年以上，四組。
3. 目前在益苑擔任的事奉：益苑的事奉同工區分為，教師、班長、副班長、同工及校務行政人員共五組。（複選）
4. 如何傳福音：同工在班上傳福音的方式有，課堂傳、課外傳、等待機會傳、不方便傳、很少傳等五組。
5. 如何建立關係：任何機會關心、製造關心機會、舉辦班級活動、電話關心學員和探訪生病學員共五組。（複選）。

³¹⁴ 附件七。

6. 每週關心學員時數：1 小時以下、2 至 3 小時、4 至 5 小時及 5 小時以上共四組。
7. 目前益苑的事奉：勝任愉快、很有負擔、尙能應付、很吃力與想休息等五組。
8. 下學期在益苑的事奉：會繼續服事、可能繼續事奉、若有需要考慮繼續服事與想暫停服事等四組。

伍、資料分析方法

本研究的相關問卷資料分析工具採用 SPSS³¹⁵，全名原為「社會科學統計套裝軟體」(Statistical Package for the Social Science)，由於功能不斷地擴充，目前改名成(Statistical Product and Service Solution)³¹⁶簡稱 SPSS 統計分析軟體。本研究使用 10.0 中文版來作資料分析與運算。

³¹⁵ 目前英文 SPSS 版本為 15.0 版，中文 SPSS 版本為 14.0 版，由宏德國際軟體諮詢顧問股份有限公司代理。<http://www.sinter.com.tw/spss/> (2007 年 11 月 26 日存取)。

³¹⁶ 國立台灣大學初等統計學實習課講義 (SPSS)，http://www.statedu.ntu.edu.tw/lecture/SPSS_10/1.1%20Background.pdf (2007 年 11 月 26 日存取)。

第六節 資料蒐集與處理

本研究有兩個母體，一個母體是益人學苑學員。另一母體為益人學苑同工，包括教師、班長、副班長、同工。為能順利收集樣本並進行比對，問卷將分為二次分發填寫資料。並對所蒐集的資料作 SPSS 統計分析處理。本節說明資料蒐集與資料處理步驟。

壹、問卷資料蒐集

此研究對於資料的蒐集相當重要，因此於開學前的校務會議中，親自赴會說明此研究之目的及意義，並邀請各班教師、班長、同工於日後發放學員問卷時協助各班學員作答與回收。因研究需要，問卷分兩次發放。

一、學期前學員資料蒐集

本資料蒐集於 2007 年 9 月上旬，益人學苑第二十四屆開學第一週，進行學員學期前問卷。由校長陪同筆者於下課休息時間，親自至各班級說明研究目的並發放問卷，共有三十一個班級，當場發問卷，填寫後當場回收。發出問卷 629 份，扣除重複選課者，回收問卷 507 份³¹⁷。

二、學期結束前學員第二次資料蒐集

此次資料蒐集時間為學期結束前，2007 年 12 月中旬，至各個班級作第二次的問卷資料蒐集。問卷內容第一部份還是原有基本資料。第二部分，學習滿意度。第三部份，拒絕基督教調查量表。經一學期上課後，部分學生因中途輟學，故未能上完全部課程，且問卷發放時有部分班級進行校外教學，因此發出問卷數量為 474 份，扣除複選課，回收問卷為 374 份。

³¹⁷ 見表 3-3-1。

三、同工問卷資料蒐集

爲了解各班級教師及班長、副班長及同工個人資料與益人學苑服事現況，因此發放問卷時間與學員第二次問卷同時。發出問卷 70 份，回收 53 份。

貳、資料處理步驟

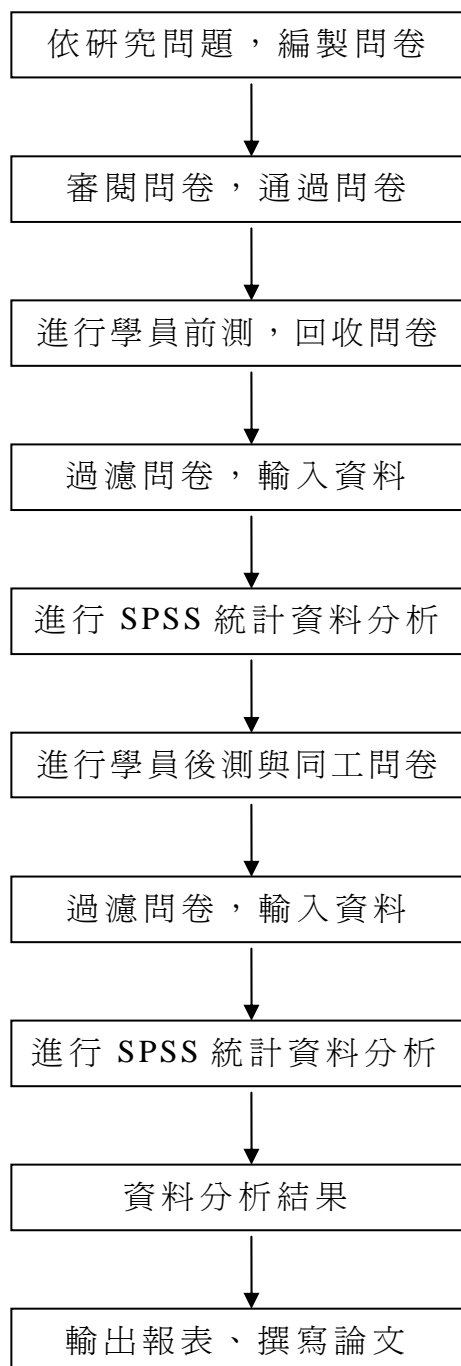


圖 3-6-1 資料蒐集處理步驟

參、資料處理

本研究對於所蒐集的資料處理，運用 SPSS 10.0 for Windows 統計套裝軟體進行分析。以下說明資料處理方法；

一、基本資料描述性統計

本研究先對「學員基本資料」、「學員學習動機」、「學員學習滿意度」及「學員反對信仰 RCS 資料」以及「同工的基本資料」及「同工信仰成熟度 FMS 資料」的施測結果以「次數分配」以及「百分比」，進行描述性統計，求取各變項的平均差及標準差，了解該量表的集中及分散情形。

二、平均數分析

以「平均數」和標準差分析學員對「學習動機」與「學習滿意度」的各向度得分高低情形，學員拒絕信仰指數 RCS 的程度高低。同工的信仰成熟度 FMS 得分高低情形。

三、驗證性統計--t 檢定分析

當自變數分為兩組時如性別（男性和女性）因素，則以「獨立樣本 t 檢定」³¹⁸分析兩個群體的平均數是否真的有差異。研究學員與同工，性別對其學習動機、學習滿意度、拒絕信仰指數與同工信仰成熟度是否有差異。以考驗研究假設一、假設二、假設四、假設六。

四、單因子變異數分析(One-Way ANOVA)

當一個自變數的類別變數超過兩個以上的組別或層面時，則以變異數分析（analysis of variance, ANOVA）或稱為 F 檢定。當 F 值愈大表示組間的變異量愈大。再以「單因子變異數」³¹⁹分析個人不同背景變項如婚姻、年齡、教育程度、職業、宗教信仰與參加益苑次數等因素之學員在學習動機、學習滿意

³¹⁸ Miller, Acton, Fullerton & Maltby, 《SPSS 在社會科學的應用》（莊文忠譯，臺北：五南出版社，2006），162-167。

³¹⁹ 同上，199-204。

度、拒絕信仰指數與同工信仰成熟度指數上的差異情形。當其顯著性達到顯著性差異($p < 0.05$)時，再進行 Post Hoc 多重比較，使用雪費法(Scheffé)或杜凱氏 HSD 法 (Tukey's Honestly Significant Difference)進行事後考驗比較，瞭解造成差異的是變數中哪些因素組，證明其差異是否達到顯著情況。此法用以考驗研究假設一、假設二、假設四、假設六。

五、雙因子變異數分析

當研究同時要處理多個自變項對依變項的作用時，以「雙因子變異數」分析³²⁰，不同背景變項之學員在學習前與學期後對拒絕信仰傾向的差異情形，以考驗研究假設五。

六、皮爾遜(Pearson)差積相關分析

研究不同變異數之間是否存在真實的關係存在，以「皮爾遜差積相關」³²¹分析其關係的方向與關係的強度，當 r 相關係數 $+1.00$ 表示完全「正」相關，相關係數 -1.00 表示完全「負」相關，相關係數 0.00 表示完全沒有關係。益人學苑學員學習動機與學習滿意度間之相關情形，以考驗研究假設三、假設七。

³²⁰ 同上，205-10。

³²¹ 同上，218-24。

第四章 研究結果分析與討論

本章旨在說明本研究將問卷調查所得到的資料加以分析，目的在瞭解益人學苑學員的學習動機與學習滿意度的現況，並探討學期前與學期後，對信仰的態改變情形。全章共分為八節；第一節，益人學苑學員及同工基本資料分析；第二節，益苑學員學習動機與學習滿意度之分析；第三節，不同學員背景變項對學習動機之差異情形分析；第四節，不同學員背景變項對學習滿意度之差異情形分析；第五節，學員學習動機與學習滿意度相關之現況分析；第六節，不同背景變項學員課前與課後對反對信仰之差異情形分析；第七節，不同背景變項同工對信仰成熟度之差異分析；第八節，不同班級同工信仰成熟度與學員滿意度及反對信仰相關現況分析。

第一節 益人學苑學員及同工基本資料分析

壹、學員背景變項統計分析

學員前測問卷回收有效樣本 505 人，後測問卷回收 373 人，分析這些背景資料，將對致福益人學苑永和分校學員背景特性，得到相當多的瞭解。茲將學員各項基本資料的統計次數及百分比分配統計結果，整理如表（表 4-1-1）所示，並說明如下：

一、學員性別分析：女性多於男性

按表（表 4-1-1）所示，男性共有 70 人，佔 13.9%；女性共有 435 人，佔 86.1%。可見目前我國參與終身成人教育學員，仍然是女性多於男性。這與李麗美³²²、黃玉湘、祖靜萍、魏銀河³²³等對其他社區大學或松年大學的研究結果一致。

³²² 李麗美，〈同前〉，81。我國松年大學，男性佔 24%，女性佔 76%。

³²³ 魏銀河，〈同前〉，73。台南社區大學，男性佔 28.2%，女性佔 71.8%。

表 4-1-1 學員基本資料一覽表

項目	基本資料	人數	百分比%	累積百分比
性別	男	70	13.9	13.9
	女	435	86.1	100.0
婚姻狀況	已婚	410	82.8	82.8
	未婚	15	3.0	85.9
	離婚	17	3.4	89.3
	喪偶	53	10.7	100.0
年齡	35 歲以下	7	1.4	1.4
	36~45 歲	47	9.3	10.7
	46~55 歲	172	34.2	44.9
	56~65 歲	188	37.4	82.3
	66~75 歲	71	14.1	96.4
	76 歲以上	18	3.6	100.0
教育程度	國小(含)以下	42	8.4	8.2
	初中	64	12.7	20.9
	高中(職)	184	36.7	57.6
	專科	90	17.9	75.7
	大學	114	22.7	98.4
	研究所	8	1.6	100.0
居住地區	永和市	284	56.6	56.6
	中和市	152	30.3	87.1
	台北中、永和以外	53	10.6	97.6
	外縣市	12	2.4	100.0
就業現況	已退休	311	63.0	63.0
	在職	91	18.4	81.4
	無職業	92	18.6	100.0
職業	軍	13	2.7	2.7
	公	64	13.2	15.9
	教	62	12.8	28.7
	工	21	3.4	33.1
	商	58	12.0	45.0
	服務業	49	10.1	55.2
	自由業	27	5.6	60.7
	家管	163	33.7	94.4
	無	13	2.7	97.1
	其他	14	2.9	100.0
宗教信仰	佛教	165	37.2	37.2
	回教	0	0	37.2
	一貫道	5	1.1	48.4
	天主教	11	2.5	40.9
	道教	28	6.3	47.2

	基督教	108	24.4	71.6
	民間信仰	36	8.1	79.7
	無宗教信仰	84	19.0	98.6
	其他	6	1.4	100.0
參加次數	1 次	83	19.5	19.5
	2 次	87	20.5	40.0
	3~5 次、	172	40.5	80.5
	6 次以上	83	19.5	100.0
繼續選課	願意繼續選課	321	89.9	89.9
	不願意繼續選課	10	2.9	92.8
	不確定	25	7.2	100.0

二、學員婚姻狀況分析：已婚居多

按表(表 4-1-1)所示。已婚學員人數為 410 人，佔 82.8%。其次是喪偶人數為 53 人，佔 10.7%。其餘未婚或離婚人數皆少於 5%。這與學員年齡分佈有一定關連性，因為學員大都在 46 至 65 歲之間，此年齡層自然是已婚居多。

三、學員年齡分析：46 至 65 歲為主

如表(表 4-1-1)所示，學員年齡 56 至 65 歲有 188 人居多，佔 37.4%；其次是 46 至 55 歲有 172 人，佔 34.2%。單單就這兩個年齡層已經佔所有人數的 71.6%，再次為 66 至 75 歲有 71 人，佔 14.1%；最少的是 35 歲以下僅 7 人。整體而言，學員仍集中在 46 至 65 歲之間，屬於成年中期與後期。

四、學員教育程度分析：以高中職學歷為最多

按表(表 4-1-1)所示，教育程度中以高中(職)為最多有 184 人，佔 36.7%；其次是大學有 114 人，佔 22.7%，專科學歷有 90 人，佔 17.9%。若將大學加上專科和研究所，一般通稱大專學歷，則人數為最多 213 人，佔 42.4%。再加上高中職學歷則合計為 79.1%；可見永和益人學苑是一個教育水平頗高的社區學苑。

五、學員居住地區分析：以居住在永和市居民為主

按表（表 4-1-1）所示，學員居住地區最多是住在永和市，人數有 284 人，佔 56.6%；其次是住在中和市有 153 人，佔 30.5%；居住在大台北地區（除中、永和外）有 53 人，佔 10.6%；住在外縣市而來永和益苑的有 12 人。數據顯示，益人學苑永和分校，確實是一個以社區居民為對象的終身學習機構，因為住在雙和（永和、中和的統稱）地區人數就達 437 人，佔 87.1%。

六、學員目前就業狀況分析：以退休人士為主

按表（表 4-1-1）所示，學員目前就業狀況以已退休者 311 人為最多，佔 63.0%；其次是無職業者 92 人，佔 18.6%。還在工作者 91 人，佔 18.4%。可見社區學苑學員中主要還是以退休人士和無職業的家庭主婦為最多，佔 81.6%。

七、學員職業分析：以家管為主

按表（表 4-1-1）分析學員過去與現在的職業當中，人數最多者是家管有 163 人，佔 33.7%；其次是公務人員有 64 人，教育工作者 62 人，加上軍人 13 人，這三者一般稱軍、公、教人員，共佔 28.7%。從商者有 58 人，佔 12%。可見社區能參與繼續教育者仍以家管為最多，其次是一般軍公教人員，再其次是商人。

八、學員的宗教信仰分析：以佛教最多

此研究因為以教會興辦之社區學苑為對象，因此對參加的學員之宗教信仰狀態的研究十分有價值。按表（表 4-1-1）所示，其中信仰佛教的人最多有 165 人，佔 37.2%；其次為基督教有 107 人，佔 24.2%；再其次為無宗教信仰者有 84 人，佔 19%；民間信仰者有 36 人，佔 8.1%。信奉道教有 28 人，佔 6.3%；信奉一貫道和天主教人數較少。沒有信奉回教者。從這個學員宗教信仰分配比例中，若按基督徒與非基督徒來區

分，非基督徒佔 75.8%。與祖靜萍研究的「台北松年大學」³²⁴ 中信奉基督教佔 28.2%，佛教佔 51.1% 相似。李麗美研究的「松年大學」其中基督教佔 47.1%，佛教佔 35.2%³²⁵。基督徒的比例明顯高於一般社會，原因是教會鼓勵基督徒參與益苑上課，增加各班非基督徒學員與基督徒接觸機會。

九、學員參加益苑次數分析：參加 3 至 5 次者居多

按表（表 4-1-1）所示，學員參加益苑次數最多者是 3 至 5 次有 172 人，佔 40.5% 為最多，其次為參加 2 次有 87 人，佔 20.5%；6 次以上有 83 人，與第一次參加益苑人數相同，均為 19.5%。此資料顯示，參加益苑後再次選課者約佔 80%，比例相當高。顯示學員對永和益人學苑的肯定。

十、學員下學期選課意願分析：繼續選課居多

根據學員後測問卷，顯示願意繼續選課的人數有 312 人，佔 89.9%；不確定是否繼續選課人數有 25 人，佔 7.2%；不繼續選課者僅有 10 人，佔 2.9%。如表（表 4-1-1）所示。這顯示約九成的學員，都願意繼續選課，與前面第九項研究不約而同。學員願意繼續選課是辦理益人學苑成功的具體呈現。

貳、同工背景變項統計分析

在益苑服事的同工中區分老師、班長、副班長與班級同工四種類型，皆為基督徒；在學期結束前最後一週發出問卷，共回收有效樣本 53 人，對於致福益人學苑永和分校的同工背景基本資料與服事現況的分佈情形以次數及百分比統計結果，整理如表（表 4-1-2）所示，並詳細說明如下：

³²⁴ 祖靜萍，《同前》，102。台北松年大學，基督教 28.2%。

³²⁵ 李麗美，《同前》，82。我國松年大學，基督徒 47.1%。

表 4-1-2 益苑同工基本資料一覽表

項目	基本資料	人數	百分比%	累積百分比
性別	男	7	13.2	13.2
	女	46	86.8	100.0
婚姻狀況	已婚	46	86.8	86.8
	未婚	2	3.8	90.6
	離婚	3	5.7	96.2
	喪偶	2	3.8	100.0
年齡	35 歲以下	0	0.0	0.0
	36~45 歲	10	18.9	18.9
	46~55 歲	22	41.5	60.4
	56~65 歲	16	30.2	90.6
	66~75 歲	4	7.5	98.1
	76 歲以上	1	1.9	100.0
教育程度	國小(含)以下	6	11.3	11.3
	初中	0	0.0	11.3
	高中(職)	22	41.5	52.8
	專科	11	20.8	73.6
	大學	12	22.6	96.2
	研究所	2	3.8	100.0
居住地區	永和市	31	58.5	58.6
	中和市	16	30.2	88.7
	大台北非中,永和	6	11.3	100.0
	外縣市	0	0	100.0
目前就職狀況	已退休	14	27.5	27.5
	在職	17	33.3	60.8
	無職業	20	39.2	100.0
職業	軍	2	3.8	3.8
	公	6	11.3	15.1
	教	5	9.4	24.5
	工	1	1.9	26.4
	商	4	7.5	34.0
	服務業	9	17.0	50.9
	自由業	5	9.4	60.4
	無	14	26.4	86.8
	其他	3	5.7	92.5
	家管	4	7.5	100.0
信主年日	2 年以下	0	0.0	0.0
	3~5 年	7	13.5	13.5
	6~9 年	6	11.5	25.0
	10 年以上	39	75.0	100.0

參加益苑服事	第一次	7	13.5	13.5
	1~2年	13	25.0	38.5
	3~4年	13	25.0	63.5
	5年以上	19	36.5	100.0
事奉班級數	1個班	38	71.7	71.7
	2個班	11	20.8	92.5
	3個班	1	1.9	94.3
	4個班	2	3.8	98.1
	5個班	1	1.9	100.0
傳福音時機	課堂上傳	22	41.5	41.5
	下課或課外傳	15	28.3	69.8
	等待機會傳	16	30.2	100.0
	不方便傳	0	0.0	100.0
	很少傳	0	0.0	100.0
建立關係方式	任何機會關心	34	64.2	(複選)
	電話關心	29	54.7	(複選)
	製造關心機會	22	41.5	(複選)
	舉辦班級活動	16	30.2	(複選)
	探訪生病學員	13	23.5	(複選)
每週關心學員時數	少於1小時	22	44.9	44.9
	2~3小時	24	49.0	93.9
	4~5小時	1	2.0	95.9
	5小時以上	2	4.1	100.0
目前益苑服事態度	勝任愉快	39	73.6	73.6
	很有負擔	8	15.1	88.7
	尚能應付	6	11.3	100.0
	服事很吃力	0	0.0	100.0
	很想休息	0	0.0	100.0
下學期繼續服事	願意繼續服事	39	75.0	75.0
	可能繼續服事	4	7.7	82.7
	考慮繼續服事中	5	9.6	92.3
	想暫停服事	4	7.7	100.0

一、同工性別分析，以姊妹為多數

按表（表 4-1-2）所示，益苑同工中姊妹 46 人，佔 86.8%，弟兄 7 人，佔 13.2%。這個比例與男、女性學員的性別比例幾乎相同。顯示教會中所興辦的社區學苑仍以女性為主；因此需要積極培訓姊妹同工參與事奉，增加對女性學員的關懷。

二、同工婚姻狀況分析，以已婚為主

按表（表4-1-2）所示，同工53人中，46人為已婚，佔86.8%；離婚有3人，佔5.7%；未婚與喪偶各有2人，各佔3.8%，所佔比例都很少。

三、同工年齡分析，以46至55歲為主

按表（表4-1-2）所示，參與益苑事奉的同工中，以46至55歲為最多22人，佔41.5%；其次是56至65歲有16人，佔30.2%；再次同工年齡是36至45歲有10人，佔18.9%；66至75歲有4人，76歲以上有1人；沒有35歲以下同工。46至55歲與56至65歲這兩個年齡層合計佔71.7%，與益苑學員年齡分佈層幾乎相同，學員年齡分佈46至65歲佔71.6%。這也顯示出社區居民能參與終身學習者，無論同工或學員還是以成人中期為主。

四、同工教育程度分析，以大專高中職為主

按表（表4-1-2）所示，益苑同工群中的教育程度以高中職最多有22位，佔41.5%。大學與專科相似，各佔22.6%與20.8%。若大、專和研究所學歷合計則佔47.2%，為最多。加上高中職，合計佔88.7%。算是相當高學歷的同工群。

五、同工居住地區分析，以居住永和中和市為主

按表（表4-1-2）所示，益苑同工居住地仍以永和市31人為大多數，佔58.5%，其次是中和市16人，佔30.2%。這也顯示同工居住在雙和地區的就佔88.7%，永和堂的確是一個典型的社區型教會。與學員居住中永和分配比例亦相同，87.1%。

六、同工目前就職分析，以無職業和退休信徒為主

按表（表4-1-2）所示，無職業的有20人，佔39.2%；已退休有14人，佔27.5%；合計佔66.7%。益苑的課程以白天為主，因此能參與服事的同工自然是以白天不必上班的信徒為主，然而研究發現在職的同工仍有17人，應該包括教會全時間同工、

部分時間同工與各班教師。還有晚間班的同工，許多是帶職事奉的信徒，晚上參與益苑服事。

七、同工職業分析，以無業家管為主

按表（表4-1-2）所示，益苑的同工大多還是無業為最多有14人，佔26.4%；交叉分析，這些無業全都是姊妹，因此與家管合併，佔33.9%；其次是服務業9人，佔17%。若將軍人、公務員與教師加在一起則有13人，佔24.5%。這是中永和社區的特色，也反應在同工群中。

八、同工信主時間分析，以11年以上為主

按表（表4-1-2）所示，同工的信主時間以11年以上為最多有39人，佔75%。其次是3至5年與6至10年，各佔13.5%與11.5%。研究發現益苑同工中沒有信主時間在2年以下者，這也表示教會同工參與服事，大都在信主之後需接受一段造就的時間，再參與事奉；因此大約在信主2年之後便可參與事奉。

九、同工參與益苑服事時間分析，以5年以上居多

按表（表4-1-2）所示，同工在益苑事奉時間最多的是參與事奉5年以上者有19人，佔36.5%；其次是1至2年與3至4年皆各有13人，各佔25%。第一次參與益苑事奉的同工也有7人，佔13.5%。若扣除第一次參與益苑服事，則有86.5%的同工是重複參與益苑服事，顯示參與益苑的同工都相當有繼續服事的意願，正因為益苑的服事有這麼一群願意委身的同工參與，使得這整個服事團隊得以發揮更好的果效。

十、同工事奉的角色與班級數分佈

此次同工事奉角色問卷採用複選，因為有些同工參與的班級不只一班，且有些同工角色也不是單一的，如在A班當班長，在B班當副班長等，這樣重複角色者有10位以上。也有許多教師教課的班級不只一班，因此避免重複計算，則採扣除重複的

計算方法。按表（表4-1-2）所示，擔任班長有23人，擔任教師有15人，副班長17人，班級同工9人，行政同工2人。但其中事奉的班級數，以事奉「一個班」最多，38人，佔71.7%，事奉「兩個班」有11人，佔20.8%，事奉「三個班」的有1人，「四個班」有2人，「五個班」有1人。

十一、同工傳福音的時機分析，以課堂有機會傳福音最多

按表（表4-1-2）所示，益苑各班級同工傳福音的時機以「課堂上有機會就傳」為最多有22人，佔41.5%；其次是「等待機會傳」與「下課或課外傳」幾乎相同，各有16人與15人，佔30.2%與28.3%。研究發現同工中沒有一位同工選擇「很少傳」或認為「不方便傳」，可見所有同工都相當積極傳福音，這也是教會興辦益人學苑成為福音預工橋樑的重要關鍵之一，同工皆不忘記此福音使命。

十二、建立關係方式分析，以任何機會關心學員為主

益苑同工與學員平日接觸的機會大多是在上課時間，但是除此之外與學員建立關係也十分重要，且建立關係的方式是多元的，因此用複選作答。按表（4-1-2）所示，發現同工最多的建立關係方式是「任何機會關心學員」有34人，佔64.2%；其次是用「電話關心學員」有29人，佔54.7%；「製造關心機會」有22人，佔41.5%。有16人「舉辦班級活動」來建立關係，有13人「探訪生病學員」。研究結果同工們都相當積極的與學員建立關係，這是一個相當好的現象。

十三、同工每週關心學員時間分析，以2至3小時為主

按下表（表4-1-2）所示，同工每週關心益苑學員所花的時數以「2至3小時」為最多有24人，佔49%；其次是「1小時」有22人，佔44.9%；每週「4至5小時」有1人，「超過5小時」者有2位同工。可見參與益苑的同工是必須花時間去關心學員，但所花時間也不至太多，影響個人生活。

十四、同工目前服事態度分析，以勝任愉快為最多

按表（表4-1-2）所示，益苑同工的事奉態度以「勝任愉快」為最多有39人，佔73.6%；其次是「很有負擔」佔15.1%，「尚能應付」，佔11.3%。選擇「很吃力」與「想休息」的一位都沒有，這顯示益苑同工都相當喜樂愉快的參與服事。這種愉快的態度一方面感染影響更多信徒一起同工，一方面對學員也有積極正面的影響。

十五、同工下學期服事分析，願意繼續服事者為最多

按表（表4-1-2）所示，益苑同工下學期還「會繼續參與服事」者有39人，佔75%；「可能繼續」與「考慮繼續」各佔7.7%與9.6%，合計此三項都屬於有意願繼續事奉的人，合計佔92.3%，所佔比例相當高；而「想暫停服事」的僅佔7.7%。這是益苑服事相當好的一個現象，無論老師、班長、副班長或班級同工都樂於繼續服事。

參、學員與同工資料綜合整理

一、終身學習以女性

根據前面的統計資料益人學苑學員與同工都有一個共同的現象就是女性學習者多於男性學習者，女性佔86.1%，女性同工也多於男性，佔86.8%。這是一般松年大學與社區大學普遍的現象。陳順成對「北高兩市社區大學」調查結果中女性佔75%³²⁶。黃霓姿隨機抽樣「北市社區大學」也同樣發現女性佔66.2%³²⁷。祖靜萍對「北市松年大學」的研究結果，女性佔85.6%³²⁸。黃玉湘對「我國社區大學」所做的研究，女性佔70.51%³²⁹。李麗美研究「全省松年大學」的研究結果，女性佔75.3%。仔

³²⁶ 陳順成。《北高兩市社區大學學員學習需求、學習現況及繼續進修意願之比較研究》，80。

³²⁷ 黃姿霓。《中年人與老年人學習風格之比較研究—以台北市社區大學為例》，71。

³²⁸ 祖靜萍，《臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，102。

³²⁹ 黃玉湘，《我國社區大學學員學習動機與學習滿意度之研究》，81。

細分析原因是可理解的，因為失學民眾以女性居多，這與世界各國現象一致，也反應過去社會男尊女卑的現象³³⁰，如今有機會可以繼續教育，因此女性參與的比例自然高於男性。再就性別與就業狀況作交叉分析，如表（表4-1-3）所示，女性學員無職業者高於男性學員甚多。而學員職業為家管的女性的比例與數量均高於男性甚多表如表（4-1-4）所示。可解釋女性學員多於男性學員之原因。

表 4-1-3 學員就業現況與性別交叉統計表

項目	基本資料	性別		總和
		男	女	
就業狀況	已退休	54	257	311
	未退休	15	76	91
	無職業	1	91	92
總和		70	424	494

若從年齡與性別的「預檢資料」盒形圖來看，發現男性學員的年齡分佈以56至65歲為主，女性學員的年齡分佈則以46至55歲為主。較男性學員年輕許多，這是解釋女性與男性在學習過程的差異現象。

表 4-1-4 學員職業與性別交叉統計表

項目	基本資料	性別		總和
		男	女	
職業	軍人	9	4	13
	公務員	14	50	64
	教師	6	56	62
	工	8	13	21
	商	14	44	58
	服務業	9	40	49
	自由業	4	23	27
	家管	0	163	163
	無業	3	10	13
	其他	1	13	14
總和		68	416	484

³³⁰ 李麗美，《松年大學學員自我導向學習傾向與學習滿意度關係之研究》，81。

益人學苑學員的婚姻狀況，是以已婚的居民居多佔82.8%。其結果與其他研究者所得相同。已婚者是非正規教育的主要對象。一般單身未婚者受教育則是以正規教育為主。

且益苑學員中第一次參加的學員有兩成，其餘八成學員都參加兩次以上，問及未來是否願意繼續選課參加，願意者高達九成，顯示學員對永和益苑的滿意程度甚高。

研究發現益苑同工的服事狀況也甚欣慰，幾乎八成以上同工對益苑的事奉充滿著熱誠與負擔，八成多比例是已經持續參與益苑服事多年；且下學期願意繼續在益苑服事的比例也高過九成，這些資料反應出同工的參與是興辦社區學苑最大的支持動力。

關於同工傳福音與建立關係情形，研究發現同工都非常積極建立關係與傳福音，沒有一位是很少傳或覺得不方便傳福音的同工。這對益苑成為教會福音預工得著更大的印證。

第二節 益苑學員學習動機與學習滿意度之結果分析

本節旨在了解益人學苑學員不同背景變項其學習動機之差異與學習滿意度之高低程度。資料的分析係以「益人學苑學員前測問卷」，與「益人學苑學員後測問卷」兩份問卷，經統計分析不同背景變項對學習動機與學習滿意度間的差異程度。以驗證假設一和假設二。

壹、學員參與學習活動之學習動機傾向

經益苑學期前測問卷回收 503 份，整理統計學員學習動機及各動機因素層面上之平均數和標準差如下表（表 4-2-1）所示：

表 4-2-1 學員學習動機各層面之平均數及標準差

	個數	最小值	最大值	平均數	標準差
逃避或刺激	425	1.00	4.50	3.0945	.5568
求知興趣	429	1.00	5.00	4.0868	.4770
宗教心靈	429	1.60	5.00	3.6550	.5024
社交關係	429	1.57	5.00	3.4992	.5751
社會服務	428	1.17	5.00	3.5993	.5457
總和	419	1.50	4.87	3.5871	.4227
有效的 N	419				

就益苑學員整體而言，其學習動機平均數為 3.59，在就學習動機五個因素層面敘述中，學員以「求知興趣」為 4.09 最高分；其次是「宗教心靈」為 3.66 第二高分，「社會服務」的 3.59，「社交關係」的 3.50，「逃避或刺激」最低 3.09。換言之了解「永和益人學苑學員」參與學習的學習動機以「求知興趣」與「追求宗教心靈」的動機取向為最高，學員們至社區學苑，為的是活到老學到老，多學一些新知，並藉著接觸教會，追求宗教與心靈。而學習動機以「逃避或刺激」為最低，表示學員來參加益人學苑，比較少是為了打發時間。

為了解學員在各學習動機高低的分佈情形，現在以整體學習動機之百分位數區分出絕對分數，如表（表 4-2-2）所示：

表 4-2-2 學員學習動機統計量

總和		
個數	有效的	419
	遺漏值	88
平均數		3.5871
百分位數	25	3.3524
	50	3.5667
	75	3.8448

得分高於整體學習動機 75% 數值 3.8448 分數值者屬「高度學習動機者」，分數介於整體學習動機之 25% 到 75% 數值為 3.3524 至 3.8448 分之數值間屬於「中度學習動機者」，若整體學習動機低於 25% 之數值 3.3524 分之數值者，則歸為「低度學習動機者」。

表 4-2-3 學員學習動機類型分配表

因素層面	平均數 (依高 低次序)	高度學習動機者 得分 > 3.84 分		中度學習動機者 3.35 ≤ 得分 ≤ 3.84		低度學習動機者 得分 < 3.35	
		人數	百分比%	人數	百分比%	人數	百分比%
求知興趣	4.09	332	77.4	75	17.5	22	5.1
宗教心靈	3.66	132	28.7	199	60.1	98	11.2
社會服務	3.60	132	30.8	190	44.4	106	24.8
社交關係	3.50	149	34.7	115	26.8	126	29.4
逃避刺激	3.10	30	7.1	83	18.5	312	73.4
整體	3.59	103	24.6	214	51.1	102	24.3

由上表（表 4-2-3）的統計分析得知，學員在「求知興趣」層面多屬於「高度學習動機者」，其餘在「宗教心靈」與「社會服務」多屬於「中度學習動機者」，屬於「低度學習動機者」的益苑學員，只在「逃避與刺激」層面的人分佈最多。

就整體而言，永和益苑學員以「求知興趣」為明顯高度學習動機；「逃避刺激」為明顯低度學習動機，「宗教心靈」則屬於中度學習動機。「社交關係」是高度與低度兩極化。整體益苑學員具有中度學習動機。

貳、學員學習滿意度傾向

分析學員學習後測驗問卷，回收之374位參與學習同學意見，其整體的學習滿意度與各滿意度因素層面上之平均數及標準差如下表（表4-2-4）所示：

表4-2-4 學員學習滿意度各層面之平均數及標準差

	個數	最小值	最大值	平均數	標準差
人際關係	351	2.40	5.00	4.2610	.4651
行政教學	350	2.50	5.00	4.3497	.4576
課程規劃	351	2.00	5.00	4.2849	.5151
學習成果	351	2.17	5.00	4.2111	.4818
學習環境	353	2.75	5.00	4.2946	.4844
總和	350	2.48	5.00	4.2791	.4515
有效的N	350				

此統計結果顯示永和益苑學員就整體的學習滿意度平均數為4.28分。就各滿意度層面而言，以「行政教學」的4.35分為最高；其次是「學習環境」的4.29分，「課程規劃」的4.28分，「人際關係」的4.26分；排在最後的是「學習成果」，其平均分數為4.21分。

分析結果顯示學員在學習滿意度中對「行政教學」因素最為滿意，其次是「學習環境」因素，再次為「課程規劃」因素與「人際關係」因素，而「學習成果」的滿意取向因素相對顯為最弱。為了解學員在學習滿意度各層面的高低分佈情形，現以整體學習滿意度之百分位數區分出絕對分數如下表（表4-2-5）所示：

表4-2-5 學員學習滿意度統計量

總和		
個數	有效的	350
	遺漏值	25
平均數		4.2791
百分位數	25	4.0000
	50	4.1400
	75	4.7267

得分高於整體學學習滿意度 75% 數值 4.73 分數值者屬「高度學習滿意度者」，分數介於整體學習滿意度之 25% 到 75% 數值為 4.00 至 4.73 分之數值間屬於「中度學習滿意度者」，若整體學習滿意度低於 25% 之數值 4.00 分之數值者，則歸為「低度學習滿意度者」。

表 4-2-6 學員學習滿意度類型分配表

因素層面	平均數 (依高低 次序)	高學習滿意度者 得分 > 4.73 分		中學習滿意度者 4.00 ≤ 得分 ≤ 4.73		低學習滿意度者 得分 < 4.00	
		人數	百分比%	人數	百分比%	人數	百分比%
行政教學	4.35	91	25.9	206	59	53	15.1
學習環境	4.29	107	30.3	203	57.5	43	12.2
課程規劃	4.28	100	28.5	199	57	52	14.5
人際關係	4.26	82	23.4	223	63.5	46	13.1
學習成果	4.21	77	21.8	193	55.1	81	23.1
整體	4.28	87	24.9	186	53.1	77	22

由上表（表 2-4-6）的統計結果得知，永和益苑學員在「學習環境」層面屬於「高度學習滿意度者」，其餘四項「人際關係」、「行政教學」、「課程規劃」與「學習成果」皆屬於「中度學習滿意度者」。就整體而言，永和益苑的學員以「中度學習滿意度者」最多，佔 53.1%，「高度學習滿意度者」次之，佔 24.9%，而屬於「低度學習滿意度者」佔 22%。由此得知，永和益苑學員具有中度以上的學習滿意度。

第三節 不同背景變項學員對學習動機之差異情形分析

本節為瞭解永和益苑學員不同背景變項對學習動機之差異情形，首先以獨立樣本 t 檢定來探討性別變項在學習動機差異情形，其他變項則以單因子變異數分析(analysis of variance, ANOVA)來探討其在學習動機上的差異情形，若達顯著差異再以雪費法(Scheffé)或Tukey HSD進行事後考驗比較。以驗證研究假設一。

壹、不同性別學員對於學習動機之差異情形

以獨立樣本 t 檢定分析，得知不同性別學員在學習動機的平均數、標準差、t值、P值，如下表(表4-3-1)所示：

表4-3-1 學員性別對學習動機差異分析表

因素層面	組別	人數	平均數	標準差	T 值	P 值
求知興趣	1 男	64	4.0573	0.3429	0.691	0.491
	2 女	365	4.0919	0.4970		
逃避刺激	1 男	64	3.2318	0.5114	2.149	0.032<0.05
	2 女	361	3.0702	0.5616		
宗教心靈	1 男	64	3.7312	0.4338	1.317	0.189
	2 女	365	3.6416	0.5129		
社交關係	1 男	63	3.5556	0.5048	0.842	0.400
	2 女	366	3.4895	0.5865		
社會服務	1 男	64	3.6745	0.4359	1.427	0.157
	2 女	364	3.5861	0.5622		
整體	1 男	63	3.6570	0.3528	1.425	0.155
	2 女	356	3.5748	0.4332		

一、整體層面：由表可知不同性別的學員在學習動機「整體層面」未達顯著水準($t=1.425$, $P=0.155>0.05$)，表示不同性別學員在學習動機整體層面上沒有顯著差異，拒絕假設。

二、各層面：由表(表4-3-1)檢視不同性別學員在學習動機各層面上的結果差異情形，經統計結果得知，在各層面學習動機因素中，不同性別的學員在「逃避刺激」得分上的差異達顯

著水準。($t=2.149$, $P=0.032<0.05$) , 經平均數比較後發現 , 男性學員在「逃避與刺激」因素上是高於女性學員。其餘學習動機層面均無顯著差異。

貳、學員婚姻狀況對學習動機之差異研究

採用單因子變異數分析法 (ANOVA) 來探討檢視學員不同婚姻狀況在學習動機因素層面方面其差異程度。

表 4-3-2 學員婚姻狀況對於學習動機差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
逃避刺激	1 已婚	354	3.0932	0.5624	0.457	0.712
	2 未婚	12	3.0278	0.6429		
	3 離婚	15	2.9889	0.6591		
	4 喪偶	40	3.1667	0.4607		
	總和	421	3.0946	0.5584		
求知興趣	1 已婚	357	4.0993	0.4595	2.061	0.105
	2 未婚	12	4.0648	0.3431		
	3 離婚	14	3.7857	0.8445		
	4 喪偶	41	4.0461	0.4694		
	總和	424	4.0828	0.4762		
宗教心靈	1 已婚	357	3.6437	0.4948	0.524	0.666
	2 未婚	12	3.6667	0.4697		
	3 離婚	15	3.6000	0.6887		
	4 喪偶	41	3.7415	0.4945		
	總和	425	3.6522	0.5009		
社交關係	1 已婚	356	3.5008	0.5620	0.712	0.545
	2 未婚	12	3.4524	0.5837		
	3 離婚	15	3.3238	0.6818		
	4 喪偶	41	3.5714	0.6260		
	總和	424	3.5000	0.5728		
社會服務	1 已婚	357	3.5906	0.5350	1.046	0.372
	2 未婚	12	3.6250	0.6440		
	3 離婚	15	3.4778	0.7890		
	4 喪偶	41	3.7276	0.4941		
	總和	425	3.6008	0.5449		
整體	1 已婚	350	3.5874	0.4096	1.220	0.302
	2 未婚	12	3.5673	0.4603		
	3 離婚	14	3.4075	0.6660		
	4 喪偶	40	3.6570	0.4141		
	總和	416	3.5875	0.4222		

分析結果不同婚姻狀況學員在整體學習動機層面，未達到顯著差異存在（ $F=1.22$ ， $P=0.302>0.05$ ）如表（表4-3-2）統計結果所示。

不同婚姻狀況學員在學習動機各因素層面，經單因子變異數分析，如表（表4-3-2）所示，均未達顯著差異。

參、不同年齡學員對學習動機之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同年齡學員在整體學習動機層面，達顯著水準（ $F=3.071$ ， $P=0.010<0.05$ ），表示不同年齡學員在學習動機整體層面上有顯著差異，如下表（表4-3-3）所示。經 Tukey HSD 事後比較，66至75歲組的總學習動機最高，高於36至45歲組（平均差異=0.2644， $P=0.033<0.05$ ）；高於46至55歲組（平均差異=0.2182， $P=0.015<0.05$ ）；高於56至65歲組（平均差異=0.2046， $P=0.030<0.05$ ）；顯示不同年齡學員在整體學習動機層面上達顯著差異。

檢視不同年齡層的學員在各學習動機各層面因素上的差異情形，得到不同年齡學員在「逃避或刺激」與「社會服務」得分上的差異達顯著水準。說明如下：

一、在「逃避或刺激」層面中，不同年齡學員在此層面有顯著差異（ $F=4.383$ ， $P=0.001<0.01$ ），經 Tukey HSD 事後比較。66至75歲組高於36至45歲組（平均差異=0.3976， $P=0.006$ ），66至75歲組高於46至55歲組（平均差異=0.2578， $P=0.037$ ），76歲以上組高於36至45歲組（平均差異=0.6068， $P=0.013$ ）。在「逃避或刺激」學習動機層面上有顯著差異。

二、在「社會服務」層面中，不同年齡層學員在此層面有顯著差異（ $F=3.299$ ， $P=0.006<0.01$ ），經 Tukey HSD 事後比較。66至75歲組高於36至45歲組（平均差異=0.4022， $P=0.005$ ）；66至75歲組高於46至55歲組（平均差異=0.2815， $P=0.013$ ）；

66至75歲組高於56至65歲組（平均差異=0.2779，P=0.016）。在「社會服務」學習動機層面上有顯著差異。接受假設。

表 4-3-3 學員年齡對於學習動機差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
逃避刺激	35 歲以下	7	3.0952	0.8381	4.383	0.001 **
	36-45 歲	41	2.8780	0.6667		
	46-55 歲	159	3.0952	0.5830		
	56-65 歲	154	3.1374	0.4870		
	66-75 歲	52	3.2756	0.4548		
	75歲以上	11	3.4848	0.4311		
求知興趣	35 歲以下	7	4.1905	0.3887	1.152	0.332
	36-45 歲	40	4.1889	0.4835		
	46-55 歲	162	4.0864	0.5009		
	56-65 歲	155	4.0344	0.4816		
	66-75 歲	53	4.1656	0.4329		
	75歲以上	11	4.0101	0.1445		
宗教心靈	35 歲以下	7	3.7143	0.4451	1.851	0.102
	36-45 歲	41	3.6146	0.5204		
	46-55 歲	162	3.5988	0.4866		
	56-65 歲	155	3.6529	0.5163		
	66-75 歲	52	3.8115	0.5140		
	75歲以上	11	3.8545	0.3110		
社交關係	35 歲以下	7	3.5918	0.5435	2.217	0.052
	36-45 歲	41	3.4704	0.5636		
	46-55 歲	161	3.4676	0.5681		
	56-65 歲	156	3.4469	0.6043		
	66-75 歲	52	3.6951	0.5278		
	75歲以上	11	3.7922	0.3021		
社會服務	35 歲以下	7	3.6667	0.7391	3.299	0.006 **
	36-45 歲	41	3.4472	0.6106		
	46-55 歲	162	3.5679	0.4810		
	56-65 歲	154	3.5714	0.5770		
	66-75 歲	52	3.8494	0.5294		
	75歲以上	11	3.7576	0.3899		
整體	35 歲以下	7	3.6517	0.5379	3.071	0.010 *
	36-45 歲	40	3.5052	0.4123		
	46-55 歲	158	3.5515	0.4109		
	56-65 歲	151	3.5651	0.4389		
	66-75 歲	51	3.7696	0.3884		
	75歲以上	11	3.7799	0.2397		
	總和	418	3.5863	0.4228		

*p<0.05，顯著差異 **p<0.01

肆、不同居住地區學員對學習動機之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同居住地區學員在整體學習動機方面，未達到顯著水準（ $F=0.344$ ， $P=0.794>0.05$ ）呈現無顯著差異存在，如表（表 4-3-4）所示。

檢視居住地區不同的學員在各學習動機因素上的差異均未達到顯著水準。因此不同居住地區學員在學習動機各層面上並無顯著差異。拒絕假設。

表 4-3-4 學員居住地區對學習動機差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	顯著性
總和	永和市	241	3.5972	0.4235	0.344	0.794
	中和市	122	3.5905	0.4423		
	大台北區	46	3.5288	0.3471		
	外縣市	10	3.5707	0.5123		
	總和	419	3.5871	0.4227		

伍、不同教育程度學員對學習動機之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同教育程度學員在整體學習動機方面，未達到顯著水準（ $F=0.602$ ， $P=0.699>0.05$ ）呈現無顯著差異存在，在學習動機各層面亦無顯著差異存在。如下表（表 4-3-5）所示。拒絕假設。

表 4-3-5 學員教育程度對學習動機差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
逃避刺激	國小	19	3.2018	0.5947	1.643	0.148
	初中	43	3.2287	0.5131		
	高中職	163	3.1145	0.4767		
	專科	82	3.0711	0.5885		
	大學	108	3.0278	0.6431		
	研究所	8	2.7500	0.5345		
求知興趣	國小	20	3.9722	0.6636	1.392	0.226
	初中	45	3.9802	0.3411		
	高中職	162	4.0700	0.4686		
	專科	83	4.1780	0.4448		
	大學	109	4.1081	0.5221		
	研究所	8	4.1389	0.4017		

宗教心靈	國小	19	3.5789	0.5769	0.392	0.854
	初中	44	3.6273	0.4217		
	高中職	164	3.6415	0.4901		
	專科	83	3.6867	0.4821		
	大學	109	3.6862	0.5679		
	研究所	8	3.5250	0.2816		
社交關係	國小	18	3.7381	0.6615	1.534	0.178
	初中	45	3.6254	0.5468		
	高中職	164	3.4956	0.5530		
	專科	83	3.4940	0.5181		
	大學	109	3.4168	0.6451		
	研究所	8	3.4286	0.4453		
社會服務	國小	19	3.6579	0.6418	0.942	0.454
	初中	45	3.6630	0.4680		
	高中職	162	3.6224	0.5357		
	專科	83	3.6205	0.4802		
	大學	109	3.5336	0.6160		
	研究所	8	3.3333	0.5774		
整體	國小	17	3.6922	0.5168	0.602	0.699
	初中	43	3.6249	0.3629		
	高中職	159	3.5821	0.4066		
	專科	82	3.6045	0.3503		
	大學	108	3.5600	0.5090		
	研究所	8	3.4352	0.2496		
	總和	417	3.5869	0.4234		

陸、不同就業現況學員對學習動機之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同就業現況學員在整體學習動機方面，未達到顯著水準（ $F=1.930$ ， $P=0.147>0.05$ ）呈現無顯著差異存在，如表（表4-3-6）所示。

檢視不同就業現況學員在學習動機各層面因素上的差異情形，得到學員在「逃避或刺激」得分上的差異達顯著水準。學員在此層面有顯著差異（ $F=6.152$ ， $P=0.002<0.05$ ），經Tukey HSD事後比較，已退休學員在「逃避或刺激」學習動機上高於未退休學員（平均差異=0.2541， $P=0.001<0.05$ ），因此不同就業現況對「逃避或刺激」達顯著水平，有顯著差異存在。如表（表4-3-6）所示。

表 4-3-6 學員就業現況對學習動機差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
逃避刺激	已退休	277	3.1558	0.5472	6.152	0.002 *
	未退休	75	2.9044	0.6462		
	無職業	66	3.0909	0.4387		
求知興趣	已退休	278	4.1127	0.5021	1.310	0.271
	未退休	77	4.0779	0.4506		
	無職業	67	4.0083	0.4082		
宗教心靈	已退休	279	3.6860	0.5095	1.691	0.186
	未退休	76	3.6474	0.5194		
	無職業	67	3.5612	0.4529		
社交關係	已退休	278	3.5149	0.5983	1.795	0.167
	未退休	77	3.3989	0.5432		
	無職業	67	3.5714	0.5084		
社會服務	已退休	277	3.6167	0.5689	0.317	0.728
	未退休	77	3.5606	0.5447		
	無職業	67	3.6045	0.4465		
整體	已退休	273	3.6193	0.4469	1.930	0.147
	未退休	75	3.5167	0.4159		
	無職業	64	3.5613	0.3082		
	總和	412	3.5916	0.4238		

柒、不同職業學員對學習動機之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同職業學員在學習動機整體層面，未達到顯著水準（ $F=1.181$ ， $P=0.306>0.05$ ）呈現無顯著差異，如表（表 4-3-7）所示。

表 4-3-7 學員職業對學習動機差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	顯著性
總和	軍人	13	3.6494	0.2798	1.181	0.306
	公務員	57	3.5461	0.4360		
	教師	58	3.5297	0.5720		
	工	15	3.6310	0.3833		
	商	53	3.5871	0.5005		
	服務業	38	3.7156	0.3883		
	自由業	16	3.6395	0.3226		
	家管	128	3.5733	0.3268		
	無業	10	3.6075	0.3518		
	其他	12	3.8507	0.3918		
	總和	400	3.5949	0.4209		

經檢視不同職業學員在學習動機各層面因素上的差異情形，得到學員在各層面顯著性得分上亦未達顯著水準，表示不同職業學員在學習滿意度各層面未達顯著水準，無顯著差異。

捌、不同宗教信仰學員對學習動機之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同宗教信仰學員在整體學習動機方面，未達到顯著水準（ $F=1.819$ ， $P=0.082>0.05$ ），無顯著差異存在，如下表（表4-3-8）所示。

表 4-3-8 學員宗教信仰對學習動機差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	顯著性
宗教心靈	佛教	137	3.5985	0.3884	8.908	0.000 * <0.05
	一貫道	4	3.8000	0.2828		
	天主教	10	3.7000	0.8654		
	道教	26	3.4308	0.4407		
	基督教	91	3.9714	0.5793		
	民間信仰	31	3.5871	0.4064		
	無	79	3.4734	0.4370		
	其他	5	3.7600	0.2966		
總和	佛教	135	3.6039	0.3491	1.819	0.082
	一貫道	4	3.3874	0.1743		
	天主教	9	3.5321	0.8727		
	道教	24	3.4577	0.3913		
	基督教	89	3.6488	0.5110		
	民間信仰	30	3.6266	0.4065		
	無	79	3.4701	0.3762		
	其他	4	3.8196	0.3981		
	總和	374	3.5770	0.4257		

檢視不同信仰的學員在學習動機各層面因素上的差異情形，得到不同信仰學員在「宗教心靈」與「社會服務」得分上的差異達顯著水準。說明如下：

一、在「宗教心靈」層面中，不同信仰學員在此層面有顯著差異（ $F=0.796$ ， $P=0.0001<0.05$ ），經 Scheffé 事後作多重比較發現信奉基督教學員與佛教、道教、民間信仰和無宗教信仰學員之間（顯著性 $0.0001<0.05$ ）對「宗教心靈」有顯著差異存在。

且基督教信仰學員在「宗教心靈」學習動機上高於信奉佛教、道教、民間信仰與無宗教信仰學員甚多。

二、在「社會服務」層面中，不同宗教信仰學員在此層面有顯著差異（ $F=2.045$ ， $P=0.049<0.05$ ），經 Scheffé 事後對「社會服務」項目作多重比較，發現並無顯著差異存在。因此不同宗教信仰學員在「社會服務」學習動機層面並無顯著差異。

玖、學員參加益苑次數對學習動機之差異研究

以多變量變異數分析結果發現，參加益苑次數不同的學員在整體學習動機方面，未達到顯著水準（ $F=0.807$ ， $P=0.491>0.05$ ）呈現無顯著差異存在，如下表（表 4-3-9）所示。

表 4-3-9 學員參加益苑次數對學習動機差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	顯著性
求知興趣	1 次	66	4.0387	0.3978	3.155	0.025 * <0.05
	2 次	81	4.2016	0.4866		
	3-5 次	156	4.1232	0.4279		
	6次以上	70	3.9952	0.5092		
總和	1 次	64	3.5234	0.4066	0.807	0.491
	2 次	80	3.6109	0.4750		
	3-5 次	154	3.5994	0.3785		
	6次以上	69	3.5440	0.4536		
	總和	367	3.5782	0.4210		

檢視參加益苑次數不同的學員在各學習動機因素上的差異情形，得到參加次數不同的學員在「求知興趣」得分上的差異達顯著水準（ $F=3.155$ ， $P=0.025<0.05$ ）。經 Scheffé 事後對「求知興趣」項目作多重比較，發現並無顯著差異存在。但經 Tukey HSD 事後比較，選課兩次的學員在「求知興趣」學習動機上高於選課六次以上學員（平均差異=0.2064， $P=0.027<0.05$ ），因此參加益苑次數不同的學員在「求知興趣」學習動機層面上有顯著差異。

拾、總結

分析學員不同背景變項，對參與益苑永和分校的學習動機，發現在性別、年齡、工作現況、宗教信仰、參加次數等變項部分層面中有顯著差異；而婚姻狀況、居住地區、職業、教育程度、參加益苑次數等變項均無顯著差異，茲將統計結果整理如下表（表 4-3-10）所示。

表 4-3-10 學員背景變項對學習動機差異分析總表

背景變項	學習動機因素層面				
	求知興趣	逃避刺激	社會服務	宗教心靈	總動機
性別		男性>女性			
年齡		66-75>36-45	66-75>36-45		66-75>36-45
		66-75>46-55	66-75>46-55		66-75>46-55
		76歲>36-45	66-75>56-65		66-75>56-65
就業現況		退休>未退休			
宗教信仰				基督教>佛教 基督教>道教 基督教>民間信仰 基督教>無信仰	
參加次數	2次>6次				

按照以上研究結果可以驗證研究假設一：不同社會背景變項的益苑學員，在學習動機取向之整體和各向度認同程度均達顯著差異。其結果歸納如下：

一、學習動機中「求知興趣」層面以參加兩次學員最高。

二、學習動機中「逃避刺激」層面以 76 歲以上最高，66 至 75 歲次之，此年齡層中就業比例最低，僅佔該年齡之 2.9%。且在逃避刺激層面已退休學員高於未退休學員。顯示已退休學習動機為逃避刺激者較多，就業者以求知興趣為學習動機。

三、學習動機中「社會服務」層面，以 66 至 75 歲學員最高，原因亦是因為此年齡以退休者為主，因此學習的動機希望能為社會作些甚麼，回饋社會。

四、學習動機中「宗教心靈」層面，很明顯的以基督教為最高，可見基督徒在學習動機中，希望透過社區學苑可得著宗教心靈的滿足。但研究也發現，其他宗教學員，在「宗教心靈」的學習動機上也顯示相當高的學習動機。這正是教會興辦社區終身教育的一個重要誘因。

第四節 不同學員背景變項對學習滿意度之差異情形分析

本節為瞭解永和益苑學員不同背景變項對參與益苑後學習滿意度之差異情形，首先以獨立樣本 t 檢定來探討性別變項對學習滿意度情形；再以單因子變異數分析（ANOVA）來探討其他背景婚姻、年齡、居住地區、教育程度、工作現況、職業、宗教信仰、參加益苑次數、班級等在學習滿意度差異情形，若達顯著差異再以雪費法（Scheffé）或 Tukey HSD 進行事後考驗比較。以驗證研究假設二。

壹、不同性別學員對於學習滿意度之差異情形

以獨立樣本 t 檢定分析，得知不同性別學員在整體學習滿意度檢定結果未達顯著水準，因此不具顯著差異存在（ $t=1.433$ ， $df=68$ ， $P=0.157>0.05$ ）如表（表 4-4-1）所示。

檢視不同性別學員在各學習滿意度因素層面上的差異情形，經統計結果得知，各層面學習滿意度因素中，學員所有層面得分上的差異均未達顯著水準，表示不同性別學員在學習滿意度各層面上均沒有顯著差異。

表 4-4-1 學員性別對學習滿意度差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	t 檢定	P 顯著性
人際關係	男性	46	4.1696	0.4043	1.570	0.121
	女性	304	4.2724	0.4715		
行政教學	男性	46	4.2870	0.3998	1.084	0.282
	女性	303	4.3571	0.4649		
課程規劃	男性	46	4.2000	0.4000	1.438	0.155
	女性	304	4.2954	0.5290		
學習成果	男性	46	4.1159	0.3926	1.660	0.101
	女性	304	4.2229	0.4916		
學習環境	男性	46	4.2337	0.3815	1.104	0.273
	女性	305	4.3033	0.4969		
整體	男性	46	4.2012	0.3726	1.433	0.157
	女性	303	4.2886	0.4606		
	總和	349	4.2901	0.4515		

貳、不同婚姻狀況學員對學習滿意度之差異研究

學員婚姻狀況因爲是多變異數分析，因此採用多變量變異數分析（analysis of variance, ANOVA）來探討分析其差異程度。分析結果不同婚姻狀況學員在整體學習滿意度方面，未達到顯著差異存在（ $F=2.430$ ， $P=0.65>0.05$ ）如下表（表4-4-2）統計結果所示。

表4-4-2 學員婚姻狀況對學習滿意度差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
人際關係	1 已婚	313	4.2767	0.4682	1.510	0.212
	2 未婚	7	4.0857	0.4140		
	3 離婚	6	4.0667	0.5317		
	4 喪偶	19	4.1053	0.3965		
行政教學	1 已婚	312	4.3705	0.4535	2.817	0.039 *
	2 未婚	7	4.0429	0.4467		
	3 離婚	6	4.0167	0.6145		
	4 喪偶	19	4.2263	0.4306		
課程規劃	1 已婚	313	4.3080	0.5020	2.731	0.044 *
	2 未婚	7	3.9714	0.4957		
	3 離婚	6	3.9667	0.6377		
	4 喪偶	19	4.0947	0.6372		
學習成果	1 已婚	313	4.2308	0.4690	2.625	0.050
	2 未婚	7	3.9167	0.5486		
	3 離婚	6	3.9167	0.6498		
	4 喪偶	19	4.0395	0.5600		
學習環境	1 已婚	314	4.3097	0.4790	1.613	0.186
	2 未婚	7	4.1071	0.4046		
	3 離婚	6	3.9583	0.6406		
	4 喪偶	19	4.2105	0.5288		
整體	1 已婚	312	4.2976	0.4451	2.430	0.065
	2 未婚	7	4.0248	0.4501		
	3 離婚	6	3.9850	0.5601		
	4 喪偶	19	4.1353	0.4831		
	總和	344	4.2776	0.4502		

* $p<0.05$ ，顯著差異

檢視不同婚姻狀況的學員在學習滿意度各層面因素上的差異情形，得到不同婚姻狀況學員在「行政教學」與「課程規劃」得分上的差異達顯著水準。說明如下：

一、在「行政教學」層面中，不同婚姻狀況學員在此層面有顯著差異（ $F=2.817$ ， $P=0.039<0.05$ ），經 Scheffé 事後比較無顯著差異存在。

二、在「課程規劃」層面中，不同婚姻狀況學員在此層面有顯著差異（ $F=2.731$ ， $P=0.044<0.05$ ），經 Scheffé 事後比較無顯著差異存在。

因此總結不同婚姻狀況學員對學習滿意度因素的得分上，彼此間的差異均未達顯著水準。

參、不同居住地區學員對學習滿意度之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同居住地區學員在整體學習滿意度方面，未達到顯著水準（ $F=0.607$ ， $P=0.611>0.05$ ）呈現無顯著差異存在，如表（表 4-4-3）所示。

檢視居住地區不同的學員在學習滿意度各層面因素上的差異，均未達到顯著水準。因此不同居住地區學員在學習滿意度各層面上並無顯著差異。

表 4-4-3 學員居住地區對學習滿意度差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	顯著性
整體	永和市	193	4.2509	0.4354	0.607	0.611
	中和市	101	4.2946	0.4693		
	大台北區	46	4.3228	0.4830		
	外縣市	8	4.3954	0.4295		
	總和	348	4.2764	0.4510		

肆、不同年齡學員對學習滿意度之差異研究

以多變量變異數分析結果發現，不同年齡學員在整體學習滿意度方面，未達到顯著水準（ $F=1.302$ ， $P=0.262>0.05$ ）呈現沒有顯著差異存在，如表（表 4-4-4）所示。

表 4-4-4 學員年齡對學習滿意度差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
人際關係	35 歲以下	6	4.4333	0.5428	1.516	0.184
	36-45 歲	41	4.1756	0.5481		
	46-55 歲	123	4.2634	0.4540		
	56-65 歲	131	4.2336	0.4411		
	66-75 歲	40	4.4150	0.4715		
	75歲以上	8	4.1500	0.3505		
行政教學	35 歲以下	6	4.4833	0.6210	1.199	0.309
	36-45 歲	41	4.2537	0.5099		
	46-55 歲	123	4.3423	0.4572		
	56-65 歲	130	4.3415	0.4439		
	66-75 歲	40	4.4825	0.4332		
	75歲以上	8	4.2750	0.3370		
課程規劃	35 歲以下	6	4.3333	0.6022	0.603	0.697
	36-45 歲	41	4.2585	0.6120		
	46-55 歲	123	4.2797	0.4917		
	56-65 歲	131	4.2565	0.5134		
	66-75 歲	40	4.4100	0.5063		
	75歲以上	8	4.2250	0.3770		
學習成果	35 歲以下	6	4.2778	0.6946	1.162	0.328
	36-45 歲	41	4.1443	0.5188		
	46-55 歲	123	4.1999	0.4387		
	56-65 歲	131	4.1889	0.4952		
	66-75 歲	40	4.3708	0.5021		
	75歲以上	8	4.1458	0.3584		
學習環境	35 歲以下	6	4.6250	0.5863	1.913	0.089
	36-45 歲	41	4.2073	0.5698		
	46-55 歲	123	4.2459	0.4389		
	56-65 歲	131	4.3092	0.4832		
	66-75 歲	41	4.4451	0.4922		
	75歲以上	8	4.2500	0.4226		
整體	35 歲以下	6	4.4306	0.5892	1.302	0.263
	36-45 歲	41	4.2079	0.5169		
	46-55 歲	123	4.2662	0.4249		
	56-65 歲	130	4.2616	0.4457		
	66-75 歲	40	4.4269	0.4617		
	75歲以上	8	4.2092	0.3567		
	總和	348	4.2776	0.4510		

檢視不同年齡的學員在學習滿意度因素層面上的差異情形，得到不同年齡學員在學習滿意度因素的得分上，彼此間的差異均未達顯著水準。

伍、不同教育程度學員對學習滿意度之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同教育程度學員在學習滿意度整體方面，未達到顯著水準（ $F=0.174$ ， $P=0.972>0.05$ ）呈現無顯著差異存在。檢視不同教育程度的學員在學習滿意度因素層面上的差異情形，得到不同教育程度學員在學習滿意度因素的得分上，彼此間的差異均未達顯著水準，無顯著差異存在。如下表（表4-4-5）所示。

表4-4-5 學員教育程度對學習滿意度之差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
人際關係	國小	18	4.2333	0.3773	0.078	0.996
	初中	33	4.2788	0.6323		
	高中職	130	4.2523	0.4493		
	專科	69	4.2783	0.4062		
	大學	92	4.2609	0.4879		
	研究所	4	4.3500	0.5508		
行政教學	國小	18	4.3667	0.3236	0.143	0.982
	初中	32	4.3719	0.5413		
	高中職	130	4.3292	0.4547		
	專科	69	4.3826	0.4399		
	大學	92	4.3478	0.4771		
	研究所	4	4.3750	0.4646		
課程規劃	國小	18	4.1778	0.4278	0.507	0.771
	初中	33	4.3212	0.6613		
	高中職	130	4.2677	0.5058		
	專科	69	4.3478	0.4507		
	大學	92	4.2739	0.5326		
	研究所	4	4.4500	0.6403		
學習成果	國小	18	4.1759	0.3769	0.431	0.827
	初中	33	4.3005	0.5602		
	高中職	130	4.2006	0.4460		
	專科	69	4.2548	0.4453		
	大學	92	4.1830	0.5321		
	研究所	4	4.2292	0.6985		
學習環境	國小	18	4.2500	0.4287	0.096	0.993
	初中	33	4.3106	0.5556		
	高中職	131	4.2882	0.4697		
	專科	69	4.3188	0.4849		
	大學	92	4.2935	0.4995		
	研究所	4	4.3750	0.5951		

整體	國小	18	4.2407	0.3605	0.174	0.972
	初中	32	4.3002	0.5729		
	高中職	130	4.2681	0.4344		
	專科	69	4.3165	0.4147		
	大學	92	4.2718	0.4471		
	研究所	4	4.3558	0.5644		
	總和	345	4.2813	0.4519		

陸、不同就業現況學員對學習滿意度之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同就業現況學員在學習滿意度整體方面，未達到顯著水準（ $F=0.554$ ， $P=0.575>0.05$ ）呈現無顯著差異存在，如下表（表4-4-6）所示。

表4-4-6 學員就業現況對學習滿意度差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
人際關係	已退休	173	4.2682	0.4608	0.719	0.488
	未退休	48	4.1792	0.5303		
	無職業	123	4.2585	0.4306		
行政教學	已退休	172	4.3802	0.4423	1.419	0.243
	未退休	48	4.2688	0.5407		
	無職業	123	4.3171	0.4338		
課程規劃	已退休	173	4.2879	0.4971	0.155	0.856
	未退休	48	4.2417	0.5992		
	無職業	123	4.2732	0.5013		
學習成果	已退休	173	4.2206	0.4623	0.364	0.695
	未退休	48	4.1562	0.5383		
	無職業	123	4.1951	0.4734		
學習環境	已退休	174	4.3075	0.4751	0.569	0.566
	未退休	48	4.2240	0.5655		
	無職業	123	4.2846	0.4553		
整體	已退休	172	4.2900	0.4389	0.554	0.575
	未退休	48	4.2140	0.5290		
	無職業	123	4.2657	0.4249		
	總和	343	4.2707	0.4470		

檢視不同就業現況學員在學習滿意度各層面差異情形，得到不同就業情形學員在學習滿意度因素的得分上，彼此間的差異均未達顯著水準，無顯著差異存在。

柒、不同職業學員對學習滿意度之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同職業學員在整體學習滿意度方面，未達到顯著水準（ $F=1.551$ ， $P=0.139>0.05$ ）呈現無顯著差異存在，如表（表 4-4-7）所示。經檢視不同職業學員在各學習滿意度因素上的差異情形，如表（表 4-4-8）所示。得到學員在各層面得分上的差異亦未達顯著水準。

表 4-4-7 學員職業對學習滿意度之差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	顯著性
總和	軍人	10	4.1173	0.3538	1.551	0.139
	公務員	44	4.3055	0.4852		
	教師	45	4.4131	0.4157		
	工	12	4.1233	0.4896		
	商	60	4.2606	0.3996		
	服務業	28	4.2681	0.4619		
	自由業	27	4.3483	0.6059		
	家管	83	4.2872	0.4487		
	其他	16	4.0321	0.3234		
	總和	325	4.2818	0.4541		

表 4-4-8 學員職業對學習滿意度各層面變異數分析

因素層面	組別	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
人際關係	組間	2.127	8	0.266	1.225	0.284
	組內	68.815	317	0.217		
	總和	70.941	325			
行政教學	組間	3.231	8	0.404	1.943	0.053
	組內	65.700	316	0.208		
	總和	68.931	324			
課程規劃	組間	2.530	8	0.316	1.182	0.309
	組內	84.836	317	0.268		
	總和	87.366	325			
學習成果	組間	2.510	8	0.314	1.382	0.203
	組內	71.960	317	0.227		
	總和	74.470	325			
學習環境	組間	2.242	8	0.280	1.180	0.310
	組內	75.530	318	0.238		
	總和	77.772	326			
整體	組間	2.524	8	0.316	1.551	0.139
	組內	64.295	316	0.203		
	總和	66.820	324			

捌、不同宗教信仰學員對學習滿意度之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同宗教信仰學員在學習滿意度整體方面，未達到顯著水準（ $F=1.408$ ， $P=0.201>0.05$ ）呈現無顯著差異存在，如下表（表4-4-9）所示。

表 4-4-9 學員宗教信仰對學習滿意度之差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	顯著性
學習成果	佛教	72	4.2180	0.4815	2.301	0.027 *
	一貫道	2	4.4583	0.7660		
	天主教	9	4.4444	0.4732		
	道教	20	3.9958	0.4982		
	基督教	72	4.3611	0.4901		
	民間信仰	28	4.1369	0.4688		
	無	72	4.1551	0.4644		
	其他	5	4.0333	0.1514		
總和	佛教	112	4.2949	0.4576	1.408	0.201
	一貫道	2	4.5017	0.7047		
	天主教	9	4.4044	0.4153		
	道教	20	4.0717	0.5502		
	基督教	71	4.3751	0.4753		
	民間信仰	28	4.2306	0.4561		
	無	72	4.2425	0.4172		
	其他	5	4.1287	0.1908		
	總和	319	4.2831	0.4585		

* $p<0.05$ ，顯著差異

檢視不同信仰的學員在學習滿意度各層面因素上的差異情形，得到不同信仰學員在「學習成果」得分上的差異達顯著水準（ $F=2.301$ ， $P=0.027<0.05$ ）。經 Scheffé 事後對「學習成果」項目作多重比較，發現並無顯著差異存在。因此不同宗教信仰學員在學習滿意度「學習成果」層面並無顯著差異存在。

玖、不同參加益苑次數學員對學習滿意度之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同參加益苑次數學員在學習滿意度整體方面，未達到顯著水準（ $F=1.453$ ， $P=0.227>0.05$ ）呈現無顯著差異存在，如下表（表4-4-10）所示。

表 4-4-10 學員參加益苑次數對學習滿意度差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	顯著性
人際關係	1 次	47	4.1574	0.5532	0.920	0.431
	2 次	55	4.3091	0.4369		
	3-5 次	132	4.2470	0.4378		
	6次以上	71	4.2394	0.4556		
行政教學	1 次	47	4.2404	0.5245	0.915	0.434
	2 次	55	4.3855	0.4584		
	3-5 次	131	4.3420	0.4481		
	6次以上	71	4.3493	0.4381		
課程規劃	1 次	47	4.1277	0.6092	1.534	0.206
	2 次	55	4.3309	0.5066		
	3-5 次	132	4.2879	0.4925		
	6次以上	71	4.2592	0.4713		
學習成果	1 次	47	4.1277	0.6092	1.008	0.390
	2 次	55	4.3309	0.5066		
	3-5 次	132	4.2879	0.4925		
	6次以上	71	4.2592	0.4713		
學習環境	1 次	47	4.0904	0.5139	2.620	0.051
	2 次	55	4.2273	0.4815		
	3-5 次	132	4.1938	0.4779		
	6次以上	71	4.2347	0.4372		
總和	1 次	47	4.1117	0.5610	1.453	0.227
	2 次	55	4.3545	0.4923		
	3-5 次	132	4.3030	.04561		
	6次以上	72	4.3194	.04523		
	總和	306	4.2868	.04830		

檢視不同參加益苑次數學員在學習滿意度各層面上的差異情形，得到不同參加次數的學員在學習滿意度各層面因素的得分上，彼此間的差異均未達顯著水準，如表（表 4-4-10）所示。因此不同參加益苑次數的學員在學習滿意度動機各層面上並無顯著差異。

拾、不同班級學員對學習滿意度之差異研究

研究不同班級學員對學習滿意度的差異，因此改變樣本，由原先的單一課程人數為樣本數，改為重複選課學員為樣本數，所謂上課人次，為樣本。以多變異數分析結果發現，參加益苑不同班級學員在整體學習滿意度差異及各層面差異均達

顯著差異，如表（表4-4-11）所示，經Tuker HSD事後比較各班學員在學習滿意度達顯著差異。茲將其差異分述如下。

表4-4-11 不同班級學員對學習滿意度之差異分析表

		平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
人際關係	組間	12.516	30	.417	2.289	.000
	組內	79.288	435	.182		
	總和	91.804	465			
行政教學	組間	13.507	30	.450	2.476	.000
	組內	78.925	434	.182		
	總和	92.432	464			
課程規劃	組間	15.255	30	.509	2.291	.000
	組內	96.573	435	.222		
	總和	111.829	465			
學習成果	組間	14.936	30	.498	2.538	.000
	組內	85.341	435	.196		
	總和	100.278	465			
學習環境	組間	16.484	30	.549	2.771	.000
	組內	86.658	437	.198		
	總和	103.142	467			
總和	組間	13.812	30	.460	2.698	.000
	組內	74.051	434	.171		
	總和	87.863	464			

一、「人際關係」顯著差異層面：

手語一上班高於美語基礎班（平均差異=0.5084，P=0.037），手語一上班高於日語進階班（平均差異=0.6323，P=0.000），手語一上班高於園藝進階班（平均差異=0.5051，P=0.019），國畫基礎班高於日語進階班（平均差異=0.6545，P=0.002），以上班級間達顯著差異存在。

二、「行政教學」顯著差異層面：

手語一上班高於美語基礎班（平均差異=0.5569，P=0.010），手語一上班高於比拉提斯班（平均差異=0.6275，P=0.038），手語一上班高於日語進階班（平均差異=0.6338，P=0.000），國畫進階班高於日語進階班（平均差異=0.6561，P=0.002），

國畫進階班高於美語基礎班（平均差異=0.5792，P=0.038），美語進階五班高於日語進階班（平均差異=0.5788，P=0.031），以上班級間呈顯著差異。

三、「課程規劃」顯著差異層面：

手語一上班高於美語基礎班（平均差異=0.5622，P=0.036），手語一上班高於手語一下午班（平均差異=0.6422，P=0.031），手語一上班高於日語進階班（平均差異=0.7404，P=0.000），手語一上班高於園藝基礎班（平均差異=0.5404，P=0.029），國畫進階高於日語進階班（平均差異=0.7182，P=0.002），以上班級間呈顯著差異。

四、「學習成果」層面顯著差異：

手語一上班高於美語基礎班（平均差異=0.5607，P=0.015），手語一上班高於手語一下班（平均差異=0.7019，P=0.002），手語一上班高於日語進階班（平均差異=0.6625，P=0.000），手語一上班高於園藝基礎班（平均差異=0.5816，P=0.003），手語一上班高於書法進階班（平均差異=0.7483，P=0.004），國畫進階班高於日語進階班（平均差異=0.5953，P=0.022），以上班級間呈顯著差異。

五、「學習環境」層面顯著差異：

手語一上班高於比拉提斯班（平均差異=0.6528，P=0.040），手語一上班高於園藝基礎班（平均差異=0.5391，P=0.013），手語一上班高於日語進階班（平均差異=0.6831，P=0.000），國畫進階高於比拉提斯班（平均差異=0.8125，P=0.005），國畫進階高於英語基礎班（平均差異=0.5925，P=0.046），國畫進階高於日語進階班（平均差異=0.8428，P=0.000），國畫進階高於園藝基礎班（平均差異=0.6989，P=0.001），國畫進階高於綜合工藝班（平均差異=0.8542，P=0.039），美語進階五上高於日語進階班（平均差異=0.7121，P=0.002），

信仰與懷疑高於日語進階班（平均差異=0.5164，P=0.025），以上班級間呈顯著差異。

六、總學習滿意度

手語一上班高於美語基礎班（平均差異=0.5511，P=0.007），手語一上班高於手語一下午班（平均差異=0.5765，P=0.022），手語一上班高於日語進階班（平均差異=0.6704，P=0.000），手語一上班高於園藝基礎班（平均差異=0.5152，P=0.008），手語一上班高於書法進階班（平均差異=0.7483，P=0.004），手語一上班高於日語基礎班（平均差異=0.6755，P=0.037），手語一上班高於比拉提斯班（平均差異=0.6537，P=0.013），國畫進階班高於比拉提斯班（平均差異=0.6766，P=0.028），國畫進階班高於日語進階班（平均差異=0.6934，P=0.000），國畫進階班高於園藝基礎班（平均差異=0.5381，P=0.035），美語進階班高於日語進階班（平均差異=0.5810，P=0.018），以上班級間均呈現顯著差異。

拾壹、不同繼續選課學員對學習滿意度之差異研究

以多變異數分析結果發現，學員繼續選課情況在整體學習滿意度方面，達到顯著水準（ $F=3.715$ ， $P=0.026<0.05$ ）呈現顯著差異存在，如表（表4-4-12）所示。但經Tukey HSD事後比較，並未達達顯著差異存在。

檢視不同繼續選課學員在學習滿意度各層面因素上的差異情況，得到學員在學習滿意度「行政教學」、「課程規劃」、「學習成果」三個層面得分上的差異均達顯著水準。說明如下：

一、在「行政教學」層面滿意度，繼續選課與否學員在此層面有顯著差異（ $F=4.240$ ， $P=0.015<0.05$ ），經Tukey HSD事後比較，願意繼續選課者高於不確定選課者（平均差異=0.2266， $P=0.048<0.05$ ），達顯著差異存在。

表 4-4-12 學員繼續選課否對學習滿意度差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
人際關係	繼續選	300	4.2633	0.4613	1.725	0.180
	不選課	8	3.9750	0.4334		
	不確定	24	4.1917	0.4916		
行政教學	繼續選	299	4.3682	0.4419	4.240	0.015 *
	不選課	8	4.0750	0.6319		
	不確定	24	4.1417	0.5191		
課程規劃	繼續選	300	4.3087	0.4845	5.006	0.007 **
	不選課	8	3.8500	0.8536		
	不確定	24	4.0917	0.6379		
學習成果	繼續選	300	4.2294	0.4507	5.302	0.005 **
	不選課	8	3.8021	0.8841		
	不確定	24	4.0104	0.5822		
學習環境	繼續選	301	4.3065	0.4767	1.589	0.206
	不選課	8	4.0625	0.6087		
	不確定	24	4.1875	0.5430		
整體	繼續選	299	4.2936	0.4342	3.701	0.026 *
	不選課	8	3.9529	0.6566		
	不確定	24	4.1246	0.5182		
	總和	331	4.2731	0.4501		

* $p < 0.05$ ** $P < 0.01$

二、在「課程規劃」層面中，繼續選課與否學員在此層面呈現顯著差異（ $F=5.006$ ， $P=0.007 < 0.01$ ），經 Tukey HSD 事後比較，願意繼續選課者高於不選課者（平均差異 = 0.4587， $P=0.031 < 0.05$ ），達顯著差異存在。

三、在「學習成果」層面中，繼續選課與否學員在此層面呈現顯著差異（ $F=5.302$ ， $P=0.005 < 0.01$ ），經 Tukey HSD 事後比較，願意繼續選課者高於不選課者（平均差異 = 0.4274， $P=0.032 < 0.05$ ），達顯著差異存在。且從平均數比較後發現，願意繼續選課學員在「學習成果」滿意度上高於不願意繼續選課學員。

拾壹、總結

分析學員不同背景變項，在參加益苑永和分校後的學習滿意度，發現僅在繼續選課與否及不同班級兩變項中達顯著差異；而婚姻狀況、年齡、居住地區、工作現況、職業、宗教信仰和教育程度、參加益苑次數等變項均無顯著差異，茲將統計結果整理如下表（表4-4-13）所示。

表 4-4-13 學員背景變項對學習滿意度之差異分析總表

背景變項	學習滿意度因素層面				
	人際關係	行政教學	課程規劃	學習成果	學習環境
繼續選課		選課>不確定	選課>不選	選課>不選	
不同班級	手語一上> (美語基礎、日語進階、園藝進階) 國畫基礎> 日語進階	手語一上> (美語基礎、比拉提斯、日語進階) 國畫進階> (日語進階、美語基礎) 美語進階> 日語進階	手語一上> (美語基礎、手語一下、日語進階、園藝基礎) 國畫進階> 日語進階	手語一上> (美語基礎、手語一下、園藝基礎、日語進階、書法進階) 國畫進階> 日語進階	手語一上> (比拉提斯、園藝基礎、日語進階) 國畫進階> (比拉提斯、美語基礎、園藝基礎、日語進階、綜合工藝) 美語進階五上>日語進階

按照以上結果可以驗證研究假設二：不同背景變項性別、婚姻狀況、年齡、教育程度、居住地區、工作現況、職業、宗教信仰和參加益苑次數等的益苑學員，在學習滿意度取向之整體和各向度認同程度無顯著差異；僅在是否繼續選課與不同班級兩變項在學習滿意度取向之各向度認同程度達顯著差異。

第五節 學員學習動機與學習滿意度間相關之現況分析

本節旨在探討益人學苑學員的學習動機與學習滿意度之關係，透過積差相關的統計方法，以驗證研究假設三。研究將對學習動機整體面和五個因素層面與學習滿意度整體和其五個因素層面之間相關情形。

壹、學員學習動機各層面與整體學習滿意度的相關分析

研究過程因為比對資料必須是相同樣本，因此將前測與後測之學員樣本，經一一比對，取得286組相同前後測學員資料，經SPSS進行，「皮爾遜差積相關」分析其關係的方向與關係的強度。

表4-5-1 學員學習動機與學習滿意度之相關分析表

相關矩陣			學習滿意度層面					
			人際關係	行政教學	課程規劃	學習成果	學習環境	整體
學習動機層面	逃避刺激	Pearson 顯著性 個數	0.015 0.799 285	-0.016 0.782 284	-0.019 0.744 285	0.031 0.607 285	0.032 0.588 285	0.007 0.907 284
	求知興趣	Pearson 顯著性 個數	0.257 **0.000 285	0.278 **0.000 284	0.269 **0.000 285	0.274 **0.000 285	0.302 **0.000 285	0.290 **0.000 284
	宗教心靈	Pearson 顯著性 個數	0.184 **0.002 286	0.191 **0.001 285	0.202 **0.001 286	0.263 **0.000 286	0.226 **0.000 286	0.225 **0.000 285
	社交關係	Pearson 顯著性 個數	0.167 **0.005 286	0.133 *0.025 285	0.130 *0.027 286	0.179 **0.002 286	0.152 **0.010 286	0.158 **0.007 285
	社會服務	Pearson 顯著性 個數	0.204 **0.001 284	0.178 **0.003 283	0.153 *0.010 284	0.235 **0.000 284	0.201 **0.001 284	0.204 **0.001 283
	總動機	Pearson 顯著性 個數	0.216 **0.000 282	0.200 **0.001 281	0.192 **0.001 282	0.257 **0.000 282	0.234 **0.000 282	0.231 **0.000 281

** 在顯著水準為0.01（雙尾），相關顯著。

N = 284

* 在顯著水準為0.05（雙尾），相關顯著。

依據表（表4-5-1）統計結果得知學習動機中的「逃避或刺激」層面與各學習滿意度間未達顯著相關外，其餘皆呈現顯著相關， r 值介於0.152至0.302之間。

表 4-5-2 學員學習動機與學習滿意度平均數

	相關項次	平均數	標準差	個數
學 習 動 機	逃避或刺	3.0748	0.5471	287
	求知興趣	4.0923	0.4811	287
	宗教心靈	3.6521	0.5005	288
	社交關係	3.4785	0.5824	288
	社會服務	3.5662	0.5480	286
	總動機	3.5676	0.4253	284
學 習 滿 意 度	人際關係	4.2476	0.4673	286
	行政教學	4.3456	0.4537	285
	課程規劃	4.2769	0.5079	286
	學習成果	4.1966	0.4764	286
	學習環境	4.2850	0.4717	286
	總滿意度	4.2684	0.4478	285

由表（表4-5-1）發現學習整體滿意度和學習動機中的「求知興趣」層面因素最高，相關係數（ $r=0.290$ ），可見求知興趣高者其相對學習滿意度高，其他依次為「宗教心靈」層面，相關係數（ $r=0.225$ ）；「社會服務」層面，相關係數（ $r=0.204$ ）；「社交關係」層面，相關係數（ $r=0.157$ ）；而「逃避或刺激」層次，相關係數為（ $r=0.007$ ）相對是最低的，但顯著性為0.907，關係不顯著。與表（表4-5-2）所示吻合，「求知興趣」是學員學習動機平均數最高的因素層面，「逃避與刺激」是學習動機平均數中最低的一個因素層面。

貳、學員學習動機各層面與學習滿意度各層面之相關分析

由表（表4-5-1）得知，學習動機五個因素層面中，「求知興趣」與所有學習滿意度層面的相關係數都相當高，與「學習環境」、「行政教學」、「學習成果」、「課程規劃」、「人際關係」相關係數為0.302、0.278、0.274、0.269、0.257；由此可知學

習動機層面中「求知興趣」是影響學習滿意度最高的相關因素。「求知興趣」愈高，其相對的學習滿意度也愈高。

學習滿意度層面對學習動機層面的相關性，發現「學習成果」因素對總體學習動機相關係數最大，相關係數（ $r=0.257$ ），次高的是「學習環境」，相關係數（ $r=0.234$ ），「課程規劃」的（ $r=0.192$ ）為最低，亦就是在學習動機的關係上，學習者最在乎「學習成果」滿意度層面高底否。「學習成果」滿意度層面與所有的學習動機關係均呈現高關係係數，其中關係係數高低依序為「求知興趣」、「宗教心靈」、「社會服務」、「社交關係」，相關係數為（ $r=0.274$ 、 0.263 、 0.235 、 0.179 ），由此結果得知「學習成果」滿意度直接影響其學習動機，每位學員是抱著高度的「求知興趣」而參與益苑的學習，因此能否在學習後改變其生活、學習到新的知識與更多感到興趣的事物，都將是影響學習的因素。研究也發現與總學動機關係第二高的是「學習環境」，與學習動機各層面的相關係數亦相當高，依序為「求知興趣」、「宗教心靈」、「社會服務」、「社交關係」，相關係數為（ $r=0.302$ 、 0.226 、 0.201 、 0.152 ），其中與「求知興趣」的關係指數為最高。可知要使學員有較高的學習動機，學習環境的舒適、空間大小與交通便利與否，都將影響學員的學習動機。

參、總結

綜合以上研究致福益人學苑永和分校學員學習動機與學習滿意度之相關分析，以此結果可以驗證研究假設三：致福益人學苑學員的學習動機取向與學員學習滿意度間達顯著相關。整理其相關強度得到結果如下：

一、益苑學員學習動機層面中除了「逃避或刺激」因素與學習滿意度各層面關係不顯著外，其餘學習動機各層面和學習滿意度各層面，皆有顯著相關，且達顯著水準。

二、學員「求知興趣」愈高，其整體學習滿意度相對也愈高。滿意度各層面中又以「學習環境」與「求知興趣」關係最強。

三、學員「學習成果」愈高，其整體學習動機相對也愈高。學習動機各層面中又以「求知興趣」與「學習成果」關係最強。

第六節 不同背景變項學員課前與課後 對反對信仰程度之差異情形分析

本節為瞭解永和益苑學員不同背景變項對「反對基督教信仰程度」(RCS)的差異性。比較選課前與選課後是否有所改變；首先以獨立樣本 t 檢定來探討性別變項在反對學習動機差異情形，再以單因子變異數分析(analysis of variance, ANOVA)來探討其他背景在反對信仰指數上的差異情形，若達顯著差異再以雪費法(Scheffé)或Tukey HSD進行事後考驗比較。此平均指數愈高所代表反對信仰程度愈大。研究目的要瞭解參加益苑前後，對反對信仰程度是否有所改變，因此樣本的選取採用前一節使用之相同學員前後測樣本作RCS的差異比較。

壹、不同性別學員對於反對信仰差異情形

以獨立樣本 t 檢定分析，得知不同性別學員在學習動機的平均數、標準差、t 值、P 值。由表前測中不同性別的學員在反對信仰指數RSC未達顯著水準 ($t=1.069$ ， $p=0.285>0.05$)，表示不同性別學員在拒絕信仰指數RCS沒有顯著差異，後測中不同性別學員在RCS的 t 檢定亦未達顯著差異 ($t=0.709$ ， $P=0.479$)，如表(表4-6-1)所示。

以SPSS雙因子變異數分析，不同性別學員，前測與後測對RCS的差異，固定因子為前後測組與性別，依變數為RCS平均數。經檢定 $F=1.272$ ， $P=0.260$ ，不同性別學員在參加益苑前與後對RCS並未達顯著差異存在。

表 4-6-1 學員性別對拒絕信仰指數差異分析表

因素層面	組別	人數	平均數	標準差	T 值	P 值
RCS 前測	1 男	40	2.6138	0.5210	1.069	0.285
	2 女	233	2.5094	0.5094		
	總和	273	2.5247	0.5247		
RCS 後測	1 男	37	2.4405	0.5137	0.709	0.479
	2 女	236	2.4835	0.5542		
	總和	273	2.4777	0.5482		

貳、學員婚姻狀況對拒絕信仰指數差異研究

學員婚姻狀況因爲是多變異數分析，因此採用單因子變異數分析來探討其差異程度。分析結果不同婚姻狀況前測學員在拒絕信仰指數，未達到顯著差異存在（ $F=0.216$ ， $P=0.885>0.05$ ）。學員後測不同婚姻狀況對RCS亦未達顯著差異（ $F=0.581$ ， $P=0.826>0.05$ ）。如表（表4-6-2）所示。

不同婚姻狀況學員，前測與後測對RCS的差異，以SPSS雙因子變異數分析，固定因子爲前後測組與婚姻狀況兩項，依變數爲RCS。經檢定 $F=0.600$ ， $P=0.615$ ，不同婚姻狀況學員在參加益苑前與後對RCS並未達顯著差異存在。

表 4-6-2 學員婚姻狀況對拒絕信仰指數之差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
RCS 前測	1 已婚	229	2.5266	0.5339	0.216	0.885
	2 未婚	7	2.5500	0.3304		
	3 離婚	4	2.7125	0.9384		
	4 喪偶	28	2.4929	0.3153		
RCS 後測	1 已婚	240	2.4950	0.5538	0.581	0.826
	2 未婚	6	2.3583	0.3993		
	3 離婚	3	2.1833	0.3547		
	4 喪偶	21	2.4071	0.4789		

參、不同年齡學員對拒絕信仰指數之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同年齡學員在拒絕信仰指數，前測未達水準（ $F=0.218$ ， $P=0.301>0.05$ ），呈現無顯著差異存在。後測未達水準（ $F=0.468$ ， $P=0.800>0.05$ ），表示年齡對拒絕信仰指數沒有顯著差異，如下表（表4-5-3）所示。

不同年齡學員，前測與後測對RCS的差異，以SPSS雙因子變異數分析，固定因子爲前後測組與年齡分佈兩項，依變數爲RCS。經檢定 $F=0.142$ ，顯著性 $=0.982$ ，不同年齡學員在參加益苑前與後對RCS並未達顯著差異存在。

表 4-6-3 學員年齡對拒絕信仰指數之差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
RCS 前測	35 歲以下	6	2.3333	0.4215	1.218	0.301
	36-45 歲	24	2.5271	0.4901		
	46-55 歲	116	2.4815	0.5383		
	56-65 歲	90	2.6178	0.5176		
	66-75 歲	31	2.5000	0.4425		
	76歲以上	6	2.2750	0.2019		
RCS 後測	35 歲以下	2	2.3000	0.7778	0.468	0.800
	36-45 歲	26	2.4192	0.4891		
	46-55 歲	116	2.4677	0.5627		
	56-65 歲	89	2.5388	0.5460		
	66-75 歲	32	2.4078	0.5946		
	76歲以上	6	2.3000	0.2345		

肆、不同居住地區學員對拒絕信仰指數差異研究

以多變異數分析結果發現，不同居住地區學員在拒絕信仰指數，RCS前測未達到顯著水準（ $F=1.731$ ， $P=0.161>0.05$ ），RCS後測未達水準（ $F=1.034$ ， $P=0.378>0.05$ ）均呈現無顯著差異存在，表示不同居住地區學員對拒絕信仰指數沒有顯著差異。如表（表 4-6-4）所示。

不同居住地學員，前測與後測對 RCS 的差異，以 SPSS 雙因子變異數分析，固定因子為前後測組與居住地兩項，依變數為 RCS。經檢定 $F=0.559$ ， $P=0.643$ ，不同居住地學員在參加益苑前與後對 RCS 並未達顯著差異存在。

表 4-6-4 不同居住地區學員對拒絕信仰指數之差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
RCS 前測	永和市	143	2.4608	0.5144	1.731	0.161
	中和市	86	2.5895	0.5083		
	大台北區	38	2.6250	0.5268		
	外縣市	5	2.4500	0.1458		
RCS 後測	永和市	142	2.4426	0.5752	1.034	0.378
	中和市	86	2.4977	0.5248		
	大台北區	39	2.5872	0.4540		
	外縣市	3	2.7667	0.5008		

伍、不同教育程度學員對拒絕信仰指數之差異研究

以單因子變異數分析結果發現，不同教育程度學員在拒絕信仰指數，前測達到顯著水準（ $F=2.920$ ， $P=0.013<0.05$ ）呈現顯著差異存在，經 Tukey HSD 事後比較發現大學程度學員與高中學員達顯著差異存在（ $P=0.021<0.05$ ）；大學程度學員與國小程度學員對拒絕信仰程度有顯著差異（平均差異=0.5343， $P=0.031<0.05$ ）。表示不同教育程度學員在學期前拒絕信仰指數有顯著差異。

以單因子變異數分析學員學期後拒絕信仰指數與教育程度的差異性，達到顯著水準（ $F=2.979$ ， $P=0.012<0.05$ ），經 Tukey HSD 事後比較發現專科程度學員與高中學員達顯著差異存在（平均差異=0.3382， $P=0.004<0.05$ ）；表示不同教育程度學員在學期後拒絕信仰指數有顯著差異。如表（表 4-6-5）所示。

不同教育程度學員，前測與後測對 RCS 的差異，以 SPSS 雙因子變異數分析，固定因子為前後測組與教育程度兩項，依變數為 RCS。經檢定 $F=0.678$ ， $P=0.640$ ，不同教育程度學員在參加益苑前後對 RCS 並未達顯著差異存在。

表 4-6-5 不同教育程度學員對拒絕信仰指數差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
RCS 前測	國小	9	2.9500	0.4430	2.920	0.013 *
	初中	24	2.5125	0.4557		
	高中職	102	2.6118	0.4294		
	專科	50	2.4430	0.6124		
	大學	83	2.4157	0.5346		
	研究所	5	2.6700	0.4040		
RCS 後測	國小	7	2.6786	0.4396	2.979	0.012 *
	初中	18	2.4056	0.5851		
	高中職	107	2.5893	0.4733		
	專科	47	2.2511	0.5151		
	大學	84	2.4488	0.6059		
	研究所	4	2.5250	0.2363		

* <0.05 ，達顯著差異。

陸、不同就業現況學員對拒絕信仰指數之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同就業現況學員在拒絕信仰指數，RCS前測未達到顯著水準（ $F=0.610$ ， $P=0.544>0.05$ ），RCS後測達水準（ $F=3.604$ ， $P=0.029<0.05$ ），經Tukey HSD事後比較發現未退休學員與無職業學員達顯著差異存在（平均差異 $=0.2766$ ， $P=0.037>0.05$ ），不同就業現況學員在學習後拒絕信仰指數有顯著差異。如表（表4-6-6）所示。

不同就業現況學員，前測與後測對RCS的差異，以SPSS雙因子變異數分析，固定因子為前後測組與就業現況兩項，依變數為RCS。經檢定（ $F=0.165$ ， $P=0.848$ ），不同就業現況學員在參加益苑前後對RCS並未達顯著差異存在。

表4-6-6 學員就業現況對拒絕信仰指數差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
RCS 前測	已退休	176	2.5304	0.5282	0.610	0.544
	未退休	45	2.4611	0.4963		
	無職業	49	2.5776	0.4768		
RCS 後測	已退休	152	2.4520	0.5013	3.604	0.029 <0.05
	未退休	31	2.3177	0.5253		
	無職業	88	2.5943	0.5992		

柒、不同職業學員對拒絕信仰指數之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同職業學員在拒絕信仰指數，RCS前測未達到顯著水準（ $F=0.803$ ， $P=0.600>0.05$ ），RCS後測未達水準（ $F=1.395$ ， $P=0.552>0.05$ ）均呈現無顯著差異存在，表示不同職業學員在拒絕信仰指數沒有顯著差異。如表（表4-6-7）所示。

不同職業學員，前測與後測對RCS的差異，以SPSS雙因子變異數分析，固定因子為前後測組與職業兩項，依變數為RCS。經檢定（ $F=0.768$ ， $P=0.631$ ），不同職業學員在參加益苑前後對RCS並未達顯著差異存在。

表 4-6-7 學員職業對拒絕信仰指數差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P顯著性
RCS 前測	軍人	9	2.6278	0.3232	0.803	0.600
	公務員	39	2.4321	0.5383		
	教師	38	2.4908	0.5250		
	工	13	2.5308	0.5547		
	商	44	2.3534	0.4857		
	服務業	18	2.4222	0.4493		
	自由業	13	2.4077	0.4667		
	家管	81	2.5543	0.6498		
	無業	15	2.6233	0.3570		
RCS 後測	軍人	9	2.6278	0.3232	1.395	0.199
	公務員	39	2.4538	0.5376		
	教師	35	2.4543	0.5314		
	工	14	2.6107	0.6112		
	商	46	2.3359	0.5044		
	服務業	21	2.4095	0.4326		
	自由業	14	2.3821	0.4585		
	家管	68	2.5132	0.6364		
	無業	14	2.8107	0.4302		

捌、不同宗教信仰學員對拒絕信仰指數之差異研究

以多變異數分析結果發現，不同宗教信仰學員在拒絕信仰指數，如表（表 4-5-8）所示：

前測達到顯著水準（ $F=9.456$ ， $P=0.0001<0.01$ ）呈現顯著差異存在，經 Scheffé 與 Tukey HSD 事後比較基督教學員與佛教學員（平均差異= 0.5091 ， $P=0.0001<0.05$ ）、基督教與道教學員（平均差異= 0.4340 ， $P=0.014<0.05$ ）、基督教與民間信仰學員（平均差異= 0.3988 ， $P=0.008<0.05$ ）、基督教與無宗教信仰學員（平均差異= 0.5900 ， $P=0.0001<0.05$ ），彼此間達顯著差異存在。

後測達到顯著水準（ $F=9.207$ ， $P=0.0001<0.01$ ）呈現顯著差異存在，經 Scheffé 與 Tukey HSD 事後比較基督教學員與佛教學員（平均差異= 0.5669 ， $P=0.0001<0.05$ ）、基督教與道教學員（平均差異= 0.5763 ， $P=0.003<0.05$ ）、基督教與民間信仰學員（平均差異= 0.4001 ， $P=0.009<0.05$ ）、基督教與無宗教信仰

學員（平均差異=0.6275， $P=0.0001<0.05$ ），不同宗教背景學員在前測與後測各組內彼此間對RCS指數，達顯著差異存在。

不同宗教信仰學員，前測與後測對RCS的差異，以SPSS雙因子變異數分析，固定因子為前後測組與宗教信仰兩項，依變數為RCS。經檢定 $F=0.223$ ， $P=0.980$ ，不同宗教信仰學員在參加益苑前後對RCS並未達顯著差異存在。

為方便對不同信仰變數比對，將宗教信仰變數變更為基督教與非基督教兩類；再以獨立樣本t檢定，分析其RCS是否有顯著差異。再以SPSS雙因子變數分析，結果基督教與非基督教之間對RCS的差異是顯著的（ $t=6.387$ ， $P=0.000067<0.05$ ）。其原因是非基督徒的RCS(2.6189)高於基督徒的RCS(2.1452)甚多，如表（表4-5-9）所示。但前測與後測是基督徒與否，對反對信仰指數並無顯著差異（ $F=0.304$ ， $P=0.581$ ）。這意味著，基督徒與非基督徒在經過一個學期後，在拒絕信仰指數上的指數是沒有顯著差異的。

表 4-6-8 學員宗教信仰對拒絕信仰指數差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P顯著性
RCS 前測	佛教	93	2.6457	0.4422	9.456	0.000 **
	一貫道	2	1.8250	1.1667		
	天主教	5	2.2800	0.9576		
	道教	17	2.5706	0.4583		
	基督教	56	2.1366	0.4322		
	民間信仰	24	2.5354	0.3565		
	無	64	2.7266	0.4673		
	其他	2	2.2750	0.1061		
RCS 後測	佛教	95	2.6158	0.4812	9.202	0.000 **
	一貫道	2	1.8750	1.2374		
	天主教	4	1.9750	0.3428		
	道教	15	2.6267	0.3417		
	基督教	51	2.0451	0.4223		
	民間信仰	30	2.4417	0.4463		
	無	61	2.6713	0.6027		
	其他	4	2.3500	0.4320		

** $P<0.01$ ，達顯著差異。

表 4-6-9 學員基督徒否對拒絕信仰指數差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	t 檢定	P顯著性
RCS 前測	基督徒	52	2.1452	0.4340	6.387	0.000 **
	非基督徒	217	2.6189	0.4907		
	總和	269	2.5273	0.5140		
RCS 後測	基督徒	47	2.0457	0.4346	6.572	0.000 **
	非基督徒	221	2.5801	0.5199		
	總和	268	2.4981	0.5543		

** P<0.01，達顯著差異。

表 4-6-10 基督徒否前後測對 RCS 間效應項的檢定
依變數: RCS

來源	型 III 平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
校正後的模式	20.704 ^a	3	6.901	28.349	.000
截距	1776.182	1	1776.182	7296.074	.000
前後側	.385	1	.385	1.582	.209
基督徒否	20.470	1	20.470	84.087	.000
前後側 * 基督徒否	7.409E-02	1	7.409E-02	.304	.581
誤差	129.755	533	.243		
總和	3525.235	537			
校正後的總數	150.460	536			

a. R 平方 = .138 (調過後的 R 平方 = .133)

玖、參加益苑次數學員對拒絕信仰指數之差異研究

以多變異數分析結果發現，參加益苑次數不同學員在拒絕信仰指數，RCS前測未達到顯著水準（ $F=0.260$ ， $P=0.854>0.05$ ），RCS後測未達水準（ $F=0.807$ ， $P=0.491>0.05$ ）均呈現無顯著差異存在，表示不同參加益苑次數學員在拒絕信仰指數沒有顯著差異。如表（表4-6-11）所示。

不同參加益苑次數學員，前測與後測對RCS的差異，以SPSS雙因子變異數分析，固定因子為前後測組與參加次數兩項，依變數為RCS。經檢定（ $F=0.303$ ， $p=0.823$ ），不同參加益苑次數學員在參加益苑前與後對RCS並未達顯著差異。

表 4-6-11 學員參加次數對拒絕信仰指數差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P顯著性
RCS 前測	1 次	33	2.5500	0.4883	0.260	0.854
	2 次	46	2.5196	0.5844		
	3-5 次	106	2.5028	0.4873		
	6次以上	54	2.5741	0.4896		
	總和	239	2.5287	0.5056		
RCS 後測	1 次	45	2.5356	0.5190	0.807	0.491
	2 次	51	2.4235	0.6782		
	3-5 次	125	2.5180	0.5414		
	6次以上	57	2.5535	0.5110		
	總和	278	2.5108	0.5583		

拾、不同班級學員對拒絕信仰指數課前與課後之差異研究

因分析不同班級學員對拒絕信仰指數的差異，因此改變樣本，由原先的單一課程人數為樣本數，改為重複選課學員為樣本數，所謂上課人次，為樣本，如表（4-6-12）所示。以多變異數分析結果發現，益苑不同班級學員在拒絕信仰指數 RCS 達到顯著差異。

RCS 課前測驗達到顯著水準（ $F=1.575$ ， $P=0.036<0.05$ ），呈現顯著差異存在，經 Toker HSD 事後比較各班學員之間無顯著差異。

RCS 課後測驗亦達到顯著水準（ $F=2.037$ ， $P=0.002<0.05$ ），呈現顯著差異存在，經 Toker HSD 事後比較各班學員之間差異得出，國畫進階班與國畫基礎班有顯著差異存在（平均差異 = 0.9667， $p=0.047<0.05$ ），書法進階班與國畫基礎班有顯著差異存在（平均差異 = 1.106， $p=0.000<0.05$ ），國畫進階班與美語進階週五班有顯著差異存在（平均差異 = 0.9452， $p=0.032<0.05$ ），手語週一班與國畫基礎班有顯著差異存在（平均差異 = 0.9244， $p=0.003<0.05$ ）。

不同班級學員，前測與後測對RCS的差異，經SPSS雙因子變異數分析，固定因子為前後測組與不同班級兩項，依變數為RCS。經檢定（ $F=1.270$ ， $P=0.168$ ），不同班級學員在參加益苑前與參加後RCS並未達顯著差異存在

但樣本去除基督徒學員後，如（表4-6-13）所示。學期前各班級的拒絕信仰RCS達到顯著水準（ $F=1.835$ ， $P=0.010<0.05$ ），呈現顯著差異存在，經Tuker HSD事後比較各班學員之間達顯著差異，歌唱班與國畫進階班有顯著差異存在（平均差異= 0.9613 ， $p=0.050<0.05$ ）。學期後各班級的拒絕信仰RCS達到顯著水準（ $F=1.598$ ， $P=0.036<0.05$ ），呈現顯著差異存在，經Tuker HSD事後比較各班學員之間達顯著差異，美語進階班與國畫進階班有顯著差異存在（平均差異= 0.9667 ， $P=0.030<0.05$ ）。

不同班級非基督徒學員，前測與後測對RCS的差異，以SPSS雙因子變異數分析，固定因子為前後測組與班級兩項，依變數為RCS。經檢定（ $F=0.558$ ， $P=0.968$ ），不同班級非基督徒學員在參加益苑前與參加後RCS並未達顯著差異存在。

表 4-6-12 學員不同班級對拒絕信仰指數差異分析表

班級	RCS 前測平均值			RCS 後測平均值		
	個數	平均數	標準差	個數	平均數	標準差
1 書法進階	11	2.4727	0.5672	10	1.9600	0.5071
2 美語基礎	10	2.5650	0.3690	10	2.6350	0.3292
3 手語一上	11	2.2455	0.8920	13	2.1423	0.7775
4 手語一下	10	2.6200	0.7111	10	2.6550	0.6478
5 快樂歌唱週二	7	2.5571	0.3856	8	2.5688	0.5056
6 書法入門	8	2.7500	0.3105	8	2.8125	0.2475
7 彼拉提斯	6	2.3417	0.8726	5	2.5700	0.4843
8 園藝進階	12	2.3917	0.3281	12	2.5083	0.4128
9 聖經密碼	3	1.9833	0.2021	-		
10 日語進階	11	2.5500	0.5886	14	2.5500	0.5200
11 美語歌唱週二	14	2.6464	0.2299	15	2.5700	0.4996
12 拚布基礎	4	2.0625	0.7728	5	2.2500	0.5148
13 美語進階	20	2.4675	0.3860	22	2.3773	0.4211
14 國畫進階	8	2.0875	0.3907	6	2.1000	0.3479
15 園藝基礎	20	2.6875	0.4270	19	2.5237	0.4814
16 國畫基礎	12	2.8375	0.4396	12	3.0667	0.7101
17 讚美操	5	2.5500	0.6452	3	2.0667	0.8461
18 漫畫進階	2	2.2000	0.0000	2	2.0750	0.1061
19 美語歌唱週四	19	2.3974	0.4733	22	2.5182	0.4883
20 相信與懷疑	6	2.4833	0.3077	6	2.3083	0.6103
21 拚布進階	12	2.8625	0.3504	11	2.8000	0.4201
22 美語發音	4	3.0125	0.3326	4	2.5375	0.5202
23 快樂歌唱週五	8	2.3750	0.5359	8	2.6625	0.3125
24 綜合工藝	4	2.5625	0.3119	4	2.8125	0.3945
25 美語進階週五	8	2.2813	0.4682	7	2.1214	0.3264
26 日語基礎	5	2.5600	0.6279	5	2.3900	0.6199
27 藝術公仔	4	2.4625	0.5588	4	2.3750	0.6198
28 美食品味	5	2.7100	0.4762	4	2.5500	0.6096
29 經絡基礎	4	2.6750	0.7354	4	2.3375	0.4404
30 歌唱班	12	2.7583	0.3667	12	2.3833	0.5487
31 經絡進階	7	2.2214	0.5559	5	2.4500	0.5668
總和	272	2.5243	0.5128	271	2.4828	0.5428

表 4-6-13 學員非基督徒不同班級對拒絕信仰指數差異分析

班 級	非基督徒 RCS 前測平均值			非基督徒 RCS 後測平均值		
	平均數	標準差	個數	平均數	標準差	個數
1 書法進階	2.6500	0.7355	6	2.1700	0.4453	5
2 美語基礎	2.6188	0.2951	8	2.6563	0.1841	8
3 手語一上	2.1714	0.9857	7	2.3150	0.7913	10
4 手語一下	2.7889	0.4980	9	2.7778	0.5501	9
5 快樂歌唱週二	2.8500	0.1683	4	2.8400	0.4436	5
6 書法入門	2.7500	0.3105	8	2.8125	0.2475	8
7 彼拉提斯	2.8875	0.1887	4	2.7625	0.2562	4
8 園藝進階	2.5222	0.2167	9	2.5278	0.3898	9
9 聖經密碼	1.7500	.	1	—	—	—
10 日語進階	2.7937	0.4238	8	2.6818	0.4703	11
11 美語歌唱週二	2.6583	0.2054	12	2.6417	0.5026	12
12 拼布基礎	2.0625	0.7728	4	2.2500	0.5148	5
13 美語進階	2.5344	0.3576	16	2.4611	0.3704	18
14 國畫進階	1.9700	0.4536	5	2.0833	0.5346	3
15 園藝基礎	2.7389	0.4192	18	2.5618	0.4948	17
16 國畫基礎	2.8375	0.4396	12	3.0667	0.7101	12
17 讚美操	2.6875	0.6549	4	2.1750	1.1667	2
18 漫畫進階	2.4808	0.4880	13	—	—	—
19 美語歌唱週四	2.7000	0.1803	3	2.5281	0.5425	16
20 相信與懷疑	2.8625	0.3504	12	2.6125	0.2898	4
21 拼布進階	3.0125	0.3326	4	2.8000	0.4201	11
22 美語發音	2.6400	0.4722	5	2.5375	0.5202	4
23 快樂歌唱週五	2.5625	0.3119	4	2.8750	0.1443	4
24 綜合工藝	2.2571	0.5004	7	2.8125	0.3945	4
25 美語進階週五	2.8000	0.3764	4	2.1000	0.3521	6
26 日語基礎	2.4625	0.5588	4	2.6000	0.4673	4
27 藝術公仔	2.7000	0.6500	3	2.3750	0.6198	4
28 美食品味	2.6750	0.7354	4	2.3833	0.6252	3
29 經絡基礎	2.9313	0.2329	8	2.3375	0.4404	4
30 歌唱班	2.7937	0.4238	3	2.5563	0.5791	8
31 經絡進階	2.6583	0.0050	8	2.9750	0.0353	2
總和	2.6411	0.4766	208	2.5870	0.5157	212

拾壹、總結

經過對學員不同背景變項，參與益人學苑永和分校學習前對拒絕信仰的差異達顯著差異，學習後不同背景變項學員對反對信仰指數亦達顯著差異。學期前與學期後，對不同背景變項學員的拒絕信仰變數未達顯著差異。茲將分析統計結果整理如表（表4-6-14）所示。

表 4-6-14 學員背景變項學期前後對拒絕信仰指數差異總表

背景變項	拒絕信仰 RCS 差異層面		
	學期前	學期後	前後差異
教育程度	高中 > 大學 小學 > 大學	高中 > 專科	無
就業狀況	無	無職業 > 就業	無
宗教信仰	佛 > 基督教 道教 > 基督教 民間信仰 > 基督教 無信仰 > 基督教	佛 > 基督教 道教 > 基督教 民間信仰 > 基督教 無信仰 > 基督教	無
班級	無	國畫基礎 > 書法進階 國畫基礎 > 手語一下 國畫基礎 > 國畫進階 國畫基礎 > 美語進階	無
基督徒否	非基督徒 > 基督徒	非基督徒 > 基督徒	無

按照以上結果可以驗證研究假設五：不同班背景變項的益苑學員，在學期前組與學期後組，組內對反對基督教取向達顯著差異。學期前與學期後之間未達顯著差異。

第七節 不同背景變項同工對信仰成熟度之差異分析

本節為瞭解永和益人學苑同工信仰成熟度，和不同背景變對其信仰成熟度的差異研究，首先描述性統計瞭解整體信仰成熟度，再以獨立樣本 t 檢定來探討性別變項與信仰成熟度（FMS）差異情形，再以單因子變異數分析來探討其他背景在信仰成熟度指數上的差異情形，若達顯著差異再以雪費法（Scheffé）和Tukey HSD進行事後考驗比較。

壹、同工信仰成熟度信心標記以教會培育信心最高

按描述統計的次數分配表，統計益苑同工整體之信仰成熟度（FMS）信心標記平均值，區分1.信任與信靠、2.經驗信心的果子、3.整全信仰生命、4.尋求屬靈成長、5.教會培育信心、6.持守生命價值與、7.行動與服務、8.提倡社會改革共八個信心標記，統計後得知益苑同工在「教會培育信心」分數最高（5.74），其次是「整合信仰與生命」分數次之（5.67），再其次是「信任與信靠」（5.63）與「尋求靈命成長」（5.47）。分數最低的是「提倡社會改革」（4.13）與「行動與服務」（4.15）。如表（表4-7-1）所示：

表4-7-1 益苑同工信仰成熟度信心標記量表

信心標記	益苑同工 (n=47)	華神道一 (n=56)	美國基督徒成人 平均5分以上的% (n = 10,000)
信任與信靠	5.63 (78.3%)	5.71 (89.3%)	56%
行動與服務	4.15 (12.8%)	4.01 (14.3%)	11%
經驗信心果子	4.46 (17.0%)	4.49 (16.1%)	37%
整合信仰生命	5.67 (80.4%)	5.71 (93.0%)	61%
尋求靈命成長	5.47 (68.1%)	5.76 (89.3%)	36%
提倡社會改革	4.13 (15.2%)	3.82 (8.39%)	41%
持守生命價值	4.75 (31.1%)	4.52 (30.4%)	50%
教會培育信心	5.74 (73.9%)	5.55 (75.0%)	43%

此統計除了計算平均數外，還計算平均數超過5分以上的人數百分比。量度結果並與美國成人量度和華神2005年道碩一年級學生，作一個比較。瞭解其差異情形。結果發現華人信徒間差異不大，但與美國成人差異頗大。其中差異最大的可說是「提倡社會改革」標記，美國信徒有41%的人屬於高度提倡社會改革者。但益苑同工有15.2%對「提倡社會改革」有高度興趣。神學院學生則更低僅有8.9%。

貳、同工信仰成熟度信心類型以垂直信心最高

按描述統計的次數分配表，統計分析益苑同工整體之信仰成熟度（FMS）信心類型，此量度區分垂直信心、水平信心、未發展信心與整全信心四個類型。統計後得知同工信心種類最多的是「垂直信心」有28人，佔62.2%；與華神同學類似，但與美國福音派基督徒或教牧同工則差異甚大。如表（表4-7-2）所示：

表4-7-2 益苑同工信仰成熟度信心類型量表

信心類型	益苑同工 (n=45)	華神道一 (n=56)	福音派 (n=1,233)	美國教牧 (n=454)	美國基督徒 (n = 10,000)
重直信心	28人(62.2%)	78%	25%	5%	10%
水平信心	0人 (0%)	0%	3%	11%	22%
未發展的信心	8人 (17.8%)	11%	23%	4%	36%
整合信心	9人 (20.0%)	11%	49%	80%	32%

參、不同性別同工信仰成熟度之差異情形

以獨立樣本t 檢定分析，得知不同性別同工在信仰成熟度FMS各種信心標記與信心種類兩層面，經檢定結果均未達顯著水準。如表（表4-7-3）所示。因此不同性別同工在信仰成熟度不具顯著差異存在。

表 4-7-3 同工性別對信仰成熟度差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	t 檢定	P 顯著性
行動與服事	男性	6	4.7000	0.8075	1.413	0.165
	女性	41	4.0732	1.0380		
信任與信靠	男性	6	5.4667	0.5317	0.595	0.555
	女性	40	5.6600	0.7649		
經驗信心果子	男性	6	4.3000	0.5477	0.723	0.474
	女性	41	4.4878	0.6001		
整合信仰生命	男性	6	5.6000	0.8000	0.264	0.807
	女性	40	5.6800	0.7342		
尋求屬靈成長	男性	6	5.3333	1.1475	0.349	0.729
	女性	41	5.4939	1.0406		
提倡社會改革	男性	6	4.0417	0.9800	0.232	0.818
	女性	40	4.1375	0.9387		
持守生命價值	男性	6	5.1111	0.7278	1.721	0.092
	女性	39	4.6923	0.5278		
教會培育信心	男性	6	5.5000	1.2145	0.680	0.500
	女性	40	5.7813	0.9044		
平均垂直信心	男性	6	5.5972	1.0280	0.839	0.406
	女性	40	5.8771	0.7208		
平均水平信心	男性	6	4.6250	0.8195	1.103	0.276
	女性	39	4.2179	0.8441		

肆、不同年齡同工信仰成熟度之差異情形

檢驗中發現 75 歲以上同工僅有一人，因此將其資料排除在外，以免影響檢驗之可信度。按表（表 4-7-4）所示，經單因子變異數分析，得知不同年齡層同工在信仰成熟度是有顯著差異。以下分別將有差異的項目列出解釋分析之：

一、「信任與信靠」得分上達顯著差異（ $F=6.088$ ， $P=0.002<0.05$ ），經 Tukey HSD 事後比較，36 至 45 歲組高於 66 至 75 歲組（平均差異 = 1.0500， $P=0.042<0.05$ ）達顯著差異。46 至 55 歲組高於 56 至 65 歲組（平均差異 = 0.6333， $P=0.037<0.05$ ）達顯著差異。46 至 55 歲組高於 66 至 75 歲組（平均差異 = 1.2833， $P=0.03<0.05$ ）達顯著差異。年齡最高者在「信仰與信靠」指數上最低。

表 4-7-4 同工年齡對信仰成熟度之差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
行動與服事	36-45 歲	8	4.5000	0.7856	1.184	0.327
	46-55 歲	22	4.1636	1.0522		
	56-65 歲	12	4.2667	0.9957		
	66-75 歲	4	3.3500	1.2793		
	總和	46	4.1783	1.0226		
信任與信靠	36-45 歲	8	5.7000	0.4660	6.088	0.002 **
	46-55 歲	21	5.9333	0.7024		
	56-65 歲	12	5.3000	0.5689		
	66-75 歲	4	4.6500	0.5745		
	總和	45	5.6089	0.7236		
經驗信心果子	36-45 歲	8	4.5750	0.3105	2.025	0.116
	46-55 歲	21	4.6095	0.5744		
	56-65 歲	13	4.1231	0.6559		
	66-75 歲	4	4.4500	0.6608		
	總和	46	4.4522	0.5924		
整合信仰生命	36-45 歲	8	5.8250	0.8447	2.205	0.125
	46-55 歲	21	5.8667	0.6303		
	56-65 歲	12	5.4500	0.8051		
	66-75 歲	4	5.0500	0.5745		
	總和	45	5.6756	0.7414		
尋求屬靈成長	36-45 歲	8	5.6875	0.9330	5.351	0.003 **
	46-55 歲	21	5.9167	0.7346		
	56-65 歲	13	4.7692	1.0024		
	66-75 歲	4	4.6875	1.4197		
	總和	46	5.4457	1.0367		
提倡社會改革	36-45 歲	8	4.2188	0.6187	0.418	0.741
	46-55 歲	21	4.2857	1.2229		
	56-65 歲	12	3.9167	0.5470		
	66-75 歲	4	4.0625	0.3146		
	總和	45	4.1556	0.9205		
持守生命價值	36-45 歲	8	4.8542	0.5665	0.339	0.797
	46-55 歲	21	4.7698	0.5464		
	56-65 歲	11	4.7273	0.6719		
	66-75 歲	4	4.5000	0.5932		
	總和	44	4.7500	0.5734		
教會培育信心	36-45 歲	8	5.7188	0.7842	4.045	0.013 *
	46-55 歲	21	6.1667	0.7719		
	56-65 歲	12	5.3542	0.9969		
	66-75 歲	4	4.8125	1.0680		
	總和	45	5.7500	0.9490		

平均垂直信心	36-45 歲	8	5.9271	0.7243	5.511	0.003 **
	46-55 歲	21	6.1825	0.5372		
	56-65 歲	12	5.4028	0.7528		
	66-75 歲	4	5.0417	0.9267		
	總和	45	5.8278	0.7630		
平均水平信心	36-45 歲	8	4.5313	0.6666	0.950	0.426
	46-55 歲	21	4.3849	0.9008		
	56-65 歲	11	4.1667	0.8400		
	66-75 歲	4	3.7500	0.7005		
	總和	44	4.2992	0.8332		

* $p < 0.05$ ，顯著差異。 ** $p < 0.01$ ，顯著差異

二、「尋求屬靈成長」得分上達顯著差異（ $F=5.351$ ， $P=0.003 < 0.05$ ）；經 Tukey HSD 事後比較，46 至 55 歲組與 56 至 65 歲組（平均差異 = 1.1474， $P=0.011 < 0.05$ ），達顯著差異。

三、「教會培育信心」得分達顯著差異（ $F=4.045$ ， $P=0.013 < 0.05$ ）。經 Tukey HSD 事後比較，46 至 55 歲組高於 66 至 75 歲組（平均差異 = 1.3542， $P=0.031 < 0.05$ ）達顯著差異。

四、在信心類型分析上，不同年齡層同工在「垂直信心」的平均值差異分析達顯著水準（ $F=5.511$ ， $P=0.003 < 0.05$ ）。經 Tukey HSD 事後比較 46 至 55 歲組高於 56 至 65 歲組（平均差異 = 0.7798， $P=0.024 < 0.05$ ）達顯著差異。46 至 55 歲高於 66 至 75 歲組（平均差異 = 1.1409， $P=0.031 < 0.05$ ）達顯著差異。

伍、不同教育程度同工信仰成熟度之差異情形

檢驗中發現同工中研究所學歷僅有一人，因此將其資料加入大學組，以免影響檢驗之可信度。按表（表 4-7-5）所示，經單因子變異數分析，得知不同教育程度同工在信仰成熟度均未達顯著差異。

表 4-7-5 同工教育程度對信仰成熟度之差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
行動與服事	國小	4	4.1500	1.7078	0.623	0.604
	高中(職)	20	3.9700	1.0727		
	專科	10	4.5200	0.8066		
	大學	13	4.1538	0.9098		
信任與信靠	國小	4	5.9000	0.9866	0.186	0.905
	高中(職)	18	5.6222	0.8026		
	專科	11	5.5818	0.7012		
	大學	13	5.6154	0.6656		
經驗信心果子	國小	4	4.3500	0.7724	1.334	0.276
	高中(職)	19	4.6632	0.5620		
	專科	11	4.2545	0.4204		
	大學	13	4.3846	0.6756		
整合信仰生命	國小	4	5.2500	0.9000	1.801	0.162
	高中(職)	19	5.7895	0.5830		
	專科	10	5.9600	0.6979		
	大學	13	5.4000	0.8446		
尋求屬靈成長	國小	4	5.3750	1.4506	0.566	0.640
	高中(職)	19	5.5789	0.9862		
	專科	11	5.6818	0.7254		
	大學	13	5.1731	1.2599		
提倡社會改革	國小	4	3.9375	1.7245	0.338	0.798
	高中(職)	18	4.2917	1.0046		
	專科	11	4.0909	0.6151		
	大學	13	3.9808	0.8383		
持守生命價值	國小	4	4.5833	0.7993	0.234	0.866
	高中(職)	18	4.7593	0.5215		
	專科	10	4.6833	0.5955		
	大學	13	4.8333	0.5893		
教會培育信心	國小	4	6.0625	1.4197	0.429	0.734
	高中(職)	18	5.7361	0.8638		
	專科	11	5.8864	0.7447		
	大學	13	5.5385	1.0890		
垂直信心平均	國小	4	5.9167	1.1805	0.458	0.713
	高中(職)	18	5.9352	0.6279		
	專科	11	5.9091	0.5827		
	大學	13	5.6282	0.9511		
水平信心平均	國小	4	3.8542	1.5462	0.583	0.630
	高中(職)	18	4.2361	0.8369		
	專科	10	4.5083	0.6217		
	大學	13	4.2692	0.7885		

陸、不同信主時間同工信仰成熟度之差異情形

單因子變異數分析結果如表（表4-7-6）所示，得知不同信主時間同工在信仰成熟度均各標記均未達顯著差異。

表4-7-6 同工信主時間對信仰成熟度之差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
行動與服事	3-5 年	7	4.6286	1.0291	0.879	0.422
	6-10 年	4	4.0500	1.1705		
	11 年以上	36	4.0722	1.0155		
信任與信靠	3-5 年	6	5.3333	0.9352	0.626	0.540
	6-10 年	4	5.8000	0.7483		
	11 年以上	36	5.6667	0.7107		
經驗信心果子	3-5 年	7	4.7143	0.8552	0.770	0.469
	6-10 年	4	4.5000	0.5292		
	11 年以上	36	4.4111	0.5429		
整合信仰生命	3-5 年	7	6.0286	1.0610	1.107	0.340
	6-10 年	3	5.8000	0.8000		
	11 年以上	36	5.5889	0.6554		
尋求屬靈成長	3-5 年	7	5.2857	1.2783	0.400	0.673
	6-10 年	4	5.8750	0.8539		
	11 年以上	36	5.4653	1.0302		
提倡社會改革	3-5 年	6	4.9167	0.7692	2.849	0.069
	6-10 年	4	4.2500	0.9354		
	11 年以上	36	3.9792	0.9110		
持守生命價值	3-5 年	6	4.8050	0.7384	0.234	0.792
	6-10 年	3	4.9433	0.6772		
	11 年以上	36	4.7231	0.5441		
教會培育信心	3-5 年	6	5.8333	1.1690	0.699	0.502
	6-10 年	4	6.2500	0.6455		
	11 年以上	36	5.6736	0.9312		
垂直信心平均	3-5 年	6	5.7383	1.0984	0.373	0.691
	6-10 年	4	6.1450	0.6130		
	11 年以上	36	5.8247	0.7234		
水平信心平均	3-5 年	6	4.7650	1.0963	1.418	0.254
	6-10 年	3	4.5000	1.0423		
	11 年以上	36	4.1708	0.7780		

柒、不同傳福音模式同工信仰成熟度之差異情形

按表（表4-7-7）所示，經單因子變異數分析，得知不同傳福音模式同工在信仰成熟度的「信任與信靠」、「持守生命價值」與「教會培育信心」三個標記達顯著差異水平。以下將分項說明之：

表4-7-7 同工傳福音模式對信仰成熟度之差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
行動與服事	課堂傳	19	4.3684	0.9074	0.698	0.503
	下課,課外傳	13	3.9846	1.1089		
	等待機會傳	15	4.0267	1.1132		
信任與信靠	課堂傳	18	5.8444	0.7180	4.623	0.015 *
	下課,課外傳	14	5.8286	0.6269		
	等待機會傳	14	5.1714	0.6922		
經驗信心果子	課堂傳	19	4.6105	0.4875	1.613	0.211
	下課,課外傳	14	4.2429	0.7325		
	等待機會傳	14	4.4857	0.5362		
整合信仰生命	課堂傳	19	5.9053	0.6940	2.049	0.141
	下課,課外傳	13	5.6154	0.8581		
	等待機會傳	14	5.4000	0.5974		
尋求屬靈成長	課堂傳	19	5.7895	0.9401	1.633	0.207
	下課,課外傳	14	5.3571	1.1465		
	等待機會傳	14	5.1607	1.0219		
提倡社會改革	課堂傳	18	3.9028	0.8581	1.619	0.210
	下課,課外傳	14	4.0536	1.1359		
	等待機會傳	14	4.4821	0.7433		
持守生命價值	課堂傳	18	5.0000	0.4817	3.379	0.044 *
	下課,課外傳	13	4.6282	0.6602		
	等待機會傳	14	4.5357	0.4812		
教會培育信心	課堂傳	18	6.1111	0.7962	3.363	0.044 *
	下課,課外傳	14	5.7321	0.9429		
	等待機會傳	14	5.2857	0.9601		
垂直信心平均	課堂傳	18	6.0972	0.6723	2.494	0.094
	下課,課外傳	14	5.8393	0.8016		
	等待機會傳	14	5.5119	0.7453		
水平信心平均	課堂傳	18	4.3565	0.7832	0.224	0.800
	下課,課外傳	13	4.1474	1.0754		
	等待機會傳	14	4.2798	0.7158		

*p<0.05，顯著差異

一、不同傳福音模式在「信任與信靠」標記上達顯著差異 ($F=4.623$, $P=0.015<0.05$)。經 Tukey HSD 事後分析，「課堂上有機會就傳」高於「等待合適機會傳」(平均差異= 0.6730 , $P=0.022<0.05$)；「下課或課外傳」高於「等待機會傳」(平均差異= 0.6571 , $P=0.038<0.05$)。因此不同傳福音模式同工在信仰成熟度中「信任與信靠」標記達顯著差異。而「等待機會傳」的同工其信任與信靠信心標記最低。

二、不同傳福音模式在「持守生命價值」標記上達顯著差異 ($F=3.363$, $P=0.044<0.05$)。經 Tukey HSD 事後分析，「課堂上有機會就傳」高於「等待合適機會傳」(平均差異= 0.4643 , $P=0.05$ 接近 0.05)。因此不同傳福音模式同工在信仰成熟度中「持守生命價值」標記達顯著差異。等待機會傳的同工其持守生命價值信心標記較低。

三、不同傳福音模式在「教會培育信心」標記上達顯著差異 ($F=4.623$, $P=0.015<0.05$)。經 Tukey HSD 事後分析，「課堂上有機會就傳」高於「等待合適機會傳」(平均差異= 0.8254 , $P=0.034<0.05$)；因此不同傳福音模式同工在信仰成熟度中「教會培育信心」標記達顯著差異。

捌、不同關心時間同工信仰成熟度之差異情形

單因子變異數分析結果如表（表4-7-8）所示，得知不同關心學員時間同工在信仰成熟度各標記均未達顯著差異。

表4-7-8 同工關心時間對信仰成熟度之差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	F 檢定	P 顯著性
行動與服事	少於1小時	21	4.0762	1.1549	0.265	0.769
	2-3小時	21	4.2000	0.9859		
	5小時以上	3	4.5333	0.8327		
信任與信靠	少於1小時	20	5.5800	0.6221	0.537	0.588
	2-3小時	21	5.6381	0.8261		
	5小時以上	3	6.0667	1.1372		
經驗信心果子	少於1小時	21	4.5714	0.7410	0.388	0.681
	2-3小時	21	4.4095	0.4265		
	5小時以上	3	4.4667	0.4163		
整合信仰生命	少於1小時	21	5.6286	0.7437	0.157	0.856
	2-3小時	20	5.7100	0.6758		
	5小時以上	3	5.4667	1.4189		
尋求屬靈成長	少於1小時	21	5.2857	1.1491	0.480	0.622
	2-3小時	21	5.6071	0.8964		
	5小時以上	3	5.5000	1.6394		
提倡社會改革	少於1小時	20	4.2875	1.0237	0.400	0.673
	2-3小時	21	4.0238	0.8800		
	5小時以上	3	4.1667	0.7638		
持守生命價值	少於1小時	20	4.6920	0.5829	0.252	0.778
	2-3小時	20	4.8005	0.5720		
	5小時以上	3	4.8900	0.7882		
教會培育信心	少於1小時	20	5.5500	0.9162	0.930	0.403
	2-3小時	21	5.9524	0.8009		
	5小時以上	3	5.8333	2.0207		
垂直信心平均	少於1小時	20	5.7595	0.7410	0.282	0.756
	2-3小時	21	5.9371	0.7027		
	5小時以上	3	5.7500	1.6198		
水平信心平均	少於1小時	20	4.2455	0.9261	0.229	0.796
	2-3小時	20	4.2710	0.8321		
	5小時以上	3	4.6100	0.7954		

玖、同工是否探訪學員對信仰成熟度之差異情形

以獨立樣本t 檢定分析，得知同工是否探訪學員對信仰成熟度FMS各種信心標記與信心種類兩層面，經檢定達顯著差異，探訪學員同工比不探訪學員同工在「行動與服事」標記有顯著差異（ $t=3.291$ ， $p=0.002<0.05$ ）；在「持守生命價值」標記有顯著差異（ $t=2.176$ ， $p=0.035<0.05$ ）；在「教會培育信心」標記有顯著差異（ $t=2.696$ ， $p=0.010<0.05$ ）；在「水平信心」信心總類標記有顯著差異（ $t=2.868$ ， $p=0.006<0.05$ ）。如表（表4-7-9）所示。因此同工是否探訪學員對信仰成熟度FMS各種信心標記與信心種類兩層面有顯著差異存在。

表 4-7-9 同工是否探訪學員對信仰成熟度差異分析表

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	t 檢定	P 顯著性
行動與服事	是	12	4.9167	0.9399	3.291	0.002 **
	否	35	3.8914	0.9284		
信任與信靠	是	12	5.4667	0.7402	-0.918	0.364
	否	34	5.6941	0.7373		
經驗信心果子	是	12	4.7000	0.5494	1.632	0.110
	否	35	4.3829	0.5909		
整合信仰生命	是	12	6.0000	0.7032	1.863	0.069
	否	34	5.5529	0.7187		
尋求屬靈成長	是	12	5.7708	0.8220	1.149	0.257
	否	35	5.3714	1.1004		
提倡社會改革	是	12	4.4167	0.8416	1.267	0.212
	否	34	4.0221	0.9542		
持守生命價值	是	12	5.0417	0.5088	2.176	0.035 *
	否	33	4.6421	0.5564		
教會培育信心	是	12	6.3333	0.7177	2.696	0.010 **
	否	34	5.5368	0.9276		
垂直信心	是	12	6.1333	0.6674	1.576	0.122
	否	34	5.7382	0.7714		
水平信心	是	12	4.8267	0.7189	2.868	0.006 **
	否	33	4.0703	0.8029		

* $p<0.05$ ，顯著差異 ** $P<0.01$ 顯著差異

拾、同工是否電話關心學員對信仰成熟度之差異情形

以獨立樣本t 檢定分析，得知同工是否電話關心學員對信仰成熟度FMS各種信心標記與信心種類兩層面，經檢定達顯著差異。如表（表4-7-10）所示。有電話關心同工比沒有電話關心同工在「教會培育信心」標記有顯著差異（ $t=2.663$ ， $p=0.001<0.05$ ）；在「垂直信心」信心種類標記有顯著差異（ $t=2.17$ ， $p=0.036<0.05$ ）。因此同工是否電話關心學員對信仰成熟度FMS各種信心標記與信心種類兩層面有顯著差異。

表 4-7-10 同工電話關心學員對信仰成熟度差異分析

因素層面	組別	人數	平均值	標準差	t 檢定	P 顯著性
行動與服事	是	26	4.3846	1.0657	1.759	0.085
	否	21	3.8667	0.9194		
信任與信靠	是	26	5.6538	0.8150	0.198	0.844
	否	20	5.6100	0.6406		
經驗信心果子	是	27	4.5852	0.6075	1.666	0.103
	否	20	4.3000	0.5410		
整合信仰生命	是	26	5.8231	0.7512	1.647	0.107
	否	20	5.4700	0.6783		
尋求屬靈成長	是	27	5.7037	0.8350	1.801	0.078
	否	20	5.1625	1.2255		
提倡社會改革	是	26	4.3173	1.0783	1.622	0.112
	否	20	3.8750	0.6463		
持守生命價值	是	25	4.8212	0.6327	0.958	0.343
	否	20	4.6580	0.4734		
教會培育信心	是	26	6.0481	0.8032	2.663	0.011 *
	否	20	5.3500	0.9747		
垂直信心平均	是	26	6.0458	0.6565	2.167	0.036 *
	否	20	5.5755	0.8158		
水平信心平均	是	25	4.4660	0.9688	1.858	0.070
	否	20	4.0295	0.5940		

* $p<0.05$ ，顯著差異

拾壹、總結

分析益苑同工不同背景變項，對其信仰成熟度檢驗後，發現在同工年齡、傳福音模式、是否探訪學員、是否電話關心學員等變項有顯著差異。茲將差異項統計結果整理如表（表 4-7-11）所示。

表 4-7-11 同工背景變項對信仰成熟度差異分析總表

因素層面	年 齡	傳 福 音 模 式	探訪	電話
行動與服事			是>否	
信任與信靠	36-45 歲 > 66-75 歲 46-55 歲 > 56-65 歲 46-55 歲 > 66-75 歲	課堂傳 > 等待機會傳 課外傳 > 等待機會傳		
尋求屬靈成長	46-55 歲 > 56-65 歲			
持守生命價值		課外傳 > 等待機會傳	是>否	
教會培育信心	46-55 歲 > 66-75 歲	課外傳 > 等待機會傳	是>否	是>否
垂直信心	46-55 歲 > 56-65 歲 46-55 歲 > 66-75 歲			
水平信心			是>否	是>否

按照以上研究結果可以驗證研究假設六：不同社會背景變項的益苑同工，在信仰成熟度的信心標記與信心類型均達顯著差異。

此結果呈現幾個重要現象

- 一、教會事奉同工以 36 至 55 歲為最主要群體，因在信仰成熟度的許多方面都高於其他年齡層的事奉同工。
- 二、事奉愈積極的同工其信仰成熟度高於較不積極的同工。
- 三、水平信心高者，在探訪與電話關懷上都較為積極。

第八節 不同班級同工信仰成熟度與學員學習滿意度 及反對信仰指數間相關之現況分析

本節旨在探討益人學苑不同班級同工的信仰成熟度與其班級學員學習滿意度及反對信仰指數之關係，透過積差相關的統計方法，以驗證研究假設七。研究將每個班級的同工信仰成熟度的八個信心標記平均值，與每個班級學員學習滿意度整體面及五個層面的平均值，與每個班級學員的拒絕信仰指數之平均值當成研究樣本，透過SPSS進行雙變數相關分析，以Pearson相關係數，雙尾檢定。得出結果如表（表4-8-1）所示。

壹、同工信仰成熟度與學員學習滿意度之關係

按表（表4-8-1）所得到的結果，顯示不同班級同工的信仰成熟度與學員的學習滿意度未達顯著相關；且研究發現許多信心標記其相關係數為負數，表示可能會有負相關，但因同工樣本數過低，許多班級只有一至兩位同工有FMS資料，所以會影響到研究的信度，其相關係數r值大都介於0.01至0.1之間，顯示其相關性不大。

貳、同工信仰成熟度與學員拒絕信仰指數RCS之關係

將各班級同工信仰成熟度FMS平均數與不同班級學員拒絕信仰指數RCS平均數進行SPSS雙變數相關分析，以Pearson相關係數，雙尾檢定。得出結果如表（表4-8-1）所示。彼此間也未達顯著相關，其r值介於-0.01至-0.293之間，顯示相關性甚微，但所有相關係數均為負相關，表示信仰成熟度愈高，學員拒絕信仰程度愈低。研究結果發現各班的學習滿意度與各班的拒絕信仰指數RCS有顯著相關，且r值介於-0.32至-0.461之間，且為負相關，表示學員學習滿意度愈高其反對信仰指數RCS則愈低。

表 4-8-1 同工信仰成熟度與學員學習滿意度及 RCS 之相關係數表

因素層面	相關係數	學習滿意度層面						RCS
		人際關係	行政教學	課程規劃	學習成果	學習環境	整體	
行動與服事	Pearson	-0.103	-0.122	-0.052	-0.075	-0.002	-0.071	-0.185
	顯著性	0.596	0.28	0.787	0.699	0.991	0.716	0.345
	班級數	29	29	29	29	29	29	28
信任與信靠	Pearson	0.160	0.135	0.181	0.196	0.054	0.141	-0.177
	顯著性	0.408	0.486	0.348	0.309	0.779	0.465	0.369
	班級數	29	29	29	29	29	29	28
經驗信心果子	Pearson	-0.180	-0.021	-0.045	-0.049	-0.095	-0.091	-0.010
	顯著性	0.350	0.915	0.816	0.801	0.623	0.639	0.961
	班級數	29	29	29	29	29	29	28
整合信仰生命	Pearson	-0.049	-0.006	0.106	-0.009	0.002	-0.001	-0.267
	顯著性	0.800	0.977	0.583	0.965	0.991	0.996	0.170
	班級數	29	29	29	29	29	29	28
尋求屬靈成長	Pearson	-0.110	-0.022	0.042	-0.002	0.015	-0.018	-0.292
	顯著性	0.569	0.912	0.827	0.991	0.940	0.924	0.131
	班級數	29	29	29	29	29	29	28
提倡社會改革	Pearson	-0.277	-0.097	-0.180	-0.209	-0.150	-0.184	-0.076
	顯著性	0.146	0.615	0.349	0.276	0.436	0.340	0.699
	班級數	29	29	29	29	29	29	28
持守生命價值	Pearson	-0.030	-0.089	0.034	0.007	-0.061	-0.036	-0.181
	顯著性	0.877	0.647	0.860	0.973	0.752	0.853	0.357
	班級數	29	29	29	29	29	29	28
教會培育信心	Pearson	-0.041	0.015	0.105	0.049	0.038	0.033	-0.293
	顯著性	0.832	0.938	0.587	0.799	0.846	0.865	0.131
	班級數	29	29	29	29	29	29	28
RCS	Pearson	-0.320	-0.374	-0.461	-0.45	-0.44	-0.425	
	顯著性	0.084	*0.042	*0.010	*0.013	*0.015	*0.019	
	班級數	30	30	30	30	30	30	

* 在顯著水準為 0.05 (雙尾)，相關顯著。 N = 30

參、結論

研究結果，不同班級同工的信仰成熟度與其班級學員的學習滿意度和拒絕信仰指數都未達顯著性相關，但仍然可從研究結果看出，同工的信仰成熟度與學員拒絕信仰指數間為負相關，表示同工屬靈生命愈成熟，則學員愈會接納信仰。從不同班級學員學習滿意度與 RCS 相關性研究，亦得到同樣結果。

第五章 結論與建議

本次研究旨在探討社區教會透過興辦成人終身學習機構，成功營造社區學苑的關鍵要素；並透過關懷與認真的教學及服務，達到福音預工的目的。研究中瞭解社區居民參與學習者的結構與學習動機，並透過學習滿意度調查瞭解學員對社區學苑滿意情形。研究個案為致福益人學苑永和分校，該校創辦至今已經進入第十三年，瞭解該校的運作與同工參與情形，如何藉由教會資源整合、同工團隊合作，達到福音預工的果效，成為有效福音預工的一個社區事工。本章主要針對前四章的分析探討，研究結果與發現，作為結論，並提出具體建議與神學反思。共分三節，第一節為結論，歸納研究之結論；第二節為建議，提供日後從事社區終身教育機構的參考及日後作進一步研究的建議；第三節為神學反思。

第一節 結論

壹、益人學苑永和分校的解析

根據本研究的實證結果與發現，綜合歸納其結果，以作為提出建議之依據，結論詳述如下：

一、學員學習動機以求知興趣最高

根據益苑學員學習動機傾向的高低，研究結果發現屬於高度學習動機的因素層面以「求知興趣」最高，達到77.4%。表示大多數學員是因為求知興趣而來參加社區學苑的學習。屬於低度學習動機的因素層面則是「逃避或刺激」，達到73.4%，表示大多數學員不是為了打發時間才來參加學習。「宗教心靈」學習動機層面則是典型中度學習動機，佔有60.1%。「社交關係」學習動機層面則是兩極化，高度與低度者相對多於中度學習者；「社會服務」學習動機層面則是偏向中度學習動機。因此在課程的設計安排上可以針對學員學習動機高低傾向，作適

度的調整，如多安排可以讓學習後增加知識，擴展興趣及對宗教心靈有助益的課程。與永和益苑目前開課最獲好評的課程相對照，果然「語文」相關課程和「園藝」、「歌唱」、「相信懷疑」等課程人數最多³³¹。

學習動機傾向會因為背景變項的不同而呈現差異，其存在差異情況說明如下：

（一）在學員性別方面：益苑學員在「逃避刺激」層面有顯著差異，男性學員高於女性學員。

（二）在學員年齡方面：益苑學員在整體學習動機層面達顯著差異。在「逃避或刺激」與「社會服務」學習動機層面達顯著差異，年齡高者比年齡低者較多是為打發時間而參與學習，且較多是為了能回饋社會，服務社會而學習。

（三）在就業狀況方面：益苑學員在「逃避與刺激」學習動機層面達顯著差異。退休學員比未退休學員較多是逃避刺激動機而學習。

（四）在宗教信仰方面：益苑學員在「宗教心靈」學習動機層面達顯著差異。基督教學員在宗教心靈學習動機上最高。

（五）在參加益苑次數方面：益苑學員在「求知興趣」學習動機層面達顯著差異。參加次數以二次，在求知興趣上最高。

二、學員對行政教學滿意度最高

根據益人學苑學員的學習滿意度調查結果，發現益苑學員的整體學習滿意度平均數為4.28，高於此平均數的因素層面為「行政教學」與「學習環境」。若按照學習滿意度高低區分以「中度滿意度者」最多，「高度滿意度者」次之，而屬於「低度學習滿意度者」最少，由此可知益人學苑學員趨向中高度學習滿意度。

學習滿意度因背景變項的不同而呈現差異，研究發現在是否繼續選課方面：益苑學員在「行政教學」、「課程規劃」與「學

³³¹ 附錄一。

習成果」三個學習滿意度層面達顯著差異，也就是學習滿意度高則其繼續選課意願大，因此無論教師教學、課程規劃及學習成果都是學員是否繼續選課的重要關係指數研究也發現不同班級的學習滿意度達顯著差異，其中又以國畫進階班和週一上午手語班學習滿意度最高與其他班級差異顯著。

三、學員學習動機與學習滿意度間成正相關

本研究瞭解益苑學員的學習動機與其學習後的滿意度之間關係情形，結果發現除學習動機為「逃避與刺激」因素者與學習滿意度之間未達顯著相關，其餘動機因素層面均呈現顯著的相關，也就是學習者若只是藉著參加益苑學習來打發時間或是用逃避心態來學習，這樣的學員學習動機與其學習滿意度將沒有關係；而其他學習動機因素層面都與滿意度有正相關，學習動機愈高，則其滿意度愈高。而學習動機中以「求知興趣」因素層面對學習滿意度各層面的相關係數最高。而相對學習滿意度「學習成果」層面對學習動機的關係數最高。

四、學員學期前後拒絕信仰指數RCS未達顯著差異

本研究期待瞭解學員在參加益苑前後，對信仰的態度是否有所轉變，根據益苑學員的拒絕信仰指數，經學期前與學期後兩次相同樣本差異性分析，發現並沒有顯著差異存在。但是學員不同背景變項在拒絕信仰指數上是有顯著差異，說明如下：

- (一) 不同教育程度：益苑學員在拒絕信仰指數達顯著差異。
- (二) 不同就業狀況：益苑學員在拒絕信仰指數達顯著差異。
- (三) 不同宗教信仰：益苑學員在拒絕信仰指數達顯著差異。
- (四) 不同班級：益苑學員在拒絕信仰指數達顯著差異。

從拒絕信仰指數的平均數結果得知在經過一個學習上課與老師同工接觸後，學員對拒絕信仰的指數雖有降低，但未達顯著差異，這也與福音預工的呈現目的狀況相仿，如前章提到

的英格量表一樣³³²，傳福音是一個過程，並不期待學員上一次課，立刻對福音產生好感而接受主。

五、同工信心成熟度的信心標記以在教會中信心得到培育最高

此研究包括對益人學苑參與的基督徒同工作信仰成熟度（FMS）調查，其結果發現同工在八個信心標記中，以「在教會中信心得到培育」平均數最高，顯示同工在教會中信仰得到支持，在教會接受教導，使信仰堅固。其次高分是「整合信仰與生命」表示同工願意在生活中活出信仰的實際，教會生活幫助同工將信仰活出來。

研究發現同工背景變項與信仰成熟度間的差異性，得到以下結果：

（一）同工年齡上：益苑同工在信仰成熟度達顯著差異。其中又以36至45歲同工，在信仰成熟度普遍較高，這年齡層同工成爲益苑最主要事奉同工。

（二）傳福音模式上：益苑同工在信仰成熟度達顯著差異。課堂上有機會傳福音者比等待機會才傳福音者，其信仰成熟度相對較高，如何培育同工能積極傳福音，則是從其靈命成熟著手。

（二）探訪建立關係上：益苑同工在信仰成熟度達顯著差異。關心學員採取直接探訪行動者，其信仰「行動與服事」層面高於沒有實際行動者。其水平信心亦高於未採取行動者。

（二）電話建立關係上：益苑同工在信仰成熟度達顯著差異。以電話關心學員者，其水平信心高於沒行動者。

綜合以上研究發現在益苑服事的同工群中，信仰成熟度各信心標記平均最高的爲36至55歲年齡層的同工，且在傳福音模式上積極，有行動力者其屬靈成熟度均高於其他同工。

³³² 馬龍·奧斯伯格，《如何差傳佈道》，138。

貳、學習環境的塑造

教會興辦社區學苑，必須先考慮興辦的優先次序。教會興辦的是社區教育機構，因此教育環境可說是首要重點，若沒有完善的學習環境，很難興辦一間能獲得社區居民好評的社區學苑。學習環境的塑造包含以下數點：

一、硬體學習環境的設置

隨著生活水平的提高，現代人對於環境的要求愈來愈高，因此設置一個良好的學習硬體環境，則是辦好社區學苑的第一步，在學習滿意度的調查中發現，學員們對益苑永和分校的「學習環境」滿意度甚高。教會爲了使學習者能舒適的學習，因此在硬體的環境方面，打造了一個良好的學習空間，從教室的採光、空調、音響設備及不同課程要求下的課桌椅安排，都作精心設計；並斥資打造各樓層廁所，提供學員舒適的學習環境。在研究學員學習動機與學習滿意度的關係上發現，學習動機與學習滿意度均呈現相關，也就是滿意度的好壞，牽動著學習者學習意願高低，其中與「求知興趣」關係最強的竟是「學習環境」，因此這些看似不起眼的學習環境安排設置，卻是學習者莫大的肯定。

二、教學品質的提升

學習環境除了硬體的環境的良好設置之外，還有軟體的環境——人員的提升。各班級的教師、同工，熱心且有負擔的擺上，在教學過程中自然表現出來。研究動機中欲知道社區學員對學習滿意程度如何，在學習滿意度調查中發現「行政教學」層面獲得最高分4.35；36個學習滿意度問題中，單項滿意度平均值中最高分的前三項分別是，「益人學苑老師教學認真」獲得4.55分最高分；第二高分爲「整體而言，我對益苑老師教學感到滿意」獲得4.47分；第三高分是「益苑的老師專業知識豐富」4.46分，表示學員普遍肯定益苑老師的教學。且在學員學習動機調查中發現學員們的學習動機最高的是「求知興趣」，因此好的

教學則是滿足學員學習動機的第一要件。研究學員後測問卷「是否繼續選課」項目，顯示出有高達九成的學員回答願意繼續選課，這表明學員對益苑教學肯定的具體表現，也是辦好社區教育不可或缺的要素。若只顧傳福音，卻無法吸引社區學員繼續來參與學習，則可能最後辦不成社區終身教育。

三、屬靈環境提升

益苑與一般社區大學最大的差別是益苑所注重的不單是學員的學習，更重要的是學員的屬靈生命，在學習動機調查中發現，學員們學習動機第二高分的是「追求宗教心靈」。且「追求宗教心靈」也是學習動機類型分配（表4-2-3）中屬中度學習動機。這也顯示學員們基本上參與教會興辦的社區學苑與參加一般社區大學有著不同的動機。如何能在這個學習動機上讓學員得到滿足，則有賴各班老師與同工在課堂上與課外時間對學員的全人關懷。這種關懷是一種長時間持之以恆的關懷，因研究發現課前與課後學員們對信仰的反應不是立刻有差異顯示，但其反對信仰的平均數大都比課前降低，顯示這樣的關懷達到福音預工的果效。

四、社會資源的善用

透過學員背景分析，發現八成的學員都是退休人士和家管，且居住地大多在教會所屬社區附近，平日生活圈即是中、永和地區，一般難得出外活動。因此許多班級舉辦課外教學，發現學員們都相當踴躍的參與。一方面增進同學與老師及同工間的相互情誼，一方面幫助同學增廣見聞，寓教於樂。教會是社區的一部份，因此在教學過程中，教會當善加利用政府及社會資源，與社區相互結合，達到用之於社會取之於社會的學習社區。本學苑會帶領相關課程學員參訪果園、美術館、茶藝館或博物館等機關，讓學員的學習能更多元與變化。

五、靜態動態學習並重

益苑每學期結束前均舉辦成果發表會，請學員們將一學期的學習成果透過動態方式如表演、展覽模式等呈現出來。學員的年齡分佈以46至65歲，已婚婦女為主，這些學員平日爲了家庭爲了孩子付出大部分時間，難得有機會透過終生教育機會，呈現他們生活的另外一面，於是成果發表會則成爲益人學苑很重要的一個學期活動；一方面驗收學習成果，一方面邀請家人欣賞學員成果，透過家人的欣賞與參與，給予學員們極大鼓勵與肯定；另一方面則邀請社區中還沒參加益苑的居民，來參觀學員學習所得，進而加入學習行列。

參、人力資源的發掘

教會事工必須先要有「人」，才有事工；益苑除了學習環境的塑造外，更需要足夠的基督徒人力配合投入，關心關懷學員。否則會淪於爲開班而開班，無法滿足福音預工的目的。目前永和益苑每學期開班數都超過三十個班級，每個班級除基督徒教師參與授課外，本學苑要求每班至少兩位基督徒參與服事，班級人數多者還需增加一位，參與關懷，相對需要投入的同工人數相當多，多年下來，透過益苑在本堂受洗的學員有四十多位，且有許多位目前已成爲益苑同工³³³，目前兩屆學員正參與慕道的人數也超過四十多位。如何能達到此福音果效，不斷發掘新的同工參與事奉，則可說是益苑成敗的重要關鍵。

一、提升同工福音負擔

在益苑服事，不同於其他地方的服事。因爲參與者除了教師是有給職外，其餘同工班長、副班長都是志工。學員所繳的費用相當低，以打平開支爲主，益苑以服務社區爲目的，而非爲了營利。因此所有參與的志工，教會必須不斷提醒志工們服事的意義和價值，每學期在開學前爲同工們舉辦同工會，一方

³³³ 附錄三。

面報告學苑現況，一方面提醒同工益苑的事奉宗旨，鼓勵同工並挑戰基督徒回應主耶穌大使命的呼召。經同工服事分析，「在班上有機會就傳福音」者佔同工人數41.5%，加上「下課或課外傳」與「等待機會傳」，達百分之百。得到結論是每位同工都傳福音，沒有一位同工認為很難傳因而不傳福音。且在關心學員時間上每週大約花一至三小時。目前事奉勝任愉快者佔七成以上，願意繼續服事者佔九成以上。這些研究結果，因同工們傳福音負擔的提升是益苑成功的要素之一。

二、教會整體的認同

教會興辦益人學苑，對教會管理而言無疑是增加同工負擔，因為每週進出教會的社區人士達八百多人次，造成教會硬體的負荷甚大，教室及公共衛生間的使用頻繁，保持整潔不易。幾次在長執同工會及全教會同工聚會中，向全教會宣導益苑事工的重要，期使全教會能一心一意，同心事奉，凝聚共識，不單是接受此現象，還要鼓勵全教會積極參與主動配合，明白益苑的事工不是少數人的事奉，而是教會全體的參與，如此全面性服事社區必能獲得大多數社區居民的認同與肯定。

三、開發新教師與新課程

一個事工作久了，必會產生一些倦怠或是蕭規曹隨的現象，因此永和益苑希望每學期都開新的課程，一方面挑戰自己另一方面期望能多多符合社區的需求而開課。從最初的三個班，到現在三十四個班，幾乎每學期都加入新老師開設新班級。2008年春季班新開的課程有數位攝影班與英語查經班等，期待教會不斷讓更多學有專精的弟兄姊妹可以投入益苑擔任教師，服事社區民眾。使得益苑課程具多樣性及變化性。

四、福音預工到直接福音

多年前在益苑課後時間，舉班「讀書會」與部分班級教師帶領學員開設小型慕道班，均達不錯果效。自07年春季班起陸

續在益苑直接開了「相信與懷疑班」、「聖經密碼班」與「英語查經」等課程³³⁴，期待一些社區居民可以透過直接選課瞭解基督教信仰，參加者亦達五十多位，這種新的嘗試，讓社區民眾可以從福音預工的接觸後，對一些福音「好土」有直接福音的機會，而不是單單透過教會成人主日學開設的慕道班管道。益苑也在每學期利用節慶舉辦福音收割聚會，上學期利用母親節，暑假利用中元節，下學期利用聖誕節，至少有三次特別舉辦福音佈道聚會，從文獻探討中也發現，福音預工與直接福音之間並沒有一個清楚的界線，因此如何把握機會突破福音預工的設限，在合適的機會即可進入直接福音，使益苑事工成為教會對社區福音的一個重要窗口。

四、志工團隊持續成長

目前每學期約有一成五的新同工加入益苑志工服事團隊，一方面是因為開課班數的增加，另一方面是班級上課人數增加，導致關心同工不足，一些人數多的班級從原有配置班長、副班長兩人服務同學，再增加班級同工一起參與服務。益苑行政同工也配合學苑人數而逐年增加，提供學員更好的服務。在對學員學習滿意度的調查中發現單項第五高分是「益苑的教職員提供親切的服務」4.40分；第六高分是「我覺得自己與教職員相處良好」4.36分。顯示益苑不但需要增加新志工，更重要的是需要增加一群滿有服務熱誠，愛人愛神的志工。

五、靈命成熟的基督徒同工

在對同工信仰成熟度調查分析發現，益苑同工在「信任與信靠」、「整合信仰與生命」、「尋求屬靈生命成長」與「在教會中信心得到培育」四個信心標記的平均數均高於一般基督徒，顯示教會對同工真理的造就得到相當的肯定，教會要求參與益

³³⁴ 附錄一。

苑服事的同工都需上教會「信徒裝備中心」課程³³⁵，從四個認識開始到完成一級課程。在「整合信仰與生命」標記上得分高表示，益苑同工的信仰不只是禮拜天上教會作禮拜的基督徒，而是實踐信仰在生活中的基督徒，且益苑同工藉著禱告、讀經、分享、討論等讓自己的屬靈生命成長成熟。在藉著教會團體的支持與鼓勵讓信心得到培育。在信心類型上大多數學員「垂直信心」類型佔62.2%，但水平信心類型一位都沒有，表示益苑同工大多只追求垂直信心層面，注重與神關係的建立，如讀經、禱告、敬拜等³³⁶；還有待對社會的關懷與社會環境的保護，因此鼓勵信徒同工應當更多關心社會議題、環保議題、關心社區中的弱勢族群與團體。

從益苑事工至今，也增加教會同工直接參與福音事工的機會，讓信徒的信仰不是停留在靜態的等人來餵養，而是一面接受裝備，一面參與服事，累計這些年實際參與益苑服事的同工不下數百人次，這亦是一個提供教會總動員的好機會。

³³⁵ 永和禮拜堂網頁，<http://yhchurch.org/Build/Build.htm> 裝備中心簡介。

³³⁶ Eugene C. Roehlkepartain, *The Teaching Church: Moving Christian Education to Center Stage*, (Search Institute, USA, 1993.) 38。

第二節 建議

永和社區終身教育機構致福益人學苑自1976年開辦至今，對社區終身學習提供一個新的管道，同時也為教會與社區在福音的接觸上建立一個新的橋樑，目前每學期學員已達八百多人。面對愈來愈多的社區學員，如何透過班級老師認真的教學與班級同工熱心的關懷，滿足社區學員求知和興趣的需求。本研究根據文獻探討與研究結果，提出建議作為教會興辦社區終生學習教育機構的參考與規劃，並對未來繼續研究此議題之研究學者提出研究建議。

壹、開辦社區學苑教會的建議

一、將要開辦社區學苑教會的建議

（一）觀摩其他教會社區學苑的運作：

萬事起頭難，因此教會在沒有任何經驗的情況下要開辦益苑，可以先至其他與自己未來開辦規模相似的教會觀摩，透過其他教會的前車之鑑，學習別人的長處，勿重蹈覆轍。亦可參與益人學苑總校所舉辦的聯誼會，彼此交換意見。

（二）針對社區的需要開課：

社區學苑開課應視社區需要開課，而不是為了開課而開課。否則開的課不能得到社區的回應，這樣一來會導致教師教學低落。因此在開課之前最好先對社區居民的學習傾向進行瞭解，且忌閉門造車。

（三）善用教會資源：

由於社區教會興辦社區終身學習機構與社區大學規模不同，且所費不貲，因此如何在有限的資源下，善加利用，勿好高騖遠，短時間即將資源耗盡，反之應抱持著永續經營的態度興辦社區學苑，規模由小而大，班級由少而多。

（四）提供完善的硬體設備：

由於益人學苑課程大多是以課堂教學為主，且研究發現學員對「學習環境」相當在乎，因此教會在開辦前應先將教室的設備無論燈光、空調、桌椅、白板等設施預備妥當。除此外還有相關設施如飲水器、廁所、殘障設施的規劃等。打造一個讓參加學習的學員覺得舒適的學習環境。

（五）廣邀靈命成熟的同工參與：

教會興辦益人學苑的目的除了服事社區之外，更重要的是爲了讓社區人士接觸福音；因此每開一個班級至少需要二至三位基督徒參與，班級教師、班長、副班長。研究發現，不同班級的學員對信仰的反應不同，可見班級同工會影響學員對信仰的態度。因此同工必須具有相當信仰成熟度，才可在班上有好的服事果效。因此在開班之前先考慮教會能有多少參與同工，才決定開多少班。否則最終會淪於單單辦好社區學苑卻失去福音使命。

（六）培訓姊妹同工投入服事：

研究發現參加社區益人學苑的學員中女性佔八成以上，因此爲了方便關懷女性學員，需要更多教會中的姊妹同工參與，對於預備興辦益苑的教會則當積極培訓姊妹同工。

（七）勿操之過急期待立即增長果效：

本堂自從興辦社區學苑至今，經由學苑在本堂受洗的信徒人數有四十多人³³⁷，不包括不在本堂受洗者，但因參加學習後慕道者甚多，單單兩學期就達四、五十人。由研究結果得知學期前與學期後，益苑學員對拒絕信仰的指數並沒有顯著差異，但反對信仰平均值是有稍稍降低，因此要將此事工當成是一個長期福音預工來經營，才不至於因期待立即有人信主，舉辦用過多福音性活動，讓社區人士卻步，導致成爲基督徒的學苑。

³³⁷ 永和益苑受洗統計表，附錄三。

二、已經開辦社區學苑教會的檢討

（一）建立適當跟進系統：

益苑的事奉是一種永續經營的事奉，且勿急燥，必須鼓勵同工在還沒結出福音果子之前再接再厲，絕不氣餒，等候果子成熟。上課時的教學，下課後的繼續關懷與跟進雙管齊下，透過教會福音性的小組，如讀書會、聯誼會等，一日成爲益苑學員，教會提供終生服務，但在宣揚信仰方面，絕不硬性強迫學員聆聽或接受福音，免得日後產生反感。研究發現有永和益苑部分班級的教師和同工過渡熱心，造成學員對拒絕福音的指數經過一學期不減反增，顯示出不當的福音傳講有時會造成反效果，值得借鏡。

（二）教務、行政務求彈性靈活：

永和益苑有許多門課相當叫座，學生報名非常踴躍，主要原因是課程獲得學生肯定，因此這樣的班級從開一個班到三、四個班，這就是靈活開課原則。切記招生不等於開班，必須評估考量每個班級最低學生人數，才正式開班，人數不足開班的，可通知學員轉班或是鼓勵未來開課時再來選課。最好每學期結束前都作一些簡單的問卷調查，瞭解學員學習的滿意度，作爲改進依據。本學苑有最低人數限制，不達十個人，不開班，有時人數八、九人，無法達到開課標準，學員又不願意換班，因此無法參加學習，十分可惜。但遇到新開的課程，常常因爲學員不瞭解課程內容，所以放寬此限，爲讓學員認識新課程，達到宣傳的目的。這都是彈性開課的實例。

（三）提升教師素質：

優良的教學果效，永遠離不開優良的教師素質。研究發現參加益苑的學員是以「求知與興趣」爲主要學習動機，Houle所提出的學習動機理論中三種互相交錯的取向，雖然目前以「求知取向」最高，但並不代表其絕對性，而是融合活動取向（逃避寂寞、交朋友）和目標取向。研究發現學員中已退休和

家庭主婦學員佔百分之八十，而這些學員在「逃避與刺激」學習動機層面又明顯高於還在就業者。因此教師的教學必須符合這兩種需求，讓學員上課後知識收穫有得著，但上課方式又不致乏味無趣，若能靈活教學，必能獲得學員的喜愛。學苑的教師應常常學習觀摩，提升教學能力。本學苑一門「英語歌唱班」就是將英文的學習融合在歌唱當中，深獲學生好評。從一班變成兩班，且每班人數都是四、五十位。

（四）宏觀的辦學理念：

社區學苑是教會興辦且主導的機構，往往教會為達到宣教傳福音的目的，難免會讓人感覺狹隘之譏，尤其是在這多元開放的學習社會時代，學員們的自主性甚高。雖然社區終身教育是非正規教育，但是本著基督教會辦理學習機構可凸顯教會的社會責任，培育社區學員生活新知、身心靈的建造並服務社會，建設國家鄰里。而勿讓社區人們認為教會辦學只是「魚餌」，其目的只不過是引人「上鉤」，而不是真正為了社區成人終身學習為目的，最後終將導致社區人士的反感。

（五）鼓勵信徒委身教育：

益人學苑每年所接觸社區人士高達上千人次，因此教會若看重此事工，信徒必然也看重。本論文企盼教會能鼓勵教會信徒更多委身於教育事工，將最聖靈所賜的恩賜奉獻給主，成為良善又忠心的好管家。一個成功的事工絕對不是單靠傳道人的付出，而是讓全教會眾弟兄姊妹各按其職，完成福音使命。

貳、對未來研究的建議

本研究基於時間和研究問卷的總總限制，故有許多不盡理想之處，且在研究過程中因樣本採用不記名，學習前後兩次測驗，其複雜性甚高，屢屢造成資料比對統計研究的困難，因此對未來有興趣在此方面繼續研究之學者，提供以下建議：

一、就研究對象而言

由於時間及人力的限制，本研究對象以益人學苑的永和分校為施測對象，無法擴及其他致福益人學苑。未來研究者可以從事比較不同地區的社區學苑和不同規模的學苑，擴大研究範圍與樣本，將可蒐集到更多更廣泛的資料，獲得更高應用價值。

二、就問卷設計而言

本研究使用的問卷與量表相當多，有採用國內其他研究社區學苑者的問卷，也有美國基督徒信仰成熟度（FMS）問卷與國外的拒絕基督教信仰問卷（RCS），這些問卷往往無法得著本研究確實需要的資料與研究變項，再加上一些問題有文化差異與反向問題，造成年長者在填答反向題時，會有認知上的困難，因此建議國外問卷最好盡量避免使用；若可行，最好按照所想研究的議題設計問卷，提前施測，通過信度效度認證。且題目問題不宜太多，會導致填答者沒有耐心或不專心填答的傾向；問卷字體宜清楚放大；在回收問卷時宜多請一些同工幫忙先行過目審核，避免漏答，以降低無效問卷比例。

三、就研究方法而言

本研究採自陳式的問卷調查法，填答者可能因為個人因素或自我防衛的影響，在填答時沒有據實回答，而無法掌控填答者的真實反應。且量化研究所用統計方法處理資料，只能說明一般狀況，較難針對問題作更進深入的探討，因本研究未對非研究變項加以控制，因此結論無法作因果關係的推論。建議日後研究者，除了採取量化研究之外，建議若能兼採質化的研究方式，將可取得更詳盡的資料，使結果更具說服力。

四、就研究變項而言

本研究的五個變項：益苑學員學習動機、益苑學員學習滿意度、益苑學員學習前反對信仰指數、益苑學員學期後反對信仰指數與益苑同工信仰成熟度。研究過程發現變項過多，造成

比對時的困難度，再加上樣本也有學期前後之分，必須不斷調整樣本資料，以利交叉比對。未來研究者可單就一兩個變項做深入探討，且取樣不宜太過複雜。

第三節 神學反思

本節旨在將研究結果與福音神學作一反思與整理，期待本研究對教會社區宣教提供一條可行又符合真理原則與路徑。

壹、社區宣教是可行的且必須行的

台灣的基督徒長久以來給社會的觀感一直是只關心人們是否「得永生」，不關心人們如何度過「今生」。筆者同意宋泉盛所說：「教會的心臟就是宣教，心臟一停止跳動，軀體就要死去。³³⁸」當然「宣教」不再以建立基督教的「教勢」，增加信徒為主的宣教活動；應當體認教會是社區的一部份，誠如耶穌離世前的禱告「...我不求你叫他們離開世界...」(約17:15)。教會不能脫離世界而存在。「...一粒麥子不落在地裡死了，仍就是一粒，若是死了，就結出許多子粒來。」(約12:24)福音的種子必須落在「地」裡，這個地就是教會所在的社區、文化、政治、經濟、宗教等。依照莫特曼的政治神學觀點，宣教若沒有真正落實在人的需要與展望上，是不正確的³³⁹。

陳南洲在《宣教的神學與實踐》一書中提到教會應該脫離那種狹隘的福音觀點—福音只是要拯救人的靈魂—教會為社區做事，只想「傳福音」，只想藉著事工來吸引人到教會。若教會想到的常常是自己，而不是社區，這樣教會不是真正關心社區居民的需要³⁴⁰。教會應重新思考社區宣教方式，在社區中扎根，製造機會與居民來往，對社區的需要有所反應。一位來參加益人學苑的學員說：「我住在這附近那麼久，現在才知道原來這裡有一間教會。」這正是給教會的一個警訊，原來還有很多人根本不知道這裡有教會；但也是一個新契機的開始，因為藉著參加益人學苑現在他終於知道教會在這裡了。

³³⁸ 林政傑，《新世紀宣教運動策略》，79。宋全盛，《教會的反省與使命》，(台南：台南神學院，1970)，46。

³³⁹ 同上，81。

³⁴⁰ 陳南洲，《宣教的神學與實踐》，37。

若我們同意上帝創造的目標是「社區」，上帝創造的人不是一個一個獨立地生活，乃是一個彼此相關連的人類群體，我們的信仰強調群體的價值，也就是社區的價值³⁴¹。引用賽得《再思福音真義》一書中的結論提到，這個世界需要委身的基督徒，傳福音的同時也關懷社會；因為聖靈建立教會、改造社會，需要道成肉身的國度門徒，致力於全方位的宣道事工³⁴²。教會認同其所處的社區，成為社區的一份子，教會才可被接納，教會宣講的理念才能被認同。當台灣社會正邁向高齡化之後，退休年齡降低，因此透過學習社區與終身教育的理論，由教會擔負起社區終身學習的責任，抓住社區居民終身學習的機會。讓教會對社區開放（Open），不要再緊閉（Close）。教會不但要追求「盡心、盡性、盡意、盡力愛神」垂直信心層面，還要實踐「愛鄰舍如同自己」的水平信心層面。

貳、教會推動社區終身學習的特色

教會興辦社區學苑，不是最後讓學苑變成了一間所謂「教會學校」，而是透過教會辦理社區終身教育，藉著不同的方法、環境帶領學員，把他們內裡的潛質引導出來。如教育學者菲尼克斯（Philip H. Phenix）在他的《Education and the Worship of God》一書中，提出教育最終的目的是帶領人認識上帝，並且有效地敬拜祂。菲氏認為從終極的角度來看，每一門學科都與上帝的創造有關，並顯示人對世界的理解；因此，不同範疇的教育其實是向人揭露上帝不同層面的啓示，引導人敬拜上帝。教會興辦教育除了提供社區終身學習環境外，她本身就是一個傳遞過程。達拉斯神學院的基督教教育系主任甘杰爾（Kenneth O. Gangel）說，教導工作主要是雙方面的思想溝通，即一方把他的思想信念傳給另一方³⁴³。興辦社區終身教育的目的是甚麼

³⁴¹ 陸龍隆，〈社區與信仰〉，《愛你的鄰舍》，盧龍光編著，29-30。

³⁴² 賽德，《再思福音真義》，276。

³⁴³ 雷譚淑明，〈教會與教育〉，《我愛我主教會-華人教會當今課題》，陳熾彬主編，（香港：中國神學研究院，1993），110-11。

呢？是達到終極目的的手段（終極目的是傳福音）嗎？還是興辦社區終身教育與參與社區關懷本身就是終極目的呢？傾向自由派的教會主張社會關懷永遠不應成為傳福音的手段。但是若辦了社區學苑卻不傳福音，我們還真的要繼續辦下去嗎？因此給傳福音一個新的定義，就是教會藉著服務社區人群向人群顯示耶穌的愛，而不是急著要別人改變宗教信仰。因此當教會決定興辦社區學苑時應先想好，是要建立一個以社區成人教育為主的社區學苑，還是一間以福音為主的教會學苑。若教會興辦的社區學苑有太濃厚的宗教色彩，對一般不習慣進教堂的居民來說，無疑形成是一個巨大的障礙，甚至產生排斥。

推動教會終身學習事工，最大的關鍵就是服事的「人」。而服事的人從哪裡來？當教會的牧者覺得自己太忙了，哪還有時間來辦社區學苑？是的！你是沒有時間，但是要怎麼解決呢？華理克說：「若想要教會成長，你要放棄甚麼呢？開始時牧師要放棄他們的『事工』，平信徒要放棄他們的『領導權』。³⁴⁴」牧者必須裝備信徒各盡其職，使信徒認識自己的恩賜，當教會中每個人開始發現自己的屬靈恩賜時，教會是否有足夠的事工讓那些人參與服事；於是執事會委員會開始審核新事工，但往往在審理的冗長過程中，早已經將興致勃勃的參與者的熱誠消耗殆盡，這些人早已找到其他可投入的地方，揚長而去。舒勒（Robert Schuller）的名言是：「成功的秘訣是，找出需要，然後滿足那個需要。」教會突破傳福音的困境，就是喚醒信徒沈睡的心，呼召教會全體信徒接受真理裝備，並一同委身於社區福音事工。讓社區的人看見「道成肉身」，上帝的信息藉著教會愛的見證、愛的行動與愛的信息，實踐神愛世人的真理。

³⁴⁴ 魏彼得（C. Peter Wagner），《教會大地震》，（台北：飛鷹出版社，2004），215-16。

附 錄

附錄一 益人學苑永和分校第24、25屆開課班級及人數統計表

第二十四屆 (07 秋)		第二十五屆 (08 春)	
班級	人數	班級	人數
手語班(一)	35	手語班(一)	31
手語班(二)	26	手語班(二)	24
日語基礎	23	日語基礎	27
日語進階	42	日語進階	32
彼拉提斯	20	彼拉提斯	21
拼布藝術基礎	12	拼布藝術基礎	13
拼布藝術進階	21	拼布藝術進階	24
美語基礎	32	美語基礎	25
美語發音	21	美語發音	30
美語進階(一)	59	美語進階(一)	28
美語進階(二)	37	美語進階(二)	43
美語歌唱班(一)	33	美語歌唱班(一)	50
美語歌唱班(二)	55	美語歌唱班(二)	45
書法入門	17	書法入門	15
書法進階	20	書法進階	14
國畫基礎	25	國畫基礎	18
國畫進階	17	國畫進階	12
美食品味	18	美容保養	15
園藝基礎	37	園藝基礎	47
園藝進階	34	園藝進階	40
經絡推拿基礎	29	經絡推拿基礎	26
經絡推拿進階	22	經絡推拿進階	27
歌唱班	24	數位單眼攝影班	17
快樂歌唱(一)	22	快樂歌唱(一)	26
快樂歌唱(二)	55	快樂歌唱(二)	41
漫畫班進階	19	漫畫班進階	25
綜合手工藝	13	綜合手工藝	16
藝術公仔紙娃娃	13	藝術公仔紙娃娃	14
讚美操	29	讚美操	31
相信/懷疑	46	相信/懷疑	48
聖經密碼	10	英語查經	15
		英語進階二級	29
合計(31 班)	844	合計(32 班)	869

附錄二

台灣基督長老教會總會松年大學組織條例（44屆總會修訂版）

第一條 本大學隸屬台灣基督長老教會總會。

第二條 本大學由總會松年事工委員會和聖經學院合辦。

第三條 本大學以推行松年事工，及研究聖經、造就信仰、事奉教會、服務人群，提昇松年信徒靈、魂、體的全人健康為宗旨。

第四條 本大學總校校址設於聖經學院(新竹市高峰路五十六號)。

第五條 本大學得視需要設分校以推展校務。

第六條 本大學總校設校長一名，由松年大學執行委員會提名，經松年事工委員會同意，由總會銓衡擔任之，任期三年，連選得連任，提報總會任命之。另設副校長兩名，教務副校長由聖經學院院長擔任之，行政副校長由該屆總會松年事工委員會推選適當人選擔任之。

第七條 本大學設執行委員會負責策劃、執行前推展校務。委員由總校校長一名、總校副校長二名、總會松年事工委員會代表一名、聖經學院代表一名和總會幹事一名及各分校校長推選九名，合計十五名組成之。

第八條 執行委員會主席由總校校長擔任之，書記和會計各一名由委員中產生之，另設執行秘書一名，承主席之命統籌辦理一切松年大學校務。

第九條 執行委員會每年召開委員會二次，需要時由主席或半數以上之委員連署得以召開臨時委員會。

第十條 執行委員會辦理事項為 1.研究松年大學課程之改進、講師之推介、教務發展之方案，2.設立並督導分校之校務，3.管理總校財務，4.辦理學藉，5.其他有關教務行政事項，6.蒐集國內外有關松年大學之資訊。

第十一條 分校之設立須提交設校計劃書，經所局中會或教會向總校直接申請審查合格後由總校派員前往設立之(由教會向總校直接申請者，設立後應向所屬中會報備之)。

- 第十二條 分校應設分校校長，視需要得設副校長、教務、註冊、總務等組，校長辦理校務。
- 第十三條 分校視需要得向總校報備，增設有關校務之事工部門，以利校務擴展。
- 第十四條 各分校之課程、師資及證書之頒授由分校自行負責，但畢業典禮由總校指導分校辦理。
- 第十五條 總校之經費係獨立預算，以統籌統支為原則，並請聖經學院代管。
- 第十六條 總校的財源由總會松年事工委員會及聖經學院共同籌借外，得向外募款。
- 第十七條 分校須在每學期開學後二個月內，按照學員人數繳交負擔金給總校，其金額由執行委員會訂定之。
- 第十八條 總校得與國內相關之松年學校締結為姊妹學校，並互相承認學籍。
- 第十九條 本條例呈總會通常年會通過後實施，修改時亦同。

附錄三 益人學苑永和分校歷年開課班級、人數
及在永和堂受洗人數統計表

期別	年份	開課班數	學員人次	受洗	成為同工
第1屆	1996春	3	56		
第2屆	1996秋	7	190		
第3屆	1997春	11	306	1	1
第4屆	1997秋	13	349		
第5屆	1998春	10	299	1	
第6屆	1998秋	11	371	1	
第7屆	1999春	10	275	1	
第8屆	1999秋	12	358	1	
第9屆	2000春	14	379	2	1
第10屆	2000秋	8	305	1	
第11屆	2001春	6 (SARS)	187	2	1
第12屆	2001秋	6 (SARS)	229	2	1
第13屆	2002春	6 (SARS)	173	1	
第14屆	2002秋	8 (SARS)	229	1	
第15屆	2003春	9	300	2	1
第16屆	2003秋	16	502	2	
第17屆	2004春	22	642	1	2
第18屆	2004秋	22	644	7	2
第19屆	2005春	21	640	2	
第20屆	2005秋	24	671	3	
第21屆	2006春	22	657	1	
第22屆	2006秋	28	829	2	
第23屆	2007春	31	889	1	
第24屆	2007秋	31	844	4	
第25屆	2008春	32	869	3	
總計			11,193	42	9

附錄四

致福益人學苑學員前測問卷

一、學員基本資料（請在下列勾選您的基本資料）

1. 性別：1.男性 2.女性
2. 婚姻狀況：1.已婚 2.未婚 3.離婚 4.喪偶
3. 年齡：1.35歲(含)以下 2.36~45歲 3.46~55歲
4.56~65歲 5.66~75歲 6.76以上
4. 教育程度：1.國小(含)以下 2.初中 3.高中(職)
4.專科 5.大學 6.研究所
5. 居住地區：1.永和市 2.中和市 3.中永和以外大台北
4.外縣市
6. 目前工作：1.已退休 2.尚未退休
7. 職業：1.軍 2.公 3.教 4.工 5.商 6.服務業
(退休前) 7.自由業 8.家管 9.無 10.其他_____
8. 宗教信仰：1.佛教 2.回教 3.一貫道 4.天主教
5.道教 6.基督教 7.民間信仰(媽祖、關公、)
8.無宗教信仰 9.其他_____ (請說明)
7. 參加益人學苑：1.第1次 2.2次 3.3~5次 4.6次以上
8. 本學期選的課程：依您選的課程打勾

<input type="checkbox"/> 書法進階(一上)	<input type="checkbox"/> 美語基礎(一上)	<input type="checkbox"/> 手語班(一上)	<input type="checkbox"/> 手語班(一下)
<input type="checkbox"/> 快樂歌唱(二上)	<input type="checkbox"/> 書法入門(二上)	<input type="checkbox"/> 彼拉提斯(二上)	<input type="checkbox"/> 園藝進階(二上)
<input type="checkbox"/> 聖經密碼(二下)	<input type="checkbox"/> 日語進階(二下)	<input type="checkbox"/> 美語歌唱(二下)	<input type="checkbox"/> 拼布基礎(三上)
<input type="checkbox"/> 美語進階(三上)	<input type="checkbox"/> 國畫進階(三上)	<input type="checkbox"/> 園藝基礎(三上)	<input type="checkbox"/> 國畫基礎(三下)
<input type="checkbox"/> 讚美操(四上)	<input type="checkbox"/> 漫畫進階(四上)	<input type="checkbox"/> 美語歌唱(四上)	<input type="checkbox"/> 相信/懷疑(四下)
<input type="checkbox"/> 拼布進階(四下)	<input type="checkbox"/> 美語發音(四下)	<input type="checkbox"/> 快樂歌唱(五上)	<input type="checkbox"/> 綜合工藝(五上)
<input type="checkbox"/> 美語進階(五上)	<input type="checkbox"/> 日語基礎(五下)	<input type="checkbox"/> 藝術公仔(五下)	<input type="checkbox"/> 美食品味(五下)
<input type="checkbox"/> 經絡基礎(六上)	<input type="checkbox"/> 歌唱班(四晚)	<input type="checkbox"/> 經絡進階(二晚)	

二、您參加益人學苑的學習動機

填答說明：請依您在益人學苑所經歷或觀察到的實際狀況，在最能代表您意見的適當□內打✓。

	符 非 同 意	合 不 同 意	程 沒 意 見	度 同 意	非 同 意
	1	2	3	4	5
1. 我參加益人學苑是因為不想參與分擔家務工作	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 我認為宗教信仰對一個人很重要	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 我參加益人學苑是為了想要學習新的事物	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 我參加益人學苑是因為家人、朋友期望我參加	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 我參加益人學苑是為了參與學校裡的團體活動	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 我參加益人學苑是希望成為松年大學的一份子	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 我參加益人學苑是因為避免在家中孤單寂寞	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 我參加益人學苑是為認識志同道合的朋友	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 我參加益人學苑是希望為社區、鄰里或教會做一些事	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 我參加益人學苑是為了與過去的同學、朋友敘舊	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 益人學苑的課程內容很吸引我	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 我參加益人學苑是為了培養我的興趣	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. 我參加益人學苑是為了提昇自己的社交層次	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. 我參加益人學苑是想讓自己的生活過的更有意義	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. 我參加益人學苑是為了想重溫學生時代的樂趣	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. 我參加益人學苑是為了想要獲得心靈上的滿足	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. 我參加益人學苑是為了學習服務人群	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. 我參加益人學苑是為了響應「學習社區」之理念	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. 我參加益人學苑是為了彌補過去所學不足	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. 我參加益人學苑是為增進自己的人際關係	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. 我參加益人學苑是為結交新朋友，拓展社交領域	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. 我參加益人學苑是為了將心中的平安喜樂與他人分享	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. 我參加益人學苑使我可以為國家社會盡一己之力	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. 我參加益人學苑是為了藉由學習，尋求心靈的寄託	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. 我參加益人學苑是為了提升社區教育與文化水準	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. 我參加益人學苑是為了想要成為更有知識的人	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. 我參加益人學苑是為了實踐宗教信仰生活	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. 我參加益人學苑是為了打發空閒時間，不想老是待在家裡	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. 我參加益人學苑是為了落實活到老學到老的學習態度	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. 我參加益人學苑受到朋友或牧師的鼓勵	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. 我參加益人學苑是因為我的親朋好友都參加，我想和他們一起	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. 我參加益人學苑是想要過不同的退休後生活	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. 我參加益人學苑是為了想要瞭解基督教的信仰	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

附錄五 致福益人學苑學員後測問卷

一、學員基本資料（請在下列勾選您的基本資料）

1. 性別：1.男 2.女
2. 婚姻狀況：1.已婚 2.未婚 3.離婚 4.喪偶
3. 年齡：1.35歲(含)以下 2.36~45歲 3.46~55歲
4.56~65歲 5.66~75歲 6.76以上
4. 教育程度：1.國小(含)以下 2.初中 3.高中(職)
4.專科 5.大學 6.研究所
5. 居住地區：1.永和市 2.中和市 3.中永和以外大台北
4.外縣市
6. 目前工作：1.已退休 2.尚未退休 3.無
7. 目前或退休前職業：1.軍 2.公 3.教 4.工 5.商
6.服務業 7.自由業 8.無 9.其他_____
8. 宗教信仰：1.佛教 2.回教 3.一貫道 4.天主教
5.道教 6.基督教 7.民間信仰(媽祖、關公、)
8.無宗教信仰 9.其他_____（請說明）
9. 參加益苑：1.第1次 2.2次 3.3~5次 4.6次以上
10. 本學期選的課程：依您選的課程打勾（可複選）

<input type="checkbox"/> 書法進階(一上)	<input type="checkbox"/> 美語基礎(一上)	<input type="checkbox"/> 手語班(一上)	<input type="checkbox"/> 手語班(一下)
<input type="checkbox"/> 快樂歌唱(二上)	<input type="checkbox"/> 書法入門(二上)	<input type="checkbox"/> 彼拉提斯(二上)	<input type="checkbox"/> 園藝進階(二上)
<input type="checkbox"/> 聖經密碼(二下)	<input type="checkbox"/> 日語進階(二下)	<input type="checkbox"/> 美語歌唱(二下)	<input type="checkbox"/> 拼布基礎(三上)
<input type="checkbox"/> 美語進階(三上)	<input type="checkbox"/> 國畫進階(三上)	<input type="checkbox"/> 園藝基礎(三上)	<input type="checkbox"/> 國畫基礎(三下)
<input type="checkbox"/> 讚美操(四上)	<input type="checkbox"/> 漫畫進階(四上)	<input type="checkbox"/> 美語歌唱(四上)	<input type="checkbox"/> 相信/懷疑(四下)
<input type="checkbox"/> 拼布進階(四下)	<input type="checkbox"/> 美語發音(四下)	<input type="checkbox"/> 快樂歌唱(五上)	<input type="checkbox"/> 綜合工藝(五上)
<input type="checkbox"/> 美語進階(五上)	<input type="checkbox"/> 日語基礎(五下)	<input type="checkbox"/> 藝術公仔(五下)	<input type="checkbox"/> 美食品味(五下)
<input type="checkbox"/> 經絡基礎(六上)	<input type="checkbox"/> 歌唱班(四晚)	<input type="checkbox"/> 經絡進階(二晚)	

11. 下學期您還會繼續參加益人學苑：

- 1.參加 2.不參加 3.不確定

12.若您願意還想選課：依您最想想選的課程打勾填入（可複選）

<input type="checkbox"/> 書法進階	<input type="checkbox"/> 書法入門	<input type="checkbox"/> 國畫基礎	<input type="checkbox"/> 國畫進階	<input type="checkbox"/> 藝術紙娃娃
<input type="checkbox"/> 日語基礎	<input type="checkbox"/> 美語發音	<input type="checkbox"/> 美語進階	<input type="checkbox"/> 美語基礎	<input type="checkbox"/> 數位單眼攝影
<input type="checkbox"/> 快樂歌唱	<input type="checkbox"/> 歌唱班	<input type="checkbox"/> 手語班	<input type="checkbox"/> 園藝基礎	<input type="checkbox"/> 花茶飲料養生
<input type="checkbox"/> 咖啡初階	<input type="checkbox"/> 園藝進階	<input type="checkbox"/> 喝茶藝術	<input type="checkbox"/> 彼拉提斯	<input type="checkbox"/> 拼布藝術基礎
<input type="checkbox"/> 漫畫班	<input type="checkbox"/> 聖經密碼	<input type="checkbox"/> 相信/懷疑	<input type="checkbox"/> 健康讚美操	<input type="checkbox"/> 拼布藝術進階
<input type="checkbox"/> 日語進階	<input type="checkbox"/> 美語歌唱	<input type="checkbox"/> 美容保養	<input type="checkbox"/> 綜合手工藝	<input type="checkbox"/> 經絡推拿基礎

二、您在益人學苑中對**學習滿意度**的意見如何

填答說明：請依您在社區大學所經歷或觀察到的實際狀況，在最能代表您意見的適當□內打✓。

	符合程度
	非同不非
	常同沒不常
	意同不
	同意意見意
	5 4 3 2 1
1. 益人學苑的老師專業知識豐富	□□□□□
2. 參加益人學苑後，幫助我學習社會新知識	□□□□□
3. 益人學苑課程內容對我的學習有幫助	□□□□□
4. 參加益人學苑，使我有能力自己處理事情，較不需要麻煩別人	□□□□□
5. 我覺得自己與教職員相處良好	□□□□□
6. 整體而言，我對益人學苑的行政支援系統感到滿意	□□□□□
7. 參加益人學苑使我有勇氣面對未來的人生挑戰	□□□□□
8. 我對上課教室的硬體設備，如器材、空間、安全設備感到滿意	□□□□□
9. 益人學苑的老師教學態度認真	□□□□□
10. 參加益人學苑後，對於課程所學我能有效的應用在日常生活上	□□□□□
11. 益人學苑是一個適合學習的環境	□□□□□
12. 整體而言，我在益人學苑的學習成果感到很滿意	□□□□□
13. 參與益人學苑學習活動，有助於我生活的安排	□□□□□
14. 我覺得益人學苑的課程內容十分豐富	□□□□□
15. 我覺得自己與同學相處良好	□□□□□
16. 參與益人學苑學習後，讓我有更積極的人生觀	□□□□□
17. 我在益人學苑學到許多我有興趣的事物	□□□□□
18. 整體而言，我滿意在益人學苑的人際關係	□□□□□
19. 益人學苑的行政人員充分協助課程安排上的問題	□□□□□
20. 整體而言，我對益人學苑課程規劃感到滿意	□□□□□
21. 參加益人學苑後，我覺得實現年輕時想要學習的夢想	□□□□□
22. 當學習有困難時，我可經由益人學苑相關單位和人員得到幫助	□□□□□
23. 老師的上課進度快慢適中，我感到滿意	□□□□□
24. 我對益人學苑上課地點與交通感到滿意	□□□□□
25. 參加益人學苑，幫助我覺得自己是重要且受歡迎的	□□□□□
26. 整體而言，我對益人學苑老師教學感到滿意	□□□□□
27. 參加益人學苑，使我對一些新事物更有學習的動機	□□□□□
28. 參加益人學苑後，我覺得能滿足我現在的人生目標	□□□□□
29. 益人學苑的教職員提供親切完善的服務	□□□□□
30. 整體而言，我對學校環境與設施感到滿意	□□□□□
31. 老師所提供的訊息，對我的幫助很大	□□□□□
32. 我參加益人學苑後，在與人談話及相處能力上有所提升	□□□□□
33. 老師上課時會配合我們的反應做調整	□□□□□
34. 益人學苑課程規劃適合我的程度	□□□□□
35. 益人學苑課程內容很能引起我的學習興趣	□□□□□
36. 參與益人學苑學習後，我覺得自己變的既健康又年輕	□□□□□

請仔細閱讀以下各題，將最能表達你的感覺和信仰的代表數字，填在各題之前。

符合程度
非同不非
常同沒不常
意同意不
5 4 3 2 1

1. 宗教信仰並不能與我的經驗和興趣產生共鳴。 ___
2. 我並不相信有一位個人性的神存在。 _____
3. 我不相信死後仍有生命存在。 _____
4. 神職人員完全不能感動現代的年輕人。 _____
5. 在過去宗教信仰所帶給人類的是害多於益。 _____
6. 許多相信全能上帝的人，仍然遇見無辜的災禍。 ___
7. 教會不該定規每個人的生活方式和道德標準。 _____
8. 教會中的活動大都是枯燥又沒影響力。 _____
9. 教會中的講道大都是枯燥和浪費時間。 _____
10. 金錢和娛樂對我而言遠比宗教信仰來得重要。 _____
11. 如果神確實存在，我需要提出證據才會相信。 _____
12. 我覺得很難接受關於耶穌所行的神蹟確實發生過。
13. 參加教會儀式是一件愚蠢和無意義的活動。 _____
14. 大部分的宗教人士都是虛偽並且表裡不一。 _____
15. 每週上教會並不能帶給我任何滿足。 _____
16. 死人復活是不可信的，因為從沒有人死後又活過來
17. 上帝是那些相信者自己創造出來的。 _____
18. 教會並不能幫助我對上帝有一個清楚的認識。 _____
19. 教會早已過時並且不吸引我。 _____
20. 宇宙是自然存在的，並沒有創造者。 _____

一、同工基本資料（請在下列勾選您的基本資料）

1. 性別：1.男 2.女
2. 婚姻狀況：1.已婚 2.未婚 3.離婚 4.喪偶
3. 年齡：1.35歲(含)以下 2.36~45歲 3.46~55歲
4.56~65歲 5.66~75歲 6.76以上
4. 教育程度：1.國小(含)以下 2.初中 3.高中(職)
4.專科 5.大學 6.研究所
5. 居住地區：1.永和市 2.中和市 3.中永和以外大台北
4.外縣市
6. 目前工作：1.已退休 2.尚未退休 3.無
7. 目前或退休前職業：1.軍 2.公 3.教 4.工 5.商
6.服務業 7.自由業 8.無 9.其他_____

8. 請依您事奉的班級打勾（可複選）

<input type="checkbox"/> 書法進階(一上)	<input type="checkbox"/> 美語基礎(一上)	<input type="checkbox"/> 手語班(一上)	<input type="checkbox"/> 手語班(一下)
<input type="checkbox"/> 快樂歌唱(二上)	<input type="checkbox"/> 書法入門(二上)	<input type="checkbox"/> 彼拉提斯(二上)	<input type="checkbox"/> 園藝進階(二上)
<input type="checkbox"/> 聖經密碼(二下)	<input type="checkbox"/> 日語進階(二下)	<input type="checkbox"/> 美語歌唱(二下)	<input type="checkbox"/> 拼布基礎(三上)
<input type="checkbox"/> 美語進階(三上)	<input type="checkbox"/> 國畫進階(三上)	<input type="checkbox"/> 園藝基礎(三上)	<input type="checkbox"/> 國畫基礎(三下)
<input type="checkbox"/> 讚美操(四上)	<input type="checkbox"/> 漫畫進階(四上)	<input type="checkbox"/> 美語歌唱(四上)	<input type="checkbox"/> 相信/懷疑(四下)
<input type="checkbox"/> 拼布進階(四下)	<input type="checkbox"/> 美語發音(四下)	<input type="checkbox"/> 快樂歌唱(五上)	<input type="checkbox"/> 綜合工藝(五上)
<input type="checkbox"/> 美語進階(五上)	<input type="checkbox"/> 日語基礎(五下)	<input type="checkbox"/> 藝術公仔(五下)	<input type="checkbox"/> 美食品味(五下)
<input type="checkbox"/> 經絡基礎(六上)	<input type="checkbox"/> 歌唱班(四晚)	<input type="checkbox"/> 經絡進階(二晚)	

二、益苑服事現況：

1. 信主年日：1.2年以下 2.3~5年 3.6~10年 4.10年以上
2. 益苑事奉時間：1.第一次 2.1~2年 3.3~4年 4.5年以上
3. 目前在益苑擔任：1.老師 2.班長 3.副班長
4.同工 5.行政同工
4. 如何傳福音：1.課堂上有機會就傳 2.下課或課外時間傳
3.等待合適機會傳 4.不方便傳 5.很少傳
5. 你如何與學員建立關係（可複選）：1.任何機會關心
2.製造關心機會 3.舉辦班級活動
4.電話關心學員 5.探訪生病學員
6. 你每週關心學員時數：1.1小時以下 2.2~3小時
3.4~5小時 4.5小時以上
7. 你目前在益苑的事奉：1.勝任愉快 2.很有負擔
3.尚能應付 4.很吃力 5.想休息
8. 下學期您在益苑的事奉：1.會繼續服事 2.可能繼續事奉
3.若有需要，考慮繼續服事 4.想暫停服事

三、信仰成熟度量表（FMS）

請仔細閱讀以下各題，將最能表達你的感覺和信仰的代表數字，填在各題之前。

1=從未如此 2=極少如此 3=偶而如此 4=有時如此
5=經常如此 6=幾乎都是如此 7=總是如此

- ___ 1. 我覺得我們國家在救助貧困者的事情上做得不夠好。
- ___ 2. 我知道耶穌基督是神的兒子，他死在十字架上，並且復活。
- ___ 3. 我每日的思想和行爲，受到了我的信仰所影響。
- ___ 4. 當他人在信仰上面臨困惑和掙扎之時，我會去幫助他們。
- ___ 5. 我對他人有批評和求好心切及苛求的傾向。
- ___ 6. 我有空的時候，會去幫助那些面臨困難和有需要的人們。
- ___ 7. 我的信仰有助於我分辨是非。
- ___ 8. 我會做一些保護環境的事情。
- ___ 9. 我會分出時間來研讀聖經。
- ___ 10. 我很難接受自己。
- ___ 11. 我每天都看見神在世界上持續的工作。
- ___ 12. 我很注意地保養自己身心健康。
- ___ 13. 我積極從事於提升社會公義的活動。
- ___ 14. 我尋求幫助自己的靈命成長的機會。
- ___ 15. 我花時間來禱告及默想。
- ___ 16. 我積極從事於提升世界和平的活動。
- ___ 17. 我接納那些信仰和我不同的人們。
- ___ 18. 我對於減輕世上的傷痛和苦難，有極深切的責任感。
- ___ 19. 我的年紀漸長，我對於神的瞭解也有所改變。
- ___ 20. 我感到自己所負的責任和義務過多，難以應付。
- ___ 21. 我從自己的時間和金錢之中，提出相當的一部分來幫助人。
- ___ 22. 我為婦女和少數族群發言爭取平等。
- ___ 23. 我從自己與他人的關係當中，體會到神的同在。
- ___ 24. 我的生命充滿了意義及目的。
- ___ 25. 我不明白為何一位慈愛的神會允許世界上有這麼多的傷痛和苦難。
- ___ 26. 我相信我必須要遵守神的規則和誠命才能得救。
- ___ 27. 我自信無論我的困難或危機有多大，我都能克服。
- ___ 28. 我對於減輕亞洲/台灣以及全世界的貧窮現象，極感關切。
- ___ 29. 我會試著將自己的信仰應用於政治和社會事件之中。
- ___ 30. 我將自己的一生獻給了耶穌基督。
- ___ 31. 我和他人談論我的信仰。
- ___ 32. 我的生活充滿了重擔和焦慮。
- ___ 33. 我盡力向所遇見的人表達愛心。
- ___ 34. 我真切地感到神在引導我。
- ___ 35. 我不希望教會參與政治事件。
- ___ 36. 我喜歡和他人一起敬拜及祈禱。
- ___ 37. 我認為基督徒應該從事於製造國際間之瞭解與和諧的工作。
- ___ 38. 我的心靈深受神造物之美所感動，因此而願幫助貧困者。

參考書目

中文部分

- Bauer Walter。《新約希臘文中文辭典》，王正中編譯。台灣：浸宣出版社，1986。
- Bosch David J.。《更新變化的宣教》。白陳毓華譯。臺北：中華福音神學院出版社，1991。
- Jarvis Peter 編著。《二十世紀的成人教育思想家》，王秋絨總校閱。臺北市：心理出版社，1999。
- Kraemer Hendrik。《信徒神學 A Theology of the Laity》。鄭兒玉、龔書森合譯。台南：東南亞神學協會，台南神學院，1965。
- 中原大學工業工程系編撰。中山大學企管系修訂，《致福益人學苑作業手冊》，2004
- 中國神學研究院期刊。《二十一世紀華人教牧神學前瞻》，第二十一期。1996年7月。
- 中華民國統計資訊網，《都市化地區分類定義》2007年四月4日連線 <http://www.stat.gov.tw/ct.asp?xItem=954&ctNode=3217>。
- 中華基督教救助協會網站，2007年11月17日連線，<http://www.ccra.org.tw/aboutus/>。
- 比爾·海波斯、馬可·米道堡(Bill Hybels & Mark Mittelberg)。
。《成爲有感染力的基督徒》。傅湘雯譯。臺北：道聲出版社，2006。
- 王政彥。〈第九章：終身學習體系的建立〉。《教育改革的民間觀點》，王政彥等著，林本炫主編。臺北市：財團法人張榮發基金會國家政策研究中心，1997。
- 王得全。《成人教育的學習型態、動機和滿意度相關研究—以國立高雄餐旅學院推廣教育技藝班爲例》。碩士論文，義守大學管理學研究所，2003。
- 巴刻、高爾遜等。《當代信仰實踐手冊》。臺北：校園書房出版社，1991。

世界華人福音事工聯絡中心。《第二屆世界華人福音彙報》。香港：世界華人福音事工聯絡中心，1982。

台灣基督教教勢報告。2007年6月3日連線

<http://www.ccea.org.tw/church/adlink/statics/2005/2005.htm>

台北基督徒永和禮拜堂網頁。2008年3月3日連線

<http://yhchurch.org/Build/Build.htm> 裝備中心簡介。

永和市公所網站。2007年4月13日連線

http://www.yonghe.ris.tpc.gov.tw/web66/_file/1177/cb/SG/25028/39053.html。

朱東。《國度復興報》網站，2007年4月15日連線

<http://www.kingdomrevival.com.tw/krthome/index.php?id=5433&PHPSESSID=b4a02bc9681ad9d989f21b1d92946bfc>。

艾偉傳(Joseph C. Aldrich)。《佈道生活化》。雋恩譯。香港：亞洲歸主協會香港分會，1987。

何啓明。《當代個人佈道：理論與實際》。加拿大：恩福協會，2001。

李德爾。《把別人介紹給主》。胡問憲譯。香港：福音證主協會，1972。

李麗美。《松年大學學員自我導向學習傾向與學習滿意度關係之研究》。碩士論文，國立中正大學，2002。

周功和等。《社區營造與教會更新研討會文集》。台北：中華福音神學交流協會整理彙集，2003。

周功和。《福音派宣教典範與跨典範的溝通》。台北：中華福音神學院，宣教神學的典範轉移研討會彙編，2001。

彼特森(Jim Petersen)。《當代福音策略－佈道生活化的理論與實踐》。恩邑譯。臺北：校園書房出版社，1988。

林安國。《華人教會新世紀－跨文化差傳事工實行》。香港：世界華人福音事工，1997。

林佳瑩。《台灣地區不同世代生命週期中重大生活變遷之比較性研究》。台北：台灣社會學學會年會，2003年11月。

林治平。《人啊，你在哪裡？》。臺北：宇宙光傳播中心，1998。

- 林治平。〈台灣福音傳播與文化的關係〉，《華人文化與福音研討會彙報》，華福叢書。香港：世界華人福音事工聯絡中心，1986。
- 林政傑。《新世紀宣教運動策略》。臺北：道聲出版社，1996。
- 林麗惠。〈變遷社會與高齡教育〉，《社會變遷與成人教育》。中華民國成人教育協會主編，2003年。
- 威廉邁可(William J. MicKay)。《佈道我行嗎？》。新加坡：基督教衛理公會華人年議會出版，2006。
- 施玉娟。《成人參與社區大學學習動機之研究》。碩士論文，國立中正大學，2002。
- 施多馬(Tom Stebbin)。《聖經中的友誼式佈道》。彭錦威譯。香港：三元福音福音倍進佈道有限公司，1999。
- 施怡如。《社區大學發展脈絡、課程規劃與實施成效之研究》。碩士論文，國立中正大學，2002。
- 紀紋薇。《雲林縣社區大學學員參與程度、學習滿意度對其繼續學習益苑影響之研究》。碩士論文，國立中正大學，2006。
- 香港教會更新運動委員會佈道方法研究小組。《佈道方法與教會增長》。香港：香港教會更新運動委員會，1988。
- 唐崇榮。《佈道神學》。台北：校園書房出版社，1987。
- 唐斯(Tim Downs)著。《預約心靈的沃土》。劉良淑譯，臺北：校園書房，2001。
- 夏忠堅。《教會之門為誰開》。臺北：證道，1968。
- 夏忠堅。《大家來打拼—教會參與社區營造手冊》。臺北：福音協進會，1998。
- 徐佑琪。〈基督教會從事社區教育策略的反思〉。《社區教育理論與實踐》，中華民國社區教育學會主編。臺北：師大書苑，2000。
- 徐震。《社區與社區發展》。臺北：正中書局，1997。

- 馬龍·奧斯伯格、卡爾文·雷茲、法蘭克·提拉柏夫。《如何差傳佈道》。吳劍秋譯。台北：中國主日學協會，1995。
- 祖靜萍。《臺北市松年大學學員學習動機與學習滿意度之研究》。碩士論文，實踐大學，2005。
- 國際宗教自由報告台灣部分，2007年4月15日連線
<http://www.ait.org.tw/zh/news/reports/docs/2006-irf-taiwan.pdf>。
- 梁美玉。《成爲好鄰舍——從路德的教會觀看教會如何參與社會營造》。博士論文，台福神學院，2005。
- 許慧卿。《我國終身教育政策執行模式之研究——以終身學習法爲例》。博士論文，國立師範大學社會教育系，2006。
- 連達傑。《靈風吹萬民——雙管齊下的宣教實踐》。香港：浸信會出版社，2006。
- 陳定銘。《台灣社區大學之研究--公民社會建構與終身學習政策的實踐》。博士論文，政治大學公共行系，2001。
- 陳金獅。《大背道》。香港：天道書樓，1990。
- 陳南洲。《宣教的神學與實踐》。臺北：永望文化事業有限公司，2003。
- 陳惠文編輯。《華人文化與福音研討會彙報》。香港：世界華人福音事工聯絡中心，1986。
- 陳順成。《北高兩市社區大學學員學習需求、學習現況及繼續進修意願之比較研究》。碩士論文，國立高雄師範大學，2003。
- 陳輝明。〈社區教會在觀念、組織與人力上的調整〉，《社區營造與教會更新研討會文集》。台北：中華福音神學交流協會整理彙集，2003。
- 陳熾彬主編。《我愛我主教會-華人教會當今課題》。香港：中國神學研究院，1993。
- 麥希真。《工人的領人事主》。香港：福音證主協會，1994。

- 雪朗梅倫(Sharan B. Merriam)、羅絲瑪莉卡法雷拉(Rosemary S.Caffarella)著。《終身學習全書：成人教育總論》。楊惠君譯。臺北市：商周出版，2004。
- 勞保統計資料庫。《都市化程度分級表》。2007年4月12日連線 http://www.iosh.gov.tw/data/f13/1_c_2.htm。
- 斯托得(John Stott)。《當代基督教與社會》。臺北：校園書房出版社，1996。
- 斯托得。《信仰與社會責任》。香港：浸信會出版社，1989。
- 斯托得。《再思福音使命－更新佈道的動機與動力》。顧華德譯。臺北：校園書房出版社，1999。
- 曾立華。《教會職事的重尋與更新》。香港：宣道出版社，2000。
- 華理克(Rick Warren)著。《直奔標竿》。楊高俐理譯。臺北：道聲出版社，1997。
- 華福運動網站。2007年11月5日連線
http://www.cccowe.org/content.php?id=19&content_kind_type=1&change_model=content_detail。
- 黃玉湘。《我國社區大學學員學習動機與學習滿意度之研究》。碩士論文，國立中正大學成人及繼續教育系，2002。
- 黃伯和。《全球化與基督教宣教》。臺北：人光出版社，2002。
- 黃明月。〈終身學習與課程改革〉，《終身學習與教育改革》。中華民國成人教育協會主編，1996。
- 黃明玉。《成人學習者自我導向學習傾向、班級學習氣氛與學習滿意度之研究》。碩士論文，國立高雄師範大學，2004。
- 黃姿霓。《中年人與老年人學習風格之比較研究－以台北市社區大學為例》。碩士論文，國立中正大學，2005。
- 黃振隆。《終生教育新論》。臺北：國立編譯館主編，心理出版社有限公司，1994。
- 黃富順。〈社會變遷中 終身學習典範的形態〉，《社會變遷與成人教育》。中華民國成人教育協會主編，2003。

- 黃富順。〈終身學習的意義、源起、發展與實施〉，《終身學習與教育改革》。中華民國成人教育協會主編，1996。
- 黃富順。〈終身教育的意義、源起與實施〉，《教育資料集刊第二十四輯：主題：終身學習教育專輯》。國立教育資料館編印，1999。
- 黃富順。〈台閩地區民眾對我國邁入高齡化社會看法之調查〉，《成人及終身教育雙月刊》。2007年。
- 黃富順。《高齡學習》。台北：五南圖書出版公司。2007年。
- 黃馨慧。方珍玲，蕭昆杉合著。《成人教育》。臺北：國立台灣大學農推系，1994。
- 奧得理(C. E. Autrey)。《基本佈道法》。蕭維元譯。香港：浸信會出版，1991。
- 業容汝。《民主德行教育的內涵--從得勝者事工的教育方案談起》。碩士論文，國立清華社會學研究所，2002。
- 賈禮榮(J. Herbert Kane)。《宣教與文化—宣教學概論下》。印尼：東南亞聖道神學院。1975。
- 賈禮榮(J. Herbert Kane)。《宣教學概論—宣教聖工之基本認識》。黃彼得編譯。印尼：東南亞聖道神學院。1982。
- 廖榮利。《社會工作學》。臺北：三民書局，1984。
- 維基百科。世界人口。2007年4月12存取
<http://zh.wikipedia.org/wiki/%E6%B0%B8%E5%92%8C%E5%B8%82>。
- 臺閩地區社區發展協會及社區活動中心數一覽表。2007年10月11日連線。<http://www.sowf.moi.gov.tw/06/6-2.htm>
- 劉少康。《使命群體》。香港：浸信會神學院，2003。
- 蔡良宏。〈老年人學習動機與學習行爲〉，《老人學習與生涯發展》。蔡培村主編。高雄市：麗文文化事業股份有限公司，1996。
- 蔡承家。《社區大學整合社區終身學習資源之研究》。博士論文，國立師範大學，2004。

- 蔡培村。《成人教育與生涯發展》。高雄：麗文文化事業股份有限公司，1996。
- 鄧運林。《成人教學與自我導向學習》，國立編譯館主編。臺北市：五南出版公司印行，1994年。
- 盧錦華。《香港基督教會社會工作：信仰與社會服務結合》。香港：循道衛理書室，2001。
- 盧龍光編著。《愛你的鄰舍—教會社區工作理論與實踐》。臺北：校園書房，2003。
- 賴淑芬。《桃園縣社區大學學員學習動機及其學習滿意度之研究》。碩士論文，國立師範大學，2004。
- 戴德華(Edward R. Dayton)。《讓全地聽見祂的聲音》。胡憶萱。臺北：教會更新研究發展中心，1984。
- 董俊蘭。《保羅的宣教策略》。台北：人光出版社，2001。
- 賽德(Ronald J. Sider)。《再思福音真義—傳福音與社會行動》。台北：校園出版社，1998。
- 魏銀河。《台南市社區大學學員學習滿意度及其相關之研究》。碩士論文，國立中正大學成人及繼續教育系，2003。
- 魏格納(C. Petwr Wagner)。《教會增長策略》。何國強譯。台北：中國學園傳道會，1991。
- 魏格納。〈差傳的第四空間：策略〉。溫德、霍桑合編，《世界基督教運動面面觀》。香港：福音證主，1984。
- 魏彼得(C. Peter Wagner)。《教會大地震》。台北：飛鷹出版社，2004。

英文部分

Benson, Peter L., Donahue, Michael J. & Erckson, Joseph A. "The Faith Maturity Scale : Conceptualization, Measurement, and Empirical Validation", *Research in Social Scientific Study of Religion*, Volume 5., JAI Press Inc. 1993.

International Religious Freedom Report 2006, U.S. Department of State. 2007 年 4 月 15 日 連線

<http://www.state.gov/g/drl/rls/irf/2006/71337.htm>。

Coleman Robert E., "*Theology of Evangelism*", Review and Expositor 77.4, Fall 1980.

Engel James F. & Wilbert Norton, *What's Gone Wrong With The Harvest?* (US:Zondervan 1975), 2008 年 5 月 6 日 連線

<http://www.angelfire.com/bc/normanhousechurch/EngleScale.htm>。

George W. Peters, "Saturation Evangelism", Zondervan Publishing House, Grand Rapids, Michigan USA, 1970.

Greer J. & Francis L. J., "*Rejection of Christianity.*" edited by Peter C. Hill and Ralph W. Hood Jr. "*Measures of Religiosity*" .Birmingham. Alabama: Religious Education Press, 1999.

Hazelden Paul, "*The Modified Engle Scale Working with God in Evangelism.*" 2008 年 5 月 6 日 連線，

http://www.hazelden.org.uk/pt02/art_pt068_modified_engel_full.htm。

Heldt Jean Paul, "*Revisiting the "Whole Gospel": Toward a Biblical Model of Holistic mission in 21st Century*", Missiology: An International Review, Vol. XXXII, No.2, April 2004.

Knowles Malcolm S., "*The Adult Learner: A Neglected Species*" Gulf Publishing Company, Huston USA 1978.

Knowles Malcolm S., Holton III Elwood F., Swanson Richard A., "*The Adult Learner*", Elsevier MA. USA 2005.

Lausanne Committee for World Evangelization & World Evangelical Fellowship, "*Evangelism and Social*

- Responsibility an Evangelical Commitment*", The
paternoster Press Ltd, UK 1982.
- Mcphee G., "*Friendship Evangelism*", New York Bible Society
International. 1973.
- Moberg, David O., "*The Great Reversal and Evangelism Versus
Social Concern* ", Philadelphia: Lippincott, 1972.
- Mott Stephen Charles, "*Biblical Ethics and Social Change*",
USA: Oxford University Press, Inc.1982.
- NACSW, "*Social Work & Christianity*", Botsford, CT: NACSW,
2001.
- Packer J. I., "*Evangelism & the Sovereignty of God* ", IL:Dow-
ners Grove, Inter Varsity Press,1991.
- Padilla C. René, "*Holistic Mission Issue Group Report*" edited
by Evvy Hay Campbell & John Farquhar Plark, Lausanne
Committee for World Evangelization. Pattaya, Thailand
2004.
- Pentecost C. Edward, "*Reaching the Unreached* ", Printed in USA.
1974.
- Prill Thorsten, "*Evangelism, Theology and the church*" ERT
29:4. USA. 2005.
- Roehlkepartain C. Eugene, "*The Teaching Church : Moving
Christian Education to Center Stage*", Search Institute, USA,
1993.
- Study of Religion, Volume 5, JAI Press Inc, 1993.
- The Lausanne Committee for World Evangelization web site ,
<http://www.lausanne.org/manila-1989/manila-manifesto.html>

其他參考性資料

- 台灣神學院。《神學院研究報告註釋書目格式手冊》。台北：台灣神學院圖書館，2003年9月26日修訂。
- 吳蘭玉。《專文寫作手冊》。新加坡神學院，2002。
- 徐四浪。《華神遠距教育實施與學生學習風格研究》。教牧博士論文。中華福音神學院，2006。
- 麥耀光。《論文寫作方法與策略》講義。台北：中華福音神學院，2004。
- 榮泰生。《SPSS 與研究方法》。台北：五南出版社，2006。
- Argyrous George。《統計學—with a guide to SPSS》。史麗珠、林莉華編譯。台北：學富文化事業有限公司，2006。
- Miller L. Robert, Ciarn Acton, Deirdre A. Fullerton, John Maltby。《SPSS 在社會科學的應用》。莊文忠譯。台北：五南出版社，2006。
- Nachmias C. Frankfort, David Nachmias。《最新社會科學研究方法》。潘明宏、陳志瑋合譯。台北：韋伯文化國際出版有限公司，2003。
- Neuman W. Lawrence。《社會研究方法—質化與量化取向》。朱柔若譯。台北：揚智文化事業股份有限公司，2002。

作者簡介

筆者 1958 年出生在基隆市暖暖區過港路，父親黃豐年先生是位樂觀豁達的船員，一生為這個家默默付出擺上，退休後受洗歸主，且在讚美浸信會參與建堂及各樣服事。母親林展釗女士是位國小老師，擔任教職四十多年直至退休。上有哥哥還有兩位姊姊，在家排行老么。當外婆住在廣東揭陽之時，即在宋尚節牧師帶領下信主，外婆又帶領母親信主。自幼在母親的帶領下於基隆浸信會聖光堂聚會，在黃懋昇牧師與黃何卓儀師母的帶領下認識主，於 1970 年受浸，感謝屬靈父母的付出與帶領，影響筆者甚鉅。1973 年舉家搬至台北永和，開始在永和禮拜堂聚會至今，在教會中接受栽培並參與各樣服事。高中時期在市立復興高中團契擔任團契主席。大學就讀淡江大學土木工程系，在淡江團契擔任小組長，並在教會青年團契擔任主席、詩班指揮、執事等事奉。當時的牧長漆南智長老與吳勇長老均極力提攜後進，栽培並帶領年輕人參與教會事奉，因此有許多機會跟著屬靈長輩學習服事。退伍後即在百歲實業公司擔任助理工程師、工程師、經理，直到全職。

89 年 3 月漆長老屆齡退休，宋先惠長老接續其事奉，同年 11 月筆者在吳長老、漆長老及各堂長老的按手下，恐懼戰兢的承接永和堂帶職長老服事。92 年漆長老與家父先後辭世，同年地方教會差傳年會中，神藉由祂的僕人吳勇長老發出全職呼召，於是決定放下工作回應神，93 年當教會改建工程開工之際，筆者開始全職監工。萬萬沒想到大學時所學的土木工程竟然能用在自己教會的建造上，真可謂「萬事互相效力」，不得不讚嘆神的偉大和奇妙。當年考入華神就讀，97 年道碩畢業，繼續在教會事奉。

目前在教會負責牧養、教導及治理等事工，且參與本堂大陸培訓工作與門徒訓練學院海外培訓事工。面對事奉的種種困難，常覺得自己裝備不足，希望有機會繼續接受裝備，於是在

本堂長執同工們極力推薦之下，於 03 年考入華神教牧博士班就讀。神藉由許多華神師長與海內外牧長們不辭辛勞的教導，使筆者獲益良多，如今暫時完成此階段學習，盼望能將所學的奉獻給主，不負主所託。