

# 成人教育學術研究的發展與趨勢

## 壹、前言

台灣的成人教育事業正處於大力開展的時機，一九九一年教育部根據第六次全國教育會議的結論「建立成人教育體系」，提出「發展與改進成人教育五年計畫」並開始執行，是一明確且具實質導引成人教育全面開展的政策宣示。這幾年來，在此政策推動之下，不僅成人教育機構的數量有明顯增加，成人教育實務推動及研究的經費有大幅的提升，並且有學術專業組織成立、研究成果的出版、國際性研討會的舉辦。更於一九九三年促使國立中正大學及國立高雄師範大學成立兩所成人教育研究所，積極培育專業學術人才。在這之前，成人教育僅被視為一個實務領域（*a field of practice*），一些成人教育的學術研究零星散佈於農業推廣教育、社會教育、職業教育等領域，研究的成果無法匯整以促使成人教育成爲一門學術領域（*a field of discipline*）。如今，在政策及相關措施的推動下，成人教育作爲一學術領域已獲得認可，也提供成人教育學術發展一個很好的環境。值此之際，思索成人教育學術發展的未來方向是重要的課題。

由於我們的成人教育學術僅處於起步的階段，國外的經驗或許有值得我們借鏡之處，尤其是成人

教育學術發展歷史最悠久，研究成果最豐碩的美國。一般而言，成人教育學術發展的環境因素是最先值得關注的面向，這些因素包括成人教育相關政策的走向、成人教育學術組織的建立、成人教育學術人才的培育、研究經費的投注和學術研究的出版等。由此可見，成人教育的學術發展與整個國家所處的社會經濟狀況、政策內涵、學術人力及社會對成人教育的需求程度有密切的關聯，它往往在政策、研究人力、財力和組織等條件配合下才得以蓬勃發展。

其次，學術研究另一值得關注的面向是研究的目的、方法與品質。大多數的學者都能同意，成人教育的研究工作對於成人教育成爲一學術領域具有關鍵性的影響。擁有質與量並重、理論及實務兼顧的研究不僅可以協助成人教育工作者解決其實務工作上所遇到的難題、導引未來的工作方向，更可促使成人教育建立其在學術領域的地位，以不斷創造出屬於成人教育的知識體系。

但是，要建立既具學術理論又具實用價值的知識體系對成人教育研究者而言卻不是件容易的事。長久以來，美國的成人教育學術界一直爲研究的目的、本質和研究方法等議題爭論不休，譬如成人教育研究的目的與本質應崇尚理論基礎的建立或朝向實用取向，研究方法應採實證論（量化）或自然論（質化）的方法是學術界最大的爭論焦點。既使美國的成人教育已建立明確的學術地位、累積不少的研究成果，可是直到今日，對成人教育的理論發展是否堅固且成熟，研究方法是否紮實且適切、研究成果的累積是否對學術領域有所建樹，仍有研究者不斷提出檢討與反省（Allcorn, 1985; Boshier and Pickard, 1979; Griffith, 1979; Long, 1992; Plecas and Sork, 1986; Rubenson, 1982）。這些檢討其實正符合學術研究精益求精的精神，況且惟有透過不斷地反省和檢討才能瞭解學術研究當前的現狀與問題，

從中思索出研究的未來方向，這也是我們成人教育學術界應學習、效法的。

本文將先由國外的文獻說起，介紹歐美（主要是美、英）國家成人教育學術發展的歷程、研究的爭論課題、研究的主题範疇，接著探討台灣地區成人教育學術發展的現況及研究的檢討，並提出學術發展的未來方向。由於這些國家成人教育的研究論文、期刊與專書著作汗牛充棟，筆者無法全部閱讀以掌握全貌，僅能就一些重要的論述加以整理、闡述，若有未盡周延之處尚請批評、指教。

## 貳、歐美國家成人教育的學術發展背景

歐美地區各個國家的成人教育學術發展現況均有其各自的歷史淵源，本節將著重於美英兩國與成人教育學術發展有關的政策、人力、組織和經費等方面的探討，研究方面的議題在下一節敘述。

美國的成人教育學術發展起源於一九二六年美國成人教育學會（American Association of Adult Education，AAAE）的成立（Brockett, 1987; Hilton, 1985; Imel, 1989; Knowles, 1977），且開始定期出版學術期刊 *Adult Education*（現為 *Adult Education Quarterly*）。這個學會的成立及舉辦研討會的財源主要來自卡內基企業（Carnegie Corporation）的捐助。那個時期的美國正興起一股成人教育運動的熱潮（一九二三至一九二六年），除了學會成立之外，大學裏也紛紛開設成人教育的課程。不久，哥倫比亞大學率先於一九三〇年開設成人教育系，並於一九三五年產生第一位成人教育博士（Houle, 1964）。其他大學也隨後跟進，設立成人教育系所，到一九六一年底，共有三十所大學有頒成人教育

博士學位，共產生三三三位博士。卡內基企業於一九四一年贊助哥倫比亞大學成立第一個成人教育研究中心（Institute of Adult Education），進行研究、出版及服務工作。

另一個與美國成人教育學術發展有關的基金會是福特基金會（Ford Foundation），它於一九五一年成立「成人教育基金會」（Fund for Adult Education），贊助許多成人教育研究計畫的進行以及專書（Handbook）、期刊（Adult Leadership）的出版（Knowles, 1977），貢獻厥偉。

一九六〇年代，由於美國國會通過經濟機會法案（Economic Opportunity Act, 1964）、高等教育法案（Higher Education Act, 1965）和成人教育法案（1966），政府的經費明顯地開始投注在成人教育的研究上。在此之前，大多數的大學成人教育的研究經費多落在與合作推廣服務有關的計畫，這三個法案直接促使成人教育在大學學術領域的迅速發展。因而在一九六六和一九八一年間，大學成人教育系所有大幅的增長，使得一九三五年至一九八九年間美國培育出來的成人教育博士的總數接近二五〇〇位（Deshler and Hagan, 1989），大量的人力和研究成果直接促使美國的成人教育學術的蓬勃發展。惟九〇年代以來，美國的預算赤字居高不下，政府的財政短絀，來自政府的研究經費將明顯減少，成人教育的學術發展正面臨考驗（Long, 1992）。

英國是大學成人教育最早開展的國家，但是大學裏成人教育的學術研究工作卻遲到最近幾年才有明顯的增長，尤其是受到一九八八年的教育改革法案（Education Reform Act）和一九九二年的擴充與高等教育法案（Further and Higher Education Act）的影響之後（Duke, 1992; Taylor, 1991; Field and Taylor, 1995）。英國自一八七〇年代以來，大學成人教育的特色是博雅成人教育（liberal adult

education)，經費由政府（教育及科學部，現今為教育部）直接撥給二十幾所從事成人教育工作的大學。由於受到一九一九年報告的影響，諾丁漢大學率先於一九二〇年設立成人教育系，牛津、劍橋等大學則仍維持校外部門的名稱（楊國德，1994）。這些大學的成人教育部門（或稱校外研究部門）聘請導師學者（tutor-scholars）進行成人教育工作，這些學者通常來自經濟、政治、人文藝術等領域，也有部份來自自然科學領域。他們也要從事研究，但不是成人教育領域的學術研究，而是其他各個學門裏關於訓練方面的主題（Duke, 1992），這時期的成人教育學術研究是被忽視的。

但是到了一九八〇年代，政府開始縮減大學辦理博雅成人教育的經費並限制課程開設的自由，有些大學開始聘請成人教育學者擔任成人教育部門管理職務，如 Nottingham、Manchester、Leeds、Liverpool，開始著重研究工作及學術人才的訓練，但仍有不少大學反對將成人教育視為學門，只堅持其校外推廣的傳統。在歷經高等教育的改革方案之後（楊國德，1993, 1994），一九九〇年至九三年間，大學撥款委員會（Universities Funding Council）開始每年撥專款贊助成人（及繼續）教育的研究，這些經費表明要贊助成人繼續教育的學術研究，而不是給校外部門的特殊主題研究（Duke, 1992）。在九二至九三（92/93）年度內，接受這筆經費（一百七十萬英鎊）的大學有二十餘所。一九九三年，大學撥款委員會與多元技術學院撥款委員會重組後成為高等教育撥款委員會（Higher Education Funding Councils, HEFCs）之後，這個成人繼續教育研究的指定專款補助仍然繼續（Field and Taylor, 1995）。

除了政府的研究經費之外，近一兩年另一個重要來源是經濟與社會研究委員會（Economic and

Social Research Council, ESRC)。一九九四年，該委員會推動其有史以來第一個成人教育的研究計畫稱爲「學習社會：就業的知識與技能（The Learning Society: Knowledge and Skills for Employment）」，研究經費達三百萬英鎊，雖然金額只夠二五個研究計畫，該會卻接到三二五個計畫初稿，顯示成人繼續教育研究的受重視。

由美、英兩國成人教育研究的進展過程可以看出，美國的成人教育學術領域發展最早，不僅學術研究機構衆多，學術人才濟濟，研究成果豐碩，而且民間基金會及政府提供的研究經費也功不可沒。相較之下，英國成人教育學術領域的研究工作起步較晚，但近年來已獲國家政策的重視。至於其他歐洲國家，雖不能以英國的經驗類推，但受到全球經濟貿易競爭及各國對失業及人力素質提升問題的重視，「終身學習」或「學習社會」的理念不斷地被提起，許多工業國家開始將與職業訓練有關的成人教育工作列爲重要政策，影響所及，成人教育研究也受到前所未有的重視（Field, 1992）。

## 參、成人教育學術研究的爭論議題

成人教育學術界歷時最久、最主要的爭議應屬成人教育研究應以基礎研究取向或實用取向爲優先（Deshler and Hagan, 1989），這個爭議的源頭是成人教育究竟是一實務領域或是一學術領域。事實上，在一個學門走向專業化的過程中，實務或理論的研究之爭是常見，且難以避免的（Hindmarsh, 1993）。一派的人主張對一個專業工作者而言，研究的目的最好是與實務工作相連結，以解決實際遭

遇的難題；但是，另一派的人則反問，缺乏良好理論基礎的研究又如何能導引實務工作的正確方向？因此，他們主張在一個學門的專業化過程中，研究工作必須紮根於理論基礎的建立（Suter, 1982）。成人教育學術界也出現同樣的分歧。回顧一九六〇年代的成人教育期刊文章，美國大多數的成人教育研究工作多著重實務取向（Kreitlow, 1970）。一九七六年，美國成人繼續教育學會的前身，成人教育教授委員會（Commission of Professors of Adult Education，CAPE）曾依據其成員的研究興趣組成兩個工作任務分組，一個是將實務者的需求列為研究的首要重點（Research Needs Task Force），另一個則是強調成人教育理論的建立（Theory Building Task Force）。這個實務與理論取向的研究之區分延續了十年，直到一九八七年，CPAE才投票通過將這兩個任務分組予以合併，顯示兩個取向的研究者不宜各自為政，應加彼兩者的聯繫及相互瞭解，致力於將理論建立與應用取向的研究予以整合（Deshler and Hagan, 1989）。

另一個和理論或實務取向的爭議有關的議題是研究方法論。這個爭議的源頭是研究者對於知識如何建立，或稱之科學哲學（philosophy of science）認知的不同，有人稱爲量化與質化研究之二分，有人稱之實證主義（positivism）和自然主義（naturalism）兩派（Deshler and Hagan, 1989）。實證學派主張知識是客觀存在的實體，可加以測量、可不斷地重覆驗證以獲得一致的推論，同時研究者必須具有客觀且中立的科學態度才能建立科學知識，可說是將自然科學的研究方法應用在社會科學範疇（Little, 1992）。這學派的研究方法多以一理論模型爲出發點，經過研究設計及量化資料的蒐集，再以統計分析檢驗該理論模型能否成立，以建立科學的知識。這個量化傾向的研究方法到了一

九七〇年代便受到成人教育學者的批判，艾伯斯（Apps, 1972: 12-13）認為將研究界定成一定要實證性研究才算數，對成人教育研究來說過於狹義，是落入「科學主義的陷阱」（scientism trap），於是其他的研究方法論開始被討論，統稱為自然主義學派。

自然主義學派包含許多不同的理論學派，如落實理論（grounded theory）（Glaser and Strauss, 1967）、符號互動論（symbolic interactionism）（Blumer, 1969）以及現象學（phenomenology）（Stanage, 1987）等，難以一概論之，但他們對知識的產生卻持有一致的觀點。基本上他們認為知識是人建構出來的（經研究者選擇並建構之）；知識會不斷地改變（知識不是恆常不變的）；知識的意義是在特定社會情境下透過解釋而產生的；知識可以是量化，也可以是質化的；研究者及被研究者的價值觀在研究的解釋工作中是不可或缺的。於是，他們提出和實證學派常用的調查研究法、實驗研究法不同的研究方法，如個案研究法、參與觀察法、行動研究法，再加上其他如語言學分析、詮釋學及批判理論等方法，漸漸地與實證論者的量化研究形成對比。

實證學派與自然主義學派的方法論其實各有其優缺點。實證學派的科學方法論至今仍是教育研究中最普遍的方法，畢竟，透過實證的資料驗證理論模型已成爲多數研究者認可的知識體系建立的重要途徑（Deshler and Hagan, 1989; Wilson, 1993）。由於實證研究者引用科學研究獲得的知識導引變項間的關係，並藉著客觀的操弄從事現象的預測與控制，知識才可能累積並建立成有系統的知識體系。一九二八年桑戴克（Thorndike et al., 1928）的心理學研究即是一成人教育實證研究的典範。

但是，實證方法論最常受到批評的缺點是真實生活情境中的複雜現象常被簡化成幾個變項，而變



項間關係的事後解釋常無補於現象的瞭解（張芬芬、譚光鼎，1988；邱天助，1989，1995）。如果研究者的理論模型的建構不夠紮實、研究工具與實施不夠嚴謹、研究的情境太多人為的操縱，那麼研究結果只是一堆不真實的資料累積，透過這樣的研究方法獲得知識僅是膚淺的，甚至和社會現象的瞭解是不太有關聯的。另一個批評是教育研究帶有濃厚的價值取向，採取客觀中立的研究態度不僅不可行，甚且不可能。再者，知識的獲得及理論的建立若是由大量化約過的變項歸納而得，則建立出來的理論常與實務工作有差距。

在批駁了實證論的假設之後，自然主義學派主張研究者必須參與到被研究者的生活情境當中，觀察並瞭解對象的語言使用、對其文化習俗、規範及其他社會行為的詮釋，才能確實掌握被研究者對社會現象的認知與解釋，這個解釋取向的社會科學才能加深我們對社會現象的瞭解；亦即，建基於生活中的事實及人們的詮釋的知識才能建構出反應真實生活情境的理論。於是，自然主義學派的研究者運用個案研究、參與研究、行動研究及現象解釋的研究方法以建構其認為有價值的知識。

對持實證觀點者而言，自然主義學派的方法論當然也有其缺點，例如個案研究固然獲得比實證研究更深入的瞭解，但其結果不能推論到其他情境，因此難以從中建立理論；參與研究雖然可以激發反省、學習和行動，但這些內容卻看起來不像研究（Brookfield, 1983）；更明顯的批評是質化的研究成果難以累積（Long, 1992），不能形成有系統的知識以建構如自然科學一般的理論（Rubenson, 1982）。

以上的討論目的並不是想要延續兩學派方法論的相互攻訐，而是要讓成人教育研究者瞭解這些爭

議其實來自其所持科學哲學觀點的差異。這些爭論只會削弱研究的力量，而不會有所增強（Long, 1992），研究者應撇開實證（量化）方法與自然主義（質化）方法孰優孰劣的爭論，應多瞭解各種方法論在成人教育研究的優缺點、擷長補短，使成人教育研究不僅從實證量化方法中發現事實，更由自然主義的質化方法獲得事實背後的意義的瞭解。

成人教育研究另一個值得探究的重要議題是成人教育研究應如何建立自有的理論，以提升其在學術領域的地位（Hake, 1992）。美國的成人教育研究在發展的前一階段被認為是非理論性的（Boshier, 1979; Deshler and Hagan, 1989），也就是太偏重實務工作的描述。於是學者提出種種建立成人教育理論的方法，有人建議由其他相關學科中借用已建立好的理論（Jensen, 1964; Verner, 1978）到成人教育領域中，有人則主張要發展成人教育特有的理論（Knowles, 1970; Darkenwald and Merriam, 1982），戴須勒和海根（Deshler and Hagan, 1989）便提出五種策略來建立成人教育的理論基礎：

一、建立成人學習與發展的理論。成人教育學者長久以來一直努力地發掘成人學習與兒童學習不同之處，如果這個論點可以成立，那麼成人教育學便理應可以建立自己的理論，如今這方面的成果已有不少，如成人的學習動機的理論（Cross, 1981）、成人的自我導向學習理論（Tough, 1971）等。

二、由批判理論出發。成人的學習的另一個特徵是成人可透過自我批評和意識覺醒的思考方式學習，這個批判思考能力是兒童階段少有的。批判理論學者認為不斷反思自我及社會的關係是成人學習的重要要素，成人教育研究應可由此理論獲得新的啟發（Mezirow, 1981, 1985）。

三、從其他學科借用理論並修正之。這個策略自錢森（Jensen, 1964）提出後被廣為討論，也獲得不少認同（Verner, 1978）。美國的成人教育研究很明顯地僅偏重心理學領域的理論，使得這領域的研究招致「充滿心理的化約論（psychological reductionism）」的批評（Cookson, 1987）。事實上，成人教育無疑地是社會科學的一支，除了心理學外，社會學、文化學、政治學、經濟學和歷史學都是與成人教育極有關聯的學門，成人教育學者應致力於科際整合的研究工作。

四、經由國際的比較研究驗證理論。由一種文化下產生的理論通常會在另一種文化情境中受到考驗，但透過比較研究，研究者可瞭解該理論在理論上的限制、概念上的不足或因社會文化盲點下所忽視的研究面。這樣的研究結果對成人教育的學術發展必然會產生正面的激盪效果，也會帶給成人教育研究者許多理論上的啟發。

五、由後設分析合成理論。由於後設分析（metaresearch）是對一個學門的研究進行系統的分析，可讓人對成人教育研究得到一個完整的面貌，它也是綜合研究結果成理論的有效方法（參見 Solik, 1985）。不過從事後設分析的前提是必須有足夠的研究成果。如果成人教育研究的主題重疊性不高，或研究者很少在他的研究上繼續從事研究，那麼後設分析就很難適用。

以上幾個策略提供研究者建構成人教育理論的途徑，可以作為成人教育研究的理論發展很好的思考方向。

## 肆、成人教育研究的主题範疇

討論成人教育研究範疇必然要從研究的主题著手，許多學者均曾由重要的成人教育期刊文章與專書的內容分析或後設分析整理出研究主题的分類，隆恩和阿吉肯（Long and Agyekum, 1974; Long, 1983, 1992）提出十一類的研究主题：1. 方案領域，2. 教學方法與技術，3. 組織贊助者，4. 工作人員，5. 特定對象的教育，6. 活動的設計及管理，7. 成人學習特性，8. 學習環境，9. 成人教育的學術研究，10. 教材及設施及11. 其他。其中四類主题在六四到七三年的成人教育期刊文章中所佔的比例最高，它們依序為：活動設計及管理、教學方法與技術、成人學習和成人教育的學術研究。

狄金森和羅斯涅（Dickinson and Rusnell, 1971）回顧了五〇至七〇年間的成人教育期刊，提出的研究主题有十五類：1. 成人學習特性，2. 活動設計與管理，3. 組織贊助者，4. 成人教育的學術研究，5. 教學方法，6. 哲學，7. 方案領域，8. 工作人員，9. 組織，10. 國際的觀點，11. 學習環境，12. 勞工教育，13. 特定對象的教育，14. 評鑑和15. 其他。研究結果顯示二十年間的成人教育期刊文章中最常出現的是成人學習和活動設計的研究。

韓斯楚（Hiemstra, 1976）提出七個具有相當研究成果的主题：1. 成人教育參與者，2. 中途輟學的原因，3. 成人智力與成就，4. 成人學習歷程，5. 教學方法，6. 活動設計和7. 成人教育人員。

葛雷鮑斯基（Grabowski, 1980）以一九三五至七三年博士論文主题進行分析，由 Educational

Resources and Information Clearinghouse (ERIC) 提供的二一五〇個博士研究題目歸納出七個重要的研究領域：1. 成人基本教育，2. 管理發展與督導者教育，3. 不利地位成人的職業訓練，4. 家庭與親職教育，5. 人類關係和實驗訓練，6. 合作與鄉村推廣，和7. 心理與人格變項，顯然ERIC的論文包含比成人教育更廣的學術領域，才會產生與前面三項研究很不同的分類。

隆恩 (Long, 1991) 在討論了成人教育研究的發展後認為六個主題是成人教育的重要研究課題，即成人教育學研究、學習計畫、參與、觀點轉換、活動設計及自我導向學習。這些類別如依文獻的多寡排序則為：活動設計、參與、學習計畫、成人教育學研究、自我導向學習及觀點轉換。

布魯克菲爾德 (Brookfield, 1982) 則提出他個人認為成人教育研究的八個重要主題為：1. 成人學習的心理學，2. 成人基本教育，3. 教學過程，4. 成人教育人員，5. 專業管理人員的繼續教育，6. 自我導向學習，7. 成人教育的參與，和8. 活動設計與考評。他同時比較了一九七二年以前的英國成人教育研究的主题，在英國的碩博士論文主题中佔最多數是地方成人教育的提供，其次是社區取向的成人教育（社區教育或社區發展），第三位是比較個案研究，其他依序是案主分析、教學與訓練方法、成人教育政策、成人學習、及成人教育的歷史學。由此可知美國與英國的成人教育研究主題上的差異頗大。近幾年英國成人教育研究明顯增加了比較成人教育的研究 (Field and Taylor, 1995)。

至於未來成人教育研究應致力的研究範疇，戴須勒與海根 (Deshler and Hagan, 1989) 建議以下七項：1. 歷史研究，2. 終身發展與學習的研究，3. 兩性議題的研究，4. 與經濟及社會發展有關的教育研究，5. 公共決策教育的研究（社會運動的研究），6. 工作場所學習的研究，和7. 知識體系的研

究。

由以上的討論可以發現，美國的成人教育研究產量眾多，可是卻多集中在成人學習參與和活動設計兩大主題範疇，近年來多了專業管理人員的繼續教育及成人識字教育，而英國的成人教育研究主題則多集中於地方成人教育的提供和社區教育，近年來增加一些國際性的成人教育比較研究。由上述的分析可知，國際的成人教育比較研究可以促使研究者反省其研究的範疇，洞悉未來應努力的研究方向。

## 伍、台灣地區成人教育學術研究的現況與趨勢

林振春（1993）曾對台灣地區成人教育學術研究提出檢討，探討對象是社會教育研究所的碩士論文及教育部於七十八至八十年度委託的專案研究報告，共六十六篇研究。分析結果顯示，台灣地區成人教育學術研究的範疇以成人教育總論、隔空教育與特定對象的教育三者較受重視，其他如成人基本教育、補習教育、推廣教育和藝文休閒教育較少被觸及；在題材內容方面則多集中於行政與制度、學習者的研究，對於方案計畫、評量與評鑑、課程與教學、比較成人教育皆很少觸及；在研究目的方面，八成以上的研究皆屬實用性研究，理論性研究僅為少數；而在研究方法方面，調查研究方法佔了七成以上的比例，少數是採歷史研究法和個案研究法，無一採用觀察法、實驗法、理論分析或內容分析法。

現階段台灣地區的成人教育學術研究尚在起步階段，一如本文一開頭指出，台灣直到民國八十年成人教育才受到政策重視，政府開始給成人教育研究投注經費、設立專業組織和出版專書，我們實在難以期待在短短幾年之間即產生豐碩的研究成果。民國八十二年設立的兩所成人教育研究所至今才有第一屆的畢業生，共產出十餘篇碩士論文，研究數量實有待提升。

其次論及碩士論文和委託專案的研究過程，碩士班的研究生大多在時間壓力下完成其碩士論文的寫作，其研究的財力又有限，所以多會選擇較容易完成論文的方法，即調查研究法。至於委託專案研究，由於大多數的專案研究都具有政策、實用的目的，因而沒有出現理論性的研究是容易理解的，只是，沒有良好的本土的理論性研究為基礎又如何能做出正確導引政策方向的研究呢？這是值得深思的課題。

以上種種原因皆點出台灣當前成人教育學術研究正面臨一個難題，即研究人力的不足。惟有使充沛的專業研究人才投入學術工作，學術研究的品質才能提升，本土化成人教育理論（至今仍在借重國外的理論）才能建立，研究方法的訓練（質與量並重）才能更紮實，成人教育研究主題的範疇才能更加拓展。在此呼籲教育主管機構能重視大學裏成人教育研究人才培育單位的設立，畢竟大學研究人員是推動成人教育研究的主要力量。

綜合上述討論，以下是個人對台灣成人教育未來學術發展方向的幾點建議，可分成研究目的、研究方法及研究主題範疇三方面來敘述。

首先，台灣成人教育未來的研究亟需著重理論基礎的建立，尤其是本土化的理論研究。當然這不

是件容易的事，台灣地區的社會科學領域中已成立一段歷史的學門至今也剛剛開始建構以台灣經驗為基礎的理論研究（如心理學、社會學、文化人類學等），更何況發展歷史短短的成人教育學。這也意味著我們或許可以在此階段採錢森（Jensen, 1964）的建議，即從其他相關學門中引用已有的理論模型並加以修飾，但注意不要只引用一個學門的知識，那會侷限理論研究的視野。因此應鼓勵成人教育學界多與其他社會科學領域進行交流、合作研究計畫，加快理論建構的腳步。待理論研究有一些成果之後，那麼可採用戴須勒及海根（Deshler and Hagan, 1989）的其他研究策略以豐富成人教育的理論。無論採取何種策略，值得注意的是理論的建構不能完全獨立於實務知識之外，應讓理論對實務工作有導引作用，加強兩者的結合。

其次，台灣未來成人教育的研究方法應提倡質化方法的訓練，以扭轉當前過度傾向於調查研究法的偏失，更重要的是，研究方法的訓練要嚴謹且紮實。不管是量化或質化的研究方法，如果方法學的訓練不夠紮實則研究也失去價值，亦即，研究問題的概念化形成過程是否正確、相關文獻的引用與探討是否適當、資料的蒐集或現象的詮釋分析是否符合方法論的要求、結果的解釋是否回答了研究問題等都必須嚴謹地推敲、檢討。對量化研究方法論的批判和反省是有必要的（邱天助，1995），但對質化研究方法的缺點和限制也要有充分的瞭解，才不會從一個知識論的盲點落入另一個盲點。

對於未來成人教育學術研究的主题，應專注受到忽視的主题加強這些主题的研究，譬如成人教育的活動設計、教學方法（美國已有大量的研究文獻）、評量與課程評鑑及比較成人教育。除外，其他值得研究的主题還有很多，例如戴須勒和海根建議的公共決策教育、工作場所的學習、兩性議題的研



究、與經濟社會發展有關的教育等都是頗具前瞻性的成人教育研究主題。公共決策教育研究指的是探討在各種社會運動中，教育如何漸成爲鼓勵人們參與公共決策並擁有權力（empowerment）的策略；工作場所的學習研究著重於就業市場中如何透過學習與訓練達到人力資源發展；兩性議題的研究則是新興的研究主題，對於兩性在社會、家庭、政治、經濟中的地位差異是源於生物或社會的基礎，我們知道得不多，但卻是越來越重要的課題，研究成人教育如何促進兩性成長並獲得均等地位是努力的方向；與經濟社會有關的教育研究則是在檢討現行政策下受到不均等待遇的不利地位者，成人教育應如何調整這種現象，主要是對成人教育公共政策與財源的評估。

## 陸、結語

台灣地區的成人教育事業正逐漸形成風潮，在種種環境因素配合之下，成人教育的學術正處於大力開展的時機，政策的制定、研究經費的投注、專業組織的成立、人才培育系所的設立及國際研討會的辦理，顯示成人教育學術界也全體動員、積極參與。但是，在探討了歐美國家的成人教育學術發展歷程後，益發顯出我們成教研究人力的單薄，因此有必要推動更多的大學設立成人教育系所，使專業人才的培養更爲積極。在學術研究的議題及方向上，研究者必須致力於研究品質的提升，不論量化或質化的研究，更要加強質化、量化研究方法論的省思，建立本土化及結合實務的成人教育理論基礎，擴展研究主題的範疇，除了成人學習者特性、行政與制度等主題外，活動設計方面、教學方法方面（含

教學評量)、公共決策教育、工作場所的學習、兩性教育、與經濟社會有關的教育都是值得開拓的研究課題。這一切的努力有待成人教育學術界共同來推動。

## 參考文獻

- 林振春 (1993)。台灣地區成人教育學術研究之檢討。載於 中華民國成人教育學會編印，一九九三年海峽兩岸成人暨隔空教育學術研討會論文集(頁269-287)。
- 邱天助 (1989)。研究方法：質與量的辯證。社會教育學刊，18，133-157。
- 邱天助 (1995)。台灣地區老人教育研究之反思。社會教育學刊，24，105-122。
- 張芬芬、譚光鼎 (1988)。調查研究。載於 賈馥茗、楊深坑主編，教育研究法的探討與應用(頁35-68)。台北：師大書苑。
- 楊國德 (1993)。邁向廿一世紀的英國教育改革。載於 中華民國比較教育學會主編，邁向廿一世紀之教育改革(頁237-264)。台北：師大書苑。
- 楊國德 (1994)。英國大學院校的成人教育。載於 中華民國成人教育學會主編，大學成人教育(頁209-257)。台北：師大書苑。
- Allcorn, S. (1985). The knowledge gap of adult education. *Lifelong Learning*, 8(5), 12-16.
- Apps, J. W. (1972). Toward a broader definition of research. *Adult Education*, 23(1), 59-64.

- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Boshier, R. A. (1979). A conceptual and methodological perspective concerning research on participation in adult education. In J. A. Niemi(Ed.), *Viewpoints on adult education research*. Columbus: National Center for Research in Vocational Education, Ohio State University.
- Boshier, R. A. and Pickard, L.(1979). Citation patterns of articles published in adult education. 1968-1977. *Adult Education, 30*(1), 34-51.
- Brockett, R. G. (1987). 1926-1986: A retrospective look at selected adult education literature. *Adult Education Quarterly, 37*(2), 114-121.
- Brookfield, S. (1982). Adult education research: A comparison of North American and British theory and practice. *International Journal of Lifelong Education, 1*(2), 157-167.
- Brookfield, S. (1983). *Adult learners, adult education and the community*. New York: Teachers College Press.
- Bruner, E., Wilder, D. S., Kirchner, C., and Newberry J. S. (1959). *An overview of adult education research*. Washington D. C.: Adult Education Association of the U. S. A..
- Cookson, P. S. (1987). The nature of the knowledge base of adult education: The example of adult education participation. *Educational Consideration, 14*(2-3), 24-28.
- Cross, K. P. (1981). *Adults as learners*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Darkenwald, G. G. and Merriam, S. (1982). *Adult education: Foundations of practice*. New York: Harper & Row.
- Deshler, D. and Hagan, N. (1989). Adult education research: Issues and directions. In S. Merriam and P. Cunningham(Eds.), *Handbook of adult and continuing education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dickinson, G. and Rusnell, D. (1971). A content analysis of adult education. *Adult Education*, 21(3), 177-185.
- Duke, C. (1992). The status and prospects of university research into adult education in the United Kingdom. *International Journal of University Adult Education*, 31(3), 21-39.
- Field, J. (1992). Investigating adult learning in post-industrial society. *International Journal of University Adult Education*, 31(3), 1-6.
- Field, J. and Taylor, R. (1995). The funding and organization of adult continuing education research in Britain: Trends and prospects. *International Journal of Lifelong Education*, 14(3), 247-260.
- Glaser, B. and Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Hawthorne, N. Y.: Aldine.
- Grabowski, S. M. (1980). Trends in graduate research. In H. M. Long and R. Hiemstra(Eds.), *Changing approaches to studying adult education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Griffith, W. S. (1979). Adult education research-emerging developments. *Studies in Adult Education*, 11,

- Hake, B. J. (1992). Remaking the study of adult education: The relevance of recent developments in the Netherlands to the research for disciplinary identity. *Adult Education Quarterly*, 42(2), 63-78.
- Hiemstra, R. (1976). *Lifelong learning*. Lincoln, Nebraska: Professional Educators Publications.
- Hilton, R. J. (1985). SUREA: The grand canyon of adult education research. *Lifelong Learning*, 8(7), 16-18.
- Hindmarsh, J. H. (1993). Tensions and dichotomies between theory and practice: A study of alternative formulations. *International Journal of Lifelong Education*, 12(2), 101-115.
- Houle, C. O. (1964). The emergence of graduate study in adult education. In G. Jensen, A. A. Liveright and W. Hallenbeck(Eds.), *Adult education: Outlines of an emerging field of university study*. Washington D. C.: Adult Education Association of the U.S.A.
- Imel, S. (1989). The field's literature and information sources. In S. Merriam and P. Cunningham(Eds.), *Handbook of adult and continuing education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Jensen, G. (1964). How adult education borrows and reformulates knowledge from other disciplines. In G. Jensen, Liveright, A. A., and Hallenbeck, W. (Eds.), *Adult education: Outlines of an emerging field of university study*. Washington D. C.: Adult Education Association of the U.S.A..
- Knowles, M. S. (1970). *The modern practice of adult education*. New York: Association Press.
- Knowles, M. S. (1977). *A history of the adult education movement in the United States*. Melbourne, Fla:

Krieger.

Kreitlow, B. W. (1970). Research and theory. In R. M. Smith, G. F. Aker and J. R. Kidd(Eds.), *Handbook of adult education*. New York: Macmillan.

Little, D. J. (1992). Criteria for assessing critical adult education research. *Adult Education Quarterly*, 42(4), 237-249.

Long, H. B. (1983). Characteristics of adult education research reported at the adult education research conference, 1971-1980. *Adult Education*, 33(2), 79-90.

Long, H. B. (1991). Evolution of a formal knowledge base. In J. M. Peters, P. Jarvis and Associates (Eds.), *Adult education: Evolution and achievement in a developing field of study*. San Francisco: Jossey-

Bass.

Long, H. B. (1992). University adult education research in the United States. *International Journal of University Adult Education*, 31(3), 66-89.

Long, H. B. and Agyekum, S. K. (1974). Adult education 1964-1973: Reflections of a changing discipline. *Adult Education*, 24, 99-120.

Mezirow, J. (1981). A critical theory of adult learning and education. *Adult Education*, 32(1), 3-27.

Mezirow, J. (1985). Concept and action in adult education. *Adult Education Quarterly*, 35(3), 142-151.

Pleacas, D. B. and Sork, T. J. (1986). Adult education: Curing the ills of an undisciplined discipline. *Adult*

*Education Quarterly*, 37(1), 48-62.

Rubenson, K. (1982). Adult education research: In quest of a map of the territory. *Adult Education*, 32(2), 57-74.

Sork, T. J. (1985). *A bibliography of adult education meta-research published in North America through 1984*. Paper presented at the Adult Education Research Conference. Tempe, Arizona.

Stanage, S. M. (1987). *Adult education and phenomenological research. New directions for theory and practice*. Melbourne, Fla: Krieger.

Sutter. B. (1982). Adult education: No needs for theories? *Adult Education*, 32(2), 105-107.

Taylor, R. (1991). Research in continuing education. In P. Armstrong and N. Miller(Eds.), *The politics of adult/continuing education*. Leeds: Standing Conference on University Teaching and Research in Education of Adults.

Thorndike, E. L., Bregman, E. O., Tilton, J. W. and Woodyard, E. (1928). *Adult learning*. New York: Macmillan.

Tough, A. M. (1971). *The adult's learning projects: A fresh approach to theory and practice in adult learning*. Research in Education Series, No.1. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.

Verner, C.(1978). Organizing graduate professional education for adult education. In J. R. Kidd and G. R.

Selman(Eds.), *Coming of age: Canadian adult education in the 1960s*. Canadian Association for Adult

Education.

Wilson, A. L.(1993). The common concern: Controlling the professionalization of adult education. *Adult Education Quarterly*, 44(1), 1-16.