

高齡者進修碩士學位之幸福內涵探究

鄭曉楓*

本研究以幸福理論 PERMA 模式探討高齡者進修碩士學位過程中所經驗的幸福內涵。以個別深度訪談 55 歲以上之碩士研究生 13 位，其平均年齡為 64 歲。採個案研究「多重個案嵌入」設計，以「分析歸納法」進行資料分析。研究結果，正向情緒（P）：高齡者對新身分感到「珍惜」與「信心」；逐漸享受知的「喜悅」以及克服困難的「滿足」。全然投入（E）：高齡者與學術文本「同在」產生共鳴，「體驗」到時間的有限和流逝感；沉浸於問、思、答的教學「流動」，並與同儕「共創」集體智慧。正向關係（R）：高齡者在團體「歸屬」中經驗接納，感染年輕的朝氣「活力」；也成為家庭中夢想實踐的「楷模」，感受子女反哺之「回饋」。意義（M）：高齡者進修著重體現「自我效能」，逐步分享與利他；在增廣視野中孕育生涯的「整裝待發」。成就（A）：不斷超越自我而提升「電腦資訊」能力，在腦力活化中翻轉成為「學習的主體」。學習歷程中的幸福狀態分為三個階段：學習初之喜悅與信心期、學習中之投入與突破期，以及學習進階之興盛與建構期。

關鍵詞：PERMA 模式、正向心理學、幸福理論、高齡者

* 鄭曉楓：國立臺灣藝術大學師資培育中心助理教授
（通訊作者：cindy6510@ntua.edu.tw）

Exploring the Well-being of Elderly People Studying for a Master's Degree

Hsiao-Feng Cheng*

The aim of this study was to understand the experience of elderly people by the PERMA model. Thirteen participants were graduate students from a university in northern Taiwan and each were invited to an in-depth interview once. Their average age was 64 years old. This study adopted a "Multiple-case embedded design" of case study and analytic induction. For each component of the PERMA model, the results are as follows: "Positive emotion (P)": The elderly people cherished and were confident. They gradually enjoyed learning and overcame difficulties. "Engagement (E)": The elderly people re-experienced the sense of time, resonated with academic work, immersed in the flow of asking, thinking and responding, and had creative conversations with peers. "Positive relationships (R)": The elderly people felt they belonged from peers, became a model and got positive feedbacks in their family. "Meaning (M)": The elderly people improved their self-efficacy, tried to help others, and began to re-start their new career. "Achievement (A)": They made progress in using computers and became an active learner. There were three stages in the well-being state of the learning process: the early stage was joyful and confidence, the middle of stage was engagement and breakthrough, and the last stage was flourish and construction. Finally, limitations and suggestions were discussed.

Keywords: *elderly people, PERMA model, positive psychology, well-being*

* Hsiao-Feng Cheng: Assistant Professor, Teacher Education Center, National Taiwan University of Arts (corresponding author: cindy6510@ntua.edu.tw)

高齡者進修碩士學位之幸福內涵探究

鄭曉楓

壹、緒論

因應高齡化時代的來臨，世界各國積極勾勒高齡社會之幸福圖像，其中，樂齡學習是我國近年持續推展的重要政策。本研究所欲了解的問題是，高齡者在進修碩士學位過程中所感受到的幸福為何？採取幸福理論（well-being theory）之 PERMA（P: positive, E: engagement, R: relationships, M: meaning, A: accomplishment）模式（Seligman, 2011），以廣博且多元的視角探究高齡者進修碩士學位過程開展之幸福樣貌。

一、研究動機

根據《2018 年世界快樂報告》（World Happiness Report 2018），臺灣在全球 156 個國家中排名第 26 名，高居東亞之冠（Helliwell, Layard, & Sachs, 2018）。此數據揭示，我國是一個幸福快樂且適合居住的地方。然而，在《中華民國人口推估（105 至 150 年）報告》中，我國高齡人口占總人口比率已於 1993 年超過 7%，邁入高齡化（ageing）社會，預估 2025 年比率將超過 20%，進入超高齡（super-aged）社會；至 2061 年，每 10 位人口中有 4 位是 65 歲以上高齡者，而此 4 位中將近有 1 位是 85 歲以上的超高齡者（國家發展委員會，2017）。可想而知，未來數十年間高齡人口將持續攀升，重視高齡族群之生活適應與幸福快樂是不容忽略的目標。

教育部自 2008 年起陸續成立 339 所「一鄉鎮、一特色」之在地「樂齡學習中心」（林麗惠，2016），並於 2016 年核定國內 108 所大學校院推動「樂齡大學」計畫，截至 105 學年度已有 108 所樂齡大學（教育部，2016）。法規部分，《終身學習法》（2002）於第 14 條明定各級主管機關應訂定樂齡學習推動計畫。顯見我國過去十年在高齡學習推廣的努力和成果；但也不難看出，政策推動多以開設非正規的多元與在地特色之短期學習為主。另一方面，當研究者進入教育部統計處查詢各級學

校學生年齡與人數（教育部，2017），發現學士、碩士層級的學生僅統計至 30 歲（含以上）的人口總數，超過 30 歲以上學生之各年齡分布則不得而知。依此推論，我國目前對高齡者在正規高等教育學習的關切有限。

行政院公布「高齡社會白皮書」，期建構健康、幸福、活力及友善的高齡社會新圖像（行政院，2015）。其中，高齡者的幸福為何？過去研究指出幸福感在五十歲以後顯著增加（Stone, Schwartz, Broderick, & Deaton, 2010）；整體而言，幸福感與年齡的關係呈現 U 字型，即在人生的前期與後期幸福感較高（Blanchflower & Oswald, 2008）。以幸福為主題的研究多聚焦於「心理幸福（psychological well-being）」或「主觀幸福（subjective well-being）」（Hu, Cui, & Wang, 2016；İşgör, 2016; Liang, Peng, Zhao, & Wu, 2017；Suldo, Riley, & Shaffer, 2006；Suldo & Shaffer, 2008）。「心理幸福」是一個微層次（micro level）的結構，用以評估個人及其生活品質的訊息（Ryff, Magee, Kling, & Wing, 1999），包含自我接納（self-acceptance）、與他人的正向關係（positive relationships with others）、自我決定（self-determination,）、環境掌控（environmental control）、生命目標（life purpose）與個人發展（personal development）等六項（Ryff, 1989）。近期相關研究，連廷嘉與鄭曉楓（2015）以心理幸福感、情緒幸福感和社會幸福感之三面向為架構，編製老人幸福感量表。然而，「主觀幸福」被視為快樂（happiness）的科學性代名詞，其具有三個不同卻相關的面向：正向情感、負向情感（例如日常生活中經驗到正向或負向情感經驗的頻率），以及生活滿意度（例如對生命整體的認知評估）（Diener, 2000）。相關的應用研究，李新民（2016）以實驗研究探討感恩學習方案對提升老年人的主觀幸福感、心理幸福感、社會幸福感及生命意義感之效果。回到定義上，「心理幸福」關注自我、關係與環境等生活品質面向，卻缺少情緒的視角；「主觀幸福」強調正、負向情感經驗與生活滿意，但甚少考量人我關係、環境狀態等因素。可見，「幸福」多半被視為一種現象的指標或結果（效果），偏向於靜態的標準參照，難以凸顯生活中多元面向的內涵。

二、研究目的與問題

本研究目的係以幸福理論之 PERMA 模式為架構，探討高齡者在進修碩士學位過程所經驗之幸福內涵，以擴展對高齡者學習的多元認識。

本研究待答問題為高齡者進入碩士班就讀後，(1)正向情緒（P）體驗為何？(2)

全然投入（E）的經驗為何？(3)產生和連結的正向關係（R）為何？(4)投入碩士研究所進修所象徵的意義（M）為何？(5)投入碩士學位進修後，所感受的成就（A）為何？

貳、文獻探討

一、學習與幸福感的關連

學習與幸福感之間的關連為何？從研究的發展，可分為兩種取徑，一為學校幸福感，另一為學習相關變項與幸福感的關係。

就學校幸福感而言，Holfve-Sabel（2014）針對來自 30 個不同學校、含跨 78 個課程共 1540 位六年級學生，以結構方程模式探究其幸福感，結果發現能解釋 72 % 的「學生幸福感（student well-being）」因素包括：學生學習、同儕互動，以及學生知覺到的師生關係。可見，「學生幸福感」偏向於學校環境脈絡中的學習、互動與師生關係之正向狀態。類似的研究，Phan、Ngu 與 Alrashidi（2016）以 284 位平均年齡為 11 歲之中學生為對象，運用序列結構方程模式進行分析發現：在學業投入與學業成就方面，學生的「學校幸福感（well-being at school）」能促進其社交與學業的自我效能信念。其中，Phan 等人之學校幸福感的評估是引用 Opdenakker 與 Van Damme（2000）的量表，主要分為存在（being）、感覺（feeling）及努力（Striving）三個因子，例如我很喜歡去學校、我在學校感到安全等。顯見此研究之「學校幸福感」包含在學校環境脈絡下的主觀正向價值、感受與動力。除此之外，稍早有學者提出「學校幸福模式（school well-being model）」之四項指標：學校環境（having）、社會關係（loving）、自我滿足（being）及健康狀況（health）（Konu & Rimpela, 2002）。由此論點，「學校幸福模式」意指學校的環境、人際關係、個人滿足，以及健康之正向狀態。綜觀以上，「學生幸福感」、「學校幸福感」、「學校幸福模式」之共同特色是指在學校場域中，學生在學習、人際關係、價值感、滿足感等之正向狀態，且多以描述規律長期出席於學校環境下之中、小學生為主。

在學習相關變項與幸福感的關係上，例如 Cadime 等人（2016）探討中學生的耗竭（burnout）、學業投入、主觀幸福及學業表現之相關，研究發現高度學業投入

與高度的主觀幸福感有關。就質性研究而言，Tharani、Husain 與 Warwick (2017) 以半結構訪談探討護理大學的護理學程學生之情緒幸福感 (emotional well-being)，研究發現學習環境 (learning environment) 是影響情緒幸福感的重要因素，而情緒幸福感意指個人在學習過程中的情緒狀態、壓力管理及情緒表達。統整來說，囊括 47 篇包含 38946 位參與者的後設研究分析發現，學業成就僅與主觀幸福感有中低程度的相關；換言之，學業低成就的學生不見得會呈現較低的幸福感，高學業成就的學生也不一定擁有較高的幸福感 (Bücker, Nuraydin, Simonsmeier, Schneider, & Luhmann, 2018)。綜合上述，學習投入、學習成就，或者經學習所伴隨而來的壓力管理和情緒表達等，皆是容易被視為與幸福感有關的學習變項。

本研究對象為碩士層級的研究生，多半傾向有課才到校的自主學習，較不適用於長期處於規律學校場域脈絡下的幸福感。再者，本研究目的是理解高齡者碩士學位進修過程中所經驗之幸福的豐富和多元面向；而非聚焦於學習之某些變項與幸福感之關連，或以幸福感的高、低作為學習狀態的解釋。因為研究目的之不同，考量幸福理論之選取的視角亦有所不同。

二、幸福理論之 PERMA 模式

正向心理學之父 Seligman 在 2011 年《興盛：快樂與幸福的新視野》(Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being) 一書提出新的「幸福理論」(Seligman, 2011)。他認為幸福是一種結構 (construct)，由五大元素構成，每一個元素皆能促進幸福，但無法單獨定義幸福，取五大元素的第一個英文字首縮寫，形成「PERMA 模式 (PERMA model)」，其中，P 代表正向情緒 (positive emotion)，E 代表全然投入 (engagement)，R 代表正向關係 (positive relationships)，M 代表意義 (meaning)，A 代表成就 (accomplishment)，各項元素分述如下：

第一為正向情緒，指愉悅的生活 (the pleasant life)，是一種當下主觀的正向情緒狀態，由個人的思考和感覺所形塑，包含快樂 (happiness)、生活滿意 (life satisfaction) (Seligman, 2011)。感受和經歷正向情緒是人類生活的重要目標 (Diener, 2000)。正向情緒之重要性源自 Fredrickson (2000) 的正向情緒擴建理論 (broaden-and-build theory)，其認為正向情緒能擴展「認知—行動範疇 (thought-action repertoires)」，建立更多個人資源以解決問題。相關的研究如 Kok、Catalino 與 Fredrickson (2008) 發現正向情緒可以提升注意力、激發創意和使想法

更有彈性；Tice、Baumeister、Shmueli 與 Muraven（2007）發現正向情緒能促進更好的自我調整（self-regulation）。Fishbach 與 Labroo（2007）研究顯示，正向情緒可強化對任務的堅持和目標選定。綜合上述，正向情緒源自個體當下主觀的思考與感覺，乃人類生活的重要目標；心理愉悅的生活狀態能促進個人資源、注意力、創造力及彈性的提升，並增益目標的選定與堅持。

第二為全然投入，指個人完全的專注和熱衷於行動中（Schaufeli, Bakker, & Salanova, 2006），並將優勢特質展現在行為、想法和感覺上（Peterson & Seligman, 2004）。換言之，全然投入是個人運用大量時間以發揮優勢而產生的一種心流（flow）狀態。心流是全然投入的原型，即當事者以高度技能因應高度挑戰的活動，在專注的過程中失去自我意識的狀態（Csikszentmihalyi, 1990）。全神貫注的心流狀態是無感覺的，但回顧時會覺得有趣或美好（Seligman, 2011），而正向情緒是在全然投入的經驗後才產生（Rogatko, 2009）。全然投入有部分來自於內在動機（Deci & Ryan, 2008），受內在酬賞而驅動，例如愉悅、興趣、成就感等（Csikszentmihalyi）。總體而言，全然投入在個人與其經驗之間提供意義、學習、較佳表現及正向感覺（Nakamura & Csikszentmihalyi, 2009）。

第三為正向關係，正向情緒、事件、經驗等鮮少單獨存在，多半發生於有人陪伴的時刻，因此正向心理學強調「他人的重要（other people matter）」（Seligman, 2011）。過去的研究顯示關係的連結與幸福感有顯著相關，例如 Diener 與 Oishi（2000）針對橫跨 55 個國家佔全世界四分之三的人口進行研究發現，良好的關係是預測幸福的普遍共同因子。若從關係對個人的影響來看，與家人、朋友關係連結的強弱影響個人的歸屬感（Sandstrom & Dunn, 2014），也預測了個人成長（Catalino & Fredrickson, 2011；Diener & Seligman, 2002）。

第四為意義，意義發生在大於自身以外的目標感（Seligman, 2011；Steger, Oishi, & Kashdan, 2009），亦即個人相信所追求的某些事物超越其本身的價值。意義的追求不但會帶來滿足感，也增加了目標的價值（Chalofsky & Krishna, 2009；Seligman, 2011）。意義近似於個人對重要性的感知，例如健康、社群、公民、政策、宗教團體的歸屬或家庭關係等（Plante, 2008；Seligman, Rashid, & Parks, 2006；Steger, 2012）。具體來說，意義是連結自己、世界以及人我關係的經驗（Steger），以及包含生命的目的與價值的判斷（Hicks & King, 2009）。

第五為成就，人們會為了想要有成就而追求成就，即便不一定能帶來正向情

緒、意義或正向關係等 (Seligman, 2011)。Kern、Waters、Adler 與 White (2014) 認為在 PERMA 模式中，成就應被定義為一個人追求某個目標的渴望，例如堅持不懈的態度，而非實際的成就；Seligman 則特別提醒，人們不會為了獲得快樂或其他因素而追求成就。是以，追求成就本身就是目的，是一種促進幸福的自主性選擇和渴望。

以上五大元素具有三個共同特徵：能增進幸福、人們對單一元素的直接追求、元素之間彼此獨立 (Seligman, 2011)。至於以 PERMA 模式來定義幸福的相關研究結果有哪些？Coffey、Wray-Lake、Mashek 與 Branand (2016) 以大學生為對象運用橫斷與縱貫設計之量化分析發現，幸福能被結構化為 PERMA 模式，且 PERMA 模式的應用能提升身體健康與學業成績等，惟幸福的評估必須脈絡化於環境中。Kun、Balogh 與 Krasz (2017) 同樣發現幸福能被結構化為 PERMA 模式，並據此建構員工幸福量表。質性研究方面，Lambert D'raven 與 Pasha-Zaidi (2016) 探討 PERMA 模式對 16—31 歲之 54 位阿聯酋 (the United Arab Emirates) 大學生的意義，結果發現 PERMA 模式能有效增加幸福，但幸福的追求深受文化影響；Lambert D'raven 與 Pasha-Zaidi 進一步說明，集體主義文化中，「關係」是促進幸福的關鍵，包括履行社會義務、照顧家人、成為社會所認可的好人等，而「成就」在於能強化關係、增進別人的快樂；此外，該研究也提醒，幸福仍需考量其他的因素，例如教育、健康、安全、居所，以及經濟狀況。Roncaglia (2017) 則以質性個案研究設計，結合 PERMA 模式與運動神經社會心理發展之介入 (intervention) 協助自閉症兒童增能，結果發現能減少兒童突發的行為且對活動的投入更高，也有更多的幸福感，而此研究雖說明了 PERMA 模式在特殊教育上的良好應用，可惜未進一步探討五大元素的內涵。

三、高齡者的學習與文化影響的考量

綜觀高齡者學習動機與收穫方面，來自西班牙的研究，Villar、Triado、Pinazo、Celdran 與 Sole (2010) 以質性半結構訪談 36 位平均年齡為 68 歲的高齡者，了解其進入第三年齡大學 (the Third Age University) 就讀的動機；研究發現，高齡者進修並非為了工作、能被雇用或文憑，也不特別將社會性因素當成進入大學的重要理由。Villar 等人認為社會聯繫是高齡者進入大學就讀後的獲益 (非預期的好處)，而非就讀原因；然而，高齡者就讀大學是為了保持活化、求知慾、個人成長等。類似

的結果，Kim 與 Merriam（2004）透過問卷調查 198 位退休學習機構“Learning in Retirement Institute”的高齡者會員發現，對學習感興趣是最強烈的動機、社會聯繫則是次要動機。至於不同的研究結果，英國學者 Jamieson（2007）透過質性研究發現，高齡者為了工作與雇用之工具性動機而就讀正規高等教育（並非特別為高齡者開設之課程）仍顯著存在，特別是較年輕的高齡者（51—60 歲）。綜上可知，高齡者進修學習主要是為了個人學習需求，而社交連結則是進修後帶來的附加結果，少部分的年輕高齡者也可能為了工作需求而進修。國內學者林麗惠（2016）則針對全國 300 多所「樂齡學習中心」進行樂齡學習服務效益分析及需求調查，結果顯示在 2000 多位高齡學習者中，上課時期以不到一年者為最多（27.1%），教育程度以國小程度最多（29.7%），研究所程度最少（1.1%）。顯見，國內「樂齡學習中心」以短期型態且教育程度屬中、低的族群為主。

從學習的歷程細究，黃湘、黃國光與林明哲（2013）以結構方程模式探討 410 位樂齡大學學員在社會支持、參與動機與學習滿意度之相關，結果發現高齡者之社會支持正向影響參與動機和學習滿意度，且參與動機正向影響學習滿意度。席致遠、黃俐芸、郭政芃與黃惠玲（2017）運用準實驗研究探討樂齡大學學員加入社群網站平台後，其分享知識之行為對自身的影響，結果發現在社群網站分享知識對於生命意義感有正向影響。綜此，若參照前述 PERMA 模式，不難發現上述的研究或多或少隱含著某些幸福的向度，例如正向關係、正向情緒（生活滿意）、意義等；但仍無法了解整體開展的幸福樣貌。

以華人文化的學習觀來說，儒家社會教育強調「萬般皆下品，唯有讀書高」，藉由讀書來求取功名是社會上大多數人追求的共同目標（黃光國，2009）。Li（2002）則提到華人「好學心（heart and mind for wanting to learn）」的學習模式，包括學習乃終身志業；學習勤勉、下功夫、堅定與專注的性情；謙遜的學習；以及渴望學習。此外，文化對於幸福的內涵又有何影響？陸洛（1998）以質性訪談歸納中國人幸福感來自：自尊的滿足（即獲得別人的重視）、家庭與朋友等人際關係的和諧、對金錢的追求、工作上的成就、對生活的樂天知命、活得比旁人好、自我的控制與理想的實現、短暫的快樂及對健康的需求等九項；而後，高旭繁（2013）以本土心理學的觀點探究華人性格特質與華人文化價值對華人幸福的影響，結果發現華人基本性格、華人中庸思維，以及感恩傾向與華人幸福均有顯著正相關；高旭繁進一步指出，基本性格中的精明幹練、勤儉恆毅、內向沉靜、豪邁直爽，以及淡泊知足為主觀幸

福感的預測因子。綜合以上本土觀點，生活基本實質面向的滿足、華人性格中的部分特質，是影響幸福感的重要因素；而此等是否亦影響高齡者在碩士學位進修之幸福經驗，仍有待進一步探究。

參、研究方法

一、研究取徑

本研究採個案研究法 (case study)。個案研究適用於探討真實生活 (real-life) 脈絡下的當前現象 (Yin, 2009)，著重於理解一個有界限的脈絡下某種正在發生的現象 (Miles & Huberman, 1994)。個案研究可說是對一個真實生活現象的深度了解，但此種了解緊環繞著脈絡性的情境 (Yin)。本研究以個案研究法探討高齡者在碩士班就讀的當下情況，以深度了解其生活脈絡中的幸福現象。個案研究有三種屬性，分別為解釋或因果性 (explanatory or causal)、描述性 (descriptive)，以及探索性 (exploratory) (Yin)。其中，描述性個案研究是指透過個案描述所欲了解的現象，形成此現象的背景脈絡，並對此現象提供較詳細而清晰的圖像 (鈕文英，2014；Yin)。本研究屬描述性個案研究。

此外，個案研究依參與者數量、分析單位分為四種不同的設計類型：第一型為「單一個案整體 (single-case holistic) 設計」、第二型為「單一個案嵌入 (single-case embedded) 設計」、第三型為「多重個案整體 (multiple-case holistic) 設計」，以及第四型為「多重個案嵌入 (multiple-case embedded) 設計」(Yin, 2009)，本研究參與個案共 13 位，分析單位分別為 PERMA 五個元素，屬「多重個案嵌入設計」之描述性個案研究。

二、研究參與者

本研究參與者係北區某所大學校院 55 歲以上之人文社會領域碩士班研究生，以立意取樣方式前後共徵得 13 位 (男性 8 位、女性 5 位)。平均年齡為 64 歲，高齡階段重返校園就讀碩士班之間隔時間平均為 31 年，在此之前已取得碩士學位者為 5 位，博士學位者為 1 位，其餘 7 位則為學士學位。訪談時就讀碩士一年級者為

6 位，二年級為 6 位，五年級為 1 位。13 位研究參與者皆為全職研究生，相關資料如表 1。

表 2 為「進修歷程概況」(研究參與者於訪談前填寫)之基本資料摘錄，研究參與者多半為已婚，子女皆已成家或立業。已退休或離職狀態者為 7 位(01、02、04、06、09、12、13)，少部分目前為自行經營公司(03、08)、家管(05、07、10、11)。經濟狀況多屬中上程度，無額外生計負擔。過去從事的行業呈現多元，包括商、公教、環境工程、電腦科技、文書、藥師或家管等。

表 1 研究參與者基本資料

編號	性別	年齡	高齡進修碩士 前之教育程度	訪談時就 讀年級	過去主修	重返校園之間 隔時間(年)
01	男	70	碩士	1	法律	43
02	男	67	學士	1	教育資料科學	39
03	男	66	博士	2	會計	16
04	男	66	學士	2	航運管理	31
05	女	66	學士	2	藥學	43
06	男	81	學士	1	企業管理	29
07	男	60	碩士	1	電腦科技	20
08	男	65	學士	2	航海	37
09	女	57	碩士	1	資訊、設計	20
10	女	55	學士	2	織品服裝	31
11	女	62	學士	1	法文/國貿	39
12	女	59	碩士	2	美術	22
13	男	58	碩士	5	環境工程	32

表 2 研究參與者背景描述

編號	相關背景描述
01	已退休，曾為銀行主管。○○（縣市）貧窮鄉農子弟，深信教育可翻轉人生。曾就讀省立○○師專，曾任小學教師五年。妻子亦已從教育界退休。
02	已退休，曾在中央黨部服務。妻子已從○○醫院急診室護理長退休。兒子畢業於○○醫學大學公共衛生學系，女兒已出嫁結婚。
03	自行經營會計師事務所、曾於大學教書。已婚，母親健在，有兩個女兒。
04	已退休，曾為公教人員，亦曾為○○社區發展協會第一屆理事長。
05	家管，曾任藥師。高中就讀○一女中，大學進入第二志願○○藥學系。
06	已退休。奉行終身教育，曾就讀○大、○大（國立大學）。受白色恐怖傷害，56 歲車禍斷腿，復原之後退出就業職場。
07	家管，已婚。原生家中從商，成員有父、母、弟、妹，弟、妹皆已成家，與父母關係融洽。目前家庭亦和睦。
08	自行創業，為公司領導者。過去曾為農家子弟，子女皆在國外就業。目前研究抗老化和健康，希望將所學知識用於社會／社區／社群。
09	已離職，曾任職於數家 IT 科技產業。家境小康，覺得過去一直在追逐高科技，希望能補充人文方面的知識。
10	家管。曾於美國讀書，目前家中自行經營公司，已婚，有四名子女。認為孩子皆已長大，因此想進修。
11	家管，曾任義工十多年。一子、一女皆已成年。兒子公司在住家附近，目前仍住在一起，女兒則○○工作假日才回來。先生已往生。
12	已退休，曾為國小美術教師。父為基層警員，母家管，各有二個兄姊，排行老么。
13	已退休，曾任職於工程公司，負責環保空氣污染規劃。家境小康，母親年邁，兩個女兒工作中，目前與妻子同享退休生活。

三、研究工具

（一）研究人員

研究者曾教授質性研究專題、正向心理學等課程，亦曾有諮商高齡者之經驗，具備執行本研究之能力；研究者在本研究中擔任訪談者、資料分析者。協同分析者為碩士層級之教育人員，從事教育工作約 12 年，曾修習質性研究方法且有分析經驗，同時熟悉正向心理學與 PERMA 模式。

（二）訪談大綱

依據 PERMA 理論，訪談大綱分為以下七大面向如下：(1)選擇進修碩士學位的原因與動機？(2)正向情緒：A. 進修碩士學位過程中，發生讓你覺得最開心愉悅的事情為何？B. 與過去生命經驗相較，進修後產生有別以往的正向情緒為何？(3)全然投入：A. 進修碩士學位過程中，請舉例說明曾經感受到全然投入於某項活動（課業），而渾然忘我或高度熱情的經驗；B. 與過去生命經驗相較，進修後感受到前所未有的熱情與投入為何？(4)正向關係：A. 進修碩士學位過程中，你結交了哪些好朋友？試著形容你與他們的關係；B. 與過去生命經驗相較，進修後你的人際關係有何不同？為什麼？(5)生命意義：回顧過去，進修後你感受到生命的意義有何不同？(6)成就：A. 截至目前為止，進修碩士學位過程中，你感受到最大的成就為何？B. 以人生的整體經驗來說，樂齡進修碩士學位的成就在於？(7)其他建議與補充。

（三）訪談記錄與心得

研究者於每次訪談後撰寫研究記錄與心得，包括訪談過程、互動脈絡，以及非語言訊息等，作為資料分析之補充參考。

四、資料蒐集與分析

研究參與者在知曉研究目的、流程與相關權益，並了解研究資料的保密、去個人辨識呈現後，簽署知情同意書（informed consent）。研究參與者填寫「進修歷程概況」，包括個人基本資料、過去求學背景、進修碩士之優勢與挑戰、人生座右銘等，以了解個人價值觀、成長背景、進修想法等，作為訪談之參考。本研究採半結構式個別深度訪談（in-depth interview），訪談時間約 120 分鐘。文本資料編碼：研

研究參與者以「S」代表，第一位受訪之研究參與者為「S01」，其後的三碼流水號代表對話次數序號，例如第七位受訪者的第五十六句對話為 S07056。

參考 Yin (2009) 個案研究方法分析三階段，本研究之第一階段為定義與設計，包括挑選適合理論、設計訪談大綱 (protocol)，以及選取個案；第二階段為單一個案 (individual case) 資料蒐集與分析，形成所有參與者個別之單一個案報告；第三階段為跨個案 (cross-case) 分析與形成結論，包括修補原先理論、建構跨個案的結論、發展未來實務應用，以及撰寫研究報告。就具體分析方式，根據鈕文英 (2014) 建議，若有先前理論引導資料分析之個案研究，宜採取「分析歸納法 (analytic induction)」，因此本研究以「分析歸納法」進行資料分析。

參酌高淑清 (2008) 之「分析歸納法」步驟，本研究執行如下：(1) 以 PERMA 模式作為類別，發展初步定義和解釋；(2) 透過文本斷句聚集相關「主題」，再進一步歸納於五大「類別 (元素)」，形成單一個案報告，共 13 份；(3) 依跨個案分析之資料，修補與擴充 PERMA 各類別 (元素) 的定義和解釋；(4) 串聯相關文本、「主題」至「類別」，以豐厚每項「類別」的內涵與脈絡；(5) 再次定義現象並重新形成解釋，建構高齡者進修碩士學位之幸福圖像。研究階段與分析歸納之舉例如表 3。

表 3 多重個案嵌入設計之研究階段與分析歸納

階段	內涵	實際執行	
第一階段	定義與設計	1. 根據文獻挑選 PERMA 模式作為理論基礎。 2. 依據研究目的設計訪談大綱。 3. 以立意取樣選取 55 歲以上之碩士班研究生為個案。	
第二階段	單一個案資料蒐集與分析	1. 單一參與者資料的蒐集與分析。 2. 透過文本斷句聚集相關「主題」，再進一步歸納於五大「類別」。 3.形成 13 份單一個案報告。	
第三階段	跨個案分析與形成結論	1.跨參與者分析與修補 PERMA 各類別（元素）的定義和解釋。 2. 串聯相關文本、「主題」至「類別」，以豐厚每項類別的內涵與脈絡。 3. 再次定義現象並重新形成解釋，以建構高齡者進修碩士學位之幸福圖像。 4. 發展未來實務應用，並撰寫研究報告。	
跨個案分析舉例			
類別	主題	文本	串聯相關文本、主題與類別
正向情緒（P）	珍惜與喜悅	其實我最開心的是每次上課就從○○走到教室，然後背著書包，一面看看周圍的環境，想著我現在要去上學，像學生的心情，很幸福的感覺（S05009）。 因為其實到我這種年紀……有的人說幹嘛那麼辛苦還去唸一個碩士，不是自找苦吃嗎？我很多同學都這樣笑我，……我說其實能夠再有一些不同的新知，我覺得都蠻開心的（S12021）。	從對新身分的珍惜到知的喜悅

五、研究信實度

Lincoln 與 Guba (1985) 認為質性研究信賴度 (credibility) 的四項指標為可信性 (credibility)、可遷移性 (transferability)、可靠性 (dependability) 及可驗證性 (confirmability)。在可信性上，本研究運用同儕檢核 (peer examination) 之交叉分析，針對相異處深度討論，直達一致；在可遷移性上，原本邀請 8 位研究參與者，但發現在 PERMA 模式中「全然投入」與「成就」兩項元素內容過於單薄，為求深厚描述進修經驗與內涵，最後邀請 13 位研究參與者，儘量使資料飽和；在可靠性上，本研究有清楚的研究取徑、研究方法與分析步驟，亦透過研究參與者檢核逐字稿，提升資料的真切性；在可驗證性上，在訪談前蒐集「進修歷程概況」以充分了解研究參與者背景，研究者於每次訪談後亦立即撰寫訪談紀錄與心得，從多重角度捕捉重要環節與意義。

肆、研究結果分析與討論

一、研究結果分析

(一) 正向情緒

1. 珍惜與喜悅：從新身分的珍惜到知的喜悅

S02、S03、S05、S06、S09、S11 及 S12 皆對於高齡階段能重新回到學生身分感到「珍惜」，例如 S02 提到，重返校園讀書如同夢想實現的感覺，很珍惜這樣的機會。S06 則分享自己目前的年齡比全國平均壽命高，很珍惜還能上課和學習。相較於過去工作的忙碌，受訪者更能享受此時此刻單純的學生生活，體會人在情境中的慢活美好。例如，S05 談到以前走路既有目的又快速，現在從校園走到教室的路程，能欣賞優美的景色；S12 很珍惜開車來學校的過程，像郊遊般放下一切，心無旁鶩地去學習。

其實我最開心的是每次上課就從○○走到教室，然後揹著書包，一面看看周圍的環境，想著我現在要去上學，像學生的心情，很幸福的感覺。(S05009)

在讀書方面，S01、S02、S04、S06、S09、S11、S12 及 S13 認為從未知到已知、從模糊到清楚的學習過程，會有知的「喜悅」，過程中很辛苦、有壓力，但回頭看卻收穫滿滿；S11 與 S12 認為進修碩士學位雖然比非正規的樂齡大學更辛苦，卻也因開眼界、學到新知而喜悅；S4 則提到在進修過程中因領悟過去工作上的盲點，而豁然開朗。

2. 信心與滿足：從進修的信心到克服困難的滿足

正向情緒即是愉悅的生活，是一種當下主觀的正向情緒狀態 (Seligman, 2011)。S01、S02、S06、S07、S09、S10、S11、S12 及 S13 對於高齡階段進修碩士學位充滿「信心」，認為能通過碩士班入學考試，加上肯花時間，也一定能畢業；S07 認為先前已有大學的程度與基礎，現在會全力以赴，只要態度正確，其他都不成問題。

受訪者也普遍認為過去已有許多面對困難與挫折的經驗，累積了相當的人生智慧，有足夠的忍耐力與韌性，因此更能全力以赴。舉例來說，S09 表示過去大風大浪都見過了；S10 與 S11 則提到以前工作遇到再大的危機都能度過；S12 表示生命中挫折夠多，忍耐力與韌性也相對提高。

另一方面，S01、S04、S06、S07、S09、S11、S12 及 S13 提到進修純粹是為了求知慾，而在面對學業挑戰的過程中，因克服困難而感到「滿足」。S06 發自內心認為，就是一定要比別人花更多的時間在課業上，以彌補年老器官退化的缺陷。當學習的成果獲得老師的肯定和同儕的讚美時，例如報告如期完成、簡報內容豐富，當下會有相當的滿足感。

就是老師或同學的眼神。像有同學跟我講說：「你現在好厲害，今天你講得很精采！」……、「我很佩服你，你今天這個資料到哪邊去找的？」、「現在跟上學期比起來，我覺得你 PowerPoint 做得比較活潑！」。(S01094)

在正向情緒上，高齡者對於獲得研究生身分感到珍惜，學習的過程雖有艱辛，但更享受知的喜悅；基於過去豐厚的人生歷練，具備進修碩士學位的信心，遂在孜孜不倦和獲得肯定中感到滿足。

(二) 全然投入

1. 同在與體驗：能與學術文本同在並重新體驗時間感

課前準備與撰寫作業方面，受訪者認為全然投入的背後是想把握當下，不浪費

光陰。S01、S05、S06、S07、S09、S10、S12 及 S13 表示在準備報告、閱讀書籍時，有全心投入且樂此不疲的感覺。其中，S10 提到需花大量時間專注閱讀，再花好幾道功夫完成報告，在簡報的設計與呈現上更考慮到排版和圖片安插，最後都能完全熟稔學習內容；而對於動輒幾百頁的學術文章，以前連翻都不可能，現在則能理解貫通並撰寫心得。逐漸地，受訪者能與作者、學術文本產生「同在」與共鳴的經驗，當看到能感動自己的觀點，就會沉浸在文章的脈絡，並連結回過去的經驗，就如同受訪者所言，好似有個人開路，一直被接引著往前走，邁向更廣大的面向。

我覺得其實是個人在讀書的時候整個沉浸進去，然後 follow 文章的脈絡，如果有一些想法跟自己的經驗是類似的，或有一些想法是 match 的，會有共鳴。(S12029)

受訪者亦重新「體驗」時間的有限與流逝感，閱讀寫報告的過程經常感到時間不夠用，意猶未盡，直到要交報告的時刻才停筆。S05 與 S06 亦發現，全然投入於課業，會更感受到對時間的渴望，相對地排除了其他運動、家務、休閒的時間，甚至忽略了另一伴，難免有顧此失彼的現象。

2. 流動與共創：沉浸在問思答的流動並共創集體智慧

在上課的專心程度上，S02、S03、S04、S05 及 S09 表示在上課聽講或討論報告時會很專注投入，認為課堂上能聽到一句有用的話就非常值得。S04 形容上課就像看連續劇，會有一直想看（聽）下去的感覺。此順勢地牽動課堂中的狀態，因專心聽講而能迅速回答老師的提問，並進一步互動討論，締造問、思、答的教學「流動」。

此外，腦力激盪的小組討論會產生心流，除了自己發表意見外，專注傾聽他人的想法，也能激發內在新的思維。小組集思廣益，「共同創造」了集體智慧，以完成老師在課堂中給予的任務，例如 S12 提到，不同年齡層和職業背景同學提出迥異的看法，帶來多元、差異和豐富的刺激。

在團體裡面，我覺得有不同的年齡層，還有不同的職業別的人，所以 even 有些時候會感覺很不以為然，可是我覺得這種時候就很棒，因為我覺得你會看到那個角度是我沒看到的，我喜歡這樣。(S12032)

全然投入的面向，受訪者以大量時間投入生澀的學術學習，進而體驗到時間的

有限與流逝，也在文章段落中有所體會而共鳴。課堂上的專注學習，牽引出師生沉浸於問、思、答的流動；小組討論也因不同背景和年齡的激盪，共同創造集體智慧。

（三）正向關係

1. 歸屬與活力：在團體歸屬中經驗接納並感染年輕朝氣之活力

相對於過去職場的急功近利，高齡重返校園更能感受到同儕的接納與樂意幫忙。這些接納往往來自單純的小舉動與直接的心意，例如 S01 感受到同學並未嫌棄他的年紀，願意主動與他說話、分享餅乾與飲料等，這樣的舉動背後意味著同一個班級的「歸屬」，同學間彼此的認同無關乎年紀。

……比如說沒有嫌棄這個老人……。 (S01037) 起碼他們願意跟我講話，他們願意給我餅乾吃，願意給我一杯飲料，或者問你要不要喝一杯咖啡，這樣就夠了。(S01038)

人際關係是互動的歷程，受訪者認為自己面對身分上的轉換，也需要調整心態。以前是高階主管，多上對下的命令式互動；現在當學生能懂得放下身段，向年輕同學請益。舉例來說，S01、S04 及 S10 皆表示自己使用電腦或上網搜尋資料的能力較弱，但當謙虛地請教年輕同學，他們都樂於幫忙，甚至因年紀大的關係，常學過就忘，同學仍會不厭其煩教導。此外，年輕同學會自動承擔需要勞力的工作，例如打掃教室或班務公差等；也會感受到他們的特別照顧，例如參訪時協助搭車等。

我認為自己雖然是 80 歲了，但還沒有糊塗到不會坐車子的程度，可是在同學的心目中就不一樣，怕你有失誤，所以派一個人看你上車，所以我很感謝他們……。 (S06048)

另一方面，有些年輕同學的年紀與受訪者子女的年紀相仿，在與他們的互動中知曉現在年輕世代的主要習慣或飲食趨勢，也感染到「活力」熱情。比方說聚餐時，本來覺得不營養的食物，也因大家氣氛好而一起享用，融入後整個心態也跟著年輕。S11 進一步表示，跟年輕世代有更多互動後，啟發了與自己子女溝通的多元方式。

2. 楷模與回饋：成為家人的楷模並享受子女反哺之回饋

高齡階段進修而成為子女兒孫的「楷模」，家人相當以此為榮。S02 提及家人陪

伴來學校註冊時，女兒就向孫子說明外公讀研究所的事，感受到家人的肯定；S04 則說，這是給第三代最好的榜樣，成為家人終身學習的指標。除了贏得子女的尊敬，也是給子女們最大的鼓舞，因為父母即使在高齡階段，仍是夢想的實踐者。

親子關係也因為進修而變得更加緊密，主要是生活重心的轉移而稀釋對子女過度的關心，且學習新知後，與子女聊天的話題更豐富。S10 坦言以前都太過關心子女成家立業的事，讓子女備感壓力，親子關係較緊張；現在自己忙課業，也可以跟子女分享上課所學，相對地關係就變得輕鬆，也能拉近距離。S08 因為入學後需要使用電腦，而跟電腦科技業的兒子有更多討論話題。受訪者更進一步表示，自從入學後，子女常常主動關心自己的學習狀況，好似照顧的角色互換，以前是自己照顧孩子生活起居與功課，現在子女會關心自己是否讀書太勞累、課業是否順利等，很享受當下這種「回饋」的溫馨感。

我覺得那個角色變化，感覺就是被呵護。原來是個媽媽的角色，一直都要照顧小孩子，你有沒有睡飽、吃飽，上學功課有沒有做。現在變成他們叫我趕快休息，這個角色的變化覺得滿溫馨。（現在）他們可以回饋給我，變成他們在照顧我。（S10006）

在正向關係上，開創跨越世代的團體歸屬，在柔軟的身段中經驗了年輕同儕的接納與協助，也感染了活力朝氣。以高齡之姿進修，翻轉了家人對自己的角色定位與互動關係，創造親子間更多元的話題，也提供子女反哺的機會。

（四）意義

1. 自我效能：從體現自我效能到逐步分享與利他

自我效能（self-efficacy）是指人們相信自己的能力，並認為能透過行動來產生預期的效果（Bandura, 1997）。受訪者認為進修的目的之一是體現「自我效能」，欲以進修證明學習沒有年齡限制，包括在思考與想法上能與時並進、上課知識能精準掌握，以及能與世界接軌。S04 與 S05 則表示，想證明自己的能力是否有辦法熬得過學業的挑戰，雖然現在唸書不輕鬆，但覺得目前狀況還可以，而且認為人生要有不斷向前走的盼望，繼續進修獲得的是一種生命充實感；S13 強調每個人的潛能都比自己想像的更大，在職場上的角色告一段落，接下來要充分發展其他專長。

……東方人講的「活到老，學到老」，如果你能做得到的話，你會感覺生命比較充實，不會說已經懂了很多東西，所以不需要了……。(S07079)

在分享與利他上，受訪者除了為興趣而學習，更樂於「分享與利他」。部分受訪者基於過去能力有限或經驗不足，希望回歸相關領域有系統的進修，發揮自利、利他的目標。S04 過去從事社區實務工作，選擇相關科系進修，希望未來能再度投入社區服務；S12 已擁有美術專長，進修著力於預防老人失智之藝術創作課程。受訪者表示，高齡學習旨在生命中創造一些新的記憶，而這份記憶並非只是把時間填滿，而是對自己與他人有所助益。

2. 整裝待發：從增廣視野中孕育生涯的整裝待發

在增廣視野上，受訪者表示進修前會花大量的時間看電視，進修後變得不大愛看電視，而且能以更多元的角度和方式理解世界。舉例來說，S09 分享現在看新聞不會這麼快發表意見，因為思考更周延了。

受訪者表示深入某個知識領域，就彷彿打開另外一扇窗，透過有限的生命學習無限的知識，更能開疆闢土去展現生命的精采。重新再回到學校進修，象徵著一種休息，亦是為未來生活做準備。展現出不帶遺憾的行動與勇氣，受訪者認為高齡是一個「整裝待發」的時機，在生涯發展上追尋更大的可能。S10 與 S12 敘述，人生每個階段都有優先順序，有不同的課題與目標，因此老年生活亦需要積極規劃；在生涯此階段選擇回到學校，S13 提及是重拾過去多年為了養家餬口所捨棄的興趣，S07 認為家有一老如有一寶，努力展現老人即智慧的象徵。

一般人都會認為年紀大了你就是這樣順順，你就過完就好了嘛，幹嘛給自己找那麼多麻煩？其實我們也不是真的要創造一個什麼東西，而是對生命一般人覺得是尾端，我們沒有放棄。任何一個過程都是過程，每天都是一個新的開始。(S11095)

進修不只是為了取得學位，更想證明學習不受年齡限制，也代表人生不斷向前走的盼望，體現自我效能，以達分享和利他的目標。隨著思考與視野的提升，在更寬廣的眼界中整裝待發，積極尋找生涯發展中其他的可能。

(五) 成就

1. 電腦資訊：運用電腦與網路資源的能力大幅提升

受訪者普遍認為過去未有迫切使用電腦的需求，現在因年紀大，電腦操作上備感吃力，包括 Word、PowerPoint 等軟體或 Google 搜尋引擎等。S01 表示年輕同學花 2 小時完成的報告，自己可能需要 20 小時；S03 則體認到在搜尋資料能力上與年輕同學之間的落差，但認為若自己不習慣操作，則永遠都學不會，因此親力親為；S04 坦言之前一直被電腦困住，但仍硬著頭皮往前衝，不斷練習，最後能靠自己完成作業；S06 說 PowerPoint 的使用對孫子是一件簡單的事，但對八十歲左右的自己卻相當吃力。

雖然使用電腦是辛苦的，但受訪者了解必須突破限制才能完成課業，包括如何調整字體大小、簡報版面、插圖等，過程中遇到困難會主動請教同學、家人等，一步一腳印地完成課業要求。如此，S01、S03、S04、S05、S06、S08 及 S13 皆認為進修後最大的成就即是「電腦和網路資源使用」的能力提升。S05 更分享經過逐字逐句的累積，現在已經不怕打字。

剛開始在做報告的時候，我還不是用打字的，用講的。但是口述要電腦一個字、一個字檢查，也是滿辛苦的。那慢慢的就想還是用打的，一個、一個打，現在就比較不怕打字了。(S05064)

從不會到會的過程中戰勝了排斥與恐懼，鍥而不捨的練習與主動詢問，突破了學習上的阻礙，也補足完成學業的關鍵能力之一，電腦網路資源使用的能力大幅躍升。

2. 學習主體：活化腦力思考並翻轉成為學習的主體

相對於同齡的認知功能逐漸減退，透過進修碩士學位可以持續思考，活絡記憶力和理解力。受訪者表示，雖然目前仍有很多樂齡大學的短期課，但願意接受更高層次的挑戰以活化腦力。以 S05 的來說，進修後健忘的情況大為改善，認為讀書最好的收穫和成就即是延緩老年癡呆，且反應愈來愈快。

譬如說我現在從客廳到臥室要拿東西，我到臥室就忘記要做什麼，那我就再回到原位，就知道要做什麼了。最近我發現我到那邊，再想一下要做什麼，還想的起來，不需要回到原位。以前我好像沒有這種經驗過。(S05069)

進修的過程即是不斷突破自己，從艱深的理論中柳暗花明、從閱讀英文困難到上台侃侃而談，翻轉了過去傳統被動的學習經驗，彰顯「以學習者為主體」的成就。

誠如 S05 分享，克服了眼力、體力、電腦的阻礙，把完全不懂的東西整理出來，相當有成就。S09 提到用心完成一份報告，感受到自己的了不起；S01 與 S13 提及起初閱讀英文困難，但在付出大量時間後能完成報告並上台發表。S10 則害怕上台說話，但因為課堂必須發表和分享，不斷地鍛鍊後，已不再恐懼。

整體來說，成就最重要是根源於自身的突破與進步，包括結果性的成就是運用電腦和網路資源的能力大幅提升；而過程中的成就在於因思考與認知功能的不斷活化而成為學習的主體。

以 PERMA 模式建構之高齡者進修碩士學位幸福內涵，整體分析結果如圖 1 所示。

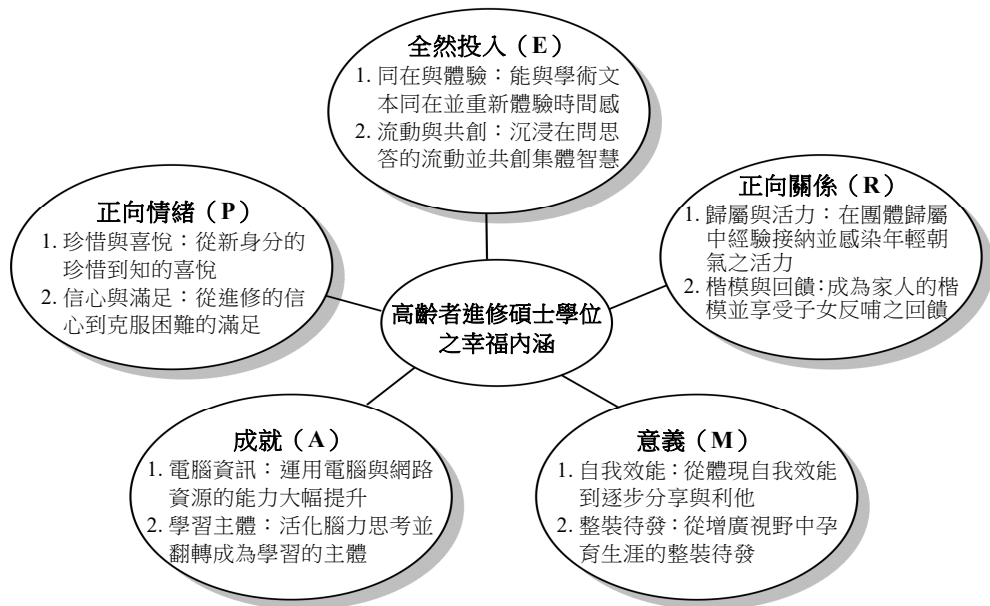


圖 1 高齡者進修碩士學位之幸福內涵

(六) 學習歷程中的幸福狀態

1. 學習初之喜悅與信心期

受訪者在決定人生下一階段要繼續進修碩士後，無論是選擇自己年輕時未完成卻有興趣的領域，或者想在原本的領域繼續深造，皆因有了學習新知識的機會而感

到心喜。延伸到學習之初，特別感受到自己就是一名單純的學生，無須擔心或思量學習以外的其他事而感到相當珍惜。

在決定以高齡之姿來進修碩士的同時，也醞釀出相對的信心；信心來自於不能被打敗的決心，以及豐厚的生命歷練與韌性。受訪者認為即使在進修的過程會遇到很高的挑戰，基於過去累積的生命經驗，一定能想辦法跨越阻礙。信心的背後是希望證明學習沒有年齡限制，自己雖高齡但仍能和年輕人一樣充分學習，並完成指定的作業。由此，信心含帶著戰戰兢兢的精神和謹慎嚴肅的態度。

覺得第一個我可以向我的晚輩們證明學習是沒有年齡限制的。你隨時都可以進修學習，只要你有心。你把態度嚴肅起來，讀書最重要的就是態度，就是心態，你要具備動機，要認認真真、確確實實的去唸，這比什麼都重要。(S02044)

對應回 PERMA 模式，受訪者在學習之初既展現珍惜與信心之「正向情緒」，而此「正向情緒」具有特別的「意義」，包括成為一名僅需專注於學習的單純學生，以及證明學習可以超越年齡限制。

2. 學習中之投入與突破期

受訪者表示，進修後所投入的時間遠超過預期，深感自己比年輕同學花更多的時間準備課業，也遇到更多困難，特別是閱讀英文學術專書、課堂簡報等。例如 S01 提及，閱讀一篇指定的英文文獻並製作簡報，大約需要 60 小時。由此看出，受訪者願意投入大量時間克服課業上的困難。

挑戰也包括修正過往的閱讀習慣，以前遇到不懂的內容，可以來回反覆閱讀；現在必須在閱讀中就同步吸收，因為在閱讀量頗大的狀態下，勢必得提升效率。在課堂中會勤做筆記，有疑惑就於下課立即請教同學；也因為發現自己做筆記的速度不夠快，後來改為僅記關鍵字，以便跟上課堂速度。

可見，受訪者在投入的過程中，能彈性修改學習的方式，了解自己的弱項而積極彌補。隨著時間進程，逐漸感受到自己的成長與突破，例如發現自己可以讀懂艱澀的學術論文、懂得有效率的抓重點、與同學腦力激盪對話。同時，受訪者也感受到抗壓性的提升；誠如 S05 所提，花時間一步一腳印的學習並不是一件辛苦的事。

那就是儘量用記筆記，記關鍵字，對，回去再查……或者是不懂再問人家。是比較辛苦一點。比如說老師講五點，我大概只能夠記三點，或者是記十點，講十點我大概能夠七點，但是可能漏三點，會有這種問題。(S04059)

對應回 PERMA 模式，學習中期，受訪者在課業上遇到了相當的困難與挑戰，但持續大量時間的全心「投入」與專注，也日漸感受到自我突破，而此突破也顯現於具體「成就」上，包括能讀懂學術專書的內容、具備完成作業的電腦能力、能進行清楚完整的學術報告等。此說明「成就」是來自於持續「投入」而逐步踏實的結果。

3. 學習進階之興盛與建構期

學習穩定地持續進行，生命各方面也持續興盛。同學之間的感情也越來越融洽，彼此在學習的過程中互相扶持與幫助，特別能體認此與過去職場上的情誼有所不同。與家人的情感也因為多了學習的話題而更加緊密，子女樂見父母再學習，也會關心父母的學習狀況。學習進階，受訪者在學習成長、自我突破、同儕關係，以及家人情感上呈現整體的興盛。

(子女)還會教我說，你要寫什麼……你的主題是什麼，你要先把大綱列出來。因為他們都寫過、他們都考過，然後我後來進去唸(碩士)以後，他們還是會說，你現在上的怎麼樣啊？我女兒比較會問。(S11068)

學習也變得更加順暢且得心應手，因能肯定自己的能力而逐漸展望未來。人生階段進一步重新建構生涯的新目標，期待自己從廣博的角度出發，運用所學貢獻社會。

對應回 PERMA 模式，學習進階是生命興盛的階段，「正向關係」由同學的幫助與家人的關心而被強化；在持續穩定的學習進程中，建構未來貢獻社會之新的生命「意義」。

二、討論

(一) PERMA 模式的應用

分別就 PERMA 模式的各個內涵來看，在「正向情緒」方面，Tice 等人(2007)提出正向情緒可以提供更好的自我調整，以適應環境。Fredrickson(2000)以正向

情緒擴建理論說明，好情緒可以建立更多個人資源，以解決問題。本研究呼應以上說法，高齡者因獲得碩士生的身分而產生正向情緒，累積了更多解決問題的內、外在資源，逐漸勝任碩士研究生的學習生態。在「全然投入」方面，不難看出 Csikszentmihalyi (1990) 所提的心流；對高齡碩士生來說，課業學習是高度挑戰的活動，需運用高度認知思考與全心專注，此心流促發了重新體驗時間的有限與流逝感。在「正向關係」的發展上，Seligman (2011) 在其幸福理論不斷強調「他人的重要」。本研究進一步解釋，高齡者之碩士研究生的新身分，不但創造了正向人際情感和團體歸屬（新的同學與班級），也促進了原先家庭關係的正向滾動。在「意義」方面，本研究發現高齡進修碩士學位的象徵生涯階段的轉捩點，重新出發尋找更多貢獻社會的可能。如同相關研究揭示，意義發生在大於自身以外的目標感（Seligman；Steger et al., 2009），進修碩士學位的主要意義已超越獲取學位文憑或取得更好的工作。在「成就」方面，Kern 等人（2014）認為成就是指一個人追求某個目標的渴望，例如堅持不懈的態度，而非實際的成就。本研究提出不同的見解，成就除了對目標的渴望和態度，也包含實質的成果，例如高齡者體驗到自己成為學習的主體，以及運用電腦和網路資源的能力提升。

值得一提的是，「正向關係」似乎貫串在許多元素之間。比方說「正向情緒」元素當中，因備受師長和同學肯定而產生滿足感；「全然投入」元素中，有小組討論之腦力激盪；「意義」元素中，期待運用所學分享與利他等，皆顯示了元素之間的彼此滲透與「正向關係」的重要性。本研究結果呼應了 Diener 與 Oishi (2000) 所強調，良好的關係是預測幸福的普遍共同因子；也呼應 Lambert D'raven 與 Pasha-Zaidi (2016) 研究中所提及，「關係」是集體主義文化中促進幸福的關鍵。

從研究結果之學習歷程中的幸福狀態來看，五大元素的結構除了多面向的廣度，似乎也涵蓋序列的相互歷程，包括學習初之喜悅與信心期（正向情緒、意義）、學習中之投入與突破期（投入、成就），以及學習進階之興盛與建構期（正向關係、意義）。「正向情緒」和「意義」偏向於高齡者進修前既有的預期，「全然投入」與「成就」內涵多半是學習中期因為努力伴隨而來的收穫，最後，學習開展了「正向關係」並建構了新的生命「意義」。從歷程來看，五大元素之間彼此相互流動，一項元素可以促進另一項元素的發展。另外，學習初進修的「意義」在於體現成為一位學生、想證明學習可以超越年紀；但學習進階時期，建構新的「意義」是想運用所學貢獻社會。此與 PERMA 模式提出之五大元素彼此獨立 (Seligman, 2011) 有異，

本研究提出人們原先追求的是單一元素，也可能序列地開展了其他元素；同一項元素，也會因進程而有不同的內涵。

（二）高齡進修碩士的學習與幸福感

過去研究提醒 PERMA 模式仍須考量文化因素（Coffey et al., 2016；Lambert D'raven & Pasha-Zaidi, 2016）。黃光國（2009）以儒家關係主義的觀點提及，藉由讀書來求取功名是社會上大多數人追求的共同目標。然而，本研究發現高齡階段進修碩士學位更在乎知的喜悅與利他等，而非謀取更高的職位或賺取更多金錢。另一方面，高齡者表現出對重拾學生身分的珍惜、願意花比年輕世代加倍的時間來完成課業、放下身段主動請教他人，以及體現自我效能等，皆呼應了 Li（2002）提到華人「好學心」的學習模式，包括學習乃終身志業；學習勤勉、下功夫、堅定與專注的性情；謙遜的學習；以及渴望學習。

高齡學習的幸福全貌為何？先前文獻提到，高齡者投入樂齡大學之學習有高度的滿意，包括社會支持與聯繫、參與動機、學習興趣、知識分享等（林麗惠，2016；席致遠等，2017；黃湘等，2013；Kim & Merriam, 2004；Villar et al., 2010）。以 PERMA 模式檢視，上述多偏向於「正向情緒」與「正向關係」。本研究結果進一步補充，在學習過程會產生與學術文本的共鳴；師生問、思、答的流動；以及共創的集體智慧等之「全然投入」的幸福經驗。在「意義」方面，則凸顯了一般在樂齡大學學習鮮少的現象，即進修碩士學位具有生涯階段重新整裝待發的意義，期望未來運用所學貢獻社會。此外，過去研究鮮少將「成就」視為幸福的一部分，而本研究發現，成就是高齡者進修碩士學位的重要幸福內涵，其意味著學習過程中面對困難的突破與學習技能的進步。綜觀先前文獻與本研究，碩士學位進修除了擁有樂齡大學短期學習的幸福向度（「正向情緒」、「正向關係」），更開展了專注當下與高度熱情的「全然投入」、重新建構生涯目標的「意義」，以及自我突破的「成就」之幸福內涵。

伍、結論與建議

一、結論

以 PERMA 模式為架構，正向情緒（P）：高齡者對研究生身分感到「珍惜」與「信心」，逐漸享受知的「喜悅」以及克服困難的「滿足」。全然投入（E）：高齡者在專注中「體驗」時間的有限與流逝感，連帶出與學術文本「同在」的共鳴；課堂中沉浸於問、思、答的教學「流動」，也透過同儕討論「共同創造」集體智慧。正向關係（R）：高齡者因進入嶄新的團體而感受到與年輕世代連結的「歸屬」，也變得年輕有「活力」；更樹立了在家中夢想實踐的「楷模」，同時也充分感受子女關懷「回饋」之反哺心。生命意義（M）：高齡者透過進修碩士學位展現人生不斷前進的盼望，從「自我效能」的發揮到能運用所學分享與利他；也在拓展視野與激發潛能中，孕育生涯的「整裝待發」，尋找更多可能。成就（A）：透過不斷努力而展現出自我突破與大幅度的進步，包括運用「電腦與網路資源」的能力大幅提升，以及不斷活化思考而翻轉成為「學習的主體」。學習歷程中的幸福狀態有三個階段，第一階段為學習初之喜悅與信心期，第二階段為學習中之投入與突破期，第三階段為學習進階之興盛與建構期。

二、建議

（一）對 PERAM 模式應用的建議

未來應更關注各元素之間的相互滲透性與比重的差異性，例如「正向關係」可能連帶出「正向情緒」、「全然投入」及「意義」；過去幸福感相關研究可能較忽略「成就」元素。此外，亦建議以量化研究探討 PERMA 模式之五元素間的關係和預測性，開展 PERMA 模式在不同族群或文化的應用。

就幸福的本土性，根據中國人幸福感之九個項度（陸洛，1998）；其中，對金錢的追求、活得比旁人好、短暫的快樂及健康的需求等，顯示了現實生活基本面向在幸福感上占的重要比例。華人基本性格中，精明幹練、勤儉恆毅、內向沉靜、豪

邁直爽，以及淡泊知足為主觀幸福感的預測因子（高旭繁，2013）；其中，精明幹練、內向沉靜、豪邁直爽之基本性格，並未凸顯於本研究中。是以，PERMA 模式雖較先前的幸福理論完整，但仍欠缺現實生活的考量，以及文化形塑基本性格的影響，此可為 PERMA 模式本土化的後續發展研究。

（二）對高齡者進修碩士學位的建議

高齡者投入碩士學位進修之挑戰在於需大量閱讀英文文獻、電腦操作以及網路資源使用等，從本研究雖得知其能逐漸勝任，但過程中耗費巨大心力與時間。因此未來建議先隨班學習以初步了解碩士階段的學習方式、內容及先備能力。再者，先開設電腦軟體與資料搜尋應用之先修班，協助高齡者在入學前完備基本資訊知能。此外，生理機能限制亦是進修前的考量重點，建議高齡者本身在進修前能先適當調整心態、量力而為，才不致過度耗損健康。

三、研究限制

在研究對象上，本研究為求資料飽和邀請 13 位參與者進行深度訪談，但僅於一所學校之人文社會領域的高齡碩士生，此可能侷限了研究的結果。再者，研究參與者多屬正在進修中，尚未完成所有的學習歷程，儘管文本資料豐富，仍對高齡碩士進修之整體學習經驗描述有限。在研究派典上，本研究屬質性研究，主要在了解幸福經驗的內涵與開展；研究資料蒐集上，以參與者主觀認為在碩士進修過程中有感受到 PERMA 模式五大元素之自評，因此難以回應量化屬性的相關問題，例如是否皆須達到五大元素才能稱為幸福、若僅感受其中幾項元素是否算是幸福、如何才算有達到每項元素的標準等。最後，本研究因以 PERMA 模式為先前理論架構，採分析歸納法進行資料分析，無法排除受限於理論視角而忽略其他面向與內容。

參考文獻

行政院(2015)。**高齡社會白皮書**。取自 <https://moe.senioredu.moe.gov.tw/Home/About>
[Executive Yuan. (2015). *The policies of aging society*. Retrieved from Executive Yuan
Web site: <https://moe.senioredu.moe.gov.tw/Home/About>]

李新民（2016）。感恩學習方案對老人幸福感、生命意義感的影響之初探。樹德科技大學學報，18（2），65-85。

[Lee, H. -M. (2016). The effects of gratitude learning program on elders' well-being and life meaning. *Journal of SHU-TE University*, 18(2), 65-85.]

林麗惠（2016）。全國樂齡學習服務效益分析及需求調查計畫結案報告。台北：教育部。

[Lin, L. -H. (2016). *Report on the benefit analysis and demand survey of national elderly learning service*. Taipei: Ministry of Education.]

高旭繁（2013）。通往華人幸福之路：性格特質與文化價值的雙重作用。本土心理學研究，39，165-214。doi：10.6254/2013.39.165

[Kao, S. -F. (2013). Paths to the Chinese well-being: The dual influence of personality traits and cultural values. *Indigenous Psychological Research in Chinese Societies*, 39, 165-214. doi：10.6254/2013.39.165]

高淑清（2008）。質性研究的 18 堂課—首航初探之旅。高雄：麗文文化。

[Kao, S. -C. (2008). *18 lessons of qualitative research - the first flight of the travel*. Kaohsiung: Liwen Publishing Group.]

席致遠、黃俐芸、郭政芃、黃惠玲（2017）。樂齡社群網站知識分享之影響。醫療資訊雜誌，26（1），35-46。

[Hsi, C. -Y., Huang, L. -Y., Kuo, C. -P., & Huang, H. -L. (2017). The impact of knowledge sharing in elderly virtual communities. *Journal of Taiwan Association for Medical Informatics*, 26(1), 35-46.]

教育部（2016）。快樂學習，夢想起飛—108 所樂齡大學歡迎您。取自 https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=D4CD58A5541FBF14

[Ministry of Education. (2016). *Happy learning, dreams to take off: 108 the university of older people welcome you*. Retrieved from Ministry of Education Web site: https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=D4CD58A5541FBF14]

教育部（2017）。歷年學生年齡（65～105 學年度）：105 學年度各級學校年齡別學生人數。取自 <http://depart.moe.edu.tw/ED4500/cp.aspx?n=1B58E0B736635285&s=D04C74553DB60CAD>

- [Ministry of Education. (2017). *Years of students' ages (65-105 school years): Students at all levels in 105 school year*. Retrieved from Ministry of Education Web site: <http://depart.moe.edu.tw/ED4500/cp.aspx?n=1B58E0B736635285&s=D04C74553DB60CAD>]
- 連廷嘉、鄭曉楓（2015）。老人幸福感量表編製之研究。**輔導季刊**，**51**（1），29-37。
- [Lien, T. -C., & Cheng, H. -F. (2015). The development of the well-being scale for elders in Taiwan. *Guidance Quarterly*, 51(1), 29-37.]
- 終身學習法（2002）。
- [Lifelong learning act. (2018).]
- 陸洛（1998）。中國人幸福感之內涵、測量及相關因素探討。**國家科學委員會研究彙刊：人文及社會科學**，**8**（1），115-137。
- [Lu, -L. (1998). The meaning, measure, and correlates of happiness among Chinese people. *Proceedings of the National Science Council, Republic of China, Part C: Humanities and Social Sciences*, 8(1), 115-137.]
- 國家發展委員會（2017）。中華民國人口推估（105 至 150 年）報告。取自 http://www.ndc.gov.tw/Content_List.aspx?n=84223C65B6F94D72
- [The National Development Council. (2017). *Population pojections for R.O.C. (Taiwan): 2016-2061*. Retrieved from National Development Council Web site: http://www.ndc.gov.tw/Content_List.aspx?n=84223C65B6F94D72]
- 鈕文英（2014）。**質性研究方法與論文寫作**。台北：雙葉書廊。
- [New, W. -Y. (2014). *Qualitative research methods and writing*. Taipei: Yeh Yeh Book Gallery.]
- 黃光國（2009）。**儒家關係主義：哲學反思、理論建構與實徵研究**。台北：心理。
- [Huang, G. -G. (2009). *Confucianism relationalism: Philosophical reflection, theoretical construction and practical research*. Taipei: Psychological Publishing Co.]
- 黃湘、黃國光、林明哲（2013）。臺灣樂齡大學學員在社會支持、參與動機與學習滿意度之關聯性研究。**亞洲高齡健康休閒及教育學刊**，**2**（1），1-11。
- [Huang, X., Huang, G. -G., & Lin, M. -J. (2013). A study on the relationship between social support, participation motivation and learning satisfaction in Taiwan's elderly university students. *Journal of Asian Advanced Age Healthy Leisure & Education*, 2(1), 1-11.]

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman.
- Blanchflower, D. G., & Oswald, A. J. (2008). Is well-being u-shaped over the life cycle? *Social Science and Medicine*, 66(8), 1733-1749. doi: 10.1016/j.socscimed.2008.01.030
- Bücker, S., Nuraydin, S., Simonsmeier, B. A., Schneider, M., & Luhmann, M. (2018). Subjective well-being and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Research in Personality*, 74, 83-94. doi: 10.1016/j.jrp.2018.02.007
- Cadime, I., Pinto, A. M., Lima, S., Rego, S., Pereira, J., & Ribeiro, I. (2016). Well-being and academic achievement in secondary school pupils: The unique effects of burnout and engagement. *Journal of Adolescence*, 53, 169-179. doi: 10.1016/j.adolescence.2016.10.003
- Catalino, L. I., & Fredrickson, B. L. (2011). A Tuesdays in the life of a flourisher: The role of positive emotional reactivity in optimal mental health. *Emotion*, 11(4), 938-950. doi: 10.1037/a0024889
- Chalofsky, N., & Krishna, V. (2009). Meaningfulness, commitment, and engagement: The intersection of a deeper level of intrinsic motivation. *Advances in Developing Human Resources*, 11(2), 189-203. doi:10.1177/1523422309333147
- Coffey, J. K., Wray-Lake, L., Mashek, D., & Branand, B. (2016). A multi-study examination of well-being theory in college and community samples. *Journal of Happiness Studies*, 17(1), 187-211. doi:10.1007/s10902-014-9590-8
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York, NY: Harper and Row.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, 49(1), 14-23. doi: 10.1037/0708-5591.49.1.14
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43. doi:10.1037/0003-066X.55.1.34
- Diener, E., & Oishi, S. (2000). Money and happiness: Income and subjective well-being across nations. In E. Diener & E. M. Suh (Eds.), *Culture and subjective well-being* (pp. 185-218). Cambridge, MA: The MIT Press.
- Diener, E., & Seligman, M. E. P. (2002). Very happy people. *Psychological Science*, 13(1), 81-84. doi: 10.1111/1467-9280.00415

- Fishbach, A., & Labroo, A. A. (2007). Be better or be merry: How mood affects self-control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(2), 158-173. doi:10.1037/0022-3514.93.2.158
- Fredrickson, B. L. (2000). *Cultivating positive emotions to optimize health and well-being*. Retrieved from the American Psychological Association Web site: <http://www.wisebrain.org/papers/CultPosEmot.pdf>
- Helliwell, J. F., Layard, R., & Sachs, J. D. (2018). *World happiness report 2018*. New York, NY: Sustainable Development Solutions Network.
- Hicks, J. A., & King, L. A. (2009). Meaning in life as a subjective judgment and a lived experience. *Social and Personality Psychology Compass*, 3(4), 638-653. doi: 10.1111/j.1751-9004.2009.00193.x
- Holfve-Sabel, M. (2014). Learning, interaction and relationships as components of student well-being: Differences between classes from student and teacher perspective. *Social Indicators Research*, 119(3), 1535-1555. doi: 10.1007/s11205-013-0557-7
- Hu, C. M., Cui, S. J., & Wang, L. (2016). Path analysis of work family conflict, job salary and promotion satisfaction, work engagement to subjective well-being of the primary and middle school principals. *Journal of Education and Training Studies*, 4(9), 10-15. doi: 10.11114/jets.v4i9.1619
- İşgör, I. Y. (2016). Metacognitive skills, academic success and exam anxiety as the predictors of psychological well-being. *Journal of Education and Training Studies*, 4(9), 35-42. doi: 10.11114/jets.v4i9.1607
- Jamieson, A. (2007). Higher education in later life: What is the point? *Aging & Society*, 27, 363-384. doi: 10.1017/S0144686X06005745
- Kern, M. L., Waters, L., Adler, A., & White, M. (2014). Assessing employee wellbeing in schools using a multifaceted approach: Associations with physical health, life satisfaction, and professional thriving. *Psychology*, 5, 500-513. doi: 10.4236/psych.2014.56060
- Kim, A., & Merriam, S. B. (2004). Motivations for learning among older adults in a learning in retirement institute. *Educational Gerontology*, 30, 441-455. doi: 10.1080/03601270490445069

- Kok, B., Catalino, L., & Fredrickson, B. L. (2008). The broadening, building, buffering effects of positive emotions. In S. J. Lopez (Ed.), *Positive psychology: Exploring the best of people* (Vol. 3, pp. 1-19). Westport, CT: Greenwood.
- Konu, A., & Rimpela, M. (2002). Well-being in schools: A conceptual model. *Health Promotion International*, 17(1), 79-87. doi: 10.1093/heapro/17.1.79
- Kun, Á., Balogh, P., & Krasz, K. G. (2017). Development of the work-related well-being questionnaire based on Seligman's PERMA model. *Periodica Polytechnica Social & Management Sciences*, 25(1), 56-63. doi: 10.3311/PPso.9326
- Lambert D'raven, L., & Pasha-Zaidi, N. (2016). Using the PERMA model in the United Arab Emirates. *Social Indicators Research*, 125(3), 905-933. doi: 10.1007/s11205-015-0866-0
- Li, J. (2002). Learning models in different culture. In J. Bempechat & J. G. Elliott(Eds.), *Learning in culture and context: Approaching the complexities of achievement motivation in student learning* (pp. 45-63). San Francisco, CA: Wiley Prtiodicals.
- Liang, J. I., Peng, L. X., Zhao, S. J., & Wu, H. T. (2017). Relationship among workplace spirituality, meaning in life, and psychological well-being of teachers. *Universal Journal of Educational Research*, 5(6), 1008-1013. doi: 10.13189/ujer.2017.050613
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Narrative inquiry*. London, UK: Sage.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2009). Flow theory and research. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Oxford handbook of positive psychology* (2nd ed., pp. 195-206). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Opdenakker, M. C., & Van Damme, J. (2000). Effects of schools, teaching staff and classes on achievement and well-being in secondary education: Similarities and differences between school outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 11(2), 165-196. doi: 10.1076/0924-3453(200006)11:2;1-Q; FT165
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Phan, H. P., Ngu, B. H., & Alrashidi, O. (2016). Role of student well-being: A study using structural equation modeling. *Psychological Reports*, 119(1), 77-105. doi: 10.1177/0033294116656819

- Plante, T. G. (2008). What do the spiritual and religious traditions offer the practicing psychologist? *Pastoral Psychology*, 56, 429-444. doi: 10.1007/s11089-008-0119-0
- Rogatko, T. P. (2009). The influence of flow on positive affect in college students. *Journal of Happiness Studies*, 10(2), 133-148. doi: 10.1007/s10902-007-9069-y
- Roncaglia, I. (2017). The role of wellbeing and wellness: A positive psychological model in supporting young people with ASCs. *Psychological Thought*, 10(1), 217-226. doi: 10.5964/psyc.v10i1.203
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological wellbeing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081. doi: 10.1037/0022-3514.57.6.1069
- Ryff, C. D., Magee, W. J., Kling, K. C., & Wing, E. H. (1999). Forging macro-micro linkages in the study of psychological well-being. In C. Ryff & V. Marshall (Eds.), *The self and society in aging processes* (pp. 247-278). New York, NY: Springer.
- Sandstrom, G. M., & Dunn, E. W. (2014). Social interactions and well-being: The surprising power of weak ties. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 40(7), 910-922. doi: 10.1177/0146167214529799
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 66(4), 701-716. doi: 10.1177/0013164405282471
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York, NY: Free Press.
- Seligman, M. E. P., Rashid, T., & Parks, A. C. (2006). Positive psychotherapy. *American Psychologist*, 61(8), 774-788. doi: 10.1037/0003-066X.61.8.774
- Steger, M. F. (2012). Experiencing meaning in life: Optimal functioning at the nexus of spirituality, psychopathology, and well-being. In P. T. P. Wong (Ed.), *The human quest for meaning* (2nd ed., pp. 165-184). New York, NY: Routledge.
- Steger, M. F., Oishi, S., & Kashdan, T. B. (2009). Meaning in life across the life span: Levels and correlates of meaning in life from emerging adulthood to older adulthood. *The Journal of Positive Psychology*, 4(1), 43-52. doi: 10.1080/17439760802303127

- Stone, A. A., Schwartz, J. E., Broderick, J. E., & Deaton, A. (2010). A snapshot of the age distribution of psychological well-being in the United States. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 107(22), 9985-9990. doi: 10.1073/pnas.1003744107
- Suldo, S. M., Riley, K. N., & Shaffer, E. J. (2006). Academic correlates of children and adolescents' life satisfaction. *School Psychology International*, 27(5), 567-582. doi: 10.1177/0143034306073411
- Suldo, S. M., & Shaffer, E. J. (2008). Looking beyond psychopathology: The dual-factor model of mental health in youth. *School Psychology Review*, 37(1), 52-68.
- Tharani, A., Husain, Y., & Warwick, I. (2017). Learning environment and emotional well-being: A qualitative study of undergraduate nursing students. *Nurse Education Today*, 59, 82-87. doi: 10.1016/j.nedt.2017.09.008
- Tice, D. M., Baumeister, R. F., Shmueli, D., & Muraven, M. (2007). Restoring the self: Positive affect helps improve self-regulation following ego depletion. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43(3), 379-384. doi: 10.1016/j.jesp.2006.05.007
- Villar, F., Triado, C., Pinazo, S., Celdran, M., & Sole, C. (2010). Reasons for older adult participation in university programs in Spain. *Educational Gerontology*, 36(3), 244-259. doi: 10.1080/03601270903058341
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research Design and Methods* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

投稿收件日：2018 年 2 月 10 日

接受日：2018 年 11 月 23 日