

青銀共學在大學課堂之規劃與實踐經驗——以「老人與社會工作」課程為例

施麗紅

壹、前言

在世界各地大學被期待或自許為有責任回應當代社會問題的高等教育機構（王令宜，2022；吳秀照、陶蕃瀛、鄭期緯，2021；Elaine et al., 2024; Pstross et al., 2017）。其中人口老化為許多國家所面臨的嚴峻考驗議題，各國無不想方設法尋求解決方案，例如在大學課堂中進行青銀共學（代間學習）（註1），其強調終身學習的重要性，從中增加不同世代間的互相瞭解與共融（陳黛芬，2022；陳毓環，2014、2020；黃美珠、陳黛芬，2021；Montoro-Rodriguez & Pinazo, 2005; Sánchez & Kaplan, 2014; Ward & Faux, 1997）。

亦或者，將場域移到校外在社區當中進行各種青銀代間互動，透過完成特定的服務目標，過程中大學生改變對於長者的態度轉為正向、破除對其刻板印

象（王玉玫、王麗菱，2021；紀俊龍，2023；鄭鈞元，2024；Chippendale & Boltz, 2015; Faulkner et al., 2023）；增加學習動機（顏忻怡、王秀燕，2021）、自我效能（Zuccherro & Gibson, 2019）、技能與成就感（引自Newman & Hatton-Yeo, 2008）；在人際、互動以及行為方面的增權（Lawrence Jacobson, 2006）；對於個人問題解決能力的增加（蔡昕璋，2019；Montoro-Rodriguez & Pinazo, 2005）；改善與家人的互動更想瞭解自家的祖父母（Lyu, Xu, Cheng, & Li, 2020）；有助於個人的職涯選擇與就業準備（侯佳慧，2017；洪櫻純，2018；鄭鈞元，2024；Corrigan et al., 2013）。另一方面，在長者部分，滿足其心理需求、維持學習活力（紀俊龍，2023；蔡昕璋，2019；Pstross et al., 2017）；增加其自信心及自我效能（Pstross et al., 2017）、數位能力（Patrício & Osório, 2016; Passey, 2014;

Senteio, 2018）、技能與成就感（引自 Newman & Hatton-Yeo, 2008），以及增強其自尊（Lawrence Jacobson, 2006）等。

臺灣的老年人口成長快速，衝擊到各項服務體制相關人才的建置。到2024年10月底為止臺灣老年人口比率為19.03%（行政院內政部，2024），預估在2025年，此比例將超過20%，成為超高齡（super-aged）社會一員；日本、義大利、德國、芬蘭等較早高齡化的國家，由高齡社會轉變為超高齡社會分別為11年、19年、36年、21年，在臺灣則為7年（行政院國家發展委員會，2024），此狀況意味著短時間大量增加的老年人口將衝擊一個國家各項老人福利、長期照顧服務的準備，其中各項照顧人才的培育、留住人才，平衡城鄉人才的供給等更是各種服務能否落實的重要關鍵（黃龍冠、楊培珊，2021；蕭文高，2017）。因此，在現今高齡社會，老人社會工作的人才的培育有迫切需求，社會工作專業在各類型的老人福利服務設施中扮演重要角色。

在高齡社會中，從健康到失能的老人之複雜處境，面臨生理、心理、社會層面甚至靈性層面的議題，社會工作的訓練要能確實評估老人及其家庭之需求，以進行合宜之處遇引入適合的各項預防及照顧資源（楊培珊、梅陳玉嬋，2022）。除了課程目標之外，相關的系所核心素養攸關學生畢業後的工作生活技能，例如：在美國

雇主認為問題解決能力為職業準備最需要的能力之一（Bezanilla et al., 2019），故有必要在學習過程中，培養學生具備問題解決能力，有助於學生未來在實習與畢業後在實務現場的運用。

問題導向學習（problem based learning，簡稱PBL），能讓學生透過解決問題的經驗產生學習（Hmelo-Silver, 2004）。此方法除了有助學生達到課程目標（知識、技術、價值觀），加強實務與理論的結合之外，更能有助於培養學生對於課程的興趣、動機，以及學生的核心素養，如：問題解決、團隊合作、自主學習與創造力等，並有助於未來就業（Altshuler&Bosch, 2003; Edwards et al., 2023; Lam, 2004; Strand et al., 2014; Street et al., 2022）。

綜合以上，本研究關注代間學習，將此結合PBL運用於老人與社會工作課程設計中，瞭解大學生在參與課程後對於老人社會工作相關知識技巧以及價值、個人問題解決能力以及未來職涯的改變狀況。

貳、文獻探討

在文獻探討部分，主要討論青銀共學、問題導向式學習的概念、此概念在課程的運用原則，以形成本課程設計的參考。

一、青銀共學 / 代間學習的概念

早期關於代間學習 (intergenerational learning, 簡稱IGL) 的討論以單向溝通為主, 如成年人教育年輕人或讓年輕人支持、服務幫助老人; 現在普遍認為代間學習是涉及所有年齡層交流、互惠的過程 (Jarrott et al., 2006; Mannion, 2012)。歐洲代間學習網 (European Network for Intergenerational Learning, ENIL) 定義 IGL 為一種基於互惠互利的學習夥伴關係, 涉及不同年齡層, 各代共同努力獲得技能、價值觀和知識, 內含三項標準: 超過一代、有目的計畫漸進式學習、促進成員之間的理解尊重從而增強社區凝聚力 (ENIL, 2012)。

二、代間學習在課程運用的原則

代間學習是以個人和學習者為中心的教學方法 (Rasi et al., 2021)。在青銀共學中, 相關IGL的學習目標與內容, 需要藉由學生引導長者對話選出適合的主題 (Bunting & Lax, 2019; Tam, 2014), 以更貼近長者的個別教育需求 (Tambaum & Normak, 2014), 此一說法也與Mannion (2012) 提出IGL必須關注進行的地點一致, 故在不同的社區或組織的長者會有不同的屬性與需求, 會發展出不同的青銀共學主題與內容。

成功的IGL計畫需要設定目的且具有持續性, 包含: 準備、規劃和培訓, 將年

輕人與老年人視為資源, 而不是需要解決問題的人 (Generations United, 2007)。其具備四個關鍵特徵: (1) 參與者有機會發展彼此的關係; (2) 能獲得一系列支持 (社區支持、組織支持等); (3) 該計畫為參與者提供了一起進行一系列活動的機會; (4) 考慮到參與者的具體需求 (由性別、文化、語言等產生的需求) (MacCallum et al., 2010)。在準備工作部分, 學生除具備教學與老人互動的技能與知識外, 尚須在整個課程中能面對不確定性、能力不足、如何讓長輩持續保持興趣等狀況 (Tam, 2014)。此外, Eilam與Trop (2010) 提出情感學習之重要性, 經由對長者的情感接觸學生將事實與技能轉為實踐。

IGL計畫中需要獲得來自社區以及組織 (學校) 的支持, 學校端由教職員/授課教師擔任 (Bunting & Lax, 2019), 社區則由具備IGL技能的社區領導者 (Tambaum, 2022) 擔任, 其扮演促進、協調的角色, 支持參與者之間建立對話, 增強參與者的自信心, 營造平靜的氛圍、鼓勵合作 (Senteio, 2018)。老師的角色不是提供學生結構化問題或提示, 而是對其活動提出充分反應與討論, 引導學生在長者接觸的過程瞭解其真實需求並修正後續計畫 (Bunting & Lax, 2019; Orlich et al., 2013)。

代間學習尚須考量互動時間, 如Tam

(2014)認為年輕人到社區服務接觸長者的時間需要54小時，甚至更長；另有學者研究較為少量且有意義的互動時間大約為六次系列會議（June & Andreoletti, 2020）。此外，需考量參加學生的自主意願、願意預作準備、有可以分享的知識，以及願意與長者溝通等（Tambaum, 2022）。

三、問題導向式學習的概念

問題導向學習（PBL）是教學理念也是方法（Hmelo-Silver, 2004）。Barrows（1986）認為PBL比傳統教學更能有效實現教育目標。其核心特徵為：（1）以學生為中心；（2）小組學習；（3）老師角色為從旁引導者；（4）以真實生活中的問題為案例；（5）學生透過自主學習獲得新資訊（Barrows, 1996）。

四、問題導向式學習在課程運用的原則

在PBL的案例以中度結構鬆散的問題最能有效運用在PBL（Jonassen & Hung, 2008）。針對整學期的課程安排，Savin-Baden（2008）提出七類PBL課程模式（註2），在本研究的課程設計，主要與「重視基礎的課程的設計」、「兩主軸課程設計」有關。單一課程中案例的討論的次數與順序配合課程進度，在講述課程基本概念後開始（降低其比例，並將大部分教材放置教學平臺讓學生可以先行閱讀），此

為重視基礎的PBL課程設計；此外，本設計除在課堂進行問題案例討論，尚有與社區、實務機構合作提供老人代間服務現場實例（小組實作），此為結合代間學習的教學方法，屬於兩主軸PBL課程設計。改良式PBL能搭配其他教學方法或策略的使用更有助於學習（Kwan, 2008）。

初次接觸PBL學生需要提供適當協助讓其順利學習。使用認知鷹架以支持學生自我學習並發展問題解決能力，如：提供示範例子、針對學生在問題解決過程的推理進行提問、模擬練習等（Jonassen, 2011）。在本課程設計中，在正式進入PBL的討論前會讓學生的小組有練習非PBL案例的討論機會，增加彼此的熟悉與默契；授課教師針對課堂討論過程給予引導；在實務現場的代間小組實作則會有現場的工作者、授課教師針對學生在解決問題提出策略與執行過程進行提問，檢視所設計的代間實作計畫之執行能否滿足長者的需求。

五、小結

綜合以上，本研究的代間學習是大學專業選修課程（選修課程相較必修課較能讓同學志願參與）的一部分，結合大學社會責任計畫（university social responsibility, USR）與學校周遭的社區、社會福利機構進行合作，藉由學生分組後與場域的實際接觸規劃出符合長者需求的

系列活動。課程規劃需讓學生自願學習、對長者有情感連結、對場域有認識，同時參考IGL成功的四項關鍵要素：發展關係、獲得支持、系列活動、具體需求。在進入場域前需要充分準備，同時結合PBL教學法（過去研究指出IGL結合其他教學法更具學習成效，此兩者均為以學習者為核心的教學法），融入PBL的模擬案例討論、簡易講授等以具備老人生理、心理、社會等多元層面的基本知識，同時在案例討論過程，培養小組合作的經驗與凝聚團隊共識，之後進入實作階段（場域是IGL的地點要素，也是PBL的真實案例問題），針對長者具體需求規劃並執行系列

活動（類團體工作），最後，評估學生在參與課程後對於老人相關知識技巧以及價值、個人問題解決能力以及未來職涯的改變狀況。

參、研究方法

一、課程設計

（一）教學方法

本課程採取之教學方法（請參見圖1），主要結合代間學習與問題導向學習，以及其他教學策略的使用，把講授教學降到最低。代間學習部分，透過充分準備，自願學習、與長者情感連結、考量四

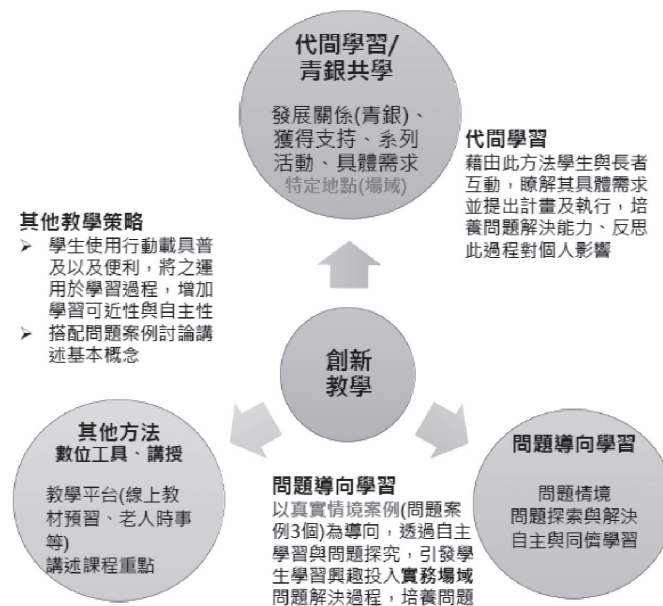


圖 1 本課程所使用之教學方法

資料來源：研究者自行繪製。

項關鍵要素，完成代間實作計畫；在問題導向學習部分，以真實情境案例為引導，透過自主學習與問題探究，引發學生興趣，投入實務場域實作過程，於實作結束後進行成果報告，瞭解整體問題解決成果、推廣運用狀況；在其他教學策略的使用，如：導入數位工具部分，增加學習可近性與自主性；又如：雖然大幅降低講授課程的比例，但還是有必要進行某些課程重要概念的摘要講述（迷你講授）。也就是說將這些方法，融入課前、課堂的學習

以及課堂外學習，達成學習成效。

（二）課程實踐歷程重點

在一學期18週的課程中，相關的課程進度以及作業安排請參見表1，表中的左半邊為18週課程內容，右半邊為學習任務以及學習評量及成效蒐集的時間與方式。

本課程涵蓋18週，經由上述文獻討論之後，課程規劃的原則為讓學生自願學習、對長者有情感連結、對場域有認識，同時參考IGL成功的四項關鍵要素。為了

表 1 老人與社會工作課程內容

週別	課程內容	備註
1	課程說明、作業規定 高齡社會與銀髮產業發展趨勢	瞭解曾修習過相關課程人數比例與課程瞭解程度 調整授課方向、填寫研究知情同意書
2	高齡社會與銀髮產業發展趨勢； 老人工作的基礎認識；老化與疾病	填寫前測問卷 全班分組為校外代間小組作業準備
3	老年心理學；情緒、認知、精神疾病	同學主動閱讀在教學平臺的教材：第1次的PBL： 老人之生心理狀況案例討論
4	失智症者服務與社區照顧	同學主動閱讀在教學平臺的教材：第2次的PBL： 失智老人相關案例討論
5	業界講學（瞭解實務現場） 成功老化新模式：以社區關懷據點 長者為例	介紹社區照顧關懷據點目前的運作狀況、長者的 基本背景（學生若進入該場域可做些什麼） 繳交個人老化模擬體驗心得（引發情感）
6	業界講學（瞭解實務現場） 活躍老化－以長青快樂學堂為例	介紹長青快樂學堂目前的運作狀況、長者的基本 背景（學生若進入該場域可做些什麼） 本週後開始接觸場域著手撰寫代間小組實作計畫
7	國定假日放假	

8	業界講學（瞭解實務現場） 臺灣長期照顧社會工作的現況與未來趨勢 老化的社會學理論	臺灣長期照顧社會工作的現況與未來趨勢（居家、社區、住宿型設施）
9	期中考	測驗期中之前課程相關的老人知識、業師講學的內容
10	老人案主的多面向評估與處遇計畫	學生主動閱讀在教學平臺的教材：第三次的PBL：有長照需求之相關案例討論
11	校外機構參訪（瞭解實務現場）	該組織提供A單位、老朋友專線服務、照顧者服務、日間照顧、日間托老、居家服務等服務
12	校外代間小組實作*	在實作之前，學生必須先完成計畫書撰寫與修正。計畫書初稿必須經由任課教師、場域工作人員與學生討論是否切合長者需求並進行初步修改後進入實作；每次實作之後均需要進行檢討會議並撰寫紀錄，滾動修正與精進計畫，直到代間實作完成。
13	校外代間小組實作	
14	校外代間小組實作	
15	健康、活力、有貢獻；老人保護； 臨終照顧與關懷	確認各組代間小組作業的完成進度
16	期末成果報告與展示	代間小組實作之成果發表與獎勵
17	期末成果報告與展示	1.從實作瞭解不同實務場域長者不同的需求與服務設計 2.透過觀摩學習其他組別之優點 3.由業師、授課教師、同學針對報告進行評量（指標）與回饋等。
18	期末回饋	實作頒獎、期末後測、回饋問卷填寫

附註：* 有關校外代間小組實作原本安排課外時間進行，但執行之後出現多數學生與場域時間不易配合等狀況，故最後撥出3次課堂時間進行實作，最終8組實作的時間涵蓋課內以及課後時間，詳細狀況請見以下代間實作之說明。在課內以及課外實作時間，授課教師會輪流進到各組的場域，瞭解學生實作之狀況，並適時給予支持或提供相關修正建議。

資料來源：研究者自行整理。

要進入課程最重要的代間小組實作，前端的迷你講授、業師講學、體驗作業撰寫、PBL案例討論為形成實作之重要基礎，以下著重小組代間實作說明如下。

1. 自願學習

在課程綱要、第一週上課均詳細說明此一課程與傳統課程不同，需要進入場域進行代間實作，請學生務必慎重思考自身興趣、時間、投入意願後選課。

2. 引發情感、建立關係

學校與實務情境的連結與合作，有助於讓學生更瞭解長者的處境，發展出對於其認識與同理，相關的安排主要在進入實作場域之前。如：課後模擬老化並撰寫心得；業師講學3次，有助瞭解不同服務設施中老人與社工服務現況；機構參訪1次，有助於認識不同服務設施與對象；PBL案例(註3)討論建立小組凝聚力與默契為進入實作的基礎與準備。

3. 獲得支持

(1) 場域工作人員：訂定實作辦法於開學前與學期初邀請場域工作人員加入，場域主要為社區(與學校USR計畫合作之社區)與社福組織(註4)。總共有4組在USR之社區(社區照顧關懷據點)、4組在非USR之組織(文化健康站、日間托老中心、混合型日間照顧中心)進行實作。此計畫獲得場域負責人的支持並委由工作人員提供學生所需之協助與支持。

(2) 教育部USR計畫：實作可申請

材料費補助，並於計畫書中進行預算規劃，之後由行政助理引導學生學習正確處理收據開立、經費核銷請領事宜。

(3) 授課教師：成立小組長之群組，進入場域後到計畫擬定與執行過程，學生會遭遇各種非預期狀況(時間配合、組織與社區特色、長者特性等)，故需要能快速有效地透過群組進行溝通，引導學生解決問題。

4. 具體需求、系列活動

(1) 場域問題定義、發想以及設計，撰寫並修正實作計畫書：課程初期由授課教師提供實作計畫書等格式供學生參閱，學生經由課堂學習、與場域工作人員接觸，形成特定場域長者具體需求瞭解並撰寫計畫，計畫需持續修正並由授課教師、場域工作人員確認過可行性。例如某社區的特色是長者擅長槌球活動，在與場域工作人員及長者接觸後，青銀共學的內容由長者教大學生槌球、互動，學生編了槌球舞與長者進行交流，代表社區之特色。

(2) 分組實作：分組方式與PBL討論相同。每組至少有兩位學生能聽得懂且能說臺語，以便屆時能協助同儕與長者之間的溝通，經過PBL討論後，組內成員熟悉度較高，有助於實作默契培養。

(3) 公告實作注意事項：課程中後期每位學生最少實作15小時，執行的次數則依場域的特性進行調整，安排時間從1

小時到3小時不等(註5)；說明進入場域務必遵守之倫理、配合場域感控要求、強調以該場域長者需求為核心的實作計畫規劃、預告實作過程的心理準備等。

(4) 實作驗證測試：每次實作學生需撰寫心得、紀錄服務時間、檢討改進會議，重新再確認每次計畫是否更符合長者之需求，滾動修正直到整體活動結束。

5. 整合成果、推廣運用

實作結束後，各組進行總檢討並於期末進行課堂發表(針對計畫緣由、執行概況、結果評估以及未來運用進行報告)，由授課老師、2位業界講師、學生針對報告進行回饋與評量，選出「通過審核」之組別進行獎勵(註6)。

二、研究設計

(一) 研究對象

研究對象為112學年選修大三老人與社會工作課程的學生，最後選課人數為76人，經過詳細說明參與本研究的倫理簽署同意書(計畫說明、資料保密、終止研究、修課權益等)，最終有效問卷者為58人。其中女生比例較高占77.6%(45人)，入學管道以個人申請較高占43.1%(25人)、其次是指考39.7%(23人)；修習本課程之前修習過相關課程占89.7%(52人)；修課之前有接觸過老人的經驗者占63.8%(37人)。

(二) 研究方法與工具

本研究為混合研究，量化部分在課程實施前先給予學生進行問題解決態度問卷前測，課程結束後進行後測，此量表採用陳心瑜(2011)針對大學生所進行之測量，一共有27題，採用Likert六點量表，包含三個面向：問題解決信心、趨避風格、自我控制，各面向的Cronbach's α 值為0.86、0.89、0.69顯示量表具備內部一致性，有良好信度。為了瞭解修課學生在老人社會工作知識的學習，由研究者根據過去至少5年的授課經驗設計一份一整學期下來期待學生具備的知識測驗(註7)，同樣在期初與期末進行測驗瞭解其得分之變化。在質性資料部分，主要在課程結束後由學生匿名填寫開放式問卷，瞭解學生對於老人知識、技巧以及價值、問題解決能力的學習狀況等，另輔以研究者的觀察與反思、學生學習產出(如：口頭報告、書面作業、實作計畫、評估報告等)等。

(三) 資料分析方式

本研究量化資料問卷，以SPSS作為統計分析工具，進行描述性統計分析，以及使用t檢定比較前後測問卷中學生之「老人社會工作知識」以及問題解決態度改變。質性資料部分，針對開放性問卷等資料進行內容分析。

肆、研究發現

本研究主要結合代間學習與PBL於課程設計中，以下分別說明大學生在參與課程後對於老人社會工作相關的知識、技巧及價值、問題解決能力以及個人職涯的改變狀況。

一、老人社會工作知識、技巧與價值的變化

(一) 提升老人社會工作相關知識

為了瞭解學生在進行課程後，對於老人社會工作知識的變化，本研究分別收集學生在修課前與後的資料，以成對樣本 *t* 檢定進行分析。其結果顯示（參見表 2），學生在老人社會工作知識的學習表現（ $t = -5.103, p < .001$ ），在課程過程改變達顯著差異，期末優於期初的表現。

(二) 學習與長者的溝通互動技巧

有關知識的學習比較容易透過講授式

課程、測驗的方式瞭解其學習成果。但技巧的部分，藉由代間實作的過程，實際與長者接觸，將課本的知識轉換為與長者互動的技巧、留意與長者說話的速度、頻率與音量；增加臺語的能力，培養與長者互動的耐心；甚至在實作中遇到罹患失智症之長者，能辨識長者因為受到病症影響更能調整與之互動的方式等。

在過程中，也有了更多與長輩的互動，讓我學習互動技巧，且增進語言能力。（課學39）

跟長輩講話一定要慢，且低頻。在據點有位長輩是重聽加聽不懂臺語，剛好我們有位組員是男生，他講話的時候長輩就聽得到。（課學31）

學到跟他們說話最適當的語速，以及加強了我自身的耐心。（課學15）

失智症的症狀及延緩辦法，因為在實作中的長輩大多都有這些症狀，

表 2 老人社會工作知識之成對樣本 *t* 檢定

($n=58$)

年份	前測平均數 (標準差)	後測平均數 (標準差)	<i>t</i> 值	顯著性
老人社會 工作知識	50.21 (7.74)	58.32 (11.90)	-5.103**	.000

*** $p < .001$

資料來源：研究者自行整理。

這些關於失智症的知識使我知道如何與長輩相處（課學45）

（三）改變對於老人的態度

1. 破除對長者的偏見、刻板印象

學生在課堂上學習到老人心理方面的知識，瞭解到生理、心理、社會層面交錯對於老人的影響，但要真正有深入的理解，則是進入到實作場域中，從互動的脈絡中真正理解長者行為模式，避免對長者的偏見、學習接納。此一狀況也呼應過去諸多研究的發現（王玉玫、王麗菱，2021；紀俊龍，2023；鄭鈞元，2024；Chippendale & Boltz, 2015; Faulkner et al., 2023）。再者，長者無論年齡多大，都有其自主性、表達能力，必須給予肯定與尊重。

我認為在老年心理學那塊是讓我最有印象的，……一開始沒有去特別注意長者的情緒或心理狀態與其行為的呈現之間的關係，不過在進入社區帶活動時，……便發現這部分知識的重要性。在知道這些影響因子與脈絡性的問題與需求後，感覺好像比較能夠減少一些偏見，在遇到與長者的衝突時，可以當作一個煞車鍵，讓自己能去理性分析並學習接納。（課學17）

我學習到了年長者具有自主性，或強或弱，應當要對此表達肯定和

鼓勵，並不是人的年紀大了，就會完全失去表達意見的能力。若未來有機會與年長者共事，則應謹記這點。（課學52）

2. 看見長者的優勢、能力、活力與智慧

在本次八組的實作計畫，有一組以社區特色「槌球」為元素，進行青銀共學系列活動，有些長者是槌球高手，有些則較不擅長（但相對都不會的學生長者還是比較厲害），對於這兩類長者，從學生的角度觀察到長者教導年輕人時的成就感、開心以及樂於與年輕人互動交流。

教學生的教練以及長者們表示，……看著學生們一個個從不會打的小新手，隨著比賽的進行逐漸變好很有成就感，看著場上年輕人笨拙但努力且積極參與活動的樣子，也讓他們深感朝氣蓬勃。（組報1-1）

部分長者……不擅槌球者。學生下場後，這部分長者也會跟著下場打球，因學生亦不擅長槌球之緣故，雙方能夠以輕鬆的方式進行不限時競賽，原本較少運動的長者藉此能下場打球，活動身體。（組報1-2）

另外一組同學是在文化健康站實作，系列活動的主題為：「我們都一young」，設計的主軸以年輕人的流行文

化加上健康站的特色，其中某單元活動為「交換衣櫃一走秀」，學生準備時下流行的衣服及配件，讓長者挑選搭配，同時邀請長者準備傳統服飾，青銀兩代進行交換體驗及文化交流。從學生的角度來說，看見長者勇於嘗試新事物、活到老學到老、樂於分享且展現傳統文化之美的自信。當天研究者在現場聽到長者對於此一活動的回饋，神采飛揚的說到從來沒有走在伸展臺的經驗，年輕人的創意與活潑，讓他們大開眼界。

每個長輩們都穿得很時髦，自信地走在我們準備的紅毯上面……完美體現了活到老、學到老的精神……不僅僅是我們帶給長輩們什麼，更多的是……長輩們帶給我們的活力、智慧是課堂上學不到的。（組報4個心7）

讓我看到長輩的不同面向……新鮮的面貌在大家的鼓勵下自信的展示，我也在過程中穿上屬於排灣族的服飾，讓組內的長輩教我怎麼穿、怎麼去搭配他們的文化，……讓我看到每個人敞開心扉去交流互動。（組報4個心2）

整體來說，學生從與長者的互動過程，重新認識老人，從優勢觀點看見長者能力，而即便是罹患失智症之長者也能正常地與之互動。

優勢觀點，相信長者是有能力

的。……包括積極參與活動、願意分享自己的生命經歷、有能力去學習跟教導他人等……。〈課學28〉優勢觀點。印象深刻的地方是進入場域實作，真的會發現其實長輩可以做很多事情，就算是失智長者，他們也跟一般的老人們沒有差別。〈課學51〉

二、問題解決能力的轉變

（一）不確定的環境增加學生的問題解決態度

為了瞭解學生在進行本課程後，對於問題解決態度的變化，本研究分別收集學生在修課前後的資料，以成對樣本t檢定進行分析。結果顯示（參見表3），整體問題解決態度量表達顯著差異（ $t = -2.732, p < .01$ ），但在分量表部分，問題解決信心（ $t = -3.190, p < .01$ ）、趨避風格（ $t = -1.174$ ），與自我控制（ $t = -1.244$ ），在課程前後三個面向後測的平均分數高於前測，但只有問題解決信心達顯著差異，此意味整體課程設計對於學生的問題解決態度（特別是問題解決信心）產生正面改變。

面對PBL的案例討論、代間實作，學生均面臨高度不確定的情境，因此，從課程初期即向學生心理建設需要以彈性、耐煩、開放的心面對與傳統講授式課程的不同，過程中授課教師提供給學生的支持也

不可少，陪伴學生在面對困境時提供指引與討論。此一設計也回應增進問題解決能力的教學活動，需要讓學生處於不斷發掘問題、為解決問題不斷努力、反思困境與克服困難（黃茂在、陳文典，2004）。同時，也如同代間學習需要以長者為中心，在與其建立關係的過程，瞭解其具體需求（Bunting & Lax, 2019; Tam, 2014），並且增加彼此互動與更深之認識，產生建立解決問題能力的信心。

以下為與問題解決態度有關之質性資料分析：

1. 增強解決問題信心

學生從課堂中小組的初步合作到實作

現場的高度合作，歷經各種意外狀況、學習克服不放棄，相信自己有能力做好、從痛苦中體會快樂與滿足。

在小组内部與社區的合作中，總是會出現各式各樣意料之外的狀況。每一次都像噩夢般的災難，又激起我去克服萬難，……讓我學到了「不要放棄」，直到最後一刻都要相信自己有能力做好……。 (問8)

喜歡自己的成長，連同痛苦一起，……讓自己痛苦並快樂著，對完成這個大工程的我來說很滿足。 (課心26)

表 3 問題解決態度之成對樣本 t 檢定

($n=58$)

	前測平均數 (標準差)	後測平均數 (標準差)	t 值	顯著性
問題解決信心 (9題)	38.41 (4.94)	40.36 (4.76)	-3.190**	.002
趨避風格 (14題)	60.69 (5.21)	61.40 (4.80)	-1.174	.245
自我控制 (4題)	12.33 (2.27)	12.72 (2.55)	-1.244	.219
問題解決總量表 (27題)	111.4 (10.19)	114.48 (8.98)	-2.732**	.008

* $p<.05$ ** $p<.01$

資料來源：研究者自行整理。

2. 趨向問題不逃避

能夠解決問題的人較能直接面對問題，不易有退縮現象。有學生提到在課程期間合作中遇到問題想辦法解決、擬定備案，取代焦慮。

學會怎麼跟社區專員溝通，跟組員協調，……我會試著瞭解他們的狀況，同時也擬定好備案。我學到合作就是會遇到很多問題，與其在那邊焦慮，不如馬上想辦法解決。

(問33)

3. 提高自我控制能力

要能有效解決問題，其中需控制自己面對問題時的情緒，有學生提到在實作過程中遇到困難，會告訴自己要冷靜釐清問題原因，之後尋求解決的辦法。

在小組實作的過程中學到了許多的能力。如遇到問題先冷靜釐清問題成因，再討論使用的方法。(問6)

在實作中遇到許多突發狀況，我學習到在遇到問題時，應先冷靜下來觀察現場，再來釐清問題的發生，接著尋找解決辦法。(問32)

(二) 問題解決的焦點：以長者為核心的問題解決過程

1. 模擬體驗作業發展對長者初步同理

引發情感對於代間學習頗為重要

(Eilam & Trop, 2010)，在本課程中老化模擬體驗作業，讓學生有機會體驗、瞭解老人生理、心理與社會層面的經驗，有助之後實作規劃。

經由這次的體驗之後，認為老人除了身體需要受到照顧，心理也需要被關心跟關愛。……也會在意外貌……或許可以經由這個發想舉辦一次關於「老人化妝打扮」的團體活動……增加大眾對相關議題的重視。(個02)

雖然只是模擬，但更加深瞭解老人的不便之處，在活動設計上面，更會去考量他們的能力是否能執行或參與……。(個03)

2. 從實作中滾動瞭解長者需求，規劃、修正服務

實作場域長者的特質差異大，從健康、亞健康到失能、失智都涵蓋，再者，教育程度從不識字到大學畢業，罹患疾病、興趣等不盡相同，故學生必須針對其進入實作場域的長者設計適合的活動。

因為我在實作期間……分配到的是以益智遊戲為主，……長輩們的能力也相當不一致，……我參考了很多不同的益智遊戲，並把規則和方法整合，創造新的、適合長輩們的遊戲。(創16)

以老人的需求為需求，並站在他們的角度設想，我認為是這堂課的核

心，如此才不會胡亂的做設計和處遇。（課學38）

我們帶領之老人即是有三高問題的長者，當下居服員也有給與我們提醒和指引，告訴我們應有什麼改善方法：如讓我們給予長輩叮嚀和監督（課學43）

（三）採用多元的問題解決策略

1. 分工合作

實作以小組方式進行，學生有人擔任領導者，有人擔任組員，需要學習團隊合作、進行分工，與人溝通協調，以順利解決完成活動執行。而的確良好的小組分工有助於增進同儕的相互學習，增強其問題解決能力（洪瑞黛等人，2017；張培華等人，2018）。

學到怎麼做到最好的分工，以及討論時遇到矛盾如何處理與溝通。（問15）

透過小組分工（討論、行前會、實作、檢討），我學習到的問題解決能力。（問37）

2. 腦力激盪

解決問題的過程，需要有各種方法，並從眾多方法選擇合適者。

長輩是否有興趣，時間長短的安排都非常困難，尤其要多想其他方案，避免許多突發狀況，所以腦力激盪一定要有。（創13）

在設計課程的時候，激發想像力，設計出更有趣的活動。（創53）

3. 隨機應變

在活動執行階段，要能隨機處理未如預期的情境變化，讓活動持續進行。即便事先進行規劃，各小組到不同的場域進行實作時，面臨長者不感興趣、時間控制不良等原因，需要當場改變活動，以更精準掌握長者的需求及時間節奏，具備隨機應變能力。

小組實作時會遇到很多突發狀況，要如何解決應變，在每次的突發狀況都更精進自己的應變能力。（問3）

小組實作學習到實務過程中可能遇到的突發狀況，像是長輩們可能會不受控，或是長輩們興趣不高時。（問5）

實作過程，學習到要隨機應變，不會全都照著計畫走。例如長輩想休息，就不要強硬要求老人要活動。應多鼓勵。（問57）

4. 嘗試錯誤

要能發揮創意設計出長者所需要的活動，需要經過反覆的測試與修改。

在課程設計中，有許多實務經驗，過程中會不斷思考怎樣的活動讓長輩更喜歡。而也在不斷修改中，激發創造力。（創39）

5. 類推：觀摩他人

在小組實作中，同學可以透過觀摩組內其他同儕學到突破自己過去習慣的新方法；再者，透過期末的小組報告，其他組別同學的發表，能增進自己有更不同以往的新思維。

在進到機構實作時，透過觀察的方式，從機構當中的照服員、志工，以及小組成員身上學到創造力／創意的能力。（創4）

成果報告時，看到某組活動是由機構長者教導大學生，我覺得很創新，打破以往思維，我希望未來也能用這種模式設計活動。（創36）

6. 長者為師

長者本身就是代間學習的主體，將實作計畫與長者喜好、專長、文化等結合設計與執行有創意的服務，並向其學習。

透過與不同年齡的同學共同設計了方案培養我這方面的能力，例如利用槌球也能與老人相處。（創30）

我覺得是在活動設計上哼。我學到融合青銀文化在活動設計中，也發覺自己很適合當隊輔。（創21）

在過程中，也有了更多與長輩的互動，讓我學習互動技巧，且增進語言能力。（課學39）

7. 工作回溯策略

在小組實作中，學生根據每一次活動執行之後的反思、檢討，在下次活動即時修正，找到在活動執行中與長者合宜的互

動方式。

在每次活動後的討論後，都會針對該次問題進行檢討與如何改進，讓它不會再發生，像是如何解決主持時沒有在聽，就需要有迫力，下達指令明確，……還有活動中發生的各種突發狀況的解決。（問35）

透過反覆地討論和活動後的檢討，每位成員都會在下次活動有明顯改善。例如：問卷不適合開放式問題。（問29）

8. 整合

學生需要統整組內、場域工作者或任課老師等多方（全面）意見，解決實作過程遭遇之問題。

透過小組實作，具體學到在遇到問題時，……無論其中一方先對你說瞭什麼，都應該要自己主動的瞭解事情的全貌，再決定要怎麼進行下一步。（問1）

在實作中可能活動時間提早結束，當下我們很慌張，……後續社工教導我們不一定把活動帶好帶滿才是好團體，能把活動目的達成就是好團體，使我學習到時間管理固然重要，但也是可有彈性的。（問10）

三、接軌個人未來實習與職涯

(一) 更有信心面對未來自身的專業實習

課程結束後，學生馬上得面對社會工作學系的專業實習，而實作的課程設計、成果發表等讓學生能緩衝對於未知實習的擔憂、更有信心，甚至期待實習的到來。

一堂有趣、有意義的課程。能作為實習的前哨站，讓未知實習變得不再可怕，還會期待實習的到來。

(課心28)

社工前輩們的知識傳承，使我吸取很豐富的經驗；教案撰寫與執行／實際操作的能力，以及透過實作期間一連串的準備再到成果發表，有種小實習的感覺，非常非常感動！謝謝老師的老人社會工作。(課心10)

業師給的建議非常實用，也同時在實習前能清楚這些事項，覺得非常安心！也感謝老師辦理成果發表，讓大家的實作可以有一個發表的舞臺！(滿28)

(二) 展現未來社會工作生涯的新可能

過去相關研究發現代間學習有助於學生個人職涯的選擇與就業準備(侯佳慧，2017；洪櫻純，2018；鄭鈞元，2024；Corrigan et al., 2013)，在本研究亦發現，有些學生對於老人原本不感興趣，藉

由代間實作重新認識長者不再如此排斥，有些認為老人領域可以作為生涯的選擇，而有些則期待在老人社會工作領域更精進。

從一開始對於老人領域完全沒有興趣，對於課程的安排感到不耐煩，到真的進入場域中後，感受到長輩們的熱情…常發自內心感覺到滿足以及充實。我對於老人領域似乎有了新的認識，也不再那麼排斥……。(組報4個心5)

這樣的實務團體經驗，……是課堂上無法學到的，但透過這樣的方式讓我發現自己並不排斥老人領域，也期許自己未來能勇敢接受挑戰……。(組報4個心3)

不單只是長者們透過參與課程所獲取的成就感與喜悅感，我們從他們身上獲得人生智慧，……自己有所成長與進步，……期待能藉此幫助我往後在實習場域能夠應用在服務對象上，使自己成為一名稱職的老人領域社工。(組報3個心7)

在帶完活動後，我也時刻在省思……，我期盼自己能將在這堂課所學的知識及技巧運用在實務上面，從做中學，瞭解社會工作者的應該做的職務、角色、倫理以及期許自己能在職場上找到屬於自己的一片天。(組報3個心5)

伍、結論與建議

一、結論

(一) 課程設計能增進學生的老人社會工作相關知識、技巧與價值

從研究結果得知藉由本課程設計，學生在老人知識、技巧以及價值都有所轉變，特別是因為代間實作的進行，讓其與長者實際接觸，展開一系列互動，更有機會將課本所學的溝通技巧運用在一般以及特殊狀況之長者。同時改變其對長者的態度，能消弭對長者的偏見、刻板印象，更進一步看見長者的優勢、能力、活力與智慧。

(二) 課程設計改變學生的問題解決態

度：增強解決問題信心、不逃避問題、提高自我控制能力

學生面對特定場域、多元的長者特質，加上需要與場域工作人員、學校老師、小組內成員進行溝通，才能規劃出較為符合長者需求的實作計畫，執行過程必須克服各種非預期狀況直到問題解決，此一過程增加了學生的問題解決態度。

(三) 課程設計引導學生「以長者為核心」思考問題解決過程，並使用各種策略解決問題

進入場域前，學生必須在課堂作準備，如透過模擬體驗讓其在情感上能同

理長者的身心狀況，進入場域後隨著與長者有更深入的互動滾動設計與修正計畫，「以長者為核心」思考貫穿問題解決過程，執行實作計畫過程使用各種問題解決策略，如：組內進行合宜分工、腦力激盪、觀摩他人、整合意見等，以順利完成實作。

(四) 藉由課程設計讓學生反思個人未來實習適應與職涯發展

學生在執行實作後的反思，讓其更有信心面對自身未來的專業實習，且透過此次青銀共學的過程對於老人領域改觀，期待更精進未來老人社會工作的學習。

二、建議

(一) 教師與學生面對代間實作的各項實體與心理準備工作

結合代間學習與PBL的課程設計相較傳統教學更能改變學生與老人工作的技巧與價值，但必須準備更充分，實作現場涉及倫理議題，除學習先備知識外，現場需有工作人員協助，故任課教師在事先的教學準備（確認實作場域的適當性、實作時間規劃、注意事項等）以及教學過程中的多邊溝通（學生、長者、場域）至關重要。特別是實作所花費時間較講授式課程多，且壓縮講授式時間，教師扮演引導者的角色。

(二) 結合不同教學法的課程設計，兼顧結構化設計與彈性修正，教師以身作則示範問題解決態度，以更符合教學現場學生處境

本次課程非傳統講授式教學，故在學期初便將整體規劃以詳細書面向修課學生說明，但相較在課堂聽講隱含高度不確定，故對研究者本身也是一種挑戰，同時也是向學生示範如何保有彈性的最佳時機，持續與學生保持對話溝通，增強其解決問題的信心。但整體來說，未來相關課程結構安排仍為必要，尤其是在不同教學法與策略進入的時間，這樣結構安排讓學生更按部就班學習。

(三) 與實務界規劃不同形式課程合作以利於學生接軌專業實習與就業

讓社工系的學生在正式實習之前有機會接觸實務現場，可以降低實習過程的過大落差，增加其實習適應。此一接觸建議按照課程屬性與需求規劃（非全部外包），合宜邀請業師講學、實地參訪、業師參與課程回饋，或者提供實作場域擔任現場指導/督導等。其中必須由授課教師全程居中協調參與瞭解學生的學習狀況與成效，並適時提出修正。再者，這樣的合作需要系所、學校編列相關預算，或者與實務界簽訂合作計畫較可能持續進行。

(四) 研究之限制與未來方向

本研究缺乏對照組，故所獲得的結論較無法推論到其他課程或印證課程設計達成預期效果的因果關聯，但可參閱詳實的課程設計與執行過程，以符合其他課程規劃之用。本課程主要以大學生觀點進行青銀共學實踐的結果分析，未來可邀請長者有機會到課堂進行交流（參加發表會、一起上課），並從長者觀點進行研究分析。本課程採取多元設計，雖可見代間實作有助於改變學生對於長者的態度、提升學生的問題解決能力，但其他案例討論、作業撰寫之效果為何，留待未來可採取不同研究取向探究。

※本文之課程，承蒙教育部大學社會責任經費之支持、社區與機構工作人員之協助，長者以及學生之投入，特此申謝。作者感謝編輯委員與匿名評審委員提供的寶貴意見與建議，使本文內容更臻完善。惟一切文責仍由作者自負。

（本文作者為東海大學社會工作學系助理教授）

關鍵詞：代間學習、問題導向學習、問題解決、老人與社會工作

📖 註 釋

- 註1 代間學習意味著兩代或兩代以上的代表參與共同活動，並共享知識、技能和經驗（Tambaum, 2022），本研究在大學的脈絡討論代間學習，故以青銀共學稱之。以下將按照文章的脈絡兩種名詞交錯出現。
- 註2 在原本Savin-Baden（2008）的文章裡主要有七類PBL課程模式，洪佳慧、林陳涌（2014）更進一步把原本Savin-Baden在工程教育背景的例子轉換到臺灣的醫學教育中，將七個課程模式分成三大類型：體驗型（1.單一PBL模式、2.零星式的PBL設計）、基礎型（3.漏斗式PBL課程設計、4.重視基礎的PBL規劃）、整合型（5.兩主軸PBL課程設計、6.拼接式PBL課程設計、7.整合式PBL課程設計）。體驗型課程比較適用於單一課程，基礎課程可以運用自單一課程或整體課程（多科目）設計，整合型更適合在跨學科統整課程。依照研究者瞭解其內容後，認為即便整合型課程也可轉換運用於單一課程的設計，如：以兩主軸PBL課程設計，以某種教學方法為課程主軸，同時伴隨另一種教學的PBL課程設計，目前國內外的單一課程設計也都曾出現多元教學法、教學策略的使用。
- 註3 課程一共有3次PBL老師是催化者、整合學習資源、團體討論，學生自主學習對服務使用者的瞭解，從中初步培養解決問題能力，建立小組凝聚力與默契為進入實務場域實作做準備。學生自由分組，分成8組每組8-10人。相關的教材事先上傳到資訊平臺讓學生預習，在課堂中進行符合PBL特色之案例討論，有關案例的選擇採取循序漸進的原則，由淺到深，在正式進入PBL案例討論之前，先在課堂中由小組練習比較簡易的提問（第1、2週），讓同學嘗試討論回答，之後正式進入討論，案例的選擇複雜度以及模糊性中等。每次案例討論的時間並請小組寫下討論的重點並於課堂中進行報告（進行50分鐘）當週進行討論上臺報告後，授課教師進行整體報告重點統整，並連結講授課程概念與重點。
- 註4 有關場域的選擇，此課程為選修課，後來的選課人數比預期多出30位，也因此到場域的選擇除了USR的社區之外，尚需連結其他非營利組織之資源。
- 註5 針對每位學生的實作時數部分，執行過程發現學生以組進組出方式產生困難，因涉及學生們課後共同時間難敲定以及場域時間無法全部配合，故課程也重新做了調整，如利用部分課堂的時間安排實作、學生整組在分小組進場域，有特殊狀況者需要進行個別處理等，最後學生用於實作的時間至少有2/3與長者進行互動、活動，1/3為會議時間。
- 註6 相關的獎勵辦法、書面與口頭評分標準Rubric事先進行公告，讓同學對於自身的作業準備之標準以及評論其他組別作業有一個參照的標準，並且知道各項指標的評量重點。讓業界講師、任課老師、各組同學採用同一評分尺規進行評量，最後的評分結果更具備公正性。
- 註7 此知識測驗一共25題，總分100分計。題目為與講授式課程相關的內容，請參見表1的左半部。

📖 參考文獻

- 王令宜（2022）。〈大學推動青銀代間學習之探析——人才培育與社會責任觀點〉。《教育研究月刊》，333，107-123。
- 王玉玫、王麗菱。（2021）。〈大學服務學習課程融入代間學習學習成效之研究〉。《國立臺中科技大學通識教育學報》，8，1-27。
- 行政院內政部（2024年10月8日）。〈戶籍登記現住人口按三段、六歲年齡組分〉。<https://ws.moi.gov.tw/001/Upload/400/refile/0/4413/4950fd32-36a4-4c99-af23-e6a046f2147f/month.html>
- 行政院國家發展委員會（2024年10月）。〈中華民國人口推估（2024至2070年）〉。<https://pop-proj.ndc.gov.tw/News.aspx?n=3&sms=10347>
- 吳秀照、陶蕃瀛、鄭期緯。（2021）。〈開創多元文化的高齡者社區參與——社區劇場作為青銀共學共創的生活舞台〉。《多元文化交流》，13，84-100。
- 侯佳惠（2017）。〈導入服務學習課程促發學生老化知識、態度與服務老人意向之翻轉行動教學分析——以社會工作系學生為例〉。《福祉科技與服務管理學刊》，5（2），133-146。
- 洪佳慧、林陳涌（2014）。〈探討問題導向學習在醫學教育臨床實務能力之成效及啟示〉。《科學教育學刊》，22（1），1-32。
- 洪瑞黛、陳家倫、孫秀君、邱美珍、廖秀珠、洪鈺婷（2017）。〈大學「人文精神」通識課程中運用PBL創意教學之實施成效〉。《弘光人文社會學報》，21，105-132。
- 洪櫻純（2018）。〈大學生至日間照顧中心服務學習之實作與反思〉。《福祉科技與服務管理學刊》，6（2），137-148。
- 紀俊龍（2023）。〈青銀共學零距離——導入代間學習模式之服務學習課程的嘗試與實踐〉。《服務學習與社會連結學刊》，6，1-24。
- 張培華、鄭夙芬、曾清標（2018）。〈這是個「問題」嗎？問題導向學習之行動研究〉。《大學教學實務與研究學刊》，2（2），91-125。
- 陳心瑜（2011）。《學習風格對於大學生遊戲式學習之問題解決歷程之影響研究》（碩士論文，淡江大學）。臺灣博碩士論文知識加值系統。<https://ndltd.ncl.edu.tw/cgi-bin/gs32/gsweb.cgi/login?o=dnclcdr&s=id=%22099TKU05620022%22.&searchmode=basic>
- 陳毓璟（2014）。〈代間學習策略融入社會老年學之學習歷程與成效研究〉。《教育科學》，59（3），1-28。
- 陳毓璟（2020）。〈高等教育跨世代教學模式之可行性研究〉。《教育政策論壇》，23（4），65-97。
- 陳黛芬（2022）。〈探討代間學習策略融入大學通識課程之跨文化能力〉。《台灣教育研究期

- 刊》，3（5），33-61。
- 黃美珠、陳黛芬。（2021）。〈高齡者參與代間學習課程經驗及其生命意義感之探究〉。載於黃政傑（主編），《活躍樂齡與地方創生》（頁121-144）。師大書苑。
- 黃茂在、陳文典（2004）。〈問題解決的能力〉。《科學教育月刊》，273，21-41。
- 黃龍冠、楊培珊（2021）。〈以長照2.0為基礎回顧臺灣長照政策發展與評析未來挑戰〉。《福祉科技與服務管理學刊》，9（2），212-236。
- 楊培珊、梅陳玉嬋（2022）。《臺灣老人社會工作理論與實務（四版）》。雙葉。
- 蔡昕璋。（2019）。〈社區照顧關懷據點青銀共學藝術實踐方案「回家的記憶——微型音樂劇」的敘說〉。《探究服務學習與社會連結學刊》，2，1-34。
- 鄭鈞元（2024）。〈代間學習策略融入方案評估與設計之學習歷程與成效研究〉。《福祉科技與服務管理學刊》，12（1），23-37。
- 蕭文高（2017）。〈老人照顧服務社會工作者之職能、專業認同、成就感與離職傾向〉。《社會政策與社會工作學刊》，21（1），149-195。
- 顏忻怡、王秀燕。（2021）。〈探索以學生為中心之社會實踐課程教學模式——以「青銀樂活之歌微學分」為例〉。《服務學習與社會連結學刊》，4，41-64。
- Altshuler, S. J., & Bosch, L. A. (2003). Problem-based learning in social work education. *Journal of Teaching in Social Work, 23*(1-2), 201-215.
- Barrows, H. S. (1986). A taxonomy of problem-based learning methods. *Medical Education, 20*(6), 481-486.
- Barrows, H. S. (1996). Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. *New Directions for Teaching and Learning, 1996*(68), 3-12.
- Bezanilla, M. J., Fernández-Nogueira, D., Poblete, M., & Galindo-Domínguez, H. (2019). Methodologies for teaching-learning critical thinking in higher education: The teacher's view. *Thinking skills and creativity, 33*, 100584.
- Bunting, S. R., & Lax, G. A. (2019). Program profile: A service-learning model for intergenerational conversation about science and current events between long term care residents and university students: Case study. *Journal of Intergenerational Relationships, 17*(2), 234-249.
- Chippendale, T., & Boltz, M. (2015). Living legends: students' responses to an intergenerational life review writing program. *Journal of the American Geriatrics Society, 63*(4), 782-788.
- Corrigan, T., Mcnamara, G., & O'Hara, J. (2013). Intergenerational learning: A valuable learning experience for higher education students. *Eurasian Journal of Educational Research, 52*, 117-136.
- Edwards, N., King, J., Pfeffer, S., Lovric, E., & Watling, H. (2023). Teaching disability using problem-based learning in the international context: Utility for social work. *European Journal of Social*

- Work*, 26(1), 3-15.
- Eilam, E., & Trop, T. (2010). ESD pedagogy: A guide for the perplexed. *The Journal of Environmental Education*, 42(1), 43-64.
- Elaine, M., & Welsh Mahmood, M. (2024). Introductions: University-community links & core commitments for transformative education. In M. Welsh Mahmood, M. Elaine, & J. Cano (Eds.), *University-community partnerships for transformative education: Sowing seeds of resistance and renewal* (pp. 3-30). Springer.
- European Network for Intergenerational Learning. (2012). *European network for intergenerational learning report on intergenerational learning and volunteering*. EU Education and Culture DG. Retrieved November 20, 2024, from http://www.enilnet.eu/Report_on_Intergenerational_Learning_and_Volunteering.pdf
- Faulkner, S. L., Watson, W. K., & Shetterly, J. (2023). Intergenerational connections: An online community engagement project. *Communication Teacher*, 37(2), 132-140.
- Generations United. (2007). *The benefits of intergenerational programs*. Retrieved November 20, 2024, from https://www.cityofpaloalto.org/files/assets/public/v/1/agendas-minutes-reports/agendas-minutes/human-relations-commission/00-archive/2011/20110609_item-3.pdf
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn?. *Educational Psychology Review*, 16(3), 235-266.
- Jarrott, S. E., Gigliotti, C. M., & Smock, S. A. (2006). Where do we stand? Testing the foundation of a shared site intergenerational programme. *Journal of Intergenerational Relationships*, 4(2), 73-92.
- Jonassen, D. (2011). Supporting problem solving in PBL. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 5(2), 95-119.
- Jonassen, D. H., & Hung, W. (2008). All problems are not equal: Implications for problem-based learning. *The Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 2(2), 6-28.
- June, A., & Andreoletti, C. (2020). Participation in intergenerational service-learning benefits older adults: A brief report. *Gerontology and Geriatrics Education*, 41(2), 169-174.
- Kwan, T. Y. (2008). Student-teachers' evaluation on the use of different modes of problem-based learning in teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(4), 323-343.
- Lam, D. (2004). Problem-based learning: An integration of theory and field. *Journal of Social Work Education*, 40(3), 371-389.
- Lawrence Jacobson, A.R. (2006). Intergenerational community action and youth empowerment youth empowerment. *Journal of Intergenerational Relationships*, 5(1), 137-147.
- Lyu, K., Xu, Y., Cheng, H., & Li, J. (2020). The implementation and effectiveness of intergenerational

- learning during the COVID-19 pandemic: Evidence from China. *International Review of Education*, 66(5), 833-855.
- MacCallum, J., Palmer, D., Wright, P., Cumming-Potvin, W., Brooker, M., & Tero, C. (2010). Australian perspectives: Community building through intergenerational exchange programs. *Journal of Intergenerational Relationships*, 8(2), 113-127.
- Mannion, G. (2012). Intergenerational education: The significance of reciprocity and place. *Journal of Intergenerational Relationships*, 10(4), 386-399.
- Montoro-Rodriguez, J., & Pinazo, S. (2005) Evaluating social integration and psychological outcomes for older adults enrolled in a university intergenerational program. *Journal of Intergenerational Relationships*, 3(3), 65-82.
- Newman, S., & Hatton-Yeo, A. (2008). Intergenerational learning and the contributions of older people. *Ageing Horizons*, 8(10), 31-39.
- Orlich, O. D., Harder, R. J., Callahan, R. C., Trevisan, M. S., & Brown, A. H. (2013). *Teaching strategies: A guide to effective instruction*. Cengage Learning.
- Passey, D. (2014). Intergenerational learning practices: Digital leaders in schools. *Education and Information Technologies*, 19, 473-494.
- Patrício, M. R., & Osório, A. (2016). Intergenerational learning with ICT: A case study. *Studia paedagogica*, 21(2), 83-99.
- Pstross, M., Corrigan, T., Knopf, R. C., Sung, H., Talmage, C. A., Conroy, C., & Fowley, C. (2017). The benefits of intergenerational learning in higher education: Lessons learned from two age friendly university programs. *Innovative Higher Education*, 42, 157-171.
- Rasi, P., Vuojärvi, A., & Rivinen, S. (2021). Promoting media literacy among older people: A systematic review. *Adult Education Quarterly*, 71(1), 37-54.
- Sánchez, M., & Kaplan, M. (2014). Intergenerational learning in higher education: Making the case for multigenerational classrooms. *Educational Gerontology*, 40(7), 473-485.
- Savin-Baden, M. (2008). Problem-based learning in electronic engineering: Locating legends or promising problems? *International Journal of Electrical Engineering Education*, 45(2), 96-109.
- Senteio, C. R. (2018). Investigating the enduring impact of a community-based health education program to promote African American elders' use of technology designed to support chronic disease self-management. *Geriatrics*, 3(70), 1-14.
- Strand, V. C., Abramovitz, R., Layne, C. M., Robinson, H., & Way, I. (2014). Meeting the critical need for trauma education in social work: A problem-based learning approach. *Journal of Social Work Education*, 50(1), 120-135.

- Street, L. A., Martin, P. H., White, A. R., & Stevens, A. E. (2022). Problem-based learning in social policy class: A semester-long project within organizational policy practice. *Journal of Policy Practice and Research*, 3(2), 118-131.
- Tam, M. (2014). Intergenerational service learning between the old and young: What, why and how. *Educational Gerontology*, 40(6), 401-413.
- Tambaum, T. (2022). Intergenerational learning in action. In K. Evans, W. O. Lee, J. Markowitsch, & M. Zukas (Eds.), *Third international handbook of lifelong learning* (pp. 1-24). Springer.
- Tambaum, T., & Normak, P. (2014). Young tutors facilitating the acquisition of basic e-skills by older learners: The problem of selecting the learning topics. *International Journal of Education and Ageing*, 3(3), 191-210.
- Ward, C. R., & Faux, R. B. (1997). Retired engineers in an intergenerational program in higher education. *Southwest Journal on Aging*, 12(1-2), 5-11.
- Zuccherro, R. A., & Gibson, J. E. (2019). A comparison of intergenerational service-learning and traditional pedagogy among undergraduate psychology students. *Psychology Learning & Teaching*, 18(2), 179-196.