

P. Freire 的「對話式教學」在大學社會責任中社會實踐之應用：以嘉義縣布袋鎮新塭地區的北歐式健走運動班為例

蔡元隆*

摘 要

本文以嘉義縣布袋新塭的北歐式健走運動班為案例，探討在大學社會責任精神下，運用 Paulo Freire 的「對話式教學」理念之實踐效應。研究方法包括針對四名學員及教練、助教兩名進行焦點團體訪談，並輔以參與式觀察。研究結果顯示五大面向：一、真誠與關懷營造出支持性的學習共同體；二、去中心化的權威角色促進平等互動；三、目標設定與信任建立提升持續參與動力；四、正向引導傳遞健康與社交改善的希望；五、批判性思維的引導促使學員反思健康、環境與社區公共議題。整體而言，對話式教學不僅增進了運動參與，也深化了社區學習與公民意識的培養。

關鍵字：Paulo Freire、對話式教學、大學社會責任、社會實踐、北歐式健走

P. Freire 的「對話式教學」在大學社會責任中社會實踐之應用：以嘉義縣布袋鎮新塭地區的北歐式健走運動班為例

* 第一作者：國立嘉義大學師範學院 博士後研究員、國立嘉義大學教育系 兼任助理教授

Email: tommyorlevis@gmail.com

壹、研究動機與目的

根據聯合國《世界人口老齡化報告》(World Population Ageing Report)，當 65 歲及以上老年人口占總人口比例達到 7%時，社會即進入「高齡化社會」(Ageing society)；當該比例達到 14%時，則進入「高齡社會」(aged society) (United Nations, 2020)。隨著醫療技術的進步、平均壽命的延長及生育率的下降，全球多數國家正快速邁入甚至已完全進入高齡化階段。臺灣亦不例外，面臨著愈加嚴峻的高齡化挑戰。根據國家發展委員會 (2024)《中華民國人口推估 (2024-2070 年)》數據顯示，臺灣預計於 2025 年正式進入「超高齡社會」，屆時 65 歲及以上老年人口比例將超過 20%。其中，嘉義縣布袋鎮作為臺灣西南沿海漁村，其高齡化程度尤為顯著。根據內政部統計，截至 2024 年 4 月止，嘉義縣布袋鎮 65 歲及以上人口比例達 23.66%，為全臺最高 (嘉義縣布袋鎮公所，2024 年 5 月 17 日)。如此高度的高齡化程度，勢必伴隨著健康問題及社會福祉挑戰的逐步升級。

隨著社會需求的快速變遷，現代大學不僅僅是知識傳播的教育機構，更是應對複雜社會問題的核心平台。作為知識生產與社會創新的中樞，高等教育在推動高齡化議題解決方面具備不可或缺的作用。透過教育、研究及社區服務的有機結合，大學能有效應對高齡化所帶來的挑戰，並促進整體社會的可持續發展 (Gustavo, 2023 ; Jandhyala & Tilak, 2022)。然而，在實踐大學社會責任 (University Social Responsibility, USR) 過程中，如何建立學生、教師與社區之間的協作橋樑，並通過協同合作解決地方性問題，已成為當前重要的研究議題 (刑志彬、黃勇智，2023)。USR 涵蓋知識轉移、政策建議、社會創新及公共參與，其核心目標在於整合學術研究與實踐行動，為重大社會議題提供有效的理論支撐與解決方案 (Tsai, 2024)。

我國行政院於 2021 年修訂《高齡社會白皮書》，提出「自主」、「自立」、「共融」及「永續」四大願景，並以「提升長者支持」及「強化社會能力」為政策指導原則，致力於協助長者維持生活的自主性與自立性，同時促進世代共融及社會的永續發展 (衛生福利部，2021)。然而，早期隨著臺灣從農業社會快速轉型為工商社會，老年人在社會中的決策角色與地位逐漸削弱，取而代之的是社會對其扮演退休者及再社會化者角色的

期待。由於角色能力不足、角色衝突與角色定位不明確，許多老年人未能成功完成角色轉型（王秋絨，1997）。因此，如何通過教育途徑解決老年人的社會適應問題，已成為成人教育的重要研究議題。

進入高齡化社會的臺灣應如何應對相關挑戰？Rowe 與 Kahn（1998）提出「成功老化」理論，強調心理、生理與社會三個面向的整合是健康老化的基石。國內外的研究表明，充足的社會支持和資源可顯著提升老年人的生活幸福感（郭郡羽等人，2021；陳郁穎，2023；Lennox, 2003）。此外，規律運動已被證明是減少日常功能失能、改善基礎代謝率及增強免疫系統的重要方法。運動習慣對降低慢性病風險及維持健康老化有顯著作用（Frankel et al., 2006）。然而，老年人經常因缺乏動機、擔心運動受傷或缺乏同伴而中斷規律運動（李薇萱等人，2009）。

在此背景下，P. Freire 批判教育學中的「對話式教學」（dialogical pedagogy）為探討老年人如何透過持續運動促進健康，提供了重要的途徑。Freire（1970）主張，教育應以學習者為中心，尊重其主體性，並透過「對話式教學」建立師生間的平等互動，實現知識的共同建構。該教學方法強調，學習內容應緊密結合學習者的日常生活經驗，並透過情境化的學習設計，激發學習動機，提升自我效能。在運動教育領域，運用對話式教學將規律運動習慣及健康知識融入老年人的日常生活，可有效促進健康行為的養成，幫助其實現自我賦權（self-empowerment），並培養終身學習的正向態度。

本研究旨在探討如何在 USR 框架下，將 P. Freire 的對話式教學模式應用於社區高齡運動課程，特別關注嘉義縣布袋新塢地區的北歐式健走運動班，分析該模式對老年人健康認知與心理調適的影響。研究將透過焦點團體訪談與參與式觀察，提供實證基礎與實務建議，以進一步推動對話式教學在高齡化社會議題中的創新應用。本研究將聚焦以下核心問題：對話式教學的核心價值——愛、謙虛、信任、希望與批判——如何在北歐式健走運動班課程中教導老年人健康認知與心理調適實踐中得以實現？具體而言，本研究將探討教練與助教如何運用對話式教學，與學員共同實踐這五大面向，並同時回應 USR 的社會實踐精神與健康福祉目標。

貳、文獻探討

一、P. Freire 的「對話式教學」信念及其意涵

P. Freire 的「對話式教學」在大學社會責任中社會實踐之應用：以嘉義縣布袋鎮新塭地區的北歐式健走運動班為例

意識覺醒 (conscientização) 是個體意識的深化，即個體對自身行為和外在世界達到更高層次的認識 (Freire, 1970)。同時，意識覺醒亦涉及個體對外部環境和歷史脈絡的審視，透過對現實的深入解讀與解構，以批判的方式參與對生活世界的反思 (Freire, 1985)。由此可見，意識覺醒對於 P. Freire 構建其批判教育學中的「對話式教學」具有關鍵作用。意識覺醒被視為一種「對話」的過程，能夠引導個體共同解決現存的問題 (Smith, 1976)。

對話的進程需要以溝通為橋樑，正如 Freire (1973, p.136) 所言：「沒有溝通，人類的知識不可能傳遞」。在 Freire 的批判教育學中，儘管以「解放」為核心，透過教育喚醒民眾的意識，但仍需藉由「對話」來傳達自我意識，勇於表達對壓迫者的拒絕，爭取自身的發聲權。同時，透過行動改變受壓迫者的處境，進而實現他所倡導的個人自主與自由決定的人性化主體性 (Freire, 1970)。王秋絨 (2010) 指出，透過溝通，師生得以以共同的意向性，主體性地展開交流，互相理解並產生同理心，這樣的模式才構成良好的對話關係。否則，在權力極度不平等的情況下，被壓迫者無法表達自己的思考與立場，或覺察社會不公平性的存在，他們被迫以他人的聲音發言。

因此，正確的思維方式應為「對話」，而非「爭論」(Freire, 1998b)。透過對話的歷程，被壓迫者將意識到自身必須為解放而奮鬥，因為「解放」並非由革命領袖所賦予，而是源於受壓迫者自我意識的覺醒與實踐行動 (Freire, 1970)。關於對話式教學之核心內涵，本文綜整 Freire (1970, 1973, 1998a) 相關著作，歸納其五項構成核心如下：

(一) 愛：

在 P. Freire 的教育哲學中，愛是不可或缺的存在。若無愛，教育將失去其人性基礎與實踐意義。愛體現於教師對學習者的關懷、對他人生命歷程的尊重，以及對自我教育實踐的深度理解 (Freire, 1970)。唯有出於對世界、生命與人類的熱愛，教育者方能真誠地投身對話 (Freire, 1973)。然而，P. Freire 並非倡導無條件的情感投入，而是主張一種具備批判意識的「武裝的愛」(armed love)，此種愛使教育者能面對不義與壓迫，並勇於捍衛教育中的倫理責任與社會正義 (Freire, 1998a)。

(二) 謙虛：

對話若缺乏謙虛，終將陷於權威的再製。謙遜態度是展開真誠對話的基本條件，使教師能平等地傾聽學生的聲音，尊重其知識背景與生命經驗 (Freire, 1970, 1973)。Freire 指出，謙虛需建基於勇氣、自尊、自信與對他者的尊重之上 (Freire, 1998a)。若教育者

總是以自我為中心、拒絕自我反思，則其與學習者的關係將淪為主導與服從的結構，而非互為主體的對話實踐，進而使教育無法成為真正的解放行動 (Freire, 1970)。

(三) 信任：

Freire (1970) 主張，對話之所以能發生，根本在於對人性的深刻信任。唯有堅信人具有重新創造世界的潛能，對話行動方能具備邁向人性化道路的正當性與信心。Freire (1973) 認為，人類有別於動物的關鍵特質，正是在於其能意識現實、反思行動，並透過對話實踐自我改變與世界重構。因此，教育者若無對學習者潛能的信任，對話將淪為權威性的灌輸，而非互為主體的實踐歷程。

(四) 希望：

希望是對話行動不可或缺的存在條件。Freire (1970) 指出，失去希望的人，無法開啟真誠的對話，亦難以參與解放的實踐。希望並非空泛的幻想，而是基於對人類不完美的覺察所產生的進步動力。正因為自知不足，人才有可能投注於理想的追求 (Freire, 1973)。此外，Freire (1998a) 進一步強調，教育工作者應懷抱對世界的激情與愛，從而在對話中實踐一種指向改變的「具批判意識的希望」。此種希望是生成性的，是對現實世界進行詮釋、介入與重塑的動能，亦是教育者與學習者在實踐歷程中共同生成的文化資本。

(五) 批判：

真正的對話須以批判意識為基礎。Freire (1970) 認為，唯有具備批判能力，個體方能洞察人與世界之間的辯證關係，並將現實視為一可被重新命名與轉化的歷史構成體，而非靜態不變的實存物。此種批判性反思使學習者得以辨識日常經驗中潛藏的壓迫結構，並進一步質疑、解構、回應 (Freire, 1973)。透過對話歷程，學習者不再僅是知識的接受者，而能主動參與現實的批判與改造行動。

Freire (1970) 進一步強調，教學者本身亦須具備批判意識，並能將此意識與教學實踐結合，方能與學生建立「對話關係」。在此框架下，教學者不再被定位為知識的唯一傳遞者，而是能與學生共同學習的參與者。在教學實踐中，教學者與學生不僅彼此交流知識與經驗，更在對話中共同形塑與重構意義 (Lewis, 2012)。Freire (1998a) 認為，教學者應具備角色轉換的敏感度，意識到自身在教學歷程中同時扮演教育者與學習者的雙重身分。對話不僅促進學生的批判意識，也反饋並滋養教學者的反思與專業成長

P. Freire 的「對話式教學」在大學社會責任中社會實踐之應用：以嘉義縣布袋鎮新塢地區的北歐式健走運動班為例

(施宜煌, 2015)。王秋絨(1999)指出,教育的本質即為一種互動歷程,教學者與學生在平等對話中共同建構知識。此種互為主體的對話關係,不僅促進知識的生成,更有助於建構師生間基於尊重、信任與理解的學習共同體。

綜上所述, P. Freire 所提出之五項「對話式教學」核心——愛、謙虛、信任、希望與批判——共同構築出一套以人為本、具倫理關懷與批判意識的教育哲學架構。該架構強調師生之間「互為主體」的平等關係,否定傳統教育中單向的知識灌輸模式,轉而倡導一種開放、互動與共構意義的學習歷程。於此過程中,「愛」與「謙虛」提供倫理的實踐根基,使教學關係得以建立於真誠、尊重與共感之上;「信任」則鞏固教學雙方的情感連結,促進安全且有意義的對話情境;而「希望」與「批判」則構成學習者自我覺醒與社會實踐的雙重動能,激發其能動性(agency)與意識化,進而展開轉化現實的行動實踐。P. Freire 的對話式教學不僅為教育實務提供了深具批判性的理論工具,亦為當代 USR 中的社會參與實踐注入倫理正當性與理論深度。USR 在實踐層面若能根植於對話式教育的核心價值,不僅能強化與社區之間的信任關係,更可提升學習者對社會結構的理解與回應能力,從而轉化「服務對象」為「行動主體」,形塑共學共創的社會實踐模式。在理解的基礎上懷抱希望,在差異中追求共鳴,對話式教學所強調的主體間經驗交會,不僅是促進個體成長的過程,更是一場持續生成社會變革想像的實踐行動。惟有在尊重差異、建構信任與持續反思的歷程中,教育方能走向其根本的解放性使命,開展出個體與社會共構未來的可能性。

二、大學社會責任意涵及國內外相關研究

大學社會責任(以下簡稱 USR)是指大學在履行其教學和研究責任的同時,還應承擔起服務社會的責任,這包括培養學生的社會方向感和使命感,促進社會進步與發展,從而發揮大學的功能並促進社會的永續發展(吳清山, 2018)。換言之,大學的本質即為承擔社會責任,師生透過教學、研究與參與公共事務,使大學成為社會未來發展的希望之地(張奕華等人, 2020)。楊正誠(2019)指出, USR 意味著大學作為社會組織和學校團體,除了具有教學和研究的功能,還應培育學生成才,並對在地社區和社會承擔貢獻與責任。所以大學不僅是知識生產與人才培養的重要驅動者,亦是地方發展的協作夥伴(Severino-González et al., 2024)。楊智穎與王郁雯(2023)認為, USR 期待大學通過自身專業知識來回應地方需求,各大學應發揮專業知識和創意,改善學用落差,發展在地知識,解決在地問題,促進在地認同與發展,並實現國際接軌的願景。大學作

為類似企業的機構，現今政府和社會也以要求企業的標準來要求大學，希望大學能夠承擔更多社會責任。在實踐社會責任時，大學應關懷社會、回饋社區，並同時達成培育優質人才、改善學術環境和提升社會評價的目標（高培哲、黃傳永，2021）。

EU-USR (2018) 在其「大學社會責任參考架構」(University social responsibility in Europe and development of a community reference framework) 中，將 USR 定義為：歐洲的大學有責任採取透明化的策略和行動，以影響社會和環境。這些策略和行動包括：培養學生對正義公平、民主參與和永續發展的認識；推動社會的健康福祉；對利害關係人負責；符合國際社會責任的行動標準；以及遵循透明化和公共績效責任的標準。Vasilescu 等人 (2010) 指出，USR 的概念涉及加強公民承諾和義務，通過鼓勵學生和學術人員為當地社區提供社會服務，或促進本地和全球生態環境的永續發展，以此培養公民意識。USR 已被視為一種社會運動的哲學與原則，旨在連結在地與國際，推動社會、生態、環境、技術和經濟的永續發展。同時，USR 被描述為大學通過教育實踐或知識傳播，經營在地活動及建立夥伴關係。總結來說，大學在超越傳統的教學和研究功能之外，積極承擔更廣泛的社會責任，為社會發展和進步做出貢獻。其在社會中的角色與責任涵蓋教育、研究、社區服務及知識轉移等多方面。USR 的目的是促進大學與社會之間的互動，推動社會的永續發展，並提升社會福祉。

Amutuhaire (2023) 研究指出，落實 USR，不能只是紙上談兵的學術討論，應該實際行動，進入社區，瞭解社區，知道社區要解決的問題為何？所以教育部自 2018 年起推行「大學社會責任實踐計畫」，聚焦在地連結、人才培育和國際連結等面向及各項議題，期許 USR 計畫在大學社會參與中扮演重要角色。鼓勵大學發揮專業知識及創意，改善學用落差；促進在地認同與發展，進而實現國際接軌的願景（教育部大學社會責任推動中心，無日期）。吳明錡 (2018) 指出，在以「在地連結」與「人才培育」為核心下，推動「大學社會責任實踐計畫」，以培養社會實踐人才，並引導大學在落實社會責任的過程中發揮知識樞紐的功能。這包括主動連結公部門、私部門、社區或議題社群，促進大學之間的串聯，形成以公共參與為基礎的創新網絡。USR 補助大學以國家重大政策、在地發展需求與真實世界問題為導向，從長照、食安、產業升級、環境永續、在地關懷等議題中設定符合學校長期發展方向的主題，逐步建構以動態能耐為基礎的成長路徑。這一計畫翻轉了以往政府補助案的推動邏輯，從「封閉式」轉為「開放式創新」，營造有助於大學跨界共創的機制與環境，促成資訊、人才和資源的流動，形成創新生態

P. Freire 的「對話式教學」在大學社會責任中社會實踐之應用：以嘉義縣布袋鎮新塢地區的北歐式健走運動班為例

系統的良性運作與正向循環 (吳明錡, 2018)。

國內有關 USR 的研究，例如國立臺灣師範大學：該校結合熱誠、專業與特色，展現大學永續發展的能力，並積極履行 USR，涉及 SDG 3、SDG 4 等多項目標。例如在 SDG 3 目標方面，該校建構高齡者健康全方位系統，營造高齡友善社區，落實高齡共行、青銀共學、社區共好的精神；成立「社區諮商中心」，協助社會大眾維持身心靈健康，關懷社區弱勢長者。透過 PASSION 扎根教學團隊協助低成就學生提升學力，縮小學習成就差距；整合偏鄉特教團體，強化家長特教知識，建立在地融合教育模式，同時提升經濟或文化不利學生的實驗操作能力，啟發科學探究動機與興趣(宋曜廷, 2022)。再者，國立暨南國際大學：該校推動 USR，聚焦於永續環境推動與科技、人文對話的教學實踐。透過「遊戲化教學」將學習融入到教學專業與發展中，提升教師教學專業和學生學習成效。該校推動的實務工作以深耕水沙連、開拓東南亞及永續教育為主軸，旨在連結新社區，擴散校內影響力 (武東星等人, 2022)。最後，國立政治大學：自教育部在 2018 年開始推動「大學社會責任實踐計畫」以來，國立政治大學積極配合，與國立臺北大學等七所大學共組山水同盟，建立跨校共學機制，共同推動 USR 實踐工作。該校以「共好文山」為主軸，執行「興隆安康·共好文山」社區共善計畫，構建居民社區意識，強化公共參與，並以創新方式解決社會問題 (張奕華等人, 2020)。

國外有關 USR 的研究，Valencia-Arias 等人 (2024) 透過對哥倫比亞麥德林市 Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM) 所推行的「U en mi barrio」計畫進行案例研究，探討 USR 策略的實施與影響；該研究發現策略性溝通與行銷對於增強 USR 計畫的社會影響力與永續性至關重要，也突顯高等教育機構通過結合學術目標與社區需求，能夠成為推動社會轉型的重要力量，並促進負責任且可持續的教育實踐。Ye 等人 (2024) 在其研究中探討了影響大學企業社會責任 (University corporation social responsibility, UCSR) 推行的關鍵因素，著重分析高等教育機構如何結合教育、研究與社會服務實現其社會責任目標。研究中強調，與社區和企業的合作夥伴關係對提升 USR 的實踐效果至關重要，特別是在提升教育品質與促進社會公平，並建議大學在制定社會責任策略時，需強調內外部協作以及長期投入，以確保其社會影響力的最大化。此外，亦有探討大學教師對 USR 的認知與實踐面向，特別聚焦於商業相關學科中的社會議題融入情況，Abrahão 等人 (2024) 研究發現，多數教師對社會議題在其教學中的角色認識不足，並未有效將社會責任相關內容納入課程，也缺乏讓學生參與社會議題的實踐機會；此外，

教師對於大學在推動社會責任方面的實際行動感知有限，所以建議建議未來應強化教師的社會責任意識，並進一步將相關內容系統性地融入課程，從而確保學生能夠在專業教育中充分接觸並應對與社會責任相關的挑戰。

USR 的核心意涵在於，大學不僅是知識生產與人才培育的場域，更應作為促進地方發展與推動社會轉型的重要實踐主體。整體而言，USR 已成為高等教育回應當代社會挑戰的積極途徑，其價值不僅展現在學術知識之社會應用，更體現於教育作為一種倫理實踐、公共承諾與集體行動的社會責任。展望未來，USR 之深化發展有賴於制度設計的整合性強化、師資專業能力之培育、學生主體性的提升，以及具回饋性的成效評估機制之建構。唯有如此，方能鞏固大學作為「社會變革夥伴」之角色定位，實現知識與社會共構的教育願景，進而形塑具永續性與公共性之高等教育新典範。

參、研究方法與設計

本研究採用焦點團體訪談輔以參與觀察法，探討嘉義縣布袋鎮新塢運動班的課程教練及助教如何運用「對話力」實踐 USR。以下為研究方法與設計的詳細說明：

一、焦點團體訪談與分析步驟

本研究主要採用焦點團體訪談，具體方法分為以下四個部分說明：

(一) 研究參與者

本研究採立意抽樣 (purposive sampling) 方式選取訪談對象，研究場域為國立嘉義大學師範學院丁文琴教授主持之國科會計畫「天地人合一，大嘉共營美好新故里」(Culture, Community, and Communication: Ushering in a New Period of Prosperity for Southern Area of Budai Township by Collaborating with the Local Groups) 下所推動之「逗陣作伙樂活」子計畫。本計畫中的北歐式健走運動班係由布袋鎮新塢地區的兩位里長與布袋鎮老人會共同號召社區中年齡介於 60 至 75 歲之居民參與，參與者多數為從事魚塢養殖之在地住民，具備高度社區歸屬感與運動參與熱忱。本次課程共計 30 位學員，其中女性 22 人、男性 8 人。研究團隊即從中篩選具代表性之受訪者進行深入訪談，作為資料蒐集之依據。課程期間為 2024 年 2 月 27 日至 5 月 24 日，固定於每週二與週五上午 9 時至 10 時 30 分進行，共計 24 堂課。授課教練具備教育部體育署中級國民體適

P. Freire 的「對話式教學」在大學社會責任中社會實踐之應用：以嘉義縣布袋鎮新塭地區的北歐式健走運動班為例

能指導員證照，並取得芬蘭原創北歐式健走聯盟 (ONWF) 銀級指導員之專業資格，具備良好之教學專業與實務經驗。

研究者先隨班參與觀察七堂課後，並在立意抽樣原則下，選取願意接受訪談的學員。經受訪者同意後，共有四位學員及授課教練、課程助教，共計六位。簽署參與觀察與訪談同意書並參與焦點團體訪談¹。訪談原則及程序如下：每次訪談約一小時，訪談前與設定好的受訪者協調時間。為符合研究倫理規範，受訪者資料均以匿名方式呈現（見表 1）。

表 1

六位受訪者基本資料

姓名	性別	年齡	退休前職業	健康狀況
茂哥	男	65	魚塭養殖業	良好
輝哥	男	70	魚塭養殖業	良好
梅姐	女	68	魚塭養殖業	良好
英姐	女	64	漁會職員	良好
教練	女	23	嘉義大學體育與健康休閒學系碩士生	良好
助教	男	21	嘉義大學體育與健康休閒學系大學生	良好

資料來源：研究者自行整理

本研究將以焦點團體訪談的方式，訪談六位學員，以回應研究目的。訪談內容將圍繞下列五個核心面向進行：1.教練與助教展現真誠與關懷，對您在學習動機、自信心或參與意願上的影響為何？2.教練與助教以平等、傾聽的態度與您互動，是否影響您表達意見與參與課程的感受？3.課程中您是否曾設定個人目標？教練 / 助教的鼓勵與陪伴對您建立自信有何幫助？4.教練 / 助教是否透過正向語言或經驗分享，提升您參與運動

¹ 由於嘉義縣新塭地區居民以閩南語為主要生活語言，日常溝通多以閩南語進行，具有鮮明的地域語言特色。惟本研究受訪者多具國中以上學歷，對國語之理解與表達能力皆屬熟稔。經事前說明與溝通後，受訪者均同意以國語作為主要訪談語言。為忠實呈現語境中的在地性與語言文化，訪談過程中亦適度穿插閩南語進行對話，研究者亦於必要處使用閩南語提問或回應，以促進自然互動與情感連結。此外，凡訪談記錄中涉及閩南語用語之部分，均依教育部《臺灣閩南語常用詞辭典》所列羅馬字拼音系統進行標註，以利學術引用與語言保存之需要。

的動力？是否對您的健康與社交產生改變？5.課程中是否曾引導您反思健康與環境的關聯？這樣的討論是否激發您對社區或公共議題的關注？

(二) 訪談資料之編碼

訪談資料依受訪者身份進行編碼，學員編碼為a (如：茂哥a-1)，教練與助教編碼為b (如：教練b-1)。例如茂哥的第一次焦點團體訪談編碼則為A-a-1；第二次焦點團體訪談編碼則為B-a-1，以此類推 (如下表2所示)。

表 2
編碼表說明

焦點團體訪談次數	受訪人數與代碼	訪談時間	訪談地點
第一次-A	1. 六人 2. 茂哥a-1、輝哥a-2、梅姐a-3、 英姐a-4、教練b-1、助教b-2	2024.06.21	新塹老人會館
第二次-B	1. 四人 2. 茂哥a-1、輝哥a-2、梅姐a-3、 教練b-1、助教b-2	2024.06.28	新塹老人會館

資料來源：研究者自行整理

(三) 訪談資料的分析

1、逐字稿的撰寫及整體閱讀

訪談結束後，研究者將錄音內容逐字謄寫，並標註每筆資料的編號、訪談時間與地點。謄寫前會反覆聆聽錄音，忠實記錄每一句話，避免遺漏與誤解。完成後列印逐字稿進行初步整體閱讀，研究者須以客觀態度進入文本脈絡，避免個人預設立場影響解讀。為提升資料的信度與效度，逐字稿完成後會提供給六位受訪者進行確認，並與研究團隊進行討論與三角檢證 (triangulation)，以確保資料準確性與詮釋一致性。

2、進行編碼

依訪談場次與順序進行編碼，例如：第一次焦點訪談的六位受訪者為 A-a-1、

A-a-2、A-b-1、A-b-2 等，第二次焦點訪談的四位受訪者為 B-a-3、B-b-1、B-b-2。

3、再次閱讀文本

研究者再次細讀逐字稿與相關筆記，重返受訪者的經驗情境，檢視是否有遺漏或錯誤，並確認編碼完整性。同時記錄分析中的觀察與反思，以深化對資料的理解。

4、分析意義的結構與經驗重建

分析的目標在於從受訪者的敘述中萃取出共通主題與意義結構。透過命題或概念化描述，呈現文本背後的經驗本質與社會意涵。

（四）增進研究品質的方法

為增進本研究的品質，研究者在資料分析過程中，使用參與者檢核方法（member check）。對於編碼過程中的想法，如未能與訪談者達成共識，研究者需透過與受訪者的第二次訪談進行修正和溝通，並進一步檢核訪談內容與意念，提升研究資料的信實度。

二、參與觀察的資料呈現、分析及如何提升分析品質

本研究輔以參與觀察法作為研究工具，研究者與課程助教共同參與運動班課程，觀察參與者的行為與互動。參與觀察不僅限於旁觀，研究者也融入社會環境中，積極參與並系統記錄觀察結果，以獲取更深層次的理解。本研究在24次課程中，詳細觀察學員的外在表現與課程融入情況，並將觀察結果記錄於觀察日記中，進行個人反思與筆記書寫。例如，於2024年3月22日的觀察記錄編碼為「20240322研究觀察」，依此類推。

鑑於參與觀察法之資料分析為一動態且非線性的過程，需不斷往返於經驗資料與詮釋建構之間，方能發掘深層意涵與社會脈絡之聯繫。本研究對所蒐集之觀察資料，採用歸納分析與內容分析並行之方式進行分析處理：透過歸納分析，研究者自具體的觀察經驗中抽繹出反覆出現的模式與主題，進而推導出具有普遍意義的初步結論；同時亦結合內容分析，針對觀察文本與互動現象進行系統性分類與詮釋，以揭示其潛在意涵與社會文化脈絡。

為提升資料分析之信實度與詮釋品質，研究者除進行持續性自我反思與主觀性覺察外，亦採用參與者檢核機制，將初步分析結果回饋予參與者進行確認與修正，以確保詮釋貼近受訪者經驗。此外，亦運用三角檢證方法，將參與觀察所蒐集之資料與深度訪談、課程文件等多元資料來源進行交叉比對與驗證，以增進資料的整合性與研究的整體

信實度。

肆、結果與討論

對話能力是有效溝通與知識共構的基石，涵蓋訊息獲取、訊息處理與訊息運用(安世遨，2020)。Freire (1970) 在批判教育學的框架下，提出「對話式教學」，其核心包含愛、謙虛、信任、希望與批判，強調學習過程中的互動與共同建構。在高齡學習領域，研究表明，對話式教學有助於提升學習者的健康素養與社會互動能力。例如，陳淑敏(2020)指出，高齡者透過持續學習不僅能滿足生命不同階段的需求，亦能展現自身的能動性，促進健康與社會參與(羅一馨等人，2022)。

有效的對話力蘊含發展與矯正的內在機制，能夠強化正向特質、修正不良習慣，進而促進個體與組織的良好發展(安世遨，2020)。對話力不僅指個體或群體在溝通過程中建立互信、分享觀點與協商意見，更透過持續交流與反思，形成知識共構與問題解決的能力(Bohm, 1996；Isaacs, 1999)。以下將以Freire (1970) 主張的「對話式教學」五大核心探討USR在嘉義新塢地區北歐式健走運動課程中的實踐應用。

一、真誠與關懷的態度(愛)

Bohm (1996) 與 Isaacs (1999) 認為，對話不只是單向資訊傳遞，而是一種基於理解、包容與開放態度的交流過程，促使參與者發展更深層次的思考與認識。此觀點與Freire (1973) 強調的「愛」相契合，即教學者應透過關懷與真誠對待學習者，使其感受到尊重與支持。例如，北歐式健走運動課程中，教練與助教透過與學員的互動，展現對學員健康與學習狀況的關心。例如教練、助教與茂哥、輝哥在焦點團體訪談中對話：

茂哥：教練，我的手沒有力氣，健走杖調整的方式我無法掌控，該怎辦？

教練：你的手受傷了嗎？

助教：是職業傷害造成的嗎？

P. Freire 的「對話式教學」在大學社會責任中社會實踐之應用：以嘉義縣布袋鎮新塢地區的北歐式健走運動班為例

輝哥：我的手也是，因為以前工作常要舉手寫板子，導致網球肘。

茂哥：對，之前長期工作的職業傷害。

教練：那運動前一定要熱身，這樣可以減少運動傷害。

助教：沒錯，運動完也要熱敷，肌肉才會比較放鬆。

茂哥：真的嗎？那我要認真熱身與熱敷。

輝哥：這樣我的網球肘也會改善嗎？

教練：當然可以，你們來運動時，我會特別叮嚀你們的。。

助教：（舉起手）來，這個伸展動作可以減緩疼痛。（A-a-1、A-a-2、A-b-1、A-b-2）

這段對話展現了教練與助教對學員健康狀況的關懷與指導，不僅「讓學員感受到被重視，更強化了學員對自身健康管理的責任感」（20240322 研究觀察）、「課程快結束，教練與助教仍然地細心指導學員們，絲毫沒有鬆懈」（20240510 研究觀察）。Freire(1973)指出，愛應當是具體而實踐性的，學習者在感受到被關懷的同時，也將轉化為積極的行動力，進而提升學習動機與投入度。類似的關懷亦體現在對其他學員的互動上，如教練、助教與梅姐、英姐在焦點團體訪談中的對話：

梅姐：教練，我膝蓋曾經開過刀，健走時會很吃力，怎麼辦？

教練：妳可以利用健走杖支撐，這樣能減輕膝蓋的壓力。

助教：之前開刀的原因是什麼呢？

梅姐：幾年前車禍開刀，之後膝蓋就不太舒服了。

助教：原來如此，那就更需要運動來舒緩。

教練：沒錯，循序漸進地訓練，能幫助肌肉恢復。

英姐：我的腳踝年輕時受過傷，健走杖也能幫助嗎？

教練：當然可以，但要用正確的方法，這樣才有效果。

助教：健走杖能減少腳踝與膝蓋的壓力，學習正確使用方式很重要。

梅姐：你們真的好關心我們，讓人覺得很溫暖。

英姐：沒錯！真的很搭心（tah-sim，窩心），像家人一樣。（A-a-3、A-a-4、A-b-1、A-b-2）

又如教練、助教與梅姐在焦點團體訪談中的對話所示：

梅姐：以前運動常識不正確，但經妳教導後，我才大喊原來如此（guân-lâi jù-tshú）。

教練：是的，不會就是要問，我們才能教正確的。

梅姐：謝謝教練的頂真（細心，tíng-tsin）。

助教：這是我們應該做的事，梅姐不要見外。（B-a-3、B-b-1、B-b-2）

P. Freire 的「對話式教學」在大學社會責任中社會實踐之應用：以嘉義縣布袋鎮新塭地區的北歐式健走運動班為例

在此對話中，研究者觀察到：「教學者不僅提供具體的運動建議，更透過關懷與理解，讓學員在學習過程中建立自信，並形成相互支持的學習共同體」(20240315 研究觀察)、「課程中研究者發現學員們與教學者的互動很有信任感」(20240423 研究觀察)。Bohm(1996)強調，真正的對話應該基於理解與傾聽，這樣的教學方式不僅促進學習，更能提升學員的心理支持感與學習動機。

二、權威角色的去中心化（謙虛）

Bakhtin (1981) 強調，知識並非靜態的，而是在多元聲音 (polyphony) 與社會互動中動態建構而成。他主張學習應是「開放式對話」(open-ended dialogue) 的過程，使學習者在不同的語境中反思自身的認知框架 (Bakhtin, 1981)。這與 Isaacs (1999) 提出的「分享觀點」(shared meaning) 概念相契合，認為學習應透過對話協商、質疑與重構，而非單向灌輸。如以下教練、助教與梅姐在焦點團體訪談中的對話所示：

梅姐：以前我們的老師都說，運動前一定要強拉筋骨，越痛越有效。

教練：什麼？這樣很容易受傷，這種教法太過極端了。

梅姐：真的嗎？可是他是老師啊！

助教：但老師如果缺乏專業運動知識，學生可能會學到錯誤的技巧。

教練：沒錯，老師的教法不一定完全正確，應該依據個人體能狀況調整運動方式。

梅姐：我明白了，受傷時不能硬拉筋骨，反而會造成更大傷害，對嗎？

助教：沒錯！

教練：你說得對，這樣的錯誤觀念需要被修正，否則會對身體造成長期影響。

(B-a-3、B-b-1、B-b-2)

又如教練、助教、茂哥及英姐在焦點團體訪談中的對話：

茂哥：教練妳沒有派頭（架子，phài-thâu），我很合意（喜歡，kah-i）。

教練：謝謝啦！是你無棄嫌（不嫌棄，bô-khì-hiâm）。

助教：我們教學都一視同仁的。

英姐：沒錯！沒錯！我最喜歡小新（助教）頂真（細心，tíng-tsin）的教導我。

助教：沒有啦！妳這樣講我會不好意思。（A-a-1、A-a-4、A-b-1、A-b-2）

Freire (1970) 指出，謙遜的態度直接影響主體與客體之間的關係界定。若知識傳遞者缺乏反思，只是單向傳授內容而未考慮學習者的處境，則對話將失去意義。從教練、助教與梅姐的互動，研究者觀察到：「他們並未以『權威』的姿態否定學員的經驗，而是透過對話的方式，協助學員重新建構對健康運動的理解」(20240322 研究觀察)、「彼此在對話的過程中，充滿了客氣與對等的氛圍」(20240424 研究觀察)。這正體現了 Freire (1970) 所倡導的「去中心化的教育實踐」。又如教練與輝哥在訪談中的對話：

輝哥：老一輩教我們下魚塭時，要一口氣跳下去，這樣才能鍛鍊身體，不會冷。

教練：為什麼呢？

輝哥：身體會自動適應溫度，這樣才會變強壯。

教練：但你真的有感覺到這樣的方式讓身體變得更健康嗎？

輝哥：嗯……好像也沒有特別的效果。

教練：其實這種方法是錯的，太突然的溫差容易造成身體負擔，甚至有中風的風險，就像運動前不熱身一樣。

輝哥：天啊！原來那麼危險。

教練：所以記住，無論是進入水中還是運動，都應該循序漸進，避免對身體造成衝擊。

輝哥：我明白了，謝謝教練讓我學到正確的運動觀念。(B-a-2、B-b-1、B-b-2)

綜合 Bohm (1996) 與 Isaacs (1999) 的觀點，對話力建立在尊重多元觀點的基礎上，強調接納不同的經驗，並透過對話達成共同理解。教練與助教捨棄傳統的「權威教師」角色，以開放與謙遜的態度與學員對話，允許學員的生命經驗進入課堂，進而促成學習者與教學者的雙向成長。在這樣的對話環境下，學員不僅更願意分享自身的經驗，也更容易接受新的知識，展現出 Freire (1970) 所強調的「對話中的學習與轉化」。

三、目標設定與信任建立（信任）

溝通與對話的本質差異在於其互動模式與目標導向。溝通偏向資訊的傳遞與問題的解決，而對話則更關注互信、合作與共同探索 (Tsai, 2024)。Bohm (1996) 與 Isaacs (1999) 皆指出，對話不僅是意見的交換，更應是一種建構信任、促進理解的歷程。Freire (1970) 亦認為，真正的對話應建立在人性尊嚴與高度信任的基礎之上。

在北歐式健走運動課程中，教練與助教透過協助學員設定階段性目標，促進信任感的建立。例如：教練、助教與梅姐、英姐在焦點團體訪談中的對話：

梅姐：一下子要健走公園五圈太難了，我做不來。

教練：別擔心，試著開始走，就會發現自己能做到。

助教：梅姐，妳可以先設定第一天走兩圈，第二天走三圈，慢慢增加。

梅姐：可是我年紀大了，腳力不好，真的能做到嗎？

教練：只要按照助教說的方式循序漸進，一定沒問題。

英姐：我也擔心自己撐不住，因為平常都坐著破蚵仔（剖蚵，phuà-ô），沒什麼運動習慣。

助教：別擔心，我們會陪妳們一起走，一步一步來。

梅姐：真的嗎？有你們陪伴就放心多了！

英姐：那我也願意試試看！（A-a-3、A-a-4、A-b-1、A-b-2）

這段對話展現了教學者透過陪伴與支持，消弭學員對自身能力的懷疑，進而提升其學習動機。信任的建立不僅來自於語言的鼓勵，更來自於身體力行的支持，這與 Freire（1970）所強調的「信任與賦權」概念相呼應。當學習者感受到被支持與肯定，便更容易嘗試挑戰，從而實現自我突破。類似的信任建構亦見於茂哥與教練在焦點團體訪談中的經驗：

茂哥：之前的職業傷害讓我不敢運動，但參加嘉大運動班後，我改變了觀點。

教練：為什麼呢？

茂哥：因為你們夠專業，還會鼓勵與關心我們，讓我們感到被支持，真的很信任你們。

P. Freire 的「對話式教學」在大學社會責任中社會實踐之應用：以嘉義縣布袋鎮新塭地區的北歐式健走運動班為例

教練：那有感覺到身體的改善嗎？

茂哥：當然有，每次設定的小目標都讓我更有信心，逐步進步，真的很棒（B-a-1、B-b-1、B-b-2）

又如教練、助教、輝哥及英姐在焦點團體訪談中的對話：

輝哥：妳們教的都不會太難學，但是有很專業。

教練：因為我們教的就是我們學的專業。

助教：我們會很努力地將在課堂學的，來實際教你們。

英姐：真的很很搭心（tah-sim，窩心）。

助教：沒有啦！妳這樣講我會不好意思。（A-a-2、A-a-4、A-b-1、A-b-2）

綜合上述的對話後，可以根據 Bohm (1996) 的觀點解釋：對話不只是交換意見，而是讓參與者透過開放的溝通模式，形成集體智慧與共同理解。研究者觀察到：「教練、助教與梅姐、英姐、茂哥的對話就是一個很明顯的對話力成功範例」(20240322 研究觀察)、「透過對話力，雙方都可以進行有效的溝通與理解」(20240423 研究觀察)。Bohm (1996) 認為，對話的關鍵在於「暫停判斷」與「深入傾聽」，讓對話者得以打破既有偏見，進行真正的思想交流。所以教練與助教鼓勵學員設立個人運動目標，並以信任的態度激勵學員相信自己能夠逐步達成目標。這一信任促使學員克服對自身能力的懷疑，進一步提升其參與的積極性與持續性。

四、希望的傳遞（希望）

Freire (1970) 曾指出，沒有希望，就無法展開對話。在 Freire (1998a) 的論述中，希望不僅是對話行動的體現，更是個體對於客觀世界的理解與詮釋所產生的結果。唯有

對世界懷抱理想，才能推動教育實踐的變革，並實現人性的真正發展。在高齡教育的脈絡中，對話式教學透過希望的傳遞，使學習者能夠重新審視自身的生命狀態，並對健康與生活方式產生積極改變。以下教練、助教與茂哥、輝哥在焦點團體訪談中的對話即展現出此特質：

教練：茂哥，你的手因職業傷害導致無力，透過北歐式健走可以改善這種狀況。

茂哥：真的嗎？該如何改善？

教練：健走杖不僅能輔助步行，還能促進腦部與身體的協調運作。

助教：同時，它能減輕膝蓋關節的負擔，避免下肢關節過度磨損。

輝哥：我的手也受傷了，這樣的運動方式也適合我嗎？

教練：健走杖的使用能有效降低身體負擔，我們可以依照你的需求做調整。
(A-a-1、A-a-2、A-b-1、A-b-2)

類似的對話亦出現在教練、助教與英姐、梅姐在焦點團體訪談中的交流對話：

梅姐：破蚵仔（剖蚵，phuà-ô）的工作讓我長時間坐著，膝蓋經常麻痺，現在變得懶得走路。

教練：千萬不能這樣！要活就要動，規律運動才能讓身體保持活力。

英姐：我退休前長時間坐辦公室，回家後也總是腰痠背痛，所以更懶得運動。

助教：兩位大姐，科學研究指出，「要活就要動」，規律運動有助於延緩身體機

P. Freire 的「對話式教學」在大學社會責任中社會實踐之應用：以嘉義縣布袋鎮新塭地區的北歐式健走運動班為例

能退化。

梅姐：我會試著改變！

英姐：我也願意開始運動！（A-a-3、A-a-4、A-b-1、A-b-2）

同樣的教練、助教、茂哥在焦點團體訪談中的對話內容也有類似的效果：

茂哥：之前的職業傷害讓我一度害怕「動」，但上了妳們的課後，我漸漸又信心。

教練：茂哥，你這樣的態度非常好、非常棒。要持續運動才會健康。

助教：對呀！運動才能保健康。

茂哥：確實因為來參加北歐健走運動班後，體力有漸漸變好，也有變瘦（B-a-1、B-b-1、B-b-2）

北歐式健走運動的益處已獲多項研究肯定。其可鍛鍊全身 90% 的骨骼肌，相較於坐式單車（30%至 40%）或健步行（40%至 50%），對心肺功能的增強更為顯著（謝學章，2020）。此外，北歐式健走亦廣泛應用於醫療輔助，能改善身體功能並提升日常活動能力（張伯輝、呂欣善，2015；Dalton & Nantel, 2016；Ossowski et al., 2016；Warlop et al., 2017）。研究亦指出，此運動對於減緩失智症具有正向影響（Herfurth et al., 2015；Monteiro et al., 2017）。

綜合來看，教練與助教的對話不僅傳遞運動對健康的積極影響，更賦予學員希望與行動動力。研究者觀察到：「透過正向鼓勵與具體策略，幫助學員看到自身健康改善的可能性」（20240322 研究觀察）、「教練或助教的正向話語，讓學員更有信心」（20240423 研究觀察），這種「希望性」的對話模式正是 Freire（1998a）所強調的教育轉化力量。

五、批判性思維的引導（批判）

Bohm (1996) 與 Isaacs (1999) 皆指出，對話並非僅是資訊交流，則是一種促進批判性反思的歷程。對話應鼓勵參與者質疑自身信念，並在多元觀點中找到新的理解方式。Isaacs (1999) 認為，「對話力」是一種能夠推動社群深度溝通與變革的核心能力，特別在教育場域中具有重要價值。Freire (1970) 則強調，真正的對話需要對話者具備批判性思考能力，透過批判反思，個體才能洞察自己與世界的關係，並理解現實的辯證性，而非將之視為靜態的存在。如教練、助教與茂哥、輝哥在焦點團體訪談中的對話所示：

教練：腳麻的問題不能單靠電台廣告推薦的藥物來解決。

茂哥：真的嗎？我以前經常吃這些藥。

教練：這些藥物只能暫時緩解症狀，真正的改善應該來自規律運動與健康管理。

助教：人體會自然老化，但透過正確運動可有效減緩老化過程，這已獲科學證實。

輝哥：那我應該選擇什麼樣的運動呢？健走適合我嗎？

教練：每個人的狀況不同，應根據個別需求選擇適合的運動方式。

茂哥：我試用了健走杖好幾堂課，確實感覺膝蓋負擔減輕了許多。

教練：重要的是要掌握正確方式，有問題時記得詢問，我們都樂意解答。

茂哥：謝謝教練與助教的抽弄（指導，thiu-thāng）！

P. Freire 的「對話式教學」在大學社會責任中社會實踐之應用：以嘉義縣布袋鎮新塭地區的北歐式健走運動班為例

輝哥：真的感謝你們願意來教我們這些老人家！（A-a-1、A-a-2、A-b-1、A-b-2）

又如教練、助教與英姐、梅姐在焦點團體訪談中的對話：

英姐：坐久了，坐骨神經就會不舒服，回到家我都直接躺著休息。

教練：千萬不可以！應該適度伸展，讓肌肉放鬆，否則氣血循環會受影響。

梅姐：我辦公室坐久了，回家也常直接躺下，但最近開始嘗試你們教的舒展運動。

助教：很棒！這代表妳已經開始具備主動健康管理的意識。

英姐：沒辦法，為了健康，我一定要改變習慣。

梅姐：我也同意，保持健康就是要動起來！（A-a-3、A-a-4、A-b-1、A-b-2）

同樣的教練、助教、茂哥在焦點團體訪談中的對話：

茂哥：似乎要活就要動，所以不能因為我有職業傷害就怕運動。

教練：有這樣的思考、想法，非常好。

助教：確實要活就要動。所以茂哥要多來參加運動班的課程，好好鍛鍊身體。

茂哥：會的，我幾乎是每堂課都沒有缺席，運動過程也讓我思考，哪個部位需要再加強或訓練（B-a-1、B-b-1、B-b-2）

Freire (1973) 認為，人與世界的聯繫是透過批判性反思建立的。在這一過程中，個體能夠意識到自身所處的社會結構及其對個人的影響。透過 P. Freire 所提倡的「對話式教學」，學員不僅能夠檢視自身健康管理的方式，還能進一步分析社區環境與公共政策對其健康狀態的影響。例如，「討論社區步道是否友善高齡者、如何提升居民的運動參與率等」(20240322 研究觀察)、「他們會建議老人會修繕活動中心的無障礙設施或設備，讓高齡者更安全」(20240510 研究觀察)。這種對話模式不僅促使學員反思自身行為，亦啟發其關注社區健康環境的改善，進一步培養其社會責任意識。

綜合來看，本研究透過 Freire (1970) 所倡導的「對話式教學」五大核心——愛、謙虛、信任、希望與批判，探討了 USR 計畫在嘉義新塢地區北歐式健走課程中的實踐成效。研究發現，對話式教學不僅促進了學員的健康管理與社會互動，亦提升其批判性思考能力，幫助其重新審視自身與社會的關係，並以更積極的態度面對未來。在高齡教育領域，對話不僅是傳遞資訊的工具，更是促進學習者自我覺察與能力轉化的關鍵機制。本研究證實，透過對話歷程，學員不僅能在運動課程中獲得實質的健康效益，更體現終身學習的理念與價值。此外，Freire (1998a) 所強調的「希望」與「批判」在本研究案例中亦得到驗證，證明對話式學習模式能夠有效促進高齡者的社會參與與健康行為改變，進一步深化 USR 計畫的社會影響力。

伍、結論與建議

本研究以 Freire (1970) 所提出之「對話式教學」為理論核心，透過深度訪談與參與式觀察，探討 USR 計畫於嘉義縣布袋鎮新塢地區北歐式健走運動班之實踐情形。研究結果指出，對話式教學有助於促進學員之健康素養、社會參與與批判性思維，並於下列五個層面展現出正向成效。雖本研究具體揭示對話式教學於 USR 實踐中的潛能與價值，然仍存若干限制，未來研究可從以下面向進一步延伸與深化。

一、結論

(一) 真誠與關懷的態度 (愛)

在本研究中，教練與助教以真誠與關懷的態度進行教學，積極傾聽學員的需求與困難，使其感受到被尊重與重視。這種情感支持不僅增強了學員的學習動機，也促使其主

P. Freire 的「對話式教學」在大學社會責任中社會實踐之應用：以嘉義縣布袋鎮新塭地區的北歐式健走運動班為例

動分享生活經驗，形成一個充滿信任與支持的學習共同體。此外，許多學員在過去的教育經驗中，習慣於被動接受知識，而在本課程中，他們得以在關懷與尊重的氛圍中主動參與對話，這種轉變提升了學員的自我效能感 (self-efficacy)，使他們更願意投入課程並積極與他人交流。

(二) 權威角色的去中心化 (謙虛)

本研究顯示，教練與助教在課堂中並非以絕對權威的姿勢指導學員，而是以學習者的姿勢與學員共同成長。例如，當學員分享他們在養殖或體能鍛煉上的經驗時，教練與助教並未急於糾正或評判，而是保持謙虛的態度傾聽，展現對學員經驗的尊重。這樣的對話模式，讓學員在課堂中 感受到平等與參與感，並促進學習者之間的知識交流與活動。

(三) 目標設定與信任建立 (信任)

在本研究的運動課程中，教練與助教透過陪伴式教學，鼓勵學員設定個人運動目標，並以信任的態度激勵學員相信自己能夠逐步達成目標。研究發現，學員在初期對自身的體能狀況多持懷疑態度，擔心無法達成課程目標。然而，在教練與助教的鼓勵與陪伴下，學員逐步突破身體與心理的限制，建立對自身能力的信心。這種信任機制的建立，使學員願意持續參與運動課程，進而增強其自我調適能力與健康管理意識。

(四) 希望的傳遞 (希望)

在本研究的運動課程中，教練與助教透過 正向語言與案例分享，激勵學員參與健走運動，並讓他們觀察到自身健康與社交生活的改善。特別是對於全部年長學員而言，過去的運動經驗有限，許多人在參與課程前認為高齡與運動能力無關。然而，透過教練與助教的積極引導，學員開始意識到運動與健康的正向關聯，進而產生對身體康復與社區和諧的希望。這種希望促使學員更積極地參與課程，也提升了他們在家庭與社區中的社會互動。

(五) 批判性思維的引導 (批判)

在本研究中，教練與助教不僅教授運動技巧，更透過對話，引導學員反思 健康與環境之間的相互關聯。例如，在討論運動習慣時，學員開始注意到社區步道是否友善，並探討如何提升居民的運動參與率。這樣的批判性對話，使學員不再只是「接受運動課程」，而是開始思考 社區健康環境的改善，進而激發對地方公共議題的關注。這種從

「個體健康」延伸至「社會行動」的轉變，正是對話式教學在 USR 計畫中的重要實踐成果。

二、建議

（一）擴大樣本與延長時間軸以增進研究代表性與深度本研究

以單一社區 USR 課程為研究場域，受限於樣本數與時間範圍，未能全面呈現長期影響。未來可採跨社區、跨機構之比較研究，或以縱貫性設計追蹤長期變化，以強化研究的外部效度與政策參考價值。

（二）結合金化工具進行混合方法研究以增補資料多元性與說服力

本研究偏重質性資料，未納入量化指標。建議未來導入問卷調查、健康行為追蹤與運動參與頻率等指標，進行混合方法研究，以更具體地檢視課程成效，提升研究信度與應用性。

（三）探索 USR 教學者對話素養之養成歷程與專業發展需求

對話式教學需賴教師具備高對話素養與反思能力，未來可進一步研究 USR 教學團隊在實施過程中的挑戰與轉化經驗，據以建構在地化、持續性的對話教學者培力模組，強化教學品質與實踐持續性。

（四）推展數位化對話教學策略之可行性與成效評估

因應高齡化與數位化趨勢，未來可探討數位平台如何轉譯對話式教學精神，應用於遠距健康課程或線上社區學習，以提升學習可及性，並進行數位介入成效之評估與反思。

（五）強化 USR 實踐對社區系統性影響的評估機制

USR 實踐多聚焦於參與者層面，較少評估其對社區整體的制度或文化改變。建議未來導入「邏輯模式」(logic Model) 或「變革理論」(theory of change) 等工具，從系統面探討 USR 介入如何透過對話式參與，促成社區健康文化的集體轉化與永續發展。

致謝：本研究感謝國科會計畫「天地人合一，大嘉共營美好新故里(3/3)」

(NSTC-111-2420- H-415 -003) 部分補助經費，特此謝忱。

參考文獻

中文部分

- 嘉義縣布袋鎮公所 (2024 年 5 月 17 日)。布袋鎮重要統計指標 (中華民國 112 年)。
<https://reurl.cc/9Dk57x>
- 王秋絨 (1997)。成人教育的思想與實務：現代、後現代的論辯。心理。
- 王秋絨 (1999)。二十世紀的成人教育思想家。心理。
- 王秋絨 (2010)。謙虛的鬥士：Paulo Freire 的教育勇氣與智慧評述。教育與社會研究，20，145-159。
- 刑志彬、黃勇智 (2023)。臺灣大學社會責任研究現況與發展分析。當代教育研究季刊，31 (1)，5-40。
- 安世遨 (2020)。交往、對話與社會和諧。社會科學文獻出版社。
- 吳明錡 (2018)。大學社會責任之實踐。國土及公共治理季刊，6 (1)，62-67。
- 宋曜廷 (2022) 結合熱誠、專業與特色，展現大學永續發展能量：國立臺灣師範大學履踐大學社會責任。評鑑雙月刊，96，40-48。
- 李薇萱、羅于韻、杜俊毅 (2009)。老年人的運動處方。基層醫學，24 (1)，8-13
- 武東星、陳谷汎、楊智其、郭明裕、蔡勇斌、林松柏 (2022)。永續環境推動與教學實踐：暨大推動大學社會責任之經驗分享。評鑑雙月刊，95，9-14。
- 施宜煌 (2015a)。Paulo Freire 意識覺醒理念及其對教師教學理念的啟示。新竹教育大學教育學報，32 (2)，1-34。
- 高培哲、黃傳永 (2021)。大學社會責任 (USR) 於諮商輔導科系實踐之可能性。諮商與輔導，423，33-36。
- 國家發展委員會 (2024)。中華民國人口推估 (2024-2070年)。國家發展委員會。
- 郭郡羽、王美文、張德永 (2021)。樂齡學習者課程參與情形與幸福感、寂寞感 及自

- 尊間的關聯。**教育科學研究期刊**，**66** (2)，241-263。
- 張伯輝、呂欣善 (2015)。北歐式健走運動對老年人功能性體適能之影響。**中州學報**，**29**，143-155。
- 張奕華、吳權威、許正妹 (2020)。大學社會責任之意涵與案例分析。**臺灣教育評論月刊**，**9** (2)，11-17。
- 陳郁穎 (2023)。從文獻計量研究觀點看樂齡學習與心理健康。**科學與人文研究**，**10** (4)，152-171。
- 陳淑敏 (2020)。高齡者終身學習經驗之探討：社會結構與行動的分析。**臺灣教育社會學研究**，**20** (1)，47-90。
- 羅一馨、劉智淇、王雅鈴 (2022)。高齡學習者社會接觸動機與活躍老化之關係：老化態度之中介效果。**教育科學研究期刊**，**67** (3)，177-204。
- 楊正誠 (2019)。大學社會責任發展的國內外趨勢。**評鑑雙月刊**，**79**，32-36。
- 楊智穎、王郁雯 (2023)。大學社會責任政策脈絡下跨領域課程發展探析：以偏鄉跨領域課程為例。**教育科學研究期刊**，**68** (3)，209-238。
- 衛生福利部 (2021)。**高齡社會白皮書**。衛生福利部。
- 謝學章 (2020)。北歐式健步行。**松柏之聲**，**510**，1。

外文部分

- Amutuhaire, T. (2023). Higher education and social responsibility: a proposal for internationalization of university community engagements; perspectives from Uganda. *SN Social Sciences*, 3, 161.
- Abrahão, V. M., Vaquero-Diego, M., & Currás Móstoles, R. (2024). University social responsibility: The role of teachers. *Journal of Innovation & Knowledge*, 9(1), 100464.
- Bakhtin, M. (1981). *The dialogic imagination: Four essays*. University of Texas Press.
- Bohm, D. (1996). *On dialogue*. Routledge.
- Dalton, C., & Nantel, J. (2016). Nordic walking improves postural alignment and leads to a more normal gait pattern following weeks of training: A pilot study. *Journal of aging and physical activity*, 24(4), 575–582.

P. Freire 的「對話式教學」在大學社會責任中社會實踐之應用：以嘉義縣布袋鎮新塭地區的北歐式健走運動班為例

- Frankel, J. E., Bean, J. F., & Frontera, W. R. (2006). Exercise in the elderly: Research and clinical practice”. *Clinics in Geriatric Medicine*, 22, 239-256.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Penguin.
- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. Continuum.
- Freire, P. (1985). *The politics of education: Culture, power, and liberation*. Continuum.
- Freire, P. (1998a). *Teachers as cultural workers: Letters to those who dare to teach*. Westview.
- Freire, P. (1998b). *Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage*. Rowman & Littlefield.
- Gustavo, G. C. (2023). Social responsibility as a strategy in university management. *Centro Sur*, 7(1), 73-80.
- Herfurth, M., Godau, J., Kattner, B., Rombach, S., Grau, S., Maetzler, W., & Berg, D. (2015). Gait velocity and step length at baseline predict outcome of nordic walking training in patients with Parkinson's disease. *Parkinsonism & related disorders*, 21(4), 413-416.
- Isaacs, W. (1999). *Dialogue and the art of thinking together — A pioneering approach to communicating in business and in life*. Doubleday.
- Jandhyala, B., & G., Tilak. (2022). Social responsibility of higher education. *Social Change*, 52(4), 478-490.
- Lewis, T. E. (2012). *The aesthetics of education: Theatre, curiosity, and politics in the work of Jacques Rancière and Paulo Freire*. The Continuum.
- Ossowski, Z. M., Skrobot, W., Aschenbrenner, P., Cesnaitiene, V. J., & Smaruj, M. (2016). Effects of short-term nordic walking training on sarcopenia-related parameters in women with low bone mass: a preliminary study. *Clinical interventions in aging*, 11, 1763-1771.
- Monteiro, E. P., Franzoni, L. T., Cubillos, D. M., de Oliveira Fagundes, A., Carvalho, A. R., Oliveira, H. B., Pantoja, P. D., Schuch, F. B., Rieder, C. R., Martinez, F. G., & Peyré-Tartaruga, L. A. (2017). Effects of nordic walking training on functional parameters in parkinson's disease: a randomized controlled clinical trial. *Scandinavian journal of*

- medicine & science in sports*, 27(3), 351–358.
- Rowe, J. W. and Kahn, R. L. (1998). *Successful aging*. Dell publishing.
- Severino-González, P., Gallardo-Vázquez, D., Saldía-Barahona, H., & Villanueva-Arequipeño, T. (2024). University social responsibility and environmental education. Challenges for the training of socially responsible professionals. *Interciencia*, 49(2), 104-110.
- Smith, W. A. (1976). *The meaning of conscientizacao: The goal of Paulo Freire's pedagogy*. Center for International Education.
- Tsai, Y.-L. (2024). Importance of “dialogue capacity” in sustainable development goals community practices: From the perspective of SDGs and its educational reflections. *Problems of Education in the 21st Century*, 82(6A), 1065-1080.
- United Nations (2020). *World population ageing report*. United Nations.
- EU-USR (2018). *Social responsibility of universities in Europe and development of a community reference framework*. Retrieved from http://www.eu-usr.eu/wp-content/uploads/2014/05/2013_EU-USR_e-leaflet.pdf
- Valencia-Arias, A., Rodríguez-Correa, P., Marín-Carmona, A., Zuleta-Orrego, J. I., Palacios-Moya, L., Pérez Baquedano, C. A., & Gallegos, A. (2024). University social responsibility strategy: a case study. *Cogent Education*, 11(1), 1-15.
- Vasilescu, R., Barnab, C., Epurec, M., & Baicud, C. (2010). Developing university social responsibility: A model for the challenges of the new civil society. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4177-4182.
- Warlop, T., Detrembleur, C., Buxes Lopez, M., Stoquart, G., Lejeune, T., & Jeanjean, A. (2017). Does nordic walking restore the temporal organization of gait variability in Parkinson's disease?. *Journal of neuroengineering and rehabilitation*, 14(17), 1-11.
- Yeh, J.-C., Chung, C.-Y., & Hong, C.-H. (2024). Research on critical factors in university corporation social responsibility. *Advances in Management & Applied Economics*, 14(4), 173-187.

The Application of Paulo Freire's "Dialogical Pedagogy" in the Social Practice of University Social Responsibility: A Case Study of the Nordic Walking Exercise Program in Xinwen, Budai Township, Chiayi County

Yuan-Lung Tsai*

Abstract

This study takes the Nordic walking exercise program in Xinwen, Budai Township, Chiayi County as a case to explore the application of Paulo Freire's concept of dialogical pedagogy within the framework of University Social Responsibility (USR). The research adopted a qualitative approach, conducting focus group interviews with four community participants, two instructors, and two teaching assistants, supplemented by participatory observation. The findings reveal five key dimensions: 1. sincerity and care fostered a supportive learning community; 2. the decentralization of authority roles encouraged equal interaction; 3. goal-setting and trust-building enhanced participants' sustained engagement; 4. positive guidance conveyed hope through improved health and social well-being; and 5. critical reflection prompted participants to reconsider the interconnection between health, environment, and local public issues. Overall, dialogical pedagogy not only facilitated active participation in exercise but also deepened community learning and the cultivation of civic consciousness.

Keywords : Paulo Freire, dialogical pedagogy, university social responsibility, social practice, nordic walking

* 1st author: Postdoctoral Research Fellow, Teachers College, National Chiayi University Adjunct
Assistant Professor, Department of Education, National Chiayi University
Email: tommyorlevis@gmail.com

P. Freire 的「對話式教學」在大學社會責任中社會實踐之應用：以嘉義縣布袋鎮新塭地區的北歐式健走運動班為例