

大學生社群學習與終身素養探析

廖昌琄

泰國格樂大學國際學院專任教師

一、前言

21 世紀的學習社會是一個有素養的社會（*literate society*），以明確的終身學習願景與共識得以實現這一目標（Hanemann & Robinson, 2022）。由於終身學習對全球化世界教育政策的影響越來越大，因此它幾乎已成為諸多國家的流行語（Regmi, 2015）。素養最好的理解是視為一種能力，以面對不斷變化的需求（*ever-changing demands*）的背景下處理（手寫、印刷或數位）文本，將知識、技能、態度和價值觀有效地付諸行動的能力（UIL, 2017）。

由於社會環境變化快速，最低識字能力的人可能被排除在訊息接收、服務和生活中的機會（Hanemann & Robinson, 2022）。尤其在教育市場化模式注重競爭力，將教育視為一種市場商品，未能為所有人提供終身學習的機會（Regmi, 2015）。對於經濟、社會和教育發展關係，教育與學習系統必須將終身學習視為不可漠視的存在，應保持開放和靈活，以適應任何年齡學習者的素養學習（Torres, 2006）。因此，終身素養的學習是與生活到經濟、社會相關一連串的歷程。

Community 不只是一個同住一地區的人，稱之為「社區」而已，廣泛的包含現今數位科技下打破時間與空間，人們為指定的目的而共同組成的「數位社區」，被稱之為「社群」。在此，社群是採取廣泛的定義。高等教育透過社群（*community*）為基礎的學習是具有優勢，特別是網絡平台建立的社群型態（Li & Yan, 2023）。大學生學習端賴自主性，又自主學習在很大程度上取決於對基於文本的知識、資訊和交流的獲取，並對這些資訊能具有批判性處理能力（Hanemann & Robinson, 2022）。尤其現今學習者要解決的問題，超過從學校學習解決問題的範圍還要多（Owens & Wang, 1985）。

本文將從終身素養的意涵、社群學習的理論到大學生社群學習與終身素養架構建立，逐一探討。

二、終身素養的意涵

終身素養的最初理念是將識字能力視為一切學習的基礎，發展到具價值性與社會實踐的概念，成為一個人的一連串終身學習歷程（廖昌琄、陳易芬，2023）。亦即素養從讀寫能力的技能與實踐，含括文本為媒介的閱讀、寫作與數字應用，演變成多樣、複雜的概念（UIL, 2017）。因此，終身素養理念是人從識字基礎到終其一生所需的一連串的个人知識、技能與情意的養成，趨於緊密的多元且全方

位的學習歷程（廖昌珺與陳易芬，2023）。

雖然學校不保證素養能力的獲得，如國際讀寫能力測試的結果，發展中國家（developing countries）的排名通常不高（Torres, 2006）。一般而言，終身素養的學習，可從終身學習模式是建立在兩個基本模型之上的脈絡看，分別為「人力資本模型」（human capital model）和「人文主義模型」（humanistic model）；前者旨在透過鼓勵競爭、私有化和人力資本形成來提高生產能力，從而促進經濟成長；後者旨在透過促進公民教育、建立社會資本和擴大能力來加強民主和社會福利（Regmi, 2015）。這種宏觀的角度看終身素養，含括社會發展到個人與社會種種的互動歷程中，廣泛的學習與培養。

因此，終身素養需要更多地關注素養的養成環境，需求者的動機，讓素養成為更廣泛的學習，進而實現連續學習的目的（Hanemann & Robinson, 2022）。人可以在不同的空間，如家庭、社群、工作、（電子）媒體、網路、文化中心、圖書館、博物館等可用的資源，補充與加強素養的學習（UIL, 2017）。藉由多元化與數位化的社會實踐裡，不再侷限於實體上的與人互動，透過數位虛擬空間裡獲得學習夥伴，開拓創造更多的新素養學習概念（廖昌珺、陳易芬，2023）。

雖終身素養的意涵以狹義是各類型文本的閱讀理解與運用，廣義是知識、技能與價值等多元能力培養（廖昌珺、陳易芬，2023）。進一步的將終身素養的意涵，可藉由個人在學校教育獲得基本識字能力的基礎加以延伸，應對於生活、經濟到社會實踐與相關資本發展的一連串發生於知識、技能與情意的學習歷程與多元能力培養。

三、社群學習的理論

學習不取決於個人，而是一個處於文化和歷史背景的社會過程（Farnsworth, Kleanthous, & Wenger-Trayner, 2016）。當個人被孤立並且學習活動脫離情境時，學習的效率就會降低（Zhua & Baylen, 2005）。學習是透過我們參與多種社會實踐而發生的，這些實踐是透過長期追求任何一種事業而形成的（Farnsworth, Kleanthous, & Wenger-Trayner, 2016）。學習應該在正式和非正式環境中與其他學習者以及現實世界背景的互動中進行，例如基於學校的學習社區、實踐社區和社區學習（Zhua & Baylen, 2005）。

理論和理論發展是社會科學研究不可或缺的一部分（Farnsworth, Kleanthous, & Wenger-Trayner, 2016）。學習社群一詞被用來指稱多種方法、模型和學習環境（Zhua & Baylen, 2005）。21 世紀的學習社會是一個有文化的社會（Hanemann & Robinson, 2022），如讀寫學習是屬於兒童、青少年和成人的一種永恆的（ageless）

概念與學習過程（Torres, 2006）。所以，「學齡」（School age）不等於「學習年齡」（learning age）（Torres, 2006）。有時，學習社群成員的觀點相對較少被理解，應重視如何加強學生和教育工作者之間的夥伴關係做出貢獻的觀點（Li & Yan, 2023）。

終身學習字面意思是「終其一生學習」（learning throughout life）（Torres, 2006）。對某些人來說，社群學習的目的是賦予人們權力，使他們能夠應對和影響影響他們生活的因素，包括努力獲得證書與學位，確保在某個社區中運作良好（Zhua & Baylen, 2005）。因此，就社群學習理論的建構，可試從以下幾項相關的角度進行探討：

（一）夥伴關係建立

社群學習不僅透過為人們提供技能、資訊、知識和支持來實現和促進能力建設，讓他們有信心與他人交談和參與對話，成為當地社群網絡內外的人們建立夥伴關係時的一個重要組成部分（Day, 2011）。學習社群與學校的主要區別，在於社群學習是與社群所在場域平臺及其成員合作，而不是與學校、學院或大學等正式教育機構合作（Zhua & Baylen, 2005）。引此，社群的合作夥伴關係，可透過創造性、靈活和創新的思考下，形成非正式學習、正式學習與社會知識（Day, 2011）。

（二）公民意識形成

將積極的公民意識作為社群賦權（empowerment）的指標，特別是弱勢和邊緣化社群的聲音在現代社會中常常被忽視（Day, 2011）。社群成員除了享有社群權利，相對的應盡的義務，包含社群的規則、應盡的法律道德，符合社會公民的意識概念。社群學習提供了教育機構之外和非正式環境中的學習機會（Zhua & Baylen, 2005）。這形成學習社群的成員的基本學習，進而推展整個學習社群初始之目的。

（三）實踐社群進行

實踐社群（community of practice）本身可以被視為一個簡單的社會系統，而複雜的社會系統可以被視為由相互關聯的實踐社群所構成（Wenger, 2010）。就大學生而言，實踐社群被視為學習的社會結構時，將以學校為基礎的學習社群前提下，提供大量的討論、所有權和積極參與的機會，並在學生一起活動時，也可以互相學習，對於社群與其社會的關係獲得學習（Zhua & Baylen, 2005）。

(四) 社群學習歷程

學習社群與社群學習皆以學習者為中心，學習者決定他們想要學習內容及學習方式（Zhua & Baylen, 2005）。如夥伴關係運作良好，即使是缺乏活力和創新精神的學生，也能以某種方式為社群活動做出貢獻，同時從過程中學習（Day, 2011）。因此，學習社群、實踐社群和社群學習是三種學習方法，這三種方法為我們提供了一個整體的學習環境，受過教育的個人透過各種學習社群來獲取知識體系，透過參與實踐社群了解專業身分和技能，並向社會貢獻其的知識和技能（Zhua & Baylen, 2005）。

(五) 學習者的參與

社群為基礎的理論增強了高等教育學習，高等教育策略的總體參與者集中於社群為基礎的學習；增加了教師對學生資訊、經驗和能力意識的支持，並擴大了涉及顧問性建議的所有合作要素的學術參與（Li & Yan, 2023）。社群參與者積極參與對話式學習網絡，在交換資訊與知識過程，刺激個人和社群彼此的學習，創造出由學習者掌控自己的學習需求情境；由學習過程中產生有效、有趣和創造性的機會，因情況而異卻可以應用於有效的社群行動（Day, 2011）。

大學生社群學習不僅兼具學校內與學校外的區分，也包含實體與數位化的社群參與，人與人之間的夥伴關係建立，社群遵守與應盡義務的公民責任，對於學習社群的參與實踐，獲得社群的學習相處互動歷練，進而達成重要的學習者願意參與社群獲得學習。

四、大學生社群學習與終身素養架構建立

素養能力是熟練程度的學習連續體（UIL, 2017）。大學或其他教育機構提供的課程，在過程和方法不應以機構為中心的提供，而是隨時重視與學習者的生活相關的安排（Connolly, 2010）。教育機構應以策略性地管理內部和外部利益相關者的網絡，提供溝通與廣泛資訊（well-informed）的決策，體認學生觀念因網絡轉變是普遍性，提供系統運作的靈活性，建立擁有專門的、高績效平台的專責部門（Li & Yan, 2023）。

素養不再被視為在短時間內發展與完成某單一獨立技能，應該當成一套複雜的核心能力的終身素養包含終身與全方位學習，應重視參與者、機構、過程、學習空間（生命領域）與時間（生命階段）之間的橋樑建立（UIL, 2017）。廖昌珺與陳易芬（2023）以終身素養理念提出大學生終生學習發展框架：建立素養與終身學習結合方法的政策；建立跨域情境的多元化的全方位學習；致力資訊與通訊

科技能力培養與建立；提供大學生獲得自主學習機會的賦權；強化社會實踐與問題解決素養與學習；學習夥伴與社交媒體傳播素養的結合。

學習社群被視為一種創新的教學方法，為學生提供獲取公共知識和學科知識並提高學業成績的環境，此方法也被用於設計和發展促進教師之間協作的學科課程（Zhua & Baylen, 2005）。而社群學習是一個過程，當紮根於日常社群生活時，是一種可以使人們在非正式下得到學習的方式（Day, 2011）。雖文獻中尚未明確定義社群學習，但依據文獻將社群學習定義為一種教學方式（pedagogical approach），採用方法、計劃和服務來發展個人的知識、技能、信心和能力，以實現終身學習和持續為社區服務（Zhua & Baylen, 2005）。

因此，從終身素養透過學習社群的基礎思考，將社群的夥伴關係、公民意識、社群實踐、學習歷程與學習者參與的特性，結合終身素養的知識、技能與情意的學習多元化概念，形成大學生社群學習與終身素養的養成架構為人際互動參與、職業與學術、自主、公民多元民主互動及資訊與通訊技術等內容，分述如下：

（一）社群是學習夥伴關係

以社群為基礎的學習夥伴關係模型，透過有效的獲得社群資訊的參與手段，進行合作與發揮創意，大學的學術課程及資源透過發展社群媒介與資訊學習夥伴關係，建立高等教育學生學習需求，對社群實踐的非正式學習需求，促進和實現積極公民意識和賦予社群權力方面的重要性（Kendall, 2004）。在夥伴關係發展，社群需要凝聚力（cohesive）的相互作用，以促進人與人之間的信任和信念，透過參與，使教育過程不斷循環、不斷推進，進而促進和培育出互惠關係（Reciprocal relationships）（Villani & Atkins, 2000）。

（二）社群培養人際互動能力

將實踐社群視為校本（school-based）學習社群不可或缺的一部分，引入基於課堂和學校的學習社群，以培養受過良好教育的個人，他們能夠表現良好並適應快速變化的工作場所的需求（Zhua & Baylen, 2005）。在未來社會與職業發展歷程，可以將學校與職業場所的學習共同原則，以學習不斷融入與累積個人經驗，成為自我自主的指導學習方式與內容取向，並透過這些不斷累積的個人學習所獲得的知識，與他人分享（Owens & Wang, 1985）。如此的人際互動能力培養過程，可以進行學習的良善循環與成長進步。

(三) 職業學習與學術知識

當職業將學術知識成為學習者參與協調後，形成進一步具體化的學習時，學術知識與職業學習將是「意義（meaning）是在談判的互補過程中形成」（Farnsworth, Kleanthous, & Wenger-Trayner, 2016）。企業雇主認為畢業生具備行業所需的溝通能力、領導能力、情緒智商和社會道德技能，這些可以透過社群基礎學習（community-based learning）的教學方法加以培養（Bedri, de Frân, & Dowling, 2017）。職業相關社群中，從專業實踐社群中學習有助於學生獲得實踐知識，這些知識通常是特定於專業的（Zhua & Baylen, 2005）。

(四) 自主學習形成終身素養的延續

自主學習在很大程度上取決於對基於文本（text-based）的知識、資訊和交流的獲取，以及批判性地處理這些材料的能力（Hanemann & Robinson, 2022）。社群教育是培養學習者自身能力發展，提供了一種應對壓迫（oppression）與歧視（discrimination）的方式；因此，社群的實踐，不僅是提供課程，必須是多元化民主與公共活動，以減少社會不利地位問題，其目標是為公民提供學習空間（Connolly, 2010）。對於大學給予大學生的正式或非正式的社群活動，提供自主學習的時間與空間安排與機會。

(五) 社群教育重視多元化民主

社群教育存在著社群的意義，可被解釋為一個關懷過程，重點強調關係和人際聯繫，隨之而來的是注重增強這些關懷品質的過程和方法（Connolly, 2010）。以社群基礎的教育不僅含認知能力，涵蓋學習的社會和情感面向（Villani & Atkins, 2000）。社群公民重在多元民主基礎，公民應具有創造性精神、批判性思維與高標準，重視內在動力、動機與外在影響，能分析優勢和劣勢並提出可能的改進補救措施的能力，培養卓越品質和誠信生活的理念（Villani & Atkins, 2000）。

(六) 資訊與通訊技術促進社群學習發展

藉由通訊技術，社群學習可以基於本地社區相關識字或閱讀計劃，也透過網路空間駐留，如使用者群組或線上社群（Zhua & Baylen, 2005）。如可以加強大學圖書館的終身學習政策，建立和支援電子資源設計的電子資料庫，驗證電子設備技術基礎設施，擴大服務時間，營造學習氛圍，在具有學術精神和良好學習服務的圖書館員，培養學術知識與資訊素養（Kamolpechara & Soopunyo, 2020）。提升大學生資訊搜尋和管理，使社群成員在可用範圍的搜尋與收集資訊，培養對數位時代的任何人都需要資訊搜尋和管理技能（Zhua & Baylen, 2005）。

五、結語

終身素養理念是指人的一生中，在多元文本理解與全方位學習概念下，從社會實踐，學習者自主學習知識、技術與能力，建立自我價值觀，在生活與職業裡運用數位素養解決問題，以應對文化、經濟與社會不斷變化的挑戰（廖昌珺、陳易芬，2023）。大學生參與社群，進行不斷學習歷程，得以終身素養獲得，進而學校教育完成後，更能以夥伴學習、人際互動、職業結合學術、自主學習的積極學習之外，重視多元民主的精神，並善用資訊通訊科技積極參與社群學習，達到終身學習的基礎學習，在上述終身素養架構得以個人到社會的持續良善的發展。

參考文獻

- 廖昌珺、陳易芬（2023）。終身素養理念在大學生終身學習發展之探析。《臺灣教育研究期刊》，4(5)，71-86。
- Bedri, Z., de Fr é n, R., & Dowling, G. (2017). Community-based learning: A primer. *Irish Journal of Academic Practice*, 6(1), 1-26.
- Connolly, B. (2010). Community education: Perspectives from the margins. In Rubenson, K., Ed., *Adult Learning and Education*, Academic Press, Oxford and Peterson, P., Baker, G., and McGaw, B., Editors in Chief, (2010) *International Encyclopedia of Education, Third Edition*, Elsevier Publications.
- Day, P. (2011). Community-based learning: A model for higher education and community partnerships. *The Journal of Community Informatics*, 7(3), 1-15.
- Farnsworth, V., Kleanthous, I., & Wenger-Trayner, E. (2016). Communities of practice as a social theory of learning: A conversation with Etienne Wenger. *British Journal of Educational Studies*, 64(2), 139-160.
- Hanemann, U., & Robinson, C. (2022). Rethinking literacy from a lifelong learning perspective in the context of the sustainable development goals and the international conference on adult education. *International Review of Education*, 68, 233-258.
- Kamolpechara, K., & Soopunyo, W. (2020). Current scenario of university libraries to enhancing lifelong learning. *TLA Research Journal*, 13(1), 80-95.

- Kendall, M. (2004). Community Based Learning. In: Van Weert, T.J., Kendall, M. Eds., *Lifelong Learning in the Digital Age. IFIP The International Federation for Information Processing*, 137. Springer, Boston, MA.
- Li, Q., & Yan, F. (2023). Community theory-based learning framework for Higher education. *Learning and Motivation*, 84, 101913.
- Owens, T. R., & Wang, C. (1985). Community-based learning: A foundation for meaningful educational reform. *Service Learning, General*, 37. Retrieved from <https://digitalcommons.unomaha.edu/slceslgen/37>
- Regmi, K. D. (2015). Lifelong learning: Foundational models, underlying assumptions and critiques. *International Review of Education*, 61(2), 133-151.
- Torres, R. M. (2006). Literacy and Lifelong Learning: The Linkages. In *Association for the Development of Education in Africa (ADEA), International Institute for Educational Planning*. Retrieved from https://biennale.adeanet.org/2006/doc/document/A5_1_torres_en.pdf
- UIL. (UNESCO Institute for Lifelong Learning) (2017). *Literacy and numeracy from a lifelong learning perspective*. UIL Policy Brief 7. Hamburg: UIL. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247094>
- Villani, C.J., & Atkins, D. (2000). Community-based Education. *School Community Journal*, 10, 39-44.
- Wenger, E. (2010). Communities of Practice and Social Learning Systems: the Career of a Concept. In Blackmore, C. Eds., *Social Learning Systems and Communities of Practice*. Springer, London.
- Zhua, E., & Baylen, D. M. (2005). From learning community to community learning: Pedagogy, technology and interactivity. *Educational Media International*, 42(3), 251-268.

