

終生學習與社區教育

林振春

壹、前言

一、現代教育的使命

終生學習是教育領域的擴張，將以前侷限在正規學校體系的教育觀念，擴展到個人生活的整個歷程，使得教育的結束乃是工作的開始的古典教育觀立即崩潰，取而代之的乃是教育與工作輪替出現的回流教育觀，或是工作場合隨時需要學習與生活的晉昇需要永續學習的終生教育觀。無論是回流教育、永續教育或終生教育，無不突顯現代教育的功能和角色，受到社會各界的普遍認同與肯定，也使得現代教育必得在學校正規教育之外，另外開展各種形式、各種管道、各種層次、各種內容的教育措施，以滿足現代人對教育的需求。

現代教育的使命在滿足現代人對教育的需求，然而現代人的教育需求為何，乃必須從教育需求的觀點來加以瞭解。以林振春（民八四a）對台灣地區成人教育需求內涵加以分析後指出，台灣地區成人民眾對於教育的感覺性需求，在安全需求的內涵上，以身心保健、基本教育和職業進修為主；在隸屬與愛的需求上，以家庭生活、休閒旅遊和公共事務為主；在自尊的需求上，以藝文、電腦和個人發展為主。在表現性需求類型上，因為受限於成人教育活動較少，且具有某些障礙因素，民眾參與的情況不佳。民眾參與較多的活動主要有：安全需求上，以基本教育、職業進修和衛生保健為主；隸屬與愛的需求上，以婦女教育和休閒旅遊為主；自尊的需求上，則以藝文欣賞和語文學習為主。此項資料充分顯示，現代人對教育的期盼甚為殷切，也提醒教育工作者有必要仔細考慮應提供何種內涵的教育以充實現代人的基本素養。

二、現代人的基本素養

現代人應具備那些基本素養，各家的觀點容或有別，然而從個人自身為基點出發，以至於整個國際世界事務的參與，不外乎瞭解自己、尊重他人、熱愛鄉土、國際視野；其次，由人生層面的關照，不外乎生涯規劃與終生學習。因此，現代人的基本素養，從時間的終生歷程與空間的個體到宇宙整體，現代人想要在時空中找到一處安身立命之所在，必須具備下列六項基本素養：

(一) 自我認同觀

能夠瞭解自我的定位，瞭解自己的生活格調、生活哲學、道德規範和價值體系、文化根源、生活經驗、個人需求與個人功能（Johnson, 1995）。培養現代人的自我認同，才不易迷失在眾說紛紜的現代社會中，也才可能培養出對他人的尊重。

(二) 民主修養觀

能夠尊重他人、容忍批評、同理異議、維護少數人的權益、拋棄以多數表決方式強制他人服從。培養民主修養，才不會壓制他人的創意，自己也才可能開創適意的人生。

(三) 社區主義觀

能夠熱愛鄉土、關懷社區，必須將其黨派、省籍與民族的血緣、地緣和黨緣關係界定為次要的身分隸屬關係，而以同一生命共同體的居民資格，作為第一優先的行事準則，透過社區契約與規章的關係，結合成一個具有高度共識的社區。

(四) 世界公民觀

能夠開展國際視野，培養多元文化的世界觀；體認自己的公民資格，認知自己的權利義務，在愛護自己所處地球環境的生命共同體前提下，其日常行為和社會態度，除考慮自己的私利，也能站在公

益的立場，作出建設性的考量和實踐；同時，立基於平等的原則，也能相對的尊重他人的權利義務和公民資格。公民資格的內涵有三（梅高文，民八三）：1.自主性（autonomy）：代表個人行為的自律。2.友誼性（friendship）：代表對國際社區成員的社會聯繫。3.判斷性（judgement）：代表對世界公民角色扮演的認知與公共利益的體認。

(五) 生涯規劃的能力

能夠在時空的轉換中，發展自己的角色和功能，從青年、壯年以至於老年，都能恰如其份的扮演好自己的角色，通觀自己的生命歷程，以達到自我實現的境界。

(六) 終生學習的習慣

能夠將學習當成一生的習慣，抱持學習的心態以面對自己的人生和四周的環境體系，從而擴展服務學習的經驗，以追求「己立立人，己達達人」的人生修養。

三、終生學習對現代人基本素養的貢獻

教育理念經常是社會需求的反映，二十世紀的主要教育理念，當以終生教育理念最爲受到重視，Cropley 和 Dave（1978）認爲終生教育的特性，具有整體性、統整性、民主性、彈性和自我實現，而終生教育的目標，便是達成個別受教者都能具有終生學習的特性。在 Cropley（1980）提出終生教育

的三個重要內涵中，便明白表示：學習是終生的歷程、學習在各種情境中發生、實現終生教育的條件是個人作終生的學習。因此，處於二十世紀末的現代人類，若要具備前述所提的現代人基本素養，終生學習是首要養成的習慣和能力，唯有當個人培養出終生學習的習慣和能力，則其他五種現代人基本素養，便可以透過終生不斷的學習以養成，可知終生學習對培育現代人基本素養的貢獻應居首功。

四、社區教育對現代人基本素養的貢獻

社區時代的起點在於地方民眾自動自發組成團體以爭取地方的權益，而政府當權者也主動或順勢推動以社區為對象的各項施政措施。從此觀點，台灣地區無疑的已經進入社區的時代，但是想要讓台灣社會順利的轉型進入社區社會，恐怕仍有相當長遠的路途，其關鍵可能是社區教育能否引起大家的重視，以及發揮教育社區民眾的效果。

每個人在生命的發展過程中有不同的教育需求，如青少年階段接受國家義務教育，當正規教育結束後，仍然需要接受教育，這個時候的教育該由誰來提供呢？若是處於社區時代，人民便不應該把太多的責任推給政府，因此希望所受的終生教育是由人民自己本身來辦。但是個人難以提供眾多的教育需求，也不符合經濟效率的原則，是以社區乃承擔了居民的教育需求，由社區提供人民終生的教育需求，便是社區教育的重要職責。

現代的教育以學校正規教育為主體，政府以國家社會的需求或經社發展的需求，來決定教育的對象、教學的方式、課程的內容和設校的地點，且以工作訓練和主流精英作為考慮的重點，經常忽視社

區民眾的個別教育需求。因此在台灣地區成人教育需求的調查研究中，經常發現民眾的教育需求殷切，而政府所能供給的數量相當有限。社區教育基本上是對國家公辦教育的一種挑戰或反抗，一方面要求公辦教育的課程內容以居民需求為主要考量，一方面要求國家將教育的主導權下放給社區民眾，使得各社區生活圈皆能建立符合其社區需求的教育體系。從社區教育的基本理念與教育特性中，更能顯示出社區教育對現代人基本素養培育的貢獻。

本文討論的主旨在呈現社區教育與終生學習的基本理念，並且以現代人的基本素養，作為終生學習與社區教育的終極關懷，闡明唯有努力推動終生學習的理念與社區教育的落實，才能引領現代人類，順利邁向嶄新的二十一世紀。

貳、社區教育的基本理念

一、社區教育的社區概念

(一) 社區的定義

在此領域，我們首先要探討的是，社區教育對「社區」到底持的是何種看法？很多人對「社區」還是有很多分歧的意見。

社區是一個從外國移入的概念，然其實質內涵已存在中國社會好長一段時間，如同以往的氏族國

家、宗族組織，現代的祭祀圈、生活圈和社區等形式，皆是社區的面貌。一般人對於社區的實質內涵，有三點共識：一是一定的區域範圍，二是具有某種類似背景的人民，三是這些人具有某種互動關係。至於此種互動關係的良窳，便牽涉到社區經營的品質。對於學校來說，其社區基本上是以其學區範圍為界限，學區內的學生、家長是其重要的組合群體，而學區內民眾的生活品質和道德水準，便可以看出社區的品質良窳。

林振春（民八二：一五四）認為，社區的概念可以包括：

1. 社區是一個地理位置，其大小可分為：村落、城鎮、都市、大都會區等。
2. 社區是一種心理互動的團體組織，可以沒有固定的地理疆界，如：學術社區、宗教社區、文化社區等。

3. 社區是一個包含各單位功能的系統，這些組成社區系統的單位可以是正式的團體，如：社區理事會；或非正式的團體，如：社區守望相助；可以是組織，如：學校、醫院等，這些社區單位在社區內互動，其功能在為社區居民提供各種服務。社區教育者認為，社區的範圍不能大於國家的範圍，社區內的所有單位團體或功能系統，皆擔負著提供社區教育的責任，也可以在社區中獲得其教育需求的滿足，以促成社區居民與社區整體的成長與發展。

（二）社區的分類

對於社區的分類，社會學家提供我們不少思考的途徑，L.C. Johnson（1995）將較為重要的學者對

社區的分類，列舉出下列五位：

1. Ferdinand TONNIES 分爲氏族社區和契約社區。

(1) 氏族社區 (Gemeinschaft)：以家族爲重的鄉村社區，成員具有我族感 (we-ness)，注重相互間的連結以及非正式的交往。

(2) 契約社區 (Gesellschaft)：以個人爲重的都市社區，因特殊目的而結合，注重相互間的契約關係以及正式的交往，是個不講私情的社會。

2. Robert PARKE 以市中心區 (concentric-zones) 的概念，在社區地圖上標示出社區土地使用的情形，如：商業區、住宅區、輕、重工業區、學校以及不同種族和社經地位者的居住區。

3. Floyd HUNTER 研究社區權力結構，分爲正式的與非正式的權力結構；選舉的與指定的權力擁有者。基本上，若屬小社區，權力常集中在少數人手中；若屬大社區，權力常分散到不同行業的人士手中。

4. Eugene LITWAK 強調里鄰社區對滿足個人需求的重要性，他將社區分成三種：

(1) Mobile neighborhood (流動性社區)：社區居民流動頻繁而快速，個人與制度的關係較爲鬆散，但仍維持必要的關係。

(2) Traditional neighborhood (傳統性社區)：社區居民皆長期居住且維持相當的穩定性。

(3) Mass neighborhood (大眾社區)：居民缺乏一體感，沒有任何的整合措施，個人缺乏參與的動機和意願，是現代繁忙社會的寫照。

5. Roland WARREN 將社區看成是一個社會系統，然後依照其功能分成五種不同類型的社區單位：

- (1) 生產——分配——消費功能：如商業區。
- (2) 社會化功能：如學校。
- (3) 社會控制功能：如政府。
- (4) 社會參與功能：如社團和俱樂部。
- (5) 相互支持功能：如社會福利組織。

另有對社區加以分類的學者是 Rubin 和 Rubin (1986)，這是一種以情感與利益為考量的社區分類，傳統社區以情感為最重要的結合因素，然後情感因素依次遞減，利益因素依次遞增，到了利益社區，則以面對共同的利益，解決共同的問題為考量。現將之列表如表一所示：

表一 社區的分類

組織的類型	統合的標準	地理上的基礎	參與的基礎	實例
傳統社區	終其一生，廣泛的社會問題始終受周圍統合和規範所控制。	固定的地理疆界。	人們一出生就是社區的一員。	一個傳統沒有接受過社會都市化及大眾傳播的鄉下村莊。
團結社區	居民有特殊的背景。	有地理疆界的話，則更有效率。	通常人們生在這個社區是因為他們的背景特點，及自己有意參與。	洛杉磯的西班牙村、芝加哥的希臘正教、香港的調景嶺及中國城。
鄰里	統合基於地理的接近及特定的小事件。	固定的地理疆界。	人們參與自己所住的地方，並有意和地方打成一片。	城市的任何一個地方，而其中有小學及小型的購物區。
有限能力的社區	某種特殊事件但其影響並非全面性。	固定的地理疆界。	人們選擇參與是因為問題的發生。	人們堅持公車需經過臨近的學校、反對色情進入社區。
潛在利益的社區	潛在的統合基於發展於個體背景共有的問題。	不一定要有固定疆界。	團體的成員享有共同的問題，但並非所有的人都了解問題。	受環境污染影響者，但還未組織公會。
網路	基於特殊的議題。	不一定要有固定疆界。	個人的背景因素影響了個人的選擇。	如老人網路：老人之間有網路可相互聯絡。
階級	基於共同的生活選擇，因經濟、工作地位不同以區分。	不一定要有固定疆界。	經濟和工作的地位決定了階級關係。	高階級：那些有幾世代所遺留下的財富；貧民窟。
利益的社區	了解集合行動對問題的重要性。	不一定要有固定的疆界。	人們了解事件後選擇參與。	一個成功的社區組織。

資料來源：Rubin & Rubin (1986)：37.

社區的分類，有助於社區教育者瞭解各個不同社區的特徵，以便採取不同的工作方法，進行社區教育活動。

(三) 社區的層次

Clark (1987) 將社區教育所提到的「社區」，綜合成五個要項層次：

1. 有一群人居住。
2. 有一個固定的疆界，畫出社區範圍。
3. 社區是一種共同分享的活動，例如社區讀書會。
4. 社區是由一群關係密切的人群所組成的。
5. 「社區認同感」(community cohesion) 是有實質的內涵，由沒有人群互動到有人群互動非常密切；由沒有認同感到社區意識強烈。

如此看來，社區是具有感情意識的群體，群體之間有強烈的感情意識，即是在社區教育中希望能達到這樣的標準。

(四) 社區教育與社區的關係

Fletcher (1987) 從三種不同觀點來討論社區教育與社區的關係，最爲受到重視，其比較可經由下表明白呈現：

表二 社區教育與社區的關係之比較

關係類型	A型：觀察社區情況	B型：分享居民看法	C型：透過社運學習
焦點 表達方式	輪廓 經濟活動 人口統計 住屋狀況 自願組織活動	優先團體 剝削 缺乏 相互照顧網絡	壓力 性別主義 種族主義 階級關係 貧窮 經濟與物質危機
合作對象 方法 困難所在	行政人員 調查 成本 不斷變遷	專家學者 參與觀察 象徵主義 權謀	地方組織民眾 參與社區行動 引發敵對立場 引起當權反撲
個人意識型態 道德基礎	科學的 平等	現實的 人權	政治的 正義

資料來源：Fletcher (1987):45

對社區的觀點不同，社區教育的作法當然有別，A型的社區教育者採取冷靜、科學的態度，來觀察社區情況；B型的社區教育者採取同情、關懷的心態，來分享社區居民的生活體驗；C型的社區教育者則採取解放、抗爭的心態，來組織、動員社區居民參與社區行動。這三種不同的心態，使得社區教育者在設計與執行教育活動時，顯現出不同的考量：第一種人認為社區與社會的界線是一致性的，在居民同質性高和維繫社區和諧利益的前提下，將教育資源廣泛而無選擇性的提供給社區中的每一個人；第二種人認為社會和社區的界線是不一致且多元的，在居民具同質性但有團體間的衝突前提下，將教育資源選擇性的提供給弱勢族群和被剝削地區；第三種人則認為社區和社會的界線是衝突的，以打破社會階級結構的不平等或感受到對整個社會的無力感之前提下，以進行解決問題為基礎的社區行動。

二、社區教育的特質

Fletcher和Thompson（1980）認為社區教育是一種透過不同年齡階層共同參與社區活動，決定優先次序，並經由教育資源的提供，使社區與社區教育活動兩者因相互回饋而提昇彼此的素質。Nisbet（1980）也認為社區教育乃是藉著開放更多的教育設施，提供更多的教育機會與服務，以改進社區生活的品質。因此洪秀容（民七八）乃整理眾多學者的不同論點，條列出社區教育的特質如下：

(一) 社區教育是一種促進終生教育理念的實踐過程

英國社區教育學者 Rennie (1981) 認為社區教育乃是社區居民終生學習的一種權力，他們不僅有學習的能力，也有教學的能力。在傳統教育中，老師與學生、專業與非專業、生產者與消費者間是兩種對比的角色；而在社區教育中，教授者與受教者間的關係，則是一種更為開放、民主、參與的互惠關係。

(二) 社區教育的目的強調以國家整體發展為目標

社區教育的目的的是將社區視為整個社會改革中的一部分，由於新的理念和教育資源的投入，改善了社區生活，其最終目的則在整個國家社會利益的提昇。

(三) 社區教育強調非正式與非正規的教育

社區教育雖然不排除社區中學校的正規教育，但是它更看重學校正規教育以外的非正規教育，如進修補習教育、推廣教育、課後活動等；對於社區環境構築以形成有利於學習的氣氛，或讓社區居民在參與社區活動的過程中，學習到某些經驗等非正式教育機會的提供，也投以關注的眼神。

(四) 社區教育強調以服務弱小族群或教育不利地區為主

社區教育可視為一種社區行動，藉由教育參與體系的革新，以提高中下階層的教育參與機會，以

反傳統由中上階層的人士決定教育價值的參與方式，因此 Martin (1987) 便認為：社區教育本身即是一種教育的改革，甚至是一種政治的改革。他認為社區教育具有三點基本理念：

1. 提供教育機會給每一個人，以便達成更充實、更有益的生活。
2. 修正現存教育體系對社區內某些群體的剝削，讓他們也能獲得受教育的機會。
3. 給予社會上弱勢的族群力量，使他們能團結起來，以達成情境的改善。

(五) 社區教育強調社區學校形式以及學校和社區資源的整合

社區學校的概念首先發源於英國，讓他形成法令的則是美國於一九七四年制定社區學校發展法 (Community School Development Act)。邱天助 (民八三) 也認為：社區學校主要強調教育是終生的過程，社區中每一成員皆分擔教育社區成員的任務，居民具有責任和權利以決定社區需求，確定社區資源，並且結合需求和資源，以改善其社區。

教育本是達成社區發展的主要方法，學校本是社區體系中的重要組成份子，可惜在教育制度化的過程中，學校逐漸脫離社區環境，成為社區中的孤島；只是社區民眾對教育的期望仍然殷切，總希望學校能夠幫助自己的子女、家庭和社區，使他們皆能獲得良好的成長。因此社區教育在觀念上認為學校是社區公共財的一部分，社區對學校資源有分享的權利和分擔的義務；學校服務的對象不應只是學齡階段的學生，而應該是社區內的所有民眾；學校教育行政事務宜有社區人士的參與規劃，以滿足社區民眾的教育需求。

綜合上述的說明，可以將社區教育的意義界定如下：1. 社區教育是一種過程，教育或學習的過程，社區發展的過程即是社區教育的過程，例如自力救濟的活動。2. 社區教育是一連串的活動，不論是正規或非正規的教育活動，不管是無形或有形的活動，具體或廣泛性的學習活動，例如放電影、演講會、球隊也都是活動，故居民可由活動中學習如何組織團隊、如何開會、如何解決共同面對的問題、人與人之間的互動該如何經營？故社區教育是一連串的活動。3. 社區教育是一個工作的園地，是個理念的園地，不只在學校、家庭、社會，社區也可以是個工作的園地，但我們通常較少去開墾這片社區教育的園地。4. 社區教育是一門專業，是從教育觀點而言，若你想讓社區得到正常發展，讓社區民眾可以得到較好的學習，要設計比較彈性的方案，故社區教育勢必是一門專業。

叁、社區教育的起源與理論基礎

一、社區教育的起源

社區教育與社區組織、社區發展和成人教育皆有相當密切的關聯。美國「全國大學推廣學會」(The National University Extension Association)於一九一五年舉行的第一次大會中，會長希斯(C. V. Hise)便強調「非正式社區服務」的重要性；該會並於一九四八年設立社區組織委員會。美國的成人教育學會(The Adult Education Association)也成立「社區發展組」，並於一九六〇年出版的《成

人教育手冊》中，列有「社區發展」專章（Knowles, 1960）。

在英國的情形也差不多，Rennie（1990）說，在英國只要一提及終生教育，人們馬上就聯想到要將社區教育與成人教育結合，因為其教育價值高。然而無論是美國或英國的學者，對於社區成人教育的定義，卻是使用相同的語言指涉不同的事務，Brookfield（1985）比較英美兩國對於社區成人教育的理論基礎與實務工作的差異時指出，美國學者所認為的社區成人教育，意指在社區教育中有成人的參與；而英國學者則認為只有成人參與的社區活動，不足以稱為社區成人教育，還應該包括足以讓人接受的知識體系。經由文獻分析，Brookfield（1985）發現美國的社區成人教育的主要定義有四：1. 社區需求的界定與社區資源的彙整過程，以促使社區居民能在社會和教育活動中獲得成長；2. 社區教育的目標在社區自主和自治的發展，透過社區資源的合作、協調和統整，以確認和滿足所有社區居民的需求；3. 社區教育鼓勵社區服務體系的統整和協調發展，以提供所有社區居民所需的教育、休閒、社會和文化服務；4. 社區教育乃提供全體社區居民所有的教育需求。

對於英國學者所認為的社區成人教育，Brookfield（1985）認為他們具有解放（liberate）的傳統，迥異於美國自由的（liberal）基本假設。英國成人教育學者如Lovett, Jackson, Fletcher, Thompson, Keddie等人皆認為社區成人教育是教導社區居民反抗社會的不公平、不正義，以重建一個公平和正義的社會（Brookfield, 1985:236）。他們將教育當成一種武器，社區成人教育者的角色在於喚醒民眾覺知自己的處境，透過集體的行動，以進行社會改革。而這些活動看在美國學者的眼中，會認為是社區發展或社區行動；美國人對於弱勢族群所採取的策略是社會福利和社會救助，絕少像英國人將這些活

動稱之爲社區成人教育。當然，Brookfield（1985）也知道並非所有的美國社區成人教育者皆是自由派，英國學者也不全然是解放論者，像曾到美國推展社區教育經驗的英國學者H. Morris便是自由派的代表，他在劍橋郡和列策斯特郡所推動的鄉村學院，與美國社區成人教育的基本理念是相同的。

二、社區教育的理論基礎

社區教育從實務中逐漸推演開來，在演進的過程中，不斷吸收各方面的知識理論，作爲其實務推動的依據或準則，各種不同流派也因為吸收各自的理論觀點而呈現不同的面貌，因此想找出社區教育的理論基礎，的確不容易獲得多數人的贊同，作者參考相關流派演進，採擇數種與社區教育相關較爲緊密者，嘗試爲社區教育建立其理論基礎。

（一）公民社會的理念

公民社會的特徵是公民參與的普遍、公共責任的分擔、公共利益的優先、普遍良善的關照與公民資格的確立。享有下列三種權利者，才稱之爲具有公民資格：1. 公民權利：個人自由所需的各種權利。2. 政治權利：參政權、選舉權。3. 社會權利：福利權、繼承權。

公民資格具有倫理及規範的意念，其所要求的社會認同就是「社區意識」，由此認同衍生出個人的權利義務；而其所彰顯的行動實踐便是「公民參與」。

當個人體認到自己的公民資格，認知到自己的權利和義務，在愛護自己所處環境的生命共同體前

提下，其日常行為和社會態度，除了考慮自己的私利，也能站在公益的立場，作出積極建設性的考量和實踐；同時，立基於平等的原則，也能相對的尊重他人的權利義務和公民資格。因此，公民資格不僅是一種身分地位，更是一種行動和實踐；不僅是一種權利，更是一份責任和義務；不僅是公民社會的消費者，也是一個生產者。

公民社會的理念中有兩個中心思想，一個是強調公民參與，另一個是公民社會體制的條件，今分述如下：

1. 公民參與的意義

(1) 公民參與是公民資格與社區意識的落實與實踐，主要涉及維持社區的存續、各個團體間的合作與互助，以及從事公共溝通以解決爭端等政治和社會行動。

(2) 公民參與有賴於公民的積極行動，參與公共行動或公共事務的解決，並於行動和對話過程中，培養和他人的友誼、感情和同袍愛，瞭解他人的想法，學習和他人合作的精神，以凝聚成強而有力的生命共同體。

(3) 公民參與是一種人心主動性的發揮，除了使社區能夠自主解決本身所產生的問題與需求外，也能促使政府所採行的措施和政策，更符合社區的真正需求。

(4) 公民參與乃立基於民主的理念與程序，在個體認同社區公益的原則下，以分享社會正義的觀念和趨於普遍良善的關照下，所實踐的一種政治或社會行動。

2. 公民社會的要求

(1) 成員必須將其黨派、省籍與民族的血緣、地緣和黨緣關係界定為次要的身分隸屬關係，而以同一生命共同體的公民資格，作為第一優先的行事準則，透過契約與規章的關係，結合成一個具有高度共識的集合體。

(2) 公民社會的體制，在精神上已經排除像黨國體制和民族國家主義等可能導致全體主義和極權主義的傾向。因為公民社會的理念是建立在社區團體自主自律的基礎上，走徹底的社會民主路線。

(3) 公民社會的體制在本質上是一個民主法治的社會：民主必然落實在不同層次的社區團體中，而非中央極權的形式中；法治也不是單靠政府機構公權力的伸張，而是經由社區團體的自主自律來維繫（陳其南，民八一）。

(二) 社區主義的理念

社區主義者認為人類社會中各種組織的基礎，由血緣關係、地緣關係、黨緣關係，逐步演進到地緣關係。血緣關係的組織形式是家族、宗族、氏族和民族國家；地緣關係的組織形式則為部落、鄉鎮、城邦和區域國家；黨緣關係的組織形式便是社團、組織和政黨國家，而由事緣關係形成的組織形式，除了前述的黨緣組織外，尚包括民間形式的祭祀圈、社區，以及政府形式的民主國家，所強調的乃基於公民社會的理念與公民資格的闡揚。

社區主義和個人主義本就是政治哲學上的爭論點，社區一詞更可遠溯到希臘哲學家亞里斯多德的

作品，就是近代的法國哲學家盧梭和德國哲學家黑格爾也屢有出現；然而社區主義的概念和意涵卻也經歷數次轉折，至於現代的社區主義則產生於二十世紀的七十年代至八十年代之間（Avineri & de-Shalit, 1992）。

社區主義與個人主義有別，雖然這兩者皆共同關注於個別的人，然而個人主義只看到個人的本體存在，社區主義卻看到個人間的社會連結，將個人視為社區的組成單位，只有將個人置於其所生存的社區情境之中，才可能真實的認識個人。

在上述的論辯之中，有人可能會誤以為社區主義傾向於集體主義或國家主義，這當然是一種天大的誤解，社區主義與國家主義也是處於對立的角色，社區主義強調經由社區民眾的集體努力，共同面對社區集體的問題，以建立共同解決問題的能力與制度，因此其權力是普遍分享，其形式是公民參與；反之，國家主義以其菁英政治的觀點，將原本屬於公民學習機會的嘗試錯誤當作能力不足，將原本是公民決定權利的討論看成是效率不彰，而尊重異已被視為一盤散沙，尤其在萬能政府與福利國家的理念推波助瀾之下，人民成為國家生產勞務的消費者，將人民自行生產的能力也消費殆盡；社區主義不是國家主義，也不同於個人主義，他介於國家與個人之間的中介團體，成為個人的家庭保護網與國家的組成單位。

社區主義的基本主張，經參考相關文獻可以摘要成下列六點：

1. 社區環境空間歸社區居民共享共有。
2. 社區教育權的行使由社區民眾自行解決。

3. 社區事務在社區居民平等參與的原則下共同承擔。
4. 政府各項施政應以社區作為諮詢與服務的對象。
5. 政府應以實際行動培養居民的社區意識與社區參與的習慣。
6. 未經社區團體同意，政府不得干涉社區事務和侵犯居民權益。

(三) 服務學習的理念

服務學習是美國各級學校的傳統課程之一，雖然其規範與內容差異甚大，其基本理念卻源遠流長，可以追溯到美國拓荒時期，結合眾人互助合作，照顧弱者，服務社區的優良傳統。此種在農牧社會的生存法則，演變成美國人喜歡服務他人的個性與習慣，因之在一九三三年羅斯福總統成立公民保護團，號召三百萬個年青人加入服務社區的行列。此種傳統也促成一九六一年甘乃迪總統的名言：不要問國家能為你做什麼，而是問你能為國家做什麼。和平工作團(Peace corps)便是在此種傳統背景下產生，至今有超過十四萬名義工，分散在世界一百餘個國家，從事服務人群的工作。

服務學習成為法令是在布希總統主政的一九九〇年通過「國家與社區服務法案」，依此法案成立「國家與社區服務委員會」，業務包括：中小學的社區服務方案、高等教育的服務方案、青年服務團方案、社區服務方案等。

美國各州根據前述法案，分別訂定學校社區服務方案，馬里蘭州便規定學生在高中畢業之前，必須完成七十二個小時的社區服務；密里蘇達州規定服務學習與課程作統整，讓參與服務活動的高中學

生計算學分；賓州則要求將社區服務成爲各級學校教育的一部分，在各科教學中，以社區服務作爲課程作業的一部分。

此種理念讓學校教育與社區生活有了進一步整合的機會，也讓教育學者考慮到社區服務經驗的教育意涵，學習並非只能在教室內產生，社區服務的有計畫安排，可能帶來更充實豐富的學習功效。

社區教育的基本主張，從正規教育社區化，到社區環境安排的教育化，使得個人終其一生，都可以在社區中獲得學習與成長的機會；因此在學齡階段的正規學校教育過程中，便有計畫的引導學生利用服務社區的活動來學習；等到學生畢業之後，有較多的機會參與社區活動，仍然能夠從社區活動的參與過程中獲得成長與學習，完全合於現代人需要不斷學習的特性。

(四) 共同生產的理念

共同生產 (coproduction) 是公共行政界探討的一個論題，意指人民介入政府行政機構，以開發並輸出公共財貨或服務，也就是政府機構與人民合作來提供人民所需要的服務。傳統上政府機構扮演服務提供者的角色，人民則是服務消費者的角色；專制的政府提供他所認爲可以提供的服務，民主的政府提供人民所需要的服務，但是對於人民需要何種服務，看法可能有所不同。不同的人民在不同的時空下，其所需要的服務也不相同，尤其在家庭制度逐漸萎縮其功能，現代社會的人民對政府的要求日漸加多，福利國家與萬能政府的觀念便在此種趨勢下被人提起。然而萬能政府已經被宣告死亡，福利國家也受到質疑，共同生產的理念剛好介於國家與人民之間，爲兩者提供動態的平衡點，與社區教育

的理念相一致。共同生產有兩大重點，一是共同生產的型態，二是共同生產的原則，今分別敘述如下：

1. 共同生產的型態

在民主國家中，政府與人民的關係，隨著雙方能力或權力的消長，而有不同的面貌，如果以共同生產的觀點來分析，可以有下列六種不同的型態：

(1) 政府的公共服務在回應人民的需求：人民的需求達到一定程度時，政府必須給予回應，以滿足人民的需求；政府則靠稅賦和收費等方式來維持。但是政府有其一套繁複的作業程序和預算束縛，且必須是政府機構所能接受的服務，因此期望政府能完全回應人民的所有需求，簡直是不可能。

(2) 人民自行提供協助：當人民不耐久等政府機構的緩慢回應，或政府無法提供服務時，人民便自行籌組團體以提供自己所需的服務。此種人民自助的目的在於達成人民共同的利益，也是民主社會中重要的政治參與方式。

(3) 政府機構與人民相互調適對方的服務期待與行動：這是上述兩種型態的調合，政府機構能體察人民的要求，人民也能體諒政府機構的限制，因此雙方可以共同處理問題以解決問題。但是雙方的互動並非平等的，基本上仍由政府機構掌握主動權，除非人民能組成議會遊說團體向政府機構施加壓力。

(4) 人民貢獻時間以協助政府機構來產生服務：這是一般人常說的當政府機構的義工，當政府機構受限於經費預算與機構任務而無法立即回應人民的需求時，義工的運用便能及時彌補此一

漏洞，因此當前各個公立機構皆逐漸重視義工的運用，警政單位的義警、義交、義消等，大家已耳熟能詳，社政單位的各社會福利服務中心更是大量運用義工，文教單位也是運用義工的大本營，其作法皆是採用此種型式。

(5) 人民提供財貨與服務以代替政府機構所應提供的財貨與服務：這如同人民對政府機構的捐獻，以及人民自行組織服務性團體，針對需要服務的民眾，提供援助。此種作法可對政府部門形成競爭，以提高政府機構的效率；或是替代政府機構，以節省政府資源的投入。

(6) 人民影響政府服務的決策與執行：這指的是民眾以案主身分參與政府決策，如社教機構辦理民眾需求調查，以決定開辦社教活動的種類；或是站在諮詢的立場，參與政府機構的決策，如學者專家擔任社教機構的諮詢委員或顧問等，可算是高級義工。

從上述共同生產的六種型式，社區教育可以在各種形式中出現，使得社區民眾與政府施政形成一種良性的互動機制，社區教育正是想要教導社區民眾具備此種知能。

2. 共同生產的原則

依照Brudney和England (1983) 對於共同生產的定義，公務部門與人民在共同生產的互動關係中，因為雙方理念上的不同，會導致效益上的差異，而較為理想的共同生產應符合下列五個原則：

(1) 是參與的，不是反應的：共同生產應該是政府部門願意去與人民一起工作，將人民與政府的界線打破，讓人民有機會參與政府的施政，並且開發人民服務創造的潛能；不應該是政府對

於人民參與需求的一種機械式反應。在此種理念下，政府引導人民參與政府的施政，不再將人民視為羊群來放牧，更不能視為僕人來使喚，而是在一種平等的立場上來互助合作。

(2)是志願的，不是順從的：共同生產應是人民一種志願的、自動的、合作的協助公共服務的提供，而不是在政府的強迫、威脅和驅趕之下所為的行為；極權的政府常會要求人民參與勞動服務，否則便要遭受處罰，並非理想的共同生產。在此種信念下，透過人民志願的參與政府機構的活動，才符合共同生產的理想理念，如果強迫社區民眾一定要參與勞動服務，便不適宜。

(3)是主動的，不是被動的：主動的共同生產是一種有目的的行為，是為了強化服務的品質，而不是被動的去配合某些趨勢或潮流，也不是去配合某些指示或命令。在此種理念下，由政府機構內的主事者主動依機構的性質、業務的需要、人民的需求……等來規劃服務方案；如果是因為上級的指示或看到其他政府機構普遍運用義工，而不得不勉力為之，常無法得到預期的效果，有時反而造成機構與義工間的緊張關係，或者讓雙方皆受到傷害。

(4)是輔助的，不是代替的：共同生產是人民協助政府提供更高品質的服務，或是創造更多的服務；而不是由人民取代政府的責任，政府不能將所該擔負的責任交由人民去負責；人民也不能取替政府在提供服務方面的責任。在此種理念下，政府不能以為機構運用義工便可以縮減機構的員額編制；機構也不能因為有了義工而將大小事情推給義工處理。

(5)是集體的，不是個別的：共同生產的雙方，在機構方面一定是有組織的團體，在人民方面，

也希望是有組織的團體。一方面是共同生產乃針對社區全民的利益，而非個別人民的利益；另一方面是有組織的團體，較能持久且能產生較大的利益。在此種理念下，機構不應該個別使用義工，而要將義工加以組織，使其成爲一個團隊，機構不是跟個別義工接觸，而是跟義工團的團長接觸；任何想要藉由分化義工團以達到個別控制義工的作法和念頭，皆應該被放棄，甚至於機構還應該負責籌組義工團，並且輔導其能自行運作，使其有能力與機構作平等的互動。

上述所提的四種理念，對於社區教育的發展與未來演進，皆可以提供堅實的理論根據，使得社區教育能夠在理論與實務上更上層樓。

肆、社區教育的流派

社區教育的推動常因應各地的民俗風情和社會現實而有不同的觀點，演變成各種不同的派別。對於各種不同觀點的社區教育之認識和瞭解，有助於我們在推動社區教育的同時，可以反省和思考所該推動的目標和方向。對於社區教育的不同模式，英美學者的觀點也有差異，茲將兩種分類方式說明於后。

一、美國學者對於社區教育模式的分類

Brookfield (1984). 將社區教育分成三種類型：

(一) 適應民眾需求而辦理的社區教育 (Adult education for the community)

以 Knowles (1980) 為代表，依據對當地居民所做的需求評估而提供教育活動。社區教育者的主要任務在根據當地居民的感覺性需求和表現性需求來設計活動，教育者本身是價值中立的，但是事實上由於人力與物力的限制，無法完全依照居民的需求來辦理，仍然須要社區教育者進行評估，其評估標準的優先次序為（黃富順，民八三）：(1)師資易於羅致，(2)經費許可，有足夠學員，(3)由社區內的團體與個人所提出，(4)具學術與審美價值。因此該類型的社區教育模式具有如下特點（洪秀容，民七八）：

1. 社區教育活動基於居民的需求與意願而設計。
2. 社區教育者居於中立角色，其任務在依居民需求來提供活動。
3. 學習者具有高度的「消費者中心取向」。

(二) 以社區為學習資源的社區教育 (Adult education in the community)

以 Whale (1976) 為代表，以社區作為學習的實驗室或學習的資源，也就是利用學校資源作為個

人和社區發展，或以社區作為教學的資源。具體言之，蒐集社區生活歷史或實際參觀地方文物設施等活動，皆可視為社區教育學習課程的一部分。此種教育模式由學習者負起學習的責任，社區教育者只提供人力和物力的資源來協助之，學習活動的進行與控制大多由學習者掌握，教師只是一個資源角色，學習地點不限於機構中，可能在工廠、古蹟、工藝場所或田野之間。因此該類型的社區教育模式具有如下特點（洪秀容，民七八）：

1. 社區本身便是一個教育實驗室和學習資源。
2. 社區教育者扮演「資源人士」的角色，提供專業知識去協助社區的學習活動。
3. 學習者自行決定學習目標和學習策略。

(三) 為社區發展而開辦的社區教育 (Adult education of the community)

這是基於引導社區發展而開辦的學習活動，透過教育者的判斷來開設對社區有益的學習活動，而非基於社區民眾的需求。社區教育者認為社區具有傳遞價值、技能和知識給民眾的責任，透過這種功能的發揮，可將社區引導向一個高品質的境界。因此該類型的社區教育模式具有如下特點（洪秀容，民七八）：

1. 社區教育活動不僅依居民需求，更受教育者的信念來決定其教學內容。
2. 社區教育者依規範性需求來引導活動內容的發展。
3. 學習者被鼓勵或說服來參加社區教育活動。

二、英國學者對於社區教育模式的分類

社區教育的流派，依據Martin（1987:24）的分析，可以歸結出三種模式：

1. 廣泛模式

該派學者認為社區與社會的界線是一致性的，在居民同質性高和維繫社區和諧利益的前提下，將教育資源廣泛而無選擇性的提供給社區中的每一個人。此一模式最初的創始人是曾任英國教育部長的H.Morris在英國劍橋所提倡，以中學及社區學院為據點，強調終生學習，社區教育者處於中立地位，促發居民的合作和參與社區活動的意願。是一種由上而下的專業領導，以正式的計畫回應居民的教育需求。

2. 激進模式

該派學者認為社區和社會的界線是衝突的，以打破社會階級結構的不平等或感受到對整個社會的無力感之前提下，以進行解決問題為基礎的社區行動。其起源是社區發展方案和成人教育革新，主要論題是資源重分配、機會均等、優先權的再定義、社區的團結和合作，以地方性的工人階級團體為最初的據點。是一種組織社區居民進行由下而上的改變模式。

3. 改革模式

該派學者認為社會和社區的界線是不一致且多元的，在居民具同質性但有團體間的衝突前提下，將教育資源選擇性的提供給弱勢族群和被剝削地區。最初是由E. Midwinter, 和A.H. Halsey於一九七二

年，在Plowden報告及教育優先區的經驗下，進行都市地區的社區小學教育和家庭與鄰里的整合。主要論題是：地方分權、社區參與、居民自助、家庭與學校的聯繫、學前教育和非正式的成人教育。

針對此種分類，可以製表如下以區辨之：

目前台灣地區採用的是「廣泛性」的方式，強調終生學習，希望所有社區居民都能跟上時代的步伐，提供現代公民社會所需要的知識和能力。然而對於社區教育或社區發展的推動，是否宜由政府為主來推動，的確有反省檢討的必要。但是如果完全交由民間來推動；是否能夠符合民眾的需求？社區居民能否擔負此一責任？都是值得關注的要點。

表三 英國社區教育的三種模式

項 目	廣泛模式	改革模式	激進模式
社區與社會的關連	一致的	多元的	衝突的
前提	同質性且具有共同的利益	異質性且群體間有競爭	階級結構不平等且居於弱勢
策略	廣泛且無選擇性的提供給所有的人	選擇性的提供給弱勢族群和地區	以事件為導向，著重機會均等與社會行動
初步焦點	中等學校，社區學院	小學，家庭，鄰里	地方的工人階級行動團體
重要影響人物	Henry Morris	Eric Midwinter, A. H. Halsey	Tom Lovett, Paulo Freire and deschoolers
本世紀的起源	劍橋和列策斯特郡，社區學院	Plowden Report(1967)，教育優先區	社區發展方案，成人教育與社區工作的革新
重要的論題	終生學習，整合供給資源的開放與易得，反隔離，理性，協調自願的，中立的，合作的。	正向的區別，地方分權社區參與，社會連帶，家庭與學校的聯繫，學前教育與遊戲，非正式成人教育，居民自助與伙伴關係。	資源重分配，機會均等社區行動力，地方控制優先區重新界定，政治教育，學習網絡，結構分析，社區的團結與合作。
組織方式	由上而下的專業領導 正式的， 方案式的， 教學式的， 反應式的。		由下而上的地方領導 非正式的， 過程式的， 地區性的， 主動式的。

Martin, I. (1987): 24.

伍、社區教育的運作

一、社區教育的內涵

社區教育的主要目標是培育具有知識、技能與社區意識的良好公民，使得社區民眾具有過社區時代生活的能力，因此，居民的社區教育需求內涵，當以在知識、能力和情意上的發展為重點。陳麗雲和黃錦賓（民八五）將社區教育的內涵分成三大範疇：知識／思想範疇、行為／技能範疇和感情／價值範疇，茲依其觀點將社區教育的內涵分述如下：

(一) 知識／思想範疇

陳黃兩人根據學習心理學家布魯姆（B.S. Bloom）將認知分成六個層次，因此也將社區教育的知識與思考範疇分成下列四項內涵：

1. 對社區生活或共同問題的知識及資料的掌握。
2. 能理解資料的互為關係，批判的分析問題。
3. 有能力去引伸及推理。
4. 具備分析及評價能力，又可提出創新的建議。

(二) 行為／技能範疇

社區教育在於透過教育策略，使社區民眾學習共同解決社區問題的能力，此方面的能力，可以包括下列各項內涵：

1. 與社區民眾溝通的技巧。
2. 善於表達對他人的關懷與愛心。
3. 懂得行政與參與會議的技巧。
4. 擁有社區行動和群眾動員的能力。
5. 具備談判、遊說、公共關係及與大眾傳媒合作的能力。

(三) 感情／價值範疇

要讓民眾對社區發生感情，懂得珍愛社區生活環境，具有良好的社區意識，此方面的社區教育，應包括下列各項內涵：

1. 社區認同感。
2. 關心社區公共事務。
3. 建立社區良好的感情連繫。
4. 充滿為社區服務的熱情。

5. 願意獻身社區公義的精神。

二、社區教育的重點

陳麗雲和黃錦賓（民八五）依據上述的三大社區教育內涵範疇，再將參與社區事務的層次分為四種不同教育對象，提出下表，可以看出針對不同社區參與的民眾，社區教育的重點和目標也應有所差異，表四明白呈現此一觀點。

三、社區教育的領域

社區教育包括三大領域（林振春，民八四b）：

（一）正規教育社區化

提出「學校社區化」的口號，乃是希望學校能照顧到社區裡的學習需求，故學校不需要由政府掌控，學校應該是由社區民眾來參與的，在此情形下，即可稱為「學校社區化」，另一方面也希望能達到「社區學校化」，此乃社區教育的目標。

表四 社區教育對象的參與層次與教育重點

參與層次	教育重點及目標	心 態	工 作 手 法
領 袖 (居民委員會委員)	態度：以公眾利益、社會公益為己任 行為：組織集體行動、基層動員及領導的能力 知識：政策分析、權力資源分布、政府架構	- 成就取向(可實現一些目標) - 權力取向(有影響力、受人重視) - 關係取向(有人認同) - 意識提升(社會公義、為社區服務)	- 培養領袖技巧及才能 - 提供策畫決定的機會 - 提供區內外的代表機會，進行社區聯繫 - 增強領袖行為滿足感 - 增加區內居民對領袖的認同和支持
組 員 (積極參與者)	態度：認同「不平則鳴」、「打抱不平」、「見義勇為」的精神 行為：主動發表意見及參與具體的實務工作 知識：分析問題，並能建議解決問題的方法	- 成長取向(希望繼續學習、發展自己) - 調劑生活(有時間便實現一些理想或目標) - 服務取向(幫助他人) - 關係取向(有志同道合的朋友)	- 以較長線的課程／小組聯繫 - 較長線及結構性的活動／服務 - 提供參與機會，增強參與的成就及滿足感 - 建立小組／社群的歸屬感 - 提供更多擴闊生活領域的機會
旁 觀 者 (響應參加者)	態度：認同集體參與的重要性，願意參與 行為：在許可情況下參與集體行動，詢問事件發展 知識：了解集體爭取的目標和途徑	- 資料掌握(想了解更多) - 活動取向(有娛樂活動) - 利益取向(得到利益) - 關係取向(想結識他人)	- 加強彼此認識／關係 - 加強活動的滿足感 - 吸納為短期／事件式的義工 - 吸納為聯絡人／諮詢對象 - 提供直接參與途徑 - 針對需要提供服務
冷漠居民 (不響應、不參加)	態度：以「共同利益」引起興趣，以「利益」為出發點去關心社區事務 行為：留意宣傳活動的內容，發表個人意見 知識：明白社區集體事件的輕重影響	- 嘗試／觀望(究竟可以實現甚麼?) - 好奇心(有引起興趣的事件) - 利益取向(不要吃虧)	- 提供開放式參與方式 - 吸引注意力及提供詳細的參加資料 - 以推銷方式邀請參與 - 明白他們的興趣／需要 - 留下聯絡方法

資料來源：陳麗雲和黃錦賓（民85）：頁323。

但基本上從小學做起，社區民眾可以來參加小學的教育活動，使學校與社區能結合，也就是「正規教育社區化」的步驟。但遺憾的是學校往往是與社區隔離的，圍牆越高，隔閡越大，社區民眾不得其門而入，校園該是開放的，讓社區民眾可以參與教育活動、行政決策，開放學校的設施，供民眾使用。

開放校園只是第一步，學校的母語教育、地方性的教育，希望地方的民眾可以來參與意見，而非完全遵照中央政府的指派。此乃「正規教育社區化」的目標，讓學校慢慢歸屬於社區，由社區共同來運作，而非由中央政府來運作。但推動此領域並不容易，因為校長、老師對於學校社區化的觀念較為淡薄。

(二) 社區活動教育化

社區發展與社區行動中，皆會設計各式活動以吸引民眾參與，以前常以休閒娛樂活動為主，如老人文康活動、婦女土風舞、兒童與青少年育樂營等；近年來則逐漸具有教育性質，例如：媽媽教室、長青學苑、社區學苑和讀書會等。

近幾年教育單位大力推動的讀書會，也有推動社區家庭教育的功能，教育局希望透過學校在當地推動社區家庭教育。社區中若有社區發展協會、社區圖書館，也可推動這方面的教育，此乃「社區活動教育化」的領域。

(三) 公共事物社區化

由民主時代轉型進入社區時代的過程中，政府的權力和資源逐漸轉由社區民眾來參與負責，因此警察工作要社區化、停車問題要社區化、社區公園的營造要社區化、環境保護與美化綠化工作也要社區化。所有涉及公共事務的事項皆是為了滿足社區民眾的需求或解決社區問題，當這些事務讓社區民眾參與問題解決過程，本身便具有教育的功能，而這正是非正式的社區成人教育。

四、社區教育的施行策略

(一) 社區組織的建立步驟

社區教育的目標在導向社區發展，而社區的發展有賴於社區組織的建立，因此，社區教育的施行，與社區組織的建立有著密不可分的關係。Cunningham和Kotler (1983)曾提出建立社區組織的十四項步驟，對社區教育的施行策略頗具參考價值，茲分別加以說明如下：

1. 因某些迫切的危機產生或因某位組織倡導者的先發制人，煽動一些群眾。危機的產生，是變革的起點。許多社區因居民缺乏危機意識且安於現狀，或許已習慣於一成不變的生活而未意識到問題的產生，故社區內必須由少部分有遠見的人士起而領導之，且讓居民意識到某些問題漸漸在產生。如目前許多社區正聯合起來防範犯罪，若自己的社區不結合防衛的力量，可能無法防止犯罪勢力的流竄。

2. 這些有決心的少數人成為組織之基本架構。

3. 這些基本成員決定這個組織工作的方向事宜及長遠的目標及工作項目之本質並準備開始行動。組織的基本成員開始討論並決定這個組織的本質是什麼，所要從事的工作項目的範圍及組織的目標，俾使組織循著長遠目標邁進，成員也知道如何在組織目標與個人目標間取得平衡，獲致最大效益。

4. 招收其他成員，擴充組織基本架構，為特定服務事件而全力以赴。組織的基本架構穩定之後，可吸收新的成員加入，以分擔事務，並讓有需要且有意願的人參與工作。如利用傳播媒體自我推銷，喚起居民的認同感，並宣傳組織的理念，如此，有共同興趣及想法相近，想為自己居住地方奉獻心力的人均廣為招攬。

5. 這些基本成員和隨後加入者在工作項目上達到某些成就並在適當時機尋求外在支援及聯盟。

6. 這些基本成員和其他參與者準備成立一個正式的永久性組織並參考已存在之組織結構及工作的模式類型，選擇最適合組織性質的類型，並詢求成員意見以獲得支持。

7. 這個組織可以擬定一個新策略：為使事情能順利進行，組織會施加壓力於政府或其他團體，或直接為人民提供服務，或是兩者兼行。

8. 這個組織會選擇一、兩個額外的議題來建立本身的力量，並妥善利用團結合作、遊行運動或是鬥爭來打穩基礎。

9. 組織成員必須訓練有術且有效率。

10. 成員間及事件上漸漸形成一套有系統的溝通方式。成員間漸漸形成一種共識，即使開始時有很

多分歧的意見，但最後會因達成某種默契而有一定的溝通模式，不論是正式的或非正式的溝通，皆會使成員間討論時較能有效率地獲致結果，且組織也會建立正式的溝通管道，讓成員達到良好的溝通。

11. 組織將建立一套完善的收支系統，並有穩定而足夠的收入來源，但絕不流於營利，資金夠用即可。

12. 與其他有力的組織建立一種聯盟關係。有時候社區組織要發揮功效必須聯合其他組織，如社區發展計畫可能是所有零星計畫的整體，它可能提出一系列問題，如老人問題、少年犯罪、救濟貧民等問題，雖然這些活動各不相同，但若未能做良好的協調，只能沖淡問題的嚴重性而無法一勞永逸的解決，許多問題已非一個組織的力量所能應付的了，必須聯合其他組織。

13. 定期的為組織之工作項目及業務作評估和診斷。

14. 不斷的召集新成員並面對源源而來、層出不窮的新問題且處理之。

(二) 社區教育的工作方法

陳麗雲和黃錦賓（民八五）曾經融合社區教育的層次內涵與對象，提出六種針對個人、小組、群體、社區、大眾與政府的工作方法，如圖一所示：

圖一 社區教育的層次、方法與對象

社區教育的層次							
	知識	理解	態度	興趣	技能	價值	
教育對象						（方法）	
							個別訓練
							領袖訓練
							示範研究
							訓練課程
							實習學習
							個案分析
							集體行動
							經驗分享
							宣傳活動
							調查報告
							游說官員
政策釐定							

另一方面，Cunningham和Kotler所提社區組織的十四項步驟，也為社區教育的工作方法提供了明確的指引，從居民危機意識的喚醒，到基本核心成員的組織、招募其他居民的參與、建立成員間的溝通網絡，以至於建立與其他組織間的聯盟，形成一道堅強的社區行動力量，便可以據此規劃出社區教育的工作方法。

如果將陳麗雲和黃錦賓對社區教育的層次、方法與對象的分析，與Cunningham和Kotler對社區組織的發展步驟加以整合，便可以建構出較為理想的社區教育工作方法，底下便是融合此二種觀點所建構出來的社區教育工作方法。

1. 知識及資料的傳播

社區危機意識的提出是資料傳播的第一步，接著應有系統的提供社區主義、公民社會、共同生產、服務學習、開放教育、社區發展與學校社區化等理念知識，使民眾對社區意識產生認同；再來便是參與社區公共事務技能的訓練資訊之傳播，使前述的六種對象，皆可以獲得與社區發展有關的知識與資料。

當前台灣地區的社區有線電視普及，有線電視法中又規定業者必須提供十分之一的頻道作為公益、社教、藝文的頻道，免費提供給社區民眾使用，因此社區教育者正可善用有線電視的公益頻道資源，以充分傳播社區教育的知識與資料。

2. 領袖人才的培訓

社區教育是一種組織發展的過程，運作團體動力的知能是成為社區種子的必要條件之一，因此針

對個人、小組、群體和社區，皆有必要提供領袖人才的培訓課程，使他們具有正確的領導觀、人文的領導理念、關懷與任務兼具的領導行為、引導成員參與團體運作的具體作法，以及重個人成長甚於組織任務達成的開放胸襟，務期使每個人皆有機會擔任社區事務的領導者，而這正是社區教育所要達成的理想。

3. 社區群眾的動員

社區群眾的動員對教育者來說，應視為是一種教育情境的安排與教育的手段，絕對不能成為社區教育的目的，因此社區群眾動員應引導民眾關注社區所面臨的問題，灌輸民眾唯有集體行動才能有效解決個別成員所遭遇的問題。

社區營造的目標在「造人」，教育的目標也是為了「造人」。可惜在社區營造的過程，只考慮到動員群眾，卻喪失了動員群眾的目的。社區工作不應只是群眾動員，而是將社區居民參與社區事務的能力和興趣培養出來，社區化原本的內涵，具有將原本屬於基層民眾的權力，回歸到基層民眾手中的傾向。然而現在的台灣地區民眾，對於政府仍有過高的期望與依賴，對於政治則是處於解嚴後的試溫期，並未有夠高的投入與熱衷。然而在政治勢力的基層動員下，社區便成為各政治勢力角力的最佳場所。尤其是政府各項補助社區活動的計畫中，皆要求社區居民的參與，於是社區民眾被主辦單位以各種不同的手段所「動員」：第一招針對口腹之欲的訴求，社區辦桌便在各地風光上場，酒足飯飽之後的杯盤狼籍與滿地髒亂，可以稱為社區營造的第一景。第二招是針對貪小便宜的心態，社區內各種名目的園遊會隨之登場，只要來參加，一定有得吃，又有獎品禮物可拿，然後社區營造的第二景便展現

出民眾一窩蜂搶奪獎品，且急著撕開包裝紙以論斷禮物的價錢和主辦單位的份量。第三招是免費搭車遊覽，只要參加社區發展協會當會員，繳交兩百元會費，便可以獲得價值超過兩百元的旅遊招待。這一切的社區動員，讓基層民眾「享受」到經濟奇蹟的物質果實，卻也將民眾導入「國家主人」的虛擬幻境，誤以為民主的果實可以憑空掉落，只要動員社區民眾集體抗爭，便可以橫行天下，吃香喝辣。因此，社區動員的重點不在於：人員參與多、媒體報導多、經費申請多、活動舉辦多、獲得獎項多；而在於創造一個利於學習、適合成長，能發揮潛能，能開展經驗的情境，要讓人人：有參與的機會、有表現的機會、有創新的機會、有學習的機會、有反省檢討的機會、有團體支持的機會、有被接納包容的機會、有發展獨立思考批判能力的機會。

4. 社區居民關係的建立

居民對社區具有認同感和貢獻的心，這是社區功能良好的最佳指標，使得社區居民願意對社區的事務盡心盡力，首要條件之一便是讓居民相互間建立良好的緊密關係，也就是一種認同感，或是學者所稱的社區意識（sense of community），居民有強烈認同感的社區，則顯示其社區成員有高度的社區意識，是一個凝聚力強的社區，則此社區必可持續發展。社區成員對社區認同感的產生和增強，需要有良好的環境和條件作基礎。

社區的環境包括物理、社會和心理等三個層次：

(1) 物理環境指的是社區所處地理位置的特性：諸如：區域的大小、建物的形貌、巷道的規劃、空間的布置、公共設施的安排等。

(2) 社會環境指的是居民相互間的互動與社會結構等所具的特性：諸如：人口結構、家庭類型、經濟活動、宗教信仰、社團組織、權力分布和溝通管道等。

(3) 心理環境指的是居民所具有的心理狀況和特性：諸如：社區感情、社區氣氛、生活滿足、自我價值以及為社區所接納和贊美的情形等。

建立社區居民間良好的關係，具體的措施當然是針對社區的物理環境、社會環境和心理環境的建設，使得居民認同社區、喜歡社區、參與社區活動、關心社區事務。

5. 社區互助運動的促成

社區互助團體的組織與運作正是推動社區教育的重要進程，當社區居民將他人所遭遇的困難，不再視為個人的品德有瑕疵或行為懶散所種下的惡果，而視其為社區環境不佳的受害者，並且想要以社區集體的力量來面對，則社區互助運動隱然成形，社區教育的功能也孕育其中了。推動社區的互助運動可從社區自助團體的籌組為先導，因為社區自助團體通常是自己自動組成的互助性質的小團體，在社區中只要具有相同的問題與困難者，皆可以集眾人之力來解決個別所遭遇的問題，如老人自助團體、智能障礙兒父母的自助團體、離婚婦女自助團體、失業者自助團體等，他們皆可以在自行籌組的團體中得到所需的支持，也培養他們發揮該有的社會的社會功能，從而能夠融入社會，以解決自己的問題。

當然，社區教育者在推動社區互助運動時，也應特別提防，因為 Johnson (1989) 提出一些警告，他認為自助團體並非適合每個居民，有些自助團體強化不適當的依賴，有些則將複雜的情境過度簡化，有些則有強烈的反專業偏差。如果要避免這些負面的影響，他建議社區教育者一定要全程扮演好諮詢

者的角色。他提出工作者幫助自助團體的方式有：

- (1) 幫他們找聚會地點。
 - (2) 幫他們找財務資源。
 - (3) 給予資訊和訓練。
 - (4) 推介合適的人選入會。
 - (5) 幫助他們發展與社區及專業工作者的信任感。
 - (6) 提供他們社會及情緒的支持。
6. 社區行動的帶領

每個人皆認同從社區行動中可以讓居民獲得最豐碩的學習，無論是社區知識的獲得、社區團體的運作技能、與社會上其他團體的協調配合、與政府相關單位的游說和抗拒，甚至於社會資源的運用等，皆可以從社區行動中學得社區實務知能。

社區行動的作法從發小宣、貼大字報、分發傳單、找人溝通、舉辦公聽會、進行游說和壓力，以至於激烈的罷工、罷市、遊行示威、絕食抗議，到最為激烈的武力暴動，社區教育者必須謹慎為之，務使得社區民眾在社區行動中，獲得知識的增長與人格的成熟，而非獲取不當利益，損害社會正義。

社區教育為社區行動提供兩個價值觀念：普遍關愛（ecumenicity）與自律自治（autonomy）（Clark, 1987:58）。在社區意識中強調一種緊密連結的感情關係，讓每一個成員皆感受到自己歸屬於某一個集合體且感受到自己在此集合體中的重要性，但是此種連結感和重要感（solidarity and

significance) 只是社會學對社區力量強壯的描述，並未涉及倫理價值的考量，因為黑道幫派盤據的社區也可以具有強壯的社區意識，卻不是健康的，社區教育所強調的社區意識不只是強壯的，更要是健康的，因此連結感應擴充成對人類世界的普遍關懷，而不是營黨結私以仇視他人，更重要的是他代表一種對生態環境的普遍關懷，是古人所謂「親親、仁民、愛物」的胸襟，是「己所不欲勿施於人」的態度。自律自治是社會上對道德成熟者的描述，這樣的一個人，他會選擇某些規則作為生活的準則，然後隨著生活經驗的累積而不斷修正調整自己的生活規則，簡單的說就是一個「敢於活出自己的人」。這種人並非是自私自利的自戀者，反而是能夠關心他人、協助他人的「利他主義者」，正是古人所謂「己立立人，己達達人」的真正寫照。因此社區行動必須在普遍的與自律的原則下，相互結合、相互行動以提昇社區生活的品質。

陸、終生學習與社區教育的關聯

終生學習與社區教育的宗旨，皆在於導向一個更具人性化的不斷學習的個人，無論是強調一個人終其一生，皆要不斷的學習；或是強調以滿足人民的教育需求來提供社區所需的教育活動，社區教育者與終生學習者，同樣具有人本主義的思想（張德永，民八五）。

人本主義主張人性本善，認為人有個性及潛力，而追求自我實現乃是人的重要目標，反對非人性化的社會現象。社區教育者無論從「造景」、「造產」或「造人」著手，其目標都在培養「工作具有

品質、生活具有品味、行爲具有品德」的「三品人士」，也就是具有人本主義特質的人；終生學習重視學習的自我導引，強調積極參與、合作與信任，以協助社區內的每個人，成爲能夠完全發揮功能的自我實現主體。

林清江（民八四）依學習的本質與特性，將終生學習社會的特質歸納出六點：1.學習與教育是個人終其一生，持續不斷的過程，個人無法將其人生明顯分爲教育學習階段與實際工作階段。2.學習（learning）和學校教育（schooling）不同，學習在各種場合中進行，而學校教育祇是終生學習的一環。3.各種型態的學習與教育必須協調統整，以滿足不同階段的需要。4.每一階段的學習成敗祇具有相對的意義，不能作爲區分社會組成份子的目標。5.強調全人發展與創意，重視個人的自由發展與社會成員的不同思維方式。6.強調以終生教育的方式，協助個人接受現代思潮，建立歷史觀、科學態度及相對意識。

基於上述理念，楊國德（民八五）認爲終生教育的理念就是要突破傳統教育的限制，矯正學校教育的偏差；將各種學習機會組織爲貫穿個人一生既統整、又開放、有彈性的新體系，以利全民的終生學習。因此，終生教育是改革現有教育設施的指導原則，目標就是組織一個提供終生學習的完善體系。此一體系，對象上是全民參與的、時間上是終生需要的、內容上是人生全部的、方式上是全面學習的。由此，終生學習體系乃形成爲一個人人學習、時時學習、事事學習、處處學習的新學習社會。

柒、社區終生學習體系的建構

社區終生學習體系的建構已然成為各方討論的焦點，各界紛紛提供各個領域的觀點，其中來自於教育改革審議委員會的建議，以及教育部常務次長李建興的建議，特別值得吾人重視，因此先呈現這兩方面的建議構想，再綜合提出本文的觀點。

一、教改會建立學校、社區與地方的教育學習體系的建議

教改會（民八五）在第三期諮議報告書中提出，應同時建立學校、社區與地方的教育學習體系，並提出七項建議，頗值得參考：

1. 建立學校與社區密切配合的目標，並輔導各縣、市辦理教師和教育行政人員之研習活動，宣導相關理念，並觀摩學習實務工作，以期順利建立學校、社區與地方的教育學習體系。
2. 輔導各級學校成立社區關係促進委員會或工作小組。加強學校與社區結合，學校設施對社區開放，作為社區人士終生學習之場所，發展親職教育，增家加學生、家長、教師之互動。
3. 在學校內建立社會工作人員制度，協助相關工作。
4. 政府主管單位鼓勵學校和社區共同編輯出版當地社區和鄉土學習教材，並協助地方和社區，以產業振興、景觀環境維護、社區照顧和文化休閒活動為課題，建立社區學習機制和體系。

5. 建立各類型學習設施之網路系統，進而使這些設施複合使用和智慧化，包括學習中心的設立，地方文化中心、學校、社教館、博物館、圖書館、展覽館、活動中心、公私立演講廳等設施之聯繫。

6. 推動課程和學習形式之開發，以適應不同年齡階層、對象之需求，協助個人和團體研擬個別學習計畫。

7. 建立各種學習資源訊息的蒐集、提供與諮詢服務系統，讓學習者可以輕易獲得學習機會。

二、李建興建立終生學習社區的初步構想

李建興（民八五）在「建立終生學習社區的初步構想」一文中，便提出建立終生學習社區的宏觀與微觀構想：

（一）建立終生學習社會的的宏觀構想

1. 加速扭轉社會觀念，建立升學——就業——升學的途徑，破除一票到底的學校教育管道，改變學歷升遷決定一切的人事職級制度，迎接終生教育的時代。

2. 研訂或增修終生教育相關法規與實施辦法，確立終生教育行政專責相關法規與實施辦法，確立終生教育行政專責相關機構之權與協調管道。

3. 建立成人教育學校，增辦大專推廣教育課程，以回流教育，建構成成人接受大專教育之體系，使

成人隨時可以回到大專教育機構。

4. 建立全國進修教育資訊網路，利用廣播、電視與遠距教學媒體，積極推展隔空教學之宏大效果。
5. 鼓勵企業員工進修，訂定獎助工商企業為員工辦理進修活動的辦法，培養全民終生學習的習慣。

(二) 建立終生學習社區的微觀構想

1. 各級學校的社區化已成為現代教育的必然趨勢，學校絕不能脫離社區而孤立，尤其是中小學校應該普遍地與社區相結合，服務社區民眾，教育社區民眾，真正成為社區教育文化中心。即使大專院校亦應具有社區意識，發揚社區精神，部分大專學校可以「社區學院」、「社區大學」為名，提供社區民眾進修機會，並宜設置學習資源中心，以支援社區民眾的學習活動。

2. 社區內應普遍設立各種終生教育機構，社會教育館、生涯學習館、婦女教育館、文化中心等都是現代國家在各地區普遍設置的終生教育機構。此外，公立圖書館、博物館、文物館等也是社區中常有的終生學習場所，台灣地區各縣市文化中心已設有圖書館外，並在三〇五個鄉鎮市設立圖書館，今後更應獎勵民間在各社區中設立圖書館，普遍推展全民終生教育。

3. 鼓勵各社區舉辦讀書會、成長學習班或媽媽教室等終生學習活動。現代人已具有強烈學習意願，大多數民眾已體認到「活到老、學到老」的重要性，政府應與民間共同努力，在各地社區中，經常舉辦讀書、益智或有益身心的學習活動，讓社區充滿書香，人人不忘學習，培養社區全民讀書的好風氣。

4. 提倡社區中每個家庭，家家以購買文化爲樂，廣訂書報雜誌爲榮，並以音樂藝文消費者自居，以提昇社區民眾文化水準，改善社區居民生活品質。

5. 社區中每個人應養成終生學習的興趣、熱度與習慣，隨時不忘提升生活所需的各種知能。

三、建立社區學習體系的作法

社區教育具有三大領域：正規教育社區化、社區活動教育化與公共事務社區化。社區教育的宗旨乃在於追求一個終生學習的社區環境，因此，建立社區學習體系的作法正可以參考教改會與李建興的構想，循著這三大領域，分別提出具體作法，以就教先進同道：

(一) 正規教育社區化的具體作法

1. 逐步達成學校社區化的理想，其具體步驟可分述如下：

- (1) 學區的範圍與社區的範圍同步。
- (2) 學校設施開放給社區民眾使用。
- (3) 學校提供社區民眾所需的教育活動。
- (4) 學校經費由社區人士負擔。
- (5) 學校師資由社區人士聘任。
- (6) 學校教學活動由社區人士規劃。

(7) 學校一切活動由社區人士監督。

(8) 學校師資皆由社區人士擔任。

(9) 學校一切作為皆由社區人士負責。

2. 逐步推動服務學習的理念，其具體步驟可分述如下：

(1) 先要求各級學校皆應成立各式學生社團，每個學生必須至少選擇一個社團參與。

(2) 社團指導教師應輔導學生社團，每學期至少從事一項社區服務工作。

(3) 建立學生社區服務卡，要求各級學校的學生每年至少服務社區二十小時。

(4) 在各級學校開設必修的社區服務課程，由專任指導老師帶領從事社區服務。

(5) 要求各科教學，皆須將社區服務列為課程重點，使得學生作業與社區服務結合。

(6) 訂定社區服務法，明確要求各級學校普遍推動服務學習，使服務與學習合而為一。

(二) 社區活動教育化的具體作法

1. 發展社區讀書會組織，社區中每個人應養成終生學習的興趣、熱度與習慣，隨時不忘提升生活所需的各種知能。

2. 社區內應普遍設立各種終生教育機構，如社會教育館、生涯學習館、婦女教育館、文化中心或圖書館等的分館都是現代國家在各社區普遍設置的終生教育機構。

3. 鼓勵各社區舉辦社區學苑、成長學習班或媽媽教室等終生學習活動。

4. 運用社區廣播媒體，特別是社區電台、有線電視公益頻道等，都能成為社區學習組織的最佳教學利器。

5. 提倡社區中每個家庭，家家以購買文化為樂，廣訂書報雜誌為榮，並以音樂藝文消費者自居，以提昇社區民眾文化水準，改善社區居民生活品質。

6. 社區資源調查研究與問題解決過程的居民參與，使組成各類研究團體來探討社區現況與發展課題，培養關懷鄉里的社區意識。

(三) 公共事務社區化的具體作法

1. 社區公共安全與警政治安維護社區化，如守望相助與區域聯防組織的組成與訓練，以擔負起維護自己社區安全與安寧的責任。

2. 社區福利服務社區化，如組織社區老人自助團體、身心殘障者家屬自助團體、受虐兒保護團體、雛妓救援團體等，以確保社區民眾的福利受到照顧。

3. 社區環境規劃與美、綠化工作，要有社區人士參與和主導，如社區公園的規劃、設計、建造、維護和保養，完全交由社區民眾主導，政府從旁給予必要的諮詢與協助。

4. 社區交通、停車與巷道騎樓等的管理權交由社區民眾自理，包括交通動線的規劃與停車費的收取，由社區民眾自組代表會來加以討論，政府從旁協助，並在發生爭端時應邀出面仲裁。

5. 社區公共設施維護管理權的下放，如路燈、托兒所、區民活動中心、保健站、閱覽室等公共設

施，委由社區人士管理維護，並受社區民眾考評，政府只要提供經費即可。

總之，社區是民眾終生學習資源的寶庫，地方產業的振興和居民生活環境品質的提昇，都需要依賴終生學習體系的建立，因此社區中的環境景觀保育、鄉土教育、青少年校外生活、老人照顧、地方產業的轉型和社區總體的營造等，這些都需要社區居民參與終生學習，以社區民眾的活力，奠定社區生生不息，永續經營的源泉活水。

捌、結語

社區營造的目標在「造人」，教育的目標也是爲了「造人」。可惜在社區營造的過程中，主事者太過於投入活動的規劃，因而遺忘了造人的目標；同樣的，在教育的過程中，主事者過渡重視學習的效率，因而迷失了學習的目標。我們的社區建設，希望能夠提供一個舒適快樂的生活環境，卻從不關心「誰，什麼樣的人」要在這個環境中生活；如同現代的父母親拼命的爲子女建構一個物質環境舒適的「家」，卻遺忘了「教育」自己的子女，到頭來因爲子女讓他們傷心，因而將辛苦建立的「家」給毀了，或是這些令他們痛心的不肖子女將他們辛苦建立好的家給毀了。

在家庭營造的過程中，我們特別強調教育的重要性，因爲唯有「人」，才是整個家庭的核心，我們的重點，不在營造一個父母或社會主觀認爲舒適的家庭環境，而是讓「子女」在這個家庭的環境中，受到良好的教育，獲得自我的成長。同樣的，在社區營造的過程中，我們也應該特別強調教育的重要

性，因為也唯有「人」，才是整個社區營造的核心，我們的重點，不應該只在營造一個政府或民眾主觀認為舒適的社區環境，而是讓「民眾」在社區環境的營造過程中，得到啟發，受到重視，獲得參與，贏得贊美，因而發展出他的公民意識與社區認同，從而將他的生存意義與生命的開展，能夠與社區的生存與發展結合在一起。

學校是個教育場所，教師也瞭解他們的任務在於教育學生，只是常專注於知識的傳授，而忽略掉培養學生追尋自我成長的能力，因此製造出一批批的考試機器，卻缺乏調適生活的能力。

社區是一個生活的環境，社區營造必須具有教育的策略，才可能營造出具有「三品」氣質的社會公民，只是常常專注於活動的舉辦，而疏忽掉學習氣氛的營造，因此製造出一堆擁有高知名度的社區與社區領袖，卻缺乏社區生活品質的提昇。

因此，社區教育的推動與終生教育的結合，便是建立社區終生學習體系。本文從現代人的特質和素養論及現代教育的使命，從而開展出社區教育與終生學習在現代社會中的使命，並且集中全力討論社區教育的基本理念、社區教育的起源與理論基礎、社區教育的流派，以及社區教育的實務運作，說明社區教育的工作方法，以彰顯社區教育與終生學習的價值關聯，從而導出建構社區終生學習體系的具體作法，分別從正規學校社區化、社區活動教育化以及公共事務社區化等三個層面，臚列其具體作法與建議，期望有助於台灣地區早日邁入社區社會的時代。

參考書目

- 教改會（民八五）。教育改革審議委員會第三期諮議報告書。教育資料文摘，二三三，一八一—四一。
- 李建興（民八五）。建立終生學習社區的初步構想。載於中華民國社區教育學會主編：社區學校化。台北市：心理出版社。七—二七。
- 林清江（民八四）。學習社會的教育改革。成人教育雙月刊，二七，二—九。
- 林振春（民八二）。社會工作。台北市：師大書苑。
- 林振春（民八四a）。台灣地區成人教育需求內涵的分析。社會教育學刊，二四，一〇五—一二二。
- 林振春（民八四b）。社區教育的基本理念。社會建設季刊，九〇，一九—二五。
- 邱天助（民八三）。推展社區學校教育落實終生教育理念。社教雙月刊，六四，一四—一九。
- 洪秀容（民七八）。屏東縣三地鄉居民社區教育需求及其相關因素之研究。國立台灣師範大學社會教育研究所碩士論文。
- 梅高文（民八三）。公民意識與志願服務。社區發展季刊，六五，五七—六〇。
- 陳其南（民八一）。公民國家意識與台灣政治發展。台北市：允晨文化。
- 陳麗雲、黃錦賓（民八五）。社區教育。載於甘炳光等編著：社區工作——理論與實踐。台北：五南圖書。
- 張德永（民八五）。社區總體營造與終生學習的關聯與價值。載於中華民國社區教育學會主編：社區學校化。台北市：心理出版社。一九五—二二二。

黃富順(民八三)。加強社區意識建立祥和社會的途徑——社區成人教育。社會發展研究學刊，一，二二—二三。

楊國德(民八五)。塑造社區學習文化的途徑。載於中華民國社區教育學會主編：社區學校化。台北市：心理出版社。一三五—一五四。

鄭錫鑑(民八二)。公民意識與公共組織結構慣性的關聯性。台灣大學政治研究所碩士論文。

Avineri, S. & de-Shalit, A. (1992). *Communitarianism and individualism*. New York: Oxford University Press.

Brookfield, S. (1984). *Adult learners, adult education and the community*. British: Open University. 84-89.

Brookfield, S. (1985). Community adult education: A comparative analysis of theory and practice. *Comparative Education Review*, 29(2), 232-239.

Brudney, J.L. & R.E. England (1983). Toward a definition of the coproduction concept. *Public Administration Review*, January/February, 59-65.

Clark, D. (1987). The concept of community education. In G. Allen, J. Bastiani, I. Martin & J.K. Richards (Eds), *Community Education: An agenda for educational reform*. England: Open University Press.

Cropley, A.J. (Ed.) (1980). *Towards a system of lifelong education*. Oxford: Pergamon Press.

Cropley, A.J., & Dave, R.H. (1978). *Lifelong education and training teachers*. Oxford: Pergamon Press.

Cunningham, J., & Kotler, M. (1983) *Building neighborhood organizations*. Notre Dame, Ind: University of Notre Dame Press.

Fletcher, C. (1980). The theory of community education and its relation to adult education. In J.L. Thompson (Ed.), *Adult Education for a Change*. London: Hutchinson.

- Fletcher, C. (1987). The meanings of "community" in community education. in G.Allen, J.Bastiani, I.Martin & J.K. Richards (Eds), *Community Education: An agenda for educational reform*. England: Open University Press.
- Johnson, L.C. (1995). *Social work practice: A generalist approach*; (5th ed.). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Knowles, M. (1960). *Handbook of adult education*. Washington, D.C.: Adult Education Association.
- Martin,I.(1987). Community education: Towards a theoretical analysis.in G,Allen, J. Bastiani, I. Martin & J.K. Richards (Eds), *Community Education: An agenda for educational reform*. England: Open University Press.
- Nisbel, J. (1980). *Towards community education*. British: Aberdeen University.
- Rennie, J. (Ed.) (1981). *Community primary schools*. London: Falmer Press.
- Rennie, J. (1990). Community educators roles. in P. Cyril & K. Angelika (Eds.) *Community Education In The Western World*. London: Routledge.
- Rubin, H.J., & Rubin, I. (1986). *Community organizing and development*. Columbus, Ohio: A Bell & Howell Company.
- Warren, R.L. (1963). *The community in America*. Chicago: Rand-McNally.