

# 英國大學院校的成人教育

## 壹、前言

英國在世界上最早實施大學成人教育，將此一運動的傳統價值、創新型態充分展現，影響相當深遠。經過一個多世紀的努力，英國大學成人教育不斷有新的開創措施，促進了英國整個教育事業的發展與民主化（楊國德，1993a；張新生，1993b）。在英國成人教育史上，大學成人教育也扮演著承先啟後、繼往開來的特殊角色，使大學在近代的成人教育現代化進程中有最積極的貢獻。傳統的校外課程推廣使大學與社區緊密結合，增加民衆接受高等教育的機會；創新的開放學習措施突破時空的限制，延伸大學教育的範圍到無限，擴展無數次的高等教育學習機會。英文 University Extension 一詞所指的大學教育推廣與延伸，在英國可說已具體化的充分實踐出來。

英國當前的大學院校體系已歷經數百年的發展，惟其成型與發展時期主要是在上一世紀與本世紀，尤其是二次戰後迄今的發展最為重要。不僅數量的大力擴展，而且型態也向多元化演進，由於大學成人教育的發展，學生組成更逐漸呈現非傳統學生人數快速增加與呈現多樣化的分布。成人教育在

大學的發展也是上個世紀後半葉才開始，爲方便說明起見，其演進過程可分爲下面四個時期：第一、一八七三年之前；第二、一八七三年至一九一九年；第三、一九二〇年至一九四四年；第四、一九四五年迄今。這些年代都與英國大學成人教育的重要事件有關。一八七三年劍橋大學正式辦理成人教育，英格蘭的大學推廣教育運動隨之展開，也成就了大學對現代英國成人教育的特殊貢獻。一九一九年著名的一九一九年報告書（1919 final report）發表，該報告針對英國成人教育的歷史與組織從事最廣泛的考察。整體來說，報告書中建議政府大力補助成人教育的經費，特別對大學成人教育的發展格外關切。由於此等建議很多後來都付諸實踐，其發揮的影響力乃相當大，尤其在兩次大戰間對大學成人教育的發展更起著領導作用。等到一九四四年布特勒法案（1944 Butler Act）通過，該項法案乃成爲戰後四十幾年來最重要的教育法案。但是一九七〇年代，由於經濟衰退嚴重影響大學成人教育的發展，特別是一九八八年教育改革法案通過後的變化，影響就更爲明顯了。

爲瞭解大學成人教育在英國的起源、發展、現況與趨勢，本文以一般大學院校的成人教育爲重點，不包括新型態的開放大學。因該校完全是爲成人高等教育而設，與傳統大學辦理成人教育有別。同時，在探討範圍方面也以英格蘭地區爲主。全文分爲三個主要部分：首先說明英國大學院校的發展及其辦理成人教育的起源與發展，根據上述的演進過程分爲大學推廣教育運動時期、大學成人教育確立時期、大學成人教育發展時期及最近的發展與改革；其次分析當前大學院校辦理成人教育的現況，主要包括辦理組織、課程、師資、學生、經費，及其他主要課題等；最後再歸納其發展之趨勢。

## 貳、英國大學推廣教育運動的起源與發展

### 一、英國大學的興起

現代的大學起源於中世紀，這在古希臘與羅馬時是沒有的。正如凱恩（Caine, 1969）指出，當時或許會有一群群學者圍著名師們講學論道，但是他們並未成立像在巴黎、波隆那與牛津般的長遠組織。成立這些舉世聞名的大學不僅是往後幾世紀設立衆多大學的模範，更由此聚集一批批博學碩彥人物，促使西方文明向前飛躍大放異彩。在英國，十二世紀六十年代牛津大學的誕生，雖起因於英王亨利二世（King Henry II, 1133-1189）及貝啟特總主教（Archbishop Thomas Becket）的爭吵，英國學者被禁止赴法留學；但英倫社會那股渴求獲取新知、長期關切對大自然進行系統探究的願望，以及逐漸累積而來的財富，也都扮演為此一高等教育學府催生的重要角色。之後，由於牛津地區發生市鎮與大學人士間摩擦的紛爭，學者出走另創劍橋大學，造就了十三世紀初的英格蘭又有第二個高等學習中心。

英國在進入十九世紀時，英格蘭就只有牛津與劍橋這兩所大學；反倒蘇格蘭有聖安德魯斯、格拉斯哥、阿伯丁與愛丁堡等四所大學。不僅數目少而不均，此等古典大學也不願接受新興科目及增廣學生入學機會與進用新教師。無怪乎當時一位美國科學家看了之後，慨歎英格蘭大學教育體系之薄弱令人深感羞愧（Stephens, 1990）。

顯然舊有大學無法充分滿足新時代日增的需要，規章與行政也不能如過去順當行使。有股強烈要求設立新大學，以便符應社會發展的需要，期能實踐社會正義。而且早在一六五三年，迭爾（William Dell）就說過，為什麼這些大學或學院一定只在牛津與劍橋，真是毫無道理。無疑的，應該要有較適合與對民衆有利的地方需要至少有一所大學或學院，例如大城鎮中的倫敦、約克、布里斯托、愛塞特、諾瑞屈等。國家對此等院校也應用心經營維持。（Robertson, 1944）由此這些不滿乃相當普遍，毫無疑問的，以此規模根本無法與十九世紀德國的高等教育設施相比。整個世紀對牛劍普遍的不滿，並未因一八五二——五三年皇家委員會的成立而止息。此種情境也加強大學推廣的發展，由此不僅創設一些新大學，同時大學教師也開始組織講座，遍及英格蘭各市鎮。

## 二、英國大學的擴展

工業革命帶領英國進入歷史發展的嶄新時期，由農業社會轉變到工業主導的社會與文化。此種劇烈的變遷，帶來全新的生活理念、社會體系、思想與哲學派別。因此，到十九世紀初期，牛劍這兩所古老大學已成爲國民生活中社會與學術落後的所在。他們因循守舊，故步自封，等級森嚴，實行宗教的效忠宣誓，排斥不信奉國教者，成爲少數貴族和紳士的教育特權場所。加上工業革命浪潮洶湧，這類大學完全無法滿足激增的工商界與技術人員等專業群體的需求，更加不能適應時代的需要，受到新興的工業資產階級的猛烈抨擊。他們要求：第一、和貴族一樣享有受高等教育的權利；第二、大學招生和授予學位不應憑任何特定的教義；第三、徹底改造大學課程。但是，這類大學特別是牛津和劍

橋，早已是英國政界人物和神職人員的世襲領地，並未因此而改變。

新興的工業資產階級只好改弦易轍，於十九世紀二十年代掀起興辦近代大學的運動。倫敦大學學院（一八二六年）、國王學院（一八三一年）及達蘭（Durham, 1832年）領先設立新學院與大學，帶動第一波工業革命後高等教育的擴展。在倫敦創辦的大學學院，幾經周折與其他學院聯合，於一八三六年正式成立倫敦大學，開創聯合大學的新型式。其後，曼徹斯特、利物浦、里茲、伯明翰、布里斯托、雪菲爾德、諾丁漢、雷丁等城市立即跟進，各地都相繼創辦了一些大學學院。雖然他們大部分（除倫敦、達蘭、曼徹斯特）直到本世紀中才有大學資格，但這些新大學注入高等教育體系的新血，開啟嶄新的學術世界。他們發展的共同特色是不受宗教信仰與住宿的限制、與地方社區關係密切、重視科學技術、從學院逐步發展成為大學等。更重要的，他們各以其對新知識與新領域及科技的重視，大力支持工業革命，也熱切於服務當地社區。如此對大學推廣教育運動的產生與發展，有其重要的啟示。

近代大學的運動也促使古典大學不得不進行改革，終於在一八五二年成立兩個皇家委員會，分別對牛津和劍橋大學進行調查並著手改革，增設了近代學科，自然科學成了主要學科，改進了教學方法，充實了圖書館和實驗室，取消了對不信奉國教者的限制等。同時，技藝講習會運動（Mechanics Institute Movement）與大學推廣運動一樣予英國高等教育注入新的活力。技藝講習會運動從城市擴展到小鎮然後到鄉村，至一八五一年時全英已有近七百所此類機構（Jennings, 1985）。這些機構有的後來發展為今日的高等教育學府，如曼徹斯特科技學院（UMIST）及倫敦大學的伯貝克學院，後者

更是迄今均以提供成人部分時間高等教育爲主的學院。

### 三、英國大學推廣的萌芽

大學推廣 (University Extension) 一詞在一八四〇年代首先使用，主要指推廣或延伸全時大學教育設施之謂。因而有兩個涵義：一是廣義的創設新大學或學院，上述之近代大學興起即爲代表；一是狹義的由大學在全國各大城鎮爲成人舉辦大學講座。其實兩者之間又相互關聯，即很多學院的創設乃舉辦講座發展的結果 (Kelly, 1970; Jennings, 1985)。這些大學或學院還頗能飲水思源，後來對成人教育的繼續發展即奉獻甚大的心力。由此看來，十九世紀中葉，大學推廣即包括創設新大學或大學學院、由現有大學設分地機構、在無大學的城鎮設置講座、提供清寒優秀學生的獎助等計畫均已被提出來 (Yang, 1993)。

在一八五〇與一八八〇年間，由於一系列皇家委員會的刺激，及內部人員的批判，兩所古老大學的確進行一系列的改革。例如宗教測驗於一八五一年修改，後於一八七一年廢止。新學科也陸續開設、地區的入學考試開始進行、設立女子學院、提供非住宿學生學習設施等 (Kelly, 1970)。

此時全國各地已出現甚多類似大學的新機構，正如一八五一年曼徹斯特的歐文斯學院、一八七一年紐卡索的達蘭科學院、一八七四年里茲的約克郡學院、一八七六年布里斯托的大學學院、一八七九年雪菲爾德的弗斯學院、一八八〇年伯明翰的馬森學院、一八八一年諾丁漢的大學學院等。在一八八〇年歐文斯學院首先成爲該地新創之維多利亞大學的一員，其後利物浦與里茲也加入，又是一種聯合

大學的機構型式。

正如前述，大學推廣狹義係指大學擴展其教育機會給一般大眾，經常是以業餘的部分時間來學習。就是此一型態的大學教育，構成英格蘭一八七〇年代以來衆所周知的大學推廣教育運動。此一運動事實上是當時英格蘭爲拓展高等教育廣泛措施中的一部分，其理念與計畫在運動開始之前即時常被提出。例如，銀行家基爾巴特（J. W. Gilbert）在一八四七年曾建議於無大學的城鎮設立團體組織教育講座，由政府提供經費支援。他認爲，每個城鎮可有教授二三位，定期造訪地區中的小市鎮，及至鄉村各地講演（Kelly, 1970）。

不過，最著名的提議來自牛津大學愛塞特學院（Exeter College）的教師史威爾（William Sewell）。他瞭解到：要讓想受大學教育的大衆都到大學是不可能的，一八五四年他乃向牛津大學委員會提出一份計畫，建議在曼徹斯特、伯明翰及其他大的人口聚集中心，設立教授講座與授課講師，把大學教育帶到需要者的地方去。（Harrison, 1961）很遺憾，此一計畫仍無法爲牛津大學委員會的改革者接受，何況是其他大學人士。一八五五年劍橋大學的哈維爵士（Lord Arthur Hervey）也有類似的提議，要求大學任命四位鄉村或巡迴教授，到技藝講習會去講授自然科學、地質學、天文學及文學等（Kelly, 1970, p.217）。

但實際上，蘇格蘭的有些大學早就出現提供非在學學生學習的設施。例如，十八世紀在格拉斯哥的安德森教授（John Anderson）及劍橋的謝居克教授（Adam Sedgwick）等人開設的課程。其中謝居克教授地質學講座實施超過五十年（一八一九—七二），經常的聽衆不僅是大學生，還包括市鎮的

男女市民 (Kelly, 1970; Shearer, 1976)。

薛勒 (Shearer, 1976) 針對格拉斯哥的大學推廣課程指出，一七二七年大學委員會委員修改組織規程，分設邏輯、道德哲學，及自然哲學講座。其中自然哲學教授要提供物理與實驗哲學兩門課程，同時進一步提到，任何人都可以參加實驗哲學課，不論是否為大學學生。亦即該課程對大眾開放，此一前所未有的措施，直到十九世紀後半葉才有蘇格蘭移民史都華 (James Stuart) 在劍橋開始的大學推廣與之媲美。

與此同時，參與大學推廣最熱衷的當屬新興的學院，正如凱利 (Kelly, 1970) 所指的歐文斯學院，從一開始夜間課程即為學院活動的重要部份，而且一八五八年曼徹斯特勞工學院 (Manchester Working Men's College) 成立，歐文斯自院長以下均予以全心的支持與協助。最後，在一八六一年勞工學院的課程進一步與歐文斯學院夜間課程合併，更加強對勞工大眾參與學習機會的提供。

當然發起大學推廣教育運動的關鍵人物是史都華，他是劍橋大學三一學院的成員，後來擔任機械學教授。自一八六七年之後，他特別關心兩件事，其一為全國普遍存在對某些型式的高等教育的熱切需求，其二為兩所老大學有義務提供此種需要。因為他們可做得比較好，而且整個國家應該成為兩所大學優良教育傳統的承續所在 (Harrison, 1961)。一八六七年秋，由利物浦、曼徹斯特、雪菲爾、里茲四個婦女教育會首先響應，此等組織願意合作安排各市鎮的講演課程。為進一步推展活動與倡導婦女教育，他們成立北英格蘭推動婦女高等教育委員會 (the North of England Council for Promoting the Higher Education of Women)。史都華應邀作系列講演，乃深感振奮，因為他已開始從事巡迴大

學教育機會的開拓。同時又出現兩項機會，使他對推廣教育試驗更熱衷更有信心。那是他分別受邀於克魯威技藝研習會（Crewe Mechanics' Institute）對鐵路工人講課，以及在羅屈代爾（Rochdale）對平等先鋒合作會（Equitable Pioneers' Cooperative Society）會員的講演。特別是後者相當成功，聽眾近千人。不僅是給他最大的鼓勵，而且使他決定繼續推展絕不動搖。（Harrison, 1961）

#### 四、大學推廣教育運動的興起

自一八六七 year 後的五年當中，史都華全心進行他所謂推動大學推廣的宣導工作。在此同時，發展巡迴演講體系的可能性也逐漸明顯。不僅其工作日多，演講課程也都必須特別安排，因為大學尚無責任加以協助。一八七一年史都華認為時機已到，必須要求大學參與，他透過內外壓力雙途並進。在校內，他詳述親身經驗，呼籲理事會成員支持民衆的請願，期盼大學辦理推廣工作；在校外，對大學已有四個請願，包括前述的北英格蘭委員會、克魯威技藝研習會、羅屈代爾平等先鋒會，及里茲市的市長與市民等。他們感謝大學已有的嘗試，希望大學把握良機。

上述請求雖受到衆多組織與個人的支持，但無法立即使大學加以重視；等到一八七三年最後大學才同意先試行一段時間。同年第一批的課程乃在達比、萊斯特、諾丁漢等市鎮開設，一八七四年春，其他城鎮的課程也開始了，整體的計畫乃逐漸建立起長遠發展的基礎。爲了協調日益增多的講演活動，大學成立地方講座委員會（Syndicate for Local Lectures），史都華擔任首位秘書至一八七五年，至被聘爲講座教授爲止（Stephens, 1990）。當時在全國各地已有上百個中心開始舉辦推廣講座。

由史都華在劍橋首創的工作，很快就有其他大學效仿，倫敦、牛津及維多利亞大學都立即加入行列。成立方四十年的倫敦大學更是雄心勃勃，於一八七六年創設大學推廣教學倫敦學會（London Society for the Extension of University Teaching），公開與老牌的牛劍自由競爭倫敦地區推廣教育的控制權。牛津也於一八七八年成立推廣講座代表團（Delegacy for Extension Lectures），不過業務並未真正上軌道，直到一八八五年塞德勒（Michael Sadler）任代表團秘書才獲改善。至於維多利亞大學則於一八八七年也成立推廣講座的常置設施。帶領大學走入群眾的組織調整終於完成，而與大學密切結合的推廣工作，經過四十年後在北英格蘭地區也成為教育界耳熟能詳的領域了。

然而，即使大學推廣吸引了很多的人，他們卻也僅是所有人口中的一小部份。誠如麥基洛與史賓塞（McIlroy and Spencer, 1988）指出，當時約六萬人參與各種課程，包括歷史、政經、文學、藝術、哲學與自然科學等；很多中心在講演後還有討論，課程結束也有考試，但能參加的則是少數。同時，由於外在各種未知的環境與條件，隨時都在修正，再靠經驗嘗試；大學推廣教育運動並非真有細緻的規劃，只是多年追求一項理念的產物（Harrison, 1961）。

大學推廣教育運動的主要理念與價值，就是讓能學大學科目的人都有機會學；而且強調送這項學術服務到那些人所在的社區。這是史威爾及史都華等先驅學者所指出的：他們不能到大學來求學，何不我們前去授課。也因爲有這樣的理念產生，使得強調英才高等教育的英國早期社會，其大眾接受大學學術薰陶的機會仍然存在，故社會文化水準能提供該國進步發展的要求；同時也成就了英國大學發揮教學、研究、推廣服務全功能的發展，不論是對大學教育還是整個教育制度的發展都有很大的貢

獻。

## 五、部分時間學習的發展

在成人學習領域中部分時間學習是相當重要的發展。在十九世紀初的英格蘭，正規的高等教育除了四法學會（the Inns of Court）與醫學會外，基本上只有牛劍兩大學。這兩所中古世紀成立的大學，強調住宿規定，學生主要來自社會菁英或願意接受神職訓練的人員。不過，在蘇格蘭早已盛行較有選擇與民主的傳統。宗教改革後，蘇格蘭主要的大學不再要求非住宿不可，也鼓勵地方人士參與，這些經常即是部分時間制。此一傳統有別於牛劍，受到英格蘭十九世紀新設市民大學與大學學院的重視與採行，倫敦首開記錄，其他主要城鎮中心緊跟其後。

的確，有很多學生也只能以部分時間參與學習。如泰特（Tight, 1991, p.8）指出，一八七六年格拉斯哥大學的人文科教授藍綏（George Ramsay）在課堂上從事問卷調查，該課程分為早上八時及十一時各上一次。總共二八三位回答，其中九七位只上八點班，然後就去工作，他們大多是法律事務所職員（五六人）或教師（三〇人）。另外四四位上十一點班，也有全時的工作。其餘一四二位學生，七四人冬天自由但夏天要工作。同樣，在愛丁堡的工程教授開有早上九點的課程，他的很多學生課後才去當製圖員或助理工程師。而政治經濟教授的四八名學生也都在銀行等地方辦公，課程選在下午五點以便他們上課。

類似此種參與方式，以及其他相關的必要措施，在合組倫敦大學的新興各學院也屢見不鮮。例如

大學學院自一八二六年設立以來即提供夜間班別，教授各種不同學科，包括法律、醫學、建築與化學。國王學院更進一步，在一八五五年設立夜間部（Evening Class Department），成為該學院相當成功的一個部門。在一八六七年學生數已達六七四人，一直都能提供良好服務，該部門乃繼續運作至一次大戰為止。其他的學院，最有名的是伯貝克學院與多元技藝學院，設施的重點一直都是部分時間的白天與夜間課程（Tight, 1991）。

總而言之，一八三六年在倫敦成立的聯合大學體系，對部分時間高等教育的發展貢獻最大。影響力也從倫敦到英倫各地，進而到海外的帝國屬地與其他國家。重要的是，他除了扮演一般大學的角色外，還扮演考試機構及對各學院進行教學輔導的功能。所以Tight（一九九一）說：十九世紀的倫敦大學，正是發揮現代版開放大學與學歷頒授委員會（Council for National Academic Awards，已廢除）的雙重功能。就在二次戰前，為數不少的大學學院還有專門訓練學生參加倫敦校外學位考試的課程（Blyth, 1983, p. 355）。

## 六、大學推廣教育運動的進展

對於大學推廣教育運動的推展，史都華特別推崇諾丁漢地區的貢獻，不僅是最早加入，而且投注相當多的心力（Peers, 1958）。其他全國各地進步也甚大，使一八九〇年代英格蘭的大學推廣教育運動更順利展開。當時倫敦學會在首都及鄰近地區相當活躍，牛津與劍橋在其他各地戮力經營，大體而言，劍橋經營東半部，牛津開拓西半部。維多利亞大學活動則限於蘭開郡（Lancashire）、赤郡（

Cheshire)、約克郡，劍橋乃很大方地從北部的一些主要中心撤離。據估計，一八九三——一九四年在全國各地參加推廣課程的學生已超過六萬人，之後的十五年中人數稍減，但平均也約為五萬人（Kelly, 1970）。

當時的學習科目已很廣，以一八九〇——一九一一年為例，四五七門課程中有一五九項是歷史或政治經濟學，有一〇四項為文學、藝術或建築，一九一項的自然科學，及三項的哲學。每門課大抵包括六到十二次的講演。劍橋較偏好一、二次，而牛津則發現安排六次的課程最能因應規模較小中心的需要。此種短期課程，相當緊湊，每次講演後還有班級的問答與討論，也經常會規定閱讀與寫作的功課，課程結束參加考試，合格者由大學發給證書。劍橋在同一年份的統計，發現一二五門課程中，平均每門有九三位學生參加，其中四三名在講演後留下接受班級教學，有一四位參加考試，而平均來說每週則有二十篇論文報告會提交出來。

有些推廣課程還特別為民衆在職教育設計的，以提供技術教學。尤其在鄉村地區，有些課程就包括製乳、施肥與土壤、獸醫學等。稍後的時期，特別是介於一八九四至一九〇五年間，很多課程則專為實習教師而設，因為當時的教育委員會（Board of Education）同意認可學期制的推廣教育證書為教師考試的部分資格證明（Kelly, 1970）。

推廣教育工作一項相當有價值的創新是彈性的上課方式，包括暑期學校制的產生，使其方便學生參與增進發展。在一八八五及一八八七年，劍橋提供獎助，讓若干在礦區的學習者於暑假期間到大學中繼續研習，但第一次大規模舉行的暑期研習則是牛津於一八八八年所辦理，約有九百名學生參加。

而此一暑期集會構想則來自美國的學托擴(chautauqua)：這是源於衛理教派(Methodist)在紐約州學托擴湖畔的露營集會，從一八七四年開始提供系統化的學習，先是為主日學校教師安排宗教學科，之後擴展到一般性科目，包括語言、文學、演說、音樂等一系列課程的暑期學校，曾有一段時期（一八八三——九二）還稱為學托擴大學頒授學位，此種方式廣受歡迎，學托擴成為暑期學校的代名詞。

從此，暑期學校的措施與推廣教育運動同時發展，就如同凱利(Kelly, 1970)所說，自一八九三年之後，牛津與劍橋的暑期集會開始隔年辦理，成為推廣教育一項重要的特色，聚集成千上百的學生學習與課程有關的講述與討論班次。這不僅提供學生短期留學大學校園的機會，又能共聚一堂聆聽最有名學者的演講，也使一向疏離各處中心的人聚集起來，充分展現此一運動的全國性色彩。

推廣教育運動的另外一項特色是注意婦女的教育需求。當時其他多項的成人教育活動都是男性世界，有些名稱還刻意排除女性參與機會，如勞工學院(Working Men's College)。大學推廣教育則是第一次大規模的成人教育組織為婦女需求訂定課程，當時的婦女視為上天所給的大禮(Kelly, 1970, p. 227)。尤其是在男性擁有大學教育特權的年代，這是相當難能可貴的進展。

更重要的是，大學推廣教育透過各地方學院的成長，對英國的學術發展也留下不可磨滅的貢獻，因為他們後來大多發展為大學。以諾丁漢來說，在一八七五年有匿名人士捐贈一萬鎊支持設立推廣教育講座，諾丁漢市政當局(Corporation of Nottingham)乃慨然同意興建大樓並補助教學設施，結果就奠定諾丁漢大學學院的基礎，順利於一八八一年成立，聘任第一批的文學、物理、化學與自然科學的教授。由於一開始即對成人教育的重視與投入，此學院於一九二〇年創立英國第一個成人教育系，

系主任皮爾斯 (Robert Peers) 也於一九二二年成為世界第一位成人教育教授 (Stephens, 1990)。

前已提到，類似這樣的學院於十九世紀下半葉紛紛出現，以適應各地不同的需要，例如醫藥訓練、科學藝術教育、師資訓練等。不過其中不少確實是大學推廣教育運動的成果。凱利 (Kelly, 1970, p. 229) 就舉例說，像雪菲爾德、諾丁漢、愛塞特起初是劍橋的推廣學院；而雷丁原是牛津的推廣學院等。其他尚有間接受牛劍教學協助與經費補助的學院，如在里茲的約克郡學院及布里斯托大學學院。但是這些學院一旦設立後，就以全時學生的需要為重，時過境遷乃逐漸與校本部疏離，劍橋（一八七九年）與牛津（一八八〇年）都曾提出地方學院聯合的計畫，但並未產生效果。然而，這些學院的確認為有義務靠自己力量繼續推廣活動與教學，因此加入很多有用且重要的措施乃匯聚而成所謂的推廣教育運動。

在成功之後推廣教育運動也暴露嚴重缺陷，首先是同時進行兩種截然不同的事，使目標逐漸模糊。大學推廣教育早期的理想在提供大學教學給予無法上大學的民衆，同時為適合部分時間學生的真正需要，也認為應將代表大學知識與價值的普通文化課程廣泛傳佈於鄰近社區。因此產生如何融匯大學教學與普通文化課程的問題。此外，推廣教育運動也面臨缺乏明顯社會動力的困境，因而漸漸難以維持組織穩定的發展。其中主要問題即缺乏經費補助，影響層面甚廣，使所有中心缺少外援需自給自足，參加費用與多數人收入相比明顯過高。解決方式之一是增加班級人數，經常超過百人。結果就像凱利 (Kelly, 1970, p. 234) 所指，勞動階級被迫放棄，學科不再重視教育價值而以市場歡迎為準，課程的連貫性計畫很難；班級人數超乎有效教學所能容忍；經費很難保證一兩年後繼續，越來越少地

方團體願意合作。

所以，推廣教育的學生以中產階級為主，包括商界、技術工人、小學教師等，他們還可獲得優待學費。事實上其最大缺陷就是無法吸引勞動階級，而成爲此一運動及其後大學成人繼續教育中持續存在的神話。當時，工人絕對無法在上午或下午參加，夜間課程參與的也不多，除了因教育程度較低外，也沒有時間，但主要是沒有錢。

經費困難除了影響招生外，也影響講師的聘請，即使鐘點費尚高但工作太不定，無法吸引長期投入的人。以當時待遇，一年四五〇鎊須在冬季每週進行七次講演，包括無數的舟車勞頓及按週批改作業。致使推廣講演成爲青年人的工作，無法留住深具經驗的講師。

這些明顯的困難，地方中心與大學也都盡力去克服，例如各地採不同收費鼓勵較窮苦者參加，希望吸引更多勞工朋友，地方中心也尋求合作協會、雇主、富有個人經費支援。可惜，大學努力想要的外援極少成功，使其似乎僅能維持統籌行政之需。發起國家補助推廣教育的運動在一八九〇年代開始，雖然獲得部分國會有識之士的支持，結果仍是失敗的，倒是爲本世紀初的籌募運動提供很好的動力與模式。

在此運動中，最主要的發展是大學任命特別行政人員，加強與地方團體合作，結合各中心成立地區協會，並定期作全國性的研討會與發行大學推廣教育期刊。且牛劍與倫大也採取新措施使推廣課程更結構化，在一八八六年與一八九三年，劍橋及牛津分別安排地方中心加盟爲推廣中心，規劃三年一貫的系列課程。學習完成八門課後，再通過初級數學、拉丁文與其他語文考試，可獲頒證書，並作爲

抵免該大學文學士課程第一年的資格。劍橋與倫敦還設有不同的資格證書，倫敦於一八八三年首創繼續研習證書（Certificate of Continuous Study），修習三年；一八八九年設置學期證書（Sessional Certificate），及於一九〇四年制定校長證書（Vice-Chancellor's Certificate），修習四年。後兩種證書，劍橋於一八九五年同時設立。維多利亞大學則不贊成此類證書，並未跟進（Kelly, 1970）。這些措施確實改進課程的學習長度與持續，建立各中心良好傳統直到本世紀，以劍橋為例，一九二、三十年代仍有二十個很活躍的中心在實施。

此段早期發展的過程值得仔細探討，因為這對成人教育、大學發展、英國社會都很重要。在成人教育方面，其重視到婦女的需求，也發展大學參與的模式；尤其在很多運動傾向技術職業教育，勞工學院也棄守通識趨勢時，大學卻明示博雅學習的概念。大學並不忽略學生職業的需求，只是堅持即使為職業目的的學習，也應以廣博的人類精神，重視人生基本的價值與目的。此一傳統乃成為英國成人教育突出的標誌與光耀（Kelly, 1970, p.236）。對大學發展方面，在一八五〇年大眾對大學所知極少，大學也幾乎不跟社會溝通，大家對大學又妒又恨。透過大學推廣教育，破天荒的一次，大學著名人士走至全國各角落接近社會各階層男女民衆，而暑期集會年年帶領成百上千平常百姓與大學深院中的領導人物面對面接觸。經由此建立彼此互相尊重與瞭解，一般民衆學習大學所蘊含的忍耐與永續追求真理的精神；大學學者也體會各種書上無法獲得的生活啟示。結果大學漸為人知，甚至是極受歡迎的機構。

## 七、大學推廣教育的轉折

早在一八九〇年代初，大學推廣教育講座就由盛轉衰了，當時在全國總共有五七四個校外推廣教學中心，因上面的種種困難，很多無法繼續辦理，數量與活動乃迅速的減少。幸虧一九〇三年勞工教育協會（Workers' Educational Association, 簡稱WEA）設立後，大學辦理的推廣教育才又重獲新生。在某種意義上，WEA於本世紀初的誕生與其後的發展，與大學推廣教育有直接密切的關係，而大學推廣教育也因這股新興力量得以擴展其工作。麥基洛與史賓塞（McIlroy and Spencer, 1988, p.4）指出，由形成WEA及其聯合牛津大學所代表的組織與教育理念體系看來，其各層面都是大學推廣教育相當有效的工具。他也可說是奠基於早期推廣運動所得之經驗與聯繫方式上。而他的目標明確，是為勞動階級設的教育機構。讓上大學對勞動階級不再是遙不可及，以便他們有必備的知識協助其適應社會變遷。起初仍想以大學推廣教育講座達成，但因費用太高，不得不迫使牛津支持工業城鎮的導師指導班制度，以適應勞工的需要，並建立能保送勞動階級學生進到大學學習的管道。當時政治情勢對勞動階級有利，加上大學改革者呼籲應使古典大學文化澤被勞工大眾，牛津大學乃答應導師指導班的實施。

本世紀的前十年，大學推廣教育得到重新發展的動力。一九〇八年的報告書：牛津與勞動階級教育（Oxford and Working Class Education），為新運動授旗，使教育改造直接與政治及社會運動緊密相連，也與當時勞動階級勢力發展相關。報告書的作者眼光遠大，希望勞動階級的領導者要吸引必要

的知能，以增進他們慎重選擇政治手段的能力（McIlroy & Spencer, 1988, p.4）。更可貴的是，此一提倡博雅、非職業成人教育的設施得到政府直接經費支持。一九〇七年基於對導師指導班運動重要性的認識，英國政府同意支付班級必須的經費，使得WEA能將學費降至最低。這項直接補助款撥付由WEA與大學代表組成的聯合委員會（Joint Committee），除牛津外，各地也紛紛成立，以便提倡重要的博雅成人教育課程，同時接受政府一定程度的監督。十年中，參加人數踴躍，平均約五萬人。主要為牛劍與倫敦所提供，但新大學也有所貢獻。

至於其他推廣課程仍然有提供一般大眾、教師與其他專業團體等類項，學生還以中產階級為主，但在北部與中部的中心則勞動大眾已佔多數。根據劍橋推廣委員會一九〇二——〇三年的報告，其轄區的勞工教育中心人數從三百到六百人都有。自一九〇九——一〇年起，其他推廣課程開始衰退，部分原因是大學逐漸轉向辦理WEA的導師指導班。至一九一三——一四年，牛劍與倫敦的參與人數已降到約三萬人，其他大學也辦理不多了。此時一次大戰爆發，不僅瓦解地方中心的組織，也使舊有型態的推廣工作一起走向終點（Kelly, 1970）。

### 叁、英國大學成人教育的確立與發展

一次大戰結束前，英國於一九一七年組織重建委員會（Reconstruction Committee），其中有一個成人教育特別委員會，由史密斯（A. L. Smith）任主席，委員中曼斯布里基（A. Mansbridge）與陶

尼(R. H. Tawney)為WEA的主要代表。一九一九年成人教育委員會發表總結報告書，即是著名的史密斯報告書或稱一九一九報告書(1919 Report)。整體而言，報告書建議增加公共經費在成人教育的支出，也特別對英格蘭成人教育進一步的發展提供建言。其中與大學成人教育有關的主要為：

第一、成人教育應該適合民衆不同的需求與興趣，因此不僅要有公民學習課程，也要有科學、音樂、語言、文學、戲劇及工藝。

第二、為成人提供這些博雅教育，應該視為大學正確與必要的功能之一。

第三、每一所大學應該設立負責成人教育的校外課程部(department of extra-mural adult education)，包括一名學術主管及足夠的教學與行政人員，以便發展及協調各項業務。

第四、大學推廣教育課程應該獲得政府經費補助。

第五、模仿大學為辦理導師指導班組成聯合委員會的方式，應該委由各地教育當局、大學與志願團體組成的聯合委員會辦理其他非大學辦理的成人教育(1919 Report)。

這些建議後來獲致實行，乃成為兩次戰爭之間影響成人教育發展最有力的因素。所以，該報告書被指為：可能是有史以來最重要的一件成人教育文獻(Elwood, 1976, p.45)。尤其是有關設立含學術主管的大學校外課程部的建議，乃大大影響往後數十年來大學成人教育的發展。同時建議校外課程部要與導師指導班聯合委員會、推廣委員會共同集會，因而推廣教育在有不同學術人士參與下獲得增長，大學與社會的關係也得以維持。

在一九二〇年代依照報告書建議，校外課程部乃逐漸於英國各地出現。一九二〇年有諾丁漢、曼

徹斯特；一九二三年愛塞特；一九二八年霍爾、萊斯特、南安普敦；一九二九年紐卡索的達蘭學院。另外，劍橋、牛津、倫敦也都重組了校外課程委員會。這些大學擴展的工作主要是導師指導班課程，繼續與WEA合作發展。經費來源大多由政府的教育委員會支助，新而全面的補助成人教育規則於一九二四年發佈，使大學要求補助的項目，不僅是導師指導班及其預備或補習課程，而且也首次包括其他推廣課程。此一規則將大學校外課程部、WEA地區分部同列為負責單位（Responsible Bodies），因此都能夠申請經費補助。一九三一年該項規則修訂，特別鼓勵鄉村地區推廣工作的發展，政府同意支付薪津給大學任用的專職教師；同時，大學與WEA都可以申請補助短期六次講演以上的試辦課程。這種較初級課程的發展，在一九三八年的修正中又有更進一步的提倡。

大學本身對於校外課程的實施，常進行相當廣泛的調整配合。很多大學跟隨成人教育委員會的建議，及諾丁漢一九二〇年的先例，都以校外課程學習部門取代臨時指定缺乏聯繫的委員會，並任命資深的學術人員為專職主管。即使無法成立特別部門，也派有專職主任或類似主管協調此項業務。至一九三九年，英格蘭地區的大學沒有設部門與主任的，只有里茲、雪菲爾德與雷丁，前兩校因設施僅限於導師指導班，後者則活動範圍只在市區內。

隨著時間演進，各大學逐漸劃定個別的推廣校外課程地區，以最靠近大學中心的主要部分區域為限。WEA也刻意依同樣方式設定地區組織，因而至一九三九年全國乃分為二三個校外課程推廣的區域網路（其中三個與牛津合作），每一區都會有適當的WEA組織共同配合辦理。自從一九二三年開始運作的導師指導班中央聯合諮詢委員會（Central Joint Advisory Committee on Tutorial Classes），

使各校的校外課程部主管有了定期聚會，乃於一九二六年正式成立大學校外課程協調委員會（Universities Extra-mural Consultative Committee）。

大學亦開始增加教學人員，尤其在一九三〇年代政府予以大力支持。一九二四——二五年約有二十位左右的專職教師，至一九三九年增為八四位，其中三分之一即為政府經費支持的專職教師。在兩次大戰之間校外課程的教學乃有很大的進展，尤以導師指導班及相關課程增長最大，從一九一八——一九年的一四七班三、四〇四位學生，增為一九三七——三八年的八八二班一四、九五三位學生。基本上，這些課程保有一貫特色，小班、親近團體、好學學生，在大學教師的輔導下從事長期系統的學習。課程一般為期三年，每年二十四次課，每次上課兩小時，大量的工作依賴課外討論和自學完成。但實踐了三十年難免變動，尤其是學科的領域增廣許多。一九一三——一四年占總數五分之四以上的經濟與其他社會科學，雖然數量持續成長，但比例已下降不少；從哲學、心理學、文學、音樂轉移到其他科學，而且藝術也於一九三〇年代首次成為導師指導班的科目。

值得注意的是，這段期間學生仍是勞動階級占多數，但特性已有不同。由於中等教育發展，配合獎助金制度，過去也許是導師指導班的優秀學生，現在選擇中等教育，然後再上大學教育；另外的人，也因為小學教育進步，導師指導班的學生也較以前有更好的教育背景。

至於其他大學推廣教育課程，自一九二四——二五年到一九三七——三八年間，課程數從三六〇個增為五三七個。由於增加的主要為長期課程，如一學期或更長的，所以發展也很可觀。至於短期課程，雖然有一九三一年修改規則之鼓勵，仍繼續減少，由原來幾乎達一半的量，降到不足七分之一。

有趣的是，隨業務擴展，新大學參與更多，尤其是那些大學學院，如霍爾、萊斯特、紐卡索、諾丁漢、及南安普敦等。一戰之前，大學推廣教育可說是牛劍與倫敦獨占的局面，至一九三七——三八年則僅占五分之一，其他部分由十七所院校均享。在兩次戰爭之間，牛劍與倫敦繼續辦理不少舊式的課程，由很多人聽講演，然後小班討論及完成閱讀與寫作的作業，最後也許再參加考試。但是逐漸有所變化，參加聽講的人與課堂討論是同樣的一批。有些大學院校也不滿於導師指導班及推廣課程，開始安排較基礎性質的課程。此一發展也是從諾丁漢倡導起來，該系由於皮爾斯強勢引導，提出整個東密德蘭（East Midlands）區完善統合的成人教育計畫。在設系的先前作業中，該校導師指導班聯合委員會不僅已負責導師指導班相關課程，還包括WEA的一年及一學期班。因此，一九二〇年代初該系擴大活動領域，涵蓋與礦工福利會，及新設的鄉村社區委員會合辦的班別，結果在該區的小鄉鎮中成人教育活動有明顯擴展。這種合作進行的基礎工作，特別受到政府肯定。

同樣鄉野遼闊的劍橋與萊斯特，也遵循相同路線，但規模較小。相對的，布里斯托則發展不同的計畫，分別於各郡派有一名大學住宿教師，與當地成人教育委員會合作，將課程分送到各地，WEA或大學教師負責此種開拓工作。上述的發展與改變，到一九三〇年代末就可發現在校外課程與新增業務之間的界線日益模糊。一九三八年的規則也想釐清其地位，訂立一個新類項，稱為大學學期課程（university sessional class），相當於導師指導班第一年程度，取代原先導師指導班的預備課程及很多的大學一年班課程。

導師指導班運動開始後，由導師指導班中央聯合諮詢委員會負責協調與建制，是大學成人教育的

重要內涵，在近四十年中，WEA一直是主要的機關。但此時，越來越多大學院校已設立自己的校外課程部負責組織課程，逐漸與WEA的導師指導班網路脫離。特別是一九二四年政府的規則，允許校外課程部與WEA的地區分部都可申請經費補助個別課程，事實上更加快兩者分離，也使資源由導師指導班分散到短期的課程中（Taylor, et al, 1985）。

當時大部分成人教育課程就由大學院校、WEA及其他志願團體負責提供，但到二次大戰即將結束時情況有了很大的轉變，這可從一九四四教育法案的通過看出來。該法案強調各地方教育當局有責任提供自己地區的擴充教育，對大學成人教育形成很大挑戰，因為這與原先的推廣教育有重疊之處。另一方面，戰爭結束也有很多新的發展機會，特別在此種背景下，大學成人教育於戰後進行一系列的改變與重整，尤其是一九五〇年代。

## 肆、英國大學成人教育的繼續發展與改革

二次大戰又大幅提昇英國人民對教育的期望，視其不僅是傳統角色上求取好工作的途徑，更清楚的說他還是美好生活的一部分。這些期待顯現在一九四四教育法案，要求擴展各種類教育的機會，結果在一九五〇與一九六〇年代使大學又見蓬勃發展。從一九五八到一九六一年間，就有七所大學成立。一九六六年政府提出發展多元技術學院及其他學院的政策，之後即陸續設立廿九所多元技術學院及為數更多的其他學院，他們提供甚多部分時間學習課程，以便成人參與學習。一九九二年這些學院

也大部分都升格改稱大學，目前大學數目超過八十，以及不少其他高等教育學院。

一九五〇年代進入大學人數僅占該年齡層的四%左右，一九八〇年代約為一四%，據計畫到本世紀結束要達三〇%左右。凡此種種，都對大學辦理成人教育有很大的影響。

## 一、戰後至一九五〇年代的發展

二次戰後，大學成人教育最重要的發展是大傳統（Great Tradition）的加強。這個詞是威爾特夏（Horold Wiltshire）用來指稱提供國民學習的大學成人教育：人文課程、公民反省、非職業學習、民主與問思教學（Rogers, 1976; Jarvis, 1990）。這從大學推廣教育運動開始起源，在兩次戰爭之間為實現一九一九年報告書的建議再加強，到一九五〇年代末已成為英國大學成人教育最明顯的特色。也是此種傳統塑造很多大學成人教育的價值、目標、過程與方法，鼓舞成人教育者對工作的投入奉獻。在二戰後的十至十五年仍是順利地發展，直到一九七〇年代後開始遭遇經濟與市場論的極大挑戰。

此外，在戰爭之間成人教育運動也已開始喪失某些追求社會目的的動力，這無關社會學科取向，而是指以必要教育手段協助勞工追求社會變遷的目標。大學成人教育部門一九四五年後仍繼續脫離其夥伴WEA而成長，課程招收的學生似乎也是已具不錯教育程度的人。一九四八年大學成人教育委員會（Universities Council for Adult Education, UCAE）提示，校外課程部不應再將服務限於社會的任一組織或群體。這以後的二十五年裡，雖然有些例外，如為工會會員提供一日釋工課程，英國大學院校辦理的成人教育大體已脫離早期專注於勞工需求與願望而發展，同時大力擴展相當短期、較不吃力

的課程，以應大多是中產階級追求休閒娛樂的需要。一九五三年英國成人教育即面臨一個嚴重問題，教育部長計畫刪減成人教育經費百分之十，引來大眾一致反對，所以組織委員會檢討當時由大學校外課程部、WEA及其他志願團體提供的成人教育設施，尤其是公共經費補助項目，以便提出建議。由阿希比（Eric Ashby）主持的委員會第二年發表阿希比報告書（1954 Ashby Report），題為英格蘭及威爾斯成人教育的組織與經費（The Organisation and Finance of Adult Education in England and Wales），檢討各機構工作後相當能認同，因此提供成人教育進一步發展的動力。

## 二、一九六〇至一九七〇年代末的發展

一九六〇年代英格蘭高等教育的快速成長有目共睹，一方面很多新機構設立，包括多元技術學院、高等教育學院等；另一方面，升進高等教育的機會已大大改善。一九六四年又成立國家學歷頒授委員會（Council for National Academic Awards, CNAA, 一九二二年已廢除），為其所認可之學院課程頒發學位或同等級證書。除了相當大幅度擴展部分時間課程的數目外，也取代甚多原由倫敦大學辦理的校外學位設施。CNAA也策劃有益成人學生的新教育措施，如學分累計與抵免方案（credit accumulation and transfer scheme, CATS），並與多元技術與高等教育學院緊密結合，擴大年長學生入學的機會。

在高等教育快速發展中，也帶動大學成人教育擴展新領域。其中很重要的一項，就是訓練成人教育人員的課程迅速成長，以因應全國推動成人教育所迫切需要的人力需求。誠如Duke（一九八九）

所言，大學在培訓成人教學領導者中扮演中心角色，也應視為正規訓練專職成人教育人員的主要機構。由於其角色重要，又有意願加強拓展此種教學，乃經常有針對成人教育人員訓練的研究，及審慎辦理國際成人教育者的研討會。此種訓練仍首先由諾丁漢大學於一九二〇年代開始，提供成人教育證書（Certificate of Adult Education）課程，與修習文憑類似，不過後者的要求標準已近於通過學位考核。無論文憑或證書目的都為了進用大學與WEA課程的教師，是以教學為主的；戰後地方教育當局進用較多課程規劃人員，乃使訓練課程走向以行政為主（Stephens, 1976）。諾丁漢創始的方案仍是未成熟的，直到一九六〇年代曼徹斯特才嘗試規劃出具現代模式的課程方案。其文憑課程提供詳細研討成人教育的組織與目的、成人學習與教學方法。配合廣泛的課程與研討會，學生可依特定需要選擇，課程中還有個別輔導方法、實務工作研討、訪問成人教育機構與設施等。

在整體大學成人教育的發展上，一九七〇年代初非職業成人教育傳統尚在。之後大學很快對職業成人教育日益關心，潮流開始轉變。大學成人教育委員會（UCAE, 1982年後UCACE）開始有專辦職業成人教育新單位的主管參加，原來的成人教育部門也增加很多職業成人教育課程（Stephens, 1990）。此種轉變絕非突如其來，泰勒等人（Taylor et al. 1985）指出，戰後期間傳統博雅取向已淡泊許多，因為證書課程增加甚多，職業與非職業成人教育已難明確劃分。其中的重要轉捩點是一九六九年設立的開放大學，透過隔空教學過程提供成人部分時間學位，主要課程融合電視、廣播、函授等非傳統大學教育方式。而一九七三年的羅素報告書（Russell Report）也提示大學應該專注於大學水準的課程，以滿足成人教育高學術層次的需求。由此觀之，大學除了繼續提供傳統型式的博雅課程外，還要

提供包括工商業各界博雅與學術教育、研究專案工作、專業及志願團體幹部教育、平衡早期教育專業不足的研習，及其他試辦工作，例如專門職業人員的始業訓練與在職教育、社會不利族群的非正式課程，及部分時間學位等。

### 三、一九八〇年至一九九〇年代的發展

一九八〇年代是成人教育分途發展的時期，此一變化由來已久，但以受政府偏重某一類成人教育的意識型態影響最大。跡象似乎顯示愈來愈不願分配納稅人的錢，補助到威爾特夏教授於一九五六年所指為大傳統的非職業成人教育。除了繼續對地方教育當局、大學校外課程、勞工教育協會在非職業成人教育設施上的適度補助外，自一九七九年以來，保守黨政府對上述的大傳統的提倡根本是嗤之以鼻，完全以可能的經濟需求為最優先（Stephens, 1990）。十幾年來在成人教育最明顯的改變有兩項，一是對社會上那些特別不利（disadvantaged）成員的需要加以重視，例如殘障者、高齡者、失業者，及其他早年因故喪失教育機會的人。針對這些族群的教育，有些學校的校外課程部門已有若干設施，尤其是失業者教育。然而此類設施仍是實驗性計畫，並非長期規劃的方案。在整體影響中較為清晰可見的是，廣泛增長的預備入門課程的提供，不少還與部分時間修習學位的課程聯接一起。另外一項是成人教育視野的增廣，在一九六〇年代成人教育常僅限於非職業成人教育，即使區分為職業與非職業仍難令人滿意，但這已是久被承認的事實。自一九六〇年代末開始，美國盛行的繼續教育一詞逐漸被引用過來，以涵蓋所有完成初始全時教育後的成人教育。很多成人教育的組織紛紛把繼續兩個字

加入名稱中，大學成人教育單位也不例外。其中UCAE於一九八二年改爲UCACE ( Universities Council for Adult Continuing Education )，全國成人教育研習會 ( National Institute of Adult Education, NIAE ) 於一九八三年改爲NIACE ( National Institute of Adult and Continuing Education )。

過去二十年來，由於新設大學積極參與，更加強大學成人教育的陣容，一九七〇年時UCAE只有卅六個機構會員，一九九〇年UCACE機構會員是五十二個，隨學院改制會員更加倍增。新會員帶來新的理念與更廣博的取向，偶而，他們就在舊制中找出若干彈性，例如每一所大學如何在劃定的區域內分工合作 ( Kelly, 1992 )。截至目前，要探尋大學成人教育的全貌，可參考UCACE自一九八〇年起出版的年度報告，其中不僅包括校外課程部的課程，也有大學其他系安排的相關課程。統計結果顯示，在一九七八——七九年校外課程部共提供一〇、七〇〇項課程，到一九八八——八九年增爲一四、七〇〇項課程，另加上其他系提供的九、四〇〇個課程，因此總數達二四、一〇〇項，學生數爲五十四萬人。從學科類別大分爲博雅研究的一一、八〇〇項課程，及在職教育的一二、三〇〇項課程。這些數字不僅顯示大學成人教育未有的盛況，也反應大學成人教育內涵的變遷。這些爲專業人士開設的課程，與傳統博雅學科相當不同，其數量增加甚多，這可從很多系名稱由成人教育改爲成人繼續教育或直稱繼續教育驗證此種改變。

雖然有這些成長，英格蘭自一九七〇年代以來的經濟困難影響近二十多年成人教育的發展，大學成人教育也受嚴重影響。地方當局的支助取消、大學支助減少、最後也影響政府的支持。工作人員裁

減、遇缺不補、課程自負盈虧、收費節節攀升。從一九八五——八六年起，教育科學部（Department of Education and Science, DES, 現已改為教育部）開始減少對負責單位（主要為大學與WEA）的補助，並制定較複雜報導成果申請的新補助方式。四年後取消此一費時的措施，也將負責單位體制廢除，把補助大學成人教育的責任移給新設的大學基金管理委員會（Universities Funding Council），一九九三年起改為高等教育基金管理委員會（Higher Education Funding Council）。包含到整筆補助大學的經費，該會也保證至一九九四——九五年度資源會持續增加（Kelly, 1992）。

但是，終止對校外課程部門的專款補助，使大學必須面對長久存在的問題，即是此種業務與其他系辦理的繼續專業教育的合理關係。目前資料顯示，安排的方式眾多形成兩極端，一是加強擴大校外課程部承擔所有業務職責；一是權責分散到各系，剩下最小的中央行政作協調與對外聯繫。

自一九八〇年代初，大學成人教育也求自我突破，雖然數年不變的有，但不少開始跟其他大學密切合作，提供一系列證書或部分時間課程，因而跨校的課程已在進行，提倡運用開放學習（DES, 1991）。更待進一步發展的領域是年長學生修讀大學課程，過去二十年來，進入大學部課程的學生年齡超過二十一歲者達百分之十（Stephens, 1990）。為了使大眾有更多學習機會，課程更加分化成各種類別：如全時年長學生、部分時間學位、在職進修教育、博雅學習課程、成人教育研究課程等（Jennings, 1985）。在一九八六——八七年英國約有三九、〇〇〇名修讀部分時間學位學生，很多是在職進修專業與職業課程，有時依學分制修習數年。同時，約四十九萬人參加大學的三一、〇〇〇項短期培訓課程，長短不一但百分之九十上課不會超過五十小時。隨工作時間縮短、科技變遷、更換工作

快速，此種需要對個人與社會都很重要，所以一定持續成長（The Association of Commonwealth Universities, 1989）。更有不少的課程還配合函授與開放學習措施，因應需求的彈性更大。

這種在職教育課程自一九八〇年代初起顯著增長，其中教育科學部在一九八二年五月推動專業職能更新方案PICKUP（Professional, Industrial and Commercial Updating）為就業者服務，獲得空前的回響，所有大學都列為最優先（Stephens, 1990, p.96）。如史密斯（Smith, 1989）所說，由於受市場經濟與企業文化模式影響，政府給大學成人教育一項新的意識型態，充分展現邊際效益與市場取向。雖然校與校重點不同，但明顯在職教育課程優先於傳統博雅學習。這種繼續教育型式反映出漸趨於菁英化、功利化與符應現實的弊端，教育設施僅服務現有社會的社經需要，不再有促進社會變遷的動力。因此，杜勒肯（Dutcan, 1986）批評說，繼續教育要兼顧平等與功利面，否則大學成人教育只是鞏固人類受教機會不均的現象，那些受完高等教育的人取得勞動市場的專業職位後，又占去一生再回去受教的機會。

造成此種轉變與大學成人教育課程的分化關係密切，一九八〇年代以來大學承受的壓力日增，必須有善用現有資源的新途徑。政府政策是穩定及刪減高等教育預算，很難適應新需求或繼續舊有很重要的需求（Teather, 1982）。課程上不僅內容多樣，形式與長度也不一，少則一至三天、一週，長則每週一次（白天或夜間）持續數月甚至數年。有普通教育，有高深技術或職業教育；有些應不同專業團體要求，有些又是適應地方需要；有的只限某公司員工參加，有的開放大眾參與。課程評鑑來自建議，如經費提供單位、工作經驗及學員反應，有時要測驗則以繼續性評估為多，或僅發給出席證明。

紛雜競爭的排擠現象乃難以避免。

以上的轉變主要可視為政府一九八〇年代以來教育政策的產物，最重要的包括一九八八教育改革法案及一九九二擴充與高等教育法案，鼓勵教育與經濟密切合作，將市場經濟理論與實際引進教育界。賽蒙（Simon, 1991）明確指出，保守黨的政策要一箭雙鵰，一在經濟，二在中央控制。拉格（Wragge, 1988）也提到，當學校抱怨經費不足、設備落伍時，政府官員經常指責學術界怠惰，要求他們走出校外賺錢去，但有沒有想想，很多文藝及社會科學科目要求助外援根本機會渺茫。

英國大學相當依賴政府的經費。其三大經費來源是：政府補助（約五五%）；學費收入（約一三%）；研究專案、合約及其他服務收入（約三一%）。三項幾乎大部分依靠公共財源，前者直接補助，後二者則間接轉入，學費由政府補助學生、研究經費由委託單位撥付。僅剩一%為捐贈來源的經費（Association of Commonwealth Universities, 1989）。因此，將補助大學成人教育的經費合併在一起補助大學，導致成人教育喪失過去的保障，所有活動與資源都必須同校內單位競爭才能生存。當該大學發展的路線有異時，經費也許就被併入其他部門，組織架構亦可能重新調整；未來是不可能有一模式，各校將依其理念與趨勢隨時可能改變（UCACE, 1991）。而在經費縮減中，依賴收入勢所難免，使用者付費（customer pays）口號高唱入雲。基於此種情景，無疑的，大學成人教育最近的發展計畫方案大多在加強職業成人教育。不過，很多英國大學的成人教育者仍強調非職業成人教育的重要性，以確保博雅傳統的成人教育精神能繼續維持（Stephens, 1990; Yang, 1993）。雖然決策者視其為相對的兩個領域，事實上最重要的是兩者應構成互助合作的整體，如此才有助於未來進一步的發展。

## 伍、英國大學院校辦理的成人教育現況

在前面對發展過程的敘述中，應可瞭解英國大學院校目前辦理成人教育的大致情況，尤其是對大學參與、辦理組織、課程、經費等項目，如何從過去初創局面演進到現在的種種規模，當有所體會。但一百多年的發展與變遷，仍無法詳盡比較，為便於形成整體的概念與輪廓，以為進一步分析其基本課題與發展趨勢的討論基礎，茲先將其實施現況的重點歸納於下。

### 一、辦理組織

自一九二〇年諾丁漢大學學院成立成人教育系後，大學院校辦理成人教育的組織一般可分為校外課程部、成人教育（含繼續教育）系、其他系與部門，以及沒有部門組織但由專人負責的各種類型。最後一種情況一直很少，如當時的雷丁大學、六十年代末期的薩塞克斯（Sussex）大學，現在因經費困難有些大學由各系自行辦理，再設專人協調。更明顯的是，從大學推廣教育運動、導師指導班運動、校外課程部、部分時間學位、成人教育研究教學、在職進修教育、開放學習措施等發展過程中，有時需要不同的部門分工合作，各大學常有其特別考量的組織調配方式，並塑造自己的傳統特色。實施六十多年但已廢除的負責單位體制，留下舊有大學推動校外課程相類似的組織；近十多年來，政府提倡職業成人教育，很多院校乃因此安排新的辦理組織，如繼續教育中心、PICKUP協調組織等。

校外課程部主要以提供校外成人教育課程為主要活動，常設有專門的校外課程委員會負責管理有

關事宜。以往工作範圍較大的委員會尚設分委會，以主管具體的工作。委員會的成員包括大學、勞工教育協會、地方教育當局、授課教師協會以及其他有關組織的代表。簡言之，一九七〇年之前大學辦理成人教育的組織結構改變很少，校外課程部由於政府經費支持扮演統合的角色。

與校外課程部相比，成人教育系的工作範圍要更廣泛一些，因為包括成人教育的研究與教學。其人員大部分是大學的編制，大多數成人教育系也兼管成人教育教師及其他行管人員的培訓，校外課程往往只是系裡的諸項工作之一。大學成人教育系之間在規模上差別較大，有的多至四十餘人，有的則少至數人；有的大學裡，存在成人教育系與校外課程部分別由專人管理，有的大學則將兩者置於一人負責之下。隨著經費的減少，裁員與遇缺不補，規模都已逐漸變小；加上繼續教育的影響，不僅名稱有所異動，其內容亦變化甚多。

至於由其他系與部門來辦理，則受職業成人教育的發展影響最大。須借重各專業學系辦理的在職教育，有些學校係透過校外課程部或成人教育系協調，但不少學校則是另設部門統合協調，如前所指的中心或辦公室；有的更直接由各系負全責自行辦理。此外，與成人教育研究及人員培訓有關的課程，除約二十所以成人教育系辦理外，很多學校僅是附於教育院系中辦理。

如對照前已提及的課程類別，當可發現這些課程很多已不是單一個單位或部門即能完成。因此目前很多院校已逐漸隨課程分化設兩個以上單位各負責其專門部分，或由提供課程者自行辦理，或於學校的中央行政部門設有統合人員執行整體的政策與協調，有必要時設委員會研究後提出報告。

## 二、課程

根據前節所述，英國大學院校目前辦理的成人教育課程可歸納為以下五大類：

第一、校外推廣課程：以提供地方社區大學水準的通才教育為主，學習的方式都是部份時間參加的；一般是在晚間上課，不以獲取學位或文憑為學習目的。

第二、部份時間學習的學位或文憑課程：讓成年人有機會經由部份時間學習的高等教育措施，獲得大學或專業性的資格證書。

第三、在職者的職業進修課程：讓有工作經驗的人，透過部份時間、短期密集或在廠訓練、隔空學習的學習方式，繼續不斷的進修職業技能。

第四、鼓勵年長的學生（在英國是指二十一歲以上才上大學；二十五歲以上才讀研究所課程的人）進入大學當全時學生，不僅入學從寬且有獎助學金。

第五、學習成人及繼續教育科目的文憑與高級學位課程：這類課程分為全時與部份時間兩種，用來訓練成人教育的工作人員以及發展成人及繼續教育的學術研究（楊國德，1993a）。

從大學整體的角度看，上述成人教育的課程可分為合辦與自辦。合辦主要是與勞工教育協會等組織合辦的課程，已減少許多。至於自己獨立辦理的課程，各學系與部門辦理的越來越多，且複雜許多。以校外推廣課程的類型言，主要有廿——廿四次課的年度班（Annual Class）、廿次以下的中期班、十次課以下的短期班（Short-term Class）、一至二週的暑期班或寄宿班（Residential Class）、單

次講座 (Single Lecture) 和較正規的文憑或證書班等。這些課程大都以傳統人文科目為主要内容，最為普遍的課程是社會科學、文史、藝術及語言等。至於實施方式，不僅地點多樣化、時間彈性化，而且教學方法多元化、科技媒體被普遍運用。

### 三、師資與學生

大學成人教育發展的重要成果之一，是專職成人教師的產生。一般來說，成人教育系從事師資培訓以及研究的專職師資由大學聘用。從事校外課程規劃的專職教師人數甚少，其薪津的大部分以往由中央補助支付。現在大學分派自己雇用的教師專職分管校外課程工作。但是校外課程的絕大部分教師均為兼職的，或來自於學校內，或從校外來聘請。負責校外課程的專職教師水準會直接影響成人教育的發展，通常可劃分為兩類：任課教師和組織教師。

任課教師以教學為主，每年的工作量相當大，一般至少要兼任四門以上的課程教學，並有責任就其任課的專業提供意見和建議，以促進專業教學。組織教師以組織某一領域的校外課程的設置和安排為其主要工作，因而教學較任課教師要少。但是，組織教師由於涉及大學成人教育活動的規則，並要與社會及地方政府打交道，所以需要特殊的組織及社交才能，其個性也是重要因素之一。他們往往是學校的化身，是大學和地方及社會聯繫的使者。一九四四年以後，公共成人教育體系建立，地方教育當局任命的專職成人教育組織者逐漸增多，大學的這類教師人數相對減少（張新生，1993a）。

大學成人教育校外課程的兼職教師約一半人來自學校內部。使用兼職教師所存在的最大問題，就

是許多人缺乏教授成人學生的經驗。所以，成人教育系或校外課程部要為他們提供一定的幫助和指導。但是，兼職教師的培訓工作十分薄弱，缺乏系統性。而從社會上聘請來的教師，往往是大學本身所缺乏的專業師資，如美術、戲劇，其水準的衡量標準也是一個問題。由於大學成人教育的地位較高，其兼職教師與為勞工教育協會或地方教育局兼課的成人教育教師相比，報酬要稍稍優厚一些。而其他在校內的課程，已成為學校結構的部分，當然以原有教師教學。

至於學生方面，二次大戰後，隨著大學成人教育的迅速發展和教學人員的增加，學生數量的增長速度十分快速。但隨著大學成人教育課程逐漸增加，大學成人教育對課程品質的重視，勞動階級學生的比例明顯下降。原因相當複雜，其中包括：(1)社會經濟的發展，導致了社會階層劃分上的變化。產業結構的轉變也使從前傳統工業體制下人數眾多的體力勞動者（也稱藍領工人）數量日益減少。同時所謂的中產階級（或白領工人）人數相對增多；(2)一九四四年地方成人教育體系確立後，地方教育當局主辦的成人教育課程日益擴展。這些所謂博雅課程，則大多以娛樂和消遣活動為主要內容，如園藝烹飪、衛生健康等等，以通俗日常的課程達到陶冶學習者情操，促進個人及社會的發展之目的。因此，大學為了要有自己的特色，保證水準，針對已受過良好教育的人提供再教育的機會，似乎較符合要求（張新生，1993a）。只是大學推廣教育從一開始，服務對象就強調在受教育程度較少者。這些人往往在經濟及社會地位上處於社會底層。十九世紀的運動曾試圖把教育送給他們，以教育解脫他們的苦難，最後仍以失敗告終。二十世紀初大學與勞工教育協會的合作一度改變了這種傾向，也有不錯的成績，但逐漸也感到後繼乏力。隨著成人教育的普遍發展，大學成人教育乃把注意力轉向吸收程度

高的成人，以保持自己的水準和特徵。由於英國大學都是自主自治的學術王國，所以在成人教育的理論和實踐上，相互之間差距也比較大。雖然針對勞動階層開設的課程時有出現，但可發現他們已不是大學成人教育的主流了。

在學生入學方面，強調非傳統的多元化入學政策，認為學習能力是可以培養的，先以基礎課程開始再循序漸進。不管是部份時間學習還是全時學習，也不管是職業進修課程或是傳統學習課程，大學成人教育是朝著多元化入學、多元化學習方案、加強機構聯繫（如合作發展CATS）、滿足多元化社會與弱勢族群的需求等方向大步邁進，為的就是開創成人終生學習的千百個機會。

#### 四、經費

過去大學成人教育的經費來源多半由中央政府直接補助，主要用來支付經批准的大學校外課程任課教師酬金的大部分（七五%）和必要的差旅費，約占大學校外課程經費預算的一半左右；另外，地方教育局給大學成人教育的財政資助形式多樣，數目也難以計算準確，約占整個經費預算的六分之一；其餘的三分之一經費，包括一般日常的行政開支等等，則由大學自己設法解決（張新生，1993a）。所謂其他收入，學費收入無疑是較為主要的經濟來源之一。這方面的需要多少與政府補助成反比，造成的影響也很大。

前節提及，目前經費補助是以大學為對象不再補助成人教育部門，且已很難符合擴展課程之需。因此，依靠收費辦理各種成人教育已是普遍的趨勢。這與上世紀末，大學推廣教育運動遭遇的困境，

實有雷同的景象，是否一樣能突破再創新境，有待觀察。

## 五、其他課題

除了上述項目之外，其他影響英國大學院校辦理成人教育的主要課題包括以下幾項：

第一、指導理念：在過去的一百二十多年中，英國大學辦理成人教育的主要目的是提供成人教育機會。其關切的方向卻因時地而有明顯不同，如博雅或職業教育、追求學歷或文化娛樂課程。此等理念為何形成及如何形成，對大學成人教育的發展都有影響，也是至今尚在爭論的主要課題。

第二、組織架構：由於大學院校對成人教育辦理的政策不一，明顯影響大學成人教育單位的組織結構。當前的組織與各大學深植其中的傳統有關，尤其與對推廣受教機會的關注與參與程度相關連。可以發現經費補助影響相當大，在經費困難及機構單位互相競爭的情況下，這仍是重要的課題。

第三、各大學參與的程度：前已提及，大學參與的方式約有五大類，有些大學大力支持校外課程與開放多元入學，每一類皆經研究討論逐次實施；有些則常因某種理念影響參與的程度，未能依據需求開設新課程，甚至已有相當參與的項目也漸漸沒落。

第四、與大學推廣教育時期的情形相似，大學校外課程部大都有自己的地方教學中心。但是，由於二十世紀大學成人教育的迅速發展，校外課程的管理明顯地方化。各教學中心與其所屬部門的聯繫也較以往密切得多，加上各種教育的全面發展，以及經費的因素。這些中心已不大可能像以前那樣自立門戶，仍為大學成人教育與社區聯繫的有力助手。如諾丁漢大學成人教育系的校外課程，除了負責

諾丁漢郡之外，覆蓋周圍達比、萊斯特和林肯三郡的部分地區，在這些地區設有多處教學中心，配備專職的中心主任負責安排該地區的成人校外課程及與當地各界的聯繫。事實上，大學成人教育校外課程部擁有專門的教學中心十分重要，可以構成所在地區的活動中心，這在英國大學成人教育裡雖然數量不少，但仍不普及。必須大學與地方政府及民間組織關係密切，除了本身在其服務區域籌設外，當地機構也會提供長期性的場地設備以爲運用，因此推廣服務地點才能更深入。

第五、住宿學院的發展是本世紀大學成人教育的指標。由大學成人教育系主辦的住宿學院旨在讓學員體驗在較正規的高等教育環境裡的學習生活。它與教學中心的活動既有相似之處，也有不同的地方，住宿學院和教學中心雖然都是成人教育課程進行的場所，但在前者，學生接受的信息量及活動強度都較後者的要廣泛和集中；前者的學習以正規性的較多，注意課程的規劃和教學的實施，課堂教學以及教學計畫完成是學校的重要工作環節，而學生在學期間（無論長、短期班）住校有助於保證教學計畫的連續性。住宿學院與暑期學校相關，二十世紀第一批成人住宿學院的成立，促進了大學成人教育類似機構的恢復，目前不少大學仍善用之。隨著時間推移，住宿學院的辦學方法和形式也越來越多，有的大學成人教育系自己已經辦住宿學院（如劍橋、曼城及里茲大學的成人教育系等），也有的大學在爭取了其他基金會資助後才建立的（如牛津大學的住宿學院就是在凱洛格基金會幫助下，在市中心購建的），還有一些新的住宿學院是由大學成人教育系和其他組織共同管理和經辦的（張新生，

1993a, Yang, 1993）。

## 陸、英國大學院校的成人教育發展趨勢

根據前面各節的敘述，以及英國近年來教育改革的走向，未來大學院校與成人教育的發展仍將繼續，且關係更趨密切，功能互為緊密結合，茲將英國大學院校的成人教育發展趨勢歸結如下：

### 一、大學院校增加受教人數，重點將從傳統學生轉移到成人學生

英國於一九八八年教育改革法案與一九九二年擴充及高等教育法案中重組高等教育體系，取消雙重制，使多元技術學院等地方學院自主，大型學院得改制為大學並自行頒授學位，高等教育的補助由同一基金管理委員會辦理。事實上，英國政府的主要目的，即是要打破原來存在於大學與學院間發展的不公平與不均衡。因為大學的學生數比學院約少一倍，獲得的補助卻多一倍。改革後希望讓所有學校彼此競爭，充分招收學生提升經營效益，並使英國接受高等教育占該年齡組的比例，從目前約五分之一左右提高到公元二〇〇〇年的三分之一（楊國德，1993b）。

然而，近年來，進入大學院校的傳統學生已日漸減少，要增加大學院校的受教人數，勢必以招收非傳統的成人學生作為補充。以年齡而言，在一九九一年的統計中，年齡超過廿一歲才進入大學一年級的學生數約為三〇%；而在部分時間學習方面，一九八〇年代中英國大學的部分時間學生數增加了四七%，多元技術學院等高等教育機構的部分時間學生數則增加五〇%（Central Office of Information, 1994）。這些都在在證明，成人學生在英國大學院校的發展上佔有舉足輕重的地位，且

越來越明顯。因為原來就相當重視成人部分時間學習的各學院，與大學平起平坐後，對原有大學產生很大的壓力。面臨競爭的情況下，爭取成人學生將是一項未來發展的關鍵，可預見成人教育的功能與大學其他的功能將一樣重要。

## 二、吸引成人學生就讀，必須採取門戶開放的入學策略

無論基於推展成人教育的理想，或爲了現實需要的考慮，吸引成人學生是必須達到的第一項目標。因此大學院校採取門戶開放的策略已是當前重要的發展趨勢，包括消極的降低入學標準，以及積極的鼓勵參加預備入門課程（access courses）。前者因時地、科目等分別訂定，最低要如開放大學是毫無限制；後者則是提供入門與基礎課程（foundation courses），讓缺乏入學要求資格的人先有準備，然後保障名額及輔導入學，此類課程近年來發展得很快，據統計目前全國有六百個以上。這些課程除了自己開設外，經學分累積與抵免方案（CATS）的運作，各校間可以互相承認學分，因此課程合作情況很普遍，特別是與開放大學的合作更多。

事實上，過去形成英格蘭校外課程運動特色的中心概念，是大學應該提供博雅教育給一般大眾，採取開放入學的政策但不授予學位。目前開放入學已由校外課程走到校內課程、從不授學位的到應授予學位，因為大家普遍認識到：大學的存在依靠著與大社區維持緊密結合，大學傳統學生註冊人數減少，迫使大學必須注意讓民衆入學的可能途徑（Blyth, 1983, p.356）。可預見門戶開放的政策將繼續發展，輔導與鼓勵成人入學的策略會更多元化。

### 三、因應成人學生學習需要，組織架構與資源分配必然重整

當要辦理越來越多成人學生的招收與入學，大學原有的組織架構與資源分配必須隨之調整。成人學生學習的課程種類，前節已有明確說明，不擬重複。現在英國大學院校辦理成人教育的組織架構，是建基於校外課程推廣、成人教育研究教學、專業人員在職進修等需求之上。目前雖有非職業、職業成人教育內容多寡的爭論，以及興衰起伏的不確定感，但整體而言，與社區結合的校外課程當繼續辦理，且課程項目會有所統整，尤其更多預備入門、時代需求的課程將出現，因此辦理此種課程的專責單位仍會存在，只是趨勢是精簡統合，現存的校外課程部門、專業進修部門將繼續縮編、重組，以應資源調配需要。至於成人教育研究教學方面，隨著成人教育在大學院校的更受重視，以及其他成人教育機構的需要，大學成人教育系仍將穩定發展。因為他不但肩負大量的成人教育課程教學，也為發展英國的成人教育培養了大批師資。此外，大學成人教育系的產生加快了成人教育作為一門學科在大學研究領域裡的發展，促進了對成人教育的系統研究。

至於對年長學生與部分時間學生，大學院校也將加強成人學生的支持服務，除了目前有行政組織上的協助外，更加全面性的輔導、諮商、經費補助、學習資訊、健康服務、幼兒托付等都在發展。尤其是以往偏重傳統學生的資源分配，未來當考慮成人學生不同的服務需要。為了確保各大學院校提供良好的服務，英國政府一九九三年九月公布服務標準，如課程資訊、經費補助項目、申訴程序等，學生可要求自己應有的權利(Central Office of Information, 1994)。

#### 四、增進成人學習效果，善用各種實施方式與教學媒體

英國大學院校自主性很大，因此辦理成人教育也都自由開創。目前除了實施地點多樣、實施時間彈性外，各種新創的模式將會發展更多，如函授的訓練組合；與開放大學、開放學院的合作關係；電腦輔助教學及電傳視訊的隔空教學；旅行學習(study tour)與親子同往分開學習等。

#### 五、大學院校與政府共同支持大學成人教育

因應社會事實，大學院校必須好好辦理成人教育。過去由政府直接經費補助辦理的方式現在已經改變，有賴大學院校承當政府付予之重責大任。從前面的幾項趨勢看來，大學院校有支持與辦理的需要，雖然政府補助數減少且未如以往指定用途，但大學院校除不會也不能挪為他用外，將必須因應成長從自己可用經費中大力補充。如此，大學院校與政府共同支持下，大學成人教育的更美好遠景是可預期的。

### 柒、結語

綜合上述，英國大學推廣的成果豐碩，包括創建眾多當前地方性大學，以及過去百廿十年大學成人教育迅速的發展。自十九世紀七十年代以來，大學成人教育不但是英國成人教育的重要組成部分，

而且也是二戰結束前英國成人教育的主要形式，對英國成人教育的發展有重大貢獻。大學成人教育系成立後，使大學的專業知識、科學研究與其豐富的成人教育經驗相結合，推動引導成人教育的進步。英國的校外課程在本世紀前半葉是大學辦理成人教育的代表，隨著成人教育的發展，成人教師訓練與成人教育研究逐漸受到大學成人教育系的重視。同時，擴展成人接受正規大學教育機會的措施亦獲加強，各種不同參與型態紛紛出現，如吸收年長學生與開設預備入門課程等。

大學成人教育的發展促進了英國初等、中等及擴充教育的發展；其以人文、社會科學為主，更是大學教育傳統的繼續，促使大學教育改革與走向民主化；他對以後英國整個成人教育事業的發展，以及世界其他國家地區的大學成人教育活動產生了巨大的影響。大學成人教育的發展對英國社會也產生相當積極的影響。英國這個社會福利先進的國家，其體制正是一九四五年的工黨政府所發起，其中有七十位成員以往都是勞工教育協會的導師或是學生(Blyth, 1983; Stephens, 1990)。他們是勞工運動勝利的象徵，也是重新型塑英國社會的關鍵人物。在WETA與英國大學的合作努力下，大學校外課程對此少數菁英，展現成人教育透過課堂教導從事社會正義改造的具體成效。到今天，英國大學更努力從校外推廣的活動擴展為吸引年長學生(mature students)進入大學教育的設計，其種種彈性化及鼓勵的措施，正是建構全民終生教育制度所需要的。

本文從英國大學成人教育的起源、發展、現況與趨勢加以討論，開始在工商城市興起的地方性大學，的確彌補牛津劍橋大學明顯的缺陷，如不願接受新學科、不擴大招收學生及進用新教師等。在英國面臨社會、經濟、政治與文化等劇烈變遷下，教育難免受到直接或間接的影響。英國大學院校的成

人教育起源於十九世紀，以開展高等教育的學習機會為主要任務。經過長久的演變，在本世紀初特別強調勞動階級教育的提昇與增進社會發展；而於二次戰後，由政府、企業界，及專業團體主導下，發展的趨勢則逐漸以服務經濟需要為其主要目的。大部分的教育資源，較之以往更明顯的投入成人職業教育，以經濟可能的需求為最優先考量。此外，現有的大學成人教育單位，由於重視繼續教育概念及提供在職教育設施的趨勢，必須擴展其角色。因此有些大學加上繼續教育名稱，有些直接改稱為繼續教育系，更多的大學是設立特別單位負責提供在職教育。但是，很多英國大學的成人教育者仍強調非職業成人教育的重要性，以確保博雅傳統的成人教育精神能繼續維持。可見未來發展將本於當前之基礎，包括辦理組織、課程組合、師資與學生特徵、經費支援及其他重要課題等，配合時代需求從事改進與革新，以成人學生為重點、門戶開放為策略、資源整合為目標、有效教學為方針、共同支持為理想，努力再創大學成人教育運動的另一高峰。

### 參考書目

- 張新生(1993a)。英國成人教育史。山東濟南：山東教育出版社。
- 張新生(1993b)。英國大學推廣教育與教育之民主化評析。成人教育雙月刊，第十五期，頁九——一七。
- 黃富順(民七七)。比較成人教育。台北：五南。
- 楊國德(民82a)。大學成人教育的傳統與創新。成人教育雙月刊，第十六期，頁四六——五〇。

楊國德(民82b)。邁向二十一世紀的英國教育改革。中華民國比較教育學會，邁向二十一世紀之教育改革研討會論文，台北：師大書苑。

- Association of Commonwealth Universities (1989). *Commonwealth Universities Yearbook 1989*. London: ACU.
- Blyth, J. A. (1983). *English University Adult Education: 1908-1958 the Unique Tradition*. Manchester University Press.
- Caine, Sir S. (1969). *British Universities: Purpose and Prospects*. London: The Bodley Head.
- Central Office of Information (1994). *Britain: An Official Handbook*. London: HMSO.
- DES (1991). *Education for Adults*. London: HMSO.
- Duke, C.(1989). Training of Adult Educators. in C. J. Timmus (Ed.): *Lifelong Education for Adults: An International Handbook*. (pp.360-70). Oxford: Pergamon.
- Durucan, C. (1986). *Continuing Education in British Universities*. Department of Adult Education, University of Nottingham.
- Ellwood, C. (1976). *Adult Learning Today: A New Role for the Universities?* London: SAGE Publications.
- Further and Higher Education Act 1992*, London: HMSO.
- Harrison, J. F. C. (1961). *Learning and Living 1790-1960: A Study in the History of the English Adult Education Movement*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Jarvis, P. (1990). *An International Dictionary of Adult and Continuing Education*. London: Routledge.
- Jennings, B. (1985). *The Education of Adults in Britain: A Study of Organisation, Finance and Policy*. Department of Adult and Continuing Education, University of Hull.

- Kelly, T. (1970). *A History of Adult Education in Great Britain*. 2nd edn. Liverpool University Press.
- Kelly, T. (1992). *A History of Adult Education in Great Britain*. 3rd edn. Liverpool University Press.
- Legge, D. (1982). *The Education of Adults in Britain*. Milton Keynes: The Open University Press.
- Mellroy, J. & Spencer, B. (1988). *University Adult Education in Crisis*. Department of Adult and Continuing Education, University of Leeds.

Peers, R. (1958). *Adult Education: A Comparative Study*. London: Routledge & Kegan Paul.

Robertson, Sir C. G. (1944). *The British University*. 2nd. London: Methuen.

Rogers, A. (ed.) (1976). *The Spirit and the Form*. The Department of Adult Education, University of Nottingham.

Shearer, J. G. S. (1976). *Town and Gown Together*. Department of Extra-Mural and Adult Education, University of Glasgow.

Simon, B. (1991). *Education and the Social Order: 1940-1990*. London: Lawrence & Wishart.

Smith, P. (1989). Marketing Adult Education: an Ideological Dilemma. In W. J. Morgan (Ed.): *Curricular Issues for the 1990s. Power, Policy, Enterprise, International*. (pp.154-162). Department of Adult Education, University of Nottingham.

Stephens, M. D. (1976). *Universities and Training for Adult Education. Society and Leisure*, Vol.8, No.4, pp.95-110

Stephens, M. D. (1990). *Adult Education*. London: Cassell.

Taylor, R. et al. (1985). *University Adult Education in England and the USA A Reappraisal of the Liberal Tradition*. London: Croom Helm.

Teather, D. C. B. (Ed.) (1982). *Towards the Community University Case Studies of Innovation and Community*

*Service*. London: Kogan Page.

Tight, M. (1991). *Higher Education: A Part-time Perspective*. Buckingham: SRHE and OU Press.

UCACE (1991). *The Organization of Continuing Education Within Universities*. (Edited by R. Fieldhouse), *UCACE Occasional Paper* No.7.

Wragg, T. (1988). *Education in the Market Place: the Ideology Behind the 1988 Education Bill*. London: NUT.

Yang, K. T. (1993). *University Adult and Continuing Education in Taiwan: Some Comparisons with Its English Counterpart*. Unpublished Ph.D. Thesis, Department of Adult Education, University of Nottingham.