

英國學校與社區的互動 關係及其對我國學校 社區化的啟示

王政彥

【作者簡介】

王政彥，台灣省雲林縣人，曾任國立高雄師範大學成人教育研究所所長及成人教育研究中心主任。現任國立高雄師範大學成人教育研究所副教授及中華民國成人教育學會秘書長。

摘要

學校與社區關係的重要性向來是論者所強調的課題。在台灣地區，「學校社區化，社區學校化」也早已被提出，只是其效果仍有待加強。基於援引比較教育的觀點，參考其他國家的經驗，本文以英國為對象，以其有關促進學校與社區互動關係的相關作法為內容，據以分析其主要的經驗啟示，以進一步作為我國學校社區化的策略規畫參考。本文主要係以文獻分析為主，同時參酌作者甫完成的實證研究發現為基礎，兼顧鉅觀與微觀的角度，作為分析討論的依據。經過一般文獻及政府重要政策文件等分析的結果，作者歸納了六項英國增進學校與社區互動關係作法的主要經驗；並在檢視當前我國有利於學校與社區互動的內外環境條件後，提出了六項我國可據以規劃可行策略，以實現學校社區化願景的建議。

關鍵字：學校社區化、終生學習社區、終生學習社區合作網絡

壹、前言

學校與其所在社區的關係可謂是至為密切，就學校及社區教育目標的達成來說，兩者更是相互為用，相輔相成。從傳統孟母三遷的故事到當代教育學中對「境教」或「潛在課程」(hidden curriculum)的倡議，都說明了學校與社區的互動影響關係。因此，「學校社區化，社區學校化」的政策訴求在國內已被提出多年，惟在相關配套條件不足的情況下，其成效仍有待加強。舉例言之，「學校社區化」的初衷是寄望學區制，分佈較普遍的國民中小學，能縮短與其所在社區的藩籬，開放學校的教育資源，充實社區民眾的學習機會，讓學校充分與社區相融合，成為社區的一個中心組織，發揮參與社區教育及營造的重要角色扮演。惟在學校教育資源開放辦法、資源開放所得經費收支歸屬的會計制度、社區民眾的資源運用素養等條件與措施的尚未成熟，使得一般學校率多只開放較易管理的操場及戶外球場等設施，傾向採取較消極被動的經營心態，導致學校與社區之間的距離及圍牆仍然顯而易見。從文建會推動社區總體營造開始，國民中小學即被期待扮演關鍵的教育角色，然至今其社區化的效益仍有所不足。當新故鄉社區營造、社區鄉土教育、在地化等紛紛成為當前政府的重要相關政策時，義務教育階段的國民中小學，甚至其他各級學校，應思索如何突破以往的困境，強化「學校社區化」的政策實施，增進學校與社區的雙贏及社會大眾多贏的效果。

「他山之石，可以攻錯」。英國在學校與社區的互動關係等經驗及作法上，具有值得我國參酌應用之處。所稱之英國，從完整英文的名稱來說是「大不列顛聯合王國」(the United Kingdom of Great Britain)，包括大英國協的成員。但通稱之「大不列顛」(Great Britain)係指英格蘭(England)、威爾斯(Wales)、蘇格蘭(Scotland)及北愛爾蘭(Northern Ireland)等領域。由於渠等在教育制度上只有英格蘭及威爾斯較一致，因此，論及英國的教育基本上率都採狹隘界定，以該兩區作為代表。而學校所指乃是分佈較普遍之義務教育階段的國民學校為主，尤其是由政府設置的公立學校，本身被賦予更高的社區化責任。至於社區，則是界定於學校所在的場境，基本上是以基層的行政區域及地理環境作範圍上的畫定，在國內通常與學區一致。而所稱學校與社區的「互動關係」(the relationship of interaction)，係指兩者在組成要件、人員、環境、資源、利害、目的、功能與運作等關係上的有來有往、相互為用、相互影響及相輔相成。在此對英國學校與社區互動關係的分析，作者援引所著(王政彥，2002a)為基礎，補充提出其對台灣地區學校社區化的啟示，以及我國可

參考運用的策略，以作為本文的建議。

貳、從鉅觀面看起 - 英國發展終生學習社區的作法

學校本身是社區中的一個組織主體，論及學校與社區互動關係的發展，可由較鉅觀的整體剖析著手，採用從「整體」到「個體」的分析方式。在此整體的剖析，可從英國發展終生學習社區的作法來檢視。英國的全國教育委員會（National Commission on Education）曾針對全國的整體教育現況作深入的檢討，並且提出對未來的教育發展提出策略性的建言。在一九九三年由保羅漢林基金會（Paul Hamlyn foundation）所出版的報告，以「學習成功」（Learning to succeed）為名，提出了七項的未來教育發展目標之策略作為建議（National Commission on Education, 1993）。其中的第四項目標是：每個人都應該被賦予終生學習的權利，而且在實踐上能獲得鼓勵。此一建議在實際上的英國教育政策獲得回應並且產生影響，具體的指標是，英國前教育及就業部（Department for Education and Employment-DfEE）所提出，有關終生學習的政策白皮書便是名為「學習成功」（Learning to succeed），連英文名字都完全一致。而所建議的終生學習權觀念，正也是聯合國教科文組織的政策重點之一。

英國重視學校與社區的連結。英國前教育及就業部曾由政策行動小組提出相關報告，其內容之一便是增進社區對學校的參與及學校對社區的參與。主要內容包括（DfEE, 2001）：增進社區的學習機會、將教育資源送到父母手裡、納入年輕族群、提升少數族群的學習成就及擴充學習資源等。在其作法上，也充分運用社區、學校及其他不同主體間伙伴關係的建立等策略，以資源共享的方式，讓「學校社區化，社區學校化」。學校與社區的共存共榮乃是雙贏互惠，對於社區民眾的好處更是一舉數得，有助於社區的發展及學校教育的落實及延伸。在台灣地區，「學校社區化，社區學校化」也是呼籲多年，然而具體的作法及成效仍屬有限，或許終生學習社區合作網絡的發展，有助於此理想的實踐。

為能保障每個人的終生學習權利，而且在實踐上能獲得鼓勵，其重要途徑之一便是從社區學習資源來充實。二 年地方政府法（the Local Government Act 2000）強化了地方當局社區工作及規劃社區方案的權利，提升了保障社區民眾及家庭教育機會的能力。地方教育當局（Local Educational Authorities- LEAs）因此需要

更積極與地方或社區的伙伴建立策略性的關係，以利新任務的遂行。而於二〇〇〇年七月份公布施行的「學習及技能法」(the Learning and Skills Act)在英格蘭地區新設「學習及技能委員會」(Learning and Skills Council)，並自二〇〇一年四月遂漸取代原有的「訓練及企業委員會」(Training and Enterprise Council)與「擴充教育撥款委員會」(Further Education Funding Council)，成為影響英格蘭地區社區教育及訓練的重要組織。具體言之，學習及技能委員會的任務包括撥款、規劃及品質保證下列機構與事項(NIACE, 2001a)：(一) 擴充教育學院；(二) 第六型式學校(School Sixth Forms)；(三) 年輕人的職業訓練；(四) 勞力發展；(五) 成人及社區學習；(六) 成人的資訊、建議及輔導；(七) 教育及企業的連結。可見，上述地方政府法與學習及技能法兩者都加強了地方教育當局在社區工作及學習等方面的職權，也提供了更多的潛在資源。

為回應此一法令的保障與規範，反應較快的地方政府已在組織及行政上做出了調整。胡伯(Hooper, 2000)曾為文介紹了英格蘭的蘭卡郡(Lancashire)政府新成立「終生學習局」(Lifelong Learning Division)，負責成人及繼續教育、圖書館、青年與社區、博物館及藝術機構等服務的工作。在終生學習局下組成「蘭卡郡成人及社區學習聯盟」(Lancashire Adult and Community Learning Alliance)，作為在社區結合其他相關主體與服務，以建立社區終生學習機制的聯盟性組織。具體言之，該聯盟的目標有四(Hooper, 2000, p. 17)：(一) 支持並促進社區及自願組織從學習及技能委員會爭取終生學習的資源；(二) 在社區不同組織提供終生學習；(三) 為社區及自願組織提供分享實務經驗的網絡；(四) 協助社區及自願組織確保品質、員工發展等接受經費補助所需的條件。而從該聯盟的參與主體來看，則囊括了不同的公私部門團體：終生學習局、社會福利及服務的行政單位、組織外的經費補助團體、視障的社團、婦女社團、郡政府負責合作發展的部門、社區行政單位、企業界、大學及勞工協會等十四個不同組織代表。

除了在法令及政策上帶來了整體終生學習社區發展的契機外，英國在發展學習城鎮(learning towns and cities)及學習中心(learning center)等作法，亦可提供形塑學校與社區互動關係的經驗。

一、學習城鎮的發展

發展學習城鎮是英國前教育及就業部推動終生學習的重要政策，主要是根據「學習成功」白皮書為藍圖，選定了伯明罕、約克等十個城鎮為對象，進行學習城鎮發展的實驗。在建立學習城鎮的議題與策略上，發展及維持伙伴關係是其中極重要的

項目。根據學習城鎮網絡的檢討資料顯示，在實驗的過程中分別遭遇不同有關伙伴關係發展的問題(NIACE, 2001b)。伙伴關係被視為是一複雜的議題，雖可區分為策略性、操作性、社區性等不同類型，但培養信任感；瞭解合作的課題、行動與計畫；伙伴關係明確清晰；對社區有充分的認識等，則是不同類型伙伴關係都需要的條件。而其中伙伴關係的領導及充分的溝通，也是促進伙伴關係成功的要件。歸納言之，得自發展學習城鎮有關伙伴關係培養與維護的經驗主要有七項：(一) 檢視及形成伙伴關係都很重要；(二) 所有對於伙伴關係的指導必須考量既有的伙伴關係，以此經驗為基礎並了解其對新關係的影響；(三) 外在的諮詢對伙伴關係的經營極有幫助，應在關係發展的不同階段予以安排；(四) 對於不同類型伙伴關係的特定需求應予以關注；(五) 伙伴關係的運作係基於非正式的網絡聯結協定，確保連結的妥當極為重要；(六) 缺乏完整可用的共同資料，使得比較研究顯得困難；(七) 防止過度簡化社區既有伙伴關係的企圖(NIACE, 2001b)。

在英國的十個實驗城鎮中，亦以如何建立及維護伙伴關係為其中的重要課題，此點與台灣地區推展學習社區的方案目標及策略有「同曲同工」之妙。此乃肇因於社區工作內容多樣性及其參與主體多元性的實際狀況，即使係以學習社區的發展為策略，卻無法迴避此等內容多樣性及主體多元性的社區工作特質，而必須正視如何建立不同主體間的伙伴關係，並戮力發展主體間的合作網絡。若從彼德聖吉第五項修練中的學習型組織觀念來看，其中的建立「共同」願景 (shared vision) 及「團隊」學習，亦意含不同主體多元參與及分享的思考(郭進隆譯，1994)。而英國的經驗顯示，在發展學習社區中伙伴關係的建立及維持是關鍵性的工作，社區中的不同主體應培養信任感、作充分溝通，以形成對合作目標、方式、內容、角色、過程等清晰之了解，彼此包容原有不同的經驗及特性，共同增進對社區本身的認識。而即使伙伴關係有不同類型也具有不同的特性，結合外在的諮詢可帶來助益。社區中的各級學校，正是可發展伙伴關係的重要潛在主體。

英國的「環境、運輸與區域部」(Department of the Environment, Transport and the Regions - DETR)在二〇〇一年十一月提出白皮書：我們的城鎮- 明日帶來的都市再生(Our Towns and Cities : The Future Delivering an Urban Renaissance)，經跨部會的研討而提出內容方案，在英格蘭地區付諸實施。該白皮書揭示在城鎮地區提供高品質的服務，其採取的行動策略包括教育；健康；犯罪防治；住宅政策；文化、休閒及運動；社區法定的服務等項。為確實提供高品質的服務，該白皮書強調建立伙伴關係及整合，將協同地區的民眾、行政機關、地區機構、工商企業、自願性及社區組織等不同主體一起投入(DETR, 2001)。克里斯(Crease, 2000)的分析顯示，該白皮

書對成人學習的主要影響有四點：(一) 成立「地區策略伙伴關係」(local strategic partnerships)；(二) 增進「區域發展局」(Regional Development Agencies)的資源及影響；(三) 持續追求就業及工作的新技能；(四) 增加高等教育對社區事務的融入。以其中的地區策略伙伴關係為例，係由地方行政當局負責組成，將結合不同的服務提供主體，包含學校、警察局、健康及社會服務、地方產業及社區的自願性等團體。而地區策略伙伴關係與前述之學習及技能委員會乃是在地方的平行單位，其成員都包括區域發展局的代表。此一都市白皮書的內涵實與前述學習城鎮有重疊之處，而其一致的政策重點都包括建立地方的伙伴關係及合作網絡，類此由中央及地方行政機關的政策引導，顯現英國政府對社區整體工作的重視，以及努力發展社區不同主體間密切合作機制的迫切。

為了分享學習城鎮的發展經驗及連結可用的資源，相關的團體及機構在一九九五年成立了「學習城市網絡」(Learning City Network)，這是全世界最大的類似全國性組織，其成員涵蓋了全英國近乎五十個的單位。「學習城市網絡」的目標在於提倡學習社區、協助形成管理政策，以及分享好的實務經驗。該網絡的會員資格開放給不同的學習伙伴，包括鎮、市、鄉及地區等 (NIACE, 2001c)。此一聯盟性的組織，對於經驗交流、資源分享、策略聯盟、組織發展、理念推廣及活動行銷等，都能發揮一定的功能及效益。雖然其成員的同質性較高，背景較相近，不若社區主體來得歧異性，但其組成聯盟的運作方式，本身就是一個藉由協同合作與資源共享，以形成有機網絡的良好例子。

二、學習中心

英國的學習中心近廿年來發展迅速，基本上係屬於不同機構附設，或以社區本位而設置，近來社區本位的學習中心增加甚多。諸如學院、大學、公司或社區組織都可能設置學習中心。就其規模大小來看，小至一間教室或大至一棟建築，彼此間差別很大，在組織架構及角色扮演上也頗有差異。英國的成人及繼續教育學會 (National Institute for Adult Continuing Education- NIACE, 2001b)將學習中心分成四類：(一) 小型學習中心；(二) 標準學習中心；(三) 大型學習中心；(四) 虛擬學習中心。其中虛擬學習中心係運用資訊電子科技等線上學習的方式，來扮演學習中心的角色。不論學習中心的規模類型，其發揮的功能及提供的服務包括：提供溫暖的情境、合適的開放時間、自由學習的環境、較昂貴的設備及教材、高品質的開放學習材料、各類學習素材、資訊及傳播科技的資源、學習資訊、學習援助、學習指導、同儕的經驗分享與支持、學習素材借閱、電腦及其他設備的借用，以及學

習認可等。

就社區本位的學習中心來說，其在運作上及功能上都呈現了多元化的特質，係結合了社區其他相關學習資源，透過資源共享與資訊流通等策略聯盟的方式，為社區民眾提供各式各樣的學習服務，展現了社區資源整合及不同主體連結合作的效益。對學習社區的發展來看，類此學習中心有其必要性，而日本亦在社區設置「終生學習中心」(Lifelong Learning Center)，發揮類似的角色功能。然不論是統整既有的相關組織，或是在社區新設學習場所，所面臨的首要課題便是如何統整社區學習資源，藉由伙伴關係及合作網絡等機制的建立，來活化目前散見的各類學習資源。

英國的成人及繼續教育學會其屬性是一財團法人的非營利組織，部分經費來自政府的補助，在成人教育政策與實務上，扮演著重要的建議、諮詢、監督與執行等多元角色，其功能遠在一般國家專業組織之上。NIACE 的角色扮演向來是與公私部門協同合作的伙伴關係來進行。以二〇〇一年為例，因應學習及技能法的實施，NIACE 與「學習及技能發展局」(the Learning and Skills Development Agency) 合作進行了多項的計畫，包括有關地方教育當局所提供之成人及社區學習的需求分析及部門研究。而 NIACE 每一年於五月間所舉辦的「成人學習週」(Adult Learners' Week)，更是展現了充分深入社區、策略聯盟與資源共享的作法，合作的公私部門涵蓋：非營利機構、擴充及高等教育學校、俱樂部、企業界、社區活動中心、超市、市場、圖書館及博物館等 (NIACE, 2001b)。由其合作的對象可看出，屬於專業組織的 NIACE，其實際上在社區的成人教育工作推動，並非是單打獨鬥，而是夥同多元的主體戮力共事。

為了實施與落實「學習與技能法」，在二〇〇一年英國政府將原來的教育及就業部改為「教育及技能部」(Department for Education and Skills)，並在二〇〇一年的四月二日於英格蘭設置「學習與技能委員會」(The Learning and Skills Council)，職司義務教育後的繼續教育，但不包括大學等擴充教育學院、第六型式學校、青年的職場訓練、人力發展、成人及社區學習、成人的諮詢、建議與輔導之規畫、補助及連結。該委員會透過分布於不同地區的四十七個分會來運作。「學習與技能委員會」因此成為統籌英國地區性成人教育、繼續教育與終生學習的主要單位。舉例言之，該委員會在二〇〇二年前所訂的目標是(NIACE, 2001c)：(一) 增進成人學習參與；(二) 增進雇主投入勞力的發展；(三) 提高成人獲得至少第二層次資格 (英國為全國成人訂定具體的不同資格層次) 的百分比；(四) 促進教育及訓練的品質與效能，以及學習滿足。這些目標的達成，主要是經由社區性不同教育主體所提供的繼續學習資源，透過分工合作的多管齊下方式，為民眾提供終生學習的機會。

三、終生學習社區的推展

從學習城鎮及學習中心的實驗與設置，加以英國政府在終生學習方面的大力推動，也促進了其在終生學習社區的推展。

(一) 賦權學習社區 (empowering the learning community)

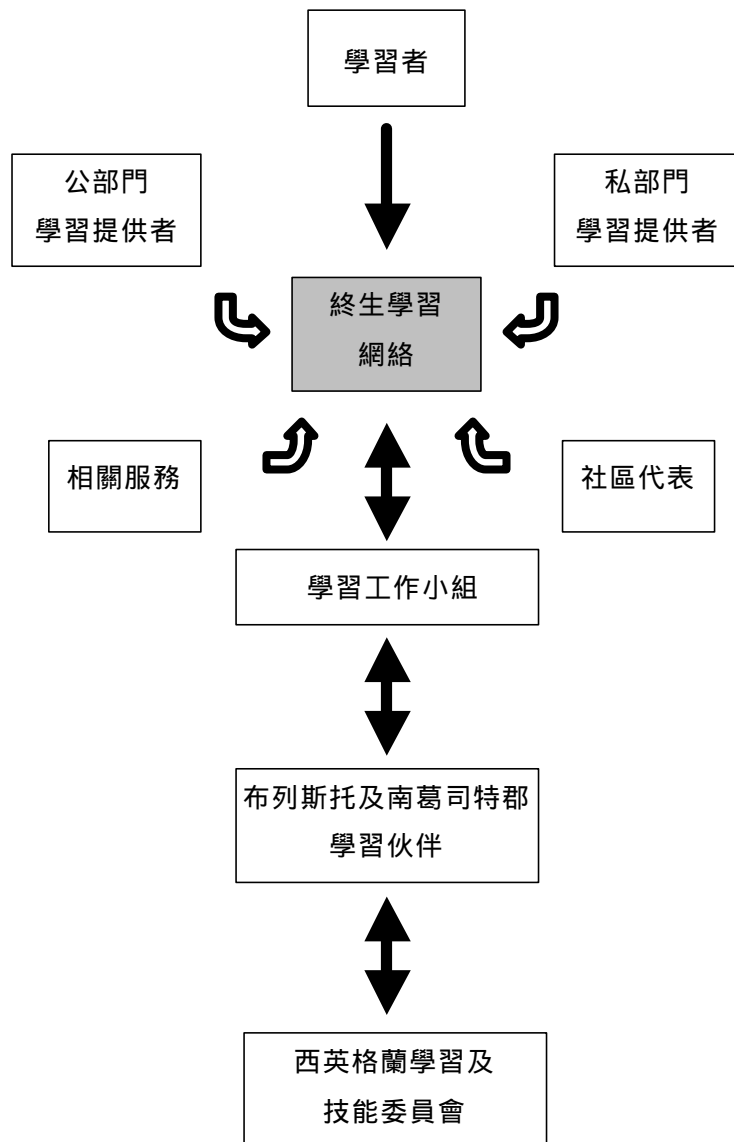
為回應「教育及圖書館任務小組」(the Education and Libraries Task Group) 的報告，英國政府教育當局提出賦權學習社區的政策規畫，以圖書館為例，結合社區其他不同主體的教育資源，發展學習社區，提出四項建議，並依建議擬定行動計畫 (DfES, 2002a)。此四項建議分別是：(一) 社區或所界定區域的公共圖書館及學校圖書館應建立合作的協議以改進對使用者的服務；(二) 將圖書館的跨部門社區伙伴關係納入衡量補助的條件建立補助協定；(三) 在任何社區及地區的公共及學校圖書館應繪製「資源地圖」使使用者及學習者可獲得資源或得到協助；(四) 對於圖書館人員、資源管理者及教師的培訓應能加以協調並納入發展彼此支持的方式，同時建立目標及可量化的表現指標以評量各種協同合作的策略。

在其配套的行動計畫上，英國政府結合了前述新設之學習與技能委員會在各地區近 47 個分支，以及類似近 101 個「學習伙伴」(Learning Partnerships)、75 個「資訊、建議與輔導」(the Information, Advice and Guidance) 等計畫的推動，以策略聯盟及資源共享等方式，共同為社區開發豐富的學習機會。社區各主體在學習內容上增進合作的範圍，讓學習與社區民眾及雇主的需求更一致、更相關，也更能獲得。同時鼓勵社區的教育提供者彼此密切的合作，以更清楚的辨認學習者、社區及雇主等學習需求。具體言之，為了賦權學習社區，英國在社區所鼓勵納入的不同主體包括：公共圖書館與各級學校圖書館、線上學習中心、生涯教育與成人資訊及輔導服務單位、地區圖書館系統、傳播科技網絡、全國性機構的社區服務如開放大學、線上文化學習、博物館、藝廊及檔案保存處等，呈現了多元主體共同參與的狀況。可見，英國政府也重視並充分運用不同主體協同合作的方式，作為賦權學習社區的核心策略。屬民間組織的「社區教育發展中心」(Community Education Development Center) 即強調這種伙伴關係的重要，而其本身也透過與學校、家庭等不同單位合作來提供學習服務 (CEDC, 2002)。

(二) 終生學習網絡

英國學習與技能委員會在地區的分支，率都結合如「學習伙伴」等計畫，以及

所在地的各種社區不同主體，形成「終生學習網絡」(Lifelong Learning Networks)。此網絡亦即是一個終生學習合作網絡。以布列斯托 (Bristol) 社區教育服務為例，其終生學習網絡如圖一所示。



圖一 英國布列斯托的終生學習網絡

資料來源：BCES, 2002.

圖一的布列斯托終生學習網絡的建構，係結合了社區中不同公私部門的學習提供者、學習以外的其他服務部門及社區本身的代表，同時與政府行政部門中的聯席委員會與學習伙伴等計畫的推動組織，以及學習工作小組（Learning Works Group）等不同的主體，藉由箭頭所指的緊密互動及連結所形成。顯示了英國在社區層次的終生學習推展，是以多元主體參與的合作網絡作為主要的實施策略。

從英國政府在全國性法令及政策的擬定，到地區性的學習城市、學習中心、賦權學習社區及終生學習網絡等作法可知，邀集社區不同的公私部門主體，運用策略聯盟、協同合作與資源共享等方式，以發展社區中的終生學習網絡，正是其重要的議題及實施策略。而各級學校，尤其是分佈較普遍的公立中小學，不僅是社區中的重要組成主體之一，也是發展終生學習社區及其網絡不可忽略的組成要員。英國此等從整體性及鉅觀性對發展學習社區的規畫，凸顯了學校與社區的互動關係不應抽離社區的整體性來看，兩者關係不是孤立的單一課題，而是要置於綿密的網絡之中，加以作整體的規畫，將學校社區化作為終生學習社區及其網絡發展的策略。國內林明地（2002）談及學校與社區的關係時，不論是就校內或校外的社區（群）來說，其所持的基本觀點，也率多從整體性及網絡的角度作論述。

參、當前英國強化學校與社區互動關係的主要作法

英國工黨（the Labour Party）在 1997 年 6 月從保守黨（the Conservative Party）取得執政權後，首相布萊爾（Tony Blair）提出新勞工政府（New Labour Government）的訴求，並以紀登思（Anthony Giddens）所提出的新中間路線-「第三條路」（the Third Way）為其執政理念的基礎，並獲得多數英國人民的支持，再贏得第二任的執政機會。詹姆士及詹姆士（James and James, 2001）認為「第三條路」受到「共產社會論者主義」（Communitarianism）觀點的影響，諸如地方社區參與政策協商與實施，在社會政策中強調公民社會的振興，都是其中的顯例。於是社區相關主體的活力被注入豐富泉源，對於前述終生學習社區的發展、社區不同主體伙伴關係的建立，以及學校與社區互動關係的增進，都良有裨益。然而類似學校與社區等不同主體伙伴關係的建立，乃是一具挑戰性的複雜工作。哈欽森及坎培爾（Hutchinson and Campbell, 1998）曾分析有關伙伴關係的文獻，檢討其實際發展的利弊得失，提供英國前教育及就業部作政策上的參考。他們的主要發現有七點：（一）、各類伙伴關係

並無相同的定義，然應有利益的結合、共同目標及策略發展。(二) 伙伴關係應能獲得政策綜效 (synergy)。(三) 伙伴關係是解決問題達到目的的方法。(四) 參與伙伴關係之個人及組織的動機必須能被瞭解。(五) 目標清晰、策略一致、注重人的因素、從過程中得到結果等都是伙伴關係的成功因素。(六) 個人間不當的互動、伙伴間的文化差異、拒絕伙伴間既競爭又合作、對動機較弱酬賞較少的人有過高的要求等都是伙伴關係的障礙因素。(七) 伙伴關係不需要永遠持續而應保持調適與彈性。這七項與前述英國成人及繼續教育學會所提者有多處可相互參照 (NIACE, 2001b)。此等有關伙伴關係的發現，有助於呈現英國在發展社區伙伴關係等相關工作上的實務梗概及檢討，對於該國教育當局在政策上鼓勵社區伙伴關係的建立，以及類似促進學校與社區的互動關係等措施，也具有相當的啟示。在此再從學校類型的重組、行政作法，以及中央教育政策上的規畫等，進一步討論當前英國強化學校與社區互動關係的主要措施。

一、學校重組及其與社區關係的增進

從 1999 年 9 月 1 日起，在英格蘭及威爾斯義務教育階段的學校類型作了組織上的重組。原來的五類公立學校 (state school) (DfES, 2002b): (一) 地方學校 (county school); (二) 管理學校 (controlled school); (三) 特殊協定學校 (special agreement school); (四) 援助學校 (aided school); (五) 獎助供給學校 (grant maintained school)，重組成四類: (一) 社區學校 (community school): 類似原有的地方學校，主要由地方教育當局直接經營，聘任教職員、擁有學校產權、決定學生入學等事宜。(二) 基金學校 (foundation school): 經營主體是雇主及入學許可當局，學校產權屬於經營主體或慈善基金。(三) 援助的自願學校 (voluntary aided school): 類似原來的援助學校，經營主體是雇主及入學許可當局，學校產權通常屬於慈善基金，由經營主體負擔經營成本。(四) 管理的自願學校 (voluntary controlled school): 很類似之前的管理學校，由地方教育當局擔任雇主及入學許可當局，學校產權則通常是屬於慈善基金。雖然此四類改組後的公立學校各有其特質，但也有多處共同點。這些學校都是自我經營、不收學費、與其他學校及地方教育當局建立伙伴關係共同運作，以及獲得來自地方教育當局的經費補助。此舉在義務教育階段的學校改組，其對發展學校與社區互動關係的意義在於：將原來的「地方學校」改為「社區學校」，直接以「社區」為名，具有增進學校社區化，以及學校與社區互動的形式意義。在實質意義上，也可因此學校類型名稱在社區意涵的強調，促進兩者密切關係的互動。

自 1999 年 9 月開始，英國在義務教育階段的公立學校行政上也推出了一項新的

作法：「家庭-學校協定」(home-school agreement)(DfEE, 1998)。該協定解釋了學童所要就讀之學校的教育目標及價值，載明了學校及家長的責任，以及學校對學童的期望。至於「家庭-學校協定」的內容包括：學校將要提供的教育標準、學校的特質與精神 (ethos)、平日上學的準時、紀律與行為規範、家庭作業、學校與家長間的互動資訊等。在學童入學前，家長需要理解及接受協定，並在協定上簽名；如果學童年紀較大足以瞭解內容，也要一起簽名。如果在學校學習的過程中破壞協定的情事發生，校長會與家長聯繫並討論說明，如果情節嚴重，也有懲罰的規定。相對地，如果家長覺得學校破壞了協定，可向校長或學校經營主體提出說明。類此家庭與學校間「約法三章」簽署共同協定的作法，其意義及功能在於縮短了家庭與學校間的距離、增進彼此的互動機會、建立家長、學童與學校人員的共同願景、敦促家長參與其學童在學校的教育、培養家長與學校人員間的伙伴關係、賦予家長學童的教育責任，以及延伸學校教育與家庭功能的連結等。雖然這種類似「契約關係」的協定在學校教育上較為罕見，而其在教育上增添法律意味的作法，帶有規範的強制性意義，有賴家庭與學校兩造之間的充分溝通與信任作為基礎。但是，就義務教育而言，本來即具有強迫教育的特質，類此協定與我國「強迫入學條例」中對學齡兒童父母親的規範，可謂是一種擴充及延伸。尤其是強調家長參與其子弟在學校教育的重要性與責任，也頗能切中我國時下多數父母親置身其子弟學校教育事外的弊病。再者，「家庭-學校協定」的簽署，對於撤除學校藩籬，縮短學校、家庭及社區間的距離，以促進彼此的關係互動等，也良有裨益。因此，此協定可說是有益於國民中小學與社區互動關係發展的助長因素。

基於增進學校與社區互動關係的傳統，英國在義務教育階段的學校教育，其教育資源並不侷限於校園以內，而是強調校內外教育資源的充分運用，透過放學後的「學習支援」(study support)作法，結合社區教育資源為學生提供多元的課後學習管道 (DfES, 2002c)。「學習支援」所提供多樣的校外課餘學習活動，旨在提升學生的學習成就，學生採自願參加的方式。學習支援的活動內容極多，包含了十二大類：(一) 家庭作業俱樂部 (為家庭作業提供設施及協助)。(二) 協助識字、數字及資訊科技等關鍵技能。(三) 學習俱樂部 (連結或延伸到學科)。(四) 運動、遊戲及戶外冒險活動。(五) 創作嘗試 (音樂、戲劇、舞蹈、電影等藝術)。(六) 住宿活動 (學習週或週末)。(七) 各科學習及考試訂正的空間及協助。(八) 在學校及社區參加自願服務的機會。(九) 追求特殊興趣的機會 (科學、資訊科技、法律、天文學、語言等)。(十) 成人或其他學生的指導。(十一) 學習如何學習 (思考技巧、加速學習等)。(十二) 社區服務 (犯罪防治活動、環境俱樂部等)。得自 52

個學校 8000 位學生的為期三年調查研究發現，參與「學習支援」的學生，其學業成就較高，對學校及上課的態度也較正面，顯示其具有積極的教育功能（DfES, 2002c）。從這些自由參加的校外課後活動內容可知，除了學校以外，社區也是學習的場所，不僅增進了學校與社區的互動關係，延伸了學校教育資源於社區，社區也因此而學校化。對於「學校社區化，社區學校化」，英國類此在學校外所提供的「學習支援」作法，具有推波助瀾的正面效果。

正如前述英國在發展學習社區等不同作法，對於分佈較普遍的義務教育階段的學校，不論是何種學校類型或透過共同協定等略帶強制性的規範，其教育資源的提供與學習活動的進行，並不侷限於學校的圍牆以內，而是擴及學校所在的社區，鼓勵家長的參與、發揮家庭教育的功能，充分運用社區中更多元化的學習資源。因此，在此階段學生的學習場所，可說是以學校為主，兼及社區及家庭，學生的教育機會也得以藉此而增加。

二、在全國性教育政策上的規畫

除了前述在學校組織及行政上的諸多作法外，若從全國性的教育計畫及法令等具有政策取向的規畫來看，英國教育當局也戮力於增進學校與社區的互動關係，連結兩者的教育功能。英國布萊爾政府在 2001 年 6 月再次打敗保守黨贏得連任的大選後，於 7 月 16 日曾對教育政策揭示重點方向，強調教育品質的提高，以及學生學習成就的提升。隨後教育及技能部（Department for Education and Skills）提出了「學校- 獲取成功」（Schools- Achieving success）的政策白皮書（DfES, 2002d），主要是針對 11-14 歲及 14-19 歲兩個階段的中等教育作改革。該白皮書所揭櫫的目的是提高學生的教育程度，採用的策略包括：較大的多樣化與彈性、提供較高的基本標準、支援學校及教師作改變，以及鼓勵較佳的領先學校作改革。值得一提者，在支援教導與學習方面，白皮書所提出的策略包括：從 2002 年 9 月在「國家課程」（the National Curriculum）融入公民教育（citizenship），促進政治、社會與道德責任、以及社區參與等素養。擴充學童參加校外課後活動的機會，如透過每位學生每週至少兩個小時的休閒或運動，人人有機會學習一種樂器等作法。顯見類似社區參與等公民素養的培育，將正式編入國家課程中，對於學校與社區的互動關係，提供了更進一步的正規化助長條件。而其在校外課後活動的機會擴充與作法，更是普遍落實了前述之「學習支援」的教育效益，更促進了「社區學校化」，以及學校與社區等教育資源的相互為用。其次，在現代化教育體制的部分，白皮書強化學校對家庭及社區服務的增進，強調父母對學童學習的重要性。其作法是增加父母在學校管理委員會的人數，

以及在地方教育當局的代表，提高父母在學校行政及地方教育行政機關的教育參與權。參酌前述之「家庭-學校協定」作法，白皮書在此對父母親教育參與權的提升，除了賦予家長更大的教育權責外，也有助於深化學校與家庭、社區的互動關係。此外，對於學校的社區服務方面，白皮書重申目前學校開放教育資源，為社區民眾提供多方面服務的必要性，而且將透過立法以確定排除學校開放教育資源的可能障礙，同時將建立示範與領導單位，以測試類此學校進行社區推廣的成效。此等宣示、強調與作法，將進一步開放中等學校的教育資源，以供社區民眾的共同使用，對於「學校社區化」，應具有更積極的效益。

英國在 2002 年 7 月 24 日完成立法程序的「2002 年教育法」(Education Act 2002)，其部分法令對於學校與社區的互動關係，也有直接或間接的正面影響(The Stationery Office, 2002)。該教育法在第三篇(Part 3)有關公立供給學校(maintained schools)的三章規定中，其第一章是談供給學校的經營管理，從第 19 條到 40 條。除了有關學校間的合作及年度家長會等與增進學校與校外團體互動有關的條文外，直接與社區工作有關者包括，第 27 條是學校經營主體提供社區設施的權力、第 28 條是學校經營主體提供社區設施的權力限制，以及第 35 條對於社區、自願學校、社區特殊及養護學校等人事的規範。若以第 27 條及第 28 條為例，供給學校有權力提供為慈善目的、在學生與其家長、於學校所在社區工作或生活的其他人所需要的設施與服務。此等權力涵蓋經費的支出運用；制訂協定；合作、辦理及協調活動；提供人員、物品、服務及住宿。反之，在第 28 條規定，供給學校經營主體沒有權力作有違規範、禁止或限制等事。「2002 年教育法」延續了前述既有的開放學校教育資源作法，進一步在法令上予以具體的規範，讓學校的經營人員對於其權責有更清晰的瞭解，有助於「學校社區化，社區學校化」的效果擴大，以及促進學校與社區的密切互動。

英國工黨政府再次贏得執政權後，其教育及技能部也提出了「教育與技能- 成果發表，邁向 2006 年的策略」(Education and Skills: Delivering results. A strategy to 2006)的政策報告(DfES, 2002e)。報告中具體地臚列了該部的三個目的(aims)與三個目標(objectives)，可清楚看出英國當前的教育政策重點。三個目的是：(一) 為每個人創造發展他們學習的機會。(二) 讓每個人最大的潛能充分發揮出來。(三) 達到教育及技能層次的卓越標準。據此所延伸的三個進一步目標是：(一) 給兒童一個優越的教育起點讓他們有更好的未來學習基礎。(二) 使年輕人能夠發展與充實生活和工作所需的技能、知識及個人條件。(三) 鼓勵並使成人能夠學習、增進技能以豐富他們的生活。此三個目標實則與基礎教育、中等教育及成人繼續教育等階段相契合。在目標二的實施策略之一，再次提到學校課程的改革，將公民

權納入課程，以支持及鼓勵學生成為他們社區之主動的公民與貢獻者。再一次結合了前述「學校-獲取成功」的白皮書，強調培養學生社區參與的公民素養及責任，並正式融入國家課程之中。此一達到目標的策略，將有助於學校與社區互動關係的發展，學校可善用社區資源教導學生的公民素養及其演練；社區則是學生的學習與實習場境，也可獲得來自學校的學生人力資源，參與社區事務，促進社區的發展。

綜言之，英國在整體發展終生學習社區及其近年來從地方學校及行政，以及全國性教育政策來強化學校與社區互動關係等作法經驗，所帶來的啟示可總結為下列六點：

- (一) 反映多元參與及多管齊下的社區工作特性：社區工作具有龐雜多元的屬性，無法獨賴單一的機關、機構或組織，必須結合社區中不同的公私部門主體，以多元化的原則形成共事的單一部門。為能「共事」，必須要先有「共識」，達成共識是多元主體參與能夠生效的重要條件。學校與社區的互動亦然。
- (二) 制定相關的法令及政策有其必要性：社區工作涵蓋不同的行政部門，而行政機關也有責任負起行政工作的指導、協助及監督，凡此都有賴法令來作規範，並據此制定政策。英國的 2002 年教育法及「學校-獲取成功」白皮書不僅具有規範效果，也有行政指導的功能。
- (三) 擴充社區學習的參與範圍及其內容：學習社區的發展，在其參與主體及功能發揮上，不能僅侷限於教育部門。而是以較廣義的社區服務或工作來擴充其主體的多元參與，以及社區整體功能的發揮。不能單從「學習」或「教育」的層面來發展學習社區。學校因此需要充分結合社區的多樣教育資源，拓增達成學校教育目的的多元管道。
- (四) 發揮充分溝通、協調、討論及互動等效益極為重要：社區伙伴關係的發展及合作網絡的形成，乃是結合了不同組織及團體，不同參與主體具有不同的組織目標、結構、人員等組織文化差異。為能獲致 $1 + 1 > 2$ 之協同合作效益，有賴持續而暢通的良好互動，以求共識形成及依循合作規則等必要條件的出現。英國「學習支援」的作法，便是從平時日常生活中來促進學校與社區良性互動的有效方式。
- (五) 延伸學校的角色功能積極參與終生學習社區發展：就終生學習的推展此一議題來說，學校擁有相對較系統化及充裕性的教育資源，對於終生學習社區的發展應扮演更積極的角色。在此一願景的追求下，學校社區化不僅是學校教育的延伸，也是學校的義務與責任。英國在 2002 年教育法及政策白皮書等規範，正是凸顯了學校社區推廣教育的必要性。
- (六) 增進家長參與教育事務的權責有助於學校與社區的密切互動：鼓勵並開放家

長參與學校及地方的教育事務，可謂是當前的教育改革國際趨勢之一。而英國「家庭-學校協定」的作法，則是明確化了家長與學校間的權力、責任與義務，對於親師合作，家庭、社區與學校互動關係的建立與發展，可帶來積極的正面效益。

就比較教育的研究與其結果的運用來說，所強調者是比較主體之間的文化、歷史、制度與環境等內外條件的差異，一味地移植及照單全收，並非比較教育的初衷及適切的應用。對於學校與社區兩者的互動關係此一議題亦然。英國對此一課題向來即重視，其相關作法也有其特色與效果，對於台灣地區在此等類似工作上，也具有相當的啟發作用。惟英國的諸多作法是否也可援引到我國來使用，則有待對相關內外條件的分析，以作為經驗篩選、調適與修正的參考。

肆、台灣地區近來有利於促進學校與社區互動關係的情勢分析

我國教育當局對「學校社區化，社區學校化」的呼籲，也有助於發展終生學習社區及其合作網絡，但整體說來，其實施效果仍需再加強，這也正是為何行政院教改會（1996）在其教育改革總諮議報告書中，再次提出此項策略建議的原因之一。惟盱衡近年來台灣地區在相關教育政策上的作法，卻也為增進學校與社區的互動關係，或是促進學校社區化創造了有利的內外條件。

一、九年一貫課程可增進國民學校與社區的互動

自九十學年度起於國民中小學實施的九年一貫課程，是近年來在國民教育課程上的重大改革，影響的層面極為深廣。九年一貫課程在整體的課程取向上，鼓勵學校與社區的充分互動。誠如教育部於二〇〇二年三月三十日公佈的「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」所揭示的兩項綱要特色（教育部，2002a）：（一）、增進學生對生長環境之認知，國小一年級至六年級，每學期必選修鄉土語言課程（閩南語、客家語、原住民語三選一），國中則列為選修；（二）、發展學校本位課程，學校成立「課程發展委員會」以決定各學習領域之學習節數，並規劃各類活動及課程，以發展出學校之辦學特色。這兩項特色，有益於學校從社區來選取教材，可增進學生對生長環境的認知，同時也可發展學校本位的自編課程。歐用生（2000）即認為學校本位課程在實施上，學校應充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等

相關條件，結合全體教職員及社區的資源。可見這種課程設計與教學取向，有助於促進學校與社區的連結，培養學生對社區的認識，以及社區與學校資源的流通共享，可增進「學校社區化，社區學校化」的落實與終生學習社區的營造。

若從實務來看，台北縣在九年一貫課程的宣導、推動與實施上，以資源統整作為原則之一。在家長宣導、說明與社區參與方面，則是推動「社區有教室」方案（吳財順，2000）。台南市在九年一貫課程的推動執行上，其策略之一是促進民眾共同關心教育，加強社區參與及親師合作。在學校的行政實務上，則整合社會資源，協助學校推動教育革新。學校充分運用社區資源，與社區建立教育的「伙伴關係」，讓社區與學校共同關心教育，使課程與學生的生活息息相關。將社區資源融入主題式教學，落實課程統整（鄭新輝，2000）。因此，從台北縣及台南市的例子可知，九年一貫課程在實際的運作上，確實有助於學校與社區的增加互動、資源共享及建立伙伴關係等。在教育部九年一貫課程推動工作小組的九十年工作總報告中，綜合歸納各訪視委員及縣市政府的意見，提出了建議，其中一項是「資源整合」，建議小型或離島地區學校，採策略聯盟方式合聘英語師資；教師應建立學校的伙伴關係進行學習。而在「其他」項上，建議學校結合社區資源，共同推動新課程之宣導及推廣（何福田，2002）。這些建議反映了學校或教師為實施九年一貫課程，不應該關起門來單打獨鬥，而應該開門尋找資源共享及策略聯盟。尤其是結合社區資源，不僅直接有助於鄉土教學，對整個九年一貫課程的實施也良有幫助。九年一貫課程的實施，可說是提供了學校與社區互動的鼓勵與規範機制，也提高了發展終生學習社區合作網絡的必要性，帶來了有利的助長條件。

二、高中職社區化有助於高中職與社區的互動

除了九年一貫課程的實施可增進學區裡國民中小學與社區的良性互動外，高中職社區化也是另一項有利的助力。以往在高中職聯考的方式下，學生的來源係由其聯考分數作決定，與學生所居住的地區並無密切的關係。尤其是各縣市屬前面志願的明星高中職，有不少的學生來自外縣市，突破了居住地與學校所在地的一致性關係。隨著高中職聯考的式微，多元入學方案的採用，其主要的配套措施便是高中職社區化。援用國中小學區制的作法，試圖將高中職依學區制規畫，保留名額讓學校所在地的社區學生，可以就近就讀學區中的高中職，也促進了高中職與社區的密切互動。由於高中職社區化的研議，可能打破了長久以來各校의 招生生態，以及明星學校的角色地位，也因此而導致熱烈的爭辯與討論。雖然打破明星學校的區隔正是高中職社區化的目的之一，但是這卻也是該方案亟待克服的障礙來源。惟值得強調者，高中

職社區化並非招收來自學區內的學生便已克竟全功；「學區化」也不等於「社區化」，此等可說只是高中職與社區密切互動的起始條件，有助於奠定學校與社區的融合關係。

為推動高中職社區化，教育部已輔助辦理「高中職社區化推動方案」，並邀集學者專家組成諮詢輔導小組協助進行。高中職社區化推動方案分成專案學校及一般學校兩種方式進行。專案學校以其校數及分佈地區，共分七個輔導區。一般學校依「改善教學設施」、「課程區域合作」及「就近入學獎學金」等三項專案計畫進行（教育部，2002b）。從其內容來看，仍在作初始階段的規畫研究。高中職社區化可謂是近年來高級中等教育的重要改革，雖然其功過成敗尚難預料，可預見的障礙也不在少數，但其改革方向是值得肯定的。只是要充分達到高中職社區化的目的，除了招生方式、學校行政的措施及校際間的合作外，高中職在軟硬體方面如何與社區及其民眾有密切的分享及互動，增進學校與社區中不同公私部門的資源共享及伙伴關係，則是落實社區化的必要條件。正如國中小一般，如果高中職也能社區化，雖然其校數與分佈不如國中小，但社區仍可增加不少的學習資源進來，有助於社區的學校化。國中小及高中職的社區化，加上社區的學校化，當更有益於終生學習在社區的推動及實踐，也有助於不同主體合作網絡的形成，促進國民及中等學校對終生學習社區合作網絡的參與及貢獻。

三、社區大學有助於社區終生學習資源的連結

近年來在台灣地區如雨後春筍設置的社區大學，可謂是聯盟性的「虛擬大學」，其雖稱「大學」但與「大學法」所界定不同。社區大學的法律定位，依 91 年 6 月 26 日總統公佈生效的「終生學習法」第三條的界定是屬於「在正規教育體制外，由直轄市、縣（市）主管機關自行或委託辦理，提供社區居民終生學習活動之教育機構」（教育部，2002c），係屬於非正規的終生教育機構。目前已有超過三十五所的社區大學，其受到中央及地方政府的政策支持與重視、經費上的挹注、所引起社會大眾的參與與公眾議題的討論，在在顯示它在目前國內成人教育或終生學習推展上的重要角色，以及所應該進一步提升功能的必要性。尤其是台灣地區仍缺乏社區型正規專業成人教育機構，以及公部門原來規畫的社區學院前途未卜的情況下，社區大學可說是希望之所寄；而以它目前所得到的資源及背負的社會期待，社區大學也需要促進其專業化，提升其經營及服務的品質，逐漸發展成社區的終生學習中心，為社區終生學習資源的協調統整，以及不同主體間合作網絡的形成，扮演更積極有效的角色。

目前社區大學率多採公辦民營的方式，由地方政府提供預算委託民間團體辦理，並能獲得來自中央政府的經費補助。其本身的經營就是連結了社區中不同的公

私部門主體，分享彼此在場地、設備、教材、師資及理念等軟硬體資源，以社區大學的名義，彙整成學術、生活藝能及社區參與等課程結構，共同為社區民眾提供多元的學習機會。國民學校往往就成為社區大學「寄身」的場所。如第一所的台北市文山社區大學本部便是設在木柵國中。與原有既存的各類學苑相較，其實除社區大學所標榜的理念、三類的課程及共同的社區大學名義外，其實並無太大的差異。社區大學本身的經營型態，就如終生學習社區合作網絡的運作一般，係採多元主體參與、資源共享及協同合作等方式來運作。因此，社區大學不應以民辦的高等教育為己足，只強調高等教育權的下放。在教育目標上，也不宜侷限在公民意識的培養，而應以社區成人教育機構為定位，兼顧高等教育、成人教育及終生教育等目標來推展。在法令、角色界定及專業化等條件充足後，社區大學應能發展成社區終生學習中心，為全體的社區民眾提供多重目的及多樣內容的學習機會，在終生學習社區合作網絡的形成及運作上，發揮更積極有效的貢獻。惟睽諸實際，社區大學的經營效益與服務品質卻也是良莠不齊，為達上述目的，類似李維真(2001)及陳翠娥(2001)等針對區域內不同社區大學的實證研究檢視，以及社區大學本身的檢討，中央與地方政府的評鑑輔導，仍具有迫切的需要。

四、全球化及在地化的競爭趨勢有益於社區經營的投入

台灣地區自2002年1月1日起正式成為WTO的會員，邁向了市場開放化、全球化與自由化的一大步。加入了WTO意味著我國進一步參與國際社會，成為地球村休戚與共的社群一員。國與國之間的藩籬被打破或降低，全球化的程度提高，彼此的競爭增加，於是可能受到更多更直接來自會員國的貿易及其他多方面的影響。全球化意味著適者生存、優勝劣敗的現實叢林法則，因此如何提升國家競爭力，以及在全球化的同時，也能充分地兼顧在地化，發展台灣本土的文化與草根特質，樹立無可取代的獨特性，也是全球化趨勢下刻不容緩的重要課題。而在地化若從操作層面來看，必須落實到社區此一基本的單位，才能獲得具體的範疇及實施的重點。因此，在地化的目標，將有助於我國對社區經營的再投入。

全球化也代表著競爭化的加劇。在知識經濟時代，台灣地區的競爭力應來自知識產業的創新及發展，以求在全球化的開放市場上能不僅存活下來，而且能佔有一席之地。經濟部工業局最近篩選了適合台灣發展的十大新興產業，包括奈米技術、數位內容、彩色影像、半導體精密設備、車輛競技、保健食品與保養品、技術交易服務、研發服務、設計，以及廢棄物資源化產業（聯合新聞網，2002）。從這十項新興產業來看，基本上率多屬於技術或資金密集的產業，也說明了我國邁向知識經濟

的發展趨勢，以及提升知識競爭力的迫切性。知識競爭力來自教育及學習的投資，才能促進研究及創新，也顯示推動全民繼續教育及終生學習的迫切性。投資教育就是投資人才、就是投資競爭力，也就是投資利潤。在全球化的知識經濟型態下，教育及學習的角色功能也益加凸顯，更是不容政府忽略的必要投資。

在地化導致對社區經營的必要性增加，以及知識經濟的發展也提升對終生學習推展的需求，凡此都說明了從社區來推展終生學習的重要性。從實際觀之，為因應高等教育的開放與競爭，國內大學紛紛組成聯盟，希望透過資源共享及策略聯盟的方式，來增加經營的效益及彼此的競爭力。這種合作網絡的形成，可提供社區類似作法的參考。而為了自籌經費及增加經費的來源，公私立大學無不藉由進修推廣教育搶食市場的大餅，事實上也提高了大專院校與所在社區不同主體協同合作，以敦親睦鄰開拓市場的必要性。此外，行政院院長游錫堃在 2002 年 2 月 26 日對立法院施政方針的口頭報告，提出的四項政策方向之一「人文新台灣」中，強調要推動增強終生學習動力的社區總體營造，促使社區自我活化與學習，以建立學習型社會（行政院，2002）。此一政策方向洞悉了以往社區總體營造重硬體輕軟體的弊病，特別是能夠結合終生學習與社區總體營造，切合終生學習社區發展的需要，確實令人期待在進一步的政策內容與實施上，能具體加以實踐。

可見，從不同的政策規畫及現實需要等層面顯示，台灣地區終生學習社區合作網絡的形成及運作具有相當的必要性，同時也為學校與社區的互動關係或學校社區化奠定了有利的基礎。在此內外環境有利條件增加的情況下，如何以英國經驗為參考，基於見賢思齊見不賢內自省的觀點，強化我國學校的社區化，可謂是此其時矣。

伍、英國經驗對我國發展學校社區化有效策略的啟示

雖然「學校社區化」並非首次被提出，也不是當前我國教育當局才要付諸實施的政策重點。學校，尤其是分佈相對較普遍的公立國民中小學，以及目前以社區為名，已出現在各縣市的社區大學，其所以需要社區化的理由，在消極上是渠等擁有相對較豐富的軟硬體資源，這些屬公共財的教育資源，不應被學校據為己有，而有必要開放資源的應用，與學校所在的社區民眾共享。在積極上，學校教育資源對社區的開放，有助於社區問題的解決及社區發展，進而有益於學校教育功能的落實及教育目標的達成。學校與社區可謂是合者兩利，相輔相成。如果學校只在圍牆內辦

學，不顧社區的經營及其教育功能的提升，對學校教育的效果將是事倍功半。孟子所言「一傳眾咻」，正是說明了校內外教育資源應相互為用的必要性。

英國在促進學校與社區互動關係的相關經驗上，對於我國據以發展學校社區化有效策略的啟示，可有下列六項。

一、落實法令的執行以作為學校社區化行政運作的基礎

類似英國從教育法令中明文規定學校與社區互動的作法，我國也早已有之，只是在法律的位階有所差異；更重要者，徒法不足以自行，必須充分落實法令的規範，以作為學校及各級行政運作的基礎及指引。作者曾歸納了表一相關法令（王政彥，2002b）的規定。

表一 相關法令對學校參與社區工作的規範

法令名稱	公佈/修正日期	條 文 規 定
教育基本法	1999 年 06 月 23 日	第八條 學校應在各級政府依法監督下，配合社區發展需要，提供良好學習環境。
國民教育法	2001 年 12 月 21 日	第十五條 國民小學及國民中學應配合地方需要，協助辦理社會教育，促進社區發展。
社會教育法	1980 年 10 月 29 日	第九條 各級學校得兼辦社會教育；其辦法由教育部定之。
各級學校辦理社會教育辦法	1983 年 06 月 22 日	第四條 國民中學及國民小學得依社會實際需要辦理下列社會教育工作： 一、開放運動場所、集會場所及圖書閱覽室等供民眾使用。 二、協助社區民眾舉辦各項體育及康樂活動。 三、輔導家庭教育及親職教育。 四、舉辦有益於改善社區民俗之活動。 五、其他有關社會教育事項。
國民中小學九年一貫課程暫行綱要	2000 年 9 月 20 日	三、課程實施（二）課程計畫 學校課程發展委員會應充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師和社區資源，發展學校本位課程，並審慎規劃全校總體課程計畫。
社區發展工作綱要	1999 年 12 月 14 日	第十五條 社區發展協會應與轄區內有關之機關、機構、學校、團體及村里辦公處加強協調、聯繫，以爭取其支援社區發展工作並維護成果。

資料來源：內政部，2002；法務部，2002；國立台灣師範大學，2002。

由表一可看出，在所列舉的五項教育法令中，教育基本法及新修正的國民教育法，均有較強制性的規定，賦予國民學校「應」辦理社會教育，促進社區發展的任務。社會教育法則採取較緩和的規範，在其本文及各級學校辦理社會教育辦法中規定，國民學校「得」辦理社會教育，開放學校資源給社區民眾使用。而唯一一項非教育法令是由內政部擬定的社區發展工作綱要，則規範社區發展協會「應」充分與社區內的機關及學校加強協調與聯繫，以共同推展社區工作。此外，類似家庭及親職教育等廣義社區工作的推動，學校也是責無旁貸，諸如「推行家庭教育辦法」的第七條（1999年6月29日修正），立法院於2001年12月21日一讀通過之「家庭教育法草案」第九條，也有類似的規範，因關係較間接且囿於篇幅，在此不再贅述。執法是否確實的關鍵之一，應是結合定期與不定期學校評鑑或視導作檢視，將有關規定列入學校行政工作績效的考核項目，隨時檢討法令執行的成效。

二、建構以學校為本位的社區學習中心作為學校社區化的起點

英國為發展終生學習社區所規畫的學習中心，不僅有助於社區學習的推展，也是連結社區各類教育資源，對資源作充分運用的有效方法。對學校教育來說，不僅促進學校參與社區學習中心的營造，也是開放學校教育資源、發展學校公共關係，以及落實學校教育目的的重要途徑。就學校擁有相對較豐富的教育資源，以及學校本身的教育目的與任務而言，學校應扮演著社區學習中心的關鍵角色。尤其在我國，目前社區的終生學習機構、設施及資源，不如英國來得普遍與成熟的情況下，公立的國民學校更該發揮積極的角色功能，主動引導社區學習中心的發展，在近程上建構以學校為本位（school-based）的社區學習中心，作為學校社區化的起點，進而有助於在遠程上專業社區學習中心的成立。從實務上觀之，目前的主要障礙在於缺乏獎勵或規範的配套措施，同時學校也無專責社區推廣教育的部門及人員，往往導致事倍功半或流於口號。當政府為社區營造聘任或培養「社區營造師」或「社區規畫師」時，為減少人事經費，對人力資源作更充分運用，其實可取才於學校教師加以培訓，賦予專任的資格；或讓參與社區推廣教育的教師，可以減少授課時數。學校也應規劃專責社區推廣教育的行政單位，參考大專院校的行政層級及編制加以設置，同時配置專責人員、教師兼任或家長志工。若能結合教育行政機關從該等工作項目對學校視導及績效考核作獎勵與評鑑，當有助於建構以學校為本位的社區學習中心。

三、發展終生學習社區合作網絡作為學校社區化的整體基礎架構

英國對於學習社區及其網絡建構的經驗顯示，學校與社區的互動關係並非孤立或獨立的議題，而是在整體上終生學習社區合作網絡的一個關鍵環節。前述建構以學校為本位的社區學習中心，其主要目的也在營建學習社區合作網絡，邁向終生學習社區。因此，對於學校社區化的工作不應以「個體」的角度來進行，而是應以「整體」的鉅觀規畫，發展終生學習社區合作網絡作為基礎架構（infrastructure），讓學校社區化作為網絡中的觸媒因子，充分發揮學校教育資源較充裕的優勢，扮演活化此一社區學習網絡的重要角色；同時藉此架構促進社區中相關主體的緊密互動。際此我國類似九年一貫課程付諸實施等相關有利條件下，教育當局應夥同相關的行政部門，如負責社區工作的社會行政單位等，成立經常性的多元組成委員會，從建立伙伴關係開始，逐漸發展此一社區學習網絡，以構建促進學校社區化的基礎建設（王政彥，2002a）。據此，學校社區化可以是一個策略，其目的在發展學習社區網絡，以邁向學習社區；學校社區化本身也可以是一個過程目的，但其宗旨在帶動學習社區網絡與學習社區的實現。然而，學校社區化不應只是一個終結目的，變成單一的課題與工作，而是要加入整體與全面的考量，以擴充學校社區化的最大效益。

四、充實社區的教育資源以塑造學校社區化的有利環境

社區與學校的緊密互動有助於學校社區化的落實，而這種互動關係必須從日常生活中便可培養。除了學校開放教育資源與社區民眾共享有助於彼此關係的增進外，英國的經驗也顯示，如果社區的教育資源充裕，學校在校外教學、課後活動及學生社區參與素養等培育上，也可就近在社區取材，藉此增進社區與學校教育資源的相互流通與分享，同時培養兩者的互動關係。英國「學習支援」的作法，正是社區為學校提供豐富教育資源的寫照。睽諸實際，台灣地區的九年一貫課程中，鄉土教學及學校本位課程的發展，將有助於學校在教學上善用社區的教育資源。而類似結合學校及社區商家等團體所組成的兒童安全防護體系，以及社區課後安親班等，也是學校結合社區資源的普遍作法。當然，學校所處的社區其教育資源的多寡，受到城鄉及資源分配等差異所影響。因此，政府教育當局應以弱勢地區優先的作法，充分協同其他的公私部門團體，充實弱勢社區的教育資源。再如各級學校、圖書館、活動中心等分佈較普遍的社教機構，在資源共享的理念下，可結合前述終生學習社區合作網絡的發展，以充實社區的教育資源，讓學校能善用校外的社區資源，擴大

資源應用的成效，也增進學校與社區的緊密互動。

五、規劃學校對社區開放教育資源的獎勵機制以提高學校社區化的誘因

表一所引有關學校應開放教育資源或參與社區工作等法令上的規定，基本上對於學校是屬於強制性的「應然」消極規範，缺乏積極性的獎勵機制，從正面及鼓勵的方式，呼籲並促進學校教育資源的開放。英國在「2002年教育法」中對於學校經營主體開放教育資源的權力有具體的規定，惟從其法令內容觀之，仍較缺乏從正面著墨的獎勵規範。目前台灣地區多數學校對於向社區開放教育資源裹足不前的主要因素是，其涉及經費的收支辦法缺乏彈性，導致管理維修上的困擾，徒增行政業務的負擔。於是，通常都只開放較不需要管理的戶外運動場所。改進之道可參考目前公立大專院校成立校務基金的作法，讓學校在社區教育、資源開放及開設推廣班次等經費收支上，具有較大的自主性及彈性，而不要唯有收入全數上繳歸公一途，衍生自找麻煩或多一事不如少一事的消極心態。高雄市也在研議市立高中職採用類似大專院校校務基金的作法。雖然國民教育階段屬義務教育，所投入的公共財較多，但如果在校務基金的相關辦法上加以因應調整，並非完全不可行。以此校務基金作基礎，結合法令循序建立一個學校對社區開放教育資源的獎勵機制，當有助於提高學校對社區開放教育資源的意願及誘因。

六、增進家長參與學校事務的權責以為學校社區化注入活力

雖然親師合作向來是我國義務教育階段所強調的課題，學校也都定期召開家長會，或委由導師進行家庭訪問，以培養學校與學生家長間的良好關係。多數學校也由輔導室或教務處辦理類似「媽媽教室」或「家長志工培訓」等活動，提供家長參與學校的服務工作，以及獲得進修學習的機會。目前的教改訴求也在提高家長參與學校事務的權力及機會。不過，各地區及各校的實施效果率多良莠不齊。不少家長仍缺乏參與學校事務與其子女教育的認知、情意或技能，將全部的教育責任委諸學校教師及其他人員，家長則「置身事外」。一旦在學子女出了事情，不少人仍「唯學校是問」，鮮少反躬自省自己是否盡責。因此，就社區家庭與學校的互動關係來說，在台灣地區多數仍顯得疏離，也影響了學校社區化的落實。英國讓家長與學校間訂定「家庭-學校協定」的作法，不失是一個具體明確化的方式，讓家長事先瞭解其角色權責，同時也據此來監督學校教育。學校則可邀集家長參與學校事務，尤其是對學童的教育責任，既減輕學校負擔也擴大家庭教育的效益，具有家長、學校及學生

都贏的功能，有助於為學校社區化注入活力。我國肇因於在文化上與英國的差異，以及家長參與學校事務的素養不足，或可以實驗或試辦的方式，嘗試援引家長與學校間互簽協定的作法，以落實家長參與學校事務及其子女教育的效益；同時學校應提供家長進修學習所需參與素養的機會。

上述從法令規定到家庭與學校關係的增進，可謂涵蓋了鉅觀及微觀的規畫，結合了當前已有的作法，以及需要從新開始的策略。同時，基於英國與台灣地區在各方面的潛在差異，在此也特別強調學校社區化獎勵機制的建立、家長參與學校事務及其子女教育協定簽署的循序漸進，以及加強對家長或社區民眾參與素養的繼續教育。以期能將英國在學校與社區互動關係等作法經驗上，作最有效益的參考與移植。

陸、結語

學校本來就是社區諸多組成成員的一份子，本來即不應劃地自限或據地為王。尤其是分佈較普遍的公立國民中小學，渠等與社區的互動關係更是密切，而不能也不應與其所在的社區一分為二。公立的國民學校擁有相對較豐富的軟硬體教育資源，基於公共財的理念，需要考量如何訂定資源開放的辦法，以與社區民眾共享有限的教育資源。除可帶動社區的發展外，也有助於學校教育功能的落實，此乃是一舉多得的作法。英國對於促進學校與社區的互動關係，以建立終生學習社區網絡等課題，向來極為重視，也持續從中央到地方規劃實施具體的政策與作法，此等經驗對於我國學校社區化的願景，也良有啟示。當然，學校設置的初衷不在於社區化，而是在其教育目標的達成。因此，學校的「本職」乃是教育功能的彰顯及教育目標的獲得。然值得強調者，學校社區化有助於此一學校本職的實踐。因此，社區化是學校潛在效益的延伸，是學校由內而外發揮其教育效益的有效策略。學校與社區有緊密的互動關係，才能促進學校的社區化；對於社區的學校化亦然。學校社區化本身不應只是一個終結性目的，而是要成為發展終生學習社區合作網絡，以建立終生學習社區的關鍵策略。作者因此從鉅觀及整體面談起，分析英國在建構終生學習社區的作法經驗，進而檢視了當前英國在中央及地方有關強化學校與社區互動關係的作法，歸納了六項的經驗啟示。據此，作者也在探討台灣地區近來有助於促進學校及社區互動關係的情勢條件，作為篩選英國經驗的參考，提出了六項可作為增進我國學校社區化的可行策略以作為本文的建議。

參考資料

- 王政彥 (2002a)。終生學習社區合作網絡的發展。台北：五南。
- 王政彥 (2002b)。教育行政機關及學校在社區總體營造所扮演的角色。發表於教育行政論壇。2002 5 25。嘉義：國立中正大學教育學研究所。
- 內政部 (2002)。社區發展工作綱要。<http://vol.moi.gov.tw/sowf3w/06/10.htm>
- 行政院 (2002)。行政院游院長立法院施政方針口頭報告全文。
http://www.ey.gov.tw/web/menu_plan/plan91022601.htm
- 行政院教育改革審議委員會 (1996)。總諮議報告書。台北：行政院教改會。
- 吳財順 (2000)。台北縣九年一貫課程的宣導、推動與實施。發表於九年一貫課程政策與執行研討會，2000 12 26-27，板橋：台灣省國民學校教師研習會。
- 法務部 (2002)。全國法規資料庫。<http://law.moj.gov.tw/fll.asp>
- 李維真 (2001)。我國社區大學經營及其發展之研究 - 以南部地區為例。國立中山大學教育研究所碩士論文。
- 何福田 (2002)。「九年一貫課程推動工作小組」九十年度工作總報告。
<http://www.eje.edu.tw/ejedata/linda/20022271651/1..htm>
- 林明地 (2002)。學校與社區關係。台北：五南。
- 教育部 (2002a)。「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」說明。
<http://teach.eje.ntnu.edu.tw/data/a01/2000330144152/>。
- 教育部 (2002b)。技職司。高中職社區化推動方案諮詢輔導工作計畫。
<http://www2.edu.tw/secretary/plan/91year.htm>
- 教育部 (2002c)。終身學習法。<http://www.edu.tw/society/Laws/Lo1/1-8/lifelong.doc>
- 陳翠娥 (2001)。社區大學建構公民意識之研究 - 以台北市四所社區大學為例。國立政治大學公共行政學系碩士論文。
- 郭進隆譯 (1994)。第五項修練。台北：天下文化。國立台灣師範大學 (2002)。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。
<http://www.eje.ntnu.edu.tw/data/onell/2001141425/總目錄.htm>
- 歐用生 (2000)。國民中小學九年一貫課程的內涵與特色。發表於九年一貫課程政策與執行研討會，2000 12 26-27。板橋：台灣省國民學校教師研習會。
- 聯合新聞網 (2002)。未來明星產業 工業局選定十項。2002 3 6。
<http://udnnews.com/NEWS/FINANCE/IMPORTANT/726712.shtml>

- 鄭新輝 (2000)。台南市九年一貫課程推動執行情形報告。發表於九年一貫課程政策與執行研討會，2000 12 26-27。板橋：台灣省國民學校教師研習會。
- BCES (2002). Lifelong learning networks.
http://www.bristol-lea.org.uk/lifelong/pdf/lnet_structure.pdf
- CEDC (2002). Widening opportunities through learning.
<http://www.cedc.org.uk/education/>
- Crease, J. (2000) . Lifelong learning is the battering ram against inequality. *Adults Learning*, 12 (4) , 7-8.
- DETR (2001). Our towns and cities: The Future Delivering on Urban Renaissance.
<http://www.regeneration.detr.gov.uk/>.
- DfEE (1998). Home-school agreement. London: DfEE Publications.
- DfEE (2001). Greater involvement of community in the school and the school in the community. <http://www.dfee.gov.uk/schools-plus/part3.htm>.
- DfES (2002). The Government's response to the report of the Education and Libraries Task Group: Empowering the learning community.
<http://www.lifelonglearning.co.uk/etlc/li04.htm>
- DfES (2002b). Types of school.
<http://www.dfes.gov.uk/parents/choosing/home.cfm?fuseaction=doc8>
- DfES (2002c). Learning at home and outside school.
<http://www.dfes.gov.uk/parents/learning/home.cfm?fuseaction=doc11>
- DfES (2002d). Schools- Achieving success.
<http://www.dfes.gov.uk/achievingsuccess/index.shtml>
- DfES (2002e). *Education and Skills: Delivering results. A strategy to 2006*. London: DfES Publications.
- Hooper, R. (2000). Adult and community learning alliances- A new role for local authorities? *Adults Learning*, 12 (1), 16-17.
- Hutchinson, J. and Campbell, M. (1998). *Working in partnership: Lessons from the literature. Research brief No 63*. London: Department for Education and Employment.
- James, A. and James, A. (2001). Tightening the net: Children, community and control. *British Journal of Sociology*, 52(2), 211-229.
- National Commission on Education (1993). *Learning to succeed*. London: Heinemann.

NIACE (2001a). *Adult learning Yearbook*. 2001-2002. Leicester, England: NIACE.

NIACE (2001b). Learning towns and cities.

<http://www.lifelong-learning.co.uk/learningcities>.

NIACE, (2001c). *Annual report and accounts 2000-2001*. Leicester, England: NIACE.

The Stationery Office (2002). *Education Act 2002*. London: The Stationery Office limited.