

學校與社區關係：現實與張力

譚偉明

香港中文大學教育行政與政策學系

本篇文章嘗試從自身發展及與環境產生互動的發展角度解釋學校與社區關係的性質和現況。文章提出的論點是：學校從融入社區及從眾多學校區別自己的過程中，可能發展出不同的學校與社區關係，包括官僚式、機會主義式、自存式和共力式等四類。為了發展可持續性的學校與社區關係，學校需要脫離它的官僚保護網，凝聚內在群體，一起發掘它在社區的基本使命和身分。同時學校亦需要了解社區公眾的需要及期望，以及學校在社區所扮演的多元角色。

關鍵詞：學校與社區關係、社區關係、學校發展

前言

當時序邁入二十一世紀之際，全球正經歷一場前所未有的改革浪潮，而且正處於重組現代社會和世界秩序當中(Giddens, 1990)。先進國家的經濟發展已逐漸脫離古典經濟軌跡，知識被視為經濟成長和生產力的主導因素。世界銀行的報告指出，在已發展國家當中，知識的重要性已超越土地、工具、勞力，而成為決定生活水平的最

重要因素(World Bank, 1998)。這股被稱為全球化的浪潮，正席捲世界各地，甚至偏遠地區也不能倖免。全球化的主流包括城市出現大量流動人口、國際生產空間重組、跨國公司滲透地區市場、傳播媒體國際化、消費品進入偏遠市場等(Mittelman, 2000)。

面對經濟快速增長、全球一體化和國際競爭等挑戰，社區亦受到重大壓力。社區發展和社會凝聚力一直是社會學家的關注對象(Merz & Furman, 1997)。社區是馬克思(Karl Marx)共產社會的原型，是涂爾幹(Emile Durkheim)集體意識的指標，以及哈伯瑪斯(Jürgen Habermas)對展現公民社會的期盼。社區是個人成長和身分認同的根據地，亦是個人與社會互動，個人與外在世界接觸和學習的場所。社區作為個體與集體生活的居所，具有空間和穩定的特性，亦是全球化、本地化和個體化三者的匯聚點(Cheng, 2003a)。隨著舊式大家庭的解體，群體集居的生活模式不復存在，社區更突顯出它的重要性。社區內的政府組織、非政府組織、志願團體、宗教場所、學校機構和民間團體等，都發揮著凝聚社會力量的角色。

經濟、政治和文化系統緊隨著全球化步伐加速，個人和群體在科技、資訊、社會參與、人際溝通等需要也隨之改變，個人學習的角色亦成為發展的新焦點(Giddens, 2000)。在未來社會裡，教育成為社會發展的關鍵因素。一直以來，學校與社區關係密切，教育本身就是一股社會凝聚力，也是建立公民社會的重要策略(Moreiras, 2003)。近年教育改革的項目所針對的學校課程、教學以及學校管理，都非常重視社區的內涵(Cheng, 2003b)。課程改革項目中之專題研習和全方位學習等，都強調學生參與社區、瞭解社區需要、關心社區問題；透過認識和參與社區活動，嘗試建立學生的社區意識和認同。校本管理亦是近年的重要改革項目之一(Caldwell, 1993)。校本管理在本質上是由教育當局將學校運作的權力下放給學校，並要求學校為自己的成果負全責。每一所學校必須掌握它的特定客觀環境、瞭解持分者的需要、凝聚社群力量、引領成員面對變革，以及解決校內問題(Schlechty, 2001)。從此角度來看，校本管理便是一個讓學校在社區紮根的過程。

教育的重要性不單是為了個人終身學習和自我實現的手段，也可以被用來緩和全球經濟一體化對個人和社區帶來的負面影響，甚至使全球化轉化成為創造積極影響的重要因素，為社會帶來穩定和發展 (Cheng, 2003b)。從這個角度看，各國政府的關注點，就是教育系統能否適應社會的未來需求，能否有助提升地區的未來競爭能力；另外，他們也關注到教育系統是否具效率和成本效益。在這些情況下，大幅度的教育改革在所難免 (Schlechty, 2001)。世界銀行和國際貨幣基金會均建議，將第三世界國家的經濟和社會服務逐步推向市場主導，減少中央政府的干預 (Carnoy, 2000; Morrow & Torres, 2000; Tikly, 2001)。全球性的教育改革潮流之一，就是將教育系統逐步推向市場化的教育政策 (Bridges & McLaughlin, 1994; Chubb & Moe, 1990; Gray, 1991)，亦即是擴大私營學校體系，並縮減政府對教育事業的承擔。從政府的角度理解，市場化教育政策（如提供學券、建立私立學校，以及增加家長選校權等）背後的假設，是透過競爭模式，迫使學校進行改革，以提高它的內部運作效率和成本效益，並提供迎合家長期望和學生需要的教育方案 (Chubb & Moe, 1990; Ohmae, 1990)。市場化教育政策的另一個假設，是學校可以因應本身的條件，制定合適的課程和教育方案，並與社區建立夥伴關係，共同面對外在挑戰。舉例說，香港、星加坡和台灣等近年都積極擴大私營學校系統，吸納大量原先入讀公營學校的學生。公營學校在學生來源不足的壓力下，部分被迫轉型，部分被迫結束，部分則嘗試與大學或社區團體合作，在校內推行變革 (Tam & Cheng, in press)。

如此看來，學校必須與社區建立良好關係。然而，學校與社區關係是建立在甚麼基礎上？本文嘗試從社區角度出發，探討學校與社區關係的本質、可能性和實踐模式。文章的論點是，學校與社區需要建立多元關係，讓學校與社區發展更多有益雙方的互動。本文提出學校與社區關係的四種模式，這些模式可能是學校與社區關係發展過程中經歷的不同階段。文章也提出現時教育改革趨勢促使學校成為更具內聚力的核心社群，共同建立學校特色和形象，以及面對外在挑戰；但這同時亦使一些學校為了生存，不惜用各種方法自

我宣傳，以避免受淘汰。這些歧異的取向，為教師和行政人員帶來張力。

學校與社區關係的意義

社區是甚麼呢？社區可以是指一群生活在同一地理位置的人（鄰近地區或地域），也可以是一個團體、一些組織的聯盟，甚至是一群互相分享和有共通志趣的人士。一般人對於社區的觀念是一個地理位置，區內由不同團體和居民組成。由學校、學生的家庭與學校有關的團體所合成的網絡，是一個以學校為中心的社區。由學校、大學、教師中心、教師工會、教育統籌局、專業團體、辦學團體等不同組織構成的網絡，是一個教育的社區。由同區學校與教育當局所組成的網絡是一個地域性的教育社區。以上的都是社區的例子。傳統的教育觀念認為，學校是社區的一部分，亦是社區的重要資產，因此學校與社區的連繫相當重要。不同地區的學校與社區關係，可能會因為文化差異而出現不同含意和內容，但也有共通的地方。根據Merz & Furman (1997)的分類法，以及Fiore (2002), Andreasen & Kotler (2003), Gray (1991)等人的看法，學校與社區關係可以歸納為以下六個維度：

物質維度

物質維度主要描述學校與社區關係之中的物質交換和物理條件。社區的範圍一般是界定在地理空間內，具有公共設施與建築物等公共活動空間，亦有住宅、商業組織等私人空間。學校與社區的互動中，包括購買、租售、饋贈、服務提供等，均涉及物資或金錢。因此，物質維度是學校與社區關係的重要內容。

地理維度

地理維度描述學校與社區關係的空間和媒介。地理社區的大小並不固定，小如村落、城鎮等，大如都市、大都會等，視乎界

定社區的原因而定。同一地區內的居民生活在特定空間，對社區的投入感會比較大。林明地（2002）認為地理社區具有自給自足、結構一致和互相依賴的特點，因此，以往的學校與社區關係中，地理維度是非常重要的。但現代都市因為交通發達，資訊傳遞不受地域限制，人們工作不會因居所地點而局限在某一地域。所以，地理維度的重要性已經下降，純粹以地理界線來規劃社區顯然是不足夠的。

結構維度

結構維度描述學校與社區關係的內容、架構和制度。學校與社區的互動很多時是由經常性活動來維繫的，這些活動可能是由學校舉辦，社區人士參與，例如開放日、社會服務等；亦可能是由社區主辦，學校的師生參與，例如校際比賽、參觀活動等；甚至可能是由學校進入社區舉辦，例如學生在社區進行專題研習等。因為這些活動很多都是定期舉辦，而且需要事先策劃，所以學校大多將它們納入行政工作的部分。

人際關係維度

人際關係維度描述學校與社區關係之中的感情和關係元素。人際關係網絡是人與人之間正式和非正式的關係建立出來，亦是社會的基本結構。人際關係網絡可細分為建立在血緣關係上的網絡、感情或朋友關係的網絡、工作關係的網絡等。Coleman (1990)稱建立在人際關係上的社區為功能性社區，意味社區的建立是為了滿足某些社會功能。從這個角度看，學校與社區關係的重要特質是人際網絡，並由人際接觸所發展出來的感情、信任和互惠關係。

文化維度

文化維度描述學校與社區關係之中的象徵和文化元素。學校本身是一個文化機構。社區可以代表一群具有共享價值、有共同歷史經驗和文化背景的人們。從這個角度看，學校與社區關係最重要的

是文化或精神層面的作用。社區亦有凝聚人們的作用。一個凝聚力強的社區最明顯的特徵，是成員對這個團體有歸屬感和責任感，一起追求共同的價值（林振春，1998）。在學校與社區的互動裡，學校很多時是透過符號、象徵物，包括校徽、校歌、校服、建築物、使命宣言等，向社區傳遞學校所追求的理想和價值。

政治維度

政治維度描述學校與社區的互動過程中，各自嘗試影響對方。對學校而言，社區所代表的是社會大眾。在公民社會裡，社會大眾就是政治世界(Merz & Furman, 1997)。社會大眾與學校息息相關。他們需要學校教育下一代，也需要學校來維持健全的社會功能，因而與學校建立一個互相依賴的關係。但社會大眾與學校亦保持一個互動關係，學校嘗試影響社會，以爭取更多資源和民眾支持。社會大眾亦嘗試透過各種渠道來影響學校的教育政策。政治是權力和利益的支配(Pfeffer, 1981)。從這個角度看，政治社區的意義是建立學校在社區的權力基礎，爭取學校和社區的互惠關係。

由以上維度看，學校與社區的關係具有物質、地理、結構、人際關係、文化及政治等多元意義。從表面看，學校與社區進行的結構性互動，例如學生返校上課、家長接送、買賣活動等，是有助學校和社區之間的資源、人力和感情交流，促進雙方的互惠關係。從深層看，學校與社區的所有活動皆具有文化與政治的含意。學校作為社區的文化機構，它的成長是社區歷史的一部分，與社區的價值系統不能分割。學校向社區提供的資訊，甚至在告示欄上張貼的事項，皆代表學校的文化角色。另外，作為公營的機構，學校也有責任履行社會上的公民責任。學校通過雙向溝通，努力與社會大眾及政治世界保持積極關係，以加強學校的問責性，以及學校在社區的認受性。所以，整體來看，學校與社區關係是凝聚一個共同參與、平等的、互相尊重的、共同承擔的群體（林振春，1998）。林明地（2002）也指出學校生活蘊含社區凝聚的本質。學校的辦學團體、教師、行政人員、學生、家長等人，是學校的基本公眾(Bagin &

Gallagher, 2001)，因為學校與這些成員關係的性質也包括物質、地理、結構、人際關係、文化和政治等含意。

西方政治體制注重民間參與，公營學校與社區的互動包含濃厚的政治色彩，學校行政人員和教師經常參與區內政治組織，家長和市民也經常參與學校的管理和決策。學校為了與社區保持緊密連繫，學校與社區關係便成為學校行政的一項重要功能(Bagin & Gallagher, 2001)。以美國為例，不少學區已經設立一個專門負責公共關係的職位，學區也要求每所學校委派一位教師或行政人員負責學校與社區關係的工作(Fiore, 2002)。近年教育當局提倡的校本管理和校本課程改革，都有助強化學校在社區的多元角色，亦推動學校與社區建立更緊密聯繫。然而，學校與社區建立緊密關係，也需要考慮學校與社區關係的模式和方法，以及學校的發展需要。下節將集中討論這些問題。

學校與社區關係的模式

近年不少學者都發現，在一個複雜環境裡，社群組織的發展與衰落，是有其自然規律的(Gleick, 1987; Kauffman, 1995; Marion, 1999; Sherman & Schultz, 1998; Waldrop, 1992)。這些學者認為，在缺乏外在規範的情況下，複雜的社會系統有能力「自我組織」，而且尋找有利的生存空間。Fullan (1999)認為這些教育系統的自然演變，背後動力是來自教育專業界別內的道德力量、專業知識和努力溝通。Csikszentmihalyi (1993)和Bateson (1985)均認為生物與社會系統的自我組織方法都很相似，一般都是以融合(integration)和區別(differentiation)兩個方向來達成的。

融合是指建立盟友、夥伴、網絡等關係。資源依賴理論(resource dependency theory)指出機構的生存和發展與它和環境互動之中獲取資源息息相關，這些互動關係的本質亦往往決定這些機構的結構和行為(Pfeffer & Salancik, 1978)。因此，為了減低依賴和不穩定因素，機構發覺有需要建立更穩定而持久的關係，較常見的包括聯盟、合作

夥伴、社會網絡、協作關係等(Barge, 1994; Burt, 1992)。更有學者認為上述關係是一個適應環境的過程，非但有助機構爭取資源，更能幫助機構創新（譚偉明、李子建、高慕蓮，2004）。

區別是指一個系統為要提高效能而需要進行的內在改變過程。可以細分為水平區別（例如將部門一分為二）、垂直區別（例如在現有架構內增加一個職級）、方案區別等(Holland, 1995)。學校與社區關係之中，方案區別非常重要，因這是讓別人了解學校特色的重要途徑。例如，學校行政人員和教師可能發現學校的課程和教學模式太傳統，於是嘗試將戲劇教育帶入課堂之內，並有系統地將這套方法推廣到所有語文科裡，因而產生較佳學習效果。當社區人士接觸學生，或聽到別人講述這所學校的時候，便可能認識到這是一所別具特色的學校，因為它的教學方式是一般學校看不到的。

Porter (1987)也認為無論工商機構或服務性行業，生存之道就是建立機構的市場策略。從他的觀點看，產品要成功打入市場，除了採取減價的銷售策略外，最重要的還是為產品區別和定位。在商界中，產品的區別意思是指別具特色，而這些特色是其他產品未有的，並能夠在市場上找到空間，獲得顧客接受。一個產品要成功達到區別的地步，生產的機構必須認真地進行市場研究，瞭解社會各階層對該產品的需求和偏好。當市場研究發覺產品在市場上符合某些群體的需求，機構便應該為該產品定位，然後針對產品的特色，建立市場形象，並積極宣傳這些形象和特色。與此同時，機構亦需要在機構內建立合作團隊，一起營造質素文化。

由此可見，學校與社區建立關係時，不能單考慮社區，也需要考慮自身的條件。就如人的個性發展過程中，自我和環境之間必須產生積極的互動(Kegan, 1982)，學校亦可循自身和環境的互動中發展學校與社區關係。發展過程主要循兩個維度。第一個維度是學校融入社區的程度，由學校獨善其身，以至完全融入環境的整合過程。第二個方向是身分區別維度，由學校身分意識模糊，以至成功建立形象和身分的過程。這兩個維度合起來可以發展出以下四類學校與

社區關係的模式：官僚式(bureaucratic)、機會主義式(opportunistic)、自存式(self-sufficient)和共力式(synergetic)。(見表一)

一、官僚式的學校與社區關係：學校的身分模糊，與社區關係疏離。

這類關係描述的學校，可能只循著一般科層組織的方式運作，依據官方指引訂立課程和教學常規，沒有任何屬於自己的特色和引以為傲的地方，亦未覺得有任何需要與社區發展緊密關係。這是典型的科層組織(Weber, 1946)，因為它所關注的就只有自己的內部運作需要和完成既定目標，服務對象的需要和社區的需要則並非它的關心項目。所以，官僚式學校與社區關係的關注面比較狹窄，可能忽略人際關係、文化和政治等維度，組織的活動也會流於表面和刻板。

二、機會主義式的學校與社區關係：學校積極投入社區，參與社區的各類活動，做各樣事情以提高學校的知名度。

學校因為尚未有清晰的願景和理想，它的形象、身分和特色仍然難以建立。這類關係的出現，可能是因為一些學校基本上仍是循一般科層組織方式運作，但為了應付社區內的競爭，便非常關心學校在社區的地位和接受程度。學校為了追求社區的認同，會盡力提供家長所渴望的教育方案，甚至有可能犧牲學生的需要，或將價值扭曲也在所不惜。所以，機會主義式學校與社區關係的關注面亦比較狹窄，主要限於資源、地理、結構和人際關係等維度，較為忽略文化和政治維度，互動關係亦缺乏深度和持久性。

三、自存式的學校與社區關係：學校具有自己的身分和特色，但建立學校特色時並沒有考慮社區的需要，亦不嘗試融入社區。

代表這類關係的學校，可能按照自己的理念發展出具有特色的教育方案，甚至可能在社區有良好聲譽。但它們並未與社區保持良好溝通，難免令人有神秘、封閉、高深莫測等感覺。所以，自存式

學校與社區關係的關注面可能亦較為狹窄，主要集中於學校本身的文化和特色，以及與校友的連繫，但比較忽略學校與社區關係的其他維度。

四、共力式的學校與社區關係：學校擁有自己的特色，而且與社區保持緊密連繫。

代表這類關係的學校，可能在與社區不斷溝通的過程中，按照自己的辦學理想及條件，發掘自己的身分和目標，同時亦嘗試滿足社區的教育需要。所以，共力式學校與社區關係比較全面、具深度和持久性，是一個較為理想的模式。

表一 學校與社區關係的四種模式

		融入社區維度	
		低	高
身分區別維度	高	自存式	共力式
	低	官僚式	機會主義式

以上四類都是屬於學校與社區關係可能出現的模式。當然，大部分學校都不會完全抽離或完全融入社區，而且大部分學校都是不斷在定位和尋找身分。然而，學校組織的成長過程是朝向那一個模式呢？甚麼元素可以讓更多學校發展共力式的學校與社區關係？Kohlberg (1969)、Erikson (1968)和Kegan (1982)的研究都認為個人成長是由自我中心為起點，隨著與環境的互動逐漸發展自我意識，以及關心身邊的事物，繼而建立關懷別人的同理心，最後達至個體與環境合一的境界。但當個人在成長過程遇到衝擊，卻未能有效化解危機時，個人便可能停留在某些發展階段，甚至倒退(Erikson, 1968)。

組織發展和個人成長也有其共通之處(Argyris, 1990)。從組織文化研究獲得的啟示(Tam & Cheng, 2003)，學校與社區關係的發展主要受兩個因素影響：學校的內在整合能力，以及面對外在壓力的態度。學校只要能夠將行政人員、教師、家長、校董等核心群體團結起來，通過開放式的對話，便有機會在辦學理想和使命上建立共識，

繼而發展自身的特色。倘若學校經常出現紛爭，或缺乏凝聚力，學校行政便需要花費大量資源在執行和監察工作上，難以尋找空間發展自身的身分和特色，於是便容易陷入官僚式或機會主義式的學校與社區關係漩渦內。另外，學校面對危機和競爭等外在壓力時，倘若為了急於解決問題而產生急功近利的行為，或將精力花費在沒完沒了的「撲火」事情上，便容易跌入官僚式或自存式的學校與社區關係的處境。倘若學校重視與社區關係之中的人際關係、文化和政治元素，把與社區保持連繫視為行政工作的一部分，甚至是社會公民的應有責任，便有機會團結社區力量共同解決問題。

學校校舍主要是位於一個特定的地理位置，教育過程主要由教師和學生的互動而達成的。它本身是一個文化機構，並接受公帑資助，所以學校本身是具有社區的多元意義。但社區的公眾並非單一的，學校亦需要有策略地與社區公眾保持互動 (Bagin & Gallagher, 2001)。基於這些原因，美國學校公共關係學會把學校與社區關係定義為「一項有計劃和有系統的管理功能，用意是改善和補充現時教育機構的方案和服務。通過學校內部和外界的齊心協力，幫助學校建立它的身分、目標和需要。（學校與社區關係）方案有助學校了解公眾的意見，識別和影響符合公眾利益的政策和程序，繼續推動和參與資訊流通的活動，從而贏得社區的瞭解和支持。」(National School Public Relations Association, 1985, p. 48)

然而，近年教育環境的改變，對學校教育產生莫大衝擊，令學校不得不重新反思學校與社區的關係。學校需要檢討學校與外界關係的職能，甚至需要建立更有效的策略，以應付環境改變帶來的挑戰。以下部分將會探討此問題。

學校與社區關係的現實與張力

二十世紀八十年代，以英、美為首的西方社會為了提高國家的競爭能力，以應付全球經濟一體化帶來的衝擊，於是大力改革本身的教育系統。其中一項重要改革就是將教育逐步推向市場化(Bridges

& McLaughlin, 1994; Gray, 1991)。市場化的改革主要包括兩個部分，其一是增加家長選擇權，讓學校之間產生更多競爭；其二是提供誘因，鼓勵家長選擇另類教育（例如私立學校、在家教育等）(Daniels, 1994)。這些改革背後的假設，都是期望教育系統內的競爭，有助推動學校進行改革，以提高它的效率，以及提供迎合家長期望和學生需要的教育服務(Chubb & Moe, 1990)。八十年代末，英國政府透過在報章公開學生的考試結果，讓家長獲得更多有關學校表現的資訊，從而加強學校間的競爭(Brown, Halsey, Lauder, & Wells, 1997)。此外，政府更容許地區學校脫離教育局的監管，成為「補助學校(grant-maintained school)」，可以更具彈性地運作，以及自由選擇學生入讀(Ball, Bowe, & Gewirtz, 1995)。九零年代，美國開始嘗試發展「特許學校」(charter schools)(Finn, Manno, & Vanourek, 2000)，讓家長和教師在公營系統以外建立另具特色的學校。九零年代後期，美國各州政府亦爭相推出「學券計劃」(voucher plan)，以津貼形式資助一些家庭送子女入讀私立學校(Center on Education Policy, 2000)。

不同辦學模式之間的競爭為英美國家教育系統帶來莫大沖擊，亦為系統注入不穩定的因素。舉例說，美國的「特許學校」可以令來自不同社經文化背景的家長有更大機會為子女選擇心儀學校，家長選校的意向直接影響「特許學校」的收生情況，而能否吸引學生就是這些學校能否繼續存在的關鍵所在(Chester, 2000)。現時不少地區都開始嘗試不同類形的學券制，認為這是增加家長選擇權及提升學生學業水平的有效方法(William, 2000)。

在香港，適齡入學人數近年急遽下降，公營教育系統出現學位供過於求的現象。此外，辦學條件較佳的直接資助學校紛紛成立，吸引大量公營系統內的學生轉往這些學校。因著香港居住地方比較集中，而且交通方便，跨區上學並非一個很大的問題，是以競爭情況比歐美國家更為劇烈。以上因素都迫使學校重新關注以往備受忽略的學校與社區關係，並嘗試將學校與社區關係納入常規行政系統之內。諸如「校外推廣組」、「宣傳組」、「公共關係組」、「資源拓展組」、「學校與社區關係組」等行政組別紛紛成立，嘗試利

用不同的方法和活動推廣學校，其中一些推廣策略甚至與商品宣傳方法無異。以下列舉的是現時香港學校常見推廣策略的例子：

一、饋贈金錢或物品

一些學校以全免或減免方式提供書包、校車接載、教科書、課後補習、境外交流或獎學金等方法，吸引家長為子女選擇這些學校就讀。這些物品或金錢可能來自外來捐款、辦學團體集資，甚至由教師合力籌措而得的。這些物品可能對某些階層的家庭具有吸引力，但對大部分家庭來說卻起不了很大作用。

二、宣傳推廣

現時較常見的宣傳推廣方法包括：在校舍外牆掛起大幅橫額或海報，宣傳學校的成就；要求學校教職員在人流密集的地方派發學校傳單；租借商場地方擺放學校展覽，或讓學生作音樂或舞蹈表演，以提高學校在社區的知名度；聘用專業推廣人員，在電視、電台及公眾地方宣傳學校。因為太多學校現時都採用類似的宣傳推廣方法，能夠產生的效果十分有限，學校必須經常推陳出新，想出較突出的推廣方式，否則家長可能對陳舊的宣傳推廣方式產生負面印象。

三、展覽及講座

現時一些學校在招生期間，為有興趣的家長提供講座，讓家長瞭解其辦學理念和措施，並在演講中刻意強調學校的特色和新猷。一些學校定期安排展覽或開放日，並邀請附近幼稚園或小學的學生家長到校參觀。在以往，只有少數新成立的學校才會安排展覽或講座的，但現時不少學校已經主動地為有興趣的家長組織這些活動。

四、家長活動

不少教育工作者相信家長對學校的「口碑」便是最佳的宣傳保證。這個想法假設家長滿意子女所就讀的學校，便自然向自己的親友介紹這所學校。為了達到這個目的，不少學校嘗試推動家校活動，

包括加強雙向溝通和互動、組織家長義工隊、提供渠道讓家長參與學校決策、鼓勵家長在家中協助子女學習、組織家長興趣小組等。一些學校是由家長義工負責組織這些活動，另一些卻是由教職員負責安排的，而且中學和小學之間的差異亦很大。很明顯，大部分學校推行家校活動的目的並非為要獲得「口碑」，但當家長參與學校活動，增加對學校的認識和歸屬感，這些「口碑」便自然出來。

五、學生活動

更多教育工作者相信，建立學校形象的最佳方法就是提供優質教育。這個想法假設學生就是代表著學校的教育成果，學生在社區表現的良好行為，特別是當他們穿上校服或代表學校參加不同活動時，是比任何宣傳方式更具力量。為達到此效果，很多學校都嘗試發展自己教育內容的獨特之處。不同學校可能重視其學生的學術表現、體育表現、課外活動數目、品格培養、學校紀律、多元智能活動等，並以各種方式在社區內展示這些特色。除此以外，為了與社區產生更多聯繫，一些學校將正規課程與社區結合起來，例如帶領學生在社區進行專題研習、鼓勵學生在社區參與長者服務等。與家長的情況一樣，學校將正規課程與社區關係結合起來，未必是為了推廣學校形象，學生對學校的歸屬感反而更名為學校建立正面形象。相反地，更有一些學校嘗試將學校規範帶入社區，例如禁止學生離校之後到附近商場流連，或處罰一些在社區內穿著校服而行為不良的學生，以免他們在社區內破壞學校形象。

從上文討論結果可見，近年的教育政策為學校產生兩種不同張力。一方面，校本的教育政策鼓勵學校與社區保持緊密連繫，結合社群力量支持學校教育。另一方面，市場化的教育政策迫使學校進入競爭環境，爭取適齡學生及有限資源。表面看來，前者有助凝聚社區，並能強化學校教育效果，後者帶有濃厚的商業味道，而且可能傷害學校之間的合作。然而，這兩個情況的後果是否必然？學校與社區關係是否只是簡單的二元取向？雖然全球化趨勢為教育系統

帶來衝擊，教育政策方向可能出現分歧，然而作者認為，核心問題並不在於政策的目的，而是在於學校本身的取向，以及教師和行政人員如何處理這些張力。倘若學校的身分和目標清晰，是有助學校在社區定位，及結合社區力量來支持學校。否則學校只會陷入無止境的競爭之中，而且最終可能避不過被淘汰的命運。

教師的有限時間和精力，應該分配在照顧學生的學習和多元發展需要上，還是為了宣傳學校而盡力製造一些即興和受關注的項目上？教師的心，應該繫於學生的成就和未來，還是學校的成敗興衰？教師面對工作和生活的壓力，如何應付理想與現實的差距？以上都是教師要面對的張力。行政人員希望學校植根社區，並與社區建立多元關係，但面臨教育商品化的壓力、社會對人文價值的輕視，往往讓行政人員的理想無法實現。學校與社區關係之中的人際關係、文化和政治維度，在市場化教育政策的壓力底下，正面臨被邊緣化的危機。學校的有限資源，應分配在為學生提供全人教育，並與家長建立長期夥伴關係的工作上，還是找機會取得即時宣傳效果的短期性項目上？面臨學生來源不足的壓力，學校是否應該堅持理想，發展具學校特色的教育，進入自存式的學校與社區關係，還是順應潮流，推出受家長歡迎的教育方案，進入機會主義式的學校與社區關係？以上的都是行政人員面對的張力。

然而，張力的存在本身就是一個無可避免的現實。面對市場化政策與社區之間的張力，教師和行政人員既不能單純維持機會主義式的學校與社區關係，漫無目的地推銷學校；也不能純粹孤芳自賞，不理會社區需要，進入一個自存式的學校與社區關係。倘若教師和行政人員能積極面對這些張力，可能會為學校發展創造新契機，幫助學校進入共力式的學校與社區關係。

總結

隨著全球一體化的步伐透過經濟、文化和政治等活動滲入社區生活，社區必須同時面對聚合和分歧等張力(Robertson, 1992)。傳統

的社區具有穩定性，是成員建立身分和社區認同感的處所。學校是社區的重要資產，學校與社區關係是多元化的，強調社區認同和人際交往，以及學校在社區的文化和政治角色。在環境轉變的壓力下，教育當局為了滿足社會發展和社會問責的需要，不同的政策便可能出現目標分歧。一方面，學教本位的政策有助強化學校在社區的多元角色，也推動著學校與社區建立更緊密的聯繫。另一方面，市場化的政策卻迫使學校爭取在社區內的表現，甚至產生一些類似推銷商品的活動。進入競爭場景時，學校倘若未能建立清晰的身分和形象，便可能為爭奪社區資源而改變學校與社區關係的本質，由多元化的共力式關係，變成狹窄的機會主義式或自存式關係。

從另一角度看，學校在校內推行多元化的學校與社區關係活動，有助學校與社區加強溝通，凝聚社區力量來支持學校（林明地，2002）。此外，學校推行多元化活動和嘗試教學創新方案，可以為課堂學習帶來更多生氣，並增加學校的活力。但是，學校在鞏固內部功能，加強競爭力，並在社區建立正面形象的同時，也必須認清這些工作的目的是甚麼。此外，學校亦必須量力而為，不能因為求勝心切或危機感強而罔顧教師的負荷能力，令教師身心疲乏，減少教學熱誠，失去對學生的愛心和耐性，最終也會令學校失去競爭力。

參考文獻

- 林明地(2002)。《學校與社區關係》。台北：五南圖書。
- 林振春(1998)。《社區營造的教育策略》。台北：師大師苑。
- 譚偉明、李子建、高慕蓮(2004)。〈香港學校界別的知識管理平台〉。《基礎教育學報》，第13卷第2期，頁163-180。
- Andreasen, A. R., & Kotler, P. (2003). *Strategic marketing for non-profit organizations* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Argyris, C. (1990). *Integrating the individual and the organization*. New Brunswick, NJ: Transaction.
- Bagin, D., & Gallagher, D. R. (2001). *The school and community relations* (7th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

- Ball, J. S., Bowe, R., & Gewirtz, S. (1995). Circuits of schooling: A sociological exploration of parental choice of school in school-class contexts. *The Sociological Review*, 43(1), 52-78.
- Barge, J. K. (1994). *Leadership: Communication skills for organizations and groups*. New York: St. Martin's Press.
- Bateson, G. (1985). *Mind and nature: A necessary unity*. London: Fontana Paperbacks.
- Bridges, D., & McLaughlin, T. H. (Eds.). (1994). *Education and the market place*. London: Falmer Press.
- Brown, P., Halsey, A. H., Lauder, H., & Wells, A. S. (1997). The transformation of education and society: An introduction. In A. H. Halsey, H. Lauder, P. Brown, & A. S. Wells (Eds.), *Education: Culture, economy, and society*. England: Oxford University Press.
- Burt, R. S. (1992). *Structural holes: The social structure of competition*. Cambridge, MA: Harvard University press.
- Caldwell, B. J. (1993). Paradox and uncertainty in the governance of education. In H. Beare & W. L. Boyd (Eds.), *Restructuring schools: An international perspective on the movement to transform the control and performance of schools* (pp. 158-173). London: Falmer Press.
- Carnoy, M. (2000). Globalization and education reform. In N. Stromquist & K. Monkman (Eds.), *Globalization and education: Integration and contestation across cultures* (pp. 43-62). London: Rowman & Littlefield.
- Center on Education Policy. (2000). *School vouchers*. Washington, DC: Author.
- Cheng, Y. C. (2003a). New vision of school-based management: Globalization, localization, and individualism. In A. Volansky & I. A. Friedman (Eds.), *School-based management: An international perspective* (pp. 31-56). Israel: Ministry of Education.
- Cheng, Y. C. (2003b). Local knowledge and human development in globalization of education. In M. Mukhopadhyay (Ed.), *International conference on globalisation and challenges for education: Focus on equity and equality* (pp. 27-64). Delhi, India: Shipra Publications.
- Chester, E. F. (2000). *Reinventing public education via the marketplace*. Vancouver, Canada: Fraser Institute.
- Chubb, J. E., & Moe, T. M. (1990). *Politics, market, and America's schools*. Washington, DC: Brookings Institute.

- Coleman, J. S. (1990). *Foundations of social theory*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1993). *The evolving self: A psychology for the third millennium*. New York: HarperCollins.
- Daniels, L. L. (1994). *Educational choice: A sociological explanation*. Ann Arbor, MI: UMI.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity, youth, and crisis*. New York: Norton.
- Finn, C. E., Manno, B. V., & Vanourek, G. (2000). *Charter schools in action: Renewing public education*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Fiore, D. J. (2002). *School-community relations*. Larchmont, NY: Eye on Education.
- Fullan, M. (1999). *Change forces: The sequel*. London: Falmer Press.
- Giddens, A. (1990). *The consequences of modernity*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Giddens, A. (2000). *Runaway world: How globalization is reshaping our lives*. London: Routledge.
- Gleick, J. (1987). *Chaos: Making a new science*. New York: Viking.
- Gray, L. (1991). *Marketing education*. Philadelphia, PA: Open University Press.
- Holland, J. H. (1995). *Hidden order*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Kauffman, S. (1995). *At home in the universe: The search for the laws of self-organization and complexity*. New York: Oxford University Press.
- Kegan, R. (1982). *The evolving self: Problem and process in human development*. Boston, MA: Harvard University Press.
- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive developmental approach to socialization. In D. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 347–480). Chicago: Rand McNally.
- Marion, R. (1999). *The edge of organization: Chaos and complexity theories of formal social systems*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Merz, C., & Furman, G. (1997). *Community: Promise and paradox*. New York: Teachers College Press.
- Mittelman, J. H. (Ed.). (2000). *The globalization syndrome: Transformation and resistance*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Moreiras, A. (2003). Global fragments: A second Latinamericanism. In F. Jameson & M. Miyoshi (Eds.), *The cultures of globalization* (pp. 81–102). Durham, NC: Duke University Press.
- Morrow, R., & Torres, C. (2000). The state, globalization and education policy in

- globalization and education: Critical perspectives. In N. Burbules & C. Torres (Eds.), *Globalization and education: Critical perspectives* (pp. 27–56). New York: Routledge.
- National School Public Relations Association. (1985). *Evaluating your school PR investment*. Arlington, VA: Author.
- Ohmae, K. (1990). *The borderless world: Power and strategy in the interlinked economy*. New York: Harper Business.
- Pfeffer, J. (1981). *Power in organizations*. Boston: Pitman.
- Pfeffer, J., & Salancik, G. R. (1978). *The external control of organizations: A resource dependence perspective*. New York: Harper & Row.
- Porter, M. (1987). From competitive advantage to corporate strategy. *Harvard Business Review*, 65(3), 43–60.
- Robertson, R. (1992). *Globalization: Social theory and global culture*. London: Sage Publication.
- Schlechty, P. C. (2001). *Shaking up the school house: How to support and sustain educational innovation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sherman, H., & Schultz, R. (1998). *Open boundaries: Creating business innovation through complexity*. Reading, MA: Perseus Books.
- Tam, W. M., & Cheng, Y. C. (2003). A typology of organizational culture in primary schools: Productive, shaky, conservative, or hindering? *International Journal of Educational Reform*, 12(1), 2–25.
- Tam, W. M., & Cheng, Y. C. (in press). Teacher education and development for sustainable school effectiveness. In T. Townsend (Ed.), *International handbook on school effectiveness and improvement*. New York: Springer.
- Tikly, L. (2001). Globalization and education in the postcolonial world: Towards a conceptual framework, *Comparative Education*, 37(2), 151–171.
- Waldrop, M. M. (1992). *Complexity: The emerging science at the edge of order and chaos*. New York: Simon & Schuster.
- Weber, M. (1946). *From Max Weber: Essays in sociology* (H. H. Gerth & C. W. Mills, Trans.). London: Oxford University Press.
- William, R. (2000). *Publicly funded education in Ontario*. Vancouver, Canada: Fraser Institute.
- World Bank. (1998). *World development report 1998/99: Knowledge for development*. England: Oxford University Press.

School-community Relations: Reality and Tensions

Frank Wai-Ming TAM

Abstract

The present paper attempts to explain the nature and reality of school-community relations, using a developmental framework based on how schools make meanings of itself and its environment. The paper asserts that in the process of trying to differentiate from other schools and integrate with the community, schools may develop four types of school-community relations: bureaucratic, opportunistic, self-sufficient and synergetic. In order to develop a sustainable school-community relationship, a school may need to grow out of its bureaucratic shell by consolidating its internal members to discover its primary mission and identity in the community. Also, the school may need to understand the needs and expectations of members of the community, and the multiple roles the school is playing in the community.

譚偉明，香港中文大學教育行政與政策學系助理教授。

聯絡電郵：wmtam@cuhk.edu.hk