

教育研究集刊
第五十七輯第一期 2011年3月 頁63-100

共學社群中女性社區工作者的經驗與 實踐

方雅慧、何青蓉

摘要

農村的社區營造工作，長期被政策期待能夠扮演促進活化偏鄉的積極角色。面臨社區工作議題的多元複雜和方案資源的有限性，為了平衡資源與服務之間的落差，農村社區營造工作的社區組織乃發展跨組織間工作者的網絡連結與協作，做為永續推動社區營造的行動議程。本研究以長期從事民間推動社區營造的屏東縣為背景，探討女性社區工作者形成協作網絡之發展歷程，以及影響她們對於社群認同的因素。研究中討論女性社區工作者從個人超越朝向共同願景的軌跡。研究發現，個案藉由發展「實踐社群」的群體關係，組成了一個有社群意識的共學社群。研究結果也提出了女性社區工作者的個人動能、她們所構築的社群意識與特性，以及在社區學習網絡協作與共學歷程可能面對的挑戰。

關鍵詞：社群意識、反省性實踐、網絡連結與協作、實踐社群

方雅慧，國立成功大學博士後研究員（本文通訊作者）

何青蓉，國立高雄師範大學成人教育研究所教授

電子郵件為：yahui.fang@gmail.com

投稿日期：2010年4月15日；修改日期：2011年2月22日；採用日期：2011年3月2日

Bulletin of Educational Research
March, 2011, Vol. 57 No. 1 pp. 63-100

Female Community Workers' Experiences and Praxis in Co-learning Community

Ya-Hui Fang Ching-Jung Ho

Abstract

Community work has been long expected by policy makers to be an activator in improving rural areas. Despite complex community work and limited resources in community projects, community organizations try to develop cross-organization networking and collaboration to support the agendas of community work and to bridge the gap between resources and services. The background of the research is Ping Tung County, which has been promoting community empowerment for a long time. This research aims to explore the developing process of the learning network in the community, how the female community practitioners engage in social practices and what makes them identify themselves with the co-learning community. This research discusses how female community practitioners practiced networking and collaboration, as well as what they experienced during the co-learning process from personal mastery toward a shared vision of the community. The conclusion has proved that the key factor

Ya-Hui Fang, Post-doctoral Research Fellow, National Cheng-Kung University (Corresponding Author)

Ching-Jung Ho, Professor, Graduate Institute of Adult Education, National Kaohsiung Normal University

E-mail: yahui.fang@gmail.com

Manuscript received: Apr. 15, 2010; Modified: Feb. 22, 2011; Accepted: Mar. 2, 2011.

of promoting a sense of co-learning community can be realized through the relationship in “community of practices”. Such result also brings forward the potential of the female practitioners, their establishment of sense of community, and features and possible challenges in future development from the concrete collaboration and co-learning experiences in this community learning network.

keywords: sense of community, reflexive practice, networking and collaboration, community of practice

壹、前言

自 1960、1970 年代起，學界開始探討組織間之合作關係與網絡連結，並以此做為西方國家社會福利的重要議題，揭示了協作的夥伴關係（collaborative partnership）已然成為組織推動社會議題的新途徑（邱瑜瑾，2004；劉麗雯，2004；Mattessich, Murray-Close, & Monsey, 2001）。然而，網絡連結過程中要形成真正的協作關係，如 Daka-Mulwanda 與 Thornburg 以及 Mattessich 等人所定義的：

組織之間結構上的分享關係，包括共同分享資源、權力與權威，且由組織成員共同達成個別組織所無法完成的目標或任務。（劉麗雯，2004）

需要獲得參與組織的認同，並做為建立協調合作關係的前提。過程當中牽涉釐清組織之間溝通的問題、協調合作的成本考量、組織的自主性考量、組織之間的權力結構、協調合作功能消長，以及組織內部的衝突等課題（劉麗雯，2004：31；Lekoko, 2005）。

網絡連結如何從動態回應社區結構與社群成員互動的過程中，趨向真正的「協作關係」？過程中，來自各自擁有不同組織使命和工作目標的工作者如何形成夥伴關係？展現在實務層面的歷程又是如何？從情境學習一脈所發展出來的實務社群理論，從主體性取向的微觀途徑提供了洞察社群在網絡連結過程中權力、主體性、意義與集體性的變化（Arnseth, 2008; Wenger, 1997: 14），同時，社群學習（共學）亦可以做為理解協作歷程之參考。

不論是在社區服務或是參與學習，女性在社區參與所展現的投入熱情與過程中展現的賦權，近年來，已成為社區場域中一幅鮮明的集體圖像。然而，當女性要出頭領導社區議題時，不可避免地仍舊受到社區父權結構的束縛（吳麗雪，2002：128）。由文獻討論中檢視近年參與社區工作現場的女性，「女性在社區的身影」多數呈現出一個女性參與社區公共事務的樣板形象：女性居民常是社區公共參與場域中被動員提供表演、展現廚藝絕活，或是課業輔導的支援角色。一般而言，愈是基層的社區，女性因為社會位置和角色的限制，愈容易被社區

（或者是符合社區預期的自我貶抑）置放在「有責無權」的支援角色（張雅雲，2003），而且社區女性的社區參與角色，也被鼓勵朝向發展與母職和家庭照顧相關的社區工作。在這樣的觀點之下，「女性的社區參與」其實是狹隘又再度邊緣化女性的潛能和社會參與的可能性，無形中也複製了主流父權觀點對於女性社會角色扮演的偏見。

基於這樣的理解，研究者進一步想探索，不同於一般女性做為社區事務的附屬角色，組織社區的女性工作者將如何藉由女性社群成員間的網絡連結，協助或支撐他們面對社區父權結構？

本研究藉由觀察與追溯屏東縣社區組織協力推動社區學習平台的行動歷程，以及當中所共同協作的工作內容與結果，探討該行動議程當中，這群因共同議題而聚合的女性社區工作者所形成的協作網絡的發展歷程，並以階段性註解社群網絡如何協助女性在社區父權結構中領導社區事務，進而分析影響社群的因素。具體而言，本研究之目的在探討女性社區工作者在協作與共學經驗當中，社群的結構呈現哪些特色？哪些因素促進社群的形成？哪些是抑制或消解社群的挑戰？

貳、文獻探討

一、協作／網絡連結

在社區層級的組織協作，透過參與組織之間綿密的連結關係，可做為個人增權展能和社區能力建構的重要方式（李昺偉，1997；應維雲、劉國瀚譯，1999），亦被視為是社區發展的核心議題（黃源協，2004；Gilchrist, 2004）。社區組織間需能建立彼此相互連結的系統，以便能彼此為實現社區整體目標而相互支援和協助。

從性別觀點來看，女性社群的網絡連結為支援女性社會參與的重要因素，也是女性議題從私領域擴展成為公共性議題的重要手段，其內涵既是教育過程，同時也是抵抗策略（Flynn, 1992; Harcourt & Escobar, 2005; Horelli, 2004）。女性社群所形成的網絡關係，除了獲得工具性的支持之外，特別能得到情感的支持（王仕圖，2000；李宛澍，1996），個人在網絡當中得以分享並發展彼此的技能、知

識和觀點，藉此，個人從而得以確認個人價值並形成集體的培力歷程。最後，團體中信任和責任感可以組織成社會網絡，創造改變的能量（吳幸蓉，2006；羅素慧，2005）。網絡連結常被視為是女性面對性別不平等社會結構的策略與方法，可做為發展相互間的支援系統或社會支持系統、橋接女性個人成長與集體共學、增權展能，甚至於發展抵抗社會結構不平等（經濟、政治）機制，於在地發展以日常生活為基礎之另類生活型態（梁麗青，2006；莫慶聯，2006；Flynn, 1992；Horelli, 2005）。

二、情境學習與實踐社群

情境學習假定學習本身就是源自於人類致知的本能，亦即人是社會性的存在個體、知識是職能、致知為一種參與追求有價值產物的積極涉入世界的行為，最後學習將產製出意義，成為經驗世界的能力和涉入歷程的意義（Wenger, 1997: 4）。J. Lave 與 E. Wenger 主張，情境學習必須具備四個要素，包括社會實踐與社會世界、合法的邊緣性參與、實踐社群、¹學習課程（王文靜譯，2004）。

其中，實踐社群的基礎結構包括：（一）針對某些議題的某個知識領域（domain）；（二）關心這個領域的社群；（三）有共同實務，他們想要在領域裡發展得更有效率。Wenger 認為，這三項互為關聯，其中，「領域」創造了共同基礎以及認同感；定義明確的領域可以將社群合法化，領域可以激勵成員貢獻和參與，指導他們學習，賦予他們行動的意義，指出社群所專注的主題。社群創造了學習的社會結構，一個強有力的社群，並在相互尊重和信任的基礎上，培養互動和關係，鼓舞人們願意分享想法。實務是社群成員所分享的一組織結構、想法、工具、資訊、風格、語言、故事及文件，也是社群發展、分享及維持的特定知識（黃維譯，2003：37）。

實踐社群的特點為（王文靜譯，2004；高文彬，2006；Wenger, 1997）：（一）共享智庫：包括共同目標、意義及實踐；（二）共同參與投入：有助於為個體和更大的實踐共同體提供共用目標的感覺和身分認同；（三）聯合事業：參與者各有加入社群的企圖，經由相互的承諾與對話，社群將不同的企圖整合成聯合事

¹ 國內翻譯有實踐社群與實踐共同體兩種譯名。本文為統一說法，採用「實踐社群」譯名。

業。聯合事業的形成，使社群發展出無形的規範，成員們也藉此培養出相互貢獻的責任。

實踐社群的概念提供了個人、社群及知識三者的連結，其知識是保留在社群日常運作、共用智庫、書面資料以及特定的專家身上，過程中並不會刻意地將隱性知識顯性化而記載於文字，反而是參與社群的個人，在經過一次又一次的與人討論或與問題交涉之後，對於特定問題有更深入的認識；而成員們也因為相互的投入，分享了彼此的知識與經驗（高文彬，2006：48）。也因此，實踐社群的「社群」意涵，除了「知識是依於場域脈絡之社會建構」的關係之外，更重要的是，在社群運作過程中的「集體性協同合作」（Brown & Duguid, 1991）。

除了非正式網絡情感與關係的維持外，實踐社群亦會發展出該社群的專業自我認同，此自我認同與專業認定、鑑別與榮譽，以及隨著自我認同而來的承諾與熱情等有關。也因此，Brown 與 Duguid（1991）主張，最佳了解工作場所學習的方式，乃社群的連結與形成之後工作者個人自我認同的改變，學習的核心精義乃「成為專業實踐者」（*becoming a practitioner*），而非「學習實務」。而王思峰與陳凱銘（2002）也認為，在實踐社群中的學習重點，並非知識的獲取，而是獲得合法的邊緣參與的社群融入與角色認同。

根據相關文獻的研究案例發現，實踐社群做為一個知識分享與移轉的團體，不論是在企業組織研究（黃丞亨，2003）、正規學校的學生教育養成過程（劉美君，2006；Hung, Chee, Hedberg, & Thiam, 2005）、高度權威控制的場域（如服兵役）或是邊緣社群（現代巫術宗教社群研究），都可以促成成員學習到正式和隱性知識，知識的傳承也是個人認同發展的歷程（曾于晏，2006；Merriam, Courtenay, & Baumgartner, 2003）。除了協助個人成為「實務工作者」之外，參與者最大的成果展現在認同發展，而該認同結構係建立在與成員共享的生活世界基礎之上。

綜合上述，實踐社群成員之間的社群意識，涉及成員在社群運作過程中的投入、參與、貢獻，以及在協作中所共同創造的文化歷史遺產與歸屬於社群的認同，其程度會隨著階段性過程之發展而有所不同，這部分除了 Wenger 明確提出的實踐社群發展階段外，Hung 等人（2005）也提出了三階段社群參與路徑，分別為：模擬模式（simulation model）、參與模式（participation model）與共同決議的互

動學習模式（codetermined interactions learning model），學習者將在過程中，從一個新手到觀察者、參與者，乃至積極貢獻者的角色。

承上討論，值得繼續探討實踐社群中成員的互動過程，其社群關係的內涵有何變動？實踐社群概念所提出的社群意識發展過程，在不同階段中，共享智庫、共同參與投入、聯合事業三者之間如何質變與消長，將左右社群得以自發性地發展出更為內聚的社群關係或者消解。後續進行實踐社群的研究，可能需要進一步掌握社群運作過程中的投入、參與、貢獻，以及與社群認同狀態，辨識共享智庫、共同參與投入、聯合事業三者的變動關係，才能浮現社群意識發展的軌跡。

三、社群學習

在社區情境中的社群學習，意指各種不同層次、大小、領域重疊／互斥的社群與族群間的學習。Heron（1996）指明，社群中的學習是成員的共同學習，而非學習他人或學習與他人有關的東西，其知識生產於團體的互動過程中，是由團體所創造，也在團體中分享。社群學習為非正式的協同學習、有動機的學習，係針對所面對的情境，從個人、組織和社區等多重層面發展出後續的回應行動（Stein & Imel, 2002）。

Crowther（2000）宣稱，從社會、文化及政治活動習得的經驗中發現，集體性學習扮演著重要的角色。李瑛與趙長寧（2002）則從本土案例實踐的經驗發現，社群不僅止於提供成員有組織的、教育性的活動，成員更在共同工作與生活中相互學習與成長。她們的研究也證實了，個人的學習乃發生在群體（社群、族群）當中，兩者間不斷地相互建構。

個人學習與社群學習若要形成良性循環，應將學習者導入超出他們自己的經驗與自我的更大的世界當中，亦即穿越個人思維與學習的慣性領域，從而擴展他們個人的疆界與社群意識（李明芬、釋見咸、何青蓉、趙長寧，2002；Palmer, 1998）。個人生活的抉擇與社群行動之間有著重疊性和循環的關係，起於個人從個體進行內在決定，拒絕分裂的生命，而共有社群所提供的相互支援與機會，會再進一步支援社群中的個人，並發展出共同願景（Palmer, 1998）。

因此，構成社群學習的條件無法只停留在「一群人的組合」層面。其關鍵就在於成員間內在的連結、共同願景的建立以及組織文化的營造。在一群人的學習

當中，這些實質的條件構築形成實質社群關係的前提，也才足以使社群有助於其成員個人的學習。在社區脈絡當中推動社群學習，展現出非正式情境、重視集體性與個人發展、重視學習者覺察社會、政治和經驗的限制，以及重視靈性學習相關的信念基礎與對超越個人力量的認可的特質（Curry & Conningham, 2000）。社群的學習也將受到成員於群體過程中複雜的動態交互過程所影響，亦即成員個人的態度、價值觀、興趣、需求、能力與權力，在群體的人際互動過程中，會發展出從眾、去個體化、極化、衝突及群體思維等群體行為與認知（邵志芳、高旭辰，2009）。

參、研究設計與實施

一、研究場域與女性社區工作者的身影

本研究探究屏東縣主要的在地社區組織擔任核心職務的女性社區工作者（如表1），藉由推展社區終身學習體系所形成的網絡連結與社群關係。這幾個組織，在合作進行社區終身學習體系之前，已經是屏東縣在地活躍的社區組織。其中，主導計畫的臺灣藍色東港溪保育協會（以下簡稱保育協會），於1994年由一群屏東縣知識菁英組成的屏東縣進步社會促進會所支持成立，該組織核心的成員多數為屏東在地仕紳，最初以關心環境議題為主軸，至2001年起，將觸角延伸至社區教育與社區營造。保育協會長期重視屏東縣民間非營利組織的促進，前後扶植多個非營利組織成立，同時也積極地在社區營造的工作上協助社區組織結社，並將協會所培養的年輕女性工作者輪調到各組織。協會長期在屏東縣所耕耘與分享的非營利精神，厚植了該組織在社區營造、社區教育與環境保育議題上，能夠號召縣內組織的影響力。此外，協會也持續地培養年輕社區工作者與組織領導者，長期下來，縣內社區工作者間彼此或為師徒、或是前後期黑皮衫成員（保育協會發起的屏東青年社團）、或是前後期共識夥伴形成多重社會關係。而這樣的社會網絡，逐漸構築了一個以女性為主的社區工作者社群，實質地投入與執行社區工作，與組織中「作頭」的男性領導者形成對比。

推動社區終身學習體系網絡連結的行動議程，主要的推手是保育協會靈魂人

表 1 受訪的組織工作個人資料

個案名稱	阿麗	Fish	夏子	白雲
單位	臺灣藍色東港溪保育協會	臺灣藍色東港溪保育協會	屏東縣綠元氣產業交流促進會	屏東縣原住民水噹噹關懷協會
職稱	前任總幹事	總幹事	總幹事	理事長
學歷	銘傳商專會計統計科	中興大學食品科學系畢	世新大學新聞系畢；高雄大學都建所在職班	臺南神學院神學研究所畢
年次	1965 年次	1978 年次	1976 年次	1960 年次
資歷	原住民服務與婦女運動、環保、社區營造	環保、社區營造	環保、社區營造、社區產業促進	原住民服務與婦女運動、社福
社區工作年資	12 年	9 年	10 年	8 年

物——總幹事阿麗，她對協力農村社區抱持著高度的使命感，且於過程中深刻感受到偏鄉地區資源與人才的匱乏，有著「巧婦難為無米之炊」²的無奈。阿麗覺得偏鄉推動公共事務的資源獲得十分有限，必須仰賴公部門政策與經費之挹注。以申請方案模式來維繫組織行動與社會參與的永續推動。2005 年期間，正值教育部社教司推動了一個跨四個年度社區學習體系計畫，³阿麗認為可以藉由這樣的方案資源，嘗試導入學習資源，養成更多在地人才。於是，在她的動員和規劃之下，邀請另外 4 個團體，與保育協會分別擔任區域學習中心，並連結其他社區型社團，發展出一個銜接中央教育部建立社區學習教育體系計畫的構想——屏東縣社區型終身學習網絡建構行動。該提案串連縣內現有的社區組織、社教機構，探究與形構出一個「由在地出發具區域特色自主運作的學習網絡」，以支撐社區營造與社區發展的推動。

這樣一個跨組織的共同推動的方案，若要能夠順利推動，除了涉及到協力組

² 有關屏東縣近年社區發展與社區學習整體狀況發展與面臨困境，在研究者的博士論文另有詳述（方雅慧，2009a）。

³ 該計畫為「建立終身學習社會」中程計畫（2004 年 6 月至 2008 年 12 月）的第六項計畫策略，目的在「發展社區本位學習網絡，統整終身教育體系」。

織對計畫的認同外，還包括過程中團體之間如何「共識」與「共事」的動態關係。而形成「共識」與「共事」的關鍵對象，便是長期參與每月工作討論或共識會議的區域學習中心夥伴，也就是協力社區組織的社區工作者。

由於這些社團都是人數在 10 人以下的小型非營利組織，皆是由擔任總幹事身分的組織工作者統籌會務，因此，總幹事個人對於議題的觀點與認同度，會影響該組織的整體投入。所以，研究者從擔任區域學習中心的團體當中，擇選出扮演組織與組織之間、組織工作者與組織工作者之間關鍵的「節點」角色者；其指標有七：（一）規劃與發起建置社區學習平臺；（二）涉入平臺計畫的期間與投入程度；（三）負責跨組織與組織內部的協調溝通；（四）參與平臺推動當中的學習歷程，包括學習課程培訓、出席定期會議，並參與相關學習促進方案之規劃與執行；（五）除平臺推動之區域學習中心角色之外，在組織中擔任其他社區學習與社區工作輔導之重要角色；（六）擔任該組織重要職務（總幹事、理事長等），統籌組織工作目標；以及（七）個人在社區工作或社區學習相關工作經驗達 5 年以上。從而立意選擇出阿麗、白雲、夏子及 fish 四位女性社區工作者。

四位研究對象彼此之間有著深厚的社會關係：阿麗與白雲是認識多年、共同投入原住民運動的多年好友；夏子與 fish 是阿麗在協會工作中陸續培育的新生代；而夏子與 fish 分別是前後期協會的工作者，也在協會工作共事多年。四位研究對象的社區工作志向，不約而同地都自求學期間所參與的環境或是族群運動期間開始萌芽，並持續在畢業之後，走上結合志業與事業的生涯規劃。阿麗與白雲的非營利組織工作歷程，延續到結婚組成家庭。本身是屏東縣排灣部落的白雲，因家庭因素從北部的總會工作回到部落服務。阿麗與夏子則是因社區工作而移居屏東。Fish 則是屏東的子弟，自學校畢業後旋即回到屏東，在保育協會工作，並在總幹事任內完成婚姻大事。

她們所投入的社區工作場域——屏東縣，整體結構面臨著偏鄉因地方財政短缺，以致於公共投資不足，且農業為主的產業型態無法支撐年輕人口在地就業，致使年輕人口外移、高齡化以及人口多數由婦孺組成的農村景象。此外，由於資源有限，資源的取得常需倚賴公部門年度性計畫，組織之間呈現資源競合的關係。一如其他縣市農村社區基層的社區組織狀態，在村落中社區層級的領導者與決策中心幾乎是男性，就連縣級的非營利組織也幾乎全由具豐富在地經驗的男性

出任理事長；只有組織的會務運作，是由這幾位女性工作者實際操盤。唯一的例外，就是白雲的屏東縣原住民水噹噹關懷協會，在排灣部落「長嗣」制度的平權傳統之下，鼓勵排灣族女性委身參與部落公共事務。

這群女性社區工作者，有的自嘲自己是「抓耙仔」（臺語），意指自己的社會工作角色，是穿梭在公部門、社區組織與居民之間，扮演著連結與活化關係的重要樞紐。她們長期扛下超過自己工作所得的公共服務工作，犧牲晚上和週末，以及家人相處的時間，在各社區間奔走著。她們穿梭在私領域的家庭與介入社區公共領域的身影，已成為近年來屏東縣社區工作者的另一種專業身影。

本研究脈絡所探討的「女性社區工作者」與「社群成員／其他組織」，於推動社區學習平臺的實踐社群當中如何進行跨組織的社群學習（共學），係從自然人間的社群關係進行探究，研究架構如圖 1。

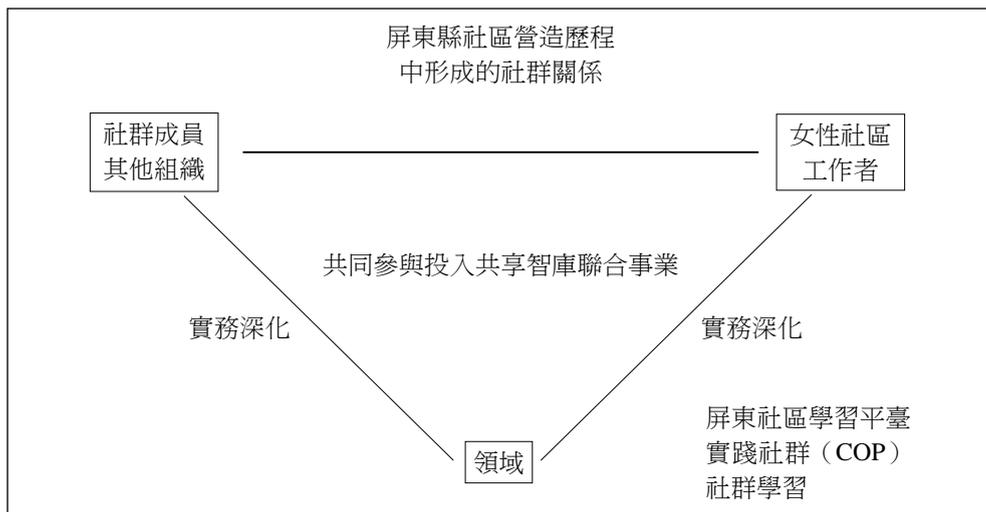


圖 1 研究架構

由圖 1 的架構中顯示，女性社區工作者（擔任組織工作角色）本身在推動屏東縣社區營造工作的過程中，彼此已初步建立合作關係或工作關係，即因共同參與一個推動社區型終身學習的議題，進入到「建構屏東縣社區型終身學習網絡」與當時屏東社區學習的脈絡。於是，這群女性社區工作者因為推動計畫所發起的

「屏東社區學習平臺」，有機會發展出成員之間的社群學習。其在實踐的「領域」部分，涉及推動與建構屏東在地的社區型終身學習體系。

「推動社區型終身學習」是一個跨組織協作的議題與事件，這個共同領域的探究與實務交流過程，促進了女性社區工作者與其「社群成員／其他組織」的社群關係的轉進，以及工作者自身社群意識的發展歷程，此為本研究所想要深入探索的部分。

二、研究方法

本研究方法採個案研究，使用了參與觀察法、深度訪談與文獻分析三種研究工具進行資料蒐集與分析討論。

在參與觀察上，研究者自 2004 年 11 月至 2009 年 3 月期間，以行動研究者兼參與者角色，進入這個實踐社群的討論會議與活動現場，實際參與社群成員的組織活動與工作者聚會。

其次，研究者於 2008 年 1 月至 9 月間，針對每位研究對象進行 3 至 5 回深度訪談，大部分的訪問都在研究對象的社區工作現場進行，訪談長度從一個半小時到三個小時不等。訪談形式採取半結構式訪談，過程全程錄音，並整理成逐字稿。訪談者也將每次逐字稿都寄送給受訪者過目，經確認陳述無誤後才進行資料分析。

其三，蒐集屏東縣推動社區學習體系網絡連結有關之計畫書、課程手冊、成果報告書、會議紀錄及相關報導。最後，綜合上述三項資料來源所得資料做一分析討論，得出結論。

三、研究倫理

研究者受保育協會邀約，自 2006 年 11 月進入推動社區終身學習體系計畫的現場，以行動研究者身分，開始與保育協會和 4 個組織共同探究如何推動屏東縣社區型終身學習網絡建構行動。

本研究為該行動研究的後續研究，因此，研究參與者均為之前行動研究的協同探究夥伴。由於在行動現場共同探究、學習與成長的歷程，使研究參與者成為彼此社區工作世界中的一部分。在研究進行當中，研究者也發現自己在研究現場

的涉入，很可能隨之產生感同身受以及「介入」的研究角色的倫理議題。

此外，隨著研究者參與期間與對於計畫參與者的共事日深，研究者有機會從一個「局外人」的研究者位置，逐漸移動成為具參與身分的「局內人」。而其中之明顯轉折發生在研究者主動發起共學聚會，也在參與其他社區營造計畫成為共同夥伴，看見自己與工作者們對社區參與的「共同圖像」，因此，滋養了專業認同與信任之外的情感認同。

若是近身觀察個別女性工作者的日常生活，或許會看到那個構成各自的自我超越，進而社會實踐的歷程，是生活當中圍繞家庭和社區工作之間瑣瑣碎碎的、個人的小歷史。另一方面，那個支撐女性從家庭照顧者角色到在社區中可以被人叫得出名字，這政治面的增權展能，關鍵在於個別女性的身後，持續地有著一股女人陪伴女人的集體力量。我和這群女性相遇的起點，正是那個界於家庭與公領域之間的結構縫隙。（方雅慧，2009b）

從研究者自身的角色詮釋，界定出「協作」是重要的關係內涵。過程中，研究者意識到自己與工作者雖然各自推動不同的社區工作與服務，卻可能共享一種外部的、從結構而來的去人性化的壓迫。而「協作」的必要，旨在形成共同面對生活世界的行動關係，在當中陪伴這群女性社區工作者並且相互學習，從「做中學」中發展且共同支撐個別女性工作者追求自我超越，也鼓勵大家看見「我們」的集體認同。

肆、分析與討論

一、從終身學習網絡的建置到社群關係的發展

這群屏東縣社區型終身學習網絡的女性組織工作者，之前原本都曾經因社會議題與屏東縣社區工作有過密切的共事經驗，隨著轉進到不同的組織任職及相應的社區工作重點的調整，在面對保育協會所發起的社區終身學習構想，乃於參與社區學習網絡互動過程當中，發展出社群關係的互動。

(一) 阿麗主導的社區型終身學習網絡

保育協會當時的總幹事阿麗提出了區域型學習網絡的構想，並籌組成「推動屏東縣社區型終身學習網絡」為名的工作團隊。阿麗在回溯最開始推動籌組團隊時，很清楚地可以看出她在工作團隊的主導性，而其他團體選擇了參與，並不一定是出於對於阿麗構想上的理解與認同，而可能是基於保育協會以往跟相關團體業務上合作的「關係」。

我覺得說第一年到試辦期，都是不斷地在討論，告訴他們我在想什麼，要怎麼操作。其實大家一開始是空著的，是我一開始去提出這架構之後，才開始去 run 這樣的共識。(阿麗, 970807-08)

由於阿麗所發展的社區型終身學習網絡的協作關係，跳脫了以前保育協會和其他區域組織之間合作經驗的範疇，實際在計畫推動過程當中，各組織也不斷地衡量著自己的投入和產出的效益，以及可能獲得的支援資源是否符合組織內部的預期。在前面兩年推動時，保育協會不論是進行區域內社區終身學習資源普查，或是策劃區域內的社區學習課程，都得逐一地跟每一個區域學習中心協商，以協調出彼此能夠配合的配套條件。

面對著夥伴團體在人力與資源投入面向的再三打量，保育協會盡可能地將經費分享出去。這個關鍵態度讓保育協會得以取信於各區域學習中心，使得這些團體即使得到不多的經費，也願意承擔下該區域內社區學習的推廣工作。也因為有了協作的起頭，這群工作團隊有機會在第一年、第二年的合作經驗中，逐步累積協調出合作過程中的信任關係和默契。

雖然保育協會努力地釋出跨組織的協作關係的善意，但整體而言，協作關係仍然維持著由協會來召集開會和促進區域學習中心運作的模式。其彼此之間雖然是關係對等的夥伴關係，但在事務推動的過程中，總是落入早期主辦和協辦的互動關係。參與成員在推動社區型終身學習平臺的「參與」，最初可能仍停留在早期「業務分工」的主協辦關係之想像，致使在推動學習者的調查或其他相關學習活動時，比較是以保育協會為「主體」、自己的機構是「客體」的角度來對待。

在社區學習體系計畫擔任區域學習中心的夏子，就認知到自己的角色扮演是「協力單位」，對於整個社區型終身學習平臺的推動概念，也坦承自己其實無法

預期保育協會的想法，與保育協會的溝通發生斷層。

我本來就不會覺得說自己要怎麼去定位自己在這裡面的角色，因為我們是協力單位。（夏子，970307-13）

夏子對於協作與夥伴關係的疑惑，來自於推動社區學習平臺是否考量到讓參與的團體以及社區工作者都建立在相同的資訊上進行溝通、做協調。代表原住民區域學習中心的白雲也有類似的想法，她期待保育協會在推動網絡平臺的互動溝通方面，能夠做得更為完整。

接續阿麗擔任保育協會總幹事的 fish，統籌社區型學習平臺機制第三、四年之推動，她也覺察到，在推動時，大家雖然都會針對年度工作計畫的內容進行共同決議與發展，但區域學習中心團體的動能仍較停留在由保育協會鼓動而參與的模式。

我們看到這個計畫本身，有這個期待的願景在這裡（由區域學習中心能夠自主地運作各區的學習促進活動），但是好像沒辦法馬上用跳的到這裡。（fish，970517-02）

（二）社會支持系統涵養女性社區工作者的專業能力與工作模式

阿麗在保育協會總幹事任內，一直致力於培養屏東縣在地的社區營造人才，許多具熱情也願意學習的女性，藉著保育協會提供的學習資源、社會網絡與實作機會，逐漸練就自己經理公共事務的本事。以屏東縣目前檯面上擔任縣市層級或社區層級核心的女性組織工作者為例，幾乎都是保育協會的社會支持系統所養成的。

在我們這幾年社區工作之後，所帶出女性工作者的角色轉變，包括自信的建立、去帶團體，這樣在激勵之中、在壓力之中成長，做出一些我覺得有價值的東西。（阿麗，970820-01）

阿麗回想她陪伴女性組織工作者的過程。例如：瓊麻園城鄉文教發展協會的 J 和崁頂鄉四季紅生活文化促進會理事長 Y，均是屏東縣社區營造工作讓女性能走出家庭、增權展能的具體案例。J 是一位移居在澳洲的少奶奶（阿麗，970820-

01)，赴恆春後，與一群在地媽媽一同推動當地新移民家庭服務，進一步主動連結半島地區的社區組織，協助在地社區推動社區工作。

Y 她以前就是塗塗抹抹擦擦這樣子。那時候，就是一副很軟弱啦！怕被傷害。現在她可以變成一個自己在工作上有自信。（阿麗，970820-01）

從最早默默地站在當時擔任理事長的先生背後，Y 經過保育協會的涵養，積極參加社區戲劇培訓與相關培力課程，到後來可以自己現身在參與的公共事務舞臺，她號召了一百多位志工投入打造社區槌球場、青少年綜合籃球場和兒童公園和設置老人關懷服務據點。

從屏東縣推動社區學習與社區營造的場域，保育協會以網絡連結的策略橋接了不同的社區團體組織與個人，並涉入在綿密的、行動導向的社會關係當中。在共同投入的過程中，除了積累彼此實踐的文化歷史遺產，也促進組織與個人累積該社區範疇之外的社會資本與信任關係，支持組織與工作者個人扮演社區與社區外部的「橋樑」角色。由此，我們也看到女性社區工作者從自我成長到促進組織成長，並因自己專業能力與經驗成為「有酬的社區工作者」，更進一步地，她們也從社群的親密互動中，獲得對於自身性別特質的肯認，從而發展出女性經驗的帶領模式，帶動社區的成長。

（三）在社群中共同探究社區學習的想像

在社區型終身學習網絡推動期間，曾經有一這樣的現場：

保育協會曾經於 2007 年初舉辦了一場區域學習中心暨鄉鎮學習站培力工作坊，邀集區域學習中心和鄉鎮級學習站與會，以促進團體引導討論的開放空間會議方式進行。夏子在過程中發起了一個議題，主題叫做「組織的工作者如何學習？」。經過一輪討論之後，小組成員的討論，強調形成學習社群的重要性、平臺的網絡關係可以促成不同專業間團體的有效學習。（臺灣藍色東港溪保育協會，2007）

工作坊的最後階段，參與的成員試著將討論議題發展成行動方案。其中一個行動方案主題為「凝聚鄉鎮級熱心人士共同提出需求擬定共同方案策略一起推動」，這是白雲所發起討論的。工作坊會後，經保育協會的 Fish 和白雲近一年的籌備，白雲所服務的協會於 12 月初以公民審議論壇方式

在原住民鄉開辦了「原住民族工作權保障法暨就業政策——公民願景審議論壇」，探討邀請部落居民參與會議共同探討部落就業的問題。（方雅慧，2009a）

上述場景呈現出屏東縣推動社區學習模式的基調：因為平臺計畫，有一群人共同參與協作、行動、反思與探究社區學習與社區營造的課題。透過集體的社群學習，白雲以及她的團隊學習到社區工作方法，也體會到某種工作價值（對話領導審議民主），並付諸行動。

另一個協同探究的場景，是發生在第三年的每月定期工作聚會上。研究者藉由工作會議發起共同學習的討論時段，主題從工作者自身經驗出發的「你自己印象最深刻的學習是什麼？」，探究學習的本質與社區學習的意涵，再到介紹國外推動社區學習與社區發展的個案經驗等。跨團體共同聚會形式，跳開了行政分工的議事模式，創造了一個鼓勵成員在團體中分享與交互回饋激盪想法的氛圍。至今，仍有當時參與的工作者回饋那個過程是很棒的團隊學習經驗（與夏子對談記錄，2008年12月28日）。

我覺得原鄉要做社區營造，基本的觀念和態度，應該要建立正確的態度，你才能夠繼續的經營。透過和保育協會合作推動，讓我們有更清楚的一個學習，然後我們學會之後，你有正確的價值，這才會長久地走下去。（白雲，970630-11）

白雲藉由這個共同學習的機制，向成功的人學習經驗，透過過程中觀察學習，再把累積的經驗轉化到推動部落事務上面。

（四）「專業社區工作者」的社群的形成

社會學習觀點主張，社會學習過程是社會內部主要進展的動力。它不是來自「廣大群眾」的模糊圖像，也不是某種匿名的行動系統，它一定得依靠特定的社會群體不斷地和其他社群對話溝通的過程。對該特定群體而言，在與其他社群對話的過程中，新的認識與社會行動能力也增加（夏林清，2006：236）。

4位女性社區工作者，長期投入屏東在地的社區工作，也浸潤在跨區域、跨組織的「社區工作情境」。區域學習中心定期聚會，以及計畫方案的實作過程，雖然在「共同願景」的想像上，仍然停留在各自表述的狀態。但隨著對於實作歷

程的討論，工作者間形成了「交流如何做社區工作」的社會空間，協助工作者在「情境」中不斷地與成員對話溝通，對「社區工作與自身」、「自身與生活世界」有了更深刻的自我澄清，並發展出社會行動能力。

至第三年的每月定期工作聚會，從檢討工作進度的「事務性討論」轉化為工作分工之餘的交流，也因為團體動力鬆動成員之間的關係，拓展出共同探究「如何做社區工作者」的情境。由此看到所形成的社群關係，已從最開始因為事的連結與共事，以及「共事」過程中，工作者間彼此「做社區工作者」知能的展現，開啟了一個讓「學習網絡平臺」不再只是學習社區工作知能的場域，而是一群追求如何「做專業的社區工作者」並努力自我超越的學習社群。

二、實踐社群的形成

以下就實踐社群理論觀點，論析研究案例之女性社區工作者社群發展的軌跡和影響其形成的關鍵性元素。

（一）實踐社群的發展軌跡

社區終身學習網絡的網絡連結行動置於屏東縣偏鄉的結構處境之下，加上面對政府資源挹注的不確定性與計畫節奏的影響，這些外部結構性因素凸顯了農村社區工作的困難與挑戰，且其所衍生的課題無法以短期的時間尺度切割來思考。為萃取歷程中參與者變動的互動關係可分析的構面，本研究借用 Hung 等人（Hung et al., 2005: 162）的三階段論，檢視案例在參與程度上的改變（如表 2），從社群成員由新手的學習者到觀察者、參與者至積極貢獻者的軌跡，隱現了社群發展的路徑。

在推動社區型終身學習網絡平臺的前期——「跨組織業務合作階段」，參與推動的組織團體還在理解「推動平臺」這件事當中，組織和保育協會的互動關係為何，能夠如何協力推動全縣性社區學習網絡的工作。這些團體基於過去和保育協會的合作關係，願意共襄盛舉。然而，由於參與團體對於「區域跨團體關係連結」之願景尚未有所認同，致使彼此的合作關係仍停留在過往業務合作的關係。這兩年透過小型計畫事項（終身學習資源調查）的分工合作，以及區域學習的共識會議等共學活動，包括導入組織學習與對話的社區戲劇工具，合作關係已大幅躍進。

表 2 實踐社群的發展

參與階段	2005、2006 年 跨組織業務合作關係	2007 年 參與	2008 年 共同決議的互動學習
<p>(再生產) 共同參與投入</p>	<ul style="list-style-type: none"> 尋找區域學習中心夥伴，進行初步溝通 引入社區戲劇 社區劇場培育 鹽埔小太陽、四季紅兩個團隊 區域學習中心 會議成員納入區域學習中心 團隊與重要鄉鎮級學習組織 參與保育協會擬定的終身學習資源調查 	<ul style="list-style-type: none"> 保育協會導入 Open Space 開放空間會議科技 於區域學習中心會議導入協同探究之行動研究 保育協會總幹事傳承給新生代 (資深學徒晉級專家) 區域學習中心會議成員鎖定 區域學習中心團隊 區域學習中心自主發展區域特色學習課程 社區女性培養成區域和鄉鎮組織社區女性領導人 (新手變資深學徒) 	<ul style="list-style-type: none"> 夏子、黃老師引介 WC 對話領導方法，策劃屏東北區區域論壇 保育協會大力推廣 WC 對話領導方法，於社區營造、生態保育、社區學習、屏東學等會議討論；並舉辦讀書會，邀屏東社區團體共學 兩位 (鹽埔小太陽) 接受社區劇場種子師資的社區媽媽，以陪伴者身分協助三個社區發展社區故事展演方案 (社區故事說演唱) (新手變資深學徒) 區域學習中心會議成員納入區域學習中心團隊與重要鄉鎮級學習組織 區域學習中心投入與主導社造總檢檢之焦點團體與區域論壇課程形式 區域學習中心自主發展區域特色學習課程 白雲帶著關懷協會工作人員從舉辦培訓課程中學習，進行相關知能培力 fish 運用社區戲劇方法進行協會內部員工訓練 保育協會運用 WC 和社區戲劇進行 2008 年社區營造座談會
<p>共享智庫</p>	<ul style="list-style-type: none"> 尚在磨合，尚未發展出共同的語言 	<ul style="list-style-type: none"> 分享「對話式」會議參與的個人經驗與故事 Open Space 技術的書目流通 	<ul style="list-style-type: none"> WC 書目的流通 發展高階語言：「集體智慧」。發展對話領導技術應用流程、基礎操作文件與道具 結合學術作者進行論文研究，使工作者的實踐知識外顯與傳布
<p>聯合專業</p>	<ul style="list-style-type: none"> 推動構想的媒介溝通 保育協會傳達「區域跨團體關係連結」願景 	<ul style="list-style-type: none"> 工作者的使命與其組織願景為主 	<ul style="list-style-type: none"> 社造總檢檢之焦點團體與區域論壇的溝通與共識 屏東南區學習中心萌生出扮演區域整合與聯盟角色的承諾 工作者個人使命與組織願景，因「人的連結」的知識領域形成次團體的實踐社群。個人實踐技術深化與集體協作願景逐漸「交會」，浮現共同決議的聯合專業

至邁入第三年，該社群的網絡活動逐步進入「參與」階段。此時，「共同參與和投入」的面向中已有所累積。區域學習中心的社區團體，隨著推動平臺工作事項的進行，以及跨組織的會議與共事討論，社區工作者開始嘗試從保育協會所分享的區域輔導經驗中，發展並實驗進行在地社區的協力輔導工作，包括自主發展區域特色學習課程參與模式。此外，保育協會也致力培養新生代領導人才，鼓勵與陪伴其他組織的女性社區工作者擔任區域或鄉鎮組織社區領導人的角色。

在「聯合事業」的面向當中，工作者仍抱持著個人使命以及其所屬組織的願景做為協作之前提，因此尚未浮現一個共同關切與探索的領域。不過，在「共用智庫」的面向方面，藉由更多對話學習的過程，成員已開始分享彼此以及共同的對話學習故事及經驗，也交流對話技術的相關實務技巧與知識。

到了第三階段的「朝向共同決議的互動學習」，參與成員開始自主地發展區域特色學習課程，自發性地承擔區域學習的領航角色。隨著參與的承諾深化，部分組織開始將習得的社區學習與社區營造概念推展至內部組織（共同參與和投入面向）。

以 2008 年初保育協會進行全屏東縣社區營造總體檢，邀請各區域學習中心共同參與籌辦區域內的焦點座談和區域論壇一事為例，在過程中負責團體所展現的能量、承擔主導的意願，以及整體參與度和效果，都明顯優於平臺剛開始時所進行的學習人口調查。fish 對比社區營造總體檢工作與之前進行之終身學習人口調查表示：

這幾個協力團隊有使命感，刺激他們自己本身去真的覺得自己應該要負擔這個角色，催生區域裡的小平臺。就像恆春區域學習中心，他們主動地與恆春的幾個社區、社團一起談說成立一個交流平臺，一起來討論半島的發生事務。（fish，970517-01）

在「共用智庫」的面向方面，隨著平臺吸納更多對話學習的技術，部分成員基於個人熱情自組成共學小組，嘗試開發並實驗對話技術。在實際應用對話技術舉辦多種跨組織會議的過程中，他們共同發展出對話領導技術的應用流程、基礎操作文件和相關材料。研究者也開始著手進行本論文的深度訪談，透過形諸於文字的過程，促成工作者參與平臺社群的實踐知識能夠外顯與傳布。

在「聯合事業」的面向當中，也確實能看到這個階段內，一些跨區域的協作議題，至此，參與團體和保育協會逐漸形成實質的「夥伴關係」，包括屏北地區、屏南地區在社區營造總體檢議題上的參與，屏南區自發性地願意承擔恆春半島區域發展的領航角色。在個別工作者方面，也有部分工作者在參與過程中，發展出與個別參考架構「相映」的知識領域（即「人的連結」），進一步組成次團體的實踐社群，共同探究相關知識與實務，並貢獻於平臺社群。

Polanyi 以及 Wertsch 與 Hung Rupert 指出，參與者歷經文化調適（enculturation）和浸入（immersion）的過程，才能進入要實踐社群的文化，也同時發展出認同特質（引自 Hung et al., 2005: 162）。由本案例發現，到了「發展焦點座談與區域論壇」時，保育協會與分區團隊透過協商的過程，將進行縣內社區營造總體檢的想法讓團隊的成員理解，用以協助分區團隊就其對區域內社區發展狀況的理解，脈絡化地發展出聚合區域內社區共識的腳本。在此階段，也開始有社群其他核心成員與新手，涉入與主導社區學習平臺的相關工作。由此觀之，在推動社區學習的社群成員，逐漸透過議題協作、聚會互動和共學的過程，促進了成員彼此分享與認識，並建立了共同對話的語言基礎，發展出互為主體的互動關係。

（二）人的連結：關鍵領域與實務的發展

以實踐社群的基本結構來看，推動社區型終身學習網絡平臺的行動，衍生出探究如何推動社區學習與社區工作的「領域」（探究課題），該領域型塑著社區工作者自身如何行動的理論基礎。

1. 熱情與認同的交會，浮現社區工作的關鍵領域

闡述「人的連結」的概念，根據 M. Horton 的說法，係「從人們的所在開始」（start where people are）（Myles & Freire, 1990: 99），意指社區工作者不再以社區工作的專業和個人見解做為社區工作的唯一參考依據，也不再將自己社區工作所服務的對象視為是無能的「他者」與「客體」。從人們的所在開始，代表著一個新的人我關係，也意味著看見結構面系統異化的困境，尋求看見他者，發展尊重個體差異與互為主體的互動與協作，讓彼此各自所面臨的被政治與經濟系統殖民化的生活世界，重新發展出互惠的群際關係。

就保育協會來說，它長期在地耕耘，也在不同的社會時空，調整行動策略來

協助社區組織公共結社，乃至後期推動跨區域的連結互動，這所有行動的基礎，皆來自於「人的連結」。舉例來說，保育協會鼓勵社區民眾發展公共結社，也提供民眾參與社區營造的技能與知識，目的不在於鼓勵個人的領導，而是希望促成民眾透過社團組織連結彼此，以群體方式參與公共事務。保育協會前後任總幹事——阿麗與 fish ——皆堅守著協會成立之初「鼓勵公共結社」的目標，也因此，協會在促進社區參與的過程當中，特別重視組織的培力。惟因不同的人格特質與社會關係基礎，阿麗的強勢領導著力在開創「區域跨團體關係連結與互動」，新生代的 fish 則更重視「追求集體智慧」的跨團體協商。

唯一原住民區域的成員白雲，自 1992 年回鄉後，一直努力融入在地部落社會結構，以她所學的專業訓練與經驗投入部落文化重建，企圖為部落不斷面臨漢化和資本主義社會的衝擊編織生活保護網。她所關切的部落意識與文化振興，追本溯源，困境就來自於部落生活因現代化衝擊所造成的人際疏離（白雲，970707-02、04）。為了要重新找回部落共同經營的文化精神，她藉由重新向部落的耆老請益傳統文化的智慧，同時開始重視部落耆老以往在部落議題決策的重要角色，使得一些部落事工逐漸活絡了早期部落互助協力的生活文化。對於社區工作普遍面臨政治派系分化與教派分化的反挫，白雲深信重新建立部落傳統生活文化中共享互助的社會連帶關係，才能根除人為觀念造成部落分裂的困境（白雲，970321-05）。

至於蹲點在屏北高樹推動農業產業文化的夏子，則逐漸發展出一個「內視」的社區工作觀。藉由田野調查、駐地生活與工作、積極地拜會在地農友與社區組織等社區工作方法，使夏子從一個成長與求學於北部的城市女孩，融入在地農村生活脈絡。她重視和社區居民、農民等學習者之間的「對話和學習」，透過對話中的相互理解，形成農村轉型的集體行動提案。也因此，夏子的工作基本信念係基於社區本位學習與發展立場，強調專業者與在地居民需相互學習與一同工作，只有在「連結」的基礎下所共同定義的社區發展願景，才有可能成為社區集體行動的前提（夏子，970116-10~13）。

「人的連結」的知識領域，成為女性社區工作者最熱衷的課題，也在此間，個別工作者的熱情與認同逐漸看到彼此之間有著共同的內涵。該知識領域，為這個工作團隊劃定出眾人致力探尋的議題，因而聚合了這些女性社區工作者的使命

與熱情。該領域有助於工作者聚焦與共同探索，並進一步地透過一系列跨團體間對話技術的發展，建構出共識與願景。

2. 衍生的實務：琢磨對話技術，建構對話領導方法

為引發組織之間、個人之間對話，阿麗在保育協會中不遺餘力地引介並實驗各種對話技術，包括社區劇場、開放空間會議科技、世界咖啡館（以下簡稱 WC）。她認為，這些技術方法可以推動社區型學習網絡的共識討論，因此，她導入了社區劇場技術到當時所輔導的屏東縣社區，結果不同社區對於運用社區劇場所展現出來的效果不一，最具顯著成效的是培養了兩個女性社團（鹽埔生活文化促進會的小太陽劇團和崁頂鄉四季紅生活文化促進會的社區媽媽劇團）。藉由社區劇場引導，交流了女性成員間之情感，並協助成員面對與化解她們參與社區所面臨的共同困境，最後甚至強化了社群的認同並自主成立社區劇團。

Fish 擔任總幹事後，也大力引進對話技術，她相信，引入這些對話技術，除了可以創造大家共同討論跨區域社區學習與社區營造協作的基礎，且成員因為交流而誘發的想法也將成為共同智慧的一部分。Fish 透過社區學習平臺的協作過程，讓參與成員們親身參與實作，鼓勵她們進一步擷取技術當中「對話溝通」的精神，並加以運用在自己區域內跨組織的討論、甚至是自己的組織當中，使對話的技術與經驗可以再生產。

這樣一個對話技術的實務操作，衍生出一連串後續的實務創新工作，包括導讀 WC；從做中學裡發展具屏東在地脈絡特質的「WC」會議方法，例如：命名、背景定調、會議籌辦過程建立文字化的操作流程與議事規則、實驗如何凝聚集體智慧的方法等。2008 年以 WC 模式舉辦了至少 5 場跨團體的共識會議，從實務籌辦的過程中，也不斷地累積操作對話討論技術的文件、工具、案例經驗及語言符號。夏子在導讀 WC 讀書會中的引言即表示：

對話，為什麼那麼重要？因為對話讓每個人發表意見，分享彼此的智慧。這個過程，會促進人的集體分享，為個人關係打造網絡，進一步促成可能的行動。生命，也可以看成是一場對話。請試著想想看，自我生命歷程中，對話在過程中扮演什麼角色？（研究者田野札記，970707）

夏子從發展對話技術實務，開始探究人如何透過對話形成網絡關係的方法，

甚至進一步形構人與他們之間的世界觀。經過了社群當中運用社區劇場、開放空間會議科技和 WC，社群的參與者不但自身體會了對話領導的價值，也在不斷應用對話技術以及事後檢討修正技術內涵的過程當中，回過頭去重新檢視自己看到社區工作、看待自己與世界的認識基礎。

對話創造了能夠重新省思及重新定義個人的日常生活，建立了自己的傳記，並且透過定義「論述」的過程來發展個人認同的過程。對話植基於個人日常生活的經驗，有助於關係建立、引發改變，跳脫專家系統的箝制。對話重視能動性（human agency）和集體行動，以型塑社會真實及協調行動。Puigvert 與 Elboj（2004）甚至具體點出，女性透過個人或是社會層次中互為主體的溝過程（對話）中提出呼籲，讓女性成為她們自身融入社會和整合的行動家。

其他女性社群連結的研究也證實，「對話」是一種女性發聲與施展領導力（對話領導）的工具（Horelli, 2004）。由社群推動 WC 及導入社區戲劇或其他對話方法的過程中可以看到，一群社區工作者共同探究對話技術與操作實務的折衝；同時，在這些對話工具的導入與交流過程中，社群給予參與程度不同的成員能夠深入參與並貢獻智慧的機會，得以採納並積極地實驗新的實務技術。

我們可以這麼說，社區學習平臺的推動過程，透過引入對話技術的工具協助成員互相熟悉，透過共識會議和實務協作促進了信任和相互了解。此一「協同探索」不但幫助了女性社區工作者各自發展探究瞭解他人知識的連結技術與知識，而且她們的學習與成長，最後也將回饋到社群當中，協助社群深化成為「連結性認知的團體」（Belenky, Clinchy, Goldberger, & Tarule, 1986: 118），進而共同探究與分享以女性為主體的社區參與及實踐經驗，在彼此交互分享中檢視自己的行動歷程，進而更清晰地辨識自己的社區工作理念。而以女性工作者所主導的連結性認知團體，也使得屏東縣推動社區參與模式，呈現出不同於臺灣其他地區在社區營造策略介入地方社會治理的「性別風景」。

（三）實務的深化

1. 新手變資深學徒、專家

為推動社區型終身學習網絡平臺的建置，fish 最早做為構想的執行者，搭配阿麗規劃議程並實際執行。經過 2005 年、2006 年進行組織間共識的建立與磨合，fish 學習如何進行跨組織溝通與協調，並從「新手」歷練晉身為「資深學徒」。

2006 年底，阿麗將總幹事職務交給 fish，也意謂著 fish 進入「成為協調者」的專家養成階段。她必須整合自己過去相關的經驗，並進一步從「做中學」裡學習如何施展個人的領導力，成為稱職的協調者。

成功的實踐社群是有「產出」的社群，在社群經營的過程中創造再生產（王文靜譯，2004：7；Jonassen & Land, 2000）。本研究案例實踐社群的發展，也確實有展現出再生產的能量。專家阿麗雖然在社群發展後期淡出，但她也培養出 fish 去承載「協調者」的角色扮演。

另外兩位也參與平臺行動的 H 和 Y，原本都不是社區工作者，但在經過長期和保育協會之間的互動、課程培訓、在計畫上協力推動的過程，甚至是共同工作，兩位親身參與了「社區工作」的「做」，累積了社區工作的實務技術與知識，所以也由新手晉級為資深學徒，更將社區工作的專業倫理、理想及信念融入內化成個人生命的一部分。

2. 連結「正式」與「非正式關係」，讓深度智慧「看得見」

實踐社群當中，創造社群內部的參與者從新手到專家的再生產循環，關鍵的議題就在於如何促進參與者的「參與」。情境學習理論主張，「參與」即是「學習」，亦即成員之間如何在群體的過程中，或無形或有意地吸納現場的經驗知識，這攸關著新手參與者能否學習以致改變。

屏東推動社區營造的社群網絡儼然就是個大型的實踐社群，它藉由不同計畫保持高密度不同團體的連結，讓社區工作者能在某種程度上「涉入」與「參與」保育協會每年度的工作計畫，藉此讓實務工作者持續地浸淫在社會學習的情境當中。以 Y 和 H 兩位女性社區工作者為例，保育協會藉由網羅她們擔任社區營造計畫輔導委員或是授課講師的方式，讓她們兩位持續成為社區營造網絡的參與者，涉入社群網絡中正式的聚會討論、議題連結或是協力輔導，以及非正式的會後經驗分享、女性間姊妹情感的抒發等情境，使得她們在參與的過程中學習，並擷取到社群共同發展的智慧、實務經驗，支持她們的自我轉化學習。

從田野發現，每月聚會的密集互動關係也衍生出會議之後非正式互動的交流與支援系統，這些非正式互動的過程更進一步形成其他正式連結的關係，有積極促進與深化社群協作關係的效果。

連結「正式結構」和「非正式結構」的社群，得以活絡社群間深度智慧的傳

布，其原因就在於，實務社群的知識是保留在社群日常運作、共用智庫、書面資料以及特定的專家身上。唯有透過社群當中的人際互動，「包括不斷地與人討論或問題交涉之後，對於特定問題有更深入的認識」（高文彬，2006：48）的過程，使成員間相互投入，分享彼此的知識和經驗，方能完成實踐知識的再生產。

三、綜合分析與討論

綜上所述，本案例推動歷程中可歸納為四種網絡連結與協作的發展模式，包括：業務合作、實務工作者學習社群、聯合事業和共同願景（如圖 2）。其中，兩個軸線分別是「工作方法」與「社群意識」。「工作方法」分成協調合作型（collaborative）與合作型（cooperative）。根據 1995 年 Daka-Mulwanda 與

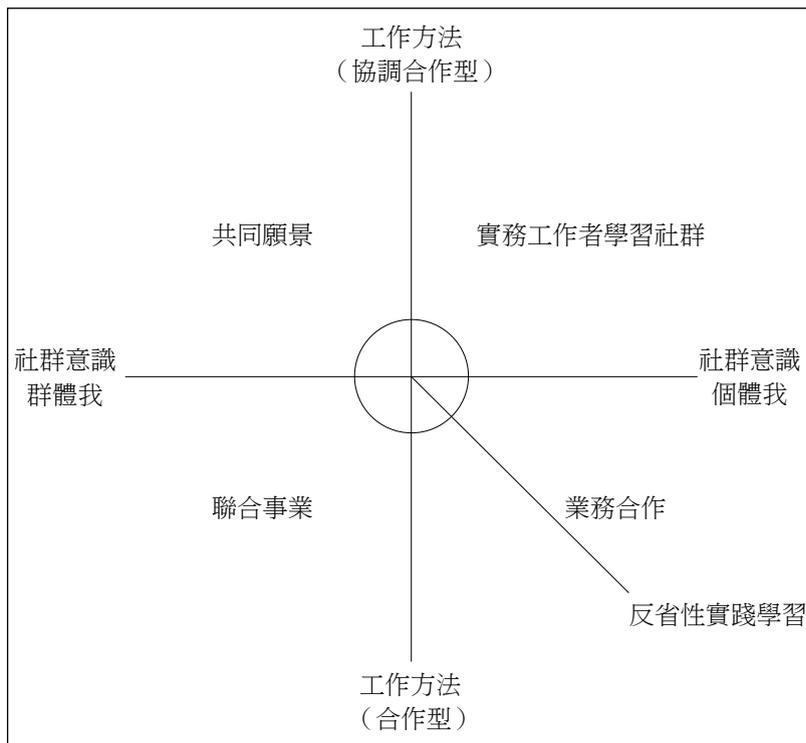


圖 2 網絡連結與協作的模式

Thornburg 提出的定義，協調合作指的是組織之間結構上的分享關係，包括共同分享資源、權力與權威，且由組織成員共同達成個別組織所無法完成的目標或任務（引自劉麗雯，2004）；合作則指組織在一起工作，但不涉及及分享關係（資源、權力與權威）且共同訂定計畫。「社群意識」則區分參與成員的行動意識是從「個體我」（我）或是「群體我」（我們）出發。

其中一個貫穿行動的核心主題為社區工作者的反省性實踐學習（在圖 2 中，該向度貫穿「工作方法」與「社群意識」）。透過反省性實踐，社區工作者會去檢視自己目前的工作方法，也因此可能以超越目前的工作慣性與組織本位經驗，釐清群我關係。茲分述如次：

（一）業務合作：合作取向、個體意識

該社群協作模式雖是集合多個組織共同推動工作，但組織是基於「組織」的個體利益出發加入協作，組織之間並不涉及及分享資源。「業務合作」的協作關係，通常是因計畫關係存在，所以合作關係就存在，很難累積信任與社會資本；也常因為計畫結束，信任關係就結束。此模式無法促進參與者發展「社群」、「實務」及「領域」三個構成社群要件，所以社群關係並不存在，只有「業務關係」。社區學習平臺早期推動的學習機構調查與終身學習資源調查便是這樣的協作關係。

（二）實務工作者學習社群：協調合作取向、個體意識

「實踐社群」的社群協作關係，是從「個別工作者」的個人旨趣開始發展，由一群擁有共同議題與「領域」的個人，自發性地組成交流經驗與分享實務與技術的學習圈。社群成員可能將實踐社群當中發展出的工作價值與經驗，傳遞到所服務的組織，但也可能只成就了參與者個人。本研究發現，由個人熱情所引動的實踐社群，最有可能在社群合作初期、各組織之間仍在謀合信任關係之時，突破組織本位思考的習性。因為成員在分享、參與及貢獻等高度投入過程，會創造出自己對該實踐社群的社群意識與認同，捲動深化認同與社群分化的微妙變動。本案例利用對話技術所發展的讀書會和討論會等活動為此模式的協作關係，此除契合文獻所提之網絡關係可做為女性集體共學、增權展能的機制（吳幸容，2006；羅素慧，2005）外，更彰顯出對話技術在促進女性網絡連結內涵中所扮演的關鍵性角色。

（三）聯合事業：合作取向、群體意識

具「聯合事業」特質的社群關係，是要社群成員在實務社群參與貢獻以及形成社群認同的群體意識之後，才有可能發展出來。此模式為社群成員經由投入實踐社群的過程，開始意識到自己與社群的行動有一種方向性的契合，而社群成員或許也樂於藉由發展一個與社群團體共同推動的行動議程，來檢視自己的社區價值、發展或深化社區工作實務，或者是開展社區工作的領域。所以，跨組織的社群關係因為參與者浮現社群意識，成員的投入參與狀態明顯比還在個體意識狀態時的社群認同和承諾相對地高。

此模式社群當中的參與者，與推動社群的協調者之主客關係，轉化成為「互為主體」的關係；社群關係的進展也將從「參與」、「貢獻」至「共同決議」。至於「實務」的發展，則仍是以業務合作的工作方法為主。但是，隨著更多協作過程實務的演練與分享，社群間創造出空間，讓社群成員可以更細部地討論、調整社區工作實務的流程、情境安排與配套環節。

此模式的協作經驗萌芽於參與協作的組織與個人的工作使命，但尚未涉及到個別既有資源之分享與投入，以議題合作或計畫合作方式協作。本研究案例之社區營造總體檢的焦點團體與區域論壇算是聯合事業的協作模式，而其基礎在於女性社區工作者間發展出相映的知識領域——「人的連結」，以及透過對話所建立的互為主體的互動關係。

（四）共同願景：協調合作取向、群體意識

社群成員洞察到更高層次的社區工作終極關懷，或者是普世性價值，也在社群關係建構出具有相當協作經驗與信任關係之下，使協作關係可能會發展出一個成員願意共同成就、由成員共同分享資源與貢獻的氛圍。社群的成員自覺超脫了組織（或個人）的思考，並提出社群行動如何貢獻在落實社區工作終極關懷的理念，所以社群成員將因為社群的群體支援，使個人的信念獲得滋養。

在共同願景模式中，社群所界定的「領域」是透過成員共同定義出來的，而且也回應了社群成員所意識到的社區工作之終極關懷或普世價值。組織之間也在結構面創造分享機制，包括共同分享資源、人力、權力與權威，甚是共同訂定計畫，由跨組織社群成員組成工作團隊，共同達成個別組織所無法完成的目標或任務。此一模式的「實務」發展，不再僅是關切工作策略、方法與技術，而更願意

創造共同探究的空間探索工作價值、信念與使命。

本案例推動社區學習平臺的經驗顯示，組織工作者之間彼此雖有共享文化歷史背景，但由夏子和白雲對於計畫中協作關係的疑惑（認為保育協會在資訊提供與溝通上未能充分），以及社群成員的工作方法與人格特質的差異，社群中的成員時常擺盪在「自己」與「集體」的訴求之間。這些組織工作者具有高度的主體意識，因此，在保育協會疏於溝通協調，或是資源分配出現落差，落入「主與客」之間的不對等關係時，社群成員間合作關係的協商便會啟動；或可說，社群成員的主體意識為成員牽制與抵抗群體生活「去個體化」的重要特質。成員的「我」（主體意識）與社群集體的「我們」（社群意識），展現在成員對保育協會主事者發起的計畫行動自我詮釋與賦予意義的動態協商歷程，而這樣的協商關係，尚未能進展到以社群集體所關切的普世價值做為社群成員行動的優先依據。也因此，直至第四年計畫結束，社群成員之間尚未發現基於共同願景的基礎所發展出來的具體行動。

伍、結論

本研究之目的在探討女性社區工作者在協作與共學經驗當中，實踐社群的形構呈現哪些特色？哪些因素促進實踐社群的形成？哪些是抑制或消解社群的挑戰？

一、女性社區工作者實踐社群發展特色

（一）「實踐社群」發展的歷程

本研究案例呈現「跨組織合作」到形成「跨組織網絡連結」之路。社區學習平臺的社群網絡連結行動，有促進協作成員由「業務關係」發展到「實務工作者學習社群」和「聯合事業」的社群意識深化過程，但尚未達到「共同願景」模式。

（二）「實踐社群」構成的要件

女性社區工作者彼此在協作網絡的過程中，逐漸形成了「實踐社群」構成要件，包括：1. 社群：女性社區工作者因為相互切磋，促進了「做專業社區工作者」的身分認同，進而形成自我超越的社區工作者社群；2. 領域：「人的連結」的知

識領域，促成工作者間有了共同探究的議題與認同，聚合了她們的使命感與熱情；3. 實務：對話技術與操作方法的引進和研發，有助於滋養成員對話領導的觀念，也促進成員自行轉化概念運用在跨組織協作或組織內的學習。進一步，參與者隨著實務技術的累積，在社群中由新手學徒變成資深學徒，乃至專家。而社群中創造出的「正式」與「非正式」關係，更使得知識得以碰撞激發，也能夠流通再生產，深化參與者參與之內涵。

二、促進女性社區工作者實踐社群發展的因素

促進女性社區工作者實踐社群發展的因素有以下兩項：

（一）社群學習支持女性社區工作者自我超越深化社群認同

本研究案例為一集體性又含納個體性的社群網絡，藉由社群中不斷地建構共享智庫，支援女性社區工作者的自我超越（「做自己」），進一步滋養工作者個人集體意識的認同。跨組織的互動連結如果能兼顧個人自我超越（利己）的個體意識和群體意識（共同的目標），將使成員個別分歧的行動觀點逐漸整合，進而發展聯合事業。此時，進行跨組織的合作，組織成員才能超脫自己本位立場，成為具有社群意識內涵之「社群的網絡連結」。

（二）社群網絡創造連結認知與對話領導，拓展社區治理的性別多元化空間

本案例呈現女性社區工作者相互培力的途徑，在原本典型農村的社區父權結構當中，以師父帶著徒弟的方式，藉由連結社區女性並輸送學習與資源的過程，開創出女性社區工作者在以專業身分位置參與的立場（standpoint）。其具體策略與作法，在縣與社區層次以不直接挑明性別觀點對抗父權領導，一則藉由檯面下的女性社群網絡進行連結，將工作者間既有的「人際關係」活絡並轉化成動態的社會聯繫，營造出女性工作者的「另一個家」，滋養姊妹情誼；一則藉由實務知能的交流，增長社區工作專業能力與實務技術。

在社區公共議題決策的「前臺」，以社區營造的專業位置，仲介對話技術、運用對話領導來含納多元利益關係人轉化的社區公共議題由男性地方菁英單一把持的狀態，進而策動一場演化式改革，逐步拓展社區治理的領導性別多元化的空間。

本案例的社群可說是「連結性的認知」的社群，係藉由「協同探索」幫助女性社區工作者各自發展探究他人知識的連結技術與知識，並回饋所學，促進社群深化成為「連結性認知的團體」。這樣以女性社區工作者為主體的協作關係，透過網絡連結過程，漸次影響了社群內成員的認識取向。以「人的連結」為領域的探究行動，讓參與的成員重新去理解與定義人我的關係、個人與世界的關係，並且不斷地發展及深化對話領導的知識與實務技術。

成員們藉由連結知識所發展出來的對話領導，形成了集體智慧的知識生產與激發熱情的支援系統。在性別參與的過程中，以重視女性自我意識覺醒的、揭櫫平等（egalitarian）與關懷的互動歷程（林萬億、林青璇、趙小瑜譯，2004；Belenky et al., 1986），引動女性走出私領域，投身地方公共事務的政治參與空間，促進女性社區工作者成為社區公共參與的主體。

這樣增權展能的歷程，也造成了屏東縣社區工作專業的板塊位移。當「對話領導」透過不斷的演練與推廣，逐漸被認定為縣內社區工作的基本工作方法時，連帶地，也使這群以女性為主體的工作者網絡成為社區工作的專業發言人。在強調「關係」的社群網絡中，女性社區工作者在社群中分享集體經驗又不斷強調多重實體經驗個體性，從而在社群互動中相互建構了「以自身為主體」的專業位置，解構了社區父權典範下單一領導的專業位置。

三、威脅女性社區工作者實踐社群發展的因素：心智模式

本研究案例的確呈現許多熱情投入、追求對話技術與集體智慧的知性行動，但綜觀整體社群發展過程，由於協作團隊長期面臨組織間資源競合的課題，以及以計畫模式推動社區工作容易流入計畫業務思考與行政導向等外部因素，致使團隊成員不免陷於年度性的短期思維思考與行動，也比較不容易跳脫以「症狀解」的心智模式回應現況。也因此，創造開放態度的團體氛圍，甚至發展出辨認出「跳躍式推論」危機的空間十分地有限。再者，隨著社群內部發展出內聚的動力，藉由發展關鍵領域與實務，也隨之浮現對於「我群」與「非我群」的區辨，形成社群內部的分化關係。由此可知，在社群關係當中，群我關係的改變，除了涉及技術性的操作之外，更牽動整體社群有不同的視野看待自己和別人的關係、甚至反求諸己，檢視自己隱而未見的行動假設。這部分，關乎心智模式的改變，也更

朝向終極的「轉化學習」的造人過程，係為未來形構女性社區工作者實踐社群所必須關切的課題。

參考文獻

- 方雅慧 (2009a)。「我」與「我們」——女性社區工作者社群意識的修練軌跡。國立高雄師範大學成人教育研究所博士論文，未出版，高雄市。
- 【Fang, Y.-H. (2009a). *Self and Usness: Mapping the identity of “community”*. A case of 4 female community practitioners. Unpublished doctoral dissertation, National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung, Taiwan.】
- 方雅慧 (2009b, 5月)。一群女人埋鍋造飯：書寫一段探尋女性行動意志與集體實踐的教學歷程。論文發表於國立成功大學中文系主辦之成功大學學術社群在地研究計畫工作坊，臺南市。
- 【Fang, Y.-H. (2009b, May). *A group of female workers make their roads collaboratively: Narrating an inquiry on pedagogy of woman’s action and will and their collective practices*. Paper presented at the meeting of Academic Community Workshop on Local Studies in Chen-Kung University. National Chen-Kung University, Tainan, Taiwan.】
- 王文靜 (譯) (2004)。J. Lave & E. Wenger 著。情景學習：合法的邊緣性參與。上海市：華東師範大學出版社。
- 【Lave, J., & Wenger, E. (2004). *Situated learning: Legitimate peripheral participation* (W.-C. Wang, Trans.). Shanghai: East China Normal University Press.】
- 王仕圖 (2000)。個人社會支持的網絡結構：以快速成長的郊區社區為例。臺灣社會學刊，23，141-178。
- 【Wang, S.-T. (2000). The network structure of individual social supports: A research for the suburban community of growth rapidly. *Taiwanese Journal of Sociology*, 23, 141-178.】
- 王思峰、陳凱銘 (2002)。實務社群對創造力的理論影響與政策意涵。社會教育學刊，31，235-266。
- 【Wang, S.-F., & Chen, K.-M. (2002). Community-of-practice and creativity: Theory & implication. *Social Educaiton Review*, 31, 235-266.】
- 臺灣藍色東港溪保育協會 (2007)。區域學習中心暨鄉鎮學習站培力工作坊會議紀錄。
- 【Taiwan Blue DongGang Creek Conservation Association (2007). Report of the regional

learning center and county learning site empowerment workshop. Ping Tung County: Taiwan Blue Creek Conservation Association.】

吳幸蓉（2006）。女性社區工作者增權展能歷程之研究——以高雄縣婦女館婦女教育方案為例。國立中正大學成人與繼續教育研究所博士論文，未出版，嘉義縣。

【Wu, H.-J. (2006). *The empowerment processes of female community workers-A case study of women projects in Kaohsiung County Women Center*. Unpublished doctoral dissertation, National Chung Cheng University, Chia-Yi, Taiwan.】

吳麗雪（2002）。女性意識覺醒與增能經驗：以鄉鎮型社區婦女教育為例。載於李瑛、趙長寧（主編），*成人學習：本土經驗的實踐*（頁 101-150）。臺北市：師大書苑。

【Wu, L.-H. (2002). Women's consciousness raising and empowerment experience. In Y. Li & J.-N. Jhao (Eds.), *Adult learning: Local experiences and praxis* (pp. 101-150). Taipei, Taiwan: Shtabook.】

李宛澍（1996）。家庭主婦突圍與媽媽婦運的可能性：從袋鼠媽媽讀書會談起。*騷動*，2，11-19。

【Lee, W.-S. (1996). A housewives' breakthrough and the possibilities of women's movement of mothers -For example of the case of the kangaroo mothers' reading groups. *Disturbance*, 2, 11-19.】

李明芬、釋見咸、何青蓉、趙長寧（2002）。本書的關懷。載於李瑛、趙長寧（主編），*成人學習：本土經驗的實踐*（頁 385）。臺北市：師大書苑。

【Li, M.-F., Shih, J.-S., Ho, C.-C., & Jhao, J.-N. (2002). Concerns of this book. In Y. Li & J.-N. Jhao (Eds.), *Adult learning: Local experiences and praxis* (p. 385). Taipei, Taiwan: Shtabook.】

李昺偉（1997）。社區網絡的分析、建立及維繫。載於甘炳光、胡文龍、馮國堅、梁祖彬（主編），*社區工作技巧*（頁 309-317）。香港：香港中文大學。

【Li, B.-W. (1997). The analysis, establishment and maintenance of community network. In P.-K. Kam, M.-L. Woo, K.-K. Fung, & C.-B. Leung (Eds.), *Skills in community work* (pp. 309-317). Hong Kong: The Chinese University of Hong Kong.】

李瑛、趙長寧（主編）（2002）。*成人學習：本土經驗的實踐*。臺北市：師大書苑。

【Li, Y., & Jhao, J.-N. (Eds.). (2002). *Adult learning: Local experiences and praxis*. Taipei, Taiwan: Shtabook.】

林萬億、林青璇、趙小瑜（譯）（2004）。L. Dominelli 著。*女性主義社會工作——理論與實務*。臺北市：五南。

- 【Dominelli, L. (2004). *Feminist social work: Theory and practice* (W.-Y. Lin, C.-S. Lin, & S.-Y. Jau, Trans.). Taipei, Taiwan: Wunan.】
- 邵志芳、高旭辰（2009）。**社會認知**。上海市：上海人民。
- 【Shao, J.-F., & Kao, S.-H. (2009). *Social cognition*. Shanghai: Shanghai Renmin.】
- 邱瑜瑾（2004）。非營利組織的資源網絡與運用。載於蕭新煌（主編），**非營利部門：組織與運作**（頁 339-383）。臺北市：巨流。
- 【Ciou, Y.-J. (2004). Resource network and utilization of NPO. In S.-H. Siao (Ed.), *Nonprofit sector: Organization and operation* (pp. 339-383). Taipei, Taiwan: Chuliu.】
- 夏林清（2006）。在地人形：政治歷史皺摺中的心理教育工作者。**應用心理研究**，**31**，206-238。
- 【Hsia, L.-C. (2006). Locational self-configurations: Educators in the folds of political history. *Research in Applied Psychology*, *31*, 21-239.】
- 高文彬（2006）。企業訓練的新途徑：實務社群的應用。**成人及終身教育**，**12**，47-51。
- 【Kao, W.-B. (2006). A new business training approach: The application of CoP. *Journal of Adult and Lifelong Education*, *12*, 47-51.】
- 梁麗青（2006）。「充權」與婦女工作：理論範疇的轉移。載於梁麗清、陳錦華（主編），**性別與社會工作——理論與實踐**（頁 23-34）。香港：香港中文大學。
- 【Liang, L.-C. (2006). Empowerment and women's work: A shift of theoretical paradigm. In L.-C. Liang & J.-H. Chen (Eds.), *Gender and social work: Theory and practice* (pp. 23-34). Hong Kong: The Chinese University of Hong Kong.】
- 莫慶聯（2006）。香港的性別服務。載於梁麗清、陳錦華（主編），**性別與社會工作——理論與實踐**（頁 99-122）。香港：香港中文大學。
- 【Mo, C.-L. (2006). Gender services in Hong Kong. In L.-C. Liang & J.-H. Chen (Eds.), *Gender and social work: Theory and practice* (pp. 99-122). Hong Kong: The Chinese University of Hong Kong.】
- 張雅雲（2003）。穿起木屐上班去——白米社區女性的性別與空間實踐。東華大學族群關係與文化研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 【Cheng, Y.-Y. (2003). *Wearing clogs and going to work - Women's gender and special praxis in Baimi Community*. Unpublished master's thesis, National Dong Hwa University, Hualien, Taiwan.】
- 曾于晏（2006）。全控機構的學習——從實踐社群的觀點看海軍義務役男。國立中央大學學習與教學研究所碩士論文，未出版，桃園縣。

【Tseng, Y.-Y. (2006). *The compulsory soldiers' learning in total institution - From the perspective of community of practice*. Unpublished master's thesis, National Central University, Taoyuan, Taiwan.】

黃丞亨（2003）。企業運用 CoP 發展人力資本之研究——以資訊電子產業 4 家公司為例。中國文化大學勞動研究所碩士論文，未出版，臺北市。

【Huang, C.-H. (2004). *The study of enterprise exercise communities of practice (CoP) develop human capital - Focus on T company in information technology and electronics industry*. Unpublished master's thesis, Chinese Culture University, Taipei, Taiwan.】

黃源協（2004）。社區工作何去何從：社區發展？社區營造？社區發展季刊，107，78-87。

【Huang, Y.-S. (2004). Community work and where to go. Community development? Community building? *Community Development Quarterly*, 107, 78-87.】

黃維（譯）（2003）。E. Wenger, R. McDermott, & W. M. Snyder 著。實踐社群：推動學習型組織之輪。臺北市：天下文化。

【Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2003). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge* (W. Huang, Trans.). Taipei, Taiwan: Bookzone. (Original work published 2002)】

劉美君（2006）。工科研究生的學習樣貌——一個情境學習的觀點。國立中央大學學習與教學研究所碩士論文，未出版，桃園縣。

【Liu, M.-C. (2006). *The characteristics of engineering graduate students' learning at a laboratory - A situated approach*. Unpublished master's thesis, National Central University, Taoyuan, Taiwan.】

劉麗雯（2004）。非營利組織——協調合作的社會福利服務。臺北市：雙葉書廊。

【Liu, L.-W. (2004). *Nonprofit organizations: Coordination in human services*. Taipei, Taiwan: Yeh Yeh Book Gallery】

應維雲、劉國瀚（譯）（1999）。D. Eade 著。能力建設——邁向以人為中心的發展之路。北京市：九州圖書。

【Eade, D. (1997). *Capacity building: An approach to people-centred development* (W.-Y. Ying & G.-H. Liou, Trans.). Beijing: Oxfam GB.】

羅素慧（2005）。女性參與社區的社會建構歷程——埔里鎮愛鄉關懷協會之個案研究。國立暨南國際大學成人與繼續教育研究所碩士論文，未出版，南投縣。

【Lou, S.-H. (2005). *The process of women's social construction through community*

- participation - A case study of Ai Shiang Guan Huai Association in Puli*. Unpublished master's thesis, National Chi-Nan University, Nantou, Taiwan.】
- Arnseth, H. C. (2008). Activity theory and situated learning theory: Contrasting views of educational practice. *Pedagogy, Culture & Society, 16*(3), 289-302.
- Belenky, M. F., Clinchy, B. M., Goldberger, N. R., & Tarule, J. M. (1986). *Women's ways of knowing: The development of self, voice, and mind*. New York: Basic.
- Brown, J. S., & Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities of practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation. *Organization Science, 2*, 40-57.
- Crowther, J. (2000). Participation in adult and community education: A discourse of diminishing returns. *International Journal of Lifelong Education, 19*(6), 479-492.
- Curry, R. M., & Cunningham, P. (2000). Co-learning in the community. *New Directions for Adult and Continuing Education, 87*, 73-81.
- Flynn, P. (1992) Networking: Tactics of survival. In G. Allen & I. Martin (Eds.), *Education & community-The politics of practice* (pp. 94-101). London: British Library Cataloguing in Publication Data.
- Gilchrist, A. (2004). *The well-connected community: A networking approach to community development*. Bristol, UK: Policy Press.
- Harcourt, W., & Escobar, A. (2005). *Women and the politics of place*. West Hartford, CT: Kumarian.
- Heron, J. (1996). *Co-operative inquiry: Research into the human conditions*. London: Sage.
- Horelli, L. (2004). Place-based politics and the meaning of diverse economies for women and young people in rural Finland. In W. Harcourt & A. Escobar (Eds.), *Women and the politics of place* (pp. 158-173). West Hartford, CT: Kumarian.
- Hung, D., Chee, T. S., Hedberg, J. G., & Thiam S. K. (2005). A framework for fostering a community of practice: Scaffolding learners through an evolving continuum. *British Journal of Educational Technology, 36*(2), 159-176.
- Jonassen, D. H., & Land, S. M. (Eds.). (2000). *Theoretical foundations of learning environments*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Lekoko, R. (2005). The perceived effects of field-based learning in building responsive partnerships for community development. *Community development Journal, 40*(3), 313-328.
- Mattessich, P. W., Murray-Close, M., & Monsey, B. R. (2001). *Collaboration: What makes it*

work (2nd ed.). St. Paul, MN: Wilder.

Merriam, S. B., Courtenay, B., & Baumgartner, L. (2003). On becoming a witch: Learning in a marginalized community of practice. *Adult Education Quarterly*, 53(3), 170-88.

Myles, H., & Freire, P. (1990). *We make the road by walking*. Philadelphia, PA: Temple University Press.

Palmer, P. J. (1998). *The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life*. San Francisco: Jossey-Bass.

Puigvert, L., & Elboj, C. (2004). Interactions among "other women" creating personal and social meaning. *Journal of Social Work Practice*, 18(3), 351-364.

Stein, D. S., & Imel, S. (2002). Adult learning in community: Themes and threads. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 95, 93-97.

Wenger, E. (1997). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.