

工會學習代表在促進員工職場學習中的作用

ELISABET WEEDON

英國愛丁堡大學

LYN TETT

英國哈德斯菲爾德大學

摘要

本文以英國一家大型私營公司為例，探討工會學習代表（union learning representative，英文簡稱ULR，下文簡稱「學代」）在促成外來工友在職場中學習方面發揮的作用；具體而言，是講述學代如何支援移居蘇格蘭的波蘭裔巴士司機學習英語，並探討這些人的學習經歷。所思考的問題包括：學代在經辦和管理職場中的學習事業上擔當什麼角色，以及工會與僱主之間的夥伴關係如何建立；對於母語非英語的學習者，職場中的學習有什麼好處，以及學代對這些學習者提供了怎樣的支援。此外，本文亦探討個案中的職場學習模式多大程度上可應用於其他工作場所。結論指出，個案中由學代促成學習的模式，對推動微觀層面和中觀層面的學習有利；但亦認為，由學代引領學習的做法雖有其優點，但在宏觀層面上未必能以主流姿態推向所有職場。

【關鍵詞】 工會學習代表、在職場中學習、外來工人、為母語非英語者而設的英語教學（ESOL）。

前言

本文以一家大型私營公司的個案為例子，探討工會學習代表（union learning representative，英文簡稱ULR，下文簡稱學代）在鼓勵和促成工友在職場中學習方面發揮的作用。工會參與人們的學習生活由來已久，現時英國工會參與終身學習事業的其中一個重要方式，就是設立學代（Unionlearn, 2012）。學代是工會運動中的新型角色，是在有工會活動的工作場所中、從一眾僱員中推選某些人自願擔任，任務包括：與僱主合力提升職場中的培訓；提供學術上的諮詢服務助工友瞭解自身的學習需要；以及開發學習門路（Hoque & Bacon, 2008）。稱職的學代能憑藉會員與工會之間的彼此信任，「瞭解會員在學習方面的需要和期望，協助他們認識學習門路，並對願意推動僱員學習的僱主提供增值支援」（TUC, 2004, 1頁）。在部分例子中，這些活動確實提高了工會在僱主心目中的評價（Warhurst, Findlay, &

Thompson, 2007）。學代有力發揮的另一功能，是在最佳位置上影響學習事業的在地管理，原因是「這方面的人際對話涉及許多在地化的商討過程，包括工人代表與管方之間許多正式和非正式的交流」（Ball, 2011, 54頁）。學代工作最大的困難是對應職場中的學習氣候，要做好這一點，便要協助工友培養學習新技能的自信心，還要特別注重因種種緣故平時難以登上僱主培訓帳冊的工友。這些工友大多集中於低職級的僱員群和男女體力工（Unionlearn, 2008）。

英國培訓事業的弊病之一，是所謂「培訓上的人種隔離」現象，即是相對於資歷、職級較高的人，學歷越低的人越難接受培訓（Ashton, 2004; Westwood, 2004）。根據歐盟統計局（Eurostat）的最新數字，英國18至64歲擁有國際教育標準分類（簡稱ISCED）0至2級水平的人口中（註1），只有9.6%的人參與教育和培訓，而瑞典這方面的比例是28.5%（歐盟27國的平均值為11%）；但另一方面，英國擁有ISCED 5至6級水平的人口中，繼續接受培訓的比例為25.5%；瑞典這方面的比例是35.9%，歐盟27國的比例是15%（Eurostat, 2013）。這些數字反映英國高學歷和低學歷人士接受培訓的差距高於歐洲不少其他國家。然而，在設有工會學代的工作場所，Hoque 及Bacon發現如下情況：「有證據顯示培訓以較公平的方式分配（按培訓次數計算），特別是涉及較年老、持有中等學歷，以及兼職僱員的情況」（Hoque & Bacon, 2008, 723頁）。當中，學代發揮了作用：「（他們）自發擔任〔與工友擁有共同語言的〕學習倡議者」（Ball, 2011, 57頁），這些共同點往往來自大家都有過失學的經歷。英國工會聯合會（TUC）認為，使工友得以學習和增進技能，是工會活動的核心（Unionlearn, 2008, 2頁）。據知，各工會亦積極地提升工友的學習機會，以此向已加入和未加入工會的工友證明工會始終是重要的（Findlay, Findlay, & Warhurst, 2007）。

工會學代的角色，對促進職場中的學習別具意義。本文採用的文獻證據和質性數據來自一項由歐洲社會基金（ESF）資助、涵蓋較多範疇的評估項目，題為《蘇格蘭的技術培養：企業的學習和企業內的學習》（參考Weedon, Riddell, Tett, & McGovern, 2011）。本文抽取的部分主要涉及蘇格蘭某大城市的一家大型私營公司內，兩名工會學代如何促成背景各異的波蘭裔外來工友學習。本文會討論由學代促成學習的相關課題，並討論在職場中學習有何優勢和障礙。主要討論問題如下：

1. 學代在經辦和管理職場中的學習事業上擔當什麼角色？工會與僱主之間的夥伴關係如何建立？
2. 對於母語非英語的學習者，職場中的學習有什麼好處？他們遇到什麼障礙？學代怎樣對這些學習者提供支援？
3. 個案中的職場學習模式多大程度上可應用於其他工作場所？

研究方法

本文討論的個案，是關於蘇格蘭某大城市兩個巴士車庫內的教學中心，並針對這兩所中心為母語非英語者提供的英語教學（簡稱ESOL）。資料主要來自以半結構方式訪問一眾波蘭裔巴士司機、工會職員和工會學習代表（參考圖表1）。此外，研究者觀察過兩所教學中心、和一個ESOL英語學習班的情況。背景資料方面，採用了文獻材料。

圖表 1: 參加者概覽

	訪問人次
巴士司機/學習者	11
工會學習代表(學代)	2
巴士公司的培訓經理	1
培訓班導師	2
工會職員	2
訪問總人次	18

學習者、兩名學代和公司培訓經理接受訪問的地點，是位於湖濱（Lakeside）和東郊（Eastfield）的兩座巴士車庫。訪問巴士司機的時間，是他們在崗位上的休息時間和交班後，並以英語進行。研究者曾考慮延請懂得波蘭語的訪問員，但考慮到受訪司機都在學習英語而希望練習，此構思沒有採用。雖然司機們都樂於參與，但由於他們空閒時間不足，安排訪問非常困難。此外，司機的工作時間表常因臨陣狀況而改變，因此不少司機臨時不能出席訪問，要另訂時間。至於其他人，工會職員是在大學校園接受訪問，一名導師是在市內一處會面地點，另一名是以電話方式。每次訪問時間約45分鐘至一小時，日期介乎2009年10月至 2010年6月。訪問數據以主題方式分析，並作為編寫這個職場個案的材料。本個案包含各人的不同觀點，包括學代、工會代表、學習者（巴士司機們）、導師，以及巴士公司的培訓經理。根據私隱資料應保密處理的原則，受訪者姓名和車庫名稱皆屬虛構。

研究結果

本部分先概述案中公司和兩所學習中心的基本情況，然後勾勒受訪司機/學習者的特色。重點檢視的課題有：

- 工會、工會學代與職場中為母語非英語者而設的英語教學（ESOL）
- 對學習的促進及支援

巴士公司及兩所學習中心

個案中的巴士公司原是蘇格蘭小型企業，現已發展為國際性大型公司。它在數個城市設有分公司經營業務，每家分公司自設董事會、自訂經營目標，但須對母公司負責。

這次研究的公司位於某市，在市內共管理6個巴士車庫，研究則針對其中兩個。這些車庫大都設有學習中心，位於湖濱車庫內的學習中心規模最大，也是其他學習中心的總部。湖濱車庫的學習中心原本設在一輛巴士上，後來遷到車庫大樓內並佔一房間，但隨著學習活動增多，房間也漸不敷應用。現時使用的新房間面積較大，位於車庫樓上，可沿樓梯從車庫後方進入。大樓屬典型的維多利亞式建築，內部灰暗。學習中心的房間呈L型，一方的牆邊設有電腦，另一方的牆角則有咖啡機和冰箱，感覺樸實但實用。中間設有桌椅，牆上掛滿海報和各類資料傳單。這一切，形成一個舒適怡人的活動地點。學代與幾名導師在一天中有多數時間在此活動，其他公司僱員（主要是司機）亦經常進進出出，有人來上課，也有人來使用電腦或休息。一名波蘭裔司機表示，公司的食堂殘舊又漏水，不像學習中心這麼舒適。由於食堂的座位根據員工資歷深淺編排，新來和外來司機的座位往往是被弄濕了的那些。這種環境與學習中心無拘無束、自由談笑的氣氛差異巨大。

位於東郊車庫的學習中心情況相若，但規模比湖濱車庫的小。中心內雖也設有電腦，但供工友相聚的空間不多，只是其近鄰有較大的儲物櫃室/更衣室。東郊車庫另設有電視室、英式桌球和健身室。員工使用健身室需要付費。

學習者

一如圖表2所示，大部分受訪司機年齡較輕，並且是為了改善生活而來英。有頗多人曾入大學但退學，退學原因以金錢問題為主。大部分人與家人同在英國生活，或家人即將來英團聚。大部分人對有機會學習態度積極而期望不小，希望學習能改善生活和事業前景。所有的司機在受聘擔任現職前，都要通過基本英語測試。

圖表 2：參加母語非英語者英語學習班的司機/學習者概覽

姓名	年齡	學歷/在波蘭的職業	家庭及生活狀況	來英原因
Roger	25–34	技工學歷/電器技工	已婚，居於自購物業，有1名子女	尋求改變和較高薪工作
Paul	25–34	大學中退，曾任救護員和巴士司機	已婚，居於公屋，有2名子女	尋求較高薪
Kara	25–34	曾入大學	與伴侶同居	與男友團聚，嘗試新挑戰
Rupert	35	技工學歷：電器技工	已婚，有1名子女	尋求較高薪
Alice	25–34	技工學歷：軌道車及巴士司機	與伴侶同居，有1名12歲女兒	為女兒的將來（但感到失望）
Jack	25–34	曾入大學（哲學系）	已婚，有1名子女	尋求全職和長久的工作，希望有退休金
Robert	25–34	職訓學歷：曾任機械技工等職	已婚，有2名子女	尋求工作
Martin	25–34	曾入大學	獨身，現正讀大學	學好英語，想當律師
Derek	35	木工	家人在波蘭	尋求較高薪，交新朋友，學習新文化
George	55–64	曾讀醫學院，曾任救護員	家人在蘇格蘭	尋求新經歷，子女可學習英語
Ziggy	57	職訓學校；曾任礦工、參軍，其後任建築工人	獨身	尋求較高薪和新經歷，交新朋友

工會和工會學習代表（學代）與職場中為母語非英語者而設的英語教學

本個案中的工會於近期由兩個工會合併組成。該工會的蘇格蘭分部聘有教育發展主任一職，而工會從蘇格蘭工會學習基金（簡稱SULF）所獲得的經費大部分用於聘請3名工會學習組織員（Union Learning Organiser）。上述人員在工會的總部上班，負責支援各地工作場所內的工會學習代表（學代）。學代可從工作崗位上請假，以執行學代的任務（Unionlearn, 2012）。工會學習基金的主要目的之一，是建立工會和僱主之間的合作夥伴關係，推動職場中的學習。工會的教育發展主任解釋，工會利用這些經費開辦3年期（2008至2011年）的學習活動，目的是強化職場中的學習生活：

…這就是SULF蘇格蘭工會學習基金的功能：把屬於職場的學習生活帶到職場內。有〔一些〕僱主很合作…他們明白這些工作有價值。…我們希望培訓工會學習代表，所以我們請求公司讓他們從崗位上請假。在培訓有成果後，

我們教他們瞭解工友的學習需要，使我們與工友展開對話，建立學習上的夥伴關係（工會教育發展主任John）

在個案中，建立職場學習夥伴關係這一工作，主要由工會召集人和全職的工會學習組織員負責，他們也負責為學代們作出各類安排。東郊車庫的學代Drew作如下說明：

工會的首席召集人…代我們進行談判，爭取我們可帶薪請假幹學習代表的事。設備是他弄來的，他跟公司方面談，讓我們有電腦，可上網；這樣我們才算有個辦公地方（東郊車庫工會學習代表Drew）。

在工會全職擔任學習組織員的Pete，對上述過程有如下說明：

…我們學習組織員現時爭取支持的方法，是標榜這些獲挑選出來的學習代表，我們一般會…與公司商談，爭取成立學習協議和學習約章，當然也因應個別工作場所的情況而定。…約章不是很嚴謹的文件，我們一般做法是成立學習委員會（工會學習組織員Pete）

Pete進一步解釋，各家公司對工會的反應差別甚大，而工會對前線工作的指示，一般是以學習時數為商討條件：

…最合作的兩家〔公司〕…訂立了約章，訂明每名工友每年都有最少50小時的學習時間。很多公司都難以做到什麼承諾。我們給職員的說辭是，在目前的經濟氣候下，「在同一家公司內加薪10%大概不可能隨便做到，所以目前正是應該遊說公司提供學習時數，因為比較容易」。因此，我們的工作也需要經驗和敏銳的觀察力（工會學習組織員Pete）。

另一「鼓勵」僱主接受學代的方法，是指出某些課程可帶來的利益。例如談到為母語非英語者而設的英語教學（ESOL）時，便會特別指出若果員工英語不佳，可能導致公司觸犯衛生及安全法例：

…我們從工會的立場說事…這些人雖然懂得基本英語，但講到工作場所安全，如工場工序、開車上路、在外檢查車輛這些事兒，便不是那麼簡單。我們就拿這些問題說事，成功爭取到他們的注意。不瞞你說，夥伴關係往往是靠這種遊說建立起來的，因為誰都懂得計算利害，用衛生和安全問題唬人，誰也會做！（工會學習組織員Pete）

在上述情況中，工會的手段雖有唬人之嫌，但Pete亦指出，公司最終會因員工流失率降低而受惠。受訪問的公司培訓經理表示，工會與僱主之間的關係基本上是互利互惠而友善的：

我的感覺是，兩者〔公司和工會〕之間有良好的密切工作關係。工會當然有它的立場，要為會員爭些什麼，但我認為他們總體而言是爭取僱員的利益（公司培訓經理Simon）。

湖濱車庫的學代**Stuart**表示公司非常支持他的工作，在此例子中，夥伴關係似乎發揮到應有的作用：

他們〔指公司方面〕沒有妨礙我，也沒有發生過什麼問題。他們肯幫忙，尤其是工會的人在那時候，這個你懂啦（湖濱車庫工會學習代表**Stuart**）。

可是，東郊車庫的學代**Drew**覺得他的直屬管理層對此並非十分熱衷，反而是公司總部的高層人員態度較積極，其具體表現在設立學習者獎項和編寫有關他們的小品故事上。

Pete 講述學習委員會的組成經過，並強調高級管理層在當中的重要作用：

學習委員會的事兒…我們常常強調，委員會裏要有一名公司高層人員，在本地化的組織裏更應如此…原因是他們常常派一個沒有決定權的中層人員來，委員會便變得沒有意義，所以要高層…那樣決議才可以執行。我們在制定學習約章時，這是必要堅持的（工會學習組織員**Pete**）。

除與僱主建立夥伴關係，工會亦指出他們與大學和當地政府機關建立關係，對展開教學工作也十分重要。個案中的工會與某所大學有長期的夥伴關係，為工會代表提供獲認證的培訓，這種合作關係還伸延至在巴士公司的工作場所內提供英語課程予母語非英語者。其經費來自歐洲社會基金（ESF）一個為期3年、旨在提升工作人口質素的項目。此外，工會亦與當地一個社區議會合作開辦識字班。

分別在湖濱和東郊擔任學代的**Stuart** 和 **Drew**都是工會活動的長期參與者，兩人都是工會支部秘書，也一同任職巴士司機。兩人每天早上開車3小時，其餘時間則執行學代的工作。

公司自2005年起，即2004年歐盟東擴後，開始從東歐招聘巴士司機。這項部署與本地人力資源不足有關。公司培訓經理有以下說法：

我們總共聘請過大約300名東歐僱員，當中約200是司機，相當於整個駕駛員隊伍的10%，比例算是較高的，也幫我們渡過了司機荒的困難日子…想來要是沒有這些東歐人，我們也不知道怎麼辦，因為司機真的缺人呀，也不是…工作不讓本地人來做的問題。我們〔在本地〕刊登招聘有幾年了，報紙上的，巴士上的，還是老招不到人（公司培訓經理Simon）。

為母語非英語者而設的英語課程原本由公司資助開辦，但是由於有工會這個夥伴，公司得以參加上述由歐洲社會基金資助的項目。湖濱的學代估計有80到90名司機完成了各種級別的上述英語課程，這亦表示約有40%的東歐裔司機參加了為母語非英語者而設的英語學習。

這個由工會學習基金引發的機遇使工會發揮前所未有的功能，工會也十分積極地響應配合，這一點至少可從參與教育培訓事業的工會人士身上看到。本個案中的巴士公司與工會似乎合作愉快，而且積極配合學習事業的推進，包括提供學習中心、電腦和上網設備。公司除因員工質素提升而受惠，更重要的是員工流失率下降，顯示成立工會學習基金和設立工會學習代表可帶來良好影響。

本文以下部分將討論學習機會的發展、學代與學習者的關係，以及在職場中促成學習的困難。

對學習的促進及支援

訪問學代和學習者，讓我們得以鎖定幾個關於職場學習的重點課題，包括：關顧個別學習者的需要，以及教學實踐上的靈活性。

學習者的需要

訪問結果清楚顯示，職場中的學習要集中對應個別學習者的需要，而非服務該工作場所的需求；而學習活動也要按個別學習者的情況加以剪裁。個案中的湖濱車庫是各個學習中心的總部，擔任支援功能；因此Stuart不但要組織湖濱車庫的學習活動，也要支援其他學習中心。他說，要鞏固正面的學習態度，必須關顧學習者的需要：

要照顧學習者的需要，要見縫插針這樣子的。像呆在那裏的老Jim，退休了，以前當清潔工的，一輩子沒有碰過電腦，一點都不懂。但是我們有辦法使他參加，於是這退休老兒寫起自傳來。他每星期二都來的（湖濱車庫工會學習代表Stuart）。

他進一步指出，在巴士公司要輪班工作，而僱員的工作時間常有諸多不可預計的變化，所以學習一定要靈活行事：

…和我們的工作很有關係，因為開巴士嘛…這個星期你早上4點開早班，下星期你可能下午4點開午班，也有人要開7點鐘開到7點鐘的大班，所以，要搞一些適應性的安排（湖濱車庫工會學習代表Stuart）。

不但學習安排要靈活，教學的提供、學習的方式都要靈活，這一點在學習中心內許多學習活動上看到，如為母語非英語者而設的英語教學、識字班、資訊科技班和西班牙語會話班等。雖然我們的研究重點是英語學習，但也發現其他學習活動可以不同的方式促成英語學習：

我們研究還有什麼方法使這些學習活動可繼續下去。於是想到Tribal Gold學習網，〔從工會辦事處〕找到導師Graeme，又搞成人識字班，他們〔教非母語人士英語〕真難得，因為起初他們都不自認為有能力教非母語人士英語（湖濱車庫工會學習代表Stuart）。

學習者均十分珍惜這種靈活的教學和開闊的學習機會。個案中，每星期有兩天課，上下午均有課節，使司機們可在輪班之餘參加學習。在兩節課之間的時間，導師都會留守學習中心，方便會見因輪班時間不合或其他特定原因而缺課的學習者：

如果〔導師〕還在，正在待課而沒有忙別的事，我們可以找他談話，學一點東西，他會幫我們讀一些文書，也可以單聊聊（巴士司機Kara）。

因為我們工作要輪班。〔導師〕Graeme會整天呆在這裏，上課時間是早上10點到12點、下午5點到7點，於是Graeme整天呆在這裏，讓我們隨時來問問題，談談話。他也有休息時間，但基本上每星期有兩天在這裏（巴士司機Rupert）。

此外，當學習者希望在職場之外繼續學習，Stuart便發揮經辦者的角色，幫助他們物色合適的大學課程和籌謀學費資助。這一點對不熟悉本地教育制度的外來工很重要：

有工友前來，說想幹這個幹那個的。我就聯絡大學找資料，找資助什麼的，你懂的啦（湖濱車庫工會學習代表Stuart）。

在訪問工作進行期間，有關人士正在制定為母語非英語者而設、並獲SQA（Note 2）認可為第4及5級水平的職場英語教學。然而，工友可以只上課而不參與評核。原本為母語為英語者設計的識字班，也開放予有興趣的外來司機參與。不同的學習者對於正式資歷的重要性有不同理解。另有部分職場學習者更進一步，邁向大學課程。

總括而言，工友有各種方式取得學習機會，該等教學活動亦重視對應個別學習者的需要，而且特別致力促使曾經失學的人學習，上文訪談中提及的退休清潔工便是例子之一。此外，學代發揮了近乎指導員和輔導員的角色。下文將就此稍作引伸。

建立關係

在學習中心的整體文化中，學代與學習者的關係顯得十分重要。學代不但在日常事務支援工友，還鼓勵他們改變生活習慣，使學習英語更有效：

…我去工友家裏幫忙什麼的，…進了屋子，門上關，好像回到波蘭，因為工友說波蘭語、他老婆孩子說波蘭語，一家子看波蘭語電視。我說，你還活在波蘭，怎麼學？先要砍掉波蘭語電視頻道，要看蘇格蘭電視，英語的。有幾個聽我的，有進步，你懂的啦（湖濱車庫工會學習代表Stuart）。

有學習者表示，學代的支援非常重要，特別是來英初期：

是啊，我來到這裏時他幫了很多忙，申請駕照…供電供氣什麼的。我們去辦，人家要你等，你打電話到服務中心，人家說話難懂，他便幫著翻譯。起初時很困難，我也很困難，大家都困難，但Stuart幫上忙。有他在真不錯，尤其是對我們幫助很大（巴士司機Paul）。

是啊，他幫我辦申請，我參加測試他替我翻譯文字，開始開巴士時他教我〔本地話裏〕有關乘車的用語…什麼都幫。有時我要打電話給人辦點事，說話有困難，他便幫忙。我們仍和Stuart保持聯絡，希望他有需要或叫我們學些什麼東西時能聯絡上，他有聯絡我（巴士司機Kara）。

教牧式的支援、提供各種學習機會，顯然都是促進職場學習的要素。然而，在職場中學習亦有各種困難，下文將稍作評述。

學習的障礙

在個案中，司機們都是利用本身的空餘時間學習，如兩班工作之間休息時間較長的，就用這段休息時間學習，否則便是上班前、下班後。對於某些人，例如另有任務、輪班壓力較大、或家庭責任較重的，維持穩定的學習生活顯然是困難的：

我只可以…早上〔來學習〕…如果〔導師Dave〕晚上授課，我便來不了，因為我開4點鐘的早班，2時半起來，3點下班，去買菜做飯，回家是5點，但課是5點開。來學英語的話，上課到7點，回家是8點，睡4小時，不夠。所以只可以早上來〔上課〕（巴士司機Alice）。

Alice有一名12歲的女兒，她不想丟下女兒太久。接替Graeme的導師Dave也發現一些職場教學的問題。例如司機/學習者們都以工作為重，要來上課必定先要做出某些犧牲，有人亦常要在上課途中離去上班，使學習受干擾。對導師而言，其他

具體問題包括沒有合適的教學空間和設施不足，某些教學效果因而受到影響，例如在鍛練聽力方面。

從上文的討論中，可看出由工會促成的職場學習對學習者和公司均有益處，例如：在職場以至其他環境開啟學習機會、促成一種以學習者為中心的學習方式、教學實踐方面的靈活性，以及創造出富有支援力量的環境支持人們學習。而當中出現的困難，則多關乎公司的工作方式、個別學習者的特殊情況，以及學習中心設施不足的問題。

討論及結語

有關職場學習的討論，從來不能抽離於「權力關係不平衡的社會背景」，也不可以離開「人們身處的社會結構」（Bratton, Helms Mills, Pyrch, & Sawchuk, 2004, 2頁）。工會面對的世界，無論在教育還是僱傭關係上，都是根據僱主的定義運作。Stroud及Fairbrother（2008a）根據他們對鋼鐵業的研究，指出工會只是職場學習事業的邊緣參與者，甚至強化了一些「過時、屬歷史陳跡（反動）的做法」（15頁）。但在我們研究的個案中，工會學代顯然是職場學習事業的要角，發揮了經辦和管理作用，還從旁提供種種支援，助工友適應本地語言和辦理多種事務。因此可以斷言，工會與僱主之間建立的合作夥伴關係對參與學習的僱員確實帶來了利益。受訪的司機/學習者覺得學習中心提供了各種靈活的學習機會，有正式的學習，也有非正式的。部分學習者較多參與非正式的學習生活，但也有人銳意在學術上更進一步，甚至獲取證書資格。他們的共同點，是眾口同聲認為學習中心是好事，並且指出自己從學習中獲益。

職場中的學習顯然有益，但當中也有不少障礙。輪班的工作模式大大影響參與者的學習生活，司機們多難以定時學習。不過，學代仍在這方面做了一些措置工夫，以盡量增加工友的學習機會。在個案中，與僱主訂立的學習約章沒有訂立放假學習的安排，以致影響到一些有原本有可能參與學習的人，如須照顧老小的工友。教學空間和某些設備不足，都影響到一些教學實踐。

可以斷言，工會與僱主之間建立的合作夥伴關係對參與學習的僱員確實帶來了利益。工會與僱主之間訂立了學習協議，而學代亦可在崗位上請假以執行學代的職務。在位於湖濱車庫的學習中心總部，學代積極開拓僱員的學習機會，除擴展中心的課程，也在當地大學等場所開拓學習空間，讓僱員得以參與中心以外的學習活動。學習中心也是工友進行非正式學習的好地方，學代對外來工友的支援往往亦不止於學習方面。此外，僱主受惠於員工團隊的態度改善和能力提升，這一點可從員

工流失率降低中獲得證明。僱主也可以利用學習中心搞其他培訓活動。從工會的立場觀之，學習協議和學代有利工會吸納新會員，因為學習活動不限於工會會員參與。但本個案在這方面的反映不強，因為受訪的所有工友在加入公司時已參加了工會。

本個案中的僱主和工會可算是蘇格蘭政府《國民技能策略》（*Scottish Government, 2007*）的身體力行者。僱主提供學習機會，又與提供教學的人士合作，同時也瞭解培訓對業績的利益。工會方面，則支持學代的設立，也與僱主建立起合作夥伴關係。參與ESOL英語班的僱員們，則積極推進自身的學習生活，同時與學代合作，助對方了解職場上的學習需要。

綜合而言，本項研究似乎佐證了優質合作夥伴關係的存在，尤其是工會學代獲得僱主支持的情況。本項研究或許對某些倡議工會與僱主發展夥伴關係的論述提供了新論據。這派論者有Munro及Rainbird，他們認為這種學習上的夥伴關係有利於工會影響職場的集體行為、從而促成較弱勢者參與學習（*Munro & Rainbird, 2004*）。另一些論者，如Wallis、Stuart及Greenwood（2005）則指出工會有力擴大工友參與學習的層面；本文就此課題的討論雖未算深刻，但我們仍觀察到在學習中心內，一些原本最沒有資格學習的工友確實獲得了學習機會。參加工會對工友的利益往往超越學習方面，例如個案中一位司機在遭遇意外後獲得了法律支援，另一位學習語言有困難的工友獲另職留任，都是工會的功勞。然而，有學術文獻顯示（如Hoque & Bacon, 2008），工會與僱主之間夥伴關係的良好效果不必然見諸其他工作場所。本個案中受訪的工會全職職員表示同意這一點，並指出各僱主願意與工會建立合作關係的積極程度千差萬別。

從事實判斷，由工會引領、並憑藉工會-僱主之間的夥伴關係推展的學習事業，在微觀層面（個人）和中觀層面（個別工作場所），確實收到優良效果。然而，這種合作夥伴關係不能在所有職場成功建立，反映了工會在宏觀層面發揮的影響力依然有限。有關建立這種夥伴關係和設立學代的意見和批評，也集中於這個層面。例如，McIlroy（2008）認為，在英國新工黨時代，工會未能向政府爭取有關工友培訓的權利；Stroud及Fairbrother（2008b）指出，制度上的宏觀條件和組織結構已設定了培訓事業如何展開，而工會在培訓事業的決策角色亦受制於此。McIlroy（2008）強調，政府與工會之間的關係微妙多變，尤其是保守黨領導的執政聯盟上台，其主政者一向敵視工會。在蘇格蘭，蘇格蘭工會聯合會（簡稱STUC）與蘇格蘭政府之間有協議，讓工會學習基金運作延至2013年底。但在經濟衰退潮中若政壇生變，日後這些資助也許會受到削減。

因此，我們關注到僱主—工會的合作夥伴關係能否維持。在本個案中，僱主固然提供了學習中心、電腦，以及學習事業初期所需的部分經費，但是如今大家似乎都已認定，向外界爭取工友的學習經費是學代和工會的責任。如經濟陷入衰退，問題便會浮現，而僱主提供的資助也會因應公司的盈虧狀況而削減。由學代引領的職場學習顯然不是僱主眼中培訓事業的主流。Stoney在思考學習夥伴關係的課題時，對此有深入的見解。他注意到這種合作夥伴關係脆弱，目前人們還遠遠未視職場學習為工作生活的重要部分，它目前只是「可多可少、可有可無的附加物」（Stoney, 2002, 67頁）。需要思考的問題是：職場中的學習能否在宏觀層面以主流姿態實踐，抑或其成功必然只局限於微觀和中觀層面上。

註

1. 國際教育標準分類 (International Standard Classification of Education, 簡稱ISCED) 0至2級相當於初中水平，5至6級相當於大學學位資歷。
2. SQA為 Scottish Qualifications Authority (蘇格蘭資歷局)的簡稱；SQA資歷獲全國認可。

參考文獻 (只有英文)

- Ashton, D. (2004). The impact of organisational structure and practices on learning in the workplace. *International journal of training and development*, 8(1), 43–53.
- Ball, M. (2011). Learning, labour and union learning representatives: Promoting workplace learning. *Studies in the Education of Adults*, 43(1), 50–59.
- Bratton, J., Helms Mills, J., Pyrch, T., & Sawchuk, P. (2004). *Workplace learning: A critical introduction*. Toronto, ON: Garamond Press.
- Eurostat. (2013). *Participation in education and training by sex, age groups and educational attainment* (trng_lfs_02). Retrieved from Eurostat database <http://edin.ac/15fiEbm>
- Findlay, J., Findlay, P., & Warhurst, C. (2007). *Estimating the demand for union-led learning in Scotland*. London, UK: Unionlearn. Retrieved from <http://edin.ac/ZKLvTJ>
- Hoque, K., & Bacon, N. (2008). Trade unions, union learning representatives and employer-provided training in Britain. *Journal of Industrial Relations*, 46(4), 702–731.
- McIlroy, J. (2008). Ten years of New Labour: Workplace learning, social partnership and union revitalization in Britain. *British Journal of Industrial Relations*, 46(2), 283–313.
- Munro, A., & Rainbird, H. (2004). Opening doors as well as banging on tables: An assessment of UNISON/employer partnerships on learning in the UK public sector. *Industrial Relations Journal*, 35(5), 419–433.

- Scottish Government. (2007). *Skills for Scotland: A lifelong skills strategy*. Edinburgh, UK: Scottish Government.
- Stoney, C. (2002). Partnership and workplace learning in the UK: Pioneering work at British Telecommunications plc. *Journal of Workplace Learning*, 4(2), 58–67.
- Stroud, D., & Fairbrother, P. (2008a). Workplace learning: A trade union failure to service needs. *Journal of Workplace Learning*, 20(1), 6–20.
- Stroud, D., & Fairbrother, P. (2008b). The importance of workplace learning for trade unions: A study of the steel industry. *Studies in Continuing Education*, 30(3), 231–245.
- TUC. (2004). *Winning for learners: A TUC handbook for ULRs*. London, UK: TUC.
- Unionlearn. (2008). *Opening doors to learning: Union learning representatives survey report 2008*. London: Unionlearn with the TUC.
- Unionlearn. (2012). *Annual Report 11/12*, London, UK: Unionlearn with the TUC. Retrieved from <http://www.unionlearn.org.uk/publications/unionlearn-annual-report-2012>
- Wallis, E., Stuart, M., & Greenwood, I. (2005). ‘Learners of the workplace unite!’: An empirical examination of the UK trade union learning representative initiative. *Work, Employment and Society*, 19(2), 283–304.
- Warhurst, C., Findlay, P., & Thompson, P. (2007). *Organising to learn and learning to organise: Three case studies on the effects of union-led workplace learning* (Research paper 2). London, UK: Scottish Centre for Employment Research/unionlearn with the TUC. Retrieved from <http://www.unionlearn.org.uk/sites/default/files/2.pdf>
- Weedon, E., Riddell, S., Tett, L., & McGovern, M. (2011). *Skills for Scotland: Learning in and for businesses*. Edinburgh: CREID. Retrieved from <http://edin.ac/138emhl>
- Westwood, A. (2004). The skills that matter and the shortages that don’t. In C. Warhurst, I. Grugulis, & E. Keep (Eds.), *The skills that matter* (pp. 38–54). Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.

作者簡介

Elisabet Weedon博士是愛丁堡大學融合及多元化教育研究中心副主任，及該大學莫雷教育學院高級院士。學術研究重點為職場中的學習、高等教育，以及社會公義與教育平權。目前主要研究英格蘭及蘇格蘭境內穆斯林學生的高等教育、教育經歷及教育成果。

Lyn Tett教授於哈德斯菲爾德大學講授社區教育。近作有：*Community Education, Learning and Development*（《社區教育、學習及發展》）（Edinburgh: Dunedin Press, 2010）；與Mary Hamilton及Jim Crowther More合編*Powerful Literacies*（《高能識字》）（Leicester: NIACE, 2012）。