

## 壹、前言

今日的學校要增進學生學習提升學校教育效能，其中尋求與社區的合作，並尊重其多元性的特質，是重要的一個經營向度（Agbo, 2007）。此外，全球化與在地化所帶來的衝擊是全面與深入生活實際中，這對學校與社區而言，也是重要且必須思考的趨勢。同時，社區對應全球化的發展策略，是可以依循一定的社區在地優勢進行調整，而重新建立在地的主體性與生存發展策略（施懿芳、傅筠駿與林崇偉，2011）。

相關研究結果提出，學校必須與社區結合，專注到社區的意義性，並賦予合作的權能，是可以有效提升學校經營成效（Epstein, 2010; Griffin & Steen, 2010）。楊深坑（1999）認為，透過本土觀點的知識形式，參與了其他知識形式的對話，才能覺知到本土知識的局限性，而更能以平等的精神參與一種國際化、全球化教育知識的建構，而這種知識才能與本土化的知識契合，而開展出源源不絕的生機。林振春（2002）提出全球化與社區化，是目前台灣二大思潮主軸，呈現出全球化的思維與在地性的行動。因此，基於學校與社區二者發展所形成的共同體特質，本研究認為尋求以全球在地化（glocalization）的思維與觀點，可以作為提供學校社區化巨觀恢弘的學習視野，以及更加細膩的微觀紮根行動。具體而言，在探討如何聯繫、促進與提升學校與社區關係時，若能採取全球在地化的觀點，對於驅動學校社區化的動能與實踐行動上，將是提供了一條可行的發展途徑。

本研究運用文獻探討、理論分析分法，首先精要論述社區內涵與面向，進而針對學校與社區關係之演繹過程進行檢視梳理。同時，亦將探討全球在地化的理論，並發現其對於推動學校社區化具有啟示。最後，將以全球在地化觀點，對於推動學校社區化的實踐提出可行策略。

## 貳、學校社區化發展新途徑

學校與社區關係的研究漸受重視，學校與社區的關係是相互依存且互為影響的（林明地，1996；Agbo, 2007）。社區同時亦是一個與其它群體之間在活動範圍上有所區隔，心理層次的歸屬也有所區分的一種群體，故如此有形、無形的界線都被強調（周慧君、張美玲，2003）。社區亦不只含有地理上的關係，還包含了社會與意識關係的認定。同時，社區所具有的意涵層面，並非是為單一性、靜態性、區段性的詮釋。相反的，社區乃是具有多層性、動態性、延續性的空間