

初探地方本位教育、地方創生與地方感關係

何昕家

臺中科技大學通識教育中心 副教授

摘要

從聯合國、經濟合作發展組織均不斷在探究該如何提供給下一代適合的教育，以面對未來多變、多元的環境；而在臺灣，也回應國際趨勢，透過十二年國教新課綱的推動，從能力到素養改變，也希冀透過此讓學子具有國際思維，在地實踐；臺灣少子女化課題，雖是社會課題，同樣是教育課題，而借鏡日本地方創生概念與核心價值，希冀可以解決此課題，但這牽涉到多元面向，無論是少子女化課題、環境課題，這都與學校教育息息相關，而十二年國教核心素養，關鍵便是生活情境，而在地課題，便是真實的生活情境，根本的核心價值便是地方感；基於上述，本文試圖探究與生活情境直接相關的地方本位教育，以及面對地方課題的地方創生與最核心地方感之間的關係。

關鍵詞：地方本位教育、地方創生、地方感



一、背景脈絡與研究課題

本文為研究者觀察現今因應少子化衝擊造城鄉差距以及偏鄉課題所提出地方創生策略，而目前面對少子化，學校在面對此課題時，透過地方本位課程，希冀可以讓學生對於在地有更深厚的認識。而其必方創生、地方本位教育，其最核心的價值均在於深化地方感，因此本文便是研究者希冀透過系統性回顧瞭解地方創生、地方本位教育與地方感三者間的連結與關係。本文屬於研究紀要，透過此研究既要希冀後續可以引發相關研究者投入相關實證研究。

(一) 背景脈絡

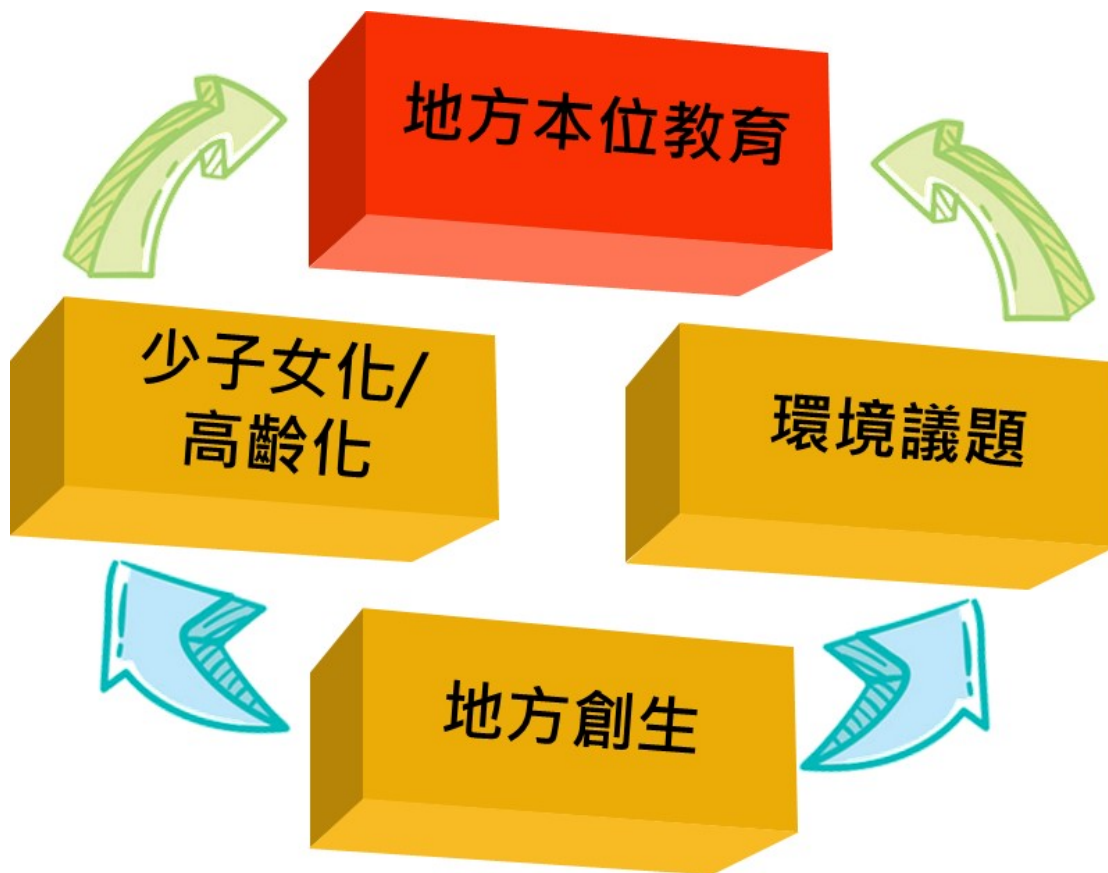
生育率的降低原本是歐美工業先進國普遍所面臨的危機，但是近年來在新興工業國，如臺灣、韓國、新加坡、泰國等等國家也面臨生育率下降的問題。根據世界衛生組織的認定，一個國家的育齡婦女總生育，應該維持在 2.1 以上的人口置換水準（又稱人口維持水準），才能維持人口自然的替代，當新生兒出生人數不足時，將間接導致人口呈現負成長，即所謂的少子女化現象。雖然，育齡婦女總生育率下降是全球普遍的現象，臺灣地區生育率下降速度卻急速超過其他國家。臺灣在 2008 年金融海嘯時新生兒出生率首次跌破 20 萬關口，當時人口專家對少子問題感到憂心，此後數年新生兒人數雖然回升到每年 20 萬以上，但至 2017 年之後再度下降，2018 年的新生兒人數比前一年大減 1 萬 2243 人，全臺粗出生率 7.56%，只有 18 萬 1601 個新生兒，出生人數創下 8 年來最低（內政部統計處，2019）。

少子女化產生的衝擊效應，從永續發展以人為主體角度觀之，少子女化勢必影響永續發展，層面分為經濟、環境及社會三大脈絡；可能帶來的正面的影響如家庭支出可以減少許多、父母對孩子的照顧時間比較多、較高的師生比提高，學生可以得到較多的照顧、耗竭性資源消耗速度減緩；所帶來負面的影響可能為，將使家庭系統的運作較不穩定或者較容易產生衝突、而對教育的影響，除了入學人數減少，造成老師可能隨時面臨失業的危機以外，更間接的引發學生的受教品質可能低落的疑慮；少子女化所可能造成的所得水準降低，消費需求減少及國內勞動人口減少，而招致外來人口過多，影響整個社會結構及社會經濟的情況（黃幼幸，2006）。政府及大眾大多不會將少子女化連結至正面發展方向；目前少子女化直接衝擊顯而易見便是「教育」面向，首先面臨便是入學人數逐年遞減，目前影響層級為國民小學階段，往後將產生蝴蝶效應，影響國民中學、高級中學，進而影響高等教育。而對應到少子女化，另一個社會議題，便是高齡化，透過家發展委員會在 2018 的資料指出臺灣已於 1993 年成為高齡化社會，2018 年轉為高齡社會，推估將於 2026 年邁入超高齡社會。2065 年每 10 人中，約有 4 位是 65 歲以上老年人口，而此 4 位中則即有 1 位是 85 歲以上之超高齡老人（國家發展委員會，2019）。而需要面對高齡化是社區，面對少子女化是學校，社區與學校是一種具有唇亡齒寒的緊密關係，學校是社區的中心，社區是學校重要的場域。



近年來因環境議題，在國內外均造成不同的災害，而不同領域均投入相當資源進行環境議題相關研究，希冀未來人類能針對不同環境議題適應與生存。而當各界思考環境議題所帶來的災禍，無論是在國內或是大多數已開發國家也面對少子女化與高齡化課題，年輕人外流也造成一定程度城鄉差距，為帶動與活絡地區，近年來地方創生也成為顯學，「地方創生」一詞，源自於日本，其核心的價值與思想在於產、地、人三位一體，最終希冀地方能結合在地特色，發展出屬於自我的產業，並且認同其價值，同時也能讓在地所面臨的課題，尋找到其出路；而在臺灣，地方創生成為面對偏鄉地區面對少子女化、年輕人外流造成產業沒落的重要突破口之一，地方本位教育絕對是地方創生關鍵與重要的元素，甚至是地方本位教育與地方創生絕對是相輔相成，如圖 1 所示。

圖 1 關鍵要素關係圖



(二) 研究課題

本研究希冀透過相關跨域學理論述與梳理，試圖探究目前面對少子化課題，地方創生為這樣策略下，其背後核心價值與教育內涵，主要在於探究地方創生觸及人地產，這是實質可見的部分，本研究希冀可以探究其核心價值與地方感間連結，以及其實踐過程，地方本位教育連結的重要性。

二、文獻梳理一：回應地方課題的地方創生

近年來，回應在地課題下，地方創生也成為顯學，「地方創生」一詞，源自於日本，其核心的價值與思想在於產、地、人三位一體，最終希冀地方能結合在地特色，發展出屬於自我的產業，並且認同其價值，同時也能讓在地所面臨的課題，尋找到其出路；而在臺灣，地方創生成為面對偏鄉地區面對少子女化、年輕人外流造成產業沒落的重要突破口之一，地方本位教育絕對是地方創生關鍵與重要的元素，甚至是地方本位教育與地方創生絕對是相輔相成。

徐重仁（2018）談到地方創生必須翻轉四大迷思，包含一、地方創生，不該只是「有形商品」的設計。二、地方創生不能只是曇花一現，資源與知識難以累積。三、不只偏鄉，城市也需要地方創生。四、地方創生不能單打獨鬥，要串聯點線面。最終也提及地方創生不只是設計商品，而是設計「生活體驗」、「文化創新」，可歸納出地方創生重要元素分別為食、住、衣、農、健康、環境、療癒、藝術、遊、集。若能將這些元素融入地方，便能創造出「無可取代的地方特色」，讓離鄉的人願意回流，讓外來的人願意再次造訪，讓在地的人願意停留，透過設計「場域」的「體驗（祭典、飲食、藝術文化）」，讓「人」對「土地」出現參與感、榮譽感與認同感，進而發展出正向的經濟循環。

而透過整體都市計畫的角度來看，過去推動縣市綜合發展計畫、縣市區域計畫、社區營造及農村再生等政策所累積的經驗與專業人力，已確實誘發不少推展地方創生的能量。然而，地方創生元年的案例也反映出地方創生不該任由鄉鎮自求多福，而應該在國發會媒合部會資源下，讓地方政府儘速擬妥縣市地方創生計畫及鄉鎮綜合發展計畫，然後在專業協助及部會支持下，地方才能快速凝聚出推動地方創生的能量，並針對當地需求研提創生計畫。從國土空間規劃、城鄉特色營造、農村再生及社區營造等政策來看，不僅鄉鎮生活圈建設的概念逐漸消失，鄉鎮尺度的自治能力也未見增長，也難與社區營造及農村再生成果相互鏈結。因此，如何善用地方創生的推動機制及機會，建構在地方綜合發展計畫的宏觀調控下，發揮縣市的跨域治理功能，同時提升鄉鎮的自治能力，以建構從全國、縣市、鄉鎮、村里的跨尺度整合策略（李永展，2020）。

而在地方創生相關理論中，也有提及好的地方式必須包含以下幾個元素，分別為人與人的互動、連結地方情感、產生深刻的意象以及產生行為的引導與改變，以上為相當重要與關鍵對好的地方的感受，也因此地方創生便有必須著重於這幾個點。而地方創生，相當關鍵則是需要產生一股地方擾動的力量，可以發現初期可能透過專案計畫驅動，在透過相關政策引導其地方，面對其在地課題，見見會引導出對於地方的感受感動，最終將會引導地方到回應地方課題，但此架構還欠缺教育部份（Project for Public Spaces, 2018）。地方創生有其它相關因素與脈絡，分別為場所營造（Place-making）：營造的過程每個人均瞭解此場所的故事概念，瞭解到營造的每個細節都極具意義存在。場所寓意（Place-marking）：從規劃設計、到營造施工，最後的落成啟用，整個過程均賦予場所特殊的意義。場所意義（Place-meaning）：落成啟用，此場所便是具有故事性場所，也就是一個能說故事的場所。在初期加入場所規劃（Place-planning），最後加上環境（場所）教育（Environment（Place）-Educating），此場所便能更加完整，一個能說故事的場所便能讓教師開始思考如何將教育意涵融入，若是一個完全毫無故事的場所，便也不會引起教師思考將場所的故事結合教育，因此場所故事（Place-story）是能引發教



師將教育結合場所的重要媒介。

重要關鍵在於場所故事（Place-story），要形成的一個場所故事（Place-story），必須從場所規劃（Place-planning）進而場所營造（Place-making）最後達到場所意義（Place-meaning），而這一整歷程稱為場所寓意（Place-marking），最後形成場所故事（Place-story），而場所故事（Place-story）的關鍵及重要性在於，引發學校老師將地方本位教育意涵融入，進而產生環境（場所）教育（Environment（Place）-Educating），所以這是具有故事性、意義性及教育性的場所，如圖 2 所示（何昕家，2011）。

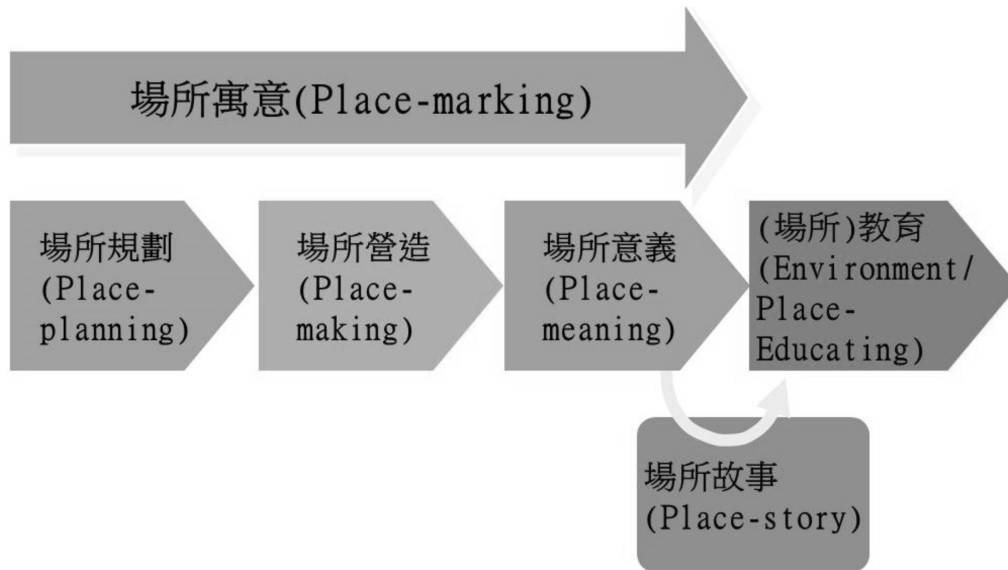


圖 2 從地方場所故事到地方場域教育關係圖

地方創生所面對相關議題通常都會回應廣義適應的韌性，韌性的關鍵，在於社區對於“所在”（place）的連結，事實上，若居民對於所在只能感受到一絲絲歸屬感或僅願意投入一點心力，韌性本身的價值就會受到侷限。而「地方創生」（Placemaking），就在於建構與培育人與所在環境的相互關係。通過廣泛且專注地經營地方品質，「地方創生」打造了共享價值、社區能力、跨領域合作，是韌性城市與活力社區的基礎（Ethan Kent,2015）。而地方創生，與近年來提到的社會設計非常幾近的脈絡，社會設計是改善人類福祉與生活的設計過程，以「人的需求」和「生活型態」為出發點，解決多數人民或社會必須面對的問題，並且發揮實質的影響力。社會設計重視社會問題解決的旨趣與反省實踐取向的公民教育是一致的（葉韋伶、陳麗華、彭增龍，2017）。地方創生真正的核心便是需要面對在地議題，因此社會設計成為地方創生關鍵重要的策略與方法，面對此教育同時也是地方創生過程中，需要關切的重點，透過教育將地方創生重要理念、價值與產業傳遞給年輕學子，讓年輕學子產生其深厚地方感。

三、文獻梳理二:從國際永續發展教育到地方本位教育

此部分談及地方本位教育前，希冀從國際所關切永續發展教育脈絡談起，在逐漸論述到地方本位教育，希冀可以達到國際視野，在地實踐脈絡。

人類正站在全球氣候劇烈變遷、自然資源逐漸枯竭、生物多樣性耗損、疾病擴散頻仍、糧食分配不均、貧窮人口不斷增加等關鍵問題的十字路口上，大自然失衡的現象讓人類開始反思：過去的經濟發展模式是否全然正確？今後發展方向如何在自然負載能力範圍與人類需求間取得平衡？永續發展就是承載這時代各種重要思潮的方舟，希望扭轉地球當今失衡的發展模式，追求人類更長久的和平與繁榮。前聯合國秘書長 Annan 在 2002 年永續發展的高峰會議（World Summit on Sustainable Development, WSSD）上指出：「教育是達成永續發展的鎖鑰，教育民眾永續發展，並不只是把環保的內容加入課程中，還要促成在經濟目標、社會需求、與生態責任間的平衡，教育必須讓學生具有與社群永續發展及生活的相關技能、視野、價值、和知識，這必須是科際整合，結合不同學科的概念與分析方法。」（張子超，2004），對永續發展而言，教育是關鍵。

聯合國大會 2002 年通過決議，宣佈 2005 年至 2014 年為永續發展教育十年計畫（Decade of Education for Sustainable Development，簡稱 DESD），期待透過教育帶起行動，朝千禧年發展目標（UN Millennium Development Goals）邁進。其中目標包括解決貧窮、飢餓、愛滋病和瘧疾等問題；並實踐兩性平權和永續使用環境資源等。由聯合國教科文組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO）領導這個計畫，在永續發展教育眾多目標中，藉機再強調教育和學習角色的重要性，強調教育在推動更永續世界的重要角色，以落實永續發展教育的精神。2002 年世界高峰會議的永續發展實行計畫（World Summit on Sustainable Development: Plan for Implementation）曾對永續發展教育做出以下的解釋：「為永續發展的教育是對我們未來的一項投資...任何一個有遠見的國家應該確保對教育提供足夠的資源，以求日後發展」。聯合國歐洲經濟委員會對於永續發展教育的一項聲明中也指出：「教育」除了是一項人權之外，亦是達到永續發展不可或缺的條件、良好管理的必要工具（Tilbury and Goldstein, 2006），由此可見永續發展過程中教育推展必要性。

聯合國教科文組織（UNESCO）在釐清與其他教育的關係以及徵詢各界的意見，於 2005 年提出永續發展教育十年的國際執行綱要（International Implementation Scheme, IIS），說明永續發展教育十年（Decade of Education for Sustainable Development, DESD）與現存聯合國支持的教育機制的關係，並將「永續的未來」作為人類共同奮鬥的核心，把教育和學習作為推動永續發展的重要推動力。為了提升聯合國永續發展教育十年計畫之品質與效率，2007 年聯合國教科文組織建立起永續發展教育十年（DESD）監測與評估專家團隊（Monitoring and Evaluation Expert Group, MEEG），提供適當的監測評估機制。永續發展教育發展最終是為了永續的未來，永續發展教育十年（DESD）的願景在於：「使得世界上的每一個人都有機會受教育及學習，在價值觀、行為、及生活型態上都能邁向永續性的未來，並促使社會正向的改變」（UNESCO, 2007）。

永續發展教育十年（DESD）在 2014 年結束之後，2015 年延續的行動方案參考永續發展教育十年（DESD）經驗，目標是「創造和擴大所有層面及地區的教育和學習行動，藉此促進永續發展的進程」。這項目標又可細分為兩大項：扭轉教育和



學習的方向，讓所有人都有機會獲得推動永續發展必要的知識、技能、價值和態度。加強所有永續發展相關議程、計畫和活動的教育與學習。2011年聯合國教科文組織委託 Daniella Tilbury 教授執行的 *Education for Sustainable Development: An Expert Review of Processes and Learning* 中提到，聯合國永續發展教育十年計畫是試圖轉變全球教育政策、投資和實踐的運動，該計畫不僅是改變教育，同時改善全球各地人們的生活品質。2011年的資料中，已確認關鍵流程支持永續發展教育框架與歷程的作法，包含合作和對話的過程（包括多方利益相關者和文化間的對話）、投入整體系統歷程、其創新的課程以及教學和學習經驗的過程、積極參與學習過程。永續發展教育的學習是指將已經學會的知識運用到日常生活當中，實踐永續發展的教育，因此學習永續發展教育包含：學習問關鍵問題；學習澄清自己的價值觀；學習設想更積極、更永續的未來；學習系統思考；透過學習應用所學作出回應；學習探索傳統與創新之間的辯證關係。永續發展教育的轉變，從傳統教育轉變成永續發展教育的實踐（UNESCO,2011）。

相關的國際會議資料中，可看到面對全球永續發展的挑戰以及各國針對永續發展教育推動脈絡與案例，可發現各國家發展重點不一也有其歷史脈絡，各國永續發展教育的特色可提供參考與借鏡。其中美國少談及永續發展教育這個名詞，然而其推動計畫，仍有跨界合作之精神。日本則頗強調「社會學習」，鼓勵利害相關人的互動、對話。韓國則更多在正規教育的著墨。可以看到除了美國，各國有國家委員會擔任對外窗口，或領導、整合或監測的角色。而環境教育與永續發展教育在許多國家沒有多大區分。在臺灣，過去二十多年環境教育的推動，特別在環境教育法的通過後，有豐富的經驗，然而少有國際所強調的跨界對話，以議題為主，促進永續發展的「社會學習」，從這些國家各有可以學習之處。

透過上述國際永續發展教育基礎下，社會學習是一個連結真實社會，可以觀察到回到真實社會、在地性。社會學習（social learning）理論鑑於操作制約原則過於簡化所有的學習歷程，又深察人類內在認知對學習的左右能力，班杜拉於是提出社會學習論。他認為人類的學習是個人與其社會環境持續交互作用的歷程。人類的行為大都經由學習而來，個體自出生就無時無刻、不知不覺中學習他人的行為，隨著年齡的增長，在行動、思想、感覺以及對事物的看法，終於變成一個為家庭及社會所接受的社會人。而這一連串的學習活動，所涉及的刺激反應，都是社會性的，所以被稱為社會學習，而這種學習又是個體習得社會行為的主要途徑（Bandura, 1977）。以上是未來教育的關鍵核心，而地方本位教育則是在此相當重要的論述基礎，本文進而回應到地方本位教育，探究地方本位教育相關論述。

吳清山（2018）在國家教育研究院教育脈動電子期刊中，談及地方本位教育，指將地方社區及其環境做為課程與教學的起點，並強化學校與社區聯繫，以培養學生關懷社區、欣賞自然環境，以及積極參與社區活動，建立公民參與能力。地方本位教育的倡導，不是僅只鄉土教育範疇，具有其更為寬廣的價值，分別為重視學習是植基於在地脈絡與學生真實的生活經驗；強調社區成為學生探究與實作學習的重要場域，而社區住民和組織可成為學校關鍵重要教學的夥伴和資源；更強調文化的多元性和發展公平性。地方本位教育，有助於彰顯學校、社區和地方的關聯性。在全球化過程中，不能忽略在地化的重要性，更須展現地方特色，回應國際視野在地行動思維。

地方本位教育，彰顯學生對於地方獨特的認識與理解的重要性，讓學生體認到全球化的時代，更需要了解所處的社區環境，增加社區認同感和參與社區服務。而



學校的地方本位教育，必須結合地方連結到相關教育課程設計和教學實施，讓學生有效進行地方教育學習。地方本位教育以學生的生活環境與經驗為學習的題材，有助於提升學生學習興趣，擴大學生學習效果，處在全球在地化的時代，應是值得重視的教育發展重要課題。

聰明生活設計團隊（Getting Smart Staff）（2017）在「地方本位教育及其重要性」（What is Place-Based Education and Why Does it Matter？）文件中，提到地方本位教育所關切重點，其中提及地方本位教育最重要的三大目標，分別為推動地方本位教育，可以影響社區；提昇學生學業成績；增加學生和教師的參與度，也提及地方本位教育，其重點不在於技術，而是在展現地方的力量，透過地方本位教育可以引發學生以下幾種力量，第一學習內容多元的力量；第二學生真正了解自我真正的需求；第三是學生可以維持基本學力的力量；第四是可以促進學生行動的力量。進行地方本位教育課程計原則為需要關注在地與全球、以學生為中心、進行探索學習、透過設計思考面對系統性的問題、社區及教室的概念、也是一種跨學科學習的概念。

四、文獻梳理三：地方創生與地方本位教育核心價值之地方感

無論是地方本位教育或是地方創生，其均希望深化其地方感的價值，段義孚對於地方感是有深刻的感受，提出地方感便是：「地方對於住在那裡的人有特殊的意義、價值及反映個人的身分。」、「生活環境及成長過程中的經驗累積，所產生的熟悉情境，使居民從中獲得安全感和歸屬感，稱之為地方感」（蔡文川，2009）。

而在當代社會中，經過工業革命洗禮後，「快速」已經是一般人習以為常的生活模式，常常會淹沒於社會、世界快速的洪流中。而，也造成對於人與人、人與環境土地的疏離，漸漸形成巨大的鴻溝；在臺灣，以農立國是重要的精神與根基，近 30 年來，受全球化的影響，農村已不是年輕人所關注的重點，大多數年輕人漸漸往大都市移動，漸漸的，農村邁向凋零，也形成另一種巨大的鴻溝。然而，每個人的心中，總是藏著一股對於家鄉土地的情感，只是快速的洪流，強壓過「洄游」的心。透過「洄游」尋找到「地方感」，地方感是一個空間的感情及記憶，是社會、文化、歷史、環境、政治所建構的觀念，是摸不到、看不到的主觀感覺；是個人或群體的經驗，它存在於任何我們熟悉、對我們有意義的空間。

認同（identification）是精神分析論創始人佛洛伊德理論的術語，其原意是指個體潛意識地向別人模仿的歷程。而心理學家艾里克森（Erikson）界定認同是自我與社會間交互作用的產物，也就是個體向其他個人或團體的行為方式、態度觀念、價值標準等，經由模仿、內化使其本人或團體趨於一致的心理歷程，稱為認同。因此，認同是指「個體經過社會學習或社會化，在心理上所產生的一種主觀的歸屬感或歸屬意識」，個體經由學習或社會化後，在心理上所產生的一種主觀歸屬感（張春興，1995），是主體（個人）與客體（重要他人、團體等）趨於一致的心理歷程，就心理層面而言，及為主體所產生的歸屬感。認為認同是在社會與心裡的層面建立「人在何處」，以及「人是什麼」的一種自我詮釋。所以，當人有了認同，便意味這個人已被情境化，也意味每一個有認同對象的人，無法離開環境脈絡之外。認同作用是一個心理上的過程，在這過程中，主體將他人所有觀點、特性、屬性品質接收為己有，且以此他人作為模仿對象，進行部份或完全地變成此人，認為地方



認同是心理層面的感受，是一段時間經歷和經驗過程之後，產生的情感和象徵上意義，是個人對於自然環境認同的自我面向（姚誠，2000）。

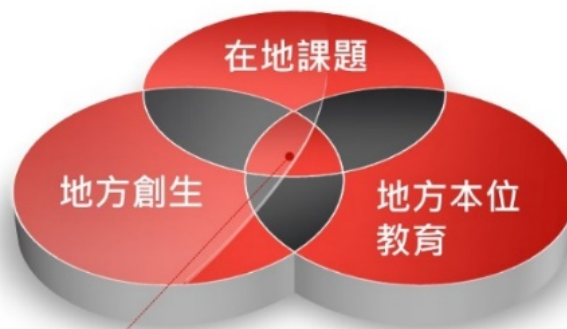
根據以上論述，地方認同是指個人對自己有意義的地方，產生情感交流與歸屬感，關懷地方的人、事、物，並付出實際行動使家鄉更發展與進步。將上述對地方認同的分析，歸納為三個面向，分別為歸屬感、文化認同與生活環境認同。歸屬感：是一種個人的主觀感受，個體對地方主體的認同。歷經長期的居住或生活其中，個人對地方環境具有正向的情感，是鄉土認同的關鍵，並認同個人為該地方環境的群體份子之一。文化認同：為人際的交互作用，個人受其所屬的群體或文化影響，而對該群體或文化產生的認同感。能接受與欣賞地方特有的文化活動、宗教信仰或儀式、價值觀、參與社區活動等。生活環境認同：個人能接受地方的自然環境，且維護地方環境，對地方主體包含地方、組織、出生地、共同意識等等產生認同，且在人間交流互動有良好的適應。

五、代結語：地方本位教育、地方創生與地方感關係

本研究透過上述地方創生、從永續發展教育到地方本位課程、地方感這三個脈絡文獻分析，綜整出地方課題需要透過地方創生面對與解決，但是需要透過地方本位教育培養與強化學生積極行動，其最終交集，是希望回到地方感，讓學生透過這三者脈絡深化其地方感，如圖 3 所示。

圖 3 地方本位教育、地方創生、地方感之關係

最核心的價值與思想在於產、地、人三位一體，最終希冀地方能結合在地特色，發展出屬於自我的產業，並且認同其價值，同時也能讓在地所面臨的課題，尋找到其出路



將地方社區及其環境做為課程與教學的起點，並強化學校與社區聯繫，以培養學生關懷社區、欣賞自然環境，以及積極參與社區活動，建立公民參與能力。

地方感

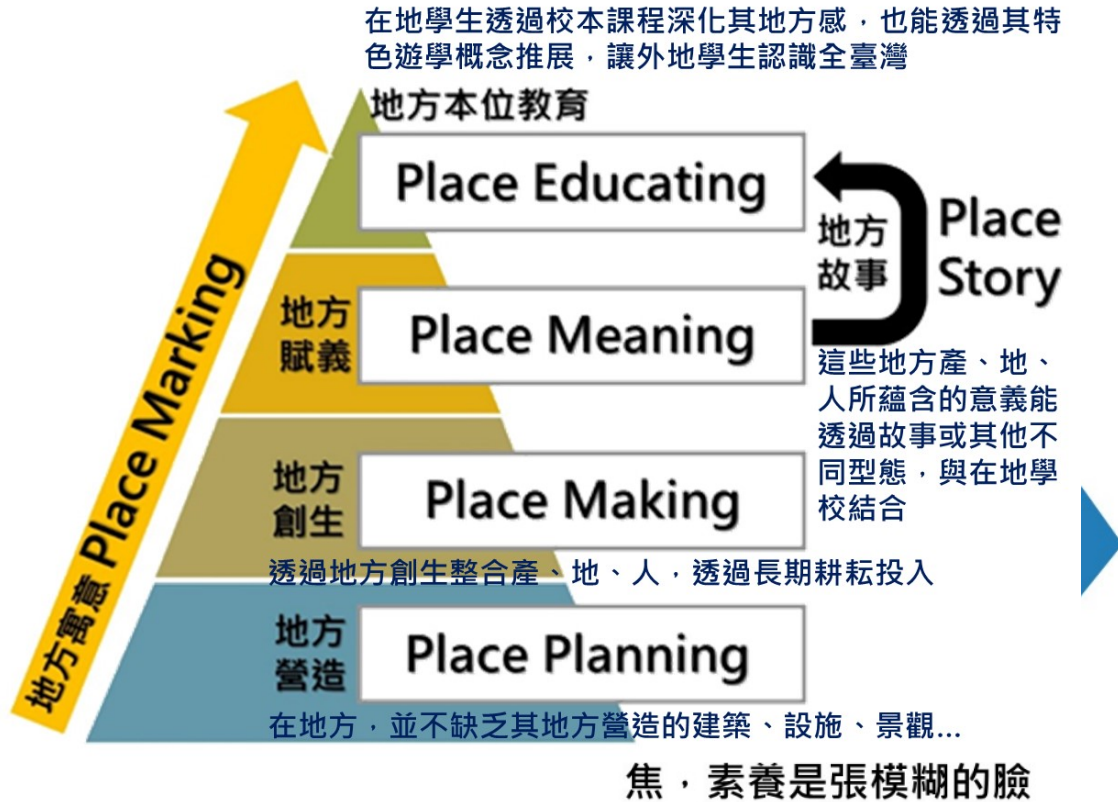
Getting Smart Staff (2017) What is Place-Based Education and Why Does it Matter?文件中，最後文中提及，地方本位教育加上創新學習方式，其中重要的就是要培育學生是能夠面對未來環境的公民。所以由此可知，面對氣候變遷課題，透過地方創生回應在地課題，但是唯有透過地方本位教育才能啟發引導學生成為面對



未來環境的公民。

而在整體文獻梳理中，透過圖 4 整合了地方創生與地方本位教育，整體研究架構，整體架構分別為最底層的是地方營造，這也是氣候變遷最直接會衝擊的地方，而當面對到在地課題時，透過地方創生概念，整合產、地、人，長期投注，地方創生過程，逐漸凝聚共識，形成地方賦意，也就是大家逐漸對於地方產生情感連結，而這些地方情連結須轉化為地方故事，透過地方本位教育讓學生深刻了解，而整體過程，也就是一種地方寓意，這也是本研究文獻最重要綜整與產出，如圖 4。

圖 4 地方寓意整體架構



焦，素養是張模糊的臉

主張情境學習的學者一致強調知識如同工具，是學習者與環境互動的產物，且本質上受活動與文化脈絡的影響

(Brow, Collins, & Dugid, 1989/ 陳慧娟, 1998)。

在本文梳理的最後，回到十二年國教的核心素養，核心素養最關鍵的是生活情境，而在地方本位教育中，最關鍵的也是在連結在地課題，同時也在連結地方感，這是一種提供真實生活情境關鍵與重要的元素，這也回應整體研究與十二年國教課綱間的連結與關係，如圖 5 所示。

圖 5 地方本位教育回應課綱脈絡

本文試圖歸納出本研究三大研究構面：地方創生、地方本位教育、地方感，其關係在於地方創生著重產、地、人與在地議題，其地方創生所關切的要素，會成為地方本位教育相關教育元素，而地方創生、地方本位教育，最終希冀達到地方感的深化。



而地方創生所著重之產、地、人與在地議題，產包含產物、產業，地包含土地、地景，人包含前人（耆老）、今人（青年返鄉、家長...等）、來人（學生），而透過在地議題，瞭解其產、地、人之間橫向連結。地方本位教育則是透過地方創生產地人與在地議題進行學校教學重要素材，希冀可以讓學生達到學習的力量、學生了解自我的力量、學生維持基本學力的力量（包含普世價值的基本學習、在地價值的基本學歷）、學生行動的力量。以上這些歸納，將成為本研究關鍵之分析內容。

本文最終透過地方創生、地方本位教育為重要基礎，共同回應地方感，以此為本研究關鍵重要的基礎，此也本研究透過相關文獻歸納綜整出重要的結果，也讓這三個重要理論與理念產生其橫向連結，也藉此讓學校與社區產生共識，當社區有在地議題時，學校可以透過教育方式，讓學生也以此為重要課題，連結其教學。而現今很多地區面對少子女化，或是其他在地議題時，會直接透過地方創生途徑，尋求其解決方式，但這其間是需要透過學校教育傳達深層的內涵，如此共同達到其地方感。這三方架構與面向如圖 6 所示。

圖 6 地方本位教育、地方創生、地方感關係圖



參考書目

- 吳清山 (2018)。教育名詞 - 地方本位教育。教育脈動 , 14。取自
<https://pulse.naer.edu.tw/Home/Content/6264a366-1262-4a2c-8ff1-3ad23c868ccb?insId=53c08c25-348a-4842-a50d-3ec06527cefe>
- 李永展 (2020)。地方創生元年回顧：從縣市到鄉鎮，地方政府如何扮演「創生」角色？。獨立評論。取自
<https://opinion.cw.com.tw/blog/profile/255/article/8940>
- 何昕家 (2011)。探究環境倫理為核心之校園規劃設計策略。國立臺灣師範大學環境教育研究所，臺北。
- 內政部統計處 (2019)。嬰兒初生人數。內政統計年報。取自
<https://www.moi.gov.tw/stat/node.aspx?sn=6463>
- 張春興 (1995)。教育心理學三化取向。臺北：東華。
- 張子超 (2004)。永續教育意涵。教師天地。132，頁 4~11。
- 徐重仁 (2018)。地方創生，再造幸福社會。國土與公共治理季刊。
- 姚誠 (2000)。從「意識」到「認同」 - 論臺灣鄉土教育的建構。課程與教學。3 卷 3 期，P1 - 16。
- 黃幼幸 (2006)。少子化問題的探討。網路社會學通訊期刊，55。
- 葉韋伶、陳麗華、彭增龍 (2017)。社會設計做為公民教育的實踐模式：一所國小的案例分析。課程與教學，20 (3)，59-84。
- 蔡文川 (2009)。地方感：環境空間的記憶、經驗與想像。高雄，麗文文化。
- 國家發展委員會 (2019)。高齡化時程。內政人口推估。取自
https://www.ndc.gov.tw/Content_List.aspx?n=695E69E28C6AC7F3
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215 <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Daniella Tilbury, Wendy Goldstein (2006) What is ESD? An Overview. Retrieved in February 1, 2008, from



<http://cec.wcln.org/index.php?module=pagesetter&func=viewpub&tid=15&pid=67>

ETHAN KENT (2015) . PLACEMAKING, What if we built our cities around places?
Project for Public Spaces (PPS) .

Getting Smart Staff (2017) . What is Place-Based Education and Why Does it Matter?
<http://gettingsmart.com/categories/place-based-education/>

Project for Public Spaces (2018) . PLACEMAKING, What if we built our cities around
places? Project for Public Spaces (PPS) .

UNESCO (2007) Highlights on DESD Progress to Date. Retrieved February 1,2008,
from <http://www.unescosweden.org/-shared/pdf/%C3%85rtionderapport%20-APRIL07.pdf>

UNESCO (2011) . Education for Sustainable Development: An Expert Review of
Processes and Learning. Retrieved February 1, 2019, from
<https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/927unesco10.pdf>



The Study of Relationship between Place-based Education, Placemaking, and Sense of Place

Ho, Shin-Jia

Associate Professor/Center For General Education, National Taichung University of Science and Technology

Abstract

The United Nations and Organization for Economic Cooperation and Development have been discussed how to provide the next generation with the most appropriate education to face the changeable and diverse environment in the future. In response to the international trend, Taiwan also promotes the new curriculum guidelines of the Twelve-Year Basic Education. The change from competence to literacy is expected to make the student have the international thinking and put it into practice locally. The issue of low birth rate in Taiwan is not only a social issue but also an educational issue. By learning from the concept of placemaking and core value of Japan, it is expected to solve the problem. However, this involves the multiple dimensions. Whether the low birth rate or environmental issue, it is closely related to school education. The literacy of the Twelve-Year Basic Education is developed in life situations. The local issues are the most realistic life situations. The most basic core value is the sense of place. Based on the above, this paper attempts to discuss the relationship between place-based education, which is directly connected to life situations, placemaking, which faces the local issues, and the most core sense of place.

Keywords: Place-Based Education, Placemaking, Sense of Place

