教育部教學實踐研究計畫成果報告(封面)

Project Report for MOE Teaching Practice Research Program (Cover Page)

計畫編號/Project Number：

學門專案分類/Division：人文藝術與設計暨社會學門

執行期間/Funding Period：108.08.01-109.07.31

以參與式行動研究翻轉鄉村地理學:彰化鄉村社區的地方創生實踐

鄉村地理學

計畫主持人(Principal Investigator)：宋郁玲

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：

國立彰化師範大學地理學系

成果報告公開日期：

□立即公開 □延後公開(統一於 2022 年 9 月 30 日公開)

繳交報告日期(Report Submission Date)：109 年 9 月 20 日

以參與式行動研究翻轉鄉村地理學:彰化鄉村社區的地方創生實踐

一. 報告內文(Content)(至少 3 頁)

1. 研究動機與目的(Research Motive and Purpose)

筆者於 107 年度至今，兩個學期操作深耕計畫主冊之「善盡大學社會責任」，在彰化縣埔鹽鄉大有社區的實踐過程中，深感大學端與社區要互相分享資源達到共好，必須有幾個先決條件：其一，培養大學人才，將學生帶進社區，但是須要與社區共同規劃，並且課程施作的時間須具有持續性，且學生要有先修課程的專業知識與能力，否則只是對社區的干擾；其二，社區必須具有主體性，有關鍵的靈魂人物或團隊已經掌握社區當前的困境與需求；最後，大學與社區合作是長時間的關係，而非短暫的創造 KPI，因此，以鄉村地理學課程訓練學生具備社區設計的能力，包括田野調查，蒐集社區基本資料(人口，地景，產業)，作為社區後續診斷發展方向的基礎，是當務之急。

目前台灣的鄉村社區正面臨人口老化、勞動人口外流、產業經濟發展不振等問題，如何重振地方已成為鄉村社區首要課題。國發會在 107 年 7 月所進行的「地方創生國家戰略初步構想」簡報中，點明了大學在「社會參與創生」當中是一個重要的社會角色。這正符合上述筆者談到，以鄉村地理學課程訓練學生具備田野調查能力，蒐集社區基本資料(人口，地景，產業)，作為社區後續診斷發展方向，為鄉村社區建構人口減少時代下，符合個別社區體質的地方創生策略。顯見，在教學中強化學生的基礎理論能力不可偏廢，但是將理論轉化為實踐的能力，才能發揮大學的力量，以專業帶動社區發展。

在此動機前提下，筆者擬透過參與式行動研究（Participatory Action Research，PAR），作為本計畫鄉村地理學課程的施作策略。期望透過這次的課程研究計畫，突破現有課程框架，以彰化縣埔鹽鄉大有社區作為基地，將課程總時數 54 小時分為 30 小時課程理論概念建構與討論，以及 24 小時社區行動服務學習，以達到大學(學生學習，教師教學與大學公共化)與社區之間的雙向互利。

2. 文獻探討(Literature Review)

由於本研究計畫擬透過參與式行動研究來翻轉現行以理論為重的鄉村地理學課程，旨在使學生以理論與方法的學習為基礎，透過參與式行動研究導入課程，以師生的社區實踐為行動，達到服務學習的目標，並使社區在邁向地方創生之路能獲得大學端學生老師的參與，得到社區基礎資料的建構，進而擬定社區發展方向，為地方創生打下良好的基礎。因此，參與式行動研究是本研究計畫的研究方法；行動服務學習是這項研究計畫反映出的教學與學生學習方法；地方創生是本研究計畫所設定社區實踐的遠程目標，社區設計則是行動服務學習的具體操作，也是本計畫課程與社區連結的方式。

(1)參與式行動研究/行動服務學習

本研究計畫主要的核心概念之一為參與式行動研究(participatory action research, PAR）與行動服務學習(action service learning)。行動研究是由「研究」（research），「參與」（participation）與「行動」（action）三個要素構成（Greenwood and Levin, 1998），目的在揭露與解決研究參與者自身想法和行動中的問題所在，以改善實務工作情境的問題、增進及發展研究參與者的知識與能力、促進理論與實務的結合等（潘世尊，2005），近二十年來，普遍被運用在各種人群服務領域，尤其在教學改進上的運用頗為常見（李易駿，2008）。但參與式行動研究還有更為基進的意義，它是一個研究，教育，與行動整合的過程，目的在導向社會轉型，通常會挑戰社會的不正義，使受困其中的人能發現問題（Pain et al., 2013）。

行動服務學習是結合「行動學習」與「服務學習」的一個學習方式，實際上他們都是在「以經驗為基礎的學習」(experientially-based learning)這個大傘下的一支，像是實習，志工，社區服務都屬於其中的內容，類似的名詞還包括以社區為基礎(community-based learning)，社區導入(community-engaged learning)以及以田野為基礎(field-based learning)的學習，都在強調透過經驗與實作的方式學習，同時也使學習者與社區或機構雙向受惠。通常在教育領域中，服務學習較廣為人知，它包括學術性學習，並透過要求某種結構性反思的作業連結到社區服務，與傳統社區服務、勞動服務最大不同就在於同時強調服務以及學習。在有關服務與學習關係類型的討論中，強調服務與學習同等重要(SERVICE-LEARNING)，並致力於確保所有服務與被服務者相互增強，完成雙方目標，這才是真正的服務學習(Sigmon, 1996; Kraft, 1996; 林慧貞，2006；邱才銘，2013)。

(2) 地方創生

然而不論在日本或者台灣，透過大學在鄉村社區的地方創生實踐，都在強調地方的人才培育，以及將社區融入課程，使大學學生透過課程學習鄉村實踐，留在鄉村或者將知識帶回他自己的家鄉或者他未來服務的社區，以創生地方。此外，在地方創生的規劃中，均有循序漸進的步驟，也提供大學端帶入學生學習時，思考可以從什麼地方開始切入，作為教學的開端。在日本地方創生的經驗中，提出較為成熟的「社區設計」概念。

(3) 社區設計

- 社區設計概念

社區設計(Community Design)一詞最早出現於 1960 年，當時所提之社區設計本質意義與現今所提意涵不同，現今所談的社區設計一詞意涵，則偏向於 2000 年後，以解決地方問題為前提，不建設硬體設施，並串聯當地居民及外部人員而建立的社會關係，從原本的建築景觀設計轉至人際網絡的社區設計，締結人與人、人與地方、人與環境的良善關係，築構出吸引人宜居的環境。

- 投入地方前對於地方基礎調查的重要性

「社區設計概念」，基本上有一套循序漸進的設計邏輯。山崎亮指出社區設計的四個階段，包括：**傾聽—工作坊—打造團隊—活動支援**。前兩個階段，包含了大學課程的基礎知識，包括田野調查與研究方法，對導入大學課程具有實質的意義。「傾聽」意指團隊進入社區之後，必須花一段時間與社區居民與組織訪談，聽聽社區居民的社區經驗以及困境與期待，並建構出社區的人脈圖，以及讓與社區居民建立信任關係。而「工作坊」則是以前一階段的工作內容為基礎，並草擬出數個解決社區問題的方案，透過工作坊的形式刺激社區居民對特定議題的對話，並引導出可能的方案。大學團隊的工作並不是直接提供方案，而是在工作坊的過程中，社區居民提出與團隊方案具有重疊性時，團隊可以鼓勵社區居民聚焦討論，最後形成社區的共識。

本研究計畫從參與式行動研究作為本研究計畫的研究方法，到行動服務學習作為本計畫的教學與學習方法，地方創生「培育在地人才」與「社區共好」作為課程設計的目標，社區設計是行動服務學習具體的策略，也是與社區直接連結的方式，在彼此關聯中不斷透過反思修正。本研究計畫具有完整的哲學基礎與操作策略，可確保本計畫在執行上有較高的可行性與順暢性。

3. 研究問題(Research Question)

本研究提出的研究問題為：透過課程參與式行動研究(Participatory Action

Research, PAR)，調整課程理論與行動服務學習(Action Service Learning)的時數（參閱附件一）， 能否結合地方創生的脈絡，帶領學生實地進入鄉村社區執行行動服務學習，讓學生透過地方實作更加了解台灣鄉村所面臨的困境，關心地方創生議題，並且在課程進行過程中，種下關懷地方及發掘活絡地方創意的種子?能否透過課程引導製作社區的基礎調查與方案設計，協助社區獲得地方創生相關構想互利，研究者也能學習修正反省課程的內涵，形成另一種具有社會實踐力的教學策略?

4. 研究設計與方法(Research Methodology)

參與行動研究這個在教學領域上發展甚為成熟的研究取徑,已經建構了研究的步驟，包括：認定問題、規劃解決方案、行動/執行方案、觀察/執行成果分析、省思、修改及重新規劃。本課程**以始為終**，於理論教學前期，便向學生提出一個問題，於期末檢視成果：若你將在大有社區生活(存)，什麼事業適合在這裡經營?
以下就針對「行動/執行方案」進行說明。

(1) 執行社區背景

本研究選定之實踐社區為筆者於 107 年度起參與執行的教育部深耕計畫主冊之「善盡大學社會責任」的彰化縣埔鹽鄉大有社區(圖 2)，適合透過「鄉村地理學」參與式行動研究與行動服務學習作為社區基地。

圖 2　實踐場域彰化縣埔鹽鄉大有社區位置

(2)課程設計

本研究將課程分為四個階段，讓理論建構與實踐相互穿插，以達到行動服務學習的效果。整學期正式由我帶入社區實作的週數為四週，同學也會自行進入社區與相關社區夥伴有進一步討論。大有社區的社區工作人員共四名，各為同學分組討論的社區夥伴，透過四次進社區調查，與社區夥伴討論，確認社區議題與實施方案。同時學校的課堂內,也邀請社區工作同仁針對社區發展與社區議題進行講述與討論。針對社區設計與案例的內容，則邀請綠種籽輔導團隊的社區規劃師來偕同授課。課程擬將過去較多理論講述比重降低，增加學生實例討論與社區實作，將理論概念轉化為社區參與及地方創生的具體行動（圖 3, 並參閱附件二）。

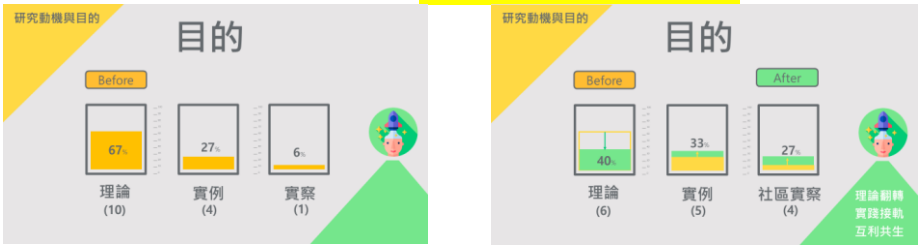


圖 3　課程設計內容比重

(3)社區成果發表

分為兩階段。首先於課程倒數第二週，讓學生進行書面報告。**針對各組的將在社區實作的方案，引介的理論、調查內容與實施方法之間的關係**，一一呈現，並邀請社區協作夥伴一同評分。最後一週的周末，至大有社區辦理「大有送舊作伙來呷飯」成果展，邀請大有社區村長，社區理事長，以及社區協同夥伴共同參與，以彰師大地理系的送舊活動形式辦理，共有 80 位師生參與。學生所擬定的創生方案，將轉化為社區發展方案，提供社區地方創生的參考。

5. 教學暨研究成果(Teaching and Research Outcomes)

(1) 教學過程與成果

表一 成果展現 X 送舊(活動名稱:大有送舊作伙來呷飯，請參閱附件活動照片)

組別	活動名稱	社區議題	執行驗證方法
第一組	再現大有：攝影媒材展現	以[文化再現]的概念，透過影像將大有的地方特性呈現，使外地遊客參與者能重新詮釋地鄉村地景，賦予新的意義。	1. 以辦一場鄉村體驗活動為執行驗證方式。 2. 四組的活動整併為一個套裝行程，由彰師大地理系大二到大三的同學與師長作為虛擬消費者(未付費)，連同修課同學與社區夥伴共計 80 人。 3. 於當日下午 4:00 開始一系列的活動，直到晚間 9:00 結束，共計五小時。 4. 參與者填寫問卷調查，修課同學填寫社區合作評價。修課同學與社區夥伴則於活動後與我開討論會議。
第二組	穿越大有想見你：RPG	透過闖關大地遊戲的設計，將大有社區的特色景點的發展歷史文字化並轉化為 QRcode，使參與者能在闖關過程中，閱讀景點內容達到遊戲與認識地方特性結合的目的。	
第三組	探索大有感官之旅：感官體驗鄉村	以蒙眼的方式，打破我們習慣透過視覺觀看理解地方的習慣，而用其他的四感來體會鄉村的地方特性。遊戲過程中，參與者由另一名未蒙眼的輔助者帶領，將感受化為文字記錄。	
第四組	農地餐桌：在地食材組合	以在地食材為基底，設計地方菜色，在社區古厝前，展開農地餐桌活動，在參與者享用餐點的同時，認識在地食材。從與在地生產者討論食材的過程中，理解從土地到餐桌的農產品生產與消費的過程，以及鄉村的在的經濟議題。	

(2) 學生學習回饋

本計畫配合本校校務研究中心與國立清華大學學習評鑑中心祝若穎助理研究員進行校務研究交流，實施課程前後測問卷，針對課程內容與教材的看法與滿意程度，使用李克特氏五點量表，了解學生對於課程內容與教材的看法與滿意程度。另外，分析學生課程學習經驗(「學習動機」、「學習表現」、「學習興趣」)變化，使用成對樣

本 T 檢定分析，探討學生在課堂上的學習經驗表現前後差異。施測成果顯示出：

A.學生對於課程內容與教材的看法與滿意程度

學生對「鄉土地理」課程的內容與教材看法與滿意程度表現上，顯示各題平均分數從 4 至 4.2，相當於非常同意與同意之間。

B.探討學生在課堂上的學習經驗表現前後差異

成對樣本 T 檢定中，分別檢視前後測「學習動機」、「學習表現」、「學習興趣」表現，「學習動機」僅學習動機 1 題組「我修讀本課程的原因之一是因為它很有挑戰性。」$P<0.05$，達顯著水準，並符合學生認為課程強調的學習面向(圖 3)，顯示該門課程是具有挑戰性、強調綜合統整的課程。「學習興趣」僅學習興趣 2 題組「請問您認為自己目前對本課程了解的程度。」$P<0.05$，達顯著水準，表示本課程確實傳達鄉村地理知識。而「學習表現」皆沒有顯著差異($P>0.05$)，未達顯著水準。

課程名稱	強調記憶	強調分析	強調綜合、統整	強調評價、判斷	強調應用
鄉土地理	2.20	3.40	3.87	3.33	3.60

圖 3、學生認為課程強調的學習面向

C.問卷前後測檢驗

使用獨立樣本 t 檢定來比較前測與後測的平均數是否有所差異。p 值為 1.9894，未達顯著水準，表示前後測兩組樣本的變異數並無顯著差異($P>0.05$)。

D.總結

「鄉土地理」課程的內容與教材看法與滿意程度表現上，顯示學生整體滿意度是較高的，表示學生滿意整體課程的內容與教材。從問卷前後測表現結果顯示，學生參與「鄉土地理」課程中，在「學習動機」的「我修讀本課程的原因之一隻因為它很有挑戰性」、「學習興趣」的「對於本課程了解的程度」，在前後測表現上均有顯著差異，其中「學習興趣」平均數後測大於前測表現，但「學習動機」平均數後測小於前測表現，表示學生參與課程前後對於「學習興趣」題目的學習經驗感受有所提升，而「學習動機」題目的學習經驗感受下降。

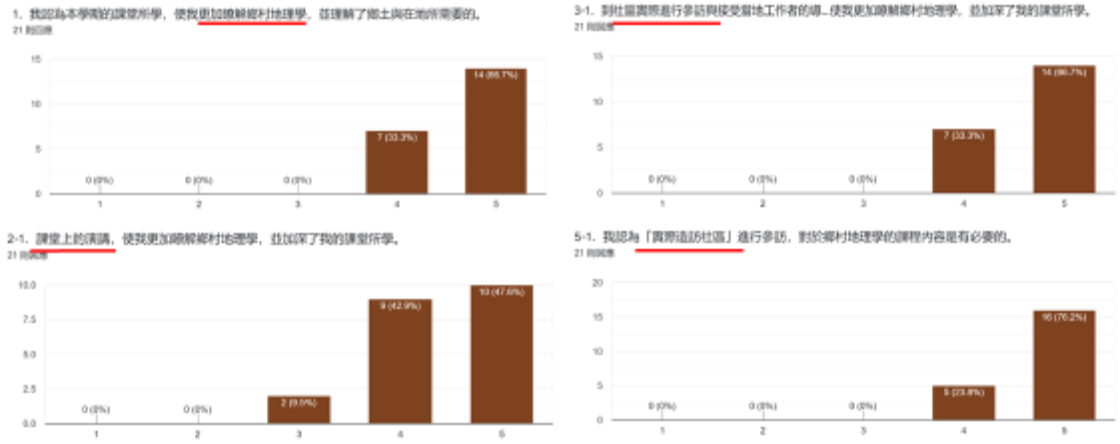
此外，本計畫也分別進行[修課同學評量社區問卷]以及[參與者回饋問卷]，進行描述統計與質化問卷的分析。修課同學對於社區協同夥伴的協助，大體認為對理解社區以及進行方案設計有幫助。但是，其中部分的社區導覽與課堂中的社區介紹，效果不如預期。而參與活動的同學對此活動的評價相當高，但是後續再次造訪社區的意願相對低，在 70%左右。對社區的參與多半是在活動的參與上，而非社區事務的參與(參閱下列四圖)。

(3) 教師教學反思

計畫於學生成果報告後，招集所有參與過程的社區協同夥伴進行專家諮詢會議，綜合討論學期間的學生執行成效，並提出後續改善建議。

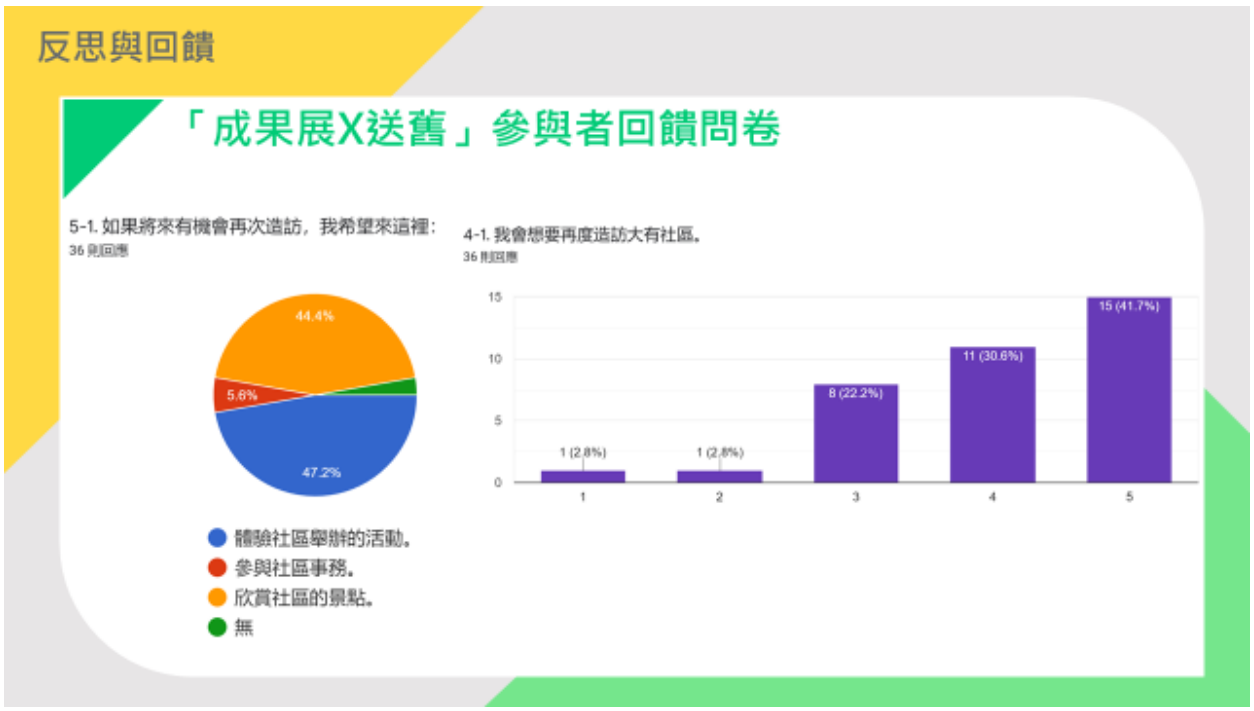
反思與回饋

修課同學評量社區問卷



反思與回饋

「成果展X送舊」參與者回饋問卷



6. 建議與省思(Recommendations and Reflections)

以參與式服務學習作為教學策略，在本計畫實施的過程中，確能使學生將抽象的理論概念，轉化為具體實踐的方向發展。但是儘管透過社區協同夥伴的討論，學生能約略掌握社區面臨的議題，但是多半會接受社區夥伴的說法，而缺乏真正在社區進行基礎調查或者資料查詢後挖掘的社區議題作為 案的基礎。社區夥伴的引導會成為學生方案發展的依據。而學生在社區調查的過程中，很容易受到社區工作夥伴的影響，包括情緒，溝通方式等等，因此有部分的心神需要處理學生與社區夥伴之間的協調合作方式。

此外，實際上在教學施作過程中，學生課堂理論學習的內容減少，實作的部分增加，的確提高學生參與的強度，相較於過去在課堂學習理論，以及一次至多兩到三天的實察而言，與社區互動的程度提高。在期末課堂報告中，多數小組能夠將課程的理論，方法與實作結合，這是可喜的現象。但如同上述的討論，學生是否真正能挖掘社區議題，有多少的程度是被動的被引導，這是未來在以相同方式進行課程施作時需要特別深入思考的問題，或者社區夥伴的介入形式應該作適度的調整，包括介入的時間，以及頻率。

本課程在前後測的呈現上，學生認為這是一門偏向綜合統整與應用的課程，這與當初我在課程的設計與期待相符。在帶領學生進行這堂課的過程中，雖然他們可能受社區夥伴引導而假設社區的議題為何，或者他們所採用的活動形式並未脫離他們慣有的在學校施作過的活動(如 RPG)，但有多項活動是他們未曾嘗試，第一次以在社區實踐的方式舉辦，對他們而言，從問卷調查與回饋中便可清楚看到是一次深刻的思考與實踐的過程。

二. 參考文獻(References)

Bednarz, S. W. (2002). Using action research to implement the national geography standards: Teachers as researchers. Journal of Geography, 101(3), 103-111.

Bednarz, S. W., Chalkley, B., Fletcher, S., Hay, I., Heron, E. L., Mohan, A., & Trafford, J. (2008). Community engagement for student learning in geography. Journal of Geography in Higher Education, 32(1), 87-100.

Greenwood, D. J., & Levin, M. (1998). Action research, science, and the co-optation of social research. Studies in cultures, organizations and societies, 4(2), 237-261.

Kindon, S. and Elwood, S. (2009) Introduction: More than Methods—Reflections on Participatory Action Research in Geographic Teaching, Learning and Research, Journal of Geography in Higher Education, 33:1, 19-32.

Kindon, S., & Elwood, S. (2009). Introduction: More than Methods—Reflections on Participatory Action Research in Geographic Teaching, Learning and Research: Participatory Action Research in Geographic Teaching, Learning and Research. Journal of Geography in Higher Education, 33(1), 19-32.

Klein, P., Fatima, M., McEwen, L., Mose,r S., Schmidt, D. and Zupan, S. (2011) Dismantling the Ivory Tower: Engaging Geographers in University–Community Partnerships, Journal of Geography in Higher Education, 35:3, 425-444.

Klein, P., Fatima, M., McEwen, L., Moser, S. C., Schmidt, D., & Zupan, S. (2011). Dismantling the ivory tower: Engaging geographers in university–community partnerships. Journal of Geography in Higher Education, 35(3), 425-444.

Kraft, R. J. (1996). Service learning: An introduction to its theory, practice, and effects. Education and Urban Society, 28(2), 131-159.

Mohan, J. (1995). Thinking local: service- learning, education for citizenship and geography. Journal of Geography in Higher Education, 19(2), 129-142.

Morrissey, J., Clavin, A., & Reilly, K. (2013). Field-based learning: The challenge of practicing participatory knowledge. Journal of Geography in Higher Education, 37(4),

619-627.

Pain, R., Finn, M., Bouveng, R. and Ngobe, G. (2013) Productive tensions—engaging geography students in participatory action research with communities, Journal of Geography in Higher Education, 37:1, 28-43.

Pawson, E. (2016). Classrooms without borders: new spaces and places of learning. Journal of Geography in Higher Education, 40(1), 14-30.

Reilly, K., Clavin, A., & Morrissey, J. (2016). Participative critical enquiry in graduate field-based learning. Journal of Geography in Higher Education, 40(1), 104-116.

Robinson, J.A., and Hawthorne, T.L. (2017) Making Space for Community- Engaged Scholarship in Geography. The Professional Geographer, 1-7.

Sigmon, R. (1996). The problem of definition in service-learning. R. Sigmon and others, The Journey to Service-Learning. Washington, DC: Council of Independent Colleges.

Spalding, R. (2013) ―Daring to Volunteer ‖ : some reflections on geographers, geography students and evolving institutional support for community engagement in higher education, Journal of Geography in Higher Education, 37:1, 59-64.

Spalding, R. (2013). ―Daring to Volunteer ‖ : some reflections on geographers, geography students and evolving institutional support for community engagement in higher education. Journal of Geography in Higher Education, 37(1), 59-64.

Wellens, J., Berardi, A., Chalkley, B., Chambers, B., Healey, R., Monk, J. and Vender, J. (2006) Teaching Geography for Social Transformation, Journal of Geography in Higher Education, 30:1, 117-131.

Yarwood, R. (2005). Geography, citizenship and volunteering: Some uses of the higher education active community fund in geography. Journal of Geography in Higher Education, 29(3), 355-368.

李易駿(2008) 實務取向的「社區工作」課程教學改進研究：行動研究的分析，靜宜人文社會學報，2(1)：1-26。

林佩璇(2009) 課程行動研究的實踐論述：從自我到社會文化，教育實踐與研究，22(2)：95-122。

林慧貞. (2006). 大學生參與服務學習意願初探. 通識研究集刊, (10), 171-192.

邱才銘 ,'大專學生服務學習課程與品格發展之研究', 2013 通識教育發展與革新研討會 , Jan. 2013 , pp.20~21 ,長榮大學.

陳正益(2007) 走出學術研究的象牙塔－論行動研究在社會工作領域的運用，社區發展季刊，117:143-162。

廖敦如(2009) 建構社區文化圖像之藝術行動課程：「行動學習」導向在大學通識藝術教育上的應用，教育科學研究期刊，54(2)：163-198。

潘世尊. (2006). 行動研究是否科學? 對 W. Carr 論教育科學與行動研究之分析及其啟示. 臺東大學教育學報, 17(2), 125-150.

蔡清田. (2000). 教育行動研究: 五南圖書出版股份有限公司.

山崎亮, & 莊雅琇. (2015). 社區設計: 重新思考" 社區" 定義, 不只設計空間, 更要設計" 人與人之間的連結". 臉譜出版.

山崎亮, & 莊雅琇. (2018). 社區設計的時代：用「不造物的設計」概念打造二十一世紀理想社會，全面探究社區設計的工作奧義、設計總體方針，以及如何與社群團體培養合作默契. 臉譜出版.

陳志仁. (2018). 借鏡日本地方創生發展經驗. 國土及公共治理季刊, 6(2), 18-25.

盧俊偉. (2018). 協助青年推動地方創生. 新社會政策, (55), 16-21.

陳世龍. (2018). [設計翻轉 地方創生] 計畫願景目標及推動情形. 國土及公共治理季刊, 6(2), 8-17.

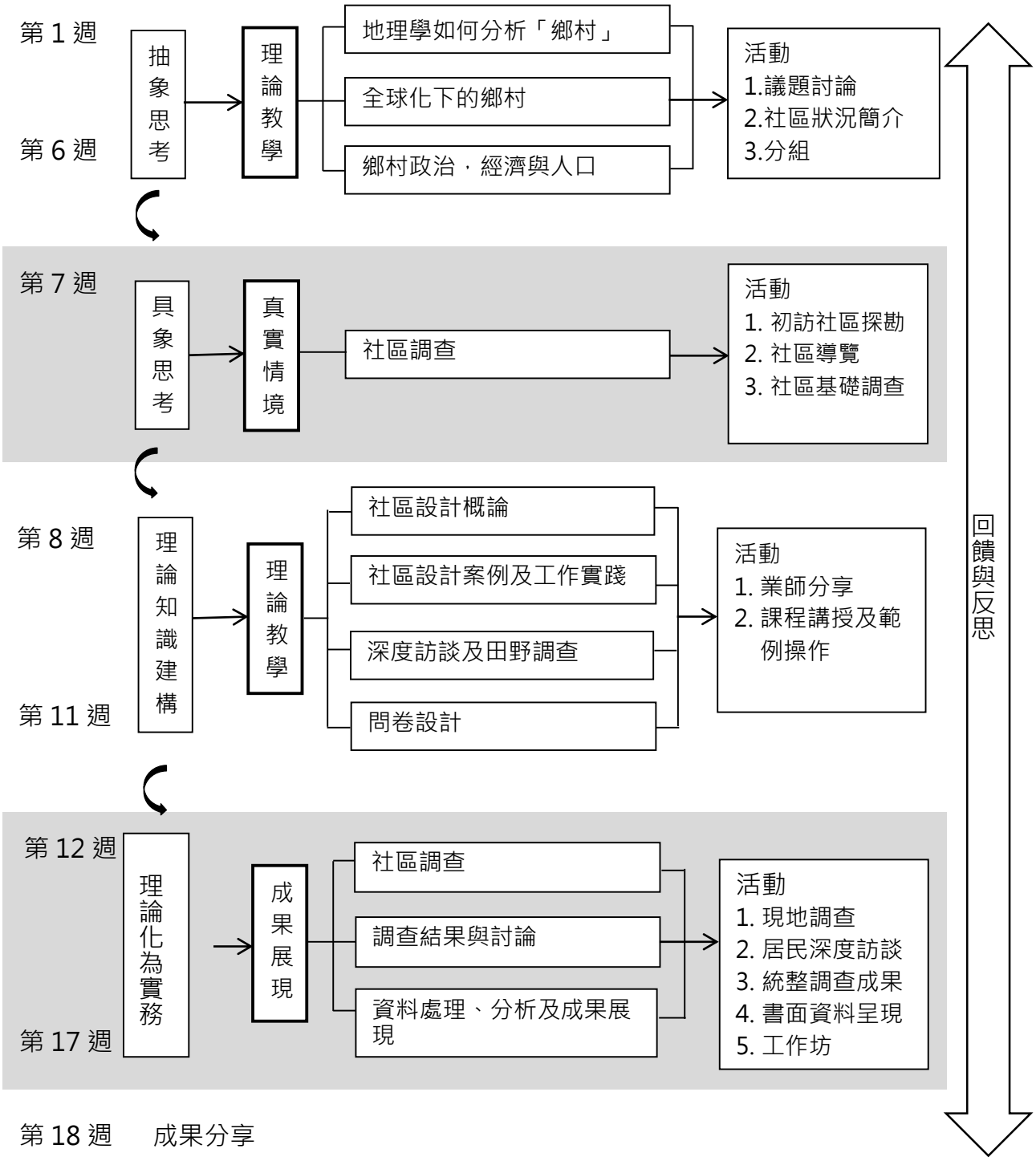
三. 附件(Appendix)

附件一 實施教學實踐計畫前後之課程規劃差異比較

目標		原課程[1]	行動服務學習設計
抽象思考 與 理論知識 建構	主體	教師決定講授主題	學生透過初步蒐集各鄉村社區現有資料，發現理論主題
	內容	1. 定義「鄉土」—是「本土」,「在地」還是「鄉村」 2. 瞭解「鄉土」: 地理，社會學，人類學與政治經濟學的取徑 3. 鄉村重構的過程：全球化，現代化與農村 4. 農業轉型：從台灣的現狀談起 5. 鄉村經濟的轉變 6. 鄉村社會與人口的轉型 7. 轉變中的社區與環境	第 1-6 週(6 週的時間)回應學生提出的理論主題,並準備課程講述理論內容。除此之外，鄉村發展的脈絡分析仍為此部分的講述重點。
	引導人	授課教師	授課教師
具象思考 與 問題討論	主體	教師設定討論問題	學生實地進入鄉村社區,挖掘社區資料
	內容	● 主題 1：鄉村政策以及對重構的回應：從「白米炸彈客」談起 ● 主題 2：鄉村發展與再生：加入 WTO 後的地方回應 ● 主題 3：販售鄉村：販售農產品與「樂活」的想像 ● 主題 4：鄉村保護：社區立基的環境保護策略	● 學生於課程第 7、12、14 週(3 週的時間) 的實地訪查鄉村社區，做關於地方創生的社區資源調查。 ● 於第 8-11 週(4 週的時間)教授社區設計理論、案例分享及實作技巧
	引導人	授課教師	授課教師與地方/社區行動教練/業界導師
理論化為 實踐	主體	教師設定地理實察地點與議題	選定彰化埔鹽鄉大有社區輔導之鄰近五個社區作為課程實作的基地。
	內容	【地理實察】台灣鄉村面臨的衝擊與重生：美濃實察 ● 實察點 1：鄉村農業經濟變遷 ● 實察點 2：鄉村人文地景變遷 ● 實察點 3：鄉村土地利用變遷	學生於課程第 13、15-17 週(4 週的時間)以分組方式與社區成員互動、參與社區事務，實踐資源調查的策略及方式,擬出社區資源調查成果並製作社區檔案,並以工作坊引導社區居民提出社區發展策略方案。
	引導人	授課教師與社區關鍵人物	授課教師與地方/社區協同夥伴/業界導師

[1] 以 106 學年度人口地理課程設計為例

附件二 課程架構設計


第 1 週
第 6 週
抽象思考
理論教學
地理學如何分析「鄉村」
全球化下的鄉村
鄉村政治，經濟與人口
活動
1.議題討論
2.社區狀況簡介
3.分組
第 7 週
具象思考
真實情境
社區調查
活動
1. 初訪社區探勘
2. 社區導覽
3. 社區基礎調查
第 8 週
第 11 週
理論知識建構
理論教學
社區設計概論
社區設計案例及工作實踐
深度訪談及田野調查
問卷設計
活動
1. 業師分享
2. 課程講授及範例操作
第 12 週
第 17 週
理論化為實務
成果展現
社區調查
調查結果與討論
資料處理、分析及成果展現
活動
1. 現地調查
2. 居民深度訪談
3. 統整調查成果
4. 書面資料呈現
5. 工作坊
回饋與反思
第 18 週 成果分享

附件三 課程週次活動紀錄

	方法	課程類型	內容
第 1-3 週	抽象思考	鄉村地理理論課程	地理學如何分析「鄉村」 全球化下的鄉村 鄉村政治、經濟與人口
第•週 3/16	具象思考	[演講]社區設計概論 埔鹽鄉大有社區規劃師 劉弘毅 青年回流專案執行人 張瑞琦	大有社區簡介
第•週 3/23		[實察]社區調查 社區夥伴：劉弘毅、何靜雯、陳秀甄、張瑞琦	初訪社區探勘、社區導覽、社區基礎調查
第•週 4/13		方案檢討 埔鹽鄉大有社區規劃師 劉弘毅	
第•週 4/20	理論知識建構	[演講]社區設計案例及工作實踐 綠種籽輔導團隊 社區規劃師 陳芊穎	社區設計案例分享
第•週 4/27	理論知識建構	[實察]深度訪談及田野調查 社區夥伴：劉弘毅、何靜雯、陳秀甄、張瑞琦	
第•週 5/25	理論化為實務	[實察]方案設計與實踐	社區計畫發表及最後修正
第•週 6/20	理論化為實務	[成果發表]大有送舊作伙來呷飯	• 再現大有：攝影媒材展現 • 穿越大有想見你：RPG • 探索大有感官之旅：感官體驗鄉村 • 農地餐桌：在地食材組合

附件四 成果影像紀錄

社區設計概論(3/16)

埔鹽鄉大有社區規劃師
劉弘毅

青年回流專案執行人
張瑞琦

社區調查(3/23)

方案檢討(4/13)

社區設計案例及工作實踐(4/20)

綠種籽輔導團隊　社區規劃師 **陳芊穎**

深度訪談及田野調查(4/27)

方案設計與實踐(5/25)

社區計畫發表&最後修正

成果展X送舊(6/20)

再現大有：
攝影媒材展現

FB & IG
活動宣傳

探索大有
感官之旅：
感官體驗鄉村

時程規劃

大有社區x感官體驗

時間	地點	活動	負責人	備註
	線集會所	前置	全組	◆後勤組材:帳篷25個、桌椅30組、相機影視器材與相關器材 ◆確認各時次組名單
15:00-16:05	線集會所	開場	雪銀、家澤	內容可查閱內容與地方性的單位連結
16:05-16:10	線集會所	後勤組前置作業	雪銀、陳銀	◆只有大四玩，其他可能會加入幫忙組，工作人員負責一對一引導且負責協助安排問題與時間
16:10-16:50	社區街巷	體驗	全組、攝影組	導線:除了之前負責帶路 地點:檢查遊戲組、部隊排除 步驟:按照四個環節流程 攝影:觀察活動、檢查設備 路線1:前圍路>大有聯>東勢巷>陸豐巷>稻田遊廊>東龍園 路線2:黃厝路>陳厝巷>人文丁巷>稻田遊廊>東龍園 路線1:雪銀 路線2:雪銀 路線3:雪銀
16:50-17:00	線集會所	結束	全組、家澤	與受訪者互動:給予什麼？是否有與平常不一樣的感受？ 反思:平常參與者是用眼睛去觀察環境，參與型時間在社區空間的資訊，建次使用多種感官觀察空間與環境，有更多時間給我。

穿越大有想
見你：RPG

農地餐桌：
在地食材組合