

公民素養培育的新道德基礎：臺灣與世界脈絡交織的挑戰與回應

李琪明

國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系教授

摘要

公民素養培育是教育發展的重要面向，其中道德基礎更為不可或缺環節。然而，在臺灣與世界交織的複雜脈絡中，其面臨了三大挑戰：一是新舊意識型態限縮與扭曲了道德意義；二是社會與世代間不正義摧毀了道德原則；三是數位網絡與新興議題考驗著道德界線。為培育新世代民主社會的公民素養，且回應前述挑戰，本文乃提出新時代新需求的公民素養培育重要理念，分別是強化批判反省與道德思辯的公民素養培育，倡議社會正義與肯認多元的公民素養培育，以及重建關懷關係與永續發展的公民素養培育。此外，本文將前述理念分別聚焦臺灣的十二年國教、高等教育，以及全民社會力等三個層面加以論述，以期重建公民素養培育的新道德基礎，且營造更為成熟健全的公民社會。

關鍵詞：公民素養、批判反省、道德、社會正義、永續發展

New moral foundations For cultivating Citizenship:
Challenges And responses from Taiwan intertwined with the
global context

Angela Chi-Ming Lee

Abstract

Cultivating citizenship, particularly its moral foundations, is a key aspect of educational development. However, Taiwan, which is intertwined with the global context, has always faced three major challenges in this area: (1) Old and new ideologies restricted and distorted moral meanings. (2) Social and intergenerational injustices undermined moral principles. (3) Digital network and emerging issues are challenging moral standards. This article proposes several modern citizenship theories to meet the needs of democratic society, and to respond to the above-mentioned challenges. The essential requirements of cultivating citizenship are as followed. Firstly, emphasizing critical thinking and moral reflection. Secondly, initiating social justice and multicultural recognition. Thirdly, rebuilding caring relationships and sustainable development. In addition, this article evaluates citizenship and social education practices in Taiwan, aiming at constructing new moral foundations of cultivating citizenship and a more mature civil society.

Keywords: citizenship, critical thinking, morality, social justice, sustainable development

壹、前言：新世代新需求的公民素養

筆者受邀「黃昆輝教授教育基金會」，於今（2020年11月）所舉辦「新世代・新需求：臺灣教育發展的挑戰」研討會，針對「子題2：培育成熟民主社會的公民素養」撰文發表。憶及10年前，教育部曾於2010年8月召開「第八次全國教育會議」，該大會有著類似願景標題

為「新世紀、新教育、新承諾」，並揭櫫「精緻、創新、公義、永續」為主軸精神。筆者當時負責 10 個重大中心議題的第一個議題「現代公民素養培育」研析工作與大會報告。巧合的是，這兩次會議在不同時期都標榜著「新」字，而且均將公民素養培育立於重要定位，這凸顯了每一個時間點，都有其新舊的延續性與再反思的可能性。此外，公民素養培育可謂緊密鑲嵌於社會脈絡中，因而新世代的公民素養，是否因著 2010 年之後迄今的 10 年，伴隨著臺灣與世界相互影響的快速變遷，展現不同於以往的獨特新需求，亦頗值探究。

由於不同時空對於公民素養培育有不盡相同的界定，在臺灣邁向自由、民主、開放的社會脈絡中，筆者對其意涵乃延續前述全國教育會議的界定如次：

一是彰顯現代公民觀而非傳統公民觀，亦即現代公民含括政治、社會、文化、經濟等多元面向，不是僅限於政治單一向。二是公民係採廣義界定，在空間上包含公共、私密甚而虛擬領域，而在時間上則包括公民養成階段與成為公民階段，亦即統稱為學習者。三是公民素養是破除學術與學科導向的思維方式，強調以人為主體，面對現代社會中重要課題之際，由人與己，人與人，人與社群／實際或虛擬社區，人與自然，以及人與真善美的理念等，加以層層外擴並成螺旋式的發展。四是現代公民素養培育是強調開放、多元與批判的精神，而不是教條或意識型態的介入與灌輸（李琪明，2000）。

本次會議強調成熟民主社會的公民素養，基於前述公民素養培育的意涵之外，是否需展現不同的樣態或重要元素呢？Johnson & Morris（2010）曾提出公民教育的三種型態：第一種著重個人責任的公民（personally responsible citizen），以紀律為主，強調良好態度與順服法規與政策，以及有責任或公德心的行動，目標為培育社會適應良好

的公民素養；第二種是參與式的公民（participatory citizen），由原有的責任取向增加了對於社會的覺察，凸顯基於個人權益的個別參與式公民素養；第三種是正義取向的公民（justice-oriented citizen），著重自治自律，強調合作、關心公益與正義，並期盼個人或群體共同改變社會，形塑的是批判性的公民素養。筆者對於前述理念加以詮釋，其可謂反映了公民素養培育與道德基礎之間的三種連結關係：第一種公民素養強調的是責任與遵守法制的道德觀；第二種公民素養彰顯的是維護個人權益的道德觀；第三種公民素養是強調正義與利他取向的道德觀。為回應當今新世代的需求，顯然所謂成熟民主的公民素養，宜奠基在前述三種道德觀之上，並以正義取向的批判性公民素養為願景。因此，本文以巨觀角度以及學理論述，梳理臺灣在與世界交織脈絡的情境中，尤其近十年的社會急遽變遷局勢中，公民素養培育的道德基礎所面臨的挑戰。接續，針對該些挑戰，提出積極面對挑戰的回應，期以重建臺灣在新世代公民素養的新道德基礎。最後，在結語中提出對於政策的具體建議。

貳、道德視角思考： 世界脈絡下臺灣公民素養面臨的挑戰

針對近年世界與臺灣的局勢變化，可謂快速且影響深廣。諸如近十年在世界各國，陸續發生了茉莉花革命與阿拉伯之春、佔領華爾街、#MeToo 反性侵害 / 性騷擾運動、「黑人的命也是命」運動、香港反送中等，凸顯了多國人民意識的覺醒與抗爭；也有西非伊波拉病毒大爆發、近期流行的武漢肺炎（新冠病毒），產生對於人類極大衝擊的環境與公衛問題；另則有美國總統川普與中國中共總書記習近平的上任，兩個世界強國彼此間的隱形戰爭，亦是牽動全球脈動；最後當然是科

技網路的突飛猛進，促成了人類互動與生活的新風貌。在此大環境脈絡下進入後解嚴時期的臺灣，處於世界急遽變遷以及與中國關係的拉拒之間，歷經三次總統選舉政黨輪替，另有白衫軍運動、太陽花學運、反高中課綱微調等社會運動，以及依據大法官釋憲及公投結果制定的同婚專法通過，再加以對於新冠病毒疾病的超前部署和妥善應對，使得臺灣朝向成熟的自由、民主、人權國家又躍進了一大步。然而，由道德視角加以思考，臺灣現今的公民素養，仍舊面臨了諸多新舊挑戰，茲分別論述如次。

一、挑戰一：新舊意識型態限縮與扭曲了道德意義

公民素養培育需具有核心價值與跨域知識，但其與意識型態極易產生混淆，導致限縮或扭曲其蘊含的道德意義。誠如 Apple（1993: 222）認為：教育是深深蘊涵於文化之政治學，它顯示在一個國家之文本與教室課程中，絕非單純地僅是中性知識的組合，而總是經過某些人或某些群體視之為正當知識（*legitimate knowledge*），形成針對某些部分的選擇性傳統（*selective tradition*），進而彰顯了權力與知識的緊密關聯性。此在臺灣戒嚴時期尤為明顯，該段歷史脈絡中校園內的公民素養培育，主要藉由「公民訓練」、「公民與道德」、「生活與倫理」、「公民」、「三民主義」等學校課程的施行，著重培養國家民族層面的狹隘德行，以及以傳統儒家文化為基礎的日常生活規訓，明確地顯露政治意識型態主導，使得教育往往成為威權體制宰制的工具，灌輸「反共抗俄」、「弘揚中華民族與文化」、「三民主義救中國」等黨國思想（李琪明，2017, 9）。這類褊狹意識型態化的公民素養培育，雖然隨著臺灣解嚴以及民主開放後似乎逐步解消，但是近年「後真相」（*post-truth*）所產生的諸多現象，卻儼然形成新的意識型態，依舊扭曲公民素養培育的道德本質。2016年《牛津英語詞典》選擇「後真相」

為其年度詞彙，並將之界定為「相較陳述客觀事實，訴諸情感及個人信念，反而更能影響輿論的情況」（紐約時報中文網，2016）。因此，臺灣與世界近年來瀰漫後真相氛圍，相伴產生了反智、民粹主義、假新聞、仇恨語言，以及偏執的新的意識型態與極端主義等現象（Corner, 2017; Schackmuth, 2018），使得公民素養培育所強調的道德理性與情感，再次受到扭曲與斲傷。

二、挑戰二：社會與世代間不正義摧毀了道德原則

公民素養培育的道德理想，是要促進社會與世代間的公平正義；然而，現實社會卻往往與理想背道而馳或是大打折扣，摧毀其道德原則。Giroux（2014）多年來強力抨擊新自由主義（neoliberalism）導致的不正義現象，該主義源自經濟達爾文主義，重視私有化、商品化、自由貿易與放鬆管制等，強調自我利益優先與競爭力，忽略社會力與結構系統應有的責任與負面影響，促成了資源重新分配至更有權勢者，並且加劇貧富差距的不正義現象，這不僅在美國更是全球化後的多國普遍爭議。Apple（2006）在《向「右」方式的教育：市場、標準、神與不平等》（Educating the “Right” Way: Markets, Standards, God, and Inequality）一書亦指出，所謂「右」派，結合了新自由主義、新保守主義和威權民粹等主張，愈益朝向「卓越」靠攏就愈益忽略社會正義。將前述觀點置於臺灣教育改革的沿革亦是如此，在全球化的影響下，臺灣似有日益傾向英美教育改革中的市場化、績效責任、卓越等方向邁進，漸顯新自由主義或右派的痕跡（陳仲翰，2009）。此外，高等教育階段朝右靠攏更加明顯，將國家推向追求效能的企業體，而非社會正義的守衛者，致使公平不再是教育政策的優先考量，其包括：國家角色轉向資本積累，消除了公、私部門的明確界線；市場邏輯的教育運作，使得學術資本主義竟取得正當性；教育中立及學術專業不再

是前提，取而代之的是效能原則與科層體制（姜添輝，2015）。因此，近年臺灣教育政策的天秤向「卓越」歪斜後，甚易造成社會與世代間不正義的複製與強化，以致摧毀公民素養培育促進社會正義的道德根基。

三、挑戰三：數位網絡與新興議題考驗著道德界線

公民素養培育的道德界線，是釐清善惡與對錯的容忍度與底線，藉此得以建立個人與群體的立身處世原則。傳統社會的道德界線較為單純且明確，但現今社會超越人類為中心的思維，進而含括生命與生態為道德範疇（李琪明，2003）。此外，鑑於數位網路的突飛猛進，使得人類的互動範圍延展至遠距與虛擬面向。誠如 Ess（2017）指出「數位媒體倫理」（Digital Media Ethics）在當代的重要性，因為數位媒體與網路已經擴及到每個人的日常生活，非侷限電腦資訊專業；其衍生的問題是人與環境互動的多層面且深遠的倫理議題，遠超乎技術層面；至於因應與解決的方式，除了奠基道德理念之外，尚須人類及其社群的前瞻與敏銳度。此外，Parrish（2010）亦指出早在 1986 年 R. Mason 提出資訊時代所需關注的倫理議題，包括隱私（privacy）、正確（accuracy）、財產（property），以及可及性（accessibility），統稱 PAPA，迄今這四個面向仍非常適用，但是其意涵有更多的加廣加深，尤其是處在社群網站（social networking sites）的分享時代，可能衍生的問題益加複雜深遠。因此，數位網絡將促使公民素養培育須面對自由與人際的重新界定，例如網路言論自由是否會造成網路霸凌，又如人臉辨識的科技運用是否會侵犯隱私與人權等，這些實體與虛擬交錯，人際互動頻繁又似疏離的情境，產生諸多道德兩難以及判斷的難度。更有甚者，人類不斷面臨新興議題的挑戰，自 2020 年初全球蔓延的武漢肺炎即為顯例。這不僅是健康醫療與公衛環境面對的棘手問題，其

更衍生了全世界人與人之間的「社會距離」、城市／地區之間的「封城」、國與國之間互動的「急凍」，亦同時面臨經濟體制運作與生命安全如何取得平衡，以及有限資源如何分配、是否會因為族群或社會階層差異而導致不公平等。這些隱形的防「疫」戰爭，釀造了不同社會脈絡下層層堆疊的道德兩難，其中道德界線該如何劃定與抉擇，時時考驗著人類的智慧與能力。在全球脈絡下，臺灣亦同樣面臨嚴峻考驗與危機，所幸在民主憲政體制，秉持公開透明與專業決斷的超前佈署政策，以及全民發揮公民素養的配合之下，目前是暫時有驚無險地平安度過難關，但是如何面對下一波的緊急狀況以及永續發展的目標，全民在道德界線上的超前佈署亦屬必要。

參、回應挑戰：重建公民素養培育的新道德基礎

為培育新世代成熟民主社會的公民素養，且回應前述三個重要挑戰，本文乃提出公民素養培育的重要理念，並聚焦臺灣的十二年國教、高等教育，以及全民社會力等三個層面加以論述，以期具體重建當今公民素養培育的新道德基礎。

一、回應一：強化批判反省與道德思辯的公民素養培育

為回應挑戰一：新舊意識型態限縮與扭曲了道德意義，本文提出強化批判反省與道德思辯的公民素養培育理念，期以解消新舊意識型態有形或潛在的影響力。成熟民主的公民素養培育首需強化批判反省能力，誠如 Giroux (2013) 強調 P. Freire 「教育即自由的實踐」(education as the practice of freedom) 理念，以作為批判教育學者再思教育的最佳註解，且彰顯教育目的需跳脫意識型態與標準化測驗的壓迫，培養學

習者具有批判思考、自我反思以及想像的自由與賦權的主體性，並成為正義與民主社會努力的公民。Giroux 不僅強調學習者需具有批判反省的能力，亦同時關注教師角色的轉變，其早在 1988 年提出「教師為轉型知識份子」（teachers as transformative intellectuals）的主張，轉型表示教師需挑戰所謂「真理的政權」（regimes of truth），成為改變結構不公平的行動者，而知識份子不同於傳統菁英與宰制知識的角色，而是力行解放的實踐、促進學校為公共民主的領域、在社群共享進步價值，以及增進公共論述以達社會正義與公平（Giroux, 1988）。反思臺灣脈絡，筆者基於多年研究結果發現：臺灣品德教育實踐方面，最為薄弱處為高層次的道德認知最不受重視，校園中教師與學生的道德判斷能力偏弱，且整體社會對於道德議題常陷二元對立泥淖，缺乏相互間溝通，瀰漫著道德相對或是中立的迷思，而道德決定的能力與勇氣也都闕如（李琪明，2016）。故而，筆者多年來提出「道德思辯」（moral thinking and communication，簡稱 MTC）模式，其既為一種統整且高層次的道德認知能力，也可視為四種個別次能力的組合，分別為道德感知（moral awareness）、道德判斷（moral judgment）、道德論辯（moral discourse）與道德決定（moral decision-making），在融合感知、判斷、論辯與決定的交互影響動態歷程，以發揮道德思辯的功能，且培養成熟的公民素養（李琪明，2016）。

將前述強化批判反省與道德思辯的公民素養培育理念，置於臺灣中小學加以檢視其實踐層面。在後解嚴時期以來的歷次教育改革與課程綱要修訂歷程，直接攸關中小學教育的公民素養培育，已由褊狹政治意識型態宰制或融入的情形，日漸轉型為以社會科學／社會領域為基底的學科組合模式。此由〈十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校－社會領域（包括歷史、地理、公民與社會）〉（刻正實施的 108 課綱）課程目標，可窺得其對於舊有意識型態的逐步解消：

社會領域課程旨在培育學生面對未來、開展不同生涯所需的公民素養，其目標如下：（一）發展個人的主體意識，以及自律自治、自發精進與自我實現的素養。（二）提升獨立思考、價值判斷、理性決定與創新應變的素養。（三）發展民主社會所需之溝通互動、團隊合作、問題解決及社會參與等公民實踐的素養。（四）增進對歷史、地理、公民與社會學科及領域知識的探究與理解能力。（五）發展跨學科的分析、思辨、統整、評估與批判的能力。（六）培養對於族群、社會、地方、國家和世界等多重公民身分的敏察覺知，並涵育具有肯認多元、重視人權和關懷全球永續的責任意識（教育部國家教育研究院，2018：1）。

由前述社會領域課綱目標的揭示固然是個轉型契機，然而臺灣的公民素養培育，因為課綱的揭櫫就真能夠褪去新舊意識型態化的陰影嗎？以課程轉化（curriculum transformation）的兩個交互關聯方向：一是其是否可免除主流文化支配學校課程的弊端，以彰顯多元文化論的課程轉化；二是其是否可避免課程轉化歷經多個課程決定層級之間的差異，影響課程改革的落實（黃政傑，2013）加以引申：當前臺灣公民素養培育回應意識型態限縮與扭曲的道德本質，面臨三個重要課題亟待解決：一是當今臺灣公民素養培育的理想型模是否兼顧多元典範與不同族群的理想，而非侷限於政黨、利益團體或主流思維；二是公民素養培育由課程綱要的理想層級，轉化至教科書、教師知覺課程，以及最終學生經驗課程等不同層級，是否都能嚴加把關與具體落實，其中教師角色的轉換與校園治理者是否將過往意識型態解消乃屬關鍵因素；三是公民素養培育非僅限於學校的國民教育階段，而是包括個人終身學習、家庭教育與整體文化的形塑，因此臺灣社會文化是否已然擺脫意識型態化的思維與言行，邁向成熟的公民素養，均須多方關

注與共同努力。

二、回應二：倡議社會正義與肯認多元的公民素養培育

為回應挑戰二：社會與世代間不正義摧毀了道德原則，本文提出需倡議社會正義與肯認多元的公民素養培育理念，藉以促進社會與世代間的公平正義。西方哲學中對於正義的探討甚多，以美國學者 J. Rawls 所著《正義論》（*A theory of justice*）一書提出的正義兩原則精神觀之，主要著重在最大均等自由的公平權利享有，以及著重差異、機會公開透明且以弱勢優先原則（Rawls, 1971）。正義論之後所謂的「後羅爾斯轉向」（Post-Rawlsian Turn），諸多學者對於 Rawls 所強調的正義，乃有諸多批判反思與理念延展，如 G. A. Cohen 強調分配正義較程序正義更為重要，I. M. Young 認為公平的實現乃在於解除壓迫和宰制，以及 N. Fraser 關注認肯政治問題與真正平等參與政治制度之建構等（王俊斌，2016）。其次，社會正義常與人權行動相互連結，強調平等、公平、人權與環境的支援，誠如聯合國在「社會發展國際論壇」中發布的《開放世界中的社會正義：聯合國的角色》（*Social Justice in an Open World: The Role of the United Nations*）報告中強調，社會正義以及對於人權促進與肯認是無法切割的，聯合國必須尊重一切人權，確保收入的公平分配和更多人享有平等和機會均等的資源，實現世代平等和保護環境完整性和可持續利用，並承認公共和私人活動領域的相互依存，以及促進各國和公私機構實行透明和負責任的行政管理與治理（United Nations, 2006）。然而，當代公民素養培育所倡議的社會正義，並非制式化且統一標準的價值絕對論，而須置於政治 - 經濟 - 社會 - 文化的脈絡，以及彰顯其間的共通性和差異性。誠如 Banks（2004）指出處在多元文化與民主社會中，種族、族群、文化與語言的多樣性日漸增加，同化式的公民資質教育已不符當今所需。

因此，在社會正義的基礎上，肯認多元的公民素養培育，對於各種性別、族群、貧富與社會階層等，均表尊重與包容，反抗霸權宰制與壟斷，消除系統性的扭曲與歧視，方為成熟民主社會所需的公民素養。

將前述倡議社會正義與肯認多元的公民素養培育的理念，置於臺灣高等教育加以檢視實踐層面，以教育部近年持續推動與公民素養培育直接關聯的「服務學習」（service learning）與「大學社會責任」（University Social Responsibility, 簡稱USR）等政策為例。臺灣自2001年「志願服務法」發布後，2007年教育部陸續公布「大專校院服務學習方案」等相關政策並施行，積極促使服務學習在大學校院由原本社團參與和社區服務為主的課外活動，逐漸轉型融入各類正式課程，或是必修的服務學習活動。關於服務學習與公民素養的密切關聯性，可由2014年教育部發布的「教育部服務學習推動方案」（實施期程2014-2016年），以及2017年「教育部青年發展署青年服務學習人才培育計畫」（實施期程2017-2019年），均提及社會正義等價值為其教育目標：

透過服務經驗的反省，可以促進服務者的學習與發展，培養助人態度與公民責任。也可透過服務學習與社區產生互惠，共同成長，進而達到社會正義的價值（教育部，2014，3）。

訂定青年服務學習人才培育計畫，培養青年具備服務學習知能，將準備、服務、反思、擴散4大步驟及互惠、多元、協同合作、以學習為基礎、以社會正義為焦點5大特質，內化為帶著走的軟實力，協助青年有意義地服務社會，讓青年學習並運用本身專業技能，解決真實的問題（教育部青年發展署，2017）。

其次，教育部於2018年開始推動「大學社會責任」計畫申請與實施，其乃串連大學校院投入地方場域，以激發師生對在地及當代公共

議題的熱忱與創意，且與地方居民及企業協力推動社區及產業發展，希望為臺灣的永續發展、環境保護、社會正義及經濟發展做出貢獻，目前已邁向 2020 年開始的第二期推動，並於 2019 年針對第一期的實踐經驗與重要成果彙整為《春芽：大學社會參與的萌發與茁壯》兩書（教育部大學社會責任推動中心，2019）。

前述臺灣高等教育的「服務學習」與「大學社會責任」等政策的推行，頗能呼應社會正義與肯認多元的公民素養培育的倡議方向。然而，各個大學校院對於服務學習轉化或融入的各類課程，是否行政治理與師生教學均能掌握其精神與原則且加以落實，而避免表淺化、形式化或煙火式的實踐，尤其能否彰顯社會正義與多元肯認的公民素養的具體成效，實有待長期探究。此外，歐盟（European Union）所設置的 University Social Responsibility in Europe（EU-USR, 2015）對於大學社會責任訂有四個主要面向的標準（Standards for University Social Responsibility）：一是研究、教學、支援學習與公共參與都要以社會責任的價值觀和原則為基礎（例如確保師生的學術自由）；二是在學校的所有治理層面，都須將社會責任融入管理責任制和利益相關者的參與（例如鼓勵具有高道德和專業水準的社會責任文化，並制定明確的規程以避免利益衝突）；三是對於環境與社會的永續發展有所承諾，並能採取適當行動以確保履行其承諾（例如確保其政策和實踐在最大限度下，減少其行動或供應鏈對環境造成的負面影響）；四是促使師生與行政人員等都在政策與程序中，確保享有公平實踐並且免除歧視與不平等（例如促進多元性與多樣性，以及無分年齡、文化、族群、性別認同或生理性別，都能享有平等）。對照歐盟標準，臺灣「大學社會責任」政策的推動模式，目前多以活動型態與專責單位提出，其廣度與深度與該標準仍有極大差距；此外，大學社會責任的發揮，需對於教育體制加以全面性與結構性的檢視。回顧 1994 年民間教改提出「廣設高中大學」等訴求以來，臺灣高等教育整體環境產生極大的質

量變化，其中大學數量大幅擴張以致資源稀釋，少子女化現象導致學生來源不足且素質兩極化，以及大學評鑑法制化與無可避免的國際評比等，以競爭模式致力追求「卓越」，似已成大學在全球化與新自由主義浪潮下的宿命。因而推動所謂的「大學社會責任」，實應對於高等教育體制本身（例如大學定位、入學制度、學費等），以及校園治理（例如行政角色、教授治校、學生自治等），以巨觀層次與脈絡性的反思與改變，方能避免社會與世代間的不正義持續加劇的現象。

三、回應三：重建關懷關係與永續發展的公民素養培育

為回應挑戰三：數位網絡與新興危機考驗著道德界線，本文提出重建關懷關係與永續發展的公民素養培育的理念，希冀重新釐清善惡與對錯的容忍度與底線，以及在諸多道德兩難中做出適當抉擇與行動。鑑於科技網絡的無遠弗屆與融入日常生活，人際間的實質互動愈益轉為遠距、虛擬、物化或是他者的疏離樣態，人們對於是非對錯的道德標準也易趨向相對或虛無。基此，關懷倫理學的理念恰可為此疏離加以彌補，誠如 Noddings（1984）主張人與人之間建立理想的「關懷關係」是道德實踐的最終目的，在此關係中關懷者是開放、接納、設身處地與承諾，被關懷者則是自由、安全、且勇敢地實現自我。其次，Noddings（2005）編著《教育公民具有全球關注之心》（*Educating Citizens for Global Awareness*），將關懷倫理擴展至公共領域，並強調關懷（care for）並非限於親近的人，而應擴及全人類與生態。再者，聯合國永續發展的 17 個目標，同樣地揭示永續發展的公民素養培育，所需的在地性、世界性、多層面與人權基礎（United Nations, 2015）：

目標 1. 消除各地一切形式的貧窮；……目標 3. 確保健康及促進各年齡層的福祉；目標 4. 確保有教無類、公平以及高品質的教育，及提倡終身學習；目標 5. 實現性別平等，並賦予婦女權

力；……目標 10. 減少國內及國家間不平等；……目標 14. 保育及永續利用海洋與海洋資源，以確保永續發展；……目標 16. 促進和平且包容的社會，以落實永續發展；提供司法管道給所有人；在所有階層建立有效的、負責的且包容的制度；目標 17. 強化永續發展執行方法及活化永續發展全球夥伴關係。

將此重建關懷關係與永續發展的公民素養培育理念，置於臺灣社會加以檢視其實踐層面，可發現公民素養培育並非侷限於學校場域或就學年齡，應延展為一個大型的社會教育與終身學習的素養發展。臺灣自後解嚴時期以來社會力的展現，可說是全體人民公民素養培育的重要機制與漸進式經驗，尤其近年來「太陽花學運」與性別平權等新興社會運動，多半以年輕人與中產階層涉入，強調反威權及以爭人權為基礎，對於性別、族群、貧富、環境等多元面向有所關懷，重建了當代社會人與人之間的平權與包容關係。其次，政府與民間建置的諸多博物館，如「國家人權博物館」（白色恐怖景美與綠島紀念園區），與二二八國家紀念館等，以及與人權相關基金會（如臺灣人權促進會）等，也都是公民素養培育的有利媒介與場域。再者，因應媒體資訊的擴展與新型態展現，幾乎滲透至每個人的日常生活常態中，教育部媒體素養教育資源網在其 109 年行動方案架構中，除各級學校的行動策略外，特別標示了在地扎根、培力親子、媒體共學、公私協力宣導，以及優化網站等執行策略，其中強調社區大學、公共圖書館、家庭教育、樂齡中心、教育基金會、教育廣播電臺，以及資源網等，對於數位生態時代中公民素養培育的重要性。然而，如同聯合國教科文組織的「媒體與資訊素養五法則」，其中法則 5 所揭櫫：

媒介與資訊素養並不能即刻習得。它是一個動態的，具有生命力的過程。只有當這個學習過程包括知識、技能與態度，涵蓋人權、評估、使用、生產、資訊傳播、媒體和技術內容時，它

才能稱為完整（UNESCO, 2017）。

再者，臺灣社會力的展現亦不斷地受到國內外環境的嚴峻挑戰，例如境內外假新聞的氾濫與傳播，商業及政治涉入導致新聞／媒體專業與自由喪失，社會／政治運動與參與的「造神」、跟風模仿釀成二元敵對或非理性行動，以及攸關公民素養培育的公私機構／場館之經營成效欠缺系統與長期評估及支援等，如何將前述弱點轉化為具生命力與續航力的正向動能，實為今後努力的重要課題。

肆、建議（兼結語）

總之，處在急遽變動世界脈絡中的臺灣，面對兼有全球性與在地性的諸多挑戰。依據本文提出的三大挑戰的回應理念，加以檢視臺灣公民素養培育的新道德基礎實踐狀況，大抵而言其方向是與理念一致，但仍須努力與精進。因此，本文結語針對前述三個回應中所檢視的臺灣十二年國教、高等教育以及全民社會力三個面向提供建議。首先，針對強化批判反省與道德思辯的公民素養培育，在十二年國教階段甚須強化課程各層次在轉化過程中的落實情形，以及在強調學生公民素養提升之際，同時需要增進教育／學校行政人員與教師本身的批判反思與道德思辯能力。其次，針對倡議社會正義與肯認多元的公民素養培育，在高等教育階段所推動的服務學習或大學社會責任等，非僅限於學生課程或短期性活動，而需視為整體結構與制度層面的檢視與革新，檢視大學定位與教育目標，形塑具社會正義與肯認多元的校園文化。再者，針對重建關懷關係與永續發展的公民素養培育，需要政治、經濟、法律等機制提供教育的周全配套，並在社會力的面向提供多樣且具永續性的培力機會和資源，以營造更為民主成熟的公民社會。

參考文獻

- 王俊斌（2016）。教育制度中的社會正義理論分析—多元觀點與比較基礎建構，*臺灣教育社會學研究*，**16**（2），29-63。
- 李琪明（2003）。*倫理與生活—善惡的變與辨*。臺北：五南。
- 李琪明編著（2016）。*道德思辯：品德教育核心能力的理念與實踐*。臺北：李琪明。
- 李琪明（2017）。臺灣品德教育轉型與困境及其歷史脈絡的宏觀剖析，*教育學報*（香港中文大學出版），**45**（2），1-23。
- 李琪明主持，林佳範、吳翠珍、張子超、李明憲、陳瓊花協同主持（2000）。第八次全國教育會議中心議題壹現代公民素養培育議題研析暨全民論壇活動結案報告，教育部。
- 姜添輝（2015）。臺灣高等教育政策依循新自由主義的現象與缺失，*臺灣教育社會學研究*，**15**（2），131-165。
- 陳仲翰（2009）。新右派影響下的臺灣教育改革之分析與批判，*東海教育評論*，**2**，95-114。
- 教育部（2014）。教育部服務學習推動方案。取自 https://www.lhu.edu.tw/service_learning/table/%E6%9C%8D%E5%8B%99%E5%AD%B8%E7%BF%92%E6%8E%A8%E5%8B%95%E6%96%B9%E6%A1%88.pdf
- 教育部大學社會責任推動中心（2019）。關於計畫。http://usr.moe.gov.tw/about-2.php
- 教育部青年發展署（2017）。教育部青年發展署青年服務學習人才培育計畫。取自 <https://www.yda.gov.tw/Content/NewsLetter/contents.aspx?&SiteID=563426067575657313&MmmID=563655407116454420&SSize=10&MSID=744014636252322006>
- 教育部國家教育研究院（2018）。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校社會領域。取自 <https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-14113,c639-1.php?Lang=zh-tw>
- 教育部媒體素養教育資源網（n.s.）。109 年行動方案架構。https://mlearn.moe.gov.tw/Connotation

- 黃政傑（2013）。課程轉化整合探究之概念架構研析，*課程與教學*，16（3），1-29。
- Apple, M. W. (1993). The politics of official knowledge: Does a national curriculum make sense? *Teachers College Record*, 95(2), 222–241.
- Apple, M. W. (2006). *Educating the “right” way: Markets, standards, God, and inequality* (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
- Banks, J. A. (2004). Introduction: democratic citizenship education. In J. A. Banks, *Diversity and citizenship education: global perspectives* (pp. 3-16). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Corner, J. (2017). Fake news, post-truth and media-political change. *Media, Culture & Society*, 39(7), 1100–1107.
- Ess, C. (2017). Digital media ethics. communication and technology. Retrieved from the Oxford Research Encyclopedia. <https://oxfordre.com/communication/view/10.1093/acrefore/9780190228613.001.0001/acrefore-9780190228613-e-508?rskey=pTOEcf>
- EU-USR (2015). *EU-USR Manifesto*. Retrieved from http://www.eu-usr.eu/?page_id=536
- Giroux, H. A. (1988). *Teachers as intellectuals: toward a critical pedagogy of learning*. Westport, CT: Praeger.
- Giroux, H. A. (2013). *On critical pedagogy*. New York, NY: Continuum.
- Giroux, H. A. (2014). *Neoliberalism's war on higher education*. Chicago, Haymarket Books.
- Johnson, L. & Morris, P. (2010). Towards a framework for critical citizenship IL: education. *Curriculum Journal*, 21(1), 77-96.
- Noddings, N. (1984). *Caring: A feminine approach to ethics and moral education*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Noddings, N. (2005). Introduction: global citizenship: promises and problems. In N. Noddings, *Educating citizens for global awareness* (pp. 1-21). New York, NY: Teachers College Press.
- Parrish, J. (2010). PAPA knows best: Principles for the ethical sharing of information

- on social networking sites. *Ethics & Information Technology*, 12(2), 187-193.
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Schackmuth, A. (2018). *Extremism, fake news and hate: Effects of social media in the post-truth era*(Unpublished Theses). Chicago, IL: DePaul University. Retrieved from <https://via.library.depaul.edu/etd/245>
- UNESCO (2017). *Five laws of media and information literacy*. Retrieved from <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/five-laws-of-mil/>
- United Nations (2006). *Social justice in an open world: the role of the United Nations*. Retrieved from <https://www.un.org/development/desa/socialperspectiveondevelopment/2015/08/20/social-justice-in-an-open-world-the-role-of-the-united-nations/>
- United Nations (2015). *UN sustainable development goals*. Retrieved from <https://www.un.org/en/>