

培養現代公民的社區大學課程連結 原則之研究

徐敏雄*

摘 要

理想上，社區大學的課程規劃不但要依循學術、藝能及社團的分類方式開授，三大類課程還要能相互連結，方能符合從私領域關懷到公共領域正義感培養的成人學習者道德感養成歷程，培養出現代公民。根據本研究結果顯示，社區大學三大類課程的連結，首先必須要讓學員們透過藝能課程建立自信心、安全感、信任感與同理心；之後，再藉由學術課程認識正義原則與多元文化，並培養包容與尊重的公民德行，甚至將這份同理心延伸至政治社群與全人類；最後，再於社團課程的社會服務或倡導行動中落實關懷與正義的理想。

關鍵詞：社區大學、社區教育、課程設計

* 徐敏雄，國立暨南國際大學成人與繼續教育研究所助理教授
電子郵件：mhhsu@ncnu.edu.tw

投稿日期：2009年2月5日；修正日期：2009年6月1日；接受日期：2009年6月4日

Contemporary Educational Research Quarterly
June, 2009, Vol.17 No.2, pp. 71-101

An Investigation on the Connected Principles of Curricula Planning in Community Colleges for Cultivating Modern Citizens

Min-Hsiung Hsu*

Abstract

Ideally, curricula of community colleges in Taiwan would have been divided into three parts: academic courses, group activity courses and living skill courses, and the main goal of the curricula are modern citizens cultivating. According to this discourse, the key element to cultivate modern citizens is connecting three parts of the curricula with each other. First, we should create a relationship built on an understanding of mutual respect, caring, and concerns to assist one another, and to enhance learners' self-confidence and feelings of security and trust through living skill courses. Second, we should help learners to be acquainted with both justice and multicultural principles through the academic courses. Through the understanding

* Min-Hsiung Hsu, Assistant Professor, Graduate Institute of Adult & Continuing Education, National ChiNan University

E-mail: mhhsu@ncnu.edu.tw

Manuscript received: Feb. 5, 2009; Modified: June 1, 2009; Accepted: June 4, 2009

that some conflicts of values are unavoidable in pluralistic society, learners may extend their empathy to those beyond their kinship circle. Finally, through group activity courses, the learners may have opportunities to polish their problem solving skills, to care for about others with different backgrounds, and thus to strengthen their community ties with caring and justice.

Keywords: community college, community education, curriculum design

壹、緒論

截至目前為止，全國各縣市的社區大學（以下簡稱「社大」）的課程劃分都是依循黃武雄（2003，2004a）提出的學術類、社團類及生活藝能類等三大類分類標準。舉凡教育部（2001，2007）或教育局（楊碧雲，2006a，2006b）關於社大的獎助、管理要點，或學術界對社大課程的研究（王美惠，2005；林振春，1998，1999，2008；施怡如，2001；許毓淳，2002；黃伯威，2000；張德永，2001；陳明昌，2004；徐敏雄，2008a，2008b），也都是根據這套分類方式在進行，少有其他課程論述提出。從三大類課程目標來看，學術類課程在拓展人的知識廣度、培養思考分析、理性判斷能力；生活藝能類課程在學習實用技能、提升工作能力與休閒生活品質；社團類課程則是要培育公民參與公共事務的能力，引發人的社會關懷，從參與中凝聚社區意識，邁向公民社會（黃武雄，2003，2004a；蔡傳暉，2000，2004）。

表面上，三大類課程中僅社團課程提供學員公共參與機會，但是包括黃武雄（2004a）與蔡傳暉（2003）都曾指出，單靠社團課程並不足以涵養學員批判思考的能力，學員參與公共事務的同時還必須輔以學術課程觀點，才能提供更寬闊且深刻的視野去看待世界，而不致以有限的經驗觀點去評判公共事務，甚至誤用民主，對國家社會帶來更大災難。這個道理就像Kymlicka與Norman（1995）所說的，民間結社不見得都依循自由民主價值運作，各團體成員參與結社的動機也不都是學習公民德行，他們集結的目的可能只是分享私人價值、追求私利，甚至逃避主流文化。同樣地，如果社大社團課程缺少學術類課程開拓學習者的公共視野，便很難發展出理想的公民社會。

基於這樣的認知，當許多研究報告紛紛指出，臺灣的社大普遍出現學術課程招生不易，藝能課程比例偏高的現象時（施怡如，2001；徐敏雄，

2008b；黃煌雄、黃勤鎮、趙榮耀，2003；楊碧雲，2006a，2006b），便該進一步探究此一現象是社大發展的過渡表徵，還是潛在的重大危機？如果它是一項值得正視的問題，又該如何因應，才能將社大帶往培育現代公民的方向？對此議題，何青蓉與趙淑美（2004）傾向抱持前一種觀點，認為成人學習者本來就比較關心與切身相關的議題或課程，社大發展初期強調個體自我瞭解與自在表達的藝能課程受到青睞並不足為奇；從學習者主體經驗出發的課程也有助於個體表露自我，瞭解自身與所屬世界的真實關係。此外，他們也相信，偏重私領域的認同未來將可成為學習者認同其他社大理念的重要基礎。

基本上，研究者贊同何青蓉與趙淑美（2004）具階段性的論點，事實上許多國內外學者（李丁讚，2004；Giddens, 1992; Habermas, 1989; Noddings, 2002）也曾不約而同地指出，當個體在私領域中能受到妥善的尊重與照顧時，踏入公共領域時就比較容易養成公民所須具備的「同理心」（empathy）。甚至如同詹曜齊（2008）所說，唯有善用現階段社大學習者參與生活藝能課程的豐沛能量，嘗試從中加入公共性元素，提升社大課程核心價值，方能將成人學習者對私領域知能的學習動能轉移至社團課程或學術課程。只是如此一來，社大三大類課程就勢必如同黃武雄（2004a）與蔡傳暉（2003）所說的，要產生一種連結關係，而非獨立發展。社大在進行中長程課程規劃時，也要關照成人學習者道德發展屬性，因為假使多數師生的教學或學習目標僅設定在自己參與的單一課程上，對該課程的修習與社大培養現代公民的長期目標之關聯性缺乏瞭解，或不明瞭修習某一課程後要如何繼續深化或精粹自己的公民素養，那麼三大類課程便很難對現代公民的培養發揮連續性與深切性的功效。

為了更清楚地釐清社大三大類課程的各自目標與特色，以及其在協助成人學習者具備公民素養過程中所應有的連結關係，以便讓各類課程的開授均能扣緊成人學習者道德發展特性，實踐培育現代公民的辦學理念，研究者擬從檢

視當前社大課程論述著手，藉以瞭解當前社大知識論在內涵上是否已充分觀照到成人學習者道德發展特性，並且能夠善用三大類課程各自的屬性及其相互連結關係，讓社大課程規劃者能有所依據，規劃出循序漸進協助學員提升公民素養的各類課程。之後再以詮釋學方法，透過J. Rawls正義論與N. Noddings關懷倫理學的引介，補強當前臺灣社大課程論述中關於學習者道德發展歷程的不足處，並提出有助於現代公民培育的課程連結原則與補充性目標說明。期盼透過這些對社大課程與成人道德發展歷程的分析、詮釋引介、對照、補強及連結，能幫助我們從知識論與價值論的角度檢視現有社大課程論述的不足，並提出有助於培育現代公民的三大類社大課程連結原則，以做為未來各社大課程發展之重要參考依據。

貳、當前社區大學課程論述的內涵與侷限

一、當前社區大學課程論述的核心內涵

爲了讓社大學員能以宏觀且深入的角度檢視自己與他人、社會及自然的關係，在課程目標設定上，臺灣社大的草創者蔡傳暉、顧忠華與黃武雄（1999a）曾指出，學術類課程中的「人文學」課程目標主要設定在內在生命的探尋、情感生命的表達、轉化生命的關懷，其主要課程內容，可包含教育類、歷史類、宗教類、文學類、哲學與思想類、藝術類及文化研究類課程。「社會科學課程」的目標，是要將社會科學的知識解放並落實於社會生活、增進批判思考能力以發覺社會現象的深層意義、培養公民意識以提高公共參與興趣，其主要課程內容可包含社會學類、經濟學類、法學類、傳播學類、公共政策類、心理學類、社區類、性別類及政治學類。至於「自然科學課程」的目標，是協助學習者建立一套屬於自己的科學性思維，以易讀的科學哲學經典培

養學習者具備批判思考能力，以個案研究的方式介紹科學知識形成過程與科學思維的諸多面向，其主要課程內容可包含數學類、科學與文化類、生命科學類、醫學與健康類、建築類、地球科學類。

論及社團課程的目的，在發展人們的公共領域生活，增進學員參與公共事務的熱忱與能力，進而積極地面對當前複雜多樣的社會問題。為深化社大師生對社大辦學理念的瞭解與認同，連結社大與在地社區的關係，社團課程的初期運作模式主要由教師開授培力課程，再逐漸轉由學員自行組織，教師僅擔任社團顧問角色，並以集體力量參與公共事務。至於社團課程與其他類課程的關連，主要是由其他類課程結束後的學員自行籌組，一方面維繫既有人際網絡，同時也可從事進階學習，甚至以各種藝能或學術理論與實際生活場域相結合印證。從另一個角度來看，當學員以社團活動參與公共事務的同時，若能輔以學術課程的觀點，才能深化、開闊學員的世界觀，而不致流於狹窄或表象。再者，社團課程所形成的人際網絡，亦可協助學員們在各自的社區工作，進而產生互助網絡。最後，參與社區公共事務的實際經驗又可回饋到學術或生活藝能課程中成為教材（黃武雄，2004b；蔡傳暉、顧忠華、黃武雄，1999b）。

除了學術類與社團課程外，黃武雄（2004b）也強調藉由生活藝能課程充實生活內容、重建私領域價值觀的構想。他認為，生活藝能課程著重的應當是「生活層面」而非「職業訓練」，它要能「提供成人對於知識性學習的基本工具性能力，也就是增進知識視野、開擴心靈的技能；進而健全其私領域的生活，改變生活價值；最後並提供社會參與的必要技術性能力」（蔡傳暉、顧忠華、黃武雄，1999c：5）。更詳細地說，生活藝能類課程是要修正「萬般皆下品、唯有讀書高」的傳統價值，讓學習者養成知行合一的習慣，並且扭轉資本主義消費文化中過度強調勞動分工、資源消耗，以致使人們大肆破壞自然資源，以及自主性喪失的缺失，甚至激發學習者對生活環境內涵的美感。所以，

在具體作法上，黃武雄曾寄望透過「水電修護」課程淡化不同職業之間的階級界線；以「居家建築與景觀設計」課程培養對生活環境的美感；以「自製衣食」課程降低人們對資本主義大規模經濟體制的依賴。生活藝能類課程中習得的電腦使用技能，閱讀、寫作、表達與邏輯思維能力等「基本學習能力」，亦可做為後續參與學術類課程的基本素養（黃武雄，2004b；蔡傳暉、顧忠華、黃武雄，1999c）。

從以上諸位社大創始者對理想社大類課程的論述可發現，在黃武雄等人的眼裡，三大類課程不僅各自具有獨特性，三者間也經常可以做為彼此延伸學習或立定根基的進階性或基礎性課程。然而在這些文獻中，對於三大類課程「為何需要」與「如何能夠」相互連結，進而促進現代公民培養之長遠辦學目標實踐的知識論與價值論理由則較為薄弱。

二、社區大學課程論述對培養現代公民的侷限

從既有的社大課程論述來看，研究者僅發現蔡傳暉（2003）曾嘗試將黃武雄的課程論述歸結為儒家「修身、齊家、治國、平天下」的君子涵養原則，亦即寄望社大三大類課程的參與，將學習者從「獨善其身」的「私民」逐漸轉化為「兼善天下」的「公民」。

（一）儒家「修齊治平之道」外推過程的斷裂

只是自古以來，廣大的中國百姓並非人人可成為君子，儒家雖要求人們「止於至善」，卻也告訴他們要「知止」。在儒家的最重視身分倫理中，「知止」的具體實踐就是根據自己的能力「恰如其分、恰如其位」。如此一來，庶人由內而外施行仁道時，只要顧及家庭與友人即可，因為唯有少數「君子」，才適合出仕為官，實現治國、平天下理想（黃光國，1988；黃金麟，2000）。或許正是這種「知止」的觀念，讓多數百姓在出仕為官或治理天下機會渺茫，

個人或家庭日常生計亟待發展的情況下，傾向於將生活目標設定在「齊家」，甚至忽略「格、致、誠、正」等基本功，而直接以家庭血緣關係的邏輯處理國家與天下的公共事務。於是，仁德修養的「知止」理想被等同於「止於家庭」，加上傳統中國社會本來就十分缺乏法治與公民權利的概念，在自身與家庭經濟缺乏基本安全感的情況下，不僅跨越血緣關係的信任感難以建立，個體也無法從社群福祉的角度思考私利與公益的關聯。

（二）儒家「差序格局」對公私領域道德判斷的混淆

除上述「修齊治平之道」外推斷裂的問題，在針對儒家倫理的相關分析中，許多學者（林端，1994；陳其南，1992，1998；費孝通，1991）也發現中國社會中的規範與道德評量標準常是以「自己」為核心，再由「己」所涉及的血緣與家族關係形成複雜的人際網絡。細言之，中國人的社會關係是從血緣或家族關係向外延伸，形成一種「差序格局」，甚至中國人家庭關係的基本模式就是所有人際關係的全部。但中國社會中，「自家人」的概念並不止於血緣或姻親，它可以毫無限制地向外擴張，只要是想與其建立關係的人，都可以透過「攀關係」拉入自己的圈子而成為「自家人」（金耀基，1992；費孝通，1991）。在這種強調差序格局的社會裡，公與私的關係是相對而非絕對，人們既可以在私領域中找出屬於某一群體的「相對公共」意義，在社會交換活動中，人情的重要性也經常超越法理。在人情制約下，不同家族或團體間亦常以差序格局判斷跨越親屬的關係與公共事務的是非對錯，當法理與人情壓力產生衝突時，捨法理而就人情的作法也就不足為怪（金耀基，1992）。

與這種人治邏輯的儒家倫理相比較，在強調每個公民權利與地位平等，且不能無端受他人或政府侵犯的西方社會裡，為確實保障每一位公民的平等權利，人們同意交出賞善罰惡權利而制訂憲法，並推舉出可具體落實公民權利的國家來執行這項賞罰的公權力。就此來看，法治社會要能成形，前提必須是人

民必須共同信任某一公共體制，並將是非評判權交托給這個主權體執行。可是在中國傳統思想中並沒有這種說法，因為儒家倫理的一切價值均以「己」做為中心而向外延伸（費孝通，1991）。所以，費孝通（1991）才會認為，身處群體定義及其組合結構不甚堅強的鄉土社會，由於儒家倫理不容易提供一套具普遍性與涵蓋性的道德判準，以致人們很難對公共與私人關係的異同進行較整全的理解與判斷。

綜合以上分析，環顧目前臺灣社大課程論述，似乎還是比較集中在三大類課程目標的內涵，以及各類課程對「知識解放、公民社會實踐」之辦學理想實踐上的角色定位，至於三大類課程「為何要」與「如何能」相互連結的深入道德論述，依然如同鳳毛麟角。如此一來，社大教育工作者在規劃三大類課程時，不僅將無法清楚掌握各類課程所應承載的公民知識、公民能力與公民德行為何，更難協助學習者透過各類課程的修習，澆灌內在逐漸萌發的公民素養幼苗。如果再加上「修齊治平之道」與「差序格局」的內在侷限，倘若沒有在儒家倫理中添加新的思維元素，更難幫助社大學員將生活藝能課程中所累積的品格修養，順利外推至公共領域而形成公平原則與尊重多元的信念，亦也無法建立跨越血緣或私人情誼的信任關係。這樣一來，學員們自然也就難以擁有足夠的道德判斷能力參與公共事務，亦即無法從集體福祉的角度判斷私利與公益的複雜關係。

參、透過關懷與正義倫理申連公私領域

在釐清臺灣社大當前課程論述的相關侷限，以及其「為何需要」添加新的思維元素，以跨越儒家「修齊治平之道」外推過程在的斷裂，突破「差序格局」對公私領域道德判斷的侷限後，接下來，我們要進一步回答的是，社大教育工作者「如何能」將始於私領域的道德修為，外推至非血緣關係的他人的問

題。對於這個道德發展的議題，Rawls（1999）認為，無論是正義原則的推導、應用、維繫或正義感的培養，都擺脫不了「同理心」的作用；而「同理心」的培養在Noddings（2002）與Rawls眼中，都必須始於家庭的私領域生活。至於始於家庭的同理心與關懷能力如何轉化成爲公共領域中的正義信念，進而搭起私領域與公共領域之間的橋樑，是研究者接下來要處理的議題。

一、正義社會的特徵與維繫要素

（一）原初狀態的設計與良序社會的維繫

在Rawls的道德哲學中最爲人所津津樂道的，要算是「正義論」的主張。爲了推導出符合公平原則的正義理論，Rawls（1999, 2001）曾提出「無知之幕」（veil of ignorance）的設計，希望讓人們進入一種不知道自己社會位置、所信奉價值學說、所具有民族、族群、性別、體力及智力等自然天賦之「原初狀態」（original position），以便客觀地考量合理社會制度的規劃。但是在無知之幕的遮蔽下，人類並沒有喪失所有的能力，因爲Rawls理想無知之幕下的人們依然保有追求自身最佳利益的心態與理性計算能力。在無法得知自己真實處境的狀況下，Rawls相信無知之幕遮蔽下的人們會希望自己在真實世界裡即便處於最劣勢的位置，依然能享有一定程度權益保障。換言之，無知之幕的設計是要讓人們在不知道自己現實生活中貧富貴賤的情況下，以自利之心充分考量不同社會位置的合理需要與公平對待方式。一旦人類能依循這樣的公平法則訂定各項公共制度、形構社會互動關係，就會是一個「良序社會」（well-ordered society）。

至於良序社會賴以維繫的諸多正義要素中，Rawls（2001）認爲最根本的，是「社會合作」的公平系統。因爲，一個良序社會必須建立在每個公民都接受、知曉其他人也會接受經公共協商認可的正義原則，並相信一切制度與合

作體系均會符合此一原則運作，如此一來，個人才会有信心持續遵守良序社會運的正義原則。社會成員間的合作關係愈是穩固，內部成員就愈會按照正義原則而非其他價值採取行動，甚至產生企圖維持此正義制度的強烈「正義感」。當社會成員能夠對所遵循的法律規範有更多的理解與認同，就更能根據法律或合作關係所交託的職責義務去履行各種社會角色，進而使整個社會運作呈現一種良性循環（Rawls, 1999, 2001）。

（二）正義感與道德感的發展歷程

論及前述良序社會中社會成員之正義感的培養，Rawls認為，它應該是始於家庭生活中孩童接受父母親合法權威與道德教導，並且在忤逆父母之意時會感到罪惡。也因為這樣，Rawls相信孩童時期道德發展的必要條件，是父母對孩子的關愛，父母還要能被孩子所尊崇，如此才能喚起其內在的價值感，並渴望成為像父母般的人。當然，Rawls也提到父母親也要在孩子可理解的範圍內盡可能地教導他們各項道德規則，賦予相關命令合理的理由，並以身作則地去遵守這些原則，亦即發揮示範或身教作用。只是孩童期的道德判斷由於並非出於孩童的理性或道德意志，所表現出來的德行只是對權威的服從與忠誠（Noddings, 2002; Rawls, 1999）。

將視野擴大來看，為避免社會運作混亂，Rawls（1999）認為，良序社會中每一個家庭教導的道德規範也都應該符合正義原則。也就是說，私領域道德權威還是要從屬於公共領域中的正義原則，但問題是，社會上每個家庭內成員秉持的道德標準不見得相同，其正義感也未必能順利向外拓展。對此，Rawls相信，假使個人可以藉由家庭內部的依附關係滿足其同伴情誼（*fellow-feeling*）的需求，一個社會的制度安排又能符合公正原則，並且被公民們公開地瞭解為公正，當家庭成員踏入社會與其他人產生結社互動時，就比較可能發展出良性的情感連帶與信任關係，亦即形構成超越血緣關係之「結社的道德」

(the morality of association)。在這種正義與公平、忠誠與信任、誠正與不偏私等社會合作德行引導下，每個人要能同時在社團與大社會裡扮演好團體成員與公民角色，甚至採取符合正義原則的社會行動，除了必須要對正義原則有所瞭解，也得對所屬社會及其中的特殊個人產生特殊連結感。因為，只有當原則性的道德概念能被社會大眾廣泛接受，並且道德態度也不再侷限在小團體內部時，道德情操才能真正具有超然的正義性質。

二、關懷關係的特徵與建立過程

Rawls的正義理論似乎為當代社會指引出一條兼容私利與公義的道路，但這樣的論點在Noddings (2002)眼中依然有不少缺失。首先，Noddings認為，Rawls的道德發展論述還是沒有清楚交代良序社會建構過程中，道德情操與關懷的角色究竟為何？因為如果像Rawls所言，一個正義社會可以單靠理性獲致，為何還要需要情感連帶維繫？另外，雖然有人會同意Rawls所說，父母可能透過「關心孩子的善」表達他們對子女的愛，但究竟什麼是孩子的善？如何關懷？倘若孩子不接受父母的關懷又將如何？對於這些問題，Rawls的說法都相當含混。

(一) 從關注到關懷的同理心養成

針對Rawls這些模糊的論點，Noddings (2002) 首先指出，人類之所以能從小範圍、面對面的私領域「關懷」(care for) 關係逐漸進入著重「正義」的公共領域，前提必須要有「關注」(caring-about) 搭起橋樑。這種「關注」形成的根源不在於對道德信念的理解，而是發自內在的情感與偏好 (inclination)，它是基於「愛」對他人所產生的「自然關懷」(natural caring)。就此來看，人們要學會「關懷」就必須先習得「關注」；反過來說，一個人要學習「關注」，又得自己先有被他人關懷的經驗。假使私領域內的個

人已得到妥善關懷，並習得如何關懷身邊的人，Noddings相信當他進入公共領域時，就比較能懷抱這種手足之情去關心公共領域中的他人。

當然，Noddings這種源自私領域的關懷主張也必須面對一些不容易解決的難題。例如，關懷者經常會主觀且自以為是地為他人表達需要、判斷決策，而忽略被關懷者才是主角（Callan, 1997）。對於這些在給予他人關懷時習慣用「同理心」來描述自己的人，Noddings（1992, 2002）提醒他們必須更加謹慎，因為人們在使用「同理心」的概念時，通常意指將自己的人格特質投射到他人身上，並假定他人的智識狀態與自己相同，只是關懷所蘊含的關注性（attentiveness）並非只是單方面投射，而是要由關懷關係的兩造「共同感受」（feeling with）。所以，單靠「關注」還不足以構成關懷關係，它必須加上「動機移置」（displacement）才能達到雙向瞭解。更清楚地說，一方面，關懷者要積極地傾聽、感受及回應被關懷者的需求與興趣，被關懷者也要辨識出關懷者給予的關懷，並以其能感知與接受的方式回應。

基於對「雙向瞭解」的強調，在闡述同理心的養成過程時，雖然與Rawls相同，Noddings（2002）也十分關切孩童在家庭生活階段中與其主要照顧者的關係；但不同於Rawls較強調父母或主要照顧者之權威者、示範者、照顧者及認同者的角色，在Noddings眼中，同理心培養最重要的基礎，乃是親子之間的信任與關懷關係。在此關係下，成長階段的孩童必須能感受到有人在傾聽、回應他們的需求，並知道自己不僅不會被照顧者傷害，照顧者還能保護其免受外在威脅。倘若家庭生活中父母能承認子女身體愉悅感的重要性，將更能培養出他們愛與被愛、尊重與被尊重的能力。為了讓這種始於家庭的同理心順利外推，Noddings建議，可以增加孩子與不同成長背景的人共同生活的機會，使其能與團體外具有差異性的人有更多的瞭解包容與尊重。這個道理就如同Callan（1997）、Hoffman（2000）及黃武雄（2003）指出的，假使能引導學習者將

注意力放在他人感受上，將有助於強化其同理心的能力。

（二）從親人、友人到陌生人的關懷外推及其極限

除了主觀感知的侷限，關懷倫理另一項難題是，源自家庭的關懷行動很容易止於關懷者既有的人際關係網絡（preserving the web of relationship），而忽略那些雖有需要，但卻與自己無關的人。相較之下，基於正義原則評量需求的標準由於有具普遍性與公平性，而非關懷者以其人際網絡來判斷，所以涵蓋的範圍自然比較廣。對此侷限，包括C. Gilligan在內的理論家認為，「人際關係網絡」的概念其實具有相當的模糊性與彈性，它可以小自家人大到陌生人（Kymlicka, 2002）。所以，關懷倫理所稱許的情感連結與人際互動的能力，就不一定都是出於嫉妒或自私，對他人的關懷之愛也無須停留在私領域的親密關係內，而是可以無限延伸到有需要的陌生人身上（Callan, 1997）。也因為這樣，人與人之間的關懷關係，不見得都會像中國社會的「差序格局」般對公民德行的涵養產生負面的影響。

從這點來看，不論關懷倫理或正義倫理皆認為，公民德行的養成關鍵在於能否讓個體的私利有效地與社群集體福祉扣連，進而將始於私領域家庭生活的同理心外推至與自己無親屬關係的陌生人身上，甚至轉為促進社群共善的動力。相較之下，由於儒家的政治體制主要建立在私領域個人內在道德修為上，他們相信只要人們的良知良能可以培養起來，當自己有所立之時，這份道德修為就能延伸至家庭之外，使他人也能一同受惠，進而共同進入互信互愛的「好禮」社會（任劍濤，2007）。所以，雖然正義倫理與儒家思想都相信，當個體投入人際互動或共同生產活動時，「自利」才是根本動機。不同的是，正義倫理還看到具公平原則之社會制度對個人與群體永續發展的重要，因此願意暫時犧牲一己短期私利而成就集體長期公益。表面上，正義倫理這種蘊含較濃厚理性選擇氣息的主張，似乎與Noddings強調人際間本能式的自然關愛有著天壤之

別，但有趣的是，二者所產生的人際信任與互助的集體效益卻是不約而同地有助於公民德行的養成。

更細緻地來說，Noddings這種具有延展性的關懷倫理之所以能突破「差欲格局」的侷限，很重要的是Noddings（1992）認為社會中各類團體組織都應該藉由「對話」的方式，努力去瞭解、關心與自己差異較大的群體，並建立自信與互信的友善關係，而非想盡辦法要排擠、壓制與自己價值或利益相異的人。特別是在關懷與自己物理空間距離或社會文化差異較大的他人時，人們需要的不單是關於自己的知識（self-knowledge），也必須掌握瞭解他人的知識。Noddings相信唯有人際間的友善關係能被穩固建立，人們才可能從他人身上看到自己的不足之處，進而虛心地相互學習。就此來看，我們更可以瞭解到關懷倫理學家之所以重視始於家庭的信任與安全感，也是因為它不單是個人未來參與社會世界互動的重要穩固基礎，更是包容、尊重之公民德行，以及關懷與被關懷能力養成所不可或缺的先備條件。

從Noddings的關懷倫理延伸來看，除了生活世界中差異性的覺察，為了讓學習者體認自己與他人的「一體感」（oneness），Hoffman（2000）建議教育者還可試著讓學習者明白，即便許多人在社會文化與生理層面上有諸多差異，依然隸屬相同的情感共同性（emotional commonalities）。換言之，當人們受到順境、逆境或其他重大生命事件時，多半會有相仿的情緒反應，這樣的關聯性將使個體得以與次團體及社會間產生一定的連結關係。如果我們期盼這份同理心可以向外延伸至更多的陌生人，Callan（1991）認為可以讓學習者培養出一種「同情的想像」（sympathetic imagination），亦即進入與自己相異的社會文化去瞭解他人的世界觀，並將之視為「圈內人」。這種跨文化的同理心想像一旦能夠建立，便能讓不同價值的人在對話中相互理解。

當然，並非所有人都能順利將私領域的關懷與同理心外推至與自己差異

較大的人身上，甚至如同Hoffman（2000）所說的，給予親友較多的關懷也並不為過，因為對於那些與自己共同經歷重大生命經驗的親友，個體本來就比較容易產生同理心。只是一旦團體凝聚力的發展開始產生對圈外人的偏見，甚至對其造成傷害時，跨族群或團體的普遍性正義原則就變得重要，因為缺少正義原則的群體生活不僅可能使團體內部出現濫用權力的傷害，團體間也很容易因堅持己見而相互排擠。如果我們以此繼續分析儒家「己立立人、己達達人」外推困難的原因，將可發現在以「人治」著稱的儒家社會中，由於內聖只是一種心性修養，外王卻經常需要合法性授予，亦即需要透過社會制度與權力游戰才可達成（任劍濤，2007）。此時，若缺乏一套公平的制度來保障弱勢者，就容易有人假借關懷之名、行權力操縱或鬥爭之實。也因為這樣，在外推始於家庭生活的關懷互助與尊重包容德行時，Rawls符合公平原則的正義倫理似乎成了同理心外推極限的重要把關者，因為唯有關懷倫理能適時地搭配正義倫理，人際間的愛與關懷才不致遭到濫用，甚至產生難以彌補的傷害。

肆、社區大學課程的理想連結原則之建構

在梳理與比較Rawls的正義倫理與Noddings的關懷倫理之後，研究者已嘗試釐清兩種倫理觀在公民養成過程中，之所以必須相輔相成的重要原因，並歸納出「從關懷到正義」的基本發展歷程。基本上，由於正義制度與良序社會都必須建立在具信任與安全感的家庭生活基礎上，因為這樣的安全與信任能幫助學習者透過勇於與外團體成員對話，並且將對親朋好友的關懷與同理心漸次外推至無血緣關係或友誼互動的他人身上，進而體認到具客觀性之公平正義原則的重要。

扣緊這套「從關懷到正義」的道德養成歷程，社大倘若要幫助學習者發展現代公民所需各類素養，便可藉由生活藝能課程中私領域的自信心之培養，

以及師生相互關懷做起，營造出人際間的信任關係與同理心。之後，再以此信任基礎，搭配學術類課程傳遞的正義原則與多元價值尊重原則，以及社團課程的公共事務實際操作，將始於私領域的同理心外推至公共領域，落實公民社會中尊重、包容差異，並以公共理由與公平原則判斷公共事務的理想。

也因為這樣，研究者認為除了黃武雄等人所提出現有側重「知識論」的三大類課程論述，社大教育工作者未來在規劃三大類課程的詳細科目、擬定相關課程目標時，還應參酌「從關懷到正義」的道德養成歷程，加入各項新的課程目標，以具體形構出在道德發展論上能兼具連接性、發展性及完整性的學群或學程。這樣，社大的課程開授才可能幫助學習者順利銜接、累積不同類課程中習得的公民知識、能力與德行，落實知識解放與公民社會的理想。至於這套課程連結原則的詳細內容，現分述如下。

一、藝能課程須添加「培養表達能力、建立自信心、學習尊重獨特性、相互關懷」的目標，以奠定未來參與學術與社團課程之重要基礎

首先，就目前社大藝能課程來看，靜態的書法繪畫、外國語言及電腦技術學習等課程，對學員運用各種管道表達內在感受與想法相當有助益，而這些表達能力的培養都可以成為其日後參與學術類與社團類課程的重要基礎。此外，動態的運動與舞蹈課程也可以幫助學習者增添肢體表達能力，增進其對自己身體獨特性的認識，並且在被尊重與關懷的過程中，建立身體形象的自信心。就像Blumenthal-Jones（2004）所說的，倘若「肢體—動覺智慧」（*bodily-kinesthetic intelligence*）能在課程設計與教學方法上重視學習者的主動參與，並對學習者獨特的肢體表達方式予以關注，而非區分專業與非專業者的差異，將會有助於促進民主理想的實現。另外，透過社大肢體運動的學習與內在感知的自我表現，學員們亦可打破舞蹈藝術被少數菁英壟斷的傳統，取得進入肢體

藝術領域的合法管道，讓長期遭受自身與他人輕忽的內在美感與價值重新獲得平等關注的機會。也就是說，如果可以從課程、教學與班級經營下手，社大藝能課程不僅可以提升學習者溝通表達能力，更能在相互關注、彼此尊重與鼓勵的過程中，讓師生們都感受到被接納與重視的安全感；進而從認識自己、肯定自己身體的獨特性與自主性開始，養成愛與被愛的能力與同理心。

只要社大藝能課程能順利增進學習者的口語、肢體或網路媒體等表達能力，建立其對自身獨特性的自信心，並學習關懷課堂內的其他同學，便已完成其培育現代公民的階段性任務了。這股源自生活藝能類課程的學習能量，以及所累積的學習成果，未來都可做為學習者參與學術類與社團類課程重要的先備性能力與重要運作條件，使學員可透過自主性集結籌組社團，讓學習者能跨出社大、進入社區或社會場域，去關心與自己距離較遠或差異較大的人。因為唯有學習者能具備足夠的自信心，搭配上清楚的表達能力，方能與他人完整溝通，並善用信任與關懷關係將私領域內的同理心外推至公共領域，進而瞭解具普遍性正義原則的重要性及其基本思維模式。當然，藉由社團課程參與社區公共事務的實際經驗，亦可回饋到學術或生活藝能課程中，成為進階的討論或學習教材。

例如，為了讓參與肢體運動與舞蹈課程的學員更深層地瞭解多元化成長背景下，自己與他人的人際互動方式之所以存在差異的結構性原因，進而在肯定自己身體獨特性與自主性的同時，也學習尊重或包容不同文化脈絡下的差異者，社大的教育工作者就必須在偏重技巧性的生活藝能課程之後，規劃出能刺激學習者洞察影響自己與他人身體發展所受外在結構性因素的學術類課程（如「身體政治學」或「運動社會學」等）。亦即超越先前生活藝能課程所著重的微觀的肢體層面，嘗試從鉅觀的歷史社會或文化發展的角度，來理解多元化下的他者。這個道理就像黃金麟（2000）所說的，身體不是孤立的存在，它的

發展與變化深受當下政治、社會及文化等環境動態影響，它是一個無始無終的不確定過程，並且可以在不同的個人、族裔、性別及階級層次上展現出各自的特徵。

這部分反思能力培養之所以較適合於學術類課程中進行，是因為學習者必須先行累積生活藝能課程中對身體獨特性的自信心與觀察力，並初步涵養出人際溝通的能力與包容、關懷與同理心，才能由強調私領域小範圍人際互動的生活藝能課程，進入以傳遞多元文化與普遍性道德法則為目標的學術類課程。但從「從關懷到正義」的道德養成原則來看，生活藝能類的「進階課程」卻不必侷限在語言、舞蹈、繪畫、樂器彈奏、保健作等進階技巧的鍛鍊，或與先前課程主題相同之理論傳遞。只要學術類或社團類課程設計（如「關渡自然生態研究社」或「兩性關係停看聽」等課程）能將同理心與關懷能力的外推，或促使學習者更廣泛地接觸多元文化（如「遊學臺灣鄉土文化」或「歐洲藝術文化印象之旅」等課程）與普遍性道德法則（如「認識生活法律」或「科學新聞與新聞科學」等課程），即便是只有18週課程內的數週如此設計，都可做為承接學習者學習能量與成果的進階課程。

二、學術課程須添加「瞭解正義原則、學習尊重多元」的目標，以擴展生活藝能與社團課程之經驗知識與技術侷限

根據黃武雄等社大開拓者的理想，為提升社大學員批判思考能力，社大學術課程應強調拓展學習者的知識廣度、培養思考分析、理性判斷能力。亦即透過人文、社會或自然科學的學理與概念介紹，幫助學習者同時從「鉅觀／微觀」、「貫時（longitudinal）／斷時（synchronicity）」及「普遍／多元」等不同角度，認識自己與外在世界的關係。但根據本研究分析，這樣的學術類課程目標並無法單單仰賴儒家「格物、致知、誠意、正心」的修身之道獨立完成，

而必須添加入Rawls正義倫理所看重的公共理性與正義原則，以及Noddings從關懷倫理角度出發提出的同理心與關懷原理。因為唯有依循「從關懷到正義」之道德涵養原則進行課程連結，參與過生活藝能課程的學員才能擁有較合宜的人際互動能力與穩定的內在安全感與信任感，進而將先前於私領域內培養出的同理心順勢外推至公共領域，以此關切那些與自己無血緣關係者的福祉，甚至與之建立起利益、信念或情感的「一體感」。反過來說，也唯有社大能透過學術類課程傳遞正義原則與尊重多元價值的信念，學習者才有機會突破以往主觀經驗的侷限，嘗試從歷史與社會結構的角度去瞭解、覺察自己的言行對他人及外在環境的影響，並且以自利之心為動力參與公共事務、促進公共福祉、捍衛正義制度。

當學術類課程的講師嘗試引介正義原則與多元價值，並邀請學習者思考、體驗不同社會文化脈絡下的倫理抉擇時，也等於是在持續磨練他們在生活藝能類課程中涵養的同理心、包容及尊重等德行。因為這些學員以往在生活藝能課程中所累積較的主觀經驗，會不斷承受正義原則與多元化的價值衝擊，當這些差異性的對話發生之際，就是考驗同理心、包容與尊重德行之成熟度的時刻。事實上，在Noddings與Rawls的道德心理發展論裡也曾提到，德行的養成不能停留在表面「知」的層次，而必須進入內在感受，藉由同理心作用積極外推。特別是多數社大學員均已累積相當豐富生命經驗，講師們在介紹原則性知識時，更不可能忽略客觀知識與主觀經驗的辯證關係。相反地，唯有學術課程的講師能兼顧普遍性道德知識與多元文化的介紹，以及生活藝能課程中所涵養敏銳的主觀經驗與同理心，學習者未來在參與各類公共事務時，才能兼顧客觀的公平正義原則，以及當事人主觀感受，而非以私害公，或食古不化地套用法令或道德標準。

當然正如本研究先前提到過的，目前臺灣各社大學術類課程占三大類課

程的比例，本來就有偏低的現象，再加上不少社大為因應教育主管機關的評鑑，經常將應該歸於生活藝能的課程列為學術類課程計算，因此，真正符合學術類課程基本精神的課程數量，必然較檯面上的數字更加稀少。此時，要發展出能夠涵蓋「瞭解正義原則、學習尊重多元」目標的學術類課程，勢必更為艱辛。

對於如何突破學術類課程發展困境的策略，徐敏雄（2008b）曾以臺北市12所社大為例，歸納出透過學費減免、增加學員接觸機會、邀請授課教師共同行銷、夾帶選課等方法增加學員選修意願；由不同講師聯合開課或協同教學、將具相關屬性之課程彼此串連、規劃跨領域延伸課程等策略，以豐富學術課程內涵；透過廣邀優秀師資、教材數位化、課程內容扣連生活世界的方式，強化講師班級經營與成人教學素養等策略。在這些策略中，由學術類與藝能類講師以聯合開課或協同教學，或是將學術類課程的議題設定為「課程主題」，之後再以生活藝能的「技巧」為方法，讓學員在學習、操作藝能類技巧的過程中還可以思考學術類主題的策略，應當是最快串連生活藝能與學術類課程的方法，因為它們不必講師花費額外時間或費用進修其他類知能，還能將生活藝能類課程現有部分學員的參與能量引導至學術類課程。只是在執行層面上，由於共同開課或協同教學需要不同講師挪出課餘時間商討課程內容與教學方法，這些工作時數是否低於由講師各自進修新知能的時間，則還有待評估。

但長遠來看，研究者認為學術類課程發展的議題中更值得我們關切的，應該是如何實質提升社大學術類課程講師對「瞭解正義原則、學習尊重多元」之課程目標的掌握程度。以目前多數社大學術類課程內容為例，對於「學習尊重多元」的強調似乎遠遠高過「瞭解正義原則」。假使現有學術類課程講師對此課程目標的瞭解程度都相當有限，未來將可能使「從關懷到正義」的三大類課程連結元的實踐遭遇瓶頸。由於專業人才的涵養非一蹴可幾，因此研究者認

爲此項困境的突破，未來尚需教育主管當局、關切社大發展的學術界及各社大教育工作者長期努力，一同構思如何透過進修課程或專業研習方案的推動，持續增進三大類課程（特別是學術類課程）講師對於正義原則的瞭解，好讓此項原則能逐漸被納入既有的各類課程目標。

三、社團課程須添加「培養問題解決能力、延伸信任網絡、實踐尊重與關懷」的目標，以順利外推生活藝能之同理心與落實學術課程的正義與多元尊重

基本上，社團課程的目標在藉由公共事務的參與，提升學員的自信與存在的價值感，並強化語言表達與問題解決能力；甚至與藝能課程相同，學員們共同合作的過程亦可鞏固跨越傳統血緣關係的信任感。然而，根據本研究分析，社團課程要實踐培育現代公民、開拓公共領域的目標，還必須讓學習者透過學術課程接觸普遍性道德原則與多元文化，學習包容、尊重、守法的德行及批判反思能力，如此才能順利地將生活藝能課裡所培養的同理心，以及學術類課程所習得正義與多元尊重具體落實，而不致使學員們狹隘地將一己主觀經驗或私利用以取代普遍法則與公共福祉。否則，社大社團課程所提供的公共參與機會就可能只是在不斷地複製傳統中國社會中人情面子或差序格局，而無法讓學員真正地從「私民」進入「公民」。

至於社團課程與生活藝能課程的關聯，一方面，自組社團可以是藝能課程學員相互切磋、延伸共學的組織，另一方面，它們也能提供藝能課程學員學以致用的場域。這樣的連結關係，甚至有助於學員接觸到不同於自己以往家庭或小團體的差異價值與生活方式，擴展對多元文化的體驗。以運動舞蹈類課程爲例，針對業已修畢基本舞蹈技巧卻不想繼續學習進階舞蹈技能或鑽研相關學術知識的學員，社大可協助其成立舞蹈社團（如「日本踊舞研習社」），讓他們在社團裡維持先前累積的人際關係，甚至積極地參與各類社區節慶活動，共同

營造出新的社區表演文化。再如，學員在上完戲劇表演或繪畫攝影類的生活藝能課程後，可透過成立表演類（如「北投社大戲劇社」或「手語社」）或彩繪類（如「攝影藝術研究社」或「文山寫意社」）社團的方式，讓先前習得的各類技能能用於具體化社區內值得關切的公共議題（如生態保育、孩童安全、歷史建物保存等），甚至引發民眾對這些議題更廣泛的瞭解與重視。

當社團成員跨出社大校園、進入社區場域，並開始與更廣大的社區居民互動時，便有機會將課堂上培養的同理心與關懷外推至Rawls所謂「結社的道德」階段，甚至實際演練關懷與被關懷者的相關能力與德行。倘若社團成員在參與公共事務的過程中，發現多數社員均缺少某些進階或特定知識技能（如人際互動中同理心的概念與技巧、社區方案設計與行銷能力等），亦可聘請專業師資開授新的藝能性或學術課程。如此一來，學術類課程便可能因為社團學員實際需要的刺激，在質與量上都有更好的發展。反過來說，當學術課程（如「社區電影欣賞」或「地方戲曲：歌仔戲」等課程）的學員習得相關知能後，社大亦可輔導其成立自主性社團，使其有機會自行規劃相關社團方案，將所學能落實到社區的生活世界。

伍、結論與建議

綜合本研究結果，由於黃武雄等人的課程論述焦點主要鎖定在社大三大類課程的個別屬性及其課程目標，雖然亦曾明白指出三大類課程相互間應有所連結，但對於不同類課程間「為何需要」與「如何能夠」相互連結的知識論與價值論，尚缺乏深刻且清晰的討論。再加上儒家倫理「修齊治平之道」與「差序格局」的內在侷限，致使臺灣各社大在規劃三大類課程或進行課程連結時，無法擁有幫助成人學習者「從關懷到正義」，漸次培養公民素養的課程連結原則做為參考依據。為突破這項課程發展困境，研究者嘗試從Rawls的正義倫理

與Noddings的關懷倫理出發，提出一套能以生活藝能課程的身體自信、表達能力、友伴信任與關懷關係為起點，接續學術類與社團類課程的推動，漸次將私領域內的同理心外推至公共領域，進而瞭解、體認到正義原則，以及尊重多元價值之重要性的課程連結原則，希望藉此補充既有社大課程論述的不足，並做為未來各社大實際進行課程串連時的重要參考。

依循Rawls與Noddings的倫理學說，研究者不僅歸納出「從關懷到正義」之成人學習者道德養成歷程，也具體提出三大類課程相互銜接的連結原則，包括藝能課程須添加「培養表達能力、建立自信心、學習尊重獨特性、相互關懷」的目標，以奠定未來參與學術與社團課程之重要基礎；學術課程須添加「瞭解正義原則、學習尊重多元」的目標，以擴展生活藝能與社團課程之經驗知識與技術侷限；社團課程須添加「培養問題解決能力、延伸信任網絡、實踐尊重與關懷」的目標，以順利外推生活藝能之同理心與落實學術課程的正義和多元尊重。與黃武雄等社大創始者所提出之各類課程目標相對照，各社大若欲透過三大類課程的開授幫助社大學員培養公民素養，研究者建議在原始社大三大類課程目標外，尚須添加表1所列之各新增課程目標，如此，社大課程規劃者方能在既有三大類課程間搭起延展性的橋樑，藉以幫助學員在修習三大類課程中任何一個領域的同時，也能為下一階段的課程學習預做準備，進而循序漸進地培養出跨越公私領域的各類公民知識、能力與德行，實現培養現代公民的社大辦學理想。

更細緻地說，從表1所列出之「原始」與「新增」三大類課程目標中，我們可以看到，當臺灣各社大的生活藝能課程能達到黃武雄等人所謂基本工具性能力的學習、休閒生活品質及生活美感的提升之功能時，便可降低學員對外在社會結構（特別是消費社會）的依賴，進而提升自身的生活主體性，使專業知識逐漸平民化、生活化。但根據本研究結果顯示，倘若既有的生活藝能課程

表 1 三大類課程之既有目標與建議新增目標

課程類別	課程目標	黃武雄等人提出之原始社大 三大類課程目標	本研究建議新增之社大 三大類課程目標
生活藝能課程目標		提升休閒生活品質 習得工具性能力 重建生活美感	建立自信心 尊重學員獨特性 學習關懷與同理心 培養表達能力
學術類課程目標		拓展知識廣度 培養理性反思能力	瞭解正義原則 學習尊重多元價值
社團類課程		培育參與公共事務能力 引發人的社會關懷 凝聚社區意識 邁向公民社會	延伸信任關係網絡 實踐尊重與包容信念 外推關懷與同理心

資料來源：研究者自行整理。

目標還能加入「培養表達能力、建立自信心、尊重學員獨特性、學習關懷與同理心」等新建議之目標時，將更有助於學員們將各類生活藝能學習成效，擴大延伸至其他兩類課程的修習歷程，甚至是公共領域實際生活中。因為當生活藝能課程能對學員的獨特性投以關注與尊重，並藉由各類成功的實作經驗或肢體運動對自己產生信心時，他們才擁有學習關懷、同理他人的起點。未來在參與學術課程時，才可能有較穩固的自信心、較佳的人際互動基礎，以及同理與溝通能力，去認識與自己差距甚大的多元文化，並嘗試從公平原則或長遠集體福祉的角度思索個人與外在環境的關係。此外，如果學員能透過生活藝能課程中諸如肢體、語言或電腦技巧等課程培養基本表達能力，未來在參與社團或學術課程時，也才可能實際參與各種對話或實踐行動。再者，在生活藝能課程中所建立的信任與安全網絡，也有利於社團課程中各類溝通與公共問題解決的開展，甚至運將始於私領域的同理與關懷之情外推至陌生人身上。

在學術課程的部分，在黃武雄等人所提出拓展學習者知識廣度、培養道

德反思能力的既有課程目標之上，研究者建議還可以用「瞭解正義原則、學習尊重多元價值」做為進一步說明與補充。因為，當社大學員在學術課程中能瞭解正義原則、尊重多元價值時，才真正具備道德反思能力，也才有辦法判斷存在於現實生活中諸如普遍性與獨特性、集體公益與個人私欲、長期發展與短期利益等諸多兩難困境的可能解方。如此一來，社團活動的參與經驗也才能實際發揮磨練學員問題解決能力，激發其社會關懷與社區意識的作用，進而將臺灣推向公民社會的理想。至於學術類課程中所習得之各類普遍性知識或原理，也可以做為學員日後操作各類技巧的參考原則，甚至激發他們檢視、修正既有操作技巧之侷限性。換言之，藉由理性反思能力的培養，學員們在參與藝能類課程時，不但可以熟稔各類技巧的操作方法，也有機會去探究這些方法背後蘊含的價值或原理，甚至用學術課程中的客觀知識與藝能課程的主觀經驗相互碰撞，達到技巧創新或提升的效果。反過來說，當成員們在演練藝能課程中的操作技巧時，也有可能回過頭去挑戰、質疑，甚至修正學術課程中提到的各類普遍性知識或原理。

最後，在黃武雄等人提到的培養學習者公共事務的參與能力、引發社會關懷與社區意識及邁向公民社會之外，研究者也建議，未來社大應將「延伸信任網絡、實踐尊重與包容關懷信念、外推關懷與同理心」納入社團課程的目標，因為參與社團的學員若能將源自私領域的信任網絡及關懷與同理心外推至陌生人，便可能發展出將心比心尊重與包容多元價值的德行；又，將心比心的尊重與包容乃是理解正義原則、尊重多元價值的核心要素，因此參與社團課程過程中，外推關懷與同理對象的經驗，亦可被延伸至後續學術課程的教材中，做為學員理解公平原則與尊重多元之重要性的真實素材。特別是學員參與社團活動，演練同理、尊重與包容的過程中，若能親身體驗多元文化價值或生活方式的衝擊，未來在修習學術課程時，將更有助於知識解放理想的實現，因為就

像黃武雄（2004b：31）提到的：「只有學習者原有的經驗，與書本所記載的別人經驗相互碰撞、相互印證、相互衝突，才有真實的知識產生」。

同樣也是對教室內學習成果的戶外動態檢視，對生活藝能課程來說，社團課程的延伸不僅讓學員有機會透過社團活動的相互切磋，學習到進階的藝能技巧，社團課程所強調的公共事務參與經驗，亦可被學員視為檢視、修正教室內習得之各類生活藝能的重要過程。但不論是生活藝能課程或社團課程，由於學員所習得的德行都還是比較偏向Rawls所謂家庭與結社階段的道德，它們要外推至公共領域，形成符合正義原則的公民德行，還必須搭配學術課程的薰陶，使其從正義原則、公共理由及多元文化的角度，將源自家庭的關懷與同理心向外延伸。

參考文獻

- 王美惠 (2005)。成人參與社區大學學術性課程學習動機之研究。國立中興大學農業推廣教育所碩士論文，未出版，臺中。
- 李丁讚 (2004)。公共領域中的親密關係：對新港和大溪兩個造街個案的探討。載於李丁讚 (主編)，*公共領域在臺灣：困境與契機* (頁357-395)。臺北：桂冠。
- 任劍濤 (2007)。倫理政治研究：從早期儒學視角的理論透視。長春：吉林。
- 林振春 (1998)。社區營造的教育策略。臺北：師大書苑。
- 林振春 (1999)。臺灣社區教育發展之研究。臺北：師大書苑。
- 林振春 (2008)。社區學習。臺北：師大書苑。
- 林端 (1994)。儒家倫理與法律文化：社會學觀點的探索。臺北：巨流。
- 何青蓉、趙淑美 (2004)。民眾對社區大學辦學理念與特色的認同：一項調查結果的啓示。*臺灣教育社會學研究*, 4 (1), 1-38。
- 金耀基 (1992)。中國政治與文化。香港：牛津大學。
- 施怡如 (2001)。社區大學發展脈絡、課程規劃與實施成效之研究。國立中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 許毓淳 (2002)。社區大學學術性課程批判思考教學及學習成效之個案研究。國立中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 教育部 (2001)。教育部補助社區大學及其相關團體要點。2008年11月16日，取自 http://140.111.1.22/society/New_message/cc0.doc
- 教育部 (2007)。教育部補助及獎勵社區大學及其相關團體要點。2008年11月16日，取自 <http://www.edu.tw/files/regulation/B0032/970118.doc>
- 張德永 (2001)。社區大學：理論與實踐。臺北：師大書苑。
- 黃光國 (1988)。儒家思想與東亞現代化。臺北：巨流。
- 黃金麟 (2000)。歷史、身體、國家：近代中國的身體形成。臺北：聯經。
- 黃伯威 (2000)。丹麥民眾高等學校與臺灣社區大學課程之比較研究。國立暨南國際大學成人與繼續教育研究所碩士論文，未出版，南投。
- 黃武雄 (2003)。學校在窗外。臺北：左岸。
- 黃武雄 (2004a)。我們要辦什麼樣的社區大學？——地方政府設置社區大學計畫通案。載於顧忠華 (主編)，*成人的夏山：社區大學文獻選輯* (頁14-25)。臺北：左岸。

- 黃武雄 (2004b)。地方政府設置社區大學計畫通案 (本)。載於顧忠華 (主編), 成人的夏山: 社區大學文獻選輯 (頁26-54)。臺北: 左岸。
- 黃煌雄、黃勤鎮、趙榮耀 (2003)。社區大學總體檢調查報告彙編。臺北: 監察院。
- 陳其南 (1992)。公民國家意識與臺灣政治發展。臺北: 允晨。
- 陳其南 (1998)。傳統制度與社會意識的結構: 歷史與人類學的探索。臺北: 允晨。
- 陳明昌 (2004)。社區大學課程規劃之探討——以中和社區大學為例。國立暨南國際大學成人與繼續教育研究所碩士論文, 未出版, 南投。
- 徐敏雄 (2008a)。融入式課程設計的操作策略——以社區大學為例。當代教育研究, 16 (3), 59-95。
- 徐敏雄 (2008b)。1998-2007年臺北市社區大學學術類課程發展之研究。載於楊碧雲 (主編), 臺北市社區大學十年回顧與前瞻 (頁157-186)。臺北: 臺北市教育局。
- 詹曜齊 (2008)。是文化變遷還是商品邏輯。載於財團法人社區大學全國促進會 (主編), 國社區大學生活藝能課程公共化系列活動: 生活藝能課程核心價值 (北區) 論壇 (頁30-32)。臺北: 財團法人社區大學全國促進會。
- 費孝通 (1991)。鄉土中國。香港: 三聯。
- 蔡傳暉 (2000)。社區大學的基本理念與發展現況。載於楊碧雲 (主編), 臺北市社區大學教學理念與實務運作 (頁33-61)。臺北: 臺北市教育局。
- 蔡傳暉 (2003)。社區大學的內在困境與願景。載於財團法人社區大學全國促進會 (主編), 第五屆社區大學全國研討會研討手冊 (頁94-98)。臺北: 財團法人社區大學全國促進會。
- 蔡傳暉 (2004)。臺北市社區大學第的課程分類與執行。2007年2月13日, 取自 <http://www.tpcc.tp.edu.tw/Download/PDF/20041205-創意教學-蔡傳暉.pdf>
- 蔡傳暉、顧忠華、黃武雄 (1999a)。臺北市設置社區大學規劃研究暨試辦計畫: 學術課程之規劃研究報告。臺北: 臺北市政府教育局。
- 蔡傳暉、顧忠華、黃武雄 (1999b)。臺北市設置社區大學規劃研究暨試辦計畫: 社團活動課程之規劃研究報告。臺北: 臺北市教育局。
- 蔡傳暉、顧忠華、黃武雄 (1999c)。臺北市設置社區大學規劃研究暨試辦計畫: 生活藝能課程之規劃研究報告。臺北: 臺北市教育局。
- 楊碧雲 (2006a)。臺北市社區大學的設立、發展與評析。載於中華民國社區發展學會 (主編), 2006兩岸成人及社區學習學術研討會論文集 (頁5-33)。臺北: 中華民國

國社區發展學會。

- 楊碧雲 (2006b)。臺北市社區大學的回顧與展望。載於中華民國社區教育學會 (主編), *社區學習新思維* (頁107-123)。臺北: 師大書苑。
- Blumenthal-Jones, D. S. (2004). Bodily-kinesthetic intelligence and the democratic ideal. In J. L. Kincheloe (Ed.), *Multiple intelligences reconsidered* (pp. 119-131). New York: Clarendon Press.
- Callan, E. (1991). Pluralism and civic education. *Studies in Philosophy and education*, 11, 65-87.
- Callan, E. (1997). *Creating citizens: Political education and liberal democracy*. New York: Clarendon Press.
- Giddens, A. (1992). *The transformation of intimacy: Sexuality, love & eroticism in modern societies*. Cambridge, England: Polity Press.
- Habermas, J. (1989). *The structural transformation of the public sphere: An inquiry into a category of bourgeois society*. (T. Burger with assistance of F. Lawrence, Trans.). Cambridge, England: Polity Press.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. New York: Cambridge University Press.
- Kymlicka, W., & Norman, W. (1995). Return of the citizenship: A survey of recent work on citizenship theory. In R. Beiner (Ed.), *Theorizing citizenship* (pp. 283-322). New York: State University of New York Press.
- Kymlicka, W. (2002). *Contemporary political philosophy: An introduction*. New York: Oxford University Press.
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. New York: Teachers College Press.
- Noddings, N. (2002). *Starting at home: Caring and social policy*. Berkeley: University of California Press.
- Rawls, J. (1999). *A theory of justice* (Rev. ed.). New York: Oxford University press.
- Rawls, J. (2001). *Justice as fairness: A restatement*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.