

# 盧梭自然發展教育與柏拉圖國家本位教育 對 108 課綱之啟示

**蕭嘉賢** 國立清華大學教育與學習科技學系博士班博士生  
臺中市沙鹿區鹿峰國民小學教師

**鄭淵全** 國立清華大學教育與學習科技學系教授

## 摘 要

本文旨在探討盧梭（Jean-Jacques Rousseau, 1712-1778）自然發展教育與柏拉圖（Plato, B.C. 429-B.C. 347）國家本位教育對 108 課綱之啟發。盧梭《愛彌兒：論教育》強調兒童中心、尊重天性；柏拉圖《理想國》聚焦國家利益，教育應服務國家。108 課綱所提倡之「全人教育」正是蘊含兩者思想之內涵。當今 VUCA（Volatile, Uncertain, Complex, & Ambiguous）時代面臨諸多挑戰與困難，應如何在個體發展與國家利益間取得平衡，並維持教育的初衷與人文精神？本文將基於兩者教育理念，對 108 課綱提出研究反思與建議：（一）兩者教育理念具互補性：兼具 108 課綱「適性揚才」之理念和「終身學習」之精神，展現「全人教育」之圖像；（二）「部定課程」與「校訂課程」體現「個人與社會」、「地方與中央」之教育張力（三）以「自愛」為基礎的課程設計，引導健康的「虛榮之愛」，培養具理性「德性」之「公意」社會；（四）公正（equity）分配資源、平衡個體需求與集體價值；（五）童年期保護「自愛」與靈魂和諧發展，減少競爭壓力、青少年階段平衡「虛榮之愛」與陶冶「正義之德」；（六）強化數位素養、媒體識讀、國際教育、永續發展等議題，使其具全球競爭力。本文期能呼應未來全球化、永續發展及人工智慧數位浪潮，提升學生問題解決能力，實踐未來公民素養之「全人教育」圖像。

**關鍵詞：**自然發展教育、國家本位教育、108 課綱



# The Implications of Rousseau's Natural Development Education and Plato's State-Centered Education for the 2019 Curriculum Guidelines

Chia-Hsien Hsiao

Ph.D. student, Department of Education and Learning Technology, National Tsing Hua University

Teacher, Lu Feng Elementary School, Shalu District, Taichung City, Taiwan

Yuan-Chuan Cheng

Professor, Department of Education and Learning Technology, National Tsing Hua University

## Abstract

This study aims to explore the differences between the natural development-oriented education of Jean-Jacques Rousseau (1712~1778) and the state-centered education of Plato (B.C. 429- B.C. 347), and to analyze the implications for Taiwan's Curriculum Guidelines of the 12-Year Basic Education (2019 Curriculum Guidelines). *Emile, or On Education* by Rousseau emphasized a child-centered approach and reverence for nature, whereas *The Republic* by Plato focused on national interests, asserting that education should serve the state. In today's VUCA (Volatile, Uncertain, Complex, and Ambiguous) world, education faces unprecedented challenges. How can we balance individual development with national interests, while preserving the original intention and humanistic spirit of education? This study proposes reflections and suggestions: 1. Embracing the complementarity of Rousseau and Plato's educational philosophies: Embodying the spirit of "holistic education". 2. "MOE-mandated curriculum" and "School-developed curriculum" reflect the educational tension between society and the individual. 3. Curriculum design should be based on "amour de soi", guided by healthy "amour-propre", and oriented toward the "general will" with rational "virtue". 4. It is crucial to allocate social resources equitably and balance individual needs and collective values. 5. In childhood, it is essential to emphasize "amour de soi" and promote the harmonious development of the soul by reducing competitive pressures. In adolescence, it is important to balance "amour-propre" and cultivate the moral virtue of justice. 6. It is pivotal to strengthen digital literacy, media literacy, international education, and sustainable development to enhance global competitiveness. This study aspires to respond to future trends of globalization, sustainable development, and the digital revolution of artificial intelligence by enhancing students' problem-solving abilities and realizing a vision of "holistic education" oriented toward the cultivation of future civic competence.

**Keywords:** natural development education, state-centered education, 2019 Curriculum Guidelines



## 壹、緒論

首先，教育自古以來即是社會發展的基石，不同哲學家對教育的理解，反應他們對人性、社會與理想生活的思考。教育的意義不僅在於知識的傳遞，更在於陶冶人的價值觀、道德發展和社會責任感。教育思想史上，尚·雅克·盧梭（Jean-Jacques Rousseau, 1712-1778）與柏拉圖（Πλάτων, [ Plato ], B.C. 429- B.C. 347）的理念堪稱經典，兩者分別代表以個體為本與以集體為核心的兩種相對思想取向；而《十二年國民基本教育課程綱要總綱》（以下簡稱 108 課綱）所提倡之「全人教育」圖像正是蘊含兩者思想取向之內涵。

其次，盧梭以自然發展（natural development）的視角出發，其著作《愛彌兒：論教育》（原文 *Émile: ou De l'éducation*，英譯 *Emile: or On Education*）正如 J. Martin 與 N. Martin（2010）所言：「或許除了柏拉圖的《理想國》（*The Republic*）之外，沒有任何一本著作能像盧梭的《愛彌兒》那樣，對後世的教育思想與實踐史造成如此巨大的影響。」可見當時《愛彌兒：論教育》乃跨時代的曠世巨作，因其突破過往以來由上而下符應於柏拉圖國家本位的教育理念，在教育上盧梭的思想有如哥白尼（N. Copernicus, 1473-1543）在天文學般的地位，所以盧梭被喻為「教育界的哥白尼」。盧梭認為社會對個體的過度干預容易扼殺天性，教育的核心應在於創造自由和探索的環境，讓孩子自主成長，形成健全的人格和獨立的思想能力（劉蔚之，2017），此與 108 課綱「適性揚才」之願景相符應；而與其相對的柏拉圖教育思想則以國家為核心，強調教育應為社會的和諧與穩定服務（游美雯、林國楨，2019），對應 108 課綱培養善盡國民責任並展現共生智慧，成為具有社會適應力與應變力的「終身學習者」（教育部，2021，頁 1）之願景。史蒂文·B·史密斯（2015）指出柏拉圖的《理想國》，希臘原文標題是“*Politeia*”，他視其為一所學院，首要目標是培育一個社群的指引與領袖。可見柏拉圖亦強調「適性揚才」之精神，但較著重於菁英教育之拔尖部分。柏拉圖將教育定位為實現正義社會的手段，透過嚴格的教育與訓練，個人能超越感性和欲望（楊植勝，2006），期能達到理性與德行的統一，從而實現個體與社會的雙重和諧。

再者，盧梭與柏拉圖的教育理念雖然在出發點和實踐方式上截然不同，但都致力於透過教育塑造理想的人格與社會。不僅如此，盧梭《愛彌兒：論教育》中寫到：「若要瞭解公共教育的全貌就讀柏拉圖的《理想國》，這不是一本政治論述，不像眾人淺薄地從其書名所下的判斷，而是一本最優，有史以來最典雅的教育著

作。」（史蒂文·B·史密斯，2015）。雖然兩者教育理念看似背道而馳，但盧梭本人亦是推崇柏拉圖的教育，可見兩者的思想不僅是對當時社會現狀的反思，更為後世教育提供豐富的理論架構與實踐的指引。

最後，在當今 VUCA（Volatile, Uncertain, Complex, & Ambiguous）的時代下，應如何平衡個體需求與社會責任？如何在保護個性自由的同時並培養集體意識？這也是為何本研究選擇此兩位教育哲學家之思想來分析其帶給 108 課綱之啟發，此為本研究之動機。為此，本文將汲取兩者教育思想之智慧，分析其核心理念及差異，並探討兩者對 108 課綱於 VUCA 時代之啟示。透過本研究，期望能夠為未來課綱改革提供借鑒，尤其在兼顧個體自由與集體福祉方面，盼能實現教育價值的最大化。

盧梭「自然發展教育」和柏拉圖「國家本位教育」作為教育思想史上的兩大巨擘，至今仍然具有思索意義。因此本文旨在針對兩者的教育思想，探討兩者對 108 課綱的啟示，茲將本研究之研究目的敘述如下：

- 一、簡略分析盧梭與柏拉圖的教育核心思想內容。
- 二、從盧梭與柏拉圖之教育觀探討 108 課綱於 VUCA 時代之挑戰與困難。
- 三、反思盧梭與柏拉圖的教育觀對 108 課綱於 VUCA 時代之啟示。

## 貳、盧梭與柏拉圖之教育核心思想內容分析

### 一、教育哲學觀點之分析

#### （一）盧梭自然發展教育的哲學觀點

盧梭主要著作有《愛彌兒：論教育》、《社會契約論》（*Du contrat social ou Principes du droit politique*）、《懺悔錄》（*Les Confessions*）等，其中 1762 年他所發表的《愛彌兒：論教育》一書提出了自然發展的教育思想。雖然書中諸多主張以及本人富爭議的生命史受到相當多的質疑，卻無損於他「開啟現代歐洲教育學以及有關教育的科學」的歷史定位與評價（Oelkers, 1989; Blankertz, 1982）。盧梭是第一位提出自然發展教育主張的先驅者，對於教育目的本身問題，他獨特的理念與當時國家本位主義的教育方針截然不同。盧梭也是第一位提出「兒童權」（*Eigenrecht des Kindes*）概念的人，這意味著兒童並非尚未成熟的，而是完滿、成熟的個體，此一見解使盧梭先於他人，也奠定他現代教育學史的地位，除此之外，盧梭也更進

一步洞察到當時剛形成公民社會的教育原則，不再應該限於個人出生時所屬地位，而應該是普通人性的陶冶，以適應未來變動不居的生活，這也是他對公民教育的推升（劉蔚之，2017）。

盧梭在《社會契約論》中指出，自由和平等是人天生所被賦予的權利，但是「人生而自由，但卻無往不在枷鎖之中」（盧梭，1762 / 2005，第一章，頁 4）。可見過去由上而下的教育方式，使兒童的身心狀態得不到健康的發展。所以，盧梭提倡「復歸自然」（return to nature），兒童有三個教師，就是「自然」、「人」和「事物」（吳鼎，1976），期望使兒童的身體、情感及理性能均衡發展。

遵循自然，跟著它給你畫出的道路前進。它在繼續不斷地鍛鍊孩子，用各種考驗來磨礪他們的性情；它教他們從小就知道什麼是煩惱與痛苦……通過了這些考驗，孩子便獲得了力量；一到他們能夠自由運用自己的生命時，生命的本原就更為堅實了。（盧梭，1762 / 2012a，頁 16）

盧梭在《社會契約論》中提出「公共意志」（原文 *volonté générale*，英譯 general will，簡稱「公意」），就是人民的公共善（common good）或公共利益（common interest），它並不是所有人現有意志的加總，也不是多數人的現有意志，更不是所有公民都碰巧同意的主張（陳嘉銘，2014）。盧梭在《論人類不平等的起源》（*Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*）與《社會契約論》中指出「全體的意志」（原文 *volonté de tous*，英譯 will of all）與「公意」之不同。「全體的意志」乃全體人民意見之雜湊體，往往意見浮囂，矛盾錯誤，拘近摺，無遠圖；而「公意」乃為人民真幸福打算之理想意志，往往出於先知先覺的大政治家的遠見與卓識，而非出於全體人民之意見（熊自健，1992）。因此，「公意」的本質，實乃對公共善的追求，並非任意的集體意志，而是以整體公民身分為基礎所形成，可見盧梭所提的「公意」之理性意志與柏拉圖的理性德性相契合，皆欲透過教育培養具有公德心與判斷力之公民。

盧梭雖以「自然發展」為主軸，但並非能全然以「個人本位」代表其教育理念。因為盧梭的《社會契約論》、《愛彌兒》、《論波蘭政府論》（*Considérations sur le gouvernement de Pologne*）和《論政治經濟學》（*Discours sur l'oeconomie politique*）等著作亦探討政治共同體與公民的關係以及公民如何培養（葉明勸，2017），所以盧梭教育思想發展之脈絡，亦有從自然發展之個人本位朝向公共集體之意味。對本研究而言，主要取其「自然發展」與「公意」之內涵來與柏拉圖國家

本位之教育觀相呼應。

## （二）柏拉圖國家本位教育的哲學觀點

柏拉圖（B.C. 375 / 1986）《理想國》對話內容談道：「我們建立這個國家的目標並不是為了某一個階級的單獨突出的幸福，而是為了全體公民的最大幸福」（卷 IV）。因此他認為每個人都應該被安置在適合其天賦的崗位上，並接受相應的訓練（游美雯、林國楨，2019），亦即各司其職的「理性篩選」。

我們選拔其他的人，按其天賦安排職業，棄其所短，用其所長，讓他們集中畢生精力專搞一門，精益求精，不失時機，每一個成員要把各自的工作貢獻給公眾。（卷 II）

《理想國》第 II 至第 V 卷中提出建構一個城邦，由上而下區分成：統治者、輔助者和生產者三個階層教育。統治階層是最有智慧和能力的，最理想的領導者稱為「哲學家皇帝」（philosopher-king），「哲學家是智慧的愛好者，他不是僅愛智慧的一部分，而是愛它的全部」（卷 V），他必須有充分的哲學和數學的訓練，要把真理和知識灌輸給被他統治、照顧的人。輔助者階層是軍隊、警察和其他參與政府工作的人，「我們可以在一個真正善的城邦輔助者的天性裡把愛好智慧和剛烈、敏捷、有力這些品質結合起來了」（卷 IV）。統治者與輔助者構成「士」階級，前者稱為「衛士」，後者是為城邦而戰的戰士。生產者階層是大多數的人，「最重要的自我克制是服從統治者」（卷 III），例如，農夫、工人、商人，負責生產和製造，提供生活資源，「農夫要為四個人準備糧食，他要花四倍的時間和勞力準備糧食來跟其他的人共享」（卷 II）。可見其雖具有「適性揚才」之精神，但卻重在菁英教育之拔尖。

柏拉圖認為若城邦（國家）由此建立，是有德行的國家，楊植勝（2006）指出德性（virtue）在古希臘人就是指「智慧」、「勇敢」、「節制」和「正義」之德。統治者（衛士）靠智慧之德來統治管理，「一個按照自然建立起來的國家，其所以整個被說成是有智慧的，乃是由於它的人數最少的那個部分和這個部分中的最小一部分，這些領導著和統治著它的人們所具有的知識」（卷 IV）。輔助者（戰士），必須有勇敢之德，決心捍衛正確的理念和原則，「我們挑選戰士並給以音樂和體操的教育，這也是在盡力做同樣勇敢的事情」（卷 IV）。生產者被睿智勇敢的人所約束，必須能夠謙沖自牧，「節制是一種好秩序或對某些快樂與慾望的控制——不管是在國家裡還是在個人身上——這個問題上所表現出來的這種一致性和協調」

（卷 IV）。正義乃全體秩序，國家三種階級能按部就班、各安其位、各盡其責，「我們每一個人如果自身內的各種品質在自身內各起各的用，那他就也是正義的，即也是做他本份的事情的」（卷 IV）。可見柏拉圖的哲學中包含了強烈的功能主義（Functionalism）思想，他強調公民教育中的「正義」（justice）和「德性」（virtue）（許智偉，1970）。

「每個人在國家內做他自己份內的事」這個品質在使國家完善方面與智慧、節制、勇敢較量能力大小。當城邦裡的這三種自然的人各做各的事時，城邦被認為是正義的，並且，城邦也由於這三種人的其他某些情感和性格而被認為是有節制的、勇敢的和智慧。（卷 IV）

楊深坑（1987）認為人與其他動物本質上的差異，在於人類的精神特質，「正如國家由三等人組成一樣，即研究：靈魂裡是否有這三種品質」（卷 IV）。楊植勝（2006）指出柏拉圖認為個人的靈魂亦有三部分：「理知 λογιστικν (logistikon)」、「欲求 επιθυμητικν (epithymetikon)」和「精神 θυμν (thymon)」，亦即「知」、「情」、「意」。「智慧之德」，主「知」，「理智既然是智慧的，是為整個心靈的利益而謀劃的，還不應該由它起領導作用嗎？激情不應該服從它和協助它嗎？」（卷 IV）。「勇敢之德」在精神，主興奮之「情」，「音樂和體育協同作用將使理智和激情得到協調，既然它們用優雅的言詞和良好的教訓培養和加強理智，又用和諧與韻律使激情變得溫和平穩而文明」（卷 IV）。「節制之德」在欲求，「意」被理知精神所約束，「這兩者（理智和激情）既受到這樣的教養、教育並被訓練了真正起自己本份的作用」（卷 IV）。「正義之德」在全體秩序，正義是個人三部分的按部就班、各安其位、各盡其責，構成和諧的統一體，「國家的正義在於三種人在國家裡各做各的事」（卷 IV）。

那麼如果有一個人，在心靈裡有內在的精神狀態的美，在有形的體態舉止上也有同一種的與之相應的調和的美，這樣一個兼美者，在一個能夠沉思的鑒賞家眼中豈不是一個最美的景觀？（卷 III）

由此可見，柏拉圖國家本位主義之國家安邦、各司其職，本質上亦是「適性揚才」，個人德行內涵之培養，亦蘊含「全人教育」之精神。故本研究將取柏拉圖之國家本位教育觀來與盧梭之思想內涵相對應。

## 二、「自愛」（*amour de soi*）與「虛榮之愛」（*amour-propre*）之意義

### （一）盧梭的「自愛」與「虛榮之愛」

「自愛」是一種健康的自然本能，而「虛榮之愛」是社會比較的結果，可能導致嫉妒與競爭（趙敦華，2023），因此，教育應注重保護「自愛」，避免過度培養依賴比較的「虛榮之愛」。

我們的種種慾念的發源，所有一切慾念的本源，唯一同人一起產生而且終生不離的根本慾念，是自愛。它是原始的、內在的、先於其他一切慾念的慾念，而且，從一種意義上說，一切其他的慾念只不過是它的演變。從這個意義上說，要是你願意的話，就可以說，所有的慾念都是自然的。自愛始是很好的，始終是符合自然的秩序的。（盧梭，1762 / 2012b，頁 212-213）

「自愛」是自然狀態下的情感，在保障個體的生存與基本需求，這種情感純粹且不涉及與他人的比較。自愛與善意和憐憫相關，構成了自然狀態中和諧的基礎（趙敦華，2023）。盧梭將「自愛」視為一種自然情感，其作用是增強所有的有感知生物對自我保護的渴望（Sullivan, 2020）。「虛榮之愛」很容易使我們對他人的獨立性抱持敵意，無法忍受他們因為自然關心自身，而不總是與我們的意志一致，但盧梭並未試圖消除愛彌兒天生的自我偏好，他不是要「去自然化」孩子，而是讓愛彌兒能夠自行發展，同時保護他免受那些可能激發的「虛榮之愛」腐化的影響（Fraistat, 2016）。可見「虛榮之愛」之所以在文明社會中滋長，正是源自社會比較，體現在對名譽、地位與外在認可的追逐；相較之下，教育應重視「自愛」，維護兒童的內在需求與自然發展節奏，避免過早的競爭與比較，以免刺激不健康的「虛榮之愛」。從「自愛」到「虛榮之愛」，是自然狀態向文明狀態演變的過程。在自然狀態下，「自愛」促進生存和群體合作，憐憫心成為社會和諧的重要力量（趙敦華，2023）。

到現在為止，我的愛彌兒是只管他自己的，因此，他向那些同他相似的人投下的第一道目光，將使他把自己同他們加以比較；這樣一比，首先就會刺激他產生一種處處要占第一的心。由自愛（*amour-de-soi*）變成虛榮之愛（*amour-propre*）的關鍵就在這裡。（盧梭，1762 / 2012a，頁 327）

由此可知，盧梭主張應盡可能減少文明對兒童天性的過早干涉，透過保護兒

童的「自愛」，逐步接受理性和道德教育，藉以克服文明狀態中「虛榮之愛」帶來的負面影響，使其身體、情感及理性能均衡發展。

## （二）柏拉圖以集體利益為核心

柏拉圖認為，教育的核心目的是服務國家，形塑全人的公民，個體接受嚴格的教育，培養理性和德性（游美雯、林國楨，2019），進而超越個人的私利，將集體利益視為首要目標。「自然本性雖是教育的基礎，但不足以支持社會的穩定運行」（柏拉圖，B.C. 375 / 2018）。因此，柏拉圖注重公民的集體意識，透過教育培養對國家利益的忠誠，所以個體的「虛榮之愛」應與其社會角色相匹配，進而進行能力分層。

理想國根據個體的能力進行分層，輔助者的教育以理性和德性為主，生產者教育則偏向技能訓練，確保每個人都能在社會中履行相應職責。（柏拉圖，B.C. 375 / 2018）

## 三、教育目的之分析

### （一）盧梭之教育目的

盧梭的教育哲學以「人性本善」為核心，強調回歸自然，但應注意的是，盧梭主張的是自然發展教育，是偏經驗的，但並不同於經驗主義（Empiricism）。俞懿嫻（1992）指出「自然」對盧梭而言，不只是指萬事萬物原始發生的狀態，或物理自然世界；更是指消極不受干擾，扭曲事物之本來面目，以及積極地做為價值標準的事物之本質真理。因此，盧梭自然發展教育的基本理念是兒童的發展應在沒有不當干預和限制的情況下進行（Önder, 2018）。《愛彌兒：論教育》一書第一卷開宗明義就說：「出自造物主之手的東西，都是好的，而一到了人手裏，就全變壞了。」（Rousseau, 1762 / 1921，第一卷，頁9）。可見盧梭認為愛彌兒應以「自然發展」為核心，讓兒童隨著天性成長，而不應過早受到社會期望的束縛，讓學生成為具有獨立思考、道德判斷和自由精神的人。盧梭注重個體自由與內在潛能的自然發展，教育的核心在於尊重兒童的天性，以培養自由的個體，同時他也主張透過理性教育，引導青少年克制「虛榮之愛」的負面表現。

我們的慾念（passion）是我們保持生存的主要工具……我們的自然的慾念是

很有限的，它們是我們達到自由的工具，它們使我們能夠達到保持生存的目的。所有那些奴役我們和毀滅我們的慾念，都是從別處得來的；大自然並沒有賦予我們這樣的慾念，我們擅自把它們作為我們的慾念，是違反它的本意的。（盧梭，1762 / 2012b，頁 289-290）

盧梭認為教育核心在於尊重兒童的天性，讓他們依照自然的方式成長，最終成為獨立、自主的個體，使其情感及理性能均衡發展。

當你事事都在替他著想的時候，他還動什麼腦筋呢？既然可以依靠你的深謀遠慮，他何必事先考慮呢？他看見你在照顧他的生命和幸福，他就覺得自己用不著操什麼心；他的判斷依賴於你的判斷，凡是你未曾禁止過他做的事，他就放心去做。（盧梭，1762 / 2012a，頁 134）

## （二）柏拉圖之教育目的

柏拉圖在《理想國》中強調教育的目的是為了服務國家和社會。他認為個人應該根據自身的天賦被分配到不同的階級，讓每個人都能在自己的角色中實現「正義」，而正義意味著每個人都忠於自己的社會角色（遼扶東，1961）。為國家與社會服務，本性需經過教育的塑造，才能服務於國家，個體需要被引導摒棄個人私利，以集體利益為核心，形成高度組織化的社會秩序。透過分層培養生產者、輔助者與統治者，強調社會整體和諧與正義的重要性。靈魂的正義原則也是各個部分專著於自身，透過分層次的「理性篩選」確保社會結構穩定，教育目的是塑造具有正義之公民。

有些人的身上加入了黃金，這些人因而是最可寶貴的，是統治者。在輔助者（軍人）的身上加入了白銀。在農民以及其他技工身上加入了鐵和銅。如果農民工人的後輩中間發現其天賦中有金有銀者，他們就要重視他，把他提升到護衛者或輔助者中間去。（卷 III）

## 四、教育方法與內容之分析

### （一）盧梭自然發展之教育方法與內容

盧梭認為 12 歲之前主要是以「自然發展」為主，避免因過早灌輸「虛榮之愛」

的價值而帶來心理壓力，《愛彌兒：論教育》中的「分階段」教育方式，兒童階段應重視感官體驗；而青少年階段則應該引導孩子進行批判性思考，培養其具理性意志之社會「公意」。

## （二）柏拉圖國家本位之教育方法與內容

柏拉圖重視系統性、結構化的訓練，發展個體的德性與理性，以適應其社會角色。他認為音樂與詩歌能使心靈和諧、優雅而高貴，透過聆聽適當的音樂類型還能治療不節制的行為（楊深坑，1987）。真正的藝術源自理智澄澈的要求，表達了理念世界中美的本質，激起高級的理性之樂，才能做為教化的工具（楊忠斌，2023）。

## 五、個人與社會的關係

### （一）盧梭的自然發展教育的個人觀

《愛彌兒：論教育》的「自由教育」即是教育者應讓兒童在自然的環境中自由探索和學習，而非受到外在價值觀或社會壓力的影響。盧梭認為只有當個人保持獨立的思想 and 自由的意志，才能真正對社會產生積極影響，但這並非完全脫離社會，而是強調透過自然教育，培養出具有獨立判斷力和道德感的人。雖然盧梭強調個人的自由，但他並不忽視個體與社會的關係。盧梭認為自由與道德應該結合起來，透過教育引導個體成為有責任感的公民，從而促進社會的進步與正義。

### （二）柏拉圖的國家本位教育的社會觀

《理想國》中設計了一套理性篩選之教育體系，確保每個人根據其天賦被分配到合適的社會職責中，例如，勞動者、輔助者或統治者。不過柏拉圖並非完全否定個體發展的重要性，他認為個體的發展必須與國家的需求保持一致，例如，哲學家透過理性和哲學的培養，讓少數精英能夠統治國家並實現集體的最大利益。

### （三）個人與社會關係之啟示

盧梭教育以人為本，培養具獨立思想的人；而柏拉圖教育的價值在於服務於國家，個人應該服從於社會需求和整體利益。兩者的核心差異反映了個人與社會之間的張力。盧梭的理念為適性化教育和自由學習提供理論基礎，柏拉圖的思想則對集體價值和公民教育提供深刻啟示。108 課綱應能在兩者之間尋求平衡，既尊重個體的自由與天性，又關注社會整體的和諧與進步。

## 六、師生關係之探討

### （一）盧梭的自然發展教育

盧梭的教育理論提倡平等、尊重的師生關係，強調教師應該作為引導者，而非權威者。因此，師生之間是一種「夥伴」的關係，教師尊重孩子的獨立性和自主性。

熱情的老師，你要保持純樸，謹言慎行。只有在防止別人對你的學生施加影響的時候，你才能採取行動……如果可能的話，就連有益的教育也加以拋棄，以免把有害的教育授予他們。（盧梭，1762 / 2012a，頁 98）

### （二）柏拉圖的國家本位教育

柏拉圖的教育模式要求教師擁有絕對的知識權威，以確保教育的效果符合國家利益。因此，師生之間是上下級的關係，學生必須服從教師的指導和規範。

## 七、對後世教育的影響

### （一）盧梭的自然發展教育

盧梭的思想影響了 108 課綱中的「以學生為中心」的教學理念，特別是在兒童教育和進步教育的領域，例如，杜威（John Dewey, 1859-1952）實用主義（Pragmatism）和進步主義（Progressivism）等。因此，兒童必須透過旅行與親身經驗來向自然學習一切，而訓練者僅在生命受到威脅的情況下介入（Önder, 2018）。

### （二）柏拉圖的國家本位教育

柏拉圖的教育理論對傳統教育模式和集體主義教育產生了深遠影響，其理性的分層篩選亦蘊含「適性揚才」之精神。例如，在中世紀的學院制教育也影響歐洲的貴族教育、軍事教育和宗教教育，重視紀律、秩序和社會責任（游美雯、林國楨，2019）。「哲學王」概念也激勵許多理想國家的設想和政治理論，從而將教育與國家治理相結合，使得教育成為塑造理想公民的重要工具。

## 八、綜合比較與反思

盧梭的自然發展教育與柏拉圖的國家本位教育，有關兩者之不同，以下將以

表 1 呈現。

表 1  
盧梭自然發展教育與柏拉圖國家本位教育之比較

面向	盧梭自然發展教育	柏拉圖國家本位教育
教育哲學 觀點	<ul style="list-style-type: none"> <li>個人主義</li> <li>人性本善</li> <li>尊重孩子的自主性</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>集體主義</li> <li>理性優於感性</li> <li>注重紀律與社會責任</li> </ul>
自愛與 虛榮之愛	<ul style="list-style-type: none"> <li>「自愛」：健康的自然本能</li> <li>「虛榮之愛」：社會比較的結果</li> <li>教育應自愛，避免虛榮之愛</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>以集體利益為核心</li> <li>個體的「虛榮之愛」應與其社會角色相匹配</li> </ul>
教育目的	<ul style="list-style-type: none"> <li>保護個體天性</li> <li>發展獨立自主的公民</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>教育為國家服務</li> <li>培養服務國家的公民</li> </ul>
教育方法與內容	早期偏「消極教育」，重視體驗和實踐學習，適應孩子需求	結構層級性的嚴格訓練：音樂和體育為基礎訓練，進階為哲學和邏輯
個人與 社會關係	<ul style="list-style-type: none"> <li>個人發展應優先適應社會</li> <li>重視獨立思想和自由意志貢獻</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>個人價值在於對國家和社會的貢獻</li> <li>維持社會秩序與和諧</li> </ul>
師生關係	<ul style="list-style-type: none"> <li>教師為引導者</li> <li>平等和尊重關係</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>教師為知識權威者</li> <li>上下級關係</li> </ul>
後世影響	影響兒童中心、實用主義、進步教育、人本心理學和 108 課綱	影響中世紀學院制教育、歐洲貴族教育、軍事教育和宗教教育和 108 課綱

註：研究者自行整理。

盧梭和柏拉圖的教育理念分別代表「個人主義」和「集體主義」兩種不同的教育取向。兩者的分析反應出教育應優先服務個體還是社會的不同觀點，教育既需要重視個體的發展與自由，也不能忽視教育在集體和社會層面的意義，因此，後世對於兩者之教育目的和功能，應如何平衡個人需求與社會責任亦是 108 課綱於 VUCA 時代之挑戰與困難。

## 參、從盧梭與柏拉圖之教育觀探析 108 課綱於 VUCA 時代之挑戰與困難

108 課綱推行過程中，如何實踐「適性揚才」之理念與「終身學習」之精神以達「全人教育」之圖像？如何從個體「自主」的養成，彼此的「互動」，最後能投入於社會、自然及文化的永續發展，攜手追求彼此互惠的「共好」？實則在當今 VUCA 時代面臨諸多的挑戰與困難。

## 一、平衡個體發展與社會需求之張力

108 課綱若欲兼顧個體發展與社會需求，亟需在以下張力中尋求平衡：

（一）自主與規訓的矛盾：如何在尊重個體天性與滿足社會需求之間尋求平衡？

108 課綱應在尊重個體天性與回應社會需求間取得平衡，兼顧學生自主發展與社會責任，保持自由與規範、適性化與標準化的動態平衡。

（二）人文素養與科技應用之整合：如何因應技術進步、人工智慧數位浪潮與社會變遷對教育適應性的要求？

108 課綱除培養專業技術外，也應提升學生問題解決、批判思考與跨文化交流的能力。例如，推動 STEAM（Science, Technology, Engineering, Art, & Mathematics）課程時，也需避免忽視人文素養與社會責任。

（三）個體發展與社會需求對 108 課綱之啟示

108 課綱應兼顧個體發展與社會需求，結合人文素養與科技課程，培養學生適應力與責任感，方能在「適性揚才」之理念與「終身學習」之精神下，實現「全人教育」之圖像。

## 二、教育資源與機會的公正性之問題

（一）教育資源城鄉差異：盧梭反對階級化教育，但當代教育資源的不平等仍廣泛存在

盧梭在《愛彌兒：論教育》第一卷中指出：「人並非被造來像螞蟻般擠在巢穴裡，而應該分散在大地上耕耘」（Rousseau, 1762 / 1921, 第一卷, 頁 27），然而分散在各處耕種的人們，因城鄉差距與社會階層導致資源分配不均。許多國家尚有相關配套政策，例如，資源重新分配計畫、教育優先區計畫等。因此，如何保障弱勢群體的受教權，教育財政分配及執行效率，仍是各國政府亟需解決的挑戰與困難。

（二）功績主義與社會流動之限制：柏拉圖分層教育模式在當代可能會被視為排斥體系，難以適應其公正（equity）的要求

柏拉圖的分層教育模式將教育資源按社會角色進行分配，然而這種模式可能難以適應當代對公正與多樣性的追求，過於僵化的分層模式可能限制功績主義（meritocracy）——憑自身努力改變社會地位的流動機會。

### （三）教育資源與機會的公正對 108 課綱之啟示

108 課綱的實施應避免教育資源過於集中於特定群體，而應著重於制度與執行力，唯有真正重視資源的均衡配置，才能實現真正的公平正義（equity & justice）。

## 三、課綱政策與人文價值的兩難

108 課綱在推動多元選修與彈性學習課程時，須平衡資源集中化與人文價值之間的矛盾，以避免因菁英導向而加劇資源不均與階層分化。

### （一）盧梭自然發展教育的啟發

筆者認為課程設計應保持彈性，以兒童中心原則設計課程，注重多元選修與彈性學習課程，減少過度標準化的考試壓力，創造多元和包容的學習環境。對於人文價值的培養，應避免教育價值被過度工具化，政策應重視教育的人文價值，而非單純追求經濟效益或技能輸出，例如，道德感、獨立思維和社會責任，而非僅培養符合市場需求的技術勞動者。

### （二）柏拉圖國家本位教育的啟發

筆者認為應關注公民教育的重要性，加強對民主與法治的教育內容，例如，傳授公民權利和義務，應涵蓋對批判性思維、社會倫理和跨文化理解的培養。社會參與應強化人文價值觀引導，例如，透過服務學習、公民參與活動等方式，讓學生理解並實踐社會核心價值，培養具有全球視野和本土責任感的公民。

108 課綱政策應在兩者的啟發下，應設計具有人文價值之「全人教育」，方能促進個體發展亦能維持社會和諧，從而應對 VUCA 時代社會快速變遷的挑戰和多元化的困難。

## 四、全球化與本土文化之平衡

全球化衝擊本土文化，108 課綱雖推動校訂課程與本土化的語言教育，但在雙語政策下，本土文化可能被邊緣化，成為一大挑戰與困難。

### （一）全球化體系的擴散影響

全球化對教育的標準化與技術化趨勢，使得以自然發展為基礎的適性化教育理念面臨挑戰，例如，國際 PISA（Programme for international student assessment）評比測驗之流行可能壓縮本土化教材的內容，削弱文化的多樣性，導致本土文化的流失。

## （二）傳承與保護本土文化的需求

本土文化的教育應著重語言、藝術和傳統的保護。因此，108 課綱的部定課程和校訂課程之設計融入本土語言、藝術和傳統的課程，增強學生對本土文化的認同感。

## （三）兩者對全球化與本土文化之啟發

從盧梭的自然教育理念而言，108 課綱強調「適性揚才」，重視學生自主與創造力，避免教育過度標準化，因此有關校訂課程的設計，可融入本土文化與學生生活經驗相結合，培養學生對本土文化的身分認同；從柏拉圖的國家教育模式觀之，柏拉圖強調教育應傳遞國家的核心價值觀，以實現社會和諧與統一。因此，教育在強調本土文化的同時，應透過共同價值觀的傳遞培養學生具有全球責任感和集體意識。

## （四）挑戰與困難的解決之道

筆者認為課程設計應結合本土與國際語言教學，方能既保留地方文化傳承，又能提高學生的全球競爭力，對本土文化價值有更深層次的理解與尊重。例如，本土語言課程可以加深學生對母語的認同，而國際語言的學習則能開拓全球化的國際視野。亦可將多元文化融入課程中，例如，透過地方藝術與全球議題，同時搭配跨文化課程，培養學生理解多元文化，使其能在國際中自信表達本土文化。

108 課綱應強調全球化與本土文化的動態平衡，既培養學生的國際競爭力，也重視文化傳承，促進國際化與文化傳承的雙贏局面。

## 五、過度競爭與心理健康之影響

108 課綱政策雖提出多元評量、服務學習和學習歷程檔案等多元入學方式，然而實務中的回沖效應（washback effect）仍對學生產生心理健康的衝擊。因此，推動非競爭性的學習過程和學生心理健康教育亦是不可忽視的一環。

### （一）心理健康問題

過度競爭使學生陷入高壓，易引發焦慮、抑鬱等心理問題。「虛榮之愛」導向的比較心理，產生對失敗的恐懼與對自身能力的懷疑，也喪失對學習的興趣和自我探索的動力。

### （二）內在價值的忽視

在以成績和排名為導向的教育中，「自愛」被邊緣化。學生缺乏對自身能力與價值的內在認同，更依賴外部比較，導致自信心脆弱，難以承受挫折。

### （三）困難解決之道

筆者認為可降低標準化評估的比重，例如，透過多元評量（實作評量、檔案評量、歷程評量……等）、表現性評估和綜合能力測試等，減少分數與排名壓力，避免學生過度追求「虛榮之愛」而忽視「自愛」的培養。108 課綱宜重視多元評估、心理健康與非競爭性學習活動，例如，藝術創作、社區服務和跨學科探究活動，使學生在非競爭環境中發展自我認同與內在價值，並透過心理健康教育幫助學生學會如何處理壓力、理解情緒，並發展自我接納與內在驅動的能力。

綜上所述，108 課綱若能平衡全球與本土、科技與人文，將有助於培養兼具國際競爭力與文化責任之全人。盧梭與柏拉圖的理念看似相互對立，其實是相互補足，應融合兩者的教育智慧：其一，依循盧梭尊重個體發展之理念，實踐自然發展教育，順應兒童本性與成長節奏，推動創造力和適應力的培養；其二，強化柏拉圖理念對社會責任之重視，培養具有理性德性與全球視野之公民，促進社會進步，為快速變遷的世界提供適應性解決方案；其三，兩者理念之整合，在自由與規訓、個人發展與社會需求、本土文化與國際視野之間取得平衡，實現真正的「全人教育」。

## 肆、盧梭與柏拉圖的教育對應 108 課綱於 VUCA 時代之啟示

十二年國民基本教育之課程發展以全人教育精神，「自發」、「互動」及「共好」為理念，強調學生是自發主動的學習者（教育部，2021，頁 1）。因此，本章節接下來將從盧梭與柏拉圖的教育理念來分析並對應 108 課綱之課程目標與其核心素養之三面九項，藉以作為於 VUCA 時代之教育政策、課綱改革理念參照之借鑒。

### 一、盧梭與柏拉圖的教育對 108 課綱「課程目標」之分析與啟示

十二年國民基本教育的四大課程目標為：啟發生命潛能、陶養生活知能、促進生涯發展、涵育公民責任，以下將從兩位哲學家的觀點分析此四大課程目標。

#### （一）課程目標一「啟發生命潛能」之分析

108 課綱之課程目標一「啟發生命潛能」意旨：「激發更多生命的潛能，達到健康且均衡的全人開展」（教育部，2021，頁 2），分析比較如表 2。

表 2

### 盧梭自然發展教育與柏拉圖國家本位教育對課程目標之一「啟發生命潛能」之分析與比較

盧梭觀點（自然發展教育）	柏拉圖觀點（國家本位教育）
個體自由發展：體驗學習發展其內在潛能。	國家精英選拔：嚴格的階段式教育（體育、數學、音樂、哲學）篩選出最優秀者，成為統治階級的「哲學王」。
興趣激發學習：實際操作學習科學和數學，而非直接硬背十十乘法表等生硬的知識內容。	控制的發展：依據天賦和學習的成果來被安排在適合的職業。

註：研究者自行整理。

#### （二）課程目標二「陶養生活知能」之分析

108 課綱之課程目標二「陶養生活知能」意旨：「勇於創新，展現科技應用與生活美學的涵養」（教育部，2021，頁 2），分析比較如表 3。

表 3

### 盧梭自然發展教育與柏拉圖國家本位教育對課程目標之二「陶養生活知能」之分析與比較

盧梭觀點（自然發展教育）	柏拉圖觀點（國家本位教育）
生活即學習：從「真實生活經驗」出發，例如，讓孩子在農田、工作坊學習技藝。	技能以國家需要為主：例如，工匠、農民等需學習實用技術，而軍人與統治者則專注於體育與哲學訓練。
以實踐為主：親身體驗，例如，學習數學時，從測量與觀察實際的物體來建構數學概念。	技能分工專業化：例如，哲學王學習抽象思辨，工匠則學習生產技術。

註：研究者自行整理。

#### （三）課程目標三「促進生涯發展」之分析

108 課綱之課程目標三「促進生涯發展」意旨：「建立『尊嚴勞動』的觀念，淬鍊出面對生涯挑戰與國際競合的勇氣與知能，以適應社會變遷與世界潮流，且願意嘗試引導變遷潮流」（教育部，2021，頁 2），分析比較如表 4。

表 4

### 盧梭自然發展教育與柏拉圖國家本位教育對課程目標之三「促進生涯發展」之分析與比較

盧梭觀點（自然發展教育）	柏拉圖觀點（國家本位教育）
個人興趣引導生涯發展：依照興趣與能力選擇未來發展。	國家分配職涯：透過教育理性篩選來決定每個人應成為工匠、軍人或統治者等職業。
自我探索與多元選擇：透過不斷的探索與嘗試來確立自己的興趣。	服從國家安排：由「理想國」的社會結構決定，避免個人興趣影響國家運作。

註：研究者自行整理。

#### （四）課程目標四「涵育公民責任」之分析

108 課綱之課程目標四「涵育公民責任」意旨：「尊重多元文化與族群差異，追求社會正義，深化地球公民愛護自然、珍愛生命、惜取資源的關懷心與行動力，積極致力於生態永續、文化發展等生生不息的共好理想」（教育部，2021，頁 2），分析比較如表 5。

表 5

### 盧梭自然發展教育與柏拉圖國家本位教育對課程目標之四「涵育公民責任」之分析與比較

盧梭觀點（自然發展教育）	柏拉圖觀點（國家本位教育）
公民應有獨立思考能力：培養學生獨立思考與批判精神。	公民應服從國家：「理想國」的教育目的是讓公民接受國家的「哲學王」的統治和治理，而非質疑政府。
公民教育應培養道德意識：公民意識來自「良知」，透過教育讓學生理解公平正義（equity & justice），而非單純服從規範。	階級決定公民責任：不同階層有不同責任，例如，工匠專注生產，軍人負責國防，統治者領導決策，並非所有人的公民權皆相同。

註：研究者自行整理。

#### （五）盧梭與柏拉圖的教育對應 108 課綱四大課程目標之分析與啟示

綜合上述以盧梭與柏拉圖的教育依序分析 108 課綱四大課程目標，表 6 將綜合比較，並反思此兩者教育理念對於 108 課綱的課程目標之啟示。

表 6

## 盧梭自然發展教育與柏拉圖國家本位教育對四大課程目標之綜合分析與比較

課程目標	柏拉圖（國家本位教育）	盧梭（自然發展教育）
啟發生命潛能	個人潛能開發應服從國家需求，適者生存	個人自由探索潛能，學習應依興趣來發展
陶養生活知能	技能學習應依照理性篩選階層需求，工匠與軍人學習不同的技能知識	學習來自生活經驗，動手做比純粹學習書本知識重要
促進生涯發展	國家分配職業，個人無法選擇工作	個人應有自主選擇權，學習多元技能以適應社會變遷
涵育公民責任	公民應服從國家，國家利益優先	公民應具批判能力，教育應培養民主意識

註：研究者自行整理。

從上述可知，教育不僅是知識的傳遞，更是塑造個體、形塑社會的重要途徑。從盧梭自然發展觀點來看，教育應以個體為核心，使學生在自由探索中發現自我潛能，並透過實踐來深化學習；而從柏拉圖國家本位教育的視角觀之，教育則應肩負社會穩定與秩序的責任，透過嚴謹的訓練與理性篩選，培養具備專業能力與國家意識的公民。

#### （一）課程目標應促進個體潛能發展

教育的目的應是幫助學生探索並發展其獨特潛能，而非強制灌輸生硬的課本知識。因此 108 課綱實施時，應尊重學生的學習步驟，提供多元學習機會，進而激發學生的創造力與自我實現的能力。

#### （二）課程目標應融合個體自由與社會需求

盧梭「自由發展」與柏拉圖「國家需求」形成相對的對比，但兩者並非絕對之對立。因此 108 課綱實施時，應在尊重個體發展的同時，也應強調團隊合作與社會或社區的連結，使學生既能發展個人價值，也能回應的社會需求。

#### （三）課程目標應繼續結合生活經驗與實踐

盧梭強調「學習來自經驗」，透過觀察、操作、問題解決來培養學生的生活知能，柏拉圖則認為應根據其社會角色來學習適合的技能，以維持社會運作。因此 108 課綱實施時，應強調問題導向學習（Problem based learning，簡稱 PBL）、實作課程和社會參與，以提升學生的適應能力。

#### （四）課程目標應繼續提供彈性且多元的生涯發展機會

雖然兩者皆蘊含「適性揚才」之精神，但盧梭提倡「適性發展」，讓學生依照興趣選擇學習方向；柏拉圖則認為國家應根據個人天賦理性篩選職業，以確保社會和諧。因此 108 課綱實施時，應提供多元管道（如：技職或跨領域學習等），理性篩選出適合每位學生的個人生涯規劃方向與藍圖。

#### （五）課程目標應繼續培養公民責任與社會參與

盧梭認為公民應具備批判思考能力與道德意識，並參與民主社會運作；柏拉圖則強調公民應服從國家制度，履行自身的社會職責。可見，柏拉圖的理性德性，是盧梭形成公意社會的要素之一，因此 108 課綱實施時，應在公民素養課程中，培養學生之理性判斷，藉以平衡個人權利與社會責任，使學生理解民主參與與公共利益的重要性。

筆者反思，學生在培養理性的過程中，若能在自主學習與社會責任之間找到連結，方能真正實踐全人教育之目標：「培養具備獨立思考能力、適應未來社會變遷，並積極貢獻社會的終身學習者」（教育部，2021）。這便是盧梭與柏拉圖的教育理念對應 108 課綱「課程目標」之啟示。

## 二、盧梭與柏拉圖的教育對 108 課綱「核心素養」之分析與啟示

十二年國民基本教育之核心素養，強調培養以人為本的「終身學習者」，分為三大面向：「自主行動」、「溝通互動」、「社會參與」，其中三大面向再細分為九大項目：「A1 身心素質與自我精進」、「A2 系統思考與解決問題」、「A3 規劃執行與創新應變」、「B1 符號運用與溝通表達」、「B2 科技資訊與媒體素養」、「B3 藝術涵養與美感素養」、「C1 道德實踐與公民意識」、「C2 人際關係與團隊合作」、「C3 多元文化與國際理解」（教育部，2021，頁 3），以下將從此兩觀點依序分析核心素養的三面九項。

### （一）核心素養「自主行動」：個體發展與適性學習

108 課綱之核心素養「自主行動」意旨：「強調個人為學習的主體，學習者應能選擇適當學習方式，進行系統思考以解決問題，並具備創造力與行動力」（教育部，2021，頁 4），分析比較如表 7。

表 7

### 盧梭自然發展教育與柏拉圖國家本位教育對核心素養「自主行動」之分析與比較

核心素養面向	盧梭觀點（自然發展教育）	柏拉圖觀點（國家本位教育）
A1 身心素質與自我精進	愛彌兒強調身心和諧發展，教育應順應兒童的自然成長。	鍛鍊身體與意志，透過體育、音樂與數學訓練未來的「統治者」。
A2 系統思考與解決問題	強調透過實踐學習，例如，愛彌兒透過實際經驗學習數學與科學，發展批判思考與問題解決能力。	邏輯與理性推演，透過辯證法學習真理，「洞穴寓言」說明哲學家如何透過理性思考擺脫表象世界。
A3 規劃執行與創新應變	培養獨立自主能力，例如，愛彌兒需學會如何在自然環境中求生，透過探索學習適應變化。	重視國家規劃，個人應服從國家城邦的安排，學習如何執行國家賦予的責任，而非強調個人創新。

註：研究者自行整理。

由此可見，從此兩者教育理念對於 108 課綱核心素養「自主行動」面相而言，是蘊涵個體發展與適性學習。透過強調自主學習，例如，透過翻轉教學、探究式教學或跨領域學習，讓學生依據自己的興趣選擇適合的學習方式。提供多元選修與適性發展，例如，108 課綱高級中等教育階段的普通型、技術型、綜合型和單科型高中，讓學生能依據個人特質選擇不同教育階段，這蘊含盧梭和柏拉圖「適性揚才」之精神。同時兼顧國家發展需求，例如，職涯探索、技職教育與專業訓練，反應了柏拉圖「依個體天賦安排教育」的思想，確保社會整體的穩定發展。

#### （二）核心素養「溝通互動」：多元文化與知識共享

108 課綱之核心素養「溝通互動」意旨：「強調學習者應能廣泛運用各種工具，有效與他人及環境互動」（教育部，2021，頁 4），分析比較如表 8。

表 8

### 盧梭自然發展教育與柏拉圖國家本位教育對核心素養「溝通互動」之分析與比較

核心素養面向	盧梭觀點（自然發展教育）	柏拉圖觀點（國家本位教育）
B1 符號運用與 溝通表達	順應兒童發展階段，透過自然對話與實踐來發展語言能力。	語言是傳達真理的工具，可以透過辯證法訓練學生清晰表達思想
B2 科技資訊與 媒體素養	科技使兒童遠離自然，例如，愛彌兒反對兒童過早接觸文明產物。	科技與數學是理解世界的關鍵，特別強調數學與天文學是作為統治者的必修科目。
B3 藝術涵養與 美感素養	美感教育應與自然融合，孩子可透過觀察自然、體驗音樂與文學來發展審美能力。	藝術應受國家控制，僅保留能促進公民美德的音樂與詩歌，反對會引起情緒波動的藝術。

註：研究者自行整理。

由此可見，從此兩者教育理念對於 108 課綱核心素養「溝通互動」面相而言，是有關多元文化與知識共享。在符號運用與語言表達中，課綱內容可設計鼓勵學生透過閱讀、寫作、表達與辯論發展語言能力，培養邏輯思辨，符應柏拉圖「語言訓練」之理念。對於科技資訊與媒體素養，其數位學習與科技應用可納入課程，讓學生能夠透過媒體識讀、資訊檢索與數據分析發展批判思維，此與盧梭的「自主探索學習」理念契合。在藝術涵養與美感素養中，除傳統學科外，藝術與美感教育也受到重視，強調學生透過音樂、繪畫、戲劇等形式表達自我，兼顧盧梭的「自然審美」與柏拉圖的「美育陶冶」。

#### （三）核心素養「社會參與」：培養公民責任與集體意識

108 課綱之核心素養「社會參與」意旨：「強調學習者在彼此緊密連結的地球村中，需要學習處理社會的多元性，以參與行動與他人建立適切的合作模式與人際關係」（教育部，2021，頁 4），分析比較如表 9。

表 9

## 盧梭自然發展教育與柏拉圖國家本位教育對核心素養「社會參與」之分析與比較

核心素養面向	盧梭觀點（自然發展教育）	柏拉圖觀點（國家本位教育）
C1 道德實踐與 公民意識	道德來自內在良知，教育應讓兒童發展自主道德判斷與道德意識。	道德是國家所賦予，應以「德性」為最高標準，《理想國》中的「正義」是每個階級應盡其本分。
C2 人際關係與 團隊合作	應透過自然互動來學習團隊互助合作，強調個體自由與互助精神。	團隊合作是國家運作基礎，統治者與生產者相互配合維持社會運行。
C3 多元文化與 國際理解	強調世界公民精神，應培養學生具備多元化思考來理解不同文化。	國家至上，不同文化可能影響公民忠誠，應嚴格控制教育內容，確保公民忠於城邦。

註：研究者自行整理。

由此可見，此兩者教育理念對於 108 課綱核心素養「社會參與」面相而言，與培養公民責任與集體意識有關。在道德實踐與公民意識中，課綱設計理念可強化民主教育、公民責任，讓學生理解法律、倫理、社會正義等概念，這兼容盧梭的「個體公民意識」及柏拉圖的「國家秩序」等兩概念；在人際關係與團隊合作中，課綱設計理念可強調在課堂活動中鼓勵團隊合作與問題解決，讓學生在社交互動中發展合作精神，這既符合柏拉圖的「社會分工」概念，也符合盧梭的「互助共存」精神；在多元文化與國際理解中，透過國際交流、全球議題探討，使學生具備全球視野，理解不同文化，這也是對於盧梭「世界公民」觀念的延伸，也回應柏拉圖「城邦治理」的教育理念。

#### （四）盧梭與柏拉圖的教育對 108 課綱「核心素養」之分析與啟示：教育平衡與未來展望

綜合上述以盧梭與柏拉圖的教育依序分析 108 課綱「核心素養」之三面九項，表 10 將綜合比較「核心素養」之三個面向，並反思此兩者教育理念對於 108 課綱的「核心素養」之啟示。

表 10

### 盧梭自然發展教育與柏拉圖國家本位教育對四大課程目標之綜合分析與比較

核心素養面向	盧梭觀點（自然發展教育）	柏拉圖觀點（國家本位教育）
自主行動	個人探索、獨立學習、適應變化	國家規劃、邏輯訓練、執行命令
溝通互動	自然語言發展、實踐學習、個人藝術涵養	語言為理性工具、科技數學必修、藝術受國家控制
社會參與	個體自由與良知、公民意識、國際視野	國家至上、強制合作、公民服從

註：研究者自行整理。

從上述深入探討，自主行動讓我們瞭解教育應尊重個體發展，學生能依據興趣與能力選擇學習方向，培養解決問題的能力，提升創新思維，使其具備適應未來挑戰的能力；而在全球化與數位化時代，溝通互動使教育強調多元文化的理解、科技應用與藝術素養，讓學生能在多元的環境中有效表達、合作與思辨，成為具備國際競爭力的素養公民；社會參與使教育不僅是個人能力的提升，更能涵育公民責任，鼓勵學生積極參與公共事務，關注社會公平與倫理，發揮個人影響力，促進社會進步。

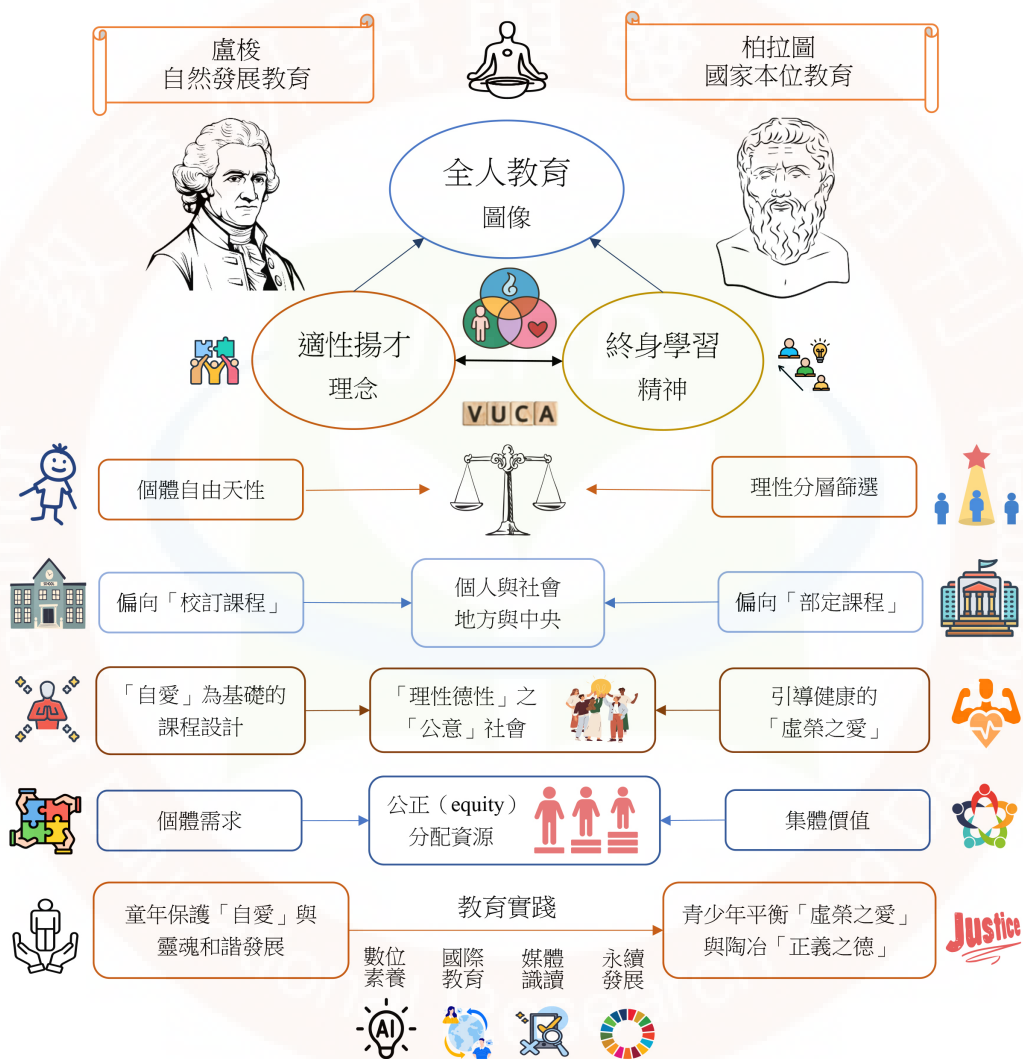
由此可見，108 課綱三大核心素養已有蘊含盧梭的「自然發展」與柏拉圖的「國家本位」等理念，提供平衡個人學習與社會責任的教育模式。筆者認為 108 課綱不再僅是知識的傳授，而是培養學生成為具備獨立思考、適應未來變遷、能積極貢獻社會的終身學習者，實現「全人教育」之圖像。

### 三、兩者教育思想對 108 課綱於 VUCA 時代之展望

108 課綱實施的過程中，應在個體自由發展與社會需求之間取得平衡，方能既尊重學生的學習自主性，又能兼顧國家與社會的整體發展，這便是兩者思想帶給 108 課綱於 VUCA 時代之啟示，為此，筆者將描繪出其「全人教育」之圖像，如下圖 1。

圖 1

盧梭自然發展教育與柏拉圖國家本位教育對 108 課綱於 VUCA 時代展望之全人教育圖像



### （一）盧梭與柏拉圖教育理念具有互補性

盧梭的自然教育與柏拉圖的理性篩選，強調尊重個體的天性與發展步調，並理性篩選學生的興趣及能力，推行適性化學習模式，例如，校訂課程能滿足不同學生的發展需求。盧梭的公意社會與柏拉圖的國家本位皆強調承擔社會責任，應在尊重個體需求與強化社會責任之間找到平衡，方能深化民主參與和社會責任之德性，使學生成為有品德素養的公民。

盧梭專注於個體的內在發展與自由，強調「身體、情感及理性」之均衡發展；柏拉圖則關注社會整體的和諧與秩序，個人方面著重「知」、「情」、「意」與「正義」之靈魂德性陶冶。盧梭自然發展之「適性化教育」以及柏拉圖為社會和諧所實施的「理性篩選」，皆展現 108 課綱所提倡之「適性揚才」和「終身學習」之理念，兩者理念各有側重，能相輔相成，實現個體自由與社會和諧的雙重目標，展現其互補性，構建「全人教育」之圖像。

### （二）校訂課程與部定課程體現兩者之理念

盧梭自然發展的適性化教育偏向類似於「校訂課程」，而柏拉圖國家本位展現的意識形態教育則偏向類似於「部定課程」，兩者可分別展現盧梭「自然發展教育」和柏拉圖「國家本位教育」之理念。校訂課程讓學校能依其在地文化與學生差異進行適當調整，體現出盧梭對自我興趣探索之尊重；而部定課程則能維持國家本位之意識型態，其共識能凝聚社會整體之價值，呼應柏拉圖理想國之「理性德性」。可見 108 課綱之「校訂課程」和「部定課程」，實則體現「個人與社會」、「地方與中央」之間的教育張力。因此，108 課綱之課程設計不僅是行政上的分工，更體現「地方自治」與「國家制定」之理念。

（三）「自愛」為基礎的教育課程設計理念，引導健康的「虛榮之愛」，培養具「理性德性」之「公意」社會

教育應注重維護學生天然的「自愛」，即與生俱來的自我保護與滿足需求的本能，讓學生能在沒有過多外部比較的情境中自由探索與成長，所以適當的訓練可幫助學生以積極健康的方式面對「虛榮之愛」，這涉及外部的比較與內部的認同，因此，筆者建議可在部定課程或校訂課程中嘗試設計非競爭性或具反思性的課程，例如，藝術創作、自然觀察或內心對話等。並且借鑒盧梭「自愛」理念，課程設計應以尊重學生的內在需求與潛力為核心，鼓勵學生在自主學習的環境中培養自信與自我實現的能力。

從盧梭公民教育理念與柏拉圖理性德性觀之，教育應引導學生認識個體與社會的互動關係，並強調共同利益高於個人利益的重要性，從而培養具「理性德性」之學生，成為「公意」社會。當代社會的多元化挑戰便是在尊重個體差異的同時，亦需塑造共同的社會價值觀，因此，可透過公民教育課程，使學生學習包容不同文化和價值觀，並在共同的社會框架內實現和諧共處，所以教育應強化公共參與和實踐，例如，學校可設置實踐性公民教育活動將「公意」的理念付諸實踐，增強社會責任感；或推動永續發展目標（Sustainable Development Goals，簡稱 SDGs）等相關課程，增強對全球議題的關注，使其具備全球視野。

#### （四）教育政策的設計與實施

教育政策在設計與實施時應兼顧個體的多樣化需求與社會的共同利益，方能為學生提供自由探索的空間，又能在集體活動中增強合作能力與社會責任感，平衡個體需求與集體價值。雖然柏拉圖亦主張「各司其職」，但資源卻集中培育領導人才，因此借鑒盧梭的教育公意觀，須實踐真正的社會「正義」（justice），108 課綱政策應以資源公正（equity）分配作為核心目標，關注偏遠與弱勢地區的教育需求。同時也應採用柏拉圖的組織化訓練方法，設計具體的教育項目與實踐活動，增強學生對民主與法治的理解和公民參與意識之德性，藉以提升公民對民主與法治之德性，使其在全球化背景下，調和多元文化與共同價值。

#### （五）教育實踐中的啟示

教育實踐中，童年教育應保護兒童的「自愛」，使其遠離競爭與比較，透過體育或音樂訓練實現身體與靈魂的和諧發展，強化體格與品德培養；青少年教育應引導健康的「虛榮之愛」觀，並陶冶「正義之德」，從而建立個體與團體責任之連結，將個體置於團體任務中實踐其社會角色，從而內化公民義務與倫理判斷。因此教育不僅應關注個體的自然發展，更需在適當時機引導其進入理性與責任的社會生活，最終實現個體與團體的和諧共生，實踐「全人教育」之內涵。

#### （六）國際視野和數位化

108 課綱之教育目的不僅是培養知識與技能，更應強化數位素養、媒體識讀、國際教育、永續發展等議題，使學生具有全球競爭力，進而培養具有智慧、有責任、有行動力的世界素養公民，引領「適性揚才」和「終身學習」之典範，藉以建構一個更加包容、多元且可永續發展的「公意社會」，從而實現「全人教育」之精神。

## 伍、結語與省思

首先，本研究中，透過對盧梭自然發展教育與柏拉圖國家本位教育理念的比較，使讀者能深入瞭解兩者雖然在教育目的、方法、內容設計以及價值觀方面存在顯著差異，但他們也共同強調教育在塑造理想個體、培養社會責任感以及促進和諧社會發展中的核心作用。

其次，在當前 VUCA 的教育環境中，如何在尊重個體天性、自由發展的基礎上，培養學生的社會責任感？如何讓學生在多元文化和全球化的背景下找到自己在社會中的角色？但這並不意味著個體需求與社會發展是兩個對立的面向，而是要在教學安排與課程設計中找到平衡，讓學生既能發揮個人潛力，又能瞭解自己在集體和社會中的角色與責任，此乃課綱改革的重要課題。108 課綱全人教育的四大課程目標，使教育超越知識灌輸，而是培養學生適應當下及未來的能力。盧梭的「自愛」強調個體自主，對應自主行動，鼓勵學生透過身心發展與創新思維探索世界；柏拉圖的「德性」則呼應社會參與，推動學生理解公民責任、道德實踐與團隊合作，關懷公共事務；兩者的橋樑便是溝通互動，培養語言表達、科技運用與藝術涵養，提升學生全球競爭力。

再者，盧梭「自然發展」和柏拉圖「理性篩選」，展現 108 課綱「適性揚才」之理念和「終身學習」之精神，意在勾勒出「全人教育」之圖像，可見兩者具互補性。108 課綱之「校訂課程」與「部定課程」更體現「個人與社會」、「地方與中央」間的教育張力。因此 108 課綱於 VUCA 時代，應在個體發展與社會需求之間取得平衡，展現「適性揚才」之理念，引導其積極參與社會，成為能獨立思考、適應社會變遷並貢獻社會的「終身學習者」，方能真正實現「全人教育」，進而推動更具包容性與永續發展的未來。

總觀而論，教育不僅是學習知識的過程，也是塑造品格和道德的過程。當今 VUCA 時代的高變動、高複雜、高不確定性的教育環境中，應如何培養具有獨立思考、創造力和社會責任感的公民，是我們面臨的挑戰與困難。「全人教育」之圖像體現盧梭自然發展教育與柏拉圖國家本位教育兩種互補的思惟框架。因此，在 VUCA 時代下，未來課綱之發展，應在「適性揚才」的理念和「終身學習」的精神下，與當前全球化、永續發展、人工智慧的數位浪潮下相互呼應，在多元文化環境中相互理解與合作，培養具有永續發展、解決全球問題的能力與承擔社會責任之信念，這些都將成為教育改革的重要方向，讓學生成為一位具備全球化、數位化和永續化之德性素養公民，實踐「全人教育」之圖像。

## 參考文獻

- 史蒂文·B·史密斯（2015）。**耶魯大學公開課：政治哲學**（賀晴川譯）。北京聯合。（原著出版年：2006）
- 吳鼎（1976）。課程的意義及其演進（下）。**師友月刊**，**114**，12-17。https://doi.org/10.6437/EM.197612.0012
- 俞懿嫻（1992）。盧梭道德哲學。**哲學與文化**，**19**（10），885-895。https://doi.org/10.7065/MRPC.199210.0885
- 柏拉圖（Plato）（1986）。**理想國**（郭斌和、張竹明譯）。商務印書館。（原著出版年：B.C. 375）
- 柏拉圖（Plato）（2018）。**理想國**（吳松林、林國敬譯）。華志。（原著出版年：B.C. 375）
- 教育部（2021）。**十二年國民基本教育課程綱要總綱**。https://reurl.cc/ZlGGIM
- 許智偉（1970）。柏拉圖與教育改革。**師友月刊**，**41**，6-9。https://doi.org/10.6437/EM.197011.0006
- 陳嘉銘（2014）。「創造出公民，要什麼就都有了」？論盧梭的自由、愛國主義和實現共和的弔詭。**人文及社會科學集刊**，**26**（2），175-218。https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=1018189X-201406-201407140010-201407140010-175-218
- 游美雯、林國楨（2019）。轉彎遇見驚喜——淺談柏拉圖的教育觀與非營利幼兒園的教育。**臺灣教育評論月刊**，**8**（5），25-34。
- 遼扶東（1961）。柏拉圖的共和國。**復興崗學報**，**1**，191-201。https://doi.org/10.29857/FHKAJ.196106.0008
- 楊忠斌（2023）。楊深坑的美育思想與人格陶冶之研究。**臺灣教育哲學**，**7**（1），1-30。https://doi.org/10.7001/JTPE.202303\_7(1).0001
- 楊深坑（1987）。**柏拉圖美育思想研究**。水牛。
- 楊植勝（2006）。柏拉圖及其對話錄《國家》。**歷史月刊**，**223**，121-133。https://doi.org/10.6796/HM.200608.0121
- 葉明叡（2017）。從盧梭政治共同體探析公民與軍隊的關係。**國防雜誌**，**32**（4），111-128。https://doi.org/10.6326/NDJ.2017.32(4).5
- 熊自健（1992）。賀麟的現代新儒學。**鵝湖月刊**，**205**，1-11。https://doi.org/10.29652/LM.199207.0001

- 趙敦華 (2023)。盧梭人性論的四個向度。《北京大學學報》，4，5-14。
- 劉蔚之 (2017)。盧梭自然主義的教育——「自然」嗎？載於林逢祺、洪仁進（主編），《請問盧梭先生：教育學核心議題（一）》（頁 2-20）。五南。
- 盧梭 (Rousseau, J. J.) (2005)。《社會契約論》（何兆武譯）。商務印書館。（原著出版年：1762）
- 盧梭 (Rousseau, J. J.) (2012a)。《愛彌兒（上）》（李平滙譯）。五南。（原著出版年：1762）
- 盧梭 (Rousseau, J. J.) (2012b)。《愛彌兒（下）》（李平滙譯）。五南。（原著出版年：1762）
- Blankertz, H. (1982). *Die Geschichte der Paedagogik. Von der Aufklaerung bis zur Gegenwart.* Buechse der Pandora.
- Fraistat, S. (2016). Domination and care in Rousseau's Emile. *American Political Science Review*, 110(4), 889–900. <https://doi.org/10.1017/S0003055416000472>
- Martin, J., & Martin, N. (2010). Rousseau's Emile and educational legacy. In R. Bailey, R. Barrow, D. Carr, & C. McCarthy (Eds.), *The SAGE handbook of philosophy of education* (pp. 85). Sage.
- Oelkers, J. (1989). *Die grosse Aspiration: Zur Herausbildung der Erziehungswissenschaft im 19. Jahrhundert.* Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Önder, M. (2018). J. J. Rousseau, Emile and religious education. *Universal Journal of Educational Research*, 6(7), 1539–1545. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060714>
- Rousseau, J.-J. (1921). *Emile, or On Education* (B. Foxley, Trans.). E. P. Dutton. (Original work published 1762)
- Sullivan, D. (2020). *Education, liberal democracy and populism: Arguments from Plato, Locke, Rousseau and Mill.* Routledge.

2025 年 4 月 15 日收件

2025 年 8 月 10 日第一次修正回覆 & 通過初審

2025 年 9 月 8 日第二次修正回覆

2025 年 10 月 24 日通過複審

