

行政院國家科學委員會補助專題研究計畫 成果報告
 期中進度報告

以科技的公眾傳播與理解為導向的通識教育課程建構 —從媒體識讀、審議民主與風險素養的觀點看

計畫類別： 個別型計畫 整合型計畫

計畫編號：NSC 97-2515-S-343-003-MY3

執行期間：2010年12月1日至2011年7月31日（第三年度）

計畫主持人：鄒川雄

共同主持人：簡妙如

計畫參與人員：謝青龍（協同主持人）

蔡曉薇、吳立成、邱聖貞、簡宇宣、郭隆毅（研究助理）

成果報告類型（依經費核定清單規定繳交）： 精簡報告

完整報告

本成果報告包括以下應繳交之附件：

赴國外出差或研習心得報告一份

赴大陸地區出差或研習心得報告一份

出席國際學術會議心得報告及發表之論文各一份

國際合作研究計畫國外研究報告書一份

處理方式：除產學合作研究計畫、提升產業技術及人才培育研究計畫、列管計畫及下列情形者外，得立即公開查詢

涉及專利或其他智慧財產權， 一年 二年後可公開查詢

執行單位：南華大學教育社會學研究所

中華民國 100 年 10 月 30 日

目錄

壹、摘要及關鍵詞

貳、報告內容

一、前言

二、研究目的

三、文獻探討

四、研究方法

五、結果與討論

參、參考文獻

肆、計畫成果自評

壹、中英文摘要及關鍵詞

【摘要】

本計畫的主旨在於透過對今日風險社會基本樣貌的考察，以及對當代通識教育課程模式之檢討，以反省及構思在大學通識教育中建立一種特定課程模式之可能性。這種課程的主要目的，在於增進大學生對於「公眾對科技傳播之理解與參與歷程」的基本認識，尤其對於科學技術之大量使用所產生的非預期的「風險」的體認，它最終以培育學生「媒體識讀」、「審議民主」與「風險素養」等三大能力為主要核心關懷。

本計劃是一個關於新課程模式之研究的初步努力。在充滿高風險的現代社會中，科學技術在日常生活中的深化發展，常常是產生系統化的風險最重要的來源。為因應這種迥異於早期社會的新形式「風險」，本研究的第一年目標乃是：研究如何以培育出一種處理科技風險的觀念、態度與策略，也就是培育出「風險素養」為主要依歸的通識課程；其次，從資本主義運作的邏輯看來，今日的科技風險議題，大多是透過媒體中介與再現的，媒體已成為今日人們感知科技風險最終要的媒介。因此本研究第二年的目標，乃是構思出讓學生培育出一定的「媒體素養」（媒體識讀能力）的通識課程；最後，科技風險的產生，通常會涉及與公眾利益有關的政治經濟與文化議題，它需要透過公共立法或共同決策來解決，這就使的風險問題變成一個溝通與民主的問題。在這裡本研究第三年的目標是：在關於科技的公眾理解為導向的教育模式中，注入具有「審議民主」精神的公民教育。

本計劃透過行動研究與實驗法，在南華大學開設一門與「科技與風險」相關的通識教育課程（三年內至少開課三次），以考察實施這類課程可能的價值、意義、成效與困境；其次，也將通過文獻資料分析、調查與訪談的方法，實地了解與檢視台灣大學通識教育實施與科技風險相關的課程的狀況。

【關鍵詞】

科技的公眾傳播與理解 (public communication and understanding of science and technology)

通識教育課程 (curriculum of general education)

風險社會 (risk society)

風險素養 (risk literacy)

媒體素養 (media literacy)

審議民主 (deliberative democracy)

貳、報告內容：

以科技的公眾傳播與理解為導向的通識教育課程建構

—從媒體識讀、審議民主與風險素養的觀點看

The Construction of the Curriculum of General Education Towards a Public Communication and Understanding Science and Technology—From the Approach of Media Literacy, Deliberative Democracy and Risk Literacy

一、前言

本計畫為三年期計畫，97 至 99 學年度，已於 100 年 7 月 31 日執行完畢。

本計畫的主旨在於透過對今日風險社會基本樣貌的考察，以及對當代通識教育課程 (curriculum of general education) 模式之檢討，以反省及構思在大學通識教育中建立一種特定課程模式之可能性。這種課程的主要目的，在於增進大學生對於「公眾對科技傳播、理解與參與歷程」(public communication, understanding and participation of science and technology) 的基本認識，尤其對於科學技術之大量使用所產生的非預期的「風險」的體認，它最終以培育學生「媒體識讀能力」(media literacy)、「審議民主」(deliberative democracy) 與「風險素養」(risk literacy) 等三大能力為主要核心關懷。這三個主要核心關懷構成本計畫三個年度的研究主題。

本計畫也是一個關於新課程模式 (尤其是大學通識教育課程) 的研究初步方案。第一年目標乃是：因應「風險社會」(risk society) 的來臨，發展出以培育「風險素養」為主要依歸的通識課程；其次，媒體已成為今日人們感知科技風險最終要的媒介，本研究第二年的目標，乃是構思能讓學生培育出「媒體素養」(媒體識讀能力) 的通識課程；最後，科技風險常常需要透過公共立法或共同決策來解決。本研究第三年的目標是：研究在科技的公眾理解為導向的教育模式中，如何注入具有「審議民主」精神的公民教育。

本計劃將透過行動研究與實驗法，在南華大學開設一門與「科技與風險」相關的通識教育課程 (三年內至少開課三次)，以考察實施這類課程可能的價值、意義、成效與困境；其次，也將通過文獻資料分析、調查與訪談的方法，實地了解與檢視台灣大學通識教育實施與科技風險相關的課程的狀況。

二、研究目的

本計畫的主旨在於思索與反省建立一種特定的通識教育課程模式的可能性，它以培育學生「風險素養」、「媒體試讀能力」及「審議民主精神」為依歸，以便能提升對「公眾對科技之傳播、理解及參與」的深層體認。這是一個有關於通識教育課程建構與理解的研究方案。

一九八六年，著名社會學家 Beck 的《風險社會》一書出版，將我們當代資本主義社會定性為一個風險社會，自此以後，這樣的觀點日益得到大多數學者的重視。本計畫正是從這個背景出發。我們將探討科學技術在人們日常生活的應用中所可能產生的風險問題。眾所周知，在一個充滿高度風險的現代社會中，科學與技術的使用對於現代人而言，是有高度風險的。這個風險的來源主要不在於自然環境所造成的「危險」(dangers)與「損害」，而是因為人們所建構出來的科技知識系統本身所形成的「不確定」、「爭議」與「風險」(risks)。也就是說，科技風險不單單（甚至主要不是）指向一種自然的後果，而是指一種「社會性的後果」。這種風險通常是看不見的，而且是人們使用科技後所產生的「體系的」、「非意願的結果」(unintended consequences)。換言之，從社會風險的角度言之，科技使用所產生的風險，通常不只是人們不理解科技而產生的無知的風險，而是科技之使用（或過度使用）所產生的反身性的不確定性後果。

為了因應這種新形式的「風險」，人們必須發展出另一種知識、態度與素養（姑且稱之為「風險素養」)(risk literacy)來加以面對。也就是說，我們需要一種新的「風險素養教育」，以提供社會公民大眾面對科技知識之應用所產生之爭議與風險時可能的自處之道。

另一方面，今日的科技風險議題，大多是透過媒體中介與再現的，媒體已成為今日人們感知科技風險最終要的媒介。要理解社會大眾如何認知科技風險，唯有深入觀察這些相關風險議題與資訊，是如何透過媒體而呈現在我們閱聽大眾之前。在這裡，培育人們具有解讀媒體論述的能力（也就是媒體識別能力），乃是最重要的工作。

除此之外，科技風險的產生，通常會涉及與公眾利益有關的政治經濟與文化議題，它最終需要透過公共立法或共同決策來解決，這就使的風險問題在實質上會轉化為一個溝通與民主的問題。在這裡我們需要在教育中注入一個關於「審議民主」的公民教育模式。「審議民主」(deliberative democracy)是近年來在西方所發展出來的較為成熟的民主理論，它具有「基進的」(radical)參與式民主的特質。因此在當代的公共領域中，媒體的介入與再現、市場的競爭，以及大眾參與式的民主討論等，共同交織成一幅複雜的社會圖像。

從以上論述得知，為了建構具有科技公眾理解取向的通識教育課程，我們將以「媒體識讀」、「審議民主」與「風險素養」作為本計畫建構課程的核心關懷。也就是說，我們將以建構三種「核心能力」做為此類通識教育課程的主要目標。

然而，何種教育場域或何種課程模式，可以承擔上述這種取向的課程？考察今日專業分科十分精細的教育體制，我們認為，能夠提供這種具時代精神之課程的場域，不在於專業科系，而在於大學的通識教育。

基於上述的論證，本文將從兩個方向展開研究，一方面，通過對台灣地區大專院校通識教育課程中，具有公眾科技理解、傳播與參與性質的課程之考察，以便反省在今日風險社會下，台灣通識教育推動公眾對科技之瞭解（尤其有關於科技風險素養之養成）所產生的具體成效，並進而期望建構一個以公眾科技理解為導向的通識教育課程模式；另一方面，以「行動研究」或類似「實驗法」的精神，在大專院校推出相關課程，作為實驗課程，通過至少三年的實施，以便能真正反省檢討這類課程實施的價值、意義、成效與困境。本計畫在 98、99、100 三個學年度，共開出四門課程，其課程名稱分別是

98 上學期：「科技社會與風險」

99 上學期：「媒介與公共領域」（研究所）

99 下學期：「論辯與批判思考」（大學部）

100 上學期：「論辯與當代文明」（大學部）

三、文獻探討

（一）當代風險社會相關議題之討論

雖然本研究主要主要聚焦在「以科技公眾理解為導向」的通識教育課程，然而它卻並非只是一個自然科學方面的「技術」問題。事實上，科技在今日社會生活中的應用、其所引發的爭議，以及可能產生之風險，這不僅僅是一個單純的「科技」問題，而是深深鑲嵌在複雜的社會文化脈絡上的議題，這個社會文化脈絡就是「當代風險社會」。也就是說，這是一個「科技」取向與「人文」取向相互貫穿交錯的問題（因此，其課程性質最接近通識教育跨學科整合的精神）。

關於風險社會在學術界的討論，主要有以下幾種主要觀點。Beck 的風險社會與世界風險社會理論、Giddens 的高度現代性的風險社會理論、Douglas 與 Wildavsky 的風險與文化理論、Foucault、Lupton、Lash 的風險社會的治理理論，以及經濟學典範下的風險管理理論。本研究綜合上述理論觀點，我們把今日風險社會的特色說明如下：

第一，「風險」不同於「危險」，後者起因於大自然不可控制的力量，前者是人類工業生產、科學技術能力發展以及社會日益複雜與不確定性激增下的產物。這種新型的風險是社會系統（含科技系統）自身反身性發展的結果。

第二，早期工業社會所涉及的是有關於「財富如何分配」的問題；今日的風險社會，所涉及的是「風險如何分擔」的問題。前者產生「占有的個人主義」，後者則產生「自我的反身性」。前者是階級社會，其分配的前提來自於「消除稀少性」，今日是風險社會，分配的前提來自於「消除風險」。

第三，在現代風險社會中，一方面有某些風險不論貧富貴賤均無法逃避，

但另一方面，它也加劇了財富分配的不平等。這使得為了解決現代風險，整個社會必須面臨權力與組織的重組。

第四，風險社會是現代化「製造」出來的一種不確定性，是現代性自身反身性的產物，其有者與現代化發展邏輯不同的「非意願的結果」。也就是說，人類作為風險的客體，也作為風險的主體。正是因為人類的作為（尤其是科學技術的發展），才創造了風險的環境，並產生了風險的後果。這風險是人類「自作自受」的。

第五，現代風險具有跨國家與地區，甚至是全球性的特質，它一方面反映了民族國家制度的日益衰微，另一方面，風險的分擔也涉及到「責任歸屬的全球化」問題。也就是說，風險所涉及的公共議題已經跨越國界，成為全球性的公共議題。

第六，在風險社會中，不再是過去的選擇決定現在，而是未來的風險決定現在的選擇。

（二） 當代課程理論與通識教育

在當代風險社會的條件下，要設計一門具有科技公眾理解為導向的通識教育課程（課名可暫定為「科技與風險」），還必須反省當代課程理論與通識教育。我們首先討論課程理論。以下幾種課程理論可以作為本計畫重要的參考模式：Bernstein的統整型符碼理論、Pinar等的理解取向的課程理論、Young的課程社會學與知識社會學，以及當代通識教育理論。綜合言之，就本研究所強調的問題而言，當代課程理論（含通識）的發展，有以下幾個特色：

1. 由「開發」典範走向「理解」典範
2. 由「單一學科」走向「多元統合」
3. 由「可見」、「顯性」課程走向「不可見」、「潛在」課程
4. 多元文化

（三） 當代論辯理論與通識教育

四、 研究方法

（一） 行動研究與實驗法：

預計在計畫實施的三年期間的第一年，開設一門通識課程：「科技社會與風險」(Technological Society and Risk) (簡稱TSR)，在南華大學的社科院與通識課程中開設。此課程以提升學生對於公眾之科技風險之

理解，以及建立風險素養為依歸。研究者將以行動研究方式及實驗課程的方式來進行，進而對教材、上課方式、師生互動、學生學習成效等，進行全面評估。尤其希望通過長期追蹤研究來反思這類課程在今日社會中的價值、意義、成效與困境等。

「科技社會與風險」課程之方案設計：

課程屬性：科技公眾傳播與理解的通識教育課程

預計開課時程：98.9-99.1（第一年）

課程設計原則如下：

1. 主題導向：
針對與科技使用相關風險主題進行跨學科單元式設計
2. 事件導向：
對重大科技風險事件進行的整體性分析與反省
3. 審議導向：
將重大科技風險爭議設計成可討論性或可辯論式問題，在課堂上用辯論會、模擬國會聽證模式或開公民會議演練之。
4. 行動導向：
讓學生針對其周遭可能面對之科技風險，進行反省、考察與分析，並製作成科學風險新聞。
5. 媒體導向：
從媒體新聞報導、廣告或相關影片中找尋其對科技風險的報導方式，以明瞭媒介如何建構社會大眾對風險的感知形式。以增強學生的媒體素養與風險意識。

下表所附的是第一、二、三年所開出課程的授課大綱：

（一）第一年：（開課時間 98/9～99/1）

南華大學九十八學年度第一學期課程教學綱要

科目名稱：科技社會與風險

科目代號：

英文名稱：Technological Society and Risk

授課教師：鄒川雄、謝青龍

開課單位	社科院應用社會學系			上課教室	S201
學分數	3 學分	授課時間	星期一 第 2-4 節	修別	1 <input type="checkbox"/> 必修 2 <input type="checkbox"/> 必選 3 <input checked="" type="checkbox"/> 選修

教學目標	<p>1. 從實踐的社會學觀點來檢視今日以科技為主的社會所產生的風險，使學生瞭解科學及技術發展的交互作用及與媒體、社會之間的關係，希望學生能以社會學的基本訓練，配合跨學科的視野認識科學及技術對生活及社會的影響及可能的風險衝擊，培養風險素養、媒體素養與公民素養。</p> <p>2. 透過風險社會、公眾科技理解、媒體素養及公眾領域相關重要文章之討論，引入人類文明在科學及技術發展上所伴隨的重要風險議題，以及這些議題如何透過媒體加以建構，並最終落實在人們的日常生活世界的爭議之中。</p>
<p>課程綱要：(含每週授課進度)</p> <p>第一週 開場白，課程介紹</p> <p>第二週 從工業社會到風險社會</p> <p>第三週 全球暖化是個真實或是騙局：多媒體教學（一）</p> <p>第四週 全球暖化論述分析：問題與討論</p> <p>第五週 科技的公眾理解（一）</p> <p>第六週 科技的公眾理解（二）</p> <p>第七週 風險社會的本質</p> <p>第八週 命運、風險與安全</p> <p>第九週 科學新聞與科學廣告中的風險意識：多媒體教學（二）</p> <p>第十週 問題與討論</p> <p>第十一週 媒體與風險溝通</p> <p>第十二週 科技反撲與風險意識（一）</p> <p>第十三週 科技反撲與風險意識（二）</p> <p>第十四週 科技與政治</p> <p>第十五週 國際與全球風險</p> <p>第十六週 期末辯論準備</p> <p>第十七週 期末辯論比賽</p>	
講授方式	<p>1 <input checked="" type="checkbox"/> 課堂講授 2 <input checked="" type="checkbox"/> 討論 3 <input type="checkbox"/> 實習 4 <input type="checkbox"/> 參觀訪問 5 <input type="checkbox"/> 其它</p>
主要參考書籍	<p>1. Beck (汪浩譯)，風險社會，台北巨流，2004</p> <p>2. 劉華杰 (編)，科學傳播讀本，上海交通大學，2007</p> <p>3. Giddens (趙旭東等譯)，現代性與自我認同，台北左岸，2002</p> <p>4. Denney (呂奕欣等譯) 面對風險社會，台北韋伯，2009</p> <p>5. Sergio Sismondo (林宗德譯)，科學與技術研究導論，台北群學，2008</p> <p>6. 吳嘉苓、傅大為、雷祥麟主編，科技渴望社會，台北群學，2004</p> <p>7. Tenner (蘇采禾譯)，科技反撲，台北時報，1998</p>

成績考核 方 式	<input checked="" type="checkbox"/> 討論參與：25 % <input checked="" type="checkbox"/> 學習檔案：30 % <input type="checkbox"/> 期中報告：20 % <input checked="" type="checkbox"/> 期末辯論：25 % <input type="checkbox"/> 其他：
備 註	1. 主要參考書籍請依作者、書名、出版處所、時間次序撰寫。 2. 講授大綱及成績評量方式請務必於第一週上課時向學生充分說明。

(二) 第二年：(開課時間99/9~100/1)

南華大學九十九學年度第一學期課程教學綱要

科目名稱：媒介與公共領域

科目代號：

英文名稱：Media and the Public Sphere

授課教師：鄒川雄

開課單位	社會科學院傳播學系碩士班			上課教室	
學分數	3學分	授課時間	星期一 第8-10節	修別	1 <input type="checkbox"/> 必修 2 <input type="checkbox"/> 必選 3 <input checked="" type="checkbox"/> 選修
教學目標	1. 公共領域是晚近在媒體與傳播研究中新興的研究領域，這一主題對於我們理解當代媒體運作如何影響民意與公共政策之制定與執行，有重大的意義。 2. 從媒體識讀與素養的立場出發，將媒介理論的先知 McLuhan 與公共領域大師 Habermas 兩者的觀點進行對比分析，深入了解媒介與公共領域的內在關聯性。 3. 除了西方理論之探討外，本課程亦把重心放在對台灣近年來媒體運作與公共領域的各種特色現象進行分析與探討，以檢討台灣民眾媒體素養的相關問題。				

課程綱要：(含每週授課進度)	
第一週 開場白，課程介紹	
第二週 關於現代社會中的媒介與公共領域：一個概觀	
第三週 西方公共領域概念解析：Habermas 的觀點	
第四週 公共領域的社會結構及其轉型：	
第五週 文學公共領域與媒體素養的建立	
第六週 在大眾媒體下的科技與民主：審議民主的未來	
第七週 媒介技術革命：McLuhan 的觀點	
第八週 媒介即訊息：對於媒體識讀與媒體素養的新思維	
第九週 從印刷革命到影像媒體：新時代的媒體溝通	
第十週 媒介生態學：一個有趣的比較與論辯 Habermas VS McLuhan	
第十一週 華人傳統社會的公共性與媒體溝通	
第十二週 台灣有沒有公共領域？	
第十三週 台灣對媒體識讀能力教育之探究	
第十四週 政論節目與名嘴文化：一種扭曲的媒體素養建立模式	
第十五週 科學新聞文本在台灣公共領域中的擴散	
第十六週 期末綜合討論：科技之公眾理解與媒體識讀能力可以提升嗎？	
講授方式	1 <input checked="" type="checkbox"/> 課堂講授 2 <input checked="" type="checkbox"/> 討論 3 <input type="checkbox"/> 實習 4 <input type="checkbox"/> 參觀訪問 5 <input type="checkbox"/> 其它 _____
主要參考書籍	7. Habermas, The Structural Transformation of the Public Sphere : An Inquiry into a Category of Bourgeois Society. Berger & Lawrence(trans).Cambridge:Polity Press. 1989 中譯本（曹衛東等譯），公共領域的結構轉型，上海學林出版社，1999 8. McLuhan（汪益譯），預知傳播紀事-麥克魯漢讀本，台灣商務印書館，1999 9. 黃瑞祺主編，溝通、批判與實踐：哈伯馬斯八十論集，台北允晨文化，2010 10. Hamilton & Thompson(ed.) The Uses of Sociology. Blackwell Publishing. 2002 11. Calhoun(ed.), Habermas and the Public Sphere. The MIT Press. 1999 6. Boyd-Barret & Newbold(ed.)（汪凱等譯），媒介研究的進路，北京新華出版社，2004
成績考核方式	<input checked="" type="checkbox"/> 討論參與： 30 % <input checked="" type="checkbox"/> 期中報告：30 % <input checked="" type="checkbox"/> 期末報告： 40 % <input type="checkbox"/> 其他：
備註	3. 主要參考書籍請依作者、書名、出版處所、時間次序撰寫。 4. 講授大綱及成績評量方式請務必於第一週上課時向學生充分說明。

(二) 第三年：(開課時間 100/2~100/6)

科目名稱：論辯與批判思考（核心課程）
 英文名稱：Debates and Critical Thinking

科目代號：
 授課教師：鄒川雄

開課單位	通識教學中心			上課教室	
學分數	3 學分	授課時間	星期一 第3-5節	修別	1 <input type="checkbox"/> 必修 2 <input checked="" type="checkbox"/> 必選 3 <input type="checkbox"/> 選修
教學目標	<p>「辯論」(debates) 與「雄辯術」(eloquence) 一直是西方文化與教育的精髓之一，也是西方大學教育及學術研究的重要構成。自古希臘以降，經中世紀到大學的建立，辯論始終在「博雅教育」(liberal education) 中佔據不可或缺的地位。直到現代大學，專業學科興起，辯論模式在大學課堂上仍然方興未艾，而承接這股論辯精神傳統的，正是強調培育現代公民素養的「通識教育」。我們可以把本課程的目標簡述如下：</p> <p>第一、深刻認知與理解辯論的基本模式與精神，以及發掘它在西方文明與現代社會的重大價值，尤其在大學課程與通識教育中的重大意義。</p> <p>第二、透過辯論的具體學習，培育學生獨立思考、研究與批判的能力。</p> <p>第三、通過辯論的實務演練，培養學生口語表達、溝通與說服的能力。</p> <p>第四、通過對當代重大議題的檢視、批判與辯論，讓學生進入當代文明生活的核心爭議之中，整全地與深入地掌握今日人類文明與自身社會的重大特質，以培育出學生廣闊的問題視野。</p>				

課程綱要：(含每週授課進度)	
第一週 前言：開場白、課程介紹	
第二週 雄辯與論辯數在西方文化與教育中的意義	
第三週 當代世界的辯論及其風潮	
第四週 邏輯與論證：什麼是批判思考	
第五週 修辭與雄辯術：表達與說服的藝術	
第六週 校外學者專題演講（一）	
第七週 辯論實作演練：科技社會面向	
第八週 辯論實作演練：道德與宗教面向	
第九週 期中辯論比賽	
第十週 影片教學：偉大辯手	
第十一週 校外學者專題演講（二）	
第十二週 從論證到整體性架構的確立	
第十三週 質詢與反駁：辯論攻防技巧	
第十四週 辯論實作演練：教育文化面向	
第十五週 辯論實作演練：經濟與政治面向	
第十六週 辯論比賽之賽前準備與討論	
第十七週 期末辯論比賽—公民大辯論	
第十八週 總結與檢討：如何成為一個優秀的辯士	
課程特色	1. 除一般課程講授外，另加入辯論之演練 2. 學生學習呈現以辯論比賽方式進行 3. 兩場專題演講 4. 培育學生成為一個優秀的辯士
講授方式	1■課堂講授 2■分組討論 3■實習演練 4□參觀訪問 5□其它
主要參考書	1. Cicero (王曉潮譯),《修辭學》,台北左岸,2005 2. Aristotle (顏一等譯),《修辭學》,北京中國人民大學,2003 3. Plato,《對話錄》 4. Quintilianus (任鐘印譯)《昆體良教育論著選》,北京人民教育,2001 5. Durkheim (李康譯),《教育思想的演進》,上海人民出版社,2006 6. 游梓翔,《認識辯論》,台北雙葉書廊,2004 7. Missimer (蔡偉鼎譯),《批判思考導論—如何精進辯論》,台北學富文化,2005 8. Moore&Parker (余飛、謝友倩譯),《批判的思考》,北京東方出版社,2007

	<p>9. T. Sather (李斯譯), 正方與反方-辯論者手冊, 北京光明日報出版社, 2000</p> <p>10. 諸承明, 縱橫辯論-奧瑞岡式辯論剖析, 台北桂冠, 1999</p> <p>11. Eemeren & Henkemas (熊明輝、趙藝譯), 《論辯巧智—有理說的清的技術》, 北京新世界出版社, 2006</p> <p>12. Braden & Bradenburg (俞安嫻、胡玉衡譯), 《議場爭雄: 口頭攻防戰略》, 台北中正書局, 2001</p> <p>13. Wellman (林正譯), 《舌戰羊皮卷—論辯者的智慧之書》, 桃園咖啡田文化館, 2003</p>
<p>成績考核方式</p>	<p>成績考核方式以「參與態度」及「展演歷程及結果」做為主要依據, 各部份占分如下:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 學生學習檔案 (含實務演練): 占百分之二十五 2. 專題演講與影片心得報告: 占百分之二十 3. 討論參與: 占百分之二十 4. 期中辯論: 占百分之十五 (含同學互評占 50%) 5. 期末辯論: 占百分之二十 (含同學互評占 50%)

(二) 調查與訪談法:

根據地緣的便利性, 針對南華大學修習與「科學」、「媒體」與「風險社會」相關之通識教育相關課程之學生 (「科技社會與風險」、「科學與新聞」、「科學與現代文明」等課程), 進行個別訪談與焦點團體訪談。已於 100 年六月完成進行訪談工作, 目前正進行資料整理。

(三) 文獻資料分析:

針對全國各校之具公眾科技理解的通識課程, 選取具有代表性學校 3~5 所 (每所學校選取一門課程) 進行分析。目前已針對台大、清華、成大、東海與元智大學中的 PUST 課程進行分析, 完成初步的資料蒐集與分析工作。

五、結果與討論

第三年的研究重點, 主要在於對於「審議民主」如何在通識教育課程中呈現與把握, 也就是, 設計以論辯為導向的通識課程之可行性與意義。我們把初步的研究

成果及討論整理成如下四點：

- 第一，科技風險從一個認知問題變成一個媒體教育的問題，再從媒體教育變成了一個辯論素養的議題：為了將這樣的社會風險，或者說，為了讓我們能夠更有智慧地與這種風險並存，我們除了探討風險素養如何在媒體識讀能力之教育中培育出來。（由此，科技風險之解決問題，現在變成媒體素養的教育問題。）也應關注到，光光媒體教育只能是一種對風險的分辨意識，而非是風險的表達及論述能力。通過辯論素養的提升，上述問題獲得初步解答。
- 第二，正如第二年所做的一樣，儘管我們至今還未沒有找出一個標準化指標來測試學生的辯論素養的能力（事實上它與 PUST 的媒體素養能力之間也有密切關聯），但從學生焦點訪談的結果、教學反應調查，以及學生所繳交的反思報告中就可以看出「論辯課程」大體上給同學們帶來不小的收穫，尤其在表達能力、媒體識讀，以及民主審議爭辯方面，均是如此。
- 第三，為因應學校課程安排，將「媒體素養」與第三年度的重心主軸「審議民主」相互關聯起來。我們在第三年設計了兩門實驗性課程「論辯與批判思考」、「論辯與當代文明」。在這兩門課程當中，我們讓學生真實進行至少十場的辯論比賽，將所有與風險意識或風險社會相關的各項議題，作為辯論的重要主題，讓學生在實際演練中，體會作為一個民主社會的公民所映具備的審議能力。
- 第四，本研究開始注意有關於科學論述「轉化」與「中介」到生活世界的歷程，並開始發展一種「通識教育的論述」(the discourse of general education)，以區別於科學家所言的「專家學術論述」(expert academic discourse)，及新聞媒體中的「新聞論述」(news discourse)。這種站在日常大中生活世界的角度出發來建構的論述形式，最有利的將其展現出來的武器，就是在課堂設計「辯論比賽」，甚至以「辯論能力之提升」作為最重要的課程評鑑指標。辯論的「審議民主精神」，最終可以作為通識教育核心課程的引導式概念。

貳、參考文獻

- Baker, C. E. ([2002]2008)。《傳媒、市場與民主》(Media, Markets and Democracy.)，馮建三譯。台北：巨流。
- Beck, U. (1992) Risk Society:Toward a New Modernity. Sage:london
- Beck, U., 何博聞譯 (2003) 風險社會，南京譯林出版社
- Beck, Giddens & Lash 趙文書譯 (2001) 自反性現代化：現代社會中的政治、傳統與美學。北京商務印書館

- Bohman, J., (1996) *Public Deliberation: Pluralism, Complexity and Democracy*.
Massachusetts Institute of Technology
- Adam, B., Beck, U. & Van Loom, J. (ed.) (2000), *The Risk Society and Beyond :
Critical Issues for Social Theory*, London : Sage
- Giddens, A. (2000a) (田禾譯)《現代性的後果》，南京譯林出版社
- Giddens, A. (2000b) (李惠斌、楊雪冬譯)《超越左右派：激進政治的未來》，台北聯經
- Gregory, J. & Miller, S. (1998). *Science in public: Communication, culture, and
credibility*. Cambridge: Basic Books.
- Habermas, J. (1984) *Theory of Communicative Action*, Vol. I trans. by Thomas McCarthy
Boston: Beacon Press.
- Howard, C. C. (1992). *Theories of General Education: A Critical Approach*. New
York: St. Martin' s Press.
- Livingstone, S. (2008). Media literacy: Why is it on the policy agenda now?
Three-D, 11:5-6.
- Livingstone, S., Lunt, P. & Miller, L. (2007). Citizens, consumers and the
citizen-consumer: Articulating the citizen interest in media and
communications regulation. *Discourse & Communication*, 1(1):85-111.
- Luhmann, N. (1982) *The Differentiation of Society*. tr, by. Sholmes & Larmore.
New York : Columbia University Press.
- McChesney, R. W. ([2004]2005) 問題媒體：二十一世紀美國傳播政治 (The Problem
of the Media: U. S. Communication Politics in 21st Century)，羅世宏等譯。
台北：巨流。
- Newman, (1996) *The Idea of a University*. Yale University Press.
- Piner, W. F. 等，鍾啟泉、張華譯 (2003) *理解課程*，北京教育科學出版社
- Smith, A. & Webster, F. (1997) *The Postmodern University? Contested Visions of Higher
Education in Society*. Buckingham: Society for Research into Higher
Education/Open University Press
- Young, M., (1998) *The Curriculum of the Future*. Routledge Falmer Press
- Wallerstein 等，劉健芝等 (譯) (1999)，*學科、知識、權力*，北京生活讀書新知三聯

書店、牛津大學出版社。

黃俊儒、簡妙如，(2008)：「科學家發明了什麼？」-解析學生對於科學新聞中的科技產物意象。《科學教育學刊》，16(4)，415-438。

黃俊儒和簡妙如(2006)：科學新聞文本的論述層次及結構分佈：構思另個科學傳播的起點。《新聞學研究》，86：135-170。

韓尚平(1990)：台灣科技新聞報導的現況及問題。科學月刊，21(8)，617-620。

韓尚平(1994)：美國及英國科技報導及科學傳播對我國的啟示。第二屆中華民國傑出新聞人員研究獎：得獎人研習考察報告，11-47。台北：中華民國新聞評議會。

談火生(編)(2007) 審議民主，江蘇人民出版社

劉小楓(1996) 現代性社會理論緒論，香港牛津大學出版社

叁、計劃結果自評

自評一、

上年度研究的重點在於建構以「媒體識讀能力之建立與培養」為目標之公眾科技理解的通識教育課程。也就是，本年度研究重心為「風險素養」。第三年度，我們將重點轉到這種媒體素養如何在課堂上將學生的民主討論的「審議民主精神」發揮出來。正如第一年的期中報告中指出的：「在當代風險社會下，科學技術在日常生活中的應用，其本身就已變成一個充滿高度風險、不確定與爭議的社會過程。由於多方不同社會力量的作用，處使科技爭議的風險急劇升高：科學知識本身的不確定性、科學社群對許多科學爭議仍未有定論、專家文化與常民文化的斷裂、媒體再現科學的建構方式、國家機器對科學風險的監控機制的弱化與無能、市民公共領域的消失與式微、市場資本與廣告所造成的競爭模式…等。凡此種種，均會加深、加廣與加多科學使用的社會風險。」因此，為了將這樣的社會風險，或者說，為了讓我們能夠更有智慧地與這種風險並存，我們必須探討風險素養如何在媒體識讀能力之教育中培育出來。由此，科技風險之解決問題，現在變成媒體素養的教育問題。

第一、二年期中報告書提到，科技風險至少包含以下幾個層面：(1) 科學論述的爭議、不確定性與風險；(2) 國家監控管理與科技政策的風險(不可治理性)；(3) 媒體對科學傳播的風險(媒體再現的風險)；(4) 市場運作與科技消費的風險(專家文化、媒體文化與日常文化)；(5) 公眾意見之民主形成的風險(審議民主的風險)。事實上，雖然這些風險在具體的事件或社會運作中相互交織在一起，但是，它通常必須通過媒體再現(也就是上述第三個層面)這個中介才能產生真正的作用。因此，媒體溝通的能力就成為一個重要的關鍵因素，假若能夠在教育的歷程中，除了加強提升全民有關於科技風險的媒體素養外，能通過訓練

學生辯論比賽的具體實務，則上述的風險素養及其表述，才找到一條解決之路，這也是本年度研究的一個重要出發點。透過了第三年課程「論辯與批判思考」以及目前正在開設的「論辯與當代文明」的開設，我們發覺學生的媒體素養與審議民主的公民能力，的確在修課過程中，快速地提升。這一點不僅僅建立了學生的信心，也建立了研究者在通識教育課程中推動公眾科技理解水平提升的信心。

自評二、

在第一年度課程「科技社會與風險」中，我們設計了「全球暖化」這個本世紀最重要的科技議題或風險事件，作為教材來討論上述所涉及的不同風險的層面。結果收到了不錯的效果。第三年度，我們將所有的科技風險與大眾對科學風險之理解，全部變成辯論比賽的題目。讓同學在具體辯論中學習體會自己風險素養與風險表達的提升，我們認為，這種課程將有利於學生審議民主能力的全面提升。課程進行中，我們對這些修課同學進行了焦點團體訪談，其結果如下：

首先，幾乎每位同學都對於這樣的課程抱持極為正面的態度，約有 60% 表示十分有收穫，26% 表示有收穫，兩者合計高達 86%，真正回應沒有收穫的同學幾乎不到一成。

其次，在覺得最有收穫的面向上，大多數學生（約 8 成）表示，這門課讓他們理解了關於西方辯論的傳統在當代西方社會的重大意義，以及我們華人社會論辯不足的問題；也有很多學生（約七成）十分認同用辯論的方式來呈現這個議題的討論與學習；有六成學生喜歡課程設計中的所謂模仿新聞播報記者與模擬記者會的上課方式。這些都是本課程的重要收穫。

在同學的期末反思報告中，他們均表達了對所有辯論議題（如全球暖化、廢除死刑、塑化劑、核能災害等）要比修課前，有更深入更全面的理解。尤其有許多學生強調，「受到無比震撼！」「原來辯論訓練有這麼大的好處。」「透過辯論，所謂科學『真相』，其本身就值得好好反省。」「也許…根本就沒有所謂『真相』」「我想回家告訴家人，全球暖化到底是怎麼回事」……等等。儘管我們沒有找出一個標準化指標來測試學生的論辯素養的能力，但從這些反思報告中就可以看出他們的收穫。

自評三、

第二年度，由於學校排課的關係，「媒體素養與科技溝通」課程必須排在 99 學年度下學期，也就是這個課程正式上課時，時序將已進入執行計畫的第三年度，為了不讓整個研究進度受到影響，我們在 99 學年度上學期，安排了一門傳播研究所的課程「媒介與公共領域」，把如何增強媒體識讀能力及素養，當成課程重點。當然，這樣做只是為因應學校排課所做的不得不一的調整，「媒介與公共領域」並非通識課程，但是他卻可以作為第二年度向第三年度研究計畫的中介。讓我們可以將「媒體素養」與第三年度的重心主軸「審議民主」相互關聯起

來。第三年度重心轉到「辯論」，我們以此作為「審議民主」在學校課堂教育具體實踐的最佳手段，經過一年的操作，成果海算滿意。

自評四

在第一年報告書中，我們遺留了一個重要問題：「當我們嘗試將 PUST（公眾對科技的理解）這個議題設計成大學課堂的通識課程時，我們發覺這裡會涉及幾個重要的考量因素與層次，首先，我們無法立刻讓學生直接閱讀大些艱澀的科技論文，這樣做不可能也不必要。因為學生在課堂上必須被合理地設定為『公眾』（public）。為了要讓公眾去理解科技與其所引發的風險，在課程中我們需要一些『中介』及『轉換』歷程。這種轉換有點像『科普』運動那樣，但又不完全相同，因為它並不像科普那樣預設科學家對科技風險的解讀佔有優位性」。

事實上，這樣的「中介及轉換」，在第二年度的研究中我們有了初步的成果。那就是我們應該站再日常大中生活世界的角度來發展一種「通識教育的論述」，以區別於科學家所言的「專家學術論述」，及新聞媒體中的「新聞論述」。我們希望這樣的通識論述模式的建立，可以作為核心課程設計的引導式概念

因此，第三年中，我們真正設計了以「論辯」為中心的通識課程，將這種轉化與中介透過辯論訓練為媒介，讓學生將專家論述與新聞論述，以及日常生活的論述，三者辯論中相互結合起來，形成具有「審議精神」的公民論述。

自評五、

正如第一、二年報告所言的：「科技風險本為 21 世紀人類所面臨的重大問題與基本處境，舉凡核戰、全球氣候變遷、SARS 流行病、科技災難、恐怖攻擊、食品與身體健康等，這正是通識教育所必須處理的人類重大基本問題；其次，這些科技風險問題的產生與解決，本身均會涉及到多個學科或知識領域，它無法被單一學科或知識來處理。」因此有關於「科技溝通與媒介素養」課程，或是其他 PUST 課程均可以體現大學通識教育的本質，尤其是所謂通識教育「核心課程」。它是跨學科整合的課程，它指向當代文明發展最核心的重大議題，實應被列入今日大學通識教育的「核心課程」之中。經過了第三年的開課與研究，我們已經得知，設計具有論辯精神的通識課程，事實上可以採用兩種形式：第一，再依辦通識課程中放入辯論的形式；第二，直接設計出以辯論為主導的通識課程（例如本研究可以設計出「科技與論辯」、「論辯與當代文明」、「論辯與批判思考」等課程）在這哩，我們找到了提升學生整體風險素養、媒體識讀與民主審議能力的核心通識課程的可能性與意義。