

公民訓育學報  
第二十二輯 民國一〇二年四月 第23~37頁  
Bulletin of Civic and Moral Education  
Vol. 22, April, 2013, pp. 23~37

# 人權教育議題融入學習領域教學的 理念與困境

劉恆妘 國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系副教授

## 摘要

本文以人權教育為例，分析九年一貫課程新興議題融入學習領域，尤其是社會學習領域中的施行理念與困境。首先說明重大議題融入學習領域之背景，以及人權教育議題的重要性。繼之，析論人權教育融入社會學習領域的理念與作法，探討其實施在認知與執行上產生的困境，並就課綱中重大議題應否發揮普世價值的統合功能，以及目前融入方式運作上的一些問題，具體提出建議與對策。

關鍵字：九年一貫、人權教育、社會學習領域、新興議題、融入式教學

## 壹、前言

### 一、重大議題融入學習領域之背景

國民中小學九年一貫課程綱要於 1998 年 9 月通過，自 90 學年度起逐年實施，並陸續修訂、微調，其重要特色即在將過去以「科目」為中心、強調學科知識的課程標準，加以整併，改為語文、數學、自然與科技、社會、藝術與人文、健康與體育、綜合活動領域的七大學習領域。

在學習領域之外，並進一步配合社會趨勢，反應當前社會關注的主要議題，發布資訊、環境、兩性（後改為「性別平等」）、人權、生涯發展、家政教育的六項重大議題，以融入的方式，將各議題納入課綱中。至 2008 年，教育部更進一步針對九年一貫課綱進行微調，並新增「海洋教育」為重大議題，共為七大議題，於 2011 年的 100 學年度起，正式實施（國民教育社群網，2010）。

此外，在重大議題方面，由於社會各界對重大議題具高度期待，雖然目前重大議題的數量從之前六項增至七項，已有學者認為過多而力促減肥，但各界要求融入課程的重大議題卻越來越多，建議加強之項目已陸續增加到三十八項。一度均一併交由國教院研究是否納入（陳祥麟，2010）。而有關「K-12 課程發展」（幼稚園到高中）的研究，亦由國家教育研究院籌備處進行，以完成十二年一貫的課程發展（陳智華，2010）。

根據以上報導，由於各界反映認為領域與議題無統整之實，一度產生是否會再把「領域」改回「分科」之爭議；而之後的「十二年一貫」課程發展，其走向又會如何，亦難預估。課綱整體之未來走向，仍呈現不確定性。

### 二、人權教育議題的重要性

前述課綱未來走向的不確定性，某程度已為目前國中小九年一貫教育的推展，帶來延續性的隱憂。但在重大議題規劃之初，人權教育即已與環保、資訊、兩性教育並列，被規劃為四大議題。而就其獨立知識內涵與價值性而言，亦為學者肯定，認為具存在的正當性（洪如玉，2010）。或許在未來規劃中，不至有太大異動。

再者，基於憲法保障人權的精神，以及落實「人權立國」的理念，《公民與政治權利國際公約》及《經濟社會文化權利國際公約》兩公約及《公民與政治權利國際公約及經濟社會文化權利國際公約施行法》，已於 2009 年 12 月 10 日國際人權日正式施行，不但確認為我國宣示恪遵的國際公約，亦同時具有我國國內法上效力。

《經濟社會文化權利國際公約》第十三條明訂：「一本公約締約國確認人人有受教育之權。締約國公認教育應謀人格及人格尊嚴意識之充分發展，增強對人權與基本自由之尊重。締約國又公認教育應使人人均能參加自由社會積極貢獻，應促進各民族間及各種族、人種或宗教團體間之了解、容恕及友好關係，並應推進聯合國維持和平之工作。」明白揭示人權教育的基本理念。而依兩公約施行法，各級政府機關，應依財政狀況優先編列執行兩公約保障各項人權規定所需之經費，積極促進各項人權之實現，並逐步實施（參見該法第四、五、七條）。換言之，於我國法上，人權教育之推動，屬於教育機關積極促進人權實現之核心要項，即便形式上並無法律具體指出應授課之時數，其重要性不能輕忽。

此外，在社會學習領域部分，學者透過對國中階段教科書的審定過程，研究目前的九年一貫社會學習領域課程。認為在後現代主義的思維下，社會學習領域呈現出知識的合法性危機，反映了普遍主義話語的失落、知識與道德的不確定感。這種發展狀況，使得公民教育變成「只有社會科學知識而沒有人格養成的教育」。假定我們同意社會學習領域的學科知識，應帶有促進公民社會的功能，依照學者的分析，目前九年一貫社會學習領域課程，對於促進公民社會而言，毫無幫助，還根本上顛覆了當前群體生活的道德基礎（汪宏倫，2006：47-48，52）。當前九年一貫課綱所設定的領域知識，並未如聲稱的一般被統整。目前這種太過強調多元差異、不相信絕對真理、缺乏普遍主義的情形，反而造成了知識片段、零碎化的缺憾，無法達成全人的養成教育（汪宏倫，2006：40-41）。

針對學者所提出的，目前九年一貫社會學習領域知識缺乏普遍價值來有效統整的議題。筆者認為，人權教育的融入，適足以回應學者指出之缺憾。依學界對目前七大新興議題的研究，人權教育、環境教育與兩性平等教育，被認為具有明確的終極目標與理想價值（洪如玉，2010：41-43），事實上，即屬於一種普遍主義的理想價值。因而，如能妥善運用人權教育這類新興議題所建立的理想價值，適度引導、融貫各領域的專業知識，某程度或許能破除學者對於目前九年一貫領域課程設計中，缺乏公民社會全人價值引導的批判。以社會領域為例，即可以透過普世的人權、環境、性別平等之價值為軸線，整合社會領域歷史、地理、政治、經濟、社會等學科知識，並進一步進行批判性反思。在認知之外，重視態度與實踐能力的培養，對未來社會公民的健全人格養成與公民社會的建立，應有更多的助益。

以此，無論未來課綱如何調整修正，均不應忽視人權教育的重要性。本文擬以人權教育為例，討論重大新興議題融入學習領域的相關課題，尤其重在社會學習領域的討論。限於所學，本文並不從課程或教學理論切入，謹嘗試以近年來有幸參與教育部

「人權教育課程與教學輔導諮詢小組」運作之經歷，分享個人經驗所得，並提出一些粗淺的分析與建議。

## 貳、人權教育融入社會學習領域的理念與作法

### 一、人權教育之基本理念與目標

依據目前教育部修訂後的「國民中小學九年一貫課程綱要重大議題（人權教育）」對基本理念的闡述：「人權是人與生俱來的基本權利和自由，不論其種族、性別、社會階級皆應享有的權利，不但任何社會或政府不得任意剝奪、侵犯，甚至應積極提供個人表達和發展的機會，才能尊重個人尊嚴、包容差異，達到追求美好生活的目標。」其內涵與目前聯合國《世界人權宣言》、《公民與政治權利國際公約》、《經濟社會文化權利公約》以及《兒童權利公約》等的規範理念一致。在具體教學上，亦應與各類文件的精神相互參照。

在課程設計的教學目標上，人權教育希望透過教育環境的營造與「經驗式」、「互動式」、「參與式」的教學方法、過程，協助學生澄清價值與觀念，尊重人性尊嚴的價值體系，並於生活中實踐維護與保障人權。透過認知、情意與行為三方面，具體落實理念，建立學生對人權恆久、正向且一致的態度取向。

在課綱設計上，以三十五條分段能力指標揭示各個不同階段學生達成的教學目標安排，指出學生在經歷某一個學習階段後，其應具有某種能力的內涵與水準。在教學上，教師應先針對人權教育不同階段的各項能力指標重點意涵加以解讀，在解讀之後，據此發展融入不同學習領域的教學示例。

### 二、人權教育採取融入式的教學

人權教育屬於七項重大議題之一，重大議題的教學採取融入式，以融入主要學習領域為主，但也可能因為各校或各班情形，由教學現場的教師，依其專業設計單獨課程加以實施。

課綱有關「學習內容」的部分，除分依兩大主要學習軸「人權的價值與實踐」與「人權的內容」，具體說明人權教育的內涵、學習目標與學習主題外，並具體建議適合對應融入的學習領域、增訂「融入學習領域之建議」，就融入七大學習領域部分提供對應表，並提供教學示例與融入建議。

### 三、人權教育融入社會學習領域

在社會學習領域方面，由於社會學習領域的課程目標強調公民素質培養，此項目

標與人權教育的議題十分契合，相當適合融入社會學習領域的九項主題軸。在「人權教育融入七大學習領域之對應表」裡，就社會學習領域部分，即具體針對七十二條社會學習領域的能力指標，標示一至三條可供對應融入之人權能力指標，提供教師執行上的參考。

此外，在融入建議與 Q&A 中，目前之修訂課綱亦特別針對融入社會領域提出建議，認為社會領域尤其是在「權力、規則與人權」、「全球關連」及「自我、人際、群己」主題軸部分，與人權議題密切關連，建議課程設計者可將人權教育議題適切規劃在此些社會學習領域中，進行探討，俾便協助學習者，使之有更深刻的學習經驗（教育部人權教育議題輔導群，2009：56-57，46-51）。

## 參、人權教育融入社會學習領域的困境

人權、環境與性別教育等，屬於新興的重大議題，但不少教學現場的教育人員本身對此類概念感到陌生，缺乏相關素養，甚至有所疑懼，在推行上，產生不小困擾。

### 一、認知層面

#### （一）對人權教育概念的陌生與疑懼

以人權教育為例，由於過去傳統社會文化、一般教育與師資培育的歷程中，均未強調人權價值，一般社會大眾、學生家長甚至學校老師、行政人員、校長，對人權概念並不熟悉。由於一般對人權概念核心的人性尊嚴、自由、平等精神，並不清楚，對人權教育的推動本身，即產生相當多的質疑與恐懼，對此，過去學者已有相當多討論（洪如玉，2006：97-101）。因而，在我國實施人權教育，亟需面對師資不足、整體社會環境不利於人權教育推行，以及傳統文化及觀念扞格等幾點基本問題（楊洲松，2005：24-30）。

過去傳統的社會文化是一個比較重視「責任本位」的社會，與現代個人主義、自由主義，講求權利的社會不同。傳統社會文化重視集體、家族主義，強調長幼、尊卑等倫常關係上不平等的身分分際，以君臣、父子、夫婦等不同身分所需負擔的高低差序義務，奠定社會發展的根基（瞿同祖，1984：132-142；王泰升，2009：41-44）。這樣一套以「天地君親師」恩義情分、身分倫常關係作為行為範式依據的生活模式，反映到校園裡面，經常就是直接以老師、學生的差序身分作為行為論據，較容易輕忽每一個人「生而為人」的平等人權。

由於對人權概念的陌生，使得人權教育推廣過程中所遭遇的阻礙，不僅來自於行

政的技術層次，更會來自於很多人內心裡，道德與文化上的反感。來自於我們對於人權理念的排斥與誤解。人權概念不是我們所謂固有文化中的主要部分，甚至與我們過去的習慣相左。在繼受的過程中，此一名詞遭受污名，常與動亂、失序、不愛國等負面情結連接在一起。因而，人權教育的推廣工作，必定是一項艱鉅的工作（但昭偉，2003）。

就學校與教育人員對「人權」或「人權教育」的疑慮，從「九十二年訓導及人權法治教育中心學校人權教育研討會」的提問記錄中，可以非常明確的看到。例如，與會的教育人員認為，講「權利」是負面的，是「爭權奪利」。會直接將校園中各種人員職務上的權限，或是應遵守的專業倫理規範，直接等同於個人人權保障議題，混淆了不同的概念，顯見對人權觀念的陌生。或是直接認為人權是西方的、不是普世的，東方基於自己的文化傳統，可有其他考量。恐懼個人權利的主張像「潘朵拉的盒子」，一旦被教授、打開，將不可收拾（何進財主持，2004）。

類似的疑問，在過去教育部國教司人權教育課程與教學輔導群歷次的研討、焦點座談或是訪視意見交換的過程中，均不陌生。最常見的問題，無非是認為現行教育應該教學生「責任」而非「權利」。認為現代社會權利意識高漲，學生權利已經過於受到保護，學校應教導孩子負責任、盡義務，而不是教給孩子更多的權利。

再者，學校教師與行政人員對於學生（或部分教育人員）開始具備人權概念、主張法律上權利，感到威脅，甚至反彈。覺得人權教育只會讓孩子作亂、社會更亂。推動人權教育，就是讓「以前可以的，現在都不可以了」，讓教師覺得過去的尊榮地位受到冒犯，綁手綁腳、動輒得咎，使孩子更難管教，妨礙了自己的教學活動。

而另一種情形，則是自認缺乏人權素養，對人權概念感到陌生，對人權教育的推行感到惶恐。認為自己在過去師培的過程中，從來沒學過人權，對於不懂的東西，就不可能去教，也不敢輕易嘗試融入。

## （二）對人權教育的成見與誤解

提到人權教育的議題，一般常出現幾種典型的成見或誤解（洪如玉，2006：97-101；林佳範，2009）：一是認為人權議題很「政治」，偏向特定政黨，屬於政治灌輸，應該迴避不談。或是認為人權議題屢屢討論迫害、反省暴行，過於驚悚，會嚇到小孩，而且，此類議題學習起來，令人感覺苦悶、難受，無法「快樂學習」。

此外，有人認為，人權都在保護「少數人」、「壞人」、縱容「壞學生」。一個老師只要能教好學生，讓學生品格高尚、重視道德操守，跟社會上大多數一樣「一輩子安分守己當個好人」，就不可能產生人權問題。亦有人把尊重每一個人人生而為人所應享有的基本人權、強調人性尊嚴、尊重與寬容，藉以維持人類和平生存的理念，誤

解為負面的「爭權奪利」，等同於對特定權勢、權位，或是權力、利益的追求，認為人權教育只會導致亂象。

基於這類成見或誤解，在基本認知層面上，即無法認同人權教育內涵的價值，對人權教育議題產生排斥，對推動人權教育的要求，產生抗拒。

## 二、執行層面

### (一) 課綱結構

在課綱基本知識架構設計上，議題與學習領域不同。且議題無固定授課時數，採融入式的教學方式，容易消融不見。此一執行上的困境，經常被提出。

本次國民中小學九年一貫課程綱要重大議題（人權教育）修訂說明即指出，課綱雖有「重大議題應如何融入各領域課程教學，應於課程計畫中妥善規劃」之規定，但是，並無明確的教學時數規定，未能確保議題適當融入各學習領域的可能性，會導致「消融無形」或「邊緣化」。因此，希望各級學校在訂定總體課程規劃時，明確列入人權教育，以確保議題課程與教學的落實（教育部人權教育議題輔導群，2009：52-54）。但列入課程規劃，是否代表能具體落實，仍有待努力。

其次，各項分化的學科知識，被統整入某一學習領域裡，即已面臨學習領域內不同學科知識的差異整合與時數資源分配問題。例如，在社會學習領域裡，各校在實際教學上，如何統合歷史、地理與公民等知識，如何調配上課時數，已屬相當困難的問題。而被列為「重大議題」的人權教育，在與社會學習領域等「學習領域」知識彼此之間互動時，應當於何時點、以何方式進行融入？這樣的融入，究竟是聊備一格、就此消融不見？或是會產生反客為主、侵奪教學主軸的情形，也是不少教師在現行課綱結構下，經常表示為難的典型狀況。<sup>1</sup>

此外，在升學主義、考試領導教學的環境中，人權教育強調價值澄清，不給單一標準答案，產生教學評量上的困難，實際的教學成效也不易評估。這種困境在升學壓力較小的小學階段稍好，但在國中七到九年級的階段，則較為明顯。

### (二) 教育行政體系

特定新興議題融入學習領域的教學形態，係由中央的教育部，透過九年一貫課綱，以由上而下的組織體制來全面推動。而但昭偉教授指出，從過去的經驗我們可以看見，每當教育部由上而下的進行教育改革的全面推廣活動，常常遭受到基層執行人員的消

<sup>1</sup> 例如過去即有國語文教師反應，依循要求，利用朱自清「背影」課文融入交通安全宣導，導致課文原本描繪父子親情的情緒無法醞釀，情意教學部分受到影響。

極抗拒，使得成效無從評估。使得教育改革工作，變成熱鬧有餘、踏實不足。<sup>2</sup>（但昭偉，2003：184-186）。此種行政組織體系推動改革上的共通困境，在人權教育融入各學習領域的推動過程中，亦很難避免。

在人權教育的推動上，亦有幾種特殊狀況。一是「人權教育」課程，在課綱、課程方面，與其他領域課程一樣，應屬於教務事項。但在實際學校行政業務的推行上，卻常與學務處的「友善校園」業務掛在一起。「友善校園」強調改善校園人權環境、舉辦各項人權推廣活動。由各級學校「以身作則」的透過各項人權指標，具體檢視各校的人權落實實況，進行改善。對於人權教育的身教、境教而言，非常重要，確實可歸為非正式課程的潛在課程。但在行政作業上，卻容易產生誤會，直接將「人權教育」的課程推動事項，歸為友善校園的學務事宜，將業務直接撥交學務單位負責，忽略了教務單位在課務規劃上，仍應於學校正式課程的課務規劃中，注意人權教育作為重大議題，進行融入教學。

最明顯的就是，各級學校收到教育部國教司人權教育課程與教學輔導群的活動通知，經常將公文直接交給學務處，委派該校學務人員參與課程規劃活動。而且，參與者以校長、主任、組長等身兼行政業務、減授課程的行政人員居多，授課為主的一般任課教師，反倒較少。

其次，由於一般教師對人權概念的陌生與成見，在師資上，與各學習領域既有人才眾多的狀況不同，極難找到具人權教育專業，甚至是對人權教育議題具備興趣者。因而，各地的輔導群團員、種子教師，若非從無到有的開始培養具熱忱者，即是向其他領域（如語文、綜合等領域）挖角、借將。在人員的招募、遴聘與培訓上，議題團相較於一般領域輔導群，可說是篳路藍縷。新成立的議題團，在資源、經費的分配上，很難與既有的領域團並駕齊驅，在評鑑上，處於創建期的議題團，也不易迅速取得其他領域團同樣的績效。

除了創業維艱、成團不易，議題團在未來延續性上，亦存在隱憂。在目前課綱中，重大議題本無固定時數，僅採融入式教學。面對前述課綱修訂的不確定性，未來人權教育議題是否能繼續留在課綱中，尚待官方政策決定。不少團員反應擔憂未來課綱修訂，會刪減議題，取消人權教育，對於未來政策上是否會繼續推動人權教育，缺乏信心。

---

<sup>2</sup> 有鑑於中央由上而下全面堆動的弊端，在技術面上，但教授建議由小而大，鎖定特定議題，從特定學校點狀的切實實踐，等到有具體成效之後，再由點到線至面，一個個議題逐步漸進推廣。避免全面性的推動，遭受全面性的阻力。目前，在民間團體的推動策略上，基於人力物力的不足，較多採行這種循序漸進，由下而上，由點而線至面的推進方式。



### (三) 教材與教學

過去，在師資培育與教師專業資格認證上，並無人權教育有關的師資培育職前或在職課程。多數第一線的教師，對人權議題陌生，直言「沒學過的東西要我如何教？」。

即使教師對人權教育議題有熱情，有心想嘗試融入，面對無固定教材的人權教育，是否有足夠能力去正確解讀、適度轉化能力指標？是否能找到合適的生活議題、日常事例來融入適當學習領域？在時間有限的情况下，加入新的議題討論，是否會耽誤到既有領域知識的學習進度？在眾多教學科目及教室活動的負荷下，對第一線教師而言，在在都是對自己教學能力的高度挑戰，需要付出加倍的心力去學習，並花時間設計。

在教學理論上，個別班級之任課教師，可以依據自己的教師專業，進行教室層級的課程選擇，處理「如何教」的問題。然而，在實際運作上，即便九年一貫課程綱要主張讓擁有專業自主權的教師，具有課程選擇權，可主動發展課程，擁有自編教材的機會，教師通常還是會選擇坊間出版的教科書為主要的課程內容（劉瓊洳，2005：120-121）。第一線教學現場的教學，一般仍以坊間教科書內容為主，進行教學。

在教材方面，由於人權教育僅為重大議題，並非獨立設科，無固定教材，對各學習領域教材的融入，仍存在許多障礙。在教科書方面，一般教科書的編輯，僅針對學習領域內的科目進行編輯，並未將人權教育的概念與內涵融入課程設計。審查要點雖然提及要對應重大議題相關的能力指標，但並未嚴格要求。因此，往往只是虛應故事般羅列能力指標的編碼數字而已，並未切實融入。

在其他教學資源上面，教育部國教司人權教育課程與教學輔導群已積極譯介國際間較系統化與完整的課程（例如聯合國出版之「人權教育 ABC」教材），來進行人權教育。在民間提供之教材方面，以財團法人民間司法改革基金會「法治教育向下扎根中心」出版的民主基礎系列叢書，最積極配合目前教育部人權教育課綱。該叢書一一針對人權教育指標，對應適合的學習領域，進行融入式課程的設計規劃。在少年版部分，更針對四個主題（權威、隱私、責任、正義），分別撰寫參考教師手冊，羅列融入國中人權教育的教學使用說明。例如，在社會學習領域部分，該叢書即針對公民科現行各版本教科書，嘗試對應羅列適合融入教學的課程內容。但該套叢書畢竟翻譯自美國，本土化程度較低，書中多數案件與事例的背景多發生在美國，與臺灣民情風俗、現行體制發展不同，在學習上容易產生距離感。此外，運用這類教材，會讓現場教師覺得是教科書進度之外另外「外加」的負擔，而非內含的融入，在運用上並不積極。

在教材主題上，社會學習領域被認為是最容易融入的領域。在實際教學上，也以配合時事脈動、結合生活周邊議題，自行設計教材融入正式或非正式課程，最容易引

發學生的學習動機，也最容易理解吸收。但在運用社會時事案例作教材時，一方面是現行新聞媒體報導缺乏人權意識，有時報導內容本身即經常發生侵害人權的情形，在使用上，必須非常慎重的經過適當識讀、解析，才能利用。否則，直接運用，反倒容易引發負面效應。

另一方面，教師經常擔心時事議題爭議過大、過於敏感，議題太新穎，不容易蒐集、掌握相關研究資料。在各界觀點不一、缺乏定論的情形下，也對自己的解讀也沒有信心，難保誤導學生。尤其是提到涉及校園內權力關係，或是涉及師生權利衝突的人權議題，往往容易引發教師的疑慮與爭議。在教材設計上，爭議性時事題材，反而成為教師刻意迴避的議題，擔心拖延上課進度。

## 肆、小結：建議與對策

「十年樹木、百年樹人」，如何在影響國家發展重大的國民基礎教育上，因應社會變遷脈動，興利除弊，確立良好的發展方向，並穩健推行，實非易事。九年一貫課綱嘗試以新興重大議題融入學習領域的方式，在既有框架下，以較小的變動成本，回應社會各界不同的需求，引導領域課程穩健轉變，這樣的努力，值得肯定。但在具體發展上，重大議題在課綱中所扮演的角色，究竟是點到為止的融入某些相關事例即可，還是可進一步確認為目前國民教育中應然的價值選擇。透過諸如人權、性別、環境議題所具備的普世性價值特性，承擔起統整各領域零散知識的功能，確立臺灣未來公民社會共通的基本價值信念，實可進一步研議。

再者，目前議題融入的方式，是否能有效發揮功能，亦可再進一步檢討，於此，僅就上述人權教育融入學習領域的困境，提出一些建議與對策，供各界參酌指教。

### 一、認知層面

前述現場教育人員對人權概念陌生、疑懼，甚至帶有成見、產生誤解的情形，確實是當前落實人權教育首要必須面對的問題。針對這些成見與誤解，過去已有不少學者專文處理，給予具體回應（洪如玉，2006：97-101；林佳範，2009），於此，本文不再贅述。此外，針對教師對人權議題的教學產生疑懼，擔心帶來校園衝突、增加師生互動困擾的議題。目前已有研究針對此項迷思，進行探討，研究指出，在國中階段，於正式課程與潛在課程中，注意人權教育的實施，並不會增加衝突與困擾，反而有助於教師的班級經營，並能對學生的學習產生正向的影響（陳玉佩，2004：27-29）。

針對教師知能不足，如何進行增能，補足過去師培教育缺漏，因應社會變遷趨勢，

有效提升現場教師人權素養，使之產生意識、具備融入的能力，實屬人權教育推展的關鍵。

目前，教育部積極辦理人權教育教師研習，定期辦理人權講座，並針對新興議題比照學習領域，成立輔導群，定期舉辦領導人、團員、種子教師的培訓，並進行分區巡迴輔導、訪視，到校輔導等活動，期望細水長流、穩健地改變人權教育在知能方面的素質。

在資源的提供上，教育部亦積極利用網路推廣，建制「人權教育諮詢暨資源中心」（<http://hre.pro.edu.tw/>），徵選、蒐集各校優秀教師編輯之教材、教案與教學活動設計，提供人權相關期刊、論著、影音之資訊，串連相關人權資源網站，提供現場教師參酌利用。並進一步蒐羅、設置人權教育相關學者專家的人才資料庫，供各校徵詢參考。

## 二、執行層面

### （一）課綱結構

在未來的課綱設計上，如何明確化重大議題所應扮演的角色，妥善定位學習領域學科與重大議題之間的關係，對於課綱的統整性，意義重大。即便維持現狀，如何確保重大議題能被適當融入學習領域，不至於消融不見，也不至於過多、過重，增加教學負擔，亦是須進一步審慎規劃的課題。

除了形式上明確要求一定時數保障，或是要求各校訂定總體課程規劃時予以明列外。在實質內容規劃上，或許可以考慮在課綱中確立，應以我國法制及重大議題所揭示、肯認的普世價值，例如人權保障、性別平等、環境保護的理念，作為國民教育的核心價值，來詮釋、貫串被學者認為瑣碎、零散的各領域知識（尤其是被批評為各自為政、各有不同預設的社會科學知識）。透過重大議題所揭示的價值信念，去除過度強調價值多元造成莫衷一是的虛無、離散景象。在基礎教育中，明確作出價值選擇，勾勒出我國社會所需未來公民健全人格的圖像，統整公民社會的共同信念，以有效達成全人教育的理想。

### （二）教育行政體系

誠然，在教育過程中，教師的「言教」、「身教」，甚至外在環境的「境教」，都不可輕忽，均應受到重視。但在教育行政業務的規劃上，「人權教育」的課程推動事宜，仍不宜直接與改善校園人權環境的「友善校園」業務等同視之，忽略掉人權教育議題在教務課程設計規劃上的重要性。在人權教育的推動上，教務單位應與學務單位密切合作，注意檢視校園人權的維護，避免「說一套、作一套」的負面效應。但人權教育的推動，尤其是課程的推動，不宜全數歸由校務學務單位負責，舉辦幾個演講

活動即認為已落實完畢。

在教師人權素養與學科整合能力的培訓上，長期來看，仍須自基礎的師資培育課程及專業資格認證著手，針對重大議題的內容，以及融入式的教學方法，進行增能，提升未來教師的專業。而在現行教學現場方面，除了針對特定議題的議題團成員進行在職教師的增能外，亦可與各領域輔導群妥善結合，共同針對融入要求，進行培訓課程，並可建立獎勵或認證機制，增強教師進修與研究發展新教學的動力。例如，可結合一般認為教育目標性質近似，容易融入的社會學習領域，共同合作，推動教師運用專業能力，開發出適應新時代需求的社會領域的教學，並加以推廣。

### （三）教材與教學

誠如前述，雖然九年一貫課綱主張讓教師運用專業自主權來選擇課程、發展課程、自編教材。但限囿於目前的教學大環境，一般教師仍以現成坊間教科書為上課主要教材。即使目前教育部或民間，均已提供不少參考教材，甚至免費分享融入式的教案設計，但推廣成效仍有待評估。是以，在各領域各科教科書的編審作業過程中，對於重大議題的融入，應更加注意。透過教科書的審查機制，有效敦促教科書編寫者，重視重大議題的教學，不能僅形式上列出能力指標了事。

目前，針對教科書均未切實落實人權教育內涵的現況，教育部國教司人權教育課程與教學輔導群方面，發起了「檢視教科書—標記人權小樹」補救活動，希望透過群策群力的方式，運用輔導群教師成員的專業知能，地毯式的一一審視現行各版教科書，找出可以有效融入人權教育能力指標的課程內容，具體標示建議融入點，提供現場教師運用參考，減輕教師研發教材的負擔，增進融入的意願。由於面臨課綱微調，現行教科書版本繼續流通運用的時間或許不長，但期望透過這樣的活動試行，拋磚引玉，提供未來教科書編寫與審定的參考，有效落實重大議題融入教學的理念。

## 參考文獻

- Betty A. Reardon 著，蔣興儀等譯（2002）。**人權教育—權利與責任的學習**。台北：高等教育。
- 王泰升（2009）。**臺灣法律史概論**。臺北：元照。
- 王智弘等譯（2004）。**21 世紀人權教育（上）（下）**。台北：高等教育。
- 何進財主持（2004）。九十二年訓導及人權法治教育中心學校人權教育研討會—教育人權面面觀座談會。**學生輔導**，**91**，122-145。
- 但昭偉（2003）。「人權教育」說帖—就教於教育實務工作者。**學生輔導**，**86**，82-198。
- 汪宏倫（2006），從「九年一貫社會學習領域」管窺台灣公民社會之未來：試論群體生活的當代困境。**臺灣社會學刊**，**36**，1-64。
- 林佳範（2010）。「心動才會行動」—從 24 個問答淺論人權教育的教學融入。○年○月○日，取自 <http://cve.ntnu.edu.tw/blog/?PID=11&Sn=22>
- 洪如玉（2006）。**人權教育的理論與實踐**。台北：五南。
- 國民教育社群網（年份）。**97 年國民中小學課程綱要**。○年○月○日，取自 [http://140.117.12.91/9CC2/9cc\\_97.php](http://140.117.12.91/9CC2/9cc_97.php)
- 教育部（1998）。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。台北：教育部。
- 教育部（2000）。國民中小學九年一貫課程（第一學習階段）暫行綱要。台北：教育部。
- 教育部人權教育議題輔導群（2009）。教育部九年一貫重大議題課程綱要微調宣導：人權教育。教育部人權教育議題輔導群，2009。
- 陳祥麟（2010，8 月 21 日）。九年一貫融入課程過多學者促減肥。**聯合報**。
- 陳智華（2010，8 月 22 日）。閱讀素養將納九年一貫課綱。**聯合報**。
- 湯梅英（2001）。九年一貫課程人權教育課程與教學設計。**中等教育**，**52**（4），4-24。
- 湯梅英（2001）。人權教育的課題與教學：一個重要卻受忽視的新課題。**課程與教學季刊**，**4**（4），1-29。
- 湯梅英（2005）。九年一貫課程人權教育教學活動設計—社會領域。台北：教育部。
- 黃默（2002）。台灣人權教育的倡導、現況與展望。**國家政策季刊**，**1**（2），69-84。
- 楊洲松（2005）。人權教育：理念、實踐與問題。載於**人權教育與師資培育**。臺北：五南。

錢清泓（2001）。有地無位、有名無實？：九年一貫重大議題課程實施困境之探討。

**國教學報**，**13**。

薛荷玉（2010，7月27日）。九年一貫新課綱 105 年擬改回分科「七大領域、六大議題」無統整之實明年起先微調 新課綱檢討預計六年時間完成。**聯合報**。

瞿同祖（1984）。**中國法律與中國社會**。臺北：里仁。

# The Concepts and Traps Encountered When Integrating Issues of Human Rights into Curriculums

Heng-Wen Liu Associate professor of Department of Civic Education and Leadership, National Taiwan Normal University

## Abstract

In this article the author analyzes the difficulties encountered when integrating newly introduced concepts into the curriculums of Social Field in class room front. The newly introduced concepts of human rights which were built in the 1-9 Grades Curriculum are picked up as a parameter to demonstrate this argument. Firstly, the author gives an account of the integration-designs and the significance of introducing human rights' issues through integration-designs. Secondly, the ideal blue-print of integrating human right's issue into Social Field is analyzed while the traps in knowing and executing it are also discussed. In conclusion, the suggestions and solutions are put forward on whether the main issues in curriculums should function as a core to highlight the universal values. Besides, some current problems in executing the integration-designs are also examined.

**Key words:** 1-9 Curriculum, Education of human rights, Social Field, Newly introduced issue, teaching for Integration-design

