

人權教育的課程設計與師資培訓

湯梅英

台北市立大學教育系教授

我原先準備的簡報是以 2016 年在《市北教育學刊》發表的〈人權教育在台灣民主化歷程的發展與省思〉這篇文章為基礎。¹二十年來台灣人權教育的發展，伴隨政治民主化、公民社會的蓬勃發展以及國際間對人權教育的倡議，從民間團體、學術界的推動，逐漸成為政府主導的政策，頗具有草根式、民主參與的特性。然而，也因公民社會崛起、政黨輪替許多因素的拉扯，其中得失興替，錯綜複雜的細節，因時間有限就不一一詳述，話說從頭了。既然林佳範老師先說了最近十年的發展，我就再往前十年溯源，較能看出人權教育發展的方向和趨勢。簡單來說，2000 年陳水扁當選總統提出「人權立國」的口號，人權教育受到執政當局的重視，納入政府重大施政方針，中央和地方教育行政單位紛紛研擬各項推動措施。尤其校園人權部分，由於九年一貫課程綱要將人權教育納入重要議題之一，人權教育推動工作逐漸從中央到地方和學校，朝向較有組織和系統的發展。然而，隨著「人權立國」熱潮減退以及政黨惡鬥下政策延續性不足，教育部推動人權教育從研究、師資、校園和社會等各方面較整體、全面性的措施，逐漸縮減、窄化，近十年就如林佳範老師所說，是偏向中小學課程與教學層面。

如果從二十年前開始推動人權教育來說，我們先是以課程與教學相關的教案設計著手，再結合民間團體和教育行政機構，推動北中南各地區學校人權教育教學和師資培育，從學校擴展到社會教育。在黃默老師擔任國科會研究計畫總主持之下，包括東吳大學、陽明大學和台北市立大學幾位教授所組成的研究團隊，基於教案設計不僅涉及不同學習階段的具體內容、教學策略與評估方式，更需有人權教育理論架構以及人權概念為知識基礎。因此，我們對於人權和人權教育的基本概念和理論有較多的討論與探究，並且對於人權普世性、亞

1 湯梅英，2016，〈人權教育在台灣民主化歷程的發展與省思〉，《市北教育學刊》55：1—22。

洲價值與文化特殊性的爭議也花了不少時間探討。在實際推動層面，一方面，參酌國外的實際推動案例、教學活動設計和教學經驗；另一方面則採取教室觀察、教師座談和問卷調查等方法，試圖找出推動人權教育的可行性。值得一提的是，我們以讀書會方式，研讀不少人權和人權教育的相關書籍、文獻。引介 Betty Reardon 以人性尊嚴與統整為核心的人權教育觀點，² 作為人權教育推動與評估的重要參考架構。也就是，採取一種整全的價值取向（a holistic values approach）統合各種相互關聯的價值。例如，個人自由、民主參與、機會均等、經濟公平及永續環境等價值系統，皆可以人性尊嚴為核心，各自發展卻彼此相關、相互連結。實際上，無論人權教育或學校教育皆應以人性尊嚴與統整為核心，讓學習者探索「生而為人」的自我、他人以及與萬事萬物的關聯。因此，人權教育不僅關注「人之所以為人」的整全性及潛能發展的機會，更能聯結人權的普世價值，讓學習者增能賦權（empowering）以回應當代社會面對全球化、資本化、科技化的衝擊以及對「人性尊嚴」的挑戰。

當初，我們很清楚教案設計只是推動校園人權教育的一個切入點，從課室的教學活動再延伸、擴展到校園、附近社區以及較大範圍的社會和全球各地的人權議題。其次，教案設計除了教什麼的實質內容，還必須考慮到誰來教、誰會教以及如何教等問題。這些都和實施教學的教師息息相關，老師要有能力、意願去教，要知道如何融入學科或適當時機教學。毫無疑問，教師是推動人權教育工作的關鍵人物，人權教育師資培育是刻不容緩的首要工作。所以早在 1997 年開始，我們和台北市教育局、人權教育基金會合作辦理教師工作坊，培養人權種子教師。藉由教案設計的實際操作，鼓勵參與工作坊的中小學教師將人權、人權教育的概念以及生活周遭相關的人權議題，轉化成適合學生學習的教學活動。也希望老師能從工作坊的活動中體驗「人性尊嚴」的人權價值，進而在校園形塑師生平等、尊重與包容的人權文化。也就是說，課程與教學是和師資相互連結。老師要有概念，要有人權的意識，察覺生活周遭與權利、基本人權相關的議題，自身權利與他人權利主張是否產生衝突？又要怎麼解決？

2 Betty A. Reardon, 1995, *Educating for Human Dignity: Learning about Rights and Responsibilities*, Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1-12.

如何維護、保障人權？教師藉由自身或他人經驗轉化為教學活動設計，同理學生的感受和經驗，並從師生互動的教學歷程中檢視人權教育的實踐。當然，我們也免不了觸及文化的討論，尤其，儒家傳統文化與人權文化是否扞格或是接軌相通之處。實際上，老師在學校的教學，反映出來的不只是我們所說傳統文化的議題，還有教育制度、組織和結構系統所產生的學校文化、教師文化，這些都是影響學校教師推動人權教育的因素。³

林佳範老師提到「92 課綱」列有人權教育的議題，其實，應該追溯到 1998 年教育部公布《國民教育階段九年一貫課程總綱綱要》，將人權教育列為 6 項重大議題之一。之後，2000 年公佈《國民中小學九年一貫課程暫行綱要》，並於 90 學年度（2001 年）開始實施，因為是《暫行綱要》所以才有後來的「92 課綱」。雖然時間上有一點混亂，無論如何，人權教育議題列入國家課程是人權教育制度化的重要里程碑。但是也正因此，近十年人權教育愈來愈偏向中小學課程與教學的推動工作。其實，人權教育最初十年的發展除了列入課綱之外，教育部於 2001 年 4 月設立「人權教育委員會」，頒訂人權教育實施方案，分為研究發展與評鑑、師資人力培訓與課程規劃、社會推廣與宣導以及校園環境等層面，促進台灣人權教育工作全面性的發展。這也是周碧瑟老師以「人權婚禮」推動人權社會教育的背景。總之，最初十年人權教育推動工作較為整體、全面，不是只有學校；即使是校園人權教育的推動，也不限於課程與教學層面，而是包括學校軟、硬體各層面，例如：學校的自來水、飲水機、廁所等各項設備和設施是否足以提供學生基本需求。當時，「人權教育委員會」研究發展與評鑑組就設計人權環境指標檢視校園。然而，2005 年「人權教育委員會」更名為「人權教育諮詢小組」，取消原有各分組編制、改變運作模式，更降低組織層級為意見諮詢而非政策主導，實際縮減人權教育推動工作，因而演變為近十年偏重中小學課程與教學的推動方向，就是林佳範老師提到國民及學前教育署（原國教司）設置輔導團的推動現況。但是，人權教育是融入式教學，並沒有固定教學時數，融入很可能就消融不見了。如何適時地融

3 教師推動人權教育相關的文化因素，請參考湯梅英，2005，〈人權教育師資培育工作之推動與困境〉，《台北市立師範學院學院學報》36：1—18。

入適當的學科必須仰賴具有專業的師資。所以，師資培育系統必須先有職前培訓，然後是在職教師專業成長。以目前輔導團人權教育教學的推動方式，效果其實有限。

現在師資培育學程少有人權教育相關課程。其實，早期我們也建議教師資格和認證應將人權教育列入師資培訓課程，並且採取比較強制和積極的推動措施，就像性別或環境教育那樣；要求學校課程至少有四小時的教學時數。雖然，我們也看到強制實施四小時的缺失，有些學校只是應付、填塞時數。甚至，由校外人士進入校園施教，卻未檢視教學內容是否適當而引發爭議。所以，推動校園人權教育重要的關鍵是師資。教師要能理解人權議題與教育的關聯，並且知道怎麼樣去教，或至少願意提供機會讓學生討論與學習。當然，教育工作常常涉及結構制度和個人各種因素，既是環環相扣、困難重重，也無法立竿見影。雖然並非易事，但是，至少在二十年前，開始倡導與推動師資培訓的工作，多少播下推動人權教育的種子。

如果從林佳範老師所說的現況再往前回溯二十年，可以看到人權教育在校園的推動確實有些進展，但若仔細推敲就不難發現發展方向的轉變。因此，檢視過往，調整方向，找出適當可行的推動策略和方式，應是未來持續推動人權教育的重要基石。就像民主發展到今天，世界各地似乎都面對反民主、民粹當道的挑戰，到底民主政治會如何發展？如何實現理想的民主制度？其實並不是一蹴可幾，而需要不斷地嘗試、實踐、省思、發現與解決問題。我覺得人權教育也是這樣，我們先有一些概念想法，設法找到推動的利基點，做了之後發現什麼樣的問題，又要怎麼解決？實際上，就是一種持續行動實踐、體驗與反思以及問題解決的歷程。但是，我們往往只專注或過於強調自己推動的部分，卻忘了其實那只是一小部分，還必須有更多點、線、面之間的連結，才能形塑出一個完整全面的圖像。如果欠缺整體的視角，即使每一個部份都戮力發展，也只是抱殘守缺，難以拼出整體樣貌，達到理想的圖像。