

作為政治行動的人權教育——評介 《人權與學校教育》

李仰桓

國家教育研究院教科書研究中心助理研究員

Human Rights and Schooling: An Ethical Framework for Teaching for Social Justice
by Audrey Osler

New York: Teachers College Press, 2016

ISBN: 978-8077-5676-8

壹、前言

本書作者 Audrey Osler 教授，受聘於英國里茲大學（University of Leeds, United Kingdom）以及挪威的挪威東南大學（University of South-Eastern Norway, Norway），長年致力於推動人權教育與民主公民教育；她著作等身，其中與 Hugh Starkey 教授合著的 *Teachers and Human Rights Education* 一書尤其常受到人權教育相關論文引用。除了在上述兩所大學任教外，Osler 教授也在多個國家講學，並與不同地區（包括台灣與香港）的團隊共同進行研究計畫。除了教學與研究外，Osler 教授於 2004 年至 2009 年擔任里茲大學公民與人權教育中心主任，目前則為線上學術期刊 *Human Rights Education Review* 的主編，¹ 可謂相當活躍、且經驗豐富的學者。

《人權與學校教育：社會正義教學的倫理架構》（*Human Rights and Schooling: An Ethical Framework for Teaching for Social Justice*）出版於 2016 年，內容處處可見 Osler 教授以其深入的理論思考與豐厚的教學經驗為基礎所生之洞見。全書以「在多元分歧的脈絡中，探討普世人權的意涵」為核心，探

1 該學刊網址：<https://humanrer.org>。

討「人權作為我們共同生活於多元文化國家 / 社群之基本原則的潛在可能性，以及實現公平、正義的學習社群所需的架構。」最重要的目的，在於呼籲學校在消除不平等、不正義的任務上扮演一個積極的角色，在追求社會正義的目標上主動出擊。

貳、全書內容簡介

Osler 教授首先指出，在國際政治上，人權這個概念時常被認為是西方國家干預他國的託辭；西方國家——作者主要批評的是美國——以人權標準檢視他國，本身卻不願接受國際人權法的規範，以致人權理念的道德權威受到嚴重挑戰。另外，在許多歐美民眾的認知中，人權實為遙遠的南方國家（Global South）才需面對的問題，因而普遍認為人權教育關心的是其他國家人民的處境，對自己生活周遭發生的人權挑戰反而視而不見。這樣的人權教育極可能適得其反，產生對「他者」的道德優越與冷漠。與此同時，考試導向的、崇尚標準化測驗的教育思潮在近年來主導歐美世界，強調批判、思辨的人權教育與此潮流格格不入，即使出現人權教育相關課程，也不免流於宣導式的內容，難見具體成效。

面對上述不同面向的困境與挑戰，Osler 教授倡議重新建立在地的人權文化，她強調人權的視野不僅面向國際政治，也應注重日常生活的實踐；而做為社會縮影的學校，無疑是其中關鍵，她認為學校的任務是：「一方面藉由《世界人權宣言》起草者所想像的烏托邦，來鼓舞並啟發學習者，另一方面，也有必要引導學習者想像屬於自己的烏托邦，同時發展技能，為實現自己的正義社會而奮鬥。」為了追求自己的烏托邦，人權教育必需為學生培養能力，以批判既存的權力結構，並為他們武裝促進轉型與變遷所需的技能。這些過程，唯有將促進人權保障設定為教育的目標時（education for human rights），才可能有效推動。

為了清楚勾勒人權教育的任務，Osler 教授在第二章先討論「受教育的權利」（the right to education），指出藉由對這個權利的討論，學生可以瞭解基於族群、性別、階級等因素而來的不平等，也可瞭解這個權利的實踐將有助於促進社會正義。接著，她進一步介紹「接受人權教育的權利」（the right to human

rights education），並討論此項權利的內涵。作為一項基本人權，人權教育不僅推廣知識的傳授，更訴求學生、教師乃至學校行政人員的權利保障。此外她也建議，人權文件與原則有助於在課堂中討論困難的、敏感的、或複雜的社會議題；因為人權文件與原則不僅能夠建立起程序性規則供論辯時所遵循，也能有效引導學生檢視與正義、和平、尊嚴等相關的問題。

不過，聯合國的普世人權架構時常被批評為試圖推動單一、標準的文化，而犧牲多元文化中的差異。Osler 教授不同意這個批評，她認為以《世界人權宣言》為主的普世人權架構隱含著多元文化並存的空間，只是需透過「相互交織性」（intersectionality）概念將此一多元空間予以彰顯。所謂的「相互交織性」不難理解：我們習慣上說，某人因身為女性而受到歧視；而「相互交織性」這個概念提醒我們，即便是「女性」這個類別/身分，內部都是分殊而歧異的。因此，當我們試圖去理解一位弱勢族群女性的處境時，除了她的女性身分外，還需同時看到族群的、宗教的、階級等因素在這位女性身上相互交織所形成的影響；易言之，在某一特定時空環境下的弱勢族群處境，實為諸多因素相互作用造成的結果。結合「相互交織性」的概念，普世人權架構便有可能處理弱勢族群所面臨的問題，進而追求社會正義。

Osler 教授提議，要觀察這樣的「相互交織性」，敘事（narrative）是一個重要的方法。她以 Homi Bhabha 與 Amartya Sen 的理論為基礎，將敘事的途徑引進教學當中。敘事途徑聚焦於個人經驗，突破通行的人權教育僅著眼於規範或法律探討的局限；透過敘事，學習者有機會察覺壓迫與不平等背後的結構性因素，連結個人經驗與人權架構，並基於共同的人性進一步同理他人（即使在遠方）的經驗，建立患難與共的團結精神。這樣的精神，有助於將「理解」提升為「行動」。敘事途徑的優點，是為《世界人權宣言》等國際人權文件所欲保障的權利提供實際的經驗內涵，讓國際人權標準有效地成為理解個人處境與經驗的視角。

在說明了人權教育架構的核心概念與教學方法後，Osler 教授轉而討論人權教育與國家之間的關係。人權保障計畫存在著一個根本的矛盾：國家常常是違反、迫害個人或族群權利的強大力量，但我們卻讓國家成為人權的保障者。

這樣的安排有相當程度的風險：當國家主導人權論述，國族價值往往搶佔優勢地位；人權理念有可能被扭曲，被改造成保障特定族群、而壓迫其他族群的工具。殖民時代的歐洲，及至當代的以色列，都曾經發生以保障本國人民權利為藉口，而壓迫其他族群的事蹟。在教育上，民族國家興起後逐步主導教育，透過教育傳遞國家支持的意識型態或民族認同。當國家在課程中強調民族價值甚於普世價值，或者彰顯優勢族群而排除少數族群時，即便規劃了人權教育，都可能弱化人權理念中普世或平等的價值。這樣的問題，即便傳統上較支持普世人權的國家都難以避免。例如，挪威將人權理念視為其民族認同的一部分，並以此自豪。然而，這樣的民族認同容易誤導挪威人民傾向於認定本身的人權保障已經完備，人權侵害是其他民族的問題；也容易認為本身所享有的基本人權是國家賦予的，從而遺忘了早期爭取人權的歷程。造成的弔詭是，挪威學生雖然高度認同民主與人權理念，卻甚少以人權的視角檢視生活周遭的事務。整體而言，我們面對的挑戰是如何在國家主導的、試圖傳遞國家意識型態的教育中，展現以普遍人性為焦點的人權教育。Osler 教授因而指出，在課程中進行去民族化（denationalization）或去殖民化（decolonization）的工作是相當關鍵的，如此才可能提出一個包容性的國家觀點；而少數族群、非本國籍人民、甚至無國籍者才能在課程中找到他們的位置與認同。

接著，Osler 教授分享她在庫德斯坦（Iraqi-Kirdistan）進行的研究。庫德斯坦為經歷嚴重內部衝突的社會；原本敵對的各方在衝突結束後如何繼續共同生活，是一個無法逃避的嚴峻課題。Osler 教授認為，在這樣的後衝突社會，人權架構可以為該地人民繼續共同生活提供有效的基礎；而推動人權教育也將會是解決衝突、消除各種形式不平等，並促進社會正義的有效方案。她在當地訪談了 15 位實施人權教育的教師，瞭解教師們如何理解人權教育，以及她／他們認為人權教育在當地面臨的挑戰與取得的成效。在她看來，庫德斯坦的教師們面對頑固的傳統價值與艱困的社會環境，已體認到為何人權教育不只需要知識面的講授，更需要尊重師生的教學方法以及以人權文化為基礎的校園、社會環境；人權教育所強調的「開展人權方面教育」（education about human rights）、「借助人權開展教育」（education in human rights）以及「為人

權而開展教育」(education for human rights)² 確實能夠有效——或至少有潛在的力量——應對傳統父權社會與保守宗教觀點在性別上造成的壓迫，並促進性別平等、推動社會正義。Osler 教授強調，這樣的體認，對較為開放、民主的社會，也有珍貴的參考價值——亦即實施人權教育，應採取整體性的途徑 (holistic approach)，才能看到實質的進展與效果。

在討論完人權、教育與國家的關係，以及人權、和平與衝突的關係後，Osler 教授進入兒童權利的探討，她認為這是整個人權教育的核心所在。《聯合國兒童權利公約》承認兒童為權利的持有者，強調兒童不是「等待成為公民」(citizen-in-waiting) 的國民，兒童就是公民。為追求此一近乎烏托邦式的願景，兒童參與權的落實為其中關鍵，因為兒童的參與，將協助我們接受兒童作為權利主體的地位。而從另一個角度來看，落實兒童在校園中參與及表達的權利，我們才看得到校園暴力中各個當事人所面對的身分、階級、權力關係等處境，也才能提出更精確、有效的應對方案。

在書末，Osler 教授重申，推動人權教育將協助我們重新想像一個世界主義式的未來。有鑑於人權教育促進社會正義的使命，人權教育對老師提出的，不再只是針對學生所承擔的道德義務，而是身處不義社會所應負起的政治責任。就此而言，教育是一種政治行動 (political action)，意圖保持中立、不批判，將等於為不正義的現況背書。

參、評論與心得

如前所述，《人權與學校教育》可謂 Osler 教授多年理論思考與實務工作兩相激盪後的成果，關心人權教育的讀者當可受益於書中處處可見的精彩洞見；尤其書中針對歐美人權教育提出的某些批評——如側重對他國（尤其社會經濟狀況較艱難、人權記錄較差的國家）人權狀況的討論，或受制於標準化測驗而無法落實人權教育等——與台灣的現況相當接近，相信頗能刺激台灣讀者做進一步的反思。另外值得一提的是，Osler 教授在書中多處分享自己的教學

2 請參見《聯合國人權教育與培訓宣言》第 2 條第 2 項。

方式與經驗，也介紹人權教育的教案、³ 資源⁴ 與人權教育政策的評估工具⁵ 等，對教育人員與政策制訂者應有具體的幫助。

其次，Osler 教授在本書中不斷強調，應將人權教育帶回教師與學習者本身的社會處境與生命經驗。這樣的主張也提醒我們進一步延伸思考，政府在規劃人權教育之前，或許應該先釐清台灣人權教育所面對的是什麼樣的社會脈絡？筆者直覺想到的幾個面向如，台灣是一個結束威權統治不久、人民對民主價值的體認仍不是那麼深刻的新興民主國家；台灣的國際處境相當艱難，尤其至今無法正式參與國際人權體制；台灣面臨著中國在政治、軍事與經濟方面的嚴峻挑戰，中國傳統價值的影響力也依舊活躍；台灣社會的貧富差距不斷擴大，直接影響弱勢學生受教育的權利；台灣的政府（不論什麼政黨執政）十分容易為了經濟發展或建設開發而傷害弱勢族群的權利，阻礙社會對公平正義的追求；台灣隨著社會的變遷，一步一步成為多元族群、多元文化的國家等等。這些都是台灣在追求社會正義的路上所面臨的重大挑戰，我們或許應該在這樣的脈絡下設計人權教育，才能真正回應台灣社會的人權處境。

另外，Osler 教授所提的「相互交織性」與敘事的途徑，也有助於我們將討論的案例聚焦於弱勢的、易受傷害族群的處境，並與普世人權價值相互連結，協助學生為人權價值注入更具體的、或更貼近生命經驗的內涵。不過，Osler 教授也提醒我們，敘事途徑應該搭配不同的教學方式，並注意不同的敘事之間也可能存在著衝突。⁶ 除此之外，筆者也認為敘事途徑雖然值得推廣，但不表示我們可以忽略對普世人權的價值或機制做整體的認識。如果對普世人權的價值與體制缺少較深入的理解與思辨，即便進行敘事，也可能只限於對少數案例的理解，而難以將相關價值作為較為全面的適用。例如，當我們聆聽白色恐怖的政治受難者所敘述的受難經驗時，可以體會到國家暴力帶來的傷害，從而

3 如第 26 頁有關學習《世界人權宣言》的教案。

4 如在第 2 章中，介紹如何利用紀錄片《等待「超人」》(Waiting for "Superman") 對教育權進行討論。

5 如第 19-20 頁介紹前任聯合國教育權特別報告員 Katarina Tomaševski 針對檢視教育權實施狀況所提出的 4 個 A：availability, accessible, acceptable 與 adaptable，以及附錄 C 有關校園是否符合人權標準的檢視表等。

6 請見本書第 60 頁。

瞭解節制國家暴力的重要性；但如果我們未能進一步討論國家暴力的性質或運作，可能就不容易理解到國際人權標準也是為了節制國家暴力，才主張各國不應再使用死刑。

筆者最後想提出的是，這本書在編排上有一些美中不足之處，雖不影響整體上的論述，但還是會造成某種閱讀和理解上的挑戰。本書少數段落的論證邏輯不是那麼清楚明瞭，偶爾會讓筆者有「這個段落究竟要解釋什麼事情」的疑惑。例如，第3章中有一個小節討論人權與認同（human rights and identity），但其中說明《聯合國人權教育與培訓宣言》和《聯合國兒童權利公約》如何界定人權教育的段落，究竟與認同的問題有什麼關係，並不容易讀得出來。⁷又如，第7章介紹 Martha Fineman 所提「普遍的人性脆弱」（universal human vulnerability）概念，並建議國家應扮演積極角色，為極端脆弱的人民提供資源，使他們至少能夠有生存下去的韌性（resilience），但其後緊接著一小段提及全球有相當數量的兒童無法接受有品質的教育（quality education），這一節就結束了，以致筆者有點不易理解此處討論 Fineman 論點的用意何在。⁸如果類似的情形能再加一些補充說明，應更能協助讀者掌握全書的論證。不過，這些為數不多的缺失並不影響讀者對全書核心論點的掌握，對關心人權教育的人士而言，這本書可以提供不少的靈感與刺激。

7 請見本書第 38-40 頁。

8 請見本書第 113-114 頁。

