

第二章 文獻探討

本章分為四節，第一節人權教育的基本概念，探討人權的意涵、人權與教育的關聯；第二節為人權教育內涵之探究，探究人權教育之意涵、發展、目標及內容；第三節則從學童的認知發展來看人權教育課程所應涵括之內容；最後的第四節則針對九年一貫課程綱要與其中的人權教育議題內容作評析。

第一節 人權教育的基本概念

一、人權的意涵

西方人權意涵是演變的、發展的，其內涵甚為多元與複雜。人權意涵國內外學者著墨甚多，就陳玉珮研究中，從多面項預設及不同人權主體中說明了人權意涵，前者指出：「天賦人權」，生而為人所擁有之自然權是不可或缺亦不可剝得；後者說明：「人」是人權主體，不分種族、膚色、性別、語言、宗教、政見或他種主張、國籍或門第、財產、身分而有所不同(陳玉珮，民 89)。

從人權發展的意涵來看，人權起源於人類歷史，並由這些活生生的人類歷史來定義它，這事實反映在人權這一詞彙之中，它因此被看作是一個「世代衍生」 「generation」權利範疇。「世代衍生」意思是說隨著時間演變，人權的範疇也一再被重新定義(馮朝霖，民 91)。學者陳秀容〈1997：103〉也指出：「人權的觀點是一種社會生態上的轉變」。瓦薩克〈Vasak.Karel〉用「代」的概念，來強調人權所具有的一種「演化的」、「動態的」特質，使人權不被拘泥於某種時空的範疇裡，從而能建構出與社會變遷相呼應的人權觀及其保護制度〈轉引自陳秀容，1997：122；陳玉珮，民 89〉。綜合以上可了解到人權是一種發展與演進的概念，隨著歷史的發展，人權的種類及內容呈現逐漸擴張的現象。因此對人權發展階段有其深入探討之必要，以聯合國人權公約為基礎，人權演進的歷史，可區分為三代(陳玉珮，民 89)：

(一)第一代自由傾向的消極人權：

十七、八世紀英法美等國，受洛克自然權利思想、盧梭社會契約論，孟德斯鳩三權分立的限制政府機制之影響，人權的內容多以保障人類的「自由權」為核心，人權意涵主要是一種「免除政府的不當干涉」的權利觀，以立憲制度的角度而言，是屬於議會的優越性，由議會立法消極的保障個人的權利，並由法院確保其實效性。〈許志雄，1999：51〉以今日人權的類別而言，是屬於「消極人權」〈negative human〉論。人民重視的是個人自由的保障及個人對財富自由的支配權，政府對人民而言只是保障國家安全和社會秩序的工具，政府淪為「守夜警察」，視政府的存在為「必要之惡」〈necessary evil〉的理論，主要根源於唯恐專

制君主制的再度為患，致使人民再遭壓迫。〈陳秀容，民 86，頁 111〉此時期所肯定的是屬於個人的權利，尚未涉及群體、民族、國家等集體。

(二)第二代社會〈或安全〉傾向的積極人權：

十九世紀中葉至二十世紀初受社會主義的影響，再加上社會普遍存在資本集中、勞資對立、貧富懸殊等資本主義所造成無可避免結構性的弊端，使經濟貧弱如勞工、失業者、老殘、孤疾等無產階級幾無立足之地，故必須保障工作權、合理的勞動契約基準、生活補助與保護、提供教育機會等，來改善此經濟上的不平等，進而享有實質的基本人權〈許慶雄，1991：3〉。至此，政府的角色已不能再是消極的守夜警察，政府需有積極的作為，提供人民以安全健康的生活環境，如此才能落實真正的自由。所以逐漸以「福祉國家」理念取代「夜警國家」，而社會權也廣為各國憲法所重視，成為二十世紀人權保障的重心。在權力分立方面，議會的優越逐漸動搖，取而代之的是行政權優越的現象〈許志雄，1999：51〉，即要求政府積極作為以保障人民之基本生活，使人權的保障不至於成為空談。人權的內涵由消極避免政府對個人自由的干涉轉而積極要求政府對弱勢的族群、團體在工作、教育、醫療保健等方面的保障，人權保障的對象已由單獨的個人轉為特殊群體，使集體權利的人權保障有初步的雛形。

(三)第三代國際化(或全球化)傾向的人權：

第二次世界大戰後，人權的主要內容有：民族自決權、發展權、國際和平與安全權、繼承人類共同遺產權、民族平等權、人道主義援助權、環境權等。這些權利的主體不僅是個人，更是由個人所組成的群體，所以也稱為集體人權，人權內涵與保障已非單純的個人或國家就能完成，實需要國際社會的共同合作，顯現人權內涵的國際性，其主要的特色為：

1.是集體的權利：

權利的主體是民族、社會、國家、人類等集體，個人是集體中之一分子，並非直接的主體，卻是這些權利的受益者。

2.需要國家與國際社會的合作始能實踐：

如環境權的實踐，不僅要每一個人善盡環境保護的義務，還需要國家在預防和治理環境破壞方面採取具體有效的措施；更需要全球人類為了維護整個地球的環境，採取協調步驟和進行國際合作。

3.是仍在發展中的權利：

第一代和第二代人權已經由國家法律或國際公約確定的人權；而第三代人權則仍屬於爭議的發展階段〈柴松林，民 87〉。

第三代人權，他是個嶄新的人權觀念，其新穎處乃在他表達了新的渴望，並揭發了過去常被忽略的領域；而且既以之要求政府提供保障，又藉之以反抗政府的壓迫。他必須透過個人與社會，政府與政府之彼此「聯帶關係」共同努力，使得至之。這是一種兼含肯定個人之自我發展的重要，並且也肯定「社群」、「集體」

之不可或缺的人權觀念。它代表著「第三世界」國家對人權意涵及其保護的一種根源於其生態需要的新主張。〈陳秀容，1997：122〉

以西方的價值取向為首的「消極人權」，其本質是爭取個人自由，不希望政府加以干涉，此乃相當於「公民政治權」稱之為「第一代人權」。至於那些需要政府積極作為的權利，並力求社會平等的，就是「經社文化權」，是屬於「積極人權」，稱之為「第二代人權」。而那些必須建立在「社群」、「集體」的基礎上，並透過國際社會的共同努力，始能落實的「和平權」、「環境權」等，則屬於「第三代人權」〈黃默，1997；陳秀容，1997；柴松林，1998；許志雄，1999；陳玉珮，2000〉。就人權是天生賦予不可剝得的預設，「人」是人權的主體，不分種族、性別、膚色……或財產、身分而有所不同，及人權是發展的概念來看，人權之意涵將隨國際情勢的演變而改變，國際村世界的來臨，全體人類是一體的，和平共存將是新一代人權發展所期盼的。

二、人權與教育的關聯

美國學者 Ray 與 Tarrow (1987)所編之「人權與教育」(Human Right Education)一書中，從兩層面對「教育」與「人權」的論題加以討論，教育不指是包含在人權的概念下，教育還是所有人權最基本的的支持與保證。因此必須對二者之關聯加以釐清，以茲區別(陳玉珮，2000)：

(一)教育人權〈教育權〉

教育乃是身而為人所被賦予的基本權利，亦是人類追求理想生活必備的條件之一，其保障人之教育權的重要性就如同保障人之獲得理想生活一般。過去傳統的自由主義者認為「教育」是屬於私領域的範圍，政府不宜插手、作過多的干涉，對人民的教育並未有如社會制度般的規劃，就算對教育有規劃其對象也非是全體人民所能享有。教育成為政府統籌規劃，使之普及到每一個人。教育視為一種人權之說法，是屬於人權分類中社會權裡的一部份，也稱之為教育權，世界人權宣言 26 條第一段言：「人人皆有受教育之權。」

教育權的普遍獲得與人權的演進有直接的關聯，人權與教育之間，最直接相關的要屬社會導向的第二代人權，自由導向的第一代人權主要著重在保障個人自由，避免國家對個人自由的不當干涉，然而至十九世紀中葉，因資本主義與自由經濟競爭的結果，導致勞資對立、貧富懸殊過大等各種社會問題與弊端，為防止傳統的自由保障流於空洞化，謀求全體國民特別是經濟上的弱勢者的實質平等，因而形成新類型的第二代人權〈許慶雄，1991：13〉，也就是社會權的形成。但儘管教育是人應具有的基本人權，世界各國仍有許多人為能接受教育，這也是國際社會關切與努力的焦點議題。

(二)人權教育

學者 Tarrow (1987: 3-4) 說：「人權是為人所平等擁有，是基於人性的良知，使人有基本的生活權利，包含文化、經濟、社會，更重要的是人性尊嚴」；「教育不僅包含人權的概念且是支持與保障所有人的權利，透過特殊的內容及教學過程發展學生知覺他們的權利及責任，意識與改革壓迫人們的法律及不適當的傳統風俗，因此，教育提供了有關受教育的各種權利，其中亦包含學習人權的概念」；故人權教育可明確的定義為「人權教育是種人性良知上的努力，透過特殊的內容及教學過程發展學生知覺他們的權利及責任，敏銳覺知他人的權利，鼓勵行動的反應，保障所有權利以避免侵害」。

在人權教育層面，陳玉珮(民 89)從教育對人權推廣的功能談起：就教育之功能來論人權與教育之關聯，教育的宣導性功能即在將有關人權的知識，透過正規的學校教育，使受教育者經由教育的歷程，能夠正確的認識人權，尊重他人人權，免除實際生活中人權受到侵犯而不自知。此即明確的說明教育的功能是使人能免除無知而喪失個人的權利。其次，教育已成為社會絕大多數公民養成的過程，公民在社會中所享有的權利經由學校教育而付諸實踐於往後的公民活動中。因此，推動人權教育，使受教者了解人權發展的重要性意義及與人類幸福生活關聯性的絕對必要性，人權的認知已是培養現代公民的必備條件 (徐宗林，1995: 31)。

「教育人權」與「人權教育」的關聯，從以上論述可以了解其關聯的緊密與不可分，只要是生而為人，就應享有人權，可自由接受教育，在這前提假設之下，透過教育的功能，才能將人權推展而普及，了解人權的內容與權利。在身處不利人權的環境中，能以積極的態度，進而追求應有的人權，所以兩者是一體兩面缺一不可。

第二節 人權教育之內容探究

一、人權教育的意涵

從世界的潮流演變來看，歐美提出人權的觀念至少有兩百年的歷史。在我們中國只有一百年的歷史，人權二字在中國最早出現於 1899 年(黃默，民 90)。1948 年，聯合國通過《世界人權宣言》，宣言第二十六條說到：「教育的目的在於充分發展人的個性並加強對人權和基本自由的尊重。教育應促進各國、各種族或各宗教集團間的了解、容忍和友誼，並應促進聯合國維護和平的各項活動。」條文內涵意義在邁入二十一世紀之初更顯得重要，至 1989 年，聯合國人權中心為中小學編了一本校冊子，主要在介紹人權基本概念以推展人權教育，在 1995 年更是著手進行「人權教育十年計畫」，目的就是要藉著教育來散發人權的觀念。在這同時，人權教育的國際社會也提出「人權教育本身即是人權」(Human rights education is itself a human right)的呼籲(馮朝霖，民 91)。學者們對人權教育的定義，強調的要點各不相同，大致分為三類，將陳述各觀點之中具代表性的意見看法：

(一)視人權教育為「人際關係的學習」

1980 年，由教師團體在倫敦大學辦了一場關於人權教育的研討會，把人權教育定義為「人權教育就是對良好人際關係成長與維持、和平與非暴力、正義、對他人意見之尊重與包容等面向之教導。」(Lister,1984；陳玉佩，民 89)。

(二)視人權教育為「人權觀念以及某些能力上的培養」

1987 年，Stobart(1987，pp.x)認為，人權教育除了教導有關人權或是學習法定文件與程序外，應更深入與廣泛地滲入整個學校生活，另外，還要培養某些基本能力像是語言發展的能力(如；表達、討論、傾聽)、判斷的能力(收集分析資料及獲致公正結論的能力)、社會能力(知覺差異並表現出正向行為)以及行動能力(用非暴力的方式來解決衝突、參與團體討論..。)。

(三)視人權教育為「人本教育之學習」、「教育人權」

美國學家 Ray 和 Tarrow(1987)在 Tarrow 所編的《人權與教育》(Human rights and education)裡曾提及，人權是每一個人都該平等擁有的，不為什麼，只因為他是人。美國學者葛拉賽也提到：「除非我們能夠提供兒童在合理運用其能力後能夠取得成功的學校，否則我們將無力解決我們國家的主要問題。……學校的主要問題是一個失敗的問題。」(Glasser，1998，p.6)。這些洞見都指出「人權教育」與「教育人權」的深刻密切關係，馮朝霖稱之為他「土壤的原則」，種籽(人權教育)需要良好而適當的土壤(教育人權)才能成長，乃至開花結果；而土壤需要種籽的播撒發展才能永續經營。人權而教育不僅包含在人權的概念下，教育還是所有人類權利最基本的支持與保證。所以，教育是一種人權(education as a human right)，亦

是關於人權的教育(education about human rights)。

學者羊憶蓉(民 83)從教育人權上來談人權教育，她認為教育人權有兩個概念，一是把教育視為一種人權，人生而就享有這項權利；另一概念就是把教育當作動詞，主要在指導學生學習關於人權的概念及意識。

學者黃默(民 87)人權教育是人權觀念的宣導，透過教誨的方法促使每個人了解到他享有的種種權利，且不是政府能任意剝奪的；同時也促使政府訂定政策時，關心人權的尊重與保障。

陳玉珮(民 89)將人權教育的定義分成狹義的原則性的定義與廣義的實質層面的定義，狹義的原則性的定義即是指透過教育課程的各種方式與管道來宣達人權之意涵，使人的尊嚴被尊重及人的個性及潛能可在自由的環境中盡其所能的發揮；並指導不論教育政策的制定與決策、課程目標、內容、評鑑之規劃等。廣義的實質層面的定義即藉由人權教育的內容，經過教育的實施所能達成的效果如增加對人權意識與了解、尊重、容忍的態度、普遍性人權文化的建立和不分性別、種族、宗教信仰、國籍共同努力於世界和平的實踐與維護等。詳言之，可將人權教育的意義條列如下：

1. 人權教育是幫助學生成長的全人格教育。
2. 教導有關權利的知識與行動技能，藉以形塑尊重、容忍差異的人權態度。
3. 人權教育是透過特別規劃的內容與教學過程，發展學生覺知他們的權利與責任，敏稅覺知他人的權利，鼓勵以行動參與，保障所有權利以避免侵害。
4. 人權教育是彰顯人類社會在法律與道德下的新需求，展現人權內涵之擴展性與變動性。
5. 人權教育是應用與轉換學生所學之人權知識於社會、政治、日常生活的實際層面。
6. 人權教育是致力於人類社會彼此的了解、尊重與包容，不分種族、階級、宗教信仰、國籍等，共同努力推展人類世界的合作與和平。

人權的意義，本就眾說紛紜，並未能定為一說，人權教育的意義更是有不同的見解。到底何謂人權教育呢？「人權教育」是有關人權的教育，同時亦是爭取人權的教育。簡單來說，其實就是指傳達並指導各種有關人權的知識、技能、價值發展與態度的各種學習，即人權教育。從上述學者的見解中，對於人權教育的定義，可以綜合歸納為：人權教育就是關於人權尊嚴的教育，透過教育的歷程及環境，了解人權相關知識概念，在生活中真實體驗與感動人權的價值，找到人生的真理，進而培養實踐人權的能力與動機，使得個人、社會、國家甚至是全球人類能對人權尊重、對每個人尊重。

二、人權教育的發展

(一)西方人權教育的發展

在西方，人權教育發展的時間可追溯到西元前 1750 年，古巴比倫王國的漢摩拉比法典，這個法典講求一個重要概念，就是要讓『正義』建立在美索不達尼亞平原上；到了西元前 1200-300 年的舊約聖經裡面所提的十誡，它建立了權利而非責任這樣的字眼，命令人們同樣的要對陌生人的財產與生命尊重，要和尊重我們自己鄰居是一樣的；西元 40-100 年的新約聖經也說耶穌所教導的權利是辦隨著責任與義務的，並鼓勵他的追隨者要幫助需要幫助的人，而之後英國的大憲章(1215 年)、人民請願書(1628 年)；美國的獨立宣言及法國在 1789 年所提出的人權宣言，在在都顯示了人們追求人權的歷史過程。

在教育方面必然包括人權教育的推動，到了西元 1948 年，聯合國又通過了『世界人權宣言』，把受教育的權利列為人權的一部份，明確指出教育的目的在於充分發展人格，加強對人權及基本自由的尊重。這是第一個有系統敘述人權的具體文獻，而在 1966 年時，聯合國更確立了『世界人權法案』或『聯合國人權公約』等文獻(柴松林，民 90b，24-25)。1968 年德黑蘭第一屆人權大會，1993 年維也納第二屆人權大會，對人權教育的內涵與施行都有了更具體的規定。到了 1994 年底聯合國把 1995 道 2004 年定為人權教育的十年，影響了人權教育的發展在各國的推展。

從這些人類追求人權的歷史回顧中，我們可以清楚的了解到，人們對於自己的權利及尊嚴越來越要求，而在近代，聯合國在推行人權運動上更是扮演了舉足輕重的角色，然而，這是人權教育在國際上的發展，而屬於我們台灣這塊土地上的人權發展運動，更是受聯合國人權教育十年的影響，將在下面作介紹。

(二)台灣的人權教育發展情形：

台灣人權教育的發展相較於國際似乎是比較貧乏的，然而這與台灣曾經歷過相當長一段時間的戒嚴有關，在戒嚴時期，由於屬於非常時刻，因此政府必須禁止一些人民的言論及行動，雖然期間也有人曾跟政府爭取過，但效果卻是有限的，甚至還造成了許多人的傷亡，因此，在台灣似乎人權的爭取是遠早於人權教育的，即便是現在，有系統的人權教育，在目前仍是少見。

如前所述，台灣人權教育的普及率似乎並不高，根據中國人權協會在民國八十八年所公佈的台灣地區人權教育評估結果，認為雖然成績比八十七年來的高(2.93 分)，但仍未達到標準的 3 分，這證明在學校教育中，人權教育的推廣還有很大的空間，不過，從台灣人權發展的歷史上來看，我們還是可以看到許多由民主先驅所做的努力，因此在探討台灣人權教育發展過程中，並不能缺少了一些民間的學術團體，而從另外一方面來看，政府機關在推展人權教育中所扮演的角色為何，也是值得探討的一件事，因此，以下將分成民間學術團體及政府機關兩部

分來探討人權教育的發展。

1.民間、學術團體人權教育推廣活動

台灣民間團體推行人權教育其實是非常的不遺餘力的，有信誼基金會、中國人權協會、兒童福利聯盟、人權教育基金會…等。其中信誼基金會於民國八十二年出版了『兒童權利知多少』的小冊子提供國小使用，中國人權教育協會也在民國八十六年編印『齊齊陪你說人權~我懂愛、尊重、關心』一冊在國小推廣，而兒童福利聯盟更是與中國人權協會合作，從民國八十六年起公佈台灣地區兒童人權指標研究報告，發起各種維護兒童人權的活動。人權教育基金會於民國八十五年成立之後，陸續辦了許多向下扎根的人權教育活動，如：國中人權教育營、人權教育教材設計比賽等。而成立於民國七十三年台灣人權促進會，更在九十年辦理了第一屆的人權教育種子教師暨專業人權工作者培訓計畫，並已在九十一年開始培訓。

而傳播界對人權教育的推廣更是不遺餘力，其中以公視最為重視，公視將兒童少年定為公視元年的主要重點對象，陸續的製作了許多與兒童人權議題有關的節目，並與人權促進會一起合作報導人權新聞，這對人權教育的傳播實有無遠弗屆的影響，但可惜的是，公視的『人權週報』節目已於九十一年五月初停播了。

在學術界方面，台北市立師範學院曾於民國八十七年起辦理人權教育與教師專業成長研討會，並推出了『人權教育種子教師工作坊』的計畫，至今已經有四年的歷史。在民國八十五年，東吳大學、陽明大學和台北市立師範學院合作，也向國科會提出了一項有關整合型的人權教育研究計畫，計畫中分成了學前組、小學組、中學組及大學組，並於八十七年的『人權教育成果展覽國際研討會』中發表這項整合型研究的結果。而陽明大學的陽明十字軍，從事醫務治療已經有二十多年的歷史，近年來更將觸角深及醫療以外的偏遠地區中學生的人權觀念之宣導。民國八十九年爲了要促進台灣的人權研究、人權教育推廣、人權工作專意訓練及相關的國際學術交流等目的，在東吳大學成立了全國第一所人權研究中心——『張佛泉人權研究中心』，以上所述，皆是台灣人權教育發展的足跡。

2.政府部門在學校內的人權教育推動

黃默教授曾經提出(民 88)：如果我們的學校對人權教育有所重視，我們的大專院校中有設置人權課程的學校就不會只有六所，而學校的教育政策最能反映出政府國家的政策，因此政府對於人權教育的重視與否，也間接的影響到學校在推行人權教育的行動。羊憶蓉教授(民 83)曾提出：『有其國必有其校』，從這句話中就可以知道政府政策對於學校教育的影響力，在民國 80 年前，由於政府長時間實施動員戡亂，因此，人權這個字眼在那個非常時期中幾乎可說是不曾見過，更遑論那時的學校中會出現人權教育了！但隨著時代的演變，政治逐漸的民主化，社會也漸趨的開放，近年來，政府單位也開始有了些許的推動。如：民國八十六年台北市政府爲推動人權與民主法治於日常生活，也爲了配合聯合國的人權宣言五十週年，展開了爲期一年的『人權年』活動，而台北市教育局也在此期間，擬定了許多推動人權教育的計畫，期望能讓學生、家長、學校與行政單位對人權教

育有更多的認識，更期望學生能體認人權的意義，從而建立起尊重人權社會。

教育部在民國八十七年底，將『人權教育』列入了九年一貫課程總綱要的六大議題中，而在八十八年底的九年一貫課程綱要草案中，在社會學習領域將人權教育列入社會領域的權利、規則與人權中，使得人權教育正式成為正式課程的一環。同時 88 年教育基本法的訂定，其中條文與聯合國所倡導的內容亦吻合。

而其他政府部門的人權推動，在兒童人權方面，內政部於八十八年舉辦了『我國踐行聯合國兒童權利公約研討會』，會中並發表了『我國兒童人權報告書』，同年教育部也找開了『推動人權教育相關事宜會議』，希望結合民間團體長久以來努力的經驗，共同就人權意涵、目標、工作要項及工作組織等議題進行討論，還草擬『教育部推動人權教育實施方案』(馮燕,民 90)，此項草案實施期將由九十年到九十三年，共計四年，除了規劃人權教育之研究與發展外，還要培育人權教育師資，發展人權教育課程及教材，加強人權教育宣導與改善學校人權措施等(教育部，民 90a)

從上述的發展過程中我們不難發現，民間團體在對於人權教育的推廣上，不僅是量，連時間也起步的比政府早，有時甚至感覺似乎是民間推著政府走，因此我們也可以了解到，非政府團體在人權教育的推行上，實在是扮演著舉足輕重的角色。也因為國際與國內民間團體的影響，加速了政府對人權教育的重視與推展，將為台灣人權的發展畫下新的里程碑。

三、人權教育的目標

黃政傑(1985)認為「課程」可以說是一連串預定的且有組織的目標。課程目標包含教學目的、宗旨、具體目標、行為目標等，非常清楚地指出學生的預期行為，所以，人權教育目標的探究可視為人權教育之重要指引。在過去許多文學和國際研討會探討人權教育目標的問題，不是忽略不提就是以浮誇或抽象的詞彙代之，這亦是學校教師猶豫於教導人權的原因，承如 Howard DMEHLINGER 在美國社會科所使用的『目標很崇高，內容很貧乏』〈轉引自 Lister，1984：8〉。故建立明確人權教育目標是非常重要的，如此才能夠策劃出適當的教學方法和各種的評量，並檢視人權教育目標是否與其他學科如發展教育、多元文化教育、和平教育、國際認知教育等有相關或重疊，才能加以整合或融入。國內外有許多文獻探討人權教育目標，以下分別加以探討，以更加釐清其課程目標：

(一)聯合國大會及教育科學文化組織

聯合國教育科學文化組織〈UNESCO〉於 1978 年在維也納召開的國際性研討會，邀請各國政府及非政府的學者及人權教育專家就此議題交換意見。提出人權教育的教學目標為：

1. 促進容忍和尊敬的態度，團結與生俱來的人權。
2. 提供有關人權的知識，包含國家與國際兩面項，建立推行人權的機構。

3.發展使個人能意識到人權的方式與方法，藉由覺知人權而轉換到國內與國際在社會與政治實際實踐的層次。〈轉引自 Lister，1984：8〉

聯合國大會於 1994 年十二月，遵循 1993 年維也納第二次世界人權會議的決議，將 1995 年至 2004 年訂為人權教育的十年，其提出人權教育的教學目標為：

- 1.加強對人權與基本自由的尊重；
- 2.個性與尊嚴的充分發展；
- 3.推動不同國家原住民種族、族群、宗教、語言、群體之間的相互了解與容忍，性別的平等及友誼；
- 4.促進所有的人在自由社會中有效的參與；
- 5.加強聯合國維護和平的活動〈UN，1994：6〉

學者 Betty A.Reardon 將人權教育的十年歸納為兩大目標：第一個目標為：使全人類都能透過國際人權宣言的了解，覺知人權的意義。當人權受到侵犯時，知其救濟之法，並對違反人權之事有抵抗的責任。第二個目標為：促使社會大眾對違反人權的社會問題有較敏感的覺察力，並有解決此問題的能力〈Reardon, Betty A., 1995：5〉。

(二)國外學者 Heater 對人權教育課程目標的規劃如下：

1.人權歷史發展的知識

在人權的發展上，主要知識的指引是提供歷史的重要觀點，認知當代人權的理想和實踐，是經過好幾世紀的爭取和奮鬥，不僅只是主要文件的了解，如大憲章、18 世紀美、法的宣言，還需去了解，導致這些結果的歷史背景，歷史上主要違反人權的事例應被研究如奴隸制和對猶太人迫害等。

2.當代人權宣言、公約的知識

有太多的文件當然需仔細閱讀，但年輕人更應知道在他們領域內的一些權利，以便他們能完全了解權利的處理方式，文件上所保障的重要權利應被學習。

3.主要侵犯人權的知識

南非種族隔離政策、蘇聯整肅異己運動、拉丁美洲的獨裁政權，雖然這些議題被採取為主要關懷的事件，但青年們也該學習這方面的知識。事實上，沒有一個國家是毫無缺點的，而檢驗違反人權的方法之一是由歐洲人權委員會和人權法庭來處理。

4.認知和區別公民、政治權和經濟、社會權

傳統的權利爭取是為了安全、反抗政府迫害人民的信仰自由、沒有理由的任意逮捕人民、拒絕一般民眾的參政權等，學生不只要學習這些，更要認識這些重要權利持續重要的發展，認知第三世界逐漸依附國家達成的重要權利如社會權、組織工會和合理基本的生活水準。

5.了解人權的基本概念

對教導人權教材的範圍，教師應能建構一般概念的基礎，使明顯且多變的

大量資訊和特殊事件與狀況都可以被統整，減少學生學習困惑。概念架構的教導有二主要優點：其一是某些詞彙的例證如歧視、平等、自由，可以在其他方面的使用，而不必完全了解。其二是一連串的教材變成容易管理的主題。

6.了解個人、群體和國家權利之間的關聯

雖然人權傳統的焦點一直在個人的權利上，但年輕學生應該認知到權利可以擴及團體和國家如民族自決權，人權宣言也包含這些權力的分類，對反對種族的屠殺及少數族群信仰的迫害，這不僅只是認知權利存在於不同群體的問題，而且他們更是互相關聯的。在國際關係上，自一九七〇年代起認為人權不只是抽象的國內意義的層面，而是國際運動上的主要議題，可由美國卡特總統的人權外交得到證成。

7.正確判斷偏見及發展容忍的態度

任何教育的過程都涉及社會態度的形塑，人們都有自私的、不容忍的、偏見的、不喜歡去欣賞他人的態度，不宜以反覆記誦世界人權宣言來形塑人權態度，有好記憶的孩子能完整寫出宣言的內容，但他的基本態度可能是討厭這些教條的珍言，且教條的珍言也不是他們衷心相信的價值。學校須營造在互相了解、彼此尊重和民主的氣氛，透過討論和一些簡單的同理心經驗，從「認識你自己」的班級活動開始形塑人權的觀念和價值態度是一個重要的起點。

8.認識他人的權利

教導年輕人有能力去了解他人的權利，同理心必須被培養，使他們能置自己在他人的處境中，以他人的觀點來看待事情，這思考的模式緊密的關聯到權利重要的另一面義務，普遍性的人權在教導上必須強調警戒於強調個人權利的正當性語言，卻犧牲了他人權利的危險，例如老闆說我有權僱用工人，但不用黑人則犧牲了黑人的工作權。

9.同理(情)權利被剝奪的那些人

今日世界上對人權的觀察有一悲傷的反射，即所有人權討論的主題都以權利被剝奪或拒絕改善人權為中心，而非探討享有人權的人，而對這些狀況的學習，不應僅只停留在認知的層次，更應發展成學生情意方面的人權態度。教師應以同理心的方式逐漸引導學生對於遭受拷問、冤獄等的人，理解與同情，這些議題的選取有些是政治指向的問題，負責任教的教師應該審慎商議教導的內容及程度，以超黨派的中立價值教學，以免涉入政治立場不公的偏頗立場。

10.人權的知性技能

要獲得人權的知性技巧，知識認知和態度的發展是一必要的基礎，而這些技能必要在事件主題上來實踐。這些技能被劃分成知性和行動的技巧。在知性技能方面包含事實資料的組合，訓練年輕人收集各種資料的能力，透過媒體、網路、口頭演講、文章方式表達，但更有效練習這些技能的是批判能力的建立，學校有責任發展年輕人對偏見、訊息的鑑別與判斷的能力。

11.人權的行動技能

有許多老師和學生覺得人權事件是遙遠的，當知識態度、技能已勤奮

力的獲得。如果某些實際的行動卻沒有結果，則對這些教育過程會感到挫折且會覺得浪費時間和努力。如果對那些「錯的社會實際情況」卻沒有貢獻，則為何要去意識、批判、同理那些被剝奪權利的少數團體？因此，行動技能不是去溝通、請願、遊說參與組織團體的學習過程嗎？〈Heater, 1984: 10-14〉

(三)國內一些學者

1.黃默、但昭偉、湯梅英、幸曼玲〈民 87，頁 69-70〉對人權教育課程目標的規劃如下：

(1)在認知方面：

學校可以透過直接的教學(如道德課)讓學生了解「人權的具體內容」、「如何保障自己的權利不受傷害」、「各種侵犯人權的歷史事件或當代生活的案例」、「主要的權利宣言和公約」(如世界人權宣言、兒童權利公約)、「與權利有關的各種制度」(如司法制度)、「與權利有關的各種道德或政治概念」(如平等、自由、正義)。需要特別強調的是，在人權教育的直接教學中，認知學習活動的目標是比較容易達成的，如我們可以輕易的學到「我們應該尊重他人的自由權」，但從「道德上的知」至「道德上的行」是有一大段的距離，我們「知道」應該尊重他人的自由權，並不認為我們當然的實踐尊重他人的行動。可知我們推論道：認知目標的達成僅只是人權教育的初階。

(2)在情意方面：

情意教學的重點在於讓孩子能「感受」到人權的重要〔包括自己的與他人的〕及人權被侵害所造成的痛苦。更詳細一點說，情意教學的重點可以從自己的「喜歡」被尊重及「不喜歡」被人侵犯當作出發點，然後發展出「將心比心」的同理心，接著以同理心的角度學著去尊重他人的權利。

(3)在技能方面：

人權教育技能層面的重點在於保障自己的人權及落實對他人權利的尊重。如體認並接受人與人之間有差異，能夠不欺負弱小；能夠不歧視與自己不同的人；能有力量以非暴力的方式解決與他人的紛爭；能與人建立良好的人際關係；能為自己的行動負起責任；能參與團體的決策過程；能運用各種保障人權的規章制度來指認人被侵犯的活動或事件；能很清楚的表達自己的意思和意見，能掌握人權價值的核心並據以下正確的判斷。〈黃默、但昭偉、湯梅英、幸曼玲，民 87，頁 69-70；陳玉珮，民 89〉

2.人權教育課程的目的，在協助學生建立對人權應有的正確態度，促使學生在認知、情意與行為三方面，對人權有一恆久、正向且一致的態度取向，並自然地將人權內化成爲普通常識與生活習慣。教育部於民國八十九年三月公部之課程暫行綱要，其「人權教育課程目標」如下(教育部，民 89)：

(1)行為層面：修正與模塑學生尊重人權的行為，促進學生參與實踐人權的行動力。

- (2)情意層面：協助學生建立正確的人權價值信念，增強其對人權之正面感受與評價。
- (3)認知層面：促使學生認知人權存在的事實、種類、發展、基本價值與相關知識。

由上述得之，人權教育的目標並非僅僅只有認知上的學習，還包括行為上及情意上的目標之學習；行為目標主要是培養學童能夠利用人權的概念、知識，做出實踐人權的行為；情意目標則是要培養成功「尊重人權」之態度。

四、人權教育的內容

人權教育包括制度化與非制度化的機構，學校是制度化的教育機構，較能有系統的傳遞人權觀念，因而成爲推動人權教育的重心(湯梅英，西元 2001)。而學校推動人權教育的目的，就是教育每一個人，對人權概念的理解與實踐，爲維護及爭取人權而努力，而人權教育內容是達成此目的的媒介物，重要性是不可言喻。由於人權概念的理解與掌握並非天生就有的能力，而是個體在社會環境中，經由與人、環境的互動，慢慢不斷形塑而成。所以從小學就應教導學生人權基本概念，了解自由、平等、公平與正義的意義與重要性，培養尊重人權以及尊重別人的態度。尤其從小應以生活實踐著手，經參與團體生活，培養對自我和他人價值的認識，知覺到人的價值，由抽象的人權概念具體化。

學者 Lister(1984,,pp.6-15)把人權教育內容分成兩個面向：一爲具體的資料(如：文件、事件、名人、主題…)；另爲和人權有關的概念。具體的文件就像是 1948 年的《世界人權宣言》、1950 年的《歐洲人權公約》、1961 年的《歐洲社會憲章》，將這些文件也納入人權教育內容裡主要是希望可以讓學生能對他們的權利有所了解，當然，這些文件有些複雜，對學生來說可能會覺得較枯燥些。但老師可以嘗試說說名人的人權故事像是非洲甘地、美國的金恩博士等，讓學生從故事中了解人權的意涵。

另外學者 Reardon (1995：5-6) 認爲人權教育導源於人類尊嚴與統整性的價值，其價值主要有五項，顯示出人權教育科技整合的特質：

(一)經濟平等：

經濟平等主張每個人都有權利維持生存所需最基本的滿足。經濟平等意含資源的利益與一個社會的價值應正當的分配，沒有人會遭遇不必要的剝奪。經濟平等也意含了貧窮是世界財富未公平的分配給每個成員所導致人權受侵害剝奪。總之，經濟平等暗示了人權「分配性正義」(distributive justice) 的責任。

(二)機會平等：

機會平等是指社會上的每一個成員都有機會充分發展自己的潛能，平等的價值肯定了容忍和歧視之間的問題，如種族主義、性別主義及殖民主義的排他性與

歧視都是違反此一原則的例子，同時強調社會確保與執行正義的責任。

(三)民主參與：

民主參與是公民與公民政治權利的基礎，他是基於認為公民被賦予運作權力的權利，決定有關公眾事務的權利，有權參與影響其生活之政策制定的過程。民主參與需要所有公民接受其所賦有與履行之公民責任。

(四)個人自由：

自由一向是西方國家人權的最基本要求，他主張每一個人都有權利去控制他自己身體、心智及精神的自由，有權選擇他自己喜歡的人格、文化及生活方式，在國家內每個人也都有權利自由遷移，個人精神的自由是反對奴隸制度、不公平的拒絕、虐待、強迫他人賣淫或懷孕、限制他人的行動、禁止他人與外界聯絡及干擾他選擇的自由等。個人自由的限制是避免個人、社會團體或政府妨礙他人的自由。

(五)人權至上的生活環境：

人權至上的生活環境是指在自然情況或社會情境下使人或群體能生存和發展的生活環境，這個環境允許發展的權利〈包括經濟、社會、團體、個人的發展〉，享受和平的權利，以及擁有一個健康環境的權利。個人及團體保護環境的責任是責無旁貸的，這種責任也可稱為「生態的責任」〈ecological responsibility〉，其目的關懷環境及確保環境的可承受性。

綜合以上，隨著學生認知的發展，對社會關係更具敏覺力，在社會化的過程中，與同儕的互動更加頻仍，多數學生能意識到社會價值規範，透過價值的澄清、討論與分析，建立其價值體系。所以協助學生對違反人權的意識型態或偏見建立批判能力是相當重要的。

另外，目前九年一貫課程綱要規劃的人權教育的核心內容包括了兩大部份：

(一)人權的價值與實踐

- 1.人權的特徵：藉由日常生活事例的分析，討論與理解人權存在的事實，可融入七大領域之課程規劃中。
- 2.人權的基本價值：透過經驗、互動及參與式的學習活動，營造人權教育的環境，陶冶人權文化，建立正確的人權價值，可融入七大領域之課程規劃中。
- 3.人權的實踐：藉由日常生活事例的討論、分析，培養評估社會正義及尊重個人尊嚴的能力，進而增進個人對權利與責任之理解與實踐，建議可融入社會、綜合活動等領域之課程規劃中。

(二)人權的內容

- 1.人權的發展：藉由人權歷史的介紹，理解人權的概念是經人類取奮鬥而不斷發展的，可融入社會、語言等領域之課程規劃中。
- 2.人權的種類：藉由對自我權利的覺察，瞭解各種人權與人類生活的關係，可融入社會、藝術與人文、健康教育等領域之課程規劃中。

第三節 學童人權教育認知發展

兒童的任何學習皆有其發展的階段，因此在規劃課程與組織教材時，都必須配合兒童的認知發展，如此的學習過程，兒童會對學習內容產生意義化，將所習得的概念內化為兒童的知識，進而對於往後的行為產生影響，在學習上達到事半功倍的成效。人權教育的學習更是如此。

在小學階段，由於學童與教職員承受的考試壓力不大，而且教師可以教授一班多個科目，因此，教師很容易獲校長批准，在涉及多個科目的形式下，教授人權。Rostov-on-Don 的老師形容，他們將權利這個課題，變成好像一條「直線」，貫穿在不同的科目之內，老師利用這套教學方法，幫助學童了解不同科目，不同人民，以至這個圍繞他們身邊的世界，都是互相關連的。

而在中學這個階段，引入人權教學會較為困難。很多時候都需視校長與教育部門的態度，兩者都經常憂慮，學生現在已經過度擠迫的學習時間，同時憂慮學生將要面對公開考試(尤其是學校內的最高年班學生)。中學老師的科目專門化，亦意味教職員需要合作，將人權教學統合在課程之內，在整合課程上將費更多的時間與人力，推展上將面臨較多的困難與限制。

其實，不管在哪一個階段學習階段，想要學習人權教育，我們都應該視學習者為主體，且配合學習者的身心發展來安排人權教育的內容，下列表 2-3-1 即是從學前的幼兒期一直到高中之後作為分期，已表示適合期發展階段的人權核心概念：

表 2-3-1 人權教育認知概念性與發展性架構

發展階段	核心概念	規則標準	討論議題
學前與小學低年級 (3-7 歲)	公正、自我表達、傾聽、價值差異、規則、秩序、尊重	教室規則 兒童權利宣言	不公正、不平等、傷害
小學中高年級(8-11 歲)	區分事實與觀點、學校服務或是社區服務、參與公民行為、社會責任、憲法、宣言	社區規定、獨立宣言、美國人權法案、世界人權宣言、兒童權利公約	偏見、不公正、貧窮、歧見
國中階段(12-14 歲)	理解他人觀點、引用證據以支持想法、收集並分享資訊、國際法	聯合國公約、種族隔離、女性歧視、公民及政治權利、經濟、社會及文化權利	種族中心主義、種族歧視、威權主義、殖民主義、飢荒
高中及成人(15 歲以上)	參與公民組織、實現公民責任、生態責任、道德排除與涉入	聯合國公約、預防及懲戒種族屠殺、預防禁止凌虐、定義及發展新的標準	種族屠殺、人類屠殺、凌虐、政治迫害、環境迫害

(本表改編自 Reardon,1955,pp.14；湯梅英，民 88b，頁 185 參照?)

了解學生人權概念發展的一般趨勢，才能掌握學童不同的學習階段，如此，才能安排不同的課程與教材，達到最佳的學習階段。上表主要目的在提供一個指導性的方向，以學習者為中心，強調人權教育的規劃與實施，由淺入深安排其內容；再選擇教材時不能只考慮主題，更應考慮到學生必須發展的一些基本價值、技能與知識，三者整體納入教材的選擇與編寫，以免顧此失彼。當然，這僅供參考，在現實中，可依照當時當地的環境來發展合適的人權教育。

第四節 九年一貫課程綱要與人權教育議題評析

每次的教育或是課程改革，一定有其理由或是時代背景等因素牽動著，九年一貫課程的修訂亦是如此，它反應出一種「反權威」、「反學科本位」、「反精英」導向的時代精神。這樣的核心概念，隱藏了一種追求「社會正義」的象徵(洪如玉，民 89)，而社會正義正是人權的基礎、人權的保障，所以九年一貫課程綱要本身就已經含有相當的人權概念，本節擬從九年一貫課程綱要來探討綱要本身的人權意涵，再對人權議題之內容做評析。

一、九年一貫課程綱要的人權意涵

課程改革這股浪潮席捲世界各國，各國對課程改革均戮力以赴，期使培養健全人格的人民，提昇國際競爭能力，在未來競爭激烈的世界舞台，能嶄露頭角。而國內九年一貫課程改革的內涵、精神，是採取由下而上的「草根式」模式，希望透過民主、開放、鬆綁的信念，讓各階層參與課程發展，以培養具有帶著走能力的學生。這種全民參與課程發展的模式，有別以往專家極權課程發展的模式，綱要中除七大學習領域之外，同時加入了六大議題，而人權議題也明列其中，這是否意味著人權受到各界重視。九年一貫課程綱要的基本理念中所含人權意涵，是值得深入探究的。

(一)基本理念

九年一貫課程綱要最終教育目的，是要培養人民健全人格、人文素養、法治觀念，擁有思考、判斷及創造力，其基本理念包括「人本情懷」、「統整能力」、「民主素養」、「鄉土與國家意識」、「終身學習」等五項概念(教育部，民 89)。從這五個基本理念中，第一點「人本情懷」就顯示出「尊重」的人本思想，希望國人要了解自己、尊重及欣賞他人及不同種族的文化，同時也應了解「我有怎樣的權利？我有什麼需求？」，而人權教育的中心思想亦是不斷地探索尊重人類尊嚴和人性的行為法則，讓社會成員從而意識到個人尊嚴及尊重他人的重要性，兩者理念不謀而合。另外，從「民主素養」來說，它與「法治觀念」密不可分，法治又是人權保障的核心，當國民具有民主素養及法治觀念後，人權的伸張與合理的行使才有可能，(薛玉蓮，民 91)。

(二)九年一貫課程目標

人權教育課程的目標即是透過人權教育環境的營造與「經驗式」、「互動式」、「參與式」的教學方法與過程，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。

九年一貫課程以生活為中心，配合學生身心能力發展，透過「人與自己」、「人與社會」、「人與自然」來培養國民所需的「了解自我與發展潛能」、「表

達溝通與分享」、「尊重、關懷與團隊合作」、「文化學習與國際了解」、「獨立思考與解決問題」等十大基本能力；其中的第五點「尊重、關懷與團隊合作」即強調要平等對待他人與種族，表示出平等權的概念；第六點的「文化學習與國際了解」是要學習認識本國及世界各地歷史文化，亦是一種尊重人權的概念。由此可知，九年一貫課程綱要的十大基本能力已經將許多的人權概念都融入其中，這是對人權教育的最大支持。(陳玉佩，民 89)。

(三)人權教育分段能力指標

1.人權的價值與實踐：

a-b-c

1-1-1 舉例說明自己所享有的權利，並知道人權是與生俱有的

1-1-2 瞭解並遵守團體的規則

1-1-3 討論、分享生活中不公平、不合理、違反規則、受到傷害等經驗，並知道如何尋求救助的資訊與管道

1-1-4 說出自己對一個美好世界的想法

1-2-1 欣賞個別差異並尊重自己與他人的權利

1-2-2 關心弱勢並知道人權是普遍的、不容剝奪的

1-2-3 說出權利與個人責任的關係，並在日常生活中實踐

1-2-4 舉例說明生活上違反人權的事件，並討論發生的原因

1-2-5 察覺個人偏見與歧視態度，並避免偏見與歧視之產生

1-3-1 表達個人的基本權利，並瞭解人權與社會責任的關係

1-3-2 理解規則之制定並尊重規則

1-3-3 瞭解平等、正義的原則，並能在生活中實踐

1-3-4 瞭解世界上不同的群體、文化和國家，能尊重欣賞其差異

1-3-5 搜尋保障權利及救援系統之資訊，維護並爭取基本人權

1-4-1 探討違反人權的事件對個人、社區及社會的影響，並提出改善的策略及行動方案。

1-4-2 瞭解關懷弱勢者行動之規劃、組織與執行，表現關懷、寬容、和平與博愛的情懷，並尊重與關懷生命

1-4-3 瞭解法律、制度對人權保障的意義

1-4-4 探索各種權利可能發生的衝突，並瞭解如何運用民主溝通，進行評估與取捨

1-4-5 討論世界公民的責任、並提出一個富有有公平、正義的社會藍圖

2.人權的內容：

a-b-c

2-1-1 瞭解遊戲權對兒童需求的重要

2-2-1 認識生存權、身份權與個人尊嚴的關係

2-2-2 認識休閒權與日常生活的關係

- 2-3-1 瞭解人身自由權並具有自我保護的知能
- 2-3-2 認識教育權、工作權與個人生涯發展的關係
- 2-3-3 理解戰爭、貧窮對人類的影響
- 2-3-4 瞭解兒童權利宣言的內涵及兒童權利公約對兒童基本需求的維護與支持
- 2-4-1 瞭解文化權並能欣賞文化差異
- 2-4-2 認識各種人權與日常生活的關係
- 2-4-3 瞭解人權的起源與歷史發展對人權維護的意義
- 2-4-4 瞭解世界人權宣言對人權的維護與保障
- 2-4-5 認識聯合國及其他人權相關組織對人權保障的功能
- 2-4-6 運用資訊網絡瞭解人權相關組織與活動
- 2-4-7 探討人權議題對個人、社會及全球的影響

分段能力指標分為兩大學習內涵，共三十三項分段能力指標。其中人權的價值與實踐有十九項分段基本能力指標，人權的內容有十四項分段基本能力指標。分段基本能力指標是達成培養學生基本能力的橋樑，是學習活動目標的指引，從分段能力指標中可以發現，各項指標內容所包括的概念範圍是很大的，因此如再規劃人權教育內容時，可在做細分分段能力指標的研究，作為課程設計時的目標，以免造成課程設計者的困擾，增加課程設計的難度。課程設計者如能先作細分分段能力指標，在課程設計時，將更明確了解課程設計的目標，如此將人權教育融入各科才能得以落實。

二、人權教育議題評析

九年一貫課程是台灣近年來教育改革的一件大事，而其課程綱要的內涵、精神所朝向的就是一種「民主、開放、鬆綁而授權」的信念(林殿傑，民 88)。它修訂源起之一，是為了要迎接 21 世紀的來臨與世界各國的教改活動，而人權教育是世界潮流之一，所以在教改時即成為了不可或缺的一大重點。以下將從人權教育議題的基本理念、課程目標、分段能力指標、與各領域之對應關係、主要內容及評量加以評析。

(一)基本理念：

從人權教育的基本理念來看，強調人權是天生的，不因種族、性別、社會階級而有所不同，保障人權不能任意遭剝奪與侵犯，同時更應積極提供個人表達和發展的機會，以達成尊重個人尊嚴及追求美好生活的目標。其次重視人皆生而平等的權利，希望透過人權教育幫助學生了解各重權利，檢視生活中遭遇不平等的問題，從而採取行動，以創造美好社會。在面臨全球化的未來世界，教導學生以尊重、合作、公正、正義的態度，促進個人權利與責任、社會責任、全球責任的理解與實踐。

基本理念中認為「尊重」是人權基本概念，這樣的命題在於人性的被啓發，以達成引領學生向上向善的目的。但，理想與實際是有落差的，因為尊重是介於法律與道德的約束之間，從柯爾柏格的道德認知發展上，要發展到此階段層次，應屬於習俗道德期的後半期，所以要達成這理想的目標不易實踐。因此，在國小階段應加強人權認知，了解人之所以為人之權利，並加強團體規範，落實法治教育，讓學生明瞭其權利與義務。同時營造尊重和諧的學習情境，讓學生在生活及學習中，體驗到尊重的重要，建立其對人權的感受與價值，進而付諸行動加以實踐。

(二)課程目標與分段能力指標：

若是從課程目標與能力指標來說，人權教育教育的教學目標分成認知、情意與行為三層面，並希望透過「經驗式」、「互動式」、「參與式」的教學方法與過程來達成期望的課程目標(教育部，民 89)。課程目標的達成，才能實現人權教育課程之基本理念。課程目標達成與否，在於學生能否達成分段能力指標的標準，因此分析分段能力指標的內容適當與否，更顯得重要與必須。

在認知層面的內容中了解人權存在的事實、基本概念等相關知識，但依照能力指標而言，它多以「認識」、「了解」、「理解」來說明，這樣的陳述認知層面的課程目標，容易誤導教師將教學的目標留在知識與理解上，忽略評鑑、反省與批判等思考性能力的培養，無法建立學生人權的價值體系，體驗到人權正面評價與感受，進一步化成行動，以實踐及改善社會一些不平等的事件。如只停留於認知部分，忽略情意及行為的目標，將無法達成人權教育的目標，追求實踐人權美好生活的目的亦將束之高閣。

但是人權認知部分教授學生了解人權內容、人權種類、法律條文、人權歷史…等等，卻是認識人權的第一步，因此教師再詮釋分段能力指標時，要能把握人權議題之基本理念精神，兼顧課程目標認知、情意及行為三部份，才不致使人權教育形式意義大於實質意義。例如分段能力指標中說到：以「欣賞」、「覺察」、「討論」、「運用」及「關心」等重要能力指標，點出人權教育目標應兼重情意與行為部分。教師應結合生活與時事，使用各種教學技巧，讓學生充分討論、辨證、質疑、思考、批判，使學生在學習歷程中，慢慢建立人權價值體系及行動能力。

(三)與各學習領域之相對關係

人權教育課程實施規劃時，是採取融入各科實施的方式，從教育部八十九年三月所頒布暫行綱要中人權教育的內容中，融入七大學習領域對照表中發現，除了語文與數學兩個學習領域內容較無連結，其餘五個學習領域內容均發現與人權教育的實施有相當關聯，印證了「人權教育是教育的核心」。因此，如能落實融入各科實施的模式，相信人權教育的推展成效是可以預期的。

人權教育課程實施的成敗因素，除了課程組織、實施與評量之外，教師的人

權教育素養卻是重要的關鍵。因為如果教師的人權教育素養不夠時，無法在各領域教學時，把人權教育的概念融入教學中，如此就無法達成人權教育的教學目標；同時因為是採取融入式的教學模式，如教師只注重領域教學內容，也常造成無人權教育的教學，這樣勢必影響人權教育的推展。

其次教師如人權教育素養不足，往往造成注重人權教育認知的部份，而忽略了技能與情意部份。同時人權教育的終極目標是需透過實踐的行動力，才能改變不利人權教育的環境。因此教師教學應多結合時事、生活，以學生為學習主體，規劃讓學生透過討論、澄清、批判、思考、反省與體驗等活動，如此才能建立學生人權的價值體系。價值體系建立之後，學生就能察覺對人全不利的情境，因而付諸行動加以改變，如此才能落實人權教育的目標。

(四)課程評量

課程實施過程或結束都需要評量，以了解教師教學的優缺點，並且掌握學生學習的狀況，作為教師教學及學生學習修正之依據。同時透過評量的實施，可以檢視分段能力指標的內容及難易度是否適宜，作為教師在教學現場課程設計與實施修正之參考。人權教育議題中並無說明評量方式，探究其原因有三：一、人權教育的目的強調培養學生正確人權的態度及行動能力的養成的，實施評量需耗時耗力不易達成。二、要培養學生具有人權態度及行動實踐能力，並非一朝一夕所能達成的，受限時間因素，要評量學生人權態度及能力有其困難。三、評量需配合課程實施內容，人權教育課程採融入各學習領域的方式實施，同時因教師選擇與組織課程內容不同，實施方式也有所不同，所以在評量方式的實施上不宜統一規範。所以採取彈性的原則，賦予教師在實施評量上充分的自主權，比較容易達成人權教育評量目的。

評量本是課程的一部份，在課程規劃時就必須同時加以考量。人權教育內容中包含人權宣言、公約、法律條文，這類課程內容文字艱澀，教師需加以轉化，配合學生生活經驗、時事，融入這類內容，同時需考量學生能力，規劃各類生動活潑的教學法。因此，除了採取量化評量之外，應同時應用質化評量，如：上課觀察紀錄、學習時表現情形、或實作時的繪畫作品、角色扮演的表演情況，皆可納入評量中。另外可邀請家長參與，了解學生平時生活中的表現，加以列入評量的項目中；同時學生也可以是評量者，使用檢核表作自我評量，讓學生自我檢視人權教育學習結果。因此評量方式的選擇，教師應衡量各種學習因素後，發展適合自己班上的人權教育評量方式，以達成人權教育評量之目的。