

壹、緒論

一、研究動機與目的

「綠色矽島」、「公義社會」與「審美文化」相信是所有愛台灣的人對美麗寶島的共同願景！這樣的願景需要許多條件的配合才能實現，而抓對方向的教育改革是其中關鍵性的一個環節，教育作為「希望的工程」與「平衡的藝術」，必須在民主與專業、差異與團結、人性與科技、卓越與公正…等充滿張力的原則間，尋找最適當的著力點，才可能為台灣社會與文化之整體性提升做出貢獻。我們認為在基礎教育部分（從學前教育到國民中學），未來數年的革新重點必須致力於其整體「教育文化」之轉化，簡言之，未來基礎教育的成敗判準在於：是否能使受教育的孩子與青少年在學習歷程中充分感受體驗到「人性的尊嚴」？民主文化的生根、人權倫理的發展、公義社會的實現，皆根源於人民是否普遍有意識地肯定與確立「人性尊嚴」之價值觀？教育的根本意義不能再著眼於經濟發展或政治意識型態的目的，而應關懷受教育者的「自我價值感」（健康的自我認同感）是否隨著學習的發展而成正比的成長，如果不是，那麼教育不僅失去其應有的意義，反而成為國家對於兒童與青少年的「迫害」，是國家與社會對於弱勢者的「基本人權傷害」！政府與社會對於「教育人權」（education as human right）的重要性必須比以往付出更誠摯及實際的關懷，否則其他的教育改革都可能成為「浮沙建塔」！

台灣學校教育體系作為公共部門的一個體系，具有相當高程度的「聽命行事」規訓傳統，教育的專業基本上服從於政治權力運作邏輯，學校教育主要都在執行政府威權當局所制定的許多「文化政治」（cultural politics）政策。學校教育所謂的專業自主性完全是扭曲的，頂多是很淺薄的技術層面，所以上面有一波又一波的政策性措施，學校行政只能要求教師遵從，久而久之，就演變成「上有政策，下有對策」的各種陽奉陰違現象，批判教育學理論用「去專業」（de-skilling）一詞來描述此一異化

的狀況。這種威權歷史時代所造成的體制與文化雙重結構性問題，並未能隨著政治的解嚴與社會的開放而立刻解構與轉化。教育體系的文化保守性與惰性已經反過來形成台灣整體走向更進一步的民主化公民社會的包袱。這個問題將可以從政府推動學校「人權教育」這個政策所凸顯的困境與挑戰上得到彰顯。

過去許多的教育舉措都以政策性外加的「X X教育」，不斷地由上而下地命令規範執行，如「法治教育」、「安全教育」、「環保教育」、「生命教育」……等等，總以為許多社會文化問題都是透過課程與教學，上上課就可迎刃而解，將教育化約為簡單的「工具性」價值，所以教育部長（或局長）的任用標準主要也以政治立場為考量。現在執政黨上任後標榜「人權立國」，教育部一方面推動九年一貫課程中既有的「人權教育」新議題，另外也在2001年首次組成「人權教育委員會」全面性推動人權教育。似乎人權教育成為了台灣在二十一世紀教育發展上不可或缺的一個「政治正確性」政策。但是學校人權教育在台灣是否可能擺脫過去教育體系那種「X X教育」的模式窠臼嗎？或許人權教育的困境恰好也是台灣傳統學校教育整體環境與文化脫胎換骨的契機，其前提卻是政府當局與學校教育人員是否將人權教育當真？其對人權教育的深一層理論是否有足夠的認知？對於實施人權教育在學校整體環境上面臨的挑戰是否願意勇敢面對？易言之，如果「人權立國」與「人權教育」兩者之間要具有實質性與積極性的文化關聯（cultural connection），使二十一世紀的台灣浮與實現德國憲法學大師 Peter Häberle 所謂的「創化性歷程」（autopoietischer Prozess）的「憲法文化」秩序（Verfassungskultur）（Morlok, 2001：238），那麼台灣人權教育的推動在理論與實踐上必須有三個層面的辯證澄清：

1. 人權教育不應是一個學校教育的額外負擔，因為人權教育本身即是人權
2. 人權教育不應是一種政治正確性與工具性的教育，而是民主法治社會教育本身的教育目的
3. 人權教育不只是認知性教學的工作，而是整體教育環境的「人權化」任務（馮朝霖，民92）

人權教育是喚醒人類對自我認同、對他人包容、對環境永續經營的教育，是對於人性尊嚴的尊重、維護與提昇；教育人權是在教育系統中是否把受教者當作人看待。簡單來說，教育既是一種人權，則受教育者在受教育的過程中，應被當成人一樣的尊重，不因其文化、種族、血統、身心理因素、地位、年齡、性別等而受到不平等的對待。若學生在受教過程中，未得到應有的人權尊重，那麼我們很難期待這些孩子長大後，會自然而然學會尊重他人、包容差異、承擔責任。換言之，當教育環境不尊重人權價值時，那麼高唱人權教育的社會運動，只不過流於形式與口號（馮朝霖，民 90）。因此，人權與教育的關係如同種籽與土壤的關係，種籽（人權教育）需要適合生根與優於成長的土壤，才能開發結果；土壤（教育人權）則需要有種籽散播，才會在土地上看到累累碩果。人權教育就像是散播希望的種子，需要有一個良好且適當的教育環境（教育人權）來深耕發芽（馮朝霖，民 91）。

然而，學校教育一方面容易被社會寄以厚望，認為其為實現任何烏托邦理想的舞台；但當社會秩序破壞、道德淪喪時，學校教育又是千夫所指，被認為是一切弊端與問題的元兇這樣的思維邏輯，是將學校當作俗世中一片淨土，而學生可以在這塊淨地中，成功的受教育，成為一個有道德操守、有責任擔當的社會人。但是，學校依然是在社會結構中的一部分，一直以來台灣的學校教育被當作是政黨箝制人群思想的手段，白色恐怖的時代是過去了，當戒嚴是解除了，但喊著教育改革的同時，台灣的學校教育仍然隱藏著過去威權時代的鬼魅，這些陋習仍烙印在學校結構與日常生活文化之中，只不過是轉化成另一種形式（馮朝霖，民 90）。所以，要推動人權教育必須配合著符合人權的校園整體環境之建立。因為「言教」、「身教」、「境教」、「制教」等潛在課程的影響，難道這不是人權教育成功與否的關鍵要素？如果校園整體教育環境不能使學生隨時體認作為人的尊嚴與價值，向學生大聲宣揚人權教育又有什麼意義？當環境與制度不能充分維護教師應有之人權時，又如何能要求教師進行真實的人權教育之教學？

早在 1981 年歐洲理事會的人權教育相關文獻就明確呼籲：「學校的社會環境應該鼓勵學生能肯認他人表現其人格個性的權利、也應包容他人的觀念與意見—這也即是人權的實踐。」(Council of Europe, 1981: 24) 人權教育學者 Shafer 也同樣指出：

在一個民主的教室中，每一位學生都受到大家的尊重；教師和學生在充滿關懷的情境中共同參與教學計畫之設計與執行，這似乎就是人權存在的教室環境必要成分，這種教室形構了人權教育的可靠基礎。(Shafer, 1987: 204)

如果校園環境文化缺乏民主精神與關懷氣氛，卻充滿威權與僵化，甚至時常發生違反人權的措施、規定與行為，那麼談論人權教育豈不等於緣木求魚？由此可知，推動人權教育不能單只從「課程與教學」的層面著眼（播撒種子），必須同時檢討與改善「校園整體文化環境」，使種子不至於播撒到貧瘠的土壤，難以開花結果！希望的種子終究也需要希望的土壤！這就是佛學所說的「法不孤生，必待緣起」。人權教育是高度價值取向的教育任務，因此不能只是依賴認知性的概念教學，所有價值性的教育若無「感動」或「體驗」的因素，就可能成為純粹的宣傳與說教，因此，人權教育的進行必須考慮與學習者有關係之生活世界、切身問題等因素，亦即所謂切身性原則 (principle of involvement)。歐洲理事會的人權教育研究文獻也因此主張：

人權教育的任務不僅在於使青少年理解民主與自由等相關理念，更重要的是提供他們對於這些理念的真實體驗，以期能深刻體認並欣賞這些理念的重要性。(…to give young people knowledge and understanding of the concepts [of democracy and freedom], but---more importantly---also some real experience of them so as to create a deeper personal appreciation of their importance.) (Council of Europe, 1984: 10)

學習者在相互肯任的主體際關懷網絡中成就彼此的自我認同，在成功的自我認同基礎上回饋社會更多、更豐富的關懷，進一步創造更多的人性尊嚴體驗。(馮朝霖，民 90) 如此的道理豈不就應是教育改革的基本焦點與方向？「體驗的原則」(principle of experience) 可以說乃是人權教育

之至上圭臬。(馮朝霖，民 91)

綜合以上脈絡說明，對於當前各級學校教育環境加以檢視，找出人權教育推行上所遭遇的困難，並據人權教育相關的理論，尋求困境之成因與解決之道，參酌先進民主國家人權教育的實施經驗，提出合乎世界潮流暨配合國情的校園人權評估項目，以為各級學校人權教育環境之建立奠定基礎，便成了國內推動人權教育的當務之急。

本研究目的簡述有三：

- 一、檢視國內目前校園內不利人權教育推動的各項因素
- 二、找出理想的人權校園環境之條件因素
- 三、提出一套評估項目供各級學校¹依憑來推動人權

二、研究方法與期程

本研究欲發掘目前校園內推動人權教育所遭遇的困難，據人權教育相關的理論，尋求前述困境之成因與解決之道，並參酌先進民主國家人權教育的實施經驗，提出合乎世界潮流暨配合國情的校園人權評估項目，以為各級學校人權教育環境之建立，奠定一定之基礎。依此，本研究採以下方式進行：

- (一) 文獻分析與探討：藉由國內外人權教育相關文獻，並參酌先進民主國家人權教育的實施經驗，綜理出一套可供參考的評估項目架構。文獻分析與探討：藉由國內外人權教育相關文

¹ 聯合國《兒童權利公約》將兒童定義為十八歲以下。本研究採納聯合國對兒童的定義。研究中所用的「各級學校」係指大專院校以下之各級學校—高中(職)、國中、國小。

獻，並參酌先進民主國家人權教育的實施經驗，綜理出一套可供參考的評估項目架構。

- (二) 專家學者研討座談：邀請國內對人權教育深入研究之學者及長期關心人權教育的社會賢達人士共同集思，期能在文獻釐清出的參考架構下，建構因應國情所需之評估範疇與項目。
- (三) 教師、家長與學生代表座談：家長與學生乃是教育與人權教育的權利主體，因此對於體檢學校人權環境議題應當具有發言之優先性，不能缺席。此外藉由第一線的實務工作者來省思人權教育推動時可能遭遇的難處；同時藉機提升教育實務工作者對「人權」之認知與素養，進而積極改善學校人權環境。

本研究期程（請參見附件一：研究工作進度表）