

# 人權教育與其他相關議題理論整合： 概念分析、澄清與聯繫

洪如玉

國立嘉義大學教育學系助理教授

## 一、前言

本文主旨在於說明以人權教育為核心，整合生命教育、兩性教育、法治教育之理論概念，作為未來建構有機融貫之人權教育學理論與實踐的課程架構與教學策略，作為落實國民中小學人權教育之參照。

本文之緣起可追溯國內外社會多元化、政治民主化、文化多樣化等社會歷史脈絡因素。國際社會對人權教育一向普遍重視，而且聯合國在1994年將1994-2004年訂為「人權教育十年」，更可見一斑。至於國內在戒嚴時期，人權不彰，甚至成為禁忌，人權教育相對被漠視；自解嚴之後，人權觀念獲得正名與合法化，人權教育也因而受到重視。但是在人權觀念長期被忽視與扭曲之情況下，社會大眾對人權之認知僅止於與政治迫害、白色恐怖有關之概念，造成人權常被誤認為僅僅是政治權利之要求，而忽略人權的範圍涵攝社會向度、經濟向度與文化、公民向度，人權的內涵不僅是享受權利，也包括責任與義務。正如人權教育基金會執行長周碧瑟所說：「人權不是純政治的，而是生活的、倫理的、家庭的、社會的。」因此人權教育的實踐必須植基於理念的適切理解與掌握，才能使人權教育得以在真實生活中持續宣揚推動。

然而，何謂人權教育之真義（reality）？或說，何謂人權教育之核心概念與價值？有沒有普世皆然之人權價值？如果有，又是什麼？在進行人權教育之前，我們必須先確定人權的內涵與核心概念價值，Shestack（1998）曾指出，對於「權利」有四種概略觀點：其一是最狹義者，視權利為某種資格，具有此種資格者就具有相應的責任；其二則視權利為「免於法律地位的變動」，例如免於受政治迫害；第三種視權利為某種特權或優惠；第四種觀點則視權利為法定權力，由政府或當局制定後所規範的內容。Shestack指出對於「權利」的不同界定與解讀，就會導致不同的權利理論與實踐，而不同的界定與解讀卻根植於更深層的哲學預設

——形上學與倫理學基礎，因此進行人權教育必須先探討人權的哲學基礎，哲學探討可幫助我們 1)釐清對人權、人權教育與相關法令之態度、2)了解人權宣言或法令的合法性、3)落實人權行動。因此探討人權教育之理論基礎正是本研究計畫的第一步。

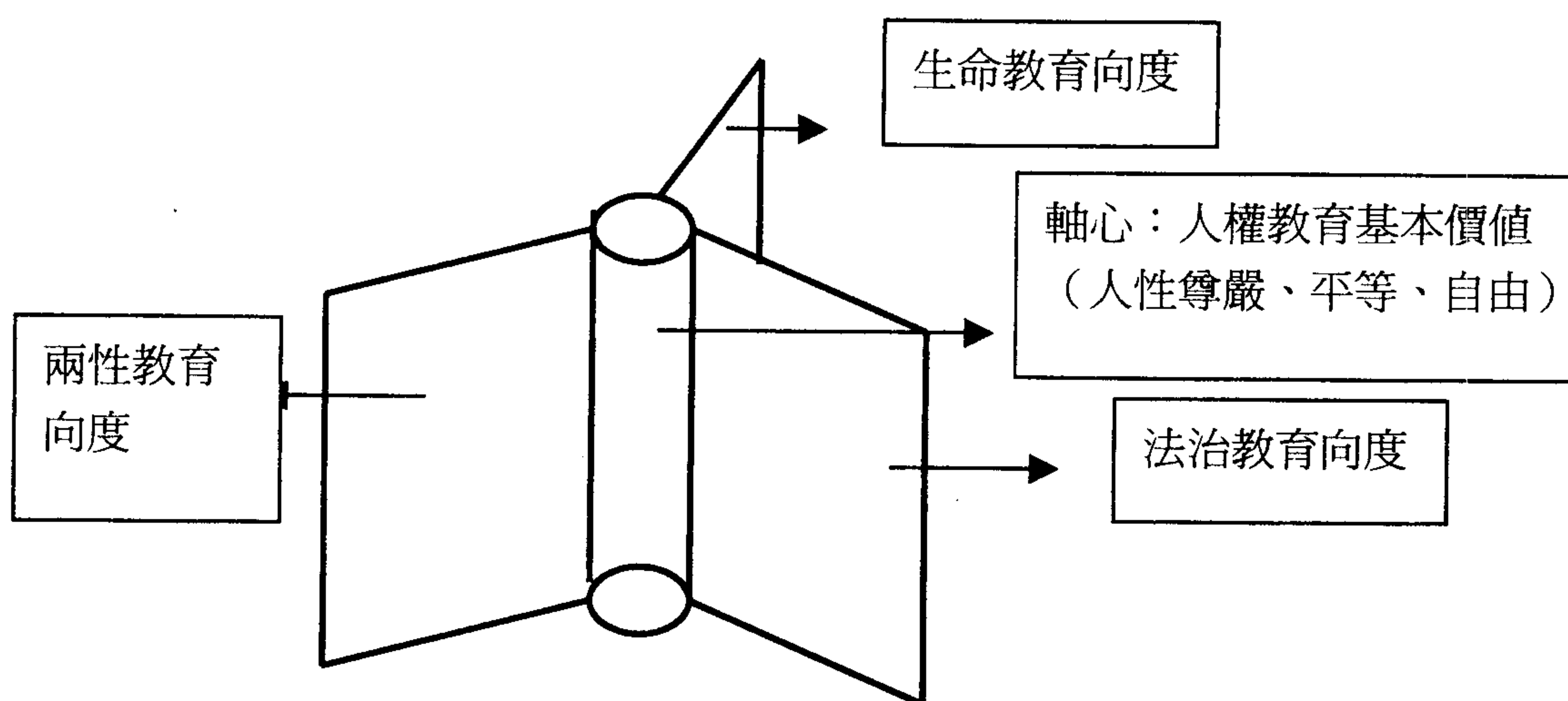
再者，當我們初步探析人權概念與價值時，會發現人權核心概念與價值之理論與以下幾個概念有密切關係：人性尊嚴 (human dignity)、自由 (freedom/liberty)、平等 (equality)。此三個概念之間具有「詮釋循環」(hermeneutic circle) 之關係，亦即在探討、分析、界定此三概念時，發現三者之間具有相互詮釋的關聯性。換言之，人性尊嚴之概念不能缺少自由與平等之內涵，自由概念中也必定包含著人性尊嚴與平等之意義，反之亦然，三者互為充分必要條件。因此我們以人性尊嚴為例，如果人權教育之目的在於培養足以彰顯自身尊嚴、尊重他人尊嚴的下一代，那麼這個社會也將是一個正義公平的社會。因此可知人權之探究與實現與社會群體、成員關係、責任、義務等概念具有密切關係。但是在不同文化、傳統中，人性尊嚴、自由、平等等概念之落實又會產生哪些文化歧見？這些文化歧見之間可否相容或衝突？例如漢文化與原住民文化對平等的解釋就有別，來自不同文化與傳統之成員如何共組成一個足以保障、維護彼此人權的社會與國家？這都是推行本土化人權教育所必須思考的問題。

此外，當人權的核心概念落實於不同脈絡時就會觸發不同的爭議，其中最主要者正是與人權教育相關之生命教育、兩性教育、法治教育。李茂生教授(1992)曾指出人性尊嚴的三要素分別是：1)身體生命的完整、2)像人一樣的生存可能性、3)自我決定的能力與機會，法律是為了保障上述要素所設之規範。因此當有人的身體受到虐待、生命受到威脅、生存條件低劣、喪失自決之機會與能力時，而且法律無法保護之，他(她)的人性尊嚴便受到摧殘。因此我們可以從社會現實發現，許多社會與傳統中的婦女的人性尊嚴並未受到適當保障，許多研究顯示即使在先進國家，婦女地位仍然不如男性，由於性別歧視所產生的暴力或壓迫等社會現象層出不窮，這都是不正義、違反人權真義的。可知兩性教育其實與人權教育有異曲同工之處——尊重人權，不分性別。

正如前述李茂生所說，人權需要法律的保障，而健全的法令需要成熟的民主社會公民才得以制定並遵守。因此，立法、監督與守法等責任與義務與享有人權乃是一體兩面的，可見法治教育為人權教育不可或缺的一部分。

再以生命教育而論，人性尊嚴中非常重要之要素就是「自決之能力與機會」，在此涵攝了自由、自覺以及自我實現等要義，而且要「像人一樣的生存可能性」——活得像人，人性尊嚴揭示了生命教育的目的：使人對自我生存有所覺知，進而決定自己的生命，自我抉擇並負起責任。

綜合上述，人權教育與兩性教育、生命教育與法治教育等相關議題可進行理論整合並建構整合性的課程架構：以人權之基本價值為核心，分別從法治教育、兩性教育與生命教育三個向度進行探究，探討人權之基本價值在此三個向度之意義、詮釋與原則與教育實作（implementation）<sup>1</sup>——課程模式與教學策略之設計規劃。四者關係如圖一所示：



圖一：人權教育與兩性、法治、生命教育概念關係圖

## 二、人權教育與其他相關議題之核心概念證成與探討

### （一）人權教育與生命教育的關聯

人權之核心概念主要有三：人性尊嚴、自由與平等。其中以人性尊嚴的概念為最根本，人性尊嚴是人類生而具有的內在價值，換言之，這是不可剝奪、不可讓渡使人之為人的本質，幾乎所有的國際性或區域性人權法典都承認人性尊嚴，以維護人性尊嚴為保障人權之重要依據。人之所以為人意味著人具有天生尊嚴，不可消除、不可抹滅、不可侵犯，而這樣的尊嚴是人人皆有的，既然如此，沒有任何一個人的天生價值或人性尊嚴高於任何其他一位，也沒有任何一個人的天生價值或尊嚴低於其他任何一位，因此，每個人都具有平等的尊嚴與價值，基於此，「平等」價值可獲得證成。

此外，再就人性尊嚴與自由在概念上的關聯來看，人性尊嚴的先決條件在於具有自主性的主體，個人必須能依照自己的理性與意志思考與行動，也就是能夠不須依賴他人或受他人所限制而依照自我決定與自我立法而行動，因此一般而言，自由可區分為積極的自由（positive freedom）與消極的自由（negative

<sup>1</sup> 張佛泉將 implementation 譯為「器用化」，意指將人權內涵列出「清單」後，必須透過實際之保證制度來保障，如憲法、議會、政府等組織制度。此種保障或保證就是基本全力的器用化，換言之，亦即將基本權利落實於生活，故在此亦為實作化。

freedom)。前者意指個人能夠掌控左右自己的生活與行動，因此這與 Kant 所說的「自律」(autonomy) 相當接近；後者則意指個人可自由思考行動，免於受到他人或任何外力的限制與束縛。喪失自由之人性尊嚴是不完整的，因此自由是維護人性尊嚴的必要條件。但是自由一辭在日常用語中經常有多重涵義以及複雜的語用，造成誤解與爭議，為釐清自由語義的模糊，張佛泉(1993)將關乎政治方面的保障的自由稱為「第一種指稱下的自由」，這也是與人權概念關係較為密切的自由；而意指內心狀態的自由則為「第二種指稱下的自由」，關於此種意義下的自由較為複雜，也較難以定論，因此在討論人權時暫且將第二種指稱下的自由予以擱置。此外，從 1215 年英國大憲章就把第一種指稱下的「自由」(亦即較偏向政治法律意義下的自由)與「權利」兩個概念連用，有時甚至互相指涉，英國大憲章將 liberties、rights、freedoms 等字並用或視為同義字；在十、七八世紀自然權利論產生以後，使「人權就是人而為人、天生的自然權利」此種主張獲得更多的支持，當代的國際人權法典也將「基本自由」與「人權」相提並論，因此可知「自由」是維護、保障人權與人性尊嚴的不可分割的部分。

人權概念之發展可分為三個階段(柴松林, 2001): 第一個階段從西元十七、八世紀法國大革命與美國獨立運動開始，此時的人權概念常與「自由權利」(liberties) 併用，所要求的內容多半偏重於個人公民與政治方面的權利，並要求減少國家干預個人自由。第二代人權約起自於十九世紀末、二十世紀初，內容重心在於經濟、社會與文化方面的權利，而此權利的主體從個人轉向集體，第二代人權主張之特點在於要求國家積極介入並保障個人與群體權利的實現。第三代人權產生自第二次世界大戰之後，重點在於要求超越國家主體的國際化人權，因此又可被稱為團結權。從人權演進史角度看上述自由的意涵，會發現第一代人權與消極自由相符，而第二代人權與積極自由較接近。

由人性尊嚴、平等與自由三個基本價值組成人權內含的倫理核心，當我們開始思考人權的脈絡性時，人權概念的外延價值便得以展開，包括正義、尊重、關懷、民主、和平、寬容、承認、多元、差異、友誼、博愛、公民資質、責任、消除偏見、消除歧視、消除壓迫等等。這些語辭顯示出人權在具體化的豐富性與模糊性，因為這些相關語詞有的從人權主體<sup>2</sup>角度描述主體面對其他個體的態度或本身的特質與行動，包括尊重、承認、寬容、負責、關懷、消除偏見、消除歧視、消除壓迫；有的描述在各種人權主體之間所呈現出的現象，包括多元、多樣、差異；有的描述人權受到保障與維護的理想狀態：正義、民主、和平、博愛。因此綜合而言，從語言學的角度來看，人權的價值系統由三種範疇的謂詞組成：描述主體本身理想特質之謂詞、描述其他主體特質之謂詞、描述各種主體共處的理想

<sup>2</sup> 在此之主體包括個人、類人與群體。因此人權也可區分為個人人權、類人權、集體人權。

狀態的謂詞。但是這三類價值共同組成人權的價值體系，各種人權議題因人權主體條件（種族、階級、膚色、信仰等等）與不同領域（政治、經濟或社會文化）有所不同而產生，因此性別人權問題就包括了性別的政治問題、性別的經濟問題、性別的文化問題（如刻板印象）等性別不公、性別歧視或性別壓迫，要積極促進性別平等，就要對抗前述的性別不平等現象，以消除因性別而產生的人權迫害。從此我們可看出性別平等教育與人權教育的相符之處。

人權的核心概念——人性尊嚴、平等與自由——其實也是生命教育的核心概念，生命教育之終極目的在於促使學生反省、思考、理解生命存在的意義與目的，進而能夠珍惜自己與他人的生命，並能建構自己的人生目標而積極實踐。換言之，生命教育是一種基於人性尊嚴、自由與平等的基礎上朝向自我實現的過程，因為每個人生命的目標與意義可能因人而異，但是在理解每個人生命具有平等的尊嚴與價值之後，個人在追尋建構自己的生命目標時，才不會侵犯到他人的生命尊嚴與自由。因此，人性尊嚴、平等與自由是生命教育的基本條件，當個人的基本權利被侵犯之時，個人的生命就受到壓抑，但是生命教育與人權教育的差別在於，生命教育經常要探討到生命的極限——生老病死、生離死別等非關權利的問題，因此用張佛泉的話來說，生命教育更廣義的包含了第二種指稱下的自由，因此綜合而言，生命教育與人權教育的相同點為：二者共同的核心概念為人性尊嚴、自由與平等；但二者相異點為：人權教育較重視公共領域，人與人之間、人與群體之間、群體與群體之間的權利義務的釐清，但生命教育較關注個人內在生命的成長，因此前述第一類人權價值也是生命教育的重要目標，例如培養學生尊重理解自我與他人的能力、關懷自我與他人的能力等等，而此尊重、關懷、承認並不一定在政治公民、經濟社會文化領域中實踐，不一定要透過法條化的程序，生命教育中所談的尊重、理解與關懷可以在私領域中實踐。

本文以表一釐清人權教育之價值概念與生命教育之價值概念之關係：

表 1：人權教育與生命教育之價值比較 I

人權教育		生命教育	
獨特概念與適用範圍	共同根本價值	獨特概念與適用範圍	共同根本價值
自由（自律） 正義、社會責任、義務公民 資質、消除偏見、消除歧視、消除不義 多元、差異	生命尊嚴、自由、平等、博愛、關懷、尊重、寬容	自由（心靈） 生命、死亡意義、存在無奈、超越 終極信念 終極關懷 情感、認識自己	內在私人生活： 心靈、精神領域 信仰領域 情感生活

表 1-2：人權教育與生命教育比較 II

	人權教育	生命教育
目的	保障人之為人之基本權利	體會理解生命意義與目的
涉及領域	公領域與私領域	私領域的精神生活
價值類別	內在價值	內在價值
主客關係	人與他人（團體）	人與自我
主體身份	公民	個人

## （二）人權教育與兩性平等教育之關聯

從概念分析來看，可知兩性平等教育之目的在於促進兩性間的平等與互相尊重，以九年一貫課程綱要為例，九年一貫課程綱要指出兩性平等教育之目標在於促使學生了解性別角色之多樣與差異，了解自我成長與生涯規劃以突破社會之性別期待與限制，消除性別歧視與偏見，建構兩性平權之社會與領性和諧、尊重、平等之互動模式。而這些教育理想與目標與人權教育之理想和目標是相符的，但是兩性平等教育特別強調性別議題，換言之，兩性平等教育是人權教育聚焦於性別範疇上，因此本質上，兩性平等是保障人權的必要條件，但非充分條件，而人權保障與維護是兩性平等的充分條件，而非必要條件，二者在教育上是相輔相成的。但是人權教育的範圍比兩性平等教育廣，兩性平等教育的焦點更為集中、問題則較為明確。在理論上，人權教育應包含兩性平等教育，但是在性別偏見強烈或性別刻板印象深刻的社會或文化傳統中，論及人權往往忽略性別面向，或忽略女性的人權，因此在眾多人權議題中強調性別議題是基於現實因素，我國的文化傳統有深厚的東方文化父權主義之陰影，女性的需求、自我實現與權利長期遭受忽略、壓抑與不公平的對待，這是我們今日需要積極推動兩性平等教育的原因。但就概念分析與學理上而言，兩性平等並非獨立於人權的概念，兩性平等教育應可稱為性別人權教育。若以國際人權教育組織「人權教育全民運動」(People's Movement for Human Rights Education, PMHRE) 為例，特定議題可分為二十四項：老人議題、兒童議題、發展議題、特異才能者議題、歧視議題、教育議題、環境議題、族群議題、實務問題、健康問題、居住問題、原住民議題、生計與土地議題、外籍勞工、少數族群、和平與裁減軍備問題、貧窮問題、種族問題、難民問題、宗教議題、性傾向問題、永續發展議題、女性議題、工作與勞工問題等。Flowers 則在人權教育架構中提出特定議題包括：種族主義、性別歧視、不公道、（精神或肉體）傷害人、歧視/偏見、貧窮/飢餓、不義、民族主義、被動姑息、無知、麻木、鄉愿、政治迫害、殖民/帝國主義、經濟全球化、環境惡化、種族屠殺、虐待等項目。Reardon (2002) 提出以下議題為人權教育之特定問題：不公平、不平等、傷害、偏見、歧視、貧窮、不正義、民族優越感、種族主義、性別主義、威權主義、殖民主義、飢餓、民族屠殺、種族屠殺、虐待、政治迫害、

環境破壞。由上述可知，性別平等教育本來就是人權教育中的一部分，因此性別平等教育亦即從性別觀點思考、反省與實踐人權教育，本文以表二顯示人權教育與各種議題教育（其中包涵兩性平等教育）的關係：

表 2：人權教育內涵之各種議題的平等教育

人權教育之相關議題																									
工作與勞工問題、	永續發展議題、	宗教議題、	難民問題、	種族問題、	貧窮問題、	和平與裁減軍備問題、	少數族群、	外籍勞工、	生計與土地議題、	原住民議題、	居住問題、	健康問題、	族群議題、	環境議題、	教育議題、	歧視議題、	特殊者議題、	發展議題、	兒童議題、	老人議題、	民族主義、	殖民主義、	威權主義、	兩性平等議題	政治與公民議題

### （三）人權教育與法治教育之關聯

所謂法治 (rule of law) 意指依據法律而治，而非依人而治，如此才能達到「法律之前，人人平等」，法治是現代民主國家的基本條件。因此現代民主國家應厲行法治才能真正保障人權，因為如此才能保障人權司法成為社會公理正義的最後一道防線 (張學海，2002)。而人權包含道德人權與法理人權，後者正是法治教育涉及的主要學習目標之一。法理人權意味著透過法律將人權法條化，也透過法律予以保障並促進實現。因此法治教育可促進學生對法律以及法理人權的理解，了解如何運用法律保障人權以及相關之法律責任、如何促進立法保障人權、監督司法的平等與公正以保障人權、監督修改不利於甚至侵犯人權之法律。因此法治是推動、保障與促進人權平等的主要工具，若無健全法治，人權無法落實，因此法治是落實人權的必要條件，這就表示人權若要獲得良善的維護、保障與落實，法治必須健全而且法治教育必須落實。法治教育的內容應該包括憲法與法律之基本介紹，包括相關法律條文、施行細則與條例、立法與司法基本精神與內容介紹，守法的基本態度與責任感，相關概念包括自律、義務、責任、守法以及公民不服從主義 (civil disobedience)。

基本上法律之訂定是為了保障公民之基本權利之實現與不受侵犯，因此法治教育與人權教育之相輔相成的，但是法律的範圍與人權的範圍並不一定相符，有些問題屬於法律範圍，但不一定是人權問題，例如交通規則中規定行車走路靠右，但靠右走本身並非人權問題，但如果因為不守交通規則而引發交通混亂，就侵犯到他人的人權。此外，有些人權問題也超乎法律規範的範圍，例如保障弱勢族群的文化發展與工作權，如原住民，法律可以規定原住民的工作或入學保障名額，但是此種名額保障卻可能排擠多數族群中弱勢者的權益，因此如何訂定與運

用法律來保障維護人權在實然上是相當具挑戰性的。再者，人權教育的重要概念涉及公私兩種領域，例如人權素養中包含關懷與博愛，這是倫理學中德行的問題，但是法治領域則偏重公領域，因為法律對私領域的涉入、規範的程度是需要討論批判的，因為法律是否能夠規範公民德行，值得商榷。嚴格而言，法治是實踐人權的工具與技術，強調程序正義，人權本身是實質正義，也是法律的最終目的，法律不應該違反人權，但是是否可以因為實質正義而破壞程序正義？或者因為程序正義而忽略實質正義？可見法治雖然是保障人權之工具，人權卻不是法治的唯一目的，法律規範是社會共同遵循的一套行為準則與界限，但是並非絕對真理，因此法治教育與人權教育最重要的仍然是教導學生體會人性尊嚴、自由與平等的核心概念，以及批判反省的能力。

表 3：人權教育與法治教育之比較

	人權教育	法治教育
目的	實質正義	程序正義
涉及領域	公領域與私領域	公領域
價值類別	內在價值	外在價值（工具價值或貢獻價值）
權利主體	自然人、法人	法人
共同之哲學預設	自然權利觀與社會契約論	

#### （四）人權教育與相關議題教育之理論整合：概念架構之建構與實例

上述分析說明人權教育與相關議題教育之間的關聯，顯示出人權教育內涵之豐富、涉及問題之複雜，而生命教育、兩性教育與法治教育分別彰顯出人權教育不同重要面向，然而其共同核心概念亦其根本價值為「生命尊嚴」、「自由」與「平等」，以此作為建構課程架構之起點，本文對人權教育與相關議題教育之整合的建議如下：

1. 以人權教育之主要概念為經，整理出適合個體學習發展階段的重要概念價值與相關議題、事件與法典，作為設計課程之主要依據。
2. 以相關議題教育為緯，在設計人權教育課程架構時，發展延伸出相關議題面向之思考。

以下提供 Alanda Greene(1997)針對國小兒童編寫的《負責任的權利》(Rights to Responsibility) 之人權教材為參考，該書以「負責」為核心概念，共分 23 單元，每個單元設計一個教學活動，架構如下表：

活動 1	探索權利	人權定義 人與自己
活動 2	兒童權利宣言	
活動 3	權利與責任（一）	



活動 4	權利與責任 (二)		
活動 5	當有人不尊重我的權利的時候	人與他人 人與社會	
活動 6	當我不尊重其他人的權利的時候		
活動 7	時事與人權		
活動 8	製作海報		
活動 9	當事情發生了，我能做什麼		
活動 10	我的立場		
活動 11	鄉鎮代表大會		
活動 12	設身處地		
活動 13	我們都是一家人		
活動 14	選擇未來		人與世界 人與大自然
活動 15	想像未來		
活動 16	與未來對話		
活動 17	森林與貓頭鷹的故事		
活動 18	森林與貓頭鷹的故事：改變觀點		
活動 19	大自然		
活動 20	誰替地球講話		
活動 21	寫一封信		
活動 22	讓世界不一樣		
活動 23	化解對立		

### 參考文獻

- 柴松林 (2001)。人權伸張與人權譜系的擴增。《人權法典》，台北：遠流。
- 張佛泉 (1993)。《自由與人權》。台北：台灣商務印書館。
- 張學海 (2002)。《論法治與人權》。<http://www.cahr.org.tw/education/article1.htm>
- Greene, A. (1997) *Rights to Responsibility: Multiple Approaches to Developing Character and Community*, Arizona: Zephyr Press.
- People's Movement for Human Rights Education, <http://www.pdhre.org/>
- Reardon, A. B. (2002) *Educating for Human Dignity: Learning about Rights and Responsibilities*. 蔣興儀、簡瑞容 (譯)。《人權教育：責任與權利的學習》。台北：高等教育。
- Shestack, J. J. (1998). The philosophic foundations of human rights, *Human Rights Quarterly* 20: 202-234.