

71-11

第一章 緒論

本章計分五節，分別為研究背景與動機、研究目的與待答問題、研究方法與步驟、名詞界定、研究範圍等，茲論述如下：

第一節 研究背景與動機

一、研究背景

我國的政治發展，於 1950-1980 年期間，發布戒嚴令、動員戡亂時期臨時條款，時值威權統治的全盛時期。1980-1990 年，稱之為威權統治鬆動時期，社會運動—消費者、環保、反核、原住民等，勃然而興；政策層面，則有宣告解除戒嚴、民主進步黨成立，造成威權統治的鬆動現象。

1990-2000 年，憲法歷經六次的增修，總統改由全民直選，調整行政院長的任命方式等，被律定為民主憲政的轉型時期，也發生了民主憲政的轉型發展。2000 年迄今，第二次政黨輪替，第七次憲政改革—改革國會為單一選區兩票制，確定公民投票的機制，並建置英美型的兩黨政治體制，時序邁入民主鞏固的深化時期。上述為我國政治發展的全幅背景。

「教育中立化」，應是民主國家的常軌，但也無法避免教育高權受到政治權力的意識型態左右；尤其是在極權與威權國家，此種附庸情形尤為嚴重。因此，法治教育議題研究的背景，除了敘述我國政治發展的脈絡，還需探索政治背景下的公民教育遞嬗變遷的軌跡。

我國公民教育發展，大致為由「科際整合型」、「國家—社會」架構（或稱「公民社會型」），以及「公民資格」論等三種主要典範模式（劉阿榮、林麗菊，2000：104-105）。

科際整合型，指涉知識增長與德行實踐兩大範疇。

1920 年代，國府在大陸時期的公民教育，大抵循由個人、家庭、學校、社會、國家、世界，此一層級體系而逐漸擴大。同時，在內容方面，則涵蓋倫理學、法律學、政治學、經濟學、社會學、心理學、教育學等各種學科之科際整合方式，加以鋪陳表示（莊富源，2007：223）。

1930 年代，有些學者將倫理學的道德訓練、「法律學的賞罰問題」，乃至導師制、課外活動、學生自治等這些訓育活動，皆納入公民教育之中（李相助，1934：45-54）。訓育與法律的賞罰，成為科際整合型二元並立（學科、訓育）課程凸顯的象徵。下圖更可全幅的描述科際整合型的公民教育課程結構：

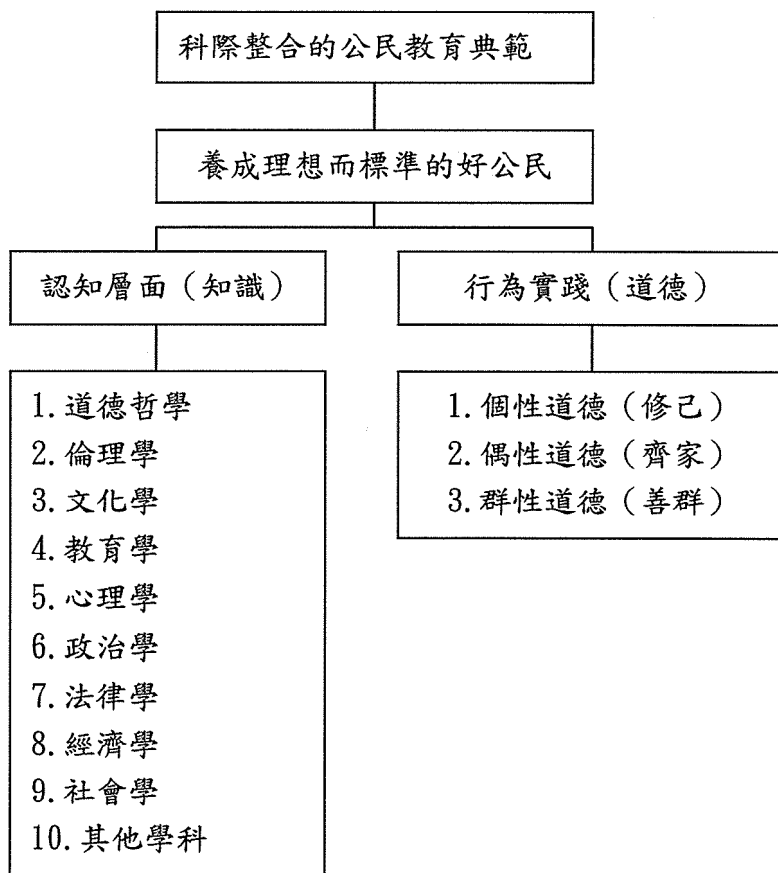


圖 1-1 「科際整合」型的公民教育典範結構示意圖
 (資料來源：參酌自劉阿榮、林麗菊，2000：111)

訓育氛圍中的法律學範疇認知知識，強調的是賞罰的法律條文教育；背後環繞的是三民主義黨國體制的長期思想控制。

1980 年代以後，威權體制由於民間社會力量的勃興，開始鬆動；社會與國家處於對峙的衝突之中。公民教育的典範，也因為國家與社會的二元撕扯，而有了變革的跡象，促成「公民社會」型（國家—社會）的矗立。

高中的課程標準，歷經了 1952、1955、1962、1968、1973、1983、1995、2000、2004 年等前後 9 次的修訂。2000 年實施的國中小學「九年一貫」新課程中的「社會學習領域」，以及 2004 年新編的高中「公民與社會」課程綱要，更相繼採用了公民與社會型的理論精神來建構課程。

公民社會型的公民教育學，以形塑整體公民生活有關政治民主化、「法治化」、經濟自由化、社會多元化、文化本土化（在地化），及公民意識主體化等價值取向，作為公民教育的主要內涵。逐漸揚棄公民社會解構國家機器的對峙狀態，而改採多元民主、法治化等取向，來參與及規範國家機器的運作。

莊富源參酌九年一貫課程社會學習領域所列之「九大題軸」綱要及高中「九五暫綱」中有關公民與社會科之課程綱要彙整為下圖：

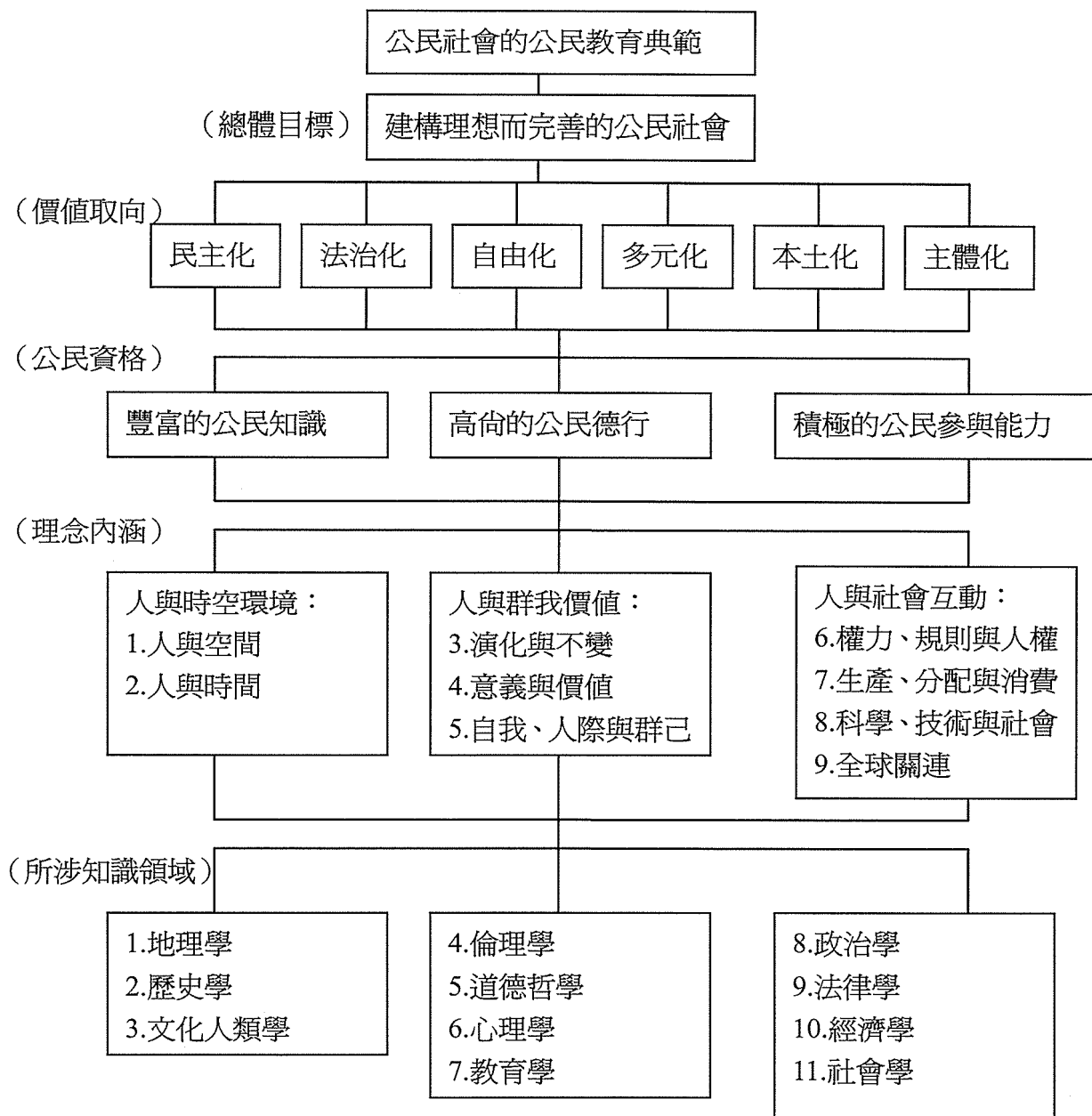


圖 1-2 「公民社會」型的公民教育典範結構示意圖

(資料來源：莊富源，2007：237)

高中 95 暫綱與 98 定綱中的公民與社會科—政治、法律單元，呈顯出訓育的成分已蕩然無存。法律賞罰的法律條文教育隱然消失；代之的是人權保障的系譜、憲政主義、公民的參與，透明監督的行政法，為法治教育豎了新的典範內涵。

「公民資格」的公民教育典範模式，旨在孕育培養優質的公民，深化並鞏固憲政主義的民主法治社會文化；民主法治的社會才不會因為人的素質墮落，而導致民主法治社會的崩潰瓦解。而此一典範的提出，則是與當代政治哲學—自由主義、多元文化主義、社群主義以及公民共和主義等，息息相關。透過思忖上述主義的內涵，尋繹歸納出培養公民資格的質素為何。

上述四種公民資格的主義哲學取向，即以洛克—自由主義 (Lockean -Liberal) 與亞里士多德—共和主義 (Aristotleian republican) 分別居於光譜分類兩端。前者強調公民個體外於國家，並強調個體影響公共決策的知識能力與權益的爭取；後者，則認為公民資格係結合於國家之內，並以參與公共生活為公民之責任所在 (Alfonsi, 1997:55)。介於其間的則為社群主義及多元文化主義。

四種主義，何者較為重要呢？從實質層面來看，時下我國的公民社會所要體現的，也並非單以建構一種注重「個人權力」的自由主義政治文化與公民資格內涵為已足，反而應更強調「肯認差異」的多元文化主義和「生命共同體」的社群主義，乃至「國家共善」的公民共和主義，所共同形塑而成的政治文化與公民資格 (劉阿榮，2002：85)。

我國從 1980 年代開始，威權體制鬆動，漸次自由化、民主化、多元化及重塑國族的建構、生命的共同體，正好配襯著自由主義、社群主義、多元文化主義、公民共和主義，四種公民資格的內涵。權利、義務、個體、社群、文化、認同、參與、共和等新典範議題所需的獨立、自治、信任、合作、自尊、寬容、尊重、批判、反思等公民德行之培養，就成為公民資格典範公民教育—民主法治所亟需的核心所在。下圖亦可作為上述論述的參照：

表 1-1 四種公民資格論之比較一覽表

	公民的主體價值	公民德行
自由主義	<ol style="list-style-type: none"> 1. 重視個人權力 2. 容忍差異、肯定多元 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 有些學者主張不需刻意強調公民德行。 2. 新自由主義強調「核心德行」及「次要德行」。
多元文化主義	<ol style="list-style-type: none"> 1. 肯認多元文化及其差異。 2. 強調「差異政治」與弱勢族群的「特殊權利」。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 對公民德行並無具體的論述。 2. 大體上認為應在參與學習中，自我表現且被肯定。
社群主義	<ol style="list-style-type: none"> 1. 強調社群的共善與認同。 2. 建構「生命共同體」的「構成式」社群。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 重視德行的實踐。 2. 從小團體、地方社群做起。
公民共和主義	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國家共善 2. 公善優先於個人私利。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 重視公民德行的實踐。 2. 主要德行在「保衛國家的勇氣」及「參與公共領域的活動」。

(資料來源：引自劉阿榮、林麗菊，2000：123)

因此，公民資格典範公民教育中的法治議題部分，強調的是支持法治教育建構體制的民主政治文化中之公民主體價值與公民德行。

科際整合型公民教育，透顯威權的黨國體制，賞罰的法條教育；公民社會型公民教育，表徵出自由民主化的時代來臨，人權與權力分立的憲政主義之法治教育；公民資格型的公民教育，我國豁顯多元化的社會型態，支撐法治教育體制公民德行之孕育，已成為法治教育的核心重點。上述為本年度報告—「法治教育議題現況與展望」的研究背景。

二、研究動機

賞罰的法條教育（科際整合型）、憲政主義的法治教育（公民社會型）、公民德行的法治教育（公民資格型），是論者盱衡我國民主政治發展的脈絡，探索所得的論述。1950 至 1990 年，我國的法律文化，因為文化及政治的因素，處於名目的形式法治國之框架；1990-2000 年因為政

治、社會、文化的變遷，逐漸邁向實質的法治國。2000年以後，進入民主鞏固深化階段，冀期公民資格型的法治教育，能發展為參與民主的法治國，結合民主與法治。

教育部對於法治教育的推展與踐履，不遺餘力，相當重視。在1997年以前，我國並沒有一套較完整的法治教育計畫，僅「加強推廣青少年公民教育計畫」與法治教育較為相關，但實際上卻將公民教育視同意識形態或民族精神教育。故在1997年以前，我國並無有計畫的法治教育（黃旭田，2009）。

1997年以後，教育部、法務部戮力的推動法治教育的計畫，成效頗彰；但仍侷限於以義務本位的守法防止犯罪之法學知識教育，而不是聯結憲政主義、公民社會型、公民德行、公民資格型，以權利及參與為本位的法治教育計畫內涵。緣此，法治教育政策計畫的現況與展望中，冀期對過去現行法治教育計畫內涵解析，並提出較前瞻性—公民社會型、公民資格型的法治教育，作為建議之藍圖；此為研究動機之一。

高中課程標準歷經多次的修正，其中公民教育的法治教育課程結構，也因應著政治社會的變遷，迭次調整。威權、自由化、民主化、多元化，這條主軸牽引著法治教育課程標準內涵的轉化。回顧過往及迄今的高中公民與社會科的95暫綱、98定綱課程結構，經過爬梳剔理，檢討及瞻望，並試圖提出更理想的法治議題的民主法治課程結構，亦為另一研究動機。而法治教育議題如何融入各科教學之中，為第三個研究動機。

第二節 研究目的與待答問題

一、研究目的

本研究之目的，敘述如下：

(一) 首先，釐清我國政治發展的變遷脈絡；乃是由威權瓦解，走向自由化、民主化的民主轉型時期；二次政黨輪替後，更進入後現代的多元化民主深化鞏固的關鍵階段。

(二) 次之，由我國政治發展的主軸脈絡，衍生牽曳出法治結構體制的改變，已由形式的法治國進入實質的法治國，更冀期邁向參與民主的法治國。

(三) 再經由我國民主與法治發展及變遷的走向，理出法治教育意涵，來省思檢索教育部歷年來法治教育政策與制度及相關施政計畫的內涵。從回顧、現在、展望的痕跡中，企圖規劃更好的法治教育議題計畫，開創更理想的未來。

(四) 教育願景的踐履，需政策與課程相結合方能竟其功。因此，探索建構法治教育政策意涵之後，再來解析歷年來高中公民科中的法治教育課程理論結構。從回顧與檢討中，擘劃勾勒配合時代發展的法治教育理想課程藍圖。

二、待答問題

鋪陳敘述研究目的之後，本研究乃聚焦為以下待答的問題：

(一) 法治、法治教育的真正意涵為何？

(二) 教育部歷年來法治教育政策制度及計畫內涵為何？並從回顧的探索之後，檢討現行法治教育政策走向，並擘劃較為理想的法治教育施政的方針。

(三) 研究政府遷播來台後，迄今，高中公民科法治教育的課程結構，經由評析後，建議符合後現代多元文化我國的法治教育議題之課程結構與內涵，並如何融入其他課程教學。

第三節 研究方法

一、研究方法

茲就所運用的研究方法略述如下：

(一) 文獻分析

文獻分析法是一種客觀及系統的方法，針對相關的文獻作分析。本研究文獻資料的來源，包括期刊論文、書籍、政府部門的法令政策計畫、政府及民間出版的教科書等。期望透過文獻分析，使本研究的論述具學理的根基與具體的經驗指涉資料。

(二) 諮詢及焦點團體座談

經由學者專家、實務的法界人士之諮詢，瞭解現今法治教育的意涵及教育部法治教育計畫推展的狀況。

焦點團體座談，是指針對某特定議題，經過研究者的設計與安排，以團體討論的方式進行資料收集的方法。為凝聚學者專家、教育現場的教師代表等建議，本研究乃採用焦點團體座談法。

第四節 名詞界定

一、法治 (rule of law)

英國憲法學者狄西 (Albert Venn Dicey, 1835-1922) 的詮釋法治而言，主要有三：其一，強調政府獨佔性權力、特權，以及廣泛的裁量權被排除，被代之普遍法 (regular law) 的絕對優越或支配；其二，主張法律之前，人人平等；其三，憲法乃是本國普通法所形成結果 (轉引自周陽山，1992：130)。

日本憲法學者雄川一郎觀點。法治所要求的重點有二。其一，所有的國家行為都應以法律為基礎，亦即「合法性」(legality)；其二，所有國家行為之是符合合法性的要求，則應由獨立之法院審查 (轉引自吳德美，1983)。

法治二字，並非如一般所指為人民守法；它更深一層的真諦是要求政府守法。政府需守法，才是法治在近代以來發展的實質意義 (許育典，2002：81-83)。法治的原則內涵略述如下：

- (一) 憲法的最高性。
- (二) 基本權利的保障
- (三) 權力分立原則
- (四) 依法行政原則 (法律優位保留)
- (五) 法的安定性原則
- (六) 比例原則
- (七) 權利救濟的保障
- (八) 國家賠償責任 (許育典，2002：83-105)

因此，法治或依法而治 (rule of law)，不同於人治 (rule by persons)，也不同於「以法治制人」(rule by laws)。

二、法治教育 (law-related education)

美國曾在 1978 年制定「法治教育法」(Law-Related Education ACT)，曾對法治教育下定義為：意在使得非法律專業人士具備有關法律、法律形成過程、法律體系及法律基本原理與價值為基礎的相關知識與技術的教育 (轉引自張澤平，2003：53)。

法律形成過程、體系、基本原理與價值，指涉的即是法治的內涵。因此，法治教育，即是透過公民教育的途徑與方式，促使受教育者得以明瞭其所具有的各種權利與義務，及其所以如此規範之原因與用意，從而養成知法守法的習慣，學會為自己行為負責之過程。其最主要旨意

是，人人不但遵守法律，且進而能監督政府徹底執行法律，並制定良法（黃炳煌，1991：598）。

綜此，學校法治教育的面向，乃是以權利本位替代義務本位的法律觀，係以校園師生倫理關係法律化（juridification）為出發點（莊富源，2007：334-336）。孕育自治、寬容、尊重為公民資格的素養，進而在多元文化國下的法治框架，以人的自我實現作為最高努力的鵠的。

第五節 研究範圍

本研究範圍以法治及法治教育為核心範疇，尋繹歸納出法治及法治教育的真諦意涵，並探討其配襯我國政治發展變遷的紋路；導引出形式法治國（科際整合）、實質法治國（公民社會）、參與民主法治國（公民資格）等模型。以此主軸模型，展開對教育部法治教育政策制度及計畫的回顧與現況評析，並企圖提供更完善的法治教育制度及政策。本研究亦觸及高中公民科法治教育的課程結構，並以科際整合、公民社會，公民資格型來解析力索政府遷播來台以後，教科用書中法治教育的章節綱目。仍透過時空課程的回顧，冀期建構更符合多元文化的當代我國法治課程結構。法治議題，亦非僅置於公民與社會科，亦可融入其他課程，也是研究重點。

第二章 文獻探討

P12-26

本章擬透過文獻探討的過程，為研究目的與問題及研究結果討論分析，奠定理論的基礎。

第一節 法治與法治教育的意涵

一、法治

自我尊嚴的實現，則非法治不能竟其功。而破壞法治的根源，主要來自他人的妨害與國家機器的干擾；因此守法本是國民應盡的義務。而現代法治的真義，更是置於法治的來源是否合憲性、具備正當性；執法的國家機器，是否不依法行政。法治本身在法學上更深一層的真正意思，並非完全只是要求人民必須守法，而是要求政府守法（許育典，2002：82）。

法治的真諦，長久以來與「以法制人」相互混淆。法治，係以人民權利保障為出發點，著重在國家權力的限制。以法制人，乃將法律工具化，僅是當權者駕馭官僚與統治人民的手段，為政權鞏固而服務，即使政府管理群體的行為皆依法律為之，卻也不一定是法治政府。因而，關鍵毋寧在於法律本身是否合法，司法機關又是能否獨立依法審判（林毓生，2001：214）。

因此，法治的真正意涵乃指陳基本人權的保障、權力的分立與制衡兩大架構，來拘束國家機器權力行使的合法性範圍，更具體的內容，略述如下：

（一）憲法的最高性

德國法學，將法治國區分為形式法治國與實質的法治國。形式的法治國，以德國威瑪憲法為例。其認為憲法與國會皆是人民意志的展現；因此，憲法只能侷限行政與司法權，不能拒扼立法權。希特勒之獨裁專制，卻是經過國會立法程序授予的。戰後德國汲取英美的法治觀念，將憲法置於最高性，可限制行政、立法、司法等權力；因此，基本人權方能鞏固，國家公權力行使依法行政；才能真正進入實質法治國的階段。

憲法具備有形式及實質的意義。形式意義乃指擁有最高效力、法令不得違背憲法、規範國家最重要事項等。其實質意義為規範國家基本組織與政府權限之法、保障人民權益與規範人民義務之法（莊柏毅、黃英哲，2003：5-6）。

從國家權力的運作觀察，已從專制的行政權至上，議會至上的主權說，邁入「違憲審查制度」，由司法權轉成為法律秩序的最後確認者。而司法國的原理，法令與憲法抵觸者，無效，亦即建立了憲法優位原則（李惠宗，2002：18-19）。

憲法乃從國民主權同意而締建，並具有最高性。至於依國民主權的思維，憲法的修改是否

有其界限；凡涉及至自由民主憲政秩序— 民主共和國原則、基本權保障、權力分立制衡、民主選舉等部分，皆不可修改（李惠宗，2002：25）。

（二）基本權利保障

基本權利（人權）的保障，主要是由「自由基本權」為核心，然後逐漸擴充而成。人權保障之一般原則為平等、個人人格尊嚴之尊重、人權永不可侵等。人權隨著時代的進展，可分為自由權（精神、人身、經濟）、社會權（生存、環境、學習、工作、勞工基本權）、受益權（裁判請求、國家賠償請求、請願權、刑事補償請求權）、參政權（公職之選舉、罷免）（許慶雄，2000：38）、平等權；會越來越豐富。

基本權利的保障亦非絕對而毫無設限，但是基本權利的調整，應建立如何的原則基準呢？底下幾個基準可為參考。

1. 不必調整的人權—人權行使無侵犯他人之虞者，則應完整保障，例如：精神自由中的思想、良心、信仰、學問等內部的精神自由。

2. 尊重他人的調整—對等人際關係所必要的調整。立憲主義憲法每個人是平等、尊嚴、自由。因此，個人行使人權時，也必須對等的尊重他人權力的行使。所以，不可否定他人生存、尊嚴、自由意志等同類權利。

3. 實現社會正義的人權調整—為保障弱勢亦能享有社會資源分配的實質權力。

4. 公共福祉新概念—比較衡量規制方式，達到規制後人權利益，大於不予規制前的人權利益；而且不能有犧牲小我，完成大我的功利主義原則（許慶雄，2000：41-43）。

基本人權入憲受到憲法的保障，是否受到非法的侵犯，有三個檢查步驟：

1. 界定基本權力「保障範圍」之所在？

2. 判斷國家行為是否侵害到基本權利的保障範圍？

3. 檢驗該侵害行為是否具有憲法上之合法化理由（李建良，2003：92-93）。底下以圖來表示：

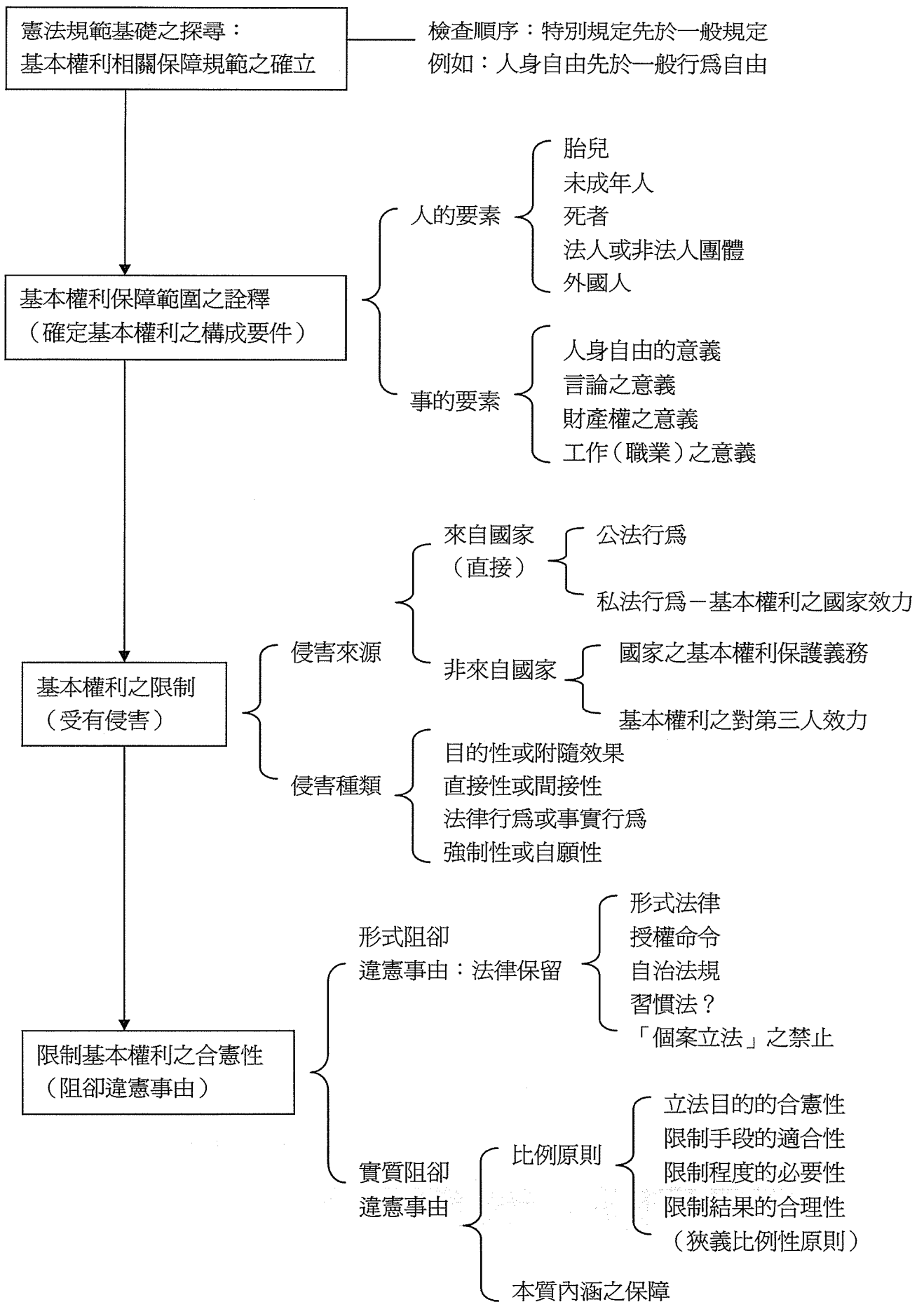


圖 2-1 基本權利問題之檢查步驟

(資料來源：李建良，2003：94)

(三) 權力分立與制衡

西方基督教傳統，視人與生具有原罪，呈顯人性負面的思維；所以，絕對的權力使人絕對的腐化。為了剋扼國家權力機器的妄為，權力分立與制衡就成為必要之惡了。下圖是以「野心必須用野心來對抗」的美國憲法中的典型三權分立與制衡：

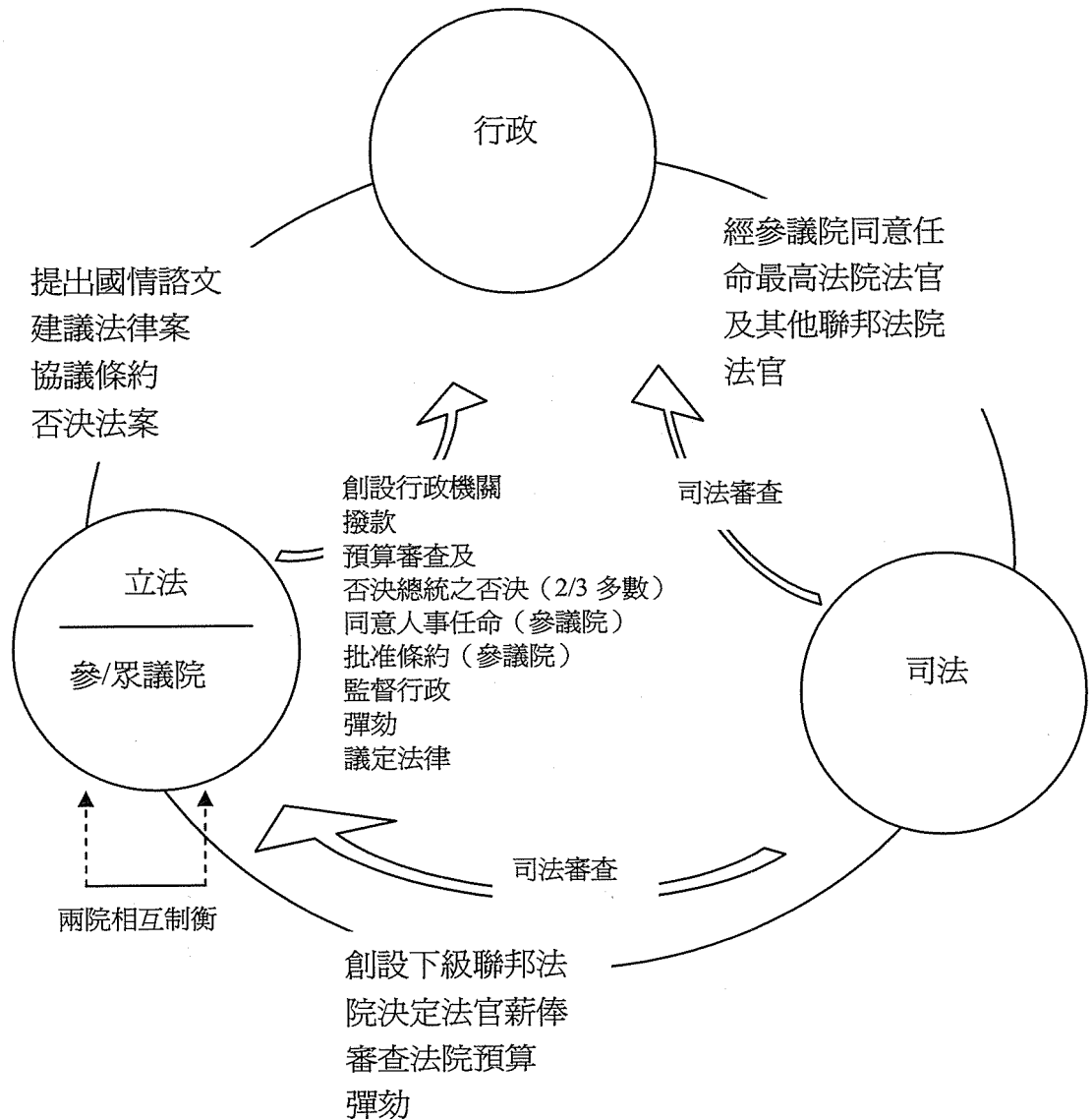


圖 2-2 美國憲法中的三權分立與制衡：野心必須用野心來對抗

資料來源：William J. Keele ET AL., American Democracy: Institutions, Ploitics, And Polices 30, Fig.1:1(1983) (轉自引自湯德宗，2005：103)。

民主法治國最大原則是基本權利的保障，而基本權利的危害除了他人外，便是國家政府的公權力機器之施為；為了防止不合比例原則的干涉與介入，法治國家的第一要素乃將國家的權力分散，使國家各種權力分屬不同機關執掌，使互相制衡。故權力分立原則作為法治國家之最基本原則（薩孟武，1992：223）。

行政、立法的相互分立與制衡，但在內閣制國家極可能形成行政與立法一體的局面；而於總統制的國家，總統與國會若為同一政黨，則制衡與分立亦顯疲弱無力。現代的權力分立，較強調司法對立法與行政的制衡，即便在行政與立法間的制衡，也演變成反對黨對執政黨的制衡（許育典，2005：86）。因此，給予反對黨成長空間，亦成為權力制衡的重要質素。

當代的違憲審查，亦能保障基本人權及維護權力的分立與制衡。但違憲審查必須面對「對抗多數的難題」，唯有人以為司法審查任務即在確保政治部門（行政、立法、司法）不至於侵犯社會弱勢（或不受歡迎少數）成員的基本自由。所建構者毋寧為一部將「專權減至最小」的憲法（湯德宗，2005：11）。

權力分立與制衡、執政黨與反對黨的制衡、司法違憲審核，都可以達致保障基本權利的成效。晚近，第四權一大眾傳播媒體對國家的監督，也是在功能上制衡的新發展。（許育典，2005：86）。

再者，公民社會中的政府/企業/第三部門之三元分析架構，非營利組織組成之「第三部門」視作公民社會的骨幹。公民權利的行使，則不限於選舉或個別權益之維護；更需要第三部門對公共事務之參與、公共事務之監督，以及「社會自治」之實踐（顧忠華，2002：188）。由此可見，公民社會中的第三部門之自發性組織，亦為對國家政府權力的監督與制衡。

因此，權利的分立與制衡，也不再侷限於傳統的三權分立及中央與地方分權；政黨、大眾媒體、公民社會等，成為有力的新興制衡之機制。

（四）依法行政原則—法律優位、法律保留

法律是人民同意的意思表示，所以國家的行為一定要有法律的依據，才具有正當性與合法性，此即是依法行政的原則（許育典，2002：91）。；由國會立法授權原則，產生拘束行政行為的效果。依法行政原則，又可區分為法律優位與保留原則。

1. 法律優位原則，意指法律是由國會通過制定，並要求一切行政行為均不得與法律

相抵觸。但是由於行政事務日益冗雜，從而產生「委任立法」，委任行政機關發布政令，而使國會喪失立法的主導地位趨勢。理論上，委任立法是違反權力分立及法的支配原則，也將使國民的法地位及權利受國會以外的機關限制，違反「單獨立法原則」及「授權不得再授權原則」(許慶雄，1998：79)。

法律優位原則，藉此制衡行政與司法機關，促使國家權力的行使更為貼近人民意志(民主國家的理念)(翁國彥，2004：43)。但對於委任立法則需謹慎實施。

2. 法律保留原則

法律優位原則，要行政機關消極的不能抵觸法律；法律保留原則，則是要求行政機關行政行為，必須有法律的依據或法律明白的授權，又稱為積極的依法行政。

法律保留原則的適用範圍，是值得斟酌的問題。其中關鍵在於，只要涉及人民基本權利的重要事項，就一定要由國會自行立法規範，不得授權行政機關以訂定命令的方式為之(許育典，2002：94)。

次之重要的是，中央政府的決策，除了定期改選之外，必須透過行政法的相關規範，使其公開透明，並且符合責任政治(Ackerman, 2008:289)。行政法相涉的教育、經濟、警察或環境等行政立法，更具體的對法律保留的適用範圍，加以明確的類型化；這是未來行政法發展上必須突破的(許宗力，1992：179)。

法律保留原則，核心精義在於基本權利的保障；透過代議政治的國會立法機制來規範國家積極的行政行為。

(五) 法的安定性原則

從靜態面而言，法律的內容要清楚、確定、明確；讓人民知道自已的行為是否合法，更要令人民明瞭行政機關、法院之行政司法作為，是否已干涉人民的權利。踐履之道要建立法的信賴保護原則，禁止溯及既往，並能採從新從輕主義，從新從優原則(許育典，2005：88-89)。

(六) 比例原則

基本權利，只在保護「公益的範圍內」，國家才被准許限制基本權利。限制的方式與範圍不得逾越必要的程度，故被稱為過度禁止原則。因此，比例原則不僅適用於行政行為(行政法的原則)，而且也拘束立法行與司法行為(憲法的原則)(許育典，2005：90)。

比例原則，緣於國家基於公益的原因，不得限制人民的基本權利；因此又包含了

三個要素適當性、最小侵害、合比例性等原則（許育典，2005：90）。

另一則為本質內涵之保障原則。係指基本權利限制不得觸及憲法保障基本權利之「核心」、「本質內涵」，否則即為違憲（李建良，2003：42）。至於本質內涵為何？可以「自由民主基本秩序」名之。此秩序包括權力分立、依法行政、司法獨立，人民基本權利保障等「法治國原則」；另則為國民主權、責任政治、多黨政治、政黨平等的「民主原則」（李建良，2003：43）。

（七）權利救濟

當人民的權利遭到國家違法的侵害，人民可要求經由獨立的司法審判，達到其權利救濟的目的。而在權力分立的制度下，人民與人民的私爭端，當然由法院依據法律來解決。更重要的是行政機關的行政行為與立法機關的立法行為，如果侵害到人民的公法上權利，一樣可以透過法院加以救濟（許育典，2002：104）。我國憲法第16條規定：人民有請願、訴願及訴訟之權，乃保障人民得以請求國家提供一定的程序以供利用的權利（許志雄等，2008：225），是權利救濟的具體途徑。

上述乃是第一次權利救濟的途徑，但若國家的侵害行為已造成無法挽回的結果；法治國家尚需要第二次的權利救濟保護—國家賠償與損失補償制度的建立。權利救濟是法治國家保護最末端，卻是使各項理念得以具體落實於生活世界中。綜上所述，筆者將法治的核心構成要素一一類型化，內容相當廣泛，但彼此之間是以人民基本權利保護為核心靈魂，並進而拘束國家權力的合憲行使（翁國彥，2004：46）。

上述大抵為自由法治國—憲政主義法治的主要內涵，它已成為實質法治國的實踐具體項目。接著，時序的發展、社會的變遷。實質法治國又邁入社會法治國、文化法治國的典範。法治的內涵，也會因應而有所附麗與發皇，滿足公民給付、參與的需求，調適民主與法治的張力關係，追求多元文化肯認差異的參與民主法治國。先進國家已對此有所著墨，我國面臨民主深化及鞏固之際，法治的內涵應增加內容如下：

（一）行政命令訂定（行政程序法）

（二）政府資訊公開

（三）獨立管制機關設置

（四）憲法上的獨立機關

（五）公私夥伴關係

(六) 轉型正義

(七) 行政行為司法審查 (張文貞, 2008: 312)

茲探討釋義如下:

(一) 行政命令訂定 (行政程序法)

政府決策中的公民參與, 讓決策民意結合, 體現參與民主公民社會的浮現, 並能濟法律授權規範的不足; 展現了當代直接民主的潮流, 讓公共政策更加透明並受監督。

行政程序法, 對於法規命令擬定, 要求行政機關必須事先公告, 且任何人都可以向指定機關陳述意見 (行政程序法第 154 條)。但我國並沒有硬性規定, 最終決定必經對人民作出回應或辦理公聽會, 略嫌美中不足。

行政程序法施行多年, 但在法規命令訂定過程中的公民參與, 還尚未真正制度化, 而導致近來日趨惡化的政治與社會不信任。目前在台灣, 在政策制定上沒有任何足使各方信賴之制度化管道 (institutionalized access to public policy), 可供支持與反對特定政策的人民, 展開公平且公開的對話 (張文貞, 2008: 316)。

目前, 代議政治及政黨政治受到人民不信任的質疑而日趨式微。行政程序法, 經人民參與過程, 在強勢民主之下, 政治成為每一個人都可以參與的日常生活之一部分, 而不只是代議制裡由專家所壟斷的專業活動 (Barber, 1984:151)。參與的強勢民主, 對於法規命令、行政處分和其他行政行為, 非僅利害相關人及一般人民, 都可以參與並監督行政程序, 規範非依法行政範圍外的行政行為, 提升人民的政治效能感, 保障人民的基本權利。

(二) 政府資訊公開

美國已有資訊自由法 (Freedom of Information ACT, FOIA), 並納入行政程序法, 這是一大勝利 (葉俊榮, 2002)。應該被公開的資訊包括法規命令、行政指導有關文書、許 (認) 可條件之有關規定、施政計畫、業務統計及研究報告、預算、決算書、公共工程及採購契約、對外關係文書、接受及支付補助金、合議制機關之會議記錄 (張文貞, 2008: 318)。但 2003-2005 年實施結果並不理想, 無法真正建立透明的政策 (transparent government)。

基於民主原則之要求, 則國家主權在民, 政府所握有之資訊, 乃是直接間接運用人民之納稅所得, 應為公共財, 屬於人民所有, 人民有權加以取得使用。許多民主國家已

先後制定有關政府資訊公開的法律，並認為憲法上之權利（林子儀，1993：180）。資訊社會獲取政府相關資訊權利，亦已成為人民的基本權利，方能讓政府成為受監督透明的政府。

（三）獨立管制機關的設置

選舉政治菁英，固是民主政治重要的機制；但行政機關的中立，受信任，能以公平、審慎、理性及負責任的方式作成決策，更是責任政治的重點（Mashaw, 1983），也是憲政民主鞏固的核心（Sajo, 2004）。當代新興民主國家，受到民主鞏固理論的影響，也發展出好多新型態行政機關：獨立管制機關，憲法上的獨立機關，及其公私夥伴關係。

19世紀末，美國針對行政機關民主化改革要求下，所獨創發展的制度。形成主要因素為議會代表制下的政黨以多數介入運作，無法客觀公平處理與自身利益相關事項，例如：選舉制度。其次，司法作用程序過於冗長，對於權益保障緩不濟急，例如：公平交易。再則，行政機關的行政權，需在三權制衡體系下受界限，不宜賦予某些不受抑制的權力，擴大行政機關，例如：資訊媒體電波分配。最後，政黨和各種利益團體結合，使高度要求中立、客觀公共事務不易維護，例如：公平交易、公害處理（許慶雄，1998：141）。

獨立管制機關之設置，在追求行政決策的中立客觀，不流於政治性的考量，甚至發揮保護少數對抗多數的功能（Sajo, 2004）；冀期發揮民主鞏固過程中的專業與政治信任。

（四）憲法上的獨立機關

我國的考試院與監察院，為憲法上的獨立機關。其職權是否符合民主憲政之原則，確仍有待商榷。

1991年第一次修憲後，監察委員已不再經由選舉產生，大法官325號釋憲也確定其獨立地位。監察院有可能逐漸轉形成為鞏固民主的人權監察使、一般性或功能性監察使或人權委員會（張文貞，2004）。另一展望是轉為行政監察官（Ombudsman），由國會任命，不受行政體系指揮影響；發揮監察行政人員，接受人民申訴，提報相關行政機關檢討改善（許慶雄，2000：424）。

另審計長的獨立性與中立性，已較為確保。

（五）公私夥伴關係

政府行政機關中的訴願、都市計畫等委員會，都邀請社會公正專業人士的參與，達

致相當特殊的公私夥伴關係。一者可彰顯獨立公正性，但私夥伴的委員，皆有機關首長全權指派，又缺乏制度上的監督機智，也可能傷害行政機關的公正性（張文貞，2008：324）。

晚近的「公民社會理論」，分別是民主政治、市場經濟及公民社會。公民於公民社會中，善用權利、公開結社、表達意見並影響國家的公共決策（顧忠華，2002：170）。其可透過公民社會結社的參與機制，監督公私夥伴關係的公正性；甚至亦可以關懷的人文、公正、弱勢等價值加入特殊的夥伴關係；臻至監督、透明、公開、公正的行政行為，保障人民的基本權利。

（六）轉型正義

民主轉型國家，最大的挑戰是如何面對過去滄桑的歷史；轉型正義（transitional justice）議題，成為民主轉型成功與否的關鍵性重點。

不處理轉型正義，無法反省過去錯誤的歷史，重新依法治的道路前進。不循法治程序的處理，又恐激起對方雙方的撕裂、仇恨加深。唯有正確的法治與人權之認識，才能開啟新局（張文貞，2008：325）。

筆者認為澄清歷史過程中意識型態結構扭曲，還給歷史真相，確有其必要性。因此，哈伯瑪斯（Jürgen Habermas）提出生活世界已為意識型態所塑造，即所謂的非理性共識的背景共識（contextual consensus）（李英明，1986：118）。所以，他提倡反省性的學習，根據論證來支持或否定有效性聲稱，而不為意識型態左右（Habermas 著，劉北城譯，1994：21）；自有其釐清歷史的真相意諦。

歷史必需真相，但也要遺忘部分。循法治軌道尋覓真相，重建民主法治，當為轉型正義追求的目標。可是為了彌平兩極的極端對峙，理解的先決條件是成見，不是方法也不是主體（殷鼎，1992）。彼此承認歷史包袱的成見中，邏各斯（Logos）在原初意義，非指理性、根據和判斷，而是無詞語的說話與言談說話發生在日常生活中，進行著相互理解和交流人們之間（Gadamer，1975:445）。

轉型正義，非僅是報復或遺忘，而是在釐清真相與故意遺忘中，重啟法治的機制與民主之軌道。

（七）行政行為的司法審查

國民政府 1949 年遷台，就已經設置有職司違憲審查的司法院大法官，以及負責

審查行政行為合法性的行政法院。司法院大法官可以對於法律或命令進行違憲審查；行政法院可以審查行政行為的合法，並於個案中，可以拒絕適用其認為違法或違憲的行政命令（大法官釋字第 216 號解釋參照）。

德國 1960 年制頒行政法院，將憲法爭議排除於行政訴訟之外；置於非屬憲法爭議的政府行為，則端視其是否侵害人民權利，以判斷是否受行政法院審查（李建良，2003：364），與我國類似。人民基本權利受到侵害，可經訴願程序後再提行政訴訟，更加保護人民的基本權利。

上述的法治 7 點新的內涵，乃在分歧社會、多元文化法治國的當代，產生民主與法治緊張關係的時刻，滿足參與民主的需求，提升公民意識與政治道德；形成公民社會與相對主性的政治社會，並健全被信任、透明的官僚體系之管理。

全球化已成為不可抗遏的潮流，浪潮下的 NPO、NGO 等組織，如雨後春筍般設立。法治的內涵也應調和全球化與地方化的矛盾衝突。所以人權保障的擴張、公共參與擴大—公民複決、公民會議、憲法治理強化—轉型社會的整合與認同、強化國家全球治理能力等（葉俊榮，2006：7-11）；也都匯為法治發展新的重要內涵。

（一）人權保障的擴張

人權隨著時代進展，愈形豐富。大致可分為一般原則、自由權、社會權、受益權、參政權；晚近，更倡導較屬集體性質的文化權。但其核心又普遍的原則則為；人性尊嚴（human dignity）。

如何臻至人權的完全落實，圓滿的踐履人性之尊嚴，則需人權教育的努力。底下幾項是人權教育實踐的途徑：公民責任與政治效能的教育、人權教育和和平教育；人權歷史之進路（第一代人權—政治、公民權利，第二代人權—經濟、社會權利，第三代人權—集體團結（solidarity）的權利、人民自我決定，族群自我認同權利，對抗政治壓迫—貧窮權利發展演進，第四代人權—個別、國家、族群、種族、世代、性別的團體看作是一個整體，更是將人類都看作是一個整體），國際規準和國際機構的取向、重建主義的取向—源自世界人權宣言的所有當今規準，都具有內在關聯性，可整合在一起，提供重建的取向、全方位價值觀—人性尊嚴、經濟平等、社會平等、民主參與、人格自由（Reardon 著，蔣興儀、簡端容譯，2002：5-19）。

在人性尊嚴上位概念的引領下，以人權保障豐富法治新的內涵。

(二) 公共參與擴大—公民複決、公民會議

公民投票 (plebiscite) 是運用選票去決定一項公共事務，有直接創制和複決途徑。如果人民有權透過一定人數的連署而策動公民投票，則稱之為群眾式公投；如果只允許政府單位或機構策動公民投票，則又稱之為節制式公投。世界上有過半數國家在憲法中規定全國性公投條款，其中又有超過 1/3 規定修憲需經過人民複決 (黃偉峰，1999：27)。

公民投票分類與定義，可分為 1. 人民投票—現地住民投票決定領土歸屬或國家屬性。2. 國民投票—憲政體制內正常制度，內容對象可包括憲法、法律和政策，範圍通常以全國為單位。世界各國以國民投票決定國家重大事務或公共政策的事例更增。3. 住民投票—地方自治團體直接民主制。依權力性質，亦可分為決定國家前途的公民投票 (plebiscite)、憲法複決權 (constitutional referendum) —鞏固憲法安定性、政策複決權、諮詢式複決權、創制權的公民投票 (李明峻，1999：60-64)。

歸結公民投票，主要在擴大民主正當性，提升政治參與民主教育，透明而同步於民意的政策，加強立法效能，補救不彰的政黨功能，對抗專家政治、穩定代議民主制度等優點 (許宗力，1999：94-99)；對於基本人權的捍衛、公民社會參與及制衡，體現了直接的效力。

從 20 世紀到 21 世紀初的政治脈絡，清楚看到直接民主政治上的需求與實踐急速攀升；公民複決修憲的採行，就是直接民主的具體表現。參與民主 (participatory democracy)，在憲法政治的運作上，有了制度性的實踐契機 (張文貞，2006：46-47)。

參與民主外，當代的認同政治 (identity politics / politics of difference)，所引發公共對話與討論的強烈需求 (Young, 1990)，也是引發直接民主、肯認差異在憲法及法治上受到重視另外原因。但又恐參與民主、公民投票所引發的非理性之民粹政治，審議式的民主應運而生。它表徵工具性、表意性 (表達公民之間的相互尊重)、程序性、實質性、共識、多元主義的價值 (Thompson 著，謝宗學、鄭惠文譯，2006：20-25)；恰可透過慎思熟慮的公民會議討論過程，讓保護人民基本權利與權力分立制衡的相關法律，更具民意及理性。

(三) 憲法治理強化—轉型社會整合與認同

二二八事變，緊跟而來的威權高壓政治，政治呈顯一片死寂；美麗島事件後，

台灣民族主義旗幟飄揚。我國因為統獨及族群的癥結，造成二極的分裂對峙，埋下轉型社會整合的死結。

創造憲政主義的法治政治文化，以憲法作為共識凝聚的焦距，方是解開死結的鑰匙。因此，如何從兩岸及島內非理性的國族主義狂熱，走向制度、公民認同的憲政愛國主義（constitutional patriotism），取代官式的國族主義（official nationalisms）。恰如哈伯瑪斯所言：民族認同本身無法在多元文化差異的人類社群中繼續維持，而只有在民主法治的憲法架構下，不同生活方式可以平等共存（轉引自楊深坑，2000：131-132）。

轉型期社會的整合與認同，惟有在法治內涵中的人權及制度認同教育中，建立憲政的愛國主義，方可能達成整合與認同的共識。

至於，制憲修憲相對化的趨勢，亦需孕育憲政法治愛國主義的文化土壤，方能播種成栽；強化國家全球治理能力，則需政府、市場、第三部門的合作治理，方能竟其功；這也需要在法治的原野中拓展公民社會的成型。

二、法治教育的意涵

前述名詞界定時；法治教育，意即透過公民教育的途徑與方式，促使受教者得以明瞭其所具有之各種權利與義務，及其所以如此規範之原因和同意，從而變成知法守法習慣，學會為自己行為負責。人人不但自己能遵守法律，且進而能監督政府徹底執行法律，並制定良法（黃炳煌，1991：5981）。

但要更深入來探討法治教育的意涵，則涉及至如何實現法治國家及建立公民社會。所以，法治國是以基本權利保障為核心，法治教育絕非單獨教導學生守法重紀，而應更進一步強化人權概念，使學生了解公民的權利義務，此學習法治知識與技能過程中，逐漸熟練法治國的生活與態度；使我國成為現代法治國家（許育典，2005：100-101）；凸顯出基本權利保障與人權生活態度的踐履。

另則為建立公民社會，制衡國家與市場權力勾聯的弊病，並從結社中養成互助信任合作的公民素養，締造商議式的溝通型民主文化，成為法治教育的基石。

公民社會概念的具體內涵為，是在於自由型式的自願組織網絡，相對於國家的一種公民自主領域，亦可稱為「公共領域」。在此領域中，公民可在其中對公共事務進行自由討論與發表意見，由此而形成民意（public opinion）或共識（Habermas，

1962：2、126），此是話語倫理基礎上的話語民主（dialogue democracy）（曹衛東等譯，2002：22-25）；由此建置自由結社公共領域的公民社會，保障人權，監督政府與市場，使其步入法治國、社會國的民主公民社會。

因此，法治教育內涵，以法治國為經、公民社會為緯，交織而成；絕非是單純的守法重紀之法律條文懲罰之教育。

三、法治教育發展的沿革

對於我國法治教育沿革的看法，筆者提出形式法治國→實質法治國→參與民主法治國等三階段的架構模式。而黃裕凱則以1945-1980年，是戰後威權時代—法治教育起始點；1980-1995年，乃威權體制轉型及社會快速變遷時期，也是法治教育的成長期；1995年以後，教育改革遽起，是法治教育的蛻變期（黃裕凱，2007：16）；他以1995年作為法治教育改變的關鍵分水嶺。

鄧毓浩則將台灣地區高中公民教育之變遷，分為三期—1949年國家化公民教育時期，1980年學科化公民教育時期，1998年民主化公民教育時期。他提及1952年修正高中公民課程標準所列目標，與法治教育相涉的為獲得政治、法律重要知識之基本概念（教育部，1956）。學科化公民教育時期，則舉1983年修正的公民課程標準，之中提及了解法律與政治的關係，重視培養法治精神（教育部，1983）。1998年我國進行教育改革，提及2004年「公民與社會」之課程，新課綱中出現「教育、道德與法律」、「政府與民主政治」的教學內容（鄧毓浩，2007：32-35）；1998年，是他認為法治教育改革的關鍵點。

蕭揚基則從公民教育的發展與涵義論述中，涉及到法治教育的發展沿革。他比較不從具體的年代段落切入，而是從宏觀的脈絡解析。綜觀百年現代國家發展的過程，大體可以分為民族國家形成階段，其是以工業化、市場經濟，主要在民族地域範圍內的發展為基礎。反殖民鬥爭中，民族主義、愛國意識培養，成為公民教育主要任務。其次，強調對公民進行道德教育，道德和法律成為兩大支柱。法律則以公民權利義務為核心。

次之，則以全球化為基礎，引發了知識經濟為中心的新生產方式外；民主政治中的人權、發展與和平的全球性質，也成為全球性公民文化建構的核心價值（蕭揚基，2004：84-87）。

民族國家形成為基礎階段，法治應是以法制人 (rule by law) 的法律條文教育；而全球化的階段，則可能邁入實質與參與民主的法治國階段。

張秀雄提出 1949-1981 年，反共愛國教育成為公民教育的核心；1987 年，政治解嚴之後，社會朝向自由化、民主化發展，民主法治教育成為當前公民教育重點 (張秀雄，2001：27)。

莊富源則以 1990 年的民主轉型到 2000 年首次政黨輪替的十年，視為是公民教育發展的分水嶺。在此之前為「國家的公民教育」，公民教育被異化為政治教育、愛國思想教育。2000 年以後則為「社會的公民教育」，在政治方面一鞏固民主化、法治化，建立穩健的憲政體制 (莊富源，2009：240)。

各家說法雖紛紜，不過透過爬梳剔理，1980 年是威權統治鬆動時期，1990 年為民主憲政轉型時期，2000 年迄今為民主鞏固深化時期；法治教育從 1980 年以後，漸漸的產生變化，2000 年以後，更是發生深層的改革。

四、高中「公民與社會科」課程標準中法治教育內容及「法治議題」融入各科教學內容之探討。

高級中學公民與社會科課程標準迭經修正，不過依據法治及法治教育的文獻探討，得出理想型的公民與社會科課程結構，應為融合科際整合、公民社會、公民資格的結構優點；並且應以參與民主的法治國作為核心主軸，層層推廣出去。

法治教育議題之教學方式，高中課程標準綱要冀期採融入式模式。Nelson L. Bossing 認為教材組織有下列三項原則：

- (一) 論理式組織—注重系統知識原則作規則、系統的排列。
- (二) 心理式組織—根據學生能力、興趣和需要而組織教材。
- (三) 折衷式組織—調和前兩派組織，視學科與學習者兩方面需要及情況許可。

(轉引自李祖壽，1987)

上述科際課程組織型態，可提供法治議題及高中公民與社會科課程綱要之參考。

P-29-32

第三章 研究設計與實施

本章研究設計與實施，分為五節，第一節為研究設計，第二節為焦點團體座談之實施目的，第三節為參與對象，第四節為研究工具、第五節為研究實施程序，第六節為資料處理與分析。

第一節 研究設計

本研究為探討法治、法治教育之意涵，以及應用於評估法治教育政策之實施現況與未來展望，並解析過去現在高中公民課程中法治的課程結構，最後法治議題如何融入其他課程。採用下列三項研究方法：

一、文獻分析：

文獻分析法是一種客觀及系統的方法，針對相關的文獻作分析。本研究文獻資料的來源，包括期刊論文、書籍、政府部分的法令政策計畫、政府及民間出版的教科書等。期望透過文獻分析，使本研究的論述具學理的根基與具體的經驗指涉資料。

二、諮詢會議：

邀請法律學術界的學者以及法律界的執業律師和法官進行諮詢，共計召開八次諮詢會議，以擬定研究計畫的方向與目的，並藉以確認焦點團體座談會的題目與成員。

三、焦點團體座談：

經由學者專家、實務的法界人士、高中職校長、教師之焦點座談，瞭解現今法治教育的意涵及教育部法治教育計畫推展的狀況。

焦點團體座談，是指針對某特定議題，經過研究者的設計與安排，以團體討論的方式進行資料收集的方法。為凝聚學者專家、教育現場的教師代表等建議，本研究乃採用焦點團體座談法，共計召開二次焦點團體座談會議。

本研究共計辦理二場專家學者焦點團體座談，主要分為法治教育之政策、學理與實務之三大類別的學者專家，對其所認知的法治教育學理內涵、政策制度與實務推動發展，進行學理與經驗的探討。主要目的在於凝聚本研究法治教育政策之研究焦點，並且釐清研究過程中研究團隊所可能產生的理論疏離，以及政策面與實務面的落差，以求更貼近

法治教育發展的實質意涵與核心實務制度。

焦點團體實施的另一項目的，也是提供理論學理、政策執行與教學現場實務的對話溝通，瞭解理論與實務間的差異，藉此釐清發展法治教育理想願景與執行模式。

第二節 研究對象

本研究邀請擔任焦點座談之學者專家，包含法治教育之政策（教育主管機關人員）、學術（大專校院之學者）與教學實務（普通高中現職校長與教師）之三大類別的學者專家，進行討論，且與會之學者專家均為國內法治教育相關領域之佼佼者，在理論與實務的考量上，有其充分的代表性。

本研究以焦點團體為研究方法，自 98 年 1 月 1 日起，共召開 2 場座談會議，分別邀請包含法治教育之政策（教育主管機關人員）、學術（大專校院之學者）與教學實務（普通高中現職校長與教師）之三大類別的學者專家出席，98 年 07 年 09 日召開第一場座談會議，邀請五位現任普通高級中學的公民教師與一位大專校院的公民教育領域學者出席，出席人數為六人；98 年 09 年 10 日召開第二場座談會議，邀請一位教育主管機關長官、三位現任普通高級中學校長與五位大專校院的公民教育領域學者出席會議，出席人數為九人，總計二場焦點座談，共有 15 位學者參與。為了保護學者專家，其真實姓名不被洩洩，僅以代碼表示之，其代碼係依照「身份別前三位英文字母-學者姓名筆畫順序」的方式編號，以” adm” 代表行政機關主管；” aca” 代表學術學者；” tea” 代表現職高中教師；” pri” 代表現職高中校長；例如 aca2 即代表大學校院學者中，其姓氏筆畫排序第二之學者；tea3 即為現職高中教師中，其姓氏筆畫順序為第三之教師，其餘以此類推。

表 3-1 各領域專家學者代碼、座談會時間一覽表。

編號	身份類別	專家學者代碼	座談會議時間	檔案代碼
1.	大學校院學者	aca4	98 年 07 年 09 日	980709-aca4
			98 年 09 年 10 日	980910-aca4
2.	現職高中教師	tea1	98 年 07 年 09 日	980709-tea1
3.	現職高中教師	tea2	98 年 07 年 09 日	980709-tea2
4.	現職高中教師	tea3	98 年 07 年 09 日	980709-tea3
5.	現職高中教師	tea4	98 年 07 年 09 日	980709-tea4
6.	現職高中教師	tea5	98 年 07 年 09 日	980709-tea5
7.	行政主管機關	adm1	98 年 09 年 10 日	980910-adm1
8.	大學校院學者	aca1	98 年 09 年 10 日	980910-aca1
9.	大學校院學者	aca2	98 年 09 年 10 日	980910-aca2
10.	大學校院學者	aca3	98 年 09 年 10 日	980910-aca3
11.	大學校院學者	aca5	98 年 09 年 10 日	980910-aca5
12.	現職高中校長	pri1	98 年 09 年 10 日	980910-pri1
13.	現職高中校長	pri2	98 年 09 年 10 日	980910-pri2
14.	現職高中校長	pri3	98 年 09 年 10 日	980910-pri3

第三節 研究工具

本研究從政策面、學術面與實務面之觀點，探討高中課程中法治教育的相關議題，探討題綱包括以下：

一、高級中學學校的法治教育實施

- (一) 高級中學法治教育校園環境建置之探討
- (二) 高級中學「公民與社會科」法治教育教材教學之探討
- (三) 高級中學法治教育如何融入各科教學之探討

二、教育部高中職法治教育政策之探討

- (一) 教育部法治教育政策及制度內涵現況及展望

(二) 教育部相關高中職法治教育政策計畫實施狀況

(三) 高中職校園法治教育文化培育之策略

(四) 高中職法治教育議題融入各科課程教學之途徑

第四節 實施程序

本研究研究期限規劃為 98 年 1 月起迄 98 年 12 月底止，為期一年。研究步驟為蒐集法治教育、教育部法治教育相關政策制度計畫，歷次出版之高中公民科教科圖書之相關文獻，並召開多次諮詢會議、二次焦點團體座談，進行資料的整理與分析，並據以撰寫年度結論報告。其實施步驟如圖 3-1 所示

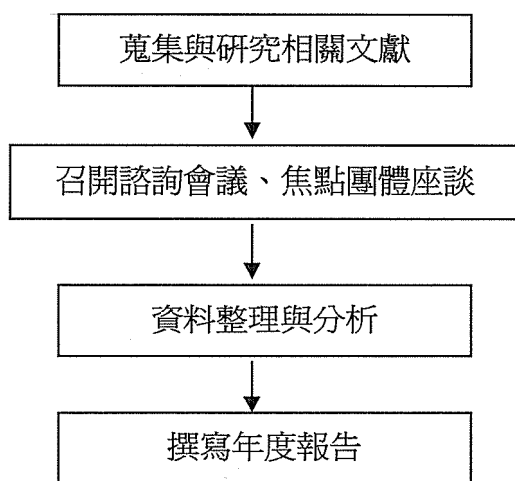


圖 3-1 實施程序

本研究系列焦點座談之進行，係由主持人進行討論的引導，對於法治教育政策之進行與進度進行說明，再藉由討論題綱採取開放式的焦點討論。透過群體的討論動力歸結出適當的結論。而對於參與討論的專家學者的論點與意見分析，將於第四章中討論，實施程序流程敘述如下：

一、選擇焦點團體座談名單：

研究團隊於歷次的諮詢會議中，徵詢並綜合學者專家意見後，擬定 2 場次的專家學者名單，召開會議日期、時間、地點與討論題綱。名單的擬定由研究團隊共同集思廣益，欲邀請法治教育之政策（教育主管機關人員）、學術（大專校院之學者）與教學實務（普通高中現職校長與教師）之三大類別學有專精之學者專家參與。確認與會名單後，研究

團隊便發出開會通知單作為正式邀請，於開會通知單中註明開會事由、時間、地點和出席人員，並向與會專家學者說明該次會議案由和本研究之研究背景，俾使學者們能夠瞭解研究目標與研究重點在於探討法治教育的真正意涵、教育部歷年來法治教育政策制度及計畫內涵、並檢討現行法治教育政策走向，並擘劃較為理想的法治教育施政的方針。因此就行政主管機關、學術理論與落實實務的觀點，採焦點團體座談之方式，針對法治教育的意涵、政策、實務、發展沿革等，彙整各領域學者的看法，以期從多元角度來審視法治教育此一重要議題。

二、設計討論題綱

討論題綱於座談會議前送出，使與會學者能事先知悉該次會議的討論事項。焦點座談之討論題綱聚焦於法治教育政策、實務、進展沿革與課程等相關議題，並依行政機關、學術理論與教學現場等不同角度觀點出發進行討論。

三、召開焦點團體座談會議

焦點團體座談會議共分二次進行，每次進行時間約兩個小時。第一場次是以高中現任教師為主要諮詢對象，召開會議日期、時間為2009年7月9日(星期四)上午10時，地點為國家教育研究院籌備處豐原院區行政大樓第二會議室，實際與會人數為5人；第二場為教育行政主管機關、大學校院學者與普通高級中學校長為座談對象，召開會議日期、時間為2009年9月10日(四)上午10時，地點為國家教育研究院籌備處豐原院區行政大樓第二會議室，實際與會人數為9人。焦點團體座談會議中，邀請與會的專家學者針對討論題綱主題逐一發表意見，或是針對其他發言者給予回饋，並由研究團隊成員當場記錄。

第五節 資料處理與分析

一、資料的整理

1. 座談資料

每次座談會結束後，儘速完成會議記錄，清楚著明會議日期、時間、地點、出席人員、專家學者代碼和檔案代碼。檔案代碼是依「座談日期-專家學者代碼」之方式編號，例如「980709-teal」即表示98年7月9日所召開座談會議中，其代碼為teal之專家學者的檔案代碼。關於座談會議資料專家代碼與檔案代碼，可參見前述之表3-1。

2. 文件資料

文件資料主要包含二場次座談會議記錄，並經由與會之專家學者之同意，進行內容之分析。

二、焦點團體座談資料

焦點團體座談會議結束後，研究團隊盡快將錄音檔轉譯為會議記錄，進行初步的整理後，即進行內容之分析。

三、諮詢會議資料

八次諮詢會議資料（如附錄），並提綱挈領式的作出結論。

137-59

第四章 研究結果分析與討論

我國法治觀念的沿革，由於長期建立在封建的社會結構上，在加上千年的帝制餘緒及國民政府的長期禁錮戒嚴，籠罩在「以法制人」(rule by laws)而非「依法而治」(rule of law)的思維與建制之中。

法治亟需憲法的確立—憲法的優位性證立與國民主權的虛位化，人民法治轉為憲法統治，法治國的支配 (蔡宗珍，2004：55)；亦即是從形式法治國進入憲法法治國。

現代憲政國家體制，主要特徵不僅在民主程序，也不僅在人民的自由平等尊嚴，而在提供了一套法的制度結構—憲法及相關法律，來實施這些程序與價值 (顏厥安，2005：30-31)；豁顯的是實質法治國的內涵。

哈伯瑪斯，則比實質法治國更跨越一步。他融合了程序性法規範、法治國原則、民主原則—國民主權；三者緊密交錯。如果不透過憲法法治國支持，民主原則可能墮為民主投票機制，法律主治 (rule of law)，也可能成為實證法統治 (rule by law) (顏厥安，2005：41)。

國民主權雖在法治國原則下，受到憲法規範的拘束。但是，憲法規範在變遷的過程中，沒有參與的民主加入，則憲法規範也會越趨僵化。德沃金 (Dworkin) 言：美國民主是憲政民主而非多數決民主；憲政民主是建立在民主社群是的理解 (參與、平等的尊重與獨立性)，而不能以統計式民主來思考 (顏厥安，2005：19)，又揭開了參與民主法治國的扉頁。上述簡要歸結第二章文獻探討的論述，可作為教育部法治教育政策過去、現在、未來討論分析的架構。

第一節 教育部法治教育政策及制度的分析討論

我國法治教育的進展，在1997年以前並沒有一套較完整的法治教育計畫。當時在生活教育方面的相關法規僅「加強推廣青少年公民教育計畫」與法治教育較為相關。茲臚列1997年以前充滿黨國體制意識型態生活教育相關法令：(呂建政，1998：139-144)

- (一) 1950年代—生活中心教育實驗，糾正教育上之唯智主義。
- (二) 1960年代—生活教育方案、生活教育實施方案、國民生活須知，主張以社會中心生活教育 (毛連塹，1994：4)
- (三) 1970年代—生活中心理論實驗，以生活為中心，適應學生需要 (台灣省

政府教育廳，1976：125)。

(四) 1980年代一行政院之加強推廣青少年公民教育計畫、教育部生活教育實施方案、省教育廳之中小學生活教育實施要領。其強調生活教育當中的倫理與道德層面，卻也特別重視黨國體制的三民主義意識型態。

1997年以後，教育部才較具有法治教育雛形的政策、法令、計畫；略述如下：(黃旭田，2009)

1997年的教育部與法務部共同推出「加強學校法治教育計畫」。主要計畫項目包括培訓法治教育師資、規劃法治課程教材、落實學生法治教育、加強學校法治宣導、強化親職法律知識。1999年修正，執行策略包括增進教師法治知能、規劃法治課程教材、發展學校法治措施、宣導認識法治觀念。

揆其重點在於法律知識研習和法治教育教材觀摩研討會。在法治教育教材方面，國語日報有青少年法律專欄、法務部亦編有故事型態教材、青輔會出版「小執法說故事」八冊。

並且曾連續數年辦理法律大會考。在此計畫下訂定「中小學辦理法治教育要點」、「鼓勵大學法律系(所)師生辦理中小學及社區法治教育計畫」及「教育部補助大學法律系(所)辦理中小學及社區法治教育實施原則」等辦法。

考察此計畫，乃緣起於青少年犯罪激增緣故(參酌學校法治教育計畫第一項)，結果容易淪陷「犯罪防制教育」，重點在認識刑法，使得法治教育窄化為犯罪預防宣傳或是變成道德宣傳的例證。「小執法說故事」，此套書相當嚴謹；但仔細分析其內容，竟有62.5%用來介紹一個或數個罪名，憲法則只有三則，佔3.75%，而民事程序法完全闕如(黃旭田，1990)。

法務部為推廣法治教育宣傳，亦曾先後請1.法官、檢察官及觀護人；2.律師；3.法律系教授三類名單，並在1998年一月合稱為「法律巡迴服務團」，並訂定「法治教育服務團工作要項」，以利推展法治教育(黃旭田，2003：39-40)。

教育部與法務部推展法治教育不遺餘力，值得肯定。但是教育部活動中最重要理念、師資、教材、教法、迄今無法有效結合在一起，成效恐會打折。理念仍僅止於犯罪防制，衍生出教材脫離參與民主法治國的意識內涵。

筆者建議部門之間應加強溝通協調，成立法治教育核心小組，就上章論述

的法治之真諦內涵，制定計畫，研發一套適合種子教師及學生研習或融入其他課程的教材；此中包含實質法治國、參與民主之法治國的真義，揚棄停留在防止青少年犯罪的犯罪防制教育。

1999年法務部訂定為「飛越新世紀民主法治教育年」，內容為徵求打造民主法治社會志工、國人法治觀念之現況檢討與發表、編纂法律常識系列叢書、成立社區法律宣講團深入校園及社會宣講，在全國各地舉辦民主法治教育博覽會。

1999年法務部「法務部推展全民法治教育計畫」，工作項目包括廣化全民法治教育、深化學校法治教育、精實特定對象之法治教育措施三大類。同時與教育部訂定是年為「民主法治教育年」。2006年，教育部與22所大學訂立中小學及社區法治教育計畫；教育部、法務部共同再推動加強學校法治教育計畫。

2002年教育部函令直轄市縣市政府配合法治教育執行事項，主要重點如下：

- (一) 成立法治教育推廣委員會
- (二) 督導學校設置法治教育專櫃
- (三) 督導學校民主法治教育檢核
- (四) 選定法治教育中心學校
- (五) 督導學校法治教育年度工作計畫
- (六) 發展校園法律諮詢網路體系
- (七) 分區教師法律實務座談
- (八) 法治教育觀摩研習
- (九) 親職法律宣導
- (十) 函授法治教育成果

從1997年以後，教育部及法務部對於法治教育的推廣，從教育行政組織、教育活動主體、社區、家庭、課程教材等，皆戮力從事，值得肯定。惟仍有檢討之處，茲解析如下：

- (一) 組織面觀察一部會之間的權責，協調不足，政策無法貫徹連續，政策推動可行性低。
- (二) 教材方面觀察—教育部的行政命令以「加強學校法治教育計畫」為核心，序言中敘明緣由為降低青少年犯罪，培養知法守法之現代化國民。而法

治教育目的在於建立積極法治態度，降低並預防青少年犯罪，以培育知法守法的現代國民。也就是說法治教育明顯窄化為法律教育，預防青少年犯罪成為唯一教育目的。至於國家是否有守法的必要卻不是重點（許育典，2005：122-123）。

（三）師資培育方面的觀察—培育研習深度、廣度有待加強。

（四）校園法治環境方面觀察—教育主管機關，一再宣示目標與管考，對執行策略應提供更多參考架構。

教育部、法務部努力的推展法治教育，成效頗彰，不容否定；惟政策理念仍無法進入真正的完全實質與參與民主的法治國階段，主要的癥結為教育高權指導下的法治教育計畫課程，仍侷囿於形式法治國的實證法階段，雖然在計畫課程教材的撰擬上已呈顯多元活潑的型態，但根深蒂固的法律知識教育卻無法卸掉。

教育高權的行政行為偏失，可以邀請大學法律教育系所、民間司法改革相關團體、公私協力夥伴關係，共同撰擬一套適合師資培育進修，各級各類學校學生學習用的法治教育教材。如此，使得法律人得以在法治教育中發揮影響力（林孟皇、陳叡智，1998：77）。以美國為例，一份適用於幼稚園至小學四年級的法治教育教材，參與編輯人員竟有數百人之多，領域遍及幼稚園至高中的教師、法官、律師及警察（Safriet, 2002:51）。

至於在教育行政組織中設置單一事權機構，統一法治教育實施規劃與進程，將是目前法治教育改革重要目標。雖然有訓育委員會，礙於人少事繁，實無法臻至理想目標。建議在中央籌設全國憲法教育中心，各縣市則成立地方的憲法教育中心，分別執掌全國中、小學與地方社區，有關法治教育課程設計、教科書的編審與出版，以及師資訓練的整體規劃等事務（許育典，2002：112），既專業又可免除教育高權的行政介入。

為什麼法治教育要以憲法為核心，因為法治教育實施內容與界限，是以法治基礎觀念及人權教育為主要內涵（許育典，2005：103-110）。上述論及教育部法治教育的計畫、政策沿革開展，組織協調未能事權統一、計畫、教材尚佇停於形式法治國理念階段。我國正邁入參與民主的法治國階段，公私夥伴的公民社會也稍具雛形，亟需整合入憲法中心的體系。如此配合以學生自我實現的人權教育

為主軸開展，則法治教育將會更具成效。

1994年至2004年，聯合國大會通過決議案，訂為「人權教育十年」，積極推動人權教育，因而人權教育普遍受到國際重視（夏智瑩，2003：50）。

2001年4月教育部成立「人權教育委員會」，2001年6月14日頒佈「教育部人權教育實施方案」，規劃人權教育研究發展與評鑑，培訓人權教育師資、發展人權教育課程及教材，加強人權教育宣導及改善學校人權等五大實施策略。2001年教育部公布九年一貫課程暫行綱要，將人權教育列入六大議題及社會學習領域的權利規則與人權範疇中。

教育部為結合民間力量，函頒「教育部補助民間團體辦理人權教育活動實施要點」。同時，並設立人權教育資訊網平台，透過教育行政系統以全面性、系統性、多元性及周延性方式推動學校人權教育（潘毓斌，2004：7）。法治教育的主軸是基本權利的保障與權力分立及制衡。囿於傳統的禮治、人治、以法制人的文化，雖然時序已邁入2010年的參與民主法治國的潮流階段，教育部的法治教育計畫及政策，仍很難擺脫形式法治國的思維框架。教育部最近又推出人權教育的政策與計畫，凸顯了法治教育中的最重要一環。由此出發，漸次當可全幅的改變法治教育的偏失犯罪防制之理念，發展出參與民主法治國的法治教育政策與計畫。

教育部除了推展法治、人權教育外，感於90學年度起，全面實施的國民中小學九年一貫課程，取消了傳統的「道德」科目，將其融入「生活」學習領域（一、二年級）和「社會」學習領域（三至九年級）等七大學習領域。但驟然廢掉國小「道德與健康」國中「公民與道德」課程，頗令關心道德教育學者擔憂（李奉儒，2004：38-55）。

2004年12月教育部公布「品德—教育促進方案」，2006年11月小幅修改後更名為「教育部品德教育促進方案」；由此可見開始重視公民資格，並獲垂青引為重要核心問題（李琪明，2004：8-23）。

從法治教育、人權教育至品德教育的教育部施政計畫，有其進步與前瞻性。品德教育或許是可以轉化或整合為其他名稱，加以推動，例如：生命教育、人權教育、公民教育、法治教育、情感教育、性別教育、友善校園，以及教訓輔三合

一政策等（李琪明，2008：2）。但何嘗不可以人的自我實現為目標的人權教育，擴展出去轉化或整合上述諸種教育政策並匯整為參與民主法治國的法治教育。

第二節 高級中學「公民與社會科」課程綱要法治教育內涵分析與討論

1952年國民政府來台後，修正高級中學公民科之課程標準。其中涉及法治教育內涵的章節目次臚列於下：

（一）公民與政治

1. 我們的民族和國家
2. 民主政治
3. 國父的政治思想
4. 中華民國中華民國憲法
5. 我國現行政治制度
6. 政黨
7. 聯合國

（二）公民與法律

1. 法律概念（管制社會三事，法律定義和類別）
2. 我國的民法（民法內容、民法總則的要點）
3. 我國的刑法（刑法略史和內容、刑法總則要點）
4. 法院和訴訟（我國法院組織、民刑訴訟程序）
5. 日常生活的法律常識
6. 生活和法律（台灣省政府教育廳，1953年）

觀其內涵，純粹是法學緒論的ABC版，見不著法治教育真諦的章節綱目。

1962年，教育部又修正高中公民科的課程標準，其將政治與法律課程綱要融合在一起。

政治與法律

1. 民主政治性質
2. 國父政治思想
3. 政黨和民主政治
4. 我國的憲法和政治制度

5. 我國民法要義
6. 我國刑法要義
7. 日常生活法律常識
8. 關於國際法的常識
9. 守法精神和政治道德（國立編譯館，1970）

仍然跳脫不出法學緒論的框架，甚至還將守法及道德扯連在一起，顯示威權政治的陰影。

1971年又修正高中公民課程標準，於第二學年講授「治國與民主」的課程綱要。

治國與民主

1. 民主政治與政黨（民主政治特質、國父的政治思想、政黨組織功能）
2. 我國現行憲法與行政制度（五權憲法特質、中華民國憲法要點與基本精神、我國現行政治制度）
3. 我國的民法與制度（法律意義及類別、民法要義、刑法要義、民刑訴訟的程序）
4. 建國的理想（全民政治貫徹、法治精神宏揚、富裕社會的創造）（教育部，1971）

揆其綱要已訴及民刑訴訟程序及法治精神，就形式觀之，是稍微進步。但細繹其課本內容，亦不出人民應知法守法，維護社會秩序的老調重彈，無法見出法治教育的絲微氣息。

1983年，教育部再度修正高中公民課程標準，其中一冊名之為法律與政治。

法律與政治

1. 法的概念（意義、分類、體系）
2. 民法要義（意義、原則、內容、民事特別法）
3. 刑法要義（意義、原則、內容、刑事特別法）
4. 其他重要法律（國家安全法令、社會安寧法令、經濟生活法令、環境維護法令）
5. 法院組織及訴訟程序（組織、檢察機關、訴訟程序）
6. 政治的概念（意義、國家與政治、國際政治）

7. 政治的體制（民主政治、極權政治、政治體制抉擇）
8. 民意與政治決策（一般性民意、政黨、選舉）
9. 憲法與人民基本權利義務（意義與作用、人民的權利、義務）
10. 我國政府與政治（我國政治簡史、現行政府體制、我國當前政治特徵—非常時期政治）（教育部，1985）

此次修正凸顯出人民的權利清單，為其一大進步；惟仍擺盪於常態與非常態的政治糾葛之間。所提出的非常時期之政治特徵，亦會扭曲至法治教育的茁壯成長。

1987年解除戒嚴、1988年解除報禁，整個社會朝向民主自由多元之開放前景邁越，教育改革的聲浪也隨之盪起。

1995年，作者界定為民主轉型時期，寧靜的民主革命悄悄的進行，教育部也修正了高中的公民課程標準。此次修正，拆解了法律與政治，各成獨立的領域。

法律

1. 法律與社會秩序
2. 我國憲法制定與演變
3. 民刑法基本概念
4. 日常生活重要法律
5. 調解與糾紛處理

政治、國際關係

1. 政府體制
2. 政治文化
3. 政黨、壓力團體與民意
4. 選舉
5. 兩岸關係
6. 我國政治發展過去與未來（教育部，1995）

惟此次修正之課程綱要，感受不到寧靜革命中潛流的民主法治洶湧的需求。

1995年公民課程標準修正，雖然並沒有大開大闢配合政治社會環境變遷的需求；但法治教育的呼聲是無法阻遏的。如果1995年是一個關鍵性的分水嶺，則回溯1995年前

後，高中公民教育課程的演進（如表 4-1），就可見出進步的胎動痕跡。

表 4-1：我國高中公民教育課程的演進

年度	課程演進
1929	設置「黨義」科目，主要講授三民主義。
1932	公布中學課程標準將高中之「黨義」科目改為公民。
1948	配合行憲，將「訓育規條」列為公民科教材大綱之一部分，加強「教訓合一」，並將婦女問題教材加入女生的「公民」科目中。
1952	修正公民課程標準，注重政治教育的實施及訓練學生做事的方法。並於 1953 年起，在高中第三學年增加「三民主義」科目，每週 2 小時。
1955	將「公民」移列高中第一及第二學年教學。為配合國策與文武合一教育，增列「三民主義」與「軍事訓練」教學時數。
1962	將「公民」與「公民訓練」合併，稱為「公民」，為收知行合一之效，該科目特別重視國民道德教育。
1995	將原屬社會學科的「公民」與班會、團體活動並列為公民教育學科，藉此強化理論與實務的統整，並將民主法治教育列為公民教育的重心。
2004	公布「普通高級中學課程暫行綱要」，將既有「公民」、「現代社會」以及「三民主義」等三科目整合為「公民與社會」科目，成為整合性的社會科學。
2008	於 1 月 24 日公布「普通高級中學課程綱要」，對於原先規劃之公民與社會課程進行小幅度的修訂，但因各界對於高中新課程綱要未達共識，在考量諸多因素下，於 6 月 6 日由教育部決定將此一課程綱要延後一年實施，及至 2010 年起自高中一年級逐年實施。

（2006，普通高級中學課程綱要總綱修訂公聽會會議資料）

黨與及三民主義較具濃厚意識型態的政治課程，正式走入歷史，取代的是整合性的社會科學—公民與社會科，這是劃時代的改變之舉。

2004 年教育部公布普通高級中學課程暫行綱要，仍有一些爭議。2006 年 8 月至 2007 年 3 月已召開 48 次會議，啟動新課程修訂之機制，形成 98 學年度實施之共識，一般簡稱為 95 暫綱與 98 定綱，作為分辨。底下為 95 暫綱及 98 定綱中公民與社會各單元之主題比較表。

表 4-2：95 暫綱與 98 定綱中公民與社會各單元與主題之比較表

	95 暫綱	98 定綱
單元一 (必修)	<p>心理、社會與文化</p> <p>主題一、自我與社會</p> <p>主題二、性別差異與性別平等</p> <p>主題三、婚姻與家庭</p> <p>主題四、從親密關係到群己關係</p> <p>主題五、公共性與社會生活</p> <p>主題六、社會團體與結社</p> <p>主題七、發現文化</p> <p>主題八、多元文化</p>	<p>自我、社會與文化</p> <p>主題一、自我的成長與準備成為公民</p> <p>主題二、人己關係與分際</p> <p>主題三、人與人權</p> <p>主題四、公共利益</p> <p>主題五、公民社會的參與</p> <p>主題六、媒體識讀</p> <p>主題七、文化與位階</p> <p>主題八、多元文化與全球化</p>
單元二 (必修)	<p>教育、道德與法律</p> <p>主題一、教育、公民素養與終身學習</p> <p>主題二、倫理、道德與社會生活</p> <p>主題三、法律與社會規範</p> <p>主題四、憲法與人權</p> <p>主題五、行政法與生活</p> <p>主題六、民法與生活</p> <p>主題七、刑法與生活</p> <p>主題八、糾紛處理與權利救濟</p>	<p>政治與民主</p> <p>主題一、國家的形成與目的</p> <p>主題二、民主政治與憲政主義</p> <p>主題三、政府的體制</p> <p>主題四、政府的運作</p> <p>主題五、政治意志的形成</p> <p>主題六、人民的參政</p> <p>主題七、國際政治與國際組織</p> <p>主題八、台海兩岸關係的演變</p>
單元三 (必修)	<p>政府與民主政治</p> <p>主題一、國家的組成與目的</p> <p>主題二、民主政治與公民德行</p> <p>主題三、政府的組織、功能與權限</p> <p>主題四、政府運作的基本原則</p> <p>主題五、政黨政治與選舉制度</p> <p>主題六、我國的民主憲政發展</p> <p>主題七、兩岸關係</p> <p>主題八、我國外交政策</p>	<p>道德與法律規範</p> <p>主題一、道德與社會規範</p> <p>主題二、道德與個人發展</p> <p>主題三、法律基本理念與架構</p> <p>主題四、憲法與人權</p> <p>主題五、行政法與生活</p> <p>主題六、民法與生活</p> <p>主題七、刑法與生活</p> <p>主題八、紛爭解決機制</p>
單元四 (必修)	<p>經濟與永續發展</p> <p>主題一、經濟學基本概念</p> <p>主題二、市場經濟制度</p> <p>主題三、生產與經濟發展</p> <p>主題四、經濟與環境的永續發展</p> <p>主題五、總體經濟指標</p> <p>主題六、總體經濟政策</p> <p>主題七、國際貿易與國際金融</p>	<p>經濟與永續發展</p> <p>主題一、經濟學基本概念</p> <p>主題二、市場機能</p> <p>主題三、全球化與地球村</p> <p>主題四、永續發展的經濟課題</p> <p>主題五、外部效果</p> <p>主題六、公共財與租稅</p>
單元一 (必修)	<p>現代社會與法律</p> <p>主題一、現代社會與社會安全制度</p> <p>主題二、社會階層化與社會流動</p> <p>主題三、全球化、資訊社會與本土化</p>	<p>現代社會與法律</p> <p>主題一、社會階層化</p> <p>主題二、社會流動</p> <p>主題三、社會安全制度</p>

	主題四、社會運動與立法 主題五、人權保障與釋憲制度 主題六、應用民法 主題七、應用刑法 主題八、應用行政法	主題四、勞動的意義與參與 主題五、憲法與釋憲制度 主題六、私法自治的民法 主題七、現代刑法新趨勢 主題八、防止政府權力濫用的行政法
單元二 (必修)	民主政治與經濟 主題一、民意表達與媒體政治 主題二、政府決策與政策評估 主題三、國際關係、組織與全球社會 主題四、世界主要意識型態 主題五、資訊不完全 主題六、政府管制 主題七、政府財政收支 主題八、資產市場	民主政治與經濟 主題一、民意、媒體與政治 主題二、國際關係與和平安全 主題三、世界主要政治意識型態 主題四、中國政治與經濟 主題五、台海兩岸之經貿 主題六、貨幣與銀行 主題七、認識股票與股票市場 主題八、物價與失業

95 暫綱特色概述如下：

1. 公民素養公民資格正式進入課綱。
2. 人權保障的典章系譜受到重視。
3. 政府組織、功能及權限之憲政主義架構已浮現。

公民與社會科課程典範，已從忠黨愛國的順民臣屬過渡至具憲政主義內涵之公民資格決定論的發展觀（莊富源，2009：207）。

98 定綱的課程綱要，於法治教育內涵而言，愈顯具體周備。已從憲政主義的公民資格發展觀發展至公民參與決定論的典範（莊富源，2009：207）。將民主與法治結合一起，思忖建構公民社會。

公民參與方面：政治意志的形成、人民的參政、公民社會的參與、民主政治與憲政主義，充分的體現公民社會公民參與的義蘊。

法治教育方面：人與人權、憲法與人權、憲法與釋憲制度、私法自治的民法、防止政治權力濫用的行政法；烘襯出法治教育的真義。

公民教育、人權教育、民主教育、法治教育之間的辯證互動，已在 98 定綱的公民與社會科課程綱要中建立了新的雛型。

高級中學公民與社會科 98 定綱課程綱要中之法治教育內涵，符應著筆者所述 2000 年以後參與民主法治國發展的趨勢。另者，課程結構雖然仍是科際整合型的架構，但在

其間卻是透顯出公民社會及公民資格型的元素。

惟在依法行政原則中的法律優位，法律保留及比例原則，並沒有在定綱中顯現；為了更鞏固的保障基本權利，應可斟酌考量，權利救濟、獨立管制機關、轉型正義、國際人權公約國內法化、公民複決、公民會議也付之闕如；如能適度的加入，當更能符合參與民主法治國、全球化法治治理、建立公民社會的新趨勢。

第三節 法治教育課程融入各科教學分析與討論

教育部 96 年發行之「普通高級中學課程暫行綱要實務工作手冊」，其中第四章內容即為重大議題融入課程課程模式，摘要如下：

(一) 重大議題融入課程模式

1. 教師專業知能之培養

- (1) 辦理相關研習活動：教師是重大議題融入課程的關鍵人物，在推動議題融入之前，必須先提升教師之專業知能。
- (2) 教案之研發與設計：鼓勵教師從事議題教案之開發，學校可採教師分工方式，配合課程而開發設計教案。
- (3) 相關教學資源平台之建置：由教育主管機關作系統之規劃，建置重大議題教學資源平台。

2. 主題式模式

- (1) 主題周或主題月型態：將議題轉化為班會討論之題綱，或配合作為學校情境之佈置。
- (2) 專欄文章：利用學校發行之週訊、月刊等書刊雜誌，設置專欄，蒐集相關資訊與文章。
- (3) 議題步道型態：利用現有空間設備，作議題「境教」之步道，可張貼相關之作品、競賽成果、宣導資料等。
- (4) 活動競賽型態：用不同型態之競賽，如海報設計比賽、作文比賽、辯論比賽、有獎徵答等，作為議題融入非正式課程之設計方式。

3. 融入正式課程模式

- (1) 配合課程計畫，檢視各科教材可融入議題之單元，於課程中融入議題概念。
- (2) 各科亦可配合教材及單元，設計學年議題融入之主題單元，甚而發展成為學年之競賽活動，將課程與競賽加以結合。

4. 講座模式

- (1) 利用週會或其他適當時間，安排專家講座，以增進學生對議題之認識。
- (2) 利用相關議題舉辦體驗營或研習營，讓學生有機會更深入瞭解各議題之精神。

(二) 重大議題融入課程規劃與設計原則

1. 轉化原則：利用學校現有的活動加以轉化、豐富其內容，若有不足再開發新的課程活動設計。
2. 創新化原則：在現有課程方案中，用創新的活動展現方式，更靈活運用融入重大議題，如配合節令、時事來設計議題融入課程。
3. 系統化原則：將學校各處室活動作橫向整合、縱向連結。在融入議題課程設計上可採三學年學習不同單元重點形式，或不同年級著重不同議題之方式，以增進學生學習的系統化。
4. 分工化原則：除了教務處外，各處室應就各議題與其業務之關聯性作合理的分工，讓課程的發展能兼顧到非正式課程的設計。

前述之議題融入課程模式，屬於課程實施的整體通則，可供學校有意規劃議題融入課程時的參考依據。然而，鑑於九年一貫課程重要議題在各學習領域的夾縫中泡沫化的現象，高中的重要議題應有更妥善設計，以達成高中教育在生活素養、生涯發展及生命價值等三層面的遠大目標（方德隆，2009），才能真正落實重要議題融入課程教學。

筆者亦憂心忡忡，會在各學科夾縫中產生泡沫化的現象。揆其實，工作手冊所題的融入原則與模式已相當完備。因此，如何從心理式的組織—依據學生能力、興趣和需要來組織教材；又如何從論理式組織原則中，找出法治教育的核心價值領域；最後融合為折衷式組織教材。教材採 Case Study 生活化的方式，配合課程計畫，檢視各科教材可融入議題之單元，於課程中融入議題概念。

當然，科際組織的融合課程模式，屬正規學習，較不易淪為泡沫化的現象。不過工作手冊中提及的教師專業知能、主題式模式、講座模式，都是可以交錯妥善的運用。

美國公民教育中心（Center for civic Education:civiced.org）所出版的「民主的基礎：權威、隱私、責任、正義」（Foundations of Democracy: Authortly, Privacy, Responsibility, Justice）教材的發展，集合律師及法律、政治、教育、心理等專業人士共同開發而成，內容特別強調讀者的思維相互討論。如此的進行法律教育，卻可以不使用法律條文。

書中不直接提出問題答案，而希望師長帶著學生，在相互討論過程中，分享、思考彼此的想法，進而紮實的學習領會書中討論的觀念。討論不僅可使這些抽象觀念更容易

內化到學生的價值觀裡，討論的過程更可集眾人的意志，進而訂定合理規範，是民主政治社會中最重要生活文化（Center for civic Education，郭苑玲譯，2009：3）。此套叢書符合了折衷式組織的課程原則；並彰顯了民主與法治結合的法治教育意識。我國亦可以專一事權的憲政教育中心，結合法律、政治、教育、心理等菁英，以折衷式組織原則編纂一套適合高中學生需求融入其他學科的教材。其中的 Case Study 可兼跨各學科的題材，讓各學科的教師採擇使用，達致融入其他學科教學的目標。

第四節 專家學者教師代表焦點座談會議結果分析

本研究共計辦理八次諮詢會議、兩場專家學者焦點座談，主要邀請法治教育之政策（教育主管機關人員）、學術（大專校院之學者）與教學實務（普通高中現職校長與教師）之三大類別學者專家，對其法治教育概念與發展，進行政策面與實務面的討論，主要目的在於凝聚本研究就法治教育政策與實務面之研究焦點，並釐清本研究過程中研究團隊所可能產生的錯誤與迷思，以求更貼近法治教育理念、政策面與實務面的實際情形與發展方向。

本節之整理方式，在於檢視其對法治教育的理念、意涵、政策面與實務面，不同面向的認知與現況，藉以釐清法治教育之相關優先議題為何，深入理解法治教育的各個面向，以確保後續的研究能更具周延性與整合性。以下針對八次諮詢及兩場焦點團體的會議紀錄內容進行分析，諮詢依題綱、焦點座談篩選出 6 項重點議題，再從學者的集中討論趨勢中梳理出本節的研究發現。

一、諮詢會議主要結論與分析

依諮詢大綱分類如下：

（一）法治的真諦內涵為何？

1. 個人自由範圍、行政權範圍以及司法審核。
2. 以憲政主義為基礎，落實主權在民。
3. 行政、立法、司法三權應互相限制，才能實現憲政民主為基礎自由主義民主。
4. 釐清法治教育的理解，是 rule of law 憲政主義拘束國家公權力的概念，或是指養成守法、守秩序的觀念與精神。
5. 法治教育目前怕淪為法條記憶課程。

6. 法治教育要培養寬容、相互理解、尊重相對價值與平等對話溝通的社會環境。
7. 重視法治教育基礎原則—自由是相對的、比例原則、無罪推定原則。
8. 自由權不是無限制的放縱，國家的管制權力也不可無限放大。
9. 法治教育亦應關心性別平等、種族、政黨等新興議題。
10. 教導學生建立正確的自由、平等、博愛的精神，對於弱勢的關注，瞭解自己與社會的密切關係。
11. 高中公民法治教育好像演變為法學緒論型態。在國民教育階段已有道德規範之課程，所以對於犯罪防制，毋須再強調。
12. 高中法治教育應以人權作為基調與出發點，建立對差異平等的理解。
13. 法治教育不是教導法律懲罰刑期的問題，而是教導相互的尊重。
14. 法治教育的精神在於建立制度與權力批判與理解的精神，建立法治國概念。
15. 法治觀念瞭解法治基本精神，避免公權力侵害基本人權情形。
16. 法治教育要建立正確的訴訟觀念，而非訴諸媒體或不理性抗爭。
17. 美國法治教育注重可實踐、操作、討論的方式，讓概念原則可進入學生的生活實踐中。
18. 法律是法治者工具，法治是防範法律侵害人民權力概念。
19. 協助理解民主法治社會合法性的問題，避免多數暴力的問題，建立合法性不等於正當性概念。
20. 法治教育三大核心概念—人權、法治與公民社會，核心價值是人的自我實現。
21. 人權教育是法治教育中最重要的一部分。
22. 法治教育目的是讓人民正確理解自己的權力範圍，理解基本人權重要性是凌駕於國家制度之上。
23. 國際人權公約、歐洲人權公約、美洲人權公約等國際人權公約，應加以維護保障。
24. 目前公民教育較注重於法律知識教育，是一種 Law Related Education，提供學生在
法律層面的基本知識。
25. 法治概念抽象，應由問題探討方式來發展。
26. 權力本位的法治觀念，拘束、規範是手段；法治觀念與相互尊重的人權概念，才是法治核心價值。

(二) 法治教育政策及制度應如何規劃？

1. 針對法治教育課程內容、指標、內涵進行檢視，瞭解落實程度，進一步提供教育部參酌。
2. 檢討解嚴以來，高中課綱公民教育與法治教育內涵，並評估其績效。
3. 建議教育部作跨國性比較法治教育研究，反思我國法治教育的作法。
4. 高中法治教育課綱應明確指出以人權為主軸。
5. 法治教育的改革，應以憲政教育為基準。
6. 法治教育應強調民主法治社會中的平等、自由、內涵，而非強調罰則條文。
7. 教育部長更換，政策隨之改變，法治教育亦受波及。
8. 法治教育的種子教師培訓，不夠落實。
9. 城鄉法治教育經費差距，導致偏遠地區敦聘講師不易。
10. 目前師資培育學程，不重視法治教育的課程。
11. 國小法治教育教材，多是犯罪負面方面內容。
12. 法治教育應就師培課程、教師課程、教學作整體的思考與建置。
13. 建議學校設置專屬法律顧問專人，提供法治教育之諮詢。
14. 法律大會考題目，大抵為法律條文與罰則記憶，難臻法治教育目標。
15. 建議設置北、中、南、東四大區域或事務法律資源中心，結合當地法律資源，成為諮詢中心。

(三) 法治教育如何落實於學校教育中？

1. 高中公民教師應積極回大學作相關專業課程之增能。
2. 改變校園內傳統的特別權力法律關係。
3. 美國法治教育教材針對四項核心概念（隱私、權威、正義、責任）隨年級生活化方式探討，可參考。
4. 我國法治教育教材長期以法律條文為教材內容，缺乏可落實生活中的實際案例。
5. 課程內容應建立正確法治觀念，尊重他人身體，財產權與所有權的概念。

二、焦點團體座談主要結論與分析

(一) 建立學校教師與行政人員的正確法治觀

以兩次的焦點團體訪談中，由整理出之概念性編碼累積情況來看，明顯集中於六大議題的部分；建立學校教師與行政人員的正確法治觀、學校制度中隱含的法治觀、法治

教育推廣方式、法治教育課程內容、建立學生的正確法治觀、比較法治教育等六項。而高級中學的教師較明顯偏向於針對學校制度、教師、學生法治觀的問題來說明教學現場實務的案例。

在教學現場中，法治教育的教學實施，最直接產生影響即是教師，教師是否具有正確的法治觀念，則會直接反應在教學與班級經營中，因此建立學生正確法治觀，需先從建立教師正確法治觀作起。

目前的問題在於學校教師的法治觀念不足。比如我們學校獎懲要點的問題，發生學生疑似偷竊的事件但無直接證據，產生教師認為應該記大過作為處分（有本位管理思維的疑慮），在獎懲委員會開會的過程中，學生提出對於偷竊證據調查的程序有問題，學校並沒有直接證據，而是脅迫式的逼迫學生承認偷竊，而導師則仍然堅持要記大過，而委員會最後的決議是大過 8 票，小過兩支 2 票；因學生欲提出申訴，我也認為其中提出的證據，可能有毒樹果實理論的爭議（毒樹果實理論的核心內容為：違法直接取得的證據為毒樹，基於該違法取得的證據再以合法手段間接取得的其他證據（第二次證據或衍生證據），則如同從毒樹長出來的毒果，亦不得使用。也就是第一取得的違法證據將會污染基於此違法證據所合法取得的證據。），而校長認為此案仍有爭議，亦予以駁回。上述例子中，導師仍堅持記大過處分（比例原則的疑慮），而輔導教官更堅持學生說謊，足見目前學校教師的法治觀念仍有不足。在制度中的權力救濟亦是法治觀念的重點。（980709-tea2）

另外建議，可以進一步建構教師法治觀的評鑑指數，目前教師大部分仍抱持著「好管就好」的舊思維，而忽略了其中的正當性、依法行政等法律原則。應建構這樣的評鑑指數，一方面可瞭解教師的法治觀程度，並一方面可針對依教師之需求進行相關培訓。（980709-tea2）

教師的法治觀，也直接影響教師本身處理事件的方式並直接影響學生的是非對錯觀念的建立，法治觀念基本原則的建立應由教師做起，漸進影響至學生。

建議應落實教師、行政人員，特別是校長的法治教育研習，建立正確的法治觀，才能進一步影響整體學校與學生。（980709-tea2）

我想建議的是在之前各位老師也有提到教師的法治教育基礎素養是需要改善，去除傳統順民教育的思維。(980709-tea1)

從校園內之雙重系統（教學與行政）及教學包括師資、課程設計、教學資源、評鑑；行政則包括計畫、組織、溝通、領導、評鑑五個歷程而言，在高中職落實法治教育之途徑，全體教師以言教、身教、境教與制教四者，全體教師皆須參與法治教育之落實。(980910-adm1)

目前高中教育的現況有 4 個推動層面，包含行政、教師、學校推廣與環境建置，透過學習歷程建立創新思維。(980910-pri2)

法治教育的推廣不僅限於單一科目的教授，應是由全體教師共同努力，全體教師皆應具備正確的法治觀，以建構具備法治氛圍的教育環境，以利建立學生正確的法治思維與觀念。(980910-aca1)

學校法治教育觀念的加強，應從教師、行政人員、校長開始做起。(980709-aca4)

應加強教師在法治教育部分的專業進修與研習課程，培養教師的法治觀念與涵養，建構實用的生活法治觀，以落實於生活與教學中。(980910-pri1)

教師的法治觀念不僅直接影響教學工作，更呈顯於班級經營更影響著行政制度的運作模式，是為建立整體學校法治環境的重要角色。而學校制度與行政人員的所建立的組織規範，亦是學校中無形的法治觀念潛在授予。法治教育範圍應包含學校整體環境、制度與組織氛圍。

（二）學校制度與環境中隱含的法治觀

在 82 年，我們學校還有搜書包的情形，我詢問班上學生也表示在國中時期大部分的學生都曾有被搜書包的情形，而我們學校從 82 年至今未再有搜書包的情況，可知在法治教育觀念部分是有進步的。(980709-tea1)

少年事件處理法部分中提到關於「搜書包」的相關規定：1.應事先告知學生（善意原則）、2.視違禁品的危害程度，如有立即危險仍須立即處理、3.考量證據的正當

性，主要目的在於保護與維護公共安全。(980709-teal)

學生事務處理亦須依據法治原則，符合正當性，以維護法治的核心理念——尊重基本人權。應該由處理事件的過程中，呈顯最佳的法治教育示範。

目前在我們學校的有個爭議的例子，有位學生請了五天的假，要和家人出國旅遊，然而生活組長認為因為是出國旅遊遊玩，不適宜讓學生以事假來處理，只能以曠課處理，如此一來會影響到操行成績，也告知家長，家長也表示可以接受。只是在學期末時這位平時表現良好的學生，他的操行成績卻因為這件事情只有 60 多分，讓我感覺到有些爭議，在此提出，希望能瞭解各位老師的想法跟意見。

(980709-teal)

事假是學生的權力，而學校的義務則是告知學生，讓學生瞭解其要承擔的不利益的後果，而不該限制學生請事假的權力。(980709-tea2)

我建議學校的學務單位應深耕並強化相關人員的法治教育知能。(980709-tea2)

在事假規範部分，值得深入討論，如我們學校（彰化師範大學）的規定，是曠課不得超過整學期的 1/3，所以我在課堂上告知學生有六次缺席的權力。(980709-aca4)

權利與義務間的論辨，常有模糊空間，法治教育除強調基本權利的維護，亦應給予開放討論的空間讓學生藉由討論探討的過程，進行法治思維的訓練。

從校園內之雙重系統（教學與行政）及教學包括師資、課程設計、教學資源、評鑑；行政則包括計畫、組織、溝通、領導、評鑑五個歷程而言，在高中職落實法治教育之學校制度途徑包括：1.計畫：以民主程序，依據法令制度，訂定完備的法治計畫。2.組織：健全校內各種行政組織與規則（如學生申訴制度等）。3.溝通：配合教學活動宣導法治教育，建立學生自治組織。4.評鑑：法治教育貴在實踐，「理念、執行、反思」，行法治教育之理想，且建構評鑑之校規。(980910-adm1)

法治教育的執行重點應在於行重於知，注重推動過程中境教的重要性，在境教的範疇中，不僅止於學校的環境，甚至是整體社會的氛圍與大眾媒體與社區營造出來的法治氛圍。(980910-aca5)

法治教育落實的檢核向度應包含 1.行政完善；2.課程教學；3.推廣活動；4.環境建置；5.學生表現；6.創新思維等。(980910-aca5)

在環境建置部分，我在之前學校的建案中，發現新的建築中忽略了電梯的建置，這也顯示出目前仍存在對於弱勢的壓迫，仍須加強對弱勢人權的注重。

(980910-pri2)

更需包含圖書設備的加強，學校法治教育環境建置，需含括各層面的完備情形，以強化推廣的方式與效果，落實學生的觀念紮根。(980910-pri2)

法治概念的建立，在於建構團體生活的相互尊重的基礎，班級公約就是基本的法律制度觀念。(980910-pri3)

依法行政已成為法治社會中的普世價值，法治教育重點在於建立守法精神的建立，並建立學生的法治觀在認知、情意與實踐上的健全知能。(980910-aca3)

因法治觀所涉及範圍廣泛，小至生活細部，大至國家依循之最高憲法原則，因而法治教育的實踐，不應僅限於教室教學課程當中，而是存在於環境、制度、人為因素中等等有形與無形的影響，也因此學校中的人事物皆影響著法治教育的實踐，其中與學生接觸密切的行政人員與教師，更是其關鍵角色。

(三) 法治教育推廣方式

目前法治教育推廣的問題在於宣傳制度過於制式化，教材也多偏向負面，以懲處的法規達到嚇阻的功能，卻未建立正確的權利義務關係的法治觀念。我建議推廣法治教育，可經由現成的影片來協助學生思考，以建立法治觀念與思維能力，但此部分會有影片公播版權的問題（5人以上場所則屬於公播），在學校的經費部分則無法負荷。(980709-tea2)

法治教育的推廣方式，仍多罰則嚇阻方式進行，而忽略其觀念建立，應以思維與理解為基礎。

權利與義務是一體兩面的，法治教育的規範，法律應由公民界定，為最大的公約數，以最多數人利益為考量。(980709-aca4)

法治教育應與社區結合，避免知行不一、閉門造車，法治教育的範疇不限單一的科目中，在性別教育、公民教育、多元文化教育中皆有相關的概念與觀念。

(980910-aca5)

法律是維持現代社會生活與個人權利的底線與基本規範。(980910-aca5)

法治教育的核心價值，在於其實用的價值、融入生活、並協助法律規範融會貫通於生活的各個層面。(980910-aca5)

重德培其心、種樹培其根，法治教育的根本在於道德的培養，是應為更是積極可為的。(980910-pri2)

法治觀念的培養與發展的關係極為密切，人民素質植基於法治相關輔導措施的啓迪。(980910-pri3)

法務教育基金的設置為推動法治教育重要的一環。(980910-pri1)

法治教育應包含人文素養的培養、對弱勢團體的重視、反思能力的加強以及寬容態度的培養，民主的核心內涵在於寬容，對於不同立場、意見或族群的接受與尊重。(980910-aca2)

建立法治文化：1.先程序後實質；2.關懷弱勢，尊重彼此。(980910-aca2)

生活與品德教育的實踐落實，亦是落實法治教育的重要基礎，法律則是最後一道防線。(980910-aca2)

公民教育內涵包含民主教育、法治教育、品德教育、生活教育；包含三大面向：豐富的知識、崇高的德行與積極參與的能力，從而鞏固、深化民主法治。

980910-aca4)

配合政府發展與社會變遷，教育目標調整並制定政策，以完備政治性格。其發展過程為：1.威權法治的全盛時期－反共愛國教育；2.民主轉型－民主法治教育；3.民主鞏固的深化時期－公民社會教育（整合性的公民教育）。(980910-aca4)

法治與法律的內涵不同，法治是 Rule of law 的概念，法治的具體內涵包括：憲法

的最高性、人權保障、權力分立、依法行政、法的安定性、比例原則、行政救濟、國家賠償責任等。(980910-aca4)

執行法治教育應關注三大層面：正式課程、潛在課程與非正式課程。(980910-aca4)

道德與法律只有一線之隔，應落實道德教育的培養，則可取代對於法條罰則的著重。(980910-aca3)

瞭解法律為道德的最低防線，目的在於維護人權而非其規範與罰則；以理解法治觀的基本原則，作為法治教育執行的準則與方式。

法治教育首先應釐清並界定其理念內涵，再據以設計並規劃課程結構。

(980910-aca1)

早期法治教育關注於學生管教的部分，早期教師的管教是絕對的、不容動搖的，著重於他律的觀點與概念。而法治社會的持續發展，家長的教育參與權與學生學習權力的著重，對於學生法治觀的內化與觀念的培養逐漸改善，教師不再是絕對權力。(980910-aca1)

法治教育的相關宣導活動或是競賽等，以心理學角度解釋，仍具有單純主要曝光效果，對於推廣與宣導的效果是正向的，至於影響程度則仍待商榷。(980910-aca1)

法治教育的推廣應輔以「蘿蔔與棍子」並行的方式，以收正向的效果。(980910-aca1)

法治教育的施行過程中，需因應時代的需求，應強調智慧財產權的相關知能，目前已進入網路時代，網路已是現在重要的溝通管道，部落格、facebook、微網誌等，資訊的流通快速，對於智慧財產權的維護更需加以強調與注意。(980910-aca1)

法治觀念應為建立對於規範的積極概念與效果，以不妨害他人權力為原則，法規則為維護人權重要工具。(980910-aca1)

法治教育應為建立法律與規範為積極概念，視為維護基本人權的方式，以維護群體生活的安定與品質。法治觀的推廣應是觀念的建立，而非法律條文的宣導，應以多元方式進行推廣，以生活範疇作為媒介題材，取代法條式的罰則嚇阻。

(四) 法治教育課程內容

目前學校的法治教育教學偏重法律知識的記憶課程，目前的內容卻像是以前3年大學的濃縮版，學生負擔很大，但達成的效果卻有限。(980709-tea5)

觀念改變世界，否則就是混淆世界。法治教育並不等於法律教育或公民教育，只是有很高的相互連結性，而目前實際情形應減少負面教材，強調法治觀念的建立，學生本性大多為善，建立正確的觀念作為是非對錯的評判依據，能形成好的浪潮，自然不會有壞的發展。(980709-tea4)

就目前的法治教育教材來說，知識面的量是足夠的，只是在哲思的部分需要加強，協助學生瞭解法治是社會生活的遊戲規則，制度規則是維繫團體生活的重要基礎，法治哲思包括惡法亦法或惡法非法的思維、法律中權利與義務的相互關係等。(980709-tea3)

高中法治教育教材只有在社會組才能習得整體原理原則的內容，以致於造成對於規則的普遍價值觀念的缺乏。(980709-tea3)

我從民國79年教三民主義到現在，看到教學內容的改善，我們的法治教育真的是在進步的。(980709-tea1)

95課綱以民主為根基，民主法治與人權的角度出發，加上法治哲思的輔導。(980709-tea1)

法治觀的建立，很重要的是在批判思維的建立，對於基本權利的覺察，以瞭解並捍衛權利為基礎，批判不合理之制度，以避免主管機關的權利濫用。惟目前法治教育較偏重於法律條文的知識內容與記憶，對於法治內涵的省思則較為薄弱。

會議中有老師提到99課綱，新課綱中公民教育強調的是政治經濟學，未來公民可能取代地理或歷史成為社會科的主科，今年已有4萬9千7百多人採認公民的成績，而公民教育也會朝向理論體系與原理原則的建立，而減少接觸時事的部分。(980709-aca1)

從校園內之雙重系統（教學與行政）及教學包括師資、課程設計、教學資源、評

鑑；行政則包括計畫、組織、溝通、領導、評鑑五個歷程而言，在高中職落實法治教育之課程教材途徑包括：1.課程：透過相關課程設計，在「公民與社會」中建構適切的法治教育課程架構。2.教材與教學：除了正式課程外，利用其他相關課程融入教學，讓教學發揮效果。3.資源：包括靜態平面媒體及動態人力、組織宣傳，旨在提供師生研發或學習之用。(980709-adm1)

課程與教學方面，也包含教學媒體的輔助；學校的推廣活動，目前執行方式似乎多為充數，實際達成的效能，仍有待加強。(980910-pri2)

社會氛圍的影響，易形成負面教材，如新聞媒體的影響，亦會造成學生價值觀的衝擊；在法治教育的課程教學，亦可利用兩難困境的探討，建構並加強學生對於法治觀的認知與思維。(980910-pri3)

目前法治教育多偏向法律教育的教授，應調整課程內容，讓學生易於了解，而不要被枯燥艱澀的法律條文，而造成學生的排拒感，法律代表人民，是基本人權的維護，應以建立基本的法治概念，取代法律條文的教授。(980910-aca2)

建議運用體驗式教學引發學生興趣，再以個案探討的方式，辦理研討會等，建立法治的觀念。(980910-aca2)

高中職法治文化的培育，在成效評估方面，應注意認知、情意、技能三大層面的學習成效。(980910-aca4)

目前高中職課程多屬於靜態課程，建議應成立法治教育推動小組，進行編寫教材與設計課程發展。(980910-aca3)

社會事件與課程的結合，可引導學生的批判思維，進行探討與討論，注重知識、情意與技能之學習成效，輔以多元的教學媒材，如能依據各校特色需求發展本位課程，建立全校的法治氛圍建立正確的民主法治觀。。

(五) 建立學生的正確法治觀

我們學校的情形，在學生申訴的制度部分較薄弱，學生較無管道能夠進行權力救濟。(980709-tea5)

目前的法治教育僅在法律面作宣導，而沒有建立權力的觀念意識，學生的隱私權可能跟學校的規定有所衝突，則會牽涉到學生的人權問題，也因此造成學生認知自己人權，卻與目前的學校制度（髮禁、制服等）矛盾的衝突，更造成公民教師的為難。(980709-tea5)

在我們學校學生有青年自治會，也就是我們學生權力反應的管道，像今年學生的制服改革就是由自治會所決議的。(980709-tea3)

逢甲大學也有一個例子，在學校決議學生的退學制度時（1/2 或是 2/3），由學生進行決議，本以為會是較為寬鬆的 2/3，反而最後決議是 1/2。制度其實是維護多數利益，始能使自身獲得最高的保障，相互尊重才能得到自由。(980709-tea3)

確認整體制度的維護，而學校中基本的規則，可由學生自訂，讓學生理解法律存在的意義，整體多數的存在才能保障個別自身的存在。(980709-tea3)

在課堂中，將制定班規的權力交由學生來制度訂定，帶入法律的哲思，讓學生從制定班規的過程中，省思學校的各項規定，是建立學生法治觀的有效方式之一。
(980709-tea2)

從公私立學校間的家長會與學生自治會的運作差異，也可瞭解學校的法治觀是否健全。(980709-tea2)

學校建構申訴的管道，學生會與教師會等，但須思考的是其執行的落實程度為何，在公私立學校的落實程度上可能就有落差。(980910-pri2)。

學生的所知所行會等比例的呈現於個人行為與社會氛圍中。(980910-aca5)

公私立學校的學生管理政策不同，此議題值得深入思考。(980709-aca4)

法治教育應培養學生瞭解制度的價值與其存在的意義，而非以遵守規則必然，尊重制度但不盲從，制度應以保障基本人權為出發點。(980910-pri3)

班會是實踐法治教育的重要機會與教材，讓學生自為立法、司法與執法，建立法治觀以及認知、實踐與情意的能力，亦能發展與生活結合實踐的道德發展。

(980910-aca3)

建立學生的正確法治觀，並設立透明通暢的學生申訴管道，學生為自己的權力發聲，即是審視制度的覺醒，更能在過程中瞭解管理制度面的考量與權衡關係，建立遵守制度但不盲從的觀念與能力。

(六) 比較法治教育

德國的學制是沒有退學制度的，人民有受教的權力，也有決定自己何時取得學歷的權力，所以學習歷程是由自己決定，沒有修業年限的規定。(980709-aca4)

德國在學生早期就作了能力分流，也因此作了很明確的教育資源的分配。

(980709-aca4)

自行安排學習進度與時程，是屬於基本學習權的一部份，更是呈現對於整體制度對於學習權力的尊重，可作為台灣學制改革的一個方向。

一、結論

(一) 法治教育政策計畫推動方面

1. 教育部與法務部，應協調成立單一統一事權之法治教育推廣規劃中心。
2. 教育部法治教育計畫及政策，仍難擺脫形式法治國的思維框框，視法治教育為法律條文之知識教育，無法掌握法治的真諦。
3. 法治教育計畫下之出版品，淪為法律條文懲罰之認知內涵，無法傳遞法治的真正意義。
4. 法治教育計畫下的師資種子培訓，不夠落實。
5. 法治教育計畫及政策應以人權教育為核心；其方向是正確的。
6. 法治教育計畫政策之制定，應邀集法政專家、教育學者及現場的教師、受教的學生；如此，計畫才能臻至完備。

(二) 公民教育課程—法治課程之結構方面

1. 早期公民教育課程以科際整合型結構為主，充滿著訓育的黨國三民主義意識型態，沒有透顯法治的真義。
2. 2000年以後政黨輪替，我國正式邁入民主鞏固的階段。公民教育的課程內涵，強調了民主化、法治化、自由化、民主化、本土化、主體化；並且凸顯憲政主義的人權核心價值，朝向公民社會型的結構型態，法治的真正意涵也豁顯出來。
3. 95暫綱、98定綱的公民與社會科課程結構仍然是科際整合型；不過以朗現人權及權力分立的法治要義，並加入了公民資格的素養課程，支撐公民社會的政治文化深根。

(三) 法治議題融入各科課程方面

1. 教育部提出師資的培訓，主題式模式，融入正式課程模式、講座模式等建議。
2. 至於規劃與設計原則—轉化、創新、系統、分工化等。

二、建議

(一) 法治教育政策計畫推動方面

1. 組織面—成立全國單一事權的法治教育中心或憲政中心，分區再成立分區法治教育中心。
2. 由法治教育中心，規劃設計全國各級各類學校法治教育的政策與計畫。

3. 法治教育中心，從形式→實質→參與法治國的進程，負責師資、課程、教法等規劃，並交由各區法治教育中心執行。
4. 教育高權應中立化，毋介入法治教育中心之運作，以保持其超然的地位。
5. 法治教育中心，應以人權教育為樞紐主軸，發展尊重多元文化公民資質與素養。
6. 法治教育中心的計畫政策，理應以人權為核心，並以建立商議式民主的公民社會為鵠的。
7. 教育部應作跨國性法治教育之比較研究，並可委任國家教育研究院從事基礎、長期性的研究，冀期建立法治教育的資料庫。
8. 檢視各級學校師生之間的權利義務相關校規，揚棄特別權力的思維，建立以學生權利為本位的法治教育措施。
9. 教育高權要摒棄形式法治國的舊思維框架，建立以人的自我實現為理想的參與法治國之視野。
10. 建議法治教育政策之制定，交由法治教育中心負責，而訓委會能不再處理此項業務。

(二) 公民教育課程—法治課程之結構方面

1. 98 公民與社會課綱，仍維持科際整合結構，但實質內涵已呈顯參與法治國的內涵。
2. 人權方面，更應擴展視野至全球化，如何顯豁國際人權公約納入國內法的趨勢，並強調多元文化的包容。
3. 參與法治國—建立公民社會。因此，轉型正義及其整合，行政法中政府資訊的公開、公私夥伴關係健全的發展、獨立管制機關良性的發展、公民複決、公民會議等重大課題，皆可在法治課程結構中鋪陳。
4. 公民資格言及的權利（自由主義）、差異（多元文化）、生命共同體（社群主義）、國家共善（公民共和主義），也應納入公民教育的法治課程中。冶為一爐，不可偏離。

(三) 法治議題融入各科課程方面

1. 仿照美國公民教育中心，尋繹出法治教育的核心價值，編纂出具本土性及全球化的案例式討論教學之教材。
2. 案例式討論教學內容，以折衷式組織為原則，跨越各科領域，方便運用在各科教學上。

P62-66

參考文獻

一、中文部分

(一) 專書

- Center for Education 原著，郭苑玲譯 (2009)。隱私—挑戰未來公民。台北：民間司法改革基金會。
- Habermas, Jürgen 原著；劉北城譯 (1994)。合法化危機。台北：桂冠出版社。
- Habermas, Jürgen 原著；曹衛東等譯 (2002)。公共領域的結構轉型。台北：聯經出版社。
- Reardon, Betty A 原著；蔣典儀、簡端容譯 (2002)。人權教育—權力與責任的學習。台北：高等教育出版社。
- Thompson, Gutmann 原著；謝宗學等譯 (2006)。商議民主。台北：智勝出版社。
- 毛連塏 (1994)。生活教育與道德成長。台北：心理出版社。
- 司琦 (1989)。課程導論。台北：五南圖書。
- 台灣省政府教育廳 (1953)。高中公民課程標準。台中：台灣省政府教育廳。
- 台灣省政府教育廳 (1976)。台灣省國民中學課程實驗評鑑報告—生活中心課程實驗。台中：台灣省政府教育廳。
- 李建良 (2003)。憲法課程與實踐 (一)。台北：學林文化。
- 李相助 (1934)。訓育論。上海：商務印書館。
- 李英明 (1986)。哈伯瑪斯論。台北：東大圖書。
- 李惠宗 (2002)。中華民國憲法概要—憲政生活的新思維。台北：元照出版社。
- 李琪明 (2008)。學校品德教育推動策略及評鑑指標研究報告。台北：教育部。
- 周陽山 (1992)。學術與政治的對話—憲政與民主。台北：正中書局。
- 林子儀 (1993)。權力分立與憲政發展。台北：月旦出版社。
- 林毓生 (2001)。政治秩序與多元社會：社會思想論叢。台北：聯經出版社。
- 殷鼎 (1992)。理解的命運。台北：東大圖書。
- 國立編譯館 (1970)。高中公民課程標準。台北：國立編譯館
- 教育部 (1956)。高中學課程標準。台北：教育與文化社。

- 教育部 (1981)。高級中學課程標準。台北：正中書局。
- 教育部 (1985)。高級中學課程標準。台北：教育部。
- 教育部 (1995)。高級中學課程標準。台北：教育部。
- 教育部 (2005)。普通高級中學課程暫行綱要實務工作手冊。台北：教育部。
- 教育部中教司 (1983)。高級中學課程標準。台北：正中書局。
- 莊柏毅、黃英哲 (2003)。憲法概論。台北：世新大學。
- 莊富源 (2007)。轉變中的公民教育。高雄：復文圖書。
- 許志雄等 (2008)。現代憲法論。台北：元照出版社。
- 許育典 (2002)。法治國與教育行政。台北：高等教育文化。
- 許育典 (2005)。教育憲法與教育改革。台北：五南圖書。
- 許慶雄 (1998)。憲法入門Ⅱ政府體制篇。台北：月旦出版社。
- 許慶雄 (2000)。憲法入門。台北：元照出版社。
- 楊深坑 (2002)。溝通理性、生命情懷與教育過程—哈伯瑪斯的溝通理性與教育。台北：師大書苑。
- 湯德宗 (2005)。權力分立討論 (卷一) 憲法結構與動態平衡。台北：元照出版社。
- 湯德宗 (2005)。權力分立討論 (卷二)。台北：元照出版社。
- 黃裕凱 (2007)。法律植根。台北：輔仁大學。
- 葉俊榮 (2002)。面對行政程序法：轉型台灣的程序建制。台北：元照出版社。
- 蔡宗珍 (2004)。憲法與國家 (一)。台北：元照出版社。
- 蕭揚基 (2004)。型塑現代公民。台北：韋伯出版社。
- 薛孟武 (1992)。政治學。台北：三民書局。
- 顏厥安 (2005)。憲邦異式—憲政法理學論文集。台北：元照出版社。

(二) 期刊論文

- Ackerman, S. Rose (2008) 民主鞏固國家的責任政治與法治，收於葉俊榮、張文貞主編：新興民主的憲政改造，頁 281-306。台北：國立台灣大學人文社會高等研究院。
- Safriet, Barbara 原著；巫冠青口譯 (2002)。美國社區法治教育之現況與課程。司法改革雜誌，39，頁 47-51。
- 方德隆 (2009)。高中課程特色與展望，教育研究月刊，177，頁 43-54。

- 吳德美 (1973)。現階段我國法治教育之研究，*東方雜誌*，17 (4)，頁 43-49。
- 呂建政 (1998)。國民中小學的生活教育，*公民訓育學報*，(1)，頁 137-152。
- 李奉儒 (2004)。九年一貫課程中實施道德教育的困境與突破，*學生輔導*，92，頁 38-55。
- 李明峻 (1999)。國際法上的公民投票問題，收於陳隆志主編：*公民投票與台灣前途*，頁 59-91。台北：前衛出版社。
- 李祖壽 (1987)。從課程發展看教材編選的趨勢，收於教育部主編：*教材大綱文集*，頁 11-14。台北：教育部。
- 李琪明 (2004)。品德本位校園文化之營造—美國推動經驗與啟示，*台灣教育* 625，頁 30-38。
- 林孟皇、陳叡智 (1998)。談國小法治教育之推展，*研習資訊*，15 (5)，頁 64-87。
- 張文貞 (2004)。新世紀台灣憲改的制度選擇：論監察院、考試院與國民大會的存廢，*月旦法學*，115，頁 209-225。
- 張文貞 (2006)。公民複決修憲在當代憲政主義上的意涵，收於林文程主編：*憲政改革與國家發展—2005 年台灣憲政經驗*，頁 39-70。台北：台灣民主基金會出版。
- 張文貞 (2008)。另類的憲政工程—肇建台灣的法治與政治信任，收於葉俊榮、張文貞主編：*新興民主憲政改革*，頁 307-333。台北：元照出版社。
- 張秀雄 (2001)。公民教育的內涵，收於張秀雄主編：*公民教育的理論與實施*，頁 27-58。台北：師大書苑。
- 張澤平 (2003)。日本「法教育之旅」，*律師雜誌*，81，頁 53-55。
- 莊富源 (2009)。公民社會與我國中等學校公民教育典範模式的探討：兩種主要學科典範模式的比較與評析，收於國家教育研究院籌備處主編：*公民社會與國家教育政策及制度學術研討會論文集*，頁 235-267。台北：國家教育研究院籌備處。
- 莊富源 (2009)。析論民主深化中的我國公民教育發展，收於國家教育研究院籌備處編印：*民主深化過程中的國家教育發展：國際學術研討會論文集*，頁 195-221。台北：國家教育研究院籌備處。
- 許宗力 (1999)。憲法與公民投票—公投的合憲性分析與公投法的建制，收於陳隆志主編：*公民投票與台灣前途*，頁 93-124。台北：前衛出版社。
- 黃旭田 (1990)。法治教育的起源—國民教育階段都在教些什麼？收於司法的重塑—民間

司法改革研討會論文集(一)，台北：桂冠圖書。

黃旭田(2003)。台灣地區中小學法治教育之現況與發展，律師雜誌，281，頁39-40。

黃旭田(2009)。〈台灣地區中小學法治教育之現況與展望〉，2009年6月20日取自

<http://tw.classf0001.urlifelinks.com/css000000079252/cm7kfile-1226620485-8592-3850.doc>

黃炳煌(1991)。民主、法治教育與課程設計，收於中國教育學會主編：民主法治與教育，頁595-610。台北：台灣書局。

黃偉峰(1999)。由國際經驗看公民投票，收於陳隆志主編：公民投票與台灣前途，頁27-58。台北：前衛出版社。

葉俊榮(2006)。從全球憲法變遷看台灣憲政改造的地位，收於行政院研究會主編：憲政方向盤，頁1-13。台北：五南圖書公司。

劉阿榮(2002)。社群主義與公民資質：社群 v. s 族群的困惑，收於國立台灣師大公民訓育論文集，頁83-108。台北：國立台灣師大公民訓育學系。

劉阿榮、林麗菊合著(2000)。當前台灣公民教育的三種典範述評，載於公民訓育學報，第9輯，頁103-127。

鄧毓浩(2007)。台灣地區高中公民教育之變遷：批判與反思，收於劉阿榮等主編：兩岸四地的公民教育，頁29-43。台北：師大書苑。

顧忠華(2002)。公民社會在台灣的形成與經驗，收於瞿海源等主編：法治、人權與公民社會，頁161-189。台北：桂冠圖書。

(三) 博碩士論文

王智瑩(2003)。人權教育之實務原則與策略之研究—以教育部人權教育實施方案為例。台北：台灣師大政治所碩士論文。未出版。

翁國彥(2004)。由法律文化觀點檢討台灣的法治教育。台南：成功大學法律學系碩士論文。未出版。

潘毓斌(2004)。高雄市國小教師人權教育態度與實施現況之調查研究。屏東：屏東師範學院國民教育所碩士論文，未出版。

二、外文部分

(一) Book

- Barber, Benjamin (1984). *Strong Democracy: Participatory Politics for a New Age*, CA: University of California Press.
- Gadamer, Hans-Georg. (1975) . *Truth and Method*. London. Sheed and Ward, and New York, Seabury.
- Habermas, Jürgen (1962) *The Structural Transformation of the Public Sphere- An Inquiry into a Category of Bourgeois Society*, (trans., by T. Burger 1989) Baskerville: DekR.
- Mashaw, Jerry L. (1983). *Bureaucratic Justice: Managing Social Security Disability Claims*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Young, Iris (1990) . *Justice and the Politics of Difference*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

(二) Article

- Alfonsi, Alfonso. (1997). "Citizenship and National Identity: The Emerging Stirrings In Western Europe" , in T. K. Oommen(ed.), *Citizenship and National Identity*, PP.53-84, London: Sage Publications.

附錄 1 歷次焦點座談、諮詢會議記錄：

169-93

國家教育研究院籌備處

「法治教育議題回顧與展望」研究計畫第 1 次諮詢會議會議記錄

壹、時間：97 年 2 月 27 日（星期五）上午 10 時

貳、地點：國立編譯館（606 會議室）

參、主持人：翁組長志宗

紀錄：林佳穎

肆、出席人員：台灣師範大學政治學研究所陳教授延輝、政治大學國家發展研究所李教授酉潭、彰化師範大學公共事務與公民教育學系莊副教授富源、林研究助理佳穎。

伍、討論議題：

一、諮詢大綱：

- （一）法治的真諦內涵為何？
- （二）法治教育政策及制度應如何規劃？
- （三）法治教育如何落實於學校教育中？

二、討論內容：

翁組長志宗：

感謝各位先進來到這裡，給予研究計畫寶貴的諮詢意見，首先請各位先進提供意見，給予本研究計畫明確的發展方向，希望先定位法治教育的核心價值是什麼、再探討法治教育的政策沿革為何、法治教育在認知、情意、技能層面如何在學校教育中落實、法治教育在課程上應如何適切的發展等等問題，希望各位先進給予指教與建議。

政治大學國家發展研究所李教授酉潭：

- （一）我目前也正在擬定高中公民與社會教材編撰，相關民主法治，有三大部分民意、法治、自由。昨天正進行法治的內涵部分，其中內容包含三大主要項目：個人自由，為何個人自由需要受到限制、行政權的範圍以及司法的問題。

- (二) 政治學部分的課綱是陳延輝教授主導，民主政治在 98 課綱中有很大的改善，也帶出法治最重要的精神在於憲政主義。憲法是很重要的法治基礎，目前以色列、加拿大、英國是柔性憲法，我們應珍惜我們的憲法基礎。
- (三) 正確民主概念可協助國民與世界文明接軌。
- (四) 自由民主法治的本質為何？保證人民權利，法治教育應以憲政主義為基礎出發，建立正確的民主法治觀，以落實主權在民。
- (五) 民主法治觀來說，說明民主與非民主的分別：非民主有兩種：威權主義是獨裁專制，而集權主義則是全面控制，不留人民表達意見的空間。
- (六) 集權主義分為左派集權與右派集權，左派集權（如共產）是在經濟層面的壟斷，而右派集權則是種族主義的全面控制。
- (七) 民主的評判標準就是民意是否有權參與與競爭，如果沒有自由作為基礎，民意的參與與競爭也是被控制的。
- (八) 目前高中公民課本中的民主理論是錯誤的概念，提出古典民主理論，與當代民主理論有差異，用參與民主否定了經驗主義的民主。
- (九) 過去對於民主理論有所誤解，代議民主應是參與式民主的補充，而非取代參與式民主。
- (十) 民主最重要的就是多數統治原則，是有限的多數統治。
- (十一) 個人行為思想應獲得絕對保障，但當個人思想行為不涉及他人利益，個人的思想行為不應受到限制。就自由民主而言，政府沒有權利要求人民騎車戴安全帽，因為戴安全帽此行為未造成他人的利益損害。個人自由的為何受到限制，則是由個人行為造成的後果造成更大的社會成本，如不繫安全帶或不戴安全帽，在福利國概念下造成更大的社會成本，或是造成家庭的較大傷害程度，因此個人自由應受到限制，以避免更大的傷害，妨礙多數人的自由權利。
- (十二) 行政權為何有限，立法權與司法權也應受到限制，權力不應當獨大，應是互相限制，才能實現以憲政民主為基礎的自由主義民主。
- (十三) 高中課綱的角色對於民主憲政觀念落實推廣是火車頭是一種帶領角色，95 課綱的問題在於課綱委員轉換就轉變了課程原則，亦造成課程失去了民主法治觀念的主要準則。

- (十四) 正義法治下，難兼顧人民自由權利，而自由權應是普遍權利，而非個人特權。
- (十五) 民主正義平等，應植基於互信的基礎之上。沒有正義法治的基礎則無法談寬容，最大的障礙則是情意的社會，法治是目前社會轉變的基礎。

台灣師範大學政治學研究所陳教授延輝：

- (一) 建議課綱的修訂與主導，其實可以請中南部（彰師與高師）的學校師資一起來研訂，不一定要將重心放在台師大，廣納各地區的意見也是發展課綱很重要的參考。
- (二) 目前課綱的方向是以三民主義為起源，整合公民教育，法律是政治的下屬概念，應先談政治再談法律，以往的民主概念以倫理概念出發，現在應以憲政主義為起點，作為解釋國家民主的基本觀念。
- (三) 國家主義應建立於民主基礎之上，追溯至 1960 年代當時，則已有輪流執政的觀念。
- (四) 國家發展的基本主義，在於合作社會主義。
- (五) 台灣的民主政治發展，是根基於自治自理，
- (六) 全球化的趨勢下，地方政府的權力可以放大，甚至大於國家的權力。

彰化師範大學公共事務與公民教育學系莊副教授富源：

- (一) 法治教育應針對認知、情意、技能三個層次，作為研究架構來進行探討凝聚。認知部分就是針對相關重要議題的學理探討與規範進行探討；情意部分，則是探討政策形成與執行的過程，並加入相關議題的討論，與認知部分進行整合；技能部分，可由教師、行政人員、學生等不同層面討論涉及法治教育部分的核心價值。
- (二) 社會教育的部分因範圍極大，較難以測量，而學校教育的範圍亦較為明確，較易於掌控，更為社會教育的基本。
- (三) 高中課程中法治教育的正式文本講義到底有哪些重要議題，例如民主憲政，都是研究計畫中應該加以探討的。
- (四) 課程中分為顯著課程、潛在課程與非正式課程，認知、情意、技能需從課程中去養成，目前現行的 98 課綱中公民社會課程採理論組織與法治、道德、永續發展等概念很重要。

- (五) 法治教育亦需關注法治與法律的觀念的差異。
- (六) 憲法憲政應如何分辨，建議可納入研究計畫作為探討的內容。
- (七) 教育主管機關應從認知、情意、技能出發，針對相關議題如行為偏差、性別、吸毒等加以關注探討。
- (八) 古典學派的民主政治觀，涵蓋了政治、經濟、宗教等方面的民主觀念，並帶入哲學觀念。
- (九) 社會的語言結構上，從制高點的核心概念如包容並蓄，來作為基礎的發展方向。
- (十) 課綱作為引領的火車頭角色，但教學現場的落實問題，仍須由改善高中教師的知能做起，高中教師的研習課程部分應加強鼓勵教師參與回流教育研習課程，重要大專院校可增設在職專班，針對法治教育進行專業知能訓練。
- (十一) 民主憲政的社會發展為公民社會科的核心概念，包含憲政主義、自由主義。法治教育的探討，建議以認知、情意與技能作為架構，探討憲政主義、自由民主與政治民主的重要觀念與發展方向。
- (十二) 公民教育之所以取名公民教育科，我認為是由一個很重要的核心概念作為課程的主軸，是一種公民社會的觀點，就九年一貫的課程目標，以高中職公民社會科課綱的總目標而言，不管是從民主憲政、經濟發展、社會變遷、公民文化及公民教育等，在公民社會的核心理念內涵，兩位老師都曾經探討過，我認為公民教育經過社會變遷的演進發展後，可以跳脫出理論組織法的課程範疇。

翁組長志宗：

- (一) 感謝三位教授的分享並給予建議與方向，對於研究計畫探討內容與探討架構有許多寶貴的建議，也讓研究計畫的方向更加明確，期許本研究能給予法治教育的政策一個明確的建議與調整的方向。未來研究計畫的進行還有勞三位教授的參與及協助，感謝各位。

陸、臨時動議

柒、散會：12時30分

國家教育研究院籌備處

「法治教育議題回顧與展望」研究計畫第 2 次諮詢會議記錄

貳、時間：97 年 2 月 27 日（星期五）下午 2 時

貳、地點：司法院（許宗力大法官辦公室）

參、主持人：本處制度及政策組翁組長志宗

紀錄：林佳穎

肆、出席人員：許大法官宗力、林研究助理佳穎。

伍、討論議題：

一、諮詢大綱：

- （一）法治的真諦內涵為何？
- （二）法治教育政策及制度應如何規劃？
- （三）法治教育如何落實於學校教育中？

二、討論內容：

翁組長志宗：

感謝大法官願意提供研究計畫寶貴的諮詢意見，給予本研究計畫明確的發展方向，希望先定位法治教育的核心價值是什麼、再探討法治教育的政策沿革為何、法治教育在認知、情意、技能層面如何在學校教育中落實、法治教育在課程上應如何適切的發展等等問題，敬請給予相關的建議。

許大法官宗力：

- （一）我建議此份研究計畫的核心目標方向，應是檢討法治教育的現況與執行的問題。
- （二）我曾擔任高中課綱中公民課程的召集人，不過擔任大法官之後就卸任了。
- （三）在此研究計畫中，需先釐清對於法治教育的理解，是 Rule of law 憲政主義拘束國家公權力的概念，或是指養成守法守秩序的觀念與精神。
- （四）建議此份研究計畫應針對 95 課程綱要進行檢討檢視，目前的教材內容過度深入，法治教育卻變成法條記憶課程。
- （五）法治教育的目標應是協助學生瞭解人權保障的意義，建立對於權利義務的基本

理解。

- (六) 建議此份研究計畫，以檢討近年來（從解嚴之後）的課綱中的公民教育與法治教育內容，檢視法治教育的成效與落實程度。
- (七) 針對法治教育課程內容、指標內涵進行檢視，瞭解課程落實程度，進一步提供教育部改善法治教育課程政策的改善方向。
- (八) 高中教師在教學實務上常遭遇的問題是課程時數過少，主要科目的時數經常性的壓縮公民教育的課程時數。
- (九) 當初對於課程內容的討論認為，對於社會、法律、經濟層面的比例要平均分配。
- (十) 在公民社會中，建立民主法治的正確觀念是不可或缺的，應培養寬容、相互理解、尊重、相對價值理解與平等對話溝通的社會環境。
- (十一) 選舉（班會、投票機制等），即是民主社會中最直接的法治教育教學工具，建立學生價值相對理解的觀念與寬容理解。
- (十二) 人權核心內涵為自由平等，在高中課程中的實踐則相當有限，言論自由、隱私權、國家對於人民的尊重、人民對於國家的尊重等，高中課程中呈現的人權概念過於抽象。
- (十三) 教學建議部分，應鼓勵教師由案例出發，引導學生進行辯論思考，討論不同角色的權利義務下的交互關係。
- (十四) 法治概念的基礎原則，亦是法治教育應著重的部分，例如：自由是相對的、比例原則、無罪推定原則等
- (十五) 法治教育應建立對於自由內涵的正確理解，自由權不是無限制的放縱，國家的管制權力也不可無限放大，其中的範圍與界線的理解與思辨，則是法治教育應協助學生建立的法治能力，建議利用實際案例進行論辯來建立思辨判別的法
治知能與人權素養。
- (十六) 法治教育中對於新議題的討論也是課程應該關注的部分，如：性別平等、種
族、政黨等。
- (十七) 在公共生活的基礎上，促進學生對於公共事務的關心與理解，始能促進共和
的社會。
- (十八) 教導學生共和社會年代的體認，建立正確的自由、平等、博愛的精神，是建

構互相關懷社會的途徑，對於弱勢的關注、瞭解自己與社會的密切關係。

(十九) 建議教育研究院可以作法治教育的比較研究，參考瞭解主要國家的法治教育作法，再進一步對於目前的法治教育制度進行體檢，參酌國際重要國家的作法，作為比較反省的依據，以避免閉門造車的情形。

(二十) 目前高中教育的公民教育好像演變為法學緒論的型態，著重法條的記憶，但法治教育應是注重法治概念的建立與理解，而不該是法律內容的背誦。在國民教育的內容中以及社會規範所建立的道德規範，已足以涵蓋基礎的法律規範，法律即是最低限度的道德，對於防制犯罪已有基本的防禦功能，無須再鑽研著重於法條的內容。

(二十一) 高中的法治教育應在課綱中明確提出，以人權的發展作為基調與出發點，建立其對於差異平等的理解。

(二十二) 以德國的法治教育而言，就不特別強調愛國，而是極為強調對於鄰國、不同種族的尊重理解、平等對待。

(二十三) 憲法應保留與時俱進的修改空間。

(二十四) 憲政教育是法治教育的基準，對於公民教育教師的知能增進與實際教學情形，亦是應深入瞭解與改善的部分。

翁組長志宗：

感謝大法官分享並給予建議與方向，對於研究計畫探討內容與探討架構有許多寶貴的建議，也讓研究計畫的方向更加明確，期許本研究能給予法治教育的政策一個明確的建議與調整的方向。未來研究計畫的進行還有勞大法官的參與及協助，感謝您。

陸、臨時動議

柒、散會：15 時 30 分

國家教育研究院籌備處

「法治教育議題回顧與展望」研究計畫第三次諮詢會議記錄

參、時間：97年3月3日（星期二）上午10時

貳、地點：政治大學法學院（院長辦公室）

參、主持人：本處制度及政策組翁組長志宗

紀錄：林佳穎

肆、出席人員：政治大學法學院陳院長惠馨、林研究助理佳穎。

伍、討論議題：

一、諮詢大綱：

- （一）法治的真諦內涵為何？
- （二）法治教育政策及制度應如何規劃？
- （三）法治教育如何落實於學校教育中？

二、討論內容：

翁組長志宗：

感謝院長願意提供研究計畫寶貴的諮詢意見，給予本研究計畫明確的發展方向與主軸，希望先定位法治教育的核心價值是什麼、再探討法治教育的政策沿革為何、法治教育在認知、情意、技能層面如何在學校教育中落實、法治教育在課程上應如何適切的發展等等問題，敬請給予相關的建議。

政治大學法學院陳院長惠馨：

- （一）台灣的法治概念很多是參考德國的作法，但，因為社會條件與文化不同，不應全盤的複製，應發展建立屬於我們自己的作法與方式，而達到同樣的現代法治社會目標。
- （二）中國的傳統法律觀，跟現在法治社會的觀點是衝突的也會是一種阻礙，比如說平等的觀念，傳統的社會文化中帶有敬老尊賢的倫理文化，即隱含著有權力的人較被尊重的不平等意涵。
- （三）中國有一套傳統的法治觀念，在走向現代法治社會的過程是一個變遷轉變的歷

程，法治教育應是協助這個變遷腳步加快，台灣已經有大幅改善，仍需要持續的邁進。

- (四) 現代法治社會講究對於社會權、生命權、個人財產權、隱私權、生命權的尊重，是現代法治的重要觀念。
- (五) 法治教育應重視對於現代法治的精神與基本原則的認知，如：正當法律程序原則、法律保留原則、法律優位原則、比例原則、無罪推定原則等，而非法條背誦的教育。
- (六) 現代的法治原則，西方社會的哲學是，人人都享有自由、平等的基本權力，就能有最大的空間協助人人發揮最大的潛能，社會就能蓬勃發展。如果有人天生條件不好、家庭狀況不好，這時候就有社會國原則、福利國原則來協助有需要補助的人，像全民健保就是這樣的一個概念。
- (七) 法治教育應強調民主法治社會中，平等自由的內涵真諦與基本精神，而非強調罰則條文，例如：不是教傷害罪的的罰則刑期有幾年而是教導不可侵犯他人身體為尊重他人自由權的基本原則。
- (八) 不可體罰的背後基本精神，其實是指教師不可隨意侵犯他人身體的基本精神。而教師傳統的使命感，將學生的成績視為自己的重要使命與責任，所以學生考試表現不好就用體罰來督促，其實這是學校政策、大眾、家長以及教師本身，給予自己過重的社會期許責任，而老師應該要釐清的是，在法治原則的基本原則下，自己的教師權利義務的範圍，而不是過度給予自己壓力。應建立老師有正確的法治觀念，目前教師仍受到傳統法治觀的影響，而作出不符合現在法治觀念的過度限制規定，建立教師正確的法治觀念，才能逐步的協助學生建立正確的法治觀念。
- (九) 法治社會中，對於不同職業角色的原則、目標有不同的設定，教師、校長、學校各有不同的角色目標，教師對於教師的角色目標設定與基本原則應作調整，因目前教師本身的法治觀念仍依循著舊有的傳統觀念，因而無法協助學生建立正確的現代法治觀念。
- (十) 教學改進方案的部分，重要的是民主法治的基本精神原則，目前司改會翻譯了一套美國的法治教育教材，針對尊重人權與自由社會的特色作轉換調整，建議利用此資源再依據台灣社會的文化特色和本土案例進行課程教材的調整，始能獲得

更大的教育效能。

(十一) 應進行非法律系教師的課程補助，進行不同模式的教學方法，例如：案例思辨、對話式、理論配合實務等，透過案例的討論來轉換，以協助建立正確的現代法治觀念與精神。

(十二) 課程內容應是著重建立正確的法治觀念，尊重他人身體、財產權與所有權的概念，不是用偷竊或傷害等罪名或罰則等負面的威嚇，而且建立尊重他人財產、身體的觀念。

(十三) 為自己負責是一項重要的現代法治觀，例如在教學中，在課堂上發言是學習的一部份，因為有對話有溝通的過程，發言的人往往能直接學到最多，所以我的課堂發言學生不需給予另外加分，因為他們是對自己負責，對自己的學習負責，這就是一種法治觀念的建立。

翁組長志宗：

感謝院長的分享並給予建議與方向，對於研究計畫探討內容與探討架構有許多寶貴的建議，也讓研究計畫的方向更加明確，期許本研究能給予法治教育的政策一個明確的建議與調整的方向。未來研究計畫的進行還有勞院長的參與及協助，感謝您。

陸、臨時動議

柒、散會：11 時 30 分

國家教育研究院籌備處

「法治教育議題回顧與展望」研究計畫第四次諮詢會議記錄

肆、時間：97年3月5日（星期四）上午10時

貳、地點：國立編譯館（606會議室）

參、主持人：本處制度及政策組翁組長志宗 紀錄：林佳穎

肆、出席人員：台北地方法院林法官孟皇、元貞聯合法律事務所黃律師旭田、陳組員素峰、林研究助理佳穎。

伍、討論議題：

一、諮詢大綱：

- （一）法治的真諦內涵為何？
- （二）法治教育政策及制度應如何規劃？
- （三）法治教育如何落實於學校教育中？

二、討論內容：

翁組長志宗：

感謝兩位先進願意提供研究計畫寶貴的諮詢意見，給予本研究計畫明確的發展方向與主軸，希望先定位法治教育的核心價值是什麼、再探討法治教育的政策沿革為何、法治教育在認知、情意、技能層面如何在學校教育中落實、法治教育在課程上應如何適切的發展等等問題，敬請給予相關的建議。

元貞聯合法律事務所黃律師旭田：

- （一）就法治一詞來說明，在解嚴時期之後，法治這個名詞才正式的在台灣社會中出現。民國86年時政府推行加強法治教育的政策，始正式有了法治教育的名詞。
- （二）台灣的政策制度，在規劃上缺乏全面性與長期性的發展方向與執行考量，以致於形成部長更換政策方向也跟著變動的情形，政策方向不明，法治教育的推展也就欠缺健全的規劃，推展進度自然有限。
- （三）就法治教育的作法來說，教育部近幾年持續在培育種子教師，可惜種子沒有順

利發芽，沒有完整的配套措施，造成同一批種子教師不停的接受培訓卻沒有實務工作的空間與時間。

- (四) 在教學現場中，一個很主要的實務問題，在於研習執行困難，首先就城鄉差距的問題，城鄉教師擁有的研習資源差異很大，在鄉村地區的學校，因為教師請假有代課的問題，請代課教師困難，學校也無法給予協助，自然削減教師參與研習的動力；鄉村學校在地處偏遠的情況下，邀請講師常受限於交通問題，而婉拒授課。行政制度的規範，更缺乏講師交通費的補助，讓邀請研習講師的困難度更高。
- (五) 教師的法治觀也是在師資培育課程中被忽略的，目前的現況下教師通常欠缺正確的法治觀念，也就難以教導學生正確的法治觀。但目前師資培育的課程對於法治教育的重視程度相當薄弱，幾乎沒有相關的培育課程，這是目前法治教育相當需要改進的地方。
- (六) 目前的法治教育教材，應該算是法學概論，是著重法律條文的瞭解與記憶，而法治教育的重點該是建立學生對於法律的意識與概念即可，著重於法律條文的記憶，沒有實質意義更會造成學生對於法律的反感。
- (七) 法治教育的精神在於建立對於制度與權力批判與理解的精神，美國的法治教育目的為，讓非法律專業人士，瞭解法律形成過程與體系的基本原理原則、相關知識與技能。
- (八) 目前國小的法治教育教材「小執法說故事」，立意良好，但教材內容多是犯罪案例的負面教材，其中更缺乏了訴訟的內容，此教育內容應稱之為犯罪防治教育或是法律概論教育。法治教育應是建立法治國概念，建立可理解、可操作的法治概念，建立批判檢視國家制度依法行政合理性的思辨能力。
- (九) 民主法治制度在維護每個個體的基本人權，但制度有時隱含著侵害基本人權的情形，法治觀念就是瞭解法治的基本精神，始有能力思辨制度的合法性，避免公權力侵害基本人權的情形。
- (十) 台灣教育中極為缺乏訴訟的觀念，訴訟為民主法治中解決問題的方式，可經由訴訟的方式提出您對於相關制度的問題與不合理之處。但台灣教育中沒有建立如此的觀念，因此民眾對於國家制度的不滿卻訴諸於媒體或不理性的抗爭，其

實只要提出訴訟，通常就可以解決問題。

- (十一) 在台灣學校教育的過程中，學校中的權威人士（主任、教師、校長等），慣用強壓式教育教導學生，讓學生不敢違反規定，卻不知規定的源由為何，只是為了避免懲罰而遵守，而導致長大後違反規定（如超速、闖紅燈）卻養成了只要沒被抓到就不會被懲罰的投機心態，所以犯規的都是大人而不是學童。
- (十二) 美國的法治教育注重的學習是可實踐的、可操作的，運用討論的方式，建立法治的概念與原則，讓概念原則可進入學生的生活實踐。
- (十三) 法治教育也是一種品德教育，從案例討論中，協助思考責任的意涵與歸屬，建立對自己行為負責的觀念。
- (十四) 台灣法治教育的核心概念以西方的民主法治理念為原則，在教材內容精神部分應參考國際法治的基本精神，並以多元化為原則。
- (十五) 法治教育應針對整體作整體制度與政策的規劃，包括：師培課程、教材、課程、教學的整體思考與建置。
- (十六) 法治觀念能力建立，應是融入生活以及各科課程之中，培養民主法治生活的正確法治觀念與學習知能。
- (十七) 目前國家的法治教育政策沒有長期的規劃，第一線的教師也無所適從。
- (十八) 其實台灣已有長足的發展，但仍缺乏長期與整體的規劃。法治與教育的整合，應反映在社會生活相關議題與多項學科的內容中，法治觀念應整體融入生活中，避免各別科目的各行其事。
- (十九) 目前許多新興議題，都想在綜合課或彈性課程中實施，時間有限，就應依各校的狀況發展各校特色，而不是全盤接收，反而會造成走馬看花而無法有實質回饋的情況。
- (二十) 建議能設學校的專屬法律顧問專人（可設得聘或是多校合聘的方式），類似駐守於學校中的輔導教師的角色，提供學校法律部分的諮詢協議服務，進一步協助校園民主化的長期改革。
- (二十一) 校園民主化的第一步，應鼓勵程序的民主化，作為評審的指標；法治教育的推動，應從師資知能開始進行改善。
- (二十二) 法律大會考的題目是市調處出的，其中顯現的問題在於，其教育目標究竟

是在於法律條文與罰則的記憶，或是法治教育的觀念建立，目前考試的題目難以達到法治教育的教育目標，法治教育中思考權力義務的思辨能力。

- (二十三) 建議先設置於北、中、南、東四個大區域的教育事務法律資源中心，結合當地律師公會等的法律資源，提供各當地各級學校在法律知能部分的資源提供、顧問及諮詢的服務，建議中心內可設置社工、陪讀員、諮商師等，建置地方的民主法治的諮詢系統。
- (二十四) 民主法治是持續累積的發展過程，持續累積能量、緩慢的改善，社會制度是給予極贖的方式給予前進改善的力量，而非僅是譴責的限制。

台北地方法院林法官孟皇：

- (一) 我曾有八年的國小教師任職經驗，也審過公民教育的課程教材，對於法治教育發展也曾經發表過一些文章，對於法治教育很重視，但目前的教育方向卻對於法治的觀念有些誤解。
- (二) 法律是統治者的工具，而法治則是防範法律侵犯人民權利概念，憲法可稱為法律的基礎。法治概念是民主法治社會的基礎，人民有要求政府合法行政以及拒絕不合理制度的權利，法治教育則培養大眾具有法治的觀念的獨立思考與思辨能力、公民素養、品德素養、人權教育等民主法治社會需具備的基本知能。
- (三) 目前的教育內容，仍為威嚇型教育，是法律教育，提供法律條文與罰則的記憶內容，以法律罰則作為教材內容，養成學生對於法律避免受罰而畏懼的心態，而不是建立學生正確的法治觀念與認知。
- (四) 台灣法治教育應是以憲政（憲法）主義為基礎。
- (五) 由法律人直接進行法治教育的教學活動，較難以達到理想效果，因其法律的專業知識未與教育教學理論作結合，學生較難吸收理解。
- (六) 九年一貫課程的基本能力指標中有明示了對於人權教育的相關指標能力，包括：人權的價值與實踐以及人權的內容，此即為法治教育的重要觀念。
- (七) 在司改會（財團法人民間司法改革基金會）所翻譯的民主基礎的系列叢書中，法治教育包含四大核心概念：人權、隱私、責任、正義，以融合於課程內容中。
- (八) 目前最大的問題在於，教師對於法治觀念知能的認知程度，目前的教育現場教

師的法治知能基礎仍待加強。教師對於法治的真諦未完全理解，對於教師的法治意識、法律概念的提升，仍有賴在師培課程中的加強，並加強教師的研習課程以協助教師進行增能進修。

(九) 法治教育應由國小到高中持續的作教學內容的銜接與觀念的建立。

(十) 法治教育應落實在生活歷程中，開班會即是建立法治觀念的重要機會，目前似乎已取消班會制度，也失去了一個重要機會教育的時機。

(十一) 在師資培育的部分，如能善加利用法律背景的教育人，對於種子教師培育制度與配套措施的整體規劃，長期融入課程中，始有可能確實實踐法治教育。

翁組長志宗：

感謝兩位的分享並給予建議與方向，對於研究計畫探討內容與探討架構有許多寶貴的建議，也讓研究計畫的方向更加明確，期許本研究能給予法治教育的政策一個明確的建議與調整的方向。未來研究計畫的進行還有勞兩位先進的參與及協助，感謝您。

陸、臨時動議

柒、散會：12 時 30 分

國家教育研究院籌備處

「法治教育議題回顧與展望」研究計畫第五次諮詢會議記錄

伍、時間：97年3月6日（星期五）下午2時

貳、地點：國立中興大學財經法律系系主任辦公室

參、主持人：本處制度及政策組翁組長志宗

紀錄：林佳穎

肆、出席人員：國立中興大學財經法律系李主任惠宗、林研究助理佳穎。

伍、討論議題：

一、諮詢大綱：

- （一）法治的真諦內涵為何？
- （二）法治教育政策及制度應如何規劃？
- （三）法治教育如何落實於學校教育中？

二、討論內容：

翁組長志宗：

感謝李主任願意提供研究計畫寶貴的諮詢意見，給予本研究計畫明確的發展方向與主軸，希望先定位法治教育的核心價值是什麼、再探討法治教育的政策沿革為何、法治教育在認知、情意、技能層面如何在學校教育中落實、法治教育在課程上應如何適切的發展等等問題，敬請給予相關的建議。

國立中興大學財經法律系李主任惠宗：

- （一）法治是相對於法治的觀念，法治觀念是針對專制的反省、思辨能力，對於當權者制定的制度與規則之合理性進行質疑與思辨的能力，避免當權者濫用職權，侵害法治社會的基本人權。
- （二）教育應視為給付行政的一種，而學生個別差異極大，更應視其為容錯率最高的體系。
- （三）法治教育是教學生思考，對於現有制度、規定與要求，其制定的原因與核心價值，再進一步思考其合理性與正當性，例如：思考學校為何要設學分上限。

- (四) 學生是學習的主體，教育事業應以學生利益為最大的考量。
- (五) 民主法治社會，自由是基本原則，設限制是例外情形。
- (六) 應思考大學學校評鑑的正當性，國家權力介入干涉學校系所的生存，又以企圖以市場機制作為混淆，學校的體制沒有依循的準則，也因此損害學生的學習權利。
- (七) 學校評鑑的結果，是學校的系所的退場機制，但無形中也損害的教育主體（學生）的學習權力，目前教育制度仍為統治的觀念，市場機制與國家權利介入並行，學生的學習權力在制度的控制下被忽略。
- (八) 弱勢學校、學生的教育，應給予教育資源的協助，而非剝奪其資源，協助學校多元化發展。
- (九) 退學制度是違反法治國觀念的原則，教育是學生的權力，因學生犯錯而以退學作為懲罰，不符合教育的核心價值與意義。學生為學習的主體不應給予限制，應給予空間發展。教育制度的限制過多的情況下，則會造成學生自主性降低。
- (十) 法治教育的實現，應在課程上講求多元化、形式多樣化，以建立基礎觀念與核心價值的理解以增進民主法治社會的腳步。
- (十一) 協助理解民主法治社會合法性的問題，避免多數暴力的問題，建立合法性不等於正當性的觀念。
- (十二) 國家應著重於基礎建設的發展，建構延續性高的基礎建設，教育改革亦應視為重要的基礎建設，應確認教育政策核心理念方向，讓後續政策制度有依循的方向。
- (十三) 法治教育是建立學生的理性批判與合理思辨的省思能力，瞭解民主法治社會的核心價值與基本權利義務，瞭解人民是權利的主體，厲行法治要求國家守法而非人民守法，公權力單位應依法行政，法治觀念則為人民監督公權力單位、維護自身權利、省思制度正當性與避免公權力濫用的民主法治知能。

翁組長志宗：

感謝主任的分享並給予建議與方向，對於研究計畫探討內容與探討架構有許多寶貴的建議，也讓研究計畫的方向更加明確，期許本研究能給予法治教育的政策一個明確的建議與調整的方向。未來研究計畫的進行還有勞主任的參與及協助，感謝您。

陸、臨時動議

柒、散會：15時30分

國家教育研究院籌備處

「法治教育議題回顧與展望」研究計畫第六次諮詢會議會議紀錄

陸、時間：97年3月18日（星期三）上午11時

貳、地點：國立成功大學法律系（系主任辦公室）

參、主持人：本處制度及政策組翁組長志宗

紀錄：林佳穎

肆、出席人員：國立成功大學法律學系許教授兼系主任育典、彰化師範大學公共事務與公民教育學系莊副教授富源、林研究助理佳穎。

伍、討論議題：

一、諮詢大綱：

- （一）法治的真諦內涵為何？
- （二）法治教育政策及制度應如何規劃？
- （三）法治教育如何落實於學校教育中？

二、討論內容：

翁組長志宗：

感謝許主任願意提供研究計畫寶貴的諮詢意見，給予本研究計畫明確的發展方向與主軸，希望先定位法治教育的核心價值是什麼、再探討法治教育的政策沿革為何、法治教育在認知、情意、技能層面如何在學校教育中落實、法治教育在課程上應如何適切的發展等等問題，敬請給予相關的建議。

國立成功大學法律學系許教授兼系主任育典

（一）法治教育有三大核心概念：人權、法治與公民社會，法治社會的核心價值應是人的權力獲得最大的實現。

（二）法治社會以憲法為最高原則，而憲法最核心目的是實現最基本人權、保障人權。

（三）人權教育是法治教育中重要的一部分，人權的核心內涵基礎概念就是「法律是保障人民權力」，

（四）目前的法治教育著重在教授限制人民的罰則上，使人民對於法律感到冷感與畏懼，

錯誤認知法律是限制人民行為的工具，卻忽略民主法治社會中法律是人民訂定的，是為了保障人民基本權利，定位權力範圍，目的是保障權力而不是限制行為。

(五) 法治教育目的是讓人民正確理解自己的權力範圍，理解民主法治社會的本質與核心價值，基本人權的重要性是凌駕於國家制度之上，是維繫國家制度的基礎。

(六) 目前的法治教育，落實在法律條文與罰則的背誦，而錯誤理解法律的核心目的，此作法導致人民不信賴法律，應建立民眾重要的觀念「法律是為了保障人民權利而設置的最基本限制，守法則是法治社會中民眾最底層的義務」

(七) 法治教育的主要目的就是建立正確的觀念與理解，讓學生理解遵守法律的意義。

彰化師範大學公共事務與公民教育學系莊副教授富源：

發展公民社會，關於人權教育的相關議題值得探討，您提到人權、法治、公民三大主軸，類型化的問題，集會結社的自由與言論自由等與民主的連結，象徵性的言論自由，該如何詮釋與解釋呢？

國立成功大學法律學系許教授兼系主任育典：

(一) 言論自由涉及民主實踐的問題，人權的發展共有三個階段，政治個人人權、文化社會人權、民主集權人權，集會結社與言論自由有其模糊的地帶，

(二) 德國的法治結構來看，集體權、民族權、司法權等，是規範出最低適用範圍，民主社會中人民有要求國家給予協助的權力，但是大原則是必須在國家可負擔得起的範圍內。如基本國策 152 條(人盡其才) 人民具有工作能力者，國家應予以適當之工作機會。仍須視現實情形，調整制度，國家力量無法完全提供協助。

彰化師範大學公共事務與公民教育學系莊副教授富源：

憲法現階段，對於原住民的集會人權保障的看法，許大法官的看法補助措施，也同樣限制了民族權的發展，民族權若未被承認，則難以維護，您對於目前種族的問題看法為何？

國立成功大學法律學系許教授兼系主任育典：

(一) 台灣種族的問題被煽動，易產生衝突，但其實在台灣的民主法治社會，大部分已步入正軌，惟族群問題仍會被操弄，需從多元文化教育進一步加強。

(二) 強化學生的自治教育，從活動實作中瞭解寬容、包容與尊重差異的意義。

(三) 德國對於不同種族是全面的寬容接納，但德國社會面臨的問題在於宗教人權，不同宗教權利間的相互衝突（如回教教師遭解聘的事件），多元文化的議題，應是台灣發展法治社會目前急需強化的部分。

彰化師範大學公共事務與公民教育學系莊副教授富源：

法治國對於集權權利，該如何界定？

國立成功大學法律學系許教授兼系主任育典：

適用效力的問題，在憲法中即有規範拘束的效力，基本人權、主權、公權力，在監察院、立法院與司法院的管轄範圍中有重疊的情形，依我的觀點，基本國策是國家目標的設定，未來監察院的角色能進行調整，針對基本國策的落實進行監督，對於法治社會的發展將會有較為明確且實質的幫助。

翁組長志宗：

感謝主任的分享並給予建議與方向，對於研究計畫探討內容與探討架構有許多寶貴的建議，也讓研究計畫的方向更加明確，期許本研究能給予法治教育的政策一個明確的建議與調整的方向。未來研究計畫的進行還有勞主任的參與及協助，感謝您。

陸、臨時動議

柒、散會：12時30分

國家教育研究院籌備處

「法治教育議題回顧與展望」研究計畫第7次諮詢會議會議紀錄

柒、時間：97年3月18日（星期三）下午2時

貳、地點：國立中正大學法律學系暨研究所（李仁森副教授研究室）

參、主持人：本處制度及政策組翁組長志宗

紀錄：林佳穎

肆、出席人員：國立中正大學法律學系暨研究所李副教授仁森、林研究助理佳穎。

伍、討論議題：

一、諮詢大綱：

- （一）法治的真諦內涵為何？
- （二）法治教育政策及制度應如何規劃？
- （三）法治教育如何落實於學校教育中？

二、討論內容：

翁組長志宗：

感謝李教授願意提供研究計畫寶貴的諮詢意見，給予本研究計畫明確的發展方向與主軸，希望先定位法治教育的核心價值是什麼、再探討法治教育的政策沿革為何、法治教育在認知、情意、技能層面如何在學校教育中落實、法治教育在課程上應如何適切的發展等等問題，敬請給予相關的建議。

國立中正大學法律學系暨研究所李副教授仁森：

- （一）法治的意涵，包含了立憲主義、民主、人權等三大主軸，近年法治教育概念已類型化。
- （二）早期發展憲政主義，與歐美方向不同，我們形成的是 rule of law，實質形式的法治主義，實質的法治主義建立在定期改選的制度上，以及對於法律實質內容的審查，覺察法律內容是否危害人權，進行違憲審查等。
- （三）英美的方式則是經由建立模式去瞭解，如 1215 年大憲章的古典典範。日本的法學結構則是很嚴謹縝密。

- (四) 法治主義可分為英美與德日兩大體系，英美是由議會立法，人民立憲，對於議會的檢討、行政裁量權等，法律應是保障人權而非侵害人權。
- (五) 日本的法治教育，不僅是培養守法概念，更培養學生對於公權力的懷疑警戒。
- (六) 法治教育的英文，應為 Education Concerning with Rule of law 。
- (七) 法治教育在於建立法治概念的理解、監督國家依法行政，並且不能超越憲法所給予的權利。
- (八) 深化法治教育的教材需包含能建構，關懷人民的情懷、對於執法過當的疑慮與反思能力等（如陳雲林事件即是法治教育的反面教材）。
- (九) 目前的司法制度存在著檢察官公權力過大的情形，如遭濫用，則會強烈影響到民眾的基本人權，社會制度維護法的執法過當，是需要檢視反思的部分。
- (十) 法治教育的教材應活潑化、概念化以啟迪學生對於法治觀念的理解，用案例討論的方式，說明協助理解並發展反思的辨別能力。
- (十一) 目前的法治教育內容，多為建立的法律的知識素養，而法治教育應建立權利與義務部分的理解，並能對於後續的相關議題進行思考探討。
- (十二) 「考試領導教學」的社會文化，並不見得會限制法治教育的發展，考題部分可以操作，測驗出觀念理解的程度。
- (十三) 持續的 preview 和 review，建立人權觀念。人權已是國際化的觀念，是全球化的基本權利，不分種族不分膚色不分國籍，皆應加以保障的基本權利。如國際人權條約（聯合國）、歐洲人權公約、美洲人權公約等國際人權公約，可瞭解人權已是國際公認的權利，而非個別國家的內政，應加以維護保障。
- (十四) 人權的保障需依賴國家制度的力量和立憲主義的立法，持續進行惡法的檢視，凍結不合適的法律與制度。
- (十五) 保障權的部分是針對弱勢族群的補助與協助，應思考保障權的正當性與自由正義的程序，法治社會欲達到的最終目的應是自立而非保障福利，相關制度與程序是否能達到補助協助的目的。例如對於原住民的補助，仍需考量其社會背景與環境，齊頭式的補助，難以達到保障權的實質目的。

翁組長志宗：

感謝李教授的分享並給予建議與方向，對於研究計畫探討內容與探討架構有許多寶

貴的建議，也讓研究計畫的方向更加明確，期許本研究能給予法治教育的政策一個明確的建議與調整的方向。未來研究計畫的進行還有勞主任的參與及協助，感謝您。

陸、臨時動議

柒、散會：13 時 30 分

.....

國家教育研究院籌備處

「法治教育議題回顧與展望」研究計畫第 8 次諮詢會議會議紀錄

捌、時間：98 年 4 月 22 日（星期三）上午 10 時

貳、地點：國立台灣師範大學公民教育與活動領導學系（林佳範副教授研究室）

參、主持人：本處制度及政策組翁組長志宗

紀錄：林佳穎

肆、出席人員：國立台灣師範大學公民教育與活動領導學系林副教授佳範、林研究助理佳穎。

伍、討論議題：

一、諮詢大綱：

- （一）法治的真諦內涵為何？
- （二）法治教育政策及制度應如何規劃？
- （三）法治教育如何落實於學校教育中？

二、討論內容：

翁組長志宗：

感謝林教授願意提供研究計畫寶貴的諮詢意見，給予本研究計畫明確的發展方向與主軸，希望先定位法治教育的核心價值是什麼、再探討法治教育的政策沿革為何、法治教育在認知、情意、技能層面如何在學校教育中落實、法治教育在課程上應如何適切的發展等等問題，敬請給予相關的建議。

國立台灣師範大學公民教育與活動領導學系林副教授佳範：

- （一）目前公民教育較注重於法律知識的教育，是一種 Law Related Education，提供學生在法律層面的基本知識。
- （二）法治的核心價值，在人權觀念的建立。
- （三）法治英文名稱為「Rule of law」或「Rule by Law」，是指統治權與法律的相互關係。
- （四）霍布斯在君主專制的時代首次提出「有人管理比較自由或是沒人管理比較自由

呢？」，從君權神授時代到洛克提出「國家治理人民的正當性，應由人民來決定」，衍生由人民交出一些自由，換取社會秩序的維持，也就是國家治理人民的統治權利，是由人民決定的。

- (五) 法律之位階在統治者權力之上，公權力是由法律所授予的。
- (六) 權利救濟的制度，型塑彰顯人權的法治教育與公民教育。
- (七) 民主社會中，法治觀念建立的重要性，
- (八) 在民國 86 年以前，沒有完整的法治教育計畫（生活教育），而目前法務部的全民法治教育計畫與九年一貫課程中的公民教育與社會領域教學，主軸為人權觀念的建立。
- (九) 目前法治教育仍受到傳統觀念的影響，侷限於法律條文內容的教學，卻忽略核心法治觀念的建立。
- (十) 法治概念抽象，應由問題探討方式來發展。
- (十一) 校園內的法治觀念仍須加強，傳統校園的權利關係仍以人治（倫理觀念的建立）為主，是特別權利關係，也就難以傳達正確的法治觀念。也因此教育人教授法治教育時，常將法條內容的教學視為法治教育，而忽略了法治觀念的建立。
- (十二) 民國 86 年，華崗藝校女學生因謊報病假，而遭校長退學的案例，則由當事學生依循行政救濟的程序，由法官進行裁定。當法治觀念的普遍建立，校園中原本的特殊權利關係，將被法治觀念取代。
- (十三) 傳統的校園內規，將逐漸入法，由法律力量來保障與規範。如：零體罰入法、解除髮禁、與教師會等。
- (十四) 法治社會的建立，從設立性別平等法、輔導管教辦法，台灣其實是領先日本的，惟法治教育教材過於生硬，變成一種犯罪防治教育，用法條、罰則威嚇學生，卻缺乏人權、服務與義務的觀念建立。
- (十五) 權力本位的法治觀念，拘束、規範是手段，法治觀念與相互尊重的人權概念，才是法治社會核心價值。
- (十六) 美國的法治教育教材，是由民間非營利的法治教育中心所設計，因為美國的教學自主權很大，沒有教學時數的問題，也因此在教學方式上與台灣有很大的差異。其教材內容注重生活化的問題探討，主要教授「法治」的四大核心內涵：

隱私、權威、正義、責任。

(十七) 美國法治教材從 60 年代開始發展，其民主基礎教育教材是根據布魯納提出的螺旋式教學概念，持續針對四項核心概念：隱私、權威、正義（含分配正義、匡正正義、程序正義）、責任。教材內容隨著年齡設計增加深度與廣度，例如：分配正義中所提及的合理差別待遇才是實質的平等的概念，從幼教的教材中就以生活實例的探討思考，建立學童法治的原則與觀念。

(十八) 法治的觀念是立基於合理的社會生活規範，管理權則是在正當性的原則下行使權力。

(十九) 法律與道德規範的區別，在於公平、明確、可行，而規則則需要公權力督導行使。

(二十) 法律規則原則是從生活需要中衍生出來的，教育法治觀念需由生活例子中去發展思考，非侷限於法律條文的灌輸。

(二十一) 台灣的大陸法治與歐美的案例法，雖有差異，但法治教育教材應參考歐美國由生活經驗中建構法治邏輯觀念的方式，取代法律條文式的記憶教學。

(二十二) 台灣法治教育以法律條文為教材內容，缺乏可落實於生活中的實際案例，讓學生望之卻步，教師也難以在教學上有所發揮，是台灣法治教育目前需努力發展的地方。

翁組長志宗：

感謝林教授的分享並給予建議與方向，對於研究計畫探討內容與探討架構有許多寶貴的建議，也讓研究計畫的方向更加明確，期許本研究能給予法治教育的政策一個明確的建議與調整的方向。未來研究計畫的進行還有勞教授的參與及協助，感謝您。

陸、臨時動議

柒、散會：11 時 30 分

附錄 2 普通高級中學課程綱要總綱：

194-100

(2009年6月20日取自普通高級中學課程綱要資訊網

http://140.116.223.225/98course/07/00-title.pdf)

普通高級中學課程綱要總綱

中華民國97年1月24日台中(一)字第0970011604B號令修正

中華民國97年12月18日台中(一)字第0970251611B號令修正

壹、目標

普通高級中學教育，除延續國民教育階段之目的外，並以提昇普通教育素質，增進身心健康，養成術德兼修、五育並重之現代公民為目的。

為實現本階段教育目的，須從生活素養、生涯發展及生命價值三層面輔導學生達成下列目標：

- 一、提昇人文、社會與科技的知能。
- 二、加強邏輯思考、判斷、審美及創造的能力。
- 三、增進團隊合作與民主法治的精神及責任心。
- 四、強化自我學習的能力及終身學習的態度。
- 五、增強自我了解及生涯發展的能力。
- 六、深植尊重生命與全球永續發展的觀念。

貳、科目與學分數

普通高級中學課程綱要科目及學分數表

類別	年級		一年級		二年級		三年級		備註
	學期		第一學期	第二學期	第一學期	第二學期	第一學期	第二學期	
	領域	科目							
必修	綜合活動		2*	2*	2*	2*	2*	2*	
	語文領域	國文	4	4	4	4	4	4	
		英語	4	4	4	4	4	4	1.數學、英文、基礎物理於高

	數學	4	4	4	4			二開始分爲A、B 兩版，且A
	社會領域	歷史	2	2	2	2		包含於B。
		地理	2	2	2	2		2.社會領域歷史、地理、公民
		公民與社會	2	2	2	2		與社會等三科，學校得採取每
	自然領域	基礎物理						學期4 學分的排課方式。
		基礎化學						3.自然領域含括基礎物理、基
		基礎生物	4	4	4	4		礎化學、基礎生物、基礎地球
		基礎地球科學						科學等四科，每一科目至少修
	藝術領域	音樂						藝術領域含括音樂、美術、藝
		美術	2	2	2	2	2	(2) 術生活等三科，每一科目至少
		藝術生活						修習二學分。
	生活領域	家政						家政、生活科技、資訊科技概
		生活科技						論、健康與護理等四科合計10
		資訊科技概論	2	2	2	2	(2)	2 學分，每一科目至少修習2 學
	健康與體育	健康與護理						分。各校可彈性調整授課學
		體育	2	2	2	2	2	期。
	全民國防教育	1	1					
	必修學分小計	29	29	28	28	12	12	138
	／每週節數小計	／31	／31	／30	／30	／14	／14	／150
選修	語文類	0-2	0-2	0-3	0-3	0-19	0-19	
	數學類	2-4	2-4	2-5	2-5	2-21	2-21	註：生涯規劃類、生命教育類
	社會學科類							在三年選修課程中至少各佔1
	自然學科類							學分。
	第二外國語文類							
	藝術人文類							

生活、科技與資訊類							
健康與休閒類							
全民國防教育類							
生命教育類							
生涯規劃類							
其他類							
選修學分上限總計	4	4	5	5	21	21	60
必選修學分上限總計	33	33	33	33	33	33	198
／每週節數上限總計	35	35	35	35	35	35	210

「科目與學分數表」之說明：

- 一、本表所列數字表示每週上課之節數，除「綜合活動」打「*」表示必修不計學分外，該數字亦同時表示各該科目每學期之學分數。
- 二、「綜合活動」每週教學節數兩節，必修不計學分。各校可因應實際需求，於每週兩小時的課程中，安排各項綜合活動，如專題演講、社團活動等。社團活動以每週一節為原則。
- 三、「語文」與「數學」應培養學生基本能力與興趣，作為支持其終身學習的基礎。
- 四、為因應學生性向、生涯發展取向之差異，數學、英文、基礎物理三科教材自高二起分為A、B 兩版，提供不同深度、廣度、與學習速度的課程，且A 版教材包含於B 版教材。
- 五、「社會」與「自然」領域之必修部分以學科基本知識、技能為主，注重通識及對生命、人文與自然的關懷，俾有助於提昇終身學習之能力與興趣。
- 六、各科專業知識與技術，應於選修課程中培養。各類別開設之科目及學分數，除各科課程綱要專案小組規劃之選修課程綱要外，亦可由各校成立之課程發展委員會，依各校經營理念及特色自行規劃。
- 七、體育班之課程、教材及教法應保持彈性，適合學生身心特性及體育類別需要，其課程綱要由教育部另訂之。
- 八、普通高級中學學生畢業之最低學分數為160 學分，包括：

- (一)必修學分：表中所列之必修科目均須修習，至少須120 學分成績及格，始得畢業，其中應包括後期中等教育共同核心課程(修訂後公布)。
- (二)選修學分：至少須修習40 學分，其中「第二外國語文」、「藝術與人文」、「生活、科技與資訊」、「健康與休閒」、「全民國防教育」、「生命教育」、「生涯規劃」、「其他」等八類合計至少須修習8 學分。

參、實施通則

一、課程設計與發展

(一)課程設計原則：

- 1.普通高級中學課程設計應銜接國民中小學九年一貫課程與大學基礎教育課程。
- 2.普通高級中學課程設計應依學科性質重視實用性、實作性學習。
- 3.普通高級中學課程應研訂課程分版與進階的標準與實施方式，並提供課務發展與運作實例，以提昇課務運作績效。
- 4.各校應將生涯發展、生命教育、性別平等教育、法治教育、人權教育、海洋教育、環境教育、永續發展、多元文化及消費者保護教育等重要議題納入相關的課程中，並強化品德教育，以期讓學生在不同的科目脈絡中思考這些議題，以收相互啓發整合之效。

(二)課程整合機制：

- 1.普通高級中學各領域課程發展應建置領域內不同學科間、跨領域間相互檢視及對話之機制，落實領域內學科、領域間課程綱要內容之相互統整。
- 2.普通高級中學各科課程綱要之設計宜本彈性自主之原則，並注意相關科目間之整合，以期課程設計之多元化，與各科教材間之互補與相互支援性。

(三)學校課務運作：

- 1.普通高級中學課程設計宜給予學校適當之自主性，由各校組織課程發展委員會，依學校經營理念自行規劃學校課程計畫、安排選修課程、審查教師自編教科用書與實施課程評鑑。各校應於學年度開學前，將學校課程計畫送所屬主管教育行政機關備查。
- 2.學校課程發展委員會之組成方式由學校校務會議決定之。學校課程發展委員會之成

員應包括學校行政人員代表、年級及各科教師代表、家長代表及社區代表等，必要時得聘請學者專家、學生代表列席諮詢。學校得考量地區特性、學校規模，聯合成立校際之課程發展委員會。

(四)落實選修機制：

- 1.各校可依地區特性開設地方文史與藝術等相關選修科目，以彰顯高中教育的地方特色。
- 2.各校應訂定期程表漸進推動「無固定班級授課制」，並積極開設選修科目，以因應學生的個別差異與發展。學校每學期開設選修科目之學分數，以各學期規定選修學分數的一點五倍為原則，以供學生選讀。
- 3.各校可視教學空間與設備設施狀況，突破班級單元教學限制，採總量整合運用，將電腦教室、實驗室及部分專科教室等調整運用，並善用班群結構實施群組選修課程。

二、教材編選

(一)教材內容：

- 1.各科之教材內容宜強調相互關連性與應用性，以期學生能習得統整性的知識能力。
- 2.教材內容宜與學生之生活經驗作適度的聯結，並善用網路資源，以提高學習興趣及知識的可應用性，並拓展國際視野。
- 3.生命教育、性別平等教育、法治教育、人權教育、海洋教育、環境教育、永續發展、多元文化及消費者保護教育等材料宜適度融入相關科目教材之編選。

(二)教材編選：

- 1.教材之編選宜強調基本概念與原理原則之習得，並提供高層次認知思考能力之學習素材，讓學生習得運用知識解決問題之能力，避免零碎的知識材料。
- 2.各校得因應地區特性、學生特質與需求，選擇、整合或自行編輯合適的教科用書和教材，以及編選彈性學習時數所需的課程教材，惟全學期全學年使用之自編教科用書應送交各校「課程發展委員會」審查。

三、教學實施與教師專業成長

(一)教學實施：

- 1.教學應依據學科性質、教材內容與學生能力，兼顧創意和適性，並適度補充最新之知識。
- 2.教學實施宜以學生為中心，並強化學生自主學習、批判性與創造性思考的能力，引導其學習如何學習、思考如何思考，進而培養終身學習的能力。
- 3.教學活動設計應顧及學生的多元智能需求，以達成適性發展的目標。
- 4.教學實施宜與社區、社會適度互動，有效利用多元教學媒體與社區資源，以增進學生公民意識與社會參與能力，並提昇教學效果。
- 5.教師應於學期開始前，擬訂一學期之教學計畫，送教務處與上網，並準備教學所需材料及有關事項。

(二)教師專業成長：

- 1.學校應規劃教師增能進修計畫，其內涵應包括觀念釐清、學校課程願景、教材編選、教學策略與評量素養等向度。
- 2.教師應積極主動進修或參與教學觀摩與經驗分享等研習活動，增進教學知能與開發各種教學模式及參與校內外研究，以提高教學品質。

四、學習評量

(一)評量設計與實施

- 1.教學應兼顧形成性評量、總結性評量與診斷性評量等學習評量。
- 2.學習評量應兼顧認知、情意、技能三層面及各領域、學科之核心能力與內涵。
- 3.學習評量應參照學習目標、教材性質與學生個別差異，採用適當而多樣的評量方法。
- 4.教師應強化高層次認知思考，以培養學生論證、審辨、批判性和創造性的思考能力。

(二)評量分析與檢討：

- 1.教師應檢視與改善評量工具，分析與善用評量結果，以作為改進教材教法、學習評量、實施補救教學及輔導學生學習的依據。
- 2.教師應強化學生輔導工作，充分協助學生自主選修或選擇適性分版課程，並落實補救教學。

五、行政配合

(一)教育行政機關：

- 1.教育行政機關持續建置「中小學基本能力指標」與「學生學習成就資料庫」，長期瞭解學生在各科學習成就，並進行國際比較，以研議學生學習成就的有效策略或補救措施。
- 2.教育行政機關應建置高中學生能力的檢測，並落實補償修習機制，且強化能力銜接與補救教學，協助學生確實修習完整課程內容。
- 3.教育行政機關與學校應針對學習弱勢學生予以適當協助。
- 4.教育行政機關應研議與推動課程試辦計畫，並鼓勵學校參與試辦計畫。
- 5.教育行政機關應結合師資培育機構，預先調配各學科師資培育數量，妥善解決師資調配的配套措施，以因應課程變革，並適度保障教師的工作權。
- 6.教育行政機關應強化高中與大學交流對話機制，加強大學與高中課程銜接，及落實大學招生配套措施，如減少大學入學考試科目、教材分版之考試內涵、調整大學入學考試方式、調整大學入學招生管道比例或考試期程。
- 7.教育行政機關應協助學校克服課務運作、教學空間、教學設備與經費之限制。
- 8.教育行政機關應於綱要實施之前，舉辦課程、教材、教學與評量之相關研習會，使教師充分瞭解綱要之精神與內容，提昇教師教材選編、創意與適性教學及多元評量的能力。
- 9.教育行政機關於綱要實施之後，得就課程設計、教材編選、教學實施與教師專業進修做整體或抽樣評鑑，並提供各校改進所需之資源；各校應依據評鑑結果積極改進。

(二)學校與其他單位：

- 1.各校對課程設計、教材編選、教學實施積極開發創意者，應給予必要之協助與獎勵。
- 2.各校各科教師應安排共同專業發展時間，進行經驗分享、教學觀摩或研討教學法。
- 3.師資培育機構應配合教育部調配各學科師資培育數量，並積極配合課程修訂調整課程結構與內涵。
- 4.國立編譯館應配合課程調整，強化教科書編審組織與制度，加強教科書審查工作，以提昇教材品質。