

論壇

教材文本與社會正義

時間	2022年9月23日（星期五）上午10時
地點	國家教育研究院（臺北院區）202會議室
主持人	甄曉蘭 國立臺灣師範大學教育學系教授 王立心 國家教育研究院教科書研究中心助理研究員
與談人	宋佩芬 國立臺北大學師資培育中心教授 李健輝 臺北市立育成高級中學教師 陳一隆 臺中市立臺中第一高級中學教師 黃默 東吳大學文理講座教授 劉麗媛 新北市立三民高級中學退休教師（依姓氏筆劃）

前言

甄曉蘭：社會正義（social justice）是教育及社會工作者耳熟能詳的概念，諸多議題與面向與學校教育密切相關。本次論壇討論的主軸，一方面涉及對不同背景、能力學生其處遇及安排的討論；另一方面，也包含對教育歷程傳遞的知識內容、價值觀念與意識型態的反思。由目前教學現場廣泛使用教科書或教材文本切入，從二個面向來探討教科書涉及的社會正義議題：（一）教科書在課室的使用：目前教科書依據課程綱要編寫，經政府審定後，由學校選用。有據有序的文本內容雖保障國民基本教育應習得的重點與內容，然而，卻無法全然滿足不同程度學生的學習需求，或回應區域特性的差異性與適地性；（二）教科書傳遞的內容：教科書是傳遞學習重點的主要文本，特別是與社會正義密切相關的

「人權教育」議題。如何編寫設計人文社會領域教科書或教材文本，讓學生了解人權的重要，起而採取行動；又，如何將諸多人權議題有效地融入不同學科領域的教材內容，諸如兒童權利、弱勢者權利、性別平等、言論自由、受教權及工作權等議題。

王立心：本次論壇聚焦於教材文本，除了教科書，相關的學習補充教材亦包含在內。雖然社會正義是一個老生常談的議題，但在現代社會中，或許有新的問題、新的思考與因應。目前中小學教科書為審定制，教科書經過政府審定通過後發給執照，再由學校依程序選用。相較於國定制、審定制、認可制或自由制，目前審定制的作法是不是符合不同需求的學生或者是學習者？第二，教科書傳遞的內容是不是符合社會正義？是否符合普世價值？這些價值如何界定？由誰界定？期望接下來的討論能由學理或實務的角度來看這個問題。

甄曉蘭：補充一下，其實這個議題相當關鍵，國家教育研究院也著手進行轉型正義的相關研究計畫，不過，本次論壇的主題是社會正義，涉及的範疇與議題更廣。接下來，先請黃默老師發言。

如何將當代社會正義的看法納入文本？

黃默：從當代的一些倫理學與政治哲學來看社會正義的問題，社會正義當然牽涉了很多的面向，人權是一個核心部分，大家討論人權教育，是想問它能否表達社會正義的關懷，但是，有關人權教育的討論，有些爭論的問題都與倫理學、政治哲學密切相關，假如從 20 世紀中葉以後到當前倫理學、政治哲學的發展來討論社會正義的問題，可能有些幫助。大家都了解，談到當代的倫理學、政治哲學的發展，羅爾斯（John Rawls）可以說是最接近我們大家關懷的議題，他的《正義論》（*A Theory of Justice*）開宗明義說他關心的就是「社會結構」的正義的問題。再來，印度學者沈恩（Amartya Sen），還有納斯邦（Martha Nussbaum）也都非常具有影響力量。沈恩有關正義的專書《正義的理

念》（*The Idea of Justice*），在我看來一再的引用印度傳統的思想，把印度傳統的思想帶進他對正義的討論，我認為有些挑戰羅爾斯的試探，當然他對羅爾斯是非常尊敬的，他的一些討論也是從羅爾斯的《正義論》，還有《政治自由主義》（*Political Liberalism*）開始的。

沈恩與納斯邦所關注，並一步步發展出來的理論叫做“capability theory”，我們譯成「能力理論」，也是在回應社會正義的問題，希望把人權的討論帶到比較具體的的階段。納斯邦就提出了 10 個她稱為核心的能力——就是說我們每一個人都應該具有這樣的能力，才能過得比較幸福的生活。納斯邦也說「能力的途徑」（capability approach）應該一而再、再而三的修訂，我（納斯邦）只是這樣提出來罷了。

所以 20 世紀中葉、二戰以後的倫理學家、政治哲學家非常關心社會正義的問題。我們的問題看來就是如何把這些倫理學家、政治哲學家所關懷的議題納入教材與課程。羅爾斯事實上是比較難的，但是我們也在想辦法把其核心思想「兩個正義原則」（two principles of justice）納入：第一正義的原則就是最大限度的自由；第二正義的原則為差異原則——就是說社會在什麼樣的條件之下才能允許不平等，允許社會、經濟地位的不平等，這都是非常關鍵的想法。

我們應該設法將這幾位倫理學家、政治哲學家的想法納入課程，並集思廣益，用最簡潔的文字，而不喪失這些當代思想家想法的精髓，把這些研究心得納入教科書裡。譬如另外一位美國哈佛大學教授桑德爾（Michael Sandel），就是《正義：一場思辨之旅》（*Justice: What's the Right Thing to Do?*）的作者，這本書已經翻譯成中文，對我們也可能有幫助。是不是可以讓高中學生讀桑德爾的這本書？以上簡單地拋磚引玉，另外我對人權教育的規劃，等到下一次發言再回來談。

教科書制度運作涉及的平等參與和尊重差異

劉麗媛：此次論壇討論題綱是審定本教科書制度（民間出版、政府審定、

學校選用)的運作,涉及的社會正義議題與因應。所以我會著重在整個編、審、用機制運作所涉及的社會正義議題來思考。黃老師講到羅爾斯的《正義論》,而審定本教科書制度,它涉了知識和權力的運作,在這歷程中,編輯者、審查者、使用者三方會相互作用、相互影響。如果從《正義論》中「平等」與「差異」的核心價值審視審定本教科書制度的運作過程,這三方如何平等參與及獲得公平機會和資源,弱勢者的差異性如何被重視、被包容,怎樣透過教育的機制落實社會正義,在教科書制度涉及的社會正義,以下的面向值得探討。

一、教科書的趨同化會限制選擇權,不利於教材內容詮釋的多元發展。多數教科書編寫團隊在通過審查及發行的時間壓力,以及標準答案跟升學導向的傳統框架下,基於利益最大化,風險最小化,即使不同出版社在多次的修訂之下內容逐漸相近,內容跟教材的創新研發都趨向保守,對於課本內容的理想和研發逐漸限縮。而教材內容趨同化可能限縮學習者和教學的選擇權,也不利於教學現場在內容上詮釋的多元發展,更難以針對不同對象,不同需求者,開創具有差異化的特色教材文本,彌補城鄉差距或不足之處。

二、目前教科書的編寫並無專業的寫手,主要仰賴大學教授或高中老師撰寫,基於貼近教學現場的使用或是學生的學習程度,不少出版社會請高中老師撰寫,但撰寫者在核心概念的深度的掌握仍有待觀察。對於課本的內容及教學設計會傾向以老師的教學為主要考量,然而108課綱特別強調的素養導向是以學習者的自主性為主軸,若編寫的過程中僅是以教學者的角度書寫,未納入學習者的觀點跟參與,不容易達成以學習者為中心的學習策略,若編輯以老師的教學進度或評量為主,學習者的需求與意見容易被忽略。

三、關於教科書審查的過程,編審雙方存在某些難解的問題,審查委員是教科書的守門人,審查的原則第一要符合課綱,第二要內容正確。雖然出版社編輯有編輯自由,但是事實上仍有權力不對等的狀況。審查委員影響教科書通過與否,另外編審雙方可能因為對課綱的理解的

不同，存在認知的落差，或是審查委員的專業知識理念和老師教學設計理解的差異，導致編寫者對於審查結果的疑問，原可透過溝通思辨以釐清爭議，但在溝通的過程中，多數出版社為快速過關而配合審查委員的修正意見，可能失去原本的編寫架構，這個編審雙方相互回應立場和作用，影響著教科書文本內容的樣貌，或更趨向安全保守或更有啟發性、創新性。

四、教科書運作的歷程中缺乏學生的參與，無論編寫或採用教科書的歷程甚少傾聽學生的意見，納入學生的觀點，學生是教科書的消費者，身為付費的教科書使用者，卻沒有決定的選擇權也無法在運作的機制中有所參與，表達意見，有違 108 課綱強調學生學習的自主性和主體性。另外，學校教科書的選用雖有一套機制和標準，但多數學校仍以教師的決定為主，因而選用過程書商的考量都是以老師的服務為標準，甚至教科書文本的重要性遠不及對老師的配套與服務，為了方便老師，減輕老師壓力，過度的服務老師，也在無形中削弱老師教學的自主性與專業能力。

五、議價政策造成教科書薄利，要有一定的市占率才能獲利，不利市場的多元良性競爭，所以小出版社雖有特色，但難有生存空間，因而可能造成教科書市場的寡占甚至壟斷的可能性。對於教科書不同的需求者形成不利的情勢，也不利於市場上的多元競爭，畢竟有競爭，有差異性才會有產生更好、更有特色且更具品質的教科書。

針對上述這幾個問題，涉及的社會正義議題都可能在機制的運作下偏離符合社會正義的教育理想。而因應的措施可以考量下列幾點：

一、教科書應以使用者學生需求為主，而非單由出版市場、審查機制、學校教師全權掌握，傾聽學生的意見，納入學習者的觀點和意見，讓學生有參與表達意見的機制。

二、增加編審雙方不同的溝通管道與機會，延長編寫與審查時程，使編寫者與審查者雙方皆有充分準備與溝通的時間，提升出版品質。而審查委員可以廣納入不同背景的人才，會有更不一樣的聲音來促成教科

書的多樣化。

三、建立教科書評鑑制度，提高出版社的誘因和責任，勇於創新與嘗試。建議政府鼓勵各出版社發展具特色的教科書，兼顧不同區域，不同對象的需求，創造優質具特色的教科書。例如，教科書圖文的設計獎，營造更多教科書的想像和發展。

四、辦理教科書文本觀摩或徵選比賽，目前 108 課綱很多學校有校本位課程，多元選修或者是探究與實作，不少老師自行開創課程與課程文本，有不少精采的作品，透過觀摩或競賽可以讓更多不一樣、更具在地特色的教材文本被看見，激盪與交流想法與經驗，讓不同的補充文本彌補城鄉差距下弱勢族群的需求，以及偏鄉老師在課程上的疲於奔命。

與教科書有關的社會正義議題之提問

李健輝：我接續劉老師的發言，來討論教科書與社會正義議題相關的思考與提問。不過發想的問題比較多，提供思考的方向，不一定在現況上能有解決的答案。第一，從比較大的時間觀點，也就是教育發展來觀察。教育部開放民間編印教科書後進入一綱多本的時代，一綱多版的實施的確豐富了學習者的閱讀素材，某個程度上能呈現出多種不同的學科論述方式，108 課綱確實推動著臺灣教育現場教學理念的翻轉。我想表達的是，在實施一綱多本的過程中，我們可以觀察到一個轉移：從受教權益來看，臺灣的教學文本已經慢慢轉移到不專限於一種聲音，可以容許其他不同論述的存在。

第二，我們如何看待偏鄉、教科書文本與社會正義三者間的關係？我想先釐清什麼是偏鄉？我比較傾向「偏鄉」指的是「學習資源上的弱勢」，而不是地理環境，或是生活環境上的弱勢。那我們要不要照顧，或是如何照顧偏鄉的學習者？另外一個問題是要如何照顧不同需求的學習者？有關此點，最根本的問題必須回到教師跟教科書的關係上：也就是老師如何使用教科書？如何看待教科書？教科書跟學習者之間的關係

是什麼？學習資源上的弱勢，老師有義務也應該努力弭平。直言論，老師應該把教科書文本塑造成為一位「對話者」，而不是一種依賴的關係。教科書是教師授課時的「夥伴」，也就是說教師應該透過教科書文本，帶領學生閱讀，透過與教科書的對話，讓學生在不同的學科視野下，了解學科知識，培養學科的素養。教科書當然有其撰述的背景、脈絡、價值觀與偏重的論述，這些論述的確可能造成偏鄉學習者的學習障礙，然而老師與教科書的關係，正是不要過度依賴它，過度地以它為主來授課來源，甚至一字一句不漏地希望學生理解記誦。做為一個教學者，應該是不斷的跟教科書文本對話，不斷的與它互動。在這個對話的互動之中，透過學習者能理解（不管其是否在偏鄉）的方式，傳遞學科內涵，引導學習者理解學科，藉此消弭偏鄉的學習差距。

第三，我想從實際參與教科書審定的經驗，來談教科書與社會正義的關係。誠如劉老師剛剛談到守門人跟自由寫作之間的對立與衝突，這個問題大概可以化約成「如果已經開放民間撰寫教科書，為何還需要審定制度？」來理解。

我覺得可以從幾個部分來回應：首先，教科書最重要的應該是學術的正確性。教科書審定委員的組成，包括了課綱的制定者、大學專業領域教授，以及高中現場教師。多元化的委員組成，就是希望能在審定教科書的過程中，達到教學使用上的正確性與適切性。委員審定的過程採取「共議制」，大家在一個共同討論的空間之下，針對內容是否正確性、是否符合課綱精神、教學活動設計是否符合學習者，謹慎提供意見，確保審定上的完善。如果沒有審定制度，學習內容的正確性交由市場決定，我想更是容易落入民粹領導的陷阱之中。那麼審定的過程是否符合社會正義的原則？這一點我覺得教科書中心做蠻大一步的嘗試。如果審定的過程當中，出現了疑慮，委員會還是會請編寫者來溝通對談，充分了解雙方意見與不同聲音。當然審定制度本身的確是存在權力位階的關係，被審定者最終還是必須經過審定者同意後，才能取得執照，但有這樣的對話平臺，至少增加了雙方溝通的機會，達到某些程度的理解。

甄曉蘭：剛剛李老師談到如何照顧不同的使用者，接下來請陳老師談談教科書使用與詮釋的部分，是不是能處理社會正義的議題在課室內的實踐？或者教科書提供什麼機會、有什麼限制？是值得我們來思考的。

教材文本的社會正義奠基於兼顧學科內與外的 反思及轉向

陳一隆：首先回應前幾位發言者的想法。第一個狀態，是我覺得整個討論比較困難之處，涉及教科書編寫的過於市場導向的考量，以致十二年國教課綱的各版本教材邀請許多高中老師依教學現場之需求進行編寫。現在大學的學術研究也在轉向，教科書審查過程中，發現現行教科書的敘寫，並沒有跟學術的研究及轉向接軌。

第二個狀態，高等教育的學術轉向過程，它會觸及到外部跟內部兩個層面。內部是歷史學門自身的學術取徑轉向，外部是整個大社會對於整個高等教育學術的終極關懷也在轉向。不論內部或外部的學術轉向過程中，不少編寫高中教科書的作者並沒有機會跟目前的學術轉向接軌。這中間還會涉及到一個可能不一定那麼嚴重，但必須留意的問題，即有部分高中的老師還是希望能夠回到過去國編版的教科書時代，以強而有力或是國家中心主義色彩的方式進行教科書的敘寫，這樣的聲音會讓教科書作者在敘寫的過程中因顧及市場占有率而受到影響。所以我個人傾向於同意國家介入的審查機制，此時，國家審查機制的角色有些微妙，它不是掌控教科書，而是踩市場的剎車。每個學術領域關懷不盡相同，我不太清楚每個系所的發展狀態。但仍有些教科書的作者身上看到非常典型的、過去的國家主義視角的方式敘寫，或是著重強調客觀、實證的歷史觀點。

若部分現實的處境如前所述，在思考教科書議題時，還要留意教科書敘寫受到市場導向影響的層面。

正因為教科書與教學現場息息相關，教科書敘寫會涉及到老師對教

學的想法，這是一個重要的議題。我認為教科書應該是歷史教學的文本之一並非唯一。但是涉及偏鄉學子可使用的學術資源的問題，我個人的理解是，偏鄉的教育問題不在於教科書的資源多寡，而在於其他的教學軟體資源或教師不穩定。我覺得教科書它可能是在整體教學資源匱乏的情況下，導致歷史教學現場僅能提供學生閱讀歷史讀物的單一文本，故教科書的審查確實應該謹慎。但若教科書的發展是要回到文本內容穩定、敘寫品質較好的狀態，提供作者敘寫教科書的時間確實需要拉長。教科書敘寫及審查的時間長度也會有些限制，例如，近年受到重視的原住民族轉型正義的議題，就不容易進入教科書的編寫。若教科書能及時回應重要議題融入，我認為應再思考教科書審查完後的修改、彈性審查，應有相關的配套。

此處還需要留意一些細節，在談教科書的社會公義之前，也必須要回應到臺灣主流社會追求文憑至上的風氣。臺灣社會追求功績主義的現象，反應在我們希望教科書是幫助學生通過大學入學考試，以獲得良好的文憑的機會。故無法單純看待「教科書」本身，必須回到國家的考試機制，不回應及反思臺灣社會的文憑主義，大考方向還是會影響教科書。

甄曉蘭：接著，請宋老師來談一談，在教科書的編審過程當中，或者是敘寫過程當中，如何顧及社會正義這個部分？特別是國高中教育階段。

課程綱要及教科書已涵蓋社會正義之議題

宋佩芬：如果從課綱的角度來看，我認為這次的課綱蠻重視人權，在公民教科書裡有多處都提到人權議題。對於正義不正義的這個問題，雖然沒有特別有一章主題是關於正義的理論，但在高中課本裡有講到羅爾斯的哲學觀點，當大家在談社會正義這個議題時，援引的理論基礎多半都還是羅爾斯的《正義論》。在師培課程中，我有教授一門「公民教育」，我把它定位是一個理論課，因此對於正義的不同理論都會去觸及，帶裡

面的師資生來認識。所以我們會談到公民主義的觀點，或者是說羅爾斯的觀點，或者是社群主義者，或者哈伯瑪斯（Jürgen Habermas）的溝通行動理論（Theory of Communicative Action）。我認為重要的是老師要有知能進行正義觀的判斷，然後在設計課程時，知道它如何應用。所以我覺得可能目前的教科書裡面是沒有直接談政治哲學，但很可能已經是老師知能的一部分。

在設計課程的部分，其實課綱已經有這些主題了，教科書也有編寫一些有關人權跟正義的議題，不管在公民或在歷史都有。歷史現在相當重視轉型正義的議題，都會談及如二二八白色恐怖事件，人權被侵犯的不正義過往，其實有相當的空間能讓老師發揮。

教科書的視角及同情理解的教學設計問題

宋佩芬：如果我們討論的議題是有關教科書的編寫，要怎樣讓老師把這個議題教的更好？我覺得很可能不是在現在的教科書，而是可能有另外一種，這種不管是選修課也好，或校訂課程也好，或國教院願不願意編一些有關人權方面的教材。確實就老師備課來說負擔是比較大的，尤其如果要進一步擴展視野，主題也不僅限於臺灣而已，應該要到國際上。國際上很在乎的就是納粹德國造成的暴行，留下來對人們的省思，但這一塊我們的材料是很少的。也就是說，過去我們可能覺得這些發生在歐洲的事情與我沒什麼關係，但其中關於人性各種表現的思考，卻與我們息息相關；類似的是，我們在威權時代，也經歷過「你是加害者」、「你是受害者」、「你是旁觀者」、「你是什麼樣的人」的歷程。這些省思其實就是我們應該要學習的。然而我們在教這些課程的時候，卻沒有分得那麼清楚。我們統統都只講“victims”，就是這裡面就二二八事件裡面誰受害、誰遭遇了什麼這樣。我們很少去談裡面的“agent”，或裡面有一些人做了哪些不一樣的事情，就像是納粹時，也有勇敢的人站出來；這些人事跡沒有被紀錄，也沒有在臺灣的教科書裡面，我們在寫類似的

寫類似的東西的時候，我們沒有這樣的反應，我們比較不談這個能動性（agency），也就是說作為歷史能動者（historical agent）你在那個歷史的當下你還是可以做不一樣的選擇，我們比較少談這個，我覺得目前寫作上面比較可惜的是這方面。

或許是國教院可以思考，我們怎麼可以幫助產生這些教材，能否在主題及視角上面更多元化一點。在觀點的訓練，或在能力的訓練上，不要只是對於史料的文本閱讀進行理性思考；多一點同情理解式的引導教學，例如，在歷史的當下，要做出勇敢的決定時，那些人為什麼會做出那樣的決定？或有些人做出很殘忍的行為時，他怎麼會做那樣的行為？

其實那是需要去引導學生，看他的觀點，就是他的處境，還要有點用一種深入或一種同情的理解，進入對方的心靈世界去想像那是一個什麼樣的思想與感受，這樣的一個教學取向，我覺得這個是這次課綱在學習表現上很缺乏的一塊。我比較主張說應該要放進去設身處地的同情理解，在編寫上面，假設教科書可以引導類似這樣的一個訓練的話，這樣的問題或者這樣的活動，教學會比較達到真的內化到尊重人權，然後使學生省思在面臨不正義的時候做什麼選擇。

甄曉蘭：剛剛從不同的角度來看待轉型正義如何融入教材，或者是教學當中。接著，請各位談談教科書應該要傳遞一些什麼訊息？黃老師已先提到一些有關倫理、政治哲學轉型正義的思想，或者是理論的基礎。其實教材文本可以更多的主題和多元的視角，教科書或者是另類的文本、補充的教材，可以有什麼樣的幫助，請各位分享。

教科書涉及許多面向，應分別討論

黃默：我開始的時候，基本上是針對教材文本與社會正義來說的，譬如說宋老師的發言非常強調課綱、強調老師的角色，這個在我看來當然是可以公開來討論的，但假如把這個與教材文本放在一起，就比較難以去掌握。2020年10月6日，也是在這裡舉辦的一場論壇，我讀了〈教科

書制度的變革與挑戰〉這篇文章，看來可以分成幾次的討論：教科書制度的變革與挑戰是一個；我現在說的教材文本與社會正義是一個；課綱與老師的角色可以是另一個；然後還可以再一個論壇是學生（因為剛才劉老師一下子也提到不同背景的學生，他們有什麼不同的關懷），所以我想這樣的話是不是要能分幾個論壇來探索？應該就可以稍微釐清出一個頭緒出來，也不需要急於把好些事情都放在一起講。

我想請教劉老師的是，剛剛談到教科書牽涉到很多面向，包括編者、審查者、學生，我在〈教科書制度的變革與挑戰〉一文中讀到尤丁玫老師的發言，她也非常強調在「教科書旁邊有三種人，一是編者，第二是審者，第三是用者」（楊國揚等人，2020，頁 109），然後問，這三種人觀念不一樣，那應該達到怎麼樣的共識？她又說「教科書內容就像一座金字塔，課綱是塔的頂點，頂點下方有三個面向」（楊國揚等人，2020，頁 109）。我對這看法稍微有些質疑，我不敢說是不是和劉老師的想法有些接近。非常簡單地說，當然教科書牽涉到編者、牽涉到老師、審查者、學生，但是這應該達到什麼樣的共識，我就比較不了解，這裡共識指的是什麼？我們編一個教材、編一個文本，要關注社會正義，從聯合國、從學者的很多討論，或多或少已經有個輪廓可循了，我們並不是又另起爐灶。當然我想我是即時回應，我想教科書基本的知識內容就是應該說明什麼是社會正義，這個基本知識當然不能少。當然，我們可以再進一步去關懷比較特殊的學生的需要，譬如說原住民、女性，以及李老師提到偏鄉學生的需求。

所以假如我們堅持一部分是比較普世的、基礎的、有關社會正義的知識；另一部分是在特定的社會、特定情況、不同群體的知識，我們當然可以兼顧到他們，這個並沒有遲疑。但是我當然也不願意，可能我誤解你，我也不願意把學生比作消費者，給社會一個印象，好像我們教科書就和另外一些市場上的產品都沒有不一樣，當然我們也不願意走到那一步。

所以這裡都有很多可以討論的問題。在我提出來的意見中，我們可以有學生的角色，假如我們把老師和學生放在一起來討論也可以，現在

學生都很多樣性，都很願意表達他們的意見，但是我還是希望他們都有一些背景知識，而且他們的想法是可以促進大家來討論的。

甄曉蘭：其實教科書制度，不管是從政策層面、運作層面，或者是在教室的實施層面等，有很多的問題都需要納入考量，今天只是針對這樣層層轉化當中，有關社會正義會碰到的一些問題進行討論。我們關心的是在編寫或審查過程當中，到底有沒有衝突？什麼地方會碰到衝突？如何來因應？其實有很多的議題可談，有不同的意見，不同的利害關係人，不同的主張。教科書的編寫或課程本身就是納入和排除，哪些東西可以納入，哪些東西可以排除？如果是對焦於社會正義的相關議題，在教科書的運作過程和轉化的過程中，政策層面到審定層面，再到教師使用層面，有沒有哪一些議題是有衝突點？我們是怎麼因應的？或者是我們忽略掉的，今天討論主要是社會正義的過程當中會出現怎樣的議題，以及如何來因應。

啓動師生探索人權議題的動力和方法

劉麗媛：謝謝黃老師的指正，我覺得可能誤解我的說法，我的意思是指學生是付費的教科書使用者，但卻沒有選用的決定權，沒有納入他們表達意見的機制，沒有參與教科書機制運作的機會。而尤老師的意見強調基於升學考試，所以教科書內容的正確性要透過審查來保障以維護考試的公平。但教科書並不是為考試服務，不能所有教科書的文本都被限縮在升學考試上，若是以此來看審查的意義，那會失去對教科書的想像和發展。然而它也是一個特殊的機制，尤其是我們是一個言論自由的國家，為什麼要經過審查？教科書的特殊性角色，除了升學的考量，也是一個具有公益性、具有影響力的文化財，影響學生的知識能力，需要審慎看待。

而就第二個討論題綱，無論社會正義或人權教育內容議題的編寫或融入，首先都需要引導學生思考重要的課題：「人應該如何被對待？人

應該如何被公平對待？」理解不同群體，如種族、族群、性別、性傾向與身心障礙的處境，同理弱勢族群的生命困境及不公平對待。其次，如何啟動老師與學生探索人權議題的動力，讓學習者對議題有感、有連結、有興趣是重要的。所以剛剛宋老師提到教科書編寫上側重知識性的傳授，而情感性上的理解與敘寫或者教學設計較少，較難引起學生共感。關於此議題有幾點值得討論。

一、關於編審者的人權知能與理解，剛剛甄老師提到的人權教育內容議題的編寫是否曾有衝突？舉例而言，過去審查教科書的經驗中，99課綱公民的法律領域，曾有教科書教學設計是讓學生辯論「我國通姦除罪應除罪化」，那時審查委員認為多數老師無法處理此辯論議題，不適合討論此議題，建議出版社以其他辯論議題取代。教師藉由辯論活動讓學生思辨婚姻平權及自主權，審查委員卻認為只有部分老師才可能會去操作，建議出版社刪除，顯然編寫與審查之間有認知的落差。後來2020年司法院大法官會議做出〈釋字第791號解釋〉，指出《刑法》第239條通姦罪違憲（司法院，2020），這是在課堂上值得討論的議題。第二個例子，曾有公民教科書教學設計活動，要學生分享己身的性經驗，對談的編輯方認為此教學設計並無不妥，因為高中生需要討論性教育，可是公民與社會談論的性別平權並非性教育，分享性經驗的活動涉及隱私權，這是侵犯人權的作法，然而編寫老師卻無感。換言之，編寫者須有人權的知能和認知，有一定的意識跟敏感性，避免產生反教育的效果。

二、人權教育內容議題的編寫容易侷限於單一科目，跨領域的融入不易見，編寫團隊或教師對於議題的想像和探索有限。剛剛陳老師說108課綱裡面，公民與社會增加許多人權的內容和議題，其實在108課綱之前，公民與社會科就已經常探討人權議題，憲法與人權，司法與人權等等。無論法律領域或社會領域社會階級的相關議題，常會涉及公平正義的探討，事實上並非新的課題。而108課綱有較多的開課空間，其實有很多人權事例可以融入社會科，例如，地理科在空間、在社會環境領域都可適度融入人權議題，歷史在族群、性別與國家的歷史也都適

用，甚至美術、音樂很多科目都可融入，更柔性的引導學生思考。只是在師資培育過程，若沒有人權的基本知能，要將人權融入課程較不易。所以人權教育內容議題的編寫容易侷限於單一科目，跨領域的融入不易見，編寫團隊或教師對於議題的想像和探索有限。

另外在 108 課綱教學現場，對人權議題有興趣的老師，會在彈性的開課下創造新的人權事例，藉由外部的資源拓展及延伸教學視角，例如，國家人權博物館提供人權故事行動展、不義遺址的踏查，或是司改會的法律案例教學研討分享，富邦基金會文教基金會對於電影的培力，這些都是教師可以合作或學習的資源。

三、教師能否掌握人權教育議題內容的核心概念，配合學生程度與課程綱要適切地融入？發展議題與己身的連結性？如前述的例子，要求學生分享性經驗已觸及到隱私權，已偏離人權核心價值和概念，人權教育若能與學生的日常生活有所連結，較能激發其興趣，而老師對於人權中的衝突與爭議能夠適切地引導學生探討，不畏懼外在壓力也需要培養的勇氣與能力。

四、拓展人權的教學素材，融入國際人權以及本土人權內容與素材，例如，在生活看見的國際移工、新住民的人權議題，或者國際人權，剛剛老師提到納粹德國的轉型正義經驗，還有我們生活的所在，與社區連結的故事，例如，去年三民高中學生策劃了蘆洲的白色恐怖故事展覽，就是從有感、有連結、有興趣入手，展開在地探索的地方學，才能延伸日後的共感共鳴。

五、人權教學設計與教學方式的多元化能增加學生探索人權議題的動力，若僅是討論及報告，缺乏多元的活動方式，較難維繫學生探索的動力。

而教學執行則有下列問題：（一）校園的人權教育認知讓人權教育不易推展，校園內對人權的認知，仍保有「鼓勵學生有權利意識，可能就是鼓勵對抗，助長不服從，有違校園和諧安定」，「學生只想爭權利不想負責」，這些思維也會影響教師教學的意願；（二）教師面對困難

教學可能會有學校的壓力，不管來自校方擔心有沒有爭議或是家長的壓力，例如，蘆洲的鷺江國小教師帶領學生參觀鄭南榕基金會，或是邀請紀錄片島國殺人事件的蘇建和到校演講，都曾受到反對及批判，這樣的爭議效應問題，老師須獨自面對這樣的困難，或是泛政治化，政黨化人權的議題，這些困難與挑戰會降低教學的動力。

六、提升師生學習動機，活絡教學思維，掌握教學的方向和方法，人權議題教學的動力和方法，老師若有心想要帶領學生探討人權議題，但是不知如何掌握，這個歷程除了己身人權知識與內容的轉化，他人教學經驗的觀摩與轉化也能增進動力，人權議題不缺教學案例，在人權教育資源網，學科中心皆有資源，或者人權博物館對於人權教育推廣有不少結合藝術融入的教學資源，這些資源都可以自行整合運用，除了教師增能學習或觀摩他人，負責教科書的編輯或出版社編輯，也需增能人權知能，保有對人權內容的敏感度跟包容力更能提升教科書的品質。然後回到有感帶動，從情感面向柔性切入，較能感動、觸動人心，進而帶動探討議題動力，例如，影片、文學、音樂、桌遊等等，透過體驗與參與，讓學生自感受不同於課本的知識。那種感知之後才有覺察，覺察之後才有思考，思考完進一步去詮釋，較能延展之後的行動與實踐。

七、拓展不同類型老師的典範學習效應鼓勵老師。多數老師不喜歡爭議的麻煩，或是在自己的審查機制下害怕去施展。然而提供教學現場的經驗和成果，會讓老師得到教學的力量，學生獲得學習的動力，歷經人權探索的經驗和行動培養了學生帶得走的能力，例如，之前看到武陵高中學生的「威權體制如何影響校園」小論文分享，透過學校校刊內容來觀察，整理出威權體制幾個不同面向及其影響深淺，而學生認為研究之後，最有收穫的是對威權有意識，而這個意識就是一種對威權獨裁統治的抗體，這樣的意識在現今不實訊息的操作下保有識讀的警覺是重要的。

高中歷史教學與人權教育的相關問題

李健輝：我順著劉老師的話繼續往下，但我的角度是從歷史學科，也就是身為一個歷史老師，在教授歷史課的過程中，可能遇到與人權教育相關的教學問題來思考。第一個我想提出來的是，高中歷史課程對人權教育的教學素材並不陌生，甚至是俯拾皆是。每學期在開學教學計畫中，教師會勾選與課程相關的議題，相較海洋教育、性別教育等議題，與歷史學科最有關係的莫屬於人權教育。高中歷史課程本來就有非常多的內容，也或者可以說是歷史事件，涉及到了人權觀念，不管是性別的也好，轉型正義的也好，勞工的也好，族群的也好，甚至是民族發展等等，比比皆是。然而有趣的是，在對於人權事件並不陌生的學科，老師在課堂上討論人權議題，特別是對人權問題的省思，反而少之又少，甚至付之闕如。往往在歷史教學現場中觀察到的是，老師會去講授有關人權議題的歷史事件，卻甚少有意識的去營造，或是去提供學生對於人權議題思索的空間。

為什麼會產生這樣的問題？我想大概有幾個因素，一是我覺得在廣泛的社會因素上，人權的確是個很新的概念。過去的師資培育幾乎沒有談到這個問題。所以對許多老師來說，這個問題是陌生的。其次，我們對人權的理解，經常受社會氛圍的影響，甚至是容易單向、簡化的被理解成「你支持了某一種人權價值，就支持了某一些政黨」，因此一來過去未曾實質理解與接觸，對於議題的掌握不夠深刻，再加上人權與政治立場的簡化連結，當然容易造成許多老師不願意碰觸這個問題，貿然行之。除此之外，歷史教師如何理解、引導人權議題，也是一個問題。不可諱言，有部分的老師在教學思維上是主張我教事實就好，我教事件就好。有關歷史詮釋、歷史解釋，或是評價、評鑑，都留待學生心中自己發揮，在這樣的思維下，當然更傾向交代了人權事件的發展或脈絡，但卻不進一步討論人權事件背後的啟發或者省思。

那麼歷史老師教導人權教育課程時，應該要著重什麼呢？首先我們

應該先釐清「適不適合用今天的人權概念來理解過去？」108課綱綱實施時，許多歷史教學現場老師的反應是，太過強調社會科學面了。社會科學觀照現在當下，歷史老師們擔心的，正是課綱的書寫容易造成我們用現在的觀點來看待過去。舉個例子來說，例如，講授二二八事件時，能不能用今天的人權角度來理解。人權是相當近代的概念，而「人權教育」的倡議更是近10幾餘年才出現。可是我們能用人權的概念來理解二二八嗎？延伸一點，歷史課可以拿人權的概念去批判日治時期或是更早的清領統治？或者是更早的荷蘭時期的原住民族政策嗎？如果可以，那我是不是會落入以今天眼光看待過去的迷思？我們應當避免用今日眼光，今人的價值觀來看待、理解過去，避免所謂的「歷史現代主義」，但我們也不應該遺忘克羅齊（Benedetto Croce）所謂「一切歷史都是當代史」的觀點，我相當支持這樣的觀點。歷史學科當然可以教人權，只是說我們在教導人權的過程中，所要儘量避免的是「以古非今」，「歷史現代主義」最危險的地方，是用今天的價值來評價過去。其不僅是誤解過去，更容易產生我們現在是最進步，我們現在最聰慧，是最理性的一群人，過去的那些人都非常的愚昧的觀點。引導學習者理解人權時，不是在強調過去為什麼不重視人權，不實施平權，過去已經發生，不可回復，重要的是在於省思、理解，甚至是同情、共感、敏覺等等，這樣更為高層次的學習訴求。這部分也許宋老師會有一些其他的延伸，我就不再贅述。我只強調一點，我覺得人權教育在歷史課堂上的實踐，情意的理解上是相當重要，也就說不是要去批判過去的是與非，而是想試圖了解，這個了解也就是人權教育最大的一個核心。它像共感，這個共感、這個理解裡面可以讓我去省思到這樣的一個過程，或者說這樣的一個事件，那到底對於「人」這個價值有什麼影響？譬如我不是只有知道希特勒的殘酷，而是了解推動殘酷背後的力量是什麼？我從這件事的啟發是什麼？希特勒為什麼做出這樣的抉擇？身而為人，我們更應該重視與看待的是什麼？更為深刻的理解。

課程實踐厚度仰賴多元視角的教科書材料 並提供教師增能機會

陳一隆：我延續前面幾位老師的議題，先回到教科書的主題。十二年國教課綱提出 19 項議題，但在歷史科教科書較少看見相關議題的敘寫，我認為可以再加加強，鼓勵教科書的作者重視 19 項議題。

上述狀態涉及到另外一個層面是，歷史科教科書的敘寫內容。我認為有些議題需要再思考。我個人非常認同這一次 108 社會領域的課綱的歷史視角——以人民為主體的歷史觀點，但這不容易落實。以我自身過去教學經驗為例，以前也會以教科書為基礎進行備課，但當我們認真思考課程設計以「原住民族」為歷史主體時，教科書的敘述，不論是清領、日治，多以漢人統治者的觀點建構原住民族的形象。

近年，歷史教科書觸及原住民族事件或議題，尤其談論臺灣經濟發展，實際上是執政者或漢人為了要開發土地而壓迫原住民族，原住民族的抗暴敘事卻是倒果為因以原住民族「民變」這樣的角度敘寫。

很多歷史資料本身就是一個非常探究人權議題的文本，除了前所提及的原住民族的議題，其他如二戰時日本的強制徵兵、強制勞動，即是殖民統治與國家暴力的議題，這些主題都是教科書作者進行敘寫時，必須要意識到的層面。不論題材、資料詮釋可能必須要多一些轉向。我非常認可剛才前面李老師說的歷史教育追求的是歷史共感。

前所提及教科書中的文獻材料，若資料的面向不夠多元就很可惜。例如，性別是一個非常重要的人權議題，在中國史可使用的材料豐富，近代的社會發展也都有談及女性，這些都是書寫人權議題或是性別議題非常好的材料。在教科書的敘寫上，不論是作者使用的材料，或在整個編審過程中，皆可再增強相關材料的運用。

另一方面則是關於教師的層面，若有足夠的資源，提供機會讓老師進行使用文獻材料的增能。老師運用文獻教材於教學像是一個和議題互動的狀態，若教材的內涵發生變動，但現場教師缺乏機會認識文獻材

料、增深對議題的認識，不容易回應作者敘寫教科書的用心。

提升歷史教師對現在主義與公民教育的理解

宋佩芬：我想回應李老師講到的，以及陳老師提到的東西。以歷史科來說，很關鍵的是老師們史觀的問題，剛剛陳老師說，事實上我們有很多歷史的題材可以談人權，不管是日治時期，或你剛舉的例子。我覺得歷史科老師往往有從 19 世紀以來的科學主義的蘭克（Leopold von Ranke）哲學，或者歷史主義這個思想以來的，這種以古論古的觀點，一直認為歷史就是很科學的看史料，自己不要做評價，然後很擔心說自己會強加自己的價值在古人身上，這個框架，我覺得是有點誤解了歷史的學科本質。

我知道有相當多的人主張這樣，但是我覺得 108 課綱其實已經為我們指向了另外一條道路，而這個道路並不是新的，就是在歷史學本身，就是在詮釋學以及後現代主義的觀點之下，就已經容許了用「現在」的觀點去關懷過去。我們確實就像剛剛李老師說的，「所有歷史都是當代史」，如果持這個觀點的話，就不應該那麼反對「現在主義」，而容許現在的學生來回應過去發生的這些不幸的這些事件的時候，他可以用自己的經驗來回應。因為我們可以從人性相通的這個觀點，也就是我們應該還是有個基本的預設，古人跟今人是一樣都是人，那所以我們才有能力去互通或共感，或去理解他到底發生了什麼事情。那麼，你的最大責任就是放在他的處境裡面去感受他的感受，而不要太擔心，那這樣我不是用現在的這個人權觀去強加我自己的觀點在他身上？我覺得老師能如果時時擔心犯了現在主義，是給自己多加非常多的教學障礙。不應該把現在的這個歷史教科書當做是公民教育（而非歷史），或許 108 課綱的教科書確實是以說培養公民的意識出發沒錯，但並不是歷史教學就不在乎這些發生在過去，與公平正義息息相關的東西。我其實覺得在大學的授課裡面，其實史學的觀點也是在轉向了，並不是都是傳統的史學的

觀點，史學其實是很多元化的。新一代的學生受訓練上來，他的史觀很可能就不是傳統的那個印象了。我自己的學生，我就發現他們其實蠻覺得歷史是要能應用的，跟生活連結的，我覺得這種觀點在新一代的學生身上是看到蠻明顯的。

這個部分需要一點老師的進修，或者是怎麼樣的方式，可以讓老師在史觀上面可以再稍微擴展一點。你會覺得現在歷史教科書好像在教公民一樣，但事實上不是，其實它真的還是歷史。我們只要把歷史教到能夠設身處地，而且設身處地知道之後能跳出來做一個價值的判斷，這個判斷是人權教育中很重要的，中間你會考量不同人的觀點，但若是你什麼價值都不判斷的時候（傳統史學鼓勵的），其實是非常奇怪的一件事情。尤其對於納粹的暴行，或是我們在臺灣史曾經歷的，包括原住民族、白色恐怖時代的人們所遭受的境遇，你說你不做價值判斷，這有可能嗎？這個幾乎就是殘忍了，如果你還對這樣的歷史不進行價值判斷與省思的話。克羅齊或柯靈烏（Robin George Collingwood）這些歷史哲學家都認為如果歷史沒有解釋或沒有判斷，那就不是歷史了。所以我們應該培養學生可以進入他的角色去理解之後，能夠進行一個價值判斷的。那這個價值判斷當然是從他現在的觀點來做價值判斷。我的觀點是，我們不能說學生做價值判斷就叫做犯了現代主義之惡，我們應該擁抱現在主義，所以我想要回應一下剛剛李老師的發言，也引發我想到這些。

理性與情感爭議問題的回應

黃默：我想對兩個問題稍微做一些回應：一個問題就是說理性與情感的問題，宋老師和劉老師都提出，是不是我們人權教育的教材過分理性了，都不談情感？學生們就會疏離或疏遠了，就難以達到我們想達到的目的。另外一個問題，是主持人提出來有關衝突的問題。

我先說第一個理性和感情的問題，我剛剛提到納斯邦，在她的「能

力理論」是非常關心人的情感，情感的能力——能愛人、能關懷他人處境——在她看來是不能少的。同時再進一步來看，納斯邦當然算是很博學的一位學者，她對古希臘、羅馬文明有非常深刻的研究，對法律，對美國的法律、對發展中的國家，尤其是印度的情況和女性的問題，印度女性追求解放的這個經驗，都非常有背景，所以她以及少數的法學家對西方主流傳統的一些看法——也就是從古希臘以來的法律，我很化約的來講，把法律看作是一個非常理性的、非常冷酷的這樣的一個制度——是有些批評的。所以當代的人權理論也不是完全不顧、不兼顧人的情感，情感也一步一步在那裡發揮它的影響力量。

第二，主持人提到的衝突，在臺灣過去這幾年課綱的衝突，我們大家都了解，我的看法是，課綱的衝突當然是一個政治的議題，我們應該擺脫黨派、擺脫派系的糾結。我在這裡所想說的是我們要區隔什麼是政治的（politics）、什麼是黨派的（partisan），還是派系的，只要我們能做這樣的區隔，就能比較有把握來面對這些爭論。我們當然不希望看到課綱是一個政黨執政，又把早期的一些想法，或是共識立刻推翻掉，這個對教育也會帶來非常大的傷害。所以我們應該認知人權教育或課綱爭論當然脫離不了政治，但是絕對要擺脫黨和黨派的這一個糾纏。

課綱的爭論，還是歷史學派的爭論，也是個衝突，剛才宋老師說的非常多，我就不參加這一個爭辯。我們當然能去理解過去的歷史，但這並不表示說我們不能主張人權的理念。另外，陳老師提到原住民族在歷史上都被定義為是亂民，但在我們看起來他們是為了抗爭、為了反抗政府，還是企業的開發，想去奪取他們的土地、奪取他們的資源，這個沒有遲疑的，我們當然能非常肯定的說，我們應該是站在他們這一邊。談到希特勒對猶太人的屠殺，這個可能是一個比較特殊的個案吧。漢娜·鄂蘭（Hannah Arendt），說過這樣的話：「假如一件事情是我們不能理解的，我們也就不能寬恕」。所以這件事情看來是比較難纏的。

避免歷史現代主義觀點的延伸說明

李健輝：那我想再回應一下教歷史與人權教育之間應該注意什麼。剛剛我們一直有討論到一個蠻重要的關鍵，這的確也是從 108 課綱以後，歷史學科社群裡會不斷討論的問題，也就是用當今的人權概念來理解過去恰不恰當。我想最重要的還是不應該陷入今天是進步的，今天是比較好的，今天比過去人聰明的這樣子的一個迷思之中。

我分享一個發人省思的故事，溫伯格（Sam Wineburg）在《歷史思考大未來：勾勒歷史教學的藍圖》（*Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*）曾經提到有老師自己在課堂上邀請了納粹被屠殺的受害者來課堂上來分享故事，後來班上有一個非常聰明，學習程度非常好的小孩，聽完受害者的故事後，就跟那個受害者說，你為什麼那時候不跑？不逃走？同學甚至還畫了地圖，跟受難者提示說你可以怎麼樣逃走，你可以從哪邊離開。我想我們在歷史教學裡面最怕遇到的，尤其是在人權教育裡面，用我今天所理解的角度去看待過去，去判斷過去，評斷他人，甚至更進一步認為我現在的方法最好。人權教育裡，最應該思考的正是學習用他者的角度，用別人的角度試圖來理解這件事情，換位思考反而是在教學過程中，最重要的一件事。

人權的普世價值是公民素養的重要內涵

劉麗媛：首先，人權教育一定涉及價值的判斷，價值判斷需要引導學生思辨與價值澄清。剛剛說老師提到我們不要用今天來看過去，但我們在看過去的白色恐怖時期，如果我們以當時的法令來審視政府作為的正當性，判斷國家暴力跟政府作為的錯誤，國家暴力對人民的這樣壓迫與傷害是無法被合理化，無論以當時的法令與現今的民主法治觀點，這樣的歷史不能重蹈覆轍。其次，人權具有普世價值，就像前面所提到「回到

一個人應該如何被對待？」不同群體被不公平的對待的經驗與境遇，都可能存在我們生活經驗，不管在任何時空或是國內外，它有一個普世的共同性和價值存在。

最後，許多老師認為人權教育好像就是屬於公民與社會科，如果在自己的專業學科融入了人權議題就好像偏離學科軌道。群體在生存生活中離不開人的議題，人群的推展須要去破除學科的框架限制，因為身為一個公民，從公民的角度來審議國家的治理管理過程對人民的壓迫與傷害，此時彼刻，人權的意識與能力協助檢視現在的民主政治是否仍舊存在這些威脅？這是公民素養，有那樣的敏感度去判斷。所以也許學科學習重點不一樣，歷史學科過去不是用這樣的方式來教導。但也許世界潮流也好，時代的演變，我們看待教學的內容和看待的方式可以更開闊、更開展。

擴大歷史教學的共識

宋佩芬：我其實非常認同李老師說的，我們應該不要抱持覺得好像古人會比今人愚笨，現在最好的態度，我完全同意這個觀點。至於剛剛舉的例子，我覺得當學生沒有在當事人的處境裡面思考的時候，老師也不要覺得他這樣失敗，其實真的是要覺得，這個學生完全投入那個集中營的情境，然後也試圖想幫當事人解決問題。老師應該運用學生這樣的熱情，然後讓他了解——可是其實不是你想的那麼簡單，在當時其實這些猶太人的心理面，根本不覺得自己可以有這樣的選擇，或者是那是集體的那種，有一種也就是說不是用現在這樣的角度去想說你要做就可以做得了的事情，就是說要提醒學生，應該要用那個時候的人的角度來想，我覺得這個就是歷史重要的地方，我們就是回到那個情境。

我覺得老師要帶領下一步，例如，從這個歷史曾經發生的事情，我們學到了什麼？或猶太人他們也是自我覺察，他們很多人也覺得說為什麼集體沒有反抗？他們也都是後面都要不斷地反省，為什麼大家當時會

覺得我再忍一下就好了，就會過去了？因為他們歷史以來就一直是被打壓的人群，總希望這次也跟以前一樣，我忍一忍就過去了，那種心境其實是必須要被體會的。

我覺得這個沒有衝突，我真的覺得還是可以帶學生進去，最重要的學生要回到現在，決定我對過去做了什麼樣的詮釋，或判斷的這個事件對我而言有什麼意義，我們都要談這些回到我自己身上得到了什麼意義。所以我想就是稍微補充說明一下，史學界並非都認為「現在主義」是絕對之惡，沒有必要造成一些誤解。事實上大家的觀點不見得差異那麼大。

以學科特性出發，讓議題成爲重要的知識價值

陳一隆：先前，我有受到宋老師文章的啓發，例如，原住民族的議題可以從政治參與切入，但並不是所有的文獻材料皆可凸顯此觀點，客觀而言，有一些歷史資料比較無法凸顯原住民族的政治參與面向。如從我群的差異性談論原住民族主體性的時候，有些教科書的材料就較爲匱乏。或者如我前面提到，有一些資料上需要詮釋視角的轉向，或者說有一些資料需要回到當時再重新理解。

我想回應一下，我很謝謝剛才這位公民老師的發言，從 95 暫綱以來，公民課提了非常多的人權議題。我自己在教學現場也經驗到公民課本也是經過一個知識轉型的過程，從三民主義轉變到公民與社會的歷程。但我在教學現場也偶爾會遇到講課內容的方式還有點三民主義時期的遺緒。我覺得有時候在歷史的教學還蠻有趣的地方是因為歷史提供了一些文獻材料，讓我們有機會從歷史裡面來看人怎麼樣去生存跟轉變。

我也會碰到就是有一些學生不大能理解，會拿教科書問我歷史會怎麼樣看過去。但學生提供當時的材料，那些材料反映的是一種威權或者肯認暴力的價值，提供我們反思人權議題必須還要有一個過渡時期，我認爲需要去分析和討論，當我們融入現在的人權議題時，還必須要再跟

材料對話。

我也會碰到有一些學生非常依賴教科書，因此教科書的敘寫需要比較謹慎。現在的學生因網路資訊發達而能看到許多的文獻材料，但是我覺得教科書還是會有一定的功能，很多學生還是會從結構較為嚴謹的教科書來理解世界，網路上的資訊仍為拼湊型資訊，學生難以依賴網路資訊進行辨識。

我認為教科書的另一個議題，即是跨科別之間有沒有機會在教材上合作，是否得以橫向對話。我們仍要不斷的透過學科特性跟老師講述的知識內容，不斷的連結這些議題，我個人的經驗認為這是重要的。這樣的教學，讓學生在思考這些重要的議題的時候較不會是覺得他可能是某個知識點，或者是會在某種面向出現，這些議題其實是每個學科都必須要去反思的。

甄曉蘭：後來的發言大部分顧及人權，我現在想問的是，關於正義這件事，我們學了人權會不會就沒問題，可以再擴展或者是應用轉化到對正義的關懷？我們如何透過教育階段來關懷正義的議題，而且變成在我們生活上面，或者是透過學校裡面的學習，這些議題的融入都很重要。然後我們會放在生活當中，來追求正義。我覺得這部分其實是轉化的一部分，還蠻關鍵的。我在看一些文章時，其實透過這樣的教育，在社會、公民、歷史科，或者其他科目，我們納入社會正義相關議題的探討。然後是有感、體驗，慢慢培養出來，能夠感知、覺察，變成一個意識的時候，慢慢有正義敏覺。如果能夠對正義敏覺，才能捍衛最高的普世價值，而不只是一個事件來判斷。

人權的主張及其推動方式

黃默：我想一個很化約地回答，當然人權牽涉到正義、牽涉到個人的權利、牽涉到社會的結構，我剛講的羅爾斯，我們 20 世紀中葉以來最有影響力的一位倫理學家、政治哲學家，他受康德的影響最多，他說他是

關心「社會結構」的正義——假如一個社會能達到他提倡的「兩個正義原則」。然而當代並沒有哪一個社會能讓我們同意是一個完全正義的社會，我們都是在想要怎麼進一步去趨近它，那麼在這樣一個趨近它的過程當中，個人權利的維護與個人權利的保障當然就是很關鍵的一環，所以我想這兩個（正義與人權）是密切相關的，所以我們也把羅爾斯、也把納斯邦，把好些人看作是討論人權理論的哲學基礎。他／她們討論人權哲學的基礎與《世界人權宣言》制定過程當中的討論也有一些相互的呼應，《世界人權宣言》怎麼討論、發生那些爭論、那些委員代表最具影響力等，我在這裡限於時間就不說了。

臺灣的情況呢？從 2013 年提出首次《公民與政治權利國際公約》及《經濟社會文化權利國際公約》兩人權公約國家報告以來，幾次國際學者專家來評論我們提出來的國家報告，都一再強調我們一定得對人權教育有一個比較完整的規劃（法務部，2013，頁 4；法務部，2017，頁 3；法務部，2022，頁 10）。2022 年 5 月間第三次兩國際人權公約國家報告審查，他們說國家人權委員會應該承擔這樣的一個工作，要提出一個完整的人權教育的規劃，然後來協助、來監督另外的政府部門（法務部，2022，頁 10），當然，推動人權教育工作的教育部尤其是任重道遠。對臺灣人權教育內涵的批評在於我們比較重量不重質；我們不論在學校裡，還是在政府部門都十分在乎開了多少次的座談會、邀了多少學者、專家來演講，但是講了一次又一次，看來都沒有什麼影響，他們建議要抓住《世界人權宣言》的這個最最核心的觀念。所以也與我們在這裡談的非常近，就是說你不能無感，學生不能無感、政府官員也不能無感。如果這樣，人權保障的推動工作就不能可長可久。

所以，國際審查委員非常強調人權觀念的釐清，而我想人權觀念的釐清一定會談到社會正義的問題，我想這裡可能要問：權利是什麼？人權是什麼？人權為什麼一定牽涉到行動？我想到一篇很短的文章，是美國哲學家范伯格（Joel Feinberg）寫的一篇文章“*The Nature and Value of Rights*”，是在 1970 年 *The Journal of Value Inquiry* 發表的，在這一篇

短短的文章，這篇文章現在也算是一個小經典的文章，他說：人權就是一個主張，但這個主張應該是公開的（open）、訴諸公衆的（public）主張。你在你家裡講，我有言論自由這個不怎麼算，你要公開的講，而且你要採取行動（Feinberg, 1970）。

所以我想，這裡的關鍵就是我們怎麼樣能鼓勵帶動我們的學生去行動，學校老師應該這樣做，剛剛劉老師提的國家人權博物館，早幾年由陳俊宏教授主導，陳教授是從東吳大學來的，是我們的同事，他就和一些年輕的藝術家去結盟，希望把人權，尤其是他關心的兩個議題，一個是兒童權利，一個是轉型正義，他想把兒童權利與轉型正義結合在一起，透過文學藝術的表達來推廣出去，這個早幾年國家人權博物館的做法可說非常有幫助、有行動。另外，幾個民間人權組織也都動了起來，臺灣人權促進會定期舉辦人權營、工作坊；廢除死刑推動聯盟定期辦讀書會、座談，都展示民間社會活力與能量。

結語：對話溝通，發揮教科書的正向影響力

甄曉蘭：謝謝黃老師，又加上很重要的一個部分，怎麼轉化成爲行動實踐。確實我們的學生在認知層面都不差，可是在國際評比中我們的行動力都很弱，缺乏行動實踐力，必須大家一起加油。再次感謝本次論壇討論過程中大家提出的寶貴意見，教材文本與社會正義的議題廣泛，爲了聚焦，今日討論的範疇有限，有待後續的開展與討論，持續對話與溝通，化解衝突並凝聚共識，且引起更多的關注與參與，如此才有助讓社會正義融入教材編寫設計，同時發揮教科書的正向影響力。

參考文獻

- 司法院 (2020, 5 月 29 日)。釋字第 791 號解釋。憲法法庭。https://cons.judicial.gov.tw/docdata.aspx?fid=100&id=310972
- [Judicial Yuan. (2020, May 29). *Interpretation No. 791*. Constitutional Court R.O.C. (Taiwan). https://cons.judicial.gov.tw/docdata.aspx?fid=100&id=310972]
- 法務部 (2013, 3 月 1 日)。對中華民國 (臺灣) 政府落實國際人權公約初次報告之審查——國際獨立專家通過的結論性意見與建議。人權大步走。https://www.humanrights.moj.gov.tw/media/12486/341611295471.pdf?mediaDL=true
- [Ministry of Justice. (2013, March 1). *Review of the initial reports of the Government of Taiwan on the implementation of the International Human Rights Covenants: Concluding observations and recommendations adopted by the International Group of Independent Experts*. Human Right in Taiwan. https://www.humanrights.moj.gov.tw/media/12486/341611295471.pdf?mediaDL=true]
- 法務部 (2017, 1 月 20 日)。對中華民國 (臺灣) 政府關於落實國際人權公約第二次報告之審查——國際審查委員會通過的結論性意見與建議。人權大步走。https://www.humanrights.moj.gov.tw/media/12295/3552004141607ed2b9.pdf?mediaDL=true
- [Ministry of Justice. (2017, January 20). *Review of the second reports of the Government of Taiwan on the implementation of the International Human Rights Covenants: Concluding observations and recommendations adopted by the International Review Committee*. Human Right in Taiwan. https://www.humanrights.moj.gov.tw/media/12295/3552004141607ed2b9.pdf?mediaDL=true]
- 法務部 (2022, 5 月 13 日)。對中華民國 (臺灣) 政府關於落實國際人權公約第三次報告之審查——國際審查委員會通過的結論性意見與建議。人權大步走。https://www.humanrights.moj.gov.tw/media/20212001/兩公約第三次國際審查結論性意見與建議 - 中文定稿版 .pdf?mediaDL=true
- [Ministry of Justice. (2022, May 13). *Review of the third reports of the Government of Taiwan on the implementation of the International Human Rights Covenants: Concluding observations and recommendations adopted by the International Review Committee*. Human Right in Taiwan. https://www.humanrights.moj.gov.tw/media/20212001/兩公約第三次國際審查結論性意見與建議 - 中文定稿版 .pdf?mediaDL=true]
- 楊國揚、黃政傑、尤丁玫、王立心、張復萌、陳莉婷、陳麗華、彭致翎 (2020)。論壇：教科書制度的變革與挑戰。教科書研究, 13 (3), 103-135。https://doi.org/10.6481/JTR.202012_13(3).04
- [Yang, K.-Y., Huang, Z.-J., You, D.-M., Wang, L.-X., Chang, F.-M., Chen, L.-T., Chen, L.-H., & Peng, Z.-L. (2020). Forum: The reform and challenges in the textbook system. *Journal of Textbook Research*, 13(3), 103-135. https://doi.org/10.6481/

JTR.202012_13(3).04]

Feinberg, J. (1970). The nature and value of rights. *The Journal of Value Inquiry*, 4, 243-260.
<https://doi.org/10.1007/BF00137935>