

南 華 大 學

非營利事業管理學系

碩士學位論文

國民小學社會學習領域教科書中的人權理念

Human Rights in Social Learning Area Textbooks of
Elementary School

研究生：黃淑瓊

指導教授：呂朝賢博士

中 華 民 國 一 百 年 五 月

南 華 大 學
非 營 利 事 業 管 理 學 系
碩 士 學 位 論 文

國民小學社會學習領域教科書中的人權理念

研究生：黃淑瓊

經考試合格特此證明

口試委員：郭俊巖
謝程官
呂朝賢

指導教授：呂朝賢

系主任(所長)：呂朝賢

口試日期：中華民國 一 百 年 五 月 十 九 日

摘要

研究者從事這項研究的目的是想藉由分析國小社會學習領域教科書人權教育議題來了解教科書中所呈現的人權教育理念，所以擬定以下三個研究問題：1. 探討社會領域教科書中包含哪些人權概念？2. 比較不同版本教科書所呈現的人權概念內容有何差異。3. 探討教科書呈現什麼人權教育內容來達到認知、情意、技能三大教學目標。

為了探究以上的研究問題，研究者採用質性的內容分析法來分析翰林、康軒、南一三個版本教科書。首先，研究者擬先探討有關人權教育的國內外文獻做基礎，然後擷取教科書中有關人權的內容並透過開放編碼、群聚成範疇類目、抽取抽象核心概念，最後形成人權教育的概念架構並進行分析。

透過研究做成以下四點結論：1. 翰林、康軒、南一三個版本教科書所呈現的人權教育概念內容在主範疇上差異性並不大，但在次範疇以及下一層的編碼中卻有相當的差異性。2. 偏向知識層面的建構：小朋友缺乏情境式的學習活動，經驗與文字難以連結；未透過演練，無法將所學落實在生活當中，學習局限在較低層次的「記憶理解」層面，較難達到高層次的學習。3. 情意目標難以達成：態度的養成，攸關人權教育的良窳，而在教科書中情意層面的內容偏少，要型塑學生人權態度有其困難度。四、缺乏演練機會的情況下，要培養學生實踐能力並不容易，人權教育融入各科教學之後，如何進行人權教育考驗著教師的精力與智慧。

關鍵字：人權教育、質性內容分析法

Abstract

This study aims to find out how the human right issue has been treated in the textbooks used in the elementary schools in Taiwan. The questions included in this thesis are:

1. What concepts of human right education are introduced in the social learning area textbooks?
2. How has this issue been treated in textbooks published by different publishers?
3. What is the effects of human right education if examined from three different domains—cognition, affection, behavioral skills ?

To answer these questions, qualitative content analysis method has been adopted for the analysis of three selected textbooks, published by three different publishers-- Hanlin, Kang Hsuan and Nanyi. First, the researcher reviews the domestic and foreign literature as a basis. Second, the researcher Retrieves the contents of textbooks on human rights and organize the qualitative data through the following steps: open coding, creating categories and abstraction to build up the conceptual framework of human rights education.

The results and the findings are listed in the following. First, there is no significant difference found when their main core concepts are examined, though there is significant difference if analyzed in a different way. Second, more emphasis has been put on the contents of cognition field. Lack of well defined learning activities, it is difficult for children to relate the text to their own experience. Third, the affective goal has not always been successfully achieved. Therefore, it is difficult for children to develop the right attitude toward human rights. Forth, due to lack of practice, the students are likely to fail to achieve the goal that the teacher set for them. How to successfully incorporate human right education in their teaching has become the challenge for all the teachers.

Key Word : Human Rights Education , Qualitative Content Analysis Method

目 錄

第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景.....	1
第二節 研究問題與目的.....	4
第三節 章節安排.....	4
第二章 文獻探討.....	7
第一節 人權的內涵.....	7
壹、人權的特徵.....	7
貳、人權世代演變的特質.....	9
參、人權的種類.....	10
第二節 人權教育的概念分析.....	12
壹、人權教育即是透過教育來教導人權.....	12
貳、強調認知、情意與行為實踐技能三者並重.....	15
參、人權教育的內容.....	16
第三節 教學目標理論.....	23
壹、認知領域目標.....	24
貳、情意領域目標.....	26
參、行為技能領域目標.....	27
第四節 人權教育與九年一貫社會學習領域.....	28
壹、九年一貫課程.....	28
貳、九年一貫課程人權教育融入社會學習領域.....	30
參、人權教育具體目標.....	32
第三章 研究設計.....	39
第一節 研究架構.....	39
第二節 研究對象與範圍.....	41
壹、研究對象與範圍.....	41
貳、研究取樣.....	42
參、研究對象資料整理.....	45
第三節 研究方法與步驟.....	46
壹、質性內容分析法.....	46
貳、研究步驟.....	48
第四節 資料品質評估.....	53
壹、可信賴性.....	53
貳、可轉換性.....	53
參、可靠性.....	53

肆、可確認性.....	54
第四章 研究分析與結果.....	55
第一節 認知層面領域.....	55
壹、權利的本質.....	56
貳、權利的種類.....	64
參、權利的發展史.....	69
肆、人權組織.....	84
伍、人權文件.....	93
第二節 情意層面領域.....	95
壹、尊重欣賞.....	96
貳、包容.....	115
參、博愛.....	117
肆、自由.....	119
伍、民主.....	121
陸、避免偏見與歧視.....	122
第三節 實踐層面領域.....	124
壹、解決問題技能.....	125
貳、研究技能.....	133
參、團體參與技能.....	134
肆、制度的實踐.....	138
第四節 綜合評析.....	149
壹、人權教育內容豐富但內容分配不均.....	150
貳、圖文並茂有助學習.....	153
參、內容應講究.....	154
肆、對課程內容安排應加以檢討.....	156
第五章 結論與建議.....	157
第一節 研究結論.....	157
第二節 研究建議.....	159
第三節 研究限制.....	162
參考書目.....	165
壹、中文部分.....	165
貳、西文部分.....	171

表 目 次

表 2-2-1	教育部人權教育內容	19
表 2-2-2	人權教育 ABC—漸進式教學.....	21
表 2-2-3	Peace Education Program 設計之人權教育核心概念與內涵之發展歷程..	22
表 2-3-1	Bloom 與 Gagne 兩種認知學習分類系統比較.....	25
表 3-2-1	研究對象--社會教科書基本資料	42
表 3-2-2	九年一貫課程各學習領域階段劃分情形	43
表 3-2-3	九十八學年度通過國立編譯館審定社會教科用書一覽表.....	44
表 3-2-4	各版本市場佔有率.....	44
表 3-2-5	研究對象(教科書)編碼	46
表 3-3-1	教科書編碼範例表之一(課文文字部分)	50
表 3-3-2	教科書編碼範例表之二(圖片部分)	51
表 4-1-1	認知領域目標核心概念類目表	55
表 4-1-2	責任相關內容編碼	57
表 4-1-3	義務相關內容編碼	61
表 4-1-4	公民與政治權利相關內容編碼	65
表 4-1-5	公民與政治權利相關內容編碼	67
表 4-1-6	受益權的定義	68
表 4-1-7	台灣的殖民史—荷西時期相關內容編碼	70
表 4-1-8	台灣的殖民史—日治時期相關內容編碼	71
表 4-1-9	族群衝突內容相關編碼	75
表 4-1-10	民變相關內容編碼	76
表 4-1-11	臺灣民主國相關內容編碼	78
表 4-1-12	戰爭相關內容編碼	81
表 4-1-13	戒嚴相關內容編碼	82
表 4-1-14	爭取人權人物相關內容編碼	83
表 4-1-15	國際組織分類內容編碼	85
表 4-1-16	聯合國及附屬機構相關內容編碼	86
表 4-1-17	其他國際性官方組織機構相關內容編碼	88
表 4-1-18	國際民間組織機構相關內容編碼	89
表 4-1-19	國內有關人權的組織相關內容編碼	92
表 4-1-20	國內有關人權的組織實質內容	92
表 4-1-21	人權文件相關內容編碼	93
表 4-2-1	情意領域目標核心概念類目表	96
表 4-2-2	國內有關人權的組織相關內容編碼	97

表 4-2-3	原住民社會相關內容編碼	101
表 4-2-4	原住民社會組織分類表	103
表 4-2-5	原住民信仰(祭典)相關內容編碼	104
表 4-2-6	原住民文化特色相關內容編碼	106
表 4-2-7	台灣本土文化相關內容編碼	108
表 4-2-8	國際文化相關內容編碼	114
表 4-2-9	包容相關內容編碼	116
表 4-2-10	關懷弱勢相關內容編碼	117
表 4-2-11	協助友邦與急難救助相關內容編碼	119
表 4-2-12	自由相關內容編碼	120
表 4-2-13	民主相關內容編碼	121
表 4-2-14	避免偏見與歧視相關內容編碼	122
表 4-3-1	實踐領域目標核心概念類目表	125
表 4-3-2	權利救濟事項相關內容編碼	126
表 4-3-3	權利救濟協助單位相關內容編碼	128
表 4-3-4	權利救濟方式相關內容編碼	129
表 4-3-5	兩難情境相關內容編碼	131
表 4-3-6	研究技能相關內容編碼	133
表 4-3-7	溝通技能相關內容編碼	135
表 4-3-8	溝通技能不同版本的呈現方式	136
表 4-3-9	制定規則相關內容編碼	137
表 4-3-10	政府組織相關內容編碼	139
表 4-3-11	中央政府組織及職掌相關內容編碼	140
表 4-3-12	地方行政機關相關內容編碼	142
表 4-3-13	地方民意機關相關內容編碼	143
表 4-3-14	法律相關內容編碼	145
表 4-3-15	規範相關內容編碼	147
表 4-3-16	道德內容相關編碼	148
表 4-4-1	核心概念內容多寡註記表	151
表 4-4-2	認知各範疇內容多寡註記表	151
表 4-4-3	情意各範疇內容多寡註記表	152
表 4-4-4	行為實踐技能各範疇內容多寡註記表	152

圖 目 次

圖 2-3-1	教學模式	23
圖 2-3-2	人權課程架構	28
圖 3-1-1	研究架構	40
圖 3-3-1	研究步驟	49
圖 4-1-1	西來安事件	83
圖 4-1-2	莫那·魯道抗日事件.....	83
圖 4-1-3	世界展望會	90
圖 4-1-4	台灣世界展望會.....	90
圖 4-1-5	地雷威脅人民生命.....	91
圖 4-1-6	反地雷運動精神標誌.....	91
圖 4-1-7	兒童人權宣言.....	94
圖 4-1-8	世界公民人權宣言.....	94
圖 4-1-9	柬埔寨街頭流浪童的故事.....	95
圖 4-1-10	基本人權.....	95
圖 4-2-1	臺灣原住民族分佈圖.....	102
圖 4-2-2	賽夏族矮靈祭	105
圖 4-2-3	排灣族竹竿祭.....	105
圖 4-2-4	泰雅族紋面文化	106
圖 4-2-5	泰雅族編織技藝.....	106
圖 4-2-6	排灣族雕刻	107
圖 4-2-7	原住民的編織.....	107
圖 4-2-8	達悟族拼板舟	107
圖 4-2-9	廟宇剪黏藝術	109
圖 4-2-10	臺灣民俗藝陣—什家將	110
圖 4-2-11	臺灣民俗藝陣—十三姨婆陣.....	110
圖 4-2-12	臺灣傳統音樂—北管.....	111
圖 4-2-13	臺灣傳統音樂—南管.....	111
圖 4-2-14	台灣藝文活動	111
圖 4-2-15	台灣生命禮俗	112
圖 4-2-16	台灣結婚禮俗.....	112
圖 4-2-17	台灣文學	112
圖 4-2-18	台灣美術—書法與壁畫.....	113
圖 4-2-19	桃園忠烈祠.....	114
圖 4-2-20	高雄玫瑰聖母堂.....	114

圖 4-2-21	世界景觀-印度泰姬瑪哈陵	115
圖 4-2-22	世界景觀-荷蘭風車.....	115
圖 4-2-23	避免歧視偏見	123
圖 4-2-24	避免歧視偏見	123
圖 4-3-1	權利救濟事項—果汁裡有昆蟲	127
圖 4-3-2	權利救濟方式—訴諸法律	130
圖 4-3-3	兩難情境的呈現—是否讓座	132
圖 4-3-4	兩難情境的呈現—家暴怎麼辦.....	132
圖 4-3-5	制定班規	138
圖 4-3-6	中央政府組織圖	141
圖 4-3-7	行政院組織圖	141
圖 4-3-8	地方政府組織圖	143
圖 4-3-9	法律制度案例一	146
圖 4-3-10	法律制度案例二	146
圖 4-4-1	果汁裡有昆蟲.....	153
圖 4-4-2	兒童人權宣言.....	154
圖 4-4-3	西來庵事件.....	155

第一章 緒論

近半個世紀以來，聯合國對推展人權不遺餘力，甚至視為達成世界和平的要件之一。為了普遍提昇國際社會對人權的重視，聯合國積極傳播人權理念，並希望藉由教育來提昇國家及個人對權利與自由的尊重。而近年來人權更是許多非營利組織所關心的議題，例如國際特赦組織、國內的人本教育基金會。校園內更積極推動友善校園，希望營造彼此互相尊重的環境。因此研究者受此波潮流影響也想深入人權此一領域，去探究教科書傳達了哪些人權理念來達成建立友善校園與社會的目的。在本章中將分為三節，分別為研究者對做此研究的社會背景說明及研究動機、研究問題及目的，以及章節安排。

第一節 研究背景

聯合國於西元1948年12月10日公布「世界人權宣言」(Universal Declaration of Human Rights)，內容涵蓋公民、政治、經濟、社會和文化權等個人基本權利保障，並呼籲學校教育應提倡對權利與自由之尊重。於1994年聯合國大會又通過決議，將1995年至2004年訂為「人權教育十年」，一方面積極推動人權教育，傳播人權宣言理念，一方面期待每個人都能透過教育理解人權的意義，期望將人權深植於文化當中，人權教育因此受到國際社會的重視(教育部，2005)。

而台灣也不能自外於這波國際潮流，去年(2009)總統馬英九在就職週年前夕，完成兩項聯合國國際人權公約¹的簽署程序，普遍受到國際肯定(大紀元，2009.5.14)。國際特赦組織(Amnesty International)亞太地區主任 Sam Zarifi 說：「台灣通過這兩項公約，足以成為亞太地區的典範，證明經濟成長、繁榮與尊重人權並重。」(國際特赦組織，2009)

同年，中華民國全國教師會在十二月十日世界人權日，同時也是台灣的「公民與政

¹ 公民與政治權利國際公約(International Covenant on Civil and Political Rights)及經濟、社會文化權利公約(International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights)

治權利國際公約及經濟社會、文化權利公約施行法」實施日的前一天呼籲教育部，通盤檢討現行教科書的勞動人權概況，並把兩公約納入各級學校課程，定期公佈年度校園人權報告，讓各界了解校園環境是否友善（國語日報，2009.12.10，2版）。而為了持續推動人權教育，教育部於2001年四月設置「教育部人權教育委員會」，並於同年六月訂定「教育部人權教育實施方案」致力於有關人權的教學與研究。而各縣市政府，也積極配合辦理各式各樣的人權議題精進教學研習會，深度培訓種子教師，期能藉由教學活動，將人權落實在生活當中。因此具備人權素養，已是現代教師必備的能力之一，深入了解人權議題，顯得格外重要，此為本研究動機之一

台灣過去由日本殖民統治，緊接著國民黨統治時代發生了二二八事件之後宣布戒嚴，長達三十八年(1949~1987)的戒嚴時期，致使台灣人權發展落後。但民間非營利組織致力於人權提升不遺餘力，包括六〇年代的「自由中國」雜誌以及七〇年代的黨外組織，反對一黨專政，為人權保障與民主政治從事抗爭，在某種程度上有助於人權理念的傳播(黃默，2002)。另外，台灣自解嚴後，經由人民社會運動的努力，爭取到一些政治上的權利，立法院全面改選，總統直選，台灣逐漸獲得人權的突破。

近年來，在人本基金會等非營利組織的努力下，立法院在2006年12月12日三讀通過教育基本法第八條修正案，使台灣成為世界第109個明文立法禁止學校體罰學生的國家(馮喬蘭，2007)。而關於性工作應否除罪化的問題，去年(2009)司法院大法官做出釋字666號解釋，宣告現行《社會秩序維護法》²「罰娼不罰嫖」相關規定條文不符合平等原則違憲，台灣捍衛人權所做的努力似乎有了成果。

² 社會秩序維護法，1991.6.29 發布

有左列各款行為之一者，處三日以下拘留或新台幣三萬元以下罰鍰：

一 意圖得利與人姦、宿者。

二 在公共場所或公眾得出入之場所，意圖賣淫或媒合賣淫而拉客者。前項之人，一年內曾違反三次以上經裁處確定者，處以拘留，得併宣告於處罰執行完畢後，送交教養機構予以收容、習藝，期間為六個月以上一年以下。

近來，教育部更將 99 學年度下學期第一週定為友善校園週，且為達到教育體系總動員目標，全國中小學校同步在 2 月 16 日上午 8 時 0 分，取諧音「零霸凌」，在朝會時間辦理「推動友善校園反霸凌活動」、張貼反霸凌貼紙、鼓勵穿粉紅 T 恤，要一同向校園霸凌說「不」(中央社，2011.2.16)。但據教育部「校園安全暨災害事件通報作業系統」之通報資料統計，2005 到 2007 年國民小學校園霸凌事件就有 275 件(何展旭、呂啟元與黎家維，2011)。另外依據兒童福利聯盟文教基金會透過全國抽樣調查，在 2011 年臺灣校園霸凌現象調查報告中指出，國小四、五、六年級學童在離調查最近的兩個月，在學校經常、甚至每天被同學欺負的比例，從 2007 年的 9.9%，到 2010 年已經上升到 16.1%(兒童福利聯盟文教基金會，2011)。這時我們不禁反思，重視人權的呼聲甚囂塵上，可是為何根據調查卻顯示霸凌事件不減反增，校園似乎沒有因推廣人權而變得更友善。因此如何才能將人權扎扎实實的落實在生活當中，讓人權成為台灣文化的一部份，值得大家深思。而學校教育之核心為課程與教材，亦為教師教學活動之依據，因此，研究者擬從課程著手，對教學活動賴以進行的教科書，做有系統的探究，深入了解人權議題的內涵，及融入課程的情形，以利透過教學，提升人權素養，此為研究動機之二。

台灣在 1968 至 1987 年之間，因實施九年國民教育，教科書由國立編譯館統一編印(詹正信，2000)。但解嚴後，政府為回應民間教改本土化及自由化的呼聲，自 1989 年後開放「與聯考無關、較不重要」的教科書供民間書商來編印定(課程發展委員會，2005)。並於八十五學年度起國民小學教科書開放由民間來編輯(詹正信，2000)。教科書由統編走入了審定制。教科書開放的目的除了鼓勵民間參與教科書市場外，並期待教師教學能有自主多元選擇，發揮教育專業，培養評鑑教科書的能力，透過不斷的修正，教科書能有改善的機會，以提升教科書的品質。

因此，作為一個二十一世紀的教師，不僅是教科書的評選者，更是課程改革的建議者。深入去了解並比較各版本教科書人權議題的分布情形，作為評選教科書的依據之一，實是有其必要性，此為研究動機之三。

第二節 研究問題與目的

基於以上的研究動機，研究者想藉由本研究深入了解教科書中的人權議題，透過分析社會學習領域第三階段的教科書中人權教育的內容，了解第三階段社會學習領域教科書中人權教育包含哪些人權面向？不同教材版本間又有何差異？以及教科書內容如何安排設計來達成教學目標，因此擬定下列三個研究問題。

1. 九年一貫社會學習領域第三階段教科書中，教材內容包含哪些人權面向？
2. 九年一貫社會學習領域第三階段教科書中，不同教材版本所包含的人權教育內容有何差異？
3. 九年一貫社會學習領域第三階段教科書中，呈現什麼人權教育內容來達到認知、情意、行為實踐技能三大教學目標？

本研究想藉由以上問題的探討，深入了解人權及人權教育包括哪些內涵，以及不同版本教科書人權議題呈現有何差異，藉此研究一方面精進研究者個人的人權素養，更精確掌握人權的內涵；另一方面作為評選社會領域第三階段社會教科書的參考；並將研究結果作成建議提供給出版業者，作為編撰者編修的參考，以期提升教科書的品質，實踐教師即為課程改革建議者的角色。

第三節 章節安排

基於以上的研究問題，研究者擬將研究分為五個章節來討論，分別將各章節安排羅列如下：

第一章緒論，包含第一節研究背景，介紹聯合國為了追求世界和平，因此致力提升國際社會對於人權的重視，而台灣也積極推動人權，包括非營利組織的倡議、教育部的推動，甚至將此人權議題融入各學習領域教學，此議題之重要性可見一斑。第二節研究問題與目的，將探討九年一貫社會學習領域第三階段教科書中，教材內容包含哪些人權

面向？不同教材版本所包含的人權教育內容有何差異？有關人權教育概念的認知、情意、行為實踐技能目標的內容為何。目的除了精進自己的教學能力之外，並可做成建議給出版業者，以實踐教師即為課程改革建議者的角色。第三節章節安排。

第二章文獻探討，擬從四方面來討論：第一節人權的內涵：探討人權的特徵、人權世代演變的特質，以及人權的種類。在此一節中將針對人權來做探討，以期掌握人權的內涵，因為人權教育即是透過教育來教導人權，因此人權的內涵為何便顯得相當重要。基本上人權所關心的是人性尊嚴，且經由人類不斷爭取而享有，因此具有世代演變的特質。並進一步介紹人權的種類，以期建構對人權系統性的概念。第二節人權教育的概念分析：在此一節中探討的面向有四個：一、人權教育即是透過教育來教導人權，將人權的維護落實在日常生活中，最根本的方式是透過教育的教導，使每個人了解自己所擁有的基本權利，並透過教育型塑人權理念。二、認知、情意、行為實踐技能三者並重，強調人權教育所關心的不僅是觀念的建立，且重視態度的養成和日常生活的實踐力。三、探討人權教育所應包含的內容，也就是在實際的教學中，人權教育所要教的內容應該包括哪些面向。第三節為教學目標理論：包含認知領域教學目標、情意領域教學目標、行為技能教學目標的探討。在整個教學歷程中，教學目標引領整個教學活動進行的方向。此節中最主要介紹 Bloom、Gagne 的認知領域目標分類法，以及 Krathwohl 等所論及的情意領域教學目標分類五大階層。在行為技能目標方面，則說明為何不採用 Simpson、Harrow 的理論。第四節人權教育與九年一貫社會學習領域：探討九年一貫課程、九年一貫人權教育融入社會領域、社會領域人權教育具體目標。在人權教育具體目標這小節中，探討以教學目標的觀點，社會學習領域以及人權教育所應呈現關於認知、情意、技能的具體內容，以作為第四章探討的基礎。

第三章研究設計，則分為：第一節研究架構，是經由文獻探討與實際教科書內容編碼之後所產生。第二節研究對象與範圍，說明研究對象的範圍，以及選取九年一貫社會學習領域第三階段教科書的理由。第三節研究方法與步驟，採用質性內容分析法

(qualitative content analysis)，並參考 Elo & Kyngas(2007)在 The qualitative content analysis process 所提到研究三階段五步驟來進行本研究。第四節資料品質評估。

第四章為研究分析：第一節認知層面領域：此一層面的內容偏向建構小朋友的人權概念，屬於知識性的領域，分五部分來討論，分別為權利的本質、權利的種類、權利的發展史、人權組織、以及人權文件。第二節情意層面領域：此部分所呈現的內容目的在陶冶小朋友的性情，型塑態度。分六部分來討論，分別為尊重欣賞、包容、博愛、自由、民主、避免偏見與歧視。第三節行為層面領域：主要是實踐的領域，分四部分來討論，分別為解決問題技能、研究技能、團體參與技能、制度的實踐技能。第四節綜合評析，分四個面向來論述，包括人權教育內容豐富，但內容分配不均；內容應講究；圖文並茂有助於學習；對課程內容安排應加以檢討。

第五章結論與建議：第一節為研究結論：包括三個版本差異性比較，以及教科書內容偏重認知層面的學習，情意目標難以達成，且缺乏演練型塑行為有困難。第二節研究建議：包括對教育主管當局的建議、對課程編撰者的建議、對教師的建議。第三節研究限制：包括研究範圍的限制、研究方法與處理資料的限制三個部份。

第二章 文獻探討

本研究旨在探討九年一貫社會學習領域第三階段教科書中的人權教育內容，不同版本間有何差異，教科書中呈現什麼人權教育內容來達成教學目標？研究者為深入研究問題，因此在本節文獻探討中擬從人權的內涵、人權教育概念分析、教學目標理論，以及人權教育與九年一貫社會學習領域四個面向來深入探討，以期望掌握人權與人權教育概念的內涵，做為第四章進行人權教育內容分析的基礎。

第一節 人權的內涵

人權教育即是透過教育來教導人權，因此要探討人權教育的內涵前，務必對人權所涵蓋的內容有所了解，因此在這一節中，擬探討人權所包括的內涵是什麼？而從人權概念的發展史來看，我們可以發現人權概念並非一層不變，人權所涉範圍相當廣泛，且會因時代與社會需求的變遷而產生不同的內涵(彭立忠、莊景升，2005)。所以人權的內涵可由三個面向來探討，包括：一、人權的特徵，二、人權世代演變的特質，三、人權的種類。

壹、人權的特徵

Starkey(1992) 在 *Teaching for human rights and social responsibility* 一文中提到對人權的經驗和理解是所有年輕人準備生活在一個民主和多元社會的一個必備重要能力，而且也是社會教育和政治教育的一部份，包含了文化之間的互相了解。關於此一概念，林佳範(2001)做了重點且扼要的陳述，他認為人權是大家為了建立美好生活所努力追求的目標，因此可以被視為一種理念；也可以是一種規範，成為大家在生活中所依循的一個標準；進一步形成制度，當個人人權受到侵害時，提供權利救濟的管道。因此人權不僅是一種理念，更是實際生活中可供依循的準則。

而世界人權宣言(1948)更強調人權是每個人都應該享有的權利，因此在宣言的第二條特別提到「平等原則」，且強調每個人都享有宣言中所提及的權利與自由：不分種族、膚色、性別、語言、宗教、政治或其他見解、國籍或社會出身、財產、出生或其他身分等任何區別，人人都有資格享受宣言中所載的一切權利和自由。且在宣言中羅列了公民、政治、權利以及經濟、社會、文化的權利。同樣的 Biju(2005)在談到人權的基本原則時，第一點也提出了平等原則，其他還包括了人權的普遍性、避免歧視、負責任、人權的不可分割性——論及人權應該被視為不可分割的個體，包括公民、政治、社會、經濟、文化、和團體權，以及具有相互依存的特性——人權關心的是生活的所有面向，提升了一個領域的人權將有助於生活中其他領域人權的提升。

教育部92年所發布的九年一貫課程綱要除了涵蓋世界人權宣言第二條的內容——人權不得任意剝奪，更進一步提出社會或政府應積極提供個人表達和發展的機會，如此才能尊重個人尊嚴、包容差異，也才能達到追求美好生活的目標(國民教育司，2011a)。

所以人權所關切的是「人應該怎麼活著」的問題，所有的人權議題都與個人的重大利益或福祉有關(但昭偉，2003)，其目的是在於實現維護人性的尊嚴以及為了維護人性尊嚴，轉而要求落實基本人權以求得到應有的保障。因此我們可以歸納出人權所具有的幾個特徵(洪如玉，2006)：一、人權是不可讓渡、不可剝奪的權利，人人皆享有生而為人所該享有的權利，如思想自由無法讓渡給其他人。二、每一個人平等的享有基本權利，不因其他因素而減損，也不因其它因素而有差異。三、人權是普遍的權利，不因時空不同而改變。四、人權真正的意思是「以應該的方式對待人，也以應該的方式被對待」。

綜合以上所言，可以得知人權所關心的是人性的尊嚴，被視為普世價值。且基於平等原則，每一個人皆享有基本人權，不因其他的差異而減損一絲一毫，不僅無法讓渡且具有不可分割性，所涉及的是生活的所有面向，因此人權不僅是一種理念，作為追求的目標，也是行為的準則，更是建立美好社會不可少的元素。

貳、人權世代演變的特質

Orend Brian (2002) 在 Human Rights: Concept and Context 一書中提到，人是「人權」概念的核心，是權利的擁有者 (right-holder)，過去長久以來，僅只有能力的、且擁有土地的成年男人才被視為是權利的擁有者；相反地，在現代人權的觀點則認為每個人——不分男女、貧富、成人或小孩、健康或殘缺，以及是否受過教育——都應該享有人權。透過今昔的對比，清楚的點出對人權的界定，因時代的不同而有差異，也因為認知的不同而影響了當代人所享有的權利。

所以湯梅英 (2001 a) 曾提到人權雖然是每個人都應該享有的權利，但卻必須經由人類的爭取，並且不斷奮鬥才能使人類尊嚴得以精進。因此聯合國倡導人權，且強調各國應透過教育讓人民認知到自己所應擁有的權利。所以透過人類的爭取，人權有隨時代演變的特質。而大部分的學者皆將人權的演變分為三或四個階段，其中俞寬肆(2002)認為人權演進可分為三個階段，因此主張三代人權，認為第一代公民及政治權利，是由盧梭等十八世紀自然人權哲學發展出來的；第二代經濟、社會既文化權利，是因二十世紀社會主義降臨而被承認的權利；第三代是團體權利，主要是受開發中國家所支持，例如：自決權、發展權。

彭立忠、莊景升(2005)則主張四代人權，且更詳細列舉了各項權利內容：第一代公民和政治的權利：自由權是貫穿此一時期的主要價值觀，目的在反抗專制，排除國家對個人的干預，因此要求政治上的民主、自由、平等、生存、財產保護等諸權利。第二代是以經濟及社會權利為主，所包括的權利有工作權、社會福利權、勞動人權、組織工會……等。第三代人權：民族獨立自決為核心權。第四代人權之內容廣泛，內容兼具個人與集體的權利，需要國家與國際社會的合作才能實現，迄今尚無一定範圍。例如：環境權。

而彭堅汶(2010)在論及民主與人權的關係時提到人類由民主到人權的追求此一發展

歷程具有連續性與依存性，因此提出法國學者Karel Vasak 的三代人權說為：以自由的天賦人權為核心的第一代人權；以平等為核心的第二代人權，指的是經濟、社會、文化權；及以博愛為基礎的第三代人權。

儘管不同的學者對人權發展的分期有不同的看法，但大致上都同意，人權的發展是循序漸進且不斷擴張的，由公民與政治權利所主張的自由權，到社會、經濟、文化權利所主張的社會權、經濟權、文化權，以及民族自覺權或者說是團結權，到晚進跟全球整個人類團體相關的團體權。例如：環境權、發展權……。也因為人權具有世代演變的特質，是經由人類不斷爭取而享有，因此透過教育來教導人權便顯得更為重要。尤其近年來人權已被視為是否擠身已開發國家之林的指標之一。因此國際社會不斷提倡人權，認為唯有重視人權，不同種族間才能互相包容、和平共處，也才有希望達到世界和平(陳隆志，2001)。

參、人權的種類

而關於人民到底享有哪些權利，我國憲法有明確的規定，中華民國人民所應享有的權利包括：一、平等權：在法律之前一律平等的權利；二、自由權：規定人身自由、居住遷徙、表達意見、秘密通訊、宗教信仰、集會、結社自由；三、受益權：規定生存權、工作權及財產權，應予保障，以及人民有請願、訴願及訴訟之權；四、受國民教育之權利；五、參政權：人民有選舉、罷免、創制及複決之權。六、應考試服公職之權。

而聯合國致力於人權運動，為確保每個人的人權都能受到保障。因此在所制定的世界人權宣言中，將人類所應該受到保障的基本權利分為公民和政治權利，以及經濟、社會與文化權利。

一、公民權利和政治權利國際公約(International Covenant on Civil and Political Rights): 全文長達53條，所列舉的內容包括生命權、人身自由與安全、宗教信仰、言論、

結社、選舉、在平等條件下參與公職等的自由權利，及禁止不人道的待遇及非法逮捕、居留，保障公平審判，保護少數民族等關於個人尊嚴的權利。(俞寬賜，2002)

二、經濟、社會與文化權利國際公約(International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights)：所保障的權利包括：工作權(第6條)、組織工會權(第8條)、社會保障(第9條)、家庭(第10條)、相當生活水準(第11條)、健康(第12條)、及教育(第13條)(教育部人權教育諮詢暨資源中心，2009)。除了上列所提出的權利外，俞寬賜(2002)更詳細說明第七條，政府應保障個人享有同工同酬、機會均等、假日報酬；第十到十二條婚姻、家庭，母親和兒童的福利及食衣住行等權利；第十三、十四條人人受教育的權利。

除了上面兩公約外，還有特類個人的國際人權法典³來保障少數族群的人權，例如，1965年通過的「消除一切形式種族歧視國際公約」，1986年通過的「發展權宣言」……等(俞寬賜，2002)。但昭偉(2011)在「人權理念與人權保障的幾個基本問題—從學校教育談起」一文中就提到，根據國際社會的主要人權公約，作為一個人應該要享有思想、宗教、言論、行動、結社及不受干擾的隱私自由，個人的社會及經濟安全也要受到保障，比如個人有免於飢餓、受凍的權利，也有接受恰當的醫療看護(即健康權)、接受教育的權利及工作的權利；近年來，進一步主張人有環境權，及生活在乾淨、免於污染的環境。

而根據人權的定義可以衍生人權的實踐所牽涉價值，例如正義、尊重、關懷、民主、和平、寬容、承認、多元、差異、博愛、公民資質、責任、消除偏見、消除歧視、消除壓迫等等，這些價值是落實人權的必要條件，同時也顯示出人權概念的豐富與多元性(洪如玉，2006)。學者柴松林(2005)更將人權依其性質做了系統性的分類，是一般讀者較容易形成系統概念的區分方法：

- 一、以生存權為中心的權利：如人身、生命、名譽、財產等權利，這一類的權利是任何國家必須給予保障的權利。

³保障的對象為婦女、兒童、難民、無國籍人……等。是相對於普遍性人權法典而言。

二、以自由權為中心的權利：如言論、出版、講學、集會、結社、居住、遷徙、婚姻、就業、宗教信仰、秘密通信等自由權，這些權利任何人不可以剝奪而政府必須積極給予保障。

三、以福利權為中心的權利：如教育權、維護健康權、獲得經濟援助權等。這一類的權利屬於積極人權，必須視國家發展的程度，能力所能及的範圍內，為提升人民的生活水平而提供保障的權利。

四、以集體為享有者的權利：如環境權、自然資源共享權、民族平等權、國際和平與安全權、發展權等，稱為集體人權。但個人是群體的一分子，因此當顧及團體權利的同時，個人的權利也間接得到了保障，且這類的人權必須聯合群體共體合作才能實現。

因此，我們可以知道人權所包含的面向很廣，學者們試圖描繪人權的輪廓，甚至將人權做分類，雖然每位學者所作的分類略有有分歧，但大致都同意人權是人生而為人所享有的權利。消極面是為了維護人性的尊嚴，積極面是要提升人性的尊嚴，是超越文化與國界的普世價值。

第二節 人權教育的概念分析

在分析教科書人權概念內容時，對人權教育概念的掌握顯得相當重要。因此本節擬從三部份來探討人權教育的概念，包括：壹、人權教育即是透過教育來教導人權，貳、人權教育強調認知、情意、行為實踐技能三者並重，參、人權教育所應包含的內容。

壹、人權教育即是透過教育來教導人權

人權教育即是透過教育來教導人權，所以湯梅英(2001a)曾提到人權要得到保障與普遍重視，必須藉助國際社會組織及各項國際公約的規範，並經由各國制定法律條文，以期各項人權能得到維護，但若要落實在日常生活中，最根本的方式則需透過教育，使每

個人了解並型塑人權理念，知道自己的基本權利應受到保障。國際社會早有此一認知，所以人權教育早就是聯合國進行人權運動的重要內容(楊洲松，2005)。尤其透過教育來教導人權，更是一再的出現在國際性的宣言或公約中。因此人權教育就是透過教育教導人權，以下我們就透過探討國際性宣言或公約進一步來了解人權教育的意涵。

在 1948 年聯合國通過世界人權宣言，序言中就提到希望所有人民和所有國家努力透過教誨和教育，促進對權利和自由的尊重。

「大會發佈這一《世界人權宣言》，作為所有人民和所有國家努力實現的共通同標準，以期每一個人和社會機構經常銘念本宣言，努力通過教誨和教育促進對權利和自由的尊重，並透過國家的和國際的漸進措施，使這些權利和自由在各會員國本身人民及在其管轄下領土的人民中得到普遍和有效的承認和遵行。」(聯合國，1948)

第二十六條也明確地指出：受教育本身即是一項基本人權，同時必須透由教育來教導人權，以促進不同種族、不同信仰團體之間能互相了解與容忍並能夠和平共處。

- 一、人人都有受教育的權利，教育應當免費，至少在初級和基本階段應如此。初級教育應屬義務性質。技術和職業教育應普遍設立。高等教育應根據成績而對一切人平等開放。*
 - 二、教育的目的在於充分發展人的個性並加強對人權和基本自由的尊重。教育應促進各國、各種族或各宗教集團間的了解、容忍和友誼，並應促進聯合國維護和平的各項活動。*
 - 三、父母對其子女所應受的教育種類，有優先選擇的權利。*
- (聯合國，1948)

一九六六年聯合國大會通過「經濟、社會與文化國際公約」，再一次強調國際社會對人權的重視，其中第十三、十四條還特別強調人人有受教育之權外，而且提到教育應謀求人格及人格尊嚴意識之充分發展，增強對人權與基本自由之尊重(聯合國，1966)。一九六八年德黑蘭第一屆世界人權大會又通過了一項議案，重申所有國家應使用「所有的教育方法」盡全力來提供年輕人在尊重個人尊嚴與平等權利的環境中成長的機會(黃默，2002)。

另外 聯合國大會在同一年也通過決議案要求會員國在小學與中學的課程中適當安排教材，宣導「世界人權宣言」及其他重要文獻的原則，並鼓勵教師運用一切機會給學生們講解聯合國對和平解決國際爭端及促進社會正義所扮演的角色(黃默，1998)。一九八九年「兒童人權宣言」第二十九條⁴所提到的五個教育目標，同樣沒有少掉人權教育(馮朝霖，2003)。在一九九四年，聯合國大會又決議把一九九五年到二〇〇四年訂為「聯合國人權教育的十年」，並將人權教育定義為「人們在所有發展階段以及在所有社會階層中學習尊重他人尊嚴的終身過程。」楊洲松(2005)

透過以上國際文獻的探討，我們可以理解人權教育也就是透過教育來宣導人權觀念，使每個人了解到他享有的種種權利，而這些權利不是政府與他人能任意剝奪的(黃默，2002)。且藉由傳播知識及技能與型塑態度的方式，達到普世人權文化的目標(廖福特 2002)。馮朝霖(2004)更具體的指出，人權教育是喚醒人類對自我認同、對他人包容、對環境永續經營的教育，是對於人性尊嚴的尊重、維護與提升；教育人權則強調在教育

⁴兒童人權宣言第 29 條第一款：

締約國一致認為教育兒童的目的應是：

- (a) 最充分地發展兒童的個性、才智和身心能力；
- (b) 培養對人權和基本自由以及《聯合國憲章》所載各項原則的尊重；
- (c) 培養對兒童父母、兒童自身的文化認同、語言和價值觀、兒童所居住國家的民族價值觀、其原籍國以及不同於其本國的文明的尊重；
- (d) 培養兒童本著各國人民、族裔、民族和宗教群體以及原為土著居民的人之間諒解、和平、寬容、男女平等和友好的精神，在自由社會裏過有責任感的生活；
- (e) 培養對自然環境的尊重。

系統中應該把受教者當人看，且進一步指出人權就消極面來看，是為維護人之尊嚴；積極而言，則為了提升人性尊嚴。

湯梅英(1998)則指出人權教育的中心思想，是透過不斷探索尊重人類尊嚴和人性的行為法則，社會成員從而意識到個人尊嚴及尊重社會契約的重要性。由此可知，「尊重」是人權的核心概念，權利與責任則為維護每個人共享公正社會所應謹守的契約，因此人權教育特別重視尊重、合作、公正、正義等觀念的教導，並要求個人在享有權利時，也必須肩負起個人責任、社會責任以及全球責任(黃默，2002)。因此它有四點重要內涵：一、是終身學習的歷程；二、注重平等精神的發揮；三、強調學習尊重他人；四、肯定人性尊嚴(楊洲松，2005)。

總之，人權教育實際上是關乎人類尊嚴的教育，也就是在幫助我們瞭解「人之所以為人」所應享有的基本生活條件，包括生理、心理及精神方面的發展，也讓我們檢視社會上有哪些問題是違反人類尊嚴，以及涉及公平、平等的問題，如種族主義、性別歧視等議題，從而採取行動，解決問題，去除阻礙人權發展的因素，建構一個美好的社會。因此，我們知道教育本身即是一項權利，人人皆有受教育的權利，政府應積極保障人民的受教權。而且要積極透過教育來教導人權，提升人民對人權及基本自由的尊重，終極目的則在透過人權教育，促進各國、各種族或各宗教集團間的了解、容忍和友誼，並達到維護世界和平的目標。

貳、強調認知、情意與行為實踐技能三者並重

Flowers 等人 (2007) 在為兒童編寫的人權教育指南中有一段精闢的論述，提到雖然兒童階段是接受正式教育的開始，但在這階段的兒童已經對自己所生活的世界以及人們，擁有相當豐富的知識，所以人權教育應盡可能以連結小朋友已經知道的知識經驗來加以啟發，例如，雖然他們還無法使用像公正、平等、歧視等字眼，但七八歲的小朋友

卻已經對什麼是公平有強烈的感覺，且論及人權教育概念所包含得三個內容為：知識（Knowledge）、技能（skills）和態度（attitudes）三個部份。

而 Starkey(1992)也提到完整的人權教育課程，須包含認知、情意、行動三大層面。湯梅英(2001 b)則認為全面性的人權教育內容，不應侷限於對國際條文、人權概念的認知層面，還應包括對人類尊嚴的尊重等人權文化的情意陶冶，且應於實際生活中實踐，為建構人權環境，維護、爭取人權而努力。Victor（2004）則指出人權教育最為人所熟知的定義是包含所有關於知識、技能、人權價值的學習，且聯合國人權教育十年的目的在透過訓練、傳播和資訊的努力，達到透過知識、技能及型塑態度來建立一個普及的人權文化。

馮朝霖(2004)則間接提出人權教育重視「言教」(認知)、「身教」(體驗)與「境教」(行動)，認為校園整體教育環境應使學生能夠體認做為人的尊嚴與價值，學校實施人權教育一方面在幫助學生獲得系統性的知能，另一方面也關注學生對人權所應具備的情意、態度等人格的養成。所以人權教育不僅強調教學的實質內容應扣緊小朋友的生活經驗，更強調人權教育的目標應要認知、情意、技能三方面並重；不僅要教導人權的內涵，更要型塑人權的態度，最終體現在行為上，落實在日常生活當中。因此，下一章將進一步探討教學目標理論以及認知、情意、技能三者如何分類，以作為內容分析時的基礎。

參、人權教育的內容

人權概念的理解與掌握並非生來就有，而是個體在社會環境中，經由互動過程，不斷發展形塑而成，因此人權文化的培育應以生活實踐著手，進而覺知人的價值而使抽象的人權概念具體化，並在學童日常生活當中實踐出來(湯梅英，2001b)。因此為提升人民的人權素養，應從人權教育著手。人權教育旨在透過教育教導人權，因此本章節探討學者專家所提出來的理念。

洪如玉(2005)認為人權教育教學的進行必須包含相關法典的介紹，例如：世界人權宣言、兒童權利宣言、消除一切形式之婦女歧視公約等等。而人權是人類社會中具普效性的根本價值，且人權觀念裡包含對殊異性的尊重和相互容忍的態度(黃嘉雄，2002)。賴清標(2005)則提出人權教育即是尊重、合作、公正、公義等觀念的教導，進而促進個人權利與責任、社會責任、全球責任的理解與實踐。

湯梅英(2001a)更具體指出人權教育的內容應包括下列各項：一、注重尊重、合作、公正價值等人權文化的陶冶。二、以生活實踐著手，使抽象的人權概念具體化。三、人權事例的分析與探究，透過分析、討論，挑戰自己的價值信念以及對意識形態或偏見批判的能力。四、人權發展的歷史，目的在使學生明瞭人權發展過程，是人類企圖界定基本尊嚴、價值及基本權利所作的努力，讓學生了解自己就是歷史的行動者。五、介紹較為抽象的人權標準、條例，包括生存權、自由權、平等權等，以及一些國際人權標準的實質內容教導，例如：世界人權宣言、公民與政治權力和經濟。另外，黃劍華(2008)認為人權教育應具有兩方面的意義：

一、智力資本著重知識的獲得，所以「人權教育」是教導人權相關概念的教育，因此涉及人權的意義、人權的內容、人權的發展歷史、人權的重要概念等議題的教學，都屬於人權教育所該教導的內容。

二、社會資本著重德行、氣質與技能的培養，所以「人權教育」是使學生將人權相關概念落實到實際生活中的教育，例如培養學生尊重自己也尊重他人的素養、權力與義務對等的觀念、文化差異認同等相關的教育。

而楊洲松(2005)綜合了許多家的人權手冊及指引，歸納出人權教育內容的三個重要組成成分為：一、學習有關人權的歷史與文獻。此部分包含人權的歷史發展、人權相關國際公約的制訂、過程與執行，例如：世界人權宣言。二、學習有關人權的重要議題。例如：勞工運動。進一步探討潛藏在議題當中的人權概念，如公民權、生存權……。三、

學習追求人權的價值與技術。此部份包括相關文獻的整理與分析技術、個人價值與態度的培養、付諸行動的勇氣與智慧。

但昭偉(2005)也指出人權教育內容應放在幾個重點上：一、在認知上，讓學生知道有關人權的理念、種類、歷史及功能。二、透過具體的議題，讓學生能了解人權與實際生活的關聯性。反省在我們文化中阻礙個人人權受到保障的因素，讓學生能覺察到這些因素，並思解決之道。另外，但昭偉(2003)更具體的指出人權教育有兩部分，一是教我們的孩子瞭解自己擁有哪些人權？當人權受到侵害時，有哪些方法(管道)來保護自己？要怎麼來伸張自己的權利？以及如何尊重他人的權利。另外則是在學校教育中建立起一個人權受到保障的環境，因為身教重於言教，所保護的對象包括校園裡所有的成員。

在「國民中小學九年一貫課程綱要」中將人權教育的主要內容分成「人權的價值與實踐」以及「人權的內容」，其實細分更可分成五個部分，包括人權定義的特性：人權是天生、普遍的、不可被剝削、不可分割；人權的核心價值：尊重、自由、平等、民主、和平、博愛、正義、避免偏見、消除歧視；人權教育相關議題討論：違反人權事件、法律與制度、人權運動；人權教育的主要教學內容：人權發展歷史、權利宣言或公約、人權組織；人權教育中的權利分類：公民與政治權、經濟與社會權、環境、文化與發展權(黃郁涵等，2008；國民教育司，2011a)。人權教育即是尊重與包容、自由與平等、公平與正義等觀念的教導，進而促進個人權利與責任、社會責任、全球責任的理解與實踐(國民教育司，2011a)。表 2-2-1 就是九年一貫課程綱要中有關人權教育的內涵與內容：

表 2-2-1 教育部人權教育內容

內 涵	學 習 主 題	學 習 單 元	建 議 整 合 之 領 域	學 習 內 容 說 明
一、人權的價值與實踐	1.藉由日常生活事例的分析，理解人權存在的事實	1.人權是天生的	社會、綜合活動、藝術與人文、健康與體育	了解人權不需要買、賺取或繼承，人權屬於人類僅僅只因為他們是人類。
		2.人權是普遍的		了解不論種族、性別、宗教、政治、言論、出身，所有人類的尊嚴與權利，都是生而自由與平等的。
		3.人權是不可被剝奪的		了解沒有人有權因任何理由剝奪他人的權利。
		4.人權是不可分割的		了解為了活得有尊嚴，所有人類均同時被賦予有自由、安全與合適的生活水準的權利。
	2.透過「經驗式」、「互動式」、「參與式」的學習活動，營造人權教育環境，陶冶人權文化，建立人權價值	1.尊重與包容	各領域	對生命、人性尊嚴、差異、他人權利、規則等之尊重與包容。
		2.自由		個人自由與法律保障的自由之內涵與關係
		3.平等		不平等、假平等(齊頭式平等)、立足點平等之內涵與應有的對待方式、人權與平等
		4.民主		表達權利、參與團體決策、理性溝通、適度妥協等民主態度、人權、民主與法治。
		5.和平		免於傷害、學習衝突解決的態度與方式。
		6.博愛		培養關懷、寬容、原諒、多元、同情心、同理心。
		7.正義		培養對不合理、不公平事件的正義感。
		8.避免偏見		體察個人價值取向、感情偏好、偏見的產生與避免。
		9.消除歧視		對性別、種族、宗教、弱勢等歧視之內涵與自我反省、避免歧視。
	3.藉由日常生活事例的討論、分析，培	1.違反人權事件	社會綜合活動	體察與指認違反人權的事件。
2.法律、制度		制定法律、制度對人權保障的意義。		

	養評估社會正義及尊重個人尊嚴之能力，進而增強個人對權利與責任之理解與實踐	3.人權運動		反對侵害人權與倡導人權的社會行動。
二、人權的內容	1.藉由人權歷史及人物的介紹，理解人權概念是經人類爭取、奮鬥而不斷發展的	1.人權發展歷史	社會 語文	人權發展：民主思潮、組織、權利宣言等之起源。 主要事件及其影響：戰爭、奴隸制度、殖民等。 歷史人物：為人權奮鬥之知名人士、被侵害人權。
		2.權利宣言或公約		世界人權宣言、兒童權利宣言、兒童權利公約等。
		3.人權組織		聯合國、政府、民間人權組織之角色功能
	2.藉由對自我權利的覺察，了解各種人權與人類生活的關係	1.公民與政治權	社會 藝術與人文 健康與體育	生存權；個人自由與安全；免於刑求與奴隸的自由；政治參與；言論、表達、思想、道德及宗教的自由；結社與集會的自由。(自由取向)
		2.經濟與社會權		工作權；教育權；有權享有合理的生活水準；食物、居所與健康照顧。(安全取向)
		3.環境、文化與發展權		有權居住在免於破壞的乾淨、受保護的環境中；文化權、政治權與經濟發展權。

資料來源：教育部國民教育司，2011a

另外，由約克大學(University of York)的全球教育中心(Centre for Global Education)進行人權教育計畫(Human right Education Project)發展而來的活動手冊中提到人權教育主要就是有關人類責任的教育，且認為如果因為我們是人，所以都擁有權利，那麼同樣的我們都有責任去承認、尊重、並維護其他人的權利(Pike & Selby, 1998)。另一套教材「人權教育 ABC---中小學基礎人權教學及活動演練手冊」則是 1997 年在日內瓦由一群從事人權教育的人員討論和發展出來的教學模型，依照兒童的年紀以漸進的方式

引進人權教育的觀念，提供人權教育一個參考範本(United Nations，2009)，內容如表

2-2-2：

表 2-2-2 人權教育 ABC— 漸進式教學

層級	目標	重點觀念	演練	特定人權問題	人權標準、系統、和工具
幼童期					
學齡前和 國小低年 級 3-7歲	*尊重自己 *尊重父母和 老師 *尊重其他人	*自我 *社區 *個人的責任 *義務	*公平 *自我表達 /傾聽 *合作/分 享*小團隊工作*獨 立工作 *了解原因 /結果 *同理心 * 民主 *衝突解決	*種族主義 *性別主義 *不公平 *傷害他人 (情感、身 體)	*教室規則 *家庭生活 *社區標準 *世界人權宣言 *兒童權利公約
兒童期	所有以上各項，再加：				
國小中高 年級 8-11歲	*社會責任 *公民權 *能分辨需 要、慾望及權 利	*個人權利 *團體權利 *自由 *平等 *公義 *法律規範 *政府 *安全	*多元價值*公平 *分辨事實和個人 意見 *執行學校或社區 服務 *公民參與	*歧視/偏見 *貧窮/飢餓 *不公義 *種族主義 *個人主義 *消極被動	*人權歷史 *法律體系 *人權用詞 *教科文組織，兒 童基金 *非政府組織
青春期	所有以上各項，再加：				
國中前期 12-14歲	*特定的人權 知識	*國際法 *世界和平 *世界發展 *政治經濟 *世界環保	*了解不同的看法 *引用證據來論述 *做研究/收集資 訊 *分享資訊	*無知 *冷漠 *犬儒主義 *政治冷感 *殖民主義/ 帝國主義 *全球化經濟 *環境惡化	*聯合國公約 *消除種族歧視 *消除性別歧視 *聯合國難民事 務高級專員辦公 室 *區域性人權 公約
青年期	所有以上各項，再加：				
國中後 期、高中 15-17歲	*知道人權是 普世的標準 *將人權觀念 整合入個人的 良知和行為	*道德 包容/排他 *道德責任/ 自由	*參與公民機構 *負擔公民責任 *公民不服從	*集體屠殺 *凌虐(或刑 求) *戰爭罪等	*日內瓦公約 *專責公約 *涵蓋人權之標 準

資料來源：United Nations，2009

另一項由哥倫比亞大學師範學院的「和平教育計畫」(Peace Education Program)執行的人權教育發展專案核心概念與內涵之發展歷程(Reardon, 2002), 如表 2-2-3 所示:

表 2-2-3 Peace Education Program 設計之人權教育核心概念與內涵之發展歷程

發展歷程	核心概念與價值	人權規準與法定文件	相關議題與問題
低年級 5-8 歲 幼稚園到三年級	規矩、秩序、尊重、公平、 多元、合作、個人責任	班規 兒童權利宣言	不公平、不平等、傷害
中年級 9-11 歲 四到六年級	法律、公民資格、社區權利、 憲章、憲法、自由宣言、社 會責任	社區規準、獨立宣言、非洲 自由憲章、美國人權法案、 世界人權宣言、兒童權利公 約	偏見 歧視 貧窮 不正義
國中時期 12-14 歲 國一到國三	正義、公平、公道、公約、 盟約、全球責任、國際法	區域性人權公約、聯合國的 盟約與公約：女性歧視、公 民政治權利、經濟社會文化 權利	民族優越感、種族主義、 性別主義、威權主義、殖 民主義、飢餓
高中時期 15-17 歲高 一到高三	道德排外、道德責任、道德 接納、全球公民意識、生態 責任	紐倫堡原則：種族屠殺罪行 防治與懲戒公約	民族屠殺、種族屠殺、虐 待、政治迫害、環境破壞

資料來源：Reardon, 2002:26-27

所以人權概念的理解與掌握並非生來就有，必須在社會環境中，經由互動過程，不斷發展型塑而成。因此，人權教育至少應該包括學習有關人權的歷史與文獻；學習有關人權的重要議題，包括人權事例的分析與探究，透過分析、討論，挑戰自己的價值信念以及對意識型態或偏見批判的能力；學習追求人權的價值與技術以及注重人權文化的陶冶，如尊重、合作、公正、民主、博愛等價值的學習並介紹較為抽象的人權標準、條例，包括生存權、自由權、平等權等。且要兼顧認知、情意、技能三方面要均衡發展。

第三節 教學目標理論

教學目標是課程與教學的重心所在，教學目標的界定將影響整個教學歷程，包括教學內容、方法、策略的選擇與運用，甚至影響教學成果的評鑑標準，由此可見其重要性(林進材，2006)。美國教學評量專家 Kibler(1987)曾提出「教學基本模式」(The General Model of Instruction, GMI)，把教學的基本歷程分為教學目標、學前評估、教學活動、評量等四部份，進而闡述四者之間的交互關係。而程健教(2001)在提及社會教學的模式與流程時，也指出教學上為求切實有效，以及為提供教學設計和實施的依據架構，發展了許多教學模式，其中應用最廣和最基本的是一般教學模式(黃光雄，2002)。如圖 2-3-1 所示：

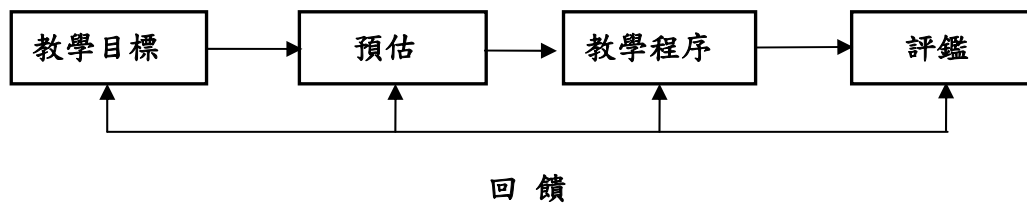


圖 2-3-1:教學模式

資料來源：黃光雄，2002：72

Mager(1962)也認為教學模式應該包括此四要素，簡述如下(林進才，2004):

- 一、教學目標：是教學模式中最重要的一個環節，引領整個教學活動進行的方向。
- 二、預估：教學者應該事先瞭解學習者在學習上的準備度以及是否具備教學活動所需的起點能力、起點行為，以之做為教學設計的依憑。
- 三、教學策略：經過評估起點行為之後，設計適合學習者且能達成教學目標最有效的教學計畫。
- 四、教學評鑑：透過評鑑活動的實施，瞭解教學成效。讓教學者瞭解學習者的學習情形，作為修正教學計畫及形成新教學計畫的依據。

教學目標是教師預期達成的教學結果，教學活動則是為達成教學目標而安排的教學措施(張清濱，2005)。而教學策略便是透過教師選用或設計教材，設計達成教學目標最有效的教學計畫，因此探討教材內容是否符合教學目標便顯得格外重要。而為了具體達成教學目標，學者都從認知、情意、技能三個領域來陳述(林寶山，2009)，而目前最常被採用的教育目標分類方式，源於1956年以來 B. S. Bloom、D. R. Krathwohl 及 E. J. Simpson 等人所提出的教育目標分類，他們將教育目標，分為認知(cognitive domain)、情意(affective domain)及技能(psychomotor domain)三個領域(郭諭陵，1995)。而王文科(2007)也認為一般都從三種學習領域——認知、情意和技能——來具體表達教學的目的與目標，且同樣探討 B. S. Bloom、D. R. Krathwohl 及 E. J. Simpson 等人所提出的教學理論。

壹、認知領域目標

一、B. S. Bloom 的認知領域目標分類法

Bloom 認知領域教學目標分類、包括六個層次(黃光雄，1985a)

- (一).知識(Knowledge)：記憶是主要的心理歷程，如記憶名詞、事實等低層次的能力。
- (二).理解(Comprehension)：對所學的知識內容或概念的意義能夠理解。
- (三).應用(Application)：將所學的規則、步驟、方法、原理、原則和概念應用到新情境的能力。
- (四).分析(Analysis)：將所學到的概念或原則分析為各個構成的部分，或找出各部分之間的相互關係。
- (五).綜合(Synthesis)：將所學到的片段知識、原理與事實等統合成新的知識。
- (六).評鑑(Evaluation)：依據某項標準作價值判斷，如文學批評或藝術批評。

Bloom 將學生的行為由簡單到複雜按秩序排列，所以教育目標具有連貫性、累積性，後一類目標是建立在已達到的前一類目標的基礎上。

二、R. M.Gagne 認知領域分類法

Gagne 的認知領域分類，可區分為五項學習結果(learning outcomes)，分別為心智技巧(intellectual skill)、認知策略(cognitive strategies)、語文知識(verbal information)、動作技巧(moter skill)、態度(attitudes)，分別敘述如下(張霄亭等，2002)：

- (一).心智技巧(intellectual skill)：指各體能夠勝任的能力，也是建立正式教學基礎及結構所需的能力。
- (二).認知策略(cognitive strategies)：指個體處理自己學習、記憶及思考行為的能力。
- (三).語文知識(verbal information)：指平時所學、所記憶的文字性知識與資料。
- (四).動作技巧(moter skill)。以及 (五).態度(attitudes)。

心智技能又包括辨別(discrimination)、具體概念(concrete concept)、定義概念(defined concept)、原則(rule)、高層次原則(higher-order rule)等內容(王秀玲，2002)。其中，動作技能與態度這兩個類別，類似 Bloom 和他的研究團隊所提出的情意層面和心理動作領域。

而張祖祁、朱純、胡頌華(1995)將 Bloom 教學目標分類系統與 Gagne 學習結果分類系統做比較，如表 2-3-1：

表 2-3-1 Bloom 與 Gagne 兩種認知學習分類系統比較

Bloom 關於認知學習的分類	Gagne 關於認知學習結果的分領域
評鑑 綜合 分析 應用 理解	認知策略
	高層次規則 規則 概念 辨別(分辨)
知識	智力 技能
知識	語文資訊

資料來源：張祖祁、朱純與胡頌華，1995：155

此兩個分類系統儘管使用術語不同，但有以下共同處：(一). Bloom 所說的「教育目標」就是 Gagne 所說的「學習結果」。(二). 都把認知領域的學習分成不同層次，都認為知識(語文知識的回憶)僅是教學的最低要求，且智能技巧的學習可區分為由低到高的不同層次，層次的分類是累積性的，每一層次的能力包含了較低層次的行為(張祖祁等，1995)。

Gagne 與 Bloom 的分類法有諸多相似之處，但研究者認為 Bloom 的分類方式較容易為讀者所理解，也是較常被用來敘述教學目標的理論，因此在本研究中的認知教學理論，將採用 Bloom 的學說來作探究。

貳、情意領域目標

D. R. Krathwohl 等將情意領域教學目標分類五大階層，且假設這些層次有階層關係，較高層次目標含攝較低層次目標(林寶山，1998)。簡述如下：

- 一、接受或注意 (receiving or attending)：對某種事物或環境的感受。
- 二、反應 (responding)：對某些經驗表現出新的行為。
- 三、價值判斷 (valuing)：對於接觸到的事物表現出明確肯定的態度傾向。
- 四、價值組織 (organization)：將新價值觀與舊有價值觀整合成新的價值系統。
- 五、價值性格化 (characterization by a value)：個人的行動與其價值觀一致，並內化成個性的一部分，屬最高層次之目標。

一般皆認為情意目標與一般教學目標不同，一般教學目標屬於行為主義發展出來的具體目標，情意目標屬於態度、價值、信仰方面，因而教學實施較抽象，需透過人際交互作用的過程才能習得(林進材，2002)。因此情意學習與形成一定的態度、提高鑑賞能力、更新價值觀念、情意塑造等等有關(張祖忻等，2004)。包括許多隱含情緒的行為和目標，例如態度、價值、信念、欣賞等均屬之(程建教，2001)。總而言之，情意目標在發展兒童價值觀和培養兒童的態度(呂愛珍，2003)。而一般皆認為情意教學目標難以

用紙筆測驗測出學生的學習成效，但 Krathwohl 的理論卻提供了觀察評量的方法，藉由小朋友的行為表現，可以約略判斷小朋友達成學習目標的程度。

參、行為技能領域目標

E. J. Simpson 技能教學目標分為：知覺(perception)、準備狀況(set)、在指導下練習反應(guided response)、機械(mechanism)、複雜的明顯反應(complex over response)、調適(adaption)、創作(origination)七個層次，因此一般又稱為心理動作技能(黃光雄，2002)。與 A.J.Harrow 在 1972 年提出技能目標的分類有許多相同之處，包括對目標分類的階層敘述是有次序性的，皆是由低階層至高階層，由簡單到複雜，且都提到藉由熟練或者是機械練習以完成複雜動作的能力(張祖忻、朱純與胡頌華，2004)。與需要手眼協調的肢體動作技能的相關度較高，諸如體育、打字、舞蹈……等，是透過循序漸進的過程達到標準的動作，與社會學習領域人權教育目標的相關性較低。

有關社會學習領域與人權教學所稱的技能目標，一般學者及人權教育手冊所提出的皆是屬於行為實踐目標，與 Simpson 所提出的理論內涵不同，但名稱分歧，有稱之為技能(skill)目標，有的稱之為行為實踐目標。而現在一般社會領域所指的技能目標，旨在發展兒童的研究技能、解決問題的技能及團體參與的技能(呂愛珍，2003)。包括身體動作和習慣，如技能、行動和解決生活問題等能力(程建教)。此部份只在針對教學目標理論做探究，更仔細的分類法將在本章第四節的第三小節人權教育具體目標中詳加討論。

另外，Starkey(1992)認為人權教育課程，不但須完整的包含認知、情意、行動三大層面，而且，從時間的軸度而言，尚需兼及過去、現在和未來三個角度，亦即，較理想的人權教育課程，應如下圖所示：(黃嘉雄，2002)

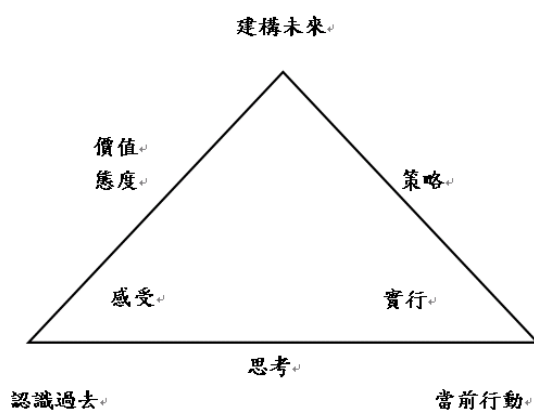


圖 2-3-2 人權課程架構
資料來源：黃嘉雄，2002：107

綜合以上學者的看法，可以得知，一般都認為教學所要達成的目標約略可分為認知、情意、技能三大範疇，且發展是循序漸進，由簡單而複雜，由低階層到高階層，且各階段的劃分具有連續性和累積性，尤其人權教育尚應包含認識過去，省思現況，策勵未來三個軸角度，以期培養全人格的公民。

第四節 人權教育與九年一貫社會學習領域

綜合上述所言，我們可以知道透過教育來教導人權，被視為全面提升人權的重要方法，且是終身學習的歷程。因此在不同的階段，配合兒童的身心發展，規劃不同階段的學習內容，以利兒童順利學習，是課程編輯者所努力的方向。因此，在探究教科書之前，先了解九年一貫課程中社會學習領域人權教育的目標為何，包括哪些內涵就顯得格外重要。

壹、九年一貫課程

政府為了迎接二十一世紀的來臨與趕上世界各國之教改脈動，因此致力教育改革，期以整體提升國民之素質及國家競爭力。於是教育部依據行政院核定之「教育改革行動方案」，進行國民教育階段之課程與教學革新(國民教育司，2011b)。這波的改革以

九年一貫課程之規劃與實施為首務。教育部於1998年9月30日公佈「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，自民國九十年度起由國民小學一年級開始實施國民中小學九年一貫課程(教育部，2003)。

目標要培養學生十大基本能力：一、了解自我與發展潛能；二、欣賞、表現與創新；三、生涯規劃與終身學習；四、表達、溝通與分享；五、尊重、關懷與團隊合作；六、文化學習與國際了解；七、規劃、組織與實踐；八、運用科技與資訊；九、主動探索與研究；十、獨立思考與解決問題(歐用生，2000)。為培養國民應具備之基本能力，國民教育階段之課程應以個體發展、社會文化及自然環境等三個面向，將國民教育階段課程分為語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技及綜合活動等七大學習領域，並融入六大議題——人權，兩性、環境、資訊、家政和生涯發展。

九年一貫課程強調學生基本能力取向，注重生活實用性，培養可以帶得走的基本能力，採「活潑、合科統整與協同教學」，打破各科互不連貫的現象(林清江，2000)。因此社會學習領域就包含歷史文化、地理環境、社會制度、道德規範、政治發展、經濟活動、民主法治、人際互動、公民責任、鄉土教育、生活應用、愛護環境與實踐等方面的學習(張世忠，2002；林清江，2000)。是統整自我、人與人、人與環境間互動關係所產生的知識領域。

社會學習領域的課程含蓋了人與自己、人與社會、人與環境等三個層面的十項目標(歐用生，2000；國民教育司，2011c)：第一至三條目標偏重認知層面，第四至六條目標偏重情意層面，第七至十條目標偏重技能層面。

- 一、了解本土與他區的環境與人文特徵、差異性及面對的問題。
- 二、了解人與社會、文化和生態環境之多元交互關係，以及環境保育和資源開發的重要性。
- 三、充實社會科學之基本知識。
- 四、培養對本土與國家的認同、關懷及世界觀。

- 五、培養民主素質、法治觀念以及負責的態度。
- 六、培養了解自我與自我實現之能力，發展積極、自信與開放的態度。
- 七、發展批判思考、價值判斷及解決問題的能力。
- 八、培養社會參與、做理性決定以及實踐的能力。
- 九、培養表達、溝通以及合作的能力。
- 十、培養探究之興趣以及研究、創造和處理資訊之能力。

並依九大主題軸⁵，及學習階段，編寫能力指標，作為課程編輯者及教師發展自編課程依循之依據。

貳、九年一貫課程人權教育融入社會學習領域

一、九年一貫人權教育

政府為了迎接二十一世紀的來臨與世界各國之教改脈動，及整體提升國民之素質及國家競爭力，實施九年一貫課程。以七大學習領域代替傳統學科，並將社會新興議題包括兩性、資訊、環保、家政、人權、生涯等議題融入七大學習領域教學，此為九年一貫課程的特色之一(高新建，2004)。強調培養學生「帶得走」的能力，丟棄背不動的書包，跳脫以往以學科為本位的教學設計，以學習領域而不是以分科目來劃分教學內容，六大議題應視單元的性質來做連結。

(一)、基本理念

人權是人與生俱來的基本權利和自由，也就是在幫助我們瞭解「人之所以為人」所應享有的基本生活條件，因此，人權教育實際上就是關乎人類尊嚴的教育。藉由人權

⁵第一軸「人與空間」、第二軸「人與時間」、第三軸「演化與不變」、第四軸「意義與價值」、第五軸探討「自我、人際與群己」之間的互動關係、第六軸探討「權力、規則與人權」、第七軸探討「生產、分配與消費」、第八軸「科學、技術、與社會」、第九軸為「全球關連」。

教育的實施，加強對人權的意識、瞭解、尊重、包容，而能致力於人權文化的建立，共同推展人類世界的和平與合作。

(二)、人權教育融入社會學習領域理念

九年一貫課程人權教育配合七大學習領域採取議題融入的方式教學，沒有固定之教學時數。在社會學習領域中，可藉由制度、規則的探討，融入人權組織功能的介紹，由戰爭、奴隸制度、殖民等歷史事件及代表性人物，探討其與人權發展歷史的關係，理解人權雖是與生具有，但卻須經人類爭取、奮鬥，才能不斷的開展(湯梅英，2001 b)。小至個人生存及尊嚴，大至民族自決及國家主權，幾乎都是歷經無數的衝突、戰爭、革命，弱勢主體付出代價所爭取而來的權利(程建興，2010)。

而盧世祥(1998)認為人權應涵蓋個人做為公民所需行使的權利，包括言論、和平集會、結社、請願、參政等自由都屬之。而這些正是社會學習領域所涵蓋的範圍。而九年一貫課程綱要社會學習領域中更指出「社會學習領域就包含歷史文化、地理環境、社會制度、道德規範、政治發展、經濟活動、人際互動、公民責任、鄉土教育、生活應用、愛護環境與實踐等方面的學習。」更直接指出社會學習領域與人權教育內容有相當高的重疊。

在社會學習領域，由於課程目標強調公民素質培養與人權教育議題相互契合。因此，人權教育議題相當適合融入社會學習領域，尤其「權力、規則與人權」、「全球關連」及「自我、人際、群己」這些主題軸，更與人權教育議題密切相關。課程設計者應將人權教育議題適切規劃在社會學習領域中探討，協助學習者有更深刻的學習經驗(國民教育司，2011a)。

所以不管是社會科或是社會學習領域雖不等於是人權教育，但卻都包含了人權教育。以往將公民、歷史、地理等科合為社會科，現在九年一貫課程中社會學習領域包含

的面向更廣，但同樣都將作為人權重要素養的「公民教育」列在社會科目下。因此，人權議題雖然融入七大領域教學，但卻只有社會領域直接列出包含公民這個人權的相關概念。可見，在七大領域中，社會領域是非常適合融入人權教育的一個學習領域。

參、人權教育具體目標

程健教(2001)認為個人對社會的認識，需要透過經驗產生內化、透過體驗產生行為模式，最後發展而得以成功扮演社會成員的角色、享社會權利、盡社會責任。張世忠(2002)也提到社會建構學者的觀點非常支持互動學習過程，藉由互動的過程，學習者有機透由親身經歷的經驗去驗證心中的假設，然後形成概念，得到新的知識體系，因此教學活動必須促使每個學生都參與，並且藉由一些教學技巧激發學生學習的內在動機。

而何進財(2006)在提及人權教育時，也強調經驗、互動、以及參與教學歷程的重要，並且更進一步指出學校也可透過人權教育環境的營造，來幫助學生學習，建立尊重人性尊嚴的價值體系，並在實際生活中實踐。而教育部國民教育司(2011a)也明定：人權教育課程的目標即是透過人權教育環境的營造與「經驗式」、「互動式」、「參與式」的教學方法與過程，協助學生澄清價值與觀念，並於生活中實踐維護與保障人權。

而 Spring(2000)提及世界教育宣言第一條第一款為教育下了定義，教育機會應該被設計滿足每一個人的學習需求，而這些需求包括學習工具(tool)以及學習內容，在學習內容則提到知識、技能、價值、態度的學習。因此透過以上學者的見解，可以歸納出教育離不開實際的生活，教師應營造互動式的學習情境，將學習奠基於實際的經驗才是有意義的。換句話說，教學歷程應以學生經驗為基礎，營造參與、互動的學習情境，內容則應包含認知、情意、行為實踐技能三項教學目標，在第三節中已就認知、情意、行為實踐技能教學目標理論部分做過探討。而以下所要探討的將聚焦在社會學習領域人權教育

更具體的教學目標陳述，以利第三章作為研究架構範疇類目分類的依循準則，以及第四章研究分析的依據。

一、認知層面

Bloom 的認知目標理論將學習分成六個層次，分別是知識、理解、應用、分析、綜合、評鑑。從最低層次的記憶名詞、事實、規則和原理等，一直到將所學片段統合為新知識，並以此做出評斷，皆屬於認知層面的範疇。而國民教育司(2011c)將社會學習領域認知層面具體表示為：了解本土與他區的環境與人文特徵、差異性及面對的問題；了解人與社會、文化和生態環境之多元交互關係，以及環境保育和資源開發的重要性；充實社會科學之基本知識。並進一步指出人權教育認知層面的目標為：了解人權存在的事實、基本概念、價值等相關知識。

而學者專家更明確的指出，認知領域所應包含的具體內容泛指對一般知識與資訊的記憶 (張霄亭等，2002)，此層面旨在提供有關各種社會事實與觀念，冀學生對社會的知識有所認識了解(呂愛珍，2003)，例如：從事簡單的記憶、將所學的材料應用於新情境，綜合已學過的資料並形成各種新知識體系的能力 (程健教，2001)。

湯梅英(2001 b)也曾提及國際條文、人權概念是屬於認知層面。但這些學者都沒有提出系統性的分類，只在論及相關事項時附帶題一提。而 Flowers 等人 (2007) 在所編的人權教學指南中則具體的提到人權教育在認知方面應包含幾個基本概念：人權提供整個人類社會的行為標準，小到家庭，大到整個世界都以之為依歸，所以人權標準是普遍的；每一個兒童享有人權，而且有責任去維護其他人的權利，例如表達意見，這些權利在兒童權利公約中皆有明定；諸如世界人權宣言、歐洲人權公約等國際文獻的存在，目的在貫徹保護人權。

而黃劍華(2008)也綜合了李伯佳等人的研究，具體的指出人權教育的認知層面應包括：(一).人權的意義與特徵。(二).人權的重要內涵：包括對各種權力的認識，如：生存權、教育權、工作權.....等。(三).對人權概念的認知：例如建立有關尊重、權利、義務、責任、自由、平等、正義.....等概念。(四).具備保障人權的基本法律常識。所以，認知層面強調的是知識的建構與概念的建立，從最低層次簡單的記憶理解到較高層次的綜合評鑑能力均屬之。

綜合以上學者所言，以及在第二章第二節中所探討的人權教育內容，可以歸納得知，人權的認知層面可簡單的歸納為下列幾點：(一).權利的意義與特徵，包括人權以尊嚴為核心，具有不可分割、不可讓渡的特性，以平等為原則，目的在保障每一個人的權利，因此責任、義務與權利成為一體的兩面，每一個人不僅要維護自己的權利，更要積極維護群體的利益。(二).對權力種類的認識：如：生存權、參政權、工作權.....等。(三).權利的發展史：幫助兒童瞭解人權是經由努力爭取而得到。(四).人權組織的介紹：包括致力推動世界和平聯合國的介紹，以及協助維護個人權益的組織。(五).人權文件的介紹：包括兒童人權宣言、世界人權宣言等國際條文的介紹。

二、情意層面

Krathwohl 等將情意領域教學目標分為五大階層，包括接受或注意、反應、價值判斷、價值組織、價值性格化，從能夠接受、表現出新行為、給予肯定的態度，一直到新舊價值觀整合成新系統，並內化成為性格的一部分，這一連串的過程皆屬於情意目標的範疇（林寶山，1998）。教育部(歐用生，2000；國民教育司，2011c)也指出社會領域的教育目標為：培養對本土與國家的認同、關懷及世界觀；培養民主素質、法治觀念以及負責的態度；培養了解自我與自我實現之能力，發展積極、自信與開放的態度。

程健教(2001)更進一步具體將情意層面定義為：發展自己對人權的價值信念，增強對人權之正面感受與評價。因此情意層面包含許多隱含情緒的行為和目標，例如對事情

的態度、處世的價值觀、信念，以及從注意、接受、改變觀點到欣賞等均屬之。呂愛珍(2003)則提到情意層面目標主要在發展兒童價值觀和培養兒童的態度，有別於認知與技能層面的學習，例如：培養兒童正義、自由、自尊、尊重隱私、團體認同.....這些價值觀。

湯梅英(2001 b)也曾提及全面的人權教育內容，包括認知、情意及技能，除了知識概念的建立，及實際生活實踐外，也不應忽視對人類尊嚴的尊重及人權文化的情意陶冶。馮朝霖(2004)更提出校園整體教育環境應能使學生隨時體認做為人的尊嚴與價值，對學生宣揚人權教育才有意義；環境與制度要能充分維護教師應有的人權，教師才能進行真實的人權教育之教學，因此強調應同時從「言教」(認知)、「身教」(體驗)與「境教」(行動)下手才有機會成功。

Flowers 等人(2007)在所編的人權教育指南中提到人權教育所應該學習的態度包括尊敬自己和他人、責任感——為自己行為負責、好奇心和開放的態度並欣賞多樣化的社會、支持弱勢族群、培養正義感和社會責任，人類尊嚴不因社交、文化、語言或者宗教而有所差別，渴望貢獻一己之力改善學校以及社區，有自信提昇地區以及全球性的人權。

黃劍華(2008)則綜合了李伯佳等人的研究也具體的提出情意層面所應包含的目標有下列數個面向:(一).培養互相尊重的態度，尊重每一個人自主的權利。(二).培養寬容的態度以及多元的視野，以關懷、原諒、同情心和同理心來對待他人。(三).以公正的態度來對待一切的人事物。(四).對於他人的建議與批評，能夠平心靜氣且虛心接受。(五).培養小朋友具有正義感與道德勇氣。其中黃劍華(2008)所提及的第五點——對於他人的建議與批評，能夠平心靜氣且虛心接受，是其他學者所沒有提及，卻是生活中達成良好人際互動與和諧相處的基礎，更是優質人權素養的表現。

三、行為實踐層面

教育部(2008)將社會領域行為層面具體目標定義為：發展批判思考、價值判斷及解決問題的能力；培養社會參與、做理性決定以及實踐的能力；培養表達、溝通以及合作的能力；培養探究之興趣以及研究、創造和處理資訊之能力。另外更明確指出在行為實踐層面人權教育的目標為：培養尊重人權的行為，及參與實踐人權的行動力。另外，呂愛珍(2003)把社會科技能目標再細分為：(一).研究技能：包括蒐集所需要的資料、透過閱讀、整理之後做出評鑑並展示，在這整理資料的過程中如何運用地圖和圖表，以及如何畫記、摘要都是屬於研究技能所要培養的能力。(二).解決問題技能：面對問題時能夠客觀分析問題、根據事實進行批判思考、並列出可供選擇的各種可行途徑，透過比較、預設、分析、評估……等來做分析，並選擇最佳方案作成決定，以解決所面臨的問題。(三).團體參與技能：具備參與團體活動的各項技能，諸如計畫、討論、評鑑、角色扮演……等。

張玉成(1992)則根據英國1990年公佈的公民教育課程指引，分析其具體目標，認為在技能方面應包括：溝通技巧、處理數字資料的技能、資訊科技的技能、研究技能、問題解決技能、個人與社會技能等六項能力。其中研究技能、問題解決技能、個人與社會技能三項與呂愛珍(2003)所提及的內容相似。而張玉成(1992)另外還提到應培養的行為技能有三：(一)具備溝通技巧，能夠簡單扼要的提出自己的見解與信念，且小心求證，避免流於剛愎自用。(二).處理數字資料的技能，將所蒐集的資料予以分類、量化，並提出解釋，歸納出原理原則或者提出統計數字與發生機率。(三).運用資訊科技來處理或解決問題的技能。

Flowers等人(2007)在所編的人權教學指南也很明確的指出技能方面包括積極的傾聽和溝通、批判性的思考、合作和積極的解決衝突、建立共識、自信的表達以及解決問題。程健教(2001)也提到技能方面所要培養的能力包括訓練身體動作和習慣，如技能、

行動、和解決問題等能力。黃劍華(2008)也具體提出，行為技能層面包括：(一).能夠運用各種方式來蒐集人權資料的能力。(二).能夠透過自己的判斷，根據事實獨立思考，也就是培養具批判性思考的能力。(三).能將法律知識運用於日常生活中，以解決生活中所遭遇問題的能力。(四).能夠清楚表達自己的見解與觀點的能力。(五).在團體生活中與他人合作、分享的能力，並參與討論、聆聽他人的意見、作出決策的能力。(六).具有同理心，能站在不同的觀點、理解不同意見的能力。

綜合以上所言，發現每位學者專家所提出的見解著重點不一，所以提及的面向互有差異，但不同的學者間儘管用語及描述的面向不同，但所要表達的概念重疊性很高，可以把它歸納、統攝為下列四點：(一).解決問題的技能：客觀分析問題、進行批判思考並選擇最佳方案作成決定，以解決所面臨的問題，因此解決所面臨的兩難衝突情境，權利救濟，使用權力救援系統皆屬這個範疇。(二).研究技能能：包括蒐集人權資料的能力、處理數字資料的技能、運用資訊科技、地圖圖表、畫記和摘要並做出評鑑、判斷等技能皆屬之。(三).團體參與技能：包括具有同理心、溝通能力、建立共識、制定規則、合作分享、虛心接受他人建議。(四)制度實踐的技能：包括運用法律知識的能力，以及民主制度的實踐。良好的民主制度是維繫人權的基礎，在無政府狀態下，弱肉強食，根本無人性尊嚴可言，可惜這點學者在論及人權教育三大目標內容時並無提出，筆者將之列入制度實踐技能中來討論。

總言之，有關知識的部份屬於認知層面；態度、價值觀的養成屬於情意層面；而實踐的部份則屬於技能層面。為的是讓學生對人權有一恆久、正向且一致的態度取向，將人權內化為普通常識與生活習慣。人權教育企圖以教育來教導人權，以教育的方式來增進人性尊嚴，而人權教育以認知、情意、技能為三大教學目標，欲培養學生具有人權素養，具有人權概念，並能在生活當中實踐的能力。而教學目標在整個教學歷程具舉足輕重之地位，主導著整個教學方向，因此在本研究中擬分析教科書中呈現了哪些人權概念來達到所設定的教學目標，以及各版本間存在著哪些差異性？因此採用 B. S. Bloom 認

知領域教學目標、D. R. Krathwohl 情意領域教學目標、行為技能教學目標，以及研究者從國內外學者所提出的具體分類整理探究所做出的結果作為分析探討的基礎，實際從教科書編碼中歸納出其所呈現的人權理念，以期深入瞭解教科書的人權內涵。

第三章 研究設計

本研究為深入探討九年一貫社會領域第三階段教科書的人權教育內涵，採用質性內容分析法(qualitative content analysis)來對教科書中的人權教育內容進行探究。從社會學習領域教學目標以及人權教育概念的觀點來探討九年一貫社會領域第三階段教科書的人權教育內涵。因此本章將就下面部份來分別探討：第一節、研究架構：在此一節中將會說明研究架構的理論依據，及分類的標準。第二節、研究對象與範圍：將說明研究的對象、取樣的標準、並對研究對象進行編號。第三節、研究方法與步驟：說明質性的內容分析法，以及研究步驟。第四節、資料品質評估：包括可信賴性、可轉換性、可靠性與可確認性。

第一節 研究架構

本研究旨在探討九年一貫社會領域第三階段教科書中，教材內容包含哪些人權面向？不同教材版本所呈現的內容有何差異？以及教科書中呈現什麼人權教育內容來達到三大教學目標？因此採用質性內容分析法(qualitative content analysis)來分析國小社會學習領域教科書中的人權教育理念。圖 3-1-1 即為本研究的研究架構圖設計模式。此研究架構立基於文獻探討，透過對人權以及人權教育內涵的掌握，以及教學目標理論與專家學者的具體分類（見第二章第四節社會領域人權教育具體目標）來設計，並透過編碼檢視教科書所呈現的人權教育內容來加以修正，將未出現在社會第三階段教科書的內容範疇予以刪除，以期此架構符合本研究。譬如：情意核心概念下本應包含正義此一範疇，但因第三階段教科書中並沒有相關的內容呈現，因此將之從情意核心概念下刪除。

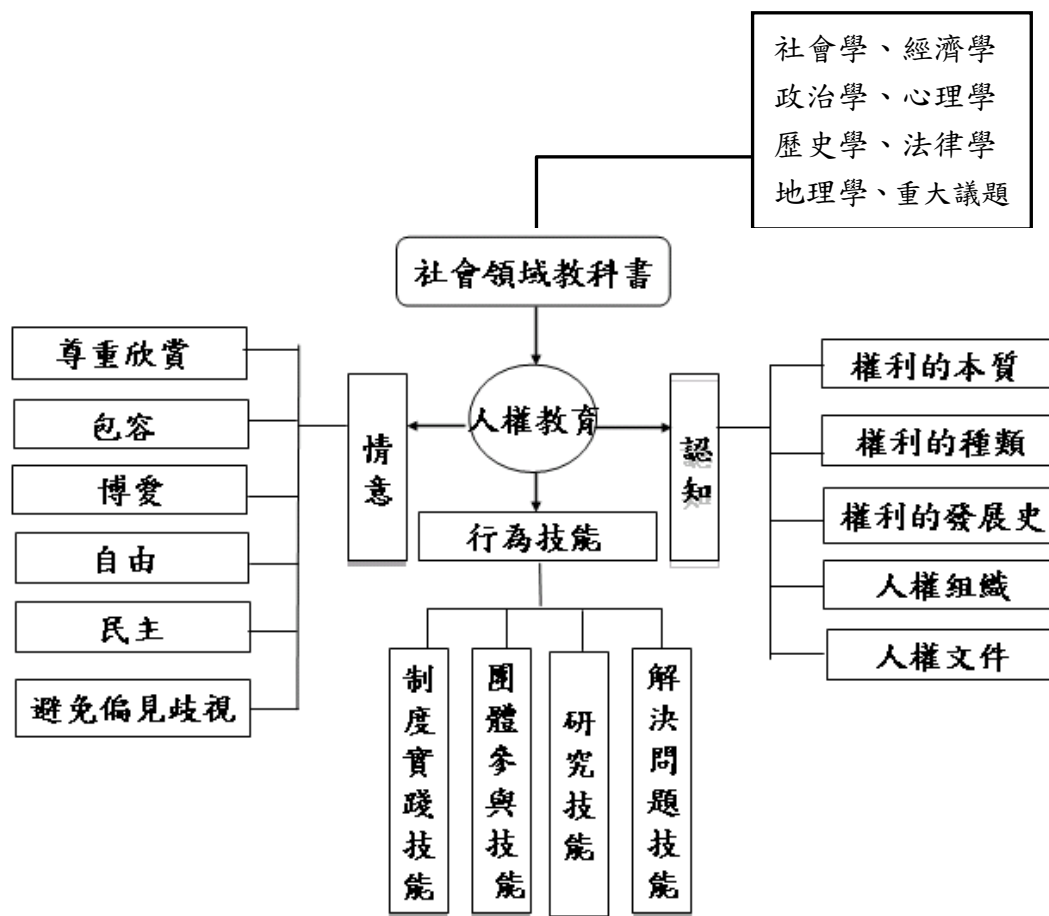


圖 3-1-1:研究架構
資料來源：本研究

不論社會教學目標或者人權教學目標，一般學者諸如 Nancy 等（2007）、湯梅英（2001）、Victor（2004）皆一致認為應包含認知、情意及行為實踐技能的學習才是完整的全人格教育。其中認知層面是屬於知識性的學習，從最低層次的記憶理解層面到建構完整的知識體系，是循序漸進，由簡單到複雜的一個學習過程。因此人權教育認知層面應包含權利的本質、權利的類別、權利發展史以及人權組織等，偏向知識性的內容。

情意層面則簡單的說是屬於習慣態度的養成，期望透過教與學的歷程將信念與價值觀內化為品格的一部分。表現在外顯可觀察的行為則是相互尊重的態度、寬容他人、民主自由態度的展現、博愛的情懷……等。因此情意層面包含了尊重欣賞、包容、博愛、

自由、民主等有助於涵養小朋友態度的內容。

而行為實踐技能層面則是一種行動力，如果知識只是停留在知道、瞭解；態度上能夠認同、欣賞；但卻沒有落實在生活當中，教育就不算成功，離教學目標相去甚遠。因此除了認知、情意的目標外，技能層面的行為實踐能力也相當重要。此一層面包括制度實踐的技能、解決問題的技能、團體參與技能及研究技能。而每一層面所包含的次範疇將在第四章分析時分節來呈現討論，不在這裡贅述。

第二節 研究對象與範圍

本研究旨在研究九年一貫社會領域第三階段教科書所包含的人權概念，因此在本節中將說明依據本研究題目所選定的研究對象與範圍、選樣方法及選樣所依據的標準以及將研究對象編號，以利進行分析時能夠順利進行編碼。將本節分為三部份討論：一、研究對象與範圍。二、研究取樣。三、研究對象資料整理。

壹、研究對象與範圍

本研究的對象為九年一貫社會學習領域第三階段教科書，翰林、康軒、南一三個版本，也就是國小社會領域教科書第五、六、七、八冊，即國小階段五年級上、下學期，及六年級上、下學期的教科用書。

一般學校教師所使用的教科用書包含課本、習作、備課用書及教學指引。其中課本是學生學習的主要內容，學生的學習必須涵蓋整本教科書的內容；習作則是配合課本內容，學生為了熟悉課本內容，作為複習練習之用；教學指引和備課用書則提供教師教學前的準備與教學時提供補充教材的參考，教師可視學生程度，時間是否許可，視情況決定是否給予補充教材，協助學生加深加廣的學習。也就是教學指引所列的內容，不全然是授課內容。

基於以上所提到的理由，所以本研究的對象主要是社會課本，不包括習作、教學指引和備課用書，只將此三樣列入研究時的參考。且本研究僅分析社會學習領域第三階段人權教育概念的內容，沒有涵蓋第一階段的生活領域，以及第二、四階段的社會領域課程，其他領域人權議題融入的情形也不在本研究的討論範圍。研究對象詳細資料如下表 3-2-1 所示：

表 3-2-1 研究對象--社會教科書基本資料

版本別	冊別	使用年段	出版年月	簡稱
翰林版	第五冊	五年級上學期	民國九十八年八月	翰林五上
	第六冊	五年級下學期	民國九十九年二月	翰林五下
	第七冊	六年級上學期	民國九十八年八月	翰林六上
	第八冊	六年級下學期	民國九十九年二月	翰林六下
康軒版	第五冊	五年級上學期	民國九十八年九月	康軒五上
	第六冊	五年級下學期	民國九十九年二月	康軒五下
	第七冊	六年級上學期	民國九十八年九月	康軒六上
	第八冊	六年級下學期	民國九十九年二月	康軒六下
南一版	第五冊	五年級上學期	民國九十八年六月	南一五上
	第六冊	五年級下學期	民國九十九年一月	南一五下
	第七冊	六年級上學期	民國九十八年六月	南一六上
	第八冊	六年級下學期	民國九十九年一月	南一六下

資料來源：本研究整理

本研究對象所使用的教科書為九十八學年度國小高年級（五、六年級）所使用的社會課本，也就是九十八學年度九年一貫課程第三階段社會領域教科用書，為方便引述時加註，在上表中增列一欄每本教科書的簡稱。在第四章研究分析引用資料來源時，將統一以簡稱來代替每本教科書的詳細資料，譬如：翰林版五年級下學期所使用的第六冊社會教科書，在引用時將以簡稱「翰林五下」來交代來源出處。

貳、研究取樣

本研究以立意取樣（purposive sampling），選取九年一貫課程社會學習領域第三學

習階段教科書翰林、康軒、南一三個版本為分析對象，包含了第五、六、七、八冊所有單元。以下將說明遴選研究樣本的準則。

一、選取九年一貫社會學習領域第三階段為研究對象

有鑑於在七大學習領域中，社會領域與人權領域的相關度最高，因而選擇社會學習領域教科書為研究對象。而九年一貫課程社會學習領域分為四階段，第一階段為一至二年級、第二階段為三至四年級、第三階段為五至六年級、第四階段為七至九年級。第一階段融合了社會、藝術與人文、自然與生活科技三個領域，統稱為生活領域（國民教育司，2011d）。領域劃分階段如表 3-2-2 所示：

表 3-2-2 九年一貫課程各學習領域階段劃分情形

年級 學習領域	一	二	三	四	五	六	七	八	九
語文	本國語文		本國語文			本國語文			
			英語			英語			
健康與體育	健康與體育		健康與體育			健康與體育			
數學	數學		數學			數學			
社會	生活		社會	社會		社會			
藝術與人文			藝術與人文	藝術與人文		藝術與人文			
自然與生活科技			自然與生活科技	自然與生活科技		自然與生活科技			
綜合活動	綜合活動		綜合活動		綜合活動		綜合活動		

資料來源：國民教育司，2011d

因有鑑於國小高年級（五、六年級）正值國小與國中的轉銜時期，也是孩童進入青春狂飆期的準備階段，身心漸漸面臨較大的改變，因此這階段呈現何種人權教育的概念來培養孩童基本的人權素養便顯得格外重要，因此選取社會領域第三階段教科書為研究的對象。

二、選取翰林、康軒、南一三個版本

九十八學年度社會學習領域第三階段教科用書通過國立編譯館審定的有翰林、康軒、南一、仁林四個版本。其中只有翰林、康軒、南一三個版本每一冊皆通過審查，而仁林版在國小社會用書第二、三冊及國中第二、三、四、五、六冊皆未出現在審查通過的名單上，如表：3-2-3所示。考慮教科書內容的編排有其連貫性，所以選取每一冊皆通過審查的翰林、康軒、南一三個版本作為研究對象（國立編譯館，2009）。

表 3-2-3 九十八學年度通過國立編譯館審定社會教科用書一覽表

階段	國小								國中					
階段	二				三				四					
冊別	一	二	三	四	五	六	七	八	一	二	三	四	五	六
翰林	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
康軒	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
南一	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
仁林	✓	×	×	✓	✓	✓	✓	✓	✓	×	×	×	×	×

資料來源：國立編譯館，2009

再以整體市場佔有率來看，在九十八學年度第一學期國小教科書中，康軒版佔有36.38%，南一版佔有25.24%，翰林版佔有28.64%，其他（含部編本）佔有9.74%，合計南一、康軒、翰林三家出版社共佔有市場的90.26%（康軒教育網，2009），如表3-2-4所示。

表 3-2-4 各版本市場佔有率

版本別	翰林	康軒	南一	其他
市場佔有率	28.64%	36.38%	25.26%	9.74%
合計	90.26%			9.74%

資料來源：康軒教育網，2009

不管以審查是否通過或者以市場佔有率來考量，翰林、康軒、南一三個版本都具有相當的代表性，因取選取此三個版本作為研究對象。

三、選取課本的所有單元內容

九年一貫課程教材編輯的主要依據是課程綱要中的能力指標。但能力指標係依學習階段劃分，社會學習領域每一學習階段分別含括二個年級範圍（如表3-2-2），因分段能力指標僅規範學生在此二年的學習階段中要學到的能力，階段內並無明確的分年分學期能力指標。各家教科書業者在編輯時所挑選的分段能力指標，可能分別出現在同階段但不同年級或學期中，而產生學習重點安排先後有別的差異。且課程綱要並未規定學習領域之教材重點，因而教科書的編者，可以依據他們對綱要中能力指標的解讀，自行決定要編寫哪些教材。於是，不同版本的材料選擇、教材內容出現的順序、介紹程度的深淺都會產生差異，故會出現類似教材內容，卻出現在不同版本不同冊別的情形(陳浙雲，2009)。

所以同一學期不同版本的教科書內容可能互有差異，甚至完全不同。因此，研究者選取第三階段做為研究對象，但顧及不同版本同一冊別相同的內容，編排順序先後不一，人權教育可能集中在某些單元，若只抽取數課來研究，研究結果必有失偏頗。所以將以三個版本所有的單元內容為研究分析的對象。

參、研究對象資料整理

因不同學習領域開始實施的階段略有差異，例如：數學領域從第一階段一年級開始實施，所以五、六年級使用的是九、十、十一、十二冊的教科書，而社會領域領域在第一階段併入生活領域之中教學，所以從第二階段才另立社會學習領域，所以五、六年級使用的是五、六、七、八冊，同樣的年級不同學習領域使用不同冊別，易致混淆，因此為避免此一困擾，在做教科書編號時，以年級別、學期別來代替冊別，也就是編號的依循原則為版本別、年級別、學期別，將之標記方式為(版本別、年級別、學期別)，說明如表3-2-5所示：

表 3-2-5 研究對象(教科書)編碼

版本	代號	五年級(5)	六年級(6)	學期	代號
翰林版	1	151	161	上	1
		152	162	下	2
康軒版	2	251	261	上	1
		252	262	下	2
南一版	3	351	361	上	1
		352	362	下	2

資料來源：本研究整理

第三節 研究方法與步驟

本研究旨在探討九年一貫社會領域教科書人權教育內容包含哪些面向，各版本間呈現的內容有何差異，與教學目標的關聯如何？而在目前有關人權教育教科書的研究所採用的研究方法為量化的內容分析法，質性研究的部分，研究者大都針對內容的形式做探究，例如：陳述的方式是以問句呈現、平鋪直敘法、……。但研究者認為直接對教科書中的人權教育內容做剖析，深究教科書中呈現了哪些人權概念，將有利於對當前人權教育省思，更具價值與意義，因此研究者決定採用質性的內容分析法(qualitative content analysis)來針對教科書人權教育的內容進行編碼，整理出教科書中的人權理念架構，以期深入了解教科書的人權議題。因此以下就分別說明質性內容分析法以及所採取的研究步驟。

壹、質性內容分析法

內容分析(content analysis)又稱資訊分析(informational analysis)或文獻分析(documentary analysis)(王文科、王智弘，2007)，是社會科學界最近幾十年發展出來的，比較具有普遍意義的方法(石之瑜，2003)。一般社會科學研究者往往會利用內容分析法來研究與議題有關的政府公報、廣播、電視、文件等書面資料，以及相關人物的演講、

談話內容等等，用來佐證或是支持自己對於研究議題的觀點(朱榮智等，2001)。它可以是「質」的分析，也可以是「量」的研究，端看研究的目的來決定(Elo & Kyngas, 2007)。且歐用生(1995)認為傳統教科書的分析，最常用內容分析法。

內容分析法的種類可分為三種：一、以出現的次數分析：研究者先確定要分析的單位及類別，再小心計算某些分析類別出現的次數。二、質的或非計算次數的分析：研究者不計算分析單位某種類別出現的次數，只是說明某些類別是否存在。三、列聯分析：這種方法不只單純計算某一類別出現的次數，而是計算同時符合兩個或兩個以上類別的特色次數(楊孟麗、謝水南譯，2003)。本研究所採用的是第二種方式，即質性的內容分析法。

而Hsieh and Shannon (2005) 認為質性的內容分析法有三種進行的方式：第一種是傳統的質性內容分析法，類目直接由原始資料歸納產生，也就是一般紮根理論(grounded theory)所使用的方法；第二種方法是初始的編碼工作是由理論或相關研究發現所指引，研究者在研究的過程中，准許主題或類目由資料來產生，研究目的是要證實或擴充既成概念架構或理論；第三種方法是總結性的內容分析(summative content analysis)，透過字或顯著內容的計數，然後擴充到分析潛在意義與主題的方法，在早期階段它似乎是量的分析，但實際上，他的目的在運用歸納的方法，探討關鍵字詞的使用(Zhang & Wildemuth, 2009)。

本研究將界定在第二種方法，藉由第二章相關理論文獻的探討，對人權概念內容，以及所欲達成的教學目標有一基本架構，在此理論的基礎下進行編碼探討。所以在本研究中，將使用質性的內容分析法，透過不斷的檢視與比較，然後運用歸納的方法，把龐雜的原始資料，濃縮成主題與類目，形成理論架構，作為第四章分析討論的基礎。

貳、研究步驟

本研究在探討九年一貫社會學習領域第三階段教科書包含了哪些人教育內容，不同版本不同冊別間又有何差異。因人權教育是新興的教育議題，且不另設科目而以融入教學的方式呈現在課程中。由文獻回顧可知人權內容所包含的面向非常廣，因此本研究擬探討社會領域第三階段教科書包括哪些人權的相關概念，加以編碼歸類，來建立人權教育內容的理論架構。因此擬以質性內容分析法來探討，並參考 Elo & Kyngas(2007)在 The qualitative content analysis process 所提到三階段五步驟來進行本研究，其流程如下 (Elo & Kyngas, 2007)：

一、準備階段(preparation phase)

(一).決定分析單位：本研究考慮社會教科書內容編輯之特性，以人權教育內容組成要素為分析的單位。

二、組織階段(organizing phase)：

包括：開放性編碼(open coding)、建構類目(creating categories)、形成高層次抽象核心概念(abstraction)。

(二).開放性編碼(open coding)：開放性編碼旨在以概念的形式呈現資料與現象，因此資料應依需要拆解成片段(segmented)，然後依其意義單位予以分門別類，以期每一片段都能歸入所屬的概念中(Flick, 2007)。本研究將透過閱讀教科書的內容，擷取跟研究相關的人權概念，將龐雜的資料加以編碼，也就是針對人權內容給予一個概念化的標籤。

(三).範疇化(creating categories)：將上一步驟所產生的概念系統化，將同一範疇的概念群聚在一起，形成較高層次概念的類目，以減少範疇的數量。

(四).抽象核心概念(abstraction)：將具有同樣屬性，相同核心概念的類目，再統整到同一範疇中，形成人權內容架構理念。

三、報告階段(reporting the analyzing process and the results phase)

(五).形成人權內容的組織架構並說明。

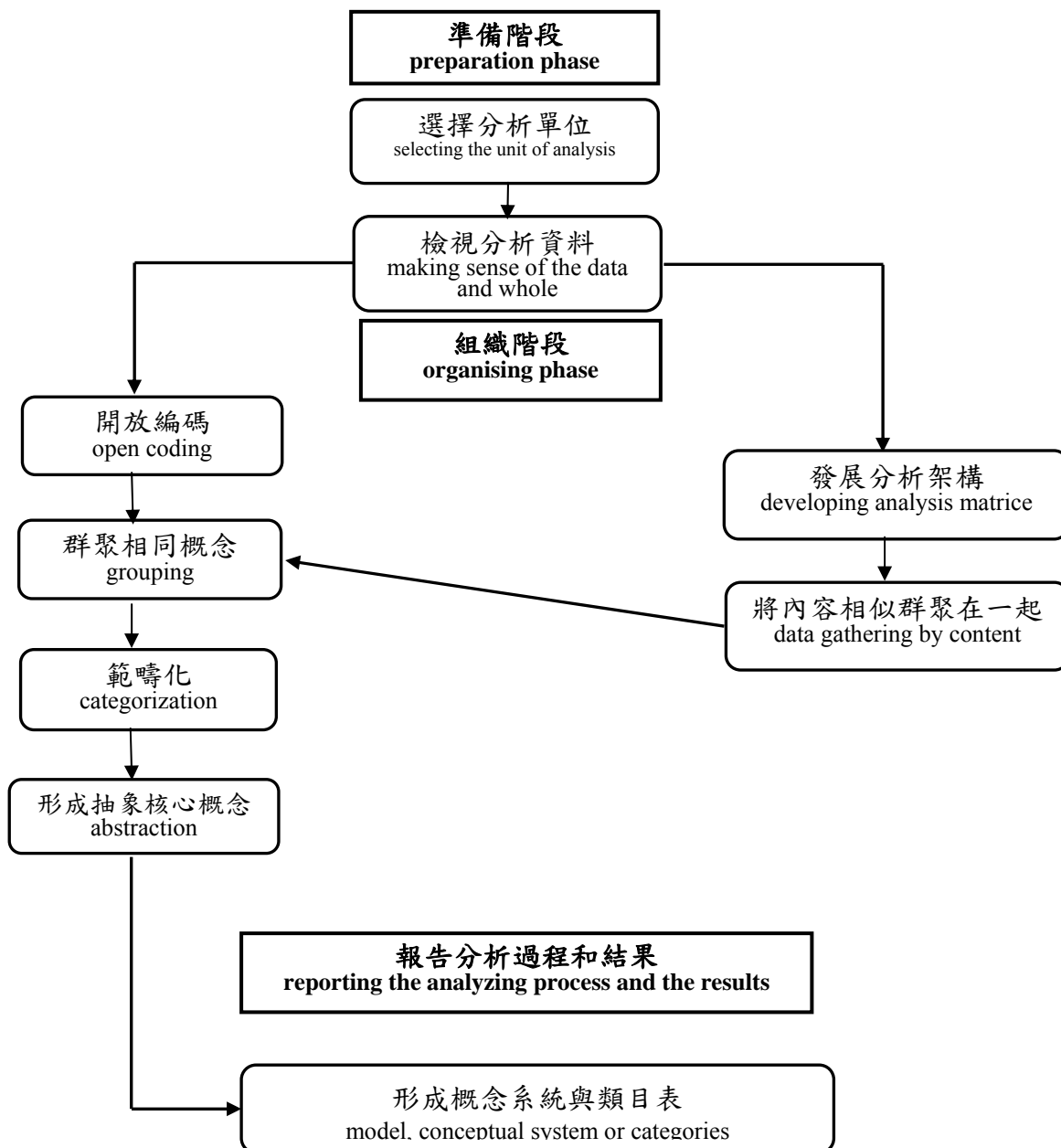


圖 3-3-1：研究步驟

資料來源：修改自 Elo & Kyngas(2007)

本研究步驟係參考Elo & Kyngas(2007)所提出的研究流程加以修改，以符合本研究的需要，茲將本研究的研究步驟詳細說明如下：

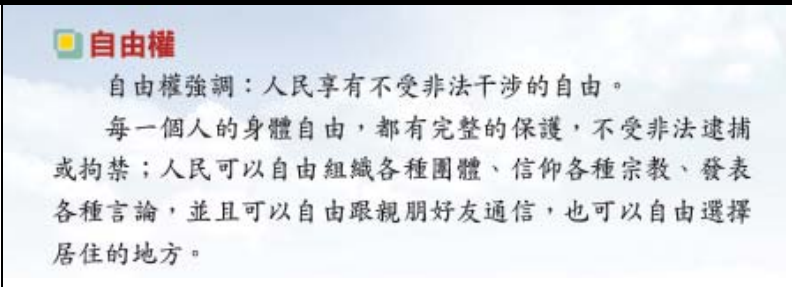
步驟一、檢視分析資料 (making sense of the data and whole)

在此階段，本研究將檢視整個九年一貫社會領域第三階段教科書，包括翰林、康軒、南一三個版本共十二冊的完整內容，也就是經由逐字、逐句、逐段的仔細反覆閱讀，刪除與人權無關的部份，然後擷取與人權相關的內容，予以標記。

步驟二、開放性編碼(open coding)

開放性編碼旨在以概念的形式呈現資料現象，因此在此階段中，研究者在仔細閱讀教科書的內容後，將已經擷取標記的人權內容，分解成若干有意義的段落，並一再反覆閱讀推敲之後，針對出現關鍵字句加以註記，賦予每個有意義的小段落一個最恰當的人權概念，也就是概念性的編碼，以期將龐雜的內容濃縮。而在反覆檢視教科書內容時，人權概念將逐一出現。在給予概念編碼的同時，也登錄下每個段落所屬的版本、年級別、學期別、及頁數、行數，以便將來做研究分析引用時，清楚交代資料的來源。將教科書內容屬於課文文字的部分舉例說明如表3-3-1所示：

表 3-3-1 教科書編碼範列表之一(課文文字部分)

代號	頁數	概念	教科書人權教育內容	
261	32	公民與政治權利	 <p>自由權 自由權強調：人民享有不受非法干涉的自由。 每一個人的身體自由，都有完整的保護，不受非法逮捕或拘禁；人民可以自由組織各種團體、信仰各種宗教、發表各種言論，並且可以自由跟親朋好友通信，也可以自由選擇居住的地方。</p>	第一行 第二行 第三行 第四行 第五行
人權教育內容引述範例			自由權強調：人民享有不受非法干涉的自由。每一個人的身體自由，都有完整的保護，不受非法逮捕或拘禁；人民可以自由組織各種團體、信仰各種宗教、發表各種言論，並且可以自由跟親朋好友通信，也可以自由選擇居住的地方。(261-32-L1-5)	
公民與政治權利：261(版本別、年級別、學期別)-32(頁數)-L1-5(行數)				

表的格式參考來源：陳明傑，2004：46

而社會教科書的內容，除了文字敘述以外，因配合兒童的心智年齡，很多內容以圖文的方式呈現，或者以文字敘述主概念，再以圖表舉例，一方面增強學習效果，另一方面也加廣學習內容。而圖文部分舉範例說明如表3-3-2所示：

表 3-3-2 教科書編碼範列表之二(圖片部分)

代號	頁數	概念	教科書人權教育內容
162	35	人權組織的功能	 <p>西元2003年12月聯合國為全球貧窮學童，展開募款行動。</p>
人權教育內容編碼範例			西元2003年12月聯合國為全球貧窮學童，展開募款行動。 (162-35-P3)
人權組織的功能：162(翰林版、六年級、下學期)、35(頁數)、P3(圖文3)			

表的格式參考來源：陳明傑，2004：46

說明：

第一欄：「教科書代號 —A B C—三碼依序為版本別、年級別、學期別。

A(版本別)：1 代表翰林。2 代表康軒。3 代表南一

B(年級別)：5 代表五年級，6 代表六年級。

C(學期別)：1代表上學期用書。2代表下學期用書。

第二欄：「頁數」指經反覆閱讀後，從教科書擷取的人權概念內容所在的頁數。

第三欄：為「開放性編碼」是經由反覆推敲之後，所賦予段落的人權概念標籤。

第四欄：教科書人權教育內容，也就是被擷取予以編碼的人權概念內容。

第五欄：課文內文文字行數以「L」為代號，例如：第一行為L1。

標題列不列入行數的計算，且一律以「L0」為代號。

圖片以「P」為代號，例如：圖3的代號為「P3」。

翰林版的「問題討論」、「觀點小視窗」；康軒版本的「動動腦」、「小辭典」；南一版的「知識庫」、「想一想」則一律以「P0」來編號

所以「261-32-L1-5」是指該段落內容出現在康軒版六年級上學期教科書第32頁，課文文字部分第一行到第五行。

步驟三、範疇化

所謂範疇化也就是一般質性研究中的主軸編碼(axial coding)，將自上一階段開放編碼中所發掘的一大群人權概念內容進一步精練化(refine)與區別化(differentiate)，群聚成範疇(Flick, 1998)。因此在這一階段將進行人權相關概念的整併工作以提煉出主軸範疇，透過不斷比較分類整併，再進一步將資料濃縮。

例如：將家庭責任、國家公民責任、世界公民責任在開放性編碼時給予「責任」概念此一標籤。而納稅、服兵役、受國民教育、遵守法律、遵守規範則給予「義務」概念標籤，並將責任與義務此二概念併入權利的本質此一範疇中，將內容進一步濃縮。

步驟四、提煉抽象核心概念

此階段也就是一般質性研究中所說的選擇性編碼(selective coding)，發掘範疇的核心概念，然後將描述相同核心概念的範疇群聚在一起，形成更高層次的抽象概念，而範疇詮釋了核心概念的各種面向，建構出人權教育內容的架構(Flick, 1998)。

例如：將權利的本質、權利的種類、權利的發展史、人權組織、人權文件此五範疇群聚在一起，提煉出更高層次抽象概念為「認知領域核心概念」。

步驟五、研究結果報告

在研究結果的撰寫方面，研究者將引用教科書內容來佐證研究觀點，所引用教科書的內容將以粗斜體來表示，每段引言的後面會附上資料來源及編號。另外，以表格來呈現各版本之間人權教育內容的異同，再做整體的人權內容架構的探討。

第四節 資料品質評估

質性的研究方法不同於量化研究，效信度的檢驗方式也不相同，研究者以一般學者較常使用的四項觀點——可信賴性、轉移性、可靠性與確認性，來建立本研究的效信度。

壹、可信賴性(credibility)

即內在效度(internal validity)，指研究者真正觀察到所希望觀察的(姚美華、胡慧幼，2008)，研究者藉由本身所展現尊重同理傾聽的態度，獲得受訪者的信賴，因而蒐集到受訪者真實的想法與經驗(江芷玲，2008)。也就是說在分析資料的過程中，研究者扮演著非常重要的角色，因此研究者在本研究過程中盡量保持客觀，且在文獻與分析資料間不斷來回檢視，以期盡攝人權內容，並給予最恰當的編碼標籤，且在過程當中與資深社會教師做討論，並請指導教授複驗。

貳、可轉換性(transferability)

即外在效度(external validity)，指受訪者在原始資料所陳述的感受與經驗，研究者能謹慎的將資料的脈絡、意圖、意義、行動轉換成文字資料，也就是指資料的可比較性與詮釋性(姚美華、胡慧幼，2008)。因此研究者在本研究結果中，對人權內容盡量提供客觀且充分的描述，並清楚引述來源，在比較各版本差異時，也以表格呈現，讓閱讀者一目瞭然各版本間所呈現內容的差異，並輔以文字說明，以提高本研究的可轉換性。

參、可靠性(dependability)

指內在信度(internal reliability)，也就是研究結果的一致性。更明白的說，可靠性指的是藉由與受訪者建立誠信關係，以取得可靠的資料與可靠的分析結果(高淑清，2008)。因此研究者在本研究過程中，藉由反覆閱讀教科書，擷取教科書中有關人權教育

的內容，並透由不斷檢視，以期盡攝無遺漏。在編碼過程中針對人權內容所給予的概念標籤，前後是否一致，同性質的概念是否歸入同一範疇中，以期達到編碼前後一致及研究分析結果的可靠程度。

肆、可確認性(confirmability)

可確認性所關心的是研究結果的客觀性以及一致中立的程度(江芷玲，2008)，因此研究者在主題分析之後，應藉由訪談回饋函與受訪者進行研究結果之確認與澄清，以期詮釋能確實貼近研究參與者之真實感受(高淑清，2008)。而本研究的對象是教科書，因此研究者在研究過程中時時檢視自己的態度，期勿受其它因素影響，另外藉由反覆閱讀教科書內容，並不斷檢視編碼過程中針對人權內容所給予的概念標籤，是否貼近教科書所要表達的內涵，以提昇研究結果的可確認性。

第四章 研究分析與結果

本章將依據從教科書分析中所得到的編碼架構來作人權內容的探討基礎，整章共分為四節來探討，依序為第一節認知層面領域、第二節情意層面領域、第三節行為實踐層面領域，以下分別論述。

第一節 認知層面領域

人權教育在認知層面所包含的面向相當的廣泛，教科書在認知領域所呈現的內容旨在幫助學生了解人權存在的事實、基本概念等相關知識，因此在本節中所要探討的包括：一、權利的本質，二、權利的種類，三、權利的發展史，四、人權組織，五、人權文件。各範疇當中又包含了次範疇的概念，也就是表4-1-1開放編碼的部份，以下將教科書中有關認知核心概念所包含的相關內容編碼如表4-1-1所示：

表 4-1-1 認知領域目標核心概念類目表

核心概念	範疇	開放編碼	教科書內容
認 知	權利的本質	責任	家庭責任、國家公民責任、世界公民責任
		義務	納稅、服兵役、受國民教育、遵守法律、遵守規範
	權利的種類	公民與政治權	平等權、自由權、參政權
		經濟社會文化權	受益權(生存權、教育、生存、工作權、財產、請願、訴訟)
	權利的發展史	台灣殖民史	荷西時期、日治時期
		人權受挫事件	械鬥(族群衝突)、民變(反抗政府)、戰爭、戒嚴
	爭取人權人物	林獻堂、蔣渭水、余清芳.....	
知	人權組織	人權組織的定義	國際官方組織、國際民間組織
		人權組織的種類與功能	國際性官方組織、國際性民間組織、國內人權組織
	人權文件	人權文件	世界人權宣言、兒童人權宣言、2002世界公民人權宣言

資料來源：本研究者編碼整理

認知此一核心概念共包含五個範疇，分別為權利的本質、權利的種類、權利的發展

史、人權組織以及人權文件。在每一個範疇又包含了數個次類目，例如：在權利的本質此一範疇中，包含了責任與義務兩個類目。因此在本節中將以認知核心概念五大範疇為主，根據表4-1-1組成認知層面核心概念的五個部分，一一來討論九年一貫社會學習領域認知層面教科書中所包含的人權內容。

壹、權利的本質

一般人對「權利」兩個字多所誤解，常以為權利就是維護自己的利益，因此以自我為出發點，把整個社會分成我與他人，然後把權利界定在維護一己的私立上，而罔顧他人的利益。但透過文獻的探討，可以清楚的明白，人權講求的是整個社會的正義公理，是人民互相尊重態度的養成，在享受權利的同時，代表責任義務的開始，且在爭取自己權利的過程中，不能犧牲他人的權利。

如果說權利是銅板的一面，那麼職責、責任、或義務就是另一面。如果因為我們是人，所以都擁有權利，那麼同樣地，我們都有責任去承認、尊重、並維護其他人的權利 (Pike & Selby, 1998)。

Pike 和Selby的這段話，清楚的點出權利與責任義務是一體的兩面，當我們享有某些權利時，同時代表要負起相對的責任義務。譬如，參加公會，可以享有會員才有的權利，但同時必須遵守會員公約，定期繳納會費。因此在本節中透過教科書的編碼整理，將權利的本質分為兩部份來探討，分別為責任與義務。

一、責任

人權教育主要就是關於人類責任的教育，在文獻探討中責任可被歸類為情意領域、實踐領域，或者認知領域，端看內容屬性來歸類。研究者把它歸在認知部份，因為它是權力本質中相當重要的一環，沒有了責任，遑論人權，為了避免過度要求個人的權力而

犧牲他人的人權，釐清責任與權利的關係便顯得相當重要，且在教科書中所呈現的內容屬性較偏向認知領域，故研究者把它歸在認知核心概念類目下。所呈現的有四個面向，小到家庭責任，大到世界公民責任皆包含在內。但不同版本間所選擇呈現的內容有相當的差異性。

表 4-1-2 責任相關內容編碼

呈現內容		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
家庭責任	滿足需求			261-6-L1-4			
	基本教養			261-6-L1-4			
	照顧老人			262-56-L1-4			
	責任感培養			261-9-L1-7			
國家公民責任	降低污染	151-97-L1-9 151-99-L1-4	151-98-P2 151-99-P3-6	251-88-L1-5 251-89-L1-10	251-88-P1-3 251-89-P4	351-93-L4-11 351-94-L1-8	351-93-P1-33 351-94-P1-4
	認真工作 參與公益			261-57-L1-5 261-71-L1-8	261-57-P6-9 261-27-P0	361-19-L2-7	
	維持經濟秩序			261-52-L1-9 261-74-L1-3 261-77-L1-4	261-74-P0-2		
世界公民責任	定義						362-75-P0
	愛護自然 保護環境	151-41-L5-7 151-43-L7-14 151-94-L3-6	151-42-P0 151-43-P2 151-94-P1 151-95-P2-5	262-50-L1-6	262-50-P1 262-50-P2	362-32-L6-8 362-40-L1-3 362-45-L6-7	362-32-P1-2
	積極參與國際事務	162-23-L1-4		262-26-L4-8 262-37-L1-4 262-43-L8-10 262-50-L6-8	262-26-P1 262-26-P2 262-37-P0 262-37-P4	362-41-L1-4 362-44-L4-7	362-41-P1-2 362-44-P1
	改善全球衛生環境			262-41-L7-8			

說明：資料來源：依據民國九十二年教育部頒布之「國民中小學九年一貫課程綱要—社會學習領域」編輯而成的社會教科書，且為九十八學年度國小五、六年級上下學期的教科用書，分別於九十八年及九十九年出版，包括翰林、康軒、南一三個版本五、六、七、八冊各單元(詳細資料見表3-2-1)，研究者抽取與人權相關內容編碼整理而成，以利分析比較之進行。以下各編碼表之資料來源同此表，不再一一附註說明。

九年一貫第三階段社會學習領域教科書所呈現有關責任的內容包含三個面向:家庭責任、國家公民責任、世界公民責任。三個版本所呈現的內容互有差異，以康軒版論及

的面向最廣，例如：照顧老人培養家庭責任感、維持經濟秩序是國家公民的責任，改善全球衛生環境、解決全球問題是世界公民的責任。

(一)家庭責任

三個版本中，只有康軒版在團體與生活單元中，另立血緣團體此一小節來討論家庭責任，提到單一個體無法獨自生存，需要他人的協助才能順利成長，所以，當個人能力足夠的時候，也應肩負起對家庭的責任，提供家庭成員基本生活所需，以及善盡教養之責。

每一個人都需要團體的協助，才能順利成長和發展。家庭是我們最早接觸的團體，父母提供我們食衣住行的需要，家中的長輩也教導我們待人接物的道理，讓我們長大成人以後，能夠善盡對家庭的責任。(261-6-L1-4)

(二)國家公民責任

在國家公民責任這一部份，課本所提及的內容有四個面向，應保護環境降低污染、認真工作、參與公益、維持經濟秩序。在環境保護降低污染方面，三個版本皆提及相關內容，但切入點互有差異。翰林版以減少碳足跡為出發點，呼籲節能減碳應確實從個人生活做起。

「碳足跡」就是我們進行各種活動時造成的二氧化碳總和。(151-98-L3-4)在環保署全民二氧化碳減量資訊網站中http://co2.saveoursky.org.tw/Chinese/02_calculate/01_list.aspx，透過碳足跡的計算，可以隨時提醒自己在生活中減碳節能。

康軒版則以人口大量湧入都市，造成都市污染嚴重為切入點，提出環保是全民的責任；南一版以台灣地小人稠的角度，討論在滿足需求的同時，應顧及資源的保育。三個版本皆提出降低污染的具體作法，呼籲民眾確實從生活中做起，共同來愛護台灣。

國人應配合政府推行的垃圾分類、資源回收、使用環保購物袋等環保政策，不僅可減少垃圾，更能讓垃圾場及焚化爐延長壽命。(351-93-L8-11)機車應定期檢測廢氣(251-88-P2)自備隨身杯、環保筷、手帕及購物袋；少喝瓶裝水；少用一次即丟的商品。(151-99-P6)多走樓梯，少坐電梯，上班外出常騎自行車，多走路，增加運動健身的時間。(151-99-P5)

另外，只有康軒版本提及認真工作參與公益，捐款幫助他人，是善盡對社會的責任的行為，這部分的內容很簡短扼要，其他兩個版本並沒有相關內容呈現。

個人努力的工作報酬.....定期捐出一部份所得.....幫助別人的捐獻行為，不但帶給社會更多的溫暖，自己也善盡了對社會的責任，而獲得了努力工作的成就感。(261-71-L1-8)

維持經濟秩序這個面向，三個版本皆有經濟與生活的相關內容，且康軒版與南一版皆以「經濟與生活」為單元來介紹，翰林版則以「消費與生產」來介紹相關內容，但只有康軒版直接點出維持經濟秩序是國家公民應盡的責任與義務，且提供了具體依循的作法。

維持一個良好而有秩序的經濟活動，是社會每一份子應盡的責任與義務。(261-52-L1-3)消費時，不輕信廣告、不貪小便宜、要購買合格商品。(261-74-L4)生產時，不仿冒商標，不偷工減料，要努力創新、建立品牌。(261-75-L1-2)投資時，不投機、不取巧、不做非法交易，要尋合法途徑投資、正當理財。(261-75-L4-5)各項經濟活動的目的，在於培養負責任的公民，進而建立有秩序的經濟生活。(261-52-L7-9)

(三)、世界公民責任

我們每一個人不僅是國家社會的一分子，更是整個地球村的成員之一，維護整個地球的自然環境，解決國際社會所面臨的問題，都是我們責無旁貸的任務，賦予兒童世界公民責任，更是培養兒童世界觀的展現，而愛護自然保護環境、積極參與國際事務、改善全球衛生環境都是身為世界公民的責任。

每一個人在日常生活中，都可以實踐保育工作.....積極參與自然保育的各種活動.....。(151-43-L7-14)積極參與國際事務，都是善盡世界公民一份子責任的表現。(262-26-L6-8)隨著世界文明的發展，人口的增加，飢餓、犯罪、疾病、環境失調等，已成為全球關注的課題，身為一個世界公民，必須用全球觀點，思考解決的方法。(262-50-L1-6)

在社會領域第三階段教科書中有關責任的內容，只有康軒版在團體與生活單元中，另立血緣團體此一小節來討論家庭責任，其他部分則是零星散布在幾個相關的單元之中提及。在家庭責任此一部份，康軒版從施與受兩方面來討論，從小朋友的個人需求面為出發點，建立概念，小朋友容易體會負責任是跟自己切身相關的，而不是口頭上的教條。但此一部份仍只停留在概念的建立。

其他在國家公民責任與世界公民責任方面，教科書中皆可以找出若干相關的內容，只是切入點互有差異，但目的都期望藉由內容的呈現，小朋友能夠學會做個認真工作的人，能重視環境保護與愛護我們的地球，且提供了具體可依循的方法，譬如為了降低汙染，使用環保碗筷、減少碳足跡、機車定期檢測.....。但實際上，小朋友很難從文字當中，真正體會到環境保護與整個地球環境跟自己是密切相關的。可能在概念當中，知道「我們應該.....」，可是卻無法真正落實在生活經驗當中，例如：美食當前只想大快朵頤，什麼是碳足跡恐怕早已拋諸九霄雲外，外出貪圖方便，免洗筷是無法抗拒的選擇。

所以教科書所呈現有關責任的內容，只能把他歸類在認知領域當中，離付諸實行，尚有一段非常遙遠的距離。

二、 義務

權利與義務是一體的兩面，我們身為國家、社會以及家庭的一分子，享受不同組織團體所給予的種種保障，以及提供的各種福利、設施……等，所以幾乎大部分的人都可以在國家社會完善的制度下順利的長大成人。而當我們享用著種種好處的同時，也意味著我們必須盡一己的義務、遵守團體的規範，才不至於人人只求自利，置私利於國家社會團體利益之上，反而無法同時顧及團體成員的權利。

表 4-1-3 義務相關內容編碼

呈現內容		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
納稅目的	維護國家安全			261-37-L1-4			
	推動公共建設		152-97-P4	261-37-L1-4	261-37-P7	352-77-L3 361-18-L1-4	352-77-P2 361-18-P1-2
	辦理教育		152-97-P6				
	全民健保補助措施				261-37-P6		
	不繳制裁	152-97-L2-3				361-18-L1-4	361-18-P3
服兵役	保衛國家	152-97-L4-5		261-38-L1	261-38-P1-2	352-77-L3-4	352-77-P3
	服役年齡	152-97-L4-5		261-38-L1			
	男性服役	152-97-L4		261-38-L2			
	違反制裁	152-97-L5					
受國民教育	個人發展			261-38-L3			
	培養良好公民			261-38-L3	261-38-P3 261-38-P4	352-77-L4	
	國家富強			261-38-L4		352-87-L5	
	社會安定					352-87-L4	
	強化政府統治					352-87-L4	
受教年齡	152-97-L6						
遵守法律	遵守法律				261-39-P5-7	361-48-L4	
	維護秩序			261-39-L5		361-40-L2	
	保障人權			261-39-L6		361-40-L1-2 361-48-L5-6	361-48-P1
	違法制裁			261-39-L2-4		361-47-L1-2	361-47-P2
遵守團體規範			261-25-L1-5 261-16-L1-9 261-17-L1-5	261-25-P6 261-16-P2-42 61-21-P7			

在教科書中，三個版本都以國家的角度為出發點，以憲法為依歸，提出義務的範圍包括憲法所規範的三個義務：納稅、服兵役、受國民教育。而康軒與南一版則又提到遵守法律也是人民應盡的義務。另外，康軒版在六下教科書第一單元團體與生活中則提出不同團體有不同的規範，在享受利益之外有義務遵守個別團體所訂定的規範。翰林版也有關於法律的內容，但其屬性較偏向權利救濟的範疇，將在行為實踐技能層面探究，不列入此範圍討論。因此以下根據編碼表 4-1-3 所呈現，將教科書內容分成三個部份來探討，分別為憲法所規範的義務、遵守法律、遵守團體規範。

(一) 憲法所規範三項義務：納稅、服兵役、受國民教育

在憲法所提及義務的部分，三個版本皆系統性的做介紹，其中以康軒版本使用最多的篇幅共四頁，圖文搭配做了詳盡的說明，而翰林及南一版則僅用一頁做簡明扼要的敘述。且介紹的內容一樣側重在說明人民必須盡義務的理由與目的，小朋友可以很容易了解盡義務可以為自己及整體社會帶來莫大的好處，但所述及的理由不同版本略有差異，如編碼表 4-1-3 所示。

按照我國憲法規定，人民享有各種基本權利，但國家為了生存和永續發展，會要求人民履行各種義務，這些義務包括納稅、服兵役、接受國民教育等。(261-36-L1-3)。

納稅可以維持政府運作和建設；服兵役可以防衛國家安全；受國民教育可以使人民擁有良好素質與涵養。(352-77-L3-4)

在三個版本中，翰林版除了與其他二版本一樣，說明國家要求人民應盡義務的理由與目的外，特別提出人民應盡義務的強制性，如果違反會遭受什麼樣的後果，這部份是其他兩個版本所沒有的，但只點到為止，沒有進一步的說明，好奇的小朋友會很想進一步了解是怎麼樣的法律制裁，但課文中沒有提及相關資訊。

人民需依照法律納稅，如不納稅，國家可以罰款或由法院強制執行.....健全男子年滿18歲後，都有入伍當兵的義務.....如果違反，會受到法律制裁.....年滿6歲，必須進學校受國民教育。
(152-97-L2-7)

其中南一版提到受國民教育是為了「強化統治」，研究者認為這四個字解讀的面向可以南轅北轍，但對走過異族統治且歷經戒嚴的台灣，強化統治較容易被聯想為——教育是意識形態灌輸的良好工具，是統治者控制人民思想的利器。因此統治者控制了教育就等於控制的人民的思想，若是要培養批判性思考，它實屬良好教材，但在這裡以這樣的方式呈現容易令人產生反感。所幸單純的小朋友不至於聯想太多，影響較小。但站在人權教育的立場，將內容聚焦在盡義務是為了整體社會成員得以享有美好的生活，會是較好的呈現方式。

(二) 遵守國家法律

「守法不僅是義務，也應該是一種生活習慣」(361-48-L4-6)，當守法成為一個國家社會成員的習慣，人民便得到了國家所給予的最大的保障，所以遵守國家法律是維護基本人權相當重要的一環。南一版明確指出遵守法律也是民眾的義務，而康軒版提到人民除了履行三項憲法規定的義務外，也必須遵守國家法律，且法律的功用是為保障全體國民的權利。翰林版有介紹法律的相關內容，但並無提及與義務的關連。

守法不僅是義務，也應該是一種生活習慣.....將日常生活與社會運作都建立在法律制度上，大家才能保障自己的權利，也才能成為法治的社會。(361-48-L4-6) 法律保護人民的權利，維護社會的秩序。人人遵守法律，大家的權利才能獲得保障。
(261-39-L5-6)

(三) 遵守團體規範

國家法律是針對全體國民而言，而團體規範的對象則是參與不同組織的團體成員。在三個版本中，只有康軒版在六下另立一個單元團體與生活，討論組成社會的各種團體——血緣團體、地緣團體、同業團體、同好團體，以及團體成員所必須遵守的規範。這一個部份是其他兩個版本所沒有的，但卻是人權教育非常重要的一環。

現代社會的各種同業團體，也都制定行規、公約，明白規定會員的權利與義務，要求會員提升專業能力、重視職業道德、發揮敬業精神，以促進同業發展，並維護團體形象。(261-25-L1-5)

一般人權教育手冊義務此部分的內容出現在低中年級的課程中，法律或者憲法的內容則編在中高年級的課程。而教科書所呈現的是憲法中有關義務的法規，所以將此部份的內容編在高年級的教材中是恰當的。權利與義務是一體的兩面，僅享權利不講義務，人人濫權，整個社會將無正義公理可言；但若只要求人民盡義務，而不尊重個人的權利，將成為專制政府，更遑論人權。三個版本教科書呈現義務此一部份內容時，皆能兼顧述及按照憲法的規定人民必須盡義務，而且又進一步說明必須盡義務的理由。人人盡義務，人民素質提昇、國家有了稅收、又有軍人保衛國土，國家才會富強。加上人人遵守法律規範，因此造就一個民主進步的國家。小朋友很容易可以透過文字及圖片的呈現理解身為現代公民，盡義務的確是自己的本分，也是打造美好未來不可或缺的因素。

貳、權利的種類

權利可分為法定人權與道德人權，在法定人權方面，三個版本都揭櫫憲法所保障的四種基本人權：平等權、自由權、參政權、受益權。而這四種權利分屬於兩種不同的權利，一、公民與政治權利：有平等權、自由權、參政權。二、社會、經濟和文化權利：有受益權。三個版本所呈現的內容，相當雷同，陳述略有差異。

一、公民與政治權利

在公民與政治權方面，包括平等權、自由權及參政權，以下就課本所提到關於平等權、自由權與參政權的內容來加以編碼。

表 4-1-4 公民與政治權利相關內容編碼

呈現內容	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
憲法規定	152-96-L1		261-30-L1-2	261-30-P1	352-75-L1-2	
平等權	152-96-L3-5 161-46-L1-5 161-47-L2-6	161-46-P0	261-31-L1-4	261-31-P2-3	352-75-L1-4	352-75-P1-2 352-75-P1-2
自由權	152-96-L6-8	152-96-P1	261-32-L1-5 261-33-L1-3	261-32-P1-3	352-75-L5-6	352-75-P3 352-75-P4
參政權	152-96-L13-15 152-93-L1-7	152-96-P3 152-93-P4-5	261-35-L1-4	261-35-P5-7	352-76-L3-4	352-76-P4

(一)平等權：

在平等權方面，三個版本皆強調在法律之前一律平等。翰林、南一版本以接近憲法的原文來呈現內容，而康軒版則以較貼近小朋友的語言來呈現，但文中省略了不同階級、黨派也享有平等權，且具體列出所應享有的權利類別。南一版則特別提及工作機會平等。

*中華民國國民，無分男女、宗教、種族、階級、黨派，在法律之前，一律平等。(152-96-L3-5) 平等權強調：在法律之前一律平等。不同性別的人、不同族群的人、不同信仰的人，都具有同等的權利，接受國民教育，參加政治、社會、經濟、文化等活動。
(261-31-L1-4)憲法保障身心障礙者也享有在職場工作的機會。
(352-75-P2)*

(二)自由權：

三種版本所提出自由權的內涵相同，用詞統攝範疇略有差異。在言論及著述自由部

分，翰林版詳細列出言論、著作、出版自由，而康軒、南一版則僅以言論自由統括含攝。

人身自由，居住遷徙自由，言論、著作、出版自由，通訊、信仰與集會結社自由。(152-96-L6-8)人民享有不受非法干涉的自由。每一個人的身體自由，都有完整的保護，不受非法逮捕或拘禁；人民可以自由組織各種團體、信仰各種宗教、發表各種言論，並且可以自由跟親朋好友通信，也可以自由選擇居住的地方。
(261-32-L1-5)

康軒版更進一步闡明所謂的自由不是無限制的自由，它不同於「只要我喜歡有什麼不可以」，而是有所規範的自由，是不影響他人權益範圍的自由，澄清了現代人對「自由」的誤解。

憲法所規定的自由權，並非絕對的自由。真正的自由，是以不侵犯他人自由、不違背社會公益為原則。(261-33-L1-2)當個人的自由影響他人安寧時，政府可以依法制止，保障其他人免於受干擾的自由。(261-33-6)

(三)參政權：

關於參政權三個版本皆提到包含選舉、罷免、創制、複決，以及參加公務員考試、服務公職的權利。另外，翰林與南一版都提到年滿20歲的人民有參政權，康軒版在文中只提及只要年齡符合規定，都可以登記參加競選。

人民享有選舉、罷免、創制、複決權，以及參加公務人員考試，擔任公職的權利。只要年齡符合規定，都可以登記參加競選。
(261-35-L1-4)

一般國際人權教育手冊將公民權、憲法規章這樣的內容列在國小中高年級的課程中，搭配情境的呈現，以及特定人權議題的探討，例如：種族主義、歧視、偏見，來凸

顯人權問題並透過演練以經驗式、互動式、參與式的方式與實際生活作連結。這樣的教學設計較容易同時兼顧認知、情意、行為三方面的學習。

而在台灣國小社會課程中，人權教育融入各科領域教學，較難針對人權議題做深入教學，因此較偏向知識層面的建構，尤其在時間有限的情況下，要設計活動作延伸教學勢必有其困難度。因此對於目前我們所享有的遷徙、言論……各項權利，已如呼吸一樣不足為奇，難以體會其實貴性。因此，此部份的內容在缺乏體驗的情況下，較難達到高層次的學習，學習侷限在較低層次的「記憶理解」層面。對於自己所擁有的各項權利沒有感覺，再加上有部份的內容，例如：創制、複決等權，用詞抽象，學生難以真正理解其所要表達的內涵，且離小朋友的經驗較遙遠，所以此部份的內容容易流於記誦，恐無法內化建構完整的知識體系，破碎片段的內容不利學習且容易遺忘。

二、社會和經濟、文化權

憲法規定人民享有平等權、自由權、參政權、受益權，其中平等權、自由權及參政權屬於公民與政治權利的範疇，在前一小節中已做討論。而受益權屬社會和經濟、文化權的範疇，包括生存權、工作權、財產權、受教育的權利，同時有請願、訴訟的權利，是政府保障人權的積極作為。但三個版本所呈現的內容稍有差異，如下表：

表 4-1-5 公民與政治權利相關內容編碼

呈現內容	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
生存權	152-96-L9		261-34-L1		352-76-L1-2	352-76-P1
工作權	152-96-L9		261-34-L1 261-34-L4-5	261-34-P2	352-76-L2	
財產權	152-96-L9		261-34-L1-2		352-76-L2	352-76-P3
教育權			261-34-L1	261-34-P1	352-76-L2	352-87-P1
請願訴訟	152-96-L10-12	152-96-P2	261-34-L2 261-34-L4-6	261-34-P4	352-76-L2	352-76-P2

關於受益權三種版本所陳述的角度不同：翰林與南一版在權利定義時，偏向以人民

有請求國家保障之權，政府立於被請求之地位。而康軒版較偏向政府應保障人民享有權利，是主動積極提供者的角色且兼論及人民主動爭取兩個面向，將三個版本呈現的內容的內容摘錄如表4-1-6所示：

表 4-1-6 受益權的定義

權利種類	教科書內容	引述編號
受益權	當生存權、工作權、財產權、受到侵犯時，可向政府機關提出請願、訴訟，或要求保護、救濟、賠償。	152-96-L9-12
	國家保障人民享有教育、生存、工作權，以及人民有請願、訴訟等權利	261-34-L1-2
	人民有向國家請求保障權益的權利。例如：生存、工作、請願、財產、受國民教育	352-76-L1-2

除了對受益權下定義性的敘述，翰林、南一沒有其他的文字說明，而康軒版則述及政府應積極主動提供以滿足人民的需求，而當人民權利受損時，人民也可積極向政府爭取兩個面向。

為了滿足人民受教育的需要，經濟上的需求，以及改善人民的生活品質，政府應該努力廣設各級學校、增加就業機會、推動公共建設。人民為了維護利益的需要，也可以要求各級司法機關，依法審判，以保障自己的權利。(261-34-L3-6)

在圖片舉例部分，翰林、南一版也以人民立於主動積極請求之角色。而康軒版仍以政府主動提供來呈現。

人民可以透過請願來表達各種不同的意見(152-96-P2)表達自己的權益需要政府的重視與協助。(352-76-P2)人民可以請求警察協助維護個人的生命財產安全。(352-76-P3)政府設立學校，以滿足民眾求知的權利(261-34-P1)

受益權屬於社會和經濟、文化權，是社會福利的範疇，是政府為維護人民權利的積

極作為。教科書在呈現這部份的內容時以接近憲法原文的方式來呈現，對缺乏相關經驗的小朋友來說內容艱深難懂，尤其教科書中對各項權利的內涵，並沒有深入的說明，因此在什麼情況之下是權利受到侵犯便難以界定；對「請願」、「訴訟」等艱澀難懂的名詞未作進一步解釋，因此，什麼是「受益權」？小朋友恐怕只能以自己的僅有的認知來個管中窺豹，各自在腦海裡描繪憑空想像的輪廓，無法真正完整了解實質的內涵，易致學習成效不彰。事實上，教材編撰者在編寫教材時，應考慮孩子的準備程度，良好的教材應奠基於兒童的經驗，以利於兒童將新知識納入已建構的知識體系中。所以誠如學者們所說，雖然兒童階段是接受正式教育的開始，但在這階段的兒童已經對自己所生活的世界以及人們，擁有相當豐富的知識，所以人權教育應盡可能以連結小朋友已經知道的知識經驗來加以啟發，如此才能幫助小朋友順利學習。

參、權利的發展史

在權利的發展史這部份，台灣歷經了荷蘭、西班牙、日本的外族殖民統治時期，及漢人來台產生的族群衝突問題，包括民變、戰爭……等。因此幾乎可將台灣過去的歷史視為權利的發展史。透過編碼將教科書所呈現的內容分四部份來探討：分別為一、台灣的殖民史，又分為兩部分討論：(一)荷西時期、(二)日治時期。二、人權受挫事件：再分成(一)族群衝突、(二)民變、(三)、戰爭、(四)戒嚴四部分來探討。三、爭取人權人物。

一、台灣的殖民史

尊重他人的文化就是一種人權的表現，而將自己的文化強行加諸他人身上，就是摧毀他人文化，是違反人權的表現。而在教科書中提到台灣歷經荷蘭等外族的統治，統治者為了治理上的需要，常摧毀本土文化，藉著宗教信仰、改變當地風俗、甚至用武力來迫使台灣原住民屈服，所以台灣的殖民史也可說是人權迫害的血淚史。翰林、康軒與南一三個版本教科書，皆將台灣史列在五年級下學期教科書中，以下將教科書內容分成(一)

荷西時期、(二)日治時期二部分來探討。

(一)荷西時期

在教科書中因荷蘭、西班牙在台統治期間，有一部分時間是重疊的，統治的方式也頗為類似，因此教科書在呈現此部分內容有點雜亂，有部分內容兼論荷西時期，有部分內容又重複出現在荷蘭、西班牙個別統治時期中。造成編碼上的困難，因此研究者在整理時，將部份荷西時期內容併在一起編碼，教科書中分兩個時期呈現的內容則分開編碼，如表4-1-7所示：

表 4-1-7 台灣的殖民史—荷西時期相關內容編碼

呈現內容		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
殖民地定義			152-30-P0				
荷西統治時期	殖民統治	152-30-L1-3		252-19-L1-3 252-20-L6-7		352-8-L3-4 352-26-L1-3	
	經濟利益	152-33-L10-11				352-20-L3-4	
	傳教	152-30-L3-4					
	影響	152-33-L8-12				352-29-L6-8	
荷蘭	攻打原住民					352-26-L6-7	
	佔領台灣	152-32-L1-2		252-20-L8-10		352-26-L3-4	
	傳播基督教	152-32-L2-3	152-32-P3	252-21-L4-6		352-27-L4-5	
	創造新港文	152-32-L3-4		252-21-L4-6	252-20-P1		352-27-P2
	摧殘原著民信仰					352-27-L4-5	
	獲取經濟利益	152-32-L4-6 152-33-L8-10		252-21-L2-4		352-27-L1-3	352-27-P1
西班牙	佔領北台灣	152-33-L1-5		252-22-L1-3		352-28-L1-2	352-28-P1
	獲取經濟利益					352-28-L2-3	
	傳播天主教	152-33-L5-6		252-22-L4		352-28-L5-6	

關於台灣的殖民史—荷西時期，三個版本所呈現的內容並沒有太大的分歧，但敘寫的方式則有相當大的差異。其中翰林與康軒版以較中性的字眼來敘寫荷西時期荷蘭人與西班牙人在台灣的作為，而南一版則偏向以人權受迫害的角度來描述台灣的這段歷史。三個版本敘寫方式比較如下：

他們(荷蘭人)為傳播基督教，在各地建立教堂學校，並為原

住民創造了一套羅馬拼音文字「新港文」用來教導原住民讀聖經。(152-30-L2-4)

為了傳播基督教，他們建立教堂和學校，引進羅馬拼音，書寫原住民語言(252-21-L4-6)

荷蘭人還在各地興建教堂，摧殘原住民原有的信仰，對原住民的文化產生重大的影響，(352-27-L4-5)何蘭人……陸續派兵攻打原住民的各個部落，以強大的武力迫使原住民屈服。
(352-26-L7)

以武力迫使他人屈服，強將自己文化加諸他人皆是違反人權的表現，翰林版、康軒版與南一版在陳述這段史實的方式以及所使用的辭彙有很大的差異，翰林與康軒版使用「傳播」、「教導」等字眼；而南一版則使用「摧毀」、「攻打」、「武力迫使屈服」等字眼，給讀者截然不同的感受。另外，因荷西統治時期有一部分時間重疊，導致呈現內容有些雜亂，系統性不佳，小朋友在學習的過程中容易混淆，需要花多一點的功夫，才能建立清楚的概念。

(二)日治時期

日本在台統治期間，實施不平等待遇，歧視並壓榨台灣人，推行皇民化運動，欲澈底摧毀台灣人的文化，對台灣人的影響從現今仍餘波蕩漾的「慰安婦」事件可窺見一斑。將三個版本所呈現的相關內容編碼如表4-1-8所示：

表 4-1-8 台灣的殖民史—日治時期相關內容編碼

呈現內容	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
殖民統治	152-66-L1-5 152-74-L1-2	152-74-P1	252-53-L1-5 252-55-L8-11		352-8-L3-4 352-60-L1-3 352-54-L4-6	
統治機關	152-74-L1-3	152-74-P1	252-55-L8-9		352-60-L3-4	
掠奪土地	152-74-L4-5					

監控人民	警察制度	152-75-L1-6	152-75-P2	252-56-L1-4	252-56-P1	352-60-L3 352-60-L5-6	352-60-P2
	保甲制度				252-56-P2	352-60-L3-4 352-60-L7-8	352-60-P1 352-60-P0
不平等對待	歧視台灣人	152-74-L1-2					
	不平等法律	152-74-L2-5					
	政治方面	152-76-L3-5		252-58-L1-3			
	經濟方面	152-76-L5-9 152-82-L8-9	152-76-P1-2 152-76-P2	252-63-L5-7	252-63-P8	352-67-L1-7	352-67-P1-3
	教育方面	152-77-L1-4	152-77-P4-6	252-69-L1-4	252-69-P5-8	352-61-L2-5	352-61-P3 352-61-P1
皇民化運動	目的	152-78-L1-3		252-61-L1-5		352-63-L1-2	352-63-P1
	使用日語	152-78-L3	152-78-P1	252-61-L5	252-61-P4	352-63-L2	
	改姓名	152-78-L3-4	152-78-P2	252-61-L5-6		352-63-L3	
	穿和服	152-78-L4				352-63-L2-3	
	參拜神社	152-78-L5	152-78-P3	252-61-L6	252-61-P5	352-63-L3	352-63-P2
	採日本風俗禮儀	152-78-L4-5					
壓榨民眾	參與戰爭	152-79-L1-3	152-79-P5-6				
	童工參與戰事	152-79-L4-8	152-79-P4				
	慰安婦	152-79-L3-4	152-79-P0				
	其他			252-63-L5-7		352-54-L6	

在西元1894年清朝與日本爆發甲午戰爭，清朝戰敗，在1895年簽訂馬關條約，將台灣、澎湖割讓給日本，從此台灣歷經長達50年的日本殖民統治時期。日本在台灣設立台灣總督府作為最高統治機關，實施專制的殖民統治，還制定了許多不平等的法律。

日本政府設立台灣總督府作為最高統治機關，以實行專制的殖民統治。日本政府授與台灣總督行政、立法、司法及軍事等大權，還制定了許多不平等的法律，來剝奪台灣人的權利與自由。例如：在西元1901年公佈「土地徵用規則」，大量徵收台灣土地，再廉價賣給日本人，這等於是一種土地掠奪。(152-74-L1-5)

除了制定不平等法律、掠奪台灣人的土地外，日本人還實施各種制度包括監控人民、實施不平等待遇、推行皇民化運動以及剝削、壓榨台灣民眾。

1. 監控人民

日本統治者藉由警察與保甲制度來監控人民，一方面，總督府在各地普設派出所來

管理地方上的大小事物；一方面，將民眾編入保甲，彼此之間互相監督，導致台灣人民應有的權利與自由受到莫大的損害。

總督府在台灣各地普設派出所，不斷擴大警察的職權，使他們幾乎無所不管，對地方上的人士瞭若指掌。同時，不分男女老幼，將民眾編入保甲，彼此互相監督，負連帶責任，使民眾不敢違抗日本的統治。(352-60-L5-8)

2. 實施不平等待遇

日本在台殖民統治期間，歧視台灣人，實施不平等待遇，在政治方面，台灣人大都只能當職位較低的公務員，即使是同樣的職位，台灣人的薪水也比日本人低；經濟方面，壓榨台灣民眾勞力，掌控大型企業的經營權，以滿足日本自身利益的需求。

經濟方面，大型企業多數由日本人經營，且能賺取大量金錢的米、糖、樟腦等交易，也由日本商人及總督府壟斷，大部分的台灣民眾只能當勞工。(152-76-L5-9)

在教育上，更將學校分成「小學校」、「公學校」、「番人公學校」三個等級，日本兒童上「小學校」，漢人兒童大都上「公學校」，原住民兒童大都上「番人公學校」，而後兩者的不管是在教學內容、師資、設備都比不上小學校，升學上更有種種的限制。

3. 推行皇民化運動

中日甲午戰爭爆發，日本人為了消除台灣的民族意識，讓台灣人民澈底日本化，因此積極推動「皇民化運動」，內容包括鼓勵說日語、改成日本姓氏、穿和服、參拜日本神社，甚至只要整天講日語，就會有較好的優惠待遇。

皇民化運動推行「國語家庭」制度。任何家庭只要整天講國語(日語)，獲得「國語家庭認證書」，就會有較好的優惠待遇，如：食物配給等。(152-78-P1)

4.壓榨民眾

中日戰爭爆發後，隨著戰事的擴大，台灣人被徵派到日本、南洋等地作戰，婦女也被迫當「慰安婦」，提供各個戰地軍人的性需求，更有些少年為了分擔家計，從事生產戰鬥機的工作。

在不同的社會文化中存在各種的差異是正常的，若以自己的觀點使用強迫的手段將自己的社會或文化傳統加諸其他社會之上，就是一種強權的行為，剝奪了社會其他成員主張自己文化傳統的權利，是違反人權的行為(楊洲松，2005)。而台灣歷經荷西時期與日治時期的殖民統治，除了經濟上的剝削，傳統文化更是被摧毀殆盡。但異族統治對台灣並非全無貢獻，包括荷西時期在台灣的作為促使台灣發展成為東亞國際貿易的重要據點。教科書以多面向來呈現這段史實，正反兼述、優劣並陳，值得肯定。但對於歷史知識不足且未曾身歷其境的小朋友，須要花一些時間來弄清楚事情的原委，再透過記誦來熟悉這段屬於自己族群的歷史，但不可否認的，累積知識雖屬「低層次」的學習，但亦是邁向高層次學習所必須歷經的階段。

二、人權受挫事件

翰林版教科書將反抗政府活動稱為民變，而族群之間的衝突稱為械鬥，而不管是民變或是械鬥都造成了社會的不安定。因此人權受挫事件納入此部份加以編碼、同時也將戰爭、戒嚴等內容納入此一範疇一併討論，分為：械鬥、民變、戰爭、戒嚴四部份來做探討。

(一)族群衝突(械鬥)

九年一貫社會領域第三階段教科書中所呈現的族群衝突事件內容，以清領時期為主，因許多漢人在此時期渡海來台，不同省籍的漢人有著不同的生活習慣與信仰，甚至語言也不一樣，為了基本的生活問題又加上文化、語言……的不同，導致不同族群間或因誤會，或者為了爭奪利益而產生衝突，導致身家性命財產受到威脅，沒辦法享有基本安全的生活。將教科書中相關內容編碼如表4-1-9：

表 4-1-9 族群衝突內容相關編碼

呈現內容		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
原 因	爭奪土地	152-50-L1-2 152-43-P3-5		252-33-L3-8	252-32-P2	352-87-L1 352-47-L1	
	商業利益					352-87-L1 352-47-L2	
	經濟利益					352-87-L2	
	文化差異			252-32-L4-8		352-44-L1-3 352-47-L2-4	
	爭奪水源	152-50-L2			252-32-P2	352-47-L1	
清 領	漢人、原住民	152-43-L1-5	152-43-P4 152-43-P5	252-33-L3-8	252-33-P3 252-33-P5	352-40-L1-5	352-87-P1 352-40-P1-2
	閩南、客家人 (漳泉、閩粵)	152-51-L1-2	152-51-P2 152-51-P3				352-87-P0-3

清領時期因不同省籍的漢人渡海來台，各族群為了求生存，而導致衝突。康軒版介紹漢人與原住民的衝突；翰林與南一除了介紹漢人、原住民的衝突外，還介紹閩南、客家人之間的衝突。造成衝突的原因不同版本呈現略有差異，以南一版所提及的衝突的原因面向最廣，包含爭奪土地、商業經濟利益、爭奪水源以及文化差異。

**後來，這些屬於原住民的土地，若經官府的同意，也可
以開墾。但時有漢人巧取強奪原住民土地，使他們的生計和
生命受到迫害。(152-43-L3-5)**

另外康軒和南一版還提到不管是漢人與原住民間，或者閩南與客家人間，導致族群

衝突的另一個原因是文化隔閡導致誤會而產生衝突。

由於來自不同地區的移民，他們的語言、風俗、習慣有明顯的差異，這些不同社會文化背景的人，在相處時難免發生誤會與衝突，因而導致社會動盪不安。(252-32-L4-8)

互相了解是尊重的起點，而尊重彼此的差異性更是人權重要的內涵之一，在這時代的人民因文化差異而導致誤會產生衝突；另一方面迫於生存而必須爭奪土地水源，械鬥的結果常必須付出生命財產的代價。教科書這部份的內容是教導人權相當好的素材，除了可以引導小朋友了解衝突所導致的後果，還可以進一步引導小朋友瞭解有些人做某些選擇是迫於無奈。在怪罪他人之前，應該以關懷的角度了解其背後的原因及所面臨的困境，而不應一味盲目從眾加以指責撻伐。另一方面，造成族群之間械鬥，也是政府功能不彰的表現，因此有良好的政治制度，人民的基本人權才能得到保障，大家才能享有安居樂業的生活。可惜所呈現的內容並不夠深入，主要也是因為遷就融入社會學習領域教學，無法針對人權理念來做情境式的設計教學，這是比較可惜的地方。

(二)民變(反抗政府)

歷史上爭取人權有兩種方式，一種是採武力爭取人權，另一種是採和平手段爭取人權。在此一小節中將不同時期所發生的民變事件一併編碼。此將教科書中的內容分四個時期來呈現，包括荷蘭、清領、日治、民國四個時期，如下表4-1-10：

表 4-1-10 民變相關內容編碼

呈現內容		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
原因	抗議異族壓迫 威權統治	152-50-L1				352-87-L2 352-87-L2	
	剝削經濟利益	152-50-L1				352-29-L1-5	
	荷蘭			252-21-L7-12	252-21-P0	352-29-L1-5	352-87-P1 352-29-P2
清	朱一貴事件	152-50-L4	152-50-P0				

領	林爽文事件	152-50-L5	152-50-P0			352-47-L5-6	352-47-P1
日 治 時 期	台灣民主國	152-68-L4-8 152-69-L1-3	152-69-P7-8 152-68-P2-3	252-55-L1-5	252-55-P4 252-55-P5	352-56-L5-8	
	苗粟事件	152-70-L4-5				352-57-L2-3	352-57-P1
	噍吧嘒事件	152-70-L5-6	152-70-P2-3		252-57-P4	352-57-L2-3	352-57-P3
	霧社事件	152-71-L1-3	152-71-P4-5		252-57-P5	352-57-L3-4	352-87-P1 352-57-P2
	民主政治運動	152-72-L1-12 152-73-L1-5	152-72-P2-5	252-59-L1-4 252-60-L1-5	252-58-P1-3 252-59-P4-7 252-60-P1-3	352-58-L1-8 352-59-L1-7	352-59-P1 352-59-P2
	其他抗日活動	152-70-L8-10 152-71-L4-7	152-71-P6	252-55-L5-6		352-54-L1-4 352-56-L1-3	
民 國	二二八事件	152-89-L1-9	152-89-P4 152-89-P5	252-74-L1-11	252-74-P0 252-74-P3	352-70-L4-8	352-87-P1 352-70-P2 352-70-P0
	胡適、雷震入獄		152-90-P2-3				

所謂民變，就是人民不滿政府，進而起來反抗政府的統治，而反抗的原因不外有二：抗議異族的高壓統治、及不滿為政者經濟剝削。在荷蘭統治時期有郭懷一反抗荷蘭人高壓剝削統治的事件，翰林版未提及此部份內容；康軒版則提到反抗事件很快被平定；而南一版則說明這場反抗運動，造成漢人死傷眾多。

西元1652年，郭懷一等漢人不滿荷蘭人課稅蠻橫，率眾起事。這場抗爭並未成功，郭懷一戰死，漢人死傷眾多。(352-29-P2)

清朝統治期間，所發生的民變事件較為人所熟知的有「朱一貴事件」與「林爽文事件」，但康軒版並未提及此二事件，而南一版也僅輕輕以一句話帶過，僅翰林版做了較詳盡的說明，其中朱一貴部份，描述了他個人的神奇傳言，但對起義內容並無介紹。

朱一貴福建漳州人，清朝初年移民來台，住在鳳山縣(今高雄內門鄉)。傳說他一竿在手便能使鴨群們聽他的號令，民間甚至謠傳他可以指揮鴨群布陣，因此鄉人稱他為「鴨母王」。由於當時吏治敗壞，朱一貴憤而帥眾起義抗清。(152-50-P0)林爽文事件是清代台灣地區規模最大的抗官事件，當時西部大部分地區都陷入戰爭狀態，歷時一年兩個月。(152-50-P0)

人民對政府的反抗事件，日治時期教科書中提到最多，陳述也較其他時期詳細，除

了康軒版未提及苗栗事件外，所呈現的民變事件三個版本皆包含有台灣民主國、噶吧嘒事件(西來庵事件)、霧社事件、其他零星的抗日活動及以和平手段進行的民主運動，各版本所呈現的主題大致相同。因此時期教科書所呈現的內容較多，以下就各事件來分別探討。

1、臺灣民主國

清廷與日本發生甲午戰爭，戰敗後簽訂馬關條約，割讓台灣與澎湖給日本。為了對抗日本的統治，成立了臺灣民主國。康軒與南一版提到台灣民主國是由台灣的官民所組成，翰林版只提到由台灣人民組成。如表4-1-11：

表 4-1-11 臺灣民主國相關內容編碼

呈現內容	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
成立原因	152-68-L1-7		252-55-L1-5		352-56-L4-7	
唐景崧任總統	152-68-L5-8	152-68-P3		252-55-P5		
黑旗軍		152-69-P7-8				
劉永福	152-69-L1-3	152-69-P7				
藍地黃虎旗		152-69-P4		252-55-P4		352-56-P2
玉璽		152-69-P6				
銀票						352-56-P2
郵票		152-69-P5				
失敗瓦解	152-69-L1-3		252-55-L5-7		352-56-L7-8	

臺灣民主國由唐景崧擔任總統，有國旗、玉璽、及自己發行的銀票，並以劉永福所率領的黑旗軍抵抗日本，各版本提到的內容不一，三個版本教科書皆將此部分的內容聚焦在成立以及最後終告瓦解之因。

西元1894年，清政府與日本發生「甲午戰爭」，清政府戰敗。

隔年，簽訂馬關條約，將台灣與澎湖割讓給日本，推舉唐景崧為總統，企圖阻止日軍接收。(352-56-L4-7)由於武器不夠先進、訓練不足、資金缺乏、沒有外援等原因，最後未能成功。

(152-69-L1-3)

2、苗栗事件、噍吧哖事件、霧社事件

台灣民主國抗日失敗後，各地仍不斷的有武裝抗日的事件發生，教科書中呈現較為慘烈、以及較為人所熟知的三個事件：有羅福星所領導的苗栗事件，余清芳的噍吧哖事件，以及由原住民賽德克族頭目莫納·魯道所領導的霧社事件

羅福星是革命組織「同盟會」的會員，西元1911年革命成功之後，隔年來台灣秘密組織革命黨，最後組織被日本人破獲，壯烈成仁。(152-70-P1)西元1915年，在今台南縣玉井鄉爆發了規模相當大的西來庵事件。當時余清芳等人藉民間信仰的力量，密謀驅逐日本人，結果因事跡敗露而失敗。(252-57-P4)莫那·魯道為了反抗日本人的統治，率領族人在霧社山林與日軍作戰，最後不敵日軍精良的武力而自殺。(352-57-P2)

3、民主政治運動

在日本殖民統治期間，知識分子所發動的政治運動，三個版本教科書呈現的主要領導人物為林獻堂、蔣渭水，並以圖文搭配介紹爭取權利所使用的方式，及最終日本政府終於讓步的過程。

西元1921年，林獻堂、蔣渭水等人成立台灣文化協會，發行台灣民報，舉辦文化演講，藉此批評日本的不當統治……。(352-58-L4-7)在多次的努力下，日本終於讓步，將部分官員改為民選，這也開啟了臺灣的民主思潮。(352-59-L2-4)

4.中華民國時期

中華民國時期所爆發的民變事件有二二八事件以及胡適、雷震入獄的事件，其中關於二二八事件，教科書大致說明了發生的原因、過程與所產生的影響，在這三部分中原因和影響的描述較為仔細，發生的過程南一版僅說明「爆發官民衝突」，翰林版則提

到「政府派兵鎮壓，人民死傷慘重」，康軒版則說明「造成許多社會精英及無辜民眾的傷亡」，並提出政府因查緝私煙才引起省籍衝突事件。

民國36年，政府因查緝私菸處理失當，引起群眾抗暴。翌日，民眾向行政長官公署請願，遭衛兵開槍射殺，因而爆發全島性反抗政府和省籍衝突事件。(252-74-P0)

胡適、雷震入獄事件發生在戒嚴時期，人民的自由與權利受到種種的限制，此一時期不少人士為了捍衛人權，倡導自由民主，以創辦刊物，批評時政等方式來進行改革，有人甚至因此鋃鐺入獄，但政府也因而逐步的邁向民主化。

「自由中國」雜誌在民國38年由胡適、雷震等人創辦。因勇於公開批評政府的施政，遭到當局的打壓，雷震等人因此被捕入獄。(152-90-P2)

教科書在描述民變事件的內容時，大部分只是概略提及倡導民變的人物、所欲反抗的對象，以及最終的結果，並搭配圖文來呈現，讓小朋友對台灣的歷史有一粗淺的認識。編撰者在設計課程時，最主要的教學目標是台灣史的介紹，並非針對人權教育來設計教學，同時受限於授課時數，對此部分的內容無法針對人權來深入刻劃，因此，此部分的內容雖是教導人權的良好材料，有部分也曾是發生在台灣這塊土地上活生生血淋淋的事件，但若不做延伸教學，學生在認識這段歷史時，恐怕隔靴搔癢，很難從教科書所呈現的內容得到啟發。

(三) 戰爭

本研究依據翰林版的歸類，將發生在國與國之間的族群衝突在本研究中歸類為戰爭，若發生在一國之內的族群衝突就歸類為械鬥，課程所呈現的內容如表4-1-12：

表 4-1-12 戰爭相關內容編碼

呈現內容		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
荷 西	荷蘭人驅逐西班牙人	152-33-L6-7	152-33-P5	252-23-L1-4	252-23-P4		352-87-P1 352-28-L5-6
明 鄭	鄭荷大戰	152-34-L3-7	152-34-P1 152-35-P2	252-24-L1-8		352-31-L1-3 352-30-L1-3	352-87-P1 352-30-P1 352-31-P1-2
		施琅攻台	152-37-L1-4	152-37-P4	252-30-L1-4		352-35-L1-3
清 領	牡丹社事件	152-62-L1-4	152-62-P3	252-48-L1-2	252-48-P2-3	352-51-L1-4	352-51-P0-1
	中法戰爭	152-63-L1-3	152-63-P5	252-50-L1-3		352-52-L1-2	352-87-P1
日 治	甲午戰爭	152-68-L1-3	152-68-P1	252-54-L1-5		352-56-L4-5	352-56-P1
	二次世界大戰			252-74-L1-4	252-74-P1		352-87-P1

教科書中關於戰爭的內容，是屬於台灣史的範圍，戰爭的發生通常介於政權交替之際。戰爭是以較激進的方式來爭取自己的權益，但卻也同時造成社會不安，人民的生命財產受到威脅，因此在民主國家之中反戰的聲浪高張，鮮少有戰爭發生。而教科書中關於戰爭的內容著墨不多，大致上交代戰爭事件的來龍去脈。

西元1871年，琉球船民遇風暴漂流到台灣，被當時恆春牡丹社原住民殺害。西元1874年，日本出兵攻打牡丹社，稱為「牡丹社」事件(352-51-P0)。在西元1894年，清朝和日本發生甲午戰爭，清朝戰敗。第二年，簽訂馬關條約，將台灣和澎湖割讓給日本(152-68-L1-3)。

戰爭影響人民的身家性命，破壞了人們美好的家園，導致人民生活動盪不安，無法安居樂業，危害個人享有美好生活的基本人權。因此聯合國致力推動人權教育，冀望透過教育來教導人權，間接達成追求世界和平的目標。而教科書中關於戰爭的內容著眼於事件的經過，對於戰爭對破壞美好家園、損害人權的這部份並無著墨。

(四) 戒 嚴

戒嚴是指當國家處於緊急狀態，為了維持社會的穩定、國家的安全不得不採取的一種措施。教科書的內容述及戒嚴時間、原因、戒嚴時期人權受到限制、以及在這時期中，

有識之士起而捍衛人權，將相關內容編碼如表4-1-13：

表 4-1-13 戒嚴相關內容編碼

呈現內容	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
時間	152-90-L1 152-91-L1		252-75-L1 252-76-L4		352-78-L4 352-71-L1-2	352-72-P1
戒嚴原因	152-90-L1-2		252-75-L1-5		352-72-L1-2	
人權受限	152-90- L 2-3		252-75-L5-8		352-72-L2-3	
戒嚴佈告		152-90-P1		252-75-P5		
解嚴令				252-76-P1		
捍衛人權	152-90-L3-4	152-90-P2-4		252-75-P6	352-78-L1-5	352-78-P2

台灣實施戒嚴始於民國三十八年，並於76年解嚴，期間歷經了38年的時間，對戒嚴原因的介紹為因為中華民國政府對中國共產黨作戰失敗，所以將首都遷到台灣，為了維持社會秩序而限制人民的自由。

**中華民國政府遷台初期，由於兩岸軍事對立情勢危急，政府
為了維護社會秩序而實施戒嚴，限制人民的言論、集會、結社、
出版等自由。(352-72-L1-3)**

教科書中所呈現的資料，以成人的眼光來看，內容可說相當簡單扼要。但對缺乏中國史概念的小朋友而言，部份的內容可能讓他難以消化吸收，包括課文中所出現的中國共產黨，以及為何清朝經過了日治時期之後又變成了中華民國政府？什麼是戒嚴？所謂戒嚴是什麼情況？對於好奇心較強且喜歡廣泛閱讀的小朋友，可能從閱讀課外歷史書中略知一二，但對於吸收能力平庸，且學習較被動的小朋友來說，可能只能從老師的解說中略知梗概，詳細的來龍去脈得等日後有機會再慢慢來理解。

三、爭取人權人物

教科書的這部分內容大都以事件的方式來呈現，譬如：日治時期抗日事件有西來庵事件、霧社事件……。每個事件，參與的人其實都不只一個，但都有一關鍵領導人物，因此在這部份的討論中，將以主要的領導人物來做編碼討論。

表 4-1-14 爭取人權人物相關內容編碼

呈現內容		翰林版		康軒版		南一版	
時期	人物	文	圖	文	圖	文	圖
荷蘭	郭槐一			252-21-L3-4	252-21-P0		
清朝	朱一貴	152-50-L4	152-50-P0				
	林爽文	152-50-L5	152-50-P0			352-47-L5-6	352-47-P1
日本	唐景嵩	152-68-L4-7	152-68-P3		252-55-P5	352-56-L7	
	劉永福	152-69-L1-3	152-69-P7				
	羅福星	152-70-L4	152-70-P1			352-57-L2-3	352-57-P1
	余清芳	152-70-L5	152-70-P2		252-57-P4	352-57-L3	352-57-P3
	莫那魯道	152-70-L1-3	152-71-P4		252-57-P5	352-57-L4	352-57-P2
	林獻堂	152-72-L5-6 152-72-L2	152-72-P1	252-59-L1	252-58-P1	352-58-L4	352-59-P1 352-59-P2
	蔣渭水	152-72-L6 152-72-L2	152-73-P4	252-59-L2	252-59-P4 252-59-P5	352-58-L4	352-58-P0
	中華民國	胡適、雷震		152-90-P2-3			

台灣歷經異族統治，因此在各時期都出現反抗統治者高壓統治和爭取平等對待的人權義士，教科書在爭取人權人物內容的呈現上，大部分並沒有做詳細深入的細節介紹，會簡略陳述起義或者倡導改革的原因，若有提到結果的，除了林獻堂、蔣渭水所提倡的政治、文化運動收到成效外，大部分的起義事件都只提到以失敗收場，這是相當可惜的。尤其部分內容遷就史料直接以真實照片呈現，文字描述過於直接，易令小朋友生畏懼之心，其實對人權教育反而是反效果。

日治時代著名的抗日事件



4 西來庵事件後，日軍押解被逮捕的民眾，頭上罩上竹簍、扣上手銬，準備送到法庭審判。

西來庵事件 (又稱礁吧嘸事件)

西元1915年，在今臺南縣玉井鄉爆發了規模相當大的西來庵事件。當時余清芳等人藉著民間信仰的力量，密謀驅逐日本人，結果因事機洩漏而失敗。此事件後，漢人的抗日運動由武裝抗暴方式轉為理性和平的抗爭。



2 莫那·魯道（中）為了反抗日本人的統治，率領族人在霧社山林與日軍作戰，最後不敵日軍精良的武力而自殺。

圖4-1-1：西來安事件

資料來源：康軒五下:第57頁

圖4-1-2：莫那·魯道抗日事件

資料來源：南一五下:第57頁

「自由中國」雜誌在民國38年由胡適、雷震等人創辦。
因勇於公開批評政府的施政，遭到當局的打壓，雷震等人因此被
捕入獄。(152-90-P2)

教科書中以「自殺、被捕、逮補處死、被捕入獄、送審、不幸失敗、壯烈成仁」等字眼來描寫這些民權鬥士的悲慘下場，在缺乏正面肯定描述的情況下無法引發學生的效學之心，黑白的史料照片（例如：圖4-1-1義士們頭戴竹篾、扣手銬，押解法庭審判）令人心生畏懼之感；反倒是現在媒體所報導大哥級的黑道人物，被捕時神情自若，出殯時排場浩大，易令缺乏判斷力的小朋友在心裡喊一聲「酷！」而心認同嚮往之。其實爭取權利即使是失敗了，也積極發揮了表達自己的心聲及捍衛權利的態度，表達是溝通的起點，人民有權讓當權者了解自己的想法，以改變彼此之間不對等的關係，教科書若是以人權的角度出發，應針對即使起義失敗，仍對當代及後世留下不可抹滅的貢獻來多加描述。

肆、人權組織

與人權有關的組織所涵蓋的層面相當廣，舉凡維護和平、改善環境衛生、關懷弱勢……，跟維護人類權益有關的都屬之。因此在本節中，擬分四部份來探討教科書中人權組織的相關內容：一、國際組織的分類與定義；二、國際性官方組織；三、國際性民間組織；四、國內有關人權的組織。

一、國際組織的分類與定義

全球國家眾多，國與國之間，有時為求生存發展而相互競爭，造成衝突與對立；有時為了解決某些共同的問題，或擴大競爭的力量，而尋求國際結盟，形成國際組織。(262-40-L1-5)在三個版本教科書中皆提到國際組織及其相關內容，但所用名詞略有不同，如表 4-1-15:

表 4-1-15 國際組織分類內容編碼

國際組織名稱	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
政府性國際組織	162-37-L4					
非政府性國際組織 NGO	162-37-L1-7					
國際性官方組織			262-40-L6-8		362-54-L0	
國際性民間組織			262-40-L8-11		362-56-L0	

翰林版所使用的名詞與康軒及南一版不同，定義 NGO 指的是非政府性國際組織，是由民間發起組成的，和政府性國際組織不同，並沒有進一步說明分類的依據。前者舉出了聯合國及聯合國教科文組織，後者則舉了紅十字會、國際反地雷組織、國際奧林匹克委員會為例。康軒版則將國際組織分為官方組織與民間組織，並進一步定義國際性官方組織由不同國家的政府所組成，例如：聯合國、世界貿易組織、亞太經濟合作會議等；國際性民間組織由不同國家的個人或團體組成，例如：國際紅十字會、世界展望會、國際奧林匹克委員會等。南一版也將標題下為國際性官方組織和國際性民間組織，但並沒有進一步定義，分別舉出聯合國是目前世界上重要的國際性官方組織；國際性民間組織則舉出了紅十字會與慈濟慈善基金會為例子。

二、國際性官方組織

國際組織又可分為兩大類，分別是國際性官方組織與國際性民間組織，其中國際性官方組織中三個版本皆提到聯合國及其附屬機構，且所提到的面向極廣，差異性頗大，以下分兩部分論述。(一).聯合國及附屬機構、(二).其他國際性官方組：包括世界貿易組織、亞太經濟合作會議、歐洲聯盟、國際刑警組織

(一).聯合國及附屬機構

聯合國是國際重要的人權組織之一，底下還有許多附屬機構來負責不同的事務，不同版本教科書所呈現的內容有相當的差異。

表 4-1-16 聯合國及附屬機構相關內容編碼

呈現內容		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
會旗(標章)			162-32-P1				362-54-P1
總部			162-32-P2				
簡稱(UN)			162-32-P2	262-41-L2-3			362-54-P1
起源		162-33-L4-7		262-41-L1-4		362-54-L4-9	
會員國數		162-33-L1-3				362-54-L12	
發表世界人權宣言		162-34-L7-10					
功能	免除飢餓		162-35-P3				
	人道救援	162-36-L1-2					
	衛生安全	162-36-L1-3					
	調停戰爭	162-33-L10-14					
	維護和平	162-34-L2-6		262-41-L3-4		362-54-L11	
	國際合作					362-54-L11-12	
	維護女權		162-34-P2				
	保障人權			262-41-L3-4		362-54-L11	
	保障智慧財產權						362-28-P2
附屬機構	聯合國教科文組織	162-35-L1-4	162-35-P0				
	世界衛生組織	162-36-L4-11	162-36-P1	262-41-L4-6	262-41-P3		362-55-P0
	糧食暨農業組織				262-41-P4		362-54-P2
	難民署		162-73-P4				
	愛滋病組織		162-31-P2				

教科書中有關聯合國的介紹包括以圖片來呈現會旗、總部設立的地點，及會員國數。聯合國的功能包括免除飢餓、人道救援、衛生安全、調停戰爭、維護和平、保障人權……等，都與維護基本人權有密切關係。底下還附設若干機構來負責不同的業務，世界衛生組織、糧食暨農業組織……，主要的目的都在保障人權及維護世界和平。

*第二次世界大戰後，一些國家為了促進國際間的友好關係，
避免再度發生大規模戰爭，於是發起組織聯合國，共同解決國際
爭端，以維護世界和平與安全，保障各國居民的基本人權。*

(262-41-L1-4)

教科書中聯合國的附屬機構包括世界衛生組織、教科文組織、糧食暨農業組織、

難民署、愛滋病組織。期望透過不同的層面，來達到維護世界和平、保障基本人權的目的。

1. 聯合國教科文組織(UNESCO)

成立的宗旨是期望透過教育、科學及文化，來促進各國間合作，並對和平與安全作出貢獻，使世界人民不分種族、性別、語言或宗教，在正義、法律、人權和基本自由方面，獲得更加普遍的尊重。(162-35-L1-4)

2. 世界衛生組織(WHO)

成立的目的是追求全人類的健康，協助各國政府提升人民的健康品質。(162-36-L5-6)提供公共衛生、食品安全、疾病防治等服務。(262-41-L5-6)

3. 糧食暨農業組織(FAO)

致力於建立一個無飢餓的世界，並確保人們能獲得維持健康生活所需的優質食物。(262-41-P4)發放糧食至貧窮國家，解決當地飢餓問題。(362-54-P2)

除了以上附屬機構，翰林版教科書還提到聯合國難民署及聯合國愛滋病組織，但對組織的宗旨及所推展的事項並無描述，只以圖片舉出所曾經舉辦的活動，小朋友可從組織的名稱猜測其所提供的服務。

聯合國難民署邀請知名影星為公益親善大使，希望藉此吸引大多數年輕人的注意，也因而注意到該機構的活動。(162-73-P4)
聯合國愛滋病組織透過海報宣導愛滋病防治的重要性
(162-31-P2)

教科書中關於聯合國的介紹以翰林版較為詳細，且以情境式的對答方式來呈現，介紹聯合國的成立源起及聯合國成立的目的與功能，在兄妹兩個角色的對答間，可以描繪聯合國大致的輪廓，知道它是一個為了維持世界和平所成立的跨國性組織，且也是維護人權的機構。但對於聯合國底下的附屬機構介紹則較為簡略，有的只提及成立的目的，有的只提到組織所曾經舉辦的活動，對於該附屬機構並沒有較詳細的資料可供閱讀，老師必須利用時間作補充。

(二)、其他國際性官方組織

在三個版本的教科書中，國際性官方組織除了聯合國及所屬組織外，皆以探討世界貿易組織為主，其中以南一版討論最為詳細，另外還包括歐洲聯盟、亞太經濟合作會議、國際刑警組織。如下表4-1-17：

表 4-1-17 其他國際性官方組織機構相關內容編碼

組織名稱		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
世界貿易組織	我國加入	151-50-L1		262-42-L2-3			362-24-P1
	加入國數			262-42-L2			
	宗旨		151-50-P0	262-42-L3-4		362-24-L1-5	351-40-P0
	關稅					351-40-L5-7	351-40-P0
	加入利弊	161-18-L5-10 151-50-L1-4	161-18-P2 151-50-P1		262-42-P1	362-25-L4-19 362-26-L1-4	362-26-P0
	因應衝擊	151-50-L5-8	161-35-P6			362-27-L1-7 362-72-L1-9	362-27-P-3
	簽訂世界貿易協定					362-24-L1-5	
	解決貿易糾紛					362-24-L6-7	
	智慧財產權						362-28-P2
亞太經濟合作會議				262-42-L5-6	262-42-P2		
歐洲聯盟		162-29-L1-7	162-29-P2				
國際刑警組織			162-69-P5、P7	262-60-L5-7	262-60-P1		

教科書中關於世界貿易組織的介紹，最主要包括三個面向：世界貿易組織成立的宗旨、我國加入世界貿易組織之後的利弊得失，以及為了挽救傳統產業，政府因應的策略。在宗旨方面是要創造一個公平、自由的貿易環境，使各國產品在國際間能具有同等的競爭力。

世界貿易組織(WTO)是重要的國際經貿組織，成立的宗旨在於創造一個自由、公平的國際貿易環境，藉以提升各國的經濟發展，以及人民的生活水平。(151-50-P0)

加入世界貿易組織之後，為了自由公平貿易，會員國必須降低或免除關稅，因此進口產品增加且售價下降，消費者有更多的選擇空間，但也對我國的產業產生相當大的衝擊。而台灣的產品也可以外銷國外，因此一些傳統產業轉型，朝向精緻化、企業化、休閒觀光等方面發展。

自從我國加入WTO，降低關稅之後，即面臨國外輸入大量廉價農產品的衝擊，近年來經由政府的輔導及民間的努力，本土農業已經朝向有機農業及休閒觀光產業發展。(351-40-L5-8)

另外，WTO的會員國也必須遵守共同的規範，例如：共同遵守保護智慧財產權的相關規定。如果會員國之間發生貿易糾紛，世界貿易組織也會協助各會員國進行貿易談判。教科書中提到的還有基於互利的原因而結盟的亞太經濟合作會議、歐洲聯盟、以及打擊犯罪的國際刑警組織，但並沒有作深入的介紹。

三、國際性民間組織

教科書中所呈現國際性民間組織有世界展望會、慈濟慈善基金會、紅十字會、國際綠色和平組織、國際反地雷組織、國際奧林匹克委員會，各版本間所呈現的組織與內容互有差異，如表4-1-18：

表 4-1-18 國際民間組織機構相關內容編碼

呈現內容	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
世界展望會		162-68-P3		262-40-P2	362-57-L1-9 362-56-L3-4	362-49-P1
慈濟慈善基金會				261-20-P3		362-56-P2

紅十字會	經費來源	162-37-L8-10	162-37-P4				
	總會						362-56-P1
	宗旨			262-43-L1-3			
	服務項目	162-37-L11-12	162-37-P2	262-43-L3	262-43-P5	362-56-L1-3	362-56-P1
	紅新月會		162-37-P3				362-56-P1
國際綠色和平組織		162-73-P6		262-43-P3			
國際反地雷組織	162-38-L1-12	162-38-P2					
奧林匹克委員會	162-39-L1-5	162-39-P3-4		262-40-P1			

世界展望會、慈濟慈善基金會、國際反地雷組織皆是人道組織；國際綠色和平組織則是屬於國際環保組織，而國際奧林匹克委員會則是希望透過運動交流，來間接達成追求世界和平的夢想。

國際綠色和平組織是屬於民間組織，以保護地球環境、終止核武威脅、促進世界和平為宗旨。(262-43-P3)

教科書中三個版本皆對紅十字會做較多的介紹，翰林版除了介紹紅十字會外，對國際反地雷組織及奧委會的功能也做了較深入的介紹。其他組織大都以圖片搭配文字來呈現，小朋友容易從觀察圖片吸收教科書所要釋放的訊息。



圖4-1-3：世界展望會
資料來源：康軒六下：第40頁



圖4-1-4：台灣世界展望會
資料來源：翰林六下：第68頁。

國際反地雷組織也是屬於人道組織.....，每年都有許多無辜的平民，因為誤觸地雷而使身體傷殘，甚至死亡.....，這個組織對世界有很大的貢獻，還獲得諾貝爾和平獎。(162-38-L1-12)



圖4-1-5：地雷威脅人民生命
資料來源：翰林六下:第38頁



圖4-1-6：反地雷運動精神標誌
資料來源：翰林六下。第38頁。

教科書中對紅十字會有較多的介紹，但各版本呈現的內容不一，包括總部設在瑞士、成立宗旨、經費來源、以及服務項目、在伊斯蘭教國家則改稱為紅新月會。

不論是各國或國際的紅十字會，都是以博愛、服務、人道為宗旨，服務項目包括賑災、救難、關懷囚犯與戰俘等。(262-43-L1-3)
有苦難的地方就有紅十字會，不分國籍、種族、宗教信仰、階級或政治意見，完全以人道的立場來救援。(162-37-P2)

「國民中小學九年一貫課程綱要」人權教育的主要內容明訂人權組織的介紹應包含聯合國、政府、民間人權組織之角色功能，而教科書在呈現此部份的內容時，大多重點式的提出該組織所成立的宗旨，做相當簡明扼要的介紹，且大多能搭配圖片來呈現，有助於小朋友留下較深刻的印象。

四、國內民間有關人權教育的組織

國內有關人權的組織，教科書所呈現的內容大多以關懷弱勢的組織為主，且幾乎都以圖片來呈現，並直接在圖片下方以簡單的文字說明來呈現，較少在課文中直接以文字來描述，各版本之間所呈現的組織內容差異也很大，如表4-1-19所示：

表 4-1-19 國內有關人權的組織相關內容編碼

呈現內容	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
兒童福利聯盟基金會				252-84-P4		
消費者文教基金會	161-12-L3-5			261-63-P4		
創世基金會		161-27-P4				
兒童福利服務中心		161-45-P6				
孤挺花聚熱部		161-45-P8				
關懷流浪動物協會				261-20-P1		
伊甸基金會				261-20-P2		
婦女新知				261-20-P4		
環保聯盟				261-21-P6		
心路社會福利基金會				261-71-P3		
育幼院				261-71-P1		
仁愛之家				261-71-P2 252-84-P1		

關於國內的人權組織，教科書所呈現的內容以康軒版較多，且教科書中此部份內容的呈現，大多只有圖片搭配簡單的文字說明，因此如何以最精要的文字搭配圖片呈現最精髓的內容，就顯得格外重要。將各版本在圖片中所出現的文字說明呈整理如表4-1-20：

表 4-1-20 國內有關人權的組織實質內容

呈現內容	教科書內容	內容編號
兒童福利聯盟基金會	利用視訊會議讓各地的小朋友彼此溝通，互相交流。	252-84-P4
消費者文教基金會	召開記者會，針對市面上「非預先包裝飲料」，發布衛生測試結果。	261-63-P4
消費者文教基金會	發生消費糾紛時，可以透過「消費者文教基金會」或縣市政府「消費者保護官」，來維護消費權益。	161-12-L3-5
創世基金會	專門收容植物人，大部分的收入來自於社會大眾的捐款	161-27-P4
兒童福利服務中心	舉辦「單親家庭親子捏陶創作」活動	161-45-P6
孤挺花聚熱部	由單親家庭成立，幫助單親家庭成員勇敢面對人生	161-45-P8
伊甸基金會	協助並輔導身心障礙人士就業	261-20-P2
婦女新知	透過座談會為婦女爭取權益	261-20-p4
環保聯盟	鼓勵大家在賞鳥屋內賞鳥，降低人類活動對鳥類的干擾。	261-21-P6
心路社會福利基金會	為心智障礙者及其家庭提供許多專業服務，使他們可以自信、自在的面對	261-71-P3

	社會	
育幼院	收養許多無法得到家庭溫暖、父母呵護的孤兒棄嬰(台北市文山區)	261-71-P1
仁愛之家	收容孤苦無依的老人，提供照顧與關懷(台南縣私立台南仁愛之家)	261-71-P2
	負責照顧貧苦無依的老人(台東縣台東市)	252-84-P1

關於維護基本權利的國內組織以康軒版呈現最多，翰林版次之，其中除了消費者文教基金會有較多的描述外，其他的組織，皆以圖片說明的方式，一語帶過。讓小朋友知道，國內有很多團體協助個人來維護自己的基本權利，也讓小朋友知道，有很多管道提供弱勢者各方面的協助，讓學童對國內的非政府組織，有一基本概念。但由於只有圖片搭配文字來呈現，因此介紹的內容並不深入，有的圖片只用文字說明該組織所舉辦的活動，與組織的宗旨卻又沒有密切的關聯，例如：兒童福利聯盟基金會**利用視訊會議讓各地的小朋友彼此溝通，互相交流 (252-84-P4)**，小朋友並不清楚此機構在從事哪方面的工作；但有些陳述雖然簡短，但卻可從簡短的文字當中，瞭解該機構所從事的是哪方面的業務，例如：**婦女新知透過座談會為婦女爭取權益 (261-20-p4)**。後者是比較理想的呈現方式。

伍、人權文件

國際社會常藉由人權文件來落實對人權的保障，所以在世界人權宣言的序言中明確指出「聯合國大會發佈這一《世界人權宣言》，作為所有人民和所有國家努力實現的共同標準，以期每一個人和社會機構經常銘念本宣言，努力通過教誨和教育促進對權利和自由的尊重 (世界人權宣言，1948)。」而九年一貫社會領域教科書中所呈現的人權文件內容並不多，如表4-1-21所示：

表 4-1-21 人權文件相關內容編碼

	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
世界人權宣言	162-34-L7-10				362-64-L6-7 362-52-L1-4 362-52-L9-12	362-52-P1-2 362-53-P0-2 362-65-P1
兒童人權宣言		162-31-P3				
2002 世界公民人權宣言		162-34-P1				

教科書中所呈現有關介紹人權文件的內容不多，所作的介紹也相當簡略。例如：翰林版六下教科書中所提及的兒童人權宣言只提到台灣響應聯合國兒童人權宣言，舉辦「快樂兒童宣言」活動；在呈現世界公民人權宣言時，只呈現了台灣響應的簽署活動；在提及世界人權宣言時也只有簡短的文字陳述。



圖 4-1-7：兒童人權宣言
資料來源：翰林六下:第 31 頁



1 臺灣區世界公民總會響應聯合國「2002年世界公民人權宣言」，舉辦簽署活動，重視人權維護。

圖 4-1-8：世界公民人權宣言
資料來源：翰林六下:第 34 頁

聯合國曾發表「世界人權宣言」，主張每個人享有生命、自由和人身自由的權利。(162-34-L8-10)

而南一版六下教科書中在全球性的社會問題中論及基本人權時，以故事性的方式來討論基本人權，教科書中先呈現「柬埔寨街頭流浪童的故事」，再進一步討論街頭流浪童索法那喪失了哪些該享有的人權，是很好的呈現方式。

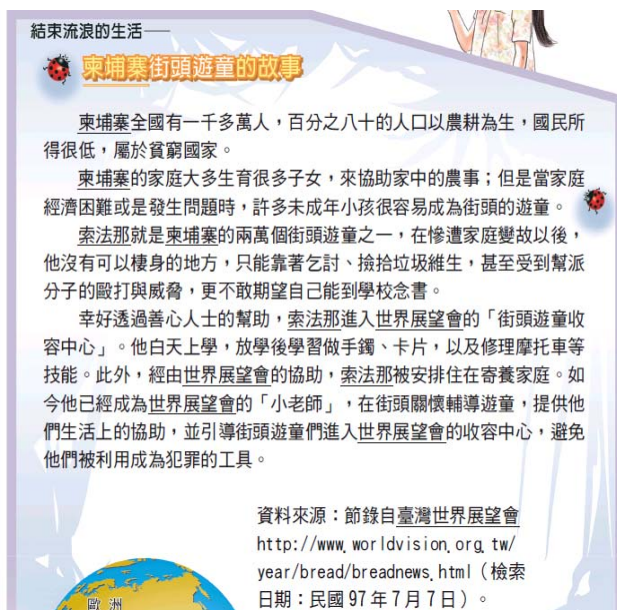


圖 4-1-9：柬埔寨街頭流浪童的故事
 資料來源：南一六下:第49頁



圖 4-1-10：基本人權
 資料來源：南一六下:第53頁

人權文件中所保障的是每個人所該享有的基本人權，在國小階段透過故事的呈現，再導出世界人權宣言所保障的基本人權，讓兒童理解人權文件與自己息息相關，兒童較容易接受與理解人權文件的內涵。所以人權教育應盡可能以連結小朋友已經具備的經驗來加以啟發會是較佳的呈現方式；而同樣的，將人類的需求和各項人權聯結起來，是很重要的基本事項，例如：以比較通俗的語言來介紹「世界人權宣言」，再舉出有關於人類最需要的一些基本問題，並讓參與者看出其實每一項人權都是用來滿足人類的需求。如此可以讓人比較快的接受，並同意人權是很重要且是很有用的。

第二節 情意層面領域

人權教育的目標強調要認知、情意、技能三方面並重，除了要理解人權的內涵，還要培養尊重人權的態度，最終要落實在行為上，並在日常生活當中實踐，所以認知、情意、實踐三者缺一不可。但在三者之中，情意最難實施教學，也最難評量教學成效，因此常為正規教育所忽略。根據九年一貫課程綱要，有關人權教育的內涵與內容教學應透

過「經驗式」、「互動式」、「參與式」的學習活動，營造人權教育環境，陶冶人權文化，建立人權價值(國民教育司，2011a)。下面就將教科書所呈現較偏向情意目標的內容加以編碼比較，如表4-2-1：

表 4-2-1 情意領域目標核心概念類目表

核心概念	範疇	開放編碼類目	教科書內容
情意	尊重欣賞	多元宗教	台灣宗教、世界宗教
		多元文化	原住民文化、台灣本土文化
		多元景觀	台灣景觀、世界景觀
	包容	包容諒解	二二八事件
	博愛	關懷弱勢	弱勢族群(外籍配偶及勞工、老人、婦女、兒童、殘障人士、單親家庭、流浪動物)、弱勢國家
		協助友邦(長期)	農業、醫療
		急難救助	四川賑災、南亞海嘯、南投神木村土石流
	自由	自由的真諦	以不侵犯他人的權利為範圍
	民主	民主的真諦	少數服從多數多數尊重少數、良好的溝通、地位平等
	歧視	避免偏見歧視	性別、信仰、藝文、職業.....

情意層面核心概念包含以下幾個範疇：尊重欣賞、包容、博愛、自由、民主以及避免歧視，並藉由開放編碼，找出教課書所呈現的實質內容，將之列在次範疇，也就是開放編碼類目下。教課書以尊重欣賞範疇呈現最多的內容，包括多元宗教、文化、景觀，小朋友透過教科書內容的呈現，了解不同文化的差異，涵養理解寬容、以及欣賞差異的態度。其它包容、自由、民主、避免歧視等類目，能歸在情意核心概念下的內容並不多，以下將分別來探討。

壹、尊重欣賞

世界人權宣言(1948)第二十六條第二項明訂「教育的目的在於充分發展人的個性並加強對人權和基本自由的尊重。教育應促進各國、各種族或各宗教集團間的了解、容忍和友誼，並應促進聯合國維護和平的各項活動。」而經濟、社會及文化權利國際公約(1966)第十三條第二項也提到：「教育應鼓勵人的個性和尊嚴的充分發展，加強對人權和基本

自由的尊重，並應使所有的人能有效地參加自由社會，促進各民族之間和各種族、人種或宗教團體之間的了解、容忍和友誼，促進聯合國維護和平的各項活動。」所以為了促進人類彼此間能夠互相容忍、尊重，進而和平相處，透過教育來增進彼此之間的了解便顯得相當重要，所以這樣的觀點一再的出現在國際公約中。

而透過教科書內容編碼，教科書是以透過多元文化的呈現來達到培養小朋友尊重、包容的情意目標，內容有下列數個面向：一、多元宗教⁶；二、多元文化；三、多元景觀。

一、多元宗教

宗教信仰也是多元文化的一部分，因各國民情不同，信仰也不一樣，甚至在一個國家之中就存在著不同的宗教信仰，如何促進不同信仰者，能夠和平共處，能夠互相尊重、包容，有賴於對彼此的了解，也是人權教育相當重要的一環，將教科書所呈現的宗教內容呈現如表 4-2-2：

表 4-2-2 國內有關人權的組織相關內容編碼

		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
產生之因		162-6-L1-3				361-76-L1-3	
功能	穩定人心 安定社會	162-6-L5-6 162-11-L1-2 161-74-L1-5	161-74-P1 161-75-P3-4	252-85-L6-7	252-85-P6	361-79-L6-8	
	教育服務	162-11-L3	162-11-P6				
	醫療服務	162-11-L3	162-11-P5			361-79-L5	
	慈善救助	162-11-L2-6	162-11-P7-8 161-74-P2	252-85-L5-6	252-85-P5 252-85-P7	361-79-L4-5	
世界宗教分佈			162-6-P1				
基督宗教	發源地					361-78-L1-2	
	信仰對象	162-8-L2				361-78-L2	361-78-P1
	信仰人口	162-8-L1-2					
	教義	162-8-L2-3					
	經典	162-8-L5-6				361-78-L3	
	信仰活動	162-8-L6-7	162-8-P3 162-10-P4				361-78-P2
	派別	162-8-L3-5	162-8-P1-2				

⁶宗教也屬於多元文化的一部分，但因教科書中內容頗多，為顧及分析的完整性，另立一主題來討論，而原住民信仰的部份，不同族有不同的信仰，且相當瑣碎，故併入原住民文化中探討。

伊斯蘭教	發源地					361-78-L4-5	
	創始人					361-78-L4	
	信仰對象	162-8-L9				361-78-L5	
	信仰人口	162-8-L8-9					
	教義		162-10-P1			361-78-L6	361-78-P4
	經典	162-8-L2-3				361-78-L5	
	信仰活動	162-8-L11-12	162-8-P4				361-78-P3
佛教	發源地	162-9-L1				361-76-L4	
	始祖	162-9-L1-2				361-76-L4	361-76-P1
	信仰對象					361-76-L5-6	
	教義	162-9-L2-4	162-10-P2-3			361-76-L4-5	
	經典					361-76-L6	
	信仰活動		162-9-P5			361-76-L6	361-76-P2
道教	發源地	162-9-L5				361-77-L1	
	經典	162-9-L5-6				361-77-L1	
	信仰對象					361-77-L2-3	
	信仰活動	162-9-L7-10	162-9-P6-7			361-77-L4-5	361-79-P2 361-77-P0-2
一貫道	發源地					361-76-L7	
	信仰對象					361-76-L8	
	教義					361-78-L7-8	
	信仰活動						361-76-P3
其他宗教			252-85-L1-4	252-85-P0	361-79-L1-2		

在多元宗教這部份，翰林與南一版用了較多的篇幅來詳細介紹宗教的功能及主要宗教的發源地、信仰對象、信仰人口的多寡、宗教教義、信奉的經典、信仰活動、派別，以及信徒所分布的地理位置。康軒版則著重在宗教功能的介紹，並輔以圖片來呈現加深印象，而對於宗教的內容僅提到台灣社會佛教、道教、基督教、天主教和民間信仰都很興盛(252-85-L1-4)。

(一)、宗教的產生的原因與功能

教科書中提到宗教之所以會產生主要是基於人類的需求，一方面期望透過宗教來尋求得到心靈安頓，及解開對生老病死的疑惑，另一面，因為對大自然的無知，基於畏懼的心理，因此敬拜天地神祇。

宗教的產生，主要是基於人們對自然的尊敬、畏懼和疑惑，以及對生、對生、老、病、死等各階段人生問題的想法和期許。(162-6-L3)

宗教在人類社會扮演相當重要的角色，不但成為穩定社會的一股力量，同時也發揮了遞補政府功能不足的功用，教科書中所提到的，包括安定社會、教育服務，醫療服務、慈善救助功能。

這些宗教除了宣揚教義和舉行一些儀式，也長期投入慈善工作、救災活動、教育與醫療服務，對台灣社會影響深遠。

(361-79-L4-5)

(二) 主要宗教

台灣人民的宗教信仰非常多元，所以不管是翰林版以宗教與人類生活為出發點，介紹世界主要的宗教，或是南一版著眼於台灣本土，介紹台灣的宗教，所呈現的內容重疊性很高。比較明顯不同的是因南一版所呈現的道教是台灣的民間信仰，是以介紹世界宗教為主的翰林版所沒有提及的。另外，台灣的儒教、天帝教、軒轅教、大同教，翰林板也沒有相關的內容。而對於各宗教的介紹，著重在宗教的發源地、創始人、信仰對象、信仰人口、教義、經典及信仰活動。以伊斯蘭教與佛教為例，教科書所呈現的內容如下：

他們信奉阿拉為真神。主要的經典為可蘭經，此經典深深影響著教徒的生活，例如：每日面對聖地參加禱告、不吃豬肉。

(162-8-L9-12) 佛教源自於印度的宗教，始祖為釋迦牟尼，主張智慧與慈悲。不論出家或在家修行者都需要遵守戒律，包括不殺生、不偷盜、不飲酒等。(162-9-L1-4)

了解能避免誤會，了解可以促使彼此尊重，了解在這世界上，同種的人卻有不同樣的信仰，讓小朋友更具有多元文化的概念，拓展生活經驗與視野，避免以一把封閉的尺，戴起自己世界中特有的濾鏡來看待這世界，曲解了與自己不同的文化。教科書中對每個宗教所介紹內容精簡，但對大多數缺乏實際經驗的小朋友卻是記憶能力的大考驗。站在人權教育培養互相尊重的態度觀點來看，應將重點擺在因信仰不同宗教，所以有不同宗

教活動與戒律，去建構小朋友的經驗，如果班上有不同信仰的同學，透過彼此分享來建構概念，藉以型塑人權態度效果會更好。另外，南一版提及「儒教、天帝教、軒轅教、大同教等，也都擁有不少的信徒。」並沒有進一步的說明或圖片介紹，小朋友對這類宗教其實很陌生，徒增學生學習的困擾，對建立概念並沒有很大的幫助。

二、多元文化

文化是一種生活習慣，不同族群有不同的風俗習慣，因此具備多元文化觀將帶領小朋友走出自己的世界，以更開闊寬廣的角度來欣賞因族群的多樣、文化的多元，而使得這世界更加多采多姿。因此多元文化是型塑小朋友尊重態度不可或缺的一環。而教科書中關於多元文化的內容，包含有原住民文化與台灣本土文化的介紹。

(一) 原住民文化

透過編碼整理將原住民的文化分為三部份來探討：1.原住民的社會，2.原住民的信仰，3.原住民的文化特色。第一部份原住民的社會，教科書中主要是探討平埔族與高山族在各方面的差異；第二和第三部份則針對高山族文化來介紹，因為平埔族除了噶瑪蘭族略保有自己的文化特色以外，其他各族因居住在平地，與漢人往來較密切，大都已經漢化，喪失了自己文化特色。

1.原住民的社會

教科書中關於原住民的介紹，分為平埔族與高山族，分別介紹了居住的地域、漢化程度、社會組織、經濟生產、給孩子命名的方式及部落名稱，將內容分別編碼如表 4-2-3 所示：

表 4-2-3 原住民社會相關內容編碼

版本		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
原住民共 14 族		152-22-L1-2	152-22-P1		252-13-P3		352-16-P1
地理位置	平埔族	152-20-L3-4	152-20-P1	252-12-L3-4	252-13-P3	352-16-L5	352-16-P1
	高山族	152-20-L4-5	152-22-P1	252-13-L1-3	252-13-P3	352-16-L5-6	352-16-P1
南島語系		152-20-L1-2	152-20-P0				
漢化程度	平埔族	152-21-L10-12		252-12-L4-7		352-19-L1-3	
	高山族			252-13-L3-4		352-19-L3-4	
社會組織	平埔族	152-21-L1-5				352-17-L1-6	
	高山族	152-22-L3-7	152-22-P1			352-18-L1-4	
經濟生產	平埔族	152-21-L5-6				352-17-L6-8	
	高山族			252-14-L2-3	252-14-P1		
命名方式	平埔族						
	高山族	152-23-L1-11	152-23-P0				
部落名稱							352-17-P0

台灣的原住民可區分為高山族與平埔族，這兩族群在各方面有相當的差異性，三個版本所選擇介紹的重點互有差異，在編碼表中的八個探討面向，只有原住民所居住的地理位置三個版本皆做了介紹，翰林版直接以文字說明原住民共分十四個族群，康軒版與南一版則須由各族群分布的地理位置去點算得知。

臺灣的原住民族屬於南島語系民族。一般將臺灣原住民分成「平埔族」與「高山族」兩大族群。(152-20-L3-4)

在地理位置的分布上，三個版本在描述的詳細程度互有差異，大都指出平埔族居住在平原或丘陵，而高山族居住在山區。其中康軒版對原住民的描述較為詳細，指出達悟族與阿美族的居住地。

平埔族分布在臺灣西部及東北部平原、丘陵地帶；高山族則分布在中央山脈及東部一帶(152-20-L3-5)高山族除了達悟族(雅美族)住在蘭嶼，阿美族分布在花東縱谷和海岸山脈東側外，其餘各族大多散佈在中央山脈兩側的山地。(252-13-L1-3)

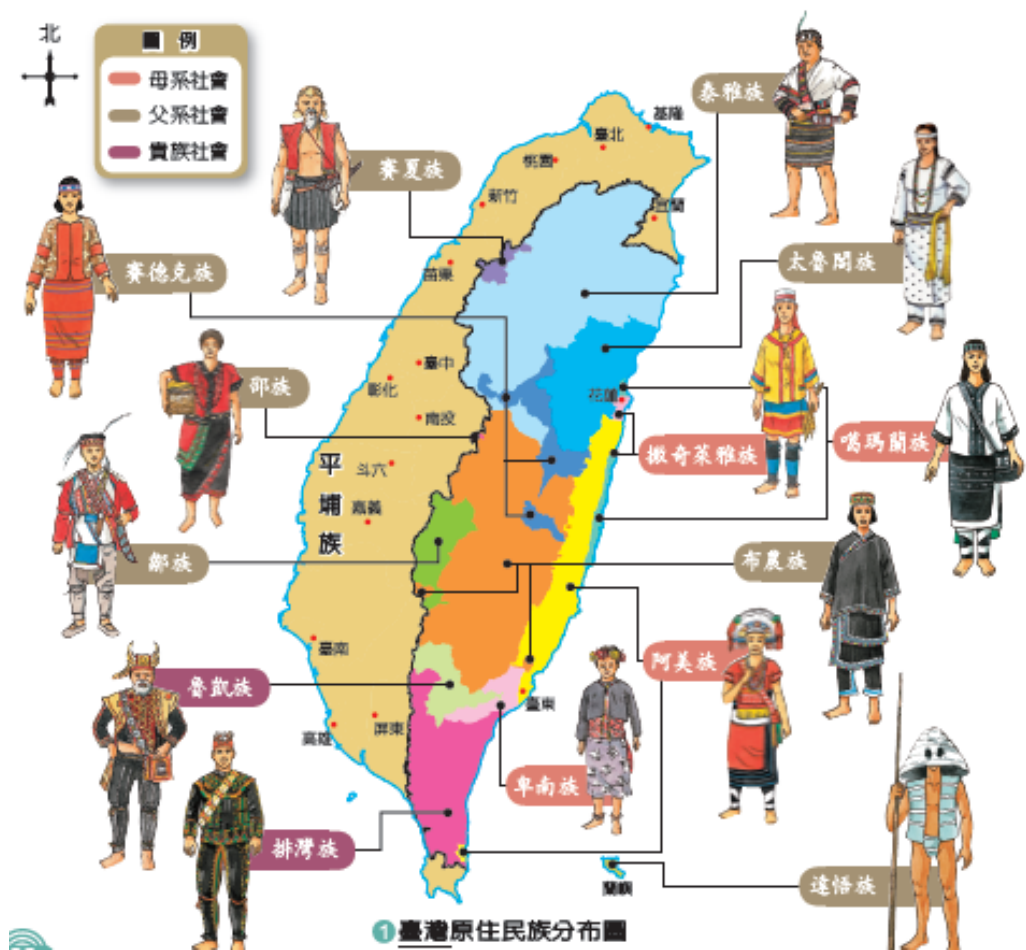


圖 4-2-1：臺灣原住民族分佈圖
資料來源：翰林六下:第 22 頁

在漢化程度方面，因平埔族住在平地丘陵，與漢人接觸多所以漢化程度高，而高山族住在山區，因居住山區交通不便，較少與漢人往來，因此大多能保有自己的文化。翰林版只介紹平埔族，而康軒與南一版兼顧介紹兩者。

十七世紀以來，漢人大量移入臺灣，進行農業拓墾。平埔族人因土地競爭失敗，只好被迫加入漢人社會，以及遷居他處。十八世紀以後，平埔族人已逐漸失去原有的語言及文化。目前，僅噶瑪蘭族保留較多的語言與文化。(152-21-L7-12) 高山族與漢人接觸較少，現在仍然保有部份的傳統文化。(252-13-L3-4)

在社會組織方面康軒版沒有相關內容，而翰林版與南一版的介紹雷同，都以家產的繼承方式將原住民區分為母系社會與父系社會，平埔族大部分是母系社會且老年男子才能參與公共事務社會；高山族則除了母系、父系社會外，還可區分為擁有土地的貴族社會。

原住民各族的社會組織不盡相同。有的屬於母系社會，家產由女子繼承，如：阿美族、卑南族、噶瑪蘭族、撒奇萊雅族；有的屬於父系社會，家產由男子繼承，如：泰雅族、賽夏族、布農族、鄒族、邵族、太魯閣族、賽德克族、達悟族；有的屬於貴族社會，土地為貴族所有，如：排灣族、魯凱族。(152-22-L4-8)

表 4-2-4 原住民社會組織分類表

母系社會				父系社會								貴族社會	
平埔族	高山族			高山族								高山族	
噶瑪蘭	撒奇萊雅	阿美族	卑南族	邵族	泰雅族	太魯閣	賽德克	鄒族	達悟族	賽夏族	布農族	魯凱族	排灣族

在經濟生產方面，三個版本所提到的內容少且不深入。

原住民大多以農耕、狩獵或捕魚為生(252-14-L2-3)平埔族的社會中，多半由女子負責農耕、男子負責狩獵(352-17-L6-8)達悟族(雅美族)人以農、漁業為生，水芋是主要農作物(台東縣蘭嶼鄉)。(252-14-P1)

關於原住民的命名方式只有翰林版提及；而部落名稱則只有南一版提及，康軒版沒有相關內容。

各族對於小孩的命名方式，有相當大的差異。例如：泰雅、太魯閣、賽德克族等採「親子連名制」，即在小孩本名後面，加上父親的名字。(152-23-L1-4)賽夏族人的名字包括三部分：「本人名・父親名・氏族名」(152-23-P2)漢人通常稱原住民的部落為「社」，例如現在的「新社」、「社內」、「頭社」等地，早期都是原住民部落的分布地。(352-17-P0)

2.原住民的信仰(祭典)

原住民依賴大自然而得以生存，因此隨著不同的時令各族發展出各種不同的信仰，如播種祭、祈雨祭、捕魚祭、狩獵祭等，而幾乎每個族群都會在收穫季節舉行豐年祭是共同的特色。信仰原屬於文化的一部分，但因各族有不同的信仰祭典，為顧及統整性，將信仰從文化中抽離出來單獨討論。

表 4-2-5 原住民信仰(祭典)相關內容編碼

		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
慶典原由		152-24-L1-3		252-14-L1-3 252-15-L1-4			
平埔族	夜祭						361-83-P2
高山族	泰雅族	祖靈祭					361-83-P3
	賽夏族	矮靈祭	152-24-L6-7	152-25-P5		252-15-P6	352-18-P1
	賽德克	感恩祭				252-15-P4	
	邵族	豐年祭				252-14-P3	
	布農族	嬰兒祭		152-24-P1			
	鄒族	戰祭		152-24-P2			
	魯凱族	迎娶					361-85-P2
	排灣族	五年祭					352-18-P3
	太魯閣	感恩祭				252-15-P5	
	撒奇萊雅						
	阿美族	豐年祭					352-18-P5 361-83-P4
	卑南族	猴祭		152-24-P3		252-14-P2	
	達悟族	船祭					361-83-P1

教科書中關於原住民祭典的介紹，多數以圖文的方式來呈現，但文字的介紹三個版本有相當差異性，翰林版與康軒版輔以較多文字的介绍，而南一版大多只做了簡單的陳

述，其中以康軒版的介紹較為清楚詳細。以三個版本皆介紹的賽夏族矮靈祭為例，康軒版以故事性的方式來描述祭典的由來與意義，而翰林版與南一版的介紹則非常簡單。

矮靈祭是賽夏族的重要祭典，相傳在很久以前，矮人傳授賽夏族人農耕技術，但矮人常欺負賽夏族人，因此賽夏族人設下陷阱，殺害矮人。之後族中常發生災難，賽夏族人認為是矮靈作祟，因此便舉行矮靈祭，祭祀矮靈以祈求平安。(252-15-P5)

詳細的慶典緣由介紹有助於瞭解慶典背後的意義，對小朋友來說較容易內化到原有的知識體系，如果只是簡單呈現不同族群有不同的信仰與慶典活動，則流於記憶破碎的知識，即使搭配圖片來呈現，學習的效果也會打折扣，例如下圖中，賽夏族的矮靈祭與排灣族的五年祭典，並沒有說明慶典的由來，所呈現的內容很容易變成學生應付評量的負擔。



1 賽夏族的矮靈祭，極具神祕色彩。

圖 4-2-2：賽夏族矮靈祭

資料來源：南一五下:第 18 頁



3 排灣族的五年祭（又稱竹竿祭），每五年舉行一次，是排灣族最重要的祭典。

圖 4-2-3：排灣族竹竿祭

資料來源：南一五下:第 18 頁

3. 原住民的文化特色

原住民有豐富多元的文化，包括歌唱、舞蹈、編織、雕刻、圖騰，祭典等都非常有特色。其中祭典已在上一小節中討論。為了讓小朋友對各族文化有充分的認識與了解，三種版本除了翰林版以圖片及文字敘述外，其他兩種版本，完全以圖片來呈現各族的文化特色，且不同的版本所呈現各族文化的內容有相當的差異性。如表 4-2-6：

表 4-2-6 原住民文化特色相關內容編碼

			翰林版		康軒版		南一版		
			文	圖	文	圖	文	圖	
平埔族(噶瑪蘭族)									
高山族文化特色			152-24-L4-9		252-16-L1-3				
高 山 族	泰雅族	織布	152-24-L6	152-25-P7					
		紋面		152-24-P4				352-18-P4	
	賽夏族	編織				252-17-P6			
	賽德克								
	邵族								
	布農族	八部合音				252-16-P3		352-18-P2	
	鄒族	服飾				252-16-P1			
	魯凱族	鼻笛				252-16-P2			
		百步蛇				252-17-P4		361-79-P1	
	排灣族	琉璃珠	152-24-L8-9				252-17-P5		
		雕刻		152-25-P6					
		百步蛇					252-17-P4		
	太魯閣								
	撒奇萊雅								
阿美族	歌謠	152-24-L7							
卑南族									
達悟族	拼板舟	152-24-L9	152-25-P8			252-17-P7		352-18-P6	

原住民的文化與一般所稱的漢人或閩南人有相當的差異性，不同版本教科書所選取的介紹內容不太一樣，但大都選擇以圖片來具體呈現原住民的文化特色，達到較好的學習效果。例如泰雅族的紋面與編織、鄒族的傳統服飾、魯凱族的鼻笛……，都以圖片來呈現。

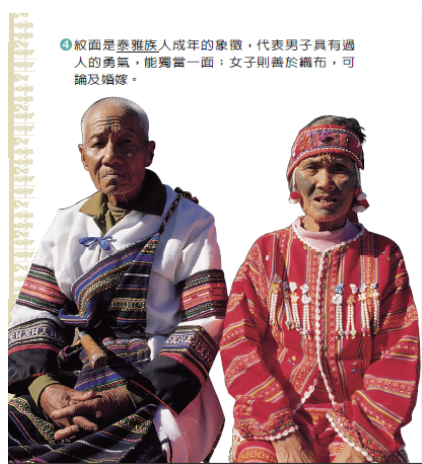


圖 4-2-4：泰雅族紋面文化
資料來源：翰林五下:第 24 頁



圖 4-2-5：泰雅族織布技藝
資料來源：翰林五下:第 25 頁

在歌唱方面，教科書中提到阿美族的歌謠，以及布農族的八部合音都相當具有特色，尤其是布農族的八部合音，是世界文化重要的資產。在器物的雕刻方面，圖案精美、風格粗獷，不但反映該族的風俗和信仰，甚至家屋牆上的雕刻有的還能象徵屋主的身分地位，也是台灣珍貴的文化遺產。

百步蛇在排灣族與魯凱族的文化中具有十分崇高的地位，因此此在魯凱族頭目的家屋牆上，雕有百步蛇的圖樣，代表屋主的身分地位。(252-17-P4)



⑥ 排灣族的雕刻融入了信仰與傳說，非常具有文化特色。

圖 4-2-6：排灣族雕刻

資料來源：翰林五下:第 25 頁



⑥ 原住民將傳統編織技術應用於日常生活器物的製作上(苗栗縣南庄鄉賽夏族)。

圖 4-2-7：原住民的編織

資料來源：康軒五下:第 17 頁

達悟族的拼板舟是此部分探討中唯一同時出現在三個版本的內容，造型優美的拼板舟及丁字褲藉由圖片來呈現，很容易在小朋友腦海中留下深刻的印象。



⑦ 造型獨特，線條優美的拼板舟，是達悟族(雅美族)人出海捕魚的工具(臺東縣蘭嶼鄉)。

圖 4-2-8：達悟族拼板舟

資料來源：康軒五下:第 17 頁

記得在研究者小時後，街坊鄰居總是用「番仔」來稱呼原住民，認為那是一群愛酗酒、沒教養且用語言難以溝通的人，後來才了解「番仔」是充滿歧視的稱呼。在大學時，有機會接觸原住民同學，才了解留在自己腦海的刻板印象與實際並不相符。因此透過教育來增進彼此的了解，互相欣賞，互相包容，進而互相尊重，顯得多麼重要，而這便是人權教育重要的內涵。在社會領域第三階段教科書中，藉由呈現原住民文化多元的樣貌與差異性，來促進不同種族間的相互了解，進而培養小朋友包容、欣賞與互相尊重的態度，進一步了解到因為有不同族群，不同文化的存在，人類文化的內涵因而更加豐富與多彩。

(二) 台灣本土文化

台灣的原住民文化與台灣本土文化呈現完全不同的風貌，在彼此相互映照之下，更突顯出文化的多彩與趣味。三個版本所介紹的台灣本土文化，內容差異很大，如表 4-2-7 所示：

表 4-2-7 台灣本土文化相關內容編碼

		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
節慶習俗及禮俗	中元普渡搶孤	161-82-L8	161-83-P4				
	放水燈		161-83-P3				
	燒王船	161-82-L8-9	161-83-P5				
	放蜂炮	161-82-L9					
	冬至吃湯圓		161-82-P2				
	春節年俗					361-80-L4-9	361-80-P0-1
	端午節習俗					361-81-L1-3	361-81-P1-3
	中秋節					361-82-L1-7	361-82-P0-3
	新生命禮俗					361-84-L4-7	361-84-P1-3
	結婚禮俗					361-85-L1-6	361-85-P1
	喪葬禮俗					361-86-L1-6	361-86-P0-1
	其他					361-87-L1-3	361-87-P1-4
台灣文學					361-70-L3-5 361-71-L1-6	361-70-P1-3 361-71-P0-3	
台灣的美術				252-71-P4-5 252-71-P7 252-88-P2	361-72-L1-5 361-73-L1-5	361-72-P1-4 361-73-P0-3 361-75-P2-3	
廟宇裝飾藝術	161-84-L18	161-84-P0-5					
民俗藝陣	161-86-L1-8 161-87-L1-7	161-86-P0-3 161-87-P0、P4-7					
傳統音樂	161-88-L1-6	161-88-P0-2					
傳統戲曲	161-89-L1-11	161-89-P0、P 3-5		252-88-P1	361-74-L1-3	361-74-P0-3	
現代舞與電影				252-88-P3-4		361-74-P0	

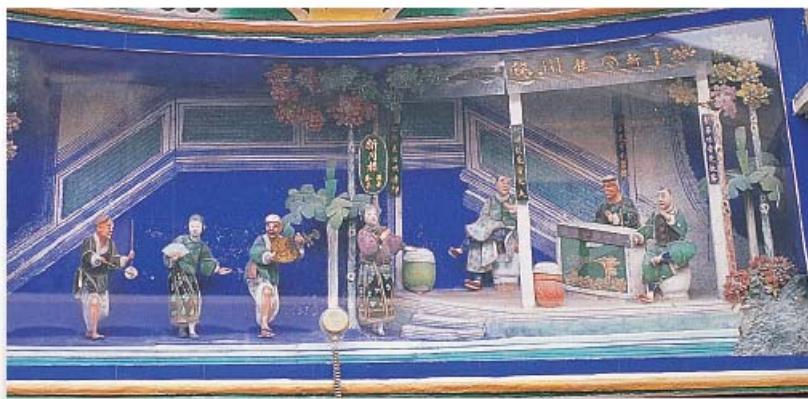
多元的生活方式		252-82-L3-4 252-83-L1-8	252-82-P1-4 252-83-P5-8	
---------	--	----------------------------	----------------------------	--

※ 其他：包括喬遷之喜、重陽敬老、慶祝開業、探病禮俗。

三個版本所呈現台灣本土文化的相關內容差異很大，翰林版介紹了台灣的習俗、民族藝陣、廟宇裝飾、傳統音樂與戲曲，其中傳統音樂指的是南管樂和北管樂，而傳統戲曲指的是布袋戲、平劇、皮影戲和歌仔戲。在節慶習俗方面，簡單的介紹中元節普渡與搶孤活動、燒王船、放蜂炮及冬至吃湯圓，且大都能以文字搭配圖片呈現來加強學習效果。以廟宇裝飾藝術為例，課本做了簡單的介紹後，便分別呈現各作家的廟宇藝術作品。

修建廟宇的匠師身懷絕技，如木雕好手黃龜理、臺灣第一交趾陶葉王、剪黏翹楚何金龍和彩繪大師潘麗水等人，他們巧思構圖的藝術作品，使台灣廟宇彷彿是一座民間的藝術博物館。

(161-85-L1-5)



4 臺南縣佳里鎮金唐殿的何金龍剪黏作品「演武廳」。

圖 4-2-9：廟宇剪黏藝術

資料來源：翰林六上：第 85 頁

民俗藝陣可分為藝閣和陣頭。藝閣就是大型花車，以靜態方式呈現歷史故事、民間傳說；陣頭的種類很多，例如：開路鼓、什家將，牛犁陣、宋江陣，各代表不同的意義。翰林版教科書所呈現的這部分內容讓住在鄉村有相似經驗的兒童感到特別的親切，以兒童的經驗為基礎，再加上富含故事性的知識內容，饒富趣味，小朋友很容易將之內化到本身原有的知識體系中。例如：以圖片呈現兒童和婦女的守護神——十二姨婆陣，及神明的部將——什家將——以走虎步，擺動雙臂和法器來鎮嚇妖魔。



4 什家將是神明的部將，走虎步、擺動雙臂和法器，鎮嚇妖魔。

圖 4-2-10:臺灣民俗藝陣——什家將
資料來源:翰林六上:第 86 頁



6 十二婆姐陣隨著鑼鼓，腳步左右搖曳，是兒童和婦女的守護神。

圖 4-2-11:臺灣民俗藝陣——十三姨婆陣
資料來源:翰林六上:第 87 頁

而傳統音樂包括南管、北管。南管以絲竹樂器演奏，是屬文人音樂；北管除了以絲竹樂器演奏外，還加上嗩吶、大鼓、鑼等樂器，常在迎神廟會中演奏。另外，台灣常見的戲曲有布袋戲、平劇、皮影戲和歌仔戲，前三者是從大陸先後傳入台灣，歌仔戲則是台灣本土的戲曲。在生活中小朋友有機會在廟會的場合欣賞北管樂，但屬文人音樂的南管樂，對小朋友來說較陌生。布袋戲與歌仔戲小朋友較熟悉，一般小朋友較少機會接觸到平劇，若搭配影片教學，會有較好的效果。



1 北管樂的熱鬧樂聲，最能烘托廟會歡樂氣氛。



2 南管樂柔和清雅，吸引愛好者利用閒暇聚在一起彈奏。

圖 4-2-12：臺灣傳統音樂——北管

資料來源：翰林六上:第 88 頁

圖 4-2-13：臺灣傳統音樂——南管

資料來源：翰林六上:第 88 頁

康軒版則簡單介紹了台灣多元的生活，例如：飲食文化及生活習慣，以及戰後到近年來在藝文方面因時代背景不同而呈現不同的風貌，例如：戰後藝文創作以反共復國及懷鄉的題材為主，近年來則融合了傳統文化與外來文化產生了新風貌。



4 戰後臺灣的電影蓬勃發展，拍攝出許多膾炙人口的國片。

3 編舞家林懷民，從屈原的九歌中獲得靈感並編作成同名舞作「九歌」，以現代手法重新詮釋傳統文學經典。

圖 4-2-14：台灣藝文活動

資料來源：康軒五下：第 88 頁

南一版除了介紹台灣一年中重要的節慶習俗，像春節、端午節、中秋節外，還介紹了人生當中的重要禮俗，例如：出生、結婚和死亡時的喪葬禮俗，以及生活中的其他禮俗，例如：喬遷之喜、重陽敬老……等。「抓週」預測孩子將來的性向及所從事的行業，

以及結婚禮車上的甘蔗象徵長長久久、好頭好尾，是相當有趣的禮俗。

孩子週歲時有「抓週」的習俗，預測孩子將來的性向和從事的行業。



圖 4-2-15：台灣生命禮俗

資料來源：南一六上：第 84 頁



結婚禮車上綁上甘蔗，象徵這件婚事會長長久久，好頭好尾。

圖 4-2-16：台灣結婚禮俗

資料來源：南一六上：第 85 頁

在文學方面，與康軒版呈現方式雷同，但呈現的內容更豐富，以時間為主軸，從早期缺乏文字以口耳相傳的方式流傳下來；明末以漢文創作；清末及日治時期描寫戰禍之苦……。



清末丘逢甲曾寫下「宰相有權能割地，孤臣無力可回天」的詩句，表達對清朝割讓臺灣的悲痛心情。



日治時期的賴和被稱為「新文學之父」，他以白話文寫出百姓被欺壓的不平。

圖 4-2-17：台灣文學

資料來源：南一六上：第 70 頁

在美術方面，一樣以時間為主軸來介紹各時期的畫作，從明清時期以水墨畫和書法為主；日治時期盛行日本膠彩畫；國民政府遷台後水墨畫蓬勃發展；近年來在各方面都有傑出的成就。



1 清朝英的書法被稱為「竹葉體」。



2 廟宇中以中國民間故事為題材的壁畫。

圖 4-2-18：台灣美術—書法與壁畫

資料來源：南一六上：第 72 頁

教科書中有關台灣文化的介紹，每個版本所呈現的面向不太一樣，在藝文活動方面康軒與南一版以時間為主軸，介紹不同時代背景的文藝創作風格，而翰林版的介紹則以廟宇裝飾藝術為主。但三個版本這部份所呈現的內容不管是廟宇裝飾藝術或者不同時代的藝文創作都與小朋友的經驗距離遙遠，在學習時不容易理解吸收，且不同朝代人物作品的呈現，雖有圖片並輔以簡短的介紹，但對作者的時代背景不清楚的情況下，不容易將所呈現的內容內化，建構完整的知識體系有困難，對實際的生活並沒有太大的幫助。而在節慶禮俗的呈現上就顯得有趣多了，不管是翰林版的民俗藝陣——什家將、十二姨婆陣，或者南一版的抓週、禮車上置甘蔗，活潑的圖片加上極具故事性的陳述方式，貼近小朋友的生活經驗，學習顯得饒富趣味。

（三）多元景觀

三個版本所呈現的內容差異性很大，南一版沒有提及這部份的內容，而翰林版與康軒版所提及的內容也完全不同，但皆以美麗的圖片來呈現。

表 4-2-8 國際文化相關內容編碼

		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
排灣族石板屋			161-72-P3				
玫瑰聖母堂			161-72-P1				
桃園忠烈祠			161-72-P2				
氣候影響	因紐特人冰屋		162-24-P1				
	美洲角錐帳篷		162-24-P3				
	台灣騎樓		162-24-P5				
	英國錐形屋頂		162-24-P2				
	突尼西亞柏柏人穴居屋		162-24-P4				
地球村觀點	紐西蘭畜牧景觀				262-44-P0		
	澳洲雪梨歌劇院				262-44-P0		
	希臘建築				262-44-P0		
	埃及金字塔				262-44-P0		
	印度泰姬瑪哈陵				262-45-P0		
	荷蘭風車				262-45-P0		

九年一貫社會領域第三階段教科書中介紹多元文化的單元中，翰林與康軒版都介紹了多元的景觀。翰林版以台灣為出發點介紹了台灣本島，介紹了台灣本島原住民及歷經異族統治所留下的遺跡，產生社會文化多元的樣貌。另外，還介紹了世界各地因不同的文化背景或者更正確的說是不同的氣候型態造成各地各具特色的傳統建築，例如：英國的錐形屋頂有利於積雪滑落，台灣因應多雨的氣候，產生騎樓式的建築。



2 桃園神社是日本人統治臺灣時留下的建築遺跡，後改為桃園縣忠烈祠。

圖 4-2-19：桃園忠烈祠

資料來源：翰林六上:第 72 頁



1 位於高雄的聖道明堂，是西班牙傳教士於1863年所建，在民國20年改建後，更名為玫瑰聖母堂。

圖 4-2-20：高雄玫瑰聖母堂

資料來源：翰林六上:第 72 頁

而康軒版則以地球村的觀點，提出透由衛星、網際網路及便捷的海陸交通，人與人之間的往來變得非常密切，整個世界宛如一個地球村，因此介紹世界各地具特色的景觀，包括紐西蘭的畜牧景觀、澳洲雪梨歌劇院、埃及金字塔、希臘建築……。



圖 4-2-21：世界景觀-印度泰姬瑪哈陵
資料來源：康軒六下:第 45 頁



圖 4-2-22：世界景觀-荷蘭風車
資料來源：康軒六下:第 45 頁

教科書中有關於多元文化的介紹相當多樣，內容也饒富趣味，小朋友很容易就能透過教科書內容的呈現了解不同族群文化迥異的現象。包括康軒版原住民矮靈祭的由來，翰林版台灣什家將是神明的部將，走虎步執法器是為了鎮嚇妖魔……。豐富的圖片有助於小朋友透過觀察理解並欣賞不同族群的文化。但比較可惜的是，教科書中有部分圖片只以簡單的文字說明地點與活動名稱，沒有說明原由，容易造成學習上的隔閡，小朋友較沒辦法透過理解與故事性的劇情納入原有的知識體系，易導致片斷學習，無法與原有經驗做連結，較難建構完整的知識體系。

貳、包容

尊重與包容是兩個有點類似，卻又不完全相同的概念，例如：我們應該尊重彼此的差異並包容對方，這時候尊重與包容兩個概念的重疊性很高，幾乎可以看成是相同的概念。可是如果是我們受到別人的侵犯時，只要對方願意認錯，我們都應原諒包容對方，不予計較。這時候尊重與包容兩個概念，重疊性相當低，幾乎是完全不一樣的概念。所

以在做編碼時，如果同時出現「尊重與包容」但卻含攝「尊重」概念時，將此部分內容納入「尊重與欣賞」此一類目下，若只出現包容而又含攝「原諒」概念時，將之納入「包容」此一類目之下。

表 4-2-9 包容相關內容編碼

	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
二二八事件	152-89-L7-11		252-74-L9-11		352-70-L7-8	

在九年一貫社會領域第三階段教科書中，此一類目所出現的內容相當少，只有在提及二二八事件中出現相關內容。康軒版與南一版沒有很明顯的字眼引導學生學習以包容的態度來看待整個事件，只提到希望透過政府的補償措施，來弭平歷史的傷痛。而翰林版則提出人民應以包容理解的態度來走出這個歷史陰影。

近年來，政府正視這個悲劇，透過公布真相、道歉、賠償、訂定紀念日等方式，彌補社會裂痕。人民也要以包容、理解、和平的態度，走出這個歷史的陰影，讓民主更成熟，社會更和諧。
(152-89-L7-11)

包容原諒對方就是善待自己，不讓自己受反覆中箭之苦，教科書中並沒有針對包容來討論的單元，相當可惜！實際上會發生衝突有一部分的原因是因為無法包容他人與自己相異，包括觀念、看法、作法，導致爭執或者意見僵持不下，造成人際之間的緊張與衝突；另一部分則是無法適時的原諒對方，當別人犯錯傷害自己時，造成自己心裡永遠無法釋懷的傷痛，反而對自己造成更大的傷害。尤其二二八事件涉及省籍情結，有心人士藉故炒作此一議題而從中獲利，歷史所留下的傷痛不僅無法弭平，更為自己帶來更大的傷害。二二八事件是教導包容原諒的良好素材，但議題敏感，教科書中如何呈現考驗

著編撰者的智慧。尤其二二八事件是小朋友每到選舉就耳聞的一個名詞，但教科書除了康軒版簡單扼要的呈現事件原委外，南一版與翰林版只大略提及政府與人民的衝突，並無法解答小朋友在實際生活中所遇到的疑惑，無法藉由課文的描述涵養包容的態度。

參、博愛

博愛此一類目下又可分為三個概念：一、關懷弱勢，二、協助友邦與急難救助。在協助友邦是屬於長期性的，急難救助則屬短期性質。

一、 關懷弱勢

在教科書中，所提到的弱勢群體相當多，包括外籍配偶、勞工、老人、兒童……等，這些族群都是我們要特別關懷的對象。這些族群都是我們要特別關懷的對象。

表 4-2-10 關懷弱勢相關內容編碼

	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
外籍配偶			262-33-L1-7	262-33-P5-6	362-52-L10	362-53-P2
外籍勞工					362-52-L9-10	
關懷老人	161-41-L6-9	161-41-P5		261-20-P3 261-71-P2 262-55-P5 262-56-P1-3	361-62-L4-7 361-63-L1-9	361-62-P1-3
婦女			261-20-L3	261-20-P4		362-52-P2
兒童			261-41-L1-6	261-71-P1		362-52-P0-1
殘障人士		161-27-P4	261-20-L3	261-20-P2 261-71-P3		
單親家庭	161-45-L1-2	161-45-P6-7				
隔代教養	161-45-L2-4	161-45-P0 161-45-P7				
弱勢族群	161-71-L6-8 161-27-L3-9				362-46-L1-7	
弱勢國家	161-71-L6-8					362-71-P1
關懷弱勢					362-74-L2-3	
流浪動物			261-20-L2-3	261-20-P1		

面對較弱勢的族群，我們要如何去關懷他們呢？教科書上呈現的內容有：給予金錢上的資助、心靈上的慰藉、制定法律來保障他們的人權或者成立非營利組織來協助他們。

在給予金錢上資助方面提到社會大眾關懷弱勢最普遍的方法，便是利用捐款來照顧社會上的弱勢族群。康軒版與南一版皆提到捐款的內容，南一版則無。

專門收容植物人的創世基金會，大部分的收入是來自於社會大眾的捐款，所以需要你我熱心的加入。(161-27-P4)

在給予心靈上的關懷方面，有錢出錢，有力出力，對於不會賺錢的小學生來說，關心別人、幫助有需要的人都是最直接關懷別人的方式。不過要如何去關懷他人，尚須具備同理心與包容的態度，因此人權教育必須透過演練，才可達到該有的成效。

俗語說「家有一老，如有一寶。」……要主動關心他們的健康與心理需求。(361-62-L4-7)

在訂定完善的福利政策方面，越先進的國家，社會福利制度越完備，照顧一些社會上的弱勢族群，讓他們也能夠維持基本生活所需，維持基本的人性尊嚴，是每一個國家與人民都應該肩負的責任。在這部份三個版本皆提到相關內容。

為了照顧老年人的生活，政府制定法律，凡是年滿65歲且設籍於國內的國民，只要符合規定的條件，都可以請領「敬老生活津貼」。(262-56-P1)政府為了照顧老人的生活，推動許多措施，例如：提供生活津貼、免費健康檢查、安養照顧。(361-62-L8-9)

非營利組織在關懷弱勢團體方面，扮演相當重要的角色，不僅可以提供支持性的力量，也可以為弱勢發聲，增加能見度，更可以為弱勢團體爭取權益，甚至爭取立法保障這群容易為社會所忽視的群體。

育幼院收養了許多無法得到家庭溫暖、父母呵護的孤兒棄嬰(臺北市 文山區 聯勤國軍第一育幼院)。(261-71-P1)單親家庭成立的孤挺花聚熱部，幫助單親家庭成員勇敢面對人生。(161-45-P8)透過國際組織加強對各國的關懷與援助。(362-71-P1)

二、 協助友邦與急難救助

在教科書中博愛的內容，除了關懷國內的弱勢族群外，還包括協助一些較弱勢的友邦國家，及協助因天然災害受害的人們，但所提到的內容並不多。

表 4-2-11 協助友邦與急難救助相關內容編碼

		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
協助友邦	農業技術團			262-37-L1-3	262-37-P4		
	醫療團			262-37-L3-4	262-37-P0		362-71-P2
	世界展望會						362-74-P1
	睦鄰救援隊				261-24-P4		
急難救助	四川賑災			262-38-L1-5	262-38-P1		
	南亞海嘯				262-38-P2-3		362-70-P1
	南投神木村				262-24-P4		

關懷無國界，台灣派遣團隊到較落後的友邦，協助其發展，包括農技團、醫療團、還有一些非營利組織發揮照顧弱勢的功能，例如世界展望會、睦鄰救援隊。而在急難救助方面，所提到的內容片段零星且大部分以圖片來呈現，課本所呈現的內容並不多。

派遣農業技術團，協助友邦發展農業，增加當地的糧食生產；派遣醫療團隊，遠赴世界許多貧困地區，從事醫療救助和協助環境衛生改善。(262-37-L2-4)

在博愛此一類目下所包含的三個概念：關懷弱勢、協助友邦、急難救助，除了第一部份關懷弱勢教科書中有較多的內容介紹外，其他兩個概念教科書所呈現的內容相對較少，對培養學生博愛態度效果也相當有限。

肆、自由

在教科書中除了列舉憲法所保障人民應享有的自由權，人身、居住遷徙、通訊、言論、宗教信仰、集會結社等自由外，特別強調自由是有範圍的，是需要受到規範的。

表 4-2-12 自由相關內容編碼

呈現內容	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
真自由	161-58-L1-3		261-33-L1-5		361-38-L5-6	
互相尊重	161-59-L1-6	161-59-P0				
規範自由					361-38-L7-8	
濫用自由的結果	161-58-L3-6	161-58-P0			361-38-L6-7	

三個版本的呈現方式略有不同，翰林版以「只要我喜歡？——自由的範圍」為題，來說明沒有限制的自由，將導致社會上變成強欺弱的野蠻狀態。真正的自由應建立在人人互相尊重的原則上，才能保障每一個人享有自由。

沒有限制的自由，會使我們的社會變成大欺小、強壓弱的野蠻狀態，讓拳頭大的人爭得「自由」，其他人反而失去自由。(161-58-L3-6) 我們享有的自由，應該建立在人人互相尊重的原則上，才能使我們可以自在地生活，不會受到任意的威脅或迫害。(161-59-L3-6)

康軒版揭櫫真正的自由是以不違反社會公益為原則，如果有人濫用自由，侵犯了別人的權利，政府可以依法制止。

有人在家唱歌，影響鄰居安寧時，政府可以依法制止，以保障鄰居不受他人干擾的自由。(261-33-L3-5)

南一版以「生活中的自由與規範」為題，強調自由並非「只要我喜歡，有什麼不可以」的意思。而是要遵循規範，約束大家的行為，以保障團體的合諧。

自由並非「只要我喜歡，有什麼不可以」的意思，如果不考慮別人，隨興做自己喜歡的事，就容易產生糾紛。(361-38-L5-7)

「我揮舞手臂的權利，不能侵犯別人的鼻子」(Pike & Selby, 1998)。所以自由不是絕對毫無限制的自由，而是以不侵犯他人的權利為前提。所以Smith (2007) 在Textbook

on International Human Rights一書中也提及人權教育是重要的，可以讓個人及群體享有權利，但完整的人權教育應嚇阻各國並有助於限制濫用權利和自由。翰林版特別提到無限制自由的害處只會使社會回到野蠻狀態，但想讓小朋友深刻體會到自由的可貴與無限制自由的害處，恐怕教師得再做一些延伸教學活動。

伍、民主

民主的態度是維繫社會和諧很重要的因素之一，但九年一貫第三階段教科書中有關民主精神的內容並不多，大都幾筆輕輕帶過，並沒有獨立的單元來探討。

表 4-2-13 民主相關內容編碼

	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
少數服從多數 多數尊重少數	152-92-L4-6	152-92-P1			361-50-L1-5	352-83-P2-3
良好的溝通			261-51-L1-4		361-50-L2-4	352-83-P4 361-51-P3 361-50-P1-5

關於民主的內容，南一版將民主的概念定義為少數服從多數，多數尊重少數，其實這也是最基本的民主素養，更是一個法治社會中維繫社會和諧不可少的要素之一。南一版又進一步提到良好的溝通能力是民主素養所必備的能力，包括表達能力、傾聽、同理心，要多站在對方的立場思考問題。

社會上很多衝突事件，都是因為溝通不良而發生，因此在民主社會中，除了講求法治外，也應該培養良好的民主素養。在與別人溝通時，應該將自己的意思表達清楚，傾聽別人的想法，站在對方的立場思考；意見不同時，應以「少數服從多數，多數尊重少數」為原則…… (361-50-L1-5)

翰林版本則揭櫫民主的內涵為平等，每一個人都有同等的地位參與公共事務的討論。最後則依據大多數人的意見來做決定。

什麼是民主呢？就是每一個人，不論性別、種族、信仰、貧富，地位一律平等，都可以參與公共事務的討論，並依大多數人的意見來做決定。(152-92-L4-7)

教科書中關於民主呈現的內容很多，但根據其內容屬性有一部分被歸入認知核心領域，譬如：在民主國家之中所保障人民的基本權利；而有一部分則納入行為實踐核心領域之中，譬如：民主國家所應該遵守的法律制度、權利救濟……。而屬於情意技能的部份就相對很少，實際上，只透過這些有限的內容，要培養小朋友民主風範，恐怕得下一番苦功夫。

陸、避免偏見與歧視

偏見與歧視起因於對彼此文化的不認同，導致誤解甚至引起衝突，在第三階段教科書中呈現了若干概念，來引導小朋友瞭解如何以更開闊的角度來看待這個世界，如何以更客觀的態度來包容與自己相異的族群。

表 4-2-14 避免偏見與歧視相關內容編碼

	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
產生偏見歧視之因	162-25-L1-2		262-48-L1-4			
尊重開放態度	161-79-L1-5 161-76-L1-6	161-79-P2	262-49-L3-6			
裸體畫作			262-48-L4-5	262-48-P3		
外來熱情舞蹈			262-48-L5-6			
飲食生活習慣	162-25-L2-4	161-76-P2 161-79-P2		262-48-P2		
動作含意				262-48-P1		
不同信仰	162-25-L5-7	162-25-P2				
性別歧視					361-19-L4-6	361-19-P1-2
萬般皆下品唯有讀書高			262-46-L4-8			
不同職業					361-19-L1-4	

教科書中關於避免偏見與歧視的內容不同版本所呈現的有些許差異，康軒版以不同文化接觸交流所產生的衝擊為題，舉出有趣的例子（如圖4-2-23）幫助小朋友理解不同文化背景的人，同樣的動作卻代表不同的意思，同時我們也應該以開放的態度來欣賞西方的裸體畫作與外來熱情的民族舞蹈。



圖 4-2-23：避免歧視偏見
資料來源：康軒六下:第 48 頁

而南一版以現代生活與傳統文化為題，提到傳統男尊女卑的現象，過去女性的地位不受認同，因西方社會文化的傳入慢慢改變了傳統觀念，朝向男女平權邁進。

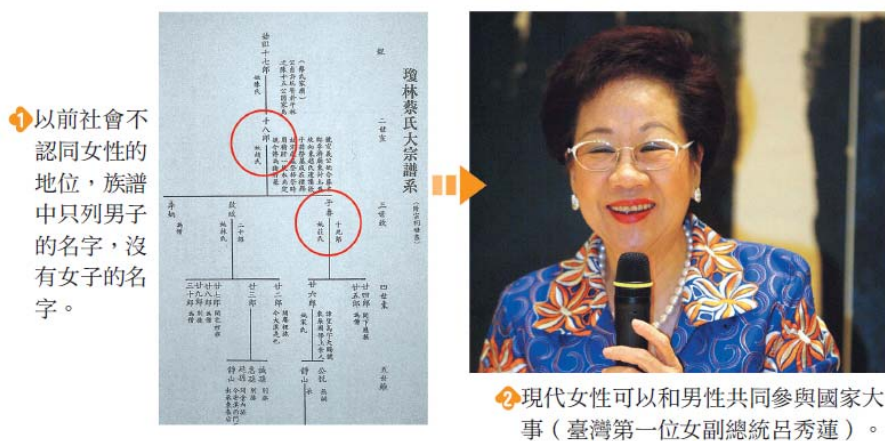


圖 4-2-24：避免歧視偏見
資料來源：南一六下:第 91 頁

當我們對自己既有的認知或所持的觀點缺乏反省或批判能力的時候，常常會以自我為出發點，認為我是他非，導致偏見的產生與歧視異己。而每一種文化都有其歷史淵源，

沒有對錯之分，也無高下之別，為了避免不同文化的族群生活在一起時，容易因風俗習慣的不同而導致誤解產生，因此具有多元文化觀，瞭解自己與別人的差異，瞭解其他族群的風俗習慣，也是人權教育非常重要的一環。除了因文化不同導致歧視偏見產生外，傳統觀念也常常是歧視偏見產生的原因之一，例如台灣傳統男尊女卑的觀念導致女權不受重視，以及萬般皆下品唯有讀書高的觀點，導致社會有高低階層之分，而忽略了不同職業為社會所帶來的貢獻，以及無可取代的價值。因此尊重包容態度的養成，以及辨別是非對錯、批判思考的能力皆是維護人權不可少的能力

小結

在Pike與Selby(1998)所著的人權教育活動手冊中有一段相當震撼人的引述「我是一位集中營的倖存者，我的雙眼看到了不該看的東西：有專業知識的工程師建造了毒氣室；受過教育的醫師在毒害小孩；受過訓練的護士在殺死嬰兒……幫助你的學生，讓他們變得更有人性……閱讀、寫作、數學僅僅在用來讓我們的小孩變得更有人性時，才是重要的。」這段話不僅點出了情意目標的重要性，更說明了情意層面是三者的核心價值。因為良好習慣態度的養成，影響個人生活的每一個面向，任何知識技能的學習，在幫助我們營造更美好的生活，否則這些學習都將失去意義。而九年一貫社會領域第三階段教科書所呈現情意層面目標採融入式教學，缺乏針對人權教育活動課程設計的情況下，如何將學習奠基在小朋友的經驗上來進行教學活動，讓學生體現人權的種種價值，恐怕得憑教師個人本事去解讀教科書所融入的議題，其實成效實有待考驗。

第三節 實踐層面領域

人權教育以認知、情意、行為實踐為三大教學目標，也可以說是學生的三大學習目標，缺一不可。在九年一貫社會學習領域，也就是國小高年級社會教科書中有關行為實

踐的內容，可歸納為四個範疇：解決問題技能、研究技能、團體參與技能、制度實踐技能。將內容編碼如表4-3-1:

表 4-3-1 實踐領域目標核心概念類目表

核心概念	範疇	開放編碼	教科書內容
行為實踐技能	解決問題技能	權利救濟	權利救濟的事項、使用權利救援系統(協助單位、權利救濟方式)
		解決兩難情境	兩難情境的呈現與解決方法
	研究技能	研究技能	閱讀、蒐集資料、評鑑、判斷資料、
	團體參與技能	溝通技能	參與討論、提出自己的論點
		制定規則	制定原則、制定班規
	制度的實踐	民主制度	政府組織與功能
		法律與規範	法律、規範、道德

行為實踐技能此一核心概念包含四個範疇，分別為解決問題技能、研究技能、團體參與技能、制度實踐技能四個面向，因此本節將根據此核心範疇類目表4-3-1一一來分節做討論。

壹、解決問題技能

在實踐層面領域中解決問題技能此一範疇包括兩個次類目：權利救濟及兩難情境的解決。權利救濟主要的內容為權利救濟事項及權利救援系統的使用。兩難情境的解決則包括兩難情境的呈現及面對兩難情境的解決方式。

一、權利救濟

所謂權利救濟指的是當自己的權利受到侵犯時，積極的尋求途徑，以維護自己權利的過程。研究者將教科書中有關權利救濟的內容，分成三個部份加以編碼：(一)權利救濟的事項：教科書中關於此部份的內容，常以舉例的方式來呈現當生活中遇到哪些情況，可以尋求權利救濟來保障自己的權利。(二)可提供協助的單位：當生活中遇到不合情理致使權利受到侵害時，可以尋求哪些單位來協助維護我們的權利。(三)權利救

濟的方式：當權力受損時，可以採取的方式有哪些，例如：申訴、檢舉、集會遊行、訴諸法律……等。通常這三者都以案例的方式來呈現。

(一)權利救濟事項

三個版本教科書所呈現的內容差異頗大，但相同的是大都以舉例的方式來呈現此部份的內容，直接指明遇到哪些情況可以以權利救濟的方式，來維護自己的權利。

表 4-3-2 權利救濟事項相關內容編碼

	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
定義	161-63-L1-7 161-67-L4-6	161-63-P0			361-49-L1-7	
破壞自然	151-43-L7-14					
環境污染		161-35-P0				
噪音污染		161-65-P6		261-33-P6		
家暴		161-62-P2				
車禍糾紛		161-63-P4				
消費糾紛	161-12-L4-5					
牛奶過期		161-64-P1				
果汁裡有昆蟲		161-12-P1-4				
道路品質差						361-49-P1
遭受恐嚇		161-65-P4				
違反著作權		161-65-P5		261-33-P6		361-47-P1
政府未發揮效能					352-82-L4-7	
修改法律					361-49-L3-4	
保障國內廠商					361-29-L1-4	
加入 WHO						362-64-P2
消費權益受損			261-62-L6-9	261-62-P0		
詐騙		161-11-P1		261-77-P3		

翰林版與南一版皆為權利救濟做了定義。翰林版還特別提到應尋求合法的救濟途徑來維護我們的權利。

所謂救濟是指當我們權利受到侵害時，所用來保障權利或補償權利損失的方式與過程。(161-63-P0)當我們權利受到損害時，應藉由合法的救濟途徑，來維護我們的權利。(161-63-L1-2)

南一版更舉出會導致我們權利受到侵犯的有政府機關、不當的法律、別人的違法行為，當我們的權利受到侵犯時，應尋求途徑來維護自己的權利。

除了遵守法律外，當我們覺得權益受到政府機關的侵害時，可以向他們提出損害賠償，以保障自己的權利；對於法律不適當或不足之處，也可以向相關單位提出修法的建議，讓法律更完善；同時，對於別人違反法律的行為，我們應該勇於檢舉，讓社會有更美好的環境。(361-49-L1-7)

而在教科書的內容中，權利救濟事項呈現的方式，大多以案例來呈現，效果也較好。三個版本中以翰林版所提供的案例最多。以果汁裡有昆蟲為例，呈現方式如圖4-3-1：



圖 4-3-1：權利救濟事項—果汁裡有昆蟲
資料來源：翰林六上:第12頁

從表4-3-2可以看出在三個版本中，翰林板舉了很多案例來說明可以進行權力救濟的事項，以及可以提供協助的單位，而康軒版和南一版提供的案例、協助單位相對較少，但在權利救濟的方式：南一版提供了多元的方式，康軒次之，翰林版所呈現的權利救濟方式以訴諸法律為主，其它方式相對較少，不同版本間著重點不太一樣。

(二)可提供協助單位

權利救援系統可分為協助單位與權利救濟方式兩個面向來討論，此一部份只針對權利救濟的協助單位來編碼並加以討論，至於權利救濟的方式則在下一小節中論述。

表 4-3-3 權利救濟協助單位相關內容編碼

呈現內容	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
警察	161-63-L3-4	161-63-P4		261-33-P6		361-47-P2
調解委員會	161-63-L3-4	161-63-P4				
司法機關法院	161-63-L5-7	161-62-P3 161-63-P4				
內政部警政署				261-77-P2		
消費者文教基金會	161-12-L4-5	161-12-P0				
縣市政府消費者消保官	161-12-L5					
行政院消費者保護委員會		161-12-P0-4		261-62-P0		
行政院公平交易委員會		161-12-P0				

一般民眾當權利受到侵犯時，常不知如何去維護自己的權利，有時只能自認倒楣。而教科書中提供了可供協助的單位，包括人民的保母警察、調解委員會、法院、消費者文教基金會……等。

當我們權利受到損害時，應藉由合法的救濟途徑，來維護我們的權利。首先，可以找離我們最近或最便利的行政機關，例如：警察局或調解委員會，尋求迅速而有效的保護，如果這些機關仍無法有效地保護我們的權利，再向司法機關尋求法律上的權利救濟。(161-63-L1-7)

其中以翰林版提到最多可供協助的單位，並提供相關網站與電話，讓小朋友可以進一步查詢瞭解，且提供了權利救濟的管道，因此教科書的內容，由認知領域層面躍升到實踐領域層面。

行政院消費者保護委員會 <http://www.cpc.gov.tw> 電話1950

財團法人中華民國消費者文教基金會

<http://www.consumers.org.tw> 電話 (02) 700-1234(161-12-P0)

(三)權利救濟方式

權利救濟的方式非常多元，針對不同的訴求，選擇不同的救濟方式，以達到維護權利的目的，以下就將教科書中所呈現的權利救濟方式編碼如下：

表 4-3-4 權利救濟方式相關內容編碼

	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
訴諸法律		161-62-P2-3 161-64-P1-2 161-65-P3-6				
檢舉		161-35-P0				361-49-P3
投書					352-82-L4-7	352-82-P2
申訴(消保會)			261-62-L6-9	261-62-P0		
請願					352-82-L4-7	361-49-P2
集會遊行				261-33-P4 261-33-P5	352-82-L4-7	362-64-P2 361-50-P1-4
組織團體					352-82-L4-7	352-82-P3
參與公聽會					352-82-L4-7	361-40-P2
透過新聞媒體						352-82-P4
165 專線反詐騙		161-11-P1		261-77-P3		361-45-P2
110 專線反詐騙				261-77-P3		
1950 消費者服務專線		161-12-P1-4				

三個版本所呈現的救濟方式互有差異，翰林版權利救濟的方式以訴諸法律為主，其他還可以透過檢舉、1950消費者服務專線及165反詐騙專線來達到救濟的目的。康軒版則以申訴、集會遊行及反詐騙專線為主。

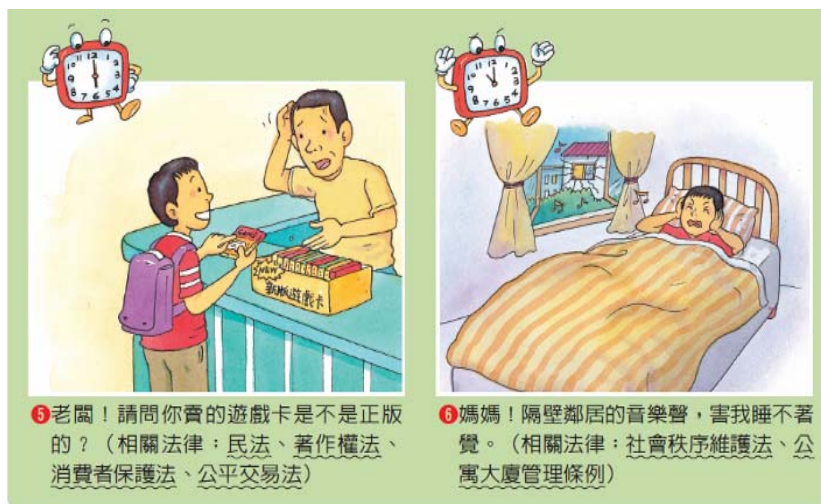


圖 4-3-2：權利救濟方式—訴諸法律

資料來源：翰林版六上:第65頁

每一個人，要有理性的消費行為，也要懂得保護自己的消費權益……從事任何的消費行為，在必要時向政府提出申訴，以維護消費者自己的權益。(261-62-L1-9)

南一版則提到的方式比較多元，包括檢舉、投書、請願、集會遊行、組織團體、參與公聽會、透過新聞媒體及反詐騙電話來尋求協助。另外，南一五下教科書所呈現的內容最主要以監督政府發揮效能為主，但也間接達到保障人民權益的目的。

人民為監督政府施政，可以透過投書、請願、集會遊行、組織團體、參與公聽會等方式，要求政府發揮效能。(352-82-L4-6)

二、兩難情境的解決

國際人權教育手冊中以活動設計來進行人權教育，並提供人權衝突的情境，以供學生學習，被譽為實施人權教育最好的方式。當面臨兩難情境人我權利衝突時，在抉擇的過程中，除了學會維護自己的權利外，還要顧及他人的權利，並試著取得一個平衡點。將教科書內容編碼如表4-3-5：

表 4-3-5 兩難情境相關內容編碼

	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
多數利益與少數利益的衝突	161-18-L1-10	161-18-P0			362-27-L2-7 362-29-L1-3 362-25-L4-20 362-26-L1-4	362-27-P1-3 362-29-P0 362-26-P0
信用卡與卡債	161-11-L7-9	161-11-P2				
讓座		161-56-P1				
家暴報警		161-57-P2				
科技與環保	全球暖化		262-63-L1-13	262-63-P2-3	362-39-L6-8 362-40-L1-3	362-40-P1-2 362-40-P0
	臭氧層		262-64-L1-16	262-64-P1	362-41-L1-4 362-42-L1-5	362-42-P0-2 362-43-P0-4 362-44-P1-2
	環境污染	162-56-L4-7 162-52-L6-12	162-56-P1-3	262-65-L1-10	262-65-P2-4	362-43-L1-5 362-44-L1-7
科技與外來種		162-57-P6	262-66-L1-8	262-66-P1-3		
科技與傳染病	162-56-L8-11 162-53-L1-5	162-54-P3-6				
生物科技與危機	162-56-L12-15 162-54-L1-7	162-57-P5 162-54-P1-2	262-25-L6-14	262-25-P0 262-25-P3-4 262-20-P0-3 262-21-P0 262-21-P4-5		
核能能源與危機	162-55-L1-4	162-55-P4-7	262-16-L5-7 262-17-L1-9 262-23-L1-6 262-20-L1-6 262-21-L1-5 262-25-L1-6	262-23-P3-6 262-17-P0 262-17-P4-5		
電腦科技			262-18-L1-6 262-19-L1-8 262-24-L1-9	262-19-P0 262-24-P0 262-19-P5-6 262-18-P2-4 262-24-P2	362-28-L1-10 362-29-L3-4	362-28-P1-2
兩難情境的解決	162-57-L1-5 162-56-L1-3					

在兩難情境的呈現上，翰林版本舉出了兩個較典型，也較貼近小朋友切身經驗的例子：一個是當搭乘公車遇到年老的長輩上車，是否讓座的問題；另一個是遇到家暴時是否報警申請保護的問題。兩個都面臨了心理層面的掙扎，而課本中也提供了幾個思考問題的方式，同時以開放性的問句，希望小朋友腦力激盪，想一想是否有其他的解決方式。如圖 4-3-3 及圖 4-3-4 所示：



圖 4-3-3：兩難情境的呈現——是否讓座
資料來源：翰林六上:第 56 頁



圖 4-3-4：兩難情境的呈現——家暴怎麼辦
資料來源：翰林六上:第 56 頁

在其他問題的呈現上，大部分是人類享受科技進步的成果所帶來的災害，包括全球暖化、臭氧層稀薄、垃圾、噪音、空氣污染，不僅危及生存的空間，甚至對人體健康造成傷害。另外，生物科技進步，人類得以使用各種先進的醫療器材，但基因改良食品是否對身體有害，複製羊成功之後，複製人是否會帶來倫理危機……。列出了優缺點之後，再提出解決的方案，以「多數利益與少數利益的衝突」為例

加入 WTO 後，進口物品售價降低，購買的選擇增加，對社會多數人是有利的，但對某些生產者來說，卻要面臨激烈的競爭。(161-18-L6-8)

所以為政者陷入兩難的境地，如何突破困境，因此推出了配套措施，來降低對少數受害者的衝擊，以維護少數者的權利。

政府積極研擬配套措施，輔導產業轉型，或是幫助產業提升競爭力。(362-27-L2-4)將農產品分級包裝買賣，可提高農產品的銷售與農民的收入。(161-18-P3)

另外，康軒版以「核能能源與危機」為例，康軒版就提到核能可取代日漸耗盡的天然資源，為人類帶來莫大的好處，所以許多先進國家都積極開發核能，但核能電廠曾發生意外災難，再加上核廢料處理困難，對人體造成威脅，因此政府發展核能的政策，面臨兩難的困境。最後以「動動腦」的方式，讓小朋友參與討論。

想一想，核能電廠有哪些優缺點？你贊成還是反對核能發電？

為什麼？(262-17-P0)

在三個版本中，以翰林版所舉的例子（如圖 4-3-3，圖 4-3-4）最貼近小朋友的生活情境；而呈現方式，以康軒版最能突顯兩難情境。兩難情境的技能培養，效果最好的應是親身經歷的事件，小朋友才能充分了解問題的每個面向及下決定做抉擇的困難度及癥結點。透過實際面臨的情境，經過討論，學習如何列出所有的解決方案，以全體做考量，做好應有的配套措施，在整個決策的過程中，皆能顧及不同立場成員的感受，也才不致罔顧弱勢者的人權。

貳、研究技能

舉凡閱讀蒐集資料、整理評鑑資料、培養批判思考的能力、以及運用圖表畫記……等，皆可歸類為研究技能的範疇。而教科書中有關研究技能層面的內容則包括閱讀、蒐集資料、評鑑、判斷資料，將相關內容編碼如表4-3-6所示：

表 4-3-6 研究技能相關內容編碼

呈現內容	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
社會制度		162-71-P0		262-69-P0		
經濟制度				262-61-P0		
博愛(關懷)				262-38-P0		362-63-P0
權利發展史						352-29-P0 362-65-P0
人權組織						362-57-P0
法律(判斷)		161-60-P0				

教科書不同版本此部分的內容呈現的樣貌略有不同，有問題與討論(翰林版)、動動腦(康軒版)、想一想(南一版)，但幾乎都以開放性的問句方式來引導小朋友學習。有些是請小朋友配合課本內容主題作綜合性的比較。

請你比較看看，從家庭、社會到國際世界，分別有哪些相似處與相異處?(162-71-P0)家庭與社會在老人照顧上，有什麼相同或不同的做法?(361-63-P0)

另外，有一部分是以課本內容做基礎的延伸教學，小朋友必須查進一步查閱蒐尋相關的資訊才能回答的問題。

除了課本提到的例子之外，政府也會扮演維護公平正義的角色，統一制定電價、水價等。你還知道政府有哪些為了保障民眾權益，而介入經濟生活的措施嗎?

綜合來說，教科書中此一次類目所呈現的內容並不多，且大多屬於附帶學習，搭配教科書單元主題來呈現。因為沒有標準答案，通常也不是評量的重點，學習的成效很難以紙筆來測驗得知，在考試引導教學的情況下，這部份的學習很容易被忽略。

參、團體參與技能

團體參與技能是指能在團體中參與工作，並做計劃討論，提出自己的論述，彼此溝通協調以共同解決問題。教科書中有關團體參與技能此一類目包括溝通技能、制定規則二個次類目。以下分二小節來分別探討。

一、溝通技能

包括參與討論及提出自己的信念、論點與意見的能力，在溝通的過程中應專注聆聽。通常教師上課時，為了某些原因，譬如提策小朋友的專注力，或者隨機抽測小朋友

是否學會了上課所教授的內容……等，請小朋友發表，這部份的內容每個老師實施的方式不一，無法掌握，不列入此部分的討論範圍，只針對課本編排呈現的方式來做討論。

表 4-3-7 溝通技能相關內容編碼

呈現內容	翰林版		康軒版		南一版	
	圖	圖	圖	圖	圖	圖
環境保護	151-97-P0	151-98-P0				
權利的發展史	152-91-P0		252-27-P0 252-75-P0	252-56-P0 262-13-P0	352-67-P0 352-59-P0 352-29-P0	352-63-P0 352-47-P0 362-65-P0
權利與義務	152-97-P0		261-37-P0	261-39-P0		
權利救濟	161-12-P0		261-77-P0		361-49-P0	
博愛	161-41-P0		262-32-P0	262-38-P0	362-53-P0 362-63-P0	361-87-P0
法律制度	161-47-P0	161-67-P0	261-27-P0	261-41-P0	362-42-P0 361-43-P0	361-46-P0
道德規範					361-39-0	361-41-P0
團體規範					361-38-P0	
兩難情境	161-57-P0	162-54-P0	262-17-P0	262-19-P0	351-83-P0	362-55-P0 362-28-P0
尊重 包容	多元文化 161-83-P0 162-27-P0	162-11-P0	252-40-P0 262-47-P0	252-83-P0	362-37-P0 362-86-P0	362-85-P0 362-83-P0 362-82-P0
合作	162-31-P0					
民主					352-83-P0	352-83-P0 361-51-P0
權利的種類			252-69-P0	261-33-P0	362-40-P0	361-44-P0
人權組織					362-57-P0	
社群 社會制度			261-13-P0 261-21-P0	261-17-P0 262-69-P0		
政治制度			261-45-P0 261-51-P0	261-46-P0		
經濟制度			262-61-P0			

此類內容幾乎都以開放性的問句方式，配合課本內容主題呈現，不同版本所呈現的樣貌略有不同，但皆以問句呈現，三個版本大同小異，有問題與討論(翰林版)、動動腦(康軒版)、想一想(南一版)，三個版本的呈現方式如表4-3-8所示：

表 4-3-8 溝通技能不同版本的呈現方式

	翰林版	康軒版	南一版
呈現方式	問題討論	動動腦	想一想
呈現內容	依憲法規定，12歲的你享有哪些權利？應盡哪些義務？	說說看，假如你遇到和你文化背景不同的外國移民，你們相處時會遇到哪些問題？應該如何和她們相處？	你還知道生活中有哪些不當的行為，除了造成不好的後果外，也可能會觸犯法律？
相關概念	權利與義務	尊重包容	法律制度
引用來源	152-97-P0	252-32-P0	361-43-P0

這部份所呈現的問句層面深淺不一。有些是可以在課文或圖片中找到答案的簡單問答題?可以訓練小朋友在大眾面前說話的膽量，透由這樣的練習，找到自信。

請觀察圖2保正及甲長職務圖，說說看，日治時代的保正及甲長要負責的工作有哪些?(252-56-P0)

有一部份內容是以小朋友的經驗為出發點，發表自己的親身經歷的事務或感受，以此培養小朋友思考、發表的能力，並與實際生活相結合。

你生病住院時，如果親戚和朋友經常帶禮物到醫院看你，你覺得好不好?(361-87-P0)說一說，你最欣賞哪一種外國文化活動或運動?為什麼?(261-47-P0)

還有一部份屬於課外知識，需要進一步查詢資料才有辦法回答的問題，此部份也一并列入「研究技能領域」之中討論。

你還知道國際間曾經發生哪些災難嗎？我們如何幫助災區的居民？(262-38-P0)

溝通能力是團體生活中相當重要的一項技能，透過溝通瞭解彼此並化解誤會；透過溝通達成共識，營造團體和諧的氣氛；透過溝通來表達自己的意見，尤其當權利受損時，

更需要有人站出來捍衛人權，尤其是弱勢者的人權，可見溝通技能是多麼重要。誠如徐筱菁（2001）所言，發表意見是思想自由的終點與起點，我國社會的問題不在於能否發表意見，而是發表意見的意願與能力，當人們缺乏討論的意願與能力時，多元人權的利益衡量便無法真實顯現，結果必然犧牲弱勢者的人權。

所以，溝通能力，有意願且有能力提出自己的意見，是人權教育相當重要的一環。只可惜這部份卻是以升學為主的教育體系相當受忽略的一環，在缺乏評量工具與系統性教材的情況下，以幾個開放性的問句，要培養小朋友的溝通技能是緣木求魚，最多可能透過鼓勵發言，培養小朋友在大眾面前發言的習慣。

二、制定規則

在團體當中想要讓活動順利進行，訂定一致的規則以供參與者共同遵守，是活動成功進行的關鍵，而在社會領域第三階段教科書中所呈現有關制定規則又貼近小朋友經驗的內容很少，將之內容編碼如表 4-3-9 所示；

表 4-3-9 制定規則相關內容編碼

	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
訂定規範原則	161-60-L8-13					
班規		161-60-P0				

在九年一貫社會領域第三階段教科書中，只有翰林版本提及制定規則所應遵守的原則，並舉範例提供良好規範的判斷標準，其他兩個版本在此階段教科書中並未提及相關內容。

良好的法律或規則是法治的先決條件，同時應具備3個重要

原則：1. 明確：規則要清楚明確，讓人看了容易懂。

2. 公平：規則要公平，不能對某些人或少數人有偏見或特權。

3. 可行：規則要具體可行……。(161-60-L8-13)

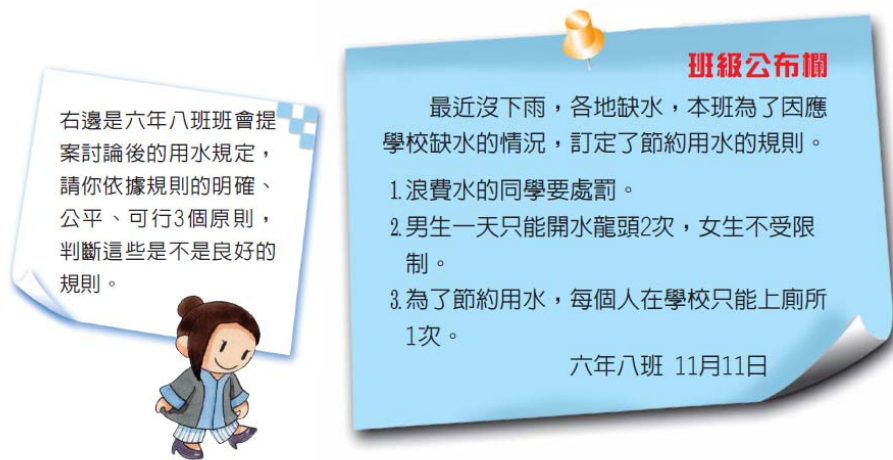


圖 4-3-5：制定班規

資料來源：翰林版六上:第 60 頁

有良好的規範才能維持團體的秩序，才能確保每一個人的人權受到保障與維護，不致落入弱肉強食的野蠻世界，而翰林版所呈現的內容相當簡單扼要且淺顯易懂，所舉的例子貼近小朋友的生活經驗，易於實行，若能搭配制定班級班規加以演練，效果一定會更好，只可惜這部份的內容，教科書所呈現的較少。

肆、制度的實踐

良好的制度設計應該要符合公平正義的原則，可以發揮規範成員的作用，因此良好的制度也是維護成員基本權益的社會機制。教科書中有關制度的實踐的內容包括：一、民主制度，二、法律制度、道德規範兩部份來探討。

一、民主制度

教科書中有關民主制度的內容，經歸納整理之後，可分為幾個面向來探討，包括組成政府所依據的條文、組織政府的目的、政府組織分成哪些層級，以及所負責的事務為何？將相關內容編碼如表 4-3-10 所示：

表 4-3-10 政府組織相關內容編碼

呈現內容	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
依據憲法規定	152-94-L1-2		261-44-L2-3		352-80-L3	
依據憲法增修條文 (省級單位精簡化)	152-94-L1-2	152-95-P8				
組成目的	維護國家安全		261-44-L1			
	維持社會秩序		261-44-L1			
	保障人民權利		261-44-L1-2			
	推行各項工作				352-80-L1	
組織	中央政府	152-94-L2-3	261-44-L3-4	261-44-P1	352-80-L3-4	352-80-P0
	處理全國性事務	152-94-L2	261-44-L4-5		352-80-L4-5	
	地方政府	152-95-L1-4	152-95-P8 261-48-L1-3 261-49-L1-2	261-49-P5	352-81-L1-2	352-81-P0
	處理地方性事務	152-95-L1			352-81-L1	

有關政府組織的內容，三個版本皆提到是依據憲法規定組成中華民國政府，主要分成中央和地方兩部分，且各司其職，負責不同層級的公共事務。

依據憲法規定，政府可分為中央政府與地方政府。中央政府.....處理全國性事務(352-80-L3-5)地方政府.....處理地方性事務。(352-81-L1)

有關組成政府的目的南一版只提到是為了推行各項工作，而康軒版較詳細的說明政府存在的理由更能凸顯政府組織存在的重要性，因為有政府的存在，不僅維護的國家安全、社會秩序，間接保障的人民的權利。

政府組織的目的，在維護國家安全、維持社會秩序和保障人民權利(261-44-L1-2)；國家為了增進人民福祉，必須透過政府推行各項工作(352-80-L1)

所謂「覆巢之下無完卵」，政府是維繫國家運作以及生存的機制，良好的政府更是人權得以實現的基礎。因此藉由說明組成政府的目的讓小朋友知道政府組織與自己的關係，以及它存的重要性。

(一)、中央政府組織及職掌—依據憲法規定

在教科書中說明政府組織分為中央政府與地方政府，分別負責中央與地方的事務，中央政府又可分為總統府與五院，相關內容如表4-3-11所示：

表 4-3-11 中央政府組織及職掌相關內容編碼

呈現內容		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
總統	國家元首			261-45-L1			352-80-P0
	三軍統帥		152-94-P1	261-45-L2			352-80-P0
	發布緊急命令		152-94-P1				
	任命行政院長		152-94-P1				
	對外代表國家			261-45-L2			
	人民直接選舉產生			261-45-L1			
行政院	最高行政機關			261-45-L3			352-80-P0
	負責國家發展方向			261-45-3-4			
	編列國家預算			261-45-L4			
	制定政策及執行		152-94-P2				352-80-P0
	辦理工務			261-45-L4-5			
	下屬單位				261-45-P2-4		352-80-P0
立法院	最高立法機關			261-46-L1			352-80-P0
	中央民意機關						352-80-P0
	審查預算		152-94-P3	261-46-L3-4			352-80-P0
	制訂法律		152-94-P3	261-46-L2-3	261-46-P1-3		352-80-P0
	法令總統公佈生效				261-46-P4		
	質詢行政院施政		152-94-P3				
	監督政府相關部門			261-46-L3	261-46-P4		352-80-P0
人民選舉產生			261-46-L1-2				
司法院	最高司法機關		152-94-P4	261-47-L1			352-80-P0
	解釋憲法(法律)		152-94-P4	261-47-L1	261-47-P5		352-80-P0
	設各級法院		152-94-P4	261-47-1-2			
	掌管司法行政		152-94-P4				
	掌管各類審判			261-47-L2			
考試院	最高考試機關			261-47-L3			
	舉辦國家考試		152-94-P5				352-80-P0
	公務人員考試			261-47-L3	261-47-P6		
	專門技術人員考試			261-47-L3-4			
公務人員保障退休		152-94-P5					
監察院	最高監察機關			261-47-L6			
	調查糾正行政機關		152-94-P6	261-47-L6-7			352-80-P0
	彈劾政府官員		152-94-P6	261-47-L7-8	261-47-P7 261-47-P0		352-80-P0

關於中央政府組織，翰林版完全以圖文來呈現，南一版則直接以組織架構圖來呈現，並在在架構圖中給予文字說明，康軒版則以簡單的組織圖呈現，然後在課文中以文字敘述說明，並以圖片舉例幫助兒童了解。呈現方式以南一版最能達一目瞭然之效果。如下圖：



圖 4-3-6：中央政府組織圖
資料來源：南一五下:第 80 頁

另外，康軒版本特別列出行政院的部份附屬單位及用圖片舉例相關工作事項，而南一版本只在敘述中略提及，翰林版則完全未提及。

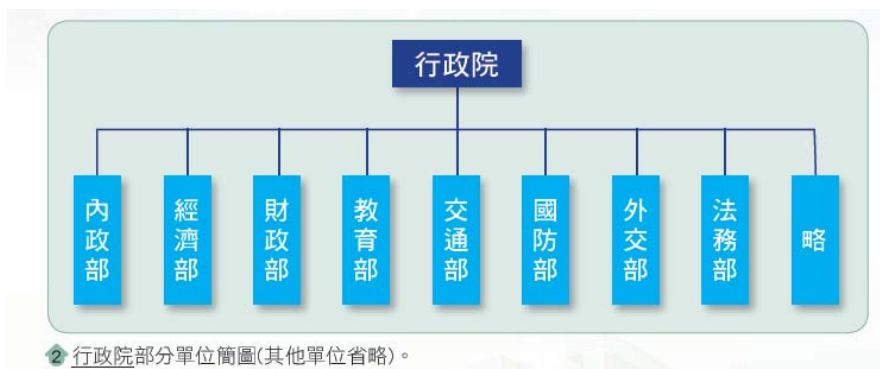


圖 4-3-7：行政院組織圖
資料來源：康軒六上:第 45 頁

(二)、地方政府組織

地方政府組織分為行政機關和民意機關(立法機關)，負責處理地方上的公共事物。這兩部分將分別編碼探討。

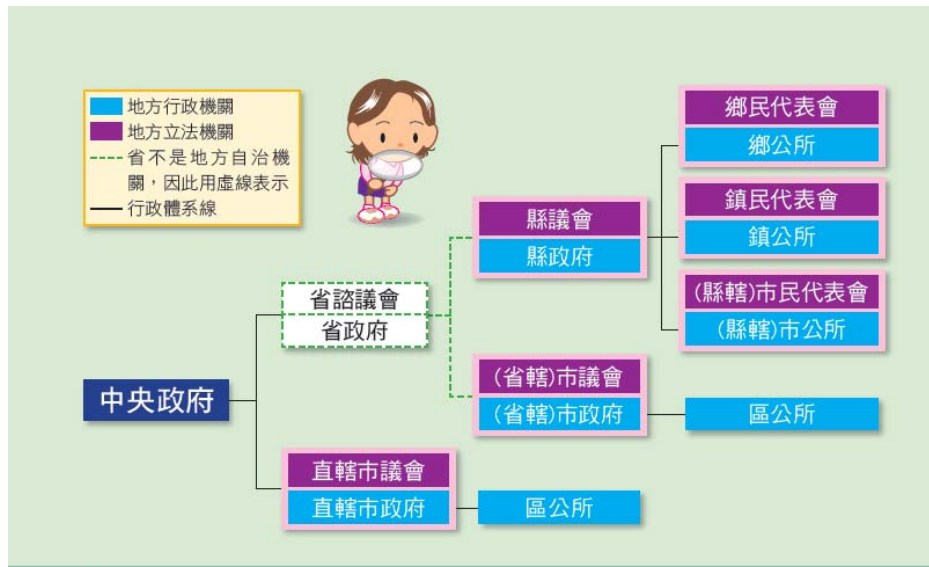
1. 地方行政機關

地方行政機關包括直轄市政府、縣市政府、鄉鎮市區公所，是屬地方自治機關，且執行上級機關交辦的事項，不同版本提到內容互有差異，編碼比較如表 4-3-12：

表 4-3-12 地方行政機關相關內容編碼

呈現內容		翰林版		康軒版		南一版	
		文	圖	文	圖	文	圖
直轄市定義					261-49-P0		
地方自治定義					261-49-P0		
行政機關	單位	152-95-L1-2	152-95-P7 152-95-P8	261-49-L1-2	261-49-P5		352-81-P0
	辦理地方自治		152-95-P7	261-49-L5		352-81-L2	
	執行上級機關委辦事項		152-95-P7	261-49-L5-6		352-81-L2-3	
	憲法增修條文		152-95-P8				
	精省		152-95-P8				352-81-P0
	省非自治機關				261-49-P5		
	首長產生方式			261-49-L2-4			

在地方政府部分，三個版本皆以組織架構圖來呈現地方政府的組織，翰林及康軒版並輔以文字說明。職權的部份翰林版以職權表來呈現，其他兩個版本皆以文字說明。省政府虛級化，三個版本在圖片中都有呈現，描述略有不同，翰林版描述最清楚，依據憲法增修條文，省級單位已於民國 86 年精簡化；康軒版則註明省不是自治機關(261-49-P5)；南一版則只標明精簡化。



5 政府組織架構簡圖。

圖 4-3-8：地方政府組織圖
資料來源：康軒六上:第 49 頁

另外，翰林版在呈現「鄉、鎮(市、區)公所」行政單位與康軒、南一版「鄉(鎮市區)」呈現方式不同，研究者以為四者是同一級的行政單位，應以後者的表示方式較佳，前者的表示方式易致混淆。而在提到地方政府的職權時，三個版本表達的方式略有差異，翰林版：行政機關的主要職權之一「執行中央政府委託辦理的事務」；南一版：「執行上級行政機關委託辦理的事務」；康軒版「執行上級政府委託辦理的事務」，其中以南一版表達方式較恰當，翰林版執行中央政府委辦事務，排除了地方政府組織中的上級單位較不恰當。地方行政機關，包含直轄市政府、縣(市)政府、鄉(鎮市區)公所。負責辦理地方自治事項，及執行上級政府委託辦理的事物。行政機關首長的產生方式只有康軒版提及除了區長是由上級指派外，其餘都是由人民選舉產生。

2. 地方民意機關

表 4-3-13 地方民意機關相關內容編碼

呈現內容	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
地方法規				261-49-P0		

民意機關	152-95-L3-4	152-95-P7-8	261-49-L7-8	261-49-P5		352-81-P0
機關 執行 掌	制定地方法規		152-95-P7	261-49-L10		352-81-L3
	審查預算		152-95-P7	261-49-L10		352-81-L3-4
	監督地方政府施政	152-95-L2	152-95-P7	261-49-L10-11		352-81-L4
人民選舉產生			261-49-L8-9			

地方民意機關有直轄市議會、縣(市)議會、鄉(鎮市)民代表大會，不同層級的行政單位有不同的民意機關負責監督施政，並負責相關業務。

地方民意機關負責制定地方法規、審核預算和監督地方行政機關施政。(352-81-L3-4) 這些民意代表都是由人民直接選舉產生。(261-49-L8-9)

翰林版：「鄉、鎮(市、區)民代表會」與康軒、南一版「鄉(鎮市區)民代表會」呈現方式不同，研究者以為四者是同一級的行政單位，應以後者的表示方式較佳，前者的表示方式易致混淆。教科書中以圖表的方式來呈現政府組織架構圖，行政機關及與其相對應監督的民意機關並列，省略了冗長的文字敘述，收一目了然之效，助於小朋友的學習。另外，行政機關與民意機關所負責的事務應是密切相關，一個是行政單位，一個是監督單位，教科書中若能將業務流程簡單的呈現，例如，審查預算的流程、制定法規……等，可以幫助小朋友更清楚理解政府機關的運作情形，以及民意機關所扮演的角色。

二、法律制度與道德規範

法律具有強制性的規範條文，在這部份的探討中，把屬於全國性適用於全民的規範歸入法律中探討，適用於地域性或區域性團體的規範則不納入法律中，以規範一詞來含攝探討，另外沒有法律或規範條文的部分，列入道德中探討。因此，此部分分成三個層面，分別為：法律、規範、道德，三者的強制性是遞減的。

(一)、法律

法律與道德皆是維持社會穩定的重要元素，相較於道德，法律更具有強制性的規範，以明確的條文，規定哪些行為是違法的，若違犯將會受到懲治。其消極的目的在要

求人民遵守法規，而積極的目的在保障全人民的權利，維持社會秩序與安定。將科書中所提到有關法律的內容編碼如表 4-3-14：

表 4-3-14 法律相關內容編碼

	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
法律定義	161-57-L1-3 161-57-L6-8		261-40-L1-3		361-40-L1-2	
制定目的	161-62-L1-3 161-67-L1-3		261-39-L2-4 261-41-L1-2 261-43-L1-3	261-43-P2 261-43-P3 261-43-P4	361-44-L1-3 361-42-L5-8	
制定過程					361-40-L3-10	361-40-P1-2
訂定法律原則	161-60-L8-13					
修法過程					361-41-L1-4	361-41-P1-2
法律與兒童			261-40-L4-11 261-41-L1-6	261-40-P1-2 261-41-P3		
法治定義	161-60-L1-7	161-61-P0				
憲法		161-62-P1 161-65-P3	261-38-L5		361-40-L7	
刑法		161-62-P3-4				362-28-P1
民法		161-62-P3 161-64-P1 161-65-P5				
土壤及地下水 污染整治法		161-35-P0				
家庭暴力防治 法		161-47-P4 161-62-P2				
性別工作平等 法		161-47-P6			361-64-L2-3	
消費者保護法		161-64-P1 161-65-P5	261-62-L6-9			
食品衛生管理 法		161-64-P1				
道路交通管理 處罰條例		161-64-P2				
教育基本法		161-65-P3 161-66-P0				
國民教育法		161-65-P3				
著作權法		161-65-P5				
公平交易法		161-65-P5				
社會秩序維護 法		161-65-P6				361-51-P2
公寓大廈管理 條例		161-65-P6				
勞動基準法					361-65-L2	

三個版本都提到法律制定的目的是在保障人民的權利，翰林版以「一天中生活的法律」來呈現與實際生活中有關的法律條文，且大部分以圖文來呈現。因此相較其他兩個

版本，所提及的法律就相當多，雖然在文中沒有明確指出哪些是違反法律的行為，但小朋友可以從圖片推測得知「所賣的遊戲王卡如果不是正版的恐怕違法」、「製造噪音也是違法的」。

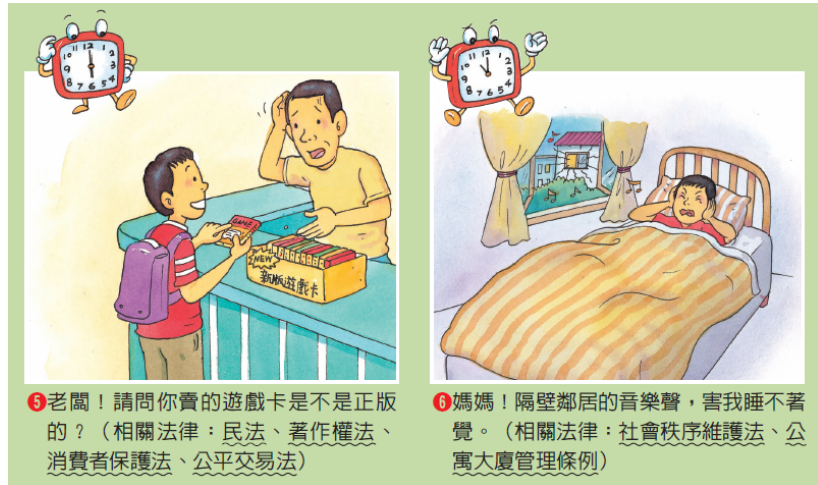


圖 4-3-9：法律制度案例一
資料來源：翰林六上:第 65 頁

而康軒版和南一版則明確指出哪些是屬於違法的行為，但並沒有進一步說明違反哪些法律條文，是與翰林版較不一樣的地方。

偷竊、傷害、販毒、吸毒、縱火及賭博等，均屬於犯罪行為，如果觸犯就必須接受處罰。(261-42-L2-4)



圖 4-3-10：法律制度案例二
資料來源：南一六上:第 43 頁

另外，康軒版還用了二頁的篇幅來闡明未成年人的法律行為要得到父母或監護人的同意才有效力，及法律對兒童與少年的保護，三個版本呈現內容互有差異。

(二)、規範

「只要我喜歡，有什麼不可以」這是時下部份年輕人對自由與規範有所誤解所產生的錯誤觀念。社會團體是由不同的個體組成，每個人都享有自由，但是是在團體規範下的自由，為了維持團體運作的和諧，每個個體必須遵守一定的規則，以確保團體中每個人的權利得以受到保障。

表 4-3-15 規範相關內容編碼

呈現內容	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
定義		161-56-P0				
制定目的			261-22-L1-3 261-4-L7-11		361-38-L1-3 361-38-L7-8	361-38-P1
班級規範		161-60-P0		261-22-P1-4		
團體規範	地緣團體		261-24-L1-8			
	同業團體		261-16-L1-9 261-14-L4-7 261-25-L1-5	261-16-P2-4 261-25-P6		
	同好團體		261-26-L1-4	261-26-P1 261-21-P7		

教科書中翰林及南一版討論的大都是法律的內容，屬於個別團體規範的內容及篇幅不多，而康軒版不同於其他兩個版本，單獨成立一個單元來探討不同種類的團體及其成員所必須遵守的規範，較貼近小朋友的生活經驗。

現代社會的地區地緣團體，則透過管理委員會和社區發展協會，按照住戶公約，處理社區事務、增進公共福利、約束個人行為(261-24-L5-8)，現代的同業團體，也制定各種規則公約，約束會員行為，以提升團體形象(261-16-L1-3)，例如：每位醫師都必須遵守醫師公約(261-16-P3)。

而為什麼要制定規範，又為什麼要遵守規範，給一個具說服力的理由是相當重要的，當小朋友知道為何要遵守規範時，會較願意去遵守。

社會上許多衝突，常起於個人注重自己的自由，而妨礙到別人的權益。因此，為了保障群體權益，並維持社會秩序，需要訂定規範來解決這些問題。(361-38-L1-3)

(三)、道德

道德沒有具體的條文與強制的約束力，但它卻是人們共同的生活準則，而有些準則甚至會隨著時代的不同而改變其內涵，但所呈現的大致是當代的普世價值，個人若違反這些道德上的規範，常導致良心不安，但卻也是穩定社會一股無形的力量，而在此階段社會教科書有關道德的內容不多，如表 4-3-16 所示：

表 4-3-16 道德內容相關編碼

呈現內容	翰林版		康軒版		南一版	
	文	圖	文	圖	文	圖
道德功能	161-56-L1-6 161-57-L4-6					361-51-P1
同好團體			261-21-L5-9			
血緣團體			261-23-L1-8		361-39-L1-5	361-39-P3
宗教團體					361-39-L1-5	361-39-P2-3

在第三階段教科書中，道德大多搭配規範呈現。翰林版與南一版都提及道德是一股約束的力量，違反時會受到良心譴責，並羅列道德的內容，但所提到的並不深入。

通常是判斷是非善惡的標準，例如：正義感：責任心等，具有指引個人行為的作用 (161-56-L2-4)。子女孝敬父母是我國流傳已久的倫理道德規範，對家庭生活有正面的助益(361-39-P3)。

道德是人權相當重要的基礎之一，它不能只是口頭上的教導，需要整體環境的營造，透過長輩身教言教的熏習，小朋友逐漸將道德內化為品格，成為行為內在的約束力。

如果社會風氣、政治人物，甚或是周遭的長輩「說一套、做一套」，那麼「上有政策、下有對策」，養成一批滿口仁義道德，卻作奸犯科的學生就不足為奇了。同樣的，如果我們的社會風氣不改善，卻僅忙著推動友善校園，寄望透過教學來成功建立人權社會將緣木求魚，達不到想要的成果。而道德是人權教育重要的一環，要創造人權環境卻捨棄道德來談人權，猶如建立在空中的高樓，將不堪一擊，社會也將充滿你爭我奪，為了一己私利而罔顧他人的權益。

第四節 綜合評析

人權教育以認知、情意、行為實踐技能為三大教學目標，透過文獻探討以及教科書的分析，我們可以了解想要透過教學活動，以期能得到良好的教學效果、型塑學生良好的品格並在生活中實踐，的確不是一件容易達成的任務。因此提倡人權教育的學者強調應透過互動式、經驗式與參與式的學習方式來教導人權；希望將人權落實在言教、身教以及境教之中；透過人權文化的熏習來建立價值觀、透過實踐讓抽象的概念具體化。

但人權教育所包含的內容實在非常廣，學生要學習的內容也非常龐雜。就以情意目標核心概念下的尊重欣賞此一範疇的原住民文化為例，透過教科書的呈現，小朋友了解不同族群的文化習俗有相當大的差異性，因此涵養了尊重包容的態度；透過圖片的呈現，欣賞不同族群文化的美。但實際上認知、情意、行為實踐技能三大目標，是三個既獨立又相關的範疇，彼此有部分互相涵蓋無法完全區隔。因此呈現原住民十四個族群的地理分佈及文化特色的確有助於小朋友體會不同群體之間的差異性，並藉以涵養包容的態度，但龐雜的資料卻也考驗著小朋友腦袋瓜處理外來資訊的能力。

而教育部課程改革將原本的課程標準改為十大能力指標，強調應該培養學生帶得走的能力，屏棄沈重背不動的書包，而什麼是帶得走的能力？什麼是應該優先建構的知識體系？贏在起跑點、多學一點是不是就一定先抵達終點？而終點在哪裡？輸贏的定義又

是什麼？恐怕在多元的社會中找不到標準齊一的答案。但大家應該都認同在多元的價值體系中建構良好的社會秩序，使每個人能在自己的崗位上，體現自己之所以為人的價值，是創造多贏局面的良方。

因此在三大學習目標中，情意目標是當中核心價值所在。良好態度習慣的養成，是一輩子受用不盡的能力，因此可稱之為帶得走的能力，也是開啟學習的金鑰。若缺乏正確的價值觀及正向的人格特質，再多的知識與技能都將流為作奸犯科的利器。因此在國小階段應首重情意目標的達成，而認知方面應給予濃縮精要且系統性的知識，避免過多瑣碎複雜的陳述，成為小朋友學習上的負擔，並透過行為上的表現來達到行為實踐技能的目標。

但在社會第三階段教科書中呈現最多篇幅的卻是認知層面的內容，情意層面的內容最少，且有些與認知層面重疊的部分恐會造成中低成就小朋友學習上的困難，其實並不有利於人權態度的養成。台灣的人權教育相較於一般國際上以教學為導向所設計的人權教育手冊，所提到的內涵有諸多相似之處，但實施方式卻有相當大的差異。以台灣的現況，人權教育考慮到統整性採融入各科教學，不單獨設科；但一般以教學為導向的人權教育手冊採活動式設計教學，利用經驗活動、角色扮演來幫助學生習得核心概念，孰優孰劣值得進一步探究。

因此透過整個研究過程，將教科書人權教育內容編碼並做分析探討之後，做了以下的歸納，分別是人權教育內容豐富但內容分配不均、圖文並茂有助於學習、內容呈現有部份應再講究、以及對課程內容安排應加以檢討，以下將分別論述。

壹、人權教育內容豐富但內容分配不均

以認知、情意、行為實踐技能三個核心概念來分別探究，研究者發現九年一貫社會領域第三階段科書中所呈現的內容，三個領域差異性頗大。其中以認知領域所呈現的內

容最多，行為實踐技能次之，而情意領域的內容最少。但因本研究屬於質性研究，並不是計量的分析，因此在表4-4-1中所註記多與少是界定在極端偏多與偏少的部份，所謂多是指相關內容呈現將近一冊，或者所包含的每個類目皆呈現相當多的內容；所謂少則少到只有幾個圖片，一段或數行。未偏在極端值的部份將予以空白表示，如表4-4-1所示：

表 4-4-1 核心概念內容多寡註記表

	核心範疇	翰林	康軒	南一
核 心 概 念	認知	√	√	√
	情意	※	※	※
	行為實踐技能			

資料來源：本研究整理

符號意義：√內容偏多 ※內容偏少 ×沒有相關內容

說明：以下各表同此表，不再一一個別附註。

若單獨來討論各核心概念，會發現各範疇內容的呈現差異也非常大，以認知層面來說，三個版本教科書皆以將近一冊的篇幅來介紹權利的發展史，內容是偏多的。而有關人權文件的內容，翰林版偏少，康軒版沒有相關內容呈現，只有南一版大略用了兩頁的篇幅搭配故事來介紹世界人權宣言，其他沒有明顯偏多或偏少的範疇則未與註記，各版本呈現內容多寡情形如表4-4-2所示：

表 4-4-2 認知各範疇內容多寡註記表

核心概念	範疇	翰林	康軒	南一
認 知	權利的本質			
	權利的種類			
	權利的發展史	√	√	√
	人權組織			
	人權文件	※	×	

在情意領域方面，尊重欣賞此一範疇所包含的內容三個版本都相當多，而包容、自由、民主等範疇三個版本所呈現的內容都偏少。而南一版在歧視此一類目所呈現的相關

內容也是偏少的。將各版本不同範疇所呈現的內容多寡比較如表4-4-3所示：

表 4-4-3 情意各範疇內容多寡註記表

核心概念	範疇	翰林	康軒	南一
情	尊重欣賞	√	√	√
	包容	※	※	※
	博愛			
	自由	※	※	※
意	民主	※	※	※
	歧視			※

而在行為實踐技能方面，各範疇類目內容呈現也有不均的現象，但與認知與情意層面相較差異性較小。翰林、康軒兩個版本在制度的實踐內容是偏多的，而在研究技能此一類目，三個版本所呈現的內容皆偏少，如表4-4-4所示：

表 4-4-4 行為實踐技能各範疇內容多寡註記表

核心概念	範疇	翰林	康軒	南一
行為實踐技能	解決問題技能			
	研究技能	※	※	※
	團體參與技能			
	制度的實踐	√	√	

若以三個版本來做比較，大致上來說以康軒、翰林版本描述得較為詳盡，而南一版本則較為簡略，但我們很難從描述的詳盡程度來判斷一個版本的優劣。因為有時詳盡的描述，的確有助於小朋友透過理解來學習，太過簡略的描述若未切中核心有時容易造成片段學習。但當呈現內容無助於理解的時候，詳盡的描述也意味著學習分量增加，導致學生的學習負擔加重，有時卻也不是一件好事。以另一個觀點來看，對於資質佳，見多識廣的小朋友來說，多一點的學習內容並不造成負擔，但對於程度不好的小朋友，卻造成學生學習上的難題與老師得趕課的壓力。

大致而言，教科書在認知層面的內容呈現上較具系統性，例如權利的發展史中，關

於台灣的殖民史、人權組織、權利的種類，都以單元主題的方式來呈現，對小朋友的學習是有助益的。情意層面則除了尊重欣賞範疇下的多元文化、多元宗教外，其餘範疇大都搭配知識層面附帶一提，是較容易被忽視的教材內容。而行為技能領域，除了制度的實踐以及解決問題的技能，也以主題的方式來呈現外，研究技能、團體參與技能大部分散布在各個單元之中。但因行為實踐技能領域原屬於實際實踐的層面，散布在各單元之中來練習蒐集資料、參與討論、提出自己的論點，這樣的呈現方式在此一層面是恰當的，有助於小朋友利用不斷的練習來增強自己的技能。

另外，有的類目內容呈現過多實屬不當，以尊重欣賞此一範疇為例，藉由認識不同宗教、文化及各地不同的景觀，的確有助於小朋友覺知不同族群在各方面的差異性，因而涵養包容的態度。但不可否認的此一類目下的內容相當多，與認知層面有部分的重疊，小朋友在學習的過程中，必須花較多的時間弄清楚知識性的內容，否則易致張冠李戴，無法弄清楚各宗教、祭典的原委。同時，也令人質疑，在國小階段，所給予的教材內容是否恰當，分量是否須再作斟酌，以有限的授課時數，所應給予的最精要的內容是什麼？教育主管當局與課程編撰者是否應在此點加以琢磨。

貳、圖文並茂有助於學習

精美的圖片，易引起讀者的注意，透過讀圖也可以得到不少資訊。在九年一貫社會領域第三階段教科書中，三個版本大致皆能善用圖片，對於事件或所欲呈現的內容，透過文字描述後，輔以圖片來呈現，對此階段的小朋友學習幫助頗大。在圖片的呈現上，三個版本皆相當豐富，尤其部分以真實圖片呈現，呈現事實的原貌值得肯定。

以翰林版行為實踐技能層面中所呈現的「果汁裡有昆蟲」此張圖片為例來說明，小朋友可以很容易透過讀圖獲得教科書想要傳達的概念，包括買到瑕疵品可以要求老闆退費，什麼情況是消費糾紛，以及自己可以尋求權利救濟的管道，如圖4-4-1所示：



圖4-4-1：果汁裡有昆蟲
資料來源：翰林六上:第12頁

參、內容呈現應講究

有限的授課時數、有限的教科書篇幅，要如何在這有限的時間與有限的篇幅，呈現最精要學習的內容，培養此成長階段的小朋友必備的能力，是相當重要的，因為課綱的擬定與教科書的編撰，維繫著整個教學進行的方向。因此教科書呈現的方式，以及所呈現的內容都應非常講究，重在培養小朋友的關鍵能力。

可是教科書中有部份的內容呈現雖然花俏，但內容卻不夠講究。例如人權文件此一類目下的兒童人權宣言，翰林版呈現的圖片雖然精美，但小朋友卻無法透過讀圖獲得有關兒童人權宣言的概念，卻又容易導致錯誤的連結，以為快樂等同於人權，因此在教材內容的呈現上，應有再思考改進的空間，如圖4-4-2所示：



圖4-4-2：兒童人權宣言

資料來源：翰林六下:第31頁

另外，有部分內容則有礙人權概念的建立，甚至造成反效果。例如有關人權鬥士的介紹，充滿了負面的語言，「自殺、被捕、逮捕處死、被捕入獄、送審、不幸失敗、壯烈成仁」，其中「壯烈成仁」尚屬較佳的描寫方式，其他的字眼無疑告訴小朋友爭取權益所落得的下場便是這般。另外這部份是否宜以真實史料呈現也有待商榷。

例如，余清芳所領導的西來庵事件，被逮捕的民眾，頭罩竹篾，手戴手銬，押送法庭的照片，在國小階段中實在不宜直接呈現，如圖4-4-3所示：



圖4-4-3：西來庵事件

資料來源：康軒五下:第57頁

理想的呈現方式，應給予關鍵性的圖片與精要的描述語句，讓小朋友可以從圖片與簡單的描述中，得到基本清晰的概念。而對於人權鬥士的描寫，應多給予正面肯定的描述，或者在當時所引起的效應，來代替悲慘的下場的述寫方式，較易成為小朋友認同的對象。

肆、對課程內容安排應加以檢討

在國小階段，重在自理能力的培養與良好習慣的養成，應對灑掃等基本技能，處理好自己的週遭環境，守時守規矩，大方的態度與良好的應對技能，都離不開日常生活，也就是藉由身體力行等外在規矩的要求，自然而然鍛鍊小朋友的心性，間接培養了該養成的態度。因此論語有「弟子入則孝，出則弟，謹而信，汎愛眾，而親仁；行有餘力，則以學文」之言，認為身體不力行，空有再多的知識，也只是增長了自己的浮華習氣。

但在社會領域第三階段教科書中呈現最多的卻是認知層面的內容，過多記憶性的內容，對小朋友的實際生活是否有幫助，而這些知識性的內容是否一定要在這個階段教給小朋友，還是可以考慮在第四階段或者高中時再編排於課程教材中。畢竟台灣自2001年實施人權教育至今已十年，但校園是否更友善，社會是否更祥和，這些都是檢視台灣人權教育是否成功的指標之一，因此對課程內容安排的檢討實有其必要性。

另外，教科書必須通過審定通過才可選用，是否會影響版本業者及編撰者為了通過審查，而致使教科書的編撰的內容與方向受影響，亦有討論的空間。

第五章 結論與建議

本研究的目的是在探討國小社會領域課程中的人權理念，在九年一貫社會學習領域第三階段教科書中，教材內容包含哪些人權概念、有關人權教育認知、情意、行為目標的內容為何，不同版本間有何差異。透過對翰林、康軒、南一三個版本教科書中的人權內容加以編碼整理出人權概念的內涵，並加以比較分析歸納，得到以下四點結論，並提出研究建議給教育主管當局、教師，以及出版商課程編撰者參考。

第一節 研究結論

本節依據研究問題與分析的結果，分為三大部份做結論，分別為九年一貫社會學習領域第三階段教科書三個版本差異性比較、教材內容呈現偏重認知層面的學習、情意目標難以達成、缺乏演練的機會型塑行為有困難。

壹、三個版本內容的差異性比較

翰林、康軒、南一三個版本在九年一貫社會領域第三階段教科書中所包含的人權內容以認知、情意、行為實踐為核心概念，在主範疇上差異性並不大，但在次範疇以及下一層的編碼中卻有相當的差異性。

以情意核心概念尊重欣賞此一範疇為例，除了原住民文化是三個版本共同提到的內容外，翰林版以多元(世界)宗教、台灣本土文化、國際文化多元的景觀來呈現；康軒版則呈現國際文化多元景觀；南一版以多元(台灣)宗教來呈現，呈現相當大的差異性。

再以認知層面此一核心概念為例，主類目權利的本質義務此一範疇，三個版本皆提到納稅、服兵役、受國民教育是人民應盡的義務，但我們仔細去比較教科書中受國民教育所提到的實質內容時，會發現翰林版提到受義務教育的年齡；康軒和南一版則直接或間接提到較多為何要求人民必須盡此義務的理由——培養良好公民、增進國家富強……等，不同版本所呈現的內容也不一樣。

貳、偏重認知層面的學習

現階段國小人權教育以融入各大領域來教學，因此在課程設計上並沒有針對人權議題做「經驗式」、「互動式」、「參與式」的活動課程設計，不同於一般國際人權教育手冊，是以活動設計來引導學習。

在一般情況下，要在現行課程中另外設計活動作延伸教學有其困難性。因此在社會領域第三階段內容的呈現上，較偏向知識層面的建構。小朋友未透過情境式的學習活動，對於目前我們所享有的遷徙、言論……各項權利，難以體會其實貴性，想要透過課堂上的學習來培養公民應有的人權素養是有困難的；且未透過演練，無法將所學落實在生活當中，學習侷限在較低層次的「記憶理解」層面，較難達到高層次的學習。加上有部份的內容，例如：創制、複決等權，離小朋友的經驗遙遠，只能建立粗淺的概念。

另外，人權教育融入各科教學之後，是效果卓著的統整學習，還是融入各領域之後就被忽略了，是相當值得進一步探討的問題。

參、情意目標難以達成

人權教育以認知、情意、行為實踐為三大目標，彼此相輔相成、不可偏廢，且三者中以情意目標最難實施教學，也欠缺評量的工具，但態度的養成，卻攸關人權教育的良窳。而在教科書中情意層面的內容偏少，又缺乏人權的課程設計，在融入各科教學之後，如何在課堂上營造教學情境，型塑學生的人權態度，考驗著教師的精力與智慧。因此融入教學，加上又欠缺完整的課程設計與評量的工具，勢必很容易被歸類為附帶的學習內容，是次要的、在時間不許可的情況下，成為優先被犧牲的對象。

肆、缺乏演練的機會、型塑行為有其困難度

人權教育除了知識概念的建構外，更重視態度的養成以及培養生活中實踐人權的

行動力。如何透過課程設計，使抽象的人權概念具體化，最後體現在自己的日常行為中，就顯得格外重要。以行為實踐層面的團體參與技能的溝通技能為例，參與討論與提出自己的論點意見，以尊重包容的態度來傾聽對方的想法，都是具備人權素養的展現。在教科書中透過問題與討論來達成溝通技能的目標，是很好的呈現方式。

但在其他類目諸如權利的救濟，兩難情境的解決，則較缺乏情境式的演練機會，因此透過靜態課程培養學生願意且能夠主張自己的權利，要達成課程安排中所想要的目標，實際上是有困難的，甚至部分的行為實踐目標內容，反易為了評量而停留在記誦的層面。

第二節 研究建議

本研究旨在探討九年一貫社會學習領域第三階段教科書中的人權理念，依據研究的發現，提出以下幾點建議，提供教育主管當局、課程編撰者及教師參考。

壹、對教育主管當局的建議

教育主管當局負責整個國民教育課程的規劃，教育方針如果錯了，影響的人數以萬計算，因此提出四點意見作為擬定教育方向的參考。

一、建構完整的人權教育架構

在臺灣人權教育相較於其他傳統課程屬於較新興的領域，國內很多專家學者對人權教育的見解其實大同小異，缺乏完整的教育理念架構與循序漸進的評量的標準，小朋友達到了哪些要求很難去做評斷。應發展一循序漸進的教學內容與評量的指標以供依循，才是落實人權教育的良方。

二、應針對人權教育設計課程

目前國內人權教育以融入各科教學的方式來實施，內容較偏向認知層面的學習，課程設計沒辦法讓學生體會人權的價值，以及透過演練來習得維護人權的技能，人權教育融入各科教學有其限制性。因此研究者認為應以核心價值為主，設計適合不同年段兒童的人權教材，獨立社科，並建立一套有效評量的準則。

三、培養專門師資專才專用

課程、教師維繫學校教育的成敗，現階段國小教育，仍以包班制為主，除了授課、出題、經營班級網頁、配合行政不定期的成果繳交，閱讀、體能……等等的紀錄表、甚至每月午餐收費……國小教師所負責的事務繁雜且瑣碎。若不斷的以外加的方式，瓜分老師的時間與精力，將大大降低教學品質。因此當許多新興的議題，不斷以融入課程的方式來呈現，可是師資的養成若沒有即時跟上腳步，實施成效恐功虧一簣。而社會學科內容包羅萬象，甚至因應時代的變遷，內容不斷修正。因此教育當局應提供研習課程提昇一般教師的素養，另外應針對社會科及人權教育培養專門師資來專才專用。

四、跳脫以書面成果來評鑑教學的迷思

書面成果不等於教學成效，教育是百年樹人的事業，很多教學活動難以在短時間內看到效果。如果為了在短時間做出成果，將壓縮了小朋友的學習時間，打亂了教學循序漸進的腳步，小朋友在學習的過程中將失去了探索、以及不斷嘗試的樂趣。以各地每年會舉辦的花燈展為例，展出的作品美侖美奐，其中不乏超水準的演出，但卻少了童趣。因此我們是否應重新思考，亮麗的外表下，我們要的是什麼？過多的成果展現是否影響了教學的品質，接受並尊重學生原始真實的表現恐怕才是真正跨出人權的第一步，營造真實人權的環境才是教育的良方。

貳、對課程編撰者的建議

本研究提供下列兩點作為課程編撰者的編修課程的參考，包括簡化學習內容、著重態度的養成以及主題活動課程設計取代融入教學模式

一、簡化學習內容、著重態度的養成

其實教科書中的內容以成人的眼光來看，都非常淺顯易懂，很多我們認為理所當然的知識，對缺乏相關知識或經驗的小朋友來說，卻難以體會理解教科書中所想要表達的內涵。而人權教育著重態度的養成，透過活動的設計，學生參與活動之後，再呈現知識性的內容，效果會較顯著。

二、主題活動課程設計取代融入教學模式

以公民與政治權中的參政權為例，人民享有選舉、罷免、創制、複決等權利，教科書的用詞必須透過進一步的解釋，小朋友才有辦法建構粗淺的概念。如果以主題活動設計的方式來實施，透過活動進行演練，小朋友較容易將所學應用於實際的生活中，所建立的概念是鮮活、具體的，而不是抽象、模糊的。尤其是當人權文化尚未建立，社會環境普遍缺乏人權氣氛時，採取融入教學有其困難性，因此在現階段以主題活動式的課程設計來進行教學會是較好的選擇。

參、對教師的建議

教師在教學活動中所扮演的角色佔有舉足輕重的地位，因此教師本身所具備的人權素養，以及如何在教學中實施人權教育，營造互相尊重的學習環境與班級氣氛，亦是維繫人權教育教學成敗的因素之一，因此教師應朝以下兩方面努力。

一、具備人權素養、充分掌握人權教育的內涵

教育是一動態的過程，師、生、課程是構成此動態過程的三要素，教師應具備人權素養，讓人權得以體現在生活當中，落實在班級經營裡。在現行包班制的教育制度下，透過進修充分掌握人權教育的內涵，將人權教育真正落實在所進行的每個活動當中，以全面提升教學品質與成效。

二、營造友善校園，落實言教、身教、境教

教育離不開言教、身教與境教，因此環境與制度應充分維護教師應有的人權，營造彼此互相尊重的教育環境，而教師在班級經營中也要隨時注意是否落實人權的價值，「說給他聽，不如作給他看。」學生總是相信他所看到的更甚於他所聽到的。因此透過人權文化的薰陶，小朋友在耳濡目染之下，不知不覺在這樣的環境中養成守規矩、負責任且互相尊重的態度，大方謙恭有禮並勇於發言。且在包容的環境中樂於提出意見，參與討論，展現良好公民的素養，這才能將人權扎扎实實的落實在生活當中，也是人格養成教育的不二法門，完全撇開生活來談教育是不切實際的。

第三節 研究限制

研究者在研究過程中，務求研究的完整性與客觀性，但仍無法避免研究所面臨的幾點困境，包括研究範圍的限制以及研究方法及資料處理上的限制。

壹、研究範圍的限制

本研究是以國小社會學習領域第三階段教科書為研究對象，探討教科書中包含了哪些人權教育理念、不同版本間有何差異性，以及認知、情意、行為實踐技能三大教學目標包含了哪些人權內容。原本在取樣的過程中應做到客觀與完整，但考量單一研究者畢

竟不同於團隊研究能運用分工來共同完成一龐大的研究，因此為了避免過於龐大的研究對象資料，超出研究者個人所能處理的能力之外，影響了研究品質，因此在研究對象的選擇上便需有所取捨。所以將研究範圍限定在國小高年級社會領域教科書，也就是九年一貫課程第三階段社會領域教科書，教學能力指標、備課用書的補充內容、習作的練習資料、教師本身的素養、教師教授人權內容的方式，甚至整個友善校園的部份都不在本研究討論的範圍。

另外，因本研究是針對社會領域第三階段的人權教育概念內容來探討，不包括第三階段社會領域教科書所要達成的包括歷史學、經濟學、心理學……等其他目標。例如五年級下學期介紹台灣史，台灣史不是本研究的範圍，但其中所提到的人權鬥士，異族統治摧毀原住民文化，則屬於本研究的對象，因此在做論述時，只針對人權教育來做評析，社會領域其他目標所呈現的內容與人權教育的內容多所重疊，但其良窳皆不在此研究的評論範圍，評析中所論及的優缺點也都是針對人權教育而言，不涉及其他議題。

貳、研究方法與資料處理的限制

由於人權教育在國內算是新興的議題，涉及人權議題的文獻很多，但探討人權教育認知、情意、行為實踐的文獻卻不足，國外以教學為導向的人權教育手冊也提出以認知、情意、技能為目標，但因以活動設計來達成所要教導的核心概念，較少涉及明確的內容分類。而教育部課程綱要中雖明定人權教育的目標以認知、情意、行為技能為三大目標，但卻又不以之作為人權教育內容的分類依據。因此在研究的過程中，研究者一方面透過不斷的檢視，除了與所蒐集到的文獻來回對照之外，另一方面與資深社會教師與指導教授作深入的討論，力求做到客觀，但恐怕仍無法做到盡善盡美，完全避免研究者的主觀判定。

另外，在資料處理時，因透過編碼整理且資料非常龐雜，在運用電腦處理的過程中，

為力求周密完善，藉著不斷檢視來降低疏漏的情形發生，但仍無法完全避免資料錯漏，導致編碼資料不全的情形發生。因此篇論文採質性內容分析法針對教科書人權內容做分析，不同於一般研究者採量化與內容形式的分析，研究者盼拋磚引玉，帶動更多的研究者深耕此一領域。

參考書目

壹、中文部分

大紀元(2009.5.14)。馬總統簽署兩項人權公約--國際社會普遍肯定。檢索自

<http://www.epochtimes.com/b5/9/5/14/n2526568.htm>

中央通訊社 (2011.2.16)。零霸凌--全台學校大串連。檢索自

<http://news.sina.com.tw/article/20110216/4192721.html>

王文科(2007)。課程與教學論。台北：五南。

王文科、王智弘(2007)。教育研究法。台北：五南。

王秀玲(2002)。蓋聶的教學理論。載於黃光雄(主編)，**教學原理**(39-59 頁)。台北：師大書苑。

王前龍等譯 (2006)。中小學課堂的教學評量(G. D. Borich &L.T. Martin 原著)。台北：心理。

台灣人權報告(1996)。檢索自 <http://www.tahr.org.tw/site/data/report96/>

石之瑜(2003)。社會科學方法新論。台北：五南。

朱榮智等(2001)。社會科學概論。台北：五南。

江芷玲(2008)。越南新移民跨文化語言學習策略研究。台北：秀威資訊。

但昭偉(2003)。人權教育說帖—就教於教育實務工作者。**學生輔導**，第 86 期，頁 182-198

但昭偉(2005)。馬拉松加障礙賽—淺談師資養成教育中人權教育推廣與落實之道。見楊洲松(主編)，**人權教育與師資培訓**(61-78 頁)。台北：五南。

但昭偉 (2011)。人權理念與人權保障的幾個基本問題—從學校教育談起。檢索自

<http://hre.pro.edu.tw/2-2.php?id=170>

何展旭、呂啟元與黎家維(2011)。校園反霸凌法立法問題之探討。**國政研究報告**。檢索自 <http://www.npf.org.tw/post/2/8602>

何進財(2006)。從尊重包容談人權教育。**百世教育雜誌社**，第 172 期。檢索自

http://psem.pai-shih.com.tw/contents172/contents172_4-1.asp

余伯泉、蕭阿勤譯(1998)。人權活動手冊(G. Pike & D. Selby 原著)。台北：遠流。

- 吳芝儀、李奉儒譯(2008)。質性研究與評鑑(M. Q. Patton 原著)。台北：揚智。
- 吳愛頡譯(2009)。ABC：Teaching Human Rights-Practical Activities for Primary and Secondary Schools(United Nations 原著)。台北：教育部人權教育課程與教學輔導諮詢小組。檢索自：
<http://king.kl.edu.tw/modules/xfsection/article.php?articleid=1593>
- 呂愛珍(2003)。國民小學社會科課程與教材。台北：五南。
- 李政賢、廖志恆、林靜如譯(2007)。質性研究導論(U. Flick 原著)。台北：五南。
- 兒童福利聯盟文教基金會(2011.2.15)。台灣校園霸凌現象調查報告。檢索自
http://www.children.org.tw/database_report.php?id=349&typeid=4&offset=0
- 林佳範(2001)。論人權理念與教改理念的一致性—從法制教育的言教與身教說起。載於洪久賢、湯梅英（主編）兩性與人權教育(129-149 頁)。台北：國立台灣師範大學。
- 林清江(2000)。國民教育九年一貫課程規畫專案報告。載於高強華（主編），九年一貫之「潛在課程」評析(18-28 頁)。台北：國立台灣師範大學。
- 林進材(2002)。有效教學-理論與策略。台北：五南。
- 林進財(2006)。教學理論與方法。台北：五南。
- 林寶山(2009)。教學原理與技巧。台北：五南。
- 林進才(2004)。教學原理。台北：五南。
- 俞寬賜(2002)。從國際人權法、國際人道法及國際刑法研究個人的國際法地位問題。台北：國立編譯館。
- 南一書局（2009）。國民小學社會學習領域課本第七冊。台南：南一。
- 南一書局（2009）。國民小學社會學習領域課本第五冊。台南：南一。
- 南一書局（2010）。國民小學社會學習領域課本第八冊。台南：南一。
- 南一書局（2010）。國民小學社會學習領域課本第六冊。台南：南一。
- 姚美華、胡慧幼(2008)。一些質性方法上的思考：信度與效度？如何抽樣？如何收集資料、登錄與分析。載於胡慧幼(主編)，質性研究—理論、方法及本土女性研究實例(117-132 頁)。台北：巨流圖書公司。
- 施良方(1996)。學習理論。高雄：麗文。
- 洪如玉(2005)。人權教育與師資培訓：理論與實踐。見楊洲松(主編)，人權教育與師資培訓(79-114 頁)。台北：五南。

- 洪如玉(2006)。人權教育的理論與實踐。台北：五南。
- 徐筱菁(2001)。人權教育在小學中的實現。國民教育，第42卷，第一期，頁41-46。
- 柴松林(2005)。人權與人權譜系的擴增--從天賦人權理論的提出到良好行政權利的實踐。日新，第四期，頁21-28。
- 高淑清(2008)。質性研究的18堂課—首航初探之旅。高雄：麗文。
- 高新建(2004)。課程綱要實施檢討與展望(上)。台北：國立台灣師範大學。
- 國民教育司 (2011a)。人權教育。檢索自
http://www.edu.tw/files/site_content/b0056/humanrights.doc
- 國民教育司 (2011b)。92年國民中小學九年一貫課程綱要修訂緣起。檢索自
http://www.edu.tw/files/site_content/b0056/E14801.doc
- 國民教育司 (2011c)。社會學習領域。檢索自
http://www.edu.tw/files/site_content/b0056/social.doc
- 國民教育司 (2011d)。學習領域。檢索自
http://www.edu.tw/files/site_content/b0056/e14805-1.doc
- 國立編譯館(2009.6.30)。國民中小學98學年度上學期教科圖書一覽表。檢索自
[http://dic.nict.gov.tw/~textbook/dic/98\(1\).html](http://dic.nict.gov.tw/~textbook/dic/98(1).html)
- 國立編譯館(2010.1.8)。國民中小學98學年度下學期教科圖書一覽表。檢索自
[http://dic.nict.gov.tw/~textbook/dic/98\(2\).html](http://dic.nict.gov.tw/~textbook/dic/98(2).html)
- 國語日報 (2009.12.10)。落實校園人權。2版文教新聞。
- 國際特赦組織(2009.4.9)。台灣許下人權承諾。檢索自
<http://www.amnesty.tw/?p=708#more-708>
- 康軒文教事業有限公司 (2009)。九年一貫課程國民小學社會學習領域課本第七冊。台北：康軒。
- 康軒文教事業有限公司 (2009)。九年一貫課程國民小學社會學習領域課本第五冊。台北：康軒。
- 康軒文教事業有限公司 (2010)。九年一貫課程國民小學社會學習領域課本第八冊。台北：康軒。
- 康軒文教事業有限公司 (2010)。九年一貫課程國民小學社會學習領域課本第六冊。台北：康軒。

康軒教育網(2009)。經營成果。檢索自

http://www.knsh.com.tw/about/about.asp?go_Sub_Topic=08

張世忠(2002)。九年一貫課程與教學。台北：五南。

張玉成(1992)。英國小學社會科課程之分析。台北：三民書局。

張祖忻、朱純與胡頌華(2004)。教學設計--基本原理與方法。台北：五南。

張清濱(2005)。教學視導與評鑑。台北：五南。

張霄亭等(2002)。教學原理。台北：國立空中大學。

教育部(2003)。國民中小學九年一貫課程綱要重大議題。台北：教育部。

教育部(2005)。教育部人權教育實施方案。檢索自

<http://www.chjhs.tyc.edu.tw/gov/equality/04-rights/01/rights-01.doc>

教育部人權教育諮詢暨資源中心(2009)。經濟、社會與文化權利國際公約。檢索自

<http://hre.pro.edu.tw/zh.php?m=8&c=1240990835>

郭諭陵(1995)。布魯姆認知目標分類法在師資培育方面的應用與影響。教育資料與研究，第二期。檢索自 <http://w2.nioerar.edu.tw/basis3/2/e000792.html>

陳明傑(2004)。醫院志願服務督導管理之研究—以馬偕紀念醫院贊助會為例。嘉義：南華。

陳浙雲(2009)。九年一貫課程教科書版本分析研究與應用。檢索自

<http://share.tpc.edu.tw/neo/DocLib17/Forms/AllItems.aspx>

陳隆志(2001)。聯合國憲章與人權保護。檢索自

<http://www.oceantaiwan.com/eyereach/20010404.htm>

彭立忠、莊景升(2005)。由社會中的人權實踐省思我國的人權教育。明道學術論壇，第一期，頁31-42。

彭堅汶(2010)。民主社會的人權理念與經驗。台北：五南。

湯梅英(1998)。人權教育—關乎人類尊嚴的教育。載於柏楊(主編)，名家談人權教育，(171-176頁)。台北：遠流出版公司。

湯梅英(2001a)。九年一貫課程人權教育之課程規劃與教學設計。學生輔導雙月刊，第73期，頁40-51。

湯梅英(2001b)。九年一貫課程人權教育課程與教學設計。載於洪久賢、湯梅英(主編)，兩性與人權教育(179-204頁)。台北：國立台灣師範大學。

- 程建教(2001)。國小社會科教學研究。台北：五南。
- 程建興(2010)。世界公民人權觀。檢索自：
http://www.worldcitizens.org.tw/newera/b-education/B-3_4.html
- 馮喬蘭(2007)。禁止體罰立法通過了。2007 人本之友會訊，頁 8-9。
- 馮朝霖(2003)。人權教育作為一種人權的辨證思考：兼論台灣學校人權教育的困境。人權理論與歷史國際學術研討會論文集(371-408 頁)。台北：國史館。
- 馮朝霖(2006)。學校與監獄的差別—校園環境評估與人權文化之開展。教育研究月刊，第 136 期，頁 43-53。
- 黃光雄等譯(1983)。情意領育目標分類(D. R. Krathwohl, B. S. Bloom & B. B. Masia 原著)。高雄：復文。
- 黃光雄等譯(1985a)。認知領域目標分類(B. S. Bloom 主編)。高雄：復文。
- 黃光雄等譯(1985b)。技能領育目標分類(A. J. Harrow & E. J. Simpson 原著)。高雄：復文。
- 黃光雄譯(1987)。教學目標與評鑑(R. J. Kibler 原著)。高雄：復文。
- 黃光雄(2002)。教學原理。台北：師大書苑。
- 黃郁涵、鄭承昌、孫宜旺、林青麗(2008)。以人權教育啟發學童的批判思考。網路社會學通訊，第 71 期。檢索自：<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/71/71-17.htm>
- 黃嘉雄(2002)。九年一貫課程改革的省思與實踐。台北：心理。
- 黃劍華(2008)。國小階段人權教育之理念與落實—以融入自然與生活科技領域為例。檢索自：教育部人權教育諮詢暨資源中心 <http://hre.pro.edu.tw/zh.php?m=16&c=702>
- 黃默(1998)。人權保障與人權教育。載於柏楊(主編)，名家談人權教育(147-152 頁)。台北：遠流出版社。
- 黃默(2002)。台灣教育人權的倡導、現況與展望。國家政策季刊，第一卷，第二期，頁 69-84。
- 楊孟麗、謝水南譯(2003)。教育研究法--研究設計實務(J. Fraenkel & N. Wallen 原著)。台北：心理。
- 楊洲松(2005)。人權教育：理念、實踐與問題。載於楊洲松(主編)，人權教育與師資培育(1-33 頁)。台北：五南。
- 詹正信(2000)。台灣教科書選用之探討。論文發表於中華民國教材研究發展學會(主辦)，《兩岸四地教科書制度研討會》。檢索自

<http://www.trd.org.tw/history/active.asp?UnitID=3&ID=23>

廖福特(2002)。聯合國與人權教育提倡與準則。《人權雜誌》，夏季號，頁 4-5。

歐用生(1995)。《質的研究》。台北：師大書苑。

歐用生(2000)。九年一貫課程之「潛在課程」評析。載於高強華（主編），《九年一貫課程革新論文集》(63-81 頁)。台北：國立台灣師範大學。

蔡明殿、王淑英譯(2002)。《全民人權教育手冊》(R. P.Claude 原著)。台北：远流

蔣興儀、簡瑞容譯(2002)。《人權教育-權力與責任的學習》(B. A.Reardon 原著)。台北：高等教育文化。

課程發展委員會(2005)。《普通高級中學課程暫行綱要實務工作手冊》。檢索自

<http://w3.fhsh.tp.edu.tw/program/>

盧世祥(1998)。我看人權教育。載於柏楊（主編），《名家談人權教育》(211-213 頁)。台北：遠流。

翰林出版事業有限公司（2009）。《國民小學社會學習領域課本第七冊》。台南：翰林出版事業有限公司。

翰林出版事業有限公司（2009）。《國民小學社會學習領域課本第五冊》。台南：翰林。

翰林出版事業有限公司（2010）。《國民小學社會學習領域課本第八冊》。台南：翰林。

翰林出版事業有限公司（2010）。《國民小學社會學習領域課本第六冊》。台南：翰林。

賴清標（2005）。《教育實習》。台北：五南。

聯合國（1948）。《世界人權宣言》。檢索自 <http://www.lins.fju.edu.tw/mao/humanrights.htm>

聯合國(1966)。《經濟、社會與文化權利國際公約》。檢索自：國際特赦組織

http://www.amnesty.tw/?page_id=695

貳、西文部分

- Biju, M. R. (2005). *Human Rights in a Developing Society*. New Delhi : Mittal Publications.
- Conde, H. V. (2004). *A Handbook of International Human Rights Terminology*.
Lincoln: University of Nebraska Press.
- Elo, S., & H. Kyngas (2007). *The Qualitative Content Analysis Process*. Journal of Advanced Nursing, 62(1) :107-115.
- Flick, U. (1998). *An Introduction to Qualitative Research*. London : Sage.
- Flowers, N., M. E. Brederode-Santos, J. Claeys, R. Fazah, A. Schneider, & Z. Szelenyi (2007). *Compasito: Manual on Human Rights Education for Children*. Retrieved February, 15, 2010, from <http://eycb.coe.int/compasito/pdf/Compasito%20EN.pdf>
- Orend, B. (2002). *Human Rights : Concept and Context*. Mississauga: Broadview Press .
- Smith, Rhona K. M. (2007) . *Textbook on International Human Rights*. New York: Oxford University Press.
- Spring, J. H. (2000). *The Universal Right to Education: Justification, Definition and Guidelines*. Mahwah, N.J. : Lawrence Erlbaum Associates.
- Starkey, H. (1992). Teaching for Human Rights and Social Responsibility. In J. Lynch, C. Modgil, & S. Modgil (Eds.), *Cultural Diversity and Schools : Human Rights , Education and Global Responsibilities* (pp. 123-137). Great Britain: Biddles Short Run Book.
- Zhang , Y., & B.M. Wildemut (2009). *Qualitative Analysis of Content*. Retrieved February, 15, 2010, from http://www.ils.unc.edu/~yanz/Content_analysis.pdf