

東海大學公共事務碩士專班碩士論文

指導教授：傅恆德博士

臺中市教師友善校園人權教育認  
知與人權環境之相關研究

碩士班研究生：周文凱

中華民國一〇四年六月十二日

臺中市教師友善校園人權教育與  
人權環境之相關研究

研究生：周文凱

指導教授： 傅恆德 (簽章)

審查教授： 吳若予 (簽章)

黃信達 (簽章)

傅恆德 (簽章)

專班主任： 史美強 (簽章)

東海大學公共事務碩士在職專班碩士論文

中華民國 104 年 6 月 12 日

## 謝誌

光陰似箭，在東海大學公共事務專班進修碩士學位，即將修業圓滿拿到學位。一路上，因為有教授們、所內同學的相互鼓勵，以及家人、朋友的協助和支持，才讓我順利如期完成拿取學位的理想；回顧兩年的時光，心中充滿感謝。

在論文完成之際，由衷感謝指導教授傅恆德博士，以溫文儒雅之大氣度，循循善誘地、不厭其煩地指導著論文研究的關鍵，啟發我在研究主題上的靈感；拓展我對研究領域的視野和觀點，協助我順利完成論文。謝謝口試委員吳若予博士給予難得的學術爭辯示範，引發我對歷史根源及真理的勤思考與窮追尋，使我受益匪淺；謝謝口試委員黃信達博士鉅細靡遺又和顏悅色地指導論文缺失，並解說其中學理，令研究日趨完整。

感激修業過程中，史主任的諄諄教誨，時時提醒著研究方向，安撫著我們不安的心靈；以及王俊元、任冀平、李宗勳、李翠萍、林淑馨、柯義龍、郭耀昌、黃啟禎、項靖、詹中原、廖培賢、魯俊孟、羅清俊等專業優秀的教授，安排多元豐富的課程，深入淺出的指導和適性評量，讓學生獲益良多，銘感五內。還有感謝美甜助教、豪逸助教、工讀生群與助手阿姨，謝謝您們給了我一個善支援、勤服務又乾淨的良善環境，謝謝您們。

不可忘記我的太太，常伴左右支持著我這多愁善感的心，謝謝您的體諒與付出，讓我擁有一個美好的家庭，足以一再地突破難關！我的好友王智鴻同學，謝謝您在我遇到挫折和困難時，每每相互勉勵與支持，使我有信力和毅力一路完成學業。以及富春國小、南陽國小的夥伴們、班上時常充滿戰鬥力的同學們，時常彼此激勵、分享生活點滴，維繫著感情，將之拉近、醞熱；因為有你們，讓我的研究所生活多采多姿，增添許多美好的回憶。最後謝謝疼惜我、關愛我的我的家人，雖然不常在身邊陪伴您們，您們卻時常猶如在眼前般，鼓勵著我持續往前精進，也給了我許多難得又可貴的人生經驗和價值。

一路走來，得之人者太多，謹將此成就獻給所有幫助和關心過我的人，願與你們一同分享我的喜悅。感謝！

周文凱 謹誌 2015 年 6 月

## 摘要

本研究主要探討臺中市公立國小教師兼導師人權教育認識與技能、班級人權環境建構之關係。藉由回顧探討兒童人權概念與臺灣人權教育進程、友善校園人權環境概念與人權環境評估量表理論基礎，建立問卷。以臺中市公立國小教師兼導師為研究母群體，從 25 所公立國小回收有效問卷共 558 份，進行數據統計與分析。

研究發現臺中市教師兼導師對於人權教育認識與技能有中上程度之瞭解，並且態度行為趨於正向。於人權教育操作之技能，如教案、教學活動設計上、落實行為等等，雖不積極或沒有相當的自信，但仍然願意配合。而其班級人權環境建構著重在維護一個安全的班級環境，與經營一個具平等與公正對待氛圍的班級……等。

不同背景變項對於臺中市教師兼導師人權教育認識與技能之差異有：臺中市女性教師兼導師的人權教育整體之認識與技能，及人權教育施行推展之配合態度，略高於男性教師。年資 16-20 年之教師兼導師，在人權教育推行的態度與人權教育操作行為上，都顯著地高於 21 年以上年資者。而師範體系之教師兼導師，在人權教育態度、人權教育行為，顯著地優於非師範體系之教師兼導師……等。不同背景變項於臺中市教師兼導師的班級人權環境建構之差異則有：年資 16-20 年的教師兼導師，在友善的班級氣氛的營造上，顯著高於 6-10 年年資之教師兼導師。師範體系學歷之教師兼導師在友善班級氣氛之營造、尊重多元與個別差異及人權教育的落實與操作上，都顯著地高於非師範體系的教師兼導師等等。臺中市教師兼導師人權教育認識與技能及人權環境建構之間具有中度的正相關，其中又以教師兼導師的人權教育行為和班級人權教育的實施之間，正相關程度最高。最後，再從教育當局、國小校園、教師兼導師及後續研究等部份，提出相關建議。

關鍵字：人權教育、人權環境、友善校園、教師兼導師、兒童人權

# 目錄

第一章	緒論	1
第一節	研究背景	1
第二節	研究動機	3
第三節	研究目的	5
第四節	主要名詞釋義	6
第二章	文獻探討	9
第一節	兒童人權與人權教育	9
第二節	友善校園人權環境概念及評估量表理論基礎	40
第三節	國內人權教育與環境相關之研究成果回顧	51
第三章	研究設計與實施	57
第一節	研究架構	57
第二節	研究程序	59
第三節	研究假設	61
第四節	研究範圍	62
第五節	研究工具	67
第四章	研究結果與討論	77
第一節	臺中市教師兼導師人權教育認識與技能及班級人權環境情況分析	77
第二節	不同背景變項對於臺中市教師兼導師人權教育認識與技能之差異	88
第三節	不同背景變項對於臺中市教師兼導師人權環境建構差異之分析	107
第四節	臺中市教師兼導師人權教育認識與技能及人權環境建構之相關分析	123
第五章	結論與建議	129
第一節	研究發現	129
第二節	結論	131
第三節	研究限制與建議	134
參考文獻		137
附錄		141
附錄一	國民小學友善校園人權環境指標（57項）	141
附錄二	友善校園人權環境指標評估量表學生版範本	145
附錄三	友善校園人權環境指標評估量表教職員工、家長版範本	151
附錄四	專家效度問卷	156
附錄五	專家效度問卷意見修訂表	168
附錄六	正式問卷	170

# 表目次

表 2-1-1 世界人權宣言內涵表 .....	10
表 2-1-2 國內學者人權教育定義表 .....	17
表 2-1-3 國外學者人權教育定義表 .....	20
表 2-1-4 教育部人權及公民教育中程計畫實施策略整理 .....	30
表 2-1-5 人權教育整體計畫整合表 .....	33
表 2-1-6 九年一貫課程人權教育內容 .....	37
表 2-2-1 Osler & Starkey 草擬的教育機構人權清查範疇與主要問題表 .....	45
表 2-2-2 友善校園人權環境評估項目 .....	48
表 2-3-1 人權教育與人權環境相關文獻分析表 .....	51
表 3-4-1 研究抽樣分配表 .....	63
表 3-4-2 背景變項分配統計表 .....	66
表 3-5-1 專家編號表 .....	68
表 3-5-2 人權教育認知-項目整體統計表 .....	70
表 3-5-3 人權教育態度-項目整體統計表 .....	70
表 3-5-4 人權教育行為-項目整體統計表 .....	71
表 3-5-5 人權教育認識與技能全數 33 題-項目整體統計表 .....	72
表 3-5-6 安全的班級環境-項目整體統計表 .....	73
表 3-5-7 友善的班級氣氛-項目整體統計表 .....	73
表 3-5-8 學生權利的維護與申訴-項目整體統計表 .....	74
表 3-5-9 平等與公正的對待-項目整體統計表 .....	74
表 3-5-10 尊重多元與個別差異-項目整體統計表 .....	74
表 3-5-11 班級人權教育的實施-項目整體統計表 .....	74
表 3-5-12 班級人權環境構面全數 30 題-項目整體統計表 .....	75
表 3-5-13 人權教育認識與技能構面信度表 .....	76
表 3-5-14 班級人權環境構面信度表 .....	76
表 4-1-1 臺中市國小教師兼導師人權教育認識與技能量表得分摘要表 .....	78
表 4-1-2 教師兼導師人權教育認識與技能量表各題得分表 .....	80
表 4-1-3 教師兼導師班級人權環境量表得分摘要表 .....	83
表 4-1-4 教師兼導師班級人權環境量表各題得分表 .....	86
表 4-2-1 不同「性別」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能差異比較表 .....	89
表 4-2-2 不同「年齡」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表 ANOVA 分析 .....	90
表 4-2-3 不同「年資」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表 ANOVA 分析 .....	91

表 4-2-4 不同「年資」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表-事後比較表	92
表 4-2-5 不同「學歷」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表 ANOVA 分析	96
表 4-2-6 不同「學歷」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表-事後比較表	97
表 4-2-7 不同「任教年級」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表 ANOVA 分析	98
表 4-2-8 不同「班級人數」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表 ANOVA 分析	100
表 4-2-9 不同「班級人數」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表-事後比較表	100
表 4-2-10 不同「學校規模」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表 ANOVA 分析	102
表 4-2-11 不同「學校規模」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表-事後比較表	103
表 4-2-12 不同「在職進修」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表 ANOVA 分析	105
表 4-2-13 不同「在職進修」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表-事後比較表	106
表 4-3-1 不同「性別」之臺中市教師兼導師班級人權環境之差異比較表	108
表 4-3-2 不同「年齡」之臺中市教師兼導師班級人權環境總量表 ANOVA 分析	109
表 4-3-3 不同「年資」之臺中市教師兼導師班級人權環境總量表 ANOVA 分析	111
表 4-3-4 不同「學歷」之臺中市教師兼導師班級人權環境總量表 ANOVA 分析	113
表 4-3-5 不同「任教年級」之臺中市教師兼導師班級人權環境總量表 ANOVA 分析	115
表 4-3-6 不同「班級人數」之臺中市教師兼導師班級人權環境總量表 ANOVA 分析	116
表 4-3-7 不同「學校規模」之臺中市教師兼導師班級人權環境總量表 ANOVA 分析	119
表 4-3-8 不同「學校規模」之臺中市教師兼導師班級人權環境總量表 ANOVA 分析	122
表 4-4-1 臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表和分量表相關矩陣	124
表 4-4-2 臺中市教師兼導師班級人權環境總量表和分量表相關矩陣	126
表 4-4-3 臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表和班級人權環境量表相關矩陣	128

## 圖目次

圖 3-1- 1 研究架構圖.....	57
圖 3-2- 1 研究流程圖.....	60





# 第一章 緒論

## 第一節 研究背景

回想二次世戰後聯合國之成立，即是為了痛定思痛，打破當時帝國、極資本主義的負面發展與蔓延。爾後聯合國於1948年發佈了「世界人權宣言」，宣示基本人權的意涵與普世價值，隨即掀起人權議題熱潮。接續的國際兩公約以及兒童人權公約之推動、簽署，民主國家紛紛投入基本人權與人權環境之推廣與深耕，就是為了要建立並維護一個沒有戰爭與侵擾，具永續性、良善發展，更美好的未來。

在如此國際浪潮之下，基礎教育現場亦逐漸放下傳統，試圖走出新的格局。學生族群自治活動愈趨活絡，校園解除服裝儀容規定，明文禁止體罰等相關政策陸續制訂等等；人權觀念在校園中逐漸萌芽茁壯，冀求著的就是學子能夠在友善的校園氛圍中，認識基本人權的內涵，體驗民主與法治精神，培養並擁護平等、尊重及自由等現代公民素質。

而臺灣自1968年施行九年國民義務教育，1995年新課綱教改、九年一貫課程與統整教學，至今日之十二年國教等等，教育政策在傳統民情與國際交流、激盪下產生了新局面。人們對於過去「萬般皆下品，唯有讀書高」以及「不打不成器」的觀念開始質疑，並極力要求政府應進行與時俱進之教育改革。民間關心臺灣教育的學生、家長、老師和社會人士集結力量，更組成了「友善校園聯盟」，希望並呼籲校園應該是一個尊重生命與人性的場所（黃鈴雯，2011：10），臺灣教育始有了一個嶄新的面貌。

其實，臺灣政府在2000年政黨交替執政之時，即提出了「人權立國」的口號，展開臺灣在人權的紮根工作，期望透過國民義務教育自幼培養人權觀念（黃懷慧，2009：1）。教育部更於2000年12月召開「推動學校人權教育」記者會，揭示了推動人權教育的決心與理念，並在2001年4月成立了「人權教育委員會」。鑑於聯合國之1995年至2004年的人權教育十年推廣成就，教育部亦於2001至2004年著手推動「人權教育方案」，正式在臺灣校園實施人權教育。

其後，教育部訓育委員會（現已納入學生事務及特殊教育司）委由國立政治大學教育學系馮朝霖教授主持計畫，擬定了「友善校園人權環境指標評估量表」，主要目的就是為了「檢視國內目前校園內不利人權教育推動的各項因素」、「找出理想的人權校園環境之條件因素」，並提出一套評估項目以供各級學校可以依憑來推動人權教育。

2004年為了回應民間友善校園行動，教育部更整合當時教育現況與民間訴求，提出了具體的「友善校園總體營造計畫」。其目標在於創造一個安全、平等、法治、溫馨的校園，並且讓學生擁有一個普世人權價值的學習環境。該計畫包括了五大目標：一、建構和諧關懷的溫馨校園；二、建立多元開放的平等校園；三、營造尊重人權的法治校園；四、體現生命價值的安全校園；五、創造普世價值的學習環境。而為了配合推動業務進程需要，在2005年8月將「教育部人權教育委員會」及「公民教育改革小組」整併為「教育部人權教育諮詢小組」，持續進行「教育部人權教育實施方案」和「教育部補助辦理人權教育示範學校計畫作業要點」期許得以結合各方資源，落實人權相關教育政策，以營造校園人權環境，奠定人權教育施行的基礎。

因應時代變遷與計畫階段的落實，「友善校園總體營造計畫」於2012年滾動修訂為「教育部推動友善校園計畫」，持續運用資源整合模式，營造尊重與包容、健康與和諧的學習環境（教育部，2012d：2）。並於該年12月26日訂定出「教育部人權及公民教育中程計畫」，以期延續既有的成果，加深、加廣落實推動人權及公民教育，使學生自誠自省地認識人權的理念與保障機制，進而培養其具備人權意識與行動知行合一的良好品行及能力，以融入及建立正向的社會規範與公民互動之共享價值（教育部，2012c：2）。

近年備受討論的教育話題除了十二年國教外，就屬校園霸凌事件與性別平等議題，報章媒體多有討論，真實案例更是層出不窮，這也突顯出臺灣校園中存在著環境不友善，對於他人人權不重視的現象。教育改革至今近二十年，教育現場的教師應具備基本人權觀念和與時俱進的專業素養，不應再沈浸於過去「校園威權」的師生關係下。孩子們在國民義務教育時期，成長學習的過程中，無論是境教、身教或是言教，都被期許應沐浴在友善與人權意涵之中，以求潛移默化。能夠逐漸談尊重他人、論人人平等，說自由博

愛，懷抱正確價值觀念與能力進入社會。人權環境的營造與素養養成，實質展示著未來社會生活中人與人之間相處關係，在不斷進步的時空脈絡中，產生深遠影響，而這正是我們要持續重視與警醒之處。

## 第二節 研究動機

### 壹、人權環境是校園人權教育的基礎與呈現

校園環境是學生除了家庭外最主要的學習場所，對於人格養成推展更具有相當的重要性。關於這點，馮朝霖（2004：4）提到：在1981年的歐洲理事會的人權教育相關文獻曾經明確呼籲：「學校的社會環境應該鼓勵學生能肯定認同他人表現其人格個性的權利，也應包容他人的觀念與意見—這也即是人權的實踐。」教師和學生若要能在充滿關懷、尊重、包容與自由的情境中，共同參歷「教與學」之設計與執行，教室環境存在人權內涵是必要的成分。這種教育現場形構了友善校園人權教育的可靠基礎，而人權環境的評估結果亦可作為校園人權教育改善的依據。

臺灣現行可供窺探教育現場人權教育實施現況的，是教育部「友善校園人權環境指標評估量表」，其問卷針對不同填答對象，分成學生版、教職員工及家長版範本共二種；國民小學學生版本問卷內容有「校園安全環境的建構、校園人性氛圍的關注、學生學習權的維護、平等與公正的對待、權利的維護與申訴、多元與差異的珍視、民主的參與及學習、人權教育的實施、教師專業自主權的發展、被愛與幸福的體驗」等十大部分；教師版問卷內容亦為前列學生版本十大項目群，項目內容則偏向探討教師工作內容、校園氛圍感受以及人權教育專業自主行為等等。

此評估量表用以檢視國內目前校園內人權教育推動的各項因素，並找出理想的人權校園環境之條件因素，提出可供各級學校發展人權教育之方案。而量表更公開說明其依據教育現場與需求，可做適度更動與修訂以達施作妥適。可見，人權環境之營造及檢視人權教育的重要性。然而，教育現場此兩面向真實情況如何呢？此為本研究動機之一。

## 貳、教育現場人權教育之省思

筆者就在教育現場工作，擔任國民小學教師兼導師十餘年，期間面對不少家長的教養探討與社會主流教育議題的詢問，積極與班上孩童建立教與學的友善成長環境，包括：教室環境布置與氛圍、班級幹部與成員管理合作機制、妥適意見的溝通與交流……等。與教育同伴探討班級經營所遭遇的問題，其癥結與轉圜關鍵，常在於管教與權利之區分和度衡。然教育現場詢問兼任導師之教師對於「人權」、「人權教育」之認知，短時間內的答案通常呈現支吾或輕描淡寫，隨即帶過的反應。更甚之，現今政策運作及校園中的制度與作法，有時連教師都難以發言亦或參與決定了，何況是學生呢。如此困境：

在學校的層次推動人權教育，會遇見文化上之阻礙，亦可見於日本和亞太地區的學校，日本人權教育學者Mariko Akuzawa(2007, 176)指出：「人權教育的有些基本要素並無法容易地和學校相合，因為，老師和學校行政人員害怕，它會導致學生自私和不服從。知道太多權利，會使他們對於權威，持過於批判的態度。因此，在學校中的人權教育，會小心地避免權利導向(rights-based approach)，而傾向道德或價值導向(moral and values approach)，或由簡單的憲法或國際公約條文介紹，而避免提及與學生的權利有任何的關連」。「林佳範，2009：4」

這種校園整體的環境氣氛中，期望培育出尊重他人、保障自由和實踐平等的未來主人翁，似乎仍有相當程度的困難。不論是校園整體或精緻的班級教室現場，針對人與人之間的關係及能力，能確切施力與加以改善的就在於人權教育的落實，營造良善的人權教育環境。若由第一現場的教師反映出對於「友善校園之人權教育面向」的知能與班級「人權環境建構」的互相作用情形，應可呈現此類教育政策在教育現場的落實狀況，與提供進一步的省思與改善，此為研究者動機之二。

## 參、深耕臺中市人權教育與環境

教育現場之「友善校園人權環境指標評估量表」施作，以作者經歷三間服務學校經驗，僅操作過學生高風險、防範霸凌問卷，更不見回收之後的數據資料整理、建議與回饋。雖可參酌其他研究者與政府、學校呈現之計畫成果；然而，由國小學生施作關於校

園無障礙環境、管教方式、公正平等氛圍與權利申訴和民主參與等問卷內容，定由教師兼導師將其內容詞句釋意說明，而理解程度和校園感受更會因個體成熟度而有所不同。

所以，要深耕人權教育與環境，需從實際經營與操作著教育現場的教師族群著手，施測其人權教育的知能如何，反應其落實於班級現場之現況為何。特別是，從教師人權教育知識技能到班級人權環境營造，其關聯性與交互作用為何呢？以友善校園計畫之人權教育面向之內涵鑽探教師相關認知，進一步探索其規劃與經營的班級現場之人權環境成分，進而驗證其認知與環境建構完整度……等，引發筆者的研究興趣。甚至，期許進一步瞭解友善校園人權教育政策對於教育現場利害關係人的深層影響，以及呈現在營造人權環境時可能遇到的困難與挑戰，並從更宏觀多元的角度來看待落實歷程，加以討論。希望透過研究成果，對臺中市教育現場人權教育與人權環境深耕與精進能有所貢獻。

### 第三節 研究目的

教育部2012年滾動修正之「教育部推動友善校園計畫」乃立基於學校本位管理的觀點，強調學校教師及學生在進行教與學的歷程上，必須「互敬互重，互尊互愛」，任何教育活動以及輔導管教措施均可建立在「友善校園」環境上發展，其主要內涵包括安全校園、性別平等教育、學生輔導體制、人權教育、品德教育及公民意識等等。

而國小校園內利害關係人為教師兼行政人員、科任教師、護士、工友暨約聘人員、教師兼導師與學生、學生家長等，其中尤以教學現場的教師兼導師，為經營班級環境與學生接觸最頻繁的角色。友善校園計畫之人權教育，更以教師兼導師與班級學生的相互作用，營造尊重與包容、健康與和諧的學習環境為根本底蘊。

綜合上述，落實友善校園之人權教育面向與班級人權環境建構過程中，教師兼導師的相關專業認識與技能，與其班級人權環境的建構之相關性呈現，可提供檢視人權環境與推動人權教育建議之有力參考。所以教學現場第一線之教師兼導師的人權教育認識與

技能等專業情形如何呢？其班級人權環境建構現況如何呢？而不同之背景下之教師兼導師又有何差異呢？因此，本研究的主要目的如下：

- 一、瞭解臺中市國小教師兼導師的友善校園人權教育之認識與技能情形。
- 二、瞭解臺中市不同背景之教師兼導師的人權教育之認識與技能的差異。
- 三、瞭解臺中市教師兼導師的班級人權環境建構情形與差異。
- 四、瞭解教師兼導師「人權教育之認識與技能」與「班級人權環境建構情形」相關性。
- 五、研究結果作為教育現場關係人與主管機關進行整體政策推動與落實的參考。

#### 第四節 主要名詞釋義

##### 壹、國小教師兼導師

本研究之國小教師兼導師為依教師法第三章第十一條與師資培育法第十三條第二項或第二十條規定分發者，或經教師評審委員會審查通過後由校長聘任之臺中市公立國民小學教師，並以教師法第四章權利義務第十七條第九項：擔任導師者。

##### 貳、友善校園

本研究之「友善校園」內涵為2004年「友善校園總體營造計畫」與2012年「教育部推動友善校園計畫」之友善校園意涵。其共同內涵為：立基於學校本位管理之觀點，強調學校教師及學生在進行教與學的歷程上，必須「如師如友，止於至善」，任何教育活動以及輔導管教措施均可建立在「友善校園」上發展，其主要內容由「學生輔導體制」、「性別平等教育」、「人權教育與公民教育」、「生命教育」等四個實施介面引進資源，持續整合經營策略，發揮交互作用，以營造尊重與包容、健康與和諧的學習環境，培養新時代所需的「社會好國民、世界好公民」。

總結來說友善校園一詞，係指學校教育活動上，能夠建立在「關懷、平等、安全、尊重、友善」的基礎上，塑造一個溫馨和諧的校園環境，讓學生免於恐懼的自由，使學

生能夠進行快樂而有效的學習。(吳清山、林天祐，2005：177)

#### 參、友善校園人權教育

本研究之友善校園人權教育，除上述友善校園內涵外，更以 2014 年 5 月通過之臺灣「兒童權利公約施行法」為根本，為一個在積極保障兒童生存、發展、參與及受到特別保護等各方面享有平等權利，且所有關係兒童及少年之事務，均以之最佳利益為考量的教育環境下所進行的教學相長行為。

進一步以 2012 年的「教育部推動友善校園計畫」四大面向「人權教育與公民教育」之執行項目第九項「推動人權教育」，以及「教育部人權及公民教育中程計畫」實施策略為內涵。主要層面有規劃人權教育之研究發展、培訓人權教育師資、發展人權教育課程及教材加強、人權教育宣導、改善學校人權措施，並以兩公約精神意涵與事宜，辦理相關宣導工作。

實質操作意涵為以「九年一貫課程之人權議題」之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。主要在協助學生澄清價值與觀念，培養尊重人性尊嚴的價值體系，並於實際教學應鼓勵學生共同參與，透過議題討論與生活實踐，學習人權價值與內涵，發展反省思考及社會實踐能力，以培育公民素養(教育部，2006：4)。

#### 肆、友善校園人權環境

校園環境是一個讓教育關係人如教師、學生等生活在一起，教學相長，潛移默化學識，養成為人處事道理，培訓普世正確價值觀的地方。

融入人權教育與友善校園的意涵，本研究之「友善校園人權環境」是一個消極之免除暴力與恐懼，到積極之保障基本人權與建立法治素養，以達各種關係平等、人與人之間妥適達到溝通與交流，自在的學習或教學的地方。不分年齡、性別、種族、宗教，每個教育現場關係人皆得以於校園中之實質器物 and 設備，抽象情感和氛圍，不僅於法治之人權規範的，更擁有愛與關懷的安全與自主自立，而發生彼此友善聯繫之環境。





## 第二章 文獻探討

本研究旨在了解臺中市國小教師兼導師人權教育認識與技能及其人權環境建構的現況與相關性。故回顧先行之兒童人權教育與人權環境研究資料與相關文獻，作為本研究建構問卷與分析說明的基礎；並希望藉由文獻資料的整理與探討，對於本研究的內涵及相關問題能有更深入的了解。本章共分成三節，第一節為兒童人權與人權教育，第二節為友善校園人權環境及量表，第三節為回顧國內人權教育與環境相關研究成果。

### 第一節 兒童人權與人權教育

為探討國民小學人權教育與人權環境的現況與相關性，需設定出可操作的適宜工具。此節從國際上關於兒童人權之宣言與公約探索兒童人權意涵，回顧國內外人權教育的意義與目標，進一步由臺灣人權教育實施的內容，擬出相關研究工具與分析說明的基礎。

#### 壹、兒童人權的基本概念

##### 一、人權的意涵

人權意識在現今世界受到推崇並非一蹴可幾，其概念發展由來已久，早從西方上古時期的「漢摩拉比法典」(Code of Hammurabi Babylonia)中看出端倪，雖其存有應報之觀念但亦顯示出尊重他人的意涵(楊洲松, 2003:29-40)。而在東方中國傳統文化中先秦諸子之理念與學說，亦存在對人權之闡揚，以「人仁」為基礎，以「五倫」為準則，更有以「法治」為依歸者，因此在已知的歷史洪流中，人治之下之「人權」，已本然存在且勢必發展。

近代人權理念之濫觴是十七世紀洛克(John Locke)思想中，強調政府存在的目的是為了保障人民的權利，而政府的作為應該以民為主，這種精神廣泛影響了日後人權理念的發展。而人權一詞明確出現於1789年法國大革命後國民會議通過的「人權和公民權宣言」(Declaration of the Rights of Man and the Citizen)，此宣言以美國獨立宣言為

藍本訂定而成，內容明示保障人民自然權利是每一個政治團體的目標，人民擁有自由、財產、安全和反抗壓迫的權利，同時在宣言中也確認了法律之前人人平等、無罪推定、宗教自由、意見自由等基本人權內涵（湯智賢譯，2006：14-35）。

續之讓人權理念、真意普遍遵行於國際，擁有法源根據的，即是 1948 年 12 月 10 日聯合國所通過的「世界人權宣言」。其主體思想為第一條：「人人生而自由，在尊嚴和權利上一律平等。」平等原則為第二條：「所有的人都應享有本宣言所宣示的權利，不因種族、膚色、性別、語言、宗教、意見、出生、財富或居住國家的不同而有所區別。」即在強調「對人權和人性尊嚴的尊重，是世界自由、正義與和平的基礎。」（教育部，2003a:38-44）。其後第三到二十一條為關於公民、政治、權利範疇條文，第二十二條到二十七條進一步含括經濟、社會、文化的權利，最終的第二十八到三十條更確認了近代世界人權的必然性、法源性。人權一詞在此有了更明確、更為普世的定義與發展方向。

綜觀「世界人權宣言」內涵，對於人的權利主張即為人權無他，尊重人之所以為人而已；更積極地反對奴隸、歧視與酷刑，擁有其救濟保障與追求幸福的權利，其相關內涵可見表 2-1-1。

表 2-1-1 世界人權宣言內涵表

1.自由權—居家、通信、居住遷徙、思想、良心、宗教信仰、發表意見、集會結社等自由	7.參政權
2.平等權	8.追求幸福的權利
3.生命權	9.受教育權
4.人身安全	10.反奴隸權
5.財產權	11.反歧視權
6.工作權	12.反酷刑殘忍不人道羞辱性的待遇或刑罰
	13.權利受侵害時的救濟權

資料來源：研究者整理自“校園的人權與人權教育理念”，江澈，2006，建構時代人權價值研討會，3

「世界人權宣言」帶動了 1960 年代後陸續制訂的人權相關重要文件，其中包括了 1966 年的「公民與政治權利國際公約」(International Covenant on Civil and Political Rights) 及「經濟社會文化權利國際公約」(International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights) 兩個國際人權公約（兩公約），所有締約國都必須遵守公約內文的規定。這些文件的誕生也顯示出人權理念的時代意義和與時俱進的特性。其後幾十個相關的國際公約、議定書及宣言的修訂與通過，更顯示出基本人權觀念已獲得世人的推崇及認同。

## 二、兒童人權

### （一）「兒童權利宣言」

「兒童權利宣言」在 1959 年 11 月 20 日，於第 14 屆聯合國大會通過。此宣言的通過與簽署，是基於聯合國憲章中強調了基本人權和人性尊嚴的重要性，並要促使人類在自由的環境中，提昇生活水準，使社會更加進步。而聯合國在世界人權宣言中強調，所有的人類，不應因種族、膚色、性別、語言、宗教、政治或其他信念、國籍、財富、家世及其他與地位等類似的事由，受到差別的待遇，應使每個人均能共同享受此宣言所列舉的各項權利和自由。更由於兒童的身心未臻成熟階段，因此無論在出生之前或出生之後，均應受到包括法律的各種適當的特別保護（教育部，2003b: 63-78）因此修訂此宣言。

其實，此種特別保護的需要，早在 1942 年的「日內瓦兒童權利宣言」就有規定，而 1948 年的世界人權宣言以及與兒童福利有關的專門機構和國際機構的規章中，也承認此種保護的必要；同時訴求人們應瞭解：人類有給兒童最佳利益的義務。所以聯合國大會為使兒童能夠有幸福的生活，並顧及個人與社會的福利，以及兒童能夠享受人權宣言所列舉的權利與自由，特別公布了「兒童權利宣言」。其內涵在期許各國的父母親，每個男女，各慈善團體，地方行政機關和中央政府均應承認這些權利，遵行其十條原則，並以漸進的立法程序以及其他措施，努力使兒童的權利獲得保障。

「兒童權利宣言」之內容，筆者陳述於下。其第一至第五條指出兒童得

享等同於成年人之平等、自由並受法律保護之權利；第六條闡明應使兒童無論遇到什麼樣的狀況，都能在具有愛情、道德及物質的環境保障下，獲得養育。而社會及公共機關對無家可歸的兒童與無法維持適當生活的兒童，有給予特別養護的義務。其第七條說明兒童有受教育的權利，至少在初等教育階段應該是免費的、義務的。而且兒童有權利獲得充分的遊戲和娛樂活動的機會，社會與政府更應保障與促使兒童享有此權利。第八、九、十條進一步確認，不論在任何狀況下，兒童應獲得最優先的照顧與救助；並且應保護兒童不受任何形式的遺棄、虐待或剝削，亦不得以任何方式買賣兒童。更要保護兒童避免受到種族、宗教或其他形式的差別待遇。讓未來主人翁兒童能夠在理解、寬容、國際間的友愛、和平與世界大同的精神下，獲得正常的發展，並培養他將來願將自己的力量和才能奉獻給全體人類社會的崇高理想。（兒童權利宣言，1959）

## （二）「兒童權利公約」

聯合國大會在1989年11月20日第44/25號決議中通過了「兒童權利公約」(CRC)，並開放給各國簽字、批准和加入。生效日按照第49條規定，於1990年9月2日生效。回顧聯合國在「世界人權宣言」中宣張：兒童有權享受特別照料和協助，深信家庭作為社會的基本單元，作為家庭所有成員、特別是兒童的成長和幸福的自然環境，應獲得必要的保護和協助，以充分負起它在社會上的責任。為了充分而和諧地發展其個性，應讓兒童在家庭環境裡，在幸福、親愛和諒解的氣氛中成長，並考慮到應充分培養兒童可在社會上獨立生活能力。並在「聯合國憲章」宣布的理想精神之中，特別指出要在和平、尊嚴、寬容、自由、平等和團結的精神，撫養兒童成長。在1924年「日內瓦兒童權利宣言」和在大會1959年11月20日通過的「兒童權利宣言」中已予以銘記應給予兒童特殊照料的需要；並在「世界人權宣言」、「公民權利和政治權利國際公約」（特別是第23和24條）、「經濟、社會、文化權利國際公約」

(特別是第10條)以及關心兒童福利的各專門機構和國際組織的章程皆可得到確認如「兒童權利宣言」所示的「兒童因身心尚未成熟，在其出生以前和以後均需要特殊的保護和照料，包括法律上的適當保護。」相關內文。

更顧及有關兒童保護與福祉之社會與法律原則之宣言條款(特別是關於養父母以及國內與國際收養制度)，與聯合國有關少年受審司法最低標準規則，以及有關緊急狀態與武力紛爭中保護女子與兒童宣言之各條款，確認了世界各國都有生活在極端困難情況下的兒童，對這些兒童需要給予特別的照顧。所以在充分考慮保護兒童使其身心獲得均衡發展，並強調各國國民傳統與文化價值之重要前提下，一致認為要改善所有國家，尤其是開發中國家兒童之生活狀況，必須認識國際合作之重要性，因此協議公告了「兒童權利公約」。

而「兒童權利公約」條文共54條，研究者整理如下：

1. 「兒童權利公約」前 41 條，定義了兒童之意解，並禁止差別待遇以追取兒童的最佳利益。推動基本權利的實施，保障其生存和發展，維護兒童家庭生活，重視兒童的意見與表現的自由，擴及思想、良知及信仰的自由，更擁有適當集會、結社的自由。保護隱私權和適當資訊的利用。歸屬父母的責任，防止遭受虐待及遺棄的保護措施，保護喪失家庭環境的兒童。建立收養制度、照顧難民兒童，建立殘障兒童的福利與良善的兒童醫療和保健服務。

並擁有其社會保障與生活休閒、娛樂文化活動。確立兒童基本教育權利與教育目的，顧及少數民族與原住民兒童。並保護兒童免受經濟剝削，不受麻醉藥品和精神擾亂劑危害。更明列保護兒童避免受到性剝削，防止誘拐、買賣、交易以及其他各種形式之剝削。強調了禁止刑求及剝奪自由，得從武力紛爭中獲得保障，並協助身心健康之恢復以及社會重整。法律性之過程應加以保障隱私與相對成年人差別之

權利。對兒童之社會重整和促進兒童擔任建設社會之角色有所貢獻之措施為準，相對之下應遵循對兒童權利之實現有更大貢獻之條款等。

2. 「兒童權利公約」的 42-45 條，則揭示了簽約國保證以適當積極方法，使成年人和兒童同樣知道本公約之各項原則與條款之政府義務。並指導應設置有關兒童權利之委員會，更規範了作業運作之基本要點與推行檢討方式，提供聯合國與各締約國提升兒童權利保障的相關措施、研究與協助。
3. 「兒童權利公約」的 46-54 條，陳述了此公約與締約國間之關係，如公開、批准已至保管、退出等，而聯合國祕書長經指派為公約之保管和行使人。

由其範疇可知「兒童權利公約」是部保障兒童在政治、社會、經濟、文化、公民各種權利的國際公約，目的便是促進兒童身心健康發長，涵蓋了所有人權意涵，更成為聯合國公告以來至今，獲得最多國家簽署遵行的公約。

### 三、臺灣兒童人權

#### (一)「兒童權利公約施行法」國內法沿革

臺灣目前並非聯合國成員之一，無法進行直接簽署參與。在「兒童權利公約」公布後，臺灣外交部也在 1995 年正式向國際社會宣示臺灣尊重此公約之精神與原則。但在政府提出宣示之後，並沒有進一步採取如同加入國際經濟與衛生組織一般之措施，爭取加入簽署聯合國「兒童權利公約」或是將聯合國「兒童權利公約」國內法化的後續行動，以獲得最大的國際支持。

儘管聯合國「兒童權利公約」國內法化陷入停滯的狀態，但是國內有關兒童權益的法律，不論是早先的「兒童福利法」或是 2014 年 1 月 22 日最新修正公布之的「兒童及少年福利與權益保障法」也都納入聯合國「兒童權利公約」的精神與原則。更有之於 2009 年 3 月，在臺灣諸多人權保障團體的努力與推動下，立法院三讀通過對於聯合國 1966 年兩公約：「公民與政治權

利國際公約」、「經濟社會文化權利國際公約」的臺灣「公民與政治權利國際公約及經濟社會文化權利國際公約施行法」，隨後總統簽署批准書正式於 2009 年 12 月 10 日落實。隨著 2012 年 1 月 1 日施行對於「消除對婦女一切形式歧視公約」(CEDAW) 的國內法化與具體落實，「兒童權利公約」國內法化之民間活動與研討座談就更趨活絡了。

2012 年「台灣展翅協會」舉辦了國際研討會，邀請到聯合國前兒童權利公約委員會主席 Jaap E. Doek 來台參加，並與國內十多個婦女、兒福、人本相關團體合組成立了「推動聯合國兒童權利公約國內法化民間團體行動聯盟」(簡稱 CRC 聯盟)努力集合意見與成果，督請政府重視 CRC 國內法化(李麗芬, 2013: 64-68)。終於，2014 年 4 月 16 日立法院外交及國防、社福及衛環委員會聯席會初審通過了臺灣「兒童權利公約施行法」，並於 2014 年 5 月 20 日於立法院三讀通過，於 2014 年 11 月 20 日聯合國「兒童權利公約」25 週年、兒童人權日時正式施行。

## (二) 臺灣「兒童權利公約施行法」

臺灣「兒童權利公約施行法」，除了針對 1989 年聯合國「兒童權利公約」制訂國內法源依據外，為了保障權利規範的完整性，其理念範疇也包含了 2000 年的「關於兒童捲入武裝衝突問題之兒童權利公約任擇議定書」、「關於買賣兒童、兒童賣淫和兒童色情製品問題之兒童權利公約任擇議定書」。

臺灣「兒童權利公約施行法」條文共 10 條，其內涵為依據聯合國「兒童權利公約」意旨與解釋，由臺灣各級政府機關、國內外非政府組織與人權機構共同合作實現，與監督、確保兒童及少年在生存、發展、參與、受到保護等各方面享有平等的權利，且所有關係兒童及少年之事務，均應以兒童及少年的最佳利益為考量。

依據兒童權利公約施行法，政府要依循兒童權利公約的內容推動兒童人權事務，並檢視國內各級法令是否符合國際兒童人權規範。此外，政府要建

立兒童人權的國家報告制度，在兩年內檢視國內兒童人權狀況提出國家報告，此後每五年要提出一次報告；行政院也要籌組兒少福利與權益推動小組，推動公約國內法化之相關工作。於此，臺灣對兒童人權有了更清楚的揭示，並與國際接軌的廣泛法源依據。

#### 四、小結

經過上述國內外相關兒童人權之法源探討，研究者認為臺灣兒童人權，是享有符合聯合國「兒童權利公約」、臺灣「兒童權利公約施行法」範疇中的平等、自由、生存、受教育與獲得幸福之優先和特別保護的權利。受政府與所有生活關係人保障得免除於性與犯罪、勞役等各種形式的剝削，獲得身心健康成長之最佳利益與環境的權利。

#### 貳、人權教育之意涵

##### 一、人權教育的意義

聯合國「世界人權宣言」範疇涵蓋政治、經濟、社會、文化、公民等個人基本權利之保障，同時將12月10日訂為世界人權日，藉以提醒世人對人權的重視，並呼籲學校教育應提倡對權利與自由的尊重（黃懷慧，2009：17），揭露了基本人權與教育的密切關係，更得到國際認同。臺灣教育部所編定的人權字典中所描述的人權教育（Human rights education）為：「人權教育本身即為人權的一部分，許多國際人權公約的條款中皆明示人人有接受人權教育的權利。」然而

人權教育的意義並不是單純本諸於國際性人權公約的規範，換言之，人權教育並非就等於讀一讀一些法律或憲法文獻，或認識相關的法律機制而已。學者認為「人權必須瀰漫於整個的校園生活，包含校園倫理精神與校園組織，當然也在課程內涵之中，學校應該顯現出對每個成員的尊重與關懷，鼓勵團結與對話。」

（Starkey，1991）澳洲學者Ralph Pettman認為人權教育在多元民主社會乃是一種基本的「倫理素養」（moral literacy）；而Starkey再加上所謂的「公民勇氣」（civil courage）意義（1991, Foreword）。「洪朝霖，2006：15」

所以使用教育行為塑造人權素養，得先區分清楚人權與人權教育。國內知名人權教育學



者洪朝霖（2006：15）說：人權不等於人權教育，人權是對「人的價值」所提出來之具體主張，是對全體人類的呼籲。但人權教育恰可促使人覺知到自己身為人的價值及所應有的權利。一個是人之所以身為人的價值與呼籲，一個是建構使人熟知與尊崇人之所以為人的行為。

本研究探討教師之人權教育的認識與技能，其教育內涵根源於相關國際、國內之宣言與公約中的人權意涵與範疇。然人權與人權教育兩者定義有實質操作上的差異，落實於教育現場時更會因應地區及時代差異，增加其廣度與發展出不同之定義，為了切合本研究實際需求，在此對人權教育做進一步文獻定義整理與回顧，分述如表2-1-2、2-1-3。

#### （一）國內學者

表 2-1-2 國內學者人權教育定義表

年代	姓名	人權教育定義
1995	徐宗林	藉由教育的實施，促進人們彼此了解、忍讓、友善；不分種族、性別、宗教、國籍共同努力於世界和平的實踐與維護。
1998	張素真	要藉由教育的過程，使學習者獲得新的人權觀點及意識，進而影響他在社會的行為，並在社會中能自由表達人格特質。
1999	廖飛筆	是包含認知、情意和行動的教學過程，期使學生能具備處理日常生活中有關人權議題的能力和行動力。
2000	吳清山 林天佑	人權教育是指引民眾對不同族群、階級、地位的個人與群體予以尊重與容忍的教育理念與措施。目的在透過人群之間的相互尊重與容忍，創造溫馨和諧的社會，進而促進世界的和平。

表 2-1-2 (續)

2001	黃明珠	透過學校正式課程、非正式課程、潛在課程的規劃與推動，讓學生瞭解人權的概念、態度與技巧，是一種兼具認知、情意、技能的教育活動過程。
2001	薛玉蓮	人權教育就是以人性尊嚴為出發點的教育，目的在透過教育的歷程使個人、社會、國家甚至是全球人類能夠對每個人尊重、對人權尊重。從瞭解與人權相關的知識，到形成尊重、維護與伸張人權的價值信念，並產生追求社會正義與美好生活的理想社會之行動力的過程。
2001	楊國賜	人權教育是知、情、意兼具的教育活動過程，透過教育的歷程培養個人成為人性化的國民，並引導大家對不同族群、階級、地區的個人和團體給予包容與尊重，創造一個反暴力與追求正義的人權環境，進而形塑溫馨和諧的社會。
2003	黃雅文 陳碧祥 姜逸群	認為人權教育以尊重學生個人之人性尊嚴、道德與價值為基礎，以人權內涵為教育內容，包括各種人權知識、技能與情意態度，透過適性的教與學的歷程，促使學生能建立一套人權觀，用以彰顯個人人性尊嚴並培養與他人互動的尊重感。
2003	林師如	人透過生活中的各種學習管道，包括知識、態度、技能等層面，教育每一個人對人權理念的了解與實踐；為維護、爭取基本人權而努力，學習、實踐並傳遞人權內涵與精神的過程。

表 2-1-2 (續)

2005	林秀麗	人權教育的意義為「以尊重個人尊嚴為中心」的教育，在了解「人之所以為人」務必擁有之重要條件的基礎之上，透過學校正式課程、非正式課程、潛在課程的規劃與推動，使學生了解人權的概念、態度與技巧，來探討人權相關議題；是一種兼具認知、情意、技能的教育活動過程。
2006	吳文婷	人權教育是指人透過生活中的各種學習管道，不管是狹義的人權課程知識教導或是廣義的人權環境營造，從了解人權相關知識，培養尊重人權的態度，並進而內化形成人權的信念與價值，最終目的便是將人權完全實踐於日常生活中，為維護、爭取基本人權而努力，進而形塑溫馨和諧的社會。
2007	王碩禧	「以憲法基本價值秩序為內容架構，培養學生人權意識，尊重人性尊嚴與保障。讓學生在積極的學習過程，瞭解人權內涵的擴展性及變動性。並學習消除人權衝突的方法，培養獨立思考與解決問題的能力，建立自由、民主、法治等價值觀」的一種教育。
2008	黃郁涵	以人性尊嚴與價值為基礎，透過規劃與推動人權教育課程，實施以尊重個人尊嚴為中心的教育，有系統的教導學生人權的知識、態度、技能等人權學習活動，使學生從中知道人類的責任，使每個人都能理解「人之所以為人」的價值與尊嚴。

表 2-1-2 (續)

2011	李佳燕	人權教育是透過學校正式、非正式及潛在課程和各種教學策略，讓學生了解人權的相關知識，培養人權的素養及實踐人權的理念，進而成為具有優秀人格特質的世界公民，是一種認知、情意、技能兼備的教育活動過程。
------	-----	--

資料來源：研究者轉引自“臺南市國民小學人權教育實施現況與困境之研究”，林映蓮，2007，未出版碩士論文，14-15。“國小教師人權教育教學信念與教學行為關係之研究”，李佳燕，2011，未出版碩士論文，17-18。

(二) 國外學者

表 2-1-3 國外學者人權教育定義表

1984	Ian Lister	認為人權教育為「培養尊重和容忍的態度，提供人權的知識，以激發學生的人權意識，並使學生能將所學轉換至社會、政治的實際應用層面。」
1987	Norma	人權教育是從人性良知上的努力，透過教學過程發展學生知覺他們的權利及責任，以及敏銳覺知他人的權利，鼓勵行動的反應，保障所有權利以避免侵害。
1989	Lynch	Lynch(1989:79-81)從四方面定義人權教育：首先，是教育環境與教學策略必須彰顯尊重人性與保障差異的人權原則。學校的環境包含教室與課程都需符合人權原則。其二是，人權教育必須掌握人權在法律上

表 2-1-3 (續)

		及道德熱望下的新要求，建構學生積極的學習過程，了解人權內涵的擴展性及變動性。三則是，在西方民主社會下因多元文化差異下所衍生的危機，人權教育是消除這些衝突的方法這亦是人權教育的核心功能。四是，人權教育提供篩選 (trunk) 的功能，特別是對於不同、不協調的課程作整合，基於共同關懷、尊重的基礎尋找各科類似的發展方向。
2000	Flowers	所謂人權教育係發展攸關人權知識、技能與態度的所有學習活動。
2005	Felisa	人權教育是為了追求提升人的尊嚴，提供一個多面向包含認知、情意與行為體驗的學習方法，除了培養有效參與的能力，還能培養個人在人權方面的行動力。

資料來源：研究者整理

### (三)小結

馮朝霖 (2006: 23) 表示人權教育是喚醒人類對自我認同、對他人包容、對環境永續經營的教育，是對於人性尊嚴的尊重、維護與提昇；教育人權是在教育系統中是否把受教者當作人看待。即有權受教育，並受具有人權內涵之教育，從個人到群體到整體環境皆為其範疇。

參考相關文獻整理，研究者認為兒童人權教育，為與兒童相關利害關係之人及團體，以富含人權因素的抽象理念或具體行為的策略及措施，令兒童沐浴在自由、平等、尊重的互動環境，得以健全人權素養和行為人格，更將之強化回饋於社會生活之永續循環過程。

## 二、人權教育的目標

根據 Lister (1984) 發現，在過去學術界探討人權教育的目標這一議題時，不是避之不談，就是用一些浮誇、抽象的詞語。而這也是教師們猶豫教導人權的原因，套一句話即是「目標很崇高，內容很貧乏。」「引自吳雪如，2003：26」。所以具備主題教學意義的教學活動，必須配合清楚可行的教學目標，才得以從細節處，反思其成效。故研究者將相關人權教育目標文獻整理如下：

(一) 聯合國教育科學文化組織 (UNESCO) 於 1978 年召開的國際性研討會中，提出人權教育的教學目標為：

1. 促進容忍和尊敬的態度，集結發展與生俱來的人權。
2. 提供有關人權的知識，包含國家和國際兩面向，建立推行人權的機構。
3. 發展使個人能意識到人權的方式與方法，藉由知覺人權而轉換到國內與國際在社會與政治實際落實的層次。(Lister, 1984: 8)

(二) 1985 年歐洲會議對人權教育目標的訂定如下 (Starkey, 1991: 25-33)：

1. 在認知方面：學校應配合學生的年齡、身心發展狀況及學校的特殊狀況，而應用不同的方法，教導學生以下的知識：
  - (1) 人權的主要分類
  - (2) 國際人權公約的分類：
    - a. 一般公約
    - b. 特殊公約
    - c. 群體保護公約
    - d. 關於歧視公約
  - (3) 不正義、不公平、歧視等的概念歷史中不論成功或失敗，重要爭取人權的運動及事件
  - (4) 主要國際人權公約和宣言

## 2.在技能方面

### (1) 知性技能：

- a.寫作、口頭表達、傾聽的能力
- b.判斷的技能
- c.平衡各方資訊並達成共識
- d.證成歧視、偏見和刻板印象，並能說出正當的理由

### (2) 實踐技能：

- a.了解接受差異
- b.建立積極且被壓迫的個人關係
- c.非暴力的方式解決衝突
- d.負責任的態度
- e.參與決定的能力
- f.了解保障人權的各級機制

## 3.在態度方面

### (1) 強調人權的教導應是正面的

### (2) 學校的人權學習，應盡量提供學生體驗與感受，不論正面或負面的人權經驗。「引自林映蓮，2007：17-18」

(三) 國際社會對人權教育一向普遍重視，而且聯合國在 1994 年將 1994–2000 年訂為「人權教育十年」，更可見一斑。(林作逸 2013：46) 此重要舉動用以積極推動國際人權教育，廣播人權宣言之理念，讓每個人都能理解人權的意涵，塑造人權的普世價值。其目的在於加強學習者的技能與知識，及影響他們對下列各項的態度與行為：

- 1.加強對人權和基本自由的尊重。
- 2.充分發展人的個性和尊嚴。
- 3.提倡不同國家、原住民、種族、族群、宗教和語系間的互相了解、包容、

性別平等與友誼。

4. 促使所有的人成為自由社會體系的一環。

5. 促進聯合國維持和平的活動。

(四) 國內對人權教育目標之看法：

1. 梁恩榮、劉傑輝(1997)認為人權教育的目的，在培育「重視人權的人」，而重視人權的人具有兩個特徵：1.按人權的概念和精神來生活，2.若有需要時，以行動來保障和捍衛自己和他人的人權。「引自吳雪如，2003:32」

2. 黃默(2003:6)將人權教育目標分為短期與長期：

(1) 短期目標在於改善當前不良的教育環境，保障學生基本的學習權益

(2) 長期目標則在於打造國內的人權文化，讓每個人既能主張自己的權利，也尊重他人的權利，並進而關心整體政治、經濟、文化的發展。

3. 唐秋霜(2004:18)論其目的在於透過公平、正義、尊重、平等等人權價值的傳遞，喚起對個人尊嚴尊重的知覺，同時意識到身為世界公民所能擁有及須擔負的權利與責任，共同為強化人權伸張、致力世界和平而努力。

4. 教育部在2012年修訂發布，溯自2011年8月1日生效實施的「國民中小學九年一貫課程綱要重大議題-人權教育」，文中提及人權教育課程目標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，尊重人性尊嚴的價值體系，並於生活中實踐維護與保障人權。具體而言，著重在下列三方面，讓學生對人權有恆久、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，此三方面課程目標為：

(1) 認知層面：瞭解人權存在的事實、基本概念、價值等相關知識。

(2) 情意層面：發展自己對人權的價值信念，增強對人權正面感受與評價。

(3) 行為層面：培養尊重人權的行為，及參與實踐人權的行動力。

(國民中小學九年一貫課程綱要，教育部，2012b, 161)



### 三、小結

綜合上述文獻回顧，研究者認為的人權教育之目標為囊括：理念方面、行為方面、情意方面的學習；理念方面是持續性學習與省思人權意涵，瞭解何謂人權，人權何為；行為方面是能進一步以言教、身教、境教傳授人權理念、知識，做出培育、保障、實踐人權意涵之行為；情意方面是要能感受其重要性與正當性，並以自由平等心境，合作營造良善人權意涵的環境。馮朝霖（2006：15）將主要目標說得簡潔清楚，他認為人權教育是要透過教育，使得人認識身為人的基本價值，包容彼此的差異，進而產生同理，最終達致世界大同的美麗境界。

### 參、臺灣人權教育實施概況

#### 一、臺灣人權教育相關法源

##### （一）教育基本法

馮朝霖(2006:14)指出我國近年教育改革在參酌了國際人權公約精神後，也將之採納成為我國教育的主要宗旨，如1999年臺灣「教育基本法」揭示的教育權、學習權與教師專業自主權，即為學校人權教育最上位的精神依據(黃懷慧，2009：21)它確立了臺灣人權教育的主軸，整理有以下幾點：

- 1.「教育權的主體」是人民，學生之學習權及受育權，國家應予以保障。
- 2.教育之目的以培養人民健全人格、民主素養、法治觀念、人文涵養、強健體魄及思考、判斷與創造能力，並促進其對基本人權之尊重、生態環境之保護及對不同國家、族群、性別、宗教、文化之瞭解與關懷，使其成為具有國家意識與國際視野之現代化國民。
- 3.教育之實施，應持有教無類、因材施教之原則，以人文精神及科學方法，尊重人性價值，致力開發個人潛能，培養群性，協助個人追求自我實現。
- 4.若教師專業自主權及學生學習權遭受學校或主管教育機關不當或違法之侵害時，政府應依法令提供當事人或其法定代理人有效及公平救濟的管道。

## (二)教師輔導與管教學生辦法

而1997年所發布的「教師輔導與管教學生辦法」是教育工作者現場操作的遵行守則。此法目的在於督促教師應鼓勵學生優良表現，培養學生自尊尊人、自治自律之處世態度，導引學生身心發展，激發個人潛能，培養健全人格，養成學生良好生活習慣，建立符合社會規範之行為。研究者以其第4條：

- 1.尊重學生人格尊嚴。
- 2.重視學生個別差異。
- 3.配合學生心智發展需求。
- 4.維護學生受教權益。
- 5.發揮教育愛心與耐心。
- 6.啟發學生反省與自制能力。
- 7.不因個人或少數人錯誤而懲罰全體學生為處理原則。

內文，其實就是在確保班級教學及學校教育活動應正常進行，醒示教師應以專業的人權態度和行為，進行對學生的輔導與管教權；更要掌握相關的人權內涵，藉以自訂輔導與管教準則。

## (三)學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項

1997年發佈，後於2012年修訂之行政規則「中小學辦理法治教育實施要點」中，第五要點各級學校實施項目第(四)：「學校應邀集校內相關單位主管、家長會代表、教師代表及學生代表共同訂定教師輔導與管教學生辦法，報主管教育行政機關核定後，確實有效地執行。」而依同年1997年發布之「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」第二章輔導與管教之目的及原則，第十條輔導與管教學生之目的內容，教師輔導與管教學生之目的，包括：

- 1.增進學生良好行為及習慣，減少學生不良行為及習慣，以促進學生身心發展及身體自主，激發個人潛能，培養健全人格並導引適性發展。
- 2.培養學生自尊尊人、自治自律之處世態度。

3. 維護校園安全，避免學生受到霸凌及其他危害。

4. 維護教學秩序，確保班級教學及學校教育活動之正常進行。

直接將人權意涵納含其中，並要求應將人權精神與內涵，落實於校園事件的處理過程與教學現場環境、氛圍的經營。

#### (四) 校園霸凌防制準則

2012 年教育部在時代變遷下之現代教育思潮，屢見不鮮的校園霸凌、違反人權事件等輿論壓力下，頒佈了此準則。以督使各級主管機關及學校應以預防為原則，積極推動校園霸凌防制工作。

在其第四條第二點內容闡明：「主管機關及學校應加強實施學生法治教育、品德教育、人權教育、生命教育、性別平等教育、資訊倫理教育、偏差行為防制及被害預防宣導，奠定防制校園霸凌之基礎。」研究者認為此處載明了在教育現場落實人權教育，得以奠定一個預防校園霸凌現象的環境。

而其第七條：「學校應透過平日教學過程，鼓勵及教導學生如何理性溝通、積極助人及處理人際關係，以培養其責任感、道德心、樂於助人及自尊尊人之處事態度。學校及家長應協助學生學習建立自我形象，真實面對自己，並積極正向思考。」亦說明人權教育之自尊尊人內涵與人權教育之重要性，即闡明了人權教育就是教人為人處事的教育。

由上述的臺灣相關人權教育的規則與命令，可以得知教育現場落實人權意涵之教育行為，絕對有其困難性，但卻也擁有最直接、最可行的必然性。所以頒佈高度層次之命令，以規範、督請第一現場教育相關關係人應建立校園人權教育和環境完整性，將之目標明確，具體形塑，更內化於學子生活成長中。

#### 二、現行臺灣國民小學人權教育實施內容

為呼應聯合國「人權教育十年」計畫，臺灣人權教育整體計畫開啟於 2001 到 2009 年之「教育部人權教育實施方案」，其後 2004 年及 2005 年則分別訂頒「品德教育促進方案（第一期）」及「教育部公民教育實踐方案」，用以強化師生兼備民主素養及理性

思辨能力。後續因應時勢變遷，於 2009 年將前述的人權教育實施方案及公民教育實踐方案合併為「教育部人權教育及公民教育實踐方案」，實施期程自 2009 年至 2012 年為期 4 年，採雙元性、融入性、全面性、生活性及漸進性等五原則為規準，據此灑播人權理念及公民素養之種子至各級學校扎根萌芽。

臺灣人權及公民教育推動至此經歷十餘年，已累積豐富多元的成果，而近年重點推動之建立友善校園學校環境等措施，已促使各級學校更為重視人權保障及公民素養之教學，並透過相關研習或進修活動，將人權及公民教育融入校園生活中常態實施。對於社會需求已作出具體回應，並取得相當成果，為符合「公民與政治權利國際公約」及「經濟社會文化權利國際公約」精神意涵，提升全人關懷及終身學習之人權及公民教育發展。2012 年教育部特訂定「教育部人權及公民教育中程計畫」，以期延續既有的成果。

以下，研究者針對現行臺灣人權教育實施內容分為：第一、整體計畫部份之教育部人權及公民教育中程計畫，第二、學習階段實行部份之九年一貫課程綱要人權教育議題等兩部份，進行探討。

#### （一）教育部人權及公民教育中程計畫

在臺灣憲政及教育體制往高度民主及多元化邁進之際，並在全球化潮流下，除了精進學生學習及運用學科專業知識以提升國家競爭力外，教育部為了促使學子具備人權及公民素養之競爭力，於 2012 年 12 月訂定此計畫。藉以推動人權及公民教育，期許各級學校學生在個人及公共領域中，持續增進其人格及品德發展，進而具備「高品德、重感恩、懂法治、尊人權」之態度及行為，理解人權之平等及自由等價值，正向參與民主的公共生活。

此計畫執行期程為 2013 年 1 月 1 日起至 2016 年 12 月 31 日止，共 4 年。

##### 1. 計畫目標為：

- （1）強化各級學校親師生與行政人員認識人權及公民教育與相關人權公約，將人權及公民意識與相關人權公約精神活化融入各類課程，與實踐於日常生活之中。
- （2）持續暢通學生參與公共事務之管道並建立溝通機制，培養其理性思辨及包容他人意見之能力，形塑自治自律之民主平權觀念。

- (3) 整合政府、社區及民間團體等多元資源，充實人權及公民教育與相關人權公約推廣宣導師資，並發展課程教材。
- (4) 延續人權及公民教育與相關人權公約推動經驗，著重前瞻規劃及深化耕耘，以營造人權保障與公民責任且尊重包容之教育環境。

2. 實施原則為：

- (1) 整合性：統整教育部及地方政府與民間團體相關行政及人力等資源，發揮人權及公民教育與相關人權公約宣導推廣效益。
- (2) 全面性：強化人權及公民教育與相關人權公約內涵融入各科目及各項教學活動中，掌握推動面向之普及與關聯度。
- (3) 實踐性：促進人權教育理念及公民素養與相關人權公約意旨落實於個人、家庭及社會生活中，實踐及運用於日常活動以內化為個人思考及行為之中。
- (4) 延續性：注重人權及公民教育與相關人權公約實施之連貫與延續性，並落實追蹤及評鑑機制以加強推動成效。

3. 教育部人權及公民教育中程計畫的實施策略有四，其一為強化友善校園學校環境之建構；二為發展人權及公民教育課程及教材；三則是培育人權及公民教育師資；四為普及人權及公民教育宣導。

而具體工作項目包含了落實推動校園正向管教及防治校園霸凌相關措施，健全學生申訴制度，保障學生權益。輔導各級學校進行友善校園人權環境指標評估作業，並提出後續之分析及改進措施。辦理人權及公民教育與相關人權公約之研習或進修活動。鼓勵大專校院開設人權及公民教育與相關人權公約之課程或活動。開設人權及公民教育與相關人權公約師資職前課程或教師進修活動……等。詳細內容研究者整理如表 2-1-4：

表 2-1-4 教育部人權及公民教育中程計畫實施策略整理

實施策略	工作項目	相關指標	主(協)辦機關
一、 強化友善校園學校環境之建構	<p>規劃補助地方政府及高級中等學校設置學務資源中心學校，研議人權及公民教育重點工作(相關人權公約之推廣宣導為必要執行項目)，並建立學校間橫向資源之整合聯繫。</p>	<p>統計設置校數及校名，並比較說明年度間消長情形及辦理成果</p>	<p>教育部(國教署) 各縣市政府教育局(處)</p>
	<p>落實推動校園正向管教及防治校園霸凌相關措施，並依據相關統計資料持續研擬策進作為，以保障學生受教權及身體自主權。</p>	<p>統計校園安全事件通報數據(含性別統計資料)，並比較說明年度間消長情形及辦理成果(含教材研發情形)</p>	<p>教育部(學務特教司、國教署) 各縣市政府教育局(處)</p>
	<p>建立學生參與公共事務之機制及運作事宜；並健全學生申訴制度，保障學生權益。</p>	<p>說明辦理內容及進度</p>	<p>教育部(學務特教司、國教署、青年署) 各縣市政府教育局(處)</p>
	<p>輔導各級學校進行友善校園人權環境指標評估作業，並提出後續之分析及改進措施。</p>	<p>統計各級學校執行校數，並比較說明年度間辦理成果</p>	<p>教育部(學務特教司、國教署) 各縣市政府教育局(處)</p>
	<p>鼓勵大專校院以下學校社團至中小學或相關機構，帶領或發展人權及公民教育活動。</p>	<p>統計補助社團數及計畫數，並比較說明年度間消長情形及辦理成果</p>	<p>教育部(學務特教司、國教署) 各縣市政府教育局(處)</p>

表 2-1-4 (續)

二、 發展人權及 公民教育課 程及教材	引導高級中等以下學校發展人權及公民教育與相關人權公約校本特色課程，開發或導入有關教材及教案。	統計辦理校數及教材教案數，並比較說明年度間消長情形及辦理成果	教育部（國教署） 各縣市政府教育局 （處）
	配合十二年國民基本教育之進程，將人權及公民教育與相關人權公約意涵融入國民教育及後期中等教育階段課程。	說明辦理內容及進度	教育部（國教署）
	鼓勵大專校院開設人權及公民教育與相關人權公約之課程或活動，並於課程資源網公告有關資訊。	統計開設校數、課程數及修課學生數，並比較說明年度間消長情形及辦理成果	教育部（高教司、技職司）
	鼓勵社區大學、國立空中大學及高雄市立空中大學開設人權及公民教育與相關人權公約之課程或活動。	統計開班數據，並比較說明年度間消長情形及辦理成果	教育部（終身教育司） 高雄市政府教育局
	辦理地方性及全國性人權及公民教育與相關人權公約之課程或教學研討會。	統計辦理場次，並比較說明年度間消長情形及辦理成果	教育部（學務特教司、國教署）
三、 培育人權及 公民教育師 資	規劃補助地方政府及高級中等學校教師及學校行政人員辦理人權及公民教育與相關人權公約之研習或進修活動。	統計補助場次，並比較說明年度間消長情形及辦理成果	教育部（國教署） 各縣市政府教育局 （處）
	鼓勵師資培育之大學開設人權及公民教育與相關人權公約師資職前課程或教師進修活動。	統計開課數據及參與人次，並比較說明年度間消長情形及成果	教育部（師培藝教司）

表 2-1-4 (續)

	強化中央及地方政府教學輔導組織中人權教育議題輔導群之功能及運作事項。	說明功能及運作機制與辦理成果	教育部(國教署) 各縣市政府教育局(處)
	定期更新人權及公民教育與相關人權公約師資人才資料庫。	說明更新內容	教育部(學務特教司、國教署)
四、普及人權及公民教育宣導	結合有關機關及民間團體等單位之資源力量，共同推動及辦理人權、公民教育與相關人權公約活動。	統計補助數據，並比較說明年度間消長情形及辦理成果	教育部(各單位及國教署、體育署、青年署) 各縣市政府教育局(處)
	規劃補助大專校院申請辦理含人權及公民教育與相關人權公約宣導之學生事務工作計畫。	統計補助校數，並比較說明年度間消長情形及辦理成果	教育部(學務特教司)
	於有關會議或座談會等活動，多元宣導人權及公民教育與相關人權公約之計畫、方案或實施重點。	統計宣導場次，並比較說明年度間消長情形及辦理成果	教育部(各單位及國教署、體育署、青年署) 各縣市政府教育局(處)
	持續進行教育部人權教育諮詢暨資源中心(網站)之維護及資料更新事宜。	說明更新內容	教育部(學務特教司)
	配合總統府及行政院新興人權及公民相關政策，辦理有關計畫或活動。	說明辦理內容及進度	教育部(各單位及國教署、體育署、青年署) 各縣市政府教育局(處)
	就教育部暨所屬機關學校行政人員及家長，規劃辦理人權及公民教育與相關人權公約培訓課程。	統計開辦之培訓課程數及參與人次，並比較說明年度間消長情形及辦理成果	教育部(終身教育司、人事處) 各縣市政府教育局(處)

資料來源：研究者整理自“教育部人權及公民教育中程計畫”，教育部，2012c，4-8



4. 人權教育整體計畫整合與接續：

研究者就臺灣人權教育整體性計畫沿革與內容，做出整理如表 2-1-5，以進行臺灣人權教育比較與探討。

表 2-1-5 人權教育整體計畫整合表

實施期程	計畫名稱	方案目標	實施策略主要方向
2005 年 1 月 1 日 至 2008 年 12 月 31 日止 (共四年)	人權教育實施方案	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 促進人權教育研究之發展</li> <li>2. 提升教師人權知能與態度</li> <li>3. 充實人權教育課程教材</li> <li>4. 將人權教育融入各學習領域，並加強宣導人權理念</li> <li>5. 培養社會大眾人權素養，進而改善學校人權狀況，以營造人權保障與尊重之教育環境。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 規劃人權教育之研究發展與評鑑</li> <li>2. 培訓人權教育師資</li> <li>3. 發展人權教育課程及教材</li> <li>4. 加強人權教育宣導</li> <li>5. 改善學校人權措施</li> </ol>
2009 年 1 月 1 日 至 2012 年 12 月 31 日止 (共四年)	教育部人權教育與公民教育實踐方案	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 增進各級學校親師生之人權與公民意識，進而理解與認同人權教育與公民教育核心價值。</li> <li>2. 提升教師與行政人員之人權教育與公民教育知能，並將該理念融入各類課程與校園生活。</li> <li>3. 暢通學生參與校園公共事務管道，並培養其公民責任與素養及自治自律之民主法治觀念。</li> <li>4. 充實人權教育與公民教育課程與教材，並建置學校交流平台及其與家庭和社會資源整合。</li> <li>5. 加強宣導人權教育與公民教育理念，以營造人權保障與公民責任且尊重包容之教育環境。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 建立友善校園學校環境</li> <li>2. 發展人權教育與公民教育課程及教材</li> <li>3. 培訓人權教育與公民教育師資</li> <li>4. 加強人權教育與公民教育宣導</li> </ol>

表 2-1-5 (續)

<p>2013 年 1 月 1 日 至 2016 年 12 月 31 日止 (共四年)</p>	<p>教育部人權 及公民教育 中程計畫</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 強化各級學校親師生與行政人員認識人權及公民教育與相關人權公約，將人權及公民意識與相關人權公約精神活化融入各類課程，與實踐於日常生活之中。</li> <li>2. 持續暢通學生參與公共事務之管道並建立溝通機制，培養其理性思辨及包容他人意見之能力，形塑自治自律之民主平權觀念。</li> <li>3. 整合政府、社區及民間團體等多元資源，充實人權及公民教育與相關人權公約推廣宣導師資，並發展課程教材。</li> <li>4. 延續人權及公民教育與相關人權公約推動經驗，著重前瞻規劃及深化耕耘，以營造人權保障與公民責任且尊重包容之教育環境。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 強化友善校園學校環境之建構</li> <li>2. 發展人權及公民教育課程及教材</li> <li>3. 培育人權及公民教育師資</li> <li>4. 普及人權及公民教育宣導</li> </ol>
---	---------------------------------	--	---

資料來源：研究者自行整理

最初，教育部在 2005 年為了呼應聯合國人權教育十年而進行的「人權教育實施方案」，完全以傳播人權意涵與人權教育基礎為重，內容與目標即是促進人權教育發展，提升教師人權知能與態度，充實當時未足的人權教育教材；並將人權教育融入各學習領域實施，用以加強宣導人權理念，培養大眾人權素養，進而改善學校人權狀況，以營造人權保障與尊重的教育環境。

而接續的兩階段計畫，皆以前述人權教育實施方案為基礎，進一步加入了公民教育內涵，並因應時代變遷與訴求，加深落實層面及加廣期許影響的範圍。研究者整理其操作範疇有：提高個人對自我權利與公民素養之了解，

同時加強對他人之尊重；要求訂定教師輔導與管教學生之辦法及學生獎懲相關規定，並健全學生申訴制度，保障學生權益；並闡述人權教育與公民教育不限於單獨科目之教學，應整合於各項教學活動。進一步落實輔導各級學校進行友善校園人權環境指標評估作業，提出後續之分析及改進措施。並且持續進行人權教育諮詢暨資源中心（網站）的維護及資料更新。更應結合政府各機關及民間團體資源，共同參與推動人權教育與公民教育。使人權教育理念與公民素養落實於個人生活、家庭生活及社會生活中。其中內容更指明應敦促學校主動積極參與，建立校內團隊共識，並結合社區資源，建立校際結盟，逐步累積相關資源成果擴大推展等等。

這即是現行的人權教育整體性計畫內涵，從認知之教育人員相關專業訓練與學生素養培育，到整體校園及社會人權環境營造的生活態度散播，並持續精進應具備的教學方法與策略操作的熟練行為，以為臺灣培育具人權及公民素養的人民。現行的國民小學課程將人權與公民內涵融入各科課程中，本研究主題的焦點環繞於教育現場之人權教育，所以本研究設計關於教師兼導師人權教育認識與技能問卷，不針對公民部份做資料收集，亦僅作人權教育與環境相關構面與提問。以下回顧討論九年一貫課綱人權教育議題及指標。

## （二）九年一貫課程綱要人權教育議題

為迎接二十一世紀來臨與世界各國的教改脈動，臺灣亦致力教育改革，期整體提升國民素質及國家競爭力。2001年教育部依據了行政院核定的「教育改革行動方案」，進行當時國民教育階段的課程與教學革新，鑑於學校教育之核心便為「課程」與「教材」，並為教師專業活動之根據。故以九年一貫課程之規劃與實施為首務，訂定「暫行綱要」。2003年完成暫行綱要編修並公布各領域課程及內涵，同年3月31日發布重大議題，重大議題有六為：

1. 資訊教育
2. 環境教育
3. 兩性教育
4. 人權教育
5. 生涯發展教育
6. 家政教育

此為「九二課綱」（西元 2003 年為民 92 年），其內容以議題為名，即因教科書內容除了包含學科知識與技能之外，也要能夠反應當前社會潮流與現實需求所關注的主要議題，培養以「人的生活」為中心，並尊重多元文化價值的理念，成就學生具備科學知能及適應現代生活所需要的能力。

其中人權教育議題融入課程的目標，即是希望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，尊重人性尊嚴的價值體系，並於生活中實踐維護與保障人權。

具體而言，人權教育著重在認知、情意與行為等三方面，期許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，其課程目標為：

1. 認知層面：瞭解人權存在的事實、基本概念、價值等相關知識。
2. 情意層面：發展對於人權價值的信念，增強對人權之正面感受與評價。
3. 行為層面：培養尊重人權的行為，及參與實踐人權的行動力。

而教育部 2003 年委請黃默等學者主編《人權教育－推廣與深耕》一書，說明了人權教育的內涵為：「藉由教育的設計與作為，讓每一個人能夠且願意主張自己的權利，同時也能夠且願意尊重他人的權利；建立人權文化的社會，每個人能主張自己的權利也尊重他人的權利，並進而關心整體政治、經濟、文化的發展，形塑一個逐漸趨近正義的社會。」即包含此三層面。

教育部發布各學習領域及重大議題正式綱要後，持續進行國民中小學九年一貫課程綱要的微調。其中，人權教育重大議題為了配合中小學九年一貫課程體系之建置與微調工作，並回應各界對綱要內涵與時代脈絡結合之期待，教育部積極檢視能力指標內容與解讀的疑義，及課程設計與教學面臨的問題和困難，歸納下述，作為微調的方向與準則：

1. 人權教育融入各學習領域
2. 人權教育專業知能
3. 人權教育能力指標的解讀與轉化
4. 人權教育未納入學校總體課程規劃

並以下列做微調特色進一步的說明：

1. 配合時代趨勢，分段能力指標略作文字修正
2. 增修「融入學習領域之建議」
3. 調整「人權教育融入七大學習領域之對應表」
4. 分項列舉各能力指標之補充說明
5. 提供融入學習領域教學示例

實質內容仍以「九二課綱」為主軸，僅修正部份字詞以求各領域統一文字及方便融入課程，並在分段能力指標1-4-1社區後加入(部落)二字，至此完成了「九七課綱」之人權教育議題編修。

而現行課綱為2012年5月15日依臺國(二)字第1010074428C號令修正發布的「國民中小學九年一貫課程綱要」。其中重大議題修改為：性別平等教育、環境教育、資訊教育、人權教育、生涯發展教育、海洋教育。保留了重點議題「人權教育」議題，亦僅微幅修改對應指標部份字詞以方便融入課程，並刪除兩點難融入之指標，增列了閩南語融入指標對應表。以此可以瞭解教育改革過程中，人權教育之相當重要性。而具體現行內容為表2-1-6所列：

表 2-1- 6 九年一貫課程人權教育內容

內涵	學習目標	學習主題	建議融入之學習領域	內容說明
(1) 人權的價值與實踐	A. 藉由日常生活事例的分析，理解人權存在的事實。	a. 人權是天生的	健康與體育、社會、藝術與人文、綜合活動	瞭解人權不需要買、賺取或繼承，人權屬於人類，僅僅只因為他們是人類。
		b. 人權是普遍的		瞭解不論種族、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。
		c. 人權是不可被剝奪的		瞭解沒有人有權因任何理由剝奪他人的權利。

表 2-1-6 (續)

(1) 人權的 價值與 實踐		d.人權是不可分割的		瞭解為了活得有尊嚴，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。
	B. 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。	a.尊重與包容	各學習領域	對生命、人性尊嚴、差異、他人權利、規則等之尊重與包容。
		b.自由		個人自由與法律保障的自由之內涵與關係。
		c.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。
		d.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。
		e.和平		免於傷害、學習衝突解決的態度與方式。
		f.博愛		培養關懷、寬容、原諒、多元、同情心、同理心。
		g.正義		培養對不合理、不公平事件的正義感。
		h.避免偏見		體察個人價值取向、感情偏好、偏見的產生與避免。
		i.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。
	C. 藉由日常生活事例的討論、分析，培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。	a.違反人權事件	社會、綜合活動	體察與指認違反人權的事件。
		b.法律、制度		制定法律、制度對人權保障的意義。
		c.人權運動		反對侵害人權與倡導人權的社會行動。

表 2-1-6 (續)

(2) 人權的內容	A. 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。	a.人權發展歷史	語文、社會	甲、人權發展：民主思潮、組織、權利宣言等之起源。
		b.權利宣言或公約		乙、主要事件及其影響：戰爭、奴隸制度、殖民等。
		c.人權組織		丙、歷史人物：為人權奮鬥之知名人士、被侵害人權。
	B. 藉由對自我權利的覺察，瞭解各種人權與人類生活的關係。	a.公民與政治權	健康與體育、社會、藝術與人文	世界人權宣言、兒童權利宣言、兒童權利公約等。
		b.經濟與社會權		聯合國、政府、民間人權組織之角色功能。
		c.環境、文化與發展權		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)
			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)	
			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：研究者整理自“九年一貫課程之人權議題”，教育部，2011

#### 肆、總結

從人權意涵、目標到人權教育背景與實施內容相關文獻探討下，可以發現基本人權意涵沒有時間與空間的限制，而實質操作「人權」的傳承與發展更是動態的，可反映當時的政治與歷史背景，而實施的內容也受到主流思想的影響而修訂或擴大。在人權教育即是教育人權的原則下，愈趨平衡和完整，亦屬於永續發展之議題。

以此節文獻探討，研究者藉由上述人權教育之目標小結說明的理念、行為、情意三方面，編制本研究問卷關於教師人權教育認識與技能的三構面有：「人權教育認知」-人權知識的瞭解、人權教育內涵與目標的熟稔；「人權教育態度」-實施人權教育時，

教學雙向互動之態度；「人權教育行為」-實施人權教育時應具備的教學方法與策略操作的熟練，包含教材設計、資料蒐集、教學與評量方式。並以九年一貫人權教育議題內容做問卷題目編修，施測收集臺中市國小教師兼導師之人權教育認識與技能相關數據。

## 第二節 友善校園人權環境概念及評估量表理論基礎

### 壹、臺灣友善校園人權環境概念

探索相關文獻可以得知，近年臺灣友善校園之風潮起於民間，雖然此發展歷程不在研究範圍之內，但為窺探臺灣國民小學校園人權環境的內涵與相關政策之目標，研究者認為仍需從其發展歷程與背景探究，再進一步推衍本研究友善校園人權環境概念。

#### 一、友善校園計畫歷程與內涵

最先是在 2003 年民間友善校園聯盟發表呼籲，教師們應以友善、平等、尊重的態度，對待下一代；另一方面也著手研擬「學生權利保障法」，來推動師生關係的文明化。（黃懷慧，2009:23）聯盟曾在其記者會中發表：友善校園的倡導，源自於校園中教師體罰學生的情形仍然存在，學生無法免除對於肉體與精神懲罰的恐懼。

其後，在 2003 年 12 月 21 日由中學生權利促進會、永和社區大學、後四一〇教改論壇、台少盟、台灣女性學學會、台灣人權促進會、澄社、勵馨基金會、東吳大學張佛泉人權研究中心等等，及陳惠馨教授、高惠春教授、洪裕宏教授、顧忠華教授、魏千峰律師、紀惠容執行長、周麗玉校長、陳佩英女士、馮朝霖教授等人共同發動了「友善校園聯盟—終結體罰運動」，其訴求就是希望先讓臺灣學生免於體罰的恐懼。

教育部為了回應人民需求與國際思潮，終於在 2004 年核定了「友善校園總體營造計畫」，將「友善校園」立基於學校本位管理之觀點上；強調學校教師及學生在進行教與學的歷程上，必須「如師如友，止於至善」，任何教育活動以及輔導管教措施均可建立在「友善校園」上發展。此時，已將友善校園的內涵與目的擴展到整體環境、生命與



安全、性別議題、品德、人權與法治教育與關懷輔導機制，已經不止於僅對民間訴求的做回應—防範霸凌的產生。

爾後，臺灣持續推動了「性別平等教育法」外，並訂頒「教育部補助直轄市縣（市）政府增置國中小輔導教師實施要點」、「推動學校兒童少年保護機制實施策略」、「國中與高中職學生生涯輔導實施方案」、「教育部推動校園學生憂鬱與自我傷害三級預防工作計畫」、「推動校園管教工作計畫」，修訂「品德教育促進方案」、「人權教育與公民教育實踐方案」等，即是進一步落實學校輔導人力編制，營造性別平等的教育環境，改善校園學童人權狀況，形塑尊重生命與品德的友善校園文化等等，皆有相當成果。

2012 年在此計畫實施屆滿 7 年後，為持續整合各計畫、方案的目標與推動，教育部修訂、施行了「教育部推動友善校園計畫」，其主要內涵為：

（一）計畫目標

1. 體現生命價值的安全校園。
2. 建立多元開放的平等校園。
3. 建構和諧關懷的溫馨校園。
4. 營造尊重人權的法治校園。

（二）整體策略

1. 體現生命價值的安全校園
  - （1）推動生命教育
  - （2）生命教育學習網維運及學習資源推動分享
2. 建立多元開放的平等校園
  - （1）推動性別平等教育
  - （2）教師在職教育納入生命教育、人權教育、性別平等教育等主題
3. 建構和諧關懷的溫馨校園
  - （1）推動學生輔導體制
  - （2）推動大專校院社團推展服務學習

(3) 強化中輟學生輔導與適性教育措施

(4) 加強學校實施認輔制度及輔導網絡運作

#### 4. 營造尊重人權的法治校園

(1) 推動人權教育

(2) 推動校園正向管教

(3) 加強品德教育

(4) 強化公民意識

(5) 加強法治教育（教育部，2012d：2-3）

從計畫歷程、目標與施行策略上看來，所訴求的就是一種整體的校園人權環境建構。本研究國小階段之「友善校園人權環境」，就如陳惠敏（2014：35-39）提及乃基於教育機會均等之基礎上，不同背景、過程與獲得適性發展之機會均等；並以學生獲得最高成長價值、人格尊嚴、最適利益之人性生活為依歸的環境。自由與受尊重的發展，平等和諧而多元學習，在友善、平等、尊重環境中獲得輔導與關懷協助，得以發掘自我優勢，肯定自我與他人正面價值，自然偏差行為減少，教育與輔導成效提升，校園亦趨向友善。

#### 二、友善校園人權環境概念

許育典（2010）表示，一個符合基本人權的校園，就是友善校園。（引自黃鈴雯，2010：18）曾說「教育無他，唯愛與榜樣」的幼教專家福祿貝爾（Friedrich Froebel）在其 1826 年發表其重要著作一人的教育「Die menschenziehung Biilow the Education of man」，提及其教育思想，研究者整理內容大要如下：

第一，福祿貝爾認為教育者應該要注重兒童的本性與需要，循序漸進的，順應其自然的，獲得均衡的發展（Development）。

第二，福祿貝爾認為開發兒童天賦的方法就是自我活動的表現，於引導與鼓勵之下，主動的或自然展現的活動。

第三，福祿貝爾認為發展兒童的方法是讓兒童從小參與基本的社會活動，以求使良善群性儘量的獲得發展。

進一步結合臺灣民間訴求友善校園的歷程與內涵，研究者認為要發展兒童人格與天賦，便要建立一個無恐懼、無霸凌的校園環境，令孩子得以發展原有天生的、自由的人格與自然的活動展現，並使其完全的群性儘量獲得平等的機會發展。而要達成學校人權教育的目標，符合基本人權精神，絕不能單從課程與教學著手，也必須同時建立校園文化環境（許育典，2013：44）。即學校有義務也有責任，打造一個適合推動人權教育的環境與氛圍，使學生在真誠關懷且互相尊重的環境中，發展其天賦人權與人格，並容許主動的、自然的展現自我習性與行為，學習有關人權的知識和行動技能。由具備人權教育知識、態度與信念的教育人員引導、協助，養成尊重與包容的人權態度；能自由的展現自我、接納他人的意見（王秀津，2003：20），展現於群體生活與環境，以趨向健全。也就是

人權教育的意義並不是單純本諸於國際性人權公約的規範，換言之，人權教育並非就等於讀一讀一些法律或憲法文獻，或認識相關的法律機制而已，學者認為「人權必須瀰漫於整個的校園生活，包含校園倫理精神與校園組織，當然也在課程內涵之中，學校應該顯現出對每個成員的尊重與關懷，鼓勵團結與對話。」（Starkey，1991）「引自馮朝霖，2006：15」

內容所提及「人權，必須瀰漫整個校園生活之中。」

研究者結合前述人權教育之理念方面、行為方面、情意方面三意涵，與友善校園人權環境發展歷程，認為友善校園人權環境，即是一個在友善校園的教育內涵中，教育利害關係人熟悉基本人權知識和法治素養，瞭解生活於現代社會中的權利與義務，使人權意涵：平等、尊重、包容、正義……等內化為生活行為與態度，並教學相長公共參與的能力，進而營造互敬互重與關懷他人之環境。並且持續實行人權教育之人權校園環境，即會是一個友善的校園。

## 貳、臺灣友善校園人權環境評估量表

依據教育相關目標來建立指標，不僅可明確指出政策依循方向，亦可透過指標來檢視系統運作的成果，發現存在的問題並加以改進以達最終目的（黃鈴雯，2010：22）。

從友善校園人權環境意涵可知，當人權環境建構愈為完整，表示友善校園之人權教育議題愈為成功，然而要如何評估呢？此小節進一步探討臺灣「友善校園人權環境評估量表」歷程與理論背景，瞭解政府階段性目標為何，政策施行現場應關注之重點，並推論出本研究蒐集人權環境建構情形之問卷內容。

### 一、形成之背景理論

在國際人權教育潮流和民間友善校園活動推波助瀾之下，除了制訂總體營造計畫外，為了讓各級學校對於友善校園有一個明確的方向，讓友善校園人權環境的建立有明確的指引，教育部在 2003 年回應民間訴求之初，即委託政治大學教育系馮朝霖教授進行相關的研究，並在 2006 年公布了友善校園人權環境評估指標。

在馮朝霖教授 2004 年〈各級學校人權環境評估項目之建構與研究〉提及其人權環境評估項目的建構初始，我國尚未有具體的前例可資參考，其研究首先只能尋找國際性文獻作為建構我國學校人權環境評估之參考基礎（馮朝霖，2004b：118）。研究者將馮教授（2004b:118-119）提及的參酌基礎整理如下：

（一）主要參酌一為 Bernstein Tarrow 在「人權與教育」一書中提供的「國際性教育權調查問卷」（International Education Rights Questionnaire），其中「學習自我族群價值與習俗的權利」、「學習人權的權利」、「思想／良心與信仰自由的權利」、「家長為孩子選擇其將接受之教育性質的權利」等四個範疇具有學校人權環境的意義。主要內容範疇九項與融入的臺灣評估項目如下：

- 1.接受免費義務初等教育的權利
- 2.以所有適切的管道進入不同形式中等教育的權利
- 3.公平的機會進入高等教育的權利
- 4.獲得基本識字能力的權利
- 5.學習自我族群價值與習俗的權利（The Right to Learn the Values and Customs of One's Group）

【融入其研究結果之第五範疇—尊重多元與個別差異】

6.獲得職業輔導的權利

7.學習人權的權利 (The Right to Learn about Human Rights)

【融入其研究結果之第九範疇—人權教育的條件】

8.家長為孩子選擇其將接受之教育性質的權利 (The Right of Parents to Choose the Kind of Education That will Be Given to Their Children)

【融入其研究結果之第六範疇—民主的參與與學習】

9.思想／良心與信仰自由的權利 (The Right to Freedom of Thought, Conscience and Religion)

【融入其研究結果之第五範疇—尊重多元與個別差異】

(二) 主要參酌二為 Osler & Starkey (1996: 161-164) 草擬的教育機構人權清查範疇與問題方向，整理內涵於表 2-2-1。

表 2-2- 1 Osler & Starkey 草擬的教育機構人權清查範疇與主要問題表

範疇	主要問題方向
1. 安全的生活 (A secure life)	<ul style="list-style-type: none"><li>➢ 學校採取那些措施以確保所有成員感覺安全?</li><li>➢ 學校是否有不安全感的傳達機制?</li><li>➢ 成員如何表達其心聲?</li><li>➢ 當學生與教職員傳達不安全信息時學校採取行動的程序為何?</li></ul>
2. 公正的對待 (Equitable treatment)	<ul style="list-style-type: none"><li>➢ 學校管理階層對於學習成就、分組編班、懲罰與退學等事項是否有公正對待的監督機制?</li><li>➢ 上述的公正涉及的範疇包含性別、社會背景、族群等等，所謂的公正如何明確地界定與操作?</li><li>➢ 如果發現有不公正的對待，如何重新分配資源以促進更公正的結果?</li></ul>
3. 維護公平生活與爭取權益的機會 (An opportunity to earn a fair living and provide for their own welfare)	<ul style="list-style-type: none"><li>➢ 學生離開學校時是否具有終身學習的能力或具備升學與就業的基礎?</li><li>➢ 有何措施以確保個人或群體的未來選擇並未受到不當的限制?</li></ul>

表 2-2-1 (續)

<p>4. 以和平的手段定義與維護個別差異 (The definition and preservation of their difference through peaceful means)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ 學校是否是一個異質文化分享的地方/是否以強制性或專斷性模式影響認同與文化形成?</li> <li>➢ 學生與教職員的差異性背景與文化傳統如何被正確地肯認與接受?</li> <li>➢ 教師們能否負責地回應每個學生的個別文化與認同?</li> </ul>
<p>5. 各層面治理的參與 (Participation in governance at all levels)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ 學校是有正式性的學生參與?這些制度的結構效率優先順序為何?</li> <li>➢ 選舉學生代表的制度系統是否確保所有成員的公平機會而無任何歧視?如何達成?</li> <li>➢ 學生的決策資源如何分配?</li> </ul>
<p>6. 自由與公正的權利救濟申訴 (Free and fair petition for redress of gross injustices)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ 學校的教職員與學生或家長如果覺得有不正義的事情發生是否有眾人皆知的申訴管道與步驟可用?</li> <li>➢ 這些管道確實有用嗎?</li> </ul>
<p>7. 獲取資訊的公平機會 (Equal access to information)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ 學校如何保證所有學生都有選課上課的機會?</li> <li>➢ 學校是否有某些課程領域只為特定學生群體所設?或被其所控制?</li> <li>➢ 上述情形的存在是否由於不公正的歧視機制所造成?</li> <li>➢ 對於造成不公正選課的現象學校如何處理?</li> </ul>
<p>8. 公共設施的公平使用機會 (Equal access to global commons)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➢ 學校如何確保所有人對公共設施的公平使用機會?</li> <li>➢ 管理階層如發現有不公平的使用權情形會採取什麼措施?</li> <li>➢ 對於確保行動不方便的成員使用學校設施與教室是否有特殊安排?</li> </ul>

資料來源：研究者整理自“各級學校人權環境評估項目之建構與研究”，馮朝霖，2004b：

加以參酌我國學校教育環境生態，馮朝霖將我國校園人權環境問題區分為十二大項，初步提出的評估細項共 280 題（馮朝霖，2004b：121）。十二大項範疇分別為：

1. 安全的學校設施與活動
2. 安全且人性化的校園氣氛
3. 公正的處置與平等的對待
4. 權利申訴之自由與公正
5. 維護公平生活與爭取權益的機會
6. 維護個人尊嚴與包容個別差異
7. 學校公共事務的參與和民主的學習
8. 享有獲取資源及資訊之公平機會
9. 尊重個人隱私權
10. 教師專業自主權的發展
11. 學生學習權的維護
12. 人權教育的條件

從上述比較 Osler 和 Starkey 的既有八大範疇後，得知學者參酌了臺灣的地域性特色，增加了尊重個人隱私權、教師專業自主權的發展、學生學習權的維護、人權教育的條件等四個範疇；更說明了這就是基於初步研究的發現，在臺灣校園中普遍具有被嚴重侵犯或挑戰的範疇項目（馮朝霖，2004b:121）。

## 二、臺灣友善校園人權環境評估項目

當時評估指標項目之研究計劃，最基本目的即在發展校園人權環境評估之完整範疇與項目，作為學校評估、診斷與改善校園人權環境之客觀依據。引此客觀依據，濃縮為其成果—臺灣友善校園人權環境的評估項目。最終完成版本的評估項目範疇，共有九大項，評估細項則有 153 題，研究者將其主範疇與層面整理如表 2-2-2，以便與正式施行之臺灣友善校園人權環境評估量表進行後續探討。

表 2-2- 2 友善校園人權環境評估項目

範疇	重點層面
(一) 安全的校園環境 (17 條項目)	硬體設施、器材提供、衛生營養、安全維護、緊急事故、保健服務、營繕工程
(二) 人性化的校園氛圍 (22 條項目)	相互對待、學生獎懲、個人隱私、資料保密、財產保障
(三) 平等與公正的對待 (23 條項目)	無罪推定原則、免於歧視、各類招聘、排課與編班、成績評量、資訊與資源取得、設備配置、資源使用
(四) 權利維護與權利申訴 (18 條項目)	學生權益、學生輔導、學生異議、申訴機制
(五) 尊重多元與個別差異 (13 條項目)	多元文化、教育中立、教師態度、照顧弱勢
(六) 民主的參與和學習 (17 條項目)	公共事務參與、學生自治事務、議事規則的公正性
(七) 教師專業自主權的發展 (12 條項目)	專業自主、專業成長、教學資源、專業與意願
(八) 學生學習權的維護 (14 條項目)	充分發展、意見表達、學習品質、按表操課
(九) 人權教育的條件 (17 條項目)	價值與觀念、教學活動、生活實踐

資料來源：研究者整理自“各級學校人權環境評估項目之建構與研究”，馮朝霖，2004b:122

### 三、臺灣友善校園人權環境評估量表

馮朝霖（2004b：123）提及他的研究結果之評估項目與應用，不同於檢核表功能。檢核表所要求的工作，乃是將表上所列的應做事項逐一查核勾選，以做為被評鑑單位或個人改進的參考依據。但是，他的評估量表之項目，可說是檢核表的總體參考結構。所建立的校園人權教育環境評估項目，可提供所有其他應用量表的標竿。並且直接說明，未來將此評估項目應用到不同領域做評估時，可按照後續評估需要，編製成五分或十分



量表，並依各級學校之所需，並得自行增刪部分評估項目。

而為了增進高級中等以下學校營造具人權氛圍之友善校園環境政策推動，教育部於 2006 年，後續委託國立政治大學及當時教育部人權教育諮詢小組下設之校園人權環境組，共同研訂「高級中等以下學校友善校園人權環境指標及評估量表」；後為因應時勢變遷，教育部再於 2012 年修訂了該指標及評估量表部分文字及格式，以符應教育現場需求。

2012 年 7 月版最新指標及評估內容有十個主題，整理如下：

- (一) 校園安全環境的建構
- (二) 校園人性氛圍的關注
- (三) 學生學習權的維護
- (四) 平等與公正的對待
- (五) 權利的維護與申訴
- (六) 多元與差異的珍視
- (七) 民主的參與及學習
- (八) 人權教育的實施
- (九) 教師專業自主權的發展
- (十) 被愛與幸福的體驗

其中國民小學部分包含有 57 個細項指標，國民中學部分計有 58 個細項指標，高級中等學校部分則有 57 個細項指標。三個階段的指標主題相同，僅細項說明呈現不同。本研究即參酌以上量表，結合九年一貫人權教育議題內容設計出本研究設計之問卷。而於附錄中加入附錄一「國民小學友善校園人權環境指標」、附錄二「友善校園人權環境指標評估量表-學生版範本」及附錄三「友善校園人權環境指標評估量表-教職員工、家長版範本」以供參考。原版「友善校園人權環境指標評估量表-學生版範本」每項目以六分量表呈現，並加上建議欄供受測者將其意見、反應以敘述方式呈現；而「友善校園人權環境指標評估量表-教職員工、家長版範本」則簡化為僅以三分量表呈現，亦有加上意見或建議欄。

## 參、總結

教育部（2012a：1）在最新「高級中等以下學校友善校園人權環境指標及評估量表總說明」第三條注意事項第一點亦回應了馮朝霖教授（2004b：123）所提及的：雖提供了量表範本供參考使用，實際使用時仍請依據填表對象，在不違背原指標意旨的原則下，修正項目敘述及量尺以符合填表者背景資料，另外指標項目亦可以依地域特性及學校需求，在不違背原指標意旨之原則下作增訂或刪減。

研究者參酌學者所參據的理論背景、相關研究文獻與教學現場，並因此研究聚焦在教師兼導師之認識與技能和其班級環境建構情形，考量「民主的參與及學習」細項偏向學生與家長自治團體為主的運作和感受；「教師專業自主權的發展」傾向於學校與教師之間行政與課務的尊重，而「被愛與幸福的體驗」則限縮在教師的學校生活（或工作）感覺及進一步對社會的期待性。所以，研究者沒有採用此三類範疇與項目；並將「學習權的維護」、「權利的維護與申訴」合一，以利聚焦和討論。最後，依理論、教學現場及研究需求，整理班級人權教育環境建構為六個面向：安全的班級環境、友善的班級氛圍、學生權利的維護與申訴、平等與公正的對待、尊重多元與個別差異、班級人權教育實施。

學校是一個文化再生機構（cultural reproduction），教育和個人經驗是密不可分的。學生在教育環境中所獲取的經驗不可避免的會對其行為、價值觀、態度等方面造成影響，並在不知不覺中將此種經驗流露出來（但昭偉，1993：24）。如何將此種不知不覺流露的經驗明白呈現出來，也就是定期檢測友善校園人權教育政策施行成果，反應教育相關利害關係人（行政人員、教師、職工、學生、家長等等）的感受與想法，並提供相關單位進一步分析，提出報告與措施呢？現行可用的即是友善校園人權環境評估量表。

本研究聚焦在教師人權教育認識與技能與班級人權環境建構之相關研究，藉此節回顧臺灣人權環境評估項目之理論背景、內容與現況，針對研究主軸構面-班級人權環境建構，研究者依研究需求整理最適六面向，並配合國民小學的班級教學現場環境，修訂各細項題目為問卷內容，以便測度收集教師兼導師相關的數據資料。

### 第三節 國內人權教育與環境相關之研究成果回顧

本節共分為三部份，為國內「人權教育與人權環境相關」之研究整理、綜合分析、總結。自研究者開始探索人權教育領域相關研究與議題，「人權」相關之論文與著作多元，其範疇可說是包羅萬象，如：人權與法律及罰則（憲法、刑法等等）、角色定位（婦女、兒童等等）人權、職業工作（軍人、約聘等等）相關人權、人權教育、國防外交……等，意味著「人權」在臺灣不再僅是作為政治行為的工具，而已普植於民眾生活之中。然因本研究主題焦點，研究者在此節僅作教育現場人權教育、人權環境相關之研究的整理，並進行其變項與成果的分析，以綜合歸納本研究理論基礎、發展方向與重要性。

#### 壹、國內人權教育與人權環境相關之研究整理

從臺灣博碩士論文知識加值系統蒐集人權教育相關研究，可以獲得 70 筆資料，可見臺灣近年來對人權教育主題的重視。因本研究著重於人權教育與人權環境之相關研究，再於系統限縮蒐集「人權教育\_環境」可獲得三篇近年研究成果，另加入一篇廣義涵蓋班級環境建構之教學行為研究成果，相關整理可參酌表 2-3-1，進行綜合分析。

表 2-3-1 人權教育與人權環境相關文獻分析表

作者（年）	論文名稱	研究方法	研究成果
張馨丹（1993：240-242）	校園人權教育環境之探究－以台南市國民中學為例	文獻分析法 問卷調查法	1. 因校園升學主義導向，致使人權教育環境不易形成。 2. 人權知識與概念的欠缺，各主體人物對國際人權知識尤其貧乏。 3. 校園人權資源不足，活動也過於形式化。 4. 校園充斥違反人權的行為，包括體罰與不正常的教學。 5. 不同區域學校有不同程度的人權表現，私立學校的表現普遍優於市立學校。

表 2-3-1 (續)

<p>侯佳真 (2006 : 135-140)</p>	<p>高雄市國小教師人權教育知能與班級人權環境之調查研究</p>	<p>問卷調查法</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 國小教師對於人權教育有中上程度認知，不同性別與參與過不同進修皆有程度上顯著之差異。</li> <li>2. 國小教師班級環境符合人權精神，不同背景變項之教師在友善的班級氣氛與班級人權環境、人權教育實施有顯著差異。</li> <li>3. 人權教育知能與班級人權環境間呈現顯著正相關。</li> <li>4. 教育行政機構可積極辦理人權教育和種子教師研習，提昇教師知能與協助推動。</li> <li>5. 學校行政方面應定期檢視校園環境是否符合人權精神，將之融入學校活動、課程。</li> <li>6. 教師方面要積極參與人權教育研習，建立正確態度，並結合有興趣之夥伴、家長及社區資源，進行人權教育協同教學，提供學生體驗人權的機會。</li> </ol>
<p>李佳燕 (2011 : 136-140)</p>	<p>國小教師人權教育教學信念與教學行為關係之研究</p>	<p>問卷調查法</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 國小教師具有正向的人權教育教學信念，其中以「課程教材」信念最高。</li> <li>2. 國小教師在人權教育教學行為的表現程度良好，其中又以「教學方法」行為表現最好。</li> <li>3. 年長、資深、兼任行政工作及中型學校的國小教師，其人權教育教學信念較高。</li> <li>4. 中、小型學校的國小教師，其人權教育教學行為表現較積極。</li> </ol>

表 2-3-1 (續)

			<p>5. 國小教師人權教育教學信念越強，人權教育教學行為的表現就越好。</p> <p>6. 國小教師人權教育教學信念對人權教育教學行為有顯著預測力，其中以「教學實施」預測力最高。</p>
咸兆華 (2013 : 134-136)	高雄市國中教師人權環境指標知覺、人權教育素養與管教行為關係之研究	問卷調查法	<p>1. 高雄市國中教師對於人權環境指標、人權教育素養與管教行為的知覺程度屬於中高程度。</p> <p>2. 不同個人背景資料之國中教師在人權環境指標知覺整體反應，未達到顯著差異；不同任職背景之國中教師在整體人權環境指標知覺現況整體反應，達到顯著差異。</p> <p>3. 不同背景之國中教師在人權教育素養整體反應，未達到顯著差異；僅不同服務年資之國中教師在人權教育素養整體反應，達到顯著差異。</p> <p>4. 不同背景之國中教師在管教行為整體反應，未達到顯著差異；僅不同職務之國中教師在管教行為整體反應，達到顯著差異。</p> <p>5. 高雄市國中教師人權環境指標知覺、人權教育素養與管教行為三者呈現顯著正相關，具有預測力。</p>

資料來源：研究者整理

## 貳、綜合分析

綜合人權教育與人權環境相關性之研究文獻，進一步分析其主題方面、對象方面以及實施現況與發現，可得：

## 一、研究主題方面

針對研究主題，從已限縮題目、切重主題之文獻整理，得知著重於整體人權教育環境的探究，與教師人權教育廣泛認知和教學、管教行為。而於班級人權環境現場建構情形如何？著墨較少亦或年代較遠。

因此，本研究擬由教師兼導師的人權教育認識與技能，及其班級人權環境建構做相關分析，進一步探討與呈現臺中市國小人權教育情形與教育現場人權環境的現況。

## 二、研究對象方面

以地區而言，張馨丹(1993)文獻研究範圍為臺南市，侯佳真(2006)、咸兆華(2013)則是高雄市和李佳燕(2011)針對屏東地區，皆屬於南臺灣部份；因此本研究擬以臺中市為研究區域，做為臺灣整體區域相關研究的補足。

以對象而言，相關文獻中之張馨丹(1993)囊括國民中學學生、教師、行政主管、職工等；侯佳真(2006)以公立國小級任教師，即教師兼導師為對象；而李佳燕(2011)以國小教師兼導師、教師兼行政人員為主；咸兆華(2013)則以國中教師兼導師、教師兼行政人員為研究對象。

本研究因探討教師相關認知與其班級人權環境建構之相關，所以限定有班級之教師兼導師為研究對象，做更細緻與接近教學第一現場的分析。

## 三、實施現況方面

根據上述文獻成果整理，不同背景資料之研究對象，會在不同變項呈現正相關或不同之差異程度。如張馨丹(1993)發現臺南市不同區域學校有不同程度的人權表現，私立學校的表現普遍優於市立學校。侯佳真(2006)指出高雄市公立國小教師兼導師，不同性別與參與不同進修皆有顯著之差異。李佳燕(2011)呈現屏東縣年長、資深、兼任行政工作的國小教師，其人權教育教學信念較高。咸兆華(2013)發現高雄市不同個人背景之國中教師在管教行為整體反應，未達到顯著差異；僅不同職務在管教行為整體反應，達到顯著差異。參酌文獻與需求，本研究保留設定個人、服務單位之背景等相關變項，以求整體呈現臺中市教師兼導師相關於本研究主題之面貌，亦增加可建議性。

## 參、總結

彙整本研究參考文獻，研究者認為國民小學教師對於人權教育理念與人權環境建構，多抱持著正面與接受的態度，但是在實際地推動上仍存有相當疑慮。其中最為擔心的就是學生不夠成熟懂事，缺乏獨立自主的能力而濫用權利（湯梅英，2011：11）；讓研究者想起 1990 年代的飲料廣告台詞與經典歌詞「只要我喜歡，有什麼不可以。」在極短時間內，連小學生都能朗朗上口。在當時尚稱保守的年代掀起了一個巨大波瀾，成為了等同於叛逆性格的經典名句，無疑就是對抗傳統威權、硬式教育下必然的產物。

然而，人與人、人與社會存在著密不可分的生存合作與文化延續性，國民基本教育亦是因此而具有義務性與強制性，以端正風俗、教化人心和培育國家競爭力。回顧近十年來友善校園人權教育議題在臺灣落實的過程，馮朝霖（2006，13）指出了其發展困境，恰好就是臺灣傳統學校教育整體環境與文化脫胎換骨的契機。也就是政府當局與學校教育人員必須將人權教育當真，對人權教育的深一層理論有足夠的認知，願意勇敢面對和實施人權教育，並正面與積極接受在學校整體環境上面臨的相關挑戰。

沒錯，對人權教育促進者—教師而言，人權教育確實非常具有挑戰性，因為教導人權教育會讓老師注意到自己的言教與身教是否一致、是否保持開放的心胸、是否自己實踐了尊重、包容、接納等等素養。然而，當教師能時時自我提醒、自我檢視，這亦是建構人權校園環境成功的第一步（洪如玉，2011：33）。

本章回顧兒童人權概念、人權教育理論基礎和人權環境與評估項目理論背景及現況等相關文獻，分於各節構築出本研究之重要性及研究工具。於此再做整理說明，本研究擬於臺中市國小教師兼導師人權教育認識與技能構面，由「人權教育認知」、「人權教育態度」與「人權教育行為」收集數據；班級環境建構則由六面向：「安全的班級環境」、「友善的班級氛圍」、「學生權利的維護與申訴」、「公正與平等的對待」、「尊重多元與重視差異」、「班級人權教育實施」等做分析。以求呈現臺中市教育現場人權教育及人權環境的現況，給予第一線教師省思與精進的動力，並提供成果供當局推動政策可為考量。





### 第三章 研究設計與實施

本研究採用問卷調查的方式進行資料蒐集，藉此探討臺中市教師兼導師對於人權概念的認知情形及態度與行為等現況，綜合其教育現場之班級人權環境建構情形，做進一步分析。分析瞭解受試者背景因素及相關變項關聯和差異，並藉由數據與問卷題目，舉證說明教師兼導師於人權教育的認識與行為與其班級人權環境建構的內涵。茲就研究架構、研究假設、研究範圍與限制、研究工具、研究程序等分節，依次說明如下：

#### 第一節 研究架構

依研究動機與目的並參考文獻，本研究研究架構圖如圖 3-1-1 所示：

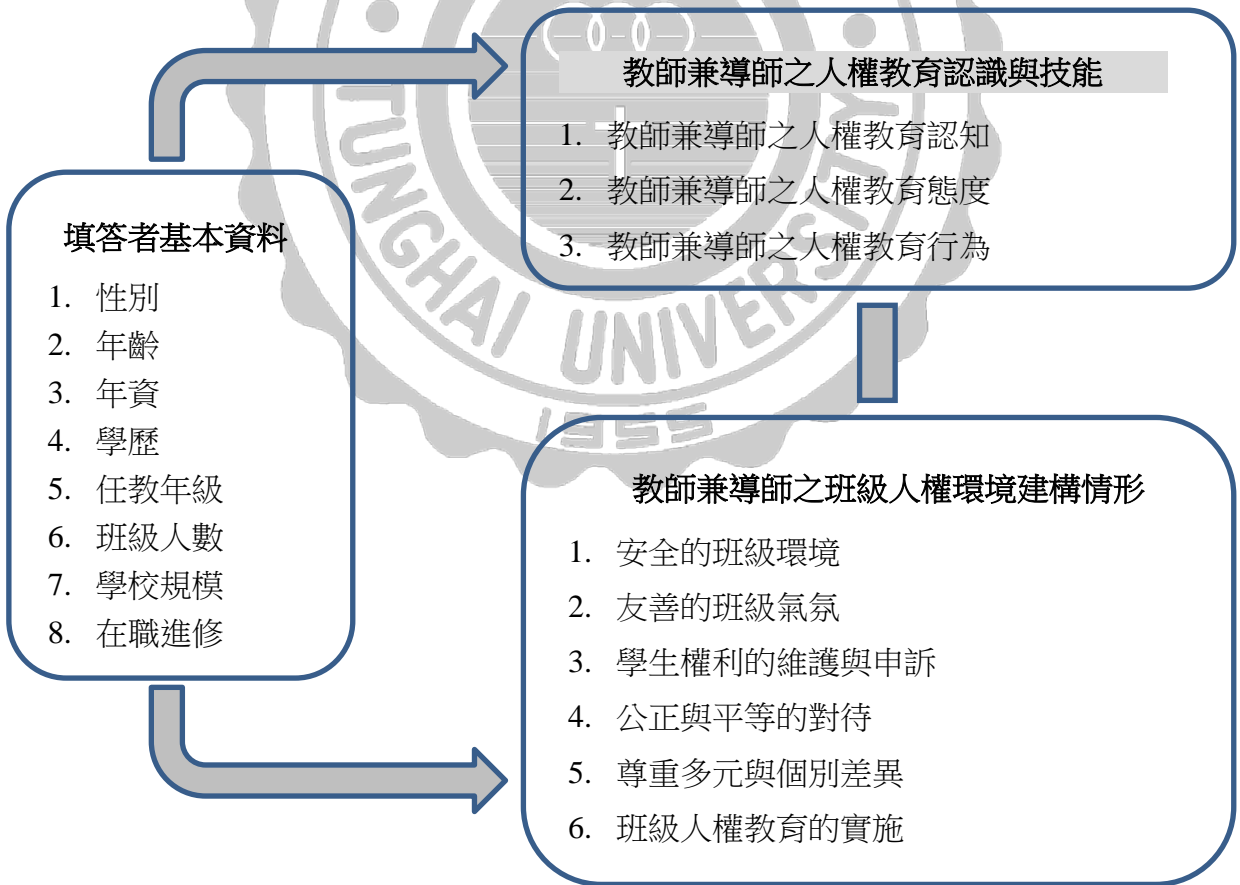


圖 3-1-1 研究架構圖

## 壹、架構說明：

- 一、填答者基本資料與教師兼導師之人權教育認識與技能之間，以t檢定及單因子變異數分析不同背景變項之國小教師兼導師的人權教育認識與技能情形，並說明其差異。
- 二、填答者基本資料與教師兼導師之班級人權環境建構之間，以t檢定及單因子變異數分析不同背景之國小教師兼導師的班級人權環境建構情形，並陳述其差異狀況。
- 三、兩主構面變項之間，以積差相關分析「教師兼導師人權教育的認識與技能情形」與「班級人權環境建構情形」的關聯性。

## 貳、變項說明：

### 一、填答者基本資料

- (一) 性別：分為男、女。
- (二) 年齡：分為30歲以下、31-40歲、41-50歲、51歲以上，共四類。
- (三) 年資：分為5年以下、6-10年、11-15年、16-20年、21年以上。共五類。
- (四) 學歷：師範體系（包括師專、師院、教育大學）、非師範體系（包括學士後師資班及一般大學修習教育學程）、研究所（包括碩士、博士學位）三類。
- (五) 任教年級：分為低年級、中年級、高年級等三年段。
- (六) 班級人數：分為15人以下、16-25人、26人以上，共三類。
- (七) 學校規模：分為35班以下、36-59班、60班以上之三型學校。
- (八) 在職進修：為0次、為1-2次、為3-4次、為5次以上等。（此在職進修，指最近一年曾參加過「人權相關」的研習、培訓或修習學分）

### 二、教師兼導師之人權教育認識與技能，分為三個子構面：

- (一) 子構面一「人權教育認知」：人權知識的瞭解、人權教育內涵與目標的熟稔。
- (二) 子構面二「人權教育態度」：進行人權教育時，互動之態度、感受與實施意願。
- (三) 子構面三「人權教育行為」：進行人權教育時應有的教學方法與策略操作的熟練，包含教材設計、資料蒐集、同儕精進、教學與評量方式。

三、教師兼導師之班級人權環境建構情形，有六個子構面：

- (一) 子構面一「安全的班級環境」：包括硬體設施、器材提供、衛生營養、安全維護、緊急事故、保健服務等。
- (二) 子構面二「友善的班級氣氛」：相互對待、獎懲、個人隱私、資料保密等。
- (三) 子構面三「學生權利的維護與申訴」：無罪推定原則、免於歧視、各類招聘、排課與編班、成績評量、設備配置等。
- (四) 子構面四「平等與公正的對待」：學生權益、輔導、異議與申訴機制等。
- (五) 子構面五「尊重多元與個別差異」：多元文化、教育中立、照顧弱勢等。
- (六) 子構面六「班級人權教育的實施」：包括價值觀念、教學活動與生活實踐等。

## 第二節 研究程序

茲以本節研究程序歸納本研究進行數據分析前的過程，檢閱研究完整性：

### 壹、問卷編制

本階段的研究重點在「臺中市教師兼導師人權教育認知及班級人權環境建構問卷」的建構，施作內容包含文獻蒐集與回顧、探討彙整及問卷初擬等工作。

#### 一、探討與決定研究問題和主題

研究者2013年9月起，開始著手蒐集國內外相關友善校園、人權教育與人權環境的文獻。經分述、整理及探討後，提出研究構想，再予指導教授討論修訂後，確定研究主題與範圍。

#### 二、整理探討文獻

本研究文獻著重在探討臺中市教師兼導師人權教育認識與技能情形，及教育現場人權環境實況。蒐集臺灣博碩士論文知識加值系統、國家圖書館期刊學術有關文獻，和教育部、教育部人權教育諮詢暨資源中心網站及現行人權教育實施與評估內容相關資料，進行回顧探討，發展研究架構及問卷初擬。

三、進行專家效度，修調內容，完成正式問卷。

將初擬問卷，酌請相關理論背景專家與現場擔任教師兼導師之資深教師數位，進行專家效度問卷文句修正及構面調整建議。彙整與討論意見後，修訂完成正式問卷。

## 貳、量化調查

### 一、選定施測學校

臺中市市立國小 230 所學校，實共 229 所 6293 班。以學校規模作為選取標準，進行抽樣。

### 二、進行施測

本研究2015年2月底，發出問卷進行調查。研究者恭請各校相關業務負責人員代為處理問卷之收發工作，並於2015年3月中完成回收，進行資料輸入與統計分析。

### 參、資料整理與分析

#### 一、問卷數據統計

研究者將蒐集資料數入電腦系統，並利用SPSS進行檢錄數據及相關分析。

#### 二、數據的發現

藉由分析結果與問卷內容對應，回應文獻探討之理論基礎，撰寫研究本文與結論，呈現研究期間臺中市國小教師兼導師之教師人權教育認知情形、班級人權環境建構狀況，並連結其相關性，做進一步說明；最後提出相關後續研究建議，與研究成果、結論。提供教育政策執行者與教育利害關係人參考。

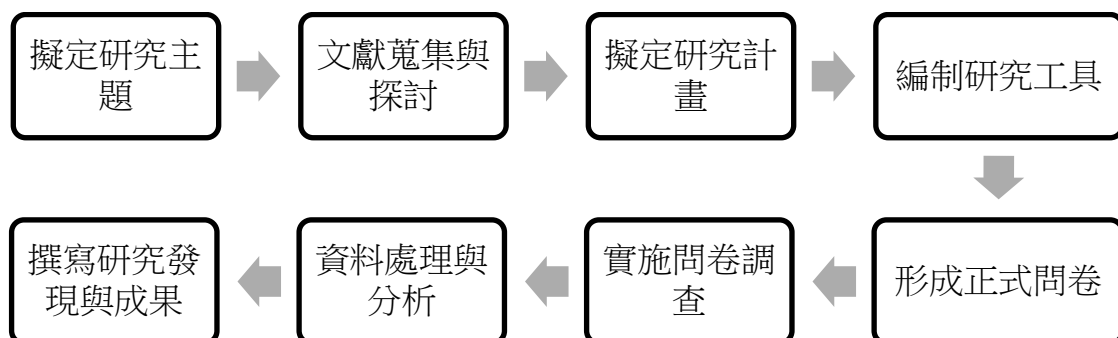


圖 3-2- 1 研究流程圖

### 第三節 研究假設

經由前章的相關文獻回顧與探討，並依據本研究設計之研究架構，研究者提出以下研究假設：

壹、假設一：不同背景變項的國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。

一-1 不同性別之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。

一-2 不同年齡之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。

一-3 不同年資之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。

一-4 不同學歷之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。

一-5 不同任教年級之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。

一-6 不同班級人數之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。

一-7 不同學校規模之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。

一-8 不同在職進修次數之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。

貳、假設二：不同背景變項的國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。

二-1 不同性別之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。

二-2 不同年齡之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。

二-3 不同年資之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。

二-4 不同學歷之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。

二-5 不同任教年級之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。

二-6 不同班級人數之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。

二-7 不同學校規模之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。

二-8 不同於職進修次數之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。

參、假設三：國小教師兼導師的人權教育認識與技能和其班級人權環境建構存在顯著的相關性。

## 第四節 研究範圍

### 壹、研究範圍

本研究旨在探討臺中市國小教師兼導師之人權教育認識、技能與班級人權環境建構，其中因臺中市內之私立國小班級數量，與公立小學班級數相較之下母群體數差異大；再者，各個私立小學校園方針、發展各具特色，學生族群、師資進入學校方式亦有別於公立國小；最後，其教師施策受家長與輿論影響較公立學校更為直接。顧及經費所限與研究分析聚焦，所以本研究欲設定研究範圍為臺中市之公立國民小學；研究時間為103學年度之初，因此以103學年度第一學期臺中市教育局填報數據為主。

### 貳、研究對象與抽樣

#### 一、研究母群體

本研究以臺中市103學年度第一學期之公立國民小學教師兼導師數量為研究母群體數。因研究主題限縮，需有班級經營以進行人權環境建構相關問卷內容；根據臺中市教育局學校資料顯示，103學年度第一學期臺中市公立國民小學班級共有數目6293班，亦即本研究母群體為具班級職務之教師兼導師6293人。（資料來源：臺中市教育局學校資料 <http://www.tc.edu.tw/school/student>）。

#### 二、抽樣方法

本研究欲瞭解教師兼導師之人權教育的認識與技能，結合其教育現場班級人權環境情形，綜合述之關聯性和內涵。依上述研究範圍與對象，蒐集資料以臺中市103學年度第一學期之公立國小教師兼導師共6293人為母群體；設定95%信心水準之下，4%的抽樣誤差設定之下，6293之母體則應需548樣本數。本研究預計抽樣樣本數為548，以提供相當信心水準與誤差限縮。

將臺中市市立國小共230所學校，擁有共6293班。分為大型（60班以上）有17所、1227班；中型（36~59班）有48所、2249班；小型（35班以下）有164所、2817班，共229

所6293班。其中西屯區東海國小於本研究進行時為新設立學校，官方數據為0班，以致於上述數字合為229所。進行分層隨機抽樣。抽樣樣本數分配如表3-4-1。

表 3-4- 1 研究抽樣分配表

類別	總量	小型學校 (35 班以下)	中型學校 (36~59 班)	大型學校 (60 班以上)
	班級數	班級數	班級數	班級數
數量	6,293	2817	2249	1227
比率 (%)	100	44.76	35.74	19.50
類別	總量	小型學校	中型學校	大型學校
	問卷數	問卷數	問卷數	問卷數
應抽樣本數 (問卷數 *比率)	548	245	196	107

本研究共計抽樣25所臺中市公立國民小學，發送問卷600份，回收572份問卷，回收率為95.33%，剔除無效問卷14份（填答不全者），最後總計得有效問卷558份，有效問卷回收率為93%。為提供相當信心水準與誤差限縮，故以實際回收可用之有效問卷數558份為抽樣樣本。

### 三、樣本分析

本研究以臺中市公立國民小學教師兼導師為施測對象，實際回收可用之有效樣本數為558份，以下依據樣本之不同背景分佈情形做說明，相關背景變項分配統計如表3-4-2。

#### (一) 性別

本研究抽樣樣本，在教師性別分佈方面，男性教師兼導師為97人，佔研究總人數的17.4%；女性教師兼導師為461人，佔研究總人數82.6%，故本研

究以女性教師兼導師居多。而臺中市全體公立國小男性教師（含行政教師、導師、純科任）約佔26%，女性教師約佔73%，若再考量兼任行政工作多數為男性教師，男性教師擔任班級導師比例應會合理較26%為低，而趨近本研究抽樣樣本比例。在此僅提供相關數據以供參考。

## （二）年齡

本研究樣本，在教師年齡分佈方面，30歲以下為38人，佔研究總人數的6.8%；31-40歲為212人，佔研究總人數的38%；41-50歲為250人，佔研究總人數的44.8%；51歲以上為28人，佔研究總人數的10.4%。所以本研究樣本以41-50歲教師人數最多，30歲以下人數最少。

## （三）年資

本研究樣本，在教師年資分佈方面，5年以下為65人，佔研究總人數的11.6%；6-10年為90人，佔研究總人數的16.1%；11-15年為139人，佔研究總人數的24.9%；16-20年為127人，佔研究總人數的22.8%；21年以上為137人，佔研究總人數的24.6%。本研究以11-15年年資人數最多，5年以下人數最少，而11-15年年資人數與21年以上年資人數之樣本數量接近。

## （四）學歷

在教師學歷分佈方面，師範體系（包括師專、師院、教育大學）為251人，佔研究總人數的45%；非師範體系（包括學士後師資班及一般大學修習教育學程）為95人，佔研究總人數的17%；研究所（包括碩士、博士學位）為212人，佔研究總人數的38%。所以本研究樣本以師範體系人數最多。

## （五）任教年級

在任教年級分佈方面，任教低年級為140人，佔研究總人數的25.1%；中年級為193人，佔研究總人數的34.6%；高年級為225人，佔研究總人數的40.3%。故本研究樣本以高年級教師兼導師居多，低年級教師兼導師人數最少。



#### (六) 班級人數

在教師兼導師所任教的人數部份，班級人數為15人以下之教師兼導師樣本數有20人，佔研究總人數的3.6%；班級人數為16-25人之教師兼導師樣本數有143人，佔研究總人數的25.6%；班級人數為26人以上之教師兼導師樣本數有395人，佔研究總人數的70.8%。本研究樣本以班級人數為26人以上之教師兼導師最多，班級人數15人以下之教師兼導師最少。

#### (七) 學校規模

教師兼導師服務學校之規模方面，服務於35班以下學校之教師兼導師樣本數有250人，佔研究總人數的44.8%；服務於36-59班規模學校之教師兼導師樣本數有198人，佔研究總人數的35.5%；服務於60班以上規模學校之教師兼導師樣本數有110人，佔研究總人數的19.7%。本研究樣本以服務於35班以下學校之教師兼導師為多，服務於60班以上規模學校之教師兼導師最少。

#### (八) 在職進修

於近一年內參與相關人權教育在職進修次數方面，近一年在職進修次數0次之教師兼導師有333人，佔研究總人數的59.7%；近一年在職進修次數1-2次之教師兼導師有204人，佔研究總人數的36.6%；近一年在職進修次數3-4次之教師兼導師有12人，佔研究總人數的2.2%；近一年在職進修次數5次以上之教師兼導師有9人，佔研究總人數的1.6%。故本研究樣本以近一年參與相關人權教育研習0次之教師兼導師最多，以5次以上人數最少。

表 3-4-2 背景變項分配統計表

背景變項		人數	百分比 (%)	累積百分比 (%)
性別	男	97	17.4	17.4
	女	461	82.6	100
年齡	30 歲以下	38	6.8	6.8
	31-40 歲	212	38	44.8
	41-50 歲	250	44.8	89.6
	51 歲以上	58	10.4	100
年資	5 年以下	65	11.6	11.6
	6-10 年	90	16.1	27.8
	11-15 年	139	24.9	52.7
	16-20 年	127	22.8	75.4
	21 年以上	137	24.6	100
學歷	師範體系	251	45	45
	非師範體系	95	17	62
	研究所	212	38	100
任教年級	低年級	140	25.1	25.1
	中年級	193	34.6	59.7
	高年級	225	40.3	100
班級人數	15 人以下	20	3.6	3.6
	16-25 人	143	25.6	29.2
	26 人以上	395	70.8	100
學校規模	35 班以下	250	44.8	44.8
	36-59 班	198	35.5	80.3
	60 班以上	110	19.7	100
在職進修	0 次	333	59.7	59.7
	1-2 次	204	36.6	96.2
	3-4 次	12	2.2	98.4
	5 次以上	9	1.6	100

## 第五節 研究工具

本研究採問卷調查法，以自編「臺中市教師兼導師人權教育認知及班級人權環境建構問卷」做為蒐集資料的研究工具。參考：教育部人權及公民教育中程計畫、馮朝霖教授等人2004年發展「各級學校友善校園人權環境指標及評估表」與教育部2012年修訂之「高級中等以下學校友善校園人權環境指標及評估量表」及相關參考文獻，並加上研究者本身工作經驗編製而成。本節就研究工具之內容與修訂過程說明如下：

### 壹、問卷編制過程

#### 一、擬定變項

本研究使用的研究工具「臺中市教師兼導師人權教育認知及班級人權環境建構問卷」包含三個部分，第一部分「填答者基本資料」，第二部分「教師兼導師之人權教育認識與技能量表」，第三部份為「班級人權環境調查量表」。

#### 二、各量表分配

茲將「臺中市教師兼導師人權教育認知及班級人權環境建構問卷」三部份構面與分配說明如下：

- (一)「填答者基本資料」，包括性別、年齡、年資、學歷、任教年級、班級人數、學校規模、在職進修等八個變項。
- (二)「教師兼導師之人權教育認識與技能量表」分成三個子構面，子構面一「人權教育認知」17題，子構面二「人權教育態度」8題，子構面三「人權教育行為」8題，共有33題。
- (三)「班級人權環境調查量表」包含子構面一「安全的班級環境」5題，子構面二「友善的班級氣氛」5題，子構面三「學生權利的維護與申訴」6題，子構面四「平等與公正的對待」4題，子構面五「尊重多元與個別差異」5題，子構面六「班級人權教育的實施」5題，六個子構面共有30題。

### 三、建構專家效度，完成問卷

為使量表具內容效度，本研究編定專家效度問卷（請見附錄四），邀請專家學者及現職資深教師共七位，如表3-5-1，協助審閱問卷。就問卷之遣詞用字之適當性及與研究主題之相關性提供修正意見，分成：「適用」、「修正」及「刪除」與「修改意見」等三項填寫，在專家學者鑑定問卷內容之後，依據專家學者所提供之意見與討論進行彙整，請見附錄五；並與指導教授討論修訂形成正式問卷，可參見附錄六。

表 3-5- 1 專家編號表

編號	職稱	年資	說明
A	教授	教授兼院長	
B	教師兼導師	17年	行政轉導師
C	教師兼導師	22年	獲優良教師
D	教師兼導師	18年	獲優良教師
E	教師兼主任	18年	獲優良教師
F	教師兼導師	13年	社會科專長
G	教師兼導師	11年	綜合科專長

### 貳、填答與計分方式

本問卷除「填答者基本資料」以勾選方式填答之外，其他皆採李克特式(Likert-type)為五等量表加以衡量。請受試者依實際感受，針對認知構面與環境構面做出明確意向，填答同意程度。其計分方式：「教師兼導師之人權教育認識與技能量表」五層面從非常同意到非常不同意。每題以非常同意5分、同意4分、沒意見3分、不同意2分、非常不同意1分計分；「班級人權環境調查量表」五層面從總是如此到從未如此。每題以總是如此5分、經常如此4分、偶爾如此3分、很少如此2分、從未如此1分計分最後再統計各層面得分與總量表得分。問卷整理完畢，研究者利用SPSS for Window軟體進行統計分析。

## 參、同質性檢驗

研究者認為本研究問卷用來測量台中市教師兼導師於人權教育認識與技能及人權教育環境情形之趨勢方向，並不是一種數學能力評量的測驗卷，呈現之相對數字，表現出來之知覺強弱本就有所差別，因此不進行鑑別度分析。故在此以皮爾森積差相關係數，即SPSS之「修正的項目總相關」分析檢驗題目相關與一致性，判斷是否採用該題數據。

### 一、人權教育認識與技能構面

- (一) 子構面一「人權教育認知」17題項目總相關可參考表3-5-2。其中第8題「家長為了瞭解孩子，可以恣意檢查孩子的信函內容。」經反向題轉換後，進行項目總相關，數據僅有0.152；第15題「我清楚知道人權教育議題的能力指標與內容。」僅達0.002；未達最低底限0.3，故可不採用。
- (二) 子構面二「人權教育態度」8題項目總相關可參考表3-5-3。其中雖第18題「我認為實施人權教育只是一項暫時性的政策，會隨著執政者的更替而改變。」數據為0.32；第22題「我願意付出額外的時間備課，特地準備人權教育的教材。」為0.347，雖接近最低標準0.3，但因仍具一定趨向且後續研究解釋上仍有其需要，故具保留。
- (三) 子構面三「人權教育行為」8題項目總相關可參考表3-5-4。其中全數題目皆達0.5中度相關水準以上，皆予以保留。
- (四) 構面全數33題進行項目總相關，可參考表3-5-5。第8題「家長為了瞭解孩子，可以恣意檢查孩子的信函內容。」仍僅有0.265；第15題「我清楚知道人權教育議題的能力指標與內容。」仍僅達0.036；未達最低底限0.3，故不採計。

表 3-5- 2 人權教育認知-項目整體統計表

題號	項目刪除時的尺度平均數	項目刪除時的尺度變異數	修正的項目總相關	複相關平方	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值
1.	70.875	34.681	.537	.428	.843
2.	71.005	33.707	.496	.369	.842
3.	71.134	32.853	.488	.352	.842
4.	70.948	33.669	.691	.571	.837
5.	71.439	32.254	.442	.262	.847
6.	71.208	33.400	.558	.389	.840
7.	71.018	34.305	.523	.370	.842
8.	72.032	34.344	.152	.121	.873
9.	71.303	33.382	.553	.426	.840
10.	71.195	32.771	.634	.560	.836
11.	71.124	32.629	.722	.644	.833
12.	71.048	33.378	.688	.674	.836
13.	71.041	33.289	.670	.649	.836
14.	70.991	33.639	.629	.490	.838
15.	72.484	36.552	.002	.082	.878
16.	71.247	32.869	.601	.459	.837
17.	71.176	33.010	.602	.478	.837

表 3-5- 3 人權教育態度-項目整體統計表

題號	項目刪除時的尺度平均數	項目刪除時的尺度變異數	修正的項目總相關	複相關平方	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值
18.	28.246	11.288	.320	.210	.740
19.	28.235	11.688	.458	.322	.683
20.	28.004	11.447	.493	.353	.674
21.	27.590	13.320	.436	.350	.692
22.	28.072	13.302	.347	.251	.705
23.	27.371	13.052	.516	.356	.680
24.	27.344	13.659	.441	.543	.695
25.	27.308	13.079	.551	.611	.677

表 3-5- 4 人權教育行為-項目整體統計表

題號	項目刪除時的尺度平均數	項目刪除時的尺度變異數	修正的項目總相關	複相關平方	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值
26.	27.91	13.333	.630	.467	.874
27.	27.56	13.478	.751	.588	.857
28.	27.52	14.150	.680	.497	.865
29.	27.32	15.743	.531	.309	.879
30.	27.54	13.721	.735	.574	.859
31.	27.59	14.350	.678	.520	.865
32.	27.61	14.554	.659	.488	.867
33.	27.22	15.283	.566	.346	.876

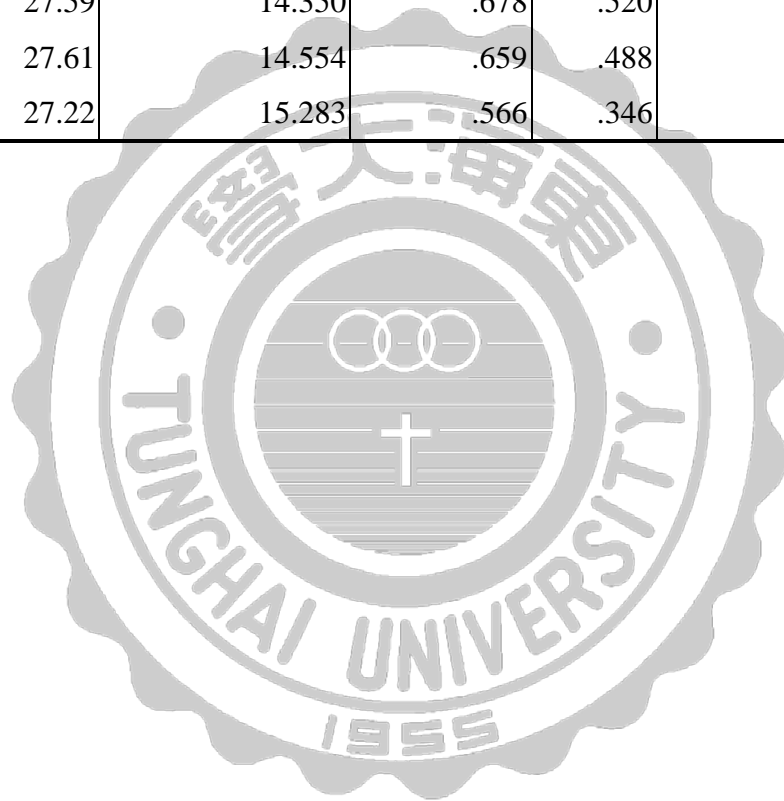


表 3-5- 5 人權教育認識與技能全數 33 題-項目整體統計表

	項目刪除時的尺 度平均數	項目刪除時的尺 度變異數	修正的項目 總相關	複相關 平方	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值
1.	134.081	133.582	.446		.898
2.	134.211	132.207	.401		.898
3.	134.341	130.562	.415		.898
4.	134.154	131.689	.594		.897
5.	134.645	128.682	.426		.898
6.	134.414	131.841	.440		.898
7.	134.224	133.223	.413		.899
8.	135.238	130.214	.265		.903
9.	134.509	130.602	.527		.897
10.	134.401	129.447	.603		.896
11.	134.330	129.643	.644		.895
12.	134.254	131.063	.605		.896
13.	134.247	130.887	.592		.896
14.	134.197	131.455	.560		.897
15.	135.690	136.340	.036		.907
16.	134.453	129.264	.599		.896
17.	134.382	129.748	.584		.896
18.	135.418	128.642	.261		.906
19.	135.407	130.069	.309		.901
20.	135.176	128.755	.366		.900
21.	134.762	130.135	.508		.897
22.	135.244	129.054	.488		.897
23.	134.543	129.800	.548		.896
24.	134.516	130.850	.537		.897
25.	134.480	128.523	.680		.895
26.	135.355	127.479	.474		.897
27.	135.007	127.185	.587		.895
28.	134.962	130.022	.457		.898
29.	134.760	131.429	.501		.897
30.	134.984	127.596	.585		.895
31.	135.030	129.538	.514		.897
32.	135.052	129.913	.505		.897
33.	134.665	130.597	.507		.897



## 二、班級人權環境構面

- (一) 子構面一「安全的班級環境」5 題，項目總相關可參考表 3-5-6。全數超過 0.5 水準，皆予以採用。
- (二) 子構面二「友善的班級氣氛」5 題，項目總相關可參考表 3-5-7。全數到達水準之上，皆予以採用。
- (三) 子構面三「學生權利的維護與申訴」6 題，項目總相關可參考表 3-5-8。全數到達水準之上，皆予以採用。
- (四) 子構面四「平等與公正的對待」4 題，項目總相關可參考表 3-5-9。全數到達水準之上，皆予以採用。
- (五) 子構面五「尊重多元與個別差異」5 題，項目總相關可參考表 3-5-10。全數到達水準之上，皆予以採用。
- (六) 子構面六「班級人權教育的實施」5 題，項目總相關可參考表 3-5-11。全數到達水準之上，皆予以採用。
- (七) 構面全數 30 題進行項目總相關，可參考表 3-5-12。全數到達水準之上，皆予以採用。

表 3-5- 6 安全的班級環境-項目整體統計表

題號	項目刪除時的尺度平均數	項目刪除時的尺度變異數	修正的項目總相關	複相關平方	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值
1.	18.31	2.960	.596	.358	.815
2.	18.18	3.201	.548	.340	.826
3.	18.09	2.994	.722	.527	.780
4.	18.22	2.986	.617	.444	.808
5.	18.12	2.983	.717	.535	.781

表 3-5- 7 友善的班級氣氛-項目整體統計表

題號	項目刪除時的尺度平均數	項目刪除時的尺度變異數	修正的項目總相關	複相關平方	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值
6.	18.02	3.231	.548	.352	.705
7.	18.03	3.102	.506	.302	.718
8.	17.99	3.266	.560	.351	.703
9.	18.12	3.085	.444	.245	.744
10.	18.09	2.859	.581	.371	.689

表 3-5- 8 學生權利的維護與申訴-項目整體統計表

題號	項目刪除時的尺度平均數	項目刪除時的尺度變異數	修正的項目總相關	複相關平方	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值
11.	22.66	3.786	.637	.454	.745
12.	22.93	3.952	.482	.350	.779
13.	22.77	3.629	.582	.347	.756
14.	22.59	3.844	.593	.375	.754
15.	22.64	3.964	.541	.312	.766
16.	22.78	3.741	.484	.296	.783

表 3-5- 9 平等與公正的對待-項目整體統計表

題號	項目刪除時的尺度平均數	項目刪除時的尺度變異數	修正的項目總相關	複相關平方	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值
17.	13.47	1.901	.508	.284	.648
18.	13.69	1.628	.573	.348	.597
19.	13.54	1.771	.524	.291	.631
20.	13.92	1.460	.438	.193	.712

表 3-5- 10 尊重多元與個別差異-項目整體統計表

題號	項目刪除時的尺度平均數	項目刪除時的尺度變異數	修正的項目總相關	複相關平方	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值
21.	18.18	3.226	.577	.351	.799
22.	18.03	3.473	.578	.337	.795
23.	18.03	3.211	.666	.472	.769
24.	18.02	3.201	.698	.511	.760
25.	17.85	3.524	.557	.325	.801

表 3-5- 11 班級人權教育的實施-項目整體統計表

題號	項目刪除時的尺度平均數	項目刪除時的尺度變異數	修正的項目總相關	複相關平方	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值
26.	17.34	5.074	.709	.631	.845
27.	17.27	5.222	.759	.661	.826
28.	16.97	5.613	.760	.601	.827
29.	16.79	6.379	.664	.562	.853
30.	16.88	6.373	.640	.494	.857

表 3-5- 12 班級人權環境構面全數 30 題-項目整體統計表

題號	項目刪除時的尺度平均數	項目刪除時的尺度變異數	修正的項目總相關	複相關平方	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值
1.	130.19	111.761	.524		.940
2.	130.06	113.012	.476		.940
3.	129.97	111.401	.652		.938
4.	130.10	111.763	.546		.939
5.	130.00	111.835	.602		.939
6.	130.07	111.221	.637		.938
7.	130.08	111.594	.519		.940
8.	130.04	111.984	.592		.939
9.	130.17	111.665	.467		.940
10.	130.14	110.653	.554		.939
11.	130.00	111.881	.620		.939
12.	130.27	113.227	.451		.940
13.	130.10	111.023	.592		.939
14.	129.92	112.486	.555		.939
15.	129.98	112.247	.591		.939
16.	130.11	111.193	.547		.939
17.	129.87	112.852	.590		.939
18.	130.09	112.061	.545		.939
19.	129.94	112.492	.554		.939
20.	130.32	109.594	.572		.939
21.	130.26	109.721	.636		.938
22.	130.12	111.503	.590		.939
23.	130.11	111.020	.589		.939
24.	130.10	109.830	.708		.938
25.	129.93	112.087	.544		.939
26.	130.63	107.813	.552		.940
27.	130.57	107.886	.607		.939
28.	130.27	108.858	.632		.938
29.	130.09	110.265	.663		.938
30.	130.18	110.048	.660		.938

## 參、信度估計

本研究採取內部一致性信度之 Cronbach's Alpha 得知「人權教育認識與技能構面」整體  $\alpha$  係數為.910，三個子構面分量表分別為.901、.721、.883，可見表 3-5-13。人權環境構面」整體  $\alpha$  係數為.941，其六個子構面分量表分別為.835、.755、.795、.708、.821、.870，請見表 3-5-14。其中「人權教育認識與技能量表」之「人權教育態度」為.721，「班級人權環境量表」之「友善的班級氣氛」為.755，「學生權利的維護與申訴」為.795，「平等與公正的對待」為.708 外，其餘子構面皆達.80 以上水準，本研究工具各構面量表具有良好信度。

表 3-5- 13 人權教育認識與技能構面信度表

分量表	Cronbach's Alpha 值	以標準化項目為準的 Cronbach's Alpha 值	項目的個數
人權教育認知	.901	.911	15
人權教育態度	.721	.767	8
人權教育行為	.883	.884	8
人權教育認識與技能 整體量表	.910	.925	31

表 3-5- 14 班級人權環境構面信度表

分量表	Cronbach's Alpha 值	以標準化項目為準的 Cronbach's Alpha 值	項目的個數
安全的班級環境	.835	.838	5
友善的班級氣氛	.755	.762	5
學生權利的維護與申訴	.795	.800	6
平等與公正的對待	.708	.728	4
尊重多元與個別差異	.821	.822	5
班級人權教育的實施	.870	.876	5
班級人權環境 整體量表	.941	.943	30

## 第四章 研究結果與討論

本章依據第三章之研究方法與設計，將有效問卷數據進行描述性統計（如平均數、百分比、標準差等）探知臺中市市立國民小學教師兼導師之人權教育認識與技能狀況，及班級人權環境情形。並以t考驗檢定教師兼導師之人權教育認識與技能，與其班級人權環境情形是否因性別、學歷有顯著差異。進一步利用單因子變異數分析檢定教師兼導師之人權教育認識與技能與其班級人權環境情形，是否因其年齡、年資、任教年級、班級人數、學校規模與在職進修狀況而有顯著差異。最後利用皮爾森積差探討教師兼導師之人權教育認識與技能，與其班級人權環境之相關情形。

全章共分為第一節臺中市教師兼導師人權教育認識與技能及班級人權環境情況分析；第二節不同背景變項之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能比較分析。第三節不同背景變項之臺中市教師兼導師班級人權環境比較分析。第四節為臺中市教師兼導師人權教育認識與技能及其班級人權環境之相關分析，等共四節。

### 第一節 臺中市教師兼導師人權教育認識與技能及班級人權環境情況分析

#### 壹、臺中市教師兼導師人權教育認識與技能情形

本研究施測時間為2015年2~4月間，施測對象為臺中市市立國小教師兼導師，抽樣有效樣本558份，於此節說明探知之人權教育認識與技能情形。本研究問卷人權教育認識與技能量表有效題目與數據有31題，共分為「人權教育認知」、「人權教育態度」及「人權教育行為」三個分量表。

#### 一、臺中市公立國小教師兼導師「人權教育認識與技能」分數情形與現況

教師兼導師人權教育認識與技能構面總平均分數為132.12分，最低分和為51分，最

高分和為155分，每題平均得分為4.26分，相關數據可見表4-1-1。而本問卷量表為李克特五分量表，採1至5分計分，平均分數為3分；以此為標準，若受試樣本得分高於3分越多，表示其對於人權教育認識越是清楚，其態度與行為越趨正向。因此，本量表數據呈現每題平均得分為4.26分，顯示臺中市教師兼導師對於人權教育認識與技能有中上程度之瞭解，並且態度行為趨於正向。

就各子構面數據顯示，在「人權教育認知」中，總平均分數為68.81分，最低分和為30分，最高分和為75分，每題平均得分為4.59分。而「人權教育態度」總平均分數為31.84分，最低分和為10分，最高分和為40分，每題平均得分為3.98分。「人權教育行為」總平均分數為31.47分，最低分和為11分，最高分和為40分，每題平均得分為3.93分。

三個子構面以「人權教育認知」每題平均得分4.59最高。「人權教育行為」每題平均得分3.93最低，「人權教育態度」為3.98略高於「人權教育行為」。顯示臺中市教師兼導師於人權知識的瞭解、人權教育內涵與目標有一定的了解程度；而於實施人權教育時，教學雙向互動之態度與實施人權教育時應具備的教學方法和策略操作，雖為正向，但仍有強化與充實的空間。

表 4-1-1 臺中市國小教師兼導師人權教育認識與技能量表得分摘要表

量表分類	最低分	最高分	總平均數	每題平均得分	題數
教師兼導師人權教育認識與技能量表	51	155	132.12	4.26	31
人權教育認知	30	75	68.81	4.59	15
人權教育態度	10	40	31.84	3.98	8
人權教育行為	11	40	31.47	3.93	8

## 二、臺中市公立國小教師兼導師「人權教育認識與技能」各題說明

以p.80之表4-1-2臺中市教師兼導師在「人權教育認識與技能量表」各題得分來看，第1題「任何人都享有生命、自由及身體安全的權利，不因其種族、性別、宗教或其他身份不同而受到歧視。」平均得分4.83，為本構面整體量表最高分。顯示臺中市教師兼

導師認為任何人皆有其天賦人權，生而平等，並且尊重多元文化。而平均得分在4.7分以上的還有第2題「人權不需要購買或繼承，人權屬於人類只因為他們是人類。」第4題「人權的中心概念就是尊重人性尊嚴與價值。」第14題「人權教育除了學校的正式課程教學外，教師的身教、言教、境教等潛在教育，也是實施人權教育的方法。」亦可加強說明尊重差異與認知天賦人權趨向，並顯示臺中市教師兼導師認為施行、推廣人權教育時，教師之行為、教學表現及環境建構有其重要性。

再者，於子構面「人權教育認知」中，低於其每題平均分數4.59的題目，有第3題「人權是人與生俱來的權利，不論任何情況下應受到保障。」、第5題「任何人尚未經法律判決有罪確定前，都應被視為無罪。」、第6題「雖然兒童身心未臻成熟，但當有影響兒童自身之法律事件發生時，兒童有自由表達意見權利。」第9題「聯合國會員國應遵循兒童權利公約的內容，目前臺灣雖非會員國，但已經通過國內法，所以也應遵守公約內容。」、第10題「人權教育學習內容，包括培養對於不合理、不公平事件的正義感。」、第11題「人權教育之人權範疇也包含察覺人們有權享有合理的生活水準：食物、居所與健康照顧（安全取向）」、第16題「人權教育之目的，就是教育學生理解人權概念，予以實踐，並為了維護、爭取基本人權而努力。」、第17題「人權教育的實施可以使學生了解並接納族群間的文化差異，減少歧視。」相關分數可見表4-1-2。其中以第5題最低，顯示臺中市教師兼導師認同天賦人權，但部份人員不認同無論任何情況下人權都應受到保障；推估可能有違法疑慮、違規教訓等需求下，又兒童之人權在其未臻成熟之時，仍因教師備受由上至下之保護性與職責要求使然，而部份表示不認同。

續之，在子構面二「人權教育態度」部份，低於其每題平均分數3.98的題目，有第18題「我認為實施人權教育只是一項暫時性的政策，會隨著執政者的更替而改變。」、第19題「我認為實施人權教育，會增加教師原本教學的負擔。」、第20題「我認為實施人權教育，會使教師的權威性受到質疑。」、第22題「我願意付出額外的時間備課，特地準備人權教育的教材。」顯示臺中市教師兼導師對於人權教育落實有其顧慮，不論在於教學負擔增加上，學生因為熟稔己身人權後可能造成挑戰教師權威上，在教學已繁忙

之餘額外需付出時間準備人權教育，皆呈現偏低趨向；然而，有趣的是此子構面最高分4.43分為第25題「我樂於推動人權教育，因為能使學生瞭解教師也有其人權。」顯示縱然於推動落實上有其顧慮，但臺中市教師兼導師仍然認同人權教育有其教學相長、正向作用，樂於推動人權教育。

最後，於子構面三「人權教育行為」部份，低於其每題平均分數3.93的題目，有第26題「我能編寫、設計人權教育的課程計畫，作為人權教學之用。」、第27題「我能設計與佈置教室成為具有人權議題之內涵、標語的環境。」、第31題「我願意主動參加人權教育相關研習，充實人權教育知能。」、第32題「我會和同事共同討論、切磋人權教育的教學內容。」以第26題3.56分差距最大。綜合子構面一、二，推論教師們有其一定程度人權教育認知，亦認為人權教育有正向功用，樂於推行之；但是部份不願意額外騰出時間刻意書寫人權教育課程計畫，或認為進行計畫書寫對於人權教育並無直接加強效益。而此子構面最高分4.25分為第33題「我會運用多元方式，評量學生的學習成效，不只有紙筆測驗。」，表示大部分教師尊重多元與差異，願意在評量方式上維護學生權益。

表 4-1-2 教師兼導師人權教育認識與技能量表各題得分表

子構面	題項	最小值	最大值	平均數	
		統計量	統計量	統計量	標準誤
子構面一 人權教育 認知	1.任何人都享有生命、自由及身體安全的權利，不因其種族、性別、宗教或其他身份不同而受到歧視。	1	5	4.83	.018
	2.人權不需要購買或繼承，人權屬於人類只因為他們是人類。	1	5	4.70	.026
	3.人權是人與生俱來的權利，不論任何情況下應受到保障。	1	5	4.57	.031
	4.人權的中心概念就是尊重人性尊嚴與價值。	3	5	4.76	.019
	5.任何人尚未經法律判決有罪確定前，都應被視為無罪。	1	5	4.27	.038
	6.雖然兒童身心未臻成熟，但當有影響兒童自身之法律事件發生時，兒童有自由表達意見權利。	2	5	4.50	.025
	7.無論在出生之前或出生後，兒童都應受到各種適當的特別保護，保障其權利。	3	5	4.69	.021



表 4-1-2 (續)

子構面一 人權教育 認知	9.聯合國會員國應遵循兒童權利公約的內容,目前臺灣雖非會員國,但已經通過國內法,所以也應遵守公約內容。	2	5	4.40	.025
	10.人權教育學習內容,包括培養對於不合理、不公平事件的正義感。	2	5	4.51	.026
	11.人權教育之人權範疇也包含察覺人們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	5	4.58	.024
	12.人權教育就是關於尊重人性的教育,培養學生具有人性的全人教育。	3	5	4.66	.021
	13.營造一個符合人權精神與文化的學習環境,是實施人權教育重要的一環。	3	5	4.66	.022
	14.人權教育除了學校的正式課程教學外,教師的身教、言教、境教等潛在教育,也是實施人權教育的方法。	2	5	4.71	.021
	16.人權教育之目的,就是教育學生理解人權概念,予以實踐,並為了維護、爭取基本人權而努力。	2	5	4.46	.026
	17.人權教育的實施可以使學生了解並接納族群間的文化差異,減少歧視。	1	5	4.53	.026
子構面二 人權教育 態度	18.我認為實施人權教育只是一項暫時性的政策,會隨著主政者的更替而改變。	1	5	3.56	.048
	19.我認為實施人權教育,會增加教師原本教學的負擔。	1	5	3.52	.040
	20.我認為實施人權教育,會使教師的權威性受到質疑。	1	5	3.75	.040
	21.我願意配合學校推動人權教育。	1	5	4.15	.028
	22.我願意付出額外的時間備課,特地準備人權教育的教材。	1	5	3.67	.032
	23.我認為教師對於人權教育的態度,會影響學生的人權態度。	1	5	4.37	.027
	24.我樂於實施人權教育,因為可以培養學生尊重及包容的心,減少人際間的衝突。	2	5	4.39	.024
25.我樂於推動人權教育,因為能使學生瞭解教師也有其人權。	2	5	4.43	.025	
子構面三 人權教育 行為	26.我能編寫、設計人權教育的課程計畫,作為人權教學之用。	1	5	3.56	.039
	27.我能設計與佈置教室成為具有人權議題之內涵、標語的環境。	1	5	3.90	.033
	28.我能設計多元且有助學生成長及培養興趣的適性活動。	1	5	3.95	.031

表 4-1-2 (續)

子構面三 人權教育 行為	29.我願意提供學生機會，參與班級之教學活動及評量的規劃。	2	5	4.15	.024
	30.我會主動尋找和運用人權教育的教學資源，進行教學。	2	5	3.93	.032
	31.我願意主動參加人權教育相關研習，充實人權教育知能。	1	5	3.88	.029
	32.我會和同事共同討論、切磋人權教育的教學內容。	1	5	3.86	.029
	33.我會運用多元方式，評量學生的學習成效，不只有紙筆測驗。	2	5	4.25	.026

## 貳、臺中市教師兼導師班級人權環境情形

本研究問卷班級人權環境量表有效題目與數據有30題，共分為子構面一「安全的班級環境」5題，子構面二「友善的班級氣氛」5題，子構面三「學生權利的維護與申訴」6題，子構面四「平等與公正的對待」4題，子構面五「尊重多元與個別差異」5題，子構面六「班級人權教育的實施」5題，六個子構面共有30題。而本研究施測時間為2015年2~4月間，施測對象為臺中市市立國小教師兼導師，抽樣有效樣本558份，於此節說明探知之班級人權環境情形。

### 一、臺中市公立國小教師兼導師「班級人權環境」整體構面與現況

教師兼導師班級人權環境各構面數據可見p.83之表4-1-3，總平均分數為134.61分，最低分和為68分，最高分和為150分，每題平均得分為4.49分。而本問卷量表為李克特五分量表，採1至5分計分，平均分數為3分；以此為標準，若受試樣本得分高於3分越多，表示其班級人權環境建構越是符合人權精神與人權教育內涵。因此，本量表數據呈現每題平均得分為4.49分，顯示臺中市教師兼導師在班級人權環境建構上有中上程度符合基本人權精神，並且具體呈現人權教育內涵。

就各子構面數據呈現，在「安全的班級環境」總平均分數為23分，最低分和為14分，最高分和為25分，每題平均得分為4.55分。「友善的班級氣氛」之總平均分數為22.56分，最低分和為10分，最高分和為25分，每題平均得分為4.51分。「學生權利的維護與申訴」

總平均分數為22.66分，最低分和為12分，最高分和為25分，每題平均得分為4.53分。「平等與公正的對待」總平均分數為18.2分，最低分和為10分，最高分和為20分，每題平均得分為4.55分。「尊重多元與個別差異」總平均分數為22.52分，最低分和為11分，最高分和為25分，每題平均得分為4.50分。而「班級人權教育的實施」總平均分數為21.31分，最低分和為8分，最高分和為25分，每題平均得分為4.26分。

六個子構面，所有子構面皆達4分以上水準，以「安全的班級環境」、「平等與公正的對待」每題平均得分4.55最高，「班級人權教育的實施」每題平均得分4.26最低，其餘子構面差距甚小。顯示臺中市教師兼導師於班級人權環境的經營，人權精神、理念之體認與具體呈現趨於正向；然於呈現直接行為之「班級人權教育的實施」，分數卻最低，觀察高分與低分差距，及回顧「人權教育認識與技能」量表中子構面「人權教育行為」亦為最低分組，可推估臺中市公立國小教師兼導師，對於班級人權教育教學行為、策略操作上，有較低自信或技能不熟練之反應。

表 4-1-3 教師兼導師班級人權環境量表得分摘要表

量表分類	最低分	最高分	總平均數	每題平均得分	題數
班級人權環境量表	68	150	134.61	4.49	30
安全的班級環境	14	25	23.00	4.55	5
友善的班級氣氛	10	25	22.56	4.51	5
學生權利的維護與申訴	12	25	22.66	4.53	6
平等與公正的對待	10	20	18.20	4.55	4
尊重多元與個別差異	11	25	22.52	4.50	5
班級人權教育的實施	8	25	21.31	4.26	5

## 二、臺中市公立國小教師兼導師「班級人權環境」子構面與現況

臺中市教師兼導師在「班級人權環境量表」各題得分可見p.86之表4-1-4，構面整體量表最高分為4.74分的第17題「我對班上的學生一視同仁，不因學生的個人家庭背景、成績優劣、性別、外貌，或其他因素受到差別對待或歧視。」，僅此一題超過4.7分，屬

於「平等與公正的對待」子構面，顯示臺中市教師兼導師認為在班級人權環境建構中，學生個人特徵及背景之尊重，甚為重要。於此回顧「人權教育認識與技能」構面之生而平等、天賦人權觀點也為獲得最高分的題項，有相當呼應。

續之，本構面各題中平均得分在4.6分以上的有第3題「我能教導學童教室內設備及器材的正確使用方法。」、第5題「我能檢視教室內、外地板，保持清爽和不堆放雜物，避免學童滑倒與衝撞。」、第11題「我能準時上課，尊重學生的學習權、受教權。」第14題「我的班級能尊重學生姓名，不隨意取綽號或取笑學生的名字。」第15題「管教學生違規行為前，我的班級學生能有充分說明的機會。」第19題「我在安排校外活動時，會考量班上學生的經濟能力，盡量協助每一位學生都能參加。」第25題「我不會灌輸個人政治意識、宗教信仰或其他意識形態給學生。」顯示臺中市教師兼導師重視班級人權環境建構中之環境、設備使用及擺置安全，尊重學生受教權與生活背景，亦不隨意侵擾學生姓名權，於教學上亦尊重學生權利的表達與申訴，謹守宗教自由與意識形態自主。

而從子構面一「安全的班級環境」觀察，低於其每題平均分數4.55的題目（可見表4-1-3、表4-1-4），有第1題「我能檢視教室設備器材，確認每一樣設施在使用上安全無虞。」、第4題「我的班級定期進行環境的整潔、消毒，提供學生衛生環境。」，而第2題「我檢視教室學習環境（如燈具、門鎖、磚牆等），發現有損壞情形時，能即時通報維修或處理。」剛好4.55分。除了第1題「我能檢視教室設備器材，確認每一樣設施在使用上安全無虞。」外，皆呈現高於「班級人權環境」整體構面4.49分以上數據。推估教師兼導師們留意班級環境之器具與空間的整潔及安全性，以達維護班級人權環境安全之責；然而，能否確認所有設施皆達安全無虞，並定期消毒，可能在能力與客觀條件（校方物件提供、學生蓄意、流行疾病等）下，能達成之程度有所不同。

由子構面二「友善的班級氣氛」來看，低於其每題平均分數4.51的題目（可見表4-1-3、表4-1-4），有第9題「我不會因為個別或部份學生的行為不當，就處罰全班學生。」4.44、第10題「我不會用言語侮辱、肢體暴力或任何形式的體罰，管教學生。」4.47分；而這兩題也低於「班級人權環境」整體構面之4.49分。由此可見，臺中市教師兼導師能維護

學生班級生活之安全感，並且尊重其私人空間隱私權，也能使用公正、關懷心態處理糾紛；但是部份仍認為當出現不當行為時，不可隨意縱之，難免應使用適當管教行為。

再者，子構面三「學生權利的維護與申訴」中，低於其每題平均分數4.53的題目（可見表4-1-3、表4-1-4），有第12題「我能準時下課，尊重學生的遊戲權及休息權。」、第13題「我的班級能適時調整、更替學生的座位，維護學生的健康權。」、第16題「我的班級有公告獎懲、評量等原則，使學生能維護自身權益。」，其中第12題「我能準時下課，尊重學生的遊戲權及休息權。」的4.34分更低於「班級人權環境」整體構面之4.49分。顯示教師們能維護學生上課權益之受教權，也可以在處理違規行為時聆聽學生說明想法與經過；但是部份無法準時下課與適時更替學生座位維護健康，並且對於學生違規、獎懲仍希望有適當主控權。

而子構面四「平等與公正的對待」中，低於其每題平均分數4.55的題目（可見表4-1-3、表4-1-4），有第18題「在決定學生參與學校事務時（如報名藝文比賽、參選模範生等）我會給予學生表達自我主見、意願的機會。」、第20題「訂定班級規範時，我會與學生共同討論並一起制定。」，其中第20題4.29分亦低於「班級人權環境」整體構面之4.49分。顯示教師經營班級人權環境能尊重學生個人背景，與家庭經濟層面所帶來的可能影響；而在班級代表的產出和班上獎懲規範制定之學生意態呈現方面，部份仍希望應由教師適當地介入與主導。

子構面五「尊重多元與個別差異」中，低於其每題平均分數4.50的題目（可見表4-1-3、表4-1-4），有第21題「我進行學習評量時，能採用多元方式評量學生的學習表現。」、第22題「在課堂上或作業中，我接受學生可以用正確方式表達自己的自由意志，創作思考，不論意見是否與我相同。」學習評分應從多重的、彈性的方式獲取，以顧及學生多元發展與學習特性是現代教育政策常論及之要點。然從數據呈現，綜合研究者教學現場經驗，推估在班級現場，受自於家長壓力（成績要求、專業質疑等），多少影響教師進行多元評量之意願。另外少數學生的自由意志，常使用負面行為、誇張行徑的呈現，也令教師班級人權環境建構上，多少選擇了「不接受」、「難以認同」學生發展自由意志與創意。

不過，讓我們不吝反思，在漫漫歷史洪流之中表達自由意識與創作思考，其原屬性本就可能跳躍、脫離常道，才引來可能的欣賞與激發；我們樂見教師既已在班級營造尊重學習特殊性、個別差異氛圍，並適性教學，指導學生肯定、認識並尊重不同族群的文化；那麼更可進一步對於學生的自由意識與創作思考予以尊重、引導與適性反應。

最後，在子構面六「班級人權教育的實施」中，低於其每題平均分數4.26的題目（可見表4-1-3、表4-1-4），有第26題「我能指導『人權』議題的重要內容，如世界人權宣言內涵。」的3.98分、第27題「我能將『兒童人權』的相關概念及內容，傳授給學生瞭解。」的4.04分。而此二題亦為主構面「班級人權環境」整量表中最低分。顯示教師們實施人權教育著重於機會教育，如班級事件與新聞議題等等，並會留意自身是否呈現合適身教。部份對於指導較深入之「人權」議題概念和內容，沒有自信或是不熟稔其內容。

總括論之，以上述「班級人權環境」量表之子構面探討，再回顧本研究構面「教師兼導師人權教育認識與技能」及其三個子構面（可見表4-1-1、4-1-2）之分數呈現。可察知一個可能現象是，臺中市教師兼導師之人權教育認識與行為，藉由接納多元與個別特色、強化班級安全與衛生，與公正公平處理違規事件、班級代表之產出來呈現，著重於「尊重」與「生活實踐」。而對於「人權」淵源、宣言公約內容與相關策略、操作技巧等略屬記憶型、教條式的內涵及指導行為，顯得較沒信心或意願不高。

表 4-1-4 教師兼導師班級人權環境量表各題得分表

子構面	題項	最小值	最大值	平均數	
		統計量	統計量	統計量	標準誤
子構面一 安全的班 級環境	1.我能檢視教室設備器材，確認每一樣設施在使用上安全無虞。	3	5	4.42	.025
	2.我檢視教室學習環境（如燈具、門鎖、磚牆等），發現有損壞情形時，能即時通報維修或處理。	3	5	4.55	.023
	3.我能教導學童教室內設備及器材的正確使用方法。	3	5	4.64	.022
	4.我的班級定期進行環境的整潔、消毒，提供學生衛生環境。	2	5	4.51	.024
	5.我能檢視教室內、外地板，保持清爽和不堆放雜物，避免學童滑倒與衝撞。	3	5	4.61	.022

表 4-1-4 (續)

子構面二 友善的班 級氣氛	6.我的班級能讓學生參與團體活動時，具有安全感。	3	5	4.54	.023
	7.我能尊重學生的隱私權，學生的書包、置物櫃等私人空間，非特殊確切需要，不會任意檢查。	2	5	4.53	.026
	8.我能以公正理性、關懷寬容等友善態度，處理學生糾紛。	3	5	4.57	.022
	9.我不會因為個別或部份學生的行為不當，就處罰全班學生。	1	5	4.44	.028
	10.我不會用言語侮辱、肢體暴力或任何形式的體罰，管教學生。	1	5	4.47	.028
子構面三 學生權利 的維護與 申訴	11.我能準時上課，尊重學生的學習權、受教權。	3	5	4.61	.021
	12.我能準時下課，尊重學生的遊戲權及休息權。	2	5	4.34	.023
	13.我的班級能適時調整、更替學生的座位，維護學生的健康權。	2	5	4.51	.025
	14.我的班級能尊重學生姓名，不隨意取綽號或取笑學生的名字。	3	5	4.69	.022
	15.管教學生違規行為前，我的班級學生能有充分說明的機會。	3	5	4.63	.021
	16.我的班級有公告獎懲、評量等原則，使學生能維護自身權益。	2	5	4.49	.026
子構面四 平等與公 正對待	17.我對班上的學生一視同仁，不因學生的個人家庭背景、成績優劣、性別、外貌，或其他因素受到差別對待或歧視。	3	5	4.74	.019
	18.在決定學生參與學校事務時(如報名藝文比賽、參選模範生等)我會給予學生表達自我主見、意願的機會。	3	5	4.51	.023
	19.我在安排校外活動時，會考量班上學生的經濟能力，盡量協助每一位學生都能參加。	2	5	4.67	.022
	20.訂定班級規範時，我會與學生共同討論並一起制定。	2	5	4.29	.030
子構面五 尊重多元 與個別差 異	21.我進行學習評量時，能採用多元方式評量學生的學習表現。	2	5	4.35	.027
	22.在課堂上或作業中，我接受學生可以用正確方式表達自己的自由意志，創作思考，不論意見是否與我相同。	3	5	4.49	.023
	23.我的班級中，學生能肯定、認識並尊重不同族群的文化。	2	5	4.50	.025
	24.我能尊重並了解學生的學習特殊性、個別差異，並適性教學。	3	5	4.51	.024
	25.我不會灌輸個人政治意識、宗教信仰或其他意識形態給學生。	1	5	4.68	.023
子構面六 班級人權 教育的實 施	26.我能指導「人權」議題的重要內容，如世界人權宣言內涵。	1	5	3.98	.037
	27.我能將「兒童人權」的相關概念及內容，傳授給學生瞭解。	1	5	4.04	.034
	28.我能舉日常生活、新聞事例，來講解人權的價值與重要性。	2	5	4.34	.030
	29.當班級發生違反人權的事件時，我會機會教育學生。	2	5	4.52	.025
	30.我能隨時注意教學過程中，是否有違反人權的情形發生。	2	5	4.43	.025

## 第二節 不同背景變項對於臺中市教師兼導師人權教育認識與技能之差異

本研究共計有效樣本為558份，施測時間為2015年2~4月間，施測對象為臺中市市立國小教師兼導師。此節依據施測結果，分析臺中市教師人權教育認識與技能情形。以「性別」、「年齡」、「年資」、「學歷」、「任教年級」、「班級人數」、「學校規模」、「在職進修」等八個為教師兼導師個人背景變項。依據自變項之項目特徵，「性別」採獨立樣本t檢定；而其餘變項採單因子變異數分析，當F值達.05以上顯著差異時，則進一步經變異數同質性檢定，未違反同質假定使用Scheffe法或Tukey HSD，違反同質性假定使用Dunnnett T3進行事後比較，了解詳細之差異內涵。本研究問卷主構面「教師兼導師人權教育認識與技能量表」有效題目與數據有31題，共分為「人權教育認知」、「人權教育態度」及「人權教育行為」三個子構面。

### 壹、不同「性別」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能差異分析

不同性別之教師兼導師在人權教育認識與技能總量表的得分狀況可見表4-2-1，得知男性教師在人權教育認識與技能上的得分平均數為129.32分，標準差10.34；女性教師在人權教育認識與技能上的得分平均數為132.71分，標準差11.39。女性教師分數高於男性教師，經獨立樣本t考驗檢定後，t值為-2.71 ( $p<.05$ ) 達顯著水準，表示臺中市教師兼導師在人權教育認識與技能總量表得分有顯著差異，女性教師的人權教育認識與技能略高於男性教師。再者，不同性別之國小教師兼導師在人權教育認識與技能各分量表的差異情形，分述於下：

- 一、「人權教育認知」子構面之t值為-1.65 ( $p>.05$ )，表示不同性別之教師兼導師對於人權教育認知未達顯著差異。
- 二、「人權教育態度」子構面之t值為-3.85 ( $p<.05$ )，表示不同性別之教師兼導師對於人權教育態度達顯著差異，且女性教師數據高於男性教師。



三、「人權教育行為」子構面之t值為-1.47 ( $p>.05$ )，表示不同性別之教師兼導師對於人權教育行為未達顯著差異。

本研究數據顯示不同性別之國小教師兼導師在人權教育認識與技能整體構面上，有顯著差異，女性教師的整體人權教育認識與技能層面高於男性教師；並於分量表中，呈現出不同性別之教師兼導師對於「人權教育態度」有顯著差異，且女性教師數據高於男性教師。因此，本研究假設「不同性別之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。」獲得支持。

表 4-2-1 不同「性別」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能差異比較表

檢定變項	性別	個數	平均數	標準差	平均數相等的 t 檢定 t	顯著性 (雙尾)	Eta 平方
人權教育認識與技能總量表	男	97	129.32	10.34	-2.71	0.01	0.01
	女	461	132.71	11.39			
人權教育認知	男	97	67.94	5.83	-1.65	0.10	0.00
	女	461	69.00	5.71			
人權教育態度	男	97	30.49	3.56	-3.85	0.00	0.03
	女	461	32.13	3.84			
人權教育行為	男	97	30.89	4.37	-1.47	0.14	0.00
	女	461	31.59	4.27			

#### 貳、不同「年齡」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能差異分析

不同年齡之教師兼導師在人權教育認識與技能總量表的得分狀況，可參見表4-2-2。其中，最高得分為30歲以下的國小教師兼導師，平均數為133.53，標準差為9.14；最低得分為51歲以上的國小教師兼導師，平均數為131.62，標準差為12.84。以表4-2-2平均數數據看來，年齡層越高，所填答分數越低。然經單因子變異數分析後，得到之F值為.237 ( $p>.05$ )，並無達顯著水準，表示不同年齡之國小教師兼導師在人權教育知識與技能整體量表數據上，沒有顯著差異。

而不同年齡之教師兼導師在「人權教育認知」、「人權教育態度」及「人權教育行為」分量表中所得之F值 ( $p>.05$ ) 皆沒有達顯著水準，表示不同年齡之教師兼導師在人權教育認識與技能的各個子構面皆不具有顯著差異。因此，數據顯示，不同「年齡」之臺中市教師兼導師在人權教育認識與技能上，無顯著差異，本研究假設「一-2不同年齡之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。」沒有獲得支持。

表 4-2-2 不同「年齡」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表 ANOVA 分析

依變數	年齡	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性
人權教育認識與技能總量表	30 歲以下	38	133.53	9.14	.237	.870
	31-40 歲	212	132.04	11.67		
	41-50 歲	250	132.10	10.90		
	51 歲以上	58	131.62	12.84		
	總和	558	132.12	11.28		
人權教育認知	30 歲以下	38	68.39	5.85	.247	.864
	31-40 歲	212	68.70	5.79		
	41-50 歲	250	69.03	5.59		
	51 歲以上	58	68.57	6.18		
	總和	558	68.81	5.74		
人權教育態度	30 歲以下	38	32.63	3.44	.860	.462
	31-40 歲	212	31.97	3.95		
	41-50 歲	250	31.68	3.78		
	51 歲以上	58	31.57	3.99		
	總和	558	31.84	3.84		
人權教育行為	30 歲以下	38	32.50	3.11	.796	.496
	31-40 歲	212	31.37	4.26		
	41-50 歲	250	31.39	4.38		
	51 歲以上	58	31.48	4.66		
	總和	558	31.47	4.29		

參、不同「年資」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能差異分析

不同年資之教師兼導師在人權教育認識與技能總量表的得分狀況可見表4-2-3，其中最高得分為年資16-20年的國小教師兼導師，平均數為134.94，標準差為10.52；最低得分為年資21年以上的國小教師兼導師，平均數為129.85，標準差為11.71，單因子變異數模型F值為4.359 ( $p < .01$ ) 具有顯著差異。經由Levene變異數同質性檢定，其值為.045達顯著水準，不具有同質性，進一步使用Dunnnett T3檢定法做事後比較。事後比較可見表4-2-4，顯示年資5年以下教師兼導師在人權教育認識與技能得分高於21年以上年資者；16-20年年資之教師兼導師高於11-15年年資者；16-20年年資高於21年以上年資者。

表 4-2-3 不同「年資」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表 ANOVA 分析

依變數	年資	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性	事後比較結果
人權教育認識 與技能總量表	5 年以下 A	65	134.15	8.88	4.359	.002	A > E D > C D > E
	6-10 年 B	90	131.92	12.20			
	11-15 年 C	139	130.97	11.38			
	16-20 年 D	127	134.94	10.52			
	21 年以上 E	137	129.85	11.71			
	總和	558	132.12	11.28			
人權教育認知	5 年以下 A	65	69.49	4.83	2.172	.071	
	6-10 年 B	90	68.30	6.19			
	11-15 年 C	139	68.19	5.81			
	16-20 年 D	127	69.92	5.30			
	21 年以上 E	137	68.42	6.03			
	總和	558	68.81	5.74			
人權教育態度	5 年以下 A	65	32.37	3.56	4.226	.002	D > E
	6-10 年 B	90	32.20	4.14			
	11-15 年 C	139	31.60	3.44			
	16-20 年 D	127	32.63	3.85			
	21 年以上 E	137	30.88	3.97			
	總和	558	31.84	3.84			
人權教育行為	5 年以下 A	65	32.29	3.62	3.850	.004	D > E
	6-10 年 B	90	31.42	3.88			
	11-15 年 C	139	31.17	4.36			
	16-20 年 D	127	32.39	4.37			
	21 年以上 E	137	30.55	4.51			
	總和	558	31.47	4.29			

表 4-2-4 不同「年資」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表-事後比較表

依變項	事後比較法	年資	平均差異 (I-J)	顯著性	
人權教育認識 與技能	Dunnett T3 檢定	5 年以下 A	6-10 年	2.232	0.872
			11-15 年	3.183	0.269
			16-20 年	-0.783	1.000
			21 年以上	4.29983*	0.043
		6-10 年 B	5 年以下	-2.232	0.872
			11-15 年	0.951	1.000
			16-20 年	-3.015	0.453
			21 年以上	2.068	0.896
		11-15 年 C	5 年以下	-3.183	0.269
			6-10 年	-0.951	1.000
			16-20 年	-3.96578*	0.034
			21 年以上	1.117	0.996
		16-20 年 D	5 年以下	0.783	1.000
			6-10 年	3.015	0.453
			11-15 年	3.96578*	0.034
			21 年以上	5.08299*	0.002
		21 年以上 E	5 年以下	-4.29983*	0.043
			6-10 年	-2.068	0.896
			11-15 年	-1.117	0.996
			16-20 年	-5.08299*	0.002
人權教育態度	Scheffe 法	5 年以下 A	6-10 年	.16923	.999
			11-15 年	.76491	.773
			16-20 年	-.26069	.995
			21 年以上	1.49332	.148
		6-10 年 B	5 年以下	-.16923	.999
			11-15 年	.59568	.854
			16-20 年	-.42992	.954
			21 年以上	1.32409	.161
		11-15 年 C	5 年以下	-.76491	.773
			6-10 年	-.59568	.854
			16-20 年	-1.02560	.306
			21 年以上	.72840	.639
		16-20 年 D	5 年以下	.26069	.995
			6-10 年	.42992	.954
			11-15 年	1.02560	.306
			21 年以上	1.75401*	.008
		21 年以上 E	5 年以下	-1.49332	.148
			6-10 年	-1.32409	.161
			11-15 年	-.72840	.639
			16-20 年	-1.75401*	.008

表 4-2-4 (續)

人權教育行為	Scheffe 法	5 年以下 A	6-10 年	.87009	.812
			11-15 年	1.11965	.545
			16-20 年	-.09352	1.000
			21 年以上	1.73756	.119
		6-10 年 B	5 年以下	-.87009	.812
			11-15 年	.24956	.996
			16-20 年	-.96360	.607
			21 年以上	.86748	.687
		11-15 年 C	5 年以下	-1.11965	.545
			6-10 年	-.24956	.996
			16-20 年	-1.21316	.249
			21 年以上	.61792	.833
		16-20 年 D	5 年以下	.09352	1.000
			6-10 年	.96360	.607
			11-15 年	1.21316	.249
			21 年以上	1.83108*	.016
		21 年以上 E	5 年以下	-1.73756	.119
			6-10 年	-.86748	.687
			11-15 年	-.61792	.833
			16-20 年	-1.83108*	.016

接續由表4-2-3、表4-2-4所呈現，以下分述不同年資之教師兼導師在人權教育認識與技能各分量表的差異情形：

一、在「人權教育認知」子構面中：

最高得分為年資16-20年之教師兼導師的平均數69.92分，最低為年資11-15年之教師兼導師的68.19分；所得之F值為2.172 ( $p>.05$ ) 未達顯著水準。表示不同年資之教師兼導師在人權教育認知子構面不具有顯著差異。

二、在「人權教育態度」子構面中：

經單因子變異數分析後，得到之F值為4.226 ( $p<.01$ ) 達顯著水準，表示不同年資之教師兼導師在人權教育態度子構面具有顯著差異。再經由Levene變異數同質性檢定，其值為.141未達顯著水準，未違反同質假定，因此進一步使用Scheffe檢定法做事後比較。事後比較可見表4-2-4，顯示年資16-20年之教師兼導師在人權教育態度子構面的得分，顯著高於21年以上年資之教師兼導師。

三、在「人權教育行為」子構面中：

不同年資之教師兼導師在人權教育行為分量表之得分，經單因子變異數分析後，得到之F值為3.85 ( $p < .01$ ) 達顯著水準，表示不同年資之教師兼導師在人權教育行為子構面具有顯著差異。再經由Levene變異數同質性檢定，其值為.231未達顯著水準，未違反同質假定，因此進一步使用Scheffe檢定法做事後比較。事後比較可見表4-2-4，顯示年資16-20年之教師兼導師在人權教育行為子構面的得分，顯著高於21年以上年資之教師兼導師。

研究顯示，不同年資之教師兼導師對於人權教育認識與技能的差異達顯著水準，即本研究研究假設「一-3不同年資之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。」獲得支持。並且人權教育認識與技能之三個分量表中「人權教育態度」、「人權教育行為」子構面達顯著水準，而年資16-20年之教師兼導師，在「人權教育態度」、「人權教育行為」子構面，都顯著地高於21年以上年資者。

肆、不同「學歷」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能差異分析

不同學歷之教師兼導師在人權教育認識與技能總量表的得分狀況請見4-2-5。最高得分為師範體系的國小教師兼導師，平均數為134.06，標準差為11.39；最低得分为非師範體系的國小教師兼導師，平均數為128.71，標準差為11.18，整體量表F值為8.776 ( $p < .001$ ) 具有顯著差異。再經由Levene變異數同質性檢定，其值為.251未達顯著水準，未違反同質性假定，因此進一步使用Scheffe檢定法做事後比較。事後比較可見表4-2-6，顯示師範體系之教師兼導師，在人權教育認識與技能總量表得分顯著高於非師範體系的國小教師兼導師；並且亦顯著高於已有研究所學歷之教師兼導師。

以下分述由表4-2-5、表4-2-6所呈現的不同學歷之教師兼導師，在人權教育認識與技能各分量表的差異情形：

一、在「人權教育認知」子構面中：

經單因子變異數分析後，得到之F值為4.792 ( $p < .01$ ) 達顯著水準，表示不同學歷之教師兼導師在人權教育認知子構面具有顯著差異。再經由Levene變異數同質性檢定，其

值為.472未達顯著水準，未違反同質假定，因此進一步使用Scheffe檢定法做事後比較。事後比較結果可見表4-2-6，顯示師範體系之教師兼導師在人權教育認知子構面的得分，顯著高於非師範體系之教師兼導師。

二、在「人權教育態度」子構面中：

經單因子變異數分析後，得到之F值為5.355 ( $p<.01$ ) 達顯著水準，表示不同學歷之教師兼導師在人權教育態度子構面具有顯著差異。再經由Levene變異數同質性檢定，其值為.188未達顯著水準，未違反同質假定，因此進一步使用Scheffe檢定法做事後比較。事後比較可見表4-2-6，顯示結果為師範體系之教師兼導師在人權教育態度子構面的得分，顯著高於非師範體系之教師兼導師。

三、在「人權教育行為」子構面中：

經單因子變異數分析後，此構面得到之F值為10.939 ( $p<.001$ ) 達顯著水準，表示不同學歷之教師兼導師在人權教育行為子構面具有顯著差異。再經由Levene變異數同質性檢定，其值為.971未達顯著水準，未違反同質假定，因此進一步使用Scheffe檢定法做事後比較。事後比較可見表4-2-6，結果為師範體系之教師兼導師，在人權教育行為分量表之得分，顯著高於非師範體系的國小教師兼導師；並且亦顯著高於已有研究所學歷之教師兼導師。

研究顯示，不同學歷之教師兼導師對於人權教育認識與技能主量表的差異達顯著水準，並且人權教育認識與技能之三個分量表「人權教育認知」、「人權教育態度」、「人權教育行為」三個子構面皆達顯著水準，即本研究研究假設「一-4不同學歷之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。」獲得支持。而其中師範體系之教師兼導師，在「人權教育認識與技能」主構面及「人權教育態度」、「人權教育行為」子構面，顯著地高於非師範體系教師兼導師；於「人權教育認識與技能」主構面及「人權教育行為」子構面高於研究所學歷之教師兼導師。

表 4-2-5 不同「學歷」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表 ANOVA 分析

		個數	平均數	標準差	F	顯著性	事後比較結果
人權教育認識 與技能總量表	A 師範體系 (含師專、師院、 教育大學)	251	134.06	11.39	8.776	.000	A > B
	B 非師範體系 (師資班、教育學 程)	95	128.71	11.18			A > C
	C 研究所 (碩士、博士)	212	131.36	10.79			
	總和	558	132.12	11.28			
人權教育認知	A 師範體系 (含師專、師院、 教育大學)	251	69.42	5.62	4.792	.009	A > B
	B 非師範體系 (師資班、 教育學程)	95	67.29	6.03			
	C 研究所 (碩士、博士)	212	68.77	5.64			
	總和	558	68.81	5.74			
人權教育態度	A 師範體系 (含師專、師院、 教育大學)	251	32.25	3.87	5.355	.005	A > B
	B 非師範體系 (師資班、 教育學程)	95	30.75	4.01			
	C 研究所 (碩士、博士)	212	31.85	3.66			
	總和	558	31.84	3.84			
人權教育行為	A 師範體系 (含師專、師院、 教育大學)	251	32.39	4.16	10.939	.000	A > B
	B 非師範體系 (師資班、 教育學程)	95	30.66	4.15			A > C
	C 研究所 (碩士、博士)	212	30.74	4.31			
	總和	558	31.47	4.29			



表 4-2-6 不同「學歷」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表-事後比較表

依變項	事後比較法	學歷	平均差異 (I-J)	顯著性	
人權教育認識與技能	Scheffe 法	A 師範體系 (含師專、師院、教育大學)	非師範體系 (師資班、教育學程)	5.35450*	.000
			研究所 (碩士、博士)	2.69655*	.035
		B 非師範體系 (師資班、教育學程)	師範體系 (含師專、師院、教育大學)	-5.35450*	.000
			研究所 (碩士、博士)	-2.65794	.155
		C 研究所 (碩士、博士)	師範體系 (含師專、師院、教育大學)	-2.69655*	.035
			非師範體系 (師資班、教育學程)	2.65794	.155
人權教育認知	Scheffe 法	A 師範體系 (含師專、師院、教育大學)	非師範體系 (師資班、教育學程)	2.12359*	.009
			研究所 (碩士、博士)	.64474	.480
		B 非師範體系 (師資班、教育學程)	師範體系 (含師專、師院、教育大學)	-2.12359*	.009
			研究所 (碩士、博士)	-1.47885	.111
		C 研究所 (碩士、博士)	師範體系 (含師專、師院、教育大學)	-.64474	.480
			非師範體系 (師資班、教育學程)	1.47885	.111
人權教育態度	Scheffe 法	A 師範體系 (含師專、師院、教育大學)	非師範體系 (師資班、教育學程)	1.50363*	.005
			研究所 (碩士、博士)	.39722	.537
		B 非師範體系 (師資班、教育學程)	師範體系 (含師專、師院、教育大學)	-1.50363*	.005
			研究所 (碩士、博士)	-1.10641	.064
		C 研究所 (碩士、博士)	師範體系 (含師專、師院、教育大學)	-.39722	.537
			非師範體系 (師資班、教育學程)	1.10641	.064
人權教育行為	Scheffe 法	A 師範體系 (含師專、師院、教育大學)	非師範體系 (師資班、教育學程)	1.72728*	.003
			研究所 (碩士、博士)	1.65459*	.000
		B 非師範體系 (師資班、教育學程)	師範體系 (含師專、師院、教育大學)	-1.72728*	.003
			研究所 (碩士、博士)	-.07269	.990
		C 研究所 (碩士、博士)	師範體系 (含師專、師院、教育大學)	-1.65459*	.000
			非師範體系 (師資班、教育學程)	.07269	.990

#### 伍、不同「任教年級」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能差異分析

不同任教年級之教師兼導師在人權教育認識與技能總量表的得分狀況，可參見表 4-2-7。其中，最高得分為任教中年級的國小教師兼導師，平均數為 132.84，標準差為 11.49；最低得分為任教低年級的國小教師兼導師，平均數為 130.75，標準差為 11.33。以表 4-2-7 看來，經單因子變異數分析後，得到之 F 值為 1.480 ( $p>.05$ )，並無達顯著水準，表示不同任教年級之國小教師兼導師在人權教育知識與技能整體量表數據上，沒有顯著差異。

而不同任教年級之教師兼導師在「人權教育認知」、「人權教育態度」及「人權教育行為」分量表中所得之 F 值 ( $p>.05$ ) 皆沒有達顯著水準，表示不同任教年級之教師兼導師在人權教育認識與技能的各子構面亦不具有顯著差異。因此，本研究顯示，不同「任教年級」之臺中市教師兼導師在人權教育認識與技能主構面上，無顯著差異，本研究假設「一-5 不同任教年級之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。」沒有獲得支持。

表 4-2-7 不同「任教年級」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表 ANOVA 分析

依變項	任教年級	個數	平均數	標準差	F	顯著性
人權教育認識與技能總 總量表	低年級	140	130.75	11.33	1.480	.229
	中年級	193	132.84	11.49		
	高年級	225	132.36	11.04		
	總和	558	132.12	11.28		
人權教育認知	低年級	140	68.21	6.06	1.126	.325
	中年級	193	69.16	5.57		
	高年級	225	68.89	5.67		
	總和	558	68.81	5.74		
人權教育態度	低年級	140	31.64	3.66	.338	.714
	中年級	193	31.83	3.84		
	高年級	225	31.98	3.97		
	總和	558	31.84	3.84		
人權教育行為	低年級	140	30.89	4.26	2.055	.129
	中年級	193	31.85	4.30		
	高年級	225	31.49	4.28		
	總和	558	31.47	4.29		

## 陸、不同「班級人數」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能差異分析

不同班級人數之教師兼導師在人權教育認識與技能總量表的得分狀況，可參見表4-2-8。其中，最高得分為班級16-25人規模的國小教師兼導師，平均數為133.70，標準差為10.51；最低得分為班級15人以下規模的國小教師兼導師，平均數為131.10，標準差為6.02。以表4-2-8看來，總量表的得分經單因子變異數分析後，得到之F值為1.900 ( $p>.05$ )，並無達顯著水準，表示不同班級人數之國小教師兼導師，在人權教育知識與技能整體量表上，沒有顯著差異。

分量表部份，不同班級人數之教師兼導師在「人權教育認知」、「人權教育態度」分量表中所得之F值 ( $p>.05$ ) 皆沒有達顯著水準，表示不同班級人數之教師兼導師在「人權教育認知」、「人權教育態度」子構面不具有顯著差異。而在「人權教育行為」分量表部份，F值為3.963 ( $p<.05$ ) 達顯著水準，表示不同班級人數之教師兼導師在人權教育行為子構面具有顯著差異。經由Levene變異數同質性檢定，其值為.000達顯著水準，違反同質假定，使用Dunnnett T3檢定法做事後比較，可見表4-2-9，顯示結果為16-25人班級規模之教師兼導師在人權教育行為子構面，顯著高於15人以下班級規模之教師兼導師。26人以上班級規模之教師兼導師在人權教育行為子構面，顯著高於15人以下班級規模之教師兼導師。

因此，本研究顯示，不同「班級人數」之臺中市教師兼導師在人權教育認識與技能主構面上，無顯著差異。僅在「人權教育行為」子構面中呈現16-25人班級規模之教師兼導師，顯著高於15人以下班級規模之教師兼導師。與26人以上班級規模之教師兼導師，顯著高於15人以下班級規模之教師兼導師。本研究假設「一-6不同班級人數之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。」並未獲得支持。

表 4-2-8 不同「班級人數」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表 ANOVA 分析

依變數	班級人數	個數	平均數	標準差	F	顯著性	事後比較結果
人權教育認識 與技能總量表	A15 人以下	20	131.10	6.02	1.900	.151	
	B16-25 人	143	133.70	10.51			
	C26 人以上	395	131.61	11.71			
	總和	558	132.12	11.28			
人權教育認知	A15 人以下	20	70.40	3.55	2.981	.052	
	B16-25 人	143	69.61	5.30			
	C26 人以上	395	68.44	5.94			
	總和	558	68.81	5.74			
人權教育態度	A15 人以下	20	31.85	3.54	2.194	.112	
	B16-25 人	143	32.42	3.95			
	C26 人以上	395	31.64	3.81			
	總和	558	31.84	3.84			
人權教育行為	A15 人以下	20	28.85	2.21	3.963	.020	B > A
	B16-25 人	143	31.67	3.70			C > A
	C26 人以上	395	31.53	4.53			
	總和	558	31.47	4.29			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

表 4-2-9 不同「班級人數」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表-事後比較表

依變項	事後比較法	班級人數		平均差異 (I-J)	顯著性
人權教育行為	Dunnett T3 檢定	A15 人以下	16-25 人	-2.82133*	.000
			26 人以上	-2.67658*	.000
		B16-25 人	15 人以下	2.82133*	.000
			26 人以上	.14475	.975
		C26 人以上	15 人以下	2.67658*	.000
			16-25 人	-.14475	.975

#### 柒、不同「學校規模」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能差異分析

不同學校規模之教師兼導師，在人權教育認識與技能總量表的最高得分為35班以下（小型）國小的教師兼導師，平均數為133.36，標準差為9.72；而最低得分為60班以上（大型）國小的教師兼導師，平均數為128.01，標準差為11.02，整體量表F值為9.511（ $p<.001$ ）具有顯著差異，請見表4-2-10。再經由Levene變異數同質性檢定，其F值為.000達顯著水準，違反同質性假定，因此進一步使用Dunnett T3檢定做事後比較。事後比較

結果可見表4-2-11，顯示35班以下（小型）國小的教師兼導師，在人權教育認識與技能總量表得分，顯著高於60班以上（大型）國小的教師兼導師；並且36-59班（中型）國小的教師兼導師，在人權教育認識與技能總量表得分，亦顯著高於60班以上（大型）國小的教師兼導師。由平均數看來，學校規模越大所得分數越低。

以下分述不同學校規模之教師兼導師在人權教育認識與技能各子構面分量表的差異情形：

一、在「人權教育認知」子構面中：

經單因子變異數分析後，得到之F值為3.647 ( $p < .05$ ) 達顯著水準，表示不同學校規模之教師兼導師，在人權教育認知子構面具有顯著差異。再經由Levene變異數同質性檢定，其F值為.000達顯著水準，違反同質性假定，因此進一步使用Dunnnett T3檢定做事後比較。事後比較可見表4-2-11，顯示35班以下（小型）國小的教師兼導師，在人權教育認知分量表得分，顯著高於60班以上（大型）國小的教師兼導師。

二、在「人權教育態度」子構面中：

經單因子變異數分析後，得到之F值為8.068 ( $p < .001$ ) 達顯著水準，表示不同學校規模之教師兼導師，在人權教育態度子構面具有顯著差異。再經由Levene變異數同質性檢定，其值為.230未達顯著水準，未違反同質性假定，因此進一步使用Scheffe檢定法做事後比較。事後比較可見表4-2-11，顯示35班以下（小型）國小的教師兼導師，在人權教育態度分量表得分，顯著高於60班以上（大型）國小的教師兼導師；並且36-59班（中型）國小的教師兼導師，在人權教育態度分量表得分，亦顯著高於60班以上（大型）國小的教師兼導師。

三、在「人權教育行為」子構面中：

經單因子變異數分析後，此構面得到之F值為11.358 ( $p < .001$ ) 達顯著水準，表示不同學歷之教師兼導師，在人權教育行為子構面具有顯著差異。再經由Levene變異數同質性檢定，其值為.000達顯著水準，違反同質性假定，因此進一步使用Dunnnett T3檢定做事後比較。事後比較可見表4-2-11，顯示為35班以下（小型）國小的教師兼導師，在人

權教育行為分量表得分，顯著高於60班以上（大型）國小的教師兼導師；並且36-59班（中型）國小的教師兼導師，在人權教育行為分量表得分，亦顯著高於60班以上（大型）國小的教師兼導師教師兼導師。

研究顯示，不同學校規模之教師兼導師對於人權教育認識與技能主量表的差異達顯著水準，並且在三個分量表「人權教育認知」、「人權教育態度」、「人權教育行為」三個子構面皆達顯著水準，即本研究研究假設「一-7不同學校規模之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。」獲得支持。而其中35班以下（小型）國小的教師兼導師，在主構面及三個子構面，皆顯著地高於60班以上（大型）國小的教師兼導師。

表 4-2-10 不同「學校規模」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表 ANOVA 分析

依變數	學校規模	個數	平均數	標準差	F	顯著性	事後比較結果
人權教育認識 與技能總量表	A35 班以下 (小型)	250	133.36	9.72	9.511	.000	A > C B > C
	B36-59 班 (中型)	198	132.84	12.70			
	C60 班以上 (大型)	110	128.01	11.02			
	總和	558	132.12	11.28			
人權教育認知	A35 班以下 (小型)	250	69.36	5.11	3.647	.027	A > C
	B36-59 班 (中型)	198	68.79	6.13			
	C60 班以上 (大型)	110	67.60	6.21			
	總和	558	68.81	5.74			
人權教育態度	A35 班以下 (小型)	250	32.34	3.61	8.068	.000	A > C B > C
	B36-59 班 (中型)	198	31.91	3.88			
	C60 班以上 (大型)	110	30.60	4.05			
	總和	558	31.84	3.84			
人權教育行為	A35 班以下 (小型)	250	31.66	3.68	11.358	.000	A > C B > C
	B36-59 班 (中型)	198	32.15	4.96			
	C60 班以上 (大型)	110	29.81	3.88			
	總和	558	31.47	4.29			

表 4-2-11 不同「學校規模」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表-事後比較表

依變數	事後比較法	學校規模		平均差異 (I-J)	顯著性
人權教育認識與技能 總量表	Dunnett T3 檢定	A35 班以下 (小型)	36-59 班 (中型)	.52057	.951
			60 班以上 (大型)	5.35491*	.000
		B36-59 班 (中型)	35 班以下 (小型)	-.52057	.951
			60 班以上 (大型)	4.83434*	.002
		C60 班以上 (大型)	35 班以下 (小型)	-5.35491*	.000
		36-59 班 (中型)	-4.83434*	.002	
人權教育認知	Dunnett T3 檢定	A35 班以下 (小型)	36-59 班 (中型)	.57612	.640
			60 班以上 (大型)	1.76400*	.029
		B36-59 班 (中型)	35 班以下 (小型)	-.57612	.640
			60 班以上 (大型)	1.18788	.288
		C60 班以上 (大型)	35 班以下 (小型)	-1.76400*	.029
		36-59 班 (中型)	-1.18788	.288	
人權教育態度	Scheffe 法	A35 班以下 (小型)	36-59 班 (中型)	.43091	.491
			60 班以上 (大型)	1.74000*	.000
		B36-59 班 (中型)	35 班以下 (小型)	-.43091	.491
			60 班以上 (大型)	1.30909*	.015
		C60 班以上 (大型)	35 班以下 (小型)	-1.74000*	.000
		36-59 班 (中型)	-1.30909*	.015	
人權教育行為	Dunnett T3 檢定	A35 班以下 (小型)	36-59 班 (中型)	-.48646	.577
			60 班以上 (大型)	1.85091*	.000
		B36-59 班 (中型)	35 班以下 (小型)	.48646	.577
			60 班以上 (大型)	2.33737*	.000
		C60 班以上 (大型)	35 班以下 (小型)	-1.85091*	.000
		36-59 班 (中型)	-2.33737*	.000	

#### 捌、不同「在職進修」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能差異分析

由表4-2-12所示，不同在職進修次數之教師兼導師在人權教育認識與技能總量表的得分狀況，最高得分為5次以上的國小教師兼導師，平均數為140.89，標準差為7.98；最低得分為3-4次的國小教師兼導師，平均數為123.17，標準差為11.89，單因子變異數模型F值為4.636 ( $p < .01$ ) 具有顯著差異。再經由Levene變異數同質性檢定，其值為.344未達顯著水準，未違反同質性假定，進一步使用Scheffe檢定法做事後比較，可見表4-2-13。顯示在職進修0次之教師兼導師，在人權教育認識與技能總量表得分，顯著高於3-4次的國小教師兼導師；5次以上之教師兼導師，在人權教育認識與技能總量表得分，亦顯著高於3-4次的國小教師兼導師。

以下分述表4-2-12、表4-2-13所呈現，不同在職進修次數之教師兼導師在人權教育認識與技能各分量表的差異情形：

一、在「人權教育認知」子構面中：

單因子變異數分析後，模型中子構面之F值為6.077 ( $p < .001$ ) 達顯著水準，表示不同在職進修次數之教師兼導師在人權教育認知子構面具有顯著差異。再經由Levene變異數同質性檢定，其值為.163未達顯著水準，未違反同質假定，因此進一步使用Scheffe檢定法做事後比較。事後比較可見表4-2-13，顯示0次之教師兼導師，在人權教育認知分量表得分，顯著高於1-2次、3-4次的國小教師兼導師；5次以上之教師兼導師，在人權教育認知分量表得分，亦顯著高於3-4次的國小教師兼導師。

二、在「人權教育態度」子構面中：

單因子變異數分析後，所得到的F值為3.558 ( $p < .05$ ) 達顯著水準，表示不同在職進修次數之教師兼導師在人權教育態度子構面具有顯著差異。再經由Levene變異數同質性檢定，其值為.511未達顯著水準，未違反同質假定，進一步使用Scheffe檢定法做事後比較。事後比較可見表4-2-13，顯示結果為在職進修5次以上之教師兼導師，在人權教育態度分量表得分，亦顯著高於3-4次的國小教師兼導師。

三、在「人權教育行為」子構面中：

經單因子變異數分析後，此構面得到之F值為3.410 ( $p < .05$ ) 達顯著水準，表示不同學歷之教師兼導師在人權教育行為子構面具有顯著差異。再經由Levene變異數同質性檢定，其值為.079未達顯著水準，未違反同質假定，進一步使用Tukey HSD檢定法做事後比較。事後比較可見表4-2-13，顯示在職進修5次以上之教師兼導師，在人權教育行為分量表得分，顯著高於3-4次的國小教師兼導師。

研究顯示，不同在職進修次數之教師兼導師在人權教育認識與技能主量表的差異達顯著水準，並且在三個分量表「人權教育認知」、「人權教育態度」、「人權教育行為」等子構面差異也都達顯著水準，即本研究研究假設「一-8 不同在職進修次數之國小教師兼導師對人權教育認識與技能有顯著差異。」獲得支持。



其中，在職進修 5 次以上之教師兼導師，在主構面與各子構面得分，皆顯著高於 3-4 次的國小教師兼導師。從平均數看來，在職進修 5 次以上之教師兼導師也在各構面皆得到最高分，而 3-4 次之教師兼導師在各構面皆為最低分。並且有意思的是，在職進修 0 次之教師兼導師得分，在各構面亦高於 3-4 次之教師，筆者推估有部份的教師兼導師，藉由非在職進修之管道增進其人權教育認識與技能。

表 4-2-12 不同「在職進修」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表 ANOVA 分析

依變數	在職進修次數	個數	平均數	標準差	F	顯著性	事後比較結果
人權教育認識 與技能總量表	A 0 次	333	132.48	11.29	4.636	.003	A > C D > C
	B 1-2 次	204	131.68	11.05			
	C 3-4 次	12	123.17	11.89			
	D 5 次以上	9	140.89	7.98			
	總和	558	132.12	11.28			
人權教育認知	A 0 次	333	69.43	5.45	6.077	.000	A > B A > C D > C
	B 1-2 次	204	67.94	6.03			
	C 3-4 次	12	64.42	5.93			
	D 5 次以上	9	71.56	4.25			
	總和	558	68.81	5.74			
人權教育態度	A 0 次	333	31.79	3.81	3.558	.014	D > C
	B 1-2 次	204	31.89	3.86			
	C 3-4 次	12	29.92	3.23			
	D 5 次以上	9	35.33	3.77			
	總和	558	31.84	3.84			
人權教育行為	A 0 次	333	31.26	4.35	3.410	.017	D > C
	B 1-2 次	204	31.85	4.09			
	C 3-4 次	12	28.83	5.31			
	D 5 次以上	9	34.00	2.92			
	總和	558	31.47	4.29			

表 4-2-13 不同「在職進修」之臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表-事後比較表

依變數	事後比較法	在職進修次數	平均差異 (I-J)	顯著性	
人權教育認識與技能總量表	Scheffe 法	A 0 次	1-2 次	.79911	.886
			3-4 次	9.31381 <sup>~</sup>	.046
			5 次以上	-8.40841	.176
		B 1-2 次	0 次	-.79911	.886
			3-4 次	8.51471	.088
			5 次以上	-9.20752	.120
		C 3-4 次	0 次	-9.31381 <sup>~</sup>	.046
			1-2 次	-8.51471	.088
			5 次以上	-17.72222 <sup>~</sup>	.005
		D 5 次以上	0 次	8.40841	.176
			1-2 次	9.20752	.120
			3-4 次	17.72222 <sup>~</sup>	.005
人權教育認知	Scheffe 法	A 0 次	1-2 次	1.49616 <sup>~</sup>	.032
			3-4 次	5.01577 <sup>~</sup>	.029
			5 次以上	-2.12312	.745
		B 1-2 次	0 次	-1.49616 <sup>~</sup>	.032
			3-4 次	3.51961	.224
			5 次以上	-3.61928	.319
		C 3-4 次	0 次	-5.01577 <sup>~</sup>	.029
			1-2 次	-3.51961	.224
			5 次以上	-7.13889 <sup>~</sup>	.043
		D 5 次以上	0 次	2.12312	.745
			1-2 次	3.61928	.319
			3-4 次	7.13889 <sup>~</sup>	.043
人權教育態度	Scheffe 法	A 0 次	1-2 次	-.10237	.993
			3-4 次	1.87312	.426
			5 次以上	-3.54354	.057
		B 1-2 次	0 次	.10237	.993
			3-4 次	1.97549	.387
			5 次以上	-3.44118	.073
		C 3-4 次	0 次	-1.87312	.426
			1-2 次	-1.97549	.387
			5 次以上	-5.41667 <sup>~</sup>	.016
		D 5 次以上	0 次	3.54354	.057
			1-2 次	3.44118	.073
			3-4 次	5.41667 <sup>~</sup>	.016
人權教育行為	Tukey HSD	A 0 次	1-2 次	-.59468	.397
			3-4 次	2.42492	.214
			5 次以上	-2.74174	.227
		B 1-2 次	0 次	.59468	.397
			3-4 次	3.01961	.081
			5 次以上	-2.14706	.451
		C 3-4 次	0 次	-2.42492	.214
			1-2 次	-3.01961	.081
			5 次以上	-5.16667*	.031
		D 5 次以上	0 次	2.74174	.227
			1-2 次	2.14706	.451
			3-4 次	5.16667*	.031

### 第三節 不同背景變項對於臺中市教師兼導師人權環境建構差異之分析

本研究共計有效樣本為558份，施測時間為2015年2~4月間，施測對象為臺中市市立國小教師兼導師。此節依據施測結果，分析臺中市教師兼導師班級人權環境建構情形。以「性別」、「年齡」、「年資」、「學歷」、「任教年級」、「班級人數」、「學校規模」、「在職進修」等八個為教師兼導師個人背景變項。依據自變項之項目特徵，「性別」採獨立樣本t檢定；而其餘變項採單因子變異數分析，當F值達.05以上顯著差異時，則進一步經變異數同質性檢定，未違反同質假定使用Scheffe法或Tukey HSD，違反同質性假定使用Dunnnett T3進行事後比較，了解詳細之差異內涵。本研究問卷主構面「班級人權環境調查量表」包含子構面一「安全的班級環境」，子構面二「友善的班級氣氛」，子構面三「學生權利的維護與申訴」，子構面四「平等與公正的對待」，子構面五「尊重多元與個別差異」，子構面六「班級人權教育的實施」，六個子構面共有30題。

#### 壹、不同「性別」之臺中市教師兼導師班級人權環境建構差異分析

不同性別之教師兼導師在班級人權環境建構總量表的得分狀況請見4-3-1，整理如下：男性教師在班級人權環境建構總量表的得分平均數為133.30分，標準差11.90；女性教師在班級人權環境建構總量表的得分平均數為134.89分，標準差10.67。女性教師分數高於男性教師，然經獨立樣本t考驗檢定後，t值為-1.214 ( $p>.05$ ) 未達顯著水準，表示臺中市不同性別之教師兼導師，在班級人權環境總量表得分沒有顯著差異。

不同性別之國小教師兼導師在班級人權環境各分量表的差異情形，分述有：

- 一、「安全的班級環境」子構面之t值為-1.027 ( $p>.05$ )，表示不同性別之教師兼導師於此分量表之得分未達顯著差異。
- 二、「友善的班級氣氛」子構面之t值為-.724 ( $p>.05$ )，表示不同性別之教師兼導師於此分量表之得分未達顯著差異。

三、「學生權利的維護與申訴」子構面之t值為-2.004 ( $p < .05$ )，表示不同性別之教師兼導師於此分量表得分達顯著差異。觀察平均數，即男性教師於學生權利的維護與申訴分量表的得分，顯著高於女性教師。

四、「平等與公正的對待」子構面之t值為-.742 ( $p > .05$ )，表示不同性別之教師兼導師於此分量表之得分未達顯著差異。

五、在「尊重多元與個別差異」子構面之t值為-1.308 ( $p > .05$ )，表示不同性別之教師兼導師於此分量表之得分未達顯著差異。

六、在「班級人權教育的實施」子構面之t值為-.275 ( $p > .05$ )，表示不同性別之教師兼導師於此分量表之得分未達顯著差異。

本項研究數據顯示，臺中市市立國小不同性別之教師兼導師在班級人權環境建構主構面上，不具顯著差異。因此，本研究假設「二-1不同性別之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。」未獲得支持。

表 4-3- 1 不同「性別」之臺中市教師兼導師班級人權環境之差異比較表

依變數	性別	個數	平均數	標準差	平均數相等的 t 檢定 t	顯著性 (雙尾)	Eta 平方																																																																				
班級人權環境總量表	男	97	133.30	11.90	-1.214	.227	.003																																																																				
	女	461	134.89	10.67				安全的班級環境	男	97	22.51	2.42	-1.027	.306	.002	女	461	22.78	2.06	友善的班級氣氛	男	97	22.40	2.44	-.724	.470	.001	女	461	22.59	2.07	學生權利的維護與申訴	男	97	26.80	2.60	-2.004	.047	.009	女	461	27.37	2.22	平等與公正的對待	男	97	18.09	1.74	-.742	.459	.001	女	461	18.23	1.64	尊重多元與個別差異	男	97	22.26	2.52	-1.308	.191	.003	女	461	22.58	2.16	班級人權教育的實施	男	97	21.24	2.88	-.275	.784	.000
安全的班級環境	男	97	22.51	2.42	-1.027	.306	.002																																																																				
	女	461	22.78	2.06				友善的班級氣氛	男	97	22.40	2.44	-.724	.470	.001	女	461	22.59	2.07	學生權利的維護與申訴	男	97	26.80	2.60	-2.004	.047	.009	女	461	27.37	2.22	平等與公正的對待	男	97	18.09	1.74	-.742	.459	.001	女	461	18.23	1.64	尊重多元與個別差異	男	97	22.26	2.52	-1.308	.191	.003	女	461	22.58	2.16	班級人權教育的實施	男	97	21.24	2.88	-.275	.784	.000	女	461	21.33	2.96								
友善的班級氣氛	男	97	22.40	2.44	-.724	.470	.001																																																																				
	女	461	22.59	2.07				學生權利的維護與申訴	男	97	26.80	2.60	-2.004	.047	.009	女	461	27.37	2.22	平等與公正的對待	男	97	18.09	1.74	-.742	.459	.001	女	461	18.23	1.64	尊重多元與個別差異	男	97	22.26	2.52	-1.308	.191	.003	女	461	22.58	2.16	班級人權教育的實施	男	97	21.24	2.88	-.275	.784	.000	女	461	21.33	2.96																				
學生權利的維護與申訴	男	97	26.80	2.60	-2.004	.047	.009																																																																				
	女	461	27.37	2.22				平等與公正的對待	男	97	18.09	1.74	-.742	.459	.001	女	461	18.23	1.64	尊重多元與個別差異	男	97	22.26	2.52	-1.308	.191	.003	女	461	22.58	2.16	班級人權教育的實施	男	97	21.24	2.88	-.275	.784	.000	女	461	21.33	2.96																																
平等與公正的對待	男	97	18.09	1.74	-.742	.459	.001																																																																				
	女	461	18.23	1.64				尊重多元與個別差異	男	97	22.26	2.52	-1.308	.191	.003	女	461	22.58	2.16	班級人權教育的實施	男	97	21.24	2.88	-.275	.784	.000	女	461	21.33	2.96																																												
尊重多元與個別差異	男	97	22.26	2.52	-1.308	.191	.003																																																																				
	女	461	22.58	2.16				班級人權教育的實施	男	97	21.24	2.88	-.275	.784	.000	女	461	21.33	2.96																																																								
班級人權教育的實施	男	97	21.24	2.88	-.275	.784	.000																																																																				
	女	461	21.33	2.96																																																																							

## 貳、不同「年齡」之臺中市教師兼導師班級人權環境建構差異分析

不同年齡之教師兼導師，在班級人權環境總量表的最高得分為30歲以下的教師兼導師，平均數為136.42，標準差為9.85；最低得分為51歲以上的教師兼導師，平均數為133.28，標準差為12.06，可參見表4-3-2所示。然整體量表F值為.953 ( $p>.05$ ) 未達顯著水準，表示不同年齡之教師兼導師在人權環境建構主構面上不具顯著差異。

而在六個分量表「安全的班級環境」、「友善的班級氣氛」、「學生權利的維護與申訴」、「平等與公正的對待」、「尊重多元與個別差異」、「班級人權教育的實施」所得F值，皆未達顯著水準，表示不同年齡之教師兼導師在此六個子構面上皆不具有顯著差異。因此，本研究假設「二-2不同年齡之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。」未獲得支持。

表 4-3-2 不同「年齡」之臺中市教師兼導師班級人權環境總量表 ANOVA 分析

依變數	年齡	個數	平均數	標準差	F	顯著性
班級人權環境總量表	30 歲以下	38	136.42	9.85	.953	.415
	31-40 歲	212	134.09	11.81		
	41-50 歲	250	135.08	9.92		
	51 歲以上	58	133.28	12.06		
安全的班級環境	30 歲以下	38	22.89	2.36	1.243	.293
	31-40 歲	212	22.51	2.32		
	41-50 歲	250	22.88	1.93		
	51 歲以上	58	22.79	2.09		
友善的班級氣氛	30 歲以下	38	22.61	1.82	1.147	.330
	31-40 歲	212	22.46	2.23		
	41-50 歲	250	22.72	1.99		
	51 歲以上	58	22.21	2.57		
學生權利的維護與申訴	30 歲以下	38	27.50	2.28	1.707	.165
	31-40 歲	212	27.02	2.50		
	41-50 歲	250	27.48	2.06		
	51 歲以上	58	27.17	2.46		
平等與公正的對待	30 歲以下	38	18.71	1.33	1.745	.157
	31-40 歲	212	18.22	1.72		
	41-50 歲	250	18.18	1.59		
	51 歲以上	58	17.93	1.84		

表 4-3-2 (續)

尊重多元與個別差異	30 歲以下	38	<b>23.11</b>	<b>1.66</b>	1.216	.303
	31-40 歲	212	22.50	2.47		
	41-50 歲	250	22.53	2.08		
	51 歲以上	58	22.22	2.26		
班級人權教育的實施	30 歲以下	38	21.61	2.80	.456	.713
	31-40 歲	212	21.38	3.13		
	41-50 歲	250	21.30	2.81		
	51 歲以上	58	20.95	2.92		

### 參、不同「年資」之臺中市教師兼導師班級人權環境建構差異分析

不同年資之教師兼導師，在班級人權環境總量表的最高得分為 16-20 年年資之教師兼導師，平均數為 136.61，標準差為 10.06；最低得分為 6-10 年的教師兼導師，平均數為 133.23，標準差為 12.76。由表 4-3-3 所示 F 值為 1.689 ( $p>.05$ ) 未達顯著水準，表示不同年資之教師兼導師在人權環境建構主構面上不具顯著差異。

六個分量表中「安全的班級環境」、「學生權利的維護與申訴」、「平等與公正的對待」、「尊重多元與個別差異」、「班級人權教育的實施」所得 F 值，皆未達顯著水準，表示不同年齡之教師兼導師在此五個子構面上不具有顯著差異。

僅「友善的班級氣氛」分量表 F 值為 3.035 ( $p<.05$ ) 達顯著水準，表示不同年資之教師兼導師在友善的班級氣氛得分，具有顯著差異。再經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為.274 未達顯著水準，未違反同質假定，進一步使用 Tukey HSD 檢定法做事後比較。事後比較顯示年資 16-20 年的教師兼導師，在友善的班級氣氛子構面上，得分顯著高於 6-10 年年資之教師兼導師。

因此，本研究假設「二-3 不同年資之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。」沒有獲得全部支持。

表 4-3-3 不同「年資」之臺中市教師兼導師班級人權環境總量表 ANOVA 分析

依變數	年資	個數	平均數	標準差	F	顯著性	事後比較結果
班級人權環境總量表	A 5 年以下	65	133.97	10.70	1.689	.151	
	B 6-10 年	90	133.23	12.76			
	C 11-15 年	139	134.76	10.63			
	D 16-20 年	127	136.61	10.06			
	E 21 年以上	137	133.81	10.56			
	總和	558	134.61	10.90			
安全的班級環境	A 5 年以下	65	22.54	2.19	1.027	.393	
	B 6-10 年	90	22.58	2.31			
	C 11-15 年	139	22.58	2.19			
	D 16-20 年	127	23.01	1.92			
	E 21 年以上	137	22.82	2.10			
	總和	558	22.73	2.13			
友善的班級氣氛	A 5 年以下	65	22.38	2.01	3.035	.017	D > B 平均差異 (I-J) .84304* 顯著性 .033
	B 6-10 年	90	22.13	2.44			
	C 11-15 年	139	22.78	1.95			
	D 16-20 年	127	22.98	2.00			
	E 21 年以上	137	22.32	2.23			
	總和	558	22.56	2.14			
學生權利的維護與申訴	A 5 年以下	65	27.23	2.27	1.095	.358	
	B 6-10 年	90	26.90	2.52			
	C 11-15 年	139	27.21	2.36			
	D 16-20 年	127	27.54	2.13			
	E 21 年以上	137	27.36	2.24			
	總和	558	27.27	2.30			
平等與公正的對待	A 5 年以下	65	18.28	1.58	1.062	.375	
	B 6-10 年	90	18.00	1.73			
	C 11-15 年	139	18.32	1.71			
	D 16-20 年	127	18.35	1.50			
	E 21 年以上	137	18.06	1.72			
	總和	558	18.21	1.65			
尊重多元與個別差異	A 5 年以下	65	22.52	2.01	.777	.541	
	B 6-10 年	90	22.36	2.43			
	C 11-15 年	139	22.55	2.41			
	D 16-20 年	127	22.80	2.20			
	E 21 年以上	137	22.36	2.03			
	總和	558	22.53	2.23			
班級人權教育的實施	A 5 年以下	65	21.02	2.78	2.386	.050	
	B 6-10 年	90	21.27	3.64			
	C 11-15 年	139	21.32	2.72			
	D 16-20 年	127	21.94	2.71			
	E 21 年以上	137	20.88	2.88			
	總和	558	21.31	2.95			

#### 肆、不同「學歷」之臺中市教師兼導師班級人權環境建構差異分析

不同學歷之教師兼導師，在班級人權環境總量表的最高得分為師範體系之教師兼導師，平均數為 136.07，標準差為 9.94；最低得分為非師範體系的教師兼導師，平均數為 131.80，標準差為 10.35。由表 4-3-4 所示，F 值為 5.696 ( $p < .01$ ) 達顯著水準，再經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為 .002 達顯著水準，違反同質性假定，因此進一步使用 Dunnett T3 檢定做事後比較。事後比較結果，師範體系之教師兼導師在班級人權教育環境總量表的得分，顯著高於非師範體系之教師兼導師。

六個分量表中「安全的班級環境」、「學生權利的維護與申訴」、「平等與公正的對待」三個分量表所得 F 值，皆未達顯著水準，表示不同學歷之教師兼導師在此三個子構面上不具有顯著差異。其餘三個具顯著差異的子構面分述於下：

##### 一、「友善的班級氣氛」分量表

其 F 值為 3.912 ( $p < .05$ ) 達顯著水準，表示不同學歷之教師兼導師在友善的班級氣氛得分，具有顯著差異。再經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為 .307 未達顯著水準，未違反同質假定，進一步使用 Scheffe 法做事後比較。結果為師範體系之教師兼導師在友善的班級氣氛的得分，顯著高於非師範體系教師兼導師。

##### 二、「尊重多元與個別差異」分量表

其 F 值為 4.721 ( $p < .01$ ) 達顯著水準，表示不同學歷之教師兼導師在尊重多元與個別差異的得分，具有顯著差異。再經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為 .000 達顯著水準，違反同質假定，進一步使用 Dunnett T3 法做事後比較。結果為師範體系之教師兼導師在尊重多元與個別差異的得分，顯著高於非師範體系教師兼導師。

##### 三、「班級人權教育的實施」分量表

其 F 值為 7.648 ( $p < .01$ ) 達顯著水準，表示不同年資之教師兼導師在友善的班級氣氛得分，具有顯著差異。再經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為 .001 達顯著水準，違反同質假定，進一步使用 Dunnett T3 檢定法做事後比較。事後比較結果顯示，師範體系之教師兼導師在班級人權教育的實施的得分，顯著高於非師範體系教師兼導師。且具



研究所學歷之教師兼導師，亦顯著高於非師範體系之教師兼導師。

因此，本研究假設「二-4 不同學歷之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。」獲得大部分支持。其中獲得支持的子構面為「友善的班級氣氛」、「尊重多元與個別差異」、「班級人權教育的實施」；而此三個子構面中，師範體系之師資得分，皆顯著地高於非師範體系，具研究所學歷之師資於「班級人權教育的實施」中得分，顯著高於非師範體系教師。

表 4-3- 4 不同「學歷」之臺中市教師兼導師班級人權環境總量表 ANOVA 分析

依變數	學歷	個數	平均數	標準差	F	顯著性	事後比較結果
班級人權環境總量表	A 師範體系 (含師專、師院、 教育大學)	251	136.07	9.94	5.696	.004	Dunnett T3 A>B 平均差異 (I-J) 4.26773* 顯著性 .002
	B 非師範體系 (師資班、教育學 程)	95	131.80	10.35			
	C 研究所 (碩士、博士)	212	134.14	11.93			
	總和	558	134.61	10.90			
安全的班級環境	A 師範體系 (含師專、師院、 教育大學)	251	22.95	2.08	2.569	.077	
	B 非師範體系 (師資班、教育學 程)	95	22.48	2.16			
	C 研究所 (碩士、博士)	212	22.58	2.17			
	總和	558	22.73	2.13			
友善的班級氣氛	A 師範體系 (含師專、師院、 教育大學)	251	22.80	2.12	3.912	.021	Scheffe A>B 平均差異 (I-J) .68899* 顯著性 .028
	B 非師範體系 (師資班、教育學 程)	95	22.12	2.08			
	C 研究所 (碩士、博士)	212	22.47	2.16			
	總和	558	22.56	2.14			
學生權利的 維護與申訴	A 師範體系 (含師專、師院、 教育大學)	251	27.52	2.09	2.701	.068	
	B 非師範體系 (師資班、教育學 程)	95	26.98	2.36			
	C 研究所 (碩士、博士)	212	27.12	2.48			
	總和	558	27.27	2.30			

表 4-3-4 (續)

平等與公正的對待	A 師範體系 (含師專、師院、 教育大學)	251	18.30	1.45	2.022	.133	
	B 非師範體系 (師資班、教育學 程)	95	17.91	1.74			
	C 研究所 (碩士、博士)	212	18.23	1.83			
	總和	558	18.21	1.65			
尊重多元與 個別差異	A 師範體系 (含師專、師院、 教育大學)	251	22.79	1.97	4.721	.009	Dunnett T3 A>B 平均差異 (I-J) .80336* 顯著性 .008
	B 非師範體系 (師資班、教育學 程)	95	21.99	2.26			
	C 研究所 (碩士、博士)	212	22.45	2.46			
	總和	558	22.53	2.23			
班級人權教 育的實施	A 師範體系 (含師專、師院、 教育大學)	251	21.70	2.66	7.648	.001	Dunnett T3 A>B 平均差異 (I-J) 1.37090* 顯著性 .000 C>B 平均差異 (I-J) .97085* 顯著性 .020
	B 非師範體系 (師資班、教育學 程)	95	20.33	2.69			
	C 研究所 (碩士、博士)	212	21.30	3.27			
	總和	558	21.31	2.95			

#### 伍、不同「任教年級」之臺中市教師兼導師班級人權環境建構差異分析

不同任教年級之教師兼導師，在班級人權環境總量表的最高得分為中年級之教師兼導師，平均數為 135.69，標準差為 11.36；最低得分為低年級的教師兼導師，平均數為 132.79，標準差為 10.48，可見表 4-3-5。所示之 F 值為 2.961 ( $p>.05$ ) 沒有達顯著水準，顯示不同任教年級之教師兼導師，在班級人權教育環境總量表的得分，沒有顯著差異。

由六個分量表來看，「安全的班級環境」、「友善的班級氣氛」、「學生權利的維護與申訴」、「平等與公正的對待」、「尊重多元與個別差異」、所得 F 值，皆未達顯著水準，表示不同年齡之教師兼導師在此五個子構面上不具有顯著差異。

僅「班級人權教育的實施」分量表 F 值為 3.036 ( $p<.05$ ) 達顯著水準，再經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為 .233 未達顯著水準，未違反同質假定，進一步使用 Tukey HSD

檢定法做事後比較。結果為中年級教師兼導師的得分，在此分量表顯著地高於低年級教師兼導師。綜合總量表與各分量表數據，本研究假設之「二-5 不同任教年級之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。」幾乎未獲得支持。

表 4-3- 5 不同「任教年級」之臺中市教師兼導師班級人權環境總量表 ANOVA 分析

依變數	年級	個數	平均數	標準差	F	顯著性	事後比較結果
班級人權環境總量表	A 低年級	140	132.79	10.48	2.961	.053	
	B 中年級	193	135.69	11.36			
	C 高年級	225	134.81	10.64			
	總和	558	134.61	10.90			
安全的班級環境	A 低年級	140	22.54	2.04	1.106	.331	
	B 中年級	193	22.89	2.25			
	C 高年級	225	22.71	2.08			
	總和	558	22.73	2.13			
友善的班級氣氛	A 低年級	140	22.27	1.96	1.717	.181	
	B 中年級	193	22.66	2.24			
	C 高年級	225	22.65	2.15			
	總和	558	22.56	2.14			
學生權利的維護與申訴	A 低年級	140	27.08	2.22	1.096	.335	
	B 中年級	193	27.45	2.37			
	C 高年級	225	27.24	2.28			
	總和	558	27.27	2.30			
平等與公正的對待	A 低年級	140	17.94	1.65	2.845	.059	
	B 中年級	193	18.38	1.73			
	C 高年級	225	18.22	1.57			
	總和	558	18.21	1.65			
尊重多元與個別差異	A 低年級	140	22.16	2.21	2.871	.058	
	B 中年級	193	22.75	2.10			
	C 高年級	225	22.56	2.33			
	總和	558	22.53	2.23			
班級人權教育的實施	A 低年級	140	20.79	2.96	3.036	.049	Tukey HSD B > A .76673* .05
	B 中年級	193	21.56	3.08			
	C 高年級	225	21.42	2.78			
	總和	558	21.31	2.95			

## 陸、不同「班級人數」之臺中市教師兼導師班級人權環境建構差異分析

由表 4-3-6 所示，不同班級人數之教師兼導師，在班級人權環境總量表的最高得分為班級規模 15 人以下之教師兼導師，平均數為 137.05，標準差為 9.30；最低得分為班級規模 26 人以上的教師兼導師，平均數為 134.07，標準差為 11.12。從平均數看來，班級規模人數越多之教師兼導師，其班級人權環境總量表得分越低，推估班級內學生多，個人背景複雜與教學負擔相對增加，因此得分較低。然總量表的 F 值為 1.809 ( $p>.05$ ) 沒有達顯著水準，顯示不同任教年級之教師兼導師，在班級人權教育環境總量表的得分，沒有顯著差異。

而從六個分量表來看，「安全的班級環境」、「學生權利的維護與申訴」、「平等與公正的對待」、「尊重多元與個別差異」、「班級人權教育的實施」所得 F 值，皆未達顯著水準，表示不同班級人數之教師兼導師在此五個子構面上不具有顯著差異。

僅「友善的班級氣氛」分量表 F 值為 6.302 ( $p<.01$ ) 達顯著水準，再經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為 .272 未達顯著水準，未違反同質假定，進一步使用 Scheffe 檢定法做事後比較。結果為 15 人以下之班級教師兼導師的得分，在此分量表顯著地高於班級規模 16-25 人的教師兼導師；而 16-25 人班級教師兼導師，顯著高於班級規模 26 人以上之班級兼導師。綜合總量表與各分量表數據，本研究假設之「二-6 不同班級人數之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。」幾乎未獲得支持，僅在「友善的班級氣氛」分量表獲得支持。

表 4-3- 6 不同「班級人數」之臺中市教師兼導師班級人權環境總量表 ANOVA 分析

依變數	班級人數	個數	平均數	標準差	F	顯著性	事後檢定結果
班級人權環境總量表	A15 人以下	20	137.05	9.30	1.809	.165	
	B16-25 人	143	135.77	10.40			
	C26 人以上	395	134.07	11.12			
	總和	558	134.61	10.90			
安全的班級環境	A15 人以下	20	23.10	2.02	2.516	.082	
	B16-25 人	143	23.03	2.00			
	C26 人以上	395	22.60	2.17			
	總和	558	22.73	2.13			

表 4-3-6 (續)

友善的班級 氣氛	A15 人以下	20	23.70	1.66	6.302	.002	Scheffe A > C 1.32278* P=.025 B > C .53188* P=.037
	B16-25 人	143	22.91	1.99			
	C26 人以上	395	22.38	2.18			
	總和	558	22.56	2.14			
學生權利的 維護與申訴	A15 人以下	20	27.35	2.52	.888	.412	
	B16-25 人	143	27.49	2.14			
	C26 人以上	395	27.19	2.34			
	總和	558	27.27	2.30			
平等與公正 的對待	A15 人以下	20	18.90	1.17	2.863	.058	
	B16-25 人	143	18.35	1.58			
	C26 人以上	395	18.12	1.69			
	總和	558	18.21	1.65			
尊重多元與 個別差異	A15 人以下	20	23.50	1.70	2.007	.135	
	B16-25 人	143	22.45	2.23			
	C26 人以上	395	22.50	2.25			
	總和	558	22.53	2.23			
班級人權教 育的實施	A15 人以下	20	20.50	2.26	1.192	.304	
	B16-25 人	143	21.53	2.95			
	C26 人以上	395	21.27	2.97			
	總和	558	21.31	2.95			

#### 柒、不同「學校規模」之臺中市教師兼導師班級人權環境建構差異分析

不同學校規模之教師兼導師，在班級人權環境總量表的最高得分為 35 班以下（小型）之教師兼導師，平均數為 135.93，標準差為 10.39；最低得分為 60 班以上（大型）學校規模的教師兼導師，平均數為 131.14，標準差為 11.56，可參見表 4-3-7 所示。而其 F 值為 7.655 ( $p < .01$ ) 達顯著水準，再經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為 .751，未違反同質性假定，進一步使用 Scheffe 法做事後比較。結果為學校規模 35 班以下（小型）之教師兼導師在班級人權教育環境總量表的得分，顯著高於 60 班以上（大型）。而 36-59（中型）之教師兼導師亦顯著高於 60 班以上（大型）之教師兼導師。

分量表中僅「安全的班級環境」所得 F 值，未達顯著水準，表示不同學校規模之教師兼導師在此子構面上不具有顯著差異。其餘五個具顯著差異的子構面，分述於下：

#### 一、「友善的班級氣氛」分量表

其 F 值為 6.379 ( $p < .01$ ) 達顯著水準，表示不同學校規模之教師兼導師在此分量表得分，具有顯著差異。經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為.621，未達顯著水準，未違反同質假定，進一步使用 Scheffe 法做事後比較。事後比較結果為學校規模 35 班以下（小型）之教師兼導師在此分量表得分，顯著高於 60 班以上（大型）之教師兼導師。而 36-59（中型）之教師兼導師亦顯著高於 60 班以上（大型）之教師兼導師。

#### 二、「學生權利的維護與申訴」分量表

F 值為 5.645 ( $p < .01$ ) 達顯著水準，表示不同學校規模之教師兼導師在此分量表得分，具有顯著差異。再經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為.927，未達顯著水準，未違反同質假定，進一步使用 Scheffe 法做事後比較。事後比較結果為學校規模 35 班以下（小型）之教師兼導師在此分量表得分，顯著高於 60 班以上（大型）之教師兼導師。

#### 三、「平等與公正的對待」分量表

F 值為 5.035 ( $p < .01$ ) 達顯著水準，表示不同學校規模之教師兼導師在此分量表得分，具有顯著差異。再經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為.093，未達顯著水準，未違反同質假定，進一步使用 Scheffe 法做事後比較。事後比較結果為學校規模 35 班以下（小型）之教師兼導師在此分量表得分，顯著高於 60 班以上（大型）之教師兼導師。

#### 四、「尊重多元與個別差異」分量表

F 值為 5.944 ( $p < .01$ ) 達顯著水準，表示不同學校規模之教師兼導師在此分量表得分，具有顯著差異。再經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為.877，未達顯著水準，未違反同質假定，進一步使用 Scheffe 法做事後比較。事後比較結果為學校規模 35 班以下（小型）之教師兼導師在此分量表得分，顯著高於 60 班以上（大型）之教師兼導師。

#### 五、「班級人權教育的實施」分量表

F 值為 9.664 ( $p < .001$ ) 達顯著水準，表示不同學校規模之教師兼導師在此分量表得分，具有顯著差異。再經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為.136，未達顯著水準，未違反同質假定，進一步使用 Scheffe 法做事後比較。事後比較結果為學校規模 35 班以下

(小型)之教師兼導師在此分量表得分，顯著高於 60 班以上(大型)之教師兼導師。而 36-59(中型)之教師兼導師亦顯著高於 60 班以上(大型)之教師兼導師。

因此，本研究假設「二-7 不同學校規模之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。」獲得大部分支持。其中獲得支持的子構面為「友善的班級氣氛」、「學生權利的維護與申訴」、「平等與公正的對待」、「尊重多元與個別差異」、「班級人權教育的實施」；而此五個子構面中，學校規模 35 班以下(小型)之教師兼導師的得分，皆顯著高於 60 班以上(大型)之教師兼導師。

表 4-3-7 不同「學校規模」之臺中市教師兼導師班級人權環境總量表 ANOVA 分析

依變數	學校規模	個數	平均數	標準差	F	顯著性	事後檢定結果
班級人權環境總量表	A 35 班以下(小型)	250	135.93	10.39	7.655	.001	Scheffe A > C 4.79164* .001 B > C 3.73737* .015
	B 36-59 班(中型)	198	134.87	10.78			
	C 60 班以上(大型)	110	131.14	11.56			
	總和	558	134.61	10.90			
安全的班級環境	A 35 班以下(小型)	250	22.76	1.96	.907	.404	
	B 36-59 班(中型)	198	22.82	2.15			
	C 60 班以上(大型)	110	22.49	2.46			
	總和	558	22.73	2.13			
友善的班級氣氛	A 35 班以下(小型)	250	22.68	2.08	6.379	.002	Scheffe A > C .76582* .007 B > C .84444* .004
	B 36-59 班(中型)	198	22.76	2.03			
	C 60 班以上(大型)	110	21.92	2.37			
	總和	558	22.56	2.14			
學生權利的維護與申訴	A 35 班以下(小型)	250	27.54	2.18	5.645	.004	Scheffe A > C .87636* .004
	B 36-59 班(中型)	198	27.28	2.29			
	C 60 班以上(大型)	110	26.66	2.47			
	總和	558	27.27	2.30			
平等與公正的對待	A 35 班以下(小型)	250	18.44	1.56	5.035	.007	Scheffe A > C .55418* .013
	B 36-59 班(中型)	198	18.10	1.66			
	C 60 班以上(大型)	110	17.88	1.80			
	總和	558	18.21	1.65			
尊重多元與個別差異	A 35 班以下(小型)	250	22.78	2.14	5.944	.003	Scheffe A > C .87091* .003
	B 36-59 班(中型)	198	22.55	2.29			
	C 60 班以上(大型)	110	21.91	2.22			
	總和	558	22.53	2.23			
班級人權教育的實施	A 35 班以下(小型)	250	21.73	2.99	9.664	.000	Scheffe A > C 1.45527* .000 B > C 1.09091* .007
	B 36-59 班(中型)	198	21.36	2.83			
	C 60 班以上(大型)	110	20.27	2.83			
	總和	558	21.31	2.95			

## 捌、不同「在職進修」之臺中市教師兼導師班級人權環境建構差異分析

不同在職進修之教師兼導師，在班級人權環境總量表的最高得分為 5 次以上之教師兼導師，平均數為 144.78，標準差為 9.34；最低得分為 3-4 次的教師兼導師，平均數 129.50，標準差為 11.56，相關數據可見表 4-3-8 所示。而 F 值為 4.135 ( $p < .01$ ) 達顯著水準，經由 Levene 變異數同質性檢定，值為 .702，未違反同質性假定，進一步使用 Scheffe 法做事後比較。結果為在職進修 5 次以上之教師兼導師在班級人權教育環境總量表的得分，顯著高於 0 次與 3-4 次之教師兼導師。

六個分量表所得 F 值，皆達顯著水準，表示不同在職進修次數之教師兼導師在各分量表的得分上，皆具有顯著差異。六個量表之詳細差異內容可見表 4-3-8，分述於下：

### 一、「安全的班級環境」分量表

F 值為 2.910 ( $p < .05$ ) 達顯著水準，表示不同在職進修次數之教師兼導師在此分量表得分，具有顯著差異。經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為 .171，未達顯著水準，未違反同質假定，進一步使用 Tukey HSD 做事後比較。事後比較結果為在職進修 5 次以上之教師兼導師在「安全的班級環境」分量表的得分，顯著高於 3-4 次之教師兼導師。

### 二、「友善的班級氣氛」分量表

F 值為 2.942 ( $p < .05$ ) 達顯著水準，表示不同在職進修次數之教師兼導師在此分量表得分，具有顯著差異。經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為 .111，未達顯著水準，未違反同質假定，進一步使用 Scheffe 法做事後比較。事後比較結果為在職進修 5 次以上之教師兼導師在「友善的班級氣氛」分量表的得分，顯著高於 3-4 次之教師兼導師。

### 三、「學生權利的維護與申訴」分量表

F 值為 2.641 ( $p < .05$ ) 達顯著水準，表示不同在職進修次數之教師兼導師在此分量表得分，具有顯著差異。經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為 .034，達顯著水準，違反同質假定，進一步使用 Dunnett T3 法做事後比較。事後比較結果為在職進修 5 次以上之教師兼導師在「學生權利的維護與申訴」分量表的得分，顯著高於 0 次、1-2 次、3-4 次之教師兼導師。



#### 四、「平等與公正的對待」分量表

F 值為 3.211 ( $p<.05$ ) 達顯著水準，表示不同在職進修次數之教師兼導師在此分量表得分，具有顯著差異。再經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為.010，達顯著水準，違反同質假定，進一步使用 Dunnett T3 法做事後比較。事後比較結果為在職進修 5 次以上之教師兼導師在「平等與公正的對待」分量表的得分，顯著高於 0 次之教師兼導師。

#### 五、「尊重多元與個別差異」分量表

F 值為 3.377 ( $p<.05$ ) 達顯著水準，表示不同在職進修次數之教師兼導師在此分量表得分，具有顯著差異。再經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為.421，未達顯著水準，未違反同質假定，進一步使用 Scheffe 做事後比較。比較結果為在職進修 5 次以上之教師兼導師在「尊重多元與個別差異」分量表的得分，顯著高於 3-4 次之教師兼導師。

#### 六、「班級人權教育的實施」分量表

F 值為 6.978 ( $p<.001$ ) 達顯著水準，表示在職進修次數之教師兼導師在此分量表得分，具有顯著差異。再經由 Levene 變異數同質性檢定，其值為.390，未達顯著水準，未違反同質假定，進一步使用 Scheffe 法做事後比較。結果為在職進修 1-2 次、5 次以上之教師兼導師在「班級人權教育的實施」分量表的得分，顯著高於 0 次之教師兼導師。

因此，本研究假設「二-8 不同在職進修次數之國小教師兼導師於其班級人權環境情形有顯著差異。」獲得支持。而從平均數看來，在職進修次數 5 次以上之教師兼導師於班級人權教育環境主構面與六個子構面，皆得到最高數據；並在主構面、「學生權利的維護與申訴」、「平等與公正的對待」、「班級人權教育的實施」等 3 個子構面，皆顯著高於 0 次在職進修之教師兼導師。並且在職進修次數 5 次以上之教師兼導師於在主構面、「安全的班級環境」、「友善的班級氣氛」、「學生權利的維護與申訴」、「尊重多元與個別差異」等 4 個子構面，顯著高於 3-4 次之教師兼導師。因此推估人權教育相關的在職進修之舉辦、參與，於班級人權環境建構有其重要性與成果。

表 4-3- 8 不同「學校規模」之臺中市教師兼導師班級人權環境總量表 ANOVA 分析

依變數	在職進修	個數	平均數	標準差	F	顯著性	事後比較結果
班級人權環境總量表	A 0 次	333	134.07	10.62	4.135	.006	Scheffe D > A 10.70571* .036 D > C 15.27778* .017
	B 1-2 次	204	135.34	11.11			
	C 3-4 次	12	129.50	11.56			
	D 5 次以上	9	144.78	9.34			
	總和	558	134.61	10.90			
安全的班級環境	A 0 次	333	22.80	2.07	2.910	.034	Tukey HSD D > C 2.58333* .030
	B 1-2 次	204	22.63	2.23			
	C 3-4 次	12	21.42	1.88			
	D 5 次以上	9	24.00	1.73			
	總和	558	22.73	2.13			
友善的班級氣氛	A 0 次	333	22.56	2.16	2.942	.033	Scheffe D > C 2.69444* .042
	B 1-2 次	204	22.53	2.10			
	C 3-4 次	12	21.75	2.09			
	D 5 次以上	9	24.44	1.33			
	總和	558	22.56	2.14			
學生權利的維護與申訴	A 0 次	333	27.26	2.22	2.641	.049	Dunnett T3 D > A 1.95796* .015 D > B 1.97222* .013 D > C 2.72222* .024
	B 1-2 次	204	27.25	2.42			
	C 3-4 次	12	26.50	2.39			
	D 5 次以上	9	29.22	1.39			
	總和	558	27.27	2.30			
平等與公正的對待	A 0 次	333	18.13	1.60	3.211	.023	Dunnett T3 D > A 1.31532* .023
	B 1-2 次	204	18.32	1.71			
	C 3-4 次	12	17.42	2.23			
	D 5 次以上	9	19.44	1.01			
	總和	558	18.21	1.65			
尊重多元與個別差異	A 0 次	333	22.42	2.19	3.377	.018	Scheffe D > C 2.75000* .049
	B 1-2 次	204	22.71	2.26			
	C 3-4 次	12	21.25	2.45			
	D 5 次以上	9	24.00	2.00			
	總和	558	22.53	2.23			
班級人權教育的實施	A 0 次	333	20.90	3.03	6.978	.000	Scheffe B > A .99426* .002 D > A 2.76877* .047
	B 1-2 次	204	21.89	2.70			
	C 3-4 次	12	21.17	2.76			
	D 5 次以上	9	23.67	2.50			
	總和	558	21.31	2.95			

## 第四節 臺中市教師兼導師人權教育認識與技能及人權環境建構之相關分析

本節說明臺中市教師兼導師人權教育認識與技能，及其班級人權環境建構之相關情形。本研究依據臺中市 558 位市立國小教師兼導師之施測結果，以「積差相關」分析探討三部份：壹、教師兼導師人權教育認識與技能總量表和分量表之間；貳、教師兼導師班級人權環境總量表和分量表之間；參、教師兼導師人權教育認識與技能和班級人權環境之間的相關情形。

壹、教師兼導師人權教育認識與技能總量表和分量表之間的相關情形

一、人權教育認識與技能總量表和各分量表之間

本研究人權教育認識與技能總量表和各分量表之間皆呈現顯著的正相關，可見表 4-4-1。而其中又以總量表與「人權教育認知」的關係最高，相關係數  $r = .856$  ( $p = .000$ )，決定係數  $R^2$  等於 .733；總量表與「人權教育行為」的相關係數最低， $r = .752$  ( $p = .000$ )，決定係數  $R^2$  等於 .566。

二、人權教育認識與技能的各分量表之間

本研究人權教育認識與技能各分量表之間皆呈現顯著的正相關，可參見表 4-4-1。人權教育認知與人權教育態度之間，相關係數  $r = .571$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .326；而人權教育認知與人權教育行為之間，相關係數  $r = .401$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .161；人權教育態度與人權教育行為之間，相關係數  $r = .493$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .243。依數據，三個分量表之間皆呈現中度正相關，又以「人權教育認知」與「人權教育態度」之間最高。

表 4-4-1 臺中市教師兼導師人權教育認識與技能總量表和分量表相關矩陣

類別		人權教育認 識與技能 總量表	人權教育 認知	人權教育 態度	人權教育 行為
人權教育認識 與技能總量表	Pearson 相關	1	.856**	.819**	.752**
	顯著性 (雙尾)		.000	.000	.000
	個數	558	558	558	558
人權教育 認知	Pearson 相關	.856**	1	.571**	.401**
	顯著性 (雙尾)	.000		.000	.000
	個數	558	558	558	558
人權教育 態度	Pearson 相關	.819**	.571**	1	.493**
	顯著性 (雙尾)	.000	.000		.000
	個數	558	558	558	558
人權教育 行為	Pearson 相關	.752**	.401**	.493**	1
	顯著性 (雙尾)	.000	.000	.000	
	個數	558	558	558	558

\*\*：在顯著水準為 0.01 時 (雙尾)，相關顯著。

## 貳、教師兼導師班級人權環境總量表和分量表之間的相關情形

### 一、教師兼導師班級人權環境總量表和分量表之間

本研究班級人權環境總量表和各分量表之間皆呈現顯著的正相關，可參見表 4-4-2。以下分述總量表與各分量表相關狀況：總量表與安全的班級環境相關係數  $r = .761$  ( $p = .000$ )，二者關係為高度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .579；與友善的班級氣氛相關係數  $r = .822$  ( $p = .000$ )，二者關係為高度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .676；與學生權利的維護與申訴相關係數  $r = .840$  ( $p = .000$ )，二者關係為高度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .706。與平等與公正的對待相關係數  $r = .809$  ( $p = .000$ )，二者關係為高度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .654。與尊重多元與個別差異相關係數  $r = .847$  ( $p = .000$ )，二者關係為高度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .717。與班級人權教育的實施相關係數  $r = .801$  ( $p = .000$ )，二者關係為高度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .642。

## 二、教師兼導師班級人權環境的各分量表之間

班級人權環境各分量表之間皆呈現顯著的正相關，請見表 4-4-2。以下說明其關係狀況：安全的班級環境與友善的班級氣氛之間，相關係數  $r = .656$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .430；安全的班級環境與學生權利的維護與申訴之間，相關係數  $r = .600$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .360；安全的班級環境與平等與公正的對待之間，相關係數  $r = .539$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .291；安全的班級環境與尊重多元與個別差異之間，相關係數  $r = .513$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .263；安全的班級環境與班級人權教育的實施之間，相關係數  $r = .458$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .210；友善的班級氣氛與學生權利的維護與申訴之間，相關係數  $r = .687$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .472；友善的班級氣氛與平等與公正的對待之間，相關係數  $r = .566$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .320；友善的班級氣氛與尊重多元與個別差異之間，相關係數  $r = .616$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .379；友善的班級氣氛與班級人權教育的實施之間，相關係數  $r = .518$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .268。

而學生權利的維護與申訴與平等與公正的對待之間，相關係數  $r = .670$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .449；學生權利的維護與尊重多元與個別差異之間，相關係數  $r = .627$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .393；學生權利的維護與班級人權教育的實施之間，相關係數  $r = .542$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .294；平等與公正的對待與尊重多元與個別差異之間，相關係數  $r = .704$  ( $p = .000$ )，二者關係為高度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .496；平等與公正的對待與班級人權教育的實施之間，相關係數  $r = .574$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .329；尊重多元與個別差異與班級人權教育的實施之間，相關係數  $r = .672$  ( $p = .000$ )，二者關係為中度正相關，決定係數  $R^2$  等於 .452。

### 三、小結

班級人權環境總量表與各分量表之間，皆為高度正相關。分量表之間，僅平等與公正的對待與尊重多元與個別差異之間，相關係數 $r = .704$  ( $p = .000$ )，決定係數 $R^2$ 等於.496，二者關係為高度正相關。其餘子構面彼此間，互相為中度正相關。

表 4-4-2 臺中市教師兼導師班級人權環境總量表和分量表相關矩陣

		班級人權 環境 總量表	安全的班 級環境	友善的班 級氣氛	學生權利的 維護與申訴	平等與公 正的對待	尊重多元與 個別差異	班級人權 教育的實 施
班級 人權 環境 總量 表	Pearson 相關	1	.761**	.822**	.840**	.809**	.847**	.801**
	顯著性 (雙尾)		.000	.000	.000	.000	.000	.000
	個數	558	558	558	558	558	558	558
安全 的班 級環 境	Pearson 相關	.761**	1	.656**	.600**	.539**	.513**	.458**
	顯著性 (雙尾)	.000		.000	.000	.000	.000	.000
	個數	558	558	558	558	558	558	558
友善 的班 級氣 氛	Pearson 相關	.822**	.656**	1	.687**	.566**	.616**	.518**
	顯著性 (雙尾)	.000	.000		.000	.000	.000	.000
	個數	558	558	558	558	558	558	558
學生 權利 的維 護與 申訴	Pearson 相關	.840**	.600**	.687**	1	.670**	.627**	.542**
	顯著性 (雙尾)	.000	.000	.000		.000	.000	.000
	個數	558	558	558	558	558	558	558
平等 與公 正的 對待	Pearson 相關	.809**	.539**	.566**	.670**	1	.704**	.574**
	顯著性 (雙尾)	.000	.000	.000	.000		.000	.000
	個數	558	558	558	558	558	558	558
尊重 多元 與個 別差 異	Pearson 相關	.847**	.513**	.616**	.627**	.704**	1	.672**
	顯著性 (雙尾)	.000	.000	.000	.000	.000		.000
	個數	558	558	558	558	558	558	558
班級 人權 教育 的實 施	Pearson 相關	.801**	.458**	.518**	.542**	.574**	.672**	1
	顯著性 (雙尾)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
	個數	558	558	558	558	558	558	558

\*\*，在顯著水準為 0.01 時 (雙尾)，相關顯著。

參、教師兼導師人權教育認識與技能和班級人權環境之間的相關情形

#### 一、主量表之間

本研究人權教育認識與技能主量表及班級人權環境主量表之間，相關係數  $r = .572$  ( $p = .000$ )，兩者關係為中度的正相關，決定係數  $R^2$  等於 .327，請見表 4-4-3；表示以主量表看之，人權教育認識與技能與班級人權環境，其一得分越高，另一主量表得分亦越高，呈現中度的正相關。

#### 二、主量表與分量表之間

(一) 人權教育認識與技能量表與班級人權環境量表之分量表間，與「班級人權教育的實施」分量表的相關係數最高， $r = .549$ ，決定係數  $R^2 = .301$ ，呈現中度正相關。與「學生權利的維護與申訴」分量表的相關係數最低， $r = .382$ ，決定係數  $R^2 = .146$ ，呈現低度正相關，請見表 4-4-3。

(二) 班級人權環境量表與人權教育認識與技能量表之分量表間，與「人權教育認知」分量表的相關係數最高， $r = .509$ ，決定係數  $R^2$  等於 .259，呈現中度正相關。與「人權教育態度」分量表的相關係數最低， $r = .418$ ，決定係數  $R^2 = .175$ ，呈現中度正相關，請見表 4-4-3。

#### 三、分量表之間

分量表之間相關度最高的為「人權教育行為」與「班級人權教育的實施」之間，相關係數  $r = .521$ ，決定係數  $R^2 = .271$ ，呈現中度正相關。數據請見表 4-4-3。而次高為「人權教育認知」與「尊重多元與個別差異」之間，相關係數  $r = .466$  ( $p = .000$ )，決定係數  $R^2 = .217$ ，呈現中度正相關。其三為「人權教育認知」與「友善的班級氣氛」之間，相關係數  $r = .449$  ( $p = .000$ )，決定係數  $R^2$  等於 .202，呈現中度正相關。其四為「人權教育認知」與「班級人權教育的實施」之間，相關係數  $r = .414$  ( $p = .000$ )，決定係數  $R^2 = .171$ ，呈現中度正相關。其五為「人權教育態度」與「班級人權教育的實施」之間，相關係數  $r = .411$  ( $p = .000$ )，決定係數  $R^2 = .169$ ，呈現中度正相關。其餘分量表之間，呈現為低度正相關。

#### 肆、總結

以上述相關係數來看，教師兼導師人權教育認識與技能量表及班級人權環境量表之間，及其分別與各分量表之間，彼此相關係數縱有高低之別，但皆呈現顯著之正面相關。即本研究假設「三：國小教師兼導師的人權教育認識與技能和其班級人權環境建構存在顯著的相關性。」獲得支持。顯示人權教育認識與技能主構面越高之教師兼導師，其班級人權環境建構亦越趨符合人權概念與人權教育精神之友善環境，反述亦同。

表 4-4-3 臺中市教師兼導師人權教育認識與技能量表和班級人權環境量表相關矩陣

		人權教育 認識與技能	人權教育 認知	人權教育 態度	人權教育 行為
班級人權環境	Pearson 相關	.572	.509	.418	.449
	顯著性 (雙尾)	.000	.000	.000	.000
	個數	558	558	558	558
安全的班級環境	Pearson 相關	.423	.398	.296	.316
	顯著性 (雙尾)	.000	.000	.000	.000
	個數	558	558	558	558
友善的班級氣氛	Pearson 相關	.484	.449	.361	.350
	顯著性 (雙尾)	.000	.000	.000	.000
	個數	558	558	558	558
學生權利的維護 與申訴	Pearson 相關	.382	.366	.271	.271
	顯著性 (雙尾)	.000	.000	.000	.000
	個數	558	558	558	558
平等與公正的對 待	Pearson 相關	.405	.387	.297	.283
	顯著性 (雙尾)	.000	.000	.000	.000
	個數	558	558	558	558
尊重多元與個別 差異	Pearson 相關	.508	.466	.371	.379
	顯著性 (雙尾)	.000	.000	.000	.000
	個數	558	558	558	558
班級人權教育的 實施	Pearson 相關	.549	.414	.411	.521
	顯著性 (雙尾)	.000	.000	.000	.000
	個數	558	558	558	558

\*\* . 在顯著水準為 0.01 時 (雙尾)，相關顯著。



## 第五章 結論與建議

本研究主要探討臺中市公立國小教師兼導師人權教育認識與技能、班級人權環境建構之關係。以 103 學年度第一學期公佈之臺中市公立國小之教師兼導師 6293 人為研究母群體，抽樣 25 所公立國小，回收之有效問卷共計 558 份。運用統計方法：描述性統計、獨立 t 樣本檢定、單因子變異數分析、Pearson 積差相關等進行分析與討論。本章將研究發現進行統合，並彙整出結論與建議，作為國民小學教師與人權教育之利害關係人為參考。

### 第一節 研究發現

僅依據第四章研究結果與討論，彙整有以下之研究發現：

#### 壹、臺中市教師兼導師人權教育認識與技能及班級人權環境之現況

以研究結果來看，臺中市教師兼導師對於人權教育認識與技能有中上程度之瞭解，並且態度行為趨於正向。對於基本人權與人權教育的認識有一定水準，其次看待人權教育的永續發展之態度為正向，於人權教育操作之技能與落實行為雖不積極或沒有相當的自信，但仍然願意配合。而其班級人權環境建構著重在維護一個安全的班級環境，與經營一個平等與公正的對待氛圍的班級。然在實施班級人權教育時，對於相關人權之國際條文之內容與教案、教學活動設計上較無深入了解或僅有較低自信。

#### 貳、不同背景變項之臺中市教師兼導師對於人權教育認識與技能之差異

臺中市女性教師兼導師的人權教育整體之認識與技能，與人權教育施行推展之配合態度，略高於男性教師。而不同年齡層的教師兼導師在人權教育認識與技能上，沒有顯著的差異。而年資 16-20 年之教師兼導師，在人權教育推行的態度與人權教育操作行為上，都顯著地高於 21 年以上年資者。師範體系之教師兼導師，在人權教育態度、人權

教育行為，顯著地優於非師範體系之教師兼導師，並在人權教育行為上顯著高於具有研究所學歷之教師兼導師。而不同的任教年級之教師兼導師，對於人權教育之認識、施展與態度並無顯著差異。班級規模，即班上學生 15 人以下之教師兼導師，在人權教育的施行與技巧較為薄弱。而學校規模 35 班以下國小的教師兼導師，在人權教育的認識與技能上顯著高於 60 班以上之教師兼導師。在職進修 5 次以上之教師兼導師，於人權教育相關的知識與能力上，顯著高於 3-4 次的國小教師兼導師。然而在職進修次數 0 次之教師兼導師，卻也顯著地高於 3-4 次的國小教師兼導師；推估臺中市公立國小教師兼導師，可能藉由非研習進修方式得到相關知能，但細部與確切原因值得後續研究探討。

#### 參、不同背景變項之臺中市教師兼導師對於班級人權環境建構之差異

不同性別之臺中市教師兼導師，在班級人權環境整體建構沒有顯著的差異。而年資 16-20 年的教師兼導師，在友善的班級氣氛的營造上，顯著高於 6-10 年年資之教師兼導師。師範體系學歷之教師兼導師在友善班級氣氛之營造、尊重多元與個別差異及人權教育的落實與操作上，都顯著地高於非師範體系的教師兼導師。並且具研究所學歷之教師兼導師，亦在落實人權教育層面顯著高於非師範體系之教師兼導師。執教於中年級的教師兼導師，在班級人權教育的實施程度上，顯著地高於低年級教師兼導師。班級規模 15 人以下之教師兼導師，在友善的班級氣氛營造上，顯著高於班級規模 16-25 人的教師兼導師；而 16-25 人班級教師兼導師，顯著高於班級規模 26 人以上之班級兼導師。學校規模 35 班以下、36-59 班之教師兼導師在建構整體班級人權環境，顯著高於學校規模 60 班以上的教師兼導師。最後，在職進修 5 次以上之教師兼導師在班級人權環境建構的完整度，顯著高於 0 次與 3-4 次之教師兼導師。

#### 肆、臺中市教師兼導師人權教育認識與技能及人權環境建構之相關性

由本研究發現，臺中市國小教師兼導師的人權教育認識與技能，與班級人權環境建構之間為中度的正相關。其中教師兼導師的人權教育行為與班級人權教育的實施之間的正向關係程度最高。而人權教育的認知與尊重多元、個別差異之間也確實存在正向關聯；最後，教師兼導師人權教育的態度與班級人權教育的實施，亦呈現顯著的正向連結。

## 第二節 結論

茲就上述發現，進一步歸納研究結論，分述如下：

### 壹、臺中市公立國小教師兼導師的人權教育認知具中上程度之水準

由統計數字來看，臺中市公立國小教師兼導師對於人權、兒童人權概念的瞭解與人權教育的內涵和目標，有一定的瞭解程度。在觀念上，多數臺中市國小教師兼導師認同任何人都該享有生命、自由和身體安全的權利，及人權是與生俱來的權利，生而平等，更包含了對人性尊嚴與生命價值的維護。另外，對於臺灣雖非聯合國會員國，因為臺灣兒童權利的國內法源已通過施行，而需遵循兒童權利公約內容亦表示正面的認同。雖然對於制式化之人權教育議題的能力指標與官方內容規劃，沒有表示相當的瞭解及自信；然而大多數教師兼導師仍願意主動、配合實施人權教育，可以培養學生尊重人性，具備正義感，接納文化差異、減少歧視與相互尊重，以及察覺合理的生活水準等能力，顯示教師兼導師們對於兒童人權推廣與人權教育有相當地重視。

在實務上，臺中市公立國小教師兼導師雖然認同天賦人權，但其中仍有少部份人員認為不應該於「無論任何情況下」都要受到保障，尤以可能有違法情事疑慮之下；這顯著於兒童在其身心靈未臻成熟之時，社會輿論與家長壓力下，嘗試與違規、玩樂與學識之衝突中，教師兼導師們因此由上至下之保衛心性與教育職責使然，而不完全認同。

### 貳、臺中市公立國小教師兼導師的人權教育態度趨於正向

縱然部份臺中市公立教師兼導師認為不應該給予兒童完全主控的人權，並在教育部人權教育議題之細部能力指標無法表示自信。但教師兼導師們仍然認同人權教育有其教學相長的正向作用，能培養學生尊重與包容心，減少人際衝突，並讓學生了解教師亦有其人權，而樂於推動人權教育。然推動原有學科外的教學主題，會增加教學負擔；並在教學繁忙之餘，準備人權教育教材需額外付出時間；或者學生們因為了解自己人權而不甚清楚明白前，可能造成挑戰教師權威而不容易管教，是教師們所擔心的。

總而言之，臺中市公立國小教師兼導師，多數是願意配合政策推動人權教育的，並認同教師對於人權教育的態度會影響學生的人權態度，縱使會增加負擔和可能的管教麻煩與過渡期，亦覺得人權教育應該要是一個具長遠影響力與深入人心的教育議題，值得永續推展與維護。

#### 參、臺中市公立國小教師兼導師的人權教育行為著重教與學實際面

教師兼導師們在實施人權教育時，對於教學雙向互動之態度與實施人權教育時應具備的教學方法和策略操作，願意再提昇。但是，對於提昇管道，相較起要額外花更多時間與受章程約束，參加人權教育相關研習活動，教師兼導師們偏向主動尋找議題相關與教學資源來學習與運用。實際操作上，教師兼導師們亦願意設計多元的、對於學生有直接幫助的適性活動，並且做具備人權內涵、標語之教室佈置；較不願意或是不認為有自信編寫人權教育的課程計畫。研究者認為臺中市教師兼導師施行、推廣人權教育時，重視學童們的直接操作與感受回饋，並願意提供學生機會參與教學活動與評量的規劃，更進一步以之多元方式與活動為實際評量的內容。

#### 肆、臺中市教師兼導師能建構符合人權、人權教育內涵之班級環境。

臺中市教師兼導師重視班級人權環境的建構及維護。在外部層面，大多數的教師兼導師能夠營造一個安全、衛生的教學與生活環境；從平時的檢視設備、器材使用安全無虞，到指導學童正確的使用方法和注意事項，並對於學習環境中細微處，如：燈具、門鎖、磚牆、門窗等，能夠保持留意並即時通報與維修；教室內外保持清爽，避免滑倒與衝撞，定期消毒教室桌椅與常接觸面，在在表現出教師兼導師們重視班級環境與學童人身安全。然我們可以反思，如此重視維護著一個安全的班級環境，固然體現了人權內涵、保障兒童成長空間，但真能確認所有的設施皆安全無虞嗎？教師能力有所差異，客觀條件，如校方物件及服務提供、學生蓄意、流行疾病傳染等不確定性；從近年來的新聞及輿論看來，家長的要求與專業的課責，給予教師的壓力和行動力，亦或許更勝於教師兼導師主動將人權環境具體呈現的心態；但無論是否如研究者所說，臺中市教師兼導師在安全的班級環境統計上，表現出的仍是一個值得嘉許的正向與落實的趨態。

而在內部層面，臺中市公立國小教師兼導師們能夠儘可能地準時上課，尊重學生的受教權；而部份表示無法準時下課與適時更替學生座位維護健康，研究者認為應該與課程進度、成績壓力與原有視力和身高成長差異有關，有待進一步探討。另外在班級現場中，教師兼導師們能留意同儕之間負面意圖的取綽號行為，亦能夠自我留意地不隨意侵擾學生的姓名權。規矩管教上，雖有部份教師兼導師仍認為當有出現不當行為時，不可隨意放縱之，而難免有管教行為的產生，教師兼導師們仍希望對於賞善罰惡之獎懲有適當主控權；但是，教師兼導師們相當瞭解言語汗辱、肢體暴力等體罰的不當，與連坐法的不合理，並尊重學生有其權利，能夠表達想法與意見申訴，能夠維護學生班級生活之友善氣氛，給予平等與公正的對待。

總括來說，教師兼導師們能尊重學生個人背景及特質，與家庭經濟層面所帶來的可能影響和差異，並且尊重學生們有私人空間的隱私權，也願意採用公正、理性與關懷方式處理糾紛；接受學童以正確方式表達自由意志、生活經驗與創意思考；不會灌輸個人政治意向與宗教信仰。而為了配合行政效能、顧及國小階段學童還在懵懂階段，在班級代表的產出、班上獎懲規範制定之學生意態呈現，部份教師兼導師仍希望應適當地介入與主導。另外，學習評分本應以多重的、彈性方式獲取，以顧及學生多元發展與學習特性；但在班級現場，受制於家長壓力（成績要求、試卷公平、專業質疑等等），多少會影響教師進行多元評量之意願，仍以測驗成績為主要項目。不過大致上，臺中市公立國小的教師兼導師們，仍能稟持著重視多元與個別差異的適性教學，處理管教事務與個別權益維護，亦在合理的學生權利申訴、意見表達上，給予合宜的平等與公正的對待。

#### 伍、臺中市教師兼導師對於人權教育與環境建構貼近生活面

本研究顯示教師兼導師們實施人權教育著重於利用生活經驗、班級事件及新聞事例做機會教育與參考教材，並會留意教師自身是否呈現合適的身教。而部份對於指導深入之「人權」議題概念和內容，如世界人權宣言等，表示較沒有自信或是不熟稔其內容。可察知一個可能現象是，臺中市教師兼導師之人權教育認識與行為，藉由於班級經營中接納多元與個別特色、強化安全與衛生的班級環境，與公正公平處理違規事件、班級代

表產出來呈現，並使用生活事件及新聞事例做機會教育，著重於「尊重」與「生活實踐」。而對於「人權」淵源、宣言公約的內容與相關教學課綱、操作技巧等略屬記憶型、教條式的內涵及指導行為，顯得較沒信心或意願不高。

### 第三節 研究限制與建議

研究者於此節根據前述研究工具與成果，提出本研究相關的研究限制與研究建議，以供讀者、後續研究參考。

#### 壹、研究限制

##### 一、樣本抽樣限制

本研究以分層隨機抽樣進行研究樣本抽樣，然有其相關限制。首先，研究者對於各校收發問卷之業務負責人員無法全數指定，所以由各校負責人員決定最終的施作問卷人員，亦可增加隨機取樣之分散。另外，進行指標問卷施測中，被研究者可能為維護自身所屬單位的形象或職責本身的考量，以致於無法暢所欲言或表達真實地看法和感受。最後，研究者雖已強調保密、不具名等原則，並分散於多校多班教師兼導師進行施作蒐集數據，並願意提供研究成果給予教學專業成長適當建議與回饋；但也無法信口保證被研究者的回應能否完全呈現現場情形，以清楚瞭解事實真相。

##### 二、樣本對象限制

本研究以自編「臺中市教師兼導師人權教育認知及班級人權環境建構問卷」進行施測。主要參考內容為教育部人權教育議題內容和教育部 2012 年修訂之「高級中等以下學校友善校園人權環境指標及評估量表」。為了直接由教師兼導師反應教育現場相關於本研究之數據；並且擔憂學童能力無法具體完善回答問卷，仍由其教師兼導師引導。所以本研究施測樣本對象限制為教師兼導師。因此在回答問題時，可能會因為道德落差、自我期許、避免檢視等因素，沒有呈現具完整代表性的數據；但是，研究者相信多數的教師兼導師具備自我省思、成長意願與協助研究的配合度，使得數據有一定參考水準。

## 貳、研究建議

此小節根據文獻回顧、探討及研究結果，提出對於目前臺中市公立國小教師兼導師人權教育之認識與技能、班級人權環境建構以及後續研究等相關建議。

### 一、人權教育與班級人權環境建構方面

從本研究顯示與發現，得知臺中市教師兼導師願意配合推動互敬互重、教學相長的人權教育，與營造符合人權意涵的安全與友善班級環境，更善於使用生活與新聞事例做機會教育。但是對於「人權、兒童人權」淵源、宣言與公約內容和相關教學綱要與能力指標，表現出較沒信心或意願不高的趨向。

然而，對於學童心智快速成長的國民小學階段，人權如此抽象又務必具體實現的概念，具體推行何等重要。因此，在教育行政主管當局部份，研究者建議可以主動地並系統地推動人權教育師資培育。包含：辦理人權教育相關議題之研習、人權教育種子教師之培訓、推動人權教育專業對話社群等等。（張馨丹，2004：242-244。侯佳真，2006：144-146。王碩禧，2008：151-152。李佳燕，2011：139-141。咸兆華，2014：137-140。）以鼓勵為主，輔以評鑑，督請公立國小教師兼導師參與基礎知能研習，增長專業；透過專業對話、經驗分享及主題活動，瞭解人權教育議題的內涵與困境，檢視教學現場。甚有之如聯合國（2014：8）世界人權教育方案第三階段（2015至2019年）行動計畫提及，可將人權教育視為從教人員的一項資格獲取、認證和職業發展標準，進行師培規劃。

並且，在國民小學校園人權環境部份，研究者認為應以各班級教室及周遭環境，做為基本單位，以教師兼導師的人權教育知能專業，建立起班級人權環境；由小到大，由細微到整體，甚至有如教室佈置參訪、優良表現事例推薦等等的獎勵制度。而學校行政更應具體實踐由班級到整體校園之氛圍營造，如外顯之硬體裝置、設備的維護和建構，內化之人性尊嚴和心靈感知。進一步落實於諮詢與申訴管道的開放；融入於既有的校園行事及特色的本位主題活動；而呈現於學童的親身參與、決策、分享及成果回饋。

最後，在教師兼導師（班級導師）部份。縱然所認定之內涵與教材為教育部參據國際兒童人權議題所制定頒行，給予規範；亦或，人權之啟蒙與發展歷程，可能歷經暴力

血腥與權力主導，甚至價值衝突與矛盾。但因為有所正視及努力，才有現今國際上兒童權利、生存與教育的推展成果。並且，在兒童尚為懵懂之初，更應給予一個正向與未來性的人權觀瞻與內容（具體、可期待、可操作），給予引導，以求激發而不是訓練；以養成判斷能力而不是盲從。國小教師兼導師，身為第一現場的人權教育利害關係人，直接面對著班級學童、家長們與學校行政人員，操作著人權教育的落實與班級人權環境的建構。更應積極追求多樣態、富歷史性的人權認識與技能成長，才能將生活經驗、新聞事例與專業學識結合；在機會發生時、特定課程設計中，展現合宜的人權教育身教與人權環境境教。並且捨棄絕對的權威及發號司令的心態，以微笑、對話、聆聽、合作、和諧等互相尊重及和善作為，著手班級友善人權氛圍營造，與學童友善生活，相知相長。

## 二、後續研究方面

在研究對象上，此研究僅以臺中市公立國小之教師兼導師為研究母群體，因此在研究數據收集與結果推論方面，有地域性的限制；建議未來研究者，可將研究範圍擴大至中部各縣市，甚至全國各縣市，找出異同與趨勢；或是將研究範圍所小至區域，找出特質與細微因子。並且人權教育屬於六大議題之一，主要採融入各科教學來進行；建議未來研究者，可以將研究對象納入科任教師，探討差異。最後，在這臺灣兒童權利公約施行法正式通過，十二年國教實施之初，重視生活能力與個人特質之時，若未來研究者能將國中、高中教師納入研究範圍與對象，勢必能夠提昇研究深度與廣度。

在研究變項上，本研究僅以人權教育認識與技能（人權教育認知、態度、行為）和班級人權環境建構（六個子構面），以及教育部公行之內容為研究變項。但是，人權內涵與人權教育內容，著實豐富並且與時俱進，故未來研究者可以根據後續文獻與時事，再進行修改與增減，定可更具時代性與代表性。而個人背景變項教師兼導師性別、年齡、年資、任教年級、班級人數、學校規模與在職進修等個人背景，亦有可針對地區或研究目的再進行增刪之空間，如各區域行政區特色等，相信可更為切合。

最後，人權教育認識與行為技能以及人權環境建構之主題，本研究止於兩者相關之分析，建議後續研究者可考量進一步進行迴歸分析，以探索其間因果關聯與方向性。



## 參考文獻

### 一、中文文獻

- 王水文、王立杰（2010）。**臺南市校園人權環境建置成果分析**，取自：2010年世界公民人權高峰會[http://www.worldcitizens.org.tw/awc2010/ch/F/F\\_d\\_page.php?pid=9](http://www.worldcitizens.org.tw/awc2010/ch/F/F_d_page.php?pid=9)
- 江 澈（2006.10）。**校園的人權與人權教育理念**。建構時代人權價值研討會，高雄義守大學師資培與中心。
- 但昭偉（1993）。**我國國中學生權利問題之研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 但昭偉、湯梅英等（1998）。**人權保障與人權教育-小學階段人權教育之探討（I）**。國科會專題研究成果報告。編號NSC86-2413-H-133-006-F11。
- 吳清山、林天祐（2005）。友善校園。**教育資料與研究**，**62**，177。
- 吳雪如（2003）。**屏東縣國小學生人權知識與態度之研究**。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 李佳燕（2011）。**國小教師人權教育教學信念與教學行為關係之研究**。國立屏東教育大學社會發展學系社會科教學碩士班碩士論文，未出版，屏東。
- 李麗芬、蘇芳誼（2013）**聯合國、台灣與兒童權利公約國內法化**。**新世紀智庫論壇**，**64**，64-68。
- 林作逸（2013）。人權教育教學活化：看見不一樣的需求。**新北市教育**，**7**，46-48。
- 林佳範（2009）。台灣人權教育政策的發展與問題—從校園「解嚴」說起。**國際法季刊**，**6(1)**，182、135-157。
- 林映蓮（2007）。**臺南市國民小學人權教育實施現況與困境之研究**。國立臺南大學教育經營與管理研究所碩士論文，未出版，臺南。
- 林適湖、曾若玫（2007）。友善校園人權教育在原住民小學推行之探究。**教育研究月刊**，**164**，71-84。

- 侯佳真（2006）。高雄市國小教師人權教育知能與班級人權環境之調查研究。國立臺南大學社會科教育學系碩士論文，未出版，臺南。
- 咸兆華（2014）高雄市國中教師人權環境指標知覺、人權教育素養與管教行為關係之研究。高雄師範大學教育學系，未出版，高雄。
- 柏楊（編）1998。名家談人權教育（1）。臺灣：遠流。
- 洪如玉（2006）。人權教育的理論與實踐學（1）。臺北市：五南。
- 洪如玉（2011.2）。校園人權教育-以教師個人為起點的思考。教師天地，170，28-33。
- 唐秋霜（2004）。九年一貫課程人權教育能力指標核心內涵之探討。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文，未出版，臺北。
- 張馨丹（2004）校園人權教育環境之探究－以台南市國民中學為例。國立成功大學政治經濟研究所碩士論文，未出版，臺南。
- 教育部（2003a）。世界人權宣言。人權教育-推廣與深耕。臺北：教育部。38-44
- 教育部（2003b）。兒童權利宣言。人權教育-推廣與深耕。臺北：教育部。63-78
- 教育部（2006）國民中小學九年一貫課程綱要重大議題(人權教育) 修訂說明。臺北。
- 教育部（2011）。九年一貫課程之人權議題，2011.8.16，取自：  
[http://teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc\\_97.php](http://teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_97.php)
- 教育部（2012a）。高級中等以下學校友善校園人權環境指標及評估量表總說明。臺北。
- 教育部（2012b）。國民中小學九年一貫課程綱要。臺北：教育部。
- 教育部（2012c）教育部人權及公民教育中程計畫。臺北：教育部。
- 教育部（2012d）教育部推動友善校園計畫。臺北：教育部。
- 許育典（2013.6）。人權與法治教育作為友善校園的建構。人文與社會科學簡訊，14(3)，41-47。
- 陳玉佩（2000）。國民中學人權教育課程內涵之研究。國立臺灣師範大學公民訓育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 陳惠敏（2014）。臺中市國中教師對友善校園及防制校園霸凌政策認知之研究。私立逢

- 甲大學公共政策研究所碩士論文，未出版，臺中。
- 湯梅英(2001)。九年一貫課程人權教育課程與教學設計。**兩性與人權教育**，28，179-204。
- 湯梅英(2011.2)。高中職以下學校教師人權態度與意識之調查研究。**教師天地**，170，4-11。
- 湯智賢(2006)。人權：跨學科的探究 (**Human Rights an interdisciplinary approach**)。 (**Michael Freeman**) (1)。臺北：巨流。14-35
- 馮朝霖(2004a)。各級學校人權評估項目之建立與研究。教育部計劃案成果報告，臺北。
- 馮朝霖(2004b.4)。各級學校人權環境評估項目之建構與研究。人權教育國際學術研討會,教育部及東吳大學。
- 馮朝霖(2006.9)。人權教育作為一種人權的辯證思考-兼論台灣學校人權教育的困境。2006年友善校園人權教育示範學校期初研討會，教育部國教院，臺北。11-29
- 黃鈴雯(2010)。友善校園人權環境評估指標運用之研究--以桃園縣國民中學為例。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文，未出版，臺北。
- 黃默，吳英璋，廖俊仁，王秀津(2003)。人權教育-推廣與深耕(1)。臺北市：教育部。
- 黃懷慧(2009)。臺南市國民小學學生友善校園人權環境現況之滿意度分析。國立臺南大學教育學系課程與教學碩士論文，未出版，臺南。
- 楊洲松(2003.9)。人權教育：理念、實踐與問題。師資培育機構人權教育課程規劃研討會，臺北。29-40。
- 楊洲松(2005)。人權教育：理念、實踐與問題。載於楊洲松主編：**教育哲學與文化叢刊**(8)——人權教育與師資培育(1-34)。臺北：五南。
- 劉信雄(2003)。苗栗縣國民小學教師對人權教育實施現況與態度之研究。國立新竹教育大學進修部學校行政碩士論文，未出版，新竹。
- 聯合國人權理事會(2014)。世界人權教育方案第3階段行動計畫，8。取自：  
<http://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/WPHRE/ThirdPhase/Pages/ThirdPhaseIndex.aspx>

## 二、西文文獻

Felisa, T. (2005). Transformative learning and human rights education: Taking a closer look.

*Intercultural Education*, 16(2), May 2005.

Flowers, N. (2000). *The human rights education handbook: Effective practices for learning, action and change* (pp.107-113). Minneapolis: University of Minnesota Human Rights Resource Center.

Lister, I. (1984). *Teaching and Learning about Human Right*. Starsbourg: Council of Europ, DECS/EGT(84/27)ED261924.

Lynch, J. (1989). *Multicultural Education in A Global Society*(pp.67-103). London. New York. Philadelphia: The Falmer Press.

Norman B.(1987). *Human Rights and Education*. Tarrow Pergamon: New York, PX.

Osler, A. & Starkey, H. (1996): *Teacher Education and Human Rights*. London: David Fulton Publishers Ltd.

Starkey, Hugh (1991). *The Council of Europe Recommendation on the Teaching and Learning of Human Rights in school*. In *The Challenge of Human Rights Education*. London: Cassel.

# 附錄

## 附錄一 國民小學友善校園人權環境指標（57 項）

### 一、校園安全環境的建構

1. 學校能確保校內各項設備與器材使用的安全性（如校車、課桌椅、運動及遊戲器材、實驗器材等）。
2. 學校有充足安全便利的「無障礙環境」設施。
3. 學校能在校園適當地點設立安全維護系統（如照明設施、巡邏網、警鈴等）。
4. 學校平時積極實施校園環境教育，使教職員工及學生了解校園，當有危機發生時，學校能有立即妥善處理機制與能力。
5. 學校能定期檢視校園整體安全，製作及公告危險地圖，並在現場張貼警告標示。
6. 學校能與社區建立友善關係，共同維護學生安全。

### 二、校園人性氛圍的關注

1. 教職員工能以理性、公平及友善的態度對待彼此與學生。
2. 學校內不會發生言語侮辱、肢體暴力等情事，或對學生有任何形式的體罰。
3. 學校教職員不會採取連坐方式處理學生的過錯行為。
4. 學校能尊重個人隱私，除非基於重大安全考量或法律允許，不會任意檢查個人信件、書包或置物櫃等私人物品與空間。
5. 對於校園安全疑慮，如騷擾、歧視或霸凌等事件，學校能主動關懷並迅速有效解決。
6. 除非法律允許，學校不會洩漏教職員工及學生個人或其家庭資料，以維護其隱私權。
7. 學校不會任意公開學生的成績及其排名。

### 三、學生學習權的維護

1. 學校能平等重視各學習領域的價值，公正地分配教學資源與對待不同學習領域有

- 成就的學生。
2. 學校能設計與學生既有生活經驗有所關聯的學習活動。
  3. 學生在學習活動中能有適切表達自己觀點的自由。
  4. 學校尊重學生不參與課餘的大型表演或競賽等活動，並尊重學生與家長對活動的意見。
  5. 學校不會以不當理由借課或停課，以致於剝奪學生的學習權。
  6. 學校能有效處理不適任教師問題，以保障學生的受教權。
  7. 學校不會挪用特定學習領域時間來加強其他學習領域的教學或考試。

#### 四、平等與公正的對待

1. 教職員工及學生在被證實有過失之前都能被視為沒有過失，並尊重其應有的權利。
2. 學校遵守「常態編班」規定，並且不會將各種資源集中於特定班級或個人。
3. 校園中男女性使用的設備與空間（如廁所、休閒設施等）能依男女生的人數比例合理設置，方便使用。
4. 校園內教職員工及學生能相互尊重彼此的身體自主權（如髮式等）。
5. 學生不會因為學習成就不佳受到差別對待或歧視。

#### 五、權利的維護與申訴

1. 教師能尊重學生的休息與遊戲權，按時上下課。
2. 教師能注意學生的人格發展與學習狀況，並適時給予關懷及協助。
3. 學生對於感覺不公平或不適當的教學及評量，能表達意見，並得到合理有效回應。
4. 學校對於攸關學生權益的事項，能秉持學生最佳利益原則，及時公正處理，提供有效救濟機制。
5. 學校能善用各種管道（如聯絡簿、學校日等），充分告知學生及家長其切身權益、教育政策與校規（如編班、成績計算方式、各項申請、申訴程序等）。

6. 學校教職員工能主動留意身心狀況異於平日的學生（如有疑似人為外傷、精神恍惚、恐懼等），確有受虐情況，主動通報相關單位。

## 六、多元與差異的珍視

1. 學校能尊重學生的多元智能與學習風格，協助其充分開發個人潛能，追求自我實現。
2. 教師能以多元的方式評量學生的各項表現。
3. 學校能保障各類學生（如中輟生、身心障礙學生、懷孕學生、家庭變故、新住民子女，及多元性傾向學生等）的權益，並積極給予必要的照顧（如予以有效補救教學、彈性處理學籍等）。
4. 教師在教學中不會灌輸或偏袒自己的宗教信仰、族群、性別、意識型態及政治立場。
5. 學校能積極肯定學生自身族群文化的獨特性，並鼓勵學生認識與珍惜社區的文化多元性。

## 七、民主的參與及學習

1. 學校能提供學生充分學習與發展民主生活知能的機會。
2. 學生代表或家長代表能參與和其權益有關的會議，其意見並得到充分尊重。
3. 學校能對家長會提供充分教育資訊及支持，協助提昇參與教育事務的知能，並促進其健全發展。
4. 學校能輔導學生自治組織的成立及自治活動的舉辦，並提供其必要協助及支援。
5. 學校各種會議的進行，皆能本民主精神，遵守會議規範。
6. 教職員工、學生與家長代表能有充分的管道表達意見，並得到回應與尊重。

## 八、人權教育的實施

1. 學校各項法規的訂定，能符合憲法、教育基本法與基本人權理念（如世界人權宣言、兒童權利公約、學習權宣言、公民與政治權利國際公約、經濟社會文化權利國際公約、消除對婦女一切形式歧視公約等）。

2. 學校能主動提供教職員工生及家長相關權益的文件及法令，以確保個人權益。
3. 學校能安排學生、家長及教職員工討論有關人權議題的機會（如辯論會、演講、媒體識讀、模擬法庭等）。
4. 學校教職員工能清楚瞭解重要人權規準的內容(如世界人權宣言、兒童權利公約、學習權宣言、教育基本法、公民與政治權利國際公約、經濟社會文化權利國際公約、消除對婦女一切形式歧視公約等)。
5. 教職員工或學生有違反人權保障之事件，學校能主動處理及積極輔導。

### 九、教師專業自主權的發展

1. 學校能依相關法令規定，公平、公正與公開安排教師參與研習進修的機會，並協助教師參與。
2. 學校能尊重教師所學專業，不會勉強教師任教非其專長的科目。
3. 教評會及其他委員會能依相關法令公平、公正與公開運作。
4. 學校依法制定教師聘約，教師工作時數與要求能確實依照聘約內容執行。
5. 教師會能充分代表學校多數教師的意見與權益。
6. 學校重大行政措施（如導師或代課、代理教師遴選、配排課等）能與教師、家長代表充分溝通。

### 十、被愛與幸福的體驗

1. 學校生活（或工作）讓我充分感受到生命價值，感覺生活充實、幸福快樂。
2. 學校生活（或工作）讓我對自己充滿信心。
3. 學校生活（或工作）進而使我對社會充滿希望。

如果「0」分表示最不愉悅幸福，「100」分表示最愉悅幸福，那麼我目前學校生活（或工作）的愉悅幸福程度是\_\_\_\_\_分。



附錄二 友善校園人權環境指標評估量表學生版範本

(校 名) 友善校園人權環境指標評估量表 學生版範本

填表人基本資料

1. 性別：男 女  
 2. 年級：○年級 ○年級 ○年級

填表說明

各位同學好：本評估量表包含「量」與「質」兩部分，說明如下：

1. 量的部分

(1) 第一至第十主題（第十主題至第3點止）項下指標採六點式量表：分為「非常同意、同意、有點同意、有點不同意、不同意、非常不同意」，請在您認為符合的項目以「V」表示。

(2) 第十項第4點計分標準為對學校生活是否友善的總評，評分標準為0分至100分。

2. 質的部分：每一項指標後皆有「意見或建議」欄位，如果您對某一項指標有具體意見或建議，請在此一欄位註明。

主 題	項 目	非常同意	同意	有點同意	有點不同意	不同意	非常不同意	意見或建議
	1. 當我使用學校的各項設備與器材（如課桌椅、運動、遊戲、實驗、消防器材等）時，學校能確保它們是安全的。							
	2. 我的學校有安全及方便使用的「無障礙環境」（如設有無障礙坡道、廁所、電梯、導盲磚等）。							

主 題	項 目	非常同意	同意	有點同意	有點不同意	不同意	非常不同意	意見或建議
一 校園安全 環境的建 構	3. 學校能在校園危險的地方設立保護我們的安全維護系統（如照明設施、巡邏箱、緊急求救鈴等）。							
	4. 我的學校平時會積極實施校園安全教育，使我了解校園環境，而當學校有危機發生時（如食品中毒、交通意外、校園意外、天然災害），學校能有迅速處理的方式，並且能妥善解決問題。							
	5. 我的學校能定期檢查、檢討校園整體的安全，並公布結果；同時繪製、說明、公告校園內的危險地圖，並在現場張貼警告標誌。							
	6. 我的學校能定期檢討學生上下學路程安全，建立安全的通學步道，並和社區建立友善關係（如愛心導護商店），共同維護學生安全。							
二 校園 人性氛圍 的關注	1. 校園內所有的教職員工都能以理性、公平及友善的態度對待我們。							
	2. 校園內所有的教職員工皆不會以各種形式的體罰（如語言或肢體暴力行為）對待我們。							
	3. 校園內所有的教職員工不會因為某位或少數同學的不當或違規行為，就處罰全班或大多數學生。							
	4. 我的學校能尊重個人的隱私，除非急迫性的需要（如有安全顧慮），不會任意檢查個人信件、搜查學生書包或置物櫃等私人空間。							
	5. 當學生對校園安全有疑慮時（如校園暴力、霸凌、勒索、外人入侵等），學校能迅速有效的處理，維護師生安全。							
	6. 除非法律允許，學校不會洩漏我及家庭的相關資料。							
	7. 學校不會任意公布我的評量成績及排名。							
	1. 學校設計的學習活動能與我們既有的生活經驗、生活環境有所關聯。							

主 題	項 目	非常 同意	同 意	有 點 同 意	有 點 不 同 意	不 同 意	非 常 不 同 意	意 見 或 建 議
三 學生學習 權的維護	2. 我們在學習活動中能充分而自由表達自己的意見，不會受到學校或老師的阻擾、壓迫。							
	3. 我們能依自由意願參與學校課餘的大型表演或各項競賽活動。							
	4. 我的學校不會發生以不當理由借課或停課之情形。							
	5. 學校能依照法令對不適合擔任教學的老師有效處理，以保障我們的受教權。							
	6. 我的學校不會隨意挪用某些學習領域或學科課程（例如家政、童軍、體育、音樂、美術）來加強其他學習領域或學科之教學或考試。							
	7. 學校能尊重我在放學後是否留在學校接受課後輔導或考試的意願。							
四 平等與 公正的 對待	1. 我們在被證實有過失之前都能被認定是無辜的，同時能給予說明的機會。							
	2. 我的學校能依照「常態編班」規定編班，且不會將各種資源集中於特定班級或個人。							
	3. 校園中男女同學使用的設備與空間，有依男女生的人數比例合理設置（如廁所、游泳池更衣間、淋浴設備等）。							
	4. 學校教職員工及學生能相互尊重對方的髮式（除了衛生的要求外）與身體自主權。							
	5. 我不會因為有科目學習成績不好就受到學校師長職員的差別對待或歧視。							
	6. 學校各項教學活動及師生互動能表現平等對話的精神。							
	1. 老師能按時上、下課，尊重我的受教權、休息與遊戲權。							
	2. 老師能注意我的生活與學習狀況，並能適時給予關懷及協助。							

主 題	項 目	非常 同意	同 意	有 點 同 意	有 點 不 同 意	不 同 意	非 常 不 同 意	意 見 或 建 議
五 權利的 維護與 申訴	3. 我對老師的教學或評量感覺不公平或不適當時，能有表達意見的機會。							
	4. 對於關係到學生重大權益的事項，學校能考慮學生的最佳利益原則，明確規定及說明學校所認定或處置時的彈性範圍，與救濟程序（如申訴管道與程序）。							
	5. 我的學校能利用各種管道（如聯絡簿、學校日等），充分告知我們本身的權益、教育政策與校規（如就學補助、編班、成績計算方式、申請、申訴程序等）。							
	6. 學校教職員工會主動留意身心狀況不同於平日的同學（如身上有不明疤痕、精神恍惚、恐懼害怕、異常沉默等）。							
六 多元 與 差異 的珍視	1. 學校能尊重我的多元智能與學習風格，協助充分開發個人潛能，追求自我實現。							
	2. 我的老師能依照各學習領域的需要，以多元的方式評量我的各項表現。							
	3. 我的學校能保障不同學生（如中輟（離）生、身心障礙學生、家庭變故學生、懷孕學生等）的權益，並提供必要的輔導與協助（如予以有效補救教學、獎學金的申請或各項費用補助）。							
	4. 我的老師在教學中不會灌輸或偏袒自己的宗教信仰、族群、性別、意識型態及政治立場。							
	5. 我的學校能積極肯定學生出身的族群文化多元性，並鼓勵我們認識與認同他人所處社區的文化多元性，並參與社區活動。							
	6. 學校不會因追求辦學績效，而忽略或放棄我的其他才能發展的機會。							

主 題	項 目	非常 同意	同 意	有 點 同 意	有 點 不 同 意	不 同 意	非 常 不 同 意	意 見 或 建 議
七 民主的參 與及學習	1. 學校能提供我們充分學習與發展民主生活之知識能力的機會（如學校週會與班級班會、課程的提供、學校各項會議的參與、民主法治機構的參觀...）。							
	2. 我們學生或家長能參與和自身權益有關之會議，發表之意見亦可獲得尊重。							
	3. 學校能輔導學生自治會的成立與舉辦，並提供發展及運作時必要的協助。							
	4. 學校各種會議之進行，皆能遵守正當會議規範。							
	5. 我的學校對於學生、老師與家長，設有充分管道以表達意見，並得到回應與尊重。							
八 人權教育 的實施	1. 學校各項法規（教師輔導管教學生辦法、學生申訴辦法、校規、班規等）的訂定，能不違反憲法、教育基本法與基本人權的理念（如世界人權宣言、兒童權利公約、學習權宣言、公民與政治權利國際公約、經濟社會文化權利國際公約、消除對婦女一切形式歧視公約等）。							
	2. 學校能主動提供與我們相關權益之文件及法令（如學生手冊、網頁、校刊物），以確保個人權益。							
	3. 我的學校能安排學生、教職員工共同討論有關人權議題的機會（如辯論會、宣導、演講、媒體識讀、模擬法庭等）。							
	4. 學校教職員工能清楚瞭解重要人權規準之內容（如世界人權宣言、兒童權利公約、學習權宣言、教育基本法、公民與政治權利國際公約、經濟社會文化權利國際公約、消除對婦女一切形式歧視公約等）。							

主 題	項 目	非常同意	同意	有點同意	有點不同意	不同意	非常不同意	意見 或 建議
	5. 當校園有違反人權保障之事情時（學校生活表現上的言語、行為），學校能主動處理及輔導。							
九 教師專業 自主權的 發展	我的每個學習領域（學科）的任課老師都具備該學習領域的專業知能（教學與評量都能勝任）。							
十 被愛與幸 福的體驗	1. 學校生活讓我感覺人生非常幸福快樂。							
	2. 學校生活（或工作）讓我對自己充滿信心。							
	3. 學校生活（或工作）進而使我對社會充滿希望。							
	4. 如果「0」分表示最不快樂，「100」分表示最快樂，那麼我目前學校生活的快樂程度是____分。							

附錄三 友善校園人權環境指標評估量表教職員工、家長版範本

(校名) 友善校園人權環境指標評估量表  
教職員工、家長版範本

填表人基本資料

1.  教師

- (1) 性別：男 女  
 (2) 任別：級任 科任  
 (3) 有否兼任行政職：兼任 未兼任  
 (4) 年資：1-5年 6-10年 10-15年  
15-20年 25-30年 35-40年  
40年年以上

2.  行政人員 (含工友)

- (1) 性別：男 女  
 (2) 所屬單位：學務處 教務處 總務處 輔導室 其他  
 ( )

3.  家長

- (1) 性別：男 女  
 (2) 孩子就讀年級～〇年級 〇年級 〇年級

備註

1. 本範本僅供參考，實際使用時仍請依據填表對象，在不違背原指標意旨之原則下，修正項目敘述及量尺(亦可同學生版範本為六點式量表)。  
 2. 指標項目可依地域特性及學校需求，在不違背原指標意旨之原則下作增訂或刪減。

敬愛的校園夥伴：

為了解本校實現「友善校園人權環境指標」之情形，敬請以您對學校的了解，就各指標目前實行的現況，勾選您認為符合者(分為「有困難無法達成」、「努力可達成」、「已達成」，請以「V」表示)；另每一項指標後皆有「意見或建議」欄位，如果您對某一項指標有具體意見或建議，請在此一欄位註明，俾供學校未來改進之參考，感恩～

〇〇學校 敬上 年 月 日

主題	項目	有困難尚未達成	努力達成中	已達成	意見或建議
一 校園 安全 環境 的 建構	1. 學校能確保校內各項設備與器材使用的安全性(如校車、課桌椅、運動及遊戲器材、實驗器材等)。				
	2. 學校有充足安全便利的「無障礙環境」設施。				
	3. 學校能在校園適當地點設立安全維護系統(如照明設施、巡邏網、警鈴等)。				
	4. 學校平時積極實施校園環境教育，使教職員工及家長了解校園，當有危機發生				

主題	項目	有困難尚未達成	努力達成中	已達成	意見或建議
	時，學校能有立即妥善處理機制與能力。				
	5. 學校能定期檢視校園整體安全，製作及公告危險地圖，並在現場張貼警告標示。				
	6. 學校能與社區建立友善關係，共同維護學生安全。				
二 校園 人性 氛圍 的 關注	1. 教職員工及家長能以理性、公平及友善的態度對待彼此與學生。				
	2. 學校內不會發生言語侮辱、肢體暴力等情事，或對學生有任何形式的體罰。				
	3. 學校教職員不會採取連坐方式處理學生的過錯行為。				
	4. 學校能尊重個人隱私，除非基於重大安全考量或法律允許，不會任意檢查個人信件、書包或置物櫃等私人物品與空間。				
	5. 對於校園安全疑慮，如騷擾、歧視或霸凌等事件，學校能主動關懷並迅速有效解決。				
	6. 除非法律允許，學校不會洩漏教職員工、家長及學生個人或其家庭資料，以維護其隱私權。				
	7. 學校不會任意公開學生的成績及其排名。				
三 學生 學習 權的 維護	1. 學校能平等重視各學習領域（學科）的價值，公正地分配教學資源與對待不同學習領域（學科）有成就的學生。				
	2. 學校能設計與學生既有生活經驗有所關聯的學習活動。				
	3. 學生在學習活動中能有適切表達自己觀點的自由。				
	4. 學校尊重學生不參與課餘的大型表演或競賽等活動，並尊重學生與家長對活動的意見。				
	5. 學校不會以不當理由借課或停課，以致於剝奪學生的學習權。				
	6. 學校能有效處理不適任教師問題，以保障學生的受教權。				
	7. 學校不會挪用特定學習領域（學科）時				



主題	項目	有困難尚未達成	努力達成中	已達成	意見或建議
	間來加強其他學習領域(學科)的教學或考試。				
	8. 學校尊重學生放學後留在學校接受課後輔導或考試的意願。				
四 平等 與公 正的 對待	1. 學生不會因為學習成就不佳受到差別對待或歧視。				
	2. 教職員工及學生在被證實有過失之前都能被視為沒有過失,並尊重其應有的權利。				
	3. 學校遵守「常態編班」規定,並且不會將各種資源集中於特定班級或個人。 【高中職版無】				
	4. 校園中男女性使用的設備與空間(如廁所、休閒設施等)能依男女生的人數比例合理設置,方便使用。				
	5. 校園內教職員工及學生能相互尊重彼此的身體自主權(如髮式等)。				
	6. 學生不會因為學習成就不佳受到差別對待或歧視。				
	7. 教學活動與師生互動能充分表現平等對話精神。【國小及國中版無】				
五 權利 的維 護與 申訴	1. 教師能尊重學生的休息與遊戲權(或作息權益),按時上下課。				
	2. 教師能注意學生的人格發展與學習狀況,並適時給予關懷及協助。				
	3. 學生對於感覺不公平或不適當的教學及評量,能表達意見,並得到合理有效回應。				
	4. 學校對於攸關學生權益的事項,能秉持學生最佳利益原則,及時公正處理,提供有效救濟機制。				
	5. 學校能善用各種管道(如聯絡簿、學校日等),充分告知學生及家長其切身權益、教育政策與校規(如就學貸款或相關獎補助、編班、成績計算方式、各項申請、申訴程序等)。				
	6. 學校教職員工能主動留意身心狀況異於平日的學生(如有疑似人為外傷、精神恍惚、恐懼等),確有受虐情況,主動通報相關單位。				

主題	項目	有困難尚未達成	努力達成中	已達成	意見或建議
六 多元 與差 異的 珍視	1. 學校能尊重學生多元智能與學習風格，落實選修輔導與教學，並協助其充分開發個人潛能，追求自我實現。				
	2. 教師能以多元的方式評量學生的各項表現。				
	3. 學校能保障各類學生(如中輟(離)生、身心障礙學生、懷孕學生、家庭變故、新住民子女，及多元性傾向學生等)的權益，並積極給予必要的照顧(如予以有效補救教學、彈性處理學籍等)。				
	4. 教師在教學中不會灌輸或偏袒自己的宗教信仰、族群、性別、意識型態及政治立場。				
	5. 學校能積極肯定學生自身族群文化的獨特性，並鼓勵學生認識與珍惜社區的文化多元性。				
七 民主 的參 與及 學習	1. 學校能提供學生充分學習與發展民主生活知能的機會。				
	2. 學生代表或家長代表能參與和其權益有關的會議，其意見並得到充分尊重。				
	3. 學校能對家長會提供充分教育資訊及支持，協助提昇參與教育事務的知能，並促進其健全發展。				
	4. 學校能輔導學生自治組織的成立與活動的舉辦，並提供其必要協助及支援。				
	5. 學校各種會議的進行，皆能本民主精神，遵守會議規範。				
	6. 師生代表與家長代表能有充分的管道表達意見，並得到回應與尊重。				
八 人權 教育 的 實施	1. 學校各項法規的訂定，能符合憲法、教育基本法與基本人權理念(如世界人權宣言、兒童權利公約、學習權宣言、公民與政治權利國際公約、經濟社會文化權利國際公約、消除對婦女一切形式歧視公約等)。				
	2. 學校能主動提供教職員工生及家長相關權益的文件及法令，以確保個人權益。				
	3. 學校能安排學生、家長及教職員工討論有關人權議題的機會(如辯論會、演				

主題	項目	有困難尚未達成	努力達成中	已達成	意見或建議
	講、媒體識讀、模擬法庭等)。				
	4. 學校教職員工能清楚瞭解重要人權規準的內容(如世界人權宣言、兒童權利公約、學習權宣言、教育基本法、公民與政治權利國際公約、經濟社會文化權利國際公約、消除對婦女一切形式歧視公約等)。				
	5. 教職員工或學生有違反人權保障之事件，學校能主動處理及積極輔導。				
九 教師 專業 自主 權的 發展	1. 學校能依相關法令規定，公平、公正與公開安排教師參與研習進修的機會，並協助教師參與。				
	2. 學校能尊重教師所學專業，不會勉強教師任教非其專長的科目。				
	3. 教評會及其他委員會能依相關法令公平、公正與公開運作。				
	4. 學校依法制定教師聘約，教師工作時數與要求能確實依照聘約內容執行。				
	5. 教師會能充分代表學校多數教師的意見與權益。				
	6. 學校重大行政措施(如導師或代課、代理教師遴選、配排課等)能與教師、家長代表充分溝通。				
十 被愛 與幸 福的 體驗	1. 學校生活(或工作)讓我充分感受到生命價值，感覺生活充實、幸福快樂。				
	2. 學校生活(或工作)讓我對自己充滿信心。				
	3. 學校生活(或工作)進而使我對社會充滿希望。				
	4. 如果「0」分表示最不愉悅幸福，「100」分表示最愉悅幸福，那麼我目前學校生活(或工作)的愉悅幸福程度是分。				

## 附錄四 專家效度問卷

### 臺中市教師兼導師人權教育認知及班級人權環境建構問卷-專家效度

各位敬愛的老師，您好：

國際兒童人權推廣與普及人權教育之潮流下，臺灣於 2014 年完成制訂臺灣「兒童權利公約施行法」並於該年 11 月 20 日施行。近年亦編定九年一貫課程綱要人權教育議題，落實著「教育部人權及公民教育中程計畫」致力於人權校園之營造，扎根莘莘學子正向之人權意識及公民素養。

本份問卷目的便是為了瞭解國小教師兼導師人權教育知能情形和班級人權環境建構現況。填答的成果僅做為學術研究之用，不做個別意見追蹤與探討，請您放心填寫。您的意見對研究者而言相當地寶貴，敬請惠予填答下列每一道題目，非常感謝教育夥伴您的協助，謝謝您。

敬頌

愉快 教安

東海大學公共行政專班碩士班  
指導教授：傅恆德 博士  
研究生：周文凱  
中華民國一零四年一月

壹、填答者基本資料：請依實際狀況在( )填入適當的選項數字

一、性別：( ) 1.男 2.女

二、年齡：( ) 1. 30歲以下 2. 31-40歲 3. 41-50歲 4. 51歲以上

三、年資：( ) 1. 5年以下 2. 6年~10年 3. 11年~15年  
4. 16~20年 5. 21年以上

四、最高學歷：( ) 1.師範體系（包括師專、師院、教育大學）  
2.非師範體系（包括學士後師資班及一般大學修習教育學程）  
3.研究所（包括碩士、博士學位）

五、任教年級：( ) 1.低年級 2.中年級 3.高年級

六、班級人數：( ) 1. 15人以下 2. 16-25人 3. 26-30人

七、學校規模：( ) 1. 35班以下 2. 36~59班 3. 60班以上

八、在職進修：( ) 1.為0次 2.為1~2次 3.為3~4次 4.為5次以上

（此在職進修，指最近一年曾參加過「人權相關」的研習、培訓或修習學分）

## 貳、教師兼導師之人權教育認識與技能量表

填答說明：請在下述問題的右側數字中，圈選一個數字，該數字即代表了您對該題的意見。數字5表示「非常同意」，4表示「同意」，3表示「沒意見」，2表示「不同意」，1表示「非常不同意」，謝謝您。

	非常同意	同意	沒意見	不同意	非常不同意
例如：人權是與生俱來的權利，即天賦人權.....	⑤	4	3	2	1

	非常同意	同意	沒意見	不同意	非常不同意
<b>一、人權教育認知</b>					
1. 任何人都享有生命、自由及身體安全的權利，不因其種族、性別、宗教或其他身份不同而受到歧視。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
2. 人權不需要購買、賺取或繼承，人權屬於人類只因為他們是人類。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
3. 人權是人與生俱來的權利，且人人平等，不論在任何情況下都應受到保障。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
4. 人權的中心概念就是尊重人性尊嚴與價值。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
5. 只有聯合國會員國才必須遵循兒童人權宣言的內容，臺灣非會員國，所以不用遵守宣言內容。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					

	非常 同意	同 意	沒 意 見	不 同 意	非 常 不 同 意
6. 任何人未經法律判決有罪確定前，都應被視為無罪。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
7. 人權教育學習內容也包括了培養對不合理、不公平事件的正義感。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
8. 人權教育之人權範疇也包含覺察人們有權享有合理的生活水準：食物、居所與健康照顧（安全取向）。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
9. 兒童權利公約所指的兒童是指所有未滿十八歲以下之人。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
10. 雖然兒童身心未臻成熟，但當有影響兒童自身相關之法律事件發生時，兒童有自由表達意見的權利。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
11. 家長為了瞭解孩子可以恣意檢查孩子的信函內容。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
12. 無論在出生之前或出生後，兒童都應受到各種適當的特別保護，保障其權利。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
13. 人權教育顧名思義，就是教育身為人的權利，不包含責任與關懷。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					

	非常 同意	同 意	沒 意 見	不 同 意	非 常 不 同 意
14. 人權教育就是關於尊重人性的教育，培養學生具有人性的 全人教育。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
15. 營造一個符合人權精神與文化的學習環境，是實施人權教 育重要的一環。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
16. 人權教育除了學校的正式課程教學外，教師的身教、言教、 境教等潛在教育，也是實施人權教育的一種方法。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
17. 兒童權利公約是聯合國公告以來獲得最多國家簽署的公約。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
18. 我清楚知道人權教育議題的能力指標與內容。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
19. 人權教育的目的，就是教育每一個人對人權概念的理解與 實踐，並為維護、爭取基本人權而努力。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
20. 人權教育的實施可以使學生了解並接納族群間的文化差異， 減少歧視。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
21. 實施人權教育可以使學生瞭解「人之所以為人所應享有的 基本條件」，並進而維護自己的人權。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					

	非常 同意	同 意	沒 意 見	不 同 意	非 常 不 同 意
二、人權教育態度					
22. 我認為實施人權教育只是一項暫時性的政策，會隨著 主政者之不同而改變。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
23. 我認為實施人權教育會增加教師授課的負擔。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
24. 我認為教師的人權教育態度會影響學生的人權態度。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
25. 我願意盡力配合學校推動人權教育的指示或活動。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
26. 我願意付出額外的時間，準備人權教育的教材。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
27. 人權教育的推動，只要達到教育局規定的節數即可。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
28. 我認為實施人權教育，會增加管教學生的困難，使教師 的權威受到質疑與侵犯。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
29. 我樂於實施人權教育，因為可以培養學生尊重與包容的 心，減少人際間的衝突。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
30. 我願意推動人權教育，因為能使師生關係日趨和諧。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					



	非常 同意	同 意	沒 意 見	不 同 意	非 常 不 同 意
三、人權教育行為					
31. 我能編寫、設計人權教育課程計畫，作為人權教學之用。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
32. 我能設計與佈置，使教室成為具有人權議題之標語、內函 的教學環境。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
33. 我能設計多元且可以幫助學生培養適合自己學習習慣 及興趣的適性活動。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
34. 我願意提供學生機會，參與課程目標與教學活動的規劃。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
35. 我會主動尋找與運用各種人權教育教學資源，以作為人權教 育之用。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
36. 我願意主動參加人權教育相關研習，充實人權教育知能。....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
37. 我會和同事一起討論、互相切磋人權教育的教學內容，以 落實人權教育。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
38. 我會留意生活中的人權相關的話題，並將之融入教學中。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					

	非常 同意	同 意	沒 意 見	不 同 意	非 常 不 同 意
39. 我會運用多元方式評量學生的學習成效，不是只有紙筆測驗。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
40. 我會參酌學生的個別差異，給予不同的評量標準。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					

### 【參】班級人權環境調查量表

填答說明：請在下列各問題的右側數字中，圈選一個數字，該數字代表您對該題陳述的意見。5表示「總是如此」，4表示「經常如此」，3表示「偶爾如此」，2表示「很少如此」，1表示「從未如此」。

	總 是 如 此	經 常 如 此	偶 爾 如 此	很 少 如 此	從 未 如 此
例如：我能妥善安排教室角落.....	5	④	3	2	1

	總 是 如 此	經 常 如 此	偶 爾 如 此	很 少 如 此	從 未 如 此
一、安全的班級環境					
1. 我能積極檢視教室內的設備及器材，確認每一樣設施使用上的安全無虞。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
2. 我能教導學童教室內設備及器材的正確使用方法。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					

	總 是 如 此	經 常 如 此	偶 爾 如 此	很 少 如 此	從 未 如 此
3. 我檢視教室學習環境（如燈具、門鎖、磚牆等），發現有損壞情形時，能即時通報維修或處理。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
4. 我能定期進行教室環境的整潔消毒，提供學生衛生環境。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
5. 我能檢視教室內外地板，保持清爽與不堆放雜物，避免學童滑倒與衝撞。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
二、友善的班級氣氛	總 是 如 此	經 常 如 此	偶 爾 如 此	很 少 如 此	從 未 如 此
6. 我的班級能讓學生具有安全感，並樂於參與團體活動。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
7. 我能尊重學生的隱私權，學生的書包、置物櫃等私人空間，非特殊急迫需要，如重大安全顧慮，不會任意檢查。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
8. 我不會因為某位或部分學生的行為不當或違規，就處罰全班學生。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
9. 我能以公正、理性、關懷與寬容等友善的態度，處理學生糾紛全班事務。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					

	總是如此	經常如此	偶爾如此	很少如此	從未如此
10. 我不以言語侮辱、肢體暴力或任何形式的體罰，作為管教學生的方式。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					

	總是如此	經常如此	偶爾如此	很少如此	從未如此
三、學生權利的維護與申訴					
11. 我能準時上課，尊重學生的學習權、受教權。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
12. 我能準時下課，尊重學生的遊戲權及休息權。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
13. 我能適時的關心與幫助學生，解決生活或學業上的問題。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
14. 我能適時調整學生的座位，維護學生的健康權及學習權。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
15. 我能尊重學生的姓名權，不隨意替學生取綽號或取笑學生的名字。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
16. 當學生覺得我的教學、評量或管教，不適當、不公平、不合理時，我會給學生表達意見及說明的機會。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					

	總是如此	經常如此	偶爾如此	很少如此	從未如此
17. 我能將班級獎勵與管教原則、評量方式、學生權益等充分告知學生，使學生能維護自己的權利。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
18. 我能在管教學生違規行為之前，讓學生有充分說明的機會，並明確指出錯誤。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
	總是如此	經常如此	偶爾如此	很少如此	從未如此
四、平等與公正的對待					
19. 學生在被證明有違規行為之前，都應被視為沒有違規行為，並且尊重及保障學生應有的權利。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
20. 我對於班上的學生一視同仁，不應學生的個人家庭背景、成績優劣、性別、外貌，或其他個人因素受到差別對待或歧視。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
21. 決定學生參與學校事務（如參加藝文比賽、參選模範生等）我會給予學生表達意見的機會。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
22. 我在安排校外活動時，能考量班上學生的經濟能力，盡量協助每一位學生都能參加。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					

總是如此  
經常如此  
偶爾如此  
很少如此  
從未如此

23. 訂定班級規範時，我能與學生共同討論並一起制定。..... 5 4 3 2 1  
 專家意見： 適合  修正  刪除  
 修改意見：\_\_\_\_\_

總是如此  
經常如此  
偶爾如此  
很少如此  
從未如此

五、尊重多元與個別差異

24. 我進行學習評量時，能採用多元的方式評量學生的學習表現。..... 5 4 3 2 1  
 專家意見： 適合  修正  刪除  
 修改意見：\_\_\_\_\_

25. 在課堂上或作業中，我接受學生可以用正確方式表達自己的自由意志，創意思考，不論意見是否與我相同。..... 5 4 3 2 1  
 專家意見： 適合  修正  刪除  
 修改意見：\_\_\_\_\_

26. 我能肯定及接納不同族群學生的文化獨特性，並鼓勵班上其他學生認識並尊重不同族群的文化。..... 5 4 3 2 1  
 專家意見： 適合  修正  刪除  
 修改意見：\_\_\_\_\_

27. 我能尊重並瞭解學生的學習特殊性及個別差異，並適時提供輔導與教學。..... 5 4 3 2 1  
 專家意見： 適合  修正  刪除  
 修改意見：\_\_\_\_\_

28. 在課堂教學中，我不會灌輸個人的政治意識、宗教信仰或其他意識形態給學生。..... 5 4 3 2 1  
 專家意見： 適合  修正  刪除  
 修改意見：\_\_\_\_\_

	總是如此	經常如此	偶爾如此	很少如此	從未如此
六、班級人權教育的實施					
29. 我能將兒童人權概念與現況傳達給學生瞭解。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
30. 我能舉日常生活、新聞事例，講解與說明人權價值與重要性。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
31. 當班級發生違反人權的事件時，我能主動輔導學生，增強其對權利與責任的理解與實踐。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
32. 我清楚瞭解人權議題之重要內容，如世界人權宣言、兒童權利公約、兒童權利宣言、教育部人權及公民教育中程計畫等。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					
33. 我能隨時注意教學過程是否有違反人權的情形發生，並加以修正或防範。.....	5	4	3	2	1
專家意見： <input type="checkbox"/> 適合 <input type="checkbox"/> 修正 <input type="checkbox"/> 刪除					
修改意見：_____					

感謝您對人權教育議題提供的寶貴意見與指教！

## 附錄五 專家效度問卷意見修訂表

臺中市教師兼導師人權教育認知及班級人權環境建構問卷-專家效度問卷意見修訂表

題項	選項	專家修改意見	研究者回應	專家編號
壹、基本				
貳、一、5.	修正	移至第8題後，並將類似主題並列在一起；於「，臺灣」前加入「目前」	將貳、一，題目依題意再次排列，並編修為正面敘述文句。	A
貳、一、5.	修正	無論是否為會員國都應該遵守		C
貳、一、5.	修正	臺灣亦應遵守（正面較適合）		E
貳、一、9.	刪除	是明確的是與否答題目，無程度之差異，宜刪除或改為二項次回答	刪除此題，由其它題意內容施測，亦可找出差異	A
貳、一、9.	修正	常見區分12歲以下為兒童，18歲為成年		C
貳、一、9.	修正	「以下」2字刪除		E
貳、一、11.	修正	家長為了瞭解孩子，可以恣意檢查孩子（省）	修正錯字，並加上逗號分句	D
貳、一、13.	修正	權利與責任應兼具	保留此題反向敘述文句	C
貳、一、17.	刪除	是明確的是與否答題目，無程度之差異，宜刪除	刪除此題，由其它題意內容施測，亦可找出差異	A
貳、一、17.	刪除	一般人不會知道是否是最多國家簽署		E
貳、一、21.	修正	「瞭」修正為「瞭」	修正錯字	D
貳、二、22.	修正	「主政者之不同」修改為「主政者對人權的認知」不同	它是一個不被國家重視的政策	G
貳、二、26.	修正	「額外」修改為「備課所需之外」	修正錯字	G
貳、三、32.	修正	「內函」修改為「內涵」	修正錯字	
貳、三、34.	修正	我願意提供學生機會，參與教學活動與評量的規劃（課程目標訂定似乎更嚴謹且不易更動）	修正	D



貳、三、40.	刪除	人權教育是否能界定出不同的評量標準	修正	E
參、一、1~5.	刪除	安全的班級環境與人權議題無關	保留	C
參、二、7.	修正	「非特殊急迫需要」修改為「 <b>無</b> 特殊急迫需要」	修改	G
參、二、8.	修正	「我不會因為某位或」修改為「我不會因為 <b>個別</b> 或」	修正	G
參、二、8.	修正	「處理學生糾紛全班事務」修改為「處理學生糾紛 <b>及</b> 全班事務」	修正	G
參、四、20.	修正	「不應學生的」修改為「不因學生的」	修正	F
參、四、21.	修正	「決定學生參與學校事務」修改為「在決定學生參與學校事務時，」	修正	F
參、五、27.	修正	「瞭」修正為「 <b>瞭</b> 」	修正錯字	D
參、六、32.	刪除	「清楚瞭解」與圈選之頻率選項不相符	保留	G

- A：儘量使用正向語意，並結合文獻內容呈現清楚意涵，以便建構和分析。各子構面要有足夠題目收集數據，並儘量擺置一起；將反向題依照各子構面，排放在一起。
- B：對於專業知識內容要以清楚瞭解、五分量表來判斷填答有其難處，請酌以修刪。

## 附錄六 正式問卷

### 臺中市教師兼導師人權教育認知及班級人權環境建構問卷

各位敬愛的老師，您好：

國際兒童人權推廣與普及人權教育之潮流下，臺灣於 2014 年完成制訂臺灣「兒童權利公約施行法」並於該年 11 月 20 日施行。近年亦編定九年一貫課程綱要人權教育議題，落實著「教育部人權及公民教育中程計畫」致力人權校園之營造，扎根莘莘學子正向之人權意識及公民素養。

本份問卷目的便是為了瞭解國小教師兼導師人權教育知能情形和班級人權環境建構的現況。填答的成果僅做為學術研究之用，不做個別意見追蹤與探討，請您放心填寫。您的意見對研究者而言相當地寶貴，懇請惠予填答下列每一道題目，非常感謝教育夥伴您的協助，謝謝您。

敬頌

愉快 教安

東海大學公共事務碩士在職專班  
指導教授：傅恆德 博士  
研究生：周文凱

**【壹】填答者基本資料：請依實際狀況在( )填入適當的選項數字**

- 一、性別：( ) 1.男 2.女
- 二、年齡：( ) 1. 30歲以下 2. 31-40歲 3. 41-50歲 4. 51歲以上
- 三、年資：( ) 1. 5年以下 2. 6-10年 3. 11-15年  
4. 16-20年 5. 21年以上
- 四、學歷：( ) 1. 師範體系（包括師專、師院、教育大學）  
2. 非師範體系（包括學士後師資班及一般大學修習教育學程）  
3. 研究所（包括碩士、博士學位）
- 五、任教年級：( ) 1.低年級 2.中年級 3.高年級
- 六、班級人數：( ) 1. 15人以下 2. 16-25人 3. 26人以上
- 七、學校規模：( ) 1. 35班以下 2. 36-59班 3. 60班以上
- 八、在職進修：( ) 1.為0次 2.為1-2次 3.為3-4次 4.為5次以上  
(此在職進修，指最近一年曾參加過「人權相關」的研習、培訓或修習學分)

**【貳】教師兼導師人權教育認識與技能量表**

填答說明：請在下述問題的右側數字中，**圈選**一個數字，該數字即代表了您的意見。

	非 同 意	沒 同 意 見	不 同 意	非 常 不 同 意
例如：人權是與生俱來的權利，即天賦人權.....	⑤	4	3	2 1

	非常 同意	同 意	沒 意 見	不 同 意	非 常 不 同 意
1. 任何人都享有生命、自由及身體安全的權利，不因其種族、性別、宗教或其他身份不同而受到歧視。.....	5	4	3	2	1
2. 人權不需要購買或繼承，人權屬於人類只因為他們是人類。.....	5	4	3	2	1
3. 人權是人與生俱來的權利，不論任何情況下都應受到保障。.....	5	4	3	2	1
4. 人權的中心概念就是尊重人性尊嚴與價值。.....	5	4	3	2	1
5. 任何人尚未經法律判決有罪確定前，都應被視為無罪。.....	5	4	3	2	1
6. 當有有關兒童自身之法律事件發生，兒童有表達意見的權利。.....	5	4	3	2	1
7. 無論在出生前或出生後，兒童權利都應受到各種適當的保護。.....	5	4	3	2	1
8. 家長為了瞭解孩子，可以恣意檢查孩子的信函內容。.....	5	4	3	2	1
9. 聯合國會員國應遵循兒童權利公約的內容，目前臺灣雖非會員國，但已經通過國內法，所以也應遵守公約內容。.....	5	4	3	2	1
10. 人權教育內容，包括培養對於不合理、不公平事件的正義感。.....	5	4	3	2	1
11. 人權教育之人權範疇也包含覺察人們有權享有合理的生活水準：食物、居所與健康照顧(安全取向)。.....	5	4	3	2	1
12. 人權教育是關於尊重人性，培養學生具有人性的全人教育。.....	5	4	3	2	1
13. 營造符合人權精神與文化的學習環境是人權教育重要的一環。.....	5	4	3	2	1
14. 人權教育除了學校的正式課程教學外，教師的身教、言教、境教等潛在教育，也是實施人權教育的方法。.....	5	4	3	2	1
15. 我清楚知道人權教育議題的能力指標與內容。.....	5	4	3	2	1
16. 人權教育之目的，就是教育學生理解人權概念，予以實踐，並為了維護、爭取基本人權而努力。.....	5	4	3	2	1
17. 人權教育的實施可以使學生了解並接納族群間的文化差異，減少歧視。.....	5	4	3	2	1
18. 我認為實施人權教育只是一項暫時性的政策，會隨著執政者的更替而改變。.....	5	4	3	2	1
19. 我認為實施人權教育，會增加教師原本教學的負擔。.....	5	4	3	2	1
20. 我認為實施人權教育，會使教師的權威性受到質疑。.....	5	4	3	2	1
21. 我願意配合學校推動人權教育。.....	5	4	3	2	1
22. 我願意付出額外的時間備課，特地準備人權教育的教材。.....	5	4	3	2	1
23. 我認為教師對於人權教育的態度，會影響學生的人權態度。.....	5	4	3	2	1

	非常 同意	同 意	沒 意 見	不 同 意	非 常 不 同 意
24. 我樂於實施人權教育，因為可以培養學生尊重及包容的心，減少人際間的衝突。.....	5	4	3	2	1
25. 我樂於推動人權教育，因為能使學生瞭解教師也有其人權。..	5	4	3	2	1
26. 我能編寫、設計人權教育的課程計畫，作為人權教學之用。.....	5	4	3	2	1
27. 我能設計與佈置教室成為具有人權議題之內涵、標語的環境。	5	4	3	2	1
28. 我能設計多元且有助學生成長及培養興趣的適性活動。.....	5	4	3	2	1
29. 我願意提供學生機會，參與班級之教學活動及評量的規劃。....	5	4	3	2	1
30. 我會主動尋找和運用人權教育的教學資源，進行教學。.....	5	4	3	2	1
31. 我願意主動參加人權教育相關研習，充實人權教育知能。.....	5	4	3	2	1
32. 我會和同事共同討論、切磋人權教育的教學內容。.....	5	4	3	2	1
33. 我會運用多元方式，評量學生的學習成效，不只有紙筆測驗。...	5	4	3	2	1

### 【參】班級人權環境調查量表

填答說明：請在下列各問題的右側數字中，**圈選**一個數字，該數字代表您對該的意見。

	總 是 如 此	經 常 如 此	偶 爾 如 此	很 少 如 此	從 未 如 此
例如：我能妥善安排教室角落.....	5	④	3	2	1
1. 我能檢視教室設備器材，確認每一樣設施在使用上安全無虞。...	5	4	3	2	1
2. 我檢視教室學習環境（如燈具、門鎖、磚牆等），發現有損壞情形時，能即時通報維修或處理。.....	5	4	3	2	1
3. 我能教導學童教室內設備及器材的正確使用方法。.....	5	4	3	2	1
4. 我的班級定期進行環境的整潔、消毒，提供學生衛生環境。.....	5	4	3	2	1
5. 我能檢視教室內、外地板，保持清爽和不堆放雜物，避免學童滑倒與衝撞。.....	5	4	3	2	1
6. 我的班級能讓學生參與團體活動時，具有安全感。.....	5	4	3	2	1
7. 我能尊重學生的隱私權，學生的書包、置物櫃等私人空間，非特殊確切需要，不會任意檢查。.....	5	4	3	2	1

	總 是 如 此	經 常 如 此	偶 爾 如 此	很 少 如 此	從 未 如 此
8. 我能以公正理性、關懷寬容等友善態度，處理學生糾紛。.....	5	4	3	2	1
9. 我不會因為個別或部分學生的行為不當，就處罰全班學生。.....	5	4	3	2	1
10. 我不會用言語侮辱、肢體暴力或任何形式的體罰，管教學生。.....	5	4	3	2	1
11. 我能準時上課，尊重學生的學習權、受教權。.....	5	4	3	2	1
12. 我能準時下課，尊重學生的遊戲權及休息權。.....	5	4	3	2	1
13. 我的班級能適時調整、更替學生的座位，維護學生的健康權。....	5	4	3	2	1
14. 我的班級能尊重學生姓名，不隨意取綽號或取笑學生的名字。...	5	4	3	2	1
15. 管教學生違規行為前，我的班級學生能有充分說明的機會。....	5	4	3	2	1
16. 我的班級有公告獎懲、評量等原則，使學生能維護自身權益。.....	5	4	3	2	1
17. 我對班上的學生一視同仁，不因學生的個人家庭背景、成績優劣、性別、外貌，或其他因素受到差別對待或歧視。.....	5	4	3	2	1
18. 在決定學生參與學校事務時（如報名藝文比賽、參選模範生等）我會給予學生表達自我主見、意願的機會。.....	5	4	3	2	1
19. 我在安排校外活動時，會考量班上學生的經濟能力，盡量協助每一位學生都能參加。.....	5	4	3	2	1
20. 訂定班級規範時，我會與學生共同討論並一起制定。.....	5	4	3	2	1
21. 我進行學習評量時，能採用多元方式評量學生的學習表現。....	5	4	3	2	1
22. 在課堂上或作業中，我接受學生可以用正確方式表達自己的自由意志，創意思考，不論意見是否與我相同。.....	5	4	3	2	1
23. 我的班級中，學生能肯定、認識並尊重不同族群的文化。.....	5	4	3	2	1
24. 我能尊重並了解學生的學習特殊性、個別差異，並適性教學。.....	5	4	3	2	1
25. 我不會灌輸個人政治意識、宗教信仰或其他意識形態給學生。...	5	4	3	2	1
26. 我能指導「人權」議題的重要內容，如世界人權宣言內涵。.....	5	4	3	2	1
27. 我能將「兒童人權」的相關概念及內容，傳授給學生瞭解。.....	5	4	3	2	1
28. 我能舉日常生活、新聞事例，來講解人權的價值與重要性。.....	5	4	3	2	1
29. 當班級發生違反人權的事件時，我會機會教育學生。.....	5	4	3	2	1
30. 我能隨時注意教學過程中，是否有違反人權的情形發生。.....	5	4	3	2	1

懇請您再次檢查是否全數皆完成圈選了，辛苦您了！