

## 教育部教學實踐研究計畫成果報告

計畫編號：PSL107008

學門分類：社會(含法政)

執行期間：107/08/01-108/07/31

計畫名稱：人權與人性的對話-社工專業稱職能力之教學實踐計畫  
配合課程名稱：人權與人性的對話：社會工作實踐與實務

計畫主持人：唐宜楨

共同主持人：陳心怡

執行機構及系所：中山醫學大學醫學社會暨社會工作學系

繳交報告日期：108年8月15日

## 中文摘要

人權議題是受到社會變遷趨勢所影響，由於科技的進步以及全球化的影響，使得人權侵害/壓迫事件頻繁出現在網絡介面以及日常生活裡。人權不僅是不同國家以及社會所面對的共同話題，如果個人所處的社會對於人權迫害議題不具備敏感度以及反思能力，那麼人與人之間互動所應尊重的界限可能輕易地被模糊，粗暴地越界並且受到侵害。有鑑於社會工作教育者在社會變革過程中，扮演著能動者角色，協助社會工作學生探究動態以及不斷變化的社會歷程，所以人權議題在社會工作教育場域裡的重要性在於依據不同情境，發展出辨識能力以及反思能力，以及進行前瞻性準備。

另一方面，因不同國家或社會，依據不同的人性論點，對是非、對錯、善惡有不同的看法與標準，進而影響權利的賦予、行使、享有差異。申請人認為社會工作學生對於「人性」如何在「人權」框架裡進行理解與詮釋是重要的，有其意義性的。職是之故，本教學實踐研究計畫主題在於新增設「人權與人性的對話」社工選修課程，期許透過相關國際人權公約協助社工學生理解人權的應然，並透過社會工作實務裡的相關案例，協助社工學生理解人權的保障與促進如何受到「人性」的影響，進而產生人權在現實社會裡的突現性現象。

### Abstract

Human rights issues are affected by social transformation trends. Due to the influence of globalization, human rights violations and oppression frequently occur. Human rights are common issues faced by countries and societies. In a country or society without sensitivity toward or the ability to reflect on human rights issues, there may be blurring, crossing or infringement of appropriate boundaries in human interactions. Different countries and societies have different opinions and standards regarding right and wrong and good and evil based on their definitions of human nature. Conceivably, definitions of human nature affect different types of rights to which individuals are entitled. The applicants believe that it is important and meaningful for social work students to understand and interpret "human nature" within the framework of "human rights" while working with clients.

As social work educators play an active role in the process of social transformation and assist social work students in exploring the dynamic and changing society, the importance of human rights education in the field of social work education lies in developing reflective skills while facing the abuse or oppression of client rights. With funding from Taiwan's Ministry of Education, the aim of this study is to convert teaching practice into research. This teaching practice involved the creation of a new optional course for social work undergraduates desiring to learn about human rights through relevant international conventions on human rights and social work practices. This course helped social work students to understand how human rights protection and promotion can be impacted by human nature and to recognize the emergent phenomenon of human rights violations in the real world.

# 人權與人性的對話-社工專業稱職能力之教學實踐計畫

## 一. 報告內文

### (一) 研究動機與目的 (Research Motive and Purpose)

#### 1、所選擇研究議題的問題挑戰與背景：

人權如果是國家賦予公民在法定範圍內的行為自由與自主，那麼個人應對權利給予一定的遵守以及尊重；然現實社會裡，我們頻繁觀察到人權被不法侵害；前者所強調的是人權的「應然」，後者所探討的是人權在現實社會裡的「實然」。檢視社會工作教學研究以及社會工作研究論文，我們發現不論是家庭暴力、性侵害、兒童保護、身心障礙者等社工實務議題皆反映現實生活裡人權的尊重與保障並非絕對性的。因此，社會工作專業在檢視服務對象權利為何遭受壓迫或侵害時，多從關係論點、病理論點、矯治論點或系統觀點等理論視角來進行分析與詮釋。

計畫主持人認為從人性 (human nature) 觀點來看社會工作專業裡的人權議題更具意義性。人性可分為先天人性 (即先天的良善、人心、原性、本性) 與後天人性 (即技術性人性，人的對錯、好壞、是非是相對性的、過程性的) (林美香, 2010)。人權與法律講求「理性」或是「合理性」的框架脈絡，但不同國家或社會，依據不同的人性論點，對是非、對錯、善惡、貪婪等有不同的看法與標準，進而影響權利的賦予、行使或享有的差異。舉例來說，台灣社會早期普遍引用「虎毒不食子」的觀念來形容父母對於子女的愛，縱使父母再怎麼嚴厲，都不可能刻意傷害自己的子女，甚至是剝奪子女性命，但社會工作場域裡的兒少保護案例，頻繁可觀察到父母殺害子女的人倫悲劇。由於人權論點看待個人生存權是一種客觀事實、絕對權利以及不可讓渡的；當兒童謀殺事件發生時，所反映的是生活、是事實，是個人無法克制與反省時，個人的動物性、生理、感官或慾望需要可能浮現，進而傷害他人。因此，計畫主持人認為，理解「人性」如何在「人權」框架裡所扮演的角色、如何詮釋是重要的，有其意義性的。或者我們可以嘗試理解與建構日常生活裡「人性」以及「人權」之間如何進行無預警跨界與挑戰。

#### 2、教學實務現場遇到之挑戰：

許多社工年輕學子的個別生活與文化經驗有限，無論是志工體驗、機構實習或是新進社工身分，面對服務對象表現出情感、情緒、哭泣、沉默、冷漠或是憤怒時，往往感受到不自在、不知所措、甚至會情感投射、過度移情，無法理解複雜社會情境以及潛藏在深層社會結構內的問題如何引發社會工作者在服務提供過程中所遭遇的矛盾、挑戰或難處。有別於僵化的講授式教學，透過「教學者」與「教學者」以及「教學者」與「學習者」共學的概念，協助學生理解某些經驗事件、針對個人矛盾與衝突部分進行澄清或者重新修正個人經驗意義，以促進經驗轉化學習的形成以及批判思考能力的養成 (簡梅瑩, 2008)。同時，透過教育現場，協助社工學生從不同視角來「觀看」服務對象，並嘗試透過生活案例來協助社工學生進行理論與實務的對話，引導社工學生反思現實生活裡人性 (例如情感轉移、反情感轉移、互為主體性、論斷、情慾、掌控、利己等)

對人權落實可能產生的對立與困境，理解社會工作實務裡意旨的「冷暴力」、「冷酷無情」、「禽獸也不如」等情況所引發的人權實踐不確定性。

### 3、該議題的重要性與影響力：

人權不僅是不同國家以及社會所面對的共同話題，如果個人所處的社會對於人權迫害議題不具備敏感度以及反思能力，那麼人與人之間互動所應尊重的界限可能輕易地被模糊，粗暴地越界並且受到侵害。此外，許多人權的侵害已從真實社會轉至網路霸凌或私密照散佈等虛擬社會樣貌，讓社會工作者觀察到人與人之間的關係與界限日益模糊化。有鑑於社會工作教育者在社會變革過程中，扮演著能動者角色，協助社會工作學生探究動態以及不斷變化的社會歷程，所以人權議題在社會工作教育場域裡的重要性在於依據不同情境，發展出辨識能力以及反思能力，以及進行前瞻性準備。因此，在社會工作系開設「人權與人性」的課程可增進社工學生人權意識以及覺察反思能力。

#### (二) 文獻探討

1970年代起，聯合國科教文組織（UNESCO）開始致力於將人權議題納入不同的國際政治議題裡，因此，人權教學與發展的計畫（Plan for the Development of the Teaching of Human Rights）因應而生，例如社會工作者國際聯合會（The International Federation of Social Workers）和國際協會社會工作學院（International Association of Schools of Social Work）在1994年時與聯合國人權中心（the United Nations Centre for Human Rights）合作研擬「人權與社會工作：社會工作學院與社會工作專業」(Human Rights and Social Work: A Manual for Schools of Social Work and the Social Work Profession)手冊即是一個很好的例子（Steen & Mathiesen, 2005；Webb, 2009）。雖然台灣已經將人權教育納入中小學九年一貫教育的課程裡，但人權如何在社會工作專業課程裡教授仍然是鮮少被研究的。檢視相關國際文獻，人權教育在不同專業領域裡推移的狀況不一。為了瞭解人權教育在社工學院以及法律學院課程裡的進行狀況，Steen 與 Mathiesen（2005）檢視哪些社工碩士課程在課名或是課程敘述裡有涵蓋人權一詞，以及社工系所裡有哪些人權課程，Steen 與 Mathiesen（2005）認為課程的檢視可了解社會工作學院裡人權教育推展的程度，然而 Steen 與 Mathiesen（2005）的研究限制在於許多課程名稱雖然沒有「人權」兩字，但不代表課程裡沒有涵蓋人權內容的教學。

然而，人權教育的推廣並非毫無爭議的。有些學者對於權利語言在社會政策、社會工作或者兩者上的使用持著保留態度（Kim, 2010；吳煜宗, 2011），例如 Murdach（2011）曾對「社工究竟是否是一項人權專業（human rights profession）？」提出質疑。Flynn（2005）則是認為人權強調個人取向，尚欠缺相對應的人類責任論述，因此人權概念尚不足以成為一種社會工作理論與實務的架構。Reichert（2011）指出，美國社工專業一直以來很不情願將人權原則與專業課程進行結合，縱使社工教育委員會強制將人權納入社工教育，美國社工寧願採用社會正義而不是人權觀點，因為美國社工傾向於將人權等同於政治權利，以及人權政策與實務的觀點較不是國際化的政策和實踐觀點。相反地，菲律賓，香港和中國，斯里蘭卡，印度和韓國等社會工作學院認為他們目前正在

教授符合全球核心課程標準的各種實踐哲學，例如人權和社會正義（Noble, 2004）。van Ewijk（2009）對於社工與人權的探討則是從第一代人權之公民權概念著手，認為公民資格意指每個人不僅享有權利，亦有相對的義務與責任。而 Engstrom 與 Okamura（2004）藉由社會工作者在美國特定治療中心參與刑求倖存者（survivors of torture）諮詢提供和社會服務來說明社會工作者把人權工作視為社會工作的中心。Solas（2008）之所以認為社工是一門人權專業是基於社工的組織性是以人權為取向來進行落實，由於社工所從事的工作內容是要求社會履行社會正義的目標，因此，保障所有的人獲得相同的對待並確保每人平均享有資源與機會是呼應第二代人權的概念。Calma 與 Priday（2011）則以澳洲原住民為例，來說明社會工作者應該被定位為「人權工作者」，因為社工挑戰結構性歧視，透過充權來幫助原住民人民面對個人、家庭以及社群因貧窮以及世代弱勢而產生的不良後果，使其發揮個人以及社群力量，協助原住民實踐個別以及集體權利。由上可知，以人權為基礎的社會工作（human rights-based social work）對於不同領域的社工皆是重要的。

許多人權公約現行是與台灣社工所服務的內容息息相關，例如聯合國《經濟社會文化國際權利公約》（ICESCR）與社工所服務的貧窮、社會救助議題有關；《消除對婦女一切形式歧視公約》（CEDAW）與台灣的「性別工作平等法」、同工同酬、婚姻暴力、性侵害等有關；聯合國《兒童權利公約》（CRC）與兒少社工所服務的兒童虐待與保護攸關以及《身心障礙者權利公約》（CRPD）與台灣所推動的無障礙空間、罕見疾病、精神疾患強制治療等有關。身為柏林「社會工作即人權專業」（Social Work as Human Rights Profession）碩士學位的創始人、主任和講師，Staub-Bernasconi（2011）清楚指出，社工如果想在國際層面生存，那麼社工便無法避免許多國際公約或文件裡所意旨的人權議題。由於司法判決越來越常引用國際人權，Mcdowell、Libal 與 Brown（2012）認為身為家族治療師，人權主張運用在家庭暴力以及家族治療議題裡可協助定義家庭暴力是一個人權問題，透過人權重新概念化相關議題，協助我們理解女性遭受到暴力是一種權利侵害（Witkin, 1998），並提供一個彈性的框架來鼓勵婦女抵抗迫害以及建立家庭，社區和倖存者的韌性。

另一方面，人權與社會工作專業所強調的不歧視（non-discrimination）或尊重人性尊嚴（human dignity）的價值和倫理是相呼應的。權利相應於人的需求（needs）是必須得到維護和促進，以及它們所體現的理由和動機呼應了社會工作的實務行動。舉例來說，從權利的觀點來看個人生存，可被詮釋為一種個人的絕對權利，不可讓渡的；為了生存，個人的基本需求需要被滿足，例如乾淨的飲用水、最低標準的醫療照護或是飲食等。將個人需求的語言轉為權利語言的概念來進行思考，即是呼應上述《世界人權宣言》裡所分類的第一代以及第二代人權；且人權語言的運用可以使用案主「人之所以為人」的概念來進行權利宣稱（Jewell et al., 2009）。權利語言的運用是希望能促使更多社工能將他們的實務工作與他們的專業使命進行連結，因此，基進社工（radical social work）在基礎價值或是理論框架部份皆與強調人權在社工實務裡的實踐應是解放的、激進的和解構性的。

不僅權利倡議必須是社會工作實務裡的一部分，社會工作和反壓迫實務（anti-oppressive practice）有所關聯，反壓迫社會工作所強調的重點有幾項：1. 跳脫系統性的束縛，以建立與個案之間的自由議題；2. 壓迫的實務如何被建構以及所產生的象徵性影響為何；3. 有些認為社工應摒除文化敏感，改為文化多元的取向，並採取較積極以及批判反種族歧視、反歧視的觀點（Strier, 2006）。由上可知，解放社工的角色不僅將人們從既有的壓迫社會關係進行轉變，解放社工是提升人們的自主權以及機會，透過集體的行動來演發優勢，結合反種族歧視主義、女性主義、身心障礙平等以及對抗異性戀主義等相關意識形態，來協助特殊族群一起對抗壓迫的現況（Cemlyn, 2008）。以身心障礙者為例，Kim（2010）建議社會工作應考慮引用聯合國《身心障礙者權利公約》（CRPD）以及公民身份（citizenship）的概念運用於身心障礙者議題上，進以具體強化其專業，成為一種以權利為基礎的實務。

不管是從個人角度、社會角度或是國際角度，將人權納入社會工作政策和實務已是目前無法避免的趨勢。社會工作教育因應日益複雜的全球背景，面對複雜性和人權教學需要不斷創新的方法，因此採用「世界即教室」（The world as classroom）的概念，利用當下人權時事議題活化社會工作課程，讓學生參與當代事件。這種方法不僅引進更多課堂教材的投入，這種實驗性的參與可以促使學生更加理解相關教材以及學習如何應用，進而提升批判性思考和應用的能力（Grise-Owens, Valade & Cambron, 2010）。同時，Grise-Owens, Valade 與 Cambron（2010）也認為課堂學習方式可善用當下時事議題、典型的紀錄片觀賞或是社會工作者訪談協助學生了解服務對象在日常生活裡所經歷的多重角色衝突與矛盾，進以了解社會工作者對於實務工作經驗的反思。

以兒童權利為例，為了瞭解大學層面的兒童權利教育教學成效，Campbell 與 Covell（2001）檢視人權教育和性別對社會工作學生的權利、性別、壓迫知識的影響，研究樣本是大學三年級兒童人權課程的學生，課程設計背後的假設認為，透過課程來了解兒童人權教育不但可增進學生對於兒童人權的了解，更可促使學生對兒童的看法改變；知識、態度改變的評量透過前後側的問卷測量，前測在第一堂課時進行，後側在最後一次上課，前後測距離約三個月；誠如研究假設所預料，學期末時，那些有上兒童人權課程的同學，對兒童人權的知識有所增加以及支持度亦增加。

Phan 等人（2009）則是針對新開設的『種族、性別與不平等』社工碩士課程，提供教學經驗分享，這堂課的特色是由一名有色人種的教師教授此課程，就因如此，這堂課引發沉默、退縮、互動衝突、恐懼等敏感性的挑戰，課程進行的方式包括講師主導的課程講授以及學生主導的報告，這堂課鼓勵學生分享自己的經驗與故事，進而了解自我的種族、族群、性別認同，並協助增長自身的文化能力。

Mayers（2007）認為專業倫理守則規範專業人員的角色在於保護大眾免於傷害，因此針對護理人員設計一堂「健康與人權」的課程。這類課程的設計不但是對此議題的歷史背景以及現況進行了解，更是鼓勵對現行的實務層面進行了解以及將人權於護理實務裡進行連結。這堂課旨在回答以下三個問題：第

一、人們如何界定和尊重人權？第二、醫療專業人員對人權問題的依據是什麼？第三、醫療專業人員如何保障和促進人權，進而改善個人和社區健康？「健康與人權」課程設計部分，每堂課程約 2-3 小時，每周有一個主題，透過個案以及實務性的評量來協助同學了解每個主題的全貌，一開始的課程介紹時先介紹人權的主要原則以及人權發展的背景，相關的人權資料也會進行介紹，例如世界人權宣言、南非憲章、非洲宣言以及與健康權相關的宣言；第二部份協助護理同學了解過去南非所發生的人權侵害，鼓勵學生進行反思以及將個人的或是在專業上的經驗適當地帶至課堂裡進行分享。

有鑑於「今日的社工學生是明日的實務社工」(Woodford et al., 2013)，社工專業勝任能力在於以成為一位專業工作者為目標來進行專業知識的學習與成長、實務的概念、在機構裡的行為以及相對應所需的能力。社會工作實務情況是高度複雜、凌亂、不確定的，並涉及倫理兩難，並非可以輕易地用解釋性類別或是技術性、理性、可預估的流程來相互對應，因此操作式地在表格框框裡內打勾並非是最適合的方式。Wilson 與 Kelly (2010) 認為社工教育裡仍有許多議題尚待開發，因此需要採用不同教學方式來進行有效教學，促使學生對理論與實務的了解以及反思實務技巧的增進。若就本教學實踐計劃而言，期許「人權與人性的對話」課程能將人權的理論知識在社會工作領域裡，透過「人性」視角，進行動態的推移。

### (三) 研究方法

「人權與人性的對話」課程的教學實踐可透過質性以及量化資料兩種方式來進行蒐集。質性資料部分，分別透過：1、課堂對話式教學的錄音；2、學生對於實務工作者的專題演講心得；3、實務工作專題演講錄音檔；4、學生在課堂上透過 Zuvio 及時反饋系統回應教師所擬定的題目以及 5、課程期待問卷裡的開放式問題進行蒐集。而量化部分，則透過：1、學生針對實務工作者演講後的回饋表單；2、「社工學生對於人權相關議題看法」前後測問卷以及 3、「社工學生對社會正義看法」前後測問卷蒐集社工學生在人權知識以及社會正義看法的改變測量資料。

在倫理的考量下，問卷的填寫以及研究參與同意書是分開的，因此學生無需顧慮問卷填寫的身分被連結與辨識；問卷的填寫皆由研究助理進行問卷的發放、回收以及輸入。且資料輸入與分析皆在學生學期成績送出後才開始著手。

### (四) 教學暨研究成果

#### 1、教學過程與成果

整學期課程的進行，透過兩位教師帶領學生閱讀不同期刊文本以及國家報告書之結論性意見，試圖引領學生了解文本究竟要傳達哪些訊息？確認問題意識之後，進行分析哪些是作者的重點？哪些是作者沒傳遞的重點？為什麼這些重點被忽略？不同人權議題可透過認知層面上的人權知識學習，例如第一、第二以及第三代人權概念，聯合國人權公約，例如《世界人權宣言》、《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》、《兒童權利公約》以及《身心障礙者權利公約》等。

## 2、教師教學反思

藉由文本，社會工作教育者需要在課堂中協助社工學生以人權條文為經，社工實務裡的案例為緯，培養社工學生看待周圍世界的的能力，從不同的視角來看待事物。

(1) **修課人數**：雖說計畫主持人以及共同主持人在過往曾因 2012 年國科會性別與科技研究計畫獎勵補助一同開設「人權、性別與社會工作」大學部選修課程以及 2008 年、2009 年教育部獎勵補助開設「新移民、人權與多元文化」大學部課程，此次開設「人權與人性」課程因著台灣 2009 年推動《公民政治權利公約》(ICCPR)、《經濟社會文化權利公約》(ICESCR)、2011 年《消除對婦女一切形式歧視公約施行法》(CEDAW)、2014 年《兒童權利公約施行法》(CRC) 以及 2014 年《身心障礙者權利公約施行法》(CRPD) 的脈絡，使得社工學生對於人權公約以及人權意識的培力相較過往更受關注。以修課人數來看，過往開設一學期的「人權、性別與社會工作」共有 27 人修課，而三個學期的「新移民、人權與多元文化」分別有 15 人、31 人以及 25 人修課。此次課程共有 56 名學生選修，這對於高年級的選修課而言幾乎可與必修課相比評。透過學生選課的踴躍反映了社工學生對於此議題的重視與肯定。

(2) **教學互動系統的運用**：此課程透過 Zuvio 即時回饋系統，授課老師可在課前準備相關問題，聚焦該週議題的重點，協助學生課前預習時準備的方向，並減少學生在簡短 100 分鐘的知識摸索。課程進行過程中，學生可藉由即時回饋系統，針對人權兩難或爭議性題目進行個人思考、線上作答，授課老師可透過學生的回答狀況來進行回饋。一位女同學清楚指出 Zuvio 系統的使用在此堂課的優點：

每一次上課之前，老師都會想一些問題，藉由 Zuvio 大學課堂教學互動工具，進而知道我們的想法與意見，有的時候會讓同學分享其想法，或者觀看別人的觀點，透過別人的回答，可以發現一個問題的不同面向，因為很多的事情或問題都有許多的面向，可能是自己沒有想到的，藉由同學的觀點以及老師的講解，使自己瞭解自己不足的部分，並且激發我們再一次思考，我們能夠有更多的機會多方位思考，讓自己不斷的進步，學習以更廣泛的視角以及更加深入的思考，提出更多且不同方向的想法，大家一起互相激勵與學習。

另一位同學也肯定 Zuvio 系統的學習成效：

老師在 Zuvio 提供的那些情境題，看見大家的想法後，除了能夠提出來討論之外，還有不同的生命經驗可以共同分享，加上到後來有些比較敏感的可以用匿名的形式來發表，更讓大家勇於表達自己的經歷或想法，讓討論更多元化，所以常常會讓我有「哇這位同學的想法好了不起」、「這個角度我倒是從來沒有想過」等等這些想法出現。老師也



會在帶著大家做問題討論的時候帶入公約的內容來一起做講解，我覺得這都是對我來說非常好、且是有效率的上課經驗。

由於 Zuvio 系統可設定匿名回答，此設定可鼓勵學生投入議題的討論與反應自己真實的想法。Zuvio 系統實施結果可透過期末學生總心得回饋得知，即時回饋系統有利於對話式教學以及爭議性議題的討論。除了前段 Zuvio 系統如何提升學生討論的引述，一位大三女同學清楚地表達使用匿名以及具名方式如何影響個人意見表達的意願，尤其是「是否有所謂暫時性疼痛的合理體罰？」等爭議性議題：

這學期的課程剛好配合用 Zuvio 答題，用這個可以增加學生的參與度，但我其實一直不太喜歡用這個方式回答，因為會看的到名字，所以會讓我覺得答題有負擔感，會不會寫錯結果大家都看到是誰答的，但後來開了匿名的方式，感覺同學的參與度變高了，而且出現一些很多樣的答案，尤其是在講到兒少時，有一題問到遇過哪些體罰方式，這題是我覺得整學期大家參與度最高的時候，透過大家不同的意見，可以了解和自己不一樣的看法，雖然不是自己說出來，但這種透過軟體互動的方式，我覺得對於這門課很有幫助的，會發現很多有趣或是讓人感動的回答。

**(3) 對話式教學：**與另一位教師共同教學，透過個別對人權文本的不同觀點、個人經驗進行課堂對話，不僅扮演彼此重要的批判諍友，更可在教學過程中針對教學所產生的問題提供回饋與建議，促進教學反思、修正與專業成長：

從上第一堂課開始，我就相當喜歡這種對話形式的授課方式，在老師們的一辯一駁下，除了對當前探討的議題有進一步的理解，更能夠以不同視角去解析。在這同時「對話」促進了我跟同學們很多的思考以及討論，而在這互相交流當中也激盪出了很多不同的想法。

這是我第一次上兩位老師一起開的課，真的是非常幸福的一門課，兩位都是我在醫社系十分喜歡的老師，課堂中又可以看到老師們非常有趣的互動過程跟問題來往的方式，更體現出不同的個體之間即使感情很要好還是會有想法相左的時候，也看到了不一樣的火花碰撞。

雖說此種共同對話式教學有助於不同人權觀點的呈現，但此種教學模式需要雙方有意願提供充足的前置性討論時間，並培養一定的默契，達到對議題或是課程進度的事先共識。如此一來，教學行動過程中，才得以呈現螺旋型的交織互補狀況，進而達到教學目標。

### 3、學生學習回饋

學生對課程的投入狀況以及人權反思能力與覺察提升可透過不同評量資料得以瞭解。透過學生總心得可發現學生可將人權知識應用，轉化於日常生

活經驗裡，不斷運用人權框架，反思自我以及對他者的思考，一位大三女同學指出：

(這堂課)學習到最深刻的是…「無處不人權」概念，…從兒童、身心障礙、司法、精神衛生、醫學倫理等等議題探討還有政大搖搖哥、死刑存廢、「我們與惡的距離」，從這些討論的時事也可以和「無處不人權」概念相呼應，生活中常常有很多的權利概念是值得我們去思考的。

另一位大三女同學則是藉由課堂教學的專業知識，審視、質問與內省自己過去的生命經驗：

課堂中跟著老師閱讀文本時，在情境引導之下，經常會促使我們去思考平常可能會被掩蓋或被遺忘的問題。例如在閱讀 CRC 時，其中所提及的「隱私權」和「不受酷刑或其他形式殘忍、不人道或有辱人格待遇或處罰之權利」，引發我相當多的感觸。回想起國高中時，是就讀管教比較多、規定比較嚴的私立學校，學校大概會在一學期當中不定期安檢兩次，由教官或班導師搜查每一位學生的書包和提袋，本意是希望學生不要攜帶菸、酒、毒品或其他違規物品，但實質上卻與兒少的隱私權相牴觸，造成學生的隱私受到非法和恣意的侵犯。此外，還記得高中時因為英文小考成績不理想，被老師在全辦公室面前摔考卷，當我彎下腰去撿那張考卷時，此時此刻的我是感到被羞辱的、不被尊重的，雖然沒有被體罰，但卻造成後續許多心靈層面的負面影響。

## (五) 代結語

「人權與人性」教學實踐計畫旨於反思學期初第一堂課裡「人權為何在社工是重要的?」「社工如何看待人性?特別是人性本惡的部分?」的提問。當我們將「人權哲學」與「個人」、「社會環境」進行接合時，社工教育者需讓學生了解，社工與服務對象的專業關係根基於對個案人權的具體了解，與個案一同合作來實現預設的專業目標；中介部分，則強調社工為中介者角色，促進對話，以尋求確保家庭、學校與社區所有成員的權利，促進社區福祉；最後，在於倡議、創造影響社群、家庭及個人相關人權政策的擬定、推動與落實。因此，在「個人與環境」觀點裡概念化人權的一個重要步驟就是檢視與定義人權概念，善用權利語言來詮釋社工實務。如此一來，當人權成為社工在專業以及生活面向重要的判準依據時，才得以不受「人之本性」的主控，跨越了人我之間互動的重要分際。

## 參考文獻

- 林美香 (2010)。人性與文化價值的塑造，*慈濟通識教育學刊*，**6**，1-28。
- 吳煜宗 (2011)。《兒童權利公約》與台灣親子法-再訪子女知其出自的權利與釋字第 587 號解釋。*台灣國際法季刊*，**8** (2)，151-188。
- 簡梅瑩 (2008)。促進反思教學發展與實施之行動研究，*中等教育*，**59**(1)，22-35。

- Calma, T. & Priday, E. (2011). Editorial: putting indigenous human rights into social work practice, *Australian Social Work*, 64(2), 147-155.
- Campbell, K.M. & Covell, K. (2001). Children's rights education at the university level: An effective means of promoting rights knowledge and rights-based attitudes, *The International Journal of Children's Rights*, 9, 123-135.
- van Ewijk, H. (2009). Citizenship-based social work, *International Social Work*, 52, 167-179.
- Flynn, D. (2005). What's wrong with rights? Rethinking human rights and responsibilities, *Australian Social Work*, 58(3), 244-256.
- Grise-Owens E., Valade, R. & Cambron, S. (2010) Using current events to enhance learning: a social work curricular case example, *Journal of Social Work Education*, 46(1), 133-46.
- Jewell, J. R., Collins, K.V., Gargotto, L. & Dishon, A. J. (2009). Building the unsettling force: social workers and the struggle for human rights, *Journal of Community Practice*, 17, 309-322.
- Kim, H.S. (2010). UN disability rights convention and implications for social work practice, *Australian Social Work*, 63(1), 103-116.
- Mayers, P. (2007). Introducing human rights and health into a nursing curriculum, *Curationis*, 30(4), 53-60.
- McDowell, T., Libal, K. & Brown, A. L. (2012). Human rights in the practice of family therapy: domestic violence, a case in point, *Journal of Feminist Family Therapy*, 24, 1-23.
- Murdach, A. D. (2011). Is social work a human rights profession? *Social Work*, 56(3), 281-283.
- Noble, C. (2004). Social work education, training and standards in the Asia-Pacific region, *Social Work Education*, 23(5), 527-536.
- Phan, P., Vugia, H., Wright, P., Woods, D. R., Chu, M. & Jones, T. (2009). A social work program's experience in teaching about race in the curriculum, *Journal of Social Work Education*, 45(2), 325-333.
- Reichert, E. (2011). Human rights in social work: an essential basis, *Journal of Comparative Social Welfare*, 27(3), 207-220.
- Solas, J. (2008) What kind of social justice does social work seek? *International Social Work*, 51, 813-822.
- Staub-Bernasconi, D. (2011). Human rights and social work: philosophical and ethical reflections on a possible dialogue between East Asia and the West, *Ethics and Social Welfare*, 5(4), 331-347.
- Steen, J.A. & Mathiesen, S. (2005). Human rights education: Is social work behind the curve? *Journal of Teaching in Social Work*, 25(3/4), 143-156.
- Strier, R. (2006) Anti-oppressive research in social work: a preliminary definition, *British Journal of Social Work*, 37, 857-871.

- Webb, S. A. (2009). Against difference and diversity in social work: the case of human rights, *International Journal of Social Welfare*, 18, 307–316.
- Wilson, G. & Kelly, B. (2010). Evaluating the effectiveness of social work education: preparing students for practice learning, *British Journal of Social Work*, 40, 2431–2449.
- Witkin, S.L. (1998). Human Rights and Social Work, *Social Work*, 43(3), 197-201.
- Woodford, M.R., Brennan, D. J., Guti´errez, L. & Luke, K. P. (2013). U.S. Graduate social work faculty’s attitudes toward lesbian, gay, bisexual, and transgender people, *Journal of Social Service Research*, 39, 50–62.