

## 國科會專案研究計畫報告

研究題目：九年一貫之課程改革與法治教育之發展模式研究

—以美國 Street Law 計畫的發展經驗為借鏡

中文摘要：九年一貫的課程改革，將課程「鬆綁」而形成一個開放式的課程架構，打破以往的分科課程體系，以「課程綱要」取代「課程標準」，而以「學習主軸」來設定「能力指標」，以「學校為本位」來發展課程。依此開放式的課程結構，不同的學校將可運用不同的教材與資源來形成其課程內容。此課程改革，使我們對於法治與公民教育所推展的課程條件與美國相同，亦即在美國其整合社區資源於實際的課程當中，由社區中的法官、律師、檢察官、警察等可獻身說法，本身的經驗可成為課程的一部份，再者，有專業資源的民間組織如律師公會或大學法律系所，亦可介入課程的設計與教材的發展，甚至可參與教師的培訓。換言之，此新的課程架構，亦為我國法治與公民教育開啟新的發展之可能性。本研究計畫，將探討美國的法治課程計畫如 Street Law 的發展模式與其產生之社會與教育條件，並進一步探究我國發展類似計畫之條件與可能的發展模式。

關鍵詞：法治教育、教育改革、融入式教學、課程發展模式

英文摘要：The education reform of Taiwan has established a curriculum open to the involvement of college law departments and bar associations for developing law-related education projects. Taiwan's law-related education was succumbed to inadequacy of the involvement of the legal community. The new curriculum open the opportunities of legal community not only to be consulted with but to form the curriculum itself, to be in the class room as resource person, and to develop the teaching materials with teachers and so on. I will draw on the American experience of developing the Street Law Project to explore the possibilities of a similar project in Taiwan. The social and legal conditions to develop a project like the Street Law will be examined firstly. The roles of institutions like the Street Law Institute, college law departments, schools or local education authorities will be analyzed in the process for the implement of the project. Most of all, how to adapt the similar project in Taiwan will be explored.

Key words: Law-related Education, Education Reform, Curriculum Implementation Models, Curriculum Development Models

## 壹、研究計畫之背景

一、法治教育之重要性

二、舊課程下的法治教育

三、九年一貫的課程改革

## 貳、研究計畫之目的與代答問題

一、法治教育之「鬆綁」或「亂綁」？

二、九年一貫課程下的「法治教育」的實施？

三、美國的法治教育發展經驗

四、本研究計畫之目的

五、代答問題

## 參、研究方法、進行步驟及執行進度。

一、研究方法

二、進行步驟及執行進度

## 肆、計畫成果自評

一、完成之工作項目

二、於學術研究、國家發展及其他應用方面預期之貢獻

三、學術期刊的論文發表計畫

## 壹、研究計畫之背景

### 一、法治教育之重要性

台灣雖然是華人社會中，落實政治上近代民主理念較具成就的社會，然而，不可否認地近代人權理念所開展出的自由民主憲政的規範與制度性運作，仍有待進一步地落實。我們的政治權力之取得，從「國會全面改選」、「總統直選」到「政黨輪替」，於立法權與行政權上皆依民主化的程序進行，而司法權亦漸脫離政治而具獨立性。可是，於政治共識的形成上，於行政權與立法權的運作上，因憲法規定的不明確，或政黨政治運作的不成熟，於核四建廠的爭議上充分展現。

就人權保障的制度性實踐而言，自解嚴後憲法上的人權保障規定，漸從學理上的理念，到實際的人權救濟制度，雖漸具雛形，惟司法權距離成為人民所倚賴而保障人權的重要機關，尚有一段距離。我們仍見檢察官的濫用搜索權，或人民以自焚的方式抗議司法的不公等事件。簡言之，我們雖有民主化，惟自由的保障仍有待法治的落實；讓近代法律的理念為社會各階層所熟知與信守，自為法治之落實所不可或缺者。如周天瑋（1998：257）所言：「法治的理念訴求正當規則的建立和正義權威的高舉；思考如何妥善規範人的自由裁量。再不將法治觀念融入生活方式，走進社區，政治可能吞噬我們，專斷可能藉屍還魂，人類所迎接的資訊科技時代可能失控，為維護人性尊嚴所做

的一切努力也可能化為不可求得的高調。」

如何將「法治觀念融入生活方式」，這是法治教育的重要任務：國家的教育體系，如何藉由正式的課程，甚至校園生活中的潛在課程，在不同層級的學校中，使年經的學子能夠形成合乎近代法治理念的法意識。然而，深受儒家倫理薰陶的我國文化傳統，在接受近代法制的過程，勢必是顛簸躊躇，蓋其所挑戰者，正是其基本的倫理價值觀（林端：1994）。林毓生教授指出：「事實上，學習西洋有好幾個層次，最簡單的層次就是技術層次，比如電腦。第二層次就是組織層次，這已經比較難了，比方如何開會、訓練軍隊、開工廠等。以開會而言，在東方如台灣或大陸常發生不少問題。再高一層次就是思想與價值層次，即如何思想或接受某一價值，以嚴格的標準來衡量，我們得到的思想與價值非常之少；例如，沒有什麼人不贊成接受西洋民主的價值與民主的觀念，左派、右派、中派、自由主義、極左派、極右派，大家都說贊成民主，沒有人不贊成民主，沒有人反對民主，但是民主的觀念與價值如何在我們中國人心中生根，還是一個很根本的問題。」

（1983：426-427）

前揭林教授於三十年前所指的是政治民主化思想紮根之困難，雖然我們已經歷經了一連串的政治民主化的改革，但我們的民主化的實踐仍是不夠紮實，特別是對於公共意見與意志之凝聚，仍不是非常順

暢與成熟。相似地，我們對法治理念之認識，仍未達近代法治理念之期待，在一九九三年葉俊榮教授（2000：297）進行「社會意向調查」中有關人民對法律的認知指出，台灣民眾對於法律功能有所期待，但對法律組織不信任，對於法律程序的體認也很薄弱。民眾對法律的維持社會安定與管理實質生活的期待，遠強於法律保障人權的功能，且基於法律維持社會安定的強烈期待，反而對法律程序來保障當事人程序主體性以及提升民主參與價值的意識相當薄弱。這種輕忽程序而重實體的現象，其認為不脫我國民族性與法制的異國移植問題。

## 二、舊課程下的法治教育

法治教育的實施，在國民教育的正式的課程中雖未單獨設科，而在舊的課程中，國小的「社會科」或國中的「公民與道德科」等課程，於內涵上與法治教育較相近。以民國八五年修訂之國小社會科的教材而言，直接涉及「法律」的字眼或觀念的非常少，惟於第一冊及涉及對規範的態度與要求如「遵守上課的信號與規則」、「下課的信號與秩序」等，而於第五冊則涉及學生的自治活動如「班級公約」等，甚至出現「著作權法」的專門法律用語。民國八七年版的國中公民與道德科教科書，其第二冊直接涉及法律的觀念與制度的介紹。除正式課程外，民國八六年一月教育部與法務部擬定「加強學校法治教育計畫」，以非正式課程的方式，在落實學校本身的法治措施、編製法治教育的

補充教材、班會、週會、法律大會考等，來推動法治教育。民國八八年通過的教育基本法，於第二條第二項更明訂培養法治觀念為我國教育之目的。

雖然法治教育受到各界之重視，然而在升學的壓力下，在國中所謂非「主科」的公民科，很難得到應有的重視，師資上除常被配課給非公民科的老師外，課程上更常被「借」給所謂的「主科」老師使用。在內容上，法治教育常淪為「犯罪防治」教育，其凸顯法律的行為限制功能，而忽略了近代法律的權利保障功能（林佳範：2003）。再者，如前揭小學社會科第五冊提到「著作權」的觀念，然而，之前的課文中，都未提到「權利」或「財產權」等觀念，直接去介紹著作權，似未顧慮到觀念的連慣性（黃旭田：2000）。在教法上，法治教育更常淪為「法條」之「政令宣導」，而忽略「法律的生命，不在於邏輯，而在於經驗」（美國最高法院法官 W. Holmes 語），讓學生記誦法條，而非讓學生批判思考個案的是非與論理（林佳範：2003）。

雖然前揭教育部與法務部，利用非正式的課程方式，來加強民主法治的教育，校園裡的關係，仍深受傳統倫理觀念之影響，學生作為法律所保障之權利主體（林佳範：2002），或學校與老師對學生行使權力需受制於憲政原則之規範等，仍尚在初始發展的階段（林佳範：2000）。許多學校或老師本身，對近代法治的理念與制度都不甚清楚，

比如說當學生攜帶不適當的物品到學校，老師們還習於「沒收」，卻不知「沒收」是財產權的剝奪，沒有法律的授權，是無權作如此的處分。老師欠缺對法律理念與制度的理解，更不用說要落實在校園的生活關係中，與進行符合近代法治理念的法治教育教學。

### 三、九年一貫的課程改革

台灣的教育改革，用最簡單的用語來描繪，即是「教育鬆綁」(朱敬一、戴華：1996)。從教育基本法而言，即由「國家教育權」的理念，轉化為「國民教育權」(第二條第一項)，即將教育事務向由國家所全面掌控的中央集權制，轉化成具民主理念之國家、教育機構、教師、父母的分權制(第二條第三項)，且強調教育的中立原則(第六條)。教改的「鬆綁」展現在許多的層面上；在師資的培育上，打破師範體系的壟斷，而開放教育學程的設立，即師資培育的多元化；在入學的制度上，廢除聯考改採多元入學方式，即考試上的鬆綁；在教科書的制度上，廢除統編版改採審定版，即一綱多本的教科書多元化；在課程的改革上，廢全國統一的課程標準改採課程綱要規範，即以學校為本位之課程鬆綁。簡言之，教改的目的是達到教育民主化的目標，配合民主多元開放的社會發展。

然而，教改的推行亦非不受爭議，最近不管是多元入學方式、民



間版教科書、九年一貫課程的實施、教師甄試、校長遴選等等，許多教改的措施正遭受到許多的批評。過去一條鞭式的教育體制，不論是師資培育、聯考、課程、教學等，簡單明瞭易操作，相對地多元化的教育體制，開放多元的聲音與想法，亦帶來複雜與不適應。根據遠見雜誌對九年一貫教改所做的民調，高達八成老師、七成家長支持教改，但也有同樣驚人的七成老師與家長贊成恢復聯考（中國時報 2003.1.28）。特別是九年一貫的課程改革，其基本的教育理念與措施，如「學生為中心」、「合科教學」、「協同教學」等，以學生為學習主體，不以教科書為學習的範圍，由學校來發展具特色之課程等，皆是「革命式」的創舉，難怪有九成的老師有教學障礙（中時晚報 2003.1.27）。

## 貳、研究計畫之目的與待答問題

### 一、法治教育之「鬆綁」或「亂綁」？

中國時報於十二月六日報導，法務部與教育部達成共識，將於九年一貫課程中，法律課程由現行的公民科移到國文科的教材內，並列入基本學力測驗考試範疇。鑒於過去法治教育不彰，許多法治教育的教材，未列入正式的課程中，或僅列入未為考科之公民科課程中，其不是流於形式，就是未獲得重視。故為提升法治教育的重要性，法務部將自編教材，並將會同教育部將此教材放在所謂「主科」如國文科中。

法務部重視法治教育之推廣，是可以理解，但這樣的作法實讓人有時光倒錯之嘆，甚至非常不合民主「法治」的要求(林佳範:2002a)。

首先，教改打著「鬆綁」的大旗，進行教育體制的民主化，所謂「國民教育權」，明訂教育的權責乃由國家、教育機構、教師、父母共同來承擔。(教育基本法第二條)有關課程與教材的權責，國民教育法中更明訂，由教育部來訂課程綱要，對於教科書則採「審定制」為原則，必要時才得由教育部來編定。(第八條、第八條之二)此即「九年一貫課程」改革中所謂「以學校為本位」來發展課程，課程內容的決定權應下放給第一線的學校、老師與家長。法務部想編一套法治的教材，於現行的課程體制下，其並無權要求學校採納其教材，或強制書商將其教材納入其所編之教科書中，其更無權要求其納入本國語文領域之教材當中。在新的課程體制下，書商、公益的基金會或任何人(包括國家)，若要編教材當然需要符合部訂的課程綱要的規範，並經過審定。有關學力測驗更不可能藉由教材的指定來命題，更況且學力測驗不應與任何特定教材來掛勾。

再者，新的課程體制，原則上即採所謂「統整」教學為原則，並不區分所謂「國文科」或「公民科」，許多的新的理念並可採所謂「融入式」的課程，藉由找出相關的能力指標，融入既有的領域中。相同

地，法治教育或人權教育，雖然沒有分科的名稱，但其仍存在於新課程當中，藉由找出相關的能力指標，並融入相關單元主題的課程設計中，甚至進行跨領域的統整亦無不可，本國語文甚至英語領域，都能有人權或法治教育之融入都很好。

令人憂心的是，當一般的老師均缺乏法律知能的情況下，他或她如何知道需要融入的法律觀念與知識，「融入式」課程的理想，現實上是「溶解式」課程，即根本就不見了！正本清源之道，或許在於師資培育的課程中加強法律相關的課程。而應急的方式，只能在法治教育的教材中，明確地指示應在何種能力指標下，提出相關的法治或法律之觀念與教材，並辦理課程與教材的教師研習，幫助老師將教材實現於課程中。

法務部推廣法治教育的用心是可以肯定的。但其作法不應再使用威權專制下對待教育體制的方式，而應尊重教育民主化下的課程體制，其當然可以編一套法治教育的教材，然而，使用與否的決定權不在國家，而在學校的課程委員會。已「鬆綁」的教育，不要再「亂綁」它。

## 二、九年一貫課程下的「法治教育」的實施？

亦如同舊的課程，「法治教育」並未單獨地設科教學，尤有甚者，

舊課程下的公民科與地理科和歷史科，共同地被整合在「社會學習領域」的合科教學體制中。推行法治教育，無法像前揭法務部的作法，無視新的課程體制的轉變。法治教育或任何其他教育，只能在新的課程體制下，利用新課程體制所開展的空間，規劃與發展新的實施方式。

九年一貫的課程改革，將課程「鬆綁」而形成一個「開放式」的課程架構，即打破以往的國家（教育部）的「封閉式」統編課程體制，以「課程綱要」取代「課程標準」，而以「學習主軸」來設定「能力指標」，以「學校為本位」來發展課程。相對於舊課程的體制，由國家統一規劃與編製課程與教材之內容，依此開放式的課程結構，不同的學校將可運用不同的教材與資源來形成其課程內容。此課程改革，使我們對於法治與公民教育所推展的課程條件與美國相同，亦即在美國其得整合社區資源於實際的課程當中，由社區中的法官、律師、檢察官、警察等可獻身說法，本身的經驗可成為課程的一部份，再者，有專業資源的民間組織如律師公會或大學法律系所，亦可介入課程的設計與教材的發展，甚至可參與教師的培訓。換言之，此新的課程架構，亦為我國法治與公民教育開啟新的發展之可能性。

### 三、美國的法治教育發展經驗

美國是聯邦制的國家，教育事務的權限，一般被視為州政府所管轄，當然各州的教育體制容有不同，關於課程內容的決定權州政府有

絕對的權力，州政府亦常授權地方教育局(district school boards)，一般而言地方教育局被授權的範圍是蠻廣泛的，除非是州法律所明訂的課程，地方教育局得包括或排除州法律所未規定之課程 (Brich & Richter: 1990:11-12)。相似地，美國的法治教育並非一分科教授的科目，許多人亦視法律為非常專業的事務，一般的教育人員更不懂如何轉化此專業的知識為學校學生或一般人所認識。然而，許多人亦體認對國家法律體制認識的重要性，法治教育的課程內容如何結合法律與教育的專業、如何由專業轉化為通俗易懂的知識、如何將法治觀念與教材「融入」既有的課程體制、如何進行法治教育師資的培育與推廣等等，美國已有三十多年的發展經驗。

美國的法治教育的課程與教材，往往由推動公民教育相關的基金會，結合教育、法律、政治科學等專家，有計畫地與持續地發展。比如在加州大學洛杉磯分校(UCLA)，於一九六四年成立公民教育委員會 (the Committee on Civic Education)，結合該校不同的學院的人員，發展一套課程，首先適用於該校的附屬學校，而後再由該州政府補助推廣該課程於全州。而後在一九六八年，該組織應加州律師公會之邀，發展一套課程針對八個基本觀念：authority、privacy、justice、responsibility、freedom、property、participation、diversity 等，由幼稚園到高中分四個階段的課程，而後經過不斷地修正，並藉由全國性的

機構推廣至全美國 (Knepper : 1997 : 9-10)。

另外，在美國的東岸，大學裡的法律系學生，更進入高中的教室幫忙協助教導法律的概念，由在 1972 年 Georgetown University Law School Center 與 the district of Columbia 的公立學校合作，發展 the Street Law Project。他們將人權的觀念，轉化成實用的生活法律，強調消費、租屋、刑事、家庭等法律。在此計畫中，高中老師得到專業知識的協助，而法律系的學生得到服務學習的機會，法律的專業知識亦得以通俗化。三年後，進一步成立 the National Street Law Institute，將其經驗傳輸到其他的法學院 (Knepper : 1997 : 10)(Raskin : 2002)。

#### 四、本研究計畫之目的

台灣的民主化發展，需要人民的法治觀念的落實，才能確保符合近代憲政理念之法治秩序之形成。我國的教改，藉由教育基本法的落實，已轉化我國的教育體制，從「國家教育權」到「國民教育權」為基礎的多元與開放體制。培養以人權保障為中心的法治思想，雖是教育基本法所明訂的目的，如前所揭舊教育體制下以國家為主導的法治教育，不僅在內容上太狹隘，課程上流於形式與僵化，無法達到法治教育的目的。教改所形成的新的教育體制，以國民教育權為基礎，釋放國家對教育的管制，強調學生的學習主體性，不僅在法律上保障其為權利之主體，於課程改革上亦轉而強調其作為學習之主體 (林佳

範：2001)。

前揭法務部的推廣法治教育的作法，實仍未體認到新的教育體制下，國家推行特定課程無法像過去的那般地命令般地下達，需尊重現在的教育權責機關實包括學校、教師、與家長，與其對課程與教材內容的決定權。而在此新的教育體制下，學校、教師、家長被開啟了對課程內容自主決定的空間，亦開放了多元的社會資源進入學校課程的可能性。

在新的教育體制下，課程設計不應局限於教室，教材更不應僅是教科書，教學更不應只是「照本宣科」。考試引導教學下的「填鴨式教育」，學習過程中學生是被動地參與，不論是教學或學習的過程，其被侷限於被動的「聽話」，而非主動地提問、收集資料、分析資料、提出「答案」；因為，前面這些「辛苦」勞動，「教科書」都幫你整理好了，而且很明確地幫你找好「標準答案」。新的課程，強調活化我們的教學與學習「過程」，學習並不限於「教室」、不限於「教科書」、不限於向「老師」學習，所以，教材的形式當然不限於「教科書」。我們可以參觀法院、訪視法官與律師、蒐集剪報、找法律文書如契約書、搜索票、判決書等，這些實際法律生活會存在的事物，或我們可以觀賞法律相關的影片，並進一步地討論劇情與辯論等，並將單元學習的成果以活頁資料夾整理成冊，可以是資料的收集與整理、甚至照

片與感言、讀書心得報告、剪報與感言、契約書模擬、判決書模擬、上課筆記與心得等。總之，新的課程，希望不是只是向「教科書」學習，而是從「生活中」學習(林佳範：2002b)。

台灣的教育改革，特別是課程制度上，已建立一套多元與開放的體制架構，然而，許多人對從「統一與封閉」轉化為「多元與開放」的課程體制仍感不安與不熟悉。對老師而言，新的課程體制開放許多自主的空間，惟教師教育專業能力的提升，即轉化專業概念為學生的生活實踐能力，甚至與其他學科老師共同地設計課程的能力，仍有待補強。當然，制度上應給予老師發展課程的時數，而非僅授課的時數，且協同教學的統整課程應更具彈性。對家長而言，新的課程的多元與開放，更挑戰其既有的教育觀與學校選擇的不確定性，許多的課程內容如同性戀議題，家長未必完全接受，對教學的方式如學生參與的強調，其或許會視為「遊戲」，甚至對評量方式的多元化，會質疑其「公平性」，對教材的多元性，會擔心教材的經濟負擔，以學校本位的課程，允許學校發展不同的特色，亦使家長擔心資源分配不公的問題等等。

縱使有許多的不安與不熟悉甚至質疑，不可否認地新的課程體制的多元與開放亦給教育帶來許多新的可能性。由教育部所頒佈的課程與教材，雖然內容統一與明確，操作簡單與明瞭，然而，亦容易流於



意識型態灌輸之呆板與僵化，實無法符合價值多元化社會與知識經濟的需求，更窒息教育所需要的（不論是施教者或受教者）之潛能發展空間。此一新的課程體制，對法治教育的發展而言，當然亦帶來新的可能性，特別是在課程的形式、內容、教材、師資等形成上，新的課程架構上讓法律專業的機構與人員，允許較多的直接介入的可能性，因為不論在課程上或教材上，新的課程體制是開放式的，只要符合課程綱要的能力指標之規範，學校能結合許多專業的資源，形成課程的內容。

換言之，在開放式的課程架構下，課程的形成不限於過去由國家所主導，而由教育體系來執行，開放外部的資源如各種不同的基金會如民間司法改革基金會、大學法律學系、或律師公會等與學校的合作，共同地形成課程內容的可能性。這些外部的資源，對教育體系而言，能提供專業性知識的直接管道，而對專業性的團體而言，亦需藉助教育體系轉化為具體學生可吸收的內容與方式。如前揭美國的法治教育的發展，呈現許多不同的模式。西岸的發展經驗，以Center for Civic Education 為例，結合各種不同的學科如法學、政治科學、心理學等，針對幾個人權與法治相關的基本理念為中心來發展課程(CCE: 1994, 1996, 2000)；東岸的發展經驗，以Street Law計畫為例，以法律學系以及律師公會為主體結合學校，側重生活中的法律為內涵的課程

設計(McMahon.& O'Brien & Arbetman：1999)。本研究將側重於法律專業社群的介入以學校為本位的課程設計，故將以Street Law的發展經驗為主要的訪視對象，而探討美國的法治教育課程的發展模式與其產生之社會與教育條件，並進一步探究我國發展類似計畫之條件與可能的發展模式。

## 五、代答問題

要借鏡美國的發展經驗，並探究我國本身發展的可能性，當然需要對我國與美國在課程發展上社會文化與法律的基本條件有所認識，進而掌握課程發展的制度、組織、人員的角色與功能，在依此發展的經驗，檢視我國相平行的制度、組織、人員，並形成可能的發展模式，分析其相關之配合條件。待答問題，可整理如下：→

### A、基礎的研究

- (1) 美國與我國教育體制的異同處—國家或國民教育權？
- (2) 美國與我國課程體制的異同處—課程內容決定的文化與法律？
- (3) 美國的法治教育之課程與課程發展之組織與單位—法治教育發展的主力（國家或民間）？（教育或法律專業）？

### B、Street Law Project 的研究

- (4) Street Law Project 課程發展的相關制度—課程與教材審核的

制度？法律專業與中學課程的結合（服務學習制度）？

(5) Street Law Project 課程發展的組織與人員的功能與角色——法律專業人員（大學法律系的教師與學生、律師公會之成員、法院之法官等）？教育專業人員（學校行政、教師等）？政府（中央、地方等官員）？

(6) Street Law Project 課程發展的過程——從「計畫之提出」→「課程、教材與教法的形成」→「師資培訓的組織與方式」→到「課程的實施模式」的實際狀況？

#### C、我國發展模式之評估研究

(7) 我國法治教育課程發展的相關制度與發展——課程與教材審核的制度？法律專業與中學課程的結合（服務學習制度）？

(8) 我國法治教育課程發展的組織與人員的可能功能與角色——法律專業人員（大學法律系的教師與學生、律師公會之成員、法院之法官等）？教育專業人員（學校行政、教師等）？政府（中央、地方等官員）？

(9) 我國法治教育課程發展的可能模式——在法治教育計畫之提出之組織與單位？在課程、教材與教法的形成的組織與方式？在師資培訓的組織與方式？在課程的實施模式？

參、 研究方法、進行步驟及執行進度。

## 一、研究方法

本研究牽涉對美國法治教育課程發展之實際經驗之瞭解與分析；就制度面之探討而言，事涉比較法的研究，以文獻與理論分析為主；就實際經驗之瞭解而言，將就特定人員進行深度訪談。有關我國法治教育的發展模式之探討，將歸納與分析美國制度與經驗，參照我國的實際情況，整理出幾個可能的發展模式，並評估各種模式的可行性與可能所遭遇到的困難處，偏重於理論性的分析。所謂「理論性」係指從事概念的分析與探討，對於相關的理論性論述，作資料的收集與概念的分析，對特定的觀點提出整理或看法，或對理論性的問題提出解釋與說明。

本研究所進行的深度訪談，將遠赴至美國的東岸的華盛頓與紐約，對發展法治教育的組織與重要人員作直接的面對面之交流，更希望能實際觀察到教室內的運作情況。具體的訪談與訪視計劃，將受制於聯絡上的成果，短短兩週的時間，是否能完成十位人員的訪談與三個以上組織的訪視，端視事前規劃上的周詳與聯繫。所幸去年三月美國耶魯大學法學院兩位副院長 Carroll D. Stevens 教授與 Barbara J. Safriet 教授 來台參與「為法治打基礎—法治教育之現況與展望研討會」(台北律師公會、扶輪社：2002)，本人已與其取得初步之聯繫，

並允諾協助聯絡 Street Law Project 相關人員。並透過民間司改會與台北律師公會，本人亦取得與 Center for Civic Education 相關人員取得聯絡管道。

美國有多元的法治教育發展的模式且已累積超過三十年的經驗，制度面的比較或可利用文獻與理論分析來進行，然而，實際運作上的經驗與操作上可能出現的困難與問題，若非親至美國進行訪談與訪視，將無法深入地掌握運作上社會與文化之條件，更不用說揣摩在我國實施時可能的調適方式或替代模式。

## 二、 進行步驟及執行進度

本研究以一年為期限，將針對前揭的待答問題，將研究步驟分為三階段，即：

第一階段、基礎的研究：預估半年的期限，將以資料的收集與分析為主，歸納出我國與美國教育制度之異同點，整理出法治與公民教育計畫可能的組織與人員之參與模式與角色，規劃可能訪談的對象與問題與訪視的組織與欲收集之資料，形成具體的訪談與訪視計畫。

第二階段、Street Law Project的研究：預估三個月的期限，其中以二個星期的時間，進行實地經驗的交換，將針對實際課程設計、教材發展、師資培訓之組織、負責人與學校進行訪問與觀察紀錄。並以

剩餘時間，將整理與分析實地訪談的資料，作為下階段探討我國法治教育發展模式之參考。

第三階段、我國發展模式之評估研究：預估三個月的期限，將總結前兩階段之研究成果，歸納與分析美國制度與經驗，參照我國的實際情況，整理出幾個可能的發展模式，並評估各種模式的可行性與可能所遭遇到的困難處。

#### 肆、計畫成果自評

##### 一、完成之工作項目

##### （一）比較我國與美國的教育與課程體制

美國是個地方分權的國家，地方各州自治，有自己的政府甚至是自己的憲法。而在美國的聯邦憲法中規定，教育是州的自治事項。（林寶山，1991，p.3）因此，在美國，不僅學校制度不一，聯邦政府也未設一個統一全國性的課程標準以供各州參考（李聰明等，1994，p.21）。是故，於此所整理的美國課程與教科書決策，僅係為綜觀概覽。於其中也將試圖舉出美國東部華盛頓特區之實例以供參考，並與我國現況做比較。

#### 1、課程決定之權力關係

學校教育課程之決定在我國及美國是非常不同的。由於我國向

來於教育政策上係屬中央職權範圍之內，只有其事務性之執行交由地方政府執行決定，因此中央政府對於教育仍是握有較大的實質決定權力，直到「教改」的「鬆綁」的口號下，於一九九九年教育基本法的明定下，才明確地將中央與地方的職權加以分工，且明訂中央的職權（第十條），而未明白歸屬中央的事項，皆屬地方的管轄；反觀美國，由於地方分權制度之故，教育權下放予各州政府，由其制定教育之政策方針、標準及實施執行，因此反而地方政府於此教育事務握有較大的實質決定權力。以下將就課程決定部分，比較我國與美國之決定層級架構，以及各層級決定權之範圍。

### **(1)、課程決定架構**

我國教育行政因廢省之故而分三個層級：中央的教育部為一級、直轄市的教育局及縣市政府為中間層級，而各級學校單位為最基礎的層級。在課程的決定上，我國採取的是中央集權的方式，亦即設計正式課程的最大權力是集中在教育部的手上。其所主導的範圍為課程標準的修訂、公佈及實施的監督。（黃光雄主編，2000，p.349）然而自教育改革開始，教育部乃依據行政院核定之「教育改革行動方案」（1998/05/29），進行國民教育階段之課程與教學革新，將原本制定的課程標準，改以制訂各科的學習領域綱要（九年一貫課程綱 2003/01/15）為之。

至於地方教育局及縣市政府層級，在課程的上的責任則是以協助及監督學校執行為主（黃光雄主編，2000，p.349-351），因此在課程決定上並無實質的權力。而在下至學校層級，則學校以執行教育部所頒訂的課程綱要為主，但是在課程的決定權上，只要是符合課程綱要的精神、在課程綱要架構所要求的最低標準內、以及符合學校發展本位主義的需要下，皆可做彈性的課程決定，此即為目前彈性課程的部分，學校擁有合理範圍內的課程自主權。

因此，我國課程決定架構由於仍屬以具強制力之法令而層級節制，所以下級教育機關為課程自主決定的空間較小。基本上來說，課程的決定權是由中央政府機關也就是國家的層級來決定，此即與美國有所不同。由於美國是地方分權之故，因此其課程決定反而是下放至地方教育行政機關，而並非是由國家來主導。此即為我國與美國最大的不同處。以下將另外詳述美國課程決定架構。

教育在美國是一個高度分權化的事業。依據美國憲法第十修正案之規定，「凡憲法未授與聯邦或未禁止各州行使的權利，皆保留給各州或其人民。」（林寶山，1991，p.8）因此，聯邦雖亦設有教育部，但無權干涉各州及地方教育事務，教育是保留給各州政府或全國人民的權力。大多數的州政府在 1960 年代中期以前，皆是將教育方面（包括課程領域）大部分的權力授權給地方當局。不過，在雷根政府於



1983 年由全國教育卓越委員會出版「危機中的國家」後，國家當局即開始對教育展現高度的興趣。(高新建，1997a)

依此，繼之的布希政府遂依 1989 教育高峰會議的決議，於 1991 年宣告「美國 2000：教育策略」(*America 2000: An Education Strategy*)，首度正式公佈美國國家的教育政策。在「美國 2000：教育策略」中列舉了六項「全國教育目標」及其策略，而到了 1994 年柯林頓政府所發表的「目標 2000：教育美國法案」(*Goals 2000: Educate America Act*)，則將原來的六項目標再加入兩項。關於課程的目標方面，在這項法案所列的目標中揭示了美國政府期望美國的學子在英語、數學、科學、外語、公民和政府、經濟、藝術、歷史和地理的科目上能展現相當的能力。然而，這僅是宣示性的目標，因為聯邦政府並無法定的強制力可以規定各州和地方學區接受其倡導的教育目標。為解決此項困境，美國聯邦政府遂透過國會的立法、經費的補助以資金的提供來涉入各州及地方的教育。(高新建，1997b)

雖然這樣的作法引起聯邦介入地方教育權的爭議，但在國家所面臨的競爭力危機，以及學科成就落後的情境等現實之下，這些燃眉之急的教育改革乃義無反顧的持續進行。因此，在國家教育目標的提出後，由聯邦教育部和相關基金會或慈善機構的經費贊助下，遂有八個和「核心科目」有關的全國性專業團體或組織進行各學科「標準」

的發展。不僅各州在決定或發展其各學科的課程架構時，有多所參考該標準，各學區的教師及相關人員在訂定或修訂教育目標或學科課程時，也會參考該標準的架構與精神。(高新建，1997c)

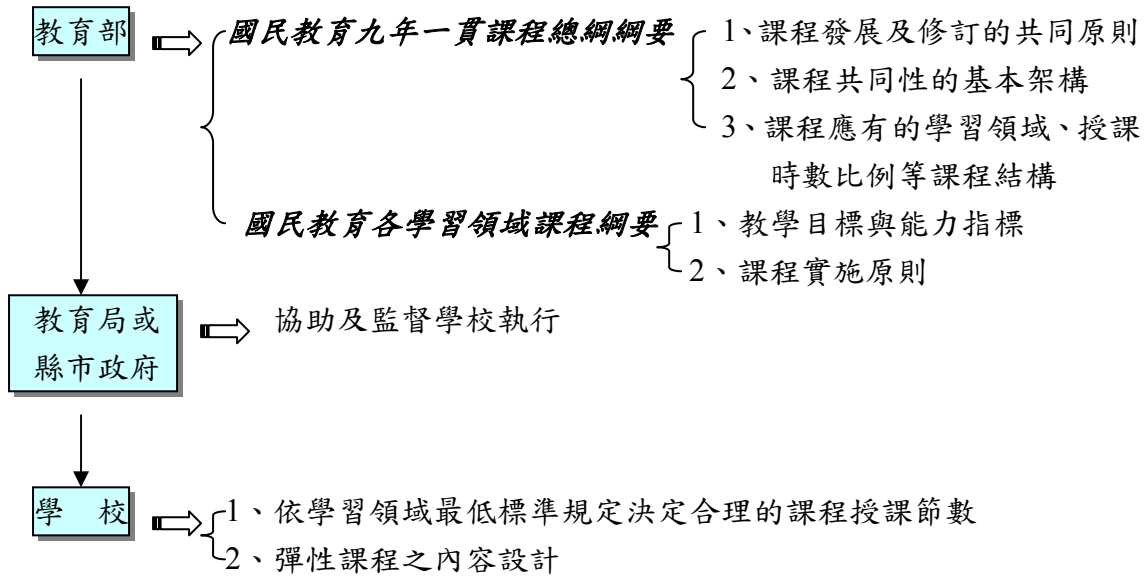
因此，基於美國憲法的規定，在八零年代之前關於課程之決定，其實是掌握在州及地方教育行政機關的層級上，聯邦政府並無權干涉州及地方的教育事務。於是，州與地方教育機構依州憲法及教育法之規定，有權決定州內公立學校的課程；地方學區則依州法律或州的教育行政機關之規定，在不違反的範圍內規定課程標準或學習指導方針；而個別學校又可根據前者所作之課程標準或綱要來編制具體課程。(李聰明等，1994，p.23) 因此，學校實際適用的課程，其最後的決定權在地方學區的教育委員會上。然而，近年來因美國教育改革，導致在課程決定的架構上出現些與以往些許不同之處。此即國家在教育的角色上已由消極的協助角色轉為積極的領導角色。聯邦政府為國家教育提出教育目標，並由聯邦教育部等單位贊助專業團體制定學科的標準。雖無法定強制力規定地方教育行政機關遵守，然而在聯邦政府以國會的立法、經費的補助與資金之提供來讓州及地方教育行政機關「自願的」採用聯邦的教育政策。(高新建，1997d) 因此，美國課程決定架構已不再完全由州及地方教育行政機關自主決定，若採用聯邦教育政策者，則州及地方教育行政機關在課程之決定上將會受

限於國家的教育政策範圍內。

## (2)、各層級課程決定範圍

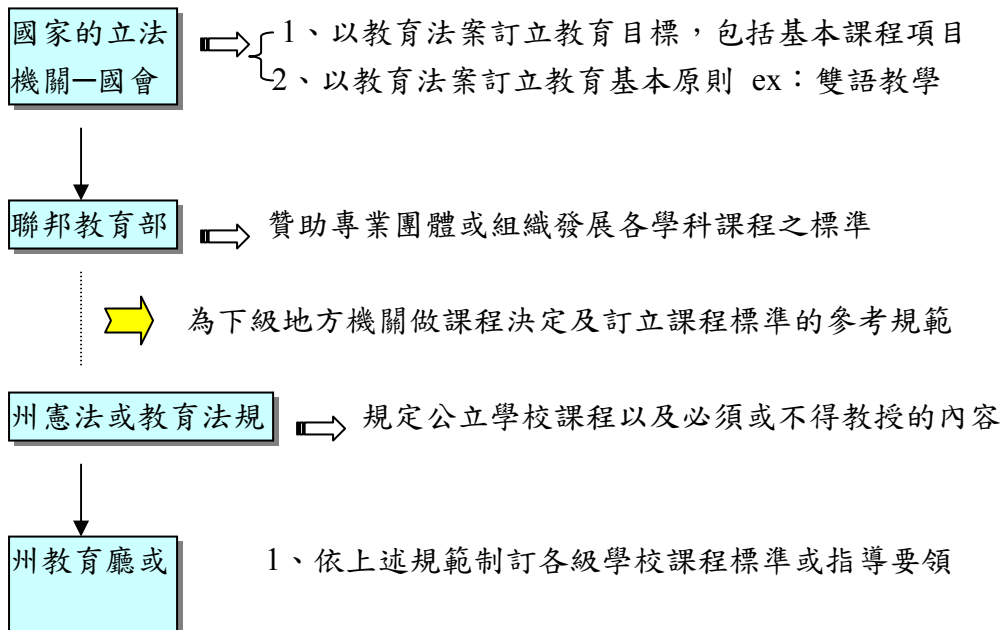
- 我國一九年一貫課程（參考網站：國教專業社群網一九年一貫課程

概要內涵）

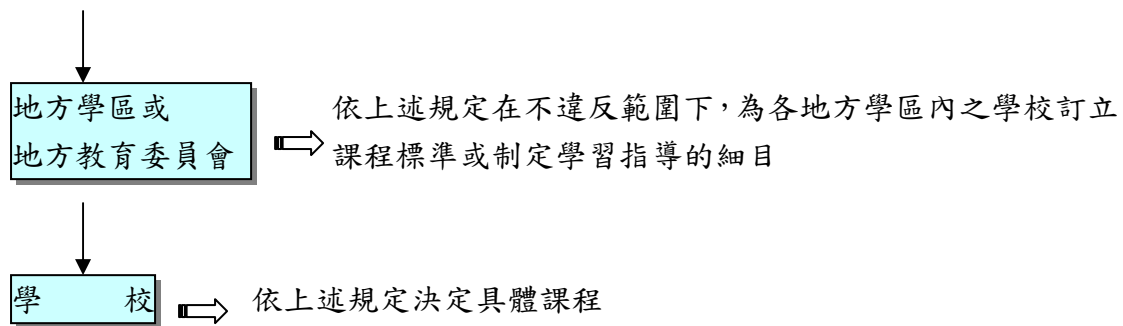


- 美國一教育改革後（林寶山，1991，p.7-19；李聰明等，1994，p.21-26；

高新建，1997e）



教育委員會 ⇨ 2、多以課程「綱要」定之



## 2、課程綱要之制定

課程綱要是學校教育上發展課程、設計課程以及實施課程所需依據之原則指標。依照上位指導原則所為的課程決定，才能使學校教育達到國家所設定的教育目標。我國過去的教育是中央集權式的教育，關於課程決定所依據之規範亦以「標準」為之，完全由國家主導掌控，缺乏彈性以及民主的參與過程。自教育改革開放後，為達到教育民主化的目標，配合民主多元開放的社會發展，遂主張鬆綁的教育制度，並進而配合九年一貫的制度，重新擬訂適合教改政策的國民教育課程綱要。由此，我國教育亦走向開放、民主、多元的新紀元。

反觀美國之教育制度，由國家最高教育機關主導國家課程發展原則或標準者，也是近年才發展出來。1994年美國國會通過有關全國教育目標設定的「目標2000：教育美國法案」。此法案為美國教育設定了八項目標，並以「為所有的學生設定高標準」為其最高的準則，因此主張某些特定學科是培養學生基本能力不可或缺的必備課程。依

此，美國聯邦教育部即與其他機構團體贊助八個和「核心科目」有關的全國性專業團體或組織，以發展各個學科的標準。由此可見，其由最高教育行政機關所發展出的課程標準，乃相當我國的各學科領域之課程綱要，故其地位並非如同我國國民教育課程綱要具有一般的指導性。由於美國的教育制度是以地方分權制為特色，雖然國家已開始介入地方的教育權並影響之，然而州與地方教育行政機關對其教育政策仍是有大多數的自主權。(Solomon, Pearl G, 1998) 而關於對課程做全方位的綱要指導或標準規範，則多是出現在州及地方教育行政機關的層級。因此，以下美國課程綱要或標準的作成架構，將以州層級的角度切入。

### (1) 我國九年一貫課程綱要作成之架構

國民教育九年一貫課程是教育部依據行政院所核定的「教育改革行動方案」，而進行的課程與教學革新。為國家發展之需求，以及回應社會之期待，教育部乃規劃九年一貫課程綱要，以能成為學校課程與教學之發展應用原則，並以此為教師專業活動之根據。(參考網站：國教專業社群網—九年一貫課程) 因此，國民教育九年一貫課程總綱綱要即取代了昔日的國民中小學課程標準。

依據國民教育法第八條規定：「國民小學及國民中學之課程綱要，由教育部常設課程研究發展機構定之。」因此，我國的課程綱要

是依照我國教育法的授權，令教育部為作成的主管機關。而其在作成的過程中，即依階段性任務的不同，由相關學者專家組成不同任務目的的委員會，以為課程綱要作成之成員。因此，就以此次九年一貫課程綱要之作成過程及分三個階段。國民教育九年一貫總綱綱要為第一個階段所作成者。在此階段教育部成立了「國民中小學課程發展專案小組」，以研訂國民中小學課程發展及修訂的共同原則、探討國民中小學課程共同性的基本架構、研訂國民中小學課程應有的學習領域、授課時數比例等課程結構，並完成「國民教育九年一貫課程」總綱。一但確立後，才由「國民中小學各學習領域綱要研修小組」以及「國民中小學課程修訂審議委員會」繼續進行各學科課程的細部綱要規範，以成能為學校或教師在為教學活動或課程設計實之原則。（參考網站：國教專業社群網—九年一貫課程）

## **(2) 美國課程綱要或標準作成之架構**

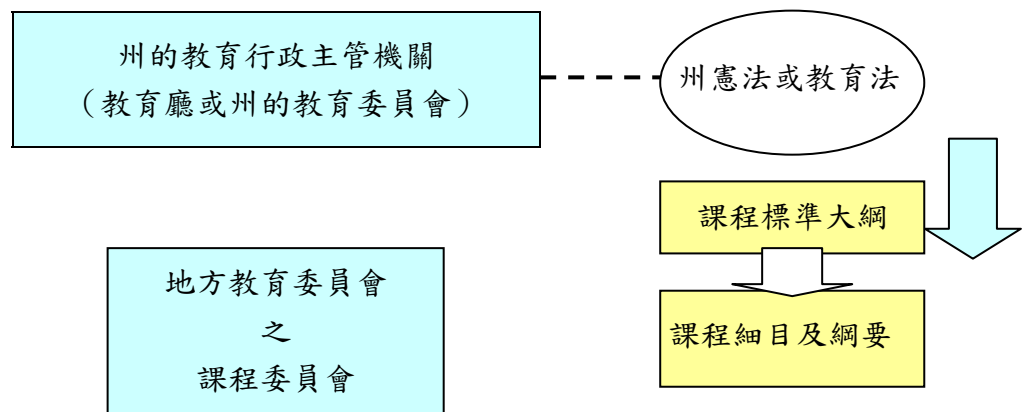
美國學校教育課程並未如我國，有一個由中央政府（聯邦政府）所主導而制定的統一標準及綱要。由於實施徹底的地方分權之故，教育亦為美國各州所執掌之重要政事之一，因此，制定課程標準及綱要，即在各州政府的權力執掌範圍之內。然而，聯邦政府並非毫無作用，聯邦政府除以調查分析及補助措施振興教育外，其一連串重要教育法案之立法對各州及地方訂定的課程標準方面即給予了間接的影

響。(李聰明等，1994，p.21)

### ● 美國學校課程規定之法源

美國各州內的公立學校課程，係規定在州的憲法或是教育法中。但，並不是各州的憲法都能在課程部分作明確的規定，一般來說，多是規定在教育法裡。州的教育法是依據州憲法的教育條文為其教育行政的母法，因此任何州都必須制定，並在州的教育法規中規定公立學校之課程，及必須或不能教授的內容。然而，在州教育法中以列舉式規定細節者很少，實際上大多數是授權州的主管教育行政機關自由裁量。(李聰明等，1994，p.21-23)

### ● 美國課程標準作成架構



州的教育行政主管機關，主要是以教育廳或教育委員會為代表。其主要權責就是依據州憲法及州教育法之規定，將一州內各級學校的課程標準加以制定。然而，州的教育行政主管機關所訂的課程標準，於大多數州中都僅做大綱的基準規定，而對有關的特定事項，則是委

由地方學區的教育委員會辦理。(李聰明等，1994，p.23；林寶山，1991，p.13)

至於地方教育委員會，在其學區管轄範圍內，對於其所主管之教育事項則是擁有自由裁量權的。這些事項多為初等學校的提前入學相關事項，或中等學校的安全教育、職業教育等事項。但是對於課程標準之適用，地方教育委員會則必須依據州的法律或州的教育行政機關之規定，或州所規定最低之課程標準，在不違反的範圍內，對所轄地區內的學校規定其課程標準的細目。這種細目的訂定，通常是由地方教育委員會負責課程行政的官員、視導員、學校校長、教師代表與家長代表等人士組成「課程委員會」，來負責研議具體的課程細目和綱要。地方教育委員會在制定課程大綱的時候，專家尤其是教師有很大的發言權。這是因為地方教育委員會是屬外行人執政的緣故，而且學區越小這種趨勢就越顯著。一旦地方教育委員會制定的課程標準，或課程委員會訂定的課程綱要研訂完成之後，各學校就可根據它來編製具體課程。因此，學區內的學校實際適用的課程，其最後決定權是在教育委員會上。(李聰明等，1994，p.23)

### **3、課程之實施**

依照我國九年一貫課程總綱之規定，國民教育課程共分語文、健康與體能、社會、藝術與人文素養、數學、自然與科技及綜合活動等



七大學習領域。不同於以往的分科課程，九年一貫教育實施後，許多學科即採以合科式的領域課程為之。

課程型態的改變，則其授課節數的分配即亦隨之改變。在學習領域的授課節數即被區分為「基本授課時數」與「彈性授課時數」。而其中基本授課時數又分必修與選修的授課時數；彈性授課時數則亦分為學校行事節數與班級彈性節數。這樣的改變，使得課程不再呆板不變，反而能容納更多元的選擇，得到更多活潑創意的學習歷程。

而美國課程的多樣性比起我國更是有過之而不及，因此在授課節數方面的制定亦比我國多元也彈性。以下將分別介紹之。

#### (1)、九年一貫課程授課節數基本原則

依照九年一貫課程綱要之規定，我國學校授課的日數為 200 天（不含國定假日、例假日），每學期上課 20 週，而每週授課以 5 天為原則。至於授課的節數，依照年級的不同，各年級每週的授課節數會有所不同。如一年級 20-22 節；二年級 20-22 節；三年級 22-26 節；四年級 24-26 節；五年級 26-28 節；六年級 26-28 節；七年級 28-30 節；八年級 30-32 節；九年級 30-35 節。而對於各學習領域應授課之比例，課程綱要則參考了先進國家之一般趨勢及本國需要，而訂定原則如下：（參考網站：國教專業社群網—九年一貫課程概要內涵）

(1) 語文學習領域佔教學節課時數的 20-30%。

(2) 健康與體能、社會、藝術與人文素養、數學、自然與科技、綜合活動等六個學習領域，各佔基本學節數之 10—15%。

(3) 各校應在每學年上課總時間內，依上述規定比例，彈性安排教學節數。

故可見我國課程在語文的學習上所佔的比例比其他學科來說還重，而這似乎也是許多先進國家的特點之一。

## (2)、美國課程授課節數

美國課程授課節數在小學及中學就有很大的差異。小學依據各州或學區的規定，一般在教育課程中都設有國語、數學、科學、社會、健康及體育、美術與音樂、外國語言等科。(林寶山，1991，33-35)然而，在此階段的課程編排具有非常彈性化的特色，各學科所配當的時間數都有所差異。不過，與我國相同的，每週內進行教學所分配到的時間，亦通常是以國語（英語）所佔的比例最重，大約佔了每天上課時間的一半，而這樣的情形尤以低年級越為顯著。其次才是數學、科學與社會研究。於此階段的課程，主要是以教導學生的基本能力為主，因此國語（英語）的閱讀、寫作、文法、拼字、數學等核心科目多由一位教師教授，社會、自然、健康、美術、體育等科目則由專任老師教授。通常，學校可能採大單元或大主題的方式，與相關連的學科作連結的指導，而在高年級的部分，則亦多施以協同教學的方式教

學。(李聰明等，1994，26-27)

至於中學部分，由於美國中小學課程在制度上的一貫，因此中學教學的科目大多與小學銜接。此階段的課程採綜合型態，亦即課程除具有學術性外，亦兼具職業性。學科開始區分為選修與必修，選修科目會因地區，甚或是學校、學年的不同而有所不同。故，中學部分的課程通常包括國語（英語）、社會科學、數學、科學、藝術、音樂、健康、體育、工藝、外國語言、家政、職業及工商業教育等。（林寶山，1991，49-55）另外，中學課程採學分制，通常各州對州內中學學生必修及選修多少學分的規定不同，而在校內為配合學生的學習能力，於主修科目部分也有實施能力分組教學或補救教學的措施，因此中學的課程亦是充滿彈性的色彩。至於課程的具體編制，最普通的情形是扣除中午休息時間外有六小時的彈性課程。而課程時數的分配則依不同學校有不同做法。近來做法多實施靈活彈性的時間編制，授課的時數可能依學科的性質而定，也可能依學校的套裝課程而彈性應用。（李聰明等，1994，28-33）

#### **4、教科書之審定及選用**

教科書是教材、教學方案的主軸，是中小學生主要的學習資源，也是教師教學活動的主要依據。昔日，我國中小學教育受著統一的課程標準所拘束，加上教科書、教科書政策以及教學規範所受的一元化

拘束，不但無形中窄化教師在教學歷程專業成長的空間，更限制教學活動的生動性與多樣化。(藍順德，2002a) 如今，隨著九年一貫新課程的正式實施，我國教科書制度終獲解放，告別了三十年的統編制度，而以民間編輯的審定本作為活化教學與學習歷程的教育工具。然而，不論目前於教科書的編輯、審查與選用的爭議為何，以下僅就我國與美國對於教科書之審定與選用作比較探討。

### (1)、我國教科書編輯、審查與選用之實施原則

#### ● 編輯

為配合九年一貫課程之實施，教育部宣佈教科書全面開放由民間出版商編輯，並將審定事項委託國立編譯館辦理，此後，國立編譯館完全退出國民中小學教科書編輯之工作，「統編本」、「部編本」也將不在存在。(藍順德，2002b) 因此，九年一貫課程目前所採用的教科書即為各家出版商自行研發之審定本。通常，民間出版商於教科書的編輯上都採取專家編制的原則，除了必須符合九年一貫統整的精神來展各科課程內容外，教科書的份量亦必須以符合基本授課節數所需為原則。並且於內容方面除了需包含學科知識與技能之外，也要能反應當前社會關注的主要議題。(教育部，1998)

#### ● 審查

教科用書的審查，其目的是在於選出合格的教科書，發給審定執照，以供學校選擇。因此，其審查要點是以符合九年一貫課程綱要的精神與內涵為原則。至於在審查的執行方式上，則分為二階段進行：第一階段除了要讓民間出版商了解需依據九年一貫課程編輯教科書之外，尚需舉辦課程綱要、審定辦法、審查規範及編輯指引草案的研討說明會，並修訂發布審查辦法、審查規範及編輯指引及相關法規，使其週知。接下來的第二階段才是進行教科書審查。而教科書的審查則需遵守公開、合作、專業與公正等原則。所謂公開原則是指透過各種研討會、說明會、座談會、網路資訊等，將新課程之精神、特色、課程綱要、教科用書審查基準、審查要點等，提供給所有關心九年一貫課程之社會大眾；所謂合作原則是指結合政府與民間力量，全力完成教科用書之編輯與審查工作；所謂專業原則是指由各領域課程綱要小組研發、制定審查基準與審查要點；而所謂公正原則則是指依國民教育法之規定，籌組教科書審查委員會，審查民間業者編輯之教科用書，使教材內容切合課程綱要，並達一定水準。（參考網站：國教專業社群網—九年一貫課程概要內涵配套措施：教科用書編輯與審定計畫）

- 選用

在統編制的時代教科書並沒有選用的問題，而如今因教科書開放

自由競爭，遂需有合理、公正的選用程序，才能選到真正適合教學活動及學生學習的教科書。因此依照課程綱要所給予的原則，在選用教科書時，學校必須因應地區特性、學生特質與需求，來選擇或自行編輯合適的教科用書和教材，以及編選彈性授課時數所需的課程教材。

（參考網站：國教專業社群網一九年一貫課程概要內涵）

至於選用教科書的權責單位究為各自或聯合選用以往曾存在爭議，然而，民國八十八年教育部修正國民教育法第八條之二規定：「國民小學及國民中學之教科圖書，由學校校務會議訂定辦法公開選用之。」自此之後，遂確立以學校為選用主體之制度。關於學校選用教科書的程序，各校的流程並不盡相同。但大致上多由校方行政人員、教師以及家長代表組成教科書評選委員會進行教科書之選用，並約可分為四個階段為選用之程序：準備階段、分析階段、決定階段與評鑑階段。（藍順德，2002c）準備階段，主要是要確認學校、教師與學生的需求，並成立評選委員會蒐集各種版本教科書集相關資料，必要時並辦理選用相關研習。分析階段的主要工作則是發展建立適合學校需要的選用規準及檢核表，以分析比較各版本教科書之特色與優缺點，並進行部份教材的試教。決定階段則要經由討論、溝通選出適合之教科書，並公佈結果保存紀錄。最後的評鑑階段則是針對教科書的實際使用情形進行追蹤評鑑，以了解師生反應並檢討優缺點。

## (2)、美國教科書編輯、審查與選用概覽

### ● 編輯

美國各州及地方學區都有制定課程大綱，而其課程亦是依據課程大綱來規定。因此，州及地方學區所制定的課程大綱對教科書的撰寫與編輯有很大影響力。出版社必須調查各州或地方學區對教科書有什麼樣的要求，分析其相同與相異之處，檢討其中因素，以能印製有利於販售的教科書。除此之外，州或利益團體對於某些特別議題之主張，也有可能影響到教科書的編輯，如廢除性別差異的對待、排除人種的偏見、對宗教的關懷等，皆會成為其是否為公正教材的檢視鏡。

(李聰明等，1994，p.47-56)

看來，教科書出版社必須要充分掌握這些課程綱要所規定的內容，並照著這些規定編輯教科書，這樣似乎是受到極大的牽制。然而，反過來說，若是出版社出版富有教育上革新事項的教材，則隨著新編的教材導入學校也有可能造成教學上新生的契機。(李聰明等，1994，p.50)

### ● 審查與選用

美國與我國不同，其並無教科書的審查制度，完全是靠市場機制。因此選用教科書一般是數於地區教育委員會的權限，只不過這樣

的權限多半還要受州一部分的制約。因此，美國教科書的選用大致上可分成三種方式：第一種是不需經州的許可自由選定；第二是在州認定的教科書目錄中選定；第三種則是在州定的基準內選擇教科書。(李聰明等，1994，p.45-46) 無論採取哪種選定方式，地方學區通常要成立教科書選定委員會；而採取上述第二與第三種方式者，州方面也要設置教科書選定委員會。(李聰明等，1994，p.56)

地方的教科書選定委員會通常以五到九人組成，並以教師、教育行政人員、教育專家以及地方士紳為成員，而多數的教育局長亦多成為選定教科書全部過程的中心人物。選定委員會成立後，即向出版社做選擇新教科書的通告。當出版社提供樣本給委員會做選擇時，委員會便會以州的教科書基準或是課程綱要做教科書樣本的檢討。至於教科書的選定基準，則通常與內容、作者、發行日期、取材、品質以及教材教據做考量。結果出爐後，會選定一些樣本做試教，並再次請出版商出席陳述其教科書之優缺點。而此次的答詢是任何關心的人士都可以參加的。待與成員做深入討論後即選定教科書，並將選定理由以書面提交教育局長。教育局長若認可則會向地方教育委員會推薦，若教育委員會同意，則教科書選擇案即可確定。(李聰明等，1994，p.56-63)



## (二) Street Law Project 的發展模式

### 1、Street Law Program 之源起與發展

Street Law Program始於1972年的喬治城大學法學院(Law School of Georgetown University)。(Williamson, Seborah et al, 1997a) 此計畫當初是由法學院二年級的學生Ed O'Brien所倡議<sup>1</sup>。1970年，法學院二年級的Ed O'Brien為了完成學校所要求的實務練習，便向校方提出至中學教導法律概念的構想。擁有高中教師背景的Ed O'Brien認為，學生對於法律實務是有興趣的，也強烈主張法律與生活息息相關，應該在學校中教授，因此產生將法律與教學實務結合的構想。這樣的構想，不但能落實法律系學生的實務訓練並加強其專業技能，亦能將抽象的法律知識與概念簡單化，普遍推廣至一般大眾的日常生活。於是，在Ed O'Brien及同學的努力與法學院教授的支持下，乃在1972正式開始進行Street Law Project。

Street Law Program剛開始由喬治城大學法學院與華盛頓特區中的兩所公立學校合作<sup>2</sup>。其最初的構想，是讓法律系學生至中學教授中學生在生活上所會面臨之法律問題。此計畫之施行相當成功，因此，往後的三年，與喬治城大學法學院合作的特區公立學校，便從二所增加至十六所。至今，此計畫仍持續進行中，並全面與特區內的公

---

<sup>1</sup> <http://www.streetlaw.com/>、<http://www.civnet.org/journal/vol13no1/upasurin.htm>

<sup>2</sup> <http://www.streetlaw.com/>

立學校形成夥伴關係。除此之外，喬治城大學法學院所發展之Street Law Program還發展成中學的全學年課程，並更將課程觸角延伸至社區的服務中，使社會一般大眾及弱勢團體得以習得生活法律相關知識<sup>3</sup>。

1975年，這項計畫引起其他幾所法學院的興趣。在甘迺迪紀念中心（Robert F. Kennedy Memorial）的協助下，國家性的非營利機構—Street Law Inc.（其前身為National Street Law Institution與National Institution for Citizen Education in the Law【簡稱NICEL】）便成立來回應全國性的需要。其主要的任務在於課程發展、教材研發與課程推廣，以在其他法學院建立相似的計畫來推行至全國。（Williamson, Seborah et al, 1997b）1970年代中期，Street Law Program即於美國境內的其他四所法學院開始實施<sup>4</sup>（印地安那州South Bend的Notre Dame Law School；俄亥俄州Cleveland的Cleveland Marshall Law School；田納西州Knoxville的University of Tennessee；以及舊金山的University of San Francisco Law School）。目前，美國更幾近有七十所大學的法學院在實行Street Law Program，讓其法律系學生於中學、少年觀護所、監獄與社區中心進行實務練習，教授生活法律知識。

在Street Law INC.的研發推廣下，關於Street Law課程的相關教科

---

<sup>3</sup> <http://www.law.georgetown.edu/clinics/dastreet/>

<sup>4</sup> <http://www.streetlaw.com/>

書—Street Law: A Course in Practical Law至今已即將發行第七版。藉由其與相關配套教材之輔助，Street Law Program之實施便增添另一條途徑—亦即由中學社會科教師來實施Street Law課程。目前，美國幾近百分之九十的Street Law課程即主要為中學社會科教師所教授<sup>5</sup>。除此之外，社區資源人士，如律師、法官、警察等，亦開始參與Street Law Program之課堂活動<sup>6</sup>。加入了如此專業實務的元素，Street Law Program除將法律知識生活化外，更添公民行動的意涵在內。

到了1985年，Street Law Program開始邁向國際化。Street Law INC.將課程發展經驗推廣至其他國家，並協同當地專業人士融合當地法律規範，設計出在地化之Street Law Program。此項國際化的推廣最早開始於南非<sup>7</sup>，目前已推廣至非洲的迦納、肯亞、奈及利亞、坦尚尼亞、烏干達；東歐的阿爾巴尼亞、克羅埃西亞、捷克、愛沙尼亞、匈牙利、哈薩克、拉脫維亞、立陶宛、馬其頓、波蘭、羅馬尼亞、俄羅斯、斯洛伐克、烏克蘭、烏茲別克；歐洲的北愛爾蘭；拉丁美洲及加勒比海地區的玻利維亞、智利、厄瓜多爾、薩爾瓦多、海地、巴拿馬；亞洲的孟加拉、印度、印尼、菲律賓；以及中亞的蒙古等國。

Street Law Program能從地區發展成全球，足以見得該計畫之性質實用且頗負彈性。故其能於輔以在地化之修正後，即於各種不同國

---

<sup>5</sup> <http://www.streetlaw.com/>

<sup>6</sup> <http://www.law.georgetown.edu/clinics/dstreet/>

<sup>7</sup> <http://www.streetlaw.org/world.html>

情與法律制度的國家來推行。而也由於因地制宜，就連美國各州所實行之 Street Law Program 模式也不一定有所相同，因此，以下所介紹之 Street Law Program 模式，即將僅以原創「華盛頓特區」之實行模式為例作為介紹，以為我國法治教育發展模式之評估與參考。

## 2、 Street Law Program 模式

Street Law Program 模式係由美國喬治城大學法學院所建立。其由當初僅為法律系學生作實務訓練之用意，延伸至今日學生服務學習與法治教育推廣之功能。以下乃將就喬治城大學法學院於美國華盛頓特區境內所實行之 Street Law Program 模式做架構性的介紹。

### 1、 Street Law Program之運作架構<sup>8</sup>

目前，於華盛頓特區內實施的 Street Law Program 進行模式可分為兩種：一種是由喬治城大學法學院的法律系學生到特區內之公立高中或社區為 Street Law Program 之實施；另一種則是由特區內之高中社會科教師自為 Street Law Program 之採用。因此，這兩種進行模式的實施主體一為法律系學生，另一則為該區公立中學的社會科教師；而其相對應的實施對象，則皆為中學的學生，至於喬治城大學法學院所推行的實施對象則更涵擴了當地合作社區中的居民、弱勢團體與社會

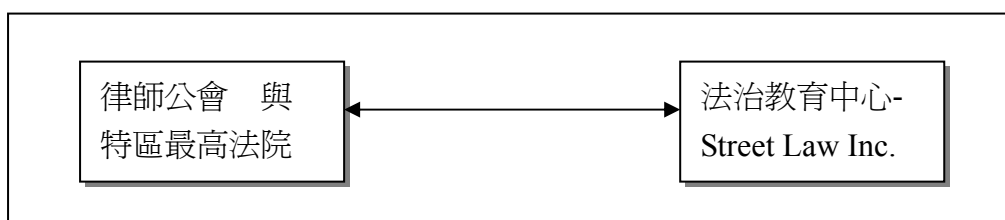
---

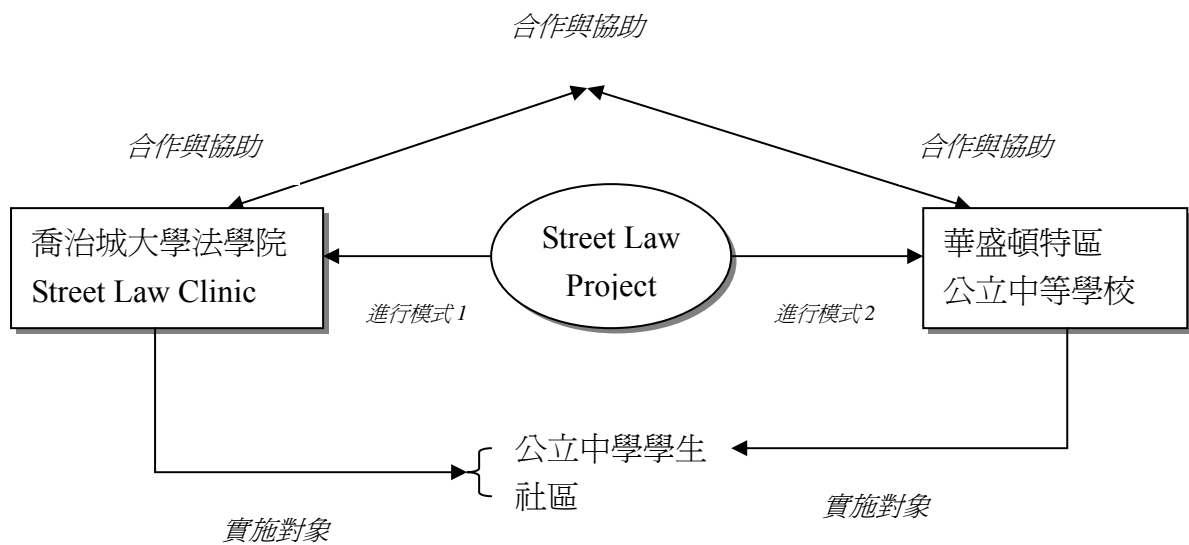
<sup>8</sup> <http://www.law.georgetown.edu/clinics/dstreet/intro.html#highschool> 、  
<http://www.law.georgetown.edu/clinics/dstreet/intro.html#community>

邊緣人士（如流浪漢、受家暴者、受管束教化者等）。

在實施推行 Street Law Program 的過程中，教學資源支援團體也在其中扮演一個很重要的角色。Street Law INC.與當地的律師公會及特區最高法院形成 Street Law Program 最主要的支援團體。Street Law INC.與喬治城大學法學院合作課程的發展與設計，同時還協助提供法律系學生及公立中學社會科教師所需之教學資源如教科書與資料、教具等，並為採用 Street Law Program 的社會科教師提供師資培育的機會。當地的律師公會與最高法院，則是提供專業上之協助。除了此兩者於 Street Law 課程的教學上擔任社區資源人士的角色，輔助教學者（法律系學生或社會科教師）於課程中提供專業知識的解說、實務經驗的傳遞、實務機構的體驗與課程競賽的訓練外，律師公會還將可能提供合作學校實施 Street Law Program 的補助經費，並與最高法院為法治教育中心的師資培育提供協助。同時，最高法院也會與法治教育中心合作，另提供相關案例見解以作為教學參考之教材資源。

因此，Street Law INC.與律師公會及最高法院間存在著合作與協助的關係，而這三個資源組織也各與喬治城大學法學院 Street Law 實施模式及公立高中 Street Law 實施模式間產生合作與協助的關係。以下乃是上述 Street Law 運作架構之示意圖：





### 3、 Street Law Program 之進行模式

Street Law Program 如上所述，目前已從原來單一為大學法律系學生實施之途徑擴展至中學社會科教師亦可自為採用之進行模式。因此，以下即以此二種進行模式之實施運作為詳細之陳述。

#### (1) 以喬治城大學法律系學生為主之進行模式<sup>9</sup>

喬治城大學法學院在 Street Law Program 的運作上係由該學院所屬之 Street Law Clinic 所主導。舉凡關於 Street Law Program 運作之事務，如師資培育（僅針對該校法律系學生）、實際教學研究（課程發展與實施）、發展相關計畫與建立對外關係等，皆為 Street Law Clinic 所負責執掌之內涵。因此，此途徑雖由法律系學生為實施者，然而其主要背後之推手則為 Street Law Clinic。以下乃分就 Street Law Clinic 之組織體制、課程實施與對外關係說明之。

<sup>9</sup> <http://www.law.georgetown.edu/clinics/StreetLawSchoolsApp.htm>

- Street Law Clinic組織體制<sup>10</sup>

喬治城大學法學院之Street Law Clinic目前是由該學院教授Richard L. Roe所主持。其主要的工作項目有三：第一是提供Street Law Program的教學協助；第二是發展Street Law相關計畫；第三則是Street Law Program教學之實際研究。目前，該組織之成員依其所負責之事項，共可分為五種角色：執行長、執行助理、研究員、計畫協調員以及參與學生。執行長主要為負責指導Street Law Program之運作；執行助理提供行政支援，並對外與其它單位及機構聯繫協調；研究員則依計畫實施對象之不同而區分中學方案與社區方案之研究員。中學方案研究員負責每週專題討論（參與學生的職前訓練）的籌劃與協同教學、協助，觀察與評鑑學生在高中之教學狀況、企劃模擬法庭競賽與執行Mentor方案等。社區方案研究員則除了負責每週專題討論的籌劃與協同教學外，亦尚需發展Street Law的社區課程並觀察與評鑑學生在社區教學的表現；計畫協調員負責配合華盛頓特區矯正處置機關所舉辦的Family Literacy課程，共同協助其所辦的家庭工作坊、提出和確認該計畫經費之申請、招募並訓練該計畫之義工、編輯相關的研究資料以及研發課程與相關方案；參與學生則主要進行Street Law Program之實習與教學的工作。

---

<sup>10</sup> [http://141.161.16.100/clinics/dcstreet/fac\\_staff.html](http://141.161.16.100/clinics/dcstreet/fac_staff.html)

為能使 Street Law Program 順利運作，該組織人員之背景乃有一定之要求。關於研究員之部分，其多具有法學院畢業的背景，並有法治教育或法律實務或研究教學之經驗。除此之外，並要求須有法律及教學方面之興趣，以及管理與研究之能力，以能在協助 Street Law Program 教學進行之同時，也能進行教學實務之研究與管理。至於參與此計畫的法律系學生，則被限定為已修畢二十二個學分的二至三年級學生，或是該校法律系夜間學分班一年級以上之學生，始得選修此門實務課程，由研究員協助實習與教學，進而獲得法律實務技巧之訓練與服務學習的機會。而學生也將依其依專業意見、課程計畫、研討活動、日誌、教學演示、教材及其他創新途徑之發展的表現得到畢業學分。

- 課程實施

Street Law Program 之教學主體係以參與該計畫之法律系學生為主，同時並以合作之公立中學社會科教師或社區資源人士為輔。依照該校在 Street Law Program 上之推行，其實施對象可分為中學方案與社區方案二種。亦即有華盛頓特區內與該校合作實施 Street Law Program 之公立中學的學生，與華盛頓特區中之社會安置機構或矯正單位，如監獄、感化院、中途之家、流浪漢等二種對象。

選擇參與中學方案的學生，必須在華盛頓特區內合作之公立中學



教授兩學期或一學年的社會科選修課程（另有學校有直接稱為 Street Law 課程）。在學期的上課日內，每週必須進行三至四小時的課程，亦即每週三節課，一節約一至一個半小時。待教學課程結束後，選擇參與中學方案的法律系學生即可獲得六學分。選擇社區方案的學生，則必須於華盛頓特區中之社會安置機構或矯正單位，為一學期之法律實務教學及社區服務，每週一晚，每晚二小時。待教學服務課程結束後，選擇參與社區方案的法律系學生即可獲得三學分。

該校法律系學生參與 Street Law Program 除了要有相關法律的先備知識與基礎外，尚須不斷接受法律知識與實務以及教學方法之學習訓練。因此，在參與學生開始教學的前一週，參與學生必須參加教學法及法律實務之研討，此外，還需參加任教學校之面談以及「新生訓練」（認識環境），才能開始進行教學。而於其任課期中，參與學生亦須接受學校（喬治城大學）之相關訓練。參與學生每週有二小時關於教學方法、課程計畫、教學單元或主題概覽之專題研討，這主要由個別方案之研究員來帶領、監督。除此之外，還須每個月提交日誌及課程計畫，並與研究員會面、為教學演示、發展教材或創新教學途徑。而這些訓練與實務課程的過程與成果，也就成為獲取學分之標準。

關於 Street Law 課程之實施，則因不同的方案而有不同的實施模式。在中學方案中，教學者會以 Street Law INC.所出版之 Street Law:

A Course in Practice Law 為其所使用之教科書，同時，還會以及其自行準備之補充教材或教具來輔助教學。在此方案中，教學者主要教授的內涵包括：刑法、侵權行為法、消費者保護法、親屬法、家事法、個人權利等相關法律知識。而教學方式，則是以活潑、實用、生活化的模式來進行，以提升學生對學習法律知識的興趣。例如：角色扮演、模擬法庭、小組討論、案例教學、演說、錄影帶欣賞、校外教學、模擬立法過程以及社區資源人士的協助等。至於在社區方案中，教學者則依實施對象性質之不同，而有些許不同的教授內涵。其課程內容除了介紹刑法、侵權行為法、消費者保護法等內涵外，更將租賃法、家暴之辯論陳述、小額訴訟、教育及其他議題納入教授的課程中，以能符合學習者之需要。於是，在此方案中所採用的教學方法也就不同於中學方案，而以互動式學習為主來提升辯論能力，並提供真正有意義的閱讀及寫作的機會。

- 對外關係

實施 Street Law Program 的喬治城大學法學院並非一個單打獨鬥的作業實體，其與外在其他團體亦須有所互動才能讓 Street Law Program 得以順利實施。而這些組織團體有華盛頓特區內之公立中學、Street Law INC.，當地律師公會與最高法院等。若分別敘述其之間存在的關係，則喬治城大學法學院的 Street Law Clinic 與華盛頓特

區內之公立中學乃是存有教學合作的關係。然而，並非所有公立中學皆為它的合作對象，惟互有訂定合作約定者，才有派任法律系學生至校教授 Street Law 課程之安排。此外，Street Law Clinic 與 Street Law INC.的關係則是密切的合作關係。Street Law INC.除了在相關課程發展有所協助外，更提供了其所須之教學材料與資源。至於資源組織團體如律師公會與最高法院等，則與 Street Law Clinic 間存有專業協助的關係。這些資源組織與團體，除了提供相關的法律見解、資料與知識外，亦是 Street Law 課堂中所運用之社區資源人士。他們以專家或專業人士之身分出現於課堂上，輔助 Street Law 課程的教學者進行實務經驗的分享、專業知識的解說，甚或是課堂活動競賽的預備練習。以上乃是喬治城大學法律系學生為主之進行模式的說明。

(2) 以華盛頓特區公立中學社會科教師為主之進行模式<sup>11</sup>

與上述進行模式不同，此進行模式乃是由公立中學之社會科教師來為 Street Law Program 之實施，而其實施對象也就僅限於該校之中學學生。然而，此處所指之公立中學與前述之公立中學並無重疊之處，亦即此模式所指之公立中學，乃是那些未與喬治城大學 Street Law Clinic 合作，但學校願意採用 Street Law 課程模式教導學生法律知識，

---

<sup>11</sup> <http://www.law.georgetown.edu/clinics/StreetLawCommunityApp.htm>

並於課程規劃中設有相關課程者而言。這些公立中學為此相關課程所定之課程名稱莫衷一是，但大多是以一學年或一學期之「社會科 (Social Studies)」或「Street Law Course」的選修課程來設置之<sup>12</sup>。至於課堂之授課時數，則也因各校規定之不同，而有不同之規定，大至上一節課約五十至六十分鐘。

不論是「社會科 (Social Studies)」或是「Street Law Course」，主要皆是由社會科教師來主導進行。而其所使用之課堂教材，與前述模式差異不大，亦通常是以 Street Law Inc. 出版的 Street Law: A Course in Practice Law 為主。除此之外，此模式也常利用其他教材教具來輔助教學，並於必要時，商請社區資源人士如法官、律師、檢察官、警察等相關專業人士來輔助專業知識之闡述、經驗之分享與課堂活動之進行。至於課程內容與教學方法，則因採取 Street Law 課程模式之故，乃與前述進行模式亦無所差異。其課程內容除包括法體系的介紹外，刑法（少年法）、侵權行為法、消費者保護法、親屬法、家事法、個人權利等也包含在內。教學方法則是以學生本位主義為其教學理念，以案例教學、模擬審判、角色扮演、小組討論、分析活動、資源人士協助、錄影帶欣賞、校外參觀等方式進行之。

惟此進行模式在師資培育與對外關係方面，皆與前述進行模式有

---

<sup>12</sup> <http://www.streetlaw.com/>

所不同。關於實施Street Law之師資培育，前述進行模式乃是由喬治城大學法學院之Street Law Clinic來為師資的培訓與養成；於此進行模式，公立中學之社會科教師則須藉助華盛頓特區中之法治教育中心來獲得Street Law課程師資之培育<sup>13</sup>。而此項師資培訓多於暑期進行，並須由社會科教師自行報名參加，此亦與喬治城大學於學期間培訓學生為Street Law教師有所不同。至於對外關係方面，採取此進行模式之公立中學與喬治城大學間並無前述之合作關係，然兩者之間有機會的話，仍是可以建立起合作的管道；與Street Law INC.之間，則存有教學合作的關係，公立中學除可從其獲得教材與教學資源之取得外，也可從其中獲得師資培育之協助；至於與當地律師事務所及最高法院之關係方面，則具有專業支援關係。當地律師公會及最高法院在公立中學實施Street Law Program上，除了提供專業知識（如法律之說明闡述與判例見解）與人士之協助外，學校與律師公會互有合作關係時，還可得到實施Street Law Program之經費補助，而此通常是指課本的免費供應<sup>14</sup>。以上即為以華盛頓特區公立中學社會科教師為主之進行模式的說明。

### 3、各組織之角色與功能

---

<sup>13</sup> <http://www.streetlaw.com/>、<http://www.streetlaw.org/>

<sup>14</sup> <http://www.streetlaw.com/>

由前述關於 Street Law Program 運作的模式看來，Street Law Program 在華盛頓特區之所以得以運作順利的因素，在於其設有相輔相成、合作無間的鐵三角架構—教學主體（喬治城大學法學院與特區內所屬公立高中）、推廣組織（Street Law INC.）與專業團體（當地律師事務所、律師公會與最高法院）。此三種組織團體於 Street Law Program 中所扮演之角色性質與發揮之功能究竟為何，以下將分別說明之。

- 教學主體

Street Law Program 在華盛頓特區中的教學主體，主要可分為喬治城大學的法律系學生與公立中學的社會科教師。這兩者在 Street Law Program 的實施上，皆扮演了實際進行教學的教學者角色。其將法律知識生活化以及大眾化，並以學生為本位，使用角色扮演、模擬法庭、小組討論、案例教學、演說、錄影帶欣賞、校外教學、模擬立法過程、社區資源人士協助等方式，來使學生經驗日常生活與法律之關係；理解形塑法律之價值與力量；發覺用以形塑更加公平正義之社會的機制；以及培養學生法律素養、溝通技巧與批判思考、解決問題的能力。同時，對於教學者尤其是法律系的學生而言，Street Law 的教學更是一種服務學習與實務技巧訓練的機會，藉由教學的過程，進而達成法律專業（知識與訴訟技巧）之精進；發展口頭陳述的能力與

自信；學習以一般用語解釋法律，並檢視如正義公平等之概念；並在有益的公共服務上獲得直接的結果。

- 推廣組織

Street Law INC.為此處所指之推廣組織，蓋其主要任務乃為將 Street Law Program 的模式推廣至美國其它各州甚或是全世界。Street Law INC.為一非營利之法人機構，其與華盛頓特區內之其它 Street Law Program 組織間建立有合作與協助之夥伴關係，以幫助 Street Law Program 之實施運作。因此，就其主要之功能觀之，可分為三個部分：首先是課程部分，Street Law INC.除發展及推廣課程於美國其它各法學院並與國際合作之外，亦著手研發其它法治教育相關的課程方案，以使法治教育能觸及更多元的面向；其次是教材的部分，Street Law INC.不但固定結集相關資料編輯發行 Street Law 教科書—Street Law : A course in Practice Law 來提供教師與學生於課堂之使用，其更為教師教學參考之便，提供法治教育相關資料（最高法院判例）之連結，同時並發行資訊手冊、時事通訊以及年度報告，以讓 Street Law Program 之參與者獲得相關資訊；最後則是關於師資培育的部分，Street Law INC.為推廣 Street Law 之教學模式，亦對外提供師資培育的服務，以將 Street Law Program 模式普及至各中等學校。

- 專業團體

專業團體所扮演的角色，主要是在提供專業知識、經驗與技能之服務，在此即指當地之律師事務所、律師公會以及最高法院而言。專業團體於 Street Law Program 的課程實施上，除了以社區資源人士的角色來協助課程教學外，亦於模擬法庭之教學中提供指導、於校外教學時擔任政府及地方法律機構角色與功能的解說，同時並為 Street Law Program 提供實例與專業意見。因此，專業團體與其它 Street Law Program 間存在專業合作與協助的夥伴關係，於推廣 Street Law Program 時，即發揮了其應有之社會功能，不但能提供專業的知識與人力，亦能在經費上給予支援補助。

#### 4、 小結

Street Law Program 成為喬治城大學法學院學生選修之實務課程，乃是經由一番實驗、推廣而有今日的規模。昔日，法治教育僅是培養法律專業人才之教育，對一般大眾而言，法律不過是高級知識份子所使用的工具，艱澀且難懂。然而，法律與日常生活卻是息息相關的，舉凡社會的運作、人際的互動與日常的行為，皆與法律有所牽連。在對法律之性質有此認識之下，乃有法律與生活連結的實務教學出現。Street Law Program 即是將專業法律知識與實務結合的教學模式，其以學生本位的教學方式，不但能將生硬艱澀的法律概念轉化為生活操作的通俗概念，更能培養學生民主法治素養與溝通、批判思考之能



力。除此之外，此課程模式更首創與具備專業知識及能力的法律系學生和律師團體、司法機構合作，其中不但帶入了服務學習的觀念，另外更是充分的利用社會資源。在法治教育上，由專業團體來協助引導教學已於國際上蔚為潮流。雖然於此僅以華盛頓特區為例來介紹 Street Law Program 之運作模式，但就其相關之運作內涵，仍可作為我國法治教育發展之評估與參考。

### （三）探討我國法治教育的在新課程體制下之可能發展模式

前面已提供我國與美國在課程體制上的比較，且進一步對 Street Law Program 的運作模式有所認識，以下將針對我國法治教育可能的發展模式，提供因素的分析與發展模式的評估：

#### 1、 發展因素的分析：

##### （1）在課程的體制上的因素分析

在教育「鬆綁」的口後下，我國的教育體制已漸漸地民主化，蓋過去的中央集權且封閉式的教育體制，現已將權力下放且開放社會力量參與的可能，以課程體制而言，由「課程標準」轉化成「課程綱要」，國家對課程內容的干預，雖然仍一樣具有法律的拘束力，但其至少在內容上或授課時數上，允許一定的彈性自主空間，而有所謂學校本位

課程的發展可能性。換言之，學校有可能發展一套課程，並非由上而下所指示的課程，而是自己學校發展出其特色的課程。

就此而言，我國與美國在課程體制上已漸趨同，在國民教育階段的課程內容之決定上已使學校有一定程度的自主發展與決定的空間，類似 Street Law Program 由法律專業的團體或大學系所與個別的學校合作，在學校的正式課程上直接教授由法律專業團體或大學系所所發展出來的課程。Street Law Program 係與美國高中階段的選修課程，在我國高中課程體制上，在現行的課程標準或新的課程總綱，亦有所謂的選修課程，在社會學科的三年級的上下學期，均規劃有「法學概論」的課程。換言之，就課程體制而言，類似美國的 Street Law Program 的法治教育課程模式，是有可能結合社會專業力量來共同發展法治教育的課程。

針對國民教育部分的九年一貫課程的鬆綁，教育部擬定「九年一貫課程與教學深耕計畫」，即在因應新的課程體制在課程研發上，應以學校為本位，結合大學、中小學、與社會的專業力量，來發展與充實個別學校的課程內容，以取代過去由中央來統攝標準化的授課內容，窄化教育的專業自主範圍，並且無法因應社會多元化的需求與知識上的挑戰。換言之，在課程的發展上，可以由各學校與大學或民間的專業機構，建立伙伴關係共同合作來進行。然而，以現行的高中課

程標準，即已在高三的上下學期的選修課程。即已規劃有「法學概論」的課程，但礙於升學主義的影響，在高三的選修課程，除非是指定考科會考的科目外，很少學校會開課給學生上。在新的高中課程中，已規劃所有高三的課程，都是選修課程且為大學的預備科目，是各大學的指定考試科目，或許可以改善現在根本不可能開設類似這樣課程的可能性。

## (2) 在大學的法律教育因素上

我國大學的法律專業教育，仍是最主要的法律專業訓練的課程的來源，近年來已有許多學校仿效美國的法律學院方式，在碩士的階段訓練原非法律系畢業的學生，換言之，將法學的訓練奠定在有一定的知識基礎與人格的成熟度上。以 Street Law Program 的發展經驗而言，最早係由在讀法律系夜校的高中老師的嘗試而發展而成，最重要的是，其結合研究所的實習課程與高中的選修課程，對研究所的學生而言，在高中介紹法律的課程，其實是一種所謂「服務學習」(service learning)的方式，讓學生有實務應用與訓練的機會，以結合在課堂上所學習到的學業內容。

我國各大學的法律教育，仍未要求有一定時數的實習課程，且所謂服務學習的理念，在有些大學已開始引進，但仍未廣泛的被應用在大學的課程中，由大學與高中、國中、國小等學校之合作與訓練

關係，在過去或許基於教學實習的需要，師範的校院在這方面有比較多的經驗，但就法率學系而言仍待開發。然而，雖不是一種被學校承認的正式實習的課程，但在各法律學系的法律服務社，已漸走進校園。實際上在民國八十六年一月教育部與法務部共同提出「加強學校法治教育計畫」，並進一步訂定「中小學辦理法治教育要點」、「鼓勵大學法律系所師生參與高級中等學校及社區法治計畫」、「教育部補助大學法律系（所）辦理中、小學及社區法治教育實施原則」等辦法黃旭田：2003：39-40)。以民國九三年度為例，有 15 所大學系所的法律服務社申請該專案的補助。然而，與 Street Law Program 相較，這些法律服務社大多利用寒、暑期辦理法律諮詢的巡迴服務，或是針對中小學生辦理短期的法律研習營隊等，並非是一種正式課程的合作關係，但究竟已跨出法律系所與學校合作的第一步。

### (3) 在專業團體協助的因素上

在我國的許多律師公會的章程上，大多會明列法律教育的提倡，係該會的主要工作項目之一，故甚至進一步組成專門的委員會來推動法治教育。然而，在過去的經驗上，律師們進入校園大多是利用週會時間，對學生或老師進行法律常識的演講。法務部在民國八七年提出「法治教育服務團工作項目」，結合前揭與教育部合作的「加強學校法治教育計畫」，推動法律專業人士進入校園，提供「法官、檢

察官及觀護人」、「律師」、「法律系教授」等三類人員名單，提供給學校來邀請至學校演講。

然而，這些專業人士進入校園，並未真正地能促進學校人員或學生對法律的認識，蓋先不論這些法律專業人員所講授的技巧與內容，是否能被真正地吸收，僅是一篇演講的合作模式，是太粗略的方式，並未能真正將法律的專業有效地與適當地導入學校的課程之中。以 Street Law Program 的模式而言，法律的專業團體甚至出錢來成立基金會，來專業化的發展法治教育的課程，以人力的協助而言，其往往成為正式課程中的資源人士(resources persons)，亦即成為正式課程中被規劃來現身說法的一部份。換言之，專業人員的進入校園，能讓學生體會第一線法律工作的實際情況，惟其必須被放在整體的課程設計下，而非僅是貿然地進入校園，講授一些難懂的專業的用語，而是在有系統的主題下，配合學校的適當的課程來進行。

最近台北律師公會、民間司改會與扶輪教育基金會共同組成一個「法治教育向下紮根特別委員會」，由台北律師公會洽商美國公民教育中心授權翻譯其所發展的 Foundations of Democracy 的系列教材，此系列教材教授權威、隱私、責任、正義等四個基本的觀念，且其課程從幼稚園大班到高中的四個階段的完整課程，由律師公會提供種子教師到學校中訓練該校老師來使用該教材，而扶輪社尋求地區扶

輪社支持該校培訓師資與教材的費用，而學校規劃落實該課程於其正式的課程之中。這樣的模式，已經超出已往的專業資源進入校園，蓋其係以一套正式課程的方式，結合法律專業與學校的合作關係，甚且結合扶輪社的社區資源來推廣。

#### (4) 教材與課程研發的專業化組織因素

我國有關課程與教材的研發，向來欠缺一個專業的機構，國立編譯館雖然在歷年來主管教科書的發行，但其亦非專門的課程與教材的研發單位，其僅係教材發行的行政單位，其並無專業的團隊在課程與教材的研發，許多教科書的發展，係靠臨時的專案組合學者專家與學校老師共同合作來完成某冊的教科書，在教材開放由民間的出版商來出版以後，這種教科書的發展模式僅是由國立編譯館改為民間的出版商，而國立編譯館改成是在進行教科書的審查工作。而所謂的國立教育研究院，應該是朝向專業化的課程研發與研究的單位，但不知為何其仍停留在籌備處的階段。

一套好的課程，需要許多人的同心協力，從課程目標的研訂、課程內容的審酌、教學進行模式的設計、實際教材的編寫、課程的試教、課程的評鑑、教師的培訓等等，這些過程都需要不同的人力與專業的投入，這樣大的工程需要常設性的專業化機構來進行。以 Street Law Program 為例，其必需組織非營利性的基金會來進行，才有可能

持續地與專業地在課程與教材的研發。不論是過去的國立編譯館或現在的書商，在組織上多係臨時的專案研發方式，其並無法進行專業化的建制人才的培育與經驗的傳承。

#### (5) 學校學習觀念的因素

再者，在教科書的觀念上，因傳統升學主義的影響，無形中限制了我們對教材與教科書的看法，教科書是學生與老師的「聖經」，若無教科書老師會覺得上課沒有根據，而學生若無教科書作為知識學習的來源，殊不知教科書就像其他任何一本書一樣，它亦可能是錯誤的，它不應是所唯一知識的來源，教師上課不能僅參考一本書，學生學習應該是能自己進一步地去找更多的書求證或參考。

特別是，針對九年一貫所謂「合科」教科書，更是製做出一本毫無邏輯的書，僅是因應我們向來的上課習慣而存在的體例，這樣的教科書應該是違背合科教學的統整精神，蓋所謂的「統整」，不應是在教材上的統整，而是在課程設計上的統整，協同設計課程，並非意味著一定要有所謂「合科」的教科書，更不是要公民老師來上地理老師的課，而是在生活的議題面向下，由不同的老師針對不同的學科學習面向，利用不同的教科書來面臨生活中的問題，與擴充我們的知識範疇。新課程本應用來打破舊的學習習慣，舊的學習習慣反而扭曲了新的課程精神。

新的九年一貫課程，有所謂「六大議題」的「融入」式的課程，被許多人戲謔地稱為「溶解」課程，蓋在沒有固定時數的要求下，這些課程本難期待在學校中會佔有一席之地。人權與法治教育，在新課程架構下，其被期待是被「融入」，而不是被配有固定的時數來教授。在前面所提到我國校園的學習習慣與對教科書的看法，我們很難期待一本教科書有關人權與法治教育的書籍，被「融入」既有的課程當中，蓋我們把課程與教科書綁在一起打死結，沒有被列入正式的教科書，學生或老師就不知如何看待這樣的課程與書籍，很容易就被視為是「課外讀物」或「參考書」，而不被很嚴肅地看待。

#### (6) 師資的培訓因素

在教育改革之後，師資的培訓來源已多元化，甚至是法律科系畢業的學生，其僅需同時修畢所謂教育學程的課業，即能參與教師的行業，故現在的校園已不若過去都是師範生，有關法律的素養，經過四年法學訓練的學生自當比師範生要強很多。然而，美國的 Street Law Program 的模式，係讓法律研究所的學生正式地在高中上課與高中的老師合作的方式，這樣的模式未必是高中老師需要有很強的法律背景，才能勝任地上這門課，另外，對於同樣的教材，他們亦會安排訓練的課程，讓高中的老師，有興趣使用這本教材者，亦需接受課程的訓練，才能進行這樣的課程。



如前面所揭，法律專業人員進入校園，不應僅是很形式地去演講而已，若要發揮他們的功效，則應該在適當的正式課程中，安排這些專業人員進入校園才能真正地發揮功能，縱使是法治教育有關法律的專業知能，但畢竟律師的工作並不是老師，在校園裡理應仍是由老師在課程上來主導其進行，以 Street Law Program 的經驗為例，法律的專業人員，並非直接地介入課程的進行，而是需要在正式的課程中，以資源人士的面貌，被放在適當課程中來進行。法律研究所的學生，其亦需接受適度的職前訓練，才能進入校園，且其在大學輔導員的監督下進行他的課程，換言之，其並非是毫無準備或被監督地在進行他的課程。

Street Law Program 是一套已發展出來的課程，且是一個結合師資培訓的完整課程的規劃，法治教育絕非僅法律的專業，其亦必需結合教育的專業，如合確保二者具兼備，是在師資培訓課程中所必須關注。在我國於前揭的「法治教育向下紮根」計劃，其在推廣他們的教材，亦強調要有師資的培訓，他們是以律師當作種子教師，進入到校園培訓老師使用他們的課程，律師並非直接去講授這個課程，而是在校園裡的老師必須去使用這套的教材。但亦有律師們對於和教師們談教育會感受到不自在，畢竟這並非是他們的專業，而仍強調教材中的法律觀念的教授。

## 2、法治教育可能的發展模式

前段已檢討我國在發展類似美國的 Street Law Program 時的因素分析，在法規上在教育鬆綁的理念下，我國的課程體制上至少已允許民間的專業法律力量，進入校園來講授法治教育的課程，政府至少在其所訂的法治教育推廣計畫中，允許且鼓勵專業的法律力量協助校園來推廣法治教育的計畫。值得注意的是，各級的教育主管機關與第一線的學校甚至民間的資源，亦在摸索與學習其在所謂鬆綁與自主決定之間的新的角色扮演；

- (1) 以中央政府的角色而言，過去習慣於由上而下地對下級機關包括學校下政令的方式，雖然以公權力的方式有其影響力，但其所形成的民主與法治的教育，往往帶有威權式的政令宣導，雖然可以收到速效，但正好與現代民主法治的精神相違背，蓋現代的民主與法治的精神，即在於有效地監督政府的公權力，以保障人民的權利，其無法真正在校園裡栽下民主與法治的種子，真正具有獨立與自主性的國民。現在其必須由命令者的角色轉化為輔導者的角色，從過去的目的性監督，改為法律性監督；其必須以建立獎勵的辦法，鼓勵基層的學校自發性地來發展各自學校的民主與法治教育的特色，由基層真正地自主來發展。然而，民主法治教育，並非僅有在正式課程上需要，其真正必須落實者，應在校園管理

等整體的校園環境之非正式的課程，就此而言，中央政府可以修改法律，以建立民主參與的校園管理模式，最近的高級中學法修正草案，即允許學生參與與其權益相關的學校會議，即是很好的例子，進而監督學校是否符合法令的相關規定。再者，以課程與教材的發展而言，現在雖然開放民間來出版教科書，且開放各校來發展自己的課程，但此並非意味著中央政府不得以制定辦法的方式來鼓勵，有能力的團隊或基金會來發展課程與教材的模式，甚至評鑑各種不同的課程模式。在美國甚至在國會立法，由政府補助特定的專業化非營利性的機構如公民教育中心，來發展課程與教材，並鼓勵學校來接受這樣的課程與教材（林佳範：2003a）。

- (2) 以地方政府的角色而言，在過去其是承接中央政府的命令，直接監督與執行命令的機關，然而，根據教育基本法第九條第二項，明訂除非是法律明訂是中央政府的職權，其他皆屬於地方的職權。且根據教育基本法第十條的規定，地方必須成立所謂「地方教育審議委員會」，此委員會具有多元的民主參與性質，與過去的地方教育局的官方性質有所不同。換言之，在鬆綁的理念下，地方的教育性事務，得以民主參多元參與的方式，開展出其自己的特色，不必萬事仰賴中央來定奪。以民主與法治教育的發展而言，地方政府亦可與地方的法院或律師公會、或該地的高等教育的機

構，建立課程與教材的發展伙伴關係，擬定特定的計畫，各自出錢與出力，協調有興趣的學校共同地來參與該計畫的進行。換言之，在地方的教育事務上，地方政府可以協調與整合地方的資源共同地來發展與執行具地方特色的民主與法治計畫。

(3) 以基層的學校而言，在過去並無任何的課程與教材的自主權力，在民主與法治教育的認識上亦有所偏差，其傾向於將法治教育認為僅是犯罪防制教育，且在學校的管理上仍不脫威權模式而忽略掉學生權利的保障。再者，以學校為本位來發展課程，單以學校裡的資源，顯不足以勝任如此的工作，以法律的專業而言，或許有一兩位老師從法律相關的科系畢業，但其並無法發展出整個學校可以適用的課程。因此，學校必須與大學或其他具有專業化資源的團體如律師公會或民間司法改革基金會，成立長期的伙伴的關係，從課程與教材的研發到師資的培訓，使老師理解真正的法治觀念而能切實地在學校中實踐民主與法治教育的課程。

(4) 以民間的資源而言，有許多關心民主與法治教育發展的社會機構，如扶輪社、各地的律師公會、民間司法改革基金會、向陽基金會等等，在過去教育的體系並未對外開放的時候，其往往只能在寒暑假以營隊的方式來進行其所設計的民主法治教育，反觀美國的經驗，其往往以成立非營利性的專業化組織，來發展民主與

法教育的課程與教材，除了 Street Law Inc. 以外，the Center for Civic Education, the Constitutional Foundation 等等皆是專業化的非營利組織來發展出其自己的民主法治教育課程。這些專業化的組織，很重要地在於結合與轉化法律與教育的專業，蓋例如律師公會其本身並非主要在於發展法治教育的教材，但其可出錢來成立這樣的基金會，來專門發展課程與教材且進行師資的培訓，而發展出來的課程與教材，亦可安排律師等成為課程中的資源人士，所以這些專業的資源是必須被轉化到課程當中，而不是自然而然地即進入到校園中。

## 二、 於學術研究、國家發展及其他應用方面預期之貢獻

本研究以美國的 Street Law Program 的發展經驗作為借鏡，並進一步檢討我國在發展類似法治教育課程計畫之條件。在前面的研究結果發現上，已具體的指出未來我國在發展法治教育的可能模式，希望這些模式可以作為我國中央政府、地方政府、基層的學校、或其他社會機構發展法治教育之之具體規劃之參考。法治教育必須結合法律與教育的專業來發展，且必須是由下而上地來發展，是任何國家都必需進行的社會建設，本研究僅希望在新的教育體制下，能走出以往所不同的法治教育發展模式，其並非是狹隘的犯罪防制的政令宣導，而是尊重人權為核心的現代民主法治教育。

### 三、學術期刊的論文發表計畫

本研究擬以題目：「教育鬆綁下的民主法治教育發展模式研究—以美國的 Street Law Program 的發展經驗為借鏡」在相關的期刊發表之。

#### 參考文獻

##### (一) 英文文獻

Armstrong, David G (1989)。 **Developing And Documenting**

**TheCurriculum** , Boston : Allyn and Bacon , p.25~50 。

Beane, James A. & Conrad F. Toepfer, Jr.& Samuel J. Alessi, Jr (1986) 。

**Curriculum Planning And Development** , Boston : Allyn and

Bacon , p.41~64 。

Birch, Ian K. & Ingo Richter (eds.): (1990) *Comparative School Law*,  
Oxford and et al: Pergamon Press.

Center for Civic Education(簡稱 CCE): (1994) *Foundations of*

*Democracy*,Calabasas: Center for Civic education.

Center for Civic Education(簡稱 CCE): (1996) *Project Citizen*, Calabasas:

Center for Civic education.

Center for Civic Education(簡稱 CCE): (2000) *We The People*, Calabasas:

Center for Civic education.

Fox, James W. & Minor, Kevin I. & Wells, James B.: (1997) 'Three Faces of Law-related Education: Toward a Clarification of Definition', in Williamson, D. & Minor, K. I. & Fox, J. W.: (1997) *Law-Related Education and Juvenile Justice*, Illinois: Charles C. Thomas.

Knepper, Paul: (1997) 'Three Decades of Law-related Education,' in

- Williamson, D. & Minor, K. I. & Fox, J. W.: (1997) *Law-Related Education and Juvenile Justice*, Illinois: Charles C. Thomas.
- McMahon, E. T. & O'Brien, E. L. & Arbetman, L. P.: (1999) *Street law – A Course in Practical Law*, Fifth edition, West Wadsworth.
- Miller, B. & Singleton: (1997) *Preparing Citizens: Linking Authentic Assessment and Instruction in Civic/Law-related Education*, Colorado: Social Science Education Consortium.
- National Council for Social Studies: (1994) *Expectations of Excellence: Curriculum for Social Studies*, Washington D.C.: NCSS.
- Oliva, Peter F (2001) 。 **Developing The Curriculum** , New York :  
Addison Wesley Longman , p.47~92
- Raskin, Jamin B.: (2002) 'Bring the High Court to High School,' in *Educational Leadership* December 2001/January 2002 Vol. 59 No. 4, pp 51-55.
- Solomon, Pearl G. (1998) 。 **The Curriculum Bridge-From Standards to Actual Classroom Practice** , California: A Sage , p.13~36
- Williamson, Seborah 、Minor, Kevin I. & Fox James W. (1997) 。  
**Law-Related Education And Juvenile Justice: Promoting Citizenship Among Juvenile Offender** 。 Charles C Thomas  
Publisher, LTD , Springfield , Illinois , USA

## (二) 中文文獻

- 中華民國比較教育學會主編 (1989) 。 **各國教科書比較研究** , 台北市 :  
臺灣書店 , p.371~409 。
- 台北律師公會、扶輪社 : (2002) 「為法治打基礎—法治教育之現況與  
展望研討會」, 91年3月25日, 台北律師公會會館。

朱敬一、戴華：(1996) **教育鬆綁**，台北：遠流。

李聰明等譯，日本教科書研究中心原編，教育部編譯（1994）。**教育課程的國際比較**，台北市：教育部，p.21~65。

周天璋：(1998) **蘇格拉底與孟子的虛擬對話—建構法治理想國**，台北：天下文化。

林佳範：(2000)「『法治教育』或『教育與法治』—從教師管教行為淺談法治教育之言教與身教」，**公民訓育學報第九輯**，台北：台灣師大公領系。

林佳範：(2001)「論人權理念與教改理念的一致性—從法治教育的言教與身教說起」，**兩性與人權教育** 洪久賢、湯梅英 主編，台北：國立台灣師範大學。

林佳範：(2002)「『校園人權』與『人權教育』—淺論「學生人權」的觀念」，**師友月刊** 420，2002.6。

林佳範：(2002a)「法治教育之『鬆綁』或『亂綁』？」，**中國時報** 2002.12.7。

林佳範：(2002b)「九年一貫課程與法治教育教材」，**司法改革雜誌** 40，2002.8.15，台北：民間司改會。

林佳範：(2003)「論我國法治教育的問題與發展—從法治理念的傳統與近代說起」，**律師雜誌** 2003 年 2 月號，台北：台北律師公會。

林佳範：(2003a)「美國公民教育中心訪問記—探索台灣課程鬆綁下



法治教育之發展模式」，未正式發表。

林毓生：(1983)「論民主與法治的關係」，**思想與人物**，台北：聯經。

林寶山(1991)。**美國教育制度及改革動向**，台北市：五南，p.3~67。

高新建(1997)。**美國全國教育目標及學科標準的訂定與解讀及其啟示**。**教育資料與研究**，第十七期，p.43~50。

高新建(1998)。**課程統治的策略與機制：以美國州政府為例**。**台北市立師院學院學報**，第二十九期，p.55~72。

教育部(1998.10.1)。**國民教育課程總綱綱要**。

黃光雄主編(2000)。**教育概論**，台北市：師大書苑，p.349~351。

黃旭田：(1999)「推動法治教育之淺見」，**全國律師雜誌** 第三卷 第二期。

黃旭田：(2000)「法治教育的起源—法治教育在教些什麼」，**司法的重塑—民間司法改革研討會論文集(一)**，台北：桂冠。

黃旭田：(2003)「台灣地區中小學法治教育之現況與展望」，**律師雜誌** 第 281 期 二月號，台北：台北律師公會。

黃政傑(1999)。**中小學教科書的審查與選用**。**高中教育**，第五期，p.20~24。

葉俊榮：(2000)「台灣民眾的法律觀：法律程序理性的認知」，**珍惜憲法的時刻**，台北：元照。

藍順德 (2002)。九年一貫課程教科書的審定與選用。中等教育，第

五十三卷第三期，p.4~18。

(三) 參考網站：

國教專業社群網—九年一貫課程概要內涵

<http://teach.eje.edu.tw/9CC/brief/brief1.php>

國教專業社群網—九年一貫課程配套措施

<http://teach.eje.edu.tw/9CC/measures/measures1.php>

Street Law INC. <http://www.streetlaw.org/>

Streetlaw.com <http://www.streetlaw.com/home.html>

The Street Law Project

<http://www.civnet.org/journal/vol3no1/upasurin.htm>

Georgetown Law-D.C. Street Law Clinic

<http://www.law.georgetown.edu/clinics/dcstreet/>