

第三章

從全球化與本土化激盪的脈絡 論大學通識教育中的公民教育

一、引言

近二十年來海峽兩岸大學院校推動通識教育的改革不遺餘力。在風起雲湧的各種教育改革與課程規劃之中，最能具體彰顯全球化與本土化這兩大潮流的激盪及其緊張性的，莫過於公民教育這個領域之下的各種通識教育課程。

公民教育在二十一世紀海峽兩岸大學院校教育改革中，之所以居於特殊的重要性，乃是因為公民教育領域諸課程突顯了全球化與本土化之間的緊張關係。這種緊張關係集中表現在西方價值理念與東亞價值理念之間的衝突，以及作為東亞國家公民與作為世界公民之間的矛盾之上，值得關心大學通識教育的人士深思，並籌謀對策。

在本書第一及第二章，宏觀地探討全球化時代的大學與大學通識教育面臨的問題之後，本章接著分析二十一世紀海峽兩

岸大學通識教育中，「公民教育」教學實務中全球化與本土化之緊張性問題；探討緊張性形成之原因；並分析如何在「公民教育」教學實務中舒解或消融這種緊張性。

二、二十一世紀大學通識教育中公民教育的問題 及其本質

二十一世紀中華文化圈中的大學院校公民教育，在全球化與本土化的激盪之下，出現許多教學實務上的問題。這些問題的表象，集中在全球化與本土化之緊張性之上，但深入分析這些問題的本質就可以發現，這些問題的本質實潛藏在西方文化價值對東亞各國教育的支配之中。我們依序探討問題的表象與本質。

2：1 問題的表象：海峽兩岸大學院校通識教育中，公民教育之教學內涵的本土面向與全球面向，確實存在著某種緊張性。舉例言之，在台灣地區大學院校的公民教育領域中，常常開授的課程是「憲法與立國精神」這門課。這門課程中所講授的憲政原理主要源出於近代西方歷史經驗，而為歐陸近代政治思想大師及美國開國諸元勳所論述，而成為全球性的、普世性的價值，構成「憲法與立國精神」這門課的全球性面向。但是，在海峽兩岸的憲法具體條文中，未必完全一一符合上述源出於

西方經驗的憲政原理與價值理念。於是，「全球的」與「本土的」因素，遂在這個課程的教學實務中，不可避免地形成某種緊張關係。這種情形在「市場經濟與經濟人權」之類的課程中，也常常會發生。

這種所謂「本土性」與「全球性」之間的緊張關係，其實並不是作為兩個抽象概念的「本土性」與「全球性」之間的衝突，而是當這兩個概念落實到具體而特殊的人身上時才出現緊張關係。質言之，也就是受教育者作為特定國家的公民，與作為普世價值的接受者之間的緊張性。

受教育者作為國家的公民，所涉及的是「政治認同」問題；但是，受教育者作為普世價值的接受者與實踐者，則觸及個人的「文化認同」問題。「政治認同」與「文化認同」兩者雖然有其高度重疊性，但是卻也有其明確的分際。所謂「政治認同」是指人的「政治自我」(political self)的一種表現。人是政治的動物，必須營求群體之生活，人必須決定他(她)屬於哪一個政治團體(如國家)，以對該政治團體盡義務(如納稅、服兵役)換取個人生命財產之安全與保障，這就是「政治認同」。但是，在決定一個人的「政治認同」的諸多因素中，較具影響力的常常是短期而後天的因素如政治經濟之共同利益、人身安全之保護等。

所謂「文化認同」可視為人的「文化自我」(cultural self)

的一種表現。人不僅僅是「政治人」(Homo Politicus)，也不僅僅是「經濟人」(Homo Economicus)，人生活於複雜而悠久的文化網路之中，人是一種活生生的「文化人」。換言之，人生而被文化網絡所浸潤，因而吸納其所從出的文化系統之價值觀與世界觀，認同於他所從出的文化，此之謂「文化認同」。這種「文化認同」常是決定於長期性的、抽象性的、不因短期利益而改變的風俗習慣、生命禮俗、倫理價值等因素。這種先於個人而長期存在的文化價值，既塑造「個人」，但又同時被「個人」所繼承、所創造。

我們以日本思想史為例闡釋「文化認同」與「政治認同」的差異。從德川(1600-1868)初期儒者林羅山(1586-1657)以降，許多日本儒者心儀中華文化，遙契儒家經典，以儒家價值為其「文化認同」之對象，但是他們身處日本，身為日本人，他們的「政治認同」在日本而不在中國，所以「政治認同」與「文化認同」之間，常出現緊張性，從而出現日本儒者的文化的與政治的「主體性」之安頓的問題。為了說明作為國家公民的日本儒者與作為普世價值接受者的日本儒者之間的衝突，我想引用朱子學派儒者山崎闇齋(1619-1682)與門生的一段有趣的對話：¹

¹ 原念齋：《先哲叢談》(江戶：慶元堂、擁萬堂，文化13年[1816])，卷3，頁4，下半頁-頁5，上半頁。

〔山崎闇齋〕嘗問群弟子曰：「方今彼邦，以孔子為大將，孟子為副將，牽數萬騎來攻我邦，則吾黨學孔孟之道者為之如何？」弟子咸不能答，曰：「小子不知所為，願聞其說。」曰：「不幸關逢此厄，則吾黨身披堅，手執銳，與之一戰而擒孔孟，以報國恩，此即孔孟之道也。」

這一段對話雖然是假設性的問題，但是，卻以最鮮明的方式，彰顯出作為日本人與作為儒家價值接受者，如果處於中日戰爭的特殊情境時，所面臨的困境。山崎闇齋不愧為一代儒學大師，他重新詮釋孔孟之道，認為孔子會將「政治認同」置於「文化認同」之上，所以，日本人面臨如果孔孟入侵日本時，應「與之一戰而擒孔孟，以報國恩」。

這種將「政治認同」置於「文化認同」之上以解決兩者之矛盾的解決方式，在十九世紀日本國家意識大興之後更是屢見不鮮。幕末儒者高松芳孫在 1834 年（日本天保 5 年）就強調：中國的孔子之道之所以能夠大行於日本，乃是因為日本的神裔皇統的懷護。高松芳孫說：²

繫吾神州也，從開闢而至輓今，巍巍乎保定古道焉，惶惶大祖帝廟，昭昭神裔皇統，是與相比，其威雲輒然存

² 高松芳孫：《論語餘言》，天保 5 年抄本，未刊，現藏日本東京都立中央圖書館「井上文庫」468 號。

于今日矣。當知孔子之道長榮昌者，蓋必所以在吾大祖神明之感賞其忠誠，而孔靈亦能懷護吾皇裔也。

以上這一段話很具體地顯示：當作爲日本國民的日本儒者，與作爲儒家價值接受者的日本儒者發生衝突時，他仍會將「政治認同」置於「文化認同」之上，並從這個立場解消兩者之間的張力。

我們在上文中以德川時代日本儒者爲例，闡釋知識份子的「政治的自我」與「文化的自我」，在某些特定時空或情境之中，常會發生碰撞甚至衝突的情形。這種情形在當前華人社會中的公民教育，不論是在教育理念上或是教學實務上，更是常常發生。在執行教學實務時，許多教師常會自問：公民教育的目標是培養愛國的公民或是地球村的世界公民？因爲對這個問題的態度不同，所以，同樣的課程就可能出現互異的教育內容與方法。

2：2 問題的本質：但是，這種「政治的自我」與「文化的自我」在亞洲各國的公民教育中的緊張的問題，卻遠比以上所陳述的表象更爲複雜。

我們如果再深入思考，就會發現：這個問題的本質其實是近代西方的價值理念（尤其是政治思想），隨著最近 150 年來西方國家之成爲軍事、政治、經濟霸權，而支配亞、非、拉國家

的教育所產生的問題。當代美國政治學家杭亭頓（Samuel P. Huntington）論述 21 世紀諸文明衝突的可能性時就說：³

20 世紀重要的政治思想包括自由主義、社會主義、無政府主義、社團主義、馬克斯主義、社會主義、保守主義、民族主義、法西斯主義和基督教民主主義。他們都有一個共同點：他們是西方文明的產物。其他文明並未出現重要的政治意識型態；但西方也一直未能產生一個重要的宗教。世界上重要的宗教都是非西方文明的產物，而且大部分發生於西方文明之前。隨著世界走出西方階段，代表西方文明晚期式微的意識型態及其地位，已經為以宗教和其他文化為基礎的認同和承諾形式所取代。〔…〕西方所引發的文明內部的政治理念衝突，已經為文化和宗教等文明間的衝突取代。

杭亭頓以冷戰時代的思維論述 21 世紀文明間的衝突，以及對儒家文明充滿誤解，都有待批判，⁴但是，杭亭頓指出 20 世紀政治

³ Samuel P. Huntington, *The Clash of Civilizations and the Remaking of the World Order* (New York: Simon and Schuster, 1996), 中譯本：杭亭頓著，黃裕美譯，《文明衝突與世界秩序的重建》（台北：聯經出版公司，1997），中文引文見頁 50-51。

⁴ 對杭氏的理論的評論，另詳拙作：Chun-chieh Hang, “A Confucian Critique of Samuel P. Huntington’s Clash of Civilizations,” 刊於 *East Asia: An International Quarterly*, Vol. 16, no. 1-2 (Spring/Summer, 1997), pp. 146-153。

思想主流都源出於近代西方世界，則完全正確。這些政治思想與價值理念，隨著最近一百多年來歐美強權對亞洲的侵略與宰制，而不折不扣地成爲葛蘭西（Antonio Gramsci, 1891-1937）所說的「文化霸權」。⁵包括海峽兩岸的華人社會在內的亞洲各國大學院校，所講授的公民教育課程中所傳授的政治理念與價值，正是以近代西方政治思想爲主要內容。這種價值理念與政治思想，常與亞洲各國文化傳統與政治現實有其落差，因而造成亞洲國家公民教育的困難。

我們以大學院校公民教育課程之中常常觸及的「國家」與「人權」這兩個重要概念爲例，說明近代西方政治理念與東亞傳統文化的衝突。在西方社會科學論述中所謂的「國家」這個概念是由同質性的空間切割而成的概念，但正如石之瑜所說，中國社會科學者「心目中的國家不是主權疆域，而是一種倫理導向的人際關係，國與家之間是連續的，不像歐美那樣是斷裂的」，⁶所以，中外社會科學學者研究中國的「國家」概念時常有扞格之處。我想更進一步指出的是：西方社會科學界不論是右派或左派學者對「國家」的定義，都充滿了各種斷裂的空間或

⁵ 參看葛蘭西的文選：Antonio Gramsci, *selections from Political Writings, 1910-1920* (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1990); Quintin Hoare and Geoffrey Nowell Smith, *Selections from the Prison Notebooks of Antonio Gramsci* (London: Lawrence & Wishart, 1996); Antonio Gramsci, *Selections from Cultural Writings* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1985)。

⁶ 石之瑜：《政治學的知識脈絡》（台北：五南圖書出版公司，2001），頁 15-16。

組成部分之間某種「對抗的」氛圍。例如，黑格爾（G. W. F. Hegel, 1770-1831）認為國家是社會普遍利益的體現，凌駕於特殊利益之上，因此能夠克服市民社會與國家的分裂，以及個人作為私人 and 市民之間的分裂。但是，馬克斯（Karl H. Max, 1818-1883）批判上述看法，指出只有實行民主才能使國家維護普遍利益。但只有「政治解放」並不能帶來「人類解放」。人類的解放需要對社會進行改造，這種改造的主要點就是消滅私有制。馬克斯與恩格斯（Friedrich Engels, 1820-95）在《共產黨宣言》中宣稱：「現代的國家政權不過是管理整個資產階級的共同事務的委員會罷了」。⁷此外，西方右派社會科學者則強調「國家」（state）不是政府（government），在民主政治中「政府」屢變，而「國家」依舊。「國家」也不是「民間社會」（“civil society”），因為「國家」包括軍警機構、民意機關等，但作為「民間社會」的政黨並不是「國家」之一部份。在西方社會科學理論中，「國家」的概念因為諸多空間的切割、斷裂或對抗而獲得突顯。但是，在中國歷史文化傳統中，「國家」作為「文化認同」（cultural identity）的意義卻遠大於作為「政治認同」（political identity）的意義，明末清初大儒顧炎武（亭林，1613-1682）說：⁸

有亡國，有亡天下。亡國與亡天下奚辨？曰：易姓改號，謂之亡國。仁義充塞，而至於率獸食人，人將相食，謂

⁷ 《馬克斯恩格斯選集》（北京：人民出版社，1972），第1卷，頁253。

⁸ 顧炎武：《原抄本日知錄》（台北：明倫出版社，1970），卷17，頁379。

之亡天下。

顧炎武這段話中所謂「天下」是指「文化認同」，所謂「國」是指「政治認同」，他認為前者較後者重要。在中國文化傳統中，「國家」是一種文化傳承的民族共業，而不只是由一套權利義務所規範的契約關係而已。社會科學家如果能夠深入中國歷史經驗，他們思考「國家」這個社會科學重要概念時，將更為周延、更為深刻。

接著，我們再以「人權」這個價值理念為例，說明近代西方與東亞傳統的差距。當代社會科學界及國際政治界所談論的「人權」概念，其實是近代西方文明的產物。我最近在另一篇文章中曾說明：⁹現代的人權觀是一種權利本位的道德價值（**Right-based morality**），所強調的是個人的權利（**Rights**）的合法性與不可剝奪性。「人權」這項價值是現代國家中公民對抗國家權力的天賦的利器，是人與生俱來不可剝奪的權利。因此「人權」這項價值理念，常常是在個人與國家對抗的脈絡中被論述

⁹ 參看：Chun-chieh Huang, “Human Rights as Heavenly Duty—A Mencian Perspective,” *Journal of Humanities East/West* (Tao-yüan: College of Liberal Arts, National Central University), Vol. 14 (Dec., 1996); 黃俊傑：〈儒學與人權：古典孟子學的觀點〉，收入：劉述先編：《儒學思想與現代世界》（台北：中央研究院中國文化哲學研究所籌備處，1997），頁 33-56；並參考 Heiner Roetz, “Confucianism and Some Questions of Human Rights,” 收入：劉述先·林月惠主編：《現代儒家與東亞文明：問題與展望》（台北：中央研究院中國文哲研究所，2002），頁 155-182。

的。相對於上述源自近代西方文明的現代「人權」理念，傳統中國文化中有以下兩個方面對於現代的「人權」理念具有相當的參考價值：第一，傳統中國文化中「人權」的價值觀是一種德行本位的道德價值（Virtue-based morality），中國人所強調的是人與生俱來的責任（Duty）的不可逃避性。人因其身份而有不可逃避的責任如父慈、子孝等，這種責任不僅存在於現實的社會政治世界中，而且它也有深厚的宇宙論的根據，它是「天」所賦予人的不可逃避的天職。第二，傳統中國文化中所強調的是人依其職位而有其相應的應盡的職分，而不是如近代西方所強調的契約關係。傳統中國的政治思想世界中所強調的是人之反求諸己，每個人盡其職分，而不是人與國家透過契約關係的成立而讓渡屬於個人的部份權利以換取國家公權力的保護。以上這兩種傳統中國的價值觀——責任重於權利、職分先於契約，都與傳統中國的聯繫性思維方式有深刻的關係，而可以豐富社會科學中的「人權」概念的內涵。

從以上所說「國家」與「人權」這兩個在大學公民教育課程極為重要的概念中，所潛藏的中西文化衝突，我們就可以看出：東亞國家大學院校的公民教育課程之內容，恐怕不能完全採取「橫面的移殖」的方法，照搬近代西方的政治思想與價值理念，而必須在相當程度內對東亞文化傳統進行「縱面的繼承」，如此才能達到中西融會、古今貫通的理想的公民教育的新境界。

三、公民教育問題形成的原因

現在，我們進一步探討海峽兩岸的大學公民教育，之所以出現西方價值與東亞傳統格格不入的原因。造成這種現象的原因當然很多，不易一言以蔽之，但是以下兩項是決定性的因素：

3：1 西方近代社會科學理論的建構常常忽略中國經驗：包括公民教育的諸多理論在內的西方近代社會科學理論，基本上是以西方歷史經驗作為素材而建構，很少或根本未嘗將東亞特別是中國悠久的歷史經驗納入考慮，因此，這些社會科學理論終不能免於一偏之見，而使中國經驗成為理論的例外。但是，值得我們深入思考的是：西方近代社會科學挾近代西方列強船堅炮利之威勢，不但長驅直入亞洲知識界與教育界，而且寢寢然成為全球普遍的真理。正如已故中央研究院副院長張光直（1931-2001）所說：¹⁰

在大半個世紀中支配全球一半人口的史觀的是西方的馬克思與恩格斯的理論；講社會結構要讀韋伯與列維·斯特勞思；講語言要引福柯和強姆斯奇；每年一個經濟學的諾貝爾獎金得獎者沒有研究中國經濟的；美術史的理

¹⁰ 張光直：〈中國人文社會科學該擠身世界主流〉，《亞洲週刊》（香港），1994年7月10日，頁64。

論中心一直在歐洲。

近數十年來海峽兩岸中文學術界流行的女性主義、後現代主義、後殖民主義等學說，莫不是源出西方社會而由歐美學人所論述，再經由美國學術界的影響力以及留美青壯學人的引介，而成爲亞洲各國學術界流行的學說。我們尚未看到中國人文社會科學工作者，以時間悠久而內涵豐富的中國歷史經驗作爲基礎，而在社會科學領域中提出重大而基本的命題、學說或理論。因此，海峽兩岸大學院校所開授包括公民教育在內的諸多社會科學課程，自然就因之而不免有所偏頗。

其實，二十世紀中國學者對於這種中西失衡的偏頗，也要負一部份的責任。二十世紀中國知識界多半認爲西方社會科學理論與中國學術之間，有其矛盾之關係。二十世紀哲學家熊十力（子貞，1885-1968）認爲西方社會學說不適用於中國歷史研究。¹¹相反地，思想史家侯外廬宣稱他「主張把中國古代的散沙般的資料，和歷史學在古代發展法則，作一個正確的統一研究。從一般的意義上言，這是新歷史學在古代法則的中國化，從引伸發展上言，這是氏族、財產、國家諸問題的中國版延長。」¹²侯外廬的《中國古代社會史》確實是企圖以中國歷史經驗作爲馬恩理論的亞洲版本之註腳。這些針鋒相對的意見隱約間指

¹¹ 熊十力：《讀經示要》（台北：廣文書局，1970），卷2，頁67-68。

¹² 侯外廬：《中國古代社會史》（上海：中國學術研究所，1948），〈自序〉。

出：西方社會科學理論與中國歷史經驗之間存有某種緊張性，不是中國屈從西方社會科學理論，就是完全將中國經驗視為社會科學普遍理論的例外。

值得令人欣喜的是，近二十餘年來歐美社會科學界逐漸體認：社會科學理論的建構，必須將中國歷史經驗納入考慮，以豐富理論的內涵。近年來愈來愈多西方社會科學家對這一點頗為重視，我們舉美國的社會學家史柯普（Theda Skocpol）為例加以說明。史柯普研究的主題是近代世界史上的「社會革命」（social revolution），她所謂的「社會革命」是指某一個社會中「國家」或階級結構之快速而基本的轉變。她主張，對這種「社會革命」的分析，必須採取結構的觀點，並特別注意革命的國際脈絡，以及導致舊政權瓦解新政權建立的國內因素。她主張「比較的歷史分析」是最適當的研究方法。史柯普的書就從國家結構、國際力量以及階級關係入手，分析 1787 年到 1800 年代的法國大革命、1917 年到 1930 年代的俄國革命，以及 1911 年到 1960 年代中國革命。¹³ 在西方社會科學界，雖然早在 1853 年 5 月，馬克思（Karl Marx, 1818-1883）已經將中國革命與歐洲革命放在一起思考，馬克思說：「中國革命將把火星拋到現今工業體系這個火藥裝得足而又足的地雷上，把醞釀已久的普遍

¹³ Theda Skocpol, *States and Social Revolutions: A Comparative Analysis of France, Russia, and China* (London and New York: Cambridge University Press, 1979).

危機引爆，這個普遍危機一擴展到國外，緊接而來的將是歐洲大陸的政治革命。」¹⁴ 但到 1960 年代以後，西方社會科學家才比較全面地注意中國歷史經驗對社會科學理論的重要性。例如摩爾（Barrington Moore）就是一個具有代表性的學者，¹⁵ 史柯普的書在 1979 年問世，她是近三十年來具有代表性的另一位社會學家。

史柯普將法國、俄國與中國革命的經驗，放在比較的視野中加以分析，提出許多創見，對馬克思與列寧（Vladimir Lenin，1870-1924）的許多學說，既加以吸納融會，而又提出修正。全書論述引人入勝。史柯普從中、俄、法三國的歷史經驗指出，「國家」雖然是一種行政的與強制性的組織，但是，「國家」常常具有某種潛在的「自主性」，而不受階級的控制。她認為在分析「社會革命」時，必須充分注意這一點。史柯普的書之所以能在這三大革命的歷史事實中提煉理論，主要可以說得力於她在西方歷史經驗之外，再將中國經驗納入考慮，從而在三個革命經驗中既求其同，又見其異。從史柯普的例子，我們看到了中國經驗在建構社會科學理論時，所扮演的重要角色。

¹⁴ 馬克思：〈中國革命與歐洲革命〉，收入：《馬克思恩格斯論中國》（北京：人民出版社，1997），引文見頁 6。

¹⁵ Barrington Moore, *Social Origins of Dictatorship and Democracy: Lord and Peasant in the Making of the Modern World* (Boston: Beacon Press, 1966).

3：2 最近 150 年來中國人苦難的歷史經驗導致民族主義的昂揚：當前海峽兩岸公民教育之所以出現本土現實與西方價值理念之間形成張力的現象，第二個原因實植根於近 150 年來海峽兩岸中國人都以血和淚寫近現代史這項事實。十九世紀中葉鴉片戰爭以後，中國成為西方列強的俎上魚肉，中國人從十九世紀中葉到二十世紀中葉的百年之間，飽受列強凌虐與戰火洗劫。中國近代史是一部血淚交織的苦難史。台灣從 1895 年乙未割台以後，在日本帝國主義者統治之下長達五十一年，五十一年異族殖民統治，使「台灣人要出頭天」的情緒高度昂揚。

海峽兩岸在過去百年的苦難歲月，使大陸與台灣的民族主義情緒特別高昂。二十世紀中國的政治領袖孫中山（1886-1925）、蔣介石（1887-1975）、毛澤東（1893-1976）等人，都是善於操弄飽受挫折的中國民族主義激情的政治人物。最近十餘年來台灣所舉行的民主選舉活動中，以「勇敢的台灣人」之類語言所表達的本土式的民族情緒，也屢次在選舉運動中發生催化作用。

在上述的特殊歷史背景之下，海峽兩岸公民教育的教學內容，常常有相當大的成份來自於愛國主義或民族主義情緒，因而與民主憲政等源出於近代西方世界的普世價值之間，產生某種緊張性。

其實，不僅是近百年來飽受帝國主義侵凌的華人社會如

此，即使是在後冷戰時代中已經成爲世界新霸權的美國，國內民族主義情緒也十分高漲，並滲透到各級學校的教育之中，911紐約恐怖攻擊事件以後美國的民族主義與愛國情緒更是如日中天。事實上，當前美國知識界的許多知名人物就一再痛斥多元文化論（multi-culturalism）者削弱了美國的「文化認同」與「政治認同」，例如杭亭頓就說：¹⁶

美國面臨比較立即而危險的挑戰。綜觀歷史，美國的國家認同，在文化上一向由西方文明的傳統所界定，政治上則由大多數美國人所同意的信念，像自由、民主、個人主義、法律之前人人平等、憲政體制、私有財產所主導。在 20 世紀末，美國定位的這兩大要素，不斷遭到少數有影響力的知識分子和政論家密集而持續的攻擊。他們假多元文化之名，抨擊美國和西方文明認同，並否認美國有任何共同文化，而鼓吹種族、族群和其他次國家的文化認同和團體。套一句他們自己的報導所用的字眼，他們譴責教育有系統地偏向「歐洲文化及其衍生物」，及「歐洲—美國單一文化觀點的壟斷」。

杭亭頓更重申國家利益從國家認同中衍生，他在 1997 年很憂心美國因爲沒有敵人的威脅，所以認同感逐漸崩解。他認爲，美

¹⁶ 杭亭頓：前引《文明衝突與世界秩序的重建》，頁 426。

國認同感的崩解，受到多元文化論與同化論的影響而雪上加霜。他呼籲，美國應再度強力介入全球事務。¹⁷管理學著名學者杜拉克（Peter F. Drucker）也撰文強調在全球化時代的經濟活動中，「民族國家」（nation state）仍展現其堅韌的主導力量，尤其是在國內財政與貨幣政策、國外經濟政策以及國際商務等領域更是如此。¹⁸

以上所說的不論是基於國家利益的考量，或是著眼於民族國家在經濟領域的持續影響力，在二十一世紀各國的公民教育中，民族主義或國情因素，都仍將佔有相當大的份量。這一種狀況在民族主義情緒高昂的海峽兩岸大學院校公民教育中更是如此。

四、邁向公民教育的新境界：植根本土，放眼全球

在以上各節論述的基礎之上，我們現在可以進而討論大學院校公民教育的理念與教學實務的提昇。整體而言，我認為，公民教育不論在教育理念或教學實務上，都需要開發並拓深本

¹⁷ Samuel P. Huntington, "The Erosion of American National Interests," *Foreign Affairs*, vol. 76, no. 5 (Sep.-Oct., 1997, 75th Anniversary Issue), pp. 28-49.

¹⁸ Peter F. Drucker, "The Global Economy and the Nation State," *Foreign Affairs*, vol. 76, no. 5, pp. 159-171.

土文化傳統的資源，並溶入大中華社會經濟圈現實狀況的關懷，才能使 21 世紀海峽兩岸大學院校的公民教育，邁向新的境界。我們接著論述這項論點。

4：1 開發並拓深本土文化傳統的資源：從亞洲國家立場出發思考，¹⁹大學院校的公民教育無論如何不能只從全球化角度規劃教學內容。我們必須在公民教育課程的教學之中，在講授源自近代西方而成為全球價值的「民主」、「人權」、「自由主義」、「平等主義」、「個人主義」等價值理念時，與東亞尤其是中華文明所孕育的價值傳統，互相發明。我在這裡並不是鼓吹在二十一世紀經由公民教育而培養具有新義和團心態的大學生。恰恰相反地，我是有見於當前大學院校公民教育，所傳授的基本上是西方近代政治思想與價值理念，而過度忽略東亞文化特別是中華文化傳統的思想資源。這種中西失衡、新舊失調的教學狀況，有待於我們深入挖掘自己的文化傳統，開發其二十一世紀的新意義，並適度地融入公民教育課程之中。

4：2 將本土社會現實狀況融入教學內容之中：公民教育課程以最鮮明的方式觸及人之存在的時空性、具體性與脈絡性。人是活生生參與生產勞動的人，人不是作為範疇的抽象的存在這項特質，也在公民教育課程中彰顯無遺。因此之故，公民教

¹⁹ 近年有一些日本的中國研究者撰文並標榜「從亞洲思考」的立場，參看：溝口雄三編：《アヅアから考える》（東京：東京大學出版會，1993-94）。

育課程所教授的內容應該不僅是與「公民資格」(citizenship)²⁰相關的抽象概念的推衍而已。公民教育的實施與「公民社會」(civil society)的建構不但無法切割,而且密切相關。²¹談到「公民社會」的建構,各級學校的教育內容極為重要,學校可以視為「民主的實驗室」。²²因此,大學院校爲了將「民主的實驗室」的特性發揮至極致,公民教育課程的內容,應大量融入本地的社會、政治、經濟、文化的現實狀況,並在公民教育的理念與本地的現實之間,保持一個動態的互動關係。

舉例言之,海峽兩岸社會在二十一世紀開始之際面臨諸多社會經濟問題,其中最爲引人注目的就是貧富階級的差異日益加深這個現象。以台灣社會而言,根據行政院主計處最新(2001年度)的統計,台灣個人所得最高族群(前十分之一),其所得金額是最低族群(後十分之一)的63倍之多,這個倍數創下歷史新高。一年前(2000年),這個差距倍數近39倍,而十年前(1991)更僅爲19倍。所有台大學生裡,來自台北縣市的比率占57.6%,至於苗栗縣、嘉義縣、花蓮縣、新竹縣、台東縣等

²⁰ J. M. Barbalet, *Citizenship* (Buckingham: Open University Press, 1988), 中譯本:談谷錚譯:《公民資格》(台北:桂冠圖書公司,1997)。

²¹ Murry Print, James Ellichson-Brown and Abdul Razak Baginda, *Civic Education for Civil Society* (London: Asean Academic Press, 1999).

²² Walter C. Parker, "Introduction: School as Laboratory of Democracy," in Walter C. Parker ed., *Educating the Democratic Mind* (Albany: State University of New York Press, 1996), pp. 1-22.

則都低於 1%。²³就大陸的情形而言，統計資料顯示，全大陸最高收入戶與最低收入戶的差距，在 1998 年是 4.4 倍，1999 年 4.5 倍，2000 年 5 倍，到 2001 年是 5.3 倍。²⁴由此可見，貧富差距拉大，正是海峽兩岸華人社會隨著全球化、知識經濟以及高科技發展而來的重大問題。中國大陸問題更為嚴重，包括東西部發展失衡問題以及城鄉差距問題，都是大學公民教育必須觸及的重大社會經濟現象。在公民教育課程中，如能將諸如「公平」、「正義」、「經濟人權」等公民社會價值理念，與上述具體的社會經濟現實狀況扣在一起，引導學生研究深思，必能引導公民教育提昇到一個新的境界。

再舉例言之，人民之返鄉權是當前普世價值人權觀的一部份，也是公民教育課程中勢必探討的課題。但是，許多國家基於現實政治的需要，常常對這項「人權」加以限制，因此而產生異議人士不得回國的「黑名單」問題。2003 年 4 月 18 日，大法官會議提出釋字第五百五十八號解釋，認為《國安法》中有關「黑名單」條款部分違憲。解釋文指出：「凡在臺灣設有戶籍及住所的人民有隨時返回本國的自由，因此《國安法》第 3 條第 1 項泛指人民入出境均應經主管機關許可，否則即以刑罰制裁的條文，已經違憲，應自民國 89 年 5 月 21 日起停止適用。」

²³ 郭奕玲：〈一個台灣·兩個世界〉，http://magazines.sina.com.tw/businessweekly/contents/800/800-001_1.html

²⁴ 《天下雜誌》，272 期，2003 年 4 月 1 日，頁 89。

大法官解釋文又說：「我國在解除戒嚴之際制定《國安法》，但民國 81 年修正後之第 3 條第 1 項條文，仍泛指人民入出境均應經主管機關許可，未區分國民是否於臺灣地區設有住所而有戶籍，一律非經許可不得入境，否則即以刑罰制裁，與憲法相關保障意旨不符。此規定已侵害國民返國自由。」以上這項最新的大法官釋憲文對人民的返鄉權這項普世人權，給予充分肯定，確實是臺灣在捍衛人權上的一大進步。但是，由於臺灣的特殊政治處境，大法官釋憲文也特別提出是否於臺灣地區設有住所而有戶籍之條件，作為人民自由出入國境之前提。這個有關人權問題的個案，是公民教育中有關「人權」議題的教學中，最具有啟發性的個案。

五、結論

全球化是二十世紀下半葉以後不可遏止的歷史潮流，誠如社會學家登斯（Anthony Giddens）所說，全球化是一種世界各地區之間的相互連結性（interconnectedness）大幅提昇的生活方式。²⁵在全球化生活方式之中，一方面固然人員、資金、資訊、技術都快速流動，但是一方面也使得流行病如「嚴重急性呼吸道症候群」（SARS）、恐怖活動如 2001 年的 911 事件、跨國犯

²⁵ Anthony Giddens, *Beyond Left and Right: The Future of Radical Politics* (Cambridge: Polity Press, 1994), pp. 4-5.

罪集團如金三角的毒品走私貿易，也快速地在全球各地橫行無阻。總之，全球化的生活方式，充滿了機會，也充滿了危機。

正因為全球化有利於強國、富國與大國對弱國、窮國與小國的壓迫與壓榨，所以，在全球化蔚為主流之外，本土化潮流也逐漸壯大。杭亭頓就指出，「在 1980 和 1990 年代，非西方世界大力推行本土化。回教復興和『再回教化』是回教社會的中心題旨。在印度，主要的潮流是拒斥西方的形式和價值，以及政治和社會『印度教化』。在東亞，政府正大力提倡儒家思想，政界和知識界領袖也談到要把他們的國家『亞洲化』。1980 年代中期，日本高唱『日本和日本人理論』。」²⁶展望未來，全球化與本土化的激盪，確實是二十一世紀的重要發展趨勢。

本章扣緊全球化與本土化激盪的脈絡，論證二十一世紀海峽兩岸大中華社會中，大學院校的公民教育的新方向。我們在本章第二節分析當前華人社會中的公民教育，呈現全球化與本土化之間的緊張拉距關係。這個現象的本質其實正顯示西方價值理念隨著西方國家成為強權，而壓迫非西方國家的教育。我們以公民教育必須深及的「國家」與「人權」這兩大價值理念為例，分析在公民教育教學實務中，中華文化傳統的價值理念常被忽略，所以，公民教育的內容呈現中西失衡的狀態。

²⁶ 杭亭頓：《文明衝突與世界秩序的重建》，頁 116。

本章第三節分析造成海峽兩岸大學院校公民教育中西失衡的原因有二：第一是西方社會科學理論缺乏中國經驗的注入，第二是近 150 年來東亞歷史經驗之特殊性在於其被殖民與被侵略的血淚史，所以民族主義甚強，偶而不免使公民教育所傳遞的普世價值受到扭曲。本章第四節呼籲邁向公民教育的新境界的策略在於「植根本土，放眼全球」。我們實施公民教育時，應兼顧「縱面的繼承」與「橫面的移植」，並努力開發中華文化傳統中的價值理念，厚植學生之本土文化資源，引導學生注意本土現實情況，將「本土關懷」與「全球視野」融為一體。（2003 年 8 月 21 日初稿）