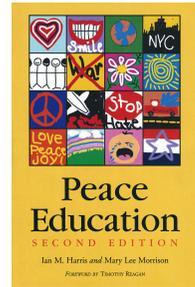


書評

和平教育

Peace Education (2nd ed.)

by Ian M. Harris and Mary Lee Morrison
Jefferson, NC: McFarland & Company, 2003. 296 pp.
ISBN 0-7864-1487-1



林郡雯

壹、前言

臺灣對於和平教育的討論並不多，除了《教育研究月刊》第 114 期（2003 年 10 月）以之為題，從多個面向加以引介，而有 6 篇文章之外，數十年來，總計也不過 15 篇。較之其他國家，臺灣對於和平教育的關注，實在不夠，這當然不是說其他國家如何，我們便要跟進，而是和平教育確實是個重要的議題。本文以為，要彌補這不足，導讀入門之作或許會是個作法。平心而論，由 Harris 與 Morrison 合著的《和平教育》就是這麼一本概論。

Harris 與 Morrison 是大學教授，開設和平教育相關課程，特別是 Harris，還在書末附上授課大綱，明列參考資料（含網址）。由是便知，該書旨在推廣，是親民小品。¹

林郡雯，國立嘉義大學師資培育中心助理教授 / Chun-Wen Lin, Assistant Professor, Teacher Education Center, National Chiayi University. E-mail: linchunwenellen@gmail.com

本書共計十一章。全書可依章節要旨分為 4 個部分，分別是：

1. 和平教育的界說與分類：包含第一章「什麼是和平教育？」、第二章「戰爭、和平與和平教育的概念：由宗教與歷史看起」與第三章「和平教育實務——它的樣子與類型」。
2. 和平教育開／授課指南：包含第四章「和平教育是培力教育」、第五章「為和平而教：第一步」、第六章「教導和平：重要概念」²、第七章「為和平而教：基石——家庭，兼談兒童與成人的發展」、第十章「和平教學論：原理原則」。
3. 和平教育的困境：包含第八章「和平教育中的敏感問題」、第九章「學校文化是戰爭文化：克服障礙」。
4. 和平教育的未來：以第十一章「結論」為代表。

在「貳、內容拾摘」處，本文將依序介述這 4 個部分。參則為評論，也是代結語，但這不是說本文將評論全擺在一塊了，事實上，在「內容拾摘」處，本文乃採夾敘夾議（評論）的方式進行，特此說明之。

貳、內容拾摘

一、和平教育界說

何謂和平？何謂和平教育？言人人殊，其內涵概因人事時地而異，甚至，因為它包山包海，而失之空泛、甚或有疊床架屋之嫌。和平還分

¹ 本文評論的是第二版，第一版在 1988 年發行。據 Harris 宣稱，兩版有所差別，但就本文來看，除去某些增補，譬如女性主義的貢獻（如 Nel Noddings 提出的三 C：關懷、關心、關連等）、家庭對和平教育的重要性、對於非暴力的著墨，還有末章提出的願景與希望之外，還是大同小異的（即便加入了新作者 Morrison）。作者指出，在 2001 年的九一一事件後，美國人對和平的看法已有不同，但對此不同卻沒有深入的分析，甚為可惜。另外，作者還說，本書主要係給美國的和平教育工作者參考，原因之一是他們都在美國教書，此外，若要涵蓋國際，恐怕會大大增加篇幅，但無論如何，他們相信其他國家有志於和平教育者也可在此書找到可參考之處。事實上，若把本書當作入門書，的確是值得推薦的。

² 作者提及，和平教育不只教導和平相關概念（about），也是為和平而教（for）。第六章的標題為 teaching of peace，相當於 teaching about peace，本文便直譯為教導和平。

三個層次，下者「維持和平」(peacekeeping)，又稱消極和平(negative peace)，即武裝和平，聯合國之維和部隊為一例，見表 1 第一種取向。中者「營／締造和平」(peacemaking)，³透過溝通、協商得到和平，是表 1 的第四種取向。上者「建構和平」(peacebuilding)，是對非暴力的追求，為積極和平(positive peace)。想當然爾，和平教育的終極目標在於後者之完成。

表 1 達致和平的六種取向

	對人性的假設	策略	問題
透過武力	人性是暴力的。	軍備、權力平衡、武力、威嚇。	成本高、危險多、以暴制暴無時了。
透過正義	人有基本需求。	廢除不回應人類需求的制度；維護人權。	不同意見導致矛盾與暴力。
透過轉化 (和平主義)	人有能力以愛克服憎恨。	轉化行為、信念，不支持暴虐的制度。	追隨者幾希；難以維續。
透過政治 (建立制度)	人是理性的；訴諸共同利益，非暴力地管理衝突。	建制、立法、締約，以調停衝突。	私人利益介入，沒有共識引來衝突。
透過永續發展	人我相倚，物我一體，身心靈皆能安得。	朝向非暴力的共生關係；教育是全人的、生命中心的。	科技之進步部分來自摧毀環境。短期之經濟獲利常凌駕長期之永續發展目標。
和平教育	人有能力改變暴力行為與信念。	教導暴力之外的變通方案；解釋暴力的後果。	點滴工程，難以評鑑。

資料來源：Harris 與 Morrison (2003: 16)。

³ 國內多譯為「營造和平」，但其內涵實為表 1 的取向四，即透過建制、立法、締約以造和平，故而，本文譯為締造和平。特此說明。

然而，正如表 1 右欄之「問題」所示，和平教育之推動如千里之行，十分不易，究其因，有以下幾個問題。首先，較之其他取向，和平教育耗時、費力、成效不彰，猶有進者，什麼叫有效？怎麼評鑑？都是問題。平心而論，唯一可評鑑的，是學生相關知識是否增加、態度是否正向，而非學生是否發出行動，因為學生常口惠有餘，行動不足；再者，即便世界似乎和平了一些，未必與學生行動有關，因此，世界和平與否、程度如何，不宜做為評鑑規準。偏偏，如不能證明其有效，恐難獲得經費補助，遑論在某些時代，譬如 1930 年代，‘鼓吹和平被視作不愛國。⁵

此外，和平教育有許多類型，兩位作者列有人權教育、環境教育（追求生態正義）、國際教育（強調全球化時代世界各國的相互關聯性，以及「地球太空船」同舟共濟的意象）、衝突解決教育與發展教育（development education，著重全球資源的分配正義）。奇怪的是，一向被列入和平教育的多元文化教育，本書並未提及。

和平教育又與和平研究不同。前者較為廣泛，就像產婆，引出人類追求和平的心向。後者常與地緣政治有關，研究戰爭、族群衝突的起因，以及戰爭之外的替代方案，多見於政治學系、國際關係學系。然而，前者也好，後者也罷，皆須和平運動不定期的「激化」，才能提高（或至少維持）大眾對和平的關注。

二、和平教育開／授課指南

正如前述，和平教育如千里之行，並非易事，但作者以為，千里之行，始於足下，我們應共勉之，而身為教師——無論哪級、哪類、哪科，

⁴ 彼時，美國上下陷入仇德與紅色恐慌（red scare，red 指共產黨），說要和平者就是共黨同路人！於是，有 1950 年代的麥卡錫主義（McCarthyism），宣稱赤軍入侵美國，煽動「扒糞」，造成迫害、冤死。接下來，俄國史波尼克衛星升空，美俄競爭又起，和平教育因之式微，而冷戰期間，軍備競賽大起，形勢愈加嚴峻。

⁵ 這個說法引自第二章。第二章可說是美國和平（教育）史，包含金恩博士的民權運動以及第一波、第二波的女權運動。雖說兩位作者對歐陸及其他國家相關學者的主張，也有介紹，但篇幅實在不多，對於主要宗教的立場更可一言以蔽之為「宗教無罪，宗教皆曰和平，只是，多少罪行假其名以行」。由於第二章多為歷史概覽，本文不予贅述。請有興趣的讀者自行參閱。

皆可開班授課，為和平而教，或至少將相關概念、議題融入課程與教學中。⁶

不管是哪一種和平教育，它必定是培力（empowerment）的教育，將學員從圖 1 的左邊，導引至右邊，成為有力量的行動家。

那麼，教師該如何開始／準備課程？作者說，第一步是尋得好資源，並與同道形成支援網絡。課程則應包括：暴力的起因、軍備國防之不可行、世界秩序始末、聯合國及其他非政府組織、草根團體對和平教育的貢獻、有創意的衝突解決（conflict resolution）、跨文化對話、「真相與和解」（truth and reconciliation）運動、「修復式正義」（restorative justice）概念、非暴力運動等等。教學則應本諸（1）建立民主社群，（2）教導學員合作，（3）發展學員道德敏覺性（強調對人的同理、同情與關懷），（4）提倡批判思考，（5）提升學員自尊五大原則進行之。

作者提出許多原則，並分別詳述，但在小處曾以一兩段提到二事。本文以為，此二事極為重要，在此特別提出。第一件事，大多數和平教育工作者都犯了一個錯，那就是：誤以為人人皆渴求和平，當然，和平為人所欲，但問題是，有人相信和平靠武力維持，職是，國家提高軍備，學校聘用保全。更複雜的是，少了武力，許多人無以為生，譬如參加軍隊的人，又如為軍火商工作的人等等，解除武力必會讓前述者都失業。那該如何？作者並無闡述，甚惜。

行動－	行動＋
冷漠-退縮-犬儒-無知	覺察-意識-投入-能力
力量－	力量＋

圖 1 和平教育的目標

資料來源：Harris 與 Morrison（2003: 85）。

⁶ 作者承認融入教學要比開班授課簡單，並在 107 頁列表示例，說明數學、藝術、生物、歷史與體育等等科目如何將和平概念融入課程與教學。請有興趣的讀者自行參閱。

第二件事，要從 1984 年說起。當時，倫敦的和平教師協會（Teachers For Peace）主席接受《每日郵報》電訪，隔日竟被冠以「共黨教師」之名，大肆報導。報中並提及該師住所，使得該師遭受炸彈攻擊的威脅。作者坦言，其他國家也有類似案例，但接著說，這些攻擊儘管令人恐懼，和平研究與和平教育依然蓬勃，因為，這種攻擊常會引出「櫃子裡的支持者」。誠然，有些和平支持者必須拿自己的工作冒險，譬如不被續聘等等，甚至偉大的和平教育家如金恩博士、聖雄甘地、基督耶穌皆死於暴力，我們仍須堅定信念，做對的事，並準備好面對攻擊、轉化攻擊。作者之言彷彿出自宗教家之口，頗有要我們以身殉道的意味，對於和平教育的推動，未必是好事。

除上述缺失外，本文倒是很同意作者對家庭教育的看法。作者認為，「兒童為成人之母」，幼時定一生，因此，和平的概念必須及早建立，換言之，家庭必須加入和平教育的行列。唯有透過父母一致、正向的教養，兒童方能發展利社會行為（prosocial），反之，反社會（antisocial）行為則多來自忽略的、虐待的親子關係。

三、和平教育的困境

作者直言，有許多因素阻撓和平教育的推動，或者說，折損其成效。作者將之稱為敏感問題（sensitive issues）與障礙（barriers）。茲分述如下。

（一）敏感問題

1. 有人說，和平教育是一種說教、一種價值宣傳，不應放入學校課程，更不該變成研究課題。作者則反駁，哪些課程不涉乎價值？
2. 和平教育有語言困境。日常用語也好，官方、媒體用語更是無不充斥，並且在某種程度上，合理化暴力。美國政府的「搶救和平原子彈」計畫（Atoms for Peace）是最巧妙之例。
3. 歌頌「英雄」是媒體常做之事，然而，英雄多以暴制暴，兒少閱聽媒體的時間，偏又多得嚇人。久了，便對暴力麻木不仁，甚至以為大丈夫該如此，而心嚮往之。

- 4.前已論及，就本質而言，和平教育是點滴工程，很難一時見效，遑論，知與行不一定相應，亦即，即便學生在知、情的層面，確實瞭解、認同和平教育的理念，也未必能落實於行動。因而，和平教育者常被譏為改變心態（mindset），而非行動，更等而下之的評價是：明知其不可為而為之，愚。
- 5.和平教育還得處理學員的情緒問題。譬如學員對戰爭的恐懼，⁷對暖化的不安，對霸凌的無助等等。
- 6.即便人人想要和平，如何達致和平卻無共識，這就回到前述所說取向的選擇不同。武裝和平固然是負面和平，卻是某些國家或個人的生存之道。關於這一點，作者無力地指出，和平教育就是說明各種可能，讓學生自己做選擇（因此，不是宣傳，更不主觀）。

（二）障礙

- 1.心理障礙：大部分人不想面對自身非理性、逞強鬥狠的一面，或忽略，或否認，甚至害怕。對於國防，安於無知，相信領導人不會發動核戰。因為信任政府，沒想過改變現狀，退一萬步說，即便要改變，由別人做總是容易地多。這些都是作者指涉的心理障礙（可參考圖 1 左側）。
- 2.文化障礙：意指美國文化崇尚雄性力量，強調透過競爭、威權、控制或暴力得到尊敬，協商、妥協則被鄙為軟弱。大眾傳媒極盡醜化想像中敵人／國之能事，將人們的注意力由國內問題轉向國外，作者稱此扭曲事實之情事為傳媒的歇斯底里，並說那些想像中的敵人／國是美國國家問題的代罪羔羊。
- 3.政治障礙：係指美國政府灌輸愛國主義，並信奉戰爭經濟，說服百姓軍火產銷帶來巨大經濟效益，殊不知少數人獨享好處，尤有甚

⁷ 恐懼是討論暴力時會引起的情緒之一，如果不加面對處理，學員常會陷入犬儒的負面情緒。作者透過親人死亡的例子，希望讀者能了解和平教育課堂討論暴力、戰爭時，學員會經歷甚麼情緒。首先是「否認」（這不是真的），再是「憤怒」（為什麼發生在我身上？不公平！），然後「討價還價」（如果我這麼做，事情是不是就不會發生？），接著「沮喪」與「悲傷」，最後「接受」（逝者已矣，來者可追），最重要的是，開始新生活。

者，國防預算提高，排擠其他預算，多數人的生活反而更糟。

4. 教育障礙：是最大的障礙，因為「教育」鼓吹的向來就非和平，甚至，是反和平的。譬如歷史教科書只敘寫美國在廣島、長崎投下原子彈，而忽略在那之前，美國與日本試圖進行多少交涉未果。具言之，大部分的歷史是戰爭史與科技發展史。準此，作者直指歷史科教師的困境之一就是缺乏平衡的教學媒材。事實上，歷史教科書可以涵括許多主題，可惜的是，即便涵括了，教師也不會教，因為他們自己也沒學過，遑論教科書根本沒納入這些主題。⁸

綜合上述，和平教育之推動起碼面對著七大問題、四大障礙，準此以觀，若要推動和平，採取其他取向似乎快些。然而，作者以為，深思熟慮之後，我們便知透過武力所得的和平，終究危如累卵，說破就破；再者，無論是透過正義、轉化也好，政治、永續發展也是，都要有一定的教育作為基礎才能可長可久，職是，我們不應因和平教育有些問題便要放棄，反倒應該思考如何使之完善完備才是。

四、和平教育的未來

作者指出，和平教育要有未來意識（future consciousness），投向未來，意味預懸願景，有了願景，我們才知為何努力、如何努力。有人把未來想成（visualize）迪士尼樂園，在那個未來，科技昌明，所有問題得到解決。有人想像人類改變了，變得關心大我之福祉，這是「轉化情景」（transformation scenario），也稱為「阿波羅願景」。這些願景看似不可實現，但事實是：人們正在且一直都在創造願景，改變生活條件，若非如此，威嚇理論與解放運動從／為何而生？⁹歷史顯示，人類必須改變，否

⁸ 在最後一章，兩位作者也提出類似分析。他們認為，歷史教科書榮耀戰爭，崇拜英雄，常強調透過武力，國家達到甚麼成就，為害最深的是國家主義，因為它，歷史教科書隻字不提美國原住民的和平傳統、美國在一次大戰前的反戰運動，甚至扭曲許多事實。此外，儘管 60 年代有「讓學校人性化」（humanize）運動，包含開放教室、蒙氏教育、另類學校等等，但學校實施體罰，而潛在課程看重個人成就、競爭，以分數論輸贏，學生很早便知獎項有限，無法雨露均霑。綜言之，學校並非和平之地。

⁹ 威嚇理論（deterrence theory）是指以自身的優勢武力為要挾，恫嚇敵對方，使之不敢

則無法生存，歷史也顯示，人類必會改變，廢奴、解殖皆為明證。最重要的是，有了願景，人們會聚集勇氣，敢於創造更美好的世界。

參、評論（代結語）

本書並非和平研究，而是和平教育概說，因此，淺顯易懂，然而，部分章節有布道之嫌，太多的 have to、need to，果然，就像本文作者在頁 165 提到的和平教育問題之一：流於某種價值宣傳。

此外，作者揭櫫之和平教育教學論，又平又乏，對於可能發生的「緊張」甚至「衝突」僅幾筆掠過（如果有的話），不免令人失望。譬如：要詰問學生，使之了解自己對於暴力的想法如何形成。又如：要所有學生表達自己，藉以呈現人人有不同的信念、態度，俾利其了解多元的重要性。接著，倏忽一句：「學習欣賞差異為和平教育很重要的歷程。」作結。坦言之，「提點」如斯，有何參考價值？準此以論，兩位作者的和平教育教學論，遠不如「不適教學論」（pedagogy of discomfort）與「磨難教學論」（pedagogy of suffering）¹⁰（Zembylas, 2009）來得有力道。

不過，作者對於軍備國防的兩點分析（散於第九章、第十一章），是非常有啟發性的。

第一點，軍備競賽威脅全世界，不僅因為它意味著毀滅，也因為它擷取了可貴的社會資源。由此觀之，軍備競賽實與常民生活息息相關，和平教育工作者實有必要提升普羅大眾對這問題的覺察（awareness），以打破沉默的共謀（conspiracy of silence），亦即「不作為也是一種作為」：不作為的人在某種程度上同意了，甚至參與了破壞和平的軍備競賽。第二點，莫要從少數人的利益著想國家安全問題。¹¹時至今日，我們幾乎

輕舉妄動，否則將進行軍事報復。「後果自負」是最常聽到的要脅詞。作者將此「不真的動武」視為進步。另關於解放運動，請讀者試想今（2011）年的茉莉花革命。

¹⁰ 此二教學論是要我們踏出舒適區（comfort zone），從另一個角度看事情，解構自己被教導的過程，分析自己的情緒怎麼被操弄／政治化，譬如憎恨、創傷、憤慨與怒氣等等。簡言之，情緒不是個人的、心理的，而是集體的、社會的。

¹¹ 作者認為，國家安全與否與其財富與權力是否平等分配有關。然而，僅此一句，並無進一步說明。

到了必須在「加害」與「受害」之間擇一的田地，但應該有其他選項。在民主社會，公民可以討論國防政策，而這些討論，都要在課室裡呈現才是。傳統教育強調知識專門化，說是將複雜的問題交給專家，百姓無須也無能操煩，現在，我們必須做的是：去國防政策的精英本質，將之還諸公共討論。

此外，作者對於歷史教科書泛「國家主義」的批判，雖嫌零散，但指出一些重點，也算精采。只是在此，本文要提出 Kornhauser (1996: 218) 與之相似卻更爲具體、大器的論點，供諸位讀者對照。Kornhauser 說：

教育要被譴責。如果（教育）不被政治操弄，如果（教育）對於過去的評斷，客觀一些，如果（教育）把個人的、地方的、全球的價值，整合在一起，人們就不會這麼容易被煽動。有人提議，鄰近國家的歷史學家合力書寫歷史教科書，這個建議連歷史學家都說荒謬。¹²但是，我們必須這麼做。當老方法顯然不管用時，我們需要「瘋狂」的想法。如果對於過去沒有比較精確的說明，未來有什麼希望？如果對於事件的說明比較精確、解釋比較不那麼國家中心、霸權中心、比較從個人及全球人類價值出發，要誤導輿論就比較困難。要避免人類信念被操弄，教育至少需要兩個額外的努力。一是加強科學方法的使用，基於客觀的觀察並且從難以操弄的資料推出結論。二是強調超越容忍且涵養熱愛文化多樣性的全球文化價值。

Stavenhagen (1996: 229-231) 的說法，同樣激動人心：

我的鄰居不再跟我一樣。這對很多人來說是一個衝擊。挑戰了既定的對鄰里、社區、國家的想像，挑戰了與同胞互動的方式，把族群多樣性變成每天生活的內容。異國的不再遙遠，遙遠的變得更熟悉。單一民族國家不再是常規而是特例。培養單一國家認同、對國家忠實的公民的確是

¹² 然而，當年被視為好笑、瘋狂的發想，幾年後，成真了。譬如跨國合編歷史教科書便至少有以巴、德法、中日韓等國。

高尚的目的，在特定的歷史條件下甚至是必須的。但那個時代已經過去。我們要培養對多樣性的察覺、對其他人的尊重，不管這些人是我的隔壁鄰居、同行、或是在遙遠國家的人類同胞（fellow human beings）。

不可諱言，Kornhauser 與 Stavenhagen 的文字多少還有布道、傳教的味道，或許，到最後，有志推動和平教育者，都免不了同本書兩位作者一樣，用詩般的語言，發出呼籲。雖然，說之以理不足，但動之以情有餘，也算是和平教育的特色吧。最後，本文引一段更如詩般的呼籲，為書評作結，也算是為和平教育說幾句話。

學習一起生活，要瞭解別人，以及別人的歷史、傳統與價值觀，並在這個基礎上，建立一種新的時代精神，引導人們從事普同的方案，或者用智慧的、和平的方式處理不可避免的衝突。有人會說，這是一個烏托邦，但如果我們不想陷入犬儒主義或逃避，這就是必要的烏托邦，是極其重要的烏托邦（Delors, 1996: 20）。

參考文獻

- Kornhauser, A. (1996). Epilogue: Creating opportunities. In Delors J. (1996). *Learning: The treasure within* (pp. 215-220). Paris: UNESCO.
- Delors, J. (1996). *Learning: The treasure within*. Paris: UNESCO.
- Stavenhagen, R. (1996). Epilogue: Education for a multicultural world. In Delors J. (1996). *Learning: The treasure within* (pp. 229-234). Paris: UNESCO.
- Zembylas, M. (2009). Inventing spaces for critical emotional praxis: The pedagogical challenges of reconciliation and peace. In C. McGlynn, M. Zembylas, Z. Bekerman, & T. Callagher (Eds.), *Peace education in conflict and post-conflict societies: Comparative perspectives* (pp. 183-198). New York: Palgrave Macmillan.