

本文章已註冊DOI數位物件識別碼

▶ 論全球公民教育與其教學實踐—以大學生的學習為例

Global Citizenship Education and Its Pedagogical Practices: An Example of Undergraduates Learning

doi:10.6151/CERQ.2012.2004.04

當代教育研究季刊, 20(4), 2012

Contemporary Educational Research Quarterly, 20(4), 2012

作者/Author : 陳淑敏(Amy Shu-Min Chen)

頁數/Page : 121-153

出版日期/Publication Date : 2012/12

引用本篇文獻時，請提供DOI資訊，並透過DOI永久網址取得最正確的書目資訊。

To cite this Article, please include the DOI name in your reference data.

請使用本篇文獻DOI永久網址進行連結:

To link to this Article:

<http://dx.doi.org/10.6151/CERQ.2012.2004.04>



DOI Enhanced

DOI是數位物件識別碼 (Digital Object Identifier, DOI) 的簡稱，是這篇文章在網路上的唯一識別碼，用於永久連結及引用該篇文章。

若想得知更多DOI使用資訊，

請參考 <http://doi.airiti.com>

For more information,

Please see: <http://doi.airiti.com>

請往下捲動至下一頁，開始閱讀本篇文獻

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE



論全球公民教育與其教學實踐—— 以大學生的學習為例

陳淑敏*

摘 要

全球化引發激烈的社會變遷、風險與危機等影響，並進而使個體生活經驗連結至全球層次之事件上。考量此趨勢，本研究考察全球公民屬性的變遷與探討全球公民之學習構面，且聚焦於全球公民教育之教學實踐的相關面向，並以大學生的學習為例加以探討。主要探討重點為：一、全球化脈絡下以全球公民做為個體行動之參照架構的因由；二、建構全球公民之學習構面與相關理念；三、闡述全球公民教育之教學實踐的論述依據與內涵；四、就探討結果提出結論與後續深入研究方向。

關鍵詞：反思學習、全球化、全球公民、教學實踐、經驗學習

* 陳淑敏，大同大學通識教育中心副教授

電子郵件：amyshumin@gmail.com

投稿日期：2011年12月19日；修正日期：2012年2月22日；接受日期：2012年11月19日

Contemporary Educational Research Quarterly
December, 2012, Vol.20 No.4, pp. 121-153

Global Citizenship Education and Its Pedagogical Practices: An Example of Undergraduates Learning

Amy Shumin Chen *

Abstract

Globalization has contributed a strong influence on social movements, risks and crisis and further embeds individual life experiences in global events. Regarding current trends, this paper investigates the features transformation of global citizenship and analyzes the learning dimensions of global citizenship. This study focuses on pedagogical practices which refer to the related aspects in global citizenship education and gives an example of undergraduates learning. The article examines the following: (1) Illustrating the backgrounds of global citizenship as a framework of individual actions in the context of globalization. (2) Constructing the learning dimensions and related concepts of global citizenship. (3) Discussing the theoretical foundations and contents of pedagogical practices toward global citizenship education. (4) The paper also gives conclusions and suggestions for future research.

* Amy Shumin Chen, Associate Professor, Center for General Education, Tatung University
E-mail: amyshumin@gmail.com

Manuscript received: Dec. 19, 2011; Modified: Feb. 22, 2012; Accepted: Nov. 19, 2012

Keywords: experiential learning, globalization, global citizenship,
pedagogical practices, reflexive learning

壹、研究動機與目的

傳播科技和資本主義快速發展下，人與人之間接觸頻繁，利益關係休戚與共，致使無論國際社會或個別國家均處於時間和空間壓縮的狀態（Giddens, 2003），在全球層次上展現不同以往的現象，特別是呈現出生活樣貌的跨域和跨界風貌，步入全球化的時代（Appadurai, 1990; Featherstone, 1995; Pieterse, 1995; Robertson, 1995）。

德國學者Beck（1999）特別關注全球化後的風險困境並描繪衍生的挑戰，首先是不平等的狀態，其中，生態問題是最嚴重的全球不平等表徵，這個衝突的運作在於經濟進展所引起的生態危害係某種生產成本的外部化，致使生態破壞直接地衝擊窮國生活。其次，由於全球發展連動引發諸多跨國之間的失控情勢愈加激烈化，如恐怖主義、基因改造、全球疾病流行、族群衝突等，衝擊傳統民族國家所穩定運作的政治、社會及文化結構。第三，大量毀滅性武器不僅是個別國家的軍事防衛，也可能淪為黨私之器而引發潛在危險，甚至形成全球層次的政治威脅與難以拔除的風險根源。

上述全球風險所引發的系列性衝擊，究竟應該如何加以回應呢？Tomlinson（1999）分析全球化的變遷後認為，在世界制度與個人行動之間的高度複雜關聯下，若要實現全球治理此政治策略，其基礎在於個體能有所反思和參與。而這種以增進個體對全球環境有所意識、認知和行動的現況，讓各國在面對全球化社會種種困境和衝突之際，將期待置諸於社會行動者的知識、德行、技能和態度之進展（Burbules & Torrey, 2000; Giddens, 1991; Peters, 2005; Walters, 2000; Welton, 1995）。例如：英美學者Peters、Britton與Blee（2008）特別編輯《全球公民教育的哲學、理論和教學論》（*Global Citizenship Education: Philosophy, Theory and Pedagogy*），該書旨揭便說：

全球公民社會 (global civil society) 對於各國內部和跨國之間產生諸多衝擊，教育決策和政策規劃應該更清楚地看到此趨勢並積極有效地回應之。

Denny (2005) 在《風險社會》(*Risk and Society*) 一書中警示，做為全球社會參與成員，公眾對全球風險本身之認知足夠嗎？具有公共屬性的教育機構是否覺察到風險存在的事實，已經是個體無法迴避的生活情境？這些提問，把全球化所可能引發的諸般危機挑戰與風險意識，延伸至公民教育層次 (Spring, 2001; Stromquist & Monkman, 2000)。事實上，國內相關研究中，對於「理想公民資質教育」之分析架構、內涵與實徵研究，已經具有相當的探討成果 (陳麗華、彭增龍，2007；董秀蘭，2006；劉美慧、董秀蘭，2009)。然而，目前研究對於公民教育的探討或調查，一方面，大多以個別國家為範疇進行考量；另一方面則是較為闡述公民教育之理想類型，尚未將視野置諸於全球化社會變遷脈絡加以考察。

由於種種全球化造成的人類境遇的改變，傳統的公民教育模式有其相應調整的必要性，才足以培養願意承擔責任和具備覺醒意識的新公民 (Callan, 1997)。面對此一衝擊對教育機構的挑戰，本研究試圖指出，全球化脈絡下個體的生活轉變及挑戰，其行動參照架構漸漸對應至全球公民此一角色；而對於教育進展和議程而言，正視公民屬性的變遷與建構全球公民教育的學習面向，實為必要；接著，本研究釐清全球公民教育的教學實踐，並以大學生的學習為對象，探討全球公民之教學實踐與思維的範例。值得特別說明的是，本研究的教學論 (pedagogy) 係指以教育途徑進行有關知識的選擇、傳遞、生產與再生產的系列性安排，藉由此規劃的過程，使學習者獲得相關的認知、態度、德行或技能，與廣義用 pedagogy 指涉教育論之用法有所區別。基於前述動機和關懷，本研究目的如下：

一、闡釋全球化脈絡下以全球公民做為個體行動參照架構的依據，以說明公民教育對此變遷趨勢的回應。

二、解析全球化脈絡下公民屬性的變遷與全球公民的學習構面，以掌握全球公民教育的發展方向。

三、以經驗學習為參照依據，探討全球公民教育之教學實踐與相關內容，並以大學生的學習為例，呈現教學實踐之範例。

四、依據探討結果提出結論及後續研究的可能方向。

貳、以全球公民做為個體行動之參照架構

早在1980年左右，美國教育學者Anderson與Rivin（1980）於《全球化時代的公民教育》（*Citizenship Education in a Global Age*）一書中便指出，近年來學校的課程改革已朝向世界觀的方向發展，其主要趨勢包括：從區域為中心的觀點朝向世界整體的觀點、從國家為中心朝向世界為中心、從人類為中心朝向重視所有生物的觀點、從探討人類的過去朝向未來的研究、從儲存資訊的觀點朝向以全球的立場運用資訊等，對公民的認知與實踐，逐漸產生調整與因應之需。

對於世界情勢變化下的公民界定，Heater（1999）則指出，公民係處於平行與多重層次的架構中。前者可用來指具有不同地域、國家的公民，如雙重國籍者；後者則指無論國內外公民都有不同的實踐層次，以歐盟為例，從個人而地方、由地方至國家、國家至歐盟公民；從全球層次而言，個體的公民連結係由個人而國家、由國家而全球，漸次分層擴散至全球體系。後續Heater（2002）將地理劃分、公民特質和相關教育內容加以整合，提出X軸為地理層次的世界、洲際／區域、民族國家、地區，Y軸是公民特質，包括認同、美德、法律／市民、政治、社會福利安全等，而Z軸則是公民教育內容，包括知

識、態度、能力等。此全球公民的分析架構，將公民的關照視野由傳統的一國之民延伸至全球脈絡，也強化公民的德行與能力。

對應上述的分析架構，Peters等人（2008）則透過考察Rousseau、Kant、Rawls與Habermas等人的理論之後，提出全球公民應包括的三個向度，分別是：一、以人權為核心的道德世界公民，關切全球普世價值的落實；二、政治世界公民，關注多重國籍之政治認同和身分的轉換；三、經濟的世界公民，主要根植於新自由主義所宣揚的國際自由貿易。這個討論比較關注全球公民的生活經驗如何進一步與全球社會變遷連結的歷程，進而開展出道德、民主和經濟三個維度並重的全球公民範疇，而這些面向在日常生活實踐上，則透過諸般生活、工作、旅遊及參與等途徑，例如：跨國婚姻或職業的流動、商務交通與跨國業務的展開、個人飲食與碳足跡的計量或對於特定議題的跨國社會運動予以聲援等，將個體的公民實踐與全球屬性的組織、議題、機制和抗爭相結合，藉以呼應全球範疇對於公民生活所構成之影響或效應。

雖然政治和經濟公民能夠聚焦在國家民族、跨國協商和經濟生活等事務上，但卻無法涵蓋整體社會所存在許多群體受到壓抑、邊緣化或抑制的情況，且隨著社會對文化群體的平等、尊重和多元有更深刻的瞭解後，社會中要求容納、承認及包容不同文化群體的期待更加明顯。1976年，聯合國公告的《經濟、社會與文化權利國際公約》（*International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*）中極度強調此精神，此公約將參與文化生活視為基本權利，展現其對維護文化權益的高度主張，肯認公民對於自身歸屬的文化和認同差異，並使其期待在社會上獲得平等發聲的對待。其次，社會生活的組成須正視不同的族群、階級和性別之間的差異，故而，訴求不同的群體之間相互承認和尊重的可能性，以補充政治公民所忽略的文化承認層面，是文化公民的要旨（林火旺，1998；蕭高彥，1998）。亦即，面對複雜族群、背景和文化接觸現

象，個體的認同由對於單一國家政府符碼的支持轉進至涵攝不同觀點和立場文化的認同上（Delanty, 2000），因而個體的文化理解亦顯重要。換言之，在 Peters 等人（2008）所主張的三種公民向度之餘，允當增進文化公民向度，對於表述全球環境下個體的公民構成面向才能有更完整的圖譜。

在這些情境之下，個體所採取的公民行動，不僅為其日常生活的諸多選擇或調整，且由於全球層次事物或議題的複雜性，使得個體在進行選擇或採取行動時，往往需要具備相應的能力（*competence*），才得以讓個體生活順利運作，並與集體社會有所調節（Biesta, Kwiek, Lock, Martins, Papatsiba, Simons, & Zgaga, 2009）。因此，Schattle（2008）在闡釋全球公民的實踐時，便將意識（*awareness*）、責任（*responsibility*）和參與（*participation*）視為全球公民所應該涵蓋的基本素養；而進階素養則為跨文化理解（*cross-cultural empathy*）、跨國流動（*international mobility*）和個人成就（*personal achievement*）。這些主張已經跨越了公民權利和義務等形式意義，而進一步訴求公民的實質能力，回歸至教育場域及教學歷程的職能之際，該如何掌握全球公民培育的內涵與途徑，的確亟待釐清（Spring, 2001; Stromquist & Monkman, 2000）。

全球公民與傳統國家公民的表徵上，展現不同的樣貌，其特徵包括連結、行動、地緣和實踐等面向。在連結方面，對個體而言，全球公民保留其在跨國規範及身分中生活、工作和旅遊的自由，並藉此減緩了國家政權的限制，因此，全球公民較少以法律約束，相對是以連結狀態存在；在行動者的特質方面，由於其行動目標的差異而有著多元的背景，如全球改革者、全球菁英商業人士、全球環境管理者、政治意識的宗教人士和跨國行動者等，此雖皆屬於不同典型的全球公民，但皆可透過草根行動主義（*grassroots activism*）的思維，自由地傳達出其意志和採取實質行動；在地緣方面，資訊科技的運作使不同群體和背景者得以突破時間和空間之限制，構成跨國集結和聯繫網絡，在全球公

民的參與和地緣關係之重組下，不同以往的民主參與機制逐漸成形；在公民的全球進展方面，全球化脈絡下之公民權利和義務，愈加形成相似的價值和規範，例如：對「普遍權利」(universal rights)的支持、尊重移民者的認同與權益、正視女性角色的崛起等，使得當探討全球公民的進展時，不同國家、地域之間具有相互參照之基準。

綜言之，伴隨全球進展與政治變遷並存的複雜現象，如同Held (1991)所指政治體系的運作不再是以特定民族國家宰制為單一範疇，而是逐漸過渡為多中心的政治現象。對於各國公民的思想與行動而言，已難固守原有的距離和疆界，此形成全球層次事務與個體生活有所連結的現實，也引發個體、群體、社會及國家無從迴避的課題。進一步由教育發展或實施而言，由於全球公民的養成和資質，直接攸關個別國家之公民素質成熟與否的表現。職是之故，當探究全球化個體生活實踐的參照架構時，全球公民的論述及其相關教育便提供了具有前瞻價值的可行選項 (Beck, 1999; Spring, 2001; Stromquist & Monkman, 2000; Zgaga, 2009)，以能夠針對全球化脈絡中公民屬性的變遷做回應，進而培育足以審度時勢且行止得宜的公民。

參、全球公民屬性與其學習構面

全球公民和相關教育需要在傳統國家公民的養成範疇外，重新考量培育全球公民所應置諸的視野與架構，以及探索有利於增進全球公民之認知、意識與實踐等能力的養成途徑和方法。首先，面對全球化所衍生的各種變動、風險與正義之議題，究竟應如何審視公民屬性的變遷？其次，在相關變動情境下，有關培育全球公民的規劃所指涉的學習構面與相對應的宗旨該如何建構，才足以掌握培育全球公民的架構和相關理念？此皆有待釐清。鑑此，以下分由公民屬性之轉變與全球公民教育之學習構面加以闡釋之。

一、公民屬性之轉變：兼具國家與全球雙重屬性

由前述解析中可以清楚地瞭解，因全球化脈絡下個體生活境況與全球事務之連結的現象，傳統環繞於民族國家運作並在特定國家領域內履行其權利和義務的公民界定，有了不同的面貌。Heater (1990) 明確指出，追求世界／普同主義的實現，是全球化脈絡下的政治公民的嶄新任務；而Held (2003) 則呼應地主張，固有的民族國家形式已失去其權力構成，因此，當有全球層次的議題或事件發生時，片面透過民族國家來承擔或釐清其政治後果和責任歸屬，有其困難之處。回應於此，Beck、Giddens與Lash (1994) 指出，全球化引發諸種激烈的 (radical)、風險的 (risky) 變動情境下，愈來愈多行動者能透過公民參與或民主行動的途徑，在全球層次針對公共議題表達訴求或採取行動。

對於個別政府或國家決策而言，對外發展上，各國一方面必須促進公民的國際合作，但同時又必須穩固其國家與個別公民之間的關係；另一方面，對內政策施為上，個別國家正處於政治與公共事務的複雜挑戰中，舉凡有關環境保護、社會福利、教育參與、資訊科技溝通等各項決策，皆暴露在高度風險與不確定性的情境下，使得國家決策不易，甚至效果不彰。而對於個別公民而言，則處於龐雜且快速之知識轉變現實，當面對知識傳遞之混雜 (hybirdization) 與混合 (amalgamation) 現象時 (Popkewitz, 2000)，重新強化公民做判斷、調整或付諸行動以面對各項變遷之能力，愈加重要。相對而言，在公共參與層次上，各國卻普遍存在公民意識變得薄弱或冷漠的威脅 (Eurydice, 2004; Galston, 1991; Klaassen, 1994; Kymlicka, 2001; Putnam, 1993; Torney-Purta, 2001)。

可見，在公民兼具國家與全球雙重屬性的架構下，個別政府或國家提供給公民的依賴有其侷限，且個別公民面對變動與突發事件之知能亟待提升，此趨勢使得無論之於集體或個人的發展上，在國家機器運作之餘，更加冀望培育

足以因應全球層次之風險、危機和衝突之公民 (Zgaga, 2009)，因而以培育人才為職責的教育機構，如何發展具有意識、覺察和實踐等知能的全球公民，便成為新興且核心的教育課題。

諸多挑戰的確對於公民養成形成相關的難題和不足之處，因而亟待有嶄新的思考框架來因應。對此，我們可以由國內外公民教育相關規劃與研究中，看到重新審視公民養成的思維和策略。2002年，英國啟動貫時性的公民教育研究 (longitudinal study in citizenship education)，對於二十一世紀的公民養成政策，英國的公民身分審議小組 (Advisory Group on Citizenship) 主張公民應該擁有知識與理解力，且能層次性地對於地方、國家、歐盟、國際層級的當代議題和社會事件等有所掌握與洞察 (Crick, 1998)。2007年，歐洲高等教育領袖共同簽署《倫敦公報》(London Communiqué)，在公報破題處便指出，高等教育應具有宏觀目的，包括培養學生做為民主社會的主動公民、職涯發展、個人發展、具有創建與維持深厚知識的條件和研究與創新，亦即，無論何種背景之學生，不但可享有公民之權利，也應負起公民之責任 (Zgaga, 2009)。加拿大政府之環境部 (Ministry of Environment, Canada) 也倡議環境的維護應該成為公民的構成之一，以避免成為資本主義經濟追求利益最大化的附庸，甚至應願意為生態或環境的做出某種程度的犧牲，以實現全球之環境正義 (Barry, 2006; Luque, 2005; Madin, Bowers, Schildhauer, & Jones, 2008; Melo-Escrihuela, 2008; Szerszynski, 2006)。

國內學者劉阿榮 (2002) 以臺灣的威權轉型為案例，在剖析公民教育與公民社會關係時，特別提及思考臺灣公民教育與公民社會時，不可忽視了全球化 (globalization) 與地方化 (localization) 相互激盪下，對國家公民意識的衝擊或解構。另一方面，面對過度分化的地方意識，應在全球化的架構下，檢視我國公民養成是否能夠回應全球化變遷的需求 (陳雪雲, 1999; 董秀蘭,

2006；顧忠華，2005）？藉由上述觀點可以發現，當個別公民同時具有國家與全球之雙重屬性時，公民教育不應僅止於教導個體認識個別政府制度或憲政原理等公民權利義務的基本事實（Cogan, 1997; Hicks, 2003; Kubow, Grossman, & Ninomiya, 1998），個體尚且需要進一步意識到且能夠回應於全球化脈絡所引發的爭議和衝突。

職是之故，透過教育機構和教育規劃之途徑，培養具有全球公民之認知、意識和實踐等知能，增進公民採取現代性反思所秉持的懷疑原則，於各種突發事件和情況時，重新吸收、組織或修正並做成判斷，以使個體在時空抽離或社會制度的變動和風險趨勢下，能持續妥切地運作各種生活選擇與歸屬，成為政治或社會哲學相關學者探求因應全球變動情勢的期待所在（Giddens, 1991; Habermas, 1996; Pieterse, 2004）。那麼，面對雜然紛陳的各式各樣全球議題時，全球公民之學習構面應該如何掌握，方能有較為整全的思維來涵蓋全球化脈絡下個別公民的處境呢？以下由培育全球公民的學習構面與理念等，加以討論。

二、全球公民教育之學習構面

有關全球化對於型塑健全公民的衝擊上，Falk（1994）曾明確指出數項全球公民之意識、認知與實踐能否發展得當的考量依據，包括怎樣引導公民心靈素質轉變至對於全球永續、和平、正義發展的關切上，以能期待美好的生活世界；又如，處於全球化現象的高速進展中，如何力求邁向全球可能的整合，以開展各國公民具有全球之視野與觀點；又或，面對地球資源和環境永續發展的變遷，應如何建立公民具有從整體環境生態的關係網絡，探討自身責任與道德的素養；而且，在諸多觀念的型塑之後，能否增進個體實踐全球公民並實際採取行動參與全球事務，亦為關鍵之處。

陳麗華與彭增龍（2007）的研究，進一步提出全球觀之課程設計架構，其學習的面向包括人類價值、全球體系、全球議題與問題、全球歷史、跨文化的理解、人類抉擇的認識、分析與評價技巧的發展、參與及融入的策略等。此外，劉秀嫻、張秀雄與張佩雯（2006）亦指出，發展具有公民行動取向的課程規劃，應該包含四個面向：（一）培育學生具有積極能動的全球公民資質（*active global citizenship*）；（二）能以全球架構（*global scale*）來關懷、思考與探究各種全球議題；（三）將關懷的潛在能力轉化為具體的全球公民行動，落實到生活周遭的鄰里、學校、社區，甚至擴及國家或跨國界的範疇；（四）為解決全球問題盡一份世界公民的心力，增進「世界乃一體、四海皆兄弟」的人性力量與公民效能感。最終在引導學生於全球化的聲浪中，勇於做積極的全球公民（*active global citizenship*），並能在反全球化的歷程裡，成為兼具人道關懷與慎思的全球公民（陳麗華、彭增龍，2007）。

Oxfam（1997）在規劃全球公民之課程時，認為培育全球公民需兼顧知識理解、能力、價值觀點，其分別指涉的內涵包括：

（一）知識理解方面：對於社會內外的不公平、不正義有所理解，對於做為全球公民的相關知識有所掌握，如人類基本需求、權利和責任等；對於全球化及世界事務彼此之間互賴有所瞭解，如國家權利和政治系統之差異；瞭解歷史及當前之衝突，以及對衝突的調整和防範；瞭解地球資源是有限的、珍貴的且非公平地被運用，理解永續發展對全球的重要；瞭解文化和其他社會的多樣性，能理解偏見的本質與超越偏見的方式。

（二）能力方面：合作和解決衝突的能力、基於理性提出有實效的主張、能夠對各種資訊和觀點加以評估並做出判斷；能夠挑戰不公平、不正義並採取適當的行動。

（三）價值觀點方面：看重並尊重多樣性，同情理解他人，能適當妥

協；具有認同和自尊的感受；相信人類改變的力量；關懷環境和奉行永續發展；對於社會正義和平等的堅持等，其培育全球公民之內涵廣及公平與正義、政治差異、歷史衝突、資源永續和多元文化等主題。

從上述國內外學者所陳述之培育全球公民的實施重點，以及 Oxfam (1997) 由學習者能力本位 (learner competence-based) 角度詮釋培養個體成爲全球公民時，就其知識、能力與價值的規劃而言，皆可以看到全球公民養成所涵蓋的學習子題有其繁複面貌。

而回應本研究在前兩節所指出，全球公民做爲個體行動參與，以及公民屬性兼具全球與國家雙重屬性之現實下，建構同時涵蓋不同層面且能考量在地、國家與跨國等不同層次之全球公民學習架構，實屬必要。由於全球公民本身所包含的面向與層面雜陳，若仍以認知、情意或技能做爲學習構面，則仍有侷限於教學原理的範疇而忽略公民的構成面向，又恐或忽略了全球公民的兼具國家與全球層次之屬性。因此，爲了回應於全球化脈絡下公民的變遷，並能涵蓋上述國內外對於全球公民養成分析的各種子題，本研究擬由法律面向 (legal)、政治面向 (cultural)、文化面向 (political) 及行動參與面向 (civic) (Delanty, 2000) 來建構全球公民的學習構面。更重要的是，此學習構面乃是回歸至公民之界定，包括其在法律、政治、文化與行動等所涉及的相關層面，以在前述國內外研究的基礎上，形成足以統攝各項全球公民的學習構面與理念，統整如表1並說明於後。

全球公民之法律面向關注世界普同主義 (universalism) 的議題，以人權議題、自由民主和環境保護爲核心，旨在促進學習者認知到更廣闊的世界，能以國際社會成員的立場檢視和處理問題，尊重與捍衛人權，追求共有區域的永續發展，如《世界人權宣言》或《京都議定書》中所建立的共同準則。而在全球公民的政治面向，此不同於國家脈絡下的政府治理，而是全球脈絡下之政治

表 1 全球公民之學習構面與其宗旨

學習構面	理念追求
法律面向	普同主義
政治面向	全球治理
文化面向	社會正義
行動參與面向	全球層次的動員和集結

結構瓦解與重建、世界人口的快速膨脹、女性社會角色崛起等變遷，使得傳統以個別國家為脈絡的公民養成思維存在侷限（Kerr, 2000），故而全球層次的治理日漸浮現（governance）（Held, 2003），這也使得全球公民培育之視野和價值形塑，需要提升於全球情境中加以建構和開展。

而文化面向之全球公民，以社會正義為念，旨在反省文化霸權與殖民主義的損害，重新檢視跨國之間的人群與文化移動，以及移動過程所存在的排除（exclusion）或納入（inclusion）之現象，強調不同社會、政治及宗教體系之間的寬容，訴求多元文化論，個體願意以非暴力的方式解決衝突（Winn, 2005）。行動參與面向之全球公民，旨在關切全球層次之公民社會運動形式與場域的集結，不同於往，當前公民之社會運動具有引發跨國非政府組織之間聯合與運作的機會，甚至在全球層次動員主動參與的公民社會運動者促進全球公民之動員和影響，由地方、國家乃至於延伸至國際層級，如世界八大工業領袖國聯盟（Group of 8）舉辦高峰會時反對者的抗議示威、綠色和平組織（Green Peace）對於環境破壞的抵制等，個體認知自身處於全球體系中，且願意主動參與其公民角色和責任，採取行動維護世界和平與公正。

面對公民兼具國家與全球雙重屬性，以及指涉公民之法律、政治、文化及主動參與等學習構面，全球公民教育調整和檢視相關教學實踐理論顯得愈加迫切。Beck等人（1994）主張，在全球化脈絡下，應增進個體藉由實踐歷

程，形成某種得以與全球化環境認識、對話、適應和展演的學習機會與能力。而Usher、Bryant與Johnston（1997）主張，建立學習者的「自主」（autonomy）和「賦能」（empower），才能幫助學習者從混淆走向有效、從抽象知識走向經驗知識、從被動接受走向意識覺醒、從壓迫走向解放等進展。且為了達成各類學習目標，唯有拋棄傳遞學習者給定（given）知識的教學取徑，轉而將學習者視為主體（ontological）對象，並且立基於社會文化脈絡來建構（socio-culturally constructed）學習者的學習歷程，才能夠有效地因應社會文化脈絡的變動。

肆、全球公民教育的教學實踐

透過全球公民教育增進學習者認識與掌握各種議題和爭議，進而具備解決全球層次衝突能力，則在教學論上應有層次性的思維和實作。此全球公民的學習涉及兩個層次的課題，其一是如何將全球公民的各項概念傳遞給學習者；其二是如何從知識型的全球公民提升其能力至行動型的全球公民。承前所述，全球化脈絡下，公民之養成或學習目標已突破原有的國家公民之侷限，而引導學習者將自身的覺醒、責任和關懷延伸至全球範疇的視野，進而認識、參與並反思全球關連的各式思維、現象、議題與價值，有其挑戰；而以套裝知識養成之公民認知、意識或行動，恐難以培育全球公民此仰賴個體自主判斷與採取行動的資質。相對於此，Usher等人（1997）所倡議之經驗學習（experiential learning）的教學實踐，因其將學習者的自我（self）視為教學的關鍵起點，並且強調其主體的實踐（practice）歷程，其論述與本研究探討之全球公民屬性的轉變，以及亟待增進學習者回應全球化變遷與風險之知能的強調，在思維和實施上具切合和對應之處。以下擬由經驗學習相關論述來解析全球公民教育之教學實踐的構成與內涵。再者，全球化脈絡下持續的風險與變動，導致個體處

於不確定狀態，個體除了賦予其經驗學習之外，能否突破僵化和固有的思維和生活決定，重新調適與選擇並採取積極行動，便需要啓動反思學習，以獲得從後設認知角度洞悉事物和現象之能力。爲了能有更可參照的範例，本節將再以大學生的學習，採「全球貧窮」議題加以舉隅，系列性地呈現經驗學習與反思學習的教學實施範例。

一、開展經驗學習

前述提及教育部已提議「全球關連」的學習，並且制定能力指標。但依董秀蘭（2006）對我國推動實況之分析指出，在18項「全球關連」能力指標中，有14項能力指標屬於知識類，1.5項爲能力類，2.5項爲情意類，至於行動能力的培養則付之闕如。事實上，提供個體在行動、活動和實踐的基礎，更是培養全球公民之方針。那麼，有關全球化脈絡下學習者如何展開其學習呢？Usher等人（1997）分別由批判經驗、自省經驗、職業經驗及生活風格經驗等學習向度切入，並架構出全球化脈絡下個體經驗學習的關連圖，如圖1所示。

（一）批判經驗的發展

個體透過系列性的教學歷程，增進個體擺脫特定的或者官方的知識框架，並能對自身經驗的形成歷程有所瞭解與認同（Giroux, 2003），故而批判經驗期由學習轉化的途徑，增進個體對於社會現象與變遷的體認，也就是運用社會脈絡知識，以抗拒政治宰制。在批判實踐的實施上，並非僅限於由經驗引導知識之形成，相對地，學習經驗本身即爲知識之建構歷程（Gustavsson, 2002）。當全球公民面對社會情境的變遷時，其知識學習目的並非爲了服從於官方知識或特定權力，而是回歸至在地脈絡中運用知識、解放知識，進而使得個體的學習經驗能夠與在地情境或脈絡有所連結，甚至透過學習歷程進而抗拒傳統的教育控制，力求透過學習歷程以重新尋找自我與他人的社會關連，並能

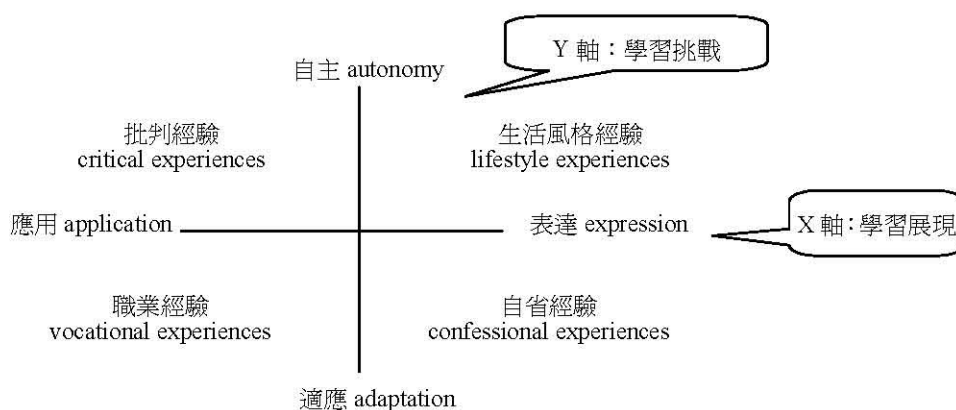


圖 1 全球化脈絡下個體經驗學習的關連圖

資料來源：修改自 Usher, Bryant, & Johnston (1997: 106)。

藉由專業途徑對社會現象發聲，以達成社會改造的作用。

近來，大學校院以服務學習（service learning）為途徑，引導學生進入不同的社會場域中，應用自身專業知能至具體生活情境，此種經驗為本的學習途徑，對於全球公民之學習和培養，亦有參照價值。以人權課題的學習為例，其目標並非單純地認識法律條文，而能經由直接接觸及服務弱勢群體的經驗，將自身所學投注於社會結構的調整或革新。例如：國際志工進入特定國家或區域內施展所學，反而能夠更深刻認知與體悟不同國家和地區發展之差距，學習者也能藉此實踐歷程，將對弱勢關懷的態度轉化為社會行動的效益。

（二）自省經驗的內化

自省經驗強調個體自我的改善、發展與調整，並能積極建構主體之認識及行動歷程（Ranson, Rikowski, & Strain, 2001）。透過自省經驗途徑，形成個體自我經驗之再現，以持續不斷地進行外在經驗與內在自我之間的檢核，尤其處於全球衝突和爭議不斷的社會脈絡下，自省經驗更能發揮其調和作用。可惜

的是，我國全球公民教育的實施上，一般教師甚少在課堂中觸及全球爭議的核武擴散、難民、世界貧富懸殊、基因倫理等問題，因而學生對全球危機的認識，反而不如對國際組織的機械式記憶（董秀蘭，2006；劉美慧、董秀蘭，2009）。

Schattle（2008）論及全球公民應具備跨文化理解（cross-cultural empathy）時認為全球公民的跨界接觸為必然趨勢，跨國、跨種族、跨域和跨族群的交往等已是普遍的社會面貌。而對於在全球化處境下，差異文化之多樣性和遺產所遭受的衝擊，全球公民能否從局外人（outsider）移轉至局內人（insider）的目光來思辨，特別適用於跨文化的衝突化解上。再者，面對不同群體之間的衝突如何訴諸和平解決的途徑，亦是全球公民不同於傳統國家公民之處。以巨觀的國際衝突為例，如迦納走廊（Gaza Strip）中以色列、巴勒斯坦和土耳其等國的爭議，或以微觀的個別國家內之差異族群互動經驗為例，如比利時境內法語區和荷語區之間的權力消長等，皆是全球化脈絡下新興的公民資質之挑戰。進一步言之，究竟應如何透過教學實施賦予學習者衝突解決的能力？

大學校院機構對於實踐「全球公民」（global citizenship）之教學不在於給學生特定的知識，而是以講座（lecturing）形式，開啓學習者具公共性的眼界，強調教學轉化的運用，激發學習者將思考歷程延伸至公共事務上，建構大學校院做為公共匯聚（public gathering）特定議題、事務或價值之場域（Masschelen & Simons, 2009）。如同Hart（1992）所提議之「參與階梯」（ladder of participatory）的階段性發展，可做為內化自省經驗學習的教學實施參照，此教學實踐的運作依序為：進行分組、以活動形式（如音樂、舞蹈）瞭解議題、模擬公共論壇、扮演提供意見的角色、規劃活動、發展宣傳方案、形成解決特定問題之方案等，主要實施原則為將課室的主導權，逐步由教師移轉

至學習者，讓學習者從被動的課堂參與進展為主動選擇學習內容的決定者。

（三）職業經驗的預備

由於增進個體融入社會並獲取生活技能，亦為教育目的之一，因此激發個體瞭解市場趨向的動機，並持續改變自己以適應於社會經濟環境，亦為全球公民所需具備的知能。由於經濟和市場環境的變動與教育體系的調整之間具有相互作用之關係，而全球公民能否在經濟生活具有自主能力，也是重要的指標，因而以實用技能為本的職業經驗便成為個體經驗學習的第三向度。這個看法呼應了Habermas（1989）、Keane（1984）和Welton（1995）等主張個體在公共領域生活的參與上，應該仍注重經濟生產（production）的必要性。

而職業經驗學習對於全球公民立足於全球情境的作用為何呢？事實上，處於全球資本主義的作用下，公民個體在社會中的經濟生活自主，既是權利也是義務，且此一責任與義務具有濃烈的公共意義。依據2012年8月12日聯合國公告之《消逝的才智與夢想：失落的一代之危機》（“Lost Generation” of Squandered Talent and Dreams）（Ban, 2012），特別強調青年在經濟結構中的不平等與缺乏適才適所的快速擴散，其衝擊程度已經構成了全球層次的高度風險。又如，由於個別國家經濟疲弱，青年失業率高居不下的壓力（如西班牙大學畢業生遷移至德國就業、臺灣所有年齡層的失業率以青年失業比率為最高、日本社會對「啃老族」的憂慮等），使得青年跨國尋職的趨勢更加廣泛。此亦反映在我國「102至105年度獎勵大學教學卓越計畫」之徵件中（教育部，2012），特別強調「落實專業課程與實務、產業及社會發展趨勢連結，妥善規劃實習制度或實務經驗課程，以提升學生就業競爭力」，將學生能否順利地由教育轉銜至就業視為核心挑戰。此亦可對應於Usher等人（1997）建構全球化脈絡下的經驗學習時，將職業實踐視為重要環節的考量。

（四）生活風格經驗的選擇

生活風格的展現係個體表達對身體、衣著、談吐、休閒生活、慶典等自我風格之決定，或對個人生活規劃的夢想、欲望和想像，並且持續地藉此建構自我意象和嘗試發展人際互動關係的歷程（Usher et al., 1997; Worpole, 2002）。這個學習實踐向度的經驗，主要環繞在個體在日常生活中進行各種決定、回應或選擇（Jensen & van der Veen, 1996; Johnston, 1999），型塑出更清晰的自我形象和認同，讓個體持續地獲得賦權（empower）之學習和演練，進而可以在繁複的全球生活脈絡下做出適當的選擇和判斷。

以全球公民的生活選擇和自我實現而言，生活風格經驗的實踐其學習的目標，旨在彰顯個體之表達和選擇的能力。舉例而言，當面對全球化脈絡下環境和氣候變遷的惡化，個體在回應環境保護上，便可能在生活中為了實踐節能減碳而改搭大眾運輸系統，或為了生態維護而選擇旅行哩程數較低的在地食材，或支持地方小型工藝作品而非跨國壟斷之品牌等，這些事項的決定的累積作用，營造個體架構出因應全球化變遷之生活樣貌。

質言之，在面對全球化社會變遷下，個體從不同的經驗學習向度開展其經驗，亦即個體透過批判、自省、職業與生活風格等歷程，既豐富自身的知能與德行的培養，同時增進個體形成某種面對全球化動態且複雜轉變境況的知能。值得特別說明的是，在圖1中，X軸線旨在凸顯經驗學習歷程中，生活風格實踐與自省實踐以追求表達為目標，在批判實踐與職業實踐方面則以能加以應用為目標；Y軸線則旨在凸顯經驗學習歷程中，批判實踐與生活風格實踐方面以追求自主為目標，但在職業實踐和自省實踐方面，則某種程度上學習者需要具有調適的能力。此四個象限之教學實踐的充分整合，開展個體的經驗學習，進而型塑因應全球化脈絡變遷的認知、意識和行動之依據。

二、啟動反思學習

當Beck（1999）考察與評估整個全球化社會脈絡可能誘發的各式危機後，他將教育個體視為面對全球化的因應政策，主張學習必須使人能掌握自己的生活，學習者能理解和處理跨文化溝通與衝突的困難，避免落入狹隘的思維中。亦即，若個體能主動做出覺察、決定、選擇或反思時，那麼，我們較能期待個體之調適及應變。

從教育目標而言，全球公民之覺察意識的養成，有賴於教學論的途徑切入，提供學習者直接面對諸般風險爭議，乃至於災難的情境，因此，由強調「學什麼」的起點進階至瞭解「為何學」愈加根本。換言之，教學論的運作需具有某種程度的後設認知（meta-cognition）屬性（Lewis, 2006）。如同Edwards、Ranson與Strain（2002）和Beck等人（1994）皆指出，全球化脈絡下的學習歷程，應以追求啟發學習者的反思性（reflexivity）為目的。透過系列性的學習發展階段以促進學習個體的具備反思性，包括：（一）認知（recognition）：初學的／知道的；（二）反省（reflection）：藉由實踐的參與而分析／理解；（三）反思（reflexivity）：後設認知分析與認知基模轉化等。

由於處於全球性風險之持續性狀態，故而全球化脈絡下反思性的運用日益重要，因為學習者在認知現實條件之後，尚須從現況中看到結構或外在限制，並且能從自身行為或態度中做出調整或對抗的決定。特別涉及貧窮、族群衝突、資源競逐、生態環境、科技危機等風險，其損害的程度與責任的歸咎與補償難以單純地辨識，公民實踐的場域已經超越了固定的政治和社會範圍。因此，傳統的專家知識體系已難以全面或有效地提供解決策略，某種程度上，迫使個體對於全球化脈絡下社會生活的變遷，隨時應有相應的覺察和意識（Giddens, 1991, 1992）。質言之，在全球連動網絡中，個別國家之公民成熟與

否，不但是屬於國族政治場域之內的法治與法制意義的實踐，且將連結至全球層次之判斷或行動（Kymlicka, 2001; Lister, 2002; Plummer, 2003）。

針對全球化下公民資質的學習，漸有反省的聲浪，國內學者發現仍有多數教師將幫助學生複習重點的問答法視為討論教學，亦鮮少實施批判思考教學、問題解決教學或案例教學，使得社會領域的課程實踐淪為灌輸本位而非協商本位（*deliberation-based*），因而難以發展具備批判思考及行動能力的世界公民（董秀蘭，2006）。令人憂慮的是，在變動與風險並存的全球化脈絡下，全球公民教育若不能具有反思性，則對於公民素質之養成，恐為明顯且嚴重之空缺。

對照於我國全球公民學習的深度不足現象，Pike與Selby（2000）在《重新連結：從國家到全球關連》（*In the Global Classroom 2*）中主張，全球公民的養成歷程應增進學習者對全球和在地的公民角色有所覺醒。特別的是，這裡所指的公民覺醒，不但包括學習者透過後設認知分析和基模的轉化，以重新認識社會變遷後的各種價值和現象，更強調個體依據個體自主、自決、平等、反思等原則，進而對於自身所處的生活或人際關係予以重新評價與選擇行動（Giddens, 1992）。為了落實此目的，教學歷程必須啟發學習者運用反思學習之方法論，多方應用嘗試和演練的學習歷程，當面對混雜、變動、風險和不確定性的生活情境，學習者足以對自然、制度、規範和環境之各種突發或新興事件等，啟動其懷疑的敏銳度，勇於重新選擇和調整，並有付諸行動的實踐。

三、全球公民教學實施之舉隅

藉由前述各個提供給學習者經驗學習與反思性學習之歷程，幫助學習者採取行動與反思事件意義之知能，進而型塑個體自我認同和做成自我生活選擇。為了凸顯不同經驗學習和反思性學習之運用，下述以大學生學習「全球資

窮」議題為例，呈現各個經驗學習與反思學習的教學實施上，其學習向度、子題內涵、教學實施與學習目標的系列規劃，詳如圖2所示。而且此教學實施的操作須避免以單一的講授形式進行知識灌輸之教學實施，乃是運用探索實況、蒐集資料、找出解決方法、反省思考等學習機會，將遠端的、抽象的全球議題連結至學習者的生活情境，促成學習者瞭解全球化和自身生活的關連脈絡，並獲得選擇和行動之依據。



圖 2 全球公民學習之教學實施架構範例

綜而言之，藉由經驗學習與反思學習開展適當的教學主題後，從教學實

踐歷程規劃多方的途徑和方法，增進學習者連結自身生活經驗至全球脈絡的學習機會，而各個經驗學習與反思學習皆有其教學目標，應加以達成；最後，則由反思學習對全球議題形成整體的認知和意識，並能持續地進行重新評價與行動。

伍、結論

知識社會學和教育社會學的相關論述皆指陳，教育或知識的變遷，向來就不是處於真空的社會狀態，因而學習總是不斷地受到社會趨勢、情境的牽引而有嶄新的面貌。同樣地，當前教育發展亦不能自外於全球化脈絡所帶動的各種議題、挑戰、風險或責任。如何藉由教育和學習的歷程，讓學習者能夠深切肯認自己做為全球公民的角色，此係公民教育無可迴避的課題，而在思考未來變遷時，建構較為清晰可循的教學實踐之可能取徑，亦愈發重要。

全球化此一複雜的社會變遷歷程，影響著全球與地方、衝突與合作、機會與風險，面對國家權力與全球進展並存的複雜情境，從所引發的個體生活與全球效應之連結上可以看到，個體主動地（或被迫地）關涉至全球化的發展歷程，而此乃本研究由全球公民為起點進行探討的關懷所在。藉由教學實踐的分析，闡釋當培養在全球化脈絡下具備社會能動性之個體時，應依循經驗學習和反思學習等向度增進學習者之全球公民的認知意識與實踐之成熟，值得正視此轉變，並以教學論為取徑，以增進學習個體的知能和價值。

在實務進展上，相較於積極發展全球公民教育施為的國家而言，我國仍值得努力之處在於，透過教育途徑培養個體成為全球公民時，應漸漸地由認知和規範導向逐步轉進至關注學習者經驗與反思的能力表現。也就是基於覺察到這樣的限制，本研究在剖析全球公民的表徵與現象後，特別指出以經驗學習為基礎的教學實踐，期能涵蓋學習者在批判、自省、職業和生活風格之經驗學

習，並且深刻地化為持續檢視和反省的反思學習，藉此讓學習者在全球公民的學習上具有清晰之層次性與對應至公民屬性的變遷。

最後，由於本研究著重透過理論分析取徑，探討全球公民教育與其教學實踐，因此，僅以全球貧窮為議題，採大學生的學習為例加以舉隅，尚未更深刻地探討特定教育層級的發展情形。事實上，國中、小學或大學校院的全球公民推展，應各有其特殊與著重之處，而且也可以針對特定的議題，如生態、文化、社會正義等，規劃不同的方案或實施策略。再者，我國此類議題的實徵證據或研究也亟待更多探究，尤其臺灣能否從根本檢視自身社會情境脈絡中的教育意義，釐清自身發展經驗並據以建構價值觀點，仍有進展的空間，皆尚待後續多方延伸探討之。

參考文獻

- 林火旺 (1998)。公民身份：認同與差異。載於蕭高彥、蘇文流 (主編)，*多元主義* (頁379-409)。臺北市：中央研究院人文社會科學研究所。
- [Lin, H.-W. (1998). Citizenship: Identity and difference. In G.-Y. Siao & W.-L. Su (Eds.), *Pluralism* (pp. 379-409). Taipei, Taiwan: Research Center for Humanities and Social Sciences, Academia Sinica.]
- 教育部 (2012)。第3期獎勵大學教學卓越計畫申請重點。2012年10月10日，取自 <http://www.edu.tw/files/download/B0057/1010821說明會簡報.pdf>
- [Ministry of Education (2012). *Application regulations of grant for teaching excellence in universities (third stage)*. Retrieved October 10, 2012, from <http://www.edu.tw/files/download/B0057/1010821說明會簡報.pdf>]
- 陳雪雲 (1999)。邁向全球化社會的多元素養與教育。*理論與政策*, 50, 15-36。
- [Chen, S.-Y. (1999). A pedagogy of multi-literacy within the context of globalization. *Theory and Policy*, 50, 15-36.]
- 陳麗華、彭增龍 (2007)。全球觀課程設計的新視野：公民行動取向。*教育研究與發展期刊*, 3 (2), 1-18。
- [Chen, L.-H., & Peng, Z.-L. (2007). A new horizon of global perspective curriculum: A civic action approach. *Journal of Educational Research and Development*, 3(2), 1-18.]
- 董秀蘭 (2006)。全球化下的社會領域課程與世界公民資質的建構。載於張秀雄、鄧毓浩 (主編)，*多元文化與民主公民教育* (頁47-64)。新北市：韋伯。
- [Dong, S.-L. (2006). Construction of social science curriculum and world citizenship of globalization. In S.-S. Chang & Y.-H. Deng (Eds.), *Multiculturalism and education for democratic citizenship* (pp. 47-64). New Taipei City, Taiwan: Weber.]
- 劉阿榮 (2002)。公民教育與公民社會——以臺灣的威權轉型為指涉。載於公民與道德教育學會 (主編)，*邁向二十一世紀的公民資質與師資培育* (頁145-162)。臺北市：國立臺灣師範大學公民訓育學系。
- [Liu, A.-R. (2002). Civic education and civil society— Case of authoritarian transformation in Taiwan. In Association of Civic and Moral Education (Ed.), *Toward the 21st century citizenship and teacher education* (pp. 145-162). Taipei, Taiwan: Department of Civic Education and Leadership of National Taiwan Normal University.]

- 劉秀嫻、張秀雄、張佩雯（2006）。公民行動取向的社會科課程發展與教學研究。載於張秀雄、鄧毓浩（主編），*多元文化與民主公民教育*（頁65-98）。新北市：韋伯。
- [Liu, S.-M., Chang, S.-S., & Chang, P.-W. (2006). Study on curriculum development and teaching of citizen action in the social courses. In S.-S. Cheng & Y.-H. Deng (Eds.), *Multiculturalism and education for democratic citizenship* (pp. 65-98). New Taipei City, Taiwan: Weber.]
- 劉美慧、董秀蘭（2009）。我國公民教育革新之反思——國際公民教育與素養調查計畫之研究與啓示。*教育資料與研究雙月刊*，87，145-162。
- [Liu, M.-H., & Dong, S.-L. (2009). Reflection on the reform of citizenship education in Taiwan: Based on ICCS 2009. *Educational Resources and Research*, 87, 145-162.]
- 蕭高彥（1998）。多元文化與承認政治論：一個政治哲學的分析。載於蕭高彥、蘇文流（主編），*多元主義*（頁487-509）。臺北市：中央研究院人文社會科學研究所。
- [Siao, G.-Y. (1998). Multiculturalism and affirmative politics: An analysis of political philosophy. In G.-Y. Siao & W.-L. Su (Eds.), *Pluralism: Studies in political thought* (pp. 487-509). Taipei, Taiwan: Research Center for Humanities and Social Sciences.]
- 顧忠華（2005）。*解讀社會力：臺灣的學習社會與公民社會*。臺北市：左岸。
- [Gu, J.-H. (2005). *Interpretation of social empowerment: Learning and civil society in Taiwan*. Taipei, Taiwan: Rive Gauche.]
- Anderson, L. F., & Rivin, G. L. (1980). Citizenship education in a global age. *Education Leadership*, 38(1), 64-65.
- Appadurai, A. (1990). Disjuncture and difference in the global cultural economy. In M. Featherstone (Ed.), *Global culture* (pp. 295-310). London: Sage.
- Ban, K. (2012). *Lost generation of squandered talent and dreams*. Retrieved August 24, 2012, from <http://www.un.org/News/Press/docs/2012/sgsm14451.doc.htm>
- Barry, J. (2006). Resistance is fertile: From environmental to sustainability citizenship. In A. Dobson & D. Bell (Eds.), *Environmental citizenship* (pp. 21-48). Cambridge, MA: The MIT Press.
- Beck, U. (1999). *What is globalisation?* London: Polity.
- Beck, U., Giddens, A., & Lash, S. (1994). *Reflexive modernization: Politics, tradition and*

- aesthetics in the modern social order*. Cambridge, MA: Polity.
- Biesta, G., Kwiek, M., Lock, G., Martins, H., Papatsiba, V., Simons, M., & Zgaga, P. (2009). What is the public role of the university? A proposal for a public research agenda. *European Educational Research Journal*, 8(2), 249-254.
- Burbules, N. C., & Torrey, C. A. (2000). *Globalization and education: Critical perspectives*. New York: Routledge.
- Callan, E. (1997). *Creating citizens: Political education in a liberal democracy*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Cogan, J. J. (1997). *Multidimensional citizenship: An executive summary of the citizenship education policy study*. Tokyo: Sasakawa Peace Foundation.
- Crick, B. (1998). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools: Final report of the advisory group on citizenship*. London: QCA.
- Delanty, G. (2000). *Citizenship in a global age: Society, culture, politics*. Philadelphia, PA: Open University Press.
- Denny, D. (2005). *Risk and society*. London: Sage.
- Edwards, R., Ranson, S., & Strain, M. (2002). Reflexivity: Towards a theory of lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 21(6), 525-536.
- Eurydice European Unit (2004). *Citizenship education in school in Europe. Informal meeting of ministers of education and culture*. Brussels, Belgium: Author.
- Falk, R. (1994). The making of global citizenship. In B. V. Steenbergen (Ed.), *The condition of citizenship* (pp. 127-140). London: Sage.
- Featherstone, M. (1995). *Undoing culture: Globalization, postmodernism and identity*. London: Sage.
- Galston, W. (1991). *Liberal purposes: Goods, virtues and duties in the liberal state*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self identity: Self and society in the late modernity age*. Cambridge, MA: Polity.
- Giddens, A. (1992). *The transformation of intimacy: Sexuality, love & eroticism in modern societies*. Cambridge, MA: Polity.
- Giddens, A. (2003). *Runaway world: How globalization is reshaping our lives*. New York: Routledge.

- Giroux, H. A. (2003). Pedagogies of difference, race and representation: Film as a site of translation and politics. In P. P. Trifonas (Ed.), *Pedagogies of difference: Rethinking education for social change* (pp. 83-109). New York: Routledge.
- Gustavsson, B. (2002). What do we mean by lifelong learning and knowledge? *International Journal of Lifelong Education*, 21(1), 13-23.
- Habermas, J. (1989). The crisis of the welfare state and the exhaustion of utopian energies. In S. Seidman (Ed.), *J. Habermas on society and politics: A reader* (pp. 284-300). Boston, MA: Beacon.
- Habermas, J. (1996). *Between facts and norms: Contributions to a discourse theory of democracy*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Hart, R. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. Florence, Italy: UNICEF International Child Development Centre.
- Heater, D. (1990). *Citizenship: The civic ideal in world history, politics and education*. New York: Longman.
- Heater, D. (1999). *What is citizenship?* London: Polity.
- Heater, D. (2002). *World citizenship: Cosmopolitan thinking and its opponents*. London: Continuum.
- Held, D. (1991). Democracy and the global system. In D. Held (Ed.), *Political theory today* (pp. 197-235). Cambridge, MA: Polity.
- Held, D. (2003). *Cosmopolitanism: A defense*. Cambridge, MA: Polity.
- Hicks, D. (2003). Thirty years of global education: A reminder of key principles and precedents. *Educational Review*, 55(3), 265-275.
- Jensen, T., & van der Veen, R. (1996). Adult education in the light of the risk society. In P. R. Raggatt, R. Edwards, & N. Small (Eds.), *The learning society: Challenges and trends* (pp. 122-135). London: The Open University Press.
- Johnston, R. (1999). Adult learning for citizenship: Towards a reconstruction of the social purpose tradition. *International Journal of Lifelong Education*, 18(3), 175-190.
- Keane, J. (1984). *Public life and late capitalism: Towards a socialist theory of democracy*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Kerr, D. (2000, April). *Citizenship education: An international comparison across 16 countries*. Paper presented at the annual meeting of American Educational Research

- Association, New Orland, LA.
- Klaassen, C. A. (1994). Socialization for moral democracy. In G. Csepeli, D. German, L. Kei, & I. Stumpf (Eds.), *From subject to citizen* (pp. 15-32). Budapest, Hungary: Hungarian Center for Political Education.
- Kubow, P., Grossman, D., & Ninomiya, A. (1998). Multidimensional citizenship: Education policy for the twenty-first century. In J. J. Cogan & R. Derricott (Eds.), *Citizenship for the 21st century* (pp. 115-134). London: Kogan Page.
- Kymlicka, W. (2001). *Politics in the vernacular: Nationalism, multiculturalism, and citizenship*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Lewis, H. R. (2006). *Excellence without a soul: How a great university forgot education*. New York: Public Affairs.
- Lister, R. (2002). Sexual citizenship. In E. F. Isin (Ed.), *Handbook of citizenship studies* (pp. 191-207). London: Sage.
- Luque, E. (2005). Researching environmental citizenship and its publics. *Environmental Politics*, 14(2), 212-225.
- Madin, J., Bowers, S., Schildhauer, M., & Jones, M. (2008). Advancing ecological research with ontologies. *Trends in Ecology and Evolution*, 23(3), 159-168.
- Masschelen, J., & Simons, M. (2009). From active citizenship to world citizenship: A proposal for a world university. *European Educational Research Journal*, 8(2), 236-248.
- Melo-Escrihuela, C. (2008). Promoting ecological citizenship: Rights, duties and political agency. *An International E-Journal for Critical Geographies*, 7(2), 113-134.
- Oxfam (1997). *A curriculum for global citizenship*. Oxford, UK: Oxfam's development Education Programme.
- Peters, M. A. (2005). *Education, globalization, and the state in the age of terrorism*. Boulder, CO: Paradigm.
- Peters, M., Britton, A., & Blee, H. (Eds.). (2008). *Global citizenship education: Philosophy, theory and pedagogy*. Rotterdam, The Netherlands: Sense.
- Pieterse, J. N. (1995). Globalization as hybridization. In M. Featherstone, M. L. Scott, & R. Roland (Eds.), *Global modernities* (pp. 46-48). London: Sage.
- Pieterse, J. N. (2004). *Globalization and culture: Global mélange*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

- Pike, G., & Selby, D. (2000). *In the global classroom 2*. Toronto, Canada: Pippin Press.
- Plummer, K. (2003). *Intimate citizenship*. Seattle, DC: University of Washington Press.
- Popkewitz, T. S. (2000). Globalization / regionalization, knowledge, and the educational practices: Some notes on comparative strategies for educational research. In T. S. Popkewitz (Ed.), *Educational knowledge: Changing relationships between the state, civil society, and the educational community* (pp. 3-30). New York: State University of New York Press.
- Putnam, R. (1993). *Making democracy work: Civic traditions in modern Italy*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Ranson, S., Rikowski, G., & Strain, M. (2001). Lifelong learning for a learning democracy. In D. Aspin, J. Chapman, M. Hatton, & Y. Sawano (Eds.), *International handbook of lifelong learning* (pp. 135-154). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic.
- Robertson, R. (1995). Globalization: Time-space and homogeneity. In M. Featherstone, M. L. Scott, & R. Roland (Eds.), *Global modernities* (pp. 23-44). London: Sage.
- Schattle, H. (2008). *The practices of global citizenship*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Spring, J. (2001). *Globalization and educational rights: An intercivilizational analysis*. Mahwah, NJ: L. Erlbaum Associates.
- Stromquist, N. P., & Monkman, K. (2000). *Globalization and education: Integration and contestation across cultures*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Szerszynski, B. (2006). Local landscapes and global belonging: Toward a situated citizenship of the environment. In A. Dobson & D. Bell (Eds.), *Environmental citizenship* (pp. 75-100). Cambridge, MA: The MIT Press.
- Tomlinson, J. (1999). *Globalization and culture*. Oxford, UK: Polity.
- Torney-Purta, J. (2001). Civic knowledge, beliefs about democratic institutions, and civic engagement among 14-year-olds. *Prospect*, 31(3), 279-292.
- Usher, R., Bryant, I., & Johnston, R. (1997). *Adult education and the postmodern challenge: Learning beyond the limits*. London: Routledge.
- Walters, S. (2000). Globalization, adult education and development. In N. P. Stromquist & K. Monkman (Eds.), *Globalization and education: Integration and contestation across cultures* (pp. 197-215). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Welton, M. R. (1995). In defense of the lifeworld: Critical perspectives on adult learning. In

- M. R. Welton (Ed.), *In defense of the lifeworld: A Habermasian approach to adult learning* (pp. 127-156). New York: State University of New York Press.
- Winn, J. G. (2005). *Global citizenship as a function of higher education: The demographic and institutional determinates in a graduate student population*. San Diego, CA: University of San Diego.
- Worpole, K. (2002). The age of leisure. In P. Raggatt, R. Edwards, & N. Small (Eds.), *The learning society* (pp. 112-121). London: Routledge.
- Zgaga, P. (2009). Higher education and citizenship: The full range of purposes. *European Educational Research Journal*, 8(1), 175-188.