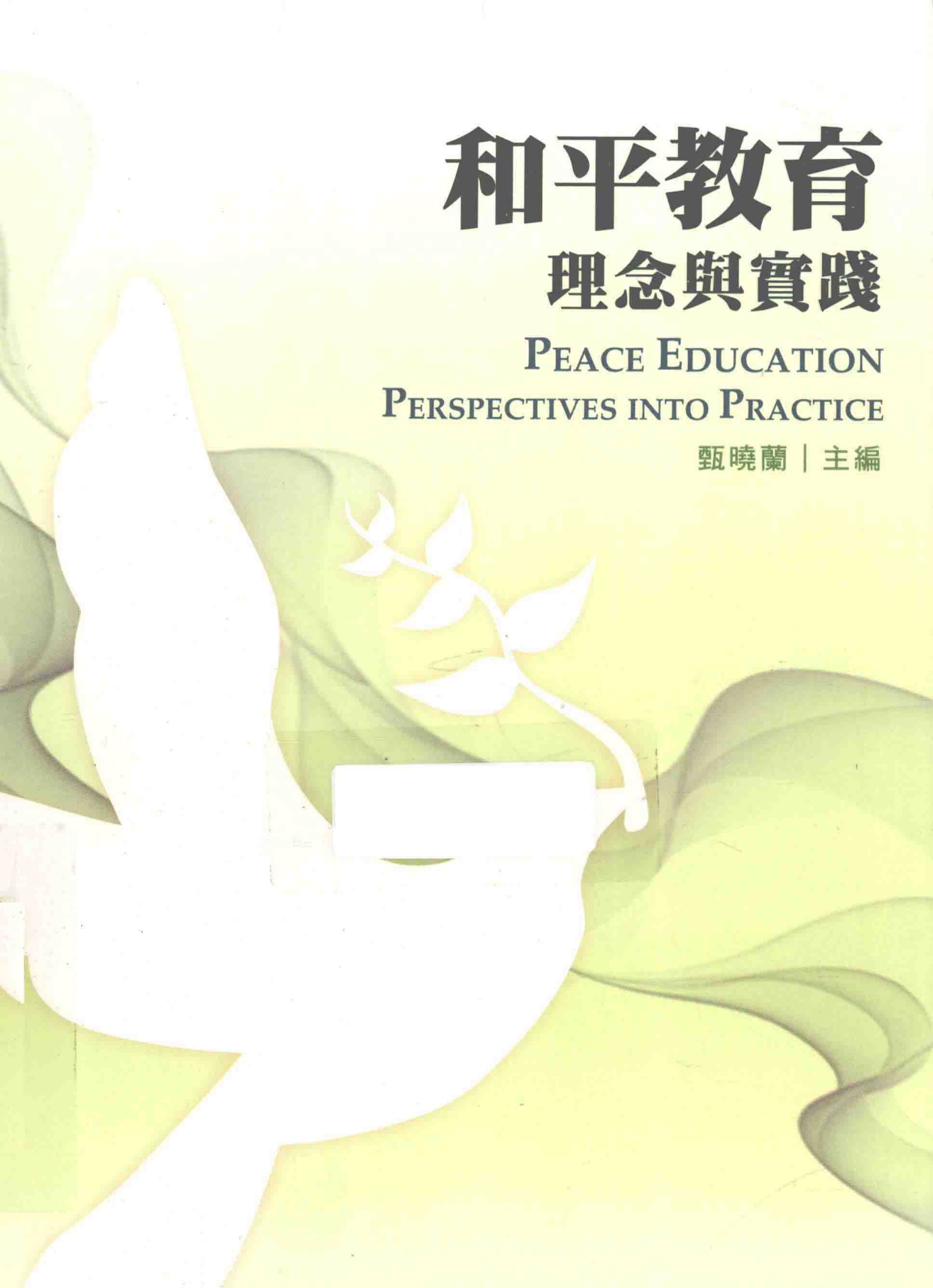


和平教育

理念與實踐

PEACE EDUCATION
PERSPECTIVES INTO PRACTICE

甄曉蘭 | 主編



和平教育

理念與實踐

Peace Education
Perspectives into Practice

甄曉蘭 | 主編



國家教育研究院 發行

和平教育——理念與實踐 / 甄曉蘭等著作；
甄曉蘭主編。——初版。——[新北市]：
國家教育研究院，2013.11
面；公分 ISBN 978-986-03-8434-5（平裝）

1.和平 2.教育 3.文集

542.2807

102021055

和平教育——理念與實踐

Peace Education Perspectives into Practice

- 主 編 甄曉蘭
- 作 者 甄曉蘭、洪仁進、林郡雯、王雅玄、詹美華、黃春木、王立心、
彭致翎、陳珮璇、黃文定、詹寶菁、李涵鈺、宋明娟、陳麗華、
黃嘉莉、葉德蘭、田耐青（依章節順序）
- 發 行 國家教育研究院
- 地 址 23703 新北市三峽區三樹路2號
- 網 址 <http://www.naer.edu.tw/>
- 電 話 (02) 3322-5558
- 傳 真 (02) 3322-1080
- 展 / 銷 售 處 國家書店松江門市
- 地 址 10485 臺北市松江路209號1樓
- 電 話 (02) 2518-0207
- 網 址 <http://www.govbooks.com.tw/>
- 五南文化廣場
- 地 址 40042 臺中市市區中山路6號
- 電 話 (04) 2226-0330
- 網 址 <http://www.wunan.com.tw/>
- 美 編 設 計 朱墨形象設計廣告有限公司
- 印 刷 者 上校文化印刷有限公司

出 版 日 期 民國 102 年 11 月 初版

定 價 320元

ISBN 9789860384345

GPN 1010202300

本書無其他類型版本

本書保留所有權利

本書受著作權保護，請尊重著作權。欲利用本書全部或部分內容，需徵求著作權財產人或書面授權，請洽國家教育研究院教科書發展中心。

作者

(依章節順序)

甄曉蘭	國立臺灣師範大學教育學系教授兼系主任
洪仁進	國立臺灣師範大學教育學系副教授
林郡雯	國立嘉義大學師資培育中心助理教授
王雅玄	國立中正大學教育學研究所教授
詹美華	國家教育研究院教科書發展中心助理研究員
黃春木	臺北市立建國高級中學歷史科教師；國立臺灣師範大學教育學系博士
王立心	國家教育研究院教科書發展中心助理研究員
彭致翎	國家教育研究院編譯發展中心助理研究員
陳珮璇	國立臺灣大學歷史學系碩士；前教科書文本與和平教育之論述與實踐研究計畫助理
黃文定	國立暨南國際大學國際文教與比較教育學系助理教授
詹寶菁	臺北市立大學教育學系副教授
李涵鈺	淡江大學課程與教學研究所博士後研究員
宋明娟	澳門大學教育學院助理教授
陳麗華	淡江大學課程與教學研究所教授兼所長
黃嘉莉	國立臺灣師範大學師資培育與就業輔導處教授
葉德蘭	國立臺灣大學外國語文學系暨研究所教授
田耐青	國立臺北教育大學初等教育學系副教授

編者序

探討和平的真諦、論述和平的內涵、發表和平的宣言，並不困難，但要捍衛和平的價值、實踐和平的理念、建構和平的文化，卻相當不容易，必須要面對許多來自現實環境的挑戰與障礙——政治的、經濟的、生態的、人性的、甚至是教育的。

環顧周遭社會發展，讓人慨嘆遺憾的是，最能傳播和平思想、激勵和平行動的社會教育媒介——大眾媒體，卻是喜愛宣染暴力與八卦，並充斥著兩極化的立場論述，不斷激起壁壘對立，使得人心浮動不安，社會衝突景象層出不窮，不但破壞了族群關係，更妨礙了社會的和諧發展。而更讓人倍感諷刺的是，最應教導和平理念、培養和平價值的學校教育，卻是長期助長競爭文化，並傳遞著強調戰爭、我族中心、民族主義等「非和平」甚至是「反和平」的教材內容，尤其是歷史教材內容，更是受到政治意識型態的影響而爭議不斷。嘗想，跨越政治藩籬，消弭族群差異、化解歷史性衝突，談何容易，但卻是建構和平文化的重要關鍵。

推動和平教育、建構和平文化，是聯合國教科文組織及全球和平組織，長久以來的呼籲和努力。為鼓勵和平教育落實於學校的課程成與教學實踐中，聯合國教科文組織更是不遺餘力地支持和平教育課程的研發以及跨國共構歷史教科書計畫，希冀透過更平衡、無偏見、多元觀點的教科書編寫，來提升跨國、跨民族的文化認識與歷史理解，好讓和平的理念與價值紮根在年輕世代，並以和平的實際行動來改變充滿暴力與衝突的社會。

有感於臺灣在民主化過程中政治角力對社會和諧所造成的破壞，以及歷史課綱與教科書修訂過程中政治意識形態所引發的諸多爭議，深覺和平教育理念的推動甚為重要，於是與前國立編譯館同仁研討透過教科書訂定推展和平教育的可能性。因國立編譯館曾與德國國際教科書研究所（Georg Eckert Institute for International Textbook Research, GEI）簽訂學術合作協定，相當瞭解德法共構歷史教科書的理念與經驗，也就極為支持教科書與和平教育的研究探討，遂而在2010年展開初步探索規劃，並於2011年邀集了跨學術研究

單位的研究夥伴共組讀書會，正式推動「教科書文本與和平教育之論述與實踐——對話、研議和發展」合作計畫，兩年下來，參與讀書會、共同成長的夥伴，透過系統性的經典研讀與實務討論，累積了不少心得感想，於是決定彙整出版，希冀透過理論的探討與實務案例的分享，讓更多人瞭解和平教育的理念內涵與發展，願意進一步思索在臺灣實踐和平教育的可行方式。

本書的生成，要特別感謝國家教育研究院教科書發展中心的支持，讓一群對「教科書文本與和平教育」好奇的讀書會成員，有機會在定期的對話辯證中持續地學習成長；也要感謝計畫共同主持人潘文忠副院長、陳麗華教授以及楊國揚主任的協助，在計畫執行過程中一直提供最大的精神支持與實質支援；更要由衷感激所有作者的參與，願意在百忙中整理思緒、琢磨文章，讓讀書會的研讀成果得以整理成冊，以饗大眾。當然，本書能夠順利付梓出版，前後任計畫助理陳珮璇小姐與廖苑君小姐的辛勞催收與悉心校閱，以及教科書發展中心王立心助理研究員與詹美華助理研究員對相關出版事宜的指導與協助，更是功不可沒，在此同申謝忱。

陳麗華 謹識

目次

導論

推動和平教育的意義	甄曉蘭	1
-----------	-----	---

和平教育的理念與發展

和平教育理念基礎與概念運用的解析	洪仁進	17
------------------	-----	----

和平教育五問	林郡雯	35
--------	-----	----

和平教育的發展 ——以美國為例	林郡雯	51
--------------------	-----	----

歷史記憶的解構與和平教育

解構 / 重構歷史記憶的和平教育意涵 ——以南非TRC為例	王雅玄	65
----------------------------------	-----	----

國家認同的文化戰爭 ——以色列歷史教育的困境	詹美華	85
---------------------------	-----	----

我族中心的超越？ ——由《賽德克·巴萊》反思歷史教育處理「和平」議題的挑戰	黃春木	105
--	-----	-----

教科書的重構與和平教育

- | | | |
|------------------------------------|------------|-----|
| 化結為解
——跨文化理解的教科書建構 | 王立心
彭致翎 | 127 |
| 從世仇到和解
——德法共構教科書的和平歷程 | 陳珮璇 | 145 |
| 邁向相互瞭解與仇恨化解之路
——以巴共構歷史教科書之探究 | 黃文定
詹寶菁 | 165 |
| 跨國共構歷史教材的問題與挑戰
——以《東亞三國的近現代史》為例 | 李涵鈺 | 187 |
| 檢視課程文本中的和平教育圖像
——從一項埃及教科書研究談起 | 宋明娟 | 207 |

推動和平教育的展望

- | | | |
|------------------------------|-----|-----|
| 療癒分裂的國家
——借鏡「為和平而教育」的課程方案 | 陳麗華 | 221 |
| 和平教育的教學實踐
——教師教學的轉化角色 | 黃嘉莉 | 243 |
| 沿溪踏花去
——建構一個和平教育的文化 | 葉德蘭 | 265 |

附錄

- | | | |
|------------|-----|-----|
| 和平教育教學資源分享 | 田耐青 | 281 |
|------------|-----|-----|

導論

推動和平教育的意義

甄曉蘭

和平並不只是我們追求的遠大目標，更是我們達到該目標的途徑。

Martin Luther King, Jr.

如果我們要在世上達到真正的和平，我們必須要從孩子開始。

Mahatma Gandhi

壹、前言

追求和平、促進大同，企盼著友愛互助、安居樂業，沒有差異、沒有壓迫、沒有剝削、沒有戰爭的自由平等社會，不僅是古代中國思想家所憧憬的理想，¹更是全人類長久以來所努力的目標。²然而，或源於資源的爭奪、權力的角逐，或起自信仰的差異、族群的衝突，古往今來人類世界總是紛爭不斷、戰亂不已。儘管人們殷盼大同世界，嘗試運用各種途徑尋求和平，避免暴力與戰爭的迫害，但各樣的努力似乎僅能導向趨近於和平的景象，難以全然地達到和平的境界。或許因為人心難測、世事難料，致使和平始終難以掌握和維繫，彷彿近在咫尺、指日可待，卻又瞬間即逝、遙不可及。透過歷史的殷鑑，不難看見許多致力和平的跨國組織、政府機構與民間團體，透過長期的多方努力，好不容易經營出和平協定與成果，但稍不警覺，一夕之間就毀於少數人的私慾與激情。

美國著名的和平主義推動者A. J. Muste (1885-1967)³就倡言：「沒有通往和平的途徑，和平即是途徑。」(There is no way to peace, peace is the way.)的確，和平既是目的，又是手段，具有行動實踐的本質。雖然持久的和平不易全然企及，但人們走在和平之路上所留下的「履行」足跡，

1 早在中國古代《禮記》之〈禮運大同篇〉，即已記載了孔子（552-479BC）所勾勒的理想和平社會圖像。

2 除了宗教經典教導和平思想外，許多著名教育思想家，諸如捷克教育家康美紐斯（Johann A. Comenius, 1592-1670）、德國哲學家康德（Immanuel Kant, 1724-1804）、義大利教育學者蒙特梭利（Maria Montessori, 1870-1952）等人，也都先後提出極具影響的和平思想論述（相關介紹參見Harris & Morrison, 2003）。

3 A. J. Muste 1885年出生於荷蘭，6歲時移民美國，為知名的非暴力社會改革運動者，終其一生爭取公民的權利與自由，並反對武力與戰爭，他接納與反思不同的政治觀點，試圖消弭分歧促進溝通，在推動平權、正義與和平的社會運動中備受尊崇。他也是Martin Luther King, Jr.夫婦的好友與精神導師，影響後者以非暴力的示威與抗議手段，鼓吹反種族歧視的平權運動。進一步的介紹，可參見<http://www.ajmuste.org/>。

諸如冷戰結束、柏林圍牆倒塌、人權與環保意識覺醒等，總能鼓舞對和平所持有的信念與信心，讓人在面對各種戰爭禍害、暴力與恐怖威脅時，仍然懷抱希望地宣導和平信息、實踐和平理念，一步一步地繼續向和平願景邁進。誠如美國J. F. Kennedy總統（1917-1963）所指陳：「和平是每日、每週、每月，逐漸改變觀點，慢慢消弭舊障礙，平穩建構新結構的過程。」而這樣的過程，涉及了觀念的改變、成見的化解及關係的重建，是一種日積月累的漸進突破與更新，必得要藉由教育的方式及內容來傳播和平的種子，讓和平的理念與價值深植人心，並透過長期的耕耘來養成愛好和平的行動與態度，才有可能達到真正的和平。

無可否認地，透過教育來促進和平的主張，多少含蓄著天真的理想主義思維，但就現實運作層面來看，也唯有透過教育來奠定和平的基礎，才是化解暴力、抵制戰爭最有效、最具建設性的方式。畢竟，人類世界的問題極多，諸如環境的污染、自然資源的耗損、財富分配的不均、社會與政治上的不公不義，以及各種不同形式的種族、性別、經濟、政治、權力的壓迫等，在在都對人際和國際的和平造成極大的威脅。面對威脅和平的種種紛擾問題，無論是學校教育或社會教育都應該責無旁貸地積極發揮其功能，來喚起人們意識上的覺醒、激發大眾情感上的關注，進而產生實質行動上的改善作為，帶動和平的營造與建構。

貳、和平教育的緣起與發展

「和平」所蘊含的價值為普世共同珍視和努力以赴的目標，歷來為了化解衝突，實現沒有戰爭與暴力的世界願景，人們不斷用各種方法避免戰爭與暴力的禍害，各種宗教更是鼓勵愛與非暴力來推動和平。在十九世紀末到二十世紀初，由於帝國主義當道，列強競相擴張軍備與爭奪勢力範圍，為解決國際戰爭危機，當時即掀起許多國際和平運動，鼓吹和平裁軍、反對武力恫嚇，或透過列強會議進行協商，或依據國際公理、法律來仲裁解決國際爭端，甚或推展國際合作組織以維持國際和平，其中影響最大者，莫過於1899、1907年召開的兩次「海牙和平會議」（Hague Peace Conference, or International Peace Conference of the Hague），雖然海

牙和平會議的努力，未能防止大戰的爆發，但其強調公理正義、大國小國平等、法律仲裁等訴求，已為二十世紀以法律解決國際爭端、建立所謂「公民的和平」(civil peace)，⁴奠下了極為寶貴的理念基礎。

一次世界大戰後，面對經濟大蕭條、勞資衝突及國際間緊張關係，歐美雖成立了國際聯盟(League of Nations)與各種和平協會，嘗試遊說各國政府結盟、裁減軍備，但還是無法避免第二次世界大戰的發生。受到兩次大戰的慘痛教訓，1945年聯合國(United Nations)成立後，即致力於反對武裝暴力、解決國際衝突和維持世界和平，並積極鼓勵各國透過學校教育宣傳和平，減少貧窮、偏見、歧視、暴力和戰爭，以促進人類發展，「和平教育」遂而成為聯合國重要任務之一。其下，聯合國教科文組織(UNESCO)便以推動各國教育、科學與文化合作來實踐國際和平；聯合國兒童基金會(UNICEF)則著重於保護兒童權力，不受暴力威脅，並提供優質教育，建立一個「適合兒童」的平等、無歧視、和平、正義的世界；而在聯合國支持下所促成的「世界和平教育國際協會」(International Association of Education for World Peace, IAERP)，更是致力於增進人類和平生活能力，教育世界公民和平共存與合作。

基本上，二次大戰後和平教育所關懷的議題，多以國際理解、避免戰爭及非暴力運動為主。在美國，由Martin Luther King等人所提出的「愛與非暴力」的行動訴求，不但喚起了社會大眾對種族歧視與不公平社會本質問題的關注，更有許多和平教育者開始關心弱勢族群、並闡述多元文化與族群的尊重與容忍等課題，希望藉由教育來降低種族間不公平所造成的社會衝突與矛盾。在冷戰時期，由於核武競爭激烈，和平研究的重點轉向國際衝突與核子戰爭，關注核武時代對世界的殲滅性威脅，在和平行動上積極訴求各國裁減軍備，指出沒有戰爭的社會並不代表其就是和平的社會，在和平教育方面則轉為更多關照解決衝突危機、防範地

4 不同於「友誼的和平」(friendly peace)或「倫理的和平」(ethical peace)建立於穩固互信或共同承諾的基礎上，亦不同於「依存的和平」(interdependent peace)奠基於貿易或互利的因素，更不同於「報復的和平」(retaliatory peace)是依靠武力來達到恐怖的平衡，「公民的和平」乃是透過法律、正義等途徑來予以維繫，如國際法庭、聯合國等(參見Perkins, 2002)。

球毀滅等「全球敏覺」(global awareness)的積極和平課題，大力推展全球公民素養與國際人道關懷，好讓年輕一代覺知並肩負「全球安危，匹夫有責」的世界公民使命感。

冷戰結束後九〇年代的和平教育，則轉而著重國際政治與衝突產生的結構性暴力問題，關注各國內部因文化、種族衝突所產生的不同形式暴力與紛爭，並嘗試透過非軍事武力的社會力量對衝突地區展開人道介入。加上八〇年代女性主義的影響，和平教育對「安全」概念的論述愈益擴大，開始著重社會層面的和平，不但家庭暴力問題納入和平教育討論的範疇，尊重差異、包容多元文化、以及對自我、他者、環境的關懷亦成為和平教育的重要內涵，使得關懷倫理(ethics of care)與和平教育交織出一種密不可分的潛在連結，除了強調發展人我、群際間和諧與合作關係的重要外，亦積極鼓勵在文化差異、權力不等、資源分配不均的社會中，將關懷的態度與行動擴展至公領域與政治課題，運用和平手段來解決個人、群體或國家，面對經濟、政治、文化衝突所產生的不公平、不正義問題。

雖然透過教育來促進和平，早在聯合國教科文組織宣言中就獲得所有會員的認同，而長久以來也有許多宗教團體和非政府組織長期投入和平教育理念的宣導與推動，但經過數十年的努力，卻僅有少數教育機構真正實施和平教育，因此1995年聯合國教科文組織特別提出「促進和平、人權、民主的教育行動統合綱領」宣言(Integrated Framework of Action on Education for Peace, Human Rights and Democracy)，再次重申和平教育的迫切性與必要性，呼籲各國教育部、教育機構與政策制訂者，共同投入實現和平教育的使命。而1999年5月在「海牙訴請和平公民社會研討會」(Hague Appeal for Peace Civil Society Conference)所簽署的「全球和平教育公約」(The Global Campaign for Peace Education, GCPE)，⁵更進一步呼籲社會大眾透過不同組織網絡、教育協會和民間團體等，發揮影響

5 相關和平運動的訊息與資源參見<http://www.haguepeace.org>。

力要求各國政府和師資培育機構，將聯合國教科文組織的和平教育綱領融入正式與非正式教育，並在所有學習環境中都能應用現有之教材與教法實踐和平教育，以確保全球教育系統都能夠教導和平的文化。⁶

歷經多年的呼籲與努力，全球各地非政府組織、宗教團體及和平研究中心，推動和平教育的主要目標包括：瞭解衝突的本質與原因，積極降低衝突、並運用和平手段來解決紛爭；尊重與容忍差異，建立個人、團體與族群間的相互合作、依存關係；以及對全球瀕臨或陷入衝突與戰爭相關議題提出警訊等。整體而言，無論在衝突化解、暴力防範、多元文化理解、環境意識覺醒等各方面，都累積了許多令人欣慰的成果。理想上，二十一世紀應是一個邁向全球和平的年代，但實際上，全球的政經局勢還是動盪不安，各地大小不一的戰亂與暴力事件仍是此起彼落，依然面對高度毀滅性武器的持續研發、國家間或族群間的武裝衝突、種族主義的擴散、社區的暴力威脅、全球化經濟下的金融風暴與貧富落差變大、人權迫害加劇、環境嚴重惡化等挑戰。尤其在911事件發生後，讓全球社會毫無防備地陷入恐怖份子自殺攻擊的威脅中，許多國家以反恐、國家安全為名，進行許多以打擊恐怖份子為名卻是違反人權的行動措施，再加上國家主義與民族主義間的衝突，阿拉伯裔族群與伊斯蘭教國家普遍受到極為不公的敵意看待，使得過去和平教育所強調尊重差異的理念幾乎消耗殆盡，讓人不禁歎和平推動工作的難為。

畢竟，要建構和平文化、確保和平世界，並不容易，必須世界各國的公民都能理解全球問題，具備有效解決衝突的能力，能夠依據國際人權標準、性別與族群平等原則而生活，懂得欣賞文化差異，並且具有環保意識能尊重地球的生態原貌。而這些概念的體察與學習，絕對有賴於「由內而外、向下紮根」的教育實踐方式來推動。亦即，唯有透過有計畫、有系統、持續地推動和平教育，才能夠逐漸喚起「和平意識」、蓄積「和平能力」，幫助建立「全球公民」的素養，願意擺脫民族主義束縛、覺知國家安全與軍備競賽的本質、揭露隱藏在社會內部的族裔、權力、性別、

6 和平教育的重點在於建構和平文化。聯合國教科文組織在2000年宣佈當年為「國際和平文化年」，並指定2001-2010年為「世界兒童和平暨非暴力文化十年」。

經濟階級的不平等，進而積極透過行動實踐來追求社會正義與和諧。基於教育是倡導社會正義、推動社會和諧發展的重要機制，在追求世界和平的前提下，和平教育應是所有教育工作者應積極肩負的社會責任。

參、和平教育的本質與內涵

「和平」是一個多層次、多面向的概念，具有高度的變動性。從和平教育的緣起與發展來看，和平的內涵及其目標，隨著時空脈絡而有所不同，呈現出一種與時俱進的理念成長與內涵擴充，從傳統消弭戰爭和直接暴力的「消極和平」(negative peace) 概念，擴展到進一步消除結構暴力、文化暴力、甚至生態暴力的「積極和平」(positive peace) 理念。⁷換言之，和平不再只是指「沒有戰爭 / 暴力」的狀態，更是含涉了心理的、政治的、及道德的「價值意識」，醞蓄著挑戰權力結構、維持公義社會的「行動實踐力」。有關和平的研究與分析，除了宏觀探討族群、國家、國際體系層級的文化、政治、國防戰略、國際關係議題外，也深入到理解社區、家庭及個人層級的衝突暴力、社會心理、道德倫理、甚至內在心靈問題。由是，實踐和平的進程與途徑亦是不斷地演化發展，在推動和平目標的作法方面，逐步從原初武力維和、權力平衡、避免衝突等「維繫和平」(peacekeeping) 的消極和平作為，轉向透過溝通協商、建立制度、法律仲裁、締約合作等積極嘗試，致力於「營造和平」(peacemaking) 的努力，進而更推動「和平教育」的實施，以期透過教育的方式來傳播、形塑和平的理念與文化，達成「建構和平」(peacebuilding) 的積極和平目標——肯定生命價值與尊嚴，化解結構暴力、追求社會正義、促進永續發展。

隨著和平概念的變動與實踐途徑的演化，加上不同時空脈絡的問題情境因素，和平教育的內涵與推展方式呈現出相當多元的樣態。不同國家、不同和平組織，基於其所處社會脈絡結構的不同，以及所面對之公

7 消極和平所處理的多屬「直接暴力」問題，如戰爭、衝突所帶來的傷害或死亡。而積極和平所欲解決的則是間接的、卻常被用來合理化直接暴力的「結構暴力」問題，亦即因政治、經濟、社會制度、或文化體系所蘊藏的價值觀，而造成的壓迫、剝削、貧困、歧視、偏見、羞辱等（或源於菁英主義、種族主義、階級、性別、民族主義等）。相關議題與戰爭 / 和平的關係，可參見 Galtung (1969; 1990) 對結構暴力及文化暴力的論述。

民文化、社會條件及問題需求的殊異性，對和平教育的性質、範疇、目標、內涵等，常常會出現不同的界定，若再考量可據以推動和平教育的社會協議，及可供宣達理念的社會機制與傳播媒介，在和平教育內容取材的規劃與實務取徑的選擇上，也會呈現極大的差異，衍生出各式各樣不同的和平教育方案。或與衝突管理、國際關係有關，或與人權教育、多元文化教育、道德教育相近，甚至與環境教育、全球教育也有所連結，相較於其他教育議題範疇，和平教育含括甚廣，具有難以定型捉摸的本質（elusive nature）。⁸然種種不同的和平教育方案，或多或少都反映出特定社會／國家所出現的政治、經濟或社會議題，雖是各自就其關注的問題焦點所協商發展出來的和平行動策略，卻都是希冀透過教育內化和平價價值、培養相關知能，力求現狀的改善。

早期和平教育的推展，較多側重於闡釋暴力的根源、國際的關係及軍國主義的影響，所強調的學習內容，多以關注暴力、衝突、人權、公平、正義、民主議題的理解為主，希望透過傳授「和平的概念」（education about peace），以及教導「促進和平的方法」（education for peace），來幫助年輕學子及社會大眾學習到追求和平、非暴力生活的概念與能力。晚近，則有不少和平教育方案試著改變歷史中對敵人仇恨的刻板印象，創造機會讓衝突團體相互對話，以增進理解、消除偏見，減少種族和宗教仇恨；⁹也有不少方案從生態安全的角度來補充國家安全的概念；¹⁰更有許多關心公民暴力的和平教育者，主張「透過教育來實踐和平」（peace through education），認為和平教育是一種具轉化特質的教學實務（peace education as transformative practice），¹¹因此透過學校課程方案，在文化層

8 每個群體、每位和平教育者，都有其所以堅持的理想社會及達到理想和平社會的方法，對學校在和平教育推動過程中的角色認定與期待，也有所不同，因而產生了各式各樣不同的和平教育，反映出和平教育的複雜多變、不易掌握的特質與風貌。（參見Bar-Tal, 2002的分析討論）

9 例如本書所介紹之德法、以巴、中日韓跨國共構歷史教科書之努力，及南非、埃及、加拿大等國之和平育推動方案。

10 例如綠色和平組織之相關呼籲。

11 參見Fisk（1998; 2000）以及Brock-Utne（1994）的相關討論。在透過教育來實踐和平的概念下，基本上相當重視和平教育的轉化學習（transformative learning）的潛在影響，甚至會有「和平教育即是教育」的主張。

級、人際層級、心理層級，提出和平教育的解釋，並教導情緒知覺與管理、衝動抑制、建立同情與自信等技巧，幫助學生以積極、具建設性的方式來處理衝突，建立學生尊重多樣、容任異己和永續發展的觀念，希冀由個人和平素養的培育，逐次轉化發展到家庭／人際的和平、社會／群際的和平、全球／國際的和平以及人與地球／資源的和平。

分析當前國外在學校教育階段所普遍推動的和平教育，許多方案都傾向以人為中心的和平概念架構（person-centered conceptual framework），強調「人與自己」、「人與他者」、及「人與自然」三個向度的整體和平，必得在倫理、心智、情感和行動層面，同時發展學生與自己、與他人及與自然間的健全、平衡、安全、和諧關係，才有可能建構所謂的「和平文化」。就此，圖1「和平教育整全模式的基礎價值與特質」所示之和平「曼陀羅」，或能呈現人與自己、人與他者、人與自然形塑和平所涉入的內在構成要素（integral），以及在倫理、心智、情感和行動層面發展和平所導出的外顯努力原則。

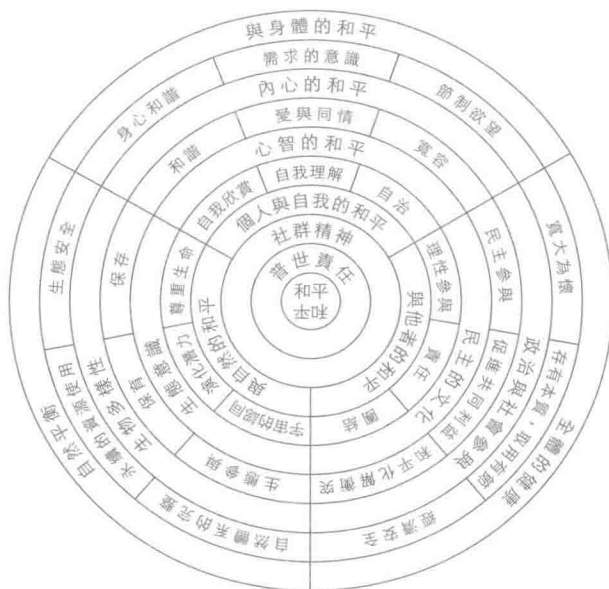


圖1 和平教育整全模式的基礎價值與特質
資料來源：引自Brenes-Castro（2004: 83）。