

西方关于全球公民教育内涵、价值和途径的争论

李健，刘宝存

(北京师范大学中国教育与社会发展研究院；
北京师范大学国际与比较教育研究院，北京100875)

[摘要] 20世纪末期，为了应对全球化带来的挑战，欧美发达国家开始关注培养学生的全球公民意识，全球公民教育逐渐成为世界教育改革的一个热点话题。但是，关于全球公民教育的内涵、价值和途径等全球公民教育的核心问题却存在着广泛的争论。在全球公民教育的内涵上，存在能力导向和价值导向的争论；在全球公民教育的价值上，存在爱国主义和世界主义的争论、国家利益和全球利益的争论、全球教育和公民教育的争论、文化统一和文化多样的争论；在全球公民教育的途径上，存在世界研究和发展教育研究的争论、认知教学和实践教学的争论。

[关键词] 全球公民教育；全球公民；公民教育；全球化

中图分类号：G416 文献标识码：A 文章编号：1003-7667(2019)07-0013-09

20世纪末期，为了应对全球化带来的挑战，欧美发达国家开始关注培养学生的全球公民意识，全球公民教育（Global Citizenship Education）逐渐成为世界教育改革的一个全球性议题。特别是2015年11月14日联合国教科文组织通过并发布了《教育2030行动框架》，要求加强全球公民教育，“全球公民教育”成为在国际教育文献中出现频率很高的一个概念，成为教育研究的一个全球性热门话题。全球公民教育旨在培养各国公民成为在全球社区中生活、交流、学习和工作领域具有全球能力和全球竞争力的世界公民，尊重文化多样性和差异性，理解和接受不同宗教和信仰的独特性，认同全球公民的普遍价值。从本质上来说，全球公民教育的核心理念在于打破国别和地域间的隔阂和界限，提倡站在世界公民的全球立

场，对民族、文化、政治、宗教和信仰的多样性和差异性保持尊重和包容的人本关怀和普遍价值，建设和谐稳定的全球社区共同体。但是，全球公民教育也是一个见仁见智的话题，关于全球公民教育的内涵、价值和途径等全球公民教育的核心问题，存在着广泛的争论。本文拟从内涵、价值和途径三个方面梳理和分析西方关于全球公民教育的争论，以期更加全面和深入理解全球公民教育。

一、西方关于全球公民教育内涵的争论

“全球公民教育”产生于20世纪末，是教育全球化发展的产物。关于何谓全球公民教育亦即全球公民教育的内涵，学术界的认识并不一致，其中最有代表性的观点是能力导向的全球公民教育和价值导向的全球公民教育。

作者简介：李健，女，北京师范大学中国教育与社会发展研究院助理研究员，教育学博士；

刘宝存，男，北京师范大学国际与比较教育研究院院长、教授、博士生导师。

(一) 能力导向的全球公民教育

一些学者坚持能力导向的全球公民教育 (Competence-based Global Citizenship Education)，认为全球公民教育应该培养学生在全球环境中的生存、学习和工作的跨文化能力，主要代表人物包括诺丁斯伯顿 (Noddings Borden)、邓恩·威廉 (Dunn William) 等。英国著名公民教育学者诺丁斯·伯顿把全球公民教育定义为：“全球公民教育就是培养学生的全球公民身份认同感和全球学习能力，不是效忠于一个不存在的全球政府，而是应该培养人们可以生活和工作在世界上任何一个国家的综合能力。”^[1]美国著名全球公民教育学者邓恩·威廉认为，“全球公民教育就是需要培养知道并且了解世界范围内和当代事件的全球公民角色。”^[2]

(二) 价值导向的全球公民教育

也有一些学者强调价值导向的全球公民教育 (Value-based Global Citizenship Education)，从价值导向探析全球公民教育的内涵，认为全球公民教育应该重点培养学生的全球意识、全球责任感、全球道德和全球使命感，主要代表人物和组织有马萨·努斯鲍姆 (Martha Nussbaum)、奈杰尔·道尔 (Nigel Dower)、麦金托什·萨顿 (McIntosh Sutton)、阿姆斯特朗·邓恩 (Armstrong Dunn)，以及英国的教育非盈利组织乐施会教育 (Oxfam Education) 等。美国芝加哥大学法律和道德研究院著名教授马萨·努斯鲍姆和英国阿伯丁大学著名学者奈杰尔·道尔认为，“全球公民教育是培养学生具有道德责任感，并且对人类世界发展具有全球性道德意识的教育”^[3]。英国教育非盈利组织乐施会教育把全球公民教育定义为：“培养学生成为具有全球意识、全球责任感、社会正义的全球学习者和全球公民，进而促进全球社会的可持续发展与进步。”^[4]英国教育学者麦金托什·萨顿则强调：“全球公民需要建立心理、思想、身体和灵魂的适应性习惯，维持全球身份的认同感，同时保持国家民族身份认同感。”^[5]美国著名公民教育学者阿姆斯特朗·邓恩把全球公民教育看作“在新兴的全球公民社会中，使人们

获得全球公民文化身份和全球公民政治身份相结合的学习过程”^[6]。

(三) 能力导向和价值导向相结合的全球公民教育

当上述学者就能力导向的全球公民教育和价值导向的全球公民教育争执不下时，也有一些学者试图把能力导向的全球公民教育和价值导向的全球公民教育内涵要素结合起来，关注全球公民教育的能力培养和价值引导，主要代表人物有菲儿·班博 (Phil Bamber)、班克斯·科里 (Banks Corry)、哈里特·马歇尔 (Harriet Marshall)、大卫·希克斯 (David Hicks)、德瑞克·西特 (Derek Heater) 等。例如，英国利物浦大学著名教育学教授菲儿·班博认为：“全球公民教育是以培养全球公民的世界性身份认同为核心的公民教育，培养学生作为全球公民的行动和思考能力。”^[7]英国公民教育学者班克斯·科里将全球公民教育定义为：

“关注全球公民的知识、技能和价值的全面综合性发展。”^[8]英国巴斯大学教育学院著名教授哈里特·马歇尔认为：“全球公民教育是关于全球公民的知识、技能和价值观的教育教学过程，虽然公民教育的兴起在一定程度上促进了对学校的全球问题的探索，但它是适应和应对进一步全球化而建立一种新的教育，而不是成为一个混合的公民教育和全球教育的总称，应该体现全球公民教育的全球的独特性内涵。”^[9]英国巴斯大学教育学院教授大卫·希克斯认为，全球公民教育就是“培养公民具有全球知识、全球能力和全球价值观”。^[10]英国布里斯托大学著名社会文化研究学者德瑞克·西特把全球公民教育定义为，“培养学生对地球状况负责，服从道德法则，促进世界各国政府发展的教育”^[11]，认为全球公民教育需要以道德责任为中心，但他同时又指出：“在全球政治中，全球公民教育的概念需要从一个模糊性的全球社区范围内向个人与集体参与式的范围缩小，因此，全球公民教育是指培养学生在全球教育环境中的跨文化学习技能。”^[12]

综上所述，能力导向的全球公民教育和价值导向的全球公民教育，是西方关于全球公民

教育内涵的争论中具有代表性的两个派别，反映了不同学者比较话语立场和实践探索上的差异，体现了不同话语立场的利益诉求。通过上述关于全球公民教育内涵的阐述可以发现，“全球公民教育”的内涵包含不同的话语立场和话语体系。不同的话语立场和话语结构代表着不同的理论及思想立场和分歧。能力导向的全球公民教育反映了“新自由主义”(Neo-Liberalism)思潮下以实用工具主义为核心的全球公民教育的倾向；价值导向的全球公民教育体现了“新共和主义”(New Republicanism)以意识形态为导向的全球公民教育的诉求。同时，能力导向和价值导向相结合的全球公民教育目前逐渐被西方国家越来越多的学者接受。从实践探索的角度看，关于全球公民教育内涵的争论体现了全球公民教育作为一个历史较短、缺乏共识、实践模式多样的教育领域的现状。20世纪末期，为了应对全球化给世界各国带来的挑战，欧美发达国家对如何培养学生的全球公民意识进行了不同的实践探索，实践探索的多样化是西方对全球公民教育内涵理解差异的现实原因。21世纪以来，全球公民教育越来越多受到西方欧美国家和国际教育机构的关注和重视。在联合国教科文组织的2001年大会上，成员国代表一致通过了关于发展全球公民教育的决议，要求以具有“包容和容忍价值”为核心的全球公民价值观作为联合国教科文组织的核心价值取向，以普遍性认同、相互理解、尊重文化多样性和促进和平文化发展作为联合国教科文组织的共同使命。联合国教科文组织在2016年提出“人类需要学习如何生活在一起这一命题已经成为21世纪人类面临的最大挑战，我们需要培养世界各国的公民具有全球公民意识”^[13]。但是，关于全球公民教育的内涵仍然众说纷纭。

二、西方关于全球公民教育价值的争论

在全球公民教育的价值取向上，在西方存在着更多的争论，主要包括爱国主义和世界主义的争论、国家利益和全球利益的争论、全球教育和公民教育的争论、文化统一和文化多样的争论。全球公民教育的价值争论反映了西方国

家不同思想和话语范式的冲突。

(一) 关于爱国主义和世界主义的争论

爱国主义和世界主义的争论是全球公民教育的价值争论之一，也是全球公民教育的价值争论的典型性代表。

以爱国主义为核心价值取向的全球公民教育关注培养学生在全球公民教育学习过程中对爱国主义和民族主义的习得和理解，主要代表人物为德瑞克·西特和克劳福德·琼斯(Crawford Jones)等。1999年，为了倡导全球公民教育，英国布莱顿大学著名社会文化研究学者德瑞克·西特指出：“全球公民教育是以爱国主义作为核心价值取向，以维护国家力量和培养爱国主义为根本目标是倡导全球公民教育的重要意义。”^[14]在他看来，全球公民教育的价值不能违背以爱国主义为核心的公民教育价值观，全球公民教育要以爱国主义作为首要的教育核心价值。1998年，英国著名教育专家克劳福德·琼斯指出，“爱国主义价值是全球公民教育的重要价值构成”^[15]。他认为，“教育是具有民族性的，全球公民教育与国家的爱国主义教育密切相关。因此，全球公民教育要以提倡‘国家认同’的爱国主义作为其核心价值观念”^[16]。

以世界主义为核心价值取向的全球公民教育提倡在全球公民教育教学中，培养学生具有世界性公民特征，主要代表人物有爱斯因·伍德(Isin Wood)、福克斯·库博(Faulks Kubow)、科根·海伦(Cogan Helen)、凯姆利卡·卡伦(Kymlicka Callan)等。早在1999年，英国巴斯大学教授爱斯因·伍德就指出“世界主义”是全球公民教育的核心价值取向，它体现了社会当代性的现实感知，体现了全球公民在日益交互的世界环境中的价值认同。美国印第安纳大学国际与比较教育学教授福克斯·库博认为，“在全球化背景下，全球公民教育要以世界主义作为核心价值取向”^[17]。美国明尼苏达大学领导力与政策学教授科根·海伦认为，

“世界主义是提倡和传播全球公民教育的关键组成要素，以世界主义作为全球公民教育的价值取向，有利于促进世界范围的政治、经济、文化的融合与统一”^[18]。美国公民教育学者凯姆利

卡·卡伦也坚持把“‘世界主义’作为全球公民教育的核心价值取向，有利于培养学生全球公民的价值观”^[19]。

以爱国主义为核心价值取向的全球公民教育和以世界主义为核心价值取向的全球公民教育的争论，反映了爱国主义教育的历史传统和全球化时代的现实挑战在全球公民教育中的影响。以爱国主义为核心价值取向的全球公民教育主张把爱国主义作为全球公民教育的核心价值，具有一定的历史阶段合理性和必要性。在18世纪以来的欧洲政治背景下，存在四个主要的教育价值理念：“世界主义”(Cosmopolitanism)、“公民主义”(Civism)、“爱国主义”(Patriotism)和“民族主义”(Nationalism)。在德瑞克·西特等人看来，为了提高国家和民族的凝聚力和忠诚度，在一定的社会背景下国家主义与公民主义是具有相同性的，民族主义和爱国主义在社会文化和政治经济中具有同等的内涵和意义，公民应该以服从国家作为公民道德的重要组成部分。在国际背景下，对于全球公民的价值认同不能出现地域性的分裂，全球公民教育不能割裂个人作为公民的爱国主义情怀、国家身份认同感和民族价值归宿感。以爱国主义为核心价值取向的全球公民教育也经常从亚里士多德那里寻求依据。亚里士多德曾经指出：“一个国家的公民应该接受教育以适应国家需要的诉求，国家的公民教育应该以国家立场作为公民教育的发展基础。”^[20]同时，全球化是全球公民教育的内驱动力和根本溯源，经济全球化和全球技术的发展客观上促进了世界主义思想的发展和传播。因此，以世界主义为核心价值取向的全球公民教育主张，全球化要求我们避免狭隘的国家主义和民族主义观点，培养具有“世界意识”(World Awareness)的全球公民。全球公民教育应该从国际社会的利益出发，在跨国社区中培养学生的全球公民身份意识。在全球化进程中，国家的一体性很难保持，在国籍和公民之间建立纽带本身存在很多问题和限制，全球公民教育的出现与发展有利于民族国家思想和文化的融合。但是，在全球化时代，爱国主义和世界主义仍然

是交织在一起的，以爱国主义为核心价值取向的全球公民教育和以世界主义为核心价值取向的全球公民教育分别反映了现实挑战的一个方面，而不是全部。

(二) 关于国家利益和全球利益的争论

全球公民教育在价值取向方面的又一个争论是全球公民教育应该服从国家利益还是全球利益的争论。

以国家利益为核心的全球公民教育主张把捍卫国家根本利益作为全球公民教育的核心价值取向。早在英国早期的教育改革法案中，就体现了培养学生维护国家利益的意识。英国在《1988年教育改革法》要求国家课程(National Curriculum)“培养学生的全球公民教育必须以国家利益作为出发点，实施以国家利益为根本导向的全球公民教育”^[21]。此外，1996年，法国巴黎第一大学社会学教授奥尔德里奇·莱文森(Aldrich Levisohn)也指出，“服务国家利益是全球公民教育的基本利益出发点，同时也是全球公民的价值基础”^[22]。

与之相反的是以全球利益为核心价值取向的全球公民教育，强调培养学生的全球公民意识和世界大同思想。德瑞克·西特是主张以全球利益为核心价值取向的全球公民教育的主要代表者，他指出：“全球公民教育的本质是坚持全球利益，从全球利益出发是全球公民教育的根本诉求。”^[23]他认为，“世界”、“全球”和“世界主义”的公民身份存在着逻辑上的连贯性和一致性。因此，全球公民教育应该站在世界主义的立场，从逻辑范式上突破国家民族意识的保守界限，从普世价值观出发，培养具有世界意识的全球公民。^[24]美国著名教育学者奥尔勒·文森特(Osler Vincent)也倡导全球利益是全球公民教育的核心价值取向。^[25]以全球利益为核心价值取向的全球公民教育在21世纪初被越来越多的西方教育研究者所接纳和认可。

总体来讲，以国家利益为核心的全球公民教育和以全球利益为核心的全球公民教育的争论反映了国家利益和全球利益在理解全球公民教育的目标、手段、过程中存在着的冲突和对立。坚持以国家利益为核心的全球公民教育的

倡导者认为，全球公民教育是具有集体性理念的公民教育，国家利益是倡导全球公民教育的基本前提和基础。值得注意的是，坚持以国家利益为核心的全球公民教育的倡导者坚信，教育应该服务于民族国家的发展，作为一个恒久的主题在世界历史上维持着长久性的生命活力。

与之相反，坚持以全球利益为核心的全球公民教育的倡导者认为，全球公民教育应该以全球性的“人本关怀”作为其价值诉求和逻辑起点，彰显全球化时代对全球公民教育的现实诉求。21世纪初，“全球利益”(Global Interest)的价值取向产生于全球化的背景中，全球化思潮在世界各国的蔓延和渗透使民族国家长期建立的国家组织框架与教育内部组织关系产生了离合性效应，拆解了民族国家与教育之间的紧密纽带，使全球利益逐渐取代民族国家利益，成为世界各国共同信守的“共同契约”。

(三) 关于全球教育和公民教育的争论

从组成要素看，全球公民教育包含着“全球”和“公民”两个核心要素，因此，关于全球公民教育的又一个争论发生在两个核心要素的关系上：“全球教育为主，公民教育为辅”(Global Education+ Citizenship)的全球公民教育和“公民教育为主，全球教育为辅”(Citizenship Education+ Global)的全球公民教育。

“全球教育为主，公民教育为辅”的全球公民教育强调培养学生的全球学习素养和能力。英国的《1988年教育改革法》充分体现了英国全球公民教育的全球教育取向。该法案在讨论国家课程关键阶段三(Key Stage 3, 11-14周岁)时明确规定：“全球教育是全球公民教育课程设置的核心价值取向。学生需要了解世界作为一个全球共同体的特征，理解国际政治、国际经济和国际文化对欧洲联盟和联合国成员国家发展的重要性和必要性，学生需要了解全球社会作为一个共同体是相互依存的，学生需要面对全球化带来的更广泛和更复杂的世界性问题和挑战，学生需要思考如何促进全球社会的可持续发展和践行地方责任等。”^[26]

“公民教育为主，全球教育为辅”的全球公

民教育则重点关注培养学生的公民素养，主张“全球公民教育”的价值观以“爱国主义”为核心内容，以国家的历史和社会文化作为全球公民教育的价值取向，着重培养学生的公民价值观。其主要代表性学者包括奇蒂·蓝森(Chitty Ranson)和劳纳·兰姆(Rauner Rum)。值得注意的是，美国著名教育学者奇蒂·蓝森认为：

“公民教育是全球公民教育的核心组成要素，教师对‘良好公民’一词的理解影响着国家‘公民教育’的具体教学行为，从而促进地方行动的社会道德责任进一步发展。”^[27]美国公民教育学者劳纳·兰姆指出：“‘公民教育’作为全球公民教育的重要构成部分，反映了人类对普遍价值的关切，尽管富裕国家更有可能强调面向全球的‘公民教育’，但是‘公民教育’仍然是欧美国家重要的核心教育教学价值取向。”^[28]他还指出，越来越多的人开始关注“公民教育”的关键原因在于公民身份对国家认同更有意义，公民教育更加注重人作为政治性个体的价值存在。他认为，欧美国家的政治教育主要通过国家课程的教学来实现，同时“公民教育”可以防止社会分裂和维持社会稳定，西方的公民教育课程主要关注社会发展的道德责任、社区参与和政治素养三个主要方面的内容，因此“公民教育”是西方国家机器维持社会稳定发展的核心价值。^[29]

实际上，“全球教育为主，公民教育为辅”的全球公民教育和“公民教育为主，全球教育为辅”的全球公民教育，两者看似冲突，实则既相互差异也相互重合。从差异来看，与“公民教育”不同，“全球教育”更关注“后民族国家”(Post-national Country)的治理模型，更加具有普世性和全球认同的特点，更加关注全球性热点和难点问题，例如婴儿潮、性别平等、种族隔离等问题。从历史角度来看，20世纪80年代中期以追求公正的社会需要和平等的立法权利为宗旨的英国教师罢工运动，是英国早期全球教育意识崛起的“导火线”。^[30]20世纪90年代以后，国际组织逐渐成为支持“全球教育”的核心阵地，联合国教科文组织(UNESCO)和欧洲委员会(The Council of Europe)是“全球教育”的

主要支持和提倡者。与“全球教育”相比，“公民教育”的推行和传播主要是由各个国家承担和负责完成，具有独立性和封闭性的特点。从重合来看，全球公民教育同时包含“全球教育”和“公民教育”两个价值取向。例如，1990年英国国家教育委员会国家课程委员会（National Curriculum Council）的报告指出，“构建‘公民教育社区’（Citizenship Education Community）是将全球教育和公民教育系统地整合在一起，形成具有整合性的全球公民教育”^[31]。在英国国家课程中，“全球教育”与“公民教育”的课程目标和课程内容紧密联系在一起，“全球教育”和“公民教育”“有机整合”和“互相嵌入”，形成了兼顾全球教育和公民教育的融合性课程体系。

（四）关于文化统一与文化多样的争论

在有关“全球公民教育”的价值取向的讨论中，都无法回避不同文化的差异。我们经常区分自己的文化与他人的文化，在“我们”与“他们”之间形成了一个复杂的双重认知或者是综合性的认知。因此，全球公民教育应该遵从“文化统一认知”还是“文化多样性认知”成为“全球公民教育”价值的又一个重要争论。

以文化统一为核心的价值取向强调文化统一在全球公民教育中的重要性。例如，英国中西部地区全球公民委员会（The West Midlands Commission on Global Citizenship, WMCGC）指出：“文化统一应该作为英国推广和传播全球公民教育的价值基础之一，‘全球公民身份’对我们很重要，是因为全球公民意识形成了区别于国家意识和国家利益的‘文化共同体’（Cultural Community），因此文化统一是全球公民教育的核心价值追求之一。”^[32]

以文化多样为核心的价值取向则关注学生多元文化意识的培养。2002年，英国阿伯丁大学著名学者奈杰尔道尔指出：“全球公民教育要坚持文化多样性的价值追求，促进人们对于文化多样性的尊重和理解，形成具有文化多样性的全球公民社区和全球公民社会。”^[33]另外，OECD在2015年还指出：“全球公民教育的价值追求应该坚持和维护文化多样性和文化多元性，全球公民教育的使命是帮助学生形成文化

多样性的全球公民价值意识。”^[34]

总体来看，文化多样性和文化统一性是全球公民教育价值争论的又一个焦点，它反映了以学生为中心的“个体利益”和以国家为核心的“整体利益”的区别。基于学生个体利益的以文化多样性为核心的全球公民教育，强调帮助学生了解自己与他者的共同性和差异性，培养学生对“多重身份”（Multiple Identities）和“动态文化”（Dynamic Cultures）的包容心和同理心，使之尊重文化多样性，养成世界关怀意识，成为具有批判精神和独立思考能力的年轻人。基于国家整体利益的全球公民教育则主张“文化统一”（Culture Integration）的价值取向，要求培养学生作为全球公民对“我们”的文化统一思想的理解和认知。全球公民思想作为“我们”一个新兴的文化统一载体，需要在国际范围内广泛传播。全球公民教育的“文化统一”意识是建立在共同权利和共同意识的基础上，帮助民族国家之间达成全球性社会发展的共识。

三、西方关于全球公民教育的途径的争论

关于全球公民教育途径的争论主要围绕着两个问题展开：全球公民教育的理论溯源是来自于“世界研究”还是“发展教育研究”；全球公民教育的教学途径应该以“认知教学”为主还是“实践教学”为主。

（一）关于世界研究和发展教育研究的争论

关于全球公民教育理论基础的争论，主要围绕着全球公民教育理论基础是“世界研究”（World Studies）还是“发展教育（Development Education）研究”。

一些学者认为，“世界研究”是全球公民教育研究的理论基础，全球公民教育的理论研究应该从“世界研究”理论出发，主要代表人物有奈杰尔·道尔和菲儿·班博。2002年，英国阿伯丁大学著名学者奈杰尔·道尔指出：“世界研究是全球公民教育研究的理论基础，全球公民教育的理论基础植根于世界研究理论。”^[35]另外，英国利物浦大学著名教育学教授菲儿·班博也指出：“世界研究是研究全球公民教育的理论

基础和理论溯源,世界研究和全球公民教育研究具有理论的一致性和连贯性。”^[36]

也有一些教育组织认为,发展教育研究是全球公民教育的理论溯源,具有代表性的教育组织是英国教育非盈利组织乐施会教育。2006年,乐施会教育指出:“发展教育研究应该是全球公民教育研究的理论基础,并且指导全球公民教育的方向和实践。”^[37]该机构在全球教育研究领域中使用“全球公民”一词,并制定行动导向的全球公民教育框架,认为青年人作为全球公民需要具备全球的知识、技能和价值观。发展教育研究中包含全球公民教育中的“公民教育”(Citizenship Education)和“全球维度”(Global Dimension)两个重要概念,因此发展教育研究应该作为全球公民教育的理论基础。

实际上,世界研究和发展教育研究都是全球公民教育的理论源泉。从纵向时间维度来看,世界研究的发展促进了全球公民教育研究的产生。最早的“世界研究”项目是由英国著名教育家罗宾·理查德森(Robin Richardson)和其伦敦大学教育学院的同事为研究全球问题,开发出了世界研究的理论模型。在罗宾·理查德森的思想的基础上,美国著名学者费舍尔·希克斯(Fisher Hicks)与派克·塞尔比(Pike Selby)在世界研究的项目中探讨了公民教育延伸到全球范围的理论构建,这也反映出美国教育界在试图构建一个“全球公民教育”的理论体系,并且更加精确地涵盖世界研究的范畴。^[38]从横向研究内容来看,“发展教育研究”的内容促进了全球公民教育研究内容的深化和扩展。全球公民教育的研究内容与“发展教育”的研究内容密切相关。总体来讲,早期的“发展教育”起源于西方国家的非政府教育机构的具体教育援助活动。例如,上文我们提到的英国非政府教育组织乐施会教育的全球公民教育活动和西方基督教识字援助活动等。最早提出“发展教育”理念的是英国的发展教育中心(Development Education Centers, DECs),该中心主要依托国际发展部(Department for International Development, DFID)的“媒介”作用,与英国各地学校直接合作,通过公众对海外援助的支持,

促进发展中国家的教育实践和拓展。顾名思义,“发展教育”的研究重点是发展中国家的发展问题,最为突出的是发展中国家的贫困问题或者称之为“全球南方(Global South)”的教育问题。全球公民教育研究以“发展教育”作为研究“骨髓”,重点关注气候变化问题、社会贫困问题、社会正义问题和人权问题等。

(二) 关于认知教学和实践教学的争论

随着全球公民教育思想在世界发达国家逐渐蔓延,越来越多的欧美国家开始参与全球公民教育的具体教学实践活动,并产生了以课程设置为主的认知教学和以出国访问交流为主的实践教学的争论。

一些教育机构认为,全球公民教育应该以认知教学为核心,具有代表性的是英国伊夫林社区学校。伊夫林社区学校将培养学生的全球公民意识纳入其学校的使命宣言中,提出“在不断变化的社会中,伊夫林社区学校有义务为学习者提供成为全球公民的教学课程和理论指导”^[39]。该校“以全球公民教育课程作为提升学生全球公民教育的重要途径,丰富和规范全球公民教育的课程体系设置,加强全球公民教育课程的多样性和丰富性”^[40]。为了培养学生的全球公民意识,该校开设了以创意生活技能为基础的全球公民教育课程。

另一些教育机构认为,全球公民教育应该以实践教学为核心,具有代表性的是英国的利物浦希望大学(Liverpool Hope University)。作为一所新兴大学,利物浦希望大学把培养学生的全球公民意识作为人才培养的目标之一,把发展全球公民教育作为其核心使命。该校以全球公民教育作为其教学实践的基础课程,并提出:“培养学生的全球公民意识,鼓励学生积极参与跨国交流活动,通过与国际学校建立合作伙伴关系,培养具有全球公民意识的人。”^[41]利物浦希望大学将全球公民教育纳入其具体教学实践中,并通过丰富多样的跨文化交流活动,增强学生的全球公民意识和全球公民视野。^[42]

总体来看,以课程设置为主的认知教学和以出国访问交流为主的实践教学的争论,在一定程度上反映了全球公民教育实施途径的“一

般性”和“特殊性”。以课程设置为主的全球公民教学实践可以增强学生对于全球公民教育的综合性认知，使学生获得关于全球公民教育的具有一般性特征的认知性知识，这也是欧美很多大学设立了很多丰富多样的介绍全球公民教育概念的选修课程，或者将全球公民教育作为核心必修课程的一个组成部分的重要原因。例如，英国利物浦、谢菲尔德、伦敦的一些高校经常联合举办关于全球公民教育和社会公正主题的讲习班，通过知识传授加深学生对当代全球公民教育问题知识的理解。以实践教学为核心的全球公民教育可以给学生提供了解和欣赏世界文化和价值观多样性的机会，帮助学生通过融合不同文化背景的知识和经验，了解社会和文化的复杂性，增强学生的“全球公民”意识和“全球参与者”意识，加快完成“全球公民”的转变。只有把以课程设置为基础的认知教学和以出国访问交流为基础的实践教学有机结合起来，才能反映在不同国家、地域、文化背景下全球公民教育的共同性、差异性和复杂性，提高全球公民教育的效果。

四、结束语

全球公民教育是在全球化日益深入的大背景下应运而生并不断发展起来的，并在联合国教科文组织等国际组织的推动下成为一种具有国际影响力教育理念和实践模式。全球公民教育在内涵、价值和途径方面的争论，反映了不同利益主体和话语主体对全球公民教育的不同理解和价值诉求，也反映了在本土和全球、国家和世界、理论与实践之间的冲突与矛盾面前全球公民教育理论本身的不成熟。全球公民教育的内涵既应该关注培养学生的全球交流能力和全球学习能力，又应该关注培养学生成为具有全球意识、全球责任感、全球道德和全球使命感的全球公民。全球公民教育的价值应该包含多维度价值，是爱国主义和世界主义、国家利益和全球利益、全球教育和公民教育、文化统一和文化多样的有机整合，培养全球公民、国家公民与地方公民相统一的三位一体的世界公民。全球公民教育的理论途径植根于“世界研究”，升华

于“发展教育研究”之中，是“世界研究”和“发展教育研究”的共同产物。全球公民教育的教学途径应该整合以课程设置为主的认知教学和与出国访问交流为主的实践教学，形成具有完整性的全球公民教育的教学途径。

参考文献：

- [1]Alexander, R. *Essays on Pedagogy*. Abingdon: Routledge.1998 (2): 12-19.
- [2]Andreotti, V. *Soft Versus Critical Global Citizenship Education. Policy and Practice: A Development Education Review*, 2006(3): 40-51.
- [3]Brown, E. ‘*Attitudes to Teaching Global Citizenship: Student Teachers Perceptions of Teaching Complex Global Issues*’ . University of Nottingham CCCI 2009 Conference papers 2009(7):23-39.
- [4]Davies, I., Evans, M. and Reid, A. *Globalizing Citizenship Education?A Critique of ‘Global Education’ and ‘Citizenship Education’* . British Journal of Educational Studies, 2005 (1):66-89.
- [5]Development Education Association (DEA/Ipsos Mori). ‘*Our Global Future: How Schools can meet the Challenge of Change. Teachers’ Attitudes To Global Learning*’. London: DEA.2009(4):33-48.
- [6]Department for International Development (DfID). *Developing the Global Dimension in the School Curriculum*. East Kilbride: DfID. 2005(2):11-26.
- [7]Dower, N. *Global Ethics and Global Citizenship*. In: Dower, N. and Williams, J. (eds.) *Global Citizenship: A Critical Reader*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2002(5):146-157.
- [8]Dower, N. 2003An *Introduction to Global Citizenship*. Edinburgh: Edinburgh University Press. 2003(1)” 128-265
- [9]Fisher, S. and Hicks, D. *World Studies 8 - 13: a Teacher’s Handbook*. Edinburgh: Oliver and Boyd.2006(8):11-28.
- [10][14][15][16][17]Hicks, D. *Responding to the World*. In: Hicks, D. and Holden, C. (eds) *Teaching the Global Dimension: Key Principles and Effective Practice*. London: Routledge.2007(3):33-49.
- [11]Bourn, D. *Global Learning and Subject Knowledge. Research Paper No. 4*. London: Development Education

- Research Centre, Institute of Education 2012(3):23–36.
- [12][13]Banks, J et al Democracy and Diversity: Principles and Concepts for Educating Citizens in a Global Age. Washington: Centre for Multicultural Education, University of Washington. 2005(2):156–163.
- [18]Hicks, D ‘Ways of Seeing: The Origins of Global Education in the UK. Background Paper for UK ITE Network Inaugural Conference on Education for Sustainable Development/Global Citizenship. London 2008(1):66–98.
- [19][20]Nixon, J. Interpretive Pedagogies for Higher Education: Arendt, Berger, Said, Nussbaum and Their Legacies. London and New York: Bloomsbury. 2012(6):11–57.
- [21]Nussbaum, M. For Love of Country? A New Democracy Forum on the Limits of Patriotism. Boston: Beacon Press.
- 1996(2): 3–17.
- [22]Oxfam Education for Global Citizenship: A Guide for Schools [online].(2018) Oxfam. Available 2006 from:<http://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Global%20Citizenship/education_for_global_citizenship_a_guide_for_schools.ashx>[accessed 1st March 2018]
- [23][24][25][26][27][28][29]Ransom, L. Sowing the Seeds of Citizenship and Social Justice: Service–Learning in a Public Speaking Course. Education, Citizenship and Social Justice, 2009 4(3): 211–24.
- [30][31][32][33][34][35][36][37][38][39][40][41][42]Bamber, P (2011) Educating for Global Citizenship. In: Gadsby, H and Bullivant, A (eds.) Global Learning and Sustainable Development. London: Routledge. 2011(6):22–49.

Western Debates on Global Citizenship Education: Definition, Value and Practice

LI Jian, LIU Baocun

(China Institute of Education and Social Development, Faculty of Education, Beijing Normal University; Institute of International and Comparative Education, Beijing Normal University, Beijing 100875)

Abstract: In the late twentieth century, in order to deal with the opportunities and challenges came from the globalization to all the countries worldwide, the developed countries in Europe and the United States began to focus on cultivating students' global citizenship consciousness and global citizenship practice. Since 1990s, the western debate on global civic education has been widely spread among scholars and practitioners worldwide. The global citizenship education debate focuses on global citizenship education value and practice in three aspects: the connotation of global citizenship education debate on the ability–oriented, value–oriented definition, and the comprehensive–based definition. The value debate on the global citizenship education mainly includes: patriotism and the world socialist argument, national interests and global interests, the global education debate and the civic education debate and unified culture and cultural diversity debate. The global citizenship education practice debate involves the research and development of world education and cognitive education and behavior education.

Key words: global civic education; global citizens; global education; civic education

责任编辑: 曾晓洁