

教育社會與教師 ——二十一世紀展望

Roberto Carneiro *

教師日益短缺

社會發展史使我們對烏托邦理論的再三出現業已習以為常，這樣的理論宣揚教育進程的一種截然不同的觀點。無學校教育或無圍牆學校的理論意味着教學上要有大量的再思考，而且，毫無疑問要以慷慨大度的宗旨和羅曼蒂克式的靈感為指導。

許多致力於制定教育理論的機構都形成了無教師學校的想法。也就是說，技術神話的卓越性正以提高生產力和競爭力（“失業經濟”）為名將人員逐出經濟進程，打算建立一種所謂的“無教師學校”的學習模式。

事實上，顯著提高了生產力的技術成就一直誘惑着不太成熟的意識，並使不太清醒的思維變得更加混沌。在第一種情況裡，混沌思想的歷史根基是集權體系，這樣的體系以個人計劃為特定最高思想服務的名義輕而易舉地使對人權的最大蹂躪變得正當。在第二種情況裡，創立了政治上正確的習慣用語，侵蝕了社會結構的傳統支柱，而這種歷史終結的宣戰官並沒有在社會建設方面提供任何真正可供選擇的東西。

以人文為基礎的發展概念歷來對立於此種絕對主義的觀點。教育領域歷來是對立概念在每個歷史關頭展開爭論的主要鬥爭舞台。這種情況是非常自然的。事實上，社會理想是在教育進程中變得空泛；連續性和變革之間的最決定性的衝突是在作為具明顯社會性機構的學校裡發生的，這就是最大程度確認人民前進步伐的辨證法。

我們不要忘記，促使教學發生巨大革命的技術是發生在500多年前。1455年出版了第一本拉丁文聖經（“書籍工作坊”出版，該公司由兩位股東組成：Johannes Gensfleisch Gutenberg 和 Johann Fust）。印刷和書籍的發明以戲劇性的方式在社會上傳播開來，影響了所有的生活和溝通方式。然而，這個令人驚訝不已的技術革新只是強化了教育進程對教師的依賴而已。

* 葡萄牙天主教大學講師、葡萄牙民族和語言文化研究中心（CEPCEP）主席

是否有根本性的理由去保持一種對將來而言截然不同的論點呢？

隸屬聯合國教科文組織的二十一世紀國際教育委員會將有關教師問題的獨立一章納入其最終報告中¹。該選擇不是偶然的，更不是幼稚的。相反，該決定是委員會成熟思考反思的結晶，至少具以下三方面的意義：

1. 下一世紀不能沒有教師。
2. 教育面臨的所有巨大挑戰都離不開稱職和具進取精神的教師。
3. 社會和公共政策被促請重新重點考慮教師的職能和社會地位。

我們可以在委員會的報告中讀到這樣一段話：

“……這意味着我們對培訓者抱有很大的期望，對他們的要求很高，而且這種看法的實現在很大程度上取決於他們。培訓者的貢獻是決定性的，目的是培養造就青年人，不祇是充滿信心面對未來，而且他們還要以堅定和負責任的方式去建設未來”

報告繼續寫道：

“……在對國家的積極或消極態度的形成方面，培訓者的作用是決定性的。他們應該誘發好奇心，開發自治能力，鼓勵思維嚴謹性，並為培訓教育和持久教育的成功創造必要的條件”

目前全世界約有五千萬名教師。這個令人咋舌的數字告訴我們這是地球上人數最多的專業組別，而且或許還是人類最古老的腦力職業。世界教師人數相當於世界上人口最多的25個國家中的一個國家的人口！

然而，令人印象深刻的不僅僅是數量。根據J.Dewey的比喻，教育對社會機體的持久生存所發揮的作用，如同向生物機體可靠地提供營養。沒有教育職能，社會的延續就沒有保障；沒有教育者，每一代人都將回歸文明進程的原始²。

由此可以認為教育者是未來社會的主要工匠，他毫無疑問是人類歷史的不可或缺的活躍創造者。

我們在某種程度上生活在一個被荒誕之風橫掃的時代。教育受一種“高潮”的影響。教育的最強有力的概念歸結為如下幾點：終生接受教育；知識社會；獲取知識的組織；無形資產在增長新理論中是如此的盛行；如同“新行業”源泉一

1. 委員會工作持續了約三年時間，報告的第三部分是最後達致共識而成文的部分。對有關教育建議進行熱烈討論時，大家都覺得有必要用一個獨立的章節闡述教師問題。該章節是在委員會工作後期才成文的，是委員會的一個概括和成熟的選擇。

2. 讓我們看看Dewey 是怎麼說的：“社會通過傳播進程而存在，如同生物生命。而傳播則有賴於行為習慣、思想和感情的代代相傳。如果經歷社會生活的人沒有將理想、期望、價值和見解傳給要踏進社會大門的人，那麼，社會生活就不可能存在。如果使社會永遠充滿活力，那麼他們就可以教育新一代的社會成員，然而，但那將更趨於興趣，而不是社會需求，這是一項當務之急。”(Dewey, 1916)。

樣的創新。這一切都需要進一步的教育，需要更好的學習和更執着的教育者。學習如此強烈地成為社會活動這是從未有過的，教育如此突出地確立為一種公民義務亦是前所未有的。

所有的一切都向教育和教師索取，然而，為之所作的交換似乎是很少的。學校橫遭社會批評；教育的公共撥款不斷下降；教師的社會地位多年來遭受明顯的侵蝕（報酬方面尤為明顯）；一般來說，教育體系被注重技術現代化和知識基礎結構的公共投資拋棄。

這是一種深刻的矛盾。

為了更好地理解 and 詮釋，需要澄清未來教育所面臨的一些主要挑戰，尤其是教師社會階層面對“一種新時代”的跡象，它令人驚奇地隨世紀或千年之交而出現。

信息社會和新知識

今天，參考資料倍增，尤其是專門化文學，劇烈變遷的勢頭日益加快。業已凸顯的社會形象使我們有理由稱之為信息社會，隨着它被廣為接受，我們都將使用這樣的別稱。

一些社會科學家甚至將這樣的新時代視作範例的真正變遷。該變遷時期有如下特點：

- 新的創造形式
- 新的生產過程
- 新的產生模式
- 新的工作組織
- 新的理解機制
- 新的生活方式和不同的價值觀
- 新的知識源泉

信息通訊技術爆炸的基礎是第三次工業革命——一些人喜歡使用這樣的說法。信息通訊技術的不可遏制的活力近三十年裡在技術創新及其在人類生活各領域的傳播中得到了充分的展示，可分成三個階段：禁食、少量、廉價。事實上，任何技術革命從未有過這樣的發展速度，它使設備的體積大幅度縮小，產品價格低廉，為公眾廣為接受³。

3. Gordon Moore以特有的風趣這樣寫道，如果汽車工業的發展速度達致信息通訊技術的發展速度，是否我們今天就能擁有一部每小時一百萬公里速度的汽車呢？而且其價格祇是略高於加一次燃料的價格，丟棄一輛舊車甚至比停車費還要便宜（Gallaire，1997）。

確實的情況是，信息和通訊存在於教育的心臟地帶。面對信息通訊技術的快速發展，教育很難保持無動於衷。由此可以導出兩種教育後果：

1. 信息社會的教育需求體現在兩個方面：青年的初始教育和成年人知識的更新和再培訓。
2. 須根據新的和不同的學習模式緊急反思我們學校實施的教學模式。

在上述第一個領域，未來的排斥——有無的區別——在很大程度上是由掌握信息通訊技術的技術和運作能力所決定的，這一點將不會使任何人感到意外。因此，在一些國家裡已經預見會出現以數據信息文盲為對象的新型掃盲大公司。如同原先一樣，大部分排斥是可以在學校裡得到避免和預防的。未來的市民和職業者的巨大能力之間不會沒有這種新型管理社會的一系列新的典型能力⁴。考慮到巨大的不確定性——甚至或然性——影響社會經濟體系的未來走向，以及組織體系日益增長的複雜性，“上層”能力方面的理論和實踐意義更加突出，其性質並不是嚴格意義上可認知的，智力、情感和社會能力就是這種情況。

新知識和現代科學亦經歷了一場概念革命。古典科學是牛頓物理學的基礎，其穩定平衡的概念曾在當代研究中佔有主導地位，現在的主要關注點則轉向像混亂和自我組織這樣的概念⁵。教育進程廣泛揭示每一代人對知識和其適應活躍世界和僵死世界方式的意識。這是之所以要認真修訂教育的另一原因。

在不一定非從學校獲取的學習新方式方面，變化是為了改變那些需要改變的部分。對多媒體語言在孩童學習中的影響所作的系統研究尚為數不多，而且是零散的。這種情況與有關教學過程中電腦影響的研究形成了鮮明的對比，後者是吸引各思想流派教育研究人員注意力的題材。

這種滯後現象可歸結於以下三方面：教學中硬件階段佔主導地位，這是第一代的典型情況，學校仍然為能夠使用足夠數量的好電腦而努力；多媒體技術的複雜性使該領域置身於教育研究中心的普遍性形成的能力範圍之外；應用以及質量可接受的實驗材料的開發所帶來的費用。

4. 對新能力研究給予的越來越大的關注，如美國的SCANS計劃以及加拿大的就業能力研究計劃，所涉及的是一般能力和適應工作的特定能力兩方面，並沒有忽視確定未來社會就業所需要的關鍵能力這個重要要素。

5. Prigogine認為：“非線性數學正在充分發揮中，17世紀的笛卡爾和愛因斯坦以來的人們要像非臨時幾何學一樣廣泛地描述自然。在對比中，近代的發展強調自然中的‘敘述’要素。物理學距達爾文的進化生物學越來越近，然而這些需要一個自然規律的觀念上的修正。在這個展望中，後半期不再表達‘必然性’，而是表達‘可能性’。我們面對的是更加複雜的，更加有結構的宇宙萬物，之後，我們就可以任意地想象了。

……我實際上相信這個世紀末將會與對自然和科學新認識的產生發生聯繫，使人們更接近自然，科學造就了人類，在宇宙中，一個基本原理的表現趨向於造就人性和創造性。”（Prigogine, 1995年於聯合國教科文組織）

對自我組織起來的體系所作的饒有興趣的經濟解釋，包括城市附屬的演變，請參閱Krugman的理論（Krugman, 1996）。

確定了前述問題，這樣我們可以就多媒體對各類青年造成的影響得出一些初步結論，而各年齡組的青年則非常喜好漫遊於這個令人嚮往的新世界。

數字多媒體就是這樣使我們得以接觸與前截然不同的信息：數量方面有賴於最近剛剛成為可能的儲存和處理條件；質量方面有賴於書寫、聲音和視覺語言的創造性結合；速度方面有賴於資源的享有和個人查詢的簡潔，互動方面的情況是，漫遊不斷促使人們決定行程，培養面對多種可能性進行選擇的主動能力。在這個領域學習，是一種典型的意志性行為，可以是娛樂性的，面對信息的汪洋大海需要一種善於尋根問底的態度。

然而，最有質疑餘地的是多媒體和非認知能力的開發之間的關係。一方面，很自然地害怕多媒體對正在培養造就的易受引誘的脆弱個性造成不良影響：情感畸形 / 冷漠，個人主義 / 孤獨，沉迷於屏幕而拒絕閱讀，逃避現實 / 沉緬於虛無，世界觀殘缺，崇拜精神暴力等。另一有趣的情況是，多媒體可以促使孩童在很小的時候就形成非知識性能力，否則，這樣的能力祇能在歲數較大時才能夠確立：策略性，追求目標的執着，解決問題的能力，創造性的思維推理，美學統一體理念，風險的承擔等。

在這個意義上，青年已不再一定要接受知識——惰性知識，相反，青年需要成為其自己的知識和相應的主動知識獲取進程的構築者。知識越主動，青年就越容易暢遊於新的和複雜的情況：所涉及的是可應用於不同情況的知識，是一種可解決未知問題的知識。

通過對多媒體的深入學習，可以更好地理解知識傳播的三種方式的綜合性好處。縱向好處可促使工具性知識和通用性可操作概念的基本層面的形成。橫向好處是強化合作性學習和網絡知識的層疊。斜線好處是可以典型地理解學習方式中經驗與缺乏經驗之間的聯繫機制⁶。

基於同樣的推理，我們可以謙恭地承認，在國際網絡的教育應用方面，我們尚處啟蒙階段。原有的大眾傳播方式——電影、廣播和電視，給社會和人們帶來了巨大的影響，或多或少地改變了組織正式教育的主要方式。國際網絡是否亦會發生同樣的情況呢？

很多教育負責人⁷認為不會，原因是這次通訊電子新方式根本不同於以前的情況，它在傳統教育組織方面具備三種饒有興趣的特點：

1. 國際網絡的結構和進程在整體上與教育環境中的信息交換類似。
2. 國際網絡是個簡單有效的途徑，藉此接觸全世界圖書館所包含的信息。
3. 國際網絡使多媒體教學材料的製作成為可能，使以前僅以書本為基礎的學習增添了新的領域——美學、情感、友善和心理等。

6. 認識方法和集體新智慧學習的闡述，其中歸屬感較作者感更為重要，可參閱Carneiro的著述（Carneiro, 1997）。

7. Harvard大學校長Neil Rudenstine強烈主張高等教育要以國際網絡技術為基礎進行深刻變革的人士之一。他將目前的情況與100年前發生的大學研究圖書館爆炸性發展的情況相提並論（Rudenstine, 1996）。

總而言之，用不同的方法學習，就要求教師發揮新的和多重作用，如：

- 從班級的統一教學轉向小組教學
- 為個人學習和流動學習提供便利
- 對具不同能力或多重智慧 / 才幹的學生予以持之以恆的支持
- 採用集體學習的技術
- 培訓評估和進程指導
- 從口語化教學轉向以個人 / 小組發現和研究為宗旨的學習方法
- 開發面對不同道路而應具備的決定能力
- 鼓勵持久學習之個人文化
- 具備不斷再創造學習組織環境的能力
- 納入培訓網的能力
- 加入教育社會和廣泛交往的欲望
- 擁有新的語言和技術以面對數據解碼（軟件）知識和無聲或不明確知識（濕件）之雙重前景。

信息社會的挑戰是無法描述的。信息通訊技術的人格化，其保障均等的發展，以及其民主控制，均首先取決於教育。因此，需要教師領導這樣的社會改造過程，而不是被動地受制於其後果。隨着教師及其代表組織——行業協會、工會、培訓中心——承擔起這項刻不容緩的任務，學校亦將站到改革的前沿。

教師同樣面臨一個難得的機遇：站在內容創造更新的前列，使用所具備的新語言。事實上，多媒體世界不再由少數站台控制向廣大公眾提供服務。在國際網絡上，每一個人都可以成為內容的創造者。在最新進展方面，網絡的真正民主化顯然排除了單一文化或單一語言對這個無所不入的新手段的任何控制。

迅猛增長的經濟活動稱之為內容工業，教育者在此自然要作為教育性質的內容的提供者參與其中（製作CD-ROM或DVD多媒體材料，製作網頁，推動漫談室的發展等）。教師從未像今天這樣有可能不再成為純粹的附庸，不再註定要機械地重複他人構思的教學大綱，不再局限於開發第三者製作的教材。相反，製作自己的教材是很簡單的，而且費用低廉，更有吸引力，更具彈性，可瞬間傳播。

這樣就為人的創造能力開闢了一個無限的發展空間，祇要教育者、創造者、藝術家、技術人員、培訓機構、公共權力機構和企業家之間能形成互相得益的伙伴關係就可以達致這一點。

多元文化和社會凝聚力的構築

聯合國教科文組織提出的二十一世紀教育四大支柱之一，就是一起學習。

這種重心看來很簡單甚至庸俗，但它為捲入爭鬥、戰爭、暴力和冷酷的人類發展擬就了一個嚴厲的標準。Federico Mayor 宣稱需要構築一種和平的文化，這是一種反潮流，逆世界主流而動。

那麼這與教育又有什麼關係呢？可以說與教育息息相關。

聯合國教科文組織的報告建議：“教育應循兩條補充路線，一方面是逐漸發現他人，另一方面是漫長生活歷程中的對共同計劃的承諾，這似乎是避免或解決潛在衝突的一個有效方法。”

上述第一個挑戰包括的是多樣性、創造的上層神秘，而人可以透過集體的力量與之作鬥爭，甚至可摧毀之。由此，承認他人擁有權利和義務，擁有與我們的尊嚴平等的不可踐踏的尊嚴，應該是教育進程不可推卸的責任。委員會建議中可以找到如下一段充滿活力的話：“教育者出於教條主義而扼殺好奇心或批評精神，而不是鼓勵學生的這種精神，他們的破壞性較用途更大。他們忘記了他們是為人師表，其態度有可能削弱學生生活，削弱學生面對多樣性和人與人、組別與組別、國家與國家之間不可避免的緊張關係的能力。對話和意見交流是二十一世紀教育所需要的工具之一。”

與此同時，我們的時代確立了文化權，將之作為權利的新的集合表達方式，對抗世界性聲明的純粹個人性，世界性聲明源於具強烈歐洲中心色彩的思想。國家典範是以較高級或佔主導地位的文化模仿佔少數派地位的文化為基礎，隨後的典範在於所有的文化表達形式都具備了公民權，而且文化特性的構築進程要求多元參考點。

進而，幾個世紀以來學校都是文化融合和使佔主導地位的文化（作為生存工業方式設計的國家所特有的）持久永恆的出色思想工具，但今天它來到了新的十字路口，面臨不同闡述，須作出抉擇。

學會傾聽周圍人的意見，獲取與不同的人進行溝通交流的能力，高度評價——而不是蔑視——他人的文化遺產，挖掘多樣性的誘人之處，抵制以擁有學識和惟一真理而沾沾自喜的文化自我中心主義，抗爭盲目的派別主義，擯棄偏見和狹隘的教條，戰勝極端原教旨或幻想的強烈誘惑，這都是現代教育的當務之急。這種廣泛的考慮應貫穿整個教學過程。從歷史教學（傳統上是排外的主要動力之一）到地理（是讚賞同類人和非同類人的決定性工具）；包括堅實的哲學基礎以及接觸平衡的宗教教育——以志願者為對象，作為反饋對話的根本要素。還包括強大文化的維護，亦即，維護渴望全球性和融合的文化，而不是弱小不穩定抑或易於確立的文化。

具真正民主意識的學校，將是以多元文化國際性教學為基礎的，不排斥正直意識的形成，這樣的意識在道義上是覺醒的，可區別接納智慧和排斥之傲氣之間的差異的惟一基礎⁸。

8. 多元文化學校這個主題是當代學校再造訪的真正要點。許多非常重要的問題均歸結其中，如教育問題——建設國際新秩序(Carneiro, 1995, 1996)。

在最近由聯合國教科文組織召開的討論學會共同生存支柱的會議上，我們介紹了旨在推動學校多元文化闡述的一系列具體方法，其前景是我們均面臨多元文化培訓問題。以葡萄牙許多小學和中學六年具體工作經驗為基礎而提出的三大建議主題，現在正是對之加以審視的良好時機：

1. 制度方面

a) 學校網絡：保證將少數組別均衡安排在地區各學校裡，進而保障每個學校裡在年級方面亦是均衡安排。離開少數組別的學生的集中，會加劇少數民族集中居住區的形成，導致失敗的高風險。

b) 領導作風：保持民主參與管理的作法。

c) 自治：有利學界參與學校計劃的建設，以其社會和多元文化現實為出發點。

2. 教學方面

a) 教材：鼓勵製作傳播以推動自我評估和差異理解為宗旨的多元文化教材，促進多種文化的相互靠攏接近。

b) 合作學習：發展合作關係和工作，在教室裡利用多樣性的知識和情感方面的優勢，通過角色的顛倒達致戲劇化，目的是發現差異，意識到偏見的存在，並對歧視加以控制。

c) 培訓者之培訓：在初始和連續教育中控制不同類性，開發製造社會文化氛圍和橫向溝通的能力，了解適用於歧視情況的教育社會學。

d) 非教學人員的培訓：主要涉及對學生和其家人的態度及關係。

e) 文化傳播：保障原本文化之語言、文學和歷史的傳播，在課堂上制止排擠少數民族文化的傾向。

f) 評估獲取的知識：建立評估方法學，評估對象不僅包括知識，而且還包括社會知識和人際方面的能力，為最脆弱的組別建立成功學習的策略。

3. 社會方面

a) 動員社會活動分子：在所從屬的社會成員中招募學校中介人。

b) 生存能力：學會成為享有充分權利的活躍公民的極限能力，目的是超越受訓者的文化和思維。

c) 面對眾人的多文化性：推動所有的人獲取多元文化能力，制定可用於“同類”學界的具體方法。

d) 出生地教育：將初始教育變成早期社會化和母語轉向所在國語言的理想地點。

問題的另一面涉及知識和文化多元性之間的關係。近兩個世紀以來，西方的實證科學是以客觀性知識的造就為基礎。在某種意義上，高等知識甚至就是可提出與環境及人無關的數學或抽象公式的知識。推理的王國因此被推向了形式糾纏的極端。

如果我們從另一角度將知識視作人賴之揭示詮釋現實的手段，那麼就會出現地位性這個激烈的概念。這種說法認為，我們的統一特性的一些重要方面，如性別、種族、社會階層、年齡、語言或傳統等，是我們與知識之間的地位關係的一系列標誌。換言之，在社會裡，知識的個人構築和其傳播進程並不是中性的，亦無純粹客觀的標準規範⁹。

這樣，在多元社會裡，知識的客觀性獲得了一種新的重要地位，極大地豐富了教學——抑或構築獲取知識的方法——和對學校環境管理和學歷加以重大改變的方法。

教師變成了真正的文化創造者。以對每一個學生來說均是固有的不同知識源泉和知識前景為出發點，教師需要深化文化遺產，使之煥發活力，並推動不同觀點的交流。在這個意義上，教師還肩負複雜的使命，要將學校空間變成一個記憶的儲存，其基礎是可添加的教學，而且不會削弱社會的人的原本豐富內涵。

建設社會，需要尊重多樣性，這是社會新凝聚精神的必由之路，其基礎是致力於信任以及積累社會資本。教師此時的身份是真正的社會活動家，不僅肩負培養人材的使命（60年代理論之嚴格經濟意義上的），而且還要為人材組別的社會資本化作出貢獻。教師是本地聯盟的組織者，廣泛伙伴關係的促成者（其中首要的是學校家庭關係），亦是本地社會精神素質的負責人。

將教師視作多文化和不同類人融匯之中介人，就是將這教育代理人置於公義鬥爭的中心。事實上，面對較缺乏平等的現代性，而且在很大程度上由效率和競爭推動，學校必須擺脫佔主導地位的實用觀點。增強公義觀念，是社會協調的一個崇高目標，亦是一種不可或缺的貢獻，是學校在自由和團結的紐帶方面所需要的¹⁰。

如果認為教育領域是適於推動公義精神和社會公義具體實施的船塢，那麼教師工作也就有了三個非常明確的結果：

1. 和平理念和和平共處之思想建設是教育宗旨的主要內容。
2. 必須修改教學過程和方法，以推動市場文化和團結文化之間的困難的協調，亦即，使合作和競爭作為可共處的價值相互兼容。
3. 在人的多樣性管理策略之廣袤領域裡，決不能放鬆針對教育不成功而進行的鬥爭。

9. J. Banks 甚至談及一種不同的知識分類法，將產生學校知識的知識分成四種：個人 / 文化知識、大眾知識、主流學術知識和轉變性學術知識（Banks, 載於《教育和社會座談》雜誌，1997）。

10. 公義教育理論扼要——J. Rawls 思想貢獻之理解，收入 Carneiro 向歐洲教育部長提交的文章目的是建立歐洲知識聯盟（Carneiro, 1997）。

被納入的學校的形象隨即擺到首要的議事日程上來，這些學校的主要宗旨不是分離也不是篩選。教師是此種學校模式的生力軍，明確無誤地是所有人的教育者，尤其是“年幼者”的導師。這樣的理解在作為人文和社會大廈基石的基本教育領域尤為重要；正是在這樣的基礎上，毀滅性的部落主義加劇，抑或，種下了多樣性的健康種子，但以社會宗旨為對象而形成的團結並沒有因此受到損害，而所有的人均將社會宗旨視作最高價值加以維護。

終生教育與學校文化的更新

“二十一世紀即將來臨，教育肩負的神聖使命以及多樣化的教育方法，使教育從人的童年開始就涵蓋了使每一個人得以積極了解世界、他人和自己的所有活動，輕鬆地將上述四種基本教育……結合在一起。委員會的報告將之稱作連續教育，貫穿人的終生，延伸至社會的方方面面，取名為‘終生教育’。它被視作開啟二十一世紀大門的鑰匙，亦是適應快速發展、充滿人類時代脈搏的工作世界的要求所必需的前提條件。”

聯合國教科文組織的報告就是這樣評價這種核心概念，它包含下一世紀教育戰略主體建議。是一種催人奮進的視野，讓我們深入思考教育事業的時間、方式和空間。

終生教育從根本上改變了昔日以初始教育為中心並給予最大關注的教育模式。

與此同時，委員會的建議就進程和目的之真正的“再造工程”的若干主要方面作了發揮，其指導思想是以下四個補充性角度：民主要求；多方位教育；選定時間的政策；輪換培訓。

在這領域，委員會長時間討論了方法學方面的假想，目的是使終生教育這個如此重要的概念具可操作性。報告謹慎地提出了這樣的假想：“考慮到終生教育將逐漸成為現實，我們可以試圖賦予每一個將跨進學校大門的青年以時間信貸，讓他們有一定年頭的學習時間。信貸將登記在某機構的一個賬戶上，該機構將以某種方式用適當的金融手段為每一個人管理一筆選定的時間資金。可將該資金的部分留作畢業之後和直到永久退休之前的成年生活之用。該資金同樣有增殖的可能性，可用於財政支付，是一種教育基金——以賬戶信貸和‘選定時間銀行’為對象”

教育系統的靈活化旨在推動以時間信貸模式為基礎的需求，它必定包容教育周期的多重入口和出路。該管理可能會使學校文化產生巨變，推動更清晰的領導，亦是不斷提昇教師質素的決定性下注。所需要的新能力較傳統能力更多樣化更為統一，間中不僅考慮了客戶的多樣性、年齡構成和個人經歷的多重性，而且還考慮了適於產生知識的戰略，將學習的正式環境和非正式環境結合在一起¹¹。

11. 設立一個真正意義上的終生教育體系所需要的一系列條件，一直是許多闡述的描述對象。OCDE在1996年1月16日至17日的部長會議之後擬定的最為完備的文件之一就是涉及這個問題的狀況(OCDE, 1996)。

創新、創造性和營造適合終生教育環境的鼓勵，取決於學校的整體文化，即取決於學校將自己改造成一個學習組織的整體能力。基於這種目的，學校管理不僅要全面修訂質素、網絡組織、高程度信任文化、能力或創新動力等方面的管理，而且教師也應該明確承擔起知識勞動者的職責¹²。

確定知識勞動者質素的主要屬性，包括對持久教育的執着和連續反映在知識領域發展的個人需求的可資利用性。在這方面，我們的看法是必須優先將終生教育的所有概念和機會應用於教師專業階層。祇有這樣，我們才能保證人和專業之基礎建設，進而將概念延伸至整個社會，成功地實現飛躍。

將教師職程條件改造成盤旋上昇的知識公路，是公共權力機構的義不容辭的責任。實現該目標，需要一種獎勵自我克服的框架，需要鼓勵創造性和更新精神，需要評估和職業活動透明的文化，需要為培訓進修確定職程時間權利。

將終生教育視作職業的最大挑戰，祇能源於教學協調方面的努力，而且要將職業組織和當局團結在這個理念上，促使它們將該戰略作為議事日程上的首要議題。

在如何看待充滿活力的教師職程方面的概念革命，擯棄了純粹根據工作年限逐步升級的作法，它要求在教師的初始和連續培訓方面具備新的條件。具備從事‘新職業’所需要的能力，顯然包括接觸不同的文化以及社會、經濟和文化現實；亦即，明顯有賴於教師僅通過努力才可以獲取的東西——精神開放，視野深邃，如果培訓戰略涵蓋輪換間歇期的話：企業現實，社會服務，公民義務志願者，文化活動等。在這個可使比較成為可能並交織廣泛理解的評估方式裡，或許可以超越學校文化的狹隘局限，並最大限度地削弱教育問題的國與國之間的界線。

在不同專業和職業培訓領域成功實施的輪換培訓，從未在教師方面得到真正系統的確立。甚至是一種令人困惑的局限，如果想到“培訓”和“客戶”機構經常同屬教育部的話。我們認為，培訓之雙重機制的試驗——用通過做而學習的期限改變古典教育期限，並且由最有經驗的同事監督，這是各方面都可以加以利用的。然而，特別令人感興趣的是，這樣的輪換——包括高級職程培訓間歇——可促使教師超越非嚴格意義上的學校環境，作為拓展視野、對上層建築概念提出質詢的方式。

這種寬闊的視野，這種實事求是因人而宜的作法，建立對社會和其戲劇性發展的深刻個人理解，以及對經濟金融現象的總體把握，已不能再純粹視作教育者持久培訓的附屬物。恰恰相反，可推動微觀和宏觀對話、使課堂面對萬花筒般的世界、拓展個人經歷參數以加強解釋現實手段的一種內涵豐富的培訓原則，可體現在每一

12. 學校文化的演化歷來是大量書面材料反思的題目。很明顯，在某種意義上，一種“被保護市場”一直將學校置於市場力量的保護之下，其後果是由生產典範控制的有組織模式佔據了主導地位。一種較敏感的改造在於學校面對以客戶為對象的文化或面對可持續創新模式的出現所產生的反應 (Carneiro, 1995)。

個人身上，亦體現在聯合國教科文組織將之確定為未來教育基礎的四大支柱上：學會共同生存，學會獲取知識，學會做，學會做人。

我們並不是在討論裝配線。也不是由機器人操縱的工廠。更不是談論虛無。

教育越來越不是一種工業，而是越來越是一種服務。是一種以意義的確立強加於日益複雜的當代性之上的新協調為依歸的服務。

主要的協調中比較突出的是使信息轉化為知識並進而將知識轉化為智慧的協調。身為社會企業家的教師需要在可導致持續進步的伙伴關係廣闊領域中充當技術進步和社會變革之間的橋樑。在社會問題的漩渦中，教師的日常工作亦面臨熱點問題，這些問題是物質價值主導地位的演進導致的，其方向是後物質性質的憂慮引發的新秩序。

另外兩種協調開始成為向新世紀邁進的戰略。首先是國家與公民社會之間的關鍵功能，包括第一產業和第二產業之間的變數幾何組合以及第三產業。其次是終生教育供求協調巨大空白的填補，尤其是非正式教育的廣闊領域，該等教育的最大“市場不完善”歸因於缺乏明確理智的關係。

評估教育面臨的挑戰就是對我們的集體期望加以權衡。重新樹立學校典範是反思社會的命運和社會賴之擺脫窘境的價值所不可或缺的。

從整體上來說，對教師的現在和未來加以反思，就是進行一次漫長的思想旅行，審視人性，審視人的主要力量和弱點，審視人的最為明顯的矛盾。但願我們有這樣的勇氣，將這種細緻的反思進行到底。

為以教師為中心的教育社會而努力

教育分析的通病是輕描淡寫，經常將教師描述成教育體系必要改革的制約力量。這樣的分析描繪的是簡單易行的理論的勝利，其基礎是對一種奇跡般的新技術的幼稚崇拜，它將人員視作新學校多餘物，可有可無；另一種極端思想源於新自由主義處方，將市場崇拜視作根治教育體系頑疾的靈丹妙藥，傾向於將教師描繪成市場崇拜的大敵。在很多情況下——不能不承認這一點，這樣的思路是牽強附會的，其根基是在點上對行為的觀察又或證實了一些機構臃腫現象，它甚至會損害職業階層的社會形象。

從我們這方面，我們更傾向於將教師視作進步和發展的巨大力量，其潛能終將調動出來以迎接未來的挑戰。推動教師成為未來的建設者，應是任何社會或明智公共政策的首要重點。同樣，讓每一代人中的佼佼者從事教師工作，亦是社會的最佳保險，藉此可營造更美好的未來。

上述優先考慮是壓倒一切的，如果我們憧憬的是一個高質素的烏托邦，而不是隨便一個什麼社會的話：一個教育社會。

在這樣的教育社會裡，所有的“呼吸”都具備培訓的意圖，將教育定為發展的目的。是一項根本性的措施，反對將之置於經濟機器的祭壇上工具化，這樣的措施

必須集中體現在教育者身上，將之作為最重要的手工藝人。教育者並不局限於提供預製的方案，而且有能力提出使人非常不安的質疑。

再者，教育社會必須善於根據教師承擔的重大社會責任對其提出最高的要求。然而，從另一方面來看，這樣的社會亦孕育關照其教師的智慧：物質和精神福利，專業工作的具體條件，以及社會級階的合理擢昇。

換言之，向教育社會高級階段的過渡，使每個社會面對反思的挑戰，又或是在教育這個稱號及其對教師的地位和作用的看法方面，社會有必要自我檢討。

反思是社會體系質素飛躍的必要條件。任何社會都不能不學習、不進步，而是每隔一段時間就要認真自我反省。教育社會的上層意識需要自行認真地進行這種反思。教師作用的最重要的一個方面就是培養這樣的反思，這是最先進社會的標誌，是導致特性完整的措施。

將反思作為系統態度加以採納，是建設生產性社會必需的一個步驟，即尋求以集體記憶中最好的東西為基礎去鞏固新生事物；生產力通過這樣的途徑去關注保障審慎進步的條件，代代相傳，周而復始，步步為營。

Carlos Fuentes¹³ 以令人驚嘆的方式歸納了這一點，他非常親切地援引了他認識的第一位教師，他的祖母。她以一種簡樸的智慧認為“教育和從教可能是永恆黑夜的先兆或國家之永恆黎明！”

事實上，這是獻身教育的人的心靈的最好寫照。

盤古以來神祇就知道將人民春天的復甦銘刻在描述教育者使命的版圖上！

13. 我們在此引述一篇論述教育和進步問題的最著名現代散文，作者是當代世界文學界具崇高境界的一位人物（Fuentes, 1997）。

參考書目

BANKS, J.A.(1997), “Transformative Knowledge-Implications for Multicultural Education and Curriculum Reform”, *Revista Colóquio/Educação e sociedade*, Vol.1/97, pp.107—125, FCG, 里斯本。

CARNEIRO, R.(1994), “A dinâmica de evolução dos sistemas educativos”(教育體系變革活力), *Revista Colóquio/Educação e Sociedade*, Vol.6/94, pp.13—60, FCG, 里斯本。

CARNEIRO, R.(1995), “O Horizonte Intercultural da Nova Escola”(新學校多元文化的廣闊天地), *Jornal de Letras*, Setembro, 里斯本。

CARNEIRO, R.(1996), “A Tolerância e os valores da Interculturalidade”(容忍與多元文化價值), *Educação para a Tolerância*, SCPEM, 里斯本。

CARNEIRO, R.(1997), “Vers une maison commune de l’ éducation en Europe”, *Commission Européenne-Ministère de l’ Education Néerlandais*, 布魯塞爾。

CARNEIRO, R.(1997), “O multimédia, esse desconhecido”(陌生的多媒體), *Porto Editora/Grupo Forum*, 波爾圖。

COMMISSION EUROPÉENNE(1995), *Enseigner et Apprendre: Vers la Société Cognitive*, 布魯塞爾。

COMMISSION EUROPÉENNE(1997), *Accomplir l’ Europe par l’ éducation et la formation*, 布魯塞爾。

COMMISSION EUROPEENNE(1997), *Learning Differently, Education and Knowledge: A New Market for Audio—Visual and Multimedia Goods and Services, Discussion Paper*, 布魯塞爾。

COMMISSION EUROPEENNE(1997), *Learning in the Information Society—Action Plan for a European education initiative*, 布魯塞爾。

DEWEY, J.(1916), *Democracy and Education*, Macmillan Company, 紐約。

FUENTES, C.(1997), *Por un progreso incluyente*, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, 墨西哥。

GALLAIRE, H.(1997), “Faster, Connected, Smarter”, *Expo 2000—Forum de l’ OCDE sur l’ Avenir*, 杜塞爾多夫。

KRUGMAN, P.(1996), *The Self—organizing Economy*, Blackwell, Cambridge, 馬薩諸塞。

OECD(1996), *Lifelong Learning for All*, 巴黎。

OECD(1996), *Knowledge Bases for Education Policies*, 巴黎。

OECD(1996), *Employment and Growth in the Knowledge—Based Economy*, 巴黎。

OECD(1997), *Sustainable Flexibility—A prospective Study on Work, Family and Society in the Information Age*, 巴黎。

RUDENSTINE, N.(1996), “The Internet is changing higher education”, *Global Issues—USIA Electronic Journals*, Vol.1, No.12, September.

UNESCO(1995), *Our Creative Diversity*, 巴黎。

UNESCO(1996), *L’ Éducation: Un Trésor est caché dedans*, UNESCO/Odile Jacob, 巴黎。