

汉英双语版

# 去学校化社会

Deschooling Society

【美】伊万·伊利奇 著  
吴康宁 译

*Why We Must Disestablish School*

*Phenomenology of School*

*Ritualization of Progress*

*Institutional Spectrum*

*Irrational Consistencies*

*Learning Webs*

*Rebirth of Epimethean Man*



中国轻工业出版社

全国百佳图书出版单位

汉英双语版

# 去学校化社会

Deschooling Society

【美】伊万·伊利奇 著

吴康宁 译



中国轻工业出版社

## 图书在版编目(CIP)数据

去学校化社会: 汉英双语版 / (美) 伊万·伊利奇  
(Ivan Illich) 著; 吴康宁译. —北京: 中国轻工业出版社,  
2017.9

ISBN 978-7-5184-1430-7

I. ①去… II. ①伊… ②吴… III. ①教育思  
想—美国 IV. ①G40-097.12

中国版本图书馆CIP数据核字(2017)第137058号

## 版权声明

© Ivan Illich 1970

Copyright owner: Valentina Borremans

First published in English by Calder & Boyars Publishers, London. 1971

(*Deschooling Society*) Published by Marion Boyars Publishers, London

All rights reserved

总策划: 石 铁

策划编辑: 吴 红

责任终审: 张乃柬

责任编辑: 吴 红 王慧超

责任监印: 刘志颖

出版发行: 中国轻工业出版社(北京东长安街6号, 邮编: 100740)

印 刷: 三河市鑫金马印装有限公司

经 销: 各地新华书店

版 次: 2017年9月第1版第1次印刷

开 本: 710×1000 1/16 印张: 18.00

字 数: 240千字

书 号: ISBN 978-7-5184-1430-7 定价: 58.00元

著作权合同登记 图字: 01-2016-6839

读者服务部邮购热线电话: 010-65125990, 65262933 传真: 010-65181109

发行电话: 010-65128898 传真: 010-85113293

网 址: <http://www.wqedu.com>

电子信箱: 1012305542@qq.com

如发现图书残缺请直接与我社读者服务部(邮购)联系调换

170377Y1X101ZYW

## 译者导读

本书作者伊万·伊利奇（Ivan Illich, 1926—2002）是当代世界著名社会批评家、教育思想家，“去学校化社会”思想的创始人。其一生特立独行，著述甚丰，本书便是其主要代表作之一。

### 一、作者生平

本书作为伊利奇的个人作品，乃是本书出版前伊利奇的个人生活史、受教育史以及工作史综合作用的结晶。而伊利奇的个人生活史是复杂的，受教育史是丰富的，工作史是战斗的。

1926年伊利奇出生于奥地利的维也纳，父亲是南斯拉夫的天主教神父，母亲是德籍西班牙裔犹太人。童年期的伊利奇有时和居住在奥地利的祖父母生活在一起，有时和居住在南斯拉夫的外祖父母生活在一起。因为母亲的犹太血统，1941年伊利奇被迫离开奥地利，随父母去意大利生活。“国际化”的家庭生活背景，加上过人的天赋，使伊利奇得以通晓多种语言。除了英语、德语、西班牙语、意大利语和法语外，伊利奇还会使用克罗地亚语、古希腊语、拉丁语、葡萄牙语、北印度语以及其他一些语言。

伊利奇在教会学校接受了初等教育。他兴趣广泛，大学阶段先在意大利佛罗伦萨大学研习人体组织学和矿物晶体学，后来在意大利罗马教皇大学攻读哲学和神学，在奥地利萨尔茨堡大学攻读中世纪史并获历史学博士学位。多学科的教育背景使得伊利奇学养深厚，文理兼通。就人文与社会

学科而言，伊利奇谙熟哲学、神学、历史学、社会学、经济学、人类学、政治学、法学、文学等诸多领域。这也是读过本书的人多为伊利奇的渊博学识与深刻洞察力所折服的原因。

1951年，伊利奇被罗马天主教会授命为神父后即迁居美国，在纽约最贫困的社区“华盛顿高地（Washington Heights）”，也是波多黎各人和爱尔兰人的教区担任签约神父。由此，伊利奇了解到美国少数民族及底层民众的生活状况和价值观念，致力于改善处境不利人群的社会福利。

1956年，30岁的伊利奇成为波多黎各庞塞天主教大学副校长，直至1960年。在此期间，伊利奇目睹了帝国主义经济与文化对贫困国家的侵略、穷人的生活疾苦，激发了他充当摧毁旧制度、建立新制度的代言人的强烈责任感。与此同时，伊利奇结识了后来成为美国激进主义教育学代表人物之一的赖默（Everett Reimer），并在其影响下开始关注并研究教育问题。1959—1961年，伊利奇担任波多黎各高等教育和公共福利顾问委员会委员。因对传统的天主教会活动深为不满、猛烈抨击，伊利奇与波多黎各天主教会产生严重分歧，遂于1960年离开波多黎各。自此，伊利奇拒绝被人称为神父。

1961年，伊利奇在墨西哥的库埃纳瓦卡（Cuernavaca）创建了跨文化文献中心（Center for Intercultural Documentation），旨在改善拉丁美洲各国的社会文化状况，探讨事关人类命运与出路的全球性问题。该中心除了培训神职人员之外，还为拉丁美洲各国民间机构培训了2000多名教师、护士、技术人员以及社会工作者。

从1967年开始，伊利奇和赖默定期在跨文化文献中心见面，交流并探讨拉丁美洲的教育和社会问题。在此过程中，伊利奇形成了自己的“去学校化社会”思想。1969年，伊利奇在《星期六评论》（*The Saturday Review*）上发表了《无用的拉丁美洲学校教育》（*The Futility of Schooling in Latin American*）一文，公开阐述其“去学校化社会”思想。1970年春夏期间，伊利奇每周向跨文化文献中心提供本书不同章节的内容，供研究项目的参与

者们讨论。这些参与者来自美国、奥地利、比利时、巴西、波多黎各、智利等不同国家，有哲学家、社会学家、历史学家、社会评论家、作家、诗人、媒体人以及游戏设计师等，其中包括美国著名社会学家伯格（Peter Berger）、巴西著名教育家弗莱雷（Paulo Freire）等人。1970年，伊利奇将相关论文结集为本书，出版后立即在西方国家引起强烈震撼，出版第三年（1972年）便连续印刷3次，截至2015年已印刷15次。1971—1973年，伊利奇和赖默在跨文化文献中心举办“教育中的抉择”研讨班，研究与探讨教育改革的出路等问题，使“去学校化社会”思想得到更广泛的传播。

从20世纪80年代起，伊利奇先后在墨西哥、美国和德国等地的大学任教。2002年12月2日，伊利奇在德国不莱梅去世，享年76岁。

除本书之外，伊利奇的重要著作还有《觉醒的庆典》（*Celebration of Awareness*, 1969）、《欢乐的工具》（*Tools for Conviviality*, 1973）、《能源与公正》（*Energy and Equity*, 1974）、《无能化的职业》（*Disabling Professions*, 1977）、《影子工作》（*Shadow Work*, 1981）等。

## 二、时代背景

本书问世于20世纪70年代初。恩格斯在谈到文艺复兴时曾经说过：“这是一个需要巨人而且产生了巨人——在思维能力、热情和性格方面，在多才多艺和学识渊博方面的巨人——的时代。”套用一下这个句式，也可以说20世纪60年代至70年代初正是一个需要伊利奇及本书，而且产生了伊利奇及本书的年代。因为在那个年代，西方国家经过20多年的战后发展，教育与社会一方面成就巨大，另一方面却又陷入困境。此时需要有人挺身而出，扮演改造教育与社会的代言人的角色。于是，伊利奇横空出世，本书应运而生。作为催生本书的社会因素，那个年代至少呈现出以下三个重要特征。

其一，日益加深的社会矛盾导致社会冲突此起彼伏。第二次世界大战结束后直至整个20世纪50年代，西方国家的总体状况是平和的、平稳的。

但到了20世纪60年代，不同阶层、不同种族、不同性别之间的种种矛盾逐渐凸显出来，并呈日趋普遍、尖锐之势，以致社会冲突时有发生，甚至酿成爆发性社会事件。1963年8月28日在美国发生的25万黑人群众（也包括部分白人）参加的旨在争取平等与自由权利的大规模示威活动，便是最具代表性的一例。

其二，现代科技的迅猛发展让人的欲望不断膨胀。许多人觉得，借助现代科技，没有生产不出的东西，没有实现不了的愿望，人类几乎无所不能。尤其是在1969年美国宇航员成功登月后，人们的这种感觉愈发强烈。于是，永恒的进步成为追求，无节制的消费成为时尚，无限制的生产成为必然，无所不及的制度性安排成为日常。与之伴随的则是自然资源大量消耗，环境污染日益严重，社会结构两极分化，人的心理虚弱无能。

其三，人们对于学校教育的作用开始产生怀疑。第二次世界大战结束后至整个20世纪50年代，西方国家对于学校教育的作用普遍抱有热切的期待与乐观的预期，认为学校教育将会助益经济发展与政治进步，促进社会平等。为此，政府与民间对学校教育都有大量投入，但结果相当不如人意。在基础教育方面，以美国为例，詹姆斯·科尔曼（James Coleman）领导的研究小组1966年向美国国会递交的《关于教育机会平等的报告》用大量数据表明，学校在帮助“处境不利儿童”的学习方面成效甚微，影响学生学业成绩差异的主要因素还是家庭。美国政府在1965—1968年耗费逾30亿美元，对学校中的600万名处境不利儿童予以补偿，却“以彻底失败而告终”。在高等教育方面，20世纪60年代中期爆发了几乎席卷所有西方发达国家的大学危机。其中尤以美国和法国为甚。美国的“学潮”开启了这一时期西方国家学生运动的序幕，并同黑人民权运动、反越战运动紧密结合；1968年，法国突然爆发的“五月风暴”则使大学生对于大学教育制度的强烈不满，同民众对于社会现实的各种不满连为一体，全国范围的罢课与罢工活动相互推波助澜。一时间，社会陷入混乱，政府不知所措。

本书就是在这样的时代背景下问世的。

### 三、主要思想

本书共七章，第一章“我们为什么必须废除学校”阐述了“对一个学校化了的社会进行去学校化意味着什么”；第二章“学校现象学”批驳了“关于学校与教育之关系的某些假设”；第三章“仪式化了的进步”剖析了学校编造与灌输的一系列“神话”；第四章“制度光谱”揭露了“虚假的公用事业”和“作为虚假公用事业的学校”；第五章“荒谬的一致性”反思了“非个人自主的规定性学习”的观念本身；第六章“学习网络”提出了创建一种“新的正规教育制度”的若干构想；第七章“‘厄庇米修斯式的人’的再生”则描绘了去学校化社会中“人的形象”。

“学校化社会”与“去学校化社会”是本书中反复出现的一对基本概念。伊利奇并未对这两个概念专门予以界定，但其基本含义则淋漓尽致地体现在他对“学校化社会”的猛烈批判和对“去学校化社会”的倾情构想之中，而批判与建构正是本书的两大基本内容。

#### （一）对“学校化社会”的批判

从逻辑上看，本书对“学校化社会”的批判包括三个方面，即对现代学校的批判、对学校与社会关系的批判、对现代社会的批判。

##### 1. 对现代学校的批判

伊利奇将现代学校界定为“与教师有关的、要求特定年龄段的人全日制地学习必修课程的过程”“是基于学是教的结果这一信条而建立起来的一种制度”。在他眼中，现代学校的制度与过程荒谬无比、背离人性。

其一，设立学校所依据的一组假设荒谬至极。这组假设声称：“人生万事皆存秘密；人的生活质量高低取决于是否知晓人生秘密；唯有经过按部就班的连续过程，才能掌握人生秘密；唯有教师才能正确揭示人生秘密。”



同样，学校对儿童进行教育所基于的三个前提也荒谬透顶，即所谓“儿童隶属于学校、儿童在学校中学习、儿童只能在学校中接受教育”。尽管这三个前提已然成“制度性常识”，但伊利奇一语道破：“这种制度性常识本身是学校的产物。”他毫不客气地驳斥道：“我们所知道的大部分东西都是在学校之外学到的。学生的大部分学习都是教师不在场时自己进行的；即使教师在场，学生也经常是自己进行学习的。”

其二，学校垄断了教育的权利与资源。伊利奇愤愤不平地指出，“学校不仅盗用了可用于教育的财力、人力以及人们对教育的良好愿望，而且阻碍了其他机构承担教育任务”“辍学者则没有代替学校的其他教育途径可以选择……法律不强求任何人开车，却强迫每一个人上学”。如此，学校便对社会进行着相当霸道的世俗二分：“强制性学校的存在本身便把任何社会都划分为两个领域，即：有些时段、有些过程、有些安排、有些职业是‘学术的’或‘教育的’，其他的则不是。这样，学校便具有了划分社会现实的无穷力量：教育成了非世俗领域，而世俗世界则成了非教育领域。”

其三，学校编造并灌输着社会神话。伊利奇直言不讳地揭露道：“今天的学校行使着有史以来那些权力巨大的教会所共有的三重功能。它既是社会神话的收藏者，又是将社会神话所含的种种矛盾加以制度化的专业机构，同时还是日常仪式的实施场所，这些日常仪式再生产出并掩饰着社会神话与社会现实之间的矛盾。”“在当今世界，没有任何一种制度能像学校，更为巧妙地对其成员掩饰社会原则与社会现实之间的深刻矛盾。”伊利奇还进一步揭露道，学校制度及学校中包括教学在内的各种仪式化活动本身都充斥着“隐性课程”，这些隐性课程诉说着四种神话，即“制度化价值观的神话”“价值观测量的神话”“套装价值观的神话”“永恒进步的神话”。通过这些仪式，通过这些隐性课程，通过这些神话，学校也就成了“一个广告商，它让你相信你需要这个现存社会”，它把学生“诱入一个以增长为取向的消费社会之中”。

其四，学校剥夺了学生自主学习的权利、欲望和能力。伊利奇指责学

校哄骗学生相信“有价值的学习是上学的结果”“学是教的产物”；指责学校“不是把相关品质或能力与角色相关联，而是把所设想的获取这些品质或能力所需的过程与角色相关联”；指责学校中套装化了的价值观与课程、仪式化了的教学及各种活动导致学生变得一味“依赖于制度安排”，误以为“安排越多，结果越佳；或拾级而上，则必至成功”。伊利奇痛心地说：“他们在扮演儿童角色时毫无快乐可言……这种角色是社会在其学龄时段强加给他们的。”于是，“聪明的学生也好，愚钝的学生也罢，其学习都是或因鞭棍所逼，或为理想职业所诱，他们总是靠死记硬背、阅读以及临场机智来应付各种考试。”伊利奇甚至认为，学校对人的伤害要甚于战争，因为“即便是战争制造者，所杀害的也只是人的躯体；而学校则通过使人放弃对于自己成长的责任，而导致许多人走向一种精神自杀”。

其五，学校使人早早异化。伊利奇对此明察秋毫：“在年轻人进入社会之前，学校就已经通过把他们与社会相隔离而将他们预先异化了。他们自认为既是自己所掌握的知识的消费者，同时也是这种知识的生产者，但实际上这些知识不过是学校这一市场中所出售的一种商品。学校使这种异化成为年轻人适应生活所做的准备，这就剥夺了教育的现实性与工作的创造性。”

其六，学校使大多数人成为失败者。伊利奇认为，学校教育最适合的对象“只是那些按照社会控制既定要求的那样去亦步亦趋学习的人”，“学校只对那些想要不断获得更高层次的文凭的人开放”，而这就使得“大多数人都中了学校的圈套，即是说，接受学校教育的结果，使得他们在比自己受到更好的学校教育的人面前感到自卑”。

因此，伊利奇断言，“学校教育既不可能推动学习，也不可能促进正义”，非但如此，“学校已成为一个社会问题，它正陷于四面楚歌之中”。

## 2. 对学校与社会关系的批判

伊利奇认为，现代社会中学校的社会属性已发生根本变化，学校与社会的关系也与过去迥然相异。伊利奇在这方面的观点或许最有自己的特点。

其一，学校已成为一种产业，而且是制造人们需要的一种主要产业。伊利奇提醒人们，在如今的“公司式国家”中，学校已成为“继行会、工厂以及公司之后出现的最典型的新型企业”；进一步来看，“假如我们把参与全日制教和学的人数加在一起，那么便会发现学校这个所谓的上层建筑已成为社会中的主要雇主”；更重要的是，“在今天，大多数人都从事着各种需要的生产，能够满足这些需要的是集约使用资本的产业。而在这当中，学校扮演着最主要的角色”。

其二，学校已成为一种自变量，即严重影响社会变革的自变量。伊利奇告诫说：“我们已习惯认为学校是依附于政治与经济结构的一个变量，”然而，这“既低估了对学校教育制度的有效挑战中所蕴含的政治潜能，也低估了学校教育制度自身所具有的基本的政治属性与经济属性……将学校视为社会变革的因变量的主张都是不切实际的幻想”。事实上，学校已成为社会危机的一个根源，因为“学校成了把人诱人其自身所设陷阱的主要工具”。

其三，学校已成为一种模板，即社会的过程与机制的模板。在伊利奇眼中，与其说学校是社会的缩影，不如说社会是学校的延伸。充斥于现实社会中的制度性安排的全面操控、圣俗有别的截然二分、供给与消费的基本关系以及人的严重异化等，其实都肇始于学校，是学校中的那些基本关系、机制和过程的翻版。正所谓，“人们一旦承认学校的必要性，那么也就会容易成为其他制度的俘虏。青少年一旦听任课程教学形塑自己的想象，那么也就会习惯于接受任何一种制度性计划。”“人们一旦在学校的训导下形成了价值观可以被生产出来且可以被加以测量这一观念，往往便会认可所有类型的等级划分。”所以，伊利奇说：“现在，不只是教育，社会现实本身也已经学校化了。”

### 3. 对现代社会的批判

既然学校如上所述满眼荒谬，既然社会已经全盘学校化了，那么，社会也必然问题丛生、危机深重。对此，伊利奇的批判同样毫不留情。

其一，现代社会已毫无教育可言。伊利奇伤感地写道，在一个学校化社会中，其他所有社会领域，包括“工作、闲暇、政治、城市生活甚至家庭生活等，其自身都已不再成为教育手段，而是依赖于从学校学习预先设定的习惯和知识”，而“如果人进行劳动的最大成果应当是他从中所受的教育以及劳动赋予其主动教育他人的机会，那么，现代社会在教育学意义上的异化甚至比在经济学意义上的异化还要严重”。

其二，现代社会已毫无惊奇可言。让伊利奇很难接受的是，现代社会中的一切都是制度安排的产物，都是预先设定的结果，“就连行道树所在的位置也是由园林部门决定的”“在这个世界中，人与人之间以及人与世界之间的所有接触都是预见与操控的产物”。

其三，现代社会已毫无人道而言。伊利奇悲愤地说，现代社会把人最宝贵的“批判的独立精神”“剥夺得荡然无存”，使人“愈发会成为广布于整个社会中的教学与操控的有效过程的牺牲品”。伊利奇怒斥道：“世界已失去其人道的层面，再度回到被必然性与命运支配的状况中，而这曾是原始时代的特征。”与未开化时代不同的是，现代社会借助“人的计划安排”，使人“成了科学家、工程师以及计划制订者们的玩物”。

其四，现代社会已毫无希望可言。伊利奇十分不屑地说：“由于人无法想象有什么东西是制度不能为他提供的，因此便形成了什么都想要的难填欲壑。人处于他自己制造出来的无所不能的种种工具的包围之中，结果降格为这些工具的工具。”现代社会中的各种制度“已紧紧扣牢这个世界之灵枢的顶盖”，“它们制造需要的速度要快于它们能使需要得以满足的速度；它们在试图让它们所制造的各种需要得到满足的过程中吞噬着地球”。如此循环往复，无休无止，结果导致“物品的生产污染了海水和空气，毁坏了不可替代的资源……”，“这些资源已经被破坏到近乎枯竭的地步。无论走到哪里，都可看到大自然满目疮痍，社会毫无人道，人的精神生活遭到侵犯，个人职业难以为继”。“现实世界已被我们自己制造的工具所产生的烟雾搅得天昏地暗，转瞬之间，我们发现已掉进自己设下的陷阱之中，

伸手不见五指。”

总之，现代学校荒谬无比，现代社会已经学校化了，这种学校化社会让“人类自身正濒临危境”——这就是本书所做的全部批判的基本要义。

## （二）“去学校化社会”的构想

建构一个去学校化社会是伊利奇梦寐以求的目标。对此，伊利奇有如下构想。

### 1. 强化自我解放意识

伊利奇认为：“除非我们现在就把自己从教育傲慢中解放出来，从人能够为上帝所不能为这一信念中解放出来，也即从人可以为了拯救他人而操控他人这一信念中解放出来，否则，具有全面破坏作用而又持续加剧的强制性教育便会实现它的最终逻辑。”原因就在于，“如果今天的人们不将自身从强制性的学校中解放出来，那么也就无法从不断升级的消费中解放出来”。所以，伊利奇提出：“我们首先必须建立这样一个社会，在这个社会中，个人成为他自己将重新获得比制造物品与操控他人更为重要的价值。”他强调，不只是社会中的各种制度，而且还有社会的精神，都应当是“去学校化的”。

### 2. 改变生活道路选择

伊利奇语重心长地说，我们不能选择“消费的生活”取向，而是要选择“行动的生活”取向；不能选择“只会让我们走向耗竭资源与污染环境的末路”“制造与毁灭、生产与消费的生活方式”，而是要选择“能使我们具有自发性、自主性而又相互联系的生活方式”。

### 3. 更新政治评估标准

伊利奇意识到，建构去学校化社会这件事必须同制定政治纲领挂钩。

他断然指出，“一个没有明确认识到去学校化之必要性的政治纲领不是革命性纲领”，提出应当把建构去学校化社会的努力作为对政治改革进行评估的标准，他直截了当地说：“对于20世纪70年代中任何一项重要的政治改革纲领，都应进行如下评估：它在多大程度上清楚地阐明了去学校化的必要性？并且，它在多大程度上提供了实现它所提出的改善社会的教育品质这一目标的指导方针？”

#### 4. 创立全新教育制度

这是伊利奇在谈论去学校化社会的构想时着墨最多之处。伊利奇反复强调，建构去学校化社会，绝不是在维持现行学校制度不变的前提下进行一些技术性革新，包括增加新的教育渠道、建造新的教育设施、探究新的教育方法等，而是要进行教育制度的彻底变革，是要“打破学校的法定垄断地位，并由此而废除将偏见与歧视结为一体并将之合法化的制度”，是要提升“所有社会制度的教育品质”，通过“彻底改变教育结构来解放所有社会的重要意义”，是要“创造出人与环境之间的新型教育关系”，“借助于真正的沟通互联网”形成“通体透明的世界”。这种新的教育制度，至少应包括以下三个基本要素。

其一，自由的教育理念。伊利奇认为，“学习是他人操控越少越好的一种活动”“不应强迫学习者去学习某门必修课程”，而应“把学习的主动权与责任感还给学习者或者他的最直接的指导教师”。因此，“建立新的教育制度的计划不应起始于确定校长的管理目标、专业教育者的教学目标或设想中的任何特定阶级的人群的学习目标”；新的学习计划“一定不能起始于‘某些人应当学习什么’的问题，而应起始于‘学习者为了学习想要接触什么样的人 and 事’的问题”；一定要改变教育者与受教育者之间的“供给者与消费者的关系”。

其二，平等的教育机会。伊利奇认为：“一个好的教育制度应当具有三个目标：第一，向所有希望学习的人提供其一生中任何时候均可使用的学

习资源；第二，让所有希望与他人分享自己的知识的人都能找到想从他们那里学到这些知识的人；第三，向所有希望公开提出争议的人提供表达机会。”换言之，所谓平等的教育机会实际上包括三项内容，即平等地获取学习资源的机会、平等地自由分享知识的机会、平等地公开表达意见的机会。

其三，开放的教育网络。伊利奇提出，应当建立一种“易为公众所用且旨在扩大学与教之平等机会的新型网络”，这样一种“机会互联网”可以由四种“学习通道”或者获得教育资源的途径构成。换言之，这种教育网络（本书中“教育网络”与“学习网络”不时交替使用，含义相同）包括四个子网络：一是“教育物品查询服务”网。伊利奇认为：“在一个好的教育制度中，学习者应可随意使用各种物品”，为此，可通过各种方法乃至通过立法来释放蕴含于各种社会机构与场所的设施设备之中的教育潜能。二是“技能交换”网。伊利奇呼吁，应当鼓励、吸引具有某项技能的人向那些想要学习这些技能的人进行演示和指导，包括“必须通过法律来保证所有人均享有技能交换的自由”。三是“伙伴选配”网。伊利奇主张，“一个理想的教育制度将会让每个人都有适合于自己的活动，并为之而选择学习伙伴”“这种网络或服务将为每个人提供能与他人探讨共同关心的问题的平等机会”。四是“广义教育者查询服务”网。在伊利奇看来，广义教育者可以是专业人员，也可以是准专业人员或自由职业者，“他们既有实践智慧，又乐意帮助进入教育探索领域的新人”“去学校化教育应当促进——而不是阻碍——我们去发现这样一些人”。

伊利奇对于实现去学校化社会的主张信心满满，他想借此来改变教育、改变社会、改变世界。他说：“社会的去学校化必将使经济、教育和政治之间的界限变得模糊起来，而这些界限正是现今国际秩序与国家稳定的基石。”他认为社会的去学校化不仅是必要的，而且是可能的，因为“学校尚未像一个民族国家那样，或者甚至尚未像一个大公司那样在自我保护方面组织得卓有成效。从学校的支配下解放出来可以是不流血的”。

#### 四、简要评价

本书虽非严格意义上的学术专著，但它是价值非凡的思想珍品；若从篇幅计，本书或许只能算作“小册子”，但从思想贡献看，它堪称巨著。正因为如此，本书问世后便好评如潮。譬如，库佐尔（J. Kuzuoer）就认为，本书“可能是美国自20世纪50年代以来出版的著作中最重要的一部”，“凭着《去学校化社会》一书和那些不同凡响的论文，伊利奇一跃成为整个西方世界主张彻底改革学校的核心人物”。联合国教科文组织在1979年为汉堡教育研究所编辑的《国际教育评论》复刊25周年而出版的纪念专集中也指出：“从联合国教科文组织所开展的成人识字运动到伊利奇等人所提出的脱离学校教育论，实际上形成了一股巨大的潮流，给过去25年的世界教育以重大影响。”其后，联合国教科文组织的教育季刊《教育展望》（*Education Prospects*）在1993—1994年各期连续刊文，介绍世界各国最负盛名的教育思想家，伊利奇也因本书集中阐述的“去学校化社会”思想而当仁不让位列其中。弗兰克·M. 弗拉纳根（Frank M. Flanagan）在其2006年所著《史上最伟大的教育家》（*The Greatest Educators Ever*）一书中总共只介绍了自苏格拉底以来18位最伟大的教育家，伊利奇同样因本书的贡献而赫然位列其中。

当然，如同对于任何具有“革命”意义的著作的评价一样，对本书的批评声音也不绝于耳。归纳起来不外乎两点：一是伊利奇的批判过于片面、偏激，认为他只是以极端方式对学校和社会存在的问题进行了言过其实的批判，缺乏全面、辩证的分析；二是伊利奇的构想过于理想、浪漫，认为他提出的关于去学校化社会的种种主张不切实际，并非行之有效。

笔者以为，“译者导读”有别于书评，其主要任务不是要对原著评头论足，而应是交代、介绍与梳理，即交代相关背景、介绍主要思想、梳理基本逻辑，以便为读者自己的阅读与评价提供必要信息。为此，笔者这里只



从“为我所用”出发，简要述及本书对于研究和改进我国当今教育与社会所具有的重要意义。

其一，本书为我们深入反思学校存在的问题提供了丰富的思想启迪。虽然本书写于将近半个世纪前，但阅读之后你会发现，伊利奇批判现代学校的大部分观点同样适用于当今中国。尤为让人叹服的是，伊利奇的视野十分开阔，他不是就学校谈学校，而是从个人的成长出发，从人类社会的历史、现状和未来出发去加以审视，这就使他比其他许多人看得更广、更深、更远。

其二，本书为我们全面认识学校与社会的关系提供了独特的方法引领。本书没有一味因循“学校受制于社会”这一近乎教条的主流观点，没有沿袭将学校只是看成社会的政治、经济结构的依存性因变量这一思维惯性，而是反其道而行之，去考察现代学校对于社会的前所未见的深刻影响，揭示学校已成为导致社会与人类濒临危境的重要根源这一值得注意的方面。尽管看起来似乎走向了另一个极端，甚至多少带有一点“学校决定论”之嫌，但客观地讲，如果有意回避或无意忽视现代社会中日益凸显的学校与社会相互嵌入、学校深刻影响社会这一日常事实，那么，我们对于学校与社会的真实关系也不可能做出全面、辩证的解释。

其三，本书为我们着力建设学习化社会提供了有益的参考路径。虽然伊利奇关于创建与现行学校制度完全不同的一套全新教育制度的构想多少有乌托邦之嫌，但这一构想的基本思路对于建设学习化社会的借鉴意义不可低估，因为建设学习化社会就必须要有自由的教育理念、平等的教育机会、开放的教育网络。尽管废除学校并无可能，也无必要，但改造学校自身、打破学校在整个教育体系中的垄断地位、挖掘并发挥整个社会的教育潜能、最大限度地保证所有社会成员在其“人生时时刻刻都可以进行学习、分享及关怀”，乃是我们正在努力建设的所谓学习化社会的题中应有之义。在这个意义上，本书提出的一些创构全新教育制度的理念、目标乃至具体途径就很有参考价值了，读者不妨细细品味。事实上，随着自由、