

从《非学校化社会》理念出发，探讨学校体制的存在意义

Exploring the Meaning Behind the Existence of the School with Reference to the Concept of “Deschooling Society”

蔡苔芬*

(TSAI Tai Fen)

摘要

基于传统的学校体制造成了制度上的依赖、经费上的负担、学校系统的闭锁与文凭的钳制等诸方面的问题，“非学校化社会”的理念受到了教育家伊里奇等人的推崇，呼吁在教改的措施中大刀阔斧地将“学校化”的教育模式由“非学校化社会”取而代之。

然而，从现有设备与机制的便民、合理年限的普及教育等的角度来探讨，学校仍不失为一个有效的知识传承机构；重点是在教育内容、施教方针等方面的教改要扎实，方有实质的教育成果得以证明学校制度的存在意义。

关键词：非学校化社会、学校体制、教育投资、技能中心

Abstract

Due to the problems caused by the traditional schooling system, such as the over-reliance on the system, funding burden, non-transparency and inflexibility of the schooling system, Illich *et al.* (1971) advocated the idea of “deschooling society” to replace the “schooling system educational modal”. However, in the context of the existing system and its facilities, advantages, duration of education, the school can still be an effective organization that transmits knowledge. As long as the educational contents, teaching approaches, and related matters are solid and strong, observable educational outcomes can be obtained to prove the existential meaning of the schooling system.

Keywords: deschooling society, school system, educational investment, skills center

* 蔡苔芬博士 新纪元学院辅导与咨商心理学系主任。电邮地址: taifen.tsai@newera.edu.my

一、前言

身为一名在职的学校教育工作者，对于《非学校化社会》一书的内容是秉持着一窥究竟的心态来接触的。在阅读的过程中，也是逐字逐句地审慎寻思，一心想挑出作者论点上的瑕疵，为学校争取一个安身立命的最佳诠释。

1971年，伊里奇在《非学校化社会》（Deschooling Society）一书中提出“非学校化”的思想，抨击现代学校教育的种种流弊，号召人们废除学校代之以“学习网络”。“非学校化社会”理念将全民的学习契机自校园中拉出，回归社会大环境。主张跳脱学校结构的既有模式，既不受规范的学年与学程拘束、也不受学校硬体空间的羁绊——社会中的学习网络取代学校而成为授业、解惑之管道。教育管理者、教育顾问与拥有专业技能的教育指导者协助求知者进入学习的殿堂，建立一种人人平等、自由、自助，愉快交往的“非学校化社会”。依附在社会框架中的所谓“学习”是无处不在，无时不可的。其精义涵盖的是自发性、开放性、体验性的终身学习。

何谓“非学校化社会”？“非学校化”这一概念时常被人们解释为单纯的废除学校，这是一种误解。伊里奇并非主张废除任何类型的学校，他将应废除的学校界定为“与教师有关的、要求特定年龄阶段的人全日制地学习必修课程的过程”。因学校的“课程化”而无法满足不同个别差异之学生欲修技能的需要，也因学校的“强制性”而无法满足不同“自由教育”或“人性教育”的需要。伊里奇认为学习本来是一个有意愿学习者自律、自主以及自我实现的过程，他所获得的知识并不全由学校得来，很多知识是来自生活中的经历与体验，并不一定全由教师指导。而学校的设置，却使学习的价值成为学校的产物，学校垄断了学习的市场，学生成了被强制的消费者，教育因此发生了异化——学校专司知识传授任务，其他教育途径、教育方式、教育资源的价值与地位被忽视，造成了学生、家长对学校的依赖，学习自主性消失了。教育工作者将一系列的知识与文凭配套，学生投入校内学习时间的长短与获得文凭的多寡决定了未来在职场的职位高低。

伊里奇批判了社会过分依赖学校、教育过分依赖学校，认为应将学校连同课程学习及其观念一起废除。废除教育的垄断，恢复教育的本来面目，使受教育者享有选择教育的权利。为此，伊里奇设计了未来“非学校化社会”的愉快教育管道——四种学习网络，为每个人创造一种将生活的时间转变成学习、分享和养育的机会。第一网络是提供参考服务给学习者。社会公众设施如图书馆、博物馆、工厂、农场等机构都可纳入学习网络中，学习者可利用全社会的教育资源。第二网络是技艺交流。没有文凭却拥有技艺且有意愿进行技能分享的技能示范者，社会应该给予他们有分享技能的空间，不应该让技能分享只局限在有证书的教师手中。让这些“师傅”成为传授者，把一技之长编入交流计划，附上技能类别、交流时间地点、交流条件，提供给大众做技艺学习的机会。第三网络是成立切磋小组。乐于从事某项学习活动的人可透过布告栏、出版物、网络功能等媒介寻求伙伴，建立联系，让他们聚在一起，讨论彼此关心的课题，共同学习与进步，这是一种自由选择学习伙伴的权利。第四网络是对前三种网络的辅助，提供了教育人士的咨询服务。伊里奇将提供这些咨询服务的教育人士分为三种特殊的教育能力，一是建立和管理学习网络的“教育管理者”，由教育行政人

员担任。他们专心致力于建立和维护引导学习者走向各种资源的通道。二是引导学习者使用这些网络的“教育顾问”，由教育咨询人员担任。他们要帮助学习者找出可以达到目标的途径。三是激发学习热忱和教导的“教育指导者”，这份工作难度最高，由各门技艺的“师傅”担任，他们为学习者排忧解难、指点迷津。

伊里奇的学习网络思想构建了“学习化”社会的总体思路。意味着学习并非学校教育的结果、前述“大部分知识都是在校外获得”的观点说明了学校不是惟一的教育资源。因此，当我们在丰富和发展各级各类学校教育，使学校不断发挥其应有的功能的同时，应超越学校教育的范畴，将视野从学校扩展到整个社会，更加重视诸如家庭生活、卫生保健、社会服务、法律机构和大众信息媒介工具等的教育职能。教育应突破学校的限制，走入社会的每一角落，每一机构。伊里奇提出的学习网络观点，冲出了学校学习和社会学习之间的藩篱，其创建的“非学校化社会”理论可以视同为“学习化社会”的开拓者。建立学习化社会正是国际教育发展的趋势和目标，伊里奇的“非学校化社会”理想在基本精神上与当前国际教育潮流和趋势是一致的。

在非学校化的教育中，人生的各个阶段都可以在各种网络中获得教育。社会是开放的，任何人通过社会生活和日常生活而学习知识和技能，并且直接应用于社会。教育网络确定了新的学习方式，为学习者提供了新的与世界联系的方式，而非仅仅通过教师、课程和计划的准备而进入世界。

从学校化社会转向非学校化社会，就是把教育从学校的桎梏中解救出来，取消组织化的学校教育。要实现非学校化社会的理想，就必须强调社会成员自我教育、自我学习的责任。只有实际地参与到社会上各种有价值的学习之中，自由地决定学什么、怎么学，才能有利于学习者的成长。通过学习的社会化，每个人为自己的非学校化教育负责。使学校与社会、教育与人生、学习与生活更好地统一起来，充分发挥社会中蕴藏的各种教育价值和教育资源，形成一个普遍的教育网络和学习化社会，使每个人都能自由、平等地接受终身教育。

相较于21世纪的资讯化社会，网际网络进展快速，学习已不受时间与空间的限制（Ian, 2001）；而伊里奇所处的年代，网络科技并不发达，社会上仍固守着传统的学习模式，他却提出了学习网络的理念，真是位具有先知卓见的学者。而现今社会非正式教育与继续教育的普遍化，当今人人探讨且付诸实践的“自学”、“远距教学”、“社区教育”、“终身学习”等课题，与当时他所提倡非学校化社会的哲理亦不谋而合，岂非1970年代的教育家所预见？不得不敬佩思想家们跨时空的想法，看伊里奇的作品，其论调完全可与现时代的教育改革者对话！隔了一世，其所描述的现象投注到今日现实状态居然所差无几。

二、传统学校制度受到的非议

（一）制度上的依赖

学校之作为学习的机构，长久以来已被认为是当然的；学校告诉人们：有价值的学习乃是到学校上课的结果，学习的价值随着所受教育的量的增多而增加。人们对教育的高度期望，造成了学校垄断教育的人力与财力，还阻碍了社会中其他制度涉足教育

领域。教育工作者认为唯有通过学校这种制度机构来学习才是正规的，自我诊治及自学皆被认为是不可靠的学习。有了这样的信任误区，造成今日的教育、社会现实本身皆已学校化。

一般人对于制度性的安排已陷入了依赖的情况，例如穷人对社会福利支援的依赖，增添了更多心理上无能力及无力谋生的新贫户。为了扶正这种现象，伊里奇因此提出整个社会需要“非学校化”的看法。他认为教育机会不限于校园，从家庭谈话与藏书，假期旅行与自我意识，中产阶级家庭儿童的学习有利条件比比皆是。当所有社会生活将成为一种教育体验时，高等学府有望解散，而向非学校化的方向迈进。

（二）经费上的负担

以经济投资来说，教育费用是昂贵的；从初等教育到高等教育，随着学习阶段的级级攀升，教育经费也不断的在提高，父母尽其一生之努力，栽培一个子女需耗其大半生所得。对于国家而言，也有同样的困境，例如为了普及全民的教育而实施义务教育，将使世界各国按国民平均学龄而分为教育地位的尊卑；为了要提升国际等级因此增加教育经费。其实，扩充学校教育是与其扩充军备具有同样的破坏性的，因为成功的学校系统将驱使学习者争取更高阶的学校教育，高阶教育耗资更巨，终至不胜负荷。伊里奇因此认为：人们若不将自身从义务教育的迷思中解放出来，则也无法挣脱消费升级的羁绊。

伊里奇在《非学校化社会》一书中对“学校化”的最大诟病应是教育资源的浪费。（伊里奇著、吴康宁译 1994：130）一旦废除学校，便可将教育资源用于错过最佳学习时期，但学习欲望依然强烈的公民身上，这正是开放教育，终身学习的理念缘起。

（三）“学校系统”的闭锁

1、环境的闭锁

作为传授知识中心的学校而言，它有一套由下至上的完整架构，已成为社会中的主要雇主。以我曾经驻读的武汉华师为例，俨然就是一个小城，学校自成一个系统，学生、教职员及其家人均生活在这个小城中；甚且有子弟自入学至就业都在此方圆内。虽言不致终生对外封闭，但是确实已使人们适应某一制度，相形之下，对异种状况的适应度就令人忧心了。

2、教材的闭锁

学校异化了青少年的角色，它以配套的课程引导这些知识的消费者，为将来的入世而准备，以储备未来的生活力，而鲜少以教导现实状况的应变为主轴，教育因此失去了现实性。（伊里奇著、吴康宁译 1994：65）在被动的接受中，学习者失去了发展自己独立性的欲望，对人生过程中诸多惊奇的事视而不见，冷漠的知识分子因而叠现。

（四）文凭的钳制

在一个学校化社会中，我们决定某个人是否值得信任时，已变得越来越依赖于教育工作者对这个人受教结果所获得的专业性评价。（伊里奇著、吴康宁译 1994：67）教育

工作者把套装式教学与文凭捆绑在一起，学习与社会角色分配已被融于学校教育中；为了有效地打破学校的垄断地位，我们需要制定另一种评估模式，以超越以往根据学历来雇用、选才及准予进入某专业学习的僵化筛选机制。

三、“非学校化社会”理论的积极面

（一）从目前办教育的困扰上思索解决之路

强化迫性灌输为自发性学习是“非学校化社会”的重点精神。这样的系统不强迫学习者去学习某一必修课程，或者忍受因未握有文凭或证书而受到差别待遇，也不强迫公众去供养学校这庞大的专门教育机构。

伊里奇反对的是义务教育、文凭观念，反对一成不变地浸淫在校园里按部就班地为获取文凭而接受控制与安排。（伊里奇著、吴康宁译 1994：131）

学校内的升学竞争扭曲了学习的目的，扼杀了孩子学习的热诚与兴趣。升学一旦成为教育的终极目标，就会让学校教育从培养学生如何做人做事的过程，慢慢沦为训练学生如何熟练应付考试的过程。

（二）架构的完整

伊里奇倡议的是具有三个宗旨的好的教育系统（伊里奇著、吴康宁译 1994：135-137）：

第一，向所有希望学习的人提供其一生中任何时候皆可利用的资源；

第二，使所有希望与他人分享自己知识的人都能找到想从他们那里学到这些知识的人；

第三，向所有希望向公众提出问题的人提供相应的机会。

因此，在“非学校化教育”的系统中，明确地区分了三种专职工作者以引导学习者进入求知的殿堂：

第一，教育管理者，具有建立与管理教育交换或网络的能力。

第二，教育顾问，具有指导学生与家长使用学习资源与网络的能力。

第三，教育指导者，具有指导专门技能的能力。当人们仿效某人，并在不断学习新事物的过程中以其为师，这就是一名教育指导者了。

（三）技能交换

“非学校化”的学习架构是依学习者对技能的需求而设计的，其最良好的状况是跳脱出学校班级教学的缺失（伊里奇著、吴康宁译 1994：128），也是不分年级的教学，允许每个学习者在提供的课程中自选一门。让每个人都界定自己的活动，并为之选择自己的伙伴（选配伙伴）。进一步异于学校班级教学的是，技能交换的学习对于教师的依赖日趋减少。科技的发展，学习者可借助于教学资源：如影带、示范图等。当然，当该技能示范者首肯时，他也成为一种技能资源，他可以根据本人意愿来择定指导的时间、地点与方法，大异于班级教学的刻板。学习欲望强烈且无特殊障碍的学生往往除了接受技能示范者的帮助外，不再需要其他人的帮助。

（四）愿学乐学，才能真正有所得

学习是在有主动意愿时最能持续的活动，大多数的学习者都是在全心全意投入时学得最多、最好。可是，学校却用学期、测验、年级等的僵硬安排来左右学生的认知时段；如果承认了学校机制的合理性，就会甘于陷入制度，跟着课程跑；学习者一旦听任课程教学主宰自己的学习意愿，也就习惯于接受任何一种制度性计划，对于套装的教材照单全收，“教学”因此窒息了学习者的想象。“非学校化社会”企图转变这样的劣势，让学习者与生活环境有更密切的接触，鼓励诉诸自我激励的学习，将开放的学习空间提供给学习者。

四、如何进行“非学校化”

（一）技能中心

技能中心是社区中一种能提供学习者学习某种技能的场所。它可以是对于某种技能有学习需求的一群人交换心得的地方，也可以是工作场所的本身。

1、经费：

提供教育贷款（采用教育护照与教育信用卡的形式，在出生时就领取），这些贷款可使大多数人以比学校中的学习更为方便、效果更好、速度更快、费用更低且副作用更少的方式，去习得自己最需要的技能。（正规教育的年限与费用与技能中心的培训课程的花费相比实在是太昂贵了。）

2、师资：

技能中心的师资其实是不需耽心的，首先，某种技能的学习需求是随着社区运用而增长的，技能拥有者本身就是师资；其次，工作场所本身如果就是一个技能中心，那么其中的雇主及其雇员就可以成为那些想使用教育贷款来习艺者的老师。

3、选配伙伴：

人们聚在一起，讨论由他们自己选择并界定的问题，这种学习是主动的；创造性、探索性学习需要有正为同样的概念或问题所困扰的伙伴。在学校中，试图通过增加教学科目来帮助学生选配伙伴，但常流于失败，原因是受到课程管理的制约。取代学校最根本的方法将是建立一种网络或服务机构，向每一个人提供能与他人探讨共同关心的问题的平等机会。

（二）教育网络

传统的学校教育制度是为教师的目标服务的，反主流文化者认为，学校只为教师创造工作，而不管其学生从他们那里学到了什么。这样的说法很尖刻，却也很写实，今日学校教育只知道该沿袭着办学模式，却未顾及“验收”部分。

由学习者周遭的环境教育可知：每个人都在学校之外学习如何生存——我们在无教师干预的情况下学习说话、学习思考、学习感知、学习玩耍、甚至学习诅咒。人们自己选择由个人接触所产生的意想不到的学习效果，比通过专业化教学所获得并由文凭

所标明的素质更为重要。因此，取代学校教育框架的办法是建立可使每一个学习者都能自主而又自律地调整各种资源的教育网络（伊里奇著、吴康宁译 1994：导论第2页）。

五、探讨与改革

学校教育既已受到诟病，不应再陷于传统的思考模式，过分依赖这种制度，应谋求改进，创造出人与环境的新型教育关系（伊里奇著、吴康宁译 1994：103）。

（一）教育机构制度化的商榷

1、普及教育/义务教育的年限

普及教育有大众性的特征，建议将有限的教育资源投注在具有绝对优势的义务教育。国家将办学精神与财力集中在初始的教育阶段，打好全民的通识基础，惠及中下层阶级的学习者；然后在高等教育的部份区分主流（大专院校）与旁支（非学校化社会学习体制），让受教能力与经济能力不同的人各得其所。

2、开放教育的配套

开放教育极具灵活性，从空间上说，不限于课堂；从时间上说，不陷于学龄。传统的学校阶段学习，具有严重的封闭性与限制性，它限制了学习的年限与学习的空间，从“活到老，学到老”的意境与跟上时代步伐的要求来看，应借助开放式的终身学习制度以弥补学校教育的不足（翦开明、田汉族、卢曲元 2002：92）。开放教育提供较多的机会让每个人发挥其潜力与可能性。开放社会的特征，是对多元价值的宽容，并能尊重社会上的少数或弱势群体，而提供适才适性的教育（李远哲，2004）。一方面，学校教育提供正规的学习，另一方面，可结合日常工作所需或生活上的接触进行非正规的学习；可以是有组织的集体学习，也可以是个人自学。这样的配套，拓展了学习的广度与深度，有利于多方面提高学习质量，促进人的全面发展。

（二）学校体制存在的意义

学习始终是人类生存的重要课题，先贤圣哲都很重视学习：孔子在“杏坛”讲学，柏拉图在“学园”授徒，亚里斯多德在自己建立的学校里进行教学（翦开明、田汉族、卢曲元，2002），学习的空间因此有了存在的意义。“非学校化社会”的理念对传统的学校功能作出了批判，也许，对“学校”本身，我们该给它有个平反的机会，长久因袭的体制，自有其存在的意义。

1、不可否认学校机构所提供的专业训练对人格与待人处世的影响，例如医生的科学训练，艺术家的人文涵养，这是需要专业人士与专门设备来引导达致的。

2、学校系统固然在经济上耗资甚剧，却也形成了消费工程中的重头戏，消费工程学是经济学上一个重要的发展领域。如说教育投资太昂贵，我们可以取其前段——普及教育与义务教育是政府该为人们提供的，国家预算中基本的教育经费是不可以省的。当普及教育被实施，惠及平民百姓时，可以协助居于弱势地位的学习者，其受教育的权利、机会及待遇，会受到更多更好的关注与保障（李远哲，2004）。

3、作为自学能力的打底，学校具有启蒙的条件，可替代父母作早期开发学习心态的工作；在普及与义务教育的照顾下，学习者的“基本功”得以垫实，纳入“非学校化社会”系统中时，不就可收事半功倍之效？

4、如果没有了学校系统，自选的学习内容会是什么？是纯粹以环境及生活所需为标准吗？那么学习者本身所处环境的丰腴或贫瘠将是孩子们能学得多少的另一个指标了。同时，学校教育注重个体特长的发挥，重视学生在校内、校外各项活动中所表现出来的能力：社群服务和课外活动可以让孩子从小学习如何关怀社会，如何与他人互动（李远哲，2004）；通过课外活动发展自己的学生会更有学习意愿与自信，学校制度一旦废除，学校中按课程而编入的课外活动训练岂不要放弃了？此外，人际关系的和谐、艺能成果的表现等都应该受到重视，应健全这方面的学习设计以期达到五育均衡发展。学校不存在时，孩子们在校园中接受到的校园文化与人熏陶是否会流失太多？

5、学校终究还是一个便民的场所——有软硬体提供教育资源，今日之所以百受责难，问题症结是学校在教什么？怎么教？

5.1.教什么？

传统的学习着重在学习与接受前人累积的知识与经验，作为专业人士的老师从他们本身所受的训练中转换角色，将知识传承下去，其中严重缺乏了学生创造学习的契机。

学校教育应不止接受前人的智慧结晶，更重要的是发挥学习者作为学习主体的主动性、积极性与创造性，进行创知学习。所谓创知学习就是创造新的知识、新思想、新理论、新方案、新活动、新方法和新技术的学习（翦开明、田汉族、卢曲元 2002：90）。

小学阶段：学习实在无需太严肃，寓教于乐是很好的模式。在自由活动的氛围中，主要是设计情境，引导孩子积极提问和回答问题。老师的任务是促使学生上课主动学习，动脑思考，敢于发表自己的看法。

中学阶段：以美国为例，美国的个性化教育主要是重视学生主动按照自己的兴趣和需要进行独立的学习。在美国中学，学生一入学，就可以拿到一份学校根据学生的不同情况，用电脑为每个学生排出的课表。美国中学的特点是初中和高中都实行学分制。中学开设的课程注重学生的不同选择的需要，除必修课外，还有大量的选修课。由于每个人选课不同，班级学生不固定，教室不固定，在中学阶段学生就开始体验到了类似大学的流动性教育方式了。学生可提早在多样化的课程学习中，学会很好的自我调节，自觉地适应学校生活，掌握学习的主动权。（郭法奇 2001：50）

如果想在课程上作出改革，以让学校体制能去芜存精，那么课程的整合应是首要关注的部分。从单一的知识传递转变为重视问题解决、强调学校教学与社会的关联性，强调培养学生的综合能力、强调对学生进行生存发展能力的培养（李芒 2002：63），这是“综合实践活动课程”的设计精神。

综合实践活动课程的实质是综合性学习，指的是不过分强调学科的界限，为了完成某一课题，以学生的兴趣和爱好以及学校和地区的实际情况为基础，通过学生主体性、创造性的体验解决问题，从而获得学习效果的一种学习活动。（李芒 2002：63）对

于前文所提知识份子对时事的冷漠症，正是一剂疗方。学生今后面对的社会不是一个以学校的学科划分的社会，学生所遇到的问题也不是简单的、孤立的某些学科问题，而是一系列综合性和整体性的问题，所以最应该学到的是综合性的能力。将综合性实践活动课程纳入中小学课程中，将可辅助传统课堂教学的不足，它们彼此的关系是相互促进的。在教育改革的范畴中，类此课程的实施方案该是首要被关注的课题。

5.2.怎么教？

由于课程内容强调现实社会化与问题解决导向，因此课程设计具有复杂性，教师的能力受到了考验，怎么教才教得好？教师之间的协同教学就显得十分重要了（李芒 2002：60）。所谓“主题教学”的呈现可融多种形式于一体，除了教学内容的丰富之外，也增加了学习的趣味性。

多数的教育工作者，用的是注入式的教学法，学习者被动的吸收与模仿，演变成了知识传承的封闭性。其实追溯先哲的教育方法——苏格拉底问答法——就是今日教改强调的教学法：不是填鸭式，从最浅近的道理入手，提出问题，要学生找答案。教师的任务是启发、引导、带领讨论，最终学生在自由的思考空间里或团体的脑力激荡中作出了结论。这种经由自身不断琢磨，从错误中修正而得来的知识是最具体的。教育工作者这么教，对学习者的助益肯定是最大的。

小学阶段：儿童发展宜在一种极其宽松、没有太多压力的条件下进行。尤其是课堂教学方面，气氛可以是活跃的，不拘束的，可以窃窃私语，也可以自由走动；师生活动很自由，老师按照自己的专长给孩子上课。其实就是大孩子带一群小孩子，与学生一起游戏，一起活动。

中学阶段：中学教师注重的是启发性教学，重视学生的个性发展和表现，不偏重考试成绩。教师注重组织教学，引导学生独立思考，给学生充分时间发言和讨论，鼓励学生提出个人的见解。课堂教学注重概念和应用，不求死记硬背。学生的作业不在乎多但求题目灵活，尽量让学生动脑。（郭法奇 2001：50）为了完成课业，学生自会往各种管道去找资料。学生找出来的答案不一定与老师的相同，重点是学生培养了学习创造力。

6、“非学校化社会”被伊里奇认为是取代学校的一个优良设计，可行性到底有多高？科技的进步带来了经济结构的改变，社会急速转变，许多原来重复操作或是例行性的工作已经完全被聪明的机器所取代。（李远哲，2004）如果是依据工作需要来寻找学习目标，完全缺乏学习能力的人如何纳入非学校化的没有系统的学习？此外，在伊里奇所倡导的学习系统中是不需要处理纪律问题的（伊里奇著、吴康宁译 1994：139），在作者心目中学者乐学，教者乐教，都是人格高尚的人（至少在学习心态上），没有例外吗？类此疑问，在学校体制所涵盖的规范与纪律就有常法可教，常规可循了。

学校制度确实有修改的必要，可取法“非学校化社会”理论中可接受的部份转以合理的安排来辅助现有制度——学校不需去除，要以最大的包容空间去改善运作方式而保持硬体与结构的优势。

六、结语

伊里奇在《非学校化社会》的导论中说：“指望通过学校来普及教育是不可行的。即使用其他制度来取代学校，但如果这些制度仍然因袭现今学校的模式，则也同样无法实现普及教育。”一般而言，学校教育分为两个方面，即“统一化教育”和“差异化教育”（李芒 2002：67）；前者培养学生未来在社会生活所需备的能力，后者是尽量让学生施展其特长，是可以产生不同学习成果的教育。普及教育当着眼的是教育全民拥有基础的生活能力，即“统一化教育”。学校制度有其缺失，也有可取之处；如果能落实一些相应的辅助方案，作为提供“统一化教育”的初阶场所，学校是行有余力的，实在不宜如此置“学校”于死地。这句话也许可以这么调整：“指望通过学校来普及教育是不够的，它必须辅以其他制度，一旦这些制度能纠正现今学校的缺失，则普及教育是可以实现的。”

教育改革到最后还是要面对社会观念和社会价值的问题。价值观的转变非一蹴可及，应该在现有的基础上汰粕存菁，用正确的做法扶正原有的不当处，无需全盘否定。我的观点是“非学校化社会”的理论宜落实在全民基础学力稳固之后，当学习者的学习需求与生活历练挂钩时，辅以技能中心、学习网络等较一般正规学习廉宜的经济投资来达致。以现有学校模式的弊病丛生状态而言，不足以挑起教育系统一贯的大梁，但至少在集中财力、物力，办好全民基础教育的工作上，应留给既有的设备与现成的师资（当然，这些老师是在怎么教，教什么的大前提上已有共识的一群专业人士）来完成。

改革本来就应该有些理想，教改最迫切与直接的关怀就在于教学的正常化，要发展全人教育（培养学生各种关键能力）。从经济、时间、学生接受度、教师能力等多方面考量，学校不被认同是唯一的教育管道；但不可否认的，它仍是社会上已认定的教育机构。人需要教育是无庸置疑的，而送入既有师资又有设备的学校中，是想当然尔可以让子弟受熏陶之处。学校是教育主流，正因为有亟待改进的制度上的缺失，众人诟病学校体制带来了层层弊端，因而提出教改的呼吁，可见仍未将学校判处死刑。学校的功能受到考验，更代表了人们对学校的倚重。那么在主流之外凿河开渠筑道，让前路四通八达，终至百川汇合，未尝不是可行之道？希望通过改革，让学校发挥知识传承的最高效能。

参考文献

- 郭法奇，2001，〈论美国的个性化教育〉，《教育理论与实践》，第1期，页47-51。
- 翦开明、田汉族、卢曲元，2002年，〈论创知学习与终身学习〉，《湖南师范大学社会科学学报》，第31卷第2期，页89-95。
- 李芒，2002，〈论综合实践活动课程与教师的教学能力〉，《教育研究》，第3期，页63-67。
- 李远哲，2004，〈关于教育改革的一些省思〉，南港中央研究专文发表。
- 伊万·伊里奇著（1971）、吴康宁译，1994，《非学校化社会》，台北：桂冠图书公司。