

教育何以建构一种新的社会契约？

——联合国教科文组织《一起重新构想我们的未来》报告述评

林可¹ 王默² 杨亚雯¹

(1. 北京师范大学 教育学部,北京 100875;2. 联合国教科文组织 终身学习研究所,德国汉堡 20148)

[摘要] 联合国教科文组织 2021 年 11 月面向全球发布了《一起重新构想我们的未来:为教育打造新的社会契约》报告。本研究以报告英文版为主要分析文本,结合霍布斯、洛克、卢梭、马克思和恩格斯等人关于社会契约的经典理论,解读其副标题“为教育打造新的社会契约”之意蕴,聚焦“教育需要何种新的社会契约”“新教育社会契约如何实现”以及“我国新教育社会契约的本土话语与实践”三个核心议题。本研究通过厘清社会契约的“旧传统”和“新注解”,发现该报告提出了一种不同于法学、经济学、政治学领域的社会契约概念,而是从教育学领域切入,探讨教育如何成为、如何建构、如何引领一种新的社会契约;强调人类视角、生态视角和技术视角解读新教育社会契约的内涵及实现路径;择要分析教育学、课程、教学、教师、学校、学术科研机构、其他社会组织以及国家与非国家机构等教育要素与主体的变革方向;思考新教育社会契约对我国教育改革的启示。

[关键词] 教育的未来;社会契约;新教育社会契约;教育的公共性;联合国教科文组织

[中图分类号] G40 - 012

[文献标识码] A

[文章编号] 1007-2179(2022)01-0004-13

2021 年 11 月 10 日,联合国教科文组织面向全球发布了有关“教育的未来”的重磅报告,名为《一起重新构想我们的未来:为教育打造新的社会契约》^①(简称“报告”)(UNESCO, 2021)。这份报告集调研、评估、畅想、倡议于一体,旨在回应全球教育变革面临的一系列关键问题。例如,面向 2050 年乃至更远未来的教育会是何种样态?未来教育何以改变人们的生活境遇、消除贫困不公、促进人类和平与可持续发展?在日益复杂、充满不确定性又脆弱的

世界,如何通过重构知识、教育与学习重塑人类和地球的未来?

联合国教科文组织一直致力于研究、探讨、推动上述问题的解决,相继发布许多重要报告。深入理解这份报告的内容,对于思考我国未来教育方向有重要意义。本研究以英文报告为主要分析文本,结合该报告的中英文摘要、对核心贡献者的采访、联合国教科文组织以往的重要报告以及相关领域经典理论与学术研究,重点对其副标题“为教育打造新的

[收稿日期] 2021-12-30

[修回日期] 2022-01-04

[DOI 编码] 10.13966/j.cnki.kfjyyj.2022.01.001

[基金项目] 全国教育科学“十四五”规划 2021 年度教育部青年课题“青少年数字公民素养的多主体共育模式研究”(EEA210414)。

[作者简介] 林可,博士,硕士生导师,北京师范大学教育学部教育基本理论研究院,北京师范大学公民与道德教育研究中心,研究方向:教育基本理论、媒介素养教育、德育与公民教育(linke@bnn.edu.cn);王默(通讯作者),研究员,联合国教科文组织终身学习研究所,研究方向:终身教育、学习型社会(mw.wang@unesco.org);杨亚雯,硕士研究生,北京师范大学教育学部,研究方向:德育与公民教育、少年儿童组织与教育。

[引用信息] 林可,王默,杨亚雯(2022). 教育何以建构一种新的社会契约? ——联合国教科文组织《一起重新构想我们的未来》报告述评[J]. 开放教育研究,28(1):4-16.

“社会契约”进行意蕴解读,讨论教育需要何种新的社会契约、新教育社会契约如何实现,以及“我国新教育社会契约的本土话语与实践”三个核心议题,期望能对我国教育改革提供启示。

一、内容概览

《一起重新构想我们的未来》报告由2019年成立的“教育的未来”国际委员会历时两年编写而成,在全球协商过程中邀请各国政府、机构、组织以及世界各地公民约100万人提供信息。报告主张通过变革教育来应对当前世界三大危机,即人类的生存危机、人权危机、人类居住星球的自然环境危机;从教育学、课程、教学、学校和一切生活领域的学习等五方面审视全球教育现状,论证教育创新的方向,并呼吁拓展教育时空、加强科学研究、全球团结和国际合作,以促进新的教育社会契约形成。报告正文由三部分九章节组成(见表一)。每章都围绕建立新的教育社会契约提出若干建议,并提供对话和行动的指导原则与操作方法。

简言之,报告呈现了“数字技术变革、气候变化、民主滑坡、社会两极分化以及不确定的工作就业前

景”等问题对教育的影响,并指出它们与每个人未来的生存发展密切相关。鉴于问题的多样性和复杂性,教育系统想要及时调整和有效应对,就必须依靠多方主体参与协同,将不同类型的现实困难、利益诉求、权责分工、资源优势与未来期望加以整合。因此,报告呼吁作为新社会契约的缔约者,每个人都应积极参与教育对话,思考教育问题,并采取行动,“只有成千上万的个人和集体(学习者、教育工作者、教育系统管理人员和规划人员、研究人员、政府和民间社会)共同参与,协调运作,凭借行动力、领导力、抗压力、创造力和关爱力才能改变发展方向,激活教育变革社会的力量,最终建设一个公正、公平和可持续的世界”(UNESCO, 2021: 186)。

二、教育需要何种新的社会契约?

报告副标题“为教育打造新的社会契约”既是这份文献的“文眼”,也是贯穿全文的“线索”。作为报告核心主张之一,它的内涵非常丰富。从字面上看,不同翻译方法体现了不同侧重点。例如,报告中文版摘要的译法突出“打造”这一动态建构新社会契约的行动,而其中“面向教育的新社会契约”的译法强调

表一 《一起重新构想我们的未来》报告内容概览

各部分标题	各章标题	主要内容
第一部分:在过去的承诺与不确定的未来之间徘徊	第1章 迈向更加公平的教育未来	重申教育公平及其相关方面的全球双重挑战;根据《世界人权宣言》第26条审视已履行和未履行的关于“受教育权”的承诺及其重大变化
	第2章 破坏与转机	列举世界各领域遭受的破坏和出现的转变,聚焦四个重叠的领域:环境变化、技术发展加速、政府治理和社会分裂,探讨教育如何因此受到破坏性的影响,如何做出改变以更好地解决这些问题。
第二部分:更新教育	第3章 合作与团结的教育学	呼吁构建以合作和团结为目标的教育学,重点培养同理心、同情心、尊重差异的意识和能力,以提升个体与他人共事从而改变自身与世界的能力。
	第4章 课程设置与知识共享	鼓励生态、跨文化和跨学科的课程,支持学生获取和创造知识的同时也发展批判和应用知识的能力。
	第5章 教师的变革性工作	强调教师探索变革性工作的重要性,建议教学应当朝着发展一种合作型的专业化而努力。
	第6章 保护和改造学校	解释保护学校的必要性,学校是支持学习、包容、公平以及个人和集体福祉的社会场所,同时呼吁改变学校以更好地实现公正和平等的未来。
	第7章 跨越时间和空间的教育	讨论教育跨越时间和空间的重要性,强调教育学习不只发生在正式机构中,而应贯穿于多样化的社会时空和社会生活之中。
第三部分:促进新教育社会契约	第8章 呼吁研究与创新	呼吁为了建构新的教育社会契约而制定关于终身受教育权的共同研究议程,强调每个人都在知识生成、生产和协商中发挥作用。
	第9章 呼吁全球团结与国际合作	讨论以坚韧、果敢和持久的精神加强全球团结与国际合作的迫切性。
结语与续篇	共创教育未来	打造新教育社会契约的行动方案以及相关对话、参与和创新的活动指南。

新社会契约要为教育服务的目标导向(联合国教科文组织教育的未来国际委员会, 2021: 7)。联合国教科文组织教师教育中心研究者将其译为“一种新的教育社会契约”(张民选等, 2021), 在某种程度上揭示了这个新社会契约的本质属性, 即教育性。无论使用哪种译法, 想要深入理解报告主旨, 还必须探讨以下几个问题, 包括什么是社会契约? “新”社会契约新在何处? 如何实现新社会契约的教育性?

所谓“契约”, 最初指双方或多方协商订立的保障彼此权利和义务且必须遵守的文书。《新编现代汉语大词典》将其定义为“双方订立的有关买卖、抵押、租赁和委托等事宜的文书”(字词语辞书编研组, 2016: 988)。后来引申出的合同、信用、诺言和承诺等义, 不仅限于“书面文字”契约, 还有“口头语言”契约, 甚至是“无言”的精神契约。

不同于经济和法律意义上的契约, “社会契约”概念具有强烈的政治哲学意蕴, 经常出现在法哲学、政治学和社会学等视阈下, 用于论证作为公民的人与政府、国家之间的关系(韩晓捷, 2012: 13–14)。学界认为, 17世纪后的霍布斯、洛克和卢梭等哲学家是“社会契约论”的主要贡献者, 他们都使用“社会契约”分析国家权力的合法性来源, 主张个人与政府之间通过达成一定规约而建立关系(Locke, 1967; Rousseau, 1973; 方博, 2010; 王海龙, 2017; 王艳慧, 2021; 王志刚等, 2019)。如果说古典时期的社会契约论更依赖于资产阶级市民社会的“普遍意志”和“道德政治”, 那么马克思和恩格斯则将社会契约的最终目标定位于全人类的“解放”与“联合”(马克思, 2014: 58; 马克思等, 2009: 96, 892; 陈晓斌等, 2019)。

尽管“社会契约”概念和思想源流历史悠久, 但在人类社会发展中不断进化出新的意涵。此次报告提出了不同于法学、经济学、政治哲学视角的社会契约, 从教育学领域切入, 探讨教育如何成为、如何建构、如何引领一种新的社会契约。

报告开宗明义地指出: “教育可以从社会契约的角度来审视。所谓社会契约, 是社会成员之间为谋求共同利益而合作的一种默会协议。社会契约可以反映那些已正式载入法律且内嵌于文化之中的规范、承诺和原则, 它不仅是一种交易, 必须将‘公共性’作为教育的目标和人类共同愿景的出发点。这一契约包含建构教育系统的根本性组织原则, 以及为建立、维

护和完善教育系统所做的各类分散性工作”(UNESCO, 2021: 2)。相比“旧的”社会契约, 这份新的教育社会契约既承认“旧”契约的规范性、法律性、文化性、承诺性, 又强调区别于经济法学和政治哲学视角、专属于教育社会契约的非交易性、公共性、建构性、发展性等特征。

此外, 报告呼吁重新定义教育的目的, 认为“教育旨在团结我们(人类)共同努力, 塑造以社会、经济和环境正义为基础的可持续发展目标, 并为其提供必要的知识、技术和创新。它必须纠正过去的不公正, 同时为我们未来的环境、技术和社会变革做好准备”(UNESCO, 2021: 11)。一方面, 报告肯定了教育目的的公共性、正义性和超越性, 即教育能促进人的发展和社会进步; 另一方面, 它也反映出教育目的的新内涵, 即促进人与人之间的彼此联结、人与自然之间的生态联结、人与技术之间的创新联结。因此, 笔者认为, 想要把握报告的核心思想、回答新教育社会契约“新”在何处, 必须聚焦教育的公共性和公益性, 并尝试从三个新角度理解教育学语境下的社会契约, 即人类视角、生态视角和技术视角。

1. 人类视角下的社会契约: 人与人的关系重构

新社会契约超越了“旧”契约对人与国家关系的构想, 转而放眼全球思考人与人的关系重构, 呼吁面向“人类社会”与“人类命运共同体”的社会契约。报告多次强调教育是全人类的“公共事业”和“共同利益”。这是继2015年出版《反思教育: 向“全球共同利益”的理念转变?》一书之后联合国教科文组织重申“教育和知识是全球共同利益”。《反思教育》提出维护教育公共利益的三条主要原则, 即坚持可持续发展目标、立足人文主义的教育观与方法论、通过国际合作推动全球教育治理和国家教育决策(UNESCO, 2015)。《一起重新构想我们的未来》从新社会契约角度进一步阐释如何确保人类教育事业的公共性和公益性, 具体表现为三方面:

其一, 保障所有人的终身优质教育权。报告指出, 接受教育的权利是《世界人权宣言》规定的人类大家庭每个成员不可剥夺的基本权利, “新的教育社会契约必须牢牢植根于对人权的承诺”。除了重视基本权利平等, 还必须扩大教育权, 一方面保障“终身教育权”, 另一方面保障“优质教育权”; 同时, 还应注意“教育权”与“信息权”“文化权”“科学权”等权利息

息相关(UNESCO, 2021: 12)。报告列举了当今全球人类受教育机会扩大的积极表现,弱势区域受教育率、各学段入学率较之以往都有整体提高,但终身获得高质量教育的机会仍然不完整和不均衡。因此,仍需不断促进知识的创造、应用和共享,不仅让教育惠及更多人,而且要将教育办得更持久、更有质量。

其二,接纳人类知识文化的多样性。报告标题“我们的未来”使用英文复数形式的“未来”(futures)概念,目的在于提醒人们未来的形态并不单一。相反,未来具有多面性,有的符合我们的愿望,有的不符合我们的愿望,而且会因我们的身份立场、经济条件、生活方式、社会文化、价值观念等不同而形态迥异。我们与其描绘某一种确定的未来,不如构想多种多样的未来形式,接受、展望和期待未来的多种可能性。尽管未来的形式多样,但其精神内核对于伦理、道德、正义的基本要求却是一致的,即朝向更加“公平合理的教育未来”(equitable educational futures)(UNESCO, 2021: 19)。为此,新的教育社会契约应重视人类知识的多样性和完整性。一方面,要反对知识霸权和文化沙文主义,珍视不同社会知识文化的独特性,吸纳更多的本土知识。另一方面,要通过创造更多公共知识(knowledge common)——“人类世代积累且不断革新的集体知识资源”——建构属于人类的知识文化遗产(UNESCO, 2021: 2)。譬如,面对气候变化危机,许多欠发达地区的“土著妇女拥有丰富的减缓和适应气候变化的本土知识,如可持续森林管理、水利播种灌溉、生物多样性、作物防虫抗病以及种子的保存和选择”(UNESCO, 2021: 32)。传统狭隘的课程观只重视知识学习而忽略社会情感学习(social emotional learning),无法将学生当作完整的人来对待。神经科学的研究表明,知道(knowing)与感受(feeling)对于认知学习过程来说同等重要。因此,“学会共情、合作、应对歧视和偏见,以及驾驭冲突,在每个社会中都是有价值的”(UNESCO, 2021: 67-68)。诸如此类“非主流”的知识关乎人类命运共同体,应当纳入公共知识范畴,并在未来教育中予以充分尊重和推广。

其三,重视人类的相互依存性。报告多处批评长期存在于人类社会的那些短视、功利、孤立的教育观,认为这是教育的失败。“教育体系错误地灌输

了一种信念,即短期特权和舒适比长期可持续性更重要。它们过分强调个人成功、国家竞争和经济发展的价值,这有损于人类团结、理解、相互依存以及对彼此和对地球的关心”(UNESCO, 2021: 11)。为此,面向教育的新社会契约必须改变这种异化的教育,通过重构学生、教师、学校、社会、知识与世界的关系来建构人类相互依存的关系,将利益相关者的声音纳入教育治理,通过新的教育组织方式与集体行动,促进人们的团结合作。这一理念在很大程度上延续了联合国教科文组织之前的诸多主张,例如,《学会生存》提出让更多人参与教育的民主决策,“让教育民主化从真正的民主行动开始;让尽可能多的人帮助重新创造教育”(联合国教科文组织国际教育发展委员会,1996: 112)。《2030年教育:仁川宣言和行动框架》强调将学生视为全球公民,培养他们在相互依存的世界中构建可持续未来的综合能力,“通过可持续发展教育(ESD)和全球公民教育(GCED),包括和平教育、人权教育、跨文化教育和国际理解教育,公民可以获得必要的知识、技能、价值观和见解,从而过上充实的生活,作出明智的决定,在本地和国际上积极承担应对与解决全球挑战的职责”(UNESCO, 2016: 49)。《学习的人文主义未来》提出从文化与环境、公民责任心、公立教育和开放教育资源融合、创新与科技,以及知识与变革等五方面建构公共教育体系、非传统的学习空间以及学习型社会的网络关系(UNESCO, 2020)。

尽管现有世界格局之下,教育权利保障与教育公益性的坚守依赖各国政府推动,但报告特别强调要激发“非国家”行动主体的力量,如教师、学生、家长、社区、学校、大学和高等教育研究机构、学术界、民间社会组织等。

2. 生态视角下的社会契约:人与自然的关系重构

相比“旧”的社会契约,报告提出新社会契约必须调节的一对新关系,即人与自然的关系,呼吁从生态视角建构新的教育社会契约。如前所述,20世纪以前关于社会契约的论述大多围绕自然状态下的天赋人权与国家建构,彼处社会意义上的“自然”与此处生态意义上的“自然”概念有所不同,后者旨在跳出“人类中心主义”框架,将生态道德、环境伦理等内容纳入新的社会契约。

有学者认为,基于“生态正义”的自然观是马克思主义哲学以往被忽视的重要组成部分,它超越了罗尔斯《正义论》作为人类社会制度首要美德的“正义”理念,将社会正义划分为“人际正义”与“生态正义”两个维度。值得注意的是,马克思主义哲学关于人与自然关系的论述并非从一个极端(人类中心主义)走向另一个极端(非人类中心主义),而是强调人的主观能动性和自然的客观规律性的辩证统一,提出一种人之尺度与物之尺度相协调的人与自然共生共存关系。“‘人’不仅是自然存在物,而且是社会存在物,其本质上是一种‘对象性’存在物;‘自然’不仅是‘自在’的自然,更是‘人化’的自然,是人类实践活动认识和改造的对象,即‘对象性的自然’”(叶冬娜,2020)。“正是在改造对象世界的过程中,人才真正地证明自己是类存在物”(马克思,2014: 54)。换言之,人正是在不断认识和改造自然的实践活动中建构符合其类属性和共同福祉的新社会契约。

《一起重新构想我们的未来》运用详细数据猛烈批判忽视生态正义的人类实践活动对自然环境造成的严重破坏。今天,人类的物质生产、消费和浪费等远超地球负荷,不可持续的生产和不负责任的消费模式引发的连锁反应造就了危难重重的星球(a planet in peril)。据估计(UNESCO, 2021: 31–33),“地球大气化学成分的变化比整个哺乳动物时代所见的最极端变化还要快十倍;地球温度比12万5千年前的冰河时代以来的任何时候都要热;严重的气候变化很可能会在未来30年左右重塑地球生命物种;人类目前的生态足迹需要1.6个地球来降解”。面对如此严峻的危机,报告强调新教育社会契约必须关怀人类赖以生存的星球,重塑健康的地球,具体包含两方面内涵:

其一,未来教育倡导人类“为改造地球而学习”。报告开篇提出“课程内容必须包含从生态学角度理解人类,重新平衡人类与地球这颗生命星球兼人类唯一家园之间的关系”(UNESCO, 2021: 4)。第4章着重探讨未来教育应当优先发展哪些课程,其中“修复受损星球的课程”(curricula for a damaged planet)位列第一;建议重新思考和设计现有的学校课程结构,让学生在生态的、跨文化和跨学科的学习中意识到环境可持续发展的紧迫性,让尊重和

负责任地生活艺术渗透到所有学科领域。然而,“只教授学生保护自然的课程是不够的,这些方法仍然以区分人类和环境为前提”,更优的方法在于建立人类社会与自然世界的深度连接。为此,课程建设的重点举措包括:加强气候变化教育,鼓励学生关注社会和经济因素(如贫富差距、现代工业、殖民史)引起的气候变化,培养批判性思维和积极的公民参与;引入女性主义视角和本土知识系统来平衡社会福祉与生态可持续,培养学生非对抗的、与自然和谐共处的意识和能力;关注社会正义的同时重视生态正义;将“关怀伦理”作为人类共享知识纳入课程体系,促使学生将关心他人、关心家庭、关心社会的能力延伸至关心自然环境(UNESCO, 2021: 66–67)。

其二,未来教育倡导人类“与地球一起学习”。生态视角下的课程重构必须消除人类的傲慢、反对人类例外论,不能将地球视为一个外部对象,而要将地球生物圈作为一个整体的教育空间来考虑,打造“回归野性”(rewilding curricula)的课程(UNESCO, 2021: 66)。第7章在讨论跨越时空的教育治理如何促进教育包容性与可持续性时,专门提出“与生机勃勃的地球一起学习”的理念与建议。此处应用拟人化隐喻旨在突出地球的主体地位。本章批评19至20世纪以来西方教育传统忽视人与自然的相互依存关系,忽视生物、环境等“非人类”作为“代理教师”的重要角色功能;进而主张挖掘人类文明中有关物种多样、生态平衡、天人合一的古老智慧与慈悲理念,特别是非洲和亚洲人民所建构的关于土地、水源和宇宙的知识系统。报告写道:“必须拓宽我们关于学习场景的概念,学习不仅限于‘以人类为中心’的空间和机构;公园、城市街道、乡村小路、花园、荒野、农田、森林、沙漠、湖泊、湿地、海洋和其他超越人类生活的场所都具有教育意蕴”(UNESCO, 2021: 110)。同时,处于教育活动核心的“学习者”必须重新思考人与地球的关系,不仅仅将人类定位为自然世界的“照顾者”和“保护者”,而需要用更宽广的“生态想象力”和“地球意识”来定位人与自然以及其他物种的关系。现有的全球公民教育必须与这种地球意识教育密切配合,从世界不同知识体系的对话之中汲取教育教学资源,开辟教育教学途径,将植根于地球“生命完整性”的教育作

为解决问题的关键工具之一(UNESCO, 2021: 111)。

简言之,生态视角下的社会契约旨在通过教育重构人与自然的关系,改变人类对地球无节制的控制、占有、破坏和消耗,转向人与自然的和谐共生,建立人与自然的生命共同体。

3. 技术视角下的社会契约:人与技术的关系重构

技术视角是理解新社会契约的另一个重要维度。报告强调未来教育必须直面技术变革带来的一系列问题。例如,如何规避技术失范、算法滥用与人的异化?如何创造更多以人为本的体面工作?如何在人工智能时代强调人性关怀的价值?为解决这些问题,新教育社会契约应当从四个维度重构人与技术的关系:

第一,弥合教育的数字鸿沟。当前世界范围内的教育数字化、信息化基础设施建设存在严重缺口,疫情更加暴露了数字鸿沟引发的教育鸿沟问题。许多偏远地区的学习者无法进行远程在线学习,或者只能依赖特定类型的技术资源。例如,非洲学生的数字设备持有率和使用率普遍较低,特别是在撒哈拉以南的非洲地区,学生很难拥有属于自己的电脑,82%的学习者无法上网……这些正是教育不平等现象存续的证明(萨赫勒-沃克·祖德,2021)。许多国家的远程教育仍然以广播和电视为主要形式,一些地区的个人电脑和智慧教室的普及率很低,但学生对手机的依赖程度和使用率很高(UNESCO, 2021: 35, 114)。这些现象提醒我们,“数字革命”与农业革命、工业革命等伟大时代一样,在技术变革创造巨大利益的同时也造成令人担忧的社会不平等与排斥现象。因此,教育事业发展既要致力于提供平等的技术资源、教育机会和信息权利,也要适应不同地区教育技术的普及程度、使用习惯和社会文化等差异(UNESCO, 2021: 34–35)。

第二,提升公众数字素养。数字鸿沟问题不仅仅是技术鸿沟,它的另一面是素养鸿沟。当公众的数字素养不足时,大量虚假信息、谣言以及不负责任的传播行为会使人们迷失在信息洪流之中,甚至极易被煽动起来继续制造偏见、仇恨言论和攻击行为,导致社会契约的根基遭到破坏。与此同时,广泛的技术渗透和不断扩大的学习空间,对未来学习者和

教育者的数字适应能力提出了挑战。在熟练使用数字技术的基础上,教师和学生还应当“有意义地使用数字技术”,理解和掌控数字社会的政治、经济、文化要素与规律,并将自身视为数字生态系统的一部分(UNESCO, 2021: 72)。报告强调:“技术不是中立的——它可以影响人类的看法与决策行为从而分裂或重塑世界”(UNESCO, 2021: 34–35)。因此,我们要利用数字技术提高人的能力,而非损害人的权利。新的教育社会契约要求将“数字素养”作为“21世纪的核心素养之一”,特别要培养学生在数字空间中的理性精神、同理心、创造力和审辩式思维,以抵御数字化社会的风险。

第三,解决数字知识的排他性。数字技术的某些特性能够促进知识和信息共享,另一些特性却对知识多样性、文化包容度、社会透明度和学术自由构成重大威胁。目前,算法路径、平台帝国主义(platform imperialism)和数字基础设施管控对教育的公共性和公益性造成严峻挑战(UNESCO, 2021: 35)。如果数字技术成为一种与资本、权力合谋的新型意识形态,那些非正式的、本土的、非商品化形式的知识很可能被排除在外,这一现象显然是不公平的,也与教育的人文主义取向背道而驰。报告强调“没有生命叙事的数字,没有文化包容性的连接,没有赋权的信息以及没有清晰目标的教育技术,都不可取”(UNESCO, 2021: 37)。那么,何种知识应当被赋予数字化合法性而得以广泛传播和分享?显然,新教育社会契约亟需打破数字知识的排他性,建构符合人类数字化公共利益的新知识观。

第四,警惕人类学习者遭遇“黑客”侵害(hacking human learners)。报告提出一种“黑客”隐喻,用以描述不加约束和反思的技术发展对人类自身造成的潜在攻击。随着生物技术、神经科学等前沿学科发展,人类基因和大脑将释放出前所未有的潜能,例如通过激活更多的大脑分区、优化大脑结构功能、刺激某些化学递质的释放,能够提升学生的认知学习能力、拓展多元阅读模式、修复病理创伤等(UNESCO, 2021: 38)。然而,过度使用技术手段也可能损害大脑健康、降低注意力水平,甚至危及学习者的连接权、数据权、信息权和隐私权,这其中的道德危机与伦理风险管理、教育公平与可持续发展等问题变得非常紧迫。

总之,在技术时代的现实困境中,新教育社会契约应当努力确保应用于教育领域的数字技术、工具和平台朝着支持人权、提高人的能力、促进人性尊严与人文精神的方向发展,从而维护数字化社会的和平、正义与可持续发展。

三、新教育社会契约如何实现?

通过厘清社会契约的旧传统和新注解,笔者提炼和阐释《一起重新构想我们的未来》报告关于实现新教育社会契约的建议,涉及教育学、课程、教学、学校、教师、学术科研机构和其他社会组织等领域的变革。

报告总结了19世纪至20世纪“旧的”社会契约背景下学校教育与学生学习的四个突出特点:第一,教育深深植根于由教师主导的传统学校课堂结构中,尽管学校提供一定的共享学习环境,但教育评价优先考虑个人成就,只重视教育的筛选、区隔功能。第二,学校教育多以学科课程模式组织教学活动,重点培养读、写、算的核心素养。第三,教学被视为一种单独的实践,依赖于某一学科单个教师的专业能力组织有效的学习。第四,学校教育教学活动依赖于建筑空间、组织机构和相似的活动程序,不考虑其他背景和场域下的教育教学形式(UNESCO, 2021:46)。

以此为参照,未来教育的相关环节、要素和利益相关者应做出改变。报告强调新教育社会契约的两个根本原则:第一,保障受教育的权利;第二,坚持教育作为一项社会公共事业和共同利益的承诺(UNESCO, 2021:11)。具体变革涉及两大领域,即教育系统内部的革新与教育系统外部的支持。

(一) 教育系统内部革新

1. 面向“共同体”的关怀教育学

新教育社会契约需要新的教育学。报告使用“教育学”一词,旨从整体上建构新的教育观、教学法、教育关系和教育形态,强调教育学不是简单应用其他学科资源解决教育问题的手段,而是富有内在逻辑规律和独特价值体系的一门专业科学。新教育学“必须以不歧视、尊重多样性和补偿性正义等共同原则为基础,以关怀和互惠的道德伦理为框架,既受益于知识共享又创造更多共享知识,它贯穿于人的整个生命历程,惠及每个年龄阶段和不同教育水

平”(UNESCO, 2021: 50)。这种新教育学可以归纳为面向共同体的关怀教育学,至少包含三重意蕴:

首先,建构“合作与团结的教育学”(pedagogy of cooperation and solidarity)。它通过协作式、跨学科、跨代际、跨文化和问题探究式的教育教学活动,为学生创造与不同背景的人们相互学习、相互尊重的机会,让他们在真实的人类命运共同体生活中发现学习的目标和意义,从而自我澄清与学习有关的两个先决问题——“为什么学习”和“学什么”。这些方法适用于所有环境下的教育,包括非正式教育,如博物馆、图书馆、夏令营和社区教育活动等。从竞争比拼到合作团结的教育学转向,有助于促进学生共同参与社会生活,提升发现问题和解决问题的能力,培养包容、接纳与珍视多样性的品质,进而有助于弥合冲突,治愈不公和压迫给学习者乃至社会带来的创伤。这就需要超越当前学科界限,调节应试测量取向,构建更有意义和善意的教育教学评价体系。

其次,回归“关系导向的教育学”(pedagogy is relational)。报告明确指出“教育学是关系。教师和学习者在教育教学中相遇、在相互学习中改变。正是这种个人与集体同时发生的改变定义了‘教育的邂逅’,使我们的内心世界和外部环境深受影响”(UNESCO, 2021: 51)。这里的“关系”并非一般意义上的,而是特指建立在普遍关怀伦理之上的学生、教师与知识三者之间的关系。在著名教育哲学家内尔·诺丁斯(Noddings, 2016:237)看来,关怀是教育的核心,只有当学习者与教育者彼此真诚关心,并对自我世界、自然世界、人类物质和精神世界产生深度关心,积极有效的教育才会发生。“真正的教育必须包含受教育者自身的目标确认和精力投入。教师必须与学生建立起关怀和信任的关系,并通过师生双方合作来构建教育目标”。可见,教师和学生既是知识文化共同体,更是伦理价值共同体。

再次,重视“生命全程的教育学”(pedagogical journeys at every age and stage)。新社会契约要求教育既要覆盖受教育者的完整生命历程,也要依据人的成长规律和不同发展阶段需求,提供差异化、侧重性的教育机会。例如,童年期优先发展儿童的身体、认知和社会情感,注重人际联系、探索和玩耍为主导的活动。青少年期重视心理健康、社会互动、同伴关系等,释放青少年的潜力以促进其学业成就、职业期

望与社会责任的平衡。高等教育、职业教育与中小学教育建立有机联结,将人工智能、虚拟技术的研究应用于解决现实的社会问题与伦理问题。为此,“尊重、同情、平等和团结等价值观必须成为未来大学、学院和职业院校的核心使命”(UNESCO, 2021: 59 – 60)。

2. 倡导“知识共享”的素养课程

在新教育社会契约中,课程建设应当从人类共同知识中汲取养分,倡导知识共享、培养人的核心素养。基于生态的、跨文化与跨学科三大学习原则,未来课程有三个重点:

首先,课程内容必须包含从生态学角度理解人类、理解人与自然的关系,通过环境教育、气候变化教育、生态多样性教育等相关课程实现新社会契约关于“生态正义”的承诺。

其次,未来课程需要新的知识观来决定“应该学什么”,必须在它所传播的知识、能力和价值观之间建立新的关系。报告认为,有价值的知识能够促进世界和平、公正和可持续发展,应当将不同国家、民族和社会文化的此类知识纳入学校课程体系,“知识共享”必须被重新定义为全人类的伟大遗产。课程不能只传递彼此孤立、一成不变的学科知识,而必须包含两个至关重要的过程:获取人类遗产中的共享知识,集体创造新的共享知识(UNESCO, 2021: 63 – 64)。在这类课程里,知识是流动、变化、不完整、需要师生共同参与建构的。报告呼吁:当前比以往任何时代都需要“对话”和“行动”的课程,它在很大程度上体现了以丰富开放性、回归反思性、文化关联性和目的严密性为特征,注重过程导向与建构主义模式的“后现代课程观”(小威廉·E. 多尔,2015: 180 – 187)。

第三,为了遏制错误和带有偏见的信息大肆传播,课程必须直面数字化时代困境,注重为学生提供发现错误、消除偏见的关键工具,借助跨学科学习培养学生批判和应用知识的能力,培养公众鉴别信息真伪的能力,培养公民的道德主体意识与民主参与行为,从而解决人类社会的复杂问题。为此,未来课程应当以科学素养、数字素养和人文素养三大核心素养为导向等(UNESCO, 2021: 77)。

3. 依靠“协作型教师”重塑教学

未来教学应当成为一项“协作的事业”。实现

这一愿景需要依靠协作型的专业教师。“新教育社会契约中,教师必须处于中心地位,教师职业作为合作型事业的价值必须被重新评估和重新想象,从而激发新的知识,带来教育和社会变革”(UNESCO, 2021: 80)。

从历史来看,教师在 19 和 20 世纪的教育社会契约中发挥了至关重要的作用。无论在学校外部社会关系中还是在学校内部教育组织中,教师都是大众义务教育得以普及的核心。早期教师更多承担“教育家”角色,与第一批公立学校的发起人共同开拓教育事业。“师范学校”最初的命名方式也反映了当时人们的期望:以规范化的模式培养教师,提供标准化的学校结构、课程、教学和日常工作。标准化、模式化的教师成为学校教学的主要“代理人”。

然而,这种标准化复制的教学模式无法满足日益多元化、复杂化的教育需求。它被教育学家丹·洛尔蒂(Dan C. Lortie)称为“鸡蛋箱模式”(the egg-crate model),意指教学以单个教师为中心,学生根据不同年龄段被分配到不同的教室上课,教室像“鸡蛋箱”一样叠在一起。教师只对自己的教学材料负责,很少与其他人互动(Lortie, 2002)。这种闭门造车的教学模式即使变化,也只是“鸡蛋箱”不断叠加的“生产”规模扩大,并未从根本上重构教学模式和教师职业。报告指出:“教学不是一个人在紧闭的教室里带领学生进行活动或上课……教师个人的天赋和才能需要通过协作支持来加强”(UNESCO, 2021: 81)。为实现新的教育社会契约,“协作型教师”将成为教师教育的新目标,团结合作的能力将成为评价未来教师专业素养的重要指标。

所谓“协作”,不是简单地让教师承担更大的责任,而是要为教师提供更多开展协作的机会(UNESCO, 2021: 87)。它包括为教师协作提供更多政策、财政、技术和资源支持;在教师培养、选拔、日常工作和专业发展全过程中为教师提供协作机会,使他们能够与广泛的教育利益攸关方接触,特别是获得家庭、社区、行政人员、高等教育和各种社会机构的支持;鼓励教师与同行、专家学者之间展开合作、建立伙伴关系,从而优化课堂设计、丰富教学经验、推动教师职业的专业化发展;确保教师的专业自主权和教学自由,这是因为基于尊重和信任的协作有利于强化教师的职业认同感,激励教师有效利用

自身专业判断和专业知识来引导学生学习;建立教师参与社会对话和公共决策的机制,鼓励教师参与有关教育未来的公开辩论和对话,在建构新教育社会契约的过程中发挥实质作用。

4. 重构“教育生态系统的核心”——学校

学校在所有文化传统中都发挥着不可替代的作用:它们不仅塑造了儿童和青少年在特定时间和空间中成长的相似经历、基本素养、共同经验和集体记忆,而且还凭借自身作为“公共基础设施”和“公共知识机构”的特性成为社会的中心,提供一系列社会产品和服务,以促进个人、家庭和社区的福祉。然而,当前学校实践存在诸多局限。例如,“学校经常被用作驯化和压制的工具,人们亟需纠正、清算或关闭这类压迫性机构”(UNESCO, 2021: 57)。教育私有化、产业化和资本化程度加深,学校教育制度的公平性、公共性和公益性遭遇挑战。因此,报告重申:“学校承载着促进社会包容、公平以及个人和集体健康的职责……学校代表着一个社会坚持将教育作为公共活动的重要承诺”(UNESCO, 2021: 92)。由于学校是良好教育生态系统形成的核心与关键,新教育社会契约应从两方面重构学校(UNESCO, 2021: 95–99):

一是保护学校。这意味着学校的教育自主权应受保护,学生和教师的基本人权应受保护,学校文化的独特性和伦理道德的普遍性也应受保护。只有建构相对独立、安全、充满尊重和包容的学校环境,才能使学生敢于不断挑战自我从而发现自身潜力,甚至给予学生试错修正的可能。

二是改造学校。这意味着重新规划学校制度,模糊学校边界,扩大其开放性,将未来学校改造为一个“合作、关怀与适应变化”的平台,抵御暴力、欺凌与不公,促进自治互助、对话协商、相互依存的集体协作学习。为此,学校的建筑、空间、时间、教学安排、学生活动和文化氛围都应重新规划设计,加强学校与家庭、社区、社会的互动融合,推动构建学习型城市和学习型社会。

保护和改造学校需要特别注意数字化时代挑战:“数字技术的目标应该是支持,而不是取代学校。我们应该利用数字工具提高学生的创造力和交流能力。当人工智能和数字算法被引入学校时,我们必须确保它们不是复制现有的刻板印象和排斥系

统”(UNESCO, 2021: 101)。

(二) 教育系统外部支持

新教育社会契约除了依靠教育系统内部变革,还应集合全球力量提供三类外部支持:

其一,延伸教育的时间和空间,拓展人们在不同阶段、不同文化和社会环境享有终身优质教育的机会。除学校外,城市、村庄和城镇,民族精神和文化系统,地方社区和国际社会都对教育产生影响。工作实践、养育子女、休闲娱乐、艺术、文化、体育、公民服务和社区生活以及数字媒体参与等活动都蕴含着潜在而有意义的教育和学习机会。各种自然的、人工的和虚拟的学习场所也极具潜能。各国政府应加大力度整合这些教育场域的学习资源,扩大终身受教育权,并涵盖信息权、文化权和科学权。

其二,在全球范围内开展合作研究与创新实践。此类研究必须以终身优质教育权为中心,兼容不同类型的研究方法和循证方式,包括横向学习和跨界知识交流;应吸纳所有教育利益攸关者贡献多样性的智慧,从教师到学生,从学术界到政府职能部门和民间社会组织等不同主体都应发挥自身独特的作用;应鼓励建构跨学科、跨部门和跨文化的教育研究伙伴关系,在合作关系中对教育实践进行多维反思,对知识观、人文观、技术观、生态观进行重构,从而创造新的知识共享模式。

其三,加强全球团结和国际合作。新教育社会契约还需诉诸于教育主体之外的政治经济主体——国家和非国家行为主体,以公平公正合作为前提,遵循支持辅助原则,鼓励地方政府、国家政府以及非政府组织协同解决全球问题。例如,国际社会协同建立新社会契约所需的教育规范和标准,加强教育发展的问责制和宣传力度,援助中低收入国家和经济发展受限地区的教育事业,保护病人、弱势群体和各类少数群体,开发全球知识和教育进步数据的共享系统等。

四、评论与思考

(一) 展望 2050:《一起重新构想我们的未来》的重要性

总体而言,这份报告具有里程碑意义,它发布的时间节点、社会背景及其回应的重点社会问题都凸显其重要性。

就时间背景而言,报告的发布正值联合国教科文组织成立 75 周年。联合国教科文组织每 25 年会委托专家委员编写一份关于教育的全球报告。该组织在成立 25 周年、50 周年和 75 周年之际发布的报告均被视为社会变革关键期讨论全球教育议题和教育发展方向的基准文件。《一起重新构想我们的未来》正是联合国教科文组织历史上第三份重量级报告。此前两份报告分别是 1972 年发布的富尔(Faure)报告《学会生存——教育世界的今天和明天》和 1996 年发布的德洛尔报告《教育——财富蕴藏其中》,相继提出“终身教育”和“教育的‘四大支柱’”(联合国教科文组织国际教育发展委员会,1996),以及“学会生存”和“学习型社会”等极具前瞻性的重要理念(联合国教科文组织,2014)。可以预见,2021 年报告提出的“新教育社会契约”也将成为未来评估教育挑战、引领教育变革的新视角和新理念。

就社会背景而言,报告发布于全球新冠病毒肆虐之后、各国社会生活遭受重创的“后疫情时代”。一方面,疫情暴露出世界范围内广泛存在的政治、经济、技术、性别与教育不平等问题,正如报告开篇所言,“我们的人类和地球正受到威胁。病毒大流行只是凸显我们如此脆弱又彼此联系”(UNESCO, 2021: 1)。这场全球公共危机“限制了我们个人和集体的人权。它们在很大程度上是人类选择和行动的结果。它们来自于我们创造的社会、政治和经济制度,在这些制度中,往往短期利益优先于长期利益,少数人的利益凌驾于多数人的利益之上”(UNESCO, 2021: 8)。另一方面,疫情也加剧了各个领域的不平等,直接或间接导致了教育的不平等,欠发达地区的儿童教育机会匮乏与师资短缺问题尤为突出。报告指出,“在 2020 年,新冠病毒大流行致使全球 16 亿儿童和年轻人因教育机构关闭而受到影响。即使学校重新开学,也有数以百万计的学生无法重返校园,尤其是那些来自更加贫困和边缘化社区的学生”(UNESCO, 2021: 27)。此外,“疫情之前,受过良好训练和富有教学经验的教师资源已经不均衡,合格师资力量在城市和农村的分布差异巨大,为不同社会经济阶层儿童服务的学校之间也存在明显差异”。疫情之后,薄弱地区和学校的“教师流动与流失”问题更加严重,“亟需采取紧急措施留住最合格的教师”(UNESCO, 2021: 85 – 86)。

就生态问题而言,报告将前所未有的生态环境危机视为“世界历史转折点的标志”,屡次强调“气候变化、生物多样性丧失、超出地球极限的资源使用、地球上许多生灵深受其害”等问题致使人类赖以生存的家园陷入巨大危难(UNESCO, 2021: 7 – 8),并反复提醒:“展望未来,不难设想一幅更加黯淡的景象:地球资源枯竭、人类宜居空间日益减少”(联合国教科文组织教育的未来国际委员会,2021: 8)。为此,报告援引联合国教科文组织(UNESCO, 2017)关于“可持续发展目标”与“可持续发展教育”的文献,强调新教育社会契约应当为自然生态环境负责,将追求“生态正义”纳入未来教育的使命。

就技术问题而言,报告特别强调技术变革给教育带来的巨大挑战,认为“人工智能、自动化和机器人等颠覆性技术正在重塑全球就业格局,在创造许多新工作的同时也取代很多人的工作”(UNESCO, 2021: 41 – 42)。此外,数字鸿沟广泛存在,“国家之间和国家内部在教育机会和成果方面的差距扩大了……社会不平等和排斥现象也加剧了”(UNESCO, 2021: 34)。这意味着未来教育既要积极适应技术变化,又要主动规避技术的局限性与伦理风险。

展望 2050 年,教育未来变革方向在于全世界共同努力“打造面向教育的新社会契约”,创造休戚与共且相互依存的未来(联合国教科文组织教育的未来国际委员会,2021)。正如联合国教科文组织总干事奥德蕾·阿祖莱(2021)所言:“我们正面临气候变化、数字化转型、观念两极分化和错误信息泛滥等重大挑战,迫切需要国际社会加强合作对教育进行反思,让子孙后代掌握必要的知识和技能,并为今后订立新的社会契约奠定基础”。

(二)面向 2035:我国新教育社会契约的本土话语与实践

我国近年来的教育改革导向与这份报告有诸多不谋而合之处。参照党和国家的重要政策以及我国教育现代化近景蓝图《中国教育现代化 2035》,不难发现,“新教育社会契约”已有不同层面的本土化表达与实践,这体现了我国积极回应世界教育热点、主动参与全球教育治理的决心与行动。尽管“新教育社会契约”的概念尚未被直接采用,但上述文本分析中基于人类视角、生态视角和技术视角的多方面教育改革主张已成为我国未来教育发展的重要目标。

教育推动“构建人类命运共同体”是我国基于人类视角的新教育社会契约承诺。党的十九大报告全面系统地阐释了“坚持和平发展道路,推动构建人类命运共同体”的思想内涵与时代价值(习近平,2017)。习近平总书记(2016)强调“教育传承过去、造就现在、开创未来,是推动人类文明进步的重要力量。当今时代,世界各国人民的命运更加紧密地联系在一起,各国青年应该通过教育树立世界眼光,增强合作意识,共同开创人类社会美好未来”。在人类命运共同体思想的指引下,中国未来教育的发展方向必须超越中西方二元对立的简单思维,转向马克思主义哲学视角的人类社会契约论,通过教育变革增进全人类福祉。为此,我们应当努力坚持以下教育发展措施:加强教育对外开放,开展国际理解教育,推广国家教育成果,参与全球教育治理。

其次,可持续发展战略是我国基于生态视角的新教育社会契约承诺。习近平总书记关于“人与自然命运共同体”的重要论述强调社会发展要兼顾“生态正义”。党的十九大报告指出“人与自然是生命共同体,人类必须尊重自然、顺应自然、保护自然。人类只有遵循自然规律才能有效防止在开发利用自然上走弯路”(习近平,2017)。我国发布的《中国教育现代化 2035》在政治意愿与政府领导、理念内容、方法路径、教育体系建构与合作交流等层面遵循并实践联合国教科文组织关于“可持续发展目标”的要求(顾明远等,2019)。2021 年教育部副部长郑富芝出席联合国教科文组织世界可持续发展教育大会时指出,中国政府采取了积极而富有成效的战略举措推进可持续发展教育:一是将生态文明建设纳入国家发展规划,明确行动目标。按照协调、绿色发展理念,强调培养学生的环保观念、绿色低碳生活方式和危机应对能力。二是将节粮节水节能、保护环境等基本国策纳入品德、地理、生物等必修课程中,深度融入教学过程。三是在师范院校开设生态文明相关课程,提高教师的生态文明素养;遴选生态文明建设示范区,作为学生研学旅行基地,并评选奖励和推广国家级教学成果(教育部,2021)。此外,我国学者彭正梅等(2021)指出,中国及东方传统文化中有大量关于“生态正义”的教育资源和智慧,以“沉思传统、审美传统和儒家修身传统”为特色的生态教育,不仅有望促进我国绿色发展、碳达峰、碳中和、人

与自然和谐共生等现代化发展目标,而且有助于后疫情时代人文教育的转向。尽管我国生态文明教育和可持续发展教育存在区域发展不均衡、质量难评价等问题,但从整体趋势看,未来教育创新的重要方向之一在于将“协调、共享、绿色、生态、可持续”等理念转化为教育实践,促进课程开发、教师教学、学生成长和社会发展。

再次,“加快信息化时代教育变革”的战略任务是我国基于技术视角的新教育社会契约承诺。《中国教育现代化 2035》提出“建设智能化校园、探索新型教学方式、创新教育服务业态、推进教育治理方式变革”等政策要求(中共中央、国务院,2019)。在各级各类学校实践中,教育信息化基础设施建设和教育技术人才培养是我国当前落实教育现代化的突出成就。但是,教科文组织报告多次提及的数字鸿沟及其引发的社会经济不平等、教育鸿沟、人的异化、信息技术伦理风险与数字公民素养欠缺等问题在我国教育技术实践中尚未被广泛关注。随着人工智能在教育领域的深度应用,“技术自主性”逐渐威胁和遮蔽“人的主体性”,促使人们重新审视教学技术与教育主体之间的博弈关系,从而呼吁科技伦理教育、技术责任教育、数字公民教育等(孙田琳子,2021)。可见,人文视角下的教育与技术关系重构值得继续探索。

此外,《中国教育现代化 2035》关于“发展中国特色世界先进水平的优质教育”“推动各级教育高水平高质量普及”“实现基本公共教育服务均等化”以及“构建服务全民的终身学习体系”等政策要求,体现了我国对实现新社会契约“终身优质教育权”原则的不懈努力。要真正实现全民终身优质教育和学习,一方面应不断拓宽教育的“场域”与“边界”,努力构建具有中国特色的学习型社会,提供突破学校时空的教育机会、学习方式与支持服务;减少学习的功利性,倡导把学习作为生活方式,“以学习求发展”,通过“知行并重”成就终身学习(顾明远等,2006;高志敏等,2017)。另一方面应适时回归教育的“初心”与“原点”。近期颁布的《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》(也称“双减”政策)引发全社会关于教育教学本质、教师角色、学生素养与教育生态等问题的深度反思与激烈讨论。可见,新教育社会契约所坚持的

教育公共性、公益性与公平性已成为我国当前教育改革无独有偶的重点与热点。

综上,《一起重新构想我们的未来》针对当今世界错综复杂且相互交织的挑战提出了一系列解决方案,特别强调从人类视角、生态视角和技术视角打造新的教育社会契约。不同于“旧”社会契约的经济、法律和政治哲学范式,“新”社会契约基于教育学范式——既要以教育变革为目标,也要以教育创新为手段,把教育作为一项公共事业、社会承诺、最重要的人权、国家和公民最重要的责任加以重视。新教育社会契约论有助于从历史和现实维度思考我国教育改革的方向。

[注释]

①联合国教科文组织在执行摘要中将报告标题译为《一起重新构想我们的未来:为教育打造新的社会契约》,国内学界译为《共同重新构想我们的未来:一种新的教育社会契约》。本研究指代或引用该报告时,采用教科文组织官方译名;讨论和解释相关术语、理念时,根据具体语境选择意译法或直译法。

[参考文献]

- [1] 陈晓斌,刘同舫(2019). 马克思对近代社会契约论的价值规范性批判[J]. 福建师范大学学报(哲学社会科学版), (3): 1-8 +167.
- [2] 韩晓捷(2012). 西方近代社会契约理论研究[D]. 南开大学:13-14.
- [3] 顾明远,石中英(2006). 学习型社会:以学习求发展[J]. 北京师范大学学报(社会科学版)(1):5-14.
- [4] 顾明远,滕珺(2019).《中国教育现代化 2035》与全球可持续发展教育目标实现[J]. 比较教育研究, 41(5):3-9 +35.
- [5] 高志敏,朱敏,傅蕾,陶孟祝(2017). 中国学习型社会与终身教育体系建设:“知”与“行”的重温与再探[J]. 开放教育研究(4):50-64.
- [6] 方博(2017). 自由、公意与社会契约——关于卢梭和康德的一个政治哲学的比较[J]. 哲学研究, (10):102-110.
- [7] 教育部(2021). 郑富芝出席联合国教科文组织世界可持续发展教育大会并发言 [EB/OL]. [2021-11-30]. http://www.moe.gov.cn/jyb_zzjg/huodong/202105/t20210518_532169.html.
- [8] 联合国教科文组织(2014). 教育——财富蕴藏其中[M]. 联合国教科文组织总部中文科译. 北京: 教育科学出版社:49-60, 61-73.
- [9] 联合国教科文组织教育的未来国际委员会(2021). 一起重新构想我们的未来:为教育打造新的社会契约(执行摘要中文版) [EB/OL]. [2021-11-22]. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_chi?1=null&queryId=c9996bf7-7350-4c00-a1cc-472abf8315e3.
- [10] 联合国教科文组织国际教育发展委员会(1996). 学会生存——教育世界的今天和明天[M]. 华东师范大学比较教育研究所译. 北京: 教育科学出版社:14-16,110-112,199.
- [11] Locke, J. (1967). Two treatises of government [M]. Cambridge: Cambridge University Press:46-58.
- [12] Lortie, D. (2002). Schoolteacher: A sociological study (2nd edition). Chicago: The University of Chicago Press:14.
- [13] 马克思(2014). 1844 年经济学哲学手稿[M]. 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局编译. 北京: 人民出版社: 54.
- [14] 马克思,恩格斯(2009). 马克思恩格斯文集(第 5 卷):资本论(第一卷)[M]. 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局编译. 北京: 人民出版社:96,573.
- [15] Noddings, N. (2016). Philosophy of education (4th edition). Boulder, Colo: Westview Press: 237.
- [16] 奥德蕾·阿祖莱(2021). 重建与彼此、与地球以及与技术之间的关系[J]. 联合国教科文组织《信使》, (11): 2-5.
- [17] 彭正梅,王清涛,温辉,连爱伦,刘叙(2021). 迈向“生态正义”的新人文教育:论后疫情时代教育的范式转型[J]. 开放教育研究(6):4-14.
- [18] Rousseau, J. (1973). The social contract and discourses (Translation [from the French] and introduction by G. D. H. Cole), London, Dent:27-28.
- [19] 萨赫勒-沃克·祖德(2021). 必须携手行动,致力改变方向[J]. 联合国教科文组织·信使, (11): 6-7.
- [20] 孙田琳子(2021). 人工智能教育中“人—技术”关系博弈与建构:从反向驯化到技术调解[J]. 开放教育研究, (6):37-43.
- [21] UNESCO (2015). Rethinking education: towards a global common good? [EB/OL]. [2021-11-22]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555?1=null&queryId=fcaf14f-9c0d-4cac-b8ca-d948ccf37f99>.
- [22] UNESCO (2016). Education 2030: Incheon declaration and framework for action for the implementation of sustainable development goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all [EB/OL]. [2021-11-22]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>.
- [23] UNESCO (2017). Education for sustainable development goals: Learning objectives [EB/OL]. [2021-12-31]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444?1=null&queryId=bff1ed639-bdd6-4517-b38c-b50f23a5d7cd>.
- [24] UNESCO (2020). Humanistic futures of learning: Perspectives from UNESCO Chairs and UNITWIN Networks [EB/OL]. [2021-11-22]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372577?1=null&queryId=d609b0c3-534c-4013-aac9-d5a627da5d33>.
- [25] UNESCO (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education [EB/OL]. [2021-11-22]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707?3=null&queryId=28abb3be-44fa-41c8-accc-004b75d2ad95>.
- [26] 王海龙(2017). 罗尔斯与社会契约论传统的关系辨析 [J]. 南昌大学学报(人文社会科学版), 48(3):58-65.

- [27] 王艳慧(2021). 契约的谱系及其规范协调[J]. 江汉论坛,(3):120-127.
- [28] 王志刚,李晗瑞(2019). 莱斯诺夫社会契约论思想的先验论原则[J]. 中国图书评论,(9):90-98.
- [29] 习近平(2016). 习近平致首届清华大学苏世民书院开学典礼的贺信[EB/OL]. [2021-11-30]. <http://politics.people.com.cn/nl/2016/0911/c1024-28706356.html>.
- [30] 习近平(2017). 决胜全面建成小康社会 夺取新时代中国特色社会主义伟大胜利:在中国共产党第十九次全国代表大会上的报告[OL]. [2021-11-30]. http://www.gov.cn/zhuanti/2017-10/27/content_5234876.htm.
- [31] 小威廉·E.多尔(2015). 后现代课程观[M]. 王红宇译.
- 北京:教育科学出版社: 180-187.
- [32] 叶冬娜(2020). 马克思自然观的生态正义意蕴及其当代启示[J]. 教学与研究,(6):51-60.
- [33] 张民选,卞翠(2021). 从“学会生存”到“社会契约”[N]. 中国教育报, 2021-11-11(9).
- [34] 字词语辞书编研组(2016). 新编现代汉语词典[Z]. 长沙:湖南教育出版社: 988.
- [35] 中共中央、国务院(2019). 中共中央、国务院引发《中国教育现代化 2035》[EB/OL]. [2021-11-30]. http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367987.htm.

(编辑:魏志慧)

How Does Education Construct a New Social Contract? An Interpretation on the UNESCO 2021 Report Reimagining Our Futures Together

LIN Ke¹, WANG Mo² & YANG Yawen¹

(1. Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing 100875, China;
2. UNESCO Institute for Lifelong Learning, Hamburg 20148, Germany)

Abstract: UNESCO has released its latest landmark report entitled *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. Analyzing the original English version of the report, this paper reviews and interprets its theoretical and practical significances. The study firstly introduces the background and main contents of the report, then interprets the implication of its subtitle, “A new social contract for education” based on classical theories of Thomas Hobbes, John Locke, Jean – Jacques Rousseau, Karl Marx and Friedrich Engels on the “social contract”. The study focuses on three core issues: “What kind of new social contract is required for education”, “how to realize the new social contract for education”, and “what are the localized discourse and practice of China’s new social contract for education”. By clarifying the “old tradition” and “new annotation” of social contract, it highlights three dimensions to understand the new social contract for education, namely humanity, ecological and technological perspectives. The study also puts forward necessary approaches to realize the new social contract in, through and for education, including suggestions for pedagogy, curricula, teaching, teachers, schools, academic research institutions, other social organizations, national states and non-state institutions.

Key words: the futures of education; social contract; a new social contract for education; education as a common good; UNESCO