

1956—1976 年英国公立中等教育制度的演变

姜 静

(郑州大学,河南 郑州 450001)

摘要:1956—1976 年间,英国公立中等教育发生了大变革,战后人口出生率猛增时期出生的大批婴儿在 20 世纪 50 年代中期陆续开始接受中等教育,且经济重建始见成效带来了教育需求的提高、公立中等教育实践与理论的发展变化、公众对教育公平的诉求等使英国在 20 世纪 70 年代中期最终确立了综合中学制,并延续至今,这二十年间英国公立中等教育的演变过程与动因值得深入探讨。

关键词:公立中等教育;三类中学制;综合中学制;教育公平

中图分类号:K561.5 **文献标识码:**A **文章编号:**1002-6924(2013)12-129-133

二战结束后,英国逐步建立了由文法中学(grammar schools)、技术中学(technical schools)和现代中学(modern schools)组成的三类中学制(tripartitism)公立中等教育体系,中等教育处于初等教育和高等教育之间,培养社会所需的尖子人才与一般人才并与高等学校和社会两方面发生关系。公立中等教育建立的目的是提供一种全民的、保底的教育,以促进教育公平和社会公平。英国公立中等教育与平等观念、公民权、社会竞争以及政治经济等观念相涉,战后初期该领域的改革最为明显,所涉及的问题最具敏感性,引起的政治党派争论也最多。

一、三类中学制的动摇

战后初期,英国建立的三类中学制的各类中

学之间区分严格,致使相互之间无法转学,而当 20 世纪 50 年代中期后面对战后出生率猛增带来的中学适龄人数大幅增长时,整个公立中等教育体系无法应对,结果是进文法中学的门槛提高,而学生是否能进文法中学的关键的 11 岁考试竞争也更为激烈。“区分严格的三类中学制逐渐使整个公立教育制度趋向僵化,迫使初等教育早在学生 7 岁时就开始进行能力分组,以便让成绩最好的学生为 11 岁选拔考试做准备,这种分组甚至还波及到幼儿园。”^[1]

三类中学制普及后,公众对这三类中学形成了完全不同的等级观念。文法中学有着悠久历史和长期学术传统,地位最高,而由初等教育机构改造成的现代中学无法与其相提并论,成为无能或无志于接受高等教育的学生的学习场所,初

作者简介:姜静,郑州大学历史学院讲师,主要研究方向:英国教育改革史、西方史学史。

级技术中学(通常在 12—13 岁入学)则被视为二流学校。渐渐地,“11 岁选拔考试越来越不流行了,人们认为其带来的选拔制中等教育只使得很少一部分学生能够进入文法中学学习”。^[2]²公众普遍认为文法中学高于初级技术中学,因为其学生毕业后可以找到更有保障的工作和获得更高的薪金。因此,当时代背景和公众的教育观念发生变化时,三类中学制就开始动摇和解体了。

第一,人口增长以及经济发展迫切要求公立中等教育与之适应。战后英国人口出生率猛增时期出生的大批婴儿,至 20 世纪 50 年代中期陆续进入受中等教育的年龄。同时,英国战后经济重建也始见成效,出现了一战结束后四十年未遇的经济繁荣,经营管理职业的比例增加了,就业机会增多,民众教育需求提高。“据统计,1950 年初等教育至中等教育的入学率为 75%,1960 年增加为 81%。”^[3]“人人都明白教育是合算的,而且从长远来看,回报很快……不仅要求资历的工作很多,而且对资历有要求的行业也在稳步增长。”^[4]⁴⁷

两次世界大战期间,家长考虑到经济原因、为使孩子尽早工作而拒绝文法中学免费学额的事屡见不鲜。20 世纪 50 年代后情况大变,文法中学学额的竞争十分激烈,因为 1930—1950 年间,英国 15—19 岁中学适龄人口在校人数的增长并不明显,但在 1950—1960 年却增长了 49%。^[5]英国第二次产业技术革命使专门从业人员增加和非熟练工人锐减,英国的工商业界对从业人员尤其是普通工人的文化教育水平提出了更高的要求。

第二,现代中学自身的发展推动了三类中学制的解体。三类中学制建立的前提是:并非所有儿童都具有接受学术性教育所必备的能力,一些天生缺乏接受文法学校教育智能的儿童应该进入现代中学,为他们设置的课程也应该建立在直接经营和兴趣之上,而他们也不应准备参加任何校外公共考试。然而 1951 年出现了普通教育证书(GCE)考试,其以单科考试为特点,有普通水

平(O'level)和高级水平(A'level)两级,分别在 16 岁和 18 岁举行,该考试逐渐取代了学校证书和高级学校证书考试。约从 1953 年起,现代中学学生开始参加普通教育证书考试。1954 年,全国已有 5500 名现代中学考生。1964 年,这个数字增长十倍。^[6]一些在 11 岁智力测验中智商在 100 以下的现代中学学生,五年之后有些竟然通过了五六门专为 11 岁智力测验时智商在 115 以上的文法中学学生而设计的普通教育证书考试且成绩斐然,如 1959 年现代中学考生的普通水平考试及格率达到 52%,而总及格率为 59%。^[4]⁷⁷这些事实本身使“曾在战后初期流行的‘诺伍德哲学’受到了越来越多的质疑,一组伦敦大学的教育专家认为《诺伍德报告》未能考虑到社会和学校的功能性关系”。^[7]³⁷

第三,有限的文法学校学额使得不少中产阶级子弟未能挤入文法中学,导致大量中产阶级家长因担心子女被分入现代中学、毕业工作时占劣势而对三类中学制从赞成转向反对,开始支持综合中学制。“据 1976 年出版的《新社会》一书所报导的民意显示:综合中学最大的支持者是中产阶级,其所占比例为 58%”,因为“综合中学的原则就是使更多的学生能够接受文法中学教育”。^[2]⁷

此外,从 20 世纪 50 年代开始揭示三类中学制不公平和浪费人才现象的社会学与心理学研究也动摇了这一制度的理论基础。1959 年,中央教育咨询委员会发表的报告《15—18 岁》(亦称《克劳瑟报告》)表明具有相同能力的儿童在教育机会上的显著差别,提供了大量人才没有被使用或被浪费的证据。上述研究结果的公布使得公众舆论越来越开始怀疑分类组织中学的必要性和合理性,而统一组织公立中等教育的思想即综合教育的思想开始活跃。

二、综合中学制的确立

20 世纪四五十年代,由少数地方教育当局开设的综合中学经过几年的实践,这时开始为综合

教育的发展提供经验证明，“对综合学校教育的需要主要源于人们希望更多的孩子能够接受类似于文法中学的教育”。^[7]⁴⁶“在学术方面，综合中学最有价值的地方就是他对学习上有困难的学生更加关注，并有着更加有效的培养措施。”^[8]1957 年，英格兰和威尔士建成了 32 所综合中学，另有 20 多所正在兴建或已被批准兴建。

同时，议会两党对待综合中学制的差异态度使得改革变得十分敏感，“当综合中学的计划越来越多地是由地方当局所制定并实施时，就形成了 20 世纪 40 年代晚期不同政党对此问题的立场变得越来越有分歧的局面”。^[7]³⁷1952 年和 1953 年，工党连续两次在全党大会上阐述了反对三类中学制并致力于综合化改革的立场，此后综合中学教育政策逐渐成为工党的中等教育政策。与此同时，执政的保守党开始越来越坚决反对综合中学制而支持三类中学制，尤其支持文法中学，故 20 世纪 50 年代中期英国公立中等教育的发展带有一定程度的政治色彩。

然而，在中等教育自身的发展要求冲破桎梏和各种教育学、社会学和心理学的研究结果已经动摇三类中学制的情况下，这一时期保守党教育部的限制政策未能阻止综合中学的发展。因为在教育行政管理上，英国有着长期的地方自治传统，且地方与中央是相互合作的伙伴关系，故部分地方教育当局在冲突中依然能够根据当地实际情况逐步发展综合中学。例如，1958 年，当教育大臣否决蒙默斯郡议会提交的综合改组中等教育计划后，该郡议会仍重申将“根据自己的力量，争取废除 11 岁考试和对学生的分离，并在机会适当时建立完全的综合制度”。^[9]

1957 年，综合中学改革进入了一个新阶段。此前建立综合中学涉及到关闭旧学校、建造新校舍等诸多方面，而莱斯特郡率先进行的改组计划将在无须关闭任何学校的情况下实行综合改组。具体做法是将现代中学改为“中学”(High School)，招收本地所有 11 岁儿童，将文法中学改为“高中”(Upper School)，招收 14 岁儿童。学生

在 14 岁时作出选择，或继续留在“中学”(High School)直到义务教育结束年龄(15 岁)，或进入高中(Upper School)，但要保证会在高中至少学习两年至 16 岁。这个计划由于不涉及关闭任何现有学校以及有可能尽快在试验地区废除 11 岁选拔考试，受到了推广。1962 年 1 月，教育部的统计数字显示，此时英国已有综合中学 152 所。^[10]⁸⁹

与蓬勃发展的综合中学改组运动相呼应，关于教育公平的调查与研究也有了新的进展。“1963 年，爱德华·博伊尔(Edward Boyle)写的一本小册子广为流传，该册子反对把学生严格划分为不同的能力类型或能力水平，并认为三类中学制不应被看作是组织中等教育的正确的、合理的方式。”^[2]¹³1964 年，道格拉斯(J. W. B. Douglas)发表的相关研究成果表明智力相同而出身不同的儿童在获得文法中学学额的比例方面存在差别显著：54% 的中上阶层子女获得文法中学学额，而获得同类学额的工人阶级子女仅 11%。根据全国教育研究基金会的调查，1960—1964 年之间，约四分之一的地方教育当局对三类选拔中学制做了重大改革。1964 年，已经建立综合中学或有开设此类中学打算的地方教育当局达到 71%。^[10]⁸⁸

20 世纪 60 年代中后期，英国公立中等教育变革进入快速发展时期。“1965 年教育部秘书向地方教育当局发布了第 10 号通知，告诉他们：政府政策支持非选拔制中学，并要求他们递交中等教育机构重组计划。”^[2]¹¹同年，国务大臣安东尼·克罗斯兰发布通知，要求各个地方教育当局在一年之内递交进行综合中学改组的计划。同时，该通知列出了几种改组方式以供不同的地方教育当局根据实际情况进行选择，例如：(1)一貫制综合中学，所有学生 11 岁入学，18 岁毕业离校；(2)两级制综合中学，分初级和高级。所有学生在 11 岁时入初级中学，13、14 岁时自动转入高级中学；(3)两级制综合中学，由初级中学和两类高级中学组成。所有学生在 13、14 岁从初级中学毕业

时均可在两类高级中学之间做出选择,分别读到 16 岁或 18 岁;(4)两级制,学生 11 岁进入综合中学,16 岁时进入第六学级学院读到 18 岁等。^{[2]67}

在以上几种组织方式中,教育和科学部大力支持第一种一贯制综合中学,故直到综合改组运动结束,一贯制中学组织方式占绝大多数。“学生进入综合中学不经过考试,但进校后(或第二年起)按‘智力’被分为文法科、技术科和现代中学科。”^{[1]1}

1966 年,教育和科学部再次发布通知,通知要求任何非以综合中学改革为目的而新建的校舍均不能得到教育和科学部拨发的资金,这是中央政府首次明确表示支持公立中等教育政策的综合重组。在此背景下,综合学校的数据及综合学校学生在中学生总数中所占的比例都逐步增长。

虽然 20 世纪 70 年代初撒切尔夫人(Thatcher)担任教育大臣后立即取消了中央政府对综合中学改组的支持,但仍有地方教育当局继续递交综合改组计划,已经壮大的改革运动所受影响甚微,且就在希思(Heath)政府当政期间,英格兰和威尔士的综合中学从 1250 所增加到 2667 所。^{[12]166}1974 年,工党重新执政后立即重申了中央政府支持综合改组、在全国建立综合中学制度的政策。

1976 年,工党政府通过立法——《1976 年教育法》,该法案确立了“综合中学制”为公立中等教育的组织原则,规定教育和科学大臣有权责成各地方教育当局递交公立中等教育改组的计划,且任何公立中学均不得以能力或智力测验来选拔学生。当年,在 105 个新的地方教育当局中,只有 1 个地方当局未设立综合中学,27 个当局已实行了全面综合改组,还有 58 个当局实现了局部综合改组,这时全国综合中学数量已增至 3387 所,其在校学生人数占中学生总数的 69.7%。^{[12]167}至此,英国公立中等教育的综合化改组基本上宣告完成。1977 年,全国就学校教育问题展开大辩论时,综合中学学生已将近占中学

生总数的 80%。^[13]

三、综合中学与教育公平

1951 年,詹姆斯发表的《英才教育》一书引用柏拉图哲学来证明文法中学特别适合英才儿童而具有合理性,并强烈指责综合中学对英才儿童的毁灭性,认为综合中学将导致“整个教育内容的狭窄和贫瘠”。^{[2]9}

事实上,综合中学与文法中学共存的现象始终未消除。整个 20 世纪 60 年代,综合中学数量的剧增基本上是以现代中学为代价进行的,例如 1961—1970 年综合中学学生占全国中学生总数的比例从 4% 增加到 29%,所增加的 25% 左右的学生主要来自于现代中学——其学生数同期下降了约 17%;而文法中学学生数量下降还不到 3%,即使把直接拨款学校下降的学生数包括在内,文法中学学生数量也不过下降 5% 左右。^{[10]112}因此尽管综合中学大增,文法中学实际上并未受到多大触动。

英国教育界对综合中学的内涵存在着两种截然不同的观点:一种认为综合中学把不同能力和知识水平的学生集中到同一所中学学习,兼具升学与就业两种职能,打破了三类选拔制教育模式。另一种认为综合中学并非从根本上否定三类选拔制教育,而是以校内分类代替校际分类的教育实施机构,故综合中学本质上实施的仍是一种分类教育。

分类制教育的典型特征在于不同类型学校间的不可相交性、不可流动性以及教育资源的不可共享性,因此有学者认为战后初期英国建立的三类中学制是分类选拔制教育。然而,尽管综合中学在学校内部实行能力分组教育,但不同能力组学生之间并非相互独立、没有共性和不可流动,因为从综合中学的课程设置来看,分为三类:首先,全体在校生均须完成的普通教育课程,包括在修业期内需要完成的有家庭作业的 9 门或 10 门课程。^{[10]113}其次,各种选修职业课程,以使学生获得某种谋生技能。再次,学术性文、理课程,

提供给部分擅长数学、科学和外语的学生选修。后两类课程均属选修,设置的目的在于使学生的潜在在高中阶段得到充分开发。在课程的具体实施过程中,“一般低年级实行混合能力分组”,“1974—1975 年对 1100 所综合中学的调查研究表明:54% 的学校前期在大部分课程上实行混合能力组教学”。在综合中学后期阶段,“学校为显示出不同能力的学生实行一定程度的分组教学,为有天赋的学生提供特殊课程,这照顾了那些天资聪颖的学生的发展”。^{[2]82}

综合中学制建立后,相关争论研究的重点聚焦在综合中学在促进学生的社会性和在改造社会结构、促进机会平等等方面的作用如何,尤其是综合中学和选拔性中学在塑造学生的价值观、阶级意识以及促进社会混合方面可能存在的差异,重点探讨两类制度中学学生对自身社会阶级地位的意识以及这些阶级意识对自己未来生活状态的影响、不同制度中学里社会阶级混合的程度以及综合中学里教育机会平等的程度等。例如,迪克森(Dixon)等人在 20 世纪 60 年代的研究均证明了:在实行能力分组的综合中学里,出身于较高社会阶层的儿童被分入学术能力组的可能性较大,但同时低能力组学生的早期离校率却低于三类选拔制中学。^{[10]76}

事实上,综合中学并非文法中学、技术中学与现代中学的简单结合,它具有学生来源的全纳性、课程的广泛选择性、学生的可流动性和公共教育资源的共享性等特征,^[14]而这正是公立中等教育制度教育公平的体现。正因如此,目前综合中学仍是英国及其他西方国家公立中等教育的主要形式,依然保持着旺盛的生命力。

不过,改组后建立的综合中学制度内部还存在着不少尚未解决的问题,例如部分学校规模过大带来组织与管理上的困难,致使在校学生纪律和旷课问题比较突出,尤其是一贯制中学,而这类学校 1972 年占所有综合中学的比例为 56%。1976 年,首相卡拉汉(J. Callaghan)在牛津的拉

斯金学院发表演说,号召家长、雇主、地方教育当局和教师就课程与教学方法、评价与标准、教师培训以及教育与工业和农业的关系等问题展开了全国性的教育大辩论。从此,有关公立中等教育的研究视线逐渐从制度改革转向学校内部。

参考文献:

- [1]Richard Aldrich. An Introduction to the History of Education[M]. London: Hodder and Stoughton, 1982:14.
- [2]Alan Weeks. Comprehensive Schools: Past, Present and Future[M]. London: Methuen & Co. Ltd, 1986.
- [3]成有信. 九年普及义务教育[M]. 北京:人民教育出版社,1985:164.
- [4]Ministry of Education. Crowther Report,[Z]. London: HMSO, 1959.
- [5](美)卡扎米亚斯,马西亚拉丝. 教育的传统与变革[M]. 北京:文化教育出版社,1981:203.
- [6]Richmond & W. Kenneth. Education in Britain Since 1944[M]. London: Methuen, 1978:83.
- [7]Roy Lowe. English Education in the Post War Years: A Social History [M]. London and New York: Routledge, 1988.
- [8](英)邓特. 英国教育[M]. 杭州:浙江教育出版社,1987:107.
- [9]瞿葆奎. 教育学文集[M]. 北京:人民教育出版社,1993:103.
- [10]David Rubinstein & Brian Simon. The Evolution of the Comprehensive School: 1926—1972[M]. London: Routledge, 1973.
- [11]上海师范大学教育系编译组,编. 外国教育发展史资料:近现代部分[Z]. 上海:上海人民出版社,1976:46.
- [12]Harry Judge. A Generation of Schooling: English Secondary Schools Since 1944[M]. Oxford and New York: Oxford University Press, 1984.
- [13]Reynolds & Sullivan. The Comprehensive Experiment: A Comparison Selective and Non—Selective Systems of School Organization[M]. London and New York: Falmer Press , 1987:15.
- [14](英)奥尔德里奇. 简明英国教育史[M]. 北京:人民教育出版社,1987:132.

[责任编辑:瞿宇]