



《書評》

評介《1760年以來的學校教育與社會變遷：教育創造了不平等》

REVIEW OF “SCHOOLING AND SOCIAL CHANGE SINCE 1760: CREATING INEQUALITIES THROUGH EDUCATION”

顧曉雲

Hsiao-Yuh Ku

壹、前言

本書作者 Roy Lowe 出生於 1940 年，長期致力於英國教育史研究的推展，並曾於 1997-2001 年擔任英國教育史學會的會長。自 1970 年起，他便於伯明罕大學教育系教授歷史和教育史，直至 1996 年才轉至威爾斯大學教育系擔任教授和主任，並於 2001 年退休。Lowe 的著作等身，退休後更是筆耕不輟，本書是他最新的研究成果¹。一般英國教育史研究的專書，傾向於聚焦於某個年段，或某個較小的研究範圍，而本書主要是長時段地綜觀英國自 1760 年以來的教育制度發展，可說是集結了作者過去豐富的研究經驗和學思所得。因此，雖然作者主要採用二手史料，輔以國會論辯、官方和研究機構報告書、報章媒體等一手史料，卻能奠基在過去的研究成果上，帶領讀者洞悉兩百多年來英國教育發展的特色和趨勢。再者，許多

¹ 由於篇幅有限，關於作者的生平和著作介紹，請參考 Aldrich, R. (2013). Roy Lowe. *History of Education*, 42 (3), 295-298.

顧曉雲，國立中正大學教育學研究所副教授

電子郵件：jennykuu2@alum.ccu.edu.tw

本文評介：Lowe, R. (2021). *Schooling and social change since 1760: Creating inequalities through education*. Routledge.

早期關於英國教育史通論性的書籍並未延伸至當代，而本書的獨特性即在於將研究範圍延伸至 2020 年，更能幫助讀者了解英國近年來的教育改革趨勢與發展。

貳、本書內容簡介

本書除了導論和結論外，共有七個章節。在導論中，作者開宗明義地指出：英國兩百多年來的教育制度維持並且鞏固了社會中階級、性別、族群、地區間的分化，而本書即是試圖說明這是如何產生及為何產生。作者希望說明社會、文化及經濟發展變遷和教育發展之間的互動關係，藉此來理解英國教育制度所扮演的社會功能。奠基於此，書中除了第三章專門處理「公學」（Public Schools）的特權地位，其餘六章即依年代順序說明各個不同時期的教育制度發展。此外，在每一章的一開頭，作者都花了不少篇幅說明各時期的政治、經濟、社會發展脈絡，以說明教育制度是如何在一個複雜且持續變動中的社會中形成。

一、第一章 1760-1830

此階段最重要的社會變遷即是工業革命，工業革命使得人們離開土地前往城鎮，成為工業廉價勞力的來源，但也意味著工人階級下一代的教育需求成為主要議題。而當時的有權力者（地主、成功的工業主和商人、英國國教派人士等）因擔憂英國如同美、法兩國發生革命，遂主張透過教育來進行社會控制，因此，工人階級的教育範圍相當有限，重點更是在於節制、屈服、秩序和宣講福音。作者在書中也介紹了幾個專為工人階級孩童服務的教育運動，例如：主日學校運動，最著名的是 1780 年由 Robert Raikes 所設，讓在工廠工作的孩童於主日上學，學習教義問答並接受社會秩序；導生制度，由 Andrew Bell 和 Joseph Lancaster 所提倡，讓年長學生任導生，有效率且節省學校教育的開銷，但也形成貧童可在教師人數少的大班級中學習的刻板印象；以及社會主義學者 Robert Owen 在新拉納克設立學校，教導工廠工人的子女，男生學習讀寫算；女生學習縫紉、製服、烹飪和家管。除此之外，工業革命也使得金融和服務部門發展，並集中在倫敦和倫敦周圍各郡。這些新的中產階級都市鄉紳也有教育自己孩子的需

求，遂紛紛將孩子送入一些著名的文法學校—「公學」就讀，這可解釋為何倫敦周圍多公學，且都在1830年代興盛。最後，作者總結，工業化帶來的教育發展無法緩和既存的社會不平等，反而為工業化社會重新界定了不平等，這不僅反映在社會階級上，也反映在性別關係和城鄉差距上。

二、第二章 1830-1895

在此一階段，英國經歷了第二次工業革命，人口持續成長且更加速都市化，因此，工人階級的教育問題變得更為棘手，國家對於教育的干涉也越益增加，並通過《1870年教育法》（1870 Education Act），在教會和國家並行的雙元制度下，要求5-13歲孩子入學。之後，《1880年教育法》（1880 Education Act）規定強制入學、1891年廢除學費。然而，這些法令並未促進社會平等，因為鄉村孩子的教育品質仍差，而提供「高等科學校」（higher grade schools）的學校又多在城鎮與都市，遂產生了工人階級的進一步分層化。

另一方面，新一代的鄉紳和專業中產階級也持續將孩子送入公學接受教育，尤其是公學歷經了Thomas Arnold等人的改革後，更以古典語言為課程核心，吸引了父母將孩子送入公學以確保畢業後能進入政府和其他專業中的上層地位。除了公學以外，也因中產階級快速成長，要求提供恰當的中等教育，1868年的《陶頓報告書》（Taunton Report）遂建議依社會階級將中等教育分成三個等級：（一）至18-19歲，教導古典語，培養有錢的或商業中的專業人員；（二）至16歲，培養軍人、醫師、法律、專業、工程師等，課程包含拉丁文（不教希臘文）、數學、自然科學、現代語；（三）至14歲，培養佃農、小商人、工匠，教導讀、寫、算。1869年的《捐款學校法》（Endowed Schools Act）就規定指派學校專門委員依《陶頓報告書》的方案來重建中等教育。因此，作者強調，改革的文法學校支持了新中產階級的權力，同時在中產階級內部也出現新的階層分化。

而在高等教育方面，19世紀中，牛津和劍橋兩所古大學也歷經改革，但仍以古典語、數學、哲學、歷史為主。為彌補技術教育的不足，政府遂於1853年設立了「科學和藝術部」（Department of Science and Art），監督技術、科學和藝術的教學和考試。作者指出，這提供了不同的高等教育路徑給中產階級，但同時高等教育也呈現階層化。此外，自1858年以來，

倫敦大學作為測驗單位，也有權力授予外部學位，因此，及至 19 世紀末，大部分的工業城都有大學。但正如作者所言，直至二次大戰，這些新大學主要招募鄰近地區的學生，且家庭背景多源於新成立的都市中產階級，表示仍無法和牛橋競爭，這也強化了正在出現的中產階級分層化。

作者也特別說明女子教育的發展。在 1860 年代女性主義學者和《陶頓報告書》的影響下，遂有女子學校設立。此階段也有少數女性可進入高等教育。自 1878 年，倫敦大學也開始授予女性學位，但女性仍無法於牛津及劍橋取得學位。因此，雖然有越來越多中產階級女性有機會進入專業，但仍無法威脅到男性的主導地位。同時，此時也出現了一群單身女性教師。但仍呈現社會階層化：在中學教學者，都上過大學，而小學女性教師主要是小學的產物。可悲的是，不論階級，邁入婚姻即意味著教職結束、成為家庭主婦。這也再次說明了英國社會的性別分化。

三、第三章 公學的特權：慈善組織地位的確保

第三章主要說明公學如何繼續註冊為慈善組織以獲得免稅的特權，並同時獲得來自國家的財務支持，持續照顧富有階級的孩子。中世紀時，即有不少文法學校是藉由慈善家捐贈的遺產設立的，這些學校遂被視為慈善組織，並提供古典語言的教育給貧窮的子弟。然而，之後慈善捐款遂被誤用，文法學校不僅收取學費，也未招收貧窮子弟。因此，自 1835 年起，遂有監督教育慈善組織的呼籲和改革提案，政府也終於在 1853 年妥協並設立的「慈善專門委員會」（The Charity Commission），然而公學卻不受專門委員會的監管。此外，1868 年通過的《公學法》（Public Schools Act）也規定治理團體可獨立，不受皇室、教會或政府控制。所以，公學可以持續從慈善捐款獲益，而不需向國家說明如何使用捐款。至於其他文法學校，則必須依循 1869 年的《捐款學校法》，由政府指派的專門委員會負責監督和控制慈善補助如何被分配。作者強調，此一制度至今尚未受到挑戰，而且為了提供有限的免費補助給就讀公學的工人階級孩子，國家還補助公學。因此，作者批評這些學校在道德層次上忽略了設立者最初的慈善目的與今日特權情況之間的極大差距。

四、第四章 1895-1914

此階段在經濟上，英國已成為了世界最大的帝國，也經歷了第二次工業革命，國內生產總值達前所未有的層次。但社會貧富差距卻拉大，導致許多貧窮工人體弱到不適合從軍。因此，此階段小學教育最重要的發展即是：投入貧童和病童的福祉。然而，在建築方面，雖然建築師強調為了學童的健康，應設計通風的教室。但政府因想減少小學的公共經費支出，遂拒絕他們的提議。相較之下，由於經濟發展，許多中產階級搬到郊區，郊區新設的校舍提供了更衛生的環境、更少的班級人數，因此，作者批評，有更多國家補助給了中產階級就讀中學的孩子，而非貧童。此外，雖然政府於1907年規範都會中學應有25%的免費名額提供給通過測驗的工人階級孩子，但作者指出這樣的措施只是表面上讓貧窮孩子可以有階梯向上流動，許多獲得名額的孩子，最終仍必須拒絕，因父母無法負擔學校制服和書籍的費用，且需要孩子及早就業。所以，這並未推翻既有的教育階層化。

而在菁英教育方面，此階段公學規模和數量均有成長。且20世紀初，公學間也出現階層化，伊頓公學吸引最多的地主鄉紳，因此教育制度只是延續並增強社會中的階層化。而大學的數量也持續增加，且隨著工業城紛紛設立市民大學。特別的是，因為需要高層次的技術訓練，許多技術機構被授予大學地位。然而這些技術機構為了看起來在學術上是可敬的，遂致力於復甦博雅學科，這導致原本用於工人階級的補助又轉而用於富有階級。因此，作者強調，於20世紀初，高教制度也發展出不同等級的機構。牛津和劍橋兩所古大學重申博雅教育的力量，讓公學和其他文法學校畢業生能取得入學的優勢。同時，進入市民大學的學生都來自地區，也只照顧新郊區的中產階級。所以，再次肯定了高等教育是為較有特權的孩子服務的，且其功能之一是讓他們有專業的職業，確保他們的社會地位。

五、第五章 1914-1939

此階段英國經歷了一次世界大戰以及戰後經濟的不穩定，都對教育產生了極大的影響。首先，戰時政府有前所未有的計畫和控制公共服務及工業，這使得戰後，政府希望透過計畫來發展既有的教育制度。作者在此章中列舉了多份由諮詢委員會出版的報告書，其中最著名的即是「哈多委員會」（Hadow Committee）所出版的《心理學能力的教育測驗》（Educational

Tests of Psychological Capacity) 與《青少年教育》(The Education of the Adolescent) 兩份報告書，前者指出，有些心智因素或多或少是持續的，也宣稱可發現測驗方法來確認這些因素，報告書遂建議使用智力測驗來篩選出接受免費名額的孩子入中學。後者則引入青少年的概念，主張小學到中學應是兩個教育階段、提倡不同類型的中等教育，包含：文法學校（人文或科學課程到至少 16 歲）、選擇性的「中心學校」（central schools）（提供至少 4 年課程，最後兩年則有實用的趨勢），以及非選擇性的中心學校。1938 年出版的《史賓斯報告書》（Spens Report）也呼應《青少年教育》報告書的主張，指出孩子的發展受與生俱來的「一般智力」主導，可決定孩子的表現，同時報告書也建議使用智力測驗將孩子分配到文法中學、技術中學以及現代中學三類學校。所以，「三分制」（tripartite system）逐漸成為政府政策的核心，確保階級差異能延續，使不同社會背景的孩子，接受不同類的中等教育。

此外，一次戰後因為財政困難，政府採取緊縮政策，刪減不少教育經費。雖然《1918 年教育法》（1918 Education Act）及《1921 年教育法》（1921 Education Act）均要求地方教育當局提供繼續教育給 14-18 歲工人階級的孩子，卻難以落實。雖然有些地方當局以開設高年級學校（senior schools）來因應，但這些學校都在小學規範下運作以節省支出，因此，當時的普及中等教育是透過廉價的方式達成的。1931 年，因經濟大蕭條，又有更大幅教育預算的刪減，影響了教育的發展。但一些未受經濟大蕭條影響的中產階級和新工業地區的工人階級家庭，則更有能力負擔起教育。因此，文法學校和公學在此階段仍有較好的發展。新的中低階級也可接受進階的技術學院（technical colleges）的教育，然而，這些機構又鞏固了社會分化，且大眾也持續認為技術教育比人文學科更差。即使在大學部門，兩次大戰之間，社會階級的區分也被鞏固。古大學仍招收來自公學的孩子，且可為新都市菁英所取得，但也有越來越多的市民大學學生來自較低的社會階層。此外，教育中的性別分化仍存，在文法中學的預科（sixth form），女性多選擇藝術和語言，若是科學，則多為生物、而非「硬」科學（物理和數學）。在技術中學（junior technical schools），男性學習辦事員的技巧，女性則學習秘書和家庭主婦技能，以為不同的就業做準備。

六、第六章 1939-1979

此階段首先歷經了二次世界大戰，作者認為因為戰時社會秩序受到威脅，因此保守黨才通過《1944年教育法》（1944 Education Act）。當時教育委員會的主席 R. A. Butler 極力主導立法方向，不只出版白皮書、支持《諾伍德報告書》（Norwood Report）所提出的三分制，也使用「佛萊明委員會」（Fleming Committee）來作為理由，在立法中忽略公學。因此，作者指出，《1944年教育法》（1944 Education Act）推動的結果仍是維持社會對立。在小學教育方面，雖然小學從舊的「elementary school」被重新命名為「primary school」，並與中等教育成為每個人均需接受的兩個教育階段，但因為公學仍存，許多父母仍將孩子送到「準備學校」（preparatory schools），因此，《1944年教育法》（1944 Education Act）僅是維持了公私立學校間的裂縫。再者，雖然教育法並未明確指明中學重組應採三分制，但戰後工黨政府仍支持將孩子在11歲時轉入三類不同的中學，也影響了新的小學。戰後，幾乎所有小學均有分流，且課程聚焦於11足歲測驗所測驗的學科。因此，新的小學變成區分「山羊和綿羊」的機制。

也因為三分制的缺陷，戰後遂有綜合中學運動的產生，並於1965年，工黨政府公布「10/65通諭」（Circular 10/65），請求所有地方教育當局提交計畫以重組中學。作者承認，對許多人而言，綜合中學的到來標示著新秩序，且承諾更大的平等及社會統合，但實際狀況並非如此。他指出，在不同情境，「綜合」有不同意涵：在鄉村，綜合中學意味著社群學校；在較大的集合城市，綜合中學是郊區的學校，且不同地理位置的綜合中學反映了社會區別。介於都市中心和邊緣中間的郊區，綜合中學的學生主要來自於中低階級家庭，城市邊緣的綜合中學，因住宅政策，租戶多為無技能的手工工人。而在內城，綜合中學則多照顧自少數族群來的孩子（多為加勒比海人）。作者認為這是教育的種族隔離。另有 Sutton Coldfield 和 Solihull 等地，居民多為中產階級，住屋房價亦較高，此處的綜合中學即類似文法中學。因此，雖然有綜合中學，但仍有助於延續社會的區別。此外，雖然國家部門逐漸推動綜合中學的設立，但私立的公學仍存，畢業生仍持續獲益，進入大學和專業。另外，性別在決定文法中學的階層地位上扮演重要角色，大部分的文法中學都是單一性別，男女共同教育的文法中

學校不具聲望。同時，大部分現代中學及新設的綜合中學則均為男女共同教育。但這並不意味著可促進社會流動，因為學校仍會提供分立的課程給兩性，且座位也分開，所以學校更加深男女角色的性別化。

高等教育方面，戰後的發展趨勢可以從1963年出版的《羅賓斯報告書》（Robbins Report）中看出。報告書主張提供所有合資格且希望取得高等教育者恰當的教育。因此，高等教育快速擴充，但高等教育也發展出階層化的模式。為了因應戰後技術發展的需求，政府遂藉由讓技術學院提供大學學位程度的課程，並由倫敦大學授予外部學位來促進擴充。但這些學院一直到1964年工黨執政，才被賦予大學的地位。而且，這些技術學院也為了與其他大學競爭，很快便發展了人文學科部門。為了控制此，政府將補助轉入設立的多元技術學院。然而，這卻使高教體制再次階層化，而且即使設立了多元技術學院，仍無法解決長期缺乏科學和技術學生的問題，畢竟入大學者，仍以申請人文和社會科學為多。

七、第七章 1979-2020

此階段最大的脈絡改變，即是保守黨柴契爾政府執政後，「新右派」政治學的崛起，新政府不只採取新自由主義的路線，強調教育走向「市場化」和「私有化」，給父母和消費者更多控制；也兼採新保守主義的路線，堅持中央監督以維持水準。1997年新工黨執政後並未有太大改變，也同時強調選擇和水準，也更直接地控制學校。2010年保守黨和自由民主黨組成的聯合政府又更強化中央控制，但同時也在「市場化」的教育制度中分配資源。

在此政策路線下，小學教育課程越益受到中央的控制，尤其是在《1988年教育改革法》（1988 Education Reform Act）通過後，政府引入國定課程，明確規定學習方案，以及法定的評量測驗，並公布結果。除了中央控制，政府也刪減地方教育當局的教育經費，導致此階段學校多處於財務困難，尤其在弱勢地區，有許多教師離職，教師不足又導致班級人數過大，孩子的學業表現惡化。相較於此，私部門的準備學校卻越益興盛，畢竟私校可提供更好的師生比、更好的教育設施。

在中等教育方面，此階段最大的特色即是走向「私有化」，破壞由地方教育當局提供綜合中學的制度。《1988年教育改革法》（1988

Education Reform Act) 已允許學校脫離地方教育當局的控制，成為「直接補助學校」(Grant Maintained Schools)，直接由中央補助，但獨立管理。而工黨執政後，又推動「專家學校」(Specialist Schools)²。此類學校有獨立地位，可獲得中央政府補助，但必須自己募得部分款項，較不富裕地區的學校一直很難募到款，這也加深貧富之間的差距。聯合政府執政後，更致力於邀請所有地方教育當局管轄的學校成為「學院」(Academy)。如今，英國大部分的中學已成為學院，但許多學院為了提升學校表現而不願招收學業成績差的學生，因此「學院化」不只強化了學校之間的競爭，也使弱勢的學校處於更不利的地位。

除了促進公立學校的「私有化」，政府更強化了私立教育部門。除了公學享有免稅的特權外，政府還通過《1980年教育法》(1980 Education Act)，提供補助給願意招收公立學校學生的公學。因此，公學在此階段持續成長，而且調查顯示，有90%的學生入大學、一半更是進入菁英的「羅素集團」(Russell Group)大學，進而進入政治權力結構核心。然而，因進入公學就讀的主要以男性為主，所以公共生活的上層仍為男性主導。

在高等教育方面，此階段主要的特色是「市場化」導向。為增加市場競爭，保守黨一執政，即刪減高等教育經費，尤其技術大學刪減的比例高於古大學。此外，政府也於1986年引入「研究評鑑機制」(Research Assessment Exercise)，政府對大學的補助金額取決於各系所自外部取得的研究補助，這又增加排名較高的大學系所所享受到的優勢。1992年，多元技術學院被賦予大學地位。政府自此可宣稱1/3的中學生均入大學，但政府的措施又是納入原本屬於地方或技術導向的學院，並在高等教育體制中引入新的階層。除了刪減經費，政府也提高學費。工黨政府執政期間，1998年僅要求學生負擔一千英鎊的課程費用，但2014年同意大學一年收取1000-3000英鎊的學費。如今，大學可收取一年高達9000英鎊的學費。因此，作者批評，高等教育已成為富有者的保護區。

綜合上述各章，作者在結論中總結：近250年，英教育制度並未消除英社會深植的不平等。相反的，其一直延後社會平等的實現。他特別區分「社會變遷」(social change)和「社會流動」(social mobility)兩個概念。

² 「專家學校」的特色在於，課程專精於某些領域以提高學生的學習成就。

他不否認教育的確能促進社會變遷，因為學校的確回應經濟需求、促進經濟發展，但他強調英國教育制度的發展並未促進社會流動，因為經濟成長雖讓不少工人階級進入中學、大學和專業，但擴充後的專業也發展出內部的階層，以保存最有權力的職位給優勢背景者。新的社會階層化又限制了來自較差家庭背景孩子的機會，又再次肯定了菁英對有權力和影響力職位的控制，而學校教育即是穩定和維持社會階層化的主要因素。文末，作者考量新冠肺炎疫情對於貧富差距孩童所帶來的衝擊，料想在可見的未來，社會的差距似乎不可能改變。但他強調，唯有更深入地了解英國教育中社會分化的特性是如何在歷史的進程中延續並滲透，才有可能朝一更公平的社會邁進。他主張應持續開放這些問題的討論，並且執行可能修正此情境的政策，尤其是公私立教育不平衡的問題。而本書即是對此論辯的貢獻。

參、綜合評析

整體而言，本書作者的確如其所宣稱的，在論述中呈現了社會環境與教育制度之間的互動關係，因此作者在各章一開始均有一節闡釋各時期的政治、經濟、社會發展對教育的影響，這其實反映了新史學下英國教育史的特徵，亦即將教育史視為社會史的一部分。英國教育史家相信，若要瞭解教育的發展和變革，必不能脫離當時的社會脈絡。此外，在各章中，作者也相當有結構地分別就小學、中學、私立學校、高等教育機構等方面一一說明各項相關教育法令和政策在階級、性別、族群、區域等社會層面的影響。作者著重於說明政策實施後的結果，是本書的特點之一。但由於作者相對較少詳述教育法令和政策本身的內容，對於缺乏英國教育史背景知識的讀者而言可能會造成理解上的困難，因此讀者若能與其他通論性的英國教育史書籍搭配閱讀，將可克服此困難。

此外，本書的另一特色在於其反映了法國年鑑學派的「問題史學」。作者並非以客觀地敘述過去兩百多年英國教育史的發展為本書的目的，而是試圖回答一重要問題：「兩百多年來，英國教育制度是否有助於促進社會平等？」而作者透過各項歷史證據的分析與呈現，主張即使教育機會擴充，使得少數人有機會透過教育向上流動，但擴充後的教育制度又形成了

新的階層化，反映且維持了社會的階層，又進而抑制了社會流動。因此，他總結，兩百多年來，英國教育制度並未促進社會平等，反而鞏固了社會不平等。此一說法其實反映了社會主義學者如 R. H. Tawney 等人的分析，他們相信僅僅促進少數人的社會流動並無法改變既存的社會秩序、導致社會平等。而改變既存的社會秩序，才是社會主義學者所謂的「社會變遷」(social change)，而非僅是作者所言的促進經濟發展和進步。換言之，作者的研究發現其實符合了激進派修正主義的主張，認為教育無法促進社會變遷，教育其實是社會控制和分類的工具。然而，有趣的是，從結論中可知，作者仍如同英國馬克思主義史家 Brian Simon 一樣，相信教育可以促進社會變遷，教育仍具有主體性，並非完全被動地受到社會影響。但衡諸歷史經驗，教育實有助於鞏固社會的不平等，又如何可能促進社會變遷？作者提供的路徑是從歷史經驗中學習，了解教育如何在此歷史進程中鞏固了既有的社會階層，進而執行可修正此的政策、尤其針對公學教育進行改革。但筆者認為，英國的歷史經驗反而值得我們深思，教育的主體性和突破既有社會控制的能力恐沒有我們所想像的那麼樂觀，許多帶有民主化意圖的教育改革，最終仍因社會、文化等因素無法真正產生改革者所期待的結果。《1944年教育法》是如此、綜合中學運動亦然，更不用說百年來英國從未真正改變公學的特權地位。也難怪 Simon 相信，教育的確可促進社會變遷，但僅有教育制度的改革而無相應的社會變革，一個更為平等的社會絕不可能實現。讀了本書，或許更可讓同樣追求實現民主社會的臺灣讀者們思考，若教育要促進社會平等，除了教育制度的改革，我們還可以做些什麼？

參考文獻

Aldrich, R. (2013). Roy Lowe. *History of Education*, 42 (3), 295-298.

Lowe, R. (2021). *Schooling and social change since 1760: Creating inequalities through education*. Routledge.