

# 引 言

出于对教育历史和现状的关注，我着手写成这本书。本书以 19 世纪欧洲和北美国民教育体系的形成为主要研究对象——这是一个值得不断探索的话题。虽然有关各国教育发展历史的研究有很多，但却很少有人就此进行比较研究，更没有人对 19 世纪欧洲教育发展的不均衡性做出充分解释。要想确切地了解现代教育体系为何得以建立、各国建立这些体系的时间和形式为何如此不一致是一件极富挑战性的事情，但却被历史上的社会学研究者出人意料地忽略了，因此本书作者的主要目标就是要回答这些问题。然而，对更为现实的问题的关注是促使作者写作的另外两个原因：首先，英国教育和培训的发展出现危机，与欧洲大陆其他国家相比，其发展相对落后；第二，面对这种情况应该怎么办，尤其是国家在改革和维持公立教育的过程中应该扮演什么样的角色？

我们很晚才意识到，不列颠的教育，更确切地讲是英格兰和威尔士的教育，相对于西方其他发达国家而言要明显落后。职业培训有史

以来都被认为是英国教育中最为薄弱的一块，其原因包括投资少、地位低等，这导致了它所培养的合格人才比其国际竞争对手要少得多。<sup>①</sup>然而一个越来越清晰的事实是，英国中等教育的某些方面比起其他主要国家来也表现出了不足。比如在日本、瑞典和美国，16~18岁年龄阶段的人中有超过70%的人正在接受全日制教育和培训，但这个比例在不列颠几乎不超过30%。<sup>②</sup>而且，在几个核心科目的考试中获得优秀的比例，如在初级水平考试（O Level）或者普通中等教育证书（GCSE）中获5个优，在高级水平考试（A Level）中获3个优，只是接近于法国、日本和德国（三者水平相当）的一半。最近一次国际性的调查发现，英国14岁儿童在科学上的平均水平位于欧洲各国中最差之列。<sup>③</sup>

辍学也许是英国教育中最具有破坏力的结构性特征，但绝不是惟一特征，其独一无二的精英型独立中学体系，也是其他国家所没有的。英国教育和培训之间的制度性差异之大是其他大多数国家所不及的，它们顽强地抵抗住了标准化或者合理化的浪潮，导致整个系统不完整和不成体系。正是出于对教育上的此等特征的兴趣，我才着手对不同国家公立学校的发展状况进行比较研究，开始思考什么是导致19世纪英国教育自发发展的“特殊性”的源头。

影响本书写作的另外一个来自当代社会的原因是新右翼的形成以及因此而产生的新自由主义教育哲学。一直以来，不只是在战后，甚至也不只是18世纪后，关于何为公立教育的最佳形式、国家在其中应该发挥什么样的作用的争论就一直很激烈。最近10几年来，保守派政府试图扭转战后福利国家的社会—民主政策，建立一种以19世纪新自由主义自由市场原则为基础的社会秩序。教育成为激进派变革的目标之一。1988年的教育法案虽然不乏矛盾之处，但至少其部分内容标志着已经进入市场教育体系建立的第一阶段。既然这点能够让人想到19世纪，那么考察那时英国教育的自由放任政策的成果将会很有意义。了解英国现代教育体制之父——维多利亚时代教育的情

况，包括它所存在的许多问题，构成了一个强烈的动机，促使我进行这项历史研究。

影响我选择研究对象的文化因素也许不胜枚举，但很显然，其核心是我对葛兰西（Gramsci）及其在国家形成方面的精湛研究的浓厚兴趣和社会学上关于“哪些社会因素影响了学校教育”的持久争论，后者经常是以这种形式的论调出现，即非常确定地认为学校完全受制于所处社会的经济要求和社会结构的不均衡性。这种争论对教育思想的影响显然是双面的。一方面，它提醒卷入其中的人们注意学校教育中一直就存在的、几乎构成其特征的不平等现象。另一方面，导致了人们对教育变革的未来产生一种普遍的悲观情绪。本研究的出发点虽然是考察社会对教育的影响，但却与这些绝对化的观点有所不同。它的前提是：各国学校教育在很多重要的方面可能都会有所不同，即使是那些拥有类似经济结构的国家也如此。此外，它还进一步声称，虽然学校的功能受其所处社会的影响，但学校本身也是社会变化的一个动因。

我之所以选择国民教育体系而不是一般性的教育作为研究对象，是因为前者正是现代国家办学的前身，而且，导致当代各国教育各有特色的主要原因正是历史上各国民教育体系内在的不同结构。我研究这些教育体系的目的有二：一是利用比较分析来判断哪些社会因素导致各国教育体系的不同特点；二是分析各国历史以及公立学校办学形式上的具体差异。我希望通过分析前者，能够有助于我们解决有关“是哪些社会因素影响了学校教育以及学校的功能何在”的争论，而分析后者能有助于解释“是哪些历史原因使 20 世纪各国教育发展模式出现差异”尤其是能够解释“英国教育的一些特点”。

在进行比较分析时，个案的选择总是非常重要。我下面来具体解释为什么选择英格兰、法国、普鲁士和美国为研究个案。本书的前几章指出可以比较两大教育特点，即教育发展的量化结果和教育体系中国家的作用形式。本书在选择个案时要求在基本上类似的经济体制下

拥有尽可能多样化的教育形式。普鲁士很早就形成了国民教育体系，且被公认为在入学率等各方面“很先进”。法国拥有一个中央集权的国家体系，但在教育发展上却并不是很有规律。英格兰很晚才形成国家办学体系，被普遍认为在很多教育指标上都很“落后”。研究还把美国作为“控制组”（控制个案）包括进来，主要是考虑到美国的公立教育具有很高的入学率和扫盲率，但与大陆体系迥异的是，它是一个“地方分权”程度极高的国家。另外，选择这些国家作为研究个案，还有这样的好处，虽然各国在 19 世纪还都是刚刚兴起的资本主义国家，但从工业化和城市化的角度来看，他们的社会结构存在很大差异。这就有必要进行一些比较研究，考察用这些因素来解释教育发展的各种理论的充分性。

本书遵循从具体到一般再回到具体的写作思路。这一方法有悖马克思“从抽象到具体”的原则，在同类研究中也很特殊。我之所以这样做，是因为我觉得在一开始就阐明各国教育发展的不均衡性比较理想，而现有的比较研究中对此并不是很重视。这样写的一个遗憾之处是会引起对一些经验性材料的重复使用，而我未能完全避免这一重复。但是我希望，在本书最后具体讨论各国历史时，对经验性材料的运用能够上升到一个比较理论化的水平。

本书第一章考察当代教育“专家”和一些定量研究对入学、受教育机会和扫盲等多方面进行分析和比较，并以此为基础，分析各国教育体系发展的不均衡性。这是对各国教育发展水平进行的初步比较研究，相应地，它也与各国公立教育形式的发展有关。

第二章考察并评价了各种试图对各国教育的一般发展情况特别是各国教育在发展上的差异进行解释的理论，具体包括：传统的辉格党派或者自由主义派的观点；涂尔干式“整合理论”和现代结构功能主义；有关城市化、无产阶级化和家庭结构变迁的理论；玛格丽特·阿修（Margaret Archer）的韦伯主义体系理论。

第三章考察的是马克思和葛兰西有关国家和霸权的理论，并提

出，对国家形成的不同模式进行分析，为理解各国国民教育体系的起源及其不同的国家发展模式提供了一个更具一致性的理论基础。

其余几章应用第三章提出的霸权和国家形成理论，对导致四个国家教育发展出现差异的社会起源进行了解释。为此，我集中论述了各国教育发展的具体情况，以及赖以解释其间差异的国家形式和霸权。各章都按照这样一个顺序：首先是对该国国家性质进行一般性的理论探讨，接着是分阶段（各阶段的划分以国家发生的主要变化为标志）讨论该国教育的发展情况。

对欧洲大陆、美国和英格兰教育发展的历史进行探讨的三章存在明显不足。它们无意对已被太多地论述过的各国教育情况进行描述，也无力对教育各方面的发展提供充分的解释（高等教育和一般意义上的成人教育不在本书讨论的范围之列）。一些社会因素没有深入挖掘，而且因为对其进行的历史研究深度不一，所以很难进行大规模的比较研究。比如美国在黑人接受学校教育方面有相当多的研究，但其他国家却较少有人对少数民族受教育的情况进行研究。现在新出现了一些研究女性接受中学教育情况的著作，但在小学阶段的研究中，还很少有性别研究，不足以由此得出比较性的结论。本书对这些局限性做了一些反映，但也不可避免地受其影响，尤其因为种族和性别问题是国家形成中的核心问题，而国家是本书的一个重要的主题。应该强调的一点是：本书分析的是正规公立学校教育体系的发展，而不是一般意义上的、各种形式的教育。

本书讨论的是历史，但却希望能对英国教育近年来所面临的问题有所说明。在本书的最后一章探讨了 19 世纪自愿捐助主义（voluntaryism）是如何影响 20 世纪的教育，并指出从某些方面来看，英国当代教育的发展继续表现出了一种相对的欠发达态势。我还试图通过教育历史研究来汲取一些教训，展望当前教育改革的未来。这将在本书后面的内容中谈到。

在我的研究过程中，有很多人曾经有心或无心地给过我帮助。我

要向他们表示感谢。其中有我的学生和同事，我曾经和他们探讨过我的想法。我很感谢 David Track，他在美国教育史方面给了我一些建议。感谢 Gary Hamilton，他允许我参加他的一个在 UC Davis 举办的关于比较历史法的研讨会，还帮我看部分初稿。我也要感谢我在 Yuba 学院的所有同事和朋友，我在那儿做了一次客座教师（exchange teaching job），那段时间我非常愉快，也受益匪浅。我还要感谢 Molly Richardson 在我写作初期、在我尚不知文字处理时帮我打字；感谢 Mike Hutchins，没有他我就不可能学会用电脑；感谢 Christelle Green 帮我审阅了书稿。我还要特别感谢 Stuart Hall，没有他的鼓励，我也许不会着手进行这项研究，特别感谢 Richard Johnson 指导了我整个研究过程。Brian Simon 也值得我特别地感谢，这不仅是因为他个人的工作给了我鼓励，还在于他建议我选择英国作为研究个案。最后，我最深切的感谢要给予 Cindy Barlow，他阅读了本书的大部分内容，并与我展开讨论，他对这项研究的热爱、支持和信念，使我度过了许多艰难的时期。不用说，我上面提到的这些人人都知道本书还存在一些问题，但他们与这些问题一概无关。

# 第一章

## 各国国民教育体系 发展的不平衡性

19 世纪早期，欧洲各国国民教育体系的形成标志着西方资本主义国家现代学校教育的开始。随着学校教育体制的建立，教育开始受到普遍的、全国性的关注，这种关注涉及到社会的每一个人，而没有阶级之分。教育以不可逆转之势，被认为是正规的、系统的学校教育的同义词，而学校教育本身也成为了国家的一个基本特征。于是，国民教育体系成为了教育发展史上的一个分水岭。它标志着大众教育时代的到来和扫盲事业的发展，同时也成为了“国家办学”的源头——这一体系逐渐在 20 世纪各个现代国家教育发展中取得主导地位。

国民教育体系作为一种体系，有一个相当长的孕育期。自宗教改革以来，教育革新成为所有西方国家的普遍特征。17 世纪的人们画过无数有关国民教育体系的蓝图，18 世纪的人们为实现这些理想

做了最初的不成熟的尝试。最早的是一些专制君主，如丹麦腓特烈五世（Frederick V），奥地利的玛丽娅·特雷西娅（Maria Theresa）和普鲁士的腓特烈大帝（Frederick the Great）。虽然他们缺乏一定的资源来保证改革的有效性，但他们为公立小学提供国家资助，颁布法令实行强制义务教育，这些显然预示着未来教育的发展。不过，这些刚刚萌芽的国民教育体系得到最初的巩固并作为一种体制得到永久的承认，却是在法国大革命时期及之后的数十年间——最初是在普鲁士和法国，紧接着是欧洲大陆的众多小国，如瑞士和荷兰。这样，与国民教育改革有关的一些因素就很清楚了，它们包括：教育普及的方式的发展、教育管理和体制结构的合理化、公共资金及其支配方式的发展。

全国性的小学教育网络因为有了国家的帮助而得到巩固，并且随着对小学教育的免费性和强制性的立法规定，儿童接受教育成为一种普遍的现象。中等教育从其原来范围狭小的精英式教育中走出来，逐渐整合为更现代的课程和教学。职业和技术教育获得发展，以满足工业发展的新需要，但其发展不是很平衡。教育体制获得了发展，同时也变得更为规范，其组织也逐渐更加系统化。不同的机构被整合在一个结构里，逐渐发展成为一个由整合的教育科层进行管理、由受过培训的人员担任教师的系统，这是一个按年级划分的等级系统，其内部各成分之间相互联系且互相补充。这是一个教育阶梯，由不同的课程和入学要求所规定。最后，教育的控制权也逐渐归为国家。随着公立学校逐渐取得领导地位（相对于各种私立学校、自愿捐助学校而言），政府不可避免地加强了对教育的影响。无论是通过中央还是地方当局，国家都通过分配资金，给学校颁布许可证书并对学校进行审核，招聘、培训和认证教师——有些国家还实行国家级证书制度和标准课程，逐渐加强对教育的不同程度的控制。

这些变化标志着它与历史上的自愿捐助学校及其他各种颇有特色的教育形式的截然分裂，以前的教育是由教会、家庭和行会等为了满

足自己的需要而举办的。正如麦克·凯茨（Michael Katz）在他的一篇关于美国公立教育起源的文章中所指出的，这一变化非常激进，且意义深远：

到 19 世纪后半叶为止，学校教育的组织、范围和作用已经发生了根本性变化。散见于城镇和乡村的为数不多的几所学校不见了，大多数城市出现了真正的教育体系：目标明确，不同学校面向不同阶级，小学教育免费且通常是强制的，专家管理学校，教师受过专门培训。这种教育不再是家庭和学徒制的随意附属品，而是正规的机构教育，以期在年青一代的社会化、社会秩序的维持及社会发展等方面发挥关键性的作用。<sup>①</sup>

专门的教育体制的建立和正规教育及职业培训的垄断地位的确立，标志着教育概念和形式的一次变革，也意味着学校教育、社会和国家三者关系的一次变革。教育不仅变得大众化了，而且还成为社会组织的一个核心特征。

本书只是对这些发展做了一个最粗略的勾画，事实上各国的发展都是不平衡的，形式也不一。所有的西方国家最终都采用了与文中所描述的这种模式大致类似的体系，但他们采用的时间不同，在形式上也有显著差异。经典的公立教育体系——接受国家资助和管理，管理体系分工明确——最早出现在欧洲大陆，尤其是在德、法、荷兰和瑞士，所有这些国家到 1830 年为止都已经建立基本的公立教育体系，虽然其中法国初等教育的普及一直到之后 50 年才实现。美国北部各州在 1830 年到内战期间，也按照自己较为地方化的模式建立起了公立教育体系。而英国、欧洲南部国家及美国南部各州在这方面却相当滞后，英格兰甚至到下一个世纪才建立一个完整的一体化的公立教育体系。高入学率、高教学水平和高扫盲程度与公立教育体系的发展密切相关，这一点尽管有些国家很晚才意识到，但却是一个不争的事

实，因为旧的捐助学校体系没有国家的帮助是绝对不可能普及教育的。因此，在不列颠这样的国家，或者说在英格兰和威尔士（因为苏格兰和爱尔兰的教育结构比较特殊），其公立教育体系的发展非常慢，教育水平也非常低。本研究将简要论述几个主要国家公立教育体系的发展，其中将有对不同国家之间差异的说明。

### 普鲁士（1780—1840）

普鲁士在 18 世纪国民教育体系发展中处于领先地位，但普鲁士国民教育体系的巩固，却是从 1806 年普鲁士被拿破仑战败到当时教育部长阿尔滕斯泰因（Altenstein）于 1840 年逝世的这段时间。虽然普鲁士在 1868 年才立法规定小学教育免费，但到阿尔滕斯泰因任期结束为止，一个全国性的公立教育体系已经基本形成。腓特烈二世在 1763 年颁布强制上学的法律，标志着普鲁士在确立国民教育体系的道路上迈出了重要的一步。1787 年普鲁士建立中等教育委员会标志着国家控制教育的开始，具有决定性的意义。1794 年以法律形式（Allgemeine Landrecht Law）赋予了国家监督全国所有学校的权力，并要求国家对所有的教师进行管理，这意味着普鲁士国家控制教育的趋势得到加强。<sup>②</sup>

国家管理机构对整个小学教育网络的监督，始于 1808 年洪堡（Humboldt）开始担任基督教会事务和公共教学部部长时，著名的初等学校（Volksschule）体系也创于此时。普鲁士各省都设立了一个专门的中等教育署，每一个区还有专门机构来监督小学和初中的教育。<sup>③</sup>1810 年的立法规定教育世俗化，义务教育的期限是 3 年。<sup>④</sup>1812 年法规对预备中学进行了改革，使其成为 9 年制公立中学，并允许其颁发能力证书（Abitur certificate），作为进入高校的条件。<sup>⑤</sup>1826 年的法规进一步规定义务教育年限为 7—14 岁，在每一个教区设立一所小学，对全部教师进行培训。到 1837 年为止，已经有详细的国家级法

规对预备中学做出规定，内容涉及学生的入学、所教科目、学期的长度、教师的分配和工作时间，并规定了其宗教和体育教育的性质。

在阿尔滕斯泰因担任教育部长期间（1817—1838），普鲁士小学教育得到了发展并逐渐规范化，达到了非自由的、集权式管理所可能带来的最高效率，同时也获得了全世界的喝彩。<sup>⑥</sup>到 19 世纪 30 年代为止，普鲁士已经形成了一个完整的公立中小学教育体系，为 14 岁以下的所有儿童提供免费的义务教育，14 岁之后，则提供精英式的教育。学校是公立的，完全接受国家教育局的管理，主要的经费来源是税收。公立小学的数目早已大大超过了私立学校，到 1861 年为止，二者比例达到 34 比 1。<sup>⑦</sup>国家不仅给学校颁发许可证，对学校进行检查，而且还给教师颁发证书并进行培训，详细规定课程，对全国性的考试进行管理。小学教育很显然已经不同于中等教育，但可以看出各级学校教育制度的雏形已经形成，尤其是在 19 世纪 30 年代以来普鲁士建立多种形式的小学后教育和中间学校之后。在建立一个一体化的公立学校教育体系方面，普鲁士比其他任何国家都要先行数十年，这也意味着当时普鲁士对教学内容施加了最为严格的控制。

## 法国（1806—1882）

法国教育事业的发展比较复杂，其国民教育体系的形成不像普鲁士具有一致性，延续的时间也比较长。其教育管理的中央机器由拿破仑创立，他在 1806 和 1808 年分别立法建立帝国大学。1802 年拿破仑建立国立中学，开始了国家对中等学校战略性的控制。在复辟时期，这种中央管理机构被保存了下来，国家对教育的控制更为牢固。1816 年的立法规定小学接受市镇委员会的控制，1833 年基佐（Loi Guizot）还把国家的控制权延伸到了给教师颁发证书、对学校进行检查，以期把小学教育推广到每一个市镇。<sup>⑧</sup>

一直到第二帝国时期，法国建立起了一个充分的国家教育立法和

管理体系。公立小学的数量已超过私立小学而居于主导地位，而国立中学也已经和私立中学一样多。1850年的法国拥有43 843所公立小学和16 736所私立小学。<sup>⑨</sup>到1865年为止，国立中学和市立中学的发展实际上已经赶超私立天主教学校，其学生人数占全国143 375名中学生总数的46%。<sup>⑩</sup>国家控制了556所中学中的大多数——77所国立中学和251所市立中学。<sup>⑪</sup>这样，到19世纪早期为止，公立学校已经占支配地位，国家和地方各级的一体化教育管理体制也已建立，具体负责给学校颁发许可证并对学校进行检查，培训教师并给教师颁发证书，组织公众资金和管理全国性考试。然而，小学教育的发展并没有跟上中学教育和职业教育的相对先进水平，也与早熟的国家管理机器无法匹配。一直到1882年，费里法案（the Jules Ferry Law）才规定小学教育的免费性、义务性和普遍性。

### 美国（1830—1865）

美国没有全国统一的国民教育体系，因为它是联邦制国家，教育归各州自行管理。虽然联邦的一些法令规定了加入联邦的地区所需具备的教育上的条件，但每个州都各有一套独立的体系。也许我们可以这样说，美国南方各州一直到内战之后才形成一个普遍的公立教育体系，而其他大多数州却早在1830—1860年之间的“改革时代”就形成了。要在书中对各州教育立法进行总结也许不合适，但我们可以说，有几个一般性的指标确实表明，截至内战时期，美国北部各州已经存在公立教育体系。

在改革时代，北方大多数州都已经形成了公立教育体系，接受公共资金，接受州和县教育委员会的管理。在这一时期，公立学校已经对捐助学校和慈善学校形成包围之势，到1850年为止，90%的学校和学院的学生来自那些接受公共资金的学校。<sup>⑫</sup>1850年，纽约的公立学校已经占了学校总数的82%；1846年，萨勒姆（Salem）公立学校

的比例达 76%；而 1848 年，米渥基（Milwaukee）的公立学校占 54%；截至 1865 年，马萨诸塞州有 89% 的学生就读于公立学校。<sup>⑬</sup>

同样也是靠公共税收维持的公立中学，自 1820 年以来也在各主要城市获得了发展，但其数目一直不敌部分或者全部独立的学院。到 1860 年为止，北方许多城镇已经确立了所谓的分年级教育体系，从公立学校一直到中学为止，也许是一个很初步、但却是一体化的教育阶梯。

随着公立教育委员会的建立，北方各州的公立教育体系逐渐规范起来。公立教育委员会负责任命教师，详细规定教学用书，规范学期并落实义务教育法。到 19 世纪 60 年代为止，美国大多数州都已经取消了学费（宾夕法尼亚州，1834；印第安纳州，1856；俄亥俄州，1853；伊利诺伊州，1855；佛蒙特州，1864；纽约州，1867；康涅狄格，1868；罗得岛，1868；密歇根州，1869；新泽西州，1871）。<sup>⑭</sup> 1850 年，公共资金占全部教育支出的 47%，剩余部分的来源包括捐赠、学费以及其他的一些来自家长的赞助。到 1870 年为止，2/3 的教育支出都是来自公共资金。<sup>⑮</sup> 美国教育体系的管理显然没有像欧洲这样集中化，但美国北部各州典型的教育结构却具备公立教育体系的全部特征。至少就城市而言，公立教育处于绝对支配地位，有很高的入学率，结构上呈高度一体化状态，主要资金来自本州，教师实现了初步的专业化。虽然美国的教师培训要大大少于欧洲，但美国的扫盲率很高，这意味着改革运动为提高教育效率做出了很大的贡献。

## 英格兰（1839—1902）

英格兰和威尔士在建立国家公立教育体系方面要落后于欧洲大陆其他各国大半个世纪。它们 1870 年之前还没有一个充分的公立教育体系，在 19 世纪 80 年代之前，大多数地方的义务教育并没有落实，小学一直到 1891 年才完全免费。<sup>⑯</sup> 一直到 1902 年法案颁布，才出现

了国立中学，高度统一的教育管理体系才得到巩固。

整个 19 世纪，大众教育的主力还是捐助学校。大多数学校为分别代表国教和非国教的贫民教育促进会（national society）与不列颠及海外学校协会（the British and Foreign School Society）所有和控制。从 1833 年起，政府确实为这些协会提供了一些经济资助，但一直到 1870 年为止，这些资助仍占协会费用的很小一部分。1861 年，政府在教育上的全部花费只有 250 000 英镑，而 30 年前普鲁士对教育的支出就已经达到这个水平。1869 年，还有 2/3 的教育支出来自捐助。<sup>⑦</sup>捐助学校并没有因为 1870 年的《福斯特小学教育法》（Elementary School Act）而受损，相反，这些学校还在其所创立的准公立教育体系中得到了进一步的发展。截至 1881 年为止，捐助学校有 14 370 所，公立学校有 3 692 所，前者的在读生数是后者的两倍。到 1902 年，捐助学校还是占了支配地位，共有学校 14 000 所，而公立学校只有 6 000 所。<sup>⑧</sup>当然，中等教育在整个 19 世纪还是完全私立的。一直到《1902 年法案》规定建立公立文法学校为止，根本就不存在任何国立中学，比拿破仑建立国立中学晚了整整 100 年。

当然，国家干预的缺失并没有妨碍捐助学校发展起一个全国性小学教育网络，尽管其进一步发展显然存在一个不可逾越的界线。但是英格兰国家管理教育的不力对英国教育还是产生了显著的影响，这也是英格兰的独特之处。中央教育协会（the central society of education）声称“英国教育的很大缺失（一直）在于国家教育的缺失”，它还进一步说，就是在这一点上，英格兰代表了“文明世界的一个伟大的例外”。<sup>⑨</sup>他们说得很正确。1839 年，教育委员会建立。在此之前，英国根本不存在国家教育管理机构。这一不同寻常的机构特别脆弱，不受欢迎，且没有效率，不断因其本身的局限性而受到削弱。到 1860 年时约有 60 名学校视察员（inspector），但还是有很多学校没有被检查到。<sup>⑩</sup>委员会的主要作用是分配政府资金，但在其对学校的监督上，根本无法与美国北部各州和欧洲大陆国家媲美。政府对教师培训的干

预力也非常低，1846年创建的见习教师制度绝不是师范学校体系的替代品。在19世纪80年代开始鼓吹“按学生成绩分配资金”之前，国家对课程的监控也非常少。把资金分配和教育成就相联系的一个负面影响是，把教育局限在了3R（读、写、算）上。没有对教师的认证，也没有公共当局来协调公共考试。最具有破坏性的是一体化的教育管理体系的缺失。一直到世纪末，小学、职业学校和中学都是归于不同的机构管理。

规定创建地方教育署（local education boards）的《1870年福斯特法案》，常被认为是奠定了公立教育体系的基础。但是它绝不是和捐助学校体系相妥协的产物。一体化国民教育体系真正得到巩固，是在1902年巴尔福教育法案颁布之后。该法创立了地方教育当局，统一管理各级教育。

通过上面对各国教育发展历史的比较研究，可以发现各国在公共或国民教育体系建立上存在不平衡性，尤其是在英国和其他先进的欧洲大陆国家之间，这无疑影响了英国教育的质量。如果哪个国家建立了比较系统的学校体系并进行统一管理，培训教师并对教师的工作进行监控，优先发展教育事业，那么，哪个国家的人们受教育的机会就越多，其教育的水平也就越高。但这并不意味着该国人们所受的教育就必然是理想的教育。事实上，由最有效的体制——尤以普鲁士为代表——所传授的知识和态度，常常表现得最狭隘，灌输国家意志的目的也最为强烈，因此招来了较为民主的教育体系的质疑。但是，不论它教了什么，它总是非常有效，总能够在那些参与其中的人们身上打下烙印。

所有这些并没有逃离当代观察家们的视线。不同教育体系的相对优势和弱势常常成为当时讨论的焦点，因为到处游历的教育家们提供了丰富的第一手资料，另外还有许多政治运动涉及到了教育改革。和现在一样，当时的许多比较研究注意到了不同学校教育体系的不同教育内容，在考察教育的内容及其组织时带有一定的政治意识。那些称

赞法国和普鲁士教育体制的人和英国众多中产阶级激进党成员一样，都是出于对国家干预这一观念的推崇。而那些较为民主的人们，如英国激进党成员阿瑟·罗布克（Arthur Roebuck），就对普鲁士体系的权力主义表示怀疑，而主张英国的学校教育体系要把普鲁士的效率和美国管理的民主性结合起来。另一方面，虔诚的自由放任主义者如教育辩论家爱德华·巴恩斯（Edward Baines），主张完全摒弃普鲁士的教育体系，不仅是因为这种体系意在实行专制，而且在其组织上也具有国家主义的特征。<sup>①</sup>

虽然这些争论存在明显不同的政治倾向，但在所谓的国际教育者群体内部，对教育的效率或者有效性的看法还是存在一定的一致性。这承认了一个看似荒谬的事实：公立教育在一些大陆国家获得了更进一步发展，其中包括相对于工业化程度最高的国家——英国而言几乎可以说还没有摆脱专制主义、未曾开始工业化的国家。一本关于美国学校的畅销书的前言这样写道：

不可能被隐瞒也不应该被否认的事实是：在欧洲最为专制的政府 [ 普鲁士 ] 的统治下，所有儿童，即使是联合国最卑微阶级的儿童，都正在他们的村庄和教区学校接受比我们更为多样、可靠（solid）、在各方面看来都更有价值的教育，而我们的学校（academy）都已经习惯或者擅长于装饰。<sup>②</sup>

普鲁士被维克多·库森（Victor Cousin）称为是学校教育的典范，受到了普遍的尊崇，即使那些在政治上与之极其对立的国家也非常推崇普鲁士小学教育时间之长及教师效率之高。著名美国教育家乔治·爱默森（George Emerson）用一种略带妒忌的语气描述了 19 世纪 40 年代普鲁士教师的处境：

普鲁士的校长致力于“为生活而教”，因为他知道如果是为

生活而教的话，就能获得充分的支持。政府授予他这一职位，同时对他的行为也提出了要求。这个职位给他提供了房子和花园，鼓励他享受周围生活中的一切舒适，保证他准时拿到工资，规定每一个孩子所要接受的教育，要求所有适龄儿童都定期上学，还有一个严格的视察和监督体系。学校与教堂的关系如此密切，法律和实际生活又赋予学校如此高的地位，因此教师被认为是一个仅仅次于牧师的职位……最后，在他已经在那个位高职重的位置耗尽他最美好的时光后，还保证他不会解职，不会被遗忘，反而会被那些曾经接受他的教育的人长久地记在心间，退休时还能够获得政府的养老金。<sup>②</sup>

除了德国以外，很少还有国家的教师地位能够比得上普鲁士。但赢得英美教育者们赞誉的，还不止德国一家。阿龙佐·波特（Alonzo Potter），一位曾经和爱默生一起合作写书的教育家，这样说：

能够给所有儿童提供小学教育的国家不止普鲁士一个，还有荷兰、德国的其他各邦如萨克森、奥地利等，法国、瑞士、丹麦、瑞典和挪威。<sup>③</sup>

我们可以质疑这种说法，有些国家如比利时和法国很显然没有在所有方面都表现出这样的优越性。但是许多英国观察者，包括那些被皇家委员会授命的人，发现欧洲大陆上有很多国家的教育也值得称道。马修·阿诺德（Matthew Arnold）盛赞法国国立中学在学术上的优越性，他把这种优越性归功于国家干预的功效以及法国人民对这一干预的接受。杰出的科学家赫胥黎（Huxley）高赞拿破仑尤其是德国各州宣称“职业向人才开放”，并促进了小学后教育的发展。里昂·普雷费埃（Lyon Playfair），一位科学家和精力旺盛的职业教育鼓吹者，盛赞普鲁士、瑞士和法国在高等职业教育上的优异。<sup>④</sup>显然，每一个