

平原、山地和高原：农村教育促
农民增收地带差异报告



李锐 等著



西北大学出版社



图书在版编目(CIP)数据

平原、山地和高原:农村教育促农民增收地带差异
报告/李 锐等著. —西安: 西北大学出版社, 2012. 10
ISBN 978 - 7 - 5604 - 3127 - 7

I. ①平… II. ①李… III. ①乡村教育—研究—中国
IV. ①G725

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012) 第 238383 号

平原、山地和高原:农村教育促农民增收地带差异报告

作 者: 李 锐 等著

出版发行: 西北大学出版社

地 址: 西安市太白北路 229 号

邮 编: 710069

电 话: 029 - 88305287 88303042

经 销: 全国新华书店

印 装: 西安华新彩印有限责任公司

开 本: 787 毫米 × 1092 毫米 1/32

印 张: 6.25

字 数: 162 千

版 次: 2012 年 10 月第 1 版 2012 年 10 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978 - 7 - 5604 - 3127 - 7

定 价: 15.00 元

目 录

第一章 导言	(1)
一、农村教育概念的社会学分析	(1)
二、农村教育问题社会学研究的历史意义和现实意义	(6)
三、国内外对我国农村教育问题社会学研究的概况	(12)
四、本项研究的价值导向、理论架构、切入路径、研究思路、 研究方法和文本结构	(24)
第二章 平原、山地和高原地带农村教育的基本情况	(39)
一、平原地带: 河南兰考县农村教育基本情况	(40)
二、山地地带: 陕西西乡县农村教育基本情况	(59)
三、高原地带: 贵州普定县农村教育基本情况	(83)
第三章 平原、山地和高原地带农村教育存在的共同问题	(107)
一、共同问题	(107)
二、“矮子困境”: 非均衡的“反常功能”分析	(120)
第四章 平原、山地和高原地带农村教育问题的差异比较	(130)
一、农村教育问题差异分析的逻辑起点	(130)
二、挤门缝: 现代教育管理体制与农村传统社会组织方式 的问题差异比较	(131)
三、“圆凿方枘”: 学校教育的知识传授体制与农民传统生 产生活方式的问题差异比较	(142)
四、“细腰鼓”现象: 现代职业教育的组织方式与农民获取 非农生产技术的差异比较	(146)



五、“进站火车”现象: 现代农业科技教育组织方式与农民 提升农业生产水平自发性的问题差异比较	(151)
六、迷惘、焦虑与赶潮: 农村教育中的现代生活观念与传统 生活观念的问题差异比较	(158)

第五章 “矮子困境”: 农村教育问题非均衡模型的比较	(165)
一、农村教育问题“矮子困境”的两种视角	(165)
二、平原、山地、高原农村教育“矮子困境”比较	(166)

第六章 可能与选择: 平原、山地和高原地带农村教育实 现新均衡的最优格局	(170)
一、中央政府的最优选择	(170)
二、县级政府和学校的最优选择	(171)
三、农户的最优选择	(172)

第七章 对策与建议: 解决平原、山地和高原地带农村教 育问题的具体措施	(174)
一、解决平原、山地和高原地带农村教育问题的宏观对策建议	(174)
二、解决平原、山地和高原地带农村教育问题的微观对策建议	(185)

参考文献	(193)
------------	--------

第一章 导言

人们普遍认为“教育具有高回报率”，“教育有助于人向上流动”，加之我国由于人口快速增长，人地矛盾加剧，农村形成了隐性失业，农民必须通过剩余劳动力进城务工，从事非农经营，借助农业科学技术提高农业收益，增加收入，发展农村教育更是众望所归并上升到国家发展战略的高度。但是在现实中人们更多地看到的是农户子女“因学致贫”和“学而无用”的现象，看到通过教育向上流动的愿望受挫，这不仅对人力资本理论形成挑战，也与现代教育制度设计者的初衷相违背。要弄清这种现象生成的原因，需要把农村教育置于整个社会结构中进行社会学的分析研究；寻找解决问题的具体路径，则需要把平原、山地和高原地带农村教育问题进行比较分析，发现其中的差异。这正是本项研究的目的所在！

一、农村教育概念的社会学分析

（一）教育概念的一般理解框架

“教育”在《辞海》中的解释是“按照一定的目的要求，对受教育者的德育、智育、体育诸方面施以影响的一种有计划的活动。”教育有广义和狭义之分。狭义的教育“一般是指学校教育”，广义的教育“则用来泛指社会上一切有教育作用的活动，如社会教育、家庭教育等”^①。从共时性的角度看，不管给教育下多少定义，其中心

^① 夏征农. 辞海(缩印本) [M]. 上海: 上海辞书出版社, 1980: 1469.



词都是“活动”,而涉及“活动”,就离不开五大要素:①活动主体;②活动对象;③活动方式;④活动动机;⑤活动效果。这五个要素构成了“教育”概念的一般分析框架。

(二) 社会学视野下的教育概念

从社会学出发,将教育置于整个社会结构中进行考察,不同的人也会采用不同的视角,下不同的定义。梳理这些研究思路,有助于明确教育的社会学内涵。

取经验实证主义视野,如20世纪初德国的顾立克(E. Creek)和法国的涂尔干(Emile Durkheim)把教育描述为:教育是有意识的以影响人的身心发展为直接目标的社会活动,是“对年轻一代有意图、有系统的社会化”^①。其中,教育活动的主体语焉不详,可以解释为治理社会的年长一代群体,教育活动的客体为“年轻一代”,教育活动的方式是“有意识、有系统”进行,教育活动动机是“影响人的身心发展”,教育活动的效果是使受教育者“社会化”。

由于“社会化”语焉不详,使得维特根斯坦要取语言哲学的视野,来看具体生活中人们是如何使用“教育”这一术语的,从而把教育活动具体化。众所周知,每个人的阅历和知识积累不同,意向和目的不同,因而在使用“教育”这一术语时,都是他个人所理解的“教育”,最后形成的具有普遍性的“教育”概念依然是一种大致的意向框架。马凤岐先生概括为:教育“是指一个人或一群人以道德上可以接受的方式善意地对另一个人或另一群人施加的积极的精神影响”^②。与经验实证主义的定义相比,语言分析将教育活动涉及的五大要素中的四个都赋予了具体内容:①活动主体为“一个人或一群人”;②活动对象为“另一个人或另一群人”;③活动方式为

① 埃米尔·涂尔干.教育及其性质与作用[M]//国外教育社会学基本文选.上海:华东师范大学出版社,1989:9.

② 马凤岐.教育概念的社会学分析[J].教育理论与实践,2005(4).

“道德上可以接受的方式”，并且是“善意”的；④活动的动机为“积极的精神影响”。但是，上述“道德上可接受的方式”“积极的精神影响”都包含多种可能性，仍然属于不确定的内容。

教育是一种人为事物，与一般的自然存在物不同，这就使得德国社会学家曼海姆试图从知识社会学的视野，来研究此问题。知识社会学给我们进一步确定“教育”的内涵，提供了新的思路：教育要把诸如人类改造自然的斗争、改造社会的斗争，在改造客观世界中改造人的主观世界的斗争等方面的经验和知识，集中起来，传播下去，必然会形成自己的知识形态，也会形成自己发展的内在法则；但知识的出现和发展，会受到社会阶层、社会利益及政治权力等“非理论性的社会存在”的影响。知识社会学的研究，弥补了语言分析的不足，使得“道德上可接受的方式”和“积极的精神影响”具体化了。

这样我们可以从社会学的角度出发，把教育界定义为：一个人或一群人以传授知识的方式善意地对另一个人或另一群人施加的表达阶层利益、体现政治权力的精神影响活动。其具体形态主要是家庭教育、学校教育和社会教育。

但是，共时性的理解总是会遮蔽历史具体的社会内容。要把握教育的社会历史内涵，还必须在此基础上，取历时性的视角。

从历时性角度看，马克思开创的历史唯物主义观点更具有指导意义。

那些发展着自己的物质生产和物质交往的人们，在改变自己的这个现实的同时也改变着自己的思维和思维的产物。……

这种历史观和唯心主义历史观不同，它不是在每个时代中寻找某种范畴，而是始终站在现实历史的基础上，不是从观念出发来解释实践，而是从物质实践出发来解释观念的东西。……

历史的每一阶段都遇到有一定的物质结果、一定数

量的生产力总和,人和自然以及人与人之间在历史上形成的关系,都遇到有前一代传给后一代的大量生产力、资金和环境,尽管一方面这些生产力、资金和环境为新的一代所改变,但另一方面,它们也预先规定新的一代的生活条件,使它得到一定的发展和具有特殊的性质。

支配着物质生产资料的阶级,同时也支配着精神生产的资料,因此那些没有精神生产资料的人的思想,一般的是受统治阶级支配的。^①

马克思、恩格斯在这里强调了三点:一是必须坚持从物质实践出发来解释观念的东西;二是必须把物质实践看成一个前后相连的链条;三是统治者的利益和政治权力支配着精神生产。马克思、恩格斯这种历史唯物主义方法,给我们历时性地理解“教育”,提供了坚实的方法论基础。在人类历史的长河中,教育在不同的时代,必然地受到生产方式的制约,必然地体现着统治阶级的利益和政治权力,必然地影响着人们的精神,因而也必然地具有不同的内涵。

把共时性和历时性结合起来,我们就有了一个社会学的关于教育的坐标系。这个坐标系的横轴为:一个人或一群人以传授知识的方式善意地对另一个人或另一群人施加的表达阶层利益、体现政治权力的精神影响活动;纵轴为:历史的沿革。详见图1-1。

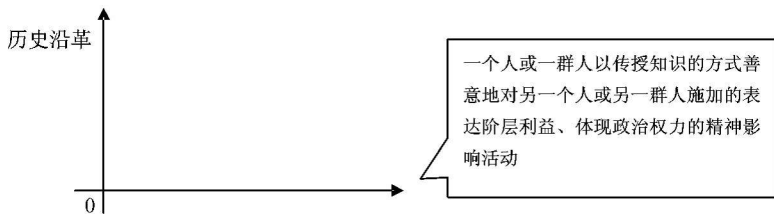


图 1-1 社会学视野中的教育概念图

^① 马克思,恩格斯.德意志意识形态[M]//马克思恩格斯选集:第4卷.北京:人民出版社,1995:197-198.

把这两条轴联系起来,我们可以析出我国不同生产方式下教育的实际内涵。例如,从鸦片战争到五四运动,中国的教育经历着传统到现代的转型,教育的内涵转变为:一批具有忧患意识的士绅阶层以传授科学技术知识的方式善意地对广大民众施加的表达富国强兵愿望、体现政治权力的精神影响活动。正如马凤岐所言:“教育的概念也发生了显著的变化,它不再仅仅指道德教育、意识形态教育,不再仅仅是维护政治统治的工具,教育包含了科学技术、包含了新的社会思想,而且被看作建设富强国家的重要力量。”^①

(三) 社会学视野下农村教育的概念

农村教育是历史的产物。准确地说,它是相对于城市教育而言的针对农村人口的教育,是在农业文明向工业文明转型、出现农村与城市二元社会、农民处于不利条件的历史背景下出现的,并存在于广大发展中国家。为了推行工业化,完成由农业文明向工业文明的过渡,发展中国家必须推行一种旨在使农村人口获取知识与劳动技能、现代公民意识与创业能力的教育。这种教育就是我们所理解的农村教育。

从形态上来看,它既包括农村学校教育,也包括农村社会教育和农村家庭教育;既包括基础教育,也包括职业教育;既包括农业技术教育,也包括非农职业教育。是农村各类教育与各种形式教育的总称。由于农村家庭教育的复杂性、多样性和生活性,国家无法控制,因此,联合国教科文组织秘书处把农村教育定义为“农村地区的基础教育、职业技术教育和成人教育,包括有文凭的全日制正规学习和短期非正规的成人扫盲学习以及技能培训”^②。

① 马凤岐. 教育概念的社会学分析[J]. 教育理论与实践, 2005(4).

② 国家教育委员会, 中国联合国教科文组织全国委员会. 当代国际农村教育发展的改革大趋势(上)[M]. 北京: 教育科学出版社, 1993: 225.



结合我国农村年轻人外出打工,老人妇女儿童留守家中的实际情况,结合如何通过教育促进农民增收的研究目的,我们把基础教育限定在全日制的中小学教育范围内,其对象是适龄的农户子女;把职业技术教育限定在中等职业教育范围内,其对象是接受完义务教育但尚未外出打工的农户子女;把成人教育限定在农业科技教育范围内,其对象是在家务农的成人农民。

二、农村教育问题社会学研究的历史意义和现实意义

(一) 历史意义:发展农村教育是我国农业现代化的历史必由之路

在历史发展中,中华民族创造了骄人的农业文明,但也积累起人多地少的基本矛盾。尽管中国农户在生活方式上重视以血缘纽带为基础的亲属关系,形成家族聚居的村落,建立宗族制度,在没有社会保障的情况下,互相帮衬,维持稳定,来抵抗生存的磨难,但是人多地少又无可利用的社会资源在其他领域就业,且无社会保障,在此情况下,农户只能依靠土地来满足自己的生存需要。这就使得当人口达到土地资源承受极限的时候,必定形成一个谁也无法回避的食物匮乏问题。1936年,费孝通利用一个月的时间,在家乡江苏吴江开弦弓村进行了细致调查,得出结论认为“中国农村的真正问题是人民的饥饿问题”,仅仅实行土地改革、平均地权并不能真正解决中国农村问题,最终解决这一问题的办法“不在于紧缩农民的开支,而应该增加农民的收入”,“恢复农村企业是最根本的措施”。^① 1978年开始发动的“家庭联产承包责任制”改革,其特色就是充分尊重中国农户是经营单位与家庭组织合一的国情,“不劳

^① 费孝通. 江村经济——中国农民的生活 [M]. 南京: 江苏人民出版社, 1986.

动者不得食”的人类历史铁律得到了遵循,出工不出力的现象得到根本摧毁,极大地解放了生产力;由于政策的开放性,农户经营更加自由,农户的创造力也得到了充分发挥。农业不足副业补,粮食不够商业补,形成了全方位的发展态势,增加了农业的总产出,一举解决了多年存在的“饥饿”问题。

“饥饿”问题解决了,人多地少的基本矛盾依然存在,农村的剩余劳动力依然如故。经济学家林毅夫把我国的土地资源短缺列为制约我国实现国内生产总值到 2020 年比 2000 年翻两番的第二大制约因素。^① 我国在 2002 年人均耕地面积 0.1 公顷,约合 1.5 亩,相当于世界人均占有量的 1/2 左右。随着城市扩张,2000—2003 年可耕种耕地减少了 500 公顷,且这种趋势还在蔓延。要从根本上解决人多地少的基本矛盾和农村剩余劳动力的问题,都需要我们千方百计地提高他们的科学文化素质和基本生产生活技能,把一部分农民转移出第一产业,转移出农村,并使他们不断地获得向上发展的机会;同时提高农业现代化水平,使得有限的土地能持续增产增收。但无论是增加农民在技术含量高的企业就业的机会,将农民工转变成真正的城市工人,还是提高农业现代化水平,都离不开农村的教育。这是历史的必然要求,也是历史的必然选择。

(二) 现实意义:两个“失灵”是我国农村教育的现实困境

中国农村的发展要求农村教育要为农村的人力资源开发服务、要为千方百计地解决好农村的剩余劳动力服务、要为农村解决人多地少的基本矛盾服务。应该说,我国现行的现代化的教育制度在总体安排上与这一要求一致。就基础教育而言,在 1994 年全国教育工作会议上,中国政府向全世界郑重承诺:到 2000 年在占

^① 北京大学中国经济研究中心课题组. 实现国内生产总值到 2020 年比 2000 年翻两番的制约因素与对策 [M] // “十一五”规划战略研究. 北京: 北京科学技术出版社, 2005: 245.



全国总人口 85% 的地区普及九年义务教育,使青壮年中的非文盲率达到 95% 左右;在“十五”期间,扩大九年义务教育人口覆盖范围,初中阶段入学率达到 90% 以上,青壮年非文盲率保持在 95% 以上;高中阶段入学率达到 60% 左右,学前教育进一步发展。^① 2007 年在全国农村地区免除义务教育学杂费,完成西部地区“两基”攻坚和农村中小学现代远程教育工程的建设任务,全面推进农村义务教育经费保障机制改革。在整个教育结构和教育布局中,把职业教育摆到更加突出、更加重要的位置,从而有利于缓解当前技能型、应用型人才紧缺的矛盾,也有利于农村劳动力转移和扩大社会就业。继续大力推进“制造业和现代服务业技能型紧缺人才培养培训工程”“农村劳动力转移培训计划”“农村实用技术培训计划”“成人继续教育和再就业培训工程”等“四大工程”,广泛开展多种形式的成人继续教育和培训,为走新型工业化道路和建设社会主义新农村服务。^②

问题在于,农业生产方式使得农户形成了传统的生活方式和组织方式,而追求现代化的教育组织方式建立在城市化、工业化、信息化基础上,这就使得农村教育问题变得异常复杂,出现了许多违背制度设计者初衷的现象。

我们先看一看人们普遍认同的“教育的高回报率”如何在我国农村中失灵这一现象。

经济学界从亚当·斯密开始就提出了一个著名的“有用才能”的理论。亚当·斯密认为,学到“有用才能”,固然要花一笔费用,但这种费用,可以得到偿还,赚取利润。“这些才能,对于他个人自然是财产的一部分;对于他所属的社会,也是财产的一部分。工人

① 国务院关于基础教育改革与发展的决定[J]. 光明日报,2001-06-15.

② 周济. 在教育部 2007 年度工作会议上的讲话[EB/OL]. <http://www.moe.gov.cn/edoas/website18/59/info1225863864773359.htm>.

工作的熟练程度,便利劳动、节省劳动的机器和工具被同样看作是社会的固定资本。”^①上世纪60年代,美国经济学家西奥多·W.舒尔茨在对美国农业增长的研究中发现,“促使美国农业产量迅速增长的重要原因已不是土地、劳动力或金融资本存量的增加,而是人的知识和技能的提高。同时,舒尔茨发现工人工资的大幅增长中有一部分尚未得到解释,他将这一部分归功于人力投资的结果”^②,于是提出了著名的人力资本理论。2000年诺贝尔经济学奖得主,美国芝加哥大学的经济学家詹姆斯·赫克曼于2003年12月22日,在北京大学做了《人力资本投资和中国经济发展》的学术讲演。在讲演中赫克曼教授直言不讳地说道“在我和在座的李雪松合作的论文中,我们估计,过去一些年教育的回报率已经达到了7%或者8%,近些年教育的回报率可能高达10%到11%。”^③

但是,中国的问题是复杂的,上述这些理论常常在中国的现实中失灵,尤其是在广大农村,人们更多地看到了“因学致贫”和“学而无用”的现象。2004年1月15日的《南方周末》,刊发了闵家桥的《我这样亲历西部教育》的采访报道。该文指出:甘肃省会宁县那个“偏远贫困的地方先后走出了五百多名硕士和博士”,这些人不可能与乡亲们生活在一起,这个地方的农户依然贫困。2004年2月9日的《中国青年报》刊发了记者采访一位叫尚立富的青年学子的报道,尚立富独自骑车考察西部农村教育状况,认为现行的农村教育不符合实际,大多数学生只能留在农村,挫伤了农民送子女上学的积极性,最终让“读书无用论”抬头^④。

① 亚当·斯密.国民财富的性质和原因的研究:上卷[M].郭大力,王亚南,译.北京:商务印书馆,1972:259.

② 卜欣欣,程社明.人力资源经理的必修课——人力资本理论[J].人力资源开发,2002(7).

③ 詹姆斯·赫克曼.中国的人力资本投资[EB/OL].http://bbs.96963.com/scripts/foxweb.exe/content@bbs_new?lb=01057986.

④ 狄多华.不全是贫困惹的祸[N].中国青年报,2004-02-09.



应该说,这不是经济学上的人力资本理论的错,也不是社会学上的教育本身的错,这种令人困惑的现象,折射出了中国农村在现代化转型过程中的诸多深层次的社会问题,需要按照社会学的视野,来发现其中诸多观念、组织方式和技术路径之间的矛盾和问题。

我们再看一看人们普遍认同的“教育有助于人向上流动”理论如何在我国农村失灵这一现象。

社会学有一个著名理论即“教育有助于人向上流动”。社会学家发现,就像地质构造具有高低层次一样,社会生活中人与人之间、集团与集团之间也存在着身份等级层次。马克思和恩格斯曾经用“阶级”和“阶层”概念来描述社会中人们的地位等级,马克斯·韦伯则提出了分层的三大标准,即财富——经济标准、威望——社会标准、权力——政治标准。“二战”以后,国外的社会学家在马克思和韦伯对于社会分层的解释基础上,采用多指标体系来划分社会阶层,即按照财富、声望和权力三个指标体系,进行职业声望的测定。为人们所普遍认同的是:社会分层与社会资源的分配相关,职业地位、收入和教育水平之间具有密切的联系,而教育机会则是影响一个人在未来的社会流动中能否向上发展的起点。

教育有助于人向上流动,是我国农民的普遍共识。“再苦不能苦孩子,再穷不能穷教育”“砸锅卖铁也要供子女上学”,这些话语在城市中通常被理解为宣传的标语口号,只有在深入到农户中进行访谈,才能体会到其中所包含的真实情感,因为农民认识到只有让子女读大学才能摆脱农门,才能获得向上流动的机会。在地处中原大地的河南省兰考县,我们入户调查的高场村和南马庄村两个样本村中,农户希望子女读书达到大学程度的比例是 51.11%,达到研究生程度的比例是 14.81%。在地处云贵高原的贵州省普定县,我们入户调查的邓家村和魏旗村两个样本村中,农户希望子女读书达到大学程度的比例是 55%,达到研究生程度的比例是 28%。在地处秦巴山地的陕西省西乡县,我们入户调查的杨河村

和峰坦村两个样本村中,农户希望子女读书达到大学程度的比例是 53.70%,达到研究生程度的比例是 20.37%。而且愈是收入低的村庄,农户希望子女摆脱农门的愿望愈强烈。但是,这种重视教育希望子女向上流动的愿望,在现实中并未得到实现。由于没有得到县招办分城乡的大学录取数据,仅从入户调研的三县六村的数据来看,有子女读大学的比例很低。此事甚至引起了温家宝总理的焦虑“有个现象值得我们注意,过去我们上大学的时候,班里农村的孩子几乎占到 80%,甚至还要高,现在不同了,农村学生的比重下降了。这是我常想的一件事情。本来经济社会发展了,农民收入逐步提高了,农村孩子上学的机会多了,但是他们上高职、上大学的比重却下降了。这有多方面原因,要认真分析研究。”^①

显然,农户通过教育向上流动的愿望受挫,与教育资源分配的差异有关系,同样涉及我国现代化建设过程中的许多深层次问题,需要我们从社会学的角度发现其中的诸多矛盾,包括现在的教育观念、教育制度设计和具体技术路径方面存在的问题。

其他学者的调查研究也与我们亲历一致,支持了我们的看法。北京大学马戎、龙山主编的《中国农村教育问题研究》也写到:

“农民对待教育的态度的两个极端。第一种现象:很多农民不认为读书上学对他们有什么意义。陕西商州农村的村民在被问及如何看待子女教育时,回答说‘不上学是放牛娃,上了学也是放牛娃,花钱耽搁时间不划算’。而在许多农村地区,‘上几年学,能认识男女厕所就行’,正是一般民众心态的反映。第二种现象:由于‘二元结构’造成的巨大的城乡差别,许多农村父母亲支持孩子上学的唯一目的就是通过考学,跳出农门。不少家长支持没有考上中专或大学的子女年复一年地向迈出“农门”的

^① 温家宝.百年大计 教育为本[EB/OL],http://news.xinhuanet.com/edu/2009-01/04/content_10600881.htm, 2009-01-04.



独木桥冲击。为子女上大学而负债,已经成为西部贫困农村的普遍现象。”^①

总之,农村摆脱贫困的历史要求,农村教育中诸种与现代教育制度设计者初衷相违背的现象,都需要我们深入地研究现代教育的组织方式与农村传统的生产生活方式之间的互动,并从中发现制约因素,从而推动“教育反贫困”战略的实施,实现城乡协调发展。

三、国内外对我国农村教育问题社会学研究的概况

对于我国农村教育的关注,有两种动力:一种是学术研究的动力,一种是制定政策的动力。前者出于“求真”的兴趣,后者出于“怎么办”的考虑。前者是后者的基础,后者是前者的实践,二者之间有着相关关系。

(一) 国外对我国农村教育问题的社会学研究简况

从国外的社会学研究来看,最早关注我国农村问题的是在华任教的外籍教师和在华生活的专业研究人员。他们或因职业需要或出于学术兴趣,开始关注我国农村社会,并取得了一批成果。

根据现有资料记载,最早的个案是1918—1919年,在社会学教授D. H. 库尔普指导下,上海沪江大学的师生对广东潮州凤凰村进行了广泛的调查,内容涉及地势、人口、卫生、种族、经济、治理、风俗、社团、教育、美术、娱乐、宗教等方面。调查结果于1925年用英文在美国发表,书名为《华南农村生活》(Country Life in South China)。1930年,原为安徽宿县地区的传教士,后在金陵大学农学院任教的卜凯教授,一直关注我国的农村情况,也写过不少研究报

^① 马戎,龙山(加). 中国农村教育问题研究[M]. 福州:福建教育出版社,2000: 253.

告,在他联络下,由美国农业部出资,动员了众多师生,对中国7省17县2866个农场进行了为期五年的详细调查。卜凯关注的是我国农村的贫困问题,看到了农场土地面积零碎,农村生产力薄弱,而人口过密过多是总根源。调查结果后来翻译成中文,以《中国农家经济调查》为名,由商务印书馆出版。

除此而外,长期在中国生活的费正清,出于职业要求,为美国政府制定对华政策,写了《美国与中国》一书。费正清看到了我国都市和乡村的分离,也注意到了乡绅在农村治理与政府管制中扮演的重要角色,影响了美国的对华政策制定。自1936年起,日本东亚研究所第六调查委员会学术部委员会,通过建立在大连的“南满洲铁道株式会社”,让其满铁调查部北支经济调查所惯行班对我国华北地区农村进行了大规模的调查研究。调查的资料由仁井田升编辑出版了《中国农村惯行调查》(共6卷,于1952—1958期间出版)。

中华人民共和国成立后,一些关注美国农村变迁的学者由于美国农业人口的减少,农村社会学研究呈现衰落的趋势,开始转向中国农村的研究。正像黄宗智先生所言:“近十几年来,乡村研究在西方学术界已经吸引不到优秀的青年人才,部分原因是西方工业国家本身基本无乡村可言,不那么关心乡村研究。近年的学术潮流也不保二三十年代那么重视踏实的基层社会研究。”^①这些研究中,杨庆堃的《中国共产主义社会:家庭和村庄》(1959)、杜赞奇的《文化、权力和国家》(1988)、黄宗智的《华北小农经济和社会变迁》(1985)、韩丁的《翻身:一个村庄革命的记实》(1966)、金·奥伊的《当代中国的国家与农民》(1989)、阎云翔的《私人生活的变革:一个中国村庄里的爱情、家庭与亲密关系1949—1999》(2002)

^① 黄宗智.“中国乡村研究专著系列丛书”总序[M]//私人生活的变革:一个中国村庄里的爱情、家庭与亲密关系1949—1999.上海:上海书店出版社,2006.