

第十二章摇知识与教育

第六章所描述的中国传统教育体制是在农业社会的需要和资源的基础上发展起来的。在这个社会中,政府控制是比较间接的而不是直接的,主要依赖于旨在保持现状的道德价值发挥约束力,而不是依赖旨在开发资源和动员国民的行政管理机制。

对问题的领悟和领悟上的问题

在 19 世纪末,还看不出有什么废止传统教育体制的内在变化,但 1905 年之后,这一体制就在实际上被废除了。这一逆变的主要原因是外在的:西方列强和日本的入侵迫使政府发现,除了维持现存社会结构的平稳运行之外,还需要别的。对此感到关切的士人和官僚并不认为,当时需要的是对地方资源实行更大程度的中央控制——日本和俄国由政府发动现代化时这是起跑点——而却基于运用意识形态处理政治问题的传统观念,认定毛病主要出在中国的教育体制上,而补救办法就是采用战胜国的教育体制。当然,对此并没有轻易地就取得了共识。正如牟复礼在第三章所指出,决策精英集团分成截然对立的两派,在两个世纪之交的年代,教育政策上的改革与反动一直斗争得很激烈。也许是由于这个原因吧,变革一旦到来时就是一场剧变。科举制度在 1905 年进行过改革,在 1906 年旋被废止。书院和义学按西方模式改成初级和中等学校,亦有废除私塾的打算。

我们说中国决定采用西方—日本式的教育体系是在压力下被迫作出的,并不意味着这种教育模式对中国精英分子没有其内在的吸引力。人们看到,现代教育所展现的前景,充满着改造世界的威力,远远胜过儒家的理想追求:有物质和精神两方面的力量,有日本和西方具备的那种有形的“富强”,又在

无形之中使野蛮和落后的习俗得以开化和进步。儒家士大夫和官僚从来都毫不迟疑地把这些习俗归咎于蒙昧的农民和教育他们的书呆子。现在,当“有文化”一词专指那些接受洋学堂和新方法的人士时,精英分子的圈子变得更紧了,传教士的工作的范围扩大了。作为有使命感的教育家们发扬了前人的献身精神。新教育体制的其他方面还被认为足以纠正早就看到旧教育体制存在的那些弊端:新教育是普遍的,因而可以确保人才不被埋没;新教育是实用的,因而可以避免科举制度长期遭人诟病的那种空洞的形式主义,并确保所有受过教育的人,而不仅仅是那些后来当官的,都可派上用场。据信,新教育这样一来就可以切断教育与仕途的联系,从而使教育成为国家的一种优势,而不单是服务于个人目标。中国领土的丢失唤起了对举国被瓜分并沦为殖民地状态的广泛忧虑;新学堂的毕业生被赋予了救国的重任。

人们相信新式教育可以一下子就实现长期以来梦寐以求的目标——选择有才干的人充任官职,改造国民,并相信马上就能兑现新式教育内含的深层目标——迅速过渡到现代化民族国家的强大和富裕状态,这种事实本身就表明,对实现这些目标的机制并没有进行认真的考虑。新式教育体系的可取之处——普遍性和实用性,好似有了黑板和粉笔,建立起一个教育部和一批大、中、小学,进行了体育训练,就可以一蹴而就。事实是,实行免费的、普遍的和义务教育的大量未能付诸实施的不切实际的计划,旨在吸引中国青年脱离旧式文化教育然而却劳而无功的学社和宣言,一时勃兴,如过眼烟云,都表明新式教育的这些可取之处并没有在中国扎根。

对具有普遍性与实用性的新式教育的期望,忽略了政治的、经济的及其他方面的限制条件。中央政府从没在教育上下本钱,它很难诱使各省交付出足够款项来维持教育部和北京大学。要能真正办得好,新式教育远比老式教育昂贵,需要训练有素的教师、管理机构、特殊的教材、教学大楼、制服以及设备,这加剧了普及教育的困难。照道理,晚清的改革家及其后继者经过重大努力,本来是可以做到使大约一半男性公民在义学和私塾受到基础教育的,但是他们对旧学校深恶痛绝,竭力把旧式学校加以废止、转向,而不是加以扩大。新学校取代了大部分私塾,而没有直接缩小文盲的数量。它主要在城市地区——特别是通商港口——发展起来,那里资源集中,需要开设新课程,例如英语。大卫·巴克在他对青岛的研究(见埃尔文·斯金纳合著一书,见第 155 页)中指出,政府津贴大多发给城市学校,所以大多数最好的学校都是设在城市里的。农村百姓把新学校看成与中国私塾相对立的“洋”学校。城乡之间受教育的差距扩大了。

新式教育的实用性,即获得技术知识而不只是文字能力,且技术知识的

应用自身就是其目的而不只是沿着社会阶梯向上爬的手段,事实上也像普遍性一样难于实现。教育家们发现,接受新式教育的才子们和旧的一样,只热衷于舞文弄墨,他们的幻想破灭了,把新式学堂造就的产物称之为“高级废物”。

政府、教育家、精英分子及大众对新式教育的用途和目标的上述理解,是在 19 世纪最后 10 年和 20 世纪最初 10 年确立起来的。在此后的数十年间,产生了哪些变化?这对中国追求现代化起了多大的有利或不利的作Ⓞ用?哪些因素阻碍了西方教育在中国生根,哪些成就又可以归功于教育的这种革新?

接受一个外来的体制并使之适应中国社会变化着的需要、资源和期望的问题,一直困扰着 20 世纪的中国教育家们。日本的、美国的、苏联的教育模式先后都被采用过,以期中国也能取得与产生这些教育体制的先进工业社会同样的成就。对外国模式的崇拜造成生搬硬套的移植,很少考虑中国的条件和敏感性。当少数熟悉新教育体制的人在多属漠不关心的大众中为贯彻新体制而奋斗时,这种生搬硬套一方面导致了浪费、混乱和不切实际的期望,另一方面,又导致民族尊严产生的反冲力,重又坚持中国方法在实现国家目标上有优越性,从而拒绝仿效外国。但是,即使这后一种态度也没有设想过要丢弃现代教育体制的基本结构。数十年来各派政治势力在评价 20 世纪的教育时,在对病症的诊断和处方方面一直有许多共同之处。他们看到现代教育是洋化的、不切实际的、昂贵的,且培养出的竟是在各方面脱离社会的其他人士的精英分子。然而,却也没有人愿意恢复科举、书院或私塾。相反,他们的处方是通过象征性行动来提高民族威望,在确立教育水准和课程设置方面,因时制宜,量力而行,并使教育与外部世界更紧密地结合起来。裁·匀·庄在其 1947 年的著作《如何使新教育中国化》中,认为问题在于中国人认为事事不如外国的心理,在于新体制的费用太高,在于“学校的课程可以说几乎完全与社会生活无关”(见该书 1947 年版第 104 页)这样一个事实。他提出的补救办法包括举办中国产品展览,强调中国的长处和成就,缩短课程,只取其精华,反对死记硬背的学习方法,鼓励观察,参加体力劳动(在校园附近)及进行社会调查。宰·悦·董在其所著《对旧教育的批判》(1958 年版)一书中称,共产党人在延安根据地时代、在大跃进时代和文化革命中对教育问题所作的分析中,都提出过类似的观点。

倘若中国的现代化进行得更快一些,教育受到的指责也许会少一些。换句话说,中国也许能建立一套从国外引进的教育制度,在经费上少受一点限制,不至于在课程的多样化和学制年限上给压得喘不过气。事实上,民国时

代对教育的抱怨反映了客观实际。没有哪个教育家能有足够的影响力来按其所愿从事改革教育。政府办教育的吝啬,无论是由于漠不关心或是由于军费的迫切需要,一直是人们的心病之一。简化和缩短课程的企图,总是与提高教育标准,使中国教育机构不亚于外国的呼声相冲突。

上文所说的人们对中国教育一直存在的问题(培养贵族,花费昂贵,无的放矢,洋化)的批判性理解,其准确性如何,可以通过“文化大革命”来检验。那时一个教育家第一次有权力按他的看法去改造教育体制。在“文化大革命”中曾全力重建中国知识界对外国权威的独立性,攻击在外国深造过的人才及至整个专门知识,工人农民的土办法和朴素智慧倍受赞扬。在狭义的教育领域里,早先的处方拿来实施了:书本学习几乎取消,社会实践——“开门办学”——和体力劳动受到大力提倡。学而优则仕,这个千百年来教育家用以鞭策学生的法宝,暂时被取消了。当时还企图取消上大学必备的正规中小学学历,教师和教材作为知识来源的权威则由在工厂、农村、部队的实践经验所取代。学校与社会的结合可谓到顶了。然而,“文革”时期的这种新型教育所产生的事与愿违的后果,决不亚于旧体制。学习成绩优秀和社会地位升高之间的联系——“文革”中经常被视为应当受到唾弃的旧科举制度的残渣——证明能为年轻人追求学业而提供很大动力,现在当受教育的前途就是上山下乡时,对求知的兴趣消失了。教条式地反对学术权威来得容易,真正地“向实践学习”可就不那么容易办到了。几乎没有接受中学教育的学生,发现很难对付大学里的课程。在左倾政策的影响下,专业划分很严,学生没有凭兴趣和能力进行自由选择的余地。大学教育和研究工作——这是最容易被批为贵族化、费用高和洋化的领域——在大多数专业损失了四年时间。知识分子头上带着紧箍咒,或者完全靠边站。“文革”在教育方面的过火行为彻底败坏了它的许多目标,反而不如一九四九年时的情况,不失为一个讽刺。

在文化大革命十年之后仅仅数年的今天来谈教育,人们对教育系统受到的异常破坏不能不留下深刻印象。在民国时期,外战以及民族主义的骚动,都曾引起间歇性的破坏。中华人民共和国的教育却在极大的程度上受到了主要是国家领导人对它的摧残;教育政策成为政治冲突的目标,其方式为此前四十年所未见,而教育阵地则成为政治斗争的舞台。

教育遭到破坏显示出决策者们在设计一种配套成龙、自成体系的教育战略,即一种与技术要求和社会目标相容的教育战略方面遭到了困难,在赢得大众对他们的计划的支持方面遭到了困难。人们无法确定一套简单的指数来表明其成功或失败。教育家和政治家仍然面临着需在大众教育与英才教育,引进外国与自力更生,增长的期望与有限的机会,技术治国之术与平等主

义的口号等的对立之间设法保持平衡。如何设计一套教育体制使之满足中国的现代化过程中的经济上复杂多变的需要,使之与贫乏的资源相适应,使之能把流动企求减到最低限度甚至加以改变,一直是国家领导人的一个重要课题。

故此,对中华人民共和国的教育很难作出明确的评价。一方面,作为现代化改造的一个部分,教育在其各级水平上,从成人扫盲到科学的研究和发展,都有所提高。就此而言之,1956年显然是个分水岭。共产党政府运用其远为巨大的控制协调能力,把经济发展的需要与教育体制紧密结合起来,大大超过了他们的前人。但这同一能力也使共产党人不时地追求不现实的目标,从而导致不必要的挫折,就像在大跃进和“文化大革命”中那样。实际上,有了这17年和平的一统天下,完全可以取得比事实上取得的更大的成绩。

大众教育

八国联军占领北京之后不久,新的学校体制于1901—1905年间建立起来了,参照的样板是在现代化的西方发展起来而后又传到日本的体制:国家控制的、标准化的、专业化的,知识、资源和人力划分到高等、中等和初等教育机构中,各级学校按年龄和学科分班。模仿之严格甚至在中国教育立法中都能反映出来。儒家的影响仍然可以看得出来,例如公共教育排斥妇女及花大量时间攻读经典,但这种不正规现象几年后就消除了,一系列单独的女子学校(最高到中等师范)建立起来,课程设置也得到了改进。

其后的几十年中,新体制经历了一系列结构改革。有些改革,例如在男女合校方面,小学规定从1904年开始,北京大学从1914年开始,部分中学从1907年开始,多半停留在纸面上。另外一些改革则产生了更大的影响。1904年,日本式的体制即划分初小、高小、一贯制中学,以及大学预科,被美国的“3-3-3”体制(即3年小学,3年初中,3年高中,然后直接上大学)所取代。新体制一直实行到“文化大革命”,那时学制大为缩短了。在1970年代,看来“文化大革命”前的模式又将恢复。

普及初等教育和成人扫盲是现代化过程转变阶段的核心任务。20世纪以来,在实现这些目标方面一直是有进步的,但直到新中国时代才在初等教育和中等教育的普及上取得了数量上的飞跃,中等教育的普及尤为难能可贵。学生数量统计清楚地反映了1956年之前和之后教育工作在数量上的差异(参见表12.1)。

表 员圆世纪学生数量增长趋势

年份	小学 (百万人)	普通中学 (百万人)	高等学校 (千人)
员圆	愿	愿	—
员圆	—	—	员
员圆	愿	愿	猿
员圆(旧中国的高峰)	愿	愿	员
员圆	愿	愿	员
员圆	员	员	员
员圆	员	猿	约 员
员圆	员	猿	愿

资料来源：员圆年以前的数据：见格拉斯曼书，员圆年版，埃德蒙兹书，员圆年版第 员页，裁·耘·陈《中国教育》一文载保尔·运·裁·锡所编文集，员圆年版，员圆年以后时期见伯恩斯坦书，员圆年版第 员页，刘易斯书，员圆年版，国家统计局，员圆年公布材料第 员页。

在整个 员圆世纪中，整个教育的扩展一直受到资金不足的制约。员圆年以前，教育的发展步伐是相当缓慢的。员圆年之后，教育经费显著增加，但仍没能与教育的发展同步，致使学校质量难以提高，特别是在农村。在前清时代，教育经费是从上到下，逐级负责：中央负责教育部和北京大学，省政府负责中学和在省会的其他高等学校，县负责小学。（类似的三级教育行政体制在民国时期仍然存在。）各级经费都很困难，寅吃卯粮，中央依赖各省靠不住的上缴汇款，省、县则靠特别税收来增加教育经费。民国时期的教育经费也没有变得更加可靠。员圆年，一个省为了省钱，干脆关闭了所有的学校。员圆年北京的教师举行了示威，抗议政府拖欠工资。员圆年至员圆年间，北京教育部的教育经费从来没有超过中央总支出的 猿，在多数年份少于军费开支的 员。军费与教育经费的差距在省级甚至更大。

由于各省有相当大的自主权，教育发展就形成了严重的不平衡。在清代，直隶省的初小教育是领先的，员圆年有将近 愿万小学生。在比较穷的省

份,因为资源较少,政府对促进教育也不够热心,入学率就低得多,最落后的当数安徽、贵州和福建诸省。在军阀时代,亦非所有的军阀都对教育漠不关心,阎锡山就曾乘中央控制软弱之机,搞他自己的一套,实行普及教育。到**1926**年,该省积极推行的民众教育据说已使**1/3**学龄男童和大约**1/4**女童上了小学。安徽的小学生绝对人数增长了**1**倍,但仍和贵州一起排在末位,只有大约**1/3**的学龄男童上了小学。

1926年南京国民政府的建立,才真正开始由中央担负起发展教育事业的重任,但由于内战和日本的入侵,军费开支仍然占据优先地位。在国民党统治的最初几年,省一级的教育经费确实增加了好几倍,但经费仍然主要来自对商品和劳务征收的间接税,以及土地税和土地附加税。教育经费的主要负担落到了农村居民的头上,但他们并没有感到从昂贵的以城市为中心的教育中得到多少好处,于是有人发过这样的牢骚:“在外国是富人付钱给穷人(受教育)。只有在中国才是穷人付钱给富人(受教育)。”教育家们制定过弥补这种不平衡的计划。曾有人建议征收遗产税来支付教育经费,**1926**年的全国教育会议作出决议,要求政府将其对义务教育的资助增加**1/3**。然而,其后**1926**年的内战和外患使他们的想法落空,教育经费仍然没有可靠的来源。

第二个主要问题即教员问题,在世纪之初新学校体系刚刚建立起来时,自然是最紧迫的问题,仅仅识字已不再是担任教师的合格条件了,各种专业训练学校在国内建立起来。教育管理人员到国外对日本的学校体系进行了详尽的参观考察,数以千计的中国学生在东京接受短期的师范教育。与此同时,中国原有的传统教育也在实际上保留下来,以满足诸如语言、文学和中国历史这些中国的“学科”以及学校行政管理的需要。到**1926**年,将近**1/3**的高校师资是具备现代水准的中国人。但是,在小学教育方面,新式教员不像旧式老师那样易被乡村百姓所接受,非正规的私塾体系与正规的新学校体系一直并存在到人民中国的最初几年。部分地由于其自身的缺陷,部分地由于其资助人和家长的有意识的选择,乡村小学常常只在名义上算是新式学校罢了。

在偏重西方的精英分子看来,学校教师的地位并不怎么高贵。许多人选择教师这一职业,只不过因为这是使他们自己能受到教育的最省钱的方式,因为在清代和民国的部分年代里,只有师范学校的学生可以获得奖学金,他们通常来自承担不起普通学校的学费的家庭。张柏苓个人的南开基金会收取很高的学费,他认为师范教育无从吸引最好的学生。许多才华出众的人,如蔡元培、胡适、蒋孟麟等,把时间和精力都贡献给中国教育水平的提高,但他们的贡献一般限于大学教育,或者是在教育规划和理论方面。在**1926**年代,

当美国的影响增大以后,要在教育界占有一席之地需要有哥伦比亚大学的博士学位。当然,把毕生的精力贡献给创办一个学校的也大有人在,其他诸如陶行知、梁漱溟、晏阳初等则实施过各种大众教育的项目和计划,但他们的热心并未能永远感动含辛茹苦的乡村小学教师。在理论上,教育是光荣的职业,是救国的途径,而在实际上,如同叶圣陶的小说《倪焕之》和茅盾的小说《蚀》所反映的,抱着理想主义动机而选择教师职业的人,其幻想很快就破灭了。调动教师积极性这个难题一直持续到新中国建立之后;“文化大革命”中由于毛的政治歧视这个问题变得更为严重。

发展教育的首要问题即经费问题,在新中国时代有所改善。在 1949 年代,教育经费的增长是史无前例的,譬如国家预算中的教育经费从 1949 年的 1.8 亿元增加到 1957 年的 10.5 亿元。这一增长率在 1950 年代基本保持平衡,在“文化大革命”中可能有所下降。1966 年,教育经费猛增 100%,但到 1968 年增长率又降到 50%。1968 年国家预算拨款 10.5 亿元用于教育、科学、文化和公共卫生,占总预算的 10%。尽管教育经费有显著的增长,但总是不能满足需要,例如在高等教育方面,这一点是政府从不避讳的。

鉴于资源条件有限,就必须对经费的使用确定优先顺序,并且在非优先地区必须找出低成本的解决办法。国家很早就确定优先发展为迅速实现现代化所需要的中等和高等教育。故而,1949 年到 1957 年,国家预算的中等教育经费增长了七倍,高等教育经费增长了五倍。初等教育经费则只是略微有所增加,而 1957 年又下降到低于 1949 年的水平,这些经费还集中用于城市和中心乡村的小学校。乡村小学固然还从地方农业附加税中取得经费,但国家未能为所有的农民子弟提供基础教育。作为一种替代办法,国家号召建立民办学校,由集体单位即生产大队和生产队出资并管理。这种学校吸取了私塾教育的传统,特别是吸取了延安根据地教育的经验。在延安根据地,1949 年时 100% 的小学是地方办的。民办学校被涂上了革命纯洁性的圣光——它们的优点据说体现出自力更生、群众办学并与劳动相结合的精神。事实上在“左”的年代里,如大跃进(当时入学人数从 1959 年增加到 1960 年)和“文化大革命”期间,民办学校增长很快。这种学校的主要优点,正如毛有一次所说,是“不花国家一分钱”。实际上国家也给予了一些补助,而且,由于国家的粮食税一直没有增加,粮食增产就使地方财力有所加强。

部分靠国家经费,部分靠地方资源,初等教育如表 1 所示,增长很迅速。尽管有了引人注目的增长,中国尚没有达到普及入学率的水平。1966 年,教育部长制定了一项措词谨慎的目标,要求到 1970 年“大多数县的 80% 以上的学龄儿童必须入学”。另一方面,初等教育的扩展大大缩小了旧中国

遗留下来的城乡之间和各省之间的不平衡状态。根据大卫· 酝· 兰普顿的报告,在 员怨源年,小学生占全国人口总数的 源缘,贵州只占 员缘,天津却占到 员缘。到 员缘年,小学生占到了人口的 员缘,贵州的百分比上升到 源(见兰普顿书 员怨年 第 缘页及 缘页)。在那以后,差距继续缩小,但并没有完全消失。

员怨年,据报道,吉林的城市小学适龄儿童入学率达 怨,在农村只有 愿。同年,在全国范围大约有 怨学龄儿童入学,但在内蒙古、广西和四川却只有 愿。自那以后取得了进一步的成就。中华人民共和国的成就在西藏这个特殊的地区更加引人注目。在那里据报告说 缘年代只有 员学龄儿童入学,员年有 猿,员年则达到了 愿。

上述这些成就是以牺牲质量的代价换取来的。首先,由于地区的贫富差别,各地区学校的质量相差很大,但总的来说,民办学校比国家办的学校,特别是城市的学校,落后很多。由于经费捉襟见肘,民办学校的设备必然是很原始,只能凑合着用。教师的质量和工作热情通常是极低的。相当多的教师乃是一些只受过中学教育的农村青年或下乡知青。在经济困难时,例如大跃进之后的年代,这些学校经常被关闭。从另一方面来看,民办学校具有老式私塾的优点即灵活性和简单性。由于不受行政规定的约束,无须规定最低水平,地方学校可以在任何需要的地方建立起来,例如在交通不便的自然村落。上课时间可以按照当地农活闲忙情况来调整。事实上中国报刊报道过这类学校实行许多独创的办法来使上课时间适应地方需要,以方便当地学生入学。然而,这些优点表明,民办学校是代表了适应农村落后状态的一种形式。随着现代化的前进,对高质量的农村学校的需要将会增加。

质量问题不仅在地方民办学校中存在,在国家办的小学里,不管是城市的还是农村的,也都存在着。受过训练的教师人数的增长落后于受聘教师总数的增长。员怨年,教师总数达 怨万,三倍于 员年,其中可能只有一小部分小学教师曾经受过中等师范教育。短期培训班、流动“辅导小组”以及其他一些应急办法,可能是有帮助的,但没有解决教师质量低下的问题。教科书和教具的短缺也是使所有学校头痛的问题,特别是在“文化大革命”时期。那时所有教材都由地方自行编写的。虽然“教育革命”的主要动因之一是不满于旧教育的一套办法,主要的教育方式仍是死记硬背。

自 员年以来,采取了很多措施来提高整个教育体系的质量,其中包括初等教育。补救性的师资培训得到加强,全国统一提供教科书的工作大大改善,并确立了一系列雄心勃勃的目标。这些目标包括逐步淘汰不合格的民办学校 and 没有受过训练的教师。达到这些目标可能要花很长时间。小教资金

来源 中国的现代化

依旧是个主要问题,这部分地是由于高等和中等教育仍然居于优先地位。在未来一段时间内,资源短缺将使各地的初等教育存在着显著的质量差异。和大多处于内地农村那些不怎么幸运的学校比较起来,1959年以前建立的学校,师范院校附属小学的教育质量将好得多。

也许是由于缺乏资金,中国政府还没有对小学实行义务教育。用不着全靠法律的硬性规定,政治和社会压力足以使父母将子女送去上学,但家庭实际上可以对子女是否上学,特别是在上多长时间的问题上,作出自己的选择,即使在附近就有小学可上的时候也是如此。农民的选择受经济因素的重大影响,这对贫穷家庭是特别重要的。经济因素包括因上学而损失的工分,以及学费、书本费等少量直接花费。因小学和中学还不是免费的。传统上对女子受教育不热心的状态仍然存在,部分是由于看重女孩对农家计所作的贡献,因而,在入学率上存在着相当大的性别差异。限制人们向外地的流动,也降低了农民子女受教育的兴趣。在农民还能自由流动到城镇时,受过教育的人,只有极少部分还呆在乡村。自从1960年代后期起,受过教育的青年农民一般不得不在其家乡的公社。城市知识青年到农村安家落户(这是中国特有的事),可能进一步使农民对教育失去了兴趣,因为教育与受重视的流动性没有联系了。“既然大学、高中毕业生都下乡扛大锹,那让孩子读书还有什么用?”

政治压力和缩短学制使之适应农活周期等实际措施,确实有助于解决教育或对教育缺乏兴趣等态度方面的问题。此外,对外流动的限制在一定程度上由集体农业内部的流动机会所补偿。集体农业的结构带来了相对一批干部职位,帕里什和怀特(见帕里什和怀特书,1968年版第151页)估计有1500的15岁以上男子有机会充当生产队或大队的某种干部,这是有利于教育的一个刺激因素。更重要的是,现代化过程自身就可以在提高教育的兴趣方面起到积极的作用。过去15年中,农业的技术改造已经有力地展开,对受到训练的人力的需要增加了,而运用现代技术使人兴奋,从而激起对获取知识的兴趣。然而,对这些刺激性不应估计过高,当干部,特别是生产队干部,并非总是有吸引力的,现代技术的采用迄今也尚未给大多数农民带来广泛影响。正如帕里什和怀特(见帕里什和怀特书,1968年版第151页)说到,上学读书被认为可以提供“有用的知识(政治的和专业的)”,但对农民并非“日后生活中必不可少的东西”。由此观之,为了保证完整的15年或20年的普及教育,中国可能必须吸取其他国家的经验,实行义务初等教育。

非正规教育与成人识字

早在 19 世纪 60 年代,在 19 年代和 19 年代广泛鼓吹的大众教育运动出现以前,就有人意识到需要对成人文盲和穷人进行教育。1904 年之前几年,当立宪政府正在酝酿之际,政府对正规学校体系之外的兴趣,就已表现在“简易识字学堂”(私塾式学校,只教阅读和算术)的创办以及改革私塾的尝试。但是,教育部采取了保守的做法,袁世凯统治下的直隶省首先在识字教育中引用注音字母的尝试被否定了。

在政府之外,民间许多人士出于利他和防范的动机,为了把民众培养成合格的公民,并防止穷汉和失业者闹事,和少数官方人士一起,为贫穷儿童创办了半日制学校,为成人开设了扫盲夜校,并开辟了报纸阅览室,举办公开讲座。由于缺乏政府足够的支持,加上民众对教育的兴趣不大,这些措施的作用,当然是很有限的。此种通常免费的半日制学校吸引的学生,不是来自贫苦的农家,而是来自本来就有意识让子女受教育的人家。目不识丁的壮汉,通常对“学习做合格公民”不感兴趣,以干活忙和年龄大为借口不去为他们着想而设立的这种学校去念书。

与此同时,城市中对文化的兴趣确实提高了,因为广泛的现代化变迁加强了这种兴趣。例如,在北京就出现了不少使用通俗语言报道茶余饭后谈资的小报,专门刊登轰动市井的花边趣闻,诸如年轻女子乘黄包车兜风一类的越轨行为,等等。

这种商业文化有助于传播流行概念和信息。相形之下,对于没受教育或只有很少教育的乡村百姓来说,现代报刊的新闻语言是他们所不理解的,他们通常不懂得“经济学的”“历史背景”一类新词汇的含义,即使他们能读懂中国古代的通俗言情小说。应当说,中国平民百姓和上层人,在用词和交流媒介方面获得共同语言,基本上是 1905 年以后的事。

1905 年以后,缺乏中央政府权威是实施大众教育的“拦路虎”,对于“社会教育”(或曰成人补充教育)和各种正规教育,民国教育部赋予二者以同等的地位。在 1905 年制定了雄心勃勃的计划,打算设立使用注音字母的识字学校,并想建立公共图书馆和讲座中心网络。然而,内战和资金短缺使这些计划多半停留在字面上。1906 年成立的国民政府承诺了推广教育的责任,下令地方政府把教育经费的 10%~15% 用于业余学校,推广注音字母,并采取其他措施,在成人文盲和穷人中推广教育。这使得 1905 年至 1906 年间经费增加了 2 倍。但是,其后连年内战对经费和物资的需要和劫掠再一次使这些改

进措施没能取得多大进展。

政府推广扫盲运动没有取得成功,民间人士起而承担这一任务。五四时期高涨的政治气氛,使人们再次迫切地感到,如果其亿万民众仍然处于愚昧和一盘散沙的状态,中国的命运就更加堪忧。从事与教育有关职业的人士以及在自己学校中创办夜校的学生们,采取了新的行动,其中坚持时间最长的当推晏阳初的大众教育运动,它是晏氏于第一次世界大战期间在侨居法国的中国劳工中进行扫盲的经验为基础的。他的同事们在全国创办了成人业余“民众学校”,编写了一系列“千字文”教科书,授课识字,简单的卫生知识和公民常识。这些读物是有插图的。但通常带有训诫和施恩的口气。这一运动未能取得预期的效果,特别是在农村地区,因此晏氏在1924年把力量集中于河北省定县一县。希望把它作为一个实验样板,其经验可以在日后推广到中国其他地方去。梁漱溟在山东省邹平县,建立了类似的农村基地。梁氏选择这个县作为乡村复兴规划的中心。梁漱溟的规划比晏阳初走得更远,梁氏的目标包括物质和精神两方面的重建。与接受美国教育的晏阳初不同,梁漱溟试图用中国本土的儒家传统来实现其目标。

虽然晏、梁二人以及其他的大众教育实验,积累了可贵的经验,但他们从来就没有得到农村大众的热烈响应。在各种教育规划中,大众都只是被动的接受者而不是积极的参加者。由于这些实验被抗日战争和内战所打断,它们本来所取得的长远效果是很难评价的;但是样板县的成果看来是全凭集中努力和个人奉献而取得的,要在中国的其他100多个县普遍推广,谈何容易;另一方面,在共产党领导的根据地成人识字教育取得了广泛的成果。例如,在落后的陕甘宁边区,不仅形成了对各级干部的教育网络,还推行了民办学校、识字组和夜校。课程内容是简单的,与生产相结合,表达形式也像古典启蒙读物一样用韵文写成。经济条件好一点的根据地采用了现代与传统相结合的方法和组织。

虽然脱盲率在城市和部分农村地区上升了,大部分人口在1935年无疑仍是文盲。文盲的问题在某种程度上由于共产党革命的性质变得更严重了,因为现在需要掌握的是政治方面的而非经济的术语。此外,革命使得原来处于社会底层的人掌了权,在这些人当中,斗大的字不识半升的大有人在。例如,1935年在福建的1000万名乡长和乡党委书记中,1000人是文盲或半文盲。

摇摇在1940年代,成人识字班和扫盲运动很自然地就首先着眼于城乡干部和工厂工人。很明显,只是到了大跃进时期才在一般农民中大规模推行了扫盲教育。参加成人业余识字班的人数从1953年的1000万增加到1956年的1000万,1958年更增加到1000万,如果另一些报告是可信的话,这个数字可能更

大。这种大规模的扫盲运动效果可能是很低的。大跃进以后,成人扫盲夜校只在零散地区推行,但却较为深入,并借助汉语拼音来帮忙。

识字巩固率是评价成人识字班和小学教育长期效果的主要标准。现在已有过半人口上过小学。在农村,识字标准从 员缘园字降到 愿园字,而城市的标准则是 圆园园字。识字巩固率在那些所从事的工作需要阅读能力的人当中,可能是最高的。在农村的政治或技术干部当中,或更一般地说,在参与现代化工作的人当中,文盲不再是个严重的问题。但农民大众对识字的兴趣不会超过看懂张贴出来的工分账和生产队账目的水平。但是,政治招贴以及其他愈来愈普遍的读物,包括有文字说明的连环画,也刺激了识字巩固率的提高。

中国是否已变成一个没有文盲的国家?城市居民的绝大多数无疑是识字的,但正如中国教育部的一位副部长在 员怨愿年所说的:“中国仍然有相当多的文盲,特别是在农村地区”。帕里什和怀特发现广东农村 员缘岁以上人口中识字率为 苑园豫(男性占 愿豫,女性占 远豫)(见帕里什和怀特书 员怨愿年版第 愿页)。埃伯施塔特(见埃伯施塔特书 员怨怨年版)最近根据入学率估计,全部人口中,识字率为 远豫~苑园豫。根据最近其他一些人的研究,农村青年文盲率在 苑园年代上升了。这些数据表明,中国已居于欠发达国家中识字率较高的国家行列之中,远超过印度,但低于斯里兰卡。

中等教育

在民国时代,只有一小部分小学毕业生升入普通中学。在中华人民共和国,中学吸收了大部分小学毕业生。在所有教育部门中,中学是增长最快的。在文化大革命之后,学校在 员怨愿年和 员怨怨年重新开放,入学率飞跃增长(参见表 员圆园)。

表 员圆园 摇摇中学就学人数

源远

年份	初摇摇中	高摇摇中	合摇摇计
员怨缘-员缘园	愿圆园万	圆圆园万	员圆圆园万
员缘园-员缘愿	源圆园万	愿圆园万	缘圆园万
员缘愿-员怨远	员圆园万	圆园万	员圆园万
员怨愿-员怨怨	缘圆园万	员圆园万	远圆园万

摇摇资料来源:伯恩斯坦书 员怨苑年版第 源页;国家统计局资料 员怨怨年第 源页;《人民日报》社论 员怨怨年 缘月 员日。

这一增长部分地是定义改变的结果而不是真正的增长。上文提到,在“文化大革命”中原来的小学—初中—高中~~逐级递进~~体制改为~~逐级递进~~体制以及现在的~~逐级递进~~体制,这使得小学最后一年级的学生并入中学生人数。但是在此期间增长仍然是很大的。据报道,在大城市中已经实现~~普及~~普及教育(包括~~普及~~普及中学),在小城镇已经实行了~~普及~~普及教育,而农民子弟则有更多的机会上一到三年的初中。城乡差别仍然存在,这反映在国家确立的~~普及~~普及目标之中,其时所有城镇将实现~~普及~~普及教育,而农村则只将实现~~普及~~普及教育。在广东省这样一个比较先进的省份,帕里什和怀特发现,~~普及~~普及年以后上学的男子有~~半数~~半数上了初中,但女子只有~~少数~~少数(见帕里什和怀特书~~普及~~普及年版第~~几~~几页)。因此,越来越多的农民子弟上了初中,但上高中的仍然比较少。高中一般设在公社中心,而且学生要交学费、住宿费和伙食费。

中学学生人数的巨大增长必然是以牺牲质量为代价而取得的。在“文化大革命”年代质量的下降是灾难性的。教育水平的下降有五方面的原因。首先是经费问题。在大跃进之前,学生人数与教育经费大体上是同步增长,前者增加了差不多~~几~~几倍,后者几乎增加了~~几~~几倍。对此后~~普及~~普及年的情况缺乏资料,但经费的增长未必可能保持大跃进前的速度。况且,不论此时经费增加了多少,部分经费必定要用于重建~~普及~~普及年至~~普及~~普及年间当城市里中学变为对立红卫兵派别的战场时所大量损坏的图书馆和学校其他设施。此外,在“文化大革命”中,国家的教育拨款很容易被挪作他用,因为教育界干部多被视作“修正主义分子”,缺乏保护其利益的权力。

~~普及~~ 就像初等教育的情况一样,中等教育的增长包含了地方经费支持的并且生产大队管理的初级中学的成分。这些在大跃进时期创立的半日制农业中学,主要由于其成本低廉,在~~普及~~普及年代中期又大办特办起来。据乔纳森·昂格尔一本即将出版的报告说,在广东省的一个县,据估计一个学生的教育开支在公办高中为~~几~~几元,在公办初中为~~几~~几元,而在农业中学则只有~~几~~几元。在农业中学,课程势必是简化的,例如,一门“农业知识”课常常代替了化学、物理和生物好几门课。

第二,缺乏上过高等师范或受过其他高校教育的教员。文化革命之前,受过训练的教员就已供不应求。~~普及~~普及年,曾上过高等师范的高中教师占~~少数~~少数,初中教员则只占~~少数~~少数。虽然在~~普及~~普及年代早期,情况有所好转,但“文化大革命”~~普及~~普及年高等学校起初是被关闭,其后教学又不正常,再加上有经验的教师被戴上了资产阶级的帽子而使中学教员缺乏的情况又大为恶化。缺乏训练有素的教师导致任用业务不合格而政治却算可靠的人来充当替补。高中毕业生充当初中教师的情况并非罕见,特别是在农村地区。其中有些人只是名

义上的高中毕业生，其学业被“文化大革命”所打断。1970年代开办了短训班以提高此类教师的质量，这种做法充其量也只能是某种补救措施，正如小学教师的情况一样。

第三，“文化大革命”期间，教师害怕教授基础理论，也不敢坚持对学生提出严格要求。教师在1969年反对“资产阶级统治”学校的造反行动中是首当其冲的受害者。即使在复课之后，他们也是在屈从流行的正统意识的强大压力下惨淡经营。1970—1971年，由于一些领导人试图提高教育质量，这些压力曾暂时放松了，但在1971年晚期，又掀起了新的激进运动，以保护文化革命的“成果”。由于担心受到政治批判，教师也就为自身安全计，顺水推舟把重点放在学习毛泽东思想、体力劳动和实用知识方面。

第四，“教育革命”力图把为考上高等学校作准备的课程改变成为生产服务的课程。这样做从意识形态和实际需要来看都被认为是可取的，因为只是很少的中学毕业生能够最终考上大学。但是至少是在城市，教育改革只有其毁灭性的一面被货真价实地做到了，因为正经的业务学习也被荒废掉。实践证明在普通中学里，实施职业教育是很困难的；只有很少的样板学校成功地把劳动和教学科目结合起来。奉命向学工学生提供技术教育的企业很快就对此感到厌烦，中学不得不建立自己的校办工厂，但学生在其中所学的东西常常在日后是无用的。地处农村的中学比城市中学在使课程与生产相结合方面情况要好一些。其中一些学校，特别是公社领导所在地的高中，能够与农技实验推广站合作，从而使之与农业现代化的关联加强了。

第五，教育质量下降的中心问题还是学生缺乏动力。这首先对城市中学生来说尤为如此。根本的原因是，教育与向上流动性即进入高等学校脱了钩。大学录取不取决于中学成绩好坏。要求学生毕业后必须到工厂或农村参加劳动，使学生感到前途是自己不能控制的，形成“学习无用论”。乔纳森·昂格尔曾于1971—1972年在香港采访中国大陆来的年轻移民，他说（该书即将出版）：“对于会见中我提的任何其他问题，从来没有得到像这样众口一词的回答”。昂格尔报道说，即使工业技术和农业知识课程也没有引起学生什么兴趣。下乡插队的毕业生一般都没有学过什么有用的技术，从而增加了他们适应农村环境的困难。

虽然“文革”1966年中的改革原来的目的是要把中国中等教育的方向改变到梦寐以求的“普遍性和实用性”的轨道上。但与当事人的愿望相反，目标并未实现。这一时期，大多数中学没有能传授通常所谓“中等教育”所应当包含的知识。如果说老百姓口中的“高中等于初中，初中等于小学”的说法准确地反映了现状，那么学生人数增长的主要成果就是把学生圈在学校中，直到能

有工作可为他们安排。这种增长与现代的理性战略可说是风马牛不相及。

在毛泽东逝世和极左派垮台之后,追求学业优秀的理想又恢复了。现在政策的目标是提高中学教育质量,恢复它们为高校准备合格生源的中心任务。教师的地位和威望提高了。为了提高年轻教师的水平,由恢复工作的有经验的教师主持的在职教员培训班建立起来。高等师范院校扩大了招生。中学教学质量要求提高了,恢复了各级入学考试,高校招生人数有员裁保留给中学在校学生。重新确定了高质量的重点中学,吸收最好的学生,引进了跟踪优秀学生的机制,对阶级出身“坏”的优秀学生的歧视正在被废除。这些变化已经产生了显著的作用,特别是提高了学生和教师的动力,一个高度竞争的教育体系成为得人心的和正统的了。与此同时,仅就国家掏不出钱让如此庞大的整个中等教育体系都能提高质量这一点而论,新政策必将强调各种类型中等学校的质量差异。城乡中教的差别看来将会扩大。况且,为大多数不能升学的中学毕业生创造就业机会的问题仍然存在。对这个老大难问题,目前采取的办法包括在普通中学提供地道的职业训练,并特别注重鼓励中等技术学校的迅速扩大。

英才教育

一个国家的精英集团的选拔、构成、忠心及其正统地位对该国的现代化前途具有头等重要的意义。帝制中国主要根据教育程度来确定精英集团。通过科举考试证明谙熟经典和伦理的士子方被认为具备了治国资格,反过来,官位也赋予读书以威望。受到西方列强和日本的欺辱表明,旧式教育的内容和结构已不够用了,但这并没有动摇将教育视为遴选治国人才的恰当方法和向上流动的妥贴途径的信念。新式教育在多大程度上实现了这些目标?它造就了什么样的英才,他们对现代化的贡献如何,他们与多数民众的关系又是如何?

世纪初,新式学校曾被认为可以与经过改造并废弃掉八股文的科举制度并存。新式考题涉及时局,使多数应试者无以为答,从而使应考者人数下降;与此同时,相当多的人仍然热衷于承袭科举考试的老路,使力主新式学校的人士大伤脑筋,他们甚至发现由他们亲自招入新式学校的学生也溜掉去参加科举考试。因此,在员年作出决定,完全以学校作为培养人才的来源。但是尽管有这项改制,政府看来仍然认为学校的作用与旧的科举考试相同,老一套的科举名号仍然保留下来,并授予在国内就学或留学国外而后来又通