

# “文字上移”：20 世纪 90 年代末以来中国乡村教育的新趋向<sup>\*</sup>

熊春文

**提要：**当前中国最显著的乡村教育现象莫过于 20 世纪 90 年代末以来由国家发动的大规模撤点并校布局调整和农村寄宿制学校建设工程所导致的大量村庄学校的急剧消失。本研究试图用“文字上移”这一概念来概括当前中国乡村教育的新趋势，通过对历史脉络的追溯、整体教育事实的分析以及两个县域个案的描述，本文认为，不能像时下国家政策文本及教育学、人口学、经济学等学科那样，单纯从人口因素或者“优化教育资源配置、改善办学条件”的角度解释当前中国乡村教育的基本事实。“文字上移”或“村落学校加速终结”的事实是在人口因素、城乡关系、规模效益以及政策驱动等多重因素的综合影响下发生的；而其根本原因应从中国乡村社会发展的整体进程中去探寻。文章最后提示了乡村教育新趋向可能导致的社会学后果。

**关键词：**文字下乡 文字上移 中国乡村教育

在当代中国，乡村教育之所以是一个非常重要的社会学议题，一方面是因为它关涉到中国的大多数人——农民及其子女的命运，关涉到这一群体社会生存和流动的基本途径乃至其人性人格的健康发展；另一方面，乡村教育是观察中国社会深层权力结构及其变迁机制的极好载体。借用布迪厄(2004: 8)的话来说，教育社会学是知识社会学和权力社会学的一个篇章，而不是一个微不足道的部分——更不用说它对于权力哲学的社会学意义了。教育社会学远不是那种运用型的末流科学，它不像人们习惯上所认为的那样，仅仅是一门有益于教学的科学。事实上，教育社会学构成了关于权利和合法性问题的普通人类学的基础；因为它能够引导人们探索负责对社会结构和心智结构进行再生产的“机制”的本原。

---

<sup>\*</sup> 本研究受国家社会科学基金(青年项目)“教育发展与社会公平研究”(批准号 08CSH001)的资助，是该项目的成果之一；本研究同时得到中国农业大学人文与发展学院“中国乡村社会状况调查”项目的支持，在此表示感谢。

当前中国最显著的乡村教育现象莫过于20世纪90年代末以来由国家发动的大规模撤点并校布局调整和农村寄宿制学校建设工程所导致的大量村庄学校的急剧消失。在这一政策的实施下,中国农村小学校数量从1997年的51万余所减少到2006年的29万多所;教学点从1997年的18万余个减少到2006年的8万多个;农村小学在校生数从1997年的9560万余人减少到2006年的6676万多人;减幅分别为42.48%、53.15%、30.17%。把教学点算上,中国农村这10年间平均每年减少3.2万所学校;每天约有87所学校消失。如果把时间放长看,会发现2006年全国的小学校数量已经降到建国初的水平。据我们的调查,这种趋势在最近几年仍然以更快的速度发展着。与这些减幅并行的还有乡镇中心校和农村寄宿制学校的普遍建设、留守儿童就学县城聚集现象、城市流动儿童的大量增加和农民工子弟学校的设立。不到10年的时间,中国改变了原来“村村有小学”的格局,众多农村小学校在“优化教育资源配置、改善办学条件”的原则指导下,被逐渐撤并或升级,不少地方已达到一个乡镇只有一所中心校的程度。对这样一种现象应该给予怎样的解释才能让我们理解其社会文化意义?

本文尝试把这一现象概括为中国乡村教育正呈现出一个“文字上移”的新趋势。“文字上移”是与“文字下乡”相对的一个概念,而“文字下乡”是费孝通(1999a: 321—332)在《乡土中国》里对民国期间教育现代化趋势的一种概括。在那部经典著作中,论“文字下乡”是惟一占了两章篇幅的主题。在费孝通看来,就教育与乡土社会的关系而言,“文字下乡”是很现代的事情,因为乡土社会没有文字的需要,文字原本是不必下乡的。只是到了很晚近的阶段,才在—批乡村社会工作者中间发生了普及农村教育或“文字下乡”的理念和事业。历经百余年的现代化进程,这一事业逐渐深入和扩大,文字终于扎根于中国乡土社会的每一个角落。显然,这个“文字下乡”的过程是经由农村学校,尤其是小学校,来完成的。可是,当这个过程走到极致的时候,却出现了我们所描述的一个“文字上移”的反过程。这样一种“学在官府—文字下乡—文字上移”近乎完整的辩证法过程,给我们提供了一个极好的观察中国乡村社会变迁的案例。本文的主要意图是希望从当前中国最显著的乡村教育事实出发,通过历史脉络的追溯,揭示当前乡村教育事实的社会文化意涵,阐述国家行为建基于其上的社会机制,并提示其可能的社会学后果。

## 一、教育、文字与中国乡土社会

虽然现代教育必然地建立在文字学习的基础之上,但教育与乡土社会的关联却天然地未必通过文字。费孝通在《乡土中国》中形象地阐明了乡土社会是一个用不着文字、甚至连语言有时候都显得多余的、面对面的社群。“在这种社会里,语言是足够传递世代间的经验了。当一个人碰着生活上的问题时,他必然能在一个比他年长的人那里问得到解决这问题的有效办法,因为大家在同一环境里,走同一条路,他先走,你后走;后走的所踏的是先走的人的脚印,口口相传,不会有遗漏。那里用得着文字?时间里没有阻隔,拉得十分紧,全部文化可以在亲子之间传授无缺”。这便是费孝通所论述的中国乡土社会的教育状况了。在费先生看来,这种状况有理论上的依据,即生活是第一位的,文字不过是应付生活的手段,如果生活中没有文字的需要,自然更没有文字教育的需要了。实际上,我们可以设想,人类社会曾经历了漫长的无文字时代,那个时代教育与乡土社会的关系是“无中介的”,即直接通过生产生活,顶多通过口耳相传来传递人类生活的经验。文字发生之初是“结绳记事”,需要结绳来记事是因为在空间和时间中人和人的接触发生了阻碍。我们不能当面讲话,才需要找一些东西来代话(费孝通,1999a:324)。不过,因人类社会生活的逐渐复杂化,文字亦变得日益复杂,以至于需要经过专门的学习才能掌握,文字因此脱离了普通人的生活而成为有闲阶级的专利品。这个过程很长,当然其间也有变化。

大体上说,中国的夏商周三代经历了一个“为官者世世为官,为民者世世为民”的世袭社会阶段,当时教育的基本特点是“学在官府”,即所谓“惟官有学,而民无学”。在社会的上层,“学而优则仕”是对王公贵族子弟的基本要求,仕和学是不分的,甚至仕的本义就是学,这既是当时的一个基本思想,也是当时社会的实际情况。<sup>①</sup>因此,在中国的世袭社会时期,文字教育基本上为畴人以上的阶层所垄断,章炳麟曾概括为

① 这也可以从《说文》得到证明,许慎说:“仕,学也”,直接将仕训为学。为此,段玉裁注曰:“训仕为入官,此今义也。古义官训仕,仕训学。故毛诗传五言士事也。而文王有声传亦言仕事也。是仕与士皆事其事之谓。学者,觉悟也。事其事则日就于觉悟也。若论语子张篇:子夏曰:仕而优则学,学而优则仕。公冶长篇:子使漆雕开仕。注云:仕,仕于朝也。以仕学分出处,起于此时矣。许说其故训。”(许慎撰,段玉裁注,1998:375)

“古者世禄，子就父学，为畴官……宦于大夫，谓之宦于事师。言仕者又与学同。明不仕则无所受书”（转引自孟宪承等编，1961：13）。因此，费孝通（1999a：332）才说，“中国的文字并不是在基层上发生。最早的文字就是庙堂性的”。

中国历史上的春秋时期也经历了一个千年未有之大变局，这一变局可以概括为世袭社会的解体（参见何怀宏，1996）。其在教育上的最大后果就是“天子失官，学在四夷”，<sup>①</sup>孔子就是在这个时候以“复三代之盛”为己任，大办私学，有教无类，主张以“学”（而非身份）作为仕的标准。因此，段玉裁才说“以仕学分出处，起于此时矣”（许慎撰、段玉裁注，1998：375）。到孔子之时，仕学开始分途。这是一个非常重要的现象，它表明“学”不再是王公贵族的专利，这就为平民接受文字教育提供了机会。孔子之时，有关乡里学校和教学的传说还是不少的，早的如《尚书大传》（卷五，《略说》）中说：“大夫、士七十而致士，老于乡里，大夫为父师，士为少师。耜锄已藏，祈乐已入，岁时已毕，余子皆入学。”再如《春秋公羊传》（宣公十五年何休注）：“一里八十户，八家共一巷，中里为校室。选其耆老有高德者，名曰父老；其有辩护伉健者为里正……十月事讫，父老教于校室，八岁者学小学，十五者学大学。其有秀者移于乡学；乡学之秀者，移于庠；庠之秀者，移于国学。”从里学到国学是一条通途。《孟子·滕文公》则说：“设为庠序学校以教之。庠者养也，校者教也，序者射也。”孟子所言的教学之地，也在里（见孟宪承等编，1961：44）。当然，还有《左传》所载著名的“子产不毁乡校”的例子，等等。这些典籍所记载的事例都可以说明春秋战国时期存在文化下移，甚至“文字下乡”（因为里是乡之下的一个单位）的迹象。<sup>②</sup>其中尤以孔子所开创之私学根深叶茂，为尔后几千年中国社会的士绅贤达所继承发扬，成就了源远流长的中国私塾传统。在春秋战国时期出现的百家争鸣的繁荣局面中，诸子百家大都秉承“有教无类”的原则，深入乡里广收门徒，

① 如黄绍箕说：“周室东迁，庠序废坠。春秋二百四十年，诸侯学校之制见于经传者，亦只鲁僖公之立泮宫，郑子产不毁乡校二事。外此诸国，几未闻其有一二学校，岂书缺有间欤？”（转引自孟宪承等编，1961：48）足见当时官学之凋敝。

② 当然，这种“文字下乡”具有相当大的局限性，它只是在理论上为普通人接触文字提供了可能性。据相关史家的研究，西周春秋时期的乡校是国人“三时（春、夏、秋）务农而一时（讲武）”的冬学。在农闲时国人可以在那里学到点射御的知识和本领，同时，也在那里进行宗教和政治活动。大多数人在乡校学习“知识”、接受“教育”是不必经过文字的（参见毛礼锐、沈灌群主编，1989：157—158）。

宣传并践履自己的思想主张。

中国的私塾传统对于以文字为中心的文化形式和价值观念在农村地区的推行,有着十分重要的作用。不过,这种作用在明代以前,或者广义地说,在宋儒的教化政治出现以前,只是一种“文化贵族主义”的表现,真正接受文字教育的对象具有严格的阶级限定(王铭铭,1999:105)。因此,尽管私塾传统源远流长,但还称不上是乡村办学。其一,私塾教育具有较强的私人性或个人性,没有普及教育的公共意愿;其二,私塾在农村基本上为极少数乡绅贵族所垄断,绝大多数农民子弟没有接受私塾教育的机会,更不用说以此晋阶。关于识字率的种种推断可以证明私塾教育的限制性。如根据罗斯基(Evelyn Rawski)等人的研究,中国传统社会男子的识字率大概为30%,女子的识字率为2—10%不等,因此总体识字率不过20%(转引自Borthwick,1983:21)。蒋梦麟(1933:182)也曾有一个算法,认为直到民国初年中国的识字率大概仅为15%。解读这些数据还要考虑到城乡因素,因为大部分识字的人都生活在城镇,如果扣除15%的城镇识字人口,乡村识字的人数就微乎其微了。这些数据是对于文字与中国乡土社会之关系的鲜明写照。

值得辨析的是王铭铭(1999:105)在《教育空间的现代性与民间观念——闽台三村初等教育的历史轨迹》一文中提出的观点。他认为真正的乡村办学是在宋儒提出他们的理论以后,或者更严格地说,到了朱元璋推翻元朝的统治、建立以华夏民族为核心的国家以后,才出现的。因为在明代以前,学校之设不达县级以下,明王朝的开创者为了“驱除胡虏,恢复华夏”,采用宋儒的教化政治策略,力图在整个国家的内部造就一种文化一体化的世界,通过恢复和传播“礼教”来赢得天下人对于新政体的认同。在这样的前提下,与县以下行政机构的初设同步,明代洪武年间(1368—1398)开始提倡在乡村开办“社学”,企图把庶民改造成有教养的民众。<sup>①</sup>正是依据社学的民众指向性,王铭铭认为乡村学校的历史谱系肇始于朱元璋提倡的社学。不过,揆诸史实很容易发现,社学之设实际上始于元代,而非明朝。据《新元史·食货志》记载,“劝农立社,尤一代农政之善者。先是大司农卿张文谦奏上立社,规条

<sup>①</sup> 《明史·选举志》记载“社学自洪武八年(公元1375),延师以教民间子弟,兼读《御制大诰》及本朝律令”。又全祖望《明初学校贡举事宜记》:“乡里凡三十五家皆置一学,愿读书者尽得预焉。又谓之社学,盖即党庠、术序之遗也”(转引自孟宪承等编,1961:242)。

十五款。至元二十三年(公元 1286), 命颁于各路, 依例施行”。即元臣张文谦上奏, 建议把全国各地农民普遍组织起来, 建立村社, 该建议为忽必烈准奏, 并于 1286 年开始施行。“劝农立社”的主要内容包括: “诸县所属村疃, 五十家为一社, 择高年晓农事者为社长……社长专以教劝农桑为务”。“每社立学校一, 择通晓经书者为学师, 农隙使子弟入学。如学文有成者, 申复官司照验”。又据《续文献通考·学校考》记载, 至元二十三年当年就设有地方社学 20166 所, 二十五年达 24400 余所, 二十八年 21300 余所; “可谓盛矣”(转引自孟宪承等编, 1961: 225—226)。这种在乡村地区广泛设立的以农家子弟为对象的初等教育制度, 无论从哪一方面讲与明朝的社学都是很相像的。因此, 可以说在社学的设置上, 是“明承元制”的。

不过, 元明以降的社学之设与现代意义的村落中开办初等学校还是有很大差别的。其一, 从数量上说, 全国 2 万余所社学的规模连乡镇一级都不能普及, 更不用说普及到村落;<sup>①</sup> 其二, 更重要的, 从性质上讲, “社学的文化精神与作为现代意义上的知识传播制度的学校有着十分鲜明的差异”(王铭铭, 1999: 105)。社学并不具有传播一般技术性和客观性知识的功能, 它是为地方“无过犯子弟”设立的传播政治—伦理经典和“教劝农桑”的场所, 其目的在于通过“导民善俗”来配合朝廷重建中华帝国的政治—伦理秩序。因此, 严格说来, 元明清三朝在乡里设置的社学只是一种“化民成俗”的社会教育, 而非现代意义的学校教育。真正具有现代意义的“文字下乡”始于清末新学的创设。

## 二、始于现代化的“文字下乡”

从广泛的视野来看, 现代学校的确立是现代性生成的重要组成部分。在西方, 现代学校在现代性的建构中所起的作用, 在于通过确立具有鲜明组织和训诫规则的空间, 来促使社会化中的主体分离于传统社会的“地方性知识”体系之外, 与现代社会的“抽象体系”实行整体结合, 在主体的生命历程中造就学习型权威与个体安全感(Giddens, 1990: 137

<sup>①</sup> 王铭铭(1999: 106)经查阅其经验研究的村落所在区域的旧志也发现, 社学一般设在今之乡镇一级(明清时期的乡里), 没有扩张到村落一级。

—138, 转引自王铭铭, 1999: 103)。帕森斯甚至将教育革命跟工业革命和民主革命相媲美, 并称其为现代社会发展所包括的“三次革命性的结构变迁”, 他认为这三次革命都在总体上提升了人类条件的水平, 带来了人类社会“飞越性的”变化, 使得社会和个人两方面都从一些局限性限制中解放出来, 并创造了很多前所未有的机会 (Parsons, 1973: 1)。教育革命的独特性在于, 其一, 它适应了工业社会对于所有社会成员基本读写算的要求, 使得通过教育培养而非身份地位而获得的必要文化知识成为进入各种职业共同体的标准, 不是先赋性地位而是个人成就的标准决定着选择的进行 (Parsons, 1973: 6—7)。其二, 它还在价值层面给现代社会带来了一个独特的“通识教育” (general education) 问题。教育的深层问题在于为现代社会提供一种文化认知层面的公共性 (communality), 使得现代社会在日益分化和多元化的基础上同时伴随一种相应的整合过程和模式, 如现代社会快速的专业化进程总是与科学知识的集结整合比翼双飞, 宗教自由与公民宗教比肩而行。帕森斯称这一过程为“文化的普遍性概化过程”。帕森斯认为, 定义“通识教育”的惟一明智的方法就是在允许进步性提升的意义上, 积极地参与到这一文化传统的普遍性概化过程当中 (Parsons, 1977: 339—340)。因此, 如果说文字教育在传统社会只是某些阶层的专利品, 是属于“庙堂性的”, 且以维护政治—伦理秩序为宗旨, 那么, 现代以降, 学校教育则以前所未有的普遍性姿态试图渗透到包括村落在内的所有社会成员当中, 以培养每一位公民基本知识能力为鹄的, 试图成为社会整体的一个内生性因素, 在“维模”层面给社会系统提供进步性提升的动能。这一被费孝通概括为“文字下乡”的渗透过程在中国始自 19 世纪晚期的新学运动, 一直延续到 20 世纪末 21 世纪初中国政府的“双基”工程, 历经 100 余年的时间, 虽然期间经历了“乡民毁校”、“新学不胜私塾”、“教育大革命”、“文化大革命”等种种艰辛或反复, 但现代教育往下渗透的客观总趋势是不变的。

### (一) 教会学校与“文字下乡”

大体上说, 这一与中国现代化合流的“文字下乡”进程, 是外来殖民势力、国家政府力量以及民间社会三方博弈互动下的产物。在这三种力量当中, 外来殖民势力在中国近现代教育的发展过程中比国内的力量更早一些发挥作用。教会学校先是在城乡地区广泛、分散地得到创

立, 后在帝国主义的势力范围中更得到系统的建设(王铭铭, 1999: 107)。1859 年, 教会在各地所设立学堂已有 50 所, 学生 1000 人; 至 19 世纪 90 年代末教会学校的数量增至 2000 所左右, 学生有 40000 名以上(顾长声, 1981: 226)。相比之下, 甲午战争前中国人开设的新式学堂不过 25 处, 仅仅分布于沿海 7 省; 维新运动期间, 也只建立了 150 所学堂(桑兵, 1995: 2)。<sup>①</sup> 西方人所办学校比之中国人所办新式学堂, 其规模优势非常明显。到 20 世纪初期, 教会学校得到进一步的发展, 据相关统计, 1906 年教会学校学生数达 57683 人, 1912 年达 138937 人, 1917 年达 194624 人, 1920 年达 245049 人(李楚材编, 1987: 42); 形成了从小学到大学的完整体系。办学遍布城乡, 虽然没有教会学校在村落办学的具体统计, 但凭了西方国家急于将上帝福音传播到世界每一个角落的传教士精神, 可以想象教会学校深入中国乡村的程度。教会学校在中国一直以贫家子弟为主要生源也是一个很好的证明。尽管 1923 年“收回教育权运动”和 1928 年国民政府注册令颁行之后, 教会教育受到了很大的打击, 但教会学校在传播宗教价值观的同时, 也教授西方自然科学、社会科学以及外语等学科知识, 成为清末民初中国人创办新学的模版, 对于中国现代教育的发展起了重要的示范作用。

## (二) 国家力量与“文字下乡”

国家力量投注于新学正规制度的建设过程贯穿于晚清、民国和新中国三个时期, 每个阶段都有一些标志性的制度建设。

晚清重要的制度建设起初有 19 世纪后半期洋务派方言学堂(即外国语学堂)和军事技术学堂之设, 是为本土新学教育的发端(舒新城, 1961: 117—161; 王炳照等, 1994: 243—246)。而后有维新派的教育改革。在戊戌变法之前, 维新派就通过设报馆、建学会、办学堂、译西书, 进行了一系列的教育活动, 达到了开发民智、倡导民权、鼓吹维新的效果; 在戊戌变法期间, 促成了京师大学堂的创立, 谕令各省广设学堂, 提倡西学, 废除八股、改试策论, 诏举经济特科, 这些举措对于中国近代新式教育的发展都起到了非常重要的作用。最后有清末新政的教育改革, 1901 年 9 月清廷下诏, 将“所有书院, 于省城改设大学堂, 各府及直隶州均改设中学堂, 各州县改设小学堂, 并多设蒙养学堂”(朱寿朋编,

<sup>①</sup> 虽然桑兵指出这一数据是不完全统计的结果, 但相较教会学校而言还是很悬殊的。



1958a:4717)。1902年颁布《钦定学堂章程》、1903年颁布并施行《奏定学堂章程》，标志着以近代西方学制为蓝本，以初等、中等、高等教育三段为主干，辅以实业类、师范类的近代新学教育制度在中国正式确立。1905年，清政府宣布：“著即自丙午科为始，所有乡会试一律停止，各省岁科考试亦停止”（朱寿朋编，1958b：5392）。延续了1300多年的科举制度被废除。尽管清末种种教育改革从宗旨上并未完全摆脱“学而优则仕”和“以德主教”的传统精神（熊春文，2006：92），但这些实实在在的制度建设毕竟为新学教育制度的顺利实施，同时也为“文字下乡”扫清了障碍。据学部《第一次教育统计图表》统计，20世纪开初几年，中国人自办的新式学堂数量已经超过了教会学校，1905—1907年新式学堂分别有3433、11211和16895所，学生数分别达100399、262423和489005人（沈云龙主编，1987：23—40）。通过改良私塾、利用庙产等创办新学的形式，新式学堂开始涌向中国乡村。<sup>①</sup>

民国期间的制度建设，最重要的莫过于壬子癸丑学制和壬戌学制的颁布，这两个学制确立了中国现代教育的基本格调，并大大推进了“文字下乡”的进程。壬子癸丑学制虽然从形式上承接清末的两个学制，但其精神因蔡元培的改革而焕然一新，该学制以“教育超轶于政治”为原则，以“养成共和国民健全之人格”为宗旨，具体措施包括：普通教育废止读经；废止旧时毕业生奖励出身；初等小学校男女同校；增加国文、算术、手工、美术、自然科学等课程；确立单轨制的学校系统，中学校文实不分科；大学废除经科，以教授高深学术、养成硕学闳材、应国家需要为宗旨，等等。这些宗旨和措施都形成了对传统教育精神的超越（熊春文，2006：93—109）。1922年的壬戌学制更是几乎将中国传统学校教育知识体系的主干斩绝，自此“一个与中国传统知识体系完全不同的，以驾驭自然力为归旨的充分外向的西方近代知识体系，在中国各级各类学校的课程设置及课程标准中，完全占了主干地位”（李华兴主编，1997：168）。壬子癸丑学制中的《小学校令》明确规定依照西方知识分类和教育级次制度在各地设立新式小学，并将原来在乡村地区盛行的

① 关于改良私塾，清末教育部有关于整理私塾的记录，很多地方都订立《私塾改良章程》（可参见舒新城，1961：103—115）。关于利用庙产办学，试举一例，固安县《县志》记载“光绪庚子乱后，变法维新，以学校代科举，立劝学所以促进学校之成立，改书院为高等小学堂，收各村庙产立初级小学堂，受以教科诸书，而学院一变”（《固安县志》卷二，“官制”）。

私塾纳入正规的学校体系, 彻底取消府州县学、庙学、科举及地方社学<sup>①</sup> (郝锦花, 2002: 129)。壬戌学制更是直接规定了义务教育的年限 (李华兴主编, 1997: 148)。在这两个主干制度的推动下, 民国期间新式教育得到了巨大发展, 并逐步深入到乡村地区。据统计, 1912—1928 年, 新式学堂学生年均增长率为 6.89%, 而同期中国人口年均增长率为 0.46% (教育部编, 1934: 30—31)。县以下新式学堂学生数量猛增。据统计, 到 1915 年直隶 155 个县中, 学生数达 5000 以上的 1 个, 1000—5000 的 52 个, 500—1000 的 51 个。河南 106 个县中, 学生数达 5000 以上的 3 个, 1000—5000 的 62 个, 500—1000 的 21 个。从全国范围来看, 1911 年全国小学生为 2795475 人, 1930 年则增加到 10948979 人, 增加了近 3 倍。新式学校深入乡村社会从无到有取得了巨大的进步 (郝锦花, 2002: 127)。1928 年以后南京国民政府期间, 现代初等教育的发展更是得到了稳步的推进, 尤其从 1935 年起推行义务教育, 大量增设短期小学和简易小学, 学生数增长极快, 1936 年全国初等教育学生数达到 18364956 人, 比 1930 年又增加了 80%。到 1946 年, 全国实施国民教育的 19 省市, 共计 315780 保<sup>②</sup>, 设国民学校、中心国民学校及其他小学 237000 所, 平均每 4 保设 3 校, 已接受教育的儿童 29160803 人, 占学龄儿童总数的 76% (李华兴主编, 1997: 647—649)。到新中国成立前, 现代初等教育已然扎根中国乡村。

新中国成立后, 国家通过对土地所有制等经济制度的改造和意识形态的动员, 建立了以集体经济为基础的“集权式乡村动员体制”, 国家行政权力冲击甚至取代了传统的社会控制手段, 地方政府及乡村干部通过代理方式实现了对乡村社会权力的垄断 (于建嵘, 2001: 218)。伴随这种“政权进村”<sup>③</sup> 进程的, 则是正规建制的教育机构进村。建国伊始, 新政权对旧有的乡村教育进行了接管和改造, 确定教育为工农服务

① 值得注意的是,《小学校令》(第四条)规定:“初等小学由城镇乡设立之”(舒新城, 1961: 449)。可见, 至少从官方制度上讲, 民国初年的初等学校设在村落一级的现象还不普遍。

② 民国的保是介于甲(10户)和乡镇(1000户)之间的一个行政单位, 大约由 100 户组成, 规模比一般的自然村落大一些, 但比大一些的村落又小些。实际上, 民国在施行保甲制之前, 一般大一点的村庄都设有学校。有的村庄甚至有一所以上的学校, 如杨懋春(2001: 134)所研究的台头村就有两所学校。

③ 如于建嵘(2001: 223)研究的“岳村”就是在这—过程中从自然村成为“建制村”的; 或者用于(2001: 228)更为详细的表述来说是“从一个自然村里的‘自然’社区变成了一个国家建制‘行政组’的‘单位’社区”。

的方向,改革课程和学制,规定小学修业年限为5年,依照苏联经验在学校建立党支部、团委、校务委员会等组织(毛礼锐、沈灌群主编,1989:1—50;马戎、龙山,2000:150)。与村村建立卫生室的全国性乡村卫生保健系统一样(杨念群,2006:361—363),新政权力图在村村建立小学。在解放后的第一年就发起了一场把为成年农民办的冬季学校和学习小组变成学龄儿童的正规民办学校<sup>①</sup>的运动。1950年公开宣称的目标是在每个村庄建立一所民办学校(佩珀,1990:219)。这一宣称意义非同寻常,它标志着中国历史上第一次由政府宣布在最低一层的村庄普遍建立正规的现代教育组织。虽然中间经历了1958年的“教育大革命”、1962年的“两条腿走路”和“教育必须为无产阶级政治服务,必须同生产劳动相结合”(毛泽东语)以及文革期间的教育大破坏,情况有所反复,但总的来说,“文字下乡”的进程未变。到20世纪80年代,国家对农村教育实行“分级办学、分级管理”的体制,农村小学由乡村共办共管,以村为主。<sup>②</sup>每个村都成立教育委员会或校董会,具体负责办学相关工作(马戎、龙山,2000:154)。1980年,国务院发布《关于普及小学教育若干问题的决定》,提出80年代要在全国基本实现普及小学教育的历史任务,并要求把责任落实到村一级政府机构。1983年,国务院又发出《关于加强和改革农村学校教育若干问题的通知》,进一步明确了普及初等教育的任务和应当采取的方针政策,指出普及初等教育是培养现代化建设人才的奠基工程。在此基础上,教育部发布《关于普及初等教育基本要求的暂行规定》,对入学率、巩固率和毕业率提出了具体的要求(毛礼锐、沈灌群主编,1989:366—367)。1986年,颁布《中华人民共和国义务教育法》,宣布“国家实行九年制义务教育”;“凡年满六周岁的儿童,不分性别、民族、种族,应当入学接受规定年限的义务教育”。为推进义务教育的实施,国家专门成立教育督导团对各级政府部门及有关单位检查验收,不断地公布实现目标的省、县和地区。这一政策的持续进行即为跨越20世纪90年代、21世纪初的“两基工程”(即基本普及九年义务教育、基本扫除青壮年文盲)。“两基工程”确实成效显著,

① 这种民办学校实际上是“民办公助”的,公助就是指“对行政上、方针上、教导及方法上的指导,教师的介绍、培养、训练,教材的编印刷,经费的帮助等”。关于民办学校的性质,可参见佩珀(1990:207)。

② 1985年,《中共中央关于教育体制改革的决定》规定,把发展基础教育的责任交给地方,有步骤地实行九年制义务教育,实行基础教育由地方负责、分级管理的原则。

大量调查表明上世纪末村政两委一度萎缩虚空的情形下,乡村小学却毅然矗立村头,成为村落中的“国家”(李书磊,1999),这无疑是20世纪90年代的一道乡村风景线。根据2001年《中国教育年鉴》的统计,截至2000年底,全国已实现“普九”的人口地区达85%,全国青壮年非文盲率已达95%。全国2863个县中,实现“两基”的县数累计达到2385个(另有县级行政区划单位156个,合计2541个),占总县数的83.3%。<sup>①</sup>因此,按照官方的讲法,到2000年中国已经实现“两基”任务。<sup>②</sup>进入21世纪,“老、少、边、穷”地区和西部地区成为两基达标的重点。2003年国家制定《国务院关于加强农村教育工作的决定》,2004年制定《国家西部地区“两基”攻坚计划(2004—2007年)》,通过各种措施把现代教育普及到中国的每一个角落。<sup>③</sup>到2007年,中国政府宣布,全国“两基”人口覆盖率达到99%,青壮年文盲率进一步下降到3.58%,免费义务教育在全国农村全面实现。<sup>④</sup>

### (三)民间社会与“文字下乡”

民间社会与“文字下乡”经历了一个复杂而漫长的磨合过程,其间既有乡村社会对新式学校的抵触冲突,也有广大村民对学校教育的支持合作,还有乡村教育运动者唤醒民众的艰辛历程,这是与教会和国家之一意地推行学校教育所不同的现象。

#### 1. 抵触与冲突的例

新式教育作为一种外来制度是经由政府的倡导甚至强制植入乡村社会的,乡村社会对于这一新鲜事物必然有一个被动接受的过程,其引发的抵触与冲突首先源于新政的榨取性质。清末兴学,由于教育经费短缺,1904年学部颁布指令,要求各地方包括乡村自己筹款建立新式小学堂,这道训令势必增加乡村社会的经济负担。为了筹款兴办新教

① 参见教育部门户网站: <http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/85/info6985.htm>

② 如周济部长在一篇《大力办好农村教育事业》的讲话中说:到2000年,我国实现了“基本普及九年义务教育、基本扫除青壮年文盲”的历史性任务,这是我国教育发展史上的一个重要里程碑。参见教育部门户网站: <http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/04/info1224742420666304.htm>

③ 关于义务教育达标的督导验收仍在进行,如2008年1月教育部公布了第十四批基本普及九年义务教育、基本扫除青壮年文盲县的名单。参见: <http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/38/info1205978115137638.htm>

④ 参见周济《大力办好农村教育事业》(<http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/04/info1224742420666304.htm>)。

育,有些官吏巧立名目,横征暴敛,多如牛毛的苛捐杂税使农民们感受到“以前不办新政,百姓尚可安身,今办自治巡警学堂,无一不在百姓身上设法”,因此对新政极端仇视,并把这种情绪发泄到学堂上,致使村民毁学事件层出不穷(吴彦芳,2008:19)。杜赞奇(2004:41)也注意到随着乡村学堂于20世纪初的建立,向农村摊派学款的现象越来越严重。莎丽·鲍雪侣(Borthwick,1983:Ch.2)和约翰·柯莱威利(Cleverley,1985:34)则认为20世纪初年的新式学堂使得政府为农村大众所疏离,鲍雪侣尤其强调新式学堂的榨取性特征使得它们的经费问题成为乡村财力的一个沉重负担,引起了乡村社会的抵制和敌对情绪(转引自樊德雯,2006:79—80)。

新式学堂引发抵触和冲突的第二个原因是它对于民间信仰的破坏。为解决教育经费短缺问题,清末政府规定“民间祠庙,其有不在祀典者,由地方官晓谕民间,一律改为学堂”。<sup>①</sup>民间毁庙兴学遂成为一时之潮流。如据李景汉的调查,河北定县62个村庄原有庙宇435座,清末民初年间共有331座拆毁或移作他用,其中大部分改为学堂,如民国三年一年内就有200处庙宇改为学堂,次年又有45处改为学堂(李景汉,2005:410—411)。而江苏吴县、江都、高邮、阜宁、邳县六地,学堂所占寺庙在各地寺庙中的百分比分别是67.8%,50%,78%,100%,71.0%,30.9%(周积明、谢丹,2000)。<sup>②</sup>将寺庙改为学堂破坏了农民的信仰体系,往往遭到村民的激烈反对;而在改寺庙为学堂的过程中将庙产和会田充作学堂经费,使一些人私利受损,他们便在乡民中挑拨离间,酝酿事端,这更加剧了人们对学堂的仇视。因此,因乡民维护民间宗教信仰而捣毁学堂的事时有发生。如江苏东台梁垛场发生毁学事件“则缘改佛寺为学堂,乡民不悦而起”。慈溪乡民因有流言“学堂将会田充公”,乃聚集千余人,闯进学堂,“意图将全体教员悉行烧毙”。直隶易州乡民因天旱进城求雨,发现城中寺庙的佛像被自治局毁坏,怒不可

① 参见《戊戌己亥见闻录》,《近代史资料》第81号,第119页。

② 再如河北清苑县“凡昔日梵宇琳宫,半改学,及其庙产,亦拨充学款,所有寺观渐灭殆尽,不复可考,幸存者不过百分之一二”(《清苑县志》,“寺观”,1934年刊本)。山西闻喜县到1918年为止,全县共有国民学校253所,其中由庙改建者67所(余宝滋,《闻喜县志》卷十三“学校”,1919年石印本)。山西太谷县到1930年为止,新式学校178所,由庙祀改建者107所(安恭己,《太谷县志》卷四“教育”,1930年本)。山西临晋县民国初年共有各类学校280所,其中校址原是道观者21个佛寺者5个观音堂者9个佛道寺观共35个(《临晋县志》卷五“学制”,1923年刊)(均转引自郝锦花,2002)。

遏, 继而焚毁自治局、中学堂等房间百余间(转引自吴彦芳, 2008: 23)。

当然, 新式学堂引发抵触和冲突的根本原因还在于其所倡导的教育形式与内容不合乡村社会的精神与实际, 从根本上讲, 新式学堂以班级授课的形式讲授抽象科学知识的内容与先前扎根乡村几千年的私塾教育风格迥异。廖泰初(1936)在 20 世纪 30 年代用社区研究方法对山东汶上进行调查, 从数量到性质、学生到教师、分布到与村庄的互动等方面, 非常形象地刻画了在村落层面新学不胜私塾的现实。费孝通(1999b: 393)在为其书所作的序中阐明了这一现实的道理所在, 他说: “[应该] 把教育看作一种社会功能, 教育制度看作相互关联的社会制度之一。它的生长、存在和变化处处和整个社会相呼应的。在一个传统的中国社会中私塾因有长期的发展历史早已和其他社会制度搭配得很凑合, 只有在这凑合里我们才了解一个私塾真正的功能。若是不从这方面去了解私塾, 而想在其他社会组织中去抄袭一个教育制度来, 强制配入中国传统组织尚强的农村社会中去, 自然会发生格格不入的情形。”费孝通(2001: 51)自己在江村的调查也发现, 那里学校注册的学生有 100 多人, 但平时上学的人很少超过 20 人, 且学生的文化知识惊人的低下。问及原因, 曾当过村小校长的陈村长认为这种新的学校制度在农村中不能起作用, 因为首先学校没有按照村中农事活动的日历加以调整。其次, 学校集体授课的教育方式, 导致很多缺课的孩子跟不上班, 最终使他们对学习不感兴趣, 并造成进一步的缺课。毛泽东(1991: 39—40)在《湖南农民运动考察报告》中也说: “‘洋学堂’, 农民是一向看不惯的……乡村小学的教材, 完全说些城里的东西, 不合农村的需要。小学教师对待农民的态度又非常不好。故农民宁欢迎私塾, 不欢迎学校, 宁欢迎私塾老师, 不欢迎小学教员。”因此, 尽管清末民国的政府一直在通饬禁设私塾, 以推动新式学堂的发展。但由于新式教育与乡村社会的冲突与磨合, 私塾数量一度远远超过新式学堂。据 1907 年直隶提学司的调查, “各府州县官私两等小学虽已设立, 而与私塾比较尚不敌十分之一”(李桂林, 1995: 515)。直到抗战前, 我国农村教育属于旧式的仍占 65.1%, 属于新式的仅占 29.7%, 属于新旧式学校, 即改良私塾的占 5.2%(乔启明, 1946: 292)。新式教育在农村发展步履维艰(吴彦芳, 2008: 19)。

## 2. 支持与合作的例

不过, 在乡村办新式教育毕竟是清末以来中国政府持续的意愿。

政策的导向与制度的建设,加之传统私塾—科举之路的斩绝,使得乡村社会逐渐认识并接受新式教育的合法性地位。实际上,即便从一开始,乡村社会也不是一味地抵触新学。如樊德雯(2006: 79—124)通过对清末民初(1905—1931年)奉天省海城县关于教育改革方面的档案资料的分析,考察了该地区乡村社会如何筹资建立新式公立小学堂,以及村民和政府如何处理新式学堂开办过程中所遇问题的实际情况。其研究结果表明,始自清末的这次教育改革并不是一个非此即彼的过程。乡村社会对于政府主导的教育改革所做出的反应,既是主动的又是防御性的,两种态度并行不悖。一方面,很多乡村社区对于政府要求建立新式学堂的命令是持拥护态度的,它们参与政府行为的热情往往超出了村庄所在的边界;<sup>①</sup>另一方面,乡村社会自愿参与政府现代化方案的过程不仅没有导致乡村共同体纽带的崩溃,而且,在很多方面还对这些纽带起到了加强的作用。在前一方面,杨懋春(2001: 142—144)1945年对山东台头村所作的社区研究通过记述旧式村塾与新式学校从教学内容到教学形式方面的鲜明对比,证明新式学校对学生很有吸引力,以至于学生和家改变了对新式学校的原有态度。在后一方面,王铭铭(1999)对闽台三村初等教育发展的地方性实践的考察也表明,地方社会与试图控制地方社会的政府力量一样,表现出对现代初等教育的极大热心,而且乡村办学的种种实践往往内化为地方社区的公共事务,这种公共事务的存在对于维系乡绅威望和乡村整合都是有积极作用的。事实上,很多乡村学校开始是纯民间创办的,往往由村中大族为了延续乡绅传统而主动承办新式学堂,后来这些学校被政府承认,转制为公立学校(杨懋春,2001: 134)。

新中国成立后,政府很快全面接收了广大乡村的公立学校、私立学校和教会学校,改造为前文所述的民办公助学校。乡村社区对于现代基础教育的参与和支持是与共和国同步的。进入21世纪,中国政府在

<sup>①</sup> 樊德雯还在她的研究中引证托马斯·库兰(Thomas Cuman)的文章《中华民国的教育改革和政府——社会冲突范式》(Educational Reform and the Paradigm of State—Society Conflict in Republican China)说明,在一些地区,村庄社区对于学校现代化的机会抱有欢迎的态度,一些村庄的会首同知县和其他的县官一样,主动发起教育改革和学校建设的行动。库兰对杜赞奇和库恩等学者所提出的榨取的政府范式理论提出了挑战,认为在某些领域,如教育领域,农村社区可能会对政府报以欢迎的态度。樊德雯评论说,虽然库兰的文章只是一个一般的观察,并且只是粗浅地涉及了这一主题,但他还是成功地指出有必要对农村的教育改革作出更为深入的研究。

义务教育上的一个重要提法是由过去的“人民教育人民办”向“人民教育政府办”转变,这种提法本身表明,共和国 60 年来乡村社会一直在支持和参与这项以“文字下乡”为目的的现代教育事业。

### 3. 乡村教育运动者的努力

论及民间社会与“文字下乡”的关系,民初以来由社会贤达所发动的乡村教育运动也是不能忽略的一个内容。按照卢绍稷、傅葆琛等人的讲法,直至民初,中国并无真正的乡村教育,甚至没有人重视乡村教育,乡村教育引起人们的重视是在五四时期。<sup>①</sup>郑大华(2000: 67)的研究表明,最早专门论述乡村教育的是余家菊。余家菊于 1919 年秋冬之交,“撰《乡村教育危机》一文,根据事实,指陈乡村教育危机之所在。后又续撰多文,以为乡村教育改良之鼓吹”(余家菊,1931: 自序)。余家菊的这些文字,曾对当时教育界产生过很大影响。乡村教育运动大约形成于 1926 年前后。但就在乡村教育运动形成后不久,尤其是 1927 年后,乡村教育便已开始向乡村建设的方向发展(郑大华,2000: 70)。

民国期间著名的乡村教育运动有黄炎培等领导的中华职业教育社的徐公桥农村教育实验、陶行知等领导的南京晓庄师范学校的生活教育实验、晏阳初等领导的定县平民教育实验,以及梁漱溟等领导的邹平乡村建设运动,等等。这些运动所共有的特点包括:他们都认识到中国大多数人口在农村,认定农村是中国社会和中国文化的根本,由此强调应把国家教育的重心放在农村;他们倡导的乡村教育运动均是广义的乡村教育运动,往往与乡村建设运动是二而一、一而二的关系;他们均强调乡村教育运动应以乡村生活为本位,以农村、农民为主体;他们均注重社会调查和社会实验,以为全国乡村建设的示范(熊春文、张蓉,2006: 481—492)。可见,民国期间的乡村教育运动虽起因于新式学堂的普及率太低,但不仅限于现代普及教育的“文字下乡”,而是着眼于整个乡村,乃至整个中国的建设。这是在既看到中国乡村缺乏教育,又看到现代学校教育与乡村社会生活不匹配的基础上所开展的社会运动,惟其如此,这些先贤所领导的教育实践才显得更为宝贵。毋宁说,兴起于 20 世纪 20、30 年代的乡村教育运动走的是一条超越单向的冲突或

<sup>①</sup> 如卢绍稷(1934: 139)在其《中国现代教育》中称,虽然清末学制规定城乡都能设立国民小学校,但实际设立小学的乡村很少,且“此种学校大都设备简陋,教员资格不合,毕业生程度低劣,固不能谓为真正之乡村教育也”。傅葆琛(1934: 16)则称“废除科举改设学校之时,无人知乡村教育应当特别研究。乡村教育最初的呼声,始于民国五四运动”。



合作的综合的路。在总体的思路, 民国期间的乡村教育运动为我国农村教育发展模式提示了可贵的方向。

### 三、“文字上移”: 中国乡村教育的新趋向

#### (一) 总体事实

作为现代化内容之一的“文字下乡”进程, 历经近百年的发展, 基本上达到了其顶点, 农村义务教育普及率和青壮年非文盲率均已接近 100% 的绝对限度, 乡村教育的发展到了一个新的关口, 进一步的发展必然体现出新的趋向。作为这种趋向的表现, 从 20 世纪 90 年代中后期, 特别是新世纪以来, 我国农村中小学开始了新一轮的大规模布局调整。如果说百来年来中国教育现代化的过程以往下渗透普及或者“文字下乡”为特征, 那么这一次的农村中小学布局大调整无疑体现出一个相反的趋势, 这一趋向成为当前中国乡村教育的显著事实。从国家统计的数据来看, 其调整的幅度如表 1 所示:

表 1 1997—2006 年中国小学校数的变化

年份 小学校数	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
合计	628840	609626	582291	553622	491273	456903	425846	394183	366213	341639
城市	31547	32632	32602	32154	26311	25950	25473	23445	20372	16999
县镇	84300	83842	81162	81184	48764	46949	40007	33420	29050	29588
农村	512993	493152	468527	440284	416198	384004	360366	337318	316791	295052

关于这次布局调整的背景、目的、过程、技术、成效与问题, 已经有了不少研究<sup>①</sup> (如: 宋洲, 2004; 庞丽娟、韩小雨, 2005; 庞丽娟, 2006; 范先佐, 2006; 冉芸芳、王一涛, 2007; 陈新阳, 2007; 王嘉毅、吕晓娟, 2007;

<sup>①</sup> 在这些研究当中, 由华中师范大学的范先佐主持的“中西部地区农村学校合理布局研究”项目所取得的成果值得重视, 其研究成员包括范先佐、周芬芬、贾勇宏、郭清扬、王远伟、曾新等人。该项目从 2005 年 7 月—2007 年 7 月, 对中西部地区的湖北、河南、广西、云南、陕西和内蒙古等 6 个省(自治区)38 个县市 177 个乡镇的中小学布局调整进行了深入、细致的调查研究, 其研究成果分别发表在《华中师范大学学报》(人文社会科学版)、《教育发展研究》、《河北师范大学学报》(教育科学版)等刊物上。

沃建成, 2007; 罗银利, 2007; 郭清扬、王远伟, 2008; 郭清扬, 2008a, 2008b; 范先佐、曾新, 2008; 王颖、杨润勇, 2008; 孔云峰等, 2008; 中西部地区农村中小学合理布局结构研究课题组, 2008; 等), 但所有这些研究都不能忽视上述数据所呈现的整体事实。<sup>①</sup> 我们首先应该从上述数据出发, 对当前中国农村教育整体事实给予性质与特点上的判断。

表 2 1997—2006 年中国小学教学点数的变化

年份 \ 教学点 数	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
合计	207485	199582	186065	178060	114384	112359	105679	101508	94500	89287
城市	5756	5508	5939	5453	728	?	?	771	416	246
县镇	14767	15122	14752	15088	3237	?	?	2641	1190	1451
农村	186962	178952	165374	157519	110419	?	?	98096	92894	87590

表 3 1997—2006 年中国小学在校生数的变化

年份 \ 在校 生数	1997	1998	1999	2000	2001
合计	139953696	139537993	135479642	130132548	125434667
城市	18313961	18505771	18377600	18166507	16808781
县镇	26035295	26637234	26360773	26928904	22577859
农村	95604440	94394988	90741269	85037137	86048027

  

年份 \ 在校 生数	2002	2003	2004	2005	2006
合计	121567086	116897395	112462256	108640655	107115346
城市	17212547	18076855	18314007	17303773	16035689
县镇	22937748	21929021	20362265	21858606	24318225
农村	81416791	76891519	73785984	69478276	66761432

说明: 上述表格根据中华人民共和国教育部网站(<http://www.moe.edu.cn>)教育统计数据、《中国教育年鉴》和国家统计局《国家统计数据库》(<http://219.235.129.54/cx/index.jsp>)相关数据整理绘制。

从总体的调整规模而言, 中国农村小学校数量从 1997 年的 512993

① 当然这些数据本身应该接受经验的检验。

所减少到 2006 年的 295052 所; 教学点从 1997 年的 186962 个减少到 2006 年的 87590 个; 农村小学在校生数从 1997 年的 95604440 人减少到 2006 年的 66761432 人; 减幅分别为 42.48%、53.15%、30.17%。学校平均规模则从 1997 年的 136.6 人上升至 2006 年的 174.5 人, 增幅为 27.74%。<sup>①</sup> 前文已述, 自 20 世纪 90 年代末以来, 中国农村每天约有 87 所学校消失; 从表 4 可以看出, 2006 年全国的小学校数量已经降到建国初的水平, 调整的幅度不可谓不大。在这些变化的数字当中, 应该注意其反映出来的一些特点。

### 1. 学校数量的减幅比在校生数量的减幅大

1997—2006 年, 农村小学在校生数量的减幅为 30.17%, 而学校数量的减幅达到 45.33%, 之间相差 15.16 个百分点;<sup>②</sup> 这一差额表明通常认为的计划生育政策所导致的人口减少不能完全解释发生在当前中国农村的教育事实。此外, 学校平均规模的增幅没有学校数量和在校生数量的减幅大, 从一定意义上可以说, 通常所认为的“优化教育资源配置、改善办学条件”的原因也不足以解释当前中国农村的教育事实。

### 2. 学校数量和在校生数量减少的趋势并不同步

如果把时间放长看(见表 4)可以发现, 建国以来中国普通小学教育的发展趋势在学校数量和在校生数量两个维度上并不都是同步的: 中国小学校的数量实际上从 1965 年开始就一直呈下降趋势, 而在在校生数却几度变化。<sup>③</sup> 这种情况大致可以分为五个阶段: (1)1949—1965 年, 这一时期学校数量与在校生数量同步大规模增长, 增幅分别为 385%和 307%; (2)1965—1978 年, 这一阶段学校数量从文革前的“教育革命”式的盲目办学到文革结束时的规整办学、很多不合格的学校被撤销, 减幅达到 43.56%, 但在校生规模却因毛泽东的人口政策呈上升趋势并于 1978 年达到顶峰, 增幅为 48.78%, 二者的趋势明显相反; (3)1978—1985 年, 这一阶段学校数量和在校生数量都在下降, 减幅分别为 9.27%和 32%, 但学校减幅比在校生减幅小; (4)1985—1997 年, 这一阶

① 学校规模=在校生数/(小学校数+教学点数)。很多研究在计算学校规模时没有把教学点放在分母之中, 但显然教育部的教育统计年鉴中在校生数是包括教学点在内的。教学点是中国乡村教育的一个重要事实, 缺少这一事实的数据是很成问题的。

② 学校数量的减幅是将小学校 and 教学点算在一起得出的结论。

③ 因为没有找到 1997 年之前区分城乡的统计数据, 所以用全国的数据来代替, 鉴于越往前往城镇学校规模越小, 因此其趋势基本可以说明中国农村教育的情况。

段在校生规模再一次呈上升趋势,并于 1997 年达到第二高峰,增幅为 32.78%,而学校数量呈稳步下降趋势,减幅为 24.45%,即便 1986 年《中华人民共和国义务教育法》颁布后,学校数量也并不见增,反而减少,其原因主要在学校教育质量和平均办学规模的大幅提升,这是《义务教育法》的一大贡献;(5)1997—2007 年,这一阶段学校数量和在校生数量的变化规律表现同步,减幅分别为 49.10%和 19.98%,学校减幅远比在校生减幅大。<sup>①</sup> 上述长时段变化趋势再一次表明,人口因素只能解释初等教育发展过程中在校生数量的变化,而不能解释学校数量的变化,因此也不能完全解释中国乡村教育的发展变化趋势。

表 4 建国以来全国小学校数(所)和在校生数(万人)<sup>②</sup>

年份	1949	1965	1978	1980	1985	1996	1997	2005	2006	2007
小学校数	346769	1681939	949323	917316	832309	645983	628840	366213	341639	320100
在校生数	2439	9829	14624	11478	9943	12723	13202	10864	10711	10564

### 3. 城乡关系是解释近些年来中国乡村教育发展变化的重要因素

比较 1997—2006 年间农村教育和城镇教育的发展变化,可以发现,(1)城镇小学校数量减少的幅度一点都不逊色于农村,而且比农村的减幅还要大。前文已述,农村 1997—2006 年在学校数量和教学点上的减幅分别为 42.48%和 53.15%。而城市与县镇小学校数量的减幅分别为 46.12%和 64.90%;城镇教学点的减幅更是明显,分别为 95.73%和 90.17%。(2)与此同时,城镇在校生数量在 1997—2006 年间只略有降低(减幅分别为 12.44%和 6.60%),远低于农村 30.17%的减幅,而且城镇在校生数量在这 10 年间还几度反复,有些年份不减反增,并不像农村那样一味地往下减少。(3)城镇学校数量的大幅减少以这些学校规模的大幅增加作为补充,而农村学校数量和在校生数量的同步大幅减少,使其不能以学校规模的微弱增加得到有效的补充。1997 年城市和县镇小学的平均规模分别为 491 人/校和 260.8 人/校;到 2006

① 这两个数据的差距比农村教育内部的差距还要大得多,表明城镇普通初等学校的撤并幅度更大。

② 2007 年的数据来自教育部《2007 年全国教育事业统计公报》(<http://www.moe.edu.cn/eduas/website18/54/info1209972965475254.htm>);其余数据来自中华人民共和国教育部网站(<http://www.moe.edu.cn>)教育统计数据 and《中国教育年鉴》。

年分别上升为 929.9 人/校和 783.5 人/校,增幅分别为 89.39% 和 200.42%。而同一时期农村小学校的增幅仅为 27.74%。这些对照鲜明的数据表明,城乡关系是解释近些年来中国乡村教育发展变化的重要因素。随着民工潮而产生的大量流动儿童、民工子弟校以及留守儿童聚集就学县镇的现象,无疑进一步加剧了农村教育急速萧条的步伐。

#### 4. “文字上移”: 中国乡村教育的新趋向

尽管我国农村学校的数量自 1965 年以来一直呈下降趋势,但到 1997 年还大抵上保持了“村村有小学”的状况(见表 5)。在人口因素、城市化、集中办学、规模效益以及政策驱动等多重因素的综合影响下,近些年来中国农村教育发展的一个重要变化在于,到 2006、2007 年就差不多两个村庄才有一所学校了。如果加上村庄数量本身也在变化的因素,可以推导出农村学校数量变化的幅度就更大了。李培林(2004)曾鉴于大量村落的急剧消失而试以“村落的终结”来形容 20 世纪末以来中国农村的巨变;以此类推,用“村落学校的终结”来概括当前农村教育的发展趋势就更不为过了。根据国家统计局的数据,1997—2006 年,村庄数量的减幅为 13.85%,而村庄学校的减幅为 45.33%;即使从村庄数量的高峰期 1985 年算起,1985—2006 年,我国村庄数量的减幅为 32.28%,而村庄学校的减幅为 49.95%。<sup>①</sup> 村庄学校终结的速度远远快于村落终结的速度。特别是新世纪以来,国务院和教育部都将调整农村义务教育学校布局列为重点工作,农村撤点并校速度进一步加快。2001 年,《国务院关于基础教育改革与发展的决定》指出,应“因地制宜调整农村义务教育学校布局。按照小学就近入学、初中相对集中、优化教育资源配置的原则,合理规划和调整学校布局。农村小学和教学点要在方便学生就近入学的前提下适当合并,在交通不便的地区仍需保留必要的教学点,防止因布局调整造成学生辍学”,“学校布局调整要与危房改造、规范学制、城镇化发展、移民搬迁等统筹规划。调整后的校舍等资产要保证用于发展教育事业”,“在有需要又有条件的地方,可举办寄宿制学校”。同年,国务院召开的全国基础教育工作会议也将农村中小学布局调整列入发展农村义务教育当前要重点抓好的六项工作

<sup>①</sup> 根据国家统计局的数据,1985 年我国行政村数为 940617 个另据教育部的数据,1985 年,全国农村小学校的数量为 76.6 万所(毛礼锐、沈灌群主编,1989:422),2006 年农村小学校的数量算上教学点为 295052+87590=382642 所;若不算后者则村庄学校的减幅会更大。

之一。依此,各地政府纷纷制定本地区的农村中小学布局调整规划,农村中小学布局调整在全国范围内大规模地展开。2002 年和 2003 年,国务院和财政部又分别下达了《关于完善农村义务教育管理体制的通知》和《中小学布局调整专项资金管理办法》的通知,进一步推动了农村中小学布局调整,各地政府也都加快了布局调整的步伐。部分地区,尤其是一些经济较为发达的农村地区,集中力量改善或创办了一批乡镇中心学校,不少地方甚至达到了一个乡镇只有一所中心校的办学格局。此后,2006 年 8 月,教育部针对某些农村中小学布局调整工作面临的问题,颁布了《教育部关于实事求是地做好农村中小学布局调整工作的通知》,以保障农村义务教育健康发展。总的来讲,从 20 世纪 90 年代中后期,特别是新世纪以来,我国农村教育发展所表现出的新进程不同于百年来以“文字下乡”为特征的教育现代化过程,而是一个相反的“文字上移”的新趋向,这一进程与“村落的终结”相同步,并比村落终结的速度更快。

表 5 1997—2006 年农村的小学校数(所)、乡镇数(个)和行政村数(个)<sup>①</sup>

	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
小学校数	512993	493152	468527	440284	416198	384004	360366	337318	316791	295052
教学点数	186962	178952	165374	157519	110419	?	?	98096	92894	87590
乡镇数	44689	45462	44741	43735	40161	39054	38028	36952	35509	34756
行政村数	739447	739980	737429	734715	709257	694515	678589	652718	640139	637011

## (二)两个县域的个案

本文试以两个县域的案例来展示中国农村教育这次布局调整的具体过程和可能的社会学后果。本文选取的个案一个是教育发展水平相对发达的江苏省 S 县,一个是教育发展水平略低于全国平均水平的湖南省 H 县。表 6 的数据表明,全国小学校的平均规模从 2000 年的 235 人/校增加到 2006 年的 313.54 人/校;湖南省从 2000 年的 192.33 人/校增加到 2006 年的 270.70 人/校;江苏省则从 2000 年的 376 人/校增加到

<sup>①</sup> 村庄的数据是以村委会的数据为依据的,在我国,村委会的数量大致与行政村的数量相当;数据来源为国家统计局《国家统计数据库》(<http://219.235.129.54/cx/index.jsp>)。

2006 年的 767.25 人/校。湖南省 H 县为中国农业大学社会学系《中国乡村社会状况调查》课题组的一个调查选点,笔者于 2008 年 7 月和 2009 年 3 月分别对该地进行了调研。江苏省 S 县则为中国农业大学人文与发展学院叶敬忠教授主持的留守人口研究和留守儿童行动评估课题组的一个选点,其研究生孟祥丹在该点上做了实地调查,并形成其毕业论文,本文将引用她的一些调查资料。

表 6 全国、湖南省和江苏省的小学校数(所)、在校生数(人)和村镇数(个)

年份		2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
全国	小学校数	553622	491273	456903	425846	394183	366213	341639
	在校生数	130133000	125435000	121567000	116897000	112462256	108640655	107115346
	村庄	734715	709257	694515	678589	652718	640139	637011
	乡镇	43735	40161	39054	38028	36952	35509	34756
湖南	小学校数	34521	29340	27243	24673	19615	17108	15859
	在校生数	6639289	6012579	5294879	4686892	4325557	4198314	4293059
	村庄	50068	50064	50088	50195	45722	44538	?
	乡镇	2353	2358	2364	2357	2343	2220	?
江苏	小学校数	19110	15754	13372	7845	6723	6261	5940
	在校生数	7185458	6864985	6352325	5793921	5282096	4855321	4557486
	村庄	33259	20782	20245	19520	18619	18282	?
	乡镇	1482	1287	1281	1259	1153	1092	?

说明:本表数据来源为国家统计局《国家统计数据库》(<http://219.235.129.54/cx/index.jsp>)。

### 1. 湖南省 H 县布局调整实施情况

湖南省 H 县辖 17 个镇,327 个行政村,总面积 934 平方公里,总人口 41.3 万,其中农业人口 33.9 万。2006 年全县县内生产总值 33.49 亿元,财政总收入 1.72 亿元,财政支出为 2.55 亿元,其中地方教育经费总支出 6638 万元,农民人均纯收入为 3774 元。按照该县教育主管人员的说法,尽管该县是一个财政小县、经济弱县,但始终坚持“两基”重中之重不动摇,坚持教育优先发展不动摇,坚持整体提高教育质量和教育发展水平不动摇,1994 年该县就通过省“两基”验收,1996 年接受国家复检,被评为“两基”工作先进县;1998 年被认定为全省“无盲县”。

在学校布局调整工作方面, 该县也因此起步较早, 始于 1995 年。据称, 截至 1994 年底, 该县共有中小学 320 所, 其中完全中学 1 所, 高级中学 3 所, 初级中学 28 所、小学 284 所。基本上是村村有小学, 平均每所小学覆盖人口 1350 人, 小学校均人数 142 人、班均人数 30 人。到 2006 年, 该县有高级中学 5 所、职业高中、成人中专和教师进修学校各 1 所, 初级中学 27 所, 小学 135 所。10 年来, 全县共调整学校 150 所(其中小学 130 所、教学点 18 个), 调整幅度为 47%, 调整后小学校均规模达到 198 人, 班均人数达到 36 人, 小学覆盖达到 2 村/校, 覆盖人口初中达到 15296 人, 小学达到 3059 人。从上述数据来看, 该县学校布局调整的幅度与湖南省和全国平均幅度相当。教育局的一份文件详细记载了 2001—2005 年间 H 县各乡镇调减乡村小学校数量和名录, 依学术伦理, 本文将乡镇和学校名字隐去, 具体数据列于表 7。

表 7 H 县 2001—2005 年调减学校一览表

单位	2001	2002	2003	2004	2005	合计
XZ 镇	0	1	5	4	1	11
HJ 乡	2	1	1	2	0	6
YH 乡	1	0	1	2	4	8
CJ 镇	3	0	3	4	0	10
SQ 乡	2	1	1	0	0	4
FT 乡	2	1	1	1	0	5
WF 乡	2	2	1	0	0	5
LP 乡	2	2	1	0	0	5
CQ 乡	1	1	1	1	1	5
BG 镇	2	1	1	3	2	9
JD 乡	1	0	2	1	2	6
GT 乡	2	2	1	0	0	5
XQ 镇	5	1	1	1	1	9
MJ 镇	0	0	0	1	0	1
DH 镇	0	0	0	0	0	0
DM 镇	1	2	2	1	1	7
KY 镇	3	3	4	3	0	13
合计	29	18	26	24	12	109



从表7可以看出,2001—2005年间,H县共调减了109所学校,到2006年,H县还剩小学校135所(其中小学112所,教学点23个)。按照H县教育局的计划,“十一五”期间,该县将继续加大农村中小学布局力度,还将调减学校31所(其中初中1所,小学19所,教学点11个),并将70%的学校办成寄宿制学校。换言之,到2010年,该县将剩下小学105所,达到3村/校的规模。

## 2. 江苏省S县布局调整实施情况

江苏省S县总面积2297平方千米,现辖26个镇、8个乡、472个行政村,共177万人口,是全省人口最多的县份。据S县教育局相关负责人提供的资料,该县到目前为止经历了两次布局调整过程。第一轮布局调整是根据国家及江苏省有关农村中小学布局调整的政策进行的,从2001年开始,以调整农村中小学、扩大定点保留小学的建设规模为主要任务,从初期全县共有的629所学校“调整”到2004年10月省厅验收时的139所小学,调整幅度相当大;而第二轮布局调整则是以2008年8月20日,S县教育局下发的《S县农村中小学第二轮学校布局调整规划表》为标志,根据2008年9月17日S县教育局发布的《关于组织实施农村中小学第二轮布局调整的通知》要求,“到2010年底,279所完小变成110所完小,教学点则由72个变为104个”。另据该县《党政信息第33期》(2008年9月)教育局的一篇报道称,“为进一步优化教育资源配置,实现教育均衡发展,我县将开展新一轮乡镇学校布局调整,计划用3年时间将186所乡镇完全小学调整到50所以内,教学点由183个增加到226个,力争实现每乡镇小学一校多点的目标,初中原则上仍坚持一个乡镇一所。”<sup>①</sup>可见,江苏S县农村中小学布局调整的进度走在全国的前列,如果说全国的进度大概是2村/校向3村/校迈进的话,S县到2010年将实现“每乡镇小学一校多点”的格局,那将是一个村落正规学校完全消失的局面。

孟祥丹(2009)对于该县的L镇与Y镇的布局调整进行了调研,具体情况如表8与表9所示。

从表8表9可知,L镇2000—2007年前后撤并了12所小学,Y镇2001—2008年共撤并了20所小学。S县平均每个乡镇只有14个行政

<sup>①</sup> 另该县上属市教育官方网站的说法是“将186所完全小学调整到49所以内”,并增加了“完全小学施教服务人口达1.2万人以上”一条。

表 8 L 镇农村小学布局调整实施情况表

时间	被撤学校	撤到学校	撤并年级	人数	路程(公里)	撤并原因
2000 年 9 月	LD 小学	中心小学	幼儿班到五年级	近 200	1	布局调整政策
	YG 小学	中心小学	五年级	约 100	1	
2002 年 9 月	DZ 小学	中心小学	幼儿班到五年级	100 多	1.5	同上
	YG 小学	MD 小学	幼儿班到 4 年级	100 多	1.5	
	XW 小学	中心小学	四、五年级	40 多	3	
	Q 小学	DQ 小学	四、五年级	50 多	1	
2004 年 9 月	Q 小学	DQ 小学	幼儿班到三年级	约 50	1	同上
	LZ 小学	中心小学	一到五年级	近 200	1	
2005 年 3 月	XD 小学	中心小学	三到五年级	约 100 人	3	寄宿制办学规模需要
2006 年 9 月	XD 小学	中心小学	六年级	约 20	2	扩大寄宿制成果
2007 年 9 月	XW 小学	中心小学	幼儿班到 3 年级	170 多	3	自然“消失”
	XD 小学	中心小学	幼儿班到 2 年级	约 30	3	自然“消失”

表 9 Y 镇农村小学布局调整实施情况表

时间	被撤学校	撤到学校	撤并年级	人数	路程(公里)	撤并原因	
2001 年 9 月	XT 小学	中心小学	二到五年级	80 多	1.5	布局调整政策	
	SC 小学	中心小学	四、五年级	30	1		
2002 年 9 月	XT 小学	中心小学	一年级	25	1.5	同上	
2003 年 9 月	YW 小学	中心小学	一到六年级	160 多	3	同上	
	PH 小学	中心小学	一到六年级	110	2		
	BL 小学	中心小学	一到六年级	200	2.5		
	DF 小学	中心小学	四到六年级	70	2		
	SL 小学	中心小学	四到六年级	70 多	2		
	HW 小学	中心小学	四到六年级	60 多	4		
	XH 小学	中心小学	四到六年级	80 多	2		
2004 年 9 月	GH 小学	SC 小学	一到六年级	100 多	2	并没有撤并, 教育改革时卖给私人	
	DF 小学	中心小学	一到三年级	约 30	2		
	SL 小学	中心小学	一到三年级	30 多	2		
	HW 小学	中心小学	一到三年级	20 多	4		
	XZ 小学	中心小学	六年级	40 多	3		老百姓上访保留了四五年级
	HX 小学	G 小学	六年级	40 多	2		
2008 年 9 月	XH 小学	中心小学	一、二年级	18	3	原本属于第二轮布局调整, 却因人数过少而提前自然“消失”	
	SC 小学	中心小学	一至三年级	11(只有一年级有学生)	1		
	XF 小学	中心小学	一到六年级	60 多	2		
	HX 小学	G 小学	一到五年级	70 多	2		

村,像 Y 镇这种超过 20 个行政村的乡镇极少。由此可以推断,即便 2000 年时村村有小学,到 2008 年,绝大部分村庄小学也都被撤并了。从孟祥丹的调查来看,因人口减少而自然消失的村庄学校是很少的,大部分学校都是因布局调整政策而被撤并的。村庄学校的撤并首先增加了学生上学的路程(最远达到 4 公里),因此,留下的学校基本上都必须办成寄宿制学校。可以预见,这种新的教育格局无论对于学生、家长、教师个体,还是对于农村家庭、乡村学校以及乡村社会,都将产生全新的影响。

#### 四、小结与讨论

在人类社会的很长一段时间内,教育与乡土社会的关系几乎是无中介的,教育即生活本身,教育建基于人的生活世界。这是一种具体化的、本原性的教育形态,它的势力范围可能只波及一个熟人社会,不够普及、不够系统、不够抽象,但它对于乡土社会的生活而言,却是完整的、有效的。那个时候,如果有教育的话,也只有乡土的教育,那是没有文字的教育。文字与教育发生关联,开始是上层阶级借以垄断自身权位的手段。文字仍然是不下乡的。文字作为教育的中介并与普通人发生联系,始于现代化的理念及事业,因此,才有后来费孝通所概括的“文字下乡”的进程。在中国,这一进程是从清末新学的创设开始的。历经百年来的不断扩张,现代性事业借由学校(尤其是小学)这一制度形式将其触角渗透到乡村的每一个角落,文字和学校一度成为村落不可或缺的组成部分。可是,就在“文字下乡”的进程近乎完成的当口,自 20 世纪 90 年代后期开始,中国的乡村教育出现了一个“文字上移”的反过程。在短短 10 年的时间内,中国改变了“村村有小学”的面貌,正在由 2 村/校向 3 村/校的目标进发,每天都有大量的村落学校在消失,这一进程的速度比“村落终结”的速度还要快。很多地方已经达到“一个乡镇一所中心校”的格局,大有重新回到“文字不下乡”的趋势。这些现象构成当前中国农村最为显著的教育事实。

关于这一教育事实,就其原因而言,本文认为,不能像时下国家政策文本及教育学、人口学、经济学等学科那样,单单从人口因素或者“优化教育资源配置、改善办学条件”的角度来加以解释。本文的大量数据

分析表明,人口因素、规模效益两大因素都不足以解释这一教育事实。“文字上移”、“村落学校加速终结”是在人口因素、城市关系、规模效益以及政策驱动等多重因素的综合影响下发生的。而其根本原因,应该从中国社会的整体进程中去探寻。中国社会正在从乡土中国走向离土中国,其间有政治、经济、社会、文化的种种表现,其中最基本的,是中国农村居民的生存样态也越来越不依赖于土地或以土地为中心,更不用说城镇居民了。正是这一趋势决定了村落学校教育的“终结”,既然人的生存越发不依赖于乡土,人们生活的重心越发远离村落,那么,以人为目的的教育和文字也就必然地不再留恋乡土和村落,这一趋向在以普遍性和抽象性为特征的现代教育身上将体现得更为明显而坚决。

关于这一事实可能的后果,很多的研究已经指出了不少,本文愿意特别地提到:

(1)农村学校的乡镇集中,并以寄宿制为主导形式,使得农村的学龄期儿童不仅从时间上、也从空间上脱离具体的生活世界直接进入抽象系统的封闭式规训中来,<sup>①</sup>这可能导致他们在认知和人格发展上的先天不足,尤其是他们的社会性发展方面,将遇到可以预知的困难。这是因为他们从头开始就缺乏乡村经验和家庭天伦的滋润,而生活世界和初级群体对于人的认知和人格成长的重要性,乃是社会学的一般常识。近年来诸多学者(如叶敬忠、杨照,2008;等)对于寄宿制乡镇中心校中浮现出来的大量问题的关注,就是很好的证明。

(2)百年来教育现代化进程所造成的村落学校在短时间内突然急剧消失,对于村落社会的影响必然是巨大的。这就相当于将已经长成在身体里面的器官或骨架突然拿走,对于身体的运行必然是很大的打击。如果我们认定功能主义对于结构和文化的强调还是有一定的真理性,代表乡村社会一部分的村落学校的消失,必然导致或加速乡村社会的解组。而这一过程所带来的乡村社会的文化真空,是仍然滞留在乡村的人口(有人戏称为“386061”部队)必须面对的。

(3)文字上移的趋向表明乡村教育坚决地摒弃乡村经验,一味地向城市化、抽象化、普遍化进发,中国社会因此越发走向一种单面社会,这种社会因为缺乏多面向而将变得很脆弱。如近期因金融风暴导致大量

<sup>①</sup> 借用吉登斯和福柯的理论,我们可以把乡镇中心校这种主流教育组织形式背后的机制概括为抽象和监视的结合。

农民工返乡,但他们却可能因为早年的土地流转而面临无土可耕的境地;甚或因为年轻一代农民工根本就没有耕作经验和技能,从而导致面临生活无着落的风险。诸如此类的现象不断呈现,从某种意义上可以说,正是因了近10余年来正在发生的中国乡村教育事实所埋下的种子。

#### 参考文献:

- 布迪厄,2004,《国家精英 名牌大学与群体精神》,杨亚平译,北京:商务印书馆。
- 陈新阳,2007,《农村中小学布局调整实地考察报告——基于广西W县的典型案例分析》,《现代教育论丛》第11期。
- 樊德雯,2006,《乡村—政府之间的合作——现代公立学堂及其经费来源(奉天省海城县:1905—1931)》,熊春文译,载黄宗智主编《中国乡村研究》第四辑,北京:社会科学文献出版社。
- 范先佐,2006,《农村中小学布局调整的原因、动力及方式选择》,《教育与经济》第1期。
- 范先佐、曾新,2008,《农村中小学布局调整必须慎重处理的若干问题》,《河北师范大学学报(教育科学版)》第1期。
- 费孝通,1999a,《乡土中国》,选自《费孝通文集》第五卷,北京:群言出版社。
- ,1999b,《写在〈汶上县的私塾组织〉的前面》,选自《费孝通文集》第一卷,北京:群言出版社。
- ,2001,《江村经济》,北京:商务印书馆。
- 费正清等主编,1990,《剑桥中华人民共和国史(1949—1965)》,上海:上海人民出版社。
- 杜赞奇,2004,《文化、权力与国家:1900—1942年的华北农村》,王福明译,南京:江苏人民出版社。
- 傅葆琛,1934,《乡村教育纲要》,北平:北平辅仁大学1934年夏令讲习会印。
- 顾长声,1981,《传教士与近代中国》,上海:上海人民出版社。
- 郭清扬,2008a,《我国农村中小学布局调整问题、原因及对策》,《华中师范大学学报(人文社会科学版)》第1期。
- ,2008b,《农村学校布局调整与教育资源合理配置》,《教育发展研究》第7期。
- 郭清扬、王远伟,2008,《我国农村中小学布局调整的总体评价》,《河北师范大学(教育科学版)》第3期。
- 国务院,2001,《国务院关于基础教育改革与发展的决定》,5月29日。
- 郝锦花,2002,《近代“新学”教育与乡村社会现代化的启动》,《天津社会科学》第3期。
- 何怀宏,1996,《世袭社会及其解体——中国历史上的春秋时代》,北京:三联书店。
- 教育部编,1934,《第一次中国教育年鉴》丁编,上海:开明书店。
- 教育部等,2005,《关于进一步做好农村寄宿制学校建设工程实施工作的若干意见》,6月27日。
- 教育部,2006,《关于实事求是地做好农村中小学布局调整工作的通知》(教基[2006]10号)。
- 教育部、国家发展和改革委员会、财政部,2004,《关于印发〈西部地区农村寄宿制学校建设工程实施方案〉的通知》,4月7日,教财[2004]3号。
- 蒋梦麟,1933,《过渡时代之思想与教育》,上海:商务印书馆。

- 孔云峰、李小建、张雪峰, 2008《农村中小学布局调整之空间可达性分析——以河南省巩义市初级中学为例》,《遥感学报》第5期。
- 李楚材编, 1987,《帝国主义侵华教育史资料——教会教育》,北京:教育科学出版社。
- 李桂林, 1995,《中国近代教育史料汇编·普通教育》,上海:上海教育出版社。
- 李华兴主编, 1997,《民国教育史》,上海:上海教育出版社。
- 李景汉, 2005,《定县社会概况调查》,上海:上海人民出版社。
- 李培林, 2004,《村落的终结》,北京:商务印书馆。
- 李书磊, 1999,《村落中的“国家”——文化变迁中的乡村学校》,杭州:浙江人民出版社。
- 廖泰初, 1936,《动变中的中国农村教育》,北京:燕京大学。
- 卢绍稷, 1934,《中国现代教育》,上海:商务印书馆。
- 罗银利, 2007,《农村中小学布局调整的问题、原因及对策研究》,武汉:华中师范大学研究生院硕士学位论文。
- 马戎、龙山, 2000,《中国农村教育问题研究》,福州:福建教育出版社。
- 毛礼锐、沈灌群主编, 1989,《中国教育通史》,济南:山东教育出版社。
- 毛泽东, 1991,《湖南农民运动考察报告》,《毛泽东选集》第1卷,北京:人民出版社。
- 孟宪承等编, 1961,《中国古代教育史资料》,北京:人民教育出版社。
- 孟祥丹, 2009,《农村中小学布局调整政策的影响研究》,北京:中国农业大学研究生院硕士学位论文。
- 庞丽娟, 2006,《当前我国农村中小学布局调整的问题、原因与对策》,《教育发展研究》第2期。
- 庞丽娟、韩小雨, 2005,《农村中小学布局调整的问题、原因与对策》,《教育学报》第4期。
- 乔启明, 1946,《中国农村社会经济学》,上海:商务印书馆。
- 冉芸芳、王一涛, 2007,《教学点:何去何从——关于农村学校布局调整的一项质的研究》,《当代教育科学》第9期。
- 任运昌, 2006,《西部农村寄宿制学校给农民家长带来了什么——一项质的研究及其现实主义表达》,《当代教育科学》第18期。
- 桑兵, 1995,《晚清学堂学生与社会变迁》,南京:学林出版社。
- 沈云龙主编, 1987,《近代中国史料丛刊(三编)》,台北:文海出版社。
- 舒新城, 1961,《中国近代教育史资料》(上册),北京:人民教育出版社。
- 宋洲, 2004,《农村中小学布局调整之痒》,《时代潮》,4月2日。
- 苏珊娜·佩珀, 1990,《新秩序下的教育》,选自费正清等《剑桥中华人民共和国史(1949—1965)》,上海:上海人民出版社。
- 王炳照等, 1994,《简明中国教育史》,北京:北京师范大学出版社。
- 王铭铭, 1999,《教育空间的现代性与民间观念——闽台三村初等教育的历史轨迹》,《社会学研究》第6期。
- 王嘉毅、吕晓娟, 2007,《教育公平视野中的农村学校布局调整》,《甘肃社会科学》第6期。
- 王颖、杨润勇, 2008,《新一轮农村中小学布局调整后的负面效应:调查反思与对策分析》,《教育理论与实践》第12期。
- 沃建成, 2007,《关于学校布局调整可持续发展问题的思考》,《当代教育论坛》第9期。
- 吴彦芳, 2008,《清末民初乡民抵制新学原因初探》,《西北民族大学学报(哲学社会科学版)》第

1 期。

- 熊春文, 2006《实质民主与形式自由——对蔡元培民初教育思想的一种知识社会学解读》,《社会学研究》第 1 期。
- 熊春文、张蓉, 2006,《农村教育改革与社会主义新农村建设》,选自瞿振元、李小云、王秀清《中国社会主义新农村建设研究》,北京:社会科学文献出版社。
- 许慎撰、段玉裁注, 1998,《说文解字注》,杭州:浙江古籍出版社。
- 杨懋春, 2001,《一个中国村庄:山东台头》,南京:江苏人民出版社。
- 杨念群, 2006,《再造“病人”:中西医冲突下的空间政治(1832—1985)》,北京:中国人民大学出版社。
- 叶敬忠、杨照, 2008,《关爱留守儿童——行动与对策》,北京:社会科学文献出版社。
- 余家菊, 1931,《乡村教育通论》,上海:中华书局。
- 于建嵘, 2001,《岳村政治:转型期中国乡村政治结构的变迁》,北京:商务印书馆。
- 郑大华, 2000,《民国乡村建设运动》,北京:社会科学文献出版社。
- 中西部地区农村中小学合理布局结构研究课题组, 2008,《我国农村中小学布局调整的背景、目的和成效——基于中西部地区 6 省区 38 个县市 177 个乡镇的调查与分析》,《华中师范大学学报(人文社会科学版)》第 4 期。
- 周积明、谢丹, 2000,《晚清新政时期的农村骚乱》,《江汉论坛》第 8 期。
- 朱寿朋编, 1958a,《光绪朝东华录》(四),北京:中华书局。
- , 1958b,《光绪朝东华录》(五),北京:中华书局。
- Borthwick Sally 1983, *Education and Social Change in China: The Beginnings of the Modern Era*. Stanford, Calif.: Hoover Institution Press.
- Cleverley, John F. 1985, *The Schooling of China: Tradition and Modernity in Chinese Education*. Sydney; Boston: G. Allen & Unwin.
- Giddens, Anthony 1990, *Modernity and Self-Identity*. Cambridge: Polity.
- Parsons T. 1973, *The American University* (Co-author with Gerald M. Platt and in collaboration with Neil J. Smelser). Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- 1977, *Social System and the Evolution of Action Theory*. New York: Free Press.
- Rawski, Evelyn 1979, *Education and Popular Literacy in Ch'ing China*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

作者单位: 中国农业大学人文与发展学院社会学系  
责任编辑: 罗琳

**Abstract** Under the background of housing privatization and neighborhood democratization proceeded in urban China, this article quantitatively reexamines the traditional topic of homeownership facilitated political activism based on a nationally representative sample. Focusing on the difference in voting for neighborhood politics between home owners and non-owners, this research discovers that homeownership only facilitates community-based political activism in the specific social context, i. e., the newly-developed commodity residence community. It is also found that citizens' community-based political activism is closely associated with their engagement in the local politics although homeowners' political activism is limited within the territory of neighborhoods.

China's Cooperative: As unintended consequences of institutionalizing processes ..... *Xiong Wansheng* 83

**Abstract:** Rural specialized cooperative economic organization has often been viewed as cooperatives with Chinese characteristics while its Chinese characteristics have been difficult for sociologists to successfully depict as a sociological image. Nudged by the analysis strategy from Danwei study, this paper manages to describe the institutional essence of these organizations as unintended consequence of institutionalizing processes. "Mingshi Fenli" (absorbing nominal institution by market organizations) is one prevalent strategy absorbed by more and more rural specialized cooperative economic organization to adapt to the going institutionalizing environment, which can be outlined according to the power relationship between government institutes and rural economic organizations. After the launch of rural economic reform in 1978, the power concentration relationship inside bureaucracy between government organs and rural economic organizations has loosened, but now, the concentric power relationship once enclosed in government bureaucracy has already gone across its organizational border and dominated these rural economic organizations again. Power concentration relationship outside bureaucracy has come into being unexpectedly. These rural economic elites and their organizations have to construct autonomy space to survive and realize their profit maximization.

"Words-up-moving": The new trend of China's rural education since late 1990s ..... *Xiong Chunwen* 110

**Abstract** The most significant phenomenon of China's rural education is the rapid disappearance of village schools caused by the state policy of distribution adjustment and construction of boarding schools since late 1990s. This study attempts to use the concept of "words-up-moving" to summarize the new trend of China's rural education. Through historical retrospection, this paper argues that the factors of population decline and the "optimization of educational resources to improve teaching conditions" are not enough to explain the basic rural education fact as the current national policy text, pedagogy,



demography, economics and other disciplines advocate. The fact of “words-up-moving” or “the rapid disappearance of village schools” is the combined effects of multiple factors such as population decline, urban-rural relationship, scale effect, policy-driven, etc; and its cause should be the overall transition of China’s rural and social development. The article also indicates the possible sociological consequences of this new trend of rural education.

**Embeddedness: Divergence and controversy** ..... *Fu Ping* 141

**Abstract** Polanyi and Granovetter’s idea of embeddedness represents two academic orientations on the relationship of market and society, while one is taking market as a social component, the other is taking market as social constructed. The former refers to the substantive embeddedness of markets, which leaves no possibility for the autonomous market isolated from society, while the latter refers to the formal embeddedness of markets, which keeps a core where social factors are absent. Criticism on Polanyi’s paradox is mostly based on formal embeddedness of markets, while there is everlasting embeddedness and no true disembodiedness phenomenon in Polanyi’s thought. However, it is not clear that in which direction Polanyi provides another possible academic praxis for the market study of sociology. The Granovetter-orientation brings back “background” analysis which is missing in economics, and makes great contribution to empirical research, yet it fails to provide a substitutive sociological approach.

**State, Institution, and Working Class Formation: Western literature and its implications for labor studies in China** ..... *Chen Feng* 165

**Abstract** E. P. Thompson’s works on the English working class have undermined economic deterministic views on working class formation and highlighted the role of history, culture, and experiences in this process. Inspired by this research tradition, some political scientists and political sociologists asked another important question about the role that the state played in working class formation. This article emphasizes the critical importance of “state variables” in explaining or narrating the patterns, characters, and paths of working class formation, and in conclusion, reflects the implications of this state approach for understanding formation of working class in contemporary China.

**REVIEW**

**A Literature Review on The Role of Contemporary Chinese State and Its Debate for Thirty Years: Oversea perspective** ..... *Liu Peng* 189