

我国乡村教育发展的 历史脉络与现代启示

李森^{1,2},汪建华²

(1. 海南师范大学教育科学研究院,海南 海口 571158;2. 西南大学教育学部,重庆市 400715)

摘要:乡村教育是指乡村地区的教育,即县级行政区划以下的乡镇、村落的教育;它包括乡村的学校教育,也包括乡村地区其他的非正式、非正规的一切文化、风俗等教育活动。乡村教育主要以广大乡村地区的学龄儿童和村民为教育对象,旨在以教育为主要手段,促进乡村儿童和村民的自我发展,促进乡村文化传承和乡村社会建设。纵观我国乡村教育的发展历史,“为农”是乡村教育发展的基本价值取向,乡村教育在国家与乡土社会的相互博弈中向前发展,传统文化对乡村教育的影响具有二重性,完善的乡村教育制度是推动乡村教育发展的重要动力。乡村教育与乡村发展相结合,乡村教育发展应充分考虑当地教育特征,民办教育是促进乡村教育发展的重要力量,优质的师资是推动乡村教育发展的关键因素。

关键词:乡村教育;乡土社会;历史脉络;历史发展;现代启示

中图分类号:G521 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2017)01-0061-09

一、乡村教育的概念辨析

(一)乡村的内涵

我国古代,“乡”是指以“家”为基本单位的区域名称,即“万二千五百家为乡”,“村”是指人烟稀少,远离城市的聚落。我们现代所说的古代的乡村,一般泛指古代的城市等政治、经济中心以外的广阔区域。

近代的“乡村”,一般多作为与“城市”相对的概念而出现。喻谟烈在其《乡村教育》一书中指出:“乡村”……所以别于城市者。^[1]赵质宸在《乡村教育概论》中也认为:“乡村”……为别与城市者。就中国而言,即全国之最大多数民众所居住之场所也。^[2]可见,近代的“乡村”一词,主要是对城市之外的所有地区的指称,是相对于城市而言的概念。王先明认为,以社区结构的视角来看,“乡村是相对于城市的包括村庄和集镇等各种规模不同的居民点的一个总的社会区域概念。”^[3]由于我国特殊的社会经济以及地理环境等原因,又恰恰大多数民众都居住在乡村,因而,近代的乡村也就是区别于城市的大多数民众居住的场所。

现代出版的《辞海》中没有关于“乡村”的词条。相关辞书认为,“乡”的本义是“相对饮食”^[4],即两个人相向就食。《新华大字典》中将“乡”解释为:(1)农村,乡村,城市外的地方;(2)出生的地方或祖籍;(3)我国行政区划的基层单位,由县或县以下的区领导^[4]。在《现代汉语词典》中,“乡”字有三

收稿日期:2016-11-28

作者简介:李森,海南师范大学教育科学研究院,教授;西南大学教育学部,教授,博士生导师。

基金项目:重庆市教育科学“十二五”规划重点课题“新型城镇化进程中重庆乡村教育现状调查与发展对策研究”(2014-GX-001),项目负责人:李森。

种解释:(1)乡村(与“城”相对);(2)家乡;(3)我国行政区划的基层单位,由县一级行政单位领导;(4)姓。“乡村”是指主要从事农业,人口分布较城镇分散的地方。“农村”则是指从事农业生产的人居住的地方。^[5]从以上解释不难看出,乡村这一概念包含着农村,因为“乡村里的人民,除去种地的农夫而外,还有渔夫樵夫,小工小商,一个乡村的居民,或纯为农者渔者,或纯为工者商者,这得看乡民所处的乡村环境怎样”^[6]。

从行政区划的角度来看,1999年国家统计局制定并发布的《关于统计上划分城乡的规定(试行)》对乡村概念的解释是:“指城镇地区以外的其他地区,包括集镇和农村。集镇是指乡、民族乡人民政府所在地和经县人民政府确认由集市发展而成的作为农村一定区域经济、文化和生活服务中心的非建制镇;农村指集镇以外的地区。”^[7]在我国,镇往往是城市和农村的中间体。镇又分为县镇(县政府所在地,又称县城)、乡级镇及少数村镇。县镇作为重要的基础行政区划单位,有农、工、商、党、政、财、文等系统,是一个社会及经济功能比较完整的基本单元,它具有工业社会的特点。乡镇和村镇在城市化发展程度不高时称为集镇,它是农村基层的区域性经贸集散地。^[8]可见,“乡村”并不等于行政区划中的“乡”和“村”的集合,它还包括集镇(非建制镇);乡村也不等于农村,农村只是乡村的一部分。乡村是指城镇以外的广阔区域,具体包括广大乡镇和村落;从行政区划上来说,也即县以下区域。需要指出的是,城镇不等于城市,城市是指经国务院批准设市建制的城市市区,包括设区市的市区与不设区市的市区;镇主要是指经批准设立的建制镇的镇区。城市只是城镇的一部分,城镇不仅包括城市,还包括县镇。此后,国家统计局对城乡的划分又进行了一些调整,2008年颁布的《统计上划分城乡的规定》依然将我国的地域划分为城镇和乡村。“城镇包括城区和镇区。城区是指在市辖区和不设区的市,区、市政府驻地的实际建设连接到的居民委员会和其他区域。镇区是指在城区以外的县人民政府驻地和其他镇,政府驻地的实际建设连接到的居民委员会和其他区域。乡村是指本规定划定的城镇以外的区域。”^[9]

综上所述,自“乡村”这一概念诞生以来,从作为与城市相对应的区域的总称,到现在作为与城镇相对应区域的总称,其指称范围越来越小。因此,现在所说的“乡村”,一般是指县级行政区划以下的广阔区域,包括乡镇和村落。

(二)乡村教育的内涵

乡村教育不只是一个空间和时间的概念,而且是一种意义和价值的存在。在我国,乡村永远是一种社会形态,而有乡村必定有乡村教育。^[10]有学者认为,“乡村教育,也称农村教育,主要指县和县以下单一的普通基础文化教育和农业技术教育。也就是指以城市以外的广大农村的学龄儿童和农民为教育的主体,以整个乡村社会为教育场所,以乡村建设和振兴国家为教育目标,以学校教育和社会教育相结合为内容的施教方式。”^[11]这一说法显然窄化了乡村教育的内涵。

事实上,我们现在谈的农村教育应该是乡村教育的一部分。农村教育实质上就是发生在乡村的教育,是现代教育在乡村的延伸与移植。“这种农村教育是弱化的城市教育,是在教育理念、教育资源、教育制度、教育方式与手段等方面非常缺失或落后的教育,是被歧视和需要改造与加强的教育。”^[12]对于“乡村教育”而言,其涵义有宏观、中观及微观之说。宏观层面上的乡村教育是指为乡村建设和发展服务的一切教育,它“既包括乡村的学校教育,也包括其他非正式、非正规的乡村教育活动,以及城市里的直接或间接服务于乡村发展需要的普通高等教育与中等、高等职业教育等”^[13],其教育对象不单单是广大乡村的学龄儿童和村民。中观层面上的乡村教育是指乡村地区(县级行政区划以下地区)的教育,它包括乡村的学校教育,也包括乡村地区其他的非正式、非正规的一切文化、风俗等教育活动。它主要以广大乡村地区的学龄儿童和村民为教育对象,旨在以教育为主要手段,促进乡村儿童和村民的自我发展,促进乡村文化遗产和乡村社会建设。微观层面上的乡村教育主要是指乡村的学校教育,指在乡村地区作为正式的社会机构的学校内所开展的乡村入学者的有目的、有组织地以影响其身心发展为直接目标的实践活动。本文讨论的乡村教育特指

二、乡村教育发展的历史脉络

(一)古代乡村教育的发展

西周以前是我国乡村教育的萌芽时期。远古先民由采集经济到渔猎经济,进而到种植(农业)经济,教育也由教民“钻木取火”到“教民以猎”,进而“制耒耜,教民农作”,并由“结绳而治”到“易之以书契”^[14]。在夏商时代,我国已出现了乡学,《孟子·滕文公上》曰:“夏曰校,殷曰序,周曰庠,学则三代共之”。朱熹在《四书集注》中指出庠、序、校皆为乡学。

西周至秦汉是我国乡村教育的形成时期。西周以后,随着社会经济的发展,乡村教育呈现雏形。《礼记·学记》中记载:“古之教者,家有塾,党有庠,遂有序,国有学。”我国在西周时期就设有“六乡六遂”的制度,在各乡都建有乡学。由大司徒“掌施十二教,以乡三物教万民而宾兴之”。此外,许多大夫或士在退休之后,回到乡里也多在乡学供职,从事教育活动。春秋战国时期,私学兴起,出现了儒、墨、道、法、名、农诸家,各家都办有私学。秦汉时期官私并设的乡村教育体系的出现标志着我国古代乡村教育正式形成。秦统一后,在乡设三老,以掌教化。“三老掌教化,凡有孝子、顺孙、贞女、义妇、让财、救患及学士为民法式者,皆扁表其门,以兴善行。”^[15]秦汉时期,乡村教育主要有三种形式:一是以书馆为主要形式的蒙学教育,学习的主要内容为识字。二是以“乡塾”为主要形式的经书学习,要求学生“略通大义”^{[16]229}。三是以“精庐”或“精舍”为主要形式的专经教育,它带有研究与教育相结合的性质^[17]。三国时魏国有官立乡学。两晋时期乡村私学很多,当时,许多学识渊博的学者纷纷设立私学。如:杜夷“世以儒学称……年四十余,始还乡里,闭门教授,生徒千人。”南北朝时期,统治者在各地普遍设立乡学。当时的许多著名学者也纷纷创立私学。如:南朝的沈道虔,“好《老》《易》,居县北石山下。乡里少年相率受学,道虔常无食以立学徒”。自此,我国古代官私结合的乡村教育体制基本成型。

隋唐至元朝是我国乡村教育的发展时期。这一时期,伴随着封建社会经济的发展与繁荣,我国古代乡村教育体制也更趋成熟和完备。唐高祖武德七年(624)下诏兴学,“吏民子弟有识性明敏,志希学艺,亦具名申送,量其差品并即配学,州县及乡各令置学。”其时亦有诸多知名学者,远离官场,开馆讲学。如王恭,“博学《六经》,每于乡里教授,弟子自远方至数百人”。宋朝初年,乡村有乡党之学。宋仁宗庆历四年(1044),规定所有立学者都可获得政府赐予的学田,一时间,乡村办学之风大兴。宋朝的私学也非常兴盛,不仅有教授基本的读写算等知识的小学、蒙学,还有旨在为研究学术和科举考试准备的书院、经馆。^{[16]231}元代在乡村教育的实践探索中,创办了颇具特色的社学。据《新元史·食货志》记载:“诸县所属村疃,五十家为一社,择高年晓农事者立为社长……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。”社学的教学内容非常丰富,不仅讲授经史典籍,还特别注重对农桑、耕种等农业知识的讲授与普及。辽、金、元时私学形式多样,这一时期的乡村教育在宋代奠定的基础上进一步制度化。专门宣传儒家基本道德伦理学说的“庙学”被广为提倡,在民间产生了相当大的礼法教育的影响。

明清是我国古代乡村教育由盛转衰直至瓦解的时期。这一时期,我国的乡村教育十分重视对社会稳定的维护,各级各类乡村教育机构,都特别注重对封建礼教的灌输与宣传,借以培养顺民。明朝建立后,明太祖在洪武八年(1375)诏令天下设立社学。于是,每五十家设社学一处。明朝的其他乡村教育机构,如:乡校、村学、义学以及一些私学,在人才培养、化民成俗、教育普及等方面也起到了积极作用。清朝初年,各地普遍设立社学。雍正元年(1723),“各省改生祠书院为义学,延师授徒,以广文教。”义学遂逐步取代社学成为当时乡村主要的教学形式。清朝末年,随着近代新式学堂的建立,古代乡村教育形式逐渐瓦解。

我国古代乡村教育经历了萌芽、形成、发展直至瓦解的发展历程。其间,我国乡村教育获得了

长足发展,乡村教育的规模呈现不断扩大的趋势,乡村教育的形式和内容逐渐丰富多样,乡村教育制度日趋合理与完善。

(二)近代乡村教育的发展

鸦片战争后,西式教育制度逐渐传入我国,古代乡村教育制度遭受巨大冲击,并逐步瓦解或向近代西方教育形式转化。1901年清政府开始实行“新政”,1902年颁布《钦定学堂章程》,这是我国第一个具有近代资本主义教育性质的学制;1903年又颁布《奏定学堂章程》,规定每四百户人家设立一所初等小学校,同时,在全国开始实行四年制的强迫教育。这两个章程是我国古代乡村教育向近代乡村教育过渡的重要标志。

近代乡村教育思潮和运动,在中国乡村教育史上有着重要的影响。它产生于多灾多难的中华民国初期,蹒跚发展于危难丛生的中华民国中期(1927—1937),转轨于抗日战争和解放战争时期(1937—1948),最终融入新民主主义教育之中。^[18]二十世纪二三十年代,中国大批知识分子走向乡村,他们试图通过乡村教育来挽救中国的危亡。当时的黄炎培、余家菊、陶行知、晏阳初、梁漱溟、余庆棠等学者纷纷到广大乡村开展调查,对乡村教育问题展开激烈讨论,并在广大乡村开展教育实验。黄炎培曾指出:“吾尝思之,吾国方盛倡普及教育,苟诚欲普及也,学校十之八九当属于乡村;即其所设施十之八九,当为适于乡村生活之教育。”^[19]乡村教育家余庆棠认为:“吾国是以农立国,而农民又占中国人口的最多数,所以中国农村衰落与农村经济崩溃,就是全国经济的崩溃……希望此后政府注重乡村教育,增进农业教育,实行劳动教育,使个个农民都受教育。”^[20]近代乡村教育先哲们试图通过教育救国的道路虽没有走通,但他们致力于发展乡村教育的论述和践行依然闪耀着智慧的光芒。

中国共产党是近代乡村教育发展的重要推动者。因此,考察近代乡村教育的生成与发展,必然要从中国共产党领导的乡村教育谈起。中国共产党领导的乡村教育,发端于革命根据地教育。党的创始人之一李大钊很早就意识到乡村教育的重要性。1919年他在《晨报》上发表《青年与农村》一文,指出中国是一个农业国,大多数的劳动者都是农民,他号召青年知识分子去开发农村,“把现代的新光明,从根底输入到社会里面”,用教育去解除农民的痛苦和黑暗。^[21]中国共产党创立之后,共产党员沈玄庐1921年在浙江萧山地区开展农民运动的过程中,创办衙前农村小学,通过农民学文化的过程,传播革命思想。^[22]1921—1923年彭湃领导广东省海丰地区农民运动时,为“图农民生活之改造,图农业之发展,图农民之自治,图农民教育之普及”^[23],创办了十余所农民学校,不仅教农民识字、写字,还进行革命教育。1924年,毛泽东在家乡韶山创办农民夜校,组织农民协会。国共合作破裂后,共产党人在全国展开了武装斗争,建立农村革命根据地。在党的导下,乡村教育进入到一个新时期。各革命根据地以面向劳苦大众,为土地革命战争、社会解放服务,教育与生产劳动相联系为指导思想,^[24]在农村开展扫盲教育、职业教育、干部教育、社会教育,并开始对根据地旧私塾进行改革,使其成为国家小学的重要组成部分,为新中国建立后乡村教育的改造与现代乡村教育的生成开辟了道路。

(三)现代乡村教育的发展

1949年中华人民共和国成立后,全国教育事业百废待兴,当时全国大学、中学、小学学校总共只有35万余所,学生2577万余人,全国80%以上的人是文盲,乡村地区文盲的比重更大。因此,发展乡村教育是重中之重,在中国共产党领导下,我国乡村教育进入了新的发展时期。

1950年9月20日,第一次全国工农教育会议在北京召开,会议修订通过了《工农速成中学暂行实施办法》,并通过了《关于开展农民业余教育的指示》,决定通过多种形式发展乡村教育。这次会议标志着中国现代乡村教育的全面开始。此后,各地广泛开展多种形式的乡村教育。工农速成中学、农民业余学校、农业中学、农民中等专业学校、半农和半读的高等或中等农业院校如雨后春笋般在全国涌现。应该说建国初的这一系列举措,对发展乡村教育起到了重要作用。这一时期的乡

村教育主要还是一种扫盲教育和技能训练教育,但其对整个乡村社会经济的发展、对整个个人素质的提高起到了重要作用。

1957年“反右倾”斗争扩大化,使乡村教育遭受严重挫折。此后,乡村教育起起伏伏,并一度陷入困境。党的八届三中全会后,在“大跃进”和反“右倾机会主义”的政治氛围中,乡村教育发展步履维艰。1961年,“八字”方针提出后,教育事业得以调整,教育与国民经济系统的内部关系得到有效协调,乡村教育又逐步开始走向正轨。但好景不长,1963年开始的“社会主义教育运动”使我国的乡村教育遭遇了更大的政治冲击。1966—1976年,十年政治动乱,把本来就不发达的国民经济推向全面崩溃的边缘,也给发展中的乡村教育事业造成严重损害。

1976年,党中央结束了“文化大革命”带来的混乱局面。1977年5月,邓小平发表“尊重知识,尊重人才”的重要讲话,并开始了教育战线上的拨乱反正。1983年,邓小平提出教育要“面向现代化,面向世界,面向未来”的重要指示,重新确定了新时期教育改革与发展的指导方针。1985年,中共中央发布了《关于教育体制改革的决定》,规定基础教育实行“分级办学、分级管理”的体制,同时,提出了以国家为主体的多渠道筹措教育经费的办法。这一系列改革措施给中国乡村教育发展注入了新的活力。1986年,《中华人民共和国义务教育法》的颁布,标志着乡村教育的发展进入了新的历史时期。1993年,中共中央发布《中国教育改革和发展纲要》,明确了20世纪末中国基础教育改革与发展的基本方向。1999年,国务院批转教育部制定的《面向21世纪教育振兴行动计划》,我国乡村教育也自此进入发展的新时期。

纵观我国乡村教育的发展历程,虽有波折,但总体上是在不断进步与发展。乡村教育对中华民族的文化遗产与社会发展起着不可估量的作用。在不同的发展时期,乡村教育所承载的使命、乡村教育的主要内容、乡村教育的组织与形式、乡村教育的规模、乡村教育的管理体制等均有所差异。

三、乡村教育发展的现代启示

(一)乡村教育发展的基本规律

1. “为农”是乡村教育发展的基本价值取向

纵观我国乡村教育发展的漫漫历程,“为农”一直是其最基本的价值追求。这一点在我国乡村教育的对象、目标、内容、场域、教育者等方面有突出体现。需要说明的是,这里的“农”是包括农民、农村、农业在内的整个乡村社会,“为农”也并不仅仅是其字面意思;因为乡村的发展离不开城市,城市的发展同样也不能孤立于乡村之外,乡村教育也是如此。从乡村教育的对象来看,自古乡村教育便是对乡村儿童、少年乃至成年人进行教化的重要形式,乡村教育的对象生于乡村,长于乡村,乡村社会的乡民及其子女是乡村教育的直接对象。从乡村教育的目标来看,一是服务于乡村人民的生活生产;二是传承文化信仰,树立文化自信;三是为国家培养人才。传统的乡村教育是乡村社会紧密相连的,乡村教育的根便深深地扎在乡土之间。乡村教育对乡村礼俗教化、婚丧嫁娶、农业生产无不产生着重要的影响。乡村之于城市、乡村教育之于城市教育并没有孰优孰劣,两者共生共荣。通过读书走向仕途的乡村少年多年之后依然要“告老还乡”“叶落归根”,因为他们的魂与根都在乡村。从乡村教育的内容来看,传统的乡村教育重视道德伦理教育,注重教育的社会教化功能,乡村教育在维护乡村社会的基本纲常伦理的同时,也十分关注村民的生活生产,我国以农立国,可以说农业教育是乡村教育一以贯之的重要内容。从乡村教育的场域来看,乡村教育的开展便是在乡村这块广阔的乡土之地。从乡村教育者来看,传统社会的乡村教师抛开教师这一身份,他们就是乡村的村民。他们深受乡村文化的影响,对于乡村文化的认同与自信与生俱来。因此,不管是从乡村教师的身份还是乡村教师的价值观念来看,他们都是“为农”的。

直至近代以来,随着工业化与城市化的迅猛发展,城市与乡村日益分离,城乡二元化结构更是加速了城市的繁荣和乡村的衰败,城市逐渐成为进步与文明的代名词,农村逐渐成为落后与愚昧的代名词。城市与乡村共生共荣的格局被打破,城乡二元化造成的工农业产品之间的剪刀差,使得大

量农村资源廉价流入城市。现代城市化取向的教育制度设计又通过对乡村人才的层层筛选,将乡村精英整体抽离,造成乡村的全面荒芜。应该说这样的教育绝不是真正的乡村教育,它充其量只能说是在乡村开展的城市教育。这种教育带来了一系列的问题,造成了乡村教育的“边缘化”“断裂化”“离土化”“现代化”等诸多困境^[25],以至于无法有效达成乡村少年的精神成人的教育目标。好的乡村教育应该是既“立足乡土,培育乡村少年对乡村社会良好的情感依恋与乡村生活的基本自信;又不拘泥乡土,有开阔的胸襟,能积极迎接外来文明的冲击,从而给他们的生存敞开一种开阔而健康的空间”^[26]。所以,当今的乡村教育遭遇着双重困境,一方面它不能充分挖掘和利用乡村教育资源来传承合理的乡村文化信仰,帮助村民树立正确的文化自信;另一方面它又没有充分彰显城市文明的民主、法制、竞争、契约、创新等积极价值,无法让村民借助教育获得精神解放。^[27]因此,城市与乡村渐行渐远,市民与农民渐行渐远,然而它们之间的矛盾却日益凸显。由此可见,统筹城乡教育发展有其现实依据,但值得注意的是,统筹城乡教育发展不应该仅仅是在硬件上的统筹,更重要的是一方面要承认乡村教育作为国民教育系统一部分的正确定位,另一方面要认可乡村教育的独特价值,如此才能真正实现城乡教育均衡发展。

2. 乡村教育在国家与乡土社会的相互博弈中向前发展

传统的乡村学校是村落中的“国家”,它以自己的方式作用于乡土^[28]¹¹。这是由我国传统政治的结构决定的,“中国传统政治的结构是国家-士绅-农民的三层结构,其运作过程则是自中央、地方政府到士绅的政策执行的‘一轨’与自农民到士绅并通过各种非正式关系向上延伸到政府的另外‘一轨’的交互作用”^[29]。“皇权止于县政”“山高皇帝远”,说明乡村社会有其自身固有的运转逻辑,而介乎其中的乡村教育也深受乡村社会运转逻辑的影响,传统的乡村教育处于一种近乎“自治”的状态。学校与乡村有着天然的联系,共同遵循着熟人社会的运作逻辑,乡村教育与乡土社会相互滋养。

清末民初,国家处于危难之中,新式学校承载着“救国强国”的使命被引入中国并植入“乡村”。作为政府应对危机的一种因应,新式学校是国家自我觉醒的产物^[28]⁹,它“不仅以培养国家建设需要的现代化人才为己任,而且还塑造了鲜明有力的符号体系,这些都成为国家意志与形象的重要标志”^[30]。然而,“植入”的过程并不是一帆风顺的,各种矛盾的交互冲突造成了大量“毁学”事件的发生。由于与乡土社会存在“内在冲突”,新式教育在某种程度上加剧了乡村社会的贫弱局面。

新中国成立以后,国家十分重视教育的普及与发展,特别是乡村教育。“一村一校”“村村办小学”曾是乡村社会的独特文化景观。然而在城乡二元化结构的影响下,城乡教育“二元分治”,乡村教育质量低下,农民负担过重,“穷国办大教育的理想与教育资源稀缺约束下的‘权宜之计’使乡村教育成为国家经济社会发展的牺牲品”^[30],城乡教育一度陷入非均衡发展的境地。加之城市化取向的现代教育制度设计,乡村教育的身份认同与存在价值也一度被遮蔽与忽视,并由此直接或间接地引发出一系列社会问题。值得庆幸的是,国家已深刻认识到这一问题并采取了一系列措施予以改善。乡村教育与城市教育都是国民教育的一部分,没有孰优孰劣,两者各有其不同的价值,统筹发展、“和而不同”是其应有之义。

3. 传统文化对乡村教育影响的二重性

中国是一个历史悠久的文明古国,中华民族在五千年的发展过程中所形成的传统文化极为丰富。其中诸多优秀传统文化,对我国现代化建设起到了十分重要的作用,然而,也有不少过时的、不适应时代发展的传统文化,对社会进步和发展造成了不少阻力,这就是传统文化的二重性。传统文化形成于持续了几千年的农业社会,因此,与城市相比,乡村思想文化的变迁相对较慢,而且总是保留着更多的传统文化。这也使得乡村教育的发展深受传统文化的影响。

我国历来是农业大国,乡村人口占据大多数,乡村教育在传承传统文化过程中起着重要作用,而文化又对教育观念乃至教育内容产生重要影响,一些陈腐落后的传统文化阻碍乡村教育的发展和乡村社会的进步。例如,重男轻女、男尊女卑的思想观念。在乡村,这种观念的盛行,使得家长不愿让女童入学,也在一定程度上影响着教育的普及。另外,封建迷信也对乡村教育的发展产生不利

的影响,不少乡村居民宁可相信“菩萨”,也不相信科学文化知识。这些都说明传统文化对乡村教育的发展有利有弊,要去其糟粕,取其精华。

4. 完善的乡村教育制度是推动乡村教育发展的重要动力

教育制度是一个国家各级各类教育机构与组织体系有机构成的总体及其正常运行所需的种种规范、规则或规定的总和。它不仅包括各级各类教育机构,还包括各机构间的组织关系、组织管理等规则规范。

教育的发展需要规范的制度来保证。我国古代的官学和私学都有着较为严密的制度体系,我国近代深受西方列强侵略,工业文明的入侵使得建立在农业文明基础上的封建教育土崩瓦解,并逐渐建立起“新式”教育。虽然也形成了一定的教育制度,但这种近乎一夜之间形成的教育制度难以适应乡村的现实状况。近代众多仁人志士改造乡村教育的努力一直未曾间断。例如,1929年,晏阳初先生在河北定县倡导“四大教育”,积极推动平民教育发展;1931年,梁漱溟先生在山东省邹平县创办乡村建设研究会,大力推行政教合一的“乡农学校”,希望通过乡村教育和乡村建设来改造落后的乡村。可以说,这一系列的乡村教育改革与实验一度产生过巨大影响,但由于没有形成普适的教育制度,对我国以后的乡村教育发展难以产生实质性的影响。因此,乡村教育的发展需要一套适合乡村的教育制度。

(二)乡村教育发展的经验借鉴

在我国两千多年的乡村教育发展过程中,积累了不少有益的历史经验,这些经验对我们发展现代乡村教育依然有所启示,其合理之处值得现代人们借鉴。

1. 乡村教育与乡村发展相结合

我国以农立国,在“无农不稳”的观念指导下,古代统治者都比较重视农业发展。古代乡村的发展突出地表现为农业的发展,我国古代的乡村教育十分重视农业教育。《周礼》曾记载:“以土宜教稼轩”。这体现了当时利用初级形态的社会教育指导农业生产的思想,对其后两千多年的乡村教育产生了较大影响^[31]。中国古代也出现了许多重视农业教育的著作,春秋战国时期,甚至产生了农家学派;秦始皇焚书坑儒,但其对农商医等书籍则着力保护,汉代更是推行重农抑商的治国之策。北魏贾思勰的《齐民要术》、元代司农司编纂的《农桑辑要》、明代徐光启的《农政全书》,等等。这些著作对当时农业教育的普及具有相当重要的意义。北魏贾思勰认为“田者不强,困仓不满,官御不励,诚心不精”,因此,需要“采摭经传,爰及歌谣,询之老成,验之行事,起自耕农,终于醯醢,资生之业,靡不毕书,号曰《齐民要术》”。

可见,古代乡村教育的发展是与整个乡村发展(农业发展)紧密联系的。这突出地表现在乡村教育不仅重视社会教化,也重视向乡村居民传递农业生产方面的知识。清代学者颜元就提出以“垦荒、均田、兴水利”七字富天下,他认为办学应该培养“经世致用”“利济苍生”的人才,为富国强民安天下服务^[32]。清代著名思想家方苞也在其《齐民四术》一书中提出,农民应该从农业、风俗、法律等各方面注重学习,从而富己^[33]。这些重视农业教育和农民教育的思想对促进我国古代农业发展乃至整个乡村社会的发展有着积极的作用。

当代乡村教育的发展首先应该是为乡村发展服务的,其次应该是为满足村民需求服务的。然而,长期以来,我们的乡村教育一度是“离农”“离土”的教育、是城市教育的“克隆版”、是费尽心力把乡村优秀人才(学生)送往城市的教育,这种脱离乡村发展、留不住乡村精英、鲜少关注村民需求的教育是一种“无根”的乡村教育,它实质上与建国以来“乡村支援城市”发展的方式如出一辙,只不过这是对乡村精英和人才的盘剥,通过教育来筛选乡村精英,通过教育促使乡村精英的整体逃离。一个没有精英、留不住精英的社会如何发展!

2. 乡村教育发展应充分考虑当地的教育特征

我国古代乡村教育的发展与古代国家权力向以乡村为主的地方延伸有很大关系,但乡村教育的发展却是在充分利用和依靠当地教育的基础上进行的。秦统一六国后,即在基层乡一级行政区

划中设立三老,他们“掌教化”,负责在乡、里推行秦政权的“行同伦”等政策。汉代重农抑商,汉平帝元始三年(3),颁布地方官学学制,要求各级地方政府广设学校。地方官学的主要任务是推行教化,县以下庠序“农闲时召集民众进行宣讲演习礼仪,及时对儿童进行启蒙教育”。隋初大兴学校,建立了较完善的州县学制度。唐承隋制,更加重视地方官学教育。武德七年下令州县乡里并置学;开元二十六年(738)正月下诏:天下州县,每乡一学。唐代乡里教育有较大发展,但“师资、生徒、经费均无统一规定,一部分学校的经费依靠捐献”^[34]。宋朝的地方官学不仅有普通性质的地方学校,还设有各种专科学校,如州医学和县医学,并设置诸路提举学事司掌管地方官学事宜。元承宋制,并创立了社学,择通晓经书者为社师,农隙时使子弟入学。明清时期建立起更为完备的地方官学制度。明代地方儒学教育非常发达,学校种类有府学、州学、县学、社学、义学等,并且首次在少数民族地区设立土司儒学。清政府则在全国各地设立主管教育的官员,代表朝廷管理地方学务。

综上所述,可以看出,我国古代统治者十分重视乡村教育的发展,但也不难发现古代的乡村教育发展多以当地教育为主要力量,当地教育可根据实际情况灵活组织教育教学,国家则注重对其进行宏观管理。我国地域辽阔,不同地区的文化传统、风俗习惯、地理环境差异很大,因此,乡村教育的发展不能“一刀切”,应因地制宜,充分尊重和考虑不同地区乡村教育的发展特点,汇聚多方力量,开展形式多样的乡村教育。

3. 民办教育是促进乡村教育发展的重要力量

我国古代乡村教育以地方官学的形式获得了较大发展,但乡村教育的形式仍然是丰富多样的,不局限于官学,以私学为主的民办教育也有着广泛的存在,例如,义学、私塾、乡约等曾一度成为乡村儿童接受启蒙教育的主要形式。

义学最早出现于宋代,原是宗族内为穷苦子弟而设的教育机构。一些地方世家大族为使本族子弟能够在当时社会中出人头地,纷纷设置义田、义庄和义学以团结族人,接济本族贫困子弟受教育。清朝则规定由地方官或士民为贫寒子弟和少数民族子弟开办义学。义学办学机制十分灵活,经费管理强调民主公开的原则,发挥群众的监督作用。义学教师一般由当地的生员、贡监担任。教师任用遵循品学兼优的原则,大多要经过董事、乡绅公议后,报地方官查考决定等手续^[35]。私塾是一种由民间个体设立的基层教育机构,从春秋战国私学诞生到19世纪末,一直是被历代统治者承认并倡导发展的一种教育组织形式。我国古代乡村教育主要是靠私塾来满足,在数量和分布上,私学比官学要多得多,可以说私塾是古代乡村教育的基础。乡约始于宋代,原是群众自定的行为规条和规范,明代地方官则把乡约作为推行教化的重要手段。清代则将乡约作为成年人的社会教育制度,这种教育方式也是古代乡村社会教育的重要形式。乡约教育不仅促进了封建道德在乡村的传播,也对培养村民尊老敬贤等传统社会公德具有重要意义。作为私学的高级层次的书院教育也是乡村教育的重要力量,其前后存在1000多年,对乡村教育的发展具有一定的积极作用。

可见,我国自古比较重视民办教育。我国历史上民间有着丰富的民办教育资源和深厚的民办教育底蕴。发展乡村教育,需要充分发掘民间教育资源,多渠道办学,但是应重视民间教育资源的整合,发挥民办教育的社会效益。

4. 优质的师资是推动乡村教育发展的关键因素

我国自古就有尊师重道的传统,教师历来受到社会的尊重和重视。考察我国乡村教育的发展历程,不难发现,优质的师资在推动乡村教育发展过程中起着至关重要的作用。远古时期,氏族部落的教师多由无法从事体力劳动的老者充当,在教育与人类生产劳动还未分离的时期,氏族部落的老者往往掌握着丰富的社会生产经验,他们是当之无愧的优秀教师。西周之后的漫长封建社会里,随着官学和私学的进一步发展,从事乡村教育教学活动的人群进一步丰富,归结起来可以分为以下三类:第一类是未及第的秀才,这些人寒窗苦读,虽然没有金榜题名、进士及第,但文化水平相对较高,应该说这些秀才是我国古代从事乡村教育的主要群体;第二类是一些告老还乡的官吏,这类群体不管是文化水平还是社会经验都足以堪为人师,他们返回故里后,往往会大力扶持当地的教

育发展,特别是注重对同姓后辈的教育与培养;第三类是一些创办私学的学者,这些学者由于各种原因或暂时归隐或终身归隐于乡野田间,有的一边从事农业生产,一边讲学,有的专门以讲学维持生计。这些学者由于自身学识渊博,往往能够推动一方教育的兴盛繁荣。近代的乡村建设运动,由于众多知名学者的亲自参与,也曾一度让乡村充满活力,其影响盛极一时。

由此可见,乡村教育的发展有赖于优质的师资力量的推动。当代乡村教育的发展,师资依然是关键因素。在乡村教育发展过程中,尤其要重视乡村师资队伍建设,唯有如此,乡村教育才能真正焕发出新的生机。

参考文献:

- [1] 喻谟烈. 乡村教育[M]. 北京:商务印书馆,1927:4.
- [2] 赵质宸. 乡村教育概论[M]. 北京:京城印书局,1933:1.
- [3] 王先明. 中国近代乡村史研究及展望[J]. 近代史研究,2002(2):259-289.
- [4] 《新华大字典》编委会. 新华大字典[M]. 第3版·彩色版. 北京:商务印书馆国际有限公司,2015:986.
- [5] 中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语词典[M]. 第6版. 北京:商务印书馆,2012:955.
- [6] 王培祚. 乡村社会与今后之乡村教育[J]. 山东民众教育月刊,1934(3):15-54.
- [7] 刘冠生. 城市、城镇、农村、乡村概念的理解与使用问题[J]. 山东理工大学学报(社会科学版),2005(1):54-57.
- [8] 庞守兴. 困惑与超越新中国农村教育忧思录[M]. 桂林:广西师范大学出版社,2003:6.
- [9] 国家统计局. 统计上划分城乡的规定[EB/OL]. (2008-07-12). http://www.stats.gov.cn/tjsj/tjzb/200610/t20061018_8666.html.
- [10] 成尚荣. “超越”,引领乡村教育的“永远”[J]. 江苏教育,2011(5):30-32.
- [11] 杨晓军. 区域视野中的乡村、学校与社会:清末民初东北乡村教育研究(1905-1931)[M]. 北京:光明日报出版社,2011:20.
- [12] 吴亚林. 农村教育发展:概念重建与制度设计[J]. 郑州师范教育,2015(3):6-9.
- [13] 田静. 教育与乡村建设:云南一个贫困民族乡的发展人类学探究[M]. 北京:中央编译出版社,2013:26.
- [14] 徐辉,黄学溥. 中外农村教育的发展与改革[M]. 重庆:西南师范大学出版社,2000:1.
- [15] 李建兴. 中国社会教育发展史[M]. 台北:三民书局股份有限公司,1986:36.
- [16] 张传燧. 中国农村教育学[M]. 重庆:西南师范大学出版社,1994.
- [17] 别必亮. 我国古代农村教育的历史透视[J]. 教育与职业,1994(12):18-20.
- [18] 苗春德. 中国近代乡村教育史[M]. 北京:人民教育出版社,2004:14.
- [19] 周谷平,陶炳增. 20世纪乡村教育思想形成的历史回顾与思考[J]. 河北师范大学学报(教育科学版),2004(5):46-51.
- [20] 茅仲英,唐孝纯. 余庆棠教育论著选[M]. 北京:人民教育出版社,1992:53.
- [21] 李大钊. 李大钊选集[M]. 北京:人民出版社,1959:146-149.
- [22] 姜兴雷. 中国革命史[M]. 北京:人民出版社,1990:126.
- [23] 李春涛. 海丰农民运动及其指导者彭湃[J]. 晨光,1924(4).
- [24] 戴伯韬. 解放战争初期苏皖边区教育[M]. 北京:人民教育出版社,1982:8.
- [25] 李森. 新型城镇化进程中我国乡村教育可持续发展的现实困境与战略选择[J]. 西南大学学报(社会科学版),2015(4):98-105.
- [26] 刘铁芳. 重新确立乡村教育的根本目标[J]. 探索与争鸣,2008(5):56-60.
- [27] 薛晓阳. 乡村伦理重建——农村教育的道德反思[J]. 教育研究与实验,2016(2):8-15.
- [28] 李书磊. 村落中的“国家”——文化变迁中的乡村学校[M]. 杭州:浙江人民出版社,1999.
- [29] 费孝通. 乡土中国[M]. 上海:上海世纪出版集团,2007:278-293.
- [30] 姚荣. 从“嵌入”到“悬浮”:国家与社会视角下我国乡村教育变迁研究[J]. 清华大学教育研究,2014(4):27-39.
- [31] 王肃元,姚万禄,付泳. 当代中国农村教育发展研究[M]. 兰州:兰州大学出版社,2006:61.
- [32] 李少元. 农村教育概论[M]. 南京:江苏教育出版社,1996:11.
- [33] 方苞. 齐民四术[M]. 北京:中华书局,1986:2.
- [34] 王志民,黄新宪. 中国古代学校制度考略[M]. 北京:首都师范大学出版社,1996:123.
- [35] 马辅. 中国教育制度通史:第5卷[M]. 济南:山东教育出版社,2000:285.

责任编辑 曹莉

网 址:<http://xbbjb.swu.edu.cn>