

教育领域的革命¹

Chris Bramall

张婧译 张宁曦校

正如我们所见，晚期毛泽东时代的发展战略尝试改造中国社会的上层建筑。这个改变上层建筑的方案关键在于中国教育制度的根本转变。¹ 这个方案的激进性表现在三个方面。首先，它致力于扩展乡村教育，以此来保证农村人口与城市人口享有同等机会，同时扩大受教育劳动力的数量。其二，它尝试通过将工作与学习的结合来达成教育制度的质的转变。第三，它力图扩大城市基础教育，使工人子弟获得进入中学的机会。以上尝试都不是全新的，在1940年代中国共产党所在的延安地区以及大跃进时都有过类似试验。晚期的毛泽东主义最显著的特点在于其尝试转变的规模。

关于此转变的影响，有很多种观点。Hannum (1999: 202) 认为“文化大革命虽然被多数人看作教育的灾难，却成功地提高了农村地区的教育水平，并减少了城乡教育差距。”她进一步将之与1978年后的制度的失败做出鲜明对比，论证晚期毛泽东主义在此层面上的成功：“所示证据……指出通过文化大革命的激进干预 (radical intervention)，教育机会的扩展缩小了城乡差距，并与之后的1980年代的教育机会缩减形成鲜明对比。”

(Hannum 1999: 209)。Deng and Treiman (1997) 也正面评价了晚期毛泽东主义在社会不平等与分层方面取得的成绩。Suzanne Pepper (1996) 亦是如此。但 Seeberg (2000: 458-9) 的观点则相反：“农村教育成绩下降，识字能力降到一个不可持续的低水平。城市基础教育不能使学生具备基本识字能力，城市教育成果降到和农村教育同样低的水平。”

我们将会看到，这些结论多数源于对于证据的不同阐释。不过，首先让我概述一下毛时代的教育政策演变。

六十年代早期的中国教育制度

1966年后的中国教育改革源于毛泽东的观点——上层建筑的改变是经济发展问题的核心，而中国教育从1949年到1960年代早期是失败的。

¹ 本文译自 Chris Bramall (2009), *Chinese Economic Development*, London and New York: Routledge, Chapter 6.

1950年代早期的中国教育制度是按照1920年代早期引进的美国教育模式设立的。小学教育应从7岁开始，持续6年。初级中学（Junior Middle School, JMS）设计为3年，高级中学（Senior Middle School, SMS）为3年，大学教育则是4或5年（取决于所学学科）。实际上，1949年前的教育制度离综合教育相距甚远。大多数孩子只在私塾接受几年的教育（私塾是家长或宗族所设的小型私人学校，一般只有一位老师）。在私塾里，男孩（大约只有5%的女孩会接受一些教育）潜移默化中接受了诸如尊重、顺从、轻农的“儒家”价值，并认识少量汉字，或者说，只是最基本的扫盲（subsistence literacy），练功能性扫盲（functional literacy）都达不到。

在1940年代末期，在解放区发展出公办学校和民办学校并行的教育制度。此制度首先在陕甘宁边区的中心——延安实行（Seybold 1971）。最初，延安制度同中国其它地区的正规学校教育一样：进入中学的学生须介于13到19周岁，需要参加并通过标准考试，教师尽可能少地承担教学以外的工作。此制度由于不合适，在1940年代早期被废除。因为，学费很贵，家长也不欢迎让孩子们全日学习，而且正规学校数量不足则意味着孩子们需要长途跋涉才能上学。新的制度，正如1944年4月的小学教育规定所指出的，既改变了教育的形式又改变了教育的内容。原来正规学校制度的标志——标准化——被废除了，取而代之的是民办学校。它们和正规学校的区别在于：这些学校由农村社区自筹经费自行管理。

新的延安制度是一种分权的、低成本的教育制度，在很多方面非常适合落后解放区识字率低的现状。在这个地区，识字率不足1%，而税收又不足以支持国家资助的教育体系。相反，村庄资助的学校在选择教师、教学年限、考核方式上有较大的自主性。²在某些方面，它只是私塾制度的一种延伸。然而，民办学校对中国共产党的吸引力在于其缩短了教育年限，并降低国家的经济负担，国家只需要提供少许补助而不须负担教育的全部费用。中国共产党希望通过这种方式使接受初等教育的人数得到增长。延安制度也通过减少在校年限、要求学生结合学习与工作，改变了教育的内容。中学教育缩减为3年，学生应每年参与20到30天的体力劳动。这里的逻辑很清楚。中国共产党的目标在于培养边区所需的干部、教师与技术工人，而不是为儿童接受高等教育做准备——这曾是旧制度的目标。

1949年之后的制度整合包含两个成分。其一，所有私立学校和私塾都纳入了国家管理之下。其二，中国共产党尝试将从国民党继承来的正规学校制度与延安的民办学校做结合，并从苏联（而非美国）学习组织新的教育制度。同时，初高中之间的区别被废除，初级教育的长度也从6年缩减到5年。这部分规划在1951年10月的《关于学校制度改革的决定》中体现出来，并且基本得到了实施。民办学校消失，教育制度越来越趋向苏联模式。统一的测

试与考试、固定的课程与教学检查都是新制度的标志，此外还有为培养同辈中的佼佼者升入高等教育而设置的新的重点学校。³ 这是明确的精英制度。中国教育者非常坚决地认为，绝不能为了数量的增长而牺牲教育质量，他们将扩大数量的政策谴责为“盲目冒进主义”的政策。在专业教育者们看来，中国国力太薄弱，不可能普及初等教育，更不用说中等教育。在1950年代，人们仍普遍认为这些目标太过超前。

各种各样的压力下，1955年在全国实行的教育制度与延安模式已经大相径庭。它的目标在于培养学生为大学而非工作做准备；半工半读的成分俨然消失了。扩展的速度也有所减缓。实际上，小学入学率在1952年到1956年间基本持平（Pepper 1996: 198）。尽管如此，受苏联和延安传统的影响，1950年代中期的制度同儒家教育还是大大不同，不只是培养少数精英，也不是“为教育而教育”。50年代后期入学率确实有所增长，而且这个阶段的一大特征是中等职业教育的发展，为工程、农业和（培训规模最大的）教育领域培养了技术人员。

然而到了1958年，这个制度却在几个方面都不尽人意。问题之一在于初等教育学校仍然不足。例如到1956年中期，适龄儿童中只有52%进入了小学，这意味着整体的文盲率（约为78%）降低得极慢（Pepper 1996: 212）。另一个问题在于农村地区没有足够的中学教育机会。在1958年，13到16岁的青少年约为三千七百万名，但正规学校体系只有容纳七百万人的能力。剩余的三千万人多为农村青少年，无法接受中学教育（Pepper 1996: 305）。

在1956年的《1956-1967年国家农业发展计划》中，这些制度弊端得到了正视，该计划确立了几个目标：在7年内全面扫除文盲（定义为识1500个汉字），在每个乡设置半日制学校（part time school），并在12年后普及初级义务教育（Selden 1979: 362-3）。毛泽东在他1957年二月的讲话《关于正确处理人民内部矛盾的问题》中也指出了这个问题。

“目前仍有40%的人民没学可上。此外，还有另外一个问题：这可以说是400万人的问题。今年有400万高小毕业生没法升入中学，他们没法进中学，没地方，没资金。”⁴

大跃进通过提出教育系统彻底改造试图解决这个问题。大跃进秉承了“两条腿走路”的原则。在教育领域，这导致了两种教育制度的发展。在城市地区，1950年代建立起来的体制继续运行。然而，所有学生都应参与某种形式上的生产劳动（Kwong 1979: 446）。此外新的改革抛弃美式12年学制将课程从12年缩减到10年，这个想法在1951年10月的改革中已经开始酝酿（Unger 1980）。为了扩大农村地区的教育供给，更为激进的变化在于公社

筹办新的民办小学与农村中学。⁵ 这些学校与延安时代的民办学校有诸多相似之处，但在方式上更显激进：它们的目标是让学习与劳动相结合，二者并重。农村的孩子仍然可以参与农业生产，而且教育成本也会更低，并由公社而非国家承担。这一计划的目的在于在农村地区普及初级和中级教育，这对于如此贫困的一个国家而言是一个雄心勃勃的目标。这一改革赢得了中共高层的支持。⁶ 尽管在文化大革命中此计划因是刘少奇最推崇的计划而遭到了谴责，1958年5月30日刘少奇的报告中提到的“两种教育制度”明显有毛泽东的支持（Pepper 1996: 295-301）。此论据在很大程度上揭示了在1958年刘少奇的方式比毛泽东的想法更为激进（MacFarquhar 1983: 108-13）。

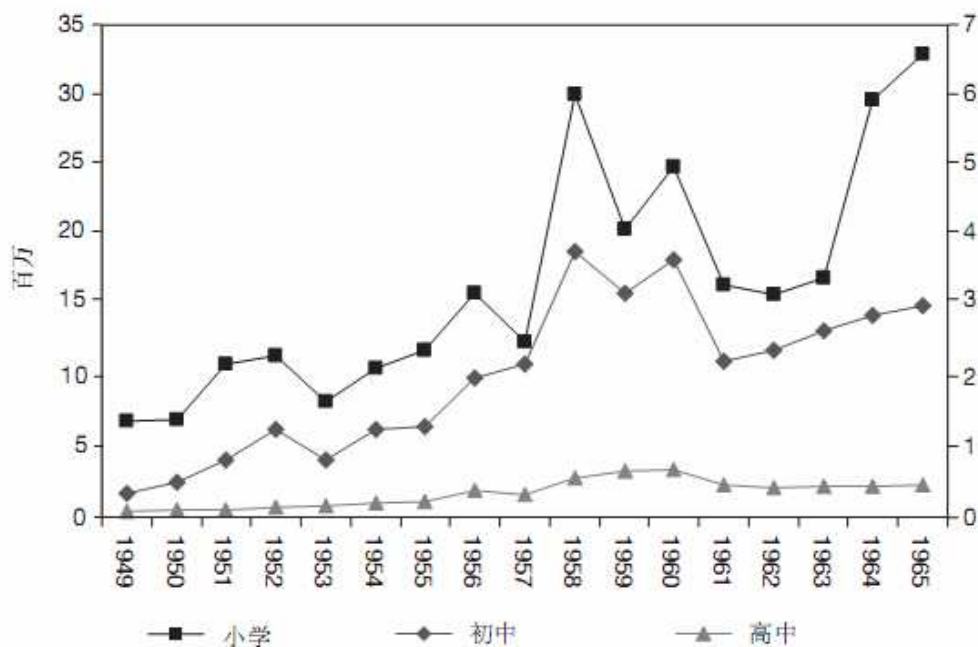
然而，三年自然灾害使得这些实验如同其它实验一样走向终结。面对农业灾难，公社不愿意将资源用于中学教育，因此很大程度上这一试验在农村地区被放弃。正规学校由于中央直接拨款，资金状况较好。所以，在文化大革命前夕，这一制度回到了1950年代正规学校制度上，这确保了城市较高的教育供给水平，但在多数农村地区却几乎没有小学之外的教育。

教育趋势，1953-1965

尽管存在前一部分讨论的种种变迁，数据显示1950年代与1960年代早期的教育政策是大幅度普及教育方面是成功的。

图表6.1说明了扩展的幅度。1953年，初级教育阶段约有820万人首次入学。考虑到在1953年人口普查中，有近130万的7岁孩童（RKNJ 1953: 600），在考虑让超龄孩童与成人接受教育的同时，这制度无法满足让适龄儿童接受教育。入学率由此低基数起步，在1950年代早期缓慢增长，并在大跃进中增加了一倍。三年自然灾害虽导致减少，但在1964年，入学率又回到了1958年的水平。在那年约有3300万人入学，由于一些在三年自然灾害中没能入学的人也进入学校，较1950年代早期的1000万而言有大幅度增长。在很多省份，入学人数的增长建立在小学教师的数量增长基础之上。比如有报道称安徽小学教师的数量由1963年的8万人增长到了1965年的17.7万人（SSB 2005a: 495）。⁷ 在很大程度上，这反映了半工半读小学的诞生，这一数字在1964年到1965年由于刘少奇的推进而迅速增长（Unger 1980: 226-7）。在1965年，全中国3900万教师中，约有1700万教师在民办小学工作（ZGJYNJ 1984: 1022）。它的净效应体现在1950年代到1960年代中期教育供给的扩展上。考虑到在1964年人口统计中7岁孩童只有2000万（RKNJ 1985: 602）而有超过

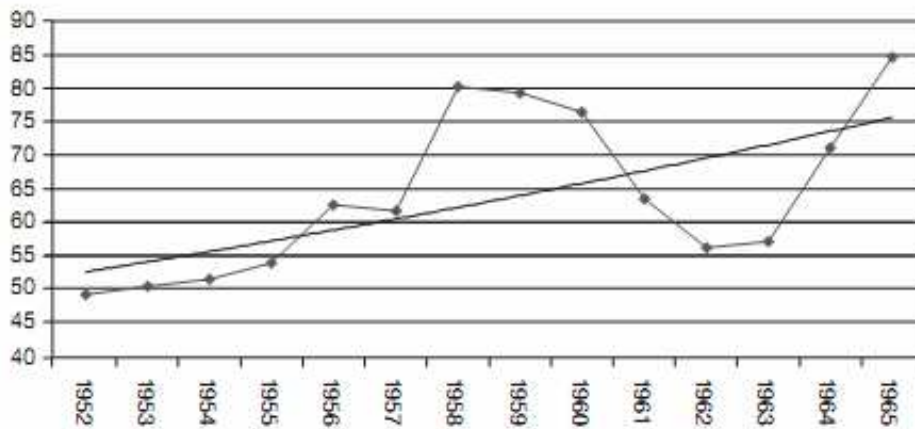
3000 万人入学，这表明教育制度接触并招收了超龄孩童甚至成人入学——这与 1953 年的状况形成鲜明对比。



图表6.1 入学 1949-1965年 (来源:SSB2005a:81-82。)

注意：左轴为小学入学，右轴为中学入学情况。

图表 6.2 说明了入学的长期趋势；总入学率从 1950 年代早期的 50%，在 1958 年和 1965 年达到了 80% 的高峰。⁸ 入学中相当比例是过剩人群：在 1953 年这一数据为 30% (ZGJYNJ 1984: 1024)。这表明小学体制在提供基础成人教育以及为适龄孩童提供教育上发挥了一定作用，然而其发展空间仍很大。尽管 1964 年的入学情况还算好，然而 7 到 12 岁年龄组的净入学率仍然很低，只有约 50% 的人在校就读。



图表6.2 小学总入学率（入学人数占同期组入学百分比）（来源：ZGJYNJ1984:1024）

识字率的数据也能说明 1950 年代教育方案的成功。这一数据来自 1982 年对 30 万名妇女所进行的生育调查。调查中除却其它问题，也询问了妇女的教育程度（Lavelly et al. 1990）。数据显示那些在 1950 年代完成小学教育的妇女其识字率激增。假设一个人 11 岁的时候可以具备识字能力，此数据表明约有 85% 出生于 1930 年的人——即应该在国民党统治时期完成教育——在 1982 年仍是文盲。⁹ 与此相比，1946 年出生者的文盲率（理论上在 1957 年具备识字能力）下降到 40%。然而三年自然灾害阻碍了此进展。对于出生在 1952 年的人，1982 年的文盲率略回升到约 43%（Lavelly et al. 1990: 67、71）。

1950 年代的初中入学率增长同样迅速，甚至在大跃进时期由于新的农村中学的扩展，入学率增长更为迅速。这些学校在 1958 年 3 月首次出现（Unger 1980: 224），到 1960 年有 2 万 2 千多，总入学人数为 230 万人。常规初中入学人数在 1958 年也增长一倍，约有 600 万新学生在同一年接受了某种类似初级中学的教育（常规与农村学校的组合）。然而，三年自然灾害同样使这一扩展停止。比如农村中学的数量从 1958 年的 2 万所缩减到 1963 年的 4000 所（ZGJYNJ 1984: 1017），正规学校新生入学人数在 1961、1962 年回到了 1957 年的水平。不过新生入学人数从 1962、1963 年开始再次上升。到了 1965 年，总的初中新生入学数达到了 300 万，是 1953 年数额的三倍。此外，出现了农村中学的复兴，这反映了三年自然灾害状况的好转与刘少奇的支持（Pepper 1996: 306）。截至 1965 年，约有 300 万儿童进入这些学校，相比 1958 年的数据——200 万——也有大幅增长（SSB 2005a: 81）。

在 1950 年代与大跃进中，高中入学的趋势基本相似。新的入学人数从 1953 年的 15 万增长到了 1957 年的 32 万。¹⁰ 入学人数同样在大跃进中大幅增长，在 1958 年的安宁时期达到了 68 万（SSB 2005a: 81-2），在 1959 到 1962 年间再一次迅速下滑。更严重的是在 1960

年代没有真正恢复。1965 年高中的新生入学人数并不比 1961 年高。不过从总的结果来看，中国学校体制的三个部分长期发展速度基本相同，1953 到 1965 年间，入学率都增加两倍。刘少奇所倡导的“两种教育制度”似乎发挥了作用。

毛泽东的批评

但毛泽东并不完全满意。一个问题是关于学生在中小学和大学所接受的教育性质。这种批评可以在文革中的关于教育政策有名的“两个估计”中看到：

“（在 1949 年后的 17 年里），由于资产阶级对无产阶级专了政，毛主席的无产阶级革命战线基本上没有得到贯彻执行。（过去 17 年培养出的）大多数知识分子的世界观基本上是资产阶级的。换言之，他们还是资产阶级知识分子（Teiwes and Sun 2007：57）。”

此外，人们认为中国 1960 年代中期的教育制度的主要有几个弱点。首先，虽然教育规模在 1950 年代有所扩大，但是入学率与毕业率仍然非常低。为了提高并保持增长率，需要增加教育系统中在全方面受过训练的毕业生。第二，中国教育仍没有脱离其儒家传统。教育过于强调学术知识，在工作经验（实践）上强调太少。《实践论》（1937b）中最好地呈现了毛泽东的观点。在这篇文章中，他提出不能只依靠观念（包括通过教育获取的观念），也同样需要依靠实践（经验）。¹¹ 或许更有名的是他在 1930 年的讲话《反对本本主义》（Mao 1930）

“本本主义的社会科学研究法也同样是危险的，甚至可能走上反革命的道路，中国有许多专门从书本上讨生活的从事社会科学的共产党员，不是一批一批地成了反革命吗，就是明显的证据……马克思主义的“本本”是要学习的，但是必须同我国的实际情况相结合。我们需要“本本”，但是一定要纠正脱离实际情况的本本主义。”

第三，毛泽东认为教育体制充斥着不平等。考试体制仍有利于那些阶级出身不好的人，因为，尽管收入与财富不均已很大程度减少，但只要孩童从父母那里继承文化资本就能得以升学。¹² 无论是什么家庭背景，只要考试成绩好，就可以升学，仅仅在这个意义上学龄儿童是平等的。这些因素导致体制内高度的等级分化。在文化大革命前夕，重点学校清华附中只有6%的学生是工农子弟（Andreas 2002: 472-3）。

可以用以下公式来表示毛泽东认为的教育程度的决定因素

$$E=f(P, Y, C, L)$$

P指个人特征（如健康、智力、活力与缺陷），Y指平均年收入，C指家庭文化资本（我们可以认为包括父母教育程度与父母社会关系网络的范围）。L是区域变量，来看住在城市或者农村的影响。个人特征（除去部分情况下的健康因素）是毛泽东本人也不能掌控的。在1950年代的土地改革与国有化中，中国最严重的阶级分化不公得到削减，到1960年代早期，建立在家庭基础上的阶级差异已不再是决定教育结果的重要因素。然而，城市与农村之间的“大分水岭”仍然存在，晚期毛泽东思想的一个明确目标即是通过扩展农村教育来缩小这一差距。同样重要的是，1950年代的收入再分配并没有解决文化资本上的不平等。因此文化大革命的一个重要目的，包括整个晚期毛泽东思想的重点，就是着力于打破父母地位与子女成就之间的关系。

教育供给不足与期待危机

毋庸置疑，毛泽东的第一个批评是正确的：尽管入学在增加，中国教育体制各个层次上培养出来的毕业生仍然很少。尽管小学教育基本在城市地区普及，在乡村地区却并非如此。在1965年，13岁年龄段有1500万人，却只有670万人从小学毕业。中学的问题更为明显，初中适龄人口1300万只有170万人毕业，高中1100万人中只有40万人毕业（RKNJ 1985: 602）。

同样严重的是，小学教育的扩展引起教育期望的危险升级，而这种期望很难得到满足。教育系统中各级毕业生数量都在增加，但后一级教育学额的增加却总跟不上前一级学校扩大的速度。渴望进入大学的学生们遇到的危机即是此问题的一部分。在1950年代中期，进入大学相对容易。在1956年，中国大学招收18.5万学生，然而高中毕业生数量只有15.4万。然而到了1965年，由于高中毕业生数量的增加，情况完全改变了。结果，这些学生面临着“机会减少的危机”（Chan et al. 1980: 398）。进入大学的总人数并不比1950年代中期

高，但是高中毕业生却多出一倍，也就意味着两名高中生中只有一名可以进入大学（SSB 2005a: 81-2）。

在基础教育阶段，问题也同样严重。尽管学校系统中各级学生人数的增长率在 1953 到 1965 年之间非常相似，但绝对数值变化并不如此，这意味着越来越多的毕业生因不能升学而失望。图表 6.3 显示了毕业生人数与高一级学校入学人数之间的差距。比如，数据表明由于招生数量限制，1965 年有 350 多万小学毕业生无法进入初中。在初中，1965 年的 170 万初中毕业生中只有不到 50 万学生可以升入高中。两个例子的状况都远比 1957 或 1953 年糟糕。

大跃进时期为解决此问题采取的方法是创办农村中学，以增加农村孩童入学的机会。然而，即便如此，问题也没有解决。在大跃进期间，由于小学规模扩大抵消了中学扩招的效果，升学率低的情况仍然没有得到改变。更重要的是刘少奇“两种教育制度”概念的中心——农村中学——失败了。尽管农村中学回应了毛泽东对学生既从实践也从书本中学习的期望，在农村却并不受欢迎。相反，农村中学被看作是二流的教育，在那里农村孩童“不挣钱，学到的很少”（Pepper 1996: 305-12）。农村中学费用低廉，以江苏省为例，正规学校学生每人国家支出 187 元，农村中学中每人只需要国家支出 13 元（Pepper 1996: 305），但是权衡机会成本，考虑到损失的劳动力（甚至半工半读学校也是如此）和从低质量教育中的获益，农村中学在农村人看来并不是有利的选择。Pepper 的一个被访者表示：

一个是农村中学，一个是民办学校，这两个人们都不喜欢，两个都不好，人们想尽快废除它们。农民不愿意送他们的孩子到这些学校去，那儿提供的教育不好。老师、农民们都不喜欢……虽然它们确实方便。

Unger（1980）也提出了类似的观点；正规学校制度的诱惑以及升入大学的希望必然使得农村中学看起来低一级。半工半读的概念甚至招致抱怨，因为家长们觉得他们的孩子免费为学校工作而不是为家里干活，而 1960 年代早期家庭耕作的短期复兴导致家庭内劳动力价值的提高更强化了这一想法。到 1966 年，这套办法被嘲弄为对“用两条腿走路”主张的曲解。这也决定了与其联系最为紧密的共产党员——刘少奇——的命运。尽管这个想法在 1958 年很激进，到 1960 年代中期却不被这样看待了。当时需要的是向城市普及半工半读观念，这正是晚期毛泽东战略所做的。

教育不平等

1960年代中期，中国面临的根本性问题是教育不平等。大跃进带来学校供给的扩大，然而升学率低的情况却变严重了，并制造了一系列无法实现的期望。更糟糕的是“两种教育制度”方针导致低质量农村体制与高质量城市体制的二分。这并不单纯体现在中学教育学额不够，而且进入中学也只是少数人的特权。更糟糕的是这种重点体制在大跃进时期和1960年代早期得到了强化，尽管这与体制里其他领域改革的逻辑完全相反。正如Pepper所指，作用在于“直接重建了过去帝国官僚式的教育方式与功能”。

因此，1960年代中期的体制仍然是高度精英化的。一个经典案例是1956年国务院令声明农村的脱盲标准是认识1500个汉字，而城市的标准则是2000个汉字。这并不导致城市更难达到脱盲的标准，毕竟国家的资源分配基本集中在城市。但是这里的明显含义——农村孩子不需要认识那么多汉字——反映了1950年代的心态。类似的精英主义案例不少。考试名义上是唯才是用，但实际上有利于来自特权家庭的孩子。家庭背景和传承下来的文化资本给他们极大的优势。学习与实践分离，教师的学术能力也依照求学年限来评判。这导致如下结果：

“精英教育体制的真正受益者是精英自己，因为正是他们接受特权教育以服务民众的过程扩大了他们与民众的差距，并把精英自己放在了权威的位置。简而言之，新精英成为了新的统治阶级，同其它统治阶级一样，他们不愿意自动放弃他们的权力……为避免这样的情况发生，教育优先权应该回到社会经济的底层——无产阶级、穷人和贫下中农——把他们的位置提高到与其它社会群体一样的位置(Seybolt 1971 :666-7)。”

1950年代和1960年代的数据证实了教育机会的不均。比如，1950年的官方数据表明1952、1953年，只有20%的大学生来自工农背景。这个比率在1957、1958年是36%，比52、53年改善不多(Pepper 1996: 214)。另一种发现不平等的办法则是看农村学生升入中学的数量(Hannum 1999)。图表6.1中所显示的情况很惊人：几个中国城市升入初级中学的孩童比整个农村地区还要多。即使我们把县城放在农村（这可能是正确的选择，因为它们与

中国的城市区别很大），数据也没有大的改善。城市仍然占 42%的中学生，而在中国 1964 年人口普查中，城市人口只占总人口的 13%（RKTJNJ 1988：335）。¹³ 当然，这些数据并没有算上农村中学，但因为农村中学被认为“次一等”（如前面所述），所以情况基本没有改变。中国共产党推动了整个体制的成功扩展，但很明显农村地区仍落在后边。

Lavelly et al.（1990）收集的 1982 年生育率调查数据中也显示出同样的情况。出生于 1944 年的人中（即那些在大饥荒前接受了几年中学教育的人们），1982 年受访时只有 11% 的农村妇女受过一些中等教育，而城市的数据则是 59%。Deng and Treiman（1997）使用同样的数据追踪了与父亲同住的儿子的教育程度与父亲教育程度、职业状况的关系。他们得出结论：1940 年代晚期出生，并在文化大革命之前完成教育的一代中，截至 1982 年，知识分子与干部的儿子往往比农民的儿子多受 2 到 2.5 年教育。笼统而言，这些数据说明 1950 年出生的男性农民往往在 1982 年调查时只接受过 5.8 年教育，而非农民的平均受教育年限则是 8.2 年（Deng and Treiman 1997：403）。换言之，尽管 1950 年代教育有很大扩展，中学阶段的教育不平等在文化大革命开始的时候仍然很普遍。

表格 6.1 1962 年到 1965 年不同居住地的初中入学总数

	总数	城市	城镇	农村
1962	6.19	2.18	1.72	2.30
1963	6.38	2.49	1.75	2.13
1964	7.29	2.92	1.83	2.54
1965	8.03	3.38	1.95	2.70

来源：ZGJYNJ 1984:1005

注意

这些数据中没有包括就读于农村学校的学生。在 1965 年，约有 440 万学生在农村学校学习。因此，常规初中入学率低估了中学教育的真实普及情况。

尽管有着小学阶段教育扩展，初等教育的不平等却同样显著。表格 6.2 显示了这个问题的严重性。在 1964 年的人口普查时，7 到 12 岁的人口中只有大约 50% 的人在学校接受教育。然而这个国家调查数字遮掩了体制内部的不平等。在北京和上海的城区，入学率在 80% 到 85% 之间，在东三省的城市则约有 70%。但是在上海农村（也就是上海市属下的县城），入学率只有 68%，而在江苏省则滑落到 43%。西部的状况更加糟糕。城市人口状况还好，即使在贵州，也有 73% 的城市孩童在上小学（RKTJNJ 1988：388-9）。然而在乡下，早期毛泽东式的

教育计划并没有缓解低入学率这一问题。只有 35%的贵州的农村孩童在 1960 年代早期进入小学，而在甘肃、宁夏，这个数字滑落至 26%，是这些省份中最低的纪录。省份数据的分布从上海的 83%到甘肃、宁夏乡下的 26%。这是灾难性的教育不平等。

表格6.2 1964年7到12岁孩童入学率（同期组年龄百分比）

	城市	农村
城市小学入学率最高的省份		
上海	83	68
北京	81	63
陕西	79	48
湖北	78	50
山西	76	72
农村小学入学率最低的省份		
甘肃	68	26
青海	59	26
安徽	57	27
宁夏	58	30
云南	56	33

来源:RKTJNJ 1988: 388-9

1960 中期的总体状况是社会分化相当严重；能力至上的（meritocratic）、基于考试的体制给拥有文化资本的人们提供了特权。不过情况并不完全如此。比如，有证据显示 1963 到 1965 年的政策确实对中国教育体制的不平等程度有较大的遏制。清华大学及其附属中学的例子就很有启发性（Andreas 2002: 473）。清华附中的班级构成证实了毛泽东的批评；只有 6%和 9%的学生来自工人阶级或农村家庭。然而在清华大学本身——一般会认为精英阶层的孩子在那里比重会更大——工人、农民的孩子却占总人数近 40%。换言之，这个上层建筑变迁的过程——就教育平等而言——甚至在文化大革命开始前就已经展开了。

毛泽东时代晚期的教育政策

看到这些失败，毛泽东时代晚期所提出的解决办法，实际上是重新提倡延安道路。一个目标就是扩大农村教育，一方面积极提高升学率，另一方面送知识青年、城市教师去新建的农村学校任教。在城市里，通过废除大学入学考试，以工人、农民背景而不以分数录取学生，

城市教育也会变得更加公平。无论在农村还是城市，半工半读都将成为常规；正规教育和民办教育两种制度之间的差别将迅速消失。

1966年5月7日，毛泽东（1966）在给林彪的信中谈到他的主张：

“学生也是这样，以学为主，兼学别样，即不但学文，也要学工、学农、学军，（也要批判资产阶级。【这句没有放入英文原文中。----译者按】）学制要缩短，教育要革命，资产阶级知识分子统治我们学校的现象，再也不能继续下去了。”

1966年5月16日的中国共产党内部通知和8月8日的“关于文化大革命的决定”进一步阐述了这些主张（Schoehals 1996）。“决定”中阐发了主要原则。多数地方政府按照这些中央指示草拟了他们自己的教育方针和政策。在Han Dongping（2000：99）所写的山东省即墨县，1968年4月拟好了方针。这一切的主要目标在于减小中国城市与农村之间的差距。毛泽东说（1961）：

我们如何减少农村人口？如果我们不想让他们挤入城市，我们就要在农村建很多工厂，这样农民就可以在他们生活的地方成为工人。这给我们带来一个重要政策问题：我们想让农村生活水平低于城市，让两者差不多，还是让农村略高于城市？每个公社都要有自己的经济中心，自己的高级学校来培养自己的知识分子。解决过剩的农村人口，真得没有其它办法。

农村教育的扩展

晚期毛泽东政策的一个主要因素在于快速增加了就读小学和中学的学生数量。具体做法是在每个生产队建一所小学，每个公社建一所中学。政府（公办）和民办学校的差别不再存在，它们都成了集体办的学校。更重要的是中学数量猛增。这是由农村集中资源建新中学所

导致的 (Han 2000: 103)。事实上, 尽管民办学校在形式上被废除了, 但却是民办学校的设置使得中学教育的扩展成为可能。尽管这一分类在名义上被取消, 但许多统计出版物仍保持了这一差别。举例来说, 巫山 (三峡地区的一个穷县) 县志中记载从 1965 年到 1976 年, 民办学校数额增加三倍, 相比之下公办学校增长了 50% (巫山县志 1991: 465)。在上海周边更为富裕的昆山县, 2385 位老师中有 1789 位在民办学校就职 (昆山县志 1990: 621)。这清楚地展示出无论是富裕还是贫困地区, 民办学校都同样重要。图表 6.3 展示了城市地区学校数额的同步增长。然而, 乡镇学校的数目增长远比城市要明显, 农村更是如此。在农村, 高中学校的数目从 1965 年起增长了约 80 倍, 于 1977 年达到最高峰。

表格 6.3 初中与高中学校数量, 1964—1978 年 (千)

	高中			初中		
	城市	乡镇	农村	城市	乡镇	农村
1964	1.35	2.19	0.60	2.79	2.56	9.71
1965	1.32	2.19	0.60	3.08	2.28	8.63
1971	0.86	1.48	11.82	4.88	3.53	72.19
1972	4.00	3.54	20.49	2.55	3.09	59.29
1973	5.14	4.30	19.93	1.93	2.17	63.86
1974	5.85	4.83	20.91	1.57	2.15	65.32
1975	6.17	5.02	27.94	1.81	2.45	80.13
1976	7.01	5.73	47.79	1.94	3.67	126.01
1977	7.61	6.38	50.92	1.88	3.22	131.27
1978	7.11	6.11	36.00	2.70	3.33	107.10

来源: ZGJYNJ 1984:1005

然而, 学校数目的增加并没有解决教师短缺的问题。解决小学教师短缺的问题相对容易, 因为即使在中国农村, 也有很多的初中毕业生。然而初中尤其高中老师的配备就成了一个大问题, 因为多数农村的高中毕业生会把高中教育当作永远离开农村的手段。而且, 专业教师对普及中学教育很反感。Pepper 认为 (1996: 412):

老师们很难接受普及中学教育这个基本概念, 因为这意味着“不管小学成绩如何”, 每个人都能升学……教育不是权利, 而是一种优待, 根据

一定标准，一些人能得到，一些人得不到。不执行这些标准的学校“不是真正的学校”。

所采取的解决措施——对那些受影响的城市人来说很意外——是动用中央政府分配工作的权力，分配城市毕业生去农村。知识青年上山下乡背后的动机很复杂（请参见第五章）。比如，1968年的大学毕业生工作分配“通告”规定“总体上，毕业生应该成为普通农民或工人。多数应该做普通农民”（Schoenhals 1996: 77）。这不是一个以提高农村教育为单一目的的政策，无论怎样，它对知青来说有开拓眼界的作用。

然而，很大一部分毕业生以及之前的红卫兵最终成为了老师，其中一个原因是由于村民认为他们不适合干别的。Pepper 所访问的 82 人中，有 33 位知青，其中不少于 20 位是教师（Pepper 1996: 391）。其他做老师的包括开始送到“五七干校”参加政治学习的干部和大学教师。Han（2000: 102-3 106）特别提出小学的教师职位由村里毕业生担任。不过，在中学师资配备方面，中央政府起了主要作用，因为政府要求领国家薪水的教师返回自己的家乡（担任教师）。因而在即墨，教育部聘用的教师数量由 1965 年的 307 人增长到了 1977 年的近 1900 人（Han 2000: 106）。这一趋势反映了全国其它很多地方的情况。正是下放政策填补了这些重要职位——相较于提供老师的贡献——为农村教育扩展作出了主要贡献。

可以肯定的是，在毛泽东时代晚期，中国农村小学数目并未增长。事实上 1970 年代晚期的数字约为 90 万，远比 1965 年记录中的数字 160 万要少（ZGJYNJ 1984: 1022）。这并不意味着政策的逆转，因为小学生的人数仍在上涨。相反，这只是反映了 1965 年多数中国孩童都能上小学这一事实。小学数目的减少也是因为人们认识到 1964 到 1965 年快速扩展时期建的很多学校太小，不可行。

课程改革

课程改革同农村教育扩展一样重要。高考要求全国使用统一课本。而由于这些课本不可避免地基于城市孩童的需求，为通过考试而设计的，很不适合农村教育（Han 2000: 168）。1960 年代中期停止高考的连锁效应是允许地方学校灵活掌握教科书的使用、甚至自行开发教学材料（Pepper 1996: 405-10）。一个常见的结果便是物理课被改为工业知识、生物课被改为农业科学。

毛泽东时代晚期德治 (virtuocracy) 得到了发展 (如 Shirk 所称), 也就是说, 教育的成功更多地取决于有一个工人或农民的背景, 而非考试的成败。通过这样的方式, 取消了子女从知识分子父母或 1949 年以前富裕背景的父母处继承的文化资本。因此当 1970 到 1971 年大学重新开放之时, 高中毕业生 (申请入学) 需要有两年工厂或农村的工作经验, 公社或工厂的推荐信, 而这些条件往往取决于学生的政治忠诚度 (反过来基于他们的政治承诺的水平)。然而随着时间推移, 干部身份对进入大学起着越来越重要的作用, 因为干部能够通过他们的关系, 利用没有明确规定的招生标准占便宜 (Kwong 1983:94-5)。

第二个重要变化则是将教育年限由 12 年减少为 9 年。虽然实际操作在各地有很大不同, 还有城市学校较农村学校更可能提供 5 年中学教育, 但总的来说新的规范是 5 年小学加上 4 年中学 (Pepper 1996: 403-410)。之前对这一路线就有过尝试, 也不难看出这对中国政府和公社自身的吸引力。每个人身上节省的三年教育成本合起来并不是小数目, 这种体制也使资助高入学率变得相对容易。当然, 危险在于教育质量降低, 这个问题我们后边还会再谈到。

最突出的政策措施也许应该算是要求所有体制中的学生同时参与工作和学习。这项措施的目标在于废除大跃进时期的特色——民办和正规学校的二分。正如我们所见, 此做法是基于毛泽东提出的理论学习需要与劳动实践相结合的观点而设计的。当然, 一部分工作实践的质量很低。然而在乡下, 这种辅助劳动对生产起了很大作用。正如 Han (2000) 所述, 如果家里很需要劳力, 农村学生会从学习中抽出几个小时回家劳动, 整个学校在主要种植和收获季节都会停学, 因为那个时候劳动力紧缺。更重要的是, 劳动给农村工业的扩展奠定了基础。具体而言, 由于学生及老师都有些许技能, 他们可以承担工人的工作。因此对学校来说, 有校属工厂很常见。比如即墨一中就有一个工厂, 两个作坊和两个农场 (Han 2000: 114-15)。农村工业也转而成为了资助教育的收入来源。然而, 我们不应夸大新教育中的劳动比例。Han 认为工作占一周的半天到一天, 而 Pepper 的受访者提供了同样的信息 (Pepper 1996: 406-7)。换言之, 每年大约有两周的教学时间让给了劳动。教育主要还是书本知识的获取。

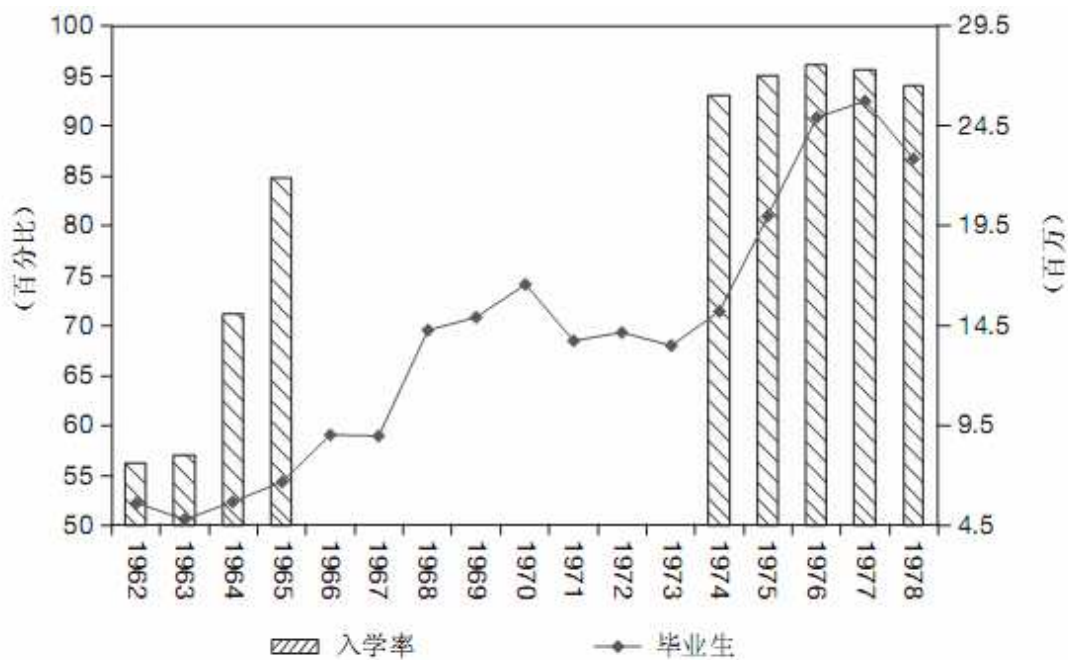
晚期毛泽东主义教育体制的效率

毋庸置疑, 晚期毛泽东主义给中国的教育实践带来了巨变。然而中心问题并不是转变的程度, 而是其对效率与公平的影响。教育供给的总水平提高了吗? 还是教育系统内学生数量

的增多是以学生所受教育质量的剧烈降低为代价的？这些就是效率的主要问题。¹⁴ 在公平问题上，毛泽东主义明确主张希望缩小中国城市和农村的差距，并消除知识分子、干部以及1949年之前发展好的人的子女独占的阶级优势。这些目标达到了吗？

入学、毕业与识字率趋势

毋庸置疑，小学生入学和毕业呈上涨趋势。毕业生数量从1960年代早期的500万飙升到1977年最高点的2500万。增长的部分主要发生在农村，相比于1965年的45万，1977年约有2100万毕业生属于农村人口。这种增长部分反映了毕业班总体人数的增长，而学生人数的明显增长是人口增加带来的。但即使考虑到这些因素，数据仍然显示入学率从1964、65年开始明显增长，并在1970年代中期达到了入学率90%多的高峰。因此，从各方面来看，到毛泽东去世时，小学教育基本普及。（小学教育）扩张的过程早于文化大革命，但1966年之后入学率增长（约20%）仍很让人吃惊，这也证明了晚期毛泽东战略的效果明显。

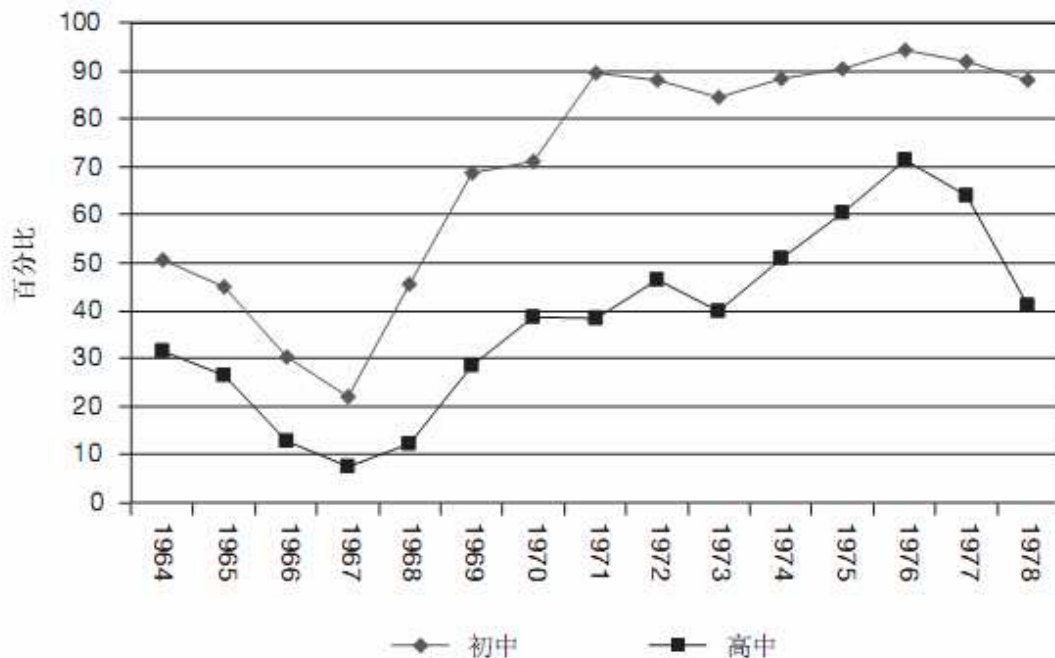


图表6.4 小学入学率与毕业生人数,1962-1978年
来源: ZGJYNJ1984:1021,1024

注意: 缺少1960年代晚期和1970年代早期的入学率数据。这里的数据为净入学率, 即只包含了适龄人群入学数目。

中学教育的增长比小学的增长更好。虽然没有入学率的数据，但是可以通过看升学率（毕业同期年龄组升入下一阶教育的比例）来估算大致的趋势。图表 6.5 显示了趋势。这里有两个明显特征。第一，1966 年到 1967 年入学率下降，当时很多中学被关闭。这些数据表明并非所有中学都被关闭了——在这个意义上一些关于文化大革命的解释是误导——不过很明显文化大革命给入学率造成严重冲击。第二，这些数据显示了初中和高中升学率的明显增长。由此带来的结果是，与 1960 年代中期一半左右的入学率相比，到 1970 年代晚期几乎所有中国孩童都能进入初中。在高中阶段，增长同样显著；在 1970 年代中期的平静年月，约有 70% 的孩子进入高中。这里需要强调的是这些成果不光体现在城市孩童那里，在农村孩童身上亦有体现。在 Deng-Treiman 样本中（1997：403），1960 年代出生的农民的儿子（1982 年生活在城市里）享有平均 8.2 年的教育，而 1945 年出生的年龄组平均只接受了 5.8 年的教育。对于非农民的儿子而言，增长则是从 8.2 年上升到 10.2 年。

另一种评估毛泽东时代晚期中国教育进展的方式则是看识字率的趋势。如果更多学生经过这样的教育体制达到了脱盲的目的，这就显示了教育效率的明显提高。这里最有用的数据是 1982 年人口普查收集的数据。数据中不光有大量的以年龄为基础关于识字率的数据，而且由于是综合的全国性普查，数据给我们提供了另一种评估晚期毛泽东主义影响的办法。

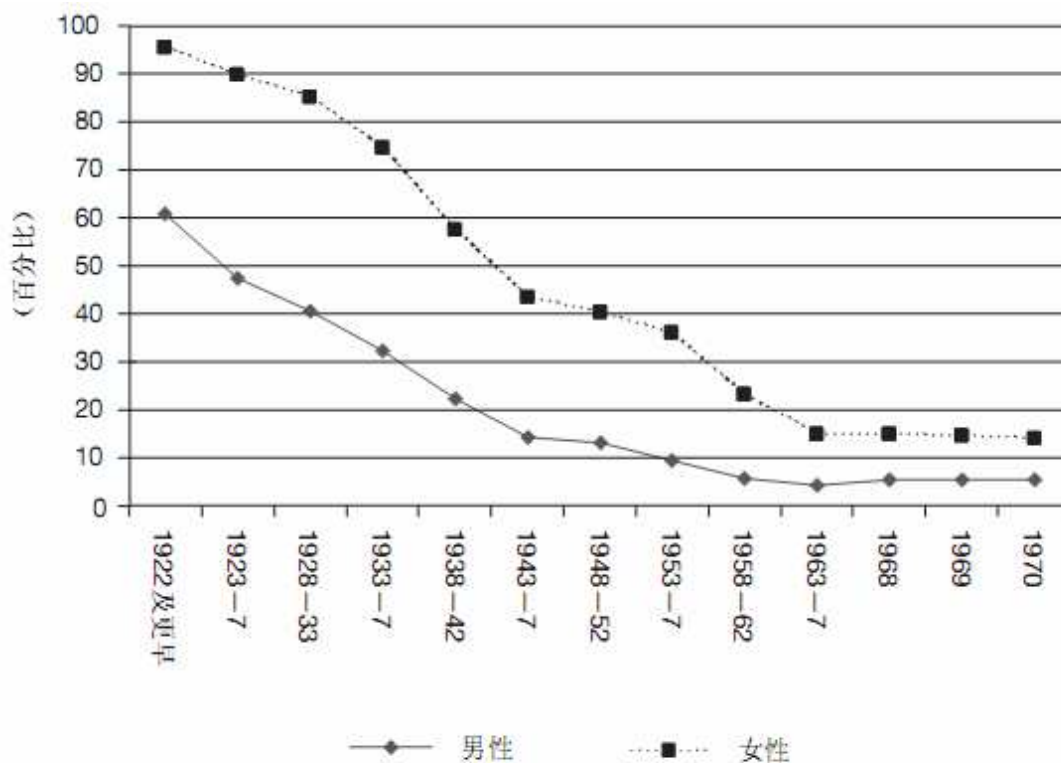


图表6.5 初中及高中的升学率,1964—1978年 来源:SSB2005a: 81 2

1982 年的数据呈现的趋势很显著(如图 6.6 所示),尤其是在女孩身上(也请参考 Lavelly et al. 1990)。1949 年到 1952 年之间出生的女孩——他们在文化大革命之前完成基础教育——的文盲率远超过 40%, 与此相比同期男孩的文盲率则是 13%。这呈现了中国文化和当时教育体制的性别不平等程度。此后, 男性文盲率继续降低, 1963 到 1967 年间出生的人的文盲率降到了 4%。但是女性的文盲率则更快地从 1948 年到 1952 年出生的人口的 40%降到了 1963 到 1967 年出生的人口(他们是在毛泽东时代结束之前最后一批完成初等教育的人)的 15%。女性文盲率的降低是一项重要成就, 而数据显示的 1968 年、1969 年和 1970 年出生人口的状况进一步证实了这项成就。对这些孩童而言, 文盲率表现出停滞, 意味着毛泽东之死标志着文盲率下降趋势的终结。

不过, 我们需要对文盲率降低的情况做一些限定。首先, 图表 6.6 中的估计值是幸存者的比率。可能在那些 1982 年已离世的人身上文盲率会更高, 至少如果我们假设教育与健康有相关性。第二, 文盲率的降低自 1949 年革命之前就开始了。Buck 的调查记录了 1929 到 1933 中, 男性的文盲率为 69%, 女性为 99% (Buck 1937: 373)。¹⁵ 然而在 1930 年代, 状况出现很大变化, 部分由于五四运动的作用及其彰显的教育为现代化服务所致。比如尽管教育被抗日战争打断, 1931 到 1935 年出生的人比 1920 年代出生的人更有可能不是文盲。这给民国政府在扩展教育上相对的成功也提供了论据。

尽管如此, 很明显毛泽东政权让这一过程走得更远。虽然 1949 年前的文盲率显著降低, 但将文盲率从 28%减少到 5%是比(比如) 80%到 60%更难做, 因为这需要保障非常贫困的中国农村的教育供给。在这个意义上, 晚期毛泽东路线的成就特别值得重视。这是一个致力于农村教育的系统, 而不是一个精英教育系统。晚期毛泽东教育计划通过几项创新加大效果。知识青年及专业人士的下放当然起到了作用。拼音之父周有光就是一个在 1960 年代被下放的知识分子。集体化提供了制度基础和必要资源。也许同样重要的是 1958 年 2 月开始介绍的汉字罗马化拼音系统, 这使得孩童学习中文更为容易。¹⁶



图表6.6 1982年的文盲率（以出生年份为变量）来源 RKNJ 1985: 618

质量问题

然而文盲率和入学的数据并没有完全解决教育进展的问题。可以确定的是晚期的毛泽东教育战略使得比以前更多的国人进入了中小学并从中毕业，并且很大程度上提高了识字率。然而我们需要问的是这个数字的增长是否被教育体验的恶化所抵消。扩展的代价是降低质量吗？1970年代晚期的中国共产党领导似乎这么认为。看一下邓小平1977年关于教育的讲话。与毛泽东对同一时段的评价不同，邓小平认为1949年后第一个17年（文化大革命前）的教育政策是成功的。邓小平（Deng 1995: 80）说“1971年关于教育的全国会议总结中的“两个估计”不符合现实。我们怎能一笔勾销1000万知识分子？”而且他指出知识分子与从事手工劳动的工人一样，并以此终止了照顾工人、农民的政策。他进而对1971年总结“翻案”。邓小平（1995: 55-6）同时要求恢复重点体制：“需要通过严格的考试来集合人才到重点中学和重点大学。”而且，他还批评毛泽东要求中学毕业生在进入大学前参与体力劳动的政策：“我们通过直接的入学考试来留住高中毕业生，并且停止群众推荐入大学的做法”（Deng 1995: 68）。

我们不应将这些讨论仅仅当作辞令。正如 Seeberg 正确指出, 我们需要思考识字率的数据是怎样得到的, 这些数据是否可靠。在中国所采用的方式是看完成教育的程度 (Lavelly 1990; Ross 2005)。人口普查的细目表格和普查说明清楚呈现了这些 (RKNJ 1985)。如果一个孩子成功从小学毕业 (并有小学毕业证书来证明), 他/她就有读写能力。这不如测试识字可靠, 因为毕业并不必然意味着识字。事实上 Seeberg 认为我们不应高估毛时代晚期的学历 (毕业证书), 并得出了 1982 年人口普查收集的识字率数据不可靠的结论。

有一些证据支持 Seeberg 的负面结论。比如一个 1996 年做的关于识字的研究发现晚期毛泽东路线的净影响是减少了学生一年教育所识字的数量 (Treiman 2002)。无疑, 这可以充分证明一些从小学毕业的人仍是文盲。然而 Seeberg 的总体观点——晚期毛泽东的教育没有提高识字率则颇为极端。少受一年教育会降低识字率, 但很难让人相信这会导致如此惊人效果。往往人会在 11 岁脱盲, 也就是小学毕业前的两年。即使考虑到质量降低, 这仍可以说明多数小学毕业生不是文盲。而且, 即使学生在从小学毕业时仍未脱盲, 几乎所有人会升入中学, 还有机会去提高他们的汉字能力。因此 Pepper 的一位最持批评态度的被访者曾表示毛泽东时代晚期的小学毕业生平均只认识 1000 个汉字, 不过到中学毕业时能认识 2000 个汉字。

从任何情况来说, Treiman 的结果很难说是决定性的。不可避免地有人会对一个 1996 年才做的评定晚期毛泽东时期识字率的研究的可靠性提出质疑。识字能力降低在很大程度上与接受教育后时间长短有关系。换言之, 很多毛泽东晚期受教育的学生可能忘记了他们在学校学的汉字。这在 Treiman 的样本的体力工人那里尤其如此。另一个问题则是在 Treiman 这样的分析中, 很难将家庭背景常态化 (normalize)。可观察到的识字上的差距可能只是反映了 1950 年代受教育与 1960 年代晚期和 1970 年代受教育的样本人群的文化资本差别, 而不是晚期毛泽东路线教育政策的影响。

总体而言, Seeberg 做出的晚期毛泽东教育政策作用的末日般结论并不是很有说服力, 而且她关于文盲的结论与其它多数研究 (Pepper 1996; Hannum 1999; Peterson 1994a, 1994b; Gao 1999; Han 2000) 都有分歧。中心问题在于她阐释数据带有明显偏见。Seeberg 认为只有 1965 年 (大跃进除外) 之前或 1978 年 (尽管不包括 1982 年的全国人口普查) 之后发表的数字才可靠。任何毛时代晚期或大跃进时期收集的数字都被看做是伪造的, 没有使用。Seeberg 的这个看法是正确的: 对中国数据不能想当然的予以接受, 但是她没能将同样的准则贯彻在她自己的研究上。非常典型的陈述包括“1983 年教育部官员向 UNESCO (联合国教科文组织) 承认文化大革命导致文盲的增加” (Seeberg 2000: 319)。然而, 她所信任的评

估 1970 年代晚期与 1980 年代早期教育质量的访谈对象——教育部官员（Seeberg 2000: 430-2）并不是中立的旁观者。他们中的很多人在毛泽东时代晚期受到过磨难；教育部官员曾在 1969 年到 1970 年被下放到安徽的贫困县凤阳。他们对文化大革命表示反对是有充分原因的，并且他们非常愿意跟随中国共产党领导的新的政治路线，而对晚期毛泽东路线的教育效果表现出高度批判。¹⁷

这里有一个更普遍的观点。中国的文盲率从数据收集来看并不理想。然而，基于学校毕业率统计文盲率也为大多数国家采用，它们也面临跟中国方法同样的局限。在欧洲、北美以及中国，小学教育的完成无法确保脱盲。最近才有以考试分钟作为评判教育质量的改变。以此为标准，国际成人识字率调查（International Adult Literacy Survey）评估了英国的功能性文盲率在上一个十年约为 20%，这比联合国数据中一般引用的数字高出很多。¹⁸ 换言之，如果我们从比较的视角来看中国的纪录，以小学完成率为标准测评的文盲与真正的文盲之别与其它国家并无很大不同。

关键问题当然在于趋势。在各个时间段，由于中国识字率是基于教育完成度而非真正的阅读能力测试，识字率都夸大了真实的成果。然而，如果夸大程度并没有随时间而改变，我们仍然可以合理得出结论毛泽东时代晚期的发展战略对识字率是有积极影响的。Seeberg 的论点在于偏差确实有变化，1964 年的人口普查数据相对可靠而 1982 年的人口普查数据却不可靠。这是她提出晚期毛泽东主义导致文盲率增加的基础。不过这一结论并没有任何基础。1964 年调查文盲率的方法与 1982 年是一模一样的，而且人口学家普遍认为 1982 年普查是中国到目前为止完成得最好的一次普查，至少比多数贫困国家的普查做得好很多（Banister 1987）。当时中国意识形态的偏见或许使得 1982 年的普查数据更可靠。中国共产党及其教育部有很强的动机证明在 1982 年的文盲率很高，如果这样，他们就有理由对晚期毛泽东战略以及四人帮的歪曲进行谴责。事实是从 1964 年到 1982 年间文盲率明显降低，即使考虑到政治观点的影响，也可以证明 1960 年代晚期到 1970 年代文盲率大幅下降这一结论。

中学与大学教育质量

如果毛泽东晚期有失败的地方，则并不是在初等教育和识字率，而是在中学大学教育上。我们知道大学关闭了很长时间，也知道受教育的长度被平均缩短了两到三年，我们同样知道很多学校的教师并没有接受很好的教育，积极性也不高。看来，我们可以合理推论尽管中国在毛泽东时代晚期降低文盲率上很成功，但是在其它的学术教育上则不尽然。

这些中高等教育的缺点正是 Peterson 的核心观点。他承认在毛泽东时代晚期文盲率确有降低 (Peterson 1994a: 120), 然而中国教育成功也就仅此而已。他认为认识 1500 个汉字只能做最简单的工作。他说 (Peterson 1994a: 117):

农村学校灌输一套基础的、资金不足的、识字有限的课程。超出了生产队的大门, 这些学校没有任何经济、社会价值。

接受这种教育的学生无疑会在他们在进入大学时遭遇困难。Kwong (1983: 95-6) 在 1970 年代晚期和 1980 年代早期做的访谈揭示了那些在高等教育机构的教育工作者的普遍观点: 标准比文化大革命之前的标准降低很多, 学生平均水平还不如 1966 年前初中水平高。而且, 农民非常清楚毛泽东时期农村教育的局限, 而这是限制中学教育需求的重要因素。Pepper (1996) 大致描绘了 1970 年代末中国农民的大致状况, 他们为 1970 年代末和 1980 年代初的农村中学的质量滑坡倍感羞愧 (前示图表 6.5)。当然正如 Peterson 指出的, 事实远比此复杂。中国教育传统上一直被视为社会上升的途径, 而 1970 年代的农村教育却没能实现这一功能。

中学教育的质量问题很难评测。一些证据显然支持 Peterson 的负面评价。很多下放到农村的中国教育者对毛泽东晚期路线持可以理解的严厉批评态度。Pepper (1996: 408) 所访问的一位老师断定初中毕业生只认识 2000 个汉字, 而与此相比文化大革命之前毕业生一般认识 3000 个字。我们也看到之前 Treiman 也得出结论晚期毛泽东路线的影响等于减少一年的教育。其他研究也有结论表示毛泽东晚期政策因缩短教育年限而造成负面影响, 尤其对于那些受到下放影响的城市青年人 (Giles et al. 2007)。¹⁹

然而, 把这些证据放在一起却并不容易阐释。Giles et al. 的研究只针对城市学生, 他们的教育为下放政策所影响并不出奇, 因为这政策使得他们很难进入大学。进大学很大程度上依靠当地干部的推荐, 而下放的青年不大会被选上。但是纵使下放的青年受到影响, 这并不代表晚期毛泽东战略的全部后果。我们同样需要考虑农村青年的获利是否补偿了城市青年所受的损失。我们在下一部分将要看到, 可能情况正是如此。同样重要的是最近关于双胞胎的研究发现晚期毛泽东战略对教育的回报有积极作用 (Zhang et al. 2007)。这种研究的长处是可以将形成教育程度的具体家庭因素常态化 (normalize), 这在其他研究中是很难做到的。²⁰ 然而, 这些结果也并不是决定性的, 因为样本很小, 而且只局限在城市教育程度上。不过 1980 年代和 1990 年代接受教育的人群不如接受毛泽东晚期教育人群的表现好这一

结论却仍然惊人。作者在解释结果时大胆提出一个观点——“文化大革命使人更努力学习，并更有纪律感和责任感，这抵消了教学质量的降低”（Zhang et al. 2007: 639）。

教育与1978年后的中国经济增长

我们也可以看宏观经济的表现与教育之间的联系来考察中国在毛泽东时代晚期的教育质量。具体而言，我们可以考虑1970年代晚期邓小平政权的教育继承与中国之后经济表现之间的联结。这里有三种逻辑上的可能。第一，毛泽东的教育遗产阻碍了经济增长。第二，两者没有关系，经济增长速度与教育程度无关。第三，毛泽东的教育遗产对之后的经济增长有强有力的促进作用。²¹

第一个可能可以排除。正如我们在之后的章节所会见到的，中国经济在1980年代和1990年代的增长率每年均保持在10%。无论毛泽东政策的教育影响如何，也必然没有阻碍经济增长。当然，我们可以提出反事实假设：倘若有更好的教育系统，中国经济会发展得更快。但是没有国家的经济增长率在一个长时间段里曾超过每年10%，所以我们可以排除这样的反事实假设。

至于毛泽东的教育遗产对经济增长是没有作用还是有积极作用，从表面看一些宏观证据显示教育与经济增长关系不大。为了进一步研究，我们可以从中国1980年代和1990年代的县级经济增长数据来看它们在多大程度上与1982年此县的识字率相关（Bramall 2007）。证据表明识字率与经济增长率在数据上高度相关，当我们把开始的人均GDP标准、外国直接投资（FDI）、技能与地理位置常态化之后（normalize）结果保持不变。然而，教育对经济影响的显著性很弱。也就是说，教育对增长有积极作用但其效果（虽然在数据上表现显著）相对其它因素的作用而言较小。当我们排除中国西部最贫困地区的县之后，这个结论在经济计量分析中表现得非常明显。对多数中国县市而言，识字率的增加影响不大：1982年后，一个（比如）平均识字率为70%的县市并不比一个识字率平均为50%的县市发展要快。这些关于中国的发现与其它国家的证据相符合（Easterly 2001）。

江苏和浙江省的例子进一步证明了这一论点。就中国标准而言，两省在1978年后都有着高速的经济增长。然而他们在1982年的平均教育水平较经济发展速度较慢的东三省相比非常低。技术水平显得更为重要。这两省在毛泽东时代发展良好，在1970年代农村工业得到了快速扩展。而广东则在表面上证实了教育的重要性。广东在1980年代早期的教育程度较高，而且正如我们所知，它在1978年后的经济增长也非常迅速。然而，县级增长率差别

的计量学分析表明识字率不显著 (Bramall 2007)。事实上, 广东的发展或许与它的地理位置、原有的技术基础以及(明显的)大量的投资关系更大。最后, 湖南则证明了相反的观点。湖南省在 1980 年代早期识字率很高, 然而它之后 20 年的经济增长率却较低。

然而, 我们不应得出结论毛泽东扩展教育机会的努力是没有意义的。首先, 这没有考虑到毛时代人均寿命的增长。考虑到在毛泽东时代晚期人均食物消费基本没有增长, 寿命的增长也反映出对健康的关注, 以及提高的教育水平使得农村人口对卫生与疾病之间的关系认识更深。

第二, 我们应该认识到 1960 年代和 1970 年代教育扩展的影响比 1982 年后更大。这是由于它产生的阈值效应 (threshold)。一旦达到了 40% 的识字率, 现代经济增长成为可能, 识字率的进一步增长对经济增长的影响相对减弱。这解释了 1982 年后识字率对增长率的有限影响。然而, 在 1960 年代中国的很多省份, 识字率仍低于这一阈值。看图表 6.4 中的数据。这些数据说明即使在 1964 年 (中国第二次人口普查那一年), 仍有 12 个省份的文盲率超过 60%。甚至在江苏省也是如此。在这些省份的农村, 文盲率实际更高。因此尽管毛泽东时代早期有教育扩展, 很多中国孩童仍然缺少接受小学教育的途径。5700 万 7 岁到 12 岁的孩童在 1964 年没有上学, 占了该年龄人口近 50% (RKTJNJ 1988: 383、388)。在云南和贵州, 文盲率为 64%……, 在甘肃和宁夏则超过了 70%。换言之, 1964 年的高文盲率并不单纯归因于老龄人口的高文盲率, 当时在小学教育的提供上也明显是失败的。

简单来说, 由于识字率不够高, 1960 年代早期中国农村的很多地区不可能实现现代经济增长。在这些地方, 毛泽东强调扩展基础教育起了重要作用。提高北京、上海的教育水平可能对经济增长没有很大关联, 但晚期毛泽东政策主要目的是在云南、贵州等省份提高识字率。在那些地方, 回报 (从增长率上讲) 更为明显。中国的中心大城市不太需要通过教育的改善来促进经济快速发展, 但对西南部的贫困县来说教育的作用很大——而这正是毛泽东时代晚期发生的事实。

而且县级证据也同样说明毛泽东强调劳动经验并将其看作教育的重要组成部分的政策对经济增长很有利。邓小平 (1955: 80-1) 在 1970 年代末曾明显持相反观点:²²

为什么我们应该直接招生? 答案很简单: 为了不打破学习的连续性

……在过去我跟外国客人谈话时, 我同样强调了中学生毕业后参加两年

体力劳动好处。不过事实显示, 几年劳动过后学生忘了一半他们在学校

学过的东西。这是浪费时间。

表格6.4 1964年文盲率超过60%的省份

	人口 (百万)	12岁以上的半文盲 (百万)	12岁以上的文盲 (百万)	文盲 (百分比)
云南	20.51	0.64	9.07	73.1
甘肃	12.63	0.34	5.49	71.6
贵州	17.14	0.47	7.50	71.0
安徽	31.24	0.68	13.87	70.4
宁夏	2.11	0.06	0.85	69.9
青海	2.15	0.07	0.89	67.5
山东	55.52	1.91	21.85	66.8
河南	50.33	1.13	20.33	65.5
湖北	33.71	1.51	12.04	62.6
陕西	20.77	0.63	7.38	61.0
江西	21.07	0.98	7.26	60.8
江苏	44.51	1.43	15.94	60.2
总数	689.97	24.78	233.26	58.5

来源: RKTJNJ 1988: 382-3,388

注意

很多中国出版物发布1964年文盲率为33.6%。比如请参见ZGTJNJ(2006:102)。此数据很容易让人误解。就一点而言,它排除了半文盲。而且更重要的是,它计算文盲率的方式是用12岁以上人口数量与总人口数相除——12岁以上的人口数目应做分母。

然而,证据则指向了不同的结论。学术教育可能受挫,但劳动经验的收获却远远大于这点损失。这一结论的证据是,在1980年代早期有着高工业就业率的县比普通县增长快得多(在其他条件相同的情况下)。我对这一结果的诠释是劳动经验起了作用。工业生产力取决于实践中的学习,没有东西可以替代工作经验。因此那些1960年代和1970年代成功发展了农村工业的县——因而他们多数劳动人口(和学生)有工业生产经验——在1978年后发展更为迅速。在达到现代经济增长阈值(threshold)之上的地区,毛泽东时代晚期生产劳动与教育相结合所产生的经济效益比文盲率的降低所带来的经济效益大得多。

小结

以上论据可以说明如下结论:晚期毛泽东政策的影响很可能降低了每一学年应该教授的知识量:农村学生平均年识字数在1966年到1978年之间比1966年以前要低。同时,受毛泽东时期晚期的上山下乡政策的影响,城市学生在学校接受教育的年限也有缩减。然而,这些负面效应被晚期毛泽东政策的积极影响充分补偿。对上层的城市学生(upper tail of

cohort) 的负面影响多为三个因素抵消: 工人家庭出身的孩童升入中学机会的增加; 越来越多的农村孩童受到小学教育; 农村地区越来越多的中学教育机会。这些农村孩童可能接受的教育略差, 但他们在教室学习的时间远比他们的长辈要长, 因此至少在这一过程中得到了基本的识字能力。1960 年代早期和 1970 年代晚期识字率的上涨并非臆想, 而通过保证基础教育, 真正体现了农村基础教育政策的有效性。

而且, 尽管城市孩童可能由于晚期毛泽东战略的影响, 上山下乡使得他们接受教育的年限减少, 但他们开阔了视野, 相较文化大革命前与文化大革命后的世代有更强的收入能力。换言之, 任何学术教育的损失可能被生活技能的增长所抵消。此外, 宏观经济数据并未显示更高的教育水平会带来更高的增长率。对中国这一相对贫穷的经济体而言, 1978 年所取得的教育水平在总体上(尽管并不是所有区域都是如此)对实现快速并可持续的经济增长已经完全足够。教育与经济增长有关, 但中国的证据表示, 要摆脱极端贫困这一困扰全球很多国家的问题, 只需要达到一个相对较低的教育水平的门槛(threshold)就行了。

教育公平

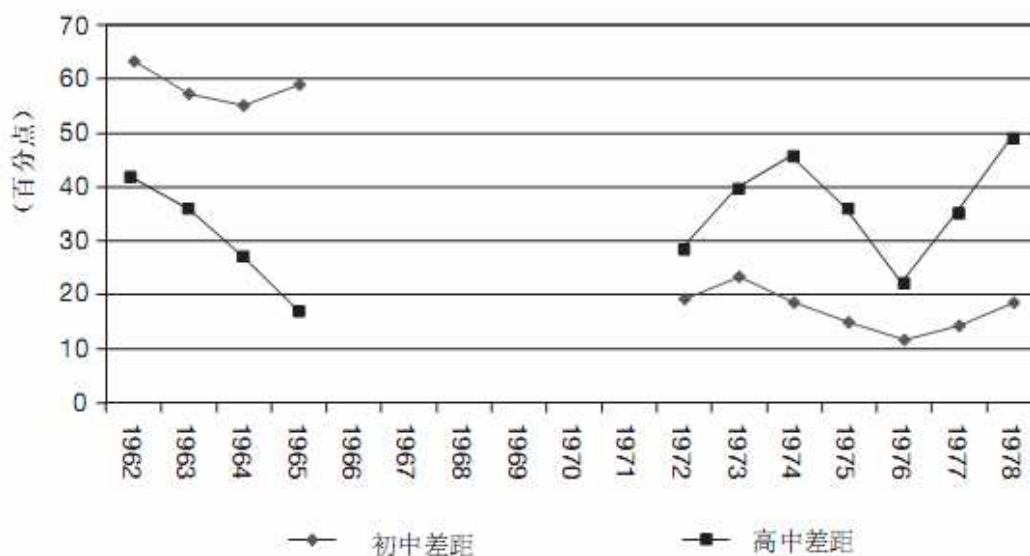
晚期毛泽东教育政策的一个主要目标在于降低教育机会的不平等。正如我们之前所见, 在 1960 年代早期这种不平等很尖锐。城市的孩童相对农村孩童更有优势, 而且家长的教育程度是他们后代教育机会的决定性因素。在这些问题上的证据远比效率问题上的证据清楚: 无疑, 晚期毛泽东政策取得的结果是全面降低了教育不平等。

城乡差距

一种测量城乡教育差距的方式是看城乡间升学率(progression rate)的差别——也就是说, 进入初中的小学毕业生的百分比与升入高中的初中毕业生的百分比(图表 6.7)。升学率差距在 1962 年很大: 有 84% 的城市孩童由小学升入初中, 而只有 21% 的农村孩童从小学升入初中, 造成了 60 个百分点的升学率差别。而升入高中这一差距则一样大: 46% 的城市孩童由初中升入高中, 与此相比农村地区只有区区 4% 的初中学生升学。

在 1970 年代晚期, 在缩减高中升学率的差距上并没有太多进展。可以肯定的是农村孩童的升学率有很大增长: 1962 年 4% 的升学率在 1977 年上升到 64% 的高峰。然而在城市地区升学率同样增长得很快, 以至于在 1960 年代早期和 1970 年代晚期的升学率差距之间并没有

真正的降低趋势。Deng and Treiman (1997: 403) 收集的数据表现出了同样的规律。出生在 1950 年农民家庭的男孩（但在 1982 年居住在城市）接受了 7 年教育，但 1961 年出生的人则接受了 9 年教育。不过，农民与非农家庭在教育年限的差距缩小得很少，对 1945 年出生的人差距为 2.4 年，而对 1960 年出生的人差距是 2 年。这是由于城市与农村地区同时发生的教育扩展所致。



图表6.7 1962年到1978年城乡升学差距
来源: ZGJYNJ1984:1006,1023

注意：差距是以百分点测量的城乡入学率之差。农村数据中未包含县镇。

然而，升入初中的状况非常不同。1960年代早期的升学率差距约为60个百分点，但到了1970年代末期，这一数据被缩减到约15个百分点。主要原因在于在每个公社办初中的策略。城市升学率提升的空间有限（它在1960年代早期已经很高），乡下中学的数量猛增，必然带来差距的缩小。

晚期毛泽东战略在提高农村升学率上迈出了一大步。然而，这一大步并不足以缩减城乡差距。在农村，升入高中的几率远比城市要低。而且，尽管在1960年代晚期和1970年代，农村的高中数量激增，但那里的教育质量并不高。主要由于内部不平等的贸易条件 (biased internal terms of trade)，公社缺少办高质量中学所需资金。而且，户口制度使得出生于农村的人很难迁到城市，这不可避免地限制了人口流动 (Wu and Treiman 2004b)。由于农村缺少与城市地区相同的接受高质量教育的条件（甚至在毛泽东时代晚期也是如此），农民

的孩子进大学仍然很难。

省际不平等

城乡差距只是地区间不平等的一个方面。实际上，即使到毛泽东时代尾声，（农业）省份之间的教育水准的不平等仍然非常严重。我们可以从 1982 年人口普查数据中了解到县级识字率的差别。正如图表 6.8 所示，在东三省、广东大部分、湖南中部和西安周边较高，而在中国的其它部分很低。西南省份、甘肃、宁夏以及安徽的绝大部分识字率很低。有趣的是，在江苏、浙江这些相对繁荣的省份，识字率按中国标准来看并不高。毛泽东的政策当然降低了省份之间的不平等（正如 1964 年和 1982 年的文盲率变化之间的直接比较所揭示的）。然而，教育发展仍存在地区间差异。

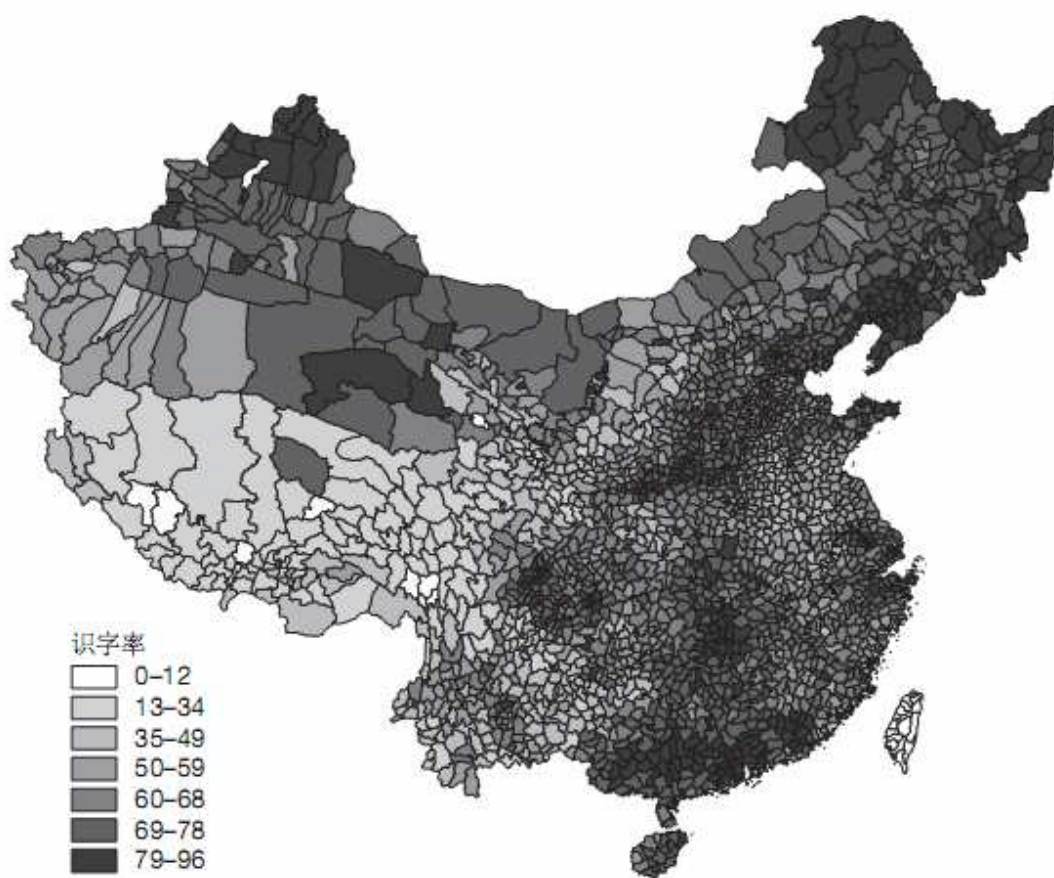
父母教育与职业的影响

毛泽东时代晚期平等主义的效果很显著，还因为它削弱了家长教育与子女教育程度之间的关系，并改变了家长职业和孩子教育程度之间直接的联系。家长的高学历在不是以考试来获得升学的情况下对他们的孩子而言不再是优势。相反，晚期毛泽东主义的效果之一在于提高了工人和农民的地位，并降低了知识分子和城市干部的地位。父母的职业对孩子教育成就仍有重要影响，但旧的职业阶序被倒转过来了。

在 1966 年以前的中国（经合组织（OECD）国家的情况也同样如此），父母教育程度与子女教育程度的相关性很强。在高文化社会资本家庭中成长的孩童（父母教育程度反映了这种家庭状况）升入高中和大学的机会更高，因为这些资本能使他们在考试中表现得更好。正如 Kwong（1983：106-7）所说，1966 年前和 1977 年后的全国考试体制只在很狭隘的意义上是平等的。在实践中，它使得有着知识分子或干部身份的子女的特权合法化。由于高阶层的父母往往住在城市里，城乡差距的背后实际是父母教育地位的差距。然而到了 1970 年代晚期，这一相关性减弱了很多。Zhou et al. 认为（1998：213）：

然而，在 1960 年到 1965 年，升大学的几率与父亲的教育有系统性关联。父亲受过良好教育（高中或大学学历）的人进入大学的几率是那些父亲为文盲的人的 3.6 倍。在文化大革命（这里定义为 1966 年到

1977年),形成鲜明对比的是父亲的教育程度对升入大学的几率没有显著影响。受过良好教育的父亲的子女进入大学的几率反而更低(虽然在统计意义上并不显著)。



图表6.8 1982年以县、市为单位的识字率 来源:RKTJNJ 1988

主要的输家是知识分子的子女,他们失去了一直自认为与生俱来的特权。由此可以理解在农村定居的红卫兵的苦楚。他们不光被剥夺了舒适的城市生活方式,而且也很难进入大学(进大学需要一封公社、农场或工厂的推荐信,他们中很少有人能拿到)。然而这并不是不可能,而且选择工人、农民身份也有助于他们改变阶级标签。悖论般的事实是,在1970年代,工人身份为人追求,它意味着很大的进大学的可能性,从事的工作也没有农业那样辛苦,而且面对针对49年前社会地位高的家庭和知识分子家庭周期性的政治运动,工人身份会提

供一定的保护。

文化资本作用显著性降低的证据很明显。Deng and Treiman (1997) 的研究表明出生于城市知识分子、干部家庭的男孩所享有的优势随时间变化而减少。出生于 1940 年代晚期的干部、知识分子的儿子往往比农民的儿子多受 2 到 2.5 年的教育。然而出生于 1950 年代中期的男子所享有的优势降低到不足一年。就绝对数量而言, 干部儿子的教育没有受到多大影响, 父亲是知识分子的儿子相比之下受影响大得多 (Deng and Treiman 1997: 420)。²³ 在此基础上, Deng and Treiman (1997: 424-5) 得出如下结论:

对有着通常来说优势家庭背景的非农业男性而言, 文化大革命是一场灾难性的事件。具体而言, (受过良好教育的) 知识分子和管理阶层的家庭背景带来的优势大大减小。文化大革命暂时性地打破了重新出现的社会分层体系, 保障了农民的利益。

应当承认, 这些结论有其局限性。Deng-Treiman 样本只选择了城市家庭, 而且也只涵盖了儿子仍同父亲共同生活的家庭。但中国农村的数据同样说明了分层的减弱 (declining stratification)。实际上有一些证据表明由于农村干部家庭可以利用他们的关系使其子女获利, 他们从毛泽东晚期政策中获利最多 (Giles et al. 2007)。Shirk (1984) 认为, 毛泽东时代晚期的中国是以德治 (virtuocracy) 而非以考试为基础的能人统治。在美德 (“红”) 这些无形因素对教育机会有很大价值的社会里, “机会主义、阿谀奉承和互惠互利 (patronage)” (Shirk 1984: 58) 有广阔空间。的确, 农村干部家庭子女的获利本身就说明了旧秩序的终结。不过, 虽然这种新的不平等开始出现, 农村干部获得的好处并不足以证明一个新的特权阶级的出现。正如 Shirk 本身指出的, 中国德治的特征之一在于其不稳定性。在以毛泽东思想的正确阐释为标准的社会中, 很容易失去美德, 这也正是很多红卫兵派系在 1960 年代晚期明白了的道理, 他们也为此付出了代价。因此, 中国社会与多数社会不同, 中国的特权不容易代代相传。

其它证据也说明了教育分层减弱这一结论。Unger (1984: 132) 发现在毛泽东时代晚期, 农村 “成分不好” 的老师往往很吃亏; 他们培养了大量中学毕业生 (很多是家庭成分好的学生), 这本身就意味着他们自身地位的削弱。Whyte and Parish (1984) 通过访谈香港的新移民 (移民自己和邻居的信息) 所收集的 1970 年代中国城市与农村分层的数据更为系统。

这些样本不可避免地有偏差，但这些结果与 1990 年的普查数据和访谈相符。比如 Parish (1984) 的研究清楚展现了毛泽东时代晚期所有阶级的子女接受 9 年教育的状况。随着时间推移，工农子弟的平均受教育年限有所增长，而知识分子、中产阶级以及成分不好的子女的受教育年限则有所减少。同样有意思的是干部家庭子女所受教育年限在 1950 年代有所增长，而在毛泽东时代晚期减少 (Parish 1984: 101、103)。²⁴ 这些说明 1970 年代的干部所享有的“关系”并不像 1970 年代末和 1980 年代初中国媒体所暗示的那么强大 (媒体追从邓小平，竭力指出晚期的干部一律腐败)。如果农村干部子女是受益者，这些收益则为城市干部子女所受到的负面影响所抵消。

方框 6.1 毛泽东晚期的教育对不同阶级的影响

阶级	影响
农村干部子女	获利者
工人农民子女	获利者
城市干部子女	失利者
农村知识分子子女	失利者
城市知识分子子女	最大的失利者

注意

这些阶级为中国毛泽东时代晚期较典型的分法。农村知识分子这里主要指农村老师。

因此，我们可以得出如下结论——毛泽东晚期政策对教育公平的作用极大。Parish 指出，上山下乡可能是错误的，但倘若教育政策的目标在于“颠覆旧的阶级秩序，切断代际之间的特权关系，中国政策中的很大部分都是必要的” (Parish 1984: 119)。

尽管如此，毛泽东晚期的战略并没能完全切断 (父母) 职业与 (子女) 教育成就之间的关系。工人农民子女的前途当然大幅改善，但中国社会内部流动性仍很有限。尽管一些城市样本显示出居住在中国城市的农民子女情况良好，但这反映出样本选择偏差 (Wu and Treiman 2004a)。由于户口体制的影响，只有非比寻常地大胆的农民才能首先迁入城市，因此他们的子女在教育和职业上取得成绩并不奇怪。对多数中国农民来说，由农村迁到城市的可能性在毛泽东时代晚期是不存在的。农村教育的扩展开阔了他们的视野，然而正如我们所见，并没能消灭城乡差距。倘若孩童的父母是知识分子或来自“不好的阶级”，他/她注定前途渺茫。

家长职业的低微地位进而传给他们的子女，因此保持了父母与子女地位的相关性。在毛泽东时代晚期，是高低地位的定义改变了，而非父母职业与子女教育程度的相关性改变了。父母职业对子女生活机会的影响仍有决定性作用，但这种方式是 1949 年之前的中国精英从未想到的。正如 Parish (1984: 110) 得出如下结论：

很难抹去家庭对孩子教育和地位的影响。然而，1966 年后的中国人却走向这一步……1966 年后，中产阶级上层的父母很难帮助他们的子女成功升学或找到好工作。

结论

中国政策制定者在 1960 年代中期必须面对两个问题。一个是如何创建高质量的教育系统，以此来提高人口素质，进而延长人均寿命并为经济的快速增长提供有技能的劳动力。第二则是教育公平。仅仅进行收入再分配并不足以确保工人、农民的子女能够同等就学。这是由于高地位群体所具有的文化资本转换成了他们子女在考试上的成功。阶级特权还反映在享有的教育机会方面，它不仅是短期收入与财富的问题。

由于宏观经济制约，第一个问题从未在实践中得到完全解决。资助三线建设的需求限制了既有的可投资盈余。直接后果则是要求中国共产党在实物资本与人力资本的投资中间做一取舍。由战略家们达成的结论似乎认为实物资本的投资收益远比基础教育的投资更大。在这个问题上可以说他们是正确的，因为中国基础设施（如铁路）缺乏，工业能力低下。但这导致的结果则是中国的教育系统资金不足。

因为资源有限，战略家们在实践中的选择介于发展少数人的高质量教育或是大众（但更初级）教育体制两者之间。多数发展中国家选择了前者：印度（除却喀拉拉邦）可能是最好的例子。无疑，印度的一些毕业生位于世界顶尖，从这个意义而言，印度方式是成功的。然而，硬币的另一面则是文盲率长期维持在很低的水平，女性尤为如此 (Dreze and Sen 2002)。与其相对，毛泽东晚期的中国选择了一套全民教育体制。中国无疑为此付出代价：毕业生质量（至少以学术标准来衡量）相对低，毕业生数量有限。这很大程度上反映了 1960 年代早期废除考试制度的后果。因此，某种意义上，1950 年代和 1960 年代早期一些教育学家所担

心的“盲目冒进主义”的后果还是出现了。

不过，和其他发展中国家相比，中国在快速并持续降低文盲率上的成绩很突出。因此，此体制的总体“效率”——以人均受教育年限来衡量——无疑增加了。大学部分所受损失在基础教育的成果中得到补偿。而且，一些证据表明 1978 年后毛泽东时代晚期的儿童比他们的后一代在 1978 年后的收入更高（排除年龄差异等因素之后），这一事实让人惊异。这也说明学术质量的损失也许已被红卫兵一代获得的广泛经验所弥补。当然，这些说法的根据并不十分牢靠。然而一些关于地区间经济增长率的数据支持了这些观点。江苏和浙江进入 1980 年代时教育水平仍相对较低，然而它们的平均经济增长率却比 1980 年代初教育程度更高的省份要快。县级的数据也证实了这一论点。1982 年的识字率与 1982 年后的经济增长之间的相关性非常低（Bramall 2007）。²⁵ 因此，高于平均值的教育继承（以识字率来衡量）并非后毛泽东时代经济快速增长的重要前提。那么，毛泽东晚期教育政策降低学术教育质量，损害中国的经济增长这一说法不成立。事实上，只要让学生获得实际工作经验，这一政策很可能使增长率加速提高。

毛泽东晚期的中国在减少教育不平等上做得更好。城乡平均教育水平差距缩减。女性的教育机会显增。父母教育与子女的教育机会之间的传统联结被打破。相反，教育机会更多基于阶级和德性（“红”）。结果，农村干部、工人、农民的孩子发展较好，而 1949 年以前的特权阶级、城市干部和知识分子子女遭遇不佳。结果是 1970 年代教育的不平等大幅度降低。在 1970 年代，让失利者们极为苦闷的真正原因是传统阶级特权的消灭，尽管他们以哀叹毛泽东时代晚期教育质量降低来掩饰自己的反感。

当然，中国在 1966 年后可能发展得更好，这一点当然还可以继续讨论。很多证据表明下放对提升农村教育意义不大，国家由于疏远了城市青年付出了很高的代价。中小学（1966 年 6 月到 1967 年 10 月）和大学（1966 年和 1973 年）的关闭并没有推动教育进步，中国最富才华的知识分子的遭受迫害亦是如此。而且对多数中学教育质量的质疑也是肯定存在的，尤其是农村中学。Vilma Seeberg 所描绘的图景过于悲观，但同时韩东屏的描述也并不显得完全真实。

尽管如此，我们需要认识到中国在降低文盲率和发展中学教育方面的成功。尽管中等和高等教育体制有问题，中国初等教育体制的成绩绝对是贫困国家的典范。而且，毛泽东时代晚期的策略不但在城市也同时在农村扩大了中学教育机会。因此，我们不能回避这一结论：毛泽东时代晚期，中国人民从政府教育项目中的受惠远多于其它发展中国家的人民。然而最终，教育是为了其他目的服务的。它是实现发展的手段，而不是目的本身。因此，我们需要

问的问题是，中国教育是否在最广泛的意义上辅助了经济发展。这需要我们解释晚期毛泽东主义的效果，这也正是第 9 章的主题。不过在那之前，我们需要讨论毛泽东晚期发展战略的其它方面。

¹ 毛泽东时代晚期关于教育发展的文献包括 Pepper (1996), Han (2000;2001), Peterson (1994), Seeberg (2000), Lively et al. (1990), Deng and Treiman (1997), Unger (1982) 和 Shirk (1982)。

² 然而，共产党控制使用的教科书与教学材料。

³ 当时的重点学校与现在一样，实质是大学预备校。他们接受的国家资金多于普通中学，挑选在小学或初中考试中表现最好的学生入学。毫不奇怪，进入中国的“最好”大学主要取决于读重点中学。

⁴ 这里原文来自于关于讲话的“秘密”谈话。毛泽东给出的数据与其后出版的数据不同。毛泽东的数据里 1957 年小学毕业生总数为 500 万，升入初中人数为 220 万，说明中间有 280 万的差距。请参见图表 6.2。毛泽东可能在数据中包括了前几年没能进入初中的毕业生。

⁵ 由于民办小学的数据没有放在小学总数里，而农村中学的数据被单独列出来，中国大跃进的数据有些混乱（请参见 SSB2005a: 77-82）。

⁶ 关于大跃进中教育战略及其矛盾，请参考 Kwong (1979)。需要强调的是大跃进远不如文化大革命激进。比如在大跃进期间，城市的正规学校体制基本未受影响，大学升学考试也依旧进行（Kwong 1979: 450）。

⁷ 需要谨慎使用这一数据。如果 1965 年的数据是正确的，也就意味着安徽这一的贫困省份人均拥有的小学教师比富裕的上海要多，而这事实上不大可能。

⁸ 总入学率由入学总人数除以入学年龄孩童总数得出。净入学率指符合入学年龄的入学人数除以入学年龄孩童总数。

⁹ Lively et al. (1990) 假设在 11 岁获得识字能力。Pepper 的一位被访者认为一个 12 岁的人认识 2000 个汉字。由此来看设想 11 岁、12 岁达到识字能力是非常合理的。

¹⁰ Unger 给出的数据为 290 万（引用自人民日报 1960 年 4 月）。我用了 SSB (2005a: 80) 和 ZGJYNJ (1984: 1017) 给出的追述性数据。

¹¹ 奇怪的是世界银行和毛泽东的策略在 1960 年代早期相吻合，双方都强调在中等教育阶段发展职业和技能教育的需要。人才计划——也就是说教育系统要考虑为工业提供人才——是当时世界银行的风尚，而且它的教育贷款也着重于实现此目标，而不是发展初级教育或普通

教育 (Psacharopoulos 2006)。

¹² 在 Bourdieu 的研究中，他往往把文化资本看作教育成功的决定因素。例如 Bourdieu and Passeron (1977)。

¹³ 这里我使用的城市人口的定义中包括了那些户口在农村但在普查时居住在城市的人。

¹⁴ 当然也希望从教育每单位产量的支出这一一般的效率定义来评估毛泽东教育体制的成功。而所需的数据不足，但我们至少可得出这样一个肯定的结论：毛泽东体制成本很低。然而事实上，我们仍需要一个更广泛的教育效率的定义。从狭义的经济角度而言，以低成本成功教育出一小部分人口可能是高效的，但这对推进“发展”事业助益颇微。

¹⁵ 这些是年龄 7 岁及以上人群的数据，因此夸大了实际文盲率，因为应该排除 7 岁到 15 岁那些正在上学的孩童。因此，联合国标准的对文盲率的定义把范围放在了 15 岁及以上。

¹⁶ 就拼音是否是罗马化的准确系统这一问题还没有确凿结论，这里应该指出一些中文教师对拼音的轻蔑反映出他们对毛泽东推动的、帮助普及大众农村教育新发明的精英偏见。

¹⁷ 在 1970 年代晚期和 1980 年代早期的背景下，很难处理对毛泽东时代晚期的全面批判，因为那意味着对毛泽东的批判，而在 1978 年中国共产党的第三次全体会议上设下了批判的限度。批判教育政策很容易，因为那跟四人帮的关系（尤其是江青）更紧，而非毛泽东本人。

¹⁸ UNDP 人力发展报告将英国的文盲率列为低于 1%，在其它发达国家也是如此。然而，起码的经验就足以推翻这些观点。

¹⁹ 请注意结果只适用于城市孩童。Giles et al. (2007: 21 fn) 同时指出 5 个城市的样本中，只有上海孩童为下放严重影响了教育年限。

²⁰ 此研究的目的在于确定收入与教育年限在每一阶段的关系，并比较文革与文革后同年龄组（这里，“文革”指代整个毛泽东时代晚期）。双胞胎的教育年限都很不同。我们可以通过看每个人的状况，排除教育年限中遗传因素的影响，这一变量在定义上得到了控制。实际上，Li et al. (2005) 所从事的一项研究发现文革后同年龄组多一年教育的收益为 8.4%，但在排除了遗传因素影响后减少到了 2.7%——这里说明教育对于收入的影响其实很小。若计算了文革后同年龄组一年教育的“真正”收益，可以比较文革同年龄组的收益。

²¹ 学校教育质与量与 GDP 增长率的关系在研究增长率的文献中很少。谈论量的影响，可以看 Barro and Sala-i-Martin (1995) 的研究。看质量的重要性（通过考试分数来测量），见 Hanushek and Kinko (2000) 的研究。不过很难确定因果关系的主导方向是由学校教育到增长率还是由增长率到学校教育 (Bils and Klenow 2000)。但是，很多人由此说明教育与增长率关系有限。比如 Easterly (2001: 73) 由文献研究中发现“经济增长对教育扩展有哪

些回应呢？啊，答案是很少或没有。”

²² 邓小平由于他对半工半读及下放的态度，在 1970 年代中期受到打压（Bernstein 1977: 72-6）。

²³ 有研究发现城市干部家庭在具体的子女升入高中的事情上损失与知识分子家庭一样多。

²⁴ 这里需要强调城市干部子女甚至在 1970 年代还享有特权（Zhou et al. 1998）。只是他们享有优势的大小变小了。

²⁵ 尽管如前边所强调，那些低于现代经济增长所需要的是识字率阈值的县实际上通过教育扩展享受到了增长红利。

参考文献

原文参考文献列表太长，故未收录于此。有兴趣的读者，可以前往本刊网页，下载查看。地址：www.lichang.org .