

革命的普罗米修斯：民国时期的乡村教师

◇华东师范大学历史系 刘 昶^①

◎中国乡村研究

42

共产主义运动在中国一开始是一个城市知识分子运动，后来转移到农村成为一场乡村革命，并通过农村包围城市，最终夺取了全国政权。那么，在这一过程中，是谁把革命的火种播撒到农村，是谁向农民宣传了革命的思想并组织他们起来革命呢？迄今为止，中国革命史和现代史上的这个重要问题并没有得到足够的关注，人们只是想当然地认为，激进的知识分子充当了普罗米修斯的角色，把革命传播到了乡村。而没有人进一步追问，是知识分子当中的哪一个群体，通过什么途径来帮助中共实现这个重大转变的？虽然，关于中国革命的研究已经不计其数，但我们对上述具体问题的了解还是非常贫乏和有限的。

原始资料的缺乏可能是多年来妨碍人们去研究这个棘手课题的一个重要原因。但是近年来由于越来越多的档案开放了，越来越多的个人回忆录和地方历史文献出版了，这个障碍应该不再是个问题了。现在大量可资利用的史料允许我们

^① 我要感谢许多朋友和机构在本文收集资料和写作时所给予的帮助，他们是：程兆奇、顾明、虞万里、上海辞书出版社、上海图书馆、美国国会图书馆、美国国家档案馆、复旦大学新政治经济学中心。陈平、程念祺、高铮、黄万盛、金观涛、孟悦、Mary Kay Vaughan、王晴佳、萧功秦、许纪霖、徐小群、严搏非、严耀中、虞云国、周育民、朱学勤等师友和上海师范大学历史系的学生与我讨论过本文的观点，他们的意见让我受益匪浅。在2007年8月《中国乡村研究》第四届学术讨论会上，我有幸听取了黄宗智教授、温铁军、吴重庆及田力伟诸位先生的批评和建议。我还要感谢《中国乡村研究》的匿名评审给我的建设性批评和建议。我特别感谢白凯教授、丛小平、丁留宝和夏明方给予我的帮助。白凯教授对本文的许多建设性意见使本文在篇幅和结构上有了根本改进。丛小平对民国时期师范教育的出色研究以及我们之间的多次讨论，给了我很大的启发。丁留宝对中共在安徽的早期建党活动的非常扎实的研究使本论文的基本观点有了强有力的实证支持。夏明方慷慨地为我提供了许多民国时期初等教育情况的宝贵资料。当然，所有文责由我自负。

来解决中国现代史上的这个谜团。在这些史料中有两类对我们研究这个课题特别有帮助，它们是各地出版的文史资料和新县志。上个世纪80年代以来全国各地出版了大量的文史资料，收录了各地早期党史的大量回忆录。而上个世纪八九十年代全国各地普遍编纂的新县志也都详细记录了各县的共产党历史发展情况。任何一个细心的读者在阅读这两类资料的时候都会发现有一个社会群体在中共早期的乡村革命活动中特别活跃，它就是各地的乡村教师。在很多地方是乡村教师建立了当地第一个党组织，最早在农民中宣传革命思想，并在乡村开展革命活动。根据笔者在广泛阅读相关史料时所做的估计，中共早期乡村党组织有70%~80%是由乡村教师创建的。如果这个估计不错的话，我们就可以确定乡村教师充当了中国革命中这个普罗米修斯的角色^①。下面我们来看一个具体的例子，以获得一些感性印象。

1929年春天，刘通庸到〔河北〕容城小白龙村敬业两级小学当校长。当时，我在午方村北校教书。听说刘来了，我去看望他。这时刘通庸对我宣传革命的道理，大意是：国民党从1927年叛变革命后，对外投降帝国主义，对内勾结北洋军阀。要想革命，只有参加共产党。当时，我们正对国民党不满，这些道理恰符合我们的心愿。白龙村敬业两级小学教员李子英、蔡友堂等人的思想也是进步的。刘与李并介绍了一些社会科学书籍和左翼小说要我们看，……那时，经常和我们在一起活动的还有野桥小学教员李岐山、农民王有定、陈志新等。我们不仅做口头宣传，还油印了《告穷朋友书》的小册子，署名是“容城县共产主义小组”，散发给一些小学教员和附近的农民。

1930年，……我离开了午方村北校，到容城县通俗讲演所工作。……因我和本县大多数教员都熟悉，有些教员进城时常到我这里来。……借此机会我向他们宣传马克思主义。同年4、5月间，我们发起并组织了“革命文艺研究会”。……

1931年4月间，保定特委陆治国同志来容城。……〔他〕对我说：“我介绍你加入共产党。”并要我去保定。到保定后，中共保定特委书记贾振峰同志……对我讲了政治形势、党的组织、工作方法、接头方式等。……对我说：“你回去后建立中共容城县委，县委建立后，由你任县委书记。”……

……1931年4月下旬，中共容城县委在我家召开了成立会。

党和团的初建，成员多是小学教员、师范教员和学生，农民较少。……（阴

^① 已经有一些学者在地方史研究中开始注意到乡村教师在共产党领导的早期乡村革命中的重要作用，如 Ralph A. Thaxton, Jr. 1997，特别是 David S. G. Goodman 2000: 263。

一刚，1983，86~92)

最近，笔者的一个学生，上海师范大学的丁留宝，在他的硕士论文《乡村革命的播火者——以安徽农村党组织建设为例（1923~1931）》对这个中国革命史中的重要课题做了非常扎实的实证研究。他查阅了安徽所有的新编县志，大量的文史资料、回忆录、档案，重建了20世纪二三十年代中国共产党在安徽建党的历史。他的发现充分证明了乡村教师在中国乡村革命中发挥了极为关键的作用，乡村教师是中共乡村革命的播火者。他的研究统计了安徽全省66个县（市）党组织创建情况。在1931年以前，安徽共创建了各类党组织（小组、支部、区委、县委）381个。这381个组织的负责人中有203人身份不明，余下的178人中教师119人，学生13人，商贩18人，农民13人，国民党党务10人，其他5人。具体统计见表1。教师占了178人中的67%，加上学生的7.3%，接近3/4（丁留宝，2007：51）。也就是说，安徽早期近75%的党组织是直接由乡村教师和学生创建的。这个比例与笔者在阅读这一时期史料得到的印象是一致的。

虽然我们还需要更多像丁留宝这样的实证研究来重建各省各地早期乡村革命的这一段历史，但是丁留宝的实证研究和目前笔者掌握的资料已足以说明，乡村教师是乡村革命的先锋和桥梁，是他们把共产主义这一套舶来的、复杂精致的意识形态变成当地农民听得懂的语言和可以理解的道理，是他们把共产党这一高度严密而自律的组织带到了“一盘散沙”的乡村。没有他们，中国共产主义运动就可能永远局限在孤岛般的城市中国，而不会成为动员千百万中国农民、并最终颠覆了传统中国的乡村革命^①。

这里并不是说中国农民不能接受外来的思想观念。事实上，在传统社会里，各种千禧年式的外来信仰通过行政和市场等级体系以外的社会网络曾一再渗透进封闭的乡村，吸引了大批的农村信众，并曾多次在乡村中国掀起惊天动地的风暴。孔飞力讨论过外来异端的这种传播方式，将其称之为“白铁匠和货郎”模式（“tinker-peddler” mode）。其特点是这些异端的信仰和组织通过走村串户在乡村社会横向地编织他们的网络，而不是沿着正统的行政和市场体系垂直地传播和构建，孔飞力将后一种空间协调方式称之为正统的“同心层级”模式（“nested-concentric” mode. Kuhn, 1980: vi~vii）。

^① 中国革命的这个特点与20世纪前期日本的共产主义运动是一个鲜明的对照。虽然日本知识界对马克思主义、共产主义的引介要比中国早，而中国共产党的一些早期领导人如陈独秀、李大钊、陈望道等，最先都是通过日本知识界的介绍接触到马克思主义和共产主义的。但是，在日本共产主义运动基本上始终是局限在城市，特别是在大学的校园里，它从来没有传播到日本农村，影响过农民运动。

在其研究华北农村的经典之作《华北农村的小农经济与社会变迁》中，黄宗智推测雇工除外的贫农很可能在共产党领导的乡村革命中起了关键的作用，他们是乡村革命中最易燃的引火物（Huang, 1985: 308）。黄推测的这种可能性是存在的，我们从丁留宝的研究中确实看到一些商贩和农民的身影。但是考虑到共产主义是一种与传统信仰完全不同的复杂意识形态，它大大超出了文盲、半文盲的中国农民的认知范围，我们就可以理解为什么乡村教师会成为共产主义革命在乡村的主要传播者：他们接受的教育使他们有能力理解这一复杂的意识形态，而他们对本地乡村实际情况的了解，使他们能根据农民的切身问题、并以农民能够理解的语言来宣传和解释共产主义。

而就传播的空间方式来说，共产主义也与传统异端信仰的路径不同。20世纪共产主义这种外来的、也是“异端的”意识形态，在乡村中国的传播恰恰是按着孔飞力所谓的正统模式，即沿着行政和市场的等级体系，从中心城市向省城、县城、集镇、乡村这样逐级垂直扩散开去的，这也正是近代西式教育体系和其他许多现代事物在中国发展传播的路径。而乡村教师在这个传播路径中正好占据着城乡联结的关键点，他们从城市接受了现代教育，又回到乡村教书，但与集中在城市的母校、老师，以及教育行政机构仍保持着经常的联系；并且与同在乡村教书的同学、校友同声相应，同气相求。这也决定了他们比基本上只在村庄之间流动的货郎和雇工有着更大的空间优势，来传播和发展源自中心城市的革命思想和组织。而乡村社会的流动匠人、商贩或雇工，如果他们也参与了这种传播的话，很可能仍是沿着“白铁匠和货郎”的路径在走村串户时从邻近村落市集带回了“二手的”革命观念与组织，而不大可能是从这些思想与组织发源的城市把它们“直销”回来的。

其实，把传统的中国乡村说成“一盘散沙”也是应该纠正的一种偏见。在传统中国乡村有着各种各样自发的、服务于不同目的的协作和组织，特别是一些民间宗教和秘密会社具有极大的政治潜力，可以组织动员成千上万的乡村民众来同国家或外来势力相对抗（戴玄之，1973；Naquin, 1976；Overmyer, 1976；Perry, 1980；马西沙，1986；Esherick, 1988）。但是不论是天地会、白莲教这样的超越村社的秘密宗教，还是红枪会这样扎根村庄社区的自卫组织，毕竟与共产党这样高度严密而自律、既超越地域又扎根底层的现代革命组织不同。本文是在这个对比的意义上，把传统中国乡村说成是“一盘散沙”，意在强调，传统中国乡村不可能自发地产生像共产党这样的现代革命组织。

进一步论证乡村教师在中国革命中的这一作用不是本文的任务，本文把乡村教师在中国革命中的先锋桥梁作用作为一个事实，来探讨乡村教师这个社会群体

◎ 中国乡村研究

46

的构成、经历及其生存状态。追问为什么他们在中国现代历史的这一特定时期如此活跃和激进，什么原因促使他们中的一大批成为革命的共产党人。

二

乡村教师在 20 世纪二三十年代所起的革命作用是现代中国历史上一个十分独特的现象，在中国共产主义革命中没有任何其他社会群体起过这样的作用。另一方面，在现代中国历史上没有任何一个时期，乡村教师像在那个时期那样，在全国的政治舞台上扮演这样重要的角色^①。在一定程度上，这可能和中国共产党早期的构成特点有关，这个特点在很大程度上决定了党在早期的影响范围和社交圈子。中共早期的党员都是受过教育的知识青年、知识分子，对他们来说在自己所熟悉的社会圈子和交往关系中，如师生关系、同学圈子来发展组织是再自然不过的事。20 世纪初现代教育在乡村的发展，把他们的社会交往关系迅速广泛地扩展到中国乡村，更何况他们中不少人本身就来自乡村。通过曾是他们的学生或同学的乡村教师来进入乡村现场，发展乡村的党组织，开展乡村的革命活动，显然是最为便捷和可行的途径。如前所述，乡村教师受过的教育使他们有能力理解共产主义这一复杂的意识形态；而他们对本地乡村实际情况的了解，又使他们能根据乡民的切身问题、并以乡民能够理解的语言来宣传和解释共产主义。因此，当中共在第一次国共合作时期开始重视农民运动时，很快也认识到乡村教师可能是党开展乡村工作的重要帮手。约在 1925 年底，中共专门通过了一个《乡村教师运动决议案》：“为发展我们的乡村工作，我们应当首先注意于在乡村中智识比较进步而有领袖地位的乡村教师，提高他们的觉悟程度，介绍他们加入我们的团体。”（《中共中央文件选集》，1：541）次年 7 月中共的四届三中扩大会议通过了《农民运动决议案》，其中再次强调在开辟新的地区时要利用乡村小学教师来开展工作（《中共中央文件选集》，2：214）。

但是，尽管有中共的主观愿望和努力，如果乡村教师对中共的主张和招募不感兴趣，没有共鸣，中共的愿望也难免要落空。所以要理解乡村教师政治倾向和

^① 事实上，不仅是乡村教师，教师作为一个整体，在民国时期政治上都是非常活跃的。共产党吸收了大量教师入党，与共产党对立争斗的国民党内也有很高比例的教师党员。这是一个非常有趣的历史现象，但还未引起历史学家的注意。比如，1932 年，江苏省国民党在清党并重新登记后共有党员 12 585 人，其中 3 705 人为教师，占党员总数近 30%，大于任何其他群体的党员比例，如农业 14%，商业 11%，政界 14%，党务 10%，军警界 4%（赵如珩，1935：162~179。更为具体的例子见陈东原，1928a：9；李景汉，1933：108）。

革命热情，我们还必须从乡村教师本身着眼，弄清楚他们是一个什么样的社会群体，由什么人构成，什么样的状况使他们成为激进的革命者，等等。

首先，乡村教师主要是乡村初级小学的教师。清末学制改革以后建立起来的教育制度把初等（即小学）教育分为两个阶段，初级小学和高级小学。初小学制4年^①，新学制要求在所有的村庄都开设初级小学，为全国儿童提供义务教育。高级小学学制2年，通常只在县城和大的乡镇开设^②。1949年以前，义务教育不包括高小教育。初等教育以上的教育机构（中学、大学和各类职业专业学校）则绝大多数都开设在城市，乡村学校几乎100%是初级小学，而乡村教师则基本上都是初小教师^③。

自从最早的现代初级小学在1890年代开办以来，初等教育在中国发展十分迅速。表1告诉我们至1930年代中期为止，中国初等教育的发展概况。初等教育的迅速扩张意味着小学教师数量的迅速增长，不过表1只告诉我们1929年以后的统计数字，我们必须根据已有的师生比例信息来重建1929年以前小学教师的人口数据。根据表1，小学的师生比例在抗战前南京政府时期在1:19至1:26之间，平均值是1:22。另外这一时期，由于初等教育的迅速扩张，师生比例有上升的趋势。当然，南京时期的这个趋势并不一定代表清末民初的小学教育发展的情况。不过一些零散的资料表明，南京时期前的师生比例要高于清末民初。比如，1924年一份全国统计告诉我们，当时的初等教育师生比例是1:17.6（黄季陆编，1971:89~92）。据此，如果我们以南京时期的1:22的平均师生比例来重建清末民初的数据，应该不会夸大当时的小学教师数量。表2是这样重建的结果。

不过关于小学教师人数的数据包括了初小和高小，也包括了乡村小学和城市小学，我们没有进一步的分类统计来确定乡村教师的人数。根据目前笔者所看到的资料，在20世纪10年代，高小和初小的学生比例是在1:7和1:12之间，

^① 1904年颁行的中国第一个现代教育体制——癸卯学制——规定初等小学堂学制5年；但1912年以后颁行的学制都规定初小学制为4年（宋荐戈，2000:37；于述胜，2000:19, 51, 88~98）。

^② 1930年代青浦县初等小学的分布情况可以给我们一个大概的概念。当时县城有一所高等小学堂，6所两等小学堂（即包括初等和高等的完全小学），另外，有4所两等小学堂开设在该县的两个主要集镇。而该县的61所初等小学堂则大都开办在乡村地区（《青浦县续志》，1934:417~436）。

^③ 1936年对12省4市的210所中学的一个调查表明，这些中学绝大多数都设在城市，只有26所设在乡村，而这些乡村中学都是农业学校或乡村师范学校（董润之，1936, 10:33~36）。

而且由于政府在发展初小义务教育上的不断努力，这个比例有一个逐步上升的趋势（吴研因、翁之达，1940：27~28）。实际上，在农业为主的省份，这个比例可能会更高。比如，1928年河北省教育厅发表的数据称，当年该省共有618 139名初小生，41 769名高小生。高小与初小的学生比例是1:14.8，也即93%以上的小学生是初小生（卜西君、齐泮林编，1929：110~111）。

在20世纪前期，中国是一个农业社会，90%的人口居住在农村，相应地，中国的大多数小学是乡村小学，大多数小学教师是乡村小学教师。虽然没有确切的资料来进一步确定乡村教师的数量，但如果我们估计85%的小学教师在乡村任教，应该不会离事实太远。用这个百分比并根据表2的数据，我们可以推算出，从民国初年到20世纪30年代中期，乡村教师的人数从大约10万增长到50万以上，并仍在不断增长。这是一个相当大的群体，正是这个群体，更确切地说是这一群体中的政治活跃和激进分子，在中共的乡村革命中扮演了关键的角色，谱写了中国现代史上十分重要的篇章。

表1 中国初等教育1902~1936年的发展

年份	学生数（人）	占学龄儿童（%）	学校数（所）	教职员数（人）
1902 ^a	5 000~6 000			
1903	>20 000			
1904	>80 000			
1905	230 000			
1907	895 471			
1908	1 153 780			
1909	1 481 389			
1912	2 776 373		86 318 ^b	
1913	3 466 273		107 287	
1914	3 899 683		121 080	
1915	3 119 435		129 425	
1919	5 722 213			
1922	6 601 802		177 751	
1923	6 396 854			
1929	8 882 077 ^c	17.10 ^d	212 385 ^c	407 044 ^d
1930	10 943 979	20.07	250 840	568 484
1931	11 720 596	22.16	259 863	544 193

1932	12 223 066	24.79	263 432	555 184
1933	12 383 473	24.87	259 095	554 232
1934	13 188 133	26.57	260 665	567 962
1935	15 110 199	30.78	291 452	607 987
1936	18 364 956	31.09	320 080	700 224

资料来源：a：1902至1923年的学生数来自吴研因、翁之达，1940：26~28；

b：1912年和1915年的学生数摘自黄炎培，载舒新城编，1961：368；1922年数据来自于述胜，2000：63；

c：1929年至1936年的学生数摘自于述胜2000：117；

d：1929年至1936年间学龄儿童的百分比和教职员数摘自申晓云，1994：203。

表2 小学教师1902~1923年重建人数

年份	1902	1903	1904	1905	1907	1908	1909
教师数(人)	250	909	3 636	10 454	40 703	53 445	67 335
年份	1912	1913	1914	1915	1919	1922	1923
教师数(人)	126 199	157 558	177 258	141 793	260 101	300 082	290 766

那么，这些乡村教师是群什么人呢？

绝大多数乡村教师是20岁至30岁之间的青年男性。虽然，进入20世纪以来，接受现代教育的女性开始走出家庭，成为职业妇女，其中不少人进入了小学教育这个行业，她们的人数和比例在小学教师中是很小的，而且她们基本上都在城市地区教书，并集中在比较发达和开放、能够接受女性教师的地区，而乡村小学教师基本上以男性青年为主。就我目前看到的各省在20世纪二三十年代的统计，除了女性教师比较多的江苏省外，对小学教师的人数统计大都不做性别区分，这大概说明女性教师人数很少，因而被忽略不计。据江苏省教育厅统计，1931年江苏的小学教师的总数为21,480人，其中女教师2,484人，比例为11.56%（江苏省教育厅审编室1971[1932]：153）。而根据更具体的调查，江苏省的女教师主要集中在经济文化发达的城市地区（陈东原，1928b：2~4）。陈东原的这份调查显示，在江苏所有女教师比例超过10%的县份都集中在江南。陈认为女教师集中于大城市和繁华之地的原因是多重的。首先，从人才的出产方面看，“较繁华之地女子中等教育及师范教育发达些，制造人才的机会多些”；其次，从人才的应用方面看，“生长在繁盛之区的女子不愿到偏塞的地方或小城市去服务，因为蔽塞乡区的生活不足满其欲望”；再次，从社会的程度方面看，“大城市社会对于女子服务已渐习惯，内在服务学校，没有什么窒碍”，而蔽塞地方还有“视男女社交为稀奇者，故小地方之男子学校不便于请女子做教职员”（陈

东原, 1928b: 4)①。

从年龄上看, 根据许多当时的调查, 1920 至 1930 年代大多数小学教师的年龄在 20 至 30 岁之间。表 3 是根据这一时期的 6 个不同的调查而来的, 这 6 个调查的结果相当一致, 它们都显示小学教师的平均年龄为 25 岁, 70% 以上的教师不到 30 岁, 80% 以上的教师年龄不到 35 岁。

表 3 小学教师年龄结构

年份	服务地区	人数 (人)	平均年龄 (岁)	30 岁以下 (%)	35 岁以下 (%)
1921 ^a	6 省 ¹	392	24.9*	75	87
1927 ^b	江苏无锡县 ²	1 071	25.1	72	85
1933 ^c	江苏江宁县 ³	84	25.0	74	99
1933 ^d	河北定县 ⁴	78	—	74	81
1934 ^e	8 省 ⁵	540	25.0	70	88
1935 ^f	南京郊区 ⁶	188	24.0	77	90

资料来源: a: 俞子夷, 1923, 1: 1~12; b: 陈东原, 1928a: 1~12; c: 章之汶、辛润堂、蒋杰, 1934, 1: 36; d: 李景汉, 1933: 212~213; e: 张钟元, 1935, 8: 177~187; f: 赵石萍, 1935, 6: 461.

注: 1. 这是在江苏、浙江、四川、江西、山东、安徽 6 省所做的一个邮寄问卷调查。

2. 无锡的调查是全县小学教师的一个全面调查。

3. 江宁县地处南京东南, 这个调查是一个抽样调查。

4. 该县东亭区全体教师。

5. 这是对江苏、浙江、安徽、山东、河南、福建、广东、河北和四川等 8 省做的邮寄问卷调查。

6. 这是对南京郊区 43 所小学所做的全面调查。

*1921 年的调查明确说明使用的是虚岁, 这里的年龄因此减去了一岁。其余调查均未说明是虚岁还是实足年龄, 本文因此照录原始资料。

乡村教师年龄很轻的主要原因是现代教育本身是一项非常年轻和迅速成长的

① 另外, 女教师的比例也与地方上女子教育的发展程度相关。在河北定县, 我们看到 20 世纪 20 至 30 年代有相当高的小学女教师比例, 这和当时定县教育发达, 女童入学比例高有关。(李景汉, 2005: 192~197。)定县自民国初就是模范县, 后来又是中华平民教育促进会的试验区, 它的情况在当时应属例外, 而非普遍情况。根据南京政府教育部统计, 1932 年全国初小女生 1 288 961 人, 占小学生总数的 13.55% (《申报年鉴》, 1936: 1184)。考虑到沿海城市地区女生比例大大高于乡村, 内地乡村女生的比例应低于这个全国平均值。相应地, 乡村女教师的比例也应很低, 在许多内地农业省份低到被忽略不计。

事业，小学教师的人数因此也增长得很快，每年有大批的年轻人进入这个行业，他们刚从初等师范学校或中学毕业，年龄在十八九岁至二十一岁之间。这些新鲜血液的不断注入使这个社会群体得以保持年轻。另一方面，这个行业的流动性好像也相当大，不少小学教师可能在工作了几年、完成了规定的服务年限后就改行离开了学校^①。由于上述两个原因，在 1920 年代和 1930 年代，小学教师的平均服务年限都相当短，一般是 4 到 5 年，甚至更短，他们中的 1/4 到 1/2 服务年限只有一至两年（见表 4）。

表 4 小学教师平均服务年限

年份	服务地区	调查人数（人）	平均服务年限	两年以下（%）	一年以下（%）
1921	6 省	392	4 年 5 月	28.57 ^a	—
1927	江苏无锡	1 071	5 年 4 月	21.75	—
1933	江苏江宁	84	2 年 5 月	66.67	—
1934	安徽和县	45	2 年 6 月	—	62.22
1935	南京郊区	188	1 年 11 月	80.32	53.19

资料来源：1921，1927，1933，和 1935 年的资料同表 4。1934 年安徽和县的资料见辛润堂，1935，2：105。

a：1921 年的调查显示的这个数据是工作两年半或少于两年半的比例。

总之，乡村教师的主体是在乡村初小任教的二十来岁的年轻男性，他们的人数在战前民国时期增长很快，到 1930 年代中期达到了 50 多万。这一社会群体既是现代教育在中国乡村发展的工具，也是其产物。他们的职责是在乡村发展现代教育以实现义务教育的目标。但他们在现代中国史上所起的作用远远超出了他们的职业对他们的要求，如我们所看到的，这个群体在共产党领导的乡村革命中发挥了关键的作用。要理解为什么他们中相当多的一群成了革命者，我们必须进一步探讨他们的精神世界和他们的物质生活，了解促使他们政治上活跃和激进的各种因素和条件。

三

在 1920 至 1930 年代大多数乡村教师受过各种现代教育，他们中有将近一半

^① 许多当代的实际调查表明，绝大多数小学教师对他们的现状不满，很多人希望升学或改行。如 1934 年在浙江、江苏等 8 省举行的一个问卷调查表明，570 名小学教师中竟有 70% 以上想改行或升学（张钟元，1935，7：197）。

受过初等师范教育。中国第一所师范学校是 1897 年在上海开办的（《中国文化史年表》，1990：752）。在清末的教育改革中，大力发展师范教育是改革的内容之一。根据 1904 年的癸卯学制，师范学校应先在各省省会开办，并逐步扩展到每县都有一所初级师范学校，为乡村小学培养师资（宋荐戈，2000：41）^①。另外，为了满足当时对小学教师的迫切需要，清政府还鼓励各地开办各种简易师范、速成师范、预备师范学校或训练班。进入民国后，政府追随清末的教育政策，继续鼓励师范教育，特别是南京国民政府在这方面做出了很大的努力，初等师范教育有了更迅速的扩张^②。1932 年底，南京政府颁布了《师范教育法》，翌年 3 月又颁布了相应的《师范教育规程》。规程还特别强调发展乡村地区的师范教育（宋荐戈，2000：530~532）。由于各级政府的努力，南京时期，开办了许多乡村师范学校，并招收了大批乡村青年入学受教，这极大地促进了这一时期乡村教育的发展。

表 5 抗战前初等师范教育的发展

年份	学校数（所）	学生数（人）	预算经费（元）
1912 ^a	253	28 605	2 040 387
1913	314	34 826	2 533 110
1914	231	26 679	2 573 632
1915	211	27 975	2 731 029
1916	195	24 959	3 077 746
1922	385	43 846	4 633 919
1925	301	37 992	4 368 362
1928 ^b	236	29 470	3 468 072
1929	667	65 695	7 283 875
1930	846	93 540	8 419 140
1931	867	94 683	9 743 269
1932	864	99 606	10 059 089
1933	893	100 840	10 526 324

① 中学以上的师资则必须由高等师范（清末称之为优级师范，民国时称为高等师范）来培养。高等师范学校一般在省会城市开办。

② 丛小平对南京国民政府时期师范学校在全省的发展情况做过详细讨论。比如，1930 年代初，河南、河北达到了每县有一所师范学校，而山东和甘肃的师范学校都占了全省中等教育的一半（Cong，2007：131~132）。

1934	876	93 675	10 001 123
1935	862	84 512	10 092 906
1936	814	86 779	10 699 605

资料来源：熊明安，1997：70；申晓云，1994：190。

注：a：1912至1925年的数据来自熊明安；b：1928至1936年的数据来自申晓云。

迅速扩张的初等师范教育为小学培养了大量的师资。到1920至1930年代，小学教师中有很大的比例是各类师范学校的毕业生。比如，1932年江苏有56%的小学是师范学校的毕业生，河南的比例是53%，河北省的比例是48%，山东和安徽的比例是34%左右，而全国平均是36.39%（《申报年鉴》，1936：1191）。

师范学校不收学费，并提供免费食宿，不少学校还发给学生一定的生活费。人们因此常常取其谐音，戏称师范学校为“施饭学校”。民国肇始，北京政府颁布《师范教育令》。明文规定师范学生免纳学费，并酌给必要费用，而南京国民政府成立后颁布的各项师范教育法案，对此更做了统一的规定（宋荐戈，2000：509，530~532）。这种免费教育的目的是为了吸引更多优秀的学生来从事教育，以实现发展现代教育的目标。免费教育为那些学习优秀但家境困难的孩子提供了宝贵的机会，使他们能够在念完小学后继续升学。因此，师范学校吸引了大批贫寒子弟来报考^①，他们中很大一个比例来自农村。比如，1932年的《江苏教育概览》显示江苏乡村师范学校中70%的学生来自农家（江苏省教育厅审编室，1932：368~422）。而1934年河北大名师范学校的这个比例更是高达92%（河北省档案馆，转引自Cong，2007：164）。不仅如此，免费教育也吸引了相当一部分家境宽裕但追求独立的富家子弟来求学。

因此，师范学校，特别是一些省立的、著名的师范学校的入学竞争总是异常激烈，可能不亚于传统时代的科举考试^②。比如，1932年，山东第七省立乡村师范学校招收80名学生，前来报考的人数有1300名（《师范群英，光耀中华》，卷

^① 许多师范学校因此成了“穷小子”的天下，这些贫寒子弟常常和学校的富家子弟发生冲突。1933年，在山东滋阳乡村师范学校，甚至发生贫寒子弟罢课，迫使校方开除了一些富家子弟的事件（李茂如，载《师范群英，光耀中华》，卷7下：103~104）。不过，我们必须说明，贫寒不同于贫穷，贫寒通常指的是家境一般，无余财亦无冻馁，在农村中，这样的家庭大抵属于中农阶层。这样家庭可勉力供其子弟读完小学，而无力再供他们升学。李景汉在华北农村的调查清楚地揭示了农家田亩数与其家庭成员教育程度的关系（李景汉，1933：235~245）。

^② 何怀宏在总结前人研究的基础上估计，清代生员的报考人和录取名额之比是100：1（何怀宏，1998：354）。

7下：68)。同年，南京栖霞山乡村师范学校招收45名学生，而报考的约有六七百人（王若望，1991：53）。1934年河北保定第二省立师范学校计划招收100名学生，但前来报考的超过2500人（《师范群英，光耀中华》，卷8：93）。通过这样激烈竞争进入师范学校的学生，大多数都是非常聪颖优秀的贫寒子弟，他们的成功很容易让他们产生一种精英意识和使命感^①；而他们家庭的背景和经济状况使他们对现实有更多的不满，更容易接受批判现实的激进和革命的思想^②。

在师范学校里，这些未来的小学教师要学习小学教学所需要的所有课程，包括道德/公民教育、语文与文学、古文、英语、历史、地理、数学、物理、化学、生物、社会科学（哲学、经济学与法律）、艺术（音乐与绘画）、书法、手工、体育，另外，他们还要学习教育学和心理学，并参加教学实习（宋荐戈，2000：41；于述胜，2000：61~62，147~148）。这些课程与中国传统的私塾教育对教师的要求完全不同，传统教育强调的是儒家经典和文学技巧，现代教育强调的是科学知识和科学方法^③。现代科学最重要的特点是其强调变革和改善周围世界的进取性，而不是像传统儒教那样意在维持现存的世界秩序。现代科学教育常常使学生具有更强的改革意识并对现存秩序持更加批评的态度，而他们的激进程度往往与课堂教育和社会现实之间的鸿沟成正比。在20世纪初期，现代西方科学教育和中国落后现实之间的巨大鸿沟因此一再鼓荡起激进的学潮。这样的教育及其与现实的强烈反差对已经心怀不满的师范生来说，只会使他们变本加厉更为激进。

在抗战前的民国时期，小学以上的教育机构包括师范学校是受过现代西方高等教育的知识精英聚集荟萃之地。虽然清末以来的教育改革引进了现代西方教育，意在改变中国，但第一批从国内外高等学府毕业的现代知识分子却被清末以来中国的政治变迁排除在权力体制之外，成为边缘化的阶层。自从1905年废科举以后，千百年来教育和政治权力之间强有力的纽带断裂了，教育不再是通往政治权力的桥梁。民国初年割据各地的军阀窃据了从中央到地方的权力，现代知识分子基本被排除在政权之外，很少能对现实政治发挥影响。而当时现代经济和社会部门的发展十分有限，不足以吸收这些知识分子。这样，对这些新的知识精英

① 丛小平对此做过专门讨论。这些考入师范的学生和他们的家庭通常在村庄里备受邻里尊重，他们对自己通常也会产生相当高的期许（Cong，2007：167~170）。

② 叶文心对五四时期浙江省立第一师范学校的研究为我们提供了很有说服力的例子（Yeh，1996）。

③ 私塾先生受儒家教育并教授儒家经典，这种教育不鼓励激进的思想。因为儒家本身是一种保守的意识形态，其目标是维持现状，而不是改变现存秩序。

来说，唯一体面的职业就是教书。另一方面，当时许多进步知识分子都深信教育是改造和复兴正在衰落和颓败的国家与民族的最重要和最有效途径，他们中很大一部分人从高校毕业后自觉地选择教育为自己的职业。因为当时中国的高等院校寥寥无几，这些高校毕业生大都只能在中等教育机构（包括初等师范学校）中找到教职。1927年国共合作破裂以后，为躲避国民党的清洗，更有一大批激进知识分子和共产党人逃到内地和乡村的师范学校（Cong，2007：171~173）。因此，在抗战前的民国时期，许多师范学校成了进步知识分子渊藪，他们以课堂为讲坛，向学生传播改良和激进、甚至革命的思想观念。他们公开讲授辩证唯物主义和历史唯物主义、社会发展史等宣传马克思主义的课程。许多师范学校因此成了改革者和革命者的培训基地。许多未来的乡村教师就是在师范学校从他们老师那里接受了最初的革命思想的洗礼。

除了规定的课程外，师范生在课外，特别是从他们的教师那里和图书馆里，还受到各种进步思潮的影响。虽然国民政府在南京成立以后，加强了书报检查制度，但是大量的进步读物还是很容易获得，成为学生们课外争相传阅和热烈讨论的精神食粮。进步老师则组织各种学习小组帮助学生消化这些读物。课堂里的主义和课外的进步读物相互激荡，很容易在早就心怀不满的学生中引起共鸣，并使他们对社会现实的认识从感性的层次迅速上升为革命的意识形态。不仅如此，在进步和革命教师的影响或领导下，学生们还卷入了各种政治活动，或发动学潮，或走上街头宣传爱国进步思想，或抗议政府当局的内政外交举措，这些活动成了他们今后参加革命的直接预演^①。

许多当年的师范生几十年后深情回忆起当时意气风发的学习生涯，犹觉历历在目。这些回忆录为我们了解当时师范学校的学习和生活，提供了非常宝贵生动的素材。以下就是日后成为共产党高级干部的赵振中对他的师范生活的回忆：

1928年秋，我正在蔚县（河北）西黎元庄联校教书。当时，由于连年军阀混战，苛捐杂税成灾，人民群众生活陷于水深火热之中。学校教育也极其腐朽，广大知识分子对现状都极为不满。到了年底，听说张希贤从陕北榆林回县当了教育局长。张希贤早年在北京加入共产党，在蔚县颇有声望。不

^① 不仅课堂内外的学习内容，学校的集体住宿生活本身及其所提供的全新的社会生活空间，对来自闭塞乡野、质朴未开的农村青少年来说，也是一种全新的体验。他们血气方刚、青春激荡的身心在新的环境里得到莫大的自由和解放，通过相互激励、相互影响，他们中间很容易催生出离经叛道、激进逆反的言行来。这不是师范学校所独有，而是在当时大多数新式学校都能看到的普遍现象，许多学者对此都有论及，如李欧梵（2005 [1973]），桑兵（1995），应星（2001），杨小辉（2007）。

久，得知经张希贤提议，当局批准，把县原简易师范学校改为初级师范学校，校址迁至离县城四十里的西合营镇。教员多是从北京聘请的国外留学生和大学毕业生。这些情况对我有很大的吸引力。机不可失，我立即决定去投考，以求深造（我仅高小毕业，按当时要求不够当教员的资格）。这次和我一起考取的有小学同学方星五、杨普泽、李大愚、邹嘉甫、赵占春等。入校后感到一切都很新鲜，对蔚县来说这是前所未有的事。从课程来看，设有科学社会主义概论、社会发展史、辩证唯物主义和历史唯物主义、政治经济学、伦理学、三民主义、军事学、军事操等。还有物理、化学、数学等自然科学，以及史地。这和当时一般师范学校是大不相同的。教员孙铁夫（当时是共产党员）讲授科学社会主义概论，从苏联留学回来的廖石生教授讲授社会发展史和哲学、政治经济学，这些学科对我们青年学生的启发很大，使我们初次接触到马克思列宁主义的新思想。学校图书馆也购进了大批革命书刊，有陈独秀、李大钊等人介绍的马克思主义的政论文章，有鲁迅、郭沫若、胡适等人的文学作品，有《拓荒者》等左翼文艺刊物。大家贪婪地阅读着这些进步书籍，思想境界有了新的变化。张希贤曾几次到师范学校作讲演。他列举大量事例，淋漓尽致地揭露现行社会制度的种种黑暗，指出只有彻底革命才是改造社会的唯一出路。他的每次讲演，都使师生受到很大的鼓舞。由于以上这些，学生的思想觉悟大为提高。学生会又出版了校刊《洪涛》，刊载的文章都是本校的进步教师和学生写的。记得发刊词上有这样的话：“我们如洪水，向世界横流，冲垮旧世界的堤坝，把祖国大地浇灌。”（大意）学校还组织了学生军，按照连、排、班编制。……1930年开学不久，即发动了第一次学潮，……[赶走了保守的校长]，校长由孙铁夫代理。到三月末，学生军借蔚县城庙会之机，以旅行为名到城里去进行宣传。……进城后，大家分片讲演，演革命节目，搞得十分活跃，围观群众水泄不通。……（赵振中，1981：1~2）

赵振中在学习期间加入了中共，参与创建了蔚县的第一个党小组。他因参与革命活动而被迫提前离开师范学校，离校后在本县乡村小学教书，并在教员和周围农民中宣传革命思想、发展党的组织，并组织当地农民和手工业工人抗捐抗税。赵的故事不是孤立的个案，在1920至1930年代，许多师范学校成为传播进步思想的中心，在成百上千青年学子的心中播下了革命的种子，许多学生在师范学校求学期间就被学校的共产党秘密组织吸收成为党员，师范学校事实上成为革命者的培训中心。下面让我们再来看山东莱阳乡村师范的例子。

王哲1920年代曾在苏联莫斯科中山大学留学，并翻译了几本介绍苏联革命

的书，但回国后因为思想激进被迫离开北京大学的教职，于1931年到莱阳乡师担任教务主任。他在课堂上宣传革命思想，并在课外组织学生阅读进步书刊，很快就把学校变成了一个革命的培训中心。以下就是王哲本人及他的学生的回忆。

[王哲]我担任了莱阳乡师的教务主任，还兼了两门课，即“农村经济”和“教育心理学”，虽然从表面上看是国民党教育部门派发的课本，但我糅合进一些革命内容，即革命的政治经济学和辩证唯物主义，以半公开的形式宣传马克思列宁主义。

那时……许多同学对社会不满和具有反抗精神，但却找不到真正的出路。针对这种情况，我认为必须首先从提高学生的思想觉悟入手，……我采取了三项措施：一是改革教学内容。除我在课堂上讲授马列主义的经济学外，还团结了一批进步教师立志于教学的改革，……启发学生认识国民党反动派的腐败，树立斗争的信心。……二是从外地征订进步书刊。……开办了阅览室让同学们有机会阅读进步书籍，不但增长了知识，而且开阔了视野，接受了先进思想。三是提倡学术讨论，每个班都办了墙报，成立了读书会，常常利用星期日以读书会的名义发起时事讨论会，讨论国家形势，受益甚大。（王哲，1983：3~4）

[于武]我是一九三三年暑假转学到莱阳乡师的，从此开始了一段不寻常的学校生活。莱阳乡师是一所进步学校。在那里，社会科学课是独有的，讲的是马克思主义学说。农村经济课、国文课、公民课和教育课，都贯串着进步思想。音乐课则大唱《义勇军进行曲》、《大路歌》和《毕业歌》等富有战斗气氛的歌曲。图书馆里的书报、杂志，除有马克思的著作外，还有大量的、种类繁多的进步读物。……我主要精力都用在学习社会科学方面。所以对几位进步教师讲课，特别用心听……但对我影响较大的却是教务主任王衷一（即王哲）老师。他讲农村经济课，不但联系中国农村经济的现状，而且常常介绍苏联的一些情况。……对一些思想进步的同学，则予以个别指导。他经常召我到他屋里讲述红军的一些真实情况。（于武，1983：9）

[郝一军]四十五年前，我是山东省立莱阳乡师第三级的学生，于一九三六年底毕业。在校四年，不仅学习了文化和乡村教育的知识，更重要的是，学校在党的影响下，大胆改革了旧的教学内容，对学生进行了先进思想的教育。通过各种活动，使我逐步认识了共产党，逐步认识到共产党和国民党的根本区别，从而促使我向往共产党，引导我跟着共产党干革命。

在白色恐怖极为严重的情况下，学校教务处安排增设了社会科学课程，教育学生懂得一些社会发展规律和辩证唯物主义的知识。王衷一（王哲）老

师亲自讲授农村经济学，他还借机给我们讲苏联共产党怎样领导革命、中央苏区反“围剿”和抗日民族统一战线等问题，同时还讲了农村阶级斗争和中国的前途、青年的前途等，这对我接受进步思想有不少启发和帮助。当时学校图书馆订购了大量进步书刊，对学生的思想进步也起了不少作用。……不仅如此，学校还推动学生参加一些实际的革命活动，从实践中来锻炼提高学生对党对革命的认识。（郝一军，1983：13~14）

在不少师范学校，共产党的影响之大，控制之强，这些学校实际上成为当地共产党组织的神经中枢和机关总部。河北蠡县乡村师范学校就是一个很好的例子。1930年5月，中共保（定）属特委为了加强工作，建立了博蠡中心县委，县委机关就设在蠡县乡村师范学校。中心县委领导着博野、蠡县、高阳、肃宁、安平、饶阳、深泽、清苑、安国等9个县的革命运动。之所以把中心县委设在该校，是因为该校的学生、老师，差不多全是党、团员（王夫，1984，6：2）。同样的例子还有相当多，如山西太原的国民师范学校，河北省（保定）第二师范学校都是1920年代至1930年代共产党省市机关的所在地（宋荐戈，2000：519，526）。

不难想象，早就对现实不满的贫寒子弟在这种充满激进和革命氛围，并集聚了大批左翼进步分子和共产党人的学校里会受到什么样的影响。他们从课堂上和各种课外活动中受到的教育不仅为他们日后的教师职业做好了准备，也为他们投身革命做好了准备。如我们所看到的，许多学生事实上在师范学校求学时就加入了共产党。当这些师范生毕业时，他们不仅学到了现代科学知识，也接受了许多激进的和革命的思想，并准备用这些知识和思想来改造现实世界^①。

^① 除了初等师范学校，中学也是当时培养小学教师、特别是初小教师的重要机构，因为师范学校不能满足小学师资的需求。与师范学校一样，在1920至1930年代，许多中学也是进步知识分子集中的地方，他们的激进思想也影响了许多日后在小学执教的中学生。如太原成成中学就是一个很典型的例子（□芳，载《师范群英，光耀中华》，卷15：361~369）。限于篇幅，本文不再展开。

四

从师范学校毕业后，绝大多数学生按政府的规定回家乡小学教书^①，绝大多数乡村小学教师因此都是本地人^②。他们的回归，给乡村社会注入了一个现代因素。与人们通常注意到的近代以来乡村中国“精英流失”的情况相反^③，同一时期，因此也存在一种社会精英的反向流动：这些乡村青年在城市接受了现代教育后，又回到了乡村。当然，这些知识青年与离开了乡村的另一批精英属于两个不同的社会层次和群体。离开乡村的大都是家境富裕的子弟，也即乡村社会中传统精英阶层的子弟，他们在完成中等教育后有钱去大城市、甚至国外升学深造，而他们学成以后大多数会在大都会的现代部门找到体面优渥的职位，而不再像他们的父辈那样，在功成名就之后荣归故里。这批流失的精英，特别是他们所出自的家庭，代表的基本上是传统乡村社会里的保守势力，他们是乡村传统价值和现存秩序的守望者和维护者，他们的离去在乡村社会留下的社会权力和文化影响的真空，现在将由一批回乡任教的、受过激进思想洗礼的知识青年来填补^④。

但是，对于只能回乡任教的这一群知识青年来说，他们根本找不到衣锦还乡的感觉。虽然，他们通过激烈竞争赢得的教育机会和之后受到的现代新式教育，使他们滋养了一种超越自身社会背景的精英意识，但他们数年辛苦求学所挣来的教师职业并不能给他们带来一个稳定经济地位。乡村教师的薪水微薄，他们的收

① 违反规定的毕业生会受到处罚。他们不仅丧失教师资格，还必须退还学习期间得到的所有的政府资助。1916年北京政府教育部颁布的《修正师范学校规程》规定师范生毕业后的服务年限为本科第一部（修业4年）公费生为7年，自费生3年；本科第二部（修业1年）毕业生为2年。1935年教育部修定公布的《师范学校规程》规定师范生毕业后的服务年限为3年（宋荐戈，2000：510~511，531~532）。

② 李景汉1930年代初对河北定县东亭区62村小学78位教员的调查表明，73位教员是定县本地人，5人来自河北其他县（李景汉，2005：212）。据不同省份师范学校的统计，70%以上或更高比例的师范毕业生回乡任教。如江苏省的栖霞山乡村师范有超过80%的毕业生回乡任教，界首乡师以及无锡乡师的这个比例是70%以上。据河南省立乡师1936年的统计，在此前五年的毕业生有81%回乡任教。河北大名师范的统计显示，毕业生回乡任教的的比例是80%（引自Cong，2007：166）。

③ 费孝通是最早注意到这一现象的学者之一，他将这一现象称之为“社会侵蚀”（费孝通，1947）。

④ 当然，如许多研究者所指出的，在很多地方，传统精英流失留下的权力和影响的真空被土豪劣绅所填补。进步教师为争夺社区的领导权和影响因此常常与他们发生冲突。这也是共产党组织动员农民、发动乡村革命的一个重要内容。

入养活自己都捉襟见肘，根本无力赡养父母妻小。但他们大多数都有仰事俯蓄之责，所以他们的经济情况大都十分拮据，起码有半数人入不敷出。而他们的工作环境和条件同样让他们失望，教学工作繁重烦琐；而作为教育和学习机构应该具备的基本物质条件，教具图书等，乡村学校里几乎一无所有。无论生活还是工作，带给他们的只有失望、绝望，而没有希望。这一切更加深了他们对现实的不满，师范学校在他们心中播下的激进思想的种子在这种环境下自然会更快地生根发芽。

20世纪初中国现代教育的成长是在十分艰难的财政条件下展开的。虽然自从清末教育改革以来政府对发展现代教育一直非常强调，但教育经费却严重不足。除了一些著名的大学是由中央财政来支持外，中小学教育经费按规定都由地方政府自筹解决，许多地方政府除了开征学捐别无其他财源来办学。清朝末年地方征收学捐还引发了此起彼伏的抗捐风潮^①。北洋政府时期，军阀混战，各地教育经费更是经常被挪用，各省争取教育经费独立，竟汇成一场全国性的运动（商丽浩，2002：170~177。当时河南省就是一个典型的例子，见容典岑、胡禹山、关超万，1981，5：73~79）。1927年南京国民政府成立以后，立即发布政令要求各省保障教育经费独立。之后，南京政府又发布了一系列规定，要求各省教育经费的最低限额不得低于本省财政预算的30%，但是这个目标在民国时期从未实现过（于述胜，2000：231~232）。即使在国民党的模范省江苏，1930年其教育经费只占当年省财政预算的21.81%（江苏省教育厅审编室，1971 [1932]：30）。

民国时期的教育财政基本沿袭清末的格局，初等教育经费由地方（主要为县及乡镇村庄）自筹，不过中央政府在教育行政上日益加强了管理，统一了制度和规程。比如，在教师资格审定和聘用上有了一套统一的标准和程序。1912年9月颁布的《小学校令》规定小学教员根据其学历和资历分本科正教员、专科正教员和副教员。本科正教员的职责是教授小学校全教科或全体主要功课，并主持一级训育；专科正教员的职责为教授工艺美术音乐体育外国语农业商业等一科目或数科目；副教员的职责为辅助本科正教员（《小学行政及其组织》，1934：42；于述胜，2000：22）。凡任小学教员者须持有师范学校或小学教员检定委员会颁发的许可状（宋荐戈，2000：352）。小学教师的薪俸根据这三种职别及年资分为若

^① 《中国近代教育史资料汇编》普通教育，2007：222~228，录有清末各地的抗捐毁学风潮。日本学者阿部洋（1993）对清末的毁学风潮做过详细研究。关于清末与民国时期公共教育的财政状况及经费结构，商丽浩（2002）做过全面系统的研究。

干级（李华兴，1997：516）。南京国民政府 1933 年颁布、1936 年修正的《小学规程》则对小学教师的检定、任用、培训及薪俸制度有了更为统一详密的规定（于述胜，2000：112~115，243~244）。对小学教员的薪给，《规程》规定应根据其学历和经验而分别等级，但最低不得少于所在地个人生活费的 2 倍。因各地生活标准不一，小学教员的薪俸等级、年功加俸办法，由各省市教育机关规定，呈请教育部备案施行（李华兴，1997：520~521）。所以小学教员的实际薪俸在不同地区、特别在城乡之间差别很大。另外同一地区教员之间的级差也非常大。

如河北省政府 1928 年通过的《中小小学教职员待遇暂行规程》规定，级任教员（由本科正教员担任）最高月薪为 55 元，最低仅 8 元，科任教员（由专科正教员担任）最高 50 元，最低 8 元（《河北省中小小学教职员待遇暂行规程》，载《河北省政府教育厅行政辑要》[1928]）。浙江省定小学校长教员月俸为 9 级，最高 60 元，最低 20 元（林振镛，1930：37）。北平市 1931 年颁布的小学教员薪给标准，级任和科任教员各分为 14 级，每级相差 5 元；级任教员最高月薪为 95 元，最低 30 元，科任教员最高 90 元，最低 25 元（李华兴，1997：521~522）。上海市市立小学教员的薪俸标准与北平完全相同。南京市的标准是最高 75 元，最低 30 元（林振镛，1930：37~38）。

从省市政府制定的这些薪给标准来看，若取其平均数的话，小学教员的待遇，即使是乡村小学教员的收入，应该不是很差。但实际的情况是，绝大多数小学教员的工资收入都在政府标准的低端，他们的实际收入因此都远远低于政府标准的平均数。于是就有了上面所说的，对小学教师待遇差、收入低、生活困苦的许多不平之鸣。1920 至 1930 年代对小学教师的经济状况有许多实证调查，表 6 包括了三个调查的结果。虽然调查的样本有限，1921 年和 1934 年的数据来自两个随机邮寄问卷调查，1927 年的是无锡县的全面调查，但它们反映的当时小学教师的经济状况却很有连贯性和说服力。这些接受调查的小学教员的年收入在 160 元到 195 元之间，80% 以上的教员有家庭要赡养，将近一半的教员入不敷出或负债。表中教师年薪的些微增长可能反映了物价上涨的情况。

表 6 1920 至 1930 年代小学教师经济状况

年份	服务地区	教师数（人）	平均年薪（元）	负担家庭（%）	不足或负债（%）
1921 ^a	6 省	392	160	80	45.70
1927 ^b	无锡县	990	188	—	49.19
1934 ^c	8 省	570	195	84	50.23

◎ 中国乡村研究

62

资料来源：a：俞子夷，1923，1：1~12；b：陈东原，1928b，9：1~12；c：张钟元，1935，8：177~187。

李景汉 1930 年代初对河北定县东亭区 62 村小学 78 位教员的薪金的调查反映了完全相同的情况。这些教师中 68 人年薪不到 140 元，合月薪 11.5 元。而在初小任教的全部 64 名教员年薪都在 140 元以下。另一方面，这 78 位教员中 71 位已婚，其中至少 52 位有子女要抚养（李景汉，2005 [1933]：213，218）。这些实证调查与 1932 年教育部公布的全国小学教员月薪统计十分吻合，这一年，全国平均的小学教员月薪只有区区 12 元（《申报年鉴》，1936：1192）。

为了让我们有一个实际的概念，俞子夷告诉我们 1921 年一石粮食的全国平均价是 9.67 元（俞子夷，1923：1）。也就是说，当年小学教师一个月的薪水 13.3 元还买不到一石半粮食，这些粮食可以勉强给一个四口之家填饱肚子，其他如衣物、房租、子女教育、人情往来等等，如果没有其他收入来补充，就一概没有着落了。而根据张钟元，1934 年一个五口之家一年的最低生活费是 280 元（张钟元，1935，8：186）。而当年小学教师的平均年薪只有 195 元，难怪他们中很多人入不敷出或负债了。

1930 年国际联盟派出了一个调查组来中国调查教育，他们的结果证实了上述的情况。“中国一乡村初等小学教师，有时固有每月的华币三十至四十元者，但一般而论，每月仅得华币十元至十五元，薪水较高者，实为非常之例外。至若城市初等小学教师，通常每月可得华币二十至三十元，罕有超过此数者。”（国联教育考察团，1963：46）。乡村教师的这份收入不仅低于当时城市工人的工资，甚至低于一个贫农的收入。根据 1930 年代初在协和医院工作的美国教授 Bernard E. Read 在北平郊区农村做的调查，那里一个贫农家庭一年的现金收入，不包括他们的实物收获，是 185 元（张钟元，1935，8：185~186）。毫不奇怪，小学教师们会怨声载道，心生绝望了。下面就是 1934 年他们对张钟元调查问卷的一些回答：

待遇太薄，专靠教师生活未能度日。

入息微薄，月入仅给，偶有意外，措手不及。

待遇菲薄，苟非家有资产在，决不能安心教育。

不能维持老家庭，产生新家庭，人生前途，觉无进展的希望。

永无加薪的希望。怎样好呢？

我们小学教员的生活，毫无意趣，终朝每日忙碌着，所得薪金，不足以慰藉，灰心万分。（张钟元，1935，8：193）

小学教师，特别是乡村小学教师的经济窘况是当时报章杂志上热门的话题，

并受到广泛的关注和同情。如1926年9月28日上海的《晨报副镌》发表了署名百忧的一篇题为“牛马生活的小学教员”的文章，极言小学教员，特别是乡村小学教员之困窘：

丁此乱世，中国知识阶级可谓困苦极了，而其中以教育界为尤苦。不待说了，小学教员更是苦中的苦者。什么左手按住肚皮右手画黑板呀，什么典质度日借贷为活呀，什么形色憔悴若有重忧呀，什么梦中犹呼快发薪呀：看了这些话，北京小学教员的生活也便够瞧了！然而地狱十八层，苦者之中尚有最苦者，这就是乡村小学教员了。若问“此辈苦到什么地步？”我便回答：“此辈觉得京师小学教员犹是神仙生活。”

许多人因此对小学教育深感忧虑：“小学教员之痛苦，实较甚于任何之职业，工作之时间最多，精神之消耗最甚，而报酬所得独薄，此为一般之事实，非吾人之故甚其词。个人之生活无所取给，仰事俯蓄无所资赖，安望能枵腹以从公？此小学前途所以呈黯淡色彩也。”（林振镛，1930：9）

当然，以中国之大，各地的情况会有巨大的差别，一般来说，在经济发达地区及大城市近郊，乡村教师的薪资收入会高出全国平均。但由于当地的生活费用也相对比较高，所以那里的乡村教师在当地通常还是低收入阶层，他们的经济状况仍然是入不敷出^①。比如，龚启昌在1934年对南京市郊的江宁县的小学教师做了一次很详细的问卷调查。发现当地教师每月实际薪水平均为26元，合年薪312元，大大高于乡村教师收入的全国平均水平。但参与调查的96名教师中仍有一半以上入不敷出，需要靠兼职或其他（主要是农作）收入来补贴家用。根据教师们自己估计，要做到收支相抵，每年收入至少应在560元，即每月47元（龚启昌，1935）。同样的情况亦见于苏州。1930年，当地小学教师的平均月薪25元，只够一人开支，一成家就入不敷出，“故多有负债甚重者”（林振镛，1930：29~30）。

对小学教师们来说，更让他们无法容忍的是，即使这份微薄的收入也难以保

^① 笔者看到的唯一例外是沈阳的辽宁省立第七小学，1930年的一个调查发现那里的23名教师平均月工资是57元。教师们的“生活甚充裕”，对自己的地位职业也“颇能满足”（林振镛，1930：23）。不过，必须指出的是，这是一所城市小学。

◎ 中国乡村研究

64

证，欠薪和减薪是家常便饭，对乡村教师更是如此（林振镛，1930）^①。许多当代的调查都表明，除了收入低，经济困难以外，小学教师抱怨最多的是欠薪和减薪。1935年4月25日，浙江的《东南日报》刊登了一封署名“苦教员”给某县教育局的信，信中这样说：

我们××县小学教师的待遇向来就很微薄（普通每月二十元左右），自从前年打了一个九折，就觉得不敷应用了，到了去年，又是一个八折，九折后再打八折，一共不是成了七二折吗？估定是二十元的收入，岂不是只剩十四元四角了吗，扣去了六元的膳食，余下的八元四角，叫我们怎样的支配呢？

可是教育当局，不顾我们的死活，一扣再扣，扣了又欠，欠到现在已经有十个月了，（去年六月下半月起至今年四月十五日止）难道我们做小学教师的，饭都不要吃的吗？衣都不要穿的吗？我们的家庭，也随着我们饿死吗？欠了人家的钱还可以不还吗？将来的衣食向哪里赊欠呢？（张钟元，1935，8：187）

经常的欠薪和减薪在许多地方引发了教师罢教索薪的风潮，成为二三十年代严重的社会冲突^②。为了平息风潮，许多地方政府颁布禁令，规定严惩罢教索薪的参与者。江苏省政府教育厅于1930年代初就颁布了这样一个禁令。禁令谴责罢教是违法乱纪的行为，不仅扰乱了地方的秩序，也影响了学生的学习。为了制止这样的事件，省教育厅宣布了惩罚措施：对组织和领导罢教者，一经发现，立刻开除教职。参与罢教者将受到扣薪处罚，参与罢教1天，扣3天薪水；一学期内参与罢教2天者，扣10天薪水；参与罢教3天以上者，立即开除（江苏省教育厅审编室，1971 [1932]，1：59）。显然，这样的措施只能引起更多的反弹，进一步激怒和疏离乡村小学教师，使他们对当局萌生更多的敌意，对现实怀抱更多的不满，而对革命心生更多拥抱。

让乡村教师对现实失望怨恨的不仅是低收入带来的生活穷困，乡村学校恶劣

^① 并不是所有乡村教师都是由地方政府支薪的。事实上，在许多地方，特别是华北农村，许多乡村教师执教于村庄小学，他们的报酬是由村财政支付的。虽然地方政府对他们的薪酬标准有指导性规定，但决定权在村庄（《中国农村惯行调查》，1952，1：93~94，4：425~426）。他们的收入更无保证，完全取决于所在村庄的财务状况（黄迪，1936；Gamble，1963）。

^② 欠薪和减薪的受害者不只是小学教员，而是当时的一个普遍问题。所以卷入到索薪风潮的还有中学教师、大学教师（申晓云，1994：181；商丽浩，2002：172）。不过，中学和大学教师的收入比小学教师要高出几倍，他们的经济情况与小学教师、特别是乡村小学教师差别很大。根据1925年和1931年的两个调查，中学教师的平均年薪在700元以上（廖世承，1925，7：1~25；郭柘，1931，1：132）。

简陋的工作条件也极大地摧毁了他们的士气和热情。当时的乡村小学大都破败狭小，经费严重不足，又远离文化中心，教师工作繁重，教学资料和器材缺乏。一旦进入这个环境，就永无出头之日，既不能指望经济上的改善，也没有职业上的升迁机会。

在民国时期，大多数乡村小学只有一个或最多两个教员，师生的比例是1比25至30（见表1），这样的教学负担应该不算重。但是在只有1~2个教员的学校，他通常要从一年级教到四年级，并讲授所有的课程，所以事实上，他的工作是很繁重烦琐的。根据1930年代初安徽和县一个区12个乡村小学的实际调查，学校教授的课程有：国语、算术、体育、常识、卫生、音乐、公民、社会、美术、自然、书法、工艺、农事劳作、作文、历史、地理、甚至英文等（辛润堂，1935，2：109~110），总共近20门。调查者把这些学校的课程与南京市郊的江宁县小学的课程做了比较，基本情况相差不大。黄迪在北平郊区的实地调查发现村庄小学教授的课程也大同小异（黄迪，1936，10：404~405）。这些课程大致是按照教育当局的要求，并根据本地本校的情况做些变通（于述胜，2000：101~102）。对于乡村学校教师来说，要教授4个年级的这些课程，工作的繁重可以想象。李景汉对定县乡村学校的调查，可以让我们对乡村小学教师的工作负担有一个基本的概念。在那里，88%的教师每学期担任5个以上科目教学，每周授课20小时以上，59%的教师担任8个以上科目的教学，54%的教师授课30小时以上（李景汉，2005 [1933]：215~216）。无怪乎，在许多当时的调查中，小学教师都抱怨他们的工作负担太重：

学校经费少，不能多请教员。往往一人兼多种教科和职务，未免顾此失彼。

工作忙，待遇薄，希望当局者设法补救，俾小学教师稍得一点愉快！

工作太忙，责任太重，如何设法？尚乞有以教之！

小学教师用心实苦，工作时间亟宜减少，而待遇则宜增多。反之则太不平等，请行政当局注意！（张钟元，1935，8：194）。

除了教学繁重外，教学条件差也是教师们经常抱怨的问题。大多数乡村小学都设在陈旧湫隘的村庙里，全校几十个学生们不分年级挤在一两间阴暗的屋子里（黄迪，1936，10：405）。学校有限的经费主要用于支付教师的薪水，没有什么可用于购买和添置教学资料和设备。虽然1933年，南京政府教育部就规定，学校经费中70%用于支付教职员薪资，30%应用于教学资料设备及校舍维修（于述胜，2000：234~235）。但没有一个学校能达到这个要求。原因很简单，学校经费严重不足。当时中国的小学生人均教育经费是世界上主要国家中最低的，仅

区区 8.64 元，与当时同样贫穷的印度大致相当，而只有美英德等发达国家的 1/20（《申报年鉴》，1936：1192）。这有限的教育经费只能用于支付已经低得不能再低的教师薪资（商丽浩，2002：274~275）。1935 年对南京市郊 43 所乡村小学的调查表明，平均来说，这些学校 92.4% 的经费用于支付薪资，只有那些得到政府额外财政补贴学校才有余钱来购买添置教学资料和设备（赵石萍，1935，6：472）。美国社会学家 Sidney Gamble 1930 年代初在华北农村的实地调查发现的情况与南京市郊小学的情况一样。“除了教师的薪水，学校的支出很少。在 1932 年，一个村庄小学花费了 18 元炭火费，3.6 元餐费，2.4 元购书，还有 20 元杂费。另一个学校付了 24 元给校工，花了 10 元购书，4 元购置教具，另外 24 元杂费（Gamble，1963：107）。社会学家黄迪对北平郊区的实地调查也证实了同样的情况。黄说，当地一所乡村初小每年所需经费在 200 元左右，其中最大的支出是教师的薪金，约 150 元，再除去校役的工资 20~30 元，用于教学需要的图书教具就所剩无几了（黄迪，1936，10：402）。

由于缺乏经费，绝大多数乡村小学徒有四壁，根本称不上是一个教育学习机构。表 7 是安徽和县 12 所乡村小学的资产调查。这些学校中有 2 所是完全小学，开设在集镇上，并不是严格意义上的乡村学校，这两所学校的资产毫无疑问应是最多的。但总体上看，这些学校的物质条件和所拥有的资产都十分可怜。校舍简陋，校场狭小，教具图书严重缺乏。为了便于了解表中所列教具图书等资产的货币价值的含义，我们应该知道，在当时，一本 400 页左右的平装书售价 1 元。也就是说，这些学校中图书最多的也只不过区区几十本，而最穷的 5 所学校一本图书也没有。和县这些乡村学校只是全国很小的一隅，但可以肯定，它们的情况具有很大的代表性，当时中国绝大多数乡村小学的情况不会比这好到哪里去。张钟元 1934 年对 8 省的问卷调查中，许多乡村教师抱怨学校贫穷困难的教学条件：

乡村学校经济困难，教育书籍很少备置。

校内关于各科参考书甚少，偶遇难題，不得解决，教学极感不便，但限于经费关系，亦无法添置。

乡野农村，教具设备，每多不齐，教学时常生困难。（张钟元，1935，8：193。另见邵爽秋，1921，3：41；赵石萍，1935，18：462）

表 7 安徽和县第二区 12 所乡村小学的资产调查

校舍来源	租用	改用	特建		
学校数(所)	2	8	2		
校场面积(亩)	0.5~0.99	1~1.49	1.5~1.99	2~2.49	9

学校数(所)	6	2	2	1	1
教室数(间)	1	2	3	4	8
学校数(所)	2	5	2	2	1
教学用具价值(元)	28~49	50~99	100~149	150~200	
学校数(所)	2	3	4	3	
图书价值(元)	0	2~4	6~19	24~49	
学校数(所)	5	1	2	4	

资料来源：辛润堂，1935，2：107~108。

生活工作在穷乡僻壤，远离经济、政治、文化中心，乡村教师成了被遗忘被孤立的一群（余家菊，1920；杨效春，1921）。现代通讯实施，如电话和无线电，对绝大多数农村来说，是闻所未闻；就是报纸杂志，如果能看到的话，通常也是过期几天或几个星期的。在这样的学校里，他们没有书籍读物可以充实自己，也没有同事可以交流切磋。如一个乡村教师所抱怨的：“乡村中买不到，又借不到书报杂志，没有人能指导切磋。”（张钟元，1935，8：193）虽然，上级教育机关和一些高校在寒暑假时会在大中城市中心举办一些教师研修班，但学校经费支绌，而他们自己则入不敷出，这样的职业进修机会对他们来说顶多只是望梅止渴（邰爽秋，1921，3：42；张钟元，1935，8：192）。

五

现代西方教育引进中国以前，教育基本上是一种私人事务，对许多人来说，受教育的一个很实际的目的是日后参加科举考试。本质上来说，这是一种精英教育。教学的核心内容是儒家经典，强调的是熟读经典和培养文学技巧。这种教育以家庭延师教授为主，数千年来，这种私塾教学是中国教育的主要形式。19世纪末引进中国的西方现代教育在两个方面与传统的私塾教育根本不同^①。首先，现代教育的目的是培养学生成为合格的公民，并为他们将来从事各种实际的职业做准备，而不是培养他们成为统治精英。其次，现代教育不再只是私人事务，而是一项社会公共事业和一种政府责任，对初小教育来说更是如此，因为初小教育

^① 日本学者阿部洋（1987）和美国学者 Douglas R. Reynolds（1993）都强调清末中国的教育改革根据的是日本明治维新后建立起来的教育制度，许多日本教育家在中国建立现代教育体系时发挥了重要的作用。这并不改变清末建立起来的新教育体制仍然是西方现代教育体制，因为日本明治的制度只是西方的一个翻版。

被规定为强制性的义务教育。由于这两个根本区别，现代教育在规模、内容、和方式上与传统的私塾教育也大异其趣。现代教育是一种全民教育，其规模远远超过传统的私塾教育，现代教育强调的是能学以致用之知识和实践的能力，其核心内容是现代科学。

在乡村中国，19世纪末以来现代教育的发展创造出一个全新的教育者群体，他们是公共学校的教师，他们的人数众多而且在不断增长，他们接受的主要是现代科学（自然科学和社会科学）而不是儒家经典的训练。绝大多数乡村教师是二十来岁的男性，他们多来自家境贫寒的农家，他们的年龄和背景使他们精力充沛并不满现状，而他们所受的教育训练和他们从事的职业，使他们成为乡村中拥有并传播现代知识的先锋阶层。但这些并不必然使他们成为激进的革命者，使他们变得激进和革命的其他重要因素是他们的穷困恶劣的生活条件和工作条件，以及他们周遭闭塞落后的环境。这些与他们所接受的现代科学教育和他们对自己的期望形成极为强烈的对比。他们的收入微薄，自顾不暇，遑论仰事俯畜；他们的工作繁重烦琐，工作条件艰苦。困守穷乡僻壤，他们被剥夺了几乎一切生活上和职业上的改善机会，完全被孤立和边缘化了。最让他们失望和绝望的是，在1920至1930年代中国贫穷落后、经济衰颓凋敝的环境中，他们看不到任何出路：他们既无力继续求学以改变自己的处境，也找不到能够体面地补偿他们所受的教育、并满足他们期望的其他工作^①。这整个的生存状态提供了一片肥沃的土壤，使那些在师范学校求学期间播入他们心中的激进和革命的思想种子得以迅速地萌芽生长。他们中很大一批投身革命，加入共产党也就不足为奇了^②。如我们在本文一开始所看到的，是他们把源于城市的共产主义运动传播到了中国乡村，他们是中共领导的乡村革命的普罗米修斯。

参考文献

阿部洋（1993）：《中国近代学校史研究：清末における近代学校制度の成立过程》，福村出版

^① 当时现代经济与社会部门在城市中国的发展才刚刚起步，规模狭小，不可能为他们提供充分的就业机会，这与今天中国的情况有天壤之别。今天，迅速发展的现代经济和迅速扩张的城市化所提供的各种机会把乡村中几乎所有有能力和雄心的青年人都一网打尽，吸引到城市来了。要说乡村社会“精英流失”的话，在中国历史上，从来没有像今天这样彻底过。

^② 在1921年的一个问卷调查中，当问及对现状不满有何企图时，一些小学教师说要升学或改行，而另一些则说要“改造社会”，甚至说要“鼓吹共产”（邵爽秋，1921，3：41）。值得注意的是，当时中国共产党尚未成立，“鼓吹共产”却已经进入了小学教师的话语。

- 株式会社。
- 百忧（1926）：《牛马生活的小学教员》，《晨报副镌》，1926，9：28。
- 陈东原（1928a）：《地方教育服务人员的现状与问题》，《教育》，20：8：1~12。
- （1928b）：《女教职员之研究—根据江苏各县教育职员登记之结果》，《教育》，20：9：1~12。
- 戴玄之（1973）：《红枪会》。台北：食货出版社。
- 丁留宝（2007）：《乡村革命的播火者——以安徽农村党组织建设为例（1921~1931）》，上海师范大学，硕士论文。
- 费孝通（1947）：《科举与社会流动》，《社会科学》（上海），第10期。
- 龚启昌（1935）：《江宁自治实验县教师家庭生活初步调查》，中央国立研究院（无出版地）。
- 郭柟（1931）：《中小学教职员待遇之调查研究》，《教育》，27：1：121~140。
- 国联教育考察团（1963）：《中国教育之改进》，国立编译馆译，台北：文星书店。
- 郝一军（1983）：《我的母校莱阳乡村师范》，载山东省文史资料研究委员会编：《文史资料选辑》，14：13~15。
- 《河北革命回忆录》，第6期，（1984）石家庄：花山文艺出版社。
- 《河北省中小学教职员待遇暂行规程》，载《河北省政府教育厅行政辑要》（1928）。
- 何怀宏（1998）：《选举社会及其终结：秦汉至晚清历史的一种社会学阐释》。北京：三联书店。
- 黄迪（1936）：《青河村镇社区，一个初步研究报告》，《社会学界》，10：359~422。
- 黄季陆编（1971）：《抗战前教育政策与改革》，台北：中央文物供应社。
- 黄炎培：《读中华民国最新教育统计》，载舒新城编。1961：363~371。
- 江苏省教育厅审编室编（1971 [1932]）：《江苏教育概览》，台北：传记文学出版社。
- 李华兴主编（1997）：《民国教育史》，上海：上海教育出版社。
- 李景汉（2005 [1933]）：《定县社会概况调查》，上海：上海世纪出版集团。
- 李茂如（1994）：《秦和珍，滋阳乡师走出的革命家》，载《师范群英，光耀中华》，卷7下，98~108。
- 李欧梵（2005）：《中国现代作家的浪漫一代》，北京：新星出版社。
- 廖世承（1925）：《我国中等学校教师的概况》，《教育》，17：7：1~25。
- 林振镛（1930）：《小学教员之生计（调查）》，《时事月报》，2~3：9~42。
- 马西沙（1986）：《清代八卦教》，北京：中国人民大学出版社。
- 卜西君、齐泮林编（1929）：《十七年度河北各县普通教育概览》，河北省教育厅出版。
- 《青浦县续志》，1975 [1934]，台北：成文出版社。
- 容典岑、胡禹山、关超万（1981）：《河南教育经费独立史料》，载《河南文史资料》，5：73~79。
- 桑兵（1995）：《晚清学堂学生与社会变迁》，上海：学林出版社。
- 山东政协（1985）：《文史资料选辑》，第8辑，济南：山东人民出版社。

- 山东省文史资料研究委员会（1983）：《文史资料选辑》，第14辑，济南：山东人民出版社。
- 商丽浩（2002）：《政府与社会：近代公共教育经费配置研究》，石家庄：河北教育出版社。
- 申晓云（1994）：《动荡转型中的民国教育》，河南人民出版社。
- 《申报年鉴》，1936，上海：申报出版社。
- 《师范群英，光耀中华》，21卷，1992~1994，陕西人民教育出版社。
- 宋荐戈（2000）：《中华近世通鉴教育专卷》，北京：中国广播电视出版社。
- 舒新城编（1981）：《中国近代教育史资料》，3卷，第2版，上海人民出版社。
- 邵爽秋（1921）：《小学教员的生计》，《教育汇刊》，3：36~42。
- 童润之（1936）：《我国中等学校乡村化程度的调查》，《教育》，26：10：33~44。
- 王夫（1984）：《冀中星火——回忆高博蠡起义》，载《河北革命回忆录》，6：1~34。
- 王若望（1991）：《王若望自传》，香港：明报出版社。
- 王哲（1983）：《我对莱阳乡师的回忆》，载山东省文史资料研究委员会编：《文史资料选辑》，14：1~8。
- 吴研因、翁之达（1940）：《三十五年来之中国小学教育》，载庄俞、贺圣鼐编，1~36。
- 敦芳：《蜡炬照成中——记北京师大毕业生在太原成中》，载《师范群英，光耀中华》，15：361~369。
- 《小学行政及其组织》（现代师范教科书），1934，上海：商务印书馆。
- 辛润堂（1935）：《安徽和县第二区乡村教育初步调查》，《农林新报》，12：4：103~115。
- 熊明安（1997）：《中华民国教育史》，重庆出版社。
- 杨效春（1921）：《乡村教师问题》，《教育汇刊》，2：1~8。
- 杨小辉（2007）：《从士绅到知识分子——中国知识阶层转型研究》，博士论文，上海大学。
- 阴一刚（1983）：《回忆容城县建党初期的一些革命活动》，载《河北文史资料选辑》，10：86~104。
- 应星（2001）：《社会支配关系与科场场域的变迁》，载杨念群编：《空间、记忆、社会转型——新社会史研究论文精选集》，上海：上海人民出版社。
- 余家菊（1920）：《乡村教育的危机》，《中华教育界》，10：1：83~86。
- 于述胜（2000）：《中国教育制度通史》，卷7（民国时期），济南：山东教育出版社。
- 于武（1983）：《难忘的母校莱阳乡师》，山东省文史资料研究委员会编：《文史资料选辑》，14：9~12。
- 俞子夷（1923）：《小学教员生活状况调查》，《教育》，15：1：1~22。
- 章之汶、辛润堂、蒋杰（1934）：《江宁自治实验县乡村教育初步调查》，《农林新报》，12：2：35~48。
- 张钟元（1935）：《小学教师生活调查》，《教育》，25：8：177~87。
- 赵如珩编（1983 [1935]）：《江苏省鉴》，4卷，台北：成文出版社。
- 赵石萍（1935）：《南京市郊乡村小学之调查》，《农林新报》，12：18：459~474。
- 赵振中（1981）：《蔚县建党前后的回忆》，载《河北文史资料选辑》，2：1~12。

- 《中共中央文件选集》，第1册，中央档案馆编，1982。北京：中共中央党校出版社。
- 《中共中央文件选集》，第2册，中央档案馆编，1983。北京：中共中央党校出版社。
- 《中国近代教育史资料汇编普通教育》。李桂林、戚名琇、钱曼倩编，（2007）上海教育出版社。
- 《中国农村惯行调查》，1952，仁井田陞编，6卷，东京：Iwanami。
- 《中国文化史年表》，1990，上海：上海辞书出版社。
- 庄俞、贺圣鼐编（1940）：《最近三十五年来之中国教育》，上海：商务印书馆。
- Abe, Hiroshi (阿部洋). 1987. "Borrowing from Japan: China's First Modern Educational System." In Ruth Hayhoe and Marianne Bastid, eds., *China's Education and the Industrialized World*. Armonk, NY: M. E. Sharpe, 1987, 57~80.
- Cong, Xiaoping. 2007. *Teachers' Schools and the Making of the Modern Chinese Nation-State, 1897~1937*. Vancouver: UBC Press.
- Esherick, Joseph. 1988. *The Origins of the Boxer Uprising*. Berkeley: University of California Press.
- Gamble, Sidney. 1963. *North China Villages, Social, Political, and Economic Activities before 1933*. Berkeley: University of California Press.
- Goodman, David S. G., 2000. *Social and Political Change in Revolutionary China: The Taihang Base Area in the War of Resistance to Japan, 1937~1945*. Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Huang, Philip, 1985. *The Peasant Economy and Social Change in North China*. Stanford, Calif.: Stanford University Press.
- Kuhn, Philip, 1980. *Rebellion and Its Enemies in Late Imperial China: Militarization and Social Structure, 1796~1864*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Naquin, Susan. 1976. *Millenarian Rebellion in China: The Eight Trigrams Uprising in 1813*. New Heaven and London: Yale University Press.
- Overmyer, Daniel. 1976. *Folk Buddhist Religion*. Cambridge: Harvard University Press.
- Perry, Elizabeth. 1980. *Rebels and Revolutionaries in North China, 1845~1945*. Stanford: Stanford University Press.
- Reynolds, Douglas R., 1993. *China, 1898~1912: The Xinzheng Revolution and Japan*. Harvard East Asia Monographs, No. 160. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Thaxton, Jr. Ralph A. 1997. *Salt of the Earth: the Political Origins of Peasant Protest and Communist Revolution in China*. Berkeley: University of California Press.
- Yeh, Wen-hsin, 1996. *Provincial Passages: Culture, Space, and the Origins of Chinese Communism*. Berkeley: University of California Press.