

1958：毛澤東的教育模式雛形

◎ 袁振國

兩種模式的對抗

毛澤東畢生都在致力於打破正統的教育模式，建立自己的理想教育模式。這種努力早在20年代前後和延安時代就開始了，1958年達到第一個高潮，在幅員遼闊，人口眾多的中國大地進行了世界罕見的革命性實驗。

80年代初，美籍華裔學者陳賜恩（Theodore Hsi-en Chen）曾就毛澤東的模式和他反對的模式之間做過一個比較，他稱之為「革命模式」和「學術模式」¹（見下表）。這一對比是精細而準確的，但他沒有進一步去探討毛澤東為甚麼要建立一種新的革命模式，以及模式特徵之間的內在聯繫。

	革命模式	學術模式
國家目標	強調的主要是革命和共產主義，也注意生產和發展。	學調的主要是發展和現代化，也注意政治和意識形態。
培養目標	熱情的革命者：堅定的理論戰士和活動份子。紅比專重要。土專家、赤腳專業人員。	經過培訓的、具有技能和技術的人，獻身於無產階級事業和理想的受過訓練的專家和學者。
學校	正規、非正規和不正規教育的結合，開門辦學校、工讀學校，在初等、中等、高等教育之間沒有明確界限，為大眾的學校。	學校是教育制度的核心，全日制學習是主體。階梯教育即並列的，相互銜接學校的升級教育。為培養知識份子英才設立重點中小學和大學。
課程	校內外經驗的一致性和持續性，行動和書本知識一樣重要（或更重要）。政治思想教育是中心課程。重視生產、政治重視生產、政治所需的知識和技巧，為當前服務的實際教育。	校內學習和課外活動有別。各級水平的基礎學習和理論知識學習。重視高等學習的必要條件。教育為當前也為將來的需要服務。
方法	社會即教員，學習在農場、工廠、街道和練兵場進行。參加生產和政治工作是學習的主要方法。	教室、圖書館和實驗室是集中學習的地方。書本學習是基礎。考試是促進學習的重要措施。
學習過程	特定的學習是為滿足生產和政治的實際需要。升級建立在政治和生產成績的基礎上。	系統地學習經過組織的主題材料。為了進一步學習打好基礎和為將來的需要做準備，有些知識和技能必須學習，升級是根據學術標準。
領導	共產黨領導，工農兵教師和管理人員。知識份子地位下降。	在黨領導下發揮專業教師，教育家的積極作用。

毛澤東所要打破的是以傳授知識為核心的、規範化的學校教育模式，他要建立的是以轉變思想為核心的、非規範化的社會教育模式。毛澤東對教育的抨擊，幾乎都是針對學校教育的。早在1920年毛澤東給黎錦熙的信中就憤世嫉俗地寫道：「我一生恨極了學校，所以我決定不再進學校。」²1964年他對被正規教育的擁護者看做是「黃金時代」的教育的評價是：「現在的教育制度摧殘人才，摧殘青年，我很不贊成。」³了解了毛澤東教育模式的成因和目標，理解上述具體特徵和各特徵之間的聯繫就非常容易了。

毛澤東的教育理想

毛澤東一直憧憬著一個「桃花源」、「大同社會」裏描寫的那樣一種田園聖境：沒有家庭、沒有私產、沒有分工、沒有等級、沒有商品、沒有資產階級法權，一切公共設施俱全、生活集體化、人人讀書學習、人人參加勞動。毛澤東早年就把實現這一理想的希望寄託在教育上，希望通過創造一種新的教育形式，建立模範新村，打通教育、社會、家庭的阻隔，範導社會。這種新村既是一個學校，也是一個家庭，又是社會的基層組織。教育、家庭、社會融為一體。他在青年時代就這樣倡導⁴：

創造新學校、施行新教育，必與創造新家庭新社會相聯。新教育中，以創造新生活為主體。……

新學校中學生之各個，為創造新家庭之各員。新學校之學生漸多，新家庭之創造亦漸多。

合若干之新家庭，即可創造一種新社會。新社會之種類不可盡舉，舉其著者：公共育兒院、公共蒙養院、公共學校、公共圖書館、公共銀行、公共農場、公共工作廠、公共消費社、公共劇院、公共病院、公園、博物館、自治會。

合此等之新學校、新社會、而為之一「新村」。

他認為，只要這樣的新村不斷增加，不斷推廣，社會便可逐漸「新村化」。一個人人道德高尚的大同社會就會到來。

然而，我們必須看到，毛澤東這種烏托邦理想是和社會現代化進程不相符的。現代化最大的特點之一是各項工作的專門化和社會分工的不斷精細化，這一點也自然表現在教育上。現代教育出現的一個前題是教育的專門化，也就是教育和社會的分離。實際上，自從獨立的學校形態出現以後，教育與社會的分離就成為勢所難免的了。十八世紀後，適應現代工業人才培養科學化、節約化的要求，德國的赫爾巴特（Johann F. Herbart）提出了以傳授知識為核心，以書本、課堂、教師為主導，並伴之以相應的考試評價手段的系統教育學思想。它很快就統治了歐洲大陸，並統治了美國和俄羅斯，又通過日本和美國為中介，支配了中國剛剛興起的教育制度，這就是規範化的學校教育模式。

50年代以後，中國全盤照搬了蘇聯凱洛夫的教育模式。凱洛夫雖然聲稱是馬克思主義的教育學，但在本質上與赫爾巴特並無二致。對此，毛澤東一直悶悶不樂。毛澤東依然堅持著他青

年時代對這就教育的猛烈抨擊，特別是社會和學校的分離：

現時學校大弊，在與社會打成兩橛，猶鴻溝之分東西。一入學校，俯視社會猶如登天；社會之於學校，亦視為一種神聖不可捉摸之物。相隔相疑，乃成三弊，一為學生不能得職業於社會，……一則社會不遣子弟入學校，……一則燒校阻款之事由此起也。……除去三弊，疏通隔閡，社會與學校團結一氣，社會之人視學生如耳目，依其指導而得繁榮發展之益；學生視社會之人如手足，憑其輔佐而得實施所志之益。久之，社會之人皆學校畢業之人，學校之局部為一時之小學校，社會之全體實為永久之大學校。（黑體字為筆者所加）

到了1958年，隨著人民公社和大躍進高潮的來臨，他的教育理想也再一次勃發起來，特別是他感到，已經找到了理想社會與理想教育相融通的最佳組織形式——人民公社，他對教育的熱情與對人民公社的熱情一樣不可遏止了。

打通教育與社會的阻隔——人民公社的組織形態

1958年，當人民公社從東方地平線上升起的時候，他昔日的理想之光重新大放光明，他終於找到了一個實現社教合一的有用形式⁶：

打破社界、鄉界、縣界的大協作，組織軍事化、行動戰鬥化、生活集體化成為群眾性的行為，……公共食堂、幼兒園、托兒所、縫衣組、理髮室、公共浴室、幸福院、農業中學、紅專學校等等，把農民引向了更幸福的集體生活，……建立林牧副漁全面發展、工農商學兵互相結合的人民公社，是指導農民加速社會主義建設，提前建成社會主義並逐步過渡到共產主義所必須採取的基本方針。

由此我們也可以理解，為何在1958年出現大躍進狂熱，在農村搞窮過渡，隨著共產風吹遍全國之時，恰恰也是毛澤東教育思想強烈表現，教育改革風行全國之際。毛澤東在黨的一系列重要會議，如最高國務會議（57.10.13）、南寧會議（58.1.11）、成都會議（58.3.22）、漢口會議（58.4.6）、八大二次會議（58.5.8-13）、最高國務會議（58.9.5）、協作區主任會議（58.11.30）等會議上，無不要「談談教育問題」。又頻繁地視察學校，特別是58年8月，陸定一根據毛澤東的旨意，寫了〈教育必須與生產勞動相結合〉一文，經毛澤東親自改訂後，發給全黨全國討論。一個月後，中共中央、國務院以其為藍本，發佈了〈關於教育工作的指示〉，教育革命推向了高潮。

由於學校畢竟是一種客觀存在，為了打破學校和社會的界限，促使學校向新的社會全面教育和轉化，毛澤東在找到了實現其社會理想的組織形式——人民公社的同時，也找到了實現這一理想的在教育上的方法——教育與生產勞動相結合。教育和生產勞動的結合，就是學校和工廠、農村的結合，就是學生身份和工人、農民身份的結合，就是知識份子勞動化、勞動人民知識化，就是消除體腦差別、城鄉差別。當然，教育與生產勞動相結合，並不是教育單方面結合生產勞動，生產勞動也要結合教育，白天勞動，晚上學習，或者一部分時間勞動，一部分時間學習。學校要辦工廠、農場，工廠、公社也要辦學校；學校要包含社會的全部內容，社會則是一所大學校。

毛澤東相信，勞動而且是體力勞動，可以消除人們的等級觀念和資產階級法權思想，克服財產私有特別是知識私有的觀念：他相信，人人都參加體力勞動，人人都參加學習，全社會就

融和了，就是「人人學習，人人勞動」的共產主義了。所以他不僅把教育與生產勞動相結合看成是改革教育的根本手段，而且看成是改造社會的重要手段。不僅教育過程要與生產勞動直接結合，而且一切不從事體力勞動的人和部門，都要經常地和自覺地參加體力勞動。

教育與生產勞動相結合

教育與生產勞動相結合其實是延安時代的傳統，50年代重新提出，則是從1957年勤工儉學開始的。但是必須提出，當時提出的勤工儉學，半工半讀，基本立足點是國家無力辦那麼多正規教育。因此，1949年到1958年，半工半讀，教育與勞動相結合並非一種教育模式，而只是克服教育資金不足的手段。建國以後教育事業的迅速發展，進一步激發了人們受教育的願望，但國家無力拿出更多的錢來辦教育；同時，由於勞動力市場的飽和，畢業生不能像他們的上屆那樣轉向城市，必須回鄉務農。大批的畢業生和即將畢業的學生感到非常的失望和不滿。為了使更多經濟能力不足的人可以繼續上學，也為了克服學生鄙視體力勞動的情緒，勤工儉學的方式被推廣開來。後來又出現了半工半讀的學校。一直到陸定一的文章發表之前，幾乎很少有人領悟到毛澤東倡導教勞結合的深刻涵義。就是到1958年5月30日劉少奇在中央政治局會議上講「我國應有兩種教育制度、兩種勞動制度」時，還只是認為「可以多辦學校，國家經費不至於增加太多」⁷，以及「可以比較充分地滿足許多人的升學要求，工廠裏人多的問題也可以解決，勞動就業的人可以多些」⁸。

只是到陸定一的文章發表，毛澤東教育模式的提出，教勞結合的意義才被真正揭示出來⁹：

就是使我國六億人口，除了不能生產和不能學習的以外，人人都生產，人人都學習。就是使我國工農群眾知識化，同時，使我國知識份子勞動化。

半工半讀、廠社辦校、校辦廠場的經濟意義不再被提及，它們不再被認為是正規教育的補充形式，而是認為應該成為教育的主要形式，甚至是將來的全部形式。劉少奇在後來的一次論述半工半讀、亦工亦農的講話中這樣說道¹⁰：

我們現在的教育制度是不好的，必須改革。現在的全日制學校還不能不要，還是需要的，我認為以後不能再增加了。但是，半工半讀、半農半讀的學校可以辦，以後可以多辦。……將來要使它成為我們的主要的教育制度和學校制度。現在的這種學校壽命是不會長的，但是，這種半工半讀的學校我看一萬年還要。

在「破除迷信，解放思想」的精神鼓舞下，幾乎所有高等學校都百分之百地實行了半工半讀，往往在幾晝夜之間，一間學校就辦起幾個幾十個大大小小的工廠、車間、作坊。據1958年10月中旬20個省市的統計，有397所高校共辦工廠7,240座；13,000多所中學共辦工廠144,000座。同時，許多學校辦到工廠裏，由工廠統一管理。

到1966年時，毛澤東的「五·七指示」和全社會的「五·七道路」，從思想上和運作上，都把它發揮得更加淋漓盡致。

教育革命與社會的道德教化

既然毛澤東的教育目標是一個人人道德高尚的理想社會，實現其手段是取消與社會的界限，

使社會變成大學校，那麼隨著教育革命在1958年的推廣，我們也看到學校的道德政治教育迅速變成一種社會教育運動。隨著1958年教育革命，拔白旗、插紅旗，同時也是對知識份子普遍思想改造和全民的道德教化。1958年教育革命也是一個在全社會推行道德教育之開始。

毛澤東認為，要建立一個無私的、人人平等卻充滿了革命豪情和衝天幹勁的社會，就首先要培養出大公無私的人；而且只有人們具有毫無自私自利之心的情操，這樣的人組成的社會才是真正理想的社會。於是，這種人心的建設不僅是重要的，而且是可能的。二萬五千里長征、土地革命、解放戰爭，我們的士兵沒有拿一分錢，為了一種理想，他們不惜犧牲一切。所以毛澤東不斷號召人們：「保持過去革命戰爭時期的那麼一股勁，那麼一股革命熱情，那麼一種拚命精神。」¹¹毛澤東極端強調這種熱情，這種精神的作用，相信只要有了這種精神就甚麼樣的人間奇蹟都能創造出來，就比原子彈的威力還要大。後來林彪提出了「人的因素第一，政治工作第一，思想工作第一，活的思想第一」，把精神的作用推到了宗教崇拜的程度。而這種精神既不能靠行政措施強迫出來，也不能靠物質利益刺激出來，它只能通過教育來實現。所以毛澤東提出：「學校的一切工作都是為了轉變學生的思想。」¹²思想教育，在毛澤東的模式裏，是教育的核心功能，甚至是全部功能。

這就教育循著兩條路徑進行，一條是對於錯誤的、反動的思想的批判；一條是向先進的、革命的榜樣學習。

不管是反面的批判，還是正面的學習，都遠遠超出了一般的學校教育概念，形成了廣泛的社會教育運動——一種非常有效的自我教育運動。這就是「插紅旗、拔白旗」、「紅專大辯論」的運動。可是，總結1958年的那場作為對資產階級思想批判的政治教育運動，其真正的內容卻落在義利、群己這兩對最基本的倫理道德關係上。

首先，無論是批判還是自我批判，最大量、最集中的，是對個人主義、自私自利的批判。因為「要做到紅透專深，必須破除思想障礙。而最大的思想障礙就是資產階級的個人主義。」¹³要能夠在沒有私有財產、沒有家庭、沒有競爭、沒有等差的社會中感到幸福和愉快，就必須真正放棄任何名利思想，具有毫無自私自利的精神，毫無表現自己的慾望，即成為融和在集體之中的「毫不利己、專門利人」的人。這樣的人才是一個高尚的人，純粹的人，有道德的人。

在群己關係上，1958年紅專討論的時候，曾有一個流行的觀點，即「人人為我，我為人人」，並把它看成是「無產階級的信條」¹⁴。毛澤東非常不以為然，他說¹⁵：

斯大林只談經濟，不談政治，雖然說忘我勞動，其實多作一小時也不行，都不能忘我。人的作用，勞動者的作用不談。如果沒有共產主義的運動，想過渡到共產主義是困難的。「人人為我，我為人人」不妥當，結果都離不開我。有人說馬克思講過的，是馬克思講過的我們可以不宣傳。人人為我，是人人都為我一個人，我為人人，能為幾個人？

毛澤東所倡導的是「無我」之境，是「春風楊柳萬千條，六億神州盡舜堯」的堯舜之境。群己之間、集體與個體之間的關係，與義利關係一樣，並不是單純的道德關係，而是社會主義和資本主義兩條道路的矛盾。反之，一個人屬於無產階級還是資產階級，最深刻地體現在他是集體主義者，還是個人主義者¹⁶。

這樣，政治掛帥、突出政治便變成了道德掛帥、突出道德，政治教育便變成了道德教育，成

了毫不利己、專門利人與無我主義的教育。人們要不斷地批判自己，與自身的資產階級個人主義作鬥爭，同時又批判別人和接受別人的批判。到文化大革命後，發展為「老三篇天天讀」，和「狠鬥私字一閃念」。

另一方面，是全社會向先進人物、英雄人物的學習活動，以他們為生活行動的楷模。張思德、白求恩、董存瑞、雷鋒、王杰、門合……與他們比較起來，你就不能不覺得自己太渺小，太自慚形穢，覺得自己奉獻得太少，獲取得太多，覺得自己內心深處改造得太不夠。自己再苦再累，比起他們來，又算得了甚麼呢？反復的不斷的英雄主義教育，目的在於使得人們不斷地煥發出革命的熱情和忘我的工作精神，不為名，不為利，一不怕苦，二不怕死，一心為革命。當這種日常教育的作用逐漸削弱時，就需要來一次教育的運動，比如整風。整風是一種特殊的教育，是全黨的教育；日常的政治化道德教育則是非運動的整風，是全民的整風。

1958年只是毛澤東教育模式的鋒芒初露，到了文化大革命中，毛澤東「社教合一——教勞結合」與「人心革命化——政治教育的道德化」的基本思路就更加明晰了，而且運作更加具體，特別是抓住了招生分配機制（「七·二一」指示）和領導機制（工人、貧下中農管理學校），為他的教育模式提供了保障系統。如果說1958年「教育大革命」是毛澤東教育模式的雛形的話，文化大革命中的「教育大革命」則是其完形。

註釋

- 1 Theodore Hsi-en Chen, *Chinese Education Since 1949: academic and revolutionary models* (New York: Pergamon Press, 1981), chap. 11.
- 2、4、5 中共中央文獻編輯室、中共湖南省《毛澤東早期文稿》編輯組：《毛澤東早期文稿》，頁478；454；97。
- 3、12 《毛主席論教育革命》（北京：人民出版社，1967），頁16；3。
- 6 〈中共中央關於在農村建立人民公社問題的決議〉，《人民日報》（1958年9月10日）。
- 7、8、10 《劉少奇選集》（北京：人民出版社，1985），頁324；326；468。
- 9 《紅旗》，第七期（1958），頁9。
- 11、16 《毛澤東選集》（北京：人民出版社，1964），第五卷，頁420；475。
- 13 〈搞臭資產階級的個人主義〉，《人民日報》社論，1958年4月31日。
- 14 〈人人為我，我為人人〉，《人民日報》社論，1958年3月15日。
- 15 《毛澤東思想萬歲》（1969），頁248-49。

袁振國 1986年獲華東師範大學教育學系碩士，現為該校副教授。主要著作有《中國當代教育思潮》及《教育改革編》。

© 香港中文大學

本文版權為香港中文大學所有，如欲轉載、翻譯或收輯本刊文字或圖片，必須先獲本刊書面許可。