

关注教育公平 构建和谐社会

贫困 对教育的呼唤

● 西部贫困山区基础教育的一项质性研究



**POVERTY IS CALLING FOR
EDUCATION**

- 陕西省社会科学院课题组
- 主编 / 石英 江波

西北大学出版社

目 录

导 论 走进大山深处——背景、方法、发现

/1



- 研究背景
- 调查样本
- 研究方法
- 发现心声

第一篇 倾听大山的回声(上)——口述故事

/21



- 中小學生口述故事
- 學生家長口述故事
- 教師口述故事

第二篇 倾听大山的回声(下)——焦点小组访问

/206



- 小学生小组访问结果
- 初中学生小组访问结果
- 家长小组访问结果
- 教师小组访问结果

第三篇 困境与出路——综合报告

/245



- 现状与问题
- 口述资料分析
- 焦点小组访问资料解读
- 政策建议

第四篇 收获与希望——工作手记

/292



- 纪实
- 感言
- 反思

呈现在大家面前的是一部关于贫困山区农村基础教育的研究成果。近年来,教育公平已成为中国教育健康发展的重要理念。但是,在城乡二元经济社会结构的现实背景下,在涉及贫困山区农村基础教育的具体实践中,理想与实际之间仍然存在着一些差距。在本书中,我们希望与读者一起,在分享来自贫困山区,这些大山深处的声音的同时,共同探究在改革与建构框架下农村基础教育的出路与发展。

一、研究背景

自20世纪90年代以来,中国农村基础教育受市场化的影响日趋明显。伴随着“撤乡并镇”“税费改革”“并村改组”等一系列农村改革政策及实际运作,原本就十分脆弱的贫困山区基础教育更是受到直接冲击。其结果突出地表现为:一是,经费投入无从保障。税费改革等措施的施行使财政拮据的不少县乡经济来源更加紧张,而国家对教育的投入经一级级传递能够落实到乡村的已不多,实际上教育投入并未向贫困山区倾斜;在教育上的“乡村自治”和“自我管理”,等于将本应由上级政府承担的农村基础教育投入的责任和义务下移到县乡;“一费制”虽然减轻了农户负担,但其最终结果在一定程度上也造成了农村中小学的生存与发展举步维艰。二是,偏远山区学龄儿童上学变得更加困难。为了整合资源,减少资金投入,缓解体制内负担,提高教学质量,有关政策规定:凡是在10人以下的乡村小学、教学点一律予以撤销或合并,即“撤点并校”,当一大批分散在边远、偏僻的山村小学、教学点被撤销以后,边远山区的孩子上学就成了问题。路途遥远,有的六七岁的孩子为了上学要走四五十里山路;乡镇的中心小学相继开始实行寄宿制,但住宿、伙食等基本条件普遍较差。同时,也意味着这些刚刚入学的孩子们无法在父母身边完成小学阶段的学习,不仅使他/她们从小就要经受生活上、心理上、身体上的考验,也增加了家长们的经济负担,从而有可能导致一些学龄儿童辍学失学。三是,在市场经济的影响和冲击下,优质教育资源大量向城市聚集,使本

来就脆弱的农村基础教育受到直接的冲击,山区学校的基础设施普遍陈旧简陋,教学设备图书仪器严重匮乏。山区的教师既要教学,又要带晚自习,还要照管寄宿学生的生活起居,生活条件艰苦,工作负担繁重,又没有额外报酬,没有住房补贴、医疗养老保险等生活福利,使教师流失严重。

所有这些对生活在贫困山区的农村基础教育的管理者、实施者和接受者都产生了广泛的影响。发展农村基础教育与相关的公共政策之间,政策目标与现实需求之间都存在着一些差距:普及九年制义务教育的要求与“撤点并校”的后果显然难以一致;贫困农户子女上学的困难程度比20世纪末反而加大,居住分散的山区学龄儿童,尤其女童失学、辍学现象近两年呈增长态势;“税费改革”等旨在减轻农民负担的政策,受“市场”力量的冲击,也直接或间接导致乡村学校教师,尤其是合格教师的流失。

国内一些学者的研究表明,贫困山区基础教育中存在的主要问题有:农村的小学和初中失学、辍学问题较严重。主要原因是:经济贫困,许多儿童由于负担不起学杂费和书本费而失学;学校办学条件不好,办学质量不高,孩子升学无望;教师教学水平不高,教学方式落后,导致学生学习成绩不良,产生厌学思想而辍学;受大中专毕业生就业分配等问题的影响,家长的功利思想较严重,认为孩子上学没什么前途,不让孩子入学、上学。教育管理人员、校长、教师的教育观念有待提高。由于部分乡镇离县城较远,很少有与外界交流的机会,因而长期封闭,缺少知识更新;许多教师、校长的学历虽然达标,但总体素质不高,很难适应提高教育管理水平和新课程改革的要求。学校与所在社区的交流不多,没有形成社会、家庭、学校良好的互动机制。办学条件落后、经费不足制约着教育水平的提高。农村中小学办学条件简陋,师资力量严重短缺,导致教育质量难以保证。这种状况虽然与经济因素的影响有着极大的关系,但其他问题在近年来非但没有减少,反而更加严重。

在研究的最初阶段,我们发现,尽管有关农村基础教育的文献资料并不很少,而且这些研究成果,对理解农村基础教育的状况等主题也有很大的帮助。但是,还是显示出了以往研究中的几个不足。其一,缺少新的、现实状况下的实证材料,不少文献在大量的研究报告中被复制或引用,新近的材料不仅少,被利用的就更少,因而其结论大多反映的是“撤点并校”以前的状况;其

二,分析中的话语权大多是掌握在“外来研究者”的手中,这种研究范式较难保证以贫困山区民众的实际需求为取向,而且将大量微观的、生动的材料遗漏在研究的视野之外;其三,在研究方法上较为单一,缺少多元发声的方法论取向的支持。

面对这些研究中的局限,我们的目的并非要完全改写以上的结论,但也不想拘泥于几乎成为模式的论述,更不想简单地得出肯定或否定的答案。因为,我们感兴趣的许多问题还没有去探讨,更没有任何答案。比如,我们还不清楚,生活在贫困山区的人们眼中的农村基础教育到底是怎样的?也还不知道他/她们对农村基础教育的感受、面临的实际困扰和需求到底是什么?反思认识自己,深入社区之前,大多数关于农村基础教育的概念都是来源于间接的资料,往往是“外来研究者”用他们的话语呈现的图像,而且已是“昨天”的事情。如果我们不想将这项研究仅作为一种勾勒农村基础教育一般性的状态来完成,那么,上述问题就必须回答。这样,走进田野,倾听社区民众的声音,就成为开展本项研究必不可少的重要任务。

在本项从事贫困山区农村基础教育这一主题的研究时,我们特别关注的是:贫困山区基础教育的主体——学童、家长、教师,他/她们是如何经历、体验和评价农村基础教育的,对于“撤点并校”“一费制”等教育改革政策,他/她们又是如何评价的。整个调研过程中,我们都试图通过多个不同个体类似或差异性的故事,多个群体相似或不同的话语,即透过他/她们建构的不同记忆、叙述来理解贫困山区基础教育的现状及演变过程,从而与社区民众共同揭示贫困山区基础教育需要面对的问题。探讨的基本内容主要是:

(1)从历时的视角,关注贫困山区基础教育在历史的不同阶段到底发生了何种变化,这种变化的动因是什么?

(2)贫困山区基础教育的主体在特定的社会文化脉络下是如何行动的?他/她们如何理解各级政府的相关政策和制度?哪些因素决定和影响着他/她们的行为,结果又是怎样?

(3)贫困山区基础教育的主体对现在的状况有何感受和评价?在现行的政策、制度施行过程中,他/她们面临哪些困难和担忧,有何需求和希望?

(4)在质性资料的基础上,描述贫困山区基础教育的发展现状,探讨利于

贫困地区基础教育发展的策略和措施。

(5)课题组成员的自我反省。在研究过程中,不断审视作为“研究者”的我们在知识生产中的权力,反思研究取向、研究方法、成果表述上的局限,从而总结个人的实践理论。

总之,本项研究,在取向上,是基于“以人为本”的价值理念,坚持社区主体的研究方法论;在研究方法上,主要采用的是质性研究中的个人口述和焦点小组访问的方法,而并不追求定量研究所强调的统计样本的数量,相反,更强调理论抽样上的代表性,以期获得对贫困山区基础教育研究的深入性。也就是说通过互为主体的访问过程和结果,以收集到的生活在社区中主体居民的亲身体验为依据,与相关群体共同寻求改善贫困山区农村基础教育的有效对策。

二、调查样本

1. 岚皋县

岚皋县位于安康市南端,大巴山北麓,属国家级贫困县。国土面积 1851 平方公里,辖 17 个乡镇,198 个村,1345 个村民小组,总人口 17 万人。全县现有中小学 128 所,其中小学 117 所(完全小学 50 所、初级小学 34 所、教学点 33 个),初级中学 8 所,普通高中 2 所,职业高中 1 所,县幼儿园 1 所。

漳河坪乡:现在的漳河坪乡是在 2001 年由原来的东坪乡和漳河坪乡合并而成,全乡总面积 289 平方公里,山大沟深,人烟稀少。下辖 9 个行政村,45 个村民小组,总人口 4002 人。全乡人均收入 1340 元,主要来源是打工和种植业。原来两乡共有 6 所学校,合并后全乡现有 2 所中心小学和 1 所初小。一所是位于漳河坪乡政府所在地的漳河小学,另一所是位于双台村的东坪小学,以及位于东河村的初级小学。

东坪小学(重点调查的学校之一):东坪小学覆盖了长滩村、双台村、东河村和双向村 4 个村,距离学校最远的东河村、双向村达到了 15~18 公里之遥。东坪小学共有 6 个年级,6 个班和一个学前班。共有学生 165 名,其中男生 95 名,女生 70 名。寄宿生 110 名。学校现有教师 13 名,职工 1 名,其中女教师 4 人。学校总面积为 2330 平方米,其中教学楼 430 平方米、综合楼 681 平方米

(1999年兴建,其中世行贷款14万元、学校自筹投入30多万元,目前尚欠19万元外债)、食堂120平方米。实行“一费制”后,小学每学期每生92.5元(含书本费),住宿费50元;学前班175元。

据了解,东坪小学自1999年兴建了教学楼后,至今还有十几万元的欠债,根本无力进行其他建设。教师没有住房,只能住在原乡政府的危旧房中;因为周边没有市场,教师吃粮、吃菜都很困难;山大沟深,交通不便,信息闭塞;教师的工资待遇较低,新毕业的教师月工资只有500~600元;社会保障无着落。目前,学校最困难的是经费问题。实行“一费制”后,每个学生每学期交92.5元,扣除书费以及为特困生减免的学费以后,学校每学期的公用经费仅有4000多元。县财政只管工资,乡财政更是无力解决学校的经费。可以说,学校处于一种维持状态,建设和发展根本谈不上。

漳河中心小学(重点调查的学校之二):漳河中心小学于2000年建校,占地5亩,学校建筑面积940多平方米。现有教师17人,其中15个教学人员,2个代课老师。40岁以上有6名,30岁以下9名。在校学生172人,其中寄宿生93人。全校共有7个教学班,其中学前班15人,一年级21人,二年级28人,三年级27人,四年级28人,五年级28人,六年级25人。学校覆盖了葵花村、青岩村、洛阳村、漆扒村等5个行政村,最远的葵花村距学校15公里。

由于校舍是新建的,设施很不完善。全校只有一个水龙头,学生饮用水困难,学校没有围墙也没有校门,存在安全问题。更令人担忧的是,学校临近山上裂了一米多深的大口子,遇到下雨山洪爆发,就有可能淹没学校,直接威胁楼体的安全,但学校无力进行处理。新建学校时,除西北电力局扶持50万元,自筹30万元外,目前还欠债29万元;此外,还欠书店1.2万元(后改欠到信用合作社),修建操场欠了1000多元,都无力偿还;两个代课教师的工资也全靠借贷。

滔河镇汉河小学:学校是由中国建设银行资助的希望小学。建筑面积420平方米,占地面积5亩。现有教师14名。在校学生167人,其中男生86人,女生81人。寄宿生84人。7个教学班(包括学前班、一至六年级6个班)。学校收费严格按“一费制”标准执行。有兴胜村、同心村、泥坪村3个村的11名特困生享受半免费。

滔河镇茨竹小学:学校的逸夫教学楼总投资 52.7 万元,其中邵逸夫先生资助 15 万,教师贷款 5.2 万元,其余 30 多万均为欠债。现有教师 15 名,在校学生 302 人,共分 7 个教学班,男生 199 人,女生 103 人。寄宿生 52 人,分住在 2 间宿舍。

2. 旬阳县

旬阳县地处安康市东部,北依秦岭,南跨巴山,属国家级贫困县。国土总面积 3554 平方公里,辖 28 个乡镇,478 个村(社区),总人口 44.9 万人,其中农业人口 41.3 万人。全县现有各级各类学校 602 所,其中单设高中 4 所,职业中学 1 所,初级中学 38 所,小学 370 所,教学点 189 个,幼儿园 3 所,社会力量办学单位 23 个,职中 1 所。

红军乡位于旬阳县东,距县城 92 公里。1996 年底撤乡并镇时,由原来的圣驾、竹筒、红军三个乡合并为现在的红军乡,现辖 9 个行政村(2001 年以前有 16 个行政村),120 个村民小组,总人口 12000 人,农民人均收入 1300 多元。全乡现有学校 16 所(1996 年底以前有 31 所学校),其中,九年制学校 1 所,完全小学 3 所,村级小学 12 所,在校生 1541 人,教职工 112 人。

目前红军乡农民送子女上学的积极性比较高,学生的求知欲望增强,农民办学的积极性也有很大提高。9 所村级学校中,已有 3 个村实现了楼房化,建筑面积 870 平方米,投入 40 万元,全部由村上筹资。红军乡是老区,基础教育欠账较多,工资上划后,只能保证当年工资的发放,但旧账无法偿还。2000 年前全乡拖欠的教师工资共 32 万元,最多的达 8000 元/人,这一问题现在还无法解决。农村税费改革后,教育附加费取消,没有经费来源,转移支付又跟不上,村小学的建设处于空档,县级管不过来,乡村没能力管,结果是上下无人管,只能靠学校自己解决。实行“一费制”后学校公用经费更是严重不足,危房改造更为困难。

红军乡九年制学校:在校学生共有 1000 人,其中男生 554 人,女生 446 人。小学有 6 个班,一至六年级各一个班,共有学生 372 人;初中有 10 个班,其中,初一 4 个,初二 3 个,初三 3 个,共有学生 628 人,教师 48 人。

红军小学(村小):红军村有 11 个村民小组,300 多户,共 1100 人。全村人均收入不足 1000 元,其中贫困户占 10% 左右。学校现有 59 名学生,都是

红军村的,最远的距离学校四五公里。共有2个复式班,一、三年级一个班,二、四年级一个班。一年级10人,三年级16人,二年级11人,四年级22人。男生39人,女生20人。教师2名。学校校舍面积125平方米,都是砖土木结构,是全乡村级小学中条件最差的,校舍简陋,下雨房屋漏水。

三、研究方法

本课题主要采用常规的社会调查方法,包括无结构或半结构访谈、个访、户访、焦点小组、座谈会等等。访问对象以贫困山区中的儿童、村民和教师为主。执行过程大体包括以下可以交叉和同时进行的步骤/活动:

1. 实地调查——调查重要知情部门、人员:基层政府、教育主管部门、乡级学校

这是本次调研的基础。通过对县/乡基层政府、教育主管部门、乡级学校的调查访问,了解县乡基础教育的基本状况、需求、问题及发展策略和措施,并根据共同讨论的评估指标(可能涉及经济、交通、居住、学龄儿童、学校状况等),筛选出最终确认的样本村。

走访县/乡主管教育的负责人、教育局官员、乡村基层干部、乡村中心小学教师等,采用个人访谈、座谈会和焦点小组访问等形式,了解贫困山区基础教育的总体状况,“撤点并校”进展情况,对相关政策的认知和理解,目前存在的主要问题、困难、需求及期望。

2. 社区调查——调查学龄儿童、村民及村级小学教师

这是针对选定的样本村和主要学校的调查。主要了解同基础教育相关的社区资料,在此基础上再确定重点调查村及那里的学校、教学点,以及学生、教师和村民中个案口述或焦点小组访问对象。

焦点小组访问。对样本村学龄儿童、学生家长 and 村民进行分性别、年龄、经济状况、年级等组别形式的焦点小组访问,了解贫困山区基础教育现实状况,分析社区基础教育的脆弱性环节,对基础教育的需求进行参与式评估。

典型个案调查。以学龄儿童、家长、学校教师及重要知情人为访问对象,了解其个人和家庭背景,当事人主体的经历,面临的困扰、需求和感受等,进行口述访问。在参与观察中,包括进行相关人群及活动的图片资料摄录。

3. 文献研究

文献来源包括：①近年关于农村基础教育的政策、法规、经验总结、统计报告等文件；②媒体资料，报刊相关文章；③研究者的学术研究论著等。将这三个主要方面文献与社区调查所获取的资料加以分析对比，审视农村基础教育中相关政策与社区需求间存在的差距。

四、研究理念与文本策略

开始着手构思、撰写贫困山区基础教育需求评估以前，我们查阅、研读了有关农村基础教育的研究资料，发现其中有几个问题值得我们思考：一是大量的研究成果都局限于已成定式的标准的统计指标调查；二是许多研究成果是研究人员依据间接的资料与参与观察再呈现的状况，甚至还有大量利用不断被“复制”的文献资料（报告、图表、年鉴等）而完成的相关报告。正是这些存有局限的相关研究结果，使我们不得不发出一些必要的追问：它们能真实呈现贫困山区基础教育的现状吗？能真正理解山区民众怎样看待贫困山区基础教育的现状吗？我们的研究结果呈现能将农村基础教育中复杂、多元、多层次、多方位的社会结构和社会关系体现出来吗？同时，在方法论的层面上，我们也在思考：强调“价值中立”“真实客观”“眼见为实”的研究是否已经在逐渐远离社会学研究本该追求的对本土知识的尊重？

在以往的不少研究结果中，一些研究者混淆了研究的主体和客体，模糊了基础教育研究的终极目标，不可避免地形成了研究者的“支配性”，甚至是对贫困山区基础教育现状“他者”形象的描述。从而，逐步形成了以研究者的意志代替、破解、甚至扭曲贫困山区基础教育主体经验的可能；而追求普遍规律的倾向，又促成研究成果关注于已成模式的客观资料的收集，形成只见“森林”不见“树木”的贫困山区基础教育图像。

对于关注教育公平的研究者来说，对“声音”的敏感是出乎寻常的。我们关注“声音”，其实，不仅是因为研究中的价值取向告诫我们必须给“失落的声音”“沉默的声音”提供更多的发声机会，建构一个好的发声位置，更重要的是我们深知“声音”背后的身份关系，也更期望在现实的研究中能打破这种不平等的研究关系。在我们看来，在认知贫困山区基础教育时，有很大的理由

可以根据处在贫困山区中的每个人自己的判断能力来阐述个人、家庭、学校、社区在这个系统中的处境。这一视角,实际上也就是通过个人和群体的记忆这一社会建构的概念来对贫困山区基础教育加以说明。这样,我们就有理由期望能在这个领域找到大量的相关资料,尤其是个人口述和小组访问资料,来获得对贫困山区基础教育的个人和集体记忆。但是,令人遗憾的是,这样的资料实在太少了。

我们在本项研究中,试图通过秦巴山区村落中不同身份的重要知情人和个人的成长教育历程,探讨贫困山区基础教育这个问题。选择个人口述和焦点小组的方式,是因为我们想通过不同人群、重要知情人的特殊身份、认知性、能动性以及他/她们对具体生活、成长经历的感受、评价及对事件的期望评估观察我们所要讨论的主题。不同访问对象将是各社区内能够呈现贫困山区基础教育变革的重要知情人和重要相关群体,他/她们是从不同年龄、性别、学校、社区等代表不同社会身份的人群中选取。我们相信,不同个人的经验及评价,不仅能够深入理解贫困山区基础教育变革的过程及需求,而且可以通过不同的主体经验,反映出公众对贫困山区基础教育的不同感受和评价。

不同的年龄、不同的性别、不同的经济状况、不同身份的个人,在分享农村基础教育的过程中,在社区内人与人的互动中,会有不同的经验,产生不同的感受。因此,通过口述和小组资料的收集与分析,正可以把个人和集体的经验与社区教育体制和教育政策变迁的脉络联系在一起,促使我们对贫困山区的基础教育进行多层次、多视角的剖析。

更为重要的是,采用个人口述和焦点小组资料分析为主的研究方法不同于其他方法,它因尊重每个人的经历,避免了只见“社区”不见“人”的局限,也敏感地防止了可能对研究对象“边缘化”的倾向。从特定社区人的生活形态、行为模式等涉及农村基础教育的不同过程去获取资料,更多的是在本地化的情景中完成对有关贫困山区基础教育现状的描述和解释。

基于上述思考,在研究设计和成果的表述上,我们力图突出如下几个方面:

(1)将个人生活、成长经历与基础教育的实态联系在一起。个人口述和焦点小组研究完全根据当事人的第一叙述来生产资料,将个人记忆和集体记

忆置于重要的位置。这些资料有一些是属于个人的亲身经历和自我感受,有一些是具有共同社区经历的叙述。根据这些案例,既可以勾勒出农村基础教育的生动图像,同时也可以借这些个案及背景的比较,将个人与个人、个人与群体、个人与社会、群体与群体、群体与社会的关系联系在一起,分析寻求农村基础教育的需求和对策。

(2) 将以往被忽视的生活在贫困山区中的主体的经历、感受和情感呈现在科研成果中,回复农村基础教育历史、现状及亲身经历和感受的故事,而不借助习以为常的、规范的文献、报告、报表告诉我们贫困山区基础教育变革的历史与现状。这二者最大的区别就是,后者是以“第三者”身份呈现农村基础教育的“历史”和“现实”,而前者更多的是想揭示、呈现“第一人称”眼中关于农村基础教育的“历史”和“现实”。显然,前者更接近“真实”,更符合我们期望的当代社会研究的方向和方法。

(3) 调整研究中关于知识生产的权力关系。发现作为研究者的我们同贫困山区基础教育的接受者、实施者是怎样的关系,实际上是同我们对叙述者的关注程度,对他/她们叙述资料的呈现取向息息相关的。为此,我们在本项研究中,有别于传统的研究方式将这些个人和群体的声音排斥在研究成果之外的取向,而是调整了研究的焦距,以阅读叙述者的资料,来解读农村基础教育的变革、现状和需求。

在呈现个人口述和焦点小组访问结果之前,还想从几个特定的角度强调在访问过程中我们遵循的若干原则,这些原则实际上不仅仅是对我们的访问,而是对如何去阅读将要看到的口述和焦点小组访问资料都是有帮助的。

第一,关注差异性的故事。我们的访问一直是在寻求让叙述者讲自己真实的故事,以透视被忽略和遮蔽的涉及贫困山区基础教育中某些事实的努力。在访问对象上,我们尽量考虑家庭、身份、性别、年龄等可能影响其评价的因素。我们知道,这些人群间存在的差异性恰恰能为全景观地、动态地认识贫困山区基础教育现状及变化提供重要的依据。将不同人群的经历纳入到调查中来是重视差异性,实现访问有效性的重要步骤。

第二,关注呈现的故事。我们对叙述者的感受评价不会是依据所谓的“客观性”“真实性”和“价值中立”的原则进行评价。相反,我们相信,这些故

事都是经由叙述者“过滤”和“加工”的叙事,是“再表现”的产物。他/她们叙述的关于贫困山区基础教育的一切经历和感受都是主体性的反映,是被其建构的。不同的故事后面实际上是叙述者在阐释各自的立场、利益和观点,所以,并不存在完全的中立和客观。警惕在学术中立的规范下软化弱势人群的声音。这样,挖掘不同群体的声音呈现的故事显得尤为重要。

第三,关注基于经验的声音。如何倾听声音,如何对待声音,是对我们工作的一项挑战。实际上,我们将这次课题更多当成是一次道德与政治实践的过程。在访问不同的相关群体成员过程中,要体现平等和尊重。我们深知,在访问过程和资料的整理、分析中会遇到“研究者”与“被研究者”、“聆听者”与“叙述者”的权力关系。尽管在访问前期,我们也多少准备了开放性的问题,但在访问过程中尽量围绕叙述者的记忆及叙说取向进行访问,希望使这些资料能丰富和充实以往的研究成果,更重要的是使“弱势群体”对贫困山区基础教育的经验能进入到研究成果的“殿堂”,让更多的人知道,从而改写传统研究者撰写的贫困山区基础教育的风格与内容。

第四,关注声音背后的声音。在访问中,我们的确要理解叙述者的贫困性、地方性和差异性特征。所谓贫困,不光是访问地点地处边远山区,为国家级贫困县,更是因为长期经济上的贫困,可能造成的文化上的贫困,而突显出来的就是不爱说话,不太有条理,甚至因遭受困难而造成情绪激愤等等;地方性,则是说他/她们的语言不同于我们的语言,文化“翻译”是一项谨慎的工作;差异性是不同的叙述者在论述同一个现象时,可能使用不同的概念,或使用相同的概念却有着不同的含义,这是其不同的生活境遇的结果。因此,我们更会关注话语背后的意思到底是什么,在尊重的前提下,说明本次访问的目的,建立平等的关系,在聆听的原则下实现访问过程中的分享和互动。

第五,关注个人口述和焦点小组资料的分析。访问过程实际上也是一个知识生产的过程,不同的叙述者因其所在的社会、文化、性别、阶层的社会位置不同,所叙述的“故事”也不会相同,而因与访问者的互动关系不同,也会受多元权力关系的影响而产生不同的“故事”,叙述者会在互动关系中建构自己的“身份”和“故事”。贫困山区基础教育涉及相关人群各自的利益,同其社会身份、互动身份必然有很强关系,使其会表现出不同的表达策略,这就需要

我们具有敏感的意识,并将访问过程作为资料的分析过程,将贫困山区基础教育表象背后的社会结构与社会关系呈现出来。

在我们看来,不同叙述者的声音所呈现出的贫困山区基础教育的故事和需求就是一项关于贫困山区基础教育的重要研究成果。把研究的关注点由科研人员完成“文本”转向不同相关群体,尤其是与其利益密切相关的生活在农村的“弱势群体”的声音,恰恰是这些人的话语和故事,为从事相关研究的人们提供很有洞见的信息和观点。

行文至此,我们不仅要发问,贫困山区基础教育的“真实”究竟是什么呢?我们如何才能了解到这个“真实”?我们还想对本课题研究的意义有一个交待:

其一,运用个人口述和焦点小组的方法更能体现对社区主体经验的尊重和资料的合法性与有效性,从而在与社区文化背景的对比阅读中,更深刻地感受、认识贫困山区农村基础教育的实态。

其二,要想阐明教育政策对贫困山区农村基础教育的影响,需从认识社区中不同身份的成员的生活经历与感受评价入手,获得认识家庭以及社区复杂结构关系的新鲜生动的资料,而这些多元的资料,正是对大量关于贫困山区农村基础教育叙述的补充和修正。

其三,挑战对贫困山区农村基础教育的社会观。有效地收集并解释不同基础教育代表人物与差别的个人经验,实际上既是在解释贫困山区农村基础教育的本质,也是在完成对贫困山区农村基础教育变化的差异性和多元化的理解,以便更利于从多重角度,认识贫困山区农村基础教育的不同特征,建构贫困山区农村基础教育的新知识,从而实现与相关理论的积极对话。

其四,促进主体之间的视域融合,建构新的贫困山区农村基础教育事实。通过受访者对过去生活经历、重大事件的记忆、感受和解释,在探究他/她们内心世界的同时,了解他/她们对贫困山区农村基础教育意义的更多理解和建构,发现建构贫困山区农村基础教育的多样性。

其五,探索完善贫困山区农村基础教育的策略。多元的资料,在认识感受的同时,亦能为研究者提供公众主体需求、期望的相关资料,这势必为制定相关的政策提供参考依据。总之,通过口述和焦点小组方法,将基础教育的

主体经验载入到基础教育社会发展的叙述中,使得我们的研究更具有有效性和完整性。

五、发现心声

在本书中,我们将呈现本项研究的个人口述及焦点小组访问的成果。因为,在我们看来,他/她们是最有资格,也有这种能力描述和阐释贫困山区基础教育的“学者”。我们也感到有必要在导论中就分享他/她们的故事,让关心贫困山区教育的读者听一听生活在贫困山区孩子、家长、教师,他/她们的生活学习状况到底是什么样的?他们如何看待农村基础教育?面对农村基础教育的各项改革,他/她们又作何感想?他/她们最渴望的是什么?

1. 上学愿望

◆我想上的事我还没跟我爸说过。如果我好好跟我爸说一下,他有可能还会同意继续让我上学,我有时也想到要跟我爸说一说,但一想起他的负担那么重,也就一直没跟他说过。如果家里继续供我上学,我还是想上,可家里再不可能供我了,现在就等我毕业以后回去做饭。

(祝同学,女,18岁,陕西省旬阳县红军乡九年制学校)

◆她很爱学习,希望她将来有出息。

(吴先生,36岁,男,陕西省岚皋县漳河坪乡双台村)

2. 上学路上

◆每次上学非常远,有三四十里路,每次都是我一个人走,有时和姐姐一块走。但是,我不觉得累,依然很高兴。因为,上学让我学到了很多知识,将来长大了能成为一个有用的人。

(吴同学,女,12岁,陕西省旬阳县红军乡九年制学校学生)

◆我们那儿就是路太远,家里离学校太远,像一般回家都到夜里12点了。我们一般都不会坐车回家,因为家里穷,多数同学都买不起自行车,坐车上来5块,回去5块,光一次就10块。这10块钱就太难了,很难掏出来。

(陈同学,男,14岁,陕西省旬阳县红军乡九年制学校学生)

3. 学校生活

◆在学校,老师就像我们的亲生父母,关心我们的学习、生活,包括吃的、

住的。要是我们谁生病了，不管是白天晚上，还是刮风下雨，老师都会冒着大雨，不顾蚊子的叮咬，把我们送到医院里去。

（陈同学，女，11岁，陕西省旬阳县漳河小学学生）

◆ 我家里的饭比学校好吃。学校里吃面糊、米饭，菜有白菜、酸菜，除了那么几样，就没别的了。一天吃两顿，早上十点和下午三点。在学校，有时能吃饱，有时吃不饱。我们吃饭的时候是席，一席10人，由席长打饭。有些席长公平，有些不公平。

（苏同学，女，11岁，陕西省旬阳县漳河小学学生）

◆ 第一天住宿，很想家里感到时间很久很久。到星期五回家的时候特别高兴。开始住宿很不习惯，洗脸、洗脚、睡觉都不习惯。有的同学喜欢闹，让人睡不着，你管一下又管不住。还有些同学喜欢欺负人。

（苏同学，女，11岁，陕西省旬阳县漳河小学学生）

4. 学习状况

◆ 我的学习虽然不是最好，但是我有信心，想和学习好的挑战。一天都不贪玩，在教室里认认真真地学习，我想，这样就能赶上学习好的同学。

（陈同学，男，16岁，陕西省旬阳县九年制学校学生）

◆ 没有太多的时间去玩耍，因为学习压力大。

（陈同学，女，17岁，陕西省旬阳县九年制学校学生）

◆ 我的学习在我们班上来说，还是拔尖的，拿过两个第一，这学期期中考试拿了班上第一名。初一的时候也得过一个。学习好的，学校除了给发奖状以外，学校在物质上给奖励。我上初一的时候，那时候家庭经济来源不行，学校给我免除了一部分学费，今年上初二也免除了一部分。

（曹同学，男，16岁，陕西省旬阳县九年制学校学生）

5. 学校基础设备/设施

◆ 学校盖的是砖混结构，和大队部合到一起，分两层，上面一层是大队部，下面一层是学校，一间教室，一间半老师的办公室。学校的设备还是原来的，比较陈旧，桌子、板凳陈旧老化，只给老师买了一张办公桌。

（徐老师，男，45岁，陕西省旬阳县红军乡上马村教学点教师）