



目 录

第一章 多维视野中的小城镇女童教育研究	(缘)
第一节 绪论	(缘)
一、研究的意义和目的	(缘)
二、研究的理论背景	(远)
摇摇 (一) 社会学中宏观与微观的沟通	(苑)
摇摇 (二) 日常生活的解释	(愿)
三、研究的经历及方法	(员)
摇摇 (一) 研究的经历	(员)
摇摇 (二) 研究的方法	(员)
四、研究视角与分析框架	(员)
第二节 “局外人”视野中的小城镇女童教育	(员)
一、家庭视野中的小城镇女童教育	(员)
摇摇 (一) 父母对女童的教育期望	(员)
摇摇 (二) 父母与女童的角色关系	(员)
摇摇 (三) 家庭休闲文化中的女童教育	(员)
二、学校视野中的小城镇女童教育	(员)
摇摇 (一) 校长视野中的女童教育	(员)
摇摇 (二) 教师视野中的女童教育	(员)
摇摇 (三) 学校教师的性别比与女童社会化	(员)
摇摇 (四) 教材与女童社会化	(员)
三、社区视野中的小城镇女童教育	(员)
摇摇 (一) 民众对女童教育的态度	(员)



摇摇（二）民俗中的女童教育	（ 源苑）
摇摇（三）制度中的女童教育	（ 缘缘）
摇第三节摇“局内人”视野中的小城镇女童教育	（ 远园）
一、自我的成长：女童主体的观点	（ 远园）
摇摇（一）我是谁：追寻自我	（ 远园）
摇摇（二）我是一只小小鸟：渴望飞翔	（ 远元）
摇摇（三）我是一面五星红旗：思想道德教育的结晶	（ 远怨）
二、小城镇女童调查问卷的分析	（ 苑园）
摇摇（一）女童心目中的父母角色	（ 苑园）
摇摇（二）与老师的关系	（ 苑猿）
摇摇（三）学习目的与自我认识	（ 苑源）
摇摇（四）日常交往	（ 苑远）
摇第四节摇视界融合：主体间性交往的小城镇女童教育观	（ 苑愿）
一、社会性别：影响小城镇女童教育生活世界构建的关键性因素	
摇	（ 苑愿）
摇摇（一）表现在“局外人”小城镇女童教育观的冲突，集中表现在对女童性别	
角色的认知上	（ 苑怨）
摇摇（二）“局内人”与“局外人”的冲突	（ 苑怨）
二、意义阻隔：小城镇女童发展所受到的影响	（ 愿园）
摇摇（一）家庭代沟：父母与女儿沟通的断裂对小城镇女童的影响	（ 愿园）
摇摇（二）泛化的教育对象：小城镇女童学校生活的不利处境	（ 愿猿）
摇摇（三）社区惯习：女性刻板印象对小城镇女童教育的影响	（ 愿源）
三、理性行动：小城镇女童教育生活世界构建的策略	（ 愿缘）
摇摇（一）确立有利于小城镇女童发展的教育观	（ 愿远）
摇摇（二）促进小城镇女童教育生活世界构建的措施	（ 愿远）
第二章摇文化变迁中的小城镇女童教育	（ 怨缘）
摇第一节摇绪论	（ 怨缘）
一、文化与文化变迁	（ 怨远）
摇摇（一）文化	（ 怨远）
摇摇（二）文化变迁	（ 怨苑）



二、本研究的理论基础	(26)
摇摇 (一) 哲学基础	(26)
摇摇 (二) 文化学及文化社会学基础	(28)
摇摇 (三) 文化时滞理论	(28)
摇摇 (四) 区域文化模式	(28)
摇摇第二节 摇东部文化背景下的小城镇女童教育发展	(29)
一、东部小城镇文化变迁的历史线索及经济现状	(29)
摇摇 (一) 吴文化与东部小城镇的历史变迁	(29)
摇摇 (二) 经济发展的类型特征	(30)
二、昆山市女童教育变迁的历史与现状	(30)
摇摇 (一) 昆山市教育现代化的简要历程	(30)
摇摇 (二) 访谈(主位研究)	(30)
摇摇 (三) 以主位心态看文化变迁与女童教育发展的内在联系	(31)
摇摇 (四) 问题与理论探讨(客位探讨)	(31)
三、中西部文化背景下的小城镇女童教育的特征	(31)
摇摇 (一) 主位研究:看小城镇女童教育的特征	(31)
摇摇 (二) 客位分析:看小城镇女童教育的特征	(31)
摇摇第三节 摇东部与中西部小城镇女童教育发展的异同点及经验总结 ...	(31)
一、传统思维方式转型中的阶段性限制	(31)
摇摇 (一) 现代女性发展的影响因素	(31)
摇摇 (二) 中国小城镇女童教育发展的不充分性	(31)
摇摇 (三) 女童教育自身在教育整体发展中的边缘性	(31)
二、东部与中西部小城镇文化的不同价值取向——女童教育不同点的比较	(31)
摇摇 (一) 沿海文化与内陆文化基本特征的比较	(31)
摇摇 (二) 小城镇女童教育发展阶段及特征的比较	(31)
三、问题和经验的探讨	(31)
摇摇 (一) 女童教育中女性自我意识的觉醒及其实现途径	(31)
摇摇 (二) 女童教育价值观念对女性社会角色定位的影响	(31)
第三章 摇小城镇初中女童的学校交往研究	(31)



摇第一节摇绪论	(员缘)
一、本研究的背景	(员缘)
摇摇(一) 国内对小城镇初中女童学校交往的研究比较少	(员缘)
摇摇(二) 社会经济发展对女童学校交往的影响势必存在	(员缘)
摇摇(三) 对女童做到微观上的性别教育平等仍然是一个现实问题	(员缘)
摇摇(四) 女童自身发展的需要	(员缘)
二、有关小城镇初中女童交往研究的现状	(员缘)
摇摇(一) 有关女童学校交往的理论研究现状	(员缘)
摇摇(二) 有关女童学校交往的实证研究现状	(员缘)
三、进一步研究的意义	(员缘)
四、本章研究的主要内容	(员缘)
五、研究方法	(员缘)
摇第二节摇研究的理论基础	(员缘)
一、有关交往的理论	(员缘)
摇摇(一) 马克思主义的交往观	(员缘)
摇摇(二) 互动论	(员缘)
摇摇(三) 首属群体理论	(员缘)
摇摇(四) 两种不同性质人际关系理论	(员缘)
摇摇(五) 重要他人理论	(员缘)
摇摇(六) 群体社会化发展理论	(员缘)
摇摇(七) 交换理论	(员缘)
摇摇(八) 社会实在论	(员缘)
二、有关学校交往的理论	(员缘)
摇摇(一) 学校交往	(员缘)
摇摇(二) 小城镇对初中女童学校交往的影响	(员缘)
摇摇(三) 小城镇初中女童学校交往的含义	(员缘)
摇第三节摇小城镇初中女童学校交往的现状	(员缘)
一、小城镇初中女童学校交往现状的调查及数据分析	(员缘)
摇摇(一) 小城镇初中女童学校交往倾向	(员缘)
摇摇(二) 小城镇初中女童学校交往的主动性	(员缘)



摇摇（三）小城镇初中女童学校交往的方式	（页码）
摇摇（四）小城镇初中女童学校交往的内容	（页码）
摇摇（五）小城镇初中女童学校交往的体验	（页码）
摇摇（六）小城镇初中女童学校交往形成的群体	（页码）
二、小城镇初中女童学校交往的特点	（页码）
摇摇（一）小城镇初中女童与教师交往的特点	（页码）
摇摇（二）小城镇初中女童与同伴交往的特点	（页码）
三、小城镇初中女童学校交往中存在的问题	（页码）
摇摇（一）小城镇初中女童与教师交往中存在的问题	（页码）
摇摇（二）小城镇初中女童与同伴交往中存在的问题	（页码）
摇摇第四节摇摇小城镇初中女童的学校交往现状的成因分析	（页码）
一、小城镇社区多元文化对小城镇初中女童的影响	（页码）
摇摇（一）小城镇经济对女童学校交往的影响	（页码）
摇摇（二）小城镇生活方式对小城镇初中女童学校交往的影响	（页码）
摇摇（三）大众媒体对小城镇初中女童学校交往的影响	（页码）
摇摇（四）文化价值观对小城镇初中女童学校交往的影响	（页码）
二、家庭对小城镇初中女童学校交往的影响	（页码）
摇摇（一）家庭背景对女童学校交往的影响	（页码）
摇摇（二）家庭教养方式对小城镇初中女童学校交往的影响	（页码）
三、小城镇学校对女童学校交往的影响	（页码）
摇摇（一）学校环境对小城镇初中女童学校交往的影响	（页码）
摇摇（二）学生对小城镇初中女童学校交往的影响	（页码）
摇摇（三）教师对小城镇初中女童学校交往的影响	（页码）
四、小城镇初中女童的自我整合	（页码）
摇摇第五节摇摇完善小城镇初中女童学校交往的建议	（页码）
一、更新学校教育价值观念，以目的性价值统合工具性价值	（页码）
二、选任女性教师	（页码）
三、师生平等交往	（页码）
四、加强对小城镇初中女童同伴交往的引导	（页码）
五、还女童更多的自由时间，实施素质教育	（页码）



六、加强家校的联系	(100)
第四章 小城镇女童家庭教育之性别(角色)社会化研究	(100)
第一节 导论:小城镇女童家庭教育——一个研究视角	(100)
一、问题的提出	(100)
二、视角的选择	(100)
三、研究方法	(100)
四、调查地点、调查时间和调查对象的概况	(100)
第二节 摇性别、社会性别、性别角色塑造的理论及其性别社会化 ...	(100)
一、性别的生物属性——生理性别	(100)
摇摇(一) 遗传与生理基础	(100)
摇摇(二) 身体和心理的发展	(100)
二、性别的社会属性——社会性别	(100)
摇摇(一) 社会性别的含义	(100)
摇摇(二) 社会性别与生物性别之间的关系	(100)
三、社会性别研究的出发点是揭示两性不平等的现状	(100)
摇摇(一) 社会性别研究揭示了两性不平等的现状以及社会性别的构成要素	(100)
摇摇(二) 社会性别的构成要素	(100)
四、性别角色塑造的理论	(100)
摇摇(一) 身份理论	(100)
摇摇(二) 社会学习理论	(100)
摇摇(三) 认知发展理论	(100)
摇摇(四) 社会建构理论	(100)
摇摇(五) 性别图式理论	(100)
五、性别社会化	(100)
摇摇(一) 社会化的含义	(100)
摇摇(二) 性别角色社会化	(100)
第三节 摇家庭教育对小城镇女童性别社会化的塑造	(100)
一、男权制 轶 权制文化下男性和女性气质的塑造	(100)
摇摇(一) 男权制 轶 权制的含义	(100)



摇摇（二）中国历史文化中男权制 轶 权制的建构	(圆 园)
摇摇（三）中国儒家文化下的家国同构的男性家长气质及对传统女性气质的影响	(圆 园)
二、父母的养育方式直接引导小城镇女童性别社会化	(圆 园)
摇摇（一）婴儿期父母的养育方式对小城镇女童性别社会化的影响	(圆 园)
摇摇（二）青少年期父母的养育方式对小城镇女童性别社会化的影响	(圆 园)
摇摇（三）父亲的引导对小城镇女童性别社会化的影响	(圆 园)
摇摇（四）母亲的示范对小城镇女童性别社会化的影响	(圆 园)
摇摇（五）女童性别角色的认同在性别社会化中的作用	(圆 园)
三、家庭的建立及其事务处理方式间接影响着小城镇女童性别社会化	(圆 园)
摇摇（一）择偶对小城镇女童性别社会化的影响	(圆 园)
摇摇（二）家庭权力分配和家务劳动分工对小城镇女童性别社会化的影响	(圆 园)
四、家庭闲暇利用方式强化了小城镇女童性别社会化	(圆 园)
摇摇（一）就性别角色而言，大众传媒对女童的误导	(圆 园)
摇摇（二）大众传媒对女童性别（角色）社会化的影响	(圆 园)
摇摇第四节 摇摇有关小城镇女童性别（角色）社会化的建议与对策	(圆 园)
一、提高政府的性别意识，并将其纳入社会发展和决策之中，构建男女两性平等、共同发展的和谐社会	(圆 园)
摇摇（一）加强各级领导的性别意识，以便挑战传统的社会性别观念	(圆 园)
摇摇（二）妇联组织及各级女性研究机构甚至高等院校应进一步加强对妇女学的研究，倡导先进的性别文化	(圆 园)
摇摇（三）强化民众的先进性别意识，营造男女平等的良好社会氛围	(圆 园)
摇摇（四）在中小学开设性别意识教育课程，培养男女学生平等意识	(圆 园)
摇摇（五）设立监察大众传媒性别平等问题的监察机构	(圆 园)
摇摇（六）计算家务劳动的经济价值，提升妇女的社会地位	(圆 园)
二、广泛开展“自尊、自信、自立、自强”的“四自”教育，唤醒妇女的自我认知，做新世纪的新女性	(圆 园)
摇摇（一）社会应针对各类妇女的不同情况和需求开展“四自”教育	(圆 园)



摇摇（二）家庭教育应重视对女童“四自”的培养	（圆园）
摇摇（三）做新世纪的新女性，实现自身价值，为孩子树立良好的榜样	（圆园）
三、提倡家庭构建性别角色双性化教育模式	（圆园）
摇摇（一）双性化及双性化教育的概念	（圆园）
摇摇（二）双性化教育模式在家庭的构建	（圆园）
第五章摇摇影响小城镇女童学业成绩因素的社会学分析	（圆园）
摇摇第一节摇摇摇论	（圆园）
一、选题说明	（圆园）
摇摇（一）小城镇女童学业成绩研究可以促进当前我国女童教育问题的 解决	（圆园）
摇摇（二）小城镇女童学业成绩研究的不足使本选题具有一定理论价值	（圆园）
摇摇（三）本研究选取的角度	（圆园）
三、研究设计	（圆园）
摇摇（一）有关学业成绩的说明	（圆园）
摇摇（二）调查地点	（圆园）
摇摇（三）研究所使用的资料	（圆园）
摇摇（四）研究方法	（圆园）
摇摇第二节摇摇小城镇女童学业成绩的调查分析	（圆园）
摇摇第三节摇摇影响小城镇女童学业成绩的因素分析	（猿园）
一、父母的教育素质与女童学业成绩	（猿园）
摇摇（一）父母的教育观念与女童学业成绩	（猿园）
摇摇（二）小城镇女童父母的教育方式对女童学业成绩的影响	（猿园）
摇摇（三）小城镇女童父母的教育能力对女童学业成绩的影响	（猿园）
二、教师的性别期望与女童学业成绩	（猿园）
摇摇（一）教师的性别观及对女童的标定	（猿园）
摇摇（二）教师对女童的学业期望	（猿园）
摇摇（三）教师性别期望影响女童学业成绩的具体表现	（猿园）
三、同伴关系与女童学业成绩	（猿园）
摇摇（一）反感的同伴关系对女童学业成绩的影响	（猿园）
摇摇（二）好感的同伴关系对女童学业成绩的影响	（猿园）



摇摇（三）早恋对女童学业成绩的影响	（猿四）
四、女童的智力因素和非智力因素对其学业成绩的影响	（猿四）
摇摇（一）女生智能的发展对其学业成绩的影响	（猿五）
摇摇（二）女生非智力因素的发展对其学业成绩的影响	（猿五）
摇摇第四节摇摇提高小城镇女童学业成绩的建议	（猿五）
一、提高家长教育素质，形成良好的家庭教育环境，使家长给予 女童教育积极有效的支持	（猿五）
摇摇（一）树立正确的教育价值观，适当调整期望值	（猿五）
摇摇（二）学习家庭教育理论及性别发展的相关理论，采取科学的教育方式 方法	（猿五）
摇摇（三）家长应努力提高自身的文化素质，积极承担起教育女童的责任	（猿五）
二、提高教师素质和教育教学质量，因性施教，提高女童学业 成绩	（猿五）
摇摇（一）大力提高教师素质，树立现代性别意识	（猿五）
摇摇（二）因性施教，优化女童的智力和非智力因素	（猿五）
摇摇（三）加强青春期教育，引导女生与男生的正常交往	（猿五）
三、进行女童教育特殊性模式的探索，充分发挥女童潜力	（猿五）
本书参考文献	（猿五）
一、参考著作	（猿五）
摇摇（一）中文著作	（猿五）
摇摇（二）外文著作	（猿五）
二、参考论文	（猿五）
摇摇（一）中文论文	（猿五）
摇摇（二）外文论文	（猿五）
附摇摇录	（猿五）
后摇摇记	（猿五）



前 摇 言

“女童”是一个性别意义很强的词语，在一定程度上肯定了性别差异影响的存在。以往无论是儿童学、生物学还是统计学的研究，都习惯将女童年龄定义在园-12岁，12岁以上即与成年人同等看待。联合国儿童发展基金会的定义，将女童界定为园-12岁。这一概念从1992年开始，已为我国政府所接受。本书因篇幅和研究者精力所限，所探讨的女童教育主要指园-12岁的女童的教育，即应包括女童从出生到青春期的整个发展阶段的教育，部分研究延后至12岁。小城镇女童是指长期生长或生活在小城镇的园-12岁的女性儿童。这里之所以强调长期生长或生活在小城镇而不以出生地或户口所在地为标准，是因为随着市场经济体制的建立，人口的流动性大大增强，大量的农村户口者进入小城镇务工，有的甚至长期在工作地生活，她们已经被城市化或城镇化，并具备了长期生长在该地的居民所具有的核心特征，是名副其实的小城镇人。当然，大多数生于小城镇、长于小城镇的女童同样也是小城镇女童。

女童教育研究的内容十分广泛，内容的广泛性促使了研究者的学术背景、观点和研究方法都呈现高度多样性的特点，即女童教育研究呈现不同的侧重点、不同的角度和不同的研究方法。根据女童教育研究关注对象的性质，将女童教育研究分为宏观研究和微观研究两大类。宏观研究关注在整个社会的文化、政治与经济制度中，女童教育对社会文化、政治与经济贡献，社会文化、政治与经济发展状况决定女性不利的诸种因素及其作用机制，可以说明女童为什么不能得到平等的教育机会和怎样才能得到平等的教育机会。微观研究关注学校教学和生活，在学校的教育行为和人际互动中，发现学校是如何在产生和加强已经存在的性别不平等的，学校应如何变革才能为消除这种不平等作出应有的贡献。下面我们对国内外女童教育的研究状况做一介绍。

在西方工业化国家中，女童的义务教育已经普及，女性在高等教育中的比



例也越来越大，在几个最发达的工业化国家，女大学生在学生总数中的比例已超过 50%，女童教育似乎已不成为问题。但这些国家的女童教育研究者不这样认为，他们提出发达国家表面教育平等的背后掩盖着实质上的不平等。一方面，发达国家女童教育宏观研究的重点在于揭露表面教育平等下的不平等。他们把注意力主要集中在以下两个方面：（员）私人教育资源分配中的性别不平等；（圆）公共教育资源分配中的性别不平等。另一方面，女童教育微观研究的重点在于剖析学校教育中的性别歧视。主要包括五个方面：（员）女童教育的目的；（圆）性别差异研究；（猿）对男女合校教育的争论；（源）少数民族女童教育问题；（缘）对学校教育中女性形象的研究。总的来说，在当代女童教育研究中，有关论点大部分是由西方文化背景的学者提出的，在对女童教育问题的研究中，使用的概念、研究方法和结论，乃至研究格调都不可避免地带有西方文化色彩。发展中国家的女童教育研究基本上是接受西方的观点，基本沿袭西方女童教育研究的方向，只是在研究内容和目标方面更体现发展中国家的特点。

20世纪 80年代前，中国教育界不承认女童教育是一个特殊的教育问题，认为通过新中国成立以来的社会改造，男儿童已经完全平等了，没有必要单独研究女童受教育的问题。20世纪 80年代后期，中国地区间、性别间的差距扩大了。在普及义务教育过程中，中国政府提出了我国贫困地区是普及义务教育的难点的命题，从对贫困地区教育的研究中又提出女童教育是“难中之难”的命题，从而开始了对女童教育的研究。1985年在北京召开的第四次世界妇女大会给中国的女童教育以强劲的推动力，女童教育研究成为中国教育界和女性研究的热点问题，中国的绝大多数女童教育研究都是在联合国决定在北京召开世界妇女大会前后进行的，妇女大会对中国社会女童教育思潮的形成有巨大的影响。综观中国的女童教育研究，主要集中在：跨文化女童教育研究；在学业及专业成就上男女童差异的状况及原因研究；男女童心理表现及原因研究；因性施教及女子学校作用研究；少数民族女童教育研究；贫困农村女童教育研究。而对我国小城镇的女童教育的研究几乎还是一片空白。为此，我们于 1987年 9月向教育部提出申请，拟申请研究“我国小城镇女童教育的现状、存在的主要问题及对策”课题，同年 10月 27日，教育部社政司以 [国社政] 函 1987号正式通知立项（项目批准号：国社政函 1987号）。1988年该项目通过了教育部人文社会科学研究项目中期检查。本书便是这一研究项目的最终成果。

我们在研究小城镇女童教育时，将小城镇界定为人口在 10万人以下的县



城（包括县级市）以及区乡建制镇（包括市辖镇），也包括城市郊区的卫星城。小城镇是一种比农村社区高一层次的社会实体，这种实体是以一批不从事农业生产劳动的人口为主体组成的社区，从地域、人口、经济、环境等因素看，它们都既具有与农村相异的特点，又都与周围的乡村保持着不可缺少的联系。正所谓介于“城市之尾、乡村之首”，故可以用“城”“镇”来分别表示。小城市、卫星城、县城应属于“城”的范畴，工矿区、建制镇、集镇等则属于“镇”的范畴。小城镇是乡村政治、经济、文化和生活服务的中心，城乡接合的桥梁和纽带，对于促进乡村经济发展、加速城乡物资交流、缩小城乡之间的差别和调节农村剩余劳动力的流向等起着极为重要的作用^①。可见，小城镇不是单纯的农村，也不是严格意义上的城市，它具有明显的特殊性。城市化是现代化的重要特征，而小城镇是我国乡村城市化发展的主体，是由农业文明向城市工业文明不断迈进的桥梁。改革开放 30 余年来，我国政府关于城市发展总的指导思想和原则是：“控制大城市规模，合理发展中等城市，积极发展小城市。”总体上讲，我国城市在近 30 年发展过程中较好地贯彻执行了这一思想和原则。从 1978 年到 1997 年，大量新型城市不断涌现，全国城市从 1978 年的 104 个增加到 256 个，新增城市中 80% 以上为中小城市^②。我国城市化道路迈向 21 世纪的最大难题在于：数亿农村人口如何向城市转移，以及农村劳动力如何向工业、服务业转移。我国目前是一个农业人口占绝大多数的发展中的农业国，要加快乡村城市化的进程，就必须加快小城镇的建设，把大批农民就地转化为工人，转化为城镇人口，把广阔的农村变为现代化小城镇星罗棋布的经济网络。努力构建“中心城市—小城镇—乡村”网络，减轻原有大城市的扩容压力，并围绕原有中心城市形成群体布局。我国小城镇已成为新兴城市的主体，以建制镇为例，全国每平方公里有 1.6 个，东部沿海地区每平方公里为 2.5 个，西部内陆地区每平方公里也有 1.2 个^③。江泽民同志在中国共产党第十六次全国代表大会上提出，“要逐步提高城镇化水平，坚持大中城市和小城镇协调发展，走中国特色的城镇化道路。发展小城镇要以现有的县城和有条件的建制镇为基础，科学规划，合理布局，同发展乡镇企业和农村服务业结合起来。消除不利于城镇化发展的体制和政策障碍，引导农村劳动力合

① 章人英主编：《社会学词典》，上海辞书出版社 1980 年版，第 503 页。

② 1978 年数据来源于《中国经济年鉴（简编）·1978》，经济管理杂志社 1979 年版；1997 年数据来源于《中国城市年鉴·1998 年》，中国城市年鉴出版社 1998 年版。

③ 杜发春主编：《民族经济发展论纲》，中国物价出版社 1994 年版，第 505-506 页。



理有序流动。”^①的确，小城镇的快速发展离不开体制的健全和政策的保障，但小城镇的繁荣昌盛同样离不开教育的支持，特别是女童教育的支持。大量的研究已经表明，教育女童可以提高生产率，促进经济的发展，还可以产生许多非金钱效益。1990年世行副总裁、总经济师劳伦斯·萨默斯（Lawrence H. Summers）在巴基斯坦发展经济学会上做了一次重要讲话，他指出：“在女童教育上的投资可能是发展中国家回报率最高的投资。”最明显的是，教育女童可以提高其生产率。根据粗略估计，每增加一年受教育时间，女性的工资就会提高1%~2%。除此之外，教育女童在创造社会效益方面明显具有更高效益。教育女童可以在多个方面产生非金钱效益。教育女童能降低婴儿死亡率、生育率、母婴死亡率，教育女童有助于预防艾滋病的传播，教育女童具有重要的环境效益。因此，教育好女童对小城镇的发展来说具有相当重要的作用，因而对小城镇女童教育进行研究就具有重大的理论意义和实践价值。

由于研究精力、研究经费等多方面的限制，我们将小城镇女童教育的研究局限在以下五个方面：多维视野中的小城镇女童教育；文化变迁中的小城镇女童教育；小城镇初中女童的学校交往；小城镇女童家庭教育之性别（角色）社会化；影响小城镇女童学业成绩的因素。即：首先从总的、多视角方面考察小城镇女童教育，其次从历史与现实的角度考察小城镇女童教育变化、发展问题，再次探讨学校教育对小城镇女童交往观念及交往方式的影响，又次探讨小城镇家庭教育对女童性别（角色）社会化的影响，最后探讨影响小城镇女童学业成绩的因素。这样的设计远不可能囊括我国小城镇女童教育的方方面面，我们只希望能一管窥豹，作为小城镇女童教育研究的引玉之砖。

由于研究水平的限制，加之小城镇女童教育研究在我国尚属空白，这种开拓性的工作不可能取得圆满的研究成果，因此，本书系草创之作，书中定有不少缺点乃至谬误，恳望各方家学者批评指正。

杜摇学摇元

1995年 缘月 愿日夜

于西华师范大学

^① 《中国共产党第十六次全国代表大会文件汇编》，人民出版社1997年版，第100-101页。



第一章 | 多维视野中的小城镇 女童教育研究

第一节 摇绪摇论

一、研究的意义和目的

“教育一个男孩只是教育了一个人，教育一个女孩是教育一代人。”^① 这是当今世界哲人们在回眸历史的瞬间所发出的呼声。20世纪初及20年代末，西方世界出现了两次女童教育思潮，人们由关注女童入学机会的不平等及女童在教育过程中经历的潜在不平等，到支持发展中国家的女童争取与男童平等受教育的实际行动，女童教育由此成为世界范围教育思潮的主流。对它的研究，无论是从学术讨论的角度还是从教育实践的角度，都是极其具有价值的。

在中国，一提到女童教育就使人想到西部贫困地区的辍学女童。解海龙所拍摄的《我要上学》照片中背着书包的女童，她那双渴望上学的眼睛使人久久难以忘怀。因而，从某种程度上说，在人们的观念里，“女童教育”与“为西部贫困地区女童争取入学机会”的意义是相等的。当我们带着“小城镇女童教育”这个名词走入田野调查时，引起了人们的惊讶与不解，越是向东部发达地区，惊讶与不解就越明显。“女童教育”本来只是学术界的一个普通术语，可是在人们的日常生活中竟是如此的陌生。当我们向校长、教师、普通路人解释我们是搞女童教育研究的时候，得到的却是无数讶异的反问：“什么是女童教育？”在我们的解释下，总算让他们明白了女童教育的大概。然而，

^① 梅洁著：《创世纪情愫——来自中国西部女童教育的报告》，河北教育出版社1999年版，第29页。



当我们进一步说明是搞“小城镇女童教育研究”时，得到的答案却是出奇地相似：“女童教育在我们这里没有问题，只有在西部地区才有问题。”如果这只是出自普通路人之心，或许能一笑了之，但是，这样的话语大多是出自教育工作第一线的校长、教师之口，使我们不禁为之哑然。有一位中学校长在极不情愿的情况下，勉强同意我们在他掌管和学校搞调查，并且还没有忘记扔给我们一句话：“小城镇女童教育，我们这里没有问题，你们在西部搞就行了，到我们这里来搞什么？”小城镇女童教育，特别是东部地区的小城镇女童教育真的没有问题吗？抑或，当经济发展到一定阶段之后，女童教育就没有问题了吗？扪心自问，具有 15 年中学教学经验的笔者，要不是以研究者的身份关注女童教育问题，对这一问题的回答能与他们不同吗？在这一回答的背后意味着什么呢？女童教育的问题难道就只是女童入学机会是否与男童均等的问题吗？当今世界，人们普遍认识到隐蔽形式的女童教育问题普遍存在、是个全球问题^①，并为争取女童在教育过程中的平等而作不懈努力之时，我们的教育工作者还仍然简单地将其理解为教育机会的问题，这又意味着什么？是观念意识的落后，还是教育过程中对“人”的忽视？教育的对象是人，但是在教育过程中我们恰恰忽略了具有性别之分的男人和女人，用抽象的“人”来统称教育的对象，用统一的尺度来衡量具有天然性别之分的人，这难道不值得深思吗？

社会学中的常人方法论就是要打破常规，在破坏惯习的情景中发现问题，理解问题。当我们面临着“小城镇女童教育”在人们的视野里有可能是“假”问题时，我们应当如何处置呢？简单地放弃，还是对“假”问题进行反思：“小城镇女童教育没有问题”的隐含意义是什么？这一观点反映出人们怎样的女童教育观？它对女童教育由机会平等到过程的平等会有哪些影响？我们选择了后者，通过反思，从多维的视角去探析人们的女童教育观，从人们的日常生活、惯习和语言中去寻根究底：“小城镇女童教育”到底有没有问题？这不是理性的思辨和争论的问题，而是要通过人们的日常生活事实来呈现的问题，从而促进人们对女童教育的普遍关注；也不只是将女童教育作为学术界的话语“独白”，局限于学术共同体内仅作交流的话语资源。

二、研究的理论背景

本章的研究，在理论上坚持以马克思主义唯物辩证法和历史唯物论为指

^① 毕淑芝主编：《当今世界教育思潮》，人民教育出版社 1993 年版，第 4 页。



导，结合研究目的和研究视角，侧重于社会学的理论背景。

（一）社会学中宏观与微观的沟通

社会事实作为客观现实，在一个确定的社会疆域内是独立于个人表现之外的自身普遍存在。在对社会现象进行解释时应注重从系统水平出发，考虑相关因素的关联性，注重自变量和因变量在宏观层面上的关系。社会学经典著作，马克斯·韦伯（Max Weber）的《新教伦理和资本主义精神》就表达了这样一个宏观的社会命题：反映社会特征的宗教伦理在宗教改革中（特别是那些信奉加尔文教的地方）发展成为新教，新教伦理中包含了有利于资本主义经济组织发展的价值观念^①。新教伦理对资本主义经济发展的解释停留在系统水平之上。在给人以信服的证据的同时，也留下了明显的缺陷。即使新教伦理和资本主义之间的统计关联性很强，但对资本主义其他变量的统计分析也可以得出许多不同的结论。

由于宏观研究缺陷的客观存在，作为与其反面的微观研究应运而生。微观研究注重从个人水平出发对社会行动进行分解，通过“理解”个人的行动来解释个人行动的“原因”、想达到的目标以及行动者怎样把行动与目标联系起来。微观研究的理论基础源于胡塞尔（Edmund Husserl）的现象学，经海德格尔（Martin Heidegger），到伽达默尔（Hans-Georg Gadamer）以至社会学家乔治·赫伯特·米德（George Herbert Mead）^②，强调现象的显现和微观的互动，从微观到微观，认为社会事实不是“自在之物”，而是在互动中构建的“存在”，对于个体之间互动的理解和解释便于人们了解社会生活中的“真实”，只有在具体的情境之下，才能了解“局内人”的感受。从这种研究视角分析问题，具体入微，很是具有说服力。但是，这种解释方法有两种缺陷遭到社会学家的批评：一是许多社会研究把个人作为解释重点，因而背离了社会理论的核心问题，走入了心理学领域^②；二是这种个体的角度忽视了宏观对微观的影响，使得分析结果支离破碎，只见树木，不见森林，难以普遍有效。

两种研究视角都存在着明显优劣，而作为不同派别的研究思潮又存在着明显的对立，在社会学中很长一段时间这两种视角是作为相互竞争的理论而存在

^① [美] 詹姆斯·科尔曼著，邓方译：《社会学的理论基础》，社会科学出版社 1990 年版，第 79 页。

^② [美] 詹姆斯·科尔曼著，邓方译：《社会学的理论基础》，社会科学出版社 1990 年版，第 79 页。



的。直到 20 世纪 50 年代末 60 年代初，宏观与微观相结合的问题才日益受到重视，对这一问题特别感兴趣的是美国加利福尼亚 原圣迭哥大学认知科学系的社会学教授阿隆·阿西古莱尔（~~阿隆·阿西古莱尔~~，对他而言，“一种微观社会学不能企图把社会的互动当作局部和自足的生产（~~生产~~）来研究，同样，宏观理论家也不能无视微观的过程。”他提出的观点是整合微观与宏观，即“既要承认每个分析层面的相对纪律”，又要努力了解“不同层面的互动”。为此目的，他提出了一个独到的想法：“一个群体或社会成员创造了他们自己的理论和方法来完成这个微观和宏观之间的整合”，并在他们的日常活动中运用“微观 原宏观整合的意识”^①，从而促进微观和宏观的沟通。他要求研究者在对日常生活的解释中，把研究中的调查背景整合进去，以达到更好地对日常生活的理解。

教育社会学也步社会学的后尘，由宏观与微观的对立走向融合，双方取长补短，其最为典型的代表是原互动论代表人物哈格里夫斯（~~哈格里夫斯~~）和新马克思主义学派的代表人物之一威廉斯（~~威廉斯~~），都尝试着从宏观与微观相结合的取向来指导自己的研究，并取得了明显的成果^②。宏观研究与微观研究的结合，在客观上也促进了定性方法与定量方法的互补。新教育社会学因此不只是旧教育社会学的对立物，而是走向二者“视界的融合”，在主位与客位之间多角度地审视“社会事实”，“看”出“社会事实”的“存在”和意义。因而，在研究层面上走向了对日常生活的解读和对蕴含于其中的文化的解释。

（二）日常生活的解释

对笛卡儿（~~笛卡儿~~）“我思故我在”的第一原理的反对，胡塞尔提出自己的观点是面向事物本身。所谓面向事物本身，就是返回到“现象”，也就是返回到意识领域，进入经验的现象学中，通过现象学的“悬置”，去意识事物的“本质”。他认为，“本质不像现象主义者所认为的那样是在现象后的东西……而是观念的，先验的，但又是直接地呈现在意识中的，也就是在现象中的；本质是现象中的稳定的、一般的、变中之不变的东西，也就是所谓诸变体中间不变的常项。”^③ 本质的还原靠的是“直觉”的方法。所谓

① [法] 菲利普·柯尔库夫著，钱翰译：《新社会学》，社会科学文献出版社 2006 年版，第 156 页。

② 吴康宁著：《教育社会学》，人民教育出版社 1993 年版，第 190 页。

③ 全增嘏主编：《西方哲学史》（下册），上海人民出版社 1985 年版，第 278 页。