

The Probing into Gender Role Education Problems in the High Segment of Village Primary School Region

Dengjian Wei

Educational Science Research Institute, Southwest University, Chongqing

Email: 646880240@qq.com

Received: Apr. 26th, 2011; revised: May 17th, 2011; accepted: May 29th, 2011.

Abstract: Making an on-the-spot investigation on gender role education problems in the high segment of village primary school region by adopting field investigations. Many factors have exerted a great influence on the gender role development of students, including neglecting gender role education in school education, feminine tendency of evaluate system, no gender difference education under stipulating and restricting of system, teachers and students' gender role stereotyping and eliminating and fracturing of traditional cultural concept ect. These caused gender education problems, such as "boy vulnerable", sexual discrimination, no-genderalization and gender-neutralization. We should rebuild school gender role education as well as focusing on gender role differential development of students with the social adjustment concept, in order to promote the practice of teachers' gender differential concept. Putting gender equity education into practice through dual-gender education and education that carry out according to gender, then to make education adjust properly.

Keywords: Village; High Segment of Village Primary School; School Region; Gender Role Education; No-Genderalization

农村小学高段学校场域中性别角色教育问题探究

魏登尖

西南大学教育科学研究所, 重庆

Email: 646880240@qq.com

收稿日期: 2011年4月26日; 修回日期: 2011年5月17日; 录用日期: 2011年5月29日

摘要: 以田野考察为方法, 实地考察农村小学高段学校场域中的性别角色教育。学校教育对性别角色教育的忽视, 评价体系的阴柔化倾向, 制度规约下无性别差异的教育, 教师学生的性别刻板印象及传统文化理念的消解与断裂等对学生的性别角色发展产生了巨大影响, 造成了“男生弱势”、性别歧视、无性别化、中性化等性别教育问题。应在“位育”思想下重建学校性别角色教育文化, 关注学生性别角色的差异性发展, 促进教师性别差异理念的教育实践, 通过实行双性化教育、因性施教等来实践教育性别平等, 达致“安所遂生”。

关键词: 农村; 小学高段; 学校场域; 性别角色教育; 无性别化

1. 引言

性别角色是以性别为标准进行划分的一种社会角色, 它决定着一个人的行为模式。虽然男女性别是由遗传决定的, 但性别角色却是从儿童时期开始受到成人影响、教育的结果。当前, 关于学生的性别教育已经受到了社会的普遍关注, 有人提出拒绝性别歧视、关注女童教育, 有人说教育中的“男孩危机”, 也有人说现代社会下的女权主义、性别平等应得到再提高和

发展。那么小学学校场域中对于性别的教育究竟是如何呢? 学校教育中针对男生和女生的教育又是呈现出一种什么样的情境呢? 特别是在传统文化还未完全消解的农村, 在所谓性别歧视的传统背景下, 学校的性别教育又是一种怎样的境况呢? 这都是本次田野考察的任务和主题。带着问题与困惑, 笔者走入甲小学进行了田野考察, 通过参与式观察、对教师和学生的访谈来了解当前农村学校高段的性别角色教育状况。

2. 情境与现象

2.1. 游戏：无性别的游戏

情境一：课间休息时间里，大部分学生都跑到操场上玩耍了，这些孩子们充分活力和激情，偌大校园充满了孩子们的欢笑、苦恼和杂吵。在结束了与校长的访谈后，我漫步于校园中。在操场的一空地上，四年级的男生甲、男生乙和女生丙正在玩跳珠。这是儿童的传统游戏，小时候我也十分喜欢玩，只不过那时只是男生玩，通常不会有女生参与，男生也不会让女生参与。我站在那儿看着他们玩，彼此是如此和谐、单纯地玩，并不带比赛输赢和赌的色彩。

情境二：在五年级教室里，一群孩子在跳皮筋。在农村体育设施匮乏和游戏贫乏的学校里面，这样的游戏是学生们玩地主要游戏，特别是女生，几乎到处可见，一有时间就一群聚在一起跳。在玩学生有6人，4名女生，2名男生，分别是2名女生和1名男生组成两组。当我走进教室的时候，一名女生在训斥一名男生。“你怎么这么笨，要这样、这样跳，害我们没法升级了，都怪你！”女生一边比划着，一边对旁边沉默的男生说着。男生对着女孩想说什么而又终究没有说，似乎是在担心着什么，终究沉默的接受着。而另一名男生则和一名女生合作拉着橡皮筋，耸达着脑袋，好似昏昏欲睡。一名旁边的学生看到我走进了教室，连忙叫“老师好！”其他学生也急忙停下来向我打招呼，而两名男生则羞涩得站在那儿，有些不敢看，似乎是害羞了。我们并不是这里的老师，但是这里的学生都统一叫我们为“老师”。我的到来打断了他们的游戏，那男生也停了下来。我意识到打扰了他们，于是赶紧离开了教室。

玩跳珠、跳皮筋，在传统上来说，这分别是男生和女生的游戏领域，一般都是各自玩各自的，彼此不会干涉。而我们的观察显示正和当下的许多游戏一样，已经没有了性别的界限，一群学生统一聚在一起玩。而更多的体现是男生进入到了女生的游戏领域中，但并没有主导权。在学校场域中，体现的是一种“无性别的游戏”及性别化游戏的缺失，好动、活力四射的学生们特别是男生只能局限在仅有的自己设置地游戏中寻求制度与教化规约之后得欢乐。

2.2. 课堂：理念的无性别差异教育与实践的性别差异对待

现象一：在与几位教师访谈中，他们同时都强调了在具体教育实践中实行无性别差异教育。针对男女生冲突问题上，都是采取说服教育的方法，先问清情况，然后分别批评教育，不管男女生，只针对谁是谁非。同样的，在课堂提问中，以举手为标准来进行。但具体实践过程中会比较照顾沉默不善言辞的学生，给予他们更多机会。在选拔班干部及少先队大队干部的时候，统一按照学习成绩、表现情况及思想先进等标准来进行。

情境二：这是六年级的数学课堂，在老师甲的允许下，我在上课铃响之后，再次走进了课堂中，事先我并没有告诉他，我此次调研地项目。孩子们是纯朴的，并没有因为课堂中有我这个外人而显得拘谨，而刘老师也是一贯的进行他的教学，没有刻意地回避或是展示。在课堂中，老师甲一共进行了12次提问：其中女生9次，男生3次；女生甲3次，女生乙2次，女生丙3次，女生丁1次；男生甲2次，男生乙1次。

课堂中，男生总是很积极、很活跃。相比之下，女生中只有一个经常发出自己的声音，其他人则显得安静和谦卑。整个课堂中，男生的话语总是多于女生，而且表现出求新求异，总是尝试寻找不同的新异的解题方法和观点以引起老师注意。女生们则表现为求同，紧跟老师的教学步骤，鲜有发出不同声音。而在同一教学班级，老师乙在课堂中，明显的给予女生更多的关注和指导，经常在女生座位旁停下，审视其做题情况；对于男生乙多次主动举手和诉求置之不理，在男生大声表达观点时也没有及时给予答复。而后，积极活跃的男生甲和乙便没精神的趴在桌子上，显得心不在焉并进行着沉默的抗争。

也许孩子是健忘的，不会对于教师一次两次的忽视有何不满，但是长此以往呢？便可能形成习得性无助和心灰意懒的境况，进而失去了创新与活力，失去了学习兴趣。

在课堂教学及教育实践中，教师理念中是一种无性别差异的教育，没有对学生的性别差异过多关注，而在具体的教育实践中，却明显存在着性别差异对待。一方面教师期望以性别平等来实施教育，同时认为小

学教育中不应该存在性别差异；另一方面教师无意识的实践上性别差异对待却形成了男生和女生不同的性格特点，男生对教师教化得畏惧与不在乎，女生对教师关心的理所当然和傲慢、无礼的强势性格的养成。

2.3. 纪律：监管者与实施者的视野

情境一：午间休息的纪律管理。学生在中午并没有回家，而是在学校食堂买了饭菜，或是有些学生自己从家中带了便当，吃完之后就在校中玩耍。一点钟铃响了，所有学生都迅速回到教室，或做作业或睡觉，校园内无一玩耍地学生。和国内其它地方没有多少差异，中午时间都一律到教室安静的“午休”，而不关心学生是否需要。事实上，孩子的精力十分充沛、生性好动、贪玩，直接将孩子禁锢在巴掌大的校园或是教室境遇中，这本身都是值得反思的问题。还是在六年级的教室里，女生甲拿着“纪律登记本”和作业本坐在讲台上，时而做作业时而巡视着教室的每一个角落，将不守规矩的学生的名字登记在“纪律本”上，以备老师查询。看着她那专注、严肃而神圣的精神面貌，我十分钦佩，也有些忧虑。教室里女生们都在安静得做着作业，她们显得认真、细致；而男生们则前看看后看看，不一会男生甲和男生乙就无声的对闹着，拿一根黄色的绳子在互相扯着。这样的嚣张行为引起了女生甲的愤怒，严厉训斥并在本子上记下他们的名字。两男生见此就安静下来了。一会后，男生乙又拿出尺子到处敲，女生甲便走到他旁边将尺子收走，男生乙又拿出另外的尺子玩耍，女生甲同样收走；如是反复直至没有了尺子。事实上，在没有教师在的“午休”里，完全成了纪律监管者(都为女生)与男生之间“猫抓老鼠”的游戏，每次都是以男生的屈服而告终。

情境二：学校男女冲突的教化模式。我分别采访了校长、年轻的丙老师、年长的丁老师对待学校中男生和女生冲突后采取的惩罚措施和教育话语。校长是一个对教育充满感情的教师，在我们访谈过程中，显得有些拘谨，担心说错什么，又比较官方化。在对待男女生冲突的教化方式上，他顾左右而言它，仅有只言片语是：“首先将闹事学生聚在一起，问清楚事情的原因，然后不同对待，重点是讲道理。”他还特意强调了一点“不分男女”。年轻的H老师一开始就在我的

同伴那了解到我们是做性别教育调研，因而在访谈中刻意避重就轻，在男女生冲突问题上，她谈到：“对待这些问题主要采取讲道理的教育方式，主要在思想、学习、习惯等方面”。“您能谈谈所谓的思想、学习、习惯主要指什么吗？”“学习上抓成绩；习惯上主要是靠小就养成，以前我是靠班级公约来养成，没有其他什么了；在思想上，男女生也没有什么区别，主要就是中小生日常规范，学校的规章制度，活动节目等等。”“在男女生冲突上，我认为男孩子应该更包容些，更有挡当些。”年老的丁老师是一位具有三十多年教育经验的老前辈，也是一位社会经验十分丰富的长者。首先，他跟我谈起了他的教育理想，包括“因材施教”、“小班化教学”、“生活教育即当前的学校教育使学生动手能力很差”等，而后当我问起他年轻时候的教育活动时，他说“年轻的时候，我不会这么做，跟现在的年轻老师差不多，靠班级制度来管理学生，追求学生的成绩，不会过多关注学生的特点。但是在对待男生和女生的教育上，我认为在学校教育中应该进行无差别教育，即敞开式教育，性别教育主要是在家庭中完成的，与学校教育没有多大的关系。但是我年轻的时候并不是很懂这个，还是有些过分的关注学生的成绩了。”

可以看出，在纪律的监管中，学生监管者完全是女生主导。让女生来扮演纪律维持，反映教师观念的实际设想就是预设男生调皮而通过异性的监督将两性对立起来。但是这样的做法对两性的影响是值得深究的。教师在针对纪律违背者中明显存在性别刻板印象，基本是以班级管理和学习成绩为出发点，特别是当下实行的教师绩效工资制度，将班级管理优劣纳入了考核范畴。因此，从学生角度来看或者兼顾学生的尊严来处理冲突，往往只是个别教师的自我觉醒，而绝大多数或年轻教师中更多倾向于“男生过错、女生无错”的常识性认知。

2.4. 榜样：无处不在的榜样教育与女性主导

情境一：广播体操的示范学生。上午第一节课下课后便是广播体操了。随着运动号子的响起，所有的学生一股脑儿冲到操场排好队，各个老师也陆陆续续到操场或站在自己班级队伍后面。主席台上站着三名

女生和一名老师，是作示范和榜样作用的。据老师介绍，这三名学生是由体育老师从课间操做得比较好的同学中挑选出来的。但是我发现高年级中还是不乏有些做得很好的男生，只是都不认真，随意。更多的男生对于这种示范既表示了不屑一顾，又透露出羡慕。

现象二：教化教育中的女生榜样。学生不好好学习、犯错了，教师经常会对其进行教化训斥。针对这种现象，传统手段是体罚，而当前主要是说服教育和榜样教化。教师常用的或者使用频率比较高的是名人、伟人的事迹，而对于身边的榜样，主要是分好榜样和坏榜样。好榜样大多是举一些班级同学中那些学习成绩好的、表现好的、听话的女生，如“你看看A多乖，学习多好，以后肯定能考上好中学”；坏榜样则是以低学业成就、低社会地位和荣誉的男生为例，通常是教化男生的反面教材，如“不好好学习，以后长大了就像F(男)找不到饭吃，一辈子穷”、“不好好学习，以后长大了，连棒棒(重庆方言)都当不了，你还能做啥”。

在教育中，榜样的力量是巨大的。偶像崇拜对孩子的人生发展，对其性格的形成起着至关重要的作用，从根本上来说是一种强力意志作用下的规范与引导。然而，过多的榜样教育，就会丧失了学生自己的个性发展，更在教师的导向下走向模仿和趋同发展的道路。当所有的学生都在奋力追求学习成绩上的高分时，这到底是学校教育成功还是失败呢？这是不言而喻的。而在榜样教化中的女生主导、男性弱势现象，一方面将男生无意识地推向了女性化发展道路，即其实质是驯化规约制度管理下的木偶，及只重考试成绩下的无性别意识的、工具理性主义的考试工具，从而丧失了教育，丧失了劳动教育的精神实质，迫使学生对技能等内容的抛弃；另一方面，女生主导的榜样，无形中将女生推向了神坛，增加了她们的压力，从而丧失了童年的个性解放，更同时导致了不正确的成功观念，对下位劳动的轻视。

2.5. 制度：无处不在的制度文化与规约

现象一：班级公约、班风、班训。在学校的各个班级中都郑重地挂着《中小学生日常行为规范》和《中小学生守则》。此外，作为学校管理和班级文化建设的重要组成部分，每个班级都出台了“班级公约”、“班风”、“班训”，作为对学生日常学习、生活习惯等准绳。

如六年级教室中的部分“班级公约”：“二、举止文明、不恶语伤人，不给同学取绰号；上课认真听讲，积极举手发言，考试独立完成；机会时要安静，不搞小动作，不讲话，排队时要做到静、齐、快；不做危险游戏，不在教室、台阶等地方追逐打闹。”这样的班级公约涉及了仪表与礼仪、学习与生活、集会与做操、卫生与环保、活动与安全等方面。有趣的是，在与其班主任访谈的过程中，她谈及了通过班级公约等来使学生养成“好习惯”，而我提出能否看看时，她说“已经不见了，没法看了”，眼神中充满了戒备与谨慎。

现象二：少先队的设计与治理。在与老师访谈中，多次谈到了少先队大队的管理，在考察中我们也发现少先队管理的无处不在：课堂、卫生评比、做操、礼仪等各个方面。由于少先队的大队辅导员不在，我们无法与他进行交流，只是通过与校长及各班级的班主任(即少先队中队辅导员)的交谈中了解一些。少先队是通过选拔表现好的学生，安排他们负责卫生、纪律、礼仪、评比等检查或维持工作，存在女生远远多于男生的现象。这与女生正榜样和男生负榜样现象存在内在的一致性。事实上，在管理中，存在对男生要求更多，而对女生则“不太关注”的现象，也往往以表现好、成绩好、乖不乖等符合女生要求的规范来评价。

在学校中无所不在的制度管理，对学生在学校场域中的一切进行规约，甚至延伸到了学生生活的所有领域。制度化是学校管理的重要组成部分，它本身并无多大问题，可怕的是其规约的目标和价值取向。很显然，不管是少先队的管理与治理还是班级公约的制定，其意都是形成学校的规范化管理，意在通过一套标准(勤奋学习、品行皆优)来重构学校社会秩序，忽视了学生的个性化发展，特别是场域中男生、女生的性别差异发展。而指标的不明确及管理的随意性，加上教师的价值引导，更增加了场域内的规约，同时也成为管理和监督者的女生肆意裁判的土壤。

2.6. “好学生”：成绩好、习惯好、表现好

情境一：女生中的男生和男生中的女生。到了桂花湾小学后，我信步走进了主教学楼背后的六年级教室。女生们都在读着课文，男生都不在。我走到前台，坐下问她们：“你们觉得你们班级的男生怎样？”女生甲：“成绩不好，贪玩，调皮，影响学习。”其他几位

女生几乎持一致意见。中午，全班学生都在，我便又问同样的问题，所答基本一致。而当问及她们更喜欢哪个学生及原因的时候，女生甲和女生丙指出：“男生甲更好”，“因为成绩比乙好，而且比较幽默，平时帮助女生做的事情要多一些。”而当问及男生们更喜欢哪个女生的时候，都显得比较羞涩，左顾而言它。活泼好动、开朗自信的男生甲沉默了。而将男女生单独分开询问的时候，男生们显然对女生丁比较感兴趣，“因为她不凶，比较文静而且漂亮，不会打人，成绩也还可以。其次比较喜欢的是女生甲，因为她成绩好，老师也很喜欢她，很宠她，但是脾气不好。女生丙是负责纪律的，老是要登记我的名字，很凶。女生丁像个‘男娃子’，又胖又丑，最不喜欢了。”同时，他们向我控诉女生平时多么凶，经常欺负他们。这或许是夸大其词，但无形之中体现出来的是男生的弱势现象。

情境二：教师眼中的“好学生”。在实际的现象中，那些班干部、少先队干部、成绩优异的学生显然是老师眼中的“好学生”。对几位老师的访谈中，谈及“坏学生”时，教师甲说“很懒，特别是清洁卫生做的不好”，“生活习惯上不好”，“调皮，不听话”，“成绩不好，不做作业”等；而对于理想男生和女生的设想中，主要表现是“成绩好、听话”、“勤奋、踏实”、“听从管教”、“胆大、创新、道德”等。

显然当下的“好学生”评价标准倾向于听话、成绩好、符合学校的制度标准、符合教师“口味”的学生。而这样的表达多半只是体现在教师的访谈中。教师眼中的“好学生”和女生中的“男生”是一致的，他们共同构成了校园的权利话语体系，形成了对男生的压迫。而男生性格中的求新求异、“破坏性”突破是与教师的利益诉求及学校的制度化相冲突，因而必然造成内在的紧张。

2.7. 结论

当前农村小学高段性别教育主要呈现以下几种状态：一、性别歧视仍然像幽灵一样存在，特别是对女性的教育不公平；二、无性别差异化教育表现得较为明显，忽视了学生的性别发展，并以制度化学校管理和工具理性主义为价值导向；三、新的性别差异^[1]即男生弱势现象；四、双性化教育，主要是教师理念上

的理想化性别取向及部分教师的自我觉醒。从田野考察来分析，当前小学的性别教育并不呈现一种单一的取向，而是处于各种状态的交杂。因此，应以全面的视角，从制度、文化变迁、评价、物质设施、个人理念等角度来分析理解上述现象。

3. 问题与分析

3.1. 评价：阴柔化倾向与强制

阴柔化倾向的教育评价模式是当前学校场域中性别教育错位的重要原因。从人文化成的意义上看，读书识礼的学养过程是实现文明驯化在个体成长中作用^[2]，也即学生的社会化。一般所理解的社会化包括基本生活技能的掌握、社会规范的遵守和执行、生活目标的确定、社会义务和社会责任的承担四个方面。其中包括政治社会化、思想道德社会化以及社会角色的培养^[3]。然而当前学校制度(即评价体系)的存在说明“制度化的学校教育中淡化门第的分类，用另一套标准(勤奋学习、品行皆优)完成学校世界中的社会结构的重组^[4]。”其主要表现是评价的女性化倾向，其构建往往基于学生听话、学习成绩优异、踏实。女生由于其生理和心理上的固有特点及我国传统文化的制约所表现出与现行教育模式的高度吻合，或者说现行的教育模式更加适合女生。首先，中小学阶段考试主要要求学生书本知识进行机械掌握，而非多元化、创造性的思考。因此，考试内容也多为书本知识的简单重现，女生优势得以发挥，而男生比较占优势的动手、实践等方面的能力，难以通过书面考试方式检测出来。第二，小学阶段的评奖评优，如“三好学生”、“优秀学生干部”等评比主要是以学习认真、踏实、遵守纪律、成绩优异等为主要标准，这些标准的制定显然是对男生不利的。第三，教师虽然对男生在学习生活中的活力和创造力有所期待，但出于维护较好的教育教学秩序和“稳中求进”的想法，在对学生进行评价时自然将标准设置为遵守课堂纪律、按时完成作业、书写工整清晰，这些方面的要求显然是活泼好动、善于创造、敢于冒险的男生所不擅长的。而男生“制造麻烦”所招致的教师的批评和冷落很容易使其产生悲观、失望、学习动力不足等一系列负面影响，加剧其弱势的形成。

3.2. 性别刻板印象与一致性规约：榜样、教化的迷途与学校管理及实践的限制

在学校教育层面上，我们谈及性别教育主要指男性与女性生理的性别健康发展及性别角色的发展，尤其是社会化层面上的性别角色的形成。性别角色是个体在社会化过程中逐渐形成的与自己生理性别相适应的行为规范^[5]。因此，学校教育中必然要注意男女生性别的差异而进行差别对待。但是当前学校教育层面表现出两种情况，一是教师的性别刻板印象与评价的阴柔化倾向的合流下榜样与教化中的迷途；二是学校教师管理制度设计与实践中呈现出的性别一致性规约。这两种都是不利于学生的社会角色形成与发展，进而影响学生的生理性别的发展，而生理性别的扭曲进一步影响社会性别的发展。性别刻板印象是从文化上对性别的僵化、过度简化和类化，是一种非常顽固的片面观念，即一些被广泛认同的关于男性、女性特点的朴素信念^[6]。教师普遍认为男生比较懒、调皮、习惯不好、思维比较活跃等，而女生则踏实、成绩好、听话、非常乖、自控力强等。然而有趣的是，教师在对男、女生的未来期待上却与此相反。对于男生，教师期望更高，有担当、大胆、创新、不拘一格等；而对于女生则没有明确的期望，更多的是要独立、有文化、有知识。而学校的设计表现为性别一致性的规约，对男生和女生实施同样的标准(成绩好、表现好、习惯好、听话)。这与教师的理念及无意识的性别刻板印象形成对待性别教育的内在张力。一方面教师在对男生进行教育中采用的女性成就型榜样，驯化和评价中的阴柔化倾向；另一方面这种阴柔化倾向及女性成就型榜样并非根据女性性别角色发展而设计的，这从教师对女性的期望中得以体现，主要是文化的传统和经验式的感行行为。笔者将这种在学校场域中的无意识的性别教育称为无性别差异教育或无性别化教育，即忽视了性别角色的发展特点，单从制度化管理、社会规约来设计学校教育，从而模糊了学生的性别角色的发展。

而影响的另一层面是，从群体角度上看，普遍存在教师对学生的态度及行为区别主要在于对两性性别学生的关注度不同及关注点不同，主要是教师无意识理念或情感下有意识的行为及情绪。在课堂教学中，教师在学业上往往对女性给予更多的关注。虽然男生

表现得更为活跃和积极，但是并不能得到教师的普遍关注，而教师则将视角较为集中在女生的学习进境上。这主要是因为男生在学习表现为求新求异下的创新欲望，而女性比男生在心理较早成熟及性别生理等因素下表现为求同、求稳思维而符合了教师的课堂教学，因而在教师的无意识理念或情感作用下转化为对待学生的有意识差异。而在课堂之外的教育教化中则对男生给予更多关注。表现为对学生好动、调皮、违纪等行为的教化下，在实际情景中在办公室受训的往往是男生而不是女生。在办公室可以看到进进出出的学生主要是女生而男生较少，因素是男生对办公室“场域”的畏惧和不舒服，而这在于长期办公室教师驯化的结果。

3.3. 性别文化的缺失：学校性别文化的追问

文化本身是一个复杂的概念，英国人类学家E·B·泰勒在《原始文化》一书中指出：“文化，就其在民族志中的广义而言，是个复合的整体，它包含知识、信仰、艺术、道德、法律、习俗和个人作为社会成员所必须的其他能力及习惯^[7]。”教育的功能之一就是文化的传承及创新。在以促进学生的发展为学校教育的根本任务中，学校必然要关注到文化建设，为学生的发展提供丰富而多元的文化。那么在小学高段便开始凸显性别差异，学校场域为学生提供性别发展的文化也就是应然之举。

农村学校场域性别教育问题主要在于传统农村性别文化的消解，致使农村社会对学生的性别社会化和农村学校的性别文化的缺失。首先，表现为农村学校游戏的无性别化。传统上的游戏性别养成项目既消解于学校制度的规范，如处于学生安全的考虑，特别是社会上联系发生了小学校园安全事故之后，学校都加强了安全保卫和安全教育，传统的游泳、爬山、钓鱼、摘野果等项目被限制，致使学生只能囚禁于“现代化”下的卡片游戏、女性化的调皮筋、缺乏吸引力的跳珠等，逐步使学生的性格得到规约与驯化，而“不敢越雷池一步”；同时学校游戏设施的匮乏，农村学校体育设施的简陋，无法提供给学生足够的运动空间和游戏空间。桂花湾小学校园面积不小，但是学生的运动空间却很少，破落的运动场、摇摇欲坠的篮球架、废旧

的乒乓球台、满是杂草的校园，一幅破败、荒废的景象，这或许是农村中小学的常态。这致使学生的运动受限，也使不同性别间的运动游戏无法凸显，压缩了学生的性别活动空间及学校性别文化模仿空间，不利于学生性别角色得获取。其次，当前学校文化不关注性别差异，没有将性别特点涵盖在校园文化建设中。学校本质上是一个文化场所，作为一种文化象征、一个文化场域，对学生产生地最大影响是其对学生的潜移默化。当场域中缺失了性别文化，造成学生性别文化影响的真空状态，进而造成对学生性别角色认同的困境。

3.4. 教师的差异：性别、年龄

在性别差异教育中，学校教师性别不同对学生性别养成地看法不同，对学生的评价也不同，往往影响着学生性别角色得发展形成。当前的普遍现象是，男教师被排斥在小学教师队伍之外，而女教师被排斥在学校领导群体之外。从表 1 我们可以得出小学学校中女性教师的数量多于男性，而且这个趋势正在不断地扩大。有数据显示，2004 年辽宁全省小学教师中女性教师所占比例接近 70%；广州白云区中小学女教师占教师总数 80% 以上^[8]。小学生处于对社会的模仿期和性别角色的认同期，教师是学生的主要榜样，教师的人生观、价值观、处理问题的方式以及思维模式对将渗透到学生的潜意识当中，同时也为学生提供自我性别角色认同的角色范型。因此学校教育中女教师比例过大会对男生性别角色形成产生一定影响。女教师在与学生日常交往中给女生提供了合适的范型，而男生由于缺少大量男性教师的角色范型，容易导致男生性

别角色女性化或未分化，不利于男生的性别角色发展。同时，女教师在分配班级权力时，会偏向于把权利优先分配给较符合学校教育评价模式的女生，导致男生处于弱势地位。

另外，教师的年龄不同对待性别教育的态度和理念也不同。从调研的结果来看，年长的教师积累了丰富的经验及受传统文化影响较深，一方面强调因材施教，另一方面偏重于对学校制度得规避而更注重男性，导致男女性在实践中不平等；而年轻的教师更多的受学校制度的约束、受女权主义的影响、追求事业成就及缺乏经验上，更多导致于无性别差异的教育，加之多数为女性，所以，阴柔化倾向表现较为突出。

从教师的性别、年龄状况来看，教师对于性别教育处于无意识形态，或受其成长文化背景的影响或是在制度化教育中忽视性别教育，从而导致当下农村性别教育中的复杂状况，即有性别歧视现象的存在，又有新的性别差距(the new gender gap)¹即男生弱势现象，也有无性别化的制度化教育等。

3.5. 家庭：学校场域外的性别教育缺失

家庭是孩子的第一教育场域，父母是孩子的第一教师，学生的性别角色发展无疑受家庭、父母的巨大影响。有研究表明，男生弱势现象在于家庭教育中父亲的失位^[6]。笔者主要考察地是学校场域中性别教育的缺失，没有将家庭作为研究对象，但是在实际的考察中，大多数教师都谈到了家庭问题，甚至有些教师认为学生的性别角色发展问题主要是家庭的责任，父母的责任失位。当然这么没有得到证实。但不可否认的是，家庭教育的痕迹在学生身上得到体现。独生子女人数增加，父母对于独生子女是万般宠爱加于一身，失去了传统的性别自然社会化的土壤，另外父母的错误性别观念，如对独生女从小当假小子来培养，从小过分注重对男童的装扮的“漂亮”，使孩子形成错误的性别角色认知，以致对性别角色的认同转向。

¹ “国外的研究者主要运用如下概念，如性别差距的另一面(the other side of the gendergap)、从属性别(the second sex)、沉沦的群体(sinkgroup)及厌学的男孩(laddism)等指称这种现象。我们拟把这种男生在教育中处于劣势的现象概括为新的性别差距(the new gender gap)。把这种现象称为新的性别差距的原因在于，就已有的研究来看，一般把女生在教育中处于不利地位的现象称为性别差距，为了与此相区别，我们把男生在教育中处于不利地位的现象称为新的性别差距。”胡振京，国外新的性别差距探源，外国中小学教育，2009 年第 3 期。

Table 1. A table of our primary teacher^[9]
表 1. 我国小学教师情况表^[9]

年份	小学职工 总数	女性总数	百分比 (%)	专任教师 总数	女性总数	百分比 (%)
2007	6,133,815	3,310,685	54.0	5,612,563	3,127,783	55.7
2006				5,587,557	3,085,808	55.2
2005	6,132,155	3,247,987	52.9	5,592,453	3,064,024	54.8
2004	61,713,58	3,234,456	52.4	5,628,860	3,051,704	54.2
2003	6,256,185	3,237,320	51.7	5,702,750	3,054,234	53.6
2002	6,340,243	3,240,148	51.1	5,778,853	3,057,582	52.9
2000	6,454,862	3,143,369	48.7	5,860,316	2,967,252	50.6

4. 思考与对策

4.1. “位育”理念为导，形成正确的性别角色观

性别角色差异是由生理、心理及社会属性所决定，并不以人的意志为转移，刻意去强调性别角色差异是不可取的。但是人为的制度化教育下忽视这种性别差异，弱化各自的性别认同，那么将导致社会伦理、秩序及身份认同等问题，这才是我们今天反思学校性别教育的主要原因。因势利导之，使之符合社会发展，有助于学生的个性化发展、健康成长及当下乃至未来的幸福。“天地位焉，万物育焉。”位者安其所，育者遂其生。“所以‘安所遂生’，不妨叫做‘位育’^[10]。”笔者认为在性别教育中应秉持潘光旦先生的“位育”思想，教育的结果是要使社会个体、群体找到自己的性别角色，而达到“安所遂生”，形成正确的性别角色观。这个在当下学校教育场域中尤为重要，对于忽视学生性别角色发展的学校教育理应将学生的性别及其个性发展特点纳入学校制度建设、教学、评价模式、文化建设、基础设施建设等规划设计之中。有可能的话，应循身理和社会角色上的性别差异，订立理想化的性别角色教育发展标准，弥补当前在教育领域中的空白。

脑科学最近的研究发现，男女生群体的差异要小于个体间的差异^[11]。但是性别差异还表现在生理发育成熟的快慢和思维发展特点上。研究表明，女生比男性提前 2~3 年进入发育期。这在小学高段中便得以体现。另外，林崇德等学者的实验研究证明，青少年学生思维发展上存在的性别特点是：形式逻辑思维发展水平的性别差异明显。在形式逻辑思维内部推理能力上，演绎推理较之归纳推理明显(男优于女)；在逻辑法则的运用上；同一律和矛盾律较之排中律明显(女优于男)^[12]。由此可见，性别差异是存在的。不管从生物学上还是从社会学上来看，关注学生的性别差异，形成正确的性别观，摆脱激进的女权主义下绝对平等的性别观念，达致“安所遂生”，各安其位，各行其志方为本质。

4.2. 调整评价标准，关注性别差异，因材施教与因性施教

学校教育的评价模式对学校教育场域中师生理念和行为起到导向及规约作用，对于学校教育得发

展和正常进行起到至关重要的作用。在教育教学过程中，学生取得地进步和存在得不足都要以一个标准进行衡量。传统的评价方式大多以教师的喜好为准绳，除了学习好、听话、认真等因素，忽视了对学生在道德、兴趣、综合素质等方面进行综合评价，导致了较能适应中小学学习生活方式的女生在评价中占据绝对优势，男生则处于不利地位。因此，不能将学习成绩作为评价学生能力的唯一标准，而应将学生日常行为、品质道德、综合能力等纳入到整体考核标准中；不能僵化评价标准，过于明确划分某一事物的好与不好很容易忽略由于学生两性间的差异所带来得不同表现，产生错误结论，应根据学生两性特点制定标准；不能凭借教师的单一评价作为最终评价结果，要综合教师评价、家长评价、学生自评、学生互评等多角度评价来对学生进行合理全面的评价。另外对教师的评价上，不能以学生的成绩好坏作为唯一的评价标准。将学生的成绩、规范化程度作为教师绩效工资考核标准，无疑迫使教师压制学生。对于教师的评价应将学生的整体风貌、发展潜能等涵盖在内，同时与对学生的评价相结合，保持内在的一致性，促进教师能够关注学生的性别差异，实行个性化教育模式，从而做到因材施教，进而做到因性施教。当下大部分教师都意识到因材施教的重要性，也在教育实践中进行努力，但是因材施教的缺点在于没有关注到男性与女性的差异，更多的是强调的学生个体的差异性格特点、天赋能力的差异。再次，对于学校的评价也不能以学生成绩好坏作为唯一标准，更不能以制度化、规范化建设为指标，应将学校的特色发展及学生的个性化发展作为学校设计、发展、管理的指南，从而规避考试工具理性主义的泛滥。调整对学生、对教师、对学校等学校场域的相关群体的评价指标，关注教育中性别差异，进而以因材施教与因性施教促成性别角色的完满发展。

4.3. 建设学校场域性别教育文化

校园文化建设已成为当下学校建设的热点话题，但是校园性别文化建设一直为未受到普遍关注。性别文化建设主要指建设校园适合性别角色发展的文化场所、提供性别角色认同的文化、建设性别文化长廊，促进学生对各自性别的了解等。如为好动、活泼、攻

击性强、求新求异的男生提供有挑战性的、高难度的文化设施，同时以双性化教育促使他们养成细心、踏实等性格特征；而为女生提供自己生长发育知识及文化认同等，乃至养成男性的阳刚性格下的文化熏陶。首先，校园文化建设应关注的是对自己性别的认知、性别认同、性别角色发展等问题；其次，关注以双性化教育为导向，培养双性化人格(刚柔并济)以适应社会的激烈竞争与挑战；最后，学校性别角色教育的目的在于使各自“安所遂生”。

4.4. 促进教师的性别差异认识，性别意识觉醒

教师并非对学生的性别差异完全无视，而是在具体实践中存在无性别化或是性别无差异化的教育。在实践中，首先教师的性别刻板印象是从文化上对性别的僵化、过度简化和类化，存有一些被广泛认同得关于男性女性特点的朴素信念。基于这样的性别差异认知，无疑会造成对学生的性别歧视和区别对待，从而影响学校教育场域中性别教育的公平公正。其次，促进部分教师自我对性别差异的认知，性别意识觉醒并进而对学生进行性别角色教育。笔者认为对教师进行性别差异认知的促进主要在于消除教师的性别刻板印象，致使其形成正确的社会性别角色认知，从而关注到具体教育教学过程中的性别差异，规避教育中的性别忽视及无意识的性别差异对待。教师是小学生崇拜和模仿的主要对象，最好的榜样就是教师，教师的理念、行为及对学生的态度深刻烙印在学生幼小的心灵中。因此，普鲁士将战争的失败归因为小学教育的失败，这并不是不科学的荒唐的推诿之词，而是注意到小学学校教育对学生的巨大影响，特别是教师对学生的影响，他们像幽灵一样将可能一辈子在学生的心灵里激荡着；影视作品《迷城》正是反映了一个童年的经历对青年的影响，像鬼魅一样；而苏霍姆林斯基的成功、马可连柯的成功、《放牛班的春天》的感动无疑是具有情感和理性双向说服力的。因此，在教师教育过程中，应注意性别教育，培养未来教师对性别文化得关怀；在教师培训中，对教师的性别教育能力、性别管理及性别文化建设等提出具体的要求。

4.5. 制度公平公正，制度的实践也要体现公正

在学校制度设计中的公平公正是应在之由，然而

制度的实践上也应体现公正。正如法律的制定要公正、法律结果要公正，但法律程序公正也同样重要。不同的过程可以导致相同的结果，但是过程所包含地理念和方式不同，对人的影响也不同。因此，在学校制度实践中必须体现公正。学校制度的公正问题还体现在实践前提的不公正。这缘于一是制度制定过程中对于制度模糊性、多义性，制度范畴的不明确，如“表现好、卫生习惯好”的不明确，何为“好”？“好”的标准又是什么？；二是对于制度实践的不明确性，缺乏规约，所执行主体的主观意念影响较大，如教师评定学生好坏，没有明确的准则，往往以是否符合教师自己的主观感受为标准，在选拔学生干部中最明显，而选拔出符合教师价值观念的学生执行教师的价值观念及自己的感性认识，就对被执行者产生一种经验性的个性化压迫，造成学生的内在紧张，从而影响学生的发展。这种现象在小学生的纪律监督与执行过程中较为突出，造成男生弱势现象。关注学校制度建设的公正同时，我们也更应该关注制度实践的公平公正，为学生营造一个良好的性别角色发展规范环境。

4.6. 双性化教育：实现教育中性别平等的一种途径

双性化教育思想旨在培养双性化人格。双性化人格又称两性化人格、心理双性化，是男女双性化或双性同体在心理学层面上的表现。双性化，其英文单词 androgyny 来源于希腊语的 andros(男人)和 gyne(女人)。“在心理学上，它是指一个个体既具有明显的男性人格特征，又具有明显的女性人格特征，既兼有强悍和温柔；果断和细致等性格，按情况需要而作不同表现^[13]。”双性化教育思想认为传统的性别角色定位及性别刻板印象限制了学生思维、智力、性格和心理健康的全面发展。另外，需要说明的是，这种教育是要使学生兼具两性性格特征的优势，比如使女生在性格上变的勇敢、坚强、自信；男生可以增加点细心、认真等优点，但要注意在实际操作中的尺度问题，物极必反，在尊重生理性别特征的前提下，打破人们对两性社会性别的思维定势使两性在人格上真正的平等。实行双性化教育是实现教育中性别平等的一种有效途径，对于规避学生成长中的学业挑战、教育结果后的就业公

平等有重要作用。这也是一种真正的平等, 祈求一种在制度化规约下的“中性化”发展趋向的性别教育或是无性别差异的教育都是一种新的性别不平等教育。

5. 结语

从人类学的田野考察方式出发, 以实地调研为主线, 考察农村小学高段学校教育场域中的性别教育问题。学校教育对性别教育的忽视, 制度化规约下无性别差异的教育, 教师学生的性别刻板印象, 加之传统文化理念的解构与断裂对学生的性别角色发展产生地巨大影响, 造成了“男生弱势”、性别歧视、无性别化及中性化等性别教育问题。这些问题在笔者看来应在“位育”思想下重建学校性别角色教育文化, 关注学生性别角色的差异性发展, 促进教师性别差异理念的教育实践, 通过实行双性化教育、因性施教等来实践教育性别平等, 达致“安所遂生”。当然, 学生的性别角色发展不仅仅是学校的事情, 还与家庭教养方式具有较大的影响, 性别教育中的家庭也是不可忽视的重要因素。

参考文献 (References)

[1] 胡振京. 国外新的性别差距探[J]. 外国中小学教育, 2009, 3:

- 25-28.
- [2] 叶舒宪. 阉割与狂狷[M]. 西安: 陕西人民出版社, 2010: 197.
- [3] 周鸿. 论面对当代文化冲突的文化素质教育[J]. 西南师范大学学报, 2000, 26(1): 70-75.
- [4] 刘云杉. 学校生活社会学[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 2000: 151.
- [5] 埃里克·J·马施, 大卫·A·沃尔夫. 孟宪璋等译. 儿童异常心理学[M]. 广州: 暨南大学出版社, 2004: 143.
- [6] 王文, 盖笑松, 胡晓红. 弱势男生: 性别平等教育中被忽视的问题[J]. 东北师大学报(哲学社会科学版), 2010, 60(3): 176-180.
- [7] E·B·泰勒. 连树声译. 原始文化[M]. 桂林: 广西师范大学出版社, 2005.
- [8] 容昊俊, 陈黎明, 赵媛媛. 我国中小学教师“男少女多”[N]. 北京青年报, 2005-09-10(2).
- [9] 据来自教育部的相关统计数据整理与总结. 小学教职工总数、女性总数、小学专任教师总数, 女性总数等指标[URL], 2008.
<http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s4628/list.html>
- [10] 潘光旦. 华年解——助少壮求位育, 促民族达成年[J]. 华年, 1933, 1-2. 转引自潘乃谷, 潘光旦. 释“位育”[J]. 西北民族研究, 2000, 1: 5.
- [11] D. Imura, P. G. Clarke. Women's advantage on verbal memory is not restricted to concrete words. Psychology Report, 2002, 91(2): 1137-1142.
- [12] 崇德. 发展心理学[M]. 杭州: 浙江教育出版社, 2002: 45.
- [13] 简明不列颠百科全书(5)[M]. 北京: 中国百科全书出版社, 1986: 300.