

流动儿童社会化后果及其原因探析

史晓浩,王毅杰

(河海大学 公共管理学院,江苏 南京 210098)

摘要 基于对某民工子弟学校参与观察与深度访谈,首先分析了流动儿童作文这一文本,指出民工子弟学校中流动儿童的社会化后果,如社会角色混乱、责任感缺失、能力弱化以及失范行为增多等,而且对流动儿童的心灵造成伤害。在布迪厄“关系主义方法论”基础上,从学校、家庭、城乡社区等方面探讨产生流动儿童社会化困境的原因,指出流动儿童所处城市生活空间通过相互叠加的作用,对他们的伤害已经合法化了。

关键词 流动儿童;社会化;关系主义方法论;合法化

中图分类号:C913.5

文献标识码:A

文章编号:1671-4970(2007)03-0028-04

社会化是个体在与社会的互动过程中,逐渐养成独特的个性和人格,从生物人转变成社会人,并通过社会文化的内化和角色知识的学习,逐渐适应社会生活的过程,它在个体的人格发展方面有着重要作用。

由于年龄和身份的特殊性,流动儿童^①的社会化的过程有其特殊性,即与其他生活于单一生活环境中的儿童如城市儿童或农村儿童相比,他们的社会化多了一层适应新社会环境的任务。

2006年下半年,笔者与课题组成员参与了南京市两所民工子弟学校^②的义教活动,运用参与观察和访谈的方法,初步认识了他们的学习与生活环境。在每次活动后的日志整理、阅读、讨论、思考过程中,逐渐形成了本文的话题和思路。本文将首先以文本分析的方式描述流动儿童社会化结果,然后以关系主义方法论为基础对形成这一后果的原因进行分析,以勾勒影响民工子弟学校的流动儿童社会化的生活环境。本文遵循这样的研究思路:影响个体行为的原因,需要到其所处的生活环境中去寻找。

一、流动儿童社会化后果

1. 基于作文的分析

早在20世纪70年代,英国社会学家伯恩斯坦(B. Bernstein)就指出儿童的社会化后果可以从其使用的语言中得以反映,这些语言反映了不同背景的儿童的生活经历,从而打上了深深的阶级的印记^①。

因而,可以从他们所使用的语言来窥见这些民工子弟学校的流动儿童社会化后果。本文的焦点在于其在作文中反映出来的对日常生活的观念,及其对流动儿童社会化的影响。基于这一目的,此次作文采取了半命题式的方式,字数和体裁不限,研究者在告诉他们“说实话”的要求后,为他们提供了以下几个题目,让其从中选择一个,如:我的家、我的家乡、我的社区、我的父母、我的课余生活、我的梦想、心愿,我眼中的南京、我心目中的学校、我的同学。在他们的作文中,我们发现以下特点。

(1) 孩子们怀念家乡的快乐生活

例如:我的家乡,在那山村里,哪(原文错别字)里很穷,不过那里的人生活很开心。

又(原文错字)一次,我回到了我的家乡,那个离开我很久久的家乡,在我刚下车,我便发现了,离别很久久的家乡有很大的改变,家家户户都盖上了高高的楼房,家乡的小路也铺上了一层新的衣服,在田野里,可以看到一望无际的田野都是黄黄的麦子。(WLF,男;“我的家乡”)

正因如此,他们摆脱不了家乡方言的影响。在这种应该运用书面语言写作的文体中,发现了许多方言痕迹明显、口语色彩浓重的语句和错字别字。规范化语言能力的缺失致使这部分流动儿童在介入城市社会时便缺少了一种适应城市社会的技能。在一篇描写自己梦想成为一名车手的作文中就出现了许多类

收稿日期:2007-05-10

基金项目:国家社会科学基金(编号:06CSH008)、河海大学科技创新基金“流动儿童与城市社会的融合”资助(编号:2005414211)。

作者简介:史晓浩(1983—),男,山东桓台人,硕士研究生,从事城乡社会学研究。

①本文“流动儿童”指的是在民工子弟学校接受教育的、适合接受访谈的大约年龄在9~15岁的儿童。

②依学术惯例,隐去学校名称和所引个案的真实姓名。

似的语句(文中用下划线标出)如:“因为要玩这样的车是要很多钱的,可是我没有那经济去玩”;“但是我很高兴”;“打小我的心中,就埋下了种子”;“但我有怕,生怕再比赛因没有把车驾好,飞出跑道,连人带车都来了个粉身碎骨,那就算不来了”等。(摘自 LCH 男;“我的梦想”)

(2)城市的生活打断了他们正常的社会化进程,使其社会角色产生一定程度的错乱

城市中美好的东西也使他们对自己的生活环境极为不满。他们希望“在学校中,要有很多体育课、电脑课,还要有许多的课余时间,这样可以让世界更完美和谐”;“我的学校要有许多的设置,如游泳池、足球场、篮球场”;“我还要这个学校每个年级只有30个学生,这样不会太吵闹,听课能力就大大增加”;“学校的附近要有超市、商场、体育中心,这样就见多识广”;“学校还要有好老师”等(以上摘自 WYC 女;“我心目中的学校”),而这些希望是不可能实现的,在与城市儿童的对比中,他们感受到了待遇的不平等。社会角色的错乱致使美好的事物,诸如梦想、学校、城市社会等等,也以相反的面目呈现出来。而城市中那些不好的东西,又使他们对城市人有了更为消极的态度。ZF 在“要饭苦”中描写了这样一幅场景:“走到人前人不理,要是理了去!去!去!被人看作一装饰,自己偷偷在哭泣”,并在文末特别注明了她眼中的城市社会:“这首诗表明了现在的社会不友好,特别是在城市”。(以上摘自 ZF 女,“要饭苦”)

总之,他们并不十分成熟的心灵正在承受一个常人难以想象的非正常的社会化过程,从中他们体验到的是“孤独”、“悲观”、“不愉快”。HZZ 在作文中向我们讲述了她“惨不忍睹身世的一小部分”:

“我要说的灰姑娘是没有安徒生书上写的那个灰姑娘的悲惨”;“但爸爸一年到头不在家,只有过年的时候给她以‘家’的温暖,弟弟关心她,但弟弟太小了,根本就无能为力,她曾想过要离家出走,但她身无分文,能去哪儿呢”;“每天早晨出门上学,晚上放学回家,一到家又要开始做家务,没日没夜地做”,“身边的朋友听说她的悲惨命运之后都一个个疏远了她,只有唯一一个知心朋友,但是相隔十万八千里见不到面。唉!”(HZZ 女;“一个灰姑娘的自述”)

在家庭生活中 HZZ 体会到了这种“孤独”,而在转学过程中 CJ 有类似的体验。

“真的很后悔,当初为什么要转学,不知道自己多么不开心,可能是因为这面没有解我的同学,还是因为自己不适应这里的环境,还是自己变了,在这面我从来没有像以前那样的开心过,可能是自己不太了解我的同学,不了解他们的性格,才让自己和同学

整天发生对方都不开心的事,有时感到自己特别孤独,以前从没有这样的感觉,也可能自己只能和以前的同学能玩得好,也许以前我跟同学玩得太好,现在没有了他们心里才会这样不愉快,才会经常因为一些小事而大发雷霆,变了,变得让自己都讨厌自己,真的不敢相信这是不是自己,现在的我总想以前的同学,有时根本不想理会现在的同学”;“虽然一个星期我们只通一次电话,都让我感到无比的快乐,其实现在没有一个同学了解我,所以,每次跟别人发生矛盾时,自己都会想以前的快乐时光。因为我觉得那时候的我才是真正的自己。”(摘自 CJ 女;“我的同学”)

2. 基于参与观察的分析

通过学校里的参与观察,我们可以得知流动儿童的另一种非正常社会化后果,即孩子们身上存有大量明显的失范行为。具有一系列规章制度的学校是为学生提供特定组织性、纪律性教育的场所,儿童在学校中渐渐习得了尊重权威、遵守纪律的习惯。但是民工子弟学校却没有发挥正常的社会化功能,表现为针对流动儿童教育的组织性与纪律性缺失。

第一,组织性纪律性缺失致使课堂纪律松懈。写作课的秩序一直处于混乱当中,甚至有外班级的同学在上期间课期间闯入该班级,针对班主任老师的批评教育,他们私下里形成了一套应付班主任的办法,教师已经不是权威的代表。在作文课上同学之间轻微的冲突时常发生。第二,纪律性缺失致使他们无视规范存在。从稿纸的利用来看,在老师发的作文纸上,很多同学随便地画了一些图画,诸如汽车、尖牙利嘴的鱼等,还有很多同学写上了一些不该有的话,例如祝老师一帆风顺、下回再见等。外在无组织性与内在无纪律性的双重因素最终导致了失范行为的产生,在某些同学身上以更为激烈的形式表现出来,发展到极端,联带社会力量的介入,形成校园暴力事件。

在民工子弟学校中,我们没能发现帕森斯所阐述的将责任感和能力内化于学生的学校社会化功能²¹。我们所发现的是他们责任感缺失以及能力弱化(例如语言方面),这致使他们处于不利的境地。这样的结果对流动儿童的身心发展无益,对社会文化的传递、社会结构的维持无益。那么,是什么力量致使这些流动儿童的社会化处于不利的境地?在他们生命历程的重要阶段,谁扭曲了他们的心?

二、流动儿童社会化的空间分析

布迪厄认为,在一项研究中“你往往会从一个空间中把你所研究的对象孤立出来。如果这样,那么你就必须努力勾画出这个对象所在的空间来”^{23 B56}。这

里所说的“空间”，是关系主义方法论的一种具体应用，是为超越整体主义和个体主义、客观主义与主观主义而提出的。关系主义方法论认为：“社会学没有必要在这些极端之间进行选择，因为社会现实既包括行动也包括结构，以及通过二者之间的相互作用而产生的历史，而这些社会现实的材料存在于关系之中”^{[3]16}。他以“权力场域”来取代“统治阶级”这一实体论概念为例，阐述了关系主义方法论的应用。在这里，笔者借用这一方法论，勾勒流动儿童所处的这个社会空间，以透视影响其社会化的生活情景。

1. 学校

学校是流动儿童社会化的重要场所，除了休息日，他们每天在学校生活的时间至少是9小时。首先，在市场经济的大背景下，此类学校以“公司”方式运作，它的一个重要目标是追寻经济效益，从而有可能忽视对儿童责任和能力的培养。政府官员、老师和同学也都指出了学校的功利性质，而这种性质直接导致了学生培养上的敷衍了事。

这些民工学校是市场化运作机制，教育局对他们主要是进行行政管理，而不是全部管理，业务管理也做不到……举办民工学校的肯定都赚钱了……教育局时刻要灌输、提醒这些学校“不要出事”这个观念，饮食要安全、交通要安全、校舍要安全。出了事，是谁也担当不起的。（某区教育局负责人，男）

学校的目标并不是在对孩子教育上，从某种程度上说是金钱的获得、经济利益的实现。（L教师，女）

其次，学校里有对流动儿童社会化存在重要影响的两个群体：老师和同辈群体。在访谈中发现，除去老师和同学，他们很少跟其他的城市人打交道。父母的职业性质决定了他们同自己父母交流的机会少于同这两个群体交流的机会。然而在民工子弟学校中，这两个群体的某些特征是不利于流动儿童社会化的。

受经济因素的驱使，教师的工资、待遇比较差，致使民工子弟学校里的老师流动性极大。他们的任务就是看好这些孩子罢了，遑论教育。学校的师资力量比较薄弱，一个老师身兼数职是此类学校常有的事情——访谈中提到的L老师既是初二语文老师、又是初三物理、数学老师，还带着初二一个班的体育和初三一个班的美术！另外，学校的教师结构表现出明显的两极分布状态，一极是乡村中学退下来的老教师（地缘因素使然），另一极是一些师范学院刚毕业的年轻老师（就业压力使然）。两个极端的老师都固守着一种对流动儿童来说有害的想法，这种想法的核心特质是“不行就走”。这种状况与流动儿童的理想之间差距巨大。

流动儿童在城市里，几乎很少有城市孩子的朋

友。他们对城市儿童充满了抵触的情绪，同辈群体仅限于民工子女，具有高度的同质性。他们与同辈群体的互动，仅仅限制在了校园之中。对这些流动儿童来说，回到了“家”中，也就进入了孤单的境地。

在这种无组织的学校中，流动儿童的社会化过程是断裂的。下面这个案例道出了无辜又无助的流动儿童的真实感受：

你说这还是学校吗？这里的学生来这个学校简直是来混日子的，浪费时间，到这个学校来读书是没有什么前途的，我知道这个要靠自己的。但这个学校也太差了，学习环境十分的差，在这个学校我呆不下去了。（YDD，女，“我的学校”）

2. 家庭

家是除了学校以外，影响儿童社会化的另一重要场所，家庭成员的角色扮演以及迁移策略都会影响流动儿童的社会化进程。首先，就流动儿童在家中扮演的角色而言，在廉价租赁来的、拥挤的家中，这些儿童承担了大部分家务劳动，而没有精力去关注家庭之外的事务。其次，流动儿童父母进城务工农民的角色，决定了他们所从事的多是劳累的工作，工作占去了他们大部分的时间，他们无暇顾及这些儿童的学习与教育。家长普遍将学校当作“托儿所”，认为将这些儿童交到学校后，就由学校全权负责。最后，从家庭迁移的策略而言，举家迁移的家庭将整个小家庭关系移植到了城市，对流动儿童在家庭内部的社会化影响较小，部分迁移的家庭则致使流动儿童的家庭残缺不全，尽管他们的家庭本来是完整的，但这种完整性因为迁移而被撕裂了。

从家庭与学校的关系来看，两者之间缺少必要的联系，学校未建立起家长会召开制度，家长和老师之间缺少沟通，除非到了事情不可收拾的地步，学校是不会找到家长的。老师这样解释：

有些家长，来这里就大吵大嚷的，满口的家乡话，有些家长工资本来就不多，再让他们请假来开家长会，他们肯定不来的。（L教师）

3. 社区

在这里，社区场所包括家乡社区和城市社区两方面。与其他儿童相比，流动儿童要经历两种不同的社区环境。

（1）家乡社区

研究流动儿童在城市当中的社会化往往容易忽略来自其家乡社区影响，但是从关系主义的历时性视角出发我们就不能忽略。作为城市社区的参照社区，家乡社区更多的记忆了流动儿童的快乐。在与童年期的家乡社区的“快乐”作比较时，这些孩子今天在城市社区中所经历的“痛苦”显得更加深刻。在面对城市中同样事件的时候，他们也往往有着与城

里人不同的态度,就像 ZF 案例中所看到的那样。

借用“社会资本”的概念可以对这个问题有更为清晰的认识。科尔曼认为社会资本是组成社会结构的某些方面并促进其中个人或团体行动的一种具有生产性的资本。它可以区分为义务、期望、信息和规则等形式。他指出封闭的社区蕴含了儿童社会化所必须的更多社会资本。家乡社区作为一种相对封闭的社区整合了这些流动儿童更多的社会资本,而其中相当一部分因为迁移到城市社区而丢失了^[4]。家庭只能将家乡社区社会资本的一部分带入城市,如因为老乡关系而在城市中聚居,而丢失了的那部分社会资本,如祖辈的关怀等,对流动儿童的社会化是至关重要的。

(2) 城市社区

家乡社区是这些流动儿童曾经社会化的场所,而城市社区是他们正在经历社会化的场所。首先,在城市社区这一场所中,与城市社区互动过程中,流动儿童更关注城市社区环境中负面形象。城市为这些儿童带来的方便并未改变他们对城市社区“不好”的看法。从城市公交系统来看,与交通发达带来的方便相比,他们更关注城市交通的拥挤。从家庭的居所来看,他们的居住区多集中在房价便宜的城乡结合部,这是城市中地理和人文环境较差的地方,这使他们远离了城市中的文明,接近了城市中的丑陋。随着在城市生活时间的延长,现实生活中的城市并非再如他们想象中的那样完美无缺,理想与现实的裂痕渐渐拉开。

其次,在流动儿童与市民的关系中,流动儿童更关注于市民间负面的情绪。市民将鄙视农民工的观念嫁接到流动儿童身上,招致流动儿童对城市人的“仇恨”,这种观念成为流动儿童与城市社区之间人为设置的一道藩篱,他们天天生活于其中,却天天受其伤害,而城市媒体对民工子弟学校的虚假宣传,也一定程度上增加了他们对城市人的敌视。

在家乡社区养成的习惯,进入城市社区后,就成了错误的行为,他们在城市里是一个被排斥的群体。而他们的“家”、学校、朋友都在城市社区中,他们不得不生活于其中,这些流动儿童每时每刻都在经受身心的折磨。城市社区的教育学者们对流动儿童的教育主要关注的是“我们如何将他们教育成和我们一样的人,从而使他们可以分享我们引以为豪的各种优势”,他们排斥流动儿童在家乡社区形成的价值观^[5]。

除去以上社会因素外,还有其他因素作为这些因素背后的因素在影响着流动儿童的社会化,例如户籍制度的限制、计划生育政策的限制、政府对民工子弟学校监管的不力等。还有一种恒久的发挥作用的 因素,如民工的高流动性等。

三、结 语

布迪厄认为:“要构建一个科学对象,要求你对‘事实’采取一种积极而系统的态度。要与经验主义的被动性决裂,而又不堕入宏大‘理论化’的空洞话语,这些并不要求你提出宏大、空洞的理论构建,而是要求你抱着建立一个模型的宗旨来处理非常具体的经验个案,形成一个连贯统一的关系系统”^[3] B56-357。这样我们可以在关系主义方法论的指导下得到图 1 来解释影响流动儿童社会化的因素。



图 1 流动儿童社会化困境

各种因素相互交织在一起,造成了这样的假象:流动儿童的社会化就应该在这样的环境中进行。如果常人指谓的合法化是一种事实上合乎常理的状态的话,那么生活环境对流动儿童的伤害已经合法化了。无论是单独的从某个角度看,例如学校、老师、家庭、城乡社区等,还是从整个的社会化环境看,都会得到同样的答案,流动儿童处于不利的境地是自然的。健康的成长环境已经不复存在,城市社会剥夺了流动儿童本应该得到的健康社会化空间。一系列社会因素的叠加、相互作用于弱势的儿童,为他们的生命历程浓浓地涂了一笔。他们在城市中的生活环境合法地扭曲了原本美丽的心灵。

参考文献:

- [1] 巴兹尔·伯恩斯坦. 社会阶级、语言与社会化[C]. 唐宗清,译//张人杰. 国外教育社会学基本文选. 赵明,译. 上海:华东师范大学出版社,1989:405.
- [2] 塔尔科特·帕森斯. 作为一种社会体系的班级:它在美国社会中的某些功能[C]. 赵明,译//张人杰. 国外教育社会学基本文选. 上海:华东师范大学出版社,1989:507.
- [3] 皮埃尔·布迪厄,华康德. 实践与反思:反思社会学导引[M]. 李猛,李康,译. 邓正来,校. 北京:中央编译出版社,1998.
- [4] COLEMAN J S. Social capital in the creation of human capital [J]. The American Journal of Sociology, 1988(94):95-120.
- [5] GRAVES N B, GRAVES T D. Adaptive strategies in urban migration [J]. Annual Review of Anthropology, 1974(3):117-151.