



理论探索

Li Lun Tan Suo



早恋的话语空间研究：1979—2015

□ 施漪旎

摘要：早恋，不仅受到社会的广泛关注，在学术研究中也有其一席之地。然而，早恋在规范化的学术文本中是如何被处理的，迄今尚未得到深入讨论。以福柯的话语哲学为基础，本文对1979至2015年有关早恋的研究文本进行梳理，通过对“什么是早恋”“谁在言说早恋”及“如何言说早恋”进行分析，揭示早恋话语空间的特点，并联系中国教育之现实，反思蕴含其中的儿童观和教育观。

关键词：早恋；话语空间；福柯；浪漫主义

一、问题意识与研究方法

在《苏菲的世界》一书中，十四岁的苏菲为了不让妈妈发现她在接受一个完全陌生的哲学家的函授教学，宁愿编一个借口让妈妈认为那封没有贴邮票的信是一封情书。试想这若是中国版苏菲，恐怕再诚实也知道要完全相反的做法才行得通——宁愿让妈妈觉得那封信是来自陌生的哲学家也不能让她觉得是一封情书——无论如何，让妈妈觉得是情书简直是“吃了豹子胆”的行为，无异于让自己瞬间成为父母的“阶级敌人”。在中国，十四岁收到情书似乎不只是一件让人觉得羞涩或难为情的小事，而是一件会触到早恋这根高压线的大事。大到家长不是谈虎色变便是闭口不谈，大到学校不仅暗中引导而且明令禁止，大到在学术研究中也有其一席之地。然而，早恋在学术研究中如何占领一席之地，诸如受到怎样的界定、受到哪些学科关注、研究早恋的文本呈现出怎样的话语特点、

为什么是这样而非其他、这又意味着什么等问题，迄今并没有得到深入讨论，本文试图在“就早恋谈早恋”的框架外对已有研究进行梳理。说是梳理，并非是要对研究内容、研究方法等做综合性描述，而是对文本/论述进行仔细审查，以发现其中的社会学意义。

本文尝试以福柯的话语哲学为基础，对早恋的话语空间进行分析。在对有关早恋的研究进行查阅、筛选和编码的基础上，首先就学术文本“如何界定早恋”进行梳理，追问早恋是什么，早是绝对概念还是相对概念，判断早恋的依据是什么，这种依据意味着什么；随后，对“谁在言说早恋”进行探讨，分析早恋成为哪些学科、哪些人关心的对象，不同社会身份的言说是否存在区别，青少年除了“被说”之外是否有自己的言说；最后，对“如何言说早恋”进行细察，分析学术文本所呈现的话语特点。分析和讨论这些问题，意在揭示建构早恋的规则，探索可能蕴涵其中的中国文化和中国人对青少年的假设、对教育的理

解和假设。

之所以将分析的样本选定 1979—2015 阶段,这不仅是因为 1979 年之前的学刊论文较难系统检索,更重要的是,1979 年是时代的一个分水岭,中国的学术研究由此重新与世界接轨、走向规范。首先,查阅和筛选学术文献。本研究选取的学术论文来自中国知网(CNKI),以早恋(精确)或主题为“青少年”且含“异性交往”(模糊),或主题为“中学生”且含“异性交往”(模糊)为主题,检索 1979 年至今的论文,检索日期为 2015 年 10 月 1 日,总共获得 354 篇文献。经过查阅和筛选,剔除重复的和新闻报道类文章,实际共获得文献 103 篇,作为本次文本分析的最终样本。随后,对样本进行编码。根据研究目标,本研究重点关注论文的学科视角、对早恋的态度、研究目的、采用的分析方式和作者的身份。经过预分析,将学科视角分类为教育学、卫生学、心理学、社会学和其他视角;根据论文中的关键词句将对早恋的态度分为正面、负面和中性;根据论文的主旨及所呈现的动机将论文的研究目的分为描述性、分析性和应用性;根据研究所使用的论证材料将分析方式分为实证性、思辨性和经验总结性;根据作者简介信息将作者身份分为一线教育工作者、行政人员和研究人员。

二、什么是早恋:为“时”尚早 还是为“学”尚早

早恋作为概念,其所指似乎是一个非常明确而具体的东西毋庸辨析。大多数学术文本都是将早恋作为不证自明的概念进行处理的。然而,阿利埃斯等人告诉我们,即使是儿童和教育这样习以为常的东西,也是可质疑之物。身边晶莹剔透的东西反而远远地不可把握,往往需要人们戴着一副显微镜式的眼镜,才能从中发现出新意来^[1]。戴着这样的眼镜来看早恋,首先追问的是:早恋是什么,早是绝对概念还是相对概念,判断早恋的依据是什么。

宿志刚可谓最早提出要“科学地认识和对待早恋”。他在文章第一部分即主张“客观定义中学生早恋的概念”^[2]:

“中学生的恋爱并不完全等同于早恋,早恋的也并不全是中学生。所以,定义早恋不应仅根据早恋多发生在中学的表象,而要以青少年的生理、心理和社会意识等为依据。根据教育学、心理学研究的成果,将早恋定义为‘青年前期或青春期的恋爱’较为客观些。

又由于对应青春期的教育阶段大约是初中和高中低年级,从这个意义上讲,初中学生的恋爱一般是早恋。”

在本段的前半部分,作者似乎在为中学生恋爱洗白,他要“以青少年的生理、心理和社会意识等为依据”,更“客观”地、“科学”地定义何谓早恋,表现出一种要反思在早恋与中学生恋爱之间画等号的姿态。确实,本段的表述有其“科学”“客观”的一面,“由于对应青春期的教育阶段大约是初中和高中低年级”的“由于”一词,保证了此处的因果关联。然而本段的最后一句却依然回归到了一种日常的认识,作者用了一个较暧昧的词“一般”,在早恋和中学生恋爱间画上了等号。作者没有明确指出“不一般”的情况是什么,这“不一般”当然也并非他本来的论述重点。重要的是,作者以“客观”“科学”的姿态,为中学生恋爱和早恋的对应补充了新的依据。然而,我们还是可以追问前半部分的“中学生”和最后的“初中学生”是如何置换的,高中高年级是否属于青春期,高中学生的恋爱是否属于早恋,这关乎论证逻辑是否严密。即使不就概念的置换吹毛求疵,从内容上讲,“一般”云云的表述也表明了此文作者将早恋与教育阶段、学生联姻的情结。

在将早恋与中学生恋爱画等号的意义上,刘明的界定方式也与宿志刚类似^[3]:

“早恋是青少年性心理的外化,是性心理转化为性行为的一种实践。早恋这一概念属于社会历史的范畴。根据我国当前的情况,可以把早恋界说为‘不到恋爱年龄而进行的恋爱’,属于一种不适时的失控行为。尽管国家并无关于‘恋爱年龄’的具体规定,人们在习惯上却以下述两个标准作为参照:一是生活自立程度,一是与法定最低婚龄相差的程度。用以上两个标准进行甄别,初中学生所进行的恋爱,都可以叫作早恋。我国教育工作者通常把初中两性学生之间写情书、赠照片、订约会、拥抱、接吻、海誓山盟都看作是早恋行为。”

与宿志刚的定义相同,刘明的界定也很“客观”“科学”。刘采用了辩证的思维方式,肯定早恋乃为一种社会的、时代的建构。但有两点刘比宿更进了一步。一是刘在“初中学生所进行的恋爱,都可以叫作‘早恋’”中用“都”一词,做了一个重要的全称判断,一扫宿文中残留的一丁点“一般”的暧昧性;二是刘果断地对早恋进行负向的价值判断,定义其为“一种不适时的失控行为”,并在第一句就武断地在早恋与性行为实践之间画上了等号。然而,本段最后一

句却表明,写情书、赠照片、山盟海誓等也是早恋的表现,早恋行为并非一定可以与性行为实践画等号的。“性行为”云云,只能说明作者不经意地(也许是故意)在展开一种“污名”的游戏。

在判断标准上,刘认为“不到恋爱年龄而进行的恋爱”属于早恋,尽管对恋爱年龄并无定论,但文章指出了两个参照标准:生活自立程度和与法定最低婚龄相差的程度。如同这两个标准本身存在客观差别,刘轻而易举地便实现了初中学生与早恋的无缝对接。类似的置换还有不少,如以“成年与否”为标准,强调“中学生一般均未成年”,进而推论出“故男女中学生恋爱属于早恋”^[4]。这种三段论式的演绎推理看似逻辑严密,但此推理不仅大前提值得质疑,而且仅强调未成年中的中学生而非其他本身就意味深长。还有文本声称以“人类性心理发展的规律”为标准,后又回到年龄上进行判断,进而再过渡到中学生^[5]。

有意思的是,尽管不同文本的界定标准和风格有所不同,但最后“殊途同归”——通过将“青年前期”、“青春期”、“未成年”与“学生”置换,将早恋的对象最终落脚到教育阶段,可能是初中生、高中生、职校学生,甚至还可能是小学高年级学生。是不是早恋,判断的重点并不在于他/她到底有没有成年、能不能生活自立,也不在于法定最低婚龄是多少、人类性心理规律是什么,而在于他/她是中学生。换句话说,只要他/她是中学生,不管他/她有多自立,不管他/她有多性成熟,他们恋爱就属于早恋。

对于恋爱的具体表现和特征,学术文本似乎并不关心,尽管刘略有提到写情书、约会等,但和其他文本一样,对恋爱本身只是一带而过。尽管可以联想到中国向来所主张的爱情“妙而不可言”之美,但从中不难看出,学术文本中早恋二字的重点在于“早”而不在于“恋”,恋爱是以何种方式进行、情书与约会是否有所区别并不是问题所在,问题在于且只在于恋爱的当事人是中学生。这与一般的青少年身份并不相同,学生身份是与教育紧密关联的。因此可以认为,在中国,与其说早恋是一个与感情相关的问题,不如说是与教育特别是学校教育紧密关联的问题。早恋被教育化了,早恋的“早”并非为“时”尚早,而是为“学”尚早。

三、谁在言说:主流叙事与“主体”叙事

中国社会似乎是不希望中学生在早恋问题上发

声,但并不意味着它也希望整个社会都缄默不语。至少学术研究围绕着早恋建立起了一整套说话、分析和认识的机制,在教育学、卫生学、心理学、社会学等领域都涌现出有关早恋的话语。有意思的是,尽管不同学科理解模式有所不同,但在某种程度上又大同小异——以“促进学生健康成长”或“促进社会健康发展”为旗号,以代表“客观真理”的科学为名,预言或论证“早恋会造成个人危机和社会危机”。(见表1)

表1:对早恋的理解模式

早恋理解模式	成因侧重点	主要学科视角	影响	主要对策
生理模式	生理发育	卫生学	个体危机 社会危机	性教育
心理模式	心理发展	心理学		心理辅导
社会模式	社会环境	社会学		净化社会环境
综合模式	生理+心理+社会	教育学		综合治理

资料来源:根据已有文献整理提炼而成

与为“学”尚早一致的是,教育学话语几乎占到一半。从作者身份来看,除去缺省的19篇,超过一半(47/84)来自一线教育工作者和行政人员,即中小学教师、校医院工作人员和教育委员会工作人员等。教育学可谓是最关心早恋的学科,教育工作者可谓是最关心早恋的人群。教育学话语往往通过呼吁“使学生顺利地度过青春期、健康地成长”,争取到家长和社会的支持,在引用卫生学、心理学等所谓基础学科研究成果的基础上,使人们感到有理有据真实可信。而这些基础学科之所以可信,在于科学和理性占主导之时,以纯粹客观为志向的研究者具有绝对权威和垄断的话语权,他们声称用事实说话,畅通无阻地推行所谓真理。卫生学、心理学和社会学通常以社会的医生自居,号称要为时代做诊断,为社会开处方,这种“诊断-治疗模式”“潜在地赋予了诊断者一种话语优势地位。使用这种生病-医治的隐喻,是不可能真正尊重研究对象的主体性的。这种模式暗示着诊断者具有先天的免疫能力。所以,唯他才可以根据自己的价值立场,来推销自己认为是健康的原则”^[6]。

然而,“诊断-治疗模式”是以学生主体的言说缺失为代价的,这种缺失表现在对学生体验的否定,也表现在主体言说的不自然。前者正如《要注意中专生早恋问题》一文所表现的^[7]:

“‘我们年龄小，正在学习，谈恋爱分散精力，影响学习’。我们认为这个观点是正确的。……‘爱情是动力，只要处理好，可激发学习的劲头。’实践证明这个观点是错误的。”（下划线为笔者所加，下同）

虽然存在着两种截然不同的观点，并且各自都有各自的理由或论据，但作者以“实践证明”一词，完全采取了褒贬迥异的选择。“实践证明”成了制胜的法宝，但“爱情激发学习劲头”的生活经验（实践）却不证自明地被排除在了“实践”之外。尽管不能说“爱情是动力”就是真实的体验而“影响学习”则不是，但起码可以说体验至少有各不相同的两种，凭什么一定要褒一贬一。在非得做个价值判断的了断的思路下，对于体验的意义追问就没有了可能。

这种价值判断的权力与其说来自“实践”，不如说来自垄断的话语权。这一点我们也可在下面一篇文章中清晰地看出。1986年年前，上海市有关部门联合举行了“中学生思想教育研讨会”，不少在校中学生也撰写论文参与，其中两篇获奖论文刊载在《上海青少年研究》，上海某中学生撰写的《中学生早恋问题浅析》^[8]便在其中，这也是样本中唯一的作者身份为学生的文章：

“调查同时附带发现了一些有趣的情况……早恋者中几乎将近一半的同学，是团干部、班干部、三好学生或积极分子……三分之二左右是女同学一开始较主动的。

……

总之，中学时代谈恋爱，从成功率上看是极低的；从人的进步上看，多数要阻碍进步，使进取心减弱；从长远看，对自己的前程不利，对社会也不利，从眼前看，容易过早地陷入不理智性恋中，使学习成绩下降。故而中学生不宜早恋，这是对国家社会负责，也是对自己负责。”

本来此文可以看作是学生难得的发声机会，但从文本的陈述方式和话语特点（后文将对此进一步分析）显得极为眼熟，以至于如果不刻意提起作者当时的身份便很可能不会引起任何特别注意。文中“有趣的情况”着实可以引发很多有意思的问题意识，诸如早恋的往往是那些成绩不错的、是那些所谓好学生、“三分之二左右是女同学一开始较主动的”。这些“有趣的情况”无疑也可看作是一种“实践证明”。然而此文的一大特点是，这位发声的学生对这样的“实践证明”并未做更详细的讨论，而是在一笔带过后就急匆匆地展开批判。更重要的是，这一批判表现为一种明

显的“鹦鹉学舌”。虽然很难判断此作者是否真的是早恋的坚决反对者，但以结果的“失败”来展开强硬的批判的论战逻辑，却一定非此作者首创。

尽管可以从期刊的理念和宗旨出发为学生如此这般的言说进行解释，但在此依然应当指出学生言说中所反映出的鹦鹉学舌的不自然：这种言说似乎是学生从“被说”转而获得了说自己的机会，然而这种言说并非是一种另类话语，丝毫没有质疑和挑战主流叙事，虽然主体叙事并不必然与主流叙事对立，但两者如孪生一般是为何？主体何在？本应作为言说主体的学生，言说的却与主流故事无异。此处的主体，已然成为社会所规定的“主体”，是实现了自我规训和自我约束的“主体”。这一现象本身意味深长，无疑能够引发我们对教育、知识和社会控制的思考。也许正如福柯在《性史》中所明示的，社会对主体的控制，不再是直接地折磨肉体、规训肉体，而是通过对话语生产和再生产的控制，使权力同知识和道德相互勾结，将权力渗透到各个角落，让人通过知识、道德的训练和学习过程，逐步成为“理智的”、“道德的”、“合法的”主体^[9]。

四、如何言说：污名化、问题化与结果取向

在早恋的话语空间中，几乎没有研究对早恋持正面态度，绝大多数研究（约80%）对早恋持明确的负面态度，将早恋看作是需要防治的对象。尽管卫生学、心理学和社会学常以基础学科自居，但并不能免去将早恋污名化和问题化的嫌疑。在早恋成为将学生分类的标准时，“早恋的”和“没有早恋的”的二元对立本身，便已关涉到一种价值判断。

分类、类比、并列等修辞的运用，是将早恋污名化、问题化的主要方法。例如，“前二年贵阳市社会上冒出的录像热、小报热、康乐球热（简称‘三热’）现已渗透到学生中，形成了一个不能等闲视之的社会问题：‘三热’变成了‘三害’。出现：学生逃学、学习成绩下降的增多；‘玩朋友’、早恋的增多；吃喝玩乐、拉帮结伙，打架偷摸的增多”^[10]。在此文本中，早恋与“逃学”、“打架偷摸”相提并论为“三害”之一，这种负面意象的整体建构，使早恋污名化、问题化，使人明确意识到早恋也是“不能等闲视之”的社会问题。在杨秀芹的文章中，早恋更是常与犯罪联系在一起^[11]。尽管心理学相关研究不多，但字里行间也有类似的处理方式。如“开放环境下，青少年交往

意向和性意识发展产生了很大的变化,其中有进步的因素,也有令人忧虑的现象,如早恋、性罪错比例上升等”^[12]。早恋与性罪错一样,都“令人忧虑”,与“进步”相对。

早恋对身心健康到底会产生怎样的影响,《青春期恋爱对中学生心理健康的影响》^[13]一文认真地做了回答:

“恋爱中的学生 SCL -90 各项分析指标均与一般学生相近,这可能是恋爱中的学生由于得到心理上的某种平衡与满足,其心理状况较好。然而中学生的恋情幼稚,相恋终成眷属者十分罕见,失恋几乎是中学生恋爱的必然结果,失恋对心灵的打击有时可伴随终生,影响人的一生。”

如果研究过程可信,按理说恋爱中学生的各项指标与一般学生相近的研究结果,在对早恋的大片讨伐声中可引起足够重视。然而,文章笔锋一转,以失恋是必然结果、失恋的打击影响一生为由,无视学生在恋爱过程中的心理状况,以强调其结果必然会失败的所谓本质特点来反对早恋。

这种“结果取向”的危害论在教育学话语中表现更为突出。绝大部分教育学研究(82%)的目的是应用性而非描述性的,以防治早恋建言献策为旨,在言说过程中往往更为强调早恋的影响和后果。倪坚对早恋危害的陈述甚是具有代表性,作者义正词严地指出,早恋者的学习成绩会下降、恋爱中的情绪波动会影响身心健康,并语重心长地提醒:早恋“影响未来与异性的交往。小学高年级学生的早恋大多以失败而告终,对于某些学生来讲,这无疑是痛苦的经历,这会影响学生的性格发展,甚至影响其未来与异性交往的态度”^[14]。

早恋影响学习、影响身心健康、影响未来,似乎是一种常识,简单明了且毋庸论证。“大多以失败而告终”,强调其“结果”必然失败的所谓本质特点,而对情感愉悦以及情感痛苦之“过程”不赋予任何的正向价值。结果之成败在此成了衡量是否具有正向价值的最重要标准。只要结果失败,则不管过程中经历了什么,都显得毫不重要,时间、精力和情感的投入只会被认为是“不务正业”“走弯路”,而父母、老师总是致力于让孩子们“少走弯路”。在这种观念里,“弯路”上毫无风景可言。

以早恋为一种标准对学生二元划分;将早恋与打架斗殴、性罪错等相提并论建构负面意象;将早恋与学业荒废、身心障碍、国家和民族受损相联系,视之

为各种不良后果的原因;强调早恋必然失败的结果而忽视早恋情感过程之价值,这些污名化、问题化和结果取向的言说方式,使得早恋似乎具有本质性的负面特征,最终将早恋刻板印象化,将对早恋的敌意合法化。早恋成为一种肉体的而非灵魂的、本能的而非理性的、冲动的而非意识的东西,成为青少年的一种越轨行为。在理性主义占主导的今天,肉体的、本能的、冲动的情感只能处在价值链的底端,个人的情感体验只有在理性化之后才被赋予正向价值。

五、对教育的反思:浪漫主义“不浪漫”

对“什么是早恋”“谁在言说”及“如何言说”的梳理表明,早恋乃为一种社会建构。在中国,早恋并非为“时”尚早而是为“学”尚早,早恋与其说是一个与情感相关的东西,不如说是一个与教育、特别是学校教育问题紧密关联的东西。尽管不同学科的理解模式存在差异,但基本都是“以科学之名,行防治之实”,文本中表现出污名化、问题化和结果取向的特点。联想中国的教育传统,情感空白和过程消逝的背后,必定有相应的儿童观和教育观。

无视青少年的真实情感体验,否定青少年合法性之外的言说,并非仅仅表现在对早恋的处理上,而只是表现出了中国社会对儿童/青少年进行束缚与控制的冰山一角。中国的家庭教育、社会教育都可谓学校教育的延伸,对儿童/青少年的言语和举止,动辄进行善与恶的价值判断,而非直面真实,惧于将青少年鲜活的世界自然地呈现。这种教育传统,与客观描写丑恶、对善恶不做道德评判的自然主义教育观截然相反,即使是陈述事实,也必定在其前后左右大做劝善惩恶的说教。特别是对儿童/青少年的理解上,强调青少年与大人的不同,主张把青少年与成人分别对待,认为青少年如白纸般天真无邪,不应受到家庭或学校或社会的任何不良影响,这种浪漫主义式的教育观认为,应当把青少年当作青少年,其本性为善,教育的目的即是将青少年善的本性发扬开来。

与欧美对青少年恋爱的浪漫化相比(其学术话语中并无早恋之说,从“Adolescent Romantic Relationship”中可窥见其浪漫化),我们的浪漫主义教育观下的早恋却丝毫无浪漫可言,情感之欢愉或情感之痛苦的真实体验无法彰显,儿童/青少年是规范化的理想化的学生,而非有思想有情感的主体。然而,阿利埃斯曾在《儿童的世纪》所做的何谓儿童何谓学校



教育的追问,对我们的反思深具启发。他认为,“传统社会看不到儿童,甚至更看不到青少年。儿童期缩减为儿童最为脆弱的时期,即这些小孩尚不足以自我料理的时候。一旦在体力上勉强可以自立时,儿童就混入成年人的队伍,他们与成年人一样地工作,一样地生活。小孩一下子就成了低龄的成年人,而不存在青少年发展阶段”;“学校代替学徒制成为教育的方式,这意味着儿童不再与成年人混在一起,不是直接通过与成年人的接触来学会生活……儿童由此开始有了个长期被禁闭的过程(就像疯子、穷人和妓女),这种状况一直延续到我们今天,人们称之为‘学校教育’”^[15]。“儿童乃为一种建构”的思想和柄谷行人的儿童观,与日本20世纪20年代开始的生活缀方运动不谋而合,为反思中国的教育

传统提供了全新理路。

反思并非要将当前的学校教育一概否定,也不是要全面反对浪漫主义式的儿童观和教育观。正如贺晓星所指出的,“问题的核心在于当我们习惯了浪漫主义式的视线与思考之后,我们就只能片面地去理解儿童并将这种片面错觉成为一种‘科学的’发展心理学式的‘整体’与‘全面’,只能在浪漫主义给定的基调上去理解教育”^[16]。教育的目的,或许不在于趋恶扬善,而在于使青少年具备头脑的清明和思考的能力。当然,意识到这种主张本身也是一种政治,是本文该有的自觉。■

施旂旒:南京大学社会学院博士研究生

责任编辑/王珑玲

参考文献:

- [1] [16] 贺晓星. 教育·文本·弱势群体: 社会学的探索[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2012.
- [2] 宿志刚. 科学地认识和对待中学生的早恋[J]. 青年研究, 1987(08): 29-31.
- [3] 刘明. 初中学生早恋的类型、成因及教育[J]. 教育评论, 1991(02): 17-20.
- [4] 孙学策. 关于中学生早恋问题的思考[J]. 学习与研究, 1987(11): 44-46.
- [5] 陈容彩. 新会市部分中学生早恋倾向调查[J]. 中国学校卫生, 2001(04): 322.
- [6] 成伯清. 情感、叙事与修辞: 社会理论的探索[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2012.
- [7] 姜其德. 要注意中专生早恋问题——237名学生心理状况调查分析[J]. 医学教育, 1998(02): 30-31.
- [8] 陈坚. 中学生早恋问题浅析[J]. 上海青少年研究, 1986(02): 21-24.
- [9] [法] 米歇尔·福柯. 性史[M]. 姬旭升. 西宁: 青海人民出版社, 1999.
- [10] 杨柏. 贵阳市中学生的“三热”与“三多”[J]. 青年研究, 1986(11): 40-44.
- [11] 杨秀芹. 不要在春日里挥霍夏天——谈青少年早恋[J]. 青少年犯罪问题, 2003(02): 17-18.
- [12] 李季. 开放环境下青少年交往与性意识发展的调查研究[J]. 心理发展与教育, 1990(01): 48-51.
- [13] 周东明等. 青春期恋爱对中学生心理健康的影响[J]. 中国学校卫生, 2000(03): 183-184.
- [14] 倪坚. 小学高年级学生早恋现象剖析[J]. 教育探索, 2002(08): 91-92.
- [15] [法] 菲利普·阿利埃斯. 儿童的世纪: 旧制度下的儿童和家庭生活[M]. 沈坚, 朱晓军. 北京: 北京大学出版社, 2013.

(上接第109页)

参考文献:

- [1] 莫荣, 孟彤. 当前全球就业发展十大趋势[N]. 中国劳动保障报, 2016-02-01.
- [2] 人力资源和社会保障部课题组. 促进经济发展与就业增长良性互动[J]. 中国劳动, 2012(2).
- [3] 毕先萍. 青年失业的特征及成因: 基于国际视角的考察[J]. 青年研究, 2004(10).
- [4] 杨舸, 孙磊. 从民工慌到民工荒——后金融危机时代对农民工就业问题的反思[J]. 中国青年研究, 2010(1).
- [5] 上海市人民政府发展研究中心课题组. 关于当前形势下促进就业问题研究[J]. 科学发展, 2013(2).
- [6] [9] 谭永生. 向实现更高质量的就业转变[J]. 中国发展观察, 2013(2).
- [7] 韩巍. 浅析经济新常态下的就业形势及挑战[N]. 中国劳动保障报, 2015-09-19.
- [8] 蔡昉. 教育要走出负激励[J]. 南风窗, 2012(4).
- [10] 蔡昉, 王美艳. 中国人力资本现状管窥——人口红利消失后如何开发增长新源泉[J]. 人民论坛·学术前沿, 2012(6).