

中央民族大学“985工程”
中国少数民族语言文化教育与边疆史地研究创新基地
中国少数民族地区基础教育研究中心

教育人类学研究丛书 第三辑

主编 ◇ 滕星

无根的社区 悬置的学校

——湖南大金村教育人类学考察

李红婷 ◎ 著

民族出版社

无根的社区 悬置的学校

——湖南大金村教育人类学考察

李红婷 ◎ 著

民族出版社

图书在版编目(CIP)数据

无根社区 悬置的学校:湖南大金村教育人类学考察/李红婷著. —北京:民族出版社,2011.1

(教育人类学研究丛书.第3辑)

ISBN 978-7-105-11285-2

I. ①无… II. ①李… III. ①乡村教育—教育人类学—研究—澧县 IV. ①G40-056

中国版本图书馆CIP数据核字(2011)第002791号

策划编辑:虞农

责任编辑:郎洁

封面设计:海龙视觉

出版发行:民族出版社出版发行

地址:北京市和平里北街14号

邮编:100013

网址:<http://www.mzchs.com>

印刷:北京迪鑫印刷厂印刷

经销:各地新华书店经销

版次:2011年1月第1版 2011年1月北京第1次印刷

开本:880毫米×1230毫米 1/32 字数:220千字

印张:8.5

定价:26元

ISBN 978-7-105-11285-2/G·1797(汉840)

该书如有印装质量问题,请与本社发行部联系退换

汉文编辑一室电话:010-64271909

发行部电话:010-64224782

《教育人类学研究丛书》主编序言

一

人类学（Anthropology）是一门全面研究人及其文化的学科。它研究的一个重要方面是人类群体的文化传承与文化学习、文化交流与文化发展。教育学作为专门研究如何培养人类下一代问题的一门学科，也肩负着传递知识、传播文化的基本功能。这样，人类学和教育学之间就有了天然的脐带，教育人类学也因此成为二者之间有机联系的一座桥梁。

教育人类学（Educational Anthropology or Anthropology of Education）是由人类学与教育学相互交叉并通过科际整合而形成的一门综合性边缘学科，其核心研究领域是多民族国家的少数民族教育，包括少数民族教育、乡村教育、移民教育、多元文化教育等方面的内容。作为一门新兴的边缘学科，教育人类学吸收了包括哲学、人类学、教育学、心理学、生物学、社会学、政治学、历史学等多学科的研究成果。

国外教育人类学学科形成于 20 世纪中期，经过半个世纪的发展，形成了以欧洲德国、奥地利等国为代表的哲学教育人类学和以美国为代表的文化教育人类学两大流派。在文化教育人类学

流派中，又可以划分为主要由人类学家组成的教育人类学理论学派和以教育学家组成的多元文化教育理论学派。

欧洲哲学教育人类学学派主要注重于从人的本质、教育的本质、人接受教育的可能性和必要性出发，从哲学的高度研究教育的理论与实践问题。

以美国为代表的文化教育人类学中的教育人类学学派，继承了英美文化人类学的理论框架、概念与田野调查方法，并用其研究教育的理论与实践问题；多元文化教育理论学派则从英美文化人类学那里继承了“文化相对论”的观点，并将其与美国的土特产——美国社会民族理论相结合来研究教育的理论与实践问题。其最初目标是为了捍卫以少数民族为代表的社会弱势群体的利益，其长远目标是想通过教育改革构建一个不分族群、社会阶层、性别、年龄、身体与智力差异的、乌托邦似的国家与全球多元文化社会。文化教育人类学的研究范围主要包括少数民族教育（包括移民教育和土著教育等）和多元文化教育等方面。

教育人类学在国外已有长足的发展，其学科地位早已确立，并对许多国家的教育改革、教育政策、教育规划、教育咨询等都产生了重大影响。

当人类进入 21 世纪后，随着国际上对全球一体化与民族文化多样性、文化差异与机会均等、多民族国家中主体民族与少数民族、国家一体化与文化多元化关系的讨论；随着知识经济社会的来临，人们对教育与社会弱势群体备加关注，教育人类学也随之成为社会与学术界瞩目的一门重要的学术研究领域。

二

中国大陆地区的教育人类学研究起步较晚，肇始于 20 世纪 80 年代初的少数民族教育研究，当时研究的重点是异文化和跨

文化教育。20 世纪 80 年代中期以后，大陆才开始系统引介西方教育人类学的学科知识，传播教育人类学的基本思想和理论方法。20 世纪 90 年代以后，教育人类学获得了初步发展，不少学者开始尝试结合西方教育人类学的理论和方法研究本土的教育问题或试图建构本土教育人类学的理论体系，并对此进行了有益的尝试。

在 20 世纪 80—90 年代，大陆地区的教育人类学的研究一直被冠以“少数民族教育研究”，简称“民族教育研究”，其学科则被称为“民族教育学”，鲜有称为“教育人类学研究”或“教育人类学”的，究其原因有如下几点：

首先，这是由于人类学这门学科作为西方的舶来品，在 20 世纪初中期被引入中国时，产生的名称概念上的不统一，以及后来人类学在中国发展历史的影响。20 世纪初中期，人类学在英美分为体质人类学和文化人类学两大体系；在欧洲大陆的德国和苏联则将人类学称为民族学。当时的学界泰斗蔡元培先生赴德国进修民族学，并将民族学这一学科概念首先引入中国，尽管后来的人类学家吴文藻及其学生费孝通、林耀华等人先后将英美的人类学这一学科概念引入中国。但是，由于 20 世纪 50 年代初的大学院系调整、民族识别工作、少数民族研究，以及西方英美人类学被错划为“伪科学”，而苏联的民族学则占据着统治地位等历史的原因，使大陆地区人类学在很长一段时期只能仅以民族学替代文化人类学这一学科概念。当前，在西方的人类学体系中，民族学基本上作为社会文化人类学下的一门分支学科。而目前在中国的学科分类上，民族学和社会学都被划分在法学门类下，但人类学却被划分在社会学门类下。同一门学科被人为地划分在截然不同的学科门类中，造成了人们在学科概念上的混淆。

其次，早期大陆地区的教育人类学研究主要以少数民族教育为其研究对象，很少以教育人类学的田野调查方法扩大关注主体民族——汉族的正规教育与非正规教育。故一直以“少数民族教

育”、“民族教育”和“民族教育学”加以称谓。

再次，由于该学科领域的许多研究人员对国外教育人类学学科的历史与发展，以及研究对象和研究范围并不十分了解，导致他们对教育人类学与民族教育学学科彼此之间的关系并不是十分清晰。当然，这是一个十分复杂并带有争论性的学术问题，在此不拟展开讨论。

20多年来，中国大陆地区教育人类学发展取得的重要成果主要包括以下几方面：

一是翻译引介了一批西方教育人类学的理论和著作，传播了教育人类学的基本思想和重要理念。

二是从理论上对这一学科进行深入探讨，试图结合国情研究大陆地区教育的发展问题或试图构建教育人类学的本土理论体系。

三是采用教育人类学的理论，关注异文化教育现象，提倡多元文化教育理念，寻求跨文化的了解和对话，特别是为研究民族问题和民族教育提供借鉴。

四是从人类学的视角切入，解读汉族的正规教育和非正规教育，探讨文化与教育的关系、教育的文化功能等，在一个更广阔的人文背景下探讨大陆地区的教育问题。

五是积极开展教育人类学的田野调查，出现了一批具有本土意义的教育人类学民族志作品。

六是在一些师范大学和民族院校陆续建立了相应的民族教育和多元文化教育教学科研机构，开设教育人类学课程，教育人类学人才培养模式逐步完善，学术科研队伍日益壮大。

七是在吸收西方教育人类学学科素养的基础上，进行本土理论建构，创造性地提出了一些符合中国国情的教育人类学理论。

八是以教育人类学研究方法为基础的多学科合作研究课题成果初见端倪，积累了一定的教育人类学本土研究经验以及与国际组织合作开展研究的经验。

近年来,中国大陆地区教育人类学出现了注重学科建设,注重在本土经验基础上探讨全球性议题,更加关注现实问题的解决的新气象。目前,大陆地区教育人类学的学科建设已走完学科萌芽阶段,由非学术化阶段开始步入初步学术化阶段。

三

在新世纪,为了进一步发展中国教育人类学,2001—2002年,民族出版社推出了由本人主编的“教育人类学研究丛书”第一辑。这是中国教育人类学研究方面的第一套丛书。其第一辑的出版,标志着中国教育人类学学科的发展已经进入了一个新的阶段。“教育人类学研究丛书”是一套开放性的学术丛书,它肩负着两个主要任务:一是系统介绍与评价国外教育人类学的理论与实践;二是在批判性继承国外教育人类学理论与方法的基础上,积累与展示中国本土教育人类学的理论与个案研究的最新和重大研究成果。它提倡走出书斋,用文化人类学的田野调查方法去研究当今中国的学校正规教育与社区、家庭的非正规教育,特别关注中国社会少数民族、妇女、残疾人和低社会阶层等弱势群体的教育问题,倡导书斋研究与田野调查相结合,即理论与实践相结合的学风;推崇百花齐放、百家争鸣的学术自由与理论创新的精神。

“教育人类学研究丛书”第一辑共5部著作,分别为:《西部开发与教育发展博士论坛》(滕星、胡鞍钢主编,2001)、《20世纪中国少数民族与教育——理论、政策与实践》(滕星、王军主编,2002)、《族群、文化与教育》(滕星著,2002)、《文化遗产与教育选择——中国少数民族高等教育的人类学透视》(王军著,2002)、《文化环境与双语教育——景颇族个案研究》(董艳著,2002)。这5本著作的出版,在学术界产生了良好的影响,极大

地推动了中国教育人类学的学科发展和中国西部民族地区教育理论与实践的发展。

2005年,由本人担任主任的中央民族大学国家“985工程”中国少数民族语言文化教育边疆史地研究创新基地——“中国少数民族地区基础教育研究中心”获准成立,这是国内“985工程”高校中首个以建设教育人类学学科为主要目标的研究机构。该中心力图在“985工程”的实施推动下,建设有中国特色的少数民族地区基础教育体系和教育人类学学科体系。

在中国少数民族地区基础教育研究中心的大力推动下,2008—2009年,民族出版社继续推出了由本人主编的“教育人类学研究丛书”第二辑共10部著作,分别为:《多元文化与现代性关系之研究——教育人类学的视野与田野工作》(钱民辉著)、《教育人类学的理论与实践——本土经验与学科建构》(滕星著)、《多民族文化背景下的教育研究》(滕星、张俊豪主编)、《多元文化教育——全球多元文化社会的政策与实践》(滕星主编)、《教育的人类学视野——中国民族教育的田野个案研究》(滕星、张俊豪主编)、《多元文化社会的女童教育——中国少数民族女童教育导论》(滕星主编)、《教育与社会发展——贵州苗族社区个案研究》(罗慧燕著)、《教育与族群认同——贵州石门坎苗族的个案研究(1900—1949)》(张慧真著)、《民族教育理论与政策研究》(滕星、王铁志主编)、《全球视野:教育领域中的族群、种族与国民性》(N. Ken Shimahara等主编,滕星、马效义等译)。这些著作中既有教育人类学基本理论和方法的探讨,也有深入细致的田野个案研究,较为集中地体现了20世纪90年代以来中国教育人类学的研究水平以及国外相关研究的进展。

2005—2009年,在中央民族大学国家“985工程”的支持下,中国少数民族地区基础教育研究中心实施了五个重点建设项目,分别为:

(一)中国西部少数民族地区经济文化类型与初中地方性校

本课程建构（滕星教授主持）；

（二）中国西部少数民族地区乡土教材开发的教育人类学田野调查与基础理论研究（滕星教授主持）；

（三）中国少数民族新创文字在教育教学中应用状况及存在问题调查研究（滕星教授和中央民族大学中国少数民族语言文学学院王远新教授联合主持）；

（四）中国西部少数民族地区农村基础教育政策、法规与管理体制研究（北京师范大学教育学院劳凯声教授主持）；

（五）中国西部少数民族地区农村义务教育投入与效益研究（北京大学中国教育财政研究所王蓉教授主持）。

在这五个项目建设的直接推动下，我们精心挑选了一批优秀的研究成果作为《教育人类学研究丛书》第三辑出版，这些作品分别是：

《经济文化类型与校本课程建构》（滕星、巴战龙、欧群慧等著）、《中国农村义务教育财政体制变革与义务教育发展：社会学透视——从税费改革到农村义务教育经费保障新机制》（郭建如著）、《西部民族贫困地区农村义务教育财政、资源配置与效益研究——基于云南、新疆、内蒙古等地贫困县的案例研究》（郭建如著）、《中国少数民族新创文字应用研究》（滕星、王远新主编）、《中国少数民族新创文字研究论文集选集》（滕星、王远新、海路主编）、《在田野中成长——教育人类学田野日志》（滕星主编）、《新创文字在文化变迁中的功能与意义阐释——以哈尼、傈僳和纳西族为例》（马效义著）、《土族、羌族语言及新创文字使用发展研究》（宝乐日著）、《多元文化整合教育视野中的维汉双语教育研究——新疆和田中小学双语教育的历史、现状与未来》（艾力·伊明著）、《民族学校教育中的文化适应研究——贵州石门坎苗族百年学校教育人类学个案考察》（张霜著）、《社会变迁中的壮文教育发展》（张苗苗著）、《中国乡土教材的百年嬗变及其文化功能考察》（李素梅著）、《学校教育·地方知识·现代

性——一项家乡人类学研究》(巴战龙著)、《人类学视野中的教育研究》(滕星、海路主编)、《书斋与田野——滕星教育人类学访谈录》(滕星等著)、《多元文化视野中的民族院校》(张俊豪著)、《中国乡土教材应用调查研究》(滕星主编)、《无根社区 悬置的学校——湖南大金村教育人类学考察》(李红婷著)、《文化变迁中的文化再制与教育选择——西双版纳傣族和尚生的个案研究》(罗吉华著)、《云南省孟波镇中学多元文化教师民族志研究》(欧群慧著)。

我们相信,《教育人类学研究》系列丛书的出版,将在人类学与教育学学科之间搭起一座桥梁,它必将进一步推动人类学与教育学学科之间的相互渗透与整合,为人类学和教育学开辟出一块新的学术研究领域,从而为中国的教育改革作出贡献。

滕 星

2009年12月修订于中央民族大学独树斋

序 言

李红婷博士于四年前进入中央民族大学师从我学习教育人类学，对于这个来自湖南的大龄女生，我最初并不看好，担心她是否能完成博士学位。对于她的优点我是逐渐感受到的，她属于那种“默默拼命”的人。她在四年的求学生涯中，一直“闭门读书”、“出门做田野”，同时还认真完成单位交给的各项研究任务。在她身上，我看到了“湖南人”的优良品质——吃苦耐劳、执著坚忍。

2008年底，她基本上完成博士论文的田野调查任务。在文本撰写的过程中，她试图从人类学的视角来剖析近百年中国乡村社区及其教育的演变历程，但在理论建构上遭遇瓶颈。为此，她来找我商议，并主动要求延期一年进行博士论文答辩。我欣然同意，并建议她借用社会学的交换理论来阐释乡村教育中国家、社区与学校三者之间的互动关系。当然，我知道这对于她来说，是一个巨大的挑战，因为目前学术界用交换理论阐释国家、社区与学校互动关系是不多见的，而李红婷本科是攻读历史学，硕士是教育管理，她在人类学、社会学方面的相关知识积累不够，理论基础不是很扎实。因此，我对她虽然提出了的建议，却没有抱太大期望。

2009年9月底，当她带着博士论文的初稿来到北京时，我初步阅读后就知道，这是一篇很成功的博士论文。可以说这是一

本反映我国中部省市近百年来乡村学校如何与国家、社区进行互动的作品，本书图文并茂，可读性强。在书稿中，作者指出：

(1) 1949年前，大金村的“族塾义学”最初并不是内发的，而是在政府以及外在环境的推动下出现的。但自从设立“族塾义学”以后，大金村李氏宗族一直将教育的意义同宗族的利益紧密结合在一起，李氏宗族祠堂成了维护和强化李氏宗族权力的一个有力工具。

(2) 新中国成立以后，国家的政治、经济、意识形态三中心交叉重合，资源与权力高度集中，国家政权对于乡村社区的强势渗透导致乡村学校在生存与发展上依附国家权力与政治环境。正是在这种高度集中的国家权力的支配下，20世纪50年代我国就确立了教育面向工农大众的指导思想，推动了农村小学的普及化运动。

(3) 20世纪80年代，伴随着农村家庭联产承包责任制的推行，人民公社政社合一被打破，学校在乡村社会中显出一种不可替代的身份与地位。学校与社区的关系呈现“学校日强，社区日弱”的态势。

(4) 21世纪以来，随着大量农民工在城乡之间流动，乡村社会关系遭受结构性破损，乡村文化的根基也受到动摇，乡村社区处于无根状态。随着乡村社区的无根化，当代乡村教育也处于极其迷茫的状态，乡村学校更是被置于“县乡村三不管”的尴尬境地。

(5) 对于未来我国乡村教育何去何从，作者建议：一要根据乡村社区的发展需要重新界定乡村教育的性质与功能；二要重现审视教育管理体制，避免乡村学校管理中出现权力真空；三是在多元文化理论背景中重新构建农村教育的课程模式。

在刚颁布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》（公开征求意见稿）中，政府明确提出：“教育公平是社会公平的重要基础。教育公平的基本要求是保障公民依法享有

受教育的权利，关键是机会公平，重点是促进义务教育均衡发展和扶持困难群体，根本措施是合理配置教育资源，向农村地区、边远贫困地区和民族地区倾斜，加快缩小教育差距。教育公平的主要责任在政府，全社会要共同促进教育公平。”我相信李红婷博士的这本《无根的社区 悬置的学校——大金村教育人类学考察》对当代乡村教育的剖析及其提出的对策建议，为促进新时期我国义务教育均衡发展，缩小城乡教育差距，将有着重要的意义。作为她的导师，看到学生能写出这样的作品，深感欣慰，以上几点感想，视为本书的序言。

滕 星

2010年3月于中央民族大学独树斋

目 录

第一章 导 论	(1)
第一节 核心概念界定	(2)
一、社会转型	(2)
二、农村社区与乡村社区	(4)
三、村落与行政村	(5)
四、教育与乡村教育	(6)
第二节 相关研究文献综述	(8)
一、有关“社会转型”的文献综述	(8)
二、有关“村落”经济文化类型的研究	(11)
三、有关“乡村教育”的文献综述	(13)
第三节 当代乡村小学白描及其引发的思考	(18)
一、乡间小路：上学路上的冷清与危险	(19)
二、学校门口：乡村中苏醒最早的市场	(21)
三、学校场景之一：用于摆设的现代教学设施	(23)
四、学校场景之二：消失的上课铃声与广播声	(24)
五、学校场景之三：废弃的李氏宗族祠堂	(25)
六、学校场景之四：五花大绑的古井	(26)
第四节 理论范式与研究方法	(28)
一、理论范式	(28)

二、研究方法与研究步骤	(33)
第五节 研究假设与叙述逻辑	(36)
第二章 大金村的时空变迁与经济文化转型	(39)
第一节 大金村的地理位置及历史沿革	(39)
一、自然地理	(39)
二、历史沿革	(40)
第二节 大金村人口变迁及其居住空间拓展	(42)
一、1949年前的人口状况与居住格局	(42)
二、集体经济时代的人口状况及居住格局	(45)
三、改革开放三十年村落人口与居住区域拓展	(48)
第三节 大金村的村落经济类型及产业结构变迁	(53)
一、生存化小农经济时代：增长与发展都缓慢的 山区农畜经济	(53)
二、过密化集体经济时代：有增长但没有发展的 农耕经济	(55)
三、反过密化的家庭生产时代：有发展有增长的 农副经济	(58)
四、市场化农工经济时代：有发展但没有增长的 半农耕经济	(61)
第四节 大金村文化风俗的变迁	(67)
一、生活习俗的沿革	(67)
二、传统节日与习俗的衰落	(69)
三、婚姻家庭观念的变化	(72)
第三章 族塾义学：植入乡村的神圣殿堂	(75)
第一节 清末的“族塾义学教育”	(76)
第二节 民国时期宗族支撑的“国民小学教育”	(79)
第三节 权威的象征：李氏宗祠对社区的控制	(81)

一、李氏宗祠的空间布局及象征意义	(82)
二、制定李氏家训,规范村民言行	(84)
三、定期“开祠堂门”,惩戒与规训族人	(86)
四、设“族塾义学”,教化家族子弟	(87)
第四节 植入村落的学校:李氏宗族祠堂对宗族的依附	(88)
一、宗族公有田产是族塾义学存在和发展的基本条件	(89)
二、强大的族权和绅权是族塾义学存在的守护神	(91)
三、根据家族需要控制祠堂的办学规模与培养重点	(93)
四、根据社区生产与生活需要合理安排祠堂教学活动	(96)
第五节 小结	(98)
第四章 开门办学:嵌入乡村社区的大金村小学	(101)
第一节 国家权力介入:新中国对大金村 社会结构的改造	(102)
一、村社政体变更,乡村权力结构重组	(102)
二、政治经济运动频繁,乡村社会经济秩序重建	(105)
三、积极构建党的基层组织,加强党对学校教育的领导	(106)
第二节 教育资源重组:学校所有权与服务对象的变化	(108)
一、李氏宗族祠堂所有权的变更	(108)
二、学校招生范围的扩大与办学规模的扩展	(109)
第三节 依附主体变更:学校对国家权威的迎合	(112)
一、学校教育中政治思想意识的渗透	(113)
二、学校办学方向以国家政策方针的变化为导向	(116)
第四节 开门办学:学校对乡村社区的适应	(122)