

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

经济文化类型与 校本课程建构

滕星 巴战龙 欧群慧 等著

民族出版社

中央民族大学国家“985工程”重点建设项目“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”(项目编号: CUN985-2-3)
福特基金会项目“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”(项目编号: 1065-0553)

经济文化类型与校本课程建构

滕星 巴战龙 欧群慧 等著

民族出版社

图书在版编目(CIP)数据

经济文化类型与校本课程建构/滕星等著. —北京:民族出版社, 2012. 3

(教育人类学研究丛书. 第3辑)

ISBN 978-7-105-12069-7

I. ①经… II. ①滕… III. ①课程—教学研究—中学
IV. ①G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 040794 号

策划编辑: 虞 农

责任编辑: 唐海琴

封面设计: 孟 龙

出版发行: 民族出版社

地 址: 北京市和平里北街 14 号

邮 编: 100013

网 址: <http://www.mzcbs.com>

印 刷: 北京市迪鑫印刷厂

经 销: 各地新华书店

版 次: 2012 年 4 月第 1 版 2012 年 4 月北京第 1 次印刷

开 本: 880 毫米×1230 毫米 1/32

字 数: 300 千字

印 张: 10.875

定 价: 30.00 元

ISBN 978-7-105-12069-7/G·1830(汉 862)

该书如有印装质量问题,请与本社发行部联系退换

汉编一室电话:010-64271909

发行部电话:010-64224782

《教育人类学研究丛书》主编序言

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群体教育,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倍加关注，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

前 言

本书记录了由中央民族大学中国西部基础教育研究中心滕星教授和他的研究生三年来在中国云南省景洪市勐罕镇中学和甘肃省肃南裕固族自治县第二中学与当地学校开展参与式校本课程开发的历程。

滕星教授始终如一地致力于民族教育的研究，在我国开展了一系列关于各个民族教育的研究，为我国在这一领域的发展作出了开创性的贡献。同时也在民族地区开展了一系列经典的田野个案研究。从凉山彝族社区教育人类学的田野研究，到云南拉祜族的女童教育研究，再到今天的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，已成为这一领域中的经典案例。

本研究拟以文化人类学的重要理论——经济文化类型理论为理论基础。以教育人类学的田野调查基础上的参与式行动研究为研究范式：①摸清样本性田野点的经济文化类型和地方性知识的主要特点和具体内容，作为建构西部少数民族地区初中地方性校本课程的基础和资源；②建构地方性校本课程，编写教材；③培训相关教师；④通过地方性校本课程建构的代表性个案研究。在行动研究所获经验的基础上，提出并论证西部少数民族地区初中地方性校本课程建构的一般范式，为西部少数民族地区相似经济文化类型地区的地方性课程建构，乃至整个西部地区基础教育新课程改革提供经验支持和现实参考范例。

本项目研究内容的创新性在于，以经济文化类型理论为基础，使该项目的研究内容合乎西部少数民族地区的实际，对西部

少数民族地区的现实需要具有适应性和迫切性，综合课程理论把生计教育、环境教育和创新教育融为一体，找到了西部少数民族地区地方性校本课程建构的最佳切入点。把地方性知识作为课程资源，对西部少数民族地区基础教育地方性校本课程建构具示范性和独创性。参与式教师培训为西部少数民族地区地方性校本课程的建构、实施和再建构、再实施提供了现实基础。填补了中国教育研究在该选题上的空白。

在本项目的研究过程中，从尊重当地人民的文化主体的身份与地位考虑，地方性课程建构采用参与式行动研究为研究范式。通过外来的“专家”和当地人民的密切合作，相互学习和砥砺，提高当地人民的意识和自信，使其具有足够的创造性和行动能力，特别是使他们有能力改变自己的生存状况，从而促进当地教育和社会、人与自然的和谐。本项目研究本着从实求知的目的，力求正确认识和反映西部少数民族地区的现状，把我们在研究中求得的“知”回馈到当地，用实实在在的行动来切实推动西部少数民族地区初中地方性校本课程的建构。本项目将西部少数民族地区初中地方性校本课程建构视为一个“过程”，注重这一过程的延展性，强调本项目的研究只是这一过程的一个阶段，而不是“结果”。我们的主要目的是作为“催化剂”和“协作者”去推动这一过程。这些都是项目研究过程中的创新与闪光点。

我们相信，在经济文化类型理论指导下的民族地区校本课程开发必将走得更远更健康，必将带来民族地区校本课程开发的繁荣，必将促进民族地区教育的可持续发展。与此同时，经济文化类型理论也必将促进校本课程理论的进一步完善和发展。本书的编写工作，由巴战龙、欧群慧、罗吉华、王洪玉和季燕君五位同志具体负责完成。我们希望通过本书的出版，能为促进中国西部少数民族地区校本课程开发尽一些微薄之力。

著 者

2009年3月

目 录

第一章 “经济文化类型与校本课程建构”研究的背景	(1)
一、“经济文化类型与校本课程建构”研究的国际背景	(1)
(一) 教育的一体化与多元化发展成为世界教育发展的必然趋势	(1)
(二) 国际基础教育课程改革的特点和发展趋势	(4)
二、“经济文化类型与校本课程建构”研究的国内背景	(8)
(一) 西部民族地区文化的多元性	(8)
(二) 西部少数民族地区基础教育发展概况	(11)
(三) 课程管理体制的变革：三级管理	(14)
(四) 西部少数民族地区基础教育新课程改革中存在的问题与困难	(16)
第二章 “经济文化类型与校本课程建构”研究的理论基础	(21)
一、核心概念：“校本课程开发”和“校本课程建构”	(21)
(一) “校本课程开发”概念的几种界定	(21)
(二) “校本课程开发”的概念诠释	(24)
(三) 本研究中“校本课程建构”的含义	(31)

二、相关概念的理解和阐释	(37)
(一)“地方性知识”概念的解读	(37)
(二)生计教育及其课程	(42)
(三)环境教育与校本课程	(46)
(四)创新教育与校本课程	(50)
(五)参与式教师培训	(55)
三、西部少数民族地区基础教育课程改革研究综述	(61)
(一)全国校本课程理论的研究现状	(61)
(二)少数民族地区基础教育课程与 校本课程研究现状	(64)
(三)少数民族地区课程发展和改革的研究课题	(70)
四、对研究创新性的反思	(73)
(一)研究目标的创新性	(73)
(二)研究选题的创新性	(75)
五、“经济文化类型与校本课程建构”的研究目标	(75)
六、“经济文化类型与校本课程建构”的 具体研究方法	(77)
(一)文献研究法	(77)
(二)访谈调查法	(77)
(三)问卷调查法	(78)
(四)参与观察法	(78)
(五)小型座谈会法	(78)
(六)影视民族志研究法	(78)
 第三章 西部少数民族地区校本课程开发模式	(79)
一、经济文化类型调查	(81)
(一)什么是经济文化类型	(81)
(二)民族地区的基础教育课程改革为什么应以 经济文化类型理论作为理论基础	(92)

(三) 经济文化类型调查方法及过程	(101)
二、校本课程开发需求评估	(110)
(一) 认识实验学校	(111)
(二) 需求评估过程及结论	(115)
三、形成共同的开发愿景	(121)
(一) 项目小组指导并参与项目实验学校各级 组织的思想动员会	(123)
(二) 项目实验学校骨干教师思想动员会	(124)
(三) 项目实验学校全校教师思想动员会	(124)
(四) 对项目实验学校学生和家长的动员	(125)
(五) 社区资源的激活有利于社区、 家庭和学校的进一步合作	(125)
四、组建开发队伍	(127)
(一) 如何组建开发队伍	(127)
(二) 田野点学校校本课程开发队伍组建	(128)
(三) 建立规范的制度	(129)
五、课程标准制定	(130)
(一) 以经济文化类型理论作为课程标准制定的 指导思想	(130)
(二) 研究过程	(133)
六、组织实施课程开发	(140)
(一) 对教师进行课程开发的专题培训	(140)
(二) 明晰课程开发的设计思路	(140)
(三) 明确编写原则和特点	(141)
七、教材评价	(143)
(一) 为什么要实施教材评价	(143)
(二) 如何实施教材评价	(144)
八、教师培训	(149)
(一) 为什么要进行教师培训	(149)

(二) 如何进行教师培训	(151)
九、确定校本课程教材实验方案	(153)
(一) 校本课程教学实施的目标	(154)
(二) 校本课程教学实施的原则	(155)
(三) 组织与实施	(156)
(四) 教学形式	(156)
(五) 校本课程的评价	(157)
 第四章 民族地区校本课程建构的意义与成果	(158)
一、促进了教师的发展	(158)
二、促进了民族地区学生的学业成就	(168)
(一) 西部民族地区少数民族学生的学业成就	(169)
(二) 地方性校本课程开发对 少数民族学生的影响	(172)
三、促进了学校的发展	(174)
(一) 两年来所取得的成果	(174)
(二) 促进了学校与社区的联系	(177)
(三) 促进了学校文化的发展	(180)
 第五章 理论反思	(184)
一、多元文化整合教育与基础教育课程改革	(184)
(一) 中庸哲学思想与和谐社会发展	(184)
(二) 和谐社会与中华民族多元文化发展	(185)
(三) 多元文化整合教育与基础教育课程改革	(186)
(四) 民族地区校本课程开发的未来展望	(189)
二、后现代主义视角下的民族地区校本课程开发	(190)
(一) 什么是后现代主义	(190)
(二) 后现代主义视角下的民族地区 校本课程开发	(192)