

教育人类学

庄孔韶 著

黑龙江教育出版社

1989年·哈尔滨

《现代教育科学丛书》序

在当今世界的争夺综合国力的竞争中，各国都十分重视教育的发展和科学的发展。

党的十三大决定把发展科学技术和教育放在振兴国民经济的首要位置，把经济建设转到依靠科技进步和提高劳动者素质的轨道上来。这是党在经济建设指导思想上的重要转变。最近，邓小平同志指出：“我们最近十年的发展是很好的。我们最大的失误是在教育方面，政治思想工作薄弱了，教育发展不够。”这个指示，强调了要通过教育来提高全民族的思想品德素质和文化素质。同时也指出，要进一步提高教育在四化建设布局中的位置。

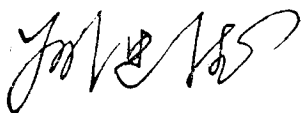
教育科学是一门重要学科，它的建设和发展，不仅对中国的今天，而且对中国的明天和后天，都将产生深刻的影响。教育实践和教育改革实践，需要教育科学的指导。我希望每一位教育科学工作者，都能使自己的研究成果，在教育体制、教育思想、教育结构、教学内容和教学方法的改革实践中起更大的指导作用。教育科学的建设和发展，需要教育实践和教育改革实践为基础。我希望每一位教育科学工作者，都能积极地投入到当前教育改革的实践中去。要使我们的研究取得成果，特别是取得对实践有指导意义的成果，就必须首先积极地热情地投身于改革实践，在实践中探索规律，并使之上升为理论，成为进一步指导改革实践的依据。

在积极开展我国教育科学研究的同时，还必须加强国际间的教育交流，了解和研究世界，学习和借鉴外国的有益经验，并以

我们民族的创造性成果对世界做出贡献。

中央教育科学研究所教育基本理论研究室组织北京和上海地区教育科研人员编写，由黑龙江教育出版社出版的《现代教育科学丛书》，对国内外的最新研究成果进行了较全面的叙述和评价。不仅展示了国外教育科学的成就和不足，而且揭示了我国教育科学的进步和落后；不仅暴露了国内外教育科学的差距，而且探寻了两者的结合点。

我希望，《现代教育科学丛书》能够对我国广大的教育科学工作者，教育行政管理人員，师范院校的教师、研究生。本科生，以及立志改革的中小学教师的学习与研究有所帮助。



一九八九年四月十五日于北京

前 言

回顾二十世纪以来,特别是第二次世界大战以来,教育学伴随着科学技术的发展、更新和国际竞争,在教育改革的实践中获得了长足的进步。各种各样的教育学科相继兴起,教育学不再是单一的一门学科,而是形成了一个学科群。人们把这些众多的教育学科统称为“现代教育科学”。

现代教育科学是现代教育改革实践与现代科学技术相结合的产物。教育学由于吸收了相邻学科和现代科学技术的成果,理论基础拓宽了。它不仅和哲学、心理学、生理学、伦理学、社会学、人类学、文化学、经济学、法学、美学等学科发生了密切的关系,而且和系统论、控制论、信息论、行为科学、大脑生理学、管理科学等学科建立了密切的联系。因而,了解和掌握这些学科的新成果和发展趋势,加强、扩大与相邻学科之间的联系,已成为教育理论向前发展的一个必要条件。

摆在读者面前的这套现代教育科学丛书,正是在这个背景下,由我国教育科学研究人员和教育工作者学习和研究现代教育科学的初步尝试。我们感到,编写这套现代教育科学丛书,至少可以达到两个目的:第一,能够帮助我们提高教育科学的教学和教育科学研究工作的基点,把我们的基点从近代教育学(有人称做“教育艺术”),提高到现代教育科学的水平上来,从而能够逐步缩小国内与国外之间在教育科学理论研究上的差距;第二,能够使我们了解现代各种科学技术与教育科学的结合点,从而使我们在教育改革的实践中,能够更加有目的、有意识地学习、引进、吸收、

借鉴、利用现代科学技术的成果，推动教育改革的发展。由此看来，学习和研究现代教育科学的理论成果，不仅是发展我国教育理论的一个关键环节，而且也是选择优化理论指导我国教育的一个重要条件。我们就是抱着这样的目的和愿望来编辑这套现代教育科学丛书的。

这套丛书，是由中央教育科学研究所教育基本理论研究室组织，由中央教科所、北师大、国家教委等单位的科研人员和教育工作者编著的。在编著这套丛书的过程中还得到了国内有关专家、学者的大力支持和紧密配合，在此表示感谢。

由于我们的水平所限，加之时间仓促，在这套丛书中，一定会有不少疏漏和不足，敬希读者批评赐教。

滕 纯

1989年4月于北京

致 读 者

人类学始终是以宽广的含义看待教育的，然而现代的人们总是把眼光对准学校，以为学校就是教育，学校的改革就是教育的改革，这显然是不全面的。

中国的教育要有一个明显的起色，单纯靠教育界人士的努力是不够的，就象我们的人类学，它是在吸收多学科的知识，从而使本学科一直适应社会的进步而更新，并不断形成许多新的边缘学科。有意义的是教育与人类学终于结合起来了，本世纪六十、七十年代教育人类学的诞生，对世界性教育革命产生了深远影响，那时我国正是“文化革命”时期。现在，中国开始了一个变革的时代，人本的思想与传统的文化都需要重新梳理，教育也应在这一基础上加以选择和设计。这必然需要借助于教育人类学的学科理论与方法论原则。应该说，这门学科在中国出山已是不容置疑的了。庄孔韶同志写的《教育人类学》，其重要性不只是因为该书是大陆上第一本、而主要在于它的新的角度与立意、及时性和现实的功效。

欧洲和美国对教育的探索是从不同途径入手的，这受到自身文化与学术传统的影响，前者重人本哲理，后者重田野工作。但二者归根结底都离不开对教育的本质、人的本质、教育的观念与行为做广泛而深入的观察与论辩。由于学者们个人研究的特点不同，我们在欧洲和美国学者著述之间可以找到明显的衔接点，就是说，教育人类学（无论怎样归类）学者今后的研究趋势必然是

不断接近与结合。Educational Anthropology (教育人类学) 中的 Anthropology 当以广义的人类学含义为宜。一个教育人类学家为什么不可以将不同流派的有意义的理论兼收并蓄呢？因为做田野工作的时候我们发现，不同文化背景的教育体现了不同的人本思想，而在做理性研究的时候又怎么能回避现实的教育观念与行为并做出关联的解释呢？

当今中国的现代化发展，教育是根本。教育要改革，必须对中国教育历史、教育哲学、教育文化、教育观念与教育行为做出多学科、多视角的剖析，因此决不能只做校园的工作，而是应把中国的教育放在深厚的人本哲学与文化底色上去探索。

庄孔韶同志有中学教师和大学教师的经历，又有对中国境内汉族和若干少数民族人类学田野工作的经验，尤其是近三年他在国内率先开设社区研究引论和教育人类学专题课（在三届大学生和研究生中），在含有二十余个民族的大学生和研究生中做过多次内容广博的“塞米纳” (Seminar)，因此这本教育人类学是有学术基础的和可信赖的。

近几个月来，我知道作者唯一女儿小童的白血病数度发作，占去了他的许多精力。他告诉我，他主要是在每日上半夜写作的，有时则是在医院的病房里构思的。这本书便是他虔诚努力的结果。我想，这本书无疑地开始了中国教育人类学的第一页，也借此愿作者的女儿在危境中重获生命之光。

林耀华

1988年1月6日

导 言

几乎很少有哪门科像人类学这样可以从不同角度进行研究，然而我们发现，无论是从理性的、还是从实践的角度入手，只要密切关注自身民族人本的与文化的特征，教育人类学都将对未来的发展产生难以估量的影响。因此，在介绍与讨论这门学科的来历、理论构架、研讨课题与方法之后，安排了整整半部书的篇幅专门讨论中国的教育文化问题。

教育是立国之本，它的影响常常在一段时间之后显示出来，这就令人系心于怀了。所以教育工作者对此应有足够的认识。

教育人类学可以为教育定向。教育人类学关注城乡、民族与地方多元化特征，它的研究离不开文化的底色，因此教育人类学的田野工作还表现了实用的功能。

既然教育人类学可被认为是人类学的一个分支，它又与教育的理论与实践相联系，那么对这门学科的研究应首先建立在正确了解人类学这门学问上。因此本书将首先以有限的篇幅简洁地介绍人类学的历程及其同教育研究的勾连。近年来，属文化人类学领域的译著陆续问世，发表了许多介绍与评论性文章，无论是外行的、还是内行的，均表现了人们充满兴趣的不懈的热忱，也说明这门学科在当代中国社会发展中的重要地位。任何一个有志于教育人类学的人，理解人类学的理论与方法是十分重要的，如果没有这个基础，将难于把握教育人类学的实质，因而便难于在教育范围运用人类学的知识。

不过，本书并未拘泥于文化人类学意义上的学科历程概述，

而是从广义的人类学分化与发展的历史看问题。这是为什么？其原因有二：一是人的学问与人的理论千百年来发生了巨大的分化，教育人类学就是这一分化的现代产物。人类学的发展促进了对人的本质与人类文化的理解；教育与教育学也同样和人类本质与文化关联，这是教育人类学分支学科产生的原则基础。然而差别也是有的。象德国这样有深厚理性传统的单一民族国家同美国这样一个重实践与经验的多元文化国家便分别产生了不同凡响的教育人类学。前者从人的本质的转变，后者从文化的传递两个不同的角度入手研究。在人类学的历程中，教育人类学终于成为一门能在理性园地与田野工作双向发展的分支学科。尽管不同研究传统与归类(学科类别归属)的教育人类学有时存在着尖刻的成见，但人本的和文化的课题总是在教育研究中经常地、引人注目地汇合起来。这就是说，教育人类学研究的人类学基础应是广义的，有必要以人本的与文化的双重人类学视角观察教育；二是由中国的国情所决定。教育必须放在广阔的中国人本的与文化的背景上考察，方能掌握中国教育改革与未来发展的实质。这样，教育人类学研究的理性目的与实践目的的综合显然是该学科中国化的必然趋势。一种自然而然的推理是：熔两种研究特色于一炉的中国教育人类学有其必然存在与发展的基础，那就是中国有悠久的历史、多彩的地方与民族文化，以及理性与经验材料的丰饶的土壤。这也决定了中国的教育人类学研究必须把握广义的人类学原则。

为此，本书在开篇叙述人类学的历程时考察了涉及教育研究的广义的人类学诸原则；在介绍当代欧美教育人类学的学科的、不同层次的理论构架时，力求使读者对两大流派理论的特色、相互沟通与衔接的必要性有深刻印象，从而使理性的与实践的理论要旨最终能化为中国本土同一学科的某些综合性理论特点。

教育人类学研究园地与课题的选择一般依赖于各自的国情，

常常是现状促进了观察与研讨，是问题的困扰助长学者去发现迷津中的路径，是发展要求在不同的研究园地做出解释与理论的引导。

用人类学的方式观察学校是教育人类学的重要组成部分。教育既是人的本质的转变，那么学校教育就不只是一般地求得知识，而是旨在求得学校与人的本质的更新。

教育人类学以不同的视角发现学校教育的目的与实质、分析学校教育的功能与症结，尤其特色的是（学校）教育的探讨总是放在文化的底色上去看待，因此教育人类学是充满生机的一门学科。教育研究不仅包括学校正规教育、校外非正规教育、人生各阶段教育、教育之演进等，而且包括人本与文化双重角度研究的重要内容。

由于社会文化的复杂性与迅速发展进程，造成教育的宗旨与内容必须处于经常的选择与变动之中，同时人的生命周期阶段性发展与社会适应的多样性，决定了教育宗旨与内容也必须处于经常的选择与变动之中。教育人类学对教育演进的研究目标也在于此。文化进化与发展的另一层含义，是人的能力的形成与知识之获取。那么，教育的实施就是知晓人的发展趋势并依据其能力寻求有效的引导，这也就是教育的进化与发展。

教育人类学的方法论原则是探求人的本质与教育的本质的关联，寻求更多的解释的模式与理论、力求及时解决变化世界中众多的教育实际问题，尤其是人与文化范畴的问题。本书具体提到十余种方法，其中普及的方法、关联的方法、社区方法和人的图像法均是对我国教育具有现实意义的研究方法。

教育人类学极为强调人之诸性和教育之诸性，这是对教育考察与对人施教的基础原则与特性。为此人的主体性、人的理性与非理性、人的可塑性、可教性、教育的需要性、实践性、选择性、

阶段性与终身性在本书处于突出的位置。

对古今国外国家、民族、地方、社区、人生阶段等各层次的教育文化中做观念与行为的研究是十分重要的。教育人类学在一端注意教育同民族性之间的相互影响的研究；在另一端注意教育同个性之间的相互影响的研究。那么，在国民性、民族性同形形色色的个性两端之间呢？本学科的文化观察还包括这两端之间的过渡态文化特性（如各类地方与民族的文化区、文化特质）的解析，因为过渡态文化特性同样是教育观念与行为的重要制约因素。这一系列研究既有益于用教育的手段弘扬民族性的优良层面，改造民族性的落后内涵，并在教育上做更新民族性的文化选择。

要讨论中国教育文化应首先认识中国传统文化，因为教育文化是传统文化的重要组后部分。教育总是在促进主流文化的疏导与积累，为此，教育人类学考察中国传统文化重在其构成与传播。

中国传统文化的构成应划分为高层文化与基层文化。高层文化是指文化的高级形态，由史籍经书典章哲学伦理中高深文字与思想意识代表的文化。另一个是中国传统文化中的基层文化层面，是人们日常生活中表现出来的心理文化结构与行为方式，分布在大社会与小社区的各部分，在阶层、职业、团体、风俗、信仰和谚语的活生生的形式之中。人类学和教育人类学一样，最感兴趣的内容之一，是考察高层文化与基层文化之间的隔离与联系。所以高层文化与基层文化、书斋工作与田野工作、理性研究与实践研究相沟通的分析构架，这对当前中国的教育研究是有益的。

传统的中国教育思想之一是儒家思想，或者说是中国教育文化的主流。作为一种深刻思想儒家学说属于高层文化的范畴。

中国传统教育有显著的政治文化特点。在形成从官学中选拔封建官吏制度后，便确立了中国传统教育中政治为重的特有现象，政治与伦理相关，而政治和伦理又寓于教育的观念与行为之中。

孔子和朱子，他们的哲学、政治、伦理和教育思想既然适应中国封建社会历史、社会与文化的进程，加之历代官方有力的疏导，特别是通过教育的形式，使得中国传统封建教育文化的传递有阶层性特点和从上至下的方向性特点。

中国传统教育文化自上至下疏导还表现了明显的规划性，反映在正规教育与非正规教育的各种形式之中。在这一疏导过程中，精深的儒学理念得以通俗化、渗于民间基层、与乡里基层文化相结合，甚至铸成民族深层无意识文化成分。中国封建传统文化同教育文化总是迭压在一起，或者说教育一直是中国文化传播的车轮。一方面，中国教育文化有明确的工具传递功能，一方面又具转变人的观念与行为的特征。教育的实质有两层内涵：一，教育是文化的传递与规划；二，教育是人的转变与人的发展的设计。这两层内涵的综合就是本书对教育所下的定义。

本书以大量的教育情境、个例与事实，说明中国教育文化的约束性特点。约束性教育文化是当代教育中若隐若现的被动性教育观念与行为，是一些侵入我们民族意识与无意识深层的文化滞后力量，它产生于根深蒂固的中国传统文化基础之上。在日新月异的社会变革时期，仍然用旧有的教育文化熏染年轻一代，显然不符合动态的中国社会的发展趋向。

约束性文化还造成我们多年不能正确处理社会主义集体主义精神同发挥个人的主观能动性的关系。在学校造成一些班集体有意无意地排斥或不鼓励非集体创造的成绩与荣誉，因此使学生失去不少创造发展的契机。这就要求学校和教师发现并摆脱传统的约束性文化的束缚，从小培养新一代人集体主义和个性发展的双重精神，这一交相辉映的精神在我们当前的教育文化中是何等急需。必须很好地认清中国教育发展的起点，即不是首先设计教育改革的形式，而是要认识中国教育的文化基础。没有文化认识先

行，便无从认识人的转变和做正确的文化解释，便没有新的人的图像和新的文化图像的设计，便不会有中国特色的社会主义教育制度产生出来。这样，随之萌生了一个推论：即需要让全体教育者和被教育者把握中国教育的文化基础，让他们了解个人在文化中的位置，即文化传递过程中人的位置和人的转变过程中的文化位置。扩大而言，还有民族文化在国家文化中的位置以及中国文化在世界文化中的位置。

中国自洋务运动以来，学习德、法、日、美、苏以及西欧东欧诸国的教育模式，但均未能把各国的长处融化在我们中国的教育文化之中，形成值得称道的中国教育体系。事实证明，外国教育只能提供经验，却不能提供解决办法，所以模仿、搬用不会找到一个国家教育的真正出路。

中国的现代化急需有创造性思维与行为的人，但现行教育很少有机会向学生提供经常参与创新与尝试的机会。如果只保持外来教育的形式，其内涵未能摆脱传统的、保守的教育文化的困扰，那么这就是当前教育必须着手改革的起点。

目前正规学校（如中学）的课程设置、内容、方法不能适应中国国情以及当前社会发展的需要。以自然科学和社会科学两大部分课业观察，我们长久以来鼓励理论与实践相结合，但我们的课程内容与方法没有认真考虑由理论向实践转化与衔接。目前无论城市还是乡村，属于自然科学范围的课程，除了应增加生命科学的内容外，还有课目的原理与实践之间均忽视中间环节，即一个由此及彼的衔接的中介与条件。就社会科学课程看，在原理、理论同社会实践的目标之间也有一个不容忽视的中间环节。即不仅解释政治实际，还应解释和说明人本的、文化的和社会的实际。而当前的课业则少有无拘束的、充分的讨论和中肯的解释。因此重新考虑正规学校科目设置以及内容与方法重新设计是笔者所做

教育人类学观察的结果之一。

在一个地方与民族文化传统分化鲜明的国度，一味追求教育的一统格式而不顾及地方生计的、文化的和人本的基础，会影响教育的成功。教育人类学所指的教育不只是狭义的学校教育，这里的教育（包括学校教育在内）涉及文化的传递（生计的、认识的、习俗的之类）与规划以及人的转变（人本哲学的、信仰的之类）与发展两个层次。在教育实施过程中必须不断认识南北东西分化的社区类别与多元人文基础，并同其有机地结合，才可能有效地推动地方教育和区域现代化发展。

本书在试图就一类文化社区面临两种不同的教育文化所做的抉择时看到，青少年必须在旧文化底色上进行目标的选择以及行为与认识上的复杂的重新组合，其结果是多样化的工具性连锁方式。而在交叉文化中过渡性的工具性连锁方式构成了社区教育设计的重要的根据。这类社区未来的发展完全取决于社区正规教育是否适应社会文化变迁，是否能在青少年复杂的观念与认识重组过程中提供各种有吸引力的、可供选择的现代人生发展图像。

新的教育课题还联系着中国的宗家传统。中国的宗家传统以及家庭的多功能表现派生了一种基层文化特点，即缺少共同社区意识。我们能预料并已发现的传统文化价值观复苏的表现还有多子女意识。这构成了当前地方社区教育须密切注意的两大课题，这两大教育课题可归纳为人口教育和集体主义教育。

人口是我国地方社区现代化发展成败的一个重要因素，然而最便捷、有效而稳定地降低人口生育率的办法是普及教育，这一相关性已为国内外的统计数字所证明。无论如何，最终仍要回到讨论如何普及教育，如何使教育有吸引力，如何使教育内容与方法既符合世界潮流，又适应乡土需要的问题。还要解决的一个迫切问题是：急需一个辅助的政策或另外的近期与远期计划，以解

决家庭责任制需要增加人口同计划生育控制人口目标的矛盾，这是因为人口教育与人口政策本应是一个相互协调的发展历程。此外，人们不能迷信单纯经济的发展就会造成全面现代化。事实已证明，经济增长与文化滞后的并存现象是不奇怪的。所以社区发展实际上是一个教育过程。

社区意识提高的本质是教育转换的本质，在于社区过程中人的转变与发展，这是通过社区生活的参与和接受教育与指导而实现的。

本书最后引入了在研究生和本科教学活动“塞米纳” seminar 上的六个主题对话，以表明教育人类学有兴趣以自己的学科理论解释、说明众多的教育文化问题。在课堂上经常做的专题讨论，因有南北东西各方来就读的各民族学生而显得格外有意义。他（她）们对各自熟悉的基层生活发表了新鲜的、宽宏大量的见解，这使教师和同学均能在这些对话中获得教益，这肯定是在纯粹的书中学不到的。

我在写作《教育人类学》期间，曾得到林耀华教授、杨堃教授、陈永龄教授、宋蜀华教授和李毅夫教授的悉心指教，借此谨向上五位人类学、民族学先辈表示谢忱。

詹栋梁教授的学术著作以其详尽的解说与评论使我对欧洲大陆教育人类学学派理论与方法论确立了理解的基点。庄吉珊女士以她精到的德语与德文知识加深了我对用另一种文字表达的一些不易言传的深刻哲理。

感谢庄冲琛博士从远方寄来庄泽宣教授的纪念册，使我对他后来的学术见解有了新的认识。庄泽宣教授和浙江大学的陈学恂教授无疑是中国学术界阐述民族性与教育关系的最权威的学者，笔者在本书多处引用了他们的论点。

这本书的写作与出版过程中得到了中央教育科学研究所滕纯

副所长和教育理论研究室张志义和崔相录同志的衷心协助，上海教育科学研究所的郑美玲女士还慷慨地向我提供了她的幼儿教育研究成果，也一并致谢。

特别要提到的是，在我对本书做最后润色的时候，我疼爱的女儿小童倏然离我而去，带来了无限悲伤。我只是把她看成是童话中的仙子经过了疼爱 and 苦痛而重归大自然和天体的怀抱。现在，这本书的出版，是我对她的最好的和永远的纪念。

庄孔韶

1988年6月19日

目 录

《现代教育科学丛书》序·····	(1)
前言·····	(3)
致读者·····	(5)
导言·····	(7)
一、人类学的历程与教育 ·····	(1)
(一) 人类学的产生：人本思想与文化·····	(1)
(二) 人类学的发展与分化·····	(11)
1. 人类学走出自然科学了吗? ·····	(12)
2. “统合”的人的理论——哲学人类学·····	(13)
3. 继续的田野研究——美国的文化人类学·····	(15)
4. 继续的田野研究——英国的社会人类学·····	(18)
5. 一个学派的分化与发展·····	(20)
6. 深层模式理论——结构主义·····	(27)
7. 人类学的现状与趋势·····	(30)
二、教育人类学的学术位置 ·····	(32)
(一) 人类学与教育、教育学之沟通·····	(32)
(二) 教育人类学的创立·····	(36)
1. 美国教育人类学的产生·····	(37)
2. 德国教育人类学的产生·····	(42)
3. 教育人类学的目的与意义·····	(45)