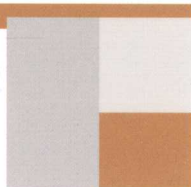


本书由北京青年政治学院学术著作出版基金资助

教育的期待与实践

一个中国北方县城的人类学研究

冯跃 著



一个中国北方县城的人类学研究

Educational Expectations And Practices ANTHROPOLOGICAL RESEARCH OF A CHINESE NORTHERN COUNTRY

民族出版社

本书由北京青年政治学院学术著作出版基金资助

教育的期待与实践

一个中国北方县城的人类学研究

冯跃 著

民族出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育的期待与实践:一个中国北方县城的人类学研究/冯跃著. —
北京:民族出版社,2009.7

ISBN 978-7-105-10183-2

I. 教… II. 冯… III. 教育人类学—研究 IV. G40-056

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 120589 号

民族出版社出版发行

(北京市和平里北街 14 号 邮编 100013)

<http://www.mzcbs.com>

迪鑫印刷厂印刷

各地新华书店经销

2009 年 7 月第 1 版 2009 年 7 月北京第 1 次印刷

开本: 880 毫米×1230 毫米 1/32 印张: 8.125 字数: 224 千字

印数: 0001-1500 册 定价: 26.00 元

ISBN 978-7-105-10183-2/G·1742 (汉 805)

该书如有印装质量问题,请与本社发行部联系退换

序

多年来，中国的教育人类学确认和发展了两大重要的研究向度：一是寻找从古到今、从书卷到生活中的丰富的人性解释与民俗源泉，一是追索文化过程的延续性与多样性。这两个向度导致我们总是聚焦于教育与教化的人性转变意义与文化传递意义，以及探讨当世教育制度下群体与个人何以面对社会做出自己的选择并参与社会实践。当我们发现人类文明共有要素认同基础上的诸多教育原则尚属言之有理的话，却并没有看到表里一致的结果，所谓教育之“应然”与行动之“实然”相距甚远。

冯跃博士正是从文化传递与人性转变的双重视角出发，卷入我国北方一所县城中学的日常生活，深入观察、分析和探讨这里的教育模塑过程以及个体在反复实践中获得的人性转变的新尺度。对这一过程的评论标准亦来自诸多文化参照下对人类文明共有要素的认同、族际与群体间的理解与沟通方式，以及大量社会经济相关要素的介入等等，这些均成为作者建构教育的期待与实践内涵的重要根据。这里的“期待”，既包括既定的社会文化规范，又暗含着行动主体本身的“实践感”，其中，“实践”是指“应然”与“实然”的关系互动过程，而“实践感”则是先于认知的，它从现有的状态中可以解读出场域所包含的各种未来可能的状态，于是我们得以反思现实生活中的教育图景是何以呈现的。

作者的论述还聚焦于学生、教师和校长等不同角色之表现，详细解读“夹缝中的发展”、“期待中的成长”及“面子的尴尬”三

个巧妙设定的主题，实际上也是对地方学校运作体系、组织特征、以及师生日常生活实况加以勾勒，鲜活地表达了地方教育参与者所直接面对的矛盾与困惑。记得笔者以前在另一个场合讨论城市家庭教育选择的困惑时，认为教育理念和理想的“乌托邦”因仍然起作用的传统文化濡化、现代生活的社会化以及世界性急剧的文化涵化共存，从而导致家长们的教育理念与行为处在无所适从的自我选择与应对状态。为此，这种教育与教化的延伸不得不带着过分理性化又情绪化、道德化又功利化、远大又短浅的混生与矛盾状态。那么，我们如何是好呢？

如果仔细阅读这本书，我们一定会回到人类学的主旨去思考问题。如同作者所说，教育之施与的根据之一，是保持区域文化的传承与延续；二是有条件地尊重个体成长的差异性特征。不过，在实际的社会生活中，我们会更好地理解作者的重权威的“教育层级观”，根据“关系、秩序、机制”等一系列的结构性特征，表现为约束性教育发生的先决力量，这种力量始终作用于世代性的人的“心智”内涵。而在学校生活中，政治优先、市场扩张、西风深入、急功近利的影响等，又推动了人性与文化的难于把握的变化。我们的学生们能够找到上述多元因素并存而引起的变化的走向吗？他们在教育的“应然”与生活之“实然”间游走，是本土却难于落地，一直在苦苦找寻自己的行动方案与前程。

庄孔韶于北京景山住宅

2009年6月13日

目 录

序.....	(1)
第一章 导 论.....	(1)
第一节 问题的提出.....	(2)
第二节 研究主题及内涵.....	(3)
一、教育的期待与实践	(3)
二、文化相对 VS 价值介入?	(5)
第三节 研究的内容、视角、意义及分析框架	(10)
第四节 田野研究设计	(12)
第五节 研究方法	(16)
一、思辨法.....	(17)
二、个人中心的民族志研究.....	(18)
三、跨文化比较研究法.....	(19)
四、主位与客位法(emic and etic)	(19)
五、口述史/生命历程研究法	(19)
第二章 文献综述	(21)
第一节 教育人类学的学科讨论	(21)
一、人本的观察视角.....	(21)
二、文化的实践视角.....	(24)
第二节 人类学角度的中国教育观察	(32)
一、二十世纪初叶——新中国成立前.....	(32)
二、新中国成立后——“文化大革命”期间.....	(37)

三、近三十年来的学术积累·····	(39)
第三章 教育期待与实践的整体分析 ·····	(43)
第一节 自我的文化形塑之网 ·····	(46)
一、自我与主体性·····	(46)
二、道德感/伦理观 ·····	(48)
三、话语与权力·····	(49)
四、价值取舍 ·····	(50)
五、教育的期待与实践·····	(51)
第二节 绝对的尺度:抽离的道德承诺·····	(53)
第三节 相对的尺度:困境中的道德实践·····	(57)
第四节 实践的尺度:变化中的张力·····	(63)
第四章 夹缝中的发展 ·····	(67)
第一节 AB中学及县城学校教育体系 ·····	(69)
一、合校并点:学校的生存选择问题 ·····	(69)
二、小插曲·····	(72)
三、AB中学概况 ·····	(72)
第二节 校长的口述史研究 ·····	(81)
一、“体验·诠释”型民族志·····	(81)
二、“人物”的选择·····	(82)
三、确定“人物”·····	(84)
四、D校长自述·····	(86)
第五章 期待中的成长 ·····	(102)
第一节 身体的规训·····	(114)
第二节 心智的博弈·····	(118)
一、关系的学业纽带 ·····	(120)
二、课程的文化建构 ·····	(126)
三、话语的文化控制 ·····	(137)
第三节 人性的“自我”诉求:理想与现实 ·····	(140)
第四节 多元至上主义·····	(147)

第六章 面子的尴尬	(150)
第一节 生计、身份及地位	(155)
第二节 关系、面子及从教压力	(159)
第三节 行为、互动及手段	(167)
第七章 教育期待与实践的整体反思	(175)
第一节 结构性期待之网:田野观察之总结	(176)
一、层级性教育观的再诠释	(179)
二、“传统—现代”视角的再诠释	(183)
三、校园仪式的变通与再诠释	(188)
第二节 教育的期待与实践: 文化多元的分析框架.....	(195)
第三节 应用人类学的对策性建议: 发展观的探讨.....	(197)
一、学校运行体系的多角度认知	(199)
二、对个体成长差异性特征的关照	(202)
三、对“知识人”的多方位认识	(205)
参考文献	(209)
附 录	(232)
后 记	(252)

第一章 导 论

早春的清晨，笔者走在 A 县街头。山里的晨雾尚未褪去，街边已经出现熙熙攘攘的人群，炊烟袅袅的小吃摊前，不时会看见身着校服的小学生大口地吃着莜麦面、碴子粥或是馄饨，身边的父母关爱地擦拭着孩子额头冒出的细汗，时而为他们夹些小菜；过往的车辆中，有骑摩托车的父子，也有坐三轮车的母女，其中也不乏开着奔驰、本田送孩子上学的父母；街头三三两两的学生走在一起，或聊着前一天晚上的作业，或谈论有趣的电视与网络游戏，时而紧皱眉头，时而兴高采烈，背上的书包都是同样的厚重，手里握着的零食包装袋也是同样的花花绿绿。忙碌的一天即将开始，整个县城在星文塔与骏马河的护佑下，又开始流动起来……

恐怕这样的场景在当下中国任何地域，都已经是司空见惯的了。没有人会否认，教育问题，无论是饭后的闲谈，还是台面上的争论，都是私人领域或公共领域中讨论颇为热烈的话题之一。不管是老生常谈的旧话题，还是不断浮出的新话题，教育都将是人们设计现实与理想间过渡转换的重要桥梁之一。未来总是被人们赋予了无限的期待与可能，生命的活力也是在不断追逐梦想的过程中获得升华。然而，现实又总是存在太多的无奈，有限的现实与无限的未来成为探讨教育实践的永恒主题。

第一节 问题的提出

一个已为人知的观点是，作为社会系统的功能单位之一，教育承载着不同社会的文化传递与人性转换职能，这在正规教育与非正规教育体系中都有所体现。文化在任何社会中都具有普同性和多样性特征，它既是习得的，又带有生成性。研究文化与人性的互动离不开对个体与群体关系的探讨，当社会需要占优势时，人们就会体验到过分的压力，反之亦然。

从近百年来中外教育发展历程看，文化传递的职能在很大程度上是由大规模学校教育体系完成。通过教育获得某种社会身份并成为社会分类及评判依据已经想当然地被赋予“合法”与“合理”的外衣，同时也成为人们达成希望与社会筛选的依据。受世界民主化浪潮的推进，大众教育活动（尤其以基础教育为最）日益向着普及化的方向转变，其影响力波及世界的各个角落。教育功能也在发生相应的变化，它既推动社会的上下流动，同时也在生产、复制和再生产大量的社会不平等。受利益驱动的教育不平等有时表现得十分隐蔽。这在相对民主的社会或是专制社会中都同样适用，它既表现在正规的教育制度层面，同时也表现在大量的乡规、民约等非正规制度层面。在由一系列约束与控制力量参与的社会文化机制当中，教育在人们的日常期待中，不断探索性的实践，获得人性转变的空间！对这一转换内涵的分析，正是本文的核心。

第二节 研究主题及内涵

一、教育的期待与实践

人的本质中兼具生物性和文化性的双重属性，也就是说，人需要在先天的本能基础上，不断习得后天的文化力量，方能获得自身的生存能力。人的生存及发展需要教育，“趋利避害”的本性需要通过教育加以反复调整，人性的可塑也使得教育的发生成为可能，从而使人性达到“自律”及“利他”的高度。另外，人在后天的社会生活中需要不断通过对各种社会规范、技能及文化观念等的习得，才能获得超越自身的能力。显然，这其中包含了大量矛盾的选择过程，每个个体也正是在矛盾的不断选择过程中（即文化的濡化、涵化和适应过程）获得自身成长的力量。

从这一角度说，教育无疑带有双重属性：一方面，教育的使命和目的是赋予个体更大的认识空间、生存空间及个性的自由和解放；另一方面，教育又在不断通过对个体的约束性教化实践中，使其逐渐认同并适应特定的社会规范。《说文解字》中早已表明了这一认识：“教，上所施下所效也；育，养子使作善”；《礼记·学记》中也强调：“教也者，长善而救其失者也”。这里面实际蕴涵着这一思想：人需要不断在社会生活的参与过程中（也就是濡化、社会化过程），通过对社会生存技能和文化的习得，获得自身的认同感和自我的超越。人性的形成脉络即人的生物性、文化与社会化以及情感与精神属性等，也是由人的生物性、文化濡化与社会化等整体性内涵共同作用的结果（庄孔韶，2006：282）。因此，从社会与文化意义上看，教育在推进个体转变上表现为一种期待与实践共同作用的过程，而既定社会的规则又不断通过文化的濡化与社会性实践不断获得新的力量。

以期待与实践作为教育的分析要点，其根源还在于教育发生的有限性特征，这也是其社会文化意义使然。教育既非“无用”，亦非“万能”，它是人类试图超越自身局限的产物，同时也表达了人类征服和认识无限延伸的世界的心愿。即便是教会教育，也未尝不是建立在对未知世界的无限崇拜与对永生的诉求基础上衍生而来的。从这一意义而言，教育在发生过程中兼具“无限的理念延伸”、“有限的事实约束”以及“无限的探索实践”三重特征。这与博尔诺夫提出的“非连续性教育理论”有共通之处。

本文中，笔者把“期待与实践”作为全书分析的主线索，主要尝试从文化传递与人性转变的整体视角出发，探讨教育发生过程中对人性形成的规范与模塑尺度以及个体在反复实践中获得的人性转变的新尺度。对这一过程的评论标准也是来自诸多文化参照下对人类文明共有要素的认同、族际与群体间的理解与沟通方式以及大量复杂要素的介入等等，这些均成为本文建构教育期待与实践内涵的多重讨论角度。

这里的“期待”，既包括既定的社会文化规范，又暗含着行动主体本身的“实践感”^①，而“实践”则意味着从应然与实然的关系契合尺度，反思我们是怎么制造出现实生活中的教育图景的。这既是一种理性与感性的整合，又尝试在主观与客观的整合过程中，探讨由大量确定与不确定、连续与不连续以及有限与无限共同作用中完成的对二元对立世界的一种整合性观察。

面对年青一代的教育问题^②，每种类型的社会都会存在不同程

① 笔者这里借用法国学者布迪厄的“实践感”概念，目的在于说明“客观对象可以引发无穷多样的视角观点，并在其种种表面的变形中保持其同一”，实践感是先于认知的，它从现有状态中解读出场域所包孕的各种未来可能的状态。参见[法]皮埃尔·布迪厄、[美]华康德著，李猛等译《实践与反思：反思社会学导引》，23页，北京，中央编译出版社，2004。

② 这里择取的依然是狭义上的教育概念，即专门化的学校教育，更为宽泛的教育内涵当然存在，本文集中讨论的依然是学校教育体系下的教育内涵。

度、不同内容以及不同尺度上的文化期待与实践策略。没有我们对下一代的未来设计，每位生存于特定社会组织中的个人恐怕就会杂乱无序；反之，过分凸显凌驾于个体利益之上的教育实践，也会导致人性的过度束缚与压抑。这就需要探寻更为协调的办法，以文化延续的整体关照与沟通作为分野尺度。早在 20 世纪初叶，迪尔凯姆就已经在其经典的《社会分工论》、《职业伦理与公民道德》及《道德教育》等书中，强烈表示出了这一价值观上的诉求。个体生命的有限与未来世界的无限与不确定性也构成了永恒的教育期待与实践的主题，同时也是教育得以延续的永恒推动力量。而现实世界中，教育行为发生的多样性与复杂性也是促使教育发生转换的催化剂之一。

显然，从上面可以看出，对教育从“期待与实践”角度的强调，目的即在于从人类学的整体意义上，彰显教育在事实上的存在状态，进而分析潜存其后的隐性动机，这对于深入解析教育弊病、寻求策略建议是极有意义的。从学校作为社会系统的职能机构存在之日起，教育的社会化职能就已经开始得到广泛的凸显，这已不单是个体意义上的人性转换与模塑过程，而包含更多族群自立与族际关系的讨论。当广泛的社会意义浸透教育过程本身时，教育未尝不对个体实践构成一种潜在的压力与动力。哪些实践策略会对人类文化的整体传递作出贡献？哪些又会对人性的转换构成潜在的束缚？这也是笔者着眼于这一主题观察的深层次考虑。

二、文化相对 VS 价值介入？

文化间是否有优劣高低之分？在多数人类学家面前，这一答案早已不言自明。巴布亚新几内的亚胡里、曼地部落的子女养育方式与北美中产阶级的教养规则一样值得世人尊重；城市居民的成长空间与生存规则不见得比乡村、游牧民族更加开阔、优越。文化相对论从人性的尊严与权利的视野，表达了对人类社会文化体系的普遍关照与尊重态度。这也使得文化相对主义的立场有了更加广阔的认

同平台。

然而，任何一种社会文化体系都有其复杂多变的演变过程与解读方式。文化的相对是否也意味着道德上的相对性（moral relativism）？极端的文化相对主义者（Radical Relativist）认为：任何文化都无法作价值评判，普遍适用的道德原则是不存在的，对所有文化都应抱有宽容态度。或许在这一立场下，食人族、虐童、种族屠杀等行为的出现也有其来龙去脉的合理性。过分否定文化的任何适应性转变实际也是对人类文明的一种变相否定。事实上，大量人类学家在对世界不同文化类型的广泛接触后，还是认为普遍的道德伦理标准是可以存在的，文化相对主义也需要相对的理解方式。

“价值介入原则”（Value Relevance）也是应用人类学研究对人类文明的又一贡献，涉及人性转换的教育问题本身亦是价值间的选择与取舍。任何文化类型都不是至善至美的，人类任何群体的行为方式也并非出于绝对的理性或非理性思考。文化的演变因为人的社会化活动变得纷繁多样、异彩纷呈。教育活动也不断发生在约束与超越的循环往复空间当中，其中的奥妙也正是人类不断探寻文化适应方案的永恒旨趣。

正是基于对“文化相对”与“价值介入”的整合立场，笔者试从以下三个角度着手对教育期待与实践的人类学探讨：

（一）对教育期待的整体分析

探讨人类社会基于文化普同、相对主义等立场衍生出来的教育约束性的多种表现方式，并加以归类分析：

1. 绝对的尺度

人类基于共同的文明积淀下来对某些教育期待或规范的一致性评价，如坚决反对种族歧视教育、虐童等暴力行为、恶性伤害等。当世界文化亮相于共同的地球中，没有人会对大量一致性的价值判断表示否认，如民主、公正与公平、尊重、人格尊严、责任、义务与纪律等，即便在某些时候，这种否认的确存在于隐性的行动脉络当中，当然不怀疑其背后存在激烈的集团利益之争。从这一意义上

说,绝对尺度下的教育期待与评论也是伴随着人类文明的延续而不断达成的契约与规定。

2. 相对的尺度

人类教育实践的复杂性也不排斥现实中存在着大量敏感微妙及难以明确分类的教育期待行为,如竞争的尺度、惩罚的利与弊等。因身份、阶级立场、政治、经济、军事、性别、族群等社会性、文化性要素的介入,对教育期待的理解与认同方式也带有很大的相对性、复杂性。

3. 实践的尺度

这里特别需要看到的是,每个实践主体都会对“客观对象”引发无穷多样的想像,因此,对个体在实践感支配下的实践行为的讨论就显得十分必要且重要了。所谓的“实践感”,指的是教育在个体的实践过程中,受既定“约束线”^①的制约,采取某种确定的行动类型,并推动和引导着他们的行动在内容、方式等方面变化状态。这一过程也是与人类整个文明的演化与文化适应进程相伴而行的,当文艺复兴的人文解放精神唤醒宗教神学的桎梏,当信息化浪潮解除了工业化社会中“单向度的人”,未来世界的人类解放也正是在不断超越约束的过程中获得永恒的推动力量。

(二) 日常实践策略

以笔者的田野调查为分析案例,本书着眼于义务教育体系下,中国北方一所山区县城中学的日常教育实践活动,以校园心理咨询师的角度具体分析不同身份的教育人员(包括行政管理人员、学生及教师)在“教”与“学”的实践中所处的矛盾状态,并进一步分析具体社会情境下,教育在人们共同的期待与实践中,获得怎样的多样化的表现方式及解读方式?这其中包括对地域学校教育体系的

^① “约束线 (lines of force)”,引自布迪厄的文章,指的是运动员眼中的场地遍布着的各种码线、罚球区的界线等。参见[法]皮埃尔·布迪厄、[美]华康德著,李猛等译:《实践与反思:反思社会学导引》,23页,北京,中央编译出版社,2004。

考察、新课程的推广现状、校长的口述史研究以及师生间的交往困境、学习压力与教学压力等。

（三）“期待与实践”的整体反思

对教育期待与实践的总结与归纳，现实中国情境下的教育评论以及开放性的结论。集中探讨的几个主题包括：

1. 结构性教育期待之网

这里倾向于把教育期待看成是一个综合性的结构控制之网，每个人深居其中，有着各自不同的行动内容，同时又存在着相对自由的空间，个人与组织间又通过正式或非正式的关系互动，反向影响结构和制度的再调整。这里所指的“结构”，既包括显性的制度意义，又包括隐性的观念理解。教育的期待集中表现在生计、知识、技能习得、正式和非正式的制度规范以及人际关系等领域。受政治、经济、文化、传媒等因素影响，个体对未来教育上的期望和要求越发多元化，但在结构性教育期待之网的作用下，不同层级的人员依然有着不同的实践主题。笔者更倾向于把结构看作带有特定意义与功能的文化控制网络，在对个体行为进行支配和控制的同时，也在受其左右而反复调整，这也是结构的开放性特征。

教育期待一方面来自于外在的结构之网，另一方面也是在教育参与者的日常实践中得到反复强化。对教育想像的实践大量发生在日常生活之中。从对部分教育“共振”事件的分析中可以得出：教育的空间不会消失，而由教育的期待与实践组成的教育行动过程却会发生大量变化，人性、面子、自尊、能力、关系网和利益冲突等大量偶然和必然事件交织一起，构成由个体教育实践组成的共振事件。这与华尔德（Andrew G. Walder, [1986] 1996）对中国单位组织的研究有类似之处，他认为：现实生活中的单位组织是一个经过了组织中的个人行动和制度再建构的“新传统主义”的权力结构，如依附（dependence）、庇护（patron-client）、特殊主义（particularism）等，有时某个“领导班子”内部成员的需要要比圈外人士的要求执行得更快、更容易（华尔德，1996：23）。

2. 教育期待的核心来源

生理学与心理学意义上的“教育期待”，来源于实践主体的认知、情绪及感受。然而，人类学对教育期待的诠释需要建立在文化分析的脉络之上。从中国的情况看，传统教育系统向来以儒家伦理和政治为其核心内容，这一传统本身带有极强的等级约束和规范要求，并在明清时期表现尤为鲜明；清末以来，受大规模“西学东渐”、“五四运动”以及“德先生、赛先生”等社会思潮的推动，传统教育逐渐向现代教育体系方向转变，理性的支配力量不断增强，在以“民主和科学”为主导的教育话语中，包含了更多隐讳的政治立场及对“不平等”事实的遮蔽，这在基础教育体系中体现得十分明显，同时达到维系日常生活秩序的目的。近三十年来，在国内改革开放环境下，凸显政治的局面逐渐发生改变，经济利益成为很多社会成员追逐的目标，这对基础教育体系的冲击显而易见，相伴而来的是大量新情境下的热门教育话语，如择校、私立学校、民办公助、新读书无用论等。对教育期待的主题伴随代际更替、制度变迁等一系列社会变动而发生相应转换。基础教育体系中经常发生政策导向上的摇摆不定（如招生政策、考试方式等时常发生变更），受现实主义和功利主义价值观的驱使，百姓教育观也发生了很大变化。实践感支配着深处正规教育体系之内的各级成员。

3. 教育期待与实践的根源

谁在操纵个体的教育期待与实践过程？在目前国内经济转型这一核心背景下，国民教育体系也在不断呈现出新的特点，大量教育活动（官方的、民间的）无一不是在尝试的探索中进行，很难说一