

<<教育与社会发展>>

图书基本信息

书名：<<教育与社会发展>>

13位ISBN编号：9787105101351

10位ISBN编号：7105101350

出版时间：2009-6

出版时间：民族出版社

作者：罗慧燕，滕星 著

页数：319

版权说明：本站所提供下载的PDF图书仅提供预览和简介，请支持正版图书。

更多资源请访问：<http://www.tushu007.com>

<<教育与社会发展>>

前言

教育人类学是由教育学和人类学相互交叉而形成的一门综合性边缘学科。

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德国、奥地利等欧洲国家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、人接受教育的需要性和可能性出发，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、概念与田野工作方法，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。

美国的文化教育人类学研究的范围主要包括少数民族教育（含移民教育、土著教育）和多元文化教育等方面。

<<教育与社会发展>>

内容概要

教育人类学是由教育学和人类学相互交叉而形成的一门综合性边缘学科。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德国、奥地利等欧洲国家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、人接受教育的需要性和可能性出发，从哲学的高度研究教育的理论与实践问题。

作者简介

罗慧燕，毕业于香港中文大学历史系。
早年于中学任教，其后相继于香港中文大学取得硕士及博士学位，热爱游历、写作、教学，喜与大自然为伴。
研究兴趣包括比较教育、中国农村教育与发展、知识的传递与转化，香港教育史等。
早年曾以“依附”和“自主”两个概念，研究中国高等院校知识分子与国家的关系，著有《知识分子与国家》。
20世纪90年代开始，热心参与民间团体在中国农村教育发展工作，足迹从贵州黔东南雷山县走到黔西北的大方县，希望在教育体制中，呈现少数民族和弱势群体被忽视的声音，重新省思知识的构建过程。
近年的研究则包括香港教育发展的历史，搜集乡村学校文物，并以口述史留存村校发展的历程。
现为香港教育学院助理教授。

<<教育与社会发展>>

书籍目录

第一章 绪论第一节 研究背景第二节 研究意义第三节 研究目的第四节 研究问题第二章 文献回顾第一节 何谓“知识”第二节 何谓“发展”第三节 发展与教育：重要概念的构建第四节 发展记述：“角地”的观点小结第三章 研究设计与个案简介第一节 引言第二节 分析单位第三节 资料搜集第四节 进入田野第五节 研究限制第六节 个案地区简介第四章 个案地区的描述：贵州的教育发展第一节 民国以前的贵州第二节 改革开放前贵州的发展第三节 改革开放后贵州的发展第四节 贵州的发展：中心与地方的关系第五章 教育与经济发展的关系：个案地区对教育资源的诠释第一节 教育与家庭：学费的意义第二节 学校与国家：国家的教育投入第三节 学校与教育：社区资源的投入第四节 外来投入与教育的持续发展小结第六章 从日常实践看教育与社会发展的关系第一节 农村的学校生活第二节 农村的基础设施第三节 教育与社会流动的关系第四节 人才流动与社会发展的关系小结第七章 个人发展：个案的教育与知识关系的再诠释第一节 教育：指涉个人的自我形象第二节 教育：个人论述中的“知识”和“能力”第三节 学校教育的悖论第四节 个人发展：知识的“传递”与“转化”第五节 个人发展：苗族传统文化的传承与更替第六节 打工的浪潮小结第八章 总结第一节 “市地”的概念：从历史脉络呈现的发展第二节 平常生活呈现的物质环境：教育与经济发展的再思考第三节 教育的“转移”与“转化”：不同社会脉络下社会发展的再思考第四节 个人发展的悖论：“超越社区”、“赋权”和“解放”第五节 教育与发展：层级性的知识结构第六节 中国农村改革运动的启示英文参考书目中文参考书目

<<教育与社会发展>>

章节摘录

自第二次世界大战以来，为了追赶发达国家的发展模式，“发展中国家”大多引入外来成功的经验，追求教育的改革，这些来自西方的，甚至散发于全球地区的外来的影响，与本土的情境脉络又纠缠着千丝万缕的关系。

在“全球一本土”（global local）的发展关系上，作为现代发展的“符号”或“象征”的教育，它本身就是代表着不同外在、内在力量交接的重要“交接面”（interface）。

近年来，学者来自本土（或译作“本地”，local）一方的论述，已逐渐成为构建何谓发展的重要概念。

19世纪末，中国开始引进西方现代教育制度，中国教育经历了晚清与民国时期的改革。

自1949年新中国成立之后，中国又仿效苏联社会主义的发展模式。

毛泽东推行的有别于西方资本主义国家的实践，曾令不少发展中国家深受影响。

到了80年代，中国实行改革开放政策，冀求与世界的现代化发展相接轨。

踏进90年代，中国已逐渐跻身在发展中国家的前列位置。

中国不是发达国家，与先进的发达国家存有差距。

这种有如阶梯的发展差距，不独存在于中国与其他发达国家之间，还存在于中国的区域之内，当中国经济（特别是沿海地区）急速发展的时候，中国的内陆及边陲地区，仍属“落后”，在主流的发展论述之下，中国，以至中国的内陆及边陲地区，都成为“发展”表述的对象，教育也就成为促进“发展”重要的环节。

在这样的背景之下，普及教育与发展究竟有何关系？

若发展带来了进步，其进步的意涵是什么？

若发展的另一面也带来了匮乏的状态，那么，其匮乏的情况又是怎样的。

本研究希望从落后、边陲地区的一个农村教育个案经验，解当地教育的具体实践过程，探索教育与发展意义和关系。

版权说明

本站所提供下载的PDF图书仅提供预览和简介，请支持正版图书。

更多资源请访问:<http://www.tushu007.com>