

# 我国民族教育政策：问题与建议

高承海，党宝宝，万明钢

(西北师范大学 西北少数民族教育发展研究中心，甘肃 兰州 730070)

[摘要] 独立性和封闭性是我国民族教育体系的一大特征，其不利于民族之间进行实质性的接触与交往，且强化了民族认同意识，由于缺少接触，它也是产生民族偏见的重要因素；独立的民族教育体系也导致双语教育质量低下，少数民族学生严重地偏向文科，文、理科专业结构失衡。构建包容开放的民族教育体系是提高民族教育质量和促进民族团结的重要途径与措施。

[关键词] 民族团结；民族教育；民族交往；教育体系

[中图分类号] G 75

[文献标识码] A

[文章编号] 1674-5779(2016)01-0031-07

DOI:10.13749/j.cnki.cn62-1202/g4.2016.01.007

新中国成立以来，党和政府历来重视少数民族地区的教育发展问题，在《共同纲领》《宪法》《民族区域自治法》《中华人民共和国教育法》《义务教育法》《国家中长期教育改革与发展规划纲要》等法律法规当中明确了民族教育的重要地位、方针和战略。国家在不同的历史时期，针对我国少数民族地区教育发展的具体情况，制定了一系列教育政策，包括民族教育质量、管理体制、课程、语言、教育经费、教师、学生等方方面面，已经构成了比较完备的民族教育政策体系，有力保障了我国民族教育事业数量和规模的发展。

我国的民族教育政策可以划分为优惠性政策和特殊性政策两大类。<sup>[1]</sup>前者是基于少数民族特殊的自然、历史、社会等因素所造成的先天不足，对少数民族教育采取倾斜发展政策或者优先发展政策，这种优惠政策贯穿整个幼儿教育到高等教育乃至就业的各个环节、各个方面；后者是考虑民族教育发展的特殊因素，比如语言与文化的特殊性，在教育目标、价值、内容、方法和评价等方面采取的特殊政策，我国独立的民族教育体系和双语教育政策便是其典型。民族教育政策是我国民族政策的重要组成部分，发展民族教育是民族工作的重要内容，也是国家解决民族问题的根本途径。

我国少数民族地区的教育事业的发展已经取得

了巨大的成绩，已经形成了具有我国特色的民族教育体系。但是，这个民族教育体系逐渐显现出一些问题和不足，最突出的问题就是独立、封闭，隔离了少数民族与汉族、与主流社会的直接接触，强化了民族认同，不利于培养国家认同和对主流文化的认同；独立、封闭的民族教育体系也导致双语教育质量低下，学生汉语水平低造成少数民族大学生严重地偏向文科；文理专业结构严重失衡，使得少数民族大学生就业极为困难。接触才能了解，了解才有相互理解，理解才有相互包容和欣赏，最终实现各民族的融合与真正团结。本研究围绕我国少数民族人才培养体系和民族团结教育两个方面，分析了我国民族教育政策存在的问题，提出了几点完善我国民族教育政策的建议。

## 一、民族教育政策存在的问题

(一) 独立、封闭的民族教育体系不利于民族之间的接触和团结

构建平等、团结、互助、和谐的民族关系是我国民族工作的重要目标，因此，民族团结教育成为民族教育的重要内容。教育部和国家民委颁布的《学校民族团结教育指导纲要》明确规定中小学每年要有10—14个学时的民族团结教育课程。然而，我国独立、封闭的民族教育体系却让民族团结教育

[收稿日期] 2015-12-21

[基金项目] 2015年度甘肃省高等学校科研项目“民族接触促进民族交往的机制研究”(2015A-014)

[作者简介] 高承海(1982—)，男，甘肃白银人，西北师范大学西北少数民族教育发展研究中心讲师，主要从事民族认同与民族关系、民族教育与心理研究

成为只讲“道理”而没有机会“实践”的空洞说教，难以取得预期效果。

第一，独立封闭的民族教育体系，限制了少数民族与汉族彼此的接触。进入主流社会接受高等教育的大学生是少数民族流动人口规模最大、最为集中的一个群体，他们本来有更多的机会与汉族接触，而由于“民族院校”或“民族班”这道墙限制了与汉族学生的互动，其平时交往的对象仍然是本民族学生或者在文化和信仰方面更为接近的其他少数民族学生。作为各民族的知识分子，毕业后回到民族地区，在教育、政府等部门从事重要的工作，他们持有的民族态度会影响当地更多的人，具有深远的影响，国家应该予以重视，将高等学校作为民族团结教育的重要阵地。

第二，“民族院校”或者“民族班”强化了民族边界，助长了民族认同意识。无论是民族大学还是非民族大学的“民族班”，民族身份是学校招生、教学组织、管理、奖助学金评定的重要依据和标准，学校生活的方方面面、时时刻刻都与民族身份有关，这无疑就强化了少数民族的民族身份意识，学生经常以民族身份来区分彼此，比如“我是藏族人”、你是“蒙族人”或者我们是“少数民族”、你们是“汉族”，他们的民族身份认同也随之增强。我们多次大样本的调查研究表明，少数民族大学生的民族认同显著高于汉族大学生，极端的民族认同在少数民族与汉族大学生的交往中有消极的影响，这便是学校时时强化民族身份所导致的结果。但是，我们也发现少数民族大学生的民族认同随着与汉族大学生的接触增多有弱化的趋势，这充分说明民族接触的重要性。

此外，在民族院校或者民族班，学校都为少数民族学生开设了相关的民族团结教育课程，但是内地学校或针对汉族学生，基本没有落实开设这门课，这本身就是一种偏见。民族团结教育课程不仅得不到预期的效果，反而进一步强化了民族差异、助长了民族认同。我们的研究和其他研究都发现：少数民族学生和汉族学生对国家的认同没有显著差异，民族之间交往的意愿和态度都是积极的，但缺少接触，彼此持有偏见，影响着民族交往。所以，将民族团结教育作为教育少数民族学生的课程，这只是一种“单边维稳”策略，没有认识到“民族团结”是建立在民族群体双方“互动”基础之上的。

第三，民族之间缺乏接触与了解，导致少数民族与汉族彼此持有明显的民族偏见，并且汉族对少

数民族持有更多、更强烈的偏见。<sup>[2]</sup>我们的研究发现，汉族大学生对少数民族持有典型的偏见是认为少数民族“冲动”、“粗鲁”、“落后”、“野蛮”和“懒惰”等；少数民族则认为汉族“爱钱”、“狡猾”、“自以为是”、“斤斤计较”、“势力”等。少数民族对汉族的偏见阻碍着他们融入主流社会的意愿，有时候甚至成为民族冲突的诱因；而汉族对少数民族的偏见既影响他们接触少数民族的态度，还是汉族歧视少数民族的认知基础，对民族关系具有破坏性的影响。因此，改变民族之间在认知上的心理偏差，是促进民族关系的关键。

第四，民族之间缺乏接触与了解，导致人们持有强烈的民族本质论信念。<sup>[3]</sup>本质论信念是公众对民族性质的朴素理解（这种信念有时候甚至连自己都没有意识到，具有内隐性和潜意识特征，但的确存在于人们的大脑中，并发挥作用），认为民族之间在心理、行为方面的差异是由生物本质所决定的，它决定了一个民族所有成员共同的特征，并且无法改变。我们在西北地区以大学生为对象的研究发现：民族本质论信念对民族关系具有极其消极的影响，持有强烈民族本质论信念的人，他们的民族认同更为强烈，对民族外群体的态度更消极，民族偏见程度更大；民族本质论信念固化了民族界限（即我和你有本质的差异，并不可改变），阻碍着个体在不同民族之间有效的互动和交往，影响跨文化交往能力的获得；国外研究还发现：民族本质论信念是主流群体歧视少数民族、维持现存不平等社会秩序的合法性理由。

社会心理学的研究表明，当不同群体有着平等的社会地位、共同的目标、相互合作以及相关的社会制度支持这四个条件时，简单的群际接触就可以减少群体偏见、促进积极的群际关系。

一名37岁的汉族老师这样描述他第一次去甘南藏族自治州的经历：“我们刚到那里的时候，根本不敢一个人去街上转（怕被人袭击），呆了几天，我们觉得没有想象中的那么可怕啊，一个人晚上都敢出去转了……”，简单的一句话反应出重要的社会心理现象：即由于缺乏接触和了解，人们对少数民族持有强烈的偏见，交往过程中存有明显的戒备心理，而当有了实际的接触后，这种偏见便消失殆尽。最近发生在内地机场新疆人必须脱鞋安检而汉族则不必，维族人、藏族人在内地住旅馆、就餐受到歧视的事件都是缺少接触而产生偏见所致。

我们在西北几所高校的研究发现，少数民族和

汉族大学生的接触能够显著增加彼此积极的印象，减弱消极刻板印象和偏见的程度，减少了群际焦虑（跨群体接触时产生的一种紧张、焦虑和尴尬等负面情绪），最终产生积极的民族态度和接触意愿。我们还发现，民族接触能够减弱少数民族大学生持有的本质论信念，缓冲本质论信念在民族关系当中的消极作用（因为强烈的民族本质论信念会产生更多的民族偏见）；同时，少数民族大学生与汉族大学生的接触，能够增加本民族文化与汉族文化的相似性感知，间接地提升少数民族大学生对中国文化的认同和国家认同。这些研究充分表明，接触在民族关系当中扮演着极其重要的作用，少数民族与汉族的广泛接触，不仅有利于培养他们跨文化适应能力、改善民族关系，还能够促进理解国家对少数民族采取的相关政策（比如双语教育政策并不是同化少数民族，而是为了更好的帮助有语言文字的少数民族获得现代科学技术知识），增加对国家的认同；民族之间的接触也能够减少主流群体汉族对少数民族持有的消极刻板印象和偏见。

## （二）独立、封闭的民族教育体系导致文理科分布畸形、人才结构失衡

创办民族学校和民族班是我国发展民族教育、培养少数民族人才的重要途径。国家在少数民族自治区和多民族混合居住的省份，建立了从幼儿园、小学、中学到高等学校组成的民族教育体系；20世纪80年代开始利用普通院校办学条件的优势，积极创办“民族班”，2000年开始兴办“内高班”和“内初班”，采取“借塘养鱼”的办学形式。无论民族学校还是民族班，其共同特征是“独立”、“封闭”。独立、封闭的民族教育体系使少数民族学生从入学到就业整个过程“单通道”循环，即绝大多数的少数民族学生始终在一个被隔离的环境（本民族学校或者民族院校）从低年级到高年级接受教育，并且绝大多数的少数民族大学生毕业后又回到自己所在的民族地区工作，这种教育怪圈导致少数民族高等教育文理科分布畸形，少数民族人才队伍结构失衡。

### 1. 少数民族高等教育文、理科专业分布畸形的事实

我们选取中央民族大学、西北民族大学和西南民族大学，统计了三所学校招生部门公布的文、理科专业分布情况（图1），三所大学的专业文、理比重差异悬殊，文科专业占了绝对优势。我们具体以中央民族大学为例来看文、理科分布畸形的情

况：2013年，该校全校学生15823人，有55个本科专业，其中理工科专业15个，占27%；人文社会类专业40个，占73%；在校理工科专业学生2900多人，占18%；人文社会类专业学生12923人，占82%；该校2013年在新疆共招生143人，其中理工类40人，占28%；再以西北师范大学少数民族研究生专项计划招生情况为例，该校自2011—2013年在该计划内总共招生162人，其中文科147人，占91%；理工科15人，只占9%。这些数据充分说明，少数民族高等教育人才培养中人文社会科学和理工科专业分布畸形情况比较严重，这种情况将导致民族地区人才结构失衡，制约民族地区经济社会的全面发展，也将导致少数民族和汉族在社会职业结构当中的不平衡，引发社会不公。

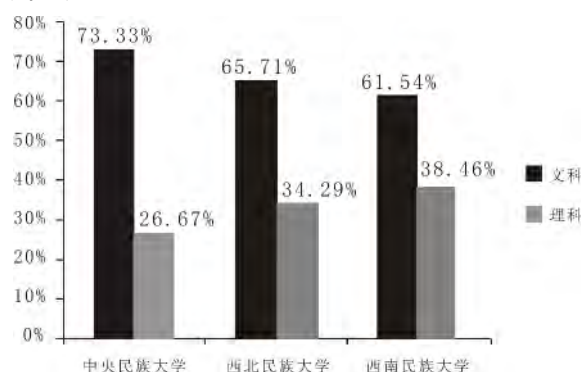


图1 三所民族大学文、理科专业百分比统计

### 2. 少数民族高等教育文理、科专业分布畸形的原因透析

第一，高等教育专业设置在一定程度上反映着社会对相关领域人才的需求状况。由于我国少数民族地区多处国家西北、西南边疆地区，自然条件差，经济基础薄弱，产业结构主要以农、牧业为主，现代化水平低，经济结构比较单一，这必然反映在对相关职业的需求上。

第二，高等学校文理科专业人数分布状况也是学生选择的结果。为什么学生倾向选择人文社会类专业而不是理科专业呢？最简单的回答是理科“难学”。这又回归到少数民族地区双语教育质量这一根本性问题了，而其中最关键的又是双语教师的问题。我国有20多个民族采用双语教育，这些少数民族的学生要学习以汉语言和文化表征的现代科学文化知识，双语教育质量是影响学生学习成绩的主要因素。过去几十年，国家采取优惠政策，少数民族地区的硬件投入巨大，教学条件得到极大改善，但缺乏质量合格的双语教师（有研究发现某地

区的双语教师合格率不到 10%，很多教师只是接受了短期双语培训获得双语教师资格。<sup>[4]</sup>这与我国独立、封闭的教育体系有重要的关系。

我国双语教师主要在民族院校培养，这些教师在入学前，学科专业基础差（指物理、数学、化学等），经由降分录取进入大学，培养过程再次降低标准，造成学科专业水平持续低下；而独立、封闭的教育环境使得这些未来的双语教师缺乏与汉族学生的接触，语言文化环境单一，缺乏语言实践，汉语水平也得不到提高。他们毕业后继续回到民族地区教书，周而复始，质量可想而知（这正如汉族学生从小学英语，但大学毕业后连一句完整的英语都不会讲，因为缺少实践）。客观地讲，少数民族语言自身的现代化发展不足，少数民族母语在表达数学、物理、化学以及信息科学等现代自然科学方面有很大的局限性，导致学生在数学、化学、物理等理科学习中困难重重，最终必然会出现文理偏科现象，报考大学志愿时偏向文科类专业。举例说明：新疆自治区 2011 年用民族语言参加高考的少数民族学生理科一本录取数学分数线是 34 分，文科是 31 分，作为满分 150 分，90 分及格的试卷，这样的成绩可见少数民族地区学生学习理科的困难有多大。

第三，优惠政策导致学生学习动力不足。为缩小少数民族与汉族学生在教育机会上的差距，我国主要采取的是大学招生时“降分录取”或者预科制度等政策，研究生专项计划、少数民族骨干计划等优惠政策。降分幅度一般在 30—150 分，有时甚至更高，各省、自治区存在一定差异。以西北师大为例，该校每年招收 600 多名少数民族本科生，如果按照汉族学生的录取标准，80% 以上的少数民族学生没有被录取的机会，机会增加导致少数民族学生学习动力不足，对他们的学习成绩也造成影响。因为既然这么低的成绩就能够进入大学，他们为什么在小学和中学阶段要那么努力学习呢？与他们的老师一样，很多学生也进入民族院校（或者民族班），毕业后继续回到民族地区从事教师等工作，始终在一个低层次的轨迹上流动。

## 二、完善我国民族教育政策的建议

我们围绕少数民族人才培养和民族团结教育两个方面，利用可靠的数据和我们长期所做的研究成果，分析了民族教育政策在以上两方面存在的问题，现为完善我国民族教育政策提出有针对性的几

点建议，这几点建议存在逻辑上相互关联，操作当中也需统筹兼顾，有序进行。

### （一）逐步打破独立封闭的民族教育体系，构建包容开放的民族教育体系

综前所述，我国独立封闭的民族教育体系有两大弊端：首先，它限制了少数民族与汉族接触的机会，使得学校里民族团结教育无法落到实处，民族团结教育成为只讲“理论”而没机会“实践”的空洞说教，是一种“单边维稳”策略，更是对少数民族的偏见，只有打破这堵墙，才能够为少数民族与汉族学生创造充分的实际接触，通过接触达到相互了解、相互理解、相互尊重、相互包容、相互欣赏，最终相互融合；其次，独立封闭的民族教育体系和网络，使得少数民族人才培养整体上一一直处于低层次水平的“单通道”循环流动，也就是说少数民族学生由于起点低，在大学招生时采取优惠政策，大幅降分录取，培养的过程中又降低要求，从而“宽进宽出”，毕业后由于各方面原因（专业技能普遍较低、宗教信仰、歧视等因素）无法进入主流社会，异地选择职业的机会太少，绝大多数又回到民族地区从事教师、公务员等职业，这种恶性循环是制约少数民族地区经济、社会和教育发展的根本性因素。基于以上两点，根据实际情况，我们建议国家首先从形式上“自上而下”、“逐步”、“有计划”的打破封闭的民族教育体系，构建开放相容的民族教育体系，具体操作建议如下。

第一，从高等院校开始打破封闭的民族教育体系，即民族院校有计划地增加对汉族学生的招生名额，普通高校增加对少数民族学生的招生名额，保持总招生人数平衡。操作过程当中可以参照院校的专业特点来划分名额，比如，民族院校里的非语言类专业增加对汉族学生的招生人数（当然，少数民族语言类专业也应鼓励汉族学生报考），反之亦然。之所以从高等学校开始，这是因为到大学阶段，大部分少数民族学生已经掌握了比较好的汉语水平，语言障碍已不是大问题，大部分高校都在地级市以上的大城市，具备这样的条件。过渡几年后，取消学校的“民族”标签，重新命名。民族院校保留针对少数民族的特色专业，新建一些民汉通用的专业，让更多的少数民族和汉族学生在一起学习。逐渐过渡到民族大学或民族学院在民族学生比例、专业结构等方面和普通大学没有区别。

第二，取消非民族院校里“民族班”编班方式（即把少数民族学生集中编班，贴上“民族班”标

签),建议将少数民族学生与汉族学生混合编班,取消民族班称谓。只有一些特殊课程和教学内容针对少数民族组织教学。我们已经在西北师范大学进行了这样的实践,初步来看,在促进少数民族与汉族学生的互动方面有积极的作用,效果比较理想,建议在招收“民族班”的高校推广。

第三,从有条件的地区开始,从城市到农村,根据当地人口混杂程度和教育水平,中小学也逐步采取“民汉合校”,优化教育资源分配。比如在经济条件、教育水平比较好的地区,可以逐渐合校。此外,一些本来就采取汉语教学的民族中学(比如很多地方的回民中学或小学),完全可以取消,贴上“民族”标签只会给人们产生这个学校教学水平差的偏见。

学校是民族团结教育的最佳阵地,学生是国家的未来。只有建立开放、包容的民族教育体系,才能为不同民族之间(包括汉族与少数民族之间、各少数民族之间)创造相互接触与学习的机会,不同民族的学生通过接触了解彼此的文化、宗教、习俗和价值观,减少民族本质论信念和民族偏见;也为有语言文字的少数民族学生创造了学习汉语的机会,提高了他们的学习能力,也培养了跨文化适应和跨文化的交往能力,对未来的发展有着深远影响。

(二)建立尊重意愿、多元选择的教育模式,提供丰富的双语课程资源

在打破封闭的民族教育体系后(也适合当前),民族和非民族学校的界限逐渐淡化,学校成为一个真正多元、多样化的教育环境,不同民族、不同文化、不同语言、不同学习起点的学生聚集一起,必然会产生多样化的学习需求,为满足这种需求,各类学校要建立尊重学生意愿、多元选择的民族教育模式、丰富课程资源。<sup>[5]</sup>不同层次的学校都可以灵活采用民汉分班、民汉混班、学生分层走班等形式的教学组织形式和双语教育模式(比如“汉加民”、“民加汉”、“民汉并进”)。选择哪种教学组织形式或者双语教育模式需考虑两方面的因素,一个是课程本身(即是针对谁、适合谁而开设),另外一个学生的汉语和学习水平。比如课程是少数民族语言类或者历史课程,则实行民汉分班教学(当然学校也应鼓励汉族学生选修少数民族文化、艺术和语言类课程,反之亦然),再如课程是民汉通修、且不存在语言问题的课程则民汉混班教学;再比如根据学生在一些课程(英语、数学等课程)上学习层

次不同实行分层走班组织教学,类似于一些学校分快慢班、学分制的做法,目的是照顾到不同层次的学生(民汉学生都可以在这类班级里),有针对性地设计教学内容和进度。在中小学,由于一些少数民族才开始学习汉语,汉语水平是决定中小学生学习成绩的重要因素,因此,制定双语课程标准,提供有效的双语教育模式,丰富双语课程资源对他们来说是最为重要的。高校里因为民族种类增多、学校专业众多、课程复杂,各方面的多样化需求则更多些,但大学生的语言障碍已不是大问题,只是课堂组织形式的变化,操作却更为灵活。

(三)改革双语教师的培养模式,提升双语师资水平

双语师资水平是影响少数民族地区双语学习质量最为重要的因素,而当前我国合格的双语师数量远远不足(有研究在某地区的研究表明其合格率不到10%;某地区2011年“民考民”高考数学150分的满分,39分的录取分数线足以说明双语教育的质量问题堪忧),成为制约民族地区教育发展的瓶颈。我国双语教育系统中有两类教师从事双语教学,一类是少数民族教师(占绝大多数),他们掌握一些汉语,但主要以少数民族母语作为授课语言,这类教师主要是由民族院校培养的,更多的是接受各类项目性质的短期培训(培训时间通常数周至一年不等)获得双语教师资格;另一类是汉族教师,他们授课时又主要以汉语作为授课语言。两者共同的缺陷是都不能熟悉地以另外一种语言进行交际,并且由于低层次培养,少数民族教师在学科专业知识水平上整体滞后,这些因素综合在一起,导致少数民族学生接受不到良好的双语教育,学习困难重重,丧失学习兴趣,文理偏科现象严重。为解决这一困境,我们建议。

第一,尽快制定双语教师任职资格标准,规范双语师资队伍。

第二,打破长期以来双语教师由民族学校培养的模式,采用分离、分段培养的方式,即母语由本地学校培养,汉语和专业能力可异地选择高水平大学培养(打破封闭的教育体系后非常有利于双语教师的培养,也提供了良好的培养环境)。重点师范大学应该扩大双语教师培养和培训规模,特别重视理科各专业双语教师培训,在提升教师的专业水平、教学能力和教学研究能力上发挥作用。

第三,鼓励双语师资来源多元化,国家不仅要培养一批合格的少数民族双语师资,同时,还要鼓

励汉族教师参加少数民族语言培训，提高双语教学能力；甚至也可以在大学里直接招收汉族学生学习少数民族语言专业，将来从事双语教师职业，或者鼓励汉族学生选修少数民族语言课程等。相信只要国家采取一些激励措施，必定有汉族学生选择这种职业。汉族学生或者教师学习少数民族语言，具有两方面的重要意义：一方面，合格的汉族双语教师能够弥补少数民族双语教师在学科专业知识上的不足；另一方面，这种做法还能降低一部分少数民族对双语教育政策的敏感性（他们误认为这是国家采取的一种同化策略），从而转变学习汉语的态度，提高学习汉语的动机。可见，这一措施无论对学生的学习还是促进民汉关系均将发挥不可估量的作用。

第四，投入专项研究经费，开展对教师的双语教学规律和学生的双语学习规律的研究。当前国内双语教育研究主要纠缠在对不同双语教育政策、法规的解读和争论中，忽视了对双语教学规律和学习规律等基础性问题的研究。这些基础性研究有助于提高双语教师的培养质量，也有助于指导学生的双语学习，提高学习成绩。因此我们认为：双语教育研究要关注不同双语教育模式中两种语言相互迁移和干扰的规律研究，学生双语符号系统获得与双文化系统学习的关系研究，促进学生有效双语学习的教学方法和教学设计研究，双语教科书的编写与校本课程的开发研究，双语学习环境的设计和教学资源开发等方面的研究，国家要在这些方面投入专项科研经费，有针对性的展开研究。

（四）调整优惠政策，从追求“群体平等”向“个体平等”转变，提高学生的学习动力

为保证少数民族学生平等接受教育的机会，缩小与汉族的差距，我国高等教育招生过程中对少数民族学生采取大幅降分录取的优惠政策。在操作过程中具体的做法就是，只要具备“少数民族”身份，那么学生就可以在高考、研究生招考中（比如少数民族研究生专项计划、少数民族硕士和博士研究生骨干计划等）降分或者加分录取（降分或加分幅度各高校不一）。这种片面追求“群体平等”而采取“一刀切”的做法具有明显的弊病：其一，它极大削弱了少数民族中学生的学习动力，在教育质量本来就很差的外因基础上，又增加了一个消极的内因（学习动力不足），两者共同作用终将导致更为恶劣的学业成绩，形成恶性循环；其二，引发不良的社会现象，即一部分汉族学生，为了享受这种

“优惠政策”，家长铤而走险，通过社会关系将子女民族身份改为某个少数民族身份。这种现象曾引起过广泛的社会关注，但不排除现在没有；其三，引发新的社会不公，对一部分汉族学生形成“逆向歧视”。比如，世居在汉族地区的少数民族学生（比如北京、上海、兰州等），从小与汉族学生一起接受同样的教育，学习水平相当，这部分少数民族学生就不应该享受加分或者降分优惠，这对汉族学生来说是不公平，也引发了不满情绪。

因此，我们建议国家调整高校招生中对少数民族优惠策略，从追求“群体平等”理念、“一刀切”做法向追求“个体平等”理念、“因地制宜”做法转变，将优惠给予真正需要帮助的人，激发学生的学习动力，最终促进真正的教育公平。具体的操作我们建议将“民族优惠”改为“区域优惠”策略，包括两点：第一，是否优惠的标准是该某地区的教育发展水平；第二，优惠的幅度由地区之间教育水平差距大小来决定，越是教育资源落后的地区，优惠幅度应越大。举例来说：北京、上海、兰州等大城市里的少数民族学生不应该优惠，他们接受的教育可能比很多汉族学生都要好；同样在少数民族地区，教育发展水平不同的地区，优惠幅度也应不同，比如省会城市和地级城市、地级城市和县级城市、县级城市和农村之间，根据这些地区教育发展水平的差距来制定优惠的幅度，并且那些生活在少数民族地区、与当地少数民族接受同样教育的汉族学生也应该享受优惠。这个办法操作起来也简单易行，根据该地区当年考试成绩总体情况和总招生指标便可以确定优惠幅度。

（五）弱化民族界限，强调公民身份，将民族团结教育纳入公民教育范畴并面向全民

在现代社会，每个人都有多重的社会身份和对身份的认同（比如性别、民族、宗教和国家身份等等），如果一个社会时时刻刻去强化某些身份，或者经常区分某些群体之间的差异性，忽视他们的共同性，则会强化社会成员对这些次级身份的认同；相反，如果经常强调不同群体（比如民族）共同的、更具包容性的上位社会身份（比如国家或公民身份），则会改善群际关系，增强对共同身份的认同，这便是心理学里“共同内群体身份认同理论”的观点。在多民族国家，如果我们经常以民族来区分人群，更多的关注民族差异，这便会强化人们对民族身份的认同，在认同的结构当中置民族认同于国家认同之上，有时候甚至产生认同上的冲突，威

胁国家的团结与稳定。因此我们建议。

第一，学校日常教学过程当中要弱化民族边界，除非不得已，不以民族为标准来组织教育教学、管理学生，应以课程、学生兴趣、专业、班级等来区分学生。学校应充分利用学校便于组织的优势，利用文艺活动、体育活动、共庆节日活动、共同完成学习任务等形式，创造不同民族学生合作交往的机会，不断的强化各民族学生共有的“公民身份”，即“中国人”或者“中华民族”身份。我们关于打破独立的民族教育体系、取消民族班、以区域优惠替代民族优惠的建议主要就是出于弱化民族边界的考虑，这也是民族团结教育取得实质性效果的基础。

第二，精简民族团结教育的内容。我国的民族团结教育课程主要在少数民族地区的学校和民族院校开设，教育的对象主要是少数民族；教育的内容主要包括民族知识、民族政策与民族理论等方面；目标是树立马克思主义的祖国观、民族观、宗教观等，而内地汉族学校基本没有开设这门课程，这种做法存在很大的弊病：一方面，只将少数民族作为民族团结教育的对象，这是一种对少数民族的偏见，也是对民族团结认识的误区，团结是民族群体“双方”的团结，不能顾此失彼，否则只会让民族团结教育成为一种“单边维稳”策略，毫无效果，其实在现实社会当中汉族人对少数民族持有更多的偏见，也存在很多歧视少数民族的现象，对民族团结具有极其消极的影响，民族团结教育的重点在于教育汉族；另一方面，民族团结教育课程当中的民族理论和民族政策方面的内容恰恰是学生“民族意识”产生的重要来源，学生也很反感这些内容（枯燥、浪费精力）。因为不同民族的一般普通人在接触的时候，他们感知到彼此的差异更多的是文化上的差异（比如语言、习俗、服饰、宗教等），而非所谓的“民族”差异，他们也没有想过“什么是民

族”这些民族学家们才思考的深奥问题。因此，我们建议民族团结教育课程除了保留民族常识性知识外，删除有关民族理论和政策方面的内容。民族团结教育的目标是各民族“团结”，那么加入“如何团结”方面的内容更为合理，比如如何看待各民族在语言、文化、宗教上的差异，学会尊重彼此的文化、价值观，培养多元文化意识，消除民族之间的偏见，教给学生跨文化交往与沟通的能力等方面的内容。

第三，将民族团结教育纳入公民教育的范畴，实行面向全民的公民教育。公民身份是我国各族人民共同的身份，在法律上具有不可超越性，各民族成员对这一身份的认同是国家团结稳定的基础。我国公民教育目标是传播核心价值，规范人民心灵，培养国家认同，创造国家需要的合格公民，这与民族团结教育的目标本质上完全一致。我们建议将民族团结教育纳入公民教育范畴（学校里则需要将民族团结教育的核心内容写入公民教育课程，用公民教育课程替代民族团结教育课程），并面向全部学生开设。这种做法具有双重意义：它既体现出对少数民族和汉族一视同仁的态度，弱化了民族意识，还能减少教育成本、减轻学生负担。

学校是培养适应社会需要的人才的场所，也是民族团结教育的最佳阵地。2011年的统计数据表明，我国少数民族在校学生占全国学生总人数的比重（大学生 6.8%、中学生 9.1%、小学生 10.5%）与少数民族人口占全国人口 8.49%的比重（2010年普查数据）基本一致，因此，学校也是我国多民族社会的一个缩影，学校教育反映并决定着社会的未来。开放、包容的民族教育体系，才能为各民族（主要指少数民族与汉族）提供接触与交往的机会，尊重各民族的意愿，提供优质的教育资源，促进各民族平等、全面的发展，真正的民族团结将不是遥远的事情。

#### [参考文献]

- [1] 王鉴. 试论我国少数民族教育政策重心的转移问题[J]. 民族教育研究, 2009, (3).
- [2] 高承海, 党宝宝, 万明钢. 汉族与少数民族的民族刻板印象之比较[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2013, (4).
- [3] 高承海, 万明钢. 民族本质论对民族认同和刻板印象的影响[J]. 心理学报, 2013, (2).
- [4] 罗玲, 蒋伟. 民族地区教师“双语”培训亟待加强——藏、维民族聚居地区双语教学及教师双语培训调查报告[J]. 教师教育研究, 2009, (1).
- [5] 万明钢, 刘海健. 论我国少数民族双语教育——从政策法规体系建构到教育教学模式变革[J]. 教育研究, 2012, (8).

(下转第 48 页)

- [M]. 北京: 民族出版社, 1990: 28—29. [43] 马戎. 民族社会学导论 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2005: 143—159.
- [42] 斯大林. 马克思主义和语言学问题 [M] //斯大林文选. 北京: 人民出版社, 1962: 520—559.

## On Sociology of Ethnic Minority Education from the Perspective of Chinese Social Transformation

TAN Zhi-song

(Research Institute of Social Governance of Three Gorges Basin, Three Gorges University, 443002, PRC)

[Abstract] As a unified multinational country, China is undergoing a period of rapid social transformation. Since the transformation of social structure lags behind that of the economic structure, social contradictions are becoming increasingly severe and a variety of social issues are becoming not only complicated but also comprehensive, which call for new theories and methodologies to address the problems. Sociology of ethnic minority education studies education of ethnic minorities and social issues in general, as well as the interrelation and interaction between the development of ethnic minority education and social progress in general, and social progress in ethnic minority areas in particular. This academic discipline comes into being as a response to the call of our time, and adheres to historical materialism and practical view of Marxist philosophy. It follows the theoretical guidance of constructive formation theory in Marxist sociology, focuses on building theories of sociology of ethnic minority education with Chinese characteristics, and its research finding and theories serve straightly for the construction of the socialist country with Chinese characteristics.

[Key words] social transformation; ethnic minority education; sociology of ethnic minority education

(责任编辑 张永祥/校对 云月)

(上接第 37 页)

## Ethnic Minority Education Policy in China: Problems and Suggestions

GAO Cheng-hai, Dang Bao-bao, WAN Ming-gang

(Research Center for Education of Northwest Ethnic Minorities, Northwest Normal University, Lanzhou, Gansu, 730070, PRC)

[Abstract] Independence and closeness, major feature of the national education system in our country, are not conducive to the substantive contact and communication among ethnic groups, and it tends to strengthen the ethnic identity consciousness. Ethnic prejudice may arise as a result of the lack of contact among different ethnic groups. Independent education system for ethnic groups also leads to the poor quality of bilingual education, and ethnic minority students show overwhelming favor of liberal arts over science, leading to the structural imbalance between arts and science specialties. It is held in this paper that constructing an inclusive and open education system for ethnic groups is an important way to improve the quality of ethnic-minority education and to promote national unity.

[Key words] national unity; education for ethnic minorities; ethnic interaction; education system

(责任编辑 陈育/校对 云月)