

民族教育研究

Journal of Research on Education for Ethnic Minorities

ISSN 1001-7178, CN 11-2688/G4

《民族教育研究》网络首发论文

题目：教育与国家民族建设的结构性张力：基于美国、土耳其与哈萨克斯坦的比较分析

作者：张哲，帕提哈西·塔拉甫别克

DOI：10.15946/j.cnki.1001-7178.20260224.001

收稿日期：2024-010-2

网络首发日期：2026-02-25

引用格式：张哲，帕提哈西·塔拉甫别克. 教育与国家民族建设的结构性张力：基于美国、土耳其与哈萨克斯坦的比较分析[J/OL]. 民族教育研究.
<https://doi.org/10.15946/j.cnki.1001-7178.20260224.001>



网络首发：在编辑部工作流程中，稿件从录用到出版要经历录用定稿、排版定稿、整期汇编定稿等阶段。录用定稿指内容已经确定，且通过同行评议、主编终审同意刊用的稿件。排版定稿指录用定稿按照期刊特定版式（包括网络呈现版式）排版后的稿件，可暂不确定出版年、卷、期和页码。整期汇编定稿指出版年、卷、期、页码均已确定的印刷或数字出版的整期汇编稿件。录用定稿网络首发稿件内容必须符合《出版管理条例》和《期刊出版管理规定》的有关规定；学术研究成果具有创新性、科学性和先进性，符合编辑部对刊文的录用要求，不存在学术不端行为及其他侵权行为；稿件内容应基本符合国家有关书刊编辑、出版的技术标准，正确使用和统一规范语言文字、符号、数字、外文字母、法定计量单位及地图标注等。为确保录用定稿网络首发的严肃性，录用定稿一经发布，不得修改论文题目、作者、机构名称和学术内容，只可基于编辑规范进行少量文字的修改。

出版确认：纸质期刊编辑部通过与《中国学术期刊（光盘版）》电子杂志社有限公司签约，在《中国学术期刊（网络版）》出版传播平台上创办与纸质期刊内容一致的网络版，以单篇或整期出版形式，在印刷出版之前刊发论文的录用定稿、排版定稿、整期汇编定稿。因为《中国学术期刊（网络版）》是国家新闻出版广电总局批准的网络连续型出版物（ISSN 2096-4188，CN 11-6037/Z），所以签约期刊的网络版上网络首发论文视为正式出版。

教育与国家民族建设的结构性张力： 基于美国、土耳其与哈萨克斯坦的比较分析

张哲¹ 帕提哈西·塔拉甫别克²

(1. 北京大学社会学系, 北京 100871; 2. 浙江大学社会学系, 浙江 杭州 310058)

[摘要] 作为国家民族建设(nation-building)的重要制度工具,教育不仅承担知识传递功能,更通过课程设置、社会化机制和历史文化叙事塑造国家认同与社会凝聚力。进入21世纪以来,不同类型国家普遍面临认同重构与社会整合的新挑战。围绕教育如何参与国家民族建设,本文选取了三个具有代表性的国家开展比较分析。研究发现,美国教育在多元文化与统一认同之间持续摇摆,课程与历史叙事高度政治化,削弱了教育整合国家认同的功能;土耳其教育政策随政局变化频繁调整,世俗主义与宗教民族主义的反复博弈导致认同塑造缺乏稳定性;哈萨克斯坦通过渐进式改革、三语教育和历史叙事重构,在民族复兴与族群包容之间探索出相对审慎的平衡路径。比较表明,教育在国家民族建设中既可能成为凝聚社会共识的重要制度纽带,也可能因过度政治化而放大认同分歧,其效果取决于教育政策的连续性、制度稳定性以及对多样性与统一关系的处理方式。本文通过类型化比较分析,丰富了教育与国家民族建设关系研究,并为中国在新时期以教育促进铸牢中华民族共同体意识提供国际比较参照。

[关键词] 国家民族建设;国家认同;民族主义;世俗主义;多元文化

[中图分类号] G41 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1001-7178(2026)01-0000-00

一、引言:教育与国家民族建设

自近现代民族国家兴起以来,大规模的学校教育就成为了国家民族建设的核心机制。正如拿破仑在1805年所言:“除非有一个被认可的、原则明确的教学体系,否则就不可能有一个在政治上稳固建立的国家;如果孩子们从小没有被教导……(国家)就将建立在不确定和多变的基础上,并持续处于混乱和变动之中”^[1]。

教育在民族国家的建构作用已经得到普遍认可。盖尔纳(Gellner)曾指出,普及化、标准化教育对于工业社会至关重要,它创造“高层次文化”,并催生民族主义^[2];历史学家霍布斯鲍姆

(Hobsbawm)也认为,国家权力通过教育推广“国语”,并通过它传播民族的形象和遗产,强化对民族的依恋,将一套民族的社会价值观传递给学生^[3]。19世纪末至20世纪初,随着拿破仑战争推动民族主义的扩散,国家通用语言的标准化教育迅速在欧洲普及;在普鲁士,国家通过学校和军队中的民族主义教育强化动员、指挥、训练和激励,并在1871年击败法国^[4]。很快,几乎所有欧洲国家都采取了人口同质化的措施,而制订国家语言并组织大众的公共教育是其中的核心手段^[5]。随后类似模式随后传播至全球,包括日本在内的非西方国家也进行了广泛的借鉴学习^{[6][1]}。虽然冷战时期西方常批评苏联的意识形

[收稿日期] 2024-01-20

[作者简介] 张哲,北京大学社会学系助理教授。

帕提哈西·塔拉甫别克,浙江大学社会学博士后,本文通信作者。

态教育,称其过度强调对国家的忠诚和对敌人的冷酷^[7],但近年来,更多的学者指出,教育中有关国家和民族的政治忠诚是一种普世价值——例如在2021年,有研究收集了109个国家200年的数据集合,指出基础教育具有“非民主根源”^[8]。

与此同时,自从20世纪后半叶起,教育作为国家民族建设的机制似乎逐渐弱化——随着全球化开始被视作现代世界的一种核心特征^[9],一种“世界公民”的教育理念逐渐流行。随着国家间贸易与金融依赖不断增强,跨国通信与资本流动前所未有地迅捷^[10],社会生活日益非领土化,跨国组织与公司掌握越来越多的全球事务^[11],在此背景下,民族和民族国家被看作是一种行将进入历史末期的残留物^[12]。

然而,21世纪以来,随着“九一一”代表的“文明的冲突”出现,人类进入了一个与此前迥然不同的历史时期:从欧洲难民危机、特朗普当选、英国脱欧,再到右翼民族主义甚至民粹主义在不同国家的重新崛起,本土主义和“逆全球化”似乎成为新的时代潮流。

本文聚焦21世纪以来教育在国家民族建设中的作用,探讨当代不同类型国家的教育体系如何塑造国民的政治认同,并回应国家民族建设所面临的新型挑战。相较于20世纪主要围绕地方分离主义和国家主权重構展开的国家民族建设议题,进入21世纪后,许多国家能力较强、治理结构相对稳固的国家也开始面临极右翼民族主义和宗教民族主义等新型挑战^[13]。在此背景下,教育不再只是相对稳定的社会化工具,而逐渐成为多元价值竞争与国家认同重塑的关键场域。一方面,教育体系被要求回应全球化和知识结构变化,调整课程内容以适应多元价值诉求;另一方面,它仍承担维系基本国家共同体叙事、防止认同碎片化的重要任务。科技与信息革命进一步加剧了这一张力:互联网和社交媒体削弱了学校在价值塑造中的主导地位,增加了国家通过教育整合认同的不确定性。正因如此,教育并非仅是政治与社会冲突的被动反映,而是具有结构性影响的国家民族认同塑造机制。基于这一认识,本文通过考察课程设置、教材内容与教育制度安排,分析不同国

家如何在多元与统一、传统与现代的张力中借助教育推进国家民族建设。

本文以三个国家为案例展开比较:美国、土耳其和哈萨克斯坦。选择此三国进行比较,具有重要的实证与学术意义。此三国分别代表了不同类型的国家民族建设情境:首先,美国作为发达移民国家的典型,一直被视为多元文化主义与民族融合的试验,同时,作为超级大国和西方意识形态的风向标,其教育如何塑造国家民族认同,对其他多元社会具有代表意义。其次,土耳其是穆斯林人口为主体且经历了成功世俗化改革的共和国,被视为伊斯兰世界现代民族国家建设的典范之一,其教育如何处理宗教与国家民族认同的关系具有重要参考价值。再次,哈萨克斯坦作为苏联解体后新独立国家的代表,面临特殊地缘政治环境下国家民族建设的独特挑战,其教育承担着去殖民与建设公民民族主义的双重任务。总之,选取这三个国家,能够在地理上跨越美洲和欧亚大陆,在文化上涵盖不同宗教和意识形态的多元背景,在教育体制上既有联邦分权模式也有中央集权和转型过渡模式。

这样的多样性为比较研究提供了丰富维度,有助于提炼出教育参与国家民族建设的一般规律和特殊机制。本文将三个案例的比较分析框架以图1加以概括呈现。该图以国家类型为起点,系统梳理不同国家在民族建构中面临的核心张力,并进一步展示这些张力如何通过具体的教育制度安排、课程与叙事策略,最终影响国家民族认同的形态与稳定性。

需要补充说明的是,本文以“国家民族建设”指代英文中的“nation-building”,也可译作“国族建构”。其核心含义是,国家通过政策与制度安排主动塑造一种“国家民族”的共同认同,在中文中也表达为“民族认同”或“国家认同”^①。除了大规模学校教育,国家民族建设的政策通常也涵盖军事征兵、对国家象征和历史叙事的规定、通用语言推广、体育赛事设置、人口分类、节庆安排、英雄颂扬等等^[14]。本文的分析重点集中于锻造共同政治忠诚的“国民教育”政策,包括推广通用语

① 本文所谈论的“民族认同”,一律指国家层面上的民族,即国家民族(state-nation),或国族的认同;从费孝通先生多元一体的理论出发,即“一体”层面的民族认同,因此在多数情形中可与“国家认同”互换使用。当谈论“亚国家”层面上的,或费孝通先生“多元”层面上的,“nationality”或“ethnic group”的认同时,本文称其为“族群认同”或“族裔认同”。

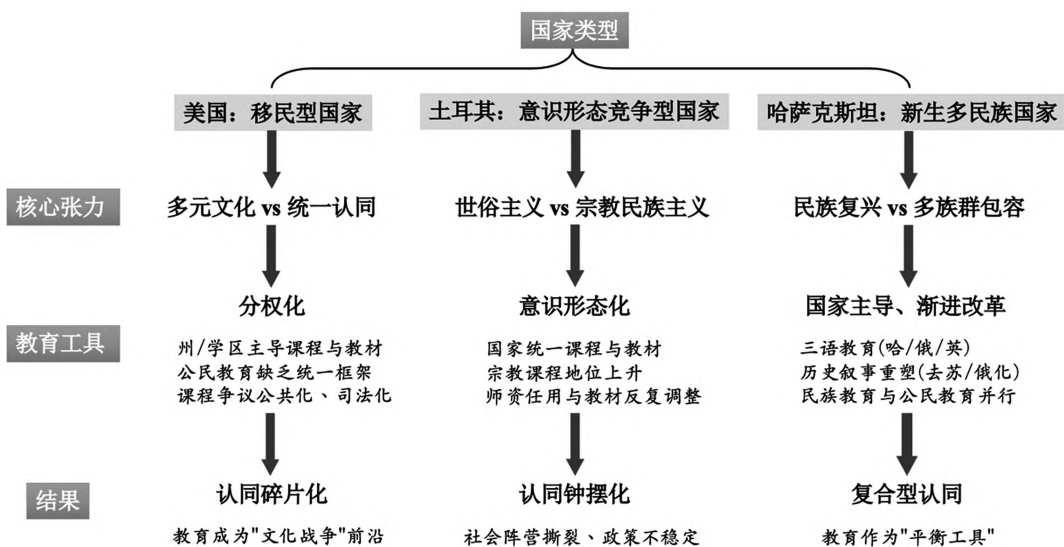


图 1 不同类型国家中教育参与国家民族建设的比较分析框架

言,借助文学、历史、地理与音乐等学科教育传播民族主义思想、培育爱国主义情感与社会凝聚力等^[15]。此外,在很多场合中“国家民族建设”也常与“国家建设”(state-building)互换使用^①,但它们并不完全等同。前者强调民族认同的塑造,而后者指向增强国家能力的制度建设,包括立法、司法、行政、公共服务、军事和外交等方面^[16]。尽管二者在实践中往往交织,但本文专注于教育对认同的影响。

二、课程之争与文化战争： 美国教育与国家民族建设困境

美国作为典型移民国家,长期依靠公共教育锻造共同身份,通过学校教授英语、美国历史等课程,将不同文化背景的移民融入统一的民族叙事。美国教育体制高度分权,各州和学区自主决定课程标准,这种模式契合地方多样性,却使全国统一的认同叙事难以形成。即便如此,教育仍是塑造“美国人”身份认同的关键途径,各种价值观与历史叙事的争夺往往首先在校园中展开。

早在 21 世纪初期,多元文化与大规模移民对美国国家民族认同造成的影响已经凸显。保守派政治学家亨廷顿(Huntington)曾对“外来”移民造成的影响发出警告,称美国国族认同应深植于盎

格鲁—撒克逊族裔、英语语言、基督教新教价值观以及英国法治和限制政府权力的传统,甚至欧洲的文学、艺术、哲学和音乐等传统^[17]。随着特朗普在 2016 年大选中的胜利,中下层白人群体的不满集中爆发,愤怒很快指向了教育系统,尤其是“批判性种族理论”(Critical Race Theory)、“觉醒主义”(Wokeism)以及更广义的多元文化主义。随着自由派与保守派的角力,教育系统日益演变为美国国家民族建设斗争的最前线:前者推动课程中纳入种族与性别议题,强调多元文化与全球化;后者则认为这些改革侵蚀了传统价值,威胁了美国的社会基础。教育成为了争夺“谁是美国人”定义权的核心战场。

美国的教育体系以分权化为显著特征。联邦政府主要通过拨款、政策倡导与民权监督来间接影响教育,而课程与标准的制定、教育经费的分配和学校管理则主要由州政府和地方学区掌控^[18]。这种“地方控制教育”的传统可追溯至 19 世纪各州建立公立学校系统的时期,其延续至今使美国教育呈现出高度多元和地方自主的面貌。地方学区通过民选的学校董事会管理学校事务,私立学校(尤其宗教学校)也在体系中扮演重要角色,使教育内容更加多样化。公共教育长期承担移民英

① 例如,安德烈亚斯-威默(Andreas Wimmer)2018 年的作品“Nation Building: Why Some Countries Come Together While Others Fall Apart”在中文翻译出版时被译作了《国家建构:聚合与崩溃》,译者也在序言表明英文中的“nation building”和“state building”都具有国家建构的含义,经常互换使用;但由于“nation building”所涉及的“nation”是国家层面的民族,译者选择了“国家建构”译法。

语同化的功能,移民后裔在第三代大多转为英语母语。与此同时,双语教育在部分地区存在,但一直伴随激烈争议。

这一体制对国家民族建设产生了复杂影响。一方面,它为多元文化和族群差异提供了制度空间。例如,在西班牙裔人口集中的州,学校可以开设双语课程和拉美裔历史课程,以回应社区需求;在价值观保守的地区,则倾向于强调爱国主义和建国先贤的正面叙述。然而,缺乏全国统一的课程标准与教材,也意味着美国在国家认同教育上呈现碎片化格局。蓝州更强调多元文化与平权,红州则注重传统价值和国家优越性,导致全国范围内的学生对“何为美国人”的理解差异巨大^[19]。

事实上,自20世纪80年代起,保守派学者就已开始不断批判美国教育。亨特(Hunter)在《文化战争:定义美国的一场斗争》中指出,美国社会的分歧根源于“世界观”的对立,学校的斗争实质上关乎“我们作为一个民族是谁”^[20]。布卢姆(Bloom)在《走向封闭的美国精神》中则猛烈抨击多元文化主义,他认为美国的这种教育“不要求基本的一致……向各色人等、各类生活方式、所有的意识形态敞开大门”,这种教育“看似没有敌人”,但会任由虚无主义和文化相对主义侵蚀美国的社会契约^[21]。总体而言,这些作品抨击美国的高等教育和学术界对政治正确的过度强调、对西方传统价值和西方文明成就的贬损,以及对持不同政治见解者的排斥。

进入特朗普时代,美国教育中的冲突已超越政策辩论,演变为一场关于身份与道德的“美国心灵之争”^{[22][23][24]}。围绕宗教、历史、性别与种族的激烈辩论,使教育成为分裂社会最显著的政治战场。左派在努力去除教科书中大量对于种族的侮辱,并努力使有色人种在教科书的叙事中赢得一席之地——有时甚至是主角。他们致力于使得各种学生,无论何种肤色,都能学到关于弗雷德里克·道格拉斯(Frederick Douglass)、布克·华盛顿(Booker T. Washington)和马丁·路德·金(Martin Luther King)的知识。2019年《纽约时报》推出“1619项目”,将美国建国的起点追溯至1619年,即第一艘运送非裔奴隶的船只抵达英国北美殖民地、奴隶制在北美开启的时间点。于是,该项目将美国建国的根源归因于奴隶制和种族主义,而非自由和机会。这一历史重构引发巨大争

议,并与乔治·弗洛伊德事件后席卷全美的“黑人的命也是命”(BLM)运动相呼应,使“批判性种族理论”迅速进入公众视野。

批判种族理论(CRT)主张种族不是自然存在的,而是社会构建的、用来压迫和剥削有色人种的分类;并且,种族主义在美国的政治和法律制度中是固有的,它们的作用是创造和维持白人和有色人种之间的社会、经济和政治不平等。保守派视之为“意识形态毒药”,“如果不去除,将会瓦解维系我们在一起的公民纽带…摧毁我们的国家。”^[25]在白宫和特朗普本人的鼓动下,共和党执政的地区在教育系统火力全开。到2021年6月,已有27个州通过立法等形式禁止在学校中使用1619项目和类似观点^[26]。

与此同时,“觉醒主义”也成为争论的焦点。英文字典中的“觉醒”(Woke)意指对种族或社会歧视和不公正现象保持警觉,例如可以用作“保持觉醒”^[27]。虽然没有统一的定义,但“觉醒”已经演变为左翼政治意识形态的概括,它广泛地围绕着社会正义和对白人特权的反思等问题展开^[28]。在美国右派的口中,“觉醒”或“觉醒主义”(Wokeism)已经是极为负面的词汇,甚至是“残酷而危险的邪教”。同时,佛罗里达州长德桑蒂斯还禁止了州立学校的所有DEI(Diversity, equity, and inclusion,即多元、平等和包容)项目、禁止关于性取向和性别认同的教学,限制本州学校教学中关于种族主义和美国历史的内容,定期审查终身教授以保证政府打击“左翼意识形态灌输”,等等^[29]。

简而言之,美国教育体系的分权化一方面保障了社区和群体的多元表达,另一方面却削弱了国家层面的认同整合能力。美国教育通过语言整合、公共仪式(如升旗与宣誓)和校园文化在一定程度上维系了共同体意识,但它更多是依赖语言、宪政制度与公民参与来塑造身份认同,缺乏欧洲等国统一的公民课程和教育体系。一方面,其国家民族建设已进入塔米尔所谓“平庸的民族主义”阶段,多元认同削弱了教育塑造单一民族意识的力度;另一方面,当共同价值缺乏共识时,教育领域的文化战争表明其旧有的国家民族认同模式正面临重估。

三、从凯末尔主义到“虔诚一代”： 土耳其教育的意识形态转向

在国家民族建设过程中,以穆斯林人口为主体的国家常常面临世俗主义与宗教保守主义之间的意识形态竞争。一方面,世俗主义强调政教分离,与现代民族主义更紧密结合,试图以地域、语言、文化为基础而非单一宗教建构政治共同体;另一方面,宗教保守主义则试图回归宗教传统,以伊斯兰教法为根基来塑造政治秩序,以抵制西方化、世俗化和全球化的价值冲击。

教育不仅是社会化的主要途径,也成为了世俗主义与伊斯兰主义双方争夺国家民族叙事的关键场域。在 21 世纪的全球化背景下,政教分离、国家认同与全球公民意识得到了广泛传播,但与此同时,宗教保守主义也将教育视为抗衡西方价值、塑造“伊斯兰社会”的重要工具。土耳其便是这一过程的典型案例。在共和国初期,国家通过推行世俗化教育培育土耳其民族认同,努力将宗教影响排除出课堂;但 21 世纪以来,执政党又将宗教因素重新引入教育,使学校成为世俗主义与宗教民族主义角力的重要场域。更重要的是,土耳其的教育体系高度中央集权,这也意味着政治方向每有变化,教育政策与课程内容便随之剧烈调整。这种钟摆式的变动使得其教育系统既可以凝聚世俗民族主义共识,也可能塑造带宗教色彩的国家民族认同。

土耳其教育史显示,其教育系统在世俗主义与伊斯兰主义之间的长期摇摆。以培养宗教人员的专门学校“伊玛目-哈提普学校”为例,其命运与政治周期紧密相连。1924 年教育统一法设立伊玛目学校,取代伊斯兰学院,旨在在世俗教育体系内吸收宗教功能。然而,在凯末尔主义的主导下,它们曾于 1929 年被迫关闭。1950 年代保守派重新恢复,并在 1970 年代伊斯兰复兴运动中快速扩张^[30]。1997 年军事政变后,世俗主义政府限制其发展,大量学校被迫关闭。但自 AKP 执政以来,它们再度复兴,从 2002 至 2015 年,伊玛目学校的学生数量从 6 万迅速增长到 120 万;大量财政补贴和政策支持,使其在社会声望和招生规模上显著提升,逐渐成为国族建构中抵御西方世俗主义教育模式的重要堡垒。^[31]

在 2011 年第三次大选胜利后,埃尔多安领导

的正义与发展党(AKP)逐步削弱宪法和制度中世俗主义的地位,大力推动教育体系的伊斯兰化^[32]。与部分阿拉伯国家不同,AKP 采取的是渐进、临时和不公开的方式,通过调整教育制度、资金流向和课程内容,使宗教教义在教育系统中逐步占据主导。其目标是培养所谓“虔诚一代”,并最终将土耳其塑造为以宗教价值为核心的民族国家^[33]。

课程内容改革进一步体现了伊斯兰化方向。新的教材强化逊尼教派的地位,边缘化阿列维派(Alevi)等少数群体,并通过历史叙述强调奥斯曼帝国时期因放弃伊斯兰传统而导致衰落^[34]。尤其值得注意的是,教育中的宗教民族主义将伊斯兰宗教职责与国家主义融合,塑造宗教即爱国的价值观。该举措无疑增强了土耳其社会的宗教民族主义情感,巩固了逊尼穆斯林多数群体对国家的认同感和向心力。然而,这也在一定程度上挤压了世俗主义者和非逊尼派少数群体的生存空间,导致国家民族认同的内部分化加剧。

在性别议题上,新教材几乎移除了所有性别平等内容。教育体系同时通过教材和课外活动强化“顺从的女性角色”,如在幼儿园模拟剧中要求女孩为男孩洗脚^[35]。女性不戴头巾被视为“不道德”,甚至有教师以宗教名义为性暴力开脱。某些亲政府基金会合作编写的教材甚至暗示女性不宜在电影中担任主角^[36]。以上内容均曾引发广泛争议。

在对外关系的表述中,新教材强调以“本土与民族价值”对抗西方影响。职业学校的“酒精饮料课程”被删除;音乐中的长笛、体育中的体操等被指为“西方堕落文化”^[37],而《小红帽》、《匹诺曹》等故事也被认为不适合土耳其儿童,取而代之的是本国领导人的言论与故事^[38]。

简言之,土耳其案例凸显了教育在世俗主义与宗教民族主义之间钟摆般摆动的特点,其课程内容、师资任用以及宗教课程的地位,无不反映出世俗与宗教力量的长期博弈,并直接影响社会的价值观分化与政治认同重组。自建国以来,土耳其的国家民族建设始终在两种意识形态间徘徊,其教育系统也随之发生剧烈震荡。20 世纪的凯末尔主义教育曾成功塑造了一个世俗、统一的土耳其国家认同,与西方民族国家的世俗化路径相似;但 21 世纪的执政党利用相同的教育工具,向

土耳其民族认同重新注入了伊斯兰教义与传统。目前土耳其的国民教育已几乎全面倒向保守派立场,宗教价值观与土耳其民族主义深度结合,世俗民族主义被逐步边缘化。土耳其经验的启示在于:当国家认同存在不同理念的激烈竞争时,教育体系会成为意识形态博弈的晴雨表和助推器。如何在教育中平衡世俗与宗教价值,使其既能维护国家统一又尊重信仰多样,是此类国家在民族建设中面临的长期课题。

当然,土耳其的境况并不意味着所有穆斯林国家都必然被困于这一二元对立之中。以印尼为例,其民族主义领导人在独立之初就努力避免将伊斯兰置于国家意识形态的核心,从而在一个族群、语言高度多样化的社会中维系了政治团结。此后,虽然其伊斯兰教育逐渐被纳入国家教育体系,但与世俗教育总体形成了相对稳定的妥协。

四、哈萨克斯坦:地缘政治带来的平衡与审慎

在20世纪90年代苏联解体后建立起的新兴民族国家中,有些国家的主体民族并非人口、经济或文化上的优势群体,大量俄罗斯人仍在政治、经济、语言等领域占据主导。为了促进社会凝聚力、建设包容性的国家民族认同,教育作为重要的政策工具就显得尤其重要^[39]。其语言政策、历史记忆和政治表达等方面都必须兼顾主体族群和俄罗斯人,努力谋求一种平衡:一方面要重新诠释和利用历史,通过官方纪念和公共记忆重建社会认同、传承主体族群文化和价值观,巩固国家合法性并增强公民归属感;另一方面也要兼顾地缘政治安全,平衡不同族群的多元利益、避免社会矛盾和撕裂^[40]。

哈萨克斯坦是后苏联地区最典型的案例之一。独立之初,哈萨克人与俄罗斯人在人口上各占约40%,而俄罗斯人集中分布在北部工业区,与俄罗斯接壤,带来显著地缘政治压力^[41]。语言上,1989年,约64%的哈萨克人能流利使用俄语,而俄语几乎是俄罗斯人及其他少数族群的唯一母语^[42]。独立后,哈萨克斯坦的教育改革首先通过“文化路径”实施“精神复兴”计划,推动哈萨克传统文化的复兴,维护“哈萨克人认同”(Kazakh identity)^{[43][44]},力图矫正苏联时期俄化造成的哈萨克文化断层;随后,其教育改革还努力通过以公

民身份认同为主导的“政治路径”,推广公民性质的“哈萨克斯坦人认同”(Kazakhstani identity),强调国内不同族群和文化背景的居民共同构成哈萨克斯坦的统一国族。也就是说,教育因此成为哈萨克斯坦平衡民族复兴与族群融合的关键工具:既培育对主体民族文化的自豪感,也促进族群间的理解与包容。

具体而言,在国家建立初期,配合移民、外交等领域的政策,教育系统在语言、历史和文学等方面都在全力推动哈萨克传统文化的复兴,并将哈萨克人的族群文化认同置于国族建设的核心位置。在语言方面,哈萨克斯坦政府通过一系列政策和法律的实施,确立并推广哈萨克语在教育体系中的地位,强调其在族群身份和文化遗产中的关键作用。1993年通过的宪法首次确认了哈萨克语的“国家语言”地位,同时将俄语界定为“民族间交流”语言。1997年颁布的《语言法》直接规定每位公民都有学习和掌握哈萨克语的责任,由此确立了哈萨克语教育的地位与重要性,促进其在全国范围内的普及^{[45][46]}。

在历史教学方面,哈萨克斯坦的教育系统修订教材、大幅增加了相关内容教学,并开展了许多文化项目^[47]。教材改革的要义之一是去俄化、去苏维埃化,大量历史事件被重新定义。例如,关于哈萨克汗国并入俄罗斯帝国,此前的历史课本中称哈萨克人是自愿的,这种归并被视为工业化和现代教育发展的起点,是一种进步的表现,而新的教材则直称哈萨克人在暴力之下被迫与俄罗斯联合,此后其游牧社会传统和文化遭到毁灭^[48]。

此外,哈萨克斯坦还在文学教育领域进行了改革,通过一系列项目和出版物来传承和推广世代相传的史诗叙事、传说、童话和谚语。新教材将哈萨克文学的起始时间提前到11世纪,比苏联教材早了七个世纪,并纳入所有突厥人群共同拥有的古代突厥文献^[49],强化了哈萨克人作为一个古老民族的认同感。新教材也增加了许多当代哈萨克作家和诗人,但排除了那些用俄语写作的作家,不论哈萨克族还是俄罗斯族。苏联时期因撰写民族主义和反苏色彩的作品而被迫害的作家得到平反,其文学贡献在新教材中获得高度评价^[50]。

尽管哈萨克斯坦在去苏联化方面取得了一定进展,但其组织和呈现课程材料等教学方法仍然沿袭苏联模式。并且应该承认的是,尽管大多数

后苏联国家在国民教育中偏袒主体人群,但哈萨克斯坦与其他新兴国家一样,也在致力于确保其国民能够接受到包容性和多样性的教育,同时强调国家的统一和公民的平等地位。

该国具有中央集权的教育体系,同时在教育语言政策上推行一种多语并行的结构。国家通过统一课程和政策强力主导教育发展,同时在语言和文化内容上采取多元共融的策略,以适应本国复杂的人口构成。在重塑哈萨克民族文化身份的同时,哈萨克斯坦的教育也注重维护多族群国家团结的纽带。教育被用于塑造包容性的公民身份认同,以适应多民族社会的现实。政府并未简单排斥俄罗斯语言和族群影响,而是采取渐进和平衡的方式:在保证哈萨克语主导地位的同时,将俄语仍作为重要交流语言并推行双语教育,将其视为一项宝贵资源来维系与俄罗斯的经济政治联系。此外,为了促进社会凝聚力和包容性民族认同,通过引入英语教学,哈萨克斯坦也在努力培养新一代具有国际视野的公民,试图在全球化背景下赋予国家认同新的时代内涵。这种三语教育政策不仅提高了学生的语言能力,还促进了社会融合和族际关系的发展^[51]。整体来看,哈萨克斯坦教育在民族认同塑造上呈现出“民族”与“公民”并举的格局:既锻造以哈萨克文化为根基的认同感,又努力增进不同族群对国家的向心力。

与其相对照,白俄罗斯、吉尔吉斯斯坦等国选择保留俄语并维系与俄罗斯的紧密联系,而乌兹别克斯坦、土库曼斯坦和波罗的海国家则坚决推行去俄化,甚至改用拉丁字母以彻底摆脱苏联遗产^{[52][53]}。哈萨克斯坦并未采取激进的语言和教育政策,在国家民族建设的过程中更加审慎、折衷,在强化主体民族认同的同时承认现实的多族群格局,在推动国家语言的同时保留双语教育以维护社会稳定。

新生国家的教育既承担着恢复民族记忆的使命,也必须兼顾多元族群与地缘政治的压力。哈萨克斯坦的经验启示我们:对于多民族的新兴国家,教育既是建构国家共同体意识的利器,但如果处理不当也可能引发族群失衡。唯有在课程语言政策上巧妙平衡主导民族与少数民族的需求,才能通过教育既巩固民族国家认同,又维系内部团结与社会凝聚力。

五、比较与总结

通过对美国、土耳其和哈萨克斯坦三国教育与国家民族建设的比较分析(见表1)可以看出,不同类型的国家在通过教育塑造民族认同时各有难题与应对策略,但也呈现出若干共性规律。总体而言,不论国家体制和文化背景如何,教育在塑造共同价值观、培养公民身份方面都具有不可替代的核心作用;而教育体系需要在多元与统一、传统与现代、世俗与宗教等多重张力之间实现平衡,才能有效地凝聚公民共识、稳固国家民族认同。

从比较的角度来看,三国经验表明,教育在国家民族建设中的作用并非取决于单一政策工具,而深受国家类型、权力结构以及意识形态竞争格局的共同制约。首先,在教育治理结构层面,权力分配方式显著影响国家叙事的整合能力。在以地方分权为特征的移民社会中,教育体系更容易反映社会多样性,但如果形成族群差异与党派极化相互叠加的状况,课程内容和历史叙事往往演变为政治斗争的前沿阵地,教育对国家民族建设的凝聚功能就随之被削弱。相比之下,在教育高度中央集权的体制中,国家更有能力通过统一课程与教材塑造一种明确的国家民族叙事。

其次,在意识形态竞争强度方面,教育体系是否具备连续性与稳定性,成为影响国家认同整合的关键因素。当国家认同内部存在根本性分歧时,教育往往被不同政治力量反复动员,容易过分政治化并形成钟摆效应:不同政治阵营轮流通过课程改革重塑国家叙事,导致教育内容与价值取向随政治周期发生明显波动,国家民族认同难以在代际层面稳定积累。

再次,在多族群整合机制层面,渐进式、包容性的教育安排更有助于缓解民族复兴与社会整合之间的张力。在后殖民或新兴民族国家语境中,一方面,国家通过课程改革与语言政策强化主体民族的历史记忆与文化认同;另一方面,又需通过双语或多语教育、包容性课程设计,维护少数群体对国家民族的归属感。相较于分散多元或剧烈摇摆的教育路径,这种在统一与多样之间保持审慎平衡的策略,更有利于在推进民族复兴的同时维系社会稳定。

总体而言,通过三国案例的比较,本文认为教育在国家民族建设中既可能成为凝聚共识的制度

表1 美国、土耳其和哈萨克斯坦教育与国家民族建设比较

比较维度	国家		
	美国	土耳其	哈萨克斯坦
历史背景	移民国家,长期吸纳多元族群;20世纪以前“同化”为主,此后部分转向多元文化主义	奥斯曼帝国解体后建立共和国,以凯末尔主义推行世俗民族主义;21世纪后逐步宗教保守化	苏联解体后独立;主体民族哈萨克族当时不足半数且俄化严重,需重建民族认同
核心挑战	多元文化与统一认同的拉锯,政治极化带来的校园争夺	世俗主义与宗教民族主义的冲突;教育内容随政局摆动,造成社会撕裂	国家哈萨克化与多族群融合的平衡;既要巩固民族文化,又要保障俄罗斯等少数群体权利
教育体制	联邦制下地方分权,州和学区掌控课程与教材,联邦影响有限	高度中央集权,教育部统一制定课程和教材,国家严格控制教师任免	延续苏联模式,中央统一管理课程,逐步改革,设立实验项目
语言政策	英语为事实通用国民语言,但直到2025年3月才被指定为官方语言	单一官方语言,长期禁止少数民族语言,近年来有限度放宽	“三语教育”;推广哈萨克语为国家语言,保留俄语功能,引入英语促进国际化
课程内容	强调美国历史与宪政价值,但叙事分歧极大;争论是否纳入批判种族主义、多元性别等	共和国时期强调世俗与民族主义;近年新增宗教课程、削弱科学内容	强调哈萨克汗国与民族传统,重写历史叙事;同时承认俄罗斯等多民族贡献
师资与执行	教师州立认证,自主性高,教师教学易受个人与地方政府影响	教师培养统一受国家掌控,政局变化时清洗严重、反复震荡	教师培训仍保留苏联传统,逐渐加强民族文化与哈萨克语能力
对国家民族建设的作用	能够通过共同文化符号凝聚认同,但多元叙事导致认同碎片化和政治极化风险	教育作为国家意识形态工具极为强大,但在世俗与宗教间摇摆,造成社会分化	教育兼具民族复兴与社会包容双重角色;总体较为平衡

纽带,也可能演变为放大分歧的政治场域;其实际效果取决于教育治理结构是否具备协调能力、意识形态竞争是否受到制度性约束,以及国家是否能够在国家民族认同塑造与族群包容之间维持长期稳定的政策平衡。

对于我国而言,铸牢中华民族共同体意识是新时代民族工作的纲,而教育在其中承担着基础性、长远性的制度功能。本文之所以选取美国、土耳其和哈萨克斯坦作为比较案例,是因为这三国分别处于当代国家民族建设中三种具有代表性的结构性情境:高度多元的移民社会、民族认同与意识形态竞争高度交织的民族国家,以及在国家重建过程中同步推进民族复兴与多族群整合的新兴国家。这些情境在全球范围内具有普遍性,其教育实践所反映的问题与张力,对于理解教育如何参与国家民族建设具有重要参照意义。

三国比较对我国的启示并不在于具体政策工具的直接移植,而在于揭示教育参与国家民族建设的一般规律和边界条件。美国的案例表明,在

尊重差异、包容多样的同时,教育仍需承担起培育共同体基本认同的责任。土耳其的情形从反面说明了保持教育政策连续性和制度稳定性的必要性。相比之下,哈萨克斯坦通过渐进式改革和包容性安排,在强化主体民族文化认同的同时兼顾少数民族的参与和认同,为多民族国家通过教育实现整合提供了一种相对稳健的路径。

中国在统一国家框架下推进中华民族共同体意识建设,既不同于移民社会面临的认同碎片化风险,也有别于意识形态高度对抗所导致的教育政策反复震荡。因而,更需要通过制度化、渐进性的教育安排,在强化国家通用语言和中华文化认同的同时,尊重各民族文化的多样性,避免简单化、短期化的政策操作。通过在全球经验的比较参照中审慎推进相关实践,有助于不断提升我国教育在铸牢中华民族共同体意识中的整体效能。这既具有重要的学术意义,也具有明确的现实政策价值。

[参考文献]

- [1] Ramirez F O, Boli J. The political construction of mass schooling: European origins and worldwide institutionalization [J]. *Sociology of Education*, 1987, 60(1): 2-17.
- [2] 厄内斯特·盖尔纳. 民族与民族主义[M]. 韩红,译. 北京:中央编译出版社,2002.
- [3] 艾瑞克·霍布斯鲍姆. 民族与民族主义[M]. 上海:上海世纪出版集团,2006:4.
- [4] Posen B R. The security dilemma and ethnic conflict[J]. *Survival*, 1993, 35(1): 27-47.
- [5] Tilly C. Reflections on the history of European state-making [C]//Tilly C, ed. *The formation of national states in Western Europe*. Princeton: Princeton University Press, 1975: 33-34.
- [6] Weber E. *Peasants into Frenchmen: The modernization of rural France, 1870 - 1914* [M]. Stanford: Stanford University Press, 1976.
- [7] United States Department of State, Division of Research for USSR and Eastern Europe. *Soviet world outlook: A handbook of communist statements*[M]. Washington DC: United States Government Printing Office, 1954: 134.
- [8] Paglayan A S. The non-democratic roots of mass education: Evidence from 200 years[J]. *American Political Science Review*, 2021, 115(1): 179-198.
- [9] Giddens A. *The consequences of modernity*[M]. Cambridge: Polity Press, 1990.
- [10] Friedman T L. *The world is flat: A brief history of the twenty-first century*[M]. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2005.
- [11] Habermas J. Democracy in Europe[J]. *European Law Journal*, 2015, 21: 546-557.
- [12] 班尼迪克特·安德森. 想象的共同体[M]. 北京:商务印书馆,2016.
- [13] 周少青. 21世纪“新民族主义”:缘起、特点及趋势[J]. *中央民族大学学报(哲学社会科学版)*, 2021, 48(05): 84-95.
- [14] 艾瑞克·霍布斯鲍姆,特伦斯·兰格. 传统的发明[M]. 北京:商务印书馆,1983.
- [15] Darden K, Mylonas H. Threats to territorial integrity, national mass schooling, and linguistic commonality [J]. *Comparative Political Studies*, 2015, 49(11): 1446-1479.
- [16] 弗朗西斯·福山. 国家建构:21世纪的国家治理与世界秩序[M]. 北京:学林出版社,2017.
- [17] 塞繆尔·亨廷顿. 谁是美国人——美国国民特性面临的挑战[M]. 程克雄,译. 北京:新华出版社,2010.
- [18] Tyack D, Cuban L. *Tinkering toward utopia: A century of public school reform*[M]. Cambridge: Harvard University Press, 1995.
- [19] Spinner-Halev J. The politics of multicultural integration in the United States[J]. *Nations and Nationalism*, 2025.
- [20] 詹姆斯·戴维森·亨特. 文化战争:定义美国的一场奋斗[M]. 北京:中国社会科学出版社,2000.
- [21] 艾伦·布卢姆. 走向封闭的美国精神[M]. 缪青,秦露,等译. 北京:中国社会科学出版社,1994.
- [22] Zimmerman J. *Whose America? Culture wars in the public schools*[M]. 2nd ed. Chicago: The University of Chicago Press, 2022.
- [23] Stein A. *The stranger next door: The story of a small community's battle over sex, faith, and civil rights*[M]. Boston: Beacon Press, 2022.
- [24] Hartman A. *A war for the soul of America: A history of the culture wars*[M]. 2nd ed. Chicago: The University of Chicago Press, 2019.
- [25] Trump D J. Remarks at the White House Conference on American History [EB/OL]. <https://trumpwhitehouse.archives.gov/briefings-statements/remarks-president-trump-white-house-conference-american-history/>.
- [26] Silverstein J. The 1619 Project and the long battle over U. S. history [N]. *The New York Times*, 2021-11-09. <https://www.nytimes.com/2021/11/09/magazine/1619-project-us-history.html>.
- [27] Cammaerts B. The abnormalisation of social justice: The 'anti-woke culture war' discourse in the UK[J]. *Discourse & Society*, 2022, 33(6): 730-743.
- [28] Romano A. A history of "wokeness" [EB/OL]. 2020. <https://www.vox.com/culture/21437879/stay-woke-wokeness-history-origin-evolution-controversy>.
- [29] Gecker J. How Ron DeSantis used Florida schools to become a culture warrior[N]. Associated Press, 2023. <https://apnews.com/article/ron-desantis-education-gop-debate-723e18d19912b97696f3ad2c9d77e099>.

- [30] Aslamacı I, Kaymakcan R. A model for Islamic education from Turkey: The Imam-Hatip schools[J]. *British Journal of Religious Education*, 2017, 39: 1-14.
- [31] The number of students in Imam Hatip has reached 1 million [EB/OL]. <https://www.aa.com.tr/tr/turkiye/imam-hatiplerdeki-ogrenci-sayisi-1-milyona-ulasti/68915>.
- [32] Yılmaz I, Albayrak I. Populist and pro-violence state religion: The Diyanet's construction of Erdoğanist Islam in Turkey [M]. Singapore: Springer Nature, 2022.
- [33] Yılmaz I. Islamist populist nation-building: Gradual, ad hoc Islamisation of the secular education system in Turkey[J]. *Religions*, 2022, 13(9): 814.
- [34] Yanarocak H E H. Turkish Staatsvolk vs. Kurdish identity: Denial of the Kurds in Turkish school textbooks[J]. *The Journal of the Middle East and Africa*, 2016, 7: 405-419.
- [35] Cumhuriyet. Headscarf imposed on girls in kindergarten and boys' feet washed [EB/OL]. <https://www.cumhuriyet.com.tr/haber/anaokulunda-kiz-ogrencilere-turban-takip-erkek-ogrencilerin-ayaklari-yikati-885859>.
- [36] Evrensel. The Ministry of National Education continues to cooperate with religious orders this year [N]. 2021. <https://www.evrensel.net/haber/427693/milli-egitim-bakanligi-bu-yil-da-tarikatlarla-isbirligini-surduruyor>.
- [37] Cumhuriyet. Headscarf imposed on girls in kindergarten and boys' feet washed [EB/OL]. <https://www.cumhuriyet.com.tr/haber/anaokulunda-kiz-ogrencilere-turban-takip-erkek-ogrencilerin-ayaklari-yikati-885859>.
- [38] T24. Diyanet-Sen'den boyama kitabı savunması: Cihat aynı zamanda barış demektir [N]. 2016. <https://t24.com.tr/haber/diyanet-senden-boyama-kitabi-savunmasi-cihat-ayni-zamanda-baris-demektir,401250>.
- [39] Brubaker R. *Ethnicity without groups* [M]. Cambridge: Harvard University Press, 2004.
- [40] Bekus N. Reassembling society in a nation-state: History, language, and identity discourses of Belarus [J]. *Nationalities Papers*, 2023, 51(1): 98-113.
- [41] 张哲. 哈萨克斯坦的国族建构——以科恩双重民族主义为路径的分析 [J]. *民族研究*, 2023(02): 12-28.
- [42] Fierman W. Language and identity in Kazakhstan: Formulations in policy documents 1987 - 1997 [J]. *Communist and Post-Communist Studies*, 1998, 31(2): 171-186.
- [43] Nazarbayev N A. Orientation to the future: Spiritual revival [EB/OL]. Astana, 2017. https://www.akorda.kz/en/addresses/addresses_of_president/address-by-the-president-of-the-republic-of-kazakhstan-leader-of-the-nation-nazarbayev-strategy-kazakhstan-2050-new-political-course-of-the-established-state.
- [44] Fierman W. Language, identity and conflict in Central Asia and the Southern Caucasus [J]. *Perspectives on Central Asia*, 1997, 2(5): 1-4.
- [45] Burkhanov A. Kazakhstan's national identity-building policy: Soviet legacy, state efforts, and societal reactions [J]. *Cornell International Law Journal*, 2017, 50(1): 1-14.
- [46] Dave B. *Kazakhstan: Ethnicity, language and power* [M]. London: Routledge, 2007: 98,145.
- [47] Toleubekova R K, Zhumataeva E, Sarzhanova G B. The role of ethnopedagogy in shaping positive attitudes towards traditional values of Kazakh people among future teachers in Kazakhstan [J]. *Koers; Bulletin for Christian Scholarship*, 2022, 87(1): 1-12.
- [48] Kissane C. History education in transit: Where to for Kazakhstan? [J]. *Comparative Education*, 2005, 41(1): 45-69.
- [49] Zhumaliev H, Aksholakov T. Qazaq adiebieti: Zhalpy bilim beretin mektepting 9 synbyna amalghan oqulyq [Kazakh literature: A textbook for grade 9 of the secondary school] [M]. Almaty: Mektep, 2002: 159.
- [50] Asanova J. Teaching the canon? Nation-building and post-Soviet Kazakhstan's literature textbooks [J]. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 2007, 37(3): 325-343.
- [51] Blum D. Globalization, national identity, and agency: Constructing youth culture in the Transcaspian region [C]//Paper presented at the Central Eurasian Studies Society Conference. Cambridge, MA, 2003.
- [52] Seiden J. To 'retain' or 'reject' Russian? A comparative study of bilingual education in Soviet Central Asia [J]. *International Journal of Russian Studies*, 2022, 11(1).
- [53] Green S B. Language of lullabies: The Russification and de-Russification of the Baltic States [J]. *Michigan Journal of International Law*, 1997, 19(1): 219-246.

Structural Tensions between Education and Nation-Building: A Comparative Analysis of the United States, Turkey, and Kazakhstan

ZHANG Zhe¹ Patihaxi Talafubieke²

(1. Peking University, Department of Sociology, Beijing 100871; 2. Zhejiang University,
Department of Sociology, Zhejiang, Hangzhou 310058)

[**Abstract**] As a key institutional instrument of nation-building, education functions not only as a means of knowledge transmission but also as a central mechanism through which states shape national identity and social cohesion via curricula, socialization processes, and historical-cultural narratives. Since the turn of the twenty-first century, states of different types have increasingly confronted new challenges of identity reconstruction and social integration. Focusing on how education participates in contemporary nation-building, this article conducts a comparative analysis of three representative cases: the United States, Turkey, and Kazakhstan. The findings indicate that in the United States, education has continuously oscillated between multiculturalism and unified national identity, with curricula and historical narratives becoming highly politicized, thereby weakening education's capacity to integrate national identity. In Turkey, frequent shifts in education policy driven by political change, together with persistent contestation between secularism and religious nationalism, have undermined the stability of identity formation. By contrast, Kazakhstan has pursued a more cautious balancing strategy between national revival and ethnic inclusion through gradual reforms, trilingual education, and the reconstruction of historical narratives. The comparative analysis demonstrates that education in nation-building can function either as a critical institutional linkage for fostering social consensus or, when excessively politicized, as a mechanism that amplifies identity divisions. Its effects depend largely on the continuity of education policy, institutional stability, and the manner in which diversity and unity are negotiated. Through a typological comparative approach, this study contributes to research on the relationship between education and nation-building and offers an international comparative perspective for promoting the strengthening of the consciousness of the Chinese national community through education in the new era.

[**Key words**] Nation-building; National identity; Nationalism; Secularism; Multiculturalism