

多元文化与西北民族教育研究丛书

丛书总主编 万明钢 王 鉴

DUOYUAN
WENHUA
SHIYE
JIAZHIGUANYUMINZU
RENTONGYANJIU

万明钢 主编

多元文化视野 价值观与民族认同研究

民族出版社
THE ETHNIC PUBLISHING HOUSE

教育部人文社会科学重点研究基地

西北师范大学西北少数民族教育发展研究中心研究项目

教育部人文社会科学重点研究基地重大项目(04JJJDZH011)

多元文化视野 价值观与民族认同研究

万明钢 主编

民族出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

多元文化视野: 价值观与民族认同研究/万明钢主编.

—北京: 民族出版社, 2006. 5

(多元文化与西北民族教育研究丛书)

ISBN 7-105-07537-6

I. 多... II. 万... III. ①民族-价值(哲学)-

研究-中国 ②民族文化-研究-中国 IV. C955.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2006) 第 043671 号

多元文化视野: 价值观与民族认同研究

著 者 万明钢主编

出 版 民族出版社

地 址 北京市和平里北街 14 号 邮编 100013

网 址 <http://www.e56.com.cn>

印 刷 民族印刷厂

发 行 民族出版社

电 话 (010) 64228001 (汉二室)

(010) 64211734 (发行部)

开 本 787 × 1092mm 1/16

印 张 23.625

字 数 440 千

印 次 2006 年 5 月第 1 版第 1 次

印 数 2000 册

书 号 ISBN 7-105-07537-6

定 价 35.00 元

“文化马赛克”与“中国大花园”

——《多元文化与西北民族教育研究丛书》主编寄语

少数民族的文化与教育问题是世界上任何一个多民族国家都十分关注的问题。事实上由一个单一民族构成的国家的神话已经一去不复返了，从这个意义上说，少数民族的文化与教育问题已经成了一个世界性的问题。然而在这个问题上，东西方国家之间的沟通与交流还存在着明显的不足，多元文化与少数民族教育的研究领域也缺乏相应的对话。在西方多元文化教育的学者话语与研究中缺失了对东方传统多元文化教育的研究与吸纳，东方国家的研究者又以西方多元文化教育乃西方移民社会的产物为借口而不积极关注。中国古人所讲的“他山之石”也就“难以攻玉”了。

多元文化教育是在西方多民族国家为在多民族的、多种文化并存的国家社会背景下，允许和保障各民族文化共同平等发展，以丰富整个国家文化的教育。19世纪以来，西方多元文化教育经历了两次“进步”。第一次是19世纪中期至第一次世界大战结束，这是多元文化主义理念的萌芽时期，它是建立在西方文化中心论解体的基础之上的。在此期间，英国和法国在世界上获得大片殖民地，对殖民地的研究成为殖民地行政的必需品。同时大片殖民地的获得为人类学研究西方民族以外的其他民族提供了调查和搜集材料的机会，因此在巴黎、牛津等大学出现了异族人类学研究的“黄金时代”，许多资料直接来自殖民地的人类学家、历史学家、语言学家、考古学家。正是西方所谓贵族式的人类学研究使西方学术界开始关注多民族共存的世界。第二次进步发生在第二次世界大战及其后，由于世界格局的再一次巨变，许多殖民地纷纷获得了解放，西方的霸权从英、法手中转到

了新兴的美国手中。旧的霸主（英国和法国）自然还力图保持他们的传统地位，研究异民族的“东方学”在他们手中仍然被视为“国宝”。不过，新兴的霸主美国进行大量战略性区域研究的同时，将异民族研究扩大到整个太平洋圈和亚洲的所有地区，这些研究大都以“跨文化理解”为口号。这样西方世界里就逐渐形成了文化多元主义和文化相对主义。在西方国家，如美国、英国、澳大利亚、加拿大、德国、新西兰等，基本上都倡导多元文化主义教育，有的国家还颁布了多元文化教育法。统观西方多元文化教育的背景，有一点是共同的，这就是二战以后的世界性移民风潮，在多元文化教育的政策方面，也有一个共享的术语，即“文化马赛克”，这是一个从种族中心主义的民族大熔炉中不断抗争而形成的概念，比喻单一的民族如同单一的瓷砖并不美观，而只有五光十色的“马赛克”共同在一起才能装扮美丽与繁荣的建筑，国家就是这样一个宏伟而需要马赛克点缀的建筑，民族就是五光十色的“马赛克”。

在中国讲到多民族、多元文化教育时，人们常常会引用费孝通先生的“中国大花园”理论，即中国各民族在中华民族多元一体格局的大花园中，百花齐放，百家争艳，相得益彰。强调的是文化与民族的平等与团结，正像一首歌中所唱的“五十六个民族，五十六朵花，五十六个兄弟姐妹是一家。”中国的多元文化教育与西方国家有着不同的历史背景与发展过程。中华民族的形成与发展过程本身就体现着这种多元与一体教育辩证统一关系。从远古中华民族的文明多元起源和传说到奴隶社会的理想与现实，经整个封建主义社会再到近现代社会，尤其是在新中国成立以后，中国各民族都有自己的教育体系，除此之外还有不同历史时期、不同朝代的国家一体教育。一体教育是在多元共存的现实演变中逐渐形成的，多元教育是在国家一体教育的过程中逐渐发展和不断完善的。可以说中华民族的多元一体教育源远流长，博大精深，其现实表现有着无与伦比的历史积淀和文化底蕴，正因为这样才有钱穆先生的“民族形成文化，文化融凝民族，此中华民族之独有之道也”的结论。中国各民族的文化教育都是多元中的一元，这样就有56个民族文化之“元”，这56“元”又有一个凝聚的核心，这就是中华民族的传统文化，因此56个民族文化教育都认同国家的一体教育，国家一体教育又为维护多元教育提供养料和保障。在历史上，时而多元的教育成为主流，这往往是历史

上民族大融合、大发展时期；时而是国家一体教育成为主流，这往往是历史的国家大一统、民族大团结时期。当多元教育占主流时，它处在显在的迅速发展时期，而国家的一体教育又处在潜在的发展时期，显在的多元文化教育为另一个显在的一体教育创造着条件。当一体教育占主流时，多元文化教育就处在潜在的发展时期，另一个多元文化教育为主流的朝代也就在孕育中。进入近代社会以后，中华民族的发展进入“自觉”的发展阶段，各民族在多元一体关系的维护上更加注重对国家一统文化的认同，尤其是在抵抗外国侵略方面更加显示了这种历史融凝而成的一体性。新中国成立以后，中国共产党以马克思主义的民族观为指导，实行民族平等政策，在民族区域自治中发展多元文化教育，在发展现代学校教育中促使国家一体教育的完善，从而使民族传统教育与现代教育并行发展，构建中国特色的少数民族教育体系。

多元文化教育始为西方国家民族教育的一种理念，但它一经形成，便成为一种世界民族教育的发展趋势。尽管中国与西方在民族教育的发展上存在着很大的差异并长期彼此漠视对方，但随着历史的发展与进步，二者却在民族教育发展 with 多元文化的共存上“殊途同归”，犹如“计划”与“市场”不再是姓“资”还是姓“社”的划分依据一样，多元文化教育已不再是意识形态领域的“戒备”概念，而是世界民族教育发展的一种有效理念。东西方民族教育的发展正在形成共同的理念。西方国家多元文化教育发展模式主要有同化主义与多元主义共存的美国模式，以注重文化嵌合为主导的加拿大多元文化教育模式，在多民族社会中满足少数民族群体或个体在文化、意识、自我评价方面需要的英国多元文化教育模式，与偏见和歧视作斗争的多种族的澳大利亚多元文化教育模式等。西方多元文化教育尽管与我国的民族教育还有些不同，但它的研究方法、理论成果、发展模式等许多方面都是比较成熟的，并在解决实际问题中有较好的效果，对于我国的民族教育研究，有借鉴和吸收的价值。

多元文化教育发展已经出现了全球化的特点，如何以积极的态度借鉴和吸收西方多元文化教育中的优秀成果，是摆在中国民族教育研究工作者面前的一项紧迫而重要的任务，我们认为应从以下四个方面开展这方面的工作。

1. 我国民族教育对外应与国际多元文化教育接轨

多元文化教育的全球化及其在民族国家教育中的作用表明，少数民族教育不能独立于国家主体民族之外，而应是国家教育中多元一体的存在形式，同样，国家多元一体教育已不再是某一主权国家内的事，而是世界多元一体教育的不同存在形式。为此，我们要打破长期以来形成的东、西方民族教育对峙的局面，在多元文化教育的交流、对话中，使我国民族教育与国际民族教育接轨。在借鉴西方多元文化教育的优秀成果中，扩大我国民族教育的内涵，民族教育已不再是少数民族教育的简称，而是主体民族与少数民族共同构成的国家多元一体教育。在此基础上，通过引进介绍、试点实验、创造特色等几个阶段的努力，使中华民族多元一体教育成为世界多元文化教育的一种典范。

2. 我国民族教育对内必须确立多元文化教育的理念

我国的民族教育与西方多元文化教育在发生的背景、实施的内容与方法、目标等方面均有很大的差异。可以说，我国民族教育的主要任务在于为民族地区培养各级各类现代人才。这是因为历史上少数民族遭受到本民族和汉族统治阶级的双重压迫，又多在环境险恶地带生存和发展，才使民族地区的现实要求多出人才、快出人才、出好人才。然而这一良好的愿望，却随着时间的推移，表现出一系列问题，主要是由于民族教育照搬内地模式而导致的结果。例如，体制上，没有总结出一套适合我国国情的民族教育理论，虽然我国少数民族地区有从民族小学到中学、民族师范及职业技术学校，甚至建有民族学院和民族高等院校，但是，完整而科学的民族教育体系一直没有形成。长期以来，民族教育作为普通教育的一个部分，忽视了其民族性；教学上，作为民族教育最有特色的民族教学论尚属空白，科学的双语教学理论没有形成，各地的双语教学处在“摸着石头过河”的探索阶段；课程设置上忽视民族传统文化建设，统一要求，与内地同科同目，开展“应试”与“升学”教育。这些不足之处又给人们以启发，我们的民族教育在强调科学教育的同时，轻视甚至忽视了人文教育，更为严重的是以汉族的思维方式和文化传统束缚民族教育的发展。归根结底是教育上缺乏多元文化的

理念。对少数民族而言，决不能满足在法律上已经取得的平等地位和特殊待遇，要坚决地采取开放的态度，走出“博物馆里的活标本”误区，在经济上、文化上克服不平等现象，赶上先进水平。多元文化理念的确立才能真正体现我国社会的多元文化，才能使教育的发展既有国家的一体化又有民族的多元化，通过对汉族与少数民族同样的多元文化教育，统整国家层次的多元文化教育体系。

3. 学校必须设置多元文化课程以实施多元文化教育

多元文化课程的实施，并不是要另设一门学科，也不是将所有少数民族的文化资产纳入现有的课程中，因为这将造成学校课程的壅塞，导致学生学业负担过重，而且也未必能真正使文化间有充分的交流或互动。多元文化教育的课程主要是将各少数民族的文化精华或特色融入学校现有的课程中，以反映文化多元的观点，并以全体学生（包括汉族和少数民族学生）为对象，通过融入学校整体课程发展学生认知、技能、情意等方面的能力与态度。例如在文学课程、语言课程、历史和社会科学课程方面，可通过改革内容安排、改进教学方法等反映多元文化。藏族学校中开设的藏语文不应再是简单地翻译统编教材，而应增加藏族经典之作的內容以及现代藏族作家以藏文写作的反映藏族文化与生活的优秀作品。相应地在汉族学校的历史课中可增加少数民族历史习俗、文化传统的内容。多元文化课程还可以通过区域性或地方性的课程开设以及乡土课程的开设来完成。在我国现行的课程体系中，不论是国家课程计划，还是民族地区的一些课程计划，这方面的内容及形式都很不够，这正是多元文化教育留给我们的艰巨任务。

4. 多元文化教育的“中国化”

世界各国在实施多元文化教育的过程中，做法不尽一致，这主要是“本土化”的结果。我国民族教育的发展源远流长，形成了自己的“特色”，同时，面对新的问题与挑战，面对外来文化的冲击，必须通过“中国化”、“本土化”来完成外来的多元文化与本民族传统文化的相互沟通、融合。多元文化教育的本土化有双层的涵义：一是多元文化教育在中国的生根、成长；二是多元文化教育在中国各少数民族中的“安家落户”并“反客为主”。在 21 世纪，谁率先完成多

元文化教育的本土化进程，谁就率先完成了民族教育的现代化进程。西方多元文化教育涉及的领域十分广泛和复杂（种族、民族、性别、社会阶层等），而我国则集中在少数民族教育方面，本土化就是找准中国国情和民族特色的切入点，把公正、合理、科学的多元文化理念反映在民族教育的课程中。

基于此种观点，我们主编了“多元文化与西北民族教育研究丛书”。

万明钢 王鉴

2005年9月1日

前言

书稿终于编完了，马上就要交给出版社了。我的心情还久久不能平静。这是几年来我们团队工作的总结，凝聚了我和我的学生、同事的心血。几年来，我们在一起讨论、切磋，在艰苦的少数民族地区从事田野研究的情景历历在目。从上个世纪80年代末，西北师范大学就形成了一个研究少数民族教育、心理的团队，近20年来，人员在不断变换，进进出出，先后有几十人了。现在，他们中的大部分已不在西北师大了。但是，终究有一批骨干留了下来，多少年来形成的自强不息、艰苦奋斗、追求卓越的执着精神留了下来。这就是百年来西北师大的精神。

本书的研究主题是宗教价值观和民族认同问题。从事少数民族教育研究已经很多年了，一直没有涉及到价值观和民族认同问题研究。我一直感觉这是一个具有挑战性的研究领域，宗教价值观和民族认同，是少数民族儿童社会化的重要内容。研究少数民族儿童心理发展、少数民族教育问题，价值观和民族认同是一个不可回避的问题。为了做好这个课题的研究，我们准备了多年。由于研究人员都是汉族，缺少宗教体验，和我们研究对象在情感和行为上总是有一定的距离。为了缩小这个距离，除了大量的文献阅读外，更重要的是深入研究现场，感受他们的情感 and 行为，体验他们的生存方式和生活态度。研究过程不仅是理性的提升，更是一次灵魂的净化。我和我的伙伴都对我们人生态度的积极变化而感到诧异。

这本书的每一章只有几万字，细细读来就会发现，她不仅展现着作者的智慧和良好的研究训练，同时包含着巨大的工作量和艰辛的劳动。在此我要特别介绍一下7位作者的情况：第一章的作者王亚鹏，师从北京师范大学董琦教授，博士毕业后留在北京师范大学工作；第二章作者李继利，现在江苏淮阴师范学院工作；第五章作者李雄鹰，现在兰州大学教育学院工作；第六章作者赵志霞，现在是天水师范学院教育学院的教师，那里正是她在研究中做田野工作的地方；第七章作者丁小斌，现在天津商学院工作；第三章的作者赵国军、第

四章作者种媛在西北师范大学工作，现在是我的同事。本书最重要的作者，是我们在研究中建立起深厚友谊的少数民族朋友。在此我要向我的学生和合作伙伴表达我深深的谢意。虽然我们天各一方，这一段有意义的经历，使我们始终彼此惦记着。

本书的研究内容来自教育部人文社会科学重点研究基地、“西北少数民族教育发展研究中心”承担的重大课题，“西北少数民族地区宗教信仰与现代学校教育关系研究”。本书是这一课题研究成果的一部分。在此，我特别要感谢西北师范大学“西北少数民族教育研究发展中心”，“中心”为有志于从事少数民族教育研究的学者搭建了一个很好的平台，提供了优良的研究条件，使研究团队有了依托，有了自己的家。还要感谢西北师范大学的领导，几代校领导远见卓识，始终把民族教育研究、为民族地区基础教育服务作为学校建设的目标之一。使得从事这一边缘学术研究的学者们在西北师大有学术主流的感觉。最后要感谢的是青海师范大学副校长何波教授，我们所有在青海的研究都是何波教授安排的，他的热情接待和安排，保证了我们研究工作的顺利进行。

在本书完成的时候，我们又建立起了一个新的团队，一批富有朝气的年轻人加入了进来。我们一定努力工作，用优秀的工作业绩回报所有关心和支持我们的人，回报已经建立起深厚感情的西北少数民族教育事业。

万明钢

2005年9月27日于田家炳教育书院

目 录

“文化马赛克”与“中国大花园”

——《多元文化与西北民族教育研究丛书》

主编寄语 万明钢 王 鉴 (1)

前 言 (1)

第一章 藏族大学生的民族与文化认同研究 (1)

一、民族认同与文化适应 (2)

二、疏离感及其研究现状 (14)

三、研究目的和研究假设 (16)

四、研究结果 (25)

五、讨论 (31)

第二章 汉族、藏族和回族大学生的民族认同

与族际归因研究 (43)

一、民族认同与族际归因 (44)

二、民族认同与族际归因的关系 (51)

三、汉族、藏族、回族大学生族际归因差异性分析 (65)

四、结论 (74)

第三章 自我概念与宗教意识 (81)

一、自我概念——我们对自己了解多少? (82)

二、宗教意识——自我概念中的一个特殊维度	(89)
三、我们如何研究：自我概念中的宗教意识	(92)
四、宗教意识如何存在于回族中学生的自我概念中	(94)
五、相容性比较：回族中学生如何评价包括宗教意识在内的 自我概念的各个维度	(101)
六、排斥性比较：回族中学生宗教意识与自我概念及其他维度	(110)
七、宗教意识的形成：在社区、家庭及 同伴交往与宗教意识的形成	(127)
 第四章 不同民族中学生主观幸福感的跨文化研究	(144)
一、主观幸福感的跨文化研究意义	(144)
二、主观幸福感的研究综述	(148)
三、中学生生活满意度结构的模型建构	(158)
四、汉、回、藏中学生主观幸福感的特征与比较	(170)
五、对不同民族中学生生活满意度之信仰满意的考察	(184)
六、我国中学生主观幸福感的特点及后续研究方向	(187)
 第五章 回族青少年宗教价值观社会化研究	(191)
一、研究的缘起	(191)
二、研究的理论背景	(193)
三、回族青少年的身心特征与宗教价值观社会化	(200)
四、研究方法——质化研究的探索	(207)
五、回族青少年宗教价值观社会化综合分析	(214)
六、学生的内心世界——“我的所思所想”	(233)
七、回族青少年宗教价值观的特点	(242)
八、结语	(244)

第六章 回族社区女性宗教生活研究	(250)
一、研究的缘起	(250)
二、研究的意义及背景	(254)
三、研究方法	(262)
四、回族社区女性宗教生活现状描述及意义诠释	(266)
五、理论模式建构	(295)
六、讨论	(298)
 第七章 回族中学生的宗教世界	
——文本解读与意义诠释	(303)
一、缘起	(303)
二、研究过程	(305)
三、材料的整理分析和初步的结论	(308)
四、讨论	(321)
 第八章 民族心理学的历史与目前研究主题	(325)
一、20 世纪美国少数民族心理学研究的发展历程	(325)
二、族群认同与文化适应	(334)
三、心理健康及其治疗的跨文化研究	(349)
四、语言与思维关系的跨文化研究	(357)

第一章 藏族大学生的民族与文化认同研究

在世界多民族国家中，受历史变迁和社会发展的影响，少数民族大都面临文化融合和民族认同的共同问题。在多元文化的民主国家中，由于少数民族往往是弱势民族，因而其文化也就成了主流文化背景下的一种弱势文化。在这种文化和身份双重不利的情况下，许多少数民族成员的民族认同产生了严重的分化：一部分少数民族成员为了摆脱低社会经济地位和低教育成就的阴影，产生了强烈的向上流动的动机，积极学习主流文化背景中强势民族的语言、文化和生活方式，以便使自己尽可能像一位强势文化群体的成员；另一部分少数民族成员则因认定了自己的弱势与不利地位，产生了自卑、悲观、消极的态度，终而无法认同自己的民族^①；还有一部分少数民族成员则把自己的不良处境与自己的民族身份联系起来，既不愿意认同本民族，又不愿意认同其他民族，成为一种没有民族归属的“边缘人”。民族认同的分化状况远不止这么简单，但从民族认同的态度层面来看，这是最基本的几种认同表征模式。然而，由于少数民族和主流文化群体固有的种种差异，那些放弃自己的母体文化而认同主流文化的少数民族成员，在放弃自己的母体文化认同主流文化的过程中，主流文化群体的成员并不会积极地接纳他们。其结果是他们不想认同自己的母体文化，而主流文化群体又不会轻易地接纳他们，从而使他们沦为脚踏两种文化的“边缘人”。

当个体从自己所熟悉的母体文化转移到与其母体文化不同的异质文化中后，文化之间存有种种差异，因而他们普遍面临着文化适应的考验和民族认同的困境。但是，相对来说，在多民族国家中，这种考验和困境在少数民族成员身上表现的更为突出。对于少数民族成员而言，他们本身就在文化的夹缝中生存，当他们从自己所熟悉的母体文化转移到主流文化圈以后，他们的这种心理挤压感就越发强烈。对于任何一位处于文化夹缝中生存的个体而言，他/她都面临着诸多的

① 陈枝烈：《原住民儿童族群认同与文化认知之探讨》，57页，载台湾《原住民教育》，1998（2）。

困境和挑战。他们既想认同自己的母体文化，又担心过分认同母体文化而不能融入主流社会；既想认同主流文化，又担心过分认同主流文化而失却自己的母体文化。这种矛盾的心态，与农民进城后因担心城里人笑话，既想学城里人，又担心过分“洋化”，怕家乡人骂他/她忘本的心态是类似的。文化差异本身会给个体造成一种心理压力，文化适应的考验和民族认同的困境往往会加剧这种压力，使他们产生孤独、无助、恋家、疏离等复杂的心理。

大学生是较为敏感的社会群体之一。与其他藏族成员相比，藏族大学生的民族意识和文化忧患意识较强，更能理性地认识文化的交往与融合。从藏族的居住格局讲，大多数藏族成员居住在地广人稀的西部农牧地区。当那些来自农牧地区的藏族大学生从农牧地区进入城市的大学后，一方面，他们的身份发生了变化，另一方面他们的文化地位也发生了变化。这种身份变迁给他们带来欣喜的同时，他们也不得不面临着无休无止的文化适应、考验和民族认同的困境。同时，由于藏族大学生的民族意识和文化忧患意识较强，因而，在所有藏族成员中，文化适应的考验和民族认同的困境在他们身上也表现的最为突出。这种双重变迁——准确地说多重变迁给他们带来的问题远不止这些。为了更好地适应新的文化环境和周围的同学，他们必须做出策略性的选择，有意或无意地疏远一些当初的朋友、放弃以前的生活模式。这样，他们又极易陷入孤独、无范和文化分离的境地，从而产生心理学上所说的疏离感。

一、民族认同与文化适应

（一）民族认同及其研究现状

“认同”（identity）原本是一个哲学的研究范畴。根据西语词源学的资料，“认同”一词在历史上的意义较完整地保留在其衍生的释义词组“the same”之中，它最初来自拉丁词 idem。当它转变为英语的 identity 时，常用于表示某些事物是相同的、一致的，或者就是它本身。而现代心理学意义上的“认同”（identity 或 identification）一词最早是由弗洛伊德提出的。弗洛伊德认为，认同是个人与他人、群体或被模仿人物在感情上、心理上趋同的过程。弗洛伊德认为，认同是个体与一个人有情感联系的最初表现形式。后来埃里克森在弗洛伊德认同概念的基础上，提出了“自我同一性”的概念，进一步对认同进行了解释和阐

述,并且进一步将同一性分成“自我同一性”和“集体同一性”两种。

按照弗洛伊德的提法,认同是个体与他人有情感联系的最初表现形式。从这个意义上看,弗洛伊德更加看重认同的心理防御和进化作用。有些社会心理学家,像赫尔姆斯(Helms)等在解释民族认同时虽然也强调民族认同的个体防御功能,但是,大多数心理学家和人类学家在解释认同时却更看重民族认同的情感功能和由此衍生的行为后果。这种强调重心的转移可以从他们对民族认同的界定看出来:菲尼(Phinney)^①认为,民族认同是一个复杂的结构,它不但包括个体对群体的归属感,而且还包括个体对自己所属群体的积极评价,以及个体对群体活动的卷入情况等;而卡拉(Carla J)等则认为,民族认同是指个体对本民族的信念、态度以及对其民族身份的承认^②。当然,他们所提出的民族认同只是一种狭义的民族认同。其实,广义的民族认同不仅包括个体对本民族的信念、态度和行为卷入,而且还包括个体对其他民族的信念、态度和行为卷入情况。

客观地说,目前还没有一个有关民族认同的定义被广大心理学研究者所广泛地接受。菲尼对自1972年以来有关民族认同的研究进行文献计量学的分析后发现,大约有三分之二的研究并没有对民族认同进行确切的界定。而在那些有所界定的文章中,有关民族认同的界定则是异彩纷呈、各不相同^③。这种异彩纷呈的局面可以从不同研究者研究民族认同时关注兴趣的不同看出来。有些研究者认为自我认同是民族认同的核心,有些研究者认为归属感和承诺感是民族认同的核心,还有一些研究者认为对内群体的态度是民族认同的核心,而另外一些人则认为对民族语言、民族文化和民族历史的认同是民族认同的核心。除此而外,还有部分研究者强调民族认同发展中个体的积极作用,认为民族认同是一个达成的动态产物,而不仅仅是一种简单的获得^④。

① Phinney J, Ethnic identity in Adolescents and Adults: Review Of Research. Psychology Bulletin. 1990, 108 (3): 499 ~ 514.

② Carla J, Reginald J. Racial Identity, African Self - consciousness, and Career Decision Making in African American College Women. Journal of Multicultural Counseling and Development. 1998. , 26 (1): 28 ~ 36.

③ Phinney J, Ethnic identity in Adolescents and Adults: Review Of Research. Psychology Bulletin. 1990, 108 (3): 499 ~ 514.

④ Caltabiano N, Perceived differences in ethnic behavior: A pilot study of Italo - Australia Canberra residents. Psychological Reports. 1984, 55: 867 ~ 873.