

【调查报告】

南疆原教旨主义思潮调查笔记

吐尔文江·吐尔逊

原载《中国新闻周刊》第661期

（作者系新疆维吾尔自治区社会科学院社会学研究所副研究员、四川大学中国西部边疆安全与发展协同创新中心研究员）

2014年4月6日，我开始了计划已久的南疆之行，一方面是因为我负责的自治区社科基金课题研究需要，同时我也有好几年没有去南疆了。这几年来，和田、喀什等地的情况也发生了一些新的变化，迫切需要亲自去南疆深入地看一下。

我和单位的5位同事一共6人，开了两辆车，6人全都是维吾尔族，有两人的老家就是和田、喀什，其余人员中也有同学、朋友在南疆，因此调查组此行除了工作之外，也充满了朋友聚会的内容。我们的团队中有人家在若羌县，希望能去看看，因此我们决定来一次环塔（即塔里木盆地）之旅，沿塔里木西缘进入和田。我们先到了库尔勒，经若羌、且末进入和田地区，在策勒县、和田县、墨玉县、洛浦县、和田市、皮山县进行了调查，之后进入喀什地区，在叶城县、泽普县、莎车县、疏勒县、喀什市进行了调查。最后经阿克苏、库尔勒回到乌鲁木齐，历时25天。

我们这次调查的重点是宗教问题，其他也包括社会稳定、基层卫生服务、教育、驻村工作等。南疆的宗教问题这几年成为了一个政府和社会高度关注的焦点，南疆维吾尔族社会的宗教形态在发生明显的变化，很多伊斯兰思潮自境外传入并对维吾尔族社会产生影响。更有一些极端主义的思想滋生了暴力活动。但在众多来自不同方面的对于南疆宗教现状议论的声音中，有些过于强调政治属性，有些并不了解新疆的本地情况，有些是没有看清事情本质，而有些则是人云亦云。这次调查走下来，我的总体感受是南疆特别是和田的宗教形态并没有所传的那么严重。但不可忽视的是，和田、喀什和三四年前相比，宗教对社会的影响已经有了明显的改变。

具体观察和讨论南疆维吾尔族社会的伊斯兰教思潮变化之前，我们需要了解维吾尔族社会的伊斯兰信仰传统和穆斯林的信仰情况。维吾尔族接受伊斯兰教千余年来，经过不断发展变化，到了近现代，维吾尔族社会的伊斯兰形态选择的是世俗化的发展方式，共和国的建立，更加强了这种世俗化的宗教形态。20世纪80年代初，国家落实党的宗教政策，与此同时对外开放力度加大，中东的一些保守主义的宗教思想也开始传入新疆，试图影响维吾尔族社会，**瓦哈比派的教义大约就是在这个时期传入新疆。**

瓦哈比派传入新疆与两方面因素有关，一方面我国开始对外开放，境外的社会思潮有了传入境内的可能；另一方面与当时的伊朗伊斯兰革命以及苏联入侵阿富汗有关。瓦哈比派传入后，首先是在喀什地区，当时并没有引起新疆官方的过多注意，只是在维吾尔族民间引起了一些议论，因为瓦哈比派教义与当时新疆维吾尔族信承的逊尼派世俗主义有冲突。这一派别开始时的传教活动并不顺利，而且很快由于涉及到宗教教权利益的冲突，受到新疆本地伊斯兰教的反对，政府随后也注意到了这种矛盾，对瓦哈比派加以禁止。最关键的，是当时维吾尔族的社会价值观念是世俗化的，当时正逢中国改革开放，全国人民追求的是过上好日子。维吾尔人当时的眼睛是盯在广州、香港甚至西方，大家羡慕的是那些去广州做生意的人，在基层维吾尔族社会中形成的集市纷纷取名“香港巴扎（巴扎：维吾尔语集市）”，T恤衫类的服装很长一段时间在维吾尔语里被称作“港衫”。喇叭裤、牛仔裤、花衬衣等在维吾尔族年轻人中也是时尚，因为经历了几十年的艰苦生活，大家都对改革开放带来的生活水平改善充满期望。维吾尔族是一个具有追求快乐生活

传统的民族，在当时考虑的是如何提高自己的生活质量，享受生活的快乐。因此境外瓦哈比主义等保守主义倡导回到7世纪生活的观念，和维吾尔族人对生活的追求截然相反，遭到维吾尔族社会的拒绝。导致瓦哈比派在维吾尔族社会中并没有寻找到广泛的群众基础，因此，这些保守主义的宗教思想除在几个乡村发展了一些信徒，逐渐没落了下去。

任何宗教都既有内在的精神信仰的要求，如对真主的信仰；也有外显的仪式性的要求，包括宗教信仰实践、行为规范等，如做礼拜、封斋、衣着、饮食禁忌。外显的仪式性要求既是对内在精神信仰的强化过程，也是区别和衡量信众的一个标尺。这些年说南疆宗教氛围日益浓厚，主要是说这种外显性的活动明显增加，例如女性蒙面、穿中东国家式的保守服装、年轻男性蓄大胡须、日常去清真寺的人员增加，社会上饮酒、吸烟的人员明显减少。这些在考察中我们感受非常明显。到每个地方我们都有朋友，大家聚会肯定要喝酒，传统上维吾尔族喜欢喝酒助兴，但是现在可以喝酒的地方变得很少，而且当地人都要躲起来喝酒。在策勒县，由于八项规定，政府接待不能上酒，朋友们请客把我们拉到乡村的一个农家乐喝酒。到了和田市，据说全市只有3家维吾尔族可以喝酒的地方，许多人是到宾馆开房，然后带上酒和吃的东西到房间里喝酒。我们专程去了3家中的一家，但他们不卖酒，和田市的维吾尔族商店没有卖酒的，我们在别的商店买了酒，也要用黑色的袋子装好，回到餐厅喝酒。后来到皮山、莎车、喀什等地，差不多都是如此，喝酒只能在宾馆里或者是偏僻点的农家乐。这一点和我三四年前看到的有明显变化。

另外一个比较大的变化是蒙面女性明显增多。蒙面女性在和田、喀什可说是随处可见，特别是和田市更多，在和田市艾提卡大巴扎，营业的女店主们几乎都只能看到一双眼睛。蒙面女性在20世纪80年代维吾尔族中也存在，1987年我去喀什时就曾见过六七个，但现在大不一样，一是少，很少；二是多数是老年女性，50至60岁以上；三是穿的衣服还是传统的服饰，就在头上蒙一个褐色的大头巾。而这次在和田市，据我们观察，在街面上，蒙面女性至少占到10%的比例。当然这比外界听到的传言要轻得多，我在到和田之前，听到的说法让我以为和田满大街都是蒙面女性，事实不是那么回事。当然这也与地方政府采取的社会干预措施有关，我们看到的蒙面女性中有相当部分是用头巾把头包住，然后戴一个大口罩。因为和田风沙大，你也不能不让别人戴口罩，这是一个具有地方特点的新现象，看起来很像双方妥协的结果。毫无疑问，外显性行为的变化反映出的是内在精神信仰的变化，反映出新疆维吾尔族社会的伊斯兰教信仰在从传统的世俗化向保守主义逐渐转变。

我们还需要认识清楚一件事，那就是通常我们说维吾尔族几乎是全民信仰伊斯兰教，但这并不等于维吾尔族穆斯林是一种统一的价值观念和社会行为方式，其实维吾尔族穆斯林内部也在宗教实践上存在着明显的社会分层。从目前的现实来看，可以分为四种社会群体。

第一种是“文化穆斯林”，这是最世俗化的一个群体，主要由党政官员、事业单位工作人员国家机关公务人员、大中型企业职工以及大学生群体构成。这部分人日常很少有礼拜、封斋等宗教实践活动，一般也不忌烟酒，但依然会有宗教情感和遵守一些传统的风俗习惯。

第二种是“世俗穆斯林”。这部分群体主要由农民、普通市民、商贩以及一些年长、受教育程度低的人构成。相比文化穆斯林，他们宗教实践活动的形态更多，比如封斋、做礼拜，如果周五有时间，一定会去清真寺。但他们做这些，只是怀着很朴素的信仰，一定程度是沿袭祖先的传统。除了斋月期间，其他时间都与文化穆斯林无异，也不排斥抽烟、喝酒。

第三种是“保守穆斯林”。也称伊斯兰复古主义、原教旨主义。这个群体在宗教实践上要求更加严格，要求严格按照《古兰经》的内容规范个人社会行为，认为伊斯兰教的创始阶段是理想社会。行为方式上类似清教徒，提倡简朴生活，反对奢靡浪费，追求内心的安宁清修，但并不主张暴力，也没有政治诉求。

第四种是“极端穆斯林”，也可以叫“政治穆斯林”。这个群体往往有着强烈的政治色彩，在宗教实践上与保守穆斯林相同，但在行为规范上有政治性的要求，在宗教价值观上有激进、极

端的倾向，有对社会的权力诉求。保守穆斯林比较容易被动员为极端穆斯林。

对维吾尔族穆斯林群体做宗教实践的社会分层，重要意义在于提醒外界注意到其中的明显差别，特别是在制定有关政策时，要具有针对性，针对不同的群体采取不同的政策。

目前在新疆，宗教极端主义、保守主义、原教旨主义、瓦哈比派等概念在认识和使用上存在混乱的现象，必须要界定清楚，否则容易造成社会治理扩大化。

原教旨主义原是用来形容相信《圣经》中传统基督教信仰运动的。以后，凡是激烈地反对现代化、世俗化的宗教运动，不管出现在西方还是东方都被人们冠名为“原教旨主义”，从而与其他的政治复辟运动相区别。伊斯兰原教旨主义运动最初产生于18世纪中后期，随着奥斯曼帝国的衰落及宗教危机的加重，同时在阿拉伯世界开始了旨在净化伊斯兰教的瓦哈比运动，进而形成新的教法学派“瓦哈比派”。这个学派号召穆斯林严格按照《古兰经》和《圣训》，抛弃宗教陋习，复归到《古兰经》中的黄金时代。瓦哈比学派受到沙特酋长的赏识，进而把伊斯兰原教旨主义的思想运动发展成了一场社会政治运动，为以后沙特王国的建立奠定了基础。**以瓦哈比派为国教的沙特王国的建立可以认为是传统的伊斯兰原教旨主义运动的顶峰。**

这里我们看到，保守主义和原教旨主义意思基本一样，而瓦哈比派是原教旨主义的一部分，而宗教极端主义与它们有明显区别。极端主义是一种带有政治目的的社会活动，极端主义的价值观是扭曲的，而且极端主义的思想从根本上说是背离伊斯兰教中的基本原则的。因此，极端主义与原教旨保守主义、瓦哈比派有根本的区别，这个区别就是是否有政治活动。在新疆发生的暴力恐怖活动，毫无疑问是极端主义。而单纯的蒙面、婚丧习俗的改变、礼拜次数等都不能当做是极端主义。极端主义虽然打着伊斯兰的旗号，但它并不是宗教，而是一个反动的政治活动，这一点必须要定义清楚。一个例证是：沙特阿拉伯内政部今年3月7日发布声明，将埃及穆斯林兄弟会等组织列入恐怖组织名单，并要求在国外进行所谓圣战的沙特人在15日内回国自首，这表明国家利益远远大于同一宗教利益。可以看得出，奉行瓦哈比派的沙特也认为自己受到极端主义的威胁。

新疆近年来保守主义思想逐渐渗透、传播，其原因有：

近年来，世界伊斯兰教的发展形势是日益趋向保守，尤其是一批原先奉行现代主义观念，走世俗化社会发展道路的穆斯林国家，纷纷在社会发展方面选择日益明显的伊斯兰原教旨主义化的倾向，但不同国家鼓吹原教旨主义的势力却并不一样。

土耳其是伊斯兰世界中最为典型的选择走世俗化发展道路的国家，但是自埃尔多安领导的正义与发展党上台以来，土耳其废除了宪法中军队是国家世俗化的保卫者的规定，废除了禁止女学生佩戴具有宗教色彩头巾上学的法律。土耳其看起来正在从世俗化向后转。

阿富汗在塔利班执政时期，完全是原教旨主义立国，即使现在塔利班已经被逐出政治舞台，但是原教旨主义对阿富汗社会的影响仍然很大。不过阿富汗塔利班的原教旨主义思想是来自巴基斯坦。巴基斯坦虽然走的是伊斯兰现代主义的世俗化道路，但整个社会的治理结构并不完全由政府决定，巴基斯坦塔利班是原教旨主义的信奉者，与巴政府长期处于对立状态。盘踞于巴基斯坦境内与阿富汗接壤的部落地区，遵从逊尼派激进主义的德奥班德教派的教义。

近五六年来，随着伊斯兰原教旨主义思潮在穆斯林世界的影响日益扩大，借助大量非法宗教宣传出版物以及录音带、光盘、移动存储介质和飞速发展的互联网等传播手段，加之维吾尔族社会在从计划经济向市场经济转变和传统社会向现代社会转型过程中不可避免地出现了一系列矛盾和问题，伊斯兰原教旨主义思潮在维吾尔族中的传播和影响迅速升温，主要在维吾尔族农民、商贩、城乡灵活就业人员中传播，在新疆南部地区大有成为主流社会价值观的趋势。

另一方面，维吾尔族社会在发展中遇到了许多问题，尤其在现代化发展方面面临挫折，也为原教旨保守主义的传播提供了土壤。最明显的一点表现在，随着市场经济的发展，就业难度在增大，产业工人队伍甚至在缩小。在采掘业、制造业、电力和煤气及水的生产和供应业、建筑业这

4种行业中，少数民族职工总数由1997年的18.5万人下降到2002年的11.3万人，占行业职工总数的比例也由18.7%下降到17.2%。据第五次、第六次人口普查数据，从1990年到2010年的20年间，维吾尔族15岁以上人口中“生产、运输设备操作人员及有关人员”（即产业工人）比重持续下降。尤其是2000至2010年间，维吾尔族产业工人不仅比例从5.89%下降到4.55%，实际人数也从26.5万人下降到24.9万人。而此期间，维吾尔族15岁以上的“未就业人口”总数从134.8万人增加到177.7万人，增幅为31.6%。一方面是新疆经济社会的快速发展，城镇化、工业化的急速推进；另一方面，人口1000多万，占新疆总人口47%的维吾尔族的产业工人队伍在缩小，未就业人数在增大，这种矛盾的状况显然不利于维吾尔族社会的现代化发展。

由于维吾尔社会日益处于困境，在青年人群体中出现了一些列消极和丑恶现象。如青年男性中酗酒成风、赌博盛行、毒品泛滥。这些在传统社会中从未有过的负面社会问题令处于传统封闭的维吾尔族社会反映强烈，但维吾尔族社会内部又没有成熟的社会机制来面对、反思和应对这些问题，于是原教旨主义色彩的宗教就适时出现了，因为宗教是唯一能够对维吾尔族民众能够产生行为约束规范的社会力量。我个人认为，原教旨主义思潮之所以近年来在维吾尔族社会中迅速扩张，最主要的因素来自于维吾尔族社会的现实状况。

应该说，这些情况对于南疆维吾尔族的发展造成了阻碍，制约了维吾尔族社会向现代社会的进步。甚至对经济发展也产生负面影响，如他们宣传使用银行贷款获取的收益是不洁的，甚至说和汉族人做生意赚的钱也是不洁的。如果不能采取有效措施，长此以往，伊斯兰原教旨主义有可能会从一种社会思潮转变为具有社会动员能力的力量从而对维吾尔族的思想 and 行为产生实质性影响，进而影响新疆的发展与稳定大局。

【调查报告】

改革开放后维吾尔族农村基础教育变迁研究

——以喀什噶尔地区伽师县K乡为例

胡尔西达·阿卜杜热依木¹

摘要：改革开放之后的新疆基础教育不仅教学规模、环境、设备出现很多变化，而且教学目的、模式、方式也随着国家对治疆策略及其相关政策变化出现了翻天覆地的变化。通过提高新疆少数民族的汉语水平，给他们创造更多的上学和就业机会，1992年中央政府决定在新疆部分有条件的地方施行双语教学。21世纪初，新疆维吾尔自治区人民政府提出自2001年到2010年改进和加强双语教育的基本任务，即在继续巩固少数民族母语教学的同时，适当加强汉语教学在基础教育中的突出地位。然而这种教学模式在具体形式过程出现不合理性，而且新疆农村基础教育的具体

¹ 作者为中央民族大学民族学与社会学学院2011级硕士研究生。

情况因不适应更替速度过快的教学模式和教学政策，很难完成预期的教学任务。宣传工作的不到位不仅使农民不了解现代基础教育的教学目的和模式，而且使得大部分从事教育工作的教职工也不清楚教学目的和模式。从 1997 到 2003 年全国范围内执行的减缩岗位制度积累下来新疆各少数民族大学毕业生在 2003 年实行考试制度之后大批涌入了教育队伍。虽然这批新教师弥补了基础教育师资不足的问题，但是由于他们的职业结构不平衡，大部分是非师范类毕业生，因而提升了教育发展不平衡的状态。

本文以新疆维吾尔自治区喀什噶尔地区伽师县 K 乡基础教育变迁为研究对象，阐述了目前该地区基础教育存在的问题，并通过参考国家和地方政府有关教育法和教育政策，国内外理论和实践研究，从宏观、中观及微观的层面对新疆农村基础教育存在的问题进行分析并对 K 乡基础教育发展提出建议。

关键词：维吾尔族农村基础教育，双语教育，教学模式

导言：调查研究的思路与方法

本研究以喀什噶尔地区伽师县 K 乡基础教育在改革开放之后的变迁为背景，以教学管理体制和教学模式变化为研究点，通过文献收集和整理，选择 K 乡小学和中学为个案，对改革开放之后在 K 乡基础教育体系中出现的教学环境、师资结构、教学特点以及当时的困难之处进行调查；对本地区中小学教育负责人、教师、农民、社会精英、学生进行深入访谈；对收集的资料和所获得的数据资料进行统计和分析，对教学模式的变化对本地区教育事业带来的变化、维吾尔族对教育现状的评价和期望、目前存在的问题等进行了分析，依据调查和资料分析结论探讨解决问题的实际可行方案，提出提高教育质量的相关建议。

本文是一篇探索性的实证研究，在此研究过程中，笔者采用了社会学中的实地研究方法，重点采用定性的无结构访谈和参与观察法，结合开放式问卷收集资料。具体研究方法如下：

1. 文献法：笔者通过文献研究，对前人的新疆少数民族教育与新疆农村基础教育以及双语教育研究的成果进行了文献分析，了解调查点的历史文化、发展现状、社会背景等相关信息，了解相关政策对调查点农村基础教育变迁的影响。调查期间收集了与论文有关的学校工作计划、工作报告、K 乡学校档案等资料并做了资料的二手分析。

2. 参与观察：笔者曾经在当地接受过基础教育，因此对调查点的教学环境比较熟悉。笔者深入调查点参与了初中和各村校师生的学习生活等实践活动，获得第一手材料。

3. 无结构式访谈：由于本次研究是历史变迁研究，研究对象不仅包括在职教师和在校生，还需要对退休教师和已毕业学生进行深度访谈。此外，各村小学的办学情况有所差异，如中学学校的教学模式比较接近城镇基础教育教学模式，工作人员与学生人数比较多，教学建设较完备，

而各村校规模小、教职工与学生人数都较少。由于存在这种差异，在访谈对象的选取方法上存在不同。因而笔者在本地中小学选取访谈对象时部分采取先找熟人访谈，再请熟人介绍访谈对象的滚雪球法进行。先后访谈了 5 位校长，11 位教师，了解了本地区中小学在各阶段的办学情况，并收集了他们对目前在教学中存在的问题的看法和建议。对于毕业生的选取，本研究采取了目的抽样和滚雪球抽样法。首先根据研究目的在每个调查点选择了一到两名调查对象，之后通过他们的关系而寻找了毕业生，共采访了 5 名毕业于双语实验班的学生和 7 名毕业于普通班的学生，对比了解他们对不同教学模式的看法与倾向。除了对教学工作人员和学生进行访谈外，还采用目的抽样和就近法访谈了 14 位家长，重点了解家长对本地区教育事业的了解、送儿女进入各类学校的原因和目的、参与程度、对现行教学模式的看法与倾向。在访谈中，笔者在受访者同意下结合录音与笔记的形式记录资料；同时，在访谈中对某些问题进行了反复提问或不同时段进行多次访谈和电话访谈。笔者对 64 名初中生和 50 名小学生做了开放式问题的问卷调查，其中有 62 名双语班学生和 52 名普通班学生。本研究初次调查时间为 2013 年 1 月 20 日至 3 月 5 日，第二次调查时间为 2013 年 7 月 20 日至 9 月 10 日。

本研究结合了定性与定量的研究方法，因此在资料的分析过程中，笔者将对所获得的访谈及文字记录等资料进行定性分析，主要运用“列举归纳”、比较分析和理解法来进行分析和整理。

对调查问卷进行定量分析。采用 SPSS 分析软件（SPSS16.0）处理调查问卷，以确保数据的真实性和可靠性。

一、K 乡农村基础教育历史简介

第一节 调查点概况

1. 沿革与区划

K 乡的维吾尔语译为“红色的水”，位于 K 河下游的两条支流之间，因河水混红而得名¹。民国时期，与阿图什县的格达良乡同属德润乡管辖，1950 年归第三区管辖。1953~1958 年与古勒鲁克乡合并为 1 个区，辖 7 个乡，18 个村。1958 年改称超美人民公社，辖 4 个小公社，18 个大队。1966 年改名为五星公社。1970 年一部分大队划归古勒鲁克公社，并将原有的 18 个大队扩为 26 个大队，164 个小队。1971 年改名为 K 公社。1984 年 11 月改为 K 乡。1999 年，全乡辖 40 个村民委员会，167 个村民小组。

2. 地理环境

K 乡位于县城以北 24 千米。辖区东西长 40 千米，南北宽 11 千米，辖区总面积 260 平方米，海拔高度 1176.4 米。地势西北高，东南低，由西向东延伸，呈坡形平原，土壤为良性土壤和盐碱性土壤。²乡政府驻古勒巴什村。

伽师县位于地震频发地带。1961 年 4 月 14 日，伽师县库木喀帕地区发生 6.8 级强烈地震，死亡人数 2 人，伤 9 人，倒塌房间 166 间，西克尔水库大坝震裂。1997 年 1 月 21 日至 6 月 12 日，县境连续发生里氏 6 级以上地震 7 次、大小余震 5000 余次。地震共造成 28 万人受灾，22 人死亡，153 人受伤，30679 头畜牧死亡，直接经济损失数亿元，其中 1 月 21 日（时间：09 时 47 分 13 秒 6 级，09 时 48 分 21 秒 6.2 级）的地震中的直接经济损失 4 亿余元，3 月 1 日（时间：14 时 04 分 13 秒 6 级）的地震中直接经济损失 3 亿余元，4 月 6 日（时间：07 时 46 分 16 秒 6.4 级，12 时 36 分 32 秒 6.2 级）的地震中直接经济损失 6.7 亿元。1998 年 8 月 27 日，县境发生里氏 6.4 级强烈地震，震心位于卧里托格拉克乡，波及全县 13 个乡（镇）、296 个行政区，直接经济损失 3.66 亿元。³除此之外，冰雹、水灾与霜害也在本地区频繁发生。

¹ 阿迪力·穆罕默德：《喀什噶尔地名》（维吾尔文），喀什：喀什维吾尔文出版社，2010 年

² 伽师县地方志编纂委员会：《伽师县志》，乌鲁木齐：新疆人民出版社，2006 年 1，63 页

³ 同上，96~108 页

3. 民族人口结构

1964 年全乡有 20705 人，其中维吾尔族 20705 人。1982 年总人口为 24466 人，其中维吾尔族 24456 人，占总人口的 99.96%；汉族 10 人，占总人口的 0.04%。1990 年，总人口为 28396 人，其中维吾尔族 28368，占总人口的 99.9%；汉族 28 人，占总人口的 0.1%。1999 年，全乡有 5863 户 28396 人，其中维吾尔族 28368 人，占总人口的 99.9%；汉族 28 人，占总人口的 0.1%，非农业人口 220 人，占总人口的 0.78%。2006 年，总人口 31851 人，7006 户农户，农业人口 30767 人。2012 年，全乡有 8430 户 38372 人。

4. 社会、文化状况

K 乡民间传统文化活动丰富，如斗鸡、斗狗、斗羊、摔跤等。文教卫生事业从无到有，目前教育设施齐全，有设备较齐全的体育场(馆)一座。乡、村两级有文化室、卫生室，能满足广大人民群众一般需求。广播电视事业经过几十年发展，覆盖率达到 100%，70%以上农户有电视机。交通事业发达，有开往喀什、阿图什市、伽师县城的客运班车。全乡共有 15 个机关事业单位，1 所中学，12 所中心小学，15 个教学点，1 所卫生院。

K 乡文化站：1985 年成立，1988 年，配专职干部 1 名，有图书阅览室，综合阅览室 1 间，图书 3000 余册，有 35 个村建起了文化室。¹

5. 经济结构

K 乡经济以农业为主，农作物主要有小麦、棉花、玉米、西瓜、甜瓜、小茴香等。当地因地制宜，以盐碱化土壤种植甜瓜，所产伽师瓜品质上乘，备受推崇，K 乡因此也被纳入伽师瓜地理标志产品核心区域。此外，种植业、畜牧业、家禽养殖业以及服务行业也在稳步发展中。2006 年，全乡农业总产值 4113.8 万元，农民人均纯收入 640.93 元，粮食总产 1.48 万吨，棉花总产 2510 吨，西甜瓜总产 4.5 万吨，畜牧存栏 2.2 万头。乡办企业一家，乡供销社商品销售 28.5 万元，利润 4.5 万元。²

新中国成立以来，K 乡经历了土地改革、合作化、人民公社化、生产责任承包制等社会变革，农林牧副等行业得到了全面的发展。到 1999 年，K 乡有耕地面积 5.53 万亩，林果面积 11.36 万亩，草场面积 44.86 万亩，其他如红柳、芦苇、甘草、野麻、天然胡杨等共 4.85 万亩。2006 年，全乡总面积 37.7 万亩，其中耕地面积 70012 亩，林地面积 21000 亩，未开发 150000 亩。2013 年，耕地面积 70140 亩，其中集体耕地 18776 亩，红枣 9817 亩、西梅 2596 亩、大瓶 56 亩。³

该乡主要引水渠为南主渠，总长 40.5 千米；主要渠系有 4 条，即里格勒迪玛水渠、巴扎水渠、库什托格拉克水渠、阿娜水渠，总长 40 千米；有流经该乡的 1 条大河，上游名为“罕代日牙”，下游名为“库木代日牙”，全长 101.6 千米。有机井 14 眼，扬水站 8 个，农村机械总动力 7911.36 千瓦，大中型拖拉机 480 台，农用车 12 辆，大中型机引农具 180 台。

第二节 K 乡基础教育变迁的阶段分析

自改革开放至今，喀什噶尔伽师县 K 乡的农村基础教育的变革大致经历了三个阶段：第一阶段（1978—1985），恢复考试制至《义务教育法》颁布；第二阶段（1986—2004），《义务教育法》颁布、实施至新双语教育模式正式施行；第三阶段（2004—至今），新双语教育模式实施至今。以上我国农村基础教育体制的发展变革，具有其明显的时代特点，这与我国经济、财政体制的变革相适应。随着不同时期的社会发展与需要，我国农村基础教育也有相应的变迁与发展。

（一）初级探索阶段（1978—1985 年）

1. 教学环境

¹ 伽师县地方志编纂委员会：《伽师县志》，乌鲁木齐：新疆人民出版社，2006 年

² <http://baike.baidu.com/link?url=9ewSeUxGASr0b4-eHtFfGv7STjHuYTChWmi4if70220FybEmnZcjh1f8X05HgiMIFNgYWiPvk9QJxF4R0ax1pa>

³ 注释：数据来源是伽师县 K 乡档案部

全国恢复高考以前，K乡教育发展紊乱，学校教育得不到社会重视。改革开放之初，我国根据国情做出了农民自行出资兴办农村教育的举措。这时期K乡的基础教育也得到了重建。由于历史久远，且当地教育局和村小学的文献资料不健全，笔者只能通过对村民的访谈来回忆K乡当时的基础教育状况。根据当地1978年上岗教师的访谈资料得知以下信息：

个案3：1960年，K乡第一所中学在吾依塔格村（Oytagh）建成，共6名教师，两所教室，建校的目的在于为国家培养人才。当时古勒鲁克乡（Gulluq）没有教学点，因而该乡的学生也来这边读书。之后，中学在1962年迁址到央艾日克村（Yan Eriq），至1965年9月正式开学，当时共计招生240名，分为5个班。文化大革命期间，该校教学秩序较为混乱，没有明确的师生人数。直到1978年，这里的初中教育才开始复苏，10年间招生班级扩大到12个，此外还有4个实验室。1985~88年学校兴办高中教育，八乡、九乡的初中毕业生自愿在本校接受高中教育。85年之前，学校建筑都是土砖工程的，1985年之后则开始用砖修建。（男，62岁，退休干部，2013年9月）

个案1：刚开始的时候，各个村的教学房我们是跟村民一起建的，地基用混凝土，墙壁用土砖、土坯。当时，学校连最基本的教学桌椅都没有，村委会用社会捐款为学校提供了“驴凳子”（7-8个人一起坐的凳子）。1980年，考虑到学生学习设施简陋，通过乡政府的支持，请木匠给各个村的学校订做了木制的凳子、桌子。（男，61岁，教师，2013年2月）

个案2：1978年，由于教学环境很不好，到了冬天，寒气从窗户流入，教室内会冷的让人发抖。当时煤炭供应有限，会派学生去拾柴火。每当在教室里生火取暖时，教室里会布满烟雾。平时上课，学生会3至5人坐在一起，没板凳的就坐在地上或找来的树桩上。当时，教室里有黑板和粉笔的，就算得上是设备齐全了。由于教室紧张，学校只能隔一年招一次学生。（男，57岁，教师，2013年9月）

根据教师们的回忆录可以了解到，文革时期本地区基础教育停滞。1984年以前，出于地方政治环境的局限及财政体制的单一，本地区教育投入采取了政府投入为主，村民捐款为辅的解决方案。然而教育资金是有限的，这在一定程度上阻碍了农村基础教育的发展。如上述材料中提到的，教育设施简陋、教室短缺是普遍问题，这导致了一定数量的适龄儿童没有机会接受学校教育。总体来看，当时我国经济发展水平较低，教育投入较为薄弱，中央要求地方按自己的具体情况办

学，同时号召农民自行出资办校。很显然，资金短缺是农村基础教育环境受限的主要因素。

2. 师资情况

(1) 教师选拔与培养

据了解，1978年K乡基础教育重新办学时，师资队伍中，50%的教师毕业于当时的伽师县职业学校、阿图什师范、喀什师范、伽师县一中师范班、莎车师范等学校。50%左右是文革前后从小学、中学、高中的毕业生中选拔的民办教师。30-40%左右的教师毕业于师范类学院，而且这些教师基本上被分配到中学任教，小学教师中很少有大学毕业生。有位教师回忆道：

个案 1：因为当时急缺教师，只要是识字的人都可以当老师。1978年我任职时，咱们乡水平最好的数学老师也只会简分数和加、减、乘、除运算。为了应对教学需要，乡政府会在周末举办培训班。政府在现有的教师中选择水平较高的4名，安排他们在周末或假期里去各村的小学给教师们讲课，主要教授三年级以上的数学和语言，定期还有会有考试。经过一段时间的努力，我们乡的教育得到了快速发展，主要原因还在于K乡人民群众重视子女教育问题，当地培养出的学生放弃更好的就业机会而选择当乡村教师，而且政府也会积极的资助教育事业。（男，61岁，教师，2013年2月）。

从上述资料中可以了解到，改革开放初期，K乡大部分教师知识水平很低，尤其体现在小学教学上。教师以民办教师为主，但很难满足教学需求。然而，以乡政府为中心的教师培养，在很大程度上弥补了当地农村教育复苏过程中的师资不足的问题。

(2) 性别结构

根据调查过程中收集的教师档案中的数据分析，1978年至1985年，本地区有小学教师51名¹，其中男性占78.4%，女性占21.6%。中学教师21名，其中男性占95.2%，女性占4.8%。当时教师中出现的“男多女少”现象，其主要原因在于传统维吾尔族社会中男女对后代的教育分配不同，女性更多的是负责家庭教育，而男性负责家庭以外的教育或社会经营。

表 1、 K 乡教师的性别分布（单位，%）

	小学（人）	百分比	中学（人）	百分比
男	40	78.4	20	95.
女	11	21.6	1	4.8
合计	51	100.0	21	100

数据来源:伽师县乡级 A2 统计花名册（2012 年）

(3) 专业类型

在改革开放初期，为了解决师资不足问题，当地政府尽量派送具有读、写能力之人进入师范类院校深造，同时给其余人员提供教师培训。如表 2-2 显示，51 名小学教师中，92.2%的教师毕业于师范类学院，7.8%的教师毕业于非师范类或政府安排的职业学校。

¹ 据一位教师的回忆，当时本地区小学老师大概有 110 人，他的这句话和档案表的人数比例进一步证明，当时小学师资中 60%左右的老师确实是民办教师。（男，在职教师，2013 年 2 月 14 日）

表 2、专业类别分布（单位，%）

	小学（人）	百分比	中学（人）	百分比
师范类	47	92.2	20	95.2
非师范类	4	7.8	1	4.8
合计	51	100.0	21	100

数据来源:伽师县乡级 A2 统计花名册（2012 年）

（4）学历分配格局

1978年喀什噶尔地区无论在财力、物力、人力上都不具备创办高校的能力，但是为了解决当地师资力量匮乏的问题，政府在辖区内的各个高中开办师范班的同时也加紧了中专类院校的修建。据了解，政府为有学历的人才分配工作，中专以下者就职于小学，中专及以上者就职于中学。如下表所示，辖区内小学教师中学历为中专的占比82.4%，中学教师中学历为大专及以上学历者占80.9%。¹

表3、学历结构分布（单位，%）

	小学（人）	百分比	中学（人）	百分比
本科	0	0.0	4	19.0
大专	9	17.6	13	61.9
中专	42	82.4	4	19.0
合计	51	100.0	21	100.0

数据来源:伽师县乡级 A2 统计花名册（2012 年）

3. 教学特点

（1）自由教学

第一，伽师县 K 乡政府对教学内容、师资培养、教学目标具有总体的计划安排，此外还起到财政支持与办学考察的作用。然而，办学事项完全由校长与学校职工负责，政府对学校教育并没有具体的干预。

第二，为了增强师资力量招录的大批教师，完全是个人自主自愿入职的，没有强制性。

第三，根据 1980 年 12 月 3 日，《中共中央、国务院关于普及小学教育若干问题的决定》规定：“在 80 年代，全国应基本实现普及小学教育的历史任务，有条件的地区还可以进而普及初中教育。我国的各地区经济、文化基础和其他条件的不同，对于教育普及不能搞‘一刀切’，在经济、文化基础比较好的地区可以普及初中教育，而在经济、文化基础都比较弱的地方就要努力普及小学教育。”²1978 恢复高考之后，辖区乡教育部根据以上办学原则，以最大的能力为适龄儿童提供受教育机会，但考虑到各村校教学资源有限这一现状，政府最终将是否接受教育的选择权交给了家长与学生个人。

第四，任课教师具有教授课程的自主权，传授知识自由、灵活，课内外活动不受约束。这种教学方式，老师压力较少，不仅没有影响学生求知的积极性，反而促使学生更加主动的参与学习。

（2）明确的教学目标

虽然当年教学环境简陋、师资力量欠缺，但是整个教育体系运转的较整齐，教学目标基本很明确。对于当时的教学目标有位老师回忆道：

个案 1：我自己上学的时候，学校主要教语文、数学、宗教道德这三门课程。改革开放之后，

¹ 注释：以上内容所述，其实 20 世纪 80 年代 K 乡小学老师的学历仍然初中、高中毕业生为主，中学老师的学历是中专为主，可在档案表填上的部分教师是，后来自己去师范学校进修而得到的学历。

² 马桂萍，丁明强：《改革开放后中国农村基础教育政策的历史演进》（1978-2008），
http://www.chinareform.org.cn/Explore/history/201007/t20100712_35483.htm

学校课程以数学、语文为主，体育、书法（维吾尔文）、音乐为辅，每天只上四节课。虽然当时的老师水平较低，但他们会有足够的时间备课。每位老师上课之前对“讲什么？怎么讲？通过这节课要达到什么目标？”等问题都会有明确的目标，而且会竭尽全力去达到这个目标，而不是现在这样为了政府的目标盲目地去讲课。此外，乡政府教育局及各校校长对各年级学生达到某一水平是有要求的。我记得，对一年级学生的要求是识文认字，三年级的学生是熟练运用乘法运算。对于未达到要求的学生，则会严格地执行留级处理。当时一年级招生大约 40-45 名，升二年级的时候，至少会有 4-5 个因不识字而留级的。这样，每年都会有未达要求而留级的或自愿申请留级的学生，到最后毕业学生差不多在 25 名左右。此外，学校会根据各班级的考试成绩来进行教学评估，虽然成绩差不会给任课教师带来什么处罚，但是教师们都有很强的责任感，认为学生的成绩是自己的责任，因而会为提高学生成绩、提高教学质量而努力。（男，61 岁，教师，2013 年 2 月）

可见，当时在 K 乡基础教育领域任职的全体教职工，在乡政府基础教育负责人和各校校长的领导与指挥下，带着自己无比的责任感，重视教学目标，为后期的教育复兴做出了巨大贡献。

4. 教学困境

当年由于本地区的社会经济背景比较差，在农民很难解决吃饱问题的情况下，无论是政府或群众对于教育事业的发展投入不了足够的资金。而且教学改革刚刚开始，对于将近 10 年停学的本地区来说，处处都存在缺乏教学空间、校舍、师资等问题。通过对访谈资料的整理、分析，K 乡基础教育办学困境如下所示：

第一、考勤问题。由于当时辖区人们对教育的认识不够，1978 至 1985 年，老师们上班后的首要任务就是挨门逐户的去找学生，劝说群众让子女上学，催学生去上课。有位教师回忆当年的情况说：

个案 2：当时我们唯一的困惑是考勤，要是一大早出门找学生，中午才能回校开始讲课，一直讲到三点就下班。当时有些老师为了避免学生趁课间休息逃学，会连着讲三、四节课，而没有课间休息。（男，57 岁，教师，2013 年 9 月）

第二，教学环境相当恶劣。正如以上内容所述，当时教室里没有灯，白天也特别黑暗，无论是春夏秋冬都有很浓的沮洳味。教室里没有黑板、粉笔，学生没有教科书、学习工具。学校的教学资金主要是靠村民的资助，此外政府也会拨分田地，教师们除了教课，还要以种地来解决一定的经济困难，不过大部分教学资金还是靠村民的资助。

第三、严重缺乏教学资源。当年当每年开学之初，各村学校一般都会预订教材，由于农民的

经济条件较差，不能负担孩子的教学经费，学校很难在一学期之内收回书本费。但是，教育局是通过从教师工资中扣除来收取的，这样导致教师授课但拿不到工资。此外，据了解，当时乡里能授课的教师与班级的比例是 1.2~1.5:1，一个班大概有 30~40 名学生，师资力量严重匮乏，而且现职教师在各个方面都有很大的负担。

1985 年 5 月 27 日我国出台了《中共中央关于教育体制改革的决定》，其中指出“实行九年义务教育，实行基础教育由地方负责、分级管理的原则。政府实行宏观管理的同时，扩大学校的办学自主权。”这种农村基础教育由地方负责办学的决定，导致经济越是落后的地区，教育经费越是缺乏，农村基础教育经费对农民带来的经济负担也就越大。此外，是因为思想的局限性，农民群体意识不到教育对子女前途的重要性，从而轻视或逃避教育。因此，我们可以总结出 K 乡的基础教育之困境是：第一，农民对于教育的轻视；第二，当地经济发展落后，从而导致的教育投入不足；第三，师资力量薄弱，供不应求。1978 年改革开放之后，我国初步恢复的农村经济对农村基础教育的促进作用是缓慢的。

（二）社会适应与发展阶段（1986—2004 年）

自改革开放至 1985 年，我国农村基础教育局部实现了教学重建，但基础教育在中国农村所面对的实际问题还有待解决。为了减少学龄儿童的文盲率，实现教育公平、社会公平等社会发展目标，《中华人民共和国义务教育法》规定，“凡年满 6 周岁的儿童，不分性别、民族、种族，应当入学接受规定年限的义务教育”。规定义务教育年限 9 年，普及初中教育。¹

1985 年的“教育体制改革决定”已经强调“在加强宏观管理的同时，坚决实行简政放权，扩大学校的办学自主权”。1993 年的《纲要》又进一步在教育体制中提出了“综合配置、分步推进”的方针。²至 2001 年，中国农村基础教育管理体制从“分级管理，以乡为主”改为“分级管理，以县为主”。

为了解除“应试教育”对我国基础教育发展带来的制约，90 年代以来，“素质教育”成为了指导中小学教育改革的重要口号。1999 年召开的全国教育工作会议，颁发了《中共中央、国务院关于深化教育改革，全面推进素质教育的决定》，使“素质教育”的理论得以定型。该决定提出“实施素质教育，就是全面贯彻党的教育方针，以提高国民素质为根本宗旨，以培养学生的创造精神和实践能力为重点，造就‘有理想、有道德、有文化、有纪律’，德、智、体全面发展的社会主义事业的建设者和接班人”。³

这一时期，为了推进少数民族教育事业的发展，新疆维吾尔自治区政府于 1984 年至 1993 年期间开展了“两基”工作，即大力普及初等教育和扫除青壮年文盲教育，在城乡中小学进行大规模的危房更新改造，牧区教育和汉语教学也有了进一步的发展。⁴1988 年 5 月颁布的《新疆维吾尔自治区义务教育实施办法》第 33 条明确规定：“学校应推广使用普通话、标准语和规范化文字。少数民族小学从三年级开设汉语课，有条件的可以提前开设汉语课。”这是我国首次以法律的形式规定和阐释了新疆汉语教学的必要性。⁵1992 年 5 月，新疆教育厅决定在乌鲁木齐、塔城和吐鲁番等地区进行双语授课实验，部分课程由汉语授课的新疆双语教学实验模式由此拉开序幕。2000 年，在国家教育部的组织领导下，北京、上海等 12 个经济发达城市的 13 所一类高中举办了内地新疆高中班，更加丰富了双语教育的办学模式。2003 年，在《新疆维吾尔自治区人民政府贯彻国务院关于深化改革加快发展民族教育决定的意见》中明确提出：积极扩大双语授课实验

¹ 杨东平：《艰难的日出——中国现代教育的 20 世纪》，上海：文匯出版社，2003 年，275 页

² 杨小微：《风雨兼程 30 年——改革开放以来中国基础教育的改革与发展评述》，上海：基础教育，2009 年 1 月第 6 卷第一期

³ 同上，284 页

⁴ 耿铎文：《建国以来新疆基础教育事业发展的回顾》，乌鲁木齐：实事求是，2011 年第 5 期

⁵ 王阿舒：《新疆双语教育政策的当代演进》，乌鲁木齐：新疆社会科学，2012 年第 3 期

范围，县(市)以上中学都要开设双语授课实验班，县(市)及以上中学全部过渡到双语授课实验班的教学模式。¹同年，新疆维吾尔自治区政府决定在各地条件较好的中学开办初中双语实验班。

总体而言，该时期中国基础教育政策处于不断调整与更新的阶段，新疆基础教育作为中国基础教育不可分割的一部分，在与整体教育体系保持目标一致的同时，也在满足新疆社会发展对教育的需求。借鉴以往教学经验，实事求是的调整教学模式，新疆民族教育在此阶段取得了一定的发展。以下内容为笔者对 1986 年至 2004 年间 K 乡基础教育之变迁及存在问题的探讨。

1. 教学环境

随着 1983 年实施的“两基”工作的开展，及“义务教育法”的运行，K 乡基础教育首先在教学环境上有了部分改善。之前的教学房不仅在质量上有所改变，数量也逐年增多，实现每村都有村小学。

个案 4：1988 年，我在小学上学时，学校校舍还是以前的土坯房为主。到 1992 年我读小学四年级时，校舍改建为砖瓦房。当时粉笔也很少，学校只给老师一两根。学生基本上都没有笔写字，所以往往会用手电筒里用完的电池内的黑色物质来写字。学生没有本子，只能在地上练习书法和做数学题。后来有了一种黄色纸包的化肥，化肥用来种地，黄纸就用来写字。当时教科书奇缺，价格也贵，仅有几家富裕的会买书。穷人家的孩子基本上是借用别人的书，而且回家之后一般是忙完农活、家务活之后才能熬夜学习。这种情况一致持续到了小学五年级。后来虽然有了教科书，但当时的家庭都负担不起昂贵的书费，我们一般都是买几本最喜欢的，其余的都需要手抄。学校重建之后，新建的教室明亮、宽敞，有了书桌和椅子，而且有了手鼓、铃鼓、唢呐等乐器。我上初中的时候，乡中学位于央艾日克村，学校建筑是由土砖与砖瓦混合建造的，但是学校还没有解决电力问题。当时因蜡烛尚未普及，学生只能用自制的油灯学习。学生宿舍条件极差，一个房间大概住十来个人，室内潮湿，冬天冷，夏天闷热而发臭，不适合居住。当时学校唯独好的是化学、物理实验工具以及体育设备齐全，即使有缺少的东西，老师或学生都会自行制造。(女，32 岁，教师，2013 年 1 月)

个案 6：我是 1999 年入学的，当时这里已是地震高发期，1997 年 1 月 21 日发生的大地震严重地破坏了学校。直到 2004 年，所有教学工作都是在芦席和木头搭建的帐篷里进行。虽然这

¹ 同上

些帐篷能减少地震的危害，但隔音效果较差，各班级上课都能听到其他班级上课的声音。夏天一旦下雨，学校就无法继续教学。冬天又太冷，大家都无法忍受寒冷，因此有些学生趁老师不注意会悄悄溜走。(女，21岁，学生，2013年2月)

个案3：1988年，我是K乡中学校长，学校共有12个教室。后来，由于政府要求提高小学毕业生的升学率，上初中的人数开始增长了。于是又建了6间教室，直到1995年，学校共有能用的教室18间，在校生2100名。1985年之后，由于政府基本不提供教学经费，所有学校都得靠自己的承包地来解决学校经济问题。虽然1986年之后通过农民交粮解决了学生的吃饭问题。但冬天的保暖问题还是靠学生从家里带来的玉米棒子和木柴来解决。(男，62岁，退休干部，2013年9月)

通过与受访人的深度访谈，笔者发现，20世纪80年代初至80年代末，K乡基础教育的教学环境没有出现太大的变化。这是因为当时制定的“分级管理，以乡为主”教育管理体制，以及很低的经济水平限制了K乡教育事业的发展。直到90年代初，随着本地区经济事业的发展，教育环境也开始逐步改善。虽然20世纪末的大地震给当地带来了严重的破坏，但是随着2001年开始施行的“分级管理，以县为主”的教育管理体制以及2000年伽师县被评为“国家级四级贫困”地区之后，该地区社会事业开始受到外人关注，省外资金开始涌入，本地区的教学环境从而也获得了又一次改善。

2. 师资情况

(1) 师资选拔

由于1978年后大学生数量增多，虽然伽师县教育局与K乡政府规定非师范毕业生一律不得聘请为教师。不过考虑师资力量的不足，各类中小学自发向教育局提出申请，聘请了一些非师范毕业生。当年，大部分高校毕业生在教育局报名之后，一般都会被分配到个人所生活过的乡村任教。因此，直到2000年，K乡的教师都是本地人，而2000年之后，该地区教师中开始出现一些外地人。

个案4：我上学的时候(1988-1997)，咱们学校有很多是毕业于高中或初中的民办教师，他们都是自愿当老师的，月工资在70-80元之间。当时我们也听说非大学生不能当教师，但是由于毕业生的人数满足不了当地的教育需要，学校也会聘请一些民办教师。(女，32岁，教师，2013年1月)

由以上内容可以看出，虽然教师队伍中还有一定数量的民办教师，但是教师的聘请正在向制度化方向发展，新聘任的教师都会按照政府的规定录用，且遵循自上而下的“自愿选择”原则，教师按地区进行分配。

(2) 性别比例

虽然 1986 年以来，K 乡聘请的教师中女性比例大于男性，但基础教育师资队伍从整体来看，依然是男性教师为多数，这尤其表现在中学师资队伍中。从表 4 可以看出，“义务教育”的实施促进了广大女性受教育和就业的机会。

表 4、教师性别分布（单位，%）

		新招教师（人）	百分比	总数（人）	百分比
小学	男	44	36.7	84	49.1
	女	76	63.3	87	50.1
	合计	120	100.0	171	100.0
中学	男	35	68.6	55	76.4
	女	16	31.4	17	23.6
	合计	51	100.0	72	100.0

数据来源:伽师县乡级 A2 统计花名册（2012 年）

3. 专业类别

下表为 1986 年至 2004 年间，K 乡新聘教师及教师总体专业分布。根据表格信息，随着教师人数的增多，非师范类教师占总人数的比例有所上升，其中中学教师中非师范类教师的比例已接近总数的一半。

表 5 专业类别分布（单位，%）

		新招教师（人）	百分比	总数（人）	百分比
小学	师范类	87	72.5	135	78.9
	非师范类	33	27.5	36	21.1
	合计	120	100.0	171	100.0
中学	师范类	26	51.0	46	63.9
	非师范类	25	49.0	26	36.1
	合计	51	100.0	72	100.0

数据来源:伽师县乡级 A2 统计花名册（2012 年）

4. 学历结构

从学历结构分布来看，曾经以大专、中专学历为主的教师人数已大幅降低。与此同时，虽然 2000 年之后政府明确规定具有大专及以上学历的毕业生应在中学与高中任教，但此阶段以大专学历任教于小学的教师人数已经超过教师总人数的一半。对此类问题，有位教师谈到：

个案 4：2000 年至 2004 年，咱们乡的大学毕业生都未分配工作。2004 年第一次安排教师聘任考试时，因大部分人呆在家呆了 4 年多的时间，怕自己考不上，都报考应聘了各村小学。我记得当时和我一起任教的小学教师有 24 人，大部分为大专学历，其中一些中专生是通过自考拿到大专学历的。2004 年以后，有大专学历的人基本上都是报考中学教师。（女，32 岁，教师，2013 年 2 月）

此外，据了解，2000 年以前政府是按照个人意愿来派遣教师的工作单位。当年的大学生往往考虑的是家人的意愿、与工作地的距离、交通等问题，而不注重个人专业是否对口。因此，虽然此阶段在小学新任教的老师比例较高（60.8%），且出现学历增高的趋势，但教师学历分布还是较分散。

表 6、教师学历结构分布（单位，%）

		新聘老师（人）	百分比	总数（人）	百分比
小学	本科	15	12.5	15	8.8
	大专	84	70.0	93	54.4
	中专	21	17.5	63	36.8
	合计	120	100.0	171	100.0
中学	本科	17	33.3	21	29.2
	大专	31	60.8	44	61.1
	中专	3	5.9	7	9.7
	合计	51	100.0	72	100.0

数据来源:伽师县乡级 A2 统计花名册（2012 年）

3. 教学特点

1986 年至 2004 年，在各级政府与领导的指导以及 K 乡乡民的支持、配合下，基础教育事业实现了各方面的发展。这一期间，K 乡基础教育的教学特点包括：教学模式多样、教学目标明确、课程建设齐全、学生人数多、教学质量与环境好、教学评估制度较公正等。

（1）教学模式的易变性

1986 年，K 乡各阶段教育仍以“传统教学模式”为主导。小学主要课程为语文和数学，中学为语文、数学、化学、物理、生物、政治、汉语（一星期两节）。所有课程用维吾尔语讲授，维吾尔语是教学与交流语言。据了解，自 1993 年起，政府明确制定从小学三年级开设汉语教育，中考与高考都有外语考试，外语成绩加入总分的政策。此后，汉语正式成为了学校主要课程之一。但是，由于那时期汉语授课教师缺少，初中阶段的汉语教学仅处于初级阶段。1993 年的中学毕业生回忆到：

个案 7：在小学我没学过汉语，初中以后我们每个星期开始有两节汉语课。因为我们班所有人都没学过汉语，老师就从最基础的 b,p,m,f...等声母、韵母开始教。但是，当时不知道是教师水平有限还是社会对汉语没那么重视，学生不会认真去学，教师也是随便讲讲就下课。（男，37 岁，会计，2013 年 2、7 月）

1997 年起，本地区开始推广“素质教育”，要求基础教育要重视学生从“德、智、体、美”等方面全面发展。有位老师对当时本地区施行的“素质教育”评价到：

个案 2：素质教育是在不知道‘何谓素质教育’的情况下开始的，成了一种照搬照套的教育。当年在喀什麦盖提县的部分农民自行建立民间歌舞培训班来培养学生能力，得到了喀什市政府的表扬。此后，政府认为基础教育阶段的学生具备多种才能，会促进个人及社会政治、经济、文化事业的发展。于是政府决定推广麦盖提县的教育模式。其实，当时有不少人认为“素质教育就是让学生教怎么弹手鼓、都塔尔等乐器的一种教育”。（男，57 岁，教师，2013 年 9 月）

可见，当时政府对教育事业缺乏理论培训，这不仅使教育工作者无法明白教学内容，在群众

中也产生了不少误解。虽然当年教育工作者没认清“素质教育”这一概念，但随着教学环境的改善，师资力量的增强，该地区的教育在1986至1998年之间实现了一定的发展。考上大学人数创造了历史最高纪录，教学质量远远超过了县城。

个案2：从1978年我任教开始到1998年，我们村的教学质量一直呈上升趋势。1978年至1995年，虽然村里有上大学的人，但是不多。到1996年以后，我们多年以来付出的心血得到了回报，96、97、98三届学生当中，上大学的人数达到108人。1998年，本村国家干部人数也达到了148人。（男，62岁，教师，2013年9月）

2001年之后，K乡中学招收了第一批“双语教育实验班”学生，此后该地区开始进入双语教育实验模式阶段。

(2) 课程较齐全

1986年以来，随着教学模式与教学目标的变化，以及师资力量与教学水平的提升，K乡逐步消除了“城乡教育二元化结构”的教育模式，实现了当地学生“有教材”及“有人教”的局面。据笔者近几年的参与观察与深度访谈了解到：1986年，具备了一定教学条件的中心小学、B村小学、L村小学、A村小学、W村小学等学校开设了数学、语文、汉语、历史、体育、维吾尔语书法等课程。其他学校以数学与语文课程为主，且依据自身条件开设相应课程。

1994年，笔者上小学时，B村小学所开设的课程包括：数学、语文、汉语、政治、道德、无神论、美术、音乐、体育等。数学与语文从一年级开始教授，且每星期各五节。三年级的维吾尔语语文课被分成文学与语法，语法两节每周，文学三节每周。汉语课是从三年级开始教授，一星期两节。无神论、道德、政治每周一次，美术、音乐、体育则没有固定的安排，当某个班级的班主任不能上课时，其他教师则会给学生上美术、音乐或体育课。

1986年至1997年，K乡中学所开的课程包括：数学、文学、维吾尔语语法、物理、化学、生物、汉语、历史、地理、政治、体育、音乐、美术。至2000年，学校课程除包括以上14类课程之外，还包括无神论和劳动与技术课程。

可见，此阶段K乡基础教育的课程建设遵守了实事求是原则，课程从单一性逐步实现多样性，基本开设了“义务教育”与“素质教育”要求的所有课程。而且，根据笔者采访所获的信息，当年教学计划中基本上没有多余的课程。

(3) 教学气氛浓厚、教育事业充满创新

虽然当年教学环境还是比较差，而且学生多老师少，但所有老师都具有教学热情，在没有人给他们安排课程内容的情况下，他们都能找到自己的教学任务。此外，同事之间的学科交流氛围浓厚，师生关系密切，家长与教师之间也有交流。只要校长能安排好教学任务，能公正评价教师们的工作成果，学校的教学工作就不会发生什么问题。对于当年的教学气氛，有位受访者说到：

个案4：当时我觉得咱们班的所有人都特别喜欢学习，只要来上课，基本不会出现违反课堂纪律的学生。学生在课上会提出很多问题。因此我们的老师们会利用课外时间查阅专业书籍回答学生的问题，他们也会牺牲休息时间及时答复学生。当年，不仅学生间竞争激烈，教师之间的竞争也是一样。那时候，学校和学生本人都重视学生的学业成绩，一旦发现个人作弊或者给分不平

等时，学生会自己去找校长处理这种情况。我们那年代的老师具备崇高的职业道德、责任感和教学目标。如今，在我初中同学当中有 27 名干部。

此外，值得一提的是：当时，如果家长发现自己的孩子在学习上或社会道德上存在问题，他们会积极地配合班主任的工作，共同改正孩子的不足。而不像现在的家长，有事没事都找领导，投诉老师们的工作。对于当年的学生来说，他们普遍表现出对求知的强烈欲望。我仅记得那时是我小学四年级，当年的六一儿童节是在中心小学举办的，我们村小学学生自制了一架飞机模型，当时是学生带着飞机模型入场的。这也是归功于当年我们学校为学生安排的各类具有创造性的课外活动。总之，那个时期的学生除了在学习上力争上游，在体育、音乐、书法、等各类活动中也展现积极性。那个时期的学生给我留下了聪明、渴望求知的印象。（女，32 岁，教师，2013 年 1 月）

可见，教学环境的改善、教授课程的多元是当年 K 乡基础教育发展之动因。当地社会也渐渐地形成了以教书育人为己任的氛围，从而培养了一代代“德、智、体、美、劳”全面发展的接班人，逐步实现了学校、社会与家庭的融合。

（4）教学评估与选拔领导工作的公正性强

众所周知，任何机构日常工作的顺利运行，都需要一个衡量整体工作的评估制度。该制度对每一位员工的公正评价将促进员工的工作热情，提高机构的工作效率。而且对于这一评估制度的正常运行，必有一名头脑清晰、领导能力强、热衷于教学工作，且德、智、体、美、劳全方面优秀的领导者。据了解，自 80 年代末开起，乡政府与当地教育带头人都十分重视培养学校领导班子，让每位被评为优秀的校长培养下一任校长，而且校领导和教职工的互动也很好。当年领导和有位校长（1997-2007）回忆自己当年的工作说道：

个案 1：1997 年，我在中心小学当校长的第一天，自己出题，检查了各级学生的数学水平，结果学生的及格率不到 13%，而且当年全乡最优秀的老师的学生及格率也不到 15%。而当时上级检查时，这个学校的教学质量曾超过 80%及格率。从那以后，我和副校长开始整顿学校，开展了反虚假工作。首先，我们依据新的检查结果分了班，而且相应给每个班级安排了新的教师。当年我们学校的教学评估不涉及班级及格率，只是按学生成绩从高到低进行排名。按之前政府的标准，对班级成绩达不到要求的任课教师要给与惩罚，但我取消了这种惩罚制度，取而代之的是奖

励制度，即对成绩优异的班级和任课教师是会有奖赏的。而且，在学校教学中出现的问题，我不会上报。如此一来，老师们开始信任我，并以认真完成工作来感谢我。教师们遇到问题和困难时会主动来找我，我也会尽力去解决。

当年，我工作中的另一个重要环节是，每 15 天召开一次校会，公开报告学校的财政情况。当时我一般会按实际情况来接受上边的工作安排，如果工作安排不合理，我会提出意见，而且很多时候，上边下达的工作我是已经完成了的。担任校长期间，我共计培养了 4 名校长，后来他们的能力也慢慢地超越了我，上一任校长和现任乡政府教育负责人都是我当年培养的校长。现在虽然我们乡教学事业在某些方面开始衰落，但因为有了他们在，我对这里的教育事业还是有一点希望。所以，我现在更确切地指出：为了做好学校的工作，首先必须培养和选拔出优秀的校长；其次，教学评估应当公正、公平。这样才能激发出教师们对教学工作的积极性与成就感。（男，61 岁，教师，2013 年 2 月）

正如本节开头所述，由于 2000 年之前我国教育管理体制实行的“分级管理、以乡为主”的措施，导致当年 K 乡各级学校的校长选拔、教学评估基本上都由政府安排执行。此外，各级学校对教学工作的科学性计划也不会受到太多的干扰。政府负责的是安排中心小学与中学的校长，校长则负责培养各村校校长，以及所有小学的教学工作，制定并施行具体的评估标准等。因此，当时各校教学工作者都会从具体的教学水平与教学环境出发，以“公正性”为评估宗旨，灵活地调整评估指标，试图以最合理的方式适应当代教育的社会需求。

4. 教学困境

虽然 1986 年至 2004 年，K 乡基础教育事业取得了较大的成绩，但还是存在相应的问题：

首先是**乱收费**。经本次实地调研，笔者发现当时的乱收费主要表现在两个方面：

第一，1986 年之后的“义务教育”要求适龄儿童必须完成小学与中学教育，从而产生了“学生旷课费”。虽然本地区“义务教育”从 1994 年之后才开始正式实施，但“义务教育”普及较为快捷。从 2001 年开始，“义务教育”开始转变成“强制教育”。学生必须按时上学，不上学而旷课者相应的要交罚金，小学生每天 10 元，中学生每天 50 元。由于当时上级政府对学校的教学评估也包括学生的考勤情况，因而罚款也涉及到了校长和在校教师，若某个学校的考勤不达标，那么校长和班主任都会受到相应的罚金，较为严重的，则不能参加当年的年度教学评估。这也导致部分学校的办学重点从**改善教学质量**转变成了**抓学生考勤**，这尤其体现在中学。

此外，由于“义务教育”与“素质教育”的普及，学生所要求的课程开始增多，因而学杂费也开始增多，这也导致了部分家境贫寒学生交不起学杂费而逃学的现象。于是，逃学又带来了更多的“旷课罚金”。根据笔者的亲身经历，那个年代，如果某个学生长期不来上课，学校会组织人员去学生家，要求孩子上学，要求交纳旷课罚金。倘若学生家中没有现金，那么就会以学生家中的牲畜、农具、交通工具来抵消罚金。此类现象导致当时的人们普遍认为“义务教育”不是好

的教育。

第二，2000年之后出现的教学罚金与捐款费。2001年开始中央政府决定“分级管理，以县为主”的教育管理体制，因此K乡的教育事业开始由伽师县直接管理。据了解，当年县政府将学生考勤设定为评价班主任工作能力的一项关键指标，这是为了减少学生旷课率，实现“教育平等，机会平等”。当时政府会不定期的检查考勤，一旦发现某个班级考勤存在问题，那么该班班主任不仅参加不了年底评估，且从工资中会被扣除大量的罚金。

据了解，由于当年教师们的工资都是由学校财务处统一管理，学校或教育部每月会从教师工资中扣除一定的费用用于**某地发生灾难而需要的援助金**等。由此可见，因学生考勤、学杂费和社会救助问题，教师们的工资往往得不到保障。这导致教师们渐渐地失去了对教师工作的职责与热情，想放弃教师职业的人数也在上升。

其次是**师资不足**。虽然自1993年开始，K乡加强了对原有教师的职业培训，同时也招收了一定数量的教师。但该乡所具备的师资力量还远不能满足“义务教育”浪潮所带来的大量学生及大量课程的需求。与此同时，由于农村基础教育条件差，原有教师接受职业培训及与外界的学习交流机会较少。而且，因学校教学任务重且教学资料欠缺，教师提升教学能力较为困难。因此，教师群体中也出现了**具有较高能力者离开农村向外流动**的现象。

最后是**资金匮乏**。1986年之后的“义务教育法”和义务教育管理体制的实施有效调动了地方的积极性，促进了地方基础教育的发展。但由于管理权下放的重心过低，中央和省级财政承担的责任太少，在实施的过程中逐步暴露出一些严重的问题。¹国内众多研究表明，导致农村基础义务教育薄弱的根本原因是我国现行义务教育经费分担体制的不合理。其主要表现在，中央及省级政府承担的教育经费较少，而地方过少的财政收入却要承担地方教育经费的多数。据国务院发展研究中心的调查，2000年我国义务教育投入中，乡镇财政承担约78%，县财政承担约9%，省财政承担约11%，而中央财政仅承担2%左右（《中国教育报》2000年10月27日）。²

根据笔者的实地调查发现，当年K乡的基础教育资金投入由地方政府承担，而这些经费又主要由地方农民来负担。自1996年开始该地区连年发生的地震、冰雹、沙尘等自然灾害严重影响了当地经济发展。于是乡政府对于基础教育资金的筹集，一方面是靠学生的学费解决，另一方面则通过学生参加各种农业劳动所创造的资金来解决。显然，上述筹集的教育资金是有限的，也只能解决一般的教学工具和伙食问题，而不能解决更主要的教学建筑、设备问题。记得在2000年笔者小学毕业那年，班级除了课桌、椅以外，没有多余的教学工具，数学课用的尺子全校也只有两把。2003年初中毕业时，学校里较为齐全的是体育教学工具，但其他课程的教学工具还很欠缺，学生没有实验室、图书馆。学生宿舍里没有床，学生直接躺在地上睡觉。当时因宿舍紧缺，大多数男生是没有宿舍的，夜间只能在教室里休息。

总体而言，这一时期K乡基础教育存在不少困境，但教育事业在乡政府与教育负责人的正确领导及全体师生和家长的不懈努力之下，取得了巨大成绩，实现了九年义务教育的普及、降低了青壮年文盲率、加强了汉语教学，改善了中、小学办学条件。

（三）大力发展双语教育阶段（2004年至今）

为了改善农村义务教育多年来因资金投入不足而导致的学校乱收费、教师工资拖欠、学校设备不完善等问题，自2001年开始，中央政府对农村教育管理体制先后进行了两次调整。首先，2002年4月，国务院下发了关于完善农村义务教育管理体制的通知，强调“县级人民政府是农村义务教育工作的第一负责人”。2003年，针对各地出现的义务教育阶段乱收费现象，教育部和财政部联合制订了关于推行“一费制”³收费办法的意见，要求从2004年秋季开学起在全国义务教育

¹ 杨东平：《艰难的日出——中国现代教育的20世纪》，上海：文汇出版社，2003年，254页

² 同上，278页

³ 注释：一费制是对收费方法的规范，是指每学期开学后，在严格核定杂费、课本费和作业本费标准的基础上，

阶段学校实行“一费制”。¹其次,2005年12月,国务院发出了《关于深化农村义务教育经费保障机制改革的通知》。文件要求“将农村义务教育全面纳入公共财政保障范围,建立中央和地方分项目、按比例分担的农村义务教育经费保障机制,明确中央与地方责任作为重点,同时提出经费省级统筹,管理以县为主。”²此文件的公布表示实行将近16年的“以乡为主”的农村基础教育管理体制的彻底告终。

根据《新体制》,自2006年起,两年内免除农村学生义务教育阶段全部学杂费,并于2010年之前在全国所有农村公办学校内实现免费义务教育,与此同时,通过探索实施农村教师特色岗位计划等新措施加强农村教师队伍建设。³《新教育管理体制》的运行,政府将大量的资金投入基础教育事业中,改善了教学环境和现代化教学设备、补充了农村基础教育师资力量,为农村基础教育带来了新的发展机遇。

随着我国农村基础教育管理出现的体制改革,新疆少数民族基础教育教学模式做出了相应的调整。2003年,新疆双语教育的总体目标提出,未来全区所有少数民族教育要实现“小学从一年级起开设汉语课,在义务教育阶段汉语课程设置的年级继续向下延伸;力争我区一半数量以上的普通高中,除语文之外的所有课程都使用汉语言教学;以全面推进‘双语’授课实验班模式为重点,以增强少数民族汉语教学为突破口,提升民族教育教学质量和管理水平为目标;加快培养‘民汉兼通’的少数民族高素质人才”。⁴2004年新疆颁发了《关于大力推进“双语”教学工作的决定》,为了更好更快地实现双语教育的目标,自治区党委决定参照内地高中班的教学模式,在乌鲁木齐、昌吉、伊宁、喀什等条件比较好的8个城市开办了用汉语讲授所有课程的区内初中班。2005年7月,自治区印发了《关于加强少数民族学前“双语”教育的意见》,确立了双语教学“从小抓起、从教师抓起”的指导思想,从此新疆双语教育进入了快速推进阶段。

2007年,自治区教育厅《关于印发〈义务教育“双语”教学课程设置方案(试行)〉的通知》将新疆双语教育分为了三种模式:模式1——部分课程(理科)用汉语授课,其他学科用民语授课;模式2——民语文、音乐等涉及少数民族文化内容的课程用民语授课,其他课程用汉语授课;模式3——全部课程用汉语授课,同时开设民语文课程和英语课程,课程设置方案同汉语授课学校一致。⁵并且,政府要求各地遵照实事求是的办学原则,各辖区依照自身教育的具体情况而采用最适合的教学模式,避免实施过程中出现“一刀切”错误。

虽然2001年之后的纲要较明确指出新疆双语教育的阶段性教学目标,进一步改变了多年以来因教学目标不明确而出现的办学混乱状况,但是,由于此教学目标还是避免不了忽略新疆城乡办学差异,过多的强调了办学速度与汉语水平的提高,这不仅为刚刚施行并适应“实验双语教学模式”的部分农村基础教育增加教学负担,也导致了农村基础教育质量在短期内迅速下降。以下笔者将以调研资料为基础来探讨K乡基础教育的 bilingual 教学阶段。

1. 教学环境

《新体制》对K乡基础教育带来的最大收益在于教学环境的大幅度改善。虽然1996年的大地震导致了本地区教学近8年的瘫痪,但随着省内外的捐款资助,以及“新体制”带来的中央和

一次性向学生收取每学期的杂费(国家允许含部分信息技术教育费和取暖费)、课本费、作业本费等三项费用的合计总额。借读费、住宿费、初中升学考试费、学生自愿选择的服务性收费仍按省物价局、省财政厅、省教育厅的有关规定执行,不包括在“一费制”标准内。

¹ 汪柱旺:《完善农村义务教育“一费制”》,北京:商业时代,2004(30)

² 张乐天:《论现阶段我国农村教育政策变革与创新》,南京:南京师大学报,2006(3)

³ 吴家庆,陈利华:《改革开放以来中央农村基础教育政策的演进与思考》,湖南:湖南文理学院学报(社会科学版),2007年9月,第32卷第5期

⁴ 李儒忠,王学昭:《新疆少数民族双语教育千年大事年表(之二)》,乌鲁木齐:新疆教育学院学报,2009(3)

⁵ 魏炜:《对新疆少数民族双语教育模式的几点思考》,乌鲁木齐:新疆教育学院学报,2011年1月,第27卷第1期

省级政府的教育投入。本地区 2009 年完成了全区学校无危房建设目标，为学龄儿童、青少年创造了受教育的条件。如表 7、表 8 和表 9 所示，K 乡中学 2007 年已达到自治区指定的教学建筑标准。据了解，2007 年本校以“优秀”的成绩通过了自治区“两基”检查组的评估。虽然中心小学与普通小学至 2009 年都还未达到 100% 的建筑要求，但相比往年已经有了较大的改善。而且，随着 2006 年之后中央、省和地方政府教育投入的增长，本地区约在三年时间内补充了包括图书、音乐、美术等方面的教学设备。

表 7、K 乡中小学校舍达标率

年度	学校类别	学校数	建筑面积 (m ²)	在校生数	生均面积 (m ²)	达标学校	达标率 (%)
2007	中学	1	9616	2102	4.57	1	100.0
	中心小学	1	1562	557	2.80	0	0.0
	普通小学	11	11110	3793	2.93	5	45.5
2008	中学	1	9317	1961	4.75	1	100.0
	中心小学	1	-	-	-	-	-
	普通小学	11	-	-	-	-	-
2009	中学	1	9317	1961	4.75	1	100.0
	中心小学	2	2362	791	2.99	1	50.0
	中心小学	11	10531	3439	3.04	7	63.6

表 8、2009 年 K 乡中小学图书资料达标率

学校类别	学校数	图书数	在校生	生均图书数	达标学校	达标率 (%)
中学	1	30005	1961	15.30	1	100.0
中心小学	2	8628	791	10.91	2	100.0
普通小学	11	23519	3439	6.84	11	100.0

表 9、2009 年 K 乡中小学美术、音乐、体育、卫生教学器材达标率

学校类别	学 校 数	音乐教学器材		美术教学器材		体育器材		卫生器材	
		达 标 学 校	达 标 率 (%)	达 标 学 校	达 标 率 (%)	达 标 学 校	达 标 率 (%)	达 标 学 校	达 标 率 (%)
中学	1	1	100.0	1	100.0	1	100.0	1	100.0
中心小学	2	2	100.0	2	100.0	2	100.0	2	100.0
普通小学	1	8	72.7	9	81.8	9	81.8	9	81.8

表 7、8、9 的数据来源：K 乡《两基》自查自评年度报告

2. 师资情况

(1) 教师性别构成

自 2004 年以来，K 乡中小学一个显著的改善在于师资力量的提升，即教师数量的增多。2005 年初至 2012 年 9 月，本地区共招收 165 名教师，其中 K 乡小学招收 70 名，中学招收 95 名。从性别分布表来看，这一时期新招聘的教师中女性比例明显高于男性，小学教师中的女性比例已占总人数的一半以上（56.4%）。

表 10、教师性别分布表

		新招教师 (人)	百分比%	总数 (人)	百分比%
小学	男	21	30.0	105	43.6
	女	49	70.0	136	56.4
	合计	70	100.0	241	100.0
中学	男	43	45.3	98	58.7
	女	52	54.7	69	41.3
	合计	95	100.0	167	100.0

数据来源:伽师县乡级 A2 统计花名册 (2012 年)

(2) 教师专业类别

如表 11 所示, 相比于前两个阶段, 2005 年之后新招聘的教师中非师范类教师的比例出现上升趋势, 这尤其表现在中学教师中, 其比例几乎占中学新招聘教师人数的一半。在实地调研过程中笔者发现, 随着近几年变得日益剧烈的就业竞争, 以及我国实行的聘请教师 (特岗教师) 制度对于应聘者专业、学历背景的要求较少, 这导致有稳定收入且拥有寒暑假休息的教师职业成为了广大毕业生的就业目标。此外, 笔者还发现有些非师范类的高校毕业生因没有很好的掌握自己所学专业, 而仅靠个人较好的汉语与计算机水平而被应聘为教师的人不在少数。这些教师虽然在一定程度上缓解了因师资力量不足而导致的农村教学紧张, 但因其没有接受过专业的教师培训, 他们对于教学质量所带来的负面作用也是显著的。

表11、教师专业类别分布

		新招老师 (人)	百分比%	总数 (人)	百分比%
小学	师范类	52	74.3	187	77.6
	非师范类	18	25.7	54	22.4
	合计	70	100.0	241	100.0
中学	师范类	49	51.6	95	56.9
	非师范类	46	48.4	72	43.1
	合计	95	100.0	167	100.0

数据来源:伽师县乡级 A2 统计花名册 (2012 年)

(3) 学历结构

正如本节开头所叙述, 2001 年后国家对新疆基础教育先后进行了三次教学模式变动, 于是大部分原有教师开始出现汉语水平不能满足新式双语教育要求的局面。虽然“新疆双语教育”提出双语教师应具备职业知识、道德, 维吾尔语和汉语, 以及拥有两种语言所隐含的双种文化的人才。但是为了解决因缺乏教师而出现的双语教学紧张状况, 2004 年之后各级学校对将要招聘的新教师只有严格的学历要求, 而没有专业要求。据了解, 目前教师招聘过程中对学历的要求是: 中专毕业生最高只能报小学, 大专毕业生最高只能报中学, 本科毕业生最高只能报高中。表 12 中表现出, 2004 年之后中学新招聘的教师当中没有中专学历者, 此外本科学历者人数明显高于中专及前两阶段所招聘的所有本科学历者人数。

表 12、教师的学历分布

		新招老师 (人)	百分比%	总数 (人)	百分比%
小学	本科	19	27.1	34	14.1
	大专	44	62.9	137	56.8
	中专	7	10.0	70	29.0
	合计	70	100.0	241	100.0
中学	本科	63	66.3	84	50.3
	大专	32	33.7	76	45.5

中专	0	0.0	7	4.2
合计	95	100.0	167	100.0

数据来源:伽师县乡级 A2 统计花名册 (2012 年)

3. 教学特点

(1) 分班办学

2001 年 K 乡中学首次开设“实验班”之后,本地区中小学开始分级办学。这种办学模式从招生到培养的整个过程类似于上世纪 80 年代在内地创办的“重点办学”模式。虽然,办重点学校对整个教育体系带来的负面影响已经获得了全社会的认可,但是为了提高学生内高班、区内初中班的上榜率,2004 年之后在本地区出现的“双语教育实验模式”把该地区最好的教师及学生集中在了中心小学、K 乡中学附属小学和 K 乡中学的双语班,促使“重点班”在本地区诞生。

虽然这种办学模式有利于集中资源,从而迅速培养出一批内高生和区内初中生,但是这导致教学资源分配出现了不平衡,少数重点班和大部分普通班之间的差距越拉越大。这样以来,大多数儿童之平等受教育权力受到了损害,并造成了基础教育阶段出现了学生之间报考区内初中班、内高班的竞争。本地区基础教育负责人对创办“重点班”给予了以下解释:

个案 8:上边严格规定不能办“重点班”,而且我个人也觉得搞“重点班”不是很好。以前我们也没有办过“重点班”。但是当时县教育局对学校评估只看了升学率、考上内高班和区内初中班人数。如果我们自己不组织这样的班级,那么有些成绩好的学生到六年级时就会转到县城里或其他乡的学校。这样,本来是我们培养的学生取得的成绩,就会属于其他学校的功劳,与此同时我们的教学评估也会比其他学校差。因此,创办“重点班”也是我们无奈的选择。此外,近几年出现了优秀教师流动到县城或其他地方的现象。所以,为了提高职业化,避免优秀的师生流走以及利用已有的教学资源以方便于培养和管理,我们现在正在筹划创办“寄宿学校”。(男,45 岁,中心小学校长,2013 年 2 月)

还有几位老师这样讲述了办“重点班”的负面影响:

个案 4:这种做法忽视了大部分学生的利益,学校应该保证所有学生平等接受教育的机会。虽然上边已经发布命令,明确通知不能办“重点班”,但是因为县教育局的教学评估只看考上内高班和区内初中班的人数,我们学校的领导为了提升名望,私下里会创办“重点班”。而且,有些家长片面地存在“能考上‘内高班’、‘区内初中班’,孩子必定会有好出路”的观点,从而使这种办学模式得到了社会的支持。

对于孩子们而言,学校及家长的这些决定,使他们陷入了对未来、对理想失去兴趣的状态。

因此，现在小学六年级进不了“重点班”的学生们基本不怎么喜欢学习，都认为自己再怎么努力也没用。等各学校优秀的学生离开以后，剩下的学生则往往得不到相应的照顾，班主任也没有很好地完成自己的代班任务。这些学生到了初中阶段，因中考而面临再一次的淘汰，因而往往会出现越轨行为，扰乱学校秩序。（女，32岁，教师，2013年1月）

可见，“重点班”已经成为本地区的办学特色，与此同时也成为了降低教学质量的主要因素之一。因此，大部分教师都建议政府机构应该制定出更好的教育管理制度，整顿各中、小学办“重点班”的现象。

（2）教学模式的多样性

本地区教育负责人和部分教师指出，2010年之后K乡中小学已经开始施行2007年自治区规定的第二种双语教学模式。据笔者的实地研究，目前由于本地区教学设备、教师数量及水平都还未达到双语教学所要求的标准，因而本地区实际上存在着多种教学模式。

如中心小学、K乡中学附小学、K乡中学“双语班”基本实现了部分课程（理科）用汉语授课，其他学科用民语授课的第一种模式，并且正在向第二种模式过渡。部分小学施行的是汉语和数学课本全套用汉文教科书，但讲课语言为维汉混合形式的“双语实验模式”。其余7个村小学还处在传统与现代教学模式之间。但是由于课程和课时都跟“双语教育模式二”和“双语实验模式”一致，此外教学任务和方法及要求也类似，因而可将它们视为K乡双语教学模式。但是总体而言，这几所学校教师职业和汉语水平较低的现状也难以使他们实现“双语实验模式”。因此，根据该地区的整体办学情况来看，笔者认为K乡中小学的双语教育模式离自治区及下级政府所要实现的目标还远，这需要一个漫长的适应期。

（3）政府、教育承担者及教学对象之间互动的复杂性

正如前两节所述，之前本地区的办学特点是：共同参与与合作、独立策划教学方法。但是随着教育管理权的向上集中，自治区、地方政府对教育事业的干预开始逐年增多。政府希望通过提高学校教学质量来改善民众生活水平的众多决定，有时因不符合偏远农村地区的具体办学情况，出现**政绩目标和现实成效之间的较大差异**。

目前，地方政府为了实现自治区制定的教学目标，强制性地施行各类决定，使得教师和学生不能很好地与教学模式融合，导致了教师授课从主动变为被动完成任务，学生接受知识从积极主动转变为被动接受的局面。此外，虽然当今社会就业的剧烈竞争迫使大部分家长开始重视孩子的教育，但他们却将孩子所有的教育责任推给了学校，而学校领导因忙于完成政府安排的各项政治任务，将大部分教学及教学外任务压到了任课教师或班主任身上。学校及家长的这种“虚假性主动参与教育”的行为，使教师的教学责任和任务过重，导致他们失去教学的希望与进取心，最终导致了教学质量的逐年下滑。

小结

通过对K乡基础教育的实地调查，笔者发现本地区基础教育事业已取得诸多方面的成绩：

第一，**教学环境的改善**。随着国家教育管理体制的转变，中央、自治区及地方政府通过分级承担教育资金，为农村中、小学学校环境的改善付出了巨大贡献，解决了农民延续将近16年的教育经费负担。1978年，本地区大部分教学楼破旧，且不能满足教学需求，此外教学设备残缺，教科书匮乏等问题也会突出。

从2001年本地区地震高发期过后，学校的重建工作拉开了序幕。至2006年该乡所有中、小学课桌椅已经配换了三次，村小学拥有了具备各类科技画册、双语读物、漫画、杂志、报纸等资

料的图书室，也拥有了人体模型、动、植物样本的生物实验室，以及拥有各种平台构型模板，各类几何、数学工具的数学实验室。各普通学校双语实验室也配制了电视、DVD、VCD 等多功能教学设备。更是有些村校还安装了卫星信息接收器，但因没有专项技术人员，卫星信息接收器还尚未被普遍使用。由于县教育局依照各学校的汇报，每个学期会为各学校补充沙包、跳绳、乒乓球、羽毛球、排球、篮球、足球等体育器材，因而访谈过程中师生都提到学校设备最为齐全的是体育类器材。此外，各学校也开始逐步实行绿化工程，校园中的花园已不足为奇。

第二，**村民教育观念的变化**。在谈到本地区基础教育事业变化时，村民对学校教育的观念变化是不可忽略的。笔者上小学阶段，因村民中普遍存在“读书无用论”，他们往往会选择不让孩子读书，于是农村中适龄儿童的受教育是很难得到保证的。根据本次研究发现，目前大部分家长都已经意识到学校教育对子女个人发展和未来生活的重要性，现在农民因而都很主动地给子女创造上学的机会。有的村民为了让子女接受更好的教育，从而选择迁移到县城或其他大城市。访谈中有些村民谈到：“现在找工作很难，孩子大学毕业后有可能找不到很好的工作。但是学点儿知识还是有好处的，就算以后当农民，他/她也算是个有科技知识的农民，要比父母强”。

第三，**辍学率大幅度降低**。从 2006 年起，对农村义务教育阶段的学生全部免除学杂费，对家境贫困的学生免费提供书本及发放寄宿生生活费补助（简称“两免一补”）。该政策的实施为 K 乡农村学生减轻了家庭的经济负担，也基本解决了当地义务教育阶段“上学贵”问题，从而进一步降低了当地学生的辍学率。目前本地区学龄儿童 100% 都能接受小学教育，95% 以上能接受初中教育（5% 左右的学生因个人原因或家庭经济困难而选择了放弃）。

第四，**教师工资得到保障**。正如前文所述，2001 年以前，因本地区农民的生活水平很低而承担不起的各种学杂费、罚金和“义务捐助费”¹，导致乡村教师辛苦上班却拿不到工资的问题。据了解，依据中央政府有关教师工资管理文件“县及县以下公教人员工资统一发放资金存入各级农信社”的要求，2008 年之后，除了国家或自治区教育厅之外，任何机关或个人都无权以任何方式扣除教师的工资。

总之，改革开放之后的 30 年，是 K 基础教育事业不断成长、实现社会适应、为民族教育事业伟大复兴而奋斗的年代。

三、B 村调查结果分析

B 村位于 K 乡乡政府驻地东部 0.6 公里，辖区是以维吾尔族聚集的自然村落，全村共计 273 户，1292 人，6 个村民小组。B 村村名为维吾尔语音译，意为“园林渠”，此地因园林茂盛，且拥有专用水渠而得名。该村地势平坦，耕地面积 3206 亩，其中集体耕地 1026 亩，特色园林包括红枣经济林 200 亩，西梅 190 亩等。此外便利的交通以及丰富的农作物如甜瓜、西瓜、玉米、麦、苜蓿、棉花等，使得 B 村成为了 K 乡经济、社会事业、教育较为发展的村落之一。

B 村小学在格达良（Katta Yaylaq）启蒙分支小组的领导以及启蒙学派众多群众的支持下，最早于 1939 年成立。当时学校总面积 3595.25 平方米，建筑面积 350 平方米，其中包括办公室 1 间，柴房一间，文艺活动中心一间当时全校共计师生 84 名，其中教师 2 名，学生 82 名，且全为女性。B 村小学建立初为女校，而男学生则在 W 小学接受教育。

纵观学校发展历程，B 村小学 1939 年至 1971 年隶属于 W 村校，1971 年至 1974 年隶属于 Q 村村校，1974 年至 1985 年隶属于 A 村校，1985 年与 B2 村校合并。

20 世纪 40 年代，学校设置的课程包括：数学、语文（维吾尔语）、地理、历史、宗教等。

¹ 注释：“义务捐助费”指的是，当年地方政府为了捐款某个地方发生的灾难、新农村建设、城市化建设等事业而从老师月工资中扣的钱。

当时，一天之内要上4小时的课，4小时内会安排不同的课程各1小时。新中国建立之后，该地区学校教学中增设了体育、音乐等课程，而排除了宗教学课程。

当地自建校至1978年，小学学制四年，中学三年，高中三年。1978年至1992年，小学学制改为五年制。1992年9月之后，小学学制又制定为六年。这一阶段，中学、高中学制都未曾发生改变。

虽然，当初本地区也有中学、高中，但因大部分群众的思想还是较保守，对教育的重视程度不够高，学生中能从小学升到中学、高中的人很少。据本村老人回忆：1953年，本村小升初的比率大概在10%-20%左右；70-80年代为30%左右；90年代以来，随着“义务教育”教学制度的普及，升学率明显呈上升趋势。至20世纪末，小升初升学率已达到70%以上。尤其在1999-2000学年，本校小升初学生人数达到了历史最高的386人。如今，本村小学生的升学率为98%。

经过全村人多年以来不懈的努力，B村小学已取得了不少教学成绩。如今，在本校毕业生当中，已成为国家干部人员148人，国内外各类高校受教育人员23人，高中生56人（包括9名内高生），初中生136人（包括16名区内初中生）。可见，B村在K乡不仅在教学质量和学生数量上名列前茅，而且在教育事业上获得了政府的认可与嘉奖。

那么，作为生活在教育事业较为发展的B村村民，他们如何看待学校教育？他们对当今社会中的现代学校教育了解多少？他们的期待是什么？在以下论述中，笔者将通过访谈资料来逐一探讨以上问题¹。

（一）B村维吾尔族对学校教育的认识与评价

对于“教育”，古今中外有不少思想家、教育家、哲学家以不同视角对其进行过解释。由于时代背景的差异，个人价值观的差异，以及个人所代表集体的不同，对“教育”一词的解释各有不同。我国汉代的许慎在“说文解字”中注道：“教，上所施，下所效也”，“育，养子使作善也”。将两字结合就成为“教育”一词，可以理解为是上对下、成人对儿童的一种影响。在古希腊语中，“教育”一词跟“教仆”一词相同，“教仆”是对专门带领贵族儿童的奴隶的称呼。而英语中的“education”源于拉丁语的“educare”。拉丁语中“e”有“出”之意，“ducare”有“引”之意，“educare”本意是“引出、导出”。因此，西方语言中的“教育”含义为对人施行引导。²

《美利坚百科全书》的“教育”词条中写道：“从广泛的意义上来说，教育就是个人获得知识或见解的过程，就是个人的观点或技艺得到提高的过程”。《中国大百科全书（教育卷）》（1988）阐明：“教育是培养人的一种社会活动，它同社会的发展、人的发展有着密切的联系。从广义上说，凡是增进人们的知识和技能、影响人们的思想品德的活动都是教育，广义的教育一般包括社会教育、家庭教育和学校教育。狭义的教育，主要指学校教育，其含义是教育者根据一定社会（或阶级）的要求，有目标、有计划、有组织地对受教育者的身心施加影响，将他们培养成为一定社会（或阶级）所需要的人的活动。”³总之，教育是有意识的，以影响人的身心发展为首要和直接目标的社会活动。狭义的教育是本文的研究对象。

1. B村农民对“教育”的认识

笔者对调研点居民进行了无结构式访谈，通过资料的整理发现维吾尔族农民对“教育”一词的理解主要包括以下三种。对于“请你谈谈你对教育一词的解释”一题的回答中，居民的性别与年龄并没有对答案产生影响。43.75%受访者认为“教育是培养思想开明的人的社会事业”，31.25%受访者认为“教育是培养优秀人才的事业”，18.75%受访者认为“教育是培养思想开明的优秀人才的过程”，另有6.25%受访者没有作答。

¹ 注释：本章的所有资料以B村为例分析，因此该名缩写为“B村”，而且所提到的“维吾尔族、农民、知识分子、社会精英”只代表本村的人，请避免误解。

² 魏青：《教育学》，成都：西南交通大学出版社，2006年

³ 《中国大百科全书（教育卷）》（1988）

当笔者问到“什么样的人属于思想开明或优秀人才”时，大部分农民回答：“有道德修养、尊重长辈、关怀晚辈，衣食住行遵从传统社会习惯，热衷于学习科学知识，热爱劳动，会为他人着想的人被看做是当今维吾尔族社会发展所需要的思想开明的优秀人才”。然而对于本村年轻一代而言，思想开放的优秀人才应该掌握几门外语、科学知识渊博、拥有长远的发展计划、探讨问题时能跨越个人文化因素的干涉而做出结论、敢于行动、而且是一个善于总结经验的人。显然，相比之下两类群体衡量一个人是否优秀是存在差异的，对农民而言衡量标准是个人道德修养、对传统文化的遵守程度。

2. B村社会精英对“教育”的认识

维吾尔族社会精英对“教育”一词的回答是：“教育是具有教化性质的，培养学生在德、智、体、美等方面全面发展的社会活动。它不仅是让学生习得分辨好坏的能力，且与家庭教育、社会教育结合着教授学生文化知识、现代科学知识，为社会发展培养优秀人才。它还按一定的社会要求、目标，有方向的组织社会资源来培养人。”对于学校教育，其中一位受访者回谈道：

个案7：我理想中的学校教育，是全面地培养一个学生，包括“德、智、体、美”等。学校教育不可能把所有孩子培养成优秀人才，但最起码的应该让大部分学生能够辨清是非。如今的学校已经变成了只教学生识字的地方，也成了让公民为社会主义服务的地方。尤其是我们喀什噶尔地区，教育的整个过程都是强制性地运行，强制性的教书、强制性的工作。在这种环境下，师生因为没有自由，他们都怕做错事或说错话。而且，最离谱的，是学校工作中的好与坏很难区分，老师都不知道自己做的是对的还是错的，更何况是学生。（男，37岁，会计，2013年2、7月）

可见，维吾尔族社会精英对“教育”一词的界定比较清晰，这与农民相比更接近于书本中的“教育”概念。然而笔者认为，农民对“教育”界定的概念更贴切地表现了维吾尔族眼中对该词的理解，他们的定义不仅体现了维吾尔族对学校教育的期待，更是提出了现代学校教育应该包含的教学内容。

3. B村维吾尔族对双语教育的认识

对于“双语教育”的解释，目前学术界的争论比“教育”一词还要激烈，学者们也给出了多种定义。滕星认为，“双语教育是指在一定的教育阶段，同时进行母语和第二语言的教育，使受教育者学会使用两种语言。双语教育不是两种语言的机械相加，而是两种语言教育同时进行的条件下所构成的整体。”¹盖兴之指出，“双语教育是指我国有自己民族语言的少数民族学生，在基础教育或义务教育阶段中享有本族语文和汉语文两种语言文字的教育权利，因此在学校中并列实行本族语文和汉语语文教学的教育体制。”²

英国教育家 Derek Rowntree 在其《教育词典》中写道：“双语教育是培养学生以同等的能力运用两种语言的教育，每种语言讲授的课业约占一半”。³以下所提到的“双语教育”指的是，2006年开始，在新疆维吾尔自治区开始施行的“民语文、音乐等涉及少数民族文化的内容用维吾尔语授课，其他课程用汉语授课”的教育。

(1) B村农民对双语教育的认识

¹ 转引：孙若穷、滕星、王美逢：《中国少数民族教育学概论》，劳动出版社，1990年

² 盖兴之：《双语教育原理》，昆明：云南教育出版社，1997年，47页

³ 转引：《英汉双解教育词典》，北京：教育科学出版社，1992年

自 2001 年以来，本地区中心小学和中学以“实验班”或“强化班”的形式建立的双语教育，进一步接近了农民的现实生活，对他们的教育观带来了新的挑战。2010 年，B 村小学也正式进入了双语教育阶段。虽然本村大部分的农民未曾接触过双语教育，或受之影响，而且大部分人的文化程度还不到中学，但他们对“双语教育”具有较明确的认识。

通过实地访谈，笔者了解到村民中 38.46% 的受访者认为：“双语教育应该是在教学环节中平等使用维吾尔语和汉语，其中把维吾尔语作为学校教学语言的教育”；30.78% 的受访者认为：“双语教育在制定时，可能规定的是同时使用维吾尔语和汉语讲授课程，但如今在施行过程中，汉语教学受到了重视，而母语教学则受到了忽略。这导致学生普遍提高了汉语水平，而维吾尔语水平直线下降，相应的维吾尔传统文化也有所淡化”；23.08% 的受访者表示对“双语教育”这个概念没有任何看法，但考虑到现行“双语教育”，他们指出双语教育就是汉化教育；7.69% 的受访者认为：“双语教育就是强化教育，在教学过程中不停地重复之前学过的内容，最终使学生得高分。”

根据笔者在实地调查过程中的观察，给出第一种回答的人大部分目前还未曾直接接触过双语教育，他们对“双语教育”的了解大部分来源于“双语”一词在他们潜意识中的解释。给出第二、第三、第四种界定的人群则已经在不同程度和方式上接触了双语教育，而且“双语教育”在他们的日常家庭生活中已经开始引起某些家庭问题。因而，他们对“双语教育”概念的界定来自于他们对双语教育的现实接触，是他们的真实体会。譬如给出第二种答案的一位受访者解释道：

个案 9：我的大女儿在 B 村小读完五年后，接着来到县第一小学读六年级。县第一小学是一所双语学校，孩子在那里整整一年都在学汉语和数学，但没有维吾尔语课程。后来孩子参加区内新疆初中班考试的时候，考试科目中也没有维吾尔语相关的考试。当时，听我女儿说，他们的所有教材都是汉语的，老师讲课的时候会讲一点维吾尔语。现在，她在喀什区内新疆初中班上学，政府说孩子们目前所接受的是双语教育。但是女儿告诉我，他们的课程、教材都是汉语的，授课的都是汉族教师，课堂上没有说维吾尔语的机会。我觉得，如果再维持这种教学模式，我们女儿可能过几年都不认识我这个维吾尔族的父亲了。我怕孩子以后考上内高班，去了内地之后变成“汉族”，不想回来。（男，38 岁，农民，2013 年 8 月）

给出第三种答案的一名受访者说道：

个案 10：如果双语教育不是汉化教育的话，现在找工作为什么只看咱们孩子的汉语水平？有了这种教育之后，学校为什么不让我们穿自己的民族服装。我本来认为，双语教育是在学校教学中平等地讲授维吾尔语和汉语的教育。但是，现在咱们的教育只重视汉语教育，特别忽视咱们自己的维吾尔语教育。（女，43 岁，个体商人，2013 年 8 月）

从维吾尔族农民对“双语教育”的定义及评价所采用的语句中，“应该”、“可能”和“但是”

等词出现得较为频繁。这说明在农民眼里，教育的预期、期望和结果是不能让他们满意的。他们所希望的“双语教育”是教学中同时使用维吾尔语和汉语授课，且将维吾尔语作为主导的教育模式。

(2) B村知识分子对双语教育的认识与评价

笔者总结出的B村知识分子对“双语教育”一词的界定是：“双语教育首先应该是给学生讲授母语（维吾尔语），等学生具备了一定的听、说、读、写能力，以及连带的母语思维模式之后，可以开始讲授第二门语言（汉语）。它是一个阶段性的教学，从一年级到四年级教授学生学习母语，四年级之后开始教授学生学习汉语，初中以后则逐步实现用汉语教授部分理科课程的教学模式。而且，这种教育不应该只重视学生汉语水平的提高，而忽略学生母语水平的提高和维吾尔族传统文化的传播。”他们对现行“双语教育”给出了如下评述：

个案8：本地区的双语教育是孩子从幼儿园阶段就开始讲授汉语，小学六年里汉语课程、课时逐年增多，而母语则逐年减少。这导致学生在两种语言的思维方式之间徘徊、迷茫，小学大部分学生从三年级开始出现“思维停滞”现象，不论老师怎么努力教学，学生的反应能力、学习成绩都很差。（男，45岁，中心小学校长，2013年2月）

个案4：接受双语教育的维吾尔族学生，既没有学好维吾尔语，也没有学好汉语。这种现象会带来一些严重的后果，如现在每届小学毕业生中开始出现5-10%左右的文盲、半文盲生。我觉得，本地区的双语教育仅有数量而没有质量。虽然双语幼儿园、小学和中学双语班的数量正在逐年增多，但学生的升学考试及格率自2007年以来一直处于下降趋势。（女，32岁，教师，2013年1月）

个案7：据目前本地区来看，双语教育似乎是“通过采用汉族人的教育方式来培养学生，利用教育手段消灭我们的传统习俗，将孩子教化成什么都能吃、什么都能穿”的教育（男，37岁，会计，2013年2、7月）

可见，维吾尔族知识分子不仅表现出对双语教育的危机感，也表现出了对这一教育模式的期望。首先，他们普遍地希望维吾尔语在基础教育中的初级阶段能得到重视和认可；其次，考虑到基础教育内容对青少年体质与心理发展的直接影响，他们强调教学应该追求质量，而不在于数量，应该根据教育对象、教学环境来选择合适的教学模式；最后，他们希望少数民族学生学习汉语应该是一个循序渐进的过程，即在学好本民族语言的基础上，逐步地教授少数民族学生学习汉语，并逐步提高。如从幼儿园至小学毕业，学校教学语言以维吾尔语为主；从小学四年级开始，部分理科课程开始以汉语教授；高中阶段，基本实现“民汉兼通”的双语教学目标。

(4) B村维吾尔族对教育现状的评价

A. B村农民对教育现状的评价

正如本节开头所述，维吾尔族对“教育”一词的理解集中在“培养思想开明的优秀人才”，而且，他们所希望的优秀人才应具备“德、智、体、美”等方面的才能。他们评价教育时考虑的不仅包括学校的设施和环境，生活补贴等方面的改善，还包括学生的学习负担、升学率、人际交往、对维吾尔传统文化的传承、以及对社会和家庭中道德准则的遵守等。在实地调查过程中，笔者通过访谈法了解了当地农民对教育的一些看法。如让农民对教育现状进行评价，他们的答案基本上是一致的“现在我们这边的教育事业发展特别快，相比 80-90 年代，各方面都有了很大的改善”。当笔者要求农民进一步说明“发展”一词时，大部分农民说道：“现在所有的村子都有了学校，教室里有质量很好的桌椅，听说教室里还有电视、电脑等设备。而且，自 2006 年开始就没有教材费了，学生也不用交学费。从 2012 年开始，学校还为学生免费提供一日两餐，减轻了我们农民的经济困难，现在我们的孩子也有机会受教育了”。接着对教育质量这一话题，农民们给出了如下回答：

个案 11：现在的教育模式没有达到我期待的结果，接受这种教育的孩子身心都不健康，他们也很难回到我们自己的文化模式中。这些孩子不知道自己的父母为他们付出了多么大的心血，他们显得特别大手大脚、刺儿头，还会跟他们的父母或其他长辈顶嘴，也不愿意听父母的话做家务或为父母服务。孩子变成这样，作为父母的我们伤心而又失望。（女，62 岁，农民，2013 年 7 月）

个案 12：我的外孙女就读于村幼儿园，她说话时已经开始混用汉语和维吾尔语了。有一天我看见她在墙上画些什么，我问她在干什么，她的回答是在写汉字。我告诉女儿应该先学习写维吾尔文，听了我的话后，孩子对我怒目而视。你看现在才幼儿园大的孩子就这样对待父母，那么如果继续受双语教育，孩子不知道以后会变成什么样。对“学好汉语，而学不好维吾尔语”的现象，家长们已经向学校提过很多次意见。但学校给出的回答总是“现在学校的教学任务繁重，学校更多的是负责学生汉语水平的提高，而维吾尔语的学习要靠家庭教育来解决”。我们这里的人都是农民，不是文盲也是半文盲。此外，我们每天都要做农活，白天出去，晚上回来，一年四季都在田里。所以我们平时没有足够的时间和孩子们聊天，也没有时间教育他们，教他们维吾尔语文。现在孩子们的学习负担也重，每天写作业到很晚，因而也帮不了大人做家务。他们现在的课本都是汉语的，家长们也没能力帮助他们。（女，43 岁，农民，2013 年 8 月）

个案 13：我的女儿就读于村幼儿园，学校不允许女学生戴头巾，中、小学的要求就更严格。

我觉得存在于维吾尔族社区的学校应该注重该地区维吾尔族传统文化及传统的道德教育,更何况一个人受教育的权利不应该因为穿着而受到限制。我们维吾尔族的穿着打扮应该在学校受到大众的理解。(女,24岁,农民,2013年9月)

个案9:听我女儿说,现在学校新招聘了一些教师,他们的教学方式就像是在给大学生讲课。他们只知道讲课,但没有顾及学生听懂了多少课程内容。此外,对学生作业的批改也不够认真,检查与否仅凭个人意愿,没有责任感。(男,37岁,农民,2013年8月)

个案14:我的孩子就读于乡中学附属小学的双语班,他快三年级的时候,维吾尔语文的识字程度还不如民语学校一年级学生的中等水平。我孩子的数学和汉语成绩特别差,两门考试时常不及格。我们向教师们询问原因,教师们回答:“孩子的学习很好,在班中也是名列前茅的,但该做的教师们都做了,剩下的就靠学生自己和家长的努力了”但是,我和我爱人都是文盲,我们是没有能力帮助孩子学习的。(女,30岁,农民,2013年8月)

可见,B村的农民对如今的教学环境和教学设施持满意的态度,但农民群众逐渐体会到的是近几年该地区教学质量的下降。村民中由于大部分人不会汉语,且他们当中存在不少的文盲及半文盲人员,因而面对2006开始的新教育模式对本村带来的教育困境,村民们自身也无能为力,并为此感到焦虑。而且,现行的教学模式因过于追求学生应试教育,教学中已经严重缺乏了对传统文化及道德的教育,这也导致了家长和儿女之间出现的交流困难,使家长担忧于子女的未来。

B. B村知识分子对教育现状的评价

如果“双语教育”能按其自身涵义而发挥作用,那将会促进新疆少数民族与时代的同步发展,从而缩短西部少数民族地区与东部沿海地区历史以来在教育事业中存在的差距。然而,由于近些年我区实施的“双语教育”主要是“双语教育模式二”。该教育模式力求办学速度和提高学生汉语水平,而忽视了维吾尔族民族教育的重要性。对B村维吾尔族知识分子而言,现行的双语教育模式显然不是促进民族教育发展的明智之举。根据本次研究,接受访谈的所有维吾尔族知识分子都认可教学环境的改善为教育事业的发展带来的便利。此外,他们明确指出:“无论是个人发展还是民族的发展,学生应该学好汉语,学校也应该尽最大能力提高汉语教学的质量”。但现行的双语教育并不能使他们满意,学生既没能提高汉语水平,母语水平也在下降,这已经成为阻碍民族教育事业的重要因素。因此,知识分子中有不少人认为:“现行的双语教育是同化教育”。

以下案例为B村知识分子对教育现状的评价:

个案8:我认为双语教育本质上是好的。从个人角度来说,个人想要发展,想要获得学习的机会、就业机会,那么就必须要学好汉语。此外若有机会,也可以学习其他外语如英语。虽然我是

本乡小学教育的负责人,但是因为我的汉语水平有限,去县级以上参加会议时(会议语言为汉语),我往往不能准确地听懂会议内容。有时候我也会想,如果我的汉语水平好的话,就可以像别人那样去内地参加进修。现在即使是信息时代,我们也能感觉到自己与外面的隔绝,这是因为将国际新闻翻译成维吾尔语的速度没有翻译成汉语快,而且就是汉语新闻,我们当中能看懂的人也很少。

我这么说并不意味着我们可以不用学维吾尔语,我认为在学任何第二或第三语言之前应该首先学好自己的母语。咱们现行的是“双语教学模式二”,如今我们乡教学条件还不够完善,师资力量薄弱,新的教育模式以及逐年更新的教材内容,每年都给我们带来了巨大的教学任务和工作压力。不论是教师还是学生,都没能很好地适应从一年级就开始汉语教学的教育模式,因而如今小学毕业生中的文盲或半文盲率大概达到了5%-10%的水平。今年(2012年)年底我亲自带着调查队去检查了本乡所有小学的教学情况,学生中二年级以上文盲人数为153,半文盲人数为139(总数为3175,大概占10%)。此外,如今的教师不像以前那样对学生严格,学生对什么事情都特别随意,没有吃苦耐劳的精神。(男,45岁,小学校长,2013年2月)

个案5:如今各类学校只重视“双语班”,“母语班”的学生受到了差别对待,渐渐地被边缘化,这种现象在中学比较严重。此外,中学双语班中出现学生(大概50%的学生)听不懂教师讲课内容的现象,这是因为这些学生在小学阶段接受的是“母语式”的双语教育,该类学生的汉语水平还没达到接受中学双语教育的水平。但是学校并没有按照学生的实际情况来教学,为了完成上级的任务而加重了学生的学习压力。最终,学生中除少数几名考入内地高中班以外,大部分学生都没有考出理想的成绩。说到普通班,班里都是些因考试成绩差而被认为是淘汰的学生,学校基本上不会关心他们的成绩,老师们也管不了他们,也有教师被打的情况。对这些学生,总会让人很烦心,不论老师们多么努力,最终考上高中的也没几个人。(女,33岁,教师,2013年2月)

个案4：现在的学校教育是一种强迫式教育，教育模式由上面定，知识都是以“填鸭式”的方式传授给学生的。我认为这是对教育资源的浪费，虽然教育质量的提高需要现代化的资料和设施，但是没有依据实际情况而盲目地分发教育资源并不会带来太多的效益。在这里你可以亲眼见到，学生不爱惜教材，新发的书没几天就会被撕毁。师资力量的短缺也导致学校中有空闲的教学设施。现在因为缺乏传统文化中的道德教育，孩子们的胆子很大，生活奢华不节俭，不会爱惜身边的私人或公用物品。如果老师对学生管得严一点，学校、家长，连社会都会责备老师。所以，现在我们不会管得太多，只要预防学生做礼拜或参加宗教活动就可以了。年度评估时，无论教学质量再怎么差，这也不会是什么大事。（女，32岁，教师，2013年1月）

个案7：我觉得现在的教学质量正在逐年退步，在我上学的年代，老师和家长都能了解到学生从课堂中吸收到的知识量，根据这个，老师们则会安排教学进度。但因现行教育模式扰乱了少数民族学生的学习思维，他们自己都搞不清自己到底学了什么知识，教师和家长对此也摸不着头脑。本地区的孩子们缺乏传统文化知识，缺乏宗教知识，很多父母都担心这样下去自己的孩子会变得不尊敬长辈，而且会变成不重视传统道德的异教徒。所以，家长们都希望在家里给孩子教授传统知识，包括语言、文字、文化、宗教等。但是，本地区大概90%的居民是农民，这其中能有多少人做到这一点呢？（男，37岁，会计，2013年2、7月）

2006年开始逐年补充和修改的教材，以及2007年之后正式施行的双语教育，不仅严重破坏了维吾尔族民族教育体系，也严重阻碍了民族教育的发展。自“义务教育”开始运行至2004年，本地区教育事业在现代和传统之间不停地进行自我调节，在艰苦的教学环境下，学校、全体师生以及政府形成了有效的联合，该地区也因此基本实现了民族教育既有数量又有质量的发展目标。

根据帕森斯“社会变迁”理论中提出的观点：社会分化必然带来各子系统之间边界关系的复杂化，而且在这一过程中各子系统内部的结构分化速度和水平是不一致的，系统原有边界关系的平衡也会经常被打破，各系统之间关系的紧张和紊乱因而也变得在所难免。正是社会分化带来的系统内部关系的紧张、不平衡和紊乱，导致了社会进化与社会变迁。有些系统的内部紧张与紊乱可以通过系统内部体制的调节得到恢复，从而在社会内部结构保持基本不变的情况下调整个别结构，不会出现整个社会的动荡，社会的变迁保持在社会改良的范围内。但是，有时子系统之间的不平衡出现的非常突然和剧烈，超出了社会调节机制的控制范围，原有的社会结构无法维持，社

会结构的调整最终只能以全面变革的形式来完成，这时就有可能爆发社会革命。¹

本地区自 2004 年以来推行的双语教育，其目的是为了新疆少数民族教育适应中国主体民族教育体系的发展规律，是为了加速全国范围内的社会文化整合。但是相比于主流社会，新疆农村基础教育现有基础相对薄弱，缺乏‘双语’教学模式所要求的教学环境，缺乏符合当地实际情况的教学法和管理体系，教学系统内各子系统的分工不明确，存在这些现实问题，因此新疆维吾尔族农村基础教育很难或者无法适应当前我国极力推行的教学改革。由于教学目标背离了农民对民族教育的实际期望，现行的教育对维吾尔族民族语言和传统文化、价值观带来了较大的冲击。如今，新疆维吾尔族农村教育体系中的各子系统很难形成平衡，系统内部正在出现失调，教育质量的下降正是这一失调造成的表面表象，它已经成为了维吾尔族社会问题中一个不可小视的问题。

（二）B 村维吾尔族的上学习目的

对于人类活动与动物活动的本质区别，马克思曾用过一个生动的比喻来说明。他说：“蜘蛛的活动与织工的活动相似，蜜蜂建筑蜂房的本领使人间许多建筑师感到惭愧。但是，最蹩脚的建筑师从一开始就比最灵巧的蜜蜂高明的地方，是他在用蜂蜡建筑蜂房以前，已经在自己的头脑中把它建成了。劳动过程结束时得到的结果，在这个过程开始时就已经在劳动者的表象中存在着，即已经观念地存在着。他不仅使自然发生形式变化，同时他还在自然物中实现自己的目标，这个目的是他所知道的，是作为规律决定着他的活动的方式和方法，他必须使他的意志服从于这个目的。”²可见，目的性是人类活动和动物活动的根本区别。

有学者提出“上学目的”属于意识范畴，它的形式是主观的。但是，人提出上学目的是有其现实的社会根源的，它的内容是客观的。上学目的就其本质来说，是解决培养社会所需要的人的问题。但是由于社会制度、经济条件、文化历史背景的不同，上学目的的内涵也就不同。上学目的具有历史性、时代性、社会性，在阶级社会还具有鲜明的阶级性等特点。³

据本次研究，80 年代，农民中的大部分都是文盲，因而让孩子上学识字是农民的主要目的。但因那个年代农民中普遍存在的“上学无用论”，使得大部分农民认为学习技艺比上学有前途。因此，当男生具备了读、写能力之后，家长会送孩子去木匠、泥瓦匠、制毯业、维修业等行业拜师学艺。维吾尔族社会自古以来十分重视女性教育，当时虽然农民不怎么赞同受过教育的女性在外面工作，但是女孩除了具备读、写能力之外，学习一门手艺也是他们不可逃避的责任。有位老人回忆当年的情况说：

个案 11：当年选择儿媳的时候，男方会问女性会不会识字，有没有学过什么手艺等。大部分人认为会读、写的女孩不仅懂事，而且以后会作为一个有学问的母亲，培养出优秀的后代。因此，当年在一个家庭中，宁愿牺牲儿子的上学机会也会创造条件让女儿去上学。（女，62 岁，农民，2013 年 7 月）

90 年代以后，随着社会经济状况的改善，以及义务教育的实施与普及，村中适龄儿童的入学率也进一步得到了提高。此外，由于当时大中专毕业生就业率较高，工作任务少而待遇好，这也提高了当地农民对子女教育的热情，村民都希望子女能通过教育而获得以后较好的生活。随着 2000 年就业分配制度的变化，以及北京、上海等 12 个地区“内地高中班”的建立，迫使维吾尔族农村需要尽快调整传统教学模式。2001 年，为了增加考入内地高中班的学生人数，K 乡教育部

¹ 童星：《发展社会学与中国现代化》，北京：社会科学文献出版社，2005 年，第 87 页

² 马克思、恩格斯：《马克思恩格斯全集》（第 23 卷），人民出版社 1995 年，第 202 页

³ 张忠华：《教育学原理》，上海：上海世界图书出版公司，2012 年，156 页

在乡中学首次开设了“实验班”。自 2000 年至 2010 年期间，对农民来说，自己的孩子是否考上“内地高中班”或“区内新疆班”成为了决定孩子前途的关键因素，于是农民们为了子女未来的发展，只要有条件就开始主动送孩子去“双语实验班”学习。

自 2008 年开始，赴内地接受高中或大学教育的维吾尔族青年开始逐渐返回家乡，在亲朋好友眼中，他们显得格格不入，因为他们秉承的传统文化已经发生偏差。笔者发现，维吾尔社会在这种情形下开始对“双语班”、“内地高中”、“区内中学”产生疑惑和不解，在选择学校时也开始变得犹豫不决。下文中，笔者将分析维吾尔族家长对子女教育选择的原因，即选择以汉语为主，维吾尔语为辅的“双语教育”，还是选择以维吾尔语为主的普通教育。

1. B 村农民让子女上学的原因

(1) 让子女去普通学校的原因。

目前，考虑到子女今后的升学和就业前景，大部分农民倾向于选择双语教育。自 2010 年开始，本地区的民族语学校也已经所剩无几，但仍然有部分农民会送子女去民族语学校接受教育。他们期望自己的孩子通过教育不仅能走入主流社会，而且也能在维吾尔社会站住脚。维吾尔族家长为子女选择普通学校有以下两类原因：

A. 双语教育给学生带来的学习压力较大。大部分的农村小学师资力量薄弱，教学设施简陋，而且由于每年招收的学生数量有限，学校只能开设双语班，家长为此也别无选择。孩子升入中学时，家长也只能根据孩子小学所接受的教育而做出选择，继续选择双语班。

对于为孩子选择怎样的教育模式，一位受访者谈到：

个案 15：刚开始我的孩子就读于中学附属小学的双语班，后来双语教材的难度开始逐年增加。理科课程不仅使用汉语教材，还用汉语授课。渐渐地我发现孩子学习压力大，学习成绩基本上没有进步。所以我们建议他去母语班上课，当然与此同时也尊重孩子自己的选择。后来孩子进入了母语班，学习成绩有所提高，他也能知道自己所学的知识。因为教材是母语版的，所以当学习遇到困难时，孩子也能靠自己来解决。我的女儿现在就读于小学双语班，除了维吾尔语文课之外，她的其余课程都是汉语教授的。我常常能看到她的作业成绩、考试成绩在 30-40 之间徘徊，这让我很郁闷。孩子成绩不好的一个原因也在于，她不能完全地理解作业或试题的要求。如果当初我们这里有母语学校，我肯定会送她去那里。（女，33 岁，农民，2013 年 2 月）

由于本地区担任小学教师的人自己接受的都是以维吾尔语为主、汉语为辅的教育，所以他们的汉语水平较低。这不仅影响教师自己对教材内容的理解，也影响教师为学生传授知识的能力，教师们面临着严重的教学困难。如今，教师理解教材内容的能力较低，教授知识的效率低，以及学生自身汉语水平的低下，导致了现行的双语教育给学生带来了极大的学习压力。

B. 子女维吾尔语水平的逐渐降低和传统文化的消退。目前在维吾尔社会中，不少人认为一个人的维吾尔语水平与他掌握的传统文化成正比。如今，双语教育中只重视维吾尔族学生汉语水平的提高，而忽视学生母语水平；只重视赴内地高中班、区内初中班人数的增加，而忽视教学质量和学校升学率。这种现状限制或阻碍了维吾尔族传统文化的传承，当地农民也逐渐认为自己的文化正在消失。对“您希望自己的子女在双语学校受教育还是在普通学校受教育？”这一问题，

受访者们给出了以下回答：

个案 9：现在要是为了孩子们学好汉语而让他们去双语学校受教育，我担心他们将来变成汉族，直接把汉族当成自己的妈妈。我邻居家的一个孩子目前就读于内地高中班，这一次假期回家，他几乎不会说维吾尔语了，每句话都是用汉语表述。前几天我参加了一个葬礼，一个男孩吸引了我的注意力。按照维吾尔族的传统习惯，参加葬礼的人员要穿长一点的衣服，而且男性必须戴帽子。可是当天那个男孩穿着短裤，也没有戴帽子，在人群中好奇地走来走去，后来才听说他是死者的亲戚。我觉得当天那个孩子自己会觉得特别不自在，与此同时，我们也会觉得不舒服、懊恼。因此，即使我的孩子考上了内地高中班，我也不会让她去，我会让她在我们喀什噶尔地区的民族学校受教育。（男，38岁，农民，2013年8月）

综上所述，近几年在本地区实行的“双语教育”不仅是增强了教师的教学压力及学生的学习压力，与此同时降低了学生的母语水平，限制了传统文化的传播与发展。由于大部分农民认为“双语教育”就是“汉化教育”，这导致他们更倾向于送子女就读于普通的母语学校。

（2）让子女就读于双语学校的原因。

从维吾尔族群众对教育的接受历程来看，2001年至2010年，维吾尔族家长为其子女主要选择双语实验班，其目的就是让子女更好地学习汉语，为以后考入大学，找到好的工作而做的准备。然而从2010年开始，家长对教育的选择开始有所转变，他们更向往让孩子去自己的母语学校学习。但如今，各类学校基本上都是双语学校，母语学校基本上都已关闭，家长们不得已地只能选择双语教育。对于双语教育的选择，家长给出了如下回答：

个案 14：现在所有学校都改为双语学校了，而且学校的升学考试以及社会中的就业考试，也基本上以汉语为主。若仅考虑孩子母语水平的下降而选择放弃双语教育，那么在以后的升学和求职过程中，我的孩子会遇到困难，会被社会淘汰。现在一般而言，双语学校的教学条件好，师资力量雄厚。而母语学校的数量有限，且教学条件、教学质量都差。所以，大部分家长还是让孩子去双语学校读书。现在虽然我的第一孩子接受双语教育后，母语水平一直不好。但是我送孩子去双语学校的想法还是没有变，第二个孩子也准备让他上双语学校。（女，30岁，农民，2013年8月）

由此我们可以得知，维吾尔族农民选择双语学校的原因在于：一，没有教学环境、教学设施及师资水平较好的母语学校；二，双语教育可以提高维吾尔族学生的汉语水平，在提高高校入学率的同时，也将提高学生的就业竞争力。

2. B村知识分子让子女上学的原因

维吾尔族知识分子在考虑子女教育这一问题时，他们更多的会考虑“当今社会对何种人才的需求，维吾尔社会需要怎样的教育，以及维吾尔社会为了年轻一代的发展该做出哪些选择？”等问题。

在实地调查中，大部分知识分子认为“在当今全球化背景下，人与人之间的联系变得日益频繁，学好一门语言显得十分重要。在中国，少数民族如果想顺利地融入主流社会，在主流社会中就业，那么国家通用语言（汉语）的学习是必不可少的。但与此同时，年轻一代对维吾尔语的学习，对维吾尔社会的发展具有重要的影响。”对于“为自己子女如何选择学校”这一问题，他们认为“如果有条件好的母语学校，我们的首选是母语学校。”虽然访谈过程中，大部分人回答不想送孩子去现在的双语学校，但又无能为力。以下是实地调查中的访谈资料：

个案 19：本来我特别希望让我的孩子去普通学校受教育，可惜，现在没有普通学校了，我也只好让我的孩子去双语学校上学了。我想选择母语学校的原因是，身为维吾尔族，我希望我的子女在维吾尔族学校学习维吾尔语、维吾尔族传统文化，将来为自己的民族和文化而感到自豪。以我自身感受来讲，本地区从开展双语教育以来，学生既没有学到科学知识，也没有习得我们传统文化所包含的个人修养。有的孩子已经都是高中生了，但是写的维吾尔语文字特别难看，跟文盲没什么区别。我记得以前的学生特别勤奋、爱劳动、尊重教师和长辈。但现在的学生比较懒惰，也不想动脑子，老师讲课没几个有反应的。因为双语教育从幼儿园开始就给孩子带来了压力，所以家长和老师们都怕增加他们的课外压力而不会给他们安排其他的事。时间久了，这些孩子就变得随便了，养成了自行其是的习惯。（男，34岁，教师，2013年9月）

个案 20：我以前接受的是母语教育，虽然现在来看，我在社会中的就业机会少，和人说汉语有障碍，但是我还是希望让自己的孩子接受母语教育。我觉得如果可以，至少应该在孩子满18岁之前让他接受母语教育。我个人觉得，一个人的思维方式是由他归属的族群、生活环境、居住的地理位置、宗教习惯、文化等因素决定的。其中语言的影响是最大的。接受双语教育的孩子从小就要接触维、汉两种语言的思维方式，那么他在学习、生活中的思维是混乱的。每做一件事、每做一个决定之前，选择一个最合适的思维方式，我觉得这是不太可能的。（男，28岁，教师，2013年9月）

个案 21：我觉得语言对文化的影响特别大，一个人学习某一种语言时，他/她学到的不仅是语言本身，还会学到这种语言所包含的文化。因此，现在接受双语教育的大部分学生了解汉文化比维吾尔文化还多，这可能会导致民族传统文化的消退。所以，我还是希望让我的孩子去普通学校上学。（男，26岁，学生，2013年9月）

可见，B村维吾尔族知识分子为自己的子女选择学校时，考虑的是语言对人的思维和传统文化的影响。因此，虽然在本地区目前基本上没有他们所希望的普通中小学，但他们还是期望子女去普通中小学接受基础教育。

总之，对B村维吾尔族农民或知识分子而言，跟母语联在一起的文化和思维方式是他们提出的重要问题。在被问及“最希望孩子接受什么样的教育”时，对此最常见的回答是：“既学习好自己的母语，也学好汉语的教育”。而且，在他们看来：“恪守本民族的传统文化和道德价值观是进步的关键”。因此，总结农民和知识分子的回答可知，目前维吾尔族希望自己的子女接受以维吾尔语为主、汉语为辅的学校教育，目的是以让子女保留自己民族身份和传统文化的基础上，提高他们的汉语水平，培养成为对民族、对社会有用的优秀人才。

3. K乡维吾尔学生的倾向

学生既是教育的对象，又是教育活动的积极参与者。具有教育对象的学生是活生生的有意识的人，他们在教育过程中的一切行为，他能否接受教育，以及接受教育的程度，在相当程度上都要受到自己意识的支配。这正如恩格斯所说的：“就个别人而言，他们行动的一切动力，都一定要通过他的头脑，一定要转变为他的愿望的动机，才能使他们行动起来”¹在教育过程中，学生有明显的独立性，不能机械的反映客观事物，也不能像录音机、录像机一样存储课堂内容。他们接受教育是有选择性的，对不同的教师、不同的教育内容和方法，具有不同的“响应度”和“倾向性”，并非教师给什么，他们就学什么。²明确学生是教育的客体，教师在教育教学过程中才能更好地发挥自己的主导作用；明确学生是学习的主体，教师才能充分认识到，学生主体作用的发挥是取得学习效果的最后的、决定性的因素。³因此，教育规划者在组织教育教学活动时，应该遵循学生身心发展的规律，充分激发学生学习的主动性和积极性，促进教师主导性和学生学习的积极主动性之间的相互作用，这样才能取得更好的教学效果。以下将探讨K乡维吾尔族中小学学生的上学目的及选择双语教育的原因。

接受本次调查的114名学生（中学64名，小学50名）对上学目的的回答中最常见的是：“为了实现我父母、老师和人民的愿望，并成为一名优秀的民族人才而读书”。对今后职业的选择，约一半以上的学生都选择医生，其次是教师。

学生对双语班的选择，72%的小学生和25%的中学生选择“喜欢上普通班”，28%的小学生和75%的中学生选择“喜欢上双语班”。根据上述数据，或许有人会问“为什么小学生和中学生对两种教学班的选择会出现这么大的差距？”据笔者长期的参与观察、深度访谈和问卷调查的资料分析，主要有以下几种原因：

第一、学习汉语起点的不同。据问卷调查结果显示，那些初次接触并学习汉语时间较早的学生，越倾向于选择普通班。参加本次问卷调查的16名小学双语班的学生（小学二年级和三年级的学生）中只有2名学生选择“喜欢上双语班”，34名普通班的学生中（小学四、五、六年级的

¹ 马克思、恩格斯：《马克思恩格斯全集》（第4卷），北京：人民出版社，1995年，第82页

² 张忠华：《教育学原理》，上海：上海世界图书出版公司，2012年，第267页

³ 同上

学生) 12 名学生选择“喜欢上双语班”。当低年级学生被问“为什么不喜欢上双语班, 而喜欢普通班”时, 学生回答:“因为双语班的汉语特别难, 而且数学也用汉语讲, 老师讲的内容听不懂。而普通班的课程都用维吾尔语讲, 且容易听懂”。高年级学生被问时, 他们的回答是:“现在不会汉语就考不上区内初中班, 也没有更多的升学机会”。小学双语班的学生中 43.75% 的学生表示学习数学有困难, 56.25% 学生表示学汉语有困难; 普通班的学生中 35.29% 学生表示学数学有困难, 64.71% 学生表示学汉语有困难。中学双语班的受访者中, 63.04% 的学生指出“教材和教学语言是汉语编制的, 在学习数、物、化、生物等理科课程时学生会遇到困难。

对于这种情况, 有位老师谈到:“现在从幼儿园开始就让学生学习汉语, 他们入校后不仅面临着较大的学习压力, 汉语的思维方式对他们造成的困惑也是显著的, 所以从低年级起孩子们就开始表现出对汉语学习的厌烦。说到高年级的学生, 因为他们是学好维吾尔语之后才学习汉语, 在其成长阶段基本上没有受到汉语思维方式的干扰。但随着年级的增长, 汉语教材的难度也开始逐渐增加, 高年级学生为此逐渐感受到了学习汉语的压力。”显然, 低年级学生倾向于选择普通班的原因是学习汉语的压力和不同思维方式的干扰, 高年级学生倾向于选择双语的原因主要是对升学的期望。

第二、教学环境和待遇的不同。在本文中曾提到的分班办学教学模式也是影响学生选择双语班的重要原因之一。由于本地区为了重点培养双语学生, 大部分高水平教师被集中到了中心小学和乡中学, 这些学校的办学规模、办学质量也远远超越了普通学校。此外, 双语班比普通班更加严格要求学生, 这使它们成为了各村学龄儿童、将要升入中学的学生以及家长所希望的“理想课堂”。中学生的教育选择倾向结果表明: 55.56% 的普通班学生和 82.61% 的双语班学生指出, 双语班师资水平较高和教学管理有优势, 因而选择就读双语班。44.44% 的普通班学生和 17.39% 的双语班学生则会选择上普通班, 因为双语班的学习压力和课程难度过大。选择双语班的某位受访者谈到:“我喜欢上双语班, 因为双语班的老师讲课认真, 教学质量较高, 且能较严格的管理学生。如果在普通班学习, 虽然能学好维吾尔语, 但因为普通班教师教学质量不好, 也不关心学生, 学生最终会变得贪玩, 没有上进心。在双语班有更多学习汉语的机会, 将来也会有较好的就业机会”。选择普通班的学生谈到:“现在我们的母语学校正在逐渐减少, 我们需要保护它, 学好维吾尔语将来同样能做到很多事情, 同样会有更多升学或就业机会。现在学生在双语班的学习压力很大, 基本听不懂用汉语讲授的课程, 这种教学效率不如普通班的教学”。

总体来看, 政府对双语教育的关注度较高, 且有较多的资金投入, 双语学院有更多的优势。此外, 由于学生学习汉语的起点不同, 低年级的学生倾向于选择普通班, 高年级的学生为了以后的升学和就业, 倾向于选择双语班。

小结

根据维吾尔族对“教育”一词概念的理解, 以及对“双语教育”的认识和评价可知, 目前维吾尔族所期望的学校教育是: 既能教授学生现代科学知识, 又能让学生习得其传统民族文化, 最终培养出“德、智、体、美、劳”全面发展的优秀人才。此外, 维吾尔族群众普遍认为, 为了谋求个人和维吾尔社会的发展, 维吾尔族应该不分男女老少地学习汉语, 以及提高相应的个人技能。但所有这些的基础, 应该是学好本民族语言和文化。

目前本地区强制运行的, 而且不太适合实际情况的双语教学模式, 并没能有效的培养出素质人才。虽然, 学生较好的掌握了汉语, 但维吾尔语水平正在逐年下降, 承载的传统文化也在日益减少。对维吾尔族学生而言, 他们面临的双语教材显得难度大, 这从而影响着他们的升学。与此同时, 家长、学校、社会对他们的要求又很高, 学生没有得到各方的理解、帮助、关怀。于是他们出现反驳父母, 逃学、厌学, 以及社会中的越轨行为。对于这一现象, 目前大部分维吾尔族认为现行的“双语教育”是直接原因。从以上内容可知, 由于母语学校师资力量薄弱, 教学环境差, 教学设施残缺, 维吾尔族群众更倾向于选择条件较好的双语学校。然而, 他们心中期望的学校教

育是，学生不仅能学到自己的母语、传统文化和相应的社会道德，而且还能提高汉语水平。笔者在实地调查中可以体会到，维吾尔社会中人们对教育的渴望，对平等接受教育的渴望，人们都期盼着曾经的传统教育能重新恢复。

四、伽师县 K 乡基础教育存在的问题

21 世纪以来，我国教育管理体制与新疆维吾尔自治区教育模式发生了变化，农民对教育事业的重视也在加强。然而现实生活中，K 乡中小学教育现状并没能符合群众对教育的要求。于是政府、学校、家庭、社会没有系统的联合起来，最终导致了当地教育质量的下降。总体来看，目前 K 乡基础教育存在以下问题：

（一）宏观层面的管理和教学规划问题

1. 有关基础教育政策制定不合理，容易出现“一刀切”错误

从宏观层面来看，我国少数民族地区多年以来，在教育管理体制中仍然实行着计划管理模式，这表明我国少数民族地区教育自主权的理解和实施仍然不到位。这主要表现在没有实事求是考虑当地少数民族教育的特点，只是照搬了我国主流社会的教育措施，即高度中央集权制和逐层负责的行政管理模式。这就意味着，民族地区教育事业的管理不够灵活，缺乏发展的自主性、创新性，从而影响了少数民族教育事业健康、稳定、快速发展。¹

自 1993 年以来，由于部分基础教育政策的制定未曾进行实施前的实地调查与试验，导致地方片面追求政绩与办学速度，过早地制定了相关教育模式，如照搬发达地区的教育模式。很显然，这容易引发了“一刀切”错误，致使农村基础教育质量不断下滑。对于目前教育管理方面存在的问题，有位教育负责人说道：

个案 8：2004 年之后，我们以中心小学为主开始实行双语教学，而村小学是 2010 年才开始的。起初政府要求地方按照自身情况自由开办双语班或学校，我们将开办“双语班”的权力赋予了各村校，自己这边也开设了两个“双语班”，开双语教育班是很自主的。但从 2011 年开始，这种教学带有了强制性。如今本地区已有“双语班”33 个，此后还会继续增加。现在我们的教育模式是部分理科课程都必须要用汉语来讲授。现在从小学一年级开始，汉语课时为 7 小时，三年级开始为 8 小时，汉语课程基本上占课时总量的三分之一。现在学生的课程中没有维吾尔语语法课，文学课课时为 5 个小时，数学课是 7 个小时。我说的汉语和数学都必须用汉语教授，这个要求中心小学和中学也很难做到，何况村小学呢？但他们也没有办法，只能尽力而为。（男，45 岁，小学校长，2013 年 2 月）

从以上内容可预料，2010 年之后政府在各乡镇中小学推广新教学模式时，没有依据大部分农村小学的具体办学环境、师资条件、师生的汉语能力和所处语言环境的客观事实，为了增多内

¹ 王嘉毅，吕国光主编：《西北少数民族基础教育发展现状与对策研究》，北京：民族出版社，2006 年

高生和区内新疆班人数，从传统教育模式直接转变成了新型教学模式。于是维吾尔族教师因不具备很好的汉语授课能力，从而导致他们无法胜任教学任务，学校的教学质量因而下降，不如曾经的传统教学。在课堂中，不具备汉语听课能力的维吾尔族学生，无论教师汉语授课能力如何，都未能获取理想中的学习效果。

2. 教学目标不一致，宣传工作不到位

民族教育的复兴和社会事业的发展不仅需要学校领导层和教职工的努力，它还需要政府的支持和全体社会成员的共同参与。为了让更多人参与到教育事业中，我们必须加强宣传工作，树立民族对教育的奋斗目标。近几年来，各类媒体在全疆范围内大力宣传双语教育，但事实上**媒体宣传的并不是双语教育和双文化，而是单语——汉语和单文化**¹。而且，各类宣传中并没有提及双语教育之目标。因此，笔者与教职工的访谈中发现，大部分受访者并不了解目前施行的双语教育和教学模式，也说不出本单位在双语教育中的工作目标。对双语教育的教学目标这一命题，访谈中常见回答是：“**实现民族同化**”。实地调查中，笔者发现在双语教育实施的各学校中，教职工对该教育政策的认识程度是浅显的或是错误的。显然，双语教育的宣传和对在校职工的培训是欠缺的或不到位的，由此我们也难以想象在普通群众当中，双语教育又展现出了怎样的面孔。

笔者认为，如果中央政府、新疆维吾尔自治区政府为了短期的教学效益和目标，继续强制性地施行现行的双语教育，教育问题将会成为新疆社会面临的最大的社会问题，这也很有可能成为最严重的社会矛盾、民族问题。从双语教育近几年的发展来看，新疆双语教育受到应试教育的影响，办学方认为教育的目标或任务是将学生送出去——送入大学，内高班等。这种过分强调学生成绩，追求升学率的教学形式，反而给当地带来了教育困境，学生学习成绩、升学率每况愈下，学生未来的发展也因而受到了阻碍。根据以上分析，笔者强调，新疆双语教育之目标不应该只片面地追求少数学生的升学率，更不应该只通过将汉语成为教学语言来实现社会的整合，而应该考虑更多人的升学情况。双语教育应该是在促进维吾尔族群众学习、保护和传承民族语言、民族文化的同时，激发他们主动地学习异质文化的教育。因而，少数民族地区的教育应该以母语教学为主，在少数民族对其母语具备一定水平之后，适时适量地增加对汉语和主流文化的学习。母语水平的提高，可以促进本民族对其语言、文字、文化的继承与发扬，增强民族自豪感与责任感；而汉语水平的提高，可以有效地促进少数民族快速融入主流社会，促进少数民族自身的发展，从而促进社会的和谐发展。所有这些工作的前提是，应该采用更好地、正确的方式给人民群众宣传现行教学模式，给他们明确指导，让他们主动地参与教学活动。

3. 教育资源分配不明智

2001年之后，为了加快贫困地区的科学、教育、文化、卫生等事业的发展，国家实施了“国家贫困地区义务教育工程”、“中小学危房改造工程”等项目，在少数民族比较集中的边境贫困县，实行了免收学杂费、免费提供教材的政策，为农村地区教育事业的快速发展投入了大量的资金。但是通过本次研究笔者发现，现在K乡基础教育的推行方式和知识传播方式已呈金字塔状，教育资源分布不平衡。2001年在本地区还没有“实验班”之前，知识与教育资金的分布并非完全集中在中心小学和乡中学；而现代教育管理系统以自己的形式重组了投资与知识分配的中心与边缘体系，使得教育体系中资源分布的不平衡性凸显出来。学校的经费、师资沿着等级制流动，越到底层受基层组织财力。

当谈及K乡基础教育存在的教育资源的金字塔状况时，有位老师解释道：

个案8：现在对于教育资金的管理方式，各个学校都按照自己的需求首先自掏腰包购买，之

¹ 注释：虽然有关政府文件和学术界的研究都认为，新疆双语教育是在教学中利用民族语言和汉语的，教学内容具备了新疆少数民族传统文化的教育，但是，正如本文第三章所解释，对大多数维吾尔族来说双语教育就是汉语教育、汉族的教育，教学内容讲的也不是民族传统文化是汉族的文化。

后再统一去县教育局报销。通过这种方法，虽然可以避免教育资金的挪用和浪费，但这也给当地各学校带来了不便。例如地方学校虽然急需修补校园设备，但学校因本身没有过多的教育资金，垫付教育支出实际是不可能实现的，因而校园建筑的修补实际上解决不了。中心小学和乡中学的教育资金充足，他们有属于自己的田地，所以他们的教学设备，如多媒体、电脑、电视等都很齐全，校园设施也很完备。此外，每年在工作评估中被评为优秀的教师也都会被调到中心小学或乡中学任教。这种教育投资方式，以及教师集中到中心学校的现状，进一步拉大了中心学校和周围村校之间的教学差距。(男，45岁，小学校长，2013年2月)

在教育资源的这种金字塔状结构中，就小学而言，中心小学已配备了优秀的教师、漂亮的校园、齐备的实验仪器，经费充足，从各村校选择性招来了优秀学生；而村小学校舍较差、实验仪器不全、经费短缺、教师质量不高。教学经费分配的不明智不仅拉大中心学校与边缘学校之间的校舍建设差异，它还违背了国家长久以来期望实现的教育机会平等的目标，使得大部分村校教学效果降低。从以上访谈内容来看，国家与地方无论对农村基础教育已支出多少经费，改革开放初期就存在的投资不到位现象在本地区又一次重现。因此，为了加快本地区教育事业的发展，大部分老师们都反映，上层领导必须要尽快调整教学资源管理体系，制定更好的监督制度，必须要保证投资到位。

4. 教学评价问题

所谓教育评价是针对教育对象，根据一定的目标，采用一切可行的评价技术和方法，对教育对象及其效果进行测定，分析目标的实现程度，从而做出价值判断的过程。它为教育决策提供科学依据，为完善和改进教育过程、提高教育质量服务。¹它是以一定社会教育目的的实现程度来考察教育的效果，以教育目的为出发点，又以教育目的为归宿。评价方案中的指标体系，都有明确的指标项目和评价标准，实际上是宏观教育目标的具体体现，为学校 and 师生指明了奋斗目标和努力的方向。²此外，教育评价的结果能使学校管理层和在校师生更好地了解工作效率和教学目标之间的差异，从而及时解决存在的问题。教育评估具有激励的功能，以方向性、客观性、整体性、综合性和公正性为原则进行的教育评价，可使教育活动主体付出的劳动和努力得到承认，使之产生成就感，并成为人们努力的动力，教育评价是教育监督的一种科学方法和手段。

目前本地区的教学评估形式是，教育局对基层教学点进行定期或活期考核，定期考核前一般会提前一个月颁发具体考核细则。考核的主要方式是查阅资料、与师生交谈、实地考察等。考核的各项内容在总体中的比例分别是：规范办学和校园安全工作占40%，党建工作、团队活动、精神文明、稳定、普法、纪检、德育等占30%，双语现代远程教育和双语教育占30%。对于教学质量的评价，教育局看重的另一项重要指标是考上内地高中和区内新疆班的人数。由于教育局没有给出具体的评价指标，各乡教育局一般会按照当地具体情况编写教学评估指标。据了解，目前本地区中学教学评价规则基本与教育局下达的考核细则一致。下文中笔者将对本地区教育监督与评价工作做进一步的分析，以指出其中存在的问题。

¹ 魏青主：《教育学》，成都：西南交通大学出版社，2006年，第321页

² 魏青主：《教育学》，成都：西南交通大学出版社，2006年，第321页

第一、缺乏客观公正性。客观性是教育评价内容上应该遵循的原则。这一原则是指在教育评价过程中，必须采取客观的实事求是的态度，尽量采取客观的评价手段和方法，力求反应评价对象的真实情况，避免主观随意性和片面性。如教育评价缺乏客观公正性，就会失去评价的真正意义，还会提供虚假信息，导致决策上的偏差。¹虽然《中华人民共和国教师法》第五章第二十三条规定：“考核应当客观、公正、准确，充分听取教师本人、其他教师以及学生的意见。”²但据了解，本地区教育局检查教学工作时主要是查阅校领导和教职工写好的总结性资料、学校办学环境以及校园绿化情况等，跟学生进行交谈也只问有关民族关系或宗教知识方面的问题。由于考核前会向各学校提前通知教学考核细则，学校于是就有了足够的时间准备。可想而知，要查阅的资料，包括各类档案、活动计划、报告等都缺乏现实性，这使教学评估很难实现客观公正性原则。这往往会产生投机行为，应付考核的行为，这将直接影响教师们的教学积极性。由于教学评估结果直接影响着职位的提升，这又让那些职业素养低，教学管理能力较差的人获得了走后门、钻空子的机会，从而扰乱了整个教学管理层。

第二、缺乏整体性。整体性是针对教育评价指标所提出的原则。这一原则是指教育评价要把评价对象视为有若干要素组成的有机整体，从整体上把握矛盾的各个方面，去把握教育工作的整体及其发展的过程。³虽然目前的考核细则包括 11 个项目，但其中对维年度评价影响最大的是“维稳工作”。如果某校学生中发现有人参加过宗教活动，或在校学生或教师中发现思想有异常⁴的，那么无论其他工作多么优秀，被考核学校的负责人及相关老师将被外调到环境较艰苦的边缘学校工作。据了解，目前乡中学教学工作中的重点是维稳，提高教学质量则是次要的。因此，目前本地区中小学教职工工作中的主要任务是给学生做思想工作、挨家挨户宣传维稳等。如今，教学评价中出现的偏重某一因素的现象情况，导致了整个评价体系的失衡。它不仅影响了评价的科学性和客观性，更重要的是影响了教学质量的提高。

5. 人员聘用缺乏科学性

据了解，本地区挑选校领导时首先要求的是候选人的汉语水平和政治面貌，而且中心小学和中学校长需要由县教育局任命，没有校长选举。只有村校有局部的校长选举，但选举结果也无足轻重。校长与教职工在职业、学校管理、感情等方面的交流甚少，于是产生了“没有听校长工作安排的教师 and 没有倾听教职工呼吁的校领导”的局面。

目前，在本地区教育体系中普遍存在“应该当老师的，不能或不愿意当老师，不应该当老师的恰恰当老师”现象。据笔者多年来的观察，目前新疆教育招聘体系处于混乱状态，不考虑专业背景，只要有大学毕业证的人都可以当教师，有的甚至在几年内就能担任校长一职。从教师教育背景中可以看出，2000 年之前任教的教师是受到过传统的维吾尔式教育，他们的学识渊博，能用维吾尔语熟练教授课程。但由于这些教师汉语水平有限，不能用汉语教授课程，自双语教育实施以来，他们退到了学校的后勤岗位中。新招入的教师是根据汉语水平（HSK 成绩）和计算机水平而招聘的，双语教育实施以来，他们开始承担双语班的授课任务。据了解，这些新一代的双语教师，缺乏教学经验，专业知识也比较欠缺，因而他们所组成的师资队伍实质上已经降低了本地区教师的教学质量。（这尤其体现在 2004 年之后招聘的新教师身上）

6. 教材问题

目前新疆双语教育中的课程与教材缺乏多样性和实用性。据了解，尽管按照相关政策和规定，本地区中小学在学科、课时方面得到了一定的调整，但课程模式大体还是遵循或照搬了国家统一

¹ 同上，第 323 页

² 《中华人民共和国教师法》，网络来源：http://www.gov.cn/banshi/2005-05/25/content_937.htm

³ 魏青主编：《教育学》，成都：西南交通大学出版社，2006 年，第 324 页

⁴ 思想有异常：据有位教师解释，穿着上女老师和女学生中戴头巾、穿长裙子的，男老师和男学生中留胡须、带帽子的，课间或业余时间说有关宗教或传统民族文化的人被认为思想异常。

的课程标准，缺乏一定的针对性。众所周知，少数民族教育有一定的特殊性，因此课程不仅应具备现代科学特色的数、理、化等学科和专业，也应该具备民族文化特色的历史、艺术、民俗、文学等课程。针对性的设置课程既能让学生学习和掌握现代科学知识，又能使学生学习和了解本民族传统文化。此外，学生所用双语教材种类不够齐全，这难以满足教学内容多样化的需求。由于目前民族语编写的部分教材大多是对汉文教材的直接翻译，这种教材是以汉族学生为对象编写的，缺乏维吾尔式的逻辑思维，学生在使用过程中会出现理解上的困难。此外，该教材在内容上也是以城市学生的水平来编制的，因而它实际上不适合于使用在农村基础教育上。

（二）中观层面的管理问题

1. 教学管理的科层制模式忽略了师生的主体性和自主性

目前本辖区内大部分中小学对于学校中的每一职位、每个成员都限定了严格的标准和规章制度，包括教师的任教和升职。学校中各机构、各科室都存在着科层制特征。由于学校科层制强调在学校日常管理中纪律的严格性，它以行政命令为主，充分体现领导的意志与权威。管理层要求学校中的组织成员听命行事，这将导致教学中缺乏创造性与人性关怀，进一步影响教师的积极性。众所周知，教育事业要求育人者具有敢于挑战现实和创造机会的精神，而且目前教学管理中校领导过多的垄断支配也会抑制工作人员的创造力。于是教师的工作成了例行公事，严重影响了他们创造性的解决现实教学中所出现问题的能力，所以，目前大部分教师觉得自己越来越无能。

2. 校领导主体存在的“专权化”倾向

校长是管理者和协调者，他们的角色包括支持教师、惩戒学生、指导学生与教师、控制预算、安排课程表、处理学校日常出现的多种问题。¹通过定义可知，校长的角色需要他与工作范围内的其他个体保持密切的互动，这些个体包括教师、督导、家长、学生等。身为学校指挥者，他们必须对教师的聘用与解雇加以推荐，给予教师精神支持。²因此，校长的角色扮演，对于学校的管理和教学气氛、教学工作的发展与改革、学校与教育部和社会团体的关系等均产生重要影响，有时甚至是决定性的。

目前我国中小学实行的是校长负责制，学校工作由校长统一领导和全面负责。学校管理权的集中使部分校长独断专行，在教学管理中失去公正和公平，导致学校领导层与各组织成员之间缺乏沟通与交流，引起众多教职工的不满。部分没有接受过教学管理培训，且不懂得如何与教职工交流的校领导，他们不但不听教师的意见，甚至“以权压人，唯我独尊”，没有平等、公平地对待教职工，严重打击了教师教学工作的积极性。接受采访的教师对校领导的评价是：

个案 1：目前任职的大部分校领导只顾自己的个人利益，他们的主要心思是如何挤占教育经费，想尽办法挑剔教职工的工作，盘剥他们的工资。此外，各类教学代表人物的名额也只分给关系好的教师。现在因为教师们即使努力工作也得不到领导的表扬和支持，所以他们基本上都以“一天算一天”的心态生活。（男，61岁，教师，2013年2月）

个案 22：现任校长根本没有教学管理才能，自己刚刚安排的工作，没过多久就被自己否认或取消。在公共场合辱骂职工和学生，有时甚至会跟家长吵架。上学期教师们因无法忍受校长的

¹ 珍妮·H·巴兰坦（美）：《教育社会学》（第五版），朱志勇、范晓慧译，南京：江苏教育出版社，2011年，143页

² 同上

管理态度，而将这些事上诉到了县教育局，后来他们派了调查组来，大概看了一下就回去了。之后校长对上诉的教师进行报复，事事都为难他们，结果吃亏的又是我们自己了。（女，25岁，教师，2013年9月）

个案3：现在校领导滥用职权操纵教职工的节假日，经常利用节假日安排职工做些跟教学没有关系的事务，如让教师去各村参加春耕、秋收、户口登记、宣传无神论等。就像“上有政策，下有对策”，现在的教师也想办法骗领导，没做的工作也能写出报告，教学工作自上到下都没有真实性。（男，62岁，退休干部，2013年9月）

显然，校长负责制在实施过程中，因人们和校长对这一制度缺乏正确的认识和理解，误以为校长负责制就是校长全权负责，“无论大事小事，都由校长来决定”，结果校长负责制已成为校长专权。由于部分校长独断权力，教学管理中缺乏人性化，学校忽略教师的个人需求，这导致学校管理中严重缺乏民主和平等的互动。校领导缺乏德行素养，导致广大教师工作积极性不高，满意度下降，向心力减弱，使学校工作的开展越来越难。

（三）微观层面——师资问题

教师是学校中传递人类科学文化知识和技能，进行思想品德教育，把受教育者培养成一定社会需要的人才的专业人员。¹所以，探讨教育问题时深入研究教师的地位与作用，了解教师应具备的专业素养，以及教师的工作环境和教学任务和社会对教师的要求，对于教育事业的发展具有重大意义。

1. 师资不足

新疆基础教育自古以来处于严重匮乏的是师资力量。2003-2004年因教育经费不足，农村民办教师清退所产生的岗位缺口，一直没有得到相应的填补，于是现有新疆农村教师的工作量开始逐渐加重。2004-2007年，中央政府为了缓解基础教育阶段师资力量严重不足的问题，出台了**农村教师特设岗位**计划。虽然特设岗位计划的施行，局部解决了师资力量数量上的不足。但首先，对特岗教师自身而言，他们多数是因为没有找到理想中的工作而选择了特岗职位，特岗是他们实现人生目标的一个踏板。其次，自2000年以来，少数民族大学生虽然没有具有扎实的专业能力，但较好的汉语和计算机水平成为了他们应聘特岗教师的优势。此外，如今各类学校规定双语教育中汉语课程的教授必须由特岗教师负责，所以特岗教师成了毕业生竞相追逐的工作，尤其是那些所学专业竞争力较低的大学生。整体而言，随着双语教育的推广和普及，特岗教师岗位的需求量日渐增多，但学校中的教学质量不但没有提高，反而逐年降低。

针对基础教育中师资力量不足的问题，一位中心小学的负责人谈到：

个案8：明年学校计划将小学双语班的数量增加到40个，那么每个班级最少也要配备两名教师，因此，本校明年至少需要80名双语教师。目前本校拥有30名双语教师，虽然政府每年

¹ 顾明远：《教育大辞典》（第1卷），上海：上海教育出版社1990年，第230页

会为学校补充 3-4 名双语教师，但考虑双语教育的需要，现在的课程类别多，现有教师很难解决普通班的需求。(男，25 岁，小学校长，2013 年 2 月)

一位农村教师谈到：

个案 2：目前本校教师中仅有 20% 的教师能讲授汉语课程，但用母语教授课程的老师占的比例约为 90% 左右。有几名教师虽然能用汉语教数学课，但因为他们的专业不是数学或者他们是非师范类教师，因而教学质量有限，达不到相应的教学目标。总的来说，现在我们学校不仅缺少教师，更是缺少有教学能力的教师。(男，57 岁，教师，2013 年 9 月)

显然，对于本地区的基础教育而言，教师队伍的质量已成为决定教学质量高低的关键性因素。据了解，目前各村校拥有持双语教师证书的教师 2-4 名，而其他的双语教师都是原有教师的转型。如今小学双语班已达到 33 个，中学双语班 12 个。根据推算，本地区今后的双语班和学生增长速度将远远快于教师的增长速度。可见，教育需求高涨与教师供给不足、教育发展过快与教学质量提高缓慢等问题将成为本地区今后教育发展中的矛盾。

2. 师资结构不平衡

农村教师岗位供求关系的变化，使农村教师结构也发生了相应的改变。如表 4-1 所示，相比于 1978 年，K 乡目前在师资结构上出现了不少变化，教师学历也有所提升，此外教师中女性人数从 16.7% 升到了 50.2%，非师范类教师人数也从 6.9% 升到 30.9%。而且，由于在师资队伍中，部分担任学校双语教学的非师范类教师只重视个人职位的提升，而不关注教学质量的提高，学生从中学开始出现不尊重教师的言行举止。当谈到非师范类教师问题时，一位老师说：

个案 2：据我个人体验，那些毕业于师范类院校的教师相比于非师范类教师，更加注重教学方法，他们会着重培养学生的综合能力，重视对学生的精神教育。虽然非师范类毕业生的汉语水平较高，但他们的育人能力很差。教学过程中，他们不仅没有做好学生的德育教育，还很容易在精神上打击学生，缺乏关心和理解学生的职业精神。此外，他们在教学中时常抱怨自己的处境，教学态度也较差。因此，我一直认为，一个教育机构不应该只看汉语水平而大量聘用非师范类教师。(男，57 岁，教师，2013 年 9 月)

表 13、1978 年到 2012 年 K 乡中小学教师结构综合表

时间	1978—1985		1986—2004		2005—2012	
	人数	百分比 (%)	人数	百分比 (%)	人数	百分比 (%)
性别 男	60	83.3	139	57.2	203	49.8
女	12	16.7	104	42.8	205	50.2

专业	师范	67	93.1	181	74.5	282	69.1
	非师范	5	6.9	62	25.5	126	30.9
学历	本科	4	5.6	36	14.8	118	28.9
	大专	22	30.5	137	56.4	213	52.2
	中专	46	63.9	70	28.8	77	18.9
合计人数		72		243		408	

数据来源：中小学教师档案表

3. 教学任务过多

据了解，本地区基础教育中教职工一学期内必须手写完成的工作包括：

(1) 教学计划与工作报告：教师根据自己承担的课程量，课前需要写授课计划，课后写授课情况报告。此外，担任班主任的老师还会执教一到三门附加课程，这些课程也需要写计划书和报告。

(2) 附加工作计划及报告：安全教育计划、政治-思想教育计划、德育计划、少先队员活动计划、班会计划、第二课堂计划、双语学习计划、升国旗计划、预防疾病计划、预防宗教进入校园的工作计划、三维两反计划¹、班主任工作计划以及相应的工作报告。据教师们反应，目前这些工作都已形式化，计划从制定到实施，基本上没有连接性。教师们所写的计划或工作报告主要是用于教学考核，教师通过此方法而保住自己的工作。无论教学工作是否实施，都会有相应的工作计划和工作总结，而且教师之间的抄袭现象也是显而易见的。此外，语文、数学、汉语课程每周布置三次作业，其他课程每周一到两次，每门作业都需要有老师查阅，填写意见，最后签字确认。如果是双语班的班主任或代课教师，以上的计划和报告都需要用汉语书写。其中，让教师们最厌烦的是，今年如果还想继续使用去年的工作计划，那么必须再次抄写。

(3) 课时。笔者在中心小学与校领导的访谈中了解到，几乎每位教师都承担着 2-3 门课程的教学任务，每位教师每周的课时在 20 节以上，那些上了年纪或患病的教师每周至少也有 15 课时。对于边远地区的学校，由于缺乏教师，课程因此也比较单一，音乐、美术、体育等课程的开设困难较大，这些课程往往由 1-2 名教师任教。

除了以上的教学任务以外，节假日的政治任务、汉语和计算机培训，使得教师们基本上没有充足的时间去备课、讲课、批改作业、指导学生。最终，这种刻板式的教学模式、管理模式，导致教师厌职，学生厌学。

4. 青年教师缺乏责任感与进取心

笔者当问到教师对教育工作的态度时，常见的回答是：“青年教师严重的缺乏教学责任感、没有进取心”。教师们为何对自己的职业持这种消极的态度呢？笔者认为包括以下原因：

首先是个人原因。笔者在实地访谈和参与观察中了解到，缺乏职业责任感或进取心的教师分为两类。其一是毕业于师范类院校，本不想当教师，但由于找不到合适的工作，以及考虑到教师职业的稳定性及寒暑假假期而选择了教师职业；其二是毕业于非师范类院校，本身不想当教师，但由于自身所学专业就业竞争差而被社会淘汰，最后随大流选择当教师。前者对教育事业有所了解，但没有兴趣；后者对教育事业既不了解，也没有兴趣。因此，他们不了解教师的职业责任和社会对教师的要求。

其次是外在原因。一，教师参与教学工作时存在局限。由于政治对教育事业的过度影响，维吾尔社会对有关民族或宗教的话题特别敏感。在课堂中，教师担忧自己不经意间说出与民族有关的话题而被误认为民族主义者。此外，教师校内外的生活都处在监控之中，尤其是那些与宗教有关的传统文化活动。所以，教师的工作具有了局限性，对教学的方法、内容、决定等，都依照学

¹ 注释：三维指的是，维护祖国统一，维护民族团结，维护社会稳定；两反指的是，反对民族分裂主义，反对非法宗教活动

校和政府的领导。二，不公正的教学评估导致了教师职位的不稳定，教师教学中的挫败感滋生。

三是教师的合法权力缺乏法律保障。《中华人民共和国教师法》第六章第二十九条规定：“**教师的医疗同当地国家公务员享受同等的待遇；定期对教师进行身体健康检查，并因地制宜安排教师进行休养。医疗机构应当对当地教师的医疗提供方便。**”¹但据了解，目前由于生病住院的教师不能正常地参加工作，学校每天会扣除教师 50-150 元的工资。《中华人民共和国教师法》第三十五条规定：“侮辱、殴打教师的，根据不同情况，分别给予行政处分或者行政处罚；造成损害的，责令赔偿损失；情节严重，构成犯罪的，依法追究刑事责任。”²在义务教育制度下，学校和教师受限于更多的法律和政策，不能随便惩罚学生。此外，由于维护学生权益的舆论压力，教师不敢管教学生，结果教师被学生或家长殴打的事件时有发生。这类事件向来不会有人管，久而久之，教师们的自尊心和职业进取心收到了严重的打击；《中华人民共和国教师法》第三十六条规定：“对依法提出申诉、控告、检举的教师进行打击报复的，由其所在单位或者上级机关责令改正；情节严重的，可以根据具体情况给予行政处分。国家工作人员对教师打击报复构成犯罪的，依照刑法有关规定追究刑事责任。”³但目前来看，受过不平等待遇而试图申诉或控告的教师都受到过校领导或相关人员的报复。

《中华人民共和国劳动法》第四章第三十六条规定：“国家实行劳动者每日工作时间不超过八小时、平均每周工作时间不超过四十四小时的工时制度。”第三十七条规定：“对实行计件工作的劳动者，用人单位应当根据本法第三十六条规定的工时制度合理确定其劳动定额和计件报酬标准。”第三十八条规定：“用人单位应当保证劳动者每周至少休息一日。”⁴，据了解，当地自 2000 年之后，从事教育事业的人员基本上未曾有过节假日，周末基本上也是参加各种政务，寒暑假要参加汉语、计算机职业培训，而这些额外的工作是没有加班费的。四，教师社会地位和声望的降低。由于教师群体是完成政务最稳定、最温顺的劳动群体，那些连小学都没上过的村干部都能管理教师，给他们分配任务。长期以来延续的这种办事模式，不仅让教师自己觉得没地位，而且使大部分社会成员开始看不起教师，认为什么人都能当教师，什么人都能管教师。

总体来看，社会成员对教师有较大的期望，但因种种原因，目前本地区青年教师对教育事业失去了职业方向和教学热情。如对于工作计划，有位教师谈到：“我不知道自己的工作计划，别人怎么样，我也就怎么样，反正现在的领导和人们都不了解我们教师的真实想法。”

五、结论和反思

（一） 结论

回顾维吾尔族农村基础教育改革开放以来的变迁，近三十年来，教育管理体制改革和教学模式的变化，归根到底就是我国少数民族教育体系本身的变迁和教育系统内部各部分变化的结果。自改革开放至 2001 年，中国教育管理体系出现的变更，为本地区教育事业带来不少改善。与此同时，自 2004 年以来推行双语教育，其目的是为了新疆少数民族教育适应中国主体民族教育体系的发展规律，是为了加速全国范围内的社会文化整合的需要。

但是由于新疆农村基础教育的现有基础相对主流社会薄弱、缺乏“双语”教学模式所要求的教学环境、缺乏符合实地情况的教学法和管理体系、教学系统内各子系统的分工不明确等原因，新疆维吾尔族农村基础教育很难或者无法容纳近期急速推行的教学改革。最终，由于新疆维吾尔

¹ 《中华人民共和国教师法》，中华人民共和国主席令第 15 号，1993 年 10 月 31 日，网络资源：
http://www.gov.cn/banshi/2005-05/25/content_937.htm

² 同上

³ 同上

⁴ 《中华人民共和国劳动法》，网络资源：
<http://www.chinaacc.com/new/63/64/80/2006/2/zh3433185739622600227086-0.htm>

族农村教育体系中的各子系统很难形成价值通则而出现了系统内部的失调。笔者结合在调查和访谈中的一手资料,进行以上研究分析,针对K乡基础教育改革开放之后的变迁作出的结论是:K乡基础教育的变迁属于不平衡发展。

从本研究的结果来看,首先,在克孜勒乡基础教育资源管理中,物资设备、教育经费、合格的师资力量以乡中学、中学附小学和中心小学为主,各村小学为辅的分配方式导致了教学资源的不均衡配置。其次,在有限的优秀教师、教学设备和空间的基础上,达到上层教育部对区内初中班和内地高中班人数的要求,本地区基础教育采用的“重点办学”模式,是因为在教学资源的分配和教学管理方面较着重于重点班,对由重点班考试被淘汰的学生组成的普通班持有可有可无的态度,使被考淘汰的学生对学生生涯过早失望,随着则是学校、教师、父母对他们的“疏远和遗弃”,从而加速了这些学生走向社会反面,投入到他们自己认为关系密切、能得到、感受到温暖的团伙之中,使他们从越轨行为中看到自身的价值。据了解,本地区中学普通班的学生中抽烟、赌博、不爱护校舍、不尊重任课教师的辛勤付出反而与教师打架、辍学去结婚或去异地打工的比例处于年年增长趋势。

再次,在教学环境、设备、师资力量、社会条件、领导层的管理水平等方面没有达到双语教育实验模式要求的情况下,2004年之后强制实行的双语教育模式二,不仅使本地区教学体系出现紧张、彷徨、混乱,而且教育中过于重视汉语教学而忽略维吾尔语教学,使维吾尔族民众认为自己的子女接受的是“汉化教育”。虽然中央政府和地方政府对维吾尔族教育事业日益增加投资,促使教学环境、设备、师资力量、师生生活保障等方面的改善,但是由于教育事业均衡发展所要求的物质、制度和意识等层面的配置一直存在不合理性,最终造成了有数量没质量的教育现状。因此,维吾尔族农民与社会精英都期望今后的学校教育,既让学生学到自己的母语、传统文化和相应的社会道德,也能提高他们汉语水平和就业能力。

(二) 反思与建议

笔者通过对改革开放后喀什噶尔地区伽师县K乡基础教育变迁的实地研究,发现因不符合本地区的条件的教学模式导致的教学质量下降、“双语教育”如何发展等问题亟待解决。基于上述分析,结合本地区基础教育的具体情况,笔者认为可从以下几个方面采取措施,希望下面所提出的建议对新疆农村基础教育事业的发展能够有所帮助。

第一,调整教学模式,明确教学目标。据本研究的三个阶段分析结果来看,将近十年内在教学模式和教材上发生的改变,使本地区基础教育陷入迷茫。由于2010年之后推行的“双语教育模式二”不适合本地区的教学环境,出现教学目标、学校领导和教职工的工作目标不一致。且由于教学经费不足以建设具备多种教学模式的学校,群众也没有自由选择的余地。因此,建议各地区选择教学模式时,都要以教学的科学规律为依据,从教学中维吾尔语和汉语的关系和语言环境来考虑。选择教学模式还要考虑学校的硬件和软件,尤其是教师队伍的培养、教材条件、学生的素质基础和自愿等多种因素。¹按照各地区的的具体情况明确教学目标,形成校园与家庭,领导与家长的教学互动关系。

第二,维吾尔族民族教育事业的科学化、持续发展需要自上而下一体化的、具有综合性、时代性的监督体系。笔者认为,对于调查点基础教育存在的教学政策的异化,管理的凌乱,教学资源分配的不均衡性等问题的有效方法就是向各教学点指派督导。他们的工作不仅是监督学校思想工作的运行,更重要的是检查本校教学工作是否跟本地区的教学同步进行,教学资源是否平衡分配,校领导是否起带头作用,校领导、教职工和学生的互动情况如何,师生对新教学模式的反应如何,是否存在不适应情况,若存在应如何解决,学校、社会和家庭的互动如何等等。由于新疆

¹ 买体热依木·沙依提:《关于新疆维吾尔自治区双语教育教学的几点建议》(边疆发展中国论坛文集-2010),中央民族大学出版社,2012年,第179页

维吾尔族教学体系本身就比较庞大，中央政府针对新疆少数民族的教育政策和资金越往下走越异化，边缘地区的群众基本享受不到国家的优惠政策和资金。令人最担忧的是，有些教育政策在新疆施行时过于极端（如：双语班课堂禁止说民族语；从幼儿园开始讲授汉语，小学三年级开始讲授母语；不让女老师戴头巾，男老师蓄须；学校严禁有与宗教有关系的民族文化内容¹等）。这种现象不仅导致办学越来越难，而且在部分民族杂居地区直接影响到民族关系。

为了提高监督工作的公正性和效率，各教学点的督导在一个教学点应该最多待一年，最短是一个学期，以防督导袒护本校领导或教职工。乡教育部门应每个月一次组织督导会，给予相关人员互相交流的机会。此外，县教育局利用督导体系的力量必须要阻止各乡私下举办双语强化班。为了保证给所有学龄儿童同等的受教育权利和义务，应终止仅以考上区内新疆班和内地高中班人数来评价教学质量的做法。

督导员、校领导和教师的协作，可以把学习环境转变成一个更加“用户友好”的环境，转变成关注沟通、尊重每一个学生的环境，转变成支持学习者共同体的环境²，选择督导员时必须严格要求他们的教育管理能力和思想道德。

第三，限制地方政府对教育事业的过度干涉。教育在一定程度上为政府服务，但不能只以为政府服务为中心，教育是全人类的，它还要为社会、为人民服务。³笔者在本地区进行正式实地研究之前曾认为办学条件与教学环境欠佳，师资队伍严重短缺、陈旧的教学教材等因素是阻碍新疆农村基础教育发展的关键。调查之后却发现地方政府对教育事业的过度控制对教育发展的阻碍力度远远超过了办学条件欠佳的限制。目前，在本地区的办学原则是“先维稳，再办学”，教学重点是“全体师生先接受维稳教育，再学习科学文化知识”。如前所述，教学评估的重点也是先检查“维稳教育”。除此之外，中央或自治区政府下发的规定、政策、任务，不顾所属单位，一律由教职工来完成。由于这种政治任务基本上在周末或寒暑假期间委派，教师们既没有足够的休息时间，也没有备课的机会。最终，这种现象不仅使教师对自己的职业失去兴趣，而且引导社会成员错误地认为，“当老师的应该什么都做，做不到就可以让座⁴”。结果，新疆农村中小学教师为了“保饭碗”不顾教学质量拼命以完成政治任务。因此有关部门有必要控制地方政府对教育事业的过度干涉。

第四，加强宣传工作，形成有连接性的教学系统。实现民族教育的复兴和社会的发展不只是学校和教职工的责任，它还需要政府的支持和全体社会成员的共同参与。为了将更多人引进到教育事业中，我们必须要加强宣传工作，让群众意识到发展教育的迫切性。虽然新疆各类媒体利用多种方式宣传双语教育，但是从理论的角度来看，他们宣传的不是双语教育、双文化，而且是单一的语言和文化⁵。而且，各类宣传工作基本没提及这种教育的最终目标。当笔者问到“什么是双语教育？本校施行的是双语教育的那种模式？”，大部分教师按照自己的理解回答，但都表示不知道所在学校施行的双语教育模式。而且对这个问题本地区教育负责人也给了同样的回答。在这种情况下，宣传工作是否到位尚存疑。

因此为了避免这种情况的持续，新疆维吾尔自治区政府鼓励各类媒体以正确方式宣传双语教育，为他们提供更多的表达机会。纠正群众对“双语教育”的误解，推动群众主动地参与教育活

¹ 注释：维吾尔族信仰伊斯兰教（公元960年）已经1000多年了，他们生活的方方面面都会有伊斯兰教影响，显然维吾尔族文化体系中伊斯兰教有任何价值观、人生观、世界观都代替不了的作用。因此政府不让在学校讲与宗教有关的民族文化，给大多数人的意思就是在学校不让讲民族文化。

² 托马斯·J·瑟吉奥万尼，罗伯特·J·斯特兰特（美）：《教育督导：重新界定》（第七版），南京：江苏教育出版社，2005年，第280页

³ 注释：姚丽娟：2012年11月1号，《教育社会学》课堂笔记

⁴ 注释：由于现在大学毕业生很难找工作，社会上任何一个职位都变成大批人抢饭的目标。而且，由于国家公务员和地方公务员指标上的民族、性别、专业差别，在新疆很多大学生考不上公务员，基本考“特岗”当老师，这种现象进一步增加了在职教职工的“保饭”压力。

⁵ 注释：虽然新疆有关政府部门不承认他们提倡的是单文化，把它解释为中华民族的文化，但是被新疆大多数维吾尔族认为就是汉文化。

动。地方政府通过提供必要条件，为教职工安排理论培训，明确其工作目标。

第五，选拔优秀的校长。本次研究中，对“你认为解决本校存在的问题的关键在哪儿？”这一问题，大部分教师都认为，“只要选拔好的校领导，他会解决大部分教学问题”。对此问题笔者的意见是，有本科及本科以上学历的，有教师资格证书，并且具有五年以上教育工作经验的人方可列入校长候选人，通过校委会检查本人是否有两年以上协助校长管理教学方面的经验。除此之外，该候选人还应有自己的教育理念及从事管理工作的素质及能力。校委会须确认校长在监督和指导教师，学生、财务管理等方面确会尊重教育法律法规，方可投票认可。

第六，给予教师自主权。随着社会对教育发展的要求的增高，人们越来越相信教师对学生成绩的影响和制约，教师的职业水平与学生的学业成绩之间的关系受到了社会的重视。教师水平与学生成绩之间呈现对应关系。教师对学生成绩的影响具有附加性、累积性以及不可补偿等特点。¹为了更好地发挥和运用自己的专业判断、知识，教师应当在办学和课堂教学方面享有自主权和灵活性。教学是在多变的课堂背景下的一项复杂的技术工作。同样明显的是教师应当有选择权，以决定在一个特定环境中做什么是最好的，而不只是对与指定的上下文做无关的统一，对政策和规定作简单的回应。为了让那些有专业技术的人在学校教育中能够对波动的、不可预测的情境作出回应并作出实际的决策，学校要朝着管理的组织化过程前进。组织化管理将取传统的等级管理。²学校有必要为教师提供自由表达的空间和机会。

第七，尽快准备适合农村教学环境的教材。正如以上内容所知，2006年之后每年更新的双语教育教材难度太大，不符合少数民族生活环境且内容抽象，加大了本地区教学压力。笔者认为新疆少数民族教材的设置应着重文化和地理的本土、多元的实际情况，教材改革的途径需首先尝试包含新疆本地文化素材，选取适用于新疆少数民族学生的内容，编写新疆本土的教育教材。而且，教材改革还必须关注新疆历史与社会的发展性，关注新疆客观的地理、地貌与文化地理的多样性，以灵活并富有创造性的方式，兼顾特定的教育主题、需要与环境。教材改革的参与者不仅是包括教育家、学科理论家、学校教师，还应包括少数民族社会工作者、传统文化专家、特殊技能专家、少数民族文化中的智慧长者（community elders）。³他们参与教学活动，有可能提供创造性的意见和建议。

第八，鼓励民办教育。目前本地区有双语教育导致的母语和汉语水平都欠佳的问题，也有教育经费不足的问题，本地区需要充分发挥待岗毕业生的活力，配合科教兴国战略，动员社会力量办学，大力发展民办教育，鼓励集体和个人办学，多渠道吸引办学资金，制定优惠政策，对公办和民办学校一视同仁。⁴利用待岗毕业生的力量，因地制宜、因材施教，同时也能缓解就业压力。这是目前在本地区减少文盲或半文盲的有效措施。

此外，地方政府应当允许家长根据孩子需要选择学校，应当鼓励学校系统招募有才能和具有事业心的教师及领导，并采取措施鼓励优秀教师和应届毕业生去偏远地区工作，给他们提供更有利的工作条件。学校年终“评优”既然是教师一年中最重要的评价方式，教育主管部门就应制订出严密而科学的“评优”细则，让“评优”在具体操作中有章可循、有法可依。这种细则既要全面科学，也要具有现实指导性，不仅要包括“评优”的内容，还应包括“评优”的操作方式。当然这种细则应有一定的灵活性和开放性，给不同学校以自我把握的空间，但基本原则应该是明确的。⁵

总之，目前新疆少数民族学校所采用的双语教育是国家为了提高少数民族的教育水平、促进

¹ 洪明：《美国教师质量保障体系历史演进研究》，北京：北京师范大学出版社，2010年7月第1版，第227页

² 托马斯·J·瑟吉奥万尼，罗伯特·J·斯特兰特（美）：《教育督导：重新界定》（第七版），南京：江苏教育出版社，2005年11月第1版，第278页

³ 陈晓莹：《融合·发展——加拿大多元文化教育解读》，北京：民族出版社，2008年，第105页

⁴ 转：新华《每日电讯》，1999年3月15日第2版

⁵ 时晓玲：《优秀校长的管理智慧》，北京：教育科学出版社，2010年，第73页

民族地区社会发展而制定的教学模式，其细节因时代、地点、社会背景、个人与社会的需求都有所不同，双语教育在各地区的发展也存在不少问题。但是只要有明确的奋斗方向，始终会达到目的。新疆是以农村为主、农民占人口 80% 以上的一个少数民族聚居区。新疆的社会发展、经济进步、科技进化都跟学校教育紧密地联在一起。不重视农村的基础教育会阻碍整个社会的发展。新疆农村基础教育的发展不仅要求有关部门要按照各地区的实际情况制定教学模式，监督投资的使用和教学工作的施行；各地区社会成员也要意识到教育改革的紧迫性，重视孩子的家庭教育和学校教育的互补作用；学校也要加强全体成员对教学工作的责任感和义务感、重视培养掌握双语的民族人才，按时总结出工作成效，出现问题时既要考虑学校和社会的利益，也要关注学生和老师们具体情况；学生要意识到现代社会对人的要求，不能把学习语言看作是一种负担，而要把它看作个人发展的阶梯。

参考文献

A. 著作：

- [1] 陈晓莹：《融合·发展——加拿大多元文化教育解读》，北京：民族出版社，2008 年
- [2] 陈永明：《日本教育》，北京：高等教育出版社，2003 年
- [3] 托马斯·J·瑟吉奥万尼、罗伯特·J·斯特兰特（美）：《教育督导：重新界定》（第七版），王明洲等译，南京：江苏教育出版社，2005 年
- [4] 周谷平，吴华等著：《西部地区教育均衡发展的资源统筹和制度创新研究》，杭州：浙江大学出版社，2012 年
- [5] 杨军：《西部少数民族地区基础教育均衡发展研究》，北京：民族出版社，2006 年
- [6] 时晓玲：《优秀校长的管理智慧》，北京：教育科学出版社，2010 年
- [7] 洪明：《美国教育质量保障体系历史演进研究》，北京：北京师范大学出版社，2010 年
- [8] 肖甦，王义高：《俄罗斯教育 10 年变迁》，北京：北京师范大学出版社，2003 年
- [9] 张忠华：《教育学原理》，上海：上海世界图书出版公司，2012 年
- [10] 珍妮·H·巴兰坦（美）：《教育社会学》，朱志勇、范晓慧主译，南京：江苏教育出版社，2005 年
- [11] 唐纳德·R·克里克山克，德博拉·贝纳·詹金斯，金·K·梅特卡夫（美）：《教师指南》，祝平译，南京：江苏教育学院，2007 年
- [12] 郑杭生：《社会学概论新修》（第三版），北京：中国人民出版社，1994 年
- [13] 童星：《发展社会学与中国现代化》，北京：社会科学文献出版社，2005 年
- [14] 乔纳森·H·特纳：《社会学理论的结构》（第 7 版），北京：华夏出版，2006 年
- [15] 郑杭生：《社会学概论新修》（第三版），北京：中国人民出版社，1994 年
- [16] 戴庆厦、滕星、关辛秋等著：《中国少数民族双语教育概论》，沈阳：辽宁民族出版社，1997 年
- [17] 盖兴之：《双语教育原理》，昆明：云南教育出版社，1997 年
- [18] 滕星：《族群、文化与教育》，北京：民族出版社，2002 年
- [19] 陈世明：《新疆民汉双语现象与社会发展之关系》，北京：民族出版社，2010 年
- [20] 戴庆厦：《双语学研究》（第二辑），北京：民族出版社，2004 年
- [21] 科林·贝克：《双语与双语教育概论》，翁燕珩，关春明，洪革等译，北京：中央民族大学出版社，2008 年
- [22] 艾力·伊明：《多元文化整合教育视野中的维汉双语教育研究——新疆和田中下学双语教育的历史、现状与未来》，北京：民族出版社，2011 年
- [23] 陈敬朴：《基础教育概论》，苏州：苏州大学出版社，2000 年
- [24] 魏青主：《教育学》，成都：西南交通大学出版社，2006 年
- [25] 杨东平：《艰难的日出——中国现代教育的 20 世纪》，上海：文汇出版社，2003 年
- [26] 顾明远：《教育大辞典》（第 1 卷），上海：上海教育出版社 1990 年
- [27] 朱俊杰，杨昌江著：《民族教育与民族文化发展研究》，长沙：湖南教育出版社，2006 年
- [28] 洪明：《美国教师质量保障体系历史演进研究》，北京：北京师范大学出版社，2010 年 7 月第 1 版
- [29] 伽师县地方志编纂委员会：《伽师县志》，乌鲁木齐：新疆人民出版社，2006 年
- [30] 阿迪力·穆罕默德：《喀什噶尔地名》（维吾尔文），喀什：喀什维吾尔文出版社，2010 年

[31] 买体热依木·沙依提:《关于新疆维吾尔自治区双语教育教学的几点建议》(边疆发展中国论坛文集-2010),中央民族大学出版社,2012年

B. 学位论文:

- [1] 赵燕:《国家文化安全背景下新疆边境地区基础教育发展研究》,石河子大学硕士学位论文,2010年
- [2] 阿不力克木·木加帕尔:《喀什地区农村中小学维吾尔族教师专业发展的有效途径研究》,喀什师范学院硕士学位论文,2008年
- [3] 史娟:《新疆少数民族学前双语教育政策研究》,新疆师范大学硕士学位论文,2012年
- [4] 唐菊花:《和田地区民族中学双语教育研究》,西南大学硕士学位论文,2011年
- [5] 吐尔地布·赛拉依丁:《维吾尔族中小学双语教育研究——以伊犁哈萨克自治州为个案》,东北师范大学硕士学位论文,2006年
- [6] 连晓锋:《新疆少数民族地区双语教师培训研究》,河北大学硕士学位论文,2011年

C. 期刊文章:

- [1] 阿卜都拉·塔里甫著:《论维吾尔教育史》(维吾尔文),新疆教育,1983年第8、9、10、11、12期,
- [2] 阿布都热西提·基力力:《从社会学角度探讨维吾尔族语言与思维的关系》(维吾尔文),新疆广播电视大学学报,2006年第1期
- [3] 阿布都热西提·基力力:《浅谈哲迪特运动——突厥-伊斯兰教文化之现代化运动》,民族研究文集,2007年12月
- [4] 王阿舒:《新疆双语教育政策的当代演进》,新疆社会科学,2012年第3期
- [5] 孟凡丽,巴战龙:《新疆维吾尔族基础教育发展滞后的原因与对策研究》,民族教育研究,2000年第3期
- [6] 吴敏,杨淑芹:《西部开发中新疆少数民族地区农村基础教育的现状调查》,乌鲁木齐成教院学报,2005年第2期
- [7] 赵锡平:《新疆少数民族教育质量问题的分析与思考》,新疆社会科学,2007年第2期
- [8] 古丽斯坦:《阿克苏农村少数民族基础教育研究》,教育评论,2008年第1期
- [9] 杨淑芹,吴敏:《新疆维吾尔族基础教育教师质量成因探析》,乌鲁木齐成教院学报,2006年
- [10] 杨淑芹,孟凡丽:《新疆维吾尔族基础教育教师队伍现状的调查报告》,伊犁师范学院学报,2000年第1期
- [11] 李军霞:《当前农村基础教育的现状及发展对策》,当代教育论坛
- [12] 张伟:《谈谈双语教学的类型》,贵州民族研究,1987年7月第3期
- [13] 吴龚:《双语教育是提高新疆各民族素质的重要途径》,喀什师范学院学报,1987年第1期
- [14] 海峰:《吐鲁番地区双语现象初探》,新疆大学学报(哲学社会科学版)1995年第23卷第4期
- [15] 董江华:《三十年来新疆双语教育回溯》,兵团教育学院学报,2009年第3期
- [16] 王阿舒,孟凡丽:《新疆少数民族双语教育政策发展综述》,民族教育研究,2006年第2期
- [17] 戴翔:《推进新疆双语教育的纲领和行动指南》,新疆日报,2011年4月20日
- [18] 马幸荣:《新疆少数民族双语教育立法初探》,伊犁师范学院学报社会科学版,2011年6月第2期
- [19] 王阿舒:《新疆双语教育政策的当代演进》,新疆社会科学,2012年第3期
- [20] 陈旭,陈进:《中国共产党少数民族双语教育政策在新疆的实践与发展》,社会科学论坛,2011年第2期
- [21] 张洁,张梅:《新疆少数民族双语教育的发展历程综述》,西北民族大学学报(哲学社会科学版),2012年第1期
- [22] 吐尔地·卡尤木:《谈谈新疆双语教育发展》,吉林省教育学院学报,2011年第3期
- [23] 阿依努尔:《新疆双语教学的实践与创新刍议》,民族教育研究,2007年第6期
- [24] 刘姣,蔡文伯:《新疆少数民族双语教育三十年回溯与反思》,兵团教育学院学报,2009年第19卷第1期
- [25] 吴福环,葛丰交,姚文遐等:《改革开放以来新疆少数民族教育的发展》,新疆社会科学院,2008年第2期
- [26] 董江华:《三十年来新疆双语教育研究回溯》,兵团教育学院学报,2009年第19卷第3期
- [27] 马戎:《新疆民族教育的发展与双语教育的实践》,北京大学教育评论,2008年4月第6卷第2期
- [28] 周欣:《新疆农村学前教育发展现状的调查——以阜康市为例》,新疆教育学院学报,2012年12月第28卷第4期
- [29] 张洁:《新疆中小学少数民族“双语”教师培训对策研究》,民族教育研究,2011年第2期
- [30] 周欣:《新疆少数民族学前双语教师系统培训机制探究》,幼儿教育科学,2009年第11期
- [31] 刘春波:《新疆少数民族双语教师师资队伍建设现状研究》,湖北三峡职业技术学院学报,2011年12月第8

卷第 2 期

- [32] 黄伟:《双语教师培训现状调查与分析——以新疆维吾尔自治区阿克苏地区为例》, 中国教育, 2013 年 1 月上半月
- [33] 顾红霞:《双语教师队伍建设与对策探讨》, 新疆职业教育研究, 2012 年第 4 期
- [34] 杨淑芹, 于影丽:《新疆中小学少数民族教师双语教学能力评价方案研究》, 新疆师范大学学报(哲学社会科学版), 2011 年 7 月第 32 卷第 4 期
- [35] 甫拉提·司马义, 李蔚霞:《新疆少数民族中学汉语教师与教材使用情况调查与分析》, 新疆警官高等专科学校学报, 2012 年 7 月第 32 卷第 3 期
- [36] 范晓玲:《新疆双语教育中汉语文教材建设研究——以喀什地区、巴音郭楞蒙古自治州为例》, 新疆教育学院学报, 2011 年 7 月第 27 卷第 3 期
- [37] 陈得军, 张兴:《新疆少数民族双语教学的教材问题分析》, 语言与翻译, 2012 年第 4 期
- [38] 马戎:《民族地区开展双语教育必须坚持的几个原则》, 中国民族报, 2011 年 2 月 18 日, 第 5 版
- [39] 刘上连:《关于新疆少数民族学前双语教育存在的问题及对策探究》, 淮阴师范学院学报, 2012 年 6 月第 11 卷第 2 期
- [40] 鞠文雁, 范晓玲:《新疆高校少数民族“双语教育”改革及对策研究》, 新疆大学学报(哲学人文社会科学版), 2011 年 7 月第 39 卷第 4 期
- [41] 陈学金, 滕星:《新疆喀什、和田地区双语教育的实地考察与对策研究》, 新疆教育学院学报, 2012 年 3 月第 28 卷第 1 期
- [42] 买买提吐尔逊·阿布都拉:《新疆少数民族高中双语班汉语教学存在的问题及对策研究》, 民族教育研究, 2011 年第 3 期
- [43] 顾华详:《新疆双语教育实现科学发展的对策研究》, 民族教育研究, 2008 年第 5 期第 19 卷

外文论文:

- [1] Eric T. Schluessel, *Bilingual education and discontent in Xinjiang*, Central Asian Survey, June 2007
- [2] Linda T. H. Tsung, Ken, *Mother tongue and bilingual minority education in China*, International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 04 Sep 2009
- [3] An Wei Feng, *Bilingualism for the Minor or the Major? An Evaluative Analysis of Parallel Conceptions in China*, International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 23 Dec 2008
- [4] Jing Lin, *Policies and Practices of Bilingual Education for the Minorities in China*, Journal of Multilingual and Multicultural Development, 29 Mar 2010
- [5] Ming Lang Zhou, *The Politics of Bilingual Education in the People's Republic of China Since 1949*, Bilingual Research Journal: The Journal of the National Association for Bilingual Education, 2001
- [6] Ming Lang Zhou, *The Politics of Bilingual Education and Educational Levels in Ethnic Minority Communities in China*, International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 2001
- [7] Aurora Elizabeth Bewicke, *Silencing the Silk Road: China's Language Policy in the Xinjiang Uyghur Autonomous Region*, San Diego International Law Journal, 2009
- [8] Arianne M. Dwyer, *The Xinjiang Conflict: Uyghur Identity, Language policy, and Political Discourse*, East-West Center Washington, 2005

网络资源:

- [1]<http://baike.baidu.com/link?url=9ewSeUxGASr0b4-eHtFfGv7STjHuYTChWmi4if70220FybEmnZcjh1f8X05HgiMIFNqYWiPvk9QJxF4R0ax1pa>
- [2] http://www.gov.cn/banshi/2005-05/25/content_937.htm
- [3]<http://www.chinaacc.com/new/63/64/80/2006/2/zh3433185739622600227086-0.htm>

《民族社会学研究通讯》第 1 期-第 167 期均可在北京大学社会学系图书分馆网页下载:

<http://www.sachina.edu.cn/library/journal.php?journal=1>.

《通讯》所刊载论文仅向读者提供各类学术信息，供大家参考，并不代表编辑人员的观点。

中国社会学会 民族社会学专业委员会
中国社会与发展研究中心
北京大学 社会学人类学研究所

本期责任编辑： 马戎、王娟
邮编： 100871
电子邮件： marong@pku.edu.cn