



课程教育对大学生民族观影响的实验研究

于海涛^{1 2} 金盛华²

(¹石河子大学师范学院, 石河子 832003)

(²北京师范大学心理学院, 北京 100875)

摘 要 采用实验组、控制组重复测量实验设计, 选取 146 名大学生作为被试, 以班级为单位进行为期 14 周的课程学习, 考察课程教育对大学生民族观的影响。结果表明: (1) 通过课程学习, 实验组大学生的社会建构论显著提高了, 但本质论并未出现显著变化; (2) 而未进行课程学习的控制组大学生在相应时间内, 社会建构论和本质论均未出现显著变化; (3) 大学生所持有的民族观是基于社会文化差异的本质论和在民族识别基础上的社会建构论而形成的。

关键词 课程教育; 民族观; 大学生; 本质论; 社会建构论

分类号 B849

DOI: 10.16842/j.cnki.issn2095-5588.2017.05.004

1 引言

内隐理论 (implicit theory) 通常指一般民众在日常生活中形成的, 且以某种形式保留在个体头脑中的关于某一事物或现象的观点和看法, 因此, 又称 “lay theory” (Levy, Stroessner, & Dweck, 1998)。之所以被称为内隐理论, 是因为普通人相信通过自己的亲自观察和亲身经历获得的信念和规律更能够反应社会现实, 并把这些信念和规律作为一个解释框架, 在此框架下进行信息加工 (Levy, Chiu, & Hong, 2006)。

人们对族群有两种不同的观点, 一种观点认为族群是由不可变的、根深蒂固的本质决定的, 这些本质导致个体具有稳定的、超越情境的特质和能力。这种观点认为, 族群不仅是正式存在的而且具有生理基础, 同时还是人格特质的诊断指标。研究者把这种观点叫做族群本质论 (Ossorio & Duster, 2005)。而另一种观点否认族群间存在

本质差异。对一些人来说, 族群是人们创造的概念、用来合理化不同群体间存在的不平等; 对另一些人来说, 族群只是人们在某种社会或文化中使用的便利标签。将一个人归到哪一个族群依赖于所处的情境, 当社会情境发生变化, 族群分类的意义也会发生变化。对这两种情况而言, 族群是社会建构的, 是在历史情境中由于社会原因或政治原因创造的, 在不同族群中所观察到的差别并不会反映根深蒂固的差异。研究者把这一观点叫做族群社会建构论 (Tate & Audette, 2001)。族群本质论和族群社会建构论会启动不同的敏感性, 影响个体对族群信息的组织、编码和建构。相对于社会建构论者, 持本质论的个体对外群体的刻板印象 (Bastian & Haslam, 2006; Haslam, Bastian, Bain, & Kashima, 2006) 和偏见 (Keller, 2005) 更强, 在观察细微的种族外显特征差异时更敏感, 更容易选出未经修改的白人和黑人照片 (Chao, Hong, & Chiu, 2013)。同时, 族群观还会影响少

基金项目: 国家自然科学基金 (31460253), 教育部人文社会科学重点研究基地重大项目 (16JJD190007)。

通讯作者: 于海涛, E-mail: yuhaitao@shzu.edu.cn

数族群个体对主流文化的反应。通过长城、龙等图片启动中国传统文化更容易使持本质论的华裔美国人沉浸在中国文化框架中,减缓对美国文化的反应(Chao, Chen, Roisman, & Hong, 2007)。

研究表明,人们对中国的民族也有两种不同的观点。杜赞奇主张以一种“双轨”的角度来看待中国社会复杂的历史进程,即“文化主义”和“民族主义”这两种意识形态可能以不同的程度与形式交替出现于中国历史上的观念与思潮当中(杜赞奇, 2003)。马戎在梳理中国民族史时也发现两种不同的民族观,一种是以“天下”为视野、以“文化”为核心、以“教化”为发展的民族观,这种观点认为中原地区的文明是中国各民族之间长期文化交流融合所形成的结果,“夏中有夷,夷中有夏”,“夷夏”同属一个“天下”,“化外”可以通过接受中原的“教化”而转化为“化内”。另一种是以“人种”为特征、以“汉人”为边界、其他民族为“异族”的民族观,这种观点否认不同民族之间已经出现的文化融合和身份意识的融合,认为不同民族间边界清晰、不可逾越(马戎, 2004a)。尽管对中国人民族观的研究还停留在理论探讨阶段,但上述探讨为实证研究提供了理论依据。

族群观作为个体的知识结构,遵循知识启动的基本规律。No, Hong, Liao, Lee, Wood 和 Chao (2008)认为本质论与社会建构论共存于个体的脑中,依赖于个体的早期经验和所处的社会环境,或者本质论更容易获得,或者社会建构论更容易获得。由于两种观点在长期可获得性上存在差异,因此当直接询问个体的族群观时,他们会表明自己更赞同哪一种观点(Haslam, Bastian, Bain, & Kashima, 2006)。而通过提供支持某种观点的证据或知识,可以暂时提高某种观点的可获得性。相对于阅读表述社会建构论文章的亚裔美国人,阅读表述本质论文章的亚裔美国人更不容易认同美国文化(No, Hong, Liao, Lee, Wood, & Chao, 2008)。除了通过让被试阅读支持某一观点的文章可以成功启动个体的族群观外,还有研究者发现仅仅通过自我报告就可以启动个体的族群观。No 及其同

事让亚裔美国人回忆与美国白人或美国文化的积极经历,发现社会建构论者在回忆 15 次积极经历条件下报告了更高的美国认同,在回忆 2 次积极经历条件下报告了更低的美国认同。而持本质论的亚裔美国人在两种回忆条件下对美国的认同不存在差异(No, Hong, Liao, Lee, Wood, & Chao, 2008)。通过自我报告与外族群的交往经历也可以启动个体的族群观,并且这种族群观启动不仅会影响个体的社会认知和社会行为,还会影响个体的生理反应——使皮肤电水平出现显著变化(Chao, Chen, Roisman, & Hong, 2007)。

通过自我报告和提供有说服性的证据启动族群观后,由于个体暂时获得了某种观点,就可能转换观看世界的视角,并进行相应的社会判断。但是这种简略的启动会持续多长时间,很少有研究进行探讨(Levy, Chiu, & Hong, 2006)。是否启动长期进行,就会成为个体长期具有的观念呢?研究者通过 6 次讲座(每次 2 小时)、一个行为模拟游戏和一次行为模拟会话,一共 4 周的时间指导大学生进行跨文化训练。结果表明,进行跨文化训练课程学习的大学生能够更敏锐地觉察到不同文化群体存在着文化差异(Fischer, 2011)。还有研究者让幼儿园儿童阅读不同族群互相帮助的故事,以便减缓他们的族群本质论(Deeb, Segall, Birnbaum, Ben-Eliyahu, & Disendruck, 2011)。这些研究表明,采用合适的方法可以改变个体的内隐理论。因此,通过课程教育、跨文化训练、想象接触等实践措施可以改变个体的族群观(于海涛,张雁军,金盛华, 2014)。

《新疆历史与民族宗教理论政策教程》作为新疆高校政治理论必修课之一,是最具有中国特色、新疆地方性特色的课程。开设课程的目的是为了 提高大学生思想、逐步树立马克思主义的民族观、宗教观(本书编写组, 2004)。其中的“民族问题是一种社会现象”“民族问题 是社会总问题的一部分”等内容与社会建构论的观点不谋而合,这就提供了天然的实验场,通过研究既可以了解课程的教育效果,又可以探讨经过长期启动后,个体的民族观是否会发生变化。

2 研究方法

2.1 研究对象

选取新疆维吾尔自治区一所面向多民族招生的综合大学的“民考民”学生 146 人(他们上大学前接受母语教学,入大学后进行一年的汉语学习后,接受汉语教学),其中实验组 84 人,对照组 62 人。实验组由 3 个自然班组成,其中 2 个班是动物科学专业,1 个班是植物保护专业,3 个自然班组成一个大班一起学习《新疆历史与民族宗教理论政策教程》。对照组由临床医学专业的 2 个自然班组成,一起学习所有课程。

2.2 研究假设

假设 1: 通过课程学习,实验组大学生的民族本质论会显著降低,社会建构论会显著提高。

假设 2: 未参与课程学习的控制组大学生的民族本质论和社会建构论,在同样的时间内不会出现显著变化。

2.3 研究工具

依据杜赞奇和马戎关于中国民族观的论述(杜赞奇,2003;马戎,2004a),修订 No 及其同事的种族观问卷(No, Hong, Liao, Lee, Wood, & Chao, 2008)。问卷由 8 道题目组成,其中 4 道题目测量关于本质论的民族观,例如,“一个人的特点在很大程度上是由其所属的民族来决定的”“尽管一个人可以适应不同文化,但改变这个人的民族性还是很困难的”;4 道题目测量关于社会建构论的民族观,例如,“民族仅仅是一个类别划分而已,在

必要的情况下可以改变”“民族的分类完全是由于经济、政治、文化等社会原因造成的,如果社会、政治大环境变了,民族的类别划分当然也会随之改变”。本研究中,让被试在 6 点量表上作答,“1”代表“完全不同意”,“6”代表“完全同意”。

实验组前测数据的 KMO and Barlett 球形检验结果表明,Barlett 球形检验的卡方值为 116.46 ($df = 28$),达到显著 $p < 0.001$,说明项目间有共同因素存在,适合进行因素分析。在因素分析中,采用最大方差旋转法,得到的第一个因素是社会建构论,特征根为 2.28,可解释问卷得分总方差的 28.54%;得到的第二个因素是本质论,特征根为 1.76,可解释问卷得分总方差的 22.02%,两个因素可以解释问卷得分总方差的 50.56%。

研究发现,社会建构论和本质论呈显著负相关,验证性因素分析表明社会建构论和本质论呈拱形因子分布,是一个维度的两极(No, Hong, Liao, Lee, Wood, & Chao, 2008)。而本研究也发现社会建构论和本质论间显著负相关 $r(84) = -0.26, p < 0.001$,为了理清关于民族的社会建构论和本质论到底是两个维度,还是一个维度的两极,将对对照组的前测数据进行验证性因素分析。首先,将社会建构论和本质论作为两个维度构建两因素模型;然后将社会建构论和本质论作为一个维度的两极建构单因素模型。经过使用 Amos17.0 进行验证性因素分析发现,两因素模型的各项拟合指数更好(详见表 1),这说明中国人关于民族的社会建构论和本质论是两个独立的维度(于海涛,金盛华,2015)。

表 1 验证性因素分析结果 ($n = 62$)

模型	CMIN	df	CMIN/ df	GFI	CFI	NFI	RMSEA
虚无模型	98.15	28	3.51				
两因素模型	13.86	19	0.73	0.95	0.99	0.86	0.00
单因素模型	22.28	20	1.11	0.91	0.97	0.77	0.04

注: CMIN/ df 越接近 1 越好,小于 5 可接受; RMSEA 越接近 0 越好,0.08 以内较好。GFI、CFI、NFI 这些指标越接近 1,拟合性越好。如果这些指标一般都大于 0.90,表示数据支持构想假设。

2.4 研究程序

(1) 前测。实验组与对照组均参加前测,测试内容为民族观问卷。其中实验组在第一学期第

一周《新疆历史与民族宗教理论政策教程》开课时施测,问卷随堂发放,问卷完成经检查有效后回收,共发放问卷 84 份,回收 84 份,问卷有效

率为 100%。整个施测过程中未提到问卷调查与教学效果的关系。对照组在同一周利用班会集中施测,问卷完成经检查有效后回收,共发放问卷 62 份,回收 62 份,问卷有效率为 100%。

(2) 实验处理。实验组开设《新疆历史与民族宗教理论政策教程》,对照组 62 人未开设课程(学校在大二一学年开设《新疆历史与民族宗教理论政策教程》,根据教学和师资安排,有的班级第三学期开设,有的班级第四学期开设。本研究中的实验组第三学期开设,对照组正好第四学期开设)。课程共 54 课时,每周 4 课时,每课时 45 分钟,历时 14 周。

(3) 后测。实验组与对照组均参加前测,测试内容与前测相同。其中实验组在结课时施测,问卷随堂发放,问卷完成经检查有效后回收,共发放问卷 84 份,回收 73 份,问卷有效率为 100%。整个施测过程中未提到问卷调查与教学效果的关系。对照组在同一周利用班会集中施测,问卷完成经检查有效后回收,共发放问卷 62 份,回收 62 份,问卷有效率为 100%。

3 数据分析与研究结果

3.1 民族观前测的差异比较

为了解所选取的实验组和控制组在民族观上是否同质,对实验组和控制组的前测数据进行独立样本 t 检验。在本质论上, $t(144) = 0.26, p = 0.799$; 在社会建构论上, $t(144) = -0.87, p = 0.385$ 。表明实验组和控制组在本质论、社会建构论上差异不显著。

表 2 民族观的描述性统计

施测时间	实验处理	n	本质论		社会建构论	
			M	SD	M	SD
前测	实验组	84	3.79	0.92	2.38	0.98
	控制组	62	3.75	0.94	2.52	0.90
后测	实验组	73	3.99	0.86	2.86	1.16
	控制组	62	3.83	0.77	2.44	0.70

3.2 民族本质论的重复测量方差分析

在前测和后测两个时间点对实验组和对照组大学生的本质论平均分进行方差分析,发现实验处理的主效应不显著 $F(1, 266) = 1.34, p > 0.05$, 施测时间的主效应不显著 $F(1, 266) = 1.31, p > 0.05$, 实验处理和施测时间的交互作用不显著 $F(1, 266) = 0.12, p > 0.05$ 。

3.3 社会建构论的重复测量方差分析

在前测和后测两个时间点对实验组和对照组大学生的社会建构论平均分进行方差分析,发现实验处理的主效应不显著 $F(1, 266) = 1.58, p > 0.05$, 施测时间的主效应不显著 $F(1, 266) = 2.59, p > 0.05$, 实验处理和施测时间的交互作用显著 $F(1, 266) = 5.23, p < 0.05$ 。对交互作用进一步分析发现,课程开设后,实验组大学生的社会建构论显著提高 $t(72) = 3.41, p < 0.001$; 而没有进行课程学习的控制组大学生的社会建构论在相应时间内并未出现显著变化 $t(61) = -1.06, p > 0.05$ 。详见图 1。

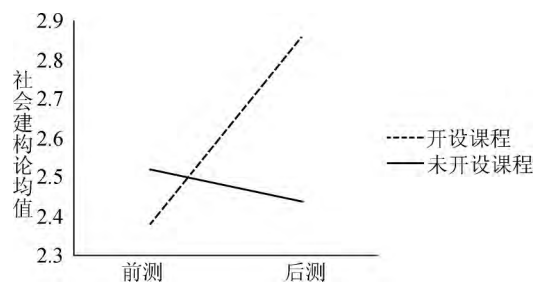


图 1 社会建构论均值变化图

4 讨论

4.1 实验组、控制组的同质性

实验组和控制组来自同一所大学的民考民班,在学校环境和班级环境上基本同质。实验组的学生属于农学类,控制组的学生属于医学类,从大的范畴来讲,都属于理科类专业,而非文科类专业。对实验组和控制组的前测数据进行独立样本 t 检验后发现,两组在民族观上差异不显著,表明实验组和控制组是同质的。

4.2 课程开设前后大学生民族观的变化

大学生的民族本质论在课程开设前后并未出现显著变化,但社会建构论在课程开设后显著提高了。这是因为以下三个原因。

(1) 随着社会的发展,各民族间的共同因素在不断增多,但民族特点、民族差异和各民族在经济文化发展上的差距将长期存在(蔡海棠,2011)。在民族历史演变的过程中,各民族都会根据其传统居住地的地理、气候、自然资源条件而形成各自特有的传统经济活动(如汉族的农耕,蒙古族、哈萨克族等的畜牧)和传统生活方式(定居、游牧),同时形成自己传统的价值体系和行为规范。这些生活习俗与价值体系会在与其他民族长期进行交流的过程中受到他族的影响而发生一些变化,如中国中原地区的文化就受到来自印度的佛教影响,后来西北地区又受到来自中亚的伊斯兰教的影响。与其他民族的宗教和文化交流也会影响本民族价值观念(人生追求、民族观点等)和生活习俗(饮食、服装、居所)方面的转变。尽管民族差异的缩小是一个民族交往交流的必然结果,但也要意识到民族的产生和发展是一个漫长的过程,民族的消亡也是一个漫长的过程。

(2) 中国的民族是识别的,这个识别不是为了合理化民族间的不平等,而是为了从“形式上的平等”过渡到“事实上的平等”。新中国建立后,消除了民族压迫,各民族享有同等的政治权利,在法律上、形式上得到了平等。但是,发展落后的民族在教育、职业、收入等方面仍然处于劣势,与优势民族相比,在事实上仍然处于不利的状况。惟有对优势民族采取“不平等”政策,才能帮助落后民族在一段时间内赶上优势民族的发展水平,从“形式上的平等”过渡到“事实上的平等”。20世纪50年代中国开展的“民族识别”和在户籍制度中对“民族身份”的登记(马戎,2004b;祁进玉,2010),为各项民族政策的具体落实提供了可操作性。长期以来中央政府对少数民族自治地区在财政、物资、基础设施建设等方面给予大量补助,在各项税收和提供贷款等方面给予特殊优惠,少数民族在入学、就业、医疗、接受高等教育、干部晋升等许多方面给予各种优

惠待遇。这些制度性安排和各项优惠政策积极推动了我各少数民族在社会、经济、教育、文化各个领域的发展。

(3) 当各民族达到“事实上的平等”后,民族就成为了符号标签,没有任何实际意义了。各民族完全平等后,民族称呼不再负载着民族利益和优惠政策,民族就成为了便利标签,在某种情境下可以指称这一民族,在另一种情境下可以指称其他民族。而在各民族未达到完全平等时,仍然要保持少数民族高考加分等优惠政策,使少数民族和汉族的利益在一定秩序中达到均衡(杨芳,2010)。

课程教育改变民族观的研究结论与以往研究是一致的。Fischer 的跨文化训练(Fischer,2011),Deeb 及其同事让幼儿园儿童阅读不同族群互相帮助的故事(Deeb,Segall,Birnbaum,Ben-Eliyahu,& Disendruck,2011)都可以改变个体的民族观。根据三个研究所采用的干预方案,可以发现随着年龄的增长,改变个体的民族观越来越困难,所需要的干预方案越复杂,所需干预的时间越长。此外,以往研究发现,与不同民族群体的社会交往会影响个体的民族观(Deeb,Segall,Birnbaum,Ben-Eliyahu,& Disendruck,2011)。由于本研究所选取的动物科学、植物保护和临床医学三个专业既有民考民班,又有汉族班,并且民考民班和汉族班会一起上专业课。也就是说,不管实验组,还是控制组,在进行实验这段时间,与不同民族群体有同等的接触机会,平衡掉了群际接触对民族观的影响。

开设《新疆历史与民族宗教理论政策教程》确实可以帮助少数民族大学生树立正确的民族观。但也要意识到,《新疆历史与民族宗教理论政策教程》只是一种知识,如何将知识转化为观念是民族院校教育工作者要仔细考虑的问题。如将基本理论和数据通过大量图片、音像以生动鲜活的方式展现出来,实现理论课教学的立体化;缩短教师主讲的时间,延长师生交流的时间,通过每堂课必有的学生分析、讨论,以及学生就某个具体问题自制的PPT小课件展示和主题讲演,学生之间的分组辩论,引导学生主动思考民族发展与民

族关系;根据相关的教学内容帮助设定一些易于操作的调查选题,指导学生进行社会调查,让学生在社会调查中领会知识,提高社会建构论。同时,也可以考虑通过职后培训提高民族工作者的社会建构论。因为民族地区需要的不仅是行政干部,更需要能够带领、引导民众致富的技术人才和管理人才。培养具有强烈社会建构论的知识分子、科技人才和管理人才既是民族地区社会、经济、文化各项事业发展的需要,也是民族地区和谐和稳定的保障。

参 考 文 献

- 本书编写组 (2004). *新疆历史与民族宗教理论政策教程*. 乌鲁木齐: 新疆教育出版社.
- 蔡海棠 (2011). 马克思主义民族观教育的创新性研究. *贵州民族研究*, 32 (3), 162-165.
- 杜赞奇 (2003). *从民族国家拯救历史: 民族主义话语与中国现代史研究*. 王宪明译. 北京: 社会科学文献出版社.
- 列宁 (1959). *列宁全集 (第36卷)*. 北京: 人民出版社.
- 马戎 (2004a). 理解民族关系的新思路——少数民族问题的“去政治化”. *北京大学学报 (哲学社会科学版)*, 41 (6), 122-133.
- 马戎 (2004b). *民族社会学*. 北京: 北京大学出版社.
- 祁进玉 (2010). 中国的民族识别及其理论构建. *中央民族大学学报 (哲学社会科学版)*, 37 (2), 5-12.
- 杨芳 (2010). 少数民族高考加分政策的公正性探究. *民族研究*, (6), 9-20.
- 于海涛, 金盛华 (2015). 新疆少数民族大学生的民族观及其影响因素. *教育学术月刊*, (5), 82-88.
- 于海涛, 张雁军, 金盛华 (2014). 种族内隐理论: 回顾与展望. *心理科学*, 37 (3), 762-766.
- Bastian, B., & Haslam, N. (2006). Psychological essentialism and stereotype endorsement. *Journal of Experimental Social Psychology*, 42 (2), 228-235.
- Chao, M., Chen, J., Roisman, G., & Hong, Y. (2007). Essentializing race: Implications for bicultural individuals' cognition and physiological reactivity. *Psychological Science*, 18 (4), 341-348.
- Chao, M., Hong, Y., & Chiu, C. (2013). Essentializing race: Its implications on racial categorization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 104 (4), 619-634.
- Deeb, I., Segall, G., Birnbaum, D., Ben-Eliyahu, A., & Disendruck, G. (2011). Seeing isn't believing: The effect of intergroup exposure on children's essentialist beliefs about ethnic categories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101 (6), 1139-1156.
- Fischer, R. (2011). Cross-cultural training effects on cultural essentialism beliefs and cultural intelligence. *International Journal of Intercultural Relations*, 35 (6), 767-775.
- Haslam, N., Bastian, B., Bain, P., & Kashima, Y. (2006). Psychological essentialism, implicit theories, and intergroup relations. *Group Processes and Intergroup Relations*, 9 (1), 63-76.
- Keller, J. (2005). In genes we trust: The biological component of psychological essentialism and its relationship to mechanisms of motivated social cognition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88 (4), 686-702.
- Levy, S. R., Chiu, C. Y., Hong, Y. Y. (2006). Lay theories and intergroup relations. *Group Processes and Intergroup Relations*, 9 (1), 5-24.
- Levy, S. R., Stroessner, S. J., & Dweck, C. S. (1998). Stereotype formation and endorsement: The role of implicit theories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74 (6), 1421-1436.
- No, S., Hong, Y. Y., Liao, H. Y., Lee, K., Wood, D., & Chao, M. M. (2008). Lay theory of race affects and moderates Asian Americans' responses toward American culture. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95 (4), 991-100.
- Ossorio, P., & Duster, T. (2005). Race and Genetics: Controversies in Biomedical, Behavioral, and Forensic Sciences. *American Psychologist*, 60 (1), 115-128.
- Tate, C., & Audette, D. (2001). Theory and research on "race" as a natural kind variable in psychology. *Theory and Psychology*, 11 (4), 495-520.

(下转第 307 页)

The Relationship between Income Inequality and Trust: Research Advances at the Macro and Micro Levels

XIA Qing; XIN Ziqiang; YANG Zhixu

(*Department of Psychology at School of Sociology and Psychology, Central University of Finance and Economics, Beijing 100081, China*)

Abstract

Over the years, increasing research investigates the relationship between income inequality and trust at macro and micro levels. Prior studies at the macro level often adopt a correlation method, in which income inequality is represented by Gini coefficient or Theil index, and trust is measured in general social surveys, finding that income inequality negatively predicts trust. Other studies at the micro level routinely adopt an experimental method where participants' incomes or endowments are manipulated and their trusting behaviors are observed in the subsequent economic game, demonstrating that income inequality decreases trust. Future research at the macro level can explore how the income inequality may predict different kinds of trust and the trust of different groups. Likewise, future research at the micro level should promote the ecological validity of the experiments and explore the psychological mechanisms through which income equality decreases trust.

Key words: income inequality; trust; investment game

(上接第 286 页)

Experimental Study on Effects of Course Education on College Students' Lay Theory of Ethnicity

YU Haitao^{1 2}; JIN Shenghua²

(¹ *Teachers College, Shihezi University, Shihezi, Xinjiang 832003, China*)

(² *School of Psychology, Beijing Normal University, Beijing 100875, China*)

Abstract

In order to explore the effect of course education on college students' lay theory of ethnicity, this study used the experimental group and control group repeated measurement experiment design to investigate 164 college students. The results demonstrated: (1) After learning the curriculum, college students significantly improved social constructionist theory of ethnicity, without changing essentialist theory of ethnicity; (2) The college students who did not learn the curriculum did not significantly change both the essentialist theory and the social constructionist theory; (3) The research also showed that the essentialist theory based on the social culture difference and the social culture constructionist theory based on the social culture were college students' lay theory of ethnicity.

Key words: course education; lay theory of ethnicity; college students; essentialist theory of ethnicity; social constructionist theory of ethnicity