

第 8 卷第 2 期 2015 年 3 月

Vol. 8, No. 2, March, 2015

国际高等教育

国际问题及趋势

博雅教育的全球兴起35

资助教育中心：谁来投资？38

何以构成研究型大学学术生产力？41

高等教育：一个科研与实践领域的出现

高等教育培训与科研：不平衡的全球图景44

传播高等教育：对高等教育领域期刊的分析47

国际高等教育研究与比较分析50

排名：模式和主题

“世界大学学术排名”改变了世界高等教育秩序？53

《泰晤士高等教育》的排名与谜一样的“亚洲崛起”55

聚焦非洲

应对撒哈拉以南非洲地区研究生教育的挑战58

微弱星光：肯尼亚私立大学的衰落61

学生流动

招收国际学生：基于实证的策略64

哈萨克斯坦的博拉沙克奖学金项目66

印度大学中的国际学生69

国家与地区

治理和监管：英国讯息有国际内涵吗？71

克罗地亚的新线性学费体系：学生之友还是敌？73

乌克兰：新改革与国际化75

新书速递78

博雅教育的全球兴起

Kara A. Godwin

美国波士顿学院 (Boston College) 国际高等教育中心访问学者、顾问

电子邮箱: kara.godwin@gmail.com

过去二十年间, 博雅教育 (liberal education), 通常被称为人文教育 (liberal arts) 或是通识教育 (general education), 以惊人的速度出现在那些它未曾涉足的国家或地区, 如俄罗斯、印度、加纳、中国、以色列、荷兰、智利、孟加拉国及巴西等地。博雅教育的出现并非是一个孤立的现象。它规模不大, 但却呈现出一种具有潜在意义的全球趋势。

几个世纪以来, 在世界上大多数国家和地区, 高等教育围绕专业研究和功利主义哲学构建起来。高等教育的目的已成为为工业、医疗服务、学校、公共服务等领域培养能胜任相关工作的劳动力。因此, 学生们专注学习自己学科领域的课程, 以成为律师、工程师、医生、会计师及教师等为目标。

与之相反的是, 博雅教育尽管源于希腊, 却一直被认为有着独特的美国传统。尽管博雅教育在一些美国研究型大学中广泛存在, 但它通常与美国的文理学院相关联。现代博雅教育在美国以外国家中的发展和改革已成为一种现象, 这主要有两个原因。博雅教育近来发展的数量和涉及的地理范围出乎人们的意料; 同时, 其哲学理念与美国以外国家的传统高等教育课程形成了鲜明的对比。

尽管如此, 博雅教育的全球兴起还不太引人注目。一项新研究得出了一些出人意料的结果, 并首次概述了在全球范围内博雅教

育在何地、何时及以何种形式出现。“全球博雅教育目录” (Global Liberal Education Inventory) 是关于 183 个非美国博雅教育项目的新目录。本研究依据对该目录的分析, 对新文化环境中博雅教育的存在提出了批判性问题。

简单定义

“博雅教育”与“人文教育”和“通识教育”的定义几个世纪以来都被混为一谈且纷争不断。此处只是简要说明用于判定可归为“全球博雅教育目录”项目的三个标准。世界上大部分国家和地区统一的高等教育标准就是专业化的、以职业为重点的课程。但与之不同的是, 博雅教育是: (1) 跨学科的, 为学生们提供基于社会科学、人文科学以及自然科学的广博知识; (2) 涵盖一个所有学生所需的“通识教育”方案、科目或课程; (3) 强调以下至少两种通用技能——书面和口头沟通能力、分析和综合、解决问题、信息素养和定量识字、推理和逻辑、批判性思维、创造力等, 公民/社会责任感/道德、国际竞争力和/或以学生为中心及学生全面发展。

“通识教育”在全球范围内可谓是一个令人困惑的术语, 有时与更易引起争议的“博雅教育”一词交替使用。比如说, 一个学术项目提供通识教育, 但可能并非“博雅”; 同样, 也可能一个通识教育项目涵盖

了以上所提到的博雅教育的三个特点，符合被收录到“全球博雅教育目录”的要求。中国香港地区就是一个主要的例证。

博雅教育出现在全球哪些国家？

博雅教育现存在于至少 58 个国家之中，覆盖了所有拥有高等教育机构的各大洲，而在几十年前并非如此。出人意料的是，博雅教育在亚洲（而非欧洲）的影响力强于除北美外的任何地区。基于“全球博雅教育目录”，亚洲占美国以外国家博雅教育项目总数的 37%。四分之三的亚洲博雅教育项目设立于中国、印度和日本，而仅仅只有少数但较为重要的博雅教育项目设立于不丹、阿富汗及孟加拉国等较不发达国家中。

中国政府对于提升批判性思维和创造力的关注促进了不同于传统课程的博雅教育改革。同样，在中国香港地区，一个前所未有的博雅教育政策在香港整个公立高等教育体系中实施。随着学位项目时长的变化，通识教育和博雅教育项目将在香港所有的公立高等教育院校中实施。

欧洲的项目占据除美国以外国家博雅教育项目总数的 32%，博雅教育在东西欧的发展差异不大。在西欧，博雅教育改革通常与博洛尼亚进程及明确定义本科生教育的内容相关。例如，荷兰的新项目就是为了多元化高等教育，并在其强调平等的教育体系中鼓励发展卓越教育。相反的是，在东欧国家，博雅教育改革与政治力量更替以及冷战后期发展民主社会相关。在这些国家，新教育哲学的实践正获得越来越多的认可。

在中东和阿拉伯国家，博雅教育常常被称为“美式”教育，并且在公众看来，博雅教育与素质教育含义相同。作为一个命名惯例，博雅教育的市场成功并未反映出性别隔

离所带来的文化挑战及宗教法律的重要性。虽然该地区的项目仅占“全球博雅教育目录”中博雅教育项目总数的 9%，但是由于中东和阿拉伯地区的教育通常并不鼓励批判性思维，博雅教育在该地区获得的关注已经算是很多了。

依据“全球博雅教育目录”，博雅教育在拉丁美洲相对而言不太盛行（有七个项目或占除美国以外国家博雅教育项目总数的 4%），非洲（有四个项目或占除美国以外国家博雅教育项目总数的 2%），大洋洲（有七个项目或占除美国以外国家博雅教育项目总数的 4%）。拉丁美洲的博雅教育项目常与天主教堂相关联，并且与“全球博雅教育目录”中收录的许多学术项目不同的是，拉美的博雅教育项目没有把英语作为课堂用语。尽管非洲的博雅教育项目数量不多，但它们提供了独一无二的高等教育机会。在非洲，高等教育因人们的需求承受着压力，项目的创立者们希望博雅教育背后的哲学理念对肯尼亚、摩洛哥、加纳和尼日利亚的经济和社会发展产生影响。在大洋洲，澳大利亚是唯一一个实施博雅教育项目的国家。与其他那些博雅教育角色不太凸显的高等教育体系不同的是，澳大利亚的顶尖大学墨尔本大学（the University of Melbourne）开发的本科博雅教育课程，已被其他世界一流大学所采用。

最后，因为此研究没有将美国纳入其中，加拿大则成为了北美地区的唯一代表。加拿大有 21 个博雅教育项目，多于其他任一国家的项目数量。但总的来说，加拿大并未对近期全球博雅教育发展的对话和活动产生影响。加拿大博雅教育的历史长于世界上大多数国家；只有三个项目自 1990 年才兴起。这三个项目中，两个属于 U4 联盟（the

U4 League, 即四所历史悠久的博雅教育院校的联合); 另一个项目属于奎斯特大学 (Quest University), 该校在多元的学术文化中推行独特的课程。这些项目有潜力为加拿大的博雅教育及更广泛的博雅教育开创先例。

博雅教育何时、以何种方式在全球出现?

对“全球博雅教育目录”的分析显示出世界范围内博雅教育的历史演变相当惊人。尽管教育哲学的踪迹自英国牛津大学 (the University of Oxford) 和剑桥大学 (the University of Cambridge) 成立之时起就已存在于大学之中, 但在“全球博雅教育目录”收录的 183 个学术项目里, 59% 的项目始于 1990 年。在美国以外的国家中, 44% 的博雅教育项目始于 2000 年, 这是一个惊人的比例。

尽管我们以地区为单位进行分析时, 公立/私立项目在数量上存在着巨大差异, 但在全球范围内, 公立和私立博雅教育项目几乎是等量的。虽然私立教育呈现快速发展, 但出人意料的是, 2000 年以来, 公立博雅教育项目的数量比私立的项目多出 20%——在某种程度上是由于中国大陆和香港地区的项目大都是公立性质。

全球范围内, 81% 的博雅教育项目使用英语, 并且在 46% 推行这些项目的国家中, 英语并非官方语言。尽管许多项目属于某所大学或是与某所学校有正式合作伙伴关系, 57% 的博雅教育项目仍然是独立运行的。在有着从属关系的项目中, 国内合作伙伴关系 (同一国家中的两个项目之间) 的数量大于跨国 (境) 合作关系。出人意料的是, 在这

些有着从属或合作关系的博雅教育项目中, 仅三分之一是与美国博雅教育项目合作建立的。

全球博雅教育: 渗透而非扩散

全球范围内对于博雅教育的关注不只是偶然; 它是一个趋势, 但其意义在此时仍难以说清。除少数情况外, 如香港科技大学 (Hong Kong University of Science and Technology) 和澳大利亚墨尔本大学, 博雅教育的发展仍是一个“边缘现象”, 它对于主流的, 聚集着注意力、资源及研究知识的“世界一流”教育并没有太大影响。

博雅教育的项目数量及招生数量逊色于更为传统的、专业的高等教育。只有 2% 的国家 (包括美国在内共五个国家) 拥有超过 10 个博雅教育项目。在“全球博雅教育目录”中, 大部分 (近 80%) 国家在其高等教育体系中仅有一至三个博雅教育项目。全球分布的“底部集聚” (crowding at the bottom) 削弱了博雅教育影响自身合理发展的潜力, 也降低了其影响主流高等教育的潜能。

这是一次对于发展更多博雅教育项目的观察而非一种解决方案。对“全球博雅教育目录”的研究引出了一些问题, 这些问题质疑了博雅教育热衷者一贯倡导的积极设想。这些问题包括: 设计具有文化相关性课程的困难; 需要教与学方法的转变; 对于充斥着精英主义与不平等的博雅教育, 缺乏可承受性和可获得性; 以及因西方对世界其他国家和地区教育的影响而产生的有关新自由主义和文化霸权的问题。

资助教育中心：谁来投资？

Jane Knight

加拿大多伦多大学 (the University of Toronto) 安大略教育研究院兼职教授

电子邮箱: janeknight@sympatico.ca

国际教育中心 (international education hubs) 是国际高等教育领域的最新发展。国家层面的教育中心是一项有计划的重点建设工程，这一工程聚集高等教育机构、高等教育提供者、学生、研究开发中心以及知识产业在内的当地和国际参与者在教育、培训和知识产出/创新上通力合作。迄今为止，六个国家或地区宣布将发展成为教育中心，它们是卡塔尔、阿拉伯联合酋长国、新加坡、马来西亚、中国香港地区和博茨瓦纳。但是，这些教育中心如何获得经费？投资者是公共机构还是私人企业？这些资助来源于国内还是国外？现有的资助模式是否可持续？这些重要的问题都值得细细推敲。

卡塔尔

每个国家都有实力和策略来为其教育中心工程提供资金。卡塔尔的模式充满趣味且独一无二。政府为所有设立在卡塔尔的海外分校及建立在教育城 (Education City) 和科技园内的公司提供所有基础设施和设备。并且，卡塔尔基金会 (the Qatar Foundation) 为十所设在卡塔尔的海外分校以及注重研究生教育的新大学——哈密德·本·哈利法塔大学 (Hamid bin Khalifa University) 提供所有的运行成本。每年用以资助教育城、科技园以及大量研究项目的一系列费用都由卡塔尔政府负责，且这些费用数目极高。这个由政府完全支持的资助模式是否可持续？该模式

是否是最佳的呢？事实上，卡塔尔正在引入和购置大部分的教育项目和服务，并针对教育中心活动内容进行研究。一个关键的问题就是，一个国家通过购置和引进国外教育资源以试图构建和加强国内实力的情况应该持续多久？自卡塔尔首次邀请国外大学在教育城建立教育项目以来，已有 17 年了。减轻对天然气资源和海外人才的依赖，这是卡塔尔为提升国内人力资源能力长期计划的第一阶段吗？或者，这一模式正在成为该国的策略做法吗？如果是这样的话，这是否是一个可持续且有效的模式？如果不是这样，那么第二阶段又会是怎样呢？

阿拉伯联合酋长国

与卡塔尔相比，阿拉伯联合酋长国在其教育中心的资助、投入以及盈利收益方面的情况完全不同。为使阿联酋成为一个教育中心，每个酋长国都已制定了自己的方法。阿布达比酋长国已邀请了世界著名院校利用该国提供的定制设施建立分校，如美国纽约大学 (New York University) 和法国索邦学院 (the Sorbonne, 巴黎大学的前身，现为巴黎大学泛称)。此外，美国麻省理工学院 (the Massachusetts Institute of Technology) 也应邀为马斯达尔理工学院 (Masdar Institute of Technology) 和马斯达尔城 (Masdar City, 世界上首个“零碳排”区) 的发展提供帮助和建议。马斯达尔城拥有世界一流的研究设

备、科学家和研究生项目，这些都由阿布达比酋长国政府支持。这里有大量的国内公共投资。

迪拜的情况有所不同。迪拜的战略规划要求建立几个主题式经济自由区。其中两个是关注教育的，即迪拜知识村（Knowledge Village）和迪拜国际学术城（Dubai International Academic City）。迪拜政府的投资机构（TECOM，迪拜科技、电子商务、媒体权威自由区）受命为这些区域建造基础设施和设备，并招纳有名的国外教育机构和培训公司。这些区域的教育机构在提供教育和培训项目时享有优厚的税收及奖励机制。与卡塔尔和阿布达比酋长国的境遇不同，设立在迪拜的外国院校和教育提供者的运营费用并未得到资助，他们自行支付使用设施的租金。据估计，在迪拜的两个经济自由教育区内，国内公共投资在土地、基础设施、服务等方面所占比例约为80%，而来自区域内机构的外国私人投资约为20%。我们并不知道迪拜科技、电子商务、媒体权威自由区（TECOM）内设施租用费的收益及分校/私有培训公司所获的学费收入；但是，鉴于这些区域相对稳定且发展良好，此经费方案似乎是可行的。这些机构所提供的教育机会主要提供给居住在阿拉伯联合酋长国的外籍学生（占总招生数中的60%）、国际留学生（32%）及一些当地居民（8%）。

中国香港地区、博茨瓦纳和新加坡

中国香港地区又是另一番景象。自2004年首次发表声明以来，政府已对教育中心的发展给予了少量公共投资。香港主要的公共投资是以奖学金的形式来吸引国际学生的（大都是来自中国大陆地区的学生）。最近，政府开发了一块土地以吸引当地或是国

际高校到此建立分校；但是，政府是否会建造设施以供租赁或是各院校是否需要自行投资建造自己的基础设施，目前还没有相关消息。同样，除了参与教育中心发展的精密规划与咨询过程之外，博茨瓦纳政府的公共投入似乎是少之又少。博茨瓦纳的教育中心计划正走上正轨，但却受到2008年和2012年经济危机的负面影响。时至今日，博茨瓦纳的投资形式仍然是国际学生奖学金以及建立新的大学——博茨瓦纳国际科技大学（Botswana International University of Science and Technology）。

由于缺少在公共/私人或是国内/国际平台上发布的资料，关于新加坡自1998年以来建设教育中心所投入资金的信息难觅其踪。虽然无法得出任何结论，但值得一提的是，在有关资助教育中心的努力上，新加坡政府举足轻重且相当慷慨，它已被称为“风险资本家”。

马来西亚

由于教育中心战略的组成部分繁多，马来西亚的情况相当复杂。马来西亚有七所海外院校建立的分校，并且更多分校的建立还在筹划之中。这些项目的资金同时来源于外国私人资金和国内资金。然而，随着经济自由区以依斯干达教育城（Educity@Iskandar）的形式建立起来，政府的公共投资机构马来西亚国库控股公司（Khazanah Nasional）成为主要经费的来源之处。该公司为基础设施及教育设施的建设提供资金，从而吸引国际教育机构。总的来说，据估计马来西亚国内公共投资占教育中心各项活动经费的50%，国内私人投资则占40%；余下的10%则是由外国私人投资及其他经费组成。

结语

这些个案研究说明国内公共投资对于教育中心的发展至关重要。然而，教育中心的建设也需要国内外的私人投资；同时，当地政府的支持对于其他资金来源的启动及杠杆作用的重要性不容忽视。阿联酋与马来西亚就是例证，最初的公共投资已见成效并吸引了其他私有资金来源。新加坡和卡塔尔是另一种模式，教育中心活动的资金主要来源于政府（或是统治阶级），并在过去的 15 年中

达到了目标。然而，此种资助模式的可持续性及其他国家仿制该种模式的能力仍是两个未解之谜。

注：更多信息参见，《国际教育中心：学生、人才、知识模式》一书（Knight, J. 2014. *International Education Hubs: Student, Talent, Knowledge Models*. Dordrecht, Netherlands: Springer Publishers）。

何以构成研究型大学学术生产力？

Philip G. Altbach

美国波士顿学院 (Boston College) 国际高等教育中心终身教授、主任

电子邮箱: altbach@bc.edu

全球高等教育界竞争激烈，在高水平同行评议的期刊 (refereed journals) 中发表文章已成为衡量学术成就的一大标准。在以英语出版的国际发行期刊中发表文章，尤为权威。大学参与了一场出版物的全球“军备竞赛”；学者们则是这场竞赛中的突击部队。这场竞赛中最重要的是大学全球排名的位置、政府预算的分配、国际声望、吸引一流学生和教授的能力以及学界等级中的优先地位。

需要谨记的是，在所有国家，出版物和排名的竞赛都只局限于学术系统中的一小部分院校或机构。多数大学都是教学型院校，这些院校的使命中只有少量或者甚至没有科学研究这一部分。在全世界 18 000 所大学中，大约只有 1 000 余所高校出现在全球排名中。实际上，人们需要意识到大多数大学都是教学型院校，它们的重点应该放在教和学而非推动科研和发表论文之上。对于大多数学术体系来说，学术生产力应该是对有效教学、对学生所学内容深入理解的衡量，以及确保其学生完成学业。因此，本文的讨论仅针对小部分但却相当重要的学术机构。

衡量科研生产力

对研究型大学及在此类大学中工作的学者而言，衡量学术生产力绝非易事。很难充分衡量教学质量的主要功能，其中部分原因是由于评估教学有效性并不简单，同时也缺

乏广泛认可的衡量标准。询问学生对每门课程的意见这一标准测量方法被认为是不全面的。而且，现在的争论强调教与学的同一性——学生从其学习中获得了哪些“附加值”。关于如何衡量教或学尚未达成共识。

研究型大学主要关注科研成果：这是其核心使命，也是大学排名和获得较高国际地位的关键。科研生产力较之于其他学术工作更易测量，例如刚刚提及的教学以及大学的社会服务和产学研结合的重要功能，都难以界定和量化。因此，科研不仅是优质标准，几乎也是唯一的半可靠变量。

但即便如此，对于科研生产力的衡量还是存在问题。全球大学排名计入的都是收录于主要全球索引数据库的期刊，比如科学引文索引 (Science Citation Index)、斯高帕斯数据库 (Scopus) 或是同类别其他学科的索引数据库。这些索引数据库只收录了少量期刊且更青睐英文 (即全球科学语言) 出版物。大学排名及其他国家级评估也把科研补助金和其他奖励计算在内。这可能适用于自然科学学科，但对于其他学科来说则不然。大学排名也没有将各国及学术体系在可用经费上的巨大差异考虑在内。这些索引数据库或是大多数高校没有能够认识到其他测量生产力的方式，也没有能够反应出近年来知识传播过程中发生的巨大变化。

索引数据库的约束

科学文献索引和类似的索引数据库只测量一种学术生产力，即在自然科学和生物医学科学中最为常见的一类。在这些领域，科学研究通常会刊登在同行评议的期刊中，随后这些文章内容便会被其他科学家引用。例如，一所快速进步的非洲研究型大学每年依据科研生产力的测量结果对每位教授进行评级，学校把（教授们）发表在“一流”国际刊物中的文章“双倍加分”，认为此类文章会促成相关书籍的成功出版。一名教授每年有望“产出”一定的分值，其中同行评议期刊的论文得分最多。

许多大学和学术系统为教师提供报酬以奖励其公认的科研生产力。通常，被收录在同行评议、被科学引文索引数据库收录的期刊中的论文通常能够获得最多的奖励。此类报酬可能与教师一个月的工资相同或比工资更多，中国的一些顶尖大学即是如此。有时候，这些奖励接近教师的基本工资。俄罗斯一所知名大学提供的奖金是其基本工资的两倍多。其中，以俄语发表的期刊论文所获奖励不及在国际认可期刊中发表论文所获奖励的一半。著作或者著作中的篇章则不在此类奖励的范畴之中。

其他学科或许以不同的方式记录科研成果。例如，在人文学科和一些社会科学学科中，书稿著作是传播知识和报告研究的重要工具。但是，要计算书稿的影响因子或是知识影响力是十分不易的，因此书稿通常不计入科研生产力之中。将书稿排除在外，令那些仍把书稿作为知识交流核心因素的学术领域及作为书稿作者或编者的学者们处于不利地位。事实上，书稿仍是一种重要的知识交流工具。

交流的混乱及变革

高等教育大众化和信息技术都导致了学术交流方式的混乱和变革。不到半个世纪前，世界上大多数科研结果和学术知识都是在较小数量的同行评议期刊以及学术与商业出版社中进行交流，这些期刊或出版社得到了学术界的广泛认可。大多数的知识成果都在位于欧洲和北美的少数国家和大学里产生并得以利用。

尽管传统的知识中心仍占主导地位，但世界各地更多的大学和研究者正在创造出优质的科学知识及学术知识。比如，中国、巴西、俄罗斯及其他国家的学者们作为生产者和消费者已参与到了全球知识网络中来。顶尖期刊变得更为精挑细选，并仍然由主要的学术中心所主导，因为它们对其他的机构院校提供非常有限的机会。另外，许多顶尖期刊由大型跨国出版社掌控并开出高昂的使用费用。

利用因特网，新式“开放取用”期刊已经出现——尽管其质量和严谨度受到质疑。只要支付版面费，“冒牌”期刊会“发表”任何文章；由于收取出版费的出版社数量不断增加，这类“冒牌”期刊的数量也急剧增长。总之，当今的知识交流业务中存在着大量困惑与混乱状况。

科研经费的困境

在评估研究型大学的学术生产力时，学术机构与学术体系，当然也包括许多大学排名机构，将科研经费纳入考虑之中。获得资金是衡量成就的有效措施，并且在一些科学领域，资金几乎是开展研究的必要条件。然而，在许多（可能是大多数）学科中，科研经费难以获取，并且可用资源大都相当有

限。这类领域包括人文学科和大多数社会科学学科。在这些领域中，优质的研究也可以在没有任何外界经费资助的条件下完成。此外，在科学和生物医学领域，来自已有完备科研设施国家顶尖大学的科学家似乎更能获得经费支持。因此，在把科研经费作为评估学术生产力标准的时候，我们需要缜密思考。

如何评估科研生产力？

尽管常常被那些急于“衡量”和“奖励”科研生产力的机构所忽视，这里的问题

却是显而易见的；但是，解决方案则不然。总而言之，在具体的学术工作中，用一刀切的方法评估科研生产力并不可行。评估标准必须因学科的不同而相异。一些东西比另一些易于衡量，比如发表在主流科学期刊上的论文比书稿或是各种在线和“开放取用”的出版物更易评估。身处一个“过度问责”的时代，要求决策者在做出会影响教授们的薪资和学术前途的决定时投入关注并谨慎且缜密思考，这也许有点过分了。

高等教育培训与科研：不平衡的全球图景

Laura E. Rumbley

美国波士顿学院 (Boston College) 国际高等教育中心副主任

电子邮箱: rumbley@bc.edu

全球高等教育体系及院校越来越多地需要更多更全面的信息，只有这样才能有助于我们做出明智决策、制定意义非凡的战略规划。要在一个充满不确定性和变化的环境中高效、有效且充满创意地完成工作，全世界的高等教育体系也需要更多训练有素、专业知识丰富的学术及行政人员。对于当代（年轻）的院校领导、管理者和决策者来说，除了个人的学术经历以外，深刻理解高等教育领域的需求也是十分重要的。

这些方面的需求引发了重要的问题：关于高等教育的研究和分析以及高等教育中的职业培训在何处开展？从事高等教育研究的研究中心和学术项目有哪些？鉴于所知的高等教育研究和培训团体的规模与情况，在能否满足信息和人才培养巨大需求这个问题上，我们应该持乐观还是悲观态度呢？

“成长行业”

自 2000 年起，美国波士顿学院国际高等教育中心已经编写了三个高等教育研究中心/机构以及学术项目的全球目录，这些研究中心/机构和学术项目都聚焦高等教育领域的研究。从每一次的目录来看，全球高等教育研究中心和学术项目的数量都在急剧增加。例如，与 2006 年的全球目录相比，2013/2014 年度的数据收集工作显示相关研究中心和学术项目的个数增加了 293 个；此外，拥有相关研究中心和提供相关学术项目

的国家数也较 2006 年增加了 26 个。尽管这些发现可能是因为研究人员下了更多功夫收集数据，但已有明显的迹象表明，增长的数字确是实际（和快速）增长的反映。

在这些研究中心中，许多（217 个中的 100 个研究中心）是自 2000 年就已建立起来的，并且欧洲和亚洲呈现出重要的增长势头。近年来，在高等教育研究中心的发展过程中，中国可谓是一个特别活跃的开发者的：尽管在波士顿学院最近编写的全球目录中由于一些原因中国研究中心的数据并未得到全面展现，但是数据仍然显示在 2000~2012 年间，中国新增了 20 所高等教育研究中心和机构。

同样，全球目录也显示，自 2000 年起世界范围内至少设立了 60 个已确认的学位授予项目，而其中 33 个项目是最近（自 2006 年起）设立的。

不平衡扩张

鉴于高等教育研究与培训在国家和国际政策领域中的重要性，相关研究中心和学术项目的数量急剧上升是有理可循的。这也清楚地反映了，在机构和系统层面出现（或积极开展）对许多复杂过程深入研究的需求不断上升。通过建立高等教育研究中心/机构以及学术项目，以期扩展相关科研活动并提升人力资源能力——这样的明确承诺也是那些关注全球学术机构所面临问题的学者值

得庆祝的原因之一。但是，从国家需求和资源的角度来看，也有令人担忧的地方。

高等教育研究中心/机构及学术项目的全球分布仅高度集中于少数国家。实际上，近44%的中心/机构位于两个国家（美国和中国）。如果再算上其余拥有较多数量研究中心的五个国家（英国、日本、德国、加拿大和澳大利亚），这些国家的研究中心总数所占全球比例为66%多。总的来说，在已有记录的高等教育研究中心中，拉丁美洲和非洲拥有的中心数量各占3%，中东和北非地区仅占2%。

就以培养高等教育专业研究生为主的学术项目来看，这一情况更加不平衡。尽管在目录中美国的项目数可能偏高而中国的项目数则不具代表性，但是两国的项目合起来占了已确认的277个项目总数的81%。而整个非洲仅有六个项目，拉美有三个，中东和北非地区则只有一个。

需求：信息弥补及紧急援助

描绘高等教育领域研究和培训的全球图景是一件异乎寻常的复杂事。收集必要信息以记录在何处进行相关工作，或许更重要的是收集这些活动的具体内容和质量的资料，所有这些都是细致且耗费精力的工作。为了准确反映某些国家相关研究的范围和影响及正付出的教育努力，就需要我们对各国多元的情况有充分的了解。

例如，在中国有大量的学术项目和研究中心都是在地方层面运行，这些并未列入我们的目录之中。如果资历丰富的中国专家对当地的高等教育研究和培训事业展开细致的调查，并分析这些研究与培训工作在中国是如何开展的，那将会非常有用。显然，中国的高等教育研究中心与学术项目的规模巨

大，但有关其规模以及其所产生影响的相关信息仍不清楚且没有相关记载。

在全球层面上，尽管由目录生成的量化分析是重要且具有启发性的，但许多基础的问题仍然存在。例如，这些研究中心和学位授予项目的具体关注领域是什么？这些研究中心提供了怎样的分析，这些信息如何被传播并利用，又有何影响？在何种程度上学术（学位授予）项目对于学术机构和国家体系的健全与表现产生影响？

当然，最为迫切的则是认识到，在关于高等教育领域的研究和培训方面，特权和财富的模式将世界范围内的社会、政治及经济的发展动态分门别类也是显而易见的。如果把研究中心和学术项目的绝对数值作为衡量指标的话，那么在获取高等教育研究、分析和合格人力资源的方面，一部分世界上最为富裕的国家和地区明显占有重要特权地位；所有益处都来自于这样的资源获取权。一些庞大的（正在扩张中的）高等教育体系，例如巴西、印度、印尼、马来西亚及尼日尼亚等国的高等教育体系，正需解决其自身复杂且不断变化的问题，然而可利用的研究和培训资源却较少，这尤其令人惊讶也让人困扰。

责任随着意识而来。由于世界上的高等教育研究中心与学术项目日益成熟且适应了自己的角色，同时它们也加深了对处于更广阔的全球网络中自我地位的理解，因此这些研究中心和学术项目应互相支持并参与合作，特别是与资源不足的伙伴的合作，这理应获得越来越多的关注。

注：关于本文提及的“全球目录”的更多信息，请参见《高等教育：研究中心、学术项目、期刊与出版物的全球目录》（Laura E.

Rumbley, et al. [2014]. *Higher Education: A Worldwide Inventory of Research Centers, Academic Programs, and Journals and Publications*, 3rd Edition. Bonn and New York: Lemmens Media.) 。

传播高等教育：对高等教育领域期刊的分析

Ariane de Gayardon

美国波士顿学院 (Boston College) 国际高等教育中心研究助理

电子邮箱: ariane.de.gayardon@gmail.com

在 2013~2014 年间, 美国波士顿学院国际高等教育中心开展了一个全面的研究项目, 旨在收集有关世界范围内高等教育研究和培训的信息 (该项目生成的目录《高等教育: 一个研究中心、学术项目及期刊与出版物的世界目录》[*Higher Education: A Worldwide Inventory of Research Centers, Academic Programs, and Journals and Publications*] 由 Laura E. Rumbley, Philip G. Altbach, David Stanfield, Yukiko Shimmi, Ariane de Gayardon, Roy Y. Chan 等人编写)。该目录包括了一份含有 280 种期刊和出版物的清单, 这些刊物主要关注高等教育。这一目录为突出高等教育出版业的趋势提供了基础, 也分析了必然的发展情况从而确保高等教育领域知识的平等共享。同时, 这一目录也是 21 世纪快速发展的高等教育研究领域中和分析趋势的实用指南。

数据收集

该项目起始于 2006 年国际高等教育中心生成的出版物标题列表。这一列表在国家 and 地区专家的帮助下得以更新并大幅扩充。这些标题的补充信息, 包括国家、关注点、语言、频率、出版社及网站等, 大都来源于期刊网站。如果因语言障碍或是网站信息缺失而使得数据收集无法进行, 项目人员则会再度寻求来自该出版物的出版国专家的帮助。

由于我们要继续收集信息并重新定义项目, 一些调整是必要的。在处理中国的数据时, 在中国专家的协助下, 我们决定只收录 30 本左右在全国范围发行的期刊, 不包括那些主要在当地大学发行的期刊。此外, 在一些没有专门聚焦高等教育期刊的国家, 我们则选择纳入一些关注面较广的出版物, 它们为高等教育研究者提供可靠的信息来源。

收录在此目录中的大部分出版物发表的都是关于高等教育的研究报告及分析。因为在高等教育领域有着重要意义, 关注高等教育的报纸和杂志也收录在此目录之中。目录中的一些出版物只有电子版, 但由于我们只关注纸质出版物或是新闻网站, 因此, 一些发布关于高等教育分析或评论的电子资源未被纳入其中。

主要发现

该目录提供了以 22 种语言发表、在 35 个国家发行的 280 本期刊的信息。其中, 英文期刊有 190 本之多。在这些期刊中, 有 20 本是多语言的, 即以英文及至少一门其他语言发表。其他主要的出版语言为中文 (27 本)、日语 (26 本)、西班牙语 (15 本)、法语 (八本) 及德语 (七本)。

美国 (101 本期刊, 占目录中所有期刊的 36%) 和英国 (占目录中所有期刊的 12%) 在所有的期刊出版国中占据主导地位。紧随着这两个英语国家的是日本、中国、加拿大

和澳大利亚。美国占据明显主导地位的原因在于该目录限制了其他国家的出版物数量，同时更重要的原因则是因为高等教育作为一个学科，在美国有着悠久的历史，也因为美国的出版行业实力雄厚。

大多数高等教育期刊似乎是面向国内读者的，因此它们强调的是国家体系的多元化。然而，我们也发现 53 本期刊/出版物（19%）关注国际问题。少数的出版物针对地区读者：非洲有三本、亚洲有两本、欧洲有七本、拉丁美洲有五本、中东和北非地区各有一本。

对于超过 80% 的出版物，我们都能提供说明期刊关注主题的相关信息。不出所料的是，目录中四分之一的期刊涉及内容广泛，宣称发布有关高等教育所有类型的研究和分析。余下的期刊则极为不同，只有 10 多本期刊有少数共同的研究主题。最普遍的焦点主题就是教与学，有 27 本期刊将其作为主题。政策、改革及变化也是对话的核心，有 18 本期刊将这些题目作为主题。第三个最为普遍的主题则是管理、组织、统治及学生事物，而学生事务得益于该话题在美国的主导地位（在 15 本期刊中有 13 本讨论该问题）。另外一些具有普遍性且值得一提的主题包括继续教育和成人教育；国际化，全球化和跨国（境）教育；远程教育等。余下的期刊主要侧重于从评估或质量到特殊学生群体（如非裔美国人或西班牙裔美国人）等主题的关注。

我们从中了解到了什么？

高等教育领域的出版以英语国家为主导，出版物所用语言及出版国可以说明这一点。由此一来，大多数的研究只是跟随世界上一小部分人的步伐，因而这些研究所强调

的高等教育体系特点可能不适用于整个世界，这一点令人担忧。更为重要的是，这种由英文出版物占主导地位的局面妨碍了知识在偏远地区的传播，那些地区极少使用英语或是没有出版物。通过鼓励开放的出版物资源及适当的翻译，人们需要努力把高等教育研究传播得更为广泛。

出版物的数量也说明了一些国家在高等教育研究领域明显占据主导地位，如美国、英国、中国及日本。在世界上的许多国家中，高等教育还未成为学术研究的一个重要领域，许多国家缺少适当且可靠的知识以指导政策制定。从地区层面看来，拉丁美洲、非洲、中东和北非地区的出版物数量远远不足，除了中、日两国，亚洲地区也面临同样的境遇。这些地区需要加大努力，增强区域合作以强化高等教育的知识基础。

高等教育领域出版物的区域性分布也与国家科学基金会（the National Science Foundation）2009 年的全球研发经费估算相对应。北美和亚洲是最大的研发投资者，亚洲则是受到了中、日两国的大力推动，而像非洲和中东等地区则远远落后。意料之中的是，这一情况说明：在高等教育领域中，资金的可用性与研究产出紧密相关。这一点与其他学术领域相同。

最后，出版物关注内容的范围很好地反映了世界上高等教育利益相关者的多样性。令人倍感欣慰的是，许多不同的问题日益得到了研究者和公众的关注，这显示出高等教育领域的复杂性。这强调了把问题放到政策层面进行优先考虑的必要性。在目录中缺乏将高等教育财政作为主要关注点的期刊，这出乎我们的意料，特别是从当今财政问题对学生、家长、学校和政策制定者的重要性来看。然而，并不缺乏关于这一主题的研究，

我们只能推测一些关注主题广泛的出版物可能会发表高等教育财政的文章。总而言之，有特定关注主题的出版物可能意在将人们的注意力带到缺少研究的题目上，因而把问题较突出的主题留给了关注范围广泛的出版物。

结语

一些国家有多种有关高等教育不同主题的出版物，而另一些国家甚至连一本专门针对高等教育的出版物都没有，我们可以看出，高等教育出版行业在世界范围内严重不

均。因此，迫切需要确保全世界更为平等地分享知识，研究者、出版商及政策制定者应为此作出努力。

注：《高等教育：一个研究中心、学术项目及期刊与出版物的世界目录》（*Higher Education: A Worldwide Inventory of Research Centers, Academic Programs, and Journals and Publications*）由 Lemmens Media 出版，有电子书、可下载的 PDF 文件及纸质书籍三种形式。

国际高等教育研究与比较分析

Anna Kosmützky、Georg Krücken

Anna Kosmützky: 德国卡塞尔大学 (the University of Kassel) 国际高等教育研究中心研究人员

电子邮箱: kosmuetzky@incher

Georg Krücken: 德国卡塞尔大学国际高等教育研究中心主任

电子邮箱: kruecken@incher-kassel.de

高等教育的国际比较研究已成为一个受到关注且充满价值的研究领域。高等教育的国际和全球趋势及发展已促使高等教育研究在近年来进入了国际舞台。与此同时, 国际高等教育研究不仅在数量上有所增加, 也更加受到大众关注。而且, 在过去 20 年中, 国际合作研究总体而言有所加强并在数量上快速增加。这一趋势得到了政治制度的支持, 特别是在欧洲, 通过专项研究资金给予支持。例如, 欧盟第七个科研架构计划 (European Union's Seventh Framework Program) 需要至少三个不同的欧盟成员国构成跨国合作伙伴关系; 同时, 欧洲境内的国家资助机构已开放其国家资助项目并提供了跨国(境)资金以促进研究者流动和跨国(境)研究项目。

根据这些发展情况, 人们会以为高等教育国际比较研究不断增长的数量, 一部分是由于国际合作与国际高等教育研究的相互作用而产生的。

文献计量学数据告诉了我们什么?

在近期的研究中, 我们调查了发表在八本顶尖国际高等教育期刊中涉及高等教育国际比较研究模式的文章。这些期刊有欧洲的, 也有美国的。在所有问题中, 我们会问: 总的来说, 高等教育研究中的国际比较

研究所占的比例是多少? 国际比较研究这些年来在数量上有何发展? 作者们来自哪里? 对多少个国家进行了比较? 要回答这些问题, 我们采用了高等教育国际比较研究的一个明确定义: 在不同国家和地区的高等教育体系中, 对高等教育问题和发展情况的比较。因此, 如果期刊文章涉及的研究主要是在两个国家间进行对比, 那它就会被定义为是“国际比较”的 (internationally comparative)。这一标准是为了将国际比较研究与关注国际或全球话题的高等教育研究 (并非是真的带有国际比较性的) 区分开来。在研究方法上, 我们用文献计量学的方法对国际期刊数据进行分析, 在对国家和地区进行编码的基础上, 对文章的摘要进行定量内容分析。总的数据集覆盖了 1992~2012 年间收录在“科学引文索引数据库” (Web of Science) 中的 4095 篇期刊论文。

一个小而稳的领域

出人意料的是, 我们发现的模式并未反映高等教育研究中日益增加的国际性这一总趋势。与此相反的是, 我们对于国际期刊数据的分析揭示了在过去 20 年中 (1992~2012 年), 高等教育国际比较研究的一个相对稳定的状态就是: 历年来, 11% 的文章呈现了国际比较研究的结果, 而近年来略有增加;

2009 年以后，平均比例为 15%。这一数据表明平稳的增长趋势或是短期增长仍是一个悬而未决的问题。即使如此，我们的分析也大致表明了国际比较研究可以说是国际高等教育中数量少却相对稳定的分支。

国际合作与小规模比较集群

我们发现国际比较研究中的国际合作论文（以合著者计）是非比较研究中的两倍之多。我们的结果显示，数据中 46% 的国际合作论文（合著者至少来自两个不同国家）存在于国际比较期刊文章中，而只有 24% 的国际合作论文存在于非比较期刊文章中。另外，85% 的文章比较了两个或三个国家，这说明：小规模比较在高等教育国际比较研究中最盛行；它们目前为止在所有进行比较的文章中所占比例最大。也有比较了四、五个，甚至是六个或更多国家的文章，但数量极少。虽然如此，自 2009 年以来，包含三个以上国家的文章成为了一种趋势。

结果

文献计量分析的结果总是需要仔细推敲，这些结果肯定不能全面说明高等教育的国际比较研究，但它们可以提供有趣的初步分析。我们的研究中得出的结果表明了高等教育国际比较研究的具体特点。尽管关注世界或全球议题的高等教育研究可能会在高等教育领域的国际期刊中有所增加，但真正的高等教育国际比较研究在国际期刊文献中只占少数。因此，高等教育国际比较研究被认为是国际高等教育研究中小而稳的分支，它通常针对小规模国家集群进行比较，却在很大程度上具有国际合作性。如何解释这些特点呢？我们大致参考两个基本原理：

高等教育研究很大程度上是基于国家和

本地问题进行研究。因其跨学科性及应用性，它通常同时为国家高等教育政治、制度管理及实践者三者贡献知识。基于这样的特点，正如阿尔文·戈德纳（Alvin W. Gouldner）在 20 世纪 50 年代所介绍的，对当地研究者（在自己国家有着丰富经验的人）与世界主义研究者（关注不同国家且在不同国家有着丰富经历的人）的考虑具有启迪作用。将阿尔文·戈德纳的考虑应用到高等教育研究中引出了国家研究环境中学者和学术机构研究方向的两种潜在类型。世界主义者一发现高等教育的国际趋势就将其融入他们的研究议题中，并发起国际比较研究；而着眼本地的研究者常常将其研究放入本国环境之中，他们也意识到了高等教育的国际趋势，但更倾向于将其转化为关注本国的研究设计与项目。

国际比较研究在本质上的确是比基于国家的研究复杂得多——它有着多维度的国家角度，这构成了极为复杂的研究对象。而且，正如我们已指出的，国际比较的文章通常是国际合作研究团队的成果。由于处在不同国家的研究团队情况更为复杂，国际比较研究常常意味着协调时间更长、交流更为昂贵。因此，对于国际研究团队来说，想要在常规的三年研究项目时间内发表文章可能会是一件难事。并且，想要在项目结束后维持研究网络或者继续国际合作研究工作，这可能会更难。因此，国际研究团队似乎更热衷于以文选、会议论文集和专题论文集的出版形式发表研究成果。

尽管这两个基本原理指出了高等教育国际比较研究的固有特点，这些特点似乎限制了其发展，但是我们也发现国际比较研究近期数量的增加及自 2009 年来较大规模的国家集群对比的趋势。我们还需要进一步的研

究，以探究国际比较研究的增加及由小规模的国家集群向较大规模国家集群发展的趋势是否受到了以专项研究经费形式投入的政治制度的影响。另外，关于交流与出版、跨学科研究环境中的国际研究团队动态的研究也会具有一定的价值。

政策意义

两个基本原理都提及了高等教育研究的制度与经费投入的结构问题。因此，我们从分析中得出了以下具有政策内涵的启示：为

了加强和提升并最终增加国际比较研究项目，更长的研究周期、或是针对延长研究期限提供灵活模块选择，都不失为首选方案。除此之外，建立更为系统的能力培养体系也是值得考虑的，这包括研究设计和指导国际合作研究项目，例如：通过与其他跨学科和学科研究领域的交流，以及通过对青年研究人员的专项培训。另外，从研究生涯之始就要促进(加强)高等教育研究者的国际交流。这相应地将推动高等教育研究的国际化，并最终可能促进国际比较研究项目的发展。

“世界大学学术排名”改变了世界高等教育秩序？

程莹

上海交通大学高等教育研究院世界一流大学研究中心执行主任、高等教育研究院副教授

电子邮箱: ycheng@sjtu.edu.cn

为了找出中国顶尖大学与世界一流大学的差距，一支由上海交通大学世界一流大学研究中心刘念才教授带领的团队开展了一个项目，该项目以美国研究型大学为基准，以此比较分析中国顶尖大学的表现。该项目最终发展成为“世界大学学术排名”（the Academic Ranking of World Universities）。此排名于2003年6月首次发布，此后每年更新一次。“世界大学学术排名”与其他的全球排名有所不同，它只使用客观指标对大学进行评估。自2004年以来，“世界大学学术排名”的方法保持不变，因此只有大学在学术成绩上取得实质性进步时，其排名才会上升。2014年8月，世界一流大学研究中心发布了第12次“世界大学学术排名”。世界一流大学研究中心12载的努力为观察过去十几年中大学表现的变化以及各国的变化提供了难得的机会。

拥有世界500强大学的国家数量

在2004年的“世界大学学术排名”中，35个国家的大学被列为世界500强大学。到2014年，这一数字增加到了42个国家。在这七个新进国家中，四个来自中东地区：沙特阿拉伯、伊朗、土耳其和埃及。沙特的大学自2009年起进入“世界大学学术排名”；现在，作为阿拉伯世界的领军国家，沙特阿拉伯已有四所大学进入世界前500名，其中两所大学甚至进入了世界200

强大学的名单之中。伊朗的德黑兰大学（the University of Teheran）在2009年首次进入世界500强；两年后，该大学进入了前400强名单之中。土耳其的伊斯坦布尔大学（Istanbul University）和埃及的开罗大学（Cairo University）自2004年起就在“世界大学学术排名”中出入频繁；2014年，这两所大学都处于排名401~500名的位置。另外三个拥有世界500强大学的国家分别是斯洛文尼亚、马来西亚和塞尔维亚。这三个国家的大学自2007年以来（主要是在2011和2012年）就已跻身进入“世界大学学术排名”中。尽管难以解释拥有世界500强大学国家的扩展趋势，但现在世界上许多国家都热衷于让自己的一所或几所大学跻身全球排行榜中。

中国大学的崛起

“世界大学学术排名”是在中国努力建造世界一流大学的背景下出现的。因此，中国大学在中央政府强有力的财政支持下，在“世界大学学术排名”取得显著的进步也就不足为奇了。在世界500强大学中，位于中国大陆地区的大学从2004年的八所增加到了2014年的32所。此外，清华大学、北京大学以及其他四所位于中国大陆地区的大学现都处于前200名的位置；而在2004年，清华大学、北京大学都只是在201~300名的区间内，其余四所大学则处于300名以后。

2005 年，中国台湾地区发起了一项类似的旨在创建世界一流大学的项目（名为：“五年五百亿计划”），台湾地区进入世界 500 强大学的数量从 2004 年的三所增加到了 2014 年的七所。所以，在“世界大学学术排名”中，位于中国大陆、香港及台湾地区的大学共有 44 所，这一数字仅次于美国。然而，中国大学还未能进入世界百强。

美国与日本的优势已削弱

大学排名因诸多原因而饱受诟病，其中一个原因就是，大学排名是一场“零和博弈”（zero-sum game），因排名顶端位置的数量是固定的，新面孔的加入必然是以旧面孔的退出为代价的。随着越来越多中国、中东、东欧国家的大学进入“世界大学学术排名”之中，美国在 2004~2014 年间中失掉了 14%（24 个）世界 500 强大学的席位，但其世界 100 强大学的数量保持不变。日本或许是 2004~2014 年间“世界大学学术排名”中退步最大的国家。2004 年，日本有 5 所大学位于“世界大学学术排名”前 100 名，有 36 所大学位于前 500 名；而到了 2014 年，日本仅有三所世界 100 强大学和 19 所世界 500 强大学。鉴于日本也在当时推行了支持研究型大学发展的项目，如“21 世纪 COE 计划”（21st Century COE Program）和“全球 30 万留学生计划”（Global 30 Project），因而这一结果让人更加难以理解。

世界一流大学的变化

我们曾将位于世界前 100 名的大学定义为“世界一流大学”。依据这一定义，2014 年又有 13 所新的大学获得了“世界一流”

这一称号。2014 年，瑞士、荷兰、比利时和澳大利亚都比 2004 年多拥有了两所世界一流大学。而与此同时，意大利和奥地利都丢掉了它们各自在世界 100 强大学中的唯一名额。意大利罗马大学（Sapienza University of Rome）在 2007 年退出了世界前 100 榜单。在奥地利维也纳大学（the University of Vienna）医学部成为一个独立院校之后，该大学在 2006 年失掉了世界前 100 的位置。对于那些已经在前 100 名单中的大学来说，英国的曼彻斯特大学（the University of Manchester）在过去十年取得了最为耀眼的进步：由于曼彻斯特大学与曼彻斯特大学科技学院的合并，其排名从最初的第 78 位上升到了 2005 年的第 53 位；在 2014 年又进一步上升到了第 41 位。澳大利亚墨尔本大学（the University of Melbourne）从 2004 年的第 83 位稳步提升到了 2014 年的第 44 位。

反思

人们一致认为排名的顶尖位置不应是任何大学或国家的最终目标。然而，由于人们相信世界一流大学对其所有国的作用及全球排名所带来的巨大影响，我们常常会听到国家领导人明确说明国家需要在特定时间内拥有特定数量的顶尖大学。2012 年，俄罗斯总统弗拉基米尔·普京（Vladimir Putin）宣布在 2020 年俄罗斯至少要有五所大学进入世界 100 强。2013 年，日本首相安倍（Abe）称日本的目标是拥有 10 所世界 100 强大学。虽然国家领导人的高期待值通常会为个别大学带来额外的集中重点投入，随之而来的是一些良好的结果；但是，除非排名是基于大学或国家的真实需求，否则对于更高排名或是更多顶尖大学的追求不应受到鼓励。

《泰晤士高等教育》的排名与谜一样的“亚洲崛起”

Alex Usher

加拿大多伦多高等教育战略协会 (Higher Education Strategy Associates) 主席

从广义上讲, 高等教育排名有三种类型。一种是独立机构发布的排名, 这些机构与媒体没有任何关系, 比如“世界大学学术排名” (the Academic Ranking of World Universities, 简称为 ARWU, 也被称为上海交大排名), 或是土耳其中东技术大学 (the Middle East Technical University) 的新年度排名。这类排名将其数据简单地公布在网上, 任由其读者自行解读。第二种排名是由媒体发布, 此类排名仅是一个关于高等教育问题的新闻报道年度合集的引子, 这些新闻本身很大程度上与数据无关。加拿大的“麦克林大学排名” (Maclean's rankings) 通常使用这一形式, 《美国新闻与世界报道》(US News and World Report) 的排名在很大程度上也是一样。最后一类排名是媒体排名, 这类排名本身就是一个故事。《泰晤士高等教育》(Times Higher Education) 的“世界大学排名”就是这类排名的典型。

把排名作为故事的问题在于人们想听故事。但是优质的排名——即反映高等教育质量的排名需要长时间的积累而不是一蹴而就这样一个事实——每年的变动不会很多。例如, 《美国新闻与世界报道》曾经因为每年改变排名方法而受到 (并不总是公正的) 指责: 以期通过改变排名结果而创造新的故事。而《泰晤士高等教育》的排名在过去几年中则避免使用这样的小聪明, 其排名在很大程度上都具有高度稳定性。这一情况将该报置于进退两难的窘境之中: 如果每年排名

结果都几乎不变, 那么排名如何能够变成故事呢?

东亚国家在排名中的表现

《泰晤士高等教育》应为之庆幸的是, 许多东亚国家和地区的政府重点投入研究的政策使该地区约 20 所大学的发表论文数和引用率不断提高, 这些政策包括中国大陆地区的“985 工程”、韩国的“21 世纪智慧韩国工程”等。所以, 这些院校的排名位置在过去数年中稳步上升, 这使得《泰晤士高等教育》推出了“亚洲崛起”的故事集。亚洲大学对这一新闻报道表示感谢, 作为回报它们也为《泰晤士高等教育》提供了大量的广告销售及会议业务。但《泰晤士高等教育》在其 2014 年的排名中推出“亚洲崛起”故事集的举动只是惯性行为, 而并非对数据的冷静分析。

在实际排名表中, 亚洲崛起的证据明显不在排名前 50 的大学中。日本东京大学 (Tokyo University) 和中国香港大学 (the University of Hong Kong) 今年和去年的排名保持不变; 中国北京大学上升一位, 新加坡国立大学 (National University of Singapore) 上升三位; 但是清华大学却下降了一位, 韩国首尔国立大学 (Seoul National University) 下降六位。以上信息表明, 亚洲大学的排名格局“没有变化”。

对于东亚的大学来说, 在 50~200 名大学的排名中既有好消息也有坏消息。几乎所

有的日本大学在排名上都呈现两位数的下降，中国台湾大学与香港中文大学也是一样。在韩国，浦项科技大学（Postech）下降了六位，从第 60 位下降到第 66 位；而延世大学（Yonsei University）则完全退出了前 200 名的位置。在去年排名 50~200 名的东亚大学中，只有两所学校的名次有所上升（即韩国科学技术高级研究院 [Korea Advanced Institute of Science and Technology] 和中国香港科技大学）。而中国香港城市大学（192 名）、复旦大学（193 名）及韩国成均馆大学（148 名）等进入了前 200 名的学校或多或少地在某种程度上缓解了东亚大学表现不佳的状况。所以，尽管进入前 200 名大学数量净增了两所，但东亚大学的总体排名多少还是有些下降。务实地来看，东亚大学排名体现出来的是一个复杂的情况而非毫无疑问的“崛起”。

土耳其力挽狂澜

那么，《泰晤士高等教育》排名是如何得出“亚洲崛起”这一说法的呢？虽然该报纸并未在其新闻报道中直接说明，但“亚洲崛起”主要是由于土耳其的贡献。海峡大学（Bogazici Univeristy）曾是土耳其唯一进入排名前 200 名的学校，其名次由第 139 位跃升至第 60 位。伊斯坦布尔技术大学（Istanbul Technical University）从 201~225 排名区间（对于 200 名以后的大学，泰晤士报并未给出确切名次，只是合理地将其放入区间之中）上升至 165 位。中东技术大学（Middle East Technical University）也从同样的区间上升到了第 85 位，而萨班哲大学（Sabanci University）则是在之前未进入排名的情况下跃至第 182 位。

那么，为何土耳其的大学突然热门起

来？理查德·赫尔姆斯（Richard Holmes）运营着一个大学排名博客，他对此给出了令人信服的回答。他认为一篇文章对今年的排名的变动意义重大：即被广泛引用在《物理快报 B 版》（Physics Letters B）的文章“对于新玻色子的观察…”（Observation of a new boson…），该文章宣布了对于希格斯玻色子的确认。这一文章有 2800 多个合著者，其中的有些作者来自这些突然抢眼的土耳其大学。因为《泰晤士高等教育》的大学排名不会拆开计算有多个作者的文章，任何院校，只要有其中一个合著者属于该学校，就要将所有的引用数计入该学校名下。由于《泰晤士高等教育》排名在论文引用率方面的计算方法实际是为了给那些在科学出版物较少国家的大学“加分”，这就将一些学校的名次推入了排名的顶端位置，其中土耳其并不是唯一的例子。有着同样情况的还有意大利比萨高等师范学校（Scuola Normale di Pisa），该学校确是从名不见经传进入了世界排名第 65 位；还有智利的费德里科圣玛丽亚科技大学（Federica Santa Maria Technical University），今年一跃成为拉丁美洲排名第四的高校。

趋势还是偶然？

所以，大体上说来，今年“亚洲崛起”故事的整个事实依据几乎都是因为“对于新玻色子的观察…”这一文章 2800 个合著者中的部分作者正好就职于土耳其的大学。这造成了数据上的急转弯，这一情况与中国和东亚其他国家等新兴经济体中大学的长期发展毫无关系。事实上，许多这类大学似乎已在退步，这让人们不禁发问：《泰晤士高等教育》的大学排名会在何种情况下放弃发表“亚洲崛起”的头条新闻。

而值得赞扬的是,《泰晤士高等教育》的大学排名近期对公众进行调查以重审其排名方法。显而易见的是,《泰晤士高等教育》的排名对于计算论文引用率的政策亟需全面修整。但是,在其编辑政策上也需要一些想

法:对于描绘一个“飞速发展”亚洲的痴迷并不会为该报带来任何益处。

注:更多关于高等教育问题的每日博客,请见 www.higheredstrategy.com/blog。

应对撒哈拉以南非洲地区研究生教育的挑战

Fred M. Hayward、Daniel J. Ncayiyana

Fred M. Hayward: 美国马萨诸塞州大学阿默斯特分校 (the University of Massachusetts, Amherst) 资深高等教育顾问

电子邮箱: haywardfred@hotmail.com

Daniel J. Ncayiyana: 南非德班理工大学 (Durban University of Technology) 前副校长、开普敦大学 (the University of Cape Town) 常务副校长、高等教育顾问

电子邮箱: profdjn@gmail.com

大多数非洲高等教育是殖民历史的产物, 这导致研究生教育在一开始就被忽视。人们认为, 如果学生需要研究生学习, 可以去其宗主国接受教育。因此, 撒哈拉以南非洲地区的研究生教育目前的状态可谓是殖民历史不良影响的结果, 同时也是自 20 世纪 70 年代以来非洲高等教育面临挑战的结果。

研究生教育面临的挑战

20 世纪 70 年代中期, 高等教育环境恶化, 其地位也不断下降。对大多数研究生教育项目来说, 影响是毁灭性的。大部分非洲国家出现了经济危机, 一些政府开始将大学视为不受欢迎的批判意见的堡垒以及反对势力的中心, 大学的运营经费非常高, 教职员和学生的生活方式受到质疑, 尤其是大学及研究生项目的实用价值被认为是有限的。

高等教育的国际发展援助不断减少, 以及政府强调“全民教育”并将教育重心移至初级教育, 这些都是问题的源起。高等教育人均公共支出的减少清晰地表明了国家经费和捐赠资金的下跌: 人均公共支出由 1980 年的 6 800 美元降至 2002 年的 1 200 美元; 到了 2009 年, 33 个非洲国家的人均公共支出平均值仅为 981 美元。这一 82% 的降幅令

人惊讶。

由于快速扩招、班级规模总体增加、许多大学学费的减免、教员不足、许多新进教师资历偏低等原因, 教学质量大体上也有所下降。入学人数由 20 世纪 70 年代不足 20 万人上升到了现在的近 600 万人。由于其他发达国家和发展中国家在信息技术上投入巨大, 而非洲国家领导人没有能力效仿, 因此非洲和世界上其他国家和地区的信息技术差距不断加剧。这些情况不仅影响了提供研究生培训的能力, (在有研究生教育项目的地区) 也限制了其质量。

撒哈拉以南非洲地区近期总体的经济动态有所改善。撒哈拉以南非洲地区的经济增长率在 2013 年达到 6.1%, 预计 2014 年将上升到 6.8%。捐赠资金多年以来都在减少, 但是已有一些令人振奋的消息, 比如世界银行 (World Bank) 近期通过“非洲卓越中心” (African Centers of Excellence) 实施的“加强非洲高等教育” (Strengthening Tertiary Education in Africa) 项目, 该项目将投入两亿美元。该项目关注几个重要的高等教育领域, 包括科技、工程、数学、健康及农业。卡内基基金会 (Carnegie Corporation) 在其数百万美元的项目中为高等教育提供了大量的

资金，尤其注重发展研究生教育、提高拥有博士学位教师的素质与数量、促进研究和论文发表等。

可获得的近年研究生教育入学人数增长的数据相对零散。在1997~2007年间，攻读硕士和博士学位的研究生人数为169 275人，占总入学人数的6.9%。2010~2013年的数据显示研究生人数增长至294 339人，占大学入学总人数的9.3%，实际增长了73.9%。虽然在过去五年中研究生数量的增长幅度较大，但是这主要是因为南非研究生数量的增加。在这一总数中，近20%的学生在攻读博士学位，余下的80%则是在进行硕士阶段的学习。

研究生项目大体上都面临着缺乏教师的困境。由于由于学校缺乏对教师的招聘，教师的平均年龄上升，再加上老教师退休，加剧了教师流失数量。缺乏拥有博士学位的教师这一现象愈演愈烈。五年前，50%的学术人员拥有博士学位。而今，这一数值变得更小，我们的数据显示拥有博士学位的教师平均比例为38%；而近期世界银行的一项评估认为该比例不足20%。这一情况导致了许多项目缺少研究生导师。

针对国家发展的高质量研究生教育

研究表明，如果没有高质量的高等教育项目（包括研究生教育），就不会有任何国家踏入发展中经济体的范围之中。发展有多种形式，从对重要国家问题的研究到对知识的贡献。大学是拥有自我更新知识生产能力的唯一国家机构，它对于维持和促进国家发展具有重要意义。

就非洲整体研究教育的退步而言，南非和加纳则是两个例外。南非硕士项目的新入

学人数所占总入学人数的比例由2000年的9%上升到2005年的16%，其中70%的学生来自其他非洲国家。其中，半数学生来自南部非洲发展共同体（Southern African Development Community）的成员国。这一增长显示了南非对其邻近的南部非洲发展共同体的慷慨支持——南非允许来自这些国家的学生缴纳与本地生源相同的学费。公立院校中的硕士毕业生人数在2000年到2009年间增加了56%；博士毕业生人数从2000年到2009年上升了67%。

最能证明撒哈拉以南非洲地区研究水平低下的依据，就是当地学者发表的文章数量有限。即便是相对而言，撒哈拉以南非洲地区的出版物数量也较少，尽管南非是个例外。

改进建议

最重要的任务就是在非洲大学重塑教学及研究的学术文化。在顶尖的大学中推进或是建立一流的研究生项目是十分重要的。聘用更多训练有素的、拥有博士学位的教师，减轻教师的教学工作量，以及提供丰厚的薪酬，都是必不可少的，因为这能使教师们无需另寻副业以维持生计。

必须找寻高等教育新的资金来源以支持研究生教育。随着撒哈拉以南非洲地区经济发展的改善，政府资助有望增加。其他捐赠者的支持也必不可少。在那些学费较低或是不收取学费的地区或学校，学费或许也要相应增加。

应鼓励发展区域性研究生中心。南非已成为研究生教育主要的区域性中心。由非洲联盟（African Union）建立的新的泛非大学

(Pan-African University) 将有望起到支持区域性研究生中心的作用。泛非大学着眼于目标区域的研究生教育，成立之初就设立了五个校区。其他有潜力成为区域性中心的国家或许可以是塞内加尔和加纳；塞内加尔有着悠久的区域活动历史；加纳则在发展研究生教育上进步巨大。

因为撒哈拉以南非洲地区的大学中拥有博士学位教师的数量急剧减少，所以应努力加强教师的博士培训。我们赞赏卡内基基金会对此做出的努力并鼓励其他捐赠者也加入其中。

未来发展

未来发展的关键目标在于维持并促进高质量的研究生教育。政府应对研究生教育投入新的资助，否则成功就只是一纸空谈。政府应该意识到高质量的研究生教育得益于投身高质量科研与教学的教师、天资聪慧并能够投入学习的学生，以及外国政府、捐赠者及国际组织的贡献。这样的努力才能为大部分撒哈拉以南非洲地区止步不前的发展重新注入活力，并为非洲研究生教育的再度贡献创造条件，从而促进国家发展和知识生产。

微弱星光：肯尼亚私立大学的衰落

Ishmael I. Munene

美国北亚利桑那大学 (Northern Arizona University) 教育领导系 副教授

电子邮箱: Ishmael.Munene@nau.edu

就最新情况看来，肯尼亚私立大学的情况不妙。国际职业教育大学 (the International University of Professional Studies) 由于无法偿还贷款而被拍卖，拍卖行已占有学校的校舍和其他财产，以抵扣学校超过 2.8 亿肯尼亚先令 (约合 310 万美元) 的债务。有意思的是，另一私立大学肯尼亚山大学 (Mount Kenya University) 已提出购置国际职业教育大学资产作为其积极扩张战略的一部分。这些不可思议的事情表明了肯尼亚私立大学面临的两个相互矛盾的窘境：尽管私立大学正走着下坡路，但在愁云笼罩下之下仍有一线生机。

在 20 世纪 90 年代，私立大学作为发展困顿的公立大学的一剂良药而得以发展。在国家资助减少的情况下，私立院校在夹缝中成长：拥挤的校园、残破的设施、资源匮乏的图书馆、严重短缺的师资。人们寄希望于私有化与商业化的新自由主义政策能够同时为高等教育体系创造额外的受益，同时也能继续满足整个高等教育体系不断扩大的需求。由于诸多私立大学的建立为高等教育提供了又一选择，20 世纪 90 年代与 21 世纪早期是肯尼亚私立大学发展的黄金时代。20 年后，局面出现了逆转：私立大学陷入困境，而公立大学则迎来了又一次的蓬勃发展。

肯尼亚的大学入学人数在 2014 年达到了 324 560 人。其中 244 560 名 (75%) 学生就读于公立院校，其余 80 000 名 (25%) 学

生就读于私立院校。肯尼亚共有 67 所大学，其中 31 所 (46%) 为公立院校 (22 所为特许院校，九所为大学附属学院)，另外 36 所 (54%) 大学为私立院校 (17 所为特许院校，六所为大学附属学院，13 所临时授权运营)。公立大学数量的大幅增加主要出现在 2012 年，当时建立了 22 所大学及大学附属学院 (71%)。尽管私立院校数目多于公立院校，但在实际入学人数上却是远远落后。困扰私立大学的谜题是一个由三种因素构成的三部曲，即特殊身份的丢失、政府高等教育政策的转移以及公立大学的再度崛起。

我们都一样：认同危机

20 世纪 90 年代，私立大学的发展受到了基督教会的推动。私立大学发展的首轮热潮主要是基督教派建立私立大学，它们用教派命名法自豪地宣布了这些院校的宗教隶属关系，比如天主教、卫理公会、拿撒勒派、长老会、五旬节派、安息日会及其他新教团体。这些宗教型大学有着宗教热情，并把自己视为高等教育独特品牌的提供者。基督教会大学 (58%) 现今在私立大学中占据着较大比例。唯一还未建立大学的宗教团体是穆斯林社群。

近年来，宗教大学与公立大学间的区别不再明显。由于各大学里学生间的竞争愈发激烈，宗教大学已不再强调其教育的宗教热情了。与宗教或教派的紧密联系不再是这类

大学的支柱，同时也不再是学生们选择这类大学的原因。宗教性的私立特征已减弱；如果宗教富足性是其宗旨的话，那就更没有理由就读这类学校了。

重获新生：政府政策

国家政策限制了私立大学的发展。在关于如何促进公立大学发展上，政府被视为对私立大学有着层叠效应。肯尼亚政府采用延迟监管以解决公立大学中的质量问题。2012年，肯尼亚政府取消了各州立大学各自的法律，并用指导所有州立大学运营和发展的一项公共法令将其取而代之。而且，与私立大学一样的是，国家对州立大学也进行了强制认证。尽管分校中的大班教学与大量临时教师对教学质量造成了影响，但这些象征性的行为显示了政府对于公立大学质量的担忧并由此回应了因忽视质量而受到的非议。

另一宏观层面的政策是公立高等教育部分的扩张。因私立大学的低入学率与不断增长的社会需求所引起的忧虑，政府已迅速通过创立“需求吸收”型公立大学以扩张公立高等教育部分，这些学校由于获得国家补贴而向学生收取低廉学费。仅在2012年一年中，政府就通过升级学院（colleges）建立了22所公立大学。新公立大学建立的同时，现有公立大学也在扩大其录取学生数量，从而进一步提升了公立大学的市场份额。

政府的行为彰显了国家作为公共部门资助者与影响者的突出角色。国家的扩张政策与公共体系的发展相适应，但却对私有部门造成了损害。

凤凰涅槃：公立高等教育的复苏

私立大学的衰退也与公立大学私有化改革有关。随着公立大学的私有化，公立与私

立大学间的区别变得不那么明显了。国家政策已推动公立大学内部创收；大学通过学术和非学术功能的私有化及商业化提高收益。

通过第二模块项目（module II programs），公立大学可以招收自费学生，这些自费学生所支付的学费高于受国家资助的学生，但低于私立大学的学费。这种方法在以市场为导向的专业中被证明受学生欢迎，如工程、信息技术、医学和药学等专业。鉴于公立大学通常声望显著，第二模块项目已成为那些无法获得丰厚国家资助学生的“最佳第二选择”。在肯尼亚最大的两所公立大学，即在肯雅塔大学（Kenyatta University）与内罗毕大学（the University of Nairobi）中，自费学生的数量超过了政府资助的学生数。

另外，公立大学参与商业活动的程度是在私立院校中所难以想象的。公立大学建立了工业园，与民营企业成立了合资企业，将其住宿和餐饮服务商业化，以市场价格租赁设施等。由学费和商业活动获得的收益被用到修理和维护现有设施及修建新设施中。

私有化和商业化见证了公立大学的复苏。它已成为一块磁铁，吸引那些希望以较低费用享受大学教育的人。公立大学积极开展私有化改革，这种模式仅能与衰落的私立大学共存。几乎所有的私立大学都难以培养足够数量的学生从而充分利用其现有设施。

质量谜题

随着市场份额的减少，大多数私立大学能够录取的学生数量欠佳，从而对其财务状况和学术质量造成了威胁。由于教师离职去薪酬待遇更为丰厚的公立院校任教，并且私立学校中大量的兼职教师未参与到提高声誉的学术工作中，这些都对优质教学产了威

胁。此外，私立大学的图书馆依旧规模小且 一步削弱了私立大学的发展。
资源不足。所有这些与质量相关的因素已进

招收国际学生：基于实证的策略

Rahul Choudaha

美国世界教育服务社 (World Education Services) 首席知识官、战略发展资深总监

电子邮箱: rahul@wes.org

许多院校招收国际学生的兴趣在不断增加，声望和资金等都是其原因。然而，将想法转变为实际行动的策略通常缺乏研究和见解。如果在策略制定前缺乏全面的调查研究，那么通常会导导致所制定的招生策略效率低、费用高且无法持续。

来看一下美国的情况，它是世界各地学生首选的留学目的国。然而，国际学生仅集中于小部分院校之中。在全美近 4 500 所高等院校中，200 所学校录取了全部国际学生的 70%。

这样的院校集聚说明，除了这 200 所院校之外，其余大多数学校在吸引国际学生上都面临着巨大的困难。这一不利情况因资源限制、地缘劣势以及排名等问题进一步加剧。

尽管挑战艰巨，但并非无法跨越。对于国际学生如何做出留学决定的理解并以此推动相关政策的制定，院校通常低估了研究这类问题的重要性。关键在于，我们需要在整个招生过程中更多地了解国际学生——他们是谁，他们如何选择学校，他们有着怎样的经历。

每年在各类数据来源中关于国际学生数量如何改变的信息都会大量更新；然而，鲜有关于这一改变的具体推动力或是关于学生需求、经历及概况等发生转变的讨论。最为重要的是，关于在校园层面上如何利用这些变化并未受到关注。

一些院校在推断国家或区域趋势上犯了错误，这些趋势或许并不适用于其院校环境之中。在其他情况下，学校在关于国际学生需求和行为上任由轶事证据和俗旧观点来推动策略。另外，也有学校有时将招生策略归结为向收取佣金的第三方招聘专员“外包”国际招生任务。

所有这些策略制定方法不仅可能会与院校实力、资源、容纳力不符，同时也可能会导致招收的国际学生缺乏高等院校渴望的多元化及学术质量的要求。

开展相关研究以缩小差距

如果院校有目的地在其特有环境中评估国际学生的需求、行为及概况，那么这些院校就能更好地制定策略。尽管有着关于入学人数的国家数据，但却没有关于将其运用于各个院校实践中的研究。

例如，尽管美国本科阶段的国际学生数量在 2008/2009~2012/2013 学年间的增加给招生管理人员带来了问题、挑战和复杂性，但是针对这一情况的研究却没有同步出现。

《大学生保留：研究、理论及实践》期刊 (*Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*) 已出版 15 年，但当搜索“国际”这一关键词时，仅出现了四篇相关文章。

近期，由世界教育服务社 (World Educational Services) 编写、国际教育协会

(NAFSA) 发布的研究报告《缩小差距：招收和保留以提升学生体验》(*Bridging the Gap: Recruitment and Retention to Improve Student Experiences*)，旨在缓解这一需求。该报告以提供事实证据为主，调查了对于实践者来说日益重要却又相当复杂的问题（请见：nafsa.org/retentionresearch）。

该报告也体现了学生与院校间想法上的差距。例如，根据报告，国际教育专家称学习困难和英语语言技能不足是国际学生离开留学院的第三和第四大最为重要的原因，但是学生并未将它们列入首要的五个原因之中。

同样，世界教育服务社即将发表的一篇文章为《跨越数字鸿沟：划分与招收“千禧年”国际学生》(*Bridge the Digital Divide: Segmenting and Recruiting International Millennial Students*) 的报告也体现了类似的学生与学校脱节的状况。基于对不同类型国际学生的划分框架，该报告分析了近 5 000 名 17~36 岁国际千禧年学生（即那些出生于 1980~2000 年的学生）对于信息技术的偏好，以及对其信息搜寻行为有根本性影响的心理特征。

该报告表明大学可能未充分利用信息技术及一些其他最为重要的有利条件来招收国际学生。例如，超过五分之二（42%）的受访者认为大学网络（社区成员）中的任何一员对他们的大学申请影响最大，其中包括大学教师、招生办公室、在校生与校友等。与之相反的是，只有 11% 的受访者认为“教育咨询中介”对他们的申请有影响。

另一挑战是由于有关国际学生的国家数据非常有限而引起的。现有的数据不仅已经过时，同时也存在界定上的问题，这使得在将来的三至五年中对新的生源国进行预测的难度加大。由于一国需要花费好几年的时间才能与新的生源国建立并发展招收国际学生的关系，因此这尤为不利。

我曾在《国际高等教育》发表了一篇题为《为新兴市场做准备》(*Preparing for Emerging Markets*) 的文章。在这篇文章中，我提出各院校并没有用心地研究哪些是未来几年需要寻求合作的主要生源国，而是忙于应对短期学生需求，并错过了最佳时机（请见 <http://bit.ly/EmergingRecruit>）。

结语

增加国际学生招生人数，同时维持费用合理、质量优良及多元化的政策目标，是一个复杂的“最优化”（optimization）问题。这需要对院校目标、优先顺序及其能力进行评估；调查学生需求、概况及经历；最后，还要通过详尽的策略以了解院校和个人需求。

在后经济危机时代，越来越多的高等教育院校热衷于吸引新一轮的国际学生。然而，院校必须了解国际学生决策过程的复杂性及波动性，同时应该投资发展以事实证据为主的招生策略。急功近利的国际学生招生策略既不全面也无法维持。总之，“拉远画面”以观察大局趋势是重要的，但“拉近画面”以认识在院校层面中这些趋势的可行性及相关性也很重要。

哈萨克斯坦的博拉沙克奖学金项目

Aida Sagintayeva、Zakir Jumakulov

Aida Sagintayeva: 哈萨克斯坦纳扎尔巴耶夫大学 (Nazarbayev University) 教育研究院总执行主任

电子邮箱: asagintayeva@nu.edu.kz

Zakir Jumakulov: 哈萨克斯坦纳扎尔巴耶夫大学教育研究院初级研究员

电子邮箱: zakir.jumakulov@nu.edu.kz

新兴经济体已愈发认识到人力资本投资与经济繁荣之间的联系。它们学习发达国家的优良措施从而改革本国的高等教育体系。措施之一是提供政府资助奖学金输送学生出国留学。这一举措通常需要主办国投入大量财政资助,旨在推进人力资本的发展。

哈萨克斯坦的“博拉沙克奖学金”(Bolashak Scholarship)就是政府资助的国际奖学金项目的一个例子。1993年,哈萨克斯坦政府建立了博拉沙克(哈萨克语意为“未来”)奖学金,以输送学生到国外就读大学。2005年以前,每年约有100名学生获得该奖学金;随着时间的推移,至2005年平均每年有800人获得该项奖学金。

为了将该项目的成效最大化,该奖学金项目负责人在过去20年间已在项目设计上做出了许多改变。基于对该项目特点及结果的审视,我们总结了该政府资助的奖学金项目实现其促进人力资本发展目标的五条经验。

细化战略重点领域

利用有限的政府资金进行明智的投资,从而获得最大收益,这一直是奖学金方案设计中的一大挑战。方法之一:奖学金项目所资助的领域要符合本国的教育重点,且在国

外有相关学术项目。近期一个针对国际奖学金项目的调查表明,在196个国家资助的183个政府资助奖学金项目中,45%的项目都有着具体的学术重点领域。

1997年前,博拉沙克奖学金项目在资助领域问题上没有具体规定,奖学金获得者大都集中在人文和社科领域,而科学及工程领域奖学金获得者的数量一直是少之又少。

1997年,哈萨克斯坦政府通过设定重点领域目录对此做出了回应,从而重视那些与国家战略发展紧密相关专业的申请者。为进一步鼓励科学及工程专业的申请者,政府也降低了语言要求,并为申请者提供英语语言课程。这些调整都是为了培养与政府经济多元化和产业发展优先领域一致的合格专业人才。

培养合格的专业人员,从而与政府对经济多样化和产业发展的总体重点相一致。

辨识优秀院校

第二条经验是关于学生就读院校的类型以及认识本国与海外院校教育供给不平衡的方法。海外留学使学生可以入读本国没有或是在本国质量不高的学术项目。奖学金资助方试图支持学生就读于国外顶尖大学,希望为学生们提供更多享受高质量高等教育的途

径。根据这一原理，博拉沙克项目及85%的政府资助留学项目限制了学生的留学院校。

博拉沙克项目的最初设计并没有限制奖学金获得者对于院校的选择，正因如此它也无法阻止学生们就读于名不见经传的大学。在最近全球财政危机期间，世界上许多大学都降低了入学要求以招纳更多缴纳学费的学生，因而哈萨克斯坦政府更需仔细评估海外院校质量。

为了更好地达到该奖学金项目的目标，项目主管层依据《泰晤士高等教育》的“世界大学排名”（Times Higher Education Rankings）及“QS世界大学排名”（QS World University Rankings），制订了一份推荐院校目录，以确保奖学金获得者就读于项目认可的大学。基于这些改变，推荐给博拉沙克项目学生的院校数目由2007年的630所减少到了现有的200所。

确保透明度

为保持声望且为一流学生提供机会，类似博拉沙克的奖学金项目必须确保在择优选拔的原则之上将有限的奖学金授予获得者。

哈萨克斯坦政府获得的第三条经验就是对于透明度的需求。在1993~1997年间，对于博拉沙克奖学金的授予没有具体规定。信息和公开度的缺乏以及有限的奖学金名额，在选拔过程的公平性问题上造成了该项目的不良形象并引发了大规模的批评。公众都认为该项目是专门为政治精英的子女们所设计的。直到1997年，博拉沙克奖学金项目将其授予条件公布于众，公众才开始认可这一奖学金项目。近期对利益相关者的采访表明该奖学金确保了其透明度。

重新调整资助类别

鉴于可用资金有限，第四条经验与资助类别有关。2011年，该项目对合乎资助条件的学位等级进行了重新调整：不再发放本科生奖学金，但却增加了研究及教学人员的奖学金。后一举措在课程国际化、学术出版及联合研究项目上已见成效。

一些因素促使了这一改变的发生。在政策制定者看来，本科奖学金获得者（17~19岁）的年龄尚未满足留学所需的心理成熟度。此外，雇主们对所偏好的资助类别也意见不一：一些人认为本科生在留学国家待得更久有利于他们的语言技能，而另一些人则偏好硕士生所拥有的高技能。资助一名本科生海外学习的费用大大超过了研究生。哈萨克斯坦纳扎尔巴耶夫大学（Nazarbayev University）是一所以英语授课的学校，该校提供高质量、全额资助的本科教育，并由国际教师授课。该校的成立也削弱了奖学金项目对于本科留学的资助。

要求奖学金获得者回国

第五条经验是关于鼓励奖学金获得者在学成后回归祖国的。由于人们普遍认为奖学金是其获得者们未来对于祖国的回报，所以他们总是担心国家资助的奖学金获得者学成后留在留学国，从而造成人才流失。

博拉沙克奖学金项目缓解了这一担忧，该项目仅为以下申请者提供奖学金，即那些可以提供与奖学金数额相当的不动产抵押的个人，或是提供多达四名能够承担政府资助的财务责任担保人的申请者。一旦奖学金获得者未能如期返回哈萨克斯坦，不动产将被回收或是担保人需要偿付违约金。为了履行其义务，奖学金获得者一完成学业就需要返

回哈萨克斯坦并在其所学的专业领域工作五年。在这之后，该合约才会被认为履行完毕，博拉沙克管理层而后会将抵押的不动产归还给奖学金获得者。

正如看上去一样严厉，该方法已成功保证了奖学金获得者返回祖国。自博拉沙克奖学金项目开展以来，仅有 1% 的奖学金获得者未返回哈萨克斯坦。

结语

哈萨克斯坦政府资助的博拉沙克奖学金项目，其目的在于投资人力资本的发展并确保这项投资对国家的发展产生长期影响。该项目在过去 20 年间经历了巨大的改变。变

革的核心是关于个人选择、产业需求及国家战略发展的整合。

注：本文是题为《国际化：社会经济全球化下哈萨克斯坦共和国教育科学发展中的一个战略要素》(*Internationalization as a strategic factor in the development of education and science in the Republic of Kazakhstan in the environment of socio-economic globalization*) 研究报告的一部分。此项研究获得纳扎尔巴耶夫大学的支持，并由哈萨克斯坦共和国教育科学部 (Republic of Kazakhstan Ministry of Education and Science) 提供经费。文章中的观点仅代表作者个人而非资金提供方。

印度大学中的国际学生

Veena Bhalla、Krishnapratap B. Powar

Veena Bhalla: 印度大学协会 (the Association of Indian Universities) 国际部联合秘书

电子邮箱: vbhalla2006@gmail.com

Krishnapratap B. Powar: 印度帕蒂尔大学 (Dr. D. Y. Patil University) 校长

电子邮箱: kbpowar@gmail.com

印度高等教育在新世纪已有显著增长, 高校数量从 2000/2001 学年的 266 所增加到 2013/2014 学年的 700 所, 学生人数由 840 万上升到 2 000 万。与此同时, 全球范围内国际学生人数由 2001 年的 210 万增长至 2013 年的 430 万。印度的国际学生数量则由 2000/2001 学年的 7000 人增至 2012/2013 学年的 20 000 人, 与全球国际学生的增幅相比, 印度国际学生的增长数相形见绌, 这既不符合印度高等教育系统的发展, 也无法与全球国际学生流动的增加数同步。

印度大学协会的数据

印度大学协会 (the Association of Indian Universities) 自 2004 年以来就已开始收集印度的国际学生数据。然而, 调查的回复情况总是存在严重缺失。因此, 该协会在其定期检查中强调的是以百分比来评估趋势而非绝对数值。该协会最近一次关于国际学生的调查涵盖了 2012/2013 学年的信息, 信息收集请求于 2013 年 8 月发至各学校; 到 2014 年 5 月底, 该调查分析了来自 121 所大学的回复。

2012/2013 学年, 在调查覆盖的 121 所院校中, 共有 20 176 名国际学生接受证书课程、学位课程以及研究课程。若可以收到全部拥有国际学生的学校的反馈, 那么这一数

据可能会增加 10~15%。在海外留学的印度学生有 20 万名, 印度学生总数为 2 000 万, 与这两个数字相比, 在印度的国际学生数量其实并不多。

学生从哪儿来

过去, 印度国际学生生源主要来自亚洲和非洲国家, 现在也是如此。然而, 在过去 20 年间这两个区域在输送国际学生上发生了巨大的变化。较之于 20 世纪 90 年代中期, 来自亚洲的国际学生数量上升了: 2012/2013 学年, 亚洲的国际学生比例由 45% 上升到了 73%; 而来自非洲的国际学生比例则由 48% 下降到了 24%。值得注意的是, 南亚和海湾地区仍是最重要的生源输出国, 然而同时中亚和东亚地区成为了输送国际学生的新区域。而来自美洲、欧洲及大洋洲的国际学生人数很少。应该说, 在印度, 国际学生流动与其说是一个国际化的例证还不如说是区域化的例证。

公立与私立大学相比

在 2012/2013 学年, 有七所印度大学都拥有超过 1000 多名国际学生, 其中国际学生数量最多的是一所私立院校, 即曼尼帕尔大学 (Manipal University), 共有 2 742 名国际学生。在这些大学中, 有三所是自筹经费

(私立)大学,其余四所则是公立的、附属型大学。值得一提的是,在后一类院校中,国际学生主要就读于附属的、自筹经费的学院而非中央校区中。在印度,大多数本科院校和提供大学预科教育的院校都是公立大学的附属学院。

一些顶尖大学 2008/2009 学年和 2012/2013 学年的数据对比表明,国际化并未作为优先领域被大多数公立大学所接受。另一方面,私立大学正招收越来越多的国际学生。由此可得到的结论就是,印度的公立大学有着保障性的政府收入来源,它们并不认可国际学生流动所带来的国际化的重要性。自负盈亏的大学处于私人管理之下,它们则将国际学生作为重要的收入来源并通过广告宣传、甚至是利用中介机构积极招收这类学生。

2012/2013 学年的数据

作为该研究的一部分,来自 28 所院校的数据被划分成三个区域进行评估:印度西部,从普纳到班加罗尔的西海岸(九所院校);东北部地区,从阿姆利则到加尔各答(十所院校);与东海岸平行的东南部,从布巴内斯瓦尔到哥印拜陀(九所院校)。这些区域分别拥有 9 578、4 478、2 812 名国际学生。学生主要来自亚洲(71.23%)和非洲(24.25%),一小部分来自美国(3.29%)、欧洲(0.85%)及大洋洲(0.41%)。

西部地区包括三所大型的公立大学(普纳大学[the University of Pune]、迈索尔大学[the University of Mysore]及班加罗尔大学[Bangalore University]),每所大学都有许多

囊括多种学科的附属学院;一所公立职业学院(韦斯大学[Visveswaraya University]);四所被认为是私立的学院(曼尼帕尔大学[Manipal University]、共生国际大学[Symbiosis University]、巴拉蒂大学[Bharati Vidyapeeth University]及帕德马锡 DY 帕蒂尔博士大学[Dr. D. Y. Patil University]);以及一所专门学习艺术和社会科学的公立学院(德干学院研究生院[Deccan College Post Graduate and Research Institute])。这九所学院共计拥有所调查的 121 所院校中将近半数(9 578)的国际学生(20 176)。普纳市有五所学院,单单这一城市就有 4 298 名国际学生,占据印度国际学生总数的五分之一。这使得普纳成为印度的国际学生中心。

结语

分析这九所院校的数据得出了三个重要的结论。与普遍推测相反的是,多达 40% 的国际学生是女性。大约 80% 的学生学习本科阶段的课程,约 18% 的学生接受硕士研究生教育,近 2% 的学生参与博士项目或研究。显而易见的是,我们需要推动海外研究生项目的发展。

学生所选学科种类繁多:约 30% 的学生学习人文科学(艺术、社会科学、科学及商科);余下 70% 的学生则就读于职业教育项目,这些职业教育项目可细分为卫生保健(35%)、工程技术(23%)、管理(9%)及法律(约 3%)。显而易见的是,印度现已被公认为是发展中国家职业教育的主要提供者。而在印度需要大力推动的则是国际学生的流动。

治理和监管：英国讯息有国际内涵吗？

Robin Middlehurst

英国金斯顿大学（Kingston University）教授

电子邮箱：r.middlehurst@kingston.ac.uk

英国的四个构成部分在过去三年内经历了不少关于高等教育体系层面治理（国家财政机构与高等教育机构关系中的自治与问责平衡）与学校董事会层面治理（外界理事与学校内部教师学生组成的适度平衡）的争论。威尔士（2011 年）与苏格兰（2012 年）分别展开治理评鉴，同时在英格兰地区，利益相关者、政策评论家以及学者也在体系层面治理问题上做了相关工作并撰写了报告。在英格兰，对这些相关问题的争论是随着变化而出现，而非出现在变化之前，这与人们的设想不一：2012 年，联合政府推行本科教育经费改革，从而引起了这番争论。

2013 年，英国国家大学主席委员会（Committee of University Chairs）委托了一项评鉴工作、重写其法规并最新于 2009 年出版了《英国高等教育管理机构成员指南》（*Guide for Members of Higher Education Governing Bodies in the UK*）。该法规说明了大学治理的原则及委员会成员的角色和责任。新法规本应在 2014 年早些时候公布，但其准备工作尚未完成。英国境内有关各方（院校、部门机构、资助机构及学生）间的讨论、争辩及协商在幕后进行。同时，2013 年苏格兰大学主席委员会（the Committee of Scottish Chairs）在其《苏格兰高等教育治理法规》（*Scottish Code of Good Higher Education Governance*）上达成共识。在威尔士，随着 2014 年 5 月《高等教育（威尔士）

法令》（*Higher Education [Wales] Bill*）的颁布，该讨论已由大学治理转向了监管，这一法令目前已被威尔士国民议会（the National Assembly of Wales）批准。

虽然英国高等教育正在经历的问题无疑会引起国内关注，但是对于其他正在进行“现代化高等教育”、新增大学或在政治变化中重塑高等教育的国家来说也许有一些值得借鉴的部分。英国高等教育发展的核心是有关于国家与院校间关系、市场与高等教育提供者（如以盈利为目的的院校）的角色以及学校内部管理者、教师、学生和外部管理者间关系的不同哲学理论。意识形态上的争论与实践应对都应引起英国之外其他国家的关注。

意识形态的争论及运作涵义

威尔士与苏格兰的治理评鉴显现了它们在自治与问责上略微不同的观点。在威尔士，当前的政府想要有力且具有战略性的体系治理，以“使管理层承担责任”，也反映出“力求改变的国家需求而非院校的自身利益”。威尔士的评鉴总结出三条治理原则，这三条原则必须由治理机构来处理：问责与遵守的治理；最大化院校绩效与成功的治理；代表与民主的治理。这些原则意味着管理者应参与到“以国家要务为战略目标的规划和院校评估”之中，也要参与到“以部门和相同行业基准为标准的院校绩效审查”之

中。

随着教职工和学生领导者寻求院校决策过程的改革，苏格兰的评鉴报告更多关注于代表与民主问题。《2013 苏格兰法规》（*Scottish Code of Good Higher Education Governance*）产生于该评鉴报告之中，并将争论焦点强烈聚焦于捍卫自治权力。该法规首先提出高等教育治理的总目标：“为推动院校恒久的成功、廉洁与诚信”，其主要原则则反映了苏格兰对于治理问题高度关注的基调，并提出“促进包括教职工和学生在内的主要成员的适度参与”以及“使权力和职责与主要外部及内部利益相关者的问责制相匹配”。

威尔士与苏格兰的基调和侧重点略有差异，但英格兰和威尔士在立法与监管领域方面差异更大。2004年，英格兰的新立法修改了获得大学地位和资格的规定，开始放松管制并向“可替代教育提供者”开放高等教育部门。2012年高等教育经费的变革也是该规定的延续。跟随美国的步伐，英格兰的联合政府已批准了扩大私立和盈利性教育的提供者，包括给予这些学校获得学生贷款的权力。与此相反的是，威尔士议会政府的立法草案区分了“受监管和不受监管”的院校。只有那些属于（非盈利的）慈善机构的教育提供者才有可能申请威尔士拨款委员会（*Welsh Funding Council*）批准的新“费用及

权限计划”。这些情况反映了议会对于高等教育的核心政策目标，即增加财政收入并增加入学机会；也反映了议会发展高等教育体系的意识形态上的偏好，即鼓励威尔士公立院校的合作。盈利性教育提供者禁止进入威尔士。这一政治立场与现行的英格兰议程截然不同，英格兰鼓励公立和私立（包括非/盈利性的当地和海外）院校在招纳本国学生和获取附加收入上的竞争。各院校间的研究收入竞争和招纳海外学生的竞争早已出现。

国家政策对高等教育体系和院校层面上的治理在运作上有着影响，国际环境对治理也有影响。来自领袖基金会（*Leadership Foundation*）的报告指出了管理部门正在应付的一些主要运作问题，包括其道德立场和承担企业社会责任的方法；学者与企业管理的关系；风险评估、缓解及管理；院校管理委员会的规模及成员等。这些问题不只体现了国家的重视，同时也体现了英国院校通过建立海外分校不断增加的国际业务，以及其他在跨国（境）教育和远程教育中的合作形式。由于各国都在追求高等教育“现代化”和“国际化”，英国四个构成部分在治理和机构设置上的不同哲学理论也许能为这些国家提供有用的实例，比如：如何平衡自治、问责、民主、开放市场或受监管市场的利益冲突与要求。

克罗地亚的新线性学费体系：学生之友还是敌？

Lucia Brajkovic

美国佐治亚大学 (the University of Georgia) 高等教育学院博士生

电子邮箱: lucia@uga.edu

克罗地亚 (位于东南欧) 的高等教育体系由国家监管, 它在 2001 年加入“博洛尼亚进程” (the Bologna process), 而后受该进程的驱使, 其高等教育体系自 2003 年起就经历了巨大变革。大部分学生就读于克罗地亚七所公立大学; 其中一所为萨格勒布大学 (the University of Zagreb), 该大学提供范围最广的学习课程, 并且该校的在校生人数占全部学生的近一半。直到 2010/2011 学年, 根据缴纳学费的情况, 克罗地亚的学生群体可以分为两类: 全日制本科生或者得到国家资助、无需缴纳学费入学, 或者不在国家资助范围内、自费就读。在这一体系之下, 大学通常会依据其容纳能力为自费生保留一定量的名额: 一名学生是否包括或不包括在国家资助入学配额中 (即需要或不需缴纳学费) 是与其成绩优良为标准的, 例如学生的高中成绩和入学考试分数。学生一旦被录取就会被告知是否达到获得国家资助的标准。较之于其他欧洲国家, 这一学费系统与匈牙利最为相似。

对免费教育的需求

2009 年, 学生们占领了克罗地亚萨格勒布大学的人文科学院, 占领课堂并将课程变为公众集会和学生组织的演讲。这次占领持续了一个多月。而且, 学生们在科学、教育和体育部 (the Ministry of Science, Education and Sports) 前进行抗议, 并要求与部长进行

谈话。学生们的要求直截了当: 对所有录取的学生实行免费教育。来自其他克罗地亚大学的学生也加入了这场抗议, 该抗议由此成为自 20 世纪 70 年代以来克罗地亚最大规模的学生运动。

所谓免费教育, 就是完全的公费教育。对免费教育的需求也反映了人们对高等教育商业化和商品化的巨大担忧, 也反映了人们对于高等教育应为公共物品还是私有物品这一争辩的认识。所有这些事件都发生在克罗地亚准备加入欧盟 (the European Union) 的最后阶段, 而这又是一个政治敏感时期。处于这些相当特殊的情况之下, 学生诉求对克罗地亚中间偏左政府 (left-centered government) 的高等教育财政政策产生了巨大的影响。尽管要求未能得到完全满足, 但学生们的做法促使政府采纳了一种独特的“线性” (linear) 学费模式, 这在世界上是独一无二的。

博洛尼亚框架中的创新型学费模式

紧接着学生抗议活动, 克罗地亚政府在大学学费上做出了一项重大改变。从 2010/2011 学年起, 所有被录取的本科生和研究生 (硕士生) 在其第一年的学习中都免缴学费。第一年后, 学生根据其学习表现交付学费。学生的学习表现以择优方式评判, 根据以“欧洲学分转换与累计系统”

(European Credit Transfer and Accumulation System) 为基础的线性模型衡量学生的进步。全日制课程每年标准学分数为 60, 对每位取得 55 个以上欧洲可转换学分的学生, 政府会继续为学校提供 487 欧元的生均补助。达到标准的学生将继续免费就读大学; 未达标准的学生将会被收取不同数额的学费, 所缴学费的金额与其在 55 学分标准下所缺学分数成比例。

尽管不同院校的最高学费水平不受国家干预, 但无论是在何种专业领域, 科学、教育和体育部为高等教育机构中每位学生提供的补贴是固定的。预计约 70 000 名学生每年将会获得总共 34,09 万欧元的拨款(即七万名学生乘以每人所获的 487 欧元)。这一数额直到 2015 年在国家预算中都能得以保证。科学、教育和体育部将考虑每年为每个院校增加 10% 的补贴, 但每年增加超过 5% 的入学人数额度未得到批准。

政府发展这一系统的理论依据是更多学生能够享受免费教育。然而, 该政策的实际影响还有待观察, 因为科学、教育和体育部每年补贴给学生的 487 欧元远远低于在该线性模式实行前克罗地亚大学每年向学生收取的 1 174 欧元的学费。这引起了学术界对这种可能的担忧: 在这一新体系下, 大学可能会增加未获得 55 学分学生的学费费率, 从而弥补学费收入的巨大损失。如果这样的情况发生, 那么学生可能会比新体系实施之前承受更为沉重的财务负担。

资助体系: 择优还是按需?

这一只注重择优的资助体系并未将一个

事实考虑在内: 来自较低社会经济背景的学生在进入大学时可能并未具备(与生活在城市的学生)相同的学术准备; 因此, 这些学生在第一年中更难取得获得学费减免所需的欧洲转换学分。对这些学生来说, 另一个主要的问题就是克罗地亚既没有可用的基于需求的学生资助, 也没有学生贷款系统。许多学生已发现拨款和贷款对于缓解学杂费所带来的负面影响非常重要, 特别是对于社会弱势群体来说。另外, 即便这些学生达到了成绩标准且无需缴纳学费, 他们也会有其他零星开支, 如书本、住宿、饮食及其他生活开销。如果没有可用的财务援助以弥补这些开支, 那么这些成本花费可能会阻碍他们进入大学。

其他国家所用方法的影响及可能

这一基于累计欧洲转换学分的学费收取模式无疑是博洛尼亚进程中的一种有趣且新奇的方法, 并且似乎没有其他国家采用相同的模式。然而, 由于缺乏可比的数据以及收集院校层面学生数据的困难, 这使得评估这一政策对学生和高等教育机构的影响面临困难。虽然如此, 这一事例或许值得那些缺少或没有学生资助和贷款系统的国家考虑, 这在中欧和东欧转型国家尤为如此。这一模式的确提高了学生的成绩(即解决了成绩问题)。如果一国能够为其最弱势群体和高危学生群体至少建立一个基础的、基于需求的拨款系统, 那么这一方法将有可能极大地增加学生的受教育机会并带来更加公平的高等教育。

乌克兰：新改革与国际化

Sonja Knutson、Valentyna Kushnarenko

Sonja Knutson: 加拿大纽芬兰纪念大学 (Memorial University of Newfoundland) 国际中心主任

电子邮箱: val.kushnarenko@utoronto.ca

Valentyna Kushnarenko: 加拿大多伦多大学 (the University of Toronto) 安大略教育研究所助理
研究员

电子邮箱: val.kushnarenko@utoronto.ca

乌克兰高等教育的国际化易受地缘政治紧张局势的不良影响。自我们之前分析了乌克兰局势下的国际化 (《国际高等教育》2014 年春季 75 期) 以来, 乌克兰东部燃起了对俄罗斯的敌对行动。尽管战争分散了注意力, 但在 2014 年 7 月 31 日乌克兰总统彼得·波罗申科 (Petro Poroshenko) 签署了《高等教育法》(the Law on Higher Education), 这一法律意义重大, 是首个通过与乌克兰民众相互协商而形成的法律。在与教育家、专家、社区成员、记者、学生、家长及非政府组织进行协商的过程中, 纷争不断; 但协商结果体现了利益相关者的坚持不懈与远见卓识。新法律为乌克兰高等教育拥有更多自主权、肩负更多责任并拥有更大的透明度做了准备, 使其对国际机会做出更为巧妙的回应。人们对新法律中的一些条款进行了讨论。

更多自主权

在新法律下, 大学可以更为自主地运行, 从而最大化其利益、专长和潜能。这一改革促进了分权决策, 并为教师、学生和其他利益相关者进行公开讨论创造了机会, 使他们在大学管理和课程开发上畅所欲言。大学教师一直以来都遵从“上级”的决策, 一般都会拖延重要决定并逃避责任。这一改革

将为大学的常规方式带来巨大的转变, 它需要新的领导方法, 即通过教师参与、分权决策及为大学声誉负责而使大学管理人员承担其职责。如果该方法成功实行, 改革就有望在乌克兰高等教育体系中迎来创造力与创新能力的新时期, 而这两种能力都是全球化的重要组成部分。

质量保证

质量保证过程的实施是提高乌克兰大学认证透明度意义深远的一大举措。“国家高等教育质量保证机构” (National Agency for Higher Education Quality Assurance in Higher Education) 的设立确保了这一过程。先前极为官僚化的教育部质量验证单位 (Ministry of Education Quality Verification Unit) 因效率低下和行事拖沓而饱受诟病。教育部长谢尔盖·科威特 (Serhiy Kvit) 称, 处理质量保证问题将使乌克兰的大学参与到国际活动中去, 并力争获得更高的国际大学评级。新《高等教育法》中的第 19 条详细说明了这一新独立机构的组成: 由大学和专业代表、来自科学院的专家、雇主和经选举的学生代表组成。法律实施的公众监督应能提升整体的可信度, 这标志着乌克兰学术界腐败活动终结的开始。国家已建立了一个独立机构来监

管本科生入学考试,但该法案第 41 条鼓励学生自治会积极参与腐败、驱逐、任命高级管理人员及大学家庭住房和宿舍不公平的行政决策。大学预算透明度也被写入了该法案的第 80 条中,并公开大学开支报告供公众监督。并附有关于可用于公众监督的大学开支的报道。这样的措施会使地下财务运作难以维系,通过领导人对大众利益相关者负责从而开启了削减腐败的大门。

博洛尼亚承诺

为人员和知识的全球流动创造良好的条件是国际化的重要组成部分。如果学分转换在清晰的流程下标准化,那么乌克兰学生就能够在国外学习且学业不受影响,乌克兰大学中的国际学生也将会受益。基于 2005 年颁布的《博洛尼亚宣言》(Bologna Declaration),教育科学部部长斯坦尼斯拉夫·尼古拉耶维奇(Stanislav Nikolyaenko)承诺乌克兰将进行重要的立法变革,此举是为了将高等教育体系过渡为学士、硕士和博士的三个阶段,从而引入欧洲学分转换系统(European Credit Transfer System)并减轻学生和教师的课堂时间量。而今,博洛尼亚术语却很少用于正式文件或是大学校园中。新的《高等教育法》的第一条定义了学分及在全日制学年制中的学分数,由此设立了将会促进国际学术合作及增进学生流动的准则。而且,在乌克兰的大学引入博士学位大大有益于乌克兰学者的全球流动,他们在国内的“科学候选人”(candidates of sciences)身份并未在国外得到充分理解。全球对“科学候选人”学位的认识因乌克兰科学院(Ukrainian Academy of Science)角色的不够清晰而更加模糊,科学院对授予这些学位享有专有权。现在,这一变革过程将更为细致

地反映出其他国家的准则,包括必修课程、科研以及面对由研究领域专家组成的大学委员会的论文答辩等方面。

科研力度

尽管全球排名因过度限制高等教育的成就而备受指责,但它仍是高校公共形象的一个重要组成部分。有着领先排名和卓著声望的大学能够吸引顶尖人才,无论是教师、工作人员还是学生。因此,科研质量和在著名的同行评议期刊中的出版物数量对于大学愈发重要了。在新的《高等教育法》之下,乌克兰的大学有望增强科研能力及产出。过去,教师们需要超负荷承担多于每年 900~950 小时的课堂教学任务,今后他们的课程量将缩减至每年 600 小时。这一巨大变化将使教学人员拥有更多时间进行其他学术追求,这一做法可以支持院校的总体目标,特别是与国际研究合作相关的研究活动和差旅等。这些变化为现有状况带来了主要的转变,而那些不能及时回应这些变化的学校可能会发现自己很快处于边缘地区,并无法获得那些日益与国际参与紧密相连的资源。

国际化的影响

世界范围内的大学对全球化的需求与机遇难以做出回应,因此,对有效管理的需求绝不只是乌克兰一个国家的问题。大学一般都是等级分明、官僚主义的自我组织,并且因拒绝改变而臭名昭著。乌克兰高等教育体系或许比其他一些国家先走一步,即乌克兰的大学能够更加自由地选择学术项目的内容、进行财务决策、设定学位授予和学分转换政策,以及通过公开透明的竞争雇佣教职员工。在乌克兰,如果反对力量延迟了变革、造成不稳定并打压士气的话,那么,这

样的创新可能会陷入危机之中。从积极的方面来说，乌克兰在高等教育管理变革的实践中已经做了很多工作，这些工作可以支持乌克兰的大学更快度过变革阶段。如果乌克兰高等教育凭借国际化让自己更多融入世界，那乌克兰高等教育的改变就更易深入人心。

结语

这些新改革的成功实施将会为乌克兰的大学配备从国际机遇中获益的利器。乌克兰东部持续的敌对行动充满挑战，并且这些行动可能会对特定改革的实行和时间安排造成不可预测的影响。一个重要的因素就是制定有力的政策和设定有效的流程，从而以一种公平公开的方式管理改革，进而避免强烈反

对及进一步的不稳定。能力建设需引进在海外分权体系中受过专业训练的人才，比如鼓励在海外学习的乌克兰人或是其他国际专家参与进来并积极参与到新过程的发展中来，这样就能支持教育管理的新角色并配备一支对教育有进步想法的新教育领导骨干队伍。校园社区需要适应力强、充满活力且乐观积极，从而保持一定的积极性以推动变革的发展。或许，基辅国立技术大学(Kyiv National Technical University)的校长、《高等教育法》起草者之一的米哈伊洛·罗洛夫斯基(Mykhaylo Zhurovskyi)更好地总结了乌克兰高等教育致力于教育改革的动机，他公开宣称：除了改变其思想和努力创造新的国家之外，乌克兰别无他法。

新书速递

Cantwell, Brendan, and Ilkka Kauppinen, eds. *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2014. 277 pp. \$34.95 (pb). ISBN 978-1-4214-1538-3. Web site: www.press.jhu.edu.

学术资本主义通常将新自由主义思想与高等教育不断加深的市场化和私有化相联系。学术资本主义在过去20年间由希拉·斯劳特 (Sheila Slaughter) 及其同事发展起来。该书以学术资本主义的概念为基础, 使用这些概念并通过个案研究分析了大学的历史发展、知识经济中的专利问题、学术职业、国际学生市场等主题。

Cheng, Ying, Qi Wang, and Nian Cai Liu, eds. *How World-Class Universities Affect Global Higher Education: Influences and Responses*. Rotterdam, Netherlands, Sense, 2014. 197 pp. \$54 (pb). ISBN 978-94-6209-819-0. Web site: www.sensepublishers.com.

本书是有关世界一流大学发展的论文集, 部分篇目探讨了这些世界一流大学是如何全面影响高等教育体系的。本书中篇章内容包括: 俄罗斯追求卓越自上而下的压力、法国对提高研究型大学做出的努力、德国的卓越计划、世界一流研究型大学的私有化及改革、中等收入国家面临的困境等。

Eggins, Heather, ed. *Divers and Barriers to Achieving Quality in Higher Education*. Rotterdam, Netherlands, Sense, 2014. 181 pp.

\$54 (pb). ISBN 978-94-6209-492-5. Web site: www.sensepublishers.com.

本书汇编了13篇围绕欧洲高等教育质量主题的文章, 探讨了治理在影响欧洲质量保证标准中的作用、质量保证的学术价值及其步骤、质量管理概念、拉脱维亚质量文化的发展等话题。

Fish, Stanley. *Visions of Academic Freedom: From Professionalism to Revolution*. Chicago: University of Chicago, 2014. 164 pp. \$24 (hb). ISBN 978-0-266-06431-4. Web site: www.press.uchicago.edu.

费希 (Fish) 是美国社会著名的分析家, 他提出了美国背景下实现学术自由的五个主要方法并将这些方法作为定义及维护学术自由的途径进行了讨论。

Kehm, Barbara M., and Ulrich Teichler, eds. *The Academic Profession in Europe: New Tasks and New Challenges*. Dordrecht, Netherlands: Springer, 2013. 200 pp. \$129 (hb). ISBN 978-94-007-4613-8. Web site: www.springer.com.

该书是《变革中的学术职业》(*Changing Academic Profession*) 系列中的一部分, 聚焦于参与《变革中的学术职业》调查的欧洲国家。所有章节本质上都是以对比为依据的。该书探讨了职业认同、管理主义背景下学术职业的角色转变、学者对于管理方法、相关性、满意度的看法、学术市场及职业、对于大学“第三使命”的看法等话题。

Lane, Jason, ed. *Building a Smarter University: Big Data, Innovation, and Analytics*. Albany, NY: State University of New York Press, 2014. 317 pp. \$29.95 (pb). ISBN 978-1-4384-5452-8. Web site: www.sunypress.edu.

美国高等教育中的“大数据”运动是为了使用不同来源的数据以解决主要学术问题并做出最好的学术决策。该运动也鼓励大学以使用数据解决问题为目的去收集这些数据。该书讨论的主题包括与大数据相关的法律问题、大学招生策略、为帮助学生获得成功的以数据为导向的创新、人力资本发展等。

Menon, Maria Eliophotou, Dawn Geronimo Terkla and Paul Gibbs, eds. *Using Data to Improve Higher Education*. Rotterdam, Netherlands: Sense, 2014. 256 pp. \$54 (pb). ISBN 978-94-6209-792-6. Web site: www.sensepublishers.com.

该书基于这样一个理念：收集严谨且有用的数据对高等教育机构和高等教育系统的决策制定意义重大。内部数据通常由高校研究部门收集，但却并未得到有效利用。书中文章关注的主题包括学生反馈数据、学生校园生活的评估、高等教育投资的回报等。书中文章也涉及到关于数据使用、数据利用的道德和质量问题的个案分析。

