

第 10 卷第 2 期 2017 年 4 月

Vol. 10, No. 2, April, 2017

国际高等教育

国际化趋势和传统

阿拉伯世界的国际大学：位居何地.....	41
一所位于马来西亚的中国大学分校——调整基本办学要素.....	43
印度的国际高等教育：最新进展.....	45
国际教师流动：一个重要且缺乏研究的主题.....	47

英国的大趋势

英国脱欧：困难时期大学面临的挑战.....	49
英国的“教学卓越框架”是什么？会起作用吗？.....	52

国际主题

在数字化时代使用学术图书馆：数字表明了什麼？.....	54
毕业生身上发生了什么？两个系统的比较视角.....	57
缺失但却是必需的：有关跨国教育的研究.....	60

关注东南亚

东南亚高等教育复杂的多样性.....	63
高等教育与缅甸的经济和民主发展.....	66
马来西亚教育部的合并与拆分.....	68

基督教高等教育——全球趋势

基督教高等教育在私立高等教育中的地位.....	70
在边缘成长：全球基督教高等教育.....	72
非洲基督教大学的生长.....	74

国家和地区

拉丁美洲大学：受困于二十世纪.....	76
美国认证领域的退化.....	79
理工专科学院对非洲发展的重要性.....	81
STEM 时代的人文与社会科学：日语作为小语种的斗争.....	84

新书速递.....	86
-----------	----

阿拉伯世界的国际大学：位居何地

Lisa Anderson

埃及开罗美国大学 (American University in Cairo) 前任校长、纽约大学阿布扎比分校 (New York University Abu Dhabi) 高级研究员

电子邮箱: la8@columbia.edu

在阿拉伯世界的美国大学分校中，长期以来一直存在有关它们是立身还是隶属于其所在城市的有趣争论。开罗的美国大学则是少数；大多数美国大学，例如位于贝鲁特、沙迦、科威特和伊拉克等地的美国大学分校都属于其所在地。这不只是一个美国问题，虽然大多数非美国大学已安定在其所在城市（如在开罗的德国大学），但是国际分校常常回避这个问题，如：使用一个空格（纽约大学阿布扎比 [NYU Abu Dhabi]）、使用冒号（西北大学：卡塔尔校区 [Northwestern University: Qatar campus]），或使用完全不同的介词（卡塔尔的德克萨斯农工大学 [Texas A&M University at Qatar]）。

在术语争端之下其实存在着一个严重的问题：在现今的阿拉伯世界中，具有这种明显国际从属关系大学的地位如何？

它们来自哪里

最古老的此类院校反映了传教任务，比如作为叙利亚新学院的贝鲁特美国大学（the American University of Beirut）始建于 1866 年。在 1919 年成立之前，开罗美国大学（the American University in Cairo）的受托人将其简称为开罗基督教大学（Cairo Christian University）。然而，在开罗美国大学对外开放之时，这些大学明确的宗教目的已被世俗的（如果是家长式的）致力于促进道

德品质和文明公民教育的承诺所取代。

二十世纪中叶，阿拉伯世界建立了各类国立大学，以培养新一代雄心勃勃的国家行政干部。当时，除在黎巴嫩外，私立高等教育几乎不为人所知，免费的公立高等教育成为该地区发展中国家的支柱。然而，与国家本身一样，政府大学很快变得效率低下、资金不足、不起作用，无法满足快速增长人口的需求。（最终，阿拉伯国家的青年失业率高于世界其他地区，据估计现在已超过 30%。）面对这一挑战，该地区各国政府转而求助于私营部门：该地区约 600 所大学中有 70% 的学校是在 1990 年后建立的，其中约 40% 是私立的，约占该地区大学招生人数的 30%。在新自由主义全球化时代，私营部门开始面向世界。

因此，阿拉伯世界中的许多私立大学宣传自己附属于、模仿或是以其他方式与国际机构相联系。仅在阿拉伯联合酋长国，就有近 40 所院校拥有美国、欧洲或澳大利亚的名称。其中一些是聪明的营销型职业学校和培训机构，但大量院校还是为了提供良好本科教育而付出了真正的努力，它们通常吸收了美国的人文科学传统。有些学校致力于支持严谨的研究生和科研项目，作为其赢得国际（通常是美国）认证的努力。同样，分校的建立，特别是在海湾地区——从卡内基—梅隆工程计划（Carnegie-Mellon's engineering

programs)的基地和位于卡塔尔教育城的乔治敦外交服务学校(Georgetown's School of Foreign Service)到纽约大学阿布扎比分校,都是与阿卜杜拉国王科技大学(King Abdullah University of Science and Technology)一样宏大的计划,它们几乎都将国际教师、课程、教学法和治理实践引入该地区教育和研究中,这些都是前景光明的投入迹象。

它们做什么

然而,这些大学在多大程度上可以发挥其预期的催化作用始终是一个悬而未决的问题。显然,它们永远不会满足本地区对数百万新大学学位的需求。然而,作为当地大学的办学模式,无论是公立还是私立,它们往往代表着最不顺的技术转让,因为广泛沿用这些大学的办学目的、政策、做法和成果的障碍实际上是不可逾越的。

首先,国际大学(即使是该地区的德国大学)的教学语言是英语,这既确保它们能招纳杰出的国际教师,也严格限制当地学生申请人数。这些国际教师的声誉取决于世界各地学术同行的评估,他们自然以英语发表其研究,这限制了其研究论文在该地区的发表与影响。他们努力满足其学科和领域的专业标准,选择着眼于学术品味和技术的研究问题与方法,以所有重要的引文指数和影响因子而不是以更难以衡量的社会价值或公共影响对其研究成果进行衡量。大学由此奖励这些公开发表论文的教师,因为他们的工作有助于提高院校排名——高排名位次能够带来资金、入学申请、政府批准和国际声誉。在全球高等教育的独立系统中,这是有道理的。

它们做什么与不做什么

但从区域的角度来看,这也意味着引入的国际院校在改善阿拉伯世界高等教育及其应造福的社会之间的鸿沟。事实上,这些大学的观众(包括申请者、校园艺术展览和音乐表演的参观者、毕业生雇主及其校友和捐赠者)是常常远离其他社会团体的国际精英,比起开罗市中心或贝鲁特郊区,他们在纽约或伦敦感到更加舒适。事实上,因为他们通常打算设定新的发展(如技术中心、新住宅区、文化中心),这其中的一些校园离机场的距离比离其市中心更近。

此外,当前,在残酷的修复和恶性内战中,随着2011年整个阿拉伯世界民众起义的崩溃,这种孤立更加严重。毕竟,很少有承办国政府希望其外国客人受到伤害,而在大学间,也没有人愿意冒险。因此,从开罗到贝鲁特,多哈到迪拜,大学愈发透过地区层面上升到全球层面,这似乎更有前途且少有危险。一些历史悠久的院校仍注意到其区域基础:贝鲁特美国大学宣布其宗旨“为中东和其他国家的人民服务”。开罗美国大学则是“致力于对埃及和国际社会做出重大贡献(...)”。沙迦美国大学是阿联酋最古老的国际大学之一,其宗旨是“以海湾地区的文化为基础”。但许多其他院校并非牢牢扎根于其所在地。伊拉克美国大学让其学生为“一个现代化、多元化的社会和一个全球环境”做准备。纽约大学阿布扎比分校培养其学生“为我们所处的紧密联系世界中的挑战和机会”做准备。科威特美国大学只是“丰富社会”。

关于为被寄托未来的全球精英提供最好的教育,我们有很多话要说。但是,我们对于当今阿拉伯世界的困惑表明,教育如果不是植根于其院校所在的城市和社区,或是产生于甚至着眼于此,那么教育将是不完整的。

一所位于马来西亚的中国大学分校——调整基本办学要素

何盈斐, Alan Ruby

何盈斐: 国际教育和跨文化交流领域学者和工作者

电子邮箱: yingfeih16@gmail.com

Alan Ruby: 美国宾夕法尼亚大学 (University of Pennsylvania) 教育研究院高级学者

电子邮箱: alanruby1@gmail.com

厦门大学马来西亚分校 (Xiamen University Malaysia) 于 2016 年 2 月成立, 自称为“著名中国大学建立的第一所海外校园以及马来西亚的第一所中国大学分校”。马来西亚政府邀请中国教育部建立一个分校以加强双边关系。厦门大学被选为领导并实施这一举措, 这是因为其创始人陈嘉庚先生在马来西亚是一个成功的商人, 且该大学在东南亚研究和中医药领域有着确立已久的项目。厦门大学马来西亚分校是一个非营利性实体, 任何盈余收入均再投入于马来西亚的科研和学生奖学金之中。该项目预计耗资 3.15 亿美元, 主要由中国国家开发银行 (the China Development Bank) 的贷款资助。私人捐赠助力于初期建设, 包括赠予厦门大学马来西亚分校图书馆的 3 000 万美元捐款。

背景

作为中国大学的第一个分校以及中国高等教育国际参与战略的旗舰大学, 厦门大学马来西亚分校引起了人们的兴趣。马来西亚与新加坡地区在分校发展方面已有很长的历史, 马来西亚有 9 所分校、新加坡 14 所分校, 但是该地区也存在一些失败案例, 如从新加坡撤离的新南威尔士大学 (the University of New South Wales) 和纽约大学提斯克艺术学院 (New York University's Tisch School)。作为较晚加入的分校, 厦门大学马来西亚分校

在有关如何在一个服务良好的市场中吸引学生提供了一些见解。厦门大学马来西亚分校在如何调整和适应当地环境方面的实践将对其他设立分校的中国大学具有指导意义。

适应本地环境可能会限制可行性

厦门大学马来西亚分校刚成立时仅有 200 名本科生, 其本科生人数预计到 2016 年年底增长到 1 200 人, 到 2022 年的目标为 5 000 人, 长期目标为 10 000 人。厦门大学马来西亚分校的第一批马来西亚学生于 2016 年 2 月开学, 其次是 2016 年 9 月的第一批 440 名中国学生。与其位于中国主校的政策和做法不同的是, 厦门大学马来西亚分校已经调整了一些主要办学内容与特色, 包括教学语言、学术课程的长度和类型、学费水平和入学要求等。

主分校间最显著的区别就是教学语言。在厦门大学马来西亚分校, 根据马来西亚政府资格认证机构的要求, 大多数课程用英语教学。不包含在内的是两项学位课程: 汉学研究和中医。在厦门大学主校, 大多数课程采用中文教学。由于主要以英语授课, 厦门大学马来西亚分校在从主校招聘教师方面遇到了困难, 因为没有多少厦门大学的教师精通英语。为吸引教师任教于厦门大学马来西亚分校, 大学提供了财政奖励, 并认可在马来西亚分校为期四个月的服务, 可满足正教

授职称评定时所需具备一年海外经历的要求。

第二个重要的调整是校历。在厦门大学,学生在9月入学,大多数学士学位课程长达四年,医学和建筑学则是五年。在厦门大学马来西亚分校,一年有两个入学日期,分别是在2月和9月,课程长度上有更大的变化:艺术和社会科学学位需要三年,而理学学位需要四年。学术周期的差异将限制两个校区之间学生和教师的流动。

另一区别是在马来西亚校园设立预科课程。在马来西亚政府的批准下,厦门大学马来西亚分校提供了为期一年的理学、艺术和社会科学预科课程。成功完成预科课程的学生将有资格入读厦门大学马来西亚分校的本科课程。

厦门大学的本科课程或是中国的公立中学中没有预科课程。不同水平的学术资格可能会进一步限制学生从中国校园流动到马来西亚,并可能使入读于厦门大学马来西亚分校的中国高中毕业生很难取得学术上的成功。这些规划决策可能会限制马来西亚校园对中国大陆学生的吸引力。

同样,马来西亚校园的课程费用可能会阻碍来自中国的学生,特别是在比较两个校园的学费时。例如,较之于就读于厦门大学,厦门大学马来西亚分校软件工程专业的学生将支付超过七倍的学费。对国际学生而言,学费差异是一样的。他们在中国的主校区学习比在厦门大学马来西亚分校学习更加便宜;人文专业学生每年在主校区支付约3700美元,比起厦门大学马来西亚分校的5600美元,节省了将近一半的学费。

为了减轻价格劣势,厦门大学马来西亚分校将为招收的马来西亚学生提供学术奖学金、基于需求的补助金和助学金。在制定中国学生和其他国际学生的政策之前,学费将降低马来西亚校园的吸引力。属于内在需求

的学费折扣以及奖学金也将减少厦门大学马来西亚分校的净收入,并阻碍其提升财务活力的途径。

相反,学术课程的某些方面可能吸引来自中国、马来西亚和邻国的学生。英语沉浸式学习的机会就是一个很好的例子。对于汉学研究专业的学生,因课程对中文和文学课程中语言学成分的削弱,以及必修政治课和军训的取消,部分学生可能会被吸引过来。其他人可能来参加文化相关的选修课程,如“二战以来的东南亚国际关系”等课程。

学生也可以被厦门大学马来西亚分校九种不同的入学途径所吸引。其中大部分是招收马来西亚学生进入不同的本科课程,并适应马来西亚中学不同的评估时间表。厦门大学马来西亚分校设计了更为灵活的招生政策和做法,以使其课程更具吸引力,回应当地环境并吸引来自邻国的学生。但是,中国政府限制了厦门大学马来西亚分校的灵活性,要求居住在马来西亚的中国公民将高考作为入读厦门大学马来西亚分校的途径。同样,任何试图就读于厦门大学马来西亚分校的中国大陆学生都必须参加这一“大考”。

展望

虽然评估厦门大学马来西亚分校的长期可行性为时过早,但其初步发展还是为我们提供了可用信息。厦门大学/厦门大学马来西亚分校的合作伙伴关系表明,分校校园不是主校的简单映射。在这种情况下,学校已对基本办学要素进行了调整,如教学语言、校历和学术课程、招生政策和做法、学费等。其中一些决定可能会限制来自整个中国以及来自大学主校的学生流动。然而,依据当地环境和普遍的教育实践做出的这些调整可能会影响分校的长期可行性。

印度的国际高等教育：最新进展

Richard Garrett

无国界高等教育观察组织 (the Observatory on Borderless Higher Education) 主任

电子邮箱: richard.garrett@i-graduate.org

印度是跨国高等教育混乱和复杂的经典案例。所谓“跨国教育”(transnational education)是指,一国的高等教育机构或项目在另一国设立或提供服务,例如:国际分校、联合学位,或是本地和外国院校间的伙伴关系。外国院校参与其中的动机包括增加国际学生招生人数和追求国际认同;而承办国政府和地方合作院校则倾向于获得高质量及专门化的计划。

印度政府担心国内高等教育的能力和质 量,也担心出国留学并留在国外的印度学生人数,然而他们也担心提供帮助的外国机构的质量。印度跨国教育的综合监管框架早已被提议建立。现存的一些零散指导方针分散在不同的政府机构之中,其模糊性令人沮丧,其表述又是如此冗长而让人费解。相当多的跨国教育在实践中继续存在,但它们必须克服以下困难:缺乏认可、数据不足、不可预测的规则执行。

2016 年 6 月 23 日,印度人力资源开发部(Human Resource Development)部长史密提·伊拉尼(Smriti Irani)公布了印度与外国院校间合作的修订条例。最大的变化是印度院校现在可以直接申请批准与外国合作。根据 2012 年正式确定的旧规定,外国合作伙伴必须提出申请。部长透露,此前没有任何一所外国院校提出申请,并谴责此举是官僚主义的表现。伊拉尼宣称,申请将提交给大学教育资助委员会(the University Grants

Commission),申请将在一个月内被确认,并在两个月内被处理。

实质突破还是虚幻希望?

一个重要的因素是允许的合作类型。在这一点上,部长宣布没有变化。2012 年的规定禁止了一些跨国教育形式,这些形式在其他地方可能非常常见。特许经营(即外国院校允许印度院校以其名义提供学位)是禁止的,联合学位也不被允许。

这些规定促进了“双联”项目(twinning programs),印度学生在本地院校就读,并在外国合作伙伴的校园中进行一段时间的学习。但不同于其他地方的双联项目,学生从印度学校而非外国学校获得学位。根据经修订的规定,学位成绩单可包含外国合作院校的名称和校徽,但不得颁发外国或联合学位。

部长也提到另一变化,如果参与联合培养的学生在外国院校的主校学习一段时间,他们现在可以获得学分。选择这一方式的本科生必须在海外度过至少两个学期,对于研究生来说最少是一个学期。现在,想在印度学习的外国学生也拥有同样的机会。然而,对许多本科生而言,至少两个学期的海外学习才能获得学分或许是不切实际的,这对本国学生和外国学生来说都是如此。

为什么政府反对联合学位?部分原因是由于依赖于监管的而非立法的改革途径。政府可能认为,在印度授予学位的权利在法律

上仅限于国内院校。政府缺乏新的法律，并受限于调整大学教育资助委员会的规定。

另一个复杂因素是全印度技术教育委员会 (the All-India Council for Technical Education) 的作用，它是大学教育资助委员会的一个并行机构。全印度技术教育委员会在“技术”领域监督高等教育，包括学位层次。商业、电子通讯、工程项目计划属于其职权范围。全印度技术教育委员会有其自己针对外国院校的规则和批准程序，允许独立的外国校园和远程学习，且认为联合学位不是一个问题。

然而，2016/17 年度批准的十个方案都是“双联”项目。批准的项目来自六所外国大学，包括在英国的德蒙福特大学 (DeMontfort) 和哈德斯菲尔德大学 (Huddersfield) 以及美国的马萨诸塞大学 (the University of Massachusetts) 和瓦尔帕莱索大学 (Valparaiso University)。该名单中的学校数量正在缩减，从 2013/14 年度的 21 个核准方案不断减少。

政府质询

引入外国教育提供者的法案可追溯至 1995 年。最近，在 2010 年，《外国教育机构法案》(the Foreign Educational Institutions Bill) 在议会上被否决。莫迪总理最近发起的一项政府调查建议允许在印度设立外国院校，并提出三种方法：1) 议会制定新的法案；2) 重新对大学进行定义，包括外国院校；3) 调整大学教育资助委员会的协作规则。如果人力资源开发部部长的公告意味着政府已经采用了第三个方案，那么外国院校的法律框

架仍然模糊不清。印度 29 个州中有 10 个州最近支持外国院校的进入，但 7 个州对此表示反对。

据估计，在印度有超过 600 个外国教育提供者，涵盖了从双联项目到教师交流和远程学习。根据最近对英国跨国教育进行的“高等教育全球调查”(HEGlobal survey)，在印度有至少九个英国高等教育机构，提供 82 个项目。这违反了全印度技术教育委员会的名单和大学教育资助委员会的声明，该委员会并未批准任何国外教育提供者。大学教育资助委员会称，现有的合作必须在一年内获得批准或将面临制裁，但类似的截止日期已经到来且并未有任何行动。全印度技术教育委员会的“必须遵守”公告似乎被普遍忽视了。

在许多情况下，并不是外国教育提供者故意藐视规则，而是中央政府和个别州对跨国教育的不同做法引起了监督机构管辖权的混乱和重叠，且其不均衡的政策执行增加了有关获准情况的模糊性。

人力资源开发部部长的最新举措可能会掀起有兴趣合作的印度院校新一轮的申请潮。然而，外国院校的利益可能仍旧无法满足，因为他们无法办法自己的学位，同时还要经过大学教育资助委员对“基础设施、教学设施、教师、专项费用、课程、课程体系和至少为其三年的所需资金 (...)”的审查。许多跨国教育可能继续在规则之外运作，把雇主的热情看得比政府监督更加重要。

在涉及外国高等教育时，印度尚未在监管和创新之间找到适当的平衡。在那一天到来之前，跨国教育仍是印度政府的心头之痛而非有益之事。

国际教师流动：一个重要且缺乏研究的主题

Laura E. Rumbley, Hans de Wit

Laura E. Rumbley: 美国波士顿学院(Boston College)国际高等教育中心(Center for International Higher Education) 副主任

电子邮箱: rumbley@bc.edu

Hans de Wit: 美国波士顿学院(Boston College)国际高等教育中心(Center for International Higher Education) 主任

电子邮箱: dewitj@bc.edu

世界各地高等教育机构和系统内国际(即外国、非本地或非国内)教师的存在是今天全球知识社会中高等教育的一个重要方面。不断加剧的全球人才、科研、资金和声誉/内涵/品牌的竞争不仅意味着大学必须寻求最为优秀和聪明的本科生及研究生,也意味着它们必须在全球范围内寻找才华横溢的研究人员和教师。

教师的国际流动对于高等教育国际化的具体现象也很重要。在这里,我们注意到,诸如学生流动、课程创新以及国际伙伴关系的培养和维护等因素都是许多院校国际化战略的基本方面——在所有三个领域中,教师都是关键的参与者。

然而,教师国际流动的范围和性质,特别是永久或长期任用,而不是短期或偶尔访问,是一个未知且研究不足的现象。与众多有关国际学生流动的报告和研究相比,有关国际教师流动数据和研究的缺乏实在是令人惊讶。当我们寻求更全面地了解(各层级)学术人才的全球流动中隐含的动态时,了解以下内容是至关重要的:是什么促使学者们在国外寻求永久或长期的聘用,为什么院校和高等教育系统雇用这些人,流动学者与其就职院校间的关系如何发挥实际作用,以及

与长期教师流动相关的国家和院校政策所产生的影响是什么。事实上,我们参与的有关这一主题的近期研究(其中包括来自 11 个不同国家和大学的观点)表明,国际教师流动是一个日益复杂的现象,充满了各种可能性及不平等性,需要进行广泛的进一步探索和分析。

定义的困难性与语境的复杂性

正如国际流动学生在世界各地以许多不同方式被定义或分类一样,我们在定义“国际”学者方面也缺乏共识。公民身份/国籍是决定性因素吗?或是不论其来源国,担任国际教师比起在国外接受过学术培训(例如完成博士学位)更具说服力吗?一位在本地环境中被认为是“移民”的国际教师,是否需要细究其移民过程是在其进入学术界之前或是之后呢?由于缺乏定义上的清晰度或一致性,对这一群体相关的定量和定性信息进行比较是极其困难的。

同时,招聘这些人员的院校也具有非常不同的声望。一方面,我们可能找到具有“超级巨星”吸引力地位的精英研究型大学。这些院校能够招募世界上最受欢迎的学者,并且这些学校的教师招聘都是全球性的,因为它们寻找世界范围内最优秀的人才。在关于

国际教师流动的少量文献中,已有对这些著名院校的大量关注。然而,在另一方面,有一些院校或系统面临着地方教师短缺,招聘区域或国际教师以满足基本的运营需求。在这两个极端之间,一系列中高水平大学可能在一定程度上积极寻求国际学者,或只是对非本地求职者的回应。

我们如何定义世界各地的国际教师仍是不一致的,外国教师所处院校环境的格局是极其多样化的。

同心圆分析:国家、机构、个人

如果不进行广泛和深入的分析,就不可能对国际教师的流动进行概括总结。然而,我们的研究表明,了解国际教师在世界任何地方的流动经历取决于对国家和院校层面独特而又相互关联、且不断变化的政策与实践的理解,同时需要考虑到学者自身基本人生阅历的复杂现实。

在国家层面,潜在的外国教师会面临一系列有形和无形的因素与选择。他们或许会发现自身具备吸引力或是不需依赖许多因素。这些因素变量包括:从积极促进(或复杂化)其在国内的招聘和合法或专业地位的政策框架到能够实现(或抑制)其融合的日常生活方面,例如语言、文化规范和实际操作,也涉及更广泛的地缘政治和环境问题,这可为他们自身及任何可能陪伴他们的家庭成员的经历设定总体的基调和进程。因此,国家背景是国际教师人生经历的一个关键方面。

同时,国际流动教师的生活也受到他们就职的具体院校环境中所面临情况的严重影响。我们的研究表明,国际教师招聘有着一系列的理论基础,外国学者招聘有着各种各样的途径。聘任条件也可能不同,国际人员的待遇可能与国内教师相同,也可能得到区

别对待,但任何情况都可能为所有相关人员带来挑战和机会。此外,外国教师的存在对其就职院校产生影响的方式和程度似乎少有探索、记录或是得到系统性的利用。

最后,如果没有考虑这一现象在最基本的层面上(也即对学者个人而言)意味着什么,那么有关国际教师流动的内容就是不完整的。由此,我们的研究表明,流动教师往往是受到有吸引力的就业机会或是贡献于“伟大事业”的责任感或愿望的激励。他们对就职院校或是承办国可以提供的个人支持相当重视。然而,在我们调查的大学中,此类支持的系统供给差别很大。

我们不知道的是什么

我们需要探索的东西还有很多,有关国际教师的流动现象还需更深入地了解。我们需要在未来研究中关注的关键问题包括:移民/移民政策如何影响国际教师的流动;在发达国家与新兴国家中的国际教师,在公立高等教育部门与私立和营利部门中的国际教师,以及跨学科、年龄和性别的国际教师情况;网络教育对国际教师流动的影响,以及不同院校类型中教师流动实际情况的差异。

注:本文基于作者即将发表于《高等教育国际教师:比较视角下的招聘、融合以及影响》一书中的章节《高等教育国际教师:一般动机、不同现实和许多未知数》(Yudkevich, Altbach, and Rumbley. (2016). *International Faculty in Higher Education: Common Motivations, Disparate Realities, and Many Unknowns*, in *International Faculty in Higher Education: Comparative Perspectives on Recruitment, Integration, and Impact*. Routledge)。

英国脱欧：困难时期大学面临的挑战

Simon Marginson

英国伦敦大学学院 (University College London) 教育学院 (Institute of Education) 国际高等教育教授、英国经济与社会研究理事会/高等教育基金管理委员全球高等教育中心 (ESRC/HEFCE Centre for Global Higher Education) 主任

电子邮箱: s.marginson@ucl.ac.uk

在 2016 年 6 月 23 日举行的全民投票中，有 72% 的选民参加投票 (自 1992 年以来最高的投票率)，英国人民以 52:48 的微弱差异，投票决定英国离开欧盟 (EU)。尽管早些时候“脱欧” (Brexit) 的意思尚不明确，但无论英国是否会离开欧盟，“脱欧后” (post-Brexit) 景象现正在出现。2017 年 3 月，英国总理特蕾莎·梅 (Theresa May) 将把离开欧盟的复杂法案列入议院议事日程之中。

英国高等教育是一直与欧洲保持积极联系的领域，这对欧洲国家和英国而言都是双赢的，脱欧的后果将会像表决前预测的一样不稳定。

对人员流动性的阻碍

特蕾莎·梅的政府已经表明英国和欧盟之间自由的人员流动时代已经结束。最重要的是，决定公民投票结果的是反对移民的呼声。很快将会有一个新的移民计划，来自世界不同国家和地区的人们将受到同样的对待，这有利于具备高技能的移民。此外，梅总理可能希望大幅度降低流入英国的移民的总体数量。总理认为这两个措施对保守党政府的政治生存至关重要。

这对在英国大学的欧盟公民将会造成何种影响尚不清楚。目前，英国有 4.3 万来自

欧盟的工作人员和 12.5 万欧盟学生。然而，脱欧过程还不能在 2019 年 3 月之前完成，届时大多数当前学生将完成其课程。虽然欧盟工作人员可能保留居住权，但这仍不确定，因为还没有公告发布出来。他们的地位可能取决于目前居住在欧洲的英国公民的互惠居住权是否协商顺利。

决定优先取消欧盟人员流动具有重大影响，代表了英国的“硬性脱欧” (hard Brexit)，这意味着英国失去了进入单一欧洲市场的机会。即使英国在欧洲有着部分经济参与，如在瑞士和挪威，都取决于对自由人员流动的支持。“硬性脱欧”直接破坏了伦敦金融城的英国金融部门，伦敦金融城是英国最强的行业，也是英国处于全球领先低位的两个领域之一。另一领域是高等教育。

英国的金融将失去特有的“通行证”，此类通行证能够使外国银行和其他在伦敦经营的公司进入欧洲市场时不需要每个国家单独的许可证。9 月 18 日，德国中央银行，也即德国联邦银行 (Bundesbank) 的总裁预测，许多金融服务将搬迁到法兰克福。此外，伦敦将失掉其作为主要欧元交易商的地位。日本政府表示，如果“通行证”丢失，日本将搬迁其银行。日立 (Hitachi)、本田 (Honda)、日产 (Nissan) 和丰田 (Toyota) 在英国有着作为进入欧洲基地的大型工厂，它们可能也要搬迁。

为了迅速减少净迁移，政府正在考虑大

量削减自费国际学生数量，并且已提出了降低30%的比例。英国每五名学生中就有一人是国际学生。他们被归类为临时移民。国际学生人数的缩减将部分通过要求欧盟学生支付与非欧盟学生相同的费用来实现。目前，非欧盟学生比欧盟（本科）学生支付高得多的学费，而同时欧盟学生又获得与英国本国学生相同的按收入比例还款型学生贷款。如此情况，不见得会有相同数量的欧盟学生从丹麦，荷兰和德国等国家持续流入英国，因为这些国家自己也拥有优秀的大学，且就读于英国大学的学生每年必须支付1.2~2万英镑的预付费。

此外，大幅削减国际学生数量也会影响到非欧盟国际学生。在最后一次选举之前，当时负责移民政策的内政大臣特蕾莎·梅表示，英国大学应开发新的商业模式，减少对国际教育收入的依赖。虽然逾期滞留的人数不详，但是内政部表示支持任何削减滞留人数的做法，减少国际学生数量。

国际学生目前为英国经济提供约175亿英镑。国际学生人数和收入的任何减少对高等教育中较低层次的大学、服务于国际教育的地方企业和省级城镇带来的影响尤为严重。

对于英国的国际教育，唯一的积极方面是：从长远来看，优先考虑高技能移民的制度将通过放宽高度限制性的毕业生签证制度来鼓励毕业生继续留在英国。目前，毕业生必须有每年赚取至少35000英镑的工作，即英国技能工作的中位数工资，才能获得工作签证。

减少科研合作

尽管在一些领域可能继续受到限制，但英国大学不太可能保留主流欧洲研究计划的成员资格。延缓人员流动和将英国从联合研

究团队中脱离出来的净效应将减少知识流动并削弱英国和欧洲的科研。目前，超过一半的英国博士生是在外国出生的。

一些可能得到政府支持的英国大学将努力建立双边及大学到大学的基础设施，以取代欧洲的研究领域。然而，双边基础设施整体上更加昂贵，且无法提供欧洲计划的规模。欧洲的研究结合在一起可以媲美北美的研究。而英国与任何一国的研究能力联合起来不能达到这种实力。

英国大学目前每年通过欧洲项目，如“地平线2020”（Horizon 2020）和“欧洲创新与技术研究所”（the European Institute of Innovation and Technology）获得10亿英镑。英国仅投入了国内生产总值的0.44%用于高等教育研究，远低于西北欧国家的投资，英国所有研发资金的19.7%来自国外，主要通过欧洲资助计划获得。这是欧洲继爱尔兰之后对国际收入第二高程度的依赖。研究资源的任何减少都可能在顶尖大学以及中等水平大学中带来尤其严重的影响。它将引发英国与中国和东亚快速崛起的研究系统的合作。

英国政府中的一些人担心脱欧在科学发展中的影响。高等教育最有可能获得补偿。虽然国际教育部门一直呼吁学生脱离移民目标，但现在看来不大可能。削减国际学生具备破坏性且成本高昂，但这是减少移民总数最简单的方式，政府几乎不可能使大学从脱欧中幸免，尽管它覆盖了伦敦金融城中一个更强大的选区。

“硬性脱欧”在欧洲其他地方不断积累反对移民思潮，加上美国的特朗普运动，标志着一个新的政治时代——在一个糟糕的日子，国家安全和民族认同以及对人员流动的故意阻碍，可以通过多种因素决定全球开放、贸易、经济丰富性以及我们在高等教育中建

立的全球知识社会。

从利比亚到阿富汗的中东冲突，美国与中国间不断加剧的紧张局势，都表明了现在的世界是一个国家安全和军事目标比学习、发现甚至是资本积累更为突出的世界。高等教育只是附带受损的一部分。我们已经受到高等教育经济目标的刺激。然而，我们现在

有一个更大的问题。

这意味着，在跨国工作、分享彼此空间、建立协作和理解，以及运用冷静的人类智力来解决我们面前的许多问题上，大学发挥着前所未有的重要作用。英国脱欧使情况更加艰难，但它不会阻止英国和欧洲大学的合作。

英国的“教学卓越框架”是什么？会起作用吗？

Paul Ashwin

英国兰卡斯特大学 (Lancaster University) 教育研究部高等教育教授、英国经济与社会研究理事
事会/高等教育基金管理委员全球高等教育中心研究员

电子邮箱: p.ashwin@lancaster.ac.uk

在英国，政府已经开始在高等教育中引入一个新的“教学卓越框架”(Teaching Excellence Framework)。自从 2012 年秋季开始，英国和欧盟学生的学费增加至最高 9 000 英镑，大多数英国高等教育院校最终都向学生收取这一最高数额的学费。政府认为这些固定费用掩盖了学位课程的质量差异。“教学卓越框架”背后的核心思想之一是，为使院校能够根据通货膨胀增加学费，它们需要表明其为学生提供高质量的本科教育。这意味着向学生收取的费用将越来越多地反映他们所体验的教学质量。此外，“教学卓越框架”预计将为学生提供信息，使他们能够对其学习的内容和地点做出更明智的选择；将提高学校教学声望，并确保其得到更好的认可和奖励；并将推动高等教育更好地满足雇主和工业的需要。

“教学卓越框架”如何运行

“教学卓越框架”将在几年内推出。在第一年，只要具有良好的质量保证机构的院校审查记录 (Quality Assurance Agency Institutional Review)，这些学校就自动获得从 2017 年 9 月起增加学费的资格。从第二年起，院校将需要选择加入“教学卓越框架”，该框架将审查一系列指标：学生对教学的意见；“全国学生调查”(the National Student Survey) 的评估和学术支持方面；学生辍学率；就业率 (包括高技能就业测量)；以及“高

等教育毕业生目的地”(the Destinations of Leavers from Higher Education) 调查的进一步研究。虽然全国学生调查确实提供了一个洞察学生对教学的看法的渠道，但值得注意的是，这些测量标准都没有直接告诉我们教学的质量。相反，这些测量标准的重点是审查教学可能产生的效果。院校绩效将以其学生的人口特征为基准，并且，基于这一点，当院校的统计数据明显高于或低于其基准时，它们的绩效将被标记出来。

评估人员将根据其所拥有的标记数量对院校绩效进行初步评估，然后检查院校相关信息和最多 15 页的院校提案，提案概述了该院校的优秀教学案例。基于此，他们将给予该机构金、银、铜三个级别的“教学卓越框架”奖。这将为学生提供有关这些院校提供课程项目的整体质量指标，而不是个别课程的质量。在第二年，获得这些奖项的院校将能够在 2018 年 9 月提高相同的学费。在第三年，不同的奖励水平将开始影响院校在 2019 年 9 月可以提高学费的额度，还将有旨在关注教学卓越框架在院校单项学科上的试评估。在第四年，计划引入学科层面的“教学卓越框架”，该框架评审还将包括授课型研究生。

“教学卓越框架”会实现其目标吗？

在某些方面，“教学卓越框架”将向学生提供有关其学位课程质量的更好信息，而不是目前提供的国家高等教育排名。虽然该框

架可以间接告诉我们教学的质量，但对于第二年建议的指标也有一个逻辑：很难想象在一门优秀的课程中，学生却认为教学、支持和评估相当糟糕，有大部分学生在没有毕业的情况下离开学校，或是几乎没有人在课程结束时找到工作或是就读研究生课程。该框架承诺将学生入学差异纳入考量并标记数据统计明显差异，这是对大学排名的显著改进。这些排名倾向于给具有更多中产阶级学生的院校提供特权，因为它们只是一个排名次序，在区分所提供的教学质量方面，许多方面的差异通常是没有意义的。但是，这里仍然存在问题。首先，很明显的是，质量存在于特定层级的课程项目而非院校之中（同一学校可以有非常好的和非常差的项目），但至少在前四年，学生都不会得到任何信息。即便他们获得了信息，但对现有数据的初步评估表明，他们的说法不够有力，无法在这一层级提供有意义的信息。

未来会发生什么？

“教学卓越框架”的未来看起来更令人担忧。显而易见的是，政府希望增加使用的指标数量，并且已经强烈地表示希望制定与学生所获得的授课时间相关的指标。问题在于，根本没有证据表明这是一个有效的教学质量测量，而我们所知道的事情对于塑造教学质量是至关重要的，但它们甚至不被视为教学卓越框架潜在的测量标准，例如教学者的专业知识。如果教学卓越框架最终是基于与教学质量无关的测量标准，那么，危险在于它将更多关涉院校间的博弈而非卓越教学。专注于授课时间尤其有问题，因为最可能的结果是院校将重新设定它们测量的授课

时间以改善其分数。这将导致授课时间的明显增加，而没有任何关于学生实际体验的变化。这是任何测量标准都必须通过的关键测试：测量标准分数的增加必须只能通过提升学生体验的教学质量来实现。

目前似乎存在的一个问题是，我们几乎没有考虑 40 多年来究竟是什么导致高等教育高质量的研究证据。这再次在“教学卓越框架”内支持卓越评价的评估标准中得到体现。例如，用于考虑教学质量的评估标准（有其他针对学习环境和学生成果的标准）是一个奇怪的要素混合：鼓励学生参与、院校重视教学、确保课程严谨且覆盖面广，以及对学生工作的有效反馈。虽然它们可能寻求学生需要的常识概念，但很难理解包括这些内容和排除其他内容（如教学专长）的基础。总的来说，对于它们如何形成一个连贯的整体，以此体现教学卓越的重要信息或是支持它们的教学观点，这些我们都尚未了解。

结语

总之，“教学卓越框架”似乎有潜力向潜在学生提供有关不同大学高等教育课程质量的有效信息。随着学生攻读学位成本的增加，此类有效信息至关重要。然而，除非更多考虑对高等教育的高质量教学进行研究，并重视有关院校对引入绩效衡量标准进行回应的途径，否则这种潜力是不可能实现的。

注：有关教育卓越框架的更多信息请见 <http://www.hefce.ac.uk/lt/tef/> 以及 <https://www.gov.uk/government/collections/teaching-excellence-framework>。

在数字化时代使用学术图书馆：数字表明了什么

Donald A. Barclay

美国加利福尼亚大学 (University of California) 图书馆副馆长

电子邮箱: dbarclay@ucmerced.edu

得益于数字技术，今天的高校学生和教师可以获得大量的信息，这看起来像是几十年前科幻小说所写的东西。这些数字信息中有一些是免费提供给任何人，而另一些是由学校（以相当高的费用）购买，以供其学者们使用。

鉴于 21 世纪早期的大量信息，“我们是否正在走向一个学术图书馆将不再被人们所需要的时代？”，成为一个合情合理的问题。如果以肯定的观点看这个问题，人们很容易构想出这样一个未来：

- 图书馆所管理的印刷书籍在学术交流中不再扮演重要角色；
- 为校园获取信息资源成为更适合校园采购人员的工作，而不是图书馆书目编制人员团队的工作。

构想这样的未来十分容易，但要预测它是否会成为现实，以及什么时候可能会成为现实，却是一件难事。然而，我们确实知道的是过去十多年来学术图书馆是如何被使用的。数字带来的信息对许多人来说可能出乎意料。

美国学术图书馆的使用

美国学术图书馆实体出版物(书籍、DVD 等)的流通在整个网络时代一直在持续下降，从 1997 年到 2011 年下降了 29%。更具说服力的是，在同一时间跨度和同一个学术图书馆，实体出版物每年在每名全日制学生中的

流通从 20 本下降到了 10 本（下降了 50%）。

电子学术期刊已使早期的印刷刊物走向没落（如不是完全消失的话），而电子书已变得越来越丰富。2012 年，美国学术图书馆共收录 252 599 161 册电子书。这意味着在约十年的时间中，美国学术图书馆所获电子书籍的数量约已相当于自 1638 年以来（当时，哈佛大学在美国建立了第一个学术图书馆），其所获各类实体出版物的四分之一，这些出版物包括印刷图书、旧期刊合订本、政府文件和其他实体出版物。

如果只考虑上面的数字，似乎可以得出一个轻率的结论：所有出版物都是在线发表的，没人使用学术图书馆了。但实际上现实情况还没发展得那么快。即便流通数量正在下降，但数据显示实际踏入学术图书馆的人数却在稳步增加：从 2000 年到 2012 年，60 个最大的美国学术图书馆每周累计访问量增加了近 39%。所有美国高等教育机构的图书馆访问量数据也显示了 1998 年到 2012 年间类似的增长量（38%）。

美国以外国家和地区学术图书馆的发展趋势

由美国学术图书馆数据提出的一个问题是，其他国家是否也在发生类似的变化。由于在线计算机图书馆中心的“全球图书馆统计”（the Online Computer Library Center's Global Library Statistics），以及诸如欧洲图书

馆署 (the European Bureau of Library)、信息和文献协会 (Information and Documentation Associations) 等组织, 查找美国以外的学术图书馆的当前数据非常简单, 但查找较旧的数据以了解人们对学术图书馆的使用是如何随着时间推移而变化则更具挑战性。虽然下面列出的国家未能提供学术图书馆完整的全球视图, 但其展示的趋势类似于我们在美国学术图书馆中的所见所闻。

英国: 正如在美国一样, 在英国, 人们从学术图书馆借用的实体出版物的数量已经减少, 在过去十年中下降了 11%。尽管呈现下降趋势, 但在过去十年中, 英国学术图书馆拥有每年每名学生 55 次的访问量。

丹麦: 人们从学术图书馆借出的实体出版物数量从 2009 年的 2 945 109 本下降到 2015 年的 1 938 206 本 (下降 24%)。然而在同一时期, 人们对丹麦学术图书馆的访问量从 2009 年的 3 849 887 人次增加到 2015 年的 5 662 446 人次 (增长 47%)。

加拿大: 26 所加拿大学术图书馆记录了其在 2000~2001 年和 2012~2013 年中实体出版物的借出量, 借出总量从 2000~2001 年的 12 492 134 本减少到 2012~2013 年的 6 128 453 本 (下降了 50.94%)。21 所加拿大学术图书馆记录了其在 2000~2001 年和 2012~2013 年中的访问量, 访问总量从 2000~2001 年的 18 863 135 人上升至 2012~2013 年的 32 798 478 人次 (增长了 73.87%)。

所以, 如果学生不是去学术图书馆获取印刷版出版物的话, 他们为何又要去图书馆呢?

学术图书馆的诱惑

我相信学生们正向学术图书馆缓慢行进, 因为学术图书馆一直在进行积极的自我

改造, 以满足当今学生的需要。

除了在一个嘈杂的、分散注意力的世界中提供一方宁静的天地, 学术图书馆采取了有利于学生的举措, 如减少 (或消除) 对于携带食物和饮料进馆的长期禁止, 提供每七天、每天 24 小时的学习空间, 并将其变得更加舒适和友好, 而非充满冷漠并令人生畏。作为这个以学生为中心趋势的一部分, 学术图书馆一直积极地转换其形象, 从储藏印刷版书籍的空间转化为供学生学习、协作和社交的空间。

前瞻性学术图书馆是如何吸引学生的例子包括:

- 大峡谷州立大学 (The Grand Valley State University) 图书馆的知识市场 (Knowledge Market) 为学生提供科研、写作、公开演讲、平面设计和定量数据分析的同行咨询服务。在许多专业空间中, 图书馆提供专门用于媒体制作、数字化协作和演示实践的房间。

- 北卡罗来纳州立大学 (North Carolina State University) 的图书馆为学生提供创造空间领域, 学生在此可以获得实用性的电子实践、3D 打印和扫描、切割和铣削、创建可穿戴装置、并将物体连接到物联网。此外, 北卡罗来纳州立大学学生可以访问校园图书馆, 使用数字媒体实验室、媒体制作工作室、音乐练习室、可视化空间、演示室等。

- 俄亥俄州立大学图书馆科研共享空间 (The Ohio State University Library Research Commons) 不仅提供写作中心, 还提供有关版权、数据管理计划, 资助机会和人体研究的咨询服务。图书馆中的专门空间包括会议室和项目室, 数字可视化和头脑风暴室, 以及研讨会和教室空间。

重新构想图书馆

通过超越书籍的思考，当他们重新构想图书馆时，学术图书馆员正在增加和拓展一个长期的学习传统，而不是背弃它。用卡尔顿学院（Carleton College）大学图书名誉馆员萨姆·德马斯（Sam Demas）的话来说就是：

“几个世代以来，学术图书馆员主要专

注于图书馆建筑作为信息、印刷和数字化门户的作用。近年来，我们重新认识到：图书馆从根本上讲是有关人类的——他们如何学习，他们如何使用信息，以及他们如何参与学习社区的生活。因此，我们开始设计图书馆，寻求恢复其作为学习、文化和知识社区的历史作用的某些部分。”

任何能够发挥如此重要作用的学术图书馆将永远不会失去其效用。

毕业生身上发生了什么？两个系统的比较视角

Clifford Adelman

美国高等教育政策研究所 (Institute for Higher Education Policy)

电子邮箱: cadelman@ihep.org

在具有高级数据跟踪能力的国家，高等教育机构面临的一个愈发明显的问题是“我们的大学毕业生身上发生了什么事？”答案既证明了高校在设施、设备和教师方面的投入，又使面临其他不确定的未来的学生消除了疑虑。本文简要介绍了解决这个问题的两种主要方法，都与大型高等教育系统相关。第一个方法是体现在美国的“学士学位及未来发展”纵向研究计划 (Baccalaureate and Beyond, 以下简称 B&B)。第二个方法反映在研究欧洲大学毕业生调查 (下载于 www.eurograduate.eu) 的可行性和潜在设计的最终报告中。除可能涉及的欧洲 30 个国家和 25 种语言之外，这些方法间的差异相当巨大且具有启发性。

在进行下一步之前，我们需要明确的是，美国的调查和报告已是既定事实，而“欧洲毕业生调查” (the European Graduate Survey, 以下简称 EGS) 则是一个尚未实现的模板。

动机和目的

国家教育统计中心 (the National Center for Education Statistics) 的美国 B&B 调查实施于 1993 年，其动机是：第一，国家教育统计中心此前的“近期大学毕业生横断面调查” (Recent College Graduates Cross-sectional Surveys) 存在缺陷，该调查在 1974~1975 年和 1989~1990 年间共进行了六次，大量被调查的学生都是刚刚获得学士或硕士学位满一

年的毕业生，且该调查重点强调未来的教师供应；第二，作为始于中学阶段并运行了 12~14 年的国家纵向研究的自然延伸，该调查追踪学生从大学毕业后的职业生涯和生活的能力有限。B&B 消除了前一个问题并扩展了后一项工作。

由欧洲委员会资助的 EGS 可行性研究寻求一种设计，用于记录整个欧洲大陆毕业生的职业发展和个人生活，其采用的方式将克服国家跟踪研究 (例如德国的 KOAB 示踪研究合作项目 [the German Tracer Studies Co-Operation Project KOAB]；意大利的 Alma Laurea) 的不一致性。它选用比之前的跨国调查 (如 1998~2000 年开展的“就业和职业灵活性研究” [Research into Employment and Professional Flexibility]) 更令人信服的统计数据 and 参与者类型。

结构差异

与美国的同类调查相比，EGS 的主要特点如下：首先，美国的参考点仅为学士学位获得者；欧洲的“毕业生”则包括本科和硕士学位的获得者，这是“博洛尼亚进程”改革的自然延伸，处于这样一个环境中，超过一半的学士学位获得者都继续攻读硕士学位。第二，美国国家教育统计中心进行了 10 年的单项追踪 B&B 调查。EGS 可行性建议针对的是两组同时发生的追踪调查：一个追溯过去五年，另一个预期未来的一年、四年

和（取决于成功、利益和资金的）九年。欧洲人获得了即时回顾以及有了潜在的未来行动。前者旨在对后者做出承诺。

第三个结构差异——参与和抽样则更加复杂。B&B 存在于一个国家，使用一种语言，使用的样本是基准年的“全国大学生援助调查”（National Postsecondary Student Aid Survey, NPSAS）的子样本，由那一年获得学士学位的人组成。相反，EGS 小组将从任何承诺参与的国家组合（它可以是九个；也可以是 19 个），以及每个国家选择的任何院校组中重新抽取样本。与国家抽样的可变性以及欧洲人面临的在国家内部和参与国之间的两个权重相比，美国对 B&B 样本的加权比较简单。在所有这些研究中，参与度必然下降，因此，样本需要不断调整权重。例如，（来自 B&B）在三项分母减小的不同调查中，同一个学生的权重将会是 515.280、529.535 和 542.523。在 EGS 中，三项调查中的同一个学生可能有六个权重（三个国家内的和三个欧洲范围内的权重）。

最后，资金问题。B&B 有一个单一的财政支持来源。EGS 的资金来自单个的参与国家部门，（如果它们这样选择的话），诸如欧盟委员会（the European Commission）、经合组织（OECD）和/或其他的国际组织。没有足够资金的话，EGS 将不复存在，因此，也会失去创建统一的欧洲大陆信息基础设施的机会。

主题差异：自我 vs. 社会

个人满意度是美国 B&B 的主题：研究生教育各个方面的满意度（职业准备、时间、努力）；就业满意度（挑战、福利、薪酬、安全、工作条件、与学习课程的关系）；以及对个人财务的满意度。所有这些测量标准都由

每个调查主管部门进行。“自我”是探究的中心。

个人满意度不是 EGS 内容讨论的中心。相反，该调查的重心被放在更大的社会单位和活动之上，包括：参与性公民；社会/文化/经济方向；经济周期；和社交网络。在“自我”出现的程度上，它在生活质量、工作与生活的平衡和生命周期中的“触发事件”方面存在问题。

在劳动力市场经验方面，B&B 集中于职业性工作类型、要求、位置、个人自主性和灵活性以及获学士学位后的培训，包括其成本和组成部分（培训不是 EGS 的主题）。虽然 EGS 更具描述性且较少依赖直接的数字，但是两项工作的关注点与 EGS 制定者所说的“就业质量”组成部分（工作数与工资）有所重合。此外，所建议的 EGS 模板结构使劳动力市场需求在每个节点重新与大学体验紧密相关。尽管评论员对本科教育的失败发出叹息，但这是美国的调查中看不到的。同样，作为在美国估量中经常被抱怨的“不匹配”方法，并非是 B&B 中的变量导致了 EGS 在工作所需的技能水平、通过教育获得的技能水平以及职业生活中实际使用的水平之间的差异。正如其制定者所强调的那样，EGS 的特别之处是“维持就业能力”。

平行分歧：个人和机构

虽然 B&B 是关于学生个人的，但美国教育部每年（自 2013 年起）的横截面“记分卡”强调了美国对院校的着迷，带来了导致排名心态的数据。相比之下，“高等教育机构比较”（comparison of individual HEIs）在所有欧洲部门、校长会议和被调查的研究组中就 11 个潜在的 EGS 主题类别进行了排名。

然后，在劳动力市场的结果下，收益下

降。在 EGS 的 11 个主题类别中，“教育回报”（比收入更复杂的概念）在欧洲变成一个复杂的议题，因为在许多国家，学费可以免交，年费范围从象征性的缴纳费用到每年 400 美元不等。在 EGS 设计重点调查中，投入回报率在各部间排名第六，在全国校长会议中排名第七，在研究组中排名第七。这对未来地位的指标来说不是一个非常突出的位次。欧洲讨论者将“收入”替换为“在工作中收到/获得的能力评估”，即他们认为基于工作的知识和技能相当于补偿。相比之下，美国“记

分卡”上的一个指标是“毕业后 10 年的平均个人收入”，该指标在吸引院校和媒体注意上远超其他指标，但该指标的数据来源相当有限且获取不易。

总而言之，我们拥有两个时有重叠，但却非常不同的测量方法来追踪之前的学位获得者们的生活：一个是高度个人主义的，另一个更加注重更广泛的社会环境。作为结果的测量标准决定了系统责任的形式以及对生自身的保证。

缺失但却是必需的：有关跨国教育的研究

Jane Knight, 刘勤

Jane Knight: 加拿大多伦多大学 (University of Toronto) 安大略教育研究所 (the Ontario Institute for Studies in Education) 副教授

电子邮箱: jane.knight@utoronto.ca

刘勤: 加拿大多伦多大学 (University of Toronto) 安大略教育研究所 (the Ontario Institute for Studies in Education) 博士研究生

电子邮箱: qinql.liu@mail.utoronto.ca

为什么对跨国教育的研究很少? 跨国教育被简单地描述为“高等教育计划和机构/提供者跨越国际边界的流动性”, 它仍是高等教育供给中一个较年轻的领域, 但它在规模、范围和复杂性方面不断增长。在许多国家, 它可以提供 10% 的高等教育供给, 在其他国家有高达 40% 的比例。伴随着跨国教育的重大的新发展、挑战和机遇, 现在是更好地了解关于跨国教育的研究和分析的时候了, 并应鼓励下一代研究人员专注于项目和提供者的流动性 (不仅是学生的流动性) 问题。

本文旨在从最近对 300 篇期刊文章、著作章节、报告, 以及自 2000 年以来发表的有关跨国教育的毕业论文的分析中提出见解。参考资料的主要来源是综合性的 ERIC 数据库和澳大利亚教育研究理事会 (the Australian Council for Education Research) “国际教育研究 IDP 数据库” (IDP Database of Research on International Education)。根据跨国教育供给的类型/模式、出版日期、研究方法、主题、地理重点和参考资料来源, 这一系统性的综述对所有学术参考文献进行了编码。本文聚焦于各种项目模式和机构/提供者的流动性, 因而并不旨在解决学生流动性本身的问题。分析不包括远程教育研究。

最引人注目的发现是关于如何解释并定义不同模式跨国教育的混乱和由此造成的疑惑。在文献和实践中有许多术语用来描述相同的跨国教育模式。相反, 一个术语适用于许多不同类型的跨国教育。术语的不一致使用使比较跨国教育供给和国内及跨国的研究具有挑战性且通常是无结果的。这也意味着研究结果的一般化是相当困难的, 且国际上可比较的跨国教育数据的分析也是可疑的。

跨国教育模式——国际分校、合作项目、联合办学、特许经营

鉴于跨国教育术语的不一致性, 每个参考文献都经过了仔细的审查, 最终归类为项目模式和提供者流动性。结果显示了跨国教育研究参考文献的以下分布: 国际分校 (International Branch Campus), 29%; 合作项目 (partnership programs, 涉及承办国和派遣国之间的合作, 如双联和联合/双学位课程), 16%; 联合大学 (joint universities, 双边、共同创办和共同发展院校), 6%; 特许经营项目 (franchise programs, 来自派遣国的出口项目), 5%; 多模式/通用跨国教育研究, 43%。显然, 更多的研究集中在海外分校而非其他模式之上。当国际分校中包含地理重

点时,体现了派遣国视角的研究是最普遍的,承办国的研究显然不足。跨国教育占承办国高等教育的比例越来越高,但令人担忧的是,少有承办国视角的跨国教育研究。

主要议题

每个参考文献依据其针对的主要问题进行分析编码。在这一分析中出现了十大主题。结果表明,约28%的重点是管理和发展问题;15%的是趋势和挑战;12%的是质量保证;10%涉及政策/法规;10%是学生问题;仅有5%是每个教师的看法、成果和影响、教学法和课程、理论和定义。虽然看到对管理问题和质量保证的关注是鼓舞人心的,但令人不安的是,成果和影响以及教学法和课程很少受到关注。当这些主题与跨国教育模式相联时,质量保证研究主要集中在一般的跨国教育,而不是专注于四种主要的跨国教育模式之一。这就提出了一个棘手的问题,即质量保证实践和问题在不同模式间有何不同。例如,就国际分校和特许经营项目而言,课程、提供的资格证书和外部质量保证是派遣国的主要责任。但是,对于合作项目,这三个方面的责任涉及了派遣国和承办国。

研究方法

我们对所有参考文献研究方法的类型都进行了标注(经验性的、描述性的、概念性的和政策分析)。总体而言,描述性方法用于52%的参考文献,经验性方法为40%,概念性方法为8%,政策分析为1%。有趣的是,概念性的或理论性的研究方法所占比例很小。这可能揭示了为何在跨国教育术语的解释和使用中存在着这种不一致性。

数据和参考资料来源

在过去15年中,跨国教育研究参考资料的大量增加,使我们感到充满希望。在所有参考文献中,仅有7%的文献发表于2000~2005年,但在2006~2010年间,这一比例大幅上升至42%,2011~2015年为50%。本综述对相关文献进行了细致的选择,仅包括学术文献,也因此排除了诸如报纸/时事通讯文章以及博客等灰色文献。由于跨国教育研究仍是一个相对年轻的领域,所以,灰色文献多于学术文学不足为奇。但是,因为分析侧重于跨国教育研究,所以有必要关注传统来源。分析显示,在所有文献中,约有39%的书籍章节,39%的期刊文章,15%的报告——通常来自委托研究,只有7%的毕业论文。

发现这么少的博士论文,这是令人失望的,因为这些研究者对跨国教育的未来分析至关重要。参考文献中进入ProQuest数据库的有关跨国教育的毕业论文是自2005年开始发表的。18篇毕业论文中的大多数文章(61%)关注的是国际分校。这一发现相当有趣,因为目前在全世界大约有250个正在运行的国际分校,但却有成千上万的跨国教育合作项目。此外,联合大学的出现(包括承办国和派遣国院校合作建立一个新的学校)是一个相对较新的现象,它值得开展更多的研究,因为它们与国际分校完全不同,后者基本上是外国主校的“卫星校园”。总之,跨国教育研究将受益于更多的博士生(特别是在承办国的博士生)对跨国教育的不同模式和维度进行的研究。

跨国教育仍然是一个相对年轻的领域,当然它也是一个相对缺乏研究的领域。研究学生流动性问题的出版物数量大约是研究项目和提供者流动性出版物的三到四倍。然而,

第一个关键步骤是发展一个“通用跨国教育分类框架”，其术语和定义要足够强大，可以区分跨国教育的主要模式；但其要具备足够

灵活性，可以被 100 多个越来越多参与跨国教育的承办国和派遣国使用。这是改进跨国教育数据收集和研究的基本步骤。

东南亚高等教育复杂的多样性

Philip G. Altbach

美国波士顿学院 (Boston College) 国际高等教育中心 (the Center for International Higher Education) 科研教授、创始主任

电子邮箱: altbach@bc.edu

东南亚高等教育的现实有共同点吗? 事实上, 该区域可能是充满分歧而非趋于一致的。这可以从本区域各国对 21 世纪高等教育挑战做出的回应中看出, 这一探究带来了一些有益的经验教训和模式。

多样性的方方面面

该地区几乎在每个方面都是多样化的。宗教传统包括穆斯林 (印度尼西亚、马来西亚、文莱), 基督教 (菲律宾), 儒家 (越南), 佛教 (泰国、柬埔寨、缅甸、老挝) 和混合模式 (新加坡), 以及大多数国家的宗教少数群体。英国、法国、西班牙、美国和荷兰的殖民主义已经影响了该地区。泰国是发展中国家中从未被殖民的少数几个国家之一。经济状况在几个高收入国家 (文莱和新加坡)、一些中等收入国家 (马来西亚、泰国), 几个接近中等收入国家 (印度尼西亚、越南、也许菲律宾也包括在内) 以及其他几个仍在发展的国家 (缅甸、柬埔寨、老挝) 中各不相同。因此, 整个地区高等教育的现实差异显著也就不足为奇了, 在许多方面, 差异多于相似之处。这是可以理解的, 因为每个国家需要采用不同的高等教育发展路径来满足特定的国家需求。

高等教育现实

在东南亚, 接受高等教育的人数差异很大——从缅甸的 10% 到新加坡相似年龄人口的 87%。除新加坡外, 没有任何东南亚国家

招收发达国家的高中学生。泰国 (约 50%), 马来西亚 (37%) 和印度尼西亚 (32%) 接受高等教育的人数最接近。缅甸、柬埔寨和老挝等较贫穷的国家的毛入学率都低于 20%。除新加坡外, 该地区仍然面临高等教育大众化——为大批学生提供高等教育——的巨大压力。

该地区很少有全球公认的研究型大学, 这一点不足为奇。新加坡是个例外, 它有两所排名前 100 的大学, 除此之外, 东南亚没有排名靠前的学校, 只有 15 所大学位列泰晤士高等教育 (the Times Higher Education) 全球大学排名前 800 位。马来西亚、印度尼西亚和泰国, 以及新加坡都出现在榜单之上。虽然这些排名是不完美的评估方案, 但它们通常表明研究型大学的全球地位。如果该地区希望参与顶尖水平的全球科学、吸引来自海外的学生和学者, 并在全球知识经济中扮演重要角色的话, 那么该地区几乎没有研究型大学是很不利的。

其次, 除新加坡和马来西亚外, 东南亚对高等教育的投入不大——来自政府部门的一般支出一直低于发达国家的支持水平。只有新加坡和马来西亚在高等教育中提供了更高水平的国家投入; 其他国家, 如印度尼西亚和越南, 在高等教育上的投入远低于国内生产总值的 1%。这些相对较低的投入水平造成了重要的影响。正如上文谈及的一样, 东南亚几乎没有研究型大学。这也意味着政府对高等教育大众化需求的回应有限, 私营部

门提供了许多设施来吸收大众入学的需求。

私营部门已经成为东南亚大部分地区高等教育结构的关键部分。新加坡、老挝、越南、缅甸、文莱和马来西亚是这种普遍化的部分例外，尽管所有这些国家都拥有积极且不断增加的私立院校。在泰国、印度尼西亚和柬埔寨，私立学校招收的学生人数超过总人数的一半。在菲律宾，80% 以上的学生就读于私立大学。即使是社会主义性质的越南也计划到 2020 年将私营部门的招生率提高到 40%，但如果不显著降低教育质量，就很难实现这一目标。一般来说，私立院校是“需求吸收”型的，因为国家转向大众高等教育——接受具有符合学术资格的学生，且这些学生通常来自较低社会经济背景的家庭。许多私立学校是营利性的，且很少有高质量的教育。在泰国、菲律宾、越南和印度尼西亚，有几个著名的私立大学，它们通常隶属于基督教宗教组织。总体而言，人们对东南亚大规模的以及相当重要的私立高等教育部门知之甚少。

少有东南亚国家拥有一致且设计良好的学术系统，提供一系列学术机会。在东南亚或其他地方，很少有国家知道如何整合私立高等教育部门，以便能共同为公共利益做出贡献。此外，即使在公立高等教育中，也很少有系统能够有效确保各部门之间的智能互联，从而使研究型大学、教学型院校、职业学校和其他学校一起工作并获得合理的资助。再次，新加坡也许是这种趋势中的例外。它最近任命了一位内阁部长负责高等教育和技能方面的工作。

问题与争议

高等教育的发展有“东南亚模式”吗？基于此处多样性的描述，答案显然是否定的。尽管如此，该区域仍有一系列高等教育网络，包括东南亚教育部长组织（the Southeast

Asian Ministers of Education Organization）；东南亚高等院校协会（the Association of Southeast Asian Institutions of Higher Learning），其中包括来自亚洲各地的院校和“东盟+3”（the Association of Southeast Asian Nations Plus Three），讨论可能在区域范围内考虑的共同问题以及可能有价值的合作内容。然而，东南亚几乎没有制定出持久的区域性举措，且保留国家控制的意愿往往凌驾于区域理想之上。

除了少数例外，尽管存在东盟和其他几个区域组织，但对该区域高等教育的准确信息或分析却很少。准确且最新的统计数字以及对关键主题和问题的仔细分析是有效决策的必要先决条件。缺乏有关这些国家和地区范围的良好信息，就很难制定有效的基准。没有哪一个东南亚国家有国际性的高等教育研究中心，且很少有高等教育专家，无论是在政府还是在大学中。马来西亚的国家高等教育研究所（National Higher Education Research Institute Malaysia）是一个例外。东南亚的高等教育迫切需要科研和政策社群。

高等教育语言在东南亚是一个持续的问题，在世界上的很多地方也是如此。作为科学和知识主要的世界通用语，英语的角色处于一个特殊的困境之中。一般来说，东南亚国家在高等教育中使用自己的本土语言。两个特例是新加坡和菲律宾，它们使用英语。缅甸也是如此，尽管它正在讨论适当的语言。从 1965 年独立开始，多民族的新加坡便将英语作为一个合理的选择，这个选择帮助该国建立了东南亚最成功的高等教育系统，也是唯一一个具有很高国际地位的系统。马来西亚选择放弃英语，并转向使用马来西亚语，这一决定阻止马来西亚在国际上成名，并造成了其他问题。在 21 世纪，马来西亚政策在一定程度上摇摆于重新使用英语，但现在似乎又在转移（尽管私立院校继续以英语授

课)。印度尼西亚在独立后从使用荷兰语转为使用印度尼西亚语，尽管现在使用了一些英语。

这里讨论的语言问题不仅是因为它本身很重要，而且也是因为它象征着该地区政策的复杂性。在一些国家，语言是一个有争议的政治问题。一方面，地方语言是地方文化和历史的储存库。另一方面，英语帮助塑造国际化和区域化，带来雇用人才和吸引外国学生的可能性，联结全球科学，为本地学生入学创造良好环境，等。

在不久的将来，几乎没有东南亚国家能够跻身高等教育的顶级联赛。大多数国家仍专注于应对大众化的持续需求，也因此对全球知识经济关注有限，而新加坡和马来西亚则是明显的例外。虽然东南亚的大多数国家为其“旗舰”大学提供了至少是适度的附加资源，但却没有任何一个东南亚国家资助“卓越计划”，而德国、日本、中国和俄罗斯等国都发起了这类计划，以此作为迅速建立顶尖研究型大学的途径。马来西亚，特别是新加坡，已在其“旗舰大学”中投入了大量资源。

东南亚显然受到国际趋势的影响。然而，很少有国家拥有国际视野或国际化政策。例如，马来西亚拥有澳大利亚大学的几个分校，并且有一个地方大学——马来西亚国际伊斯兰大学（the International Islamic University Malaysia），服务于国外学生。新加坡通过其“全球校园倡议”（Global Schoolhouse initiative），制定了积极的国际化政策，包括吸引国际学生和海外学术机构。但该地区总体上缺乏国际视野。

结语

虽然没有什么东西将东南亚的多样化国家联系起来，但它们面对着共同的高等教育现实。但是，与其将整个区域视为一个整体进行考量，还不如思考一下面临类似挑战的国家该如何应对困境。第一步是建立有效的数据和分析，然后仔细考虑适当的发展战略。虽然问题是国家性的，但解决办法可能是区域性的，且可以通过该区域国家和院校的经验得出答案。

高等教育与缅甸的经济和民主发展

上别府隆男, Roger Y. Chao, Jr

上别府隆男: 日本福山市立大学 (Fukuyama City University) 国际教育发展教授

电子邮箱: t-kamibeppu@fcu.ac.jp

Roger Y. Chao Jr.: 高等教育独立顾问、联合国教科文组织驻缅甸前高等教育顾问

电子邮箱: rylimchao@yahoo.com

随着缅甸经济和民主的快速转变, 高等教育部门需要进行重整。在 2015 年 11 月的选举中, 全国民主联盟 (National League for Democracy) 赢得大选, 组成了新的政府。缅甸政府必须努力制定高等教育和私立教育法律, 纳入公民教育, 并加强与东盟的接触。

不断发展的教育立法

缅甸高等教育的基础设施 (如建筑物、图书馆和实验室)、课程、科研和教学能力在经历了 50 年的孤立、忽视和投入不足之后, 需要大规模的翻修、投资和能力建设。在 13 个不同部委管理下的 170 个公立高等教育机构组成了缅甸的高等教育, 几乎一半院校位于仰光 (33 所) 和曼德勒 (36 所), 只有 10 所大学可授予博士学位。此外, 相当多的这些院校实际上提供的是职业培训或远程教育, 这引起了质量问题。

为解决其中一些问题, 缅甸的《国家教育法》于 2014 年 10 月颁布。2015 年 6 月, 缅甸对该法进行了修订, 以纳入抗议者 (例如学生和民间社会组织) 的要求, 这减缓了起草高等教育和私立教育的分部门法律的进展。法律中解决的主要高等教育问题包括大学自主程度、组织工会的权利, 以及大学制定自己课程的权利。鉴于高等教育利益相关者的性质和国家的发展需求不断变化, 颁布

和修改国家教育法是一个不断演变的过程, 其特点是包容性、开放性和一定程度的透明度, 这也是民主政府的主要特征。

通过一套法律框架及其实施, 透明度和良好治理有助于提高该国的高等教育声誉, 特别是在明确的高等教育任务 (包括增加入学机会、公平、质量和相关性) 方面。然而, 除了经济考虑之外, 缅甸还需要考虑其国家建设要求和高等教育贡献, 通过公民教育来确保可持续发展并向民主过渡。

大学带领的举措?

尽管缺少高等教育法带来了不确定性, 但大学将获得一定程度的院校自主权, 特别是在它们被授权起草章程时。大学面临着支持快速增长经济的需求的压力, 这种需求是由当地经济发展和渐增的对该国不同部门 (包括高等教育领域) 的直接外国投资所驱使的。

缅甸的高等教育部门现在负责培养出足够的毕业生, 具备与全球市场日益相关的经济所需的技能、知识和态度。大学需要重新调整自己及其课程, 以有效满足缅甸快速变化的经济和社会环境的要求。在拟议的院校自主框架内, 大学需要人力和财政资源以及急需的基础设施, 从而有效提供业界所需的全球性的技艺精湛和能干卓著的人力资源。

此外，凭借国家资格框架和符合东盟和国际惯例的独立的国家质量保证机构，缅甸需要建立质量标准。

然而，缅甸的大学缺乏进行这些变革的能力，特别是在不熟悉的环境和一个相当新的且模糊的院校自主框架内。半个世纪的孤立和持续的投入不足已损害了高等教育机构适应区域和全球标准以及国家经济和社会环境迅速变化的能力。虽然国际发展机构已在技术援助、能力建设、甚至是基础设施建设方面都做出了贡献，但一个真正的国家高等教育部门需要考虑其自身的传统、背景和需要，而不是移植外国模式。

此外，通过不断灌输成为一个缅甸的、东盟的，以及全球的公民所需的权利和义务，缅甸大学也需要参与公民教育以支持社会发展。在上述背景和发展的基础上，以教师为主导的、关注互动式和参与式学习的“主动式学习”可以提供一种有效的方法，以此来培养学生的公民性和就业能力，缩小高等教育供给、行业需求与该国经济和社会发展需求间的差距。

使用东盟和国际框架

缅甸需要符合其作为东盟的成员国的要求并利用其优势。除了日益增强的区域经济一体化，东盟通过东盟大学网络（the ASEAN University Network）和东南亚教育部长/高等教育和发展区域中心（Southeast Asian Ministers of Education Organization/Regional Centre for Higher Education and

Development）采取了大量高等教育举措，这些举措应帮助其成员国的高等教育体系达到区域和国际标准。这些计划包括建立国家资格框架，它将在 2018 年成为“东盟区域资格框架”（the ASEAN Regional Qualifications Framework）的参考；建立东盟质量保证网络（the ASEAN Quality Assurance Network）；并发展东盟学分转移系统（ASEAN Credit Transfer System）。

这些高等教育在区域一级的发展并不是孤立的。其他双边和多边高等教育活动也为其能力发展、基础设施改进和国际最佳做法指导提供支持。然而，根据缩小其成员国之间发展差距的政策，东盟提供了一个重要的且经过检验的框架，这是高等教育合作强有力的区域基础，也是在不久的将来建立东盟经济共同体（the ASEAN Economic Community）和东盟共同体（the ASEAN Community）的指导方针。

高等教育是支持国家经济发展和民主转型的关键。然而，法律框架必须得到建立和实施，即使这仍是一项正在进行中的工作。高等教育机构必须得到支持，特别是在拟议的院校自主框架内，大学需要积极参与公民教育，以加强国家建设、减少内部冲突和支持民主过渡。最后，缅甸积极参与东盟的高等教育举措，为能力建设、质量提高、相互认可和及时达到东盟高等教育标准提供了支持。透明度、包容性和良好治理仍是改善缅甸高等教育部门的关键因素。

马来西亚教育部的合并与拆分

Richard Sack, Omar Jalloun

Richard Sack: 咨询顾问、非洲教育发展协会 (the Association for the Development of Education)
前执行秘书

电子邮箱: richardsack@gmail.com

Omar Jalloun: 沙特阿拉伯泰巴哈大学 (Taibah University) 国际与比较教育助理教授

电子邮箱: ojalloun@taibahu.edu.sa

人们对教育系统的院校/组织基础几乎没有研究。例如, 教育部合并和拆分的频繁现象。许多国家有几个教育部: 一个是基础教育和中等教育部 (有时甚至每一级别的教育各有一个部门); 另一个为高等教育部; 再一个是职业教育部。随着时间的推移, 这些部门频繁地被合并、拆分和重新配置, (一次又一次地) 为这句引用的话——“这似曾相识从头再来” (it's déjà vu all over again) 提供充分的意义。

尽管部门的合并和拆分相当普遍, 并为所有相关者带来了类似的挑战, 我们惊讶地发现只有一项研究 (在津巴布韦) 是直接解决这个问题的。关于政府结构重组的研究数量众多, 但它们没有解决教育中合并/拆分的具体问题。然而, 教育系统满足期望的能力可能残酷地依赖于其组织能力。特别是在教育方面, 政策的意义通常最终体现在执行之上, 执行则是各级组织结构的工作。

马来西亚: 案例分析

在马来西亚, 2004 年成立了高等教育部 (the ministry of higher education), 以促进高等教育的快速发展, 以下是发生的改变: 招生增长了 54%, 毛入学率从 2005 年的 28% 增加到 37%。马来西亚大学在预算和大多数

学术事务上是自主的, 但总招生人数和工作人员薪资水平不在大学完全自主的范围之内。

教育部和高等教育部于 2013 年合并。合并理由包括: 促进教育转型, 到 2020 年达到国际标准; 逐渐转变为整个教育系统的统一行政单位; 统一教育战略计划; 改善教育制度的战略管理。两年后, 在 2015 年, 单一部门再次拆分为此前的两个部门, 即教育部和高等教育部。理由如下, 部门拆分将让教育部更好地集中力量使高等教育满足其院校日益增长的需求。根据两个部门高级工作人员的说法, 2013 年的合并和 2015 年的拆分存在政治动机且是意料之外的——所有受访者都认为, 这两个决定都让他们大吃一惊。

合并持续了两年, 其影响极小。三个因素解释了这一点: 第一, 认证和考试监督的重要职能由自主机构执行, 从而不受部门制度改革的影响; 第二, 大学自主权, 使大学免受政治动机的影响; 第三, 合并持续时间较短——如果持续时间较长, 效果会更大, 随后的拆分则会更加困难。尽管如此, 为了巩固两个部门, 特别是在合并宣布后的第二年, 国家还是做出了努力。

部门工作人员对合并的看法

尽管合并的持续时间出乎意料的短暂，但合并前两个部门的工作人员认真考虑了其实施以及潜在的利益和成本。来自前教育部的工作人员认为效益如下：促进信息共享，这是由于更容易从大学教师和研究那里获得建议；人力资源管理中的规模经济；共享基础设施。另一方面，教育部工作人员发现了与合并相关的几个潜在问题：重新协商一些国际协议以包含高等教育；预算规划的困难；合并期间（可能是短期）人力资源、会计和法律部门重复造成的混乱；丧失对于 K-12 教育的专注。

对于高等教育部而言，合并——不论是偶然的还是无意的——提供了一个主要的优势。根据所有受访者的回答，这大大加强了其十年战略规划（“马来西亚 2015~2025 教育蓝图” [Malaysia Education Blueprint 2015-2025]）的制定。短暂的合并期推动了这一过程，通过考虑到：增加信息获取机会；更好地理解整个基础教育系统的复杂性；高等教育蓝图更广泛的所有权；识别重叠的活动，如技术和职业教育与培训；关键绩效指标的定义，等。

根据高等教育部工作人员的看法，不利之处是决策链的拉长，人们认为合并的部门太大且难以管理。会议太多，导致更大的压力。最重要的是，高等教育的预算在合并后减少了。

合并也突出了两个部门非常不同的制度文化。例如，高等教育部的决策过程比教育部的决策过程更加灵活且随意；高等教育部的信息和决定往往更多地使用电子版传播，而教育部则使用纸质版本；高等教育部工作人员经常从其他（通常是大学）职位和/

或有限期合同进行借调，这意味着高等教育部工作人员的更替要比教育部更多。

结语

2013 年的合并和随后的 2015 年的拆分都带有政治动机，对所有部门的前线行动者都是一个惊喜。在合并期的两年中发生的组织变化很少，第一年的时间主要用于了解新领域、程序和员工；第二年的时间花在实施工作上。在这种情况下，所有人都认为合并没有带来太大变化；然而，如果它持续的时间更长，再将其进行拆分将会是困难和痛苦的。此外，人们普遍认为，在合并前管理更为顺畅、更有效率，且这样的情况在拆分后再次提高。

我们发现没有针对合并清晰且明确的支持。让高级教育工作者惊讶的一个好处是，合并促进了高等教育十年战略规划的制定。但是，由于“蓝图”已经完成并被采用，有关各方认为，拆分对于执行和专注是更可取的。

由合并（或由于政府结构的任何重组）导致的潜在体制不稳定性，凭借执行主要职能的自主机构的存在以及大学是自主的这一事实而得到缓解。

也许我们工作中最令人惊讶的发现是，几乎完全没有对教育部门中部级合并和拆分频繁现象的系统分析。这种分析的缺乏是否意味着承认合并/解散者没有什么影响，或者说，它是否揭示出对这一领域制度、组织和管理层面普遍缺乏关注？考虑到教育部门的发展，及其对社会、财政和政治重要性，后者相当令人担忧。

注：本文是由联合国教科文组织教育质量和卓越区域中心委托开展的一项关于教育部合并研究的一部分。

基督教高等教育在私立高等教育中的地位

Daniel Levy

美国纽约州立大学奥尔巴尼分校 (State University of New York at Albany) 教育管理与政策研究
系特聘教授

电子邮箱: dlevy@albany.edu

正如近年来许多《国际高等教育》的文章表明,私立高等教育在世界各地发展迅速。虽然大多数文章已对私立高等教育进行了一般性讨论,但其他文章集中在私立高等教育的一些特定类型之上。本期此专栏将聚焦基督教高等教育 (Christian higher education)。该版的地理覆盖面很广,因为这篇介绍性文章和格兰泽 (Glanzer) 的文章都是全球性的,而卡彭特 (Carpenter) 的文章是区域性的 (聚焦非洲)。

基督教高等教育在本期专栏主要涉及当下发展、国际环境、新教以及天主教院校。(正统的基督教并没有太多地涉足高等教育。)虽然该专栏的文章发现了基督教高等教育 (根据地区、国家和机构) 中的变化,但它们也发现了许多确定基督教高等教育现实的信息,使基督教高等教育成为可行的分析类别。

作为本期专栏的开始,本文将基督教高等教育放在私立高等教育的情境中。更具体的是,它表明了基督教高等教育是怎样一种带有“身份”的私立高等教育的类型。到目前为止,在高等教育中,身份存在的最常见形式是宗教性的,虽然种族的和女性的学派讨论也有存在。在 19 世纪和之后的 20 世纪中,渐增的宗教类型通常是天主教。但当代基督教高等教育潮流的新教组成部分增加了宗教扩散的多元主义性质。(关于伊斯兰学院

和大学的成长,我们听到了一些回应,尽管这些经常是公共的和私人的,在任何情况下,它们都超出了本期专栏讨论的范围。)

有两个重要因素将本期专栏的每篇文章贯穿起来,即发展与挑战。

发展

像其他身份的机构一样,基督教高等教育机构的出现是为了增加某个群体的利益。由于一个世俗化的社会和高等教育系统 (有意或无意地) 威胁着高等教育中宗教的存在,因此,此类机构有一个强大的推动面,通常也是一个防御面。即使是一般人口中的大多数人,在一个国家的公立高等教育部门中也可能只是很小的力量。宗教的发展动机可能相当狭隘,或扩大到包括为穷人服务的社会使命。然而,除了明显的宗教动机,宗教高等教育机构有时也在私立高等教育这类非身份部门得以发展。从一开始,大多数宗教机构也宣布了其学术使命。随着时间的推移,基督教高等教育机构设法增加带来学费的招生人数,而政府也推动激励其帮助增加高等教育入学机会。另一方面,随着学生摆脱困扰许多国家公共部门的政治和其他问题,一些拥有学术和社会特权的基督教高等教育机构得以发展。因此,一般在基督教高等教育机构这类带有身份的机构中,规模增长缘于特殊的群体原因和非特殊原因的组合,这在私立高等教育的其他方面也能看到。

“学术漂移”是普遍的高等教育现实，它在基督教高等教育中生动形象地呈现出来，借由“学术漂移”，教育机构得以提高其水平（包括升级到高等教育层面）。神学院或其他机构培育宗教领袖并关注神学，成为提供非宗教和宗教领域知识的大学。动机可能是接触社会或与信仰和科学相结合，但它可能是财务上的，或是扩张主义，或是私立学院中的地位动机。

基督教高等教育现在的迅速发展是更广泛进程中私立高等教育激增的一部分，但不是普遍的宗教浪潮。在世界上的某些国家和地区，天主教高等教育在19世纪和20世纪曾是最重要的身份类型，现已呈现下降趋势。现今基督教高等教育的天主教翼大都出现在新的院校和地区（非洲在这方面显得很突出），此前只有一个小天主教院校或其他私人院校存在。在拉丁美洲，传统的天主教大学和新的新教或福音派的大学之间的对比相当惊人。

全球基督教高等教育激增的程度难以量化，特别是在入学人数方面。由于院校数目众多，这一现象被过度放大，因为许多院校，特别是新教院校的规模很小。即便如此，作者仍可以指出几个大型的基督教高等教育机构。尽管日本和韩国有一些例外，但基督教高等教育的激增在发展中国家比发达国家更有为明显。

挑战

不幸的是，对基督教高等教育机构而言，它们容易受到两种主要挑战的影响。一种是

对私立高等教育机构相对普遍的挑战。另一种是对身份院校尤其重要的挑战。两者都威胁到招生人数，但后者尤其影响核心使命的退化。

基督教高等教育发展的一些原因与私立高等教育类似，因此基督教高等教育也易受私立教育所面临挑战的影响，特别是有时涉及宗教因素时。一国的政治左倾可能会带来更多的监管甚至是敌对，特别是在那些左派视宗教为退步的或至少基本上与高等教育无关的方面。基督教高等教育的合法性可能会因为学术质量（私立高等教育也常面临同样问题）或孤立于统一的公共国家任务而动摇。财务是私立院校面临的共同威胁，身份院校也常面临同样的问题，大多数基督教高等教育机构很少拥有或是没有公共资金。学术漂移产生于满足质量和地位预期的愿望之中，它推动了对原始宗教使命的绝对重视。

在同一时间且以几种方式寻求扩张，导致独特的基督教高等教育的发展存在潜在的挑战。基督教人口逐渐减少，基督教徒对宗教的信仰也在减弱，这是一个直接的威胁。随着基督教高等教育机构向外延伸以满足入学人数和教师的需求，它们也必须预料到宗教使命的快速退化。

私立高等教育面临的普遍挑战以及诸如基督教高等教育机构等身份院校面临的特殊挑战是相当可怕的。然而，近几十年来，基督教高等教育带来了大量活力满满的身份院校，这为私营部门提供了一些新的能量。

在边缘成长：全球基督教高等教育

Perry L. Glanzer

美国贝勒大学 (Baylor University) 教育基金会教授、贝勒宗教研究院 (Baylor Institute for Studies of Religion) 驻院学者

电子邮箱: Perry_Glanzer@baylor.edu

在最初 600 年的发展中,几乎所有的西方高等教育都是以信仰为基础的。然而,在过去两个世纪中,民族国家将基于信仰的高等教育推向了边缘,因为民族国家成为了影响高等教育最强大的世俗化力量。因此,基于信仰的高等教育面临着政府的挑战,但在某些条件允许的情况下,它也继续在边缘上寻求发展。

今天世界上超过 1 100 所基督教学院和大学面临哪些特别的挑战呢?我所定义的“基督教的”大学或学院是那些目前在其使命陈述中承认并接受基督教身份(天主教、东正教或新教教徒)和宗旨的大学或学院,并以此种身份塑造其治理、课程、人员配备、学生团体和校园生活的方方面面。我也将大学定义为授予学位、而不仅仅提供教会的或技术类的专业的机构;大学并非诸如神学院一样的专门机构。

现有挑战

对基督教大学最明显的挑战来自高等教育系统的国有化。在大多数国家,中央教育部或其他政府实体掌控着授予学位的权力并确定高等教育的法律框架。在专制/中央集权国家,例如军事独裁国家,国家经常推动纯粹的世俗公共教育,禁止私立高等教育,或是高度监管私立高等教育——也包括宗教大

学在内。

即便是在民主国家,国家也以重要的方式塑造着基于信仰的高等教育。例如,由于大多数民主国家没有确定的宗教,它们往往不在财务上支持宗教教育机构。根据我们的研究,只有 7% 的基督教大学从国家层面获得它们的大部分资金。这些院校通常位于欧洲(如:比利时、英国、荷兰、波兰和斯洛伐克)或是与英联邦有某些关联的国家中(如澳大利亚)。此外,只有 15% 的基督教大学从国家那里获得部分直接资助,这又是一个集中在西欧和中欧(如:法国、德国、匈牙利、挪威和葡萄牙)的现象,印度是一个重要的发展中国家的例子。总的来说,世界上的基督教学院现在绝大部分是私人资助的,且在不久的将来可能仍然如此。

在基督教大学发展最快的国家中,这些学校得以发展的原因主要是由于更为普遍的私立大学所获的新自由。例如,在我们确定的自 1995 年以来在北美以外开始运行的 71 所基督教学院和大学中(其中 47 所在非洲运行),只有四所获得了某种政府资助。即使是在印度这样能够确保基督教学院得到政府支持的国家中,越来越多的新教育机构依然是私立院校。因此,基督教大学在允许大规模私有化的国家中蓬勃发展,如在巴西、印度、印度尼西亚、日本、韩国和美国等,而在鲜

有私立大学的国家中，如奥地利、新西兰和英国等，几乎见不到此类院校的身影。

惊人的增长

尽管自筹资金面临着这些挑战，但基督教大学仍在继续建立。北美是现在的基督教高等教育中心，在北美以外的国家和地区中，自1990年以来至少建立了130所新大学、毫不奇怪的是，大部分的数量增长来自私立教育总体扩大的国家之中。以下是新兴基督教大学的一些亮点：

- 非洲一直是一个热点，从1990年至今，非洲建立了58所新的基督教学院和大学（16个天主教和42个新教学学校）。这些学校中规模最大的是1998年成立的坦桑尼亚圣奥古斯丁大学（the Saint Augustine University of Tanzania），已有超过12 500名学生。

- 在拉丁美洲，自1990年以来出现了30所新的基督教大学，其中有11所是新教大学。规模最大的是洪都拉斯天主教大学（the Catholic University of Honduras），该校成立于1992年，学生数量超过17 000人。

- 在亚洲，自1990年以来建立了22所院校（8所天主教的，14所新教的）。数量最多的是在印度（12所）。虽然大多数印度院校很小，但其他国家的一些大学却迅速发展。例如，1994年建立的韩国白石大学（Baekseok University）已发展到超过15 000名学生。

- 在欧洲，主要发展一直是在前共产主义国家，17所基督教大学中有14所自1990年以来已经建立或是重建（六个天主教的，三个东正教的，七个新教的以及英国圣公会

和天主教之间的一个共同的普世教会主义的伙伴关系）。相比之下，在西欧只有三所刚刚成立的基督教大学。规模最大的是公立的鲁容贝罗克天主教大学（Catholic University in Ružomberok），位于斯洛伐克，有7 700名學生。

- 大洋洲只建立了两所新的大学。然而，这两所学校都是每个国家（澳大利亚和巴布亚新几内亚）中最大的基督教大学。国家资助的澳大利亚天主教大学（Australian Catholic University）是四个预先存在的天主教院校合并后的产物，现在是该地区最大的基督教大学，入学人数接近32 000人。

我们可以对这种新的和持续的增长做出一些其他概括。几乎所有学校数量的增长都来自天主教（51所）和新教（79所）传统，而非东正教（3所）传统。在非洲以外的国家和地区，大多数新教大学往往比天主教大学小得多（例如，南美的新天主教院校的平均规模为2 902名学生，而新教徒大学平均规模为1 305名学生）。非洲是个例外，天主教学校和新教学校的平均规模几乎是相同的（天主教学校有2 395名学生，新教学校有2 382名学生）。不足为奇的是，最大的大学几乎都是由国家资助的，且在某种程度上接收学生而不论其宗教身份；而较小的院校是私人资助的，也许这些学校更有选择性地雇用教师，甚至在招生上也是如此。总的来说，尽管基督教大学不再领导高等教育，但只要民族国家允许，它们仍将不断发展。在某种意义上，它们在边缘上成长，但这些边缘并非那么小或是那么不重要。

非洲基督教大学的增长

Joel Carpenter

美国卡尔文学院 (Calvin College) 纳格尔世界基督教研究所 (the Nagel Institute for the Study of World Christianity) 历史教授、主任

电子邮箱: jcarpent@calvin.edu

基督教高等教育正在撒哈拉以南非洲地区迅速增长。它存在于非洲大陆最具活力的两个社会趋势的交叉点之中: 基督徒依从性的快速增加和高等教育的不稳定发展。

一个世纪前, 只有 900 万基督徒居住在非洲, 大多数在埃及和埃塞俄比亚的古老教堂。到 1950 年, 这个数字增加了两倍, 达到约 3 000 万人。到 1970 年, 非洲有 1.14 亿基督徒。今天, 据估计有 5.55 亿非洲基督徒, 包括东正教徒、天主教徒、新教徒、五旬节派教徒和在非洲创立的一些教派的教徒。

非洲高等教育的发展也很快。20 世纪 60 年代初, 非洲只有 41 所高等教育机构和 16 500 名学生。截至 2010 年, 撒哈拉以南非洲的 668 所高等教育机构招收了 520 万名学生, 这些学生的数量是 2000 年的两倍多。

今天的非洲大学从动荡的半个世纪中挣脱出来。紧随其后的后殖民时代带来的是对于支持性政府和大量国际投资的巨大希望。但到了 20 世纪 80 年代, 非洲大学遭受着严重的财务削减, 因为商品价格下跌和能源价格上涨削减了国家预算。世界银行 (World Bank) 和国际货币基金组织 (International Monetary Fund) 的顾问们敦促债务国将教育支出重新分配给小学和中学。与此同时, 专制政权怀疑旗舰大学具有颠覆性, 削减了其预算。到 90 年代, 即便是最好的非洲大学也

陷入危机之中。

为了解决这些问题, 中学教育的增长带动了对大学入学率的不断需求。各国政府授权其旗舰大学接收远远超出其承载能力的学生数量。新的区域院校被建立起来, 高等技术学院被授予了大学地位。例如, 至 2015 年, 尼日利亚建立了 86 所联邦和州立大学。即便资金增加, 非洲高等教育预算还是落后于入学人数。成千上万的非洲学者离开非洲, 到别处寻找工作。

那么, 该如何解决这些问题呢? 2001 年, 世界银行再次强调了大学在国家发展中的作用。遭受多年的忽视之后, 西方外援计划重新定位了高等教育。私人资助者返回; 例如, 使八个美国基金会与九个非洲国家大学合作的“高等教育伙伴关系”(Partnership for Higher Education) 在 2000~2010 年间投资了 4.4 亿美元。非洲政府开始特许建立更多的私立大学和技术学校。例如, 在加纳, 1999 年只有两所私立大学, 但现在已有 28 所。

基督教大学的扩张

基督教高等教育在这种快速的私人增长中发挥了显著作用。自 1999 年以来, 尼日利亚特许建立了 61 所私立院校。其中 31 所是基督教学校。在肯尼亚, 有 17 所特许建立的私立大学和 13 所具备临时权力的私立院校。

而在所有这些学校中，有 17 所是基督教学校。这一趋势在整个非洲大陆是相当活跃的。事实上，撒哈拉以南非洲地区是全球基督教高等教育发展的“热点”之一。

从广泛的社会和教育观点来看，这种基督教大学运动似乎是受到了对获得高等教育的巨大需求和政府租赁开放的驱使，两者都是全球趋势。然而，非洲的宗教环境为这一运动提供了自己的驱动力。它是更大规模发展的一部分，使基督徒依从性的巨大收益制度化，从而得以留存。非洲的基督教团体通常先看到其孩子的教育需求，但它们也迅速地训练神职人员。1950 年，非洲只有 70 或 80 个牧师教育项目或神学院，但最近的一项调查发现这一数字已升至 1 468 个。

随着基督教运动成为强大的国家力量，它们的教育目标正在扩大，以承担更大的社会责任。对于这些广泛的目标，大学比神学院更加合适，十几个新的非洲大学都有神学院或是圣经学院的先例。教会中的人们建立了这些大学，使其年轻人茁壮成长，但这些学校也旨在建立更强的国家。大多数学校都会向外部的入学者开放。

挑战性的任务

基督教大学面临着与其他非洲大学相同的挑战。从国家的角度来看，它们的存在是为了提供更多的入学机会，所以其章程通常要求招生人数的快速增加和新项目及校园设施的快速发展。伯恩大学 (Bowen University) 是一个由浸信会成立的学校，位于尼日利亚南部，它在 2002 年开始运行时有 500 名学生，现在已达到 5 000 名学生。科文纳特大学

(Covenant university) 成立于 2002 年，由尼日利亚五旬节教会的优胜者教堂建立，现在拥有 15 000 名学生。乌干达基督教大学 (Uganda Christian University) 是一所成立于 1997 年的英国圣公会大学，现有 10 000 多名学生。官员认为快速的生长既是幸运，也是挑战；增加的学费有助于其预算，但超出了其招聘足够的教师和增加足够设施的能力。

其他挑战来自基督教的教育任务。这些院校宣布了基督教学习非宗教学科的目的和观点，学校构建的校园生活反映了基督教的准则。然而，大多数学校都欢迎合格的学生，不论其信仰为何。学生可能会因为参加宗教课程而感到不满，并将宗教取向注入大多数社会认为是非宗教的科目之中。有些则是因为教堂或行为准则而感到沮丧。兼职教授们——在非洲大学中相当普遍的一个群体，不明白为何其教学可能需要在基督教背景下有所不同。国家官员已决定容纳宗教教育合作伙伴，但他们也不知道为什么招聘标准、课程开发或学生守则需要在基督教校园内有所不同。

这些新的基督教大学是非常有活力的地方，它们的领导者满怀希望，它们将帮助自己的国家蓬勃发展。但高等教育历史的一个主题是世俗化。宽泛的国家目标不可避免地冲撞到宗教特殊性，即便是在高度信奉宗教的非洲。即使如此，基督教大学在西方坚持不懈，并在其他地区重新发展。预测全球基督教大学运动的非洲轨迹还为时过早，但人们不能忽视它的不断成长以及可能面临新的挑战。

拉丁美洲大学：受困于二十世纪

Marcelo Knobel, Andrés Bernasconi

Marcelo Knobel: 巴西坎皮纳斯大学 (University of Campinas) 格莱布·沃辛物理研究所教授

电子邮箱: knobel@ifi.unicamp.br

Andrés Bernasconi: 智利天主教大学 (Pontificia Universidad Católica de Chile) 教育学院副教授

电子邮箱: abernasconi@uc.cl

2018 年, 拉丁美洲大学将纪念科尔多瓦大学改革 (the Córdoba University Reform) 一百周年。这一运动及其后果改变了拉丁美洲大学的理念, 并在二十世纪初开启了一个对大学的社会意义保持乐观的时代。

大学确实在拉丁美洲的社会、政治、文化和经济发展中发挥了作用, 但却不知何故未能达到目标 (一般来说, 该区域的发展也是如此)。21 世纪的高等教育处于激进的变革过程中, 这一趋势遍布北美、欧洲、亚洲、大洋洲和中东, 与维持它们的社区建立新的“社会契约”。相比之下, 拉丁美洲的大学似乎还停留在二十世纪的心态、话语和功能的所有组成部分之上。

为什么会这样呢? 为什么拉丁美洲大学很少有激进的创新, 杰出的科研表现或是前瞻性的项目呢?

拉美大学：积累而成

该地区的第一所大学于 16 世纪在西班牙殖民地上建立。它们的学术教学和威权治理的遗留物多半在独立后留存下来并流入十九世纪。在十八世纪的第一个十年, 从西班牙和葡萄牙获得解放自由后, 大学体现了一种模式, 将西班牙的阿尔卡拉和萨拉曼卡的中世纪传统与法国帝国大学 (the French

Imperial University) 笨拙地结合在一起。

在二十世纪初, 一个转折点出现了, 因为乌拉圭共和大学 (the University of the Republic) 允许学生参加联合组织。人们表达了对大学改革的期望, 分别是在 1908 年在蒙得维的亚举行的第一届国际美国学生大会上, 以及后来在阿根廷的科尔多瓦, 也即 1918 年的历史性大学改革兴起的地点。教师、学生和毕业生的共同治理, 一个新兴的科研使命, 关注社会问题, 都被倡议为摆脱传统大学毫无生气的各种习俗的途径。

科尔多瓦的意识形态, 新兴的中产阶级, 教师和政治参与, 科研能力的发展, 以及 (最近) 大众化和多样化, 与“学术拿破仑”传统少有关联。因此, 拉丁美洲大学的精神反映了各种不同的社会压力、政治议程、国际影响和内部发展。在历史较久的拉丁美洲大学, 人们从各种各样的教授、学生、结构、功能、荣誉和不满中可以看到大学不同思想层层叠加的“地质”沉淀的证据。

拉美地区及其现在的大学

该地区的大多数大学都相当新。在巴西, 第一所真正的大学直到 20 世纪 30 年代才建立起来, 这是在葡萄牙成立殖民地 (1531 年) 400 多年后, 也是在巴西成为一个独立国家

(1822年)后的一个多世纪之后。教师骨干和科研能力的迅速增长使巴西大学成为该地区科学产出的顶点,也使巴西大学迟来的开端得到了充分的平衡。

拉丁美洲高等教育包括近6000所公立和私立高等院校。虽然只有15%的学校有资格被称作大学,但它们占该地区高等教育入学总数约70%。它们为19个国家的近5亿居民服务,这些国家的年人口增长率约为2.1%,人们的预期寿命也得以增加。

虽然最负盛名的公立和私立大学(通常是最古老的大学)代表每个国家系统的一个小小的组成部分,但是发生在学校里的事、与学校本身有关,以及学校面临的问题都对整个系统有着至关重要的意义。很大程度上,它们在其他学校的基准,最负盛名的学校为大部分系统培训教师,开展大量的科研活动,教育大部分的社会和政治精英,并塑造国家意识、文化身份和社会凝聚力。今天,作为旗舰大学,它们应该站出来领导其他学校,但在大多数情况下,他们不是领导而是统领。过去的成就和声誉是它们所拥有的持续的影响和尊重的基础。

共同挑战

面对普遍化的危机,这些“旗舰”大学呈现共同的特点,这解释了为何它们会觉得很难顺利过渡到二十一世纪并重新构想其使命以及对后代的承诺。

首先是该地区大学的发展轨迹长期与世界其他地方脱离。拉丁美洲的高等教育不仅不像其他地方那样发展,反而它似乎往往违背全球趋势。除了少数例外,政府敦促各院校(不总是明智地)变得更加负责、更加有效、更具包容性,更富有成效和更有效率。正是大学,特别是较为成熟的大学,抵制变

革并保护特定内部成员的利益。当然,大学忽视在别处进行的改革也不一定是错误的,但必须要有保持现状的正当理由。像拉丁美洲一样的处于全球知识流边缘的高等教育系统,不太可能(并非不可能,但只是不太可能)具有不为更先进系统所知的发展战略。

与这个问题有关的是大多数大学治理结构和实践已逐渐过时,这阻碍了新思维的发展。在公立大学,政治活跃的教师通常与学生和行政人员联盟,成功地阻止了大学对自己及其既得利益之外的利益相关者以及目的负责的努力。通常而言,私立大学总是受到创始人或是薄弱的管理委员会的巨大影响。

此外,年轻一代的学者往往能比其前辈更好地为科研做好准备。他们发现,聚集在大学中大量年长的教授对退休的态度相当犹豫,因为退休意味着收入的急剧下降,所以,年轻学者难以获得在大学的学术工作。更糟糕的是,公立大学必须从运营预算中拿出部分金额为退休教授支付养老金。遗憾的是,研究型大学的职业前景对充满竞争的全球市场中最为优秀的年轻人才不具备足够的吸引力。

资金也是一个问题:高等教育在整个区域一直面临资金不足的问题。但是,当机构不愿意(或不能)保证资金透明和有效地投入时,政府就不愿增加公共投入。因此,不足为奇的是,增长多出现在私营部门。由于私立院校有资格在整个地区争取公共资金,因此私立学校与公立学校间的紧张关系出现了,同时也出现了有关以下内容的辩论:何人为何物付钱,哪些公共产品值得补贴,哪些资金应该采取竞争性分配原则,什么是公共资金的质量阈值,等。

在政治层面,人们普遍缺乏对高等教育制度在可持续发展中发挥的根本作用的理

解。缺乏应对政府任期过后遗留问题的全面和战略性长期政策，这些都阻碍了系统层面的规划和协调。

改变高等教育格局

事实上，拉丁美洲的高等教育系统需要一个全面转变——一种不是对环境的短期反应的改革，而是有目的的考虑和合理设计，以指导高等教育的扩张、提供一致的质量保证、促进学生保留率、支持智能多样化，并为社会提供其所需的知识型资源。

我们已经观察到一些改变。在一些国家，出现了系统多样化的初步运动，以及对社会

平等和平权运动的日益关切。该地区提供了一些重要的例子，包括大学预备课程，对学生保留率的支持，增值评估考试以及更强大的就业能力信息。虽然该地区私营部门普遍监管不力的扩张引起了人们对质量的关注，但最为巩固的新兴私立院校为其国家系统提供了一些创新和活力。

有趣的是，这种变化大部分发生在非旗舰大学。若一些大学不能利用其聪明才智为未来可预见的需求做出贡献并做出富有创造性的反馈，那么这些学校就会被遗留在变革之外。

美国认证领域的退化

Judith S. Eaton

美国高等教育认证委员会 (Council for Higher Education Accreditation) 主席

电子邮箱: eaton@chea.org

这是一个在政治和政府方面,在许多国家的经济和文化中出现退化的时代。在美国,此类退化也渗透于认证领域,伴随而来的是关于学生成绩、入学机会和负担能力以及透明度的争议和分歧,这些话题也挑战了世界各地的质量保证问题。高等教育、认证和质量保证无法幸免于当前竞争思想和观点的漩涡。

今天,美国的学术认证制度正在经历一场巨大的转变。美国 100 多年来质量保证和质量改进的主要形式正被重新定位。它正在从一个独立的大学成员共治过程(即高等教育独立地决定和评价学术质量)转变为一个合规性驱动的过程(外部利益相关者决定并应用认证机构使用的质量要求)。这种转变涉及四个主要变化。第一个变化是谁在提供监督,并在认证方面发挥领导作用。第二个变化是如何定义质量。第三个变化关乎责任:认证对什么负责和对谁负责。第四个是认证本身是如何操作的。

直到最近,85 个(私立、非政府机构的和程序化的)美国认证组织的复杂组合已经独立运作、管理和指挥他们自己的工作。即使是在 20 世纪 50 年代,认证机构也与美国联邦政府合作,担任高等教育质量监督的可靠机构。认证机构与其所认证的院校和项目一起审核质量。它们对这些院校和项目负责,并与院校和项目一起设定主要的认证方法。

新且不同的认证概况

第一个重大变化是,美国联邦政府现已接管了对认证的主要监督,掩盖了这些机构长期的独立运营。政府正在扩大和深化对认证机构运作的审查。它目前正根据自己(而不是认证机构)对被认证院校和项目有效性的期望来探讨认证机构的绩效。政府在认证或质量保证上出面,这在许多国家都很常见。但对美国而言则是不同寻常的,因为认证来自高等教育,而不是政府,且认证机构仍是非政府组织。

对质量的不同定义

政府领导认证也意味着政府(而不是认证组织)正领导着如何定义质量,这也是第二个主要的变化。这与依赖于认证机构多年使用的质量定义相反,反映在获得认可地位所需的标准之中。这些标准对院校或项目有着各种各样的期望,包括使命、财务资源、学术标准、课程、对学生的支持服务和设施等。对于认证而言,质量就是获得资源,这在以高水平的表现实现院校或项目使命中至关重要。

随着政府对质量进行定义,这个概念被缩小了。现在,“质量”一词关涉学生是否能毕业,获得就业,以及(能力范围内)可偿还的学生贷款。这是从广泛的、包容性的认

证质量的概念转变为功利主义或实用主义的定义，这一定义忽视了高等教育在智力发展、鼓励公民参与和社会承诺中的重要作用。

认证对什么负责？对谁负责？

这将我们带向了认证领域的第三个主要变化：对于“认证对什么负责、对谁负责”的答复。“认证对什么负责”是关于认证对质量的不同定义——毕业、工作和债务限制负责。当前问责制的重点，首先是保护和服务于学生的经济福利和流动性。如果学校获得认证，学生应该及时毕业，应该能找到工作，且应该有可偿还的贷款。认证机构负责及时识别落实情况不佳的学校并采取行动。它们应负责查明并对从事可疑招聘和营销活动的学校采取行动。

“对谁负责”涉及对当前高等教育以外的三方成员（即学生、政府和公众）负责的问题。和过去不同的是，认证机构已无法局限于仅对其审查的院校和项目以及高等教育界负责。对广泛公共领域的责任正成为评判认证的主要角度。例如，如果一个认证机构声称自己做得很好，但如果它认证的学校毕业生数量很少或是有其他困难，那么，认证机构本身就会被认为是不足的。院校和项目所判断的有效认证正被公众的判断所取代。

认证操作不再相同

在其历史的大多数阶段，认证依赖于两个强大的支柱进行审查：院校和项目自行报告其质量和有效性，同时附上同行评审或学

术机构验证报告。第四个主要变化是，这些认证的支柱不再被认为能够提供足够的信息，也不再被视为判断学术质量的认证机制的坚实基础。特别是在院校认证的情况下，自我报告和同行评审已被认为缺乏可靠性。这些做法正在继续，但人们越来越多地要求对数据和信息进行外部验证，以强化自我报告和同行审查。此外，政府和公众呼吁对院校和项目的具体绩效水平进行记录，这超越了主要侧重于资源和流程的典型认证审查。

结语

这就是美国认证领域的退化。认证不再完全负责其自身的运行；它使用的质量的定义不是由它设定的，也可能不被它支持；它首先对公众负责，而不是对自己负责；它的一些基本操作特征不再被认为是充分牢固的。作为检查高等教育质量的手段，认证正被重新定位，从一个由高等教育创建和指导的质量审查过程到现在由政府领导和指导的过程，以检查高等教育为毕业、工作和最低债务做出了怎样的安排。

从那些欢迎甚至鼓励分裂的人的角度来看，认证将做得更好，更关注学生和公众需要什么。对于那些强调认证的优势和价值的人来说，它一直是一个有关同行评审和质量改进的独立事业，认证将受到严重损害。无论这种退化状况被如何看待，认证将继续成为质量审查的中心，但却是以一种明显不同的方式继续存在下去。

理工专科学院对非洲发展的重要性

Goolam Mohamedbhai

非洲大学协会前任秘书长 (the Association of African Universities)

电子邮箱: g_t_mobhai@yahoo.co.uk

在英国,理工专科学院自 19 世纪以来就一直存在,但在 20 世纪 60 年代获得了重视。他们的主要目标是提供熟练的技术和工程类人力,以促进工业化。它们与大学存在几个方面的不同之处:它们的入学资格较低;它们主要培养以实践和职业为导向、而非学术性的副学位课程;它们与工业界有着密切联系;它们进行的少量研究本质上是应用性的。理工专科学院和大学之间的这种分裂被称为高等教育中的“二元化”。后来,英国的理工专科学院开始开发学位课程,但其学位由单独的独立机构授予,因为它们没有学位授予权。

1992 年,英国决定将其所有理工专科学院转为颁授学位的大学。这一举措背后的一个原因是为社会较低层次的学生提供更多进入大学的机会;另一个原因是由于英国正在向服务型经济迈进,需要更多的毕业生。因此,即便许多人认为 1992 年前的和 1992 年后的大学间的鸿沟从未真正消失,但是高等教育的二元化时代结束了。

非洲的复制

在非洲,大多数国家曾是英国殖民地,它们在 20 世纪 50~60 年代获得独立,采用了类似于英国当时盛行的二元化高等教育制度,创建了理工专科学院和大学。

南非凭借种族隔离制度所提供的丰厚资助,发展了非洲最先进的高等教育系统,理

工专科学院最初被认为是先进的技术教育学院,直到 1979 年被更名为技术学院 (technikons)。在 1993 年,或许是为了紧跟英国的步伐,南非决定允许所有技术学院提供学位课程并授予学位,但这些学院保留了其实践导向,并从大学中分离出来。它们在区域和国际上被称为高质量技术培训的示范机构。

2004 年,当南非决定将所有技术学院转变为大学时发生了重大的变化,南非也是非洲第一个这样做的国家。一些技术学院成为技术大学;其他与现有大学合并。在南非和其他地方,许多学者和高等教育政策分析家认为这种做法是错误的,他们认为技术学院在国家的工业发展中发挥着重要作用。

其他非洲国家也紧紧跟随南非的步伐。2007 年,加纳提出了一项法律,在 2016 年 9 月之前将十所理工专科学院转换为技术大学,这是一项在该国激烈辩论的法律,几位主要的加纳学者对该提案表示担忧。但在 2016 年 8 月,政府还是把十所理工专科学院中的六所转为大学。肯尼亚还决定将几所理工专科学院和技术学院升级为大学学院。尼日利亚在非洲拥有最大的高等教育部门,它正沿着同一个理工专科学院转变的道路前进。即使是非洲理工专科学院联合会 (the Commonwealth Association of Polytechnics in Africa) 现已更名为非洲技术大学和理工专科学院联合会 (the Commonwealth

Association of Technical Universities and Polytechnics in Africa)。令人担忧的是，在大多数国家，并没有新的院校或是正在建立新的院校来替代升级后的理工专科学院，这导致了人力资源方面存在严重的技能差距。

理工专科学院的重要性

理工专科学院的重要性可以通过思考工程专业来衡量。人们普遍认同的是，为了工程行业的有效操作，需要有比专业工程师更多的技术人员，工程师与技术人员之间合理的比例应该是 1: 5。

关于非洲国家工程部门就业情况的确切数据无法获取，但可以对此做出估算。在众多的工程学科中，非洲的这一比例大约为 1: 1 或 1: 1.5。由于国家提高了其理工学院的大学地位，这其中甚至还会有一个风险，就是这一比率将恶化。这表明工程技术人员的严重短缺，并在许多国家导致应届毕业的技术工程师未能充分就业，以及不得不作为技术工人开展工作。

虽然非洲无疑需要更多优秀的专业工程师，但它同样需要更多的在实践上训练有素的、多才多艺的技术人员，不仅支持专业工程师，同样也服务并启动中小型工业，以创造就业、提高生活质量、更充分地利用当地资源。然而，一个主要的限制是技术人员的地位。人们认为其级别低于工程师，这是倾向于将理工学院和技术学院升级为大学地位的原因之一。

理工专科学院转化政策

撒哈拉以南非洲面临的困境是，一方面，与世界任何其他区域相比，它拥有最低的高等教育入学率（目前约为 9%）。因此，增加其入学率面临着巨大的压力，撒哈拉以南非

洲通过增加大学招生人数或创建新的大学——通常是通过升级现有的理工学院来实现这一目标。然而，另一方面，几乎所有的非洲国家都面临着毕业生失业的严重挑战，尽管缺乏不同国家失业严重程度的准确统计数据。并无证据表明，大学毕业生将比理工学院毕业生拥有更好的就业机会；相反，目前非洲的实际需要是在技术层面和中级管理层面上训练有素的人力，而理工专科学院则更有能力提供这样的人才。因此，将理工专科学院转为大学的理由是值得深思的。

毛里求斯目前正在审查其针对理工专科学院的政策。在 21 世纪初，毛里求斯有两所公立大学和两所理工专科学院。2010 年，为了实施“每个家庭一个毕业生”的政府政策，两所理工学院合并成为一所新的大学。毛里求斯还建立了一所开放式大学，并在该国不同地区增设了三个公立大学校园。然而，在 2015 年，新当选的政府推翻了后一个决定，并决定三个大学校园将用于创建理工专科学院而非大学。指导这一决定的两个主要原因是毕业生失业率的不断上升，以及该国中层管理人员和专技人员的严重短缺，这阻碍了中小企业的发展。

前进之路

虽然非洲的高等教育入学人数需要大幅增加，但这种增加不应只在大学之中。高等教育部门的分化对非洲的发展至关重要。大学将继续在非洲的发展中发挥重要作用，但必须承认理工学院具备同等重要的作用。因此，现在是非洲各国政府认真重新考虑将其理工专科学院升级为大学这一政策，或建立适当的机构以取代转化后的理工学院的时候了，正如毛里求斯的情况一样。

非洲国家还应对其各种优先发展部门的

技能需求进行彻底评估，然后开始对其高等教育部门的政策进行重大审查。几乎没有任何非洲国家进行了这样的工作，这也并非易事。在其“应用科学、工程与技术伙伴关系”（Partnership for Skills in Applied Sciences,

Engineering and Technology）项目下，世界银行与韩国发展研究院（the Korea Development Institute）合作，正在协助几个非洲国家进行此种评估。

STEM 时代的人文与社会科学：日语作为小语种的斗争

米澤彰純

日本东北大学 (Tohoku University) 院校研究办公室 (the Office of Institutional Research) 教授、主任

电子邮箱: akiyoshi.yonezawa.a4@tohoku.ac.jp

日本关于人文与社会科学的辩论

2015 年, 日本政府和大学开展了有关人文与社会科学相关性的激烈讨论。作为由政府直接资助的公共机构, 国立大学收到部长通知, 要求它们重新调整其在教育、人文和社会科学方面的课程, 以适应学习者和社会的当代需求。至少在第一次通知发布时, 该通知背后的详细理由没有明确说明。然而, 这项政策是基于近期有关大学教育使命的全国审查期间的各种正式和非正式讨论形成, 由本国政府发起, 旨在明确国立大学的各种功能。根据日本既定的学术自由和大学自治准则, 大家都有一个强烈的共识, 即大学应有主要的机构自主权, 而政府则负责就计划和方向提出一般性的建议。

不足为奇的是, 人文社会科学界舆论领袖的反应相当消极。有人认为这表明日本文明的自杀, 而其他人则批评政府的通知是对大学自主权的不合理干预。政府认为, 这些批评是对其意图的误解。公平地说, 许多国立大学承认有必要在人文和社会科学方面重组其项目, 这甚至在官方通知发布之前就有此方面的意向。许多国立大学公布了通过重组学校和部门来减少学生入学人数和人文科学和社会科学教学人员分配的计划。同时, 一些大学领导人, 如京都大学校长 (Kyoto University), 强调了人文和社会科学的重要性。

在全球竞争背景下优先化科学、技术、工程和数学学科 (STEM)

到底是什么使国立大学实施这些重组? 毋庸置疑, 没有任何人或组织 (包括国家政府) 反对人文和社会科学, 这是国家知识和文化特性不可或缺的来源。这些改革建议的结构背景绝不是人文和社会科学被认为是“无用”或“无效”的结果。

日本政府不断面临财务挑战。政府背负数量巨大的国债, 人口老龄化是国民经济的长期问题。财政部和内阁国家战略委员会正不断地提出从学校和高等教育的预算中抽调 (服务于不断减少的青年人口的) 资金, 以提升对不断增加的老年人口的公众支持。

由于邻近亚洲国家科研能力的迅速发展, 日本在 STEM 领域的科研表现正在失去其领先地位。国家政府正把公共投资集中于少数研究型大学以维持其国际排名, 这些排名主要基于 STEM 领域的科研表现。事实上, 国立大学的 STEM 领域科研表现的明显下滑已广为人知: 维持日本在顶尖大学中的科研竞争力所需的人才库正在萎缩。

日本有一个大型的私立高等教育部门, 大多数人文和社会科学的本科生在私立大学学习, 这些大学严重依赖学费收入。除了一小部分在学术研究和研究生教育中培养下一代学者的公共投资外, 在人文和社会科学中

大学教育的公共投资的必要性并未得到广泛认可。

社会上对人文和社会科学领域的大学教育价值有着强烈的怀疑。大多数批评是肤浅的。人们对人文艺术和通识教育的性质及其与人文和社会科学作为专业学科的关系也有着广泛和深刻的困惑。然而，总的来说，即便是在大学学者中，也有这样一种不可否认的倾向，即把人文和社会科学作为发展科学和技术的辅助组成部分。

STEM 时代的关键转折点

日本社会更加重视 STEM 领域而非人文和社会科学领域已不是一件新鲜事了。公立高等教育系统的科研和教育投入一直集中在 STEM 领域，甚至在那些顶尖的综合性大学中也是如此。特别是在第二次世界大战期间，政府，甚至是整个日本社会，都把资源集中在科学技术教育和研究之上，并从人文和社会科学领域撤出了包括人才（学生和学术）在内的资源。

与 70~80 年前不同的是，英语作为学术语言的主导地位已然稳固。包括在许多邻近的东亚国家，那些在英语国家接受培训的学者正在人文和社会科学领域发挥着领导作用。得益于高质量出版物的长期积累，日本的人文和社会科学仍保持良好的国际声誉，

这与其学术自由的传统，以及思想和知识的自主发展密不可分。这些出版物也可供广大公民获取，因为它们是以日语书写的。然而，许多人，包括政府和学术界的科学政策报告作者，承认日本的社会科学和人文科学过度依赖翻译来吸收海外知识。与此同时，日本大学人文和社会科学领域的绝大多数学术人员用日语书写的学术作品对国际知识交流没有产生什么影响。在这些领域有限的英语出版物正成为日本人文和社会科学进一步发展的严重阻碍。

考虑到东亚（特别是大中华地区）以民族语言出版的学术出版物在数量和质量方面的快速增加，英语不可能也不会被作为学术语言继续垄断诸如人文和社会科学等领域，尽管此类垄断思维已深深扎根于多元语言和多元文化的活动和价值观中。在日本，有着这样一种强烈倾向，即在竞争背景下考虑高等教育的国际维度而非合作和相互理解。这当然是与国立大学和国家发展的政府议程间深刻且长期的联系有关，但这并不总是符合 21 世纪全球性的、不受国家控制的研究型大学的概念。此外，如果没有相应的以及大量公共和社会投资的增加，那么，从人文和社会科学领域到 STEM 领域进行极为有限的资源转移将永远不会为日本大学的科研表现带来任何进步。

新书速递

Abdullah, Melissa Ng Le Yen, and Ahmad Nurulazam Md. Zain, eds. *Towards Sustainable and Inclusive Higher Education: Challenges and Strategies*. Pulau Pinang, Malaysia: Penerit Universiti Sains Malaysia, 2016. 185 pp. RM42.00 (pb). ISBN 9789838619240. Website: www.penerbit.usm.

Akerlund, Andreas. *Public Diplomacy and Academic Mobility in Sweden: The Swedish Institute and Scholarship Programs for Foreign Academics, 1938-2010*. Sweden: Nordic Academic Press, 2016. 248 pp. KR229 (hb). ISBN 978-91-88168-51-1. Website: <http://www.nordicacademicpress.com>.

Bregnaek, Susanne. *Fragile Elite: The Dilemmas of China's Top University Students*. Stanford, CA: Stanford University Press, 2016. 172 pp. \$24.95 (pb). ISBN 9780804797788. Website: www.sup.org.

Case, Jennifer and Jeroen Huisman, eds. *Researching Higher Education: International perspectives on theory, policy and practice*. New York, NY: Routledge, 2016. 260 pp. \$50.95 (pb). ISBN 9781138938847. Website: <https://www.routledge.com>.

DeMello, Richard A. *Revolution in Higher Education: How a Small Band of Innovators Will Make College Accessible and Affordable*. Cambridge, MA: MIT Press, 2015. 360 pp. \$31.95 (hb). ISBN 9780262029643. Website: <http://mitpress.mit.edu>.

Dougherty, Kevin J., Sosanya M. Jones, Hana Lahr, Rebecca S. Natow, Lara Pheatt, and Vikash Reddy. *Performance Funding for Higher Education*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2016. 276 pp. \$40 (pb). ISBN 9781421420820. Website: <https://jhupbooks.press.jhu.edu>.

Elkana, Yehuda, Hannes Klöpper, and Marvin Lazerson, ed. *The University in the Twenty-first Century: Teaching the New Enlightenment in the Digital Age*. Budapest, Hungary: Central European University Press, 2016. 302 pp. \$55 (cloth). ISBN 978-963-386-038-0. Website: <http://ceupress.com>.

Fabricant, Michael and Stephen Brier. *Austerity Blues: Fighting for the Soul of Public Higher Education*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2016. 320 pp. \$29.95 (hb). ISBN 9781421420677. Website: <https://jhupbooks.press.jhu.edu>.

Finkelstein, Martin J., Valerie Martin Conley, and Jack H. Schuster. *The Faculty Factor: Reassessing the American Academy in a Turbulent Era*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2016. 557 pp. \$50 (hb). ISBN 9781421420929. Website: [www/press.jhu.edu](http://www.press.jhu.edu).

Francois, Emmanuel Jean, Mejai B. M. Avoseh, and Wendy Griswold, eds. *Perspectives in Transnational Higher Education*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2016. 219 pp.

- \$54 (pb). ISBN 9789463004183. Website: www.sensepublishers.com.
- Gallagher, Sean R. *The Future of University Credentials: New Developments at the Intersection of Higher Education and Hiring*. Cambridge, MA: Harvard Education Press, 2016. 254 pp. \$30 (pb). ISBN 978-1-61250-967-9. Website: www.harvardeducationpress.org.
- Gariepy, Kenneth D. *Power, Discourse, Ethics: A Policy Study of Academic Freedom*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2016. 164 pp. \$32 (pb). ISBN 9789463003681. Website: www.sensepublishers.com.
- Garrizmann, Julian L. *The Political Economy of Higher Education Finance: The Politics of Tuition Fees and Subsidies in OECD Countries, 1945–2015*. Switzerland: Springer, 2016. 318 pp. \$99.99 (hb). ISBN 978-3-319-29912-9. Website: <http://www.springer.com>.
- Geo-JaJa, Macleans A., Suzanne Majhanovich, eds. *Effects of Globalization on Education Systems and Development: Debates and Issues*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2016. 148 pp. \$ 54 (pb). ISBN 9789463007276. Website: <https://www.sensepublishers.com>.
- Hamdan, Amani K. ed. *Teaching and Learning in Saudi Arabia: Perspectives from Higher Education*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2015. 224 pp. \$54 (pb). ISBN 978-94-6300-205-9. Website: www.sensepublishers.com.
- Hawawini, Gabriel. *The Internationalization of Higher Education and Business Schools: A Critical Review*. Singapore: Springer, 2016. 88 pp. \$54.99 (pb). ISBN 978-981-10-1755-1. Website: <http://www.springer.com>.
- Hayhoe, Ruth, Julia Pan and Qiang Zha, eds. *Canadian Universities in China's Transformation*. Montreal, Canada: McGill-Queen's University Press, 2016. 384 pp. \$37.95 (pb). ISBN 9780773547308. Website: <http://www.mqup.ca>.
- Hazelkorn, Ellen, ed. *Global Rankings and the Geopolitics of Higher Education: Understanding the Influence and Impact of Rankings on Higher Education, Policy, and Society*. New York, NY: Routledge, 2017. 347 pp. \$155 (hb). ISBN 9781138828117. Website: www.routledge.com.
- Jacobs, W. James, Stewart E. Sutin, John C. Weidman, and John L. Yeager, eds. *Community Engagement in Higher Education: Policy Reforms and Practice*. Rotterdam: Sense, 2015. 334 pp. \$43 (pb). ISBN 9789463000055. Website: www.sensepublishers.com.
- Kinchin, Ian M. *Visualising Powerful Knowledge to Develop the Expert Student: A Knowledge Structures Perspective on Teaching and Learning at University*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2016. 134 pp. \$43 (pb). ISBN 9789463006255. Website: www.sensepublishers.com.
- Larsen, Marianne. *Internationalization of Higher Education: An Analysis through Spatial*

- Network, and Motilities Theories. New York, NY: Palgrave Macmillan, 2016. 196 pp. \$99 (hb). ISBN 978-1-137-53344-9. Website: <http://www.palgrave.com>.
- Latiner Raby, Rosalind, and Edward J. Valeau, eds. *International Education at Community Colleges: Themes, Practices, and Case Studies*. New York, NY: Palgrave Macmillan, 2016. 351 pp. \$100 (hb). ISBN 978-1-137-53336-4. Website: <http://www.palgrave.com>.
- Liu, Nian Cai, Ying Cheng, and Qi Wang, eds. *Matching Visibility and Performance: A Standing Challenge for World-Class Universities*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2016. 266 pp. \$54 (pb). ISBN 978-94-6300-771-9. Website: <https://www.sensepublishers.com>.
- Loo, Rattana. *A Critical Study of Thailand's Higher Education Reforms: The Culture of Borrowing*. Abington, UK: Routledge, 2015. 209 pp. \$163 (hb). ISBN 9781138022683. Website: www.routledge.com.
- Marginson, Simon. *The Dream is Over: The Crisis of Clark Kerr's California Idea of Higher Education*. Berkeley, CA: University of California Press, 2016. 241 pp. ISBN 9780520292840. www.luminosoa.org. (This book is available free on the Luminosoa website).
- Mitchell, Dee, Jacqueline Z. Wilson, and Verity Archer, eds. *Bread and Roses: Voices of Australian Academics from the Working Class*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2015. 186 pp. \$43 (pb). ISBN 9789463001250. Website: www.sensepublishers.com.
- Mock, John, Hiroaki Kawamura, and Naeko Naganuma, eds. *The Impact of Internationalization on Japanese Higher Education: Is Japanese Education Really Changing?* Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2016. 239 pp. \$54 (pb). ISBN 9789463001670. Website: <https://www.sensepublishers.com>.
- Pillay, Daisy, Inanathan Naicker, and Kathleen Pithouse-Morgan, eds. *Academic Autoethnographies: Inside Teaching in Higher Education*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2016. 200 pp. \$54 (pb). ISBN 9789463003971. Website: www.sensepublishers.com.
- Pritchard, Rosalind M. O., Matthias Klumpp, and Ulrich Teichler, eds. *Diversity and Excellence in Higher Education: Can the Challenges be Reconciled?* Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2015. 244 pp. \$54 (pb). ISBN 9789463001700. Website: www.sensepublishers.com.
- Pritchard, Rosalind M. O., Attila Pausits, and James Williams, eds. *Positioning Higher Education Institutions: From Here to There*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2016. 286 pp. \$54 (pb). ISBN 9789463006583. Website: <https://www.sensepublishers.com>.
- Reale, Emanuela and Emilia Primeri, eds. *The Transformation of University Institutional and*

- Organizational Boundaries. Rotterdam: Sense, 2015. 241 pp. \$54 (pb). ISBN 9789463001762. Website: www.sensepublishers.com.
- Robertson, Susan L., Kris Olds, Roger Dale, and Que Anh Dang, eds. *Global Regionalisms and Higher Education: Projects, Processes, Politics*. Northampton, MA: Edward Elgar Publishing, 2016. 336 pp. \$130.50 (hb). ISBN 9781784712341. Website: <http://www.e-elgar.com>.
- Rooksby, Jacob H. *The Branding of the American Mind: How Universities Capture, Manage, and Monetize Intellectual Property, and Why It Matters*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2016. 384 pp. \$29.95 (pb). ISBN 9781421420806. Website: [www/press.jhu.edu](http://www.press.jhu.edu).
- Sarrico, Cláudia, Pedro Teixeira, António Magalhães, Amélia Veiga, Maria João Rosa and Teresa Carvalho, eds. *Global Challenges, National Initiatives, and Institutional Responses: The Transformation of Higher Education*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2016. 280 pp. \$54 (pb). ISBN 9789463006736. Website: <https://www.sensepublishers.com>.
- Saudelli, Mary Gene. *The Balancing Act: International Higher Education in the 21st Century*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2015. 212 pp. \$43 (pb). ISBN 9789463000147. Website: www.sensepublishers.com.
- Williams, Rhiannon and Amy Lee, eds. *Internationalizing Higher Education: Critical Collaborations Across the Curriculum*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2015. 260 pp. \$43 (pb). ISBN 9789462099784. Website: www.sensepublishers.com.
- Yang, Farina, Koo Yew Lie, and Yazrina Yahya. *Internationalisation of Higher Education: Insights from Malaysian Higher Education Institutions*. Pulau Pinang, Malaysia: Penerbit Universiti Sains Malaysia, 2015. 93 pp. RM26.00 (pb). ISBN 9789838618939. Website: www.penerbit.usm.
- Yang, Dennis T. *The Pursuit of the Chinese Dream in America: Chinese Undergraduate Students at American Universities*. Lanham, MD: Lexington Books, 2016. 161 pp. \$80 (hb). ISBN 978-1-4985-2168-0. Website: www.rowman.com.

编者注：《国际高等教育》不再出版书籍的简短摘要，而是提供更全面的新书列表，这些书籍均是高等教育读者所感兴趣的。我们欢迎读者提供有关高等教育书籍的建议，特别是针对在美国和英国以外出版的书籍。此列表由国际高等教育中心研究生助理蔡志华（Edward Choi）编制。

