

第7卷第4期 2014年11月

Vol. 7, No. 4, November, 2014

国际高等教育

高等教育国际化问题

别再提金砖国家了——至少在高等教育领域.....	123
全球平权运动计划	127
低收入视域下的高等教育经济与非经济利益.....	129

流动性和国际化

世界经济与海外分校的分布.....	131
国际访问学者：人才流动和国际化.....	134
全球学生流动：变化中的图景.....	136
研究生海外学习：新兴趋势？	140

历史与当代大学

从历史维度审视当代问题.....	143
巴西的研究型大学：1930 和 2030.....	144
前路漫漫：中国大学的现代化.....	146
海外影响、国家主义与现代中国大学的建立.....	149

其他国家和地区的高等教育

肯尼亚公立大学薪酬问题.....	152
悬而未决的澳大利亚高等教育私有化.....	154
智利高等教育的成功因素.....	157
一场中国高等教育的悄然变革：试点学院.....	159
高等教育入学：以色列的案例.....	161

新书推荐	163
------------	-----

别再提金砖国家了——至少在高等教育领域

Philip G. Altbach、Roberta Malee Bassett

Philip G. Altbach: 美国波士顿学院 (Boston College) 国际高等教育研究中心主任、终身教授

电子邮箱: altbach@bc.edu

Roberta Malee Bassett: 世界银行 (World Bank) 欧洲和中亚地区高级教育专家

电子邮箱: rbassett@worldbank.org

尽管金砖国家 (BRIC) 这一概念已然成为萦绕在巴西、俄罗斯、印度和中国几大新经济势力周遭的老生常谈, 然而处于复杂高等教育环境中的新兴经济力量与这种联盟观念却没有多大关系。事实上, 高盛 (Goldman Sachs) 前首席经济学家吉姆·奥尼尔 (Jim O' Neill) 许多年前曾指出, 金砖组合本身就是一种市场运作中的小把戏, 更多的是一种从这些特定国家中找出共性的直白想法。我们的论点是: 高等教育研究至少需要回溯并重新审视金砖国家。我们并不认为这四个国家有许多共同点, 而且把它们放在一起探讨也没有任何分析的基础。实际上, 在《泰晤士高等教育》(Times Higher Education) 2013年12月5日的一篇文章中, 奥尼尔已将其关注重点转向“金币国家”的概念 (四国即为墨西哥、印度尼西亚、尼日利亚和土耳其, 简称为 MINTs)。他认为“金币国家”人口均衡发展在其经济成就中具有重要的推动作用, 而这些国家与金砖国家具有截然不同的发展经验, 其中就包括人口老龄化问题。“金币国家”人口数量不断增加且结构相对合理。与之相比, 除印度外, 金砖国家人口相对老龄化, 这一点并不适宜其在未来十年的经济快速增长。

我们的观点很简单: 虽然我们因为一些经济发展原因可以将金砖国家 (即巴西、俄

罗斯、印度和中国) 放在一起谈。但是若是为分析高等教育问题而将这几个国家简单归类一类就不太妥当了。虽然奥尼尔只提到了四个国家, 但是近来字母“S”也被加入了原来金砖国家的队伍中——2010年, 南非成为其一员。然而, 此举会进一步削弱跨国联盟间的联系。南非比其他金砖四国要小得多, 其经济总量也明显更小。

异质化而非同一性

从最相关的和比较的视角而言, 金砖四国在高等教育评价标准上存在明显差异。四国使用不同的语言, 拥有不同的学术传统 (虽然中国和俄罗斯之间存在一些共性), 具有完全不同的学术战略, 也没有学术合作与竞争的历史沿袭。这些国家的学生抑或教师之间的交往也不多。四国中的中国和俄罗斯致力于进军“世界一流”行列, 并且俄罗斯最近才开始发力。印度则远远落在了后面。

四国中的中国和印度是主要的留学生“输出国”。其中, 仅中国就占据了全世界海外学生总数的 17%。来自这两个国家的学生大多前往主要英语国家的大学。巴西近期才开展了一项海外学者计划, 其目标更多聚焦在欧洲。俄罗斯则不是一个有竞争的对手。

四国中唯有中国具有明确的建设世界一流研究型大学的国家战略, 并且投入大量资

源,取得了显著成效。中国在发展一个既满足国家需要又迎合学生诉求的多元学术体系方面也取得了成效。特别重要的是,中国有全世界最大的学生群体,其高等教育毛入学率达到了24%,与巴西接近25%的国内高校录取率相当。与中国依靠政策力量和提升高等教育内涵的战略相比,印度虽然近期颁布的第12个“五年计划”对政策要点予以表述,但仍然没有出台高等教育战略。该国没有排名靠前的大学,而且大家普遍认为印度整体高等教育质量低下。

俄罗斯承认其高等教育体系在苏联解体后的十年里严重恶化,并且该国刚刚开始重建高等教育体系并关注研究型大学这一领域。巴西同样缺乏一以贯之的战略,而且巴西政府似乎在提高整个高等教育体系的质量方面缺乏兴趣。巴西的圣保罗州已对其高等教育领域大量投资,并建成一些拉美地区的顶尖院校——尽管它们还不能被视为世界一流大学。

中国和俄罗斯:共同的挑战

虽然俄罗斯或中国都没有重视对方实践中取得的良好经验或者存在的共同问题,但实际上双方在许多方面却是不谋而合的。1949年后,新中国的高等教育体系大体复制了前苏联模式,涌现了许多隶属政府部门的小型专业化院校以及一些不承担教学工作而主要从事研究活动的科学院(the Academy of Science)机构。总体而言,苏联模式把学生和教师从科研训练和教育中分离出来,然而这样的做法并未使两国得益。不过至少在解体之前,苏联能够宣称其拥有一些顶尖的科研机构 and 大学。

受到1991年苏联体系瓦解的直接影响,俄罗斯高等教育和科学研究急剧衰落且资金

不足,由此导致许多顶尖科学家离开该国,严重削弱了俄罗斯的学术体系。1949年以后,中国的高等教育发展也同样并不显眼。1966年开始的“文化大革命”使高等教育在十年里陷入停滞,基本摧毁了整个体系。任何国家的知识分子都需要维持学术生存能力。

中国在20世纪80年代开始重建高等教育和科研系统,并在很大程度上借鉴西方国家特别是美国的发展模式。中国向高等教育体系投入大量资源,发展了100所研究型大学,其中有些学校已经接近世界一流水准。俄罗斯在这一时期则没有向高等教育部进行这种程度的投资,结果造成其与中国在全球高等教育领域中处于不同的地位。然而,在过去十年,俄罗斯政府推出了一些重点发展计划,诸如创建联邦“旗舰”大学以及最近针对17所指定大学的额外支持计划。这项计划的目标是让其中一些学校在2020年前进入全球大学排名的前100位。

遵循苏联模式的两国首先要依赖科学院机构完成大部分科研工作。因此,大学在很大程度上被剥离了科学研究的使命。从不同角度而言,将科研融入教学和学习以及如何运用有天赋的学术人才取得范围经济方面,这一模式运转得并不好。但是,两国在发现这一领域实现改革的困难后常常诉诸于学术人员的保守本性和大学承接研究计划的能力限度。况且,两国的学术薪酬过低——在近期分析的28个国家中排名垫底。这样低的薪酬很难吸引年轻人从事学术职业,而且使许多人觉得必须要去做其他兼职才行。

俄罗斯和中国对高等教育体系中的非精英教育部分关注不足,因此其质量低下。两国都依仗于一考定终身的问题招生体系来录取最好的学生。就是说,高校向地方投放免费或低学费的招生指标,随后用那些并不是

最好的但能支付高额学费的学生来补足教室席位，以此帮助平衡预算。但是，这么做也造成生源质量良莠不齐及体系运行的低效率。

巴西：营利性和地方主义

就像许多拉美国家一样，超过80%的巴西高校学生在私立院校学习。这些学校大多是营利性质的且质量参差不齐。与中、俄两国实行扩招和资助政策类似，巴西的顶尖学生会选择到那些免学费和入学门槛较高的公立大学读书。由此一来，那些能够读得起私立高中和辅导班的学生得到了质量最高却又最为便宜的高等教育，而那些社会经济阶层较低的学生则为低质量的教育付出了更多。此外，巴西几乎不重视建设高水平或有全球竞争力的大学，常常将其全球或地方差距归因于以葡萄牙语作为工作语言来进行教学、研究和出版。在这一方面，缺少英语刊物对中、俄两国也同样造成了障碍。总而言之，实现这一例外的只有巴西最富有的州，即圣保罗州，该州拥有一些拉美顶尖研究型大学。

印度：慢慢崛起

在印度有许多关于国家“人口红利”（demographic dividend）的论断，即在低质量和不完善的高等教育系统中，有一大批年轻人和潜在高产劳动力未能得到合适的教育或为21世纪全球经济竞争做好准备。人们普遍认为整个印度的高等教育机构办学质量低下，这从几乎没有印度院校出现在名校联盟和大学排行榜前列就能见得。印度各级政府在上高等教育上投资相对较少，而且几乎没有提出战略用来治理高等教育以实现发展目标。由于超过半数高校以英语作为教学用语，因而印度具有使用英语的潜在优势，但该国

却又缺少国际化发展战略。

金砖国家的现实

尽管具体情形总在改变，而且四国也没有什么相同的发展战略，但某些金砖国家间至少还是有一些可供分享的现实经验，包括以下几个方面：

金砖国家在大学内部管理和治理方面都存在严重的问题。这些国家缺乏一种普适性的治理模式以实现学术成功，特别是对研究型大学而言。内部治理趋向于高度官僚化且常常没有什么效率。

金砖国家中的公立大学常受制于僵化的政府管控，院校自治或学术创新的空间十分狭小。政治常常会融入到学术决策之中：在中国，主要是意识形态问题；而印度、俄罗斯和巴西的政策则可能与地方问题或特定政治进程联系在一起。

学术职业面临极大挑战。在中国和俄罗斯，大多数学者的薪酬极低，同时一小部分顶尖研究者能获得体面的报酬。学术剽窃和其他违规行为同样值得关注。

这几个国家都存在入学与教育结果公平的问题，这是因为教育资源并不集中于那些来自低社会阶层、偏远地区或其他未能共享高等教育成果的群体。何况，落后的双轨招生制和高风险的入学考试迫使贫困生和那些没有获得高质量高等教育的学生通过税收和学杂费来补偿精英学生。这些精英学生在不付出或少付出成本的情况下将继续收获高等教育领域的果实。

对现实的探讨

毋庸置疑，金砖国家是国际舞台上的重要力量。它们都是肩负发展大规模高等教育的大国。中国已经取得诸多成就，而其他三

国也具有巨大潜力并且取得了一些成绩。除俄罗斯外，其他三国都已快速扩大其高等教育体系，而且面临着培养大量年轻人的挑战。

然而，就事实来说，金砖国家几乎没有什么共性。实际上，这四国的崛起源自截然不同的路径，这些路径包括政治上的，社会上的，也有经济上的。并且，它们面临迥异的现实情况。各国需要迎接的挑战各不相同。实际上，如果我们非要把这些国家放在一起描绘其共性，这既不现实，也无助于解决其根本问题。目前，每个金砖国家都朝着不同的愿景努力，对现实挑战也做出了彼此不同的回应。可能除巴西外，它们共同的发展主线是向主流的英语学术体系靠拢。

我们在此质疑“金砖国家”这个概念在理解和比较全球高等教育现实问题中的作用和价值。这个概念能否为其他新型国家高等教育的发展提供有用经验呢？不尽然。金砖国家的经验是否让我们大开眼界而有别于我

们从其他国家学到东西呢？亦不如此。智利、墨西哥、韩国、尼日利亚、波兰以及其他所有有重要高等教育改革历史的国家也能提供有价值的比较经验，这些经验帮助我们理解前人已经做过什么和其他人或许还要去做哪些工作。

我们不禁自问，专注于金砖国家是否就能获得战略联盟经验，但是这样的联盟经验并不适用于各国不同的现实情况。因此，我们提出：如果没什么显著共性，或许是时候该停止讨论金砖国家这个联盟概念了。我们必须重新开始思考适合高等教育发展的共享经验和不同路径。只有这样才能拓宽我们的思维，去思考高等教育怎样能够最大程度服务于新兴和发展中经济体。

注：本文还于2014年10月在《变化》(Change)中刊载，经作者同意在此刊登。

全球平权运动计划

Laura Dudley Jenkins、Michele S. Moses

Laura Dudley Jenkins: 美国辛辛那提大学 (the University of Cincinnati) 政治学副教授

电子邮箱: E-mail: Laura.Jenkins@uc.edu

Michele S. Moses: 美国科罗拉多大学波尔德分校 (the University of Colorado Boulder) 教育基础、政策和实践系教授

电子邮箱: E-mail: michele.moses@colorado.edu

高等教育领域的平权运动找到出路了吗? 如果你秉持一种全球视野, 那么答案当然是“否定的”。2014年4月, 美国最高法院对“舒特诉捍卫平权法案”(Schuette v. Coalition to Defend Affirmative Action)一案深化共识, 即平权运动不会持续更久。舒特一案使一些美国高校参与平权运动变得更加艰难, 因为州议会投票限制平权运动。然而, 世界上大约有四分之一的国家在高校招生中有各种形式的平权运动, 而且许多计划已经存在达25年之久。

这只是来自全球高校学生平权运动数据库的发现之一。在这些数据中出现了三种显著的趋势。第一, 如上文提及的, 在过去25年里, 平权运动政策在全球范围内扩大。第二, 突出强调性别。在平权运动讨论中, 性别是最为明显的人口统计因素, 其作用超过了种族、民族和阶层或收入。第三个趋势是高等教育机构和政府已经实施种族中立或是多重弱势概念的平权运动政策, 以对立法威胁、立法挑战或社会批判等多种负面观念作出回应。

开展平权运动的国家

全世界有四分之一的国家开展各种形式

的高校招生平权运动。尽管这些政策具有不同的名称, 如平权运动、预留制度、选择性入学、逆向歧视。所有的努力旨在增加高校未被代表学生的数量。六大洲(非洲、亚洲、大洋洲、欧洲、北美洲和南美洲)中不同院校或政府机构都有扩大基于种族、性别、民族、阶层、地理或高中类型而言弱势群体招生数量的计划。

一些计划把这些类别归并在一起。这些归并行为说明抵制种族主义或其他仇外形式的政策能够对抵抗贫困的政策内容作以补充。尽管印度、坦桑尼亚、美国等国实施平权运动政策以及相关项目已有很长一段时间, 但是大多数针对高校学生的计划是从20世纪90年代或者21世纪初才开始的。

性别: 大众政策目标

另一项发现是针对女性的政策最为普及。与那些针对少数民族或民族群体的政策相比, 这些针对性别的政策可能有时得不到什么关注, 但它们逐步占据了平权运动的高地。最近开展的平权计划中大多都包括了对女性的关注。甚至更多国家还有增加女孩受教育年限的计划。各国涉及性别意识的平权运动要比其他类型的政策目标更多。在高校

女性未被充分代表的情况下，一些这样的平权运动政策具体针对的是女性代表性不高的领域。

平权运动实施的另一大焦点是民族（包括民族地区政策）和阶层（有时也因居住地而被概念化，即居住在哪里决定其是否为下层社会成员）问题。基于种族、残障人士以及几乎不被提及的种姓政策等问题则不太受到关注，尽管这些政策在印度的实施意味着该国确实有学生面临种姓平权问题。

超越种族

一些国家开展的计划直指多种形式的社会不公，而且避免了单独制定涉及种族意识的政策。巴西平权运动具有种族意识，而且还涉及困难学生，诸如公立中学或低收入家庭学生。甚至南非这个仅仅摆脱种族隔离制度20年的国家也有一些录取弱势白人学生的入学计划，以及其他参考一系列与住房、入学、家庭环境有关的社会经济指标。

一些政策试图将贫困和选拔弱势学生的其他指标结合在一起，诸如法国的政策规定在教育优先区域（Zones d' Education Prioritaire）优先录取来自低收入地区或学校的学生。另一些政策排除了富人群体，用相反的战略达到相同的效果。例如，印度的一项入学政策将处于经济中“奶油层”的富人从保障“其他落后阶层”的预留名额中分离出来，这一政策则结合了种姓问题与阶

层意识标准。以色列已成功地把民族和社会经济地位相结合作为致力于高等院校选择多样性的平权运动计划，其招生分类针对本地困难学生和入读低质中学学生面临的结构性挑战。

启示

这些应对高等教育中社会不平等问题的国际政策案例对我们有哪些启示呢？平权运动并非是完全解决贫困或歧视的途径，但高等教育体系能够为贫困生和未被代表学生群体提供更多进入好大学的平等机会。区域划分以及其他测量方法不能取代种族、民族或性别在设计良好的平权运动计划中的地位，但它们正日益与这些分类标准相结合。

只要过去或现在的种族主义、种姓主义、性别主义以及其他塑造特定社会机会的其他障碍存在，我们就要制定出更好的公平政策，应对并抵消贯穿于学生生活中的多种不利条件。无论是否出于增加入学机会、扩大多样性还是简单地对当前政策校正以应对法院裁决或州公民投票的动机，行政官员和政策制定者们都必须关注他国经验。平权运动正生机盎然地在全球开展。

注：关于这一问题的更多探讨可以参见本文作者编写的《平权运动：为全世界的学生创造机会》（Routledge出版社，2014年出版）

低收入视域下的高等教育经济与非经济利益

Rebecca Schendel、Tristan McCowan、Moses Oketch

Rebecca Schendel: 英国伦敦大学教育学院 (the Institute of Education) 教育与国际发展系讲师

电子邮箱: r.schendel@ioe.ac.uk

Tristan McCowan: 英国伦敦大学教育学院教育与国际发展系高级讲师

电子邮箱: t.mccowan@ioe.ac.uk

Moses Oketch: 英国伦敦大学教育学院副教授

电子邮箱: m.oketch@ioe.ac.uk

有关发展中国家高等教育社会影响的争论持续多年。在20世纪80年代末期,由世界银行授权开展的一系列研究显示,在发展中国家投资高等教育将比其他层级教育获得更少的社会回报。在初等教育资源稀缺和文盲率仍然很高的情形下,自然就会有相关的经济论断,要优先发展基础教育以助推经济增长。大学在招生录取过程中对于边缘学生群体的社会公正问题也支持了这一经济论断。在只有少数人口可以就读大学的背景下,那些提倡优先向初等教育投资的人一贯认为公众对高等教育的支持可能会延续社会经济分层。尽管这些观点在很多时候都是成立的,然而不幸的是,许多低收入国家无论是在国际援助还是在国内投资高等教育方面,其资金都受到削减,最终引发领域内的“质量危机”。

然而,在全球化和知识经济兴起的背景下,教育产品属性发生了变化,加上初等和中等教育招生需求的增加使得高等教育的重要性再次引起了国际社会的关注。如今,发展性机构和各国政府都在考虑重新履行他们对高等教育的义务。因此,对影响的研究也重新被提上议程。为适应发展需要,伦敦大

学教育学院近期受到英国国际发展部 (UK Department for International Development) 的委托,对高等教育如何影响低收入国家发展问题进行综述分析。尽管对于许许多多工作在国际高等教育领域的人来说,研究结果是意料之中的,但是在探讨发展中国家高等教育公共投资方面,一些原本并未被重视的大学社会功能却得到了强调。

经济利益

就高等教育经济利益而言,文章揭示了一些重要的且在某种程度上出乎意料的结果。最明显的发现就是高等教育对个体毕业生收入具有直接影响。虽然这似乎是显而易见的事情,而且在高等教育与低收入背景下获得更高收入这两件事之间存在紧密联系;同时,文献研究结果进一步显示,随着年轻一代获得低层级教育机会的增加,高校毕业生收入也随之增加了。文章同样得出高等教育影响经济增长的重要依据(通常由人均国内生产总值来表示)。虽然不同层级教育对经济增长具有不同贡献有着不同的依据,但是高等教育入学率与经济增长方面具有明显的关联。一些研究也显示,高等教育对经济的

影响高于低层级教育。

非经济利益

除经济利益外，该综述同样强调高等教育对社会的非经济利益贡献。尽管事实依据仍有局限性，但高等教育还是对个体毕业生在不同领域能力的提升具有积极影响，包括政治参与、健康和营养以及妇女权益等。该综述还列出高等教育如何在强化组织特性（诸如公民社会组织、政府和公共服务等）以及积极影响社会规范和态度（如民主化和环境保护）的方面发挥作用。

实际差距

总体来说，文章反映出，目前缺乏有关高等教育对资源相对贫乏地区影响的实证依据。尽管很多文献探讨影响，但其中大部分是规范性的文章。从最初一项近7000条标题的清单中可以看到，仅有99项研究对该议题的探讨展现在最终的总结中。在现有文献中，论述与高等教育经济利益有关的内容实际上要比非经济利益的要多得多。我们需要在高等教育对低收入国家影响方面开展研究，而非只是测量经济增长。

在现有的研究中，缺少对于高等教育在不同条件下产生不同影响的探讨。虽然许多研究对高等院校和系统功能进行调查，但鲜有人考虑到院校运行机制影响其发展。例如，很少有证据表明公共供给和私人供给，或者特定课程设置和课程传递模式（如远程教育及与面对面的传统教育模式）对发展结果的影

响。也少有研究对其他间接条件变化所产生的影响进行论述，如劳动力市场或政策环境的本质。如果缺乏不同条件如何影响发展结果的依据，外部机构和国内政府就会冒险进行干预或改革，而这些方法可能最终难以产生积极作用。可能造成障碍的条件包括：不充足的初等和中等教育，低质量的教学和科研，受限制的学术自由，以及招生和高等教育机会不平等。由于这些条件通常形成低收入国家的常态表现，因而一些研究结果并未显示出这些障碍条件的影响就不足为奇了。一项评估外部机构投入干预的补充性研究显示，最常见的干预模型并不能直接反映出主要障碍的影响。这一发现给发展中国家的改革带来了深远影响。

近年来，低收入国家普遍热衷于复兴高等教育。这一关注点大体受到高等教育能够成为“发展引擎”观点的影响，也反映出低收入国家正在发生变迁。完成初等和中等教育学的青年人口与日俱增，加之全球青年人口急剧增长，高等教育被置于经济发展的重要位置。该综述支持这些论断。然而，需要强调的是，多样的非经济利益同样应该在政策发展过程中被认可和考量。

注：《高等教育发展的影响：一份严谨的文献综述》（*The Impact of Tertiary Education on Development: A Rigorous Literature Review*）

全文下载地址：

<http://r4d.dfid.gov.uk/Output/195887/>

世界经济与海外分校分布

张丽、Kevin Kinser、施蕴玉

张丽：美国纽约州立大学奥尔巴尼分校（State University of New York at Albany）教育行政管理和政策研究系博士生，跨境教育研究团队（Cross-Border Education Research Team）研究助理

电子邮箱：lzhang6@albany.edu

Kevin Kinser：美国纽约州立大学奥尔巴尼分校教育行政管理与政策研究系副教授、系主任，跨境教育研究团队负责人

电子邮箱：kkinser@albany.edu

施蕴玉：美国纽约州立大学奥尔巴尼分校教育行政管理与政策研究系访问学者，跨境教育研究团队研究人员

电子邮箱：stephaniesyy@hotmail.com

近年来海外分校已发展成为高等教育国际化的一个标志。或许因为英美和澳洲长期占据着教育输出国的地位，很多人想当然地认为高等教育的输出是从发达国家流向发展中国家的，顺应的是从西方到东方的潮流。不过，通过美国纽约大学奥尔巴尼分校跨境教育研究团队的数据以及世界经济论坛（World Economic Forum）提供的经济框架，我们看到了世界范围内海外分校的分布情况。海外分校的主办国（指开设海外分校且对其具有所有权的国家）与承办国（指作为海外分校校区建址的国家）存在各不相同的发展模式，各国建立海外分校的往往与经济竞争力相关。

世界经济论坛的全球竞争力指数

从2004年发展至今，世界经济论坛发布的全球竞争力指数（global competitive index）已被广泛应用于衡量和比较各国的生产力和经济繁荣程度。它采用12个竞争力衡量指标，将国家划分为三种类型的经济体。该指

标对一国经济竞争力的描述要比富含争议的发展中或新型国家分类标准更为准确。

四个主要支柱，即学院、基础设施、宏观经济环境以及健康与基础教育，构成了第一种国家类型，即要素驱动型经济体（factor-driven economies）。凭借低廉的工资和自然资源作为竞争优势，全球范围内58个国家被归于此类。第二类是效率驱动经济体（efficiency-driven economies），包括53个国家，由六个不同的支柱构成，分别是高等教育与培训、优良市场效率、劳动力市场效率、金融市场效率、技术准备以及市场规模。这些国家通过技术人员的发展以及产品质量的提升来获取竞争力。最后一类是创新驱动型经济体（innovation-driven economies），它依赖商业成熟度和创新这两大支柱以此促进其经济发展。36个国家被划入创新驱动型经济体之列，它们拥有先进的生产工艺和创造独特产品的能力。

鉴于高等教育竞争力是评价一国经济竞争力的指标之一，前者虽常常反映后者，但

并非总是如此。例如，位于波斯湾中部的巴林虽被归入创新型经济体之列，但其高等教育竞争力在全球147个国家中仅排在第53位。巴巴多斯、爱沙尼亚、立陶宛、哥斯达黎加、波兰、智利和拉脱维亚均属效率驱动型经济体，但其高等教育竞争力与那些创新驱动型国家的高等教育竞争力不分伯仲。

海外分校

跨境教育研究团队确定了在全球范围内运营的201所海外分校。在国际经济论坛的框架之下，我们基于海外分校主办国和承办国的分类，将这些学校划分成九个类别，归入要素、效率或创新驱动型经济体中的一类。

在所有的研究对象中，五个要素驱动型国家，即印度、伊朗、巴基斯坦、菲律宾和委内瑞拉，一共建立了12所国际分校。这些分校均建立在创新驱动型国家，而非要素驱动型国家。在这些作为国际分校建立地的国家中，阿拉伯联合酋长国是最大的高等教育输入国，其国内共接纳了八所国际分校。而印度成为这些要素驱动型国家中最大的高等教育输出国，在全球范围内共创建了九所国际分校，主要集中在阿联酋。

七个效率驱动型国家在全球范围内共开设了21所国际分校。这些国家包括中国、马来西亚、俄罗斯、智利、墨西哥、黎巴嫩和爱沙尼亚。与要素驱动型国家的情况不同，这些由效率驱动型国家创建的国际分校基本均匀分布在三种类型的国家中，其中七所建立在要素驱动型国家，八所建立在效率驱动型国家，此外六所建立于创新驱动型的国家。值得注意的是，这些效率驱动型国家趋向于将其国际分校建立在邻国或同一区域内的国家中。例如，俄罗斯在亚美尼亚、乌克兰、乌兹别克斯坦、阿塞拜疆、哈萨克斯坦以及

塔吉克斯坦均建有国际分校，这些国家都曾是前苏联的一部分。当邻国享有与主办国相似的文化语言和语言，且其高等教育的竞争力较弱，在其领土上建立国际分校就比在远离主办国的其他地方建立分校的风险来得小。

绝大部分海外分校由创新驱动型国家创建，在我们所调查的全球201所海外分校中，有168所可归于此类。作为创新驱动型代表国家，美国、英国、法国和澳大利亚是最大的高等教育输出国。仅美国在全球范围内就拥有77所海外分校，其数量超过英国、法国和澳大利亚三国所建海外分校的总和。在这168所海外分校中，仅有11所建立在要素驱动型国家，而建立在效率驱动型国家和创新驱动型国家的海外分校数量分别达到66所和91所。在这些遍及世界各地的海外分校中，从一个创新型国家到另一个创新型国家的高等教育输出模式成为主流。

阿联酋、新加坡和卡塔尔是主要的接纳海外分校的创新型国家。这三个国家旨在通过为境外机构提供优惠政策而发展成为区域性的教育枢纽。中国和马来西亚是主要的从创新驱动型国家输入高等教育的效率驱动型国家。中国政府鼓励将国外教育“引进来”以提高本国高等教育的质量，并计划在未来十年内承建五到十所海外分校。而马来西亚则期待通过邀请境外机构在伊斯干达（Iskandar）和吉隆坡教育城（Kuala Lumpur Education City）中心开设海外分校从而成为区域性的教育枢纽。

结论

本文探讨的重点并非某个特定国家或它们对于海外分校现象的兴趣，而是基于世界经济论坛框架下海外分校在全球范围内的分布模式。该研究为我们呈现了一幅院校流动

的图景，有别于以往认定的高等教育主要是从发达国家流向发展中国家的既定模型。可以看到，目前绝大多数海外分校建立于创新驱动型国家以及一些趋向发展成为创新型国家的要素驱动型和效率驱动型国家。重点需要了解的是，为什么建立海外分校正受到越来越多新兴市场国家的欢迎，及其可能为这

些国家未来发展产生的影响。未得到满足的教育需求及对于优质人才培养的重视，常与鼓励海外教育直接投资的激励性管制紧密相连。从这个意义上说，跨国大学(multinational university)的存在或出现可能正反映了创新型国家对此类现象做出的商业化回应。

国际访问学者：人才流动和国际化

Yukiko Shimmi

日本东京一桥大学 (Hitotsubashi University) 法学院助理教授

电子邮箱: yshimmi@gmail.com

国际访问学者指的是前往别国高校参与短期教学或研究工作，同时保留他们在原任职高校的隶属关系和工作职位，并在访问期结束后返回原工作单位的科学家和教授。这类人员通常拥有博士学位或接受过专业训练。与国际学生不同，访问学者的去留可依据他们自己的行程安排。他们的访问期因人而异，从数月数年不等。有一些访问学者独自出行，也有一些带着家人一同出境访学。他们中有部分是初级学者，当然也有资深的教授。他们之前的国际学术经历也各不相同。尽管目前全球范围内有大量访问学者存在，但是对他们的关注却非常有限。

访问学者的申请程序以及所需费用因高校、院系甚至是专业的差异而各有不同。一些大学为国际访问学者提供活动、讨论会以及其它支持，而另一些大学几乎不提供任何服务。国际访问学者往往依赖一项或多项资金来源，包括他们供职的机构、访问院校、政府或私人赠与，以及研究员薪金或奖学金。在旅居国外期间，他们有时也动用自己的积蓄来补贴收入的不足。由于背景和处境的差异，国际访问学者的经历各不相同。

虽然一些国家或个人助学金项目报道了访问学者的数量，然而大多数国家并未提供任何有关访问学者数量的信息。事实上，联合国教科文组织 (UNESCO) 和经济合作与发展组织 (Organization for Economic Cooperation and Development) 在其年度报告

中并未提供关于国际学者数量的数据。要获知在美国的国际访问学者的变化趋势，比较有效的方式是了解美国的三类 J-1 交流访问者签证的差异，其中，教授和研究学者被允许在美停留六个月至五年，而短期学者被允许在美停留的时间不超过六个月。尽管 J-1 签证涉及更广泛的学者群体，无法精确与所研究的目标人群的特征匹配，但是这些数据还是反映了国际访问学者主流群体的变化趋势。

据国际教育研究所 (the Institute of International Education) 2011 年的报告显示，2009 年全美共有 1369 名教授，26370 位研究者，以及 18106 位短期学者持 J-1 签证。中国访问学者在这三大类别中都是最大的群体，且该数值近年来飞速增长。在同一时期，印度访问学者的数量稳健增长。另一方面，其他几个最大的 J-1 签证学者输出国，包括韩国、日本、德国、意大利、法国、巴西和西班牙，输出的研究学者的数量减少，而短期学者数量增长。尽管国际访问学者的输出国存在各种差异，一个普遍的趋势是短期访问学者数量比长期访问学者数量增长更快。

灵活性：机遇还是挑战？

由于国际访问学者通常在其访问的大学没有具体义务，他们在访学期间的活动是非常灵活自由的。他们可以利用身在访问大学的优势使用当地的图书馆资源，旁听课程，

参加研讨会, 以及与学者和学生互动。许多访问学者利用他们自己的时间去从事各自的独立研究, 一些也会与所访问大学的学者一起参与合作性研究项目。他们也可以参与所访问大学的教学活动, 或从事其任职大学与访问大学之间的联系工作。

尽管访学者们可以在很大程度上决定其在访学期间想要参与的活动, 但对部分访学者而言, 缺乏结构化的安排仍可能是具有挑战性的。学者们在其所访问大学必须充分发挥主观能动性, 否则他们将无法充分利用各种机会。除非他们有意识地尝试与其他学者进行互动, 否则他们会很容易感觉到自己被所访问大学中的群体孤立。虽然国际访问学者可能获得一些与其他大学的学者和学生互动的制度支持, 但这些安排往往依赖学者自身才能得以实现。一些国际访问学者之前没有国际性学术经历或并未与所访问大学的学者建立人际网络, 有些也无法熟练使用东道国语言, 对他们而言寻找这些互动的机会将是极具挑战性的。而这个问题对于那些从事人文和社会科学学科研究的学者尤甚, 他们往往不需要坐在实验室里工作, 失去了每天与其他同行见面的机会。

人才流动与国际化

研究并服务于这一群体的重要性, 可以从人才流动和国际化这两个角度来展开讨论。国际访问学者在某大学短期访学后返回其工作的国家被认为是短期人才流动的一种形式。不同于人才流失 (brain drain) 或人才引进 (brain gain), 人才流动强调的是持续并循环的学者迁移对人才输出国和接纳国双方产生的潜在利益。之前的研究已经探讨了短

期人才流动的好处, 如促进国际学术网络的发展, 知识的转移和交流, 以及通过回归流动产生的人力资本的增长。要想充分了解国际访问学者循环迁移的举动可能带来的潜在价值, 对这一群体的进一步研究和政策安排是其中的关键。

从高等教育国际化的角度来看, 国际访问学者与大学国际化的一些关键路径相关。作为大学国际化学术交流的参与者, 这些访问学者可潜在激发与其他国家大学学者之间的国际联系。他们也有可能是在访学期间参与国际研究合作。此外, 他们的国际访学经历为他们创造了重要的学习机会, 拓宽了其专业和个人视角。作为学院的教师, 他们的国际学术经历可通过他们的指导与所教授的课程影响大学的教育, 这将直接或间接影响他们对学生的教育。而对于那些接纳国际访问学者的大学而言, 这些国际访问学者可通过有效地融入受访大学的群体中, 使自身成为该校国际化的资源。

虽然人才流动和国际化都凸显了国际访问学者的潜在功用, 但是相比对于国际学生交流的关注, 现有机构和国家层面的计划并没有给予国际访问学者充分的重视。虽然有一些政府倡议的、针对国际访问学者的举措, 如富布赖特访问学者项目 (Fulbright visiting scholar programs) 或中国留学基金管理委员会 (China Scholarship Council), 许多国际访问学者仍然以个人形式流动, 而与机构和国家层面的高等教育国际化政策关联甚少。通过国际访问学者推进一个更加协调的学术交流体系的发展意义深远, 这不仅有利于学者个体, 也有助于机构加强研究和教学能力, 并提升大学整体的国际化程度。

全球学生流动：变化中的图景

Philip G. Altbach、David Engberg

Philip G. Altbach: 美国波士顿学院 (Boston College) 国际高等教育研究中心教授、主任

电子邮箱: altbach@bc.edu

David Engberg: “全球机会集团”咨询公司 (Global Opportunities Group) 执行董事

电子邮箱: dave@g-o-group.com

学生流动是高等教育全球化的核心内容。尽管大规模开放式在线课程 (MOOCs)、海外分校和教育枢纽 (education hubs) 为人熟知, 但是跨境求学的学生仍然是高等教育国际化不可或缺也是最重要的元素。2011 年超过 430 万学生出国留学, 其数量比十年前翻了一倍多。绝大多数学生以获取学位为目的的出国留学, 不过也有不少学生在国外仅停留一个学期或一年。国际学生的流动主要是从南到北, 特别是从亚洲流向美国、英国、加拿大和澳大利亚等以英语为母语的教育强国, 当然也有大量学生到法国、德国等其他国家留学。

与大众认知相反, 绝大多数留学生是自费留学的, 他们承担了接受教育的全部费用, 往往将大笔钱汇入其留学目的国及所就读的大学。与此同时, 他们花费了家庭的大笔资金, 影响了国家的国际收支平衡。海外留学已成为一个大产业, 英国和美国每年可从中分别获得 240 亿美元左右的收益。对于生源输出国而言, 国际流动主要对学生及其家庭, 甚至一定程度上对政府, 都是一笔高昂的费用。

为什么学生要出国留学? 其原因是多方面的, 包括获取在国内无法获得的知识及资质, 获得富有声望的国外学位文凭, 打通在

国内也许被封闭的出国途径, 当然还包括移民。例如, 在美国, 大约有 80% 左右来自中国和印度的外国留学生在获得博士学位后并没有马上回国。

当代趋势

全球学生流动呈现出一些明显的趋势, 包括:

- 国际流动的商品化: 留学目的国越来越多地视国际学生为其收入来源。英国和澳大利亚在这方面表现最为积极。除签署了博洛尼亚协议国家的学生外, 这两个国家对海外学生收取超过本国学生的高昂学费, 用以补给其囊中羞涩的高等教育体系。在美国至少有两个州 (纽约和华盛顿州) 以及许多大学, 将外国学生视为收入来源。华盛顿的立法者提议对国际学生的学费增加 20% 的附加费。而在美国中西部的两所知名高校, 国际学生需在学费以外支付额外的费用。
- 本科学生流动的扩张: 传统上, 大多数留学生是研究生或专业学生。这些学生仍然占据留学生数量的绝大比例, 但最大的增长领域却是本科学生。2011 年, 美国国际本科学生的招生数量首次超过了国际研究生的招生数, 两者的差距持续扩大。
- 欧洲对学生流动的承诺持续: 作为一个

区域性概念, 欧盟 (European Union) 在全球范围内脱颖而出, 在其领域内学生和教职员工的流动得到决策者的高度重视。强有力的证据, 即欧盟新推出的“伊拉斯谟+计划”(Erasmus+), 该项目预算 147 亿欧元, 旨在 2014~2020 年期间为超过 400 万欧洲人提供在海外学习、培训, 获得工作体验和从事志愿工作的机会。不过, 就国家层面的政策、支持机制, 以及学生流动计划的实践成果方面来看, 整个欧洲地区仍然存在巨大的差异。在该区域内的这些差异因近年来的经济危机而加剧, 这对许多试图为它们的公民扩大甚至维持其高等教育流动机会的欧洲国家构成了极其严峻的挑战。

● 国际学生流动的地理格局更加多样化: 尽管全球流动仍然大多呈现从南到北的现象, 其流动已变得更加多样和复杂。一些生源输出国同时也成为生源接受国。马来西亚就是这样的例子。该国在输送了 54000 名本国学生赴海外留学的同时, 也接纳了 58000 名国际学生并自我定位为教育枢纽。新加坡和香港是类似的教育枢纽。埃及接纳了来自伊斯兰世界各个国家和地区的学生。作为世界上最大的生源输出国, 中国同样接纳了 77000 名国际学生, 这些学生中有相当一部分凭政府奖学金得以免费学习。

国家奖学金项目

在英国文化协会 (British Council) 和德国学术交流中心 (Deutsche Akademische Austauschdienst) 的资助下, 我们目前的研究关注了 11 个国家由政府资助的外向流动奖学金项目 (outward-mobility scholarships) 的情况, 这些国家分别是巴西、中国、埃及、印度、印度尼西亚、哈萨克斯坦、墨西哥、巴基斯坦、俄罗斯、沙特阿拉伯和越南。其中

主要的问题包括: 为何建立这些奖学金? 它们的管理和资助程序如何? 谁参与? 它们将产生怎样的影响? 初步结果显示这 11 个国家设立该类奖学金在路径上的相似性和差异性。

从规模上看, 巴西、沙特阿拉伯和中国做出了最大的承诺。巴西的“科学无国界计划”(Ciência sem Fronteiras) 于 2011 年启动, 目标是到 2015 年共输出 101000 名研究生和本科学生去国外接受完整的或部分的学历教育。

沙特阿拉伯的“阿卜杜拉国王奖学金计划”(King Abdullah Scholarship Program) 更是雄心勃勃。它为超过 164000 名学生提供用于赴海外接受完整学历教育的奖学金, 这些学生中的绝大多数人在美国求学。该项资助将持续至 2020 年。

自 2007 年以来, 中国已设立了各类博士、硕士和本科学位奖学金, 每年资助大约 11000 名学生赴海外学习。这些资助计划未设结束期限, 意味着其所能资助的学生数量将远超巴西和沙特阿拉伯同类计划所能资助的人数。

在其余各个国家中, 我们研究发现的流动奖学金总数约为每年 1000 个左右。印度是其中唯一的例外。虽拥有仅次于中国和美国的世界第三大高等教育体系和超过 2000 万的学生, 印度政府每年却仅资助一个从特权阶级中遴选 30 名学生赴海外攻读硕士和博士学位的项目。

若要探究为什么各国会设立留学奖学金, 还是能够发现一些相似的动机的。最常见的原因是对发展重点领域内的专业知识的兴趣, 特别是在本国的大学无法开发或开设质量差的、与科学和技术相关的专业。鉴于本研究所关注的所有国家在不同程度上都在

努力促进经济增长和提升全球竞争力，这样的动机也就不足为奇了。

另一个共同的目标是改善政府和教育的基础设施。以印度尼西亚和越南为例，这两个国家的学者几乎很少拥有博士学位，两国通过资助派遣当前和未来的大学教育工作者去国外接受博士学位教育。印尼的“精神奖学金”（SPIRIT scholarships）为11个国家机构的政府工作人员提供学习资助，用以推进公民法规和人力资源的发展。中国新设立的硕博士奖学金旨在加强与国外大学的合作，促进教学和研究的发展，并推动行政改革。在每一个国家，政府奖学金都被吹捧为一种对优秀学生支持，以促进他们的职业发展和提升其沟通能力，尤其是英语语言能力。

哪些人获得了政府奖学金呢？我们的研究没有收集相关人口统计数据，因而无法用性别、年龄、种族或社会地位等指标进行精确判断。不过通常情况下，参与往往与资助项目的目标紧密相关。举例来说，在中国，一些旨在打造精英大学的奖学金项目的申请者，其自身首先必须是中国顶尖学府中的一员。目前只有印尼的政府工作人员可申请旨在推进公民改革的奖学金。除此之外，我们发现这些奖学金项目的录取标准一般是明确的、非歧视和择优录取的。

那么，不同国家以及国家内部奖学金管理的方式有什么差异呢？在一般情况下，它们由教育部管理。而在某些国家，它们则由政府部门与大学，或与某个机构，如英国文化协会（British Council）这类隶属于政府的机构共同管理。最新或者最为普遍的运行模式，特别是对大型项目而言，是由政府下属的非营利性组织进行监管。以哈萨克斯坦为例，在2005年之前，该国的教育和科学部（Ministry of Education and Science）负责管

理国内最重要的外向流动奖学金“博拉沙克”（Bolashak）项目，同时又与国外某机构签约，由后者负责鉴定留学目的学校和帮助奖学金获得者准备留学事宜。后续审核暴露了这种方式的低效性，于是一家哈萨克斯坦股份合作制公司，即国际项目中心应运而生，负责监管其日常运作。

我们的研究表明，政府是外向流动奖学金最主要的赞助方。当然也有例外，如埃及和巴基斯坦。这两个国家资助了一批小规模奖项，主要用以支持研究生学习。它们经常与某些国外政府或组织建立伙伴关系，后者往往承担了部分或全部奖学金的费用。

尽管以政府资助主导的外向流动奖学金仅能支持全球范围内很小比例的国际学生，但它们是该类经费的重要组成部分。为了使它们的投资实现利益最大化和限制人才外流，目前许多国家要求奖学金获得者在完成海外学业后返回本国工作。中国、印度尼西亚、哈萨克斯坦、俄罗斯和越南均属此类。这些国家都制定了学成归国工作或学习的要求，并对违约者予以一定的惩处。

每年都会有数百名，有时甚至是成千上万名受过良好教育的奖学金获得者学成返回自己的祖国，向外流动奖学金显然对资助这些人留学的国家产生了影响。然而此类影响是很难衡量的，其中部分原因是因为，除了统计这些奖学金项目所培养的校友数量以外，很少有国家建立正式的程序去评估这些结果。

尽管如此，这些奖学金项目数量的不断增加表明，各国政府相信它们对于学生海外留学的资助是物超所值的。哪怕没有别的，它们对于那些本国教育机会欠佳或有限的国家而言也不失为一种权宜之计，使其得以在关键知识需求领域投资，推进机构改革，促

进与海外人员和机构的交流与联系，并支持本国最优秀和最聪明的学生获得优质教育机会。这些奖学金项目的存在也具有重要的象征意义，代表了一国明确（公开资助）参与全球高等教育和知识社区的努力。这也被看作是当今国家发展战略中一个小规模但至关重要的方面。

结论

今天，向外流动奖学金已成为复杂和不断扩大的全球化景观中一个越来越普遍的组成部分。尽管海外留学奖学金的好处直接归于个人，属于私人利益，但是设置留学奖学金的国家数量不断增长仍然表明这些奖学金

被认为是公共利益中有价值的投资。

我们的研究表明，在一般情况下，出国留学计划在个人、机构和国家多个层面都产生了积极的效益。我们所研究的各国经验也指出，细致的前期分析对于就目标和结果作出明智决策必不可少；而有效的管理对项目最后的成功至关重要，包括关注奖学金获得者返回和再入问题。总之，要制定一个能成功实现既定目标的资助项目，每个国家必须考虑一系列独有的复杂因素。

注：本文发表于《新政治家》（*New Statesman*）周刊。

研究生海外学习：新兴趋势？

John M. Dirx、Kristin Janka Millar、Brett Berquist、Gina Vizvary

John M. Dirx：美国密歇根州立大学（Michigan State University）教育学院教授

电子邮箱：dirx@msu.edu

Kristin Janka Millar：美国密歇根州立大学荣誉学院国际事务主任

电子邮箱：kristin@msu.edu

Brett Berquist：美国密歇根州立大学海外学习办公室执行主任

电子邮箱 berquis6@msu.edu

Gina Vizvary：美国密歇根州立大学教育学院教育学院研究助理

电子邮箱：vizvaryg@msu.edu

科技的进步，人口的日趋多样化，以及全球化的影响正对高等教育以及研究生教育方面的政策和实践造成了巨大的改变。在过去几年里，赴海外学习的研究生数量，以及提供海外学习机会的专业和学科数量稳步增长。高等教育机构也更多地将海外留学视为国际化的重要手段。在美国，许多专业学校和研究生专业为学生创造国际学习经历，范围涵盖短期、教师主导的课程，自主学习，开展研究，以及联合和双学位课程项目等。另一些国家对研究生出国留学的关注点更多放在个人方式上。尽管这类活动增加了，但是我们对于这些海外学习经历以及学生学习成果的本质知之甚少。

研究生和本科生出国留学的差异

虽然在一些方面与本科生出国留学相似，但是研究生层次的出国留学理应代表一种完全不同的体验。作为成年的学习者，研究生往往将他们多年的专业工作和生活体验带到其研究生学习中，他们相比本科生更

为成熟。在美国，研究生的平均年龄为34岁，比典型的本科学生至少年长10岁。研究生的课程更加专业化，更关注专业的学科领域，比如教育、法律、医学、商业，或社会工作。这些差异对于如何为研究生设计、促进并评估其国际学习体验具有重要意义。那么研究生出国留学是怎样的情况呢？

研究生出国留学的新研究

由美国密歇根州立大学领导的新课题“研究生学习体验和成果研究”侧重于了解研究生层面的国际学习机会的情况。在过去的一年，我们组织了一项针对美国中西大学（Midwest University）和纽约大学（New York University）中的15个研究机构的在线调查，从中获取了172个教师主导型项目有关研究生海外学习体验的信息。研究结果表明，研究生和专业学生在不同学科专业中拥有多样化的学习体验。这些项目包含了不同教育层次的学生，其中一半学生被限定在研究生层次。这些项目持续时间往往不足四周，由6

到20名学生组成。很少有项目对参与者设定外语语言要求。大部分项目为学生提供学分,并得到其所属机构的海外留学办公室的支持。总的看来,学生需支付参与这些项目的部分或全部费用。虽然来自组织机构的资金支持是非常罕见的,但是大部分项目都与留学当地的医院、大学、企业和非营利组织建立了合作伙伴关系。

参与这些项目的学生被送往59个不同的国家,但到目前为止,中国还是最主要的留学目的国,紧跟其后的是法国、巴西、德国、意大利、英格兰、阿根廷、南非、日本、加纳和印度。在留学目的国,学生住在当地旅馆或其他旅游住宿处,如包含床位和早餐的民宿。他们参与各种各样的活动,包括讲座、演讲和一系列往往增加“独处时间”的体验活动,如社区活动,学术实地考察、文化实地考察、研究、服务、志愿者工作、小组讨论和引导观察,以及团体或个人层面的反思活动。教师称他们领导这些项目,从而能使他们与国外其他教师合作,帮助学生为国际职业生涯做准备,为大学创造全球影响,发展全球伙伴关系,增加出国学生的数量,并帮助学生增长见识。对于留学目的国家的选择则反映了他们对某一特定区域或国家的热衷。

趋势与权衡

研究生出国学习正日益普遍,并成为高等教育国际化的一种重要手段。从研究生学习体验和成果的研究来看,美国研究生层次的出国留学趋向于不超过三至四周的教师领导小组的形式。在留学目的国短暂停留或许限制了可能得到的机会。在项目实施过程中,团队成员总是一起旅行、在酒店或民宿住宿,那些能为个人视域带来挑战的机会就有可能

会受到限制。虽然这样的安排可能无法使研究者深入了解留学目的国的文化精髓,但它确实提供了一个全天候的“组内”体验,无论从个人还是专业角度而言,这对参与活动的研究生都是颇有裨益的。如果一些学生在涵盖不同学科、拥有不同国籍成员的小组学习,那么他们深度学习的潜力则得以放大。

未来的研究

但是,是什么让出国留学的体验发展到研究生层面?为什么研究生课程一定要为学生创造并实践这样的海外体验机会呢?虽然专业发展和全球化学习看起来好像是这些课程值得称颂的成果,但研究生海外学习并没有使其本身不同于本科生海外学习。鉴于这些项目以及参与学生的数量,我们需要更多去了解这些作为研究生层面学习体验的特别之处。研究还需要了解这些体验如何促进研究生层面的留学准备,以及学术内容和学科将如何影响与这些体验相关的学习成果。对于参与这些项目不断增加的国际学生数量如何影响全体学生的学习内涵,我们需要更多地去了解。最后,我们需要更多地了解相对于团体而言的个体学习体验,以及比较视角下的全球范围内的国际研究生学习情况。个案研究的方法在许多教育系统中地位显著,我们可以通过学习其他国家的经验来获得有价值的信息。

结论

研究生的海外学习体验应补充并加深学生在研究生课程中的学习。但这类体验的评估指标是什么呢?我们如何知道,这些研究生海外学习项目是否真正达到其预设的结果,还是仅仅成为本科层次、教师主导的短期留学项目的简单延续。鉴于研究生教育水

准的巨大变化，这些项目该如何利用国际化体验来应对由这些变化引发的需求呢？我们的研究提出了比现成答案更多的问题，但我

们希望这些研究发现能够为正在进行的、探索研究生海外学习目标和范围奠定基础。

从历史维度审视当代问题

Adam Nelson

美国威斯康星大学麦迪逊分校 (the University of Wisconsin-Madison) 教育政策与历史系教授

电子邮箱: anelson@education.wisc.edu

2013年春天,世界大学网络(the Worldwide Universities Network)发布了一项报告,旨在帮助大学领导者审度高等教育的未来发展。该网络提出以下问题:当今一代的国际高等教育版图是怎样的?摆在大学特别是研究型大学眼前的挑战和机遇有哪些?为了对此作答,我在全球范围内召集了一批历史学家,探讨曾经的大学是如何对重大历史变革做出回应的。具体而言,我让他们每个人写一篇标志着国际高等教育“重要时刻”

的短文:在这些时刻,大学通过重新确定其与外部世界的关系走向,从而对新历史环境做出回应。这篇报告中包含三篇文章。

注:全文报告参见
<http://www.insidehighered.com//blogs/globalhighered/universities-2030-learning-past-anticipate-future#sthash.kLZr18j2.dpbs> 以及
<http://globalhighered.wordpress.com/>。

巴西的研究型大学：1930 和 2030

Renato H. L. Pedrosa

巴西坎皮纳斯大学 (the University of Campinas) 地质学院科技政策系教授

电子邮箱: renato.pedrosa@ige.unicamp.br

巴西是美洲发展高等教育的最后几个国家之一。到 1920 年,也就是第一批葡萄牙移民来到殖民地巴西的 400 年以后,这个国家尚未建立任何一所综合性大学。巴西高等教育远远落后于加拿大、美国等美洲其他国家,并且落后于早在殖民地时期就有大学的前西班牙殖民地国家。巴西并非唯一一个前葡萄牙殖民地国家。葡语非洲国家的典型是安哥拉 (Angola) 和莫桑比克 (Mozambique)。它们直到 1962 年才建立了第一批大学,并且,在独立后的 20 世纪 70 年代,这些院校才开始充分发展。

巴西第一所具有明确研究使命的大学是 1934 年创立的圣保罗大学 (the University of São Paulo)。在仅仅 80 年里,巴西已经建成了相对规模庞大且复杂的涵盖大学及其他类型高等院校的体系 (其中有 100 所是联邦和州所属的公立大学)。这一体系主要承担了巴西大部分的研究和学位教育工作,吸引了与日俱增的来自整个美洲地区、葡语非洲地区、欧洲和如中国、韩国等远东国家和地区的学生前来学习。圣保罗大学本身就有全巴西最多的国际学生。2012 年该校有超过 1300 名来自世界各地的学生,他们中的大多数人 (1042 人) 来自拉丁美洲国家,但仍有来自安哥拉 (16 人) 和莫桑比克 (28 人) 的学生群体。

1930 年

随着 1930 年的迫近,巴西实施经济和政治上的全面改革。自 1889 年政体变革成立合众国以来,圣保罗作为主要的咖啡产地且具有初级工业而享有一部分权力。米纳斯·吉拉斯州 (Minas Gerais) 因其矿业 (黄金/矿藏) 的兴盛而成为自殖民地以来的重要政治力量。直到 20 世纪 20 年代,巴西咖啡工业开始衰退,这源于价格的下跌和国际竞争。而 1929 年的金融市场危机及其余波对已受到沉重压迫的系统造成毁灭性影响。这些影响包括民主体制的破坏,1930 年巴西总统选举的结果备受争议,而在那年年底失败联盟则实际掌握了权力。

圣保罗大学的诞生

就在政府发生变革之后,新的法律制定了未来大学的发展蓝图,推进了决定巴西之后 30 年高等教育发展的制度。一所新大学将在里约热内卢 (Rio de Janeiro, 为当时该国首都) 建立,而这一规划包括了 328 项法律条款,具体到新院校能提供什么样的课程。早期相对分散的高等教育发展时期得以终结。巴西这时可以遵循与法国和意大利类似的集中发展模式发展高等教育。

到 1932 年,由于对抗联邦政府要求出台新宪法 (新统治者诉求) 的抗争以失败告终,圣保罗采用了一条不同的发展路径。圣保罗

最著名的报刊发行者（Júlio de Mesquita Filho）认为只有成为国家的知识领袖才能让本州重新掌权。州长阿曼多·奥利维拉（Armando Oliveira）因此坚定地开始建立一所位于州首府的现代研究型大学。

早期负责梅斯基塔（Mesquita）项目的费尔南多·阿泽维多（Fernando de Azevedo）迅速起草新院校计划。随后几周之内，圣保罗大学建立（1934年1月）。与十分详尽的联邦法律不同，新大学成立文件仅有54项条款，而且提出了自由和权利分散的院校结构。第二条款的第一项十分清楚地规定了大学的办学使命：学校应致力于“通过研究推动科学的发展”。因此，阿泽维多从欧洲招募学者和科学家来加盟这所年轻大学的教师队伍。他们中有二战后成为领域佼佼者的学者，如费尔南·布罗代尔（Fernand Braudel）和克洛德·列维斯特劳斯（Claude Lévy-Strauss）。许多有成就的科学家，如西奥多修斯·杜布赞斯基（Theodosius Dobzhansky）、安德烈·韦伊（André Weil）和理查德·费曼（Richard Feynman）在随后二十年的时间帮助这所新院校建设成该国的高等教育中心。

圣保罗大学事业的蒸蒸日上。圣保罗大学不但是拉丁美洲院校中名列前茅的大学，而且是一所在国际大学排名中屈指可数的本洲上榜院校。巴西以美国导向型的研究生教育模式于20世纪60年代进行改革，发展了一批公立大学。如今，巴西在科研和研究生教育中引领整个拉丁美洲国家，成为世界第

13大国际刊物发表国家，占全世界发文总量的2.6%。在1980年，巴西在全世界的发文量仅为0.2%，这一进步昭示着高等教育体系在短短数十年的快速发展。

2030年的研究型大学

巴西当今的研究型大学将在2030年取得怎样的辉煌呢？近期，圣保罗大学宣布，该校将开始提供无注册限制的大型开放式网络课程。正如许多全球各地大学一样，如何规定学分尚处于探讨之中。使用在线技术提供课程甚至整个学习项目的国际趋势必将成为研究型大学需要面临的课题，而且不久这将会是大多数课程的常规组成部分。

2030年仍将存在在校园里学习的学生。然而，越来越多的人将选择适合自己的学习方式，而非于大多数时间固定在一处或严格限定在一所学校之中。可以见得，研究生教育的扩张甚至会更具多样性（随着更多项目已然跨越了传统的学术学位——科学硕士或博士），呈现出截然不同的目标。而在本科教育的非专业化趋势下，巴西抑或其他新兴经济体的传统文科或通识教育课程则需要升级换代，以适应国家所需。未来国际科学合作必将比今天更为常见。

由此可见，尽管会有一些前景暗淡的预测，可研究型大学依然会保持其教育体系的核心地位。它的主要作用是：使人们开发全面的智力潜能，并且像过去一百年里一样保持自身在基础知识中的创新源地位。

前路漫漫：中国大学的现代化

杨锐

中国香港大学教育学院教授

邮箱: yangrui@hku.hk

当代大学起源于欧洲并具有欧洲特色，在西方人类现代史上随着帝国主义(imperialism)和殖民主义(colonialism)的兴起而广泛分布于世界各地。因此，处于非西方社会的大学虽然接受了西方社会的价值观，但它们独有的文化和传统却未能被这些价值观准确反映出来。对于非西方国家来说，内化西方模式已成为现代大学发展的一项艰巨任务。

中国试图融合中西方高等教育理念就是一个很好的例证，由于中国与西方国家在文化和高等教育传统上差异巨大，所以这一任务尤为艰巨。作为世界文明古国，中国的高等教育有其丰富的内涵，但现代大学这一理念仍是一个“舶来品”。中国古代的教育体系在(舜)禹时期(公元前2257~2208年)已有雏形，最早的高等教育机构出现于西周时期(公元前1046年至771年)。中国古代著名的稷下学宫(Jixia Academy)创立的时间比希腊柏拉图学院(Platonic Academy)还要早20年。

中式教育体系的逻辑

中国高等教育的发展有其自身的逻辑。一般而言，中国的高等教育关注人类社会而非自然科学，它通常将知识的传播局限于本国之中，而不是广泛地关注整个世界。古代中国十分重视统治阶级所谓的政治效用(political utility)，因此，中国式高等教育推

行之初，国家政治体系和高等教育之间的关系就与西方国家有着根本性的差异。中国的高等学府是帝王和权贵的忠实奴仆，而西方的大学有时(也可能是经常)会与国家政权产生冲突。

在古代，科举考试(imperial examinations)和书院(academies)是中国高等教育的重要组成部分。科举制度是为了择优选拔(merit-based appointment)官员所创，到1905年废除之前一直主导着中国的高等教育。在南宋时期(1127~1279年)，作为一种特有的教育组织形式，书院的发展达到顶峰。之后，从元朝过渡到清朝的600多年间(1271~1911年)，由私人创办和组织为主的书院逐渐融入官学教育体系(government school system)。到清朝(1644~1911年)时，书院已成为应付科举考试的备考机构。因此，在19世纪中期以前，中国的高等学府一直缺乏欧洲大学所倡导的学术自治与学术自由。

西方的影响

鸦片战争之后(1839~1842年以及1856~1860年)，欧洲的高等教育模式风靡全球。中国的高等院校本可以先行吸收借鉴西方的文化、科学及技术，但是，大多数学校仍固步自封，依旧向学生们灌输那所谓“包罗万象”的儒家价值观念，对外部世界漠不关心，一无所知。即便是在西式高等教育显现出优势后，中国与西方国家的交流在很大

程度上（或者说本意上）也只是为了保持传统文化、维护贵族权威。

直到19世纪末20世纪初，中国封建统治逐步瓦解，维系其统治的学术孤立主义（scholarly isolationism）随之崩塌。中国迎来新的纪元，开始了对西式高等教育的探索之路。中国现代高等教育的主要目的继而转变为结合中西教学元素、“中国化”西方模式以及整合中西方哲学传统。然而，由于巨大的文化差异，在对于“大学”以及“现代化”的理解上，中西间的分歧持续不断。

20世纪70年代末是中国高等教育国际化的一个转折点。这一时期，中国试图从容而谨慎地摒弃过去，迎接一个新的未来。邓小平提出了“摸着石头过河”的策略，试图缩小中西方意识形态上的差异。结果，高等教育为服务于经济发展，其传统价值往往被忽视了。到20世纪80年代，中国借鉴了一系列国外的改革方法，如分权化（decentralization）和市场化（marketization），却未对西方改革模式的思想基础进行探索了解。在改革的过程中，中国致力于将西方资本主义国家的先进知识与其认为的“腐朽思想”和“资产阶级生活方式”分离开来，这样的决心反映了邓小平对于实现现代化的早期规划，即“中学为体，西学为用”。

从20世纪90年代起，中国的高等教育政策侧重对世界一流大学的探索。中国先后发布了《中国教育改革和发展纲要》（1993年）和《中华人民共和国教育法》（1995年），并启动了“211工程”（1995年）和“985工程”（1998年）。1999年，中国大学开始急速扩张，反映了“赶超”西方国家的强烈意愿。正如中国进行经济改革以采取市场原则，这一意愿同样折射出中国社会的较大变化。建设具有国际竞争力大学的愿望推动中国一流

院校紧跟欧洲和北美大学的步伐，并接受“国际”标准的考验。然而，“世界一流”水平这一概念是从其他国家引入，并非中国自有。在力争达到“世界一流”水平的过程中，中国的顶级大学与牛津大学以及耶鲁大学进行比较，但它们在忽视了这些国外大学悠久历史的同时，也忘却了自身的历史传统。

当前的挑战

现在，中国的大学仍依赖于西方（通常是美国）名校，照搬它们的各项标准、政策创新，以及解决自身发展问题的方法等。这种现象在最为著名的大学尤其明显。以北京大学为例，21世纪中期，北大曾进行过一次人事改革（即实行美国教授终身制），该改革完全移植美国大学的做法。改革派引用哈佛和斯坦福大学的事例，几乎纯粹是为了证明他们政策的合理性。但是，把美国大学的做法移入中式大学体系往往忽视了文化差异这一重要内容。因为中美两国在文化价值观及教育传统上差异巨大，这种对于“美式方法”的全盘吸收是不恰当的，事实上，这样的举措是不可行的。

中国最新的教育政策措施是于2010年5月通过的《国家中长期教育改革和发展规划纲要》。该方案优先发展技术创新及实施相关准备工作。但与之前的各项政策相同的是，这一方案仍不能满足当前中国的发展需要，缺乏把对文化的准备工作视为优先考虑对象的远见；而这种远见将确保中国在未来世界舞台上成为全面发展的国家。中国仍停留在“赶超”西方大学的思维之中，国家政策一直强调经济发展，从这一政策措施中所列出的各个关键点看出，中国又一次把有关文化和价值观的复杂问题丢在了一边。

现代大学层级分明，表层是技术设备，

核心则是文化价值观。中国尝试引入西方大学的运作模式一般只停留在最初的技术设备层面，对于西方大学的核心价值观（如学术自由和院校自治）知之甚少，更不要说将其应用起来。当前，在中国高等教育快速发展的进程中，所缺乏的正是对于文化价值观和制度价值观的关注。如果中国的大学不能很好地将中西价值观相结合，那么，中国大学

现代化之梦将无法实现。文化的问题属于一个更为宽泛而复杂的过程，它寻求的是西方全球化之外的其他路径。要想真正达到“世界一流”水平，中国大学必须寻求一种合适的、甚至可以说是独具中国特色的方法，以实现中西方在关于“大学”这一理念上的和谐。

海外影响、国家主义与现代中国大学的建立

沈文钦

中国北京大学教育学院教授

电子邮箱: shenwenqin@pku.edu.cn

从古至今,许多国家高等教育的发展常常受到他国模式的影响。在全球化世界的今天,国家间的政策借鉴已为常态。本文分析了不同海外模式是如何影响中国高等教育体系发展的,以及在1917~1927年间,国家主义如何成为改革的驱动力量。

尽管中国具有悠久的高等教育传统,第一批中国大学却出现在20世纪前后,其中包括北洋公学(1895年)、南洋公学(1896年)、京师大学堂(北京大学前身,1896年)以及山西大学(1902年)。直至1911年,这些高校总体上从事的是古代儒学的教学。

1911年,由孙中山领导的、颠覆两千年封建王朝(当时是清王朝)的辛亥革命发生以后,中国高等教育从真正意义上开始转型。在辛亥革命以后,中国的领军人物开始探索中国高等教育的“现代化”。

德国模式

1912年,被任命为第一任中国教育部部长的蔡元培开始借鉴西方高等教育模式。蔡元培的第一批举措就包含起草“大学章程”(大学令),勾勒出中国大学的现代学科体系。更为重要的是,这一文本使科研和研究生教育成为大学的核心使命。

但直至1916年底蔡元培成为北京大学校长前,他的大学科研使命观才被充分实现。1916年,大学虽规模不大,但大多数学生都被“职业主义”观念引导,受到如法律和商

科等专业的吸引。大学教师亦不看重科研事业。蔡元培在他的就职演说中提到要发展心智,鼓励学生努力学习,追求知识而非职业。他宣称大学是一个“探索高深知识的地方”。

蔡元培强烈的科研和学术情结来自何处?早些年来,蔡元培曾于1907~1911年在德国学习。在这一时期,他了解了德国的大学体系并且景仰德国学术自由、纯粹研究以及追求知识本身的理念。1917年,他沿袭德国大学的习明纳制度(seminar),在人文学系、社会科学系以及自然科学系中建立相应制度。蔡元培视习明纳为“教授和研究生或高层次学生共同进行研究”的场所。到1918年,共有148名学生(80名研究生和68名高级本科生)参与了习明纳。

教师研究则是另一项事务。1919年,为鼓励教授参与科学研究,蔡元培为教师科研发展创立《北京大学月刊》(*The Journal of Peking University*)。随着另一学术期刊《中国社会科学季刊》(*Chinese Social Sciences Quarterly*)在1922年诞生,北大教师开始广泛发表文章。仅几年光景,北京大学已成为中国版的约翰·霍普金斯大学(*Johns Hopkins University*),从习明纳、教师治理结构和学术期刊方面完善大学发展。

美国模式

随着越来越多的中国人在上世纪20年代从美留学归来,美国模式同样形成气候。

1918年,严修和张伯苓访美并对其高等教育进行调研后创立了南开大学,即一所反映美国模式的私立院校。从1919年12月到1920年4月,一批师范学校校长和地方政府官员出访美国5个月并撰写出一份美国高等教育报告,希望对中国改革提供借鉴。在这一时期的留美学生和学者吸收了美国高等教育模式并将新观念带回祖国。其中一些人,包括郭秉文、蒋梦麟、胡适、赵元任和竺可桢(后来成为浙江大学校长)成为20世纪20年代中国高等教育的杰出改革人物。

由于国与国之间旅游和人才交流的影响,20世纪20年代末中国出现了一系列美国高等教育特征:私立大学、以院系为单位的学术组织、本科生选课、学分制度以及理事会治理结构。就像蔡元培那样,其他的中国高等教育领军人物运用他们的海外经验在中国改造各自院校。例如,1921年,郭秉文成为东南大学校长,而蒋梦麟于1923年成为北京大学的代理校长。这两人分别于1914年和1918年从哥伦比亚大学(Columbia University)教师学院取得博士学位。美国模式的影响不仅仅局限于这两所大学。1929年,中山大学建立的理事会就是明确借鉴的美国模式。

国家主义成为驱动力

不出十年,从蔡元培1917年推行北京大学改革到1924年中山大学建立,一个强调科学研究和学术自由的现代高等教育体系在中国形成。为什么这些中国高等教育的领军人物这么热衷于在中国建立“现代大学”?一种解释来自蔡元培、蒋梦麟、郭秉文以及其他爱国人士的信条:“通过教育和知识分子”来救国。举例而言,虽然这些人学习的是西方模式,但他们都提出要从外国人那里收回中国教会大学管理权。建立一个自由、民主、

繁荣的国家是那一代中国知识分子的共同愿望。1910~1920年,新建立的中国支离破碎,军阀和政客割据使国家四分五裂。这些领军人物坚信,只有建立像洪堡大学(使德国成为强国)一样的高水平中国大学,才能使中国走向繁荣和自由。

国家传统

毋庸置疑,仅仅仿照西方模式来实现现代中国高等教育发展是错误的。建立一所羽翼丰满的研究型大学成本巨大,甚至在国家繁盛时期都颇具挑战,更别说在政治动荡的年代了。当时中国的改革者在学习西方模式的道路上只能走到这么远。例如,虽然蔡元培和其他教育领军人物意识到研究生教育是现代大学的核心,他们却没有资金来建立一所成型的研究生院;相反,他们只能依赖于习明纳制度和研究所。同样,由于他们负担不起昂贵的实施设备,针对人文学科和理论科学研究的学习取代了物理和应用科学成为主要研究。

中国教育领军人物试图通过融合海外和本土观念,再次复兴国家高等教育体系。例如,创立于1925年的清华大学中国研究中心采用“同时加强现代学院和传统中国学院(书院)”的发展模式。公开辩论的传统模式与西方某些影响下的师生间交流同时盛行。虽然1917~1927年的改革仅仅是一个开始,然而它们为中国研究型大学的未来成长奠定基础。这些年即是20世纪中国高等教育领军人物最初开始借鉴国外经验的事例之一。

面向未来

今天的中国高等教育改革者依然密切关注其他国家高等教育的发展,然而改革者从未完全摒弃本土传统或忽视国家政治的兴衰变迁。在21世纪初期,建立高等教育的中国

模式并增强比较优势是我们最大的挑战。

肯尼亚公立大学薪酬问题

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

由于薪酬问题, 肯尼亚公立大学举行了两年来的第四次教师罢工, 这次罢工于3月停止。以史为鉴, 罢工的停止仅仅是又一轮抗争前的战略性撤退。不久后, 又一幕长刀之夜的战鼓将会响起。高频度的大学薪酬战役不仅对国家不利, 而且也破坏了学术体系。因此, 如何解决肯尼亚公立大学薪酬问题, 怎样才能暂时且长久地改善这一问题呢?

教师对大学薪酬的不满源自三方面因素: 工会发起的居住成本薪酬调整、绩效奖金以及公平性问题。国家教育主管部门和大学行政人员在解决引起这些矛盾问题上的失职只能扩大薪酬调整的风险, 而且使得联盟和大学处于一种无休止的争斗中。解决这一持续抗争的关键在于改变“集体谈判协议”(Collective Bargaining Agreements) 在公立大学中与日俱增的巨大影响。

“集体谈判协议”

毋庸置疑, 工会在设置大学薪酬上限和下限中起到了至关重要的作用。工会可以很好地把握宏观和微观经济条件, 从而影响成员收入的购买力水平。2014年, 经过公立大学和三大工会 (即大学学者工会代表教师成员, 肯尼亚大学教师工会代表专业技术人员, 以及肯尼亚家政、酒店、教育机构、医学和联合工人工会代表其他初级员工) 间的谈判, 教师工资增长了33%, 住房补贴也增加了17%, 这说明工会的灵活性能确保其成员免

受通货膨胀的不利影响。协议规定, 最资深的教师每月共可得到3300美元左右的工资, 而年轻教师则能挣到1757美元左右。12%的平均通货膨胀率加上对非免费公共教育的依赖, 这些薪酬很难保证一位学者过上中产阶级水平的生活。即使教师薪酬有所增长, 它也远远落后于司法和立法人员的工资水平。20年前, 一位资深的大学教师、法官和国会成员每月的收入水平旗鼓相当。如今, 国会成员每月平均能有9400美元收入, 而法官每月能挣得7000美元。

全体人员薪酬的增长以及年限工资 (即每年随着工龄的增长而增加的工资), 都为政府国库和大学财政造成了很大压力。以至于大学将本应支付教职员工工资的资金, 转而用来支付债务清理以及设施的维护, 因而才出现了近期的行业冲突。

绩效工资

虽然工会擅长于解读宏观经济环境, 但他们却不能理解大学绩效工资体系的意义。由于“集体谈判协议”的束缚, 同一级别的讲师和教授挣着相似的工资, 尽管他们的产出水平不尽相同。换句话说, 绩效工资的概念对于肯尼亚公立大学体系来说是一种诅咒。在一个以绩效为基础的体系中, 薪酬的增加是按照教学、科研和社会服务的各项权重来衡量的。这一体系青睐个人主义的价值、成就和回报。如今, 在缺失以绩效为基础的

肯尼亚薪酬体系中，高产教授或讲师和他们那些不高产的同行挣得一样多，论资排辈成为每年涨薪的唯一条件。

为奖励绩效，大学领导需要按照院校教学、科研和社会服务的每项使命修改年度涨薪的绩效权重。这样的体系也能使行政人员和大学员工认同资金回报的组织目标，从而强化院校价值。此外，绩效工资通过限制向全体人员涨薪的资金投入来调整院校的预算约束。

市场公平

由于肯尼亚大学的其他收入来自市场，因而十分现实的情况是薪酬能反映出市场状况。在“集体谈判协议”的框架之下，同一级别的所有教授和讲师不顾学科差异，对薪酬标准提出相似的诉求。医学领域的教授和讲师在培训、录取、保留和对大学科研贡献方面比人文社会科学领域的同行付出更多，那么他们的基本工资怎么可比呢？教师的基本工资应加入以市场为基础的学科差异化考量，这样才有可能留住高市场需求专业的老师。

基于院校背景，差异化工资的政策也应对大学领导实施。在最近的争论中，校长们

被通报非法为自己加薪，加薪幅度达100%。为什么只有2000多名学生的初级院校校长（比如卡雅提纳大学[Karatina University]，基西大学[Kisii University]和竹卡大学[Chuka University College]）能与规模庞大的大学领导（如肯雅塔大学[Kenyatta University]和内罗毕大学[the University of Nairobi]各自拥有60000和54000名学生）获得一样的薪酬待遇？我们需要赋予后者更大权重的灵活性和自主性。从这点来说，大学教育委员会（the Commission on University Education）和各州教育办公室对校长工资的政策指导是没有意义的。

总而言之，公立大学缺乏民主化的预算制定机制不可能让抗议永久熄火。工会宣称的大学严重腐败和学生因学费增加而举行的罢课，都反映出大学预算的透明度状况。如果大学将如文化节、名人访问和校园开放等一般活动公开化，那么他们至少能做到和国家与地方政府那样与其选民分享预算信息。他们也同样可以借鉴美国院校的做法，将预算信息上网公示并由大学领导做出年度报告。此外，上涨学费的提案需要在实施之前与学生进行详细探讨。

悬而未决的澳大利亚高等教育私有化

Anthony Welch

澳大利亚悉尼大学 (the University of Sydney) 教育学院教授

电子邮箱: Anthony.Welch@sydney.edu.au

澳大利亚政府近期国家支出审计由即将履职的联邦政府于5月中期预算前颁布, 该审计报告犹如打开了潘多拉的魔盒, 至少对高等教育是这样的。既然联邦预算已经天下大白, 非常明显这些想法与相关部长的想法一致。虽然我们并非需要关注所有内容, 但是有三件事值得我们密切留意: 高等教育公共投资、私有化和政府管制。

派恩 (Pyne) 部长在伦敦演讲时坦言, 澳大利亚多数大学未能进入世界前 50 名令人感到吃惊, 而这足以引起高等教育界的惊诧。这是一种我们能够从任何教育部长那里听到的言论——马来西亚等国部长近年来也发出过相似的声音。但就派恩这件事来说, 对《泰晤士高等教育》“世界大学声誉排名” (Times Higher Education World Reputation Rankings) 的反映仅仅是作为部长的一种政治措辞。当然, 《泰晤士高等教育》的排名赋予声誉指标更大权重。而另一更加稳定、可信的上海交通大学“世界大学学术排名” (Academic Rankings of World Universities) 显示, 尽管 2013 年澳大利亚未能有学校入围前 50 名, 但五所大学 (即墨尔本大学 [the University of Melbourne]、澳大利亚国立大学 [Australian National University]、昆士兰大学 [the University of Queensland]、西澳大利亚大学 [the University of Western Australia] 和悉尼大学 [the University of Sydney]) 全部进入百强。考虑到澳大利亚规模不大的体系, 这一

结果还是足以让人尊重的。而在很多方面可与之比较的加拿大虽然有着更大的学术体系, 却仅有四校进入“世界大学学术排名”百强。

一所澳大利亚的哈佛大学?

教育部长和财政部长想要大学获得更好的排名。要让至少一所澳大利亚大学进入排行榜更高的位置, 那么我们需要做些什么呢? 举例来说, 美国哈佛大学 (Harvard University) 不仅总是世界排名第一, 而且其捐赠基金也富裕至极, 在近期发生的金融危机前达到 360 亿美元之多, 如今保持良好势头正重新达到这一水平。如果要使一所澳大利亚大学在大学排名的第一梯队里竞争, 大学所需要的资金相当于澳大利亚最富有的矿产巨头 (吉娜·莱因哈特, 约 180 亿美元) 资产的 2 倍或最有钱的赌场大亨 (詹姆斯·帕克, 约 60 亿美元) 资产的 6 倍。不过, 或许澳大利亚不应抱有希望。哈佛大学固然特别富有, 但其他美国顶级院校也不比它差到哪里。耶鲁大学 (Yale University) 的捐赠基金价值 220 亿美元, 普林斯顿大学 (Princeton University) 也有 170 亿美元。在澳大利亚, 悉尼大学 2013 年的筹款目标设定为 6 亿美元。虽然这已然是全澳大利亚之最, 但与宾夕法尼亚大学 (the University of Pennsylvania) 的 43 亿美元、哥伦比亚大学 (Columbia University) 的 50 亿美元以及西

北大学(Northwestern University)的37.5亿美元目标相比就相形见绌了。因此,如果派恩部长宣称希望有若干所澳大利亚大学进军世界前50强的话可以当真,那么他应该要求联邦在近期预算中向高等教育大幅度注资。

其他筹资渠道

悲催的是,实际走向了反面,新政策将成本负担更多地转嫁到了学生头上。尽管经济合作与发展组织(the Organization for Economic Cooperation and Development)的数据显示,相比于其他国家,澳大利亚高等教育的公共支持力度已经很差了,可政府投资份额却计划继续削减20%,同时学生将实际支付更多的学费。澳大利亚学生已经承担了比大多数经济合作与发展组织国家学生更高比例的教育成本。而近期将学费封顶取消的提案无疑加剧了这种状况。更为糟糕的是,生均经费投入的下降已经有段时间了。这在霍华德(Howard)总理执政时期(1996~2006年)最为明显。那时生均经费投入实际下降了4%,而经济合作与发展组织国家的平均涨幅为49%。学生目前承担学习成本的41%,而审计委员会(the Audit Commission)提议将这一比例提高到55%。另外,降低学生还贷门槛的提议意味着学生需要更早开始还款,并实际上减少了其一生的收入,这是因为还款是盯住整个贷款总额而非目前的消费物价指数。

取消学费封顶的建议在至少两个层面形成了两级分化。澳大利亚顶尖8所研究型大学“八校联盟”(the top-tier Australian Group of Eight)的校长们由于学校得益更多因而倾向于支持提高目前的学费封顶限额。但即便这样,它们也会失去政府的财政投入。有人预计,人文社会科学学院每年将损失1000万美

元,同时投入工程、环境科学、通讯和理学学科每位学生的公共经费将减少5000澳元。其他学校的校长由于得益较少,更加关注公平问题,对学费上涨问题更持批判态度——他们抱怨如果学费上涨,贫困生源将失去学习机会,特别是对那些耗资昂贵的专业而言。例如,澳大利亚天主教大学(the Australian Catholic University)的校长格雷格·克莱文(Greg Craven)警示这种分化的可能:“你不想拥有一辆劳斯莱斯和12辆破烂不堪的海军上将(Commodores)吧!”提案同样让那些心里反对大学教育收取高昂学费的学生反感大学(至少Go8大学)。

投资私立机构

第二个重要的改革纲领是政府投资将面向私立机构,以改变过去主要侧重公立高校的体系。一段时间以来,受到财政紧缩的影响,目前国内政府提议削减庞大的公务员队伍;这似乎与其当前保证质量的措辞格格不入。特别要指出的是,教育供给方的扩张将超过目前国内高等教育质量标准机构(Tertiary Education Quality Standards Agency)监管的能力范围。在这需要指出的是,澳大利亚近些年逐步对私立教育供给方开放职业教育和培训领域。在这种情形下,地方政府监管完全跟不上私立教育供给方急剧增长的速度。一些供给方是真正想办教育的,另外相当一部分供给方则更加关注收入增加而非提供有质量的教育项目、教师以及员工。因此,许多地方监管者因无法维持部门内部质量而遭遇惨痛教训。一夜间卷铺盖跑路的招生方和国际学生,特别是来自印度的学生,被院校误导抑或被不负责任的中介机构欺骗而成为新闻头条。当印度那边从新闻中得到些许风声时,那些印度学生被抛弃、

欺骗或攻击的煽情故事就在报纸及其他媒体上大肆传播开来。来自次大陆的职业学生数量骤跌，而且整个职业教育部门的声誉都大受打击。在这些例子出现后，高等教育质量标准机构投资被削减 50% 的消息则更是当头一棒，也相应增加了大家对高等教育成果的关注。

如果新政府对分权化和高等教育私有化方面会走多远、多快的意义不完全清楚，那么我们需要担心的是意识形态问题已挤压到政策分析的这件事了。倘若真是如此，高等教育招生问题将会遇到真正的风险，包括损害国际高等教育招生的声誉危机。我们应谨慎对待所期望达成的目标吧！

智利高等教育的成功因素

Juan Ugarte

美国哈佛大学 (Harvard University) 卢克西奇 (Luksic Visiting Scholar) 访问学者, 智利天主教大学 (Catholic University of Chile) 教授, 智利政府高等教育秘书处 (Higher Education at the Secretariat of Education) 前主任 (2010~2013 年)

电子邮箱: jugarte@uc.cl

智利是南美洲第一个取得经济合作与发展组织 (Organization for Economic Cooperation and Development) 成员地位的国家。在涵盖高等教育绩效的社会经济和政治举措的广义范畴中, 智利在拉丁美洲地区名列榜首。这一成就源于智利高等教育入学率达到 60%, 而该国 25~34 岁的人群中有约 30% 的人口接受了高等教育, 其比例远高于该地区平均水平。按照人口比例测算科研产出与影响, 智利同样是拉丁美洲地区的领头羊。从 2013 年 QS 的“拉丁美洲大学排名” (QS Latin American University Rankings) 和上海交通大学的“世界大学学术排名” (Academic Ranking of World Universities) 结果可知, 智利已经成为本地区高水平院校集聚程度最高的国家。

两大因素能够阐释智利在拉丁美洲的卓越表现。首先是其学术体系: 国立和非国立大学在一个学术场上同台竞技, 而且它们都享受公共财政的支持; 其次是美国大学对智利高校发展和实现现代化所做出的贡献。

国立与非国立大学

自独立的共和国诞生之日起, 智利就已确立“教育自由”的宪法权力。从本质上说, 这是一项确保大学入学和让公民选择自己偏好院校的国家权利。在高等教育领域, 这一

重要原则是通过创建国立大学而具体实施的, 即创立于 1842 年的智利大学 (the University of Chile) 和创立于 1888 年的一所非国立大学天主教大学 (the Catholic University)。在此基础上, 智利的高等教育体系通过国家和私立基金来扩大其规模。在随后的 1923 年, 国会批准向全部院校进行公共投资。同时建立其他的国家组织以支持一般性大学活动, 如智利大学校长委员会 (the President's Council of Chilean Universities) 和国家科学技术委员会 (the National Commission for Sciences and Technology)。家长和学生如今能够自主选择最好的大学以实现其学术抱负。他们可以从任何高校中获得同样的权益 (如奖学金)。因在同一领域中角逐, 国立和非国立院校都有吸引生源、教师和资源的强烈动机。在这些条件下, 智利高等教育系统的混合特征凸显无疑, 成为拉丁美洲独树一帜的发展模式, 至少能在某种程度上解释其成功所在。

美国大学的贡献

抛开早先美国大学对智利高等教育的贡献不谈, 20 世纪中叶智、美双方签署的两大协议标志着智利高等教育体系实现现代化的转折。

1955 年, 在美国国际发展局 (the United

States Agency for International Development) 的助推之下, 芝加哥大学 (the University of Chicago) 与智利天主教大学经济学院签署协定, 让一批经济学家在芝加哥进行研究生学习并出现了颇具影响力的“芝加哥男孩”(Chicago Boys)。阿诺德·C·哈伯格(Arnold C. Harberge)教授和米尔顿·弗里德曼(Milton Friedman)教授在其中起到了至关重要的作用。这一代学术门徒对国家经济和院校政策所做出的贡献被弗里德曼教授称为“智利奇迹”。在军方政府和“芝加哥男孩”的影响下, 新的院校秩序得以在私有化和减少国家干预的基础上建立。在高等教育领域, 这一新秩序形成了今天我们所看到的私立院校占据的统治地位。

在接下来的十年里, 即20世纪60年代, 作为“进步联盟”(Alliance for Progress)的一部分, 乔治·F·肯尼迪(John F. Kennedy)总统和爱德华多·弗雷(Eduardo Frei)总统签署了“智利——加利福尼亚计划”(Chile-California Plan)以帮助智利发展教育和农业等重要领域。自1965年以来, 在福特基金会(the Ford Foundation)的资助下, 智利大学与加州大学戴维斯分校(the University of California-Davis)展开重要交流, 其新一代教师到戴维斯分校攻读研究生学位, 这些人被称为“加大戴维斯男孩”(UC-Davis Boys)。这些毕业生已经在智利农业领域、水果和酿酒行业发挥巨大影响。

与此同时, 由劳尔·戴维斯(Raúl Devés)和阿诺尔多·哈克斯(Arnoldo Hax)主任领衔的天主教大学工程学院开启了一系列学术改革。通过这些努力, 他们获得了加州大学伯克利分校(the University of

California-Berkeley)的支持、福特基金会的额外资助以及泛美开发银行(Inter-American Development Bank)的资助。一大批智利学者在加州大学伯克利分校从事博士研究, 同时一部分伯克利教授来智利进行为期几个月的教学、合作研究并帮助新的管理者开发新课程。这些事件产生了三方面影响: 他们推出了工程教育的新理念; 在天主教大学创立全职学术讲席; 并创建具有不同学院和学科的“大学校园”。很明显, 这些巨大的改变对天主教大学产生深远影响。他们使整个智利的大学体系快速实现了现代化。

在那些早期的跨文化协定签署后, 美国和智利院校间的关系得以持续深化。一大批智利学生在美学习, 两国间的高水平科研合作成果即佐证于此。近来, 一项新的“智利——加利福尼亚计划”于2009年签署, 而智利与美国马萨诸塞州的第一份协定于2011年启动。这份协议有两个重要的合作伙伴: 一个是麻省理工学院(Massachusetts Institute of Technology), 该校在智利共同展开24项研究计划; 另一个则是哈佛大学, 其与智利创新活动在2013~2014年度选择开展12项计划。智利政府经济部秘书处(Secretary of Economy of Chilean Government)宣称这些成就是2012年最成功的技术转移项目。智利与马萨诸塞州的协定将产生长期的全面影响, 其工作才刚刚开始。

总之, 智利高等教育体系独特的混合模式及其与北美大学的合作, 都有助于智利高校实现卓越绩效。如今, 大学免费教育的学生运动在体系内部升温, 智利高校的未来将面临新的问题。

一场中国高等教育的悄然变革：试点学院

查强、杨秋波

查强：加拿大约克大学（York University）教育学院助理教授

电子邮箱：qzha@edu.yorku.ca

杨秋波：天津大学教育学院讲师

电子邮箱：yqb@tju.edu.cn

在未来十年里，中国大学的行政改革将会实现，就像如今在许多领域规划的那样，改革会是全方位的：外部的和内部的，宏观的和微观的。在政策层面，《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020）》或2020蓝图昭示着在中国大地上会建立现代大学制度。这一制度聚焦授予和确保大学办学自主权和学术自由。在院校层面，中国高校正在拟定能够界定其办学合法性和自主权的大学章程。虽然许多人对政府是否会主动放权、大学是否将享有真正的办学自主权还抱持好奇和怀疑的态度，然而伴随着全国17所试点院校（每所大学都有指定的试点单位）出现，我们或许将在院校层面看到一场悄然的变革。

中国高校的“特区”

这项国家计划始于2011年，旨在建立一系列高等教育领域的特区地带，在具体试点单位实现教师处理学术事务的更多自主性和全面创新目标。计划先广泛征求意见，直至一年后才有了明确的纲要。2012年11月，中国教育部官方颁布试点学院的工作指南。此文件提出改革的具体目标，包括实现民主治理、自主发展办学项目、新教师招聘、学生录取和资源分配以及涉及一系列创新教育的

课程改革。章程和指导委员会包含每所试点单位针对民主治理的核心制度化安排。在实践层面，教授委员会提名系主任，代表教师进行关于教学、科研和行政事务的决策。每个学术委员会将致力于学科发展和学术绩效评价，以消除学术领域行政力量的干预。明确的说，试点单位旨在推进内部管理，提高自身发展能力，包括建立激励和规范机制，确保院校良性和健康发展。与此同时，委员会还需要具有责任意识 and 了解风险的能力。

试点学院如何运行

此次学术领域试点计划让我们想起了上世纪80年代在经济领域的相似情况：即建立了一些中国经济特区，成为敞开国门的先锋。鉴于本质属性，伴随着计划提出的广义原则，试点院校进行的是不同的甚至是独一无二的实践。例如，天津大学精密仪器与光电子工程学院作为改革单位，采用一种独特方法，将学者作为决策核心并使其学术权力得到最优化：废除传统的行政单位以削减和控制教学和科研运行中的行政力量。如今，一个新的科研活动体系，即“首席科学家”引领团队开展科研活动。这些科研活动由团队中的项目小组实施开展。在这样的体系中，一位首席科学家，即科研带头人，有权决定人员

招聘以及资源分配。首席科学家及其项目负责人一般都是全球招聘而来。就教学组织而言,建立了基于讲席教授的体系,讲席教授负责项目课程发展、教育标准和教学内容、学生评价与学科评估、课程教师任命和教学结果评价。

与之类似,中国科学技术大学的试点单位——物理学院采取的是“项目首席教授”全面负责制,同时所有的教学和科研(包括国际合作)工作是按项目进行设置和运行的。与之前提及的“平行管理”方法相对,北京交通大学经济与管理学院在学院和系所间加入一层新的学术单位,即三大附属学院各自依附于学院专业覆盖的三大学科。随着学院赋予三大附属学院更多学术权力,这一方法能够探索出某种学术和行政力量相互分离的模式以及学术领域吸收行政力量发展的协调机制。由于在特定领域具有相同的发展愿景、专业知识和培养,人们期待这一方法在鼓励教师参与学术管理方面能产生重要影响。

试点学院引领质量改革

一直以来,中国大学民主治理缺失且无效。甚至在获得改革机遇时,大学也常常受

制于其办学自主权惰性,更不要说向前推进自主权了。让这种进程、机制和计划更为便捷需要从基层做起。虽然2020蓝图是顶层设计的政策表述,授予大学章程的实践也呈现出自上而下的改革途径,不过大学却需要走出政府设立的固有模式,建立自己的章程。与之相反,试点学院的经验提供了自下而上的方法,许多来自基层的方案借此得到认可和实施。与这些自上而下的动机相比,试点单位更倾向于进行实际运行层面的自主实践,通常也是以一种真实的和创新的方式。有证据显示,在世界范围内,微观组织在塑造环境中比巨型组织起到更大作用。从这个角度说,此次试点将引领一场可能会改革中国高等教育环境的悄然变革。

虽然如此,本观点并不否认试点学院可能会遇到的挑战和风险。从组织依附路径来看,从固有路径中(产生又一种行政或官僚机制)来维持当前创新实践(如天津大学的首席科学家领导研究团队和首席教授领导教学平台)颇具挑战。然而,这并不会发生。一方面,我们要防止少数首席科学家和首席教授权力过分集中;另一方面,我们又要确保教师在决策中的广泛参与。

高等教育入学：以色列的案例

Iris Ben-David、Yaakov Iram

Iris Ben-David：以色列拉巴依兰大学（Bar-Ilan University）教育学院教师

电子邮箱：iris.bendavidhadar@gmail.com；Iram@biu.ac.il

Yaakov Iram：以色列拉巴依兰大学教育学院教师

电子邮箱：iris.bendavidhadar@gmail.com；Iram@biu.ac.il

以色列学术体系发展良好，取得了较高水平的学术成就（如高引用率、人均诺贝尔获奖人数以及高科技创业企业）。以色列经济高度依赖其学术水平和高技术工业，它们在过去数年间引领该国取得令人瞩目的经济增长。更进一步讲，以色列较高的学术水平被视为其存在的基础。

然而，以色列学术界在取得卓越成就的同时，近年来仍然面对着现实挑战，这些挑战主要由该国基础经济、人口和文化趋势带来的社会结构变化而导致。这些趋势为以色列学术界保持其较高的功勋成就带来了挑战。

经济趋势加剧了高等教育入学负担。以知识为基础的经济实际上能够推动经济增长，然而其对促进平等却起到反作用。日益增长的收入不平等和不断涌现的儿童贫困问题（在以色列儿童中每三个人即有一人为贫困儿童）实际改变了以色列潜在生源的背景特征。

除此之外，人口趋势已然达到挑战以色列社会现状的临界点。在以色列学校系统中的一年级生中，超过50%的学生要么是阿拉伯人，要么是极端正统犹太人（Ultra-Orthodox Jewish，又称哈西迪教派）。这些挑战还不仅仅只是人口问题。文化冲突问题是另一个挑

战。在以色列人口中，有20%以上的人口为极端正统犹太人，他们大多数人对高等教育并不感兴趣。

事实上，以色列的决策者期盼通过设计和制定多种改革政策减弱这些趋势所带来的影响。迄今为止，对资源再分配（如重新把资源从“富人”转移到“穷人”）的政治考量阻碍了有效现实政策的成功实施。

本文聚焦以色列高等教育中的入学和分层现象。以色列作为有趣的研究个案，体现出社会文化和民族的多元性，民族之间的权利平衡，日益增长的不平等趋势以及明显增高的学生贫困率。

入学

以色列高校的入学增长趋势反映在本科专业中适龄人群学生的录取增长比例。这一比例从2004年的6%升至2012年的7.4%。而在2014年，194129名以色列学生入读本科专业。而在研究生教育中这一趋势并非那么明显，学生录取率从2004年的1.8%升至目前相似的水平：52698和10615名学生分别被研究生和博士生项目所录取。

在以色列高校入学增长趋势中，阿拉伯学生要比犹太学生数量增长明显。具体而言，阿拉伯学生入学率增幅为53%（从2004年的

2.8%升至2012年的4.3%);犹太学生则呈现出18%的适度增幅(从2004年的7.1%升至2012年的8.4%)。

分层

不管入学增长趋势如何,分层现象始终存在。尽管差距有所减小,但不同民族学生群体间的差距还是十分明显的。具体来说,从本科专业学生录取来看,犹太学生和阿拉伯学生的差距从过去的2.5倍缩减至少2倍(2004~2012年)。

性别差异在总体学生人口中并不存在。进一步说,“以色列中央统计局年度报告”(Israel's Central Bureau of Statistics Annual Report, 2013)显示,从大学获得更高学位的人在性别差异中呈现出相反趋势。举例来说,1992年研究生的性别差异显示男生更占优,其中,硕士研究生的男女比例为56:44(女生),博士的比例为67:33(女生)。而20年后(2010年),在性别差异中女性占优,其比例为44:56(女生);博士生为50:50。在本科层面,女性占优的性别差异拉大了:1992年为52:48(男性),而到2010年这一比例为57:43(男性)。然而,与犹太女性相比,阿拉伯女性更不愿意接受高等教育。

分层在其他层级院校中也同样存在。通过对2006、2009、2012年“国际学生评估项目”(the Program for International Student Assessment)中国际测试的数据分析发现,以色列学生表现属于平均水平,但学生表现差异巨大。实际上,在经济合作与发展组织(Organization for Economic Cooperation and Development)国家中,以色列学生表现差异最大。

很明显,高中表现(即获得高中毕业证)

并非唯一的高等教育门槛。况且,有许许多多障碍形成了以色列高等教育的分层。在用希伯来语教学的高中中,约70%的学生有资格获得录取证书从而接受高等教育。相反,在用阿拉伯语教学的高中中,只有不到50%的学生有资格获得录取证书从而接受高等教育。

高等教育分层现象只能部分归因于低社会经济阶层这一因素。具体而言,在那些较低社会经济阶层的犹太家庭里,每三个人中就有一人接受了高等教育;而在那些较高社会经济阶层的家庭里,每三个人中则有两人接受了高等教育。然而,在阿拉伯家庭里,无论其社会经济地位如何,每三个人中只有不到一人接受了高等教育。

政策启示

自从以色列高等教育入学呈现增长趋势以来,大规模考试得以实施。然而,对于少数民族和低社会阶层学生来说,分层现象依然存在。对于凝聚力极其脆弱的以色列来说,这无疑构成挑战。这一趋势本身是为了增加入学率并弱化分层而做出贡献,但贡献程度太低,由此会对将人才资源摆在高度重要竞争地位的以色列形成挑战。

实际而言,或许任何高等教育改革注定效率不高,除非它能全盘审视整个教育体系,成为其组成部分。很明显,需要做更多工作以更好地领会实际标准(不单单看社会经济阶层这一显著因素)。同时,虽然决策者可能意识到这种改革能在弱化以色列高等教育分层上起到积极影响,但他们还是要去应对资源再分配的政治问题。这种问题或许对其他面临消除不平等挑战的多元文化国家有所启示。

新书推介

Arum, Richard, and Josipa Roksa. *Aspiring Adults Adrift: Tentative Transitions of College Graduates*. Chicago: University of Chicago Press, 2014. 239 pp. \$18 (pb). ISBN 978-0-226-19728-9. Web site: www.press.uchicago.edu.

该书作者早先曾出版了一本著作《学术漂流：设限的大学学习》(*Academically Adrift: Limited Learning on College Campuses*)，对美国本科教育的影响力进行了有力的批判。在本书中作者重点关注了本科生学习的最后几年以及从学校向工作的过渡期。通过使用大学生学习评估的数据，作者发现：尽管对未来持乐观态度，大学毕业生在向工作的过渡期和建立稳定工作关系的过程中，都经历了一段艰难的时期。本书涉及的数据和重点都在美国。

Bassett, Roberta Malee, and Alma Maldonado-Maldonado, eds. *Organiamos Internationales y Políticas en Educación Superior: Pensando globalmente, actuando localmente*. México, DF: ANUIES, 2014. 423 pp. (pb). ISBN 978-607-451-089-8.

该书从全球和单个国家的分析视角来探讨国际和区域组织如何与高等教育产生关联。书中章节重点关注了几个重要的国际组织，如联合国教科文组织(UNESCO)、世界银行(World Bank)以及非洲、拉丁美洲和其他地方的区域性协会。

Fish, Stanley. *Versions of Academic Freedom:*

From Professionalism to Revolution. Chicago: University of Chicago Press, 2014. 155 pp. (pb). ISBN 978-0-226-06431-4. Web site: www.press.uchicago.edu.

由美国杰出的人文学者斯坦利·费希(Stanley Fish)撰写的一系列文章关涉美国学术自由的各个方面。本书围绕与学术自由的定义相关的问题、学术自由在政治辩论和研究中的相关性，以及相关主题进行了讨论。

Gerber, Larry G. *The Rise and Decline of Faculty Governance: Professionalization and the Modern American University*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2014. 264 pp. \$29.95 (pb). ISBN 978-1-4214-1463-8. Web site: www.press.jhu.edu.

该书作者历史学家格贝尔追溯了19世纪后期高校共同治理(shared governance)制度的兴起和学术职业(academic profession)的不断强盛。他认为，美国当代高等教育复杂性加剧、财务问题以及经营权(managerial authority)等问题极大地削弱了共同治理制度，这对高等教育质量的下降具有显著影响。

Gross, Neil, and Solon Simmons, eds. *Professors and Their Politics*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2014. 364 pp. (pb). ISBN 978-1-4214-1334-1. Web site: www.press.jhu.edu.

该书讨论了一系列主题，重点关注美国教授的政治态度和价值观。其中涉及的讨论包括关于教授的比较政治学、政治自由主义、

研究生院考勤、美国教授的社会和政治观点、智库、激进主义在种族发展研究项目中扮演的角色等。书中章节提供了基于数据的政治和学术职业关系的案例。

Losh, Elizabeth. *The War on Learning: Gaining Ground in the Digital University*. Cambridge, MA: MIT Press, 2014. 302 pp. \$29.95 (hb). ISBN 978-0-262-02738-0. Web site: www.mitpress.mit.edu.

该书认为在美国大学课堂上教师对技术支持使用不当,这可能会造成适得其反的效果,不利于学生的学习。该书的作者对MOOCs(大规模开放式在线课程)、iPad的使用,以及其它技术支持持批评态度,认为这些技术支持将学习视为消费而不是过程。

Musselin, Christine, and Pedro N. Teixeira, eds. *Reforming Higher Education: Public Policy Design and Implementation*. Dordrecht, Netherlands: Springer, 2014. 231 pp. \$120 (hb). ISBN: 978-94-007-7027-0. Web site: www.springer.com.

该书探讨了一系列发达国家及相关高等教育政策主题。书中广泛关注各国的高等教育政策,其中许多旨在改革高等教育系统,以应对高等教育大众化和来自其它方面的压力。这些讨论中包括英国的“研究卓越框架”(research excellence framework),意大利的改革模式、政策压力和大学研究,瑞士的教师职业改革等。

Nerad, Maresi, and Barbara Evans, eds. *Globalization and Its Impacts on the Quality of PhD Education: Forces and Forms in Doctoral Education Worldwide*. Rotterdam, Netherlands,

Sense Publishers, 2014. 234 pp. \$54 (pb). ISBN 978-94-6209-567-0. Web site: www.sensepublishers.com.

该书以博士生教育迅猛发展的领域为重点,提供了两部分章节内容。前者关注了关键而又普遍的主题,诸如博士生教育在经济发展和研究型大学演变中的作用;后者将这些主题置于地域背景下进行讨论。这些章节还探讨了加拿大、澳大利亚、捷克以及其他国家中的博士生招生情况,以及印度、冰岛、南非等国的博士生教育和全球化问题。

Perna, Laura W., and Joni E. Finney. *The Attainment Agenda: State Policy Leadership in Higher Education*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2014. 308 pp. \$49.95 (hb). ISBN 978-1-4214-1406-5. Web site: www.press.jhu.edu.

学习成就,即进入并及时完成学位教育,在美国已成为一个备受争论的关键问题。尽管联邦和州政府承担了学生资助的主要支出,学生的达标率却一直在下降。该书深入调查了美国的五个联邦州以了解各州政策如何影响达标率。该研究或许会为那些面临类似挑战的其它国家带来启示。

Stiasny, Mary, and Tim Gore, eds. *Going Global: Global Education: Knowledge-Based Economies for the 21st Century*, Volume 3. Bingley, UK: Emerald, 2014. 229 pp. (pb). ISBN 978-1-78441-003-2.

该书的主题是高等教育领域的国际合作,收录了一系列英国文化协会“走向全球”(Going Global)国际年会的论文。其中具体的关注点包括此类合作如何促进研究和创新,如何增加资深知识工作者的数量,以及

如何为国际化作出贡献等。

Tiessen, Rebecca, and Robert Huish, eds.
*Globetrotting or Global Citizenship: Perils and
Potential of International Experiential
Learning*. Toronto: University of Toronto Press,
2014. 296 pp. (pb). ISBN 978-1-4426-2611-9.
Web site: www.utpublishing.com.

该书的主题是国际化体验式学习，即超越了课堂学习并包含志愿者服务和旅游项目的学生海外学习体验。关于该主题的讨论部分被置于加拿大范围内，同时也包括一系列具体的主题，如中学国际化体验式课程，从卢旺达项目中获得的经验教训，体验式学习中的道德义务，志愿者项目等。

