



世界一流大学学科建设的经验

——以美国哥伦比亚大学教师学院
和印第安纳大学教育学院为例

项目单位： 教育学部 国际与比较教育研究院

项目负责人：刘宝存 教授

项目组成员：2017 级博士研究生 蔡 娟

2017 级博士研究生 安亚伦

2017 级博士研究生 尤 铮

2017 级博士研究生 彭雪梅

2017 级博士研究生 朋 腾

2017 级博士研究生 王希彤

2017 级博士研究生 陈晓菲

2017 级博士研究生 肖 军

完成时间： 2018 年 6 月 22 日



目 录

导 论.....	1
(一) 研究背景.....	1
(二) 研究问题.....	2
(三) 研究意义.....	2
(四) 文献综述.....	2
(五) 研究设计.....	8
一、学科定位的国际经验.....	10
(一) 哥伦比亚大学与印第安纳大学的教育学科的历史嬗变.....	11
(二) 教育学科与母校之间的关系.....	11
(三) 教育学科发展定位.....	12
(四) 关于教育学科定位的探讨.....	13
二、学生培养的国际经验.....	14
(一) 学生培养之教育理念与职业目标.....	14
(二) 学生培养之通识教育.....	17
(三) 学生培养之批判性思维.....	18
三、科学研究的国际经验.....	20
(一) 两所学院的科研概况.....	20
(二) 两所学院的研究理念.....	21
(三) 两所学院科研的共性.....	21
四、社会服务的国际经验.....	24
(一) 哥伦比亚大学教师学院的社区参与.....	25
(二) 印第安纳大学教育学院的社区参与.....	27
五、国际化的国际经验.....	29
(一) 明确的组织承诺.....	30
(二) 组织机构和职员配备.....	31
(三) 课程国际化.....	32
(四) 教师政策与实践.....	32
(五) 学生流动.....	33
(六) 合作与伙伴关系.....	34
六、师资建设的国际经验.....	37
(一) 世界一流大学学科建设的师资队伍结构.....	38
(二) 世界一流大学学科建设的师资制度建设.....	40
(三) 世界一流大学学科建设的师资权利保障.....	41
七、学科评估的国际经验.....	42
(一) 美国高等教育认证制度概况.....	42
(二) 哥伦比亚大学教师学院的措施.....	43
(三) 印第安纳大学教育学院的措施.....	46
结 论.....	48
(一) 学科定位方面.....	48
(二) 学生培养方面.....	49

（三）科学研究方面	49
（四）社会服务方面	49
（五）国际化方面	49
（六）师资建设方面	50
（七）学科评估方面	51
附 录.....	52
访谈提纲.....	52
个人总结.....	54

世界一流大学学科建设的经验

——以美国哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院为例

导 论

(一) 研究背景

2015年10月24日,国务院印发《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》(简称《总体方案》),“双一流”开始取代“985工程”、“211工程”等高水平大学建设工程,重点学科建设取得了和重点大学建设同样重要的地位。其实早在“双一流”项目之前,国家的各项高等教育政策和实践就已经对学科建设有了足够的重视。如在1987年、1988年就评选了416个重点学科点,涉及全国107所高校;通过实施“211工程”、“985工程”以及“优势学科创新平台”和“特色重点学科项目”等重点建设,一批重点高校和重点学科建设取得重大进展,带动了我国高等教育整体水平的提升,为经济社会持续健康发展作出了重要贡献。

一流大学和一流学科建设是当前中国高等教育研究的热点。这两个问题之所以成为研究热点,有着其背后的发展逻辑和现实需求。

首先,高等教育质量严重下降。中国高等教育在经过98年的大规模扩招后,快速进入高等教育大众化时代,2017年大学毛入学率已经将近47%,开始向普及化阶段迈进。伴随高等教育大众化而来的是高等教育质量严重下滑的问题。高等教育投资不足,导致大学的硬件以及师生比不达标。

其次,大学同质化发展现象严重。中国大学存在严重的同质化现象,导致大学发展千篇一律,缺乏特色。国家公办大学都想办成研究型的综合大学,高职高专都想办法升成本科学院。很多原来具有办学特色的大学消失。一些特色学科在大学转轨后也泯然众人,默默无闻。

最后,大学身份固化,缺乏竞争机制。之前的“211工程”和“985工程”都是固定成员的两个集团。一旦入选,大学就成为永久的成员,享受到国家重点的经费照顾,缺少有进有出的竞争机制。这就导致高等教育系统内部的不公正,形成了高等教育资源分享的马太效应。而进入两个工程内部的大学,因为缺乏同伴竞争而可能导致不思进取,反而违背了国家创办两个工程的初衷。

因此,面对高等教育系统内存在的以上问题,国家迫切需要加强资源整合,创新实施方式。统筹建设一流大学和一流学科。要求大学“坚持以学科为基础。引导和支持高等学校优化学科结构,凝练学科发展方向,突出学科建设重点,创新学科组织模式,打造更多学科高峰,带动学校发挥优势、办出特色”。^①

^① 国务院,国务院关于印发统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案的通知,[EB/OL](2015-11-05)(2018-05-30) http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-11/05/content_10269.htm

（二）研究问题

本研究主要讨论和分析的研究问题是美国一流大学发展教育学科的过程中形成了哪些经验，在学生培养、师资建设、科学研究、学科评估、国际化、社会服务和学科定位等方面都有哪些具体表现？具体而言，可以包括如下几个子问题：

哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院在学生培养方面都有哪些侧重点？

美国哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院在师资建设方面都有哪些侧重点

美国高等教育认证制度由哪几方面构成？两个案例学院构建了怎样的评估与质量保障体系？

哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院是如何体现其“大学社区参与”模式的？

这两所教育学院有哪些重要的科学研究基地或研究中心？两所学院科学研究的特点有哪些？

（三）研究意义

1949 年来，我国“重点大学认定”（1950-80 年代）、“211 工程”（1990-2000 年代）、“985 工程”（1990-2010 年代）等高等教育发展战略均以“学校”为单位。进入新世纪，随着 2006 年“985 工程优势学科创新平台”、2010 年“特色重点学科项目”等计划的实施，学科在高等教育体系中的重要意义不断显现，以学科建设为抓手促进大学建设成为一条清晰的线索。“双一流”建设战略同样延续了强调学科的逻辑，明确提出“坚持以学科为基础”。在这一背景下，本研究以“学科”为中心，选取“教育学”为对象，围绕学科建设的七个重要问题开展调研，力求厘清美国教育学学科层面的系列建设策略，进一步丰富该领域的实践知识，有助于深化我们对居于领先地位的美国大学教育学科发展经验的认识。

获取经验知识的同时，案例学校的选取在很大程度上提升了本研究的价值和意义。因为私立学校和公立学校在使命定位、资金来源、生源结构、与政府的外部关系、大学与院系的内部关系等方面均存在较大差异，所以界定好研究对象的属性是开展美国高等教育案例研究的重要前提。本研究的重要价值在于涵盖了公立、私立两类高校，两所学校均质量卓越，具有一定代表性。此外，从中国知网搜索的结果分析，美国教育学相关研究的成果较为丰富，近五年约有 50 余篇公开发表的学术论文，但是基于实证调研、以“学科建设”为研究对象的数量十分有限，“双一流”战略实施以来，这方面的研究亟待加强，这也使得本研究具有较强的新颖性和时效性。

（四）文献综述

基于对 CNKI、CALIS、Google Scholar、Springer、ProQuest、万方数据库、维普、北京

师范大学博硕士学位论文库、读秀学术搜索、超星发现系统等中外文数据库，以“学科建设 (Construction of Discipline)”、“世界一流学科 (World-Class Discipline)”、“人才培养 (Talent Cultivation)”、“学院国际化 (Institute Internationalization)”、“社会服务 (Social Service)”、“科学研究 (Research)”“人才培养” (Talent Cultivation) 等为检索词，以“题名”、“主题”、“关键词”、“全文”为检索项，以“精确”为匹配类型，按照文献权威性、时效性、真实性的原则进行筛选，以下便是本研究的综述。

1. 学生培养与一流学科建设

培养学生和教育最主要的使命和责任之一。高等教育培养学生什么和如何培养学生更是一个历史悠久的哲学命题。从历史的视角来看，应该培养学生什么的高等教育目的哲学也充满历史的辩证演进。在西方教育史上，中世纪的大学把其合法性建立在满足当时社会的专业需求上；而文艺复兴后的大学教育以发端于古希腊的“自由教育”作为正统的教育观念。19世纪英国教育学家纽曼的《大学的理想》一书往往被看成是自由教育理想的权威论述。纽曼认为教育应是“自由的”，知识传授应该是其自身目的，应为了知识追求知识；大学“自由教育”的作用就是提升自我才智，使人能出色的担任任何职务，熟练掌握任何问题，大学培养的是“万能通才”。卡尔·雅思贝尔斯在其著作《大学之理念》中对大学课程提出几点启示：学生应该参与学术研究；学生对所触及的知识应该采取怀疑的态度，也就是说学生要有批判性思维；相互联系的不同知识相互补充，因此要多以交叉学科的视角看待知识。爱弥儿·涂尔干在其《教育思想的演进》中提出教育要激发学生的思考能力，并不将它固着在固定职业之上，教育还要培养思维清晰的人，培养新型理性主义者，最后提出教育培养的人是全面发展的人，这样的人具有三重修养（语言修养、科学和历史修养、全面发展的人）。赫钦斯提出自由教育理念，认为教育是以人的自由发展为目的的，是为了发展人的理解能力和判断能力，名著课程是实现智力培养的有效手段，教育是要培养人的德行与智慧。怀海特将教育分成浪漫、精确和综合运用三个阶段，大学属于综合运用时期。他认为大学一个任务是对学生进行智力教育，使学生摆脱细节，透彻掌握普遍原理，把一个孩子的知识转变为成人的力量；大学不仅是实施教育还进行研究，使想象力得以发挥。约翰·杜威和克拉克·克尔提出大学应该培养民主社会的公民。巴尼特等在《高等教育理念》中总结概括了高等教育的12条价值背景其中包括自由教育、发展学生的批判能力、促进学生自治、塑造学生个性。而关于如何培养学生，在各种古代文明里，几乎师徒式的传授就是一种最古老的人才培养方式之一；而集体辩论讨论也是促进知识传承和创造的不二法门，辩论可以帮助学生提高理性逻辑思考和修辞演说能力。后来中世纪诞生的大学承担起传授高深知识的使命，除了在校的老师教授讲学和同学讨论，导师制和住宿制度使得师生们得以增加接触机会，使得学生在生活中也得到督导和培养；这样不只是增加了学术讨论的时间和空间以促进知识的承袭和创造，紧密的师生关系还能为学生带来人际交往和公共生活等方面的能力提升，扩大了生活共同体，促进美德的培养。而在此基础上，更多的学院社团活动模式等组织化学习为学生的个性化发展和自由

成长提供了更多机会。由此可见,关于“培养学生什么”和“如何培养学生”这些古老的人类永恒的命题,历史在不断演进并努力给出创造性的诠释和发现,为培养更加优秀更高素质的“人”做出了一代代努力和贡献,推动者整个人类文明的进展。

2. 师资建设与一流学科建设

这些年来,国内外关注美国大学师资建设的学者不断增多,收集的文献按研究内容划分,可分为四类:一是美国大学师资建设的改革与发展历史方面的研究;二是美国大学师资培养方面的研究;三是美国大学教师专业化发展方面的研究。

(1) 关于美国大学师资建设的改革与发展历史方面的研究

对美国教师教育改革与发展的代表性著作有 2 部、论文有 7 篇、代表学位论文有 4 篇。亚历山大·里帕著,於荣译的《自由社会中的教育:美国历程》从美国教育的形成时期、变迁时期和现代社会中的教育这三个阶段,从现代社会政治、经济、思想观念和科学技术的发展角度,阐述了美国师资建设的发展轨迹与背后原因,有利于清晰地把握美国大学师资建设的历史发展状况。李克军于 2011 年撰写的学位论文《战后美国高等教育师资建设的研究——质量保障的视角》,此文对战后美国大学师资建设和发展历史进行梳理及深入研究,揭示其背景、进程、内容、效果以及特点和趋势。方增泉、李进忠发表在《北京师范大学学报》(社会科学版)2010 年第 5 期的《美国大学教师制度改革新趋势对中国的启示》,此文分析了美国自奥巴马政府执政以来美国大学教师在各个方面的改革举措,以及它的改革经验和创新措施对我国的启示。

(2) 关于美国大学师资培养方面的研究

有关美国师资培养方面的论文一共有 7 篇。包括陈永明发表在《外国教育资料》1998 年第 2 期的《师资培养教育的国际比较》,此文试图概论主要国家(美国、英国、法国、德国、日本)师资培养教育的现状及其发展趋势,探索我国师范教育体系的改革之道。张益民发表在《山西高等学校社会科学学报》2001 年第 6 期的《美国大学师资培养和管理制度简介》,此文对美国大学教师的培养途径及改革措施、教师的资格认证标准、教师的资格考试制度、教师的考核评价与管理问题、教师的进修制度进行分析,以期给我国的教育改革提供借鉴。段晓明发表在《理工高教研究》2004 年第 2 期的《当代美国大学师资建设理论的取向与启示》,此文对美国从六十年代以来出现的能力取向的师资培养理论、人文取向的师资培养理论和批判反省取向的师资培养理论进行分析,为我国教育改革提供借鉴。

(3) 关于美国大学教师专业发展的研究

有关教师专业发展的代表性著作有 3 部、论文有 9 篇。教育部师范教育司组织编写的《教师专业化的理论与实践》,阐述了教师专业发展的历史进程,教师专业发展的观念剖析,教师的专业素质与专业发展,从理论、政策、实践三方面分析了美国教师专业化获得成功的经验。单中惠主编的《大学教师专业发展的国际比较》,书中对许多国家的教师专业发展进行个案分析,这些国家包括美国、英国、法国、德国、俄罗斯、日本、印度、埃及、巴西以

及中国,分析的内容包含大学教师专业发展的理念、内容及实施、机构、评估、特点及其影响因素等。朱旭东主编的《教师专业发展理论研究》一书论述了国外的教师专业发展理论,从教师专业发展理论的历史发展、理论基础以及理论构成三个角度来分析。许楠于2012年撰写的学位论文《论大学教师专业发展的组织维度——基于中美两国的比较研究》,此文选择中美两国的教师组织作为研究对象,以组织社会学为理论支撑,梳理中美两国大学教师组织的发展历程,考察各自发展的观点、措施、实践、影响与价值取向。钟启泉发表在《教育研究》2001年第12期的《教师“专业化”理念、制度、课题》,此文阐述了世界教师“专业化”的理念及其制度的历史发展,讨论了我国实现教师“专业化”面临的挑战与课题。

从国内外研究现状来看,目前我国对于美国教师教育的研究还是不少的,包括对美国大学师资改革与发展历史、美国大学师资培养以及美国大学教师专业化发展的研究。这些文献资料和研究成果在不同程度上对美国高等教育的发展、办学思想、管理体制、院校设置等方面进行阐述。虽然也涉及到师资管理,但着重研究的是教师的评聘,而且包括了各类院校,所以,研究的范围比较宽泛,显得有些笼统,没有具体到世界一流大学范畴中哥伦比亚大学与印第安纳大学的视角内加以分析。由此可见,从师资队伍结构、师资制度建设、师资权利保障等方面,对美国特色院校如哥伦比亚大学与印第安纳大学的师资研究则是空缺。本文即在前人研究的基础上,主要以美国的哥伦比亚大学与印第安纳大学为例,对美国大学的师资管理及其相关问题进行探讨。

3. 科学研究与一流学科建设

当前美国已经不存在独立的师范院校,从前的师范院校都已经整合到综合大学之中,成为大学的二级学院。虽然教育学院有着师范教育的特色,为国家培养教师后备人才。但是教育学院也非常重视科学研究。王占军和邵兴江对哥伦比亚大学教师学院的建制进行了系统的描述,指出哥大教师学院完全自己负责财政、设备、人员政策和内部组织与管理。这也说明,哥大教师学院的研究也是独立于哥伦比亚大学的。^①包水梅对美国研究型大学教育学院的发展路径进行了梳理。她选取了哈佛大学、斯坦福大学以及哥伦比亚大学的教育学院为例,认为教育学院的科学研究具有研究范围很广、重视跨学科研究、重视研究成果在实践中的运用的特征。^②

李福华在《试论高等师范院校的科学研究》一文中指出,当前我国师范院校的科研存在着科研投入少,科研条件差,科研水平低等困难。^③宁晓松也指出,当前我国师范院校的科学研究方向不够稳定,对科研认识不足。^④虽然师范院校的科研存在很大问题,但我们并不能忽视科研在师范院校发展中的作用,科研具有促进社会进步的功能,具有为教育改革服务

^① 王占军,邵兴江. 世界一流教育学院的建制——以美国哥伦比亚大学教师学院为例[J]. 大学(学术版), 2010(01): 46-55.

^② 包水梅. 美国研究型大学教育学院的发展路径及其启示——以哈佛、斯坦福、哥伦比亚大学为例[J]. 高教探索, 2013(03): 69-76

^③ 李福华. 试论高等师范院校的科学研究[J]. 高等师范教育研究, 2001(02): 21-25.

^④ 宁晓松. 加强科学研究提高师范院校的整体水平[J]. 黑龙江高教研究, 1999(04): 7-9.

的功能,具有提高育人质量的功能。^①张金程,张莉指出,我国的师范院校应该改变观念,加强科研队伍建设,以提高科研水平科学研究工作,提高对科研工作的认识,加强合作研究。^②

4.学科评估与一流学科建设

与以往的建设战略相比,“双一流”的一个重要变革在于设定了“五年为一个建设周期”,强调“能进能出”的“动态管理”,^③因此,学科评估成为应有之义。不论是作为“进与出”的调节机制,还是作为质量保障的组成部分,学科评估的重要意义都是不言而喻的。在国家勾勒的“中期和期末评价”“高校自评”“专业委员会”“第三方评价”等要点的基础上,全面认识国际现行的模式,对我国探索完善“双一流”学科评估体系有一定助益。

美国高等教育质量评估与保障主要是通过认证制度实现的,^④熊耕等学者较早地研究了认证制度的概况、特征、标准演进以及政府角色。经过美国教育部(USDE)和高等教育认证委员会(Council for Higher Education Accreditation, CHEA)的许可,认证机构获得开展认证工作的资格,它们做出的认证结果决定着高校办学的合法性以及资源的获得,整体上呈现出资源与强制、独立与制约、科学与民主、自治与责任并重的特征。^⑤时任CHEA主席朱迪斯·伊顿(Judith Eaton)曾在2003年指出,认证制度的价值在于保证和提高高等教育质量、维持高等教育的学术价值、缓冲高教与政治的关系、服务公众利益及需求,^⑥这些重要意义在今天继续延续,并进一步升华。

百余年的发展历程中,认证标准经历了从量到质量兼具、从统一规范到个性多元、从重视资源到强调学习效果的演变。^⑦程星系统地阐述了这些特征及美国具有的比较优势背后的深层次原因,包括认证活动自下而上的形态、自律行为的属性、对政府干预的约束、高度专业的同行评审、充分的灵活性、有效的腐败预防机制、重视学校自评、对独立性的保护、与院校研究紧密关联等等。^⑧近几年来,江波跟进了认证制度新的发展,并对认证体系的构成、层次、类型做了梳理。在对认证制度基本事实和知识图景的构建不断清晰的基础上,更多学者逐渐拓展研究的边界和深度,认证采用的标准、^⑨联邦政府政府与认证机构的关系^⑩等均成为关注点。

^① 谭英海.高等师范院校科研功能刍议[J].山东师大学报(社会科学版),1992(03):54-57+18.

^② 张金城,张莉.大力加强师范院校的科学研究工作[J].辽宁高等教育研究,1997(03):103-111.

^③ 中华人民共和国教育部.统筹推进世界一流大学和一流学科建设实施办法(暂行)[EB/OL].(2017-01-24)[2018-05-28].http://www.moe.edu.cn/srcsite/A22/moe_843/201701/t20170125_295701.html.

^④ 李延成.美国高等教育认证制度:一种高等教育管理与质量保障模式[J].高等教育研究,1998(06):97-101.

^⑤ 熊耕.美国高等教育认证制度的特点分析[J].比较教育研究,2002(09):8-12.

^⑥ [美]朱迪斯·伊顿,韩晓燕.美国高等教育认证的四个重要作用[J].理工高教研究,2004(01):21-22.

^⑦ 熊耕.试析美国高等院校认证标准演变的逻辑——以中北部地区大学与中学协会的认证标准为例[J].比较教育研究,2004(07):78-82.

^⑧ 程星.美国高等教育院校认证的现况与启示[J].大学(研究与评价),2009(03):46-52+58.

^⑨ 高满怡,张永军.试析美国高等教育认证机构的院校认证标准[J].外国教育研究,2009,36(03):66-71.

^⑩ 龙青云,曹晓飞.美国联邦政府与高等教育认证机构关系演变及启示[J].重庆高教研究,2017,5(01):108-113.

5.国际化与一流学科建设

周光礼在论文《什么是世界一流学科》^①中对一流学科建设方案的指导思想的核心词汇进行了整理和汇总,其中《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》强调中国特色、世界一流、创新驱动、服务经济社会发展、国际竞争力、高等教育综合实力等等。除此之外,一些地方性的一流学科建设方案,如《上海高校高峰学科建设计划》、广东省《关于建设高水平大学的意见》和《北京高等教育高精尖创新中心建设计划》中都强调国际学术前沿、国际一流、国际影响力以及国际创新等关键词。可见,世界一流学科的建设与国际化是密不可分的。

6.社会服务与一流学科建设

国外许多专家学者从不同角度对美国大学社会服务职能的形成和发展进行了诸多探讨。有关于各类不同的大学思想与大学社会服务职能的研究。比如纽曼的《大学的理想》(J.H. Newman, 1852),纽曼在书中作为人文主义学者对大学的教育问题进行了系统思考;克拉克·科尔的《大学的功用》(Clark Kerr, 1963)提出社会服务职能是现代多元化巨型大学的重要职能之一;有关于美国高等教育哲学和美国大学社会服务职能的研究。比如布鲁贝克的《高等教育哲学》(John S. Brubacher, 2001),作者认为源自赠地大学的美国大学社会服务职能同自由教育与科学研究一样也是大学的传统。还有关于美国大学发展和美国大学社会服务职能的研究。比如劳伦斯·斯通《社会中的大学》(Lawrence Stone),书中作者详细描述了17-20世纪美国大学的形成与发展,以及美国大学的发展与社会发展、变革的关系。

国内关于美国大学社会服务职能的研究也非常丰富,在很多关于美国高等教育研究的著作中都有关于美国大学社会服务职能的研究与讨论。在美国高等教育史方面的著作中,滕大春的《美国教育史》、陈学飞的《美国高等教育发展史》、王英杰的《美国高等教育的改革与发展》等等这些著作都对美国高等教育的历史发展进行了详细的梳理和介绍,其中部分章节都对美国大学社会服务职能的产生与发展进行了分析。此外,国内的一些期刊论文也对美国大学的社会服务职能进行了深入分析与研究。比如李荣祥的《美国高校社会服务职能演进历程及其推动力探究》用三个演进阶段来划分美国大学社会服务职能发展的历史;朱国仁的《从“象牙塔”到社会“服务站”——高等学校社会服务职能演变的历史考察》对高等学校社会服务职能的历史演变以及未来发展进行了详细系统的论述。

综合国内外研究,我们可以发现,国内外学者对于美国大学社会服务职能的研究角度和研究方法不尽相同,但是可以得出基本结论:社会服务职能是在美国大学中真正产生并得到广泛传播与发展的,这一职能是美国大学的重要职能之一。

7.学科定位与一流学科建设

国外关于大学中的学科发展定位的研究主要以联合国教科文组织出台的《国际教育标

^① 周光礼,武建鑫.什么是世界一流学科[J].中国高教研究,2016(01):65-73.

准分类法》、美国卡内基高等教育机构分类法、英国高等教育基金会评价体系以及被认定为关于学校定位的研究最完整的《加州高等教育总体规划》为代表。艾·里斯与杰克·特劳特提出的“定位理论”，也被各学校关于定位的实践提供参考。关于教育学科在美国大学中的发展定位问题还鲜有研究。

近年来，中国关于大学的定位问题的研究在不断升温。从本体论角度分析的周光礼、刘献君等学者认为社会性的整合认同是大学定位的前提。从价值论的角度出发的学者有朱永东^①、官瑞娜^②等总结了我国大学定位中存在问题。王德葳认为社会公众对大学的认同影响了对大学类型、层次的评价，大学定位是自身发展、搬出特色的粗腰，也是高等教育管理体制变革、解决教育问题的需要。从认识论的角度出发的研究主要集中于大学定位与分类的关系，大学定位主要内容，以及定位的策略等方面。国内关于院系定位的研究较为匮乏，相关文献有《综合大学教育学院的发展：市场、定位、机制》、《地方性综合大学教育科学学院定位探索》、《教学研究型大学院系定位研究》等。其对“世界一流”“研究型”“应用型”等概念的界定，主要参考国外大学的界定和分类方法。至今没有学者对国外教育学科发展定位的经验做出过研究，国外对教育学科在母体大学中的角色定位还有待进一步探讨。

（五）研究设计

本研究主要采用的是比较研究法。著名教育方法论学者梅（Tim May）认为，比较分析的视角包括：以洋为鉴（import-mirror）的视角，将本国的实践置于别国背景下进行研究；差异性的视角，分析各国社会不同方式发展的原因；理论发展的视角，关注比较分析对理论发展的积极影响；预测的视角，相信别国的经验有助于预测本国即将出现的问题。^③本研究主要想探讨的是世界一流大学学科建设的经验，而世界一流大学的范围很广，本研究采用目的性抽样，选择了美国哥伦比亚大学的教育学院和印第安纳大学的教育学院作为教育学科建设的载体。

1. 选择比较的对象

哥伦比亚大学教师学院创立于1887年，由著名慈善家格雷斯·H·道奇（George Vanderbilt）和哲学家尼古拉斯·M·巴特勒（Nicholas Murray Butler）共同筹划创立，旨在为纽约市贫困学生的教师提供新型的培养方式，并于1898年并入哥伦比亚大学，成为其下附属学院之一。相对于哥伦比亚大学的其他学院而言，教育学院有着较高的独立权力，特别是独立的财权。如TC的院长的英文原文是President，而不是通常意义上的Dean。哥伦比亚大学教师学院是涉及教育、健康和心理学等三个领域的多个研究方向的综合性研究生院，2016年在《美

^① 朱永东.当前我国大学定位问题研究[D].中南大学, 2005:11-12

^② 官瑞娜.高等教育大众化背景下的我国高校定位问题研究[D].陕西师范大学, 2007:16

^③ Tim May. Social Research: issues, method and process(third edition)[M].Buckingham: Open University Press,2001:200-219.

国新闻和世界报道》全美教育研究生院排名中名列第七。目前教育学院下设有艺术与人文系、行为科学系、咨询与临床心理学系、课程与教学系、教育政策与社会分析系、健康与行为研究系、人类发展系、国际与跨文化研究系、数学科学与技术系、组织与领导系十大系。

印第安纳大学教育学院前身是印第安纳大学文理学院（College of Art and Science）的一部分，于1923年独立，是美国最大的教育学院之一，提供大学本科、硕士和博士等多种项目。在《美国新闻与世界报道》的排名中，印第安纳大学伯明顿分校教育学院始终位于前20。

表 0-1 哥大教师学院和印大教育学院的几本信息对照

	哥大教师学院	印大教育学院
定位	私立大学 常春藤联盟	公立大学 公立常春藤
与大学的关系	学院单独成立，后并入哥大	从文理学院中脱胎而生
独立性	独立性较高，特别是有独立的财权	独立性较低
类型	研究生院	综合学院
项目种类	硕士和博士等学位项目和一些非学位项目	学士、硕士和博士等学位项目和一些非学位项目

基于上述两个学院的基本情况，从授予的学位情况来看，我校教育学部的情况跟印第安纳大学教育学院的情况更加相近；而从学部的定位来看，我校教育学部在整个北京师范大学中的学术地位比较高，和教育学院在哥大的地位可以媲美。由此，特选择上述两个学院作为案例研究的对象，从学生培养、师资建设、科学研究、学科评估、国际化、社会服务、学科定位等方面进行探讨。

2. 确定比较的框架

由前文的文献综述可知，目前学界对于学科建设的探讨主要包括学生培养、师资建设、科学研究、学科评估、国际化、社会服务以及学科定位等7个方面。因此本研究从这7个方面出发，对美国哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院开展比较研究，以探索世界一流大学学科建设的国际经验。

3. 收集比较的资料

本研究主要采用了3种资料收集的方法。

第一，文献资料收集。在CNKI、CALIS、Google Scholar、Springer、ProQuest、万方数据库、维普、北京师范大学博硕士学位论文库、读秀学术搜索、超星发现系统等中外文数据库以及哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院的官方网站上搜集这两所学院学科建设的相关内容。

第二，半结构化访谈。基于文献综述和专家的意见，设计访谈提纲。然后在研究的过程中按照访谈提纲对相关人物进行半结构化访谈。

表 0-2 访谈对象的基本信息整理

日期	访谈对象	访谈时长	地点
----	------	------	----

2018年5月14日	哥伦比亚大学教师学院教师 A	2 小时	哥伦比亚大学教师学院 3 楼会议室
2018年5月14日	哥伦比亚大学教师学院研究生 E	1 小时	哥伦比亚大学校内的咖啡厅
2018年5月16日	哥伦比亚大学教师学院教师 A	2 小时	哥伦比亚大学教师学院 3 楼会议室
2018年5月17日	哥伦比亚大学教师学院研究生 A	1 小时	哥伦比亚大学教师学院 3 楼会议室
2018年5月17日	哥伦比亚大学教师学院研究生 B	1 小时	哥伦比亚大学教师学院 3 楼会议室
2018年5月17日	哥伦比亚大学教师学院研究生 C	1 小时	哥伦比亚大学教师学院 3 楼会议室
2018年5月17日	哥伦比亚大学教师学院研究生 D	1 小时	哥伦比亚大学教师学院 3 楼会议室
2018年5月20日	印第安纳大学教育学院访问学者 A	2 小时	印第安纳布卢明顿某咖啡厅
2018年5月20日	印第安纳大学教育学院研究生 E	2 小时	印第安纳布卢明顿某咖啡厅
2018年5月21日	印第安纳大学教育学院国际教育中心主任	2 小时	印第安纳大学教育学院 2 楼会议室
2018年5月22日	印第安纳大学教育学院访问学者 B	2 小时	印第安纳大学校园内
2018年5月22日	印第安纳大学教育学院研究生 A	1 小时	印第安纳大学教育学院 2 楼会议室
2018年5月22日	印第安纳大学教育学院研究生 B	1 小时	印第安纳大学教育学院 2 楼会议室
2018年5月22日	印第安纳大学教育学院研究生 C	1 小时	印第安纳大学教育学院 2 楼创客空间
2018年5月22日	印第安纳大学教育学院研究生 D	1 小时	印第安纳布卢明顿某咖啡厅
2018年5月23日	印第安纳大学教育学院教授	2 小时	印第安纳大学教育学院 2 楼会议室
2018年5月23日	印第安纳大学教育学院访问学者 A	2 小时	印第安纳大学教育学院 2 楼会议室

第三，实物收集法。在开展实地调研的过程中，调研团队的成员还收集了大量的实物的照片，如张贴在学院大楼里的规章制度及宣传的照片。

4.分析比较的资料

在此阶段，本研究采用贝雷迪的比较四步法，主要包括描述、解释、并置和比较四个阶段。首先在描述阶段，本研究将通过三种方式收集到的资料按类别进行整理和描述；其次在解释阶段，本研究对哥大的教育学院和印大的教育学院在学科建设的七个方面的资料进行深入分析，并试图从组织理论、制度理论等多个角度来进行解释；然后在并置阶段，将两个学院的资料按照七个方面的子维度并置起来，进行综合比较合分析；最后在比较阶段，在并置的基础之上，分析两个学院在学科建设七个方面的具体表现，找到异同之处，并对产生异同的原因进行解释。

一、学科定位的国际经验

教育学院的发展定位是研究型大学中非师范类专业建设一流教育学科的根本指针，合理定位有利于一所学院理想的实现，也是教育学院办出特色，走出瓶颈的关键。发展定位是一个学院长期遵循的总方向，是一个长期规划。定位相较于发展定位而言，更强调稳定性。研究型大学教育学院的发展定位在本文中被界定为在教育学院的历史和背景下，根据国家、社会、学校、学生的要求，依据自身情况制定人才培养目标、科学研究任务和服务方向等一系列发展规划，明确自身在高等教育系统和学校系统中的位置。国内当前反映出的教育学院的目标定位趋同化，办学层次集中化，学科定位发展模糊化，服务方向单一化的问题，有必

要在教育学学科建设的学科定位方面做出诊断和反思。本节以哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院参考对象，对国际一流大学的教育学科发展定位展开深入的调查研究。

（一）哥伦比亚大学与印第安纳大学的教育学科的历史嬗变

哥大教师学院建立于 1887 年，在那个工业化和科技创造巨大财富的时代，大批复杂族群的移民涌入美国，于是在教育学院建立的最初 128 年里，学院面临的是城市充斥着复杂的移民的情况下的健康问题、种族问题、教育和犯罪问题。1884 年，慈善家格雷丝·H·道奇为进行慈善活动，试图通过教育改造社会。她将幼儿慈善“菜园系协”(Kitchen Garden Association) 重组为“工业教育协会”(Industrial Education Association)，为了更广泛的教育，加强慈善与教育之间的联系。1887 年，道奇聘请哥伦比亚学院哲学家尼古拉斯·巴特勒拟定了教师专业培训的理念，并确定了“教育是一门需要认真研究的学科”的思想。此后，教师培训成为协会的工作重心。1887 年巴特勒提出了建立教育学课程的提案，通过巴特勒，工会更名为“教师培训学院”；并将教育与哥伦比亚学院正式建立联系。1892 年，更名为“纽约教师学院”。1893 年，教师学院与哥大签署联盟条款，其中包括：学院开设的所有学位课程要在哥伦比亚哲学系的监控之下；非学位的教学由教育学院控制和组织；学位授予取决于哥伦比亚学院；哥伦比亚学院至少每年为教育学院提供一门课程，包括教育的历史与机构、哲学、心理与伦理学等。1915 年，教师学院正式成为哥大一个学院。时任院长拉塞尔为建成一所“全面的教育”的专业学院，将教师教育课程定为四个方面：博雅的文化、专门的学术、专业的知识和技术化的技能。该课程成为拉塞尔的“教育科学”，他认为教育院系应在在在大学中承担研究教育科学的责任，并发挥“调查教育的基础、对教育理念的解释、教育方法的发明以及教育原理的应用。”的功能。

印第安纳大学教育学院前身为文理学院的一个分支，于 1923 年独立，以为印第安纳培养最好的教师为目的正式成为印大的一个独立学院。很快，教育学院发展成为美国最大的教育学院之一。

（二）教育学科与母校之间的关系

TC 以培养教师的专门学校为初衷，一方面培养教师教育人才，另一方面是为了打造教育学科的专业真谛。在漫长的发展过程中，学校具备了独立的教学和行政单位，成为一个在法律和财政方面独立的非营利性机构，并在校园设施、教学组织与管理、学术活动等方面保持一定的独立性。作为美国常春藤高校之一哥伦比亚大学和公立常春藤高校的印第安纳大学无疑是教育学院中的典型案例，其作为独立的院系组织与母体大学的关系模式，为教育学在研究型大学专业的定位提供一个视角。

根据大学参议院颁布的《哥伦比亚大学法律章程》^①中指出，学院可以根据自身发展需求来决定自己的是否继续从属或撤出大学。教师学院与哥伦比亚大学实行双轨制管理，决策事务由教师学院的委员会拟定之后交予哥大层面委员会商议。教师学院具有自己的事务委员会、人员编制、规章制度和学院规定，并享有独立的法律地位，可独立招收和选择学生以及聘任教师。这种平等的关系保证了学院在学校层面和高等教育体系中维护学院的利益，民主平等地参与大学的决策和管理，保持内部的独立性，为合作伙伴关系奠定基础。

同时，学院和大学的命运是紧密相连，息息相关的。两者承担着不同的职责，既有分工又有协作。哥大的教师学院的职责是：选拔自己的学生，为学生提供住宿、图书馆、餐饮、休息室、体育设施、提供宗教场所，以及负责导师制度以及教师福利等。更重要的是，教师学院自身需实现其教育教学、学术研究以及社会服务的使命。大学的职责则是确定学院教学的内容与课程，组织课堂教学、讲座、研讨会等，提供图书馆、实验室、博物馆等教学资源，监督选拔学生和指导学生的导师制，审查研究论文，组织考评以及授予学位等。尽管两者分工，但又是合作的。此外，大学的董事会还负责为校内各学院公平分配校内公共资源，伪人各学院院长，以及制定或修改分校任务和规划。两者共同在一个管理系统下互惠合作，共同合作推进学校的发展。

（三）教育学科发展定位

根据 2017 年 QS 世界大学学科排名，哥伦比亚大学教师学院为第 12 名，在 2017 年 ARWU 教育学专业世界排名中，哥伦比亚大学排名第 4 名。印第安纳大学布鲁明顿分校排名第 36 名，其中高等教育学专业在 2018 年的 Best Higher Education Administration Programs 中位列第 5 名^②，其他专业也均有出色表现。从中可以看出，哥大与印大的教育学科在办学层次、办学层次、学科发展上具有领先水平。

在办学目标，办院层次方面，两所学校不承担除师范专业以外的本科生教育，教育学学术型学位教育主要为硕士和博士层次课程。在办院目标上，哥大 TC 以其在教育研究界的领导者身份目标是为了培养学生在政策制定，具备保障学校改善和革新的能力。教育学院以教育面临的核心议题研究为首要任务，为下一代提供教育领导者的后备力量，指导教育领导者在实践中处理所面临的挑战，聚焦教育公共政策问题的讨论，并提高教育学院的实践水平^③。印大的教育学院的的目标则是帮助人们发挥最大的潜力，帮助每一位未来的领导者和指挥者增加知识与能力，并在美国乃至全世界发挥其影响力^④。研究型大学教育学院的办学目标体现出教育学专业的人才培养特点、科学研究、社会服务、文化传播等特色，基本理念以为社

^① The By-Laws, Statutes, and Rules of the Columbia University Senate .

[EB/OL] http://senate.columbia.edu/topbar_pages/defining_docs/senate_bylaws_20100402.pdf

^② Accreditation and Rankings. [EB/OL] <https://education.indiana.edu/about/rankings-accreditation/index.html>

^③ TC' s Mission . [EB/OL] <http://www.tc.columbia.edu/abouttc/>

^④ We have the school for you . [EB/OL] <https://www.indiana.edu/academics/schools.html>

会提供教育领域人才为核心，在大学体系中承担着独立使命的办学层次。两所学院有其结构上的合理性，如层次分明的梯队学术队伍、师资队伍，并借助学科群优势建立起有益于教育学院教育学科发展的生态环境和生态结构。

在人才培养方面，学院注重加强学生的理论基础，进行系统化的教学设计。不管是哥大的教师学院还是印第安纳大学的教育学院，都强调加强学生的教育学专业素养。值得注意的是，印大教育学院的教育技术专业，尤其重视学生的自主设计和团队合作能力，很多课程要求学生不仅需要提交学生个人完成的作业，还要完成团队合作的项目，学生还可参与导师或研究机构主持的研究课题。两所学院吸引了大量的专家学者，形成了很好气氛。学生在完成学校规定的学业之外，还与这些专家学者保持着联系，有充足的机会参加学术组织，如论坛、沙龙和社团等。学生通过这些学术组织，形成学术网络，收获知识的同时还积累了人际关系。

在学科的社会服务方面，最初都是以服务当地社区，培养优质教师为目标。两所教育学院以研究生培养层次为主，其中哥大的硕士研究生人数为 3565 人，占比 70%，博士研究生为 1284 人，占比 23%。^①主要分为：进行教育学研究的“准学者”即学术研究者，和从事教育教学的实践人才即中小学教师以及教育领导者等。虽身处两所研究型综合大学，但非常重视实用型人才的培养，该方面的独特性体现在：首先，重视专业性学位教育，哥大的研究生若毕业后想成为教师需要长时间的实习经验，且需达到严格的考试要求。其次，两所学校与中小学的联系非常紧密。经过调研发现，印大教育学院的学生拥有大量的实习机会，这些实习机会多数情况是因为学院的教师与中小学保持较好的往来关系。印大与布鲁明顿甚至是农村及偏远地区的学校都有着长期的合作。学校为学生安排了充分的实习环节，为保证学生的实习质量，学院还配备了专家进行最后的考核和评定，实习学校还配备相应的指导教师，予以指导，并定期召开研讨会等。

（四）关于教育学科定位的探讨

哥大教师学院和印大教育学院的发展定位都根植于自身的历史和背景，合理的定位有助于寻找到更适合自己的发展路径，更好的实现自身的职能。根据对两所学校发展定位情况的探究，其建院模式、定位方式可以为教育学科在研究型大学中定位找到合法性基础。合理的定位有助于发挥教育学院特色，更好的完成教育学的学科使命。

1.明确学科发展方向

对学科发展方向的把控是学科建设的前提，研究型大学的教育学专业可利用学校的学术环境和发展平台的同时，强化教育学学科特色。哥大教师学院并入哥大后，依靠自身建设，发展成为哥大的优势学科，在各个排名中成绩卓越。TC 在以教育学科的核心学科下，重点打造了 9 个系所：人文学部（A&H）生物行为科学部(BBS)、咨询和临床心理部(CCP)、课

^① Our Students,at a Glance. [EB/OL] <http://www.tc.columbia.edu/abouttc/at-a-glance/>

程和教学部(C&T)、健康和行为研究部(HBS)、人类发展部(HUD)、国际和跨文化研究部(ITS)、数学、科学和技术部(MST)、组织和领导部(O&L)。这些系所涉及特殊教育学、成人教育和组织学习、盲人教育、行为科学、人类学、教育学、教育管理理学等 127 个专业和课程项目。TC 的围绕教育学科综合集成了大量专业，交叉的研究平台进一步拓宽了研究视野，吸纳和集中了更多更优质的教育学资源，具备了将蛋糕做大做好的基础。

2.培养目标差异化

教育学人才应具有何种特质，为什么培养该特质的人才，如何培养具有该特质的人才，是教育学院应该思考的关键问题。人才培养目标的确定离不开对知识、能力和素质的规定。对于本科的人才培养目标而言，在目标定位方面应注意打好基础。一方面加强理论知识积累，扩大阅读量，加强通史教育的学习，另一方面应注意培养学生的思辨能力、创新能力，同时还应培养学生的品格和意志。硕士阶段注重学科知识、教学法知识，培养学习能力和创新能力，突出自我发展素质。与本科生不同的是，硕士的培养偏重能力的培养，和专业知识的训练。而博士则主要是培养高级研究型人才，因此，在兼顾知识和能力的基础上，更重视素质的培养和发展。

3.植根学院土壤发展优势学科

一流学科的建立离不开植根于本身的历史和文化，TC 与教育学院在对自身优势非常了解的基础上，植根于自己的文化土壤，发挥出学科特色。如与本地中小学之间的联系紧密，设置与教师资格证考试制度相结合的课程，都有利于培养学生的专业知识和技能。印大教育学院的专业学科有很强的应用性，这与学院教授多元化的学科背景息息相关，加之许多研究偏向实践性、应用性较强的领域，使得教育学院在实践领域发展的更加成熟。也有将印第安大学的学者称之为实践者的说法，在博士生的就业取向上，也具有非常明显的实践本位特色。这种注重应用、属意实践的学术氛围和思维训练模式已经影响了一代又一代的印第安纳大学的学生和研究者。

二、学生培养的国际经验

通过查询相关资料以及实地调研，在学生培养方面，本研究主要从教育理念与培养目标、批判性思维以及教育目标三个方面来陈述哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院学生培养方面的国际经验。

(一) 学生培养之教育理念与职业目标

在同哥大 TC 师生的访谈中，我们询问哥大 TC 的学生培养目标是什么？程老师的回答

是这个教育理念和 mission 可以在官网上面看到,人人都能轻易的知晓。我们在官网上看到,学院的使命内容如下:

TC's Mission

Teachers College, Columbia University is the first and largest graduate school of education in the United States and is also perennially ranked among the nation's best. Its name notwithstanding, the College is committed to a vision of education writ large, encompassing our four core areas of expertise: health, education, leadership, and psychology.

Teachers College sees its leadership role in two complementary arenas. One is as a major player in policy-making to ensure that schools are reformed and restructured to welcome all students regardless of their socio-economic circumstances. The other is in preparing educators who not only serve students directly but also coordinate the educational, psychological, behavioral, technological, and health initiatives to remove barriers to learning at all ages.

For more than 100 years, Teachers College has continued to:

Engage in research on the central issues facing education

Prepare the next generation of education leaders

Educate the current generation of leaders in practice and policy to meet the challenges they face

Shape the public debate and public policy in education^①

由此我们可以看到,哥大 TC 学院对自己定位是教育政策制定的主要参与者、促进不同社会经济地位的学生都可以入学的推动者、教师领袖培养者和教育问题研究者。这几个定位很好地体现了哥大 TC 学院的政治服务、人才培养和科学研究职能。然而,学院的职能和目标并不等同于学生培养理念,因此我们希望继续追问“那学生的就业一般是怎样的呢”“经过学院的栽培,学院是否会对学生的就业有所期待”“在美国教育行业的收入回报也远远低于金融工程等专业的收入回报,学生会如何择业呢”等学生的 career plan 问题,希望能够从此更好的理解 TC 的育人理念。

面对这几个问题,程老师回答道:教育是一个漫长但重要的人心事业,确实不是短平快的项目,所以学生选择这个专业的时候就应该是明白这一点的,因此不太可能是抱着挣大钱的目的来学习这个专业;再者,当我们看教育的投资回报率的时候,不能再将回报 return 等同于金钱,这里面的 benefit 还应该包括除了金钱之外的社会性回报比如慈善、名望等精神情感享受、子女教育福利等全面的 benefit,例如很多学生会选择去联合国或者 NGO 组织工作,其目标就不是 wage;而且,以哥大学生的才智水平,谋生绝不会是问题,问题是谋生之外的个人选择。学校教会学生如何思考以及做选择的能力,但是真正选择什么样的人生就是学生自己的判断、自由和权力。

^① <http://www.tc.columbia.edu/abouttc/>

关于这一点,在随后的同多位中国留学生的座谈中,我们得到了更多认识和证实。比如,一位女生硕士同学就很明确的表示自己学完硕士学位不会继续读博士,她志不在学术,而是打算通过创业做培训公司挣钱;另外一位女生硕士也表示比起坐在房中写文章她更喜欢实际的接触学生和干实事解决问题,因此她也不会攻读博士做学术,毕业后应该会去中学教书;还有一位女生硕士正在参与联合国相关的实习项目,虽然就业目标待定,但也在自己的探索中;另外一位哥大本科毕业的男生表示自己喜欢富有逻辑的思辨,因此申请了攻读法学研究生项目。从这几位学生的选择首先就能看到就业目标的多元化,而且这个多元化是建立在对自己的清楚认知和对未来事业的认知之上,即根据自身特质去匹配事业目标;而能够对事业目标产生良好的认知就归功于他们丰富的实习等经验。根据同学们的表述,他们分别都有过中小学教育实习、“美丽中国”志愿者项目、“联合国”实习项目、公司就职和创业等或多或少的实践经历,更不用说他们在学校的各种社团实践。因此,通过不断的学校学习加社会生活探索,学生们自我摸索和理性思考,了解了自己和社会,在个人发展、学校培养和社会需求之间架起了属于自己的桥梁,拒绝先入为主和道德绑架(如认为做教育就不应该想着挣钱)。

在之后同印第安纳大学伯明顿教育学院的博士生座谈中,我们也继续询问了同样的问题。这次是博士生的培养理念和目标问题。其中一位博士生是在中学工作了6年之后重新回到学校攻读博士学位,另外一位博士生没有多少之间的工作经验。于是我们追问到博士学习对工作经验的要求时,他们说到不同的专业有不同的要求,比如课程与教学(curriculum and instruction)这个博士专业就非常需要一线的工作经验,因此基本上攻读这个学位的人基本都是有好几年工作经验的人;而像国际与比较教育专业就不太要求工作经验。因此,不同的专业就会有不同的 schooling 学校培养,但并不是说所有的博士都是朝着成为教授的路径去培养;学生们可以依据自己不同的发展目标,去选择培养路径,从而得到不同的 experience,完成不同的 requirements。比如这位攻读课程与教学博士学位的同学,其毕业目标就仍然是做教学老师,这就会对其发表或论文方面的学术要求减少一些。从印第安纳大学博士生的培养上,我们仍然能够看到个人判断和选择的重要性,以及看到学校项目的灵活性,这种灵活性给与了学生选择的空间和自由,学校以及社会并没有对学生们的选择预设价值观判断。

整体而言,美国大学为学生们提供了宽松的环境,无论是空间还是舆论,以及多样化而自由的选择空间和成长路径,让每个学生充分发现自我和成就自我,在尊重自我的同时,成为有用的和善良正直的公民,回馈社会。美国大学立足于这样的培养“人”的价值理性的理念,远远胜于把人看做工具来培养的工具理性的思想;前者更体现了“人本人文”的价值关怀和“人”的价值尺度。

除了培养学生作为“人”的价值,从高等教育自身的目标来看,多元化的人才发展方向和就业选择也符合高教发展至今兼具“研究、教学和社会服务”,兼备“认识论和政治论”的哲学使命的要求。

（二）学生培养之通识教育

程老师提到哥伦比亚大学的“本科生培养强调通识教育，希望以不变应万变；同时从不同的学科角度去考虑问题，避免出现局限性和非思辨心态”；“学校会有支持国际旅游、比较和访学等的各种支助和项目”；“这种培养方式给予学生最大的收获就是更好地面对生活挑战”。

根据在哥伦比亚大学完成本科学业的留学生介绍，具体而言，哥伦比亚大学本科生的通识教育核心课程大致由 7 大类组成。

第一类叫做 global core 即全球通识课程，一般需要 2-3 门课，比如历史、文学、人类学、政治、经济等由校委员会批准的课程，选修的课程最多只能有 2 门课与本专业课程重合；

第二类是所有哥大本科学学生也都必修的西方音乐人文课程，只要在大学任意期间修读一门课即 3 学分就行，没有这类课程的学分，也是不能毕业的；

第三类也是必修的西方艺术史课程，讲解内容涵盖了从古希腊、古罗马到后现代主义的各个时期的雕塑、绘画、建筑等艺术发展；

第四类是必修的 liberal arts 西方文哲史，必须在 2 年内阅读 20 多本西方经典著作，如荷马史诗的《伊利昂纪》和《奥德修纪》，柏拉图的《理想国》，笛卡尔、康德、尼采等哲学家的作品等；

第五类称作 CC 课程，即当代文明（contemporary civilization），类似于政治文明和政治哲学，包括从亚里士多德到西塞罗到马克思等代表人物的作品，需要修读 2 个学期；

第六类课程是 science 科学课程，需要修读 2 门 social science 的课程，以及至少 3 门 science core 科学课程比如数学、物理、化学等，对于非理科的学生可以选择诸如诗人物理这样的科学课；

第七类课程就是大学的写作课（university writing），写作课可以有专门的主题，也可以是没有专门主题的 general study。

从上面我们可以看到，每一个大类都由很多具体的课程组成；这些具体的科目是否符合要求，由校委员会（由学校选举产生，主要由资深教授组成）批准。另外，文理学院的本科生与工程学院的本科生在阅读要求方面会有一些区别。

由此我们可以看出，在哥伦比亚大学的本科生培养中，“通识教育”这样的培养模式已经相当体系化；事实上，通过哥伦比亚大学官方网站的历史概览得知，哥伦比亚大学的“通识课程体系”也不是一蹴而就的。最开始是在 1919 年，哥伦比亚学院（Columbia college，1912 年哥伦比亚大学成立，包括了本科生院--哥伦比亚学院）引进了“当代文明导论”这门课程，这成为了核心课程体系的第一门课程。设置这门课程是旨在向学生们介绍有关人类自身生存环境建设和相关价值观的一系列议题，包括政治的、社会的、道德的和宗教的以及战争与和平的相关议题。学校希望通过这个课程可以帮助学生们成为积极地、见多识广的公民。1937 年，A 类人文课程即之后的文学人文课开始成为必修课，B 类人文课程即音乐与艺术

成为选修课。到 1990 年，才开始建立了扩展核心课即之后的专业文化课的要求。^①

从哥伦比亚大学的通识教育“核心课程”体系的历史看来，美国精英大学的通识教育模式已经经历了将近百年的发展历程；也正是百年的考验，让这种教育模式成为美国精英大学优良教育的一张名片。从哥伦比亚大学到美国精英大学这样的措辞转换，是因为这样的通识教育模式已经在美国的各大精英大学遍地生花，其中最具精英代表性的哈佛大学还在 1945 年就就此教育模式发表了一份在美国教育史上极为重要的报告专门论述通识教育问题，即以时任哈佛大学校长科南特为领袖的哈佛委员会发布的《哈佛通识教育红皮书》。该书是美国高等教育领域里具有里程碑意义的著作，与杜威的《民主主义与教育》、布鲁纳的《教育过程》等并列为对美国教育史具有重大影响的 10 本著作。该书对通识教育提出的时代背景和教育问题、通识教育的哲学遗产和哲学目标、通识教育的实践意义，以及通识教育在中学、哈佛学院和社会的实施和建议等方面做了详尽的深邃睿智且目光远大的分析阐述，其创造性和开拓性远远超过了他们所处的时代。因此，该书不仅向世人展示了什么是通识教育，更阐明了为什么要开展通识教育，以及该如何开展通识教育。

两次世界大战给美国本土带来了经济的暂时繁荣，催生了现代化大工业生产的发展，从而迫切需要补充大量掌握新知识、新技术的工人和管理人员。社会结构的变迁对知识的需求从而对教育界的人才培养模式提出了变迁需求，进而要求改变课程组织，更新教材内容，注重教学方法，培养学生的学习态度、公民意识和思维能力等。同时，当时美国高等教育领域中过分注重专业化和功利化的弊端日益凸显，这也让更加旨在提高人的基础综合素质为目的的通识教育受到前所未有的重视，将培养科学知识、技能、能力为目的的专业教育同通识教育结合起来，二者不可分割，是一个人所应该接受的教育的两个方面，共同构成高等教育的目的。因此，通识教育以人的全面发展为其逻辑起点和理想目标，努力培养“全人”“好人、善良正直的公民和有用的人。这就要求在一种科学的结构中追求广泛而全面的有序、完整、系统的教育内容而不是散乱、庞杂、零碎的知识，要求从相互脱节和对立的教育体制转向完整统一的教育体制，并对中学、大学、及大学后的贯穿于人的一生各个阶段的通识教育的实施提供框架性设想。《哈佛通识教育红皮书》就是这样的对民主社会中通识教育进行的总体规划和设想。

（三）学生培养之批判性思维

除了学习内容即课程之外，如何教授学生即教学法更是教育需要关注的不二焦点。在同哥本本科毕业生留学生的座谈中，除了通识教育，还有就是教授的授课思维和方式是重点讨论的内容。

该留学生提到课堂上面“教授是介绍内容和引导讨论，但是把评价交给学生”，“学生不允

^① <https://www.college.columbia.edu/about/history/timeline>

许背诵定义和意义，学生必须有充分的自己的理解，然后才参与课堂讨论；如果和书本上一样，将会视为抄袭，得到 0 分”。他还提到课堂“强调批判性思维，不管通过什么视角去分析，都要有论据和逻辑去表达观点；如果观点没有论据做支撑，只是发表成见似的观点，这将会被质疑，会有受到他人不尊重的风险”；而“若证据和论证过程完美，即使充满争议（除了种族相关的言论），也是可以受到学术自由的尊重的”。“任何没有证据的说法，就会变成一种 claim 即断言或指控，进而变成一种 prejudice 偏见”，“带有偏见的讨论同一张白纸相比，前者更危险；因为如果不能还原 100% 的真相，带有倾向性的理解往往反而不能促进理解”，同时带有偏见而“不能反思和直视自己的错误或失误，也培养不出胆识和勇气去改变世界、探索真相和改变愚昧”。

以上的教授思维方式即是批判思维 critical thinking。这里的“批判”并不是批斗的意思，更多的是“反思”的意思。据悉世界上第一个定义“批判性思维”的人是美国的教育学家约翰·杜威（John Dewey）。杜威在《我们如何思考》中将这种思维称为“反思性思维”（reflective thought），其定义是指反思性思维是对观点进而被认同的知识所采取的主动的、持续的、仔细的思考；其方式是探究知识具备什么样的支撑，可以得出什么样的结论。因此，批判性思维或者反思性思维就要求将观点和知识作为对象反复锤炼，把知识的表象和本质区分开来，找到观点的支撑并追问这样的支撑是否合理，用我们的批判性思维来检验一个个观点的假设和逻辑，学会对文本发问，去跟文本对话。

更进一步说，要准确的理解“critical thinking”的确切内涵，首先就需要明白在我们认知世界的过程中，我们会面对两种表述，一种是“观点表述”，一种是“事实表述”；正是因为观点表述和事实表述之间有着鸿沟一般的距离，学会批判性思维就对提高认知和追求真理来说显得非常必要和重要。观点表述是对信仰、看法等的陈述，带有强烈的个人情绪；而事实表述即是对事实的陈述，由于陈述方式和侧重点不同，也可能带有一定的情绪偏向。学会区分事实陈述 facts 和观点陈述 opinions 是对世界形成清晰、客观认识的基础。这是因为由于各种原因，这个世界充满了失实表述，如果我们不能对表述的观点性和事实性进行质疑和区分，我们也将禁锢于虚假信息之中而不自知，更无论追求真理。因此，想要对抗“失实表述”，首先就要学会区分观点和事实，将一个陈述进行批判性解析，找到其论据（论据部分往往需要事实）和结论（结论往往就是观点），并分析其逻辑推导过程的严密性和可靠性，然后在此观点成立的基础上思考可以推演出何种结论；与此同时，对于事实部分的判断，需要更多的积累和调查考证。对于那些没有证据的断言，我们需要提高警惕，因为他们很可能是缺乏实证的以及远离真相的情绪表达。

这样的“批判性思维”的哲学基础即在于教育的本质，教人思考。培养能够面对任何知识挑战的思考者，敢于质疑权威的思想者，这比单纯的知识接受和传承者更能够促进人类整体的自由发展和社会的进步。

三、科学研究的国际经验

本研究想要考察哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院教育学科的科学研究的，即这两所教育学院有哪些重要的科学研究基地或研究中心，以期发现科研在教育学科发展过程中的地位及作用。

（一）两所学院的科研概况

两所大学都是美国的研究型大学，哥伦比亚大学属于八大常春藤名校之一，印第安纳大学也有公立常春藤的美誉，两所学校都十分重视科学研究。哥伦比亚大学教师学院不包含本科生教育，只有研究生教育，所以科研更是其办学的主要使命。首先，我们先了解一下两所学院的科研现状。

哥伦比亚大学教师学院是美国第一个也是最大的教育研究生院，也是美国最优秀的研究生院。虽然名为教育学院，但其实哥大教师学院的专业和研究涵盖了健康、教育、领导和心理学四个核心领域。哥大教师学院在两个互补的领域中发挥着领导作用：一是作为政策制定的主要参与者，以确保学校改革和重组，使学校可以接纳所有的学生，而不论学生的社会经济情况如何，从而最大程度地实现教育公平。另一方面哥大教师学院是未来教育家的培养者。哥大教师学院的毕业生不仅直接为学生服务，而且协调教育、心理、行为、技术和健康各方面的活动，以消除所有年龄段学生的学习障碍。哥大教师学院共有十个系部，包括 60 多个主要的学术专业。十个系部分别是艺术与人文（Arts & Humanities）、生物行为科学（Biobehavioral Sciences）、咨询与临床心理学（Counseling & Clinical Psychology）、课程与教学（Curriculum & Teaching）、教育政策与社会分析（Education Policy and Social Analysis）、健康与行为研究（Health & Behavior Studies）、人类发展（Human Development）、国际与跨文化研究（International & Transcultural Studies）、数学、科学与技术（Mathematics, Science & Technology）组织与领导（Organization & Leadership）和其它兴趣领域（other areas of interest）。而哥大教师教育学院大约 30% 的学生集中在教师教育相关专业上。教育学院致力于社会变革以及课堂内外的教育。哥大教师学院通过其主要的研究领域健康、教育、领导和心理学，帮助教育工作者、心理学家、决策者和规划者战胜他们在职业生涯中所面临的挑战。哥大教师学院有 34 个研究中心或研究所，并有 21 个研究实验室。

印第安那大学教育学院是美国一流的教育学院之一，分布在布鲁明顿校区和 IUPUI 校区。印第安那大学教育学院包含本科生院和有研究生院。印第安那大学教育学院共有五大系部：咨询与教育心理学、课程与教学、教育领导与政策研究、教育技术、文学、文化和语言教育。提供从本科生到博士生学历教育的 100 多个专业方向。

印第安那大学教育学院也将科学研究作为自己的重要使命，学院设有专门的研究与发

展办公室,通过开展一系列不同的研究项目来实现教育学院的使命,并为教师的研究提供尽可能多的支持。建立在教师专业知识的基础上,印第安那大学教育学院的研究中心支持外部资金的获取和管理,外部资助项目的管理,以及与其他研究者的协作互动。印第安那大学教育学院共建有 8 个研究中心,分别是布鲁明顿评估和教育政策中心(CEEP)、P-16 教育研究和协作中心、^①高中后教育研究中心、教育技术研究中心、国际教育、发展和研究研究中心(CIEDR)、城市与多文化教育中心、五大湖教育公平研究中心、城市 STEM 教育研究中心。印第安那大学教育学院为教师和研究生的研究提供支持,包括资金上的支持以及学校科研资源的支持。

(二) 两所学院的研究理念

Susan Fuhrman, 哥大教师学院的院长,在哥大教师学院的 2018 年毕业典礼上说到:自从建校以来,研究就一直是哥大教师学院发展的核心理念。哥大教师学院的教师和校友们不仅仅创造知识,改良社会,而且他们的研究也在教育、健康、心里学等领域产生很多革命性的成就,并持续地加深我们对世界的理解。弗尔曼称赞哥大教师学院的创始人格雷斯-霍德利-道奇建立了学院,并致力于学习服务、社会公正方面的科学研究。我们生活在一个不仅仅局限于学校和教室的时代,而是置身于健身中心、学会健康管理,处于各种组织和不同的生活情景中。在这样的环境中,对于学习和发展的理解每天都取得很大的进步,这就要求我们要有很强的适应能力。弗尔曼高度赞扬了当前哥大教师学院所做出的研究工作,并相信学生们也非常乐于参与到当前的科学研究中。并告诫博士生们:“所有伟大的大学都会做研究。你们的出类拔萃,必定会让哥大教师学院也与众不同。你们都是那些致力于解决世界最具挑战性的难题的突破性研究的参与者和见证者,这些研究尤其关注那些边缘的、弱势人群的问题。”

印第安那大学教育学院也将研究视为大学发展的重要理念和核心使命。当前印第安那大学教育学院运行的研究项目有将近 20 个,并为研究者提供研究所需的各种帮助,包括项目资金的申请、学校研究资源的使用、对访问学者的支持等等。

(三) 两所学院科研的共性

两所学校虽然一个是私立大学,一个是公立大学。但二者都是研究型大学,所以重视科研是其共同的属性。在和印第安那大学教育学院副院长座谈时,他反复提及印第安那大学作为一所研究型大学所具有的属性,以及区别其它大学的特色。综合观察两所学校的研究,可以看出二者的共性。

^① 注: P-16 是美国新兴起的一个教育概念,它包括学前教育、K-12 以及高等教育。P-16 教育着重从教育的连续性、完整性和统一性出发,对教育各阶段的衔接问题进行了深入探讨。

1.都更加关注落后国家地区的教育

在和印第安那大学教育学院校长座谈的过程中，我们注意到他们的比较教育研究更多地关注发展中和不发达国家及地区，以及发生冲突的地区。而我们中国的比较教育目前关注的国别还比较集中在英美德等发达国家。可见，中美比较教育目前处在不同的发展阶段。当然，这也和两国的综合国力和教育水平有关。美国自身的教育水平先进到可以对一些落后地区进行教育援助。当然，目前中国的教育水平也发展迅速，在未来也会承担其教育援助的责任。对比哥大教师学院和印第安那大学教育学院的科研项目，发现二者也都关注落后地区的教育。

比如哥大教师学院就有针对阿富汗的教育援助项目。在迄今为止最大规模的国际教育项目中，哥大教师学院在美国援外项目（United States Foreign Aid Program）的帮助下，在阿富汗花费了 25 年，通过一个被称为“阿富汗专项”的研究项目（The Afghan Project），帮助阿富汗人建立一个现代化的教育系统。该项目的想法始于联合国教科文组织 1949 年的调查，发现阿富汗最大的教育需求是教师培训。美国在 1954 按照教科文组织的调查，决定对阿富汗进行教育援助并选择了和哥大教师学院合作。在最初几年，该项目集中在培训高中教师，该项目是哥大教师学院和阿富汗人的团队合作完成的。从 1962 开始，该项目分出一个子项目，即发展喀布尔大学的教育学院。在 1966 年，哥大教师学院进一步通过课程和教科书项目，来开发适合阿富汗所有小学的课程。这套课程包含所有的科目：语言、社会研究、数学、科学、健康、伊斯兰教研究等。通过设计新的教科书和课程，他们取得了许多成就。后来，哥大教师学院团队认识到培训阿富汗专业人员的必要性，以便他们能够承担更全面的教育发展责任。为此哥大教师学院资助阿富汗的教育专业人员来到哥大教师学院或美国其它教育学院参加培训。但是由于 1979 年的苏联入侵阿富汗，所有的成果付之东流。可见，哥大教师学院对阿富汗的援助很早就已经开始了。在塔利班独裁政权倒台后，哥大教师学院又组织了一个工作小组，并与各种各样的美国机构联系，制定出一个新的复苏项目的可行计划。这次不仅仅是出版教科书这种方式，而是要探索新的途径来帮助重建阿富汗的教育。

恰好印第安那大学教育学院也有帮助阿富汗重建的项目。帮助阿富汗的项目是通过设在印度的 Gateway 进行的。2017 春季，阿富汗教授、政府官员和印第安那大学教育学院教师在印度的古尔冈的 Gateway 会面。在超过四天的会谈中，印第安那大学教育学院全面评估了喀布尔教育大学的英语教育硕士学位的效果以及影响。早在 2005 年，印第安那大学教育学院的教授 Mitzi Lewison 就接受了一个援助阿富汗教育发展的 HEP 项目（the Afghanistan Higher Education Project,），该项目在阿富汗境内的 18 所大学内培训初中教师。印第安那大学教育学院主持了喀布尔教师的攻读硕士学位的课程，并派刘易森教授和现任教育学院院长特里·梅森带领印第安那大学教育学院教师和顾问前往阿富汗，协助设计和实施这些大学的英语、数学和科学教育专业。

除了阿富汗项目，哥大教师学院还设有专门的非洲教育研究中心（The George Clement

Bond Center for African Education)。该中心致力于提高非洲国家的教育研究和教学水平。它的中心目标是建立一个由对非洲教育感兴趣的学生、教师和工作人员的共同体,通过研究项目、会议、系列讲座和课程,来促进哥大教师学院和哥大跨学科的研究和讨论。该中心将非洲教育的研究纳入大学不同的课程。中心还邀请非洲的访问学者、政策制定者、实践者和活动家来到哥大教师学院从不同学科的视角宣讲他们的研究和实践经历,从而建立哥大教师学院与非洲大学的联系。中心也在各种会议、课堂上以及小组讨论中为哥大教师学院学生提供和非洲的访问学者、教师等交流的机会。哥大教师学院还准备与纽约的教育机构和国际组织以及在非洲、拉丁美洲和世界其他地区的大学、研究中心和非政府组织进行联合活动。根据师范学院的教育、心理和健康的研究重点,该中心将在这些领域内寻求问题,并促进学院对教育公平的理解。

比如印第安那大学教育学院的 CIEDR 中心和国际发展办公室合作,在科索沃的普里什蒂纳大学教育系构建一种研究文化。通过美国国际开发署资助的世界学习(world learning)组织的支持,开发出了一套变革领导力项目,从而来加快在研究能力、课程和教学方法以及质量保障方面的制度的和个人的变革。CIEDR 和普里什蒂纳大学合作,创建了一个由研究机构组织的学术性学习社区,以加速科索沃的高等教育研究、国际出版和教师教育改革。CIEDR 还与科索沃合作伙伴合作建立了教育学院的导师制度,以满足研究和发展的需要。

2.两所大学的研究范围广泛、重视跨学科研究

比如哥大教师学院的 34 个研究中心和 100 多个研究项目中,涉及从基础教育方面的教育、学校和教学重建国家中心,到高等教育与经济方面的研究;也有健康医学方面的脑瘫研究、儿童沟通障碍研究;有国际教育和跨文化教育的研究,也有国别研究,非洲研究和中国研究中心。哥大教师学院的研究方向很具体,但大多还集中在健康、教育、领导和心理学四个核心领域。印第安那大学教育学院的研究项目也是范围广泛,包括基础教育方向的 STEM 教育、高等教育方向的大学分类研究,国别研究方向的阿拉伯教育研究、医学方面的自闭症儿童研究等。两所教育学院的研究范围很广,也就为跨学科的教育和研究提供了基础。在人类事件以及教育中,最重要的问题都是非常复杂的,以致于没有一个定向问题或学科观点可以提供所有的答案。因此,学院提倡跨学科研究,提出学科多样性和重视对教育问题的多种解决方法。比如哥大教师学院注重交叉学科建设,并建有诸多综合交叉研究中心,运作方式也非常灵活。综合了横向的学科式的研究和纵向的问题研究。学科式的研究侧重培养学生从一系列广泛的学科观点去研究教育问题,这些学科视角包括:人类学、经济学、历史、语言学、组织研究、哲学、社会学;基于问题的研究则侧重于教育领域中那些对教育政策有显著影响的问题,一般包括:教育政策,高等教育,国际比较教育,教育中的种族、不平等、语言。学生培养项目合理有效的将不同学科体系中深奥的专业知识应用到教育领域中主要的问题解决上,学生可以借助于其他学科的知识展开对教育问题的深入研究。^①

^① 包水梅.美国研究型大学教育学院的发展路径及其启示——以哈佛、斯坦福、哥伦比亚大学为例[J].高教

3.都重视对中国教育的研究

两所学校都十分重视对中国教育的研究。特别是哥大教师学院,和中国有着非常深的渊源。它与近代中国教育发展亦是紧密相连,并对中国教育的发展产生了巨大的影响。在哥大教师学院楼内挂有很多民国时期赴哥大教师学院留学的中国学生,其中的许多毕业生在今天仍然如雷贯耳,如国学大师胡适,人民教育家陶行知,中国幼教之父陈鹤琴,东南大学创校校长郭秉文、原北大校长蒋梦麟、马寅初,南开大学创始人张伯苓等许多中国近代杰出教育家,与中国教育有着悠久的历史渊源,对中国近代教育产生了深远的影响。因此,哥大哥大教师学院也专门建有中国教育研究中心(The Center on Chinese Education: CoCE)。哥伦比亚大学师范学院中国教育中心致力于更好地了解中国教育并加强美国与中国之间的教育交流。中心又要开展三类活动:研究和开发、教育和培训,以及人员交流来实现这一使命。中心会邀请中国的访问学者在哥大教师学院做关于中国的报告,接待中国的教育代表团、并派遣哥大教师学院教员访问中国大学、举办关于中国教育的国际会议等。

印第安那大学教育学院和中国的教育交流也十分频繁。比如印第安那大学教育学院和北京师范大学合作,每年接收一定数量的对方的学生访学。此外,印第安那大学教育学院还有全球的 Gateway 项目。大多数教师教育专业的刚性结构使得学生很难参加国外的传统学习或校外实习。GATEWAY 项目为学生提供了宝贵的跨文化沉浸体验,同时也满足了学生的教学要求。学生们到国外花费一个学期授课,收获真正的授课经验。GATEWAY 在中国北京就设有办公室。

四、社会服务的国际经验

社会服务职能是高等学校除了研究、教学之外的第三大职能,基本上是通过大学资源与社会共享的方式为社会提供各种服务,帮助社会解决各种问题,以此来推动社会的发展。确切的说,高等学校的社会服务职能是在美国大学中首先产生并得到广泛发展的。

克拉克·科尔曾表示:“公共服务概念始于美国的赠地学院运动”。南北战争后,美国社会的工业化、城市化进程加快,社会对于工程等方面的人才的需求增多,社会流动加快,此外这一时期的美国处于自由资本主义向垄断资本主义的过渡时期,许多社会问题急需解决。然而,这一时期的美国高校讲授内容仍以宗教内容为主,课程设置不能满足时代的要求,许多州立大学的水平十分低下。在这种情况下,1862年美国国会颁布《莫雷尔法案》(又称赠地学院法案),通过建立农业推广站、建设国家重点实验室等形式传播知识、提供专家服务,以此来解决社会问题、为社会服务。

历史上,美国大学与社会的联系非常密切,两者相互影响、互相塑造,美国大学在社会

服务功能体现方面具有非常明显的代表性，也为世界其他许多大学学习与效仿。总的来说，美国大学的社会服务功能模式经历了三个阶段的创新发展。第一阶段是 19 世纪《莫雷尔法案》颁布时期，这一时期以赠地大学为商业、农业等领域提供各种咨询服务为主，体现的是“专家”的角色。第二阶段是 20 世纪初至 20 世纪 90 年代，这一阶段以大学所产生的知识转化为社会需要的产品为主，许多大学开始加强与企业的合作，建立大学-企业联合中心，有些大学甚至直接建立企业进行从知识到产品的转化。第三阶段是 20 世纪 90 年代之后，美国大学的社会服务体现在“大学社区参与”模式之中，大学与社区开启双向互动模式，大学开始愈加关注社会及社区的需求，开展社区服务公共参与等活动，同时社区也为大学提供丰富资源促进大学的发展，两者是平等的合作伙伴关系。

21 世纪以来，从研究者的视角依靠单向的线性模式已经无法解决错综复杂的社会问题，建构主义理论认为应当研究者和使用者进行平等交流、共同行动来找到解决问题的方法。也就是说，在“大学社区参与”模式之中，大学不再扮演着“专家”或“指导者”的角色，大学和社区是平等的伙伴关系，大学为社区提供各种形式的服务，社区也为大学提供丰富的资源支持，两者相互促进，共同实现利益最大化。

（一）哥伦比亚大学教师学院的社区参与

19 世纪末，美国社会面临着许多问题与挑战。工业化和科技化的成果为美国创造出了巨大的财富，但是也带来了许多的社会问题，比如贫富差距加大，大量农村地区的人口涌入城市，健康问题、种族问题、教育和犯罪问题成为美国社区亟需解决的重大问题。

1880 年，慈善家格雷斯.H.道奇在格林威治村开办了一所厨房-菜园学校（“kitchen-garden school”），教授移民妇女们烹饪、缝纫、卫生等实用技术，1887 年在哲学家尼古拉斯.M.巴特勒（Nicholas Murray Butler）的帮助下，这所厨房-菜园学校发展成为全新的从事教师培训的学院，教师学院（Teachers Colleges）应运而生了。教师学院汇集了当时领先时代的学者、实践者、慈善家、社会改革者以及其他具有公众意识的公民，这个将理论研究和社会实践紧密结合的机构满足了当时美国社会的需求，成为国家和社会信赖的智库。

从教师学院的创立历史不难看出，帮助解决社会问题成为教师学院创立最重要的推动力量，社会性也成为教师学院最重要的特征之一。直至今日，教师学院的社区参与都是其重要的职能之一，教师学院一位接受访谈的老师也认为，社会性对于大学来说很重要，教育的目的就是服务社会。这位老师还提到，哥大教师学院位于纽约哈勒姆区，是少数族裔、黑人聚集区，大部分都是低收入家庭，哥大在这边建校的目的就是希望大学以及大学里的师生一直有为社会服务的意识。

1. 研究领域

教师学院基本上是从研究和实践两大领域来完成其社会服务的职能。在研究方面，教师

学院成立了一些专门的研究中心或者研究所，比如城市和少数民族教育研究所、技术与学校变革中心等，通过最新的研究来指导社会实践。

(1) 城市和少数民族教育研究所 (Institute for Urban and Minority Education)

城市和少数民族教育研究所成立于 1973 年，以服务社会中那些经常被忽视或者被低估的群体的利益。该研究所的使命是利用研究来展示学校和校外最有发展前景的实践，通过与大学研究人员、教师、学生、家长、社区领导者和民选官员进行合作，希望创建一个促进教育成功的网络。

(2) 技术与学校变革中心 (Center for Technology and School Change)

技术与学校变革中心认识到技术是转变教学方式的催化剂，因此，中心不断开展研究和教学实践，重新设想数字时代实现公平教育的方法。

2. 实践领域

在实践方面，教师学院与社区的合作非常广泛，比如成立学校与社区伙伴关系办公室，为学校与社区开展行之有效的合作提供可能；建立专门的社区学校，为所在社区实行综合教育服务；开展校长专项计划，大力支持公立学校校长的发展；开设专门课程，促进教师的专业发展。

(1) 学校与社区伙伴关系办公室 (Office of School & Community Partnerships)

该办公室 (OSCP) 于 2007 年 10 月成立，负责加强和协调学院与纽约市 K-12 公立学校的合作。事实上，早在杜威任教于教师学院时起，教师学院就通过为纽约市的 K-12 公立学校提供教学、心理学以及健康方面的计划进行指导，改造传统的课堂。该办公室的成立基于教师学院为 K-12 公立学校提供服务的传统，体现了教师学院为所有社会成员提供教育机会的创始使命。

教师学院的核心理念是，像其他所有高等教育机构一样，教师学院应该将智力、人力和财力资源用来改善学院所在社区的所有家庭的教育。比如受访者在访谈中提到，教师学院会公开很多论坛、讲座、报告等等，所在社区的居民都可以来进行学习，并且由于教师学院所在社区是低收入人群聚集区，许多家庭的孩子没办法完成高中以上的学业，他们都可以利用教师学院的资源来进行学习。学校与社区伙伴关系办公室的职责就是努力将智力资源被分配到最需要的领域，以此来缩小群体之间在教育机会方面存在着的巨大差异，同时，教师学院的学生可以通过该办公室所进行的一些课外项目进入社区进行教学实践，这些项目对于学生学习和科研能力的提高也有非常大的帮助作用。

(2) 教师学院社区学校 (Teachers College Community School)

教师学院与纽约市教育部门于 2011 年联合建立了教师学院社区学校 (TCCS)，OSCP 负责监督该学校的运转与发展。该学校利用当下最先进的知识和教学实践来培养每个学生的知识和技能，培养学生热爱学习，并教会学生将个人优势作为学术和生活的基础。同时，该学校还关注全球对社区多样性的认识，并为学生适应未来社会需求做好准备。学校还力求整

合儿童服务，提供补充教育服务，包括早期儿童教育项目、家庭扫盲活动、学生课后活动项目、社区卫生服务等。社区学校是教师学院在所在社区有效实施综合教育服务的鲜明代表。

(3) 卡恩杰出校长计划 (The Cahn Fellows Program for Distinguished Principals)

教师学院特聘校长卡恩研究员创立此计划，致力于表彰杰出校长并为他们提供专业发展和个人成长的机会。该计划的宗旨和目标是投资最优秀的学校领导来加强公立中小学校的实力，推动公立中小学校的发展。

(4) 教师学院读写课程 (Teachers College Reading and Writing Project)

该课程通过研究课程开发以及与学生、教师和学校领导者共同工作来帮助年轻人成为熟练的读者、写作者和研究者。该课程研发了用于教授阅读和写作的最先进的工具和方法，使用效果评估和学习累进的方式来加速学习进度。成千上万的教师将这门课程视为提高专业能力的重要源泉，目前已经有超过 17 万名教师参加了这门为期一周的课程，每年有超过 4000 名学员会参加每周六的课程聚会。

教师学院通过研究和具体实践来为社区实施全方位综合教育服务，通过这些课程和项目，教师学院的师生有机会亲身参与到为社区服务的志愿者活动中。从另一方面来说，社区同样为教师学院的研究和实践提供了资源，比如资金、场地等等，这样双向互动的过程大大促进了学院和社区的共同发展。

(二) 印第安纳大学教育学院的社区参与

对于印第安纳大学教育学院而言，社区参与同样是其重要的工作内容之一。社区的教育是社区良性发展的基础，因此教育学院一直致力于鼓励学生和教职员工进入可以服务的社区来创造更多的实践经验。受访者谈到，教育学院位于布鲁明顿，会与布鲁明顿当地社区开展很多合作，但是由于布鲁明顿当地社区资源有限，因此教育学院也会与布鲁明顿周围更为偏远的乡村地区的社区进行合作，这些地区对于教育资源有更多的需求。印第安纳大学教育学院的社区参与主要是通过各种类型的研究-实践项目和共享资源这两大途径来实现的。

1. 研究-实践项目

印第安纳大学教育学院主要有两大研究-实践项目，分别是青年项目 (Youth Programs) 以及奖励计划 (Award Programs)，这两大项目中又分别有许多的子项目。

(1) 青年项目 (Youth Programs)

青年项目是教育学院专门针对年轻人开设的一系列项目，其中包括星期六艺术学校课程 (Saturday Art School)、儿童的星期六科学探索计划 (Saturday Science Quest for Kids)、合作伙伴教育计划 (Partners in Education)、贝尔福学者奖励计划 (Balfour Scholars Program)、工作场所模拟项目 (Workplace Simulation Projects)、贝尔福 STEM 夏令营 (Balfour STEM Camp)、“自然惊奇”项目 (Natural Wonderers)、数学教育创新计划 (Innovations in Mathematics)

Education) 以及生活: 专业发展伙伴关系计划 (LIFE: A Professional Development Partnership)。

星期六艺术学校课程 (Saturday Art School), 专门针对幼儿园到六年级的孩子的项目, 选择这门课程的孩子可以学习不同艺术材料的功用, 体验绘画、拼贴、雕塑等艺术, 老师也会鼓励这些儿童交流创作艺术作品的感想。

儿童的星期六科学探索计划 (Saturday Science Quest for Kids) 帮助 K-10 儿童成为小小科学家和小小工程师, 为这些儿童提供了发现问题、进行科学实验的机会。

合作伙伴教育计划 (Partners in Education) 为中学生提供了一个看看大学是什么样子的机会, 这些中学生可以参观印第安纳大学布鲁明顿校区, 体验大学生活。同时, 教师学院会带这些中学生参观不同学院, 为这些学生未来选择就读专业和职业提供指导。

贝尔福学者奖励计划 (Balfour Scholars Program) 为高中毕业生提供学业和职业发展方面的指导, 帮助高中毕业生成为学者、自我管理财务、自主选择学术专业、评估职业机会, 除此之外, 还向这些学生介绍大学生活、展示学生俱乐部等等。

工作场所模拟项目 (Workplace Simulation Projects) 由 P-16 研究协作中心、直接雇主协会、地区企业和 K-12 公立学校联合开设的, 旨在吸引学生参与到教育领域的教育培训中来, 培养学生将学校课程与日常业务运营相结合, 体验新型“做生意”的方式。

贝尔福 STEM 夏令营 (Balfour STEM Camp) 为期一周, 为学生在进入大学前提供一个小型的 STEM 学习社区, 比如这些学生会与百特生物制药公司 (Baxter Biopharma Solutions to address real-world biomanufacturing industry) 的专业人员进行合作, 解决生物制药行业面临的实际挑战。

“自然惊奇”项目 (Natural Wonderers) 为印第安纳州南部农村的 4-9 年级的教师提供培训, 帮助这些教师加强技术教学并协助其在课堂上实施。

数学教育创新计划 (Innovations in Mathematics Education) 旨在提高欧文和门罗县 K-6 年级数学教师的知识水平, 加强他们的教学技能, 帮助这些数学教师反思自己的教学实践, 从而提高他们的数学教学水平, 同时也加强学生对于数学的理解。

生活: 专业发展伙伴关系计划 (LIFE: A Professional Development Partnership) 所建立的是劳伦斯小镇学校 (Lawrence Township Schools)、印第安纳波利斯公立学校 (Indianapolis Public Schools)、费尔文小学 (Fairview Elementary School) 和印第安纳大学布鲁明顿分校之间的伙伴关系。该计划致力于提高中小学教师对数学和英语的理解, 帮助教师有效设计教学。

(2) 奖励计划 (Award Programs)

教育学院为印第安纳州的教师们设立了阿姆斯特朗教育家奖 (Armstrong Teacher Educator Award), 选拔出印第安纳州最优秀的教育工作者, 并让这些教育工作者们与教育学院里未来的老师们一同工作以此来影响和培养未来的教师。

2. 共享资源

在资源共享方面, 教育学院推行技术伙伴共享计划 (Technology Partnershare), 在该计

划内，教育学院会定期举办会议与来自印第安纳州中南部的 IT 行业专业人士共同讨论学习最新的技术发展。

此外，教育学院还有针对公众开放的创客空间（Mill Makerspace），为所有公众尤其是布鲁明顿的中小學生提供一个学习的场所，强调学生要用实物去自己解决问题、进行学习。在这个创客空间里有低技术含量的比如缝纫机、剪刀、打印机等等之类的工具，也有激光刻石机、芯片主板、3D 打印机等高技术含量的器械。在参观创客空间时，我们了解到教育学院会帮助教育学院的师范生使用这个空间进行课程设计，也会给一些在职教师展示研究成果，教他们进行一些基于实物项目的教学活动。

总的来说，印第安纳大学教育学院通过设计许多具体的项目以及与社区共享资源来进一步开展与社区的合作，以与社区的中小学合作为例，首先，教育学院的学生会到布鲁明顿的各个中小学去参观实习，获取实践经验；第二，教育学院会设立教育硕士和教育博士专业学位，为中小学教师获取研究生学位提供可能；第三，教育学院会为特定地区的中小学教师安排一系列的教师培训课程；第四，教育学院会开展工作坊为中小学教师更新自己的教师资格证提供培训；第五，教育学院的实验室面向社会开放，布鲁明顿各个中小学的教师和学生都可以使用。

五、国际化的国际经验

国际化是世界一流学科建设中非常重要的一个方面。一些学者认为美国的高等教育已经进入综合国际化（Comprehensive Internationalization）的阶段。在本研究采用综合国际化的分析框架，将哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学的国际化进行比较。根据美国国际教育工作者协会的观点，综合国际化是“一种通过行动来证实的承诺，是将国际和比较的观点深切融入到高校的教学、科研和社会服务等所有使命中，它塑造高校的精神理念和价值观并影响整个高等教育事业。如果要涵盖所有的维度，综合国际化的含义非常广泛，它可以是某个高等教育机构的整体组织范式，也可以是学术部门或者专业项目在操作层面的组织范式。”^①综合国际化评价指标模型主要是由六个相互关联的目标领域组成的：明确的组织承诺（Articulated Institutional Commitment）；组织机构和职员配备（Administrative Leadership, Structure, and Staffing）；课程、合作课程、学习成果（Curriculum, Co-curriculum, and Learning Outcomes）；教师政策与实践（Faculty Policies and Practices）；学生流动（Student Mobility）；合作与伙伴关系（Collaboration and Partnerships）。^②因此，在本研究中主要从明确的组织承

^① Association of International Educators. Comprehensive Internationalization: From Concept to Action. Washington, D.C. NAFSA: Association of International Educators [EB/OL]. http://www.nafsa.org/uploadedFiles/NAFSA_Home/Resource_Library_Assets/Publications_Library/2011_Comprehensive_Internationalization.pdf.2015-11-5.

^② Center for Internationalization and Global Engagement. CIGE Model for Comprehensive Internationalization [EB/OL]. <http://www.acenet.edu/news-room/Pages/CIGE-Model-for-Comprehensive->

诺、组织机构和职员配备、课程国际化、教师政策与实践、学生流动、合作与伙伴关系等六个方面来探讨哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院的国际化。

哥伦比亚大学的教育学院是研究生院，而印第安纳大学的教育学院是一个完整的学院，也就是说印第安纳大学的教育学院的学生项目包括本科生、硕士生和博士生项目。

（一）明确的组织承诺

1. 印第安纳大学教育学院

2013 年教育学院向印第安纳大学校董会提交了战略发展规划，其中明确说明印第安纳大学教育学院的使命是在这个全球、多元和快速发展的科技社会中不断促进教育、学习和人类发展。具体而言，他们要为整个社会培养具有反思性、关怀心和高技能的教育实践者和研究者，并且能够引领其所在领域的发展；通过研究能够不断探索教育的理论和实践；与本地、全美以及整个世界的机构开展紧密合作，形成全球合作伙伴关系网络。教育学院的院长办公室将会持续地实行这一发展目标，并且在制定预算的时候会着重考虑在相应的领域投入相配套的教育经费。比如，其中的目标 3 是说明和提升教育理论和实践，并且通过严格的、创造性的研究和专业化的教育培养未来的领导者，相应地教育学院采取了具体的举措来实现这一目标，为学院的教师和研究生寻求外部的经费支持提供资源和帮助；为硕士和博士研究生提供更多高质量的学术研究机会和训练；扩大与印第安纳大学其他学院的教师开展的教学和学术研究；增加与国际上知名大学的合作研究；吸引、录取和保持杰出的研究生；促进印第安纳大学教育学院的教师在全美和全球的声誉。在国际化方面，印第安纳大学教育学院实施的具体项目主要有与世界一流大学建立常规的合作关系以推动全球的合作伙伴关系；印第安纳大学采取国际访问学者（Visiting International Scholars）项目旨在形成和培养印第安纳大学同教育领域的国际学者实践的合作伙伴关系。

2. 哥伦比亚大学教师学院

在哥大的使命陈述中，并没有明确将国际化作为其主要的使命，而是将研究教育学面临的主要问题、培养未来的教育领导者、帮助现在的教育领导者在教育的实践方面做好准备以迎接挑战、影响教育领域的公共辩论和政策走向、改善教育实践等内容作为使命。^①但是从另一个方面来说，哥大教师学院十分看重学生和教师的多元化。哥大教师学院努力将其自身打造成一所生机勃勃的研究院，以吸引来自全美、全世界、各个种族的教师、学生和行政人员。^②

Internationalization.aspx.2015-11-5.

^① TC's Mission[EB/OL]. [2018-5-30] <http://www.tc.columbia.edu/abouttc/>.

^② Diversity and Community. [2018-5-30] <http://www.tc.columbia.edu/abouttc/diversity-and-community/>.

（二）组织机构和职员配备

1. 印第安纳大学教育学院

除了在印第安纳大学层面有专门的国际办公室外，印第安纳大学教育学院有专门的国际教育、发展和研究中心（Center for International Education, Development & Research）。该中心旨在通过跨文化教育研究和发展项目来促进全美和全世界教育和社会境遇的改善。在民主目标和文化敏感性教学法的指导下，国际教育、发展和研究中心改善了发达国家和发展中国家的边缘性和处境不利的公民的教育状况。概而言之，印第安纳大学教育学院通过教育研究、发展项目、课程评估、政策分析以及教师教育等等改善全美和全球社会的教育现状。

2. 哥伦比亚大学教师学院

与印大相似的是，哥大的教育学院有专门的国际事务办公室(Office of International Affairs)。2008年，在院长苏珊·福尔曼（Susan Fuhrman）的倡导下，教育学院成立了国际事务办公室，旨在促进教育学院在全球教育中的参与，为国内和国际的组织搭建合作的桥梁，为教育学院的教师和学生提供国际合作信息和资源，执行国际化的政策、扩大教育学院与诸多利益相关者在国际教育方面的合作。从1887年创立以来，教育学院就一直致力于为更大范围的贫困移民学生提供教育。1889年，James E. Russell 开始教授《比较教育》。随后，教育学院开始实施了全美第一个国际比较项目。^①此外，教育学院不断吸引国际学生，促进学生的国际交流，因此也对世界范围内的教育改革产生了较大的影响。

此外，哥大教师学院还专门成立了国际服务办公室（Office of International Service），每年为教师学院的国际学生提供各具特色的活动、项目和服务。如，首先，每年在秋季学期和春季学期，国际服务办公室会和教育学院以及整个哥伦比亚大学合作开展各种主题的工作坊以帮助国际学生能够更好地适应在美国的学习和生活，其中国际学生可以免费参加的是每年秋季和春季学期会提供关于美国学术文化和学业期望的工作坊。其次，在每年11月的国际教育周上，教师、学生和访问学者被邀请来分享他们的国际研究。然后，每年春季的时候，教师学院的学生会组织国际周。这为所有的人提供了一个了解其他国家和地区的机会，国际学生可以组织一个介绍本国饮食、服饰、地理、建筑等方面的活动，以增进相互之间的了解。最后，每年秋季学期的时候教育学院会面向整个纽约的国际学生组织一个工作坊，为他们提供一个与美国的小学、中学以及高中阶段的学生分享他们文化的机会。^②除了上述活动之外，国际服务办公室会为学生提供有经验的、专业的咨询顾问来为每一位学生提供一对一的咨询服务，包括个人生活、资金、移民、文化、学术等等诸多方面。

^① Our Mission[EB/OL]. [2018-5-28]. <http://www.tc.columbia.edu/international-affairs/about/>.

^② Office of International Services[EB/OL]. [2018-5-28]. <http://www.tc.columbia.edu/student-handbook/student-resources/office-of-international-services/>.

（三）课程国际化

OECD 将课程国际化界定为“为国内外学生设计的课程，在内容上趋向国际化，旨在培养学生能在国际化和多元化的社会工作环境下生存的能力”。^①课程是传递知识的媒介，是学校实施教学功能的重要载体。纵观哥伦比亚大学教师学院的课程设置情况，可以发现 TC 并没有将在学生的培养方案中加入固定的国际化的学分要求。除了一些特定的项目，如国际比较教育会要求上一些国际比较的课程，其余的学位项目并没有对国际化的课程有特别的要求。TC 的研究生在访谈中谈到，由于 TC 的国际学生比较多，来源国比较丰富，因此在平时的课堂中，教师会考虑到国际学生的情况，会让特定的国籍的学生来分享其所在国家的情况，增进学生对不同国家和不同文化的了解。

而印第安纳大学教育学院的情况又不太一样，印第安纳大学的教育学院是一个综合型的学院，其学位项目包含从本科到博士。因此是否在本科生培养的过程中会更多地考虑国际化以及国际理解方面的内容呢？在访谈中，教育学院的柏顿教授谈到，除了有专门的海外项目外（Global Gateway for Teachers），对学生没有特定的国际化学分。

由此可见，在哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院的课程设置中，除了一些特定的项目，需要学生修习与国际化相关的课程，其他的项目在课程设置的过程中主要还是以知识为核心，并没有过多的强调每个学生都要有国际化的相关学分。

（四）教师政策与实践

从哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院的官方网站搜集到的资料以及对教师的访谈中了解到，这两个学院在教师的招聘的过程中并没有特别强调教师的国际化背景，但是在某些特定的领域，比如说国际比较教育，会适当的考虑教师的国际经历。

从哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院的官方网站搜集到的资料以及对教师的访谈中了解到，这两个学院在教师晋升的考核中，会从科研、教学和服务三部分对教师进行考核。在科研方面，主要是学术发表，对于美国的大学来说，论文发表的刊物大部分都是英文期刊，因此也并没有特别强调国际期刊论文的发表。

从哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院的官方网站搜集到的资料以及对教师的访谈中了解到，哥伦比亚大学教师学院中的国际事务办公室会支持教师前往其他州以及其他国家参加国际会议、开展国际研究和讲学；印第安纳大学教育学院并没有为所有的教师提供这样的支持。

^① Internationalization of Higher Education[R], Paris: OECD, 1996: 48.

（五）学生流动

1. 印第安纳大学教育学院

教师教育项目是印第安纳大学教育学院非常具有特色的项目，该项目为整个印第安纳州和全美培养非常优秀的教师。在这个项目之下的“教师的全球通道”（Global Gateway for Teachers）可以让教师教育项目的学生能够离开布卢明顿校园获得真实世界的教育经验。在通常情况下，绝大多数教师教育项目有着非常严格的培养模式和程序，使得这些项目难以真正让学生可以参加海外学习和参加校外的实习。教师教育项目之下的“教师的全球通道”便可以为学生提供宝贵的跨文化融合的经历，与此同时也可以满足他们教学训练的需求。在“教师的全球通道”中，海外项目（Overseas Program）和熟练教师的海外项目(Overseas Program for Experienced Teachers)都为教师教育的学生提供了在海外教学的机会。每一个这样的项目对于每一个参与者来说都是具有相当的挑战性的，有时甚至是非常困难的经历。因为这些项目都要求学生至少要离开布卢明顿至少8个周，每周需要工作很长时间，并且要很快适应陌生的环境。每一个参与项目的学生至少需要2年的准备时间，包括每个月一次的课程、阅读课、工作坊等等来培养学生基本的教学技能。^①

表 5-1 海外项目和熟练教师的海外项目之间的异同

项目	海外项目	熟练教师的海外项目
国家	澳大利亚、中国、哥斯达黎加、厄瓜多尔、英格兰、希腊、印度、爱尔兰、意大利、日本、新西兰、挪威、俄罗斯、苏格兰、西班牙、坦桑尼亚、土耳其、威尔士	澳大利亚、哥斯达黎加、厄瓜多尔、英格兰、印度、爱尔兰、新西兰、苏格兰、西班牙
教授的学科	在英语国家，学生可以教授资格认证的学科；在非英语国家，学生可以教授英语；如果学生能够熟练运用当地语言的话，学生也可以教授教师资格认证的学科。	根据学生的教师资格证书的领域和当地学校的需求来决定在海外学校教授的学科。
外语要求	在哥斯达黎加，学生最好是能掌握最基本的西班牙语； 在西班牙，学生是能够数量掌握西班牙语； 如果学生是前往非英语国家，学生最好是能够掌握当地语言的日常用语。	在哥斯达黎加，学生最好是能掌握最基本的西班牙语； 在西班牙，学生是能够数量掌握西班牙语； 如果学生是前往非英语国家，学生最好是能够掌握当地语言的日常用语。
资格要求	资格认证领域的 GPA 要求；修完所有专业课程；针对外语专业的学生应该通过相应的外语考试；完成印第安纳大学的 10 周的教学技能准备要求。	参与者至少获得了学士学位并且在 K-12 年级的学校有至少一年的教学经验。
花销	学生除了要交印第安纳大学的学费外，还要支付国际旅费和生活费。当然教育学院会为其中的一些学生提供一定的奖学金。	所有的参与者除了要支付印第安纳大学的学费外，还需要支付海外教学的国际旅费和生活费。

参与这些项目的学生可以在一个非常陌生的环境中在获得真实世界的教学经验的同时探索更深层次的文化内涵。在回到美国之后，他们通过和所去国家的学生、教师和学区成员的交流 and 互动对所去国家有更好地理解；拥有一个全新的视角来看待其自身在美国的教学；

^① Global Gateway for Teachers[EB/OL]. [2018-05-23] <https://education.indiana.edu/programs/global-gateway/index.html>.

由于美国是一个多元化的社会，他们可以用在海外教学的经历中获得的国际理解能力来完善其课堂教学。正如基思·柏顿(Keith Barton)教授在接受访谈时说道：“美国仅有 22%的公民有护照，我们这个项目可以为更多的学生提供到海外教学的机会，真正接触和了解异文化的机会。虽然目前并没有相关的数据对这一项目进行评估，但是我们希望这个项目不仅能够提高学生在异文化中的教学实践能力，还可以提高其国际理解力，并且能够将这种国际理解能力应用到他们未来的教学之中。”

在印第安纳大学院系层面，并没有对其国际学生、访问学者进行统计。并且其博士研究生在接受访谈时谈到印大教育学院并不会为研究生参加国际会议提供充足的国际旅费的支持。国际教育研究中心的主任在访谈中谈到，“像北师大为学生提供的这种集体出访活动很少，因为需要协调多方面的支持，也很难筹集到资金，但是如果研究生开展的国际研究可以在区域研究中心申请经费支持。”

2. 哥伦比亚大学教师学院

2017-2018 年，哥伦比亚大学教师学院一共有 5547 名注册，一共有 647 名国际学生，其中 20.4%的国际学生分别来自 77 个国家和地区。^①

表 5-2 2017-2018 学年哥大 TC 的国际学生分布

地区	人数	占比
非洲	6	0.9%
亚洲	492	74.9%
加拿大	38	5.8%
欧洲	40	6.1%
拉美和加勒比海地区	50	7.6%
中东和北非地区	31	4.7%
总计	657	100%

除此之外，哥伦比亚大学教师学院并没有在院系层面开展学生的国际交流项目。教育学院的学生可以参与整个哥大层面的国际交流项目。哥大教师学院的研究生在接受访谈时说道，学生参与国际活动都是自己个人的行为，比如说要到美国以外的某个地方开展研究收集毕业论文的资料，哥大教师学院并不会为其提供资助。

(六) 合作与伙伴关系

1. 印第安纳大学教育学院

(1) 国际访问学者项目

国际访问学者项目是印第安纳大学教育学院在提出新的学院发展战略后为了实现其中的目标 3 而实行的具体的项目。在印第安纳大学教育学院看来，国际访问学者是整个学院的学术氛围和学术团体非常重要的组成部分。由于这些国际访问学者来自各个不同的国家，因

^① Our Students- at a Glance[EB/OL]. [2018-5-28] <http://www.tc.columbia.edu/abouttc/diversity-and-community/student-demographics/>.

此他们在印大教育学院学习的同时，也带来了各种不同的视角和经历，也可以让整个教育学院的教师和学生可以讨论一些全球共同面临的一些问题。印第安纳大学的教育学院以及其他其他的校区和整个社区都为这些国际访问学者提供了很多的机会和支持，比如：每一位国际访问学者都会有与之合作的学院的知名教授；每位国际访问学者都有权利获得印第安纳大学的世界一流的图书馆和研究设施；每位国际访问学者都有机会在印第安纳大学教育学院的课堂里作演讲；在每年的 11 月参加国际教育周。^①本次调研的过程中，访谈了两位印第安纳大学国际访问学者，其中一位是中国某 985 高校的副教授，另一位是中国某 985 高校的博士研究生。二位国际访问学者在访谈中都谈到，他们在印大教育学院的交流中，旁听了与自己研究相关以及感兴趣的课程。并且可以根据自己情况，选择像正常上课的学生一样完成相应的课程任务，也可以选择未完成作业。除此之外，来此地访学的博士研究生说到此次来印大教育学院的非常重要的任务就是在这边开展博士论文的研究工作和资料收集工作。在博士论文研究开展的过程中，她的外方合作导师帮她联系了研究相关的学校，并且为研究设计的完善和研究工作的开展提供了相当的支持和帮助，对于她整个博士论文研究的开展起到了非常重要的作用。由此观之，印大教育学院的国际访问学者项目不仅仅促进了国际学者与教育学院的 合作，也为中国高校的博士研究生在美国开展实地研究提供了机会和条件。

(2) 国际合作伙伴关系

目前印大教育学院仅和沙特阿拉伯国王大学 (King Saud University) 以及北京师范大学教育学部国际与比较教育研究院签署了合作备忘录。在印大教育学院和北师大国际与比较教育研究院签署的合作备忘录中明确规定双方要促进具有实质性的国际伙伴关系，比如推动合作研究、国际发表、国际课程以及互派留学生和访问学者等等。印大教育学院国际教育、发展和研究中心主任阿琳·贝尼特斯 (Arlene Benitez) 在接受访谈时谈到：“目前教育学院的国际化是整个学院的优先发展战略，特别是国际合作伙伴关系，而这种伙伴关系并非是虚拟而是实际的合作关系，比如印第安纳大学在合作协议的支持下接收了来自北师大国际与比较教育研究院的博士研究生为国际访问学者。”

(3) 对发展中国家的教育援助

印第安纳大学教育学院在学院层面会在一些冲突地区开展教育援助项目，比如像在南苏丹和阿富汗开展的教育援助。从 1966 年开始，印第安纳大学教育学院便开始到阿富汗开展一些教育援助活动。从 2005 年开始，在印第安纳大学教育学院米兹·刘易森 (Mitzi Lewison) 教授的推动下，教育学院开始同马萨诸塞大学合作共同开展阿富汗地区 18 所公立高中教师的培训工作。此后，2012 年，印第安纳大学教育学院在阿富汗的教育援助活动又上了一个新台阶，教育学院帮助喀布尔大学创立了 TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages) 硕士项目。

^① Visiting International Scholars[EB/OL]. [2018-05-23] <https://education.indiana.edu/research/visiting-scholars/index.html>.

2. 哥伦比亚大学教师学院



图 5-1 哥伦比亚大学教师学院的全球项目分布

资料来源：TC Work Around the World[EB/OL]. [2018-5-28]

<http://www.tc.columbia.edu/international-affairs/international-initiatives/tc-work-around-the-world/>.

表 5-3 哥大教师学院在全球开展的项目

区域	项目
非洲	肯尼亚难民营教师专业发展支持 and 研究项目 (Supporting and Researching Teacher Professional Development in Kakuma Refugee Camp, Kenya)
亚洲	以基于生态学的综合教育框架来解决小学阶段的不公平：南苏丹的课程、能力建设和研究 (Addressing Inequities in Primary Schooling with an Ecologically-grounded Comprehensive Education (EGCE) Framework: A Curricular, Capacity-building and Research Effort in South Asia)
	学术话语和高级学术素养课程：中国上海 (Program in Academic Discourse and Advanced Academic Literacy: Shanghai, China)
	新加坡领导艺术与教育变革联合硕士 (Joint Master of Arts in Leadership and Educational Change in Singapore)
	泰国的科学教育 (Science Education in Thailand)
加勒比海地区	海地 Wenner-Gren 组织发展基金项目 (Wenner-Gren IDG Project in Haiti Enters Year-Two)
欧洲	国际脑瘫言语治疗研究 (International Cerebral Palsy Speech Treatment Research)
	TC 与波兰新波兰教育与教师培养研究院的合作 (TC Collaborating on New Polish Graduate School of Education and Teacher Preparation in Poland)
拉丁美洲	墨西哥教育和学校改革的可持续领导力发展研究 (Sustaining Leadership for Change and School Reform in Mexico)
	TC 与智利圣迭戈波塔利斯大学的教育领导力研讨会 (Education Leadership Workshops, Universidad Diego Portales, Chile)
中东	建立团结的阿联酋—阿拉伯妇女精神健康 TC 卓越中心 (Building an United Arab Emirates (AUE) - Teachers College Center of Excellence for Arab Women's Mental Health)

	评估约旦叙利亚难民综合心理健康和社会心理支持服务的有效性 (2014-2016) (Evaluating the Effectiveness of Comprehensive Mental Health and Psychosocial Support Services for Syrian Refugees in Jordan (2014-2016))
	约旦教育领导力和教师发展支持研究 (Supporting Educational Leadership and Teacher Development in Jordan)
全球范围	国际评估对公众舆论和政策的影响 (Two Storms Approach: Evaluating the Influence of International Assessments on Public Opinion and Policy)
	缩小保护差距: 评估 ORAM 关于难民专业人员性取向和性别认同的培训计划 (Closing Protection Gaps: Evaluation of ORAM's Training Program on Sexual Orientation and Gender Identity for Refugee Professionals)

资料来源: 根据哥伦比亚大学教师学院国际事务办公室的网站整理而成。

另外, 哥伦比亚大学教师学院也与伦敦大学国王学院在内的世界一流学院建立了伙伴关系。

六、师资建设的国际经验

世界一流大学通常拥有极高的教育质量, 这离不开优秀的教师作保障。哈佛大学前校长科南特指出:“大学的荣誉不在于它的校舍和人数, 而在于它一代又一代教师的质量。一个学校要站得住, 教师一定要出色”^①。清华大学前校长梅贻琦先生也说过:“大学者, 非谓有大楼之谓, 有大师之谓也”。随着 20 世纪 60 年代西奥多·W·舒尔茨(Theodore W. Schultz)提出的人力资本理论后, 社会中越发看重人力资源的开发与利用, 越来越重视人才的价值。我国高等教育学界泰斗潘懋元先生在第四届高等教育质量国际学术研讨会上, 提出“社会的发展, 决定于高等教育所培养人才的数量与质量; 而高等教育的质量, 主要决定于大学教师的素质”^②。教师作为高校最宝贵的人力资源, 师资队伍的建设成为了其人力资源开发的重点, 这对于高校自身教育质量和学术水平的提升都有着重要的意义和作用。

美国哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院作为世界一流大学与一流学科的典范, 其完备的师资队伍建设制度保证了教师的水平和力量, 这与其至今取得的荣誉和达到的高度, 是至关重要也是必不可少的。促进师资队伍建设, 提升师资结构力量, 是保障其教育质量的基石, 也是其继续向前发展道路上最坚实的保卫军和开拓者。追寻我国的世界一流大学与一流学科建设, 是每个教育工作者共同的梦想, 更是我国国家建设发展的需要。2010 年, 我国颁布《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020 年)》, 提出未来十年要加快建设中国特色、世界水平的现代高等教育体系, 加快建设高等教育强国进程。随后, 胡锦涛同志提出了“四个着力”的明确要求:“着力提高人才培养水平, 着力深化教育体制改革, 着

^① 李进才. 世界一流大学办学水平的启示[J]. 武汉大学学报: 哲学社会科学版, 1997(3): 111.

^② 潘懋元. 大学教师发展与教育质量提升——在第四届高等教育质量国际学术研讨会上的发言[J]. 深圳大学学报: 人文社会科学版, 2007, 24(1): 23.

力推进教育内涵式发展,着力建设高素质教师队伍”^①。可见,高素质的师资队伍建设已成为我国高校建成世界一流大学之路上的重要着力点。学习、借鉴哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院的师资队伍建设制度,结合我国高校实际情况,对我国大学师资力量的提升、教育质量的提高有着重要的意义,为我国追寻世界一流大学梦指引前进的方向。

(一) 世界一流大学学科建设的师资队伍结构

师资队伍结构反映了教师队伍的总体面貌和质量水平,由学缘结构、学历结构、职务结构、专业结构等多项内容组成。

1. 师资队伍学缘结构

教师的学缘结构是指教师队伍完成某一级学历(学位)教育所毕业的大学、所学专业等在类型、层次、分布等方面的构成情况。根据《美国新闻与世界报道》2018年最新排名,哥伦比亚大学排名第八,印第安纳大学布卢明顿校区排名第一百二十九。^②这两所大学的师资队伍基本上都是由拥有博士学位的教师组成,其中博士比例最高的为哥伦比亚大学(接近97%),博士比例最低的印第安纳大学布卢明顿校区也达到了92%。它们的教师学缘结构存在着三个共同特点:

(1) 教师大多毕业于名校。哥伦比亚大学与印第安纳大学布卢明顿校区,超过半数的教师毕业于公认的世界一流大学。其中,哥伦比亚大学的教师队伍中,博士学位授予学校排名(美国《新闻周刊》2018)前50名的比例高达87.5%(含本校),排名世界前200名大学的教师比例高达96.4%。印第安纳大学布卢明顿校区的教师队伍中,排名世界前200名大学的教师比例高达84%。

(2) 师资构成注重“远缘交杂”。根据The Chronicle of Higher Education的数据进行统计,印第安纳大学布卢明顿校区的师资队伍中,本校毕业的教师占比为14.7%。虽然哥伦比亚大学本校毕业的教师比例高达27.3%,但是哥大大多数的本校毕业生都不是直接留校任教的,而是有了在其他一流大学、研究机构或是在大公司的从业经历以后,再回到哥大任教的。^③

(3) 拥有国际留学背景的教师比例高。根据The Chronicle of Higher Education的数据进行统计,哥伦比亚大学拥有留学背景的教师比例高达34.9%,其中最高学位在国际授予的达到9.4%,印第安纳大学布卢明顿校区具有留学背景的教师比例也高达22.8%。^④

2. 师资队伍的职务结构

(1) 类别明确的职务结构划分。根据访谈,哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教

^① 张大良. 提高人才培养水平,推进高等教育内涵式发展[J]. 中国高教研究, 2011(5):4.

^② 美国大学排名[EB/OL], <https://www.usnews.com/best-colleges>, 2018-05-27.

^③ L. W. John, Beyond Alternative Teacher Education: Integrating Teaching, Community, Spirituality and Leadership, Alliance for Catholic Education Press, 2007.

^④ L. W. John, Beyond Alternative Teacher Education: Integrating Teaching, Community, Spirituality and Leadership, Alliance for Catholic Education Press, 2007.

育学院的师资队伍(学术人员)主要分为三种职务系列:教学科研并重的教授系列;以教学为主的讲师系列;以科研为主对教学不做职责要求的研究人员系列。教授系列包括助理教授(assistant professor)、副教授(associate professor)、教授(full professor)。教授系列是教师队伍的核心,原则上要求有博士学位,是经过全球公开招聘,经过严格的选拔程序,通过激烈的竞争才能获得的职位。讲师系列包括高级讲师、讲师等职务,其中有大量的兼职人员,主要从事教学工作,对科研不作职责要求。^①研究人员系列以科研为主,对教学不作职责要求。研究人员系列主要由有期限合同聘用的人员、博士后、访问学者及其他临时人员组成。两所高校的教师职务类别划分明确,按工作性质和任务确定岗位职责,既有利于打造高水平的教授队伍,又避免了人才、学历的“高消费”。

(2) 大量聘请兼职教师。根据访谈,哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院的师资队伍多由专职和兼职两部分组成,促进了教师的流动性。这种专、兼职相结合的教师队伍,是一流大学开发和配置教师资源的重要形式之一。根据两所大学官网上的资料显示,哥伦比亚大学的教师队伍中,非正式教师和编外教师的数量占教师总数的60%左右。^②而印第安纳大学布卢明顿校区中非正式教师的数量已经超过教师总数的一半,其中正式教师约1200人,外聘专家超过1000人,两者的比重几乎相当。不仅如此,两所高校仍在不断增加聘请兼职教师的数量,包括攻读博士的家属、访问学者等。大量聘任兼职教师也是美国为适应市场经济经营大学而采取的有效措施,其更重要的意义还在于,兼职教师主要承担教学工作,在基础课和实践课中担当重要角色,可以为专职教师从事科研创设条件。

(3) 终身教授与聘任制教授相补充。终身教授制是国际上许多一流大学的传统,哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院的师资队伍由两部分组成:非终身教职和终身教职。近些年来,尽管随着各国尤其是美国对教师终身制的改革,一流大学中终身制教授比例有所下降,终身制教授的评聘门槛大幅提高,但终身制教授仍然是一流大学中重要的教学研究队伍。一般而言,终身职位仍然占教师的一半左右。终身制不仅是保护教师的学术自由,使教师不致因学术观点不同、或因短期内研究经费困难而被解雇的一种保障制度。而且,由于终身制能够为教师创造一种宽松的环境,教师可以根据自己的兴趣和爱好进行学术研究,这有利于教师提高学术水平,出创新性的研究成果。从师资管理角度来看,教授终身制为稳定师资队伍,避免高级人才流失等也发挥了重要作用。^③

3. 哥伦比亚大学与印第安纳大学的生师比例

依据两所学校官网上的资料统计,哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院的生师比普遍较低,其中哥伦比亚大学教师学院2018年的教师总数为726人,学生总数为5087人,生师比为7:1;印第安纳大学布卢明顿校区2018年的教师总数为4213人,学生

^① 美国印第安纳大学人力资源部[EB/OL]. <http://www.indiana.edu/~uhrs/#loaded>, 2018-05-27.

^② 美国哥伦比亚大学教师手册[EB/OL]. <http://www.columbia.edu/cu/vpaa/handbook/>, 2018-05-28

^③ James Perley. Reflections on Tenure[EB/OL]. <http://www.csus.edu/psa/perly.html>. 2018-05-28.

总数为 38247 人, 生师比为 9:1。^①这种较低的生师比例保证了优异的教育质量, 使每位学生尽可能地找到与自己兴趣方向相契合的老师, 并且实现精英式的个性化学习。

(二) 世界一流大学学科建设的师资制度建设

1. 师资选拔和聘用制度

哥伦比亚大学与印第安纳大学在选拔和聘用教师方面通过制度建设对教师素质的提高起到了重要作用。首先, 开放性是教师选拔和聘用的重要特征之一, 在教师职位出现空缺时, 特别是在高级职称的教师岗位出现空缺时, 学校不是从低一级职位的教师中递补, 而是采取面向全球社会公开招聘的方式, 通过民主程序和自由竞争, 择优录用。两所学校在招聘教师时, 一般都要成立招聘委员会, 并利用公开发行的报刊杂志刊登广告, 提出拟聘教师的条件、待遇、岗位和招聘程序。在规定的期限内, 任何自认为符合应聘条件的人员都可以应聘。^②这种招聘制度有利于把全世界最优秀的学者吸收到本校的教师队伍中来。其次, 在具体的选拔和聘用教师方面, 两所大学都有比较严格的规定。博士学位是聘用教师必须具备的基本条件, 除此之外, 两所大学分别还附加其他相应的招聘条件。如哥伦比亚大学教师学院助理教授的基本条件是美国前五位大学毕业的博士, 有博士后研究经历, 并在美国排名前五位的大学工作 3-5 年以上。^③这种对应聘者的学历和研究或工作经历的要求, 保证了一流大学新补充的教师在进入任教之前就已经完成了较高的学历教育、较强的学术训练和丰富的实践经验。此外, 流动性是两所大学教师选拔和聘用的另一大特色。为避免师资队伍“近亲繁殖”, 优化师资队伍的知识与学缘结构, 加强教师的校际交流, 一流大学大都强调教师选拔和聘用渠道的多元化, 并采取各种措施促进一流大学之间以及一流大学与社会之间的人才流动。印第安纳大学规定, 助教的任期最多不超过八年, 期满后必须离校, 教授不得从本校助教中选拔晋升, 只能从其他一流大学的教授中招聘。众所周知, 美国实行“非升即走”的政策, 规定一流大学教师任职期满或在任期内不能晋升的必须解聘离校。

2. 师资晋升和考核程序

为了确保学校的教学和研究水平的质量和声誉, 哥伦比亚大学与印第安纳大学都有一套完善而严谨的师资晋升和考核制度。如上文所提及, 两所高校的教授系列职务分为教授、副教授、助理教授三类。严格的选拔和评审程序使其具有世界高水平的师资力量, 进而保证了一流的教学和科研水平。由于竞争的激烈、选拔的高标准和审查过程的严格, 使许多博士毕业生不敢问津教授职位。刚毕业的博士, 一般要经历至少十年的艰苦奋斗才可能晋升为教授,

^① 根据美国哥伦比亚大学与印第安纳大学人力资源网站的数据统计所得。

^② 美国哥伦比亚大学教师管理手册[EB/OL], <http://www.columbia.edu/cu/vpaa/handbook/organization.html>, 2018-05-29.

^③ 美国哥伦比亚大学人力资源部[EB/OL], <http://hr.columbia.edu/links-especially/new-hires/employment/overview>, 2018-05-29.

其中包括两到三年的博士后工作、至少五年的助理教授和至少三到四年的副教授工作经历,因而只有在教学、科研和服务性工作中做出了突出贡献的博士才可能实现。刚任职的助理教授在三年后要经历严格评审,其目的是根据其三年来的表现、成绩和贡献决定是否在第五年还可以继续任教。通过这一关后就有资格在第五年后申请进入终身任期并同时晋升副教授。申请终身任期可以有两次机会(任教的第五或第六年),如两次申请通不过,在第七年就必须离开本校另谋出路。^①即使终身制也并不等于“铁饭碗”。据文献查阅得知,近几年为了保证教师不断创新的精神,消除那些得到终身制后自我满足、大大减少或停止科研活动的情况,美国一流大学采取一些行之有效的办法。一是严格审查、宁缺毋滥,不轻易颁发终身职聘书;二是停办水平低的以研究为主的系和专业;三是扩大教师工资级差,鼓励教师上进。^②

3. 师资工作内容及要求

根据访谈得知,哥伦比亚大学与印第安纳大学都非常重视教师的教学与科研相结合,主张教师既要搞教学,又要搞科研。教学是大学培养人才重要的环节,教学质量是决定人才培养质量的重要因素;而科学研究是一流大学教师取得高水平成果的重要途径,是教师胜任本职工作的重要标志之一。印第安纳大学教育学院规定教授一般要开设一门主干课、二门非主干课,每周授6-8小时。^③放眼美国的大多数一流大学,科研工作在整个国家的科学研究中占相当重要的地位,一流大学承担的科研项目数占全国的20%左右,承担的基础研究项目数约占全国的50%。美国大学多数教师每周工作45至55小时,包括从事教学、科研等工作。

(三) 世界一流大学学科建设的师资权利保障

为保障大学教师的地位和权益,美国在国家层面上颁布了有关法规,以法律形式明确大学教师的权利和义务、任用制度等,而各个大学也都采取了有效措施,哥大与印大也不例外。总体而言,两所大学在教师的职业保障上呈现出以下特征:

一是重视教师参与学校内部管理。哥伦比亚大学教师学院通过由教师、学生、科研人员、行政人员、服务人员以及校外人士组成的理事会,制定本校规章制度,确定本校教学计划和考核方式,实施和检查学院的经费预算等。印第安纳大学通过校务委员会决定学校重大问题和财政预算,校务委员会由教授、助教和科研助手以及学生和校内职工组成。“美国大学教授联合会”是保障大学教授权益的民间组织。在其成立《宣言》中提出学术自由的主要原则,包括:教授作为教师和学者有权利自由发表言论;除非不称职或有道德缺陷,教师的职位必须得到保证;教授受处分前具有申诉的权利。^④

^① De George, R.T. Academic Freedom and Responsibility Symposium[J]. Journal of College and University Law, 2001, Winter.

^② Louis Joughin. Academic Freedom and Tenure[M]. The University of Wisconsin Press, 2007: 160.

^③ 美国印第安纳大学人力资源部关于教师的责任[EB/OL], <http://www.indiana.edu/~uhrs/relations/index.htm>, 2018-05-30.

^④ 美国大学教授联合会宣言[EB/OL], <http://www.aaup.org/AAUP/pubsres/policydocs/contents/1915.htm>, 2018-05-30.

二是教师享有在职进修和带薪休假的权利。在美国,教师在职进修被视为促进教师职业化,提高教师整体素质的重要途径。哥伦比亚大学与印第安纳大学实行教师学术休假制度,教师每7年有1个“休假年”(带薪),平时还可定期享有一定时间的带薪休假。^①在休假期间,教师可从事个人的科研工作。这些措施既保证了一流大学师资水平的提高,又为一流大学教师进行学术自由提供了制度保障。

三是提高教师的工资待遇。教师的工资待遇作为衡量教师社会地位的一项基本指标,是稳定师资队伍和吸引优秀人才的一个重要方面,大多数发达国家都十分重视教师的待遇问题。根据美国大学教师协会2012年年度报告,哥伦比亚大学教师的薪资排在全美第三名,无论是教授、副教授、助理教授的工资均位于前列。^②为了保证学校的科研、教学力量,两所大学都在教师薪酬方面做出了很大努力,一直在不断提高教师工资并进行教师等级制薪酬改革。根据教师的学术地位与绩效评估,制定了相应的薪酬待遇等级制度,不仅表现在工资薪酬方面,连停车场都有对应的等级待遇(印第安纳大学)。据查阅资料得知,美国近几年大学教师的工资增长率高于通货膨胀率,因此,可以看出大学教师的收入十分乐观。不仅如此,哥伦比亚大学鼓励教师在完成本职工作的前提下,可以充分发挥教师的潜力在校内外兼职,以增加其工资收入。

七、学科评估的国际经验

(一) 美国高等教育认证制度概况

美国当前的高等教育认证制度构成如图4-1所示。CHEA和USDE赋予各类认证机构开展工作的资格,其中,前者是民间认可,后者是官方认可,^③CHEA赋予认证机构学术合法性,主要考量认证机构对高校学术质量的贡献;而获得USDE的认可,相关机构认证的高校及其就读学生才能申请政府的经费支持,USDE主要考量认证机构对学校获得联邦政府资助的贡献。^④

^① P. Teixeira, A. Amaral, Private Higher Education and Diversity: An Exploratory Survey [J]. Higher Education Quarterly, 2001, 55(4):359-395.

^② 美国大学教师协会2012年年度报告[EB/OL], <https://www.nacacnet.org/news-publications/publications/state-of-college-admission/>, 2018-06-02.

^③ 江波.美国高等教育质量认证概述——国际高等教育质量保障模式研究(一)[J].世界教育信息,2012,25(08):58-60+66.

^④ Mishra, S. Quality Assurance in Higher Education: An Introduction[R]. Bangalore, India: National Assessment and Accreditation Council, 2007:63.

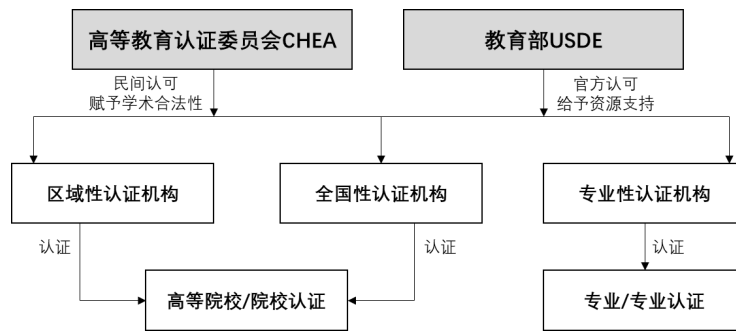


图 7-1: 美国高等教育认证体系

（来源：江波，2012；笔者根据 Mishra S, 2007 和 Xueli Wang, 2017 的资料做了补充。）

在认证机构层面，可分为区域性、全国性、专业性三类，其中，（1）区域性认证是认证制度中最重要的部分，目前在全国范围内形成了 6 个区域性协会，下辖 8 个高等教育委员会，范围覆盖了全美。相关机构对所辖区域的高校开展认证；（2）全国性的机构可分为宗教信仰相关和职业相关两类，本研究中选取的案例学科“教育学”下设的“教师培养学位项目”就在这一类认证范围内；（3）专业性机构主要对高校内的某一专业开展认证，如法律、工程、医学、健康等。^① 认证流程主要有五个步骤：单位自评→同行评审→入校调研→做出评判→定期外审。

（二）哥伦比亚大学教师学院的措施

根据认证区域划分，哥伦比亚大学所在的纽约州属于 Middle States 片区，对应的认证机构是“中部高等教育委员会”（Middle States Commission on Higher Education, 简称 MSCHE）。教育学相关学科的全美认证机构是“教师培养认证委员会”（Council for the Accreditation of Educator Preparation, 简称 CAEP）。应该指明的是，CAEP 仅对教师职前学位项目开展认证，这类项目的培养对象是毕业后从事中小学和学前教育工作的人，类似于我国语境下的“师范教育”和“教师教育”，所培养的人才为师范生、教育硕士及部分教育博士。其他非教师培养类的教育学科评估由学院自行开展。

哥伦比亚大学教师学院（Teachers College, Columbia University, 下文简称 TC）成立于 1887 年，成立初期是一所独立机构，1898 年才并入哥大。这样的历史渊源使得 TC 相较哥大其它学院具有较强的独立性和较高的自治权，例如 TC 保留着自己的董事会（Board of Trustees）、院领导是 President 而非 Dean，具有独立的法律地位和财政权。在评估方面，它也设置了学院层面的质量保障责任部门“认证和评估办公室”（Office of Accreditation and Assessment, 下文简称 OAA）。

^① Eaton, J. An Overview of U.S. Accreditation[R]. Washington DC, US: Council for Higher Education Accreditation, 2015:2, 4-5.

OAA 的使命是确保 TC 的工作达到国家、州、大学的标准要求，确保学生和各类项目的卓越质量。具体目标包括：配合 MSCHE 和 CAEP 的工作、达到其认证要求；监管学院的学术评估和行政评估工作；协助学位项目开展自评和外部评价；搜集和整理各类数据以辅助决策、规划、质量改进；发展维护“学生学习效果”（student learning outcomes）和“院校效能”（institutional effectiveness）两个数据库；及时跟进各项规章制度的变革更新。^① 工作业务涉及认证和评估两个板块，认证是外部质保机制，OAA 扮演着配合的角色，评估则是内部举措，OAA 是主要责任部门。

1. 认证及标准（外部）

（1）区域认证（宏观）

MSCHE 对 TC 的认证工作始于 1921 年，最近一轮认证是 2016 年，下一轮认证预计在 2025-2026 年开展。MSCHE 采用的认证标准包括八个维度：①使命和目标；②伦理和道德操守；③学生学习项目的设计与执行；④对学生学习的支持；⑤教育效能评估；⑥规划、资源及院校改进；⑦治理、领导力与管理。^② 每个标准(Standard)下设有十余条细分标准(Criteria)，囿于篇幅，不一一列举。

（2）全国认证（教师培养项目）

CAEP 是美国教育部认可的认证机构，其使命在于促进 P-12 学段教师培养项目的公平、卓越和质量提升。在全美范围内，开设中小学教师、学校管理者学位项目的院校均要接受 CAEP 的认证。TC 相关的学位项目包括：教师培养硕士学位项目、学校辅导员硕士学位项目、学校心理老师硕士博士学位项目、学校建筑和学区管理硕士博士学位项目。在职教师的专业发展和资格再认定等项目不在此范畴。

CAEP 采用的标准包括五个维度：①学科课程知识和教学知识；②实习机构伙伴关系与教学实践；③学位候选人的质量、招收与选拔；④项目的影响力；⑤项目开设单位的质量保障及持续提质机制。^③ 每个标准(Standard)下设有 2-6 条不等的细分标准。

（3）专业认证（更加具体的专业领域）

这一部分主要根据 TC 开设的学位项目，由相关专业协会开展认证，由于 TC 的学术领域包括教育、心理、健康三个大类，因此这部分的认证门类比较多样。与教育相关的主要涉及心理和特殊教育两个领域，包括：由美国心理学会（APA）认证的临床心理学、学校心理学、咨询心理学 PhD 项目；由聋人教育委员会（CED）认证的聋人和听障教育硕士、博士项目；由特殊儿童委员会（CEC）认证的智力残疾与自闭症教育硕士、博士项目等。本研究以 CEC 的特殊教育教师职前培养标准为例（Special Educator Professional Preparation-Initial

^① Teachers College Columbia University. Office of Accreditation and Assessment[EB/OL]. (?) [2018-05-28]. <http://www.tc.columbia.edu/aaa/>.

^② Middle States Commission on Higher Education. Standards for Accreditation and Requirements of Affiliation (thirteenth version) [S]. Philadelphia US: MSCHE, 2014: 4-14.

^③ Council for the Accreditation of Educator Preparation. CAEP Standards (excellence in educator preparation) [S]. Washington DC US: CAEP, 2013: 1-2.

Preparation Standards), 标准有七个维度, 包括: ①学习者发展以及个体学习差异; ②学习环境; ③学科课程知识; ④评估; ⑤教学计划与策略; ⑥专业学习与道德操守; ⑦合作。^①

不难发现, 在教师培养学位项目的认证中, CAEP 和各类专业委员会, 即“全国性认证”和“专业认证”是共同产生作用的。

2. 评估及标准 (内部)

为了对学院整体效能、学术项目效能、学生学习结果做出评价, TC 采取依托各个下设单位的模式, 构建了积极、健全的评估项目。从项目的设计到实施, TC 所有的学术单位和行政单位都要对自评负责, 确保本单位使命和目标的达成, 并对 TC 使命和目标的实现做出贡献。根据评估对象, TC 的内部评估活动分为学院效能、学术项目两个大类。

(1) 学院效能评估

学院效能评估主要是对非学术事务开展评估, 在 TC 的评估工作规划中, 非学术事务集中指各个行政部门及其工作情况。囿于篇幅及研究重点, 本研究无法逐一阐述行政项目评估所采取的标准体系, 因此仅对指导评估的概念框架以及评估工作的流程进行梳理。

TC 的使命、主要目标、次要目标是院校工作的统领, 在这个根本原则下, 下设单位由分管副院长领导制定各自的工作目标。这些不同层次的目标之间的关系是: TC 次要目标是下设单位的主要目标, 下设单位的次要目标是 TC 目标达成的具体策略。例如, TC 的次要目标之一是“2.2 提供不同的教育项目满足学习者的需求”, 针对这一目标, 教务长办公室设立了“2.2.a 进一步拓展非传统和非学分的教育项目”, 这样, 2.2.a 便成为实现 2.2 的具体策略。这个使命和工作目标系统就是 TC 开展效能评估的概念框架。工作流程一般为五步: 设置目标→确定方法, 评价目标是否实现→评估目标达成的过程程度→利用信息指导改进→评估信息公开。^②

(2) 学术项目评估

学术项目评估包括学习效果评估和学位项目评估两类, 学习效果评估是核心, 领导协调机构是学生学习效果评估咨询委员会 (The Advisory Committee on Student Learning Outcomes Assessment, 简称 SLOA), 成员包括 TC 教务长、OAA 主任, 各系代表。学位项目的评估以学习效果评估为基础。TC 设定了学生学业的五项核心能力: ①专业技能; ②调查研究; ③专业化发展和终身学习; ④交流、合作与领导力; ⑤多样性、多元文化和社会正义。开展评估时, 以学位项目为单位, 在使命和五项核心能力的框架下细化评价的内容。

以“国际与比较教育”专业为例, 其学习效果目标被细化为:

①专业技能: A 通过比较和对比该领域的主要理论, 对一国国内及跨国教育发展的经济、社会、文化、政治等因素形成良好的理解 (核心课程); B 深化认识国际、国家、地方机构和

^① Council for Exceptional Children. Initial Preparation Standards. What Every Special Educator Must Know: Professional Ethics and Standards[S]. Arlington US: CEC, 2015: 1-9.

^② Teachers College Columbia University. Institutional Plan for the Assessment of Institutional Effectiveness 2010-2015[EB/OL]. (?) [2018-05-28]. http://www.tc.columbia.edu/media/administration/accreditation/TC_Assessment_Plan_FINAL.pdf.

人员在教育规划和实践中扮演的角色（专业方向）；C 通过不同的理论视角，深化对“发展中”和“较不富裕”国家的认识（跨文化/地区研究）；

②调查研究：D 掌握并有效利用量化、质性、混合研究方法，研究并解决现实世界中的教育问题（研究方法）；

③专业化发展和终身学习：E 展示出相应能力（实习）；

④交流、合作与领导力：F 展示出相应能力（团队协作与展示）；

⑤多样性、多元文化和社会正义：认识贫穷、不平等、不公平等问题的结构性特征，利用社会科学研究去对抗歧视，倡导促进社会和教育公平的政策（多元与正义）。

作为评估工作的制度保障，TC 明确了开展学生学习效果评估的四条原则，包括：以学位项目为单位开展评估工作、由教学科研人员设计和管理评估项目、尽可能利用现有的方法、以改进而不是合规为目的，^① 四点原则也体现了 TC 开展评估工作的价值取向。以学习效果分析为重要依据，辅以项目负责人问卷、学生反馈、院校研究数据等途径/工具，继而对学位项目做出评估。

（三）印第安纳大学教育学院的措施

根据认证区域划分，印第安纳大学布鲁明顿分校（Indiana University Bloomington，简称 IUB）所在的印第安纳州属于 North Central 片区，对应的认证机构是“中北部高等教育委员会”（The Higher Learning Commission，简称 HLC）。同样，教育学院（School of Education，简称 SE）下设的教育学学科师范类的全国认证机构是“教师培养认证委员会”CAEP。

与哥大和 TC 不尽相同，SE 是 IUB 的下设学院，SE 的组织机构中也没有开展质量保障和认证工作的专门责任单位。通过 SE 网站发布的信息，他将学校层面的区域认证、学院层面的全国认证和专业认证作为其学科质量评估和保障的重要指标，这与 TC 是一致的。此外，SE 也重视排名系统对学科声誉的影响。在描述上述基本事实的同时，本研究也将调研中 SE 师生对于质量评估和保障的一些思考予以呈现。

1. 认证及标准（外部）

（1）区域认证（宏观）

HLC 对 IUB 的认证工作始于 1913 年，最近一轮认证在 2017-18 年度开展，下一轮认证预计在 2027-28 年度。HLC 采用的认证标准包括五个维度：①使命；②诚信：伦理和责任规范；③教与学：质量、资源与支持；④教与学：评估与改进；⑤资源、规划和院校效能。^② 每个大标准（Criterion）下有十余条细分指标。

^① Teachers College Columbia University. Institutional Plan for the Assessment of Student Learning Outcomes 2016-2020[EB/OL]. (?) [2018-05-28]. <http://www.tc.columbia.edu/media/administration/accreditation/2016-2020-Learning-Outcomes-Assessment-Plan.pdf>.

^② Higher Learning Commission. Criteria for Accreditation (CRRT.B.10.010) [S]. Chicago US: HLC, 2017: 1-10.

(2) 全国认证（教师培养项目）

与 TC 一样，IUB-SE 的教师培养项目接受 CAEP 的认证，主要标准框架是前文所述的五大点，此段不再重述。

此外，SE 是美国教师教育学院协会（American Association of Colleges for Teacher Education, 简称 AACTE）的成员，因此其质量保障也受到该组织的影响。AACTE 也是专门开展 P-12 教师培养学位项目认证的非营利性组织，但不具备 CAEP 的官方背景，仅对其 800 多个会员院校开展认证。AACTE 认为教育者应该坚持以下核心价值观：①服务所有学生；②公平；③高质量的学习；④专业性；⑤多元性；⑥奖学助学与知识生产；⑦问责；⑧将前沿知识和技能纳入课堂。^① 这也是其标准框架的指导性原则。

(3) 专业认证（更加具体的专业领域）

IUB-SE 这一部分的认证项目有：美国心理学会（APA）认证的咨询心理学（上轮 2010-下轮 2027）、学校心理学（2017-2027）。其余的认证机构还有：全国学校心理学家协会（NASP）、中北部 AdvancED 机构，每个机构都有自己的标准体系。本研究以 NASP 的学校心理学研究生学位项目为例，它采用的标准一共四个维度：①学校心理学专业的背景和结构；②学校心理学专业的知识领域及练习；③专业实践与实习；④专业的资源与支持。^② 同样，每条大标准下有若干细化标准。

2. 排名系统（外部）

SE 重视排名系统对其专业声誉的影响，他们将 US News & World Report 的排名结果作为其专业实力的例证。例如，SE 援引了该排名体系的“2019 年全美最好的教育研究生院”“2019 年全美最好的教育研究生在线项目”“全美学科排名”几个子排名项目。SE 的排名情况包括：最好的教育研究生院#30，最好的教育研究生在线项目#46；高等教育管理#5，初等教育#11，中等教育#11，课程与教学论#11，学生咨询和人事服务#13，教育管理与监督#13。^③ 由于这些排名体系是商业公司行为，且不受 USDE 或 CHEA 的认可，所以本研究不进一步呈现其采用的标准。

3. 师生员工的观点

在 IUB-SE 调研期间，我们先后访问了院领导、教师教育本科学位项目负责人 K 教授，高等教育领域资深教授、院校研究专家 V，国际发展项目负责人 A，国际发展项目职员兼在读博士生 R 和 E，全日制博士生、某个全美学生追踪调研项目研究助理 M。通过对他们的访谈，发现关于 SE 的学科评估还有下列要点：

(1) 市场的重要作用。 V 教授指出，“在区域认证、全国认证、专业认证之外，市场是

^① American Association of Colleges for Teacher Education. Core Values [EB/OL]. (?) [2018-05-29]. <https://aacte.org/about-aacte#core-values>.

^② National Association of School Psychologists. Standards for Graduate Preparation of School Psychologists[S]. Bethesda US: NASP, 2010:1-10.

^③ School of Education Indiana University Bloomington. Accreditation and Rankings [EB/OL]. (?) [2018-05-29]. <https://education.indiana.edu/about/rankings-accreditation/index.html>.

一个不可忽视的因素，虽然没有成文的规定，但学生就业、市场口碑等因素对学科评估日益产生重要影响。”当被追问“这是一种隐性影响吗？”V教授说“不，一点儿也不隐性，越来越显性”，他补充道“虽然有点像商业运作模式，但是很多高校都表现出这种发展倾向”。V教授的观点在一定程度上印证了SE对排名系统及结果的重视。

(2) 自评的重要作用。结合自身的就读和工作经验，M博士认为自评Self-study是质量评估中最重要的一环，“项目师生共同研讨、发现问题的过程才是真正对质量改进产生作用的环节，而之后的外部机构的走访调研并不对质量产生作用。”M博士的切身体会印证了认证制度的制度设计，CHEA曾指出，“美国高教长期把自评作为质量和效能判断的中心路径”，^①可见在认证制度中，自评既是起点，也是的重要支柱和基本逻辑之一，同时这也保障了认证工作的针对性和参与性。

(3) 数据的搜集利用。K教授介绍，除了CAEP的认证外，教师教育本科项目的各类评估及数据采集都非常丰富，包括学生评课、实习评价、毕业后调查等，但庞杂的数据系统引发数据利用率不高的问题。这在一定程度上与SE院系层面的组织建设有关，前文所述，SE没有专门的质保责任部门，K教授也提到，“研究型大学的定位使得教授们除了自身的领域，很难真正关心教师教育项目”“CAEP的认证结果建议SE需要构建自己的质量保障机制”，因此，质保机制需要进一步完善、各类资源有待更好地统筹，这种局面可能与组织建设的缺失有关。

结 论

(一) 学科定位方面

从学科建设的角度出发，哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院对教育学的定位始终围绕为美国甚至世界培养优秀教师和教育领导者的目的为出发点，承担着为全社会提供教育福祉、促进教育公平的使命。教育学科兼具理论性与实践性，也是抽象与具体的有机统一。从学科本质的角度对学科进行定位的话，教育学科并非仅仅停留在解决教育问题的层面上，而是关注人的发展，帮助人成长，更好的理解生命。从学科功用的角度出发，教育学科应是一门普遍有效的适应每一名教师和学生成长和教育发展的教育科学。从学科使命来看，所承担的社会服务活动具有强烈的不可替代性。

^① Eaton J S. Accreditation: Meeting the Challenges of Accountability and Student Achievement[J]. Evaluation in Higher Education, 2011, 5(1):1-20.

（二）学生培养方面

此次美国之行不只是对美国的高等教育理念、通识教育和批判性思维等学生培养维度有了了解，关于美国高等教育学生培养的其他维度比如导师制、住宿制度、学科交叉学习、创客中心、实践性学习等也有了一些认识。另外，由于美国的多元化社会文化造就了其多元化的高等教育系统和人才培养模式，此次我们走访所认知到的一些内容远远不能代表美国高等教育的全貌；可以说美国社会是一个非常丰富的教育理念实验室。因此，关于美国的高等教育内容非常值得我国高等教育界充分关注和学习；这些关注和学习也对反观和促进我国的高等教育必有所裨益。

（三）科学研究方面

经过对哥大教师学院和印第安那大学教育学院两所学院的访问，我们团队对美国研究型大学教育学院的科学研究有了初步的了解。两所教育学院在美国乃至世界都享有极高的声誉和地位，其注重研究的特点可谓功不可没。在中国，北京师范大学在保留师范特色教育的同时，也在向着研究型的综合大学迈进。中国的师范大学和综合类大学的教育学院，也有着自己的特色和发展路径。中国经过改革开放四十年的发展，经过不断的对外开放和对外学习，很多器物层面的建设中国已经发展的很好了，甚至很多都超过了美国的水平。但是很多制度层面的和文化层面的东西，还是没有结合中国的文化和国情落地生根。在建设世界一流大学的过程中，我们要扎扎实实地做好研究，注重将研究和实践结合起来。

（四）社会服务方面

无论是哥伦比亚大学教师学院还是印第安纳大学教育学院，社会服务都是其重要的职能之一，并且其社会服务职能都是以“大学社区参与”模式来展开的。对于哥伦比亚大学教师学院而言，研究与实践是其为社会开展全方位教育综合服务的两条重要的途径，研究为实践提供了指导，实践又进一步验证和发展了研究；对于印第安纳大学教育学院来说，开展项目与共享资源是其重要的为社会服务的两种方式。同时，两所研究型大学的教育学院与社区都不仅仅是服务与被服务的关系，两者是平等互利的伙伴关系，社区在接受学院带来的各种服务的同时，也为学院提供了广阔的资源，互利共赢、共同发展是这两所大学教育学院与所在社区合作的共同特点。

（五）国际化方面

在组织承诺方面，印第安纳大学教育学院并没有明确在主要的战略使命中明确提出国

际化，但是却在其实现战略的具体举措中提出了国际化的项目。另外，国际教育研究中心的主任在接受访谈时谈到现在的教育学院的院长十分重视国际化的事务和内容。然而，在哥伦比亚大学教师学院的使命陈述中并没有将国际化作为其使命，但却明确提出了多元化的使命。在组织机构方面，印第安纳大学教育学院和哥伦比亚大学教师学院都成立了院系层面的国际教育中心或者是国际事务办公室，来为全院的来自其他国家的学生和教师提供相应的服务和支持。在课程国际化方面，印第安纳大学教育学院和哥伦比亚大学教师学院在一些特定的项目中会要求学生修习国际化相关的课程，对其余项目的学生并没有特别的国际化学分的要求。在教师政策与实践方面，哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院在教师招聘的过程中，除了某些特定的研究领域如国际比较教育需要考虑教师的国际化背景，其余方向并没有特别要求教师的国际化经历和背景；另外，这两个学院在对教师的考核中都会从科研、教学和服务三个方面来考核，由于其发表的论文本就是英文期刊，因此也没有特别强调国际期刊论文的发表。在学生流动方面，印第安纳大学教育学院在教师教育项目中有专门的海外项目来培养学生的跨文化教学实践能力，然而并没有在院系层面统计过国际学生的数量；在 2017-2018 学年，哥大教师学院一共有 647 名国际学生，其中 74.9%来自亚洲，但是在院系层面，并没有专门为学生国际交流、访学的项目。在合作与伙伴关系方面，印第安纳大学教育学院开展了国际访问学者项目，并和沙特阿拉伯国王大学、北京师范大学签署了合作备忘录，并和北京师范大学教育学部国际与比较教育研究院联合成立了中美国际教育联合研究所，在阿富汗等地区开展教育援助项目。哥伦比亚大学教师学院与伦敦大学国王学院在内的一流学院建立了国际伙伴关系；除此之外，哥大教师学院在非洲、亚洲、加勒比海地区、欧洲、拉丁美洲、中东等等地区开展了 15 项科学研究和合作项目。

（六）师资建设方面

美国哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院屹立于世界一流大学之列，其所拥有的享誉世界的声誉地位与优质卓越的教育水平离不开师资队伍的保障。在师资队伍结构中，教师的起点是博士学位，大多毕业于名校并拥有国际留学背景，师资构成注重“远缘交杂”，防止“近亲繁殖”。在师资队伍的职务结构方面，教授系列、讲师系列与研究人员系列三项类别划分具体明确。此外，大量聘请兼职教师，终身教授与聘任制教授相补充也是两所大学师资队伍的重要特征。在师资数量上，哥大与印大皆呈现出较低的生师比例，有效地促进精英式个性化教学。为了高效地促进师资制度建设，两所大学在师资选拔与聘用阶段就表现出较强的开放性、严格性、流动性特征，在师资晋升和考核阶段也是遵循宁缺毋滥的原则。不仅如此，两所大学都十分重视教师的教学与科研相结合，给以相应充足的薪酬待遇回报，保证一定数量与质量的工作内容及要求。

（七）学科评估方面

在美国高等教育认证制度的背景下，两所案例高校都探索建立了自己的学科评估和质量保障机制，其运行模式可以表达为图 8-1。这套体系与我国官方权威的教育部学科评估有诸多共同之处，例如高度重视、设置标准、院校自评、形成详细的自评报告、组成各领域的专家评审委员会、入校调研等。不同之处则在于：第一，美国认证采用的标准具有极强的自主性和多元性，每个专业都有自身的指标，同一专业在不同学校也可能采取不同的指标，并不存在类似我国教育部设置的全国通用的评估指标体系（三级，一级 4 项、二级 8 项、三级 17 项）；第二，美国的认证制度一般以十年为一个周期，五年开展一次中期评估，我国教育部的则是四年为一个周期，本轮“双一流”建设以五年为一个周期，还要开展一次中期评估，周期相对较短；第三，第三方机构是美国认证制度的主力军，这些机构在一定程度上体现着政府意志，又保留极强的独立性和专业性；第四，院校因其使命而建、为使命而工作，同样，美国的认证与评估工作也都以院校的“使命”为出发点，继而使相对无形的、精神层面的概念回归到了实践层面。这些存在的差异，或许也是美国的优势所在，因为从“双一流”建设《实施办法（暂行）》看，美国的上述特征正是“双一流”建设“动态管理”所倡导的改革举措。

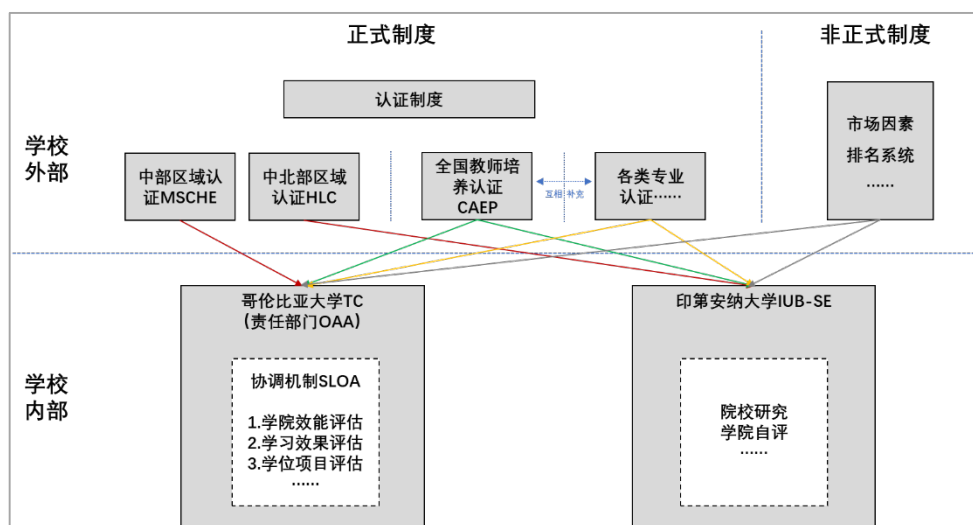


图 8-1 案例高校学科评估及质量保障体系图

（来源：笔者自绘。）

附录

访谈提纲

世界一流大学学科建设的经验访谈提纲

尊敬的 XXX,

您好!我们是来自中国北京师范大学教育学部国际与比较教育研究院的学生,此番来访是希望在贵校的帮助下进行关于世界一流大学学科建设经验的研究。您的宝贵意见对我们的研究具有深刻的指导意义。所以与您访谈得到的信息,将被我们整理为重要的研究信息和材料。我们一定会保证访谈的隐私,也保证不对您的工作产生任何影响,在这里我们可能会占用您 30 分钟到 2 小时的时间,期望得到老师您的配合,在此诚挚感谢!

访谈对象:

访谈人:

访谈时间:

访谈地点:

访谈问题:

1. 您作为学校的行政/教学岗工作人员,在工作过程中有涉及到世界一流大学学科建设吗?您的感受和感想是什么?您了解到的同行对一流大学学科建设的看法是怎样的?
2. 贵校建设一流大学的理念是怎样的?如何看待和评价“一流”这个概念?
3. 您了解和接触到的重点建设学科有哪些?它们的优秀经验有哪些?
4. 您对当前学校重点建设学科的发展现状持怎样的看法?
5. 贵校重点建设学科的人才培养目标是什么?
6. 贵校重点建设学科的人才培养模式是什么?
7. 在学科建设上,贵校是否制定了有特色的课程模式?

8. 在课程设置上，贵校如何决定和设定重点建设学科的课程学分比重？
9. 在课程教学上，贵校如何安排不同层级的教授、讲师和助教等对重点建设学科进行讲学？是否有更多的讲座和研究项目等？
10. 在教师管理上，重点建设学科是否有什么不同，比如不同的教师评价制度等？
11. 在学生管理上，重点建设学科是否有什么不同，比如不同的寝室制度、不同的学生评价制度等？
12. 学校在学科建设的财政预算和支出情况是怎样的？重点支配在哪些方面？依据什么标准进行资金分配？
13. 总体而言，在当前贵校的学科建设上，您认为有哪些特色，以及有哪些亟待改进的建议？
14. 您个人认为一流大学学科建设应实现和达到的目标是什么呢？（学校方面、人才培养方面、教师教育方面等）

感谢您的支持和合作，您提供的信息将对我们的研究提供重要依据。我们再次保证您相关信息的隐私，我们代表课题组向您标志诚挚的谢意！

国际与比较教育研究院
2017 级博士研究生

个人总结

1. 尤铮的个人总结

缘 起

2018年5月12-25日，受学校国际处和教育学部的资助，2017级比较教育学7名博士生组成团队，赴美国哥伦比亚大学、印第安纳大学短期访学。具体行程是12-18日在哥伦比亚大学（纽约州纽约市曼哈顿）调研交流，19-23日在印第安纳大学（印第安纳州布鲁明顿市门罗县）调研交流。此行的学术目的在于调研这两所大学如何建设“教育学”学科。在学术调研之余，我们也合理规划，在时间、空间、能力范围内探索了美国文化。现就学术调研之外的所感所得做如下总结。

多元文化

我相信但凡受过教育的人（或许也是一种个人偏见），都会通过各种渠道了解到美国是一个开放、多元、自由、包容的社会，尤以纽约为代表。但具体多元到何种程度，对我个人而言，却没有一个清晰感性的印象。导致我心里虽然知道上述特征，但是提起美国和纽约，心中闪现的人物形象都是白人和黑人。直到真正踏上纽约的土地，才发现这种认知极其局限，因为在我短短一周的纽约行程中，我步程所及的地方，各种肤色的人口构成比例较为均衡，很难看到哪一种/几种人在人群中占据绝对的主流。当我意识到这个“认知转变”时，那种传统观念被颠覆的感觉是极具冲击力的。

我知道一周的所见所及难免偏颇（维基百科的数据也告诉我黑白确实占大比重），但这个思想观念的转变至少提醒我，对待一些事情，有必要反思自问“是否带着成见”“是否固执己见”“是否有失偏颇”……因为这些前置甚至谬误，实际上非常不利于人与人的交流、理解和共事。

理论到实践

上述观念的转变，也提醒我从理论到实践并不容易。此行整体上是顺理的，但是成年人首次组团出行，难免有些碰撞和冲突。但是有些碰撞和冲突显然是可以避免的，至少在特定的场景下，绝大多数人坚持同样的价值观和立场。

这让我联想到一个专业委员会1996年给UNESCO提交的报告《Learning: the Treasure Within》中提出的教育的四个支柱“学会认知”“学会做事”“学会共同生活”“学会生存”，一种“顿悟”感油然而生，曾经觉得稀松平常的理论原来是如此的经典，且富有指导意义。如果所有人都能做到这四点，至少朝着这四点努力，太多不必要的麻烦都不会出现。可见，学习某种理论至少有三个阶段：第一，从书本上或者其他渠道了解到这个理论；第二，认真地学习和思考理论及其背后的东西；第三，透过实践和关键事件深化对理论的认识。可谓路漫漫其修远兮。

交流与观点

要实现从理论到实践的飞跃，掌握理论终究是重要一步，如何深化对理论的把握呢？与一位实践经验丰富、学业成绩优秀的哥大本科毕业生的交流给了我很大启发。我们提问，在文化多元的哥大课堂中，大家的背景不同，对很多东西的认知就会不同，那么如果针对某个论题，大家因意见不同而产生争执怎么办？那位同学回复的要点是：课堂的发言和辩论，是在深入研究的基础上开展的学智交流，而不是个人的漫谈和观点，如果发表不基于研究的个人观点，不仅不专业，还往往可能都是偏见，这个人逐渐也会在同伴中间失去尊重。

的确，我个人在写论文的时候，会查大量的资料，但是在观点交流中，这样的研究确实做得不足，往往都是一些无结构、无逻辑的随意观点，这确实非常不专业。需要反思改进。

在交流的过程中，也有个别留学生的观点我非常不赞同，当然无论如何，每个人的观点都是身处的环境和经历决定的，有相悖之处也无可厚非。

城市生活

说到身处的环境，我发现虽然国际大都市越发趋同，但每个城市仍然保留着自己的基因和特征，我深入走进过的国际化大都市包括：北京、香港、上海、纽约、伦敦（广州算吗？），纽约算是特质非常明显的一座，以其地铁系统为代表，刚开始让我摸不着头脑、苦不堪言，然而在熟悉了其运作模式后，又深切体会到它的极度便利和自由奔放。地铁之外，其城市形态和整体面貌也是如此。

而在一些中小型的城市，比如布鲁明顿，他的地方特色就会更加鲜明，当然每个人口中的城市都不一样，比如有人认为布鲁明顿是典型的美国小城，也有人持相反的意见，他究竟是什么样子，这个还得自己去体会。

就乘坐地铁和公共交通这一点，我们的思维方式是不是也会受制于城市生活的组织模式呢？比如习惯了北京的地铁，我就会形成一种默认“地铁就该这么设计”，而初到纽约，对新情况的不适以及既有的认知图式进一步加深了我的观念“地铁怎么能这样搞，北京的多好啊”，但当熟悉了纽约的方式，又慢慢意识到“原来这样设计似乎更方便呢”。这就是一些人倡导的所谓“要观世界才能形成世界观”吧。

师大校友网络

相比两段旅程，在印第安纳大学的交流给我个人带来的收获和启发更多，因为我们交流地更加深入、更加有效，我们和印大各个层面的师生员工都开展了详细的学术讨论。此外，师大的师长前辈们在印大构建了一个校友网络，他们包括在此攻读博士学位的师兄师姐、前来访学的老师和师姐，这个网络的存在给我们的学术交流、文化探索提供了极大支持。我相信在国内高校大力推进国际化的进程中，海外校友网络的搭建也是一个重要策略，这一支力量或许不是政府、学校主动推动和引导的结果，但它是自然生成的，若能形成合力，也会对学校的国际化进程产生重要的甚至不可取代的影响。

结 语

两个星期，短暂、繁忙、充实而美好，在此行即将结束之际，回首过去的点点滴滴，或许最大的感受是大家在短暂的喜悦和兴奋之后较快地适应了环境，进入一种平静的状态，以

及在与对方交流过程中表现出来的自信和从容。这种“平静”和“从容”的背后，从宏观的层面说，得益于国家的飞速发展以及积极融入国际化，这一进程使得我们能在短短的四十年间，诸多方面积累了与西方文化平等沟通的实力；从中观的层面讲，是北京师范大学全力推进“双一流”建设的系列成果在学子身上的集中体现；从微观的层面讲，也与我们个人的努力分不开，我深感有幸处在一个优秀的集体中，每一位成员都优秀而奋进，这也是促成此行的根本原因和内生力量。

2. 蔡娟的个人总结

2017年12月18日，教育学部的全体学生都收到了一封来自学部学生工作办公室的老师的一封关于《关于2018年国际处学生境外交流项目专项经费申报通知》的邮件。在收到邮件之后，我深切感受到学校为了推进国际化以及双一流建设而做的努力。我们8位2017级比较教育学的博士研究生经过讨论，征得了学院领导的同意和支持之后，我们便开始着手准备项目申请、联系哥伦比亚大学和印第安纳大学等一系列的工作。终于，我们一行人排除万难，于2018年5月12日-2018年5月25日前往美国的哥伦比亚大学和印第安纳大学开展了为期半个月的短期访学。我们的短期访学是围绕世界一流学科建设来开展的，因此进行实地考察和调研之后，我们撰写了相应的研究报告。在此，我想在世界一流学科建设的主题以外，就本次美国的短期访学谈几点个人的感受。

关于“项目制”研学的思考

2016年12月2日，教育部等11部门共同发布了《教育部等11部门关于推进中小学生研学旅行的意见》中将中小学研学旅行定义为是由教育部门和学校有计划地组织开展，通过集体旅行、集中食宿方式开展的研究性学习和旅行体验相结合的校外教育活动，是学校教育和校外教育衔接的创新形式，是教育教学的重要内容，是综合实践育人的有效途径。如果按照这一定义来看的话，我们此次的美国之行也算是研学，但并非旅行。我们此次是以开展学术研究为主要目的，通过校园观察、访谈教授、访谈行政人员以及访谈学生来收集相关资料，进而就某一主题进行分析和讨论。

我们本次的美国短期访学与学校其他院系和单位开展的国际项目有所不同，比如北师大研究生工作处每年都会组织研究生骨干出境交流，在2018年，研究生工作处组织队伍分别前往美国的斯坦福大学和伯克利加州大学、英国牛津大学、澳大利亚西澳大学等大学参加交流研修项目，这些项目的内容包括商业课程、领导力培训、创业计划辅导、语言文化课程、就业能力培训以及一些参观交流会等等。这些项目往往是对方大学由对方学校组织全程的活动和内容，北师大研究生工作处会支付相当的培训费用，除此之外，学生每人还需依地方的不同承担相应的当地住宿餐食交通等费用。举个例子，研工处组织前往英国牛津大学的交流活动，学生需要承担约15000左右的当地住宿餐食交通的费用，而学校为其支付给牛津大学的培训费超过15000元，包括往返在内一共两周。由于对方大学已经收取了相当高昂的培

训费，所以在活动安排的过程中会根据客户的需求设计项目内容。这样的项目，在某些大学已经形成了一定的产业。在和一些参加过项目的同学的交谈中了解到，他们在参与项目的过程中需要自己担心和考虑的事情比较少，去之前的事情是研工处的老师负责，去之后的事情是对方大学负责，当然在这样的名校可以聆听名师的课程也是非常有意义的，同学表示也在其中收获颇丰。概而言之，这算是一种授课制的国际交流和访学。

我们此次的美国短期访学是一种“项目制”的研学，我们有着特定的研究目的和研究问题，依据这些问题，我们进行了相关的综述和文献准备，在校园观察、访谈教授、访谈行政人员以及访谈学生的过程中收集相应的一手资料，再结合相关的理论来分析和理解这些资料，进而撰写研究报告。在出访之前，项目的申请、联系学校、办理签证、申请批件、购买机票、预定酒店等等事务都是我们项目团队的所有成员分工协作完成的；在出访期间，我们相互配合、相互理解、互相尊重，共同完成了研究任务，还结伴参观了纽约的大都会博物馆、现代艺术博物馆、纽约公共图书馆、印第安博物馆、联合国总部、纽约圣三一教堂等等地方，每日讨论反思、总结经验与不足；在出访结束之后，我们按照预期目标撰写研究报告和个人总结，并计划举行公开报告会，与学部的老师、同学分享此次出行。我们7人在整个项目的开展中，我们在完成研究任务的同时，深刻体会到了美国的风土人情，并且充分锻炼了沟通能力、协调能力、项目控制能力、研究能力和综合实践能力等等。我觉得这种“项目制”研学是可以进一步推广的境外交流访学的形式。

关于“同”与“不同”的思考

当人们提到美国和中国的时候，总是会说这是两个截然不同的国家，首先从国家意识形态和政治制度来说，就完全不一样。但是在这些不同之中，也确有很多相同的地方。纽约市国际化大都市，是各色人种的大熔炉，来自世界各地的人在此学习、工作、生活和旅游；北京也是国际化大都市，来自全国各地、世界各国的人在此学习、工作、生活和旅游。从官方数据来讲，北京的国际化程度比不上纽约，但文化的多样性和纽约不相上下。在纽约发生的一件事情让我尤其深刻，我坐在一家店里，拿出了明信片打算给远方的朋友写一张明信片。店员跟我搭讪，问我在做什么。我告诉他我在想应该给我的朋友写什么文字，并还跟他说我来自中国。接着我问他，如果不告诉他我来自中国的话，他会觉得我是哪国人？他的回答令我很震惊，他说“你可能来自任何一个国家。”确实如他所言，在美国有很多像我一样的黄皮肤、黑眼睛、黑头发的亚裔，他可能是美国人，也可能是日本人，还可能是加拿大人，有很多种可能性。从一个店员的回答，便足见其文化的多元性和丰富性，以及人们的包容。在北京，也有非常多来自其他国家的地区的外国人，从整体外貌特征就判断他是否是外国人，并且外国人入中国国籍的人算少数。由此，外国人在北京，生活在一大堆中国人之中，自己就算是少数。而在纽约，来自各个国家和地区的人很多，从某种程度上来说，外国人超过了本国人，并且难以区分出外国人的特征。即，如果你不告诉我你来自哪里，那么你可以来自世界上的任何一个角落，然而，这并不重要。

3.彭雪梅的个人总结

2018年5月12日，我们国际与比较教育研究院博一的八位学生，终于得以出发美国，开始我们为两周的美国访学一行。虽说这次访学之行，不见得对我们的博士论文写作和文章发表起到直接的立竿见影的作用，但是从学生自己的成长来说，这绝对会是我们成长中值得一提的重要事件，至少对我来说，是的。

从2017年底，咱们团队成员就看到了学校国际交流与合作处发布的“2018年度学生境外交流专项资助经费申报通知”，其中的资助项目类型2——“学生境外交流团组项目（团组：规模5人以上）：学院或学校职能部门组织的赴境外知名院校开展学术、科研、文体交流活动的学生团组。重点支持优势学科领域或在国际形成品牌的知名项目。”正好符合我们这个小团队的情况：我们团队有8个人，学习国际与比较教育专业，很有必要去国外名校考察交流学习一下。因此，从那时起，咱们团队就相互鼓励要申请这个项目（事后我们得知，我们团队是教育学部唯一全部由本学部成员在一起申请该支助项目的团队；而教育学部一共申请到这一批支助项目的团队也就4个）。我们团队成员开始数次的会议讨论，从确定出访国家、访学议题、材料收集、申报书撰写、寻求老师支持、与境外学校联络，到各处签字盖章、确认出行日期、购买机票、预订酒店等各个环节，团队成员都群力群策，各出己力，即使有异议，大家最后也能够求同存异，推动事情良好进展。可以说，就出访这件事情的申请和准备本身，咱们团队成员都学习到了很多。比如，如何获得境内外老师的支持，如何在团队中推动事情前进，如何与团队成员互动，以及如何做好团队分工等；能够成功地申请到该项目，除了为我们自己骄傲之外，也非常感谢院长刘老师和滕老师的大力支持，没有他们作为咱们学生的后盾，我们学生就会缺少这种勇往直前的冲劲。关于申请和准备这件事情，之后我们也发现了一些盲点和失误的地方，特别是时间上的紧迫让我们不得不妥协一些事件，希望下次申请的师弟师妹们能够吸取我们的经验教训。

12日是个周六，我们终于出发了。在飞往美国的飞机上，我思绪泉涌，对在此之前积累的关于美国的大量信息涌入脑海，于是我落笔写了一篇关于对美国的历史、宗教、种族、经济和教育有关的总结分析性的随笔。这是多少年来对美国的间接认知，而现在终于要真正地走近她，和她接触，这种感觉很特别；来自书本、电视、照片以及他人转述等媒介上的间接信息，和直接的感性认知，会有多大的异同呢，我将会有多大的 culture shock 呢？

事实证明，这么多年的间接信息认知，非常好的帮助我在美国这片土地上游走。首先，语言是第一要紧的事情。我感觉，可能在北京已经习惯了看见英语广告和英语标识牌，习惯了阅读英语材料，所以对于认知美国的机场道路说明和商店买卖信息，我丝毫没有不适感；或者换句话说，如果能够对道路和商店很好的认知，我相信在任何一个自由的外国国家，已经掌握了基本的游走能力。说道道路，我们在到达美国的第一天，就早早地去学习这个技能，并经过了好些时间才掌握。一是如何做公交，我们被告知只能刷卡不能付现金，所以我们转

到地铁站购买公交卡；二是如何看懂公交站牌，我们曾看懂了站牌却坐错了方向，最后坐到了远离目的地的终点站；三是如何看懂地铁路线图，我们花了好长时间才明白地铁各线路之间的转换和停靠站规律。在这个过程中，如果不会和当地人请教和沟通，将极其不利，还好我们都还能够成功地用英语交流。因此，能够听说读当地语言或者某个国际通用语言对出访他国无疑是非常重要的。英语让我很好的游走在纽约，而对于国际文化的间接认知，也让我在看到形形色色的黑人（比如扎脏辫、全身金首饰、果敢地质疑他人的黑人小孩、又高又帅、脱光屁股卖艺）、白人（比如金发、带着保姆遛两条大狗、英语发音圆润）、犹太人（头顶小圆帽）、亚裔、印第安人后裔、拉美人、印度人和伊斯兰教徒等各种人种的时候，能够较好的加以识别而不睥睨，并以平等的心态与他们对话。在纽约如此多元的移民熔炉中，我也深深明白“国际理解”相关课程纳入美国通识教育的客观必然要求，相应的在这里自然而然也会有了国际视野。因此，倒不是这样的一眼可见的各色人种差异和着装差异让我受到了 culture shock，而是一个个行为差异小细节。那是我们第一天坐大巴从住宿前往纽约城。我们好几个成员坐在了后排，当车辆停靠站的时候，我们像在中国一样，冲忙地往第一排串，生怕不能更早下车。然而，刹那的，我意识到车上的其他成员都是按照从第一排到最后一排的顺序有序下车，只有我们从后排串到了前排。顿时，心生羞愧。这样的小细节，是我们没能提前获知的公共生活伦理差异。不难想象，肯定还有其他差异，即使是我们来美国之前做足了准备工作，也是在所难免的会受到冲击。比如第 2 个小细节发生在大都会博物馆。我看到好几个人围绕着一个讲解员，就毫不犹豫地也站在旁边听讲解。而不久，其中一个成员就对我说，这是私人的讲解，不建议我在旁边听。毫无疑问，我刚刚看了一件“旁听”的事情，但是确实“偷听”，区别就在于讲解员的公私属性。虽然早就获悉欧美国家对于“公私”领域分得很清楚，特别保护个人隐私，但是这种理念在生活细节中的表现我才算是亲身领教。这种尴尬还有细节 3，细节 4，细节 5 等等。我相信，在其他成员身上，也肯定会有这种 shock 发生；同时一些 shock 我们能够很快认知识别出来，而肯定还有一些文化差异我们没有识别得到。

想必正是这些小细节汇总而成的文化差异，让中美两国的各个领域，也充满差异性。比如在教育领域，两国的教育目的、教育伦理、教育财政、教育系统、学科体系、课程设置、学生生活、学校与社区的关系等各方面，都充满差异。而这种差异的国际化经验，正是我们此行访学想要了解和学习的东西，这方面的收获和认知，我们团队将会呈现在一个学术报告中。

此行，除了与美国的正面接触和交锋，我们团队成员之间也与出行前的申请准备期一样，经历了紧密的团队合作；与此同时，却还更为紧密的住在了一起，更为近距离地了解彼此的生活习惯和所思所想，获得了比以往任何时候都更为深入的畅谈以及更为直接来自彼此之间的帮助、善意和快乐；并在最后返程机场的大巴途中，大家一起欢歌，共享这一程的感动和喜悦！

4.朋腾的个人总结

此次美国之行于我而言又是人生中非常特别的一段经历,无论是精彩繁华的纽约,还是悠然惬意的布鲁明顿,无论是日常生活,还是学术交流都给我留下了异常深刻的印象。

因为本科以来都是学俄语的缘故,从来接触的都是俄罗斯的历史、文化和风土人情,几个玩的比较好的外国朋友也都是俄语国家的人。初到美国,一下子便感受到了与俄罗斯文化截然不同的另外一种文化,独特的美国文化,这种文化差异在纽约体现的尤为明显,可以说,在纽约的街头走一走,你就能体会到美国精神。无论是黑人、白人还是亚裔,无论你的穿着打扮有多么的另类特别,所有人似乎早已司空见惯,整个城市充斥着个性又充满着包容。

布鲁明顿位于美国中部地区,我们戏称为“美国中部大农村”,这是与纽约完全不一样风情的小镇,整个城市是围绕着印第安纳大学布鲁明顿校区建立起来的,没有围墙的大学在这里体现的也非常明显,大学与城市并没有非常明显的界限。小镇地广人稀,人与自然非常和谐地相处,随处可见奔跑的大兔子和小松鼠,校园里有森林有小溪,十分惬意,非常适合养老和学术。傍晚时分,小镇的居民也都会带着孩子来到公园里闲聊玩闹,马路街角经常会有三三两两的乐队演出。这里没有纽约的喧闹和匆忙,可以悠闲地走一走逛一逛想一想看一看,可以闲聊可以沉思可以欣赏不同风格的音乐,与自己相处开始变成你生活的主要部分。

尽管纽约和布鲁明顿风格相距甚远,但是总有一些深层的东西是相通的,这种东西我觉得是信任和尊重,这也构成了美国社会良性发展的基础。每一个人都有自己的个性,都有自己选择的权利,真正做到尊重每一个人说起来很容易做起来却很难,在大都会博物馆,门票价格遵循的是自由捐赠的原则,你可以根据自身条件来选择你愿意付多少,这同样反映了尊重。有很多让你自己选择的机会,没有很多强人所难和必须,这是对人的能力的信任和尊重。

除了文化方面的冲击之外,学术交流方面也有非常多的收获。哥伦比亚大学,八大常春藤盟校之一,是一所世界顶级的私立研究型大学,我们来到哥大时正值毕业季,校园里到处都是穿着学士服的毕业生和家长们正在拍毕业照,四处都是哥大的代表色——雾霾蓝,广场上也有一些学院在举行小型的毕业典礼。哥大的标志性雕塑——智慧女神雅典娜手握权杖和无字之书充满光芒般地坐落在广场上,让我不禁心生仰慕。

通过与哥大的老师座谈,我感受到通识教育对于训练思维方式和思辨能力的重要性,在通识教育阶段学生需要读很多书,他通常会从很多不同的方面来考虑问题,避免了从一个角度思考问题的有失偏颇。一位哥大的本科生同样强调了这一点,哥大的文理学院通常会开设全球通识教育、音乐人文教育、西方艺术史、西方文学史、当代文明、社会科学、大学写作等课程,每一门课程都需要学生阅读大量的经典著作,不得不说,这些积淀为学生以后的发展打下了非常坚实的基础。此外,批判思维的训练也是通识教育中非常重要的一部分内容,以历史为例,教师需要学生论证历史意义,但是坚决不准背书上的历史意义,而是要自己给出证据论证,无论你怎么从什么角度来谈,只要你能给出充足的论据证明你的观点你就是成功的。

这位学生提出的另外一些问题也引起了我的思考，他说如果我们不带着开放的态度去理解其他国家的文明，那么我们所谓的理解是否会加深我们的偏见呢？比如研究俄罗斯教育的时候有没有带着一种倾向性？作为比较教育研究者你是以什么立场去进行研究的呢？比较教育如何把教学法背后的文明的精髓带给学生呢？对于这些问题，我尚没有完全想清楚，但是欣慰的是他抛出来的这些问题已经引起了我的思考。

与我们座谈的几名哥大的本科生和研究生中，有几名同学都参加了“美丽中国”的志愿者活动，大家都看到了教育现实的一些让人无奈的地方，但是就像一个同学说的那样，你可以无奈，但是你还是可以从小事做起慢慢影响你的学生、影响你身边的人，给予你的学生他们最需要的帮助，比如帮助他们提高数学成绩，这些也会为他们考上好大学改变他们的人生提供帮助，你可以成为一个负责任的教育者，脚踏实地地教学，教育也会让一代代人往更好的方向发展，也许你无法完成什么宏图大志，但是你可以让这些小事变得有意义，从而这些小事也会让你的人生变得更加有意义。我很欣赏这个观点，也从心底里接纳这个观点。

印第安纳大学教育学院的学术氛围给我的感觉和师大很像，没有哥大的锋芒外露，多了几分朴素与沉稳。无论是行政人员还是副院长还是博士生都非常耐心地为我们的安排各种学术交流，并且接受我们的访谈。关于我负责的社会服务那部分，我了解到 IU 的教育学院与布鲁明顿的中小学有很多合作。首先，教育学院的学生会到布鲁明顿的各个中小学去参观实习，获取实践经验；第二，教育学院会设立教育硕士和教育博士专业学位，为中小学教师获取研究生学位提供可能；第三，教育学院为特定地区的中小学教师安排一系列的教师培训课程；第四，教育学院会开展工作坊为中小学教师更新自己的教师资格证提供培训；第五，教育学院的实验室面向社会开放，布鲁明顿各个中小学的教师和学生都可以使用。

很赞同某位老师说的，人在年轻时应该多出去走一走看一看，增长阅历丰富人生。很感谢能有这次机会让我去往美国的大城市和大农村看一看，去往世界领先的两所研究型大学学习和交流，受益良多。

5.陈晓菲的个人总结

14 天如白驹过隙一晃而过，每天都在接受着新事物新挑战，给这次美国之行留下了太多的美好回忆。与大多准备留学的学子不同，我在经历了个人人生中灰暗区的阵痛之际，急促地收拾行李登上飞往美国的飞机。当看到屏幕上的 3D 地图中飞机追着昼夜界遨游地球，跨越了白雪皑皑的北太平洋，掠过心心念念却无缘踏及的蒙特利尔时，我才意识到号称世界强国的美利坚正在愈来愈近。

多元文化 相互尊重

飞机首先落地纽约，不同肤色的不同人种在纽约街上穿行而过，并对来自异国的陌生人自然微笑，让我就深切地感受到美国的确是个文化的大熔炉。他们的祖先可能来自在全球各地，而现在他们和谐友爱地生活在美国这片土地上，真可谓是文化包容的典范。正是有

了这种包容，来自不同文化的人们才能碰撞出智慧的火花，才能让这片土地蓬勃发展，形成自己独特的文化，因此我坚信一个伟大的城市应能包容一切文化。通过走进哥伦比亚大学促使我尤其感受到了这一点，世界各地的学生、纵横全球的师资、丰富多彩的活动、自由平等的氛围都在彰显着这所学校与这座城市的多元化。正是在这种多元化的环境中，各种声音自由辩论、各种观点大胆碰撞，让纽约的喧闹与繁华淋漓尽致地呈现出来。

在美国还感受到互相尊重，我们在马路上问路或者进商店购物总是能够感受到他人的热情，说话前总会”How are you”，告别时也会说”Have a good day”。即便是陌生人无意中眼睛对视，也会立即回以微笑。不管这种友好是发自内心，抑或仅仅是西方文化习惯，却不由得让人有充分被尊重的感觉。于是我经常也会回敬一个微笑，因为尊重，陌生人间多了一些温馨友好的气氛，心情也变得开朗起来。小费文化体现出来以人为本的观念，每个个体哪怕只是在最平凡的岗位上也要充分尊重他的劳动价值。我们在酒店住宿的过程中被提供了全面温馨的照顾，不得不感叹他们的工作质量与工作热情。

欧洲风格 高楼大厦

让我记忆深刻的美国建筑有两种，一是各个拥有百年历史名校中的古老的欧洲风格的建筑，它们与绿树草坪蓝天是那样地相称，漫步在校园的道路上，感受古老、自然的气息，是多么惬意与悠闲。第二种是纽约中心的那种建筑风格，基本上是现代化的高楼大厦，在那样寸土寸金的地段，土地利用率高。拔地而起的玻璃大厦一座比一座高耸，街道又比较窄，极其能感到自己的渺小，天空也被切割成一小块一小块的碎片，但也体现出其发达程度。

很巧的是，生日的这天恰逢美国行程。一大早手机收到很多亲人朋友的祝福短信，最开心的是来到了 riverside church 领略到了新哥特式外部建筑与现代式大礼拜堂建筑的交融。美丽的石雕镶嵌彩色的玻璃，二十层的钟楼与格兰特公墓隔路相望。虽然不如圣约翰大教堂和三一教堂的盛名，置身其中却沉厚地感觉到神圣与安心。当我一路低头祷告走向大礼堂时，睁开眼睛看到一位爸爸抱着金发碧眼的 BB 虔诚祈祷，不得感叹生命即是上天最大的恩赐。

不仅如此，在哥伦比亚大学的校园里也处处体现了古老建筑与现代风格的交相辉映。我们来到哥大正好赶上毕业季，学校里都是穿着蓝色袍子毕业生在举行学位授予仪式。据说前襟无黑色双带的是本科生，短黑色双带是硕士生，长黑色双带是博士生。坐落于哲学院前面的奥古斯丁罗丹的思想者是全球四个高品质仿制品之一，灵感来源于但丁神曲中的地狱篇。哥大学生告诉我们意在启迪学子所谓人的存在价值并不只是肉体，而是思考。有了思考，才有文明。巴特勒图书馆现今成为行政办公场所，前面的雕塑是雅典娜女神，双手开抬，右手高举手杖，膝盖平铺一本无字的书，表示知识的崇高与自由，无字训示哥大学子书海无涯谦虚求知。对面相望的是现在使用的图书馆，建筑风格很相似，高高的大理石柱子上刻满了拉丁文的名句和柏拉图、苏格拉底、亚里士多德、希帕迪亚等先贤的名字。校园里较为著名的雕像是学者之狮，作为哥大的象征也是哥伦比亚美式足球队吉祥物，与哥大的校歌“怒吼吧，雄狮，怒吼吧！”相得益彰，很多毕业生骑到狮子背上拍照。各学院紧致交错 最令人感兴

趣的便是这些深蕴哲理的黑色雕塑，据说是由于 1754 年为了彰显尊贵而全部采用黑色调。还有法学院前为了纪念 1907 年毕业生多诺凡将军的勇气和谋略，而落地的“走钢丝的人”表达教师要像走钢丝上的行走者，肩负着培养青出于蓝而胜于蓝的教育重任。工学院前的铁匠青铜雕像“马特里儿”是麦尼埃向劳动者致敬系列作品之一，表达一位卓尔不凡的艺术家不仅得有大师这样的大人物，还得有平凡岗位上的小人物，才能合力促进学生的进步。

文物集萃 思想激荡

上东区的中央公园是在高楼伫立、人潮拥挤的城市中心伫立的一处青草戚戚的闲适之处。穿过自然历史博物馆就来到了大都会艺术博物馆，位于第五大道 80 到 84 街，内有欧洲绘画、美国绘画、原始艺术、中世纪绘画和埃及古董共五大展厅。馆内的陈列室共有 248 个，常年展出的几万件展品，仅是博物馆总库存的冰山一角，据说大都会博物馆的所有展品数量已达 300 万件。除了开罗古埃及的展品以外，是世界上收藏最丰富的博物馆。尤其是埃及在开采文物的时候获得美国帮助，约定两个国家各分一半。埃及政府赠送的丹德神殿，每块砖都是原封不动地安置在萨克勒大厅内，这是在埃及以外世界上仅有的一座埃及古神殿。大都会博物馆保存这个展品特意建了玻璃顶大厅，让中央公园的阳光自然照射进来。相比之下，大都会艺术博物馆以保护文物为主，大英博物馆以掠夺为主。随着城市的发展与历史的变迁，很多街道建筑被规划拆除，大都会艺术博物馆将这些见证时代的文物购买并修缮后陈列着馆内。印象深刻的是阿斯特庭院，是 1981 年中美合建的以中国苏州庭院模式而建的阿斯特庭院，陈列了中国大量明代家具。馆内有处是中国馆，从隋代至清代的各种文物不胜枚举，最令人注目的是很多巨大的佛像及佛像头，据说是在中国社会动荡战火纷飞的年代，一些没有良知的和尚为了求生卖给外国收藏家很多佛像，大都会艺术博物馆买来进行修复然后陈列到博物馆中。如此说来，若不是那些痴迷中国文物之人悉心照料，中国灿烂文明与智慧结晶可能已经不复存在。馆内中国人特别多，成人票 25 刀，学生 14 刀，但是自愿付费，没有硬性要求，没有钱也可以进来。有很多人捐赠钱，但是大家认为都只是形式与心意，因为馆内如此丰富文物，实在价值无法估量。还有一处中世纪管陈列了宗教与时尚碰撞后的各种衣物，既有宗教的庄严肃穆又有纽约时装周的时尚魅力。

说到著名景点不得不提及自由女神像，这个建筑在本国形成概念之处无人问津，在巧合契机下赋予了民主自由的意蕴，立即被美国人民所瞩目。建筑本身是冷冰的，人文环境赋予它灵气与名气。令我印象深刻的是 911 纪念区，占地 3 万多平方米，将世贸双子大楼留下的大坑建成 6 米深、各占地 4000 平方米的方形水池，四周的人工瀑布最终汇入池中央的深渊。用四周的水声遮蔽闹市区的喧嚣，而瀑布则能过滤外部强烈的光线。两个建在世贸遗址上的水池与其他建筑融为一体，见证了双子楼的悲戚命运。与此同时，近三千名遇难者的姓名刻于水池周边的墙体，在绿树环抱中和流水声的映衬下显得安心平和，让人铭记那悲惨的一刻、生命的可敬。

舒适安然 悠然自得

布卢明顿让我们体味到了美国乡村生活的舒适安然，兔子、松鼠、小鸟等各种小动物从马路中间随意穿过。路边的住宅小楼慵懒洁净，粉色蓝色墙壁、尖尖屋顶小秋千小花园、各种复古汽车很像水形物语中的那些纸牌车。过马路时夹杂着美国乡村音乐或黑人饶舌音乐的汽车会见路人就停，不管是否红绿灯。小商铺居然周日放假，工作日中午十一点开始营业。据说无论是各行各业周日上午都是礼拜堂的时间，小小的城镇人口不足两千人，却拥有近十座大大小小的教堂。精致的商品简约的摆设稀少的顾客慢悠悠的步调，到了夕阳伊始，六七点钟各种露天温馨的小轻吧便充满了欢声笑语。黄昏很长持续到九点多才依依不舍离开，人们会拉着手风琴弹着吉他拍着节奏自由自在地唱歌。小镇的人们善良淳朴无忧无虑好客热情，不羡慕大城市的繁华不倾慕大人物的辉煌，就是这样慢悠悠笑眯眯地沉浸在简单美好的幸福生活中。

曾几何时我脑海中的美国模糊印象，只是来自于网络，电视、书本以及英语课上的体悟，而我深知“读万卷书，行万里路”。于是我为感受美国，来到美国，体验他们真正的生活，再加上自己的思考，算是对它有了初步的认识。虽然很喜欢那里，但毕竟 14 天的美国之行将会结束，希望下一次踏来，我又是另一番模样，就让我们脚踏实地去亲手绘出属于我们自己的璀璨星空！以上就是美国游学有感的全部内容。

6.王希彤的个人总结

5 月 12 日至 5 月 25 日，我有幸与比较教育教学 2017 级博士研究生团队依托“世界一流大学学科建设的经验——以美国哥伦比亚大学教师学院和印第安纳大学教育学院为例”项目，开展了为期 14 天的美国访学之旅。在这段且歌且笑的旅程中，我们收获了满满的调研资料，增加了有意义的见闻，扩展了国际视野，在我们生命历程里留下了多姿多彩的印记。本次访学主要分成两个阶段，第一阶段（5 月 12 日- 5 月 19 日）在纽约的哥伦比亚大学开展调研，第二阶段（5 月 20 日- 5 月 24 日）为在印第安纳州的印第安纳大学的交流学习。

在纽约期间，似乎一直是阴雨天，而显有晴天，较低的温度让初来乍到的我们显得猝不及防。我们极力将所有厚衣服穿在身上开始了我们的学习之旅。5 月 14 日，我们有幸拜访了哥大教师学院的 Cheng Henan 老师，老师邀请我们去她的办公室，热情招待了我们。程老师和蔼亲切，款款而谈。我们依次向程老师做了自我介绍，并说明了本次调研项目的研究目的。程老师了解了情况之后，为我们的后续日程做了安排。第二天，我们从师资建设、学生培养、学科定位、社会服务等七个方面，与程老师做了一次深入的访谈。TC 在师资建设方面，在引入人才十分注重学者的 research，其次分别是 teaching 和 service。在聘用机制上，聘用制、试用制、契约制、终身制都会同时并存，很多学院还有相当一部分兼职教授，比如中小学管理层的领导、华尔街的成功人士、学校的学监等。在教师培养方面，上课的话老师设计一些环节，实地到教室里面去 project，有些 program 一个学期 student teaching 跟一个老师一块实习。很多 outreach program 课后一些项目，提供很多教学、资源技术的支援，让

周边的孩子参加论坛、讲座、报告。在社会服务方面，程老师强调了该学院的社会性，TC 所处为黑人社区，最开始建立的初衷就是为弱势群体提供受教育的机会。5 月 17 日，程老师安排了我们与留学生见面。在与他们的访谈过程中，我们发现了中美研究生教育的差异。首先，他们非常重视逻辑思维和思辨能力的培养，每学期每门课程他们需要阅读至少 20 本书来对他们的论文写作做论据支撑。观点陈述强调的是强有力的证据和说服力，因此，没有一定的阅读量无法支撑强有力的证据。其次，TC 帮助学生寻找自己的人生价值和追求，而非给出一个人生选择的标准答案。在这里，学校不以把学生都培养成教师和教育工作者为目的，在学校期间，鼓励学生涉猎广泛的领域，寻找到真正的兴趣。其中一位留学生大方谈到，未来希望回国创业，创立一个培训机构，趁年轻的时候多赚钱，稳固自己的经济基础。此外，由于 TC 最开始是以一个独立学院的身份建立和发展，于 1898 年与哥伦比亚大学签署从属协议，成为哥大专门培养教师的学院。一直以来，TC 保持着独立的法律地位和财政权力。因此，TC 的特殊性还体现在较为独立的身份地位，和自由的治学氛围。

5 月 19 日，我们离开纽约顺利抵达印第安纳，开始了在印第安纳大学的调研之旅。抵达印大正逢周末，因此没有正式的学术事宜的安排。我们约了在教育学部在印大访学的余清臣教授，余老师为我们这次的调研给予了宝贵建议，并对我们的上一阶段的调研情况指点迷津。周一下午一点，印大的 Arlene Benitez 老师接待了我们。Arlene 围绕我们的访谈问题，谈到以下几个方面：（1）教育学院的院系建制：印大布鲁明顿分校教育学院包括 counseling and Educational Psychology, Educational Leadership and Policy Studies, Literacy, Culture, and language Education, Curriculum and Instruction, Instructional Systems Technology 等。（2）教育学院的国际化：在学校层面，IU 在海外（中国、印度、墨西哥、阿富汗以及即将在南非）开设一些 global gateway offices，主要接受当地人的报名学习一些在线课程，以及会组织一些工作坊和校友联络工作，它们将这称作印第安纳大学在海外留下足迹（footprint）；在学院层面，教育学院会在一些冲突地区进行一些教育援助，比如在南苏丹和阿富汗开展教育援助；教育学院还会与其他国家的教育学院开展一些合作伙伴关系，比如与北师大国际与比较教育研究院设立的中美国际教育联合研究所。（3）教育学院的社会服务：一方面，教育学院与当地社区合作，许多教师和学生与当地的中小学联系紧密。此外，学院还有意加强与偏远乡村之间的合作，以保证这些地区享有更多的教育资源。另一方面，与企业的合作较为频繁，如教育学院有专门的 Office of research and development 负责筹集资金，会与布鲁明顿地区的大型企业进行合作，接受这些企业的捐赠；此外，教育学院还与基金会建立伙伴关系，比如 Lily Foundation，共同打造乡村学校，让乡村地区人们的生活变得更好。（3）教育学科定位与发展：教育学为美国和世界各国培养教育者和教育者的领军人物，在飞速发展和变化的国际环境和不断提高的科学技术社会中提高学生的教学、学习能力。（4）基地建设：教育学院的一些具体任务会根据政府或者社会具体现实进行调整。印第安纳大学会向冲突地区提供硕士课程，但是课程的内容会做调整，以满足当地特殊的需求，比如建立冲突地区的心理课

程时我们会集中在如何处理学生们受到的心理创伤，我们在提供师范教育时也会考虑当地缺少场地、物资等情况，同时我们也会为冲突地区培训教师和大学领导以及未来的领导人，以便于他们回来产生更大的影响。(5) 师资建设：这里的教师聘任标注是根据不同的岗位来决定的，有一个专门的评议委员会，比如，院长来做主席，与候选人进行会面和面试，候选人进行 presentation，委员会进行投票，最后结果交给教务长。教师类型主要分为从事教学研究工作的 tenure 和专门从事教学工作的 lecturer。(6) 学生生活：学校拥有许多社团组织，也会举办很多活动。学校会给学生提供住宿，宿舍楼下面会有一些图书馆，会有一些 living center，包括能够上课的教室和学生活动的场所。在之后的两天里，我们分别与教师教育学院院长 Keith C. Barton 和教育学院的两位博士生 Rhonda Gambill, Evan Mickey 进行了访谈。调研之余，中国留学生杨静还带我们一睹印大创客实验室的风采，以及韩云霞师姐带领我们游览了风光旖旎的校园。

即使是日程满满的 14 天访学也根本无法阅尽两所学府的文化与底蕴，对于我们每一个人来说，都成为熠熠闪光的经历激励我们继续探寻。在本次访学与调研期间，就个人体验生发出一些感想并总结如下：

不要以中国的研究模式直接套用于别国教育。由于不同国家的文化背景和经济程度不同，在教育中体现出截然不同的状态。当我们在做比较教育研究时，不应将中国的研究模式和研究思路全然套用在别国的问题上。比较教育应在充分了解对方经济、文化、历史、教育背景下去展开研究。

独立自主激发改进与革新。一个学院的独立，象征的是独立的且不可替代的使命感，代表的是独立的精神，发挥着独特的价值和功用。独立学院的性质保证了与母体大学保持民主平等的合作伙伴关系，主要包括法律地位、财政机制、管理机制、政策制定等方面的自治权，同时与母体学校共享教育资源、共同参与决策。既与母体学校维持了共生共荣的合作关系，又可以形成个性化的办学模式，发挥自身办学特色。

突出教育学的社会服务功能。通过走访哥大的 TC 和印第安大学布鲁明顿分校的教育学院，可发现两所学院都在强调教育学专业的社会服务功能。它们在建立之初，都同样肩负着为当地社区的教育服务的责任。随着学院不断的发展，社会服务功能已远远不止于为少数主义、贫困群体等提供受教育的机会，而是肩负起全社会的教育公平、教育领导力、前沿教育问题研究等责任。以越来越宏大的教育观和更加浓烈的教育做教育，是当今教育学科应着眼的立足点。

致谢

感谢师大和教育学部为我们提供这次珍贵的访学机会，我们收获的不仅是学识和见闻，更重要的是这段经历给我们的人生带来的前行的力量和对教育炙热的情感。

感谢鼎力相助的刘冷馨老师、刘丽老师、黄欣老师以及为我们的项目费心颇多的学部财务处的老师们。在此，对你们说声：老师，辛苦了。

感谢蔡娟从策划、撰写、组织到顺利成行，牺牲了大量个人时间，为这个项目奔走。在美期间，她也为每天的日程反复和对方联络、接洽，事无巨细，恐怕出现一点纰漏。她还时刻担忧大家的安全问题，每次有人有片刻的脱团行动，她总是一再叮嘱注意安全，反复强调早点回到宾馆。在美的每一天她都如履薄冰，如果没有她，她肩负的责任换来了每一名成员这次圆满的旅程。

感谢安亚伦为这次出行付出的辛苦劳动，他分担的责任最重，稍有延迟也不会有这次旅程。遗憾的是他未能与我们随行，但他带给我们的团队支持从未与我们分离。

如果说蔡娟是我们的责任担当，那尤铮则是我们的精神领袖。一路以来，可以说大家非常依赖尤铮。查路线、找食物、安排事项以及解决旅途中出现的大大小小的问题的插曲，都少不了他的帮助。大家对他给予了高度信任，他更是给了我们足够的安全感。他流利的英语不仅帮大家解决了许多出行中遇到的状况，更让我们在调研和学习过程中，克服了诸多阻碍，出色完成了与对方的沟通与交流。

感谢彭雪梅为我们安排了无比舒适的宾馆，每天晚上回到酒店都可以一卸老劳累和防备，每天早晨醒来都有丰盛可口的早餐。尽管我们遇到了 booking 网站的疏漏，但雪梅努力争取了我们的利益。她为了让我们住的舒适，付出的辛苦我们有目共睹。

感谢朋腾小兔子，她是可人的阳光，多看她一眼好像就有正能量。感谢晓菲，总是能带给大家新鲜想法和灵感。感谢肖军的无微不至，给团队以细腻温暖又无比坚定力量。

最后，感谢这段旅程，愿我们早日再见。

7.肖军的个人总结

第一次赴美参加学术访问，心情还是非常激动。这次短期访学虽然只有短短的两周，但是改变了很多以前对美国以及美国教育的印象，正印证了读万卷书不如行万里路。只有亲身体验，才有更深感悟。下面给大家分享一些此次赴美之行的个人感悟。

市场与公平

美国高等教育的市场化特征非常明显，不论是私立学校还是公立学校，其学费都非常得高昂，以参观的两个学校为例，每修读一个学分要花费 1200 美金，本科四年大概花费人民币将近 100 万人民币。印第安纳大学属于公办的州立大学，因此对本州的学生学费较低，大概是其它州学生以及国际学生的三分之一，即修读一个学分在 400 美金左右。此外，学校对学生的支持并不像我之前以为的那么高，也许我们在国内都受到了留学中介的忽悠吧。学生能拿到的奖学金非常少，而且针对学生的助研机会也不多。所以中国留学生的经济压力非常大（本科生未必，因为本科生留学人员多半是国内的富裕阶层），特别是博士生。他们既要承担学业压力，还要承担经济压力。对比中国的博士资助，可以说真的是天上地上之差别了。国内博士基本不用缴纳学费（大部分都会以奖学金的形式返还给学生），而且每月还有国家和学校的补助，可以说是不存在经济压力。所以美国的高等教育起到了筛选的作用，即将经

济社会地位底下的底层学生筛选出精英高等教育院校。能读得起名校的都是那些中上层阶级的子女。而底层人民只能分流到社区学院。这就使高等教育成为阻碍阶层流动的壁垒，加剧了阶层固化。以 TC 的学生构成为例，African-American: 557 (12.7%)、Asian-American: 564 (12.9%)、Latino/a: 594 (13.6%)、Native American: 6 (0.1%)、Two or More: 134 (3.1%)、Caucasian: 2266 (51.8%)、Other & Unknown: 256 (5.8%)。美国白人所占的比例达到了 51.8%（当然美国白人的比例本来就要比黑人要高）。而这带给我直观的感受是，庆幸自己虽是底层人民，却能读得上中国的博士，也许以后会改变自己的命运。

民族差异和阶层差异

在美国，你会发现，凡是从事底层服务业的人，比如宾馆保洁人员、各种机构的安保人员、餐厅服务员等，都是以有色人种居多。在纽约尤其明显。这显示美国的有色人种的社会地位较低，民族差异和社会阶层差异混合在一起。而这种差异在中国的大部分地区并不存在。直观感受，中国的社会阶层差异并不混杂着民族差异。少数民族的发展滞后更多地是因为地理区位的劣势，并没有伴随着政治和经济的歧视。在中国，一个洗碗工可能是汉族，也可能是苗族、回族。一个大学教授，也可能是壮族、土家族、汉族。

创新与保守

谈到创新，如果美国说第一，没人敢说第二了。美国的创新得益于高等教育的发达，高等教育的发达又得益于世界精英人才的涌入。这里又想到一个问题，之前一直有一个疑惑：为什么美国的初等教育和中等教育并不十分发达，但其高等教育却培养了那么多人才，创新能力那么强。这次到美国谈到这个问题，一位师姐认为，美国的中小学其实并没有向大学输送那么多的精英人才，反而是全世界在向美国输送精英人才，因此美国的创新能力才极其地强。创新已经是美国文化的基因之一了。但是同时你也会发现，在某些方面，美国人甚至是保守的。比如在中国塞满大街的共享单车，在美国是看不到的。在公交上或地铁上也不是到处都是看手机的低头族。这一点挺让我反思的。结合之前的中兴事件，我们所吹嘘的“新四大发明”，在美国人眼里可能是一文不值的。因为他们既不是核心技术的创新，对某些公共秩序或传统文明也可能是一种伤害。看看满大街乱停乱放的单车，看看餐厅里连吃饭都在玩手机的学生。我们在追求现代化的时候，步子是不是卖的太大太急了，反而会摔跟头呢。

包容与秩序

都说纽约是一座自由包容的城市。不同的肤色，不同的国籍，它就像一座大熔炉，将各色人等来个一锅烩。坐船远远地瞭望自由女神像，心中真的还蛮感慨。但是一到纽约，这里的公共安全和秩序真的让我们提心吊胆啊。地铁里的暴漏狂，三五成群的社会青年，动不动就想撩撩你。纽约人可能都见怪不怪了，可我们在初到纽约还是很害怕，并约定不可以单独外出。想想在北京或上海，这种情况是不存在的。三步一岗五步一哨，有带金链子的大哥出现说不定就有警察盯上你了。所以社会治安是很有保障的。所以包容和无序，他们是一对无解的共同体吗？过度的包容会导致无序，过度地强调秩序很可能会打击自由，压缩人们的自

由空间,并会损害少数特殊人群的权益。到了美国加上在中国的感受,整得我现在更困惑了。

封闭与共享

当前中国有一种声音,认为大学应该向社会开放其图书馆或体育馆等设施,从而让大学以外的人也可以享受到这些资源。他们的理由是大学的设施也是由纳税人的钱建立的,所以任何人都有权利使用。我们此次留意到,哥伦比亚大学是根本不对外开放的,进入各个学院是要刷卡的,并不是随便出入。印第安纳大学的一些设施是会向镇上的居民开放。其中的原因并没有请教美方的人员,也许哥大是私立的,而印大是公立的吧。但我个人认为,最主要的是因为资源的可利用率。哥大地处纽约,人口多,如果开放校园设施,那么会损害学生的使用权利。而印第安纳大学地处布鲁明顿,这是一个小镇子,没有多少人口。就算对外开放,也不会影响学生们使用学校设施。所以我个人是极不赞同高校向社会开放公共设施的。从高校公共设施的使用目的来看,高校的设施就是用来服务学生,培养学生,而不是服务社会的。服务社会的设施应该由政府额外兴建。