

DOI: 10.16750/j.adge.2022.07.004

在地国际化： 硕士生全球胜任力培养的有效路径

岑逾豪 杨媛

摘要：基于某“双一流”建设高校硕士毕业生就学体验调查数据，分析了硕士生在地国际化活动参与情况以及这些经历对其全球胜任力的影响。研究发现：几乎所有硕士生读研期间都有在地国际化经历；其中，与国际人员交流、参与国际化主题研讨可以显著提升硕士生的全球胜任力；做外文学术汇报、与外国学者开展学术交流能够进一步提升有跨境经历学生的全球胜任力。基于倾向值匹配法的分析发现，在地国际化不能取代也无法超越跨境国际化，在地国际化仍是提升研究生全球胜任力的有效途径。建议高校树立在地国际化培养理念和政策自觉，拓宽在地国际化资源的供给与宣传，推进研究生课程国际化的理念与实施。

关键词：硕士研究生；在地国际化；全球胜任力；倾向值匹配法

作者简介：岑逾豪，上海交通大学教育学院副教授，上海 200240；杨媛，上海交通大学教育学院硕士研究生，上海 200240。

一、研究背景

在高等教育国际化背景下，深化国际交流合作、提升国际竞争力成为人才培养的重要工作。研究生教育承担着高端人才供给和科学技术创新的使命，也是应对全球人才竞争的基础布局。研究生培养的国际化在新时代研究生教育改革中的重要性日益凸显，国际形势的新变化也对研究生全球胜任力的培养目标、国际化培养的策略和实践提出了新要求。跨境流动不再是研究生国际化培养的唯一路径，研究生在校内接触的国际化师资和留学生、课程教学和学术环境等在地国际化经历（internationalization at home），也称本土国际化经历，都是国际化培养的重要组成部分。

近十年来，高等教育国际化新的发展趋势体现在以下三个方面：一是从以人员的跨境流动为重心转向关注国内课程国际化发展；二是从以经济、排名为主的外部驱动转向提升高等教育质量、强调学生学习成果等内部驱动；三是从服务于精英高校学生普及到面向普通学生^[1]。这些发展趋势推动高校以学生为中心开发惠及全体学生的校本国际化或在地国际化资源。

新冠肺炎疫情的全球蔓延限制了跨境教育交流，对人才的国际化培养提出了新挑战，也为发挥在地国际化的优势创造了历史机遇。后疫情时代，立足新形势，积极推动高等教育的在地国际化，利用好已有的校本国际化资源加快教育对外开放，是国际化人才培养应对变局的新途径^[2-3]。

二、文献综述

在地国际化的概念甫一出现便备受关注，学者们对其内涵的认知在实践过程中不断深化。1998年，瑞典马尔默大学副校长尼尔森（Nilsson）首次提出在地国际化的概念，将其定义为“教育领域中发生的除学生海外流动之外的所有与国际事务相关的活动”^[4]。贝伦（Beelen）和琼斯（Jones）进一步丰富了其内涵，认为在地国际化是指“国内学习环境下，在面向所有学生的正式和非正式课程中，有意识地融入国际的、跨文化的内容的过程”^[5]。从受益群体、实施途径和目标指向来看，在地国际化与高等教育国际化的主张基本相同，但它并不是高等教育国际化的全部，而是对其本义的强调^[6]。在地国际化也不是跨境国际化的

基金项目：上海市哲学社会科学规划教育学青年项目“大学生发展生态学系统的理论构建与建设路径研究”（编号：B1703）

对立或替代，而是与其相辅相成^[7]。

在地国际化旨在为所有学生求学时期提供接受国际理念与跨境文化影响的机会，以此提升学生对学习、工作环境国际化的适应能力和综合竞争力，使其能够应对不断变化的全球化世界的需求^[8]。研究发现，相对于需要一定资源和资金支持的跨境国际化活动，在地国际化活动中学生的参与度明显更高^[9-10]，具有海外国际化学习经历的学生也会更加关注并更多参与在地国际化学习活动^[11]。此外，学历、学科、学校层次等背景因素也会影响学生在地国际化学习活动的参与度^[12]。对比若干国内外一流大学，国内重点研究型大学的本科生拥有国际化经历的比例和参与国际化活动的频率均显著低于世界一流大学的学生^[13-14]。

全球胜任力是衡量研究生国际化培养质量的一项成果指标。亨特（Hunter）将全球胜任力（global competence）界定为主动理解和包容其他文化规范，并将所学知识运用于自身文化环境外进行有效沟通和工作的能力，分为“知识与理解”“技能与行动”“态度与价值观”三个维度^[15]。对于硕士生来说，提升全球胜任力，需要培养对多元文化的包容性和开放性，理解国际化知识、全球化内涵的同时关注

专业学术前沿，并且能够运用相关知识和工具应对全球化挑战，有效开展跨文化交际和学术研究^[16]。基于此，本研究对亨特的全球胜任力三层结构模型进行了改编：最内层为对多元文化的态度和价值观；中间层在世界历史、全球化等知识的基础上加入了专业前沿知识；最外层包括应对跨文化环境的能力、使用国际学术资源的技能和参与国际学术交流合作的行动（见图1）。该模型也为本研究操作性定义研究生的全球胜任力提供了框架。

除了个体背景特征外，在高校就读过程中的国际化经历是影响学生全球胜任力的重要因素。学生参与在地国际化活动的程度与他们掌握相关知识和技能的程度呈显著正相关，这表明对校本国际化资源的利用越多，学生在国际化相关素质方面的收益就会越高^[12-13,17]。比如，选修国际化和跨文化相关课程、参加国际学术会议或论坛、阅读外文文献和外文著作会对全球胜任力产生显著的正向影响^[10,18-20]。参与国际暑期学校的志愿者活动，学生可以通过前期的准备和训练，提升个人外文素养；通过增加与留学生的互动，能够增进对文化差异的感知和包容性；通过互相交换对彼此国家的观点和看法，有利于他们纠正对异域文化的偏见和刻板印象，同时加深对本土

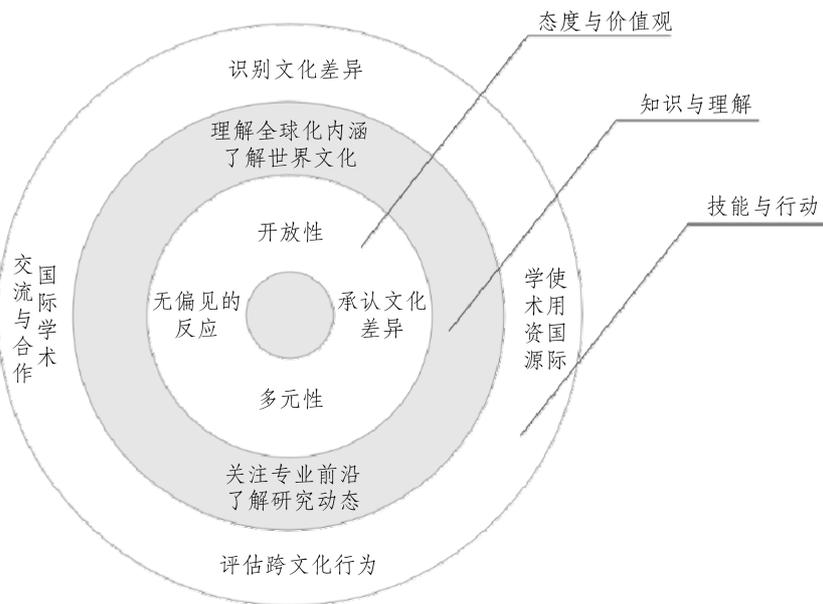


图1 硕士生全球胜任力概念模型

改编自：HUNTER B, WHITE G P, GODBEY G C. What does it mean to be globally competent?[J]. Journal of studies in international education, 2006, 10(3): 267-285.

文化的认知^[21]。此外，也有研究表明参与在地国际化相关活动比大部分出国留学项目更有可能提升学生的全球化、国际化和跨文化能力，这体现了营造面向全体学生的国际化校园氛围的重要性^[9-10]。

上述国内外研究多以本科生作为研究对象，关于研究生的国际化经历及其对全球胜任力影响的研究相对较少。那么，相比跨境国际化经历，高水平研究型大学硕士生在地国际化活动的参与水平如何？哪些具体的在地国际化经历能够有效提升硕士生的全球胜任力？对于有跨境经历的硕士生而言，在地国际化能否进一步提升他们的全球胜任力？这些都是后疫情时代研究生教育实现内涵发展、应对全球人才竞争需要回答的问题。本研究基于某“双一流”建设高校硕士研究生学习体验的调查数据，采用实证研究方法回答上述问题，以期高校的研究生国际化培养策略和实践提供启示。

三、研究设计

(一) 数据来源

本研究数据来源于案例高校 2020 年的硕士毕业生就学体验调查。这所综合性研究型大学位于东部沿海一线城市，无论是国际化信息资源、人员资源，还是国际化环境建设相对于中西部地区高校、地方高校均处于领先地位。该校自 2017 年起每年开展硕士毕业生就学体验调查，硕士生学制为 2.5 年，调查在每年 3 月的毕业季展开。每年，该调查邀请当年的全体硕士毕业生填答在线问卷，并邀请问卷末留下联系方式的学生参与一对一访谈，以补充解释定量数据的发现。需要说明的是，2020 年 3 月调查时，该届硕士生就读期间的跨境流动基本未受疫情影响。

2020 年调查最终回收有效问卷 1478 份，回收率为 55%。其中，男生占 62.28%，女生占 37.82%；学术学位硕士生和专业学位硕士生分别占 39.18% 和 60.82%；工科学生最多，

占 65.22%，人文社科学生人次之，占 20.16%，生命科学（8.53%）和理科（6.09%）学生人数再次；家乡所在地为地级市以上和来自县城、乡镇、村的学生各占一半；家庭第一代大学生和非第一代大学生占比分别为 57.78% 和 42.22%；本科主要毕业于原“985 工程”“211 工程”高校。样本分布较为均衡，学生的性别、学位类型、学科类别和录取方式的分布与总体相应方面的比例较为一致，因而具有较强的代表性（见表 1）。

(二) 变量测量

1. 在地国际化经历

“在地国际化不是另外一个学习项目，而是整合性和系统性的国际教育实践。”^[22] 据此，本研究将硕士生的在地国际化经历分为三类：一是与国外人员互动，包括与国外学者面对面学术交流、与国外学者网上学术交流、与留学生开展专业领域的学术讨论。二是国际化课程教学，包括使用外文的专业教科书、修全英语的专业课程、选修国际/全球问题相关的课程。三是利用国际化学术环境，包括阅读外文学术论文、用外文做专业领域的学术报告、参加国际学术会议/论坛/培训、参与有关国际事件/

表 1 硕士毕业生的样本特征

| 变量 | | 人数 | 百分比 (%) |
|----------|-----------------------|-----|---------|
| 性别 | 男 | 919 | 62.28 |
| | 女 | 559 | 37.82 |
| 学位类型 | 学术学位硕士 | 579 | 39.18 |
| | 专业学位硕士 | 899 | 60.82 |
| 学科类别 | 工科 | 964 | 65.22 |
| | 理科 | 90 | 6.09 |
| | 生命科学 | 126 | 8.53 |
| | 人文社科 | 298 | 20.16 |
| 家乡所在地 | 地级市以上 | 745 | 50.41 |
| | 县城、乡镇、村 | 733 | 49.59 |
| 家庭第一代大学生 | 是 | 854 | 57.78 |
| | 否 | 624 | 42.22 |
| 本科学校类型 | 本校 | 369 | 24.97 |
| | 国内其他 C9 高校 | 133 | 9.00 |
| | “985 工程”中的非 C9 高校 | 462 | 31.26 |
| | “211 工程”中的非“985 工程”高校 | 265 | 17.93 |
| | 国内其他高校 | 247 | 16.71 |
| | 国外高校 | 2 | 0.13 |

全球问题等的学术讨论。

2. 全球胜任力

研究借鉴并改编了“研究生国际化能力量表”来测量硕士生的全球胜任力。该量表共 12 个题项, 包括“知识与理解”“技能与行动”及“态度与价值观”3 个维度, 各 4 个题项^[16]。量表采用李克特 5 点计分法, 各维度取均值, 得分越高表明全球胜任力水平越高。量表整体的内部信度系数为 0.872, 表明内部一致性信度较高; KMO 值为 0.852, 说明量表的整体结构效度较好。

3. 其他变量

在回归分析时, 本研究将硕士生个体特征和跨境国际化经历作为控制变量。个体特征包括性别、学位类型、学科大类、家乡所在地、是否为家庭第一代大学生和本科高校类型; 跨境国际化经历包括经历次数和类型。变量设置见表 2。

四、研究发现

(一) 两成硕士生读研期间有跨境国际化经历, 在地国际化经历覆盖了几乎所有硕士生

参与调查的 1478 位硕士生毕业生中, 逾两成 (20.09%) 读研期间有过跨境国际化经历, 41 位 (2.77%) 有两次及以上出国(境)学术交流体验(见表 3)。297 位有跨境国际化经历的学生中, 参加国际会议的比例最高, 为 41.41%, 近七成是历时少于 3 个月的短期出访。就国际学术交流目的地来看, 前往欧洲的学生最多, 为 43.77%, 其次是亚洲, 占 27.61%, 北美洲占 21.55%, 大洋洲、南美洲、非洲共占 7.07%。

相比之下, 在地国际化则覆盖了几乎所有硕士生: 1478 位调查者中, 1477 名学生有过至少一项在地国际化经历, 并且近四成的学生 (39.30%) 参加过调查问卷列举的全部三类十种活动(见图 2)。

表 2 变量设置

| 变量 | 定义 |
|----------|--|
| 在地国际化经历 | 包含与国际人员互动、国际化课程教学、利用国际化学术环境三类, 共 10 个题项 1=从未, 2=很少, 3=有时, 4=经常 |
| 全球胜任力 | 包含“知识与理解”“技能与行动”及“态度与价值观”三个维度, 共 12 个题项 (1~5) 连续变量, 得分越高表明全球胜任力水平越高 |
| 个体特征 | |
| 性别 | 0=男, 1=女 |
| 学位类型 | 0=学术学位硕士, 1=专业学位硕士 |
| 学科大类 | 0=理科、工程、生命科学, 1=人文社科 |
| 家乡所在地 | 0=地级市以上, 1=县城、乡镇、村 |
| 家庭第一代大学生 | 0=否, 1=是 |
| 本科学校类型 | 1=本校 2=国内其他 C9 高校 3=“985 工程”高校中的非 C9 高校 4=“211 工程”高校中的非“985 工程”高校 5=国内其他高校 6=国外高校 |
| 跨境国际化经历 | |
| 次数 | 0=没有跨境国际化经历 1=有一次跨境国际化经历 2=有两次及以上跨境国际化经历 |
| 类型 | 1=联合培养, 2=国际会议, 3=学习交流 |
| 时长 | 0=短期 (<3 个月), 1=长期 (>=3 个月) |
| 地点 | 1=北美洲, 2=欧洲, 3=亚洲, 4=其他 |

表3 硕士生就读期间的跨境国际化经历

| 跨境国际化经历 | | 人数 | 百分比 (%) |
|-----------------|-------------------|------|---------|
| 次数 ^a | 没有跨境国际化经历 | 1181 | 79.91 |
| | 有一次跨境国际化经历 | 256 | 17.32 |
| | 有两次及以上跨境国际化经历 | 41 | 2.77 |
| 类型 | 联合培养 | 62 | 20.88 |
| | 国际会议 | 123 | 41.41 |
| | 学习交流 ^b | 112 | 37.71 |
| 时长 | 短期 (<3个月) | 207 | 69.70 |
| | 长期 (≥3个月) | 90 | 30.30 |
| 地点 | 欧洲 | 130 | 43.77 |
| | 亚洲 | 82 | 27.61 |
| | 北美洲 | 64 | 21.55 |
| | 其他 ^c | 21 | 7.07 |

注：^a共297名硕士毕业生有出国(境)学术经历，共计347次，表中只统计第一次跨境国际化经历的类型、时长和地点；^b“学习交流”包括合作研究、学术竞赛、服务性学习等经历；^c“其他”包括南美洲、非洲、大洋洲。

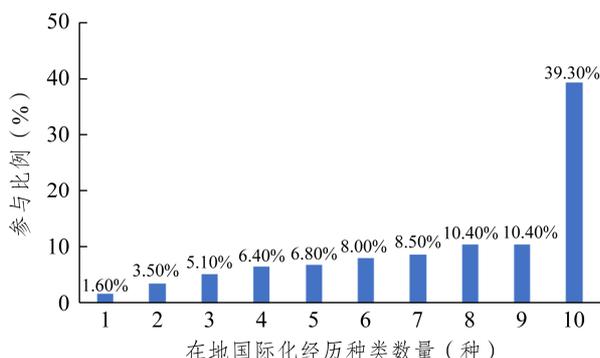


图2 硕士生就读期间的在地国际化活动参与

其中，研究生阅读外文学术论文的比例最高，达99.39%，约四分之三的学生经常阅读外文文献；其次是使用外文的專業教科书。这表明该校硕士生

对外文电子数据库、图书资料等信息资源利用率较高。约四分之三的学生与外国学者有过学术交流，包括面对面交流(77.54%)和网上交流(75.51%)，近七成的硕士生与留学生开展过专业领域的学术讨论，硕士生对国际化人员资源的利用情况处于中上水平。但是，读研期间修过国际化、全球化相关课程的硕士生不到六成(56.43%)，表明国际化环境构成要素中的国际化相关课程在研究生阶段供给量不足或学生参与率较低(见表4)。

比较硕士毕业生全球胜任力的三个维度，硕士生对多元文化的理解力和包容度表现最好，落实到技能与行动上稍弱，国际学术知识和全球理解相对最弱(见表5)。这一发现与最近的一项研究发现结论一致^[23]。

表4 硕士生就读期间的在地国际化活动参与频率

| 在地国际化经历 | 定义 | 曾参与 | | 均值 |
|---------------------|------------------------------|------|---------|-------|
| | | 人数 | 百分比 (%) | |
| 阅读外文学术论文 | 1=从未 2=很少 3=有时 4=经常 | 1469 | 99.39 | 3.694 |
| 使用外文的专业教科书 | | 1288 | 87.15 | 2.748 |
| 修全英语的专业课程 | | 1147 | 77.61 | 2.469 |
| 与外国学者面对面学术交流 | | 1146 | 77.54 | 2.313 |
| 用外文作专业领域的学术报告 | | 1120 | 75.78 | 2.432 |
| 与外国学者网上学术交流 | | 1116 | 75.51 | 2.277 |
| 参加国际学术会议、论坛或培训 | | 1107 | 74.90 | 2.306 |
| 与留学生开展专业领域的学术讨论 | | 1028 | 69.55 | 2.148 |
| 参与有关国际事件、全球问题等的学术讨论 | | 983 | 66.51 | 2.021 |
| 选修国际、全球问题相关的课程 | | 834 | 56.43 | 1.842 |

表5 硕士毕业生的全球胜任力

| 维度 | 三维度 | | | 全球胜任力 |
|-----|-------|-------|--------|-------|
| | 知识与理解 | 技能与行动 | 态度与价值观 | |
| 平均值 | 3.623 | 3.862 | 3.960 | 3.815 |
| 标准差 | 0.667 | 0.581 | 0.635 | 0.526 |

(二) 与外国人员交流、参与国际化主题研讨可以显著提升硕士生的全球胜任力

控制学生个人背景特征后,在地国际化经历对全球胜任力的多元回归估计的结果如表6所示。从总体全球胜任力来看,在国内与外国人员(包括外国学者和留学生)互动以及国际事件、全球问题相关话题研讨类经历对提升硕士生国际化能力有显著正向影响,尤其是与外国学者的面对面学术交流($\beta=0.129, p<0.001$)。从各维度上来看,在地国际化经历更易于影响硕士生的“知识与理解”“技能与行动”,较难撼动“态度与价值观”。各类活动中,对提升全球胜任力最为有效的是与外国学者的交流。其中,与外国学者的面对面学术交流对学生国际化技能($\beta=0.150, p<0.001$)和态度价值观($\beta=0.093, p<0.01$)的影响更为显著,而网上学术

交流则对获取知识的贡献更大($\beta=0.127, p<0.001$)。此外,使用外文专业教科书、用外文做专业领域的学术报告以及参与有关国际事件或全球问题等的学术讨论也对国际化“知识与理解”有显著影响。

有意思的是,“修全英语的专业课程”“阅读外文学术论文”“参加国际学术会议、论坛或培训”三种在地国际化经历对总体全球胜任力及其任一维度均无影响。调查数据分析显示,与留学生的学术讨论可以提升学生的国际化技能($\beta=0.104, p<0.01$)。访谈数据显示,与外国学生的学术合作也有助于提升硕士生的国际化态度与价值观,帮助学生意识到文化差异,并努力理解、尝试欣赏外国的文化和价值观:“当时,我们小组做的课题有关‘单身’这一话题。外籍同学认为‘单身’这个问题很正常,没有研究的必要性。所以我们就要先给他做一个背景介绍,跟他解释为什么我们比较关心这个话题,从而把它作为一个研究主题。研究过程中,他也觉得我们的想法很神奇,跟他的观点都不太一样,我们也认真地听他文化背景下的情况,设计问卷题项也加入了他的思考。”(女,人文社科,有和留学生学术合作的经历)

表6 在地国际化经历对硕士生全球胜任力的影响

| 变量 | 三维度 | | | 全球胜任力 |
|----------------------------|-----------|----------|----------|-----------|
| | 知识与理解 | 技能与行动 | 态度与价值观 | |
| | 标准化系数 | | | |
| 控制变量 ^a | | | | |
| 有跨境国际化经历 ^b | 0.103*** | 0.124*** | 0.130*** | 0.142*** |
| 自变量 ^c : 在地国际化经历 | | | | |
| 修过全英语的专业课程 | -0.005 | 0.001 | -0.005 | -0.004 |
| 使用过外文的教科书 | 0.096*** | 0.031 | -0.001 | 0.052 |
| 阅读过外文学术论文 | -0.048 | 0.019 | 0.001 | -0.014 |
| 参加过国际学术会议、论坛或培训 | 0.047 | 0.014 | -0.003 | 0.024 |
| 用外文做过专业领域的学术报告 | 0.074* | 0.028 | 0.008 | 0.045 |
| 与外国学者面对面学术交流过 | 0.085* | 0.150*** | 0.093** | 0.129*** |
| 与外国学者网上学术交流过 | 0.127*** | 0.050 | 0.054 | 0.094** |
| 与留学生开展过专业领域的学术讨论 | 0.036 | 0.104** | 0.056 | 0.076* |
| 参与过有关国际事件、全球问题等的学术讨论 | 0.099** | 0.043 | 0.025 | 0.068 |
| 选修过国际问题、全球问题相关的课程 | -0.046 | -0.095* | -0.048 | -0.074* |
| <i>F</i> | 14.781*** | 8.855*** | 6.419*** | 11.621*** |
| 调整后 <i>R</i> ² | 0.164 | 0.100 | 0.072 | 0.131 |

注: $N=1478$ 。*代表 $p<0.05$, **代表 $p<0.01$, ***代表 $p<0.001$ 。^a控制变量除有无跨境国际化经历外,还包括个体背景特征(性别、学位类型、学科大类、家乡所在地、是否家庭第一代大学生、本科高校类型);^b参照组:无跨境国际化学术经历;^c自变量参照组均为无该在地国际化经历。

值得注意的是,和多种在地国际化经历相比,表6中的控制变量跨境国际化经历对硕士生全球胜任力的影响更积极。为进一步探究有无“走出去”经历的硕士生在全球胜任力水平上的差异,本研究采用倾向值匹配法对两组个体背景特征相似的样本进行差异性分析。首先,对有跨境国际化经历的样本进行倾向值匹配。以“是否有跨境国际化经历”作为因变量,个体背景特征和校园环境因素作为自变量,使用逻辑回归(logit regression)估计硕士生读研期间出国(境)的概率。在297名有跨境学术经历的硕士生中,63名找到了相关背景特征完全匹配的无跨境学术经历的同伴,其余234名找到了模糊匹配对象。然后,对两组学生的全球胜任力进行独立样本 t 检验。结果显示,有跨境学术经历的研究生在总体全球胜任力及各维度上的得分均显著高于没有“走出去”经历的同伴(见图3)。两组学生在“态度与价值观”维度得分均最高,分别为4.17和3.94($p<0.001$,Cohen's $d=0.37$),其次为“技能与行动”维度,分别为4.06和3.86($p<0.001$,Cohen's $d=0.36$),“知识与理解”维度得分最低,分别为3.85和3.61($p<0.001$,Cohen's $d=0.39$)。因此,相较在地国际化经历,“走出去”的跨境国际化经历对于硕士研究生的全球胜任力提升,无论是从总体还是从各维度来看,都有更积极的作用。

(三)对于有跨境国际化经历的学生来说,做外文学术报告、与外国学者交流可以进一步提升全球胜任力

1478名硕士生中,297名学生在读期间有过“走出去”的经历。那么,对于有跨境国际化学术经历的硕士生而言,参与在地国际化活动是否能够进一步提升全球胜任力呢?本研究对这297名有跨境国际化经历的学生样本进行了分析。表7的分析结果显示,对这些学生来说,在国内用外文做专业领域的学术报告有助于他们增长国际化知识、增进国际理解($\beta=0.165$, $p<0.05$);与外国学者的网上学术交流在提升硕士生“知识与理解”($\beta=0.169$, $p<0.05$)的同时,也有助于学生尝试用包容的态度理解多元文化($\beta=0.190$, $p<0.05$)。

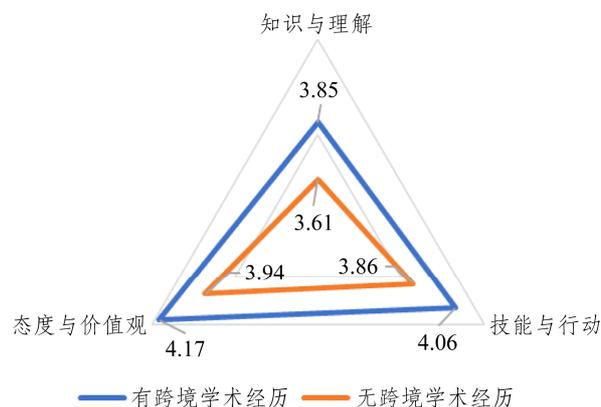


图3 有无跨境国际化经历学生全球胜任力的差异

这两项在地国际化经历要求硕士生专业领域用外语进行学术输出,是对研究生提出高挑战、要求高投入的国际化学术活动。除了这两项活动,大部分在地国际化活动对进一步提升有跨境经历研究生的全球胜任力并无显著影响。访谈过程中也有个别赴国外参加过国际会议的研究生肯定了全英文课程、外文学术论文对促进专业知识的作用,尤其是自己“做的这个领域比较新,很多文献都是英文,好多专业术语的中文翻译不太好”时,直接用英文学习反而比用中文更易于快速融入国际学术交流的环境。

五、结论与建议

在高等教育普及化、国际化背景下的后疫情时代,为学生创造在地国际化体验是高校将国际化工作普及至全体学生、服务人才培养的主要方式,毕业生的全球胜任力也成为高校国际化办学水平的重要体现。诚然,在地国际化对于提升研究生全球胜任力的作用不能取代也无法超越跨境国际化,研究生出于学术原因的跨境流动依然是高校高层次国际化人才培养的重要方式,基于倾向值匹配法的分析发现两者之间差异的效应量接近0.4^①。但是,跨境国际化作为家庭资源驱动型活动,覆盖度不高(约20%),且家庭第一代大学生的参与度显著偏低^[24]。对于跨境交流受限的研究生,在地国际化仍是提升全球胜任力的有效途径,且受众广、成本低、可行性高,符合高等教育国际化的发展趋势,也是后疫

①根据Cohen的建议, $d=0.2$ 、 0.5 、 0.8 分别表示小、中、大的效应值。效应量接近0.4表明中等偏下但不可忽略的实际差异。

表7 在地国际化经历对有跨境国际化经历硕士生全球胜任力的影响

| 变量 | 三维度 | | | 全球胜任力 |
|-----------------------------|----------|--------|----------|----------|
| | 知识与理解 | 技能与行动 | 态度与价值观 | |
| | 标准化系数 | | | |
| 控制变量：跨境国际化经历特征 ^a | | | | |
| 次数：有1次跨境国际化经历 ^b | -0.078 | -0.059 | -0.174* | -0.121 |
| 类型：参与过联合培养 ^c | 0.211 | 0.167 | 0.128 | 0.201 |
| 类型：参与过国际会议 ^c | 0.006 | -0.111 | -0.148 | -0.096 |
| 类型：参与过学习交流 ^c | 0.073 | 0.042 | 0.039 | 0.061 |
| 自变量：在地国际化经历 ^d | | | | |
| 修过全英语的专业课程 | 0.074 | 0.107 | 0.090 | 0.106 |
| 使用过外文的专业教科书 | -0.002 | -0.096 | -0.092 | -0.073 |
| 阅读过外文学术论文 | -0.014 | 0.101 | 0.041 | 0.048 |
| 参加过国际学术会议、论坛或培训 | 0.028 | -0.029 | 0.019 | 0.008 |
| 用外文做过专业领域的学术报告 | 0.165* | 0.040 | -0.086 | 0.037 |
| 与外国学者面对面学术交流过 | -0.122 | 0.062 | -0.037 | -0.041 |
| 与外国学者网上学术交流过 | 0.169* | 0.015 | 0.190* | 0.149 |
| 与留学生开展过专业领域的学术讨论 | 0.076 | 0.056 | 0.030 | 0.065 |
| 参与过有关国际事件、全球问题等的学术讨论 | 0.080 | 0.099 | 0.082 | 0.102 |
| 选修过国际问题、全球问题相关的课程 | 0.037 | -0.035 | -0.092 | -0.033 |
| <i>F</i> | 3.055*** | 1.714* | 2.736*** | 2.515*** |
| 调整后 <i>R</i> ² | 0.143 | 0.055 | 0.123 | 0.109 |

注：N=297。*代表 $p<0.05$ ，**代表 $p<0.01$ ，***代表 $p<0.001$ 。^a控制变量除跨境国际化经历特征外，还包括个体背景特征（性别、学位类型、学科大类、家乡所在地、是否家庭第一代大学生、本科高校类型）；^b参照组：有两次及以上跨境国际化学术经历；^c参照组：未参与过此类跨境国际化项目；^d参照组：无该事项在地国际化经历。

情时代高校和学生的理性选择。本文同时考察了10项在地国际化经历对硕士生发展的影响，为高校国际化资源有效配置提供了实证研究基础。基于此，本文尝试提出以下几点建议。

首先，树立在地国际化培养理念和政策自觉。高等教育进入高质量发展阶段对人才培养提出更高要求，后疫情时代人类命运共同体面临的严峻环境对人才国际化能力的培养模式提出了新的要求。过去对教育国际化的认知大多停留在加强与西方教育的联系，传统教育国际化的实践重点大多与师生的国际流动挂钩。新的历史条件下，树立在地国际化培养理念，正确认识在地国际化的价值，需要以本土特色为基础，整合在地国际化优质资源，培养我国所需的国际化人才^[6]；需要把高等教育国际化的工作重点由人员跨境流动转向普惠全体学生；也需要将这一理念融入高等教育的服务保障体系中，实现文化融合，将其内涵融入高等教育的人才培养体系中，实现模式融合^[25]。

其次，拓宽在地国际化资源的供给与宣传。要认识到在地国际化资源对研究生国际化能力的积极影响，提高研究生对这类国际化资源优势的认识和利用。诸多在地国际化资源中，与外国学者、留学生的学术交流是提升我国研究生全球胜任力较为有效的方式。我国部分高校已具备一定条件，如拥有众多来华讲学研究的国外学者、来华留学的研究生、日趋成熟的国际学生管理制度等，为实施在地国际人员互动奠定了基础。高校应对来华留学研究生的学术培养采用“趋同化”模式，将留学生与中国学生混合编教学班，创造中外研究生学术交流的机会，从来华留学研究生管理入手提升本国学生对国际人员资源的利用水平。院系或更小的学术单位可以搭建研究生与外国学者学术交流的平台，创造深入学术对话的机会，激发研究生的高水平投入。

第三，推进研究生课程国际化的理念与实施。研究生课程国际化包括教学语言、教学资料、教学方法的国际化，也包括课程理念的国际化，将国际、

跨文化和全球维度融入课程内容及学习成果^[26]。应将研究生课程置于全球发展背景下,把提升研究生的全球胜任力纳入课程学习目标,在课程设计中融入国际化内容元素。对全体硕士生而言,用外文做学术报告、使用外文教材可以显著提升其国际化知识与理解;对有跨境经历的硕士生来说,做过外文学术报告、与外国学者交流过的学生表现出更高水平的全球胜任力。这可能是因为研究生准备外文学术报告经历了从“输入”到“输出”的转变,提高了对专业知识的获取、消化、组织和呈现的水平。同样,有别于论文在“点”上的深入,教材提供了“面”上的专业知识体系,“啃”下一本外文教材对研究生熟悉专业术语表达、提升外文文献阅读的信心都有助益。研究生课程国际化可以从学生“输出”入手,要求或鼓励学生做外文学术报告;从“面”入手,采用符合我国相关法律法规和政治要求的外文教材,提升研究生的国际学术交流能力和自信。

本研究也有一些出乎意料的发现,有待进一步研究。比如,控制其他变量的情况下,“选修过国际问题、全球问题相关课程”的硕士生的全球胜任力以及国际化技能的得分显著低于没有选修过类似课程的学生。但是,这并不代表这项在地国际化经历对学生无益或是有害,可能是因为相关课程对学生的影响不局限于国际化方面的知识、技能或态度^[10]。梳理国际问题、全球问题相关的研究生课程,深入了解课程内容和教学质量,有助于我们解开这个迷团。

参考文献

- [1] DE WIT H. Internationalization of higher education: the need for a more ethical and qualitative approach[J]. *Journal of international students*, 2020, 10(1): i-iv.
- [2] 韩亚菲,秦琳,蒋凯. 变局与破局:新形势下高等教育国际化的挑战与应对[J]. *大学与学科*, 2021, 2(3): 80-90.
- [3] 张应强,姜远谋. 后疫情时代我国高等教育国际化向何处去[J]. *高等教育研究*, 2020, 41(12): 1-9.
- [4] NILSSON B. Internationalisation at home from a Swedish perspective: the case of Malmö[J]. *Journal of studies in international education*, 2003, 7(1): 27-40.
- [5] BEELEN J, JONES E. Europe calling: a new definition for internationalization at home[J]. *International higher education*, 2015(83): 12-13.
- [6] 房欲飞. “在地国际化”之“旧”与“新”:学理思考及启示[J]. *江苏高教*, 2021(8): 41-45.
- [7] 王英杰. 后疫情时代教育国际化三题[J]. *比较教育研究*, 2020, 42(9): 8-13.
- [8] 张伟,刘宝存. 在地国际化:中国高等教育发展的新走向[J]. *大学教育科学*, 2017(3): 10-17.
- [9] SORIA K M, TROISI J. Internationalization at home alternatives to study abroad: implications for students' development of global, international, and intercultural competencies[J]. *Journal of studies in international education*, 2013, 18(3): 261-280.
- [10] 徐丹,蒋婷,刘声涛. 研究型大学本科国际化经历与全球及跨文化能力关系研究[J]. *大学教育科学*, 2019(5): 48-57.
- [11] 陆根书,李丽洁. 大学生全球化学习经历与全球化能力发展[J]. *北京工业大学学报(社会科学版)*, 2020, 20(3): 9-19.
- [12] 文东茅,陆骄,王友航. 出国学习还是校本国际化?——大学生国际化素质培养的战略选择[J]. *北京大学教育评论*, 2010, 8(1): 17-26.
- [13] 吕林海,郑钟昊,龚放. 大学生的全球化能力和经历:中国与世界一流大学的比较——基于南京大学、首尔大学和伯克利加州大学的问卷调查[J]. *清华大学教育研究*, 2013, 34(4): 100-107.
- [14] 常桐善,杜瑞军. 中国大学离世界一流大学还有多远——以本科学生的全球化知识和经验为例[J]. *高等教育研究*, 2013, 34(3): 94-103.
- [15] HUNTER W. Knowledge, skills, attitudes, and experiences necessary to become globally competent[D]. Bethlehem: Lehigh University, 2004.
- [16] 胡德鑫. 中德顶尖研究型大学研究生国际化能力比较研究——以清华大学和柏林自由大学为例[J]. *研究生教育研究*, 2017(6): 83-89.
- [17] 刘扬,吴瑞林. 高等教育国际化:大学生国际能力评价量表设计和检验[J]. *复旦教育论坛*, 2015, 13(1): 44-49.
- [18] 刘扬,马茨,李名义. “一带一路”倡议下研究生国际能力的评价与提升对策研究[J]. *高校教育管理*, 2018, 12(2): 10-16.
- [19] 刘扬,孙佳乐,刘倍丽,等. 高等教育国际化:大学生国际能力测评及影响因素实证研究[J]. *复旦教育论坛*, 2015, 13(3): 77-83.
- [20] 路美瑶,郭哲. 我国研究型大学研究生国际化能力及其影响因素研究——基于 C9 高校的调研数据[J]. *当代教育论坛*, 2018(6): 17-24.
- [21] 徐佳. 跨文化视域下“本土国际化”项目对研究型高校本科生的影响——基于学生体验的视角[J]. *中国人民大学教育*, 2015(3): 143-157.
- [22] MESTENHAUSER A. Building bridges[J]. *International educator*, 2003, 12(3): 6-11.
- [23] 胡德鑫,李琳璐. “双一流”背景下研究生国际化能力评价指标构建与影响因素研究[J]. *学位与研究生教育*, 2021(8): 21-27.
- [24] 徐伟琴,岑逾豪. 家庭第一代大学生的读研经历研究[J]. *复旦教育论坛*, 2022, 20(1): 13-21.
- [25] 蔡永莲. 在地国际化:后疫情时代一个亟待深化的研究领域[J]. *教育发展研究*, 2021, 41(3): 29-35.
- [26] LEASK B. Internationalizing the curriculum[M]. Abingdon: Routledge, 2015: 9.

(责任编辑 刘俊起)