

# 链接地方与全球：全球治理人才培养的路径探索

## ——基于中国农业大学全球发展治理人才培养实践的研究

张悦 徐秀丽 李小云

(中国农业大学 人文与发展学院, 北京 100091)

**摘要:**当前中国全球治理人才培养在专业知识层面面临的重要挑战是如何有效地将中国经验学理化,进而融入全球知识的潮流中,从而为应对全球共同挑战贡献中国方案。源于美国的从“精英外语人才”到“区域问题专家”再到“全球胜任力”的全球治理人才培养模式以关注“全球知识”为核心,中国全球治理人才专业知识培养理念与路径则另辟蹊径,注重链接地方知识与全球知识,即要求新型人才既熟悉扎根中国基层的实地发展经验,又具备全球治理的全局视野。在此时代召唤下,中国农业大学在过去十几年中探索出一条链接地方与全球的双轨实践育人新模式,这一模式源自学校一批前沿发展研究者自20世纪80年代“引进来”到21世纪初开始“走出去”过程中所感受到的中国在全球发展治理中的位置变迁,以及由此带来的自主性知识生产与人才培养自觉性的生成。本文基于此案例,分析贯穿课堂学习和实践学习的“地方—全球”双轨实践人才培养模式,并指出中国全球治理人才的培养理念与路径需关照“中国实践”与“全球视野”两个面向,注重地方—全球双重知识的链接,从而逐步探索出全球南方国家贡献全球治理的积极有为方案。

**关键词:**全球治理;知识生产;人才培养

中图分类号:G642 文献标识码:A 文章编号:1001-4519(2024)01-0050-08

DOI:10.14138/j.1001-4519.2024.01.005008

近年来,中国积极参与全球治理的主张对全球治理人才培养提出了新要求。然而,长期以来中国全球治理人才短缺,与中国的大国身份和对世界的贡献不匹配,彰显了传统人才培养模式的局限性。<sup>①</sup>以美国为引领的发达国家全球治理人才培养,经历了从“精英外语人才”到“区域问题专家”再到具备“全球胜任力”的全球治理人才培养模式的发展<sup>②</sup>,培养学生的全球胜任力(Global Competence)越来越成为各国的共识。全球知识(Global Knowledge)是全球胜任力的基石<sup>③</sup>,关于全球胜任力的构成要素,2006年学界提出的三要素论<sup>④</sup>、

收稿日期:2024-01-15

基金项目:国家社科基金重大项目“中国与‘一带一路’国家有效分享减贫经验的模式与策略研究”(21&·ZD180);中国农业大学2115人才工程

作者简介:张悦,中国农业大学人文与发展学院/国际发展与全球农业学院讲师,研究方向为全球农业治理、国际发展合作等;徐秀丽(通讯作者),中国农业大学人文与发展学院教授,国际发展与全球农业学院院长,研究方向为全球发展治理、发展知识、“一带一路”与区域国别研究等;李小云,中国农业大学文科资深讲席教授,国际发展与全球农业学院名誉院长,研究方向为国际发展理论与实践、乡村振兴、农村发展理论与实践。

①孙吉胜. 中国参与全球治理与全球治理人才培养的思考[J]. 中国外语, 2020, (6): 4-10.

②滕珺等. 培养学生的“全球胜任力”——美国国际教育的政策变迁与理念转化[J]. 教育研究, 2018, (1): 142-147.

③Henry W. Lane et al., *The Blackwell Handbook of Global Management: A Guide to Managing Complexity* (Malden: Blackwell Publishers, 2004), 66-67.

④Bill Hunter et al., “What Does It Mean to Be Globally Competent?” *Journal of Studies in International Education* 10, no. 3 (2006): 267-285.

2011年美国发布的报告《为了全球胜任力的教育:为青年人参与世界做好准备》提出的四维度论<sup>①</sup>、2018年经济合作与发展组织(OECD)提出的全球胜任力框架<sup>②</sup>,以全球知识为核心的专业知识都是核心素养之一。

中国作为全球治理的后来者,参与全球治理的优势和路径不同于传统西方大国,全球治理人才培养的理念与方法也因此需要另辟蹊径。有效的经验、概念化过程、组织化推广,是一个国家能够为全球治理贡献知识类公共产品的过程,这类知识的重要来源之一是一国的本土实践。<sup>③</sup>中国的优势正在于丰富的、在地化的发展经验和完整的发展历程,决定了中国全球治理人才培养和知识建设模式的独特性,需要尤其关注本国发展实践中的地方知识,并将其发展为具有普遍性的全球知识,从而贡献全球治理方案的形成。因此,如何在借鉴国际上“全球胜任力”理念的基础上,充分考虑中国发展理念、战略需求和优势资源,建构适合中国的“全球胜任力”理论体系和实践模式是当前亟待突破的重点议题。

在此背景下,中国大学在全球治理人才的专业知识培养方面已开展了诸多探索,初步形成了百花齐放、各具特色的五类培养模式<sup>④</sup>。清华大学率先将“全球胜任力”作为人才培养的核心目标之一,提出全球胜任力六大核心素养,并成立清华大学学生全球胜任力发展指导中心。2021年,中国教育发展战略学会国际胜任力培养专业委员会成立,进一步推动相关研究与交流。其中,中国农业大学在全球发展治理人才培养上具有鲜明的特色和独特的经验,以农业和减贫等发展议题为核心,探索出链接地方知识和全球知识的全球发展治理人才培养路径。本研究在反思全球治理专业知识建设路径的基础上,以中国农业大学全球发展治理人才培养为案例,具体分析中国全球治理人才培养中基于中国发展经验的地方知识与全球知识的链接机制,以及这一机制如何贯穿在人才培育的全过程中。

## 一、全球治理的知识基础

基于知识的软实力是一个国家在全球治理中权力的重要来源,尤其在专业领域的全球治理中,会形成“专家政治”的特殊治理现象,国际组织的决策往往通过对知识、技术或专长的权威应用与解释而获得合法性<sup>⑤</sup>,知识生产在概念框架界定与议程设置、行业标准与规范制定、合规评估、监督与制裁中占据关键性角色而发挥重要作用<sup>⑥</sup>。知识生产和供给存在竞争,从而对世界政治产生影响,如概念的创造、治理主题的阐释,以及治理理念和标准的设定。<sup>⑦</sup>因此,谁生产知识,生产怎样的知识是全球治理的基础,适合中国情境和需求的专业知识是全球治理人才培养中的关键。

### (一)反思全球知识结构性不平等

OECD提出的“全球胜任力”四个支持因素之一是关于世界和他文化的知识,即全球知识。但当前作为全球治理基石的全球知识仍然为发达国家主导,不可避免地忽视了来自其他国家的知识贡献和需求。虽然高等教育“国际化”愿景内隐着学术知识生产与传播过程“扁平化”“去中心化”的价值取向,但新兴经济体高等教育的崛起并未彻底改变全球知识生产体系的不平等现状,“中心”相对于“边缘”的话语权优势仍十分明显。<sup>⑧</sup>

① Asia Society, “Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage the World,” <https://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf>.

② OECD, “Preparing Our Youth for an Inclusive and Sustainable World: The OECD PISA Global Competence Framework,” <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>.

③ 苏长和. 中国与世界治理——进程、行为、结构与知识[J]. 国际政治研究, 2011, (1): 35-45.

④ 张海滨, 刘莲莲. 服务国家战略, 积极推进中国国际组织人才培养——2019年北京大学国际组织人才培养论坛综述[J]. 国际政治研究, 2019, (6): 123-137.

⑤ 金茜, 刘婧如. 全球治理视阈下国际组织人才培养的实践探索[J]. 中国高等教育, 2020, (8): 50-52.

⑥ 陈雪莲. 全球治理中的知识生产与结构性权力竞争——以专业性国际组织 FATF 为例[J]. 太平洋学报, 2022, (9): 11-22.

⑦ 孙吉胜. 当前全球治理与中国全球治理话语权提升[J]. 外交评论, 2020, (3): 1-22.

⑧ 吴寒天, 陈浊. 国际化视域下全球高等教育体系的再诠释——兼论疫情对知识共享的影响[J]. 清华大学教育研究, 2022, (6): 29-37.

有研究发现,OECD制定全球胜任力框架过程中,来自全球南方的声音和理论在流程中被一步步边缘化或剔除。<sup>①</sup>作为全球发展知识共享最重要的平台之一的世界银行,其不具备作为实体国家的发展经验,其发展经验大多来自具体的发展项目,国家层面发展经验引进不足,而国家层面经验是大多数知识接受国的重要需求,因此世界银行需要大力优化知识结构。<sup>②</sup>中国在经济、减贫、粮食安全等领域的实践经验,可以为既有的全球知识贡献新的知识力量,成为新兴的多极化空间中发展与变革世界哲学社会科学的一部分<sup>③</sup>。

在全球发展治理领域,西方国家长期主导了发展知识的生产,源于中国等全球南方国家的新型发展知识在全球层面处于相对边缘状态。全球发展框架主要以西方发达国家的模式和话语为主导,以新自由主义为价值取向,以欧美发展道路为依据,以发达国家对发展中国家的官方发展援助为主要操作工具。<sup>④</sup>但20世纪末以来,全球发展治理理念和知识生产处于转型过程中,基于西方经验的全球发展知识遭遇前所未有的挑战。一方面,发达国家主导的新制度主义和新自由主义相结合的主流全球发展知识对中国、印度、巴西等非西方区域和国家20世纪八九十年代以来迅猛发展的历史经验无法处理,诸如民主治理、自由市场、人权等漫游全球的现代性表征概念难以完全解释这些新兴南方国家复杂的发展轨迹。<sup>⑤</sup>另一方面,相应的治理模式已经无法反映国际力量对比的变化,难以有效应对全球发展过程中的新问题,部分发展治理的议程、目标和规则也并不合理。<sup>⑥</sup>源自发展中国家特别是新兴国家的经济增长实践的“在场性”的新发展知识不断涌现,并改变着发展研究的知识结构。<sup>⑦</sup>全球发展倡议的提出是中国在全球发展治理的理念、知识和实践中发挥主动性角色的里程碑。中国的发展知识滞后于实践,需要更好地讲述中国国内发展和全球发展治理的故事,更好地进行理论凝练和升华,使中国的发展治理经验成为国际相关话语和理论的组成部分。<sup>⑧</sup>在中国提出为全球治理提出中国方案、提出全球发展倡议的背景下,面向全球治理人才“既了解我国国情、又具有全球视野”的新要求,基于中国发展经验,如何将源自中国的地方知识与全球知识相融合是当前中国全球治理人才培养专业知识层面面临的核心挑战,因此中国全球治理人才专业知识培养理念与路径亟待创新回应,核心难点是链接源自中国的地方知识与全球知识。

## (二)链接地方与全球:双轨实践育人理念

全球胜任力是一种在国际上推动本国发展、捍卫本国利益、提升本国影响力的国家战略,因而全球胜任力培养是重要的国家人力资源储备战略。<sup>⑨</sup>由此,中国大学如何培养学生全球胜任力,须结合中国自身的历史和现实条件,同时汲取既有全球胜任力理念中可资借鉴的部分,来建构和创造中国自身的全球胜任力实践模式<sup>⑩</sup>,使之作为与中国“人类命运共同体”“全球发展倡议”等相匹配的人才培养目标和培养路径。滕珺和杜晓燕从全球胜任力与民族文化身份认同的关系的角度进行反思并提出,在中国当下的语境中谈学生“全球胜任力”的培养,必须加上培养学生中国民族文化传统及身份认同的思考维度。<sup>⑪</sup>贾文山和卢芳珠提出,中国全球胜任力在认知层面包括自我和他我两个维度,在技能层面除了全球性知识技

① Anke Grotlüschen, “Global Competence – Does The New OECD Competence Domain Ignore the Global South?” *Studies in the Education of Adults* 50, no. 2(2018): 185–202.

② 徐佳利. 知识分享、国际发展与全球治理——以世界银行实践为主线[J]. 外交评论, 2020, (5): 126–154.

③ 谢梦. 社会科学知识体系的重塑:走出知识危机与不平等的国际学术关系[J]. 清华大学教育研究, 2022, (3): 102–111.

④ 孙吉胜. 全球发展治理与中国全球发展治理话语权提升[J]. 世界经济与政治, 2022, (12): 4–31.

⑤ 徐秀丽, 李小云. 发展知识:全球秩序形成与重塑中的隐形线索[J]. 文化纵横, 2020, (1): 94–103.

⑥ 孙吉胜. 全球发展治理与中国全球发展治理话语权提升[J]. 世界经济与政治, 2022, (12): 4–31.

⑦ 李小云. 发展知识体系的演化:从“悬置性”到“在场性”[J]. 学术前沿, 2017, (12): 86–94.

⑧ 孙吉胜. 全球发展治理与中国全球发展治理话语权提升[J]. 世界经济与政治, 2022, (12): 4–31.

⑨ 钟周, 张传杰. 立足本地、参与全球:全球胜任力美国国家教育战略探析[J]. 清华大学教育研究, 2018, (2): 60–68.

⑩ 滕珺等. 培养学生的“全球胜任力”——美国国际教育的政策变迁与理念转化[J]. 教育研究, 2018, (1): 142–147.

⑪ 滕珺, 杜晓燕. 经合组织《PISA全球胜任力框架》述评[J]. 外国教育研究, 2018, (12): 100–111.

能,还需增加具备讲好中国思想理论、中国文化、中国制度和中國道路故事的能力。<sup>①</sup>知识层面,赵可金提出全球治理需要超越近代以来西方主导的本体论、认识论和方法论,重新构建真正全球意义的新知识体系。<sup>②</sup>国家留学基金委副秘书长李青强调国际化人才是中国与国际社会的桥梁的搭建者,是中国与相关国家共同认知的构建者。因此,在全球治理人才专业知识培养上,要提高知识生产能力,要将中国发展的实践经验,提炼为发展的地方知识,再进一步上升为发展的全球知识。

面向全球发展的人才培养需要专业知识的转型。从专业知识构成上,需要链接地方知识与全球知识形成双轨知识;从专业知识来源上,需要更加强调专业知识的实践来源,可概括为双轨实践育人理念。首先,双轨理念,强调在调查和理解世界的基础上,补齐对自身的调查和理解,并主动将本国的地方知识与全球知识进行链接,推动基于中国发展经验的新发展知识与既有全球发展知识的融合,以此提出解决全球挑战的中国方案,推动实现人类命运共同体建设。具体到作为发展核心议题的乡村发展领域,要沉潜中国乡村实践理解中国发展的经验,同时通过与全球发展议题和知识要素的链接实现知识的流动与融合,呈现中国知识的全球意义。其次,实践路径是当代大学教育理念与全球发展治理人才培养中至关重要的环节。一方面,全球胜任力教育不仅仅是理论上的教育,其本质更应该是一种实践层面的教育<sup>③</sup>,需建立参与式、体验式的实践育人体系,形成课堂知识、研究课题和实践经验的结合;另一方面,中国发展知识滞后于发展实践,发展知识的生产依赖对实践的深度参与和理解。

## 二、中国高校在全球发展知识生产中的角色变迁

伴随着中国在全球发展治理中角色的转变,中国对全球发展治理的专业知识需求也随之变化。中国经历了从受援国向援助国身份的历史转变,从引入西方主导的发展知识,到结合中国国情对西方发展知识进行反思,再到基于中国发展实践探索生产新的发展知识。在中国发布《关于全球治理变革和建设的中国方案》、提出全球发展倡议,推进高质量共建“一带一路”的时代背景下,为全球发展提出中国方案对全球治理人才的专业知识提出新的要求,即新型人才不仅要具有全球视野,熟悉国际,更要了解中国自身的发展经验,两者结合是当前及未来中国对全球发展治理人才专业知识的新要求。中国大学为实现全球可持续发展目标生成了独特的“关系健康发展模式”。<sup>④</sup>包括中国农业大学发展研究团队在内的国内社科研究学界,自20世纪80年代以来,是中国从受援国向援助国身份转变的见证者和深度参与者,从“引进来”到“走出去”,经历了在发展知识生产中的位置变迁,生发出发展知识生产的自觉。本部分以中国农业大学发展研究团队为例,呈现这一转变过程中,中国高校在专业知识生产中链接地方与全球的实践探索。

### (一) 第一阶段:以引进国际经验和全球知识为主

20世纪80年代至21世纪初,是中国大量接受国际援助的时期。1998年,在中德合作框架下,中国农业大学建立了中德综合农业发展中心/国际农村发展中心(CIAD),参与了大量多边、双边及民间各类国际组织在华的农村发展援助项目,开展咨询、研究和培训工作,积极引进国际经验和全球知识。中国农业大学师生前往英国、德国、荷兰等国家学习西方发展理论和工具,将发展理论、参与式理论、性别理论、项目管理等全球发展知识引入中国,撰写了发展领域系列教材<sup>⑤</sup>,成为当时培养国内发展人才的知识基

① 贾文山,卢芳珠.全球化与中国特色全球胜任力:概念、现状与构建[J].扬州大学学报(人文社会科学版),2022,(1):118-128.

② 赵可金.全球治理知识体系的危机与重建[J].社会科学战线,2021,(12):176-191.

③ 徐辉,陈琴.人类命运共同体视域下全球胜任力教育的价值取向与实践路径[J].比较教育研究,2020,(7):3-11.

④ 李曼丽.中国大学促进可持续发展的理念与实践:“关系健康发展模式”及其贡献[J].中国高教研究,2024,(1):50-57.

⑤ 系列教材包括参与式理论领域的《农村社区发展规划导论》(1995)、《谁是农村发展的主体》(1999)、《参与式发展概论》(2001)、《参与式扶贫培训教程》(2003)、《参与式发展规划》(2005),性别理论领域的《妇女与农村发展研究》(2000)、《性别与发展导论》(2001),发展理论与工具领域的《普通发展学》(2005)、《发展项目教程》(2006)、《发展理论导论》(2011)等。

础。“引进来”阶段,中国学者更多的是引入由西方生产的经典和前沿发展知识,拥抱全球知识,同时结合中国乡村发展的多元现实,进行在地化务实性创新,这些经历一方面为中国学者熟知全球发展知识提供了机会;另一方面,也为生产混杂性的具有中国特色的发展经验提供了土壤。

### (二)第二阶段:将全球知识融入本土实践创新

21世纪初,中国农业大学发展研究团队基于在中国乡村长期的实地工作,尝试将引进来的全球发展知识与中国本土发展实践相结合,在反思全球发展知识存在的南北二元结构的基础上,将全球发展知识融入本土实践创新。西方在发展领域的全球主导作用来源于自殖民时代起的知识帝国主义。发展知识最早的实践来源是西方国家1750—1950年间的财富增长历史经验,因此经典发展知识形成了经济增长和自由民主两大支柱。但西方经典发展知识的二元对立的权力结构本质使其不可避免地具有霸权性和悬置性,在适应发展中国家实践上具有局限性。随着发展中国家成功发展经验的不断积累,发展中国家在场性的发展知识开始出现<sup>①</sup>。以参与式理论为例,中国农业大学发展研究团队一方面基于中国实践对参与式理论进行反思,包括从参与式发展项目存在形式化、教条化、片面化问题的角度反思参与式发展的中国困境<sup>②</sup>,反思发展干预中的权力、制度和文化等多方面因素的复杂作用导致参与式发展干预在现实中很难实现理想的充分参与和赋权状态<sup>③</sup>,基于项目层面的人类学研究提出“参与”的“表象”<sup>④</sup>。另一方面,将参与式理论应用于中国发展实践中,并以此丰富和发展参与式理论,例如将参与式贫困指数用于中国扶贫工作<sup>⑤</sup>、从参与式的角度解读新农村建设中农民的主体地位<sup>⑥</sup>、探讨农民参与式技术发展<sup>⑦</sup>、分析中国如何借鉴国外的参与式农业推广<sup>⑧</sup>等研究。这一阶段反思全球发展知识并将全球发展知识融入本土实践创新,孕育了中国学者在发展领域的知识自觉,是新发展知识的生产的前提。

### (三)第三阶段:将中国发展的地方知识融入全球知识

21世纪以来,全球发展格局变革,新兴国家崛起,中国与世界的关系发生了深刻的转型,中国发展经验得到了全球瞩目,为全球发展道路提供了新的可能性。对既有全球发展知识的反思不断深入,包括中国在内的发展中国家的成功经验需要新的理论解释,因此新发展知识的生产不断走到台前,而这必然要孕育自多元的发展实践,尤其是中国的发展实践。随着中国的地方性实践被赋予更多的全球意义,中国地方性知识也开始走向世界性的知识场域,新的“知识战场”正在形成。<sup>⑨</sup>2007年以来,中国农业大学发展研究团队跟随中非合作、“一带一路”倡议、全球发展倡议等国家在全球发展领域的新主张和新实践,开启了将中国发展的地方知识融入全球知识新探索。

新发展知识的研究和实践从地方性实践的全球意义和新型发展力量域外行动的全球意义两个维度开展。地方性实践的全球意义的探索聚焦减贫,尝试以中国减贫实践对扶贫这一经典全球发展问题给出来自中国的新知识<sup>⑩</sup>。新型发展力量域外行动的全球意义的探索聚焦中国对外援助实践,以比较发展研

① 李小云. 发展知识体系的演化:从“悬置性”到“在场性”[J]. 学术前沿, 2017, (12): 86—94.

② 明亮. 参与式发展的中国困境[J]. 乐山师范学院学报, 2009, (9): 95—99.

③ 毛绵逵等. 参与式发展:科学还是神化?[J]. 南京工业大学学报(社会科学版), 2010, (2): 68—73.

④ 郭占锋. 走出参与式发展的“表象”——发展人类学视角下的国际发展项目[J]. 开放时代, 2010, (1): 130—139.

⑤ 李小云等. 参与式贫困指数的开发与验证[J]. 中国农村经济, 2005, (5): 39—46.

⑥ 叶敬忠, 杨照. 参与式思想与新农村建设[J]. 中国农村经济, 2006, (7): 36—41+47.

⑦ 左停等. 农民参与式技术发展以及其中一些问题的讨论[J]. 农业技术经济, 2003, (1): 35—40.

⑧ 张丽等. 国外参与式农业推广的经验与启示[J]. 世界农业, 2008, (7): 74—76.

⑨ 李小云. 中国社会科学学术自主与文化自觉[J]. 文化纵横, 2018, (5): 42—44.

⑩ 参见系列论文:李小云. 全球格局变化与新发展知识的兴起[J]. 学术前沿, 2016, (8): 91—94; 李小云等. 中国减贫四十年:基于历史与社会学的尝试性解释[J]. 社会学研究, 2018, (6): 35—61; 李小云等. 新中国成立后70年的反贫困历程及减贫机制[J]. 中国农村经济, 2019, (10): 2—18; 李小云等. 精准脱贫:中国治国理政的新实践[J]. 华中农业大学学报(社会科学版), 2019, (5): 12—20; 李小云等. 中国减贫的基本经验[J]. 南京农业大学学报(社会科学版), 2020, (4): 11—21; 李小云, 徐进. 消除贫困:中国扶贫新实践的社会学研究[J]. 社会学研究, 2020, (6): 20—43; 李小云, 季岚岚. 国际减贫视角下的中国扶贫——贫困治理的相关经验[J]. 国外社会科学, 2020, (6): 46—56; 等。

究的方法和视角赴海外开展了大量深入的实地调查研究,对中国与非洲的减贫<sup>①</sup>和农业<sup>②</sup>发展进行的比较研究构成了中非发展合作的基础。对中国援非农业技术示范中心的研究,通过走进承载着中国自身发展叙事的海外援助实践与欧洲早期在非洲的农业开发和其后援助非洲的绿色革命等,以及非洲自身的粮食安全和农业发展等本土战略构成的三元遭遇,构建出从历史和现实维度通过中国对外援助来认识中国变迁和具有中国特色的“现代性”的一个基本路径<sup>③</sup>。新发展知识的兴起正在改变传统发展知识的霸权格局,也在催生新的国际发展实践<sup>④</sup>,也为新时期中国培养全球发展治理人才提供有效的专业知识。

### 三、链接地方与全球:中国农业大学全球发展治理人才培养案例

中国农业大学在过去十几年中探索出一条贯穿课堂学习和实践学习的“地方—全球”双轨实践人才培养模式,其具有两个关键特质:一是人才培养中地方知识与全球知识的双向链接,二是将实践作为知识的重要来源。课堂中的学术对话平台和国内外乡村发展实践是全球发展治理人才获取专业知识的资源库。

#### (一)课程环节:搭建地方与全球对话平台,促进知识双向链接

美国主要高校的全球治理人才培养课程体系是围绕某个全球发展重点领域,每个学生可以选择亚洲研究、拉美研究和中东研究等区域性研究<sup>⑤</sup>,侧重的是用既有的全球知识理解和应用于本国以外的区域。新发展知识是基于传统发展知识和对其反思而发育的,强调特定国家的历史经验,承认不同社会结构和行动者的复杂性以及社会政治制度的多样性表达<sup>⑥</sup>。因此,新发展知识的生产需要建立在既有全球发展知识与多元化的地方发展知识的对话之上。在“地方—全球”双轨理念下,中国农业大学的全球治理人才培养课程体系设计围绕乡村发展、贫困等发展重点领域,学生需要同时学习中国发展、全球和区域发展的课程,并通过学校搭建的地方与全球对话平台,以比较的视角理解中国的地方知识与全球知识,进而建立双向链接,探索和形成新知识。

中国农业大学搭建的包含国际多边发展机构、发达国家和全球南方的对话平台是促进全球知识与地方知识双向链接的有效路径。对话平台由三部分构成(详见表1),第一部分是2013年由中国农业大学牵头成立的中国国际发展研究网络(CIDRN),在中国的政策制定部门、学术部门和实践部门之间搭建沟通的桥梁,深入了解中国发展历程并进行国际对比,从而分享各国发展的道路和经验。该网络成员包含近30家发展研究和教学机构,已举办数十次高水平公共讲座,并通过支持项目的形式推广网络的理念和思路。第二部分是中国农业大学长期以来与传统全球发展治理体系主体建立的南北对话,包括国际多边发展机构及主要发达国家发展援助的实践和研究主体,围绕全球发展转型、减贫、农业发展等主题开展南北对话,促进国际间的相互理解。南北对话中,中国农业大学发展研究团队开始向国际社会分享中国发展经验,以国际学术话语和规范讲述中国发展故事,以基于中国发展的地方知识链接全球知识,积极参与全球发展治理。例如,2009—2011年由OECD—DAC国家和中国专家组成的“China—DAC研究小组”总结梳理中国发展和减贫经验,并探讨其对非洲发展和减贫的启示;2013年起由英国发展研究院(IDS)和中国农业大学发展研究团队共同实施的中国—巴西在非洲农业合作研究项目(China Brazil Agricultural Development in Africa—CBAA),深入中国发展援助实践,探讨中西方在发展援助中的差异<sup>⑦</sup>;构建

① 李小云. 中国和非洲的发展与缓贫:多元视角的比较[M]. 北京:中国财政经济出版社,2010.

② 李小云等. 小农为基础的农业发展:中国与非洲的比较分析[M]. 北京:社会科学文献出版社,2010.

③ 李小云等. 新发展的示范——中国援非农业技术示范中心的微观叙事[M]. 北京:社会科学文献出版社,2017. 1—17.

④ 李小云. 全球格局变化与新发展知识的兴起[J]. 学术前沿,2016,(8):91—94.

⑤ 闫温乐,张民选. 美国高校国际组织人才培养经验及启示——以美国10所大学国际关系专业硕士课程为例[J]. 比较教育研究,2016,(10):46—52.

⑥ 李小云. 全球格局变化与新发展知识的兴起[J]. 学术前沿,2016,(8):91—94.

⑦ Xiuli Xu et al., “Science, Technology, and the Politics of Knowledge: The Case of China’s Agricultural Technology Demonstration Centers in Africa,” *World Development* 81, no. 5(2016):82—91.

中国对非援助的“平行经验分享”理论<sup>①</sup>。第三部分是2014年由李小云教授担任主席成立了南方国家智库联盟(NeST),包括来自中国、印度、巴西、南非等国的学者和研究机构,秘书处设在印度,该智库联盟主要通过交流、研讨和合作等方式挖掘南南合作的特色和模式。包含国内网络、南北对话和南南对话的平台,为学生提供了对中国经验和国际比较的合作研究与知识分享空间,链接地方知识与全球知识,持续不断地丰富和拓展学生的全球发展知识图谱。

表1 发展知识对话平台

| 类别   | 对话平台                   | 参与主体  | 互动                                   |
|------|------------------------|---|--------------------------------------|
| 国内网络 | 中国国际发展研究网络(CIDRN)      | 国内主要相关政策制定部门、学术部门和实践部门  | 对中国经验和国际比较的合作研究与知识分享                 |
| 南北对话 | “中国与国际发展”系列政策对话、发展知识讲坛 | 联合国多边机构(联合国开发计划署/联合国南南合作办公室、联合国粮农三机构、世界银行、亚洲开发银行等);国际双边机构(包括英国、德国、日本、韩国、印度等发展机构);国际民间机构(盖茨基金会、世界自然基金会等);世界排名前十的国际发展智库;国外高校(剑桥大学、LSE、曼彻斯特大学、德国洪堡大学等) | 围绕全球发展转型、减贫、农业发展等主题开展南北对话,促进国际间的相互理解 |
| 南南对话 | 南方国家智库联盟(NeST)、T20     | 来自中国、印度、巴西、南非等国的学者和研究机构   | 各国南南合作理论与实践的交流、研讨与合作                 |

## (二)实践环节:扎根国内+海外田野,行动中的知识学习

中国正处在持续的发展进程中,中国地方知识与全球知识的融合在实践—总结—反思—再实践—再总结—再反思的过程中不断生发出来,在中国国内发展和中国参与域外发展的历史实践中螺旋演进。中国农业大学发展研究团队在国内和非洲开展长期乡村发展实践,以行动研究的方式,将“发现知识”“应用知识”“传播知识”在同一实践中进行结合<sup>②</sup>。

如何在乡村有效推动农业发展和减贫是全球南方面临的政策、学术和实践重要议题,各地实践经验和知识为全球乡村发展贡献多元方案。中国农业大学在中国和非洲乡村分别开展长期乡村发展实践。2015年起在云南开展脱贫攻坚实践,并逐步转向巩固脱贫攻坚成果与乡村振兴有效衔接实践,探索乡村振兴过程中的政策机制创新。2011年在坦桑尼亚开展农业减贫合作,实践中国密植技术和绩效管理机制向坦桑尼亚的平行分享过程,2021年启动玉米套种大豆的试验示范工作,形成基于中国经验、适用当地的“贫困—农业—营养健康”复合技术与管理体系,是中国发展的地方知识融入全球发展知识的有益探索。学生深度参与实践项目实施过程,在实践一线以第一视角深度理解国内和海外乡村发展的地方知识。

基于国内和海外的实践田野资源,中国农业大学对全球发展治理方向本科生的培养建立了贯穿大学四年的“将课堂搬入实践”的系列实践课程,分别开展“将课堂搬入国内乡村”“将课堂搬入非洲乡村”“将课堂搬入国际组织”实践教育。组织学生多次前往中国乡村进行短期乡村认知、发展实践和实地调研;组织学生前往坦桑尼亚进行实践学习,已形成一系列选拔和派出机制、培训机制、实地管理机制、报告机制和后续宣传机制等;组织低年级学生赴国际组织短期拜访,推荐高年级学生进入国际组织进行中长期实习,加强对国际发展日常运作的了解,熟悉全球发展治理的机制和文化。

研究生层面的人才培养融入科研与实践,学生成为知识生产和实践的重要参与者。实践社会科学作为当前理论解释中国发展经验的前沿理论和方法,认为在认识方法层面上,“从实践中来,到实践中

<sup>①</sup>徐秀丽,李小云.平行经验分享:中国对非援助理论的探索性构建[J].世界经济与政治,2020,(11):117-135.

<sup>②</sup>李小云等.行动研究:一种新的研究范式?[J].中国农村观察,2008,(1):2-10.

去”的研究进路要比普世性和排他性的经典自由主义和经典马克思主义理论都更符合实际,更具多元性和包容性<sup>①</sup>。对于开展中国发展实践的全球意义和中国域外行动的全球意义研究的学生,深入实践田野是追求真知的可行路径。中国农业大学发展研究专业研究生的培养将深入实践田野作为基本要求,以学校开展的国内和海外实践项目为学生提供宝贵的田野,链接国内与海外乡村发展知识。自2016年起已有近20名硕士、博士研究生扎根云南乡村建设田野,与地方政府和村民共同开展实践活动,驻村时间短至一月,长至近两年。自2011年起,已有近40名硕士、博士研究生沉潜非洲农业发展实践田野开展海外实地研究,多为期数月。研究生参与国内外乡村建设和农业发展实践,在实践中不断进行地方知识与全球知识的碰撞与融合,成为链接中国地方与全球的新发展知识的生产者。

参与实践让学生更深刻地理解和反思课堂中学习的抽象知识,在参与社会行动中完成更有效的知识理解和生产。对既有知识和实践的关系,学生在驻村实践中“清楚地看到了过去在课堂中学到的那些理念与作为个体在真实社会生活进程之间的间隙,并有机会去寻求这种间隙存在的原因和解决的路径”<sup>②</sup>。实践激发学生进行更贴近实际的理论思考,“亲身参与到实践当中又保有研究者的敏感,观察到更多访谈不到的细节,也能更清晰地分辨项目逻辑和村民逻辑之间的缝隙”<sup>③</sup>,反思“在挖掘乡村价值、建设和美丽乡村的实践过程中,要认识、学习、辩证地看待本土知识”<sup>④</sup>，“要能在田野中做工作,在工作中做田野,要在实践和理论中穿行,更要在现实中把握本质”<sup>⑤</sup>。

#### 四、结论与建议

既熟悉中国发展经验、又具有全球视野是中国对全球治理人才的要求,将中国发展的实践经验理论化为知识,并与全球知识融合是当前中国培养全球治理人才亟需完成的知识生产关键任务。本研究以中国农业大学全球发展治理人才培养实践为例,阐述了“地方—全球”双轨实践育人理念,对覆盖本科生和研究生,基于跨越国内与海外乡村实践发展及链接地方知识和全球知识的对话平台,构建贯穿课堂学习和实践学习的全球治理人才专业知识培养路径探索进行了深入分析。立足中国,面向全球发展的未来,本文提出以下两点建议:第一,中国全球治理人才的培养理念与路径需关照“中国实践”与“全球视野”两个面向,注重地方—全球知识的双向链接,以比较的视角进行知识生产和人才培养,为全球治理提出中国方案提供专业知识基础和人才保障。在培养目标和课程设计上,兼顾国内与全球,避免在全球治理专业领域,仅强调国际规则和全球知识的学习,而忽视对中国发展的理解。要培养能在全局治理中讲好中国故事、提出中国知识、贡献中国方案的新型全球治理人才。第二,重视社会实践在知识生产与人才培养中的价值,向基于实践的经验学习与人才培养范式转型。发挥大学社会服务功能和与社会实践主体的联结,加强本科生国内和海外实践教育的结合,加大资源支持研究生扎根国内与海外实践田野开展实地研究,鼓励区域国别学与其他学科人才交叉、融通培养。

(下转第89页)

① 黄宗智. 建立前瞻性的实践社会科学研究:从实质主义理论的一个重要缺点谈起[J]. 开放时代, 2020, (1): 34—48.

② 摘自学生驻村实践反馈。

③ 同上。

④ 同上。

⑤ 同上。



## The Early Detection and Cultivation Mechanism of Gifted Students in the Netherlands

FANG Fang ZHONG Bing-lin

(Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing, 100875)

**Abstract:** Education in the Netherlands has a highly layered system. The policy evolution of gifted education in the Netherlands has undergone three stages: the initial, exploration, and innovation periods. Based on the Cartel-Horn-Carroll theory and the relevant concepts of the cross-battery assessment approach, the Netherlands mainly uses intelligence tests, non-verbal ability tests, and creativity tests as the identification tools in the early detection and selection of gifted students. At the same time, it considers the nomination from teachers, parents, guardians, peers, and students as another effective channel for identifying talented students. The Netherlands mainly adopts two types of placement for gifted students, isolation and integration, and two types of cultivation, acceleration and enrichment. Experiences from the Netherlands' early detection and cultivation mechanism of gifted children include: carrying out the new concept of gifted education and paying attention to the potential gifted students, moving from isolation to integration in terms of placement, combining the ideas of convergent differentiation and divergent differentiation in the cultivation, and conducting evidence-based teaching for gifted children to ensure the long-term effectiveness of education.

**Key words:** The Netherlands; gifted students; early detection; cultivation mechanism

(上接第 57 页)

## Linking Local and Global: A Pathway of Knowledge Cultivation for China's Global Governance Talents ——A Study Based on the Practice of Cultivating Global Development Governance Talents of China Agricultural University

ZHANG Yue XU Xiu-li LI Xiao-yun

(College of Humanities and Development Studies, China Agricultural University, Beijing, 100091)

**Abstract:** A major challenge facing China's cultivation of global governance talents at the knowledge level is how to effectively theorize and integrate the Chinese experience into global knowledge to contribute Chinese solutions to global challenges. The U. S.-originated model of global governance talent cultivation, which emphasizes the development from "foreign language elite" to "regional issue experts" to "global competence", takes "global knowledge" as its core element. In comparison, the Chinese model understands the professional knowledge of global governance talents from another perspective and approach, focusing on linking local and global knowledge, which requires a deep understanding of China's development experience and an open horizon with a global vision. China Agricultural University has explored a new model of dual-track practical education linking local and global in the past decade. This model originates from the changes in China's position in global development governance experienced by a group of cutting-edge development researchers from the 1980s to the early 21st century when they began to go global. It also brings about the generation of independent knowledge production and consciousness of talent training. Based on the China Agricultural University case, this paper analyzes the "local-global" dual-track practical talent training model that runs through classroom and practical learning. It pointed out that the cultivation of China's global governance talents should consist of two aspects of "Chinese practice" and "global vision" and focus on the link between local and global knowledge to explore the global South's contribution to global governance.

**Key words:** global governance; knowledge production; talents cultivation