

跨学科人才培养从分离走向融合： 域外经验与本土可能

张晓报¹, 刘宝存²

(1. 湖南科技大学, 湖南湘潭 411201; 2. 北京师范大学, 北京 100875)

摘要:当前,我国高校在组织与实施跨学科人才培养时往往单独构建一套专门的体系,目标、模式与机制存在与整个人才培养体系分离的问题。相比之下,以斯坦福大学为代表的世界一流大学注重将跨学科人才培养融入高校整个人才培养体系中,表现为在目标上将跨学科素养视为对所有学生的要求、在模式上高度借助于现有的学科专业教育形式、在机制上充分依靠已有的学科专业教育组织。为促进跨学科人才培养实践从分离走向融合,高校需要在目标重塑、模式优化与机制赋能等三个方面综合发力,即培养全体学生的跨学科素养、树立开放型的操作思路、充分挖掘现有体制的潜力。

关键词:跨学科人才培养;分离;融合;斯坦福大学

中图分类号:G642

文献标志码:A

文章编号:1003-2614(2025)02-0062-06

DOI:10.19903/j.cnki.cn23-1074/g.2025.02.005

推进跨学科人才培养实践,需要在厘清学科交叉与交叉学科概念的基础上用好学科交叉融合的“催化剂”、打破学科专业壁垒^[1]。当前,我国高校在组织与实施跨学科人才培养时往往并没有在学科交叉融合上充分用力,而是单独构建一套专门的体系,存在与整个人才培养体系分离的问题。这种分离式的跨学科人才培养与学科专业教育泾渭分明,覆盖面较小,受益面有限。面对学生的全面发展、经济社会发展以及交叉学科传承与发展等多主体、多方面的现实需求,跨学科人才培养亟待从分离走向融合。为此,本文将在分析我国高校跨学科人才培养分离形态的基础上,重点对斯坦福大学跨学科人才培养的融合经验进行解读,进而提出促进我国高校跨学科人才培养从分离走向融合的路径。

一、跨学科人才培养的分离形态

针对跨学科人才培养进行单独谋划、组织与实施,是我国高校的传统思路与常规做法。这种思路与做法导致跨学科人才培养成为与整个人才培养体系分离的形态,具体表现为目标、模式与机制等三个关键方面的分离。

1. 目标的分离:整个人才培养体系对跨学科素养观照不够

随着经济社会发展对复合型人才的需求、学生个体对跨学科学习的需要以及科学技术发展的学科交叉融合特性不断加强,当前很多高校对跨学科人才培养有所回应,突出反

映在纷纷制定主辅修、双学位等专门的跨学科人才培养形式,并意图通过这些专门形式培养部分学生的跨学科素养。例如,《湖南科技大学本科辅修专业与学位管理办法》提出设置辅修专业与学位的目的在于“进一步扩大学生学习自主权,充分调动学生学习积极性,拓宽学生知识面,适应学生个性化学习需求,促进高素质创新型人才培养”^[2]。相比于过去单一而又统一的学科专业教育,这种做法无疑是一种进步,对于扩大学生学习空间、优化学生素质结构、培养复合型人才具有重要意义。

部分高校在整个人才培养体系中对跨学科素养的体现不够,即跨学科并没有成为高校人才培养的总体目标或基本目标。这突出反映在当前我国高校课程体系的结构上。课程是实现学校教育目标的主要手段和媒介,而课程体系的结构则是人才培养目标的突出反映,因此是考察跨学科人才培养目标设定的重要窗口。根据别敦荣教授的研究,当前我国很多高校“除公共必修课和基础课外,其它都是专业范围的课程,少有不同专业之间的交叉和综合”^[3]。在这种课程体系影响下,我国大学生的素质结构弊端已经显现,其中非常显著的一点就是“缺乏跨学科的广度”^[4]。进一步而言,跨学科素养在当前我国很多高校仅仅是面向部分学生的“福利”,而非面向所有学生的“要求”。究其原因,根本上就在于这些高校依然固守的是高度单一-学科化的专业教育目标,对跨学科时代究竟需要“培养什么人”缺乏深度思考,跨学科

收稿日期:2024-08-12

基金项目:湖南省教育科学“十三五”规划研究基地重大资助专项课题“我国高校跨学科人才培养的学科组织困境及消解机制研究”(编号: XJK20ZDJD02)。

作者简介:张晓报,湖南科技大学教育学院副教授,硕士研究生导师,教育学博士,主要从事高等教育与教育管理研究;刘宝存,北京师范大学国际与比较教育研究院教授,博士研究生导师,教育学博士,主要从事国际与比较教育、高等教育、教育政策与管理研究。

的人才培养目标意识相对缺失。

2. 模式的分离:“另起炉灶”的跨学科人才培养专门形式

面对当前我国大学生跨学科素养不足的问题,很多高校将跨学科人才培养“看作是一件小修小补的工作,因此只在某一方面或某几个方面采取一些补救措施”^[5],反映在培养模式上,主要表现为跨学科并没有成为当前我国高校人才培养的基本“属性”,而只是部分“构成”。具体而言,当前我国高校往往仅在学科专业教育之外“另起炉灶”建立跨学科课程、跨学科专业、辅修与双学位等专门形式,借助于学科专业教育的资源和形式来组织与实施跨学科人才培养却不够充分。这种组织方式并没有充分意识到学科专业教育的价值,将跨学科人才培养与现有的人才培养体系割裂开来,不仅导致跨学科人才培养的实施口径偏小,而且限制了跨学科人才培养项目的生成性^[6]。

在课程层面,传统的学科课程、必修课程都是促进学生跨学科学习的重要手段,然而在专业教育模式与体制下,无论是校方还是学院往往都按照单一学院的理念进行办学,学科专业之间的界限分明,院系之间的壁垒森严,这就导致学科课程往往服务于某一学科专业,封闭性较强,无法为其他学科专业的学生所用。学生需完成的必修课程往往局限在单一学科之内,异质性不足。在这种情况下,很多高校将跨学科素养培养的目标寄托于通识课程与选修课程,然而当前我国高校通识课程体系的“通识”特性并不充分^[7],无法有力承担培养全面发展的人的职能,选修课的比例相对偏低^[8],无法为学生提供充分的跨学科学习机会。

在专业与学位层面,双主修、主辅修、双学位等基于专业和学位的跨学科人才培养形式多是单独开班、自成体系,而没有与各校现有的主修专业相互打通^[9]。从概念本义和域外经验而言,这些形式完全可以借助于高校原有的学科专业教育资源实施,高校也可以此为依托将跨学科人才培养与学科专业教育相融合。例如就双学位而言,美国研究型大学一般规定其要以两个主修专业为基础且它们最终获取的两个学位名称不能相同。只要遵循这一前提条件,在读学生就可以在全校现有的主修专业范围内自由组合。当前,我国的学士学位管理政策将“双学士学位”等同于“双学士学位复合型人才培养项目”^[10],不仅其依托的两个主修专业和两个学位由高校事先设计,培养方案需要经过校级、省级层层审批,而且修读该项目的学生还要通过高考招收。换言之,高考时没有选择该项目的学生将无缘国家政策认可的双学位^[11],而项目之外的双学位组合亦不可能。这无疑在逐步缩小双学士学位的范围,与其本意相去甚远。

3. 机制的分离:由专门的跨学科组织实施跨学科人才培养

我国高校一直有教育目的项目化、机构化的传统,即面临新的政策要求或热门领域,往往建构专门项目、专门组织

来推进。这种传统思路深刻影响了我国高校跨学科人才培养的机制建设,即除了主辅修、双学位等形式由传统学院联合提供,当前我国高校主要尝试的是由专门的跨学科组织实施跨学科人才培养。在学科逻辑主导下,我国高校的学术机构以学科型组织为主。学科型组织存在内部同质性强、与学科专业教育相互强化、利益自我保护等先天性问题^[12],不仅组织与实施跨学科人才培养的积极性不高,而且在依靠自身力量的情况下亦缺乏充分的组织与实施条件,加之高校受制于专业教育路径依赖的影响,一直存在“单科性学院”办学思维,所以当下一些高校的思路是绕开这些组织,成立“前沿交叉学院”“前沿交叉学科研究院”等专门的跨学科院系与研究机构,并由这些机构重点组织与实施狭义的跨学科人才培养^①。如此一来,我国高校多学科交叉融合的育人机制往往就体现在这些少数独立建制的培养特区^[13]中。

相比于学科型组织,跨学科组织的学科构成相对多元,往往亦有相对稳定的跨学科研究方向与师资队伍,组织多学科资源、实施跨学科人才培养也随之更为便利,因此在一定程度上克服了学科型组织所面临的单一性等条件限制,具有更为充分的实践空间。跨学科组织一方面数量较少,所能实施的跨学科人才培养活动及其范围较为有限,无法充分回应全校学生个性化与多样化的跨学科学习需求;另一方面,即使跨学科组织的学科构成相对多元,也无法充分满足跨学科人才培养活动对多学科师资、多领域课程的大量需求。对此,高校在实施跨学科人才培养时无疑需要走出“特区”思维,发挥大量学科型组织的能量与价值,然而在机制分离的条件下,这些组织的作用往往处于闲置状态。

二、跨学科人才培养的融合形态

与跨学科人才培养的分离形态不同,融合形态强调目标、模式和机制的融合。在这方面,以斯坦福大学为代表的世界一流大学表现较为明显。需要说明的是,尽管其更加注重将跨学科人才培养融合到整个人才培养体系中,但亦存在一定的分离形式。

1. 目标的融合:将跨学科素养视为对所有学生的要求

美国高校尤其是其本科教育以学生主体性的充分和自由发展为目的^[14],因此它们往往将跨学科素养视为对所有学生的要求。斯坦福大学尽管将“培养有用的人”作为教育宗旨,但并没有单纯培养学生的谋生技能,而是在以专业发展和职业生活为指向、重视学生专业能力培养的同时,关注学生的全面发展,培养适应社会发展的公民^[15]。这也决定了其没有将培养跨学科的全球性人才^[16]仅仅视为跨学科项目的“专利”,而是出于培养完整的人以及素质结构合理的专业人才的角度来设定培养目标,进而将跨学科作为全体学生的必备素养和整个大学的培养目标。这一点不管是大学层面还是院系层面都是如此。

就大学层面而言,斯坦福大学一方面致力于“对学生进行自由民主教育,让学生的人文社会知识与专业知识均衡发展,以期培养身心健全的公民”^[17]。因此,斯坦福大学强调开放、共享与多样性,在其使命描述中明确提出“为学生提供接触伟大思想、跨越概念和学科界限并成为拥抱思想和经验多样性的全球公民的机会”^[18]。另一方面,致力于回应当代社会的复杂性、培养学生解决复杂问题的能力。斯坦福大学深刻认识到“当今世界日益多样化,相互联系日益紧密”^[19],而当今世界所面临的社会问题既是超越国界的^[20],又是复杂的,即“世界上最大的社会问题是复杂的、多方面的和顽固的”^[21]。这些复杂性问题的解决对跨学科知识、技能与思维提出了迫切要求,决定了斯坦福大学所培养的全球性人才需要具备跨学科的、综合性的素养。因此,斯坦福大学“不仅要培养有用的人,而且还要致力于为当今世界性挑战寻求解决方法”,并“为复杂世界准备领导者”^[22]。

就院系层面而言,培养素质结构合理的专业人才表现得尤为明显,这也使斯坦福大学的人才培养目标呈现出明显的跨学科特征。如工学院旨在培养工程师,他们不仅技术卓越,而且具有创造力、文化意识和创业技能,而工学院之所以推进跨学科,是因为这些技能来自与文科、商科、医学和其他学科的接触^[23]。再如,法学院之所以与历史、政治学、工商等学科广泛设立联合学位计划,是因为其认为法学不是一个自给自足的学科,而是与其他学科紧密联系在一起,因为“你若不懂历史,就不可能懂宪法;你若不懂政治学,就不可能懂行政法;你若不懂经济学,就不可能懂自然资源法或反垄断法”^[24]。这也决定了每个学院并非站在本学院、本学科的立场看待人才培养问题,而是强调自身的研究与学习是无边界的。其中,人文与科学学院是斯坦福大学基础研究和应用研究的发源地,在这里师生跨学科进行自由、开放和批判性的研究^[25]。商学院则相信无限可能的精神,强调自身是一个一切皆有可能的场所。在这里,不同的想法和观点不仅被接受,而且被鼓励和支持。因此,通过挑战传统思维、邀请和接受不同的想法并合作改变世界,知识的界限不断被突破,超出想象之外^[26]。

2. 模式的融合: 高度借助于现有的学科专业教育形式

要推进狭义的跨学科人才培养,无疑需要建构专门的跨学科人才培养形式。从世界一流大学的情况看,它们往往都设置了跨学科课程、跨学科专业乃至跨学科学位等形式。以斯坦福大学为例,其除了传统专业,还设有“非洲研究”等39个跨学科项目^[27],但包括斯坦福大学在内的很多高校并没有将跨学科人才培养单纯寄托于这些专门形式,而是同时借助于现有的学科专业教育资源。

一是重视发挥课程体系的基础性作用。斯坦福大学重视通识课、选修课的跨学科人才培养作用。在通识课层面,为了保证学生的全面发展、长期发展,“斯坦福大学重视专业

教育,但并没有使教育过度专业化”^[28],而是通过通识教育最大限度地使学生掌握复合型的知识与能力。自2013年秋学期起,斯坦福大学实施了新的通识教育方案,内容包括思维与行为方法、有效思考、写作与修辞、外语等四类必修课。相比于以往的通识教育模式,本次改革打破了传统按知识领域进行修读的要求,实现了从学科到能力的转变。其中,最具多元化色彩的“思维与行为方法”必修课包括审美与诠释、社会调查、科学方法与分析、形式推理、应用性量化推理、参与多样性、道德推理、创造性表达等八个模块。不论学生未来的兴趣或职业是什么,这些课程都将“为学生提供必要的生存技能”^[29]。在选修课层面,乔丹校长在建校之初就为斯坦福大学制定了自由选修制度^[30]。当前,斯坦福大学的通识教育课程和任意选修课程的学分约占总学分的二分之一,而专业教育的课程学分只占一小半^[31]。

二是重视发挥现有学科专业的价值。一方面,斯坦福大学的学科专业教育具有高度的跨学科属性,即这些传统学科专业亦有一定的跨学科属性与职能。斯坦福大学许多传统专业都以解决复杂现实问题为导向或是多种学科交叉发展的产物^[32],保持对学科发展和社会变革的前瞻性和敏感度,专业口径较为宽泛。例如,其工程教育就以学科基础宽泛而闻名,强调工程师必须在语言、书写、人文和社会科学以及技术方面接受广泛的教育^[33]。另一方面,斯坦福大学基于现有的学科专业教育资源建立了主辅修、双学位等开放性的跨学科人才培养形式,例如商学院MBA项目的学生可以借助于斯坦福大学任何一个研究生项目攻读双学位^[34],这种开放性的选择无疑为学生提供了更多的双学位组合可能,进而为学生创造了更为广泛的选择空间。

3. 机制的融合: 充分依靠已有的学科专业教育组织

跨学科人才培养机制是保障跨学科人才培养顺利实施、顺畅运行、不断发展的构造及其运行原理。其中,组织机制作为载体,是跨学科人才培养的基础机制。为此,跨学科人才培养实践典型的世界一流大学一方面建立专门的跨学科组织,例如,斯坦福大学现有15个独立的实验室、中心和研究所,提供学院和学科之间物理和智力交叉的平台^[35];另一方面,充分发挥已有学科专业教育组织的作用。

一是建设跨学科、综合性的“大学院”。斯坦福大学将跨学科作为学术组织建设的重要原则,其目前设置的商学院、教育学院、工学院、人文与科学学院、法学院、医学院和可持续发展学院等七个学院都拥有卓越的广度^[36],这也使多样性、综合性成为斯坦福大学二级学院的重要特征。例如,斯坦福大学教育学院教师的学科背景极其多样化,包括人类学、计算机科学、经济学、教育政策、环境科学、历史学、语言学、数学/科学教育、神经科学、组织行为学、哲学、物理学、政治科学、心理学、社会学、统计学和教师培训等学科^[37]。这种独创的“大学院制”避免了学院过多所造成的离心力以及

条块分割过于严重所造成的界限与壁垒,为斯坦福大学尤其是“大学院”内部推进学科交叉与融合创造了多学科基础,为拓宽专业基础、培养复合型人才提供了平台^[38]。

二是积极推进学院之间的跨学科协作。斯坦福大学认为,多样性是一所大学的必要特征:“多样性对我们的研究和教育使命至关重要。大学的核心是致力于发现和传播知识。为了解决复杂的社会问题,为了实现科学的下一个突破,或者为了达到艺术表现的新高度,我们必须带来广泛的想法和方法。”^[39]在这种理念指引下,无论是在校级还是院级层面,在人才培养、科学研究上都致力于加强跨学科协作。在校级层面,其高度协作的知识分子社区不仅可以使研究生有机会与广泛的教师群体一起学习,而且研究生从事的学习、教学和研究通常超越部门和学科界限,他们可以在跨越学院的跨学科或联合学位项目中学习^[40],而这些项目往往是由两个或多个学院合作提供的。在院级层面,各学院重视从解决复杂问题、培养复合型人才角度出发组织人才培养,表现出跨越传统界限追求知识的行为特征。例如,教育学院认为,要应对教育面临的巨大挑战,必须发现新知、创新思想并将这些思想付诸实践^[41]。为此,其利用斯坦福大学丰富的智力资源,与其他学院合作,通过跨领域专业、联合学位等方式向学生提供综合性的学习计划^[42]。

三、跨学科人才培养从分离走向融合的路径

当前,我国高校跨学科人才培养实践总体处于初级阶段,可以在充分吸收世界一流大学相关经验与教训的基础上发挥后发优势。借鉴斯坦福大学的经验,我国高校跨学科人才培养要从分离走向融合,需要在目标重塑、模式优化与机制赋能等三个方面综合发力。

1. 目标重塑:培养全体学生的跨学科素养

跨学科人才培养在目标层面要从分离走向融合,需要高校充分认识跨学科素养对促进人的全面发展以及经济社会发展的双重意义。在人的全面发展方面,人的各种基本素质和能力得到尽可能的发展早已是国际高等教育的共识,例如最为典型的通识教育模式——“分布必修”之所以规定学生分别在自然科学、社会科学与人文学科等不同领域修习若干门课程或学分,是因为对人类文明有整体性的掌握。当前专业教育模式的高度单一学科化导致了人的发展的片面化、知识结构与思维视野的狭窄化,而其统一和刚性问题又导致了人的发展的被动化,无法适应学生个性化与多样化的学术兴趣和发展需求。随着新一轮科技革命和产业变革加速演进,其对高层次创新型、复合型、应用型人才的需求更为迫切^[43],而高度单一和刚性的专业教育模式“对于培养一些流水线上的工程师或者是中层的管理干部可能是有用的,但是如果去培养领导力和创新人才就显得过时了”^[44]。

在此基础上,高校应将跨学科素养培养上升到大学教育

灵魂的高度来认识其地位和意义,使跨学科素养培养成为人才培养目标的应有之义^[45],即将跨学科作为全体学生的必备素养和整个大学的培养目标。所谓跨学科素养,是一种包含知识、思维与方法以及能力等维度的综合素养,具体表现为多学科的知识、多学科的视角、多学科或跨学科的方法、跨学科解决实际问题的能力等方面。要培养全体学生的跨学科素养,高校首先应通过本科教育理念的更新与本科教学计划的修订,将跨学科素养作为本科教学目标的重要组成部分并充分体现在对课程结构的原则性要求之上,从而为全校培养目标和培养方案奠定跨学科的基调;其次,应努力推动学院在新时代背景下走出就学科专业本身考虑人才素质结构的思维定式,树立跨学科的专业教育目标,培养具有跨学科素养的专业人才。

2. 模式优化:树立开放型的操作思路

融合式的跨学科人才培养并不只是一套专门的、特殊的模式设计,而是在学科交叉融合上充分做文章,将跨学科属性渗透到高校整个人才培养体系中。进一步而言,一套科学、合理的人才培养体系具有随机组合和配置的功能^[46],也因此富有弹性^[47]与包容性,具有极大适应性,无论是对某一学科的深度探索还是多个学科或领域的广泛参与都提供了空间。当跨学科人才培养从有形的、专项的、单列的走向了有形与无形相结合的、系统的、融合的时,也没有了传统学科专业教育与新型跨学科人才培养之间的分野。因为对于这样的高校而言,其学科专业教育具有高度的跨学科成分,而跨学科人才培养也充分融入学科专业教育中,而这样的一种形态无疑是未来我国高校的努力方向。

这需要高校打破封闭型模式^[48]、树立开放型的操作思路,即对课程、专业、师资、设备等资源进行开放、共享,方便全校各院系利用其组织与实施跨学科人才培养。基于这种资源开放与共享所建构的跨学科课程、跨学科专业等具体形式具有无限生成可能,而非事先高度预设的、特定的。就策略而言,开放型的操作思路可从课程、专业与学位两个大的层面进行体现和落实。在课程方面,高校需要更加重视课程体系的基础性作用,在现有课程体系的共享、共用上深度着力,“克服不同单位课程资源互不共享的弊端”^[49]。从当前的情况看,高校应充分发挥传统学科课程、必修课程的跨学科育人价值,不断提升通识课程体系的“跨学科”属性,提高选修课程的比例,从而为所有学生提供充分的跨学科学习机会。在专业与学位方面,高校除了设置专门的跨学科专业和跨科学学位,还可以利用高校现有的、大量的学科专业教育资源,设置高度开放而非特定狭窄的双主修、主辅修、双学位与联合学位等形式,向学生提供“嵌入”式修读的机会。

3. 机制赋能:充分挖掘现有体制的潜力

促进跨学科人才培养从分离走向融合,需要“探索跨院系、跨学科、跨专业交叉培养创新创业人才机制”^[50],但这种

机制不应只是专门的、封闭的,而应充分挖掘高校现有体制的潜力、发挥现有体制的作用。从大学的词源和性质而言,跨学科本来就是高校尤其是大学应有的属性^[51]。只不过,20世纪50年代,我国所建立的专业教育模式以及实施的院系调整遮蔽了这种属性与样态。在今天这个学科交叉融合的时代,高校尤其是大学亟待还原其跨学科属性,并充分利用该属性培养个性完整发展并符合经济社会发展需要的人才。从斯坦福大学等世界一流大学的经验亦可以看出,跨学科人才培养大量置于传统的学科型组织中,这些条件未必是针对跨学科人才培养专门设计与配备的,也不是将原有的专业教育机制全部拆除而重新构建的一套崭新机制。

从学科结构而言,当前,我国很多高校已经是综合性大学,这无疑为多学科教育提供了一个综合性的平台。要使这种平台从潜在资源变成现实载体,一方面要推动传统学科型组织的合作。学科型组织及其教育资源是跨学科人才培养的重要力量。无论是跨学科课程与教学的实施、跨学科专业与学位的运行,还是跨学科组合课程、专业与学位,往往都需要借助于这些传统学科型组织的力量,这就要求这些组织进行充分协作,然而这种协作单纯依靠这些组织的自发和自觉远远不够。要改变学科型组织各自为政的问题,高校就需要建立全校性的跨学科人才培养委员会、院系负责人联席会等跨学科人才培养的负责机构或协调机构,积极推动这些组织之间的跨学科人才培养合作。另一方面,要打破单一学科的建设思路,丰富现有学科型组织的跨学科内涵。除了协作实施跨学科人才培养,学科组织自身亦可以单独实施。从组织设置的角度而言,交叉学科与领域将会不断生成,但高校不可能无限设置相应的学术机构。也就是说,高校更多需要借助于现有的机制组织人才培养与科学研究,而不管其履行何种类型的人才培养与科学研究职能。借鉴斯坦福大学二级学院建设的经验,我国高校可走出学科型组织建设的单一学科思维,从教师学科背景、内设专业与方向等方面对传统学科型组织进行一定的跨学科改造^[52]。

总体来看,虽然当前我国部分高校的运行经费、全球排名与世界上一批公认的世界一流大学的差距在不断缩小,但在多学科协同育人等方面与世界一流大学还有很大的差距。毫不夸张地说,这是我国世界一流大学建设在人才培养上的“短板”。借鉴斯坦福大学等世界一流大学的经验,我国高校应克服当前分离而受益面有限的跨学科人才培养形态,努力建构融合而面向全体学生的跨学科人才培养形态,实现人才培养体系的系统改造与内涵提升。进一步而言,从分离走向融合最为根本的是增加现有人才培养体系的“弹性”,为更加多样化的人才培养模式提供可能。

注释:

①狭义的跨学科人才培养是指内部整合或融合程度更高的

跨学科人才培养形式,如跨学科课程、跨学科专业和跨学科学位等,区别于松散的多学科“拼盘”形式,如修读多个学科的课程或多个不同学科的专业等。参见张晓报. 独立与组合: 美国研究型大学跨学科人才培养的基本模式[J]. 外国教育研究, 2017(3): 3-15.

参考文献:

- [1] 新华社. 习近平在清华大学考察: 坚持中国特色世界一流大学建设目标方向 为服务国家富强民族复兴人民幸福贡献力量[EB/OL]. (2021-04-19) [2023-12-25]. https://www.gov.cn/xinwen/2021-04/19/content_5600661.htm.
- [2] 湖南科技大学. 湖南科技大学本科辅修专业与学位管理办法[EB/OL]. (2020-12-09) [2024-03-22]. <https://www.hnust.edu.cn/ggzt/9b575cce59694ce7819cb9f5bdee5232.htm>.
- [3][14][46][47] 别敦荣. 论大学本科弹性教学[J]. 现代大学教育, 2001(5): 70-74.
- [4][44] 佚名. 耶鲁大学校长谈中国的通识教育角色[EB/OL]. (2010-05-07) [2023-09-02]. <http://edu.sina.com.cn/l/2010-05-07/1045188055.shtml>.
- [5][15][17][22][28][30][45] 别敦荣, 张征. 斯坦福大学的教育理念及其启示[J]. 国家教育行政学院学报, 2011(4): 85-90.
- [6][8][9] 张晓报. 我国高校跨学科人才培养面临的困境及突破——基于理念、制度和方式的分析[J]. 江苏高教, 2017(4): 48-52+98.
- [7] 张晓报. 我国“985工程”大学“卓越工程师教育培养计划”的实践与反思——基于课程的考察[J]. 高校教育管理, 2013(6): 24-30.
- [10] 张晓报. 双学士学位、联合学士学位等概念正义[J]. 大学教育科学, 2020(2): 83-89.
- [11] 张晓报, 陈慧青. 我国高校双学位教育的困境与出路[J]. 黑龙江高教研究, 2017(11): 36-40.
- [12] 张晓报. 跨学科专业发展的机制障碍与突破——中美比较视角[J]. 高校教育管理, 2020(2): 62-70.
- [13][48] 谢梦. 开放学科边界 学科交叉融合助力哲学社会科学人才培养[N]. 光明日报, 2022-05-17(15).
- [16] 佚名. 美国斯坦福大学校长约翰·汉尼诗谈如何培养全球性人才[J]. 上海教育, 2010(10): 2.
- [18] Stanford University. A Purposeful University [EB/OL]. [2023-04-23]. <https://www.stanford.edu/about/a-purposeful-university/>.
- [19][20] Stanford University. DiversityStatement [EB/OL]. [2023-04-23]. <https://ideal.stanford.edu/about-ideal/diversity-statement>.
- [21] Stanford University. Stanford Impact Labs: Executive Summary [EB/OL]. (2021-07-01) [2023-04-22]. <https://impact.stanford.edu/publication/stanford-impact-labs-executive-summary>.

- [23][25] Stanford University. Stanford's Schools and Programs [EB/OL]. [2023-04-19]. <https://facts.stanford.edu/academics/>.
- [24][33][38] 王晓辉. 斯坦福大学本科人才培养模式的主要特点[EB/OL]. (2018-07-10) [2023-04-11]. <https://lgwindow.sdut.edu.cn/info/1015/18582.htm>.
- [26] Stanford University. Stanford Graduate School of Business [EB/OL]. [2023-04-19]. <https://www.gsb.stanford.edu/experience/about>.
- [27] Stanford University. Interdisciplinary Programs [EB/OL]. [2024-03-26]. <https://www.stanford.edu/list/interdisc/>.
- [29] 刘学东, 汪霞. 斯坦福大学通识教育课程新思维[J]. 比较教育研究, 2015(1): 42-46.
- [31] 别敦荣, 等. 世界一流大学教育理念[M]. 厦门: 厦门大学出版社, 2016: 251.
- [32] 陈新阳, 张静华, 阎光才. 支撑研究型大学本科人才培养的学科结构特征——以美国四所研究型大学为例[J]. 现代大学教育, 2018(3): 49-55.
- [34] Stanford Graduate School of Business. Joint & Dual Degrees [EB/OL]. [2024-03-26]. <https://www.gsb.stanford.edu/programs/mba/academic-experience/joint-dual-degrees>.
- [35] Stanford University. Independent Laboratories, Centers, and Institutes [EB/OL]. [2023-05-24]. <https://doresearch.stanford.edu/office/independent-laboratories-centers-and-institutes>.
- [36] Stanford University. Stanford's Seven Schools [EB/OL]. [2023-04-17]. <https://www.stanford.edu/academics/schools/>.
- [37] 刘爱生. 世界一流大学人才培养、教师发展与院长职责——斯坦福大学教育学院院长施瓦兹·单访谈录[J]. 高校教育管理, 2016(4): 1-5+43.
- [39] Stanford University. Provost's Statement on Diversity and Inclusion [EB/OL]. [2023-04-22]. <https://provost.stanford.edu/statement-on-diversity-and-inclusion/>.
- [40] Stanford University. Graduate Education [EB/OL]. [2023-04-19]. <https://facts.stanford.edu/academics/graduate/>.
- [41] Stanford Graduate School of Education. Grand Challenges [EB/OL]. [2024-03-27]. <https://ed.stanford.edu/vision/educational-grand-challenges>.
- [42] Stanford Graduate School of Education. Programs & Degrees [EB/OL]. [2024-02-29]. <https://ed.stanford.edu/academics/overview>.
- [43] 梁丹. “交叉学科”成第14个学科门类[EB/OL]. (2021-01-14) [2024-02-26]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5147/202101/t20210114_509767.html.
- [49] 郭大光. 本科教育需要更深入更全面的改革[N]. 科学时报, 2008-08-19(8).
- [50] 教育部, 财政部, 国家发展改革委. 关于高等学校加快“双一流”建设的指导意见[EB/OL]. (2018-08-08) [2024-02-27]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/moe_843/201808/t20180823_345987.html.
- [51][52] 张晓报, 刘宝存. 跨学科人才培养机制: 理论逻辑、现实问题与优化路径[J]. 大学教育科学, 2023(6): 43-51.

From Separation to Integration: Foreign Experience on Interdisciplinary Education and Its Localization

ZHANG Xiao - bao¹, LIU Bao - cun²

(1. Hunan University of Science and Technology, Xiangtan 411201, China;

2. Beijing Normal University, Beijing 100875, China)

Abstract: At present, Chinese universities often build a special system when they organize and implement interdisciplinary education, and the goal, model and mechanism are separated from the whole education system. In contrast, world-class universities represented by Stanford University pay attention to the integration of interdisciplinary education into the entire education system of colleges and universities, which is reflected taking interdisciplinary literacy as a requirement for all students in the goal, highly relying on the existing disciplinary professional education forms in the model, and fully relying on the existing disciplinary professional education organizations in the mechanism. In order to promote the practice of interdisciplinary education from separation to integration, our colleges and universities need to make comprehensive efforts in three aspects: objective reshaping, model optimization and mechanism empowering, that is, cultivating all students' interdisciplinary literacy, establishing open operational ideas, and fully exploiting the potential of the existing system.

Key words: interdisciplinary education; separation; integration; Stanford University