

# 跨学科与博士生培养： 美国顶尖研究型大学社科类人才培养研究

谢梦 童颖之

(中国人民大学 教育学院, 北京 100080)

**摘要:** 跨学科理念滥觞于美国, 在知识生产模式转型背景下, 由单一学科向跨学科的结合与转变不仅是社会科学发展的内在要求, 更是解决日益复杂的现实社会问题的客观需要。当代科学发展与知识创新越来越呈现出学科交叉、融合、渗透以及整体化的趋势, 新的知识生产呈现跨学科性的基本特征。知识贵为整体, 过度分化的学科知识消解了社会科学研究者对复杂的社会事实与问题的认识能力, 以及消解了作为整体的思想活动的能量。跨学科研究与人才培养受复杂问题的解决需求与知识创新的驱动而生, 美国研究型大学重申原有培养“学科守门人”的博士生培养模式, 将跨学科理念融入博士生培养全过程。跨学科研究与人才培养逐渐成为世界顶尖研究型大学博士生教育改革与发展的重要趋势。本研究通过对美国顶尖研究型大学社科类博士生跨学科培养的理念与实践以及组织制度保障进行研究, 为其他研究型大学的跨学科人才培养提供借鉴价值。

**关键词:** 跨学科; 博士生培养; 研究型大学; 社科类

**中图分类号:** G649.1   **文献标识码:** A   **文章编号:** 1001-4519(2022)01-0096-12

**DOI:** 10.14138/j.1001-4519.2022.01.009612

## 一、研究型大学社科类博士生培养

日本高等教育学者天野郁夫指出, 在全球化的进程中, 无论愿意与否, 各国的研究型大学作为最顶尖的科研与人才培养水平的代表, 被纳入全球高等教育系统并且置于世界性的激烈竞争的漩涡之中。“这一小批大学既是尖端知识与技术的创造者, 又是培养担负竞争的高水平人才的场所”。<sup>①</sup> 研究型大学中博士生教育居于“金字塔”顶端, 以科研训练为其本质特征。<sup>②</sup> 其中, 哲学社会科学博士生教育关乎学术人才的培养, 也关乎经济发展与社会进步的重大命题。美国的顶尖研究型大学, 例如哈佛大学、耶鲁大学、斯坦福大学等, 在社会科学领域中培育了具有国际学术影响力的优秀学者与研究成果, 在学术与高级专门人才培养水平上呈现优势特征与全球竞争力。中国研究型大学在改革开放以来, 尤其世界一流大学建设

收稿日期: 2021-11-02

基金项目: 国家社会科学基金“十三五”规划 2020 年度教育学青年课题“全球变革中我国高校哲学社会科学国际影响力提升策略研究”(CIA200269)

作者简介: 谢梦, 中国人民大学教育学院讲师, 研究方向为高等教育政策与管理、国际与比较教育、社会科学的学术史及影响力、学位与研究生教育; 童颖之, 中国人民大学教育学院硕士研究生, 研究方向为高等教育政策与管理、国际与比较教育。

①天野郁夫. 日本高等教育改革: 现实与课题[M]. 陈武元译. 厦门: 厦门大学出版社, 2014. 144-153.

②Burton R. Clark, *Places of Inquiry: Research and Advanced Education in Modern Universities* (Berkeley: From the University of California Press, 1995), 1-2.

战略实施以来取得了令人瞩目的成绩。以清华大学、北京大学等为代表的中国顶尖研究型大学,作为公立大学在中央政府财政与各项政策的倾斜与支持下,其科研能力、培养精英与高级专门人才的水平以及全球竞争力不断提升。当前,相较于在自然科学与工程领域取得的成绩,我国研究型大学在社会科学领域中培养具有全球学术影响力与顶尖人才方面仍有较大的提升空间。<sup>①</sup>

随着政治多极化与经济全球化的加速进程以及知识经济的深入发展,大国博弈与国际竞争转向了以知识为基础的总体经济实力的竞争。尤其近年来,国际局势错综复杂,中国日益走近世界舞台的中央,中美关系呈现紧张“新常态”,两国在科技领域的战略性竞争和对人才的争夺态势更趋激烈。国家间既面临着整体经济与科技实力的“互竞”,也面临着人类命运共同体之中的文明“互鉴”。哲学社会科学的繁荣与发展水平是一个国家文明与综合国力的体现,“一个没有繁荣的哲学社会科学的国家不可能走在世界前列”。<sup>②</sup> 研究型大学的博士生教育承担着知识生产与高层次卓越人才培养的重要使命,在社会经济发展与国际竞争中的地位与作用日益凸显。

当代科学发展与知识创新越来越呈现出学科交叉、融合、渗透以及整体化的趋势,新的知识生产呈现跨学科性的基本特征。与此同时,跨学科研究与人才培养逐渐成为世界顶尖研究型大学博士生教育改革与发展的重要趋势。<sup>③</sup> 国内关于跨学科博士生人才培养的探究主要聚焦于自然科学与工程领域,而社会科学领域受到相对较少的关注。由单一学科向跨学科的结合与转型不仅是社会科学发展的内在要求,更是解决日益复杂的现实社会问题的客观需要。完善与发展社会科学领域博士生跨学科培养机制,对培养社科类高层次卓越人才与加快构建中国特色哲学社会科学学科体系、学术体系、话语体系都具有重要意义。本文通过对美国顶尖研究型大学社科类博士生培养理念与组织机制的研究,为进一步提升中国研究型大学社会科学领域高层次人才培养提供借鉴意义。

## 二、跨学科培养理论基础

### (一) 跨学科的概念厘定

20世纪初,学科知识加速分化与学科分类日益精细化,致使知识生产专门化与知识需求综合化的矛盾加剧。长期致力于跨学科理论研究的学者克莱恩(Klein)曾对跨学科活动进行溯源,指出自然科学发展、文科研究、学生需要、社会基本需要及问题解决的需求、大学功能与管理问题、借鉴互补型交流与亚学科互动等要素共同促进了跨学科活动的兴起。<sup>④</sup> 传统的单一学科范畴越来越无法适应复杂性研究的发展趋势,新概念、新范式、新研究领域应运而生。跨学科作为“后于学科形式的知识生产方式”逐渐成长和发展起来。<sup>⑤</sup>

跨学科(interdisciplinary)滥觞于美国,最早由心理学家伍德沃斯(Woodworth)于1926年提出,指的是超出某个已知学科的边界之外而进行的、涉及两个及以上学科的实践活动。早期的跨学科活动以跨学科研究为主要形式。20世纪30年代,美国开展了包括“区域研究”在内的一系列跨学科研究项目;40年代,美国开启了“曼哈顿项目”等需要各学科领域共同合作的大型科研计划;二战后,随着跨学科研究的社会需求的扩大,世界各国的财政投入也不断上升,跨学科研究得到了长足的发展。许多学者着重对跨学科研究这一概念做出解释:克莱恩将跨学科定义为“一种解决和回答那些用单一学科的方法或路径难以

① 刘莉,青颖.从1999年—2013年“全国优秀博士论文”看我国人文社会科学博士生培养[J].清华大学教育研究,2015,(02):14—22+44.

② 习近平.在哲学社会科学工作座谈会上的讲话[EB/OL].<http://cpc.people.com.cn/n1/2016/0519/c64094-28361550.html>,2016-05-17/2021-04-07.

③ 沈文钦,王东芳.从欧洲模式到美国模式:欧洲博士生培养模式改革的趋势[J].外国教育研究,2010,(8):69—74.

④ Julie Thompson Klein, *Crossing Boundaries: Knowledge, Disciplinarity, and Interdisciplinarity* (Charlottesville: University of Virginia Press, 1996).

⑤ 唐磊等.跨学科研究的理论与实践:基于研究文献的考察[M].北京:中国社会科学出版社,2016.8.

圆满解决的问题的方式”<sup>①</sup>。曼西利亚(Mansilla)通过强调跨学科研究的意图性、学科性和整合性,指出跨学科研究以学科知识为基础、具备问题导向、以知识整合而非简单的学科视角并列为重点。<sup>②</sup>美国国家科学院在《促进跨学科研究》报告中将跨学科研究定义为“来自两个或多个具有专门知识或研究实践的机构的团队或个人,以增进了解或解决单个研究领域难以解决的问题为目的,整合观点、概念、理论、工具、技术、信息、数据的研究模式”<sup>③</sup>。热普科(Repko)和绍斯塔克(Szostak)在整合前人观点的基础上提出跨学科研究是“一项提出、回答或解决某个单一学科无法解决的问题的过程……借鉴多学科视角,整合多学科理解,从而形成更全面的认识”<sup>④</sup>。

20世纪60年代跨学科概念的流行也带动了相关概念的兴起,如多学科(multidisciplinary)、复合学科(pluridisciplinary)、横学科(crossdisciplinary)、超学科(transdisciplinary)等,不少学者曾对这些相似概念做出界定。詹奇(Jantsch)从教育系统相邻层次结构连接关系的角度指出多学科、横学科、跨学科、超学科象征着学科的互相影响与联系由浅及深,涉及系统层次由低到高、由单一到复杂;<sup>⑤</sup>罗斯菲尔德(Rosenfield)进而提出学科联系的层次越高,学科界限更为模糊,直至重新整合原有学术部门、形成新的学术研究关系;<sup>⑥</sup>莫里洛(Morillo)也指出这是学科关系逐渐走向更高阶段的过程,最高阶段即是不同学科“实现整合”。<sup>⑦</sup>诺沃特尼(Nowotny)与吉布斯(Gibbons)则从知识模型与框架构建的视角出发,指出跨学科是学科间共享框架,超学科则意味着不同学科在碰撞、阐释和渗透下形成共同的认识论和方法论,生成新的跨学科框架并应用于解决问题的情境。<sup>⑧</sup>

综上所述,相关概念研究虽切入角度各异,但得出的结论“殊途同归”——知识整合方式是区分这些概念的关键;而在实际研究中,“跨学科”一词更多时候是广义的,通常涵盖了为解决因学科分化、专业分工导致的知识生产无法满足社会需求的问题而做出的跨越,甚至是消除学科界限的探索和努力。因此,1972年,世界经济合作与发展组织(OECD)在《跨学科:大学中的教学与研究问题》报告中就引用伯杰(Berger)的概念,对跨学科进行广义的阐释:“两个或以上不同学科进行互动,包括从简单的学科认识的交流到促进材料、概念、方法论与认识论、学术话语、研究进路、科研和教育组织方式等在大范围内的整合,是接受不同学科的专门训练的研究人员在同一主题和目标下共同交流”<sup>⑨</sup>。

我国自20世纪初以来不乏有针对哲学社会科学与自然科学等学科关系的探讨与研究,但正式开启跨学科理论研究则相对较晚,于80年代引入跨学科概念。1985年,首届跨学科学术讨论会于北京召开,并出版了《迎接交叉科学的时代》。跨学科的概念存在“交叉学科”或“学科交叉”等多种表述,也存在广义

① Julie Thompson Klein, *Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice* (Detroit: Wayne State University Press, 1990), 196.

② Veronica Boix Mansilla et al., “Interdisciplinary Work at the Frontier: An Empirical Examination of Expert Epistemologies,” *Issues in Interdisciplinary Studies*, no. 24(2006): 1—31.

③ National Academy of Sciences et al., *Facilitating Interdisciplinary Research* (Washington, DC: The National Academies Press, 2005), <https://doi.org/10.17226/11153>.

④ Allen F. Repko and Rick Szostak, *Interdisciplinary Research: Process and Theory* (Los Angeles: Sage Publications, 2020).

⑤ Erich Jantsch, “Inter- and Transdisciplinary University: A Systems Approach to Education and Innovation,” *Higher Education* 1, no. 1(1972): 7—37.

⑥ Patricia L. Rosenfield, “The Potential of Transdisciplinary Research for Sustaining and Extending Linkages between the Health and Social Sciences,” *Social Science & Medicine* 35, no. 11(1992): 1343—57.

⑦ Fernanda Morillo et al., “An Approach to Interdisciplinarity through Bibliometric Indicators,” *Scientometrics* 51, no. 1(2001): 203—22.

⑧ Helga Nowotny et al., *Re-thinking Science: Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty* (Cambridge: John Wiley & Sons, 2013).

⑨ Leo Apostel et al., *Interdisciplinarity Problems of Teaching and Research in Universities* (Paris: OECD Publications Center, 1972), 23—26.

与狭义的不同理解:钱学森将其理解为“交叉学科是自然科学和社会科学相互交叉地带生长出的一系列新生学科”;<sup>①</sup>刘仲林则定义跨学科是对处于典型学科之间的问题的研究;<sup>②</sup>王续琨认为交叉学科是指形成于数学科学、自然科学与哲学科学、社会科学之间交汇区域的跨界学科或边缘学科;<sup>③</sup>路甬祥认为学科交叉是“学科际”或“跨学科”的研究性活动。<sup>④</sup>随后,不少学者出版了相关研究,如金吾伦《跨学科研究引论》、李光和任定成《交叉学科导论》、徐飞《科学交叉论》、刘仲林《跨学科教育论》《现代交叉科学》等。总体来看,我国对跨学科概念的阐释存在“学科交叉”“跨学科”等多样化表达,一定程度上呈现概念模糊的情况;但相关研究发展势头较猛,针对跨学科概念及后续发展的讨论延续至今。

## (二) 社会科学领域的跨学科

20世纪中叶,一些国内外学者将目光集中于自然科学与哲学社会科学的关系与发展趋势,由此产生的对学科关系、学科文化之间矛盾的反思为跨学科理论和活动的兴起提供了思想基础。其中最著名的便是“斯诺命题”。斯诺(Snow)提出代表自然科学的“科学文化”与代表人文社会科学的“人文文化”之间存在分裂,二者在教育背景、学科训练、研究对象及研究方法上存在极大差异,在价值判断上也存在对立,而造成分裂的原因主要在于过度专业化的高等教育和轻视人文社会科学的社会形态。<sup>⑤</sup>一方面揭示了学科内知识生产的微观性、局部性和研究对象的宏观性、整体性之间的矛盾,另一方面也指出二战后,纯科学与应用科学分离、并让位于应用科学的趋势。

社会科学研究是对社会事实及现象的研究,研究对象的复杂性、整体性使得在单一学科框架下强行专门化的研究难以形成正确全面的认知。罗卫东指出:“我们的社会科学活动通过其专业化有助于消解人类自我认识的盲目性,但与此同时也在制造着某种新的盲目性。”<sup>⑥</sup>又如埃德加·莫林(Edgar Morin)所说,社会问题的复杂性说明应有一种新的对话将人文文化和科学文化连接起来。<sup>⑦</sup>长期以来,社会科学作为比彻(Becher)的学科知识分类中的应用软科学,虽不像人文学科经历显著的式微过程,但其发展却显著滞后于自然科学。霍里克·琼斯(Horlick-Jones)等学者观察到,物理与化学等“硬”学科知识能够在研究中进行融合,社会科学的概念和方法却难以与“硬”知识相容,存在被边缘化的倾向;<sup>⑧</sup>这一问题的根源在于并未紧密结合应用情境,难以推动社会复杂现实问题的解决。因此,不少学者提出将跨学科作为破解社会科学难题的重要抓手,如华勒斯坦(Wallerstein)就对传统社会科学的区分的有效性发出质问,并提出要“开放社会科学”。<sup>⑨</sup>由此可见,跨学科不仅是现代知识生产的内在要求,是对解决社会问题的现实需求的回应,更是社会科学谋求创新、焕发生机的重要路径。

20世纪70年代,社会科学领域出现了较为显著的跨学科发展趋势,具体表现在跨学科研究成果迅速增多,如美国战后兴起的区域研究,60年代中期的科学、技术、社会研究(Science、Technology、Society, STS),以及现代的女性研究、种族研究等;研究型大学内建立起社会科学跨学科研究机构,如斯坦福大学语言与信息科学研究中心等。中国社会科学院于1992年召开跨学科研究专家讨论会,徐兰在会上指出“社会科学的未来是跨学科研究”。<sup>⑩</sup>社会科学研究的跨学科发展引起学界广泛关注,理论研究不断丰

① 钱学森. 交叉科学:理论和研究的展望[J]. 机械工程, 1985, (3): 48.

② 刘仲林. 跨学科学[J]. 未来与发展, 1985, (1): 50-52.

③ 王续琨. 交叉学科、交叉科学及其在科学体系中的地位[J]. 自然辩证法研究, 2000, (1): 43-47.

④ 路甬祥. 学科交叉与交叉科学的意义[J]. 中国科学院院刊, 2005, (1): 58-60.

⑤ Charles Percy Snow et al., *The Two Cultures and the Scientific Revolution* (Cambridge: Cambridge University Press, 1959).

⑥ 罗卫东. 跨学科社会科学研究:理论创新的新路径[J]. 浙江社会科学, 2007, (2): 35-41.

⑦ Julie Thompson Klein, "Prospects for Transdisciplinarity," *Futures* 36, no. 4 (2004): 515-26.

⑧ Tom Horlick-Jones and Jonathan Sime, "Living on the Border: Knowledge, Risk and Transdisciplinarity," *Futures* 36, no. 4 (2004): 441-56.

⑨ 华勒斯坦. 开放社会科学:重建社会科学报告书[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店, 1997.

⑩ 徐兰. 社会科学的未来是跨学科研究——中国社会科学院召开跨学科研究讨论会[J]. 哲学动态, 1993, (1): 14+19.

富。罗卫东论述了社会科学发展的基本矛盾,介绍了国外社会科学跨学科研究的前沿动态,对社会科学跨学科研究的概念和可行性进行了深入探讨,并结合我国体制、学者、学术组织模式、资金投入等多方面问题提出了针对性建议;<sup>①</sup>邹农俭从跨学科研究的必要性和我国社会科学研究现存问题两个角度入手,指出应从研究方法论、跨学科研究基地和高校学院体制三个方面建立社会科学跨学科研究机制;<sup>②</sup>顾海良则主张跨学科路径有助于破解“斯诺命题”,并从研究出发点、研究过程形式、人才培养、文化氛围、研究结果评价等方面拓宽跨学科路径等。<sup>③</sup>然而,在迫切的发展需求前,当前社会科学跨学科研究发展仍然遇到诸多挑战,包括难以破除的学科组织藩篱、“画地为牢”的学科发展体制、高素质跨学科研究人才短缺等问题。

### (三)跨学科与人才培养

跨学科研究与跨学科教育是两条交叉发展的主线。克莱恩曾指出,研究和教育领域中有组织的行为出现是促进现代的跨学科概念形成的主要途径之一。<sup>④</sup>20世纪初,出于让学生获得普遍、共享的综合知识的期望,美国一些大学尝试在本科教学模式中加入选修课体系,后逐渐发展为通识教育运动,意图为学生设立一种条理清楚的认知框架以整合多个研究领域的知识和认识。这一教学计划的出发点与后来跨学科教育的主张是极为相似的,初步体现了美国高等教育在教学上跨学科发展的倾向。同时期还有一些研究型大学尝试跨学科设立学科院系,如约翰·霍普金斯大学在1929年成立了具有明显跨学科性质的医学史系。<sup>⑤</sup>二战后,跨学科研究的兴起致使研究型大学高层次复合型人才的培养需求扩大,推动人才培养从过度专业化转向削弱甚至消除学科壁垒的跨学科教育。因此,OECD对跨学科的定义包含了学科教育组织方式的范畴;<sup>⑥</sup>詹奇(Jantsch)也指出高等教育系统应在各学科和跨学科的合作协调下形成多层次的创新系统;<sup>⑦</sup>巴纳德(Barnard)等学者将跨学科定义为跨越官僚科层制和主题边界的学术研究或教育;<sup>⑧</sup>麦金农(MacKinnon)等学者主张学生进行跨学科训练以融合教学与科学研究的鸿沟,促使研究和教育互惠互利,提升人才培养质量。<sup>⑨</sup>由此可见,跨学科教育是跨学科发展的题中应有之义,其重要性与必要性已成为学界的普遍共识。

1954年《美国特殊人力资源》报告写道:“培养高级人才的最好途径是发展研究生教育。”<sup>⑩</sup>如吉本斯所说,相比于欧洲大学,美国大学在跨学科发展上持有“更开放、灵活的态度”,<sup>⑪</sup>60年代以来,美国大学积极探索跨学科人才培养,如鼓励学生参与跨学科科研训练,大力发展培育跨学科素养的针对性项目,革新课程体系、课程组织及教学方式,设立跨学科院系和专业,有的大学甚至将跨学科研究与教育作为发展的侧重点。1997年,美国国家科学基金会启动了“研究生教育与科研训练一体化项目”(Integrative Graduate Education and Research Traineeship Program, IGERT),该项目以经费资助的形式推动研究生培养

① 罗卫东. 跨学科社会科学研究:理论创新的新路径[J]. 浙江社会科学,2007,(2):35-41.

② 邹农俭. 跨学科研究:社会科学研究的必然选择[J]. 浙江社会科学,2009,(1):2-7+125.

③ 顾海良.“斯诺命题”与人文社会科学的跨学科研究[J]. 中国社会科学,2010,(6):10-15+220-221.

④ Julie Thompson Klein, *Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice* (Detroit: Wayne State University Press, 1990), 196.

⑤ 凯瑞·霍利. 理解高等教育中的跨学科挑战与机遇[M]. 上海:同济大学出版社,2012.9.

⑥ Leo Apostel et al., *Interdisciplinarity Problems of Teaching and Research in Universities* (Paris: OECD Publications Center, 1972), 23-26.

⑦ Erich Jantsch, “Inter- and Transdisciplinary University: A Systems Approach to Education and Innovation,” *Higher Education* 1, no. 1(1972): 7-37.

⑧ Ross Barnard et al., *Extending Teaching and Learning Initiatives in the Cross-disciplinary Field of Biotechnology* (Adelaide: Carrick Institute for Learning and Teaching in Higher Education Ltd, 2008).

⑨ P. J. MacKinnon et al., “Interdisciplinary Science Research and Education,” *Higher Education Research & Development* 32, no. 3(2013): 407-19.

⑩ 陈学飞. 西方怎样培养博士:法,英,德,美的模式与经验[M]. 北京:教育科学出版社,2002.

⑪ 吉本斯. 知识生产的新模式:当代社会科学与研究的动力学[M]. 北京:北京大学出版社,2011.145.

模式改革,提供超越传统学科界限的科研训练,培养具有深厚的学科知识、跨学科背景以及专业的研究能力的研究生。<sup>①</sup> IGERT 项目基金资助以博士生培养为主,该模式也成为包括欧盟在内的世界各国及高等教育机构完善跨学科人才培养机制的重要参考。2014年,美国国家科学基金会在 IGERT 项目成功经验的基础上推出研究训练计划,主要针对科学、技术、工程和数学领域的研究生跨学科培养,同时对创新性、实验性的研究型教育模式予以支持。

随着跨学科教育实践的蓬勃开展,学者们也对跨学科人才培养进行了大量研究,如博雷格(Borrego)通过对1999—2006年间IGERT基金资助的项目进行分析,提出跨学科研究生教育应涵盖多学科基础训练、跨学科视野和技能整合、团队合作能力、跨学科交流能力及批判意识的培养;<sup>②</sup>克拉森(Klaassen)指出问题导向是跨学科教育设计与执行的指导原则;<sup>③</sup>曼西利亚等学者通过对教师进行调查得出,跨学科训练应以坚实的学科基础为前提,且在自然科学领域中,通过实践检验科学理论的研究是开展跨学科训练的合理方式,应在本科教育早期阶段引入以补充单一学科的人才培养方案;<sup>④</sup>还有学者对大学开设研究生跨学科课程的效果进行案例研究等。

### 三、跨学科动态与美国顶尖研究型大学社科类博士生培养

#### (一)美国顶尖研究型大学社科类博士生的培养理念

##### 1. 培养卓越的跨学科研究能力

博士生兼具“学生”与“研究者”的双重身份,通过科研训练提升独立的科研能力是博士生教育的核心任务。跨学科研究的快速发展带来了跨学科人才培养需求的扩大,推动跨学科博士生培养理念的勃兴。伯登(Boden)等指出“博士生培训项目被公认为是增加跨学科研究能力的关键”,<sup>⑤</sup>甘姆斯(Gamse)等在《IGERT跨学科研究生应具备的基本能力报告》中指出,跨学科能力涵盖了对某一学科或研究领域形成深度认知的能力、识别多学科优劣势的能力、运用多学科工具方法解决问题的能力、与多学科背景的跨学科研究团队开展工作的能力、将某一学科研究成果跨学科传达给其他研究者的能力、将跨学科研究传达给非学术职业的能力。<sup>⑥</sup>可见,博士生应对某一学科有深入了解,同时掌握多学科理论基础与研究方法,具备团队意识、实践能力和跨学科交流能力等;然而单一学科内部的博士生培养模式使博士生处于封闭的学术环境,缺少跨学科交流与合作研究的机会,容易面临知识结构单一、研究视角封闭、跨学科研究能力难以提高等问题,跨学科培养从而逐渐成为美国研究型大学博士生教育的发展趋势。20世纪末发起的IGERT项目更是直接推动了美国研究型大学将探索博士生跨学科培养模式定为重要策略,设置一系列跨学科博士生学位项目,包括直接授予跨学科博士学位、授予联合博士学位(The Joint/Combined Ph. D.)等多种形式,并积极完善博士生跨学科培养的机制,如构建博士生跨学科课程体系、配备跨学科师资队伍、为博士生提供跨学科科研训练等。

①“Integrative Graduate Education and Research Traineeship Program (IGERT),”October 4, 2012, <https://www.nsf.gov/pubs/2011/nsf11533/nsf11533.pdf>.

②Maura Borrego et al., “Definitions of Interdisciplinary Research: Toward Graduate-level Interdisciplinary Learning Outcomes,” *The Review of Higher Education* 34, no. 1 (2010): 61—84.

③Renate G. Klaassen, “Interdisciplinary Education: A Case Study,” *European Journal of Engineering Education* 43, no. 6(2018): 842—59.

④Veronica Boix Mansilla et al., “Targeted Assessment of Students’ Interdisciplinary Work: An Empirically Grounded Framework Proposed,” *The Journal of Higher Education* 78, no. 2(2007): 215—37.

⑤Daniel Boden et al., “Student Socialization in Interdisciplinary Doctoral Education,” *Higher Education* 62, no. 6 (2011): 741—55.

⑥Beth C. Gamse et al., *Essential Competencies for Interdisciplinary Graduate Training in IGERT* (Arlington: From the Abt Associates Inc., 2013).

## 2. 兼具多维度的学术能力

美国顶尖研究型大学一直将培养卓越的学术精英作为博士生教育的目标。在社会科学领域,从事学术研究或担任教职是学术型博士生的主流职业发展方向,而学术范式也在新形势下呈现出新的取向。博耶(Boyer)指出,当前学术工作的内涵不仅是探究的学术,还包括整合的学术、应用的学术与教学的学术。<sup>①</sup> 学术职业已不是纯粹的知识生产,博士生培养目标也应与广阔的学术含义相适应,转为培养多样化的学术能力。传统的博士生培养目标强调纯粹的科研能力,指探索其所在学科的学术前沿。根据博耶的观点,探究的学术仍是学术工作的中心。美国顶尖研究型大学要求社科类博士生具备独立开展原创性研究的能力和出色的学术写作能力,在培养期间需形成高质量的研究成果,有的博士学位项目鼓励甚至要求博士生在领域内重要期刊公开发表一定数量的高质量论文;美国顶尖研究型大学博士生培养还对学位论文把关严格而著称,尤为重视学位论文的原创性、规范性、独立性、创新性。可见在社科类博士生培养中,探究的学术能力培养仍居于首要位置。

其次,整合的学术强调“建立各个学科间的联系,将学科知识都放在更大的背景去考察”,意在破除学术活动中学科割裂的现象。社会科学研究对复杂社会现象的客观、全面、准确的揭示需建立各领域及学科协调配合的基础上,如若仅遵照某一学科的自身逻辑、依赖单一学科的理论架构,则难以产出客观真实的研究成果,因此可见探究的学术与整合的学术存在相辅相成的紧密联系。基于此,美国研究型大学社科类博士生教育特别强调知识广度与深度的平衡,既要学习掌握特定学科的理论体系、研究方法、术语系统以从事高深知识的生产与创新,也注重博士生广博的跨学科知识基础的形成。其三则是应用的学术,指知识生产在应用情境下推动理论与实践结合,并将成果应用于社会现实问题的解决。尤其在社会科学领域下,科学研究应用性的驱动力较强,博士生教育也应基于应用情境进行设计,将知识应用能力培养融入具体环节,如美国研究型大学要求社科类博士生参与以问题为导向的具体科研工作。最后则是教学的学术。美国高校学术职业需要承担研究和教学的双重职责,顶尖研究型大学将教师培训作为社科类博士生培养的重要内容,要求博士生在培养期间担任助教。上述四种学术活动已然成为当前美国学术职业的常态,从而影响了研究型大学博士生教育在能力维度上的导向,即培养博士生掌握探究、应用、整合和教学的学术能力,为其未来的学术职业发展奠定基础。

### (二)美国顶尖研究型大学社科类博士生培养的实施路径

#### 1. 教学与科研相统一的课程体系

课程学习是美国博士生教育的重要组成部分,博士生在进入学位论文研究前普遍需要两到三年的时间接受系统的课程学习。美国博士生培养遵循教学与科研相统一的原则,课程学习以“为学术研究打好基础”为目的,并将科研训练贯穿课程学习的全程。

课程学习是博士生完成主学科与跨学科知识储备的主要方式。美国顶尖研究型大学的社科类博士生学位项目搭建了由专业核心课程、研究方法课程、选修课程等组成的模块化课程体系,不仅注重学科内部专深知识的学习,也要求广博的跨学科知识积累,避免博士生在知识结构上呈现单一学科的倾向。美国顶尖研究型大学要求社科类博士生必须修读一定量的跨学科选修课程,包括学院开设的跨学科课程、其他院系课程或辅修专业选修课程等。如加州大学洛杉矶分校社科类博士学位项目的课程方案中包含同源课程(Cognate Courses)与选修课程,博士生将根据导师的建议,跨学科修读与研究方向相关的课程,促进专业核心课程与跨学科选修课程的有效衔接;斯坦福大学商学院博士生课程方案中,50%的课程学分用以修读商学院以外学科院系的课程等。<sup>②</sup> 为鼓励博士生跨学科、跨学院、跨学校修读课程,美国顶尖

<sup>①</sup> Ernest L. Boyer, *Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate* (New Jersey: Princeton University Press, 1990).

<sup>②</sup> “Stanford Graduate School of Business PhD Program”, 2020, <https://www.gsb.stanford.edu/programs/phd>.

研究型大学的博士生选课范围涵盖各个学科院系的课程;一些大学间甚至展开合作,互认课程学分,如哈佛大学会计和管理博士学位项目的学生可前往麻省理工学院进行课程学习,<sup>①</sup>进一步提升了博士生课程修读的开放性、灵活性和自由度。

课程学习更是掌握相关学科研究方法、提升跨学科研究能力的关键环节。美国顶尖研究型大学尤为重视社科类博士生研究方法的学习与实训,规定必须修读一定量方法论课程,涵盖与其研究方向相关的多学科研究方法。如人类学博士生课程方案规定必须修读多门质性研究方法与定量研究方法课程,包括民族志、考古学、统计与测量方法、心理学实验设计等,使博士生深入学习掌握多个学科的研究范式,从而能在学术研究中不受学科束缚地选取合适的研究手段,甚至结合多学科研究方法开展跨学科研究。

博士生课程组织也注重跨学科研究技能的培养和训练。格瑞夫(Graff)曾提出将“有争议的学科问题”作为博士生课程的基础,<sup>②</sup>即博士生课程应开展“基于问题的学习”(Problem-based Learning, PBL),学生在这一过程中确定与问题相关的事实与议题,明确与之相关的不同学科的核心概念、理论和观点,确定解决问题需要的知识和信息,从不同角度理解和思考问题等,并萌生出新的学习需求。<sup>③</sup>布莱斯勒(Brassler)和德特默斯(Dettmers)的研究也证实了PBL确实有利于培养跨学科能力。<sup>④</sup>随着美国研究型大学博士生课程改革的深化,问题导向的课程组织形式得到越来越多的支持和应用。一方面,社会现实问题能够启发社科类博士生对复杂的社会环境的思考;另一方面,现实问题的解决方法是多元开放的,使得教学从单向被动的教师输出向博士生自主探究的方向转化。课程采用协同教学、情境学习、专题研讨等形式,学生需在课前阅读大量文献材料,并在课上积极参与讨论、发表观点。这一过程能够有效培养博士生的批判性思维、独立思考能力、创新能力等跨学科通用技能,提升博士生解决实际问题的能力。

## 2. 团队协作的跨学科科研训练

瑞恩(Ryan)等学者研究指出,参与研究实践积累经验、接受跨学科导师指导和团队支持、参与跨学科社群、在座谈会上分享知识等路径能有效提升研究生跨学科研究能力。<sup>⑤</sup>为此,美国顶尖研究型大学为社科类博士生提供多元化的跨学科科研实训方式。其一,“寓教于研”,要求社科类博士生切实参与跨学科科研项目。社会科学研究关注现实问题的属性使其无法停留在单纯智识的理论探索,而强调与应用实践的紧密结合,基于某一特定研究主题或问题的跨学科研究项目组普遍成为博士生开展科研训练的组织载体。在跨学科研究项目组中,博士生将真实接触到问题导向的跨学科研究,积累研究经验,培养学术品格。

其二,博士生需在科研实训中接受导师指导,并与多学科背景的研究团队开展合作。克拉克(Clark)曾总结不同学科的研究模式,自然科学的实验室密集型学徒模式和人文学科的图书馆密集型个体模式为两大典型。<sup>⑥</sup>前者对实验室、设备、仪器等资源存在明显依赖,多以合作研究或小组研究形式开展,后者则以独立的学术研究为主。然而知识生产对应用性与情境性的强调使各领域的科学研究从学科导向至

①“Harvard Business School Accounting & Management Doctoral Program”, 2020, <https://www.hbs.edu/doctoral/phd-programs/accounting-management/Pages/default.aspx>.

②Gerald Graff, “Toward A New Consensus: The Ph. D. in English,” in *Envisioning the Future of Doctoral Education: Preparing Stewards of the Discipline—Carnegie Essays on the Doctorate*, ed. Chris M. Golde and George E. Walker (Cambridge: John Wiley & Sons, 2006), 370—89.

③Cindy E. Hmelo-Silver, “Problem-based Learning: What and How Do Students Learn?” *Educational Psychology Review* 16, no. 3 (2004): 235—66.

④Mirjam Brassler et al., “How to Enhance Interdisciplinary Competence—Interdisciplinary Problem-based Learning Versus Interdisciplinary Project-based Learning,” *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning* 11, no. 2 (2017): 12.

⑤Maureen M. Ryan et al., “Developing Research Capacity among Graduate Students in An Interdisciplinary Environment,” *Higher Education Research & Development* 31, no. 4 (2012): 557—69.

⑥伯顿·克拉克. 研究生教育的科学研究基础[M]. 王承绪译. 杭州:浙江教育出版社, 2001. 294—297.

问题导向过渡,合作研究的重要性受到前所未有的广泛关注。正如斯蒂普森(Stimpson)所说,“合作研究在自然科学领域是司空见惯的,现在它也必须扎根于人文学科。”为谋求多学科合力,不同学科研究人员就某一主题展开合作成为社会科学研究活动的普遍现象。博士生能在合作研究中厘清不同学科的定位,提升团队合作能力、跨学科交流能力和研究能力等可迁移技能。

其三,跨学科学术交流也已成为社科类博士生必不可少的科研训练。美国顶尖研究型大学要求博士生参与学术研讨会(Seminar)、工作坊(Workshop)、期刊俱乐部(Journal Club)等学术交流活动,一方面出于紧跟学术动态、发展科学思维、促进学术成长的考量,另一方面也有利于博士生破除对其他学科的刻板印象,促进不同学科知识与观点的碰撞与融合,构建自由、包容、活跃的,鼓励跨学科研究的文化氛围,从而更好地实现跨学科合作共赢。

### (三)美国顶尖研究型大学社科类博士生培养的组织制度保障

#### 1. 以研究生院为主导的管理协调机制

19世纪末,约翰·霍普金斯大学创新性地设立了研究生院,形成了由本科生教育、研究生教育两个不同阶段、不同组织构成的立式大学结构,随后美国研究型大学纷纷仿效。<sup>①</sup>美国研究生院是以科研为中心的行政管理机构,着力于培养学生科研能力和促进学术研究,统筹管理博士生教育,包括政策制定、财政支持、质量保障、学位授予、学位点审批等事务,成为美国博士生培养的最重要的组织载体。<sup>②</sup>但研究生院并非实际开展博士生教育的主体,而是起到组织协调功能,尤其在博士生跨学科培养中发挥重要作用。

第一,发挥“触媒”作用,推动各学科院系合作建立跨学科博士生学位项目或联合博士学位项目,设立并完善跨学科课程体系,跨学院、跨学科组建教师队伍,推动学院间资源优化配置,为跨学科交流创造渠道机会等;第二,协调解决不同培养主体间的矛盾冲突或“边界”问题,保障博士生跨学科培养的顺利开展;第三,通过行政条例消除跨学科博士生培养遭受的制度束缚,为其扫清障碍、提供便利。<sup>③</sup>学科院系的层次则会设立研究生招生委员会、博士学位项目委员会等机构,主要负责博士生具体培养工作。研究生院将监督学科院系遵照规定与程序进行博士生培养,但也充分考虑学科之间的差异性,给予了学科院系较大的自主权,允许对博士生培养方案灵活、及时地进行调整适应,也为跨学科培养机制的探索创新留足空间,使美国研究型大学博士生教育改革始终处于生机勃勃的状态。

#### 2. 规避学科壁垒的组织架构

传统学科制度注重分工与规训,科层制模式下的权威领导阻碍了不同学科之间合作的开展,森严的学科结构性壁垒也使资源难以共享和整合。<sup>④</sup>为克服跨学科研究与博士生培养的学科组织困境,美国顶尖研究型大学尝试进行了一系列的组织架构创新。其一,推动学科院系组织改革,如鼓励学院重组,将原有院系合并或设立跨学科院系等,如加州大学洛杉矶分校的教育与信息学研究生院就是一所具有跨学科性质的学院,下设教育学与信息学两个主干学科。这一措施能拉近不同学科在组织建构层面的制度距离,促进跨学科的信息交流与资源共享,培养不同学科在跨学科博士生培养的合作意向。

其二,设立一批独立建制的跨学科研究组织,与传统的学科院系平行运行,从而规避学科组织的固有藩篱。独立建制的跨学科研究组织能够减少受单一学科学术权威的影响,为不同学科文化平等交流、碰撞、交叉与融合提供平台,更为跨学科博士生提供更开放的学术成长环境。这些组织以跨学科研究为中心,具备培养博士生以充实科研力量的内生动力,聘请的专职研究人员或各个学科教师形成的跨学科研究团队成为指导博士生开展跨学科研究的强大师资力量。美国顶尖研究型大学积极发挥重点实验室、跨

①徐玲芳.中美高校研究生院制度之比较[J].学位与研究生教育,2000,(6):20-23+16.

②廖晓玲,董维春.美、日、德研究生院制度及其对我们的启示[J].学位与研究生教育,2003,(10):37-41.

③李红.美国研究生教育的组织分析[D].杭州:浙江大学教育学院,2002.

④朱清时.21世纪高等教育改革与发展——国外部分大学本科教育改革与课程设置[M].北京:高等教育出版社,2002.95.

学科研究中心等跨学科研究组织的育人功能,如发展较为成熟的跨学科研究组织具备设立跨学科博士学位项目的职能且有较大的招生自主权,可针对跨学科研究项目的具体需求,形成个性化的博士生培养方案等,破解跨学科人才培养缺少组织支撑的困境,形成持续的良性循环。

### 3. 多学科联合的委员会指导制度

梅哈德(Mainhard)指出,博士生导师在某种程度上决定了博士生教育的成功与否,是博士生学术成长中最为关键的人物。<sup>①</sup>传统的博士生指导方式多为德国学徒制(Master—apprenticeship Mode),导师对学生进行一对一地指导。然而对于跨学科博士生而言,导师固然在某一领域或方向上学识深厚、颇有建树,但难以对博士生的跨学科学习和研究给予全面的指导与支持。<sup>②</sup>内拉德(Nerad)也指出,博士生不只有一位导师已成为全球博士生教育共同的发展趋势,而在社会科学领域,这一趋势将更加明显。<sup>③</sup>

为弥补单一导师制的缺陷,美国博士生教育实行以导师为主的委员会指导制度,博士生除了获得主要导师的指导外,还会得到课程指导委员会(Advisory Committee)、论文指导委员会(Research Committee)的指导。课程指导委员会通常在博士生入学一年内建立,成员包括博士生导师和其他教师,主要负责博士生课程学习的指导;论文指导委员会则在博士生通过资格考试后组建,来自多个学科院系的专家学者将对博士生从研究计划书、研究开展、论文撰写到论文答辩进行审核、指导、监督和评价。尤其是双学位项目、联合博士学位项目或选择辅修专业的博士生,其学习的各个专业都至少有一位教师成为其课程及论文指导委员会的成员。这一制度突破了单一导师指导的学术背景限制,保障博士生获得与其研究方向相关的各个学科教师的指导,提供多元的研究视角,拓宽博士生的学术视野,为其学术发展提供全面的支撑;另一方面也使教师更好地为博士生职业发展提供坚实的支持与帮助。<sup>④</sup>

为博士生接受多学科教师集体指导而保驾护航的是美国顶尖研究型大学采取的“联合聘任制”和“专职聘任制”两种聘任方式。<sup>⑤</sup>前者是教师既在原所属学科院系任职,又被聘任为其他学科院系主导的跨学科博士生学位项目师资队伍的一员,如哈佛大学经济学博士学位项目的学生就可接受来自法学院、肯尼迪学院和商学院的老师的指导;后者则专职聘任从事跨学科研究的教师,如康奈尔大学人类发展学博士学位项目聘请了从事心理学与法律研究、环境决策研究、跨文化研究、社会学与人格发展研究等具备跨学科研究能力和相应成果的学者。两种聘任方式的结合,一方面保障教师参与跨学科研究与博士生教育的积极性,另一方面能够丰富教师队伍的学科结构,打造素质卓越的跨学科教师队伍。

## 四、比较借鉴与可能路径

美国研究型大学肩负教学与科研的双重职能,长期以来,将培养“学科守门人”作为博士生教育的培养目标,重在培养博士生基于学科从事学术研究的能力。然而在知识生产模式转型背景下,学术研究的问题导向、应用导向进一步强化,跨学科研究与教育受复杂问题的解决需求驱动而生,<sup>⑥</sup>美国研究型大学因而重新审视原有的博士生培养模式,将跨学科理念融入博士生培养全过程,以培养具有卓越的跨学科研究能力的复合型人才为培养目标,强调博士生多元的学术能力,为博士生未来学术职业做好全面的准备。跨学科从博士生培养理念层面向实践延伸,美国博士生教育在借鉴德国学徒式博士生培养模式的基

① Tim Mainhard et al. “A Model for the Supervisor—Doctoral Student Relationship,” *Higher Education* 58, no. 3 (2009): 359—73.

② 沃克等. 学者养成: 重思 21 世纪博士生教育[M]. 黄欢译. 北京: 北京理工大学出版社, 2018.

③ Maresi Nerad, “Globalization and the Internationalization of Graduate Education: A Macro and Micro View,” *Canadian Journal of Higher Education* 40, no. 1 (2010): 1—12.

④ 王东芳. 学科文化视角下的博士生培养[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2018.

⑤ 焦磊. 美国研究型大学培养跨学科研究生的动因、路径及模式研究[J]. 外国教育研究, 2017, (3): 16—26.

⑥ National Academy of Sciences et al., *Facilitating Interdisciplinary Research* (Washington, DC: The National Academies Press, 2005), <https://doi.org/10.17226/11153>.

基础上形成了专业式博士生培养模式,<sup>①</sup>博士生培养过程规范化、制度化,培养环节包括模块化的跨学科课程学习、参与跨学科科研实践等。教学与科研相统一的培养过程成为美国顶尖研究型大学社科类博士生培养的重要特征,二者都重视跨学科思维与研究能力的培养,为社科类博士生提供多元化与开放式的跨学科科研训练。在组织制度保障方面,美国顶尖研究型大学社科类博士生教育实施制度化、专门化的组织管理,如设立研究生院以管理、协调和指导博士生学位项目运行,通过重组学科院系和成立跨学科研究组织等方式规避博士生培养的学科壁垒,并施行多学科教师集体指导制度、建设跨学科博士生师资队伍等,从组织制度层面为跨学科博士生培养保驾护航。

除美国外,其他国家也对跨学科人才培养尤为重视,如法国颁布《高等教育方向法》,指出大学应将人文与科技相结合,开展以多学科融合和交叉为特征的教学与科研,并通过“卓越实验室计划”“卓越大学计划”等对跨学科研究及教育给予支持。英国发布《高等教育的框架》和《21世纪的教育和训练》等文件,提出高等教育的培养理念应完成从培养专业人才到培养复合型人才的转变,积极开展综合教育和跨学科培养,如设置联合学位、采用跨学科教学方法、在大学内设立跨学科研究机构等。<sup>②</sup>德国工业大学,如柏林工业大学、慕尼黑工业大学等,设立了大量跨学科学术组织以促进跨学科研究发展,并开展结构化的研究培训计划以提升博士生跨学科研究能力等。<sup>③</sup>德国研究型大学在“卓越计划”的支持下,努力在激烈的国际竞争中维持其全球科学研究与学术创新的地位,与四大科学联合会联手创建了马克斯普朗克学校,基于“整体大于各部分之和”的理念,聚集不同领域的顶尖科学家引导世界各地最有科学抱负与才华的博士生进行开创性的跨学科研究。

综上,跨学科研究与人才培养逐渐成为世界顶尖研究型大学博士生教育改革与发展的重要趋势,在以知识为基础的全面竞争中实现知识创新与拔尖人才培养。国内学界对跨学科博士生培养的关注日益增长,我国政府近年来也着重强调将跨学科人才培养作为深化研究生教育综合改革的重要内容。2018年《关于高等学校加快“双一流”建设的指导意见》中指出“制定跨学科人才培养方案”“探索跨院系、跨学科、跨专业交叉培养创新创业人才机制”,进一步提升拔尖创新人才培养质量。<sup>④</sup>我国研究型大学正在积极开展跨学科人才培养组织化、制度化探索与实践,建立起多元化跨学科研究组织与培养平台,如武汉大学率先启动博士研究生跨学科拔尖创新人才培养试验区建设,入选计划的项目团队将在招生策略、导师配备、培养资助、管理评价、学位授予等方面进行培养改革;<sup>⑤</sup>北京大学建立前沿交叉学科研究院,以研究院为依托完善以中心为主体、以交叉为特色、以需求为导向的跨学科培养体系;<sup>⑥</sup>浙江大学启动“多学科交叉人才培养卓越中心”建设,推进学科交叉研究生培养专项计划等。<sup>⑦</sup>2021年,“交叉学科”正式成为我国第14个学科门类,<sup>⑧</sup>然而交叉学科博士学位点仍然集中于自然科学与工程类,社科类项目难以跳出固

① 李盛兵.世界三种主要研究生教育模式之比较研究[J].教育研究,1996,(2):12-17.

② 李兴业.美英法日高校跨学科教育与人才培养探究[J].现代大学教育,2004,(5):71-75.

③ 张炜,钟雨婷.基于跨学科学术组织变革的创业型大学——德国慕尼黑工业大学的经验与启示[J].外国教育研究,2016,(7):115-128.

④ 中华人民共和国教育部,中华人民共和国财政部,中华人民共和国国家发展改革委.三部门印发《关于高等学校加快“双一流”建设的指导意见》的通知[EB/OL].[http://www.gov.cn/xinwen/2018-08/27/content\\_5316809.htm](http://www.gov.cn/xinwen/2018-08/27/content_5316809.htm),2018-08-27/2021-04-07.

⑤ 武汉大学新闻网.武大首设博士研究生跨学科拔尖创新培养试验区[EB/OL].<https://news.whu.edu.cn/info/1003/22267.htm>,2011-06-20/2021-05-20.

⑥ 北京大学前沿交叉学科研究院.北京大学前沿交叉学科研究院简介[EB/OL].<http://www.aais.pku.edu.cn/about/>,2021-05-20.

⑦ 浙江大学研究生院.关于“多学科交叉人才培养卓越中心”博士研究生培养的实施细则(试行)[EB/OL].[https://rws.kj.zju.edu.cn/\\_upload/article/files/61/3f/ba6dc0b2414c825b05d22322df60/0a503b24-fca1-4816-8f33-8accd25783aa.pdf](https://rws.kj.zju.edu.cn/_upload/article/files/61/3f/ba6dc0b2414c825b05d22322df60/0a503b24-fca1-4816-8f33-8accd25783aa.pdf),2016-12-30/2020-05-21.

⑧ 中华人民共和国教育部.“交叉学科”成第14个学科门类[EB/OL].[http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/s5147/202101/t20210114\\_509767.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5147/202101/t20210114_509767.html),2021-01-14/2021-06-01.

有学科门类,其跨学科博士生培养缺乏组织制度的合法性。我国研究型大学跨学科人才培养尚存在制度不健全、资源缺乏、动力不足等问题,培养机制有待进一步改进与成熟。由于长期的认知惯性以及缺乏观念先导,社科类博士生跨学科发展相对迟缓,尚未推广规范化、系统化的跨学科博士生课程体系,也缺少完善的跨学科科研训练制度和合理的资源跨学科协调机制,跨学科博士生培养有待进一步坚实的落实和推广。

最后,跨学科理念滥觞于美国,美国研究型大学在跨学科发展上持有相对开放与灵活的态度,在长达半个世纪跨学科人才培养的实践探索中不断进行博士生教育的重审与改革,并进行相应的组织制度调整。知识贵为整体,过度分化的学科知识消解了研究者对复杂的社会事实与现象的认识能力,以及消解了作为整体的思想活动的的能力。美国研究型大学跨学科研究与教育的经验具有借鉴价值,包括着手于规范跨学科课程设置与科研训练;推广跨学科集体指导,保障跨学科师资配置;组建跨学科研究组织,发挥跨学科科研与人才培养的双重职责等方面探索可能路径,使得研究型大学社科类博士生教育能够脱离单一学科观念束缚、制度惯性与利益博弈,产生创新性的跨学科博士生培养的理念和路径。

## Interdisciplinary Doctoral Education: Research on Talents Cultivation in the Social Sciences of American Research Universities

XIE Meng TONG Ying-zhi

(School of Education, Renmin University of China, Beijing, 100080)

**Abstract:** Interdisciplinary studies originated in the United States. As the knowledge production model changes, the combination and transformation from a single discipline to an interdisciplinary science is not only a need for the development of social sciences but also a requirement for solving increasingly complex social problems. Modern scientific development and knowledge production are increasingly interdisciplinary, convergent, and integrating. Knowledge is valuable as a whole, and over-differentiated subject knowledge dissolves researchers' ability to recognize complex social reality as well as the energy of thinking activities as a whole. Thus, interdisciplinary research and education are driven by the need to solve complex problems and pursue knowledge innovation, and have become a key trend in leading research universities. The American research universities have modified the original doctoral education model of preparing stewards of a discipline and have incorporated interdisciplinary concepts into doctoral training. By analyzing the concepts, organization, and practices of interdisciplinary doctoral education in social science fields at top research universities in the United States, the study aims to provide a reference for the development of interdisciplinary talents at other research universities.

**Key words:** interdisciplinary education; doctoral education; research universities; social sciences