

# 中国高校学科交叉的模式转换

王星翌, 李乐帆

**摘要:** 中国高校学科交叉的演进历程呈现出显著的阶段特征与模式转换。本文基于“知识型”理论, 结合中国场景下“治理理念驱动组织转型”的学科交叉发展逻辑, 构建“治理理念—组织样态”分析框架, 系统考察中国高校学科交叉的历史变迁。研究发现, 中国高校学科交叉的模式转换历经分散探索模式 (1949—1980 年)、多学科重组模式 (1981—2000 年)、跨学科协作模式 (2001—2019 年) 和新交叉学科模式 (2020 年至今)。各模式之间并非简单的线性替代关系, 而是呈现出模式叠加与路径依赖并存的特征。新交叉学科模式的确立标志着学科交叉从边缘走向中心、从手段走向目的的根本性转变, 未来应通过建立稳定持续的政策环境、破解组织架构的路径依赖、推动体制机制的协同转型, 构建中国高校学科交叉发展新格局。

**关键词:** 高校学科交叉; “知识型”理论; 多学科; 跨学科; 交叉学科

**中图分类号:** G647 **文献标识码:** A **文章编号:** 1671-0169(2026)02-0135-11

## 一、引言

学科作为知识不断发展、分化的产物, 自亚里士多德提出以来, 经历了由“合”到“分”的漫长嬗变。在现代学术建制中, 学科不仅是基于学问性质划分的知识门类<sup>[1] (P1488)</sup>, 更是由组织制度与资源结构共同支撑的话语空间。随着生产力的提高与分工的精细化, 学科藩篱日益坚固。然而, 过度的学科分化在阻碍知识创新的同时也难以回应复杂的现实危机, 这使得原本处于边缘地位的“学科交叉”逐渐走向权力与话语的中心<sup>[2]</sup>。基于知识与治理的双重逻辑, 学科交叉既是不同学科领域围绕知识生产、整合与再造所展开的学术活动, 亦是打破既有学科边界、协调多方利益相关者以重构学术资源配置方式的治理活动。自 1926 年“Interdisciplinary”一词出现以来, 国际学界已围绕融合强度达成了包括 Multidisciplinary、Pluridisciplinary、Interdisciplinary 与 Transdisciplinary 等在内的分类共识<sup>[3] [4] [5] [6] [7]</sup>。在中国, 学科交叉已涌现出大量本土表述, 但术语丛林现象显著, 多学科、交叉学科、融合学科等概念在政策话语与学术实践中常被混淆, 这一现象折射出中国高校学科交叉在迈向建制化过程中的持续探索与革新。

当前, 既有研究已对高校学科交叉的建设逻辑<sup>[8]</sup>、发展样态<sup>[9]</sup>、现实困境<sup>[10]</sup>与未来路向<sup>[11]</sup>等议题进行了探讨, 但依旧缺乏对学科交叉整体的发展脉络与内在规律的梳理, 尤其缺乏对中国高校学科交叉模式及其转换过程的系统分析。因此, 本研究基于“知识型”理论, 构建“治理理

**基金项目:** 教育部哲学社会科学研究重大课题攻关项目“面向 2035 年的高校学科优化调整布局研究”(22JZD048)

**作者简介:** 王星翌, 厦门大学教育研究院, wangxingzhao@stu.xmu.edu.cn (福建 厦门 361005); 李乐帆, 厦门大学教育研究院

念—组织样态”分析框架，系统梳理中国高校学科交叉在历史演进中的模式、特征及其转换路径。本文拟对以下问题进行探讨：中国高校学科交叉在发展进程中形成了哪些典型模式？模式间是如何转换的？新时期中国高校学科交叉模式的发展趋势是什么？

## 二、基于“知识型”理论的分析框架构建

“知识型”理论源于福柯对科学哲学知识发展的历史性考察，福柯称之为“知识考古学”<sup>[12] (P215)</sup>。所谓“知识型”指的是特定历史时期内，决定知识如何被生产、组织和合法化的深层思维框架或认知秩序，更具体而言，包括知识的生产主体与合法性来源、知识的组织方式与边界逻辑以及知识的价值取向与实践目标。相比于科学认识论，“知识型”理论主要从实践的角度看待知识与科学，即把它们看作一种实际展开的历史活动<sup>[13]</sup>，重视探究其变化性、连续性与间断性，对考察中国场景下高校学科交叉的历史演进过程具有一定的適切性。然而，“知识型”理论亦有局限，目前其未形成较为系统的分析方法或框架。此外，该理论主要是基于西方的知识积累经验所提炼，遵循知识自然生长的内在逻辑，而中国作为高等教育后发外生型国家，知识生产与学科建设主要遵循治理驱动下的发展逻辑，即通过借鉴先发国家的学科体系，顺应本国所处的发展实际以及知识需求和生产的整体趋势，以国家政策为锚点驱动高校的组织转型，进而推动知识的传承与创新。

鉴于“知识型”理论的启示意义与局限性，结合中国高校学科交叉的“治理驱动下的组织转型”特征，本研究构建起“治理理念—组织样态”的分析框架，以探究中国高校在学科交叉发展中所产生的模式，并探讨模式下的“知识型”特征与模式间的转换过程。结合现有研究，本研究将高校学科交叉模式界定为由学科交叉领域的知识生产者与实践参与者构成的共同体所共有的理念、价值、技术之集合。它既包含占据主导地位的学科交叉“治理理念”，例如通过国家政策方针体现出的，对学科交叉本体论层面的动因、内涵与目标的本源理解；也包含受到普遍承认的学科交叉具体方法论，例如通过高校“组织样态”体现出的，推进学科交叉的具体方法和实施举措。对不同的高校学科交叉模式进行模式间的横向对比与历时性的纵向转换分析，还涉及对学科交叉模式的阶段性总结，例如通过其“‘知识型’特征”所反映学科交叉模式的方法认知、知识生产规律以及理论升华。

## 三、中国高校学科交叉的分散探索模式（1949—1980年）

本研究将1949—1980年这一时期界定为中国高校学科交叉的分散探索期。在这一阶段，中国高等教育处于“行政主导、专业为纲”的状态，学科交叉实践多为个体自发、零星分散，尚未形成系统的学科体系结构和交叉模式，这构成了这一时期的“知识型”特征。

新中国成立之后，我国高等教育沿袭了苏联的发展模式，旨在为工业化建设快速培养对口“专才”。1952年院系调整，国家通过行政力量对高等教育体系进行重组，取消了原有的学院建制，改设系级单位，并将综合性大学拆解，组建了大量行业属性鲜明的单科性专门学院，如工学院、钢铁学院、石油学院、医学院等，确立了专业作为组织知识生产与人才培养的基本单元，直接对应于国民经济的具体部门和岗位需求<sup>[14] (P213)</sup>。专业为纲体系在后续近三十年中被不断强化和固化，导致了专业设置的急剧细分。1954年《高等学校专业目录分类设置（草案）》将专业种类确定为257种，其中绝大多数依据工业、建筑、运输、农业等国家建设部门进行分类<sup>[15] (P31)</sup>。第二次院系调整延续并深化了“按产品、工艺、岗位设专业”的窄口径培养模式。自此，工科地位空前突出，文科、财经、政法等学科则被大幅削弱，形成了学科之间壁垒森严、理工分家的高等教育格局。过度强调学科、专业分化，非但使学科交叉缺乏基本的制度合法性，更从组织结构上制约了知识

的交叉与融合。尽管在个体研究者的实践中可能存在零星的、出于实际需要的知识借用或偶然的跨专业对话,但这种接触是非自觉的、偶然的,完全依赖于研究者个人的知识背景与际遇,缺乏共同的目标和有效的组织机制将其提升为一种共同的学术追求<sup>[16]</sup>。这种非系统的、依赖个人洞察力甚至带有一定“修辞色彩”的借用,更多是为了借助某一成熟学科的威望来为本领域的研究寻求说服力或提供初步的启发性隐喻,而非建立在学理融合与共同方法论之上<sup>[17]</sup>。

#### 四、中国高校学科交叉的多学科重组模式(1981—2000年)

本研究将1981—2000年界定为中国高校学科交叉的多学科重组期。“多学科重组”指对多个学科进行“划分—组合—再划分”,从而调整学科结构,试图构建更加科学成熟的学科网络,指导高等教育实践。1981年,教育部拟定了《高等学校和科研机构授予博士、硕士学位的学科、专业目录(草案)》。经过两年的试行实践与讨论,1983年,国务院学位委员会决定公布《高等学校和科研机构授予博士和硕士学位的学科专业目录(试行草案)》(以下简称《试行草案》),至此正式形成了国家第一份学科目录。《试行草案》建立了“学科门类、一级学科、二级学科(专业)”的层次结构,学科体系初步建立标志着中国高校学科交叉模式进入多学科重组期。

##### (一) 治理理念

1. 通过学科交叉不断完善学科体系。彼时,初建的学科体系仍存在较多问题。受管理体制的影响,学科目录下的专业有些按行业划分,有些按学科划分,导致一些内涵基本相同的专业分别设不同的一级学科之下。同时,原先的学科专业设置过细,一些新兴边缘学科也未能完全覆盖。因此,1990年国家对《试行草案》进行了一次重大修订,对不同一级学科下的相似专业进行了整合,统一按学科进行划分,基本理顺了各学科门类和一级学科之间的关系,还增设了一些国家急需发展的新兴学科专业。1997年,国家开展了一次更大规模的学科专业目录修订:一是拓宽了二级学科(即专业)的学科范围,将原专业中相近或内在联系密切的归并为一个新专业;二是坚持以学科为主设置专业,将仍“戴着行业帽子”的专业转入通用学科;三是进一步增加了一些新兴学科,将部分二级学科调整为一级学科。可见,这一时期的学科专业目录修订,既体现了学科体系建设初期,通过学科交叉不断补充学科间空隙的过程,又为现实中的学科交叉提供了多学科重组的制度支撑。

2. 通过学科交叉整合办学资源,服务于重点高校和重点学科的建设。多学科重组是国家建设重点大学的主要途径之一。1993年,国家教委印发《关于重点建设一批高等学校和重点学科点的若干意见》,决定启动“211工程”重点高校与学科点的建设项目。当时,中国高校大多按科类划分,综合高校较少<sup>[18] (P137)</sup>,单科院校过多的格局不利于重点高校的建设。1995年,《关于深化高等教育体制改革的若干意见》提出要积极开展多种形式的合作办学试验:“促进部分学科互补的或一些规模较小、科类单一、设置重复的学校进行合并”。系列举措旨在通过整合单科类高校的办学资源建立综合性和多科性大学,发挥高校学科门类比较齐全的优势,以提高办学水平和效益,使其朝世界较高水平发展。在学科层面,《面向21世纪教育振兴行动计划》等政策亦强调了多学科建设,如“支持发展对国民经济建设至关重要的新兴交叉和空白薄弱学科”“重点发展应用学科、有针对性地发展新兴学科和边缘学科”,从而优化学科结构,通过重点建设达到世界一流水平。

##### (二) 组织样态

1. 以学院制为代表的高校内部办学体制结构变化。进入多学科重组期,高校纷纷启动学院制改革,建立了“校—学院—系(研究所)”三级管理体制,主要关注同一学科领域各学科之间的源流、衍生关系<sup>[19]</sup>。此前,中国高校大多采用“校—系”两级管理模式<sup>[20]</sup>,直接由系办教学,系下设置教研室等,整体的办学体制结构是以专业为基础、以课程建设和教学任务落实为主线设置

和运行的<sup>[21]</sup>,系所数量极多,管理系统冗杂。实体学院的设置大大精简了高校内部管理机构,以学科群组建的学院也有助于厘清学科关系,促进学科发展<sup>[22]</sup>。以天津大学为例,1994年,全校共有21个独立系以及数十个学校直属的研究所、中心、实验室等系级教学、科研单位,系和系级单位的膨胀不利于发挥学科综合优势。1994—1997年,学校历时三年基本完成了学院制改革。学院的设置以学科建设为核心,例如将发电、热能、地热能集中于电力自动化与能源工程学院,将土木工程、水利工程、海洋工程整合组建为建筑工程学院等,进而在学校内逐步建立起理、工、文、管、经、法等多学科发展的格局<sup>[23]</sup>。

2. 以院校合并为代表的高校结构调整。20世纪80年代末,在管理体制改革的驱动下,国家开始启动高校管理体制改革。许多院校通过合并其他院校、学科等方式建立起了多学科、综合性大学<sup>[24] (P90)</sup>,合并的过程事实上涉及了多个院校及其相应学科的交叉整合。院校合并热潮于90年代达到顶峰,亦有学者称之为新中国“第二次院校调整”<sup>[25]</sup>。据统计,1991—2000年间,全国共有不少于328所高校参与合并,组建新院校125所<sup>[26]</sup>。其中较为典型的有:1992年,扬州工学院、扬州师范学院、江苏农学院、扬州医学院等7所院校机构合并组建为扬州大学<sup>[27]</sup>;1998年,浙江大学、杭州大学、浙江农业大学和浙江医科大学合并组建为新的浙江大学;2000年,武汉大学、吉林大学等高校同样是由多所院校机构合并组建而成。其他科类院校即便未形成综合性大学,在这轮院校调整过程中也大多丰富了自身的学科结构,形成更加综合的学术氛围,实力和办学水平得到提升。

### (三)“知识型”特征

多学科重组模式下的“知识型”具有以下特征。其一,学科交叉实践主要集中在宏观结构的调整上,即高等教育学科体系和高校整体结构层面的系统性变革。该变革通过整合相似专业、拓宽学科范围和增加新兴边缘学科等方式,实现了对学科体系和院校结构的重组和完善。学科交叉的目的是优化结构、填补空白,为重点高校和重点学科建设整合办学资源。其二,学科交叉实践具有高度的中央集权性,知识融合主要以自上而下的方式推进,高校与学术共同体的能动性较少得到彰显。其三,学科交叉实践的过程多发生于一级学科、二级学科与专业之间,以形成合理的知识分类结构。然而,“多学科”多指不同学科的简单并列,学科间仅仅是一种相邻的关系而鲜有融合。在托尼·比彻看来,界定一门学科与其相关的邻近学科的关系的过程本身意义有限,应当被仅仅视为解决其他更基本问题的初步开端而已<sup>[28] (P63)</sup>。生长于各学科的“学术部落”在解决具体问题的过程中,大多仍立足于自身领域,最终产生的观点相对分散,往往处于“集思广益”的状态<sup>[29]</sup>。作为学科交叉的浅层起点,多学科重组较少涉及更深层次的学科知识融合与再生产。若单靠简单的多学科综合研究超越学科性的制约,只会强化固有学科的界限<sup>[30] (P9)</sup>。

## 五、中国高校学科交叉的跨学科协作模式(2001—2019年)

本研究将2001—2019年界定为中国高校学科交叉的跨学科协作期。彼时,高校发展存在国家急需的高新技术与高层次人才供给不足、新兴交叉学科重视不够、高校“重外延、轻内涵”倾向严重、高校主动适应与自我调整的管理机制有待形成等问题。多学科重组模式的局限性凸显,学科交叉成为解决以上问题的关键突破口。“跨学科协作”并非学科的简单叠加,而是指不同学科为解决同一个复杂现实问题或创建一个新的知识领域而进行的协同工作,通常伴随着共同术语、一般框架或统一方法论的形成。2001年,教育部印发《关于做好普通高等学校本科学科专业结构调整工作的若干原则意见》(以下简称《若干原则意见》),将“跨学科设置专业”作为探索人才培养模式多样化、培育和发展新兴学科的重要途径。此后,“跨学科”成为多项高等教育改革的重要依托。在学科结构基本稳定的情况下,不同学科的知识、概念、方法和理论开始在具体高等教育活动中有意

识、有组织地发生交流、渗透和融合, 标志着中国高校的学科交叉模式进入跨学科协作期。

### (一) 治理理念

1. 鼓励高校探索跨学科人才培养模式, 培养复合型创新人才。尽管学科专业目录在20世纪末经历了三次大幅度的调整, 初步缓解了过往专业划分过细、适应性较弱的问题, 但21世纪所需要的复合型、开放型高级专门人才对高校人才培养提出了更高的适应性要求。《若干原则意见》提出, “鼓励有条件的高等学校打破学科壁垒, 在遵循学科专业发展规律和人才培养规律的基础上, 积极开展跨学科设置本科专业的实验试点, 整合不同学科专业的教学内容, 构建教学新体系”<sup>[31]</sup>。为此, 国家鼓励推进配套制度改革, 例如探索跨专业、跨院系、跨学校选课制; 建立第二学士学位、主辅修制等教学管理制度; 试点大类招生培养模式等。《国家教育事业发展规划纲要》进一步提出“整合专业面过窄的学科专业……将结构性过剩学科专业改造为适应经济社会发展需要的复合型、交叉型人才培养学科专业”<sup>[32]</sup>, 为高校探索跨学科协作的人才培养模式提供了制度支持。

2. 通过学科交叉提升高校的科研创新能力, 推进多主体协同创新。进入21世纪, 创新日益成为国与国竞争的重要领域。作为创新的重要主体, 高校创新能力不足成为制约国家发展的关键问题, 而创新能力愈发依赖跨学科协作。因此, 《2003—2007年教育振兴行动计划》正式启动“高等学校科技创新计划”, 提出要“加大对重大科技项目的培植, 加强自由探索和交叉学科研究”<sup>[33]</sup>。2010年, 《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》提出, “促进高校、科研院所、企业科技教育资源共享, 推动高校创新组织模式改革, 培育跨学科、跨领域的科研与教学相结合的团队”<sup>[34]</sup>。2012年, “高等学校创新能力提升计划”针对高校协同创新工作作出了系统部署, 学科交叉融合被列为“协同创新”的重要组成部分, 探索建立适应不同需求、形式多样的协同创新模式。同时, 国家还相应提出要“优化以学科交叉融合为导向的资源配置方式”, 为学科交叉赋能协同创新提供充分的基础条件保障<sup>[35]</sup>。

### (二) 组织样态

1. 以学部制为代表的高校跨学科组织架构调整<sup>[36]</sup>。所谓“学部制”, 指在学校和学院间增加“学部”一级的学术性组织或管理机构, 以促进学科交叉融合以及院系资源整合<sup>[37]</sup>。在学院制下, 学院的学科范围是相对集中且聚焦的, 而学部一般包含更多不同但相关的学科门类或一级学科。据统计, 从2007年起, 开展学部制改革的高校数量显著上升。截至2018年12月, 中国39所“985工程”大学中进行学部制改革的有23所, 共建成学部102个<sup>[38]</sup>。部分学校依据学科门类设置学部, 例如浙江大学在全校设置了工学部、农业生命环境学部、信息学部、社会科学学部、理学部、人文学部和医学部七大学部; 还有学校主要依据一级学科群组建学部, 例如大连理工大学组建了运载工程与力学学部、建设工程学部、电子信息与电气工程学部、化工与环境生命学部、机械工程与材料能源学部、管理与经济学部、人文与社会科学学部七个学部<sup>[39]</sup>。目前, 该校几大学部陆续被撤销。无论在哪个层面上进行的学部制改革, 实际上都体现出高校内部组织样态朝跨学科协作模式发展的趋势。

2. 以学科型重点实验室为代表的高校跨学科科研机构发展。进入21世纪, 国家重点实验室的相关工作主要由科技部统一组织实施。科技部根据国民经济和社会发展的重大需求, 在新兴和前沿交叉领域新建了一批国家重点实验室, 使其逐步形成稳定的体系结构。在各类国家重点实验室中, 学科型实验室的占比最高<sup>[40]</sup>。这类实验室主要依托国家重点高校“双一流”建设学科和中国科学院研究所及其所属高校<sup>[41]</sup>, 在高校内通常是隶属某一学院或系, 由该学院或系全权组织管理, 同时根据科研项目或课题的具体情况, 组织相关学科的学院或系所参与<sup>[42]</sup>。除此之外, 高校还兴建了跨学科计划、研究所、研究中心等跨学科科研机构<sup>[43]</sup>。但在这一阶段, 跨学科科研机构的建设基本上是以行政管理推动的国家政策主导模式为主<sup>[44]</sup>, 高校自主设置的机构囿于以学院为核心

的评价与管理体制，大多难以发挥实际作用<sup>[45]</sup>。

### （三）“知识型”特征

跨学科协作模式下的“知识型”具有以下特征。其一，学科交叉实践的焦点从宏观结构重组转向了高校内涵式发展与中微观教育改革，尤其聚焦人才培养和科学研究上。在人才培养上，学科交叉被用作培养社会急需的复合型、创新型人才的途径；在科学研究中，学科交叉不仅是行政划拨科学结构的手段，还直接作用于高校科研创新能力的提升和协同创新模式的探索。其二，地方分权与高校自主权增加。与前一阶段不同，这一阶段的学科交叉实践与国家对高校的适度放权政策相配合，国家从直接管理转向宏观指导和激励引导，高校被赋予了一定的自主管理空间。同时，转型需要现代大学制度、教师队伍建设和资源配置等方面的协同配合，国家更注重运用间接的制度改革来引导高校的跨学科发展。其三，知识生产的创新驱动与应用导向。学科交叉被明确置于服务国家创新战略的核心地位，学科交叉不再只是优化存量，而是成为创造增量、解决现实复杂问题的工具。

## 六、中国高校学科交叉的新交叉学科模式（2020年至今）

本研究将2020年至今界定为中国高校学科交叉的新交叉学科确立期。当前，由人工智能引领的新一轮科技革命方兴未艾，一些重要科学问题和关键核心技术已呈现出革命性突破的先兆，学科深度融合势不可挡，新的学科分支和增长点不断涌现。“新交叉学科”不再是学科知识的简单借用，而是知识的重新整合与再创造，其核心在于创造了一个新的、自洽的知识领域，即在跨学科协作的基础上，形成一套不同于任何母学科的、原创性的概念、理论和方法论等。2020年12月，“交叉学科”成为中国学科专业目录中的第14个学科门类<sup>[46]</sup>。交叉学科作为独立的学科门类纳入学科专业目录中，标志着中国高校学科交叉模式进入新交叉学科确立期。

### （一）治理理念

1. 通过学科交叉推动知识生产的学科去中心化。早在2009年，国家便提出了设置交叉学科的程序，但当时的交叉学科只是二级学科或研究方向<sup>[47]</sup>，主要“挂靠在所交叉的学科中基础理论相近的一级学科下进行教育统计”<sup>[48]</sup>。“新交叉学科”被定义为多个学科知识相互渗透融合形成的新学科，《交叉学科设置与管理办法（试行）》首次对交叉学科的内涵进行了界定，即“交叉学科是在学科交叉的基础上，通过深入交融，创造一系列新的概念、理论、方法，展示出一种新的认识论，构架出新的知识结构，形成一个新的更丰富的知识范畴，已经具备成熟学科的各种特征”，并明确指出“可通过学科交叉发展的，原则上不应设置为交叉学科”<sup>[49]</sup>。可见，新交叉学科顺应了知识生产的学科去中心化趋势。

2. 通过学科交叉加快对市场需求的响应速度，提升国家前沿领域竞争力。尽管传统的学科交叉模式意识到对市场需求的把握，但开展方式仍是先制定目录、后开展教育活动，存在时间迟滞。在新交叉学科模式下，国家建立了先探索试点、成熟后再进目录的机制，使高校能更加迅速地对市场需求做出反应，在交叉学科形成成熟体系后亦有制度化途径，有效提升了国家在前沿领域的跟进速度与竞争力。在知识分化的逻辑中，“交叉学科”是无法与其他学科并列的一种存在。但我国却将“交叉学科”作为与其他学科并列的独立学科门类，背后蕴含的是一种治理的逻辑，即通过特定治理方式促进学科深度融合，布局前瞻技术发展需要。

### （二）组织样态

1. 高校建设交叉学科机构作为独立于其他学部或院系的教学科研单位，统筹校内交叉学科的建设工作。在国家放权与政策驱动下，已有不少高校建立独立的交叉学科实体机构，例如吉林大学新

交叉学科学部、中国科学院大学前沿交叉科学学院、武汉大学前沿交叉学科研究院、首都师范大学交叉科学研究院、南京农业大学前沿交叉研究院等。2023年7月成立的武汉大学前沿交叉学科研究院便统筹了该校高等研究院、新型电力系统与国际标准研究院、国际问题研究院、中国边界与海洋研究院等十余个挂靠机构和内设系所的工作,以体系化推进学科交叉融合改革、创新和实践<sup>[50]</sup>。

2. 部分高校改变教学单位的设置依据,创设以交叉学科为核心的组织架构。在跨学科协作模式下,学科交叉仍受到以传统学科为设置依据的学院制架构掣肘。在新交叉学科模式下,以新型研究型大学为代表的部分高校开始依据交叉学科设置教学单位,构建起全方位的教学、科研、管理支持体系。例如,福耀科技大学的教学单位包括计算与人工智能学院、智造与未来技术学院、运载与智慧交通学院、新材料与新能源学院等8个学院,其智造与未来技术学院便是以智造学科为基础进行学院建设与学生培养,致力于推动智能科技赋能新型工业化的发展<sup>[51]</sup>。香港科技大学(广州)更是创建了“枢纽—学域”动态学术组织架构,四大枢纽包括功能枢纽、信息枢纽、系统枢纽和社会枢纽,枢纽下采用灵活的学域并定期做出调整,以迅速响应世界时刻变化的需求和挑战。学域之间没有严格的学科边界,还将随着现实问题不断发展和演变,而不仅仅局限于某一特定的枢纽<sup>[52]</sup>。由此打破了传统组织架构带来的学科割据,促进交叉学科教育、研究及知识转移<sup>[53]</sup>。

### (三) “知识型”特征

新交叉学科模式下的“知识型”具有以下特征。其一,知识生产模式的转向与主体的扩散。从多学科重组到跨学科协作再到新交叉学科模式,知识生产模式逐渐从模式Ⅰ、模式Ⅱ转向模式Ⅲ,学科交叉中学科间的关系从分工型、等级型转向整合型,知识生产的主体从“大学—学术共同体”“大学—产业—政府”转向“大学—产业—政府—公民社会”,未来将朝着更具异质性、更灵活的社会弥散式体系发展<sup>[54]</sup>(P10),并以知识创新网络为主要存在形态,呈现出集群化、情境化、图谱化特征<sup>[55]</sup>。其二,交叉学科知识具有独立的制度合法性。此前各模式下,学科交叉都是服务于高等教育改革,并未有针对学科交叉的专门政策文件。《交叉学科设置与管理办法(试行)》是中国第一份以“学科交叉”为主题的政策,标志着学科交叉成为一项相对独立的政策议题。在此背景下,交叉学科获得制度化承认,意味着其将拥有稳定的合法性来源,成为学科交叉长期可持续发展的方向。

## 七、结论与启示

本研究将中国高校学科交叉发展历程划分为分散探索期、多学科重组期、跨学科协作期以及新交叉学科确立期,并分析了各时期的学科交叉模式及其“知识型”特征,主要结论如表1所示。中国高校学科交叉四种模式的演进历程,启示我们未来应从以下层面推进高校学科交叉建设。

### (一) 宏观层: 建立稳定持续的政策环境

在中国高校学科交叉模式转换过程中,旧模式元素被巧妙地融入新政策框架中的现象频繁可见,多重模式融合下的政策叠加赋予了政策工具更灵活的运用逻辑,侧重通过持续调整与策略性重组等环节实现稳健变革<sup>[56]</sup>,这是中国高校学科交叉实践区别于西方的重要特征。首先,将学科交叉从应急化、过渡化实施转向常规化推进,建立分类管理与动态调整相结合的制度框架。国家层面应将学科交叉从专项工程转变为常规制度,对交叉学科设置实行分类管理:对于已经成熟的交叉领域,纳入常规学科目录并给予稳定支持,承认其作为独立知识门类的合法性;对于处于探索阶段的交叉方向,设立培育期,允许高校先行先试,培育期结束后组织第三方评估,通过后再次正式确立;对长期发展不佳或已失去战略价值的交叉学科,应建立退出机制,有序撤销,避免学科目录固化带来的资源沉淀。由此,实现对知识生产主体多元、知识合法性来源多样化的制度回应。其次,调整对高校的评估方式,将评价重心从“组织增量”转向“知识增量”。在学科评估、

表1 中国高校学科交叉的模式划分

学科交叉模式	分散探索模式	多学科重组模式	跨学科协作模式	新交叉学科模式
治理理念		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 通过学科交叉不断完善学科体系</li> <li>2. 通过学科交叉整合办学资源,服务于重点高校和重点学科的建设</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 鼓励高校探索跨学科人才培养模式,培养复合型创新人才</li> <li>2. 通过学科交叉提升高校的科研创新能力,推进多主体协同创新</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 通过学科交叉推动知识生产的学科去中心化</li> <li>2. 通过学科交叉加快对市场需求的响应速度,提升国家前沿领域竞争力</li> </ol>
组织样态	行政主导、专业为纲。学科交叉实践多为个体自发、零星分散,尚未形成系统成熟的学科体系结构和学科交叉模式	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 以学院制为代表的高校内部办学体制结构变化</li> <li>2. 以院校合并为代表的高校结构调整,建设多学科、综合性大学</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 以学部制为代表的高校跨学科组织架构调整</li> <li>2. 以学科型重点实验室为代表的高校跨学科科研机构发展</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 高校建设交叉学科机构作为独立于其他学部或院系的教学科研单位</li> <li>2. 部分高校改变教学单位的设置依据,创设以交叉学科为核心的组织架构</li> </ol>
“知识型”特征		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 主要集中于宏观结构的调整</li> <li>2. 实践具有高度的中央集权性</li> <li>3. 学科交叉过程多发生于一级学科、二级学科与专业间</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 焦点从宏观结构重组转向了高校内涵式发展与中微观教育改革</li> <li>2. 地方分权与高校自主权显著增加</li> <li>3. 创新驱动与应用导向</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 知识生产模式的转向与主体的扩散</li> <li>2. 交叉学科得到了制度化承认</li> </ol>

“双一流”建设成效评价中,增设学科交叉专项指标,重点考察高校在推动学科交叉人才培养、科研合作与成果产出等方面的实际表现<sup>[57]</sup>,而非简单统计成立了多少交叉机构、开设了多少交叉课程。对评估周期较长的交叉研究领域,允许高校申请延迟评估或采用阶段性进展报告替代年度考核,以尊重知识生产的内在节奏和不确定性特征。

### (二) 中观层: 破解组织架构的路径依赖

新“知识型”的核心特征之一是学科边界从刚性走向柔性,高校应采取渐进式改革策略,逐步破解传统组织架构的约束。第一,组织校内机构协同。学科交叉并非一味地设置新的组织机构,更要重视对传统学院的改造。高校可探索建立校内学科交叉协调委员会,由分管校领导牵头,各学院院长和主要交叉机构负责人共同参与,负责统筹全校学科交叉资源配置、协调学院利益分配、裁决交叉合作中的争议,并辅之以实际的经费分配权和人事建议权。第二,对交叉学科机构实行分类建设管理。对于以解决重大科学问题为导向的交叉研究平台,给予实体化运行空间,允许其独立引进人才、设置岗位、招收学生,人事关系直接隶属于该机构,避免双聘制下两头难以兼顾的问题。对于以教学改革为导向的交叉培养项目,可采用虚体化运行,由相关学院轮流承办或共同组建管理团队,项目周期结束后可调整承办单位。第三,协调机构间的利益补偿。当学生在不同学院选课、不同学科教师进行合作时,涉及教学工作量计算、科研经费分配、研究生指标划拨等问题,高校应出台统一的跨学院合作实施细则,明确规定资源如何分割、合作成果如何认定,保障合作各方的合理权益。例如,不同学院联合指导的研究生,可由双方学院共同授予学位,研究生指标可按贡献比例分配。

### (三) 微观层: 推动体制机制的协同转型

尽管治理驱动下的组织转型能够对高校学科交叉起到一定作用,但真正的学科交叉需要实现科学知识的深度融合与发展,诸如教师自身的学科知识结构、学生学习的课程体系结构、教材的学科覆盖面以及促进学科交叉的体制机制等,需与新“知识型”形成联动的转型升级。第一,建立教师发展的学科交叉知识体系。高校可设立专项经费,鼓励教师到校内外其他学院或国内外高水

平台进行相关学科的学习。在新教师招聘中,优先考虑有学科交叉学习或研究背景的候选人。在职称晋升和聘期考核中,设立学科交叉成果认定通道,由校学术委员会组织各学科专家组对教师的研究或教学成果进行专门评议。第二,重构课程体系与教学内容。高校应组织教学团队围绕重大现实问题开发模块化课程,由不同学科的教师联合授课,课程内容以问题为线索组织,引导学生从不同学科出发分析问题并整合知识。第三,拓宽学生的学习路径与认证方式。允许学生在主修专业之外,自主选修其他学科课程包或参与项目研究。建立学分银行制度,记录学生在不同学科课程、项目、实践中的学习成果,达到一定标准后可获得辅修证书或微专业证书,提升社会认可度。第四,完善资源配置与共享机制。高校可对全校实验室、仪器设备、数据平台进行全面摸底,建立开放共享目录,规定除涉密和特殊用途设备外,将其余资源向校内所有教师和学生开放预约使用。设立学科交流专项基金,鼓励教师和学生自发组织交叉学科的研究项目与活动等。

### 参考文献

- [1] 中国社会科学院语言研究所词典编辑室.现代汉语词典[M].北京:商务印书馆,2016.
- [2] 钱佳,黄启兵,田晓明.中国交叉学科:发展脉络、基本特征与建设策略[J].陕西师范大学学报(哲学社会科学版),2025(2).
- [3] 全国哲学社会科学工作办公室.跨学科研究系列调查报告选登之六 跨学科研究项目的可行性分析[EB/OL]. <http://www.nopss.gov.cn/GB/220182/227704/15319114.html>,2011-08-03.
- [4] Organisation for Economic Co-operation and Development. *Interdisciplinarity: Problems of Teaching and Research in Universities*[R]. Paris: OECD, 1972.
- [5] Rosenfield, P. L. The potential of transdisciplinary research for sustaining and extending linkages between the health and social sciences[J]. *Social Science & Medicine*, 1992(11).
- [6] Stokols, D., K.L.Hall, B.K.Taylor, et al. The science of team science: Overview of the field and introduction to the supplement[J]. *American Journal of Preventive Medicine*, 2008(2).
- [7] Klaassen, R.G. Interdisciplinary education: A case study[J]. *European Journal of Engineering Education*, 2018(6).
- [8] 李鹏虎,唐皓月.我国高校交叉学科建设的多重逻辑与实践理路[J].现代教育管理,2025(10).
- [9] 马焕灵.论学科交叉的发展样态与行动策略[J].南京社会科学,2022(9).
- [10] 程莹.研究型大学开展学科交叉研究的问题、模式与建议[J].科学学与科学技术管理,2003(11).
- [11] 闫广芬,杜剑涛,马立超.中国特色视域下的交叉学科:内在逻辑与建设路向[J].教育研究,2025(12).
- [12][法]米歇尔·福柯.知识考古学[M].谢强,马月,译.北京:生活·读书·新知三联书店,2003.
- [13] 刘永谋.科学哲学视野中的福柯研究[J].中国人民大学学报,2010(1).
- [14] 何东昌.中华人民共和国重要教育文献[M].海口:海南出版社,1998.
- [15] 纪宝成.中国大学学科专业设置研究[M].北京:中国人民大学出版社,2006.
- [16] Castellane, A., C. Paternotte. Knowledge transfer without knowledge? The case of agentive metaphors in biology[J]. *Studies in History and Philosophy of Science Part A*, 2018, 72.
- [17] Kellert, S. H. The uses of borrowed knowledge: Chaos theory and antidepressants[J]. *Philosophy, Psychiatry & Psychology*, 2005(3).
- [18] 郝克明,汪永铨.中国高等教育结构研究[M].北京:人民教育出版社,1987.
- [19] 王晓锋.树立大科学观创新跨学科科研组织模式[J].中国高等教育,2011(2).
- [20] 唐卫东.高校内部办学体制改革的一个趋势——学院制[J].运筹与管理,1995(S1).
- [21] 傅裕贵,孙站成,许炎生.研究型大学创建与其内设学术组织创新之协同研究[J].科技进步与对策,2008(6).

- [22]戚业国.论大学学院制度的形成、发展与改革[J].高等教育研究,1996(5).
- [23]王玉林,陈士俊,曹桂全.抓改革促管理增效益——天津大学学院制改革的思考与实践[J].中国高教研究,1998(1).
- [24]熊思东,等.交叉学科研究生培养研究[M].南京:南京大学出版社,2018.
- [25]周大平.“第二次院校调整”:加快高教管理体制改革的[J].瞭望新闻周刊,1997(42).
- [26]匿名.1991年以来我国部分高等院校合并情况(下)[J].学位与研究生教育,2001(Z1).
- [27]匿名.1991年以来我国部分高等院校合并情况(上)[J].学位与研究生教育,2001(1).
- [28][英]托尼·比彻,保罗·特罗勒尔.学术部落与学术领地:知识探索与学科文化[M].唐跃勤,蒲茂华,陈洪捷,译.北京:北京大学出版社,2018.
- [29]王雁,徐强,尹学锋.从多学科到超学科:学科交叉的生长逻辑和实践路径[J].高等工程教育研究,2024(1).
- [30][美]华勒斯坦,等.学科·知识·权力[M].刘健芝,等译.北京:生活·读书·新知三联书店,1999.
- [31]教育部.教育部关于印发《关于做好普通高等学校本科学科专业结构调整工作的若干原则意见》的通知(教高〔2001〕5号)[EB/OL].[http://www.moe.gov.cn/s78/A08/gjs\\_left/moe\\_1034/201005/t20100527\\_88506.html](http://www.moe.gov.cn/s78/A08/gjs_left/moe_1034/201005/t20100527_88506.html),2001-10-25.
- [32]教育部.教育部关于印发《国家教育事业第十二个五年规划》的通知(教发〔2012〕9号)[EB/OL].[https://www.gov.cn/gongbao/content/2012/content\\_2238967.html](https://www.gov.cn/gongbao/content/2012/content_2238967.html),2012-10-10.
- [33]国务院.国务院批转教育部2003—2007年教育振兴行动计划的通知(国发〔2004〕5号)[EB/OL].[http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xxgk/gk\\_gbgg/moe\\_0/moe\\_1/moe\\_4/tnull\\_5323.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/gk_gbgg/moe_0/moe_1/moe_4/tnull_5323.html),2004-03-03.
- [34]教育部.教育部关于组织申报国家教育体制改革试点的通知[EB/OL].[http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/gzdt\\_gzdt/201008/t20100802\\_93704.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/201008/t20100802_93704.html),2010-07-31.
- [35]教育部.教育部关于印发《国家教育事业第十二个五年规划》的通知(教发〔2012〕5号)[EB/OL].[http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/kjs\\_2011jh/201203/t20120315\\_172765.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/kjs_2011jh/201203/t20120315_172765.html),2012-03-13.
- [36]邹晓东,吕旭峰.“学部制”改革初探——基于构建跨学科研究组织体系的思考[J].高等教育研究,2010(2).
- [37]严蔚刚,李德锋.我国高校学部的基本权力、分类及相关思考——基于我国学部制改革的调查研究[J].中国高教研究,2012(7).
- [38]李均,屈西西.国内高水平大学学部制改革的现状与建议——基于23所“985工程”大学的考察[J].江苏高教,2020(2).
- [39]韩强.中国大学学部制改革的问题反思——基于三所不同类型大学的调研分析[J].现代教育管理,2015(9).
- [40]鲁世林,李侠.国家重点实验室建设困境与重组思路[J].中国软科学,2023(6).
- [41]沈杨阳.国家重点实验室重组与优化:理论逻辑及改革建议[J].科技管理研究,2025(20).
- [42]郭中华,黄召,邹晓东.高校跨学科组织实施中存在的问题及对策[J].科技进步与对策,2008(1).
- [43]张炜,童欣欣.我国大学跨学科学术组织发展的现实困境与对策建议[J].中国高教研究,2011(9).
- [44]张炜,邹晓东.我国大学跨学科学术组织发展的演进特征与创新策略[J].浙江大学学报(人文社会科学版),2011(6).
- [45]胥秋.学科融合视角下的大学组织变革[J].高等教育研究,2010(7).
- [46]国务院学位委员会,教育部.国务院学位委员会 教育部关于设置“交叉学科”门类、“集成电路科学与工程”和“国家安全学”一级学科的通知(学位〔2020〕30号)[EB/OL].[http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/yjss\\_xwgl/xwgl\\_xwxy/202101/t20210113\\_509633.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/yjss_xwgl/xwgl_xwxy/202101/t20210113_509633.html),2021-01-13.
- [47]殷朝晖,吕光岗.高校自主设置交叉学科的时空分布与优化策略[J].大学教育科学,2025(6).
- [48]国务院学位委员会,教育部.国务院学位委员会 教育部关于印发《学位授予和人才培养学科目录设置与管理办法》的通知(学位〔2009〕10号)[EB/OL].[http://www.moe.gov.cn/s78/A22/xwb\\_left/moe\\_833/tnull\\_](http://www.moe.gov.cn/s78/A22/xwb_left/moe_833/tnull_)

45419.html, 2009-03-24.

- [49]国务院学位委员会办公室. 国务院学位委员会办公室负责人就《交叉学科设置与管理办法(试行)》答记者问[EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/s271/202112/t20211206\\_584975.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s271/202112/t20211206_584975.html), 2021-12-06.
- [50]武汉大学前沿交叉学科研究院. 单位简介——武汉大学前沿交叉学科研究院[EB/OL]. <https://aais.whu.edu.cn/dwgk/dwj.j.htm>, 2025-12-26.
- [51]福耀科技大学 智造与未来技术学院. 学院简介[EB/OL]. <https://mea.fyust.edu.cn/xygk/xyjj.htm>, 2025-12-26.
- [52]香港科技大学(广州). 学术概况[EB/OL]. <https://www.hkust-gz.edu.cn/zh/academics/>, 2025-12-26.
- [53]马近远, 李然, 朱俊华, 等. 定义“融合学科”高等教育范式——香港科技大学(广州)的实践与探索[J]. 高等工程教育研究, 2023(4).
- [54][英]迈克尔·吉本斯, 卡米耶·利摩日, 黑尔佳·诺沃提尼, 等. 知识生产的新模式: 当代社会科学与研究的动力学[M]. 陈洪捷, 沈文钦, 译. 北京: 北京大学出版社, 2011.
- [55]陈翠荣, 崔红岩. 博弈论视角下教育人工智能伦理风险治理困境及化解策略研究[J]. 中国地质大学学报(社会科学版), 2025(3).
- [56]臧雷振, 盖建泽. 多重范式融合下的政策叠加——国有企业基本养老保险制度再考察[J]. 公共管理评论, 2025(4).
- [57]查道林, 陈思. “双一流”建设政策对高校科技创新产出的影响效应研究——基于博弈模型和双重差分法的实证分析[J]. 中国地质大学学报(社会科学版), 2025(1).

## The Transformation of Interdisciplinary Models in Chinese Universities

WANG Xing-zhao, LI Le-fan

**Abstract:** The evolution of interdisciplinary collaboration in Chinese universities has exhibited distinct phased characteristics and model transitions. Drawing on Foucault's Theory of the Episteme and integrating the logic of interdisciplinary development—where “governance concepts drive organizational transformation”—within the Chinese context, this paper constructs a “governance concepts—organizational forms” analytical framework to systematically examine the historical evolution of interdisciplinary collaboration in Chinese universities. The study finds that the paradigm shifts in interdisciplinary collaboration in Chinese universities have progressed through the following phases: the decentralized exploration phase (1949—1980), the multidisciplinary restructuring phase (1981—2000), the interdisciplinary collaboration phase (2001—2019), and the new interdisciplinary discipline phase (2020—present). These phases do not represent a simple linear succession but rather exhibit characteristics of overlapping paradigms and path dependence. The establishment of the new interdisciplinary model marks a fundamental shift in which interdisciplinary studies have moved from the periphery to the center and from a means to an end. To shape a new landscape for interdisciplinary development in Chinese higher education, future efforts should focus on establishing a stable and consistent policy environment, breaking path dependence in organizational structures, and promoting coordinated institutional and mechanistic transformations.

**Key words:** interdisciplinary studies in universities; Theory of the Episteme; multidisciplinary; transdisciplinary; interdisciplinary

(责任编辑 孙洁)