

国际中文人才培养研究

《国际中文教育前沿》第1辑
江苏求真译林出版社 2022.12, 第123-134页

大类培养阶段留学生培养方案与课程体系的构建

——以南京大学为例

张全真 赵文书

摘要： 大类培养阶段留学生培养方案和课程体系的构建是一个新问题。本科留学生由于招生模式的不同和语言水平、教育背景的制约，在大类培养阶段的课程学习中存在很多个性化的问题。本文在分析当前留学生课程体系的基础上，对大类培养阶段留学生的培养方案与课程设置的调整提出相关的建议有：明确留学生培养总目标和大类培养的阶段目标；构建大类培养阶段留学生通识通修、“中文+专业”课程群；大类阶段留学生学业发展相关课程建设；等等。

关键词： 大类招生；培养模式；本科留学生；培养方案；课程设置

大类招生培养是近年来国内双一流院校纷纷采用的培养模式，包括学院内大

作者简介： 张全真，南京大学海外教育学院副教授，研究方向为汉语史、汉语国际教育，邮箱：zhqzhen@nju.edu.cn；赵文书，南京大学海外教育学院教授、院长。

基金项目： 教育部语合中心“国际中文教育质量和机构评价研究及学术平台建设”重点项目阶段成果。

类招生培养模式、跨学院大类招生培养模式、实验班性质的大类招生培养模式和本科生院大类招生培养模式（赵菊梅 2020）。大类培养模式虽然不同高校各具特色，但在时段上也存在很大共性，以综合类院校为例，大类培养阶段的时长多为1年，如南京大学、复旦大学、中国人民大学等；少数为1.5年，如北京大学。1年期的大类培养模式与国外的相关模式较为接近。国外大学新生第一年的课程学习、学术成长和学习焦虑情况也同样受到学界的关注（Barefoot 1992；Michael et al. 2012；Denovan & Macaskill 2013）。

在大类招生培养模式下，本科留学生的招生培养模式也受到了不同程度的影响。从招生模式看，根据对全国主要高校招生网站调研，由于留学生招生和中国学生招生的通道不同，目前国内主要高校留学生招生模式可以分为两种：一是学院内大类招生培养模式，如北京大学，留学生先分流到具体学院，第二年选专业；二是专业招生模式，如南京大学、复旦大学、上海交通大学等，这也是大部分院校仍旧采用的传统的专业招生模式，在留学生入学前已完成专业录取工作。

由于目前的大类培养肩负着学业分流的目标，已经确定专业的留学生进入大类培养模式为留学生的培养带来了新问题。留学生专业招生和中国学生大类招生模式的差异与培养模式的趋同，客观上对大类阶段的留学生培养提出了很多新的挑战。

1. 问题的提出

从培养模式上看，目前实行大类招生的院校，均在不同程度上存在着留学生入学后如何适应大类培养模式问题。具体问题表现在：一、提前进入院系专业学习的留学生如何与进入大类或书院学习的中国学生进行“趋同教学管理”，大类培养阶段的留学生如何实现学院与书院的对接；二、大类培养阶段的留学生如何在汉语水平上不断提升，并为顺利进入“专业培养阶段”打下扎实的专业基础。

“趋同管理”尽管是世界各国招收培养学历留学生的一种通用制度，但在具体的实践中却有很多问题。一方面，由于中国学生大类培养除了“宽口径、厚基础”的学术目的外，还兼具专业分流的导向功能，而已经确定专业的留学生能否适应与中国学生进行“趋同教学管理”的课程设置是一个值得讨论的问题。另一方面，夏青（2010）、朱苏静（2015）、叶文（2016）等研究中都曾提到，学历留学生群体有语言水平限制，数理基础薄弱，且有政治、文化、宗教差异，因

此在专业学习方面存在困难。这些都是留学生培养中的老问题，也同样为留学生大类培养带来了新挑战。

一年左右的大类培养，对留学生培养带来挑战的同时，也为留学生的培养提供了缓冲期。程爱民等（2014）曾提出“1+3”的学历留学生培养方案，虽然不是针对大类培养培养阶段的讨论，但仍具有很强的启发和借鉴意义。为了使留学生在大类分流后能尽快适应后续“专业培养”阶段的学习，应该构建适合留学生的大类培养阶段的培养方案和课程体系，利用好大类培养阶段的缓冲期和平台支撑。

2. 现有留学生培养方案和课程体系存在的问题

2.1 留学生对大类培养课程的态度

高等教育培养模式根据人才培养目标划分一直存在着“通才教育”与“专才教育”两种模式。20世纪初，南京高等师范学校和东南大学校长郭秉文曾提出兴办大学应该力求达到四个“平衡”，即“通才与专才平衡、科学与人文平衡、师资与设备平衡、国内与国际平衡”；为了培养“通才与专才平衡”的学生，南高、东大一直都在选科制的框架内施行必修、“分组选修”、选修和“主辅系”等制度（张大良、王运来 2009）。时至今日，国内高等院校仍存在“大类招生培养模式”和“专业招生培养”两种模式之争（唐苏琼 2009；钟国忠、邱吉福 2015），甚至有些院校因招生受到影响退出了大类招生模式而重新恢复了以往的专业招生模式。颜建勇、李丹（2020）曾将国内高校目前大类招生模式差异的原因归结为两种改革动向：“学科统一论”与“优化办学论”之争，文中提到了以南京大学为代表的主张“学科统一论”的学校在大类招生培养模式中的举措，即“将原有的跨越学院的同一学科甚至是相似的几个学科下的专业进行整合，形成某一大类，并帮助学生通过系统化、集中化地了解某一学科，从而为之后的专业分流和准入做准备”的做法。然而“优化办学论”不应该站在“学科统一论”的反面，在具体的实践过程中，南京大学现有的招生培养模式是一种“通才与专才”平衡的模式，在“书院制”的名称下，兼具了赵菊梅（2020）总结的4种大类招生培养模式：既有学院内大类招生培养模式（如外国语学院），又有跨学院大类招生培养模式（如人文大类、经管大类），同时存在实验班性质的大类培养模式（如匡亚明学院）和新生书院制（如秉文书院、行知书院等8所书院）的大类招生培

养模式。这种复杂的招生培养模式体现了“优化办学论”和“学科统一论”的融合与平衡。

培养方案的制定必然受到相应的教学理念的影响，留学生对大类培养“宽口径、厚基础”的教育理念是否接受，是更加认同“通才教育”还是“专才教育”的教育理念和培养模式，直接影响到其学业发展和对大类培养模式是否适应，也是我们制定培养方案时需要重点关注的问题。

我们对南京大学71位不同院系和专业的留学生进行了访谈^①，这些留学生都经历过大类培养阶段，访谈中涉及到留学生对大类招生培养模式的看法和对大类“厚基础、宽口径”的认同，对其中一个问题：“你希望入学前选择专业还是跟中国学生一样入学后选择专业”，有43位留学生表示，希望跟中国同学一样在大类分流时选择自己的专业，理由主要集中在可以更加了解专业情况及确定自己的兴趣；有21位同学认为应该提前选择专业，理由主要是及早选择专业可以在入学后对所学内容进行更为深入的学习。有6位同学认为入学前或分流阶段选择专业都可以，还有1位同学认为应该在入学前和分流时有2次选专业的机会或更灵活的转专业机会。

关于留学生对“厚基础、宽口径”的大类培养模式是否认同这个问题，访谈中有不少留学生认为，留学生大类培养阶段“对其他学院专业课程的选修没有意义”，因为“跟自己专业学习无关”；大类阶段开设的“导读类”课程缺乏深度，对未来专业的学习没有帮助。从对大类专业平台课程的选修上看，很多留学生只选修了所在院系开设的大类平台课程，对其他院系开设的平台课程因为跟自己的专业无关或所在院系没有要求，采取了回避态度。这也间接体现出很大一批留学生对大类培养理念“厚基础、宽口径”的不理解或不认同，他们只把专业平台课程视为中国学生测试专业兴趣的课程，与自己无关。

2.2 大类培养阶段留学生与中国学生课程设置的差异

大类培养阶段留学生的课程与中国学生的课程设置存在差异。进入大类或学院学习的留学生参照中国学生的教学计划，选修大类平台课程，但留学生可免修思政课、军事理论课程，英语一般也列为选修，部分社科专业和理科专业需要和

^① 本次访谈由南京大学刘梦蕾、王心怡、喻飘云、宋沁怡、徐智鹏同学开展。感谢为本次访谈提供帮助和支持的赵懋娟老师、李春艳老师和所有参与访谈的南京大学留学生同学。

中国学生一起学习诸如计算机、数学等基础课程。此外，由于留学生群体汉语语言能力存在差异，大部分留学生语言基础薄弱，也没有经历过国内中学教育和预科学习，加上高校要求的新 HSK 入学标准较低，大类培养阶段针对留学生汉语提升的课程是必不可少的。胡建军（2013）曾讨论过以“通识汉语课程”为核心的留学生“通识”课程群的建设，在具体的实践中，虽然各校名称未做统一，但在大类招生培养模式前，很多高校已经建设了大量的“高级汉语”“HSK6 级辅导”等汉语课程来对应中国学生的“通识通修课程”。具体来看，在大类培养阶段，留学生与中国学生课程设置的对应如表 1：

表 1 大类培养阶段中国学生与留学生课程设置对比

课程模块	中国学生	留学生
通识课程	人文类、社会科学类、自然科学与技术类、跨学科类（约 14 学分）	人文类、社会科学类、自然科学与技术类、跨学科类
通修课程 1	思政类、军事理论类（总 22 学分，大一修 14 学分）	中国概况（大二必修，2 学分） 悦读中国（大一选修，2 学分）
通修课程 2	大学英语（8 学分）、大学数学（4~14 学分）、大学计算机（2 学分）、大学体育（4 学分）	汉语课程（8 学分，必修）、大学英语（选修）、大学数学（专业必修或选修）、大学计算机（专业必修或选修）、大学体育（选修）
学科平台课	必修、选修（4~12 学分）	必修、选修（4~12 学分）

如上表所示，留学生与中国学生课程设置的区别主要在于中国学生的思政课和军事理论课大类培养阶段一般要修 14 学分（共 22 学分），而留学生的中国概况只有 2 学分，由于课程难度较深，一般排在大二修读，在大一开设相对简单的“悦读中国”课程（2 学分）作为过渡。中国学生与留学生形成 12 学分的分差，这部分学分差往往用“汉语类”课程来填补。由于人文、社科、自然科学及跨学科通识课程 14 学分可以在 4 年内修完，学科平台课程的选修对进入大类的留学生和中国学生都是统一的要求，此处不多赘述。

2.3 大类培养阶段留学生课程学习中存在的问题

大类培养阶段的平台课程的设置突出了“宽口径、厚基础、多样化、多途径”的特点，也服务于专业分流的实际需要。由于留学生群体专业选择、语言水平、教育背景、文化习惯、学习能力和适应能力的差异，当前大类培养阶段留学

生培养方案和课程设置存在的问题，主要集中在以下几个方面：

一是大量留学生不能按时完成平台课程学习。叶文（2016）曾考察过 C9 学校的本科留学生入学汉语水平考试 HSK 成绩要求，其中只有北京大学和中国科技大学有 HSK6 级的要求，其他学校多为 HSK4-5 级即可申请。相对英国、美国、澳大利亚和新西兰的入学英语要求及录取标准，这一标准偏低（邓文静 2017）。由于很多高校本科录取的语言标准偏低，“资格审查+HSK+面试”的录取方法缺乏对考生专业基础的考核。尽管国家在 2009 年 3 月 13 日颁布了《教育部关于对中国政府奖学金本科来华留学生开展预科教育的通知》（教外来[2009]20 号），中国政府奖学金本科来华留学生的预科教育自 2010 年 9 月 1 日起全面实施。但是目前来华学历留学生中存在大量自费生，预科学习在自费学生中很难强制要求实施。

从另一方面看，由于专业基础知识的不足和教育背景的差异，即使 HSK 达到 6 级水平也未必能满足专业学习的需求。参与访谈的 71 位同学中，有 13 位马来西亚同学为马来西亚“独中”毕业，无需参加 HSK 考试入学，语言水平较高；有 49 位同学获得 HSK6 级，只有 8 位同学入学前 HSK5 级，1 位同学为 HSK4 级。尽管受访的留学生整体汉语水平较高，但仍然有多位同学在学习平台课程的过程中有困难。他们表示有“学习压力大”“阅读文献困难”；专业课多、知识量大、闭卷考困难、论文字数要求高”“课程多、理论内容多、阅读量大”“参考文献较少，论文写作不容易”等困难。具体到课程，留学生反馈有些课程（如“社会科学导论”）由于理论性较强，学习困难较大。

在具体的平台课程选择上，很多留学生在第一年采取了回避平台专业课程的选择，只选修汉语课程，努力提高汉语水平。相当一部分同学将部分平台课程推迟到二年级选择，这样就造成了对“专业培养”阶段课程的挤压。

二是留学生普遍存在通修课程学习困难的现象。由于中外学生学科基础差异，62 位同学中有 15 位表示跟中国同学一起学习压力很大。有些同学在选修了英语等通修课程后，感觉与中国同学差距大，选修数学的留学生除 1 位韩国学生表示数学学习较为轻松外，其他同学均表示“数学学习困难”“微积分的内容缺乏基础”等。而开设数学课程的教师也反映留学生基础薄弱，无法进行同步教学，即便在为留学生单独开设的微积分等数学课程中，很多留学生还是无法通过考试。

三是当前的通识课程设置无法满足留学生选修的需求。由于课程资源紧张和选课系统复杂,虽然理论上留学生可以和中国学生一样选修学校开设的各类新生课程,但留学生无法选修以下四类课程:①通识课程,主要包括人文类、社科类、自然科学与技术类、跨学科类四类课程,访谈中很少有同学能够选修到;②新生研讨课,新生研讨课由教授以上职称的资深教师开设,主要启发学生了解专业前沿及研究路径,受限于最多不超过30人班级规模,虽然有近200门课程,但留学生也很难选修到;③“科学之光”系列通识课,由于目前本科留学生多为文科专业,所以很少留学生会关注和选修“科学之光”系列通识课程;④“悦读经典”系列课程中60本基础阅读书目涵盖了“文学与艺术”“历史与文明”“哲学与宗教”“经济与社会”“自然与生命”“全球化与领导力”6个板块,但是限于课程资源及自身语言水平,留学生也无法选修。

此外,像体育、美育和劳育类选修课程,由于课程资源紧张,留学生也无法顺利选修。

3. 大类培养阶段留学生培养方案及课程体系的调整建议

大类培养阶段留学生培养方案的设置必须明确留学生的培养整体目标和大类培养的阶段目标。大类阶段留学生课程体系的调整在对标中国学生大类培养方案的通识时,必须考虑到留学生群体的特殊性和需求的多样性,同时照顾到一年级新生的特点。

3.1 明确大类阶段留学生的培养目标

明确大类阶段留学生的培养目标,可以为留学生培养方案的确定和课程体系的设置提供具体的指引方向。基于“趋同教育管理”的理念和留学生群体的特殊性,在对标中国学生培养目标的基础上,设置具体而清晰的留学生培养目标非常重要和必要的。留学生的培养目标可以分为培养总目标和阶段培养目标,本文主要基于总目标提出大类培养阶段的具体目标。

一是本科阶段留学生培养总目标。大类招生培养模式下,南京大学本科人才培养的总目标是“培养肩负时代使命、具备全球视野、推动科技创新、引领社会发展的未来各行各业拔尖领军人才和优秀创新创业人才。培育学生强烈的家国情怀与责任感,培养学生广博的知识技能与卓越的专业素养,发展学生批判性

思维与问题解决能力、探究精神与创新创造能力、合作精神与领导能力、有效沟通的能力以及全球素养”（南京大学,2020）。

参照此标准，留学生的培养目标可以定位为“培养肩负建设人类命运共同体使命、具备全球视野、推动科技创新、引领社会发展的未来各行各业拔尖领军人才和优秀创新创业人才。培育学生知华友华的情怀与责任感，培养学生广博的知识技能与卓越的专业素养，发展学生批判性思维与问题解决能力、探究精神与创新创造能力、合作精神与领导能力、有效沟通的能力以及全球素养”。

二是大类培养阶段目标。本科人才培养过程划分为“大类培养”“专业培养”“多元培养”三个阶段，在大类培养阶段，主要修读通识教育课程和通修课程，以及部分学科基础课程。具体而言，大类培养阶段留学生的通识课程旨在帮助留学生了解中国国情，正确认识中国的历史、地理、人文和发展大势，培养学生成为知华友华的国际友人。通修课程主要提升留学生汉语水平，培养留学生人文及科学思维与科学素养、国际视野与全球素养，同时，帮助学生有效掌握数学思维、外语技能、信息处理技能。体育课程旨在帮助学生在体育锻炼中享受乐趣、增强体质、健全人格、锤炼意志；美育课程旨在涵育学生高尚的道德情操、高雅的审美情趣、卓越的表达能力、强烈的创新意识和健全的人格结构；劳育课程旨在帮助学生懂劳动、会劳动、善劳动、爱劳动，培养勤俭、奋斗、创新、奉献的精神。大类培养阶段的专业平台课程多为学科基础课程，旨在帮助留学生建立较为宽广的学术视野，了解学科概貌，激发学生对学科专业的探索兴趣。

3.2 完善大类培养阶段留学生课程设置^②

大类培养阶段留学生的课程体系可以包括通识课程、通修课程、公共汉语课程和“中文+专业”课程、大类平台课程等模块。具体而言，大类阶段的留学生课程设置构建和调整主要涉及到留学生的通识、通修课程和“中文+专业”课程两个课程群。

一是留学生通识、通修课程群。留学生通识、通修课程有别于中国学生的通识、通修课程，具有自身特色，主要包括三个部分：①中国国情与中国文化课程群。②留学生大学公共汉语课程。③体育、美育、劳育课程。

^② 本课程设置经过南京大学海外教育学院冯维波书记、曹贤文副院长、南京大学本科生院董婷副处长等人和本文作者的共同论证。

中国国情与中国文化课程群以“中国概况”为中心，讲授中国历史、文化、经济、社会等方面内容。传统上，这类课程只做到了知识传授，为了加深留学生的体验，切实培养好学生的知华、友华情感和价值观引领，今后需要着重探索如何结合中国当下的国情传授知识，开展更多深入中国社会的实践互动学习活动。

“中国概况”课程在大类培养阶段可以鼓励汉语水平较高的留学生群体修读，针对汉语水平较差的学生，可以顺延到大二或毕业前完成。在此基础上，结合大一留学生汉语水平，可以开设“悦读中国”等较为初级的当代中国国情、文化课程，作为大类培养阶段的通识、通修课程的补充。

留学生大学公共汉语课程主要根据教育部、外交部、公安部联合制定的《学校招收和培养国际学生管理办法》规定的“汉语应作为高等学历教育的必修课”的统一要求。除提升留学生的阅读能力和口语能力外，也需要设置 HSK 系列课程，旨在帮助留学生继续提高中文水平，并帮助留学生完成专业准入、准出必须达成的汉语目标。

为留学生打造体育、美育、劳育课程群。为鼓励更多留学生积极选修体育课程，可以在培养方案中对留学生提出体育学分选修的要求，如四年中必须选修 2~4 学分；鼓励留学生选修美育课程，如“汉字与书法”“中国画”等；目前中国学生的劳育课程有理论和实践部分，很多留学生对中国学生能去学校餐厅参加劳动等实践课程表现出浓厚的兴趣。在具体的课程设置中，应积极对标中国学生的培养方案，探索留学生的体育、美育和劳育课程的新形式。

二是“中文+专业”课程群。“中文+专业”主要包括以下三个方面的课程：① 大类专业汉语课程。② “中文+专业”先导课程。③ 学术汉语阅读与学术汉语写作课程。

所谓大类专业汉语课程，是根据留学生学科专业背景，设置相关大类的专业汉语课程，如文史哲专业汉语、政经法专业汉语、理科专业汉语、工科专业汉语、中西医专业汉语等，通过这些课程让留学生提前接触学科中的专业词汇、提高专业语言表达能力和专业语言交际能力。

“中文+专业”先导课程，是一种可以尝试的专业课与汉语课相互支持的课程教学模式。为帮助留学生更加顺利地完成专业课程，包括专业平台课程、计算机课程和数学课程等，为留学生同时设置一门相关的中文课程来辅助一门专业课程，两门课程享有共同的专业内容基础并且根据彼此协调的任务相互补充，属于

“支架式”中文教学课程。

为留学生开设学术汉语阅读与学术汉语写作等课程。学术汉语课程是通过开展有计划、有针对性的专业汉语教学，在培养高级汉语交际能力的基础上，重点训练学术口语和书面语交流能力，如用汉语听讲座、做笔记、口头陈述、参加学术讨论、学术写作等方面的能力，这一课程可以使留学生更好地适应学科平台课程中对学术论文阅读与课程论文写作的要求，并顺利进入“专业培养阶段”。

3.3 大类阶段留学生学业发展相关课程建设

2009年秋季学期，南京大学在全国率先面向全校所有本科生推出了“以学生发展为中心”的新一轮全方位本科教学改革（林闽钢、高传胜 2014），“以学生发展为中心”的人才培养理念不应把留学生群体排除在外。在加强课程体系建设的同时，需要为留学生的学业发展提供更多的支持，“以留学生发展为中心”必须考虑到大学一年级留学新生群体的实际情况，具体可以围绕以下几个方面：

一是建设留学生新生研讨课。根据留学生入学专业，为留学生打造30人以下班级规模的留学生新生研讨课，并作为大类培养阶段留学生的必修课程。课程由相关专业有留学生指导经验的资深教师开设，为留学生专业发展提供具体的指导。

二是开发留学生实践类课程。留学生的学习不应该局限在课程学习和理论学习中，可以结合具体的专业，开发一些文化体验和文化交流的实践类课程，如行业参访实习、留学生语言、文化交流与展示等，这些活动可以提高留学生职业和文化体感，提高自身语言表达能力和跨文化交际能力。

三是适当利用网络教学资源作为课程体系的补充。通过“智慧树”“中国大学慕课”“学堂在线”等网络平台，引进种类更丰富的高质量素质教育网络课程作为现有课程体系的补充，满足留学生课程选修的多元需求。

4. 结语

大类培养阶段留学生培养方案及课程体系的构建调整应着力围绕本文提出的两个问题：一是如何对留学生和中国学生进行“趋同教学管理”，使大类培养阶段的留学生顺畅地实现学院与书院的对接；二是如何帮助大类培养阶段的留学生汉语水平和专业素养的提升，并为顺利进入“专业培养阶段”打下扎实的专

业基础。在具体的实践中，“趋同教学管理”可以有两个方案，其一是将确立专业的留学生入学后纳入相关大类所在的书院进行教学管理，并在留学生入学教育时做好“宽口径、厚基础”等培养理念的说明，使留学生顺利进入相关书院的大类培养模式中，不把大类阶段简单视为专业分流的手段，更加认同当前的大类培养理念，主动利用好大类的平台，选修更多的相近专业课程，拓展自己的专业学术视野；其二是成立专门的“留学生院”或“留学生新生学院”以助力和规范对留学生的培养。在具体的教学管理过程中，“趋同教学管理”并非“等同教学管理”，应充分考虑到留学生群体的语言水平、文化背景、教育背景的实际差异，从当前招生和管理的实际情况来看，在学校层面成立“留学生院”也许是更加切实有效的方案。大类阶段的留学生由“留学生院”负责与“新生学院”对接，集教学管理为一体，落实大类培养阶段留学生的培养目标，协调全校教学资源，并针对留学生群体分层的特点等实现留学生的“一生一课表”，解决留学生学习过程中存在的实际问题，全面提高留学生的培养质量。

大类培养阶段留学生培养方案和课程体系的构建是一个比较新的问题，也是很多双一流高校在具体的培养过程中亟待解决和值得进一步深入研究的问题，相关课程体系的构建需要在具体的实践中进行论证和实践。大类培养阶段留学生的培养有很多问题值得进行更为深入的研究，如留学生对当前课程体系的适应度问题，如何开设“中文+专业”课程问题，留学生新生研讨课的课程体系构建问题，如何加强大类培养阶段留学生线上教学问题，等等，这些都有待我们在未来的实践中解决和论证。

参考文献

- 程爱民，景凯旋，曹力前，张斌，孙敏. 2014. 留学生本科学历教育“1+3”模式教学改革探索. 对外汉语教学与研究，南京：南京大学出版社，29-35.
- 邓文静. 2017. 留学生本科录取标准的比较——以美英新澳四国为例. 《世界教育信息》第19期：65-71.
- 胡建军. 2013. 高校本科外国留学生通识课程教学平台建设研究——以上海交通大学为例. 《中国校外教育》第18期：74-75.
- 教育部，外交部，公安部. 2017. 学校招收和培养国际学生管理办法.
- 林闽钢，高传胜. 2014. “三三制”教改下公共管理类本科人才培养模式的探索. 《中国大学教学》第10期：41-44.
- 南京大学. 2020. 南京大学关于制订2021版本科人才培养方案和指导性教育教学计划的

意见。南字发〔2020〕348号。

唐苏琼. 2009. 高校实施大类招生的利弊分析. 《中国高教研究》第 1 期: 88-89.

夏青. 2010. 对来华学历留学生实施“趋同教学管理”模式的思考. 《教育探索》第 9 期: 72-73.

颜建勇, 李丹. 2020. 国内高校本科生大类培养模式改革动向与争议. 《现代教育管理》第 7 期: 30-37.

叶文. 2016. 浙江大学来华本科留学生适应性提升探索. 《青少年研究与实践》第 2 期: 14-18.

张大良, 王运来. 2009. 从平衡到融通: 南大本科教育的传统与创新. 《江南大学学报(人文社会科学版)》第 1 期: 64-75, 84.

赵菊梅. 2020. 传统与变革: 我国本科院校大类招生培养模式与分类体系. 《现代教育管理》第 8 期: 43-52.

钟国忠, 邱吉福. 2015. 高校“大类招生、分流培养”模式探索. 《当代教育理论与实践》第 2 期: 70-73.

朱苏静. 2015. 本科留学生“趋同管理”模式改革之我见. 《唯实(现代管理)》第 8 期: 42-44.

Barefoot B.O. 1992. *Helping first-year college students climb the academic ladder: Report of a national survey of freshman seminar programming in American higher education*. Doctoral dissertation, College of William and Mary.

Denovan, A. & Macaskill A. 2013. An interpretative phenomenological analysis of stress and coping in first year undergraduates. *British Educational Research Journal*, 39(6): 1002-1024.

Michael, B.A, Marianne K, & Christine U, et al. 2012. First-year experience: A comparison study. *Journal of Assessment and Institutional Effectiveness*, 2(2): 143-170.