



德州学院  
DEZHOU UNIVERSITY

# 高教 发展 资讯



2026年第3期（总第39期）应用型本科高校建设专题

发展规划处 编印  
2026年6月22日



# 高教发展资讯

## ——应用型本科高校建设专题

2026 年第 3 期（总第 39 期）

主办：发展规划处

### 本 期 目 录

|                                                    |    |
|----------------------------------------------------|----|
| 1. 分类改革：让高校在各自赛道追求卓越 .....                         | 1  |
| 2. 我国高校分类的制度演进、现实困境与改革路径 .....                     | 6  |
| 3. 三级联动提升应用型高校治理效能 .....                           | 28 |
| 4. 应用型高校如何走好转型发展之路 .....                           | 31 |
| 5. 应用型本科高校“国家队”怎么选怎么建 .....                        | 35 |
| 6. 加快推进高水平应用型高校建设 .....                            | 39 |
| 7. 跳出学科自身，回应产业需求：科技产业革命浪潮中的应用型大学这样变革<br>.....      | 43 |
| 8. 建强之要，在于固本——高水平应用型大学建设应锚定本科教育主阵地                 | 48 |
| 9. 地方综合性大学应用型转型的理念更新与实践探索——以鲁东大学为例                 | 52 |
| 10. 应用型大学如何实现“别样卓越”：基于英国、瑞士、澳大利亚的多案例<br>比较分析 ..... | 64 |
| 11. 应用型本科院校双师双能型教师队伍建设 .....                       | 82 |
| 12. 应用型高校青年教师产教融合能力培养机制研究 .....                    | 90 |



## 分类改革：让高校在各自赛道追求卓越

中国教育科学研究院高等教育研究所副所长 王春春

中国教育科学研究院高等教育研究所助理研究员 翟雪辰

在1月8日召开的2026年全国教育工作会议上，教育部明确提出将“分类推进高校改革”作为今年的重大任务。近年来，党和国家高度重视分类推进高校改革发展。2010年颁布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》提出“建立高校分类体系，实行分类管理”，此后陆续出台的《深化新时代教育评价改革总体方案》等一系列重要文件都体现了分类改革的思想，旨在引导不同类型高校科学定位，办出特色和水平。

《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》（以下简称《纲要》）明确提出“分类推进高校改革发展”，党的二十届四中全会审议通过的《中共中央关于制定国民经济和社会发展第十

五个五年规划的建议》也提出“优化高校布局、分类推进改革”。这一系列顶层设计表明，分类推进高校改革发展已进入教育强国建设的核心议程和行动方案。

分类推进高校改革，是高等教育普及化时代实现内涵式发展的必然选择，是实现高等教育治理现代化的重要路径，是有效发挥高等教育在教育强国建设中龙头作用的内在要求。近年来，我国各省份在分类推进高校改革方面已有一些较为成熟的探索经验，为深入推进分类改革奠定了坚实的基础。例如，上海市自2018年起将高校分为学术研究、应用研究、应用技术、应用技能四类，再按主干学科门类（本科与研究生）、主干专业大类（专科）将高校划分为综合性、多科性、特



色性3个维度进行评价,形成“十二官格”分类评价体系,建立差异化评价指标,并将结果作为资源分配、干部考核的重要参考依据。江苏省先后实施了面向研究型大学的“高水平大学建设高峰计划”和面向专科学校的“高水平高等职业院校建设计划”,并于2024年制定了“一流应用型本科高校遴选建设实施方案”,旨在引导高校突破以学科逻辑培养学术型人才的思维定式,主动面向区域、行业、产业办学。

新形势下,分类推进高校改革发展仍面临诸多问题与挑战。在观念认知上,“分类”常被错误地等同于将高校分成三六九等,一些高校盲目追求“大而全”、论文数量与硕士博士学位授权点设置等。在制度供给上,地方政府对于高校的评价指挥棒较为单一,特别是缺乏针对应用型、技能型高校的分类标准和评价标准,各类高校常常处于同一赛道面对

统一的评价体系展开竞争。在资源分配上,长期的马太效应使得部分地方高校资源渠道狭窄,所获资源往往仅能维持基本生存,难以实现高质量发展。

破解上述难题,需要各级政府、高校和社会协同发力,持续推进系统改革。对于高校来说,应当明确自身办学定位。对于各级政府来说,应以分类管理、分类评价引导高校特色发展;以分类支持,强化资源保障,构建系统的定位、评价支持、发展机制,从而形成不同类型高校多样化发展,各美其美、美美与共的良好生态,最终办好人民满意的高等教育。

### 找准定位:建立协商共议机制

明确办学定位是高校分类发展的基石,它决定了资源投入的重点与办学特色的形成。

作为办学主体,高校享有自主确定定位的权利,同时,高校对自身的定位需要与政府的宏观



布局相协调。若仅依靠高校自主选择或政府单方面规划,容易出现定位偏离社会需求或区域发展战略的问题。因此,建立高校与政府之间的协商机制至关重要。

通过这一机制,既能保障高校的自主发展权,又能使其定位与国家及区域的整体布局、资源支持相衔接,从而实现高校主体性与公共利益的统一,推动分类政策切实落地并可持续发展。

依据《纲要》提出的研究型、应用型、技能型等基本办学定位,以及综合性、特色化基本方向,高校应进一步明确自身在理工农医、人文社科、艺术体育等领域的侧重。在此基础上,高校须系统分析所开展的研究、所设学科专业及所培养人才,是否与国家与地方产业需求相匹配,并客观评估自身的办学基础、优势、短板与发展潜力,从而锚定符合实际的发展方向。

### 科学评价:构建多维导向体系

分类评价是分类管理的重要组成部分,是引导高校聚焦本位,避免陷入“千校一面”困局的核心驱动力。

评价标准侧重于学术性指标,将应用型高校与研究型高校置于同赛道竞争,往往导致一些应用型高校为了获得生存发展的资源,不得不追求“大而全”“研究型”,或朝着“更名大学”所需的指标上努力,从而逐渐偏离应用型定位和分类发展的初衷。

只有实行分类评价,通过设置差异化指标及权重,才能引导高校锚定自身定位,让评价真正成为高校发展的“指挥棒”与“导航仪”。当前,实行分类评价可以在以下四个方面下功夫:

一是出台适应地方发展的分类评价政策。各地应当结合区域高校布局实际,出台适应地方发展的分类评价政策,加强评价结果的运用和督导,定期公布高校分类评价结果,将其作为资源配



置、政策支持和干部考核的重要依据。

二是拓展以学科建设为主的评价指标体系，落实质量、特色、贡献导向的评价理念。例如，可以在教学成果奖等奖项评选中分设研究型、应用型、技能型等不同赛道，还可以拓展评价视角，创新评价维度，基于高校的不同定位评价各高校的独特贡献。

三是完善第三方评估机制，构建立体、多元化的评价格局。应当鼓励多主体参与高校分类评价，建立多主体协同的评价网络，跳出政府单一主导的传统模式，评价结果供多方使用。地方政府应聚焦高校对国家和区域经济社会发展的贡献度，将产学研合作实效、人才培养匹配度等纳入核心指标。教育主管部门须构建涵盖办学条件、师资水平、学科实力的质量监测体系，强化底线管理与内涵建设考核。社会用人单位则应通过毕业生职业发展追踪、

校企合作项目成效等，检验高校人才培养与社会需求的契合度。

学生及家长作为高等教育的直接利益相关方，其就学体验、就业满意度、成长获得感可以成为评价学校的重要维度。

四是融合数字化、智能化手段，提升评价效能。应建立并联通国家和省级高校分类发展数据库，依托大数据平台与人工智能技术打造精准决策系统，赋能分类管理与分类支持，优化资源配置。平台可以动态采集数据，如系统实时从高校定期更新的办学数据中抓取人才培养、学术贡献、社会服务等信息，生成高校多维度画像；可以实现多元主体互动，如面向政府部门、行业企业、学生及家长、教师等群体开展常态化满意度调查，支撑精准评价；可以为政府、用人单位、学生和家長等不同类型的用户提供智能分析。

**强化保障：动态调整优化支持**



分类支持是推进高校分类改革发展理念落地的关键支撑，也是推动高等教育公平的重要路径。

分类支持的本质在于打好一套“组合拳”，即以分类定位锚定发展方向，以分类评价引导资源配置，以分类支持释放办学活力，以动态调整保持生态韧性。这套“组合拳”的核心机制在于通过制度设计，肯定并赋能各类高校的独特价值，从而扭转同质化竞争的局面，让不同类型的高校都能找到适宜的发展空间，最终推动整个高等教育体系实现“百花齐放”。

分类支持的有效实施，需要以明确定位为前提，与分类评价相挂钩，并建立动态调整的保障机制，从而系统推进分类治理落地。首先，精准定位是起点与基础。支持政策必须针对不同高校的特定使命与需求。其次，差异化政策供给是关键手段。分类定位须转化为具体的办学条件、招

生计划、学位授权、经费投入等支持政策，并与分类评价结果紧密联动。这意味着资源投入将基于高校的办学定位、实际贡献与特色优势，形成“评价一支持”的激励闭环，驱动高校在其选定的领域追求卓越。再次，动态调整是保持体系活力的保障。须建立灵活机制，允许高校根据发展实际在一定周期内申请变更分类赛道，支持其向“优而特”升级，而非固化在原有序列中盲目扩张。这既尊重了高校的办学自主权，也确保了整个高等教育生态能持续适应内外部需求的变化，实现健康、有韧性的发展。

【本文系中国教育科学研究院中央级公益性科研院所基本科研业务费资助项目“中国特色高校分类管理与发展研究”[项目编号 GYB2024008] 成果】

(来源：2026年2月24日  
中国教育报)



# 我国高校分类的制度演进、现实困境与改革路径

厦门大学高等教育发展研究中心教授 邬大光

厦门大学教育研究院博士研究生 李乐帆

**摘 要:** 高等学校分类发展是高等教育体系走向成熟的重要标志。我国高校分类体系在制度形成和演化中,办学层次的纵向等级、行业学科的横向分类与重点建设的资源配置三者相互嵌套,使高校分类逐渐滑入“名为分类,实则分等”的运行逻辑。这一困境受文化、财政与治理的共同制约:单一化的成功标准消解了类型认同,择优而非托底的财政逻辑削弱了底线公平,趋同化的评价制度使分类规则持续失灵。推动高校分类真正落地,需以财政重构为切入口,建立分类保障机制与差异化拨款体系,同步推进分类型绩效评价与治理工具矫正,以制度变革为文化转轨创造现实依托,逐步构建类型多元与底线公平的高等教育分类体系。

**关键词:** 高等教育;高校分类;分类发展;分类治理

一个国家的高等教育体系能否走向成熟,在很大程度上取决于其内部能否形成稳定而有序的分类格局。高校分类不仅关乎高等教育结构的优化与高校办学定位的明确,更是推动不同类型高校差异化发展的关键前提。2025年颁布的《教育强国建设规划纲

要(2024—2035年)》明确提出,“按照研究型、应用型、技能型等基本办学定位,区分综合性、特色化基本方向,明确各类高校发展定位,支持理工农医、人文社科、艺术体育等高校差异化发展”。这意味着经过二十余年的探索,我国高校分类在政策层面已经有了清晰框架,但政策框架的明确并不等于分类的真正实现。高校分类并非新议题,相关部门呼吁分类发展已持续多年,也不缺少分类的制度构想,但实际推进效果并不显著。究其原因,主要是缺少支撑分类体系有效运行的制度保障和理性的社会认知,分类逻辑在现实运行中不断被分等逻辑所替代。从西方各国的实践来看,高校分类并不仅仅是对高校进行标签化区分,而是通过



财政投入、治理规则和评价标准的共同作用，塑造不同类型高校相对稳定的功能分工与发展秩序。然而，同样具有分类导向的制度设计，一旦置于不同的制度环境与文化传统之中，往往会演化出截然不同的实践形态。就我国而言，核心问题不在于技术性的分类方案设计，而在于高校分类为何长期未能转化为稳定的制度安排。基于此，本研究从制度演进、困境归因和改革路径三个层面展开分析，揭示高校分类推进受阻的深层原因，并探讨真正落地的可能路径。

## 一、我国高校分类的制度演化与约束

我国高校分类并非自发形成，而是在法律法规、教育政策与资源配置的共同作用下逐步塑造出来的。也正因如此，理解我国高校分类的现实困境，需要回到制度演化的进程之中，辨析不同逻辑如何在历史发展中相互作用、

不断演化，并最终形成当前的高校分类体系。概括而言，“分层”“分类”与“分等”三种逻辑始终共同作用于我国高校分类体系的建构与运行。三者之间并未形成清晰边界，反而在长期演进中相互错位与替代。要准确理解这一过程，需要先对三个概念作出学理辨析。

从学理上看，“分层”“分类”与“分等”在高等教育体系中分别指向三种性质不同的组织方式。分层是按照办学层次形成的纵向区分，如专科、本科与研究生教育，体现的是高等教育体系的层级组织原则，构成体系建构的基本起点。分类是在分层基础上进一步形成的横向区分，其依据在于高校不同的办学功能与组织使命，而非层次高低本身；其核心在于通过制度化的功能分工，使不同类型高校形成相对稳定的角色意识与发展定位。分等则是在分层和分类基础上衍生出



的“价值排序”机制，它将原本中性的层次差异或类型差异转化为身份高低与资源多寡的等级序列，使类型“不同”被理解为“不如”。分等并非分层或分类的自然延伸，而是当制度安排与社会认知共同将原本中性的结构差异转化为高低优劣的价值判断时所产生的异化结果。

“分层”“分类”“分等”三者之间体现了高等教育体系演进的内在逻辑：分层是体系建构的起点，分类是在分层基础上的功能分化，分等则是分层固化、分类受阻后的衍生结果。以此审视我国高等教育分类体系，一个显见的事实是，高等教育体系并未沿着“由分层走向分类”的路径持续深化功能分工，反而在很大程度上走向了“以分层支撑分等、以分等压缩分类”的制度格局，由此构成了我国高校分类发展的惯性。这一制度格局的形成，根植于以下三个相互关联的结构

性特征。

### （一）以办学层次为基础的纵向等级结构

任何国家的高等教育体系都是从分层开始。新中国伊始，我国就启动了高等教育体系的层次划分。1951年政务院颁布《关于改革学制的决定》，确定了专科、本科和研究生三个教育层次。此后，1980年《中华人民共和国学位条例》建立了学士、硕士、博士三级学位体系，1998年《中华人民共和国高等教育法》将这一层次结构进一步制度化，明确规定“高等学历教育分为专科教育、本科教育和研究生教育”。截至2025年，全国共有博士学位授予单位504所、硕士学位授予单位863所、本科学校1365所、高职（专科）学校1554所，层次分明的结构化体系已经形成。

然而，这套“层次框架”在形成和发展过程中逐渐衍生出远超功能区分的制度后果。专科、



本科、硕士、博士原本是服务于不同培养目标的层次区分，但在实践中，由于办学层次与学位授予权、招生批次、行政级别、资源配置等一系列制度安排深度绑定，它们逐渐被赋予了超出教育功能本身的等级含义，演变为一条单向上升的身份阶梯。层次越高，往往意味着更强的资源获取能力、更高的社会声誉。由此，分层不再只是人才培养体系中的结构安排，而成为高校在制度空间中位置排序的重要依据。

办学层次成为我国高等教育体系中最早形成也最稳固的纵向序列。层次与身份、资源和权力的制度性捆绑，使原本中性的分层框架逐步固化为难以逆转的等级秩序，并由此推动“分层”走向“分等”。一旦高校的发展机会、办学声誉与更高层次的学位授予资格紧密相连，向上升格便不再只是少数学校的个体选择，而会成为整个体系中的普遍冲动。

高校普遍存在的“升本”“申硕”“申博”导向以及追逐“研究型”的冲动，正是这一制度逻辑的延伸表现。由此可见，办学层次本是高等教育体系建构的起点，但在我国的制度环境中，它同时也构成了等级化运行的基础框架，并为后续分类空间不断受到挤压埋下了制度伏笔。

## （二）以行业与学科为基础的横向分类体系

依据不同产业、行业或学科专业特点进行高校分类，构成了我国高等教育体系横向分类的重要来源。新中国成立初期，我国在借鉴苏联教育经验并结合国家工业化建设需要的基础上，逐步形成了以行业分工为依托的高校分类格局。1952年，中央政府批准了《全国高等学校1952年的调整设置方案》，通过拆分综合性大学，组建了一大批独立设置的专门学院，由此形成了长期延续的“部门办学”和“归口管理”



的分类模式，确立了综合、理工、农林、医药、师范、语言、财经、政法、体育、艺术的分类格局。这一分类体系强调人才培养与产业需求的精准对接，使高校形成了鲜明的行业特色。到20世纪90年代，随着高校管理体制改革的推进，以行业为主导的分类体系逐渐转向以学科专业为主导。按照学科门类或主干专业大类，我国高校大致可分为综合性、多科性、单科性高校。表面上看，我国高校分类从行业分类转向了学科分类；但从更深层看，这意味着原本嵌入国家行业体系之中的横向功能分工，开始失去其既有的制度支撑。

行业高校曾是我国高等教育体系中最具类型特色的组成部分，但其转型后的命运揭示了我国高校分类的深层困境。当大多数行业高校从中央部委划转地方管理之后，便失去了原部委的专项经费支持，转而依赖地方财政。但

由于地方财政实力不同，往往无力或无意持续支持行业特色高校长期发展所需的资源，使得许多行业高校的命运发生了巨大变化，不得不放弃原有特色定位，转向综合化发展以争取更大的生存空间。不难发现，过去二十年间，全国大多数行业高校“换脸”，彻底抹去了原校名中的行业元素，尤其是纺织、煤炭、水产等行业标识纷纷消失，“理工”“科技”则成为更名中最受青睐的替代词。行业高校的去特色化并非自身的主动选择，而是财政制度变迁的被动结果。当制度不再为“特色”提供稳定的财政保障，特色便难以转化为制度优势，反而成为生存的负担。由此可见，高校分类体系若没有与之匹配的差异化财政支持，分类就只是标签，而非真正的制度安排。

### （三）以重点建设为核心的资源分配格局

重点建设是我国高等教育资



源配置与发展战略中一种具有深远影响的政策工具。我国的重点高校建设始于1954年,高等教育部选定了包括中国人民大学、北京大学、清华大学在内的6所大学作为全国重点高校,此后经历了1959年重点建设16所、1963年确立68所、1978年确定88所重点大学、1993年启动“211工程”、1998年启动“985工程”、2015年启动“双一流”建设等多个阶段,至今已延续七十余年。经过长期延续,重点建设已经从特定历史时期的政策安排,演化为我国高等教育资源配置中最具结构性影响的一条主线。

重点建设的核心逻辑是集中资源重点投入,体现了“集中力量办大事”的战略传统。在资源相对有限的条件下,国家遴选重点高校并投入巨额专项资金,旨在短期内打造若干高水平大学以快速提升国际竞争力,这是特定历史时期“穷国办教育”的现实

选择,其背后的前提假设是,对少数精英高校的超常规投入能够获得比资源平均分配更高的边际效益。事实上,重点建设确实在较短时间内培育了一批具有国际影响力的研究型大学。

但问题在于,重点建设并不只是单纯的资源倾斜,它在长期运行中逐步演化成为一种具有强烈等级塑造功能的制度安排,重点高校不仅获得更多财政投入、项目机会和政策支持,也因此学科建设、人才引进、科研平台、招生质量和社会声誉等方面持续积累优势。资源差距由此转化为发展机会差距,发展机会差距又进一步转化为高校之间稳定的身份差异和等级认知。换言之,重点建设所形成的并不只是若干“被重点支持的学校”,而是一整套围绕“重点-非重点”“‘双一流’-非‘双一流’”展开的等级秩序。这种秩序的影响早已超出高等教育系统内部,进一步渗



透到招生选择、毕业生就业、政府政绩乃至社会公众对高校优劣的普遍判断之中。

由此产生的深层矛盾在于，重点建设所确立的等级逻辑与分类推进的目标之间形成了持续的张力。1993年以来，政策层面多次提出高校分类的构想，推进分类的意识不断强化。但对于多数高校而言，重点建设所释放出的信号并不是“不同类型高校应当各守其位”，而是“争取进入更高层级和获取更多的资源”。分类推进要求不同类型的高校依据自身功能定位形成差异化发展格局，重点建设的资源配置逻辑却在持续激励所有高校向上攀升，前者强调“类型分工”，后者强化“等级上移”，两套政策并行运作，方向彼此抵触，这种矛盾至今仍未得到有效化解。应当看到，“双一流”建设在制度设计上已对此有所回应，建设单元从学校整体下移至学科层面，遴选

机制引入了动态调整与周期性审核，试图在一定程度上松动既有的身份固化格局。这些调整体现了政策层面对分类问题的自觉，但制度文本的更新与社会认知的转变之间往往存在时滞，“双一流”建设能在多大程度上改变分类等级化的运行惯性，仍有待实践的检验。

我国高等教育体系中的以上三个特征并非彼此孤立，而是相互嵌套、层层叠加，共同构成了当下我国高校分类的制度基础。办学层次、行业学科分类与重点建设三者叠加，使我国高校分类体系在形式上呈现出多维交织的复杂图景，但在实际运行中，不同维度大多被一条纵向的等级逻辑所统摄，分层在实践中逐渐滑向了分等。与此同时，原本承载横向功能分工的行业分类体系在体制转轨中失去了财政与行政的制度依托，而重点建设所主导的资源配置格局又持续强化纵向竞



争,使得新的横向分类逻辑始终缺乏生长空间。因此,分类发展所追求的横向功能区分未能在制度层面真正建立。由此可见,分类政策之所以收效甚微,根本原因不在于政策设计本身,而在于历史形成的制度惯性构成了强大的反向力量,使每一次分类努力都被分等逻辑所消解。推进真正意义上的高校分类,必须正视这些深层的制度约束。

## 二、我国高校推进分类发展的困境归因

我国高校分类在长期制度演化中已逐渐滑入“名为分类、实则分等”的困境。这一困境最直观的表现是,几乎所有层次的高校都在追求向上攀升。据统计,1981年至2023年,共有365所学院成功升格为大学;截至2025年底,全国已有职业本科院校87所,多为专科院校升格而来。学位授权点的扩张同样迅猛,2024年全国新增博士学位授权点831

个、硕士学位授权点1924个,总数较上一轮增长36%。普遍性的升格冲动绝非个别高校的投机行为,而是整个制度环境所驱动的系统性现象。追根溯源,这一现象首先与我国高等教育规模的急速扩张密切相关。自1999年启动高校扩招政策以来,高等教育毛入学率已从不足15%迅速攀升至60%以上。规模的急剧扩大,一方面催生了对硕士博士学位点和学术型师资的海量需求,在客观上为高校升格提供了现实空间;另一方面,招生规模的扩大也使高校之间的生源竞争日趋激烈,“大学”之名和更高层次的学位授予权成为竞争中的关键符号资源。

然而,规模扩张本身并不必然导致升格冲动,问题在于这种扩张发生在一个等级化的制度框架之中。当资源配置、社会声誉和发展机会持续向高层次高校集中时,规模扩张所释放出的发展空间便不会自然转化为类型分化,



而是被等级逻辑所捕获，进一步放大了整个体系的升格冲动。

### (一) 文化之根：单一化成功标准下的类型认同缺失

我国高校分类困境的深层根源是文化性的。多数高校之所以持续趋向研究型大学的办学模式，固然与资源竞争和制度激励密切相关，但其背后也有更深层的文化土壤，即教育长期被赋予强烈的身份跃迁功能，不同教育层次和类型因此被纳入同一套高低有别的评价序列之中。高校分类之难，并不仅是制度设计问题，也是教育价值认知问题。

我国社会对成功的理解长期遵循单一的等级文化逻辑。“学而优则仕”所奠定的价值传统，将知识学习与向上的身份流动深度绑定，塑造了整个社会对教育价值的等级化认知，这一文化基因并未随时代演进而消退，而是以新的形式延续至今。这种期待贯穿于不同社会阶层之中。对于

众多农村家庭而言，让子女考上大学、在城市扎根、实现“跳出农门”的身份转换，构成了教育价值的核心寄托；对于城市家庭而言，名校情结、考研考博的升学竞争以及对子女进入体制内或头部企业的普遍期待，同样遵循着以学历层次衡量人生成败的基本逻辑。通过教育实现向上流动的期待本身无可厚非，问题在于，当“向上走”的通道被窄化为学历晋升的单一路径时，学历之外的多元成功便难以获得同等的社会尊重。这种单一通道的逻辑嵌入现代教育体系，形成了根深蒂固的等级化教育认知。在这种背景下，专科、本科、硕士、博士的学历序列成为个人价值的刻度尺，高考之于个人、升格之于高校，都承载着以考试和评审换取身份跃迁的深层期待。

这种等级化认知在当代不仅没有消退，反而不断被强化。一系列当代制度工具在持续地确认



和再生产这种价值排序。大学排名体系将所有高校置于同一纵轴上排序，学位授权审核以学术产出为核心门槛，项目制资源分配向高层次高校集中倾斜，用人单位以学校层次作为招聘筛选的首要依据，高校行政级别又将学术等级转化为政治等级。这些制度工具彼此配合，反复向社会发出同一个信号：层次越高就越有价值。于是，植根于传统文化的等级观念在当代制度环境中获得了持续的再生产机制，从一种文化偏好固化为一种近乎不可撼动的社会共识。

制度性的等级确认带来了两个直接后果。其一是学术漂移。当所有制度信号都指向研究型大学是最有价值的办学模式时，各类高校自然倾向于模仿研究型大学的行为方式，追求论文发表、扩展学科门类，而弱化自身本应承担的应用型或技能型教育功能。学术漂移不是高校领导者的短视

之举，而是在现行制度环境下合乎逻辑的理性选择。其二是高校“类型尊严”的丧失。应用型高校所倚重的应用型知识与技能型高校所依托的实践技能，在文化地位上长期低于学术性的知识生产，而这种价值排序又被当下的劳动力市场所持续验证，学历和学校层次几乎是用人单位唯一信赖的筛选信号，应用型高校和技能型高校的毕业生在就业市场竞争中普遍处于不利地位。当现实反复证实层次决定出路，对应用型和技能型教育的文化贬抑便不再只是观念偏见，而是被制度后果持续印证的现实判断。应用型高校和技能型高校失去了作为独立类型存在的尊严和价值空间，高校分类也就失去了文化根基。

一种可能的反驳是，升格冲动根源于文化传统本身，难以改变。但日本的经验提供了反证。日本与我国有着相似的儒家等级传统，却通过高等专门学校和“专



门职大学”等制度安排，从法律上确立了职业型与学术型高等教育的对等地位，并未出现系统性的升格冲动。这表明，真正的问题不在于文化传统本身，而在于一个社会是否发展出了替代性的职业价值认同体系与制度支撑。

文化问题还体现为社会信任与保障机制的缺失。在职业教育发达的国家，职业资格认证能够提供与学历并行的能力信号；而在我国，学历和学校层次几乎是劳动力市场上唯一被广泛接受的筛选依据。信任机制的单一化进一步强化了高校的升格动力，学校层次越高，毕业生在就业市场上获得的信号价值就越大，高校也就越有动力向上攀升。与此同时，我国高校的行政化体制为文化层面的等级意识提供了制度载体，升格不仅意味着教育层次的提升，更意味着行政级别的跃升及其所带来的资源增长。在这种等级文化、行政制度和信任机制

的相互嵌套中，高校向上攀升的冲动获得了远超教育领域本身的动力来源。这也意味着，文化困境的破解不能仅寄望于观念倡导，而必须同时改造那些持续再生产等级逻辑的制度条件。

## （二）财政之困：等级化资源配置下的底线公平缺失

如果说文化认知是高校升格冲动的内在驱动力，那么财政制度则是将这种冲动转化为理性行为的外部激励，这是我国高校分类难以推进的第二个深层原因。现行财政制度不仅没有为分类发展提供保障，反而在系统性地瓦解分类体系运行的物质基础，使得基于教育财政的不公平愈发引人关注。这里所讨论的公平，并非所有高校应获得等额经费的平均主义，而是指同一类型高校都应获得最低办学条件的制度保障，即类型内的底线公平。以这一标准来审视现行财政制度，其对分类改革的掣肘便会清晰显现。



其一，法定办学框架与实际财政体系之间存在错位。《中华人民共和国高等教育法》规定公办高校实行中央和省级政府“两级办学”。但是在实际运行中，部分高校由地市级政府举办和管理，形成了事实上的“三级办学、三级财政”以及“混合财政”的格局。这意味着部分高校的经费保障取决于其所在地市的财政能力，而我国各地市之间的经济发展水平和财政实力差距悬殊。同一类型、同一层次的高校，仅仅因为所在地区不同，其生均拨款、基础设施条件和教师薪酬水平就可能存在数倍的差距。据2024年全国教育经费执行情况统计，东部沿海发达省份的普通高校生均公共财政预算与中西部欠发达省份之间存在着数倍差距。例如，北京市、上海市2024年生均一般公共预算教育经费高达4万余元，而河南省、广西壮族自治区等地则在1万元左右。法律设定的是

两级办学框架，实际运行的却是三级财政体系，这种错位在制度层面持续制造着同一类型内部的不公平。

其二，高等教育财政逻辑重“选优”而非“托底”。国家长期以来将高等教育视为竞争性而非基本保障性的公共产品，认为资源配置应当体现效率原则和竞争激励。在这一理念下，高等教育领域主要的增量财政资源集中投向了重点建设工程，获得重点身份的高校在经费总量上与一般高校的差距被急剧拉大。数据显示，2024年预算超过50亿元的本科高校中，部属高校占比高达94%，地方高校仅占6%。2019至2023年间，部属高校与地方高校的生均决算经费差距非但没有缩小，反而持续扩大，2023年部属高校生均决算经费约为地方高校的2.4倍，高于2019年的2倍。“双一流”建设高校与非“双一流”建设高校之间呈现类似趋势，



前者经费增长稳定，后者则出现停滞甚至回落。资源向顶尖高校集中的结构性趋势仍在强化。从经费总量看，2024年度清华大学、浙江大学、上海交通大学总经费均超过300亿元，全国有20所高校经费超过100亿元；广东省48所省属高校中仅3所经费超过30亿元，约2/3不足10亿元。顶尖与底部之间的经费落差已不是倍数关系，而是数量级的差异。

这种资源配置逻辑意味着，高校能否获得充足经费，在很大程度上取决于它能否进入更高的层次序列，而非取决于它在自身类型定位上办得好不好。这与分类发展的目标之间存在根本性矛盾：分类发展要求不同类型高校都能获得与其功能定位相匹配的稳定经费保障，而现行财政制度却将升格竞争塑造为改善财政状况的理性选择。在这种激励逻辑下，要求高校安于类型定位，无异于一种有悖制度逻辑的期望。

对于应用型和技能型高校而言，办学经费受限的困境尤为突出，大多数仍以财政拨款与学费为主要收入来源，二者占比常超过80%，当校企合作、社会服务等多元化筹资渠道尚不通畅时，其办学实力与发展空间就更容易受制于财政拨款。需要说明的是，高等教育领域并非完全没有中央专项资金的支持，但这些资金主要服务于重点建设和特定项目，而非以保障不同类型高校基本办学条件为目标进行系统性配置，由此造成的托底机制缺位，使得分类发展失去了最基本的物质前提。只有当制度为不同类型高校提供与其功能定位相匹配的稳定经费保障，使经费差异反映的是功能差异而非价值高低时，分类才有可能从设计走向现实。

此外，财政不公平还体现在资源使用端。部分研究型大学凭借品牌与声誉优势，将职能大幅延伸至应用型教育和职业培训领



域，客观上挤压了其他类型高校的发展空间，并向整个体系传递了一种隐性信号——研究型大学可以覆盖一切教育功能。当政策对中部和底部高校要求“各安其位”，却对顶端高校的职能扩展缺乏制度规范时，分类体系的约束力便只是单向要求而非对等规则。

### （三）治理之失：评价制度趋同下的分类规则失灵

高校分类不仅是对高校的静态区分，更是一套需要通过评价、资源配置与政策协调加以维持的动态治理机制。我国高校分类之所以长期难以稳定推进，一个重要原因在于治理体系并未围绕不同类型高校的功能分工建立起差异化的制度安排。由于我国高校管理兼具学术属性与行政属性，分类标准始终难以纯粹基于教育功能来设定，这使得治理层面的分类改革尤为复杂。这一困境具体表现在四个方面。

其一，绩效评价体系的单一化。当前，无论是本科教育教学评估、学科评估、学位授权审核，还是社会层面广泛流行的各类大学排名，基本都以学术产出为核心指标。论文数量与质量、科研经费规模、博士点与硕士点数量、国家级项目和奖项，构成了衡量所有高校办学水平的统一标尺。在这套评价体系下，所有高校都被放在同一纵轴上排序，类型差异被层次差异所覆盖。

其二，分类评价体系的建立面临技术与文化的双重困难。一是技术层面的困难：学术产出的量化评价已有成熟的指标体系，而应用型高校和技能型高校的核心价值却难以用类似的方式衡量。产教融合的深度如何测量，行业认可度由谁评定，毕业生职业发展质量的跟踪周期应当多长，这些技术性难题使得分类评价在操作层面远比统一评价复杂。二是文化层面的困难：即便建立了分



类评价指标，社会仍然倾向于将不同类型的评价结果进行跨类型的比较和排序。如果社会只认可一种“好”，即学术排名高、层次高，那么任何多元评价体系都会在实践中被重新折算为单一排序。这正是过往多次分类评价尝试最终都沦为新一轮排名竞争的深层原因。

其三，地方政府在高校升格中扮演了推手角色。在我国的治理体系中，地方政府不仅是高校的举办者和管理者，更是高校升格最积极的推动者之一。对于地方政府而言，辖区内拥有一所更高层次的大学意味着更强的人才吸引力、更高的城市形象、更多的上级财政资源和政策倾斜。在地方竞争的逻辑下，推动本地高校升格成为地方政府追求的一种政绩观。地方政府会主动投入资源帮助本地高校申报硕士点博士点、推动学院更名为大学、争取进入各类重点建设名单。即使高

校自身没有强烈的升格意愿，来自举办者的行政推力也会将其推向升格轨道，构成了我国高校升格冲动的独特放大器。

其四，分类政策与其他教育政策之间衔接不畅。现行多项教育政策在客观上构成了对分类目标的抵触。长期实行的分批次录取制度、以学术指标为导向的学位授权审核、以规模和学科覆盖面为主要标准的高校设置审批，这些政策工具各有其合理性，但叠加运行的结果是在实践中持续奖励“向上流动”，与分类政策在文本上要求的“各安其位”形成系统性抵触，由此造成明显的制度内耗。分类之所以难以落地，不只是因为分类政策本身不够清晰，更在于它未能与招生、评估、授权、审批等更具实质影响的政策机制形成一致方向。

上述文化、财政与治理的三重困境并非简单并列，而是构成了一个自我强化的循环。每一次



成功的升格都进一步固化“层次高就是好”的社会共识，为下一轮升格竞争注入新的动力。这个循环之所以难以打破，在于任何单一维度的改革都会被其他两个维度的惯性所对冲，仅靠改变拨款方式无法消解根深蒂固的等级意识，仅靠倡导多元评价无法扭转以升格换资源的财政激励，仅靠文化观念转变也无法自动催生差异化的治理规则。事实上，分类与分等之间的张力具有全球普遍性，但我国因三重困境的深度嵌套，打破循环的难度尤为突出。

### 三、走向真正的分类：制度重构与文化转轨

前文的分析表明，文化观念是高校分类困境的最深层根源，但“最深层的根源”并不等于“最优先的改革入口”。事实上，近年来国家已在分类方向上作出一系列积极探索，为分类发展积累了重要的制度基础，但要将政策方向转化为稳定的制度运行，仍

需在财政、治理和文化三个层面协同深化。三个维度的协同推进并不意味着齐头并进，而需要找准切入口。在三个层面中，财政制度是最直接塑造高校行为激励的要素，当升格是改善财政状况的理性选择时，任何呼吁安于本位的努力都将被经济逻辑所消解；而当分类化的财政保障使安于本位不再意味着经费弱势时，高校的行为选择就有了新的方向，治理层面的分类评价才有实施基础，社会对多元类型教育的认同也才有现实依托。因此，财政重构是撬动整个循环的最现实支点。

#### （一）财政重构：建立与分类相配套的财政保障机制

现行财政制度在资源配置上以竞争性和选拔性为主导，这一逻辑在集中资源建设高水平大学方面发挥了重要作用，但也在客观上使升格成为高校改善财政状况的理性选择。财政改革的核心方向是在保留竞争性激励的同时，



使不同类型的高校都能获得与其功能定位相匹配的稳定经费支持,从而为高校安于类型定位提供现实的经济基础。

第一个着力点是建立面向高等教育的财政托底机制。鉴于已经形成的办学体制与拨款体制的现实格局在短期内难以根本改变,当务之急应通过中央和省级财政的转移支付来缩小地区间的经费差距。转移支付的标准不应以学校层次为依据,而应以学校的类型定位和服务区域的经济社会需求为基准。但高等教育不同于义务教育,转移支付不宜追求全面均等化,更现实的路径是聚焦于“保基本”,即确保各类型高校达到与其功能定位相匹配的最低办学条件标准,在此基础上允许合理差异。起步阶段可以先在经费保障最为薄弱的技能型高校中试点,再逐步覆盖应用型高校。需要注意的是,托底机制应同步嵌入基本办学质量的监测与反馈

环节,避免演变为对低效办学的无条件维持。

第二个着力点是构建与分类体系相匹配的差异化拨款机制。现行的生均拨款制度虽然在形式上已经有所区分,但区分的维度主要是层次而非类型。改革的方向应当是按照研究型、应用型、技能型三种类型分别制定拨款标准和拨款结构。研究型大学的拨款侧重于科研平台建设和基础研究投入,应用型高校的拨款侧重于实验实训条件和产教融合项目,技能型高校的拨款侧重于实习实训基地和双师型教师队伍建设。这一改革的关键不在于具体的拨款比例设定,而在于一个基本原则的确立:每一种类型的拨款标准都应当足以支撑该类型高校的高质量发展。如此,分类才不再只是外部要求,而能够转化为高校自身的内在认同。当然,差异化拨款需要为三种类型分别建立成本核算和绩效评估体系,行政



成本和技术复杂度较高，推进策略上宜先在若干省份试点，积累经验后逐步推广。财政托底与差异化拨款主要着眼于中部和底部高校的经费困境，但分类体系的完整性还要求对顶端高校的职能范围加以规范。

第三个着力点是合理界定研究型大学的职能重心。服务社会是现代大学的重要职能，从美国赠地大学的传统到英国高等教育的“第三使命”，各国研究型大学普遍承担着程度不同的社会服务角色，这本身具有充分的正当性。问题不在于研究型大学是否应当服务社会，而在于当这种职能拓展缺乏制度边界时，是否会在客观上模糊分类体系的功能分工。如前所述，部分研究型大学凭借品牌与资源优势将职能大幅延伸至应用型教育和职业培训领域，客观上挤压了其他类型高校的发展空间，并模糊了分类体系的功能边界。因此，改革的方向

不是限制研究型大学服务社会的能力，而是引导其将核心资源聚焦于基础研究、拔尖人才培养和原始创新等主体使命，对非学历培训和社会服务创收活动的规模与范围作出合理规范。制度设计的重心在于建立透明的职能清单与信息公开机制，使研究型大学的资源配置与其功能定位之间保持可审查的一致性，从而使分类体系的约束覆盖全体系，而非仅仅指向中部和底部的高校。不过，这一改革面临的阻力不容低估，顶尖大学本身拥有较强的政策话语权，在当前绩效考核体系下，社会服务收入也往往被视为办学活力的体现，要在鼓励服务社会与守住职能重心之间找到恰当的制度平衡点，仍需在实践中持续探索。

## （二）治理改革：建立与分类发展相匹配的制度工具体系

财政重构为分类发展提供物质基础，但分类的落地还需要治



理层面制度工具的配合。当前部分治理工具在实际运行中客观上产生的趋同激励,如果不加以调整,可能会减弱财政改革的预期效果。治理改革的核心任务是使各类政策工具与分类发展的目标逐步形成一致的方向。

针对评价单一化问题,核心是建立分类型的绩效评价体系。评价结果与资源配置挂钩的逻辑不应是跨类型的纵向排序,而应是同类型内部的质量比较。不同类型的高校应当用不同的标准来评价。研究型大学看学术创新和知识生产,应用型高校看人才培养质量与产业服务能力,技能型高校看技术技能水平与就业质量。一所在自身类型定位上办出高水平的应用型高校,不应仅仅因为类型不同而在资源获取上处于劣势。在具体操作上,可以探索为三种类型分别设立独立的评价指标体系和评审委员会,评审专家的构成也应体现类型特征。然而,

在社会尚未形成多元价值共识的条件下,分类评价的结果很可能被公众和媒体重新折算为统一排名。因此,更务实的策略是先在资源配置和学位授权等政策内部推行分类标准,形成制度层面的类型区隔,而非急于在社会层面推广统一的分类评价框架。制度先行,认知随后,这与财政改革的逻辑是一致的。

针对政策工具在实践中产生的趋同激励,可以从高校设置管理和学位授权审核两个环节入手,优化其中的类型引导机制。在高校设置管理中,学院更名为大学的审批标准,可以在现有规模和学科覆盖面指标的基础上,增加对其是否坚守原有类型定位的实质性审查维度。对于在应用型或技能型定位上办出特色、办出水平的高校,应当在该类型内部给予充分的认可和资源支持,而非将升格为研究型作为对其办学成绩的回报。在学位授权审核中,



应当借力当前研究生教育分类改革的推进，建立与分类体系相适应的审核标准：一方面合理控制学术学位点的增量节奏，引导高校将更多资源投入已有学位点的内涵建设；另一方面为专业学位授权点设立独立的审核标准，重点考察申报高校的产教融合基础、行业影响力及实践型导师队伍。核心目标是将升格导向转化为分类卓越导向，使在应用型定位上办出特色的高校在专业学位教育领域获得与其贡献相匹配的发展通道。但也应看到，分类卓越的标准本身存在操作化困难，如果新的审核标准在实践中被简化为另一套可以“应试”的指标清单，分类同样可能异化为新一轮趋同竞争。

针对地方政府在高校升格中的推手角色，改革的方向不是抑制地方政府支持高等教育发展的积极性，而是优化其激励结构，使这种积极性从推动升格转向支

持各类型高校办出高水平。在考核导向上，可以探索将地方高等教育发展的评价重心，从拥有多少所本科大学、多少个博士点转向区域内不同类型高校的办学质量与服务地方发展的实际贡献。

### （三）文化转轨：培育多元的高等教育价值认同

与财政重构和治理改革相比，文化层面的转变是最为根本的，也是最为困难的。社会对什么是好大学、什么是有价值的教育判断，涉及长期积淀的价值观念和思维方式，不可能在短期内发生根本性转变。

但文化转轨并非无从着手，关键在于以制度变革为文化转变创造现实依托。一是大力发展和完善职业资格认证制度，切实提升职业资格证书的社会公信力和市场认可度，使其逐步成为与学历并行的能力信号。德国的行业大师资格制度（Meisterbrief）和澳大利亚资格框架



(Australian Qualifications Framework)都表明,当职业资格认证获得了制度化的社会信任,学历就不再是唯一的能力信号,高校的升格压力也随之减轻。不过,这些国家的经验也并非没有争议,德国“双元制”面临对年轻人吸引力下降的挑战,澳大利亚资格框架也持续面临等值性认定的技术难题,但它们至少证明建立与学历并行的能力认证通道在制度上是可行的。二是在公务员招录、事业单位招聘等公共部门用人环节中,在当前破“五唯”改革的基础上进一步弱化学历和学校层次的筛选权重,探索以岗位胜任力为导向的选人标准,发挥公共政策的示范和引导作用。三是系统性地展示不同类型高等教育的成功案例和发展成就,逐步培育社会对多元教育类型的尊重。这些工作的见效周期都较长,但方向上的持续推进不可或缺。文化转轨的成功在很大程度上取

决于应用型高校和技能型高校自身能否真正办出特色和水平。如果这些高校在获得了分类化的财政保障和评价支持之后,仍然不能在人才培养质量和社会服务能力上形成令人信服的实绩,那么社会对不同类型高等教育的价值认知就很难发生实质性转变。制度改革能够为分类发展创造条件,但最终证明类型平等具有正当性与合理性的,仍然是不同类型高校在现实中展现出的不可替代的价值。

分类发展的有效推进需要社会对多元类型高等教育的价值认同,但这种认同恰恰是分类发展希望达成的目标之一。这一内在张力揭示出,我国的高校分类问题并非单纯的技术性难题,而是高等教育现代化进程中系统结构稳定性与发展流动性之间内生矛盾的集中体现。我们既需要稳定的功能分工以形成体系秩序,又需要为不同类型高校的卓越发展



保留充分的流动空间。可喜的是，教育部开始启动实施高水平应用型大学建设“双优”工程，继续实施职业教育“新双高”建设。至此，三种分类都有了自己的卓越建设计划。分类发展不可能通过顶层设计一步到位，只能在持续的制度调适中逐步构建一个富有韧性的高等教育结构，关键在于建立多中心、多层次的承认体系，使研究型、应用型、技能型高校都能获得平等的制度尊重与社会认同。高校分类作为一种结构性的制度安排，始终面临公平性的挑战，这并非我国独有的难题，而是高等教育体系在普及化阶段普遍面临的结构性议题。我们需要的不是一劳永逸的理想模型，而是在制度建设与文化演进的长期互动中，逐步建立起一个容纳功能分化、保持制度弹性、兼顾类型多元与底线公平的高等教育体系。

(来源：2026 年第 4 期《中

国高教研究》)



## 三级联动提升应用型高校治理效能

邵阳学院党委副书记、校长 张平

在国家推进高校分类发展的战略引领下，应用型本科高校已成为我国教育强国建设的高等教育“中段基石”。然而，量大面广的应用型本科高校，尤其是位于非中心城市和中西部欠发达地区的应用型本科高校，存在着一系列深层次结构性矛盾，制约着自身高质量发展和战略功能发挥。具体表现为“五大”发展瓶颈：一是办学定位受评价牵引而“策略性摇摆”，特色难以彰显；二是人才培养与产业需求“系统性错配”，供给质量不高；三是产教融合因机制缺失而“制度性脱嵌”，校企合作虚化；四是资源保障因事权不清而“持续性薄弱”，发展底气不足；五是内部治理因路径依赖而“适应性迟滞”，变革响应迟缓。

破解上述瓶颈，须进行顶层

设计的系统重构与治理效能的深刻变革，加快推进“国家主导、省级主责、学校主体”的三级联动治理改革，系统性提升应用型本科高校治理效能。

### 强化制度供给与精准调控，构建分类发展的“四梁八柱”

国家层面，一是加快立法立标，提供法治保障和刚性依据。修订《中华人民共和国高等教育法》，制定应用型本科高校设置标准，明确其法律地位及权利义务，为审批、评估、拨款提供有别于研究型高校的清晰标尺。二是高标准推进高水平应用型大学建设，实现资源精准投入，打造“标杆”和“领跑者”。三是深化评价改革，扭转“指挥棒”导向，构建以“服务地方贡献度、毕业生就业质量与长期发展、技术成果转化效益、行业企业认可



度”为核心的应用型本科高校评价新体系,并全面推行专业认证。  
**强化统筹协同与集成落地,压实“在地融合”的主体责任**

省级层面,一是推行“省市共建”机制,明晰权责清单。省级政府出台文件,明确省、市两级在支持应用型本科高校发展中的具体责任。地市应履行“在地支持”职责,将在地高校纳入经济社会发展总体规划与财政预算。二是搭建省级产教融合智慧平台,破除信息壁垒。构建省市联网“产教融合信息服务平台”,动态发布区域重点产业规划、技术需求清单、人才需求预测报告、高校可转化科技成果等信息,促进教育链与产业链有机衔接。三是优化高校领导班子结构,提升治校能力。建立高校与党政机关、企事业单位之间的干部双向挂任职交流常态化机制,提升高校领导班子把握产业趋势、推动校地融合的战略谋划与执行能力。

**聚焦内部变革与特色塑造,激发高质量发展的内生动力**

学校层面,一是以党建引领内部治理革新,提升统合效能。完善党委领导下的校长负责制实施细则,强化院(系)级党组织在把握办学方向、推动校企合作、加强师德师风建设等方面的政治功能与保障作用。二是构建对接产业的敏捷化组织体系。建立行业企业、校友代表参与的学校发展战略咨询委员会,将外部需求深度融入决策。打破学科壁垒,围绕区域内1至2个主导或战略性新兴产业集群,重组或新建实体化运作的现代产业学院、未来产业学院。三是推进以“破五唯”为导向的评聘制度改革。制定有别于研究型高校的教师职称评聘与绩效考核办法。将教师参与课程开发、实训教学、指导学生竞赛、承担横向技术服务项目、取得技术专利并进行转化、参与行业标准制定等成果,作为晋升高



级职称和获得奖励的必备条件或主要依据。设立“教学教授”“产业教授”等特设岗位。同时，改革学生评价，强化过程性评价、实践能力评价和综合素养评价。四是建立常态化“双师”队伍轮转机制。实施“教师企业实践必修制度”，鼓励教师到企业挂职，并将其作为职称晋升的必要条件。同时，设立专项资金，以灵活聘用方式，引进企业工程师、技术骨干、管理人才担任兼职教师或产业导师，并确保其深度参与教学。

通过系统联动高效能治理，破解高质量发展体制机制障碍，短期内可显著改善应用型本科高校的生态位，激发其办学活力，长期坚持则能筑牢教育强国建设的高等教育“中段基石”，为中国式现代化建设和民族复兴伟业提供坚实的应用型人才与创新支撑。

【作者系邵阳学院党委副书

记、校长；本文系湖南省 2025 年普通本科高校教学改革研究重点项目“基于产教适配的地方应用型本科高校人才培养模式创新与实践”[202502001287]阶段性成果】

(来源：2026 年 3 月 18 日  
《中国教育报》)



## 应用型高校如何走好转型发展之路

兰州城市学院副教授 翟云

“十五五”规划纲要对高等教育改革发展提出了新的更高要求。应用型高校如何在“十五五”期间走好转型发展之路？新西兰著名教育家路易·艾黎倡导的“手脑并用、创造分析”教育思想，强调理论与实践的统一、知识与能力的结合、创新与批判的融合，对应用型高校转型发展具有鲜明的指导价值。

### 解析应用型高校发展瓶颈

路易·艾黎提出的“手脑并用、创造分析”教育思想，蕴含着务实精神与创新意识，是破解当前应用型高校定位模糊、产教融合不深、转型发展不足等问题的重要参考。

当前，应用型高校办学育人与产业需求脱节的问题尚未得到根本解决，其本质是“手”与“脑”的分离。“课堂学的技术与岗位

实际不适配，上岗还要重新培训”等现象反映出应用型人才培养的深层次矛盾，即理论教学与实践训练未能有机融合，学生分析问题和动手解决问题的能力培养失衡。

以往校企合作常停留在浅层对接，核心问题是未形成利益共生机制，缺乏基于共同创造和价值分析的深度融合，导致企业参与办学的动力不足，合作仅停留在表面。

应用型高校要完整准确全面贯彻新发展理念，将“手脑并用”作为育人基本路径，把“创造分析”作为人才培养质量标尺，有效构建符合中国式现代化要求的高素质应用型人才培养体系。

### 践行“手脑并用”产教融合模式

一方面，建立产教融合机制，深化协同育人。如，兰州城市学



院制定《产业学院建设暂行办法》，系统推进校企协同育人实践。学校推动软件工程、通信工程等7个合作办学专业的企业方深度参与人才培养全过程，建立健全长效机制；出台《校企合作专业教学管理暂行办法》《校企合作办学绩效评价考核办法》，持续提升协同育人的质量与实效；共建教育部一中兴通讯ICT产教融合创新基地；积极参与“全国风光储”“智能汽车”等产教融合共同体，有效促进了教育链、人才链与产业链紧密衔接。

此外，学校创新教学组织形式，以“虚实融合筑基+实战淬炼提质”为核心，探索“数智课堂+企业真实场景联动”的育人路径。这种双场景联动模式破解了产教脱节和工匠培育的难题，为学生提供了“脑”思考与“手”实践正向循环的学习体验，培养了学生的创造精神和分析能力。

另一方面，构建校企命运共

同体，破解产教融合浅层化困境。如，学校探索构建“一核心、四对接、五跃升”育人体系，全面推进教育教学改革创新。学校以“学生未来成长力”为核心，对接国家战略布局、区域产业发展、行业技术变革、岗位能力需求，全力推动专业结构重组跃升、培养体系质量跃升、融合育人成效跃升、实践体系重塑跃升、质量文化重建跃升，体现了“手脑并用”的系统化实践；以“校内学院+现代产业学院”协同架构为切入点，依托甘肃“14+1”和兰州“七大”全产业链生态，协同打造融合平台，为学生提供了理论学习与动手实践交替进行、创造能力与分析能力同步提升的成长环境，实现了人才培养与产业需求的无缝对接，让学生在真实生产环境中实现“手脑并用”。

### 构建“创造分析”应用型教育生态

推动办学定位转型，强化应



用型内涵建设。应用型高校可将“手脑并用、创造分析”的办学定位融入日常，进一步强化应用型办学理念，推进人才培养模式改革创新。要突出应用型人才培养目标，健全应用型人才培养体系，实现人才培养由重知识传授向重实践应用的转变；要优化学科专业结构，构建以服务区域经济社会发展为导向的学科专业动态优化调整机制，推动应用型高校学科由理论型向应用型转变。

应用型高校可基于“创造分析”方法，积极发展新兴应用学科和产教融合型专业。首先，深化教师教学转型，加强“双师型”教师队伍建设。大力开展以问题为导向的项目教学、案例教学、工作过程导向教学，促进应用型高校课程教学内容由重知识传授向重实践应用转变；教师教学方式由讲授式为主向参与式为主转变，教师既要在课堂上传道授业，又要在实践中示范指导，真正成

为“手脑并用”的引领者。其次，创新科研评价机制，突出应用研究导向。将专注于学术共同体的学术影响评价转向致力于凸显服务经济社会发展的作用和效益，重点评价社会贡献、实用价值和支撑人才培养情况，认可产品、标准、材料、技术、工艺、服务等更具实践特征的成果产出，鼓励师生在“创造分析”中服务社会。

### 谋划转型发展新蓝图

坚持顶层设计与基层探索相结合。要注重从战略环境分析中确定目标和战略行动。应用型高校可聚焦“三个统筹”，即统筹学校共性与行业特性、统筹传统优势与新兴赛道、统筹内部治理与外部协同，基于深厚的行业底蕴和学校鲜明的学科优势，成为国家、区域及行业产业创新发展的重要支撑，在“创造分析”中找准发展定位。

完善规划体系，强化实施机



制。应用型高校可把规划作为制度驱动的体系重构突破口，建立“总体规划引领、专项规划支撑、院系规划落地”的规划体系，将深化教育评价改革有机融入规划编制与实施过程，将行业贡献度、成果转化率、社会服务成效等纳入评价指标，形成激励“手脑并用”的评价导向。

加强组织保障，确保规划落地。在编制“十五五”规划的同时，同步制定实施方案，将战略管理从理念深化至实践层面；建立资源配置机制，资源配置协同规划实施，人财物等重要资源向规划发展的重点方向倾斜，通过资源配置撬动改革发展；健全规划监测评估和动态调整机制，将规划实施情况纳入绩效考核体系，确保各项目标任务落到实处。

【作者系华东师范大学教师教育学院博士研究生、兰州城市学院副教授】

(来源:2026 年 4 月 1 日《中国教育报》)



## 应用型本科高校“国家队”怎么选怎么建

铜仁学院原校长 侯长林

铜仁学院马克思主义学院硕士研究生 李昕雨

“十五五”规划纲要明确提出“建设200所左右高水平应用型本科高校”的目标。这意味着国家对应用型本科高校的发展将有新的大举措，这是要为国家遴选出高水平应用型本科高校“国家队”，以带动整个应用型本科高校走出发展困境。

中共中央、国务院印发的《教育强国建设规划纲要（2024-2035年）》确立了高等教育分类管理、差异化发展的基本思路，并明确提出了按照研究型、应用型、技能型等基本办学定位，建立资源配置激励机制，引导高校在不同领域不同赛道发挥优势、办出特色。

因此，“建设200所左右高水平应用型本科高校”是高等教育分类管理、差异化发展的具体

体现。然而，这200所左右高水平应用型本科高校到底如何遴选、又怎么建设，这需要充分讨论，也需要顶层设计。

总的目标是要坚定应用型教育类型定位，把真正长期坚持做应用型本科高等教育的高水平学校遴选出来，防止为了争夺项目而临时拼凑、实际上并没有实质性应用转型的现象发生。

当然，也可以鼓励过去定位在研究型或教学与研究型的普通本科高校转到应用型本科高校的轨道上来，但不是做做样子，而是要有比较成熟的体系化的高水平应用型本科高校建设的理论与实践成果。同时，不盲目追求“大而全”“应用研究型”，要强化特色，“200朵鲜花要朵朵不同”；既要考虑扶优扶强，如有专业硕



士学位，甚至有专业博士教育的高校，也要考虑区域布局，不能集中在少数区域；不仅仅从国家层面建设200所，还应引导各省份开展应用转型试点工作，并在此基础上进行省级（市级）高水平应用型本科高校的遴选，从而带动我国整个应用型本科高校走向高水平，让建设200所的效应得到最大的发挥。

当然，如何建设高水平应用型本科高校，涉及学校方方面面，但是其工作重点则主要体现在应用型人才培养、应用型学科与专业布局及应用型师资队伍建设等方面，只要抓好了这些重点工作，就能够稳住并夯实应用型高校发展的基本盘。

推动人才培养变革，强化产教融合与科教融汇。今年全国两会上，教育部部长怀进鹏表示，启动实施高水平应用型高校建设的目标之一，就是办学能力优质。笔者认为，这里的办学能力应该

主要是指人才培养力。在数字化智能化的今天，应用型本科高校的人才培养面临着新的挑战。这就需要学校与企业共建产业学院、智能实训基地，既重视产教融合，也积极推进科教融汇，并对现有的人才培养模式、课程体系等进行变革。只有这样，才能培养出具备数字素养、智能技术应用能力，尤其是能够解决真实产业问题能力的高水平的应用型人才。

优化学科专业布局，服务区域经济社会发展。2025年8月，中央教育工作领导小组印发的《高等教育学科专业设置调整优化行动方案（2025-2027年）》，对我国高校的学科专业设置调整优化工作进行了系统部署。高水平应用型本科高校建设也应该按照相关要求，根据区域经济社会发展需要，瞄准区域新兴产业和未来产业，快速布局一批应用学科专业点，差异化推进应用类学科专业布局建设，对经济社会需



求明显不足、培养质量下滑、办学条件欠缺的学科专业点进行整改或撤销,但是,需要注意的是,不能一刀切,比如有的地方说强工科,就简单地砍文科,应用转型不是只建工科,就是纯粹的工科院校也需要文科支撑。所以,高水平应用型本科高校建设,既要处理好新兴学科专业点的设置与老牌学科专业点的关系,也要处理好理工农医与人文社会科学等学科专业的关系,才能更好地服务区域经济社会发展。

重视师资队伍建设,建立应用型教师评价体系。要达成培养高水平应用型人才目标、优化应用学科专业布局,就需要有一支高水平的应用型师资队伍。科学合理的应用型教师评价体系,则是教师成长发展的“指挥棒”。要建立应用型教师评价体系,首先,需要建立应用型教师评价标准。目前,各应用型本科高校都在不同程度地推进其教师队伍的

应用转型,但是,由于没有统一的应用型教师评价标准,有的认为也应该像技能型高校那样建设“双师型”教师队伍,有的则认为应该与技能型高校有所区别,建设“双师双能型”教师队伍。这些都需要在建设高水平应用型本科高校的过程中,加强研究,统一思想,建立统一的应用型教师评价标准。其次,强化应用性指标。对应用型教师的评价,应打破单一以论文、课题为导向的评价模式,给予围绕区域经济社会发展中存在的主要或关键问题所进行的应用研究以应有的地位,将教学能力、实践能力、社会服务等纳入应用型教师评价指标。

要完成建设 200 所左右高水平应用型本科高校的任务,是一项涉及面很广的复杂的系统工程。要使这项系统工程保质保量地有序完成,就需要在国家层面制定切实可行的实施方案。应就建设 200 所左右高水平应用型本科高



校出台实施意见，并在建设指导思想、基本原则、人才培养、学科专业布局、师资队伍建设、对外开放合作、管理评价、稳定支持机制、组织领导等方面，都要有具体的意见和要求。

同时，还应该研制高水平应用型高校建设的基本标准。通过标准引导其发展。在实施路径方面，也应予以明确，比如可以将其划分为遴选与启动、建设与攻坚、验收与示范三个阶段，分期分批进行，既可以分为两期，一期 100 所，也可以分为四期，一期 50 所。

同时，还应该要求各省份出台相应的结合自身实际的实施方案，遴选入围的“高水平应用型本科高校建设单位”，需要按照国家 and 省份出台的相关要求制定本校可操作的实施方案。只有这些实施方案制定得科学合理，才能够确保建设高水平应用型本科高校的项目按要求有序完成，并

取得应有的成效。

(来源：2026 年 4 月 24 日  
《中国青年报》)



## 加快推进高水平应用型高校建设

国家“十五五”规划纲要明确提出“建强应用型本科高校”

“建设 200 所左右高水平应用型本科高校”的重大任务，为应用型高校改革发展指明了前进方向。2026 年 3 月 7 日，教育部部长怀进鹏在十四届全国人大四次会议民生主题记者会上介绍，以办学能力优质、服务区域经济社会发展优秀为目标，启动实施高水平应用型大学建设。

### 分类发展，意欲何为？——完善差异化发展政策体系

应用型高校要锚定定位，坚持分类发展、特色发展，立足区域经济社会发展需求，摒弃同质化办学倾向，坚守服务地方、对接产业、赋能就业的核心使命。

**强化顶层设计引领。**紧扣国家高等教育分类改革部署，结合区域产业发展规划，将高水平应用型高校建设纳入地方发展总体

规划，明确建设标准、评价指标和支持政策，统筹资源配置，集中力量打造办学特色，全面夯实应用型高校特色发展根基。

**健全分类评价机制。**发挥评价“指挥棒”作用，构建差异化考核体系。聚焦产教融合成效、实践育人质量、产业技术服务、学生就业创业能力等核心指标，引导高校回归应用型办学本源，以科学评价助力办学转型、特色发展，激发师生服务区域产业升级的内生动力，推动应用型高校高质量内涵式发展。

**优化资源配置方式。**统筹人力、物力、财力合理分配，加大实践教学、实训基地、校企合作平台建设投入，倾斜优势特色应用型专业集群发展。深化校地、校企资源共享共用，盘活存量资源。完善经费投入与使用管理机制，精准对接人才培养、技术服



务等核心任务，以资源精准赋能特色发展，切实提升办学效能与社会服务水平。

### 产教融合，路在何方？—— 构建校企协同育人新模式

产教融合是推动应用型高校发展的核心路径，更是服务实体经济、培育应用型人才的关键举措。

**优化专业集群布局。**聚焦区域主导产业、新兴产业与民生领域发展需求，立足办学特色与资源优势，建立专业动态调整机制，淘汰滞后专业、改造传统专业、增设紧缺专业，整合相近学科专业，构建对接产业链的特色专业集群，以集群化发展强化专业竞争力，精准适配地方产业升级，夯实应用型办学核心支撑。

**创新人才培养模式。**深化校企协同育人机制，联合行业企业共同制定人才培养方案、开发课程教材、共建实践教学平台。推行订单培养、工学交替、顶岗实

习等多元育人形式，将岗位技能、行业标准融入教学全过程。加强“双师型”师资队伍建设，推动企业技术骨干入校授课。聚焦实践能力与创新素养培育，缩短人才成长与产业需求差距，全面提升应用型人才培养质量。

**搭建产教融合平台。**联合地方政府、龙头企业与行业协会，构建多元协同合作体系。统筹共建产业学院、实训中心、技术研发中心等实体平台，整合校企双方场地、设备、技术与人才资源。依托平台开展联合教学、项目研发、技能培训与成果转化，打通教育链、人才链与产业链衔接通道，全面激活应用型高校特色发展动能。

**推进科教融汇发展。**注重数字化赋能，利用大数据、人工智能等技术，聚焦新质生产力发展需求，调整科研与教学布局，增设贴合产业实际的课程模块，将科研成果转化为教学资源，搭建



线上科教融汇平台，拓宽科研与教学融合的渠道，持续提升人才培养质量和科研服务能力。

### 内涵建设，赋能几何？—— 夯实高水平发展核心支撑

内涵建设是应用型高校安身立命之本，是实现学校高水平发展的必然要求。抓好内涵建设，才能更好对接产业需求、深化产教融合，培养出适配区域产业发展的高素质应用型人才，为区域经济社会发展提供坚实人才与智力支撑，实现高校与地方产业协同发展。

**建强“双师型”师资队伍。**完善“双师型”教师引进、培养与考核机制，鼓励教师深入企业一线。聘请行业技术骨干、企业高技能人才兼职授课，优化师资队伍结构。改革教师评价体系，引导高水平科研成果向教学内容转化，侧重实践教学、技术服务与校企合作成果。以高素质“双师型”队伍赋能课程改革、实践

教学与应用研究，全面夯实应用型高校特色发展的人才根基。

**深化教育教学改革。**坚持立德树人根本任务，构建思政课程与课程思政同向同行格局，将工匠精神、职业道德融入人才培养全过程。动态优化人才培养方案和课程体系，增加实践类、实操类课程比重。创新课堂教学模式，推行项目化、案例化教学，促进理论知识与实践应用深度融合。完善教学质量监管与评价体系，全面提升应用型人才综合素养。

**加强国际交流合作。**与国外应用型高校、行业龙头企业、科研机构建立长效合作机制，开展联合科研攻关、师生互访、课程共建，引进先进应用技术与教学理念。依托国际合作项目，培养具有国际视野、通晓国际规则、具备跨文化沟通能力的应用型人才，满足我国企业“走出去”对复合型人才的需求，输出我国应



用型教育成果与技术经验。聚焦新能源、智能制造、数字经济等新兴领域，联合开展跨国技术研发，破解国际共性应用技术难题，提升高校国际科研影响力。积极参与国际应用型教育标准制定，打造具有中国特色的应用型教育品牌。

### 提质培优，使命何在？—— 聚焦高质量发展内生动能

建设高水平应用型高校是服务教育强国建设、支撑产业转型升级、培育新质生产力的重要举措。“十五五”开局之年，我们要深入贯彻习近平总书记关于教育的重要论述，全面落实党中央、国务院决策部署和教育部工作要求，坚定应用型办学定位，强化系统发力，在政策支持、产教融合、内涵建设方面持续突破，推动应用型高校办出特色、办出水平。

2026 年 1 月，教育部学校规划建设发展中心主办的建强应用

型高校发展研讨会在上海召开，上海理工大学发布建设高水平应用型高校联盟的倡议，打造中国高水平应用型高校的责任共同体、发展共同体和命运共同体。共同体建设已成为应用型高校自强卓越、协同创新的重要抓手。

立足新发展阶段，为形成发展合力、聚焦关键举措、加强特色发展，今年 5 月下旬，我们拟举办应用型高校高质量发展研讨会。会议期间，上海理工大学作为发起单位拟联合数百所高校成立高水平应用型高校联盟，成员院校将形成资源互通、理念互鉴、改革互助格局，推动应用型高校从“单点探索”迈向“联合攻坚”，为区域经济发展和教育强国建设提供坚实支撑。

（来源：2026 年 5 月 13 日  
教育之弦）



# 跳出学科自身，回应产业需求：科技产业革命浪潮中的应用型大学这样变革

上海工程技术大学高等教育研究所副所长 赵军

“十五五”规划纲要明确提出“建强应用型本科高校”，教育部同步启动高水平应用型大学建设（“双优”工程），引导应用型高校从“学科自身逻辑”转向“产业需求牵引”，从“学术指标追赶”转向“服务贡献导向”。面对科技产业变革的倒逼，推进高水平应用型大学建设，亟需以教育范式创新破解发展瓶颈，实现从“指标追赶”向“特色引领”的转型。

## “双优”工程：分类发展的政策牵引

“双优”工程，即“办学能力优质、服务区域经济社会发展优秀”的高水平应用型大学建设工程。当前，经济转型升级与新质生产力培育对高素质应用型人才提出迫切需求，而部分应用型

高校长期存在办学定位模糊、与产业脱节等问题，既制约自身发展，也难以有效支撑区域经济社会建设。

“双优”工程突破了传统高校建设的评价框架，将办学质量与区域服务能力深度耦合，为应用型高校明确了发展坐标。其核心意涵在于推动应用型高校实现从“学科导向”向“需求导向”的根本转变，使办学逻辑由“办什么学”转向“为谁办学”。该工程与“双一流”“新双高”建设形成功能互补，共同构建起研究型、应用型、技能型高校分类发展、各展所长的生态体系。然而，在“双优”工程落地实施过程中，应用型高校仍面临诸多深层发展掣肘。

## 结构性约束：学科逻辑的路



## 径依赖

我国1300多所本科高校中,研究型大学以知识创新为使命,技能型高校以技术技能培养为核心,定位较为明晰。而数量占优的地方应用型高校在转型中仍面临共性挑战:部分院校仍沿袭研究型大学的发展模式,以拓展学位点、引进高层次师资、追求高被引论文等方式提升可见度。这种局部化发展模式虽短期内提升可见度,却陷入芝诺悖论所揭示的“追赶而永难超越”的困境,未能触及应用型高校分类发展与系统性重构的内在要求。其深层原因在于办学逻辑的错位——应用型高校沿用研究型大学的学科逻辑,未能建立起与产业逻辑相匹配的组织架构与评价体系。这一错位体现为三重结构性约束:

其一,学科组织协同壁垒。传统学科规训衍生的院系架构,形成无形学术疆界,跨学科协同受制于组织壁垒与资源分配机制。

新兴交叉领域难以获得制度合法性,知识模块被固化于传统学科归属之中,阻碍了复合型知识网络的构建。在传统“校-院-系”管理结构下,师资编制、经费分配与绩效考核高度依附于单一院系,跨学科合作需要承担较高的制度成本,这使得面向产业真实问题的跨领域协同难以有效开展。

其二,产教融合周期错位。近年来,专业设置滞后于技术迭代速度,智能制造、人工智能、集成电路等领域人才需求持续增长,而传统专业调整机制响应迟缓,导致人才培养与产业升级之间出现结构性错位。知识供给的静态性与产业需求的动态性形成错配,人才培养目标与市场能力需求脱嵌,毕业生能力结构与岗位要求之间存在适配时差。

其三,能力培养范式冲突。当前课程体系仍受科学教育范式主导,实践教学空间明显不足。工程伦理、系统思维、项目管理



等隐性知识难以纳入理性主义课程框架，人才能力结构与产业升级需求产生错位。学生在校期间缺乏解决复杂工程问题的系统训练，进入职场后难以快速胜任岗位要求。

上述困境折射出应用型高校转型中的深层矛盾：一方面需精准响应区域产业升级诉求，另一方面仍受传统学科逻辑的惯性牵引。

### 从学科逻辑到产业与创新逻辑的五大着力点

应用型高校发展要实现从学科逻辑向产业与创新逻辑的转换，关键在于知识生产、专业设置、组织关系、人才培养、价值评价等关键环节的系统性突破。基于国内外应用型高校的改革实践，可将教育范式创新归纳为五个着力点：

第一，重构跨学科知识生产模式，破解学科制度性障碍。学科壁垒导致“知识割裂”，破解

的关键在于推动知识组织从学科导向转向需求导向，建立围绕现实问题灵活组建的跨学科学习研究单元。近年来，部分先行院校开始探索院系组织重构，将工科学院按产业链逻辑重组为技术学部，使组织架构直接对标产业需求。国际上，美国欧林工学院取消院系建制，贯通工程学、数学、科学、设计等四大课程模块，支持学生自主设计复合型学习方向；麻省理工学院媒体实验室则以“反学科”为理念，设立多个跨学科研究小组，推动知识融合。需要强调的是，学科交叉并非盲目求广，而应遵循“技术关联性与知识互补性”的基准原则。

第二，建立知识更新动态响应机制，消解产教融合时滞效应。当前，第四次技术革命持续催生新产业领域与新工作模式，教育供给静态化与产业需求迭代的矛盾日益突出。上海部分高校以“重服务、强贡献”计划为牵引，围



绕重点领域建立产业需求跟踪机制,形成“产业需求-岗位能力-学生发展”三端联动的专业调整机制。在此过程中,微专业为产业前沿知识快速进课堂提供了灵活载体。这些探索表明,知识的动态调整不能止于被动填补滞后缺口,其深层逻辑在于系统构建教育供给与产业需求的紧密对接机制。

第三,创新校企制度性绑定模式,构建产教融合共同体。针对专业设置周期滞后于产业技术迭代、校企合作浮于表面等问题,可通过强化权责互嵌制度设计实现深度协同,建立实质性的权责关系,而非停留于协议签署层面。部分具有行业背景的院校与企业共建产业研究院,在校内建设中试线,设立理事会领导下的院长负责制,由企业负责人担任理事长,校企双方建立“双向派驻”机制,形成组织层面的深度融合。真正实现深度绑定,还需进一步

探索实体化平台支撑机制,支持高校与龙头企业共建实体化产业学院、联合实验室与技术转移中心,将企业真实项目转化为科研课题与教学内容,切实提升高校服务区域产业发展整体能级。

第四,推行全学程进阶式项目学习,重构实践创新能力培养范式。传统课程体系过于侧重理论传授,挤占了实践空间。关键在于突破学科本位课程框架的束缚,系统融入项目式学习(PBL),构建贯穿四年的进阶式产教融合育人体系,学生从大一通过认知实习深入产业一线,到大二通过跨专业协作提升协同实践能力,大三通过综合性项目强化系统思维,直至大四依托企业真实课题完成从概念到交付的全流程训练。这种“实践反哺理论”的培养路径,使学生在真实情境中习得隐性知识,其解决复杂实际问题的能力得到显著提升。

第五,培育创新文化生态,



重塑应用型高校价值导向。突破学术评价导向偏离真实问题解决的困境，需优化办学成效评价体系，提升产业合作、技术转化、社会服务等指标权重。在实践中，应进一步强化教师评价中的实践导向，重点突出实践能力、实践业绩和实践教学水平等维度的考核，适度降低传统学术型指标的权重，对教师指导学生企业践习、专利开发项目、工程开发项目等应用型成果给予更多认可。底层逻辑是，应用型高校应将师生的价值导向从追求论文发表转向解决真实问题，即以创新贡献度重构其价值导向。

综而述之，应用型高校应把握“双优”工程建设的历史机遇，以深层次的教育范式创新破解其发展瓶颈。这一创新的深层意涵，在于推动办学逻辑从传统的“学科导向”转向“产业牵引”，即从以学科自身演化为出发点的知识生产，转向以解决真实问题为

导向的价值创造。

【本文为国家社科基金项目“新质生产力发展向度下校企协同创新组织样态演化与制度重构研究”阶段性成果】

(来源：2026 年 4 月 29 日  
《文汇报》)



# 建强之要，在于固本 ——高水平应用型大学建设应锚定本科教育主阵地

苏州工学院院长 姜建明

新建地方本科院校既是应用型办学的先行探索者和坚定践行者，更是扎根地方、赋能产业的关键载体与核心主体，理应成为高水平应用型本科高校建设的主阵地

应用型本科高校是我国高等教育体系中规模最大、覆盖范围最广、服务领域最宽的核心力量，以2000年前后新建的地方本科院校为主体。其承担着推动高等教育普及化、衔接创新链与产业链、精准服务区域经济社会发展的重要使命。

在教育强国建设、新质生产力培育与区域高质量发展协同推进的时代背景下，优化高等教育结构、推动类型创新与质量升级，已成为提升国家核心竞争力的关键支撑。其中，应用型本科高校

的战略地位与重要作用愈发凸显。

## 转型之路的三次跃升

我国的应用型本科高校建设，先后历经自我转型、引导推动和提质增效3个递进式阶段。

2000年—2014年为自我转型阶段。2000年前后，为了满足国家高等教育大众化的需要，一批新建地方本科高校涌现出来。为了破解生存发展难题，它们主动探索向应用型转型的发展路径，并将其确定为自身办学定位。苏州工学院（原常熟理工学院）便是这一阶段转型探索的典型代表，在此期间基本完成了从师范院校向理工科院校的转型。

2015年—2023年为引导推动阶段。2015年，教育部等三部委联合印发《关于引导部分地方普通本科高校向应用型转变的指



导意见》，标志着“应用型本科高校”的概念在国家层面正式确立。此后，《中华人民共和国国民经济和社会发展第十三个五年规划纲要》《中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年规划和 2035 年远景目标纲要》推动部分普通本科高校向应用型转变，持续引导和推进转型发展。

在这一阶段，转型建设总体以高校自主推进、地方实践探索为主。由于全国层面尚未形成统一的建设标准与评价规范，各地省级教育行政部门在探索过程中对“应用型本科高校”的认识存在较大差异，甚至可以说存在误区。

2024 年至今为提质增效阶段。2024 年政府工作报告首次明确提出“建强应用型本科高校”这一重要任务，吹响了从引导推动向落地见效转变的号角。2026 年，《中华人民共和国国民经济和社会发展第十五个五年规划纲

要》不仅再次明确了“建强应用型本科高校”的要求，还在“高质量教育体系建设”中具体部署“建设 200 所左右高水平应用型本科高校”。从国家层面推进应用型本科高校建设的政策措施，有望实质性落地。

### 主阵地为何锚定本科教育

高水平应用型本科高校建设应当紧紧锚定应用型本科教育主阵地。

关于应用型本科高校的定义，至今为止尚无明确、具体的界定。可以参照的是，教育部推动的新一轮本科教育教学审核评估工作方案设置了“两类四种”学校类型，由高校根据本校章程和发展规划，综合考虑各自办学定位、人才培养目标和质量保障体系建设情况等进行自主选择。第一类为“世界一流大学”，第二类分为“以学术型人才为主的普通本科高校”“以应用型人才培养为主要方向的普通本科高校”“本



科办学历史较短的地方应用型普通本科高校”。从这个意义上说,高水平应用型本科高校的遴选范围应该是第二类第二种和第三种的高校,尤其以第二类第二种为重点。

上述结论的得来,与国家规范应用型本科高校的两个最重要的部门规章是完全呼应的。2015年,教育部等三部委联合印发的《关于引导部分地方普通本科高校向应用型转变的指导意见》,其“转型发展的主要任务”中的“创新应用型技术技能型人才培养模式”部分,着重对应用型本科教育进行了规范,同时也对“专业学位研究生培养模式”“工程硕士”等提出了要求。2017年,教育部发布《关于“十三五”时期高等学校设置工作的意见》,再次明确“应用型高等学校主要从事服务经济社会发展的本科以上层次应用型人才培养,并从事社会发展与科技应用等方面的研

究”。结合这两份文件不难发现,在教育主管部门的制度设计之初,应用型本科高校主要是立足于应用型本科教育,并适当延伸到专业学位硕士研究生教育。

历经20多年转型深耕的新建地方本科院校,办学定位清晰、实践积累深厚,普遍将“应用型办学定位”写入学校章程与中长期发展规划,坚持需求导向办学、能力导向育人,紧扣应用型本科人才培养核心任务,并且大都已经承担起了专业学位硕士研究生的培养任务。它们既是应用型办学的先行探索者和坚定践行者,更是扎根地方、赋能产业的关键载体与核心主体,理应成为高水平应用型本科高校建设的主阵地。

### 高质量建设的关键路径

建设高水平应用型本科高校,是应用型本科高校落实立德树人根本任务、实现“办学能力优质”的有力支撑。其核心是助力高校围绕应用型人才培养,夯实三大



体系：一是构建精准对接产业的学科专业体系，打破学科壁垒，动态优化结构，推动与产业深度融合。二是完善实践导向的人才培养体系，深化产教融合、校企协同，将行业场景和岗位标准融入教学，凸显实践能力培养。三是建强“双师双能型”师资队伍，健全教师引育机制，提升教师应用型教学和科研服务能力。

建设高水平应用型本科高校，也是实现“服务区域经济社会发展优秀”的价值导向，需政府、社会、高校三方协同。政府发挥主导作用，强化顶层设计、完善分类评价、健全经费保障；社会主动参与，通过校企合作等形式提供资源支持；高校坚定应用型定位，立足区域需求打造特色，抢抓政策机遇提升办学质量和服务能力。

“十五五”时期，建设高水平应用型本科高校，将成为推动全国应用型本科高校高质量发展

的关键引擎，为其高质量建设提供系统性解决方案，为区域经济社会发展提供坚实的人才支撑与智力保障。同时，这一举措，也将填补国家层面专项支持应用型高校发展的政策空白，并与“双一流”建设、“双高计划”形成互补格局，共同构建起研究型、应用型、技能型高校分类发展的国家级建设体系。

(来源:2026 年 5 月 6 日《中国教育报》)



# 地方综合性大学应用型转型的理念更新与实践探索——以鲁东大学为例

鲁东大学党委书记 李合亮

鲁东大学党委常委、副校长 钱国旗

鲁东大学发展规划处（学科建设办公室）处长（主任） 刘华

鲁东大学发展规划处（学科建设办公室）副处长（副主任） 李雪艳

教育强国建设对高等教育分类发展、特色发展提出系统性要求，地方高校在推进教育、科技、人才一体化发展中承担着不可替代的重要使命。面向新质生产力培育与区域高质量发展新格局，地方综合性大学的办学定位、发展路径与服务功能正在经历深刻重塑。加快推进应用型转型，既是优化高等教育结构布局的战略安排，也是地方高校破解同质化竞争、提升核心竞争力的必然选择。鲁东大学立足办学传统与胶东区位优势，坚持以需求为导向、以改革为动力、以质量为根本，深度把握教育、科技、人才一体化内在逻辑，系统谋划顶层设计

与内在运行机理，持续推进应用型转型的系统化探索与制度化实践，在学科生态优化、人才培养模式创新、产教深度融合、内部治理现代化等方面形成了具有校本特色的发展路径，可为同类地方综合性大学深化转型、实现高质量发展提供借鉴。

## 地方综合性大学应用型转型的战略价值与现实必然

在教育强国建设全面推进、高等教育结构性改革持续深化的时代背景下，地方综合性大学的应用型转型，已不再是简单的办学方向调整，而是响应国家战略、契合教育规律、回应时代要求的必然选择。作为我国高等教育体



系的主要力量，地方综合性大学承担着服务区域高质量发展、培养高素质应用型人才、支撑产业转型升级的重要使命。推进其应用型、特色化、高质量转型，既是国家优化高等教育布局、强化分类发展的政策导向，也是推动教育、科技、人才协同赋能新质生产力的内在要求。

(一) 服务教育强国建设，推动高等教育结构优化的必然要求

推动地方高校向应用型转型，是国家优化高等教育结构、强化分类发展的重大战略部署。2015年，教育部、国家发展和改革委员会、财政部联合印发《关于引导部分地方普通本科高校向应用型转变的指导意见》，以“引导”

“部分地方本科高校”的表述开启转型探索。《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》明确提出加快推进地方高校应用型转型，政策表述从柔性引导转为刚

性要求，从顶层设计层面确立了地方高校的发展方向。长期以来，部分地方综合性大学盲目对标研究型大学，以发表论文、申请项目、获得奖项为追求，导致办学定位趋同、资源配置低效、发展路径内卷。推进应用型转型，本质是推动地方高校各安其位、各展所长，在国家高等教育体系中找准生态位，形成研究型、应用型、技能型高校层次清晰、协同互补的结构格局，提升高等教育整体效能。

(二) 赋能区域高质量发展，支撑新质生产力培育的关键载体

地方高校因区域而建、依产业而兴，是区域创新体系与经济社会发展的基础性、战略性支撑。当前，区域产业向高端化、智能化、绿色化加速转型，新产业、新技术、新业态不断涌现，对高素质应用型人才、实用性技术供给、精准化社会服务提出更为迫切的现实需求。地方综合性大学



学科门类相对齐全、扎根地方，具有贴近产业、服务基层、快速响应的天然优势，是衔接教育、科技、人才一体化落地的重要枢纽。推进其应用型转型，核心在于推动办学定位与区域发展同频、学科专业与产业链条同构、人才培养与岗位需求同向、科技创新与产业升级同步，加快打通教育链、人才链、产业链、创新链，全面提升服务区域高质量发展的能力与水平，成为培育新质生产力、推动产业转型升级、增强区域核心竞争力的重要策源地与关键支撑平台。

(三) 破解自身发展困境，实现错位竞争与可持续发展的现实选择

地方综合性大学普遍面临传统学科优势集中、工科基础相对薄弱、学科交叉融合不足、应用研究与社会服务能力不强等结构性矛盾。在高等教育竞争日趋激烈、发展资源制约趋紧、分类评

价导向强化的新形势下，固守传统办学路径、延续既有发展模式，极易陷入同质化内卷、发展空间持续收窄、核心竞争力不断弱化的被动局面。应用型转型并非层次降格、规模收缩，而是地方综合性大学重塑比较优势、重构发展动能、重筑核心竞争力的战略抉择。通过坚定应用型办学定位、优化学科专业结构、深化产教融合协同、完善内部治理体系，地方综合性大学能够有效避免同质竞争，实现与研究型高校错位发展、与高职院校层次互补，走出一条特色鲜明、优势凸显、可持续的高质量发展新路。

(四) 遵循教育规律，实现办学理念时代性跃升的关键路径

从全球高等教育发展历程看，地方院校从单一走向综合、从封闭走向开放是普遍规律。以美国为例，其传统师范院校大多通过学科拓展、功能升级逐步走向多元办学，更加注重与区域产业、



社会需求的深度耦合，更加突出社区协同、技术赋能与实践导向，形成了兼容并蓄、特色鲜明的现代高等教育办学格局。这一发展范式表明，单一化、封闭型的办学模式已难以适应新时代人才培养、科技创新与社会服务的复合需求，走综合性、应用型、特色化发展之路已成为世界高等教育变革的共同趋势。

### 地方综合性大学应用型转型的顶层设计与理念构建

推进地方综合性大学应用型转型，是一场涉及办学方向、发展定位、治理体系、学科生态、育人模式的系统性、深层次变革。唯有坚持理念先行、战略领航、顶层统筹，才能确保转型不偏向、不走样、不流于形式。鲁东大学立足师范底蕴、区域产业需求与自身办学实际，以战略思维谋全局、以系统思维抓关键、以创新思维破难题，构建形成核心理念引领、战略定位锚定、实施路径

支撑的一体化顶层设计体系，为应用型转型高质量推进提供方向指引与根本遵循。

#### (一) 核心理念：响应、更新、融合、服务

理念是行动的先导。为统一全校转型思想、凝聚改革共识，鲁东大学紧扣时代要求与地方高校使命，凝炼形成“响应、更新、融合、服务”四维一体发展理念，将其作为转型的价值内核与行动遵循。“响应”即办学方向与国家战略、区域需求同频共振，主动对接海洋强国、山东省“6997”现代化工业体系、19条标志性产业链和烟台市“9+N”产业布局，将服务国家所需、区域所急作为办学治校的逻辑起点；“更新”即以产业变革和技术前沿为导向，动态优化学科专业结构、人才培养体系与课程内容，推动教育供给模式迭代升级。“融合”即打破校地、校企、学科之间的壁垒，推进产教融合、科教融汇、学科



交叉融合，构建协同创新发展生态。“服务”即将办学成效体现在服务区域高质量发展上，推动智力资源、创新成果向新质生产力转化，实现办学价值与社会需求的高度统一。四者相互支撑、形成闭环，构成从需求输入到供给输出再到效能反馈的完整逻辑链条。

## （二）战略定位：建设工科主导、多学科协调发展的综合性应用型大学

一体推进教育、科技、人才发展，要求高校围绕科技创新、产业发展和国家战略需求优化定位、协同育人。鲁东大学立足生存发展与竞争突围的现实进行谋划，依托胶东经济圈区位优势，结合自身办学基础与学科特色，明确建设工科主导、工农理文多学科协调发展的综合性应用型大学，聚焦“人才培养应用型、科学研究应用性、社会服务精准化”转型核心，形成与研究型高校错

位发展、与技能型高校层次互补的发展格局。人才培养以培育德才兼备、基础扎实、实践能力强、具有创新精神的高素质应用型人才为核心，精准对接产业岗位需求，重构人才培养方案；科学研究坚持“应用研究为主、基础研究奠基、交叉研究拓新”，聚焦区域产业发展中的关键技术难题、社会治理中的实际问题开展有组织科研；社会服务立足烟台、服务山东、辐射全国，对接胶东经济圈海洋经济、集成电路等主导产业，打造校地、校企协同服务平台，提升服务精准化、高效化水平。

## （三）实施框架：评价引领、质量筑基、融合赋能

为确保转型可落地、可持续、可评价，鲁东大学以四维理念为指引，探索形成“评价引领、质量筑基、融合赋能”应用型转型模式和“学科专业一体化、人才培养精准化、科研服务实用化、



治理体系现代化”实施路径。“评价引领”即通过构建科学的差异化评价体系，树立鲜明的应用型发展导向；“质量筑基”即将严谨、精益、卓越的质量文化融入办学治校全过程，筑牢转型发展思想根基；“融合赋能”即深化产教融合、科教融汇，注入转型发展持续动能。依托以上模式和路径，鲁东大学以学科专业一体化优化学科生态布局，以人才培养精准化提升育人质量，以科研服务实用化增强服务能力，以治理体系现代化激活内生动力，推动应用型转型从理念共识转化为实践行动，实现从规模发展向内涵发展、同质化发展向特色化发展的转变。

### 地方综合性大学应用型转型的内在机理与实践探索

地方综合性大学的应用型转型，不是局部环节的修补式调整，也不是若干改革举措的简单叠加，而是一场涉及价值取向、学科体

系、产教关系、治理结构的系统性、结构性、制度性深层变革。从高等教育发展规律与地方高校办学实践来看，应用型转型有着内在统一、逻辑自洽的运行机理：以评价体系创新校准办学方向，以学科生态重构夯实发展根基，以产教深度融合激活核心动能，以治理体系现代化提供长效保障。四大机理相互支撑、耦合联动，构成了转型从“表层适应”走向“深层变革”、从“要素调整”迈向“系统重塑”的内在逻辑体系，推动地方综合性大学实现发展模式、育人形态与核心竞争力的整体性跃升。鲁东大学作为区域特色鲜明的地方综合性高校，立足办学传统与区域使命，将普遍性机理转化为校本化实践路径，在理论逻辑引领下系统推进改革落地，形成了可复制、可推广的综合性大学应用型转型范式。

（一）评价引领机理：以指挥棒重塑发展导向



评价体系是高等学校办学的“指挥棒”与“风向标”，直接决定资源配置方向、教师行为选择与学科发展重点。从普遍性机理来看，传统学术型评价体系以理论研究、论文产出、科研项目为核心标尺，与应用型大学面向产业、服务一线、强调实践贡献的价值定位存在结构性错配，成为制约地方高校转型走深走实的根本性制度瓶颈。推进应用型转型，必须率先实现评价体系的范式转换：一是破除“唯论文、唯帽子、唯职称、唯学历、唯奖项”的单一学术导向，树立能力导向、贡献导向、实践导向的多元评价观；二是构建分类评价、多元评价、过程评价与结果评价相结合的复合体系，针对教学、科研、社会服务实行差异化标准，避免“一把尺子量到底”；三是建立评价结果与资源分配、学科调整、绩效激励、职务晋升刚性挂钩的闭环机制，使评价真正成为牵引

办学方向、优化资源布局、激发内生动力的制度抓手。唯有通过评价体系的系统性重塑，才能从根本上扭转传统办学惯性，推动全校上下形成与应用型定位一致的价值共识与行动自觉。

鲁东大学全面推进评价制度改革，创建“教学—科研—社会服务”三维一体的差异化评价体系。教学评价聚焦学生解决复杂实际问题的能力，将产教融合课程建设、新形态教材研制、实践教学成效等作为核心考核指标。科研评价实施“双轨制”评价，基础研究推行原创代表作评议制度，侧重考察成果的学术原创性与学科影响力；应用研究聚焦技术突破、成果转化、智库报告采纳等实际贡献，突出科研服务产业发展的价值导向。社会服务评价以技术转化的经济效益、行业标准制定、校地合作成效等可量化指标为核心，精准评价服务区域发展的实际能力。同时，学校



建立“指标设定—过程考评—结果应用—动态优化”的闭环管理体系，将评价结果直接与学科动态调整、绩效奖励分配、干部考核任用、资源倾斜配置挂钩，以评价“硬约束”推动办学重心全面向应用型转型聚焦，为系统性变革奠定了价值基础与制度前提。

## （二）学科重构机理：以生态优化激活发展动能

学科是高校办学的核心载体与组织基础，应用型转型的本质，是学科发展逻辑从传统学术逻辑主导转向产业需求与学术创新协同驱动。从普遍性机理看，地方综合性大学学科重构必须遵循三大逻辑：一是需求导向逻辑，学科设置与结构调整必须对接国家战略、区域主导产业与新兴产业需求，实现学科链、人才链与产业链、创新链精准匹配；二是集群发展逻辑，打破学科壁垒，推动工科、农科、理科、文科交叉融合，形成优势互补、协同发力

的学科群；三是动态优化逻辑，建立学科预警、调整、退出与新增机制，对与产业脱节、支撑力弱、效益低下的学科专业及时优化，对新兴交叉、急需紧缺学科重点培育，形成优胜劣汰、良性迭代的学科生态。通过学科生态系统性重塑，推动高校从规模扩张走向内涵提升，从分散布局走向集群引领，从封闭学术走向开放应用，为应用型转型提供核心支撑。

鲁东大学立足胶东经济圈产业体系与自身综合办学优势，以学科生态重构推动应用型转型落地。学校确立“强化交叉融合，做大做强工科、做优做特农科、做实做精理科、做活做新文科”的学科发展战略，打造水利环境海洋、集成电路与人工智能、食品药品与现代农业、能源材料化工、教师教育、文化传承创新传播等六大优势特色学科群，构建“高峰引领、高原支撑、特色固



本、优势开新”的学科发展格局。目前，工程学、化学、材料科学、环境与生态学、农业科学、植物学与动物学等 6 个学科底蕴深厚、特色鲜明，工程学学科实力雄厚、核心竞争力突出；区域国别学、水利工程、教育学、物理学、地理学、中国语言文学、外国语言文学等 7 个学科基础扎实、发展势头良好。“十四五”以来，学校优化学科专业动态调整机制，新增 6 个一级学科硕士点、11 个硕士专业学位授权类别，获批博士立项建设单位；同步停招淘汰滞后专业 27 个，新增集成电路设计与集成系统等产业急需专业 9 个，应用型学科占比达到 70%，理工农类专业占比提升至 60%，学科专业结构与区域现代化产业体系实现高度适配、深度耦合，为人才培养、科技创新与社会服务提供了坚实的学科支撑。

（三）产教融合机理：以共同体构建实现双向赋能

产教融合是应用型大学的本质特征与核心路径。从普遍性机理来看，产教融合的核心在于打破教育系统与产业系统之间的壁垒，构建校地共生、校企协同、供需匹配、双向赋能的创新共同体。产教融合不是浅层次的实习实践或项目合作，而是办学全过程、全链条嵌入区域创新生态。在人才培养上，推行校企共同制定培养方案、共同建设课程教材、共同组建教学团队、共同实施教学过程、共同开展质量评价的协同育人模式，实现人才供给与产业需求同频同步；在科技创新上，聚焦产业关键核心技术与“卡脖子”问题，与龙头企业共建研发平台、联合攻关技术、共享科研设施，推动科研成果从实验室走向生产线、从技术方案转化为现实生产力；在社会服务上，建立常态化对接机制，开展技术推广、人员培训、决策咨询、标准研制等精准服务，提升高校对区域发



展的显示度与贡献度。通过深度产教融合,形成教育赋能产业、产业反哺教育、双向互动、良性循环的可持续发展格局。

鲁东大学坚持“融校入地、服务地方”办学理念,系统构建全方位、深层次、制度化的产教融合共同体。人才培养方面,全面推进实践教学改革与协同育人,建成省级现代产业学院、专业特色学院、实验教学示范中心等一批高水平育人平台,获批教育部产学研合作协同育人项目115项,形成覆盖全面、支撑有力的实践育人体系。毕业生省内就业比例超60%、烟台就业超22%,成为胶东经济圈重要的应用型人才培养基地。科研与社会服务方面,学校坚持“应用研究为主、基础研究奠基、交叉研究拓新”的定位,在海上航天装备、滨海核电安全、光电芯片技术、海洋农业、新能源新材料等领域取得一批标志性成果,支撑海上卫星发射“二十

三连捷”,保障154颗卫星精准进入预定轨道。“十四五”以来,学校获批国家级科研项目249项,立项经费达2.43亿元,获省部级奖励55项;承担横向项目1419项,成果转化320余项,到账总经费6.7亿元。与万华化学、中集来福士等龙头企业共建合作平台120余个,持续开展“百名博士进百企”行动,精准服务企业技术升级与产业转型,连续多年获评“烟台发展突出贡献单位”,相关经验入选山东省教育综合改革十大典型案例,产教双向赋能成效显著。

#### (四)治理现代化机理:以制度定型保障长效运行

治理体系和治理能力现代化,是应用型转型实现长效化、可持续发展的根本保障。从普遍性机理来看,推进治理现代化的核心在于通过制度创新破除长期存在的体制机制障碍,推动转型从阶段性、运动式推进,转向制度化、



规范化、常态化运行，切实避免“一阵风”“两张皮”等问题。地方高校治理现代化要抓住四个关键：一是完善党委领导、校长负责、教授治学、民主管理的内部治理结构，确保转型方向正确、决策科学高效；二是深化校院两级管理改革，向二级学院下放人事管理、经费使用、资源配置等办学自主权，激发基层办学活力；三是优化资源统筹配置机制，坚持战略导向、绩效导向、重点倾斜，推动人财物等核心资源向应用型人才培养、优势特色学科、产教融合平台集中；四是健全教师发展、考核激励、经费管理、平台运行等配套制度，将实践中成熟的改革举措固化为长效机制，为转型提供稳定、持续、有力的制度支撑。

鲁东大学以治理现代化为牵引，为应用型转型提供坚实制度保障。学校坚持和完善党委领导下的校长负责制，健全议事决策

规则，提升科学决策、民主决策、依法决策水平。持续深化校院两级管理改革，推动管理重心下移、办学权限下沉，充分释放二级学院办学主动性与创造性。实施“优师强教”工程，健全“双师双能型”教师培养、引进、评价与激励机制，优化教师队伍结构，提升教师实践教学与应用研究能力。以三维一体分类评价和科研双轨制为抓手，持续破除“五唯”顽疾，树立重质量、重实绩、重贡献的鲜明导向。同时，完善资源配置、绩效分配、质量监控、风险防控等系列制度，形成系统完备、科学规范、运行高效的现代大学制度体系。通过治理体系系统性重塑，学校将应用型转型的实践探索固化为制度成果，为特色鲜明、优势突出的高水平综合性应用型大学建设提供坚实制度保障，不断推动转型发展走深走实、行稳致远。

结 语



地方综合性大学应用型转型，是顺应时代潮流、服务国家战略、立足自身发展的必然选择，是一场涉及理念、定位、学科、治理、文化的系统性、深层次、长期性变革。鲁东大学的实践表明，地方综合性大学只要坚持正确方向、强化战略定力、注重系统谋划、突出改革创新，完全可以走出一条特色鲜明、质量过硬、服务有力的高质量发展道路。新时代新征程，地方综合性大学要更加自觉地肩负起时代使命，立足地方性、突出应用型、强化特色化、推进现代化，在分类发展中找准定位，在服务区域中彰显价值，在改革创新中激发活力，不断提升办学水平与核心竞争力，为加快建设教育强国、科技强国、人才强国，全面推进中国式现代化作出新的更大贡献。

(来源：2026 年第 1 期《大学与学科》)



# 应用型大学如何实现“别样卓越”： 基于英国、瑞士、澳大利亚的多案例比较分析

厦门大学教育研究院博士生 李婧芸

**摘 要：**当前，应用型大学可以说占据高等院校的半壁江山，在社会上拥有不容小觑的力量。比较分析英国诺丁汉特伦特大学、瑞士苏黎世应用科技大学、澳大利亚维多利亚大学三个典型案例，可以发现：英国诺丁汉特伦特大学是课程与工作体验相结合且就业力卓越的应用型大学；瑞士苏黎世应用科技大学是以跨学科协同与创新创业为驱动的应用型大学；澳大利亚维多利亚大学是以协商共建课程与模块化教学为特色的应用型大学。这三所应用型大学在实现“别样卓越”过程中呈现出如下共性特征：以就业力为导向的“三要素协同”培养框架、场所与设施设备的“高创新性与高专业度”、学生自身主体性的“渐进式显现”。基于此，我国应用型大学实现高质量发展需要进行原生构想：系统思维下重塑应用型大学的“生态位”，从分层竞争到有序多元；关系思维下重审政行企校合作，建立“螺旋上升式”的韧性治理共同体；创新思维下重构应用型大学的未来，强调差异化识别与全球化视野。

**关键词：**应用型大学；高质量发展；多案例比较分析

## 一、研究背景与问题提出

2002 年“应用型大学”  
(Applied Universities) 这个

称谓首次被正式使用，到 2019 年由教育部主导的全国应用型大学（学院）联盟规模已达 300 余所，这是应用型大学从“无”到“有”再到“多”抑或“逐步壮大”的加速过程之立体呈现。同年，《中国教育现代化 2035》指出，“持续推动地方本科高等学校转型发展”与“加大应用型、复合型、技术技能型人才培养比重”。经济发展“新常态”和高等教育“新常态”倒逼地方本科院校加快办学“质的提升”。在经济、教育（人才培养）、科技、产业等领域出现多个“新常态”，它们作为应用型大学提质增效的内、外因，协同助推我国应用型大学从“内涵式发展”向“高质量发展”奋进。2024 年，政府工作报告中提出“建强应用型本科



高校”，这意味着应用型大学从“规模扩大”到“质量提升”之愿景已被我国政府部门高度重视并予以充分关注，该议题具有十分重大的意义。

事实上，“应用型大学”并非全球通用的概念。例如，美国就没有应用型大学的概念，但有技术教育的大学和技术学院、社区学院、工程教育等应用型本科教育模式。虽然不同的国家对“应用型大学”有着各异的表述，但大都英译为“university of applied sciences”，即“应用科学大学（应用科技大学）”。自20世纪90年代以来，瑞士、奥地利、芬兰、荷兰等国逐步建立了区别于传统大学的面向职业培养的应用型本科高校，并使用“应用科学大学”这一名称来标识这类高校。应用科学大学的发展目标就是把“应用性”做得更好，而不是争取进入“学术性”行列。因此，应用科学大学更专

注于教学和知识的实际应用，通常与产业界和社会的联系更为紧密。潘懋元教授则指出：“我国应用型本科院校有如下四个特点：第一，应用型本科院校主要以培养应用型人才为主，也可以培养少量研究型人才；第二，应用型本科院校应以培养本科生为主，某些学科专业可以适当培养研究生；第三，应用型本科院校应该以教学为主；第四，应用型本科院校应以面向地方为主，某些专业也可面向地区，甚至面向全国，但它主要是面向地方，为地方服务。”尽管国内外学者对“应用型大学”的内涵阐释各异，但这类大学均强调应用研究、产教融合、区域服务、实践教学等。

由此，本研究尝试从比较的视角切入，探讨英国诺丁汉特伦特大学、瑞士苏黎世应用科技大学与澳大利亚维多利亚大学三所院校在办学定位、人才培养、产教融合等方面“别样卓越”的经



验，归纳其共性卓越机制，并据此反思我国应用型大学高质量发展的可能方向。具体而言，本文聚焦以下三个核心问题：第一，发达国家应用型大学“别样卓越”的差异化经验有哪些（个性剖析）？第二，发达国家应用型大学如何在架构设计、空间建设与育人理念上实现特色发展（共性剖析）？第三，这些经验对我国应用型大学实现高质量发展有何启示？

## 二、国际经验：发达国家应用型大学的“别样卓越”

从比较的视角切入，本研究选取英国、瑞士、澳大利亚这三个发达国家的应用型大学（英国诺丁汉特伦特大学、瑞士苏黎世应用科技大学、澳大利亚维多利亚大学）作为典型案例进行全面剖析。英国诺丁汉特伦特大学（Nottingham Trent University，简称 NTU）是由多技术学院（Polytechnic）升格而来的以应

用型为办学定位的普通高校，并且在“University Compare”2025 年度评选中获评全英就业能力培养第一名，被视为“多技术学院升格”模式的成功范本。瑞士苏黎世应用科技大学（Zurich University of Applied Sciences，简称 ZHAW）是瑞士科目最全且实力最强的应用科学大学之一。其集中体现“二元制”高等教育体系中应用科学大学的定位，因此，该所大学值得被深入探讨。澳大利亚维多利亚大学（Victoria University，简称 VU）是一所公立应用型大学，并且该院校的就业技能指标在澳大利亚连续两年排名第一，代表了“行业嵌入型”大学的典型形态。

由此可知，本研究所选取的三所发达国家应用型大学虽在办学传统、制度环境与产业互动方式上存在显著差异，但均在高层次应用型人才培养方面取得突出成效，具有一定的代表性、典型



性与可比性。另外,根据上文阐述,国内外应用型大学皆强调应用研究、产教融合、区域服务、实践教学等。因而,本研究将侧重于这些方面对三所应用型大学的“别样卓越”经验进行具体阐释。具体而言,个性剖析部分:由于要重点探讨发达国家应用型大学“别样卓越”的差异化经验,因此这个部分没有划分相同的维度或是标准进行比较分析。共性剖析部分:主要探究发达国家应用型大学“别样卓越”的相似性经验,该部分将从架构设计、空间建设与育人理念这三个统一维度进行总结归纳。

(一)英国诺丁汉特伦特大学:课程与工作体验相结合且就业力卓越的应用型大学

英国应用型高校特指34所由多科技学院升格而来的以应用型为办学定位的普通高校。英国诺丁汉特伦特大学就是这34所应用型高校中的其中一所。拥

有市中心校区(City Campus)、克利夫顿校区(Clifton Campus)与布拉肯赫斯特校区(Brackenhurst Campus)这三个主要校区的诺丁汉特伦特大学下设诺丁汉艺术与设计学院(Nottingham School of Art & Design)、诺丁汉商学院(Nottingham Business School)、诺丁汉法学院(Nottingham Law School)、社会科学学院(School of Social Sciences)、教育学院(School of Education)、科学与技术学院(School of Science and Technology)、艺术与人文学院(School of Arts and Humanities)等,拥有英国最先进的科研实验室和约翰·范·吉斯特癌症研究中心(John van Geest Cancer Research Centre)。诺丁汉特伦特大学是英国最注重就业的大学之一。具体而言,短期职场模拟体验(参与实践项目、汇报成果、



参加专业竞赛等)是该大学一大特色,且要求所有本科生必须参加,在此基础上,学生还可以自行选择是否进行为期一年的沉浸式实习。为了确保学生们能够达到雇主所提出的要求,该校重视与行业领军者在课程设置上保持密切合作。NTU 设有一支为学生提供即时咨询服务的就业指导团队,以增强学生们的就业竞争力。值得称赞的是,NTU 会在学生毕业后的三年内仍免费提供这类服务。NTU 各学院所涉及的学科领域(部分列举)及特点见表 1。

概言之,诺丁汉特伦特大学是注重联系实际且就业力强的应用型大学,准确地说是具有很强应用型特色的综合性大学,即属于综合型的应用型大学。这所应用型大学的经验表明:综合型的应用型大学可通过“学科交叉、场景浸润、行业深融”的路径,将应用特色转化为学生就业竞争力与区域创新动能。

(二)瑞士苏黎世应用科技大学:以跨学科协同与创新创业为驱动的应用型大学

瑞士联邦教育部所发布的《瑞士高等教育与研究报告》(Higher Education and Research in Switzerland)将瑞士的大学分为三类:第一类是普通高校(含高水平的州立综合大学和联邦理工大学);第二类为应用科学大学;第三类是师范学院。瑞士苏黎世应用科技大学则属于应用科学大学。依据该校官网科学且客观的数据与信息,瑞士苏黎世应用科技大学现设八大学院。主校区位于温特图尔(Winterthur),共有五个学院:建筑、设计与土木工程学院(School of Architecture, Design and Civil Engineering),注重更好地促进建筑师和土木工程师之间的协同合作;卫生学院(School of Health Sciences),是瑞士规模领先的物理治疗、助产、护理等



表 1 英国诺丁汉特伦特大学各学院所涉及的学科领域(部分列举)及特点

| 学院                                                                | 所涉及的学科领域(部分列举)                            | 特点                                                                                                                                                                                                                                              |
|-------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 诺丁汉商学院 (Nottingham Business School)                               | 创业学、人力资源、管理学、经济学、商业、会计与金融、市场营销等           | 获得欧洲质量发展认证体系(European Quality Improvement System, 简称EQUIS)、国际商学院协会(Association to Advance Collegiate Schools of Business, 简称AACSB)和英国工商管理硕士协会(Association of MBAs, 简称AMBA)三重卓越认证的商学院。学院注重学生的个性化和体验式学习,并且给予学生丰富的就业机会。学院开设面向所有本科生、硕士研究生和博士研究生的课程。 |
| 诺丁汉艺术与设计学院(Nottingham School of Art & Design)                     | 数字屏幕艺术、策展管理、表演、电子游戏设计、艺术、时尚、音乐产业、游戏与电子竞技等 | 配备最前沿的技术、专业工作室和先进设备,拥有深度对接行业/产业的教职员工。位于市中心校区的新设计与数字艺术大楼已于2024年启用。                                                                                                                                                                               |
| 诺丁汉法学院 (Nottingham Law School)                                    | 商业法、刑法、国际法、技术法、人权法、卫生法、环境法、公司法等           | 该学院是英国历史上最悠久、规模最大的法学院之一,并且拥有该国唯一的校内律师事务所(NLS Legal)。该校内律师事务所的成立为学生们提供了处理真实法律案件的机会,换言之,他们可以在法庭上完成作业。此外,院里的教职员们都是具备丰富经验的律师。                                                                                                                       |
| 社会科学学院 (School of Social Sciences);<br>教育学院 (School of Education) | 犯罪学与警务、社会学、心理学、社会工作与关怀、教育与教师培训等           | 课程是由专业人士和公共组织等多元利益主体共同设计。同时,它们还非常重视培育多元的社区文化。学生可以通过课程学习以及尝试与行业伙伴开展合作等方式快速提升他们的就业竞争力。                                                                                                                                                            |
| 科学与技术学院 (School of Science and Technology)                        | 化学、数学、物理学、体育科学、计算机科学、工程、法医学、生物科学等         | 英国最具开创性的科技学院之一。学院营造设计新颖、紧贴行业、启迪灵感的课程讲授环境。计算机专业本科阶段提供三明治课程学习模式(Sandwich Courses),并开设计算机与信息学两年制授课型硕士项目,即第一年学习,第二年提供带薪实习机会。                                                                                                                        |
| 动物、农村与环境科学学院 (School of Animal, Rural and Environmental Sciences) | 农业与园艺、环境科学、地理学、生态学、生态保护、食品科学与生产等          | 创新的垂直农场设施有效推动该学院开展对未来食品安全等方面的深入探究。马术中心设施是广泛且独特的,包括室内、室外骑马与研究场地。另外,该学院的学生可以使用到最先进的厨房设施。                                                                                                                                                          |

续表 1 英国诺丁汉特伦特大学各学院所涉及的学科领域(部分列举)及特点

| 学院                                                                      | 所涉及的学科领域(部分列举)                    | 特点                                                                                                                                                               |
|-------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 艺术与人文学院 (School of Arts and Humanities)                                 | 英语语言教学、历史与文化、遗产、哲学、新闻学等           | 该学院的课程将理论与实践二者完美结合。所开设的新闻学课程在业内备受推崇与认可,因为此类课程富有生机与活力,即会同步提供专业化教学和职场培训。此外,实地拍摄也是该学院课程建构的重要组成部分。                                                                   |
| 建筑、设计与建筑环境学院 (School of Architecture, Design and the Built Environment) | 建筑、产品设计、工程、房地产管理、建造管理、工料测量、房地产发展等 | 课程紧扣行业前沿,结合理论、专家见解和经验。以可持续发展为动力,致力于应对现实世界中的挑战。学院拥有3D打印区、创意数字建筑与构造实验室(Creative Digital Architecture and Construction Laboratory)、模型制作工作室(Model-making Studio)等设施。 |

资料来源:英国诺丁汉特伦特大学国际学生指南(中国)[EB/OL].[2026-02-14].<https://www.ntu.ac.uk/media/documents/international/NTU-China-Guide-2025.pdf>; Nottingham Trent University [EB/OL].[2025-06-26].<https://www.ntu.ac.uk/>; NTU Guide for International Students 2026[EB/OL].[2026-02-14].<https://www.ntu.ac.uk/media/documents/international/Guide-for-international-students-web.pdf>.



的培训和研究中心；应用语言学学院（School of Applied Linguistics），该学院在瑞士是独一无二的，其他应用科学大学暂未设立涉及语言学领域的院系；工程学院（School of Engineering），其重点研发领域涵盖能源、信息和健康等；管理与法学院（School of Management and Law），其坚守“构建能力，跨越边界”的信念。瓦登斯韦尔（Wädenswil）校区有生命科学与设施管理学院（School of Life Sciences and Facility Management），是瑞士营养、健康、社会和环境领域处于领先水平的中心之一。苏黎世（Zurich）校区设有两个学院：社会工作学院（School of Social Work），注重通过实用且创新的课程与科研专长服务社会领域的利益相关者，以造福社会；应用心理学学院（School of Applied Psychology），将心理学领域的

知识应用于日常生活与工作。其中，管理与法学院是该校的王牌学院。瑞士苏黎世应用科技大学各学院所设专业（部分列举）及其具体内容与特征详见表2。

瑞士苏黎世应用科技大学重视跨学科合作（interdisciplinary collaboration），因此，它设立了多个跨学科专业（interdisciplinary majors）。另外，它的就业率呈持续向好态势，在瑞士乃至欧洲的应用科学大学中表现突出。瑞士苏黎世应用科技大学作为一所创业型大学（entrepreneurial university），主要遵循三大关键原则：第一，进行内部转型；第二，与内外部利益相关者互动；第三，提升学生体验。进一步来讲，确保给予导师、研究人员参与项目的空间和时间等是“内部转型”的主要内容。其核心内容于“内外部利益相关者互动”而



表2 瑞士苏黎世应用科技大学各学院所设专业(部分列举)及其具体内容与特征

| 学院名称                                                                   | 所设的专业(部分列举)                          | 具体内容与特征                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 管理与法学院<br>(School of Management and Law)                               | 企业管理学、国际管理学、经济学、市场营销学、银行金融学、公共企业管理学等 | 自2015年以来,该学院已满足AACSB的严格标准。2023年和2025年分别获得EQUIS认证和AMBA认证。该院与全球190多所大学建立合作关系。                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| 建筑、设计与土木工程学院<br>(School of Architecture, Design and Civil Engineering) | 桥梁学、建筑工程学、水利工程学等                     | 课程与应用导向的研发和研究生教育紧密结合,促进建筑师与土木工程师间的协同合作与相互理解。                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| 卫生学院<br>(School of Health Sciences)                                    | 运动康复学、护理学、心理康复学等                     | 学士项目:助产学、物理治疗、护理学、健康促进与预防等。<br>硕士项目:助产学、护理学、物理治疗等。                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| 工程学院<br>(School of Engineering)                                        | 航空学、机电学、机械学、工程经济学、交通学等               | 14个研究所和中心为该学院高质量教育与研发提供有力保障,聚焦能源、交通、信息和健康领域,强调面向未来的主题。                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 应用语言学院<br>(School of Applied Linguistics)                              | 新闻学、科技翻译学、多语言翻译学等                    | 提供三个学士项目:语言与整合(Language and Integration)、多语言传播学(Multilingual Communication)、传播学和媒体研究(Communication and Media Studies)。<br>提供一个硕士项目:语言与传播学(Language and Communication)。<br>拥有瑞士最大的应用语言学语料库(Swiss-AL Corpus)。开设语言可及性与包容性传播学实验室(Language Accessibility and Inclusive Communication Laboratory,简称LAIC)、瑞士全球能力实验室(Swiss Global Competence Laboratory,简称SGC Lab)、数字话语实验室(Digital Discourse Laboratory,简称DD Lab)等。由语言能力研究所(Institute of Language Competence,简称ILC)、多语言传播学研究所(Institute of Multilingual Communication,简称IMC)、应用媒体研究所(Institute of Applied Media Studies,简称IAM)这三个研究所组成。 |

续表2 瑞士苏黎世应用科技大学各学院所设专业(部分列举)及其具体内容与特征

| 学院名称                                                             | 所设的专业(部分列举)         | 具体内容与特征                                                                                                                                                                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------|---------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 生命科学与设施管理学院<br>(School of Life Sciences and Facility Management) | 生物学、化学、设施管理学、环境工程学等 | 学士项目:应用数字生命科学、生物医学实验室诊断、化学、设施管理、食品科学、自然资源科学。<br>硕士项目:生命科学、房地产与设施管理、环境与自然资源等。                                                                                                                                                                           |
| 社会工作学院<br>(School of Social Work)                                | 社会工作                | 学士/硕士项目:社会工作。下设四个研究所:儿童、青年与家庭研究所(Institute of Childhood, Youth and Family)、违法与犯罪预防研究所(Institute of Delinquency and Crime Prevention)、多元化与社会融合研究所(Institute of Diversity and Social Integration)、管理与社会政策研究所(Institute of Management and Social Policy)。 |
| 应用心理学学院<br>(School of Applied Psychology)                        | 职业心理学及组织心理学、心理治疗学等  | 瑞士领先的以科学为基础的应用心理学教学和实践的专业中心。                                                                                                                                                                                                                           |

资料来源:Zurich University of Applied Sciences at a Glance[EB/OL].[2026-02-14].<https://www.zhaw.ch/storage/hochschule/ueber-uns/ZHAW-at-a-Glance-2025.pdf>; ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften[EB/OL].[2025-07-18].<https://www.zhaw.ch/en/university>.



言，主要包括建立跨学科、跨组织的合作关系等内容。围绕“提升学生体验”，该校则采取多项切实措施，例如，为来自不同研究领域 的学生提供课外活动等。

总而言之，瑞士苏黎世应用科技大学是一所以跨学科协同与创新创业为驱动的应用型大学。

(三) 澳大利亚维多利亚大学：以协商共建课程与模块化教学为特色的应用型大学

澳大利亚维多利亚大学是澳大利亚与行业联系最紧密的高等院校之一。该高校与众多行业机构建立了合作关系，世界卫生组织（WHO）、思科（Cisco）、亚马逊（Amazon）、西太平洋银行（Westpac Banking Corporation）、澳大利亚联邦科学与工业研究组织（Commonwealth Scientific and Industrial Research Organisation，简称 CSIRO）、Lancemore 酒店集团（Lancemore

Hotels & Resorts）等皆是其重要的行业合作伙伴。可以说，该大学的教学是与工作实践紧密联系的。以维多利亚大学商学院为例，该学院通过将工作与学习相结合的项目（Work Integrated Learning，简称 WIL），使应届毕业生能够获得实践经验、行业特定技能以及在真实工作环境中应用理论知识的机会。此外，维多利亚大学的所有课程均要接受由行业和社区专家所组成相关团队的定期审查，目的是确保所设置的这些课程符合最新行业要求。澳大利亚维多利亚大学的学科布局也与澳大利亚本国的社会经济发展需求高度契合。模块式教学（Block Model）是一种革命性教学方法（参见表 3），维多利亚大学是全澳第一个采用此教学模式的大学。该模式分为四周和八周两种。四周模式适用于全部本科课程及部分硕士课程。八周模式主要适用于商学院等部分硕士



课程。模块式教学的优势在于学生一次只专注于一门课程的学习，并享受小班化教学等。

(四) 发达国家应用型大学  
“别样卓越”的共性

根据上述对发达国家应用型

表3 澳大利亚维多利亚大学模块式教学的四周和八周模式

|          | 夏季              | 第一学期                   |                        |                        |                        | 冬季              | 第二学期                   |                        |                        |                        | 夏季                 |           |
|----------|-----------------|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|-----------------|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|--------------------|-----------|
| 日期       | 1月<br>17日       | 2月<br>21日              | 3月<br>21日              | 4月<br>26日              | 5月<br>23日              | 6月<br>27日       | 8月1<br>日               | 9月<br>23日              | 10月<br>3日              | 10月<br>31日             | 11月<br>28日         | 2023<br>年 |
| 4周<br>模块 | 夏季<br>1学分<br>单元 | 模块1<br>4周<br>1学分<br>单元 | 模块2<br>4周<br>1学分<br>单元 | 模块3<br>4周<br>1学分<br>单元 | 模块4<br>4周<br>1学分<br>单元 | 冬季<br>1学分<br>单元 | 模块1<br>4周<br>1学分<br>单元 | 模块2<br>4周<br>1学分<br>单元 | 模块3<br>4周<br>1学分<br>单元 | 模块4<br>4周<br>1学分<br>单元 | 假期                 |           |
| 8周<br>模块 | 假期              | 模块1<br>8周<br>2学分单元     |                        | 模块2<br>8周<br>2学分单元     |                        | 假期              | 模块3<br>8周<br>2学分单元     |                        | 模块4<br>8周<br>2学分单元     |                        | 模块5<br>8周<br>2学分单元 |           |

资料来源: VU Block Model[EB/OL].[2025-07-18].<https://www.victorianuniversity.cn/reputation/block-model-of-teaching>.

一言以蔽之，澳大利亚维多利亚大学通过“协商共建”保障课程前沿性，“科研嵌入”提升学生解决复杂问题的能力，“模块式教学”实现精准支持，形成“应用—研究混合型”办学范式，对正处于转型期的我国应用型大学具有一定参照意义。

并以提升学生的就业能力为论课程，应用型课程在瑞士苏黎世应用科技大学课程体系中的占比较大。要求所有本科生参与短期职场模拟体验，是英国诺丁汉特伦特大学的一大特色。由此可知，该所应用型大学高度重

大学“别样卓越”的差异化经验阐述，本研究进一步总结归纳出这三所应用型大学“别样卓越”的共性。

首先，在架构维度，国外应用型大学着力建立起一个较为完整的培养框架。这个培养框架涵盖课程、教学、质量这三重要素，目标。课程方面，相较于基础理论课程与专业实践的深度衔接。值得一提的是，澳大利亚维多利亚大学的课程设置较为灵活，始终与行业前沿技术和最新发展趋势保持同频。也就是说，这所大学并非完全遵循传统的学科逻辑



来设置课程，而是更多将雇主招聘要求、就业岗位需求动态变化与行业发展整体态势等诸多因素，纳入课程体系构建、课程内容调整优化的现实依据之中。教学方面，结合自身的办学情况，国外应用型大学会采用适宜且独具特色的教学方法。例如，英国诺丁汉特伦特大学艺术与人文学院的教师长期致力于探索如何更好地开展沉浸式艺术人文教学。瑞士苏黎世应用科技大学试图构建一种实践与未来导向型的教学文化。瑞士苏黎世应用科技大学试图构建一种实践与未来导向型的教学文化。澳大利亚维多利亚大学采用模块式教学（小班化教学），并为工程专业学生提供以问题或项目为基础的教学模式。质量方面，英国诺丁汉特伦特大学和瑞士苏黎世应用科技大学均获得EQUIS、AACSB和AMBA三重卓越认证。在我国，获得三重卓越认证的高校大都集中在研究型大学

（“双一流”建设高校）。由此可知，这恰能反映出国外应用型大学的“别样卓越”，即意味着应用型大学在某些方面所展现出的实力完全可与研究型大学相媲美。澳大利亚维多利亚大学亦受二十多个专业机构认证。国外应用型大学的合法性与规范性被高度承认，这有益于进一步提升院校的社会声誉与毕业生的整体就业竞争力，进而形成高等教育与工作世界间的良性互动与循环。

其次，在空间维度，所建设的场所和所配备的设施设备具有“高创新性与高专业度”。譬如以真实场景为载体搭建教学空间、用高科技实验室和设备来支持创新研究等。英国诺丁汉特伦特大学设有约翰·范·吉斯特癌症研究中心、创新的垂直农法设施、校内律师事务所、模型制作工作室等。瑞士苏黎世应用科技大学有多样化的研究所（譬如，管理与社会政策研究所、多元化与社



会融合研究所、应用媒体研究所)、实验室(譬如,数字话语实验室、瑞士全球能力实验室)及专业中心等。澳大利亚维多利亚大学设有健康与体育研究所(Institute for Health and Sport, 简称IHES)、可持续产业与宜居城市研究所(Institute for Sustainable Industries and Liveable Cities, 简称ISILC)等。因而,应用型大学凭借一流的场所和先进的设施设备,以“新颖且真实情境/场景、实时动态数据、社区文化建构”等全过程与全方位跟进协调的方式,把课堂搬进产业现场,把产业需求带回课堂,持续生成新技术、新产业与新业态,助力这些大学“别样卓越”。

最后,在主体维度,学生自身主体性的“渐进式显现”,主要体现在注重提升学生体验、赋予学生更多自主权等方面,即以渐进式赋权激发学生潜能。这三

所应用型大学的别样卓越还体现在“以学生体验为中心”,即都非常关注学生的课程学习体验和职场体验。具体而言,英国诺丁汉特伦特大学的学生可选择在企业或机构中实习一年,并为计算机专业的授课型硕士提供带薪实习机会。该大学的商学院还致力于向学生提供个性化和体验式学习。澳大利亚维多利亚大学要求学生一次专注于一门课程。另外,瑞士苏黎世应用科技大学还特别重视学生的创新创业体验(提供相关活动与展示项目等)和跨专业合作体验。

总而言之,除了上述对这三所发达国家应用型大学“别样卓越”的共性剖析外,它们的本质都是“国家政策制度安排、产业·行业·商业·社会(社区)四项协同、大学自身基因修正”的三维耦合,生成可迁移的应用型大学卓越形态。虽然国外这三所应用型大学均是公立大学,且



其中两所（英国诺丁汉特伦特大学和澳大利亚维多利亚大学）属于综合性大学，但仍有我国应用型大学实现高质量发展值得借鉴之处。

### 三、本土路径：我国应用型大学高质量发展的原生构想

依据上述比较分析得出的结论，本研究将具体给出我国应用型大学实现高质量发展的原生构想。

#### （一）系统思维下重塑应用型大学的“生态位”：从分层竞争到有序多元

系统思维（Systematic Thinking，简称ST）是原则性与灵活性有机结合的基本思维方式。有研究者认为，应用型高校在建设过程中常常出现进退两难与左右摇摆的现象。除了整体上应用型大学的目标、政策和实践过程出现进退与摇摆外，应用型大学系统内部也呈现不同程度的张力（进退摇摆后产生的现象）。有

研究表明，应用型本科高校竞争力发展水平省域差异较大，从办学性质上看，目前公办应用型本科高校综合竞争力领先，民办高校次之，独立学院最低。由此推知，在竞争博弈过程中，省域内公办应用型大学的发展定力最强，民办应用型大学次之，独立学院的发展定力最弱。独立学院的办学定位与身份认同，从其设置初期同步尝试转设就能映射出极不稳定性、高脆弱性和极模糊性，即还未建立稳固根基，便注定了未来“味如鸡肋”“不被看好”的灰暗结局。事实上，不管是在进化中进行自我突破的公办应用型大学，还是在生成中进行自我革新的民办应用型大学，亦或在曲折中进行自我呈现与自我转化的独立学院，均是不断分化、整合/融合及生长的结果，“不论是基于何种原因所产生的分化，每类高校都有着自身独特的使命和办学定位”。



但要让每类应用型大学都有自身独特的使命和办学定位并非易事，最首要的便是明晰这一庞大群体及其内部子群体的生成、运行等逻辑与当前面临的实际问题，切实找准不同类型应用型大学的“生态位”。公办应用型大学主要遵循“稳态与突破”路径，民办应用型大学则是“生成与革新”路径，还有独立学院呈现的是“依附与转化”路径。如此，避免同质化内卷与盲目效仿或攀比，形成差序竞争的新格局，不同类型应用型高校都有希望涅槃重生。运用系统思维把“我国的应用型大学”看成是一个“多层次、多类别、多要素、水平多样化”的复杂系统，既要由内向外透视应用型大学在纵向贯通和横向角逐的高等教育系统中的战略与功能定位，因为“省域内研究型高校数量对应用型本科高校竞争力发展水平产生抑制效应”，在“定在”的基础上与研究型高

校保持协同平衡关系，促使其所产生的抑制效应矫治成互哺效应，又要由外向内剖视应用型大学的多重样态与深层机理（张力），从而寻找到应用型大学面向社会与市场的战略定力、功能升级、可持续化且高质量发展的最优解。在“千校一面”和“多元无序”之间构建“有序多元”且“动态平衡”的我国应用型大学系统，以揭示其内部张力与外部共生机制。

（二）关系思维下重审政企校企合作：建立“螺旋上升式”的韧性治理共同体

关系思维（Relational Thinking，简称RT）是指把存在预设为动态关系，把存在者预设为潜在因素在关系中的显象，并以此为前提诠释一切的思维，或曰“以关系的眼光看待一切”的思维。借鉴澳大利亚维多利亚大学与英国诺丁汉特伦特大学这两所国外应用型大学的先进经验，



我国应用型大学所开设的全部课程不仅应与各利益主体协商制定,并且还要注重尽可能为学生们提供多元化的实习机会。同时,这些应用型大学在制定战略规划时也要充分吸纳各利益主体的意见与建议并对战略规划进行实时调整、补充和更新。再者,由行业专家组成的团队需定期审查我国应用型大学的各类课程,以确保所设置的这些课程能与最新的行业动态、前沿的产业实践之需求高度吻合。应用型高校治理的改革本质上是主体间利益冲突与协调之间的断裂与平衡,随着治理主体目标利益的达成,治理样态演化成一定的模式,伴随着利益的再次冲突而进一步发生改革。相较于研究型高校与技能型高校,我国应用型大学由于其体量之大、类型之多以及更强调和社会、市场之间的积极互动,其治理难度相对较高。因而,对政行企校间的互动合作模式进行重审后发现,

更多是一种“螺旋上升模式”而非“线性模式”。这种“螺旋上升模式”的具体表现为:各利益主体在循环往复中迭代,既经历冲突与回退,又在不断调和、妥协与纠偏中实现更高阶的协同与更稳固的平衡,其结果,逐渐形成持续演进且弹性与韧性双增强的治理共同体。

当前,我国部分应用型大学的产教融合可以用“形似而神不似”来形容,校企合作无法落实到课程与教学中,产业学院缺乏实质性协同育人机制,企业导师形同虚设,实训基地未能与真实生产流程对接等问题亟待化解。多数公办应用型大学与少数民办应用型大学必须要依托行业机构开展应用激发的基础研究,与企业、科研院所等建立深度产教融合机制,让“科研反哺教学”,以新颖且真实的应用情境/场景、社区文化再建构等方式把产业需求带回课堂,推动“教学再塑科



研”，进而把课堂搬进产业现场，以确保实现应用型大学教学与科研的“别样卓越”。澳大利亚维多利亚大学与众多行业机构建立了合作关系。我国应用型大学与全世界行业机构的合作范围要进一步扩大，以澳大利亚维多利亚大学为参照系，既涵盖世界卫生组织等国际组织，也囊括亚马逊等跨国巨头以及顶尖科研与产业孵化平台，构建覆盖全球的立体化合作网络，而不仅局限于和企业的深度合作。另外，强化应用型大学面向社会和市场的定力，一方面要把解决当前区域产业与行业中所生成的前沿重大技术问题放在首要位置，另一方面要重塑政行企校间互动合作的多重关系。诸如，台州学院杰克学院于2019年成立，探索“政府+企业+院校”联动发展的模式，深化“政产学研用”协同创新。需要指出的是，不论“政行企校”间如何探求互动合作的新型模式，其终

极旨归始终要为学生成长、成人、成才而服务。

### （三）创新思维下重构应用型大学的未来：强调差异化识别与全球化视野

创 新 思 维（Innovative Thinking，简称IT）是指以新颖独创的方法解决问题的思维过程，通过这种思维能突破常规思维的界限，以超常规甚至反常规的方法、视角去思考问题，提出与众不同的解决方案，从而产生新颖的、独到的、有社会意义的思维成果。我国应用型大学如何从“内涵式发展”顺利过渡到“高质量发展”，关键在于运用创新思维重构其未来蓝图。“应用—研究混合型”应用型大学，尤其是能授予博士学位的大学，可以尝试创办侧重于应用研究或应用激发的基础研究之相关学术期刊，并注重测评产业教授的岗位胜任力。这些发达国家应用型大学（如英国诺丁汉特伦特大学）的社会认



可度较高，其培养的毕业生在就业市场上具有显著的竞争优势，与研究型大学相比，他们在职业发展上可能拥有更大的潜力。由于受到传统教育观念、高校层次划分等多元因素影响，我国应用型大学的社会认可度相比于“双一流”高校还有一定的提升空间。

应用型大学，特别是民办应用型大学，迫切需要全方位的印象管理，以期能在根本上扭转招生遇冷、生源质量不高、就业率不容乐观等不利局面。具体而言，我国应用型大学要时刻对标世界先进行业水平，以英国诺丁汉特伦特大学、瑞士苏黎世应用科技大学等为标杆，努力通过国际权威机构认证，全面提升院校（学院）形象与国际影响力。“以学生体验为中心”是应用型大学可以打造其自身卓越品牌的关键点，根据不同的类型量身定制以课程学习体验和职场体验为重心的、以一流场所与先进设施设备为支撑

的学生体验服务项目。同时，这类大学可巧妙地把“规制性资源”变为“可利用的发展性资源”，稳步实施“应用型本科教育卓越计划”，助推自身在激烈的同质化竞争中能够弯道超车，逐步达到“别样卓越”的高挑战目标。因此，雇主满意度（Employer Satisfaction）、技术转化率（Technology Transfer Rate）、学生体验度（Student Experience Index）等也应被纳入一流应用型大学的评估指标中，充分阐释高等教育系统中不同赛道的价值评判标准，破解应用型大学评价过程中唯学术论文、科研课题、发明专利、科研经费等的单一化、浅表化迷思，旨在彰显应用型大学的不可取代性与不可复制性。

另外，瑞士苏黎世应用科技大学管理与法学院和全球 190 多所大学建立了合作伙伴关系。有鉴于此，我国应用型大学应加强



和全球研究型大学与技能型大学的合作,在互惠共享的过程中不断生发出新的应用途径或“应用—研究”的新思路、新模式、新机制。伴随着未来可能出现的人口严重萎缩与招生遇冷、生源质量危机等重大挑战,我国应用型大学也可以参考澳大利亚维多利亚大学的举措,酌情考虑实施小班化教学与提供一对一支持,更为重要的是,在未来要理性扩大应用型大学规模。目前,我国应用型大学大致可分为三类:综合型、特色型(师范类、语言类、农林类、医学类等)和理工型。特色型和理工型应用型大学要适时砍掉弱势学科专业,避免该类院校的特色被稀释或彻底消逝。综合型应用型大学要避免“贪大求全”倾向,自觉与研究型大学资源配置的惯性路径保持适当距离。简言之,坚持应用型大学的差异化识别是该类院校高质量发展的“必要前提”与“基本保障”。

参考文献:略。

[基金项目]2025 年国家社会科学基金教育学重大项目“分类推进高校改革发展研究”(项目编号:VIA250007)。

(来源:2026 年 4 月 14 日  
《外国教育研究》)



# 应用型本科院校双师双能型教师队伍建设

东北石油大学高等教育研究中心高教研究室主任 何影

东北石油大学高等教育研究中心研究生 刘丁源

中国共产党第二十届中央委员会第四次全体会议立足中国式现代化建设全局，明确提出统筹教育强国、科技强国、人才强国建设，一体推进教育科技人才发展，着力培养造就更多卓越工程师、高技能人才等各类人才，为新时代教育改革发展指明了方向、提供了根本遵循。会议还强调要办好人民满意的教育，深化职业教育改革，强化教师队伍建设，通过健全校企协同育人机制、提升教师专业素养，推动教育与产业深度融合，为国家战略实施和产业升级提供坚实的人才支撑。这一重要部署，凸显了师资队伍建设在职业教育高质量发展中的核心地位，也对应用型本科院校聚焦产教融合、打造高素质双师双能型教师队伍提出了更高要求。

在应用型本科院校建设中，双师双能型教师队伍建设始终处于关键地位，相关政策目标与实施路径日益清晰具体。时至今日，部分应用型本科院校在双师双能型教师队伍建设中已取得阶段性成绩，但仍难以满足高等教育内涵式发展的需求以及社会对高等教育的期望。应用型本科院校师资队伍建设的结构优化、能力提升与机制创新等方面，依然面临多重现实挑战。

## 双师双能型教师队伍建设的意义

应用型本科院校双师双能型教师队伍建设能够有效促进教师转型发展，提升教师专业素养与应用型人才培养质量，促进产教融合，增强高校区域经济服务能力，是推动应用型本科院校发展



与人才培养的关键举措。

### ●有利于促进高校教师的转型发展

随着产教融合的不断深入,社会发展对应用型人才培养提出了新要求。产教融合要求本科高校教师具有符合人才培养需要的学术能力、创新能力与实践能力。双师双能型教师队伍建设为应用型本科院校教师提供了新的发展路径,鼓励教师从专注于学术理论向实践应用转变,要求教师在教育教学中提升自身实践能力,实现理论与实践的统一。

### ●有利于提升教师队伍的专业素养

应用型院校转型发展需要理论与实践教学能力并重的双师双能型教师队伍。多数院校现有教师队伍多侧重于学术理论和科学研究,实践指导与教学环节相对薄弱。建设双师双能型教师队伍需要教师转变自身思想观念,走出学术知识的“象牙塔”,跟随

产教融合的脚步,深入企业实践,提升实践能力与专业素养,将自身知识理念、学术成果在企业实践中进行转化实施。

### ●有利于提高应用型本科院校人才培养的质量

应用型本科院校要增强服务企业、服务社会的意识,推动学科体制机制创新,使育人深度融入相关产业活动。院校可依托企业建设双师双能型师资队伍,从企业引进具有实践能力的高水平员工作为兼职教师,推动多元化师资队伍建设,培养学生实践能力,使学生更好地服务于当地产业,促进经济发展。

### 双师双能型教师队伍建设存在的问题

2015年《教育部 发展改革委 财政部关于引导部分地方普通本科高校向应用型转变的指导意见》颁布后,应用型本科院校积极开展双师双能型教师队伍建设,制定相关教师评定标准,鼓



励与培养教师转型发展,构建符合自身实际情况的双师双能型教师队伍。目前,一些院校的双师双能型教师队伍建设虽已取得进展,但仍在教师招聘与培养、考评与晋升、管理机制与激励等方面存在一定问题。

### ● 高质量人才引进不足

在应用型本科院校师资队伍建设中,由于资金等多方面因素限制,双师双能型高层次人才引入困难,引入人才数量少,质量不高。教师招聘过程中,由于评价指标模糊、不合理,求职教师的实践操作能力与教育教学能力难以完全体现,导致人才评价结果偏差、引进质量不高,教师队伍无法很好地服务于应用型人才培养。

### ● 培养方式形式化

在双师双能型教师培养过程中,院校大多采用校企合作的方式补齐教师实践方面的短板。但一方面,部分院校在这一过程中

存在形式化倾向,对教师在企业实践中的锻炼内容与锻炼周期缺乏科学规划;另一方面,企业对于自身掌握的技术往往并不会倾囊相授,以致教师在培训过程中只是走马观花,难以达到实践学习与培训的预期效果。在高等教育规模不断扩大的趋势下,教师总体人数虽有明显增长,但生师比仍较大,双师双能型教师缺口尤为突出。然而,应用型本科院校授课过程中,教师课程任务普遍较重,以致他们缺乏提升自身实践能力的时间与精力。

### ● 未形成有效的教师管理体制

部分院校过度重视教师的教学和科研能力,在校企合作中,企业管理目标与院校评价重点不符,致使合作无法深入进行。另外,一些院校中,双师双能型教师在工资待遇、福利与教学地位等方面与其他教师并无太大差别,这导致教师转型发展积极性不高,



双师双能型教师队伍建设成效不显著。一些院校未建立切实有效的差异化管理机制,将双师双能型教师与其他教师一同进行管理,忽视了双师双能型教师的实践教学管理以及兼职教师管理职责;对兼职教师的管理也有所缺失,如缺少科学、有力的激励,导致兼职教师与院校较为疏离,难以保证教学效果。

●教师考评与晋升制度有待进一步完善

在应用型院校纷纷开展双师双能型教师队伍建设评价工作的背景下,部分院校起步较晚,且制定的评价标准参差不齐。从双师双能型教师认定标准来看,存在“双证书”“双职称”的多元标准,且有明显的校际差别,这导致相同职称教师的育人水平参差不齐。在教师考核评价中,大多数院校仍遵从以往的考核评价标准与方式,关注教师的教学工作与科研成果,较少考虑教师的

实践教学水平及科研成果转化。另外,双师双能型教师在日常授课及开展科研之余还需向一线企业学习如何提升实践能力,这导致其在与其他学术理论型教师一同参加评比时竞争力不足。

### 应用型本科院校双师双能型教师队伍建设策略

教师队伍建设直接决定高校人才培养质量,师资队伍发展应同步于高校转型发展的需求以及社会对高校的要求。教师在培养应用型人才过程中扮演着重要角色,其思想观念、实践教学能力直接影响学生的认知与实践能力。因此,应用型本科院校应以双师双能型教师队伍建设为关键着力点,提升应用型人才培养质量。

#### ●拓宽优秀教师引入渠道

应用型本科院校在人才引进工作中应明晰自身的发展定位和人才培养需要,科学设置教师引入标准,以“双师双能”素质为导向,积极引进具有较高双师双



能素质的青年教师和骨干教师。

**第一，明确双师双能型教师标准，引入高素质教师。**院校应在关注“双证书”的基础上，强调教师的“双素质”，要求教师具有一定的企业实践经历。对于实践教学能力尤为突出的应用型人才，院校可适当放宽学历条件，科学、灵活把握学历背景与实践能力的关系；同时，提供良好的福利待遇，提高对高质量双师双能型教师的吸引力。

**第二，深化校企合作，兼聘企业优秀人才。**企业人才往往具有良好的实践技能及丰富的行业经历，对行业标准也有较为深入的解读和精准的把握。应用型本科院校应加强与企业的合作，将高水平的企业人才以兼聘方式纳入教师队伍，促进学生实践能力不断提高，并对行业、市场发展有正确的认识和科学的预判。在企业人才引进中，院校应拓宽企业人才引进渠道，采取柔性引进

策略，如通过顾问指导、合作研究、兼职聘用、技术合作、平台签约等方式，引进企业中具有较强实践能力、较高职业素养的应用型人才，扩大双师双能型教师队伍规模。

### ● 丰富教师培养方式

应用型本科院校教师培养，应以师德师风培育为先，深化产教融合，丰富教师培养方式，分别对全职教师与兼职教师进行培训，提高全体教师的实践教学能力与理论教学水平。

**第一，加强师德师风建设，塑造教师共同的价值追求。**院校应组建和培育一支政治觉悟高、具备扎实理论基础与实践教学能力的教师队伍，使教师师德师风能培养齐头并进。师德师风建设是教师培养的首要任务，应用型本科院校应将师德培养纳入教师职前培训以及教师日常培养环节，通过树立榜样、情景体验、实践教育等方式激发教师学习兴趣；



同时,设立教师德育课程培训体系,健全师德评价与表彰体系,加大教师荣誉表彰力度。

**第二,强化兼职教师教育素养,提升教育教学能力。**高校引进的企业应用型人才具备行业实践技能、了解行业对人才的最新要求,但在教学素养方面往往有所欠缺,导致教学效果较难达到预期。为此,高校可安排资深专业教师对其进行教育技能培训,培训内容可包括教育方法、教育理论、教育心理学等,使高校兼聘的企业应用型人才熟悉教育理论、了解学习过程、掌握教育方法,提高教育教学素养,从而更有效地为学生讲解理论知识在实际操作中的应用。

**第三,加强教师入职培训,提升教师实践能力。**新入职的双师双能型教师,应先在一线教学单位锻炼教学能力,并定期由专家评估其教育教学水平。教育教学水平达标的教师可参加实践教

学知识及能力培养。这一阶段的培养需在合作企业中进行,教师需要在企业学习至少两个月,以便更好地探索理论与实践有效融合的路径,并学习行业前沿理论与技术,掌握行业动态。

**第四,扭转固化教育理念,引导教师转型发展意愿。**对于现有教师,高校应让其理解双师双能型教师的含义、明晰双师双能型教师的发展空间与激励方式,激发其转型成为双师双能型教师的意愿。在此基础上,高校可将有意愿转型的教师进行分组,使其进入合作企业一线,进行至少两个月的实践技能培训,促使教师将理论知识与实践操作相结合,提升教师的实践能力,支持其向双师双能型教师转型。

#### ●完善教师分类管理制度

应用型本科院校建设双师双能型教师队伍,应建立良好的管理机制,加强与合作企业的互相交流,引入教师多元评价体系,



共同建立教师监管以及荣誉表彰体系,规范教师队伍正向积极发展。

**第一,明确各类教师教学职责,监管教师教学质量。**对于双师双能型教师的教学评价管理,院校应将该类型教师队伍对应的教学任务进行细化、量化,将职责与任务细化到人,明确个人分工以及责任义务,进而明确考核的内容与标准。在实施考核管理的过程中,对于任务进度落后、学生课题评分较低的教师,院校应及时与其进行谈话,帮助其梳理问题、分析原因,使其有针对性地调整教学方案方法或工作态度,提升教学质量。

**第二,完善兼职教师管理机制,提升兼职教师教学规范性。**对于兼职教师,高校应加强人文关怀,提高其对教学工作的认可度和对高校的归属感;同时,完善兼职教师考核机制,通过督导评价、学生评价、同行评价对其

进行全面考核,以帮助其了解自身不足、明确改善方向,更好地开展实践教育工作。

**第三,深化校企合作,加强企业评价与管理。**在深化产教融合、推进校企合作的过程中,合作企业对参与实践技能训练的教师也负有管理与评价的职责。企业应对参与实训的教师进行合理的培训安排,明确提出企业要求,并对教师的实践能力进行月度考核。对于考核成绩不达标的教师,企业有权将其劝返;对于考核成绩突出的教师,企业可邀请其参与校企协同研究项目,推进研究成果转化,推动产业发展。

### ●健全教师激励机制

双师双能型教师具有双师双能属性,且往往在院校中承担着较重的教学任务。因此,在激励方面,应将双师双能型教师与普通教师进行差异化管理。院校可基于实践教学质量及科研成果转化情况,在教师职称评聘及评优



评先中适当向双师双能型教师倾斜，并引导更多教师向双师双能型教师转型发展。

**第一，完善教师职称评聘制度，提高教师发展积极性。**在对双师双能型教师进行职称评聘时，应注重将其企业实践锻炼情况和校内实践教学质量相结合，合理提高绩效考核成绩突出、高职称双师双能型教师的物质待遇和福利保障水平，鼓励其持续提升自身专业能力。

**第二，加强兼职教师激励，提升教师归属感。**对于兼职教师队伍，院校应加强人文关怀，弱化其“编外感”，通过一系列措施增强其归属感。在激励管理中，院校可面向兼职教师设置专门的绩效机制，通过物质奖励、精神激励，提升兼职教师队伍的稳定性和归属感。

**第三，设立教师企业实践奖励，推动科研成果转化。**在校企合作中，对于在企业实训中表现

优秀，以及参与企业研究项目的教师，企业也可设立相应的奖励项目对其进行物质激励和精神激励，从而进一步提高教师企业实训成效，推动科研成果转化。

【基金项目：黑龙江省教育科学“十四五”规划 2025 年度专项重点课题“新工科背景下石油石化行业紧缺工学类应用型人才培养研究”（ZJE1425044）；黑龙江省教育科学“十四五”规划 2023 年度重点课题“‘双碳’背景下油气专业基于产教深度融合应用型人才培养模式的创新与实践”（GJB1423336）】

（来源：2026 年 5 月 8 日《人力资源》）



# 应用型高校青年教师产教融合能力培养机制研究

常州工学院党委/校长办公室主任 胡戩

常州工学院党委书记 汤正华

**摘 要:** 在深入推进产教融合进程中,青年教师产教融合能力成为应用型高校人才培养质量的重要保障。基于产业对人才培养的要求,界定产教融合能力为产业认知、实践教学转化、产学研协同创新构成的三维架构,具有产业嵌入性、技术动态性与能力综合性特征。研究发现,当前培养面临标准缺失致靶向不明、实践平台质量不足、评价激励适配性差等困境,根源在于政府政策保障待完善、高校制度设计错位、企业参与动力匮乏及教师压力焦虑叠加的多主体协同失灵。为此,构建“政策协同—培养闭环—评价激励”三维机制体系。政策层面建立四方联动生态,培养环节打造“实践—教学—科研”闭环,评价维度实施多元动态体系,为提升青年教师产教融合能力、推动应用型高校高质量发展提供路径参考。

**关键词:** 应用型高校; 青年教师; 产教融合能力; 培养机制

习近平总书记在全国教育大会上强调,要“一体推进教育发展、科技创新、人才培养”,为应用型高校改革指明了方向。进入新时代,国家对高等教育特别是地方应用型高校的功能定位提

出了新的要求,从顶层设计层面重构地方应用型高校发展格局。2015年,教育部等三部委《关于引导部分地方普通本科高校向应用型转变的指导意见》首次在国家层面锚定应用型高校“服务地方产业需求”的发展方向,强调需通过产教融合破解人才培养与社会需求脱节难题。2017年国务院办公厅出台的《关于深化产教融合的若干意见》进一步强调,产教融合是破解高校人才培养与社会需求脱节的重要途径,提出要建立产教深度融合的长效机制,推动高等教育链与产业链、创新链的有机衔接。从教育教学改革角度看,教育部在《高等学校设置工作的意见》、《关于加快建设高水平本科教育全面提高人才培养能力的意见》(2018)、《关



于深化本科教育教学改革全面提高人才培养质量的意见》(2019)等文件中,均强调应用型高校要以本科教学为主,突出应用性、地方性、开放性,强调教师队伍应向“双师双能型”转变,以保障人才培养质量。对应用型高校而言,产教融合已从“发展选项”升级为“生存刚需”,是其提升人才培养质量、服务地方产业经济的核心逻辑。

在国家教育强国建设的战略导向下,应用型高校青年教师的能力体系被赋予了兼具学术深度与实践维度的复合型要求,其能力结构需实现“理论教学—产业实践—协同创新”的三维耦合。从教学能力维度看,青年教师需突破传统课堂讲授的单一范式,既要夯实学科理论功底,又要精准对接产业岗位标准与技术规范,将企业真实项目、工艺流程转化为项目化教学模块,同时需掌握虚拟仿真等数字化教学技术,以

沉浸式教学破解实训场景局限,实现理论知识与实践技能的无缝衔接;在实践素养层面,“双师双能型”成为核心标尺,要求青年教师具备常态化企业实践能力,熟悉产业前沿技术与生产逻辑,同时具备技术服务与成果转化能力,能够承接企业横向课题、参与技术研发,将产业需求转化为育人资源,打通“科研—教学—产业”的价值链路;协同育人能力是关键支撑,青年教师需搭建校企资源对接的桥梁,通过“学术导师+企业导师”双导师制协同指导学生实习与创新创业项目,同时具备将工匠精神、职业素养融入育人全过程的思政能力,实现技术技能培养与价值引领的统一,最终成为链接高校人才培养与产业发展需求的核心枢纽。

## 产教融合视域下教师产教融合能力的内涵与特征

1. 内核解构: 三维能力构建的内在逻辑



产教融合理论强调教育与产业的深度合作、协同育人。应用型高校人才培养必须与产业需求对接,教学过程与生产过程衔接。青年教师产教融合能力培养需要校企共同参与,构建“双主体”育人机制,实现资源共享、优势互补。具体内涵主要体现在以下几个方面:

**教育与产业一体化协同育人的核心理念。**摒弃教育系统和产业系统各自为政的“两张皮”现象。教学与学习不应仅仅发生在封闭的校园环境中,而应融入到真实的生产、服务、管理情境中;产业的需求和资源也不能仅停留在外部呼唤阶段,而应深度参与人才培养的全链条。这就要求教师必须对产业有深度的认知能力。

**实现“需求对接”与“过程衔接”的核心目标。**需求对接指高校的人才培养目标、专业设置、课程体系、能力规格必须紧密对接特定产业或行业对人才的知识、

技能和素质要求。这要求教育内容具有高度的针对性和前瞻性,能动态响应产业升级与技术变革。过程衔接指教学过程本身需要与产业的实际生产过程、工作流程、技术标准和管理规范有效衔接。学生的学习内容、实践环节、项目训练应源于真实产业情境,教学过程设计要反映产业实践逻辑。对教师实践教学转化能力提出了明确要求。

**“双主体”深度互动与资源共享的关键机制。**主体定位指学校(或教育机构)和企业被认定为人才培养的共同责任主体(即“双主体”)。这体现在共同制定培养方案、共建课程、共编教材、共建基地、共同授课、共同评价等多个环节。资源共享包括:教育资源输出,即学校输出理论教学资源、智力支持(师资、科研)、教学设施、研究成果等。产业资源输入,即企业提供真实生产/服务环境、先进设备/技术、



一线技术专家/管理人才(担任导师)、实际项目案例、行业技术标准、岗位技能要求等。融合互补,即双方资源不再是分割的,而是在协同育人的平台上实现共享、互补、集成与优化配置。通过“双主体”互动强调了教师的产学研协同创新能力的重要性。

## 2. 能力内涵: 三维能力的核心架构

产教融合能力作为应用型高校教师适配产教融合战略的核心专业素养,其内涵并非单一技能维度的体现,而是在以“产业导向、跨界融合、实践创新”的建设要求下,源于产业与教育深度融合的内在逻辑,由产业认知、实践教学转化、产学研协同创新三大维度构成的有机整体,三者相互支撑、动态联动,共同构成应用型高校青年教师产教融合能力的基座。

产业认知能力是应用型高校青年教师产教融合能力的基础,

其要求教师对所在地区的产业生态有系统性的认知和整体性的把握。这种认知并非是静态的知识积累,而是一种动态的“产业敏感度”,具体包含三个层次:政策趋势认知,即精准洞悉产业政策的动态调整方向,并有效解读国家及区域产业政策与新工科发展规划;技术标准认知,即深入理解产业核心技术的迭代路径、关键工艺参数及行业标准;需求生态认知,即明晰区域行业龙头企业的商业模式、核心业务及人才能力标准,把握产业链上下游协同逻辑。

实践教学转化能力是连接产业资源与教学过程的关键纽带,核心在于将产业真实场景、技术标准与高校教学体系进行有机嫁接,实现“产业实践知识教学化”,从而破除“理论教学与产业实践两张皮”的困境。具体包括:教学内容转化,即将企业案例、技术难题等转化为实验项目与课程



课题,提供真实场景下的教学资源;教学方法创新,即采用项目式、案例式教学等方法引导学生解决现实场景中的实际问题;实训资源开发,即联合企业开发虚拟仿真系统与实训教材等。由此可知,实践教学转化能力是应用型高校青年教师实现“知行合一”培养理念的核心能力,也是其专业发展的重要能力支撑。

产学研协同创新能力是产教融合能力的“外延”,体现为教师作为“校—企”资源整合者的角色效能,核心是推动知识、技术、人才在高校与企业间的双向流动,最终服务于产业升级与反哺教学。该能力具有三层内涵:技术攻关能力,即联合企业解决生产中的实际技术难题;成果转化能力,即将高校科研成果转化为企业可落地的技术方案;资源反哺能力,即将合作过程中获取的产业资源转化为教学资源,反哺人才培养。最终,形成“教学

—科研—产业”的良性循环。

### 3. 能力特征:产教融合适配的三大属性

《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》明确要求应用型高校深化产教融合,青年教师能力需匹配“产业导向、跨界融合”的要求。同时数智时代技术迭代周期缩短,传统“实验室技能”培养模式已无法满足产业需求,教师能力必须嵌入生产全流程。应用型高校从“学术型”向“服务型”转变,青年教师需兼具“学者”理论功底与“工程师”实践技能,形成“教师—研究者—技术服务者”复合角色。相较于传统工科教师能力,产教融合视域下的青年教师产教融合能力呈现出更为鲜明的时代特征:

**产业嵌入的实践性。**能力生成必须植根于产业实践土壤,这要求教师深度嵌入企业生产研发流程,由此流程中的所见、所闻、所学转化为教学资源。其核心逻



辑在于构建“能力从产业实践中来，又服务于产业实践，并最终反哺到教学”的闭环，从而实现教师产教融合能力的螺旋式上升。不同于传统“实验室技能”的认知性操作能力培养，这种实践性强调通过参与真实项目积累经验，从而达成认知基础上的操作性能力提升。

**技术迭代的动态性。**在数智时代，技术更新迭代周期缩短，这要求教师的产教融合能力具备与“产业技术同频迭代”的动态特性。一方面，青年教师须具备“终身学习”的能力和意识，通过企业实践、行业培训、技术论坛等渠道持续更新知识结构，以确保与产业技术前沿保持“代际适配”；另一方面，青年教师需具备预判技术趋势和市场变化的能力，提前将潜在需求融入教学，如机器视觉产业学院教师提前将3D视觉检测技术纳入课程体系，以保证人才培养与产业需求动态

匹配。

**能力耦合的综合性。**产教深度融合特征决定了能力的系统整合性。在能力构成上，青年教师需兼具“学者”的理论功底与“工程师”的实践技能；在角色定位上，青年教师需在“教师—研究者—技术服务者”等角色之间灵活切换；在协同过程中，青年教师需融合专业技术等硬能力与跨组织沟通、团队协作等软能力。

## 应用型高校青年教师产教融合能力培养的现实困境与成因

### 1. 核心困境：能力提升的多重障碍

**培养标准的缺位与单一化是制约应用型高校青年教师产教融合能力提升的首要瓶颈。**在产教融合国家战略深入推进的背景下，多数应用型高校尚未构建起适配产业发展需求的产教融合能力评价框架，使得培养工作陷入“无的放矢”的困境。当前行业对教师的需求已从单纯的“具备企业



经历”升级为“教学转化+技术实践+创新服务”的复合型能力结构，而部分高校仍将“双师型”教师标准简化为“是否有企业工作经历”这一单一指标，严重忽视了对产业认知深度、技术问题解决能力、实践成果教学转化效能等核心维度的考量。这种标准偏差直接导致培养方案的同质化与低效化。

**实践平台的质量缺陷与功能虚化，使得青年教师失去了能力提升的核心载体。**当前校企合作实践基地普遍存在“重挂牌、轻建设”的形式化问题，这种合作模式下，教师的实践体验多停留在“走马观花”的浅层阶段，难以形成真正的技术认知与实践能力。企业类型的差异进一步加剧了平台供给的结构性失衡。中小企业作为产业创新的重要主体，虽能提供贴近市场需求的技术场景，但受限于成本压力与技术保密顾虑，往往对教师参与项目的

深度设置严格限制，仅允许其承担辅助性工作；大型龙头企业虽具备完善的培训体系，但合作多聚焦于人才储备而非教师能力发展，提供的岗位多为标准化操作流程的复刻，缺乏技术协同创新的空间。

**评价激励体系的结构性失衡，从根本上抑制了青年教师参与产教融合的内生动力。**当前高校教师评价仍未突破“唯论文、唯课题、唯专利”等数量指标的传统框架，产教融合相关成果在考核中的权重普遍偏低。在相关人才评选中，学术成果占比通常占大部分比重，横向项目、技术服务等产教融合成果往往被列为“附加项”，甚至不被纳入核心评价指标。这种评价导向与青年教师的职业发展需求形成尖锐冲突，导致青年教师因晋升、考核等外部压力而难以长期投入到产教融合能力的培养实践中，内生动力难以持续激发。



## 2. 成因解析：多主体协同的系统失灵

上述困境的根源在于政府、高校、企业三方协同失灵，并由此形成能力提升的“阻力场”：

**政策体系的“碎片化”与保障措施的“弱效力”是协同失灵的顶层诱因。**尽管国家已出台《关于深化产教融合的若干意见》等纲领性文件，但配套的实操性政策不足，导致政策落地存在明显“温差”。在激励政策方面，对接收教师实践的企业虽有税收减免政策指引，但缺乏具体的减免比例、申报流程与监管办法，实际享受优惠的企业较少；经费补贴标准也普遍偏低，远无法覆盖企业的人力成本与管理成本。此外，信息与资源统筹的缺失进一步加剧了协同障碍，多数地区仍依赖高校与企业的“点对点”联系，导致企业的技术需求与教师的实践需求难以精准匹配。

**高校内部的制度设计与培养**

**体系缺陷，是导致能力提升受阻的直接原因。**培养模式上，“一刀切”的同质化问题突出，许多高校未根据不同学科的产业特征设计差异化方案。培养内容上，相关教师培训理论化倾向严重——重政策解读，轻“做中学”等实战环节。制度保障上，大部分应用型高校未将产教融合能力纳入职称评审核心指标，教师参与缺乏制度约束与激励等。究其原因，部分高校办学定位模糊，为避免“降级降维”而向研究型高校看齐，在教师培养中仍以学术能力为核心，对产教融合的重视仅停留在政策响应层面，未真正内化为办学理念。

**企业在产教融合中的利益获得感不足，导致其参与动力严重匮乏，形成“校热企冷”的失衡格局。**从成本角度看，企业接收教师实践需承担多重成本，如生产节奏被打乱导致的效率损失、核心技术泄露的潜在风险、安排



专人指导的人力成本等。从收益角度看,企业难以获得直接经济回报,高校与企业的合作多聚焦于“人才输送”,对企业技术升级的支撑能力有限,使得企业缺乏长期参与的动力。此外,信任缺失进一步加剧了合作壁垒。部分应用型高校的科研能力与产业需求脱节,教师难以提供符合企业实际的技术解决方案,导致企业对高校的技术服务能力产生不信任感。

**青年教师自身面临的多重压力,使其难以主动投入产教融合能力培养。**时间分配上,青年教师处于职业发展初期,往往承担着最重的教学任务——一年均160学时的教学量,同时还需应对科研指标、论文发表等硬性要求,难以抽出完整时间参与企业项目。并且,能力焦虑则进一步抑制了教师参与企业实践的积极性。大部分青年教师缺乏产业实践经历,对企业的生产流程、技术标准与

管理模式存在认知盲区,参与企业项目时往往面临“不会做、不敢做”的困境,最终导致其因畏难情绪而主动放弃产教融合实践机会,陷入“能力空转”的困境。

## 应用型高校青年教师产教融合能力培养的机制探索

1. 政策协同: 构建“政府—高校—企业—教师”四位一体生态

**政府层面:** 强化政策精准性与保障力度。政府层面需强化政策的“靶向性”与“实操性”。针对政策“落地温差”与资源统筹缺失问题,政府需从“宏观引导”转向“精准赋能”。一是完善实操性激励政策,将企业参与教师培养的税收减免具象化为可观测的量化标准,简化申报流程,确保政策红利直达企业。二是搭建省级统筹信息平台,整合企业需求、教师方向、基地资源等数据,通过人工智能匹配破解“点对点”碎片化困境。三是建立多



元投入机制，设立省级专项基金支持基地建设与教师补贴，引导社会资本参与，缓解高校经费压力。

**高校层面：**构建“制度—资源”双支撑体系。针对培养体系错位与制度保障缺位问题，高校需深化“产教融合导向”治理改革。一是健全差异化培养制度，摒弃“一刀切”模式，如智能制造等工程类专业侧重“企业项目全程参与”，新材料等研发类专业侧重“实验室协同攻关”；改革职称评审机制，将产教融合能力纳入教师职称评审、绩效考核的核心指标，明确企业实践经历为晋升必要条件，通过“低职高聘”“成果置换”等灵活机制，激发教师参与动力。二是建立弹性管理机制，实行“教学任务弹性置换”，允许以企业实践、横向项目冲抵理论课时；设立“一站式”服务中心，将申报审批流程压缩，降低制度性成本。三是

强化资源整合，要求各产业学院联合多家龙头企业共建“核心实践基地”，明确开放核心技术环节，打破“挂牌式”合作局限。

**企业层面：**建立利益共享与信任共建机制。针对利益失衡与信任缺失导致的“校热企冷”问题，需推动企业从“被动配合”转向“主动共创”。一是构建利益绑定模式，企业可优先录用毕业生、享有成果转化权，对提供技术方案的教师给予一定的收益奖励。二是建立分级合作体系，对大型企业聚焦“技术攻关+人才储备”，对中小企业侧重“技术诊断+工艺优化”，通过“小切口”合作积累信任。三是完善风险防控机制，通过保密协议、成果界定降低技术泄露风险，高校同步提供“人才定向培训”等增值服务，提升合作附加值。

**教师层面：**完善支持与赋能机制。通过“减负+赋能”双重支持，解决时间压力与能力焦虑叠



加问题。一是建立专项支持制度，设立“产教融合启动基金”，实行“科研指标差异化考核”，横向经费与纵向业绩可相互转化，缓解科研压力。二是构建“新手—骨干—专家”三级能力体系，新手通过“产业教授带教+短期实践”筑基，骨干通过“主导小型横向项目”提升，专家通过“联合攻关产业难题”形成特色；定期开展“产业技术研修班”，破解认知盲区。三是搭建交流社群，促进经验分享与互助，降低畏难情绪。

## 2. 培养路径：锻造“实践—教学—科研”闭环赋能体系

**实践赋能环节：**构建深度化、定制化实践体系。破解实践平台质量不足问题，核心在于提升实践“深度”与“针对性”。一是建立“基地分级+内容分层”体系，基地分为“核心型”（龙头企业，开放核心技术）、“骨干型”（中型企业，开放生产流程）、“基

础型”（中小企业，提供认知体验）三级，匹配教师能力阶段；实践内容按“产业认知—技术操作—研发设计”分层设置。二是推行“实践—转化”双产出机制，教师需同步完成“技术报告”与“教学应用方案”，明确成果转化路径。三是建立“双导师”制度，企业导师负责技术指导，校内导师负责成果转化设计，形成双重支撑。

**教学转化环节：**推动产业资源教学化重构。破解理论与实践“断层带”问题，关键在于实现产业资源向教学资源有效转化。一是构建产业导向课程体系，联合企业修订大纲，如将“碳纤维成型”“BIM应用”等核心内容纳入课程模块，建立学期研讨会制度动态更新内容。二是开发“企业案例—实验项目—实训模块”三级转化载体，将生产难题转化为探究性实验，将技术流程转化为虚拟仿真实训，将典型案例转



化为教学案例库。三是推广“项目式+案例+现场”融合教学，以企业真实项目为载体组织全流程实践，定期开展工程师联合授课的现场教学。

**科研反哺环节：**建立问题导向的协同创新机制。破解产学研协同弱化问题，需以“产业需求”为锚点实现联动。一是构建“企业出题—高校解题”模式，依托产业学院收集技术痛点，组建“教师+企业骨干+学生”团队转化科研课题。二是推动科研成果教学化，建立转化清单，如专利转化为实训装置、项目报告转化为课程选题、研发过程转化为教学视频。

3. 评价激励：建立产教适配的多元动态体系

**构建“三维主体+四类指标”评价体系。**打破单一评价局限，一是确立“高校—企业—行业”三维主体：高校侧重教学转化，企业侧重技术服务（贡献度+满意

度），行业侧重产业适配（标准参与度+推广成效）。二是设计四类核心指标：产业实践（时长、项目深度等）、教学转化（实训资源数量、学生能力提升等）、科研服务（横向经费、技术方案等）、综合素养（跨组织沟通等），明确“年均实践天数”“年均开发实训项目数”等量化标准。三是实行分类动态调整，工程类侧重科研服务，文科类侧重教学转化，随产业发展与教师能力进阶优化标准。

**建立“阶梯式+多元化”激励机制。**破解激励不足问题，一是实施阶梯式奖励，如参与企业项目获基础绩效，主导横向项目可获经费奖励及职称加分，攻克产业难题授予“产教融合先锋”并优先推荐省级人才项目。二是推行多元激励。强化代表性成果替代量化指标，在物质上含绩效、补贴、分红；职业发展上实行“低职高聘”，允许突出者破格晋升



副教授，优先提供培训机会。三是推动成果互认，对接省级人才项目标准，实现“横向到款额匹配一定纵向到款额”“实训资源等同核心论文”，消除教师“投入产出比”顾虑。

参考文献：略。

【本文为全国教育科学规划 2021 年度立项课题“新时代地方应用型大学建设的价值取向及发展路径研究”（BIA210159）的研究成果；江苏省教改课题重中之重立项课题“应用型本科高校现代产业学院创新生态系统的构建与可持续发展研究（2023JSJG694）”的研究成果】

（来源：2025 年第 2 期《中国高等教育》）

崇德啟智

勵志博學

