

构建广东民办本科高校异地多校区办学的学生养成教育联动机制研究

彭文刚，尚筱敏*

广州理工学院，广东广州，中国

*通讯作者

【摘要】在国家大力发展应用型、创新型人才的战略背景下，广东省民办本科高校通过异地多校区办学实现规模扩张与资源拓展。然而，校区分散导致的学生养成教育标准不一、资源割裂、协同困难等问题日益凸显，严重制约了人才培养质量的整体提升。本研究立足于广东民办本科高校多校区办学的现实情境，旨在构建一套系统、协同、高效的学生养成教育联动机制。提出“目标-信息化-保障-评价”四维联动机制。该机制以统一的养成教育核心素养目标为引领，以跨校区数字化平台为枢纽，以强有力的组织与资源保障为支撑，以差异化、过程性的综合评价为导向，旨在打破校区壁垒，整合教育资源，并通过试点验证与成本效益分析，论证联动机制的可行性与有效性。

【关键词】广东；民办本科高校；异地多校区；养成教育；联动机制

【基金项目】广东省高等教育学会“十四五”规划 2025 年度课题（编号：25GYB108）；广东省高等学校教学管理学会课题（编号：GDZLGL25050）

1.引言

应用型高校的核心使命在于培养适应社会经济发展的高素质专门人才，学生健全人格、优良品德、专业精神与综合能力的“养成”，是实现这一目标的基础工程。与此同时，民办本科高校作为广东省高等教育重要组成部分，招生规模持续扩大，占比接近全省本科招生的30%。为寻求发展空间、优化资源配置、服务区域经济，异地设立多校区已成为广东民办本科高校的重要发展模式。然而，物理空间的分离在带来机遇的同时，也使系统性、浸润式的养成教育面临割裂、失序与低效的严峻挑战。在此背景下，探索构建一套行之有效的跨校区学生养成教育联动机制，不仅是回应国家人才培养战略的必然要求，更是广东民办本科高校实现内涵式、高质量发展亟待解决的现实课题。[1]

2.民办本科高校异地多校区办学学生养成教育现状

2.1跨校区活动参与率对比

数据表明（如图1所示），主校区学生“经常参与”的比例为32%，而分校区仅为18%，相差14个百分点；主校区“偶尔参与”占41%，分校区占33%；主校区“很少参与”和“从未参与”合计27%，分校区则高达49%。这一对比揭示出分校区学生在跨校区活动参与上存在明显劣势，造成这一现象的主要原因

包括：分校区地理位置偏远、交通不便，跨校区活动信息传递不畅，以及分校区自身活动资源匮乏等。因此，构建跨校区联动机制亟需解决学生活动参与的地域障碍，通过数字化平台、线上直播、学分互认等方式提高分校区学生的参与积极性，确保养成教育覆盖全体学生。

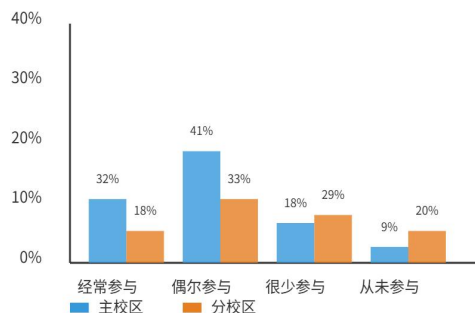


图1.跨校区活动参与率对比

2.2养成教育满意度分布

图2数据显示，非常满意仅占10%，比较满意占35%，一般占30%，不太满意占15%，非常不满意占10%。满意度（非常满意+比较满意）合计为45%，不足半数，而“一般”及以下合计55%，表明超过一半的学生对当前养成教育持中立或负面评价。这一结果反映出民办高校多校区办学中养成教育存在明显短板：尽管学校投入了资源，但学生的获得感不强。结合其他调研数据推测，满意度偏低可能与标准不统一、资源不均、活动吸引力不足等因素

相关。尤其值得注意的是，15%的学生“不太满意”、10%“非常不满意”，这部分群体可能对养成教育产生抵触情绪，影响整体育人效果。因此，提升学生满意度是联动机制设计的重要目标，需从学生需求出发，优化教育内容与形式，增强跨校区活动的趣味性与实效性，并通过定期满意度调查动态调整策略。

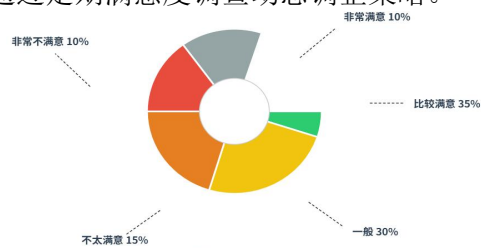


图 2.养成教育满意度分布

2.3参与障碍因素分析

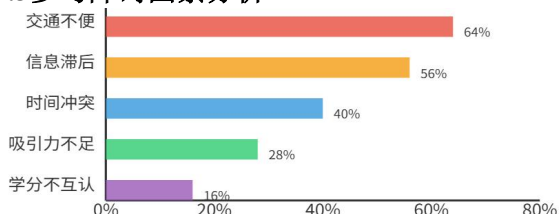


图 3.参与障碍因素分析

学生参与跨校区活动的主要障碍（如图 3 所示），按选择比例排序：交通不便（64%）、信息滞后（56%）、时间冲突（40%）、活动吸引力不足（28%）、学分不互认（16%）。交通不便成为最大障碍，反映出地理距离对跨校区协同的刚性制约，尤其在广东民办高校校区多设在粤东粤西粤北地区，与珠三角主校区相距较远，线下参与成本高。信息滞后次之，说明跨校区活动宣传渠道不畅，学生难以及时获取活动信息，这与数字化平台建设滞后密切相关。时间冲突和吸引力不足分别占 40% 和 28%，表明活动安排与学生课业时间匹配度低，且内容形式未能充分激发兴趣。学分不互认虽占比较低，但仍是制度性障碍，影响学生参与动力。这些数据为联动机制提供了明确的改进方向：一是加强数字化信息平台建设，实现活动信息实时推送；二是通过线上参与、直播互动降低交通成本；三是优化活动时间安排，引入学分互认机制；四是提升活动质量，增强吸引力。

2.4办学模式与认同感差异

“4+0”“2+2”“1+3”三种办学模式下学生对“全校一盘棋”理念的认同程度。图 4 表明，“2+2”模式学生的认同度最高（非常认同 30%、比较认同 40%，合计 70%），而“4+0”模式学生认同度相对较低（非常认同

22%、比较认同 35%，合计 57%），且“不太认同”和“完全不认同”合计 15%。“1+3”模式居中（合计 63%）。这一差异表明，经历双校区生活的学生（如“2+2”）更能够理解跨校区协同的必要性，因而认同感更强；而全程在分校区的学生（“4+0”）由于较少接触主校区资源，对“一盘棋”的感受较弱，甚至可能产生“被边缘化”心态。这提示联动机制设计需关注不同模式学生的差异化体验：对“4+0”学生应加强主校区资源输送和文化渗透，增强其归属感；对“2+2”学生则应做好校区衔接期的适应性支持，利用其认同优势发挥朋辈引领作用。

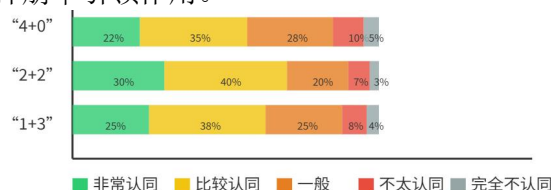


图 4.办学模式与认同感关系

2.5资源使用与归属感相关性

如图 5 所示，经常使用跨校区资源的学生，归属感中位数达 4.2（满分 5），四分位范围较窄（3.8~4.6），表明此类学生普遍归属感强且稳定；偶尔使用的学生中位数为 3.5，分布较分散（2.2~4.5）；从未使用的学生中位数仅 2.8，且下四分位低至 2.2，说明部分学生归属感极弱。数据清晰揭示：跨校区资源使用频率与归属感呈显著正相关。经常使用资源的学生能够接触更丰富的课程、导师和活动，感受到学校的整体支持，因而对学校的认同更强；反之，从未使用的学生可能局限于本校区狭小空间，体验不到学校的整体实力，归属感自然偏低。这一发现为联动机制提供了核心依据：推动跨校区资源共享，不仅是资源效率问题，更是提升学生归属感、增强育人凝聚力的关键路径。因此，平台建设应着力降低资源获取门槛，鼓励学生跨校区选课、参与活动，并通过数据画像精准推送个性化资源。

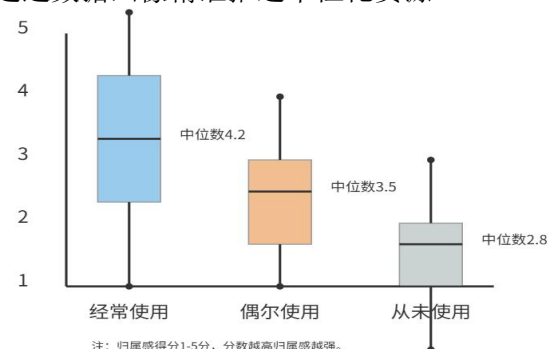


图 5.资源使用与归属感箱线图

3.民办本科高校异地多校区办学学生养成教育联动机制核心挑战及问题诊断

3.1民办本科高校异地多校区办学学生养成教育联动机制核心挑战

多校区办学模式下，养成教育的实施困境具象化为几个尖锐矛盾（如图6所示）：



图6.多校区养成教育核心挑战示意图

其一，教育标准的“碎片化”。异地多校区办学受区位、生源结构、管理团队差异等因素影响，导致管理脱节，不同年级的学生接受着内容、标准、强度不一的养成教育，培养效果参差不齐。

其二，校区信息化建设“孤岛化”。异地多校区的办学，师资、场地资源、学生活动的品牌化建设无法实现资源共享，造成资源浪费和重复建设。

其三，学生体验的“割裂化”。目前，广东高校异地多校区办学通常采用1+3、2+2模式，4+0的办学模式较少，而且校区之间的空间距离至少为1.5小时车程，存在校区间的空间距离的隔离化，校区办学定位的差异也导致学生体验明显不同，导致学生跨校区文化交流困难，特别是分校区社团活动开展不能同步，学生对校园文化及活动融入较低。[2]

其四，管理效能的“滞后化”。广东高校异地多校区办学的管理模式通常采用的是属地管理+延伸管理相结合的模式，在日常的管理中相互交叉也存在推诿扯皮现象，无法实时、精准地把握分布在各地学生的思想动态、行为表现与成长需求，教育干预滞后，精细化、个性化育人无从谈起。[3]

3.2民办本科高校异地多校区办学的学生养成教育问题诊断

基于前期文献分析资料和实地调研，广东民办本科高校在异地多校区办学推广学生养成教育存在以下关键问题：

3.2.1核心问题

（1）异地多校区养成教育执行标准不统一问题。不同校区根据学生所处的年级，在养成教育的实施方案上所产生的效果有明显的差异性，例如，主校区可能依托学生社团活动

开展、文化的交流，养成教育的实施更具有广泛性和兴趣性，新设校区虽场地充裕，但学生为低年级，对社团文化交流尚处于摸索阶段，养成教育融入社团活动容易流于形式。这种差异不仅导致教育质量参差不齐，使得学校的整体育人理念与品牌形象无法统一输出。

（2）跨校区学生活动参与率低的问题。异地多校区的办学，校区间存在空间距离、交通成本、学生活动的培养成本是影响学生养成教育推广难的直接原因。学生活动的开展主要依托线下，学生参与活动的空间局限在同一校区，无法普及全体学生。若仅采取线上视频直播，学生的参与感和观赏体验可能大打折扣，影响学生视野和认同感。

（3）多元办学模式下的养成教育认同差异问题。广东民办本科高校的异地办学模式多样，以及“4+0”、“2+2”、“1+3”等模式。不同模式对师资构成、学生特点以及养成教育的培养与考核有很大的差异性。“4+0”的培养模式更倾向于服务地方经济，而“2+2”模式的学生倾向于校区转换，解决实验室及教学资源的分布问题，“1+3”的模式更多是解决主校区办学场地不足等情况，这些差异对学生养成教育体系认同感不一，有的视为核心工作，有的则视为过程的过渡，实施动力和内驱力不足。[4]

3.2.2深层难点：差异化评价

办学模式差异性对效果评价的影响。学生养成教育将推动第二课堂成绩单实现质的飞跃，养成教育的方案制定更贴近学生的需求，如果继续使用传统的、单一的学生评价体系，就无法适应多校区、多模式的养成教育需要。用一个标准去衡量“4+0”学生和“2+2”学生的综合素养，不能精准反映不同培养路径的成效。这是机制设计中的一大理论和技术难点。

4.“四维联动”机制的整体构建

为解决上述问题，本研究提出以“一体化育人”为核心理念，构建“目标设定-信息化构建-保障机制-评价机制”四维联动模型。该模型强调四个维度并非线性排列，而是相互嵌套、持续反馈的有机整体（如图7所示）。

4.1目标设定维：核心素养引领下的统一与个性

目标是联动的方向和灵魂。学校应制定学生养成教育中关于品德、学业、行为三大素养的内容、要求及评价标准，这是养成教育能否真正落地的关键痛点，其次，多校区的学制的不同，专业分布也存在差异，则需要特别关

注学生跨校区流动前后的衔接教育与适应支持。这实现了“统一内核”与“特色外延”的辩证统一。

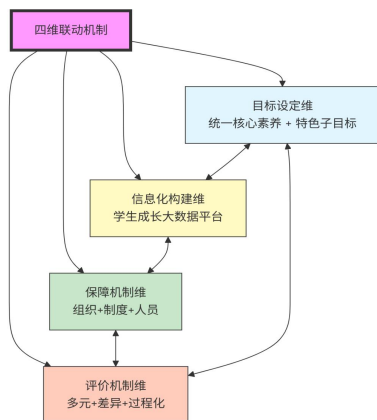


图 7.四维联动机制整体架构图

4.2信息化构建维：数字平台驱动下的穿透与协同

信息化是联动得以实现的技术骨架和神经网络。必须建设一个跨校区的“学生成长大数据平台”作为联动中枢。[5]该平台的建设可借鉴现有成熟经验，并需实现以下关键功能（如图 8 所示）：

“一站式”服务门户：集成课程资源、活动发布、在线报名、心理咨询、生涯规划、事务办理等所有养成教育相关服务，为学生、教师、管理者提供统一入口。[6]

全流程活动管理：支持第二课堂活动从策划、发布、跨校区报名、线上/线下参与、签到（如扫码）、评价到学分认定的全周期线上管理。

学生养成教育参与情况的预警：基于汇聚的数据，为每位学生建立养成教育成绩单档案，对未及时完成的同学进行精准干预。[7]

虚拟社区与资源共享：建立跨校区的线上论坛、兴趣小组、云讲座库，使优质教育资源无边界流动。

4.3保障机制维：组织与资源支撑下的长效运行

保障机制是联动得以持续运行的动力系统。它主要包括：

组织保障：成立校级“多校区养成教育工作领导小组”，由校领导牵头，各校区、教务、学工、信息中心等部门负责人参与，负责顶层设计、标准审定、资源调配与重大争议仲裁。[8]

制度保障：出台《多校区养成教育协同管理办法》，明确各校区职责、协同流程、师资共享机制、经费包干制度。[9]

人员保障：将教师在跨校区课程建设、活动指导、数据维护等方面的工作纳入绩效考核；同时加强对辅导员、班主任的数字素养培训，使其善用平台开展工作。[10]



图 8.学生成长大数据平台功能模块图

4.4评价机制维：数据赋能下的精准与改进

评价机制是联动的调节器和优化器，它必须创新性地解决差异化评价的难题（如图 9 所示）：

评价主体多元化：结合平台数据（客观记录）、教师评价、学生自评与互评、企业/社区实习单位反馈等。

评价内容差异化：设计模块化评价指标。所有学生均需完成“核心素养基础模块”的评价；增设“跨校区适应与发展模块”评价。这使得评价既保公平又显特色。

评价方式过程化：利用成长平台，变终结性评价为过程性积累。学生的每一次活动参与、志愿服务、实习表现都被记录并转化为可量化的成长积分，最终形成综合素养成绩单。

评价结果智能化：平台自动生成个体与群体的成长分析报告，不仅用于学生评优，更用于诊断养成教育体系自身的问题，驱动目标、内容与方式的持续改进。

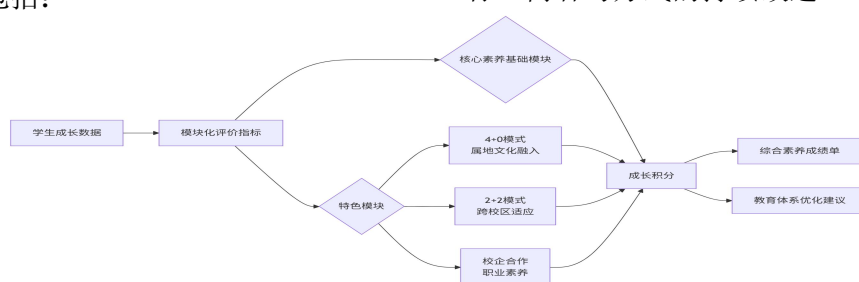


图 9.差异化评价机制流程图

5. 民办本科高校异地多校区养成教育创新实践路径

5.1 方法创新：“校内-校外活动”三级联动体系

突破校园围墙，构建“校内活动+社区实践+企业实习”三级联动培养体系。通过数字化平台，不仅管理校内活动，还引入当地社区志愿服务项目、合作企业实习岗位，并实现学分的互通置换。例如，学生在社区完成的公益项目，经平台认定可转化为“社会责任素养”学分；在企业实习的表现，可由企业导师通过平台提交评价，转化为“专业实践素养”学分。这使养成教育深度融入地方经济社会发展，实现人才培养与社会需求的精准对接。

5.2 模式创新：办学模式差异化的模块化认定

针对不同的学程模式，创新性地提出“核心模块+特色模块”的组合式认定标准。除了统一的必修核心模块，为不同模式设计选修特色模块：“4+0”模式侧重“属地文化融入与创新实践”；“2+2”模式侧重“跨校区学习规划与自适应能力”；“校企合作”模式侧重“职业素养与项目实操”。学生在完成核心模块基础上，根据自身模式完成相应特色模块，即可获得该模式的养成教育完整认定。这种设计尊重了差异，实现了同一目标下的多元化达成路径。

5.3 实践创新：选取 1-2 所广东民办高校开展为期 1-2 学年的试点

验证内容：机制运行的流畅性、标准统一的有效性、平台使用的活跃度、跨校区活动参与率的提升情况、师生满意度的变化等。

试点运行与 A/B 测试：在试点校全面推行联动机制，同时保留部分传统管理方式作为对照，通过前后测数据对比进行分析。

多源数据采集分析：综合运用平台日志数据、问卷调查数据（计划发放 2400 份）、师生访谈数据，进行三角互证。

专家评估：邀请高等教育管理、教育技术领域专家进行中期与末期评估，对机制的科学性与有效性进行评议。

5.4 分析创新

为决策提供科学依据，需建立简明的成本-效益分析框架。

成本分析（C）：主要包括一次性建设成本（平台开发、硬件升级）和持续性运营成本（人员培训、系统维护、活动经费、跨校区协调成本）。

效益分析（B）：可分为直接效益（如：

管理效率提升降低的人力时间成本、资源共享节约的重复建设经费）和间接效益（如：学生满意度与保留率提升、毕业生就业竞争力与雇主好评率上升、学校品牌美誉度增强、各校区发展更加均衡）。间接效益可通过调查数据与历史数据进行对比估算。

分析模型：可采用“效益成本比（B/C）”或“投资回收期”进行初步判断。更重要的是长期的、综合的社会效益。

6. 研究局限与未来展望

6.1 研究局限

尽管本研究在理论构建与机制设计方面做出了系统探索，但仍存在若干局限，需要在后续研究中加以突破。

理论框架的实证检验不足，本研究提出的“四维联动”机制主要基于文献分析与逻辑推演，尚未经过大规模、长周期的实践检验。虽然文中提出了试点验证的初步设想（如选取 1-2 所高校开展 1-2 学年试点），但由于研究周期与资源限制，目前未能获取真实运行数据对机制的有效性进行量化评估。后续研究应推动试点落地，通过前后测对比、多源数据采集等方式，检验机制在提升活动参与率、缩小校区差异、增强学生归属感等方面的实际效果。

6.2 结论与展望

本研究针对广东民办本科高校异地多校区办学中学生养成教育面临的协同困境，提出了一个系统性的解决方案——“四维联动”机制。该机制以统一的核心素养目标为引领，以跨校区数字化平台为贯通枢纽，以强有力的组织与资源保障为支撑，以智能化、差异化的评价体系为反馈调节器，构成了一个完整的闭环管理系统。研究的核心创新在于将养成教育从传统的、割裂的行政管理事务，重新定义为一项需要全校多校区、多部门、乃至校内外协同参与的、数据驱动的战略性的育人工程。

当然，联动机制的构建与实施是一项复杂的变革，在实际推广中可能面临既得利益调整阻力、初期投入较大、师生数字素养参差不齐等挑战。未来的研究与实践可以沿着以下方向深入：一是深化技术应用，探索人工智能在学生成长预警、个性化素养发展方案推荐等方面的作用；二是拓展联动边界，研究如何将联动机制从校内进一步延伸至家庭、用人单位，形成更大的育人共同体；三是加强比较研究，对比分析不同区域、不同类型高校多校区联动机制的特点，提炼更具普适性的规律。

总而言之，在数字经济时代和教育高质

量发展的要求下,通过构建学生养成教育联动机制,广东民办本科高校不仅能有效化解多校区办学带来的管理危机,更能以此为契机,推动自身治理体系和育人模式的现代化转型,最终实现应用型人才培养质量的整体跃升。

参考文献

- [1] 陈杰,李晏青.新时代民办本科高校转型发展:价值逻辑、动力机制与实现路径[J].浙江树人大学学报,2023,23(2):15-21.
- [2] 苏天照,张持晨,郭丹等.多校区办学模式下大学生社会融入度调查[J].中国校医,2014,28(1):1-3,6.
- [3] 杨惠菊,刘小利.人工智能时代高校思想政治教育的理念创新及践行路径[J].新乡学院学报,2025,42(1):71-76.
- [4] 刘涵月.跨校区办学模式下学生对书院学业导师认同感提升路径研究[J].高教探索,2023(5):52-58.
- [5] 徐逸凡.数字化建设背景下高校学生工作开展的思考[J].湖北开放职业学院学报,2024,37(21):163-164,167.
- [6] 吴迪,吴楚升,欧阳荣俊等.新时代高校学生工作数字化转型的路径与实践研究——以广东某高校一站式服务平台为例[J].经济导报,2025.
- [7] 陈少鸿,代玲玲,黄国富等.基于数据挖掘的本科院校大学生心理压力评估与分析课题项目的成果公报[R].广州:广州华商学院,2025.
- [8] 赵书栋.高校贫困大学生体验式教育的困境与对策研究[J].牡丹江教育学院学报,2017,(22):26-27+44.
- [9] 姜庆华,袁旭元.高校资助育人模式数字化转型的动因与图景[J].江苏高教,2024(7):88-95.
- [10] 覃耀坚,叶梅丹,郭海兰.高职院校辅导员数字素养提升路径探索——基于教育数字化转型背景[J].时代报告(奔流),2025(1):153-155.