



中国 教育 科研 参考

2021 年第 05 期

总第 (495) 期

中国高等教育学会编

2021 年 03 月 15 日

目 录

高等教育扶贫:比较优势、政策支持与扩展路径.....	孙 涛 (02)
高等教育阻断农村相对贫困代际传递的效应研究.....	段义德 郭丛斌 (07)
教育信息化校地帮扶实践设计研究 ——以华南师范大学对口帮扶西藏林芝地区为例	黄慕雄 张秀梅 张学波 潘 全 (12)
民族地区高校教育扶贫:逻辑起点、实践困境及路径转向.....	李子华 (18)
招生政策倾斜背景下农村、贫困专项计划大学生学业适应研究 ——基于某“双一流”建设高校的实证调查.....	熊 静 杨 颀 (25)

编者的话:扶贫是我国经济社会发展面临的重大问题之一,也是全面建成小康社会的关键环节。高等教育以其人才、技术、学科专业设置、教育教学资源以及服务社会等方面的优势对经济社会发展发挥着基础性引导作用,在教育扶贫攻坚战中具有重要意义。2021年2月25日,习近平总书记在全国脱贫攻坚总结表彰大会上庄严宣告,经过全党全国各族人民共同努力,在迎来中国共产党成立一百周年的重要时刻,我国脱贫攻坚战取得了全面胜利。在全面打赢脱贫攻坚战后,高等教育如何巩固拓展教育脱贫攻坚成果,在全面推进乡村振兴战略中发挥更大作用,成为高等教育领域亟待研究的重大课题。为了总结高等教育扶贫经验,探索高等教育乡村振兴策略,本刊以“高等教育扶贫”为选题,集中选编若干文章,供读者参阅。

主编:王小梅

本期执行主编:王者鹤

责任编辑:段爱峰

地址:北京市海淀区学院路35号世宁大厦二层中国高等教育学会《中国高教研究》编辑部

邮编:100191

电话:(010)82289239

电子信箱:gaoyanbianjibu@163.com

网址:www.cahe.edu.cn(中国高等教育学会——学术动态栏目)

高等教育扶贫：

比较优势、政策支持与扩展路径

孙 涛

扶贫是当前我国经济社会发展面临的重大问题之一，也是乡村振兴的优先任务，更是全面建成小康社会的关键环节。贫困问题的多元性和复杂性决定了扶贫工作是一个系统工程，需要政府和社会多个层面的协作且采取多样化的扶贫方式。相对于经济扶贫、项目扶贫和政策扶贫而言，教育扶贫立足于提高贫困人口的人力资本水平，以此提升贫困人口的脱贫能力，因而更具基础性、稳定性和持久性。在教育扶贫体系内部，相比于基础教育和职业教育，高等教育在人才、技术、学科专业设置、教育教学资源以及服务社会等方面具有突出的比较优势，因而理应在教育扶贫中发挥关键性的作用。

一、高等教育参与扶贫的比较优势

一般意义上的贫困，主要指的是经济上的困难、物质生活资料的匮乏。因此，扶贫在当下的语境中主要指扶物质之贫。关于贫困的原因，学界从资源匮乏、环境恶劣、能力缺失、制度障碍、社会资本与文化贫困以及低水平发展陷阱等方面进行了不同的解释。其中，最具代表性的是印度诺贝尔经济学奖得主阿马蒂亚·森提出的“能力贫困”说。该理论认为，贫困不仅仅是相对比别人贫穷，贫困的概念中含有一个不能去掉的“绝对核心”，即缺乏获得某种基本物质生存机会的“可行能力”。能力贫困限制了人的就业质量及收入水平，加剧了贫困的代际复制与传递，因此成为致贫的关键要素。人力资本理论认为，人力资本体现为人身上的各种生产知识、劳动与管理技能和健康素质的存量总和，其生成和积累主要靠教育投资。因此，能力贫困只能依靠教育扶贫，通过教育手段提高贫困地区的人口素质，增进个体人力资本的积累，进而实现扶贫脱贫的目的。

高等教育在经济社会发展中发挥作用，是伴随着大学的产生与职能的扩展而实现的。西方大学最早产生于欧洲中世纪，尽管教育目的是为了培养神职人员且学科设置以神学、法学和医学为主，但人才培养作为大学的第一大职能却由此形成并传承下来。1809年德国著名学者、教育改革家威廉·冯·洪堡创立了柏林大学，推行学术自由、大学自治和教授治校等现代大学的办学理念，重视培养学者，使得科学研究成为继传统教学之后现代大学的第二大职能。19世纪中叶，第二次工业革命蓬勃兴起，自然科学的新发展开始同工业生产紧密结合，科学在推动生产力发展方面发挥更为重要的作用，由此产生了三方面的影响。其一，工业界和政府更加关注高校的人才培养，寄望高校培养的人才能够满足工业生产发展的需求；其二，面对外界社会的压力，高校在课程设置上开始重视与工业生产关联紧密的自然科学，在功利主义的驱动下，自然科学逐渐在大学课堂上占据主导地位；其三，基于高深知识的研究要求高校不断增加投入，导致经费的外部依赖性增强，同时也促使高校之间在生源、师资和资金上展开激烈的竞争。1862年美国《赠地学院法案》的颁布，推动和强化了美国高等教育的社会服务职能，使得大学服务于社会成为一种新的办学理念，进一步提升了美国大学大众服务使命的地位，并由此形成了现代大学的第三大职能——服务社会。这实际上反映出大学基于传统职能之上，适应外部社会环境的变化对于自身使命进行了必要的调整，承担起越来越多的社会重任。

在适应经济社会的发展进程中，服务社会逐步成为高等院校的核心职能，这也意味着教育扶贫是大学义不容辞的责任和使命。相对于基础教育和职业教育，高等教育在扶贫方面具有比较优

势，且主要集中于大学自身。其一，大学是高层次人才的重要集聚地，汇聚了大量的优质智力资源。有研究指出，全国80%以上的社会科学研究力量、近半数的两院院士、60%以上的“千人计划”入选者集中于大学。同时，大学还拥有众多高学历、高水平的优质教师和规模庞大的研究生、本科生队伍。如此庞大且优质的人力资源为知识技术的生产、创新和传播提供了源源不断的支持，成为我国高等教育扶贫的基本保障。其二，大学在面向社会办学的过程中不断调整自身的学科专业设置，以适应和满足社会需求的变化。尤其是农林类和涉农类高校，其特色和优势学科专业设置与农村经济社会具有很高的契合度，由此培养的学生和催生的知识技术可以为农村贫困地区提供直接支持，并为贫困地区量身打造更具针对性的扶贫项目。其三，高校拥有完善的教育教学设施、丰富的图书资料和发达的网络资源，便于进一步拓展扶贫方式，为贫困地区提供诸如成人教育培训、网络远程培训等形式多样的培训课程，在推进教育扶贫的同时也将提高校内教育教学资源的使用效益。其四，在计划经济管理体制向市场经济管理体制转型的过程中，我国高校与政府、市场间结成了较为紧密的联系，三者间良好的沟通和协作使得高校能够更好地把握和发挥扶贫政策的作用，促进人才、信息、技术等核心要素进入贫困地区。其五，高校具有服务社会的直接动机，参与教育扶贫有利于增进大学与地方接触的机会，为大学拓展更多的实践基地，进一步推进校地间产学研合作，实际上也有助于提升高校的人才培养和科学研究的核心竞争力。因此，大学参与教育扶贫，不仅具有突出的比较优势，而且也有推动自身发展的直接动机，这决定了大学能够在教育扶贫中发挥重要作用。

二、高等教育扶贫的现行政策支持

扶贫是缩小居民贫富差距、实现社会公平和和谐的必然选择。作为一项高难度的系统工程，扶贫事业需要政府和社会各部门的分工协作，以充分发挥各自优势，形成扶贫脱贫的政策合力。在这其中，高等教育因其在人才、技术等方面的比较优势，受到了政府层面的高度重视，推出了一

系列的高等教育扶贫政策。

1. 增加贫困地区学生获取优质高等教育资源的机会——贫困地区专项招生计划。教育扶贫的重要意义在于阻止贫困的代际传递，从根本上实现脱贫的目标。从这一角度看，对于贫困家庭子女的培养是解决贫困问题的关键，而能否接受优质的高等教育则是影响学生未来教育收益率的根本所在。由于贫困地区基础教育发展的相对落后以及高考招生的不尽合理，导致贫困地区学生进入重点大学的比例偏低，这对贫困家庭子女借助高等教育摆脱贫困、实现社会阶层的跃升形成了阻隔。为此，自2012年以来，国家不断完善“重点高校”招收农村和贫困地区学生相关政策，至今已形成和实施了三大专项计划，包括国家专项计划、地方专项计划和高校专项计划。国家专项计划（即贫困地区定向招生专项计划）定向招收贫困地区学生，招生学校为中央部门高校和各省（区、市）所属重点高校；地方专项计划（即地方重点高校招收农村学生专项计划）定向招收各省（区、市）实施区域的农村学生；高校专项计划（农村学生单独招生计划）主要招收边远、贫困、民族等地区县（含县级市）以下高中勤奋好学、成绩优良的农村学生。数据显示，经过多年努力，重点高校面向贫困地区农村招生规模逐年增加。2017年三个专项计划共录取农村和贫困地区学生10万人，较2016年增加8500人，增长9.3%。其中，国家专项计划录取集中连片特殊困难县、国家级扶贫开发重点县以及新疆南疆四地州学生近6.4万人，比2016年增加3400人，增长5.6%；地方专项计划录取各省（区、市）农村学生近2.7万人，比2016年增加3700人，增长16.2%；高校专项计划录取边远、贫困、民族等地区县以下优秀农村学生9500人，比2016年增加1380人，增长17.1%，重点高校招收农村学生比例继续扩大，农村学生接受高等教育机会显著增加。

2. 保障贫困家庭子女高等教育入学机会的公平——高校学生资助政策。1997年的高校收费并轨以及1999年的高校扩招带来的直接后果是，能够进入高等院校就读的来自贫困家庭的学生数量急剧增长，经济上的压力一方面导致部分学生主

动放弃学业或选择到低收费的高校、专业就读，从而带来高等教育入学机会的不公平；另一方面给贫困学生的家庭带来了沉重的负担，致其脱贫之路更加艰难。在此背景下，提供充足、有效的学生资助便成为维系高等教育公平以及贫困家庭扶贫的不二选择。自1999年国家助学贷款政策实施以来，我国已建立起国家奖学金、国家励志奖学金、国家助学金、国家助学贷款（商行校园地国家助学贷款与国开行生源地信用国家助学贷款）、基层就业学费补偿贷款代偿、应征入伍国家资助、师范生免费教育、新生入学资助、退役士兵学费资助、勤工助学、校内奖助学金、困难补助、伙食补贴、学费减免及新生入学“绿色通道”等相结合的资助政策体系。同时，进一步加大对建档立卡等特困家庭学生的资助力度，确保一个人不少，确保一项政策不少，确保重点资助。根据2018年中国学生资助发展报告的统计数据，政府、高校及社会设立的各项高校学生资助政策共资助全国普通高等学校学生4387.89万人次，资助资金1150.30亿元。其中，财政资金530.31亿元，占2018年度高校资助资金总额的46.10%；银行发放国家助学贷款525.54亿元，占资助资金总额的28.30%；高校事业收入中提取并支出资助资金278.55亿元，占资助资金总额的24.22%；社会团体、企事业单位及个人捐助资助资金15.90亿元，占高校资助资金总额的1.38%。高校学生资助政策的实施对于贫困学生及其家庭产生了三个方面的影响：其一，充分保障了贫困家庭学生的入学，实现了不同阶层学生高等教育入学机会的公平；其二，把扶困与扶智，扶困与扶志结合起来，构建物质帮助、道德浸润、能力拓展、精神激励有效融合的资助育人长效机制，实现无偿资助与有偿资助、显性资助与隐性资助的有机融合，初步达到了资助育人的效果；其三，对于经济困难学生的充分资助，大大缓解了其原生家庭的经济压力，间接有助于家庭精准脱贫目标的实现。

3. 推进多样化的高等教育扶贫路径——直属高校定点扶贫。贫困与教育有着紧密而复杂的联系。有数据显示，全国建档立卡贫困人口中90%

为初中以下学历，其中小学、半文盲、文盲的比例超过50%，远高于全国平均水平。因此，要积极发挥高校力量，精准发力，阻断贫困代际传递。贫困地区定向招生计划以及高校学生资助政策主要针对贫困学生群体，寄望贫困家庭子女接受高等教育后社会阶层的跃升可以使其家庭彻底摆脱贫困。对于贫困地区扶贫，教育部于2013年1月专门出台了《关于做好直属高校定点扶贫工作的意见》，推动75所教育部直属高校积极参与定点扶贫工作，支持定点帮扶县经济社会发展。根据该项政策，各所直属高校以当地脱贫攻坚的目标、任务为重要参照，科学制定了定点扶贫方案，深层次推进精准扶贫，在教育扶贫、产业扶贫、卫生扶贫、咨政服务、宣传培训和社会动员等方面探索多样化扶贫路径，以真正让贫困家庭、贫困人口受益。譬如，浙江大学、贵州大学联合开展我国西南喀斯特山区高效生产优质牛奶、肉牛配套技术研究，以现代畜牧业带动当地贫困人口脱贫致富；复旦大学对口帮扶云南省大理州永平县，通过推广农业先进技术、协助建立专家工作站、发展电子商务等工作，帮助该县做强核桃、生态茶、畜牧养殖等优势高原特色农业。这种针对性的贫困帮扶，既发挥了部委直属高校学科、人才、科研等方面的优势，又充分考虑到定点扶贫县的实际情况，在帮助贫困地区产业发展升级、支持贫困地区社会事业发展及提供多样化决策咨询服务等方面取得了明显的政策效果。

除此之外，始于1996年的大学生“三下乡”活动和2006年的“三支一扶”计划亦是国家层面上出台的服务于农村经济社会发展的相关政策，均含有一定的扶贫元素。时至今日，暑期“三下乡”活动基本以支教和社会调查为主，更多地成为一种帮助在校学生了解农村社会、提高大学生综合素质的社会实践活动。“三支一扶”计划出台的背景更多是为了解决大学生的就业问题，引导毕业生到基层地区工作，但由于工作时间只有两年以及大学生个体在扶贫工作的能力、经验、资源上的不足，导致该计划在支农、支教、支医上有明显政策效果，但扶贫层面很难有特别体现。因此，“三下乡”活动和“三支一扶”计划仅

能作为服务农村经济社会的传统一般性政策，尚不足以成为国家层面高等教育扶贫的指向性政策。

三、高等教育参与扶贫的问题所在与扩展路径

高等教育发展一方面要受制于一定社会的政治、经济、文化的发展，另一方面又要主动适应着经济社会的发展，并对政治、经济、文化的发展起作用。这一高等教育的外部发展规律是高等教育扶贫的内在逻辑，意味着服务社会、教育扶贫是高校应尽的责任和使命。因此，在系统分析高等教育扶贫的现行政策基础上，探求高等教育扶贫政策的问题所在与扩展路径极具理论和现实意义。

1. 当前高等教育参与扶贫存在的问题。贫困地区专项招生计划、高校学生资助政策以及高校定点扶贫是当前国家层面高等教育参与扶贫的几项主要政策，从高校招生、学生资助和定点帮扶层面对贫二代群体和贫困地区进行了针对性的支持，具有扶助对象明确、精准度高的特点，从而产生了一定的扶贫效果。然而与此同时，上述扶贫政策也存在一定局限性，主要体现在单个政策层面。其一，专项计划尽管具有长期的扶贫效应，但短期内却难见效果。因为大学生从入学到完成学业至少需要四年时间才能步入工作岗位，在此期间对于家庭脱贫而言难有实质性贡献。因此，专项计划尽管具有脱贫的作用，但时滞性却较长，难以产生立竿见影的效果。其二，学生资助政策通过减轻学生家庭的经济负担，从而具有间接扶助贫困家庭脱贫的作用，但学生资助主要用于解决学生在校期间的学费和生活费开支，因此对于其原生家庭的脱贫帮助力度相对有限，更多的是起到一种缓解作用。其三，高校定点扶贫在政策上具有短期效应，实施后容易产生立竿见影的效果。然而，单个高校的自主行动往往难以产生集群效应，在人员、资金、项目、技术、信息等扶贫资源的投入上难免存在“碎片化”现象，在缺乏合理规划和统筹整合的情况下势必会影响定点扶贫政策整体的实施效益和长效机制的形成。总体而言，现行高等教育扶贫政策在扶贫方面效果难以尽如人意，其原因主要体现在两个

方面。一方面，未能将高等教育的优势与扶贫的现实需求结合起来，进而将高等教育的人才、技术等优势资源通达农村贫困地区，实质上是高等教育扶贫政策缺失所致；另一方面，实施中的高等教育扶贫政策各自为政，缺少统筹安排，因此难以形成政策合力达到预期的扶贫效果。

2. 高等教育参与扶贫的扩展路径。事实上，与其他教育扶贫方式相比，高等教育具备相应的比较优势，同时高校与政府、市场间的紧密联系也有助于高等院校更好地发挥扶贫政策的作用。由此，我们可以对高等教育在扶贫中的表现有更多的期待，积极探寻高等教育扶贫的扩展路径。

其一，引导高素质人才服务于农村贫困地区，同时健全农业科技推广体系。我国的贫困地区和贫困家庭主要集中在农村地区，因此扶贫的关键在于解决农村贫困问题。相对于城市，优质人力资源的匮乏是困扰农村发展的瓶颈所在，因此吸引高素质人才到农村工作是破解农村贫困难题的重要着力点。在统筹现行的公费师范生政策（2007年的免费师范生政策）、特岗教师计划、大学生村官、大学生基层就业学费补偿与贷款代偿等政策的基础上，国家有必要出台更具针对性和吸引力的政策，譬如创业支持政策、税收减免优惠等，引导高素质人才参与到农村扶贫工作中去，进而推动农村经济社会发展。与此同时，应健全农业科技支持和推广体系，提高科技对贫困地区农业经济增长的贡献率。具体而言，应激励农业科技人员进行成果转化，健全乡镇农技推广机构，并为科技人员和农民搭建信息沟通与协作的平台，促进科技成果下乡并与农业产业对接。

其二，扶持贫困地区高校发展，提高片区高等教育质量。由于历史的原因，我国的高等教育资源分布极不均衡，高水平大学主要集中在直辖市、省会城市和计划单列市等一二线城市之中，其他地区尤其是贫困地区的高等教育资源极为薄弱，对于地区经济社会发展的带动和辐射作用较为有限。在这种情况下，扶持贫困地区高校发展，通过扶教育之贫来实现贫困地区脱贫，无疑是一个理想的路径选择。一方面，片区高等学校

应明确服务当地经济社会发展的办学定位，重点发展支撑当地特色优势产业的学科、专业；另一方面，中央相关高等教育项目和资金应对片区给予适当倾斜，将片区高等学校纳入东部高等学校对口支援西部高等学校计划，建立对口支援长效机制。

其三，扩大高等教育定点扶贫范围，充分发挥高校的教育资源优势。目前高等教育定点扶贫主要集中在教育部所属高校，实施范围相对有限，为扩大受益面，应将包括省市属高校在内的不同学科门类的高校纳入其中，使其按照自身的优势学科来承担扶贫责任。譬如，综合性大学应该承担多样化的教育扶贫责任，强化对口支援、培育新兴产业、促进产业升级和科技成果转化等责任；理工类高校重点开展科技扶贫，做好科研和科技成果转化工作以及高级技能型人才的培养工作；财经类高校应开展经济脱贫理论研究，加大对经济或金融人才的培养和培训工作；师范院校应着重各级学校师资的培养和培训工作；农林类高校应以农业产业升级、农民技能培训为主开展扶贫工作等。

其四，关注贫困学生的学业和综合素质，提升其就业能力。贫困地区专项招生计划和高校学生资助政策能够帮助贫困学生顺利接受高等教育，为贫困学生家庭脱贫带来可能，但要真正实现脱贫目标还需要通过较高质量的就业来实现。在当前高校毕业生规模保持较快增长的背景下，大学生就业难问题日益凸显。在家庭社会资本不具备优势的情况下，贫困学生的学业表现以及综合素质成为影响其就业质量的关键，因此高等教育扶贫应格外关注贫困生的能力提升，从日常学业和综合能力发展方面给予学生必要的帮扶和支持。

其五，考虑增加贫困生家长培训，深入推进精准扶贫。对于贫困学生的资助尽管有利于减轻其原生家庭的经济负担，但其家庭的贫困问题短期内依然难以解决，因此对于贫困生家长的培训成为可供考虑的扶贫选项。此举不仅有利于精准扶贫的目标定位，而且具有现实的可操作性。一方面，可依托家庭所在地区高校或子女就读的高

校进行有针对性的远程教育培训，提高其家庭成员的整体就业能力和脱贫能力；另一方面，可借助科技下乡、大学生暑期社会实践等活动，为贫困家庭打造现实可行的“资助包”。

其六，重视扶贫工作实施效益，完善高等教育扶贫评价机制。高等学校尽管有服务社会的强烈动机，但这种动机更多地取决于双方各取所需，高校在回馈社会的同时也得到所需的办学资源。基于功利主义的角度，如若高校在参与扶贫的过程中未能获取相应的回报，则很难表现出持续强烈的积极性。对此，政府需要完善高等教育扶贫的评价机制，对不同层次和类型的高校进行分类评价并设置不同的指标体系，从重视结果评估到过程和结果兼顾，进而尝试引入第三方评估。在此基础上，对扶贫较为成功的高校给予额外的经济激励或补偿，增强高校扶贫的积极性，从而吸引更多高校参与到扶贫工作中来。

总体而言，高等教育扶贫是解决能力贫困的治本之策，通过提高贫困人口的人力资本水平来实现扶贫脱贫的目标，也是高校履行社会服务职能的重要途径。在政府既定的贫困地区专项招生计划、高校学生资助政策和高校定点扶贫工作之外，有必要进一步发挥高校在人才资源、知识技术、学科专业以及教育教学资源等方面的优势，通过引导高素质人才服务于农村贫困地区与健全农业科技推广体系、扶持贫困地区高校发展、扩大高等教育定点扶贫范围、提升贫困学生学业和综合素质为基础的就业能力、增加贫困生家长培训以及完善高等教育扶贫评价机制的结合，能够最大限度地扩展高等教育扶贫的路径，发挥高等院校参与扶贫的能力。与此同时，政府层面应致力于建立和优化教育扶贫平台，统筹、整合与协调各种教育扶贫资源并吸引社会力量积极参与其中，最大程度上形成政策合力以增强高等教育扶贫的整体效果。

（孙 涛，东北师范大学教育学部副教授、博士，吉林长春 130024）

（原文刊载于《南京社会科学》2020年第2期）

高等教育阻断农村相对贫困代际传递的效应研究

段义德 郭丛斌

一、问题的提出

习近平总书记在2019年新年贺词中指出：“一个流动的中国，充满了繁荣发展的活力。”高水平的代际流动是现代社会的特征之一，不仅有利于人力资本有效配置，而且有利于社会和谐。高等教育历来被认为是我国阶层代际流动的重要渠道。由于城乡二元体制和户籍制度的严格限制，我国农村地区无论是收入水平还是公共服务均长期落后于城市，要想改变命运，通过高等教育跨越城乡劳动力市场分割，成为农村相对贫困家庭子弟实现代际向上流动的重要显性通道。但是，要想获得高等教育机会，必须在基础教育阶段进行数年的时间和物质投入。随着我国改革开放后农村居民进城务工的全面放开，农村居民义务教育后继续学业的机会成本增加，而我国加入WTO后打工机会和务工收入的增加，以及高校扩招和自主就业带来的“学历贬值”，进一步加速了“读书无用论”在农村的流行。根据现有研究，一方面，高校中农村学生的占比不断减少，高中阶段全口径入学率的城乡差距也不断扩大，城乡间教育机会不平等趋势加剧。另一方面，随着我国经济市场化改革的不断深入，教育对居民职业和收入的影响越来越大，但以绝对收入衡量的农村教育回报率却低于城市，上述现象似乎都为高等教育在农村的式微提供了注脚。

那么，高等教育促进农村贫困家庭子弟代际流动的重要作用是否已经丧失？现有文献主要从绝对收入的角度对该问题进行了探讨。如赵西亮研究发现，高等教育对于农村居民突破城乡户籍限制仍具有重要意义，通过将“农转非”样本放回农村样本，重新估计的农村教育收益率甚至超过城市，因此农村教育收益率低于城市很可能是由“样本选择偏误”导致的。赵红霞和高培培研究高等教育对收入代际弹性的影响，发现贫困代际传递的城乡差异明显，而高等教育对促进绝对收入的代际公平，阻断绝对贫困代际传递具有积极作用。其他诸多实证文献也得出了类似的结

论。但是，由于我国不同地区和城乡间发展的不平衡性，上述研究虽然可以控制子代收入所在地的固定效应，却无法有效判断子代相对于父代收入阶层的跃升情况。同时，针对高等教育对农村相对贫困家庭子弟的影响机制，当前研究也缺乏深入讨论。

基于人力资本理论和筛选理论，高等教育既可以通过提高农村相对贫困家庭子弟的人力资本，影响相对贫困的代际传递，也可通过文凭的“信号释放”作用促进个体进入收入较高的职业层次，进而间接作用于相对贫困的代际传递。那么，两者的具体效应有多大？本研究从相对贫困视角切入，讨论高等教育对农村相对贫困代际传递的影响，并基于中国劳动力市场多重分割的现实，将高等教育的作用进行分解，识别高等教育影响相对收入的直接效应和职业层次转换在高等教育遏制农村相对贫困代际传递中的间接效应。同时，通过将上述结果与高等教育促进农村相对贫困家庭子弟收入跃升至中等及以上阶层时的效应进行比较，识别高等教育在不同收入层次下作用机制的差异，进而为我国构建相对贫困长效治理体系提供实证参考依据。

二、研究设计

（一）模型设定

本研究使用中介效应模型，研究高等教育对农村家庭子女相对贫困代际传递的影响及职业转换的中介效应。首先，将职业变量定义为一个二值变量，令从事农业为0，非农职业为1，检验高等教育对农村子弟进入城市主要劳动力市场，实现非农就业的促进作用；其次，参考李春玲、刘丹和雷洪、杨沫等的研究，按职业平均社会经济指数（Socio Economic Index, SEI），将职业由高到低划分为六个层级，更加细致地检验教育与职业层次跃升的关系。基于以上设计，使用Logistic和Ordered-logistic模型，进行具体的实证回归分析。

（二）相对贫困的识别

本研究根据个体收入在其所属地区年龄群组

的序位判断其是否处于相对贫困地位。首先，分地区将样本划分为不同的年龄群组，并将每个群组中的个体收入从小到大进行排序，通过比较个体序位和相对贫困分位点关系，识别样本是否处于相对贫困状态。同时，如果父子两代的收入在其所在地区对应年龄群组中均处于相对贫困地位，则定义为相对贫困发生了代际传递。

关于相对贫困的判断，实践中一般以平均收入或中位收入为基准划定分位点，并将个体收入与分位点进行比较。如世界银行以平均收入为基准，将低于社会平均收入1/3的人口视为相对贫困；欧盟将低于中位数收入50%或60%的人口划定为相对贫困；我国文献则建议将收入均值的50%定为“相对贫困线”。为确保实证结论稳健性，本研究首先依据国内文献，将各群组收入序列中低于平均收入50%的个体认定为相对贫困。其次，分别使用世界银行和欧盟标准进行稳健性检验。

(三) 数据来源

本研究使用中国家庭收入调查2013年的调查数据(CHIP2013)进行实证分析。使用该数据的原因有如下三点：第一，该调查专门针对家庭收入状况展开，与本研究的研究目的高度契合。第二，调查样本来自国家统计局2013年城乡一体化常规住户调查大样本库，样本覆盖了15个省份、126城市、234个县区的18948个住户样本和64777个个体样本，其中农村住户样本11013个，具有较好的代表性。第三，2013年，我国农村精准扶贫工作尚未大规模展开，排除了系统性外生冲击对实证结果的干扰，确保研究结论的可靠性。

表1 变量描述性统计

变量名	均值	标准差	最小值	最大值	观测数
高等教育	0.058	0.234	0	1	20 886
本科及研究生	0.025	0.157	0	1	20 886
大专	0.033	0.180	0	1	20 886
高中/中专	0.139	0.346	0	1	20 886
职业层次	2.546	1.233	1	6	20 886
非农就业	0.892	0.311	0	1	20 886
年龄	40.762	11.918	16	60	20 886
工作年限	22.581	13.074	0	48	6 560
男性	0.555	0.497	0	1	20 886
兄妹数量	2.696	13.857	0	12	20 886
排行	2.281	1.418	1	12	20 886
已婚	0.842	0.365	0	1	20 886
高考成绩	389.628	168.347	0	730	6 319
农村居民非农就业	0.899	0.302	0	1	38 916
非农就业且户籍转换	0.446	0.497	0	1	38 904
相对贫困未发生代际传递	0.721	0.449	0	1	10 040
相对贫困家庭子代跃升至中等及以上收入	0.494	0.450	0	1	10 040

为了克服城乡间户籍迁移造成的样本选择偏差，本研究使用CHIP2013提供的样本“农转非”信息，识别通过户籍转换由农村迁移到城镇的样本，并将这些样本重新放回农村样本。同时，删除尚未完成学业或已退出劳动市场的样本，并将样本劳动年龄限定在16~60岁。经上述处理，最终得到的样本集中主要变量的描述统计性如表1所示。

三、实证结果

(一) 高等教育对职业代际流动的影响

1. 高等教育与非农就业。表2第(1)(2)列首先考察高等教育对农村居民非农就业的影响。由于“农民工”的存在，农村个体从事非农职业并不意味着彻底摆脱农民身份。因此，第(3)(4)列进一步考察高等教育对农村居民实现非农就业同时实现户籍性质变更(农转非)的影响。为便于直观解释，表中直接报告因变量的“发生比”。

表2 高等教育对非农就业发生比的影响

	因变量:非农就业 但仍为农村户籍		因变量:非农就业 且实现户籍转换	
	(1)	(2)	(3)	(4)
接受高等教育	7.855*** (2.531)		25.069*** (2.426)	
本科及以上		9.104*** (4.609)		56.030*** (6.932)
大专		6.880*** (2.651)		13.479*** (1.690)
高中/中专		1.415*** (0.121)		1.508*** (0.162)
年龄	1.080*** (0.021)	1.086*** (0.021)	1.183*** (0.034)	1.165*** (0.034)
年龄平方	0.999*** (0.000)	0.999*** (0.000)	0.998*** (0.000)	0.998*** (0.000)
男性	5.945*** (0.335)	5.822*** (0.328)	1.150** (0.080)	1.118 (0.079)
兄妹数量	1.001 (0.002)	1.001 (0.002)	0.999 (0.005)	0.999 (0.004)
排行	0.972* (0.016)	0.973* (0.016)	0.984 (0.025)	0.990 (0.026)
已婚	0.393*** (0.060)	0.401*** (0.061)	1.186 (0.169)	1.211 (0.176)
样本数	20 886	20 886	20 886	20 886
省份固定效应	控制	控制	控制	控制
Pseudo R ²	0.1583	0.1593	0.2355	0.2485

注:1. *p<0.10, **p<0.05, ***p<0.01; 2. 括号内为稳健标准误; 3. 第(1)(3)列的回归参照组为最终学历为“大专以下”的样本, 第(2)(4)列的回归参照组为最终学历为“初中及以下”的样本。

第(1)和(3)列回归以未接受高等教育的样本群体为参照组，回归结果表明，接受高等教育对促进农村居民从事非农职业的促进作用非常显著。其他条件不变，接受高等教育的群体从事非农职业的发生比是未接受高等教育群体的7.855倍，而接受高等教育的群体从事非农就业同时实现户籍性质变更的发生比是未接受高等教育群体

的25.069倍。第(2)和(4)列回归进一步区分高等教育类型,并以最终学历为义务教育或以下群体为参照组,结果表明,义务教育阶段后,随着最终学历的提升,农村子弟非农就业的发生比逐渐升高。相对于初中及以下学历,最终学历为大专的个体实现非农就业的发生比是其6.88倍,非农就业同时实现户籍性质变更(城镇落户)的发生比是它的13.479倍,而本科及以上学历的作用进一步扩大到9.104和56.03倍。同时,虽然高中(中专)也可以促进农村子弟实现非农就业,但作用非常有限。上述结果表明,高等教育仍然是促进农村子弟实现由农村次要劳动力市场向城市主要劳动力市场跨越的重要渠道,且高等教育的作用明显高于高中,本科及以上学历的作用高于大专。

2. 高等教育与职业层次跃升。我国劳动力市场不但存在城乡分割,而且在城市内部也存在较为明显的职业分层。表3使用Ordered-logistic模型进一步考察高等教育对实现非农就业的农村相对贫困家庭子弟职业层次的影响,并报告各职业层次上高等教育的平均边际效应。

表3 高等教育影响非农就业职业层次的边际效应

	农民	普通工人	商业或服务人员	事业单位办事员	专业技术人员	单位负责人
高等教育	-0.218*** (0.017)	-0.181*** (0.014)	0.163*** (0.013)	0.038*** (0.004)	0.150*** (0.010)	0.047*** (0.006)
本科及以上学历	-0.142*** (0.008)	-0.377*** (0.022)	0.045*** (0.016)	0.046*** (0.005)	0.304*** (0.025)	0.125*** (0.020)
大专	-0.122*** (0.009)	-0.254*** (0.030)	0.100*** (0.008)	0.041*** (0.006)	0.184*** (0.262)	0.052*** (0.011)
高中/中专	-0.076*** (0.009)	-0.097*** (0.017)	0.074*** (0.010)	0.019*** (0.003)	0.066*** (0.011)	0.015*** (0.003)

注:1.“农民”为从事农林牧副渔的劳动者;“专业技术人员”包括公务员。2. *p<0.10, **p<0.05, ***p<0.01,括号内为稳健标准误;3. 回归控制了个体年龄、年龄平方、性别、兄弟姐妹数、兄弟姐妹中的排行、婚姻状况及省份固定效应,回归参照组为最终学历为“初中及以下”的样本。

从回归结果看出,高等教育对促进农村相对贫困家庭子弟职业层次提升有显著的正向作用,但对不同职业层次而言,其边际效应的大小不尽相同。具体而言,相对于未接受高等教育的群体,相对贫困家庭子弟接受高等教育后,从事农业和普通工人的几率比分别下降21.8%和18.1%,而从事商业或服务业及以上各层次职业的几率比均有不同程度上升。其中,本科及以上学历教育使得成为专业技术人员和单位负责人的几率比分别提升30.4%和12.5%,明显大于大专的边际效应。但

是,就从事商业或服务业而言,大专学历的边际效应(10%)大于本科及以上学历(4.5%)。值得注意的是,相对于初中及以下学历,高中(中专)对农村个体非农就业层级提升的作用虽然显著,但边际效应均非常有限,这可能是许多教育质量较低的地区农村子弟在义务教育结束后继续学业积极性不高、辍学现象普遍的原因之一。

(二) 高等教育对相对贫困代际传递的影响

表4报告了高等教育影响相对贫困代际传递的实证结果。第(1)~(4)列以“子代摆脱相对贫困”(父代相对贫困,但子代非相对贫困)为因变量。第(1)列回归结果显示,高等教育对遏制相对收入代际传递具有显著作用。其他条件相同,接受高等教育的样本摆脱相对贫困的发生比是未接受高等教育样本的2.552倍,即接受高等教育可将摆脱相对贫困的发生比在平均意义上提高155.2%(2.552-1)。就具体阶段看(第3列),本科及以上学历可将子代摆脱相对贫困的发生比提高292.9%,大专可提高127.2%,而高中或中专仅可提高23.9%。第(2)和第(4)列回归进一步控制职业层次,高等教育的回归系数和显著性(t值)均有不同程度下降,表明职业层次可能具有中介效应。

表4 高等教育对相对贫困代际传递发生比的影响

	因变量:子代摆脱相对贫困				因变量:子代跃升至中等及以上收入			
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
接受高等教育	2.552*** (0.206)	2.066*** (0.264)			3.474*** (0.236)	2.749*** (0.237)		
本科及以上学历			3.929*** (0.456)	3.752*** (0.805)			5.946*** (0.593)	5.308*** (0.681)
大专			2.272*** (0.228)	2.263*** (0.350)			3.255*** (0.280)	3.152*** (0.334)
高中/中专			1.239*** (0.080)	1.750*** (0.185)			1.531*** (0.090)	1.881*** (0.137)
工作年限	0.997 (0.010)	0.815*** (0.017)	1.002 (0.010)	0.826*** (0.017)	1.019** (0.009)	0.920*** (0.011)	1.027*** (0.009)	0.928*** (0.011)
工作年限平方	1.000 (0.000)	1.005*** (0.000)	1.000 (0.000)	1.005*** (0.000)	1.000*** (0.000)	1.002*** (0.000)	0.999*** (0.000)	1.002*** (0.000)
男性	3.645*** (0.191)	2.654*** (0.217)	3.640*** (0.191)	2.635*** (0.217)	3.623*** (0.173)	2.739*** (0.159)	3.637*** (0.174)	2.738*** (0.161)
兄妹数量	0.998 (0.023)	1.050 (0.041)	1.002 (0.023)	1.059 (0.042)	0.986 (0.021)	0.980 (0.027)	0.992 (0.021)	0.988 (0.028)
排行	0.985 (0.025)	0.952 (0.039)	0.986 (0.025)	0.955 (0.040)	0.985 (0.023)	0.983 (0.029)	0.988 (0.023)	0.987 (0.029)
已婚	1.334** (0.165)	0.920 (0.217)	1.279** (0.158)	0.849 (0.195)	1.381*** (0.145)	1.089 (0.139)	1.291** (0.136)	0.987 (0.126)
样本数	8 676	8 676	6 582	6 582	8 676	6 582	8 676	6 582
职业层次		控制		控制		控制		控制
省份固定效应	控制							
Pseudo R ²	0.087	0.216	0.105	0.142	0.088	0.224	0.111	0.150

注:1. *p<0.10, **p<0.05, ***p<0.01;2. 括号内为稳健标准误;3. 第(1)(2)(5)(6)列的回归参照组为最终学历为“未接受高等教育”的样本,第(3)(4)(7)(8)列的回归参照组为最终学历为“初中及以下”的样本。

表4第(5)~(8)列以“子代跃升至中等及以上收入”(父代相对贫困,子代收入大于所在群组平均收入)为因变量。第(5)列回归结果显

示，父代相对贫困的农村子弟接受高等教育后收入跃升至所在群组中等及以上序位的发生比是未接受高等教育群体的3.474倍。具体而言，本科及以上学历可将农村相对贫困家庭子代收入层级跃升的发生比提高4.946倍，大专可提高2.255倍，而高中或中专可提高53.1%。第（6）和第（8）列回归进一步控制职业层次，高等教育的回归系数和显著性（t值）也均有明显下降，说明就促进农村贫困家庭子弟收入向更高层级跃升而言，职业层次也可能存在中介效应。

（三）高等教育的影响分解

基于人力资本理论和筛选理论，高等教育既可以通过提高农村相对贫困家庭子弟的人力资本，影响相对贫困的代际传递，也可通过文凭的“信号释放”作用促进个体进入收入较高的职业层次，进而间接作用于相对贫困的代际传递。那么，两者的具体效应有多大？本研究基于Kohler等提出的方法，将高等教育的影响分解为高等教育本身的直接效应和职业层次的间接效应，以更加直观地评估高等教育的作用机制。表5报告了回归结果分解情况，“Conf_Pct”统计量表示间接效应在总效应中所占的百分比。

表5 高等教育的效应分解

参照组	最终学历	因变量:子代摆脱相对贫困		因变量:子代跃升至中等及以上收入	
		直接效应	间接效应	直接效应	间接效应
未接受高等教育群体	高等教育	0.726*** (0.126)	0.531*** (0.067)	1.011*** (0.084)	0.422*** (0.041)
	Conf_Pct	42.23		29.44	
初中及以下群体	本科及以上学历	1.368*** (0.194)	0.564*** (0.108)	1.669*** (0.125)	0.460*** (0.066)
	Conf_Pct	29.18		21.60	
	大专	0.820*** (0.156)	0.429*** (0.083)	1.148*** (0.106)	0.308*** (0.051)
	Conf_Pct	34.33		21.18	
	高中(中专)	0.559*** (0.104)	0.085 (0.067)	0.632*** (0.073)	0.060* (0.041)
	Conf_Pct	13.14		8.72	

注:1.*p<0.10,**p<0.05,***p<0.01;2.括号内为稳健标准误;3.回归控制了个体性别、工作年限、工作年限平方、婚姻状况、兄弟姐妹数、在兄弟姐妹中的排行及省份固定效应。

结果显示，无论是阻断相对贫困代际传递，还是促进农村相对贫困家庭子弟跃升至中等及以上收入，高等教育均有显著的直接和间接效应。以未接受高等教育群体为参照组，在促进子代摆脱相对贫困的总效应中，高等教育通过促进职业层次跃升进而提升个体相对收入的间接效应占比

达到42.23%。如果以初中及以下学历样本为参照组，大专教育的间接效应（34.33%）大于本科及以上学历的间接效应（29.18%）。但是，就促进农村相对贫困家庭子代跃升至中等及以上收入而言，高等教育的间接效应下降，此时高等教育总体的间接效应下降至29.44%，本科及以上学历的间接效应与大专均下降至相近水平，分别为21.6%和21.18%。

上述结果表明，通过高等教育实现职业层次的转换，是高等教育降低农村子弟相对贫困及其代际传递概率的重要机制，此时本科及以上学历的作用大于大专。但是，要想再进一步提升相对收入，实现收入向中等或更高层级跃升，职业层次的中介效应下降，高等教育本身的直接作用将占据主要地位。该结果提示，农村相对贫困家庭子弟面临经济收入明显分层的不同职业时，高等教育可能首先扮演筛选理论所论述的“信号释放”作用，即此时高等教育的作用很大程度上通过区分、筛选出具有较高劳动生产率的人表现出来。换句话说，此时高等教育的作用很大程度上是一种“羊皮纸”效应，通过文凭增强个体的能力信号，使其获得进入更高职业层级的“敲门砖”。这也间接表明，学历构成的“隐形壁垒”在不同层次职位间可能的确存在。

（四）稳健性检验

为避免遗漏能力变量和相对贫困标准人为设定对研究结论的影响，本研究采取如下策略进行稳健性检验，以验证高等教育阻断相对贫困代际传递作用及机制的稳健性。

第一，借鉴赵西亮的研究，使用CHIP2013数据提供的样本高考成绩作为能力的代理变量进行回归，以检验遗漏能力变量对主要回归结论的影响。如表6第（1）列所示，控制高考成绩及高考所在省份后，高等教育对职业层次的影响依然稳健。第（2）列回归结果表明，控制职业层次后，高等教育的效应大小和显著性降低，这与上文研究结果一致。

第二，进一步使用世界银行及欧盟关于相对贫困的认定标准进行回归。如表6第（3）和（4）列所示，使用世界银行标准，将低于平均收入1/3的人群认定为相对贫困进行回归，其他条件相同

时，接受高等教育的农村相对贫困家庭子代摆脱相对贫困的发生比为未接受高等教育群体的3.512倍，即接受高等教育可将农村相对贫困家庭子代摆脱相对贫困的发生比提高2.512倍。第（5）列使用欧盟标准，将低于中位数收入50%的人群认定为相对贫困。回归表明，高等教育可将农村相对贫困家庭子代摆脱相对贫困的发生比提高2.645倍。同时，第（4）列和（6）列表明，无论采用哪种标准，控制职业层次后，高等教育的系数大小和显著性均有明显下降，这与上文研究结果一致，表明高等教育阻断相对贫困代际传递过程中，职业层次的中介效应是稳健的。

表6 高等教育阻断相对贫困代际传递的稳健性检验

	检验1： 控制高考成绩		检验2： 使用世界银行标准		检验3： 使用欧盟标准	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
高等教育	2.598*** (0.497)	2.338*** (0.739)	3.512*** (0.291)	2.649*** (0.266)	3.645*** (0.391)	2.484*** (0.373)
高考分数对数	0.977 (0.144)	0.774 (0.260)				
高考省份	控制	控制				
职业		控制		控制		控制
其他控制变量	控制	控制	控制	控制	控制	控制
样本数	1 255	1 070	20 883	14 979	20 259	14 703
Pseudo R ²	0.0669	0.1135	0.0811	0.2078	0.0797	0.3123

注：1.*p<0.10,**p<0.05,***p<0.01;2.括号内为稳健标准误;3.回归控制了个体性别、工作年限、工作年限平方、婚姻状况、兄弟姐妹数、在兄弟姐妹中的排行及省份固定效应。4.回归参照组为未受过高等教育的群体。

四、结论和建议

本研究使用CHIP2013调查数据，检验在中国城乡二元劳动力市场分割的情况下，高等教育、职业层次和农村相对贫困代际传递的关系。实证结果表明，高等教育可显著降低农村相对贫困家庭子代陷入相对贫困的发生比；对中介效应模型的回归结果进行效应分解，发现高等教育遏制相对贫困代际传递的效应（42.23%）通过促进农村相对贫困家庭子代职业层次的跃升而间接实现，且大专促进职业层次跃升的间接效应占比大于本科及以上学历教育阶段。但是，如果想在摆脱相对贫困基础上，实现收入阶层跃升至中等及以上收入，高等教育本身的直接作用将占主导地位，职业层次跃升的中介效应占比下降到30%左右，且不同高等教育阶段总效应中的中介效应占比趋于一致。使用高考成绩作为能力的代理变量，并分别使用世界银行和欧盟的相对贫困认定标准进行稳

定性检验，上述主要结论均稳健成立。

同时，本研究通过实证分析高等教育与农村相对贫困家庭子代非农就业及非农就业层次的关系，剖析了高等教育遏制农村相对贫困代际传递的具体过程。研究发现，高等教育可提升农村相对贫困家庭子代从事非农职业的概率，当考虑户籍转换因素时，高等教育的作用将更大。使用Ordered-logistic模型进一步回归，发现高等教育对于促进农村相对贫困家庭子代实现职业层次的跃升也具有显著的作用。具体来说，相对于最终教育程度为初中及以下群体而言，大专和本科及以上学历均可显著提升农村相对贫困家庭子弟从事普通工人及以上层次工作的发生比，但就成为专业技术人员、企事业单位负责人而言，本科及以上学历的边际效应远高于大专。

上述结果表明，高等教育的作用不仅体现在促进农村子弟进城，而且体现在可帮助其在城市落户并提高其在城市主要劳动力市场的就业层次，从而实现其职业身份和收入层次的真正改变。该结果说明，“读书改变命运”仍然是我国农村相对贫困家庭子弟摆脱家庭出身负面影响的重要途径，而通过高等教育突破城乡劳动力市场二元分割，并实现城市主要劳动力市场的职业层次跃升，是农村子弟摆脱相对贫困，实现收入层次提升的主要机制。因此，应进一步清除制约城乡和城市内部劳动力职业流动的隐性制度障碍，进一步发挥职业代际流动带动收入代际流动的作用。同时，应继续提升农村公共教育投入水平，并着力提升高中这一衔接义务教育和高等教育“瓶颈”阶段的教育质量，使更多农村相对贫困家庭子弟能够顺利从义务教育经由高中进入高等教育阶段，从而更加充分地发挥高等教育促进收入阶层代际流动的作用，在教育、职业和收入的良性互动中构建解决相对贫困问题的动态化长效机制。

（段义德，四川农业大学商学院讲师，四川成都 611830；郭丛斌，通讯作者，教育部人文社会科学重点研究基地北京大学教育经济研究所研究员，北京 100871）

（原文刊载于《中国高教研究》2021年第2期）

教育信息化校地帮扶实践设计研究

——以华南师范大学对口帮扶西藏林芝地区为例

黄慕雄 张秀梅 张学波 潘全

一、研究背景

2018年1月，教育部和国务院扶贫办颁发了《深度贫困地区教育脱贫攻坚实施方案（2018—2020年）》，工作目标是到2020年实现“三区三州”等深度贫困地区教育总体发展水平显著提升，其中一项重要内容是大力推进教育援疆、援疆、援青等工作，加强援受双方教育部门、各级学校、教师、学生之间的全领域对口帮扶；深入实施乡村教师支持计划，继续加大对“三区三州”的支持力度。

2018年1月，教育部教师工作司专门发布了《关于公布中小学教师信息技术应用能力提升工程创新培训平台及其对口支援地区的通知》，支持七家高校和教育集群在未来三年内对口支援“三区三州”等中西部深度贫困地区，以提高教师在教育教学中应用信息技术的水平。作为获批的七家单位之一，笔者所在高校对口支援西藏林芝地区。基于以上政策背景，为建设好“教育部中小学教师信息技术应用能力提升工程创新培训平台”（以下简称“平台”），笔者开展了两年的设计研究，将政策要求落到实处，在教育信息化精准扶贫模式上有所创新。

二、相关研究综述

从课题研究的角度看，关于扶贫的研究多从社会学、民族学和经济学科背景去开展，而从教育学视角研究的较少。以2018年教育部人文社会科学立项项目为例，在教育学科门类下，有关教育扶贫的课题仅有4项，将“教育扶贫”作为政策背景，去探讨全科教师培养、城乡教师流动机制、留守儿童情感教育支持、民众获得感等。同样，在2018年国家社科基金立项的所有学科类别课题中有关教育扶贫的课题也只有3项，是关于四川藏区、南疆以及三区三州等地的教育扶贫政策、路径等方面的研究。在以上级别课题中还未见专门针对教育信息化的教育扶贫课题。

从文献研究层面看，关于民族地区的教育信息化扶贫研究也不多见。通过检索中国期刊网社

会科学数据库（教育类），检索为篇名同时含有“西藏”（“三区三州”是近一两年才提出的，因此还没有出现相关的研究成果）和“教育信息化”的论文，一共得到27篇，最早一篇出现在2001年，之后年度最多篇数为4篇。对西藏教育信息化进行调研比较全面的是施小英针对小学层次开展的研究，结果指出：西藏的小学教师信息技术能力偏弱，教育技术培训机制较为落后（培训内容不能满足教师的需要、培训方式不适合），资金不足，教育技术发展不均衡（因地区、年龄、学科不同呈现较大差异）等。此外还有梳理西藏教育信息化发展历程和时代政策的研究、某所学校（如昌都第一高中）或某地区（如昌都类乌齐县）教育信息化发展对策的研究。关于教育信息化精准扶贫的研究近年来才开始兴起，截止到2019年7月检索中国知网教育类数据库得到19篇篇名含有“教育信息化”和“精准扶贫”的论文，代表性成果有任友群等人的《我国教育信息化推进精准扶贫的行动方向与逻辑》《教育信息化：推进贫困县域教育精准扶贫的一种有效途径》；陈恩伦等人的《教育信息化观照下的贫困地区教育精准扶贫模式探究》。这三篇论文都将教育信息化作为一种手段，对其如何推进教育精准扶贫的策略进行了探讨。李华等人的《教育信息化助推民族地区教育精准扶贫问题研究》通过田野调查、访谈等方法，着重研究了贫困地区教学点的运行现状和信息化助推教学点教学质量提升的问题。

以上几个代表性的研究都是以教育信息化作为一种手段去推进教育精准扶贫的思路开展，研究方法实证性不足。因此，我们要加强对少数民族地区教育信息化的实证研究。

在本研究中，教育信息化是目的，是要在实践中实现的结果，教育信息化的关键在于教师信息技术应用能力的提升，我们的实践主要从机制保障、资源配给、条件保障等方面来推进西藏林芝地区的教育信息化，开展更具有参与性的、过

程性的、长期性的研究，为教育行政部门的决策提供参考。

三、研究方法论

本研究将采用基于设计的研究方法论 (Design-based Research, 简称DBR)来指导整个实践和研究过程。基于设计的研究，又称为“设计研究”，是一种系统灵活的方法论，旨在通过研究者和实践人员在真实情境中合作开展设计，通过设计/开发干预措施，解决复杂的教育问题，在设计理念与问题解决方案之间不断循环迭代，最终形成适用于一定情境的设计原则和理论。基于设计的研究是一个长期复杂的研究，每个阶段都可能会有到其他的研究方法。该方法论具有实用性、干预性、扎根性、互动迭代性、整合性和情境性，特别适用于那些来自实践中的复杂问题，需要长期不断摸索解决，在理论研究与实践探索中不断往返以尝试解决一个个问题，通过不断干预以改善实践，并逐步形成一套具有情境适用性的理论模式。本项目与基于设计的研究方法论有着天然的契合性，是其实践的绝佳土壤。“中小学教师信息技术应用能力提升工程创新培训平台”建设周期为三年，需要边实践边总结边改进，并且通过实证干预的方式去改善实践，归纳出一定的创新模式。

四、前端需求分析

《教育部教师工作司关于公布中小学教师信息技术应用能力提升工程创新培训平台及对口支援地区的通知》要求，“切实开展实地调研”，结合当地具体需求，研制创新培训计划。我们也做了大量细致的实地调研工作，通过问卷调查、访谈法、座谈会、现场观察法等全面掌握当地教育信息化的建设情况。

(一) 受援地区教育信息化基本情况

2015年西藏教育各项指标均低于全国平均水平。林芝市作为“三区三州”的一个区域代表，包括一个区六个县，平均海拔3100米，2016年底，全市总人口数24.5万人，是一个以藏族为主体的多民族聚居区。在教育方面，林芝市“普六”人口覆盖率达到100%，“普九”人口覆盖率为70%，扫盲人口覆盖率为94%；有各类学校192所，在校生30345人。林芝市共有教师3869人。林芝市教育信息化发展制度环境较好且正处于快速上升期。自2016年初步建成了“一网一中心三平台”（即教育城域网、教育云服务中心、管理平台+资源平台+平安校园）。

(二) 问卷调查填答者基本信息

教师问卷调查内容涉及硬件建设情况、教师软件使用和资源制作能力、教师培训现状与需求、教师本人和学校对信息化建设的态度等几个部分，共23个题目。问卷于2018年3月11—15日间施测，回收1911份，样本代表总体比率为49.39%，代表性好。

(三) 问卷调查结果

在学校硬件建设情况方面，教师备课电脑多数为专用，占比为62.74%；三人以上共用为22.19%；二人共用为3.04%，而没有备课电脑的占12.04%。60%以上教师通常上课的教室是传统教室和交互式白板环境。

在教师培训现状与需求方面，影响教师开展信息化教学的最大因素是硬件设施方面，特别是设备和网络的原因，占比达62.59%；其次是缺乏足够的信息技能培训，占到44.58%。从培训意愿来看，90.16%教师都表示如有信息技术方面的培训他们会争取参加。教师最喜欢的信息技术能力培训的形式是面授实操和现场实地观摩，占60%以上；而面授理论课、网络课程和网络直播的选择比率仅在20%左右。教师最想接受培训的内容为课件制作和资源获取；其次是学科教学方法；再次是微课制作，OFFICE的使用，学科教学工具的使用以及信息技术教学理念和方法。从微课制作能力来看，不会制作微课的教师占到七成以上（72.6%）。

在询问“您在信息化教学方面最需要什么帮助？有什么宝贵建议？”这一开放题中，根据词频统计，教师提到最多的是希望有机会多参加培训，“培训”词频达327次，其次是“教学”“课件”“制作”等，如下表所示。

教师在信息化教学方面需要帮助的词频数(开放题)表

关键词	培训	教学	课件	制作	信息化	教师	信息技术	学校	老师	网络	电脑	资源	教育	设备	机会	教学资源	技术	信息
频次	327	151	83	82	81	69	63	52	46	40	38	37	37	35	33	26	25	25

以上结果显示，学校教育信息化建设基础设施建设特别是网络和电脑设备方面还亟待完善，教师的信息化教学能力和资源制作能力比较薄弱。教师对培训的态度非常积极，尤其需要实操技能培训（包括课件制作和资源获取、学科教学方法和微课制作等）。

课题组还实地走访了巴宜区、工布江达县和米林县三个区（县）的九所中小学校，结合以上

调查结果，课题组发现该地区的教育信息化需求表现在学校缺少设备、缺少信息技术专门教师、缺少教学资源，教师缺少信息化教学意识和能力、缺少实操性培训。教师对新兴的教育信息技术普遍缺少了解，对实用性技术培训需求强烈。这五个方面的需求直接指向的是教育信息化环境建设（包括示范校建设）、资源建设、人员培训等具体方面，要满足这些目标需求中间还需要更高层面规划好路径才能达到目的。路径规划就要在平台建设的方法论、治理方式、高校主体的功能发挥、信息技术手段的应用等宏观层面系统考虑，多方面因素联动，打造良好的实践氛围，微观底层的具体措施才有成功实施的可能。

五、帮扶指导理念与路径规划

我们在详细的前端需求分析基础上，系统确定了以下帮扶指导理念和路径规划。

（一）开展设计研究，逐步迭代完善

“教育扶贫”和“教师信息技术能力提升”是近五年来党中央和国务院对教育领域最为关切的两个领域，为此国家颁布了多项有关政策，从制度上和经费上为一定时期内的教育信息化扶贫提供了有力保障。然而，教育扶贫是一个持久战、攻坚战，不能寄希望毕其功于一役。加之教育信息化的发展本身也是随着技术的进步而不断更新换代，也需要持续不断的投入。要确保“三区三州”教育信息化投入效益最大化，实现可持续发展，同样需要在其机制和模式上有所突破，将各种外源性力量变成其自身持续发展的内在动力，这也是国家对创新平台建设给予支持的应有之意。

机制的探索和创新需要在实践中不断摸索才会生成。这就需要一个持久的过程，边实践边研究的探索过程，而这正是基于设计研究方法本身的属性。

（二）构建U-G-C-S治理模式，内外联动帮扶受援地区教育信息化水平

我们在粤西教育信息化机制进行实践探索时就已经意识到，治理机制的创新才是关键。如何在有限的经费投入下获得最佳的资源配置，是欠发达地区教育信息化治理需重点关注的，而教育信息化治理机制的创新或许是解决该问题的重要途径。这里主要采用U-G-C-S治理模式来引导规划平台的建设工作。治理共同体的四个主体分别是指高校（University）、政府（Government）、企业（Corporation）、学校（Schools），他们协同

合作，形成合力帮扶以取得卓越成效。

在教育领域，U-G-S模式近年来愈来愈受高校的重视，它兴起于上世纪欧美高校师范生培养实践，是“大学—政府—中小学”联合培养职前教师的一种实践模式。该模式的核心思想就是面向教育实践，要多方主体联合合作，共同去找到解决实际问题的有效方案。目前在许多领域UGS思想已经开始普及。在本研究中，U-G-S虽然字面上看是U-G-C-S的一部分，但含义已经不同，目的也不同。这里的U（University）是指帮扶主体的高校，G（Government）是帮受两地的政府，而不仅仅是大学所在地的政府部门，S（Schools）也不单纯的是学生实习的中小学，而是帮受两地的结对子学校以及大学生志愿者实习的中小学校（大学生思想教育基地），内涵更加丰富；U-G-C-S还增加了C（Corporation）这一主体要素，这是教育信息化事业本身带有的一种特色，需要有产业的支持，产业、教育行政部门、高校、中小学校良性互动，合作共赢。

1. 高校重视：高校领导高度重视教育信息化扶贫工作，充分协调学校教学单位、职能部门等多部门紧密合作，全方位为平台建设提供智力支持和资源提供。比如华南师范大学作为帮扶高校就充分整合了学校教育信息技术学院、网络教育学院、团委等二级部门的力量，全校一盘棋，协同合作，共同参与扶贫工作。

2. 政府引领：政府在制定政策、协调各方力量方面起着关键性作用。帮扶涉及到两个地区的政府教育行政部门，需要纳入两地的教育总体规划中进行统筹协调才能取得成效。例如，西藏林芝市是广东省对口帮扶的主要地区，至今已派出八批援藏干部和教师到林芝市挂职或任教。经过二十多年的援建发展，在双方教育行政部门的坚强领导下，广东省人民与西藏林芝地区人民已结下了深厚的友谊，这对开展教育信息化帮扶工作提供了有力的政治环境。

3. 企业支持：教育信息化需要大量的设备与软件的投入，单纯通过当地学校和政府投入显然是不够的。因此，作为平台建设主体单位，主动邀请优秀企业提供设备与资源的援助可以大大缓解教育资金不足的问题。例如，本平台建设中，有多家企业为受援地区提供了有力的物质支持。除了有形的设备与资源外，还有无形的人力支持。比如某公司作为一家旗下有近百家子公司的

教育信息化企业，多次敞开大门迎接受援地区教育信息化技术人员和行政人员组团前来学习参观，很好地拓宽了合作的平台，开阔了受援地区的教育信息化建设思路。

4. 学校落实：高校、政府和企业这三个主体密切配合，最终目的是要提高师生使用信息技术的意识及教学质量。对于深度贫困地区，智慧校园建设、信息化教学手段应用常态化的推进会存在更大的阻力，为此，提升教师的信息技术使用意识和能力是首要事项，学校中人的因素（即教师的能动性激发与意识的转变）是整个平台建设的最后一公里。发达地区高校、企业、政府、中小学要与对口支援地区政府、中小学强化双方合作的纽带，整合一切可以调用的人力、财力和物力等资源，共同提升当地学校教育信息化水平。

本项目通过搭建U-G-C-S创新平台，激发各方活力，特别是企业方面的能动性，推动受援地区的教育信息化全面发展。

（三）高校积极发挥自身服务性、教育性和专业性优势，引领教育信息化精准扶贫工作

《教育脱贫攻坚“十三五”规划》提出：实施教育扶贫结对帮扶行动，依托东部高校对口支援西部高校计划对口帮扶集中连片特困地区高校。校地结对帮扶中，高校居于主导地位。对高校来说这既是一项政治任务，也是充分发挥大学服务社会这一职能的良机。

1. 高校应更加凸显大学的服务性，全校形成合力支援深度贫困地区。教育帮扶是一场持久战，不是一朝一夕就能完成的。受援地区是国家当前最为关切的地区，也是各方人力积极投入的地区，但往往山遥路远，经常派遣专家和教师去指导也不现实。因此，除了发挥远程教育技术平台开展同步指导外，还应盘活已有帮扶的多支队伍这些宝贵的人力资源，共同参与到教育信息化援藏援疆援青工作中。例如，在西藏林芝地区就有多支援藏队伍工作在教育扶贫一线，这些援藏队伍包括高校的学生志愿者、组团式援藏教师和援藏干部等。因此要充分发挥他们的带头作用，带领当地教师共同推进教育信息化的建设。

华南师范大学从2018年4月开始，每年组织派出两批大学生志愿者，至今已派出38名共3批支教志愿者在林芝市3所学校支教。为了让志愿者在当地学校的信息化教学中用技术、教技术，带领当地学校教师提升信息技术教学能力，该校教育技

术学国家级重点学科组织了优秀师资多次对援藏志愿者开展实用技术培训，为其赴林芝市开展教育帮扶工作打下了良好的技能基础。这些志愿者在当地已积极参与教育信息化建设，参与建设虚拟实验平台，协助录制手机直播课堂，开设专题讲座数十场。

2. 高校应充分发挥其教育性，以平台为依托，立德树人，培养“四有老师”。教育扶贫，对高校来说也是一个开展爱国主义教育的良好契机，对师生全面发展有着春风化雨、潜移默化的作用。

教育信息化帮扶就提供了一个很好的平台。高校教育信息化帮扶工作，在培养学生方面，是学校回答“培养什么样的人、如何培养人以及为谁培养人”这个根本问题的最佳行动方案，是实现全程育人、全方位育人的天然良田；对高校帮扶专家学者来说，这是践行有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心的“四有”好老师的示范基地。

例如，广东与林芝的校地帮扶实践始于1995年，广东省许多高校通过选派支教师范生、精准培训等形式积极参与到教育援藏工作中。广东省湛江市的岭南师范学院作为“援藏良驹”，其教育援藏工作可以追溯到更早时间，1987年就开始就自发地每年面向林芝市开展教育援藏，到目前为止建立了教育教学实践基地、大学生思想政治教育基地、大学生社会实践基地等“三大基地”。2017年广东省教育厅将该校援藏行为上升为全省的政府援藏项目，全省13所高校成立了“共建大学生思想政治教育实践基地”。所以，高校在教育信息化帮扶工作中，可以发挥自身的教育性，带动社会各界共同为实现优质教育资源均衡发展切实做出应有的贡献。

3. 高校应发挥教育信息技术相关学科的专业性优势，推动深度贫困地区教育信息化的发展。高校是人才、技术汇聚的高地，教育信息化具有较强的专业性。例如，作为帮扶高校之一，华南师范大学在教育信息化学科建设、人才培养和师资培训方面都有着悠久的历史和丰富的积淀，可以充分利用教育信息化的学科专业优势，在机制和模式上积极创新。

（四）运用信息技术助力教育精准扶贫，推动教育均衡发展

民族地区和贫困地区的教育发展落后，面临的矛盾往往具有复杂性和复合性，影响因素多，

且交错影响，这就决定了不能采用常规的、单一的办法去解决。任友群教授曾在江西省上饶县以“互联网+教育”为突破口，启动“腾讯智慧校园”试点工作，进行了精准扶贫。他认为，“教育信息化是实现教育现代化的必由之路，也是开展‘教育精准扶贫’的必由之路”。

调研发现，深度贫困地区往往有师资短缺（许多教师是通过援藏形式来进行半年或较长期的工作）、师资结构不合理（理科教师和小科目教师人员不足）、小学低年级学生多寄宿学校而带来的教师双重角色难以全心钻研信息化教学（学生住校，教师的职责、负担加重，除教学任务外还要照顾学生的饮食起居）教师的教学习惯不太适应多媒体技术的应用等诸多教育问题。这些因素叠加在一起，使得教师习惯性地采用传统教学授课，信息化教学的意识比较薄弱，没有更多精力去钻研信息化教学，也无法领略和发挥信息化教学的便利性和智慧性。这就需要积极发挥信息技术手段的作用。信息技术是解决教育落后，脱贫攻坚的重要抓手。信息技术的两个最大优势就是数字化教育资源共享（传播范围广，重复使用率高，具有移动学习便利性）和“互联网+”对社会经济文化等方面的支撑作用。前者可以解决贫困地区教师不足，开课不齐的顽疾，后者需要提升当地群众（含教师）的信息技术意识，进而从根本上提高当地的经济水平。所以，要用信息技术来实现资源共享，弯道超车，最终实现教育均衡发展。

六、具体实践探索与反思

创新平台建设两年来，我们越来越明确平台建设的理念，对具体实施方案逐步进行了多次迭代和完善，主要行动措施有如下几方面：

（一）建设区域“互联网+教育”平台，为教师的学习和研修提供服务

教育信息化本身既是目的，也是手段。《教育脱贫攻坚“十三五”规划》提出要：运用“互联网+”思维，推进“专递课堂”“名师课堂”“名校网络课堂”建设与应用，促进贫困地区共享优质教育资源，全面提升办学质量。积极推动线上线下学习相结合，努力办好贫困地区远程教育。“三区三州”深度贫困地区教师队伍建设问题重重，比如师资严重短缺，特别是理科老师、藏汉双语教师和音、体、美、英、地、生、信息技术等小科目专任教师相对缺乏，教师队伍结构

不合理、学历层次偏低、教师知识储备老化严重、教师专业持续发展机制还未建立起来、教学资源匮乏、教师信息素养薄弱等。种种问题必须从机制和方法上突破和创新才是根本出路。

“互联网+教师专业发展”提供一种便捷的路径选择，具体做法有：

1. 利用教师网络培训平台，建设线上分区域分学科的教师研修名师工作坊，建设常态化的网上教师专业发展平台。

2. 通过手机直播，将发达地区的优秀资源送到最需要的学校。

3. 依托当地已建成的录播室，建设和共享一批中小学教学优课和教师教研案例资源。

4. 建设市级教师专业发展慕课平台和少数民族语言学习资源平台。

（二）培训先行，有序推进

《国务院关于加快发展民族教育的决定》提出要加快推进教育信息化，“加强对教师信息技术应用能力的培训，全国中小学教师信息技术应用能力提升工程向民族地区倾斜”。教育信息化的实现离不开教师的应用，教师是教育信息化发展的关键因素，对教师群体开展专项培训是优先级最高的措施之一。教师群体要覆盖中小学幼儿园教师、校长、各县市区镇的教育管理者以及教研员，培训应按照分批、分类、分地区、分级原则来推进。在培训方式上，要通过集中面授、实操培训、混合式培训来提升一批骨干教师的信息化教学能力，并将其作为种子教师，在后续校本培训、网络研修等方面向所在学校和其他教师辐射，扩大培训覆盖面，示范带动其他教师共同提升信息化教学能力。

培训对象除了面向一线教师之外，还注重提升学生家长 and 当地居民的信息素养（如学习MOOC、学做电商等），这方面需要借助社会力量举办公益性的培训，从而营造出积极的信息技术使用环境，反过来更好地推动区域教育信息化的开展。

（三）创新示范，整体提升

选取多个典型学校开展教育信息化的典型应用，进行示范点建设。受援地区的中小学校相应的与帮扶主导方（发达地区）优秀的中小学校进行一对一结对子，以帮扶方的标杆学校促进受援地区的示范校建设，以引领其他学校发展。示范应用包括五个方面：智慧校园示范建设；电子书

包班示范应用；创客教育与混合现实示范应用；信息技术与教学融合常态化示范应用；教师专业发展与网络研修示范应用。

（四）整合资源，提高效率

目前广东省有11家高校参与到粤藏（林芝地区）的教育帮扶项目中，但高校之间的协调和资源统筹还不够。华南师范大学应该进一步以教育部“创新平台”的帮扶主体单位，联合省内其他10所高校，在学生志愿者派出、培训项目的设计与实施方面整合资源，更有集中地帮扶受援地区提升教师的信息化教学能力和“创新平台”模式的受益面。

（五）实践反思

项目实施两年来我们不断想办法，逐步细化落实每一项行动方案，适时调整、优化方案，在路径设计思想与具体行动方案之间进行了多轮的迭代循环，推进帮扶实践走的更远更实。

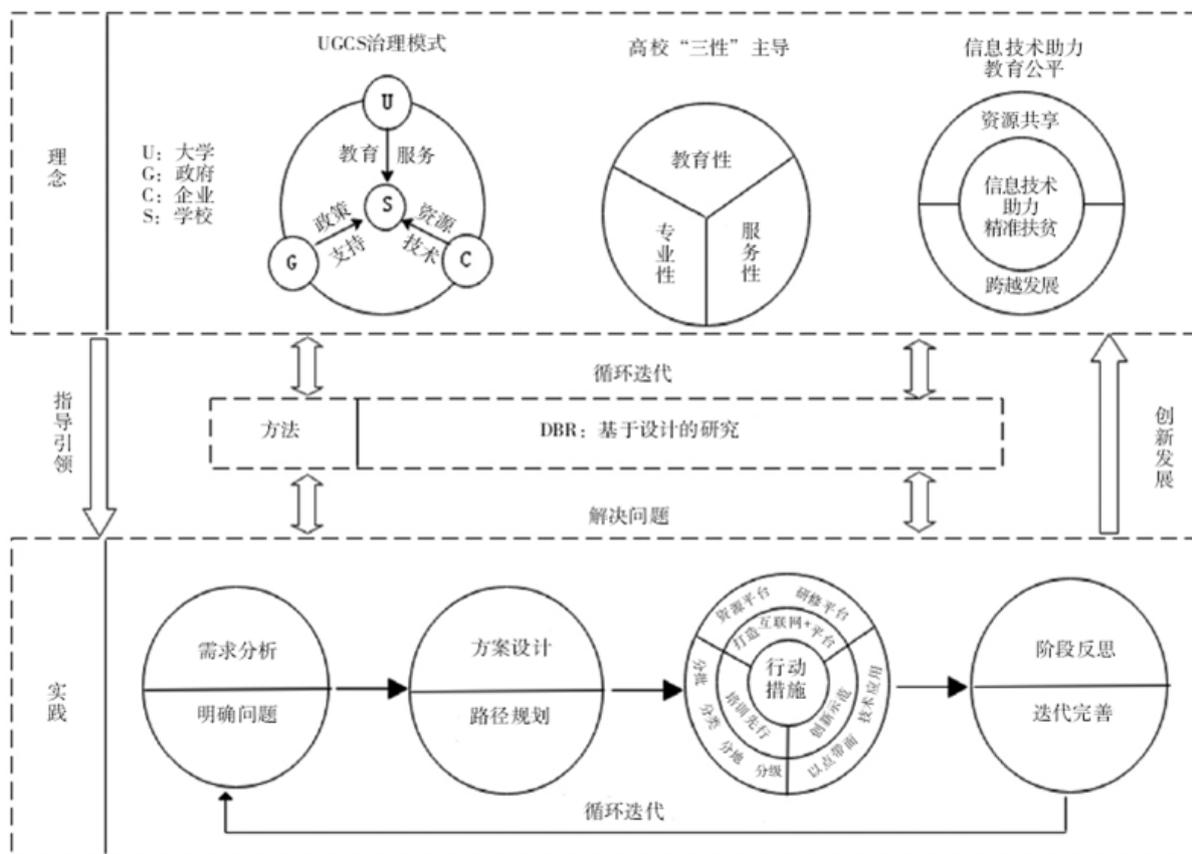
设计研究方法论的实施关键点包括“注重研究过程，灵活设计高水平干预”“坚持多维数据收集，混合研究提升信度”等，本研究严格地遵循了这些原则。例如，在当地面临教育技术专门人员短缺造成学校教育信息化发展整体过缓的问题，我们及时整合了学校援藏志愿者和援藏教师

的力量，对其进行专项的技术培训，充当火种，点燃整个学校和地区的教育信息化。又如，在聘请专家送教方面，项目组充分调动援藏专家的积极性，以专家团志愿组队送教到偏远县的方式送培上门，将学校的教育性或师范性、“立德树人”和新时代做“四有”老师的要求落到了实处；另一方面也充分利用学校特有的手机直播技术向下扎根，延伸到边远地区。在当地学校智慧校园软硬件建设不足方面，我们发挥了U-G-C-S治理模式的优势，以中国教育信息化产业技术创新战略联盟副理事长单位搭建了多家教育信息化企业和受援地区学校的桥梁，让企业也积极参与到公益援藏的实际行动中。以上这些理念与行动交织促进，虽然问题不断涌现，但总能找到对策，这有赖于设计研究方法论的指导。

七、模式提炼与创新

通过前述的过程性的设计研究，我们初步提炼出了高校教育信息化精准扶贫模型，如下图所示。

高校教育信息化精准扶贫模式包括三个组成部分：理念层、方法层和实践层。理念层是指引实践工作的指南针，这里主要包括三个关键性理念，UGCS治理模式、高校“三性”主导和信息技术助力教育公平。方法层是联系理念与实践的桥



高校教育信息化精准扶贫模式模型图

（下转第32页）

民族地区高校教育扶贫： 逻辑起点、实践困境及路径转向

李子华

一、研究的缘起

民族地区精准扶贫对于维护民族团结和社会稳定，以及全面建成小康社会有着重要意义。由于自然、文化等各方面的原因，占我国国土面积60%的民族地区仍然是全面建设小康社会的“短板”，在扶贫脱贫方面存在着一些特殊的困难和问题，表现出量大面广、贫困分布与生态脆弱区高度耦合、贫困人口脱贫难度大，并呈现出整体性和长期性的特征，特别是“三区”“三州”等民族地区更是属于深度贫困地区，是“十三五”期间扶贫攻坚的“硬骨头”。教育扶贫是与物质扶贫相对的一种扶贫手段，主要指通过教育来提升贫困地区的人口素质，促进当地的经济、社会和文化发展，并最终摆脱贫困的一种扶贫方式。结合民族地区教育发展落后的实际，我们必须高度重视教育扶贫的重要意义，把教育精准扶贫作为解决我国民族地区贫困问题的主要任务和重要途径。

高校在人才、智力、科研等方面有着天然的优势，是实施民族地区精准扶贫战略中的“生力军”，在解决民族地区能力贫困和精神贫困方面有着重要的作用。高校作为培养高级人才的摇篮，理应坚守扶贫攻坚工作的责任感、使命感，为民族地区脱贫攻坚贡献力量。但由于各方面的原因，目前教育扶贫中普遍存在的机械照搬其他行业的扶贫模式，重视物质投入，轻视智力扶贫等功利主义倾向，使高校教育扶贫的功能被弱化，其教育扶贫的效果也处于“有功不明”的状态。如何针对民族地区的特点不断优化教育扶贫路径，提升办学水平和服务社会的能力，切实担当起民族地区精准扶贫的时代重任，是目前民族地区高校发展过程中应重点思考的一个问题。本文从教育供给侧的视角，试图通过对民族地区贫

困特征的梳理与分析，厘清现阶段高校教育扶贫的现状和困境，探讨高校参与精准扶贫的价值和功能，为进一步优化教育扶贫的路径和提升教育扶贫的效果提供参考。

二、民族地区贫困的基本特征：高校教育扶贫的逻辑起点

随着民族地区贫困人口和贫困现象大幅度减少，民族地区贫困已经由物质贫困为主要特征转变为精神贫困为主要特征，其贫困的表面现象是生计的难以维持，而深层实质却是由自然条件艰苦和教育落后造成的人口文化素质低下和谋生技能缺乏。因此，民族地区扶贫，应当从区域内系统贫困理论上深化对致贫原因、贫困文化、贫困规律的认识，这是高校教育扶贫的逻辑起点，对于提高高校教育扶贫绩效有着重要意义。与东部沿海地区和中部地区相比，西部民族地区贫困问题有其特殊性，主要表现在：

（一）因灾因病等致贫返贫现象较为突出

贫困的产生与自然环境因素密切相关，有学者认为，自然灾害对农村贫困发生率有负面影响，恶劣的自然环境将是某一地区贫困形成的一大原因。民族地区大多为山区、高原、牧区、沙漠地带，自然环境对贫困的影响主要有：一是民族地区生态环境恶化，越来越多的农牧民沦为生态难民。以青海省为例，地处三江源头的玉树州曲麻莱县，由于鼠害严重，越来越多的草场变成了黑土滩，目前无法放牧的草场已达1332万亩，占该县全部草场的28%。曾经被誉为“草原首富”的果洛州班玛县，由于草场退化和沙漠化，牲畜数量已由100多万头减为目前的40多万头，全县已有7000多牧民被迫离开草场另谋生路，从而沦为生态难民。加之一些生态脆弱区域为了环境保护禁止开发，在一定程度上也影响了群众的收入。

另如新疆南疆地区，随着城市化进程的加快，导致水资源短缺、荒漠化扩展、盐渍化蔓延等一系列生态环境问题凸显。据统计，新疆盐碱土地面积达11万平方公里，并且现有耕地的32.6%已出现次生盐碱化。新中国成立以来新疆累计开垦的5100万亩盐碱荒地，已经有47%的面积因次生盐碱化而弃耕，失去耕地的农民成为生态难民；二是民族地区干旱、雪灾、冰雹、泥石流等自然灾害频繁，人民群众因灾致贫，因灾返贫现象较为突出。如西藏、青海等高海拔地区素有“十年一大灾，五年一中灾，年年有小灾”之说，冬春季节，雪灾频发，给牧民造成了严重的经济和财产损失。1993年三江源地区的雪灾造成140万头牲畜死亡，牧民返贫率高达73%；三是自然环境恶劣造成的地方病、传染病发病率高。青海省玉树州、果洛州等地区，海拔在3500~4500米之间，自然条件恶劣、气候寒冷干燥、空气含氧量低，高原性心脏病比较普遍，严重损害着人民群众的健康。加之该地区为包虫病、布鲁斯菌病、大骨节病、肺结核、肝炎等地方病和传染病的流行区，相当一部分群众因病丧失劳动力，因病致贫、因病返贫现象更加突出。面对民族地区因生态恶化、自然灾害、地方病等致贫返贫现象，必须要大力发展教育，通过广泛的适用技术培训以提高其人力资本的积累水平和战胜自然灾害的能力，从而成为减轻贫困程度和遏制返贫的手段。

（二）贫困的实质是劳动力的知识欠缺而造成的精神贫困

贫困的类型基本有两种，即收入贫困和多维贫困。多维贫困是以阿马蒂亚·森（Amartya Sen）的基本能力理论为基础。该理论认为，除了收入和物质不足以外，贫困最主要体现为基本能力被剥夺，它体现在多个维度，如早逝、营养不良、长期疾病、普遍文盲等，其结论是通过教育和医疗可以提高人们的基本能力。民族地区的贫困，大多数为多维贫困，精神贫困、能力贫困、慢性贫困等各种贫困问题叠加，致贫原因复杂，脱贫难度很大。其中以劳动力的知识欠缺而造成的精神贫困最为典型，其特征有：一是生活观念

落后。一些群众重来世，轻现实，重精神追求，轻物质生活，消极满足，不思进取，甘受贫穷，这也是造成一部分少数民族群众贫困落后的原因。受宗教观念的影响，一些群众不信知识信鬼神，每年的宗教消费过高，宗教负担过重，甚至出现了个别群众变卖家产到宗教圣地朝拜或将多年的积蓄全部捐给寺院的情况；二是消费观念落后。一些群众消费缺乏计划性，一年的积蓄短时间内花完，个别地方出现了相互攀比购买首饰等奢侈品，一件头饰一般要花十几万甚至更多；三是“等靠要”思想严重。个别群众安于现状、进取意识差，认为解决贫困问题就是政府的职责，与自己的努力无关，从而培养了懒汉心理，穷根难以拔出。据某民族自治县扶贫部门的工作人员讲，三年前有关部门以高价从巴西引进的抗旱良种让部分农民试种，不料有些农民把良种带回家后马上磨面吃了。某乡上一年发放了300只小尾寒羊让农民繁殖，现今只剩下3只，其他的也被农民宰杀掉吃了。由此可见，民族地区个别群众的精神贫困比物质贫困更可怕，贫困的根源是文化认知的差异，被现代文明定义为“脱贫的内生动力不足”。而教育不仅可以使受教育者具有灵活地转换工作的劳动转换能力，更重要的是教育可以使受教育者形成一种积极进取精神，从而消除精神贫困。所以治贫先治愚，扶贫必扶智，要消除群众的精神贫困，还得大力发展教育，从源头上最大限度地减少贫困发生的潜在可能因素。

（三）教育发展滞后形成一种技能贫困的累积效应

由于受自然、历史、宗教、语言等多方面因素的影响，民族地区教育发展具有起步晚、底子薄、基础差等特征，加之社会经济发展水平相对较低加剧了教育的不平等，文盲人口、半文盲人口比例高，人均受教育年限低，群众不具备脱贫致富的知识和技能，摆脱贫困的信心和能力不足。使得民族地区陷入了“教育落后→能力贫困→经济落后→贫穷贫困→教育落后”的恶性循环当中，文化教育落后是造成民族地区贫困的主要原因，并由此形成能力贫困的累积效应。据第六

次人口普查数据显示，云南、西藏、青海、宁夏、新疆等少数民族比较集中的西部五省区文盲人口占15岁以上人口比重分别为7.60%、32.29%、12.94%、7.82%、3.01%，而全国同期平均值为4.88%。另据相关研究显示，少数民族接受大学及以上教育的机会为0.069，而汉族为0.091；少数民族达到高中教育程度的机会为0.174，而汉族为0.201，少数民族接受更高层次教育的机会弱于汉族。由于文化素质低，影响了民族地区群众对新思想、新技能的接受和运用，形成一定程度的技能贫困，影响到了他们的收入水平。另外，一部分少数民族群众只会说民族语言，不会说汉语普通话，在一定程度上限制了到他们发达地区发展的机会。一些少数民族受传统观念的影响，存在着早婚早育现象，有的少数民族女童小学毕业后就辍学待嫁，她们的结婚年龄大多在14~17岁之间，而后期的离婚率高达30%左右，离异和多孩就会加剧深度贫困问题。不仅如此，这些文化水平低下和谋生技能缺乏的劳动力，还会直接影响下一代的教育，形成一种文化和技能贫乏的累积效应。而要根治民族地区群众文化和技能贫乏的累积效应，还得靠大力发展教育。从这个意义上说，教育扶贫的重要性不言而喻，它是阻断贫困代际传递的重要途径，是帮助贫困群众形成自我积累、自我发展能力的主要手段，是稳定脱贫成果的关键举措。

以上三个方面的问题，既是民族地区贫困问题的基本特征，也是民族地区教育扶贫的逻辑起点，为确立教育精准扶贫的措施指明了方向。这个逻辑起点是教育扶贫理论的起始范畴，是教育扶贫理论构架的根基，也是高校教育扶贫实践范式科学有效的根本前提，决定着教育扶贫的内容、方法和途径，即如何致力于使民族地区贫困人口获得战胜自然灾害和疾病的能力，消除精神贫困，打破教育落后造成的恶性循环，从源头上解决贫困问题。

三、粗放式教育扶贫：民族地区高校教育扶贫的实践困境

民族地区贫困的基本特征要求高校坚持“扶

贫必扶智”原则，开展教育精准扶贫，帮助民族地区群众战胜自然灾害、提升受教育水平、获得劳动技能、消除贫困的累积效应，从而获得脱贫。目前几乎每一所高校都在承担着教育扶贫任务，但由于教育扶贫制度不健全，尤其是没有针对民族地区贫困问题的特殊性来实施有效的教育扶贫措施，呈现出粗放式的扶贫特点，使得民族地区高校的教育扶贫在一定程度上陷入了困境。总体看来，主要表现在以下三个方面：

（一）盲目化的扶贫目标

教育扶贫是我国民族特困地区反贫困的力量源泉。教育扶贫不仅能够提升民族特困地区的人力资本，还能有效提升该地区社会资本，是连片特困地区拔掉穷根，阻止贫困代际传递的重要途径。高校知识密集，学科齐全，与其他社会部门相比，在扶贫过程中具有理论研究和社会实践两个方面的优势。高校应该发挥“智囊团”和“人才库”的作用，以务实的精神，为扶贫攻坚精准发力。但实际情况是，目前很多高校的智力支持与民族地区贫困户的需求之间还有不衔接的情况，扶贫存在着盲目化的倾向。一是不清楚自己作为高等学校究竟能做什么，开展不擅长的扶贫活动。一些高校忽视自己的办学定位和能力，忽视自己的优势和特长，于是出现了捐钱捐物、项目开发等代替政府职能的扶贫项目；二是不清楚扶贫对象真正需要什么，对少数民族贫困地区教育扶贫需求的调查做得不够，尤其是基于少数民族地区自然及文化特殊性的教育需求调查不够，从而影响了教育扶贫对象、扶贫内容和扶贫形式的确立；三是简单照搬，脱离实际。一些高校照搬其他地区的扶贫模式开展民族地区扶贫，致使扶贫工作脱离民族地区的实际，出现了一定程度的“水土不服”现象。如“三下乡”送下去的文化、科技和卫生不符合民族地区的现实需要，最终流于形式。

（二）功利主义的价值取向

习近平总书记指出：“扶贫必先扶智。让贫困地区的孩子们接受良好的教育，是扶贫开发的重要任务，也是阻断贫困代际传递的重要途

径。”所以“扶智”应该成为高校扶贫的最主要方式。目前大多数高校对民族地区的扶贫主要通过“三下乡”“三支一扶”、教育培训、捐款捐物等形式来开展。“三下乡”具有周期短、易操作等优点，但由于周期短往往形成不了长效的扶贫机制，加之受评价机制的影响，在实施过程中出现了功利化的倾向，扶贫效果一直不是很理想。“三支一扶”也是高校对民族地区普遍开展的扶贫项目之一，高校通过鼓励大学毕业生到基层和贫困地区就业创业，可以为民族地区提供一定的人才支持。但由于目前该项目相关的配套政策还不够完善，尤其是大学生服务期满以后的就业安置得不到保障，大学生服务期满以后面临着重新进入就业市场择业的问题，最终真正能留在基层的很少。由于“三支一扶”在报考公务员时有优惠政策，很多大学生将“三支一扶”作为考取公务员和研究生的跳板，具有明显的功利性，“三支一扶”项目扶贫的实效性也被消减。教育培训是高校开展民族地区扶贫的最有效的方式，可以通过培训帮助贫困地区提升中小学师资水平、提高劳动力的职业技能水平。但实际情况是，受一度盛行的高等教育产业化的影响，教育培训也成为高校创收和盈利的项目之一，一味地追求经济效益最大化，办了许多“老板班”“赚钱班”，唯独忽略了教育培训的扶贫效益。加之一些培训由于缺乏基本的培训需求调查，重理论讲授、轻实践技能训练，培训课程单一，培训过程死板，培训质量难以保证，影响了扶贫培训的整体效果。还有一些高校把教育扶贫看作政治任务和政绩工程来抓，追求一种周期短、见效快的扶贫手段，发动全体师生为贫困地区捐钱捐物、修路修厕所，为贫困户盖房、买羊买牛、建塑料大棚。可以说，这些扶贫手段在一定程度上可以起到扶贫的效果，但往往忽视了高校在教育扶贫中“扶智”的重要功能，难以长期扎根于民族地区，不能实现教育扶贫的长远目标。

（三）同质化的扶贫模式

高校教育扶贫，贵在精准，重在务实，一定要围绕解决集中连片贫困地区最迫切需要解决的

问题，精准发力，扶到根上。但认真考察高校扶贫的主要方式后我们发现，目前高校对教育扶贫的重要意义认识不足，未能形成系统科学的教育扶贫方案，扶贫方式仍然以物质扶贫和技术扶贫为主，扶贫方式存在着同质化的现象。一是跟政府、企业等机构的扶贫模式同质化。政府的扶贫方式往往以资金投入为主，运用项目的形式推动贫困户开展脱贫活动。而企业的扶贫往往着眼于产业延伸，以产业发展促进贫困人口就业增加收入水平。以上两种都是政府和企业根据自己职能特点来开展的扶贫活动。但在民族地区扶贫活动中，一些高校试图借鉴政府和企业的扶贫方式开展项目推进和产业延伸，但往往由于缺乏必要的资金支持而半途而废。二是民族地区与非民族地区扶贫模式的同质化。民族地区与非民族地区的区别，就是语言文化的差异，民族地区高校的教育扶贫必须与各少数民族的优秀传统文化紧密结合起来，以扶贫促进民族优秀传统文化的传承和保护，使少数民族群众树立民族文化自信，从而达到智力扶贫的目的。但实际情况是，大多数高校在教育扶贫时往往忽视了这一点，将汉族地区的扶贫方法和扶贫模式照搬到民族地区，由于针对性不强而影响了扶贫的效果。三是高等职业院校专业发展的同质化。职业教育有着重要的脱贫致富的社会功能，但受“城市中心主义”思想的影响，一些民族地区职业院校在专业发展上忽视本地区产业特点，贪多求全，扎堆开办了计算机、建筑工程、学前教育、护理、电子电工等专业，专业多而不精，同质化严重，由于培养的学生过剩而影响就业，学生毕业即失业，在一定程度上加剧了贫困，职业教育的扶贫功能被极大地削弱。

以上盲目化的扶贫目标、功利主义的价值取向、同质化的扶贫模式三者之间形成了相互影响，相互强化的关系。盲目化的扶贫目标导致同质化的扶贫模式的产生，功利主义的价值取向进一步加剧了同质化的扶贫模式，这也是民族地区高校教育扶贫一直走不出“粗放式扶贫”状态的根本原因。

四、精准式教育扶贫：民族地区高校教育扶贫的路径转向

教育扶贫是民族地区脱贫致富的最佳路径，但由于实施过程中的不够精准而未能达到预期效果，因而亟待转向教育精准扶贫，以解决教育扶贫“有功不明”的低效状态。教育精准扶贫是一个集理论、战略、政策和行为为一体的完整系统，该系统包括教育扶贫主体博弈机制、教育扶贫对象精准识别机制、教育扶贫项目精准运行机制、教育扶贫精准考核与监督机制等。民族地区高校要充分发挥人才、智力、科研等方面的优势，深入调研教育扶贫需求，进行“教育扶贫供给侧改革”，把教育扶贫与教学、科研有机地统一起来，不断提升高校办学水平、科技创新和服务社会的能力，扩展自身参与教育扶贫的“可行能力”，切实扭转扶贫方式的同质化、扶贫内容的功利化、扶贫目标的盲目化等问题，努力改善高校教育供给结构，形成丰富、多元、可选择的新供给侧结构，实现民族地区教育精准扶贫从“需求侧拉动”到“供给侧推动”的根本转变，真正实现高校助力民族地区精准扶贫路径的优化。

（一）加强教育扶贫的科学研究，精准把脉民族地区贫困问题

科学研究是高等学校重要的职能，高校在民族地区教育扶贫中之所以陷入上述困境，一个很重要的原因是对教育扶贫的科学研究做得不够扎实所致。在民族地区教育精准扶贫中，高校应该以高度的社会责任感和使命感，面向扶贫攻坚这一重大国家战略，加强民族地区扶贫理论研究、政策研究、应用研究，为民族地区贫困问题准确“把脉”，为精准扶贫对症下药，开出科学良方，并将其转化为科学的公共政策，从而形成有效的政策设计。

第一，精准开展致贫原因和扶贫需求研究。民族地区高校要充分发挥民族学、人类学等研究方法和智库优势，深入贫困地区基层和群众，通过扎实的田野调查、数据分析、地理遥感等技术手段，精确分析民族地区贫困的深层次原因和群众脱贫的现实需求，加强扶贫开发的理论和实践

研究，做到对症下药、精准滴灌、靶向治疗。并通过深入挖掘民族地区丰富的自然资源和文化资源，聚焦于民族地区自然环境、人文环境与经济社会发展三者之间的互动关系，从中探析民族地区脱贫攻坚的新思路和新方法。

第二，加强以精准扶贫为核心的扶贫脱贫机制研究。在全面分析民族地区扶贫脱贫面临的新形势和新挑战的基础上，深入探讨新时期民族地区扶贫脱贫的内生助力，即如何通过有效的措施不断提高贫困群众自身的参与能力和自救能力，建立内源内生发展和外源拉动相结合的扶贫脱贫新机制，真正构建“政府、社会、贫困人口”有机结合的三位一体的扶贫大格局，从而为政府制定精准扶贫政策提供决策参考。

第三，加强民族地区扶贫模式研究。如在旅游扶贫方面，高校应该充分运用自身的智力资源优势，帮助民族地区做好旅游扶贫规划，并对各民族群众的旅游产业开发进行科学指导。在生态扶贫方面，高校的反贫困研究应该围绕“生态文明和反贫困”的主题探讨反贫困问题，从理论上揭示贫困与生态系统服务功能之间的内在联系，探讨两者发生变化的内驱力，开展生态系统服务功能价值评估，系统总结出民族地区生态扶贫的主要经验，最终提出生态扶贫的主要战略。另外，还应该对民族地区金融扶贫、文化扶贫、异地搬迁扶贫、低保扶贫等扶贫模式及其有效性进行深入研究，构建一个全新的民族地区扶贫开发多维机制。

（二）充分发挥各高校学科优势，精准服务民族地区特色产业

资源富饶与经济文化贫困交织，是西部民族地区的基本特色，如何帮助民族地区把资源优势尽快转化为经济优势，是高校教育扶贫的首要任务。高校的学科优势和办学特色决定了其在精准扶贫中的实现路径。为了从源头上解决民族地区产业发展中高层次人才短缺问题，要求各高校积极适应民族地区社会经济实际发展的实际需求，优化学科专业结构，实现人才培养和民族地区特色产业的直接对接，努力增强服务精准扶贫的能力。

第一，进一步优化学科专业结构，增强人才培养的针对性。高等学校特色发展问题，是当今高等教育改革与发展所面临的重点问题，是决定高等学校的水平、优势、竞争力和生命力的关键要素。高等学校要主动适应民族地区社会经济发展的需要，通过进一步优化学科专业结构，形成学科专业结构动态调整机制，以增强民族地区人才培养的针对性。并通过加强对高校定位的分类指导，以增强办学特色和推进高等教育整体结构的优化，满足民族地区发展对人力资源的开发需要，实现高校人才培养和民族地区劳动力市场需求的直接对接，促进高等学校特色化发展。

第二，根据高校的学科专业优势开展扶贫项目。教育扶贫中充分发挥高校各自的学科优势，扶贫措施一定要符合各院校的性质、学科专业优势和民族地区的实际，切忌一哄而上，千校一律。如综合性大学一般是做好扶贫的顶层规划和设计；师范院校重在基础教育阶段教师的培养培训；医学院校要加强乡村医生的培养培训；而农林院校的优势是农林科技人才的培养；高职高专院校的优势在于农牧民职业技能的培训。如甘肃农业大学定点扶贫国家级贫困县岷县，将自身的农科教优势与当地自然资源优势深度融合，促进了当地特色农业产业发展，精准扶贫工作成效显著。

第三，充分挖掘少数民族特色文化资源。在长期的发展过程中，各少数民族形成了独特的民族文化，如藏族的唐卡、白族的银器、彝族的漆器、壮族的锦绣、蒙古族的首饰等都在国内外享有盛誉。但由于交通相对闭塞、传统观念落后等方面的原因，这些独特的民族文化未能充分发挥应有的民生补给效益。民族地区文化发展最大的困境是发展能力的贫困，应提升民族地区文化发展推进过程中的生产及创造能力。所以，西部各高校特别重视与民族文化相关的特色学科与专业的发展，精准对接民族地区特色文化产业，破解民族文化发展的能力贫困问题，以显著提升民族地区文化生产及创造能力。要加大民族传统文化融入现代教育体系的力度，在西部高等院校特别是民族院校中，设立少数民族文化研究中心，适

当开设民族传统文化课程，研究和挖掘民族文化精髓，把民族地区特有的资源优势转化为发展优势，使民族地区的特色产业发展具有更强的生长性和可持续性，这既是高校自身特色化发展的迫切需要，也是教育精准扶贫的迫切需要。

（三）开展全方位的职业技能培训，精准破解贫困人口技能贫困难题

民族地区高校要深入落实习近平总书记提出的“六个精准”的要求，切实改变过去粗放式的扶贫模式，改大水漫灌为精确滴灌，针对民族地区贫困人口知识和技能贫困的问题，精准开展各种知识和技能培训，有效破解精神贫困问题，帮助民族地区贫困人口“斩贫根”。

第一，精准开展民族地区中小学教师培训。民族地区贫困人口知识和技能的缺乏可归因于基础教育的落后，而基础教育的落后可归因于师资队伍水平的薄弱，为此，要把教师队伍建设作为教育扶贫的“支点工程”来抓。随着互联网等新一代技术对教师培训的影响不断加深，乡村教师普遍性地呈现出对培训内容和方式的改变需求，辨识这些新需求并探索适应这些新需求的培训模式，已经成为目前优化乡村教师培训内容和方式的关键问题。所以，高校要立足于民族地区中小学教师新需求，积极探索一种新型的民族地区中小学教师深度培训模式，实现民族地区中小学教师培训从粗放走向精准、从培训走向研修，切实提高培训效果，为民族地区教师队伍建设贡献力量。如云南曲靖师范学院充分发挥学科专业优势，精准聚焦定点扶贫县会泽县脱贫前教师队伍建设的短板问题予以精准帮扶，以师范生顶岗支教和信息技术培训为抓手，使全县91.3%的乡镇的81所中小学教师结构性缺编问题得到有效缓解，全县教师信息素养显著提升，为实现扶贫县“义务教育有保障”作出了积极贡献。

第二，精准开展贫困人口的职业技能培训。职业教育是“挪穷窝”“拔穷根”“摘穷帽”的关键，职业教育掌握技术技能、实现稳定就业、提高收入十分关键，是帮助贫困家庭和贫困人口脱贫的重要途径，应成为教育扶贫的重要内容而

优先考虑。高校要针对民族地区人口技能贫困问题，瞄准民族地区特色农牧业产业，开展种植、养殖、加工技术为重点的职业技能培训，加强创业培训，提高少数民族人口融入市场和创业的能力，并通过地方政府和高校共同努力，建立一套完善的从中职到高职乃至技术本科的职业教育精准扶贫体系。如新疆农业职业技术学院义务托管洛浦县职业高中、洛浦县技工学校，对当地贫困人口精准开展职业技术教育和技能培训，有效破解了南疆地区职教发展中普遍存在的师资困境、生源困境、专业困境和就业困境，打造“职教精准扶贫”新疆样本，使当地职业教育工作取得了显著成效。

（四）建立完善的学生资助体系，精准帮扶少数民族贫困大学生

美国当代哲学家罗尔斯指出，如果公平的起始状况（收入和财富分配）不同，处于不利地位者的利益就应该用“补偿利益”的办法来保证。我国民族地区高等教育的发展与全国平均水平相比，存在着较为明显的教育机会不均等问题，而少数民族贫困大学生问题是其教育机会不均等的突出表现。为解决这些问题，需要国家和地方政府出台一些“补偿利益”的政策来保证教育机会均等，当务之急是要构建一个长期性、战略性的少数民族贫困大学生精准扶贫体系，实现少数民族贫困大学生帮扶由“粗放型”向“精细型”全面转化。

第一，建立少数民族贫困大学生精准识别机制。与东部发达省份相比，西部民族地区高校教育存在着学校软硬件设施相对较差、少数民族学生数量多、贫困大学生比例大等特点。与非少数民族贫困学生的经济贫困相比，少数民族贫困大学生还存在着由于语言障碍、文化差异、生活习惯等方面原因造成心理贫困问题，而以往的贫困学生的识别和帮扶方式都忽略了这一点。针对这个特点，高校在少数民族贫困学生的识别和帮扶中一定要密切关注其特殊的文化心理因素，建立一套综合考虑其家庭环境、经济收入、文化心理等多个维度的学生贫困状况测算与分析模型，由此构建科学的少数民族贫困大学生识别和帮扶机

制，确保少数民族贫困大学生经济上得到了帮助，心理上得到关怀，能力上得到拓展，实现“真扶贫”和“扶真贫”。

第二，建立少数民族贫困大学生精准资助机制。为帮扶贫困大学生顺利完成学业，国家设立了国家奖学金、国家励志奖学金、国家助学金等各种奖助学金，这些奖助学金的实施在一定程度上缓解了少数民族贫困大学生的就学问题，但是在评审过程中出现了一些偏差。由于这些助学金的评审条件均为家庭贫困和学习成绩优秀，且两个条件同时具备，而少数民族贫困生因为学业水平原因往往在奖助学金评审中处于不利地位。为此，建议国家或省级政府设立少数民族贫困大学生资助专项基金，采取特殊的评审和资助办法，重点资助来自少数民族贫困地区的学生顺利完成学业，从实质上体现党的民族政策。对于毕业后志愿去边远艰苦地区工作的各民族大学生，可采取由政府代缴学费或工作后全额退还学费的政策，鼓励青年学生献身祖国的民族事业和边疆事业。

第三，建立少数民族大学生就业创业精准帮扶机制。与汉族学生相比，少数民族大学生就业竞争力和创业意愿相对较低，克服困难的信心和决心不足，就业渠道单一，这就使得少数民族大学生就业难问题加剧，也造成部分家庭因学返贫的现象发生。相关研究显示，无论是在经济社会发展水平较高地区，还是相对滞后的西部地区，创业教育都能表现出其对大学生创业意愿的强大激励效应。针对这些情况，高校要根据各民族大学生不同的心理素质特点来设计个性化、特殊化的就业创业教育体系，实施一些与少数民族优秀传统文化相关的创业项目，开展积极有效的心理辅导和就业援助，帮助他们转变传统观念，树立愿意创业、敢于创业、创业成功的自信心，最终帮助他们成功创业或就业。

（李子华，青海民族大学师范学院教授，青海西宁 810007）

（原文刊载于《青海民族研究》2019年第3期）

招生政策倾斜背景下农村、贫困专项计划

大学生学业适应研究

——基于某“双一流”建设高校的实证调查

熊静 杨颀

一、问题的提出

《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》提出，将“形成惠及全民的公平教育”作为我国教育发展的战略目标之一。为贯彻落实《教育规划纲要》精神及国务院扶贫宏观战略部署，教育部等五部委决定自2012年起实施面向贫困地区的定向招生专项计划，提高集中连片困难地区学生进入本科一批高校学习机会。2014年，为进一步解决重点高校农村学生比例偏低问题，教育部决定在继续扩大实施“国家贫困专项计划”的基础上增加“高校专项计划”和“地方专项计划”，让更多勤奋好学的农村孩子有机会接受更优质本科教育。三大专项计划的实施显著提升了重点高校中农村、贫困地区学生的比例。到目前为止，受惠于国家贫困专项计划的学生人数已由2012年的1万人次扩大到2017年的6.3万人次；受惠于高校专项计划的学生人数也持续增长。2016年和2017年《政府工作报告》显示，2014年和2015年重点高校招收农村学生的比例增长均超过10%，2016年的增长幅度高达21.3%。随着国家对农村、贫困地区学生上重点大学问题的高度重视，今后将会有更多优秀的农村、贫困地区学生跨入重点高校学习。然而，由于我国基础教育资源在城乡、区域间的配置极不均衡，再加上定向招生专项计划录取中的降（加）分优惠照顾，这些成绩弱势学生入校后是否能够较快地适应重点大学学习？他们在融入大学学业系统的过程中遇到了哪些困难？如何帮助他们尽快地渡过学业适应期，进而促进学业健康发展？这些问题必须引起重视。

已有研究表明，大学学业成功与否在很大程度上取决于第一年的适应状况，大学第一年往往成为影响后续学业发展的关键期。而目前我国学术界针对专项计划生群体的学业适应问题还尚未

给予足够的关注，仅有几位学者对“专项计划生”入校后的学业情况进行了考察。如李莞荷等访谈了10位通过清华大学“自强计划”录取的学生，结果发现部分边缘型的学生较难以适应清华大学的学业；余秀兰等人的访谈调查也发现，通过“高校专项计划”升入名牌大学的学生，在大学生学习过程中存在学科基础薄弱、学业压力大等问题；此外，王小虎等人通过分析教务处记录的学生成绩数据发现，专项计划生的高考成绩及大学学分绩点（GPA）显著低于非专项计划生；牛新春基于大一新生学业成绩记录 and 调研数据发现，贫困定向、农村普招大学生与城市大学生在学分绩点、院系内排名、不及格率等三个学业表现指标上存在显著性差异。梳理已有研究发现，目前我国学者对“专项计划生”群体入校后的学业发展状况研究多集中在个案访谈和数据汇总方面，而较少采取问卷调查法深入全面地反映这一特殊群体的学业适应现状。鉴于此，本研究以上海市某“双一流”建设高校为例，采用问卷调查和访谈法收集数据，以期结合现实深入剖析专项计划生群体在重点高校的学业适应现状及其影响因素，进而为如何提升专项计划生群体的学业适应水平、促进其学业的健康发展提供决策依据。

二、研究设计

（一）分析框架

不同学者对“学业适应”这一概念有着不同的理解。有学者把学业适应理解为学生在学习过程中与环境达成的一种平衡状态，即学习结果；而另有学者则把学业适应看作是个体与环境不断互动的循环学习过程，强调学习的动态性。本研究主要考察专项计划生的学业适应状况及其影响因素，因此把“学业适应”看作是一种学习结果。在结果取向的界定下，学业适应水平不仅受个体背景特征等诸多因素的影响，还受所处教育

环境因素的影响，更受到个体与环境之间互动方式的影响。本研究根据美国学者库恩（Kuh）提出的学习产出模型（Learning Productivity Model）以及学业适应相关实证研究成果来构建影响因素分析框架。学习产出模型认为，大学生在校期间的学业收获与能力发展是学生背景、校园环境以及学生投入程度三个变量共同作用的结果，而“学业适应水平”作为大学生进校学习一段时间后的学习结果，同样受上述三类因素的影响。此外，学生对大学学习的了解程度和准备情况，以及应对学业压力方式等因素也会在一定程度上影响入校后的学业适应状况。

在参考学习产出模型和已有相关实证研究成果的基础上，本研究构建了大学生学业适应水平影响因素分析框架。（见图1）该框架以学业适应水平为核心，将影响因素划分为个体背景、院校环境支持、学业投入程度和压力应对方式等四大类。其中，个体背景因素包括人口学特征、家庭背景、入校前学习经历以及大学就读特征；院校环境支持因素包括教师交流指导和学校提供的学业辅导项目；学业投入程度包括学业努力程度和同伴互动学习；压力应对方式，即面对学业压力时所采取的行动策略，包括问题取向应对、情绪取向应对和回避取向应对。

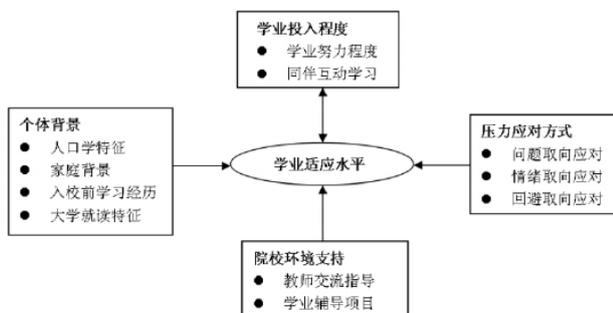


图1 学业适应水平影响因素分析框架

（二）测量工具

“学业适应”是一个复杂的多维度概念，目前学术界对其内涵及内部结构还存在较多争议。拉罗斯（Larose）等人从学习者主体视角，把学业适应划分为以认知、情感和行为三大维度为基础的九个因素：学习容易度、有效的学习方法、害怕失败、考试焦虑、考试准备、专注度、求助教师、同伴帮助、学习优先。冯廷勇认为，学业适应不仅包括学习者主体对自身学习行为、学习心理的调整与感知，还应包含主体对教育情境客体的同化和顺应程度。基于国内外学者对“学业适应”概念及其内部结构探讨的基础，本研究采用

半开放式问卷调查和深度访谈法编制“重点高校本科生学业适应调查问卷”。本学业适应测量工具包含35道题项，均采用李克特量表五点计分，得分越高表示学业适应状况越好。经过多轮探索性因素分析后，发现35道题项可划分成9个因子（自主学习、学习习惯、压力感知、目标规划、学业自信、教学模式、课程设置、时间安排和学习策略），其累积解释方差达到81.68%。采用验证性因素分析对测量工具的结构效度进行检验，所有测量题项因子负荷均介于0.70~0.92；数据模型的具体拟合度指数显示：卡方与自由度的比值（ χ^2/df ）为1.729，小于2，各个拟合指标（RMR=0.047，RMSEA=0.054，GFI=0.902，AGFI=0.904，NFI=0.916，IFI=0.958，TLI=0.952，CFI=0.958）均达到拟合标准，这表明测量工具九因子模型具有良好的结构效度。内部信度检验结果表明，测量工具的总信度系数（Cronbach's α ）为0.91，各因子信度系数介于0.80~0.93，说明本学业适应测量工具具有较好的内部信度。

（三）研究变量说明

本研究分析框架中的因变量为包含九个子维度的学业适应水平，自变量包括个体背景、院校环境支持、学业投入程度和压力应对方式等因素。

个体背景因素涉及人口学特征、家庭背景、大学前学习经历以及大学就读特征。其中，人口学特征包括性别（以女性为参照组）、民族（分汉族和少数民族两个类别，以少数民族为参照组）；家庭背景主要通过生源地（分直辖市或省会城市、地级市、县级市或县城、农村或乡镇四个类别，以农村或乡镇为参照组）、家庭承担学费能力（分完全能够承担和只能部分承担两个类别，以只能部分承担为参照组）、父/母受教育程度（分接受过高等教育和未接受过高等教育两个类别，以未接受过高等教育为参照组）和父/母职业类别（以商业服务人员/普通工人/农民或无业为对照组）来反映；大学前学习经历主要通过就读高中类型（分市重点中学和一般高中两个类别，以一般高中为参照组）和大学学习准备变量（由四道题组成的连续变量，主要测量入校前准大学生对大学学习了解、规划和准备程度；采用五点计分法，Cronbach's $\alpha=0.790$ ，得分越高表示大学学习准备越充分）来反映；大学就读特征包括入校时间（分入校三个月和一年两个类别，以入校三个月为参照组）和专业（分人文社科和理

工农医科，以理工农医科为参照组）。

院校环境支持包括教师交流指导和学业辅导项目。教师交流指导变量主要用来反映学生在学业方面得到教师指导与建议的频率及程度，共有五道题项，采用五点计分，Cronbach's $\alpha=0.822$ ，得分越高表示获得教师学业指导的频率越高；学业辅导项目用来反映学生获得院校学业支持的力度，本研究中的案例高校为本科生提供有课程答疑辅导、学霸笔记分享、在线学习交流、专业发展咨询等四个学业支持项目。学生参与学业辅导项目越积极，表明获得的学业支持力度越大。

学业投入程度包括学业努力程度和同伴互动学习两个变量。其中，学业努力程度用来测量大学生平时参与到学习活动中的专注程度和主动完成学习任务程度，由五道题项组成，采用五点计分，Cronbach's $\alpha=0.750$ ，得分越高表明学业努力程度越高；同伴互动学习用来测量大学生平时与同辈群体交流学习或合作学习的频繁程度，由三道题项组成，采用五点计分，Cronbach's $\alpha=0.773$ ，得分越高表明同辈群体之间交流互动学习越频繁。

压力应对方式用来测量大学生面对学业压力时所采取的行动策略。依据福克曼（Folkman）的研究成果，本研究把学业压力应对方式划分为三类：问题取向应对、情绪取向应对和回避取向应对。其中，问题取向应对以克服困境采取具体行动解决问题为主，该变量由三道题项组成，采用五点计分，Cronbach's $\alpha=0.701$ ，得分越高表示越倾向于采取问题取向应对方式；情绪取向应对则主要关注消极情绪体验，以采取防御措施缓解不良情绪为主，该变量由三道题项组成，采用五点计分，Cronbach's $\alpha=0.720$ ，得分越高表示越倾向于采取情绪取向应对方式；回避取向应对以逃避学业任务、拒向外界寻求帮助的行为方式为主，该变量由三道题项组成，采用五点计分，Cronbach's $\alpha=0.699$ ，得分越高表示越倾向于采取回避取向应对方式。

（四）研究数据

本研究以上海市某“双一流”建设高校为例，对入校后三个月的大一新生群体和入校一年的大二学生群体进行了简单随机抽样调查。考虑到专项计划生群体专业分布特征，并确保样本具有一定的代表性，本研究针对专项计划生分布比较集中的院系重点抽样。为保证答题质量和回收质量，调查小组在集中发放问卷的同时为参与调

查的学生派送小礼品，答题完毕后当场回收。分两批次向两个入学时间段的学生共发放了700份问卷，剔除一部分无效答题问卷后，得到有效问卷为643份。其中，男生占69.9%，女生占30.1%；入校三个月的大一新生占51.3%，入校一年的大二学生占48.7%；人文社科专业学生占19.9%，自然科学专业学生占14.8%，工程技术专业学生占52.2%，生农或医药学生占13.1%。

依据高考录取方式不同，本研究把通过农村、贫困地区定向招生专项计划录取的学生界定为专项计划生，通过统一高考录取的学生界定为普通招考考生，通过高校自主招生渠道录取的学生界定为自主招考考生。因为上海市是高考招生制度改革试点城市，故将其针对浙江省、上海市高中生实施的“三位一体”综合评价录取方式也纳入到自主招生录取范围。依此分类，专项计划生占有效调查样本总数的27.4%，普通招考考生占40.9%，自主招考考生占31.7%。

（五）数据分析思路

本研究采用描述性统计分析、聚类分析以及多元线性回归分析对数据进行处理。首先，采用描述性统计分析和聚类分析方法，考察专项计划生群体的学业适应现状，并与普通招考考生和自主招考考生进行比较；其次，采用多元线性回归分析方法，考察各类因素对专项计划生学业适应水平的影响效应。该部分回归分析使用的数据为专项计划生样本，有效样本量为176份。最后，对数据分析结果进行归纳、总结，并结合国内外相关研究成果给出合理的解释。所有数据处理均使用SPSS 22.0软件进行。

三、统计结果与分析

（一）专项计划生学业适应现状分析

从总体学业适应水平以及各个分维度的适应水平来看，专项计划生群体的得分均低于普通招考考生和自主招考考生，且存在显著性差异，但在各个维度上差异大小不同。（见表1）方差分析结果显示，专项计划生在“课程设置”“目标规划”“时间安排”“学习策略”“教学模式”五个维度上与普通招考考生和自主招考考生之间有明显差距（在课程设置和目标规划两个维度上差距最大，在自主学习和学业自信维度上差距居中，在压力感知和学习习惯两个维度上差距相对较小）。分析结果表明，与普通招考考生和自主招考考生相比，专项计划生入校后的学业适应状况相对较差，具

体表现在难以适应大学课程难度、缺乏大学学习目标规划、不会合理安排大学时间、学习方法更倾向于表层化、跟不上老师的教学进度等。

表 1 专项计划生与普通招考考生和自主招考考生的学业适应现状比较

维度	专项计划生		普通招考考生		自主招考考生		F 值
	均值 (M)	标准差 (SD)	均值 (M)	标准差 (SD)	均值 (M)	标准差 (SD)	
自主学习	2.40	0.81	2.92	1.07	3.21	0.99	30.42***
学习习惯	3.19	0.98	3.54	0.93	3.74	0.78	16.43***
压力感知	2.58	0.99	3.08	1.06	3.22	1.02	19.44***
目标规划	2.50	0.93	3.31	1.07	3.65	0.97	60.62***
学业自信	2.69	0.96	3.23	1.03	3.41	1.05	24.09***
教学模式	2.74	1.01	3.37	0.97	3.67	0.91	42.44***
课程设置	2.26	0.87	3.06	1.03	3.46	1.00	67.40***
时间安排	2.54	0.95	3.27	1.00	3.57	1.03	49.49***
学习策略	2.81	0.82	3.42	0.83	3.66	0.83	48.27***
总体学业适应水平	2.64	0.66	3.25	0.70	3.52	0.70	74.48***

注：* P<0.05, ** P<0.01, *** P<0.001。

为进一步了解专项计划生的总体学业适应水平分布特征，本研究采用聚类分析法对总体学业适应水平进行聚类分析。聚类分析是根据研究对象的某些行为指标或特征，对相对同质的组群进行聚合判断的一种统计分析技术，其分析目标就是在相似性特征的基础上将数据分成不同的类别。本研究选择K-Means聚类法，判定最优分类数目。通过对总体学业适应水平进行多次聚类分析后发现，总体学业适应水平可以划分为三组，第一组为学业适应水平较高组，均值为3.79；第二组为学业适应水平中等组，均值为2.87；第三类为学业适应水平较低组，均值为2.28。依据此分类结果，专项计划生与普通招考考生和自主招考考生的总体学业适应水平分布情况如表2所示。

表 2 专项计划生与普通招考考生和自主招考考生的总体学业适应水平分布情况

	适应水平较高组		适应水平中等组		适应水平较低组		合计	
	频数	百分比	频数	百分比	频数	百分比	频数	百分比
专项计划生	21	11.93%	78	44.32%	77	43.75%	176	100%
普通招考考生	96	36.50%	126	47.91%	41	15.59%	263	100%
自主招考考生	114	55.88%	70	34.31%	20	9.80%	204	100%
总体	231	35.93%	274	42.61%	138	21.46%	643	100%

从表2可知，在专项计划生群体中，总体学业适应水平表现较好学生的比例为11.93%，适应水平表现中等学生的比例为44.32%，适应水平表现较差学生的比例为43.75%。卡方检验结果显示，专项计划生的总体学业适应水平分布与普通招考考生和自主招考考生存在显著性差异。具体来看，专项计划生群体中适应水平较高组学生的比例显著地低于普通招考考生和自主招考考生，而适应水平较

低组学生的比例却显著地高于普通招考考生和自主招考考生。这表明，与普通招考考生和自主招考考生相比，专项计划生群体入校后更可能遭遇学业适应障碍。

图2描述了专项计划生与普通招考考生和自主招考考生在不同入校时间点的总体学业适应水平分布状况。数据分析结果显示，大学生入校一年后的总体学业适应水平明显高于入校三个月后的总体学业适应水平。从不同录取方式来看，专项计划生不管是入校三个月后还是入校一年后的总体学业适应水平均低于普通招考考生和自主招考考生，且达到极其显著性差异 (P<0.001)。可见，经过一年的大学学习后，专项计划生群体在学业适应方面表现仍不佳。通过对部分专项计划生的深度访谈发现，进校一年后，仍有较高比例的专项计划生处于学业失调期或调适期，只有少部分学生逐渐适应了大学学业。这表明，专项计划生群体入校后需要更长时间来适应大学学业。

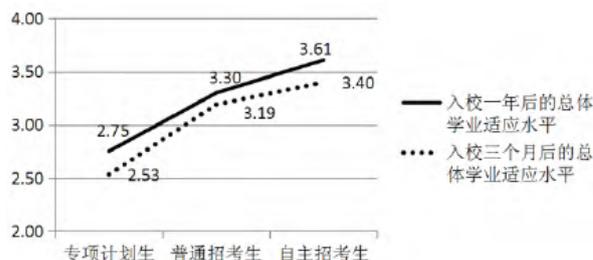


图 2 不同入校时间大学生的总体学业适应水平分布状况

(二) 专项计划生学业适应水平影响因素分析

为探究影响专项计划生学业适应水平的因素，本研究以学生个体背景特征、院校环境支持、学业投入程度以及压力应对方式作为自变量来构建多元回归分析模型。(见表3)模型一仅考虑专项计划生个体背景因素对总体学业适应水平的影响效应。分析结果显示，个体背景因素对总体学业适应水平的解释率为17.8%。模型二仅考虑学业投入程度、院校环境支持和压力应对方式三大类因素对总体学业适应水平的影响效应。分析结果显示，上述三类因素对总体学业适应水平的解释率达到41.5%。模型三综合考察了四大类因素对总体学业适应水平的影响效应。分析结果显示，个体背景特征、学业投入程度、院校环境支持和压力应对方式对专项计划生学业适应水平的解释率达到50.2%。

1. 个体背景因素对专项计划生学业适应水平的影响。当仅把个体背景因素纳入到回归方程中

表3 专项计划生学业适应水平影响因素回归分析

自变量		因变量:总体学业适应水平		
		模型一	模型二	模型三
个体背景特征	性别:女性虚拟	0.114		0.076
	民族:少数民族虚拟	0.129		0.057
	承担学费能力:只能部分承担虚拟	0.060		0.014
	父/母受教育程度(取较高者):高中及以下虚拟	0.039		0.128*
	家庭生源地:农村和乡镇虚拟			
	地级市	0.092		0.065
	县级市或县城	0.056		0.053
	父/母职业地位(取较高者):商业服务人员/普通工人/农业劳动者虚拟			
	中高层管理者或中高级技术人员	0.136		0.048
	企事业单位或初级技术人员	-0.020		-0.049
	个体工商户或技术工人/自由职业者	0.016		0.008
	高中学校:普通中学虚拟	0.011		0.067
	大学学习准备	0.223**		0.097
	入校时间:大一学生虚拟	0.151		0.198**
专业:理工农医科虚拟	0.191*		0.139*	
学业投入	学业努力程度		0.204**	0.209**
	同伴互动学习		0.036	0.035
院校支持	教师交流指导		0.185*	0.182*
	学业辅导项目		0.130*	0.145*
压力应对方式	问题取向应对		0.120*	0.115*
	情绪取向应对		-0.071	-0.061
	回避取向应对		-0.328***	-0.380***
R ²		0.178	0.415	0.502
F值		2.584**	16.311***	7.447***

注:表中数据为标准化系数 β 值,* $P<0.05$,** $P<0.01$,*** $P<0.001$ 。

时(模型一),大学学习准备和就读专业两个变量能够显著地预测总体学业适应水平。入校前对大学学习了解、规划和准备越充分的学生,入校后的总体学业适应状况会越好;与就读理工农医学科的学生相比,人文社科的学生有着较高的学业适应水平。而人口学特征和家庭背景特征对专项计划生学业适应水平的影响效应并不显著,这是因为专项计划生群体的家庭背景具有较高相似性(本次调查数据显示,95%的专项计划生来源于县及县以下区域,65%的专项计划生家庭承担大学费用存在困难,接近90%的学生父母未接受过高等教育,父/母职业为农业劳动者、商业服务人员及普通工人的比例高达58%)。在控制学业投入程度、院校环境支持和压力应对方式因素的情况下(模型三),父/母受教育程度、入校时间、就读专业等变量能够显著地预测总体学业适应水平。父/母接受过高等教育的学生、入校一年的大二学生及就读人文社科专业的学生有着较高的学业适应水平。

2. 自身学业投入程度对总体学业适应水平的影响。在控制个体背景因素的情况下,自身学业投入程度对总体学业适应水平产生显著性影响。其中,学业努力程度能够显著地正向预测总体学业适应水平。学生自身学业努力程度每增加一个单位,其总体学业适应水平将会相应提升20.9%。而学业投入程度因素中的同伴互动学习变量对总体学业适应水平的影响并不显著。通过分析发现,一方面由于专项计划生与其他同学之间

的合作互动学习频率较低,另一方面因为平时同学之间较少谈论有关学习方面的问题。因此,同伴互动学习对专项计划生学业适应水平的影响效应相对较弱。

3. 院校环境支持对总体学业适应水平的影响。在控制个体背景因素的情况下,院校环境支持因素中的教师交流指导和学业辅导项目变量均能够显著地正向预测专项计划生的总体学业适应水平。学生与教师在学业方面沟通、互动的时间和机会越多,其大学学业适应状况就会越好。教师对学生学业指导力度每增加一个单位,学生的总体学业适应水平就会相应地提高18.2%。此外,学生参与学业辅导项目越积极、获得的学业支持力度越大,其总体学业适应状况就会越好。

4. 压力应对方式对总体学业适应水平的影响。在控制个体背景因素的情况下,压力应对方式对专项计划生学业适应水平产生显著性影响,但不同应对方式的影响效应存在差异。问题取向的积极应对方式能够显著地正向预测专项计划生的学业适应水平;而回避取向的消极应对方式则与学业适应水平之间呈现显著的负相关关系,且解释力度较大;情绪取向应对方式也与总体学业适应水平呈现一定的负相关关系,但影响力度较小,统计结果不显著。

四、研究结论与建议

(一) 专项计划生入校后更可能遭遇学业适应困境,且过渡适应期偏长

本研究基于具体教育情境,从重点大学本科生真实学习经历入手,采用自主学习、学习习惯、压力感知、目标规划、学业自信、教学模式、课程设置、时间安排和学习策略九个子维度来表征学业适应变量。通过描述性统计分析发现,专项计划生入校后的总体学业适应水平及各个分维度上的适应水平均显著地低于普通招考考生和自主招考考生,但在各个维度上的差异状况不同。对总体学业适应水平进行聚类分析后发现,与普通招考考生和自主招考考生相比,专项计划生群体更可能遭遇学业适应障碍,其适应水平较好的学生比例远远低于普通招考考生和自主招考考生,而适应水平较差的学生比例却远远高于普通招考考生和自主招考考生。对学业适应九个子维度进行分析后发现,专项计划生群体在“课程设置”“目标规划”“时间安排”“学习策略”和“教学模式”五个方面与普通招考考生和自主招考考生之间的

适应差距最为显著。此外，经过一年大学学习后，仍有较高比例的专项计划生还没有完全融入大学学业环境，存在过渡适应期偏长现象。

(二) 各个因素对专项计划生学业适应水平的影响效应存在差异

1. 入校前，充分的大学学习准备能够在一定程度上提升专项计划生的学业适应水平。回归分析结果显示，当仅考虑个体背景因素情况下，大学学习准备变量能够显著地正向预测总体学业适应水平。但当把学业投入程度、院校环境支持以及压力应对方式等因素也纳入到回归模型后，大学学习准备变量的影响效应变得不显著了。这说明入校前大学学习准备变量的影响在一定程度上被入校后自身学业投入程度、环境支持因素以及压力应对方式因素所消解。即便如此，“准大学生”入校前对大学学习准备的重要性仍然不能被忽视。因为对于来自家庭背景处境不利的学生而言，大学学业适应与融入是一件极具挑战性的事情。国外高校非常重视“准大学生”从高中到大学的过渡适应问题，多数大学专门设立了“暑期新生入学指导项目”（Summer Orientation Program），为即将入校的新生提供学业、生活、社交等各个方面的指导与支持服务。已有研究表明，面向“准大学生”开展的暑假入学指导与过渡项目不仅有助于提高大学实际入学率、缓解学生基础课程学习压力、帮助新生顺利地融入大学学业和生活环境，而且还能有效地提升大学完成率。然而，目前我国高校在这方面做得还不够充分。通过对部分专项计划生的访谈发现，入校前，多数专项计划生对大学学习和生活抱有不切实际的错位认知：考上大学就不用学习了；大学就是混文凭的。这种非理性认知观念不仅导致他们入校前的学习准备程度较低，而且还会对他们入校后的学业融入造成一定冲击。可见，充足的大学学习准备对专项计划生群体顺利完成高中到大学过渡非常重要。

2. 自身学业努力程度能够显著地正向预测总体学业适应水平，且解释力度较强。专项计划生自身学业努力程度对其大学学业适应水平起着较为关键的作用。阿斯汀（Astin）的“学生投入理论”（Student Involvement Theory）认为，学生投入到自身学习任务中的努力程度对其学业发展发挥着至关重要的作用。学生在学习活动中投入的时间和精力越多，获得的反馈就越多，收获的学

习效果也就越好。学业适应水平作为学生投入到大学学习一段时间后的一种学习效果体现，也受到自身学习行为的影响。诚然，学业努力程度与学业适应状况之间存在相互促进、互为因果关系。学生在与学习相关的各种活动中专注度越高、思考越深入、越积极主动完成学业任务，其学业适应水平就会越高；反之亦然，学业适应状况越好，越有助于其更加积极地投入到学习任务中去。因此，营造支持性的校园学习环境、加大对学习困难学生群体的学业指导力度将有助于缓解专项计划生入校后面临的学业挑战和压力，进而鼓励和促进他们积极地参与有目的的教育活动，从而提高学业适应水平。

3. 院校环境支持是提升专项计划生学业适应水平的关键因素，且教师交流指导影响效应较大。在院校环境支持因素中，学生与教师在学习相关问题上互动与交流频率以及参与学业辅导项目的积极性均能够显著地正向预测总体学业适应水平。正如库恩（Kuh）所言，个体在知识、能力等各个方面的收获与发展不仅取决于其自身的学习行为，还与院校所提供的教育资源和环境密切相关。因为丰富的学习资源与充满支持性的校园环境被认为是促进大学生学业发展的一个积极重要因素。已有研究表明，频繁的师生互动与支持性的学习指导项目有助于促进第一代大学生顺利完成从中学到大学的学业过渡。本研究回归分析结果也显示，教师对学生学业指导力度以及学生获得院校学业支持力度均对总体学业适应水平的提高发挥着积极的正向作用。但与学业辅导项目相比，教师交流指导的影响效应更大。这意味着教师交流指导对专项计划生学业适应水平的提升作用更明显。这是因为学生主动与教师交流、咨询学业方面的问题，能够得到更直接、及时的反馈，因而解决问题的针对性更强，获得学业指导效果更好。此外，学生参与学业辅导项目比例偏低也是主要原因之一。院校提供的学业辅导项目与资源，只有被学生了解、感知和利用，才能真正促进学生学业发展。本次调查发现，专项计划生在各个学业辅导项目上的参与度较低、积极性不高。通过学生访谈发现，学业辅导项目在管理运行过程中存在一些不足，如宣传力不够、时间安排不合理、辅导科目不齐全、可利用的学习资料比较少等等。这些实际问题导致学校资源与学生利用率和需求之间出现较大差距。因此，只有

了解学生学业辅导需求、合理规划学业辅导项目、鼓励学生积极参与，学校的学业支持资源才能被充分感知和利用，才能真正促进学习困难学生群体的学业发展。

4. 不同压力应对方式对专项计划生学业适应水平的影响效应各异。已有研究表明，大学生的学业适应状况与压力应对方式存在一定的关系，且以问题取向的积极应对方式能够显著地提升学业适应水平。本研究回归分析结果显示，压力应对方式对专项计划生学业适应状况产生一定的影响，但不同方式影响效应存在差异。具体而言，问题取向压力应对方式能够显著地正向预测总体学业水平，而回避取向消极应对方式则对总体学业适应水平产生较强的负向效应。由于重点高校对课程深度和难度要求较高，学业评价标准也更严格，这就使一部分新生入校后感知到较大的学业压力，而专项计划生感知到的学业压力要显著地高于其他学生群体。在面对学业压力或困惑时，不同的学生会采取不同的应对方式。有些学生会主动向授课老师、助教或高年级学长寻求学业帮助和建议，而有些学生则极力逃避学业任务、不善于向外界求助，以消极方式应对压力。因此，以解决问题为导向的压力应对方式不仅能缓解压力状况、促进问题解决，还会有助于学生更加专注地投入到大学学习；而回避取向的消极应对方式则会导致学业状况的恶性循环。

（三）研究建议

促进公平是国家教育政策的基本导向。近年来，随着面向农村、贫困地区定向招生专项政策的扩大实施，农村、贫困地区学生的确获得了更多接受优质高等教育的机会。但对于这些专项计划生群体来说，仅有入学机会还远远不够，他们入校后的学业适应及发展问题同样需要高度关注。尤其在以学习者为中心的教育质量评价理念下，如何满足不同学生群体的多元化发展需求、促进每个学生学业健康发展是目前亟待解决的一个难题。

1. 强化过渡教育意识，开展入学准备指导项目。大学第一年的学业适应状况通常被认为是影响后续学业发展的一个关键要素。而入校前充分的大学学业准备则有助于大一新生较快地适应新环境，顺利完成高中到大学的过渡。由于大部分专项计划生家庭在各类资本拥有量方面处于弱势地位，因此，专项计划生群体非常缺乏有关大学

真实学习和生活方面的各类信息和资源。这也是导致他们入校前对大学抱有非理性错位认知的原因之一。为了扭转错误的认知观念，正式开学前，招生高校应针对专项计划生群体开展一系列有关大学学习和生活方面的指导与咨询活动，帮助他们提前了解和熟悉大学学习状况以及校园生活环境，包括认识新同学、接触院系教辅人员，以及如何获取学习资源和学业支持等等。

如前所述，为了帮助高中毕业生顺利完成高中到大学过渡，美国高校通常设立不同类型的“暑假新生入学指导项目”，如俄亥俄大学的“大本营项目”（Basecamp），利用高三暑假向“准大学生”和家长介绍大学的基本情况、安排导师与学生见面、帮助学生结识其他新生朋友等；西乔治亚大学的“暑假过渡项目”（Summer Transition Program），则面向那些“有条件录取”的学生开设数学、阅读、写作等方面的基础课程，通过为期五周的课程学习帮助学生加强基础、熟悉大学学习。但目前我国高校正式开展的入校前指导项目还非常少。基于美国高校的一些实践经验，我国高校可以充分利用入学前的暑期时间为专项计划生群体提供大学生活和学习方面的信息指导，为他们较快地融入大学学习、生活做好充足的准备。

2. 营造支持性校园环境，完善学生学业辅导体系。在专项计划生群体家庭背景无法改变的情况下，我们可以通过营造支持性的校园环境来改善其学习处境，进而弥补家庭资源及父母支持力度的不足。特恩芝妮（Terenzini）等人研究发现，充满支持性的学习环境能够帮助非传统大学生在新的校园环境中获得自信心和被接纳感，而糟糕、缺乏支持性的学习环境则常常给学生带来消极的心理和情感体验。因此，高校应构建发展性的学生学业指导与支持服务体系，不仅需要做好专项计划生群体入校前的学业咨询与准备工作，还需要为这些学生入校后的学业适应及发展提供一系列指导与支持。如构建学习交流平台，为同辈学生群体学习交流、互助提供空间；搭建学习支持服务中心，为需要帮助的学生提供专业选择、学业辅导、学业规划、专业发展等方面信息；设立学长助学制度，让高年级学长为大一新生提供大学学习方面的经验和建议等。此外，针对专项计划生群体比较薄弱的大学英语、计算机编程、高数、物理等学科，学校可以考虑开设基

基础选修课或提供额外的教学辅导，从而弥补一些高中没学过但大学老师又不讲的知识概念盲点。在提供学习资源和学业指导项目的同时，高校还需要关注这些学业支持资源的利用率和学生的反馈情况。只有从学生的实际需求出发，改进并提升学业支持服务质量与水平，才能激发学生参与学业辅导项目的积极性，进而充分发挥学业支持资源的优势，有效促进专项计划生的学业适应。

3. 拓宽师生互动机会与渠道，提升学生学业投入程度。已有研究表明，生师互动与学生成长、学业收获和就学满意度之间存在显著的正相关关系。本研究调查数据也显示，生师互动与沟通频率对专项计划生学业适应水平的提高发挥着积极的正向促进作用。因此，我国高校需要搭建多元化的师生互动平台，拓宽课堂内外学生与老师之间的沟通与交流。对于专项计划生群体而言，由于他们的学业基础比较薄弱，一般在大学

学习过程中会遇到更多难题，因而更需要得到老师的学业指导和帮助。国外高校通常会为大一新生指派学业导师，并规定学业导师要在数个关键时间点与学生定期见面讨论课程学习情况和学业规划情况，如选课周、期中期末考试前、选专业周、放假前等。此外，还专门设立师生互动项目（Connecting with Faculty Program），通过提供多种方式和渠道以增进教师与学生之间的了解与交流。我国高校可以借鉴这些经验，为特别需要帮助的学生提供更多与老师互动的机会，以提高他们的学业投入度和融入成功率。

（熊静，上海交通大学高等教育研究院博士研究生，上海 200240；杨颀，上海交通大学高等教育研究院研究员、规划发展处处长，上海 200240）

（原文刊载于《中国高教研究》2018年第7期）

（上接第17页）

梁。实践层，主要依照设计研究和行动研究的范式，从明确问题做需求分析开始，进行路径规划，采取行动措施改善实践，最后阶段性反思，以修正下一轮行动方案。这过程当中，理念和实践两方面总能通过方法层得到联结，互相交织和碰撞，实践因理念而有所启发和创新，理念因实践落地而得到验证和完善。

本模式的创新之处主要有三个方面。首先是理念层的UGCS的帮扶治理方式，特别是企业这一要素的潜能被充分发挥了出来，形成帮扶力量的重要一极，使得许多创新示范的想法落到了实处；其次是理念层的高校“三性”的落实，教育性（公益性）、服务性、专业性通过大学生思想教育基地建设（志愿者服务）、教育技术学学科专业优势、手机直播研修而落到了实处。最后是方法论层面的创新。整个平台建设的指导方法论是基于设计的研究，保证了实施过程中多方资源的联动，更有效地解决当地实际问题。

教育信息化扶贫是未竟事业。我们要以实际行动继续落实《教育信息化2.0行动计划》，要面

向未来，以更加前瞻的方案落实《中国教育现代化2035》提出的“精准施策，统筹推进。完善区域教育发展协作机制和教育对口支援机制，深入实施东西部协作，推动不同地区协同推进教育现代化建设”以及《加快推进教育现代化实施方案（2018—2022年）》指出的“推进‘三区三州’等深度贫困地区教育脱贫攻坚”。我们会在实践和理论方面继续深耕，建设好新一轮的“中小学教师教育技术应用能力提升工程创新平台”，为西部欠发达地区的教育信息化发展、教育公平和教育高质量发展做出更大的贡献。

（黄慕雄，华南师范大学教育信息技术学院教授、博士、博士生导师，广东广州 510630；张秀梅，华南师范大学教育信息技术学院教授、博士、硕士生导师，广东广州 510630；张学波，华南师范大学教育信息技术学院教授、博士、博士生导师，广东广州 510630；潘全，西藏林芝市电教馆硕士，西藏林芝 860000）

（原文刊载于《中国电化教育》2019年第10期）