

发展型资助赋能高校学生成长的育人路径研究

石 焱

华北电力大学 经济与管理学院 北京 102206

【摘 要】：高校学生资助工作已经由解决家庭经济困难学生基本学习生活需要，逐步向保障学生成长、促进能力发展和强化价值引领延伸。发展型资助强调突破单纯经济补偿的工作边界，将物质保障嵌入学生成长全过程，通过需求识别、分类支持、资源协同和成效评价形成具有连续性的育人机制。当前高校资助工作在制度覆盖和经济帮扶方面已形成较为稳定的运行基础，但在学生发展需求识别、资助项目育人属性、校内资源联动以及成长成效评价等方面仍存在一定不足。高校需要立足学生成长规律，将精准资助与发展支持有机衔接，完善动态需求识别机制，构建分层分类资助项目，推动多元育人资源有效整合，并以学生成长增值为导向优化评价体系，使资助工作由保障性事务逐步转化为人才培养过程中的重要育人载体。

【关键词】：发展型资助；高校学生；资助育人；成长支持

DOI:10.12417/2705-1358.26.15.046

引言

学生资助既承担保障教育公平的基本功能，也是高校落实立德树人根本任务的重要工作领域。随着我国高等教育进入更加注重质量提升和学生全面发展的阶段，仅依赖奖助学金发放、学费减免和临时困难补助等经济补偿方式，已经难以充分回应家庭经济困难学生在学业提升、能力发展、心理适应、社会参与和职业准备等方面的多样化需求。中共教育部党组印发的《高校思想政治工作质量提升工程实施纲要》（教党〔2017〕62号）明确提出全面推进资助育人，建立“四位一体”的发展型资助体系，并将物质帮助、能力拓展、精神激励等内容纳入资助育人长效机制。这一政策导向表明，高校资助工作已经不能停留在“解决经济困难”的单一层面，而应进一步承担促进学生成长成才的教育职责。

1 发展型资助的育人逻辑

1.1 从经济补偿转向成长支持

经济补偿是高校学生资助体系建立和运行的重要基础，其核心在于缓解家庭经济困难学生因学费、住宿费和基本生活支出带来的现实压力，保障学生能够正常进入并完成高等教育。发展型资助并不否定这一基础功能，而是将经济保障视为学生发展的起点。在基本困难得到缓解之后，学生仍可能面临学习基础薄弱、数字资源获取能力不足、实践机会缺乏、职业认知模糊等发展问题。资助工作若缺少后续成长支持，经济投入与学生能力提升之间便难以形成稳定联系。由经济补偿转向成长支持，意味着高校需要重新认识资助资源的功能属性。奖助资金不仅承担“解困”作用，还应成为连接教育资源和学生发展

机会的重要入口。

1.2 从统一供给转向分类赋能

不同受助学生的困难程度、成长经历、专业基础和发展诉求存在明显差异，相同资助项目难以产生完全一致的育人效果。统一供给模式便于规范管理，却容易形成资源配置与真实需求之间的偏差。部分学生迫切需要经济支持，部分学生更缺少学习指导和实践机会，也有学生面临职业选择、人际适应或成长动力不足等问题。如果高校仅按照经济困难等级确定资助额度，而缺少对发展需求的进一步识别，就难以实现资助资源的有效转化。分类赋能强调从学生差异出发配置育人资源。资助对象认定完成后，高校可依据学生所处成长阶段和实际需要，对需求进行适度分类。

1.3 从单项帮扶转向全过程育人

学生成长具有持续性，家庭经济状况和发展需求也会随学习阶段发生变化。入学初期的主要问题可能是费用压力和环境适应，中期逐渐转化为学业提升和能力拓展，临近毕业时又表现为实习就业、职业选择和社会融入等问题。单次奖助或阶段性项目难以完整覆盖这种变化。发展型资助需要把资助育人嵌入学生从入学到毕业的成长过程，使不同阶段的资助内容形成连续关系。全过程育人要求高校建立阶段衔接机制。新生入学阶段重点做好困难识别、政策宣传和校园适应支持，使学生及时获得基本保障；专业学习阶段可以依托学业帮扶、技能训练和实践项目，提高学生学习能力和专业素养；能力拓展阶段可通过社会实践、创新训练、志愿服务等载体增强学生综合能力；毕业阶段则应加强就业指导 and 职业发展支持。

2 发展型资助的现实困境

2.1 学生需求识别不够深入

准确识别需求是发展型资助有效运行的基础。当前高校家庭经济困难学生认定已经形成较为规范的制度流程,但识别重点通常集中在家庭收入、家庭成员状况、重大支出等经济信息,较少进一步呈现学生在学习发展、能力提升和职业规划方面的实际需要。这种识别方式能够回答学生“是否需要经济帮助”,却难以回答“需要何种成长支持”。学生自身对发展需求的表达也具有一定隐蔽性。部分学生能够主动提出就业培训、实践机会等需求,部分学生则可能因自尊、信息不足或发展认知有限而减少表达。若学校主要依靠申请材料 and 集中认定获取信息,容易遗漏那些并未直接提出困难但实际存在学习适应和能力短板的学生。与此同时,学生需求会随家庭状况、学业进展和就业环境发生变化,年度集中认定形成的静态信息难以完全对应持续变化的成长状态。

2.2 资助项目育人功能偏弱

部分高校已经在传统经济资助之外设置励志教育、勤工助学、志愿服务和能力提升项目,但不同项目之间的育人目标并不总是清晰。一些活动偏重参与人数和开展次数,学生完成规定任务即可结项,与个人能力变化之间缺少直接联系;部分项目内容存在一般化倾向,没有充分考虑专业特点和学生发展阶段,容易形成“有活动、弱成长”的现象。发展型资助项目的核心并非增加活动数量,而在于使项目具有可识别的成长价值。例如,勤工助学若只是安排简单重复性事务,其经济补充功能较为明显,却难以充分发挥能力培养作用;实践项目如果缺少任务设计、过程指导和成果反馈,也容易停留于参与体验。项目育人功能偏弱的根源,在于资助工作仍被视为学生事务管理的一部分,项目设计与人才培养目标之间缺少充分衔接。

2.3 部门资源协同程度不足

发展型资助涉及经济保障、思想教育、学业支持、心理服务、实践培养和就业指导等多个领域,单一部门难以独立提供完整资源。现实工作中,高校学生资助通常由学生工作部门承担主要职责,教务、团委、就业、心理健康教育以及院系等部门也分别掌握相应育人资源,但各类资源往往按照自身业务体系运行,资助对象与其他育人项目之间缺少稳定衔接。部门协同不足容易造成两类问题。其一是资源重复,同一学生可能反复参加内容相近的通讯活动,而真正需要的专业实践或职业指导资源不足;其二是资源断裂,资助部门发现学生存在学业、心理或就业需求后,缺少顺畅的转介机制,导致需求识别不能及时转化为专业支持。院系和专业教师掌握学生学习情况,却可能较少参与资助项目设计;企业、校友和社会组织拥有实践资源,也未必形成稳定参与渠道。

2.4 育人成效评价较为单一

传统资助工作强调政策落实准确、资金发放及时和程序运行规范,这些指标对于维护公平和保障资金安全具有重要意义。但发展型资助增加了成长支持功能,仅使用资金覆盖率、项目参与人数和活动完成率等指标,已经难以评价学生是否真正实现能力提升。育人成效具有长期性和个体差异。某项实践项目对学生的影响可能表现为表达能力增强、职业方向更加明确,也可能在较长时间后体现为学习动力、社会责任感和岗位适应能力的变化。这些内容难以通过单次活动统计直接反映。部分高校由于缺少连续记录和反馈工具,评价常集中于项目结束时的满意度调查,学生成长前后的变化缺乏比较依据。评价结果又未能充分进入下一轮需求识别和项目调整,导致评价与资源优化脱节。评价体系单一不仅影响成效判断,也会削弱发展型资助持续改进的能力。

3 发展型资助的实施路径

3.1 完善动态需求识别机制

发展型资助需要把经济困难认定进一步延伸为发展需求识别。高校可以在现有资助认定制度基础上,建立覆盖经济状况、学习状态、能力基础、实践经历和职业准备等内容的需求信息框架,但应严格控制信息采集边界,避免过度采集个人隐私。信息识别的目的不是对学生进行复杂分类,而是判断哪些成长环节需要提供支持。动态识别应贯穿不同学习阶段。入学阶段可以通过问卷、谈心谈话和适应性观察了解学生基本情况;学期运行过程中结合学业预警、项目参与和辅导员日常联系及时发现需求变化;毕业阶段重点识别就业能力、求职资源和职业适应需求。对突发家庭困难或成长状态明显变化的学生,应建立及时补充和调整机制,使资助资源能够随学生情况变化动态进入。

3.2 构建分层分类资助项目

发展型资助项目需要形成由基本保障向能力发展的递进结构。高校可以在规范落实奖助学金、助学贷款、勤工助学和困难补助等政策基础上,根据学生成长任务设置不同类型的发展项目,使经济资助与教育资源形成连接。项目不应追求数量扩张,而应围绕明确的成长目标形成稳定模块。针对学习发展需求,可设置课程辅导、专业学习支持和学习能力训练项目;针对综合能力不足,可设计表达沟通、项目执行、团队合作等实践活动;针对专业实践机会不足,可依托实验室、校企合作平台和社会实践基地提供岗位体验;针对毕业生,可开展职业认知、简历指导、求职训练和就业资源支持。不同项目之间应建立递进关系,使学生能够根据成长状态选择适合自身的参与路径。

3.3 整合多元协同育人资源

发展型资助要真正进入人才培养体系,需要突破资助部门单独运行的工作格局。高校可建立由学生工作部门牵引、院系深度参与、相关职能部门协同的资源联动机制,将分散在教务、团委、就业、心理健康教育、创新创业教育等领域的资源按照学生发展需求进行连接。院系和专业教师应在学业发展类资助项目中发挥更大作用。专业教师能够较准确判断学生的知识基础、专业能力和实践短板,通过导师指导、科研训练和专业实践提升资助项目的专业含量。团委和社会实践部门可提供志愿服务、社会调查和实践锻炼机会,就业部门可以为毕业年级学生提供岗位信息和职业支持,心理健康教育机构则可在需要时提供专业服务。各类部门并非共同举办所有活动,而是依据需求形成精准转介和资源共享。

3.4 健全成长成效评价体系

发展型资助评价需要在传统规范评价基础上增加成长评价。资金使用规范、对象认定准确和政策落实及时仍然是基本要求,但项目是否促进学生发展也应成为重要评价内容。评价指标可以围绕参与过程、能力变化、目标达成和后续发展形成

多维结构,避免单纯依据活动数量判断育人成效。成长评价宜突出纵向变化而非学生之间的横向比较。同一项目中的学生基础不同,不能简单采用统一结果评价其成长程度。可以通过成长记录、任务成果、指导教师反馈和学生自评等方式,观察学生参与项目前后的变化。例如,职业发展项目可关注职业认知和求职准备程度变化,实践项目可关注任务完成、团队合作和问题解决能力,朋辈服务项目则可关注责任意识和服务能力。评价重点应落在学生是否产生真实增值。

4 结语

发展型资助是高校学生资助由保障功能向育人功能深化的重要形态,其核心并不是以能力培养替代经济帮助,而是在兜牢基本保障底线的基础上,将资助资源进一步转化为学生成长机会。面对学生需求日益多样化的发展现实,高校资助工作需要突破单一资金发放和阶段性帮扶的工作边界,从经济补偿走向成长支持,从统一供给走向分类赋能,从单项帮扶走向全过程育人。当前学生需求识别、项目育人属性、部门资源协同和成长评价仍存在薄弱环节,也说明发展型资助不能依靠增加活动项目自然实现,而需要相应的制度重构和资源整合。

参考文献:

- [1] 朱倩晨.高校“一站式”学生社区与发展型资助育人工作融合路径研究[J].华声,2025(13):0136-0138.
- [2] 校隽,董秀娜.高校资助育人实施现状及其影响因素分析[J].教育进展,2024,14(3):469-477.
- [3] 刘厚东.高校发展型资助育人路径研究[J].精品生活,2025(2):106-108.
- [4] 李明达.“一站式”学生社区综合管理模式下高校发展型资助育人工作研究[J].就业与保障,2025(5):190-192.
- [5] 杨永磊,郭兆云.高校发展型资助育人的实践策略[J].扬州大学学报(高教研究版),2025,29(2):110-118.