高职院校课程思政评价难的机理分析与破解之策

褚金星

[摘要] 教学质量评价难,课程思政评价是难中之难。破解课程思政评价难,须正确认识和处理好课程思政与思政课程评价、合目的评价与合规律评价、教学技术评价与教学艺术评价和定量评价与定性评价等基本关系。科学有效的课程思政评价应着力理念导航,凝聚评价共识;锚定目标,架构评价标准;赋能增值,校准评价目的;强化过程,拓宽评价范围;反馈调节,提高评价效益。

[关键词] 课程思政;课程评价;机理分析;破解之策

[基金项目] 江苏省教育科学“十四五”规划2021年度一般课题“立德树人视域下高职院校课程思政实施机制研究”(项目编号:D/2021/03/123,主持人:陈玉君、朱建);南通职业大学“双高计划”建设任务项目“建立与‘五型职大’KPI绩效考核制度结合的评价诊改制度”(项目编号:210080301,主持人:姜乐军)

[作者简介] 褚金星,硕士,南通职业大学校长,副教授。

中图分类号:G710 文献标识码:A 文章编号:1004-9290(2023)0005-0087-05

习近平总书记在党的二十大报告中再次强调:“教育是国之大计、党之大计。培养什么人、怎样培养人、为谁培养人是教育的根本问题。育人的根本在于立德。全面贯彻党的教育方针,落实立德树人根本任务,培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。”^[1]课堂是德育的主渠道,是落实为谁培养人、培养什么人、怎样培养人的主阵地。因此,当前如何贯彻落实二十大精神,进一步增强高职院校课程思政的有效性,正成为我国职业教育新一轮深层次、全方位改革的热点问题之一。近年来,学界围绕高职院校课程思政的价值内涵、基本要求、实施模式和路径方法,以及推进过程中的问题与对策等,展开了轰轰烈烈的理论和实证研究,涌现了一批具有应用价值的成果,但考核评价制度缺失问题开始凸显,亟待解决。南通市高职院校教学督导联盟对6所学校督导情况表明,教学质量评价难,课程思政评价更是难中之

难。教育部《高等学校课程思政建设指导纲要》(以下简称《指导纲要》)要求“建立健全多维度的课程思政建设成效考核评价体系和监督检查机制,在各类考核评估评价工作和深化高校教育教学改革中落细落实”^[2]。考核评价是提高课程思政有效性的“指挥棒”和“杠杆”。厘清高职院校课程思政评价难的形成机理,正确认识和处理评价实践中的基本关系,探索健全完善的评价体系和督查激励机制,对强化高职院校课程思政建设,推进学校发展、教师进步和学生成长,具有十分紧迫的现实意义。

一、课程思政评价难的形成机理

育人为本,德育为先,课程思政在立德树人中的重要性不言而喻。同时,课程评价由来已久,育人是课程评价的首要标准,课程思政评价问题本不应成为问题,但在实践中为何会成为高职院校评价的难题?笔者以为其主要原因:一是评价观念的滞后性。一段时期,很多职教

战线同仁将职业教育的“就业导向、能力为本”进行了片面理解,课程教学与评价往往只关注学生“何以为生”的知识和技能教育,放松了“为何而生”的思想政治教育;同时,教学与教育的责任分散效应明显而协同效应严重不足,引致事实上的“教书育人只是一句口号”^[3]。近年来,这一状况虽有较大改观,但观念的转变绝非一蹴而就,至今仍有不少人认为专业教师的职责就是专业知识和技术技能教学,思想政治教育固然重要,但那是属于思政课的教学内容和党团组织、思想政治辅导员的工作职责,专业教师责任仅仅是无错误或不当言论。二是评价标准的模糊性。《指导纲要》提出了课程思政建设的目标要求和内容重点、教学体系等,并明确要求把教师参与课程思政建设情况和教学效果作为教师考核评价、岗位聘用、评优奖励、选拔培训的重要内容,但目前多数学校评价标准笼统模糊,缺少体现专业特点的考核指标体系支撑,导致“戴帽式”的课程思政较为普遍,实际效果较差。三是评价内容的丰富性。课程思政内容十分丰富,既有博大精深的中华传统文化,又有继承创新的革命文化和社会主义先进文化,还有全人类的文化遗产。面对互联网时代在“欧风美雨”文化与中华传统文化碰撞融合中成长的当代大学生,如何古为今用,洋为中用,去其糟粕,取其精华,讲什么(价值导向)、什么地方讲(思政元素与课程教学内容“节点”匹配)、怎么讲(呈现技术与语言艺术)和讲多少(用时),都是教师和评价者必须面临的挑战。四是评价主体的局限性。督导评价、同行评价和学生评价相结合,以督导评价为主,最终形成教师课程教学的整体评价,是高职院校的普遍做法。督导评价,因评价主体受自身政治理论水平、知识结构和个人偏好等主观因素影响,加之仅凭听1~2节课所获的碎片化信息,对教师一个学期甚至一个学年课程思政质量进行评定,难免以偏概全,极易引发教师的不公平感;同行评价,则易受人

际关系和利益交集等因素的影响而“走场”不“走心”;学生评教,受师生关系影响明显;教师自我评价则往往因“自我感觉良好”而丧失话语权。五是班级学风的差异性。近年来,高职教育多渠道扩招,不仅凸显了不同生源的学生在公共基础知识和专业基础知识、技术技能上的不平衡,而且普招班与中高职贯通班的学风差异也非常明显,对不同生源缺乏差异化的评价指标也影响了对教师教学质量和效果的评价。六是评价结果运用的功利性。教学评价结果与教师的绩效薪资、评先树优、职称评聘甚至行政职务晋升直接挂钩,是高职院校教师绩效考核制度的共同点。这导致教学质量评价者事实上成为教师间“锦标赛”的“裁判”。受主客观条件掣肘,目前评价往往以奖惩为主要目的,重“督”轻“导”现象较为普遍。这对教师开展课程思政探索性教学产生一定负面影响。

二、高职院校课程思政评价难的关系辨析

“课程思政的质量评价是教与学、教书与育人、品格与才能评价的兼有与聚合”^[4],是一种多要素关联的复杂活动。课程理念决定课程评价行为。破解课程思政评价难,须正确认识和处理评价中的几组基本关系,这也是课程思政评价难的关键诱因。

(一)课程思政评价与思政课程评价

课程评价是“以一定的方法、途径对课程的计划、活动及结果等有关问题的价值或特点做出判断的过程”^[5]。传统意义上的课程评价一般“包括课程需要和(或)学生需要,课程设计、教学过程、在教学中使用的教材、学生成果目标、通过课程学生取得的进步、教学有效性、学习环境、课程政策、资料分配以及教学成果等内容”^[6]。课程思政评价既蕴含一般课程评价的共性,又具有鲜明的个性。引导和促进专业教师将思政元素有机渗透到专业课程教学中,化理论为德性、化理论为方法,实现思政价值理性与课程工具理性有机统一,是课程思政评价的核心要义和旨归。思政课程与课程思政目标一致,殊途

同归,但从词组结构看,“思政”与“课程”词序互换后的两个词组所表达的内涵既相联系又有区别。“思政课程”是偏正词组,中心语是“思政”,定语是“课程”;“课程思政”是主谓词组,主语是“课程”,谓语是“思政”。词组结构不同,意味着二者在课堂教学的“思政”内容和时间安排上有别。在教学内容上,前者重在系统的思想政治理论教育,后者贵在将与专业人才培养目标、类型和规格关联的思政元素有机渗透到课程教学过程中。在教学时间安排上,前者全程都是思想政治教育内容,而后者用时不是越多越好。诚如习近平总书记所喻:“好的思想政治工作应该像盐,但不能光吃盐,最好的方式是将盐溶解到各种食物中自然而然吸收。”^[7]。因此,高职院校“门门课程有思政”根本无需争论,关键在于何处讲、讲什么、怎么讲、讲多少。

(二)合目的评价与合规律评价

以学生为中心的课程思政是“合目的”与“合规律”相统一的教学活动。“合目的”是要锚定人才培养目标,将价值观形塑、知识传授和能力培养三者融为一体,恪守正确的政治底线,契合学生所学专业、培养层次和类型特征;“合规律”是既要符合价值认知认同的循序渐进规律,不能不分对象的一味拔高或搞“一刀切”,又要符合德智体美劳相互促进、相互制约的教育规律,还要符合社会适应性规律。因此,“合目的”与“合规律”的统一,既是高职院校课程思政的精髓,也是其质量评价的基本遵循。

(三)教学技术评价与教学艺术评价

技术是旨在控制和改变自然与社会现实的行动与研究领域。技术的基本原则是效用至上,思想方法是通约、量化,实践方法是分解组合,根本目的是自然解蔽与生命祛魅。艺术是人类以情感和想象为特性的把握世界的一种特殊方式,美是艺术的目标状态,艺术相对于技术更凸显人的自主生命状态。教育学理论兼具“教育技术”和“教育艺术”,教育实践是情境的确定性与不确定性共存。“教育实践在规范控制性和情境

自由性上的分化,教育理论在科学性和艺术性上的共生,共同决定了教育理论的行为化需要通过技术和艺术的二重机制来实现。”^[8]课程思政的理想境界是与教学环境相适应、与特定教学对象需求相吻合、与专业课程内容相匹配的“教学技术”和“教学艺术”的完美组合,其质量评价是鉴别高职院校教师课程思政内容呈现技术化和语言表达艺术化的教学能力和水平。

(四)定量评价与定性评价

评价是测量(量的记述)或非测量(质的记述)与价值判断的统一平衡体。近乎所有工作绩效的评价方法,都是定量记述与定性分析相结合。“没有数据就没有管理”没有错,但只看显形数据而忽略其所荷载的隐形劳动价值意义,不可能合理推导出客观公正、科学合理的价值判断。有学者从“个人”和“关系”两个维度,设计了检测学生思想观念和价值观的10项指标,前者包括“全面性(脑体协调)、发展性(可持续性)、积极性(生命活力)、乐观性和进取性(自信自强)”,后者包括“和谐性、合作性、共享性、服务与奉献性”,并以此作为评价教师课程思政效果的依据。笔者以为,固然高职院校课程思政效果体现为教学对学生的理解、认知和认同的影响,但其影响是一个潜移默化的过程,难以即时检验,将其具体为对某一教师的课程教学评价很容易有失公允,难以令教师心悦诚服。因此,高职院校课程思政评价应侧重对教师的工作评价,更多关注课程的整体设计和实施过程中政治方向的正确性、内容与专业课程的契合性、因材施教的针对性、教育技术与教育艺术应用的适切性,以更好地发挥规范、引导和激励作用。

三、高职院校课程思政评价难的破解之策

教育评价事关教育发展方向,有什么样的评价指挥棒就有什么样的办学方向。《深化新时代教育评价改革总体方案》强调要坚持科学有效,改进结果评价,强化过程评价,探索增值评价,健全综合评价等原则。以此为遵循,破解高

职院校课程思政评价难,须从以下五个方面进行着力。

(一)理念导航,凝聚评价共识

在督导评价中,督导受托于学校教学质量评估部门,其评价结果不仅对教师个人教学总体评价有着举足轻重的作用,而且对课程建设、教师成长和教学管理具有一定的导向作用。在同行评价中,因所教课程所属专业相同或相近,同行评价意见一般更具体、更有针对性,将同行评价视为教师间相互交流切磋、取长补短的过程,能有效达到共同提高的目的。因此,教师应集评价主体和客体于一身,一方面参与对其他教师的评价,另一方面在评价与被评价过程中,推进自我反思与成长。在学生评价中,学生是教育教学的直接受益者,也是检验教学效果的“样本”,因而是不可或缺的评价主体。因此,针对评价主体的多元性,高职院校课程思政评价须分级分类进行多渠道、多形式、多方位的专题培训和研讨,凝聚评价共识。

(二)赋能增值,校准评价目的

工作绩效评价目的可分为三种:一是以奖惩为主要目的,是一种注重结果而较少关注过程和条件的威慑性评价;二是以提高评价客体认知能力为目的,在充分掌握相关要素信息、能以此准确预见行动者未来行为的认知性评价;三是建立在评价主体与客体的价值观、期望与组织目标一致基础上的认同性评价。

笔者认为,以“认知性”和“认同性”为前提、以赋能增值为目的“找不足”,能有效激活行动主体的内驱力,变“不敢落后”为“不甘落后”。高职院校课程思政评价的目的是提高教师人才培养意识、能力和水平,应改变粗糙管理主义和经济市场主义思维,以赋能增值为目的,既要关注教师课程思政有没有、对不对,又要考察其会不会、能不能、准不准,还要在欣赏、包容和对话协商中,激发教师实施课程思政的自我激励、自主发展内生动力。高职院校应健全“三全”育人机制,为教师实施课程思政创造良好条件。如,

由相关机构分工合作,协同开展课程思政重点难点研究、共性思政教育资源开发和“种子库”建设等。尤其应强化二级学院主体责任,组织专业教研室搜集精选贴近课程的思政经典案例、名人名言等元素,开展教材(讲义)编写和教法研究交流。

(三)锚定目标,架构评价标准

课程标准是规定某一学科课程性质、课程目标、内容目标、实施建议的教学指导性文件,是课程建设的灵魂,对教师课程教学具有规范、准绳和引领作用,也是课程教学质量评价的基本依据。高职院校应以《指导纲要》为指导,探索并不断完善各类课程思政与思政课程协同的评价标准,扎实推进二级学院与公共课教学部门合作,以专业(群)为单元,从完善人才培养方案做起,明确各类课程思政的具体目标、教学内容、教学建议和评价标准、指标体系。

(四)强化过程,拓宽评价范围

以“一课时”为据考察评价教师教育教学能力,“必然会强化教师对‘一课时’微内容设计的精致化追求,崇尚教学内容的精细化处理和教学秩序的精准化预设,深陷效率至上的工业化思维漩涡,形成教学设计的‘微陷阱’,这与职业教育教学的本质追求背道而驰”^[9]。故此,笔者认为对高职院校教师课程思政评价应考察其三个基本教学环节:一是课前教学整体设计。主要看课程思政目标设计是否符合社会对当代大学生“三观”的共性要求、体现高职人才培养的类型与层次个性特质、教育内容是否符合学生循序渐进的价值认知认同规律、教学进度安排是否与专业教学内容有机融合。二是课中教学能力和水平。主要看教师运用现代教育技术的能力水平、教学语言的艺术性及适时适度,启发式教学、师生互动中的学生参与率、课堂提问的准确性和是否简明扼要,以及对学生回答问题的评价(尤其是矫正性评价)如何表述,等等。三是课内外教师的言行举止。“身教重于言教”,教师的一言一行对学生会产生润物无声的效

果。如,课前做好充分准备、准时上课,有利于培养学生守时的良好习惯;着装得体和必要的上课仪式,有利于集中学生注意力和尊敬师长;上课结束后和学生一起整理好讲台、教室,有利于强化学生“5S”职业意识,等等。这一考察评价需要融入日常教育教学过程中。

(五)反馈调节,提高评价效益

反馈是将控制系统输出的控制信息作用于被控系统的结果返回输入端,与其给定信息进行比较,判断其与预期目标的差距,继而采取针对性的调节措施使之消除或减少差距,从而实现系统预定目标的过程。课程评价反馈渠道主要有二:一是评价者向管理者、管理者向决策者层层反馈;二是评价者直接向被评者反馈。笔者认为,高职院校课程思政评价反馈要遵循客观性、及时性和建设性三条基本原则。客观性是向管理者和决策者汇报既要报喜又要报忧,向被评者反馈既肯定成绩,又要指出不足;及时性指课后及时与教师交换意见,共性问题集中反馈,教学管理和设施设备环境条件影响课堂教学的,应及时向管理者和决策者反映;建设

性指以赋能增值为目的,对教师个体和学校提出加强课程思政建设的建议。高职院校及其二级学院要用好评价结果,实现以评促教,提高课程思政建设整体水平之目的。

参考文献:

- [1]党的二十大报告[EB/OL].(2022-10-16)[2022-11-10].
<http://news.hexun.com/2022-10-16/206910827.html>.
- [2]高等学校课程思政建设指导纲要[EB/OL].(2020-05-28)[2022-11-11].http://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2020-06/06/content_5517606.htm.
- [3]杨德广.课程思政是教育规律和教育本质决定的[J].江苏高教,2021(6):3.
- [4]朱平.高校课程思政的动力激励与质量评价[J].思想理论教育,2020(10):26.
- [5]李雁冰.课程评价论[M].上海:上海教育出版社,2002:2.
- [6]江山野.简明国际教育全书·课程[Z].北京:教育科学出版社,1991:168.
- [7]习近平.在北京市八一学校考察时的讲话[N].人民日报,2016-09-10(1).
- [8]余清臣.论教育理论行为化的技艺二重机制[J].国家行政学院学报,2020(7):3.
- [9]张国红.宏设计:职业教育教学理念的超越与样态[J].职业技术教育,2020(28):28.

(上接第80页)取证人数为203人,通过率达97%。

四是推行价值认同工程。首先,树立愿景。新《职业教育法》明确,职业教育是与普通教育具有同等重要地位的教育类型,是国民教育体系和人力资源开发的重要组成部分。通过国家教育方针政策的定期宣贯,让团队教师意识到职业教育前途广阔、大有可为,消弭对职业教育的偏见,激发教师投身职业教育的热情,让教师在“大有可为”的时代中“大有作为”。其次,突出主体。多措并举在校园内营造尊师重教的良好风尚,体现教师的主体地位,保障教师的知情权、参与权、表达权和监督权,让教师成为办学治校的“局中人”。最后,融合道器。雅思贝尔斯认为传道授业,“爱”是关键。通过常态化组织教书育人专题研讨会,让团队教师在

认同意识中树立“爱满天下”的教育理念,不断强化教师融合“育人之道”与“技术之器”的本领,提升团队教师的智慧与境界,做到教学相长、自化化人。

参考文献:

- [1]徐辉,朱倩倩.新版专业目录指导下导游专业内涵变迁与人才培养创新研究[J].教育与职业,2022(2):97-102.
- [2]胡兴福,邓林.对接新时代建筑行业发展新需求引领土木建筑类专业改造升级——《职业教育专业目录(2021)》土木建筑大类解析[J].中国职业技术教育,2021(14):11-15.
- [3]邓华.新版专业目录视域下高职院校价值定位、编制机理及推进途径[J].教育与职业,2022(2):91-96.
- [4]范大波,沈先荣,雷彩虹,等.高职市政专业“需求导向、双主体”协同育人模式创新[J].职业技术教育,2018,39(5):26-30.
- [5]范大波,王哲,雷彩虹,等.智慧建造背景下市政专业实践教学体系创新[J].实验技术与管理,2021,38(2):222-227.