

新时代教育评价改革背景下 高职院校课程评价改革研究^{*}

侯国强

(天津职业大学 汽车工程学院, 天津 300410)

摘 要:新时代教育评价改革背景下高职院校课程评价改革是职业教育改革的重要组成部分,通过分析高职院校课程评价现状及存在问题,提出了健全评价体系、拓展评价范围、改进评价目的、调整评价维度、建设评价平台五项措施以提高课程评价质量,并据此设计了一种扩招生源专业课程评价模式。

关键词:高职院校;课程评价;教育评价改革

Research and Exploration on curriculum evaluation reform of Higher Vocational Colleges under the background of educational evaluation reform in the new era

Hou Guoqiang

(School of Automotive Engineering, Tianjin Vocational University, Tianjin 300410, China)

Abstract: Curriculum evaluation reform in higher vocational colleges in the context of education evaluation reform in the new era is an important part of vocational education reform. By analyzing the current situation of curriculum evaluation in higher vocational colleges and the existing problems, we put forward five measures, namely, sound evaluation system, expanding the scope of evaluation, improving the purpose of evaluation, solving the evaluation dimensions, and constructing the evaluation platform in order to improve the quality of curriculum evaluation, and accordingly, we have designed an evaluation model of curriculum evaluation of the professional program for the expansion of student recruitment. Accordingly, a program evaluation model for the expanded student population is designed.

Key words: Higher vocational colleges; Course evaluation; Educational evaluation reform

教育评价事关教育发展方向,是树立正确办学导向的指挥棒。2019 年,国务院印发《国家职业教育改革实施方案》,提出“以学习者的职业道德、技术技能水平和就业质量,以及产教融合、校企合作水平为核心,建立职业教育质量评价体系。”2020 年中共中央、国务院印发《深化新时代教育评价改革总

体方案》,提出了教育评价改革的总体要求:改进结果评价,强化过程评价,探索增值评价,健全综合评价。因此为更好地落实立德树人根本任务,提高人才培养质量和职业教育的适应性,遵循教育规律,扭转不科学、不全面的教育评价,推进教育评价改革成为新时代高职院校教育教学改革的重要内容。

* 收稿日期:2023-04-25

基金项目:天津职业大学“十四五”教育教学改革立项研究项目“新时代教育评价改革背景下高职院校课程评价改革研究与实践”(JY2021033)阶段性成果。

作者简介:侯国强(1988-),男,陕西安康人,讲师,硕士,研究方向为汽车自动变速器、职业教育。

教学评价是教育评价的重要组成部分,是对整个教学过程的评价。广义的教学评价既包括对教师“教”的评价,也包括对学生“学”的评价;而狭义的教学评价专指课程教学中对学生“学”的评价,即课程评价。本文主要针对狭义的教学评价(即课程评价)进行研究。

一、高职院校课程评价现状及存在问题

课程评价的内涵是“测量学生在学业方面实现预期行为目标的程度”^[1],主要包括终结性评价和形成性评价(又称过程性评价)两种评价形式。^[2]

首先,目前高职院校课程评价尤其是专业课程评价还普遍存在着“重终结性评价,轻过程性评价;重理论知识评价,轻专业技能评价”的现象。终结性评价在课程综合评价中占比高,一般均超过60%,评价途径大多通过学期末闭卷考试(考试课)或大作业(考查课)“一锤定音”,机械地以考试(作业)成绩作为学生学习效果的唯一评价标准;过程性考核评价往往流于形式或没有严格依照评价要素、评价标准进行评价。具体操作中多数高职院校在课程过程性考核评价时聚焦学生课堂学习状态,以学生出勤和态度作为参与课程和学习效果的评价标准,对学生创新能力、综合技能等评价要素描述不清晰,缺乏对“学”的过程、“学”的结果与目标契合度的关注,忽视学生的学习过程体验感受、能力形成等。这种情况在考查课过程性评价中表现更突出。

其次,虽然各高职院校课程考核方案都写入了学生自评或互评,并赋予了一定分值和权重,但是实践中评“学”主体仍是任课教师,学生自评或互评落实不到位,不符合建构主义认知理论“教学是以学习者为中心,教师为指导的行为活动,时刻强调以人的能力发展为最终目标”的要求。^[3]评价主体单一,未形成多元参与格局。^[4]

再次,目前高职院校课程教学评价多从“教”的角度,对学生课程学习进行量化评分和成绩鉴定,未考虑学生将来工作需要掌握哪些知识、具备哪些技能以及学生的学习体验,忽视学生职业成长的可持续发展;行业企业在课程教学评价中的参与度不高,即没有从“职”的角度进行有效评价,课程评价结果可信度不高,与企业要求差距较大,不能满足岗位实际需求,最终导致人才培养的职业适应性不强。

最后,课程教学中信息化平台运用比例不高,信息化平台功能有限,在评价数据累积、存储和纵向、横向对比分析方面较欠缺,没有利用信息技术实现课程实时评价和自动采集过程性评价结果,客观上

导致了过程性评价记录不及时、不全面。

二、高职院校课程评价改革策略与路径

(一)健全评价体系,推动评价主体多元化

健全评价体系,改变以往完全以任课教师为主体的评价方式,逐渐从以教师为中心的课程评价方式向以学生为中心的课程评价方式转变,按照“任课教师不能既是教练员又是裁判员”的原则,切实做到教考分离。充分考虑行业企业各岗位用人需求和学生职业成长诉求,加强与“X”证书培训评价组织沟通与交流,充分调动各评价主体参与课程评价活动的积极性,发挥不同评价主体资源优势,组建“校企行培生”五方联动的多元化评价主体。具体实践中,在各评价环节,根据评价内容不同引入不同的评价主体,并科学设置各评价主体的权重。

例如,在过程性评价中,对于课堂学习态度、参与活动情况、完成任务情况的评价,要以任课教师为主导,学生为主体,鼓励和引导学生通过自评和互评等形式,客观、公正、诚信评价;对于实训实践活动中技能操作水平、职业素养(安全生产、规范操作、节约资源、现场6S)等的评价,应以企业兼职教师、“X”证书考评员等为主,任课教师为辅,同时对学生的评价不能仅局限于给出一个“评分”的结果,还应给出“评”的依据和“评”后的建议,便于学生整改和提升;对于终结性评价,应以任课教师为主,企业兼职教师为辅。对于学生提交的主观性、开放性答案,由企业兼职教师给出评价建议,同时与任课教师评价结果进行综合后给出最终评价结果;对于学生提交的客观性答案,由任课教师根据标准答案直接给出评价结果。整门课程的最终评价结果,由任课教师统计和汇总完成。学期结束时,借助信息化平台,及时组织学生代表、同类院校专家、行业协会专家、企业人事和技术主管、培训评价组织专家及任课教师本人等参与教学评价的座谈、交流、互动,对评价过程进行复盘,分析课程评价信息,及时改进和完善,提高教学评价的科学性、客观性、全面性,培养学生学会职业知识、掌握职业技能和形成职业态度,使高职院校课程教学更加符合行业企业要求。

(二)拓展评价范围,做到评价内容多维化

课程评价标准不能“闭门造车”,必须不断加强校企合作,深化产教融合,科学设计量化指标,合理制定量化评价标准,不断探索量化评价方法。在重视专业知识与技能的同时,关注专业实践态度与专业素养;探索将学生的情感态度、学习动机、创新能力、职业素养等纳入评价体系,涵盖课程的关键评价

要素。注重学生学习过程性考核,不再仅将课堂出勤和按时提交作业作为过程性考核重点,重视学生学习能力、技能掌握、职业素养等,尊重学生个体差异。进一步完善和细化课程考核方案,课程考核评价标准应在遵照专业教学标准的基础上,及时融入职业岗位技术标准、职业技能大赛评分标准和“X”职业技能等级证书标准,努力实现课程评价标准下的“岗课赛证”统一。同时将课程学习与顶岗实习以及毕业实践有机结合,探索增值评价,关注课程教学与学生职业成长的联系。

(三)改进评价目的,实现评价标准多层次

课程评价的目的不是简单地通过一个“数字”——课程成绩,对学生的学习状态和效果进行定量评价。课程评价的目的应该是能够帮助所有评价主体通过分析课程教学各阶段的评价结果,在对学生学习状态和学习效果进行评价的基础上,发现学生在学习过程中遇到的困难和存在的问题,帮助学生进一步端正学习态度、改进学习方法、提高学习效率、树立职业素养,最终不断巩固和提升学习效果。同时课程评价虽然是针对学生“学”的评估,但是在某种程度上也是对教师“教”的检验与诊断。通过课程评价,任课教师能够准确掌握授课对象学情特点,反思在教学过程中存在的问题与不足,并在后续的教学不断完善教学模式、改进教学方法,依据学情特点有针对性地开展教学,更好地做到“以学生为中心”。^[5]

因此,新时代教育评价改革背景下高职院校课程评价要始终围绕“因材施教”,坚持课程评价标准“同中存异”,不用固定的“尺度”机械地衡量学生。课程开启教学前认真调研分析学情基础,分层制定教学目标和评价标准,重在强化评价的激励和鼓励功能。学生根据自身情况和学习需求确定自己的层次等级;坚持动态分层评价,使学生既有信心,又能看到不足;让每一个学生都了解自己与总目标的差距,清楚自己的发展情况。充分调动学生学习积极性,使学生在原有的基础上发挥出最大的潜力,提高各方面能力。

(四)调整评价维度,推进评价方式多样化

对高职课程从评价角度进行分类,根据课程性质、课程内容采用不同评价方式。比如,教学内容以理论知识为主的课程,可以是完成一张试卷的理论考试;教学内容为理实一体化的课程,采取理论加实训考核相结合的方式;教学内容以实训操作为主的课程,可以是完成一个工作任务的实践考试,学生

逐一接受技能考核;对于专业入门课程,在课程结束后通过论文或课件等形式进行评价。对于考试课,在保持终结性评价考核权重不变的前提下,改变终结性评价的方式,重新合理设计试卷,改变以往机械的考核理论知识的方式,不搞“八股文”式的标准答案,而代之以基于职业岗位工作过程的案例分析、问题对策等,重点考核学生分析问题、解决问题,熟练、灵活运用专业知识与技能的能力和严格依照操作规范完成岗位工位任务的素养;同时也可以避免考核评价时,由于学生作弊而出现雷同卷的情况,保证评价结果的区分度。考查课可以尝试围绕培养学生提高适岗能力的目标,根据课程教学内容特点和对接的职业岗位工作能力要求,校企教师联合设计过程性考核的评价形式、评价题目与评价过程,并及时对课程评价结果进行处理,将量性评价有效地转化为质性评价。

(五)建设评价平台,推动课程评价信息化

为更好地推进课程评价改革,实现课程评价覆盖课前、课中、课后等教学全过程,推进课程评价信息化建设。首先依据课程评价标准,建立在线课程评价指标体系。其次充分利用网络,搭建师生线上和线下互动媒介。可以利用中国大学 MOOC、职教云、超星学习通、云班课等现有成熟平台,也可以搭建便于本校使用的操作性强、功能完善、存储量大,既能满足日常课堂教学,同时具备大数据存储、整理、计算与分析功能的平台,自动记录学生课堂参与情况、课程资源学习情况以及任务与作业完成情况等,实时采集过程性评价中的阶段性数据,得出阶段性评价结果,最终形成过程性评价结果,与终结性评价结果共同组成学生学习整门课程的评价结果,进而建立学生学习电子档案。打造学生课程评价数据库,确保课程评价过程、评价结果“有据可查”,实现横向本学期内课程评价结果引导诊断,纵向各学期(学年)内课程评价结果检验诊断效果。

三、高职院校课程评价改革探索与实践

为进一步探索和实践新时代教育评价改革背景下高职院校课程评价改革,项目选择扩招专项学生为实践对象,设计了一种扩招生源专业课程评价模式。针对扩招专项学生在年龄结构、成长背景、从业经历、学习基础、学习能力、学习时间、学习场所、学习需求、发展愿景等方面存在差异的情况,认为在创新学制、精准设定培养目标、重新制定满足个性化学习的培养方案、构建模块化课程体系和创新授课形式等基础上,必须推进分层教学和分类评价。

课程开启教学前,通过问卷调查和课前测验完成初步评价,生成学情报告,精准把握学情特点。根据学习基础和发展愿景分成不同层级学习小组,并制定与各层次小组对应的课程目标与评价标准。

课程教学中,由学校任课教师、企业兼职教师、

工作岗位主管、X 证书考评员、扩招学生本人等共同组成多元评价主体,将课程评价的空间由课堂延伸到工作岗位,推动课程评价贯穿教与学全过程。扩招生源专业课程评价模式具体如图 1 所示:

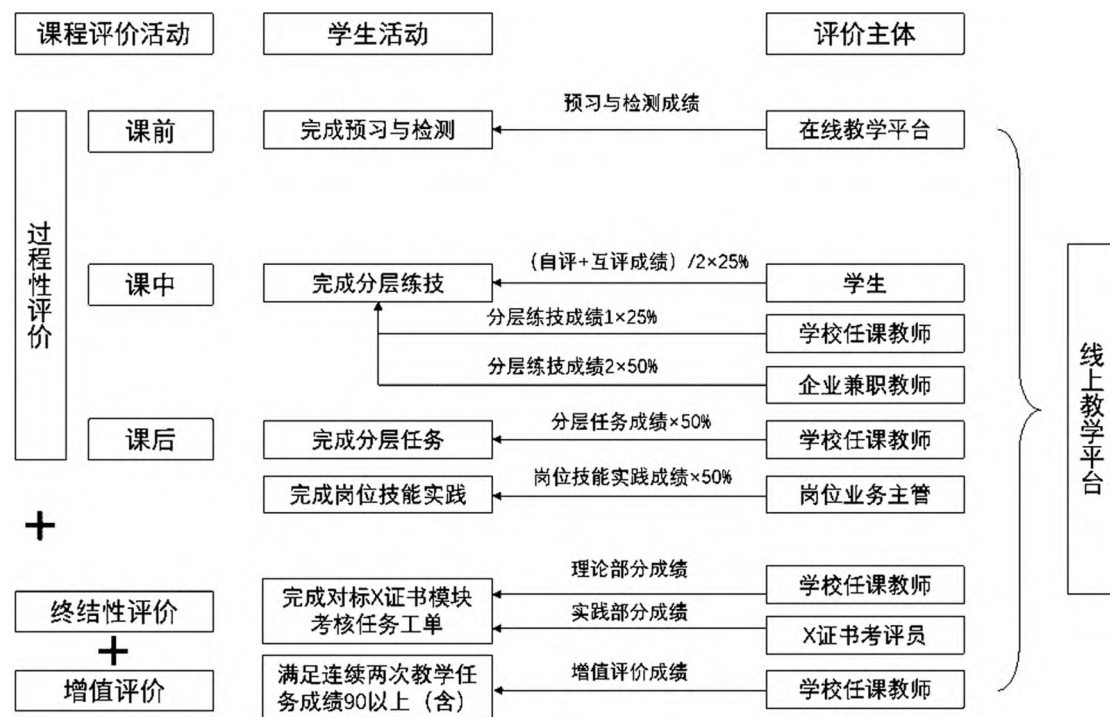


图1 扩招生源专业课程评价模式

总成绩 $M = \text{过程性评价成绩} \times n1\% + \text{终结性评价成绩} \times n2\% + \text{增值评价成绩}$, 其中 $n1\% + n2\% = 1$; 过程性评价成绩 = 预习与测验成绩 $\times n3\% + \text{分层练技成绩} \times n4\% + \text{分层任务与岗位技能实践成绩} \times n5\%$, $n3\% + n4\% + n5\% = 1$; 终结性评价成绩 = 理论部分成绩 + 实践部分成绩; 增值评价成绩 = (1分/学生满足连续两次教学任务成绩 90 以上(含)) $\times$ 升阶总次数; $\text{Max}(M) = 100$ 分。

由图 1 可知,各部分评价方法如下:

过程性考核评价:课前学生登录在线教学平台完成课前预习自学与检测,平台根据标准答案自动给出检测成绩。课中学生将分层练技成果上传至在线教学平台,通过平台完成对“分层练技”的自评与互评;学校任课教师通过在线教学平台完成对学生“分层练技”成果的评价;课后学生完成分层任务,同时在工作岗位或校企共建实训基地完成“岗位技能实践”,并将成果上传至在线教学平台;课后学校任课教师登录在线教学平台给出分层任务评价成

绩,企业兼职教师和工作岗位主管登录在线教学平台,分别对学生课中“分层练技”和课后“岗位技能实践”作出评价。

终结性考核评价:学生在规定考试时间内完成对标 X 证书模块考核的任务工单,工单由理论和实践两部分组成。理论部分重点评价理论知识掌握程度,评价主体为学校任课教师;实践部分重点评价学生专业技能、职业素养掌握程度、任务完成情况,评价主体为 X 证书考评员。对学生完成实践部分进行录像,并与工单一并上传至在线教学平台。

增值评价:对于连续两次教学任务成绩 90 以上(含),且本次教学任务课前测试成绩达到高层次组别标准的学生给予升阶,每升阶 1 次加分 1 分;增值评价成绩等于 1 分/次乘以升阶总次数。

在课程评价全过程中,所有评价主体借助在线教学平台完成评价活动,平台记录各环节评价结果,根据设定权重自动计算出课程评价总成绩。

(下转第 58 页)

主题网站、宣传栏、宣传橱窗、报纸、广播站、电视等渠道,宣传劳动模范/标兵、爱国主义教育等,有效拓宽思政教育的渠道,提升思政教育的有效性。

(四)构建多类型的师资力量“大矩阵”,打造劳动教育与思政教育教师“大队伍”

教师作为学生成长成才的引领者,为保障劳动教育与思政教育对学生教育的全方位覆盖、专业性培养、政治化升华,需整合高职院校各方面的师资资源,建设一支将劳动教育和思政教育相结合的高标准教师队伍。首先配齐德育导师队伍。依托学校内马克思主义学院专业特色,组建思政教师、辅导员、社团指导教师等具有劳动教育与思政教育相关专业背景的高素质人才,作为劳动教育发挥思政教育功能的师资力量,以点带面、点面结合,逐步提升教师队伍整体的劳动教育素养和劳动育人能力,专业引领学生正确的人生观、世界观、价值观。再次配强双创导师队伍。充分挖掘双创中的创新创业导师、校外劳动模范、行业专家、技能大师、优秀校友、非遗传承人等担任劳动教育双创导师,让更多有教育情怀的社会精英走进校园,通过带徒传技、技能攻关、技艺传承、技能推广、讲述劳动故事、传播劳动美德等,带领学生感悟劳动精神、锤炼劳动技能,培养学生精益求精、追求卓越的劳动品质。最后优化生活导师队伍。选聘公寓管理队伍、校园绿化和环境建设队伍、后勤服务人员等,作为劳动教育生活导师,在全员参与、多元共育的格局下,充分发挥劳动教育的思政教育的导向功能,培养又红又转的时代新人。高职院校可以依托德育导师、双创导师、生活导师三个矩阵队伍,充分打造一支可信、可敬、可靠,乐为、敢为、有为的劳动教育与思政教育教师“大队伍”,专注于培养敢于承担民族复兴大任的时代新人,造就德智体美劳全面发展的社

会主义建设者和接班人。

四、结语

“大思政”格局下,探究高职院校劳动教育的思政功能内涵及实践措施,能够融通劳动教育和思政教育,两者的协同发展有利于高职院校落实立德树人根本任务,构建高质量人才培养体系,实现全员、全过程、全方位育人,促进大学生德智体美劳全面发展,为国家进步、社会发展培养出知行合一的应用型人才大军。

参考文献:

- [1] 中共中央国务院关于全面加强新时代大中小学劳动教育的意见[N]. 人民日报,2020-03-27(001).
- [2] 教育部等八部门关于加快构建高校思想政治工作体系的意见[J]. 中华人民共和国教育部公报,2020(4): 23-27.
- [3] 唐爱民,王浩. 劳动教育与学校德育的融通:意蕴与路径[J]. 广西师范大学学报(哲学社会科学),2021,57(02): 91-101.
- [4] 赵玲玲. 论思政教育的开发功能及其实现[J]. 柳州职业技术学院学报,2018,18(2):4.
- [5] 徐文越. 马克思主义劳动观视域下职业院校劳动教育与思政教育的贯通[J]. 劳动哲学研究,2021(2):169-176.
- [6] 中共中央国务院关于全面加强新时代大中小学劳动教育的意见[N]. 人民日报,2020-03-27(001).
- [7] 习近平. 高举中国特色社会主义伟大旗帜为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗:在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告(2022年10月16日)[J]. 党建研究,2022(11):2-33.
- [8] 赵伟,孙英. 职业教育类型论[J]. 中国高教研究,2020(11):98-103.

(责任编辑 郭文斌)

(上接第47页)

四、结语

高职院校课程评价改革直接关系到高职教育发展和人才培养质量,因此通过分析目前高职院校课程评价的现状及存在的问题,提出高职院校课程评价改革策略与路径,重新设计和不断完善突出职业教育特色与关键能力评价的课程评价新模式,具有重要的理论和现实意义。

参考文献:

- [1] 全国十二所重点师范大学联合编写.《教育学基础》

[M]. 北京:教育科学出版社,2014:183.

- [2] 侯晓蕾. 论工业4.0时代高职院校课程评价的原则[J]. 科学咨询,2021(12):163-165.
- [3] 江宏,梅海峰. 混合式教学模式下高职院校虚拟现实课程评价体系探究[J]. 电脑知识与技术,2020(16): 15-17,23.
- [4] 李媛. 以学生为中心的高职院校课程评价方式改革[J]. 开封教育学院学报,2015(12):134-135.
- [5] 王欣. 以学习者为中心的高职课程教学评价体系构建研究[J]. 产业与科技论坛,2022(3):231-232.

(责任编辑 郭文斌)