

基于过程性考核的高职课程评价体系研究

葛佳吟

(宁波城市职业技术学院, 浙江 宁波 315100)

摘要: 基于过程性考核的高职课程评价体系改革, 在传统的过程性考核元素中加入更为具体、清晰和可持续化的内容, 从考核原则、主体、内容、方式四个角度改革过程性评价, 赋予过程性评价新的内涵, 重塑高职课程评价体系, 构建嵌入学生学习过程中的过程性考核制度, 并由此提升课堂教学效果、促进学生深度参与教学, 为高职院校应用型人才培养提供有力抓手。

关键词: 高职; 考核; 过程性; 改革

中图分类号: G710

文献标识码: A

文章编号: 1009-2560(2025)01-0103-05

DOI: 10.13970/j.cnki.nbjyxyxb.2025.01.012

习近平总书记指出:“要深化教育体制改革, 健全立德树人落实机制, 扭转不科学的教育评价导向, 坚决克服唯分数、唯升学、唯文凭、唯论文、唯帽子的顽瘴痼疾, 从根本上解决教育评价指挥棒问题。”^[1]在我国当前各项改革不断深入、经济发展快速转型的大环境下, 社会对高职学生的综合能力素质有了更高的要求。高职课程评价体系作为教学活动的“指挥棒”, 需依据教育目的和市场职场需求进行优化调整, 而过程性考核是其中的关键环节与迫切需提升的部分。本文基于过程性考核的思路, 探索高职课程评价体系的调整策略, 以提升高职院校应用型人才培养质量。

一、高职课程评价考核体系现状

课程考核主要有两大目的: 一是检查教师教学能力和学生学习成效, 二是激发学生学习动力。随着我国经济社会发展与职业教育形势变化, 高职课程过程性评价体系也不断演变。2006 年, 教育部出台了《教育部关于全面提高高等职业教育教学质量的若干意见》^[2], 明确提出高职教育的人才培养目标就是培养高技

能人才。课程改革目标就是要将人才培养目标在课程质量管理领域有所体现。该文件推动了高职院校课程质量改革相关研究, 为基于过程考核的评价体系建设奠定基础。

(一) 过程性考核研究发展情况

“过程性考核”(process assessment)概念在 1976 年美国高校课程改革时, 由芝加哥大学教授斯克里芬在其《评价方法论》中首次提出^[3]。该书指出, 过程性考核是对学生学习过程的全面评价, 并对教师的教学进度、效果、目标达成度进行监督。

21 世纪以来, 国内院校和学者引入该理念开展评价体系改革。李程程和魏炜^[4]梳理 2000—2020 年我国课程过程性考核研究现状与热点发现, 课程过程性考核研究经历了萌芽、发展和暴发阶段。梁清山^[5]提出: 高职院校课程改革应围绕多方面展开, 课程评价方式应将形成性评价和总结性评价, 自我评价、学生评价、同行评价、社会评价和企业评价结合起来。

各地高职院校也将理论研究用于实践。张永春^[6]和周安毅^[7]提出将过程性考核与结果性

收稿日期: 2024-06-12

基金项目: 2023 年浙江省教育科学规划课题“基于过程性考核的高职课程评价体系研究”(GH2023559)

作者简介: 葛佳吟(1985—), 女, 浙江嘉兴人, 讲师, 研究方向: 英语翻译。

考核相结合的改革方案。赵长江等^[8]、邹燕飞^[9]也分别进行了相关实践与论述,证明了过程性考核的积极作用。

(二) 当前评价体系的短板和痛点

当前我国高职院校课程评价体系改革虽不断深入,过程性考核比重上升,但在课堂教学形式和手段多样化方面,仍存在诸多不足。

一是评价内容单一。侧重学生对课程知识的掌握程度,忽视其实际应用能力、创新思维、团队合作等综合素质评价。过程性考核多源于出勤、作业质量、试卷等,与应用型人才培养目标及实践理论并重的高职教育特色不匹配。

二是评分结构不合理。大部分高职院校考核虽包括过程性和总结性两种形式,但平时成绩仅占 10%~30%^[10],总结性考核占主导。这种方式难以有效评估学生实际应用能力和综合素质水平,还可能使学生产生应试心理,忽视对课程内容的深入理解和应用。

三是评价方式不统一。在多元化评价方式尝试中,各专业或课程缺乏统一指导思想,评价操作不规范,随意性大。比如:日常考勤无法保证学习投入程度,学生实际是“身在曹营心在汉”^[11]。过程性考核对学生业务技能实践能力关注不足,标准较低,影响评价公正性和准确性。

四是评价过程缺乏学生参与。多数高职院校课程评价由教师主导,学生作为“应试者”未参与考核主体,无法及时了解评价结果和依据,难以调动主观能动性,易对评价结果产生疑虑和困惑,影响学习积极性和参与度。

二、基于过程性考核的改革分析

针对现行评价体系的不足,利用过程性考核的研究成果和实践经验,对课程考核的评价原则、主体、内容、方式等领域进行调整,是评价体系改革的重点方向。

(一) 过程性考核评价原则

高职课程教学目标包括知识目标、能力目标、素养目标,评价体系应以这三个目标为主,进行多维度全面考核,并融入经济社会发展的新要求、新理念,树立积极目标导向。

一是考核学生知识掌握情况。现有单元化考核方式可行但需优化使用。教师不仅要检测学生个体学习情况,还要通过分单元的卷面考试、答辩等形式采集多维度信息,综合分析判断课程是否达标,为课程实施与管理提供反馈^[12]。考核内容需教师根据课程特点进行个性化设计,设置开放性问题或发起研究讨论,激发学生的发散性思维。

二是考核学生能力提高情况。主要考核学生理论联系实际的能力。过程性评价不应用刻板标准来衡量所有的学生,而应通过教师与学生的互动和协商,更准确地反映学生技能掌握情况,及时发现问题,让学生明确练习方向^[3]。教师通过观察并记录学生的操作步骤、工具使用、解决流程等,给予实时反馈和指导,帮助学生提升解决实际问题的能力。如:广西财经学院^[7]在英语专业中设置“交际策略”量表和“语用策略”量表,建构财经类大学英语交际和语用语料库,在课程评价中设置相互关联的考核项目。这种评价方式可在不大幅调整授课形式的情况下,通过实操流程管理来提高学生能力。

三是考核学生素养提升情况。主要考核学生学习主动性和专业性。教师可通过观察课堂表现、作业完成情况等评估其学习态度和习惯。还可在顶岗实习、产教融合等环节考核职业素养与道德规范。还可将学生寒暑假期间的社会实践、志愿服务等活动纳入考核体系。由于课程专业特点不同,考核应在统一思想指导下,鼓励各院系和专业根据课程特点细化落实,避免“一刀切”模式。

(二) 过程性考核评价主体

高职院校课程体系应改变评价主体单一的现状,由“学生、小组、教师”三个主体分层分类,实现多角度考评。

一是由学生作为评价主体。部分高职院校虽已将学生自我评价纳入考核,但操作主观性强,结果参考意义有限。在具体考核中,应将学生自我评价与客观性考核相结合,在计分时纳入两者偏差值,既减少学生自评和互评中的

问题,又有助于学生形成正确自我认识,提高考核严谨性。教学中,教师应多与学生交流,征求意见建议,处理好教与学的关系,并将学生所提意见的数量和采纳程度作为教学关注程度的打分依据计入平时成绩^[13]。同时,也可引入如“电子档案袋”等模式^[14],鼓励学生自行制定计划、优化学习方案、监控学习进程。

二是由小组作为评价主体。当前高职教学中团队协作比例增加,小组化教学模式广泛应用,学生的团队配合以及协作、交流能力也成为影响教学效果的重要方面。然而,团队配合的总结性考核受人员构成、协同配合、个体连带等因素影响,若直接将团队合作结果映射到个人会有偏差。如在集成电路课程的实操自选内容中,个别同学表现突出,软硬件演示、汇报讲解条理清晰,而部分同学时间投入少^[6],此时团队成果不应成为个人打分依据,小组考核应以过程性考核为主。教师应引导学生评议、展示团队协作情况,重点观察学生相关能力,个体情况参照学生评价并兼顾偏差值后纳入学生评价考核,团队评价也可参照执行,但需针对不同情况以加权积分方式映射至个人考核。

三是由教师作为评价主体。教师作为课程教学和考核的总负责人,对学生的学习效果评价具有“一锤定音”的权利和义务(图1)。教师不仅是“打分者”,更是顶层“设计者”,教师需从微观教学的角度跳出,建立课程意识与评价意识,具备对该课程进行评价与改进的能力^[15]。重点是“思考在过程性考核的教学设计时候,怎样的设计才能激发学生参与进来的积极性,怎样才能让学生主动深入思考具体问题,怎样才能激发学生创新意识等”^[9]。要针对不同情况研究差异化、针对性的过程性考核方案。过程性考核的动态性和延续性有利于教师根据教学效果优化教学手段,这也是过程性考核对于授课教师本身的最大作用。

值得注意的是,纳入多主体并非弱化教师核心作用,而是通过“双向奔赴”让教师更具主动权和权威性,减少其他主体对考核结果的

异议和疑虑,调动各主体主观能动性。

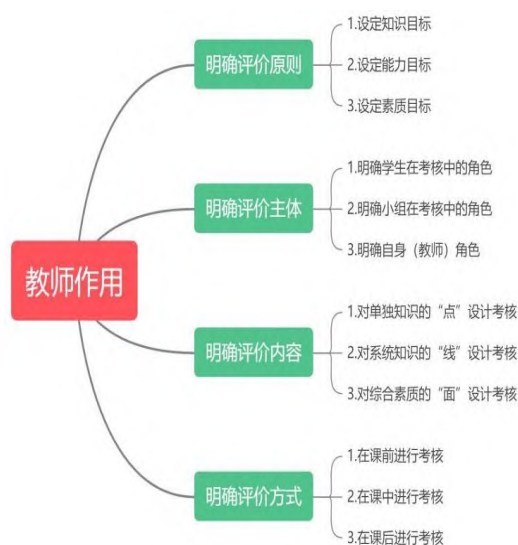


图1 过程性考核中的教师作用

(三) 过程性考核评价内容

为解决过程性考核评价内容有限、框架松散的问题,应将学习内容的“知识单元、课程专业、综合素质”三者融合,形成“点、线、面”有机结合的立体框架。

一是评价内容的“点”,即某一独立单元、单一知识点。知识单元是课程评价基础,体现学生对某一具体领域或技能的掌握程度。具体来说,教师可采用单元测试、小测验、实操演练等多种形式,结合教学计划和课程安排,对知识单元进行长期考核评价,还可引入线上平台、大数据分析等新型手段提升效率。如MOOC线上平台、Nvivo分析软件等,不但具备资源丰富、使用方便、覆盖面广、系统性强等优势,同时也可极大减轻教师和学生的工作量。如在英语写作课程中,过程性考核占比达到总评价分的50%,且线上考核又占到过程性考核的65%。学生对考核方式的满意率达到94.3%^[16],表明该方式是一种可行的做法。

二是评价内容的“线”,即某一专业课程知识系统。部分学生课后作业正确率高但期末考试成绩不理想,出现很多理论知识掌握不够牢固等问题^[17]。需将课程各知识单元串联,形成完整评价线索。教师应设置阶梯化、递进式过程性

考核,通过课程任务,或是采用线上常态考核加以大数据分析等形式,增加知识考核的时间维度,帮助学生提升专业领域的整体能力。

三是评价内容的“面”,即学生个人综合素质。综合素质评价是立体内容框架中最为广泛和深入的一层。它不仅包括学生的专业技能和知识水平,还涵盖了他们的创新、协作、沟通等能力。教师可采用多元化评价方式,结合“1+X”证书制度,构建多元化过程性考核体系。尤其是针对当前兴起的直播电商、外贸英语、工业设计等跨学科专业,各个专业课程如果割裂开来单独进行评价,则违背了跨学科专业设置的初衷。各专业课程应加权计分或联合考核,引导教师设置跨学科综合性任务和项目,综合考查学生整体素质和能力。

(四) 过程性考核评价方式

一堂课可分为课前、课中、课后三个阶段,应针对学生课堂学习的不同环节设计差异化的过程性考核。

一是考核课前自主预习、课前准备情况。与基础教育阶段不同,高职学生的课前准备考查并不需要设置标准化答案,而应鼓励开放性思维,引导学生提前思考,从而提高课堂效率。例如,在固体废物处理与处置的课程中,可以安排学生进行文献查询,既让学生提前熟悉专业背景知识,也可以引导学生掌握文献查询的本领。学生根据查询的文献信息制作PPT或进行课堂汇报,教师根据PPT或汇报情况打分^[8]。

二是课中考查出勤、课堂表现情况。可以包括出勤、“三在”(书、笔、本在手)情况、“三离”(手机、杂书、酣睡离人)情况、课堂教学的参与情况,以及个人作业和团队作业完成的时效性和用心程度(质量)等方面,重点是学生的学习态度^[8]。同时,课堂考核也应注意“有效性”问题,场景化实操或随堂练习应具备一定难度和导向性,使其能够充分反映学生课前预习和课上学习实际效果。

三是课后考查自主复习、课后考核情况。此处“课后”,并不仅仅是“下课后”,而是指课堂之后的所有阶段。着重考核学生对知识

点掌握的深度和广度。大部分高职院校鼓励的学生顶岗实习、项目实践的结果,就可以成为对学生课后情况进行过程性考核的重要依据。

以上三个环节应成为一个整体并嵌入教学流程,避免师生任务量增加。如石河子大学^[22]电气工程相关专业的“247”多元化过程性考核方式,课前有预习、课中有课堂测试或课堂讨论、课后有作业或课程论文等,关注学生学习过程,强化学生动手操作能力的提升。考核包括实验预习、实操和实验报告三部分,在实践总成绩中的比例为1:4:5。通过类似的将各个环节相结合的综合考核手段,教师和学生可以即时掌握教学和学习情况。

三、结语

教学效果评估,不仅仅是检验学生的学习情况,更是考查一门课程是否符合经济社会发展形势、是否符合教学客观规律,是决定高职院校培养应用型人才的路线图和指挥棒。本文基于过程性考核对高职课程评价体系进行优化调整,是一项系统性综合探索。未来高职课程评价体系将融合多种考核形式,过程性考核凭借自身优势将不断发展,为高职院校应用型人才培养提供有效考核引导和机制助力。

参考文献

- [1] 习近平. 习近平总书记教育重要论述讲义[M]. 北京: 高等教育出版社, 2020: 8-9.
- [2] 教育部. 教育部关于全面提高高等职业教育教学质量的若干意见[EB/OL]. [2024-06-10]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/s7055/200611/t20061116_79649.html.
- [3] 关宇霞, 包小兵. 过程性评价在技能课中的应用实践探索[J]. 职业, 2016(34): 35-37.
- [4] 李程程, 魏炜. 2000—2020年我国课程过程性考核研究现状与热点分析[J]. 教育观察, 2021(10): 1-6.
- [5] 梁清山. 职业院校课程改革质量评价体系研究[J]. 价值工程, 2010(32): 1-2.
- [6] 张永春. 基于过程性考核的地方应用型本科院校课程考核改革研究——以“大学物理”课程为例[J]. 江苏科技信息, 2019(34): 64-66.
- [7] 周安毅. 财经类应用型大学英语课程评价体系的建构与实践——以广西财经学院为例[J]. 教育现代化, 2019(95): 156-157.
- [8] 赵长江, 张海燕, 杨辉. 生物化学课程“四化”形成性考核体系的构建与实践[J]. 中国生物化学与分子生物学报, 2022(12): 1736-1742.

- [9] 邹燕飞. 培养学生自主学习能力的过程性考核探索[J]. 产业与科技论坛, 2022(9): 259-260.
- [10] 张锦化, 鄢文, 韩兵强, 等. 国内外大学课程考核方式对比及对工程课程考试制度改革的启示[J]. 教育教学论坛, 2017(49): 134-135.
- [11] 陈棣沭, 韩婧. 中美大学课程考核方法之比较分析[J]. 教育与现代化, 2010(2): 91-96.
- [12] 大学外语教学指导委员会. 大学英语教学指南(2020版)[M]. 北京: 高等教育出版社, 2020: 9-12.
- [13] 王烨, 李亚宁. 新形势下专业课程考试考核评价体系改革浅析[J]. 兰州交通大学学报, 2012(2): 158-160.
- [14] 刘逸凡. 大学生英语翻译能力电子档案袋评价模式构建[J]. 西部素质教育, 2022(8): 66-69.
- [15] 刘贤凤. 现代职教体系下高职英语课程评价体系构建[J]. 天津中德应用技术大学学报, 2020(2): 109-112.
- [16] 陈婕. 混合式教学模式下英语写作课程评价体系设计与实践[J]. 现代英语, 2021(14): 8-10.
- [17] 田桂娥, 张凌云, 刘潇潇, 等. 基于过程性考核的“大地控制测量”课程评价体系研究[J]. 科技风, 2021(34): 159-162.
- [18] 盛广宏, 王诗生, 王萍, 等. 专业认证背景下过程性考核方式在课程教学中的应用——以固体废物处理与处置为例[J]. 大学教育, 2022(4): 67-69.
- [19] 王洪坤, 羊琴霞, 聂晶, 等. 《电力系统继电保护原理》课程多元化过程性考核方式探索[J]. 2022(4): 67-69.

Research on the Evaluation System of Higher Vocational Courses Based on Process Assessment

GE Jiayin

(Ningbo City College of Vocational Technology, Ningbo 315100, China)

Abstract: The reform of the evaluation system for higher vocational courses based on process assessment aims to incorporate more specific, clear, and sustainable elements into traditional process assessment. It reforms the process evaluation system from four perspectives: principles, subjects, content, and methods, endowing process evaluation with new connotations, reshaping the evaluation system for higher vocational courses, and establishing a process assessment system embedded in students' learning process. This reform is expected to enhance in-class teaching effectiveness, increase students' depth of participation in teaching, and provide a strong foundation for the cultivation of applied talents in higher vocational colleges.

Key words: higher vocational education; assessment; process-based; reform

(责任编辑 赵建科)