

# 破立并举：大中小学思政课一体化评价的理性审思

徐秦法,张肖

(广西大学 马克思主义学院,南宁 530004)

**【摘要】** 为了将立德树人的根本任务有效融入青少年成长成才的全过程,需要充分发挥教育评价的“指挥棒”功能,理性审思当前大中小学思政课质量评价中存在的瓶颈性制约,立足一体化评价堵点,在破立并举中精准施策。从顶层设计层面,打破“唯学段”的评价窠臼,锚定“一体化”构建衔接贯通的评价导向;在评价主体层面,打破“唯教师”的评价主体设置,立足“多元化”打造评价共同体;在评价内容层面,打破“唯分数”“唯升学”的惯性壁垒,注重“增值化”建立以促进学生发展为目标的综合评价体系;在评价方式层面,打破“唯形式”的评价考核模式,利用“信息化”创新多维度评价路径。

**【关键词】** 大中小学思政课一体化建设;质量评价;评价改革

**【中图分类号】** G647 **【文章编号】** 1003-8418(2022)09-0081-05

**【文献标识码】** A **【DOI】** 10.13236/j.cnki.jshe.2022.09.011

**【作者简介】** 徐秦法(1971—),男,黑龙江哈尔滨人,广西大学马克思主义学院院长、教授、博士生导师;张肖(1987—),女,辽宁锦州人,广西大学马克思主义学院博士生。

《深化新时代教育评价改革总体方案》开启了教育评价“指挥棒”的全面转向,全力破除“五唯”顽疾,“改进结果评价,强化过程评价,探索增值评价,健全综合评价”<sup>[1]</sup>成为新时代各阶段、各主体开展教育评价改革的核心任务与方向。大中小学思政课一体化评价是新时代学校思想政治理论课改革创新的重要环节,以一体化评价改革为牵引,统筹推进一体化育人格局,需要用系统性思维与全局性视野来审视传统思政课评价的偏颇之处,在“破”“立”之间,有所“唯”,有所不“唯”。

## 一、顶层设计:锚定“一体化”构建统筹评价

### (一)打破“唯学段”的固化评价藩篱

思政课“唯学段”的评价结构形成已久。所谓“唯学段”评价,即以大中小学段作为划分思政课评价的唯一自然单位,每一学段内各自运行本学段的评价指标与方法。客观来看,学段作为中国教育体系的既定结构划分,具有其理论建构的科学性和实践操作的可行性,但长期固化的学段分割,在某种程度上也会演变成思政课互通交流的人为藩篱。从目前思政课建设的整体状况来看,

这种绝对的阶段界限导致学段之间缺乏有效的统筹衔接,“各自为政”“分段育人”“分层评价”的现象普遍存在。

思政课“唯学段”的评价模式易引发各学段教学评价的孤立性与断档性。在小学阶段,由于专职教师队伍欠缺,思政课评价大多处于缺位状态,没有固定的评判标准与考评模式,常常以小学生的日常行为表现作为思政课教学质量评价的主观替代。到了中学阶段,受应试教育影响,初高中思政课教学效果评价常以期末考试成绩作为评判标准,单就初中与高中之间的考评题目而言,就鲜有循序贯通之联,更加难以将小学阶段作为评价起点建立评价桥梁。到了大学阶段,思政课评价虽然已经形成较为独立且完整的运行机制,评价视域也从单一性的学生成绩评价拓展到兼顾教师教学评价,但是大学思政课与中小学思政课教学、评价之间的割裂、断档问题却始终存在。由此也可以看出,当前,每一学段内的思政课评价都是孤立存在的单独体系,且随着学段终结而停止,学段之间围绕评价而开展的联结与贯通鲜有存在,使得

大中小学思政课评价的重复、断层症结凸显。

## (二)构建一体贯通的评价导向

为从根源处打破“唯学段”的断层窠臼,需要构建一体贯通的评价导向,为评价体系确立坐标原点。大中小学思政课一体化评价是一个非常庞杂的系统,不能仅仅局限于针对“教育效果”而开展的思政课评价,还应积极贯彻“改进结果评价,强化过程评价,探索增值评价,健全综合评价”<sup>[2]</sup>的总体要求,将评价视域向“教育要素”与“教育过程”统筹延伸,在不同维度构建衔接贯通的评价导向,从宏观层面推动一体化评价格局的全面形成。

第一,针对“教育要素”构建一体贯通的评价导向。教育要素是教育活动有序开展的重要组成部分,通常分为主体、客体、介体三重基本维度,将基本维度进行细化分解,可在大中小学围绕思政课“目标要素”“内容要素”“方法要素”“主体要素”“客体要素”创设评价指标,以期在各学段思政课实施以前,对各教育要素设置的科学性、合理性、可行性进行客观评估,为后续的结果评价提供前提性检验。

第二,针对“教育过程”构建一体贯通的评价导向。过程评价要打破结果评价中以“诊断”“证明”为目标的评价导向,发挥过程评价本身与教学活动同向同行的场域优势,激发评价的“反馈”“调节”功效,致力于从“对学习的评价”走向“为了学习的评价”。可围绕大中小学“教师教学过程”与“学生学习过程”创设一体贯通的评价指标,再分别针对“课前”“课中”“课后”的三向度反馈实时把脉思政课一体化建设的每一环节。

第三,针对“教育效果”构建一体贯通的评价导向。教育效果一体化评价要将点状式的结果性评价转换为线性式的形成性评价,充分立足于学生思想品德的变化情况以及学生学习成效的变化程度开展净增值检测。可在大中小学围绕“政治认同”“家国情怀”“道德修养”“法治意识”“文化素养”五大维度创设评价指标,以五大指标为牵引,客观回应不同学段学生在核心素养培育方面所达到的增值样态与发展趋势。

## 二、评价主体:立足“多元化”开展合作评价

### (一)消解“唯教师”的单一主体偏差

“唯教师”的评价主体设置是将教师作为学生

学业评价的唯一主体,而学生学业成绩的好坏直接影响本学段思政课质量评价的高低。可以说,在诸多中小学校,教师掌握着思政课评价的绝对话语权,除了依据考试成绩作评外,很大程度上都是思政课教师根据主观印象与个人感受开展价值判断。虽然在大学阶段,学生满意度也日渐成为思政课教学质量评价的重要标准,但教师的评价主体地位依然根深蒂固。

客观来看,教师作为授课主体,与学生有着最为直接与密切的接触,对课程教学效果的评价是最有发言权的,自然,以教师作为评价主体是具有可行性的。但是,“思想政治理论课程评价是在对思政教育事实判断的基础上作出价值判断的过程”<sup>[4]</sup>,客观决定了大中小学的思政课评价会呈现一种动态发展趋势,即使规定了统一而规范的评价标准,评价结果仍然不可避免地会受到不同评价主体对于价值判断的取向影响。因此,仅仅依靠单一化主体开展思政课评价会使评价陷入片面性误区,引发评价结果的主观性偏差,这些都严重背离了思政课评价的客观性准则。

### (二)打造多元主体参与的评价共同体

打造多元主体参与的“评价共同体”是在主体建构维度破解评价堵点的关键所在。“评价共同体”是指具有共同行为目标的人在共同行为导向与条件下所结成的集体组织。它强调的是参与主体的多元性,兼顾到教师、同学、家庭、社会乃至自身评价等各个领域。从根源处打破“唯教师”的评价主体设置,需要将一元主体的单向度评价转化为多元主体的合作式评价,以“评价共同体”的构建来消解单一主体评价的片面性与绝对性。

构建多元主体参与的合作评价机制是打造思政课“评价共同体”的重要环节。首先,教师应成为思政课评价的领路人。习近平指出:“办好思想政治理论课关键在教师,关键在发挥教师的积极性、主动性、创造性。”<sup>[5]</sup>破除单一评价主体并不意味着消减教师的评价地位,而是激励教师从传统思政课评价中的“掌权者”逐渐转换为学生思想品德发展的“引导者”,并将促进发展作为思政课教师评价的终极目标,将评价活动贯穿于每一节课程的开展。其次,学生应成为思政课评价的真正主体。一方面,立足自身,积极开展自我评价。从

每堂课、每次活动到每个学期,通过习惯性自我反思的养成,有效地激发自我纠偏、自我激励的内生评价机制。从小学阶段简单的行为规范自评,到中学阶段的思想道德认知,再到大学阶段对理想信念践行的反思,循序渐进地引导学生成为思政课评价的真正参与者。另一方面,立足朋辈群体,广泛开展同学互评。以评价为契机,通过评价结果导向树立公认的朋辈榜样,触发同辈之间的监督、鼓励机制,有效地发挥思想行为的价值引领作用。最后,建立“教育监管部门+学校+社会+家庭”的合作评价机制。将评价视域从课堂延展到学校、社会与家庭,通过“四结合”的横向评价体系网贯通大中小学纵向学段的一体化教学,“凝聚学校、家庭、社会协同推动思政课建设的合力”<sup>[6]</sup>,引导思政课评价真正扎根社会,融入生活。

### 三、评价内容:聚焦“增值化”贯通综合评价

#### (一)解构“唯分数”“唯升学”的惯性评价壁垒

“唯分数”“唯升学”的评价导向严重窄化了思政课评价的具象范畴,扼制了课程建设本身的生成性功能的彰显。传统的思政课评价中,在中小学用分数给学生贴标签,用升学率作为课程评价的功利性标准,在大学用论文、职称与学历为教师定档定级,用帽子、奖项给毕业生思想品德划分等级的现象屡见不鲜。一些思政课教师秉持以分数为中心,简单地将知识性考核作为学生的学业评价标准,用测量学习成效的“分数”表征以偏概全,不仅无法准确反映出教学效果的全貌,在很大程度上抑制教育评价功能的发挥,而且严重偏离了思政课“立德树人”的价值目标,使思政课评价在“唯分数”的错误导向下陷入发展瓶颈。

“唯分数”“唯升学”的评价壁垒严重偏离了思政课以人为本的价值初衷。马克思指出“全部人类历史的第一个前提无疑是有生命的个人的存在”<sup>[7]</sup>。马克思将人作为历史发展的主体,将人的本质定义为“一切社会关系的总和”。人作为自然实体而存在,从出生到成长经历着由“自然人”到“社会人”再到“现实的个人”的发展与演变。学生阶段是人生的关键成长阶段,是通过教育引导不断满足自身个性发展需要,并在思想品德、道德规范、理想信念、行为选择等层面逐步满足社会需求的现实性发展过程。马克思认为,人的现实性不

仅仅体现在对物质对象或精神对象的片面享有,而是通过人自身最终实现对人的本质的真正占有。概言之,只有将一切外部对象转换为人的现实属性与本质力量时,人才真正意义上成为人本身,人的现实性才会真正得到彰显与确立。正因如此,大中小学思政课作为“立德树人”的关键课程,时刻秉持着以学生为本的基本原则,聚焦于学生,助力学生的健康成长与全面发展是课程开展的价值初衷。但是,以“绩本”为导向的评价标准严重偏离了学生的全面发展目标,将“以人为本”的教育理念束之高阁,无疑是对大中小学思政课教学效果的极大消融。

#### (二)建立以促进学生发展为目标的发展性评价指标

教育是关于人自身的事业,教育的本质就引导人成为人本身。从内容建构维度审视思政课一体化评价,应该充分立足“人”的发展,在遵循思想政治教育工作的内在规律与学生认知能力发展规律的前提下,以“改进结果评价,强化过程评价,探索增值评价,健全综合评价”作为评价建构的根本依循,从“教育要素”“教育过程”“教育结果”的三维视角着手构建发展性评价指标,从而有效彰显大中小学思政课内在的生成性功能。

第一,针对“教育要素”改进一体化结果评价。通过对大中小学思政课教育要素的规范性问题进行系统评价,改进传统结果评价中过分关注教育目标的达成度,却忽视对课程设计、课程政策等预设规范问题的考查现象,旨在为结果评价提供更科学、准确的前提性检验。基于“教育要素”而开展的思政课一体化评价的实质是检测教育要素存在的规范性问题,根本目标是以一种前提性的评价视域对教育开展前各层级的准备情况予以监测,针对预设的教育目标、教育内容、选择的教育主体、教育方法进行合理性、规范性层面的综合评价,以期在教育实施之初对思政课一体化建设的方向性与可行性予以科学规约。

第二,针对“教育过程”强化一体化过程评价。过程评价主要是对各学段思政课的开展过程进行实时、动态的系统评估,它将评价视域从点状式的结果态监测延伸到线面式的形成态监测,具体针对“教师教学过程”和“学生学习过程”进行双维反

馈,以便对知识传输情况与知识掌握状态展开探索与反思。一方面,针对“教师教学过程”而言,既要关涉课前、课中、课后三个时段教师对于本节课的准备、实施与检验,对于衔接内容的考量、嵌入与延伸,还有对于满足学生需要、引导学生热情、检验学生提升等多维问题域的细化分解。另一方面,针对“学生学习过程”而言,同样要贯通课前、课中、课后的考核视角,既注重对不同学段学生自身需求的了解、预习情况的把握,又要关照学生在课堂参与、课堂交往、思维提升与学习达成等细化问题领域的生成性状态。

第三,针对“教育效果”探索一体化增值评价。效果评价将评价视域从关注教育结果延伸到兼顾教育起点的学业状态,将教育对象在思想品德、价值认知、行为实践等层面的增值提升作为效果评价的主要彰显。效果评价需要把准两个关键词:纵向维度的“一体化”与横向维度的“增值化”。在“一体化”层面,针对“政治认同”“家国情怀”“法治意识”“道德修养”“文化素养”五大核心素养创设一体贯通的评价指标,动态把控教育整体的渐进发展与学生思想品德形成的增值走向。在“增值化”层面,致力于客观把握知识层面的“理性增值”、思想层面的“感性增值”、行为层面的“质性增值”。具体可将前一年级学生的学习成果作为本年级效果评价的起点,通过增值区间与增值系数的转换计算,综合考量“教学伊始”与“教学结束后”这种前后位点的效果变化程度。

#### 四、评价方式:着眼“信息化”创新多维评价

##### (一)突破“唯形式”的僵化评价模式

“唯形式”的评价考核模式强调结果态的发生,关注思政课评价是否已然开展这一形式呈现,而对于评价开展后的效果如何、是否对教育起到了积极的反馈调节作用却无法估量。“唯形式”的考核评价具有很大的局限性,这种评价方式并不是为了“走形式”而开展起来的,但通常会由于错误的评价导向,使得在评价的运行发展中,逐渐忽略内容本身,导致评价活动流于形式,甚至以形式唯尊。

长时期“唯分数”“唯升学”的评价导向会引发以智育评价代替德育评价的固化模式。有些小学班主任会根据主观印象对学生进行德育评价,初

高中班主任则在应试教育的影响下,依据课程分数,或通过统计单一的班级管理信息资料,对学生的思想品德情况进行“流水账”结算,而大学的思政课评价方式虽然会综合学生的日常行为与实践表现,但“绩本”评价的主导地位依然根深蒂固。久而久之,模式化、形式化的考核评价方式会使得整个大中小学思政课的考评工作处于怠惰化、静止化状态,极大地削减了评价本身的教育“指挥棒”功能,不仅无法根据时代发展需要及时更新评价考核技术,亦无法切实依循学生自身的现实发展需求,将评价策略真正落实。

##### (二)践行多向度、综合性的评价路径

打破大中小学思政课现有评价考核的模式化、形式化趋向,建立多向度、综合性的评价路径,是提升学校思政课系统育人效益的关键环节。可以时代发展为牵引,将信息化作为打破评价固化瓶颈的切入点,充分借鉴大数据、网络化、人工智能等新时代学生热衷参与、热衷学习的媒体手段,助力大中小学思政课一体化多维评价。

首先,坚持定量评价与定性评价相结合。事物的发展遵循质与量的辩证统一关系,“量变和质变是对立的统一。量变中有部分的质变,不能说量变的时候没有质变;质变是通过量变完成的,不能说质变中没有量变”<sup>[8]</sup>。大中小学思政课一体化评价应从数量关系与质性规定双重层面客观反映思政课建设的整体效度。一方面对高校思想品德状况的外在表征进行量化评估,对师资投入、要素设置、一体化建设的力度和频度进行显性计量;另一方面对思政课一体化建设的价值导向、运行过程、发展趋势等不便于以数量表达的方面开展质性评估。其次,坚持动态评价与静态评价相结合。人的思想品德形成本就是阶段性与持续性的统一,这从根本上决定了高校思政课评价既需要统观生成发展,从一体贯通的动态视角把握运行状况,也需要考察特定阶段下的相对稳定性,把握各学段相对静态的建设质量。具体而言,静态评价以大中小学各学段的教学效果点作为精细化关照重心,强调对各学段教学实效性的稳定把握;动态评价更关注于对大中小学思政课的教学过程开展实时追踪,聚焦于线的持续化波动,强调对各学段教学生成性的动态追踪。最后,坚持线上评价

与线下评价相结合。充分运用大数据时代的信息化技术助力教学方式改革,是契合新时代青少年发展需要、遵循新时代教育发展规律的适切之举。创新评价工具,既保留传统线下评价的过程优势,又充分挖掘数字化、网络化、人工智能等现代信息技术与各学段教育评价的深度融合,在混合式教学改革中做到线上与线下的双维反馈,打造大中小学一体贯通的评价生态。

综上,“破”与“立”遵循辩证统一的逻辑关系,在大中小学思政课一体化评价视域下,只有从根本上破除评价藩篱,一体化评价体系才有可能真正建构起来;同样,唯有科学合理的评价机制“立”起来,“破”才能彻底到位。以新时代思政课评价改革为牵引,从顶层设计、评价主体、评价内容、评价方式层面对大中小学思政课一体化质量评价予以辩证审思,需要在破立并举中深化评价逻辑,提升评价效能。

#### 【参考文献】

- [1][2]中共中央办公厅国务院办公厅印发《关于深化新时代学校思想政治理论课改革创新的若干意见》[EB/OL].(2019-08-14). [http://www.gov.cn/xinwen/2019-08/14/content\\_5421252.htm](http://www.gov.cn/xinwen/2019-08/14/content_5421252.htm).
- [3]余双好,张琪如.高校思想政治理论课课程评价的特点及改革路径[J].思想理论教育,2021(03):18-24.
- [4]骆郁廷.高校思想政治理论课课程新探[M].北京:中国社会科学出版社,2011:63.
- [5]习近平.思政课是落实立德树人根本任务的关键课程[J].求是,2020(17):4-17.
- [6]党波涛.在社会生活中讲好“大思政课”[N].人民日报,2021-04-04.
- [7]马克思恩格斯选集(第1卷)[M].北京:人民出版社,2012:146.
- [8]毛泽东文集(第8卷)[M].北京:人民出版社,1999:107.
- 基金项目:高校思想政治理论课教师研究专项重大课题攻关项目“大中小学思政课一体化建设研究”(20JDSZKZ04)。

## Breaking and Standing at the Same Time: Rational Reflection on the Integrated Evaluation of Ideological and Political Theory Courses in Universities, Primary and Secondary Schools

Xu Qinfa, Zhang Xiao

**Abstract:** The connotative construction of ideological and political courses in universities, primary and secondary schools needs to be guided by the integrated evaluation reform of ideological and political courses, and rationally examine the multiple factors that affect the improvement of the quality of ideological and political courses in different stages. At the level of top-level design, we should break the "learning-stage-only" evaluation pattern and firmly cling to the idea of "integration" to build a interconnected cohesive evaluation orientation; At the level of evaluation subject, we should break the setting of "teacher-only" evaluation and build an evaluation community based on "diversification"; At the level of evaluation content, we should break the inertia barrier of "score-only" and "enter-a-higher-school-only", and pay attention to "process" to establish a comprehensive evaluation system aimed at promoting students' development; At the level of evaluation mode, we should break the "form-only" evaluation mode and innovate the multi-dimensional evaluation path by using "informationization". Therefore, we should take a dialectical reflection on the quality evaluation of ideological and political courses in colleges and universities, primary and secondary schools, promoting the teaching of ideological and political course to higher quality in the course of breaking and standing at the same time.

**Key words:** the integration of ideological and political courses in universities, primary and secondary schools; quality evaluation; evaluation reform

(责任编辑 沈广斌 见习编辑 马庆敏)