

理论学习与行为实践相结合的课程思政评价优化探讨

应益华

(韶关学院商学院,广东韶关 512005)

[摘要]课程思政评价在高等教育落实立德树人根本任务中至关重要,但当前评价过程中存在理论与实践割裂、评价指标模糊、评价方法单一等问题,难以真实反映学生思政素养提升轨迹。基于CIPP模型(背景、输入、过程、成果评估)与PPCT模型(近端过程、个人特征、环境要素、时间维度),结合教育目标分类学,聚焦课程思政评价的现实问题,提出构建理论学习与行为实践相结合的评价体系。该体系建立教师、学生自评互评、企业/社会机构多元参与的评价机制,设计理论学习、行为实践及二者结合度三维评价维度,采用情境化思辨测评、多场景行为观察、三角互证等动态化方法,并构建基于CIPP+PPCT模型的多元化指标体系,完善评价结果反馈与应用机制,实现课程思政评价从“评估导向”到“发展导向”、从“单向实施”到“动态协同”的转变。

[关键词]课程思政;CIPP模型;PPCT模型;理论学习;行为实践

[中图分类号] G641; G424; G423

[文献标识码] A

[文章编号] 2096-711X(2026)09-0114-04

doi:10.3969/j.issn.2096-711X.2026.09.039

[本刊网址] <http://www.hbxb.net>

引言

构建课程思政评价体系是全面实施课程思政的重要保障措施、衡量标准和反馈机制,也是推进课程思政实施过程的重要一环,在推进高等教育落实立德树人根本任务中发挥着不可替代的作用。当前,在世界百年未有之大变局与中华民族伟大复兴关键时期,高等教育的育人使命被赋予更深刻的内涵。然而,传统课程思政评价中存在的理论与实践割裂、评价标准模糊、评价方法单一、评价结果不够全面客观、多元主体参与不足等问题,严重制约了育人闭环系统的形成,构建科学系统的课程思政评价体系已成为高校亟待破解的重要课题。现有研究中,部分学者如许祥云等人依据CIPP评价模型的理论框架构建了课程思政综合评价指标体系,相较于传统目标导向评估模型展现出一定优势,但仍存在明显局限:形成性评价与终结性评价未能形成协同合力,缺乏有效的全链条实时反馈机制,难以真实反映学生的学习效果与思政素养提升轨迹。基于此,从CIPP+PPCT模型出发,构建理论学习与行为实践相结合的课程思政评价体系。该体系以问题导向学习的持续评估理念为核心,解决评价理论与实践割裂问题,促进教学从“重形式”向“重实效”转变,最终丰富课程思政评价内涵,确保课程思政培养目标的高质量实现。

一、理论基础

(一)CIPP理论

CIPP模型由美国著名教育评估专家斯塔弗尔比姆提出,是一种系统性的教育评估框架。该模型涵盖背景评估、输入评估、过程评估和成果评估四个核心阶段,具有多元性、科学严谨性、过程导向性以及兼具诊断性与终结性等特征。与传统聚焦产出的评价方法不同,CIPP模型强调对从初始需求确定到最终成果评估的全流程关键节点实施系统性评估,整合了形成性评价与终结性评价的双重优势。具体而言:背景评估作为整个评价体系的基础,需在明确教育需求的前提下,确定课程的定位、目标、内容及核心理念,为后续教学设计、实施与评估奠定逻辑起点;输入评估以背景评估为依据,针对实现课程目标所需的条件与资源进行可行性分析,本质上是对课程思政目标达成路径的有效性评估;过程评估侧重于

对课程实施过程的动态监督、反馈与评价,旨在为课程实施中的关键问题提供解决方案,实时捕捉教与学的动态表现,是课程实施期间的质量控制核心环节,其有效性在很大程度上依赖于背景评估与输入评估的科学性;成果评估则聚焦课程教学的最终成效,用于衡量课程目标的达成度及长期影响,不仅包含对课程完成情况的衡量、判断与解释,还需分析成果与预设目标的差异,为全面认知课程现状、发现关键问题及制定改进措施提供依据,进而提升课程质量与实施效能。

(二)PPCT模型

生物生态理论作为解析个体发展的有效框架,其演进历程可追溯至美国学者Bronfenbrenner提出的“人类发展生态学”,后经迭代升级为生态系统理论,最终重构为生物生态理论。该理论的核心突破在于PPCT模型的引入,打破了早期理论对环境的静态描述局限,强调个体发展受制于近端进程、个人特征、环境要素和时间维度四个要素的交互影响。其中,个人特质被划分为三种类型,环境要素被解构为四个嵌套子系统,时间维度则被概念化为三个层级,这些要素在动态变化的近端进程中相互依存、协同作用,共同塑造个体发展轨迹。

近端进程是发展中的个体与直接环境中的人、物体、符号之间作用和互动的结果,这种作用和互动既可以是单向的也可以是双向的,蕴含的主要假设就是这种互动必须长期规律性地持续发生才能产生效果。近端进程是促进个人发展的必要条件和核心机制,分为正向近端进程和负向近端进程。近端进程发生机制主要受到三个因素的影响:发展中的个体与其互动对象之间的互惠性、随时间推移日益增加的复杂性、互动持续时间和频率。

个人特征可以分为三类:第一类是需求特征,是指能即刻引发他人对初始互动的预期,进而促进或阻碍近端进程的有形因素,主要包含年龄、性别、种族、外貌、肤色、残障程度、肥胖程度等。第二类是资源特征,是指个体用于驱动近端进程的经验性、心理性或生物性资源,主要包括能力、知识、技能、经验等。第三类是动力特征,是指促进或阻碍近端进程的动态人格特征,具体分为发展生成性特征和发展破坏性特

收稿日期:2025-12-26

基金项目:本文系广东省本科高校教学改革工程建设项目“基于理论学习与行为实践相融合的高校课程思政教学评价改革研究”;韶关学院校级教学改革项目“基于理论学习与行为实践相融合的高校课程思政教学评价改革研究”(项目编号:SYJY20221034)。

作者简介:应益华(1970—),男,江西南昌人,韶关学院商学院教授,主要从事会计理论研究。

征。发展生成性特征主要包含自信心、好奇心、较强的内在驱动力、系统创新能力等,发展破坏性特征主要包括学业倦怠、自我怀疑、缺乏自信、低抗压能力等。

环境要素划分为相互嵌套、相互关联的四个子系统:微观系统、中观系统、外层系统、宏观系统。微观系统是指发展中个体参与活动与互动所接触的对象(主要包括教师、父母、同学)和所处的直接环境。中观系统通常是指个体所处两个或多个微观系统之间相互联系和互动过程,包括学校与家庭、学校与社区、家庭与社区之间的联系和互动。外层系统通常被视为中观系统的延伸,是指个体并不直接参与其中但对个体发展有重要影响的环境,如教育主管部门、学校管理机构、校园文化、父母的工作经历、家庭成员的社交网络、教师的工作环境、大众媒体等。宏观系统层面是指个人居住所在的社会环境,包含文化信仰、政治制度、法律法规、经济环境和监管框架、社会结构等。

时间维度贯穿个人发展的全过程,具体分为三个层次:第一层次为微观时间,是指正在进行近端进程中的体验,主要考察近端进程的持续性,其假设持续性是近端进程产生效果的关键;第二层次为中观时间,是指较长时间内体验,主要考察发展中的个体在定期内参与近端进程的频率,其假设是近端进程在相当长的时间内以有规律的频率发生才会对个体发展产生效果;第三层次是宏观时间,是指代内或代际不断变化的期望和事件,如个人生命周期历程、社会历史变迁等,主要关注将个人生命周期差异化特征嵌入历史事件当中进行研究,并分析所受影响。

(三)教育目标理论

布鲁姆教育目标分类学将教育目标分为认知、动作技能、情感三个方面,其评价逻辑与课程思政中理论学习与行为实践的融合需求高度契合。认知领域聚焦学生对思政理论知识的记忆、理解、应用、分析,对应课程思政中理论学习维度的“认知—认同”层次,为评价学生对家国情怀、专业伦理等理念的掌握程度提供了标准;动作技能领域关注学生通过实践形成的具体行为能力,可延伸至课程思政中行为实践维度的“践行—创新”评价;情感领域则涉及学生态度、价值观的形成与内化,与课程思政中“理论认同—情感接纳—价值坚守”的深化过程相呼应,用于评价学生对思政理念的情感共鸣和自觉坚守程度。三者协同构成从“认知”到“行动技能”再到“情感”的完整评价链条,既体现了教育目标从低级到高级的发展规律,也为课程思政评价中理论学习与行为实践的联动提供了“认知基础—行为外化—情感支撑”的逻辑框架,确保评价既能衡量学生对思政理论的认知深度,也能追踪其行为实践的熟练程度,更能把握其价值认同的内化程度,最终实现对“知行合一”育人成效的系统评估。

二、理论学习与行为实践相结合的课程思政评价优化策略

(一)多元主体共同参与的评价机制构建

1. 教师需实施理论学习与行为实践双维度整合评价

教师评价在多元体系中占据基础地位,需实现理论学习与行为实践的双向锚定。在理论学习维度,教师可通过“知识测验+思政元素解析题”评估学生对课程思政核心概念(如家国情怀、职业道德、社会责任感)的理解深度。在行为实践维度,教师可建立“课堂观察—实践记录—反思评估”的跟踪机制,关注学生提交的实习报告、社会调查报告等,分析其将理论认知转化为行动实践的能力,尤其关注是否存在“知行脱节”现象。教师评价可以采用“等级+评语”的方式,突出对学生思政素养发展过程的质性描述。

2. 学生自评与同伴评价作为多元评价的重要补充

学生作为学习与实践的主体,其自我评价与同伴评价是多元体系的重要补充,能有效弥补教师评价的外部视角盲

区。学生自评应聚焦“理论反思—行为归因”的深度关联,同伴互评则需依托“实践共同体”展开,在实习、研学等集体活动中,通过小组评议、匿名互评等方式,评价同伴在合作中的沟通态度、面对困难时的抗压能力等“过程性表现”。为确保客观性,教师需提前明确互评标准,并对极端评价进行二次核校。

3. 延伸企业/社会机构评价

对于理论学习与行为实践深度融合的课程思政评价,企业导师、实习单位、社会机构的评价具有不可替代性,其能提供真实场景中的“思政行为效度”反馈。在企业实训中,项目负责人可评估学生是否展现了工匠精神,这类评价需超越“完成任务与否”的表层判断,通过“实践表现鉴定表”“关键事件访谈”等形式,聚焦学生在职业场景中体现的思政素养与岗位要求的匹配度。

(二)理论学习与行为实践相融合的课程思政评价维度设计

1. 理论学习维度评价

评价侧重“知”的深度,分为三个层面:(1)认知层面,注重对课程思政核心理论(如社会主义核心价值观、专业伦理规范)的掌握程度(可通过课堂测验、论文等量化);(2)认同层面,注重对思政价值观念的情感接纳与信念坚守(可通过情境模拟问答、访谈等质性评价);(3)迁移层面,注重将理论知识与专业场景、社会现实结合的能力(如分析专业领域中的伦理问题)。

2. 行为实践维度评价

评价侧重“行”的效度,分为三个层面:(1)实践参与度,即参与课程思政相关实践活动的频率与深度(如专业见习、毕业实习、公益劳动等);(2)行为契合度,即实践行为与理论认知的一致性;(3)实践影响力,是指行为实践对他人、集体或社会的积极反馈。

3. 理论与实践结合度评价

理论与实践结合度评价分为三个层面:(1)转化能力,即理论学习指导行为实践的具体表现;(2)反思能力,即通过行为实践深化理论认知的成果;(3)持续改进能力,即在“理论—实践”循环中修正认知偏差、优化行为模式的过程。

(三)理论学习与行为实践相结合的课程思政评价方法设计

评价方法是连接多元评价主体与评价目标的桥梁,在理论学习与行为实践相结合的课程思政评价体系中,其核心功能在于将抽象的课程思政素养转化为可观测、可分析、可验证的指标,同时实现“理论认知深度”与“行为实践效度”的精准对接。传统“一纸测验”或“实践报告打分”的单一方法,难以捕捉“知行转化”的复杂过程,因此需构建“动态化、多模态融合”的评价方法体系,既覆盖静态的理论成果,也追踪动态的实践表现,更关注两者之间的逻辑关联。

1. 理论学习维度的评价方法:从“知识记忆理解”到“价值内化”

理论学习的评价需突破“知识点复述”的浅层考核,聚焦学生对课程思政内涵的理解深度与价值认同程度,可采用情境化理论思辨测评法,通过设计“案例分析+价值辨析”题组,将课程思政理论嵌入具体教育情境,此类方法着重关注论证过程中体现的价值立场与理论应用能力。

2. 行为实践维度的评价方法:从“结果呈现”到“过程追踪”

行为实践的评价需破解“隐性行为和短期表现难于观测”的难题,通过多场景、长周期、具象化的方法捕捉真实思政行为,具体可以采用三类方法:(1)多场景行为观察法,即通过构建“课堂—校园—社会”三维观察网络。课堂内,记录学生在小组合作中是否主动承担责任、在观点冲突时是否尊重差异;校园中,通过社团指导老师反馈学生的日常行为;社

会场景中,借助实践单位提供的“行为观察清单”,重点关注学生在解决实际问题时的价值取向。观察记录需包含“行为发生的情境、具体表现、影响后果”三要素,避免主观臆断。(2)行为锚定等级评价法(BARS):针对理论和实践课的差异,将抽象的课程思政素养转化为可量化的关键行为指标,每个维度设定一定的具体行为锚点,按优劣程度分级。例如“责任担当”维度,可锚定“主动参与公益实践并形成反思报告”(优)、“完成团队任务但缺乏主动性”(中)、“逃避集体责任”(差)等行为。评价时,教师根据学生实际表现匹配对应锚点,结合等级描述打分。(3)实践成果增值评价,即针对长期实践项目(如为期一学期的毕业实习),采用“起点—终点”对比法评估学生的思政素养成长。通过初始阶段的“实践前测”与结束阶段的“实践后测”进行纵向比较,重点分析学生在“问题认知深度”“解决问题的主动性”“社会共情能力”等方面的增值空间,而非仅关注最终成果的优劣。

3. 理论学习与行为实践统一的闭环验证

若要达成理论学习与行为实践相统一的闭环验证,需构建一套系统化的评价体系,打通“认知—行为—反馈”的全链条。具体而言,可借助以下三类科学方法开展验证:(1)三角互证对照法。为确保评估的有效性,可以选择不同来源的指标对课程思政的理论和行为实践维度进行反馈(如理论学习成绩、实践行为记录、同伴评价),并对其进行交叉复核,减少单一维度工具和量表在课程思政研究的局限性。(2)情境模拟回溯法。针对实践中难以复现的关键场景,通过“情境模拟+理论复盘”评估知行转化能力。评价者通过观察其行为策略与理论阐释的一致性,判断其“理论指导实践”的自觉性。(3)思政素养图谱构建。借助数字化工具绘制学生的“理论认知—行为表现”关联图谱。横轴标注理论学习中的核心思政概念(如“家国情怀”“敬业精神”),纵轴对应实践中的具体行为表现,通过线条粗细表示关联强度。

(四)理论学习与行为实践相结合的课程思政评价指标体系设计

评价指标体系需随教育目标、个人特征、实践场景、环境要素的变化持续迭代。CIPP模型有多个目标,包括服务于规划决策的背景评估、服务于构建决策的输入评估、服务于实施决策的过程评估以及服务于循环决策的成果评估。PPCT强调个体发展受制于近端进程、个人特征、环境要素和时间维度四个要素的交互影响。在设置评价指标时应考虑CIPP+PPCT模型的叠加影响。

背景评估聚焦于“需要做什么”,基于目标导向,为设定教育目标提供合理依据,是整个评估的基础。其核心是致力于识别并评估课程思政的基础需求、现存问题、定位及目标,聚焦于专业目标与课程思政要求的契合度。具体可以利用PPCT的宏观系统(社会文化、政治制度对“立德树人”的要求)、中观系统(学校与家庭、社区的协同育人诉求)、微观系统(学生直接接触的课堂氛围、师生关系)切入,分析课程思政需回应的环境期待。结合PPCT的“需求特征”(年龄、专业背景等差异)、“资源特征”(知识储备、认知能力)、“动力特征”(内在驱动力、学习倦怠程度),将课程思政目标分层设计。

输入因素聚焦于“应该怎么做”,基于计划导向,其核心是为评估目标与需求的实现所需的资源供给,为提供方法论、行动计划及资源调配的依据,也是确保课程思政顺利开展的关键环节,涵盖开展课程思政教学所需的材料、教学方法、时间安排、课程资源、物质资源、人力资源、财务预算等方面的适配性分析,同时也要对教学材料、教学方法、技术应用及资源配置的有效性进行评估。在此过程中聚焦PPCT外层系统(教育主管部门的政策支持、学校的课程思政资源

库)与微观系统(课堂教学工具、实践活动平台),评估资源是否匹配学生的个人特征。基于近端进程设计实施路径,近端进程是“个体与环境互动”的核心机制,输入评估需预判思政内容与学生的互动质量。例如,设计“思政案例+专业场景”的近端进程(如工科课程中融入“大国工匠”案例的研讨),并评估该路径是否能满足“长期规律性互动”的要求(PPCT中观时间假设),确保资源投入能转化为有效互动。

过程评估聚焦于“正在怎么做”,基于行动导向,其核心在于通过识别课程思政实施过程中的各项流程开展全面质量控制和系统评估。具体而言,该评估主要围绕课程思政的实施情况进行检查,精准识别实施过程中存在的问题和缺陷,并据此对计划与绩效进行动态调整;同时,重点评估教与学过程的相关性、有效性以及师生互动质量。在过程评估时,需将PPCT的“正向近端进程”作为过程评估的核心指标,监测课程思政互动的“互惠性”(学生是否主动参与讨论)、“复杂性”(内容是否随学习深入逐步升级)、“持续性”(是否贯穿课程全周期)。此外应结合时间维度强化过程调控,依据PPCT的微观时间(近端进程的持续时长)与中观时间(互动频率),设定过程评估节点。例如,每周监测“课程思政案例分享”的持续参与度(微观时间),每月评估“思政实践活动”的规律开展情况(中观时间),确保互动效果随时间累积深化,避免课程思政碎片化。

成果评估侧重于“是否成功”,基于结果导向,服务于循环决策,其核心是测度、解释和评价课程思政对学生个人和学生职业发展的影响,明确课程思政在多大程度上满足了所服务的目标群体的需求,所产生的数据将进一步决定课程思政的循环改进。要基于个人特征评估内在成长,重点监测PPCT中“动力特征”的积极转变(如从“被动接受”到“主动践行”的内在驱动力提升)、“资源特征”的增值(如价值判断能力、社会责任感的增强)。结合宏观时间评估长期影响,突破传统成果评估的“即时性”局限,依据PPCT的宏观时间维度,追踪课程思政效果在“个人生命周期”与“社会历史语境”中的延续性。

三、结语

“理论学习—行为实践”结合度评价是衡量课程思政实效的核心指标,需通过多元方法实现量化与质性的统一。与传统的课程评价仅仅着眼于学生的课堂表现和结果性评价不同,基于CIPP+PPCT模型的教育评估模型突破单一维度,构建“理论学习—行为实践—结合度”三维评价框架,其融合为课程思政评价提供了“双轮驱动”。一方面实现了课程思政评价从“评估导向”到“发展导向”转变,CIPP确保课程思政的设计、资源、实施、效果有章可循,避免育人的盲目性,而PPCT揭示学生思想成长的内在规律,让评估指标更贴合“人的发展”本质,避免评估的形式化。另一方面实现了从“单向实施”到“动态协同”,通过PPCT的环境要素与时间维度,CIPP评估不再局限于课程本身,而是延伸至家庭、社会、文化的协同影响;通过CIPP的过程反馈,PPCT的近端进程得以优化,确保思政互动始终与学生需求同频。总之,二者的融合既让课程思政“有质量可控的路径”,又让其“有深入人心的机制”,最终实现“知识传授、能力培养、价值引领”的有机统一。

参考文献:

- [1]侯勇,钱锦.课程思政研究的现状、评价与创新[J].江苏大学学报(社会科学版),2021,23(6):66-76.
- [2]程建荣.建构主义学习理论视角下高职院校“五化一体”课程思政育人模式研究[J].现代职业教育,2025(7):81-84.

(下转第126页)

Tentative Discussion on the Theoretical Origins, Empowering Value and Contemporary Scenarios of Green Productivity

LI Jian

(Guangdong Polytechnic of Environmental Protection Engineering, Foshan Guangdong 528216, China)

Abstract: Starting from the Marxist theory of productive forces as the theoretical basis and taking green productivity as the research object, following the historical thread of the relationship between human society and nature evolving from “passive dependence” to “active conquest” and then to “harmonious coexistence”, this paper traces its theoretical origin, sorts out the ecological genes of the theory of productive forces in the classic works of Marxism, and systematically sorts out the historical evolution logic of green productive forces. It is aimed to explore the enabling paths of green productivity, analyze its enabling value, and depict its ecological picture in the process of Chinese-style modernization. Finally, it demonstrates the decisive significance of green productivity in promoting the construction of a beautiful China, achieving Chinese-style modernization and attaining the goals of the 15th Five-year Plan, so as to provide theoretical and practical references for the comprehensive green transformation of the economy and society in the new era and for promoting harmonious coexistence between humans and nature in modernization.

Key words: green productivity; theoretical origin; Chinese-style modernization

(责任编辑:章樊)

(上接第116页)

[3] 武培,李国栋. 中华体育精神融入高校体育课程思政建设的价值、困境与路径[J]. 体育世界,2025(10):139-141.

[4] 梁晴雪. 高校“大思政课”实践育人成效的元评价体系构建[J]. 江苏海洋大学学报(人文社会科学版),2025,23(5):23-32.

[5] 许祥云,王佳佳. 高校课程思政综合评价指标体系构建——基于CIPP评价模式的理论框架[J]. 高校教育管理,

2022,16(1):47-60.

[6] Huang M., He Z., Zhang J., Deng Z., Tang D. Course Evaluation of Advanced Structural Dynamics Based on Improved SAPSO and FAHP [J]. Buildings (Basel), 2025, 15(1):268-281.

[7] 王静. 生态系统理论视域下高校“一站式”学生社区建设的功能定位与实践路径[J]. 江苏高教,2024(6):77-82.

A Study on the Optimization of Curriculum Ideological and Political Education Evaluation Combining Theoretical Learning with Behavioral Practice

YING Yi-hua

(Business School, Shaoguan University, Shaoguan Guangdong 512005, China)

Abstract: Curriculum ideological and political education evaluation plays a crucial role in implementing the fundamental task of moral education and cultivating talents in higher education. However, there are currently problems in the evaluation process, such as the separation of theory and practice, vague evaluation indicators, and a single evaluation method, which make it difficult to truly reflect the trajectory of students' ideological and political literacy improvement. Based on the CIPP model (evaluation on context, input, process and product) and the PPCT model (dimensions of process, person, context and time), combined with taxonomy of educational objectives, and focusing on the practical problems of curriculum ideological and political education evaluation, this paper proposes to construct an evaluation system that integrates theoretical learning with behavioral practice. This system establishes a multi-participant evaluation mechanism involving teachers, students' self-evaluation and mutual evaluation, as well as enterprises/social institutions. It designs a three-dimensional evaluation framework covering three aspects: theoretical learning, behavioral practice and the integration degree of the two. Dynamic evaluation methods such as contextualized critical thinking assessment, multi-scenario behavioral observation and triangulation verification are adopted, and a diversified indicator system based on the CIPP + PPCT model is built. In addition, the mechanism for feedbacks and application of evaluation results is improved, so as to realize the transformation of curriculum ideological and political education evaluation from “assessment-oriented” to “development-oriented” and from “one-way implementation” to “dynamic coordination”.

Key words: curriculum ideology and politics; CIPP model; PPCT model; theoretical learning; behavioral practice

(责任编辑:陈思婷)