

大思政背景下高职院校课程思政和思政课程 协同发展评价体系研究

陈锐钊

广东工贸职业技术学院

摘要 在“大思政课”视域下推动思政课程与课程思政同向同行已成为高职院校落实立德树人根本任务的战略举措。当前协同育人评价体系多侧重于制度构建等供给端的评价，缺乏对学生实际获得感的有效衡量，导致评价的导向、诊断与激励功能未能充分发挥。本文通过文献研究、问卷调研、访谈等方式构建一个以学生发展为中心、以素养增值为导向的协同发展评价体系，确立包含“协同性知识建构、融合性能力表现、内在化素养提升、综合性成果产出”四个维度的指标体系及权重，并采用 CIPP 模型与发展性评价理论框架，确保评价的系统性与发展性。在此基础上以学前教育专业《国家安全教育》课程为载体进行实证检验，并从院校、教师、学生、技术四个层面提出推行该评价体系的对策建议。

关键词 产教融合；就业指导课程；教学改革；实践路径；校企协同

DOI <https://doi.org/10.6938/iie.070505> **文章编号** 2664-5327.2025.0705.25-32

习近平总书记在全国高校思想政治工作会议上提出，要坚持把立德树人作为中心环节，把思想政治工作贯穿教育教学全过程，强调使各类课程与思想政治理论课同向同行，形成协同效应。在新时代学校思政课建设推进会上，习近平总书记进一步要求，要守正创新推动思政课建设内涵式发展，不断提高思政课的针对性和吸引力。加强课程思政和思政课程协同发展是实现立德树人教育目标的重要途径。

一、大思政背景下思政课程和课程思政协同评价的核心概念诠释

（一）大思政课

“大思政课”是指在既有思政课建设的现实基础上，从大视野、大历史、大体系三维视角进一步构建起胸怀“两个大局”、跨越百年历史维度、多维时空协同育人的思政课新形态，克服传统思政课存在的时空局限性、“孤岛化”等困境，从而使其具备“空间的广度”“时间的厚度”以及“实践的宽度”。^①“大思

©The Author(s) 2025. Article History Received: 15 June 2025; Accepted: 20 July 2025; Published: 31 October 2025. 产教融合研究(Chǎnjiào rónghé yánjiū) Integration of Industry and Education, ISSN 2664-5327 (Print), ISSN 2664-5335 (Online). Email: wtocom@gmail.com, <https://iie.hk>, <https://cpcl.hk>. Published by Creative Publishing Co., Limited .CPCL®. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License, which permits non-commercial use, sharing, adaptation, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original author(s) and source are credited, and derivative works are licensed under the same terms.

^①杨增崇、赵月：《善用“大思政课”：深刻内涵、时代价值与建设理路》，《学校党建与思想教育》2022年第5期。

政课”的核心要求是建立一个开放性、整合性、实践性的育人生态系统。其中,开放性要求评价体系不能固于校园围墙之内,而应纳入企业实践、社会实践等校外育人环节的成效;整合性要求评价必须能够观测到思政元素与专业知识、技能训练的有机融合,而非机械叠加;实践性则要求评价重心从理论知识掌握,转向学生将理论内化为价值认同、外化为自觉行动的能力。

(二) 协同发展

思政课程与课程思政体现了思想政治教育的显性灌输与隐性渗透。^①两者协同发展是在育人过程中实现“同向同行”的有机融合状态。具体表现为以下几方面:1、教学目标同向,均服务于立德树人的根本任务;2、教学内容同频,思政课程提供价值引领和理论框架,课程思政提供专业场域和鲜活案例,内容上相互支撑、相互印证;3、教学主体协同,思政课教师与专业课教师构成育人共同体;4、教学过程同步,在教学实施中相互配合、相互促进;5、教学评价一体,需要建立一个统一的框架来衡量二者的协同效应,而非分而治之。

(三) “以学生为中心”评价体系

“以学生为中心”评价体系是指以学生在知识、能力、素养方面表现出的增值与成果为核心观测点的价值判断系统。其关注点是“学生的获得”与“素养的变化”,强调通过前后对比、多元证据(如作品、行为、反思)来综合评价协同育人的实效,其根本目的是为了促进学生全面发展并提供教学改进的依据。

二、课程思政和思政课程协同发展的时代诉求与现实困境

当前,“大思政课”与“课程思政和思政课程协同发展”的教学理念已经成为了学界和广大高校教师的共识。其深入发展要求我们必须超越传统思政课程的时空界限,构建一个全员参与、全程贯通、全方位渗透的育人新格局。这一格局的核心在于打破思政课“孤岛化”困境,实现各类课程、各种资源、各方力量与思政教育的同频共振。对于以培养德技并修的高素质技术技能人才为目标的高职教育而言,推动思政课程与课程思政的协同发展,不仅是贯彻立德树人根本任务的必然要求,更是彰显其“类型教育”特色、提升人才培养质量的内在需求。

教育评价是新时代教育发展的“指挥棒”,对于高职院校提升教育质量、促进学生全面发展具有重要意义。^②2020年5月28日,教育部印发实施《高等学校课程思政建设指导纲要》,提出“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。”,明确了课程思政的建设要求,更强调了要“健全多维度的评价机制”,标志着协同育人工作已从“为何做”的论证阶段,进入“如何评”以检验实效的深化阶段。

国内学者对课程思政的基本内涵和功能意蕴进行了充分研究,但在课程思政建设的实际推进中,却不同程度地存在“各自为政”的现象。^③关于协同育人评价的研究与实践主要呈现出“供给端”评价的特征。大多从组织领导、机制建设、教学改革、资源保障等维度构建评价指标体系。例如,重点关注学校是否出台顶层设计、是否建立联席教研制度、教师是否完成课程思政教学设计、是否举办相关竞赛活动等。这类评价对于推动协同育人的初期建设具有积极作用,但其局限性亦十分明显:它主要回答了“学校和管理者做了什么”,却难以回答“学生因此学到了什么、改变了什么、成为了什么样的人”。这种评价视角的片面性导致协同育人的成效大打折扣,无法真正落地。

总的来说,当前高校在课程思政与思政课程的协同发展方评价方面普遍存在“三重三轻”的现实困境。一是重教师轻学生。评价焦点过多集中于教师是否开展了联合备课、是否挖掘了思政元素等“供给端”

^①戚静:《高校课程思政协同创新研究》,上海师范大学2020年硕士学位论文。

^②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》,北京:人民出版社,2022年。

^③杨秀萍:《课程思政与思政课程协同育人:前提、途径与机制》,《黑龙江高教研究》2021年第21期。

活动,而对作为教学主体的学生是否通过协同教育实现了知识、能力与素养的有效提升关注不足。二是重过程记录轻结果增值。评价指标常局限于记录协同教学的次数、形式等过程性数据,缺乏“学生价值观塑造、行为改变和综合素养提升”协同育人增值指标的科学衡量。三是重评价形式轻育人实效。评价往往关注是否有方案、有文件、有标志性成果,但对于协同内容的深度、融合的自然度、以及学生的实际获得感和认同感,缺乏有效的评估工具。这使得评价的“指挥棒”作用未能有效发挥,难以驱动协同育人向纵深发展。

因此,如何构建一个科学衡量思政课程与课程思政协同育人成效的评价体系成为新时代高校教学的诉求和现实困境,是推动协同育人从“有形”向“有效”转变的关键。

三、协同发展评价体系的构建

(一) 评价体系的构建须遵循四大原则

首先,坚持发展性原则。协同发展评价体系的根本目的,不在于对学生或课程进行简单的“好坏”判断,而在于通过持续性的诊断与反馈,引导教学改进、支持学生成长。评价不仅要关注学生在某一时间点的静态水平,更要关注其在学习过程中的进步幅度与潜力,弱化单一分数、一次性测试的甄别与筛选功能,将评价结果转化为课程优化、教学反思和学生自我提升的行动依据。

其次,坚持融合性原则。评价指标的设计必须真实反映思政课程与课程思政“你中有我、我中有你”的深度融合状态,而不是将思政与专业简单并列、机械加总。具体而言,在知识、能力、素养等维度上应突出一体化的目标导向,使“专业知识掌握得如何”与“价值观是否得到塑造”在同一评价框架下加以考察,避免形成“两张皮”的割裂局面,从而推动思政课程与专业课程在内容、目标与过程上的协同建设。

再次,坚持可操作性原则。协同发展评价体系只有“看得懂、用得上”,才能真正落地生根。因此,在指标与观测点设计上,应尽量做到表述清晰、含义明确,避免使用笼统、抽象而难以把握的概念。同时,要对数据来源、采集方式和分析方法作出清晰规定,例如区分问卷、访谈、作业作品、课堂表现等不同来源,使一线教师能够根据评价表单、量表和样例进行操作,降低使用门槛,提高应用的稳定性与信度。

最后,坚持职业性原则。高职院校的育人目标本质上指向学生未来的具体职业岗位,因此协同发展评价体系必须紧扣岗位群对知识、技能与素养的综合要求,将职业标准、行业规范和真实工作情境引入指标体系之中。一方面,要体现高职教育“以就业为导向、以能力为本位”的类型特征,把职业道德、工匠精神、团队合作、责任担当等纳入核心评价维度;另一方面,要关注学生在实习实训、岗位体验等环节中的真实表现,使评价结果能够直接反映其职业适应性和发展潜力,为后续改进课程体系和优化人才培养方案提供可靠依据。

(二) “基础—过程—成果”的评价过程框架

本研究构建的协同发展评价体系,在时间维度上遵循“基础—过程—成果”的渐进式逻辑,以保证评价既能反映学生的起点状况,又能呈现成长轨迹,更能指向最终成效。基础评价主要在课程实施之前开展,通过问卷调查、课前测试、访谈等方式,系统了解学生在国家安全观、职业认同、价值态度等方面的原有水平,形成相对客观的“零起点”画像。这样的基线数据既为后续的增值评价提供了参照系,也有助于教师准确把握学生的共性短板和个性差异,从而在教学设计阶段做出有针对性的调整。

过程评价贯穿课程实施的全过程,被有机嵌入到各项观测点之中。比如,对“联合教研”“双师同堂”“协同项目学习”“教育见习观察”等环节的评价,不仅关注这些活动是否开展、次数多少,更关注学生在参与过程中的投入度、反思深度和能力提升情况。通过课堂观察记录、学习日志、阶段性作业、项目过程性档案等多元证据,可以动态捕捉思政课程与课程思政协同实施的真实状态,及时发现问题并进行中途修正,使评价成为推动教学持续优化的“过程性引擎”。

成果评价则是本体系的核心环节，是对协同育人成效的综合性检验。在“知识—能力—素养—成果”一体化的框架下，成果评价不仅包含学生在《国家安全教育》课程中的成绩表现，也涵盖其在专业课程中对国家安全观的迁移运用能力、在幼儿活动设计中体现的价值导向，以及在实践活动、竞赛作品、社会服务项目中所表现出的综合素养和社会责任感。通过对前后测数据的对比分析、学习成果的整体评估以及学生自评与他评的综合研判，形成对协同发展成效的终结性判断。由此，“基础评价”提供起点参照，“过程评价”保证实施质量，“成果评价”体现最终落脚点，三者相互衔接，构成一个闭环的增值评价过程框架。

（三）指标体系的确立与权重赋值

在指标体系构建方面，本文首先通过系统性文献分析和政策文本解读，从“大思政课”背景下协同育人评价研究、高职院校课程思政实践成果以及国家关于职业教育与学前教育的相关文件中，初步提炼出涵盖目标理念、内容资源、过程实施、成效产出等多个维度的指标条目，形成包含4个一级指标、12个二级指标的初始指标池。在此基础上，结合学前教育专业的类型特征和《国家安全教育》课程的具体要求，对指标条目的表述进行本土化与情境化处理，力求既体现一般性协同育人规律，又突出学前教育专业的个性化特征。

随后，以学前教育专业《国家安全教育》课程为样本情境，构建具有专业指向性的个性化评价体系。为保证指标体系的科学性与可接受度，研究团队邀请了15位长期从事相关工作的专家参与论证，这些专家分别来自马克思主义理论教学与研究、高职院校教学管理以及学前教育专业一线教学等领域，具有较强的代表性与专业性。通过专家咨询、结构化访谈与集中研讨相结合的方式，对初始指标池进行多轮打磨与筛选：一方面，根据专家对“重要性”“必要性”“可操作性”等维度的评价，对冗余、交叉或抽象模糊的指标进行合并、删减或重构；另一方面，对一些具有学前教育专业特色、但在现有研究中较少涉及的指标予以保留和强调，以体现本研究的创新性与针对性。

在权重赋值方面，综合运用了专家打分与综合比较的方法。专家依据各指标在总体目标中的相对重要程度，对4个一级指标和备选二级指标进行评分，研究团队在整理数据的基础上，结合指标间的结构关系与逻辑层级，进行归并与优化，最终形成包含4个一级指标、7个二级指标及其相应权重的评价体系。该体系既保证了结构上的简约与清晰，又保留了对协同性知识建构、融合性能力表现、内在化素养提升与综合性成果产出等关键维度的整体把握，为后续开展实证研究与教学实践提供了可操作、可推广的评价工具。

表 1: 思政课程与课程思政协同发展学生素养评价体系

一级指标 (权重)	二级指标 (权重)	具体观测点与评价标准
A1. 目标与理念协同 (15%)	B1. 育人目标同向 (60%)	1. 目标契合度：学前教育专业人才培养方案中关于“师德信念”、“家国情怀”的培养目标与《国家安全教育》课程的教学目标（如树立总体国家安全观）一致性。 评测点：文本分析，评估目标陈述的关联性（高/中/低）。 2. 职业特色融合：教学目标对“幼儿教师”在国家安全教育中的特殊使命（启蒙者、引导者）的引领和阐释。专业课的教学目标是否强调在专业能力培养中渗透国家安全意识。
	B2. 协同理念认同 (40%)	1. 教师认知：思政课教师与专业课教师是否均认同协同育人的必要性，并能清晰阐述其对幼师培养的价值。 评测点：教师访谈或问卷调查，认同度 ≥90%。

一级指标 (权重)	二级指标 (权重)	具体观测点与评价标准
A2. 内容与资源协同 (30%)	B3. 内容融合深度 (50%)	1. 思政课的专业对接:《国家安全教育》课程是否使用和剖析学前教育领域的案例(如:幼儿园食品安全、幼儿个人信息保护、校园安全应急预案、利用传统节日进行文化安全教育等)。 评测点:教案/课件中,学前教育相关案例占比$\geq 30\%$。 2. 专业课的价值导向评估:专业课程(如《幼儿游戏指导》、《幼儿美术教育》)是否自然融入了国家安全相关元素。 评测点:检查专业课教案,有此类型教学设计课程的门数占比。
	B4. 教学资源共享 (50%)	1. 共建资源库:是否共同开发了适用于幼师生的《国家安全教育》教学资源包,如:幼儿国家安全启蒙绘本推荐清单、幼儿园安全主题活动方案、优秀教学视频等。 评测点:资源库中协同开发资源的数量。 2. 共享实践基地:是否将幼儿园见习、实习基地作为协同实践平台,共同观察、研讨如何对幼儿进行安全教育。 评测点:协同教研活动在幼儿园现场开展的次数和学生满意度。
A3. 过程与实施协同 (25%)	B5. 教学团队协作 (50%)	1. 联合教研与备课:思政课教师与学前教育专业课教师是否定期就“如何向幼师生讲好国家安全”、“如何在专业课上渗透安全观”等主题开展联合教研活动。 评测点:联合备课/教研活动记录,≥ 2次/学期。 2. “双师同堂”教学:是否尝试由思政课教师与专业课教师共同执教某一专题(如:由《国家安全教育》教师讲理论,《幼儿活动设计》教师讲如何将其转化为幼儿活动)。 评测点:“双师同堂”授课次数/学年。
	B6. 学生实践联动 (50%)	1. 协同项目学习:是否布置需要综合运用思政课与专业课知识的实践作业。例如,小组任务:设计一个面向大班幼儿的“全民国家安全教育日”主题活动方案。 评测点:项目作业的完成度与质量评分(由双方教师共同评定)。 2. 教育见习观察:在幼儿园见习中,是否有意识地观察、记录并反思幼儿园实际的安全教育做法,并与课堂所学理论相结合。 评测点:见习报告中含有相关反思内容的学生比例。
A4. 成效与产出协同 (20%)	B7. 学生学习成果 (60%)	1. 知识内化与迁移:学生能否在《国家安全教育》考试中取得良好成绩,并能在专业作业/试讲中,展现出将国家安全观转化为幼儿教育语言和活动的的能力。 评测点:《国家安全教育》课程平均分;项目作业/试讲中相关环节的优秀率。 2. 观念与素养提升:学生是否树立了牢固的国家安全意识和作为幼儿启蒙教师的责任感。 评测点:前后测问卷调查,考察其国家安全观念强弱及对幼师职责认知的变化。

一级指标 (权重)	二级指标 (权重)	具体观测点与评价标准
		3. 幼儿活动设计能力: 学生设计的幼儿国家安全启蒙活动方案的科学性、适宜性与创新性。 评测点: 举办“幼儿国家安全教育活动方案”大赛, 评选优秀作品。
	B8. 教师 发展成果 (20%)	1. 教学成果: 教师合作发表相关教研论文、申报教学改革项目或获得教学成果奖的情况。 评测点: 论文、项目、获奖的数量。
	B9. 社会 服务成效 (20%)	1. 辐射示范: 学生利用所学, 在实习幼儿园或社区成功组织了幼儿安全教育活动, 并获得良好反馈。 评测点: 活动次数、覆盖幼儿人数、园方/社区好评率。
A5. 特色 与创新 (10%)	B10. 学前 教育特色 (100%)	1. 模式创新: 是否形成了具有学前教育专业特色的“国家安全教育”协同育人模式(如“理论-案例-模拟-实践”一体化模式)。 评测点: 模式被总结成型, 并得到校内外的认可与推广。 2. 资源创新: 是否创作了独具特色的、适用于幼儿国家安全启蒙的玩教具、绘本、儿歌等资源。 评测点: 原创资源的种类和数量。

四、评价的实施流程与数据分析方法

本研究构建的协同发展评价体系,不是一次性、静态的“结果评估”,而是贯穿课程前、中、后的动态诊断过程。整体上遵循“前置诊断(前测)→过程性记录→成果采集→后置评估(后测)→素养诊断报告生成”的流程,通过系统化、多维度的测量手段,对学习者的认知发展及课程实施效果进行持续性、发展性评估。

在前置诊断环节,研究者依据前文构建的指标体系及观测点,编制与课程目标高度匹配的标准化问卷与测试量表,对学生开展前测。前测内容重点涵盖知识维度(如对相关理论知识、基本概念的理解)、能力维度(如在情境中分析问题和解决问题的能力)以及素养维度(如价值态度、责任意识、职业认同等),确保能够较为全面地刻画学生的初始水平。通过前测数据,可以准确描绘学生在协同性知识建构、融合性能力表现、内在化素养提升与综合性成果产出等四个维度上的“起点画像”,为后续的增值评价提供清晰的基线参照,也为教师优化教学设计提供重要依据。

在过程性记录环节,评价不再停留于“期末一次性测量”,而是贯穿教学全过程,围绕前文所设“联合教研”“双师同堂”“协同项目学习”“实践观察与反思”等关键观测点,系统采集过程性证据。具体包括:课堂观察记录、教学日志、学生学习档案、阶段性作业评价、实践活动记录、学生反思日志等。通过这些质性 & 量性数据的综合收集,可以动态观测协同育人在目标对齐、内容融合、团队协作、学生参与度等方面的真实运行状态,及时发现教学中的薄弱环节与改进空间,使评价真正发挥“过程调节器”的作用,而不仅仅是“事后结算单”。

在成果采集与后置评估环节,课程结束后,研究者基于与前测相同或高度对应的观测维度,实施后测,确保前后测具有可比性。成果采集既包括量化数据,如课程考试成绩、项目作业评分、实践报告评定结果

等,也包括质性成果,如学生作品(活动方案设计、案例分析报告)、访谈记录、学习感言以及教师对学生表现的综合性评价。通过这些成果与前测数据进行系统比对,可以较为准确地判断学生在知识掌握、能力提升、价值观念与综合素养等方面的进步幅度和结构性变化。

在数据分析方法方面,首先利用加权求和模型,基于前文确定的指标权重,对各观测点数据进行标准化处理与加权汇总,计算学生在四个一级维度及整体层面的综合得分,从而得到个体和班级的总体表现。其次,借助 SPSS 等统计软件开展多层次的数据分析:一是进行描述性统计,分析各维度的平均分、标准差、分布特征,判断整体水平与差异状况;二是进行推断统计,如采用配对样本 t 检验比较前后测得分差异,检验协同育人实施前后在各维度上是否存在显著增值效应;三是开展相关分析或回归分析,探究不同维度之间的内在联系及关键变量对整体素养提升的影响路径,为进一步优化指标体系和教学方案提供数据支持。

在上述量化分析的基础上,研究还通过可视化手段生成直观的诊断结果。具体而言,为每位学生或每个班级绘制四个维度综合素养的雷达图,清晰呈现其在“知识建构、能力表现、素养提升、成果产出”四个方面的优势与短板。结合学生的基础水平与增值幅度,研究者和教师共同解读这些图像化结果,形成针对个体或群体的“素养诊断报告”。该报告不仅为学生自我认知和自我规划提供依据,也为教师实施分层教学、精准指导和持续改进提供了可操作的决策参考,从而真正实现以评价促教学、以评价促发展、以评价促协同的目标。

五、思政课程与课程思政协同发展评价体系实施的对策与建议

(一) 强化院校制度重构与机制保障

高职院校应进行制度重构,将学生素养评价结果正式纳入专业人才培养计划和课程教学计划,并作为内部质量保证体系诊断与改进工作的核心依据之一。建立激励与约束机制,将评价结果与二级院系绩效考核、专业群建设经费分配、教学成果奖评选等实质性挂钩,对协同育人成效显著的教学团队和个人给予奖励。在开展过程中成立协同育人工作小组,定期研判评价体系实施中的问题并提供政策支持。

(二) 教师加强教学反思与协同评价成果运用

倡导教师主动利用“学生素养诊断报告”进行教学反思,针对报告中反映出的班级共性弱点与个体差异,实施精准教学干预。制度化地推动组建“思政—专业”教师学习共同体,将评价指标作为联合备课的“导航图”,共同开发融合性教学案例库、活页式教材及协同实践项目,实现从“被动合作”到“主动共创”的转变。

(三) 激发学生内在动力实现自我认知与主动发展

全面剖析“学生素养诊断报告”,帮助学生解读报告,使其清晰了解自身在协同素养各维度的水平,从而激发内在动力,进行自我学业规划。引导学生从“被动受评者”转变为“主动发展的主体”,主动选择参与相应的课程、实践活动、技能竞赛,实现个性化、精准化的素养提升。

(四) 加强平台建设强化教学智能化

开发或整合现有的教学管理系统,建设智慧评价综合平台,实现评价数据的伴随式采集(如自动记录活动参与、在线收集作业)、自动化分析(如自动生成雷达图报告)与可视化呈现,整合教务、学工、实习等系统数据,形成学生成长电子档案,为综合评价提供全景数据支撑。在此基础上,可探索利用大数据分析技术,对协同育人成效进行预警与趋势预测,实现数据驱动的智慧决策。

引用本文 陈锐钊. 大思政背景下高职院校课程思政和思政课程协同发展评价体系研究 [J]. 产教融合研究, 2025, 7(5):25-32. <https://doi.org/10.6938/iie.070505>.

Cite This Article Ruizhao CHEN(2025). Research on the Evaluation System for the Coordinated Development of Ideological and Political Courses and Curriculum-Based Ideological and Political Education in Higher Vocational Colleges under the “Big Ideological and Political Course” Framework . *Integration of Industry and Education*, 7(5):25-32. <https://doi.org/10.6938/iie.070505>

Research on the Evaluation System for the Coordinated Development of Ideological and Political Courses and Curriculum-Based Ideological and Political Education in Higher Vocational Colleges under the “Big Ideological and Political Course” Framework

Ruizhao CHEN

Guangdong Polytechnic of Industry and Commerce

Abstract Under the perspective of the “Big Ideological and Political Course,” promoting ideological and political theory courses and curriculum-based ideological and political education to move in the same direction has become a strategic measure for higher vocational colleges to fulfill the fundamental task of fostering virtue through education. At present, evaluation systems for collaborative education tend to focus on the supply side, such as institutional construction, and lack effective measures of students’ actual sense of gain. As a result, the guiding, diagnostic, and incentive functions of evaluation are not fully realized. This paper constructs a coordinated development evaluation system that is student-centered and oriented toward value-added competence growth, using literature research, questionnaires, and interviews. It establishes an index system and corresponding weights across four dimensions: “co-constructed knowledge, integrated competence performance, internalized quality enhancement, and comprehensive outcome production,” and adopts the CIPP model together with a developmental evaluation framework to ensure the systematic and developmental nature of the evaluation. On this basis, the course National Security Education in the preschool education major is taken as an empirical case, and countermeasure suggestions for implementing this evaluation system are proposed from the four levels of institution, teachers, students, and technology.

keywords Big Ideological and Political Course; collaborative education; evaluation system; student-centered; value-added evaluation

(责任编辑: 黄欣 Email: cpcl@cpcl.hk)