

产教融合背景下基于“岗课赛证创”融通课程 多元化评价体系构建的探索

補世国

(云南农业职业技术学院 云安农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

版权说明: 本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制, 只需要注明原作者和文章来源, 并禁止将其用于商业目的。

摘要: “岗课赛证创”融通的教学模式和课程体系建设已成为高职院校提升学生职业技能和素质素养的重要途径, 是当前高职院校专业综合评价的重要参考指标。本文旨在探讨产教融合背景下, 基于“岗课赛证创”融通, 分析高职院校在教学改革过程中多元化评价的内容、评价的方式、评价的主体存在的问题, 提出课程多元化评价体系构建的目标、原则和内容, 使课程改革中多元化评价体系构建更加全面、丰富、公正, 为落实课程改革中多元化评价提供有力依据。

关键词: 产教融合; 高职院校; “岗课赛证创”; 多元化评价;

DOI: <https://doi.org/10.62177/apesd.v1i1.707>

一、研究背景

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》的总体要求中提出: 引导教师潜心育人的评价体制更加健全, 促进学生全面发展的的评价办法更加多元, 社会选人用人方式更加科学。“岗课赛证”融通的培养模式是高职院校培养高素质技能型人才的重要路径, 是以适应岗位职责为目标搭建课程体系, 引入企业资源, 嵌入真实业务任务, 建立课证融通、教赛结合。课程多元化评价是检测培养效果的重要环节, 课程评价的内容、主体、方法是尊重和鼓励学生全面发展和个性化发展、提升课程教育教学质量的关键因素。本文主要剖析当前高职院校课程评价过程中存在的问题以及遇到的困境, 探讨基于“岗课赛证创”融通, 构建课程多元化评价体系, 以期高职院校课程评价改革与实践提供思路与参考。

二、课程多元化评价的现状和存在的问题

(一) 多元化评价体系的现状

高校专职的专业课程教师长期脱离业务一线, 部分年轻的专业课程的教师属于高校进高校的无缝衔接, 没有业务实践经验或所经历的实践环节已与当前行业的实际发展情况、需求、动向等严重脱节, 所实施的教学内容基本源于所选用的教材, 与企业业务的要求不相匹配或出现滞后的情况^[1]。教学评价方式

仍然采用传统的平时成绩+期末成绩的方式,严重不符合当前职业教育的发展对教学评价创新的要求^[2]。即便是实践类课程,高校教师在评价方面依旧面临教学条件不整齐、资源不完备,同时受限于一些制度和机制的限制,无法做到多元化的教学评价^[3]。

企业兼职教师则受困于所在企业人事、薪酬、绩效等方面所困,同时,在教学评价方面缺少话语权,基本是按照高校教务部门或相关专业负责人的要求进行的评价比例的构建,被动接受规则下的评价方式,缺少创新空间^[4]。“一体双元(多元)”的育人模式更多还停留在表层,企业虽有参与,但是在教学实践上对学生的评价方式仍不能按其对于员工应具备的理论、技能以及综合素质的要求进行评价^[5]。整体来看,对学生的学业考核的方面,更多的主导或话语权还是掌握在高校。

学生有顾虑;大部分高职的学生理论知识的理解和学习是存在一定困难的,对实践内容充满好奇并保持探究,对企业教师所教授、指导的实践内容保持较高的学习热情,对于学期中到企业岗位实践是欣然接受的^[6]。“以岗代学”,以云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院电子商务专业二年级学生为例,基于产教融合、校企合作的理念在学期中根据课程性质和教学内容分批将学生安排到合作企业的工作岗位开展实践学习,学生对实践内容较为满意,并且实践回校后仍然继续保持工作热情并投入时间和精力到相应的电商业务。“以赛代学”,部分学生在参与专业职业技能赛事的备赛期间,能够充分的利用对应赛事竞赛平台开展实践任务,通过竞赛平台进行理论知识的查缺补漏,对于理论知识的巩固和技能的习得起到积极正向的作用,也大大提高了学生学习的主观能动性。但是,该部分学生为保持实践时间和实践内容的连贯性,或为了在职业技能赛事上获取较为优秀的成绩,在实践、备赛期间不能正常到课,虽然学院会给该部分学生作出情况说明并给予公假,但或因任课教师之间缺乏沟通、或因期末的考核评价方式,该部分学生会有期末成绩、特别是理论成绩不合格的顾虑。而且,部分成绩优秀的学生因参加企业实践或赛事竞赛期间未能到课,导致部分课程期末考核虽然合格,但是可能因为成绩原因导致其失去当学年奖、助学金的竞争力。

(二) 多元化评价在实践中存在的问题

1. 过程评价指标缺乏数据记录和展示

首先,传统的评价方法在高校的评价体系中仍旧占据主导地位;教师在评价思维方面没有创新,评价指标多以学生的平时成绩(考勤+课堂表现或课后作业)和期末成绩构成,权重基本为30%平时成绩(或40%)+70%期末理论或技能考试成绩(或60%),而且30%或40%的平时成绩在整个学期教学过程中缺乏相应的数据记录和展示,学生不清楚其平时成绩的具体表现如何。其次,缺乏智能化评价平台的应用;即便当前高职院校有相应的平台配套,如超星学习通、Uclass等,当部分教师或因麻烦或因应用不熟练,在教与学活动中多采取线下的方式开展,致使过程性数据缺乏记录和展示^[7]。最后,学情分析过于主观;部分教师教学理念陈旧,在教学过程中持有我认为、我觉得的态度,认为所教授的内容学生就必须接受、理解、掌握,表现过于强势,学情分析基于人才培养方案的课程体系,而非基于学生个体的发展情况进行分析,没有做到真正的因材施教,致使部分学生在学习过程中学习的积极性慢慢下降或失去兴趣。

2. 评价内容缺乏多元性

当前高职院校的评价内容以及评价方式多为上述的平时成绩+理论成绩或技能考核成绩,评价内容更多则是基于课程设置,对于课程所对应的岗、赛、证、创等部分内容是缺失的。部分教师因为缺乏企业岗位经验,对课程定位理解不到位,对学生学习该门课程后应理解的知识和掌握的技能对其到岗位上有什么样的帮助的理解不充分,没办法做到“以岗定标”,课程教学目标与实际需求是想脱离的,因此导

致在课程的评价内容设计时，该部分是缺乏的^[8]；部分教师因对“以赛促教、以赛促学”的理解不足，未考虑到该门课程的理论知识和技能习得对学生参与专业职业技能赛事的支持，或觉得学生参加的职业技能赛事与该门课程的教学内容无关联或少关联，忽略学生的职业技能赛事是巩固专业理论知识和强化技能训练的重要途径，因此在设计课程评价内容时并未考虑对应的职业技能赛事；当前，高职院校在编订各专业的人才培养方案和课程体系时基本上都会考虑到学生的取证，且很多专业人培方案上明确要求学生毕业时候须取得某 1+X 职业技能等级证书或专业对应的职业技能等级证书，甚至在课程体系会明确标注课程所对应的职业技能证书，但教师在设计课程评价内容时往往有遗漏；我国职业教育法中明确指出：我国职业教育的目的是提高劳动者的素质和技术技能水平，促进就业创业，建设教育强国、人力资源强国和技能型社会，推进社会主义现代化建设。故而响应“大众创业、万众创新”的口号，鼓励学生在校期间发散思维、创新创业，思政目标作为课程标准的非常重要部分，大部分教师在设计评价内容时常常疏忽。

3. 评价主体缺乏多元性

当前，高职院校每个学期均会开展教师评学、学生评教的活动，学生和教师均作为评价与被评价的主体，评价行为应贯穿课程本身，而非局限于教风、学风。另、课程标准应是以岗位标准而定，但当前在高职院校中课程标准多为对应的任课教师独立编订，专业课程各任课教师、企业之间缺乏沟通，导致该课程的评价内容、评价标准只有相应课程的教师独立设计并完成过程性和终结性评价。在此过程中缺乏企业（岗位）评价、学生自评和学生互评等重要部分。

4. 评价缺乏延续性和关联性

高职院校人才培养方案中课程的设置是具备连续性和关联性的，是符合学生发展、进阶的逻辑的，但是在课程评价过程中，各科课程之间是独立的，各学期之间的课程评价缺乏关联、延续，这与课程之间的先导后续的逻辑相矛盾。部分高职院校或专业因缺乏实训条件，导致各门课程之间或各学期之间的理论知识的积累和技能的形成比较碎片。

5. 评价内容的权重分配缺乏多元性

如上所述，评价内容缺乏多元性，评价内容的权重分配也存在缺乏多元性的问题；评价内容以多为上述的平时成绩 + 理论成绩或技能考核成绩，且权重分配多为 3:7 或 4:6。部分高校在教学实践过程中鼓励学生多元化发展、个性化发展，鼓励学生课余时间积极参加社团活动、考取职业技能等级证、职业技能赛、创新创业等，但在评价体系中没有体现出该部分内容在整体评价中应有的权重。

总的来讲，“学校想要成果、企业想要成效、学生想要成绩”是当前高职院校在实施多元化评价以及评价体系构建中遇到的主要矛盾。校企合作、产教融合口号响但不深入，学校教师因各因素“下不来”，企业导致则“融不进”，课程评价体系构建过程中评价内容、评价标准、结构比例、评价主体等相对传统^[9]。

三、多元化评价体系构建的必要性

适应职业教育特色发展和学生发展的需要；校企合作、产教融合的目的让职业教育更好的为区域经济的发展提供更优的服务，产与教二者相互支持、相互促进。加之在工业 4.0 时代背景下，教育链、产业链、人才链的连锁反应升级，在构建课程评价体系中引入企业专业、用人岗位能够直接对接行业岗位的实际需求，确保课程标准和教学内容与行业职业技能要求一致，并向产业链供应能够适应产业发展需求的人才。明确评价内容、评价主体、评价标准，强调技能形成和职业素质养成的过程，提升学生的岗位适应能力和就业竞争力，是学生未来职业发展的需要，同时契合高职院校培养高素质技能型人才的目标。

促进学生全面发展和鼓励个性化发展；多元化评价体系的构建突破传统的学生知识掌握情况的考核，

通过多元评价全面考察学生的知识、技能、素质，是促进学生全面发展的重要手段，与当前国家职业院校的培养目标相吻合。因材施教，尊重学生的个体差异，鼓励学生在其特长、兴趣领域发力，增强学生的自信心和激发学生的学习自主性，培养其能创新、敢创业的精神。

优化教学评价机制和注重过程评价；以学生、教师、企业导师多元化主体，围绕着“岗、课、赛、证、创”多元化内容进行评价，及时发现教学内容、教学方法、学习技巧、授业方式的不足，改进教学内容以对接行业发展和岗位需求。突破传统一张试卷定结论的壁垒，强调学生学习与实践过程中的量与质的变化，持续关注学生持续学习和能力提升。

四、产教融合赋能课程多元化评价体系的构建

所谓的“产教融合”是指职业学院根据所设专业，积极开办产业专业，把产业与教学密切结合，相互支持，相互促进，把学校办成集人才培养，科学研究，科技服务为一体的产业性经营实体，形成学校与企业浑然一体的办学模式。产教融合是产业与教育的深度合作，基于产教融合开办的产业学院与普通的高职院校相比，从教职工的聘用、人事体系的管理机制到教学模式和职工考核方面具有更多的可操作性和灵活性。

产教融合赋能课程评价主体多元化；产业学院的教师的双重身份赋予其即可从教师的视角对学生的理论知识掌握情况进行评价，也可从企业视角进行技能习得的考核，突破传统教学理念的学校作为单一评价主体的瓶颈。

产教融合赋能课程评价内容多元化；产业学院教师在教学实践过程中可灵活引入企业真实业务项目，通过分组教学，根据不同的学生的实际情况将学生安排到不同的工作岗位进行实践教学，依据不同的岗位标准分别对各岗位上的学生的实践情况或岗位绩效进行评价，这不仅有助于学生明确未来职业方向，同时拓展评价内容，真切落实“因材施教”。

产教融合赋能教师和学生多元化发展；产业学院在办学过程中，在其灵活、可操控的教职工考核机制下，鼓励并支持教职工积极开展创业项目或指导学生开展学创项目，且给予一定的政策、资源、资金的帮扶，将教师的创业项目纳入考核内容，或将教师指导学生的学创项目纳入到学生的评价内容，教师创业或学生的学创项目能够反馈到教学内容的优化，同时给教师和学生提供了很多的发展路径，帮助教师和学生能更好的做职业规划。

五、课程多元化评价体系的构建思路

（一）深入分析“岗、课、赛、证、创”的内涵，形成多维多元化评价内容

“岗、课、赛、证、创”的内涵是通过岗位需求制定教学标准或入企到岗、课程的教学计划与教学内容、师生职业技能竞赛、职业技能等级证书和创新创业相结合，其目的是培养学生的综合职业素养，提高学生的就业竞争力和创新创业能力。因此，在课程评价时，因充分将“岗、课、赛、证、创”纳入到评价内容，鼓励学生全面发展和个性发展。

（二）合理分配“岗、课、赛、证、创”评价内容的权重

利用智慧教学平台、数据分析技术等充分做好班级整体的学情分析和学生个体的学情分析，合理规划课程岗课融通和赛证结合的内容与教学时间，根据班级整体的学情分析结果，合理分配“岗、赛、证、创”在课程终结评价的权重，根据学生个体学情分析，给予部分学生在某一评价内容的权重偏向。

（三）评价指标数据化、评价结果可视化

合理分配“岗、课、赛、证、创”五个指标的评价标准，并以数据的方式展示给学生，让学生理解

课程的评价方式、评价标准和评价内容以及占比，搭建校、企、生三方均可视的数据统计平台，实时以数据的方式更新学生在各项指的参与情况和表现，也让校、企双方能够实时掌握学生的学习动态，学生能够看到自己的课程绩点以便查缺补漏，同时也尽量减少或避免教师在期末评价中的主观性。

六、课程多元化评价体系的实施路径

（一）企入校、生到岗

切实落实校企合作、产教融合，引入企业业务骨干作为导师参与课程的建设、教学、实训以及实习指导，并将部分课程的实训实践的指导和评价由企业为主、学校为辅。鼓励学生在学期中部分时间到企业岗位实践，到业务前线去参与市场经济活动，学生到岗实践的这部分时间所空缺的课堂教学将记为正常出勤，课程考核由企业主导，并执行企业对实习生的考核标准，考核结果将作为课程评价的重要部分纳入最终的评价结果，解决学生因缺勤或教学内容遗漏而导致最终课程终结评价不合格的顾虑。

（二）课赛融通，以训代学、以赛代考

鼓励学生参与职业技能赛事，通过职业技能赛事的竞赛平台进行理论知识的学习、巩固和职业技能的训练，对于部分参加省厅以上级别的职业技能赛事的同学，由指导教师做好备赛计划并督促和指导，备赛期间可以训代学，并视作正常出勤课堂教学，部分职业技能赛事从选拔赛到最终的决赛备赛时间比较长，甚至跨度超过近一个学期的，可以赛代考，将职业技能赛事的成绩作为该部分学生的评价结果。

（三）科学规划，课证结合或赛证相通

根据人才培养方案，掌握课程体系各课程在人培中的定位和对应的职业能力和技能证书，选用符合国家职业技能等级证书鉴定的教材，编订与职业技能等级鉴定标准契合的课程标准和教学计划，设计与职业技能等级证书鉴定相符合的实践教学项目，通过课程教学落实学生的职业技能等级鉴定并获取对应级别的证书；或在课程的基础上，通过职业技能赛事获取对应的职业技能等级证书，如云南农业职业技术学院电子商务专业的学生通过参加省人社厅组织的职业技能赛事跨境电商赛项（学生组），在竞赛中获得优胜奖并获得跨境电子商务职业技能等级证书（高级），参加全国职业院校跨境电商职业技能大赛，通过初赛的学生可直接鉴定跨境电子商务师（中级），在决赛中获得三等奖以上的同学可鉴定跨境电子商务（高级）的职业技能等级证书。在课程评价中，根据“证”的权重以及评价标准，将学生通过课、赛方式获取职业技能等级证书纳入课程评价。

（四）师生共创，成果导向

产教融合背景下的产业学院赋予了师生在落实教学实践过程中更多的可能性，鼓励教师在践行教书育人的前提下，基于人才培养方案的培养目标和学生的课程体系或实践实训项目发展创新创业项目，并将学生团队作为创业团队成员培养，提高学生技能水平同时培养学生的综合职业素质。学院开设双创园区或学生创业孵化园，鼓励学生创新创业，优秀的学生创业案例进行宣传，潜力较好的学生创业项目由学校教师和企业导师精心指导，并加以资金、资源的支持。对于发展创新创业项目教师，产业学院在考核教职工绩效时，将该部分教师的创业项目的绩效纳入到考核内容，而创新创业的学生团队，教师在课程评价时则将该部分学生在创业项目上掌握的技能、养成的职业素养以及获得的创业绩效作为重要的评价指标。

（五）尊重学生个体差异，重视增值评价

从“岗、课、赛、证、创”五个维度做好充分的学生个体的学情分析，尊重并重视学生个体在某一个维度的特长并给予针对性的辅导，肯定学生在某一个维度的突出并鼓励，通过某一个维度的突出发展带动其他维度的发展，做好发展过程中的变化的记录，并以可视化的数据呈现，将其发展过程中的变化

或进步作为评价的内容,增加学生的学习积极性、主动性和参与性。

(六)校、企、生三方平等,鼓励学生自评、互评

传统的学校教育中,教师是教学实施者也是评价者,课程评价的主导权握在教师的手里,部分教师在评价时更多根据学生在课堂上的表现情况给定学生的过程评价成绩,这样的评价方式缺乏客观性,使得部分学生因缺乏表现的机会,学习兴趣也逐渐消失。产教融合背景下,引入企业、用人单位作为教育教学的参与者和参评者,并在“岗、课、赛、证、创”某一个维度给予企业或用人单位一定的评价主导权。同时,通过企业的实践项目或学生的双创项目,鼓励学生自评和互评,并给予学生的自评和互评一定的权重比例,纳入课程的最终评价。

学生自评和互评的同时,鼓励学生从教师与企业的教学和指导的方法和内容、评价内容和权重等维度进行评教、评企,以便学校和企业能够及时掌握学生的心理活动,及时优化教学和指导的方法和内容、调整课程评价的方法、内容和比例。

职业教育的目的是培养高素质的技能型人才,校企合作、产教融合的背景下,把“岗、课、赛、证、创”作为课程评价的内容,校、企、生作为评价的主体,设定科学的权重分配和合理的评价标准,利用智慧教学平台、人工智能和大数据技术进行科学化的学情分析和数据和、可视化的评价统计,构建的多元化课程评价体系能够解决当前职业院校评价体系的“形式上多元”的问题,同时课体现出评价主体更专业、评价内容更真实、评价方式更科学和客观。

七、结语

工业 4.0 时代背景下,技能发展与技术创新全球化对职业教育的发展提出了多层次、多维度、多方面的革新要求,深化校企合作、产教融合能够有效的帮助职业院校在发展过程中解决课程改革的困惑,产教融合背景下“岗、课、赛、证、创”的课程多元化评价体系的构建与实施不仅能够有效解决“学校要成果、企业要成效、学生要成绩”的痛点,也是培养能够适应工业 4.0 的高素质技能型人才的重要途径。随着科学技术的发展,未来还将有更多新的科学技术应用到高职院校课程改革中,课程评价体系的构建与实践也应持续引用先进技术、借鉴经验、不断完善,确保评价内容和标准符合学生发展需求、适应产业发展。

利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

参考文献

- [1] 石丽姚,李宇媛.“1+X”证书背景下“岗课赛证创”融合教学模式在高职财会课程中的实践与创新[J].中国电子商情,2025,31(14):70-72.
- [2] 杨晓颖.“岗课赛证创”融合视角下跨境电商人才培养模式创新研究[J].中国电子商情,2025,31(14):28-30.
- [3] 张婷,陈红娟,李昱,等.“岗课赛证创”融通视域下模块化课程体系改革研究——以休闲农业经营与管理专业为例[J].职业技术,2025,24(07):95-101.
- [4] 魏葆琪,李雯霞,张海涛,等.“双高”视域下《水利工程制图与CAD》课程“岗课赛证创”实训教学体系的改革与实践——以酒泉职业技术学院为例[J].才智,2025,(21):69-72.
- [5] 黄海锋,温宝莹.岗课赛证创融通+“1+X”证书制度双轴驱动下药剂学课程重构与实践研究[J].现代职业教育,2025,(19):141-144.

- [6] 王璇. 基于“岗课赛证创”融通的人力资源课程数字化改革与实践研究 [J]. 山西青年, 2025, (12): 138–140.
- [7] 李毓英. “岗课赛证创”五维融通课程建设路径研究——以 1+X 机械产品三维模型设计课程为例 [J]. 辽宁开放大学学报 (自然科学版), 2025, (02): 64–70+78.
- [8] 陈舒畅, 王天琪, 杨万里, 等. 产教融合背景下“岗课赛证创”五维融通的技能型人才培养模式研究 [J]. 就业与保障, 2025, (06): 121–123.
- [9] 韦红边. “岗课赛证创”融入高职植物组织培养课程的探索与实践 [J]. 农业技术与装备, 2025, (06): 80–82+85.
- [10] 杨骁. 中国特色学徒制融入“岗课赛证创”协同育人：内涵阐释、现实困境与路径优化 [J]. 成都航空职业技术学院学报, 2025, 41(02): 11–14.
- [11] 宋长虹, 林春梅, 缪春琼. “岗课赛证创”五维融通的课程体系重构探究——以面向继电保护作业员的课程建设为例 [J]. 中国电力教育, 2025, (06): 66–67.
- [12] 胡甫嵩, 本莲芳. 高职“岗课赛证创”综合育人模式研究——以水环境智能监测与治理为例 [J]. 知识窗 (教师版), 2025, (05): 96–98.
- [13] 李俊. 探索 BIM 课程中“岗课赛证创”五位一体教学改革的新路径 [J]. 山西青年, 2025, (10): 142–144.
- [14] 张文娟. 高职专业基础课“岗课赛证创”一体化教学改革探索与实践——以“水处理微生物”课程为例 [J]. 科技风, 2025, (15): 96–98.
- [15] 孟姗姗. 人工智能与产教融合背景下“岗课赛证创”融通专创人才培养路径研究 [J]. 中国机械, 2025, (14): 141–144.
- [16] 邱莲莲. “岗课赛证创”融通物流金融人才培养模式研究 [J]. 中国储运, 2025, (05): 64–65.