

基于“存在方式”视角的高校学生终身学习与团队合作能力评价研究

魏贵林 葛传志 张城绮 黄雯萱 卢喜瑞*

西南科技大学 国防科技学院/核科学技术学院 四川 绵阳 621010

【摘要】：面对日益不确定的社会与技术环境，终身学习能力与团队合作能力已成为大学生适应未来发展所必需的核心能力。目前，高校教育教学评价在学生能力评价中仍以结果性和知识性指标为主，对学习过程、个体发展以及团队交互特征关注不足，评价方式与能力培养目标之间存在一定的脱节。因此，本文从教育评价改革及学生发展的角度，在对“存在方式（Being mode）”的基础上对学生终身学习能力和团队合作能力内涵进行了拓展性的阐述，在对国内外有关研究进行全面整理的基础上建立基于知识-能力-素养-存在的多元化评价指标体系，同时开发量规评价表、学习日志、反思小结以及学生互评等多种评价工具，并针对在小组协作中很难正确地识别出每个学生个体所做出的贡献这一问题，提出采用过程性评价和终结性评价结合、并加入组内成员之间互相评价的综合评价模式。笔者认为，把过程性评价及反馈激励机制应用于课程和教学实践，有利于强化评价对促进学生能力成长的导向功能。本文研究可以为高校大学生核心能力评价提供一定理论基础与实践途径。

【关键词】：终身学习能力；团队合作能力；教育评价；存在方式

DOI:10.12417/2705-1358.26.06.062

1 研究背景与存在的问题

在世界经济结构调整和技术变革愈演愈烈的社会中，在社会不确定性及复杂性增强的情况下，在新的知识层出不穷、工作职位不断变化的现实面前，仅靠一种知识或技能就足以适应人生发展已经变得越来越困难。这时，人们终生学习、自我更新并能在复杂世界里进行协作的能力，日益成为人才培养质量的主要评价指标之一^[1]。终身学习能力和团队合作能力也因此被认为支撑学生终生生活和社会适应的主要能力^[2]。在国家层面，近年来我国持续推动教育评价改革，提出从结果导向转向过程导向，能力导向。《深化新时代教育评价改革总体方案》指出：改进学生评价，树立科学成才观念，培养学生适应终身发展和社会发展的正确价值观、必备品格和关键能力；对高等学校坚持立德树人根本任务、提升人才培养质量的责任更为清晰^[3]。不过，在实际操作中，高校的学生能力评价依然偏重于课程成绩、阶段性的成果或是最终的产品结果，忽略了学生的学习过程中自我调控、反思及团队合作的角色意识与水平，评价手段与能力目标存在一定的矛盾。

从研究视角看，关于终身学习能力的定义及测量也是目前国内外研究关注的重点。Su 等在其研究中使用海德格尔的“存在方式（Being mode）”来分析终身学习能力存在的本体论依

据，并认为大部分成人教育学者只重视了学习过程中的工具性或者功能性方面，忽视了学习主体本身在学习过程中是“成为（becoming）的存在”^[4]。在能力评价方法上，Aleksić等使用模糊多标准的方法对大学生的终身学习关键能力进行评估来克服主观性和不确定性^[5]。Nguyen 等认为终身学习评价实践必须与学习持续参与、自我调节以及批判性反思等指标相匹配^[6]。还有研究针对医学专业的特点，采用文献分析法及专家访谈等方式建立终身学习能力评估指标体系来指导专业的发展。

同理，在团队合作能力评价方面，国外研究也倾向于强调过程性评价以及自评和同伴互评的重要性。有些教学实践已经将教师评价、自我评价和同伴互评结合起来进行团队合作方面的评价，从而更好地判断个人贡献度及合作的质量。我国相关研究者也在此方面进行了不同层次的研究。王秀彦等针对工程教育构建了非技术能力中终身学习的三维指标，并从政策分析、文献分析以及访谈中提取指标，可作为工程教育中的非技术能力评估参考模型^[7]；韩静等就高校服务全民终身学习评价体系建设展开研究，尝试设计适应教育评价改革背景下的高校终身学习支持绩效评价体系^[8]。陈海明撰写的终身学习能力研究综述发现，我国的研究多集中于宏观理论或是政策解读上，缺乏对实证工具的开发以及标准化测评及过程化评估机制^[9]。

第一作者简介：魏贵林（1996.5-），男，汉族，四川江油人，博士，西南科技大学国防科技学院/核科学技术学院特聘教授，研究方向为核科学与技术。
通讯作者简介：卢喜瑞（1983.10-），男，汉族，内蒙古自治区呼伦贝尔市鄂伦春自治旗人，博士，西南科技大学国防科技学院/核科学技术学院研究员，研究方向为核科学与技术。

基金项目：本文系西南科技大学教育评价改革研究专项资助项目（编号：219-25PJGG12）的研究成果

总之,国内外的相关研究还存在着以下几方面的不足:一是缺乏一定的理论联系实际性,在具体操作中如何将哲学意义上存在方式的理论融入到高校切实可行的评估标准之中尚少有报道;二是对于学生小组协作能力的考核过程忽视了中间的过程和个人在过程中的发挥情况,三是只重结果而轻过程的单一化评价现象较普遍;四是评价工具的标准程度以及跨学科、跨文化可迁移性不足;五是评价反馈和激励的科学嵌入还不够充分,影响评价对学生支持发展的效果。鉴于此,如何建构具有较高信度和效度,并能够有效反映学生终身学习能力和团队协作能力提升情况的评价体系及实践路径,这是高校教育评价改革亟待回答的重问题之一。因此,本文拟以 Being mode 的视域切入对这一问题的探讨,并期为高校的能力培育及其评价工作提供些许启迪。

2 理论基础与分析框架

2.1 终身学习能力的理论内涵与评价转向

终身学习能力不是一种孤立的技能或固有的品质,而是渗透于一个人的学习、工作乃至生活的方方面面的一种综合性能力形式。已有研究主要从自我调节学习、学习动机、信息素养以及反思能力等方面来定义终身学习能力,并认为终身学习能力是学习者在变化复杂的环境中不断吸收、整合及更新知识的能力。这种定义是终身学习能力测量与培育的重要基础,但在实践过程中又具有某种工具化的特征,也就是关注的是学习能做什么,而不是学习者如何成为。从哲学与教育理论层面, Being mode 可以更好地帮助我们认识终身学习能力。有学者提出,存在方式的概念比拥有导向的学习更重要,在存在方式中,学习是学习者作为主体的自我理解、意义建构和自我生长。所谓存在方式的概念意味着,所谓的终身学习能力不是一种学习策略或者学习速度的问题,而是学习者如何对待不确定的情景,是否愿意进行自我更新,是否可以在学习的过程中不断产生对自我的认同感等等问题。

2.2 团队合作能力的过程性特征与评价困境

团队合作能力是高校人才培养目标的重要组成部分,在项目式学习、课程设计、实践教学等诸多教学场景下都有所体现。已有文献大多将团队合作能力定义为个人在团队内进行沟通、协调、分工与配合的能力,并强调了该能力对学生的就业和社会发展的积极影响。但具体到实际的评价过程中,则容易出现对团队合作能力评价重结果轻过程的现象:一是教师对学生完成的团队任务进行评价时多以最后的结果或者团队的整体表现作为主要依据,在一定程度上忽略了个人在团队活动过程中的真实参与度、角色承担情况以及沟通表现;二是学生对于团队合作评价的关注点更多地体现在给多少分,由于同学间的互评过于简单化,最终的评价结果也无法及时地回馈到能力的发

展过程中来,在降低评价的诊断和导向作用的同时也淡化了同学们对团队工作的积极性和责任心。

2.3 分析框架的整体建构

由此,本文构建出以存在方式为支点、以过程性评价为旨归、以终身学习能力和团队合作能力为目的指向的二维坐标:在这个坐标上,在关注学生对于所学知识的掌握情况及相应的能力、素养的获得的同时,更加应该关注到学生本人作为学习者的存在方式。并以此为最后价值判断的标准,在教学中不断地收集各种信息并及时反馈,以便实现对学生的学习效果进行跟踪诊断,并指导其发展的目的。

3 学生终身学习能力与团队合作能力的评价指标体系构建

3.1 指标体系构建的基本原则

指标体系构建应当做到科学、系统以及可行性结合:一是指标应有明确的理论支持,并能够反映能力本质;二是指标体系具备层次性,涵盖总体层面能力和具体表现方式;三是指标具备可观测性以及可度量,在高校教学环境下可操作。所以,本文从知识-能力-素养-存在的维度上对学生可持续发展的学习能力以及协作精神的能力进行指标的设计,在满足科学及可行性的情况下做到抽象性和具体性相结合。并且本文所形成的指标体系主要是通过通过对国内外的相关文献进行梳理得到的,并且结合了高校课程教学与团体学习的实际场景来总结与概括,并力图兼顾到理论逻辑性以及教学可操作性之间的协调关系。

3.2 终身学习能力的指标维度

终身学习能力评价指标主要包括:(1)学习动机与学习态度,包括学生是否能够接受学习不确定性,并具有继续学习的动力;(2)自我调节与反思能力,包括学生的学习目标设置、学习方法调控以及学习反思;(3)知识迁移与问题解决能力,关心学生把已有知识应用到新的情境当中去的能力;四是在学习过程中存在的主体性体验,也就是学生在学习的过程中对自己获得的成长、意义及身份感的体会。通过将“存在方式”纳入指标体系,有助于揭示终身学习能力中常被忽视的内在维度,为评价提供更全面的视角。

4 综合评价工具与评价机制设计

4.1 多元评价工具的整合设计

为了增强评价结果的准确性和完整性,在此提出将定量工具和定性工具相结合的混合式评价方法。其中定量工具主要采用问卷量表及基于学习分析的数据,用以反映学生的总体能力和动态发展;定性工具则选用学习日志、学习反思以及同伴互评,用来描述学生的学习行为和感受、同伴的合作行为和感受。

多种方法相结合有利于克服单个手段的弊端,增强判断的有效性。

4.2 反馈与激励机制的嵌入

评价是为了学生的成长服务,因此在文中提出要注重过程性评价、教师参与评价以及学生自主评价相结合,在教学过程中不断给予学生肯定和鼓励,让学生能清楚地知道自己的水平;让学生对自己的学习情况进行总结,根据评价情况对自己做出改进;最后还要建立评价体系,让整个评价过程有章可循,并和课程目标相呼应。

参考文献:

- [1] 缪静敏,汪琼.高校翻转课堂:现状、成效与挑战——基于实践一线教师的调查.开放教育研究,2015,21(5):9.
- [2] 王艳辉.高职学生核心素养框架建构及培养路径.职业技术教育,2017,19:35-40.
- [3] 龚方红,刘法虎.彰显类型特征的职业教育评价新蓝图——《深化新时代教育评价改革总体方案》解读.国家教育行政学院学报,2020,11:8.
- [4] Su, Y.H. Lifelong learning as being: The Heideggerian perspective. *Adult Education Quarterly*, 2011, 61(1): 57-72.
- [5] Aleksić, A., Nestić, S., Huber, M., Ljepava, N. The assessment of the key competences for lifelong learning—The fuzzy model approach for sustainable education. *Sustainability*, 2022, 14(5): 2686.
- [6] Nguyen, T.T., Walker, M. Sustainable assessment for lifelong learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2016, 41(1): 97-111.
- [7] 王秀彦,钟名扬,韩宇.基于工程教育非技术能力终身学习的指标体系研究.中国高等教育,2025,1:1.
- [8] 韩静.教育评价改革背景下高校服务全民终身学习情况评价体系构建研究.湖北开放大学学报,2023,43(5):3-9.
- [9] 陈海明.我国终身学习能力研究综述.广州广播电视大学学报,2015,15(3):4.

5 结语

如何培养学生不断学习能力及团队合作精神应对越来越不确定的世界,这是目前大学教育面临的重大挑战之一。本文从教育评价变革角度,在“存在方式”的理论指导下提出了能同时关注过程和结果、团队和成员个人的能力评价模型,并给出综合运用不同方法和及时反馈的方法建议。总之,在教学中引入形成性评价及反馈能发挥出评价对学生发展的积极作用,这是笔者的观点。