

高校排球分层教学课内外联动评价模式构建

■南方科技大学 侯思宇 卢阳

排球在高校公共体育课程中长期占据一席之地,但真正把它学“活”的学生并不多见。用同一套进度、同一份考核标准去要求这样一群人,结果往往是两头不讨好。如何为“分层教学+课内外联动”这一组合配上一套与之匹配的评价模式,是高校排球教学的重要课题。

一、评价模式的整体框架

(一)内容维度

技术表现。保留技评,但改变它的用法。同一项技术为不同层级设定不同的观测重点:入门层看动作的规范和稳定,比如垫球手型是否正确、能否连续完成;提高层看动作在有干扰条件下的完成质量,比如移动中接球、不同来球的处理;熟练层则直接放到攻防对抗里去看,考察技术的选择和运用是否合理。

学习进步。这是分层评价的核心一块。用学期初、中、末的三次记录,计算每名学生在关键技术上的增量,按增量给分。为了避免起点高的学生因为“提升空间小”而吃亏,可以对高层级学生的进步采用更敏感的计量方式,比如引入比赛数据,成功率这类更细的指标,让他们的进步同样有处安放。

比赛与实战能力。排球的技术终究要在比赛里兑现。通过班级联赛、教学比赛中的表现来评价学生的战术意识、位置感和团队配合,这一块很难用规定动作考出来,却恰恰是区分“会做动作”和“会打球”的地方。对于熟练层学生,这部分应占更大比重。

课外参与。把社团出勤、联赛场次、裁判与组织工作、自主练习记录折算成可累积的分值。这一块不设太高的技术门槛,重在参与的

持续性,让不同层级的学生都能通过投入获得回报。

态度与协作。出勤、课堂投入、对队友的支持、在小组练习中承担的角色,这些不容易量化的东西,可以主要交给同伴互评和教师观察来完成,作为总评的一个调节项。

各部分的权重随层级浮动。入门层可以让技术规范和学习进步占大头;提高层把比赛能力的比重提上来;熟练层则突出实战表现和课外的高阶参与(如带训练、当裁判)。

(二)主体维度

教师评价负责技术规范、比赛能力这类需要专业判断的内容,同时对其他主体的评价做统筹和校准,守住最终的标

准。学生自评用在学习进步和态度层面。让学生对照自己的基线记录做阶段性反思,这个过程本身就是一次学习。

同伴互评用在协作、比赛贡献这些“当事人最有发言权”的方面。为了防止互评流于人情,可以给出简单的观测点让同伴照着评,比如“是否主动呼应二传”“失误后的情绪是否影响了队友”。

社团指导者或高年级带训者的反馈,用来记录课外那部分的真实投入,填补教师看不见课外的空白。

多主体不等于把打分权平摊,教师依然是整套评价的组织者和最后一道关口,其他主体

提供的是教师视角之外的补充信息。

(三)时间维度

诊断性评价放在学期初,测出每名学生的技术和体能基线,既作为分层的依据,也作为后续计算进步的起点。

过程性评价贯穿学期中段,通过阶段小测、比赛记录、课外参与的持续登记,随时给学生反馈,让他知道自己练得对不对、该往哪里调整。这一块是联动能否运转起来的关键,因为课外参与本身就是个持续累积的过程,只有靠过程性记录才能抓得住。

终结性评价放在学期末,综合技术、比赛、进步与参与,给出总评,同时也是对一学期学习的一次完整回顾。

二、支撑评价运转的几项机制

课外参与需要一个可信的记录渠道。课外的东西之所以过去进了评价,很大程度上是因为没法可靠地记录。可以借助一个简单的线上平台或小程序,让社团训练、联赛场次、自主练习通过签到、指导者确认、上传短视频等方式留下痕迹。记录的可信度直接决定了课外分值的公信力,这一环不能偷懒。

分层不能是固定的标签。学期初的分层只是起点,随着学习推进,有的学生进步快,应该允许他往上一层走。评价里“进步”占了相当权重,本身就为这种流动提供了通道。定期根据过程性评价的结果调整分层,学生才不会

被入学时的水平一直框住。

教师的工作方式要跟着变。多主体、多时点的评价,意味着教师要花更多精力在记录、组织和反馈上,而不只是期末打个分。这需要相应的备课设计,比如把自评互评嵌进课堂环节、用简化的评价量表降低操作成本,也需要院系在课时和工作量核算上给予配合,否则再合理的设计也会因为太耗人而被简化掉。

评价标准要对学生公开。学生只有清楚地知道每一块怎么评、占多少分、课外怎么算,才会主动往正确的方向使劲。评价标准公开透明,等于把指挥棒明明白白交到学生手里,联动和分层的引导作用才能真正显现。

三、结语

给排球分层教学配上一套课内外联动的评价模式,说到底是想让评价这根指挥棒指向对的地方,承认每个学生的起点不同,看见他们各自的进步,也把课堂之外的持续参与算进这门课的成绩里。当学生发现努力和进步能换来实实在在的分数,发现走出教室继续打球会被认可,他们与排球的关系就有机会从“修一门课”转向“养成一项爱好”,这大概才是高校公共体育课最值得追求的结果。

项目来源:南方科技大学体育中心/质量工程项目“基于课内外联动机制的排球课程分层教学评价改革研究”(202500504)。

地域文化在《写意基础》公共艺术课程中的教学改革探索

■梧州学院 田月欢

公共艺术课程中的艺术实践课程对提升大学生艺术审美有重要作用。优化大学公共艺术课程教学,改变以往教学内容单一、教学方式固化的情况,聚焦培养大学生创作能力、推动地域文化发展,是当前教学改革的重要课题。这要求打破固有教学模式,树立新的美术教育观,改进优化原有教学模式与内容。

一、《写意基础》课程面向学生的育人定位

《高等学校公共艺术课程指导纲要》指出,公共艺术课程是我国高等教育课程体系的重要组成部分,是学校艺术教育工作的中心环节和实施美育的主要途径。它具有很强的意识形态属性,对于引导学生树立正确的历史观、民族观、国家观、文化观,提高学生的审美和人文素养,培养创新精神和实践能力,塑造健全人格,具有不可替代的价值和作用。因此,开设《写意基础》这门公共艺术课程,旨在落实立德树人根本任务,培养学生的艺术实践和审美能力。

《写意基础》课程主要面向非专业学生,他们通常缺乏系统的绘画基础。因此,课程的育人定位需明确以下几点:第一,确保学生在课堂上学有所获,通过艺术实践掌握一定的技能;第二,激发学生的创作能力与艺术表达;第三,珍视并爱护学生的个性创作。基于公共艺术课程的美育属性及地域文化资源,引导学生

在写意创作实践中感知地域文化的独特魅力,深化对民族文化与地域风物的认知,帮助学生树立正确的文化观,增强文化认同感与文化自信。最终,落实立德树人根本任务,通过写意艺术的审美实践涵养学生的人文情怀,塑造健全人格,实现公共艺术课程以美育人、以美化人的育人目标。

二、《写意基础》课程教学的问题导向

针对《写意基础》课程,我们设计了问卷进行调查,调查对象为选修该课程的学生。问卷内容涵盖学生的基本情况、对课程的兴趣、了解程度及课程期待三个方面。根据回收的问卷结果,显示有65%的学生对该课程的兴趣程度一般,35%的学生表示对课程不了解,并希望课程不要太难,同时期待能提升自己的艺术水平。这一调查结果反映出学生对《写意基础》课程的理解较为有限,多数学生仅是为了获取公共艺术学分而选修。

在实际授课过程中,学生在艺术实践课程中的学习意向与实践行为之间存在显著偏差。尽管多数学生表示对课程抱有学习兴趣,但课堂上玩手机、全程不参与艺术实践的情况较为普遍。学生对艺术实践缺乏之内驱力。在调查中,有一项关于学生学习《写意基础》课程信心的提问,结果显示60.4%的学生对绘画有信心。从表面数据看,学生似乎具备一定信心,但在艺术实践参与过程中,却表现出信心

不足。在实际行动中,学生缺乏自我效能感来驱动其学习行为。通过课程观察发现,部分学生仅随意勾勒几笔,部分学生未遵循教师示范进行构思,导致创作效果不佳。提升《写意基础》课程的课堂抬头率和学生的实践能力,已成为当前该课程教学工作中需要解决的重点问题。

三、地域文化在《写意基础》课程的创新教学设计

清代画家范玠在其画论著作《过云庐画论》中论道:“宗派各异,南北攸分,方隅之见,非无区别。”范玠在文中多次探讨中国画面貌的形成机制,提出“或因地变,或为人移。地貌不同,理则是一”的观点,明确指出地域性特征对中国画写意创作的影响,这为《写意基础》课程的教学创新奠定了理论基础。

从教育理论层面看,地域文化融入通识美术课程完全契合情境教学理论与文化育人的核心要求。对于选修《写意基础》的绝大多数非艺术专业学生而言,本土的风物文化是日常生活中耳濡目染的内容,将其融入课程能够帮助学生快速建立熟悉的学习情境,打破写意绘画“高深难懂”的刻板印象,降低非专业学生的学习门槛,精准契合艺术通识教育的育人定位。

在《写意基础》课程的写生教学环节融入地方文化特色,具体可以设置当地果蔬的绘画

教学。课堂教学中,通过对名家果蔬写生作品进行集中讲解与分析,帮助学生理解并掌握柿子的绘画步骤;待学生熟练掌握相关绘画流程后,引导学生开展创作实践,学生可结合已习得的绘画步骤、色彩搭配方法完成创作。

除了当地果蔬题材,还可以设置地域地貌、主题的写意创作单元。老师带领学生欣赏近现代名家笔下的山水写意作品,对比实景照片梳理山水写意表现的笔墨提炼方法,引导非艺术专业的学生跳出“必须画得逼真”的认知误区,抓住写意山水画的意境特点,用写意的晕染、简皴手法表达自己对于地域山水的直观感受。

四、结语

地域文化资源系统性融入《写意基础》课程,对于提升课题吸引力和推动地域文化发展有促进作用,既能够让原本陌生的写意绘画和学生的生活场景建立连接,消解非艺术类专业学生对国画创作的距离感与畏难情绪,从根本上激发学生的课程参与内驱力;又能让不同专业背景的学生在创作过程中重新认识家乡文化、感知本土的文化魅力。实现美育以育人、以文化人的育人目标,有效解决了过往通识艺术实践课脱离学生生活、文化内涵不足的问题。

基金项目:

2025年梧州学院教育教学改革项目“广西本土文化背景下高校艺术通识教育创新研究——以《写意基础》为例”,项目编号:Wygj2025B024。

“双碳”背景下大学生创新创业教育实践载体的主流形态与现实困境

■扬州大学 校长办公室 王振兴

“双碳”政策背景下低碳双创人才需求急剧攀升,创新创业实践载体的建设是实现低碳双创育人的关键。本文梳理当前“双碳”背景下高校创新创业实践载体主流形态,分析其建设运行过程中的困境,为后续载体优化研究提供依据。

“双碳”战略推动低碳产业升级,社会对“双碳”创新创业人才需求持续攀升,倒逼高校加快低碳教育的步伐。创新创业教育是高校培养“双碳”双创人才的重要渠道,创新创业实践载体建设是落实双创育人的关键,载体建设质量直接影响“双碳”双创人才培养质量。

当前国内“双碳”背景下的大学生双创教育研究主要集中于教育模式、课程、平台等宏观研究,“双碳”背景下的大学生双创实践载体研究相对薄弱。本文采用文献研究法和案例分析法,梳理当前“双碳”背景下高校创新创业实践载体主流形态,分析实践载体建设运行过程中的核心困境,为高校在“双碳”背景下的创新创业教育载体优化提供参考。

一、核心概念

“双碳”目标,即在2030年前实现碳达峰、2060年前实现碳中和。“双碳”背景下的双创实践载体指融合了低碳理念、技术、方法的培养学生低碳创新创业意识和能力的平台,如实训课程、学科竞赛等。

二、“双碳”背景下高校双创教育实践载体的主流形态

(一)课程实训类载体

课程实训是高校深化绿色双创教育的基础阵地,主要有虚拟仿真平台、碳交易课堂等形式。合肥工业大学建设了个人碳交易虚拟仿真项目,学生可在课程中更直接地掌握碳管理相关知识;长沙环境保护职业技术学院将教室改造为“碳资产管理咨询公司”,探索出“真

场景驱动、全流程融入、师生共创”的育人新模式。

(二)竞赛驱动类载体

竞赛是高校创新创业教育的主要形式之一,分为综合性赛事和专项赛事。

1. 综合性赛事

中国国际大学生创新大赛(以下简称国创赛)是当前国内大学生层面参赛人数最多、含金量最高的比赛之一。兰州城市学院“捕碳先锋”项目在2025年国创赛中获国家级铜奖。“挑战杯”大学生课外学术科技作品竞赛日的提出,引导和鼓励高校学生服务国家经济、政治、文化、社会、生态文明建设。“挑战杯”大学生创业计划竞赛中新能源新材料赛道,鼓励大学生围绕绿色能源、低碳环保等领域开展创业项目设计。

2. 绿色低碳专项赛事

中国高等教育学会发布的《2023年全国普通高校毕业生竞赛分析报告》中相关低碳赛事有“全国大学生节能减排社会实践与科技竞赛”。中国研究生创新实践系列大赛中以“双碳”“生态文明”为主题的竞赛有“‘双碳’创新与创意大赛”“‘美丽中国’创新设计大赛”。另有面向全国碳中和和相关行业的“创青春”中国青年碳中和创新大赛。

(三)平台孵化类载体

平台孵化类载体为“双碳”创业项目提供了场地、资金、政策、师资等创新创业资源。综合性平台有科技园、创业园、创业苗圃、众创空间、创客工坊等。部分学校建成绿色低碳专项孵化平台,北京林业大学已建成300平方米的“绿创空间”,重点支持生态、低碳、绿色设计等项目。清华苏州环境创新研究院“清环众创”平台,配套专业实验室,中试基地,百余环保专业仪器,设立创投基金,专注绿色环保、“双

碳”技术领域的科创孵化。

(四)产教融合类载体

产教融合类载体让学生在企业真实产业场景中开展低碳实践。华北电力大学与新源智储能能源发展(北京)有限公司共建大学生创新创业实践基地,在实现绿色技术产业化的同时培养低碳双创人才。2026年,宁德时代联合多单位,推出“青柠计划”——零碳科技人才培养公益项目,支撑青年学子在低碳领域提升专业能力、实现创新价值转化。

(五)社会实践类载体

高校低碳项目以项目的形式,把低碳技术落在田间地头,服务乡村、助力生态文明建设。扬州大学“土壤医院”团队,常年奔波在田间地头,保障粮食安全与生态安全、助力农业绿色可持续发展。

三、“双碳”背景下高校双创教育实践载体的现实困境

(一)载体供给同质化

当前高校“双碳”创新创业实践载体普遍存在同质化严重、与地方产业契合不足等问题。一方面,高校“双碳”创新创业实践载体建设均沿用经典双创教育实践载体建设模式,低碳专属双创载体供给稀缺,现行的载体多为经典双创实践载体与“双碳”主题的简单叠加。另一方面,高校的双创实践载体与地方产业体系结合不紧密,低碳产业体系对高校双创实践支撑保障作用不显著。

(二)内容融合表层化

现行的双创实践载体中“双碳”内涵不足。在课程实训中,虚拟仿真和低碳课程等“双碳”专属实训平台相对较少。在竞赛平台中,评审专家在评价双创竞赛项目时仍以经济效益为主,生态环境效益在竞赛中权重较弱。在社会实践载体中,低碳社会实践以社会帮扶

等公益行为为主,没有真正实现产业化。

(三)协同机制缺失

现行的低碳双创实践载体各自为战、闭环断裂,导致优质低碳项目难以实现真正的创新转化。课程、实训等第一课堂缺少向竞赛选题转化的通道。学科竞赛短期选题、临赛打磨、赛后搁置的现象极为普遍,大量优质的低碳双创项目在竞赛后缺乏跟进。校内外孵化平台与赛事培育体系衔接不通畅,少有低碳双创专项孵化通道。另外,产教融合双创实践资源和校内双创培育体系割裂严重,学生低碳实践项目难以在企业落地。

(四)支撑保障不足

兼具“双碳”专业背景和双创指导能力的复合型师资力量短缺。校企合作产教融合实践平台存量停留在基地挂牌、企业参访等形式,企业的产业资源、技术资源对高校双创实践支撑不足。多数高校未设立“双碳”创新创业经费专项,相关课程实训平台开发、产教融合基地建设、孵化平台等建设滞后。

四、结论

本研究提炼出课程实训、竞赛驱动、平台孵化、产教融合、社会实践五种当前高校“双碳”双创教育的主流载体形态,制约高校“双碳”双创实践载体育人成效的因素主要有“双碳”元素融入浅、载体协同不足、产业支撑弱、保障体系不健全等。研究为后续载体建设路径优化提供参考。

作者简介:王振兴,男,博士研究生,研究方向:大学生创新创业教育与实践。

基金项目:江苏省高校哲学社会科学专题项目“‘双碳’背景下大学生思想政治教育研究(2022SJSZ1122)。