

会展专业大学生高阶能力培养现状调查研究

程芳

武汉商学院旅游管理学院, 湖北武汉, 中国

【摘要】随着我国各产业结构变化的不断深入以及高新技术的不断发展和应用, 国家发展对人才的培养也提出了更高的要求, 我国建设教育强国的目标要求全面提高人才自主培养质量, 但是目前在教育实践的过程中, 对几大核心高阶能力的培养不存在系统的培养和评价体系, 这使得在人才培养的过程出现人才高阶能力培养不全面的问题, 本文以高阶学习及可见学习理论为基础, 设计高阶能力问卷, 对会展专业学生高阶能力培养现状进行统计分析, 研究结果发现, 目前学生在进行高阶学习的过程中, 学习的主动性和建构性不足, 以及创新能力不足, 同时教师在教学的过程中, 对线上教学工具同实现和教学内容的结合不够紧密, 且对线上工具的应用和操作不够熟练。

【关键词】高阶能力; 高阶学习; 可见学习; 现状调查; 大学生

【基金项目】武汉商学院校级教研项目(编号: 2023Y009)

1. 引言

高阶能力已经成为信息时代人才素养结构的重要组成部分, 同时也是 21 世纪我国产业调整升级后的职场新人必须具备的核心能力。我国建设教育强国的目标要求全面提高人才自主培养质量, 着力造就拔尖创新人才, 2019 年 10 月, 《关于一流本科课程建设的实施意见》更是提出提升高阶性、突出创新性和增加挑战度为一流课程建设基本原则, 但是目前在高阶能力培养的过程中, 主要关注课程实践的零散变革, 没有系统的高阶能力培养体系, 这也源自没有系统的高阶能力评价体系, 无法对高阶能力的培养进行评价, 就不能对相关的培养体系进行创新和完善, 彭正梅等人(2024)认为, 高阶能力的培养不仅需要高阶思维, 更需要课堂教学、社会情感、高质量教师教育体系等多方面的系统支持[1], 且学生的高阶能力需要教师花费大量时间精心指导和培育[2]。故通过设计总体的高阶能力评价体系并以此指导教学实践的改革, 是把培养高阶人才的郑策落到实处的关键一环, 基于此, 本文以之前研究的所得的高阶能力评价框架为基础, 设计高阶能力评价问卷, 对高校学生高阶能力整体培养的现状进行调查, 并根据调查结果对现实的高阶能力培养教学实践提出一定的指导和建议。

2. 文献综述

高阶能力的研究最早开始于 20 世纪 50 年代布鲁姆, 其以教育目标为基础, 将高阶能力分为知识、理解、应用、分析、综合和

评价, 后三者为高阶思维[3], 之后的学者在此基础上对高阶能力的概念内涵进行不断的扩展和完善, 我国学者钟志贤(2004)认为高阶能力是学习高阶知识、发展高阶思维和实现知识远迁移的九大能力, 这些能力并不是孤立的、弥散的, 而是以高阶思维为核心的能力整体。问题解决、创新、决策、批判性思维、信息素养、团队协作、兼容、获取隐性知识、自我管理和可持续发展能力[4], 这是目前我国学者在评价高阶能力的过程中应用较多的维度框架, 而国外对高阶能力的评价维度也基本和上述维度较为契合, 比如 1973 年, 美国阿尔维诺学院(Alverno College)实施了一种基于能力的课程, 采用能力评估和教师反馈来评估学生的表现, 而非传统的测试[5]。但是, 高阶能力本身受到多种因素的影响, 且具有不规则性、复杂性、解决方法与评价标准的多样性、不确定性。且其可用与很多科目或情境中, 也同时受到学科特征和情景的影响[6], 特别是目前科技的不断进步, 如 ChatGPT 等的应用都对高阶能力的培养带来了新的机遇和挑战[7], 从目前的对高阶能力评价的研究现状可以看出, 基本都是从能力本身的状态进行的静态研究, 但是高阶能力本身是一个动态并受到多种因素影响的动态形成过程, 故对其进行评价的指标进行通过九大能力是不能体现其动态性和系统性的, 故本文依据以前的研究成果, 基于更加系统的评价框架, 来设计根据有系统性的问卷调查表, 以此来评价案例院校及

专业的高阶能力培养现状，以为高阶能力培养的教学实践提供指导。

3.理论基础及研究框架

本文主要以高阶学习理论及可见学习理论以及本人以往的研究成果为理论基础，高阶学习理论是学习者以高阶知识为基础，运用高阶能力，特别是高阶思维进行的有意义的学习，并且能通过高阶学习形成高阶能力[8]，而可见学习理论则是强调“有效因素”及对隐性知识的挖掘和应用对高阶能力的影响[9]，同时刘娟认为培养高阶能力的过程，需要构建强调过程性和结果性的评价相结合的评价体系来对其进行全面评估[10]，基于以上研究，本文的主要理论框架如下图1所示：

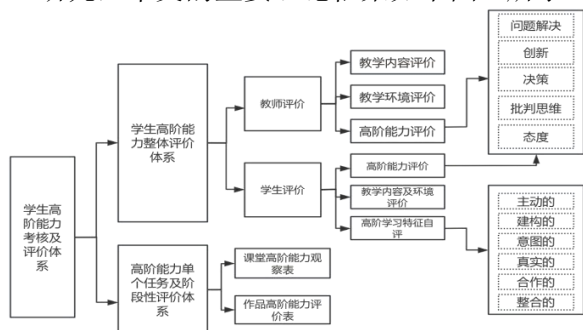


图1.研究理论框架

上述框架中的主要包括总体评价和阶段性评价，本文主要针对总体评价的维度进行问卷设计，阶段性评价需要更加长期的教学研究。

4.研究设计

4.1 样本及研究工具选择

4.1.1 样本及工具选择

论文本文的研究对象为高校教师及学生，以为教学服务为原则进行抽样，故本文主要选取武汉商学院会展专业师生为样本进行研究，问卷以电子问卷形式发放，共发放问卷学生问卷80份，有效回收问卷76份，回收率为95%；教师问卷11份，有效回收10份，回收率90.9%，其中具体教师样本个体信息包括性别、年龄、学历、职称，学生的个体信息包括年级和性别，具体的分析结构如下：在性别方面，学生女性49位，占64.5%；男性27位，占35.5%；在年级方面，大一27位，占35.5%；大二17位，占22.4%；大三19位，占25%；大四13位，占17.1%；在年龄方面，30岁以下1位，占10%；31-40岁6位，占60%；41-50岁2位，占20%；51岁以上1位，占10%。受教育程度方面，专科和大学本科0位；硕士研究生8位，占80%；

博士研究生2位，占20%；在职称方面，初级1位，占10%；中级6位，占10%；副高2位，占20%；正高1位，占10%。

在研究工具的选择上，本研究主要以上文中的理论框架为基础，分为教师和学生两个样本维度，教师样本维度下包括教学内容评价、教学环境评价、高阶能力评价，其中教学内容评价包括6个题项，教学环境评价包括7个题项，高阶能力评价包含8个题项，共21个题项；学生样本维度下包含高阶学习特征评价、教学内容和环境感知评价、高阶能力评价，其中高阶学习特征评价包含主动的、建构的、意图的、真实的、合作的、整合的六个下属维度，共12个题项，教学内容和环境感知评价包含5个题项，高阶能力评价包含问题解决、创新、决策、批判思维及态度五个下属维度的14个题项，共31个题项。问卷调查表的题目采用了5点李克特等级量表形式，如下：非常不同意=1；不同意=2；不好确定=3；同意=4；非常同意=5，本文通过以上量表进行问卷调查，并通过SPSS26.0对数据进行数据分析。

4.1.2 工具可靠性分析

在问卷回收、数据分析之前，我们首先要对调查问卷中的题目是否能够准确的反映调查的目的以及调查得到的样本数据是否具有可靠性进行判定，所以我们需要对调查问卷进行信度分析。Cronbach α 系数是信度分析中经常被用来衡量调查问卷的信度大小的一个指标，其判定标准如下：当问卷的Cronbach α 系数 >0.9 时，则说明该问卷调查的有较高的信度，可以使用问卷；当Cronbach α 系数 >0.8 时，则证明该问卷调查的信度是可以接受的，可以使用问卷；当Cronbach α 系数 <0.7 时，则表明需要对该问卷调查进行适当的修订后在加以使用；当Cronbach α 系数 <0.5 时，则表明该问卷的调查结果很不可信，不能使用该问卷。经过可靠性分析的结果如下表1、2所示：

表1.学生高阶能力评价量表信度分析结果

量表	Cronbach's Alpha	项数
高阶学习特征评价	0.908	12
教学内容及环境感知	0.923	5
高阶能力自评	0.937	14
总量表	0.882	3

根据表1可知，学生高阶能力自评问卷中各个维度的Cronbach's Alpha系数值均在

0.8 以上, 且各分量表的维度均在 0.9 以上, 说明本研究使用的问卷具有较高的信度, 可以用于进一步的统计分析。

表 2. 教师对学生高阶能力评价量表信度分析结果

量表	Cronbach's Alpha	项数
教学内容评价	0.765	7
教学环境评价	0.913	7
学生高阶能力评价	0.891	8
总量表	0.820	3

根据表 2 可知, 教师对学生高阶能力评价问卷中各个维度的 Cronbach's Alpha 系数值均在 0.7 以上, 且各分量表的维度除了教学内容评价为 0.765 以外, 其他的均大于 0.8, 且总量表的信度分析结果大于 0.8, 说明本研究使用的问卷具有较高的信度, 可以用于进一步的统计分析。

4.2 样本及研究工具选择

本文数据分析部分主要分为描述性统计分析及相关性分析两个部分, 通过两个部分的分析来发现案例样本的高阶能力培养现状, 以及高阶能力培养过程中不同评价维度之间的简单关系, 具体分析见下文。

4.2.1 描述性统计分析

本部分通过 SPSS26.0 对武汉商学院会展专业学生的高阶能力自我评价各维度的均值与标准差进行统计分析, 所得结果如表 3 所示。

从表 3 可以看出, 本次调查武汉商学院会展专业的学生高阶能力培养现状各评价维度及总评的均值均大于 3, 超过中等临界值 3. 不同维度均值按从大到小排序为, 教学内容及环境感知>高阶能力自评>高阶学习特征评价。

同时本文也将高阶能力各评价维度中均值较低的题项在本文中呈现出来, 以通过对均值较低的题项进行分析来进一步发现高阶能力培养现状中存在的问题。

从对每个维度内部的题项进行分析可以看出在高阶学习特征评价的题项中均值较低的题项为 a8(3.29)<a7(3.33)<a2(3.43)<a4(3.46), a8 题项问题为“我经常对课堂中的问题进行积极的讨论和交流”; a7 题项问题为“我能灵活的应用思维导图把复杂的问题简单化”; a2 题项问题为“我会经常反思我学习的内容、过程和完成任务的情况”; a4 题项问题为“对于学到的知识我经常有自己的思考和理

解, 并能通过口头或书面的形式表达出来”。

表 3. 学生问卷数据描述统计

变量	N	最小值	最大值	均值	标准偏差
高阶学习特征评价	76	2.25	5.00	3.5877	.60978
教学内容及环境感知	76	2.40	5.00	3.9737	.66239
高阶能力自评	76	2.57	5.00	3.6325	.61696
总评分	76	2.53	5.00	3.7313	.56659
有效个案数(成列)	76				

在教学内容及环境感知维度中均值较低的题项为 b1(3.91)<b2(3.95)<b5(3.99), b1 题项的问题为“老师经常在课堂中利用线上资源包及工具进行教学”; b2 题项的问题为“老师用的线上工具包的应用能够极大的促进我对知识的深度理解”; b5 题项的问题为“老师教学中的案例能很好的贴近现实”。

表 4. 教师问卷数据描述统计

变量	N	最小值	最大值	均值	标准偏差
教学内容评价	10	3.33	5.00	3.9667	.48305
教学环境评价	10	2.29	4.57	3.5286	.73786
学生高阶能力评价	10	2.75	4.00	3.4875	.49809
学生高阶能力总评分	10	2.79	4.52	3.6609	.50155
有效个案数(成列)	10				

在高阶能力自评维度中均值较低的题项为 c12(3.36)<c10(3.43)=c11(3.43), c12 题项的问题为“在大学生涯中, 我/我的团队的作品获得过奖项”; c10 题项的问题为“在大学生涯中, 我/我的团队设计过有创新性的作品”; c11 题项的问题是“我总能在完成任务的过程中出现灵感, 发现和创造新的东西”。

本部分通过 SPSS26.0 对教师对武汉商学院会展专业学生的高阶能力评价各维度的均值与标准差进行统计分析, 所得结果如表 4 所示;

从表 4 可以看出, 本次调查的关于会展专业教师对武汉商学院会展专业的学生高阶能力培养现状各评价维度及总评的均值均大于 3, 超过中等临界值 3. 不同维度均值按从

大到小排序为，教学内容评价>高阶环境评价>学生高阶能力评价。

同时本文也将教师对学生高阶能力各评价维度中均值较低的题项在本文中呈现出来，以通过对均值较低的题项进行分析来进一步发现高阶能力培养现状中存在的问题。

从对每个维度内部的题项进行分析可以看出在教学内容评价的题项中均值较低的题项为 A3(3.70)<A5(3.80)=A1(3.80)，A3 题项问题为“我经常带领学生对教学活动进行细化理解”；A5 题项问题为“我的课堂内容设计中所包含的问题大都是有意义且复杂的”；A1 题项的问题为“我的课堂经常以探究式、驱动式和小组协作式的方式进行”。

从对教学环境评价的题项中均值较低的题项为 B4(3.20)=B5(3.20)<B6(3.40)，B4 题项的问题为“我充分的利用了电子书包中的每个功能”；B5 题项的问题为“我经常用电子书包构建‘真实’的教学环境”；B6 题项的问题为“我非常熟悉线上学习工具的操作流程”。

4.2.2 相关性分析

本部分主要是对学生对自我高阶能力评价过程中的三个维度之间的关系进行分析，以发现在高阶能力培养的过程中，不同过程中不同维度之间的关系，以为高阶能力培养实践中的不同环节和阶段提供建议，具体分析结果如下表 5 所示：

根据上表可知，性别、年级两个变量与高阶能力总评价分的相关性显著性水平为 0.067 和 0.312，大于临界值 0.05，说明不存在显著相关，而教学内容及环境感知和高阶学习特征两个维度与高阶能力自评维度之间相关性显著性水平位 0.000，小于临界值 0.05，说明存在显著相关。

本部分主要是对教师对学生高阶能力评价过程中的三个维度之间的关系进行分析，具体分析结果如下表 6 所示：

表 5. 学生问卷数据相关性分析

变量 1	变量 2	皮尔逊相关性	Sig. (双尾)
性别	总评分	0.212	0.067
年级	总评分	0.118	0.312
教学内容及环境感知	高阶能力自评	0.735**	0.000
高阶学习特征	高阶能力自评	0.733**	0.000
有效个案数 (成列)	76		

表 6. 教师问卷数据相关性分析

变量 1	变量 2	皮尔逊相关性	Sig. (双尾)
职称	总评分	-0.028	0.939
年龄	总评分	-0.316	0.374
学历	总评分	0.632	0.005
教学内容	学生高阶能力	0.825	0.003
教学环境	学生高阶能力	0.565	0.089
有效个案数 (成列)	10		

根据上表 6 可知，教师职称、年龄两个变量与高阶能力总评价分的相关性显著性水平为 0.939 和 0.374，大于临界值 0.05，说明不存在显著相关，且教学环境与学生高阶能力相关性显著性水平位 0.089，大于临界值，说明也不相关；而教学内容和学生高阶内容之间相关性显著性水平位 0.003，小于临界值 0.05，说明存在显著相关。

5. 研究结论及建议

5.1 研究结论

学生高阶学习特征中的主动性相对较低，这主要体现在对“课堂中的问题进行积极的讨论和交流”均值较低，这可能跟学生本身的特征及教学构成中的问题特征有关，从教师问卷结果可以看出，“我的课堂内容设计中所包含的问题大都是有意义且复杂的以及我的课堂经常以探究式、驱动式和小组协作式的方式进行”两项的得分的均值较低，简单的问题可能通过自我思考甚至不用思考就能解决，这减少了学生与同学进行问题讨论的必要性和积极性，同时探究式、驱动式教学的内容减少，也可能会减少学生的思考及讨论问题的积极性。

学生高阶学习特征中的建构性相对较低，这主要体现在“灵活的应用思维导图把复杂问题简单化、对学习内容和过程的反思以及对于学到的知识我经常有自己的思考和理解，并能通过口头或书面的形式表达出来”得分均值较低，该结论的形成可能与老师在课堂中对知识的引导有关，从对教师问卷的描述性统计分析可以看出，“我经常带领学生对教学活动进行细化理解”该项的得分均值相对较低，带学生对知识进行细化理解会加深学生对知识的分解和深度理解，教师缺少对知识的细化引导，学生就不清楚复杂问题简单化的思维逻辑，从而会降低学生在学习知识及解决问题的构建性。

在影响学生形成高阶能力的环境中,存在教师对线上工具的使用不足,且对其使用对学生的知识理解用处有限,在教学案例中实践案例贴合度不够高的问题,这可能与教师本身对线上工具的应用能力有关,从教师问卷的描述性分析结果可以看出“充分的利用了电子书包中的每个功能”、“我非常熟悉线上学习工具的操作流程”两项的得分均值相对较低,在数字化时代,基础知识和低阶技能可以通过在线学习自主学习得,但是学生的高阶能力需要教师花费大量时间精心指导和培育,对工具的应用是培养其高阶能力的关键一环。同时“我经常用电子书包构建‘真实’的教学环境”该项得分较低,对电子工具的应用更有利于营造贴近现实的教学环境,所以该项分数较低可能会影响学生的实际问题解决能力。

同时学生存在高阶能力中的创新能力不足的问题,主要体现在创造灵感,设计过具有创新性的作品等等低分较低。

总的来说,学生高阶学习特征的整体得分最低,高阶学习是形成高阶能力的重要学习过程,根据相关性分析结果可以看出,高阶学习与高阶能力的形成显著相关,且相关系数为0.733,则整体高阶学习特征的不足会影响学生最终高阶能力的形成。从相关性分析的结果可以看出,教学内容、教学环境、高阶学习特征与高阶能力具有显著正相关关系。

5.2 研究建议

在教学内容中增加更多有意义和启发性问题,同时多以探究式、驱动式和协作式的方式开展教学,促进学生对问题的深入思考及合作讨论,有意义的问题可以更多的激发学生对问题的兴趣,增加挑战性,同时探究式、驱动式和协作的方式有助于鼓励学生更多的进行合作讨论,提升学生的合作意识。

加强教学中对复杂知识的分解和细化引导,增加教学思维逻辑相关内容,比如在学生解决问题的过程中,引导学生做知识分解,可以提前用案例做相关演示,同时,要求学生对任务过程、知识结构画思维导图,增加学生在解决问题构成中的建构性,同时便于其对知识的深入和结构化理解。

加强教师对线上工具使用的系统培训,

增强教师的工具使用技能,教学工具的使用会对学生的高阶能力形成过程及结果产生影响,增强教师的工具使用技能,不仅可以使学生通过工具更好的理解知识,更能通过多样的工具组合构建更加贴合“真实”情景的教学情景,增加学生的实际操作能力和问题解决能力。

引导开发学生的创新能力,创新能力是一种综合能力的体现,应对学生开发创新能力,可以从比如允许试错、预设开放性问题、引入真实场景项目、鼓励学生多种方法解决问题、鼓励学生对已有知识提出质疑、鼓励动手操作等。

参考文献

- [1] 彭正梅, 吴竹月, 陈丽莎. 高质量发展要求培养高阶能力: 对教育强国的共同考察[J], 全球教育展望, 2024 (3): 144-160
- [2] 张敏, 陈东旭. 面向高阶能力的项目式教学探索与实践[J], 贵州师范学院学报, 2025 (2): 29-37
- [3] 黎加厚. 新教育目标分类学概论[M]. 上海: 上海教育出版社, 2010
- [4] 钟志贤. 教学设计的宗旨: 促进学习者高阶能力发展[J], 电化教育研究, 2004 (11): 13-19
- [5] Tracey H. Sigler, Kenneth S. Rhee. Unlocking Learning: Discovering the Keys to Effective Assessment[J]. Journal of Management Education, 2014, 38: 303-312
- [6] Resnick. L, Education and learning to think[M]. National Academy Press, 1987
- [7] 段世飞, 钱跳跳. ChatGPT 浪潮下高阶能力的培养: 可为、难为、何为? [J], 河北师范大学学报(教育科学版), 2024 (4): 80-88
- [8] 钟志贤. 信息化教学模式[M], 北京: 教育科学出版社, 2005
- [9] 哈蒂·约翰. 可见的学习: 对800多项关于学业成就的元分析的综合报告[M], 北京, 教育科学出版社, 2015
- [10] 刘娟. 高阶能力导向三阶式教学模式探索与实践——以城市景观与环境课程为例[J], 潍坊学院学报, 2024 (6): 113-120