

doi:10.11835/j.issn.1005-2909.2024.06.002

欢迎按以下格式引用:童小东,陆金钰,范圣刚,等.对中国高校平均学分绩点制度的思考与建议[J].高等建筑教育,2024,33(6):9-14.

对中国高校平均学分绩点制度的思考与建议

童小东^{1a}, 陆金钰^{1a,1b}, 范圣刚^{1a}, 宛敏^{1b}, 张晋^{1a}, 邓温妮^{1a}, 张吾渝²

(1.东南大学 a.土木工程学院;b.教务处,江苏南京 211189;

2.青海大学土木水利学院,青海西宁 810016)

摘要:随着中国高等教育国际化进程的持续推进,源于欧美高校成绩评价体系的平均学分绩点已成为中国高校学业水平评价的主要指标。由于其与学生的评奖评优、免试研究生推荐、境内外升学等切身利益密切相关,从而引发了广泛的关切。针对当前中国高校在课程百分制成绩与绩点的转换方法上存在的利与弊进行了思考,并基于学习成效的科学评价,提出了推动中国高校与欧美高校在学生学业水平评价体系上接轨的建议。

关键词:平均学分绩点;百分制成绩;国际化;学业水平评价;区间转换法;线性连续转换法

中图分类号:G642

文献标志码:A

文章编号:1005-2909(2024)06-0009-06

一、问题的由来

学分制起源于18世纪末,首创于德国的选课制,发展、完善于美国哈佛大学,其以高度的适应性和灵活性逐渐被国内外高校普遍采用^[1]。学分制主要用于评价学习份量,而对学习质量的评价,常用的制度有百分制和绩点制。百分制是中国高校长期以来习惯采用的成绩评价制度,故不再赘述,而绩点制则是基于将课程原始分数按某种规定转换为绩点的一种教学管理制度^[2]。与百分制相比较,绩点制模糊了学生学业成绩排序的精确程度,在一定程度上可缓解学生对实际学业成绩和相对评价中排序位置的心理敏感程度,减小由分数所产生的心理压力,使其在相对宽松的学习氛围中接受学业评价,从而实现学业评价的反馈、形成和促进功能^[3]。自20世纪20年代初起,美国的一些大学开始采用学分绩点制评价学生的学习成效,以绩点制来丰富学分制,经过百余年的发展,已形成了一套相对比较规范的做法。由于学分绩点制存在的诸多优势,使其从产生伊始,就迅速从美国扩

修回日期:2024-06-07

基金项目:江苏高校“青蓝工程”项目;江苏省高等教育学会评估委员会课题;2023年度青海省“昆仑英才·高层次教育教学人才”名师工作室项目;东南大学校级教改项目(2017-020);东南大学土木工程学院教改项目

作者简介:童小东(1971—),男,东南大学土木工程学院教授,工学博士,高等教育土木工程专业评估委员会副主任委员,主要从事土木工程专业教学与科研工作,(E-mail)tongxiaodong88@163.com。

展至欧洲和日本等高校。中国最早于1919年引进学分绩点制,由张伯苓在南开大学实施,后于20世纪50年代初中断,至1985年重新倡导并配套于高校教学评价体系中^[4]。

我国教育部于2005年颁布了《普通高等学校学生管理规定》^[5],其第十二条规定:“考核和成绩评定方式,以及考核不合格的课程是否重修或者补考,由学校规定”。自此之后,中国高校对学生进行考核和成绩评定的自主权逐渐扩大,部分高校开始借鉴欧美高校的学业水平评价体系。2015年10月,国务院印发《统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案》,明确指出,“两个一流”建设要坚持立德树人、突出人才培养的核心地位,要将学生成长成才作为出发点和落脚点。2017年教育部正式提出建设“世界一流大学和一流学科”的目标,至今已有很多中国高校将平均学分绩点(Grade Point Average, GPA)作为学生评奖评优、免试研究生推荐、境内外升学等的学业水平评价主要指标,原始成绩的作用被削弱^[6]。鉴于平均学分绩点被引入后其地位不断被教务管理部门强化,从而引发了利益攸关方——广大学生的严重关切。

虽然从20世纪80年代中期开始,我国高校陆续将绩点制配套到学分制的教学管理体系当中,但在实际运用过程中,因学分制易于操作,人们对学分制的实践应用、理论研究比较多,而对绩点制的探讨则相对较少^[7-9]。随着教育管理制度的逐步完善,各高校尤其是名校的国际化进程加快,学生国际、国内交流的规模越来越大,数量也越来越多,学分绩点制逐渐得到重视,并成为学界公认的改革当前教学管理体制、提升教学质量的重要举措之一,但受中国高校传统的教学评价体系影响,学分绩点制在实践应用过程中一直是形式大于内容,未能在教学中全面普及^[4],并发挥其应有的作用。

平均学分绩点作为衡量学生学习成效的指标,是以课程学分为权重的绩点加权平均值,其计算公式如式(1)所示。

$$\text{平均学分绩点} = \frac{\sum_i (\text{课程}i \text{ 学分} \times \text{课程}i \text{ 绩点})}{\sum_i \text{课程}i \text{ 学分}} \quad (1)$$

由式(1)可见,平均学分绩点的数值与课程绩点直接相关,而课程绩点通常需由课程成绩转换得到。长期以来,百分制成绩是中国高校普遍采用的课程成绩评价方式,若采用平均学分绩点制度,则需要考虑百分制成绩与绩点的转换问题。

二、中国高校课程百分制成绩与绩点转换的主要方法介绍

曹文振等^[6]对我国41所“双一流”建设高校进行了调研、统计和分析,其课程百分制成绩与绩点转换有区间化(53.66%)、连续化(19.51%)、连续区间混合化(12.20%)等多种转换方法。由此可见,区间化和连续化转换方法是百分制成绩与绩点转换的主要方法。区间化转换方法是将百分制成绩划分为若干个分数段,每个分数段对应相应档次的绩点;连续化转换方法是用百分制成绩计算得到的连续曲线来计算绩点。

笔者通过网络调研了中国内地26所同时采用课程成绩百分制和绩点制的高校,其中13所高校(占调研对象的50%)采用课程百分制成绩与绩点转换的区间转换法,另13所高校(占调研对象的50%)采用课程百分制成绩与绩点转换的线性连续转换法;15所高校的满绩点为5.0,10所高校的满绩点为4.0,1所高校的满绩点为4.8。

现以采用区间转换法与线性连续转换法的各1所高校为例,介绍其百分制成绩与绩点的转换情况。

(一) 区间转换法

经统计,13所被调研高校的百分制成绩分档区间一般取7~15档,不同高校的分档分数段及其所对应的绩点存在一定的差异,绝大多数高校对百分制成绩低于60分的绩点取0.0。某高校A的课程百分制成绩与绩点的区间转换关系如表1所示。

由表1可见,百分制成绩与绩点区间转换法的优点在于,处于某一分档平台上的不同分数,其对应的绩点是相同的,可避免学生分分计较,从而达到绩点制“强化学习成效、弱化成绩分数”的初衷。但凡事有利就有弊,区间转换法的缺点也是显而易见的,即相邻平台交界部位的绩点存在突变。例如:表1中95分对应的绩点为4.5,而94分对应的绩点则为4.0。也就是说,百分制成绩的1分之差(满分100分的1%),绩点却相差了0.5(满绩点5.0的10%),造成因平台交界部位“关键分”的权重过大而带来的“同分不同权”问题。成绩分档区间越多,绩点的突变点就会越多。由于当前很多高校将平均学分绩点作为学生评奖评优、免试研究生推荐、境内外升学等的评价依据,与学生的利益密切相关,区间转换法的这种绩点突变往往会导致在学生与教师和学校之间因“关键的一分”卡绩点而产生矛盾。

笔者曾针对某高校的百分制成绩与绩点的区间转换关系设计了调查问卷,收回的177份有效问卷中,70.62%的被调查者认为该高校的区间转换关系不合理。在中国,由于采用百分制成绩与绩点的区间转换法的高校占比很高,说明该转换方法所引发的问题具有典型性。

表1 某高校A的课程百分制成绩与绩点的区间转换关系

课程百分制成绩	课程绩点	课程百分制成绩	课程绩点
100分	5.0	99~95分	4.5
94~90分	4.0	89~85分	3.5
84~80分	3.0	79~75分	2.5
74~70分	2.0	69~65分	1.5
64~60分	1.0	<60分	0.0

(二) 线性连续转换法

线性连续转换法是指在百分制成绩与绩点之间建立线性转换关系,从而实现课程成绩与绩点的转换。某高校B的百分制成绩与绩点的线性连续转换关系见式(2)和表2。

$$\begin{cases} \text{课程绩点} = \frac{\text{课程百分制成绩} - 50}{10} & \text{课程百分制成绩} \geq 60; \\ \text{课程绩点} = 0.0 & \text{课程百分制成绩} < 60。 \end{cases} \quad (2)$$

表2 某高校B的课程百分制成绩与绩点的线性连续转换关系

课程百分制成绩	课程绩点
60~100分	1.0~5.0
<60分	0.0

由表2可知,采用线性连续转换法,只要百分制成绩不低于60分,每1分的差异均可通过保留小数点后1位的方式在绩点上体现,因此采用课程绩点计算得到的平均学分绩点与采用课程百分制成绩计算得到的平均学分成绩的作用是等效的。相较于区间转换法,线性连续转换法不会造成绩点的突变,其优点是可有效避免区间转换法因“关键分”而引发的同分不同权的矛盾,缺点是违背了绩

点制“强化学习成效、弱化成绩分数”的初衷。

三、对问题的思考

目前,因大多数高校的百分制成绩与绩点的转换方法往往记载于《大学生手册》之类的管理制度文件中,故教师一般对其并不熟悉、也不太关注,仍然习惯于采用百分制成绩评价课程学习成效。为此,建议教务管理等部门加强与教师的沟通,集思广益,制定出合理的学业水平评价方式及相应制度,一方面可体现“以学生为中心”的人才培养理念,另一方面还可避免学生、教师与学校教务管理部门之间产生不必要的矛盾。

(一) 中国高校的绩点制如何做到与国际接轨

由调研可见,中国高校在引入欧美高校绩点制的过程中,往往进行了本土化调整。以满绩点为例,大多数欧美高校一般采用4.0的满绩点,而笔者随机选取的26所中国内地高校,其中58%(15所)高校的满绩点为5.0,38%(10所)高校的满绩点为4.0,4%(1所)高校的满绩点为4.8。若高校采用了非4.0的满绩点制,其学生在申请境外高校的升学资格时,往往需将其课程的中文绩点按照4.0的满绩点制重新转换为英文绩点。表3为某高校C的百分制成绩与中文绩点的转换关系,表4为该高校的百分制成绩与英文绩点的转换关系。

表3 某高校C的课程百分制成绩与中文绩点的区间转换关系

课程百分制成绩	课程中文绩点	课程百分制成绩	课程中文绩点
100~96分	4.8	95~93分	4.5
92~90分	4.0	89~86分	3.8
85~83分	3.5	82~80分	3.0
79~76分	2.8	75~73分	2.5
72~70分	2.0	69~66分	1.8
65~63分	1.5	62~60分	1.0
<60分	0.0		

表4 某高校C的课程百分制成绩与英文绩点的区间转换关系

课程百分制成绩	课程英文绩点
100~85分	4.0
84~75分	3.0
74~60分	2.0
<60分	0.0

对比表3和表4可见,该高校的中文满绩点为4.8,绩点分为13档;英文满绩点为4.0,绩点分为4档。相同的课程成绩可能对应完全不同的中英文绩点,且中文绩点与英文绩点没有明确的对应关系。为了避免类似的不合理转换,建议中国高校统一采用国际通用的满绩点为4.0的绩点制,从而省去不必要的转换环节,以便于与欧美高校接轨。

(二) 如何科学评价学生的学习成效

绩点制的设计初衷是希望对学生的学习成效进行更为科学的等级评价,最有话语权的评价主体应为任课教师而非教务管理等部门。当前中国高校的现状是任课教师习惯于采用百分制成绩这

种非等级评价方式,教务管理部门则普遍采用绩点这种等级评价方式,从而造成在百分制成绩与绩点之间必须建立起转换关系。但百分制成绩与绩点的转换关系一般由教务管理部门来主导制定,且往往缺失了学生学习成效评价主体——任课教师的认可,由这种工作脱节造成的绩点转换关系的不合理势必遭人诟病。此外,由教务管理部门制定的制度本身具有普适性和刚性的特点,从而无法反映每门课程成绩评定的个性化差异。鉴于课程性质、授课内容、考核方式,以及任课教师的成绩评定标准等一般均会有所差异,往往造成有的课程成绩普遍偏高,有的课程成绩普遍偏低的现象。而绩点与学生的切身利益挂钩,因此,有的学生将教师的打分高低作为选课、评教等的重要参考依据,为了获得理想的GPA,往往会在分数计算和选课上“钻空子”,高绩点工程被分解为路径明确、步骤清晰的攻略。如何选课大有文章,“水课”是学生刷高绩点的利器^[10]。这种不正常现象会干扰甚至冲击正常的教学秩序。

解决前述问题的表象貌似在于如何实现百分制成绩与绩点的合理转换,究其根源则在于教师如何对学生的学习成效(绩点)进行科学评价,为此,建议采用等级制方式评定课程的最终成绩,并在等级制成绩与绩点之间建立一一对应关系,表5以五等级制成绩评定为例予以说明。

表5 本文建议的课程等级制成绩与绩点的转换关系

课程等级制成绩	课程绩点
优秀(A)	4.0
良好(B)	3.0
中等(C)	2.0
及格(D)	1.0
不及格(F)	0.0

如果觉得表5中五等级制的评价颗粒度过粗,还可视需要将等级划分进一步细化。等级制的课程成绩评定方式在欧美高校应用较为普遍,在中国高校也有应用,但一般仅限于实践环节和考查课的成绩评定。等级制的课程成绩评定方式有助于教师对全体学生的学习成效开展相对合理的宏观评价,粗粒度的等级还可避免学生对百分制成绩的分分计较。由于表5中的等级制成绩与绩点一一对应,也不存在区间转换法中“关键分”带来的困扰。

若对课程成绩评定的等级制进一步细化完善(比如对各等级的比例进行原则性的限定),还可有效改变“将教师打分高低作为选课与否的依据”“教师通过打高分换取评教高分”等怪象,让教与学早日回归到正常的轨道上。

四、结语

对课程成绩的评定采用细粒度的百分制,对学业水平的评价采用粗粒度的绩点制,是当前中国高校普遍施行的制度。笔者对这两种制度在成绩与绩点转换过程中存在的问题进行了认真思考,提出建议如下:

(1)若中国高校能将当前五花八门的绩点制统一为国际通用的满绩点为4.0的绩点制,有助于国际化背景下中国高校与欧美高校在学生学业评价体系上的接轨;

(2)若中国高校能普遍施行课程成绩评价的等级制,并建立课程等级制成绩与绩点的对应关系,有助于对学生的学习成效进行科学评价,并可推动平均学分绩点制度的持续完善。

参考文献:

- [1] 杨有龙,段亚军,张希颖. 学生绩点转化的统计分析与算法实现[J]. 大学教育, 2020(4): 41-44.
- [2] 赵婷婷,胡艳婷. 能为与应为:从本科学生成绩单看绩点制的功能[J]. 大学教育科学, 2022(3): 31-39.
- [3] 刘五驹. “百分制”向“等级制”变革中的评价理念误区[J]. 江苏教育学院学报(社会科学版), 2005(6): 22-23.
- [4] 吕晓芹. 我国高校学分绩点制建构定位[J]. 高教探索, 2017(6): 51-55.
- [5] 中华人民共和国教育部. 普通高等学校学生管理规定(2005)[EB/OL]. (2005-03-25)[2024-05-02]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s5911/moe_621/200503/t20050325_81846.html.
- [6] 曹文振,王涛利. 中国“双一流”大学平均学分绩点(GPA)制度调查与反思——基于内容分析法[J]. 高教探索, 2021(4): 62-71.
- [7] 郑鹰. 关于绩点制问题的研讨[J]. 辽宁师范大学学报(自然科学版), 2002(2): 211-215.
- [8] 刘强. 论高校学业考试“分数膨胀”及其应对策略——兼谈高校“等级制”取代“百分制”改革[J]. 高等教育研究学报, 2016(2): 86-91.
- [9] 吕晓芹. 学分绩点制评价体系的建构认同与基本要素[J]. 高教探索, 2019(11): 27-32.
- [10] 胡艳婷. 平庸的优秀:大学生量化评价中“分数至上”现象研究[J]. 中国青年研究, 2023(12): 102-111.

Reflections and suggestions on the GPA system in Chinese universities

TONG Xiaodong^{1a}, LU Jinyu^{1a,1b}, FAN Shenggang^{1a}, WAN Min^{1b}, ZHANG Jin^{1a}, DENG Wenni^{1a},
ZHANG Wuyu²

(1. a. School of Civil Engineering; b. Office of Academic Affairs, Southeast University,
Nanjing 211189, P. R. China; 2. College of Civil Engineering and Water Resources,
Qinghai University, Xining 810016, P. R. China)

Abstract: With the continuous progress of internationalization of Chinese higher education, GPA derived from European and American university achievement evaluation system has become the main index of academic level evaluation of Chinese universities. In view of the typical problems existing in the course hundred-mark score and grade point conversion in Chinese colleges and universities, this paper puts forward two suggestions on scientific evaluation of learning results and promoting the integration of Chinese universities with European and American universities in the evaluation system of students' academic level.

Key words: GPA; hundred-mark score; internationalization; evaluation of academic level; classification conversion method; linear conversion method

(责任编辑 梁远华)