

能为与应为：从本科生成绩单看绩点制的功能

赵婷婷 胡艳婷

摘要：绩点制作为评价学生学习成效的制度，在我国高校教学管理中发挥着越来越重要的作用。从本科生成绩单的数据分析中可以看出，我国高校在绩点制实施中存在着绩点转换不规范、GPA的课程计算范围随意性强、绩点膨胀现象突出、绩点在日常教学中的作用几乎没有体现等问题。这些问题的出现和绩点制的功能被异化紧密相关。当今我国高校过分重视绩点制的筛选功能和比较功能，但这两个功能只是绩点制的衍生功能，其核心功能——检验功能和警示功能却被弱化和忽视，这严重影响了绩点制的健康发展，也对学生的学习产生了不良影响。因此，我们应回归绩点制“辅助学生学业发展，帮助学生自我成长”这一核心价值，正确发挥绩点制的功能和作用。具体而言，要逐步扭转高校过分夸大绩点制筛选功能的状况，构建多元化的学生发展评价体系；回归绩点制的核心功能，充分发挥绩点制对于学生学业的检验和警示作用；规范GPA的计算方法，加强绩点制的规范化和科学化。

关键词：绩点制；平均学分绩点；本科生成绩单；检验功能；警示功能

中图分类号：G642

文献标识码：A

文章编号：1672-0717(2022)03-0022-09

随着学分制在我国高校的深入发展，绩点制(Grade Point System)也开始广泛运用于学校的教学管理之中，平均学分绩点(Grade Point Average，简称GPA)在学生评奖评优、保研、就业等方面发挥着越来越重要的作用，俨然成为学业评价的代理工具^[1]。目前学界对学分制的研究和讨论较多，但对绩点制的研究却相对较少，这与其在高校中越来越重要的地位极不匹配。本研究基于厦门大学教师发展中心和兰州大学高等教育研究院合作开发的本科生成绩单数据库，围绕绩点制的实施现状及功能展开。为了保证样本成绩单具备一致的结构和要素，本研究剔除了无法进行绩点转化和计算以及有缺失值的成绩单样本，从数据库中选取了172所高校的224份本科毕业生成绩单样本进行研究，一方面期望能对当

前我国本科教学绩点制的整体实施状况有较系统的分析，另一方面也期望能从学理上对绩点制的功能有更深入的认识。

一、绩点及绩点制的内涵

早在20世纪初，美国的高校就开始采用GPA来考察学生的学习情况。在我国，1919年，张伯苓校长在南开大学首次引进学分绩点制；新中国成立后，绩点制被中断，直至20世纪80年代中后期，我国高校开始恢复学分制，绩点制才又重新回到高校教学管理中来。绩点制又称积点制、积分点制。尽管现有的研究对绩点及绩点制的界定还存在一些分歧，但本文认为，从本质上说，绩点是一种旨在

收稿日期：2022-03-22

基金项目：国家社会科学基金教育学重点课题“中国特色、世界水平的一流本科教育建设标准与建设机制研究”(A1A190014)。

作者简介：赵婷婷(1969—)，女，辽宁本溪人，教育学博士，厦门大学高等教育发展研究中心教授、博士生导师，主要从事高等教育基本理论、高等教育政策、高等学校课程与教学、高等教育质量保障与评价等研究；胡艳婷，厦门大学马克思主义学院科研秘书。厦门，361005。

评价学生学业成效的方法，而绩点制是一种建立在对学生学习成效评价基础上的教学管理制度。我们探讨绩点制的功能和作用，首先必须弄清楚绩点和绩点制的内涵。

（一）绩点的内涵

将以各种课程成绩评定方式所得到的课程原始分数“按某种规定转换为等效的数值计分”，“这种等效数值称积点”^{[2](P1559)}，也称绩点。可以看出，绩点是一种衡量学生学业成绩的方法，它可以将不同课程评定方式以及不同课程的原始成绩都纳入到一个评价体系中来，因此，“等效”是绩点的核心价值所在。在不同国家、不同高校，课程原始分数对应的绩点值的折算方式并不相同。我国高校的课程原始分数评定方式有百分制、五级制、十一级制等，各高校会制定绩点折算方法，按照一定的折算标准将原始课程分数转换为绩点值，后者一般有4.0分制、4.5分制、5.0分制等。

从绩点出发，会引申出两个概念，即课程绩点和平均学分绩点。学生某门课程分数对应的绩点得分值与该课程的学分数的乘积称为课程绩点^{[2](P1559)}。可以看出，课程绩点不仅能反映学生在这门课上的学习质量（绩点），还可以反映学生在这门课上的学习数量（学分）。“若干课程的课程绩点之和除以诸课程的总学分数所得之商称为诸课程的平均绩点”^{[2](P1559)}，也称平均学分绩点，即GPA。其计算公式如下：

平均学分绩点 (GPA) = $[\sum (\text{课程绩点} \times \text{课程学分})] / \sum \text{课程学分}$

可见，平均学分绩点反映的是某一阶段学生所修课程的整体学习成效（包括质量和数量）。

GPA一般会计算每一学期、每一学年以及本科四年等不同时间段的情况，这时它也被称为学期GPA、学年GPA和总GPA。绝大部分高校使用加权平均方法计算总GPA，但也有一些高校在此基础上衍生出了不同的计算方案，如对不同类型、不同难度的课程学分赋予1~1.2的权重后再使用加权平均的方法计算GPA，但总体计算逻辑是相同的。

（二）绩点制的内涵

《大辞海》将绩点制界定为“用以计算学生学业成绩的教学管理制度”^[3]。由于课程绩点、平均绩点的计算必须依赖学分，所以从这种意义上来说，没有学分制就没有绩点制，绩点制是建立在学分制基础之上

的。其中，学分是从“量”上衡量学生的学习“数量”，绩点是从“质”上衡量学生的学习“质量”。因此，绩点制是旨在将学生学习的“质”和“量”综合起来进行评价，并在此基础上实施教学管理的制度。已有研究表明，我国42所一流大学建设高校均实施绩点制，95所一流学科建设高校中绝大部分都实施绩点制，只有少数高校只实行学分制，未实施绩点制^[4]。当前在我国，绩点制在高校各项管理中已被越来越广泛地使用，除了评估学生的学习成效之外，在学生评奖评优、推荐免试研究生、海外升学、就业等方面，绩点制也发挥着越来越重要的作用。

二、从成绩单看高校绩点制实施中的问题

本科成绩单数据库样本覆盖我国一流大学建设高校、一流学科建设高校、普通本科高校等主要类型，同时，还包括本研究所需的相关信息：15 790 门课程的课程名称、课程类型、课程学分、课程学时、课程成绩、课程绩点、修课学期等详细课程信息；每个学生实际修读的总学分、必修课学分、选修课学分、GPA等总体学习情况；学生的学校、院系、专业、学制等个人信息；学生缓考、重修、补考等考试情况。通过数据挖掘和分析，我们认为高校在实施绩点制过程中主要存在以下四个方面的问题。

（一）绩点转换中的不规范性凸显

表1显示了172所样本高校课程成绩评定方式及占比情况。可以看出，使用百分制进行课程成绩评定的占比最高，达98.84%；其次是使用五级制评分的高校，占比达70%以上；再次是使用两级制的课程评定方式，占比超过41%；占比最小的是使用十一级制的高校，占比不到10%。需要说明的是，十一级制评定方法在不同高校存在差异，有的高校实行的是从A⁺到D的十一级制，有的高校则是从A到F的十一级制。本文在表格中所列举的是使用较多的后一种十一级制。数据显示，大部分高校是百分制、两级制、五级制、十一级制评定方式混合使用。有研究调研发现，约有82%的高校采用两种或者两种以上计分方法^[5]。

根据数据库中成绩单样本情况，并结合已有文献的研究，我们对绩点的计算方法进行了梳理。概括地说，不同的课程成绩评定方法会得出不同样式的

表1 样本高校课程成绩评定方法及占比

课程成绩评定方法		使用高校频数	占比(%)
百分制	0~100	170	98.84%
两级制	P、F	7	4.07%
	通过、不通过	18	10.46%
	合格、不合格	47	27.33%
	合计	72	41.86%
五级制	优秀、良好、中等、及格、不及格	121	70.34%
十一级制	A、A ⁻ 、B ⁺ 、B、B ⁻ 、C ⁺ 、C、C ⁻ 、D、D ⁻ 、F	17	9.88%

课程原始分数,而课程原始分数与绩点之间的折算方法非常多样,目前并没有公认的说法。为此,我们在大量查阅国内高校一些教学管理规定以及相关文献的基础上,总结出了五类主要的绩点折算方法,即区间法^①、公式法^②、等级法^③、排序法^④、标准分法^⑤。但这五类方法只是一个基本的分类,各高校根据不同的转换方法和使用标准,在具体操作中又形成了繁杂多样的绩点转换方案。有研究发现,仅我国42所“双一流”高校的绩点转换方式就多达27种^[6]。表2列举了本研究成绩单样本中主要使用的转换方法。

可以看出,绩点转化的方法非常复杂多样,这给它在教学实践中的使用和管理带来了挑战。从样本的分析情况来看,我国高校在这方面还存在着很

多不规范现象。最突出的就是在同一个专业中,多种绩点转换方式共同存在,体现了绩点制实施中的随意性和不规范性,也体现出高校在这方面还缺乏规范管理意识。同时,绩点转换方法的不规范背后,是课程成绩评定方法的不规范。虽然从表面上看,近年来很多高校对课程成绩评定都有越来越明确的规定,但事实上,大部分规定是重形式而轻内涵的。从绩点制的视角看,标准分、排序打分等都能更准确地反映学生在一个群体中的学习表现,五级打分则可以对一个学生有一个更宽泛的评价而不是着重于一两分的差异。但遗憾的是,这几种课程评定方式在我国高校中都较少被使用。我国高校的课程评定还是大多沿用传统的百分制,然后再由这一原始课程分数

表2 样本成绩单中主要的绩点转换方法

区间方法1	十一级制成绩	绩点	区间方法2	绩点	五级制成绩	绩点
90-100	A	4.0	95-100	4.5	优秀	4.0
85-89	A ⁻	3.7	90-94	4.0		
82-84	B ⁺	3.3	85-89	3.5	良好	3.0
78-81	B	3.0	80-84	3.0		
75-77	B ⁻	2.7	75-79	2.5		
72-74	C ⁺	2.3	70-74	2.0	中等	2.0
68-71	C	2.0	65-69	1.5	及格	1.0
64-67	C ⁻	1.5	60-64	1.0		
60-63	D	1.3	60以下	0		
补考60	D ⁻	1.0	—	—		
60以下	F	0	—	—	不及格	0

①区间法主要将百分制原始成绩等分划分为5~10个分数区间,每一区间对应一个绩点值,不同高校划分区间的颗粒度不同,同样的课程原始分数对应的绩点值就会有差别。

②公式法主要是通过线性公式将课程原始分数转换为绩点,课程原始分数与绩点之间呈正相关关系,并且绩点值具有连续性。常用的公式有 $GPA=f/10-5$; $GPA=4-3*(100-f)^2/1600$ 。其中f为百分制课程分数,f大于等于60分使用该公式计算绩点,小于60分的绩点直接计为0。第一种计算方式的满绩为5.0,第二种计算方式的满绩为4.0。

③等级法主要是按照从高到低的顺序,某一等级对应某一绩点进行绩点折算的方法,一般两级制(及格/不及格)的成绩不计入GPA的计算,不需进行绩点转换。

④排序法主要是将选修某门课程的所有及格分数(60分)以上的成绩进行排序,根据排序名次的比例(10%、30%、45%、60%、80%、90%、100%)确定排序成绩(A、A⁻、B⁺、B、B⁻、C⁺、C),每一个排序成绩对应一个绩点值。

⑤标准分法主要是将百分制成绩转换成标准分,再将标准分变换为百分制形式,然后将标准化后的百分制分数通过线性公式转化为绩点。

直接转换成绩点。这种绩点并不能准确反映学生的学习状况，只会将学生带入“唯分数”的误区。

（二）GPA的课程计算范围随意性较强

我们根据样本高校GPA评定办法的相关文件，结合成绩单样本中的课程类型、课程评定方式、毕业论文成绩、重修课程成绩等信息，梳理了样本高校GPA的课程计算范围情况。从课程类型来看，大部分高校将任意选修课计入GPA课程计算范围内；但也有少数高校只计算学位必修课程GPA，不计算公选课程、实践课程、选修课程的课程绩点情况。从课程成绩评定方式来看，大部分高校都不将两级制的课程成绩计入GPA的计算范围，对于五级制和十一级制的课程，大部分学校选择计入GPA的计算范围，也有少部分学校选择不计入。对于毕业设计（论文）的成绩，也存在计入或者不计入两种不同方案，学位论文的学分从4个学分到10个学分不等，因此对于总GPA的影响十分显著。对于重修的课程，存在以首次成绩计入、以最低绩点计入、以最高一次成绩计入、以最新一次成绩计入、每次成绩均计入等不同方案。

可以看出，各高校对GPA的课程计算范围并没有相对统一的共识。由于很多情况都是计入和不计入同时存在，因此可以说，我国高校在这方面体现了较强的随意性，缺乏有共识的规则和依据，形成了各自为政的局面。这种随意性对人才培养造成了很大的影响。比如，有些高校对公共选修课不计入GPA，仅有最低学分要求，一定程度上避免了学生通过公共选修课刷高GPA的行为，但是也导致了学生对通识教育课程、人文素养课程等公选课的不重视；再比如，对于重修课程如何计入GPA的规定，也将直接影响学生对于平时课程学习的投入。在高校的教学管理中，GPA课程计算范围似乎只是一个很小的问题，其随意性也说明很多高校对其并没有给予足够的重视，但在实际的教学过程中，这个范围规定却有可能在很大程度上影响到学生的学习情况。

（三）绩点膨胀现象非常突出

数据显示，在224名被调查样本中，有25名同学存在不及格课程，占样本学生总数的11.16%。从课程成绩来看，在全部15 790门样本课程中，仅有44门课程成绩低于60分，课程不及格率为0.28%。从172所样本高校看，成绩单上明确标注课程成绩为“补考”的学校有10所，标注“缓考”的高校有1

所，标注“重修”的高校有10所，其中有6所学校同时标注了“补考”和“重修”，三者均未标注的高校有161所，占样本总量的94.19%。因此，对于大多数高校来说，仅凭成绩单是难以判断学生所获得的最终成绩的实际情况的，这就给学生留下了很多的“机会”。也就是说，成绩单呈现出的分数可能是学生精心选课、通过补考或者重修等方式刷出来的有“水分”的绩点，并不能完全准确地反映学生学习成效的实际“水准”。

无论是哪种原因，成绩单中体现出的绩点膨胀现象都是非常突出的。以一份某公共事业管理专业GPA为4.14（满分绩点为5.0）的样本成绩单为例，可以看出，该生选修了11门以上与其专业关联性较低的选修课，且课程成绩均在95分以上，该类课程的学分约占总学分的20%，若去除这些高分的选修课，该学生的GPA将下降0.3左右。类似这样精心选课刷高绩点的现象，在大学中屡见不鲜。“聪明”的学生通过精巧的排列组合，在各个模块、类型的课程里纵横决策，在难度低、容易过的“水课”和难度大、容易挂的“金课”中会毫不犹豫地选择前者。他们为了不影响最终的GPA，宁愿选择旁听感兴趣但是难度较高的课程，也要将宝贵的选课资源用在难度低、易得高分的课程上。2020年中国人民大学一篇《又是一年选课时》的选课指南在学生中间疯传，这份在线文档经由全校学生匿名在线补充，总计超过10万字、长达25页，文档中充斥着“老师好不好、任务多不多、给分严不严”等关键词^[7]。这样的选课指南普遍存在于各大高校，在学生间隐秘又广泛地传播着，是一代代学生之间不言的秘密，因为在他们看来，“绩点为王”的大学生活，想方设法刷高GPA才是理性的选择。正是这些对GPA的功利性追逐，导致了高校GPA的膨胀。

（四）绩点在日常教学中的作用几乎没有体现

数据显示，在172所样本高校中，成绩单中明确标注GPA的有108所，占总样本的62.79%；标注课程绩点的有57所，标注学期绩点的有11所，占总样本的6.39%；三者均未标的有57所，占总样本的33.14%。同时，明确标注GPA计算方法和计算范围的高校不超过5所。结合对实际情况的调研发现，很多学生并不知道自己的学期GPA、学年GPA，更没有制度化的渠道了解这些信息，若想了解，需要自己

询问教学秘书等相关人员。但是当校方开展评优评奖、保研等重大事项时，GPA及其排名情况会被清楚地告知每一位同学，这给学生的感觉就是，GPA的作用主要是用来选优的，当学生认为自己与“优秀”无缘时，他们也就不再关注GPA了。

课程绩点、学期GPA、学年GPA等是动态检测学生学习成效的重要抓手，无论是高校教学管理部门，还是教师、学生自身，都可以通过这些指标来了解学生的学习状态、学习投入等情况，也可对学生是否存在学习困难、心理问题等做出预判。但遗憾的是，除了在评优评奖、保研等活动时GPA备受关注之外，在日常教学中它的作用几乎没有体现。

三、绩点制的功能异化及其反思

绩点制实施中存在的问题，在很大程度上是由于绩点制的功能没有得以正确发挥。比如，不同计算方法的GPA结果不具有校际间的直接比较价值；绩点膨胀说明GPA并不能客观反映学生学习的真实状况，而我国很多高校却将GPA与学生的升学、保研、出国、竞赛、评奖评优、就业等一系列发展直接挂钩，体现了一种学生评价上的误导；课程绩点、学期GPA、学年GPA等不受重视，说明它本该具有的监测学习状况的功能被忽视。因此可以说，当今我国高校对绩点制的功能还存在诸多认识误区，这导致了绩点制在实际应用过程中的功能异化。

总的来看，绩点制作为一种综合评价学生学习成效的制度，其核心功能是对学生学习情况的检验功能和警示功能，前者可以说明学生在一段时间内的学习成效，检查学生的学习状况，后者可以对有学习困难的学生进行预警和提示。不可否认，由于绩点制有衡量学生学习成效的功用，因此它具有一定的筛选功能，也具有一定的院校间比较功能。但是，我们一定要看到，筛选功能和比较功能是绩点制的衍生功能而不是核心功能，绩点制的核心作用是为了推进学生更好地学习，至于高校管理者运用它进行筛选与评比，只是它在发挥评价学生学习成效这一核心功能的基础上衍生出的一些功能和作用而已。而且，在当前我国高校实践中，绩点制的这些衍生功能的影响已经大大超越了其核心功能的价值，并引发了很多问题。正是在这种意义上，绩点制的功能已经被异

化，并引发了很多问题，具体体现在以下四个方面。

（一）筛选功能被夸大

当前在我国很多高校中，与学生利益相关的一系列评奖评优、保研升学、出国交流等筛选政策都与GPA挂钩。因此，这是一个“绩点为王”的时代。北京大学元培学院院长李猛曾说，北京大学学生的学习特点就是以绩点为中心^[8]。拿保研来说，近年来随着考研压力增大，保研就成为很多学生大学四年所追求的目标。通过对一些高校的保研政策进行梳理，我们发现GPA在保研中所占的比重在50%~90%之间，并且大多数高校都规定了保研所应达到的GPA底线（如一些高校规定GPA要达到2.8以上才有资格参加保研竞争）。但是，GPA高，是否真的就意味着学生各方面能力强？是否真的能筛选出具有研究潜质的学生来呢？

首先，假设学生正常选课，GPA能否准确发挥筛选功能，需要依赖很多条件。第一就是教师对学生学习评价的准确性。如某门课教师打分整体偏高或者整体偏低，不同教师分别运用的是传统百分制、等级打分法、标准分法等，都会影响到课程原始成绩以及课程绩点，进而影响到GPA。所以，筛选功能所关注的学生GPA零点几甚至是零点零几的差异，实际上在很多时候并不代表学生的真正差异，不具有任何的实质意义。因此在很多世界名校，申请研究生的资格只是一个GPA底线值，而且要根据申请学校的规则重新计算GPA，通过底线值以后，学校会根据学生的综合情况对其进行判断，决定是否录取。第二是管理的规范化和科学化。如果把绩点制变成了“高利害”的筛选机制，那就意味着要充分考虑与其相关的各种教学管理制度是否规范、科学、合理，如同一学院内的教学管理和课程评定是否遵循同一规则，学校的公选课难度是否大体相当，课程学分设置是否合理等。若做不到这些，就难以保证绩点制作为筛选机制的公正性和公平性。第三是教学的质量和水平。如果不能从根本上提升教学质量和水平，却要学生屈从于绩点制的筛选功能，去迎合低水平课程的要求，无疑会抹杀学生的学习积极性和创新能力的发展，阻碍教学质量的提升。

其次，GPA并不具有精准刻画学生各方面能力的作用，它的作用更多在于反映学生课程学习的状态和成效。GPA是通过评价课程学习来评价学生学

习情况的，因此它对学生在课程上的学习态度、学习投入、知识掌握程度等有较好的反映，但对学生在其他方面的能力及表现就无法体现出来。可以说，这是GPA本身的局限性。但是近年来，由于对GPA筛选功能的过度关注，在研究生录取过程中出现了很多问题。一方面，一些GPA很高的学生，到研究生学习阶段，表现出各种不适应，不会提出问题，只会听讲、记笔记、考试，没有独立思考的能力和习惯，从这种意义上说，GPA有可能只是选拔出了擅长考试和经营GPA的学生，而遗漏掉了不擅长考试却有科研潜质的学生。另一方面，一些高校为了在GPA中更全面地反映学生的整体情况，出现了把各种活动如社团、竞赛、听报告等都计入到GPA计算范围的现象，也就是说，绩点制已经从第一课堂延伸到了第二课堂。这将带来更多问题，如各种第二课堂的活动、学分如何计算，成绩如何打分等。高校需要出台越来越多的规定来解决这些问题，但这些规定的科学性及其合理性，与其他各项规定之间的衔接性、协

调性等，就又变成了另外的问题摆在了人们的面前。

（二）比较功能被误用

不同高校学生的GPA能否进行比较，如何比较，也是分析GPA功能时所不能回避的问题，而该问题的焦点是不同绩点制下的GPA是否等价。且不论教学质量、课程成绩评定质量等问题，单就绩点的折算方法来看，不同方法下的GPA就存在较大差异，可比性较小。为说明这一问题，我们采用了表3中的区间方法1和区间方法2的绩点折算方法，又增加了方法3（ $\text{绩点} = f/10 - 5$ ）和方法4（ $\text{绩点} = 4 - 3 \cdot (100 - f)^2 / 1600$ ）的绩点折算方法，然后用四种方法分别对数据库中的224名同学的每门课程绩点重新进行计算，并通过加权平均的方式计算四种绩点转换方法下的GPA情况。图1显示了在不同计算方法下每位同学的GPA的分布形态。

图1数据显示了以下几种情况：①当GPA大于3.5时，方法3计算出的结果高于其他三种方法。这可能是由于方法3的满绩是5.0，当GPA处于高位时，相较

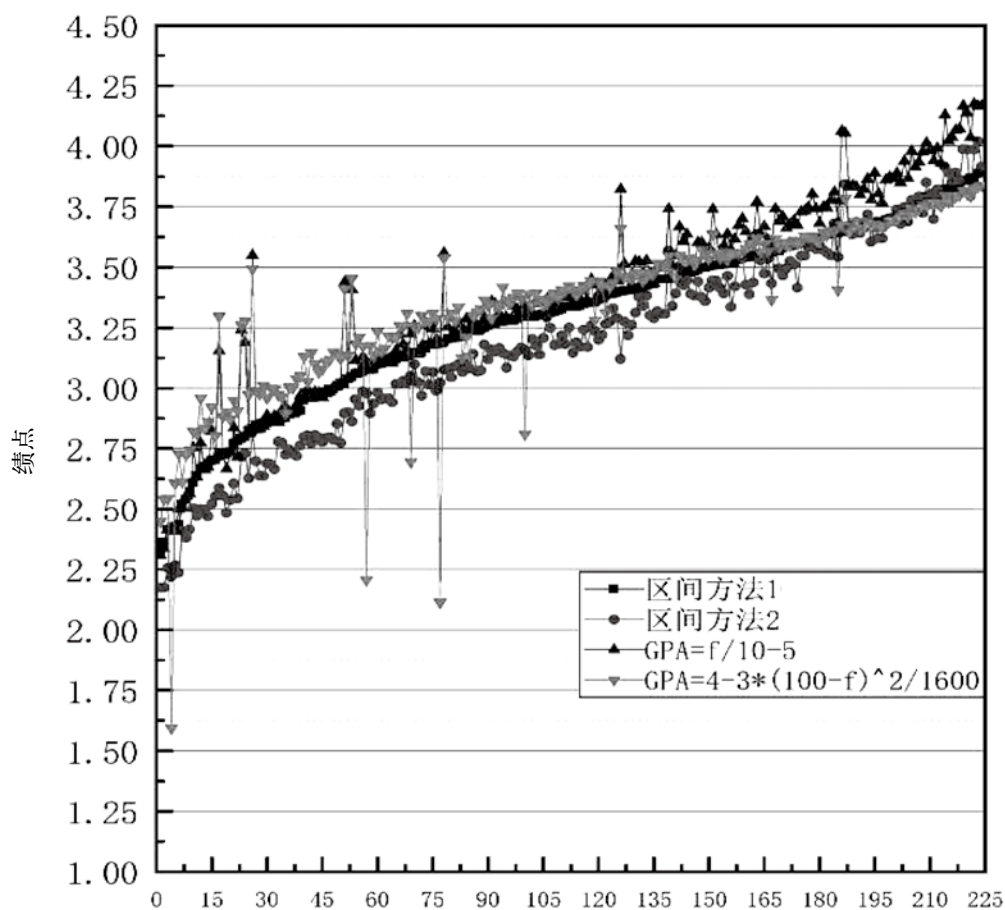


图1 不同绩点折算方法下的学生GPA得分比较

于满绩为4.0和4.5的算法,会将计算结果放大,因此GPA得分更高。然而当GPA低于3.5时,方法3就不再出现相同的态势,表明方法3只对处于高位的GPA具有一定的拔高效应。②当GPA低于3.75时,区间方法2计算出的GPA整体低于其他方法0.25左右。区间方法2的满绩是4.5,高于区间方法1(满绩为4.0)和方法4(满绩为4.0),因此使用区间方法2计算的GPA本应高于方法1和方法4,但可能是由于方法2的分数区间与绩点区间对应的颗粒度较粗,导致这种方法与其他方法相比分数存在较大偏差,尤其是在分数区间边界点上更容易出现绩点的滑档现象。例如89分和90分只差一分,但是在绩点上却相差0.5。③在这几种方法中,方法3和方法4由于使用连续性函数进行绩点转换,因此每一原始分对应的绩点变动都是相同的,不存在原始分差一分则绩点就跨一档的问题。但是方法3和方法4计算出的GPA分布较为离散,异常值较多,导致个别学生的GPA在不同计算方法下存在较大的波动性。

为了更直观地体现不同绩点折算方法的影响,我们选择了一个成绩单样本作案例,结果显示,使用方法1计算出的GPA为3.18,使用方法2计算出的GPA为3.02,使用方法3计算出的GPA为2.81,使用方法4计算出的GPA为2.11,GPA跨度相差近1.0。因此,同样的原始分成绩在不同的绩点折算方法之下,其GPA会呈现出明显不同的结果。

不同的绩点折算方法下GPA的结果不相同,说明GPA并非万能的,它有其应用的范围和局限。如果不了解这种情况而盲目地进行不同学习场景中的GPA比较,就有可能出现“高分低绩”、“高水平、低GPA”等各种失真情况。因此,简单地进行跨国、跨校的GPA比较是没有多大意义的,不同高校学生的GPA不具备可对比性。但是,在现实的保研、考研、找工作等过程中,还是会比较多地出现盲目比较GPA的情况,这既不公平也不科学,是对绩点制比较功能的一种误解。应该说,只有在绩点折算方法一致的情况下,不同学习场景下的GPA才具有一定的可比性。

(三) 检验功能被弱化

绩点制既然是用来评价学生学习成效的制度,那它就应该在检验学生学习质量、评估学生学习状态等方面发挥作用。但是从当前我国高校的实践

看,绩点制的这一检验功能被严重地弱化了。

首先,和具有筛选作用的总GPA相比,由于学期GPA、学年GPA不具有这一作用,因此它们较少受到高校关注,但应该说,后者才是最能体现学生学习状态和成效、也最能体现检验功能的指标。绩点制的优势正在于它兼顾了学习的阶段性与整体性,将学生四年的学习表现囊括其中,是辅助学生进行学业过程管理的重要手段。通过累进平均的计算方法,GPA可以动态地呈现学生每一学期、每一学年的学习表现,帮助学生及时了解自己的学习情况,调整学习状态。前期GPA不理想的同学,仍然可以通过后期的努力,提高最终的GPA表现。然而在实际使用中,学期GPA、学年GPA并没有充分发挥动态检视功能,学生不知道或者也并不完全理解这些GPA的涵义和作用。更严重的是,学校并没有引导学生理解和使用绩点制的这些检验功能,反倒在选择功能、比较功能方面大做文章,对学生造成了误导。

其次,从根本上说,绩点制的作用并非筛选也并非比较,而是学生学习的自我管理工具,GPA作为检验工具,应该在学生自我管理、自我评价、自我规划和自我发展中发挥作用,应该成为学生自我成长的标尺。但是今天,GPA俨然成为评价学生的通用标尺,刻度了每个学生的位置,学生在这一标尺下进行的比较,不是和自己的比较,而是和别人的比较,GPA已完全丧失了它的自我检验功能,变成了最后的学业标签。GPA作为一种工具,却在竞争与评比之中演变成学习目的本身,GPA上的成功代替了学习上的成长,学生成了最终的牺牲品。

绩点制的检验功能被弱化,和它的筛选功能被夸大、比较功能被误用直接相关,正是对后者的过度夸大才导致了对前者的弱化。今天,围绕绩点制和GPA的内卷已愈演愈烈,学生对课程评分极度敏感,在一分两分的差异上“斤斤计较”,学业竞争已经激烈到GPA小数点后两位来区分高下,0.01的差距可能直接导致处在保研与非保研边界的同学获得截然不同的升学命运。锱铢必较的分数质疑,你追我赶的排名对比,零和博弈的绩点竞争,导致师生关系、同学关系紧张,甚至引发焦虑、自卑等一系列心理问题。绩点制的核心功能和首要功能——检验学生学习成效,早已被学业竞技场上的较量所取代。

（四）警示功能被忽视

北美高校使用绩点制的主要目的是通过每学期、每学年的GPA表现，评判学生这段时间内的学习状况，警示GPA低于2.0的学生^[9]，发挥督促学业、提升整体学习质量的作用。近年来，我国高校的绩点制却变成了筛选“优秀学生”的工具，演变为绩优导向的选拔性制度。因此，绩点制所关注的、或者关注绩点制的，反倒是排名靠前的优秀学生，而对排名处于中后位置的学习困难学生，绩点制反倒没有发挥其作用了。这一点也正是绩点制核心功能被忽视、被异化的突出表现。培养优秀拔尖学生固然重要，但是高校更有责任关注学业相对落后的学生。如果能充分发挥GPA的学业预警功能，及时甄别并帮助学生调整学习状态，绩点制的核心功能将被真正发挥出来。

目前，我国高校教学管理中的学业预警信号主要是“挂科”，但“挂科”是一个不大好精确判断的标准：不同难度课程的“挂科”情况并不相同；“挂几科”“挂了哪些科”的情况也需要具体分析。若能建立起GPA预警制度，那么通过学期GPA、学年GPA等就能进行相对准确的判断，因为GPA是学习“量”（学分）和学习“质”（分数）的综合体现，对学期最低GPA的规定能够让教学管理人员更容易地把学业出现困难的学生甄别出来，从而有针对性地提供指导。随着我国高等教育普及化进程的推进，进入到高等学校中的学生将更加多样化，面临各种学习困难的学生可能越来越多，学生的个性化需求也越来越多样。因此，充分发挥绩点制的警示功能，建立完善的GPA预警制度，应是未来我国高校绩点制改革的方向。

四、回归核心价值：正确发挥绩点制的功能

绩点制是学分制的配套使用制度，要发挥绩点制的核心价值，其前提是深刻理解学分制的内涵。学分制的初衷是为学生提供更多的学习选择和学习自由，学生可以不囿于学年、学期的限制，根据兴趣和专长自由选课，其最终目的是引导学生自我规划，自我培养，并实现自我提升和自我发展。因此，绩点制的功能无论如何演变与发展，都不能脱离其辅助

学生学业发展、帮助学生自我成长这一核心价值。正是在这种意义上，我们认为，检验功能和警示功能才是绩点制的核心功能，因为它们是帮助学生成长的，是促进学生发展的。当然，不得不承认，筛选功能和比较功能是绩点制在现实发展过程中逐渐衍生出的功能，有其存在的合理性。但问题的关键是，应看到绩点制在这两种功能使用中的局限性，应充分注意到现有的误用、偏用已经造成了非常不好的影响，而且也使得其核心功能被弱化和忽视。因此，我们应该重新回到绩点制的核心价值来思考其功能，正本清源，正确发挥其在学生学习中的评价、检验、警示等作用，以推动其健康发展。

首先，逐步扭转高校过分夸大绩点制筛选功能的状况，构建多元化的学生发展评价体系。“绩点为王”的评价体系无形中将学生带入了“计算主义”的陷阱，加剧了大学生的“内卷”趋势，导致学生出现“刷绩点”等不良学习行为，不利于人才培养质量的根本提高。高校应逐步改进以绩点为中心的评价体系，降低GPA在各类评价中的比重，合理地、适当地发挥绩点制的筛选作用；应遵循多元化发展原则，从学业、品行、能力等多维度对学生进行综合性评价，引导学生德智体美劳全面发展。

其次，回归绩点制的核心功能，充分发挥绩点制对学生学业的检验和警示作用。高校应补充和完善GPA在成绩单中的缺位，建立起学生及时获取学期、学年GPA信息的制度和通道，帮助学生理解GPA的真正内涵和意义，引导学生使用GPA进行自我评估，检验自己的学习成效。高校教学管理部门应该充分发挥GPA的学业预警作用，及时对学期GPA、学年GPA低于2.0，或者GPA位次处于后20%的学生进行学业警示，通过了解学生的学习问题，帮助学生及时解决问题、调整学习状态，利用学期GPA追踪学生的学业发展变化，为学生学习成长提供针对性建议。

最后，规范GPA的计算方法，加强绩点制的规范性和科学性。我国高校应进一步推进绩点制的规范化和科学化，尤其要在教学管理过程中规范GPA的计算方法，尽量规避或减少学生对GPA计算方法的争议和质疑。另外，高校还应规范GPA的计算范围，严格把关课程的考核方式。随着“双一流”建设的不断深化，高校人才培养的国际交流需求不断提

升,因此我国高校也应深入研究,借鉴国际通行经验,对绩点制进行改进和完善,以使这一制度发挥更大作用。

参考文献

- [1] Imose R, Barber L K. Using Undergraduate Grade Point Average as A Selection Tool: A Synthesis of the Literature[J]. The Psychologist-Manager Journal, 2015(01): 1-11.
- [2] 顾明远. 教育大辞典(增订合编本)[M]. 上海: 上海教育出版社, 1998.
- [3] 大辞海编辑委员会. 大辞海[M]. 上海: 上海辞书出版社, 2015: 285.
- [4] 吕晓芹. 我国高校学分绩点制建构定位[J]. 高教探索, 2017(06): 51-55.
- [5] 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.
- [6] 曹文振, 王涛利. 我国“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(04): 62-71.
- [7] 高云倩, 胡馨, 何雨琪. 选课指南, 指向何方?[J]. 大学生, 2021(11): 2.
- [9] 徐菁菁. 顶尖高校: 绩点考核下的人生突围[J]. 三联生活周刊, 2020(37): 52.
- [10] Johnson V E. An Alternative to Traditional GPA for Evaluating Student Performance[J]. Statistical Science, 1997(04): 251-269.

The Ability and Response: The Function of the Grade Point Average System from the Undergraduate Transcripts

ZHAO Ting-ting HU Yan-ting

Abstract: As a system for evaluating students' learning effectiveness, grade point average (GPA) system plays an important role in the management of higher education institutions in China. From the data analysis of undergraduate students' transcripts, the following problems were found in the implementation of the GPA system in Chinese higher education institutions: the conversion of grade points is not standardized, the calculation range of GPA courses is highly arbitrary, the phenomenon of GPA inflation is prominent, and the role of grade points in daily teaching is hardly reflected. The emergence of these problems is closely related to the alienation of the function of the GPA system. At present, higher education institutions pay too much attention to the screening function and comparison function of the GPA system, but these two functions are only derivative functions of the GPA system, and its core functions such as the inspection function and the warning function have been weakened and ignored. This situation has seriously affected the healthy development of the GPA system and has a negative impact on students' learning. Therefore, it is necessary for institutions to return to the core value of the GPA system for assisting students' academic development and helping students' self-growth, and correctly play the function GPA system. Specifically, it is necessary to gradually reverse the situation that higher education institutions exaggerate the screening function of the GPA system and build a diversified student development evaluation system. Thus, it may return to the core function of the GPA system, give full play to the test and warning function of the GPA system for students' academic performance, standardize the calculation method of GPA, and strengthens the standardization and scientization of the grade point system.

Key words: grade point system; grade point average; undergraduate transcript; inspection function; warning function

(责任编辑 李震声)