

多维度评价体系在高校足球训练课程中的构建

李明宇¹ 马梓航² 姜传毅²

1. 辽宁大学体育教研部, 辽宁 沈阳 110136

2. 东北大学, 辽宁 沈阳 110819

摘要: 高校足球训练课程兼具运动技能学习、体能发展和团队协作训练等功能, 传统以技术动作和期末测试成绩为核心的评价方式较难全面反映学生的训练过程与实际发展水平。多维度评价体系能够将学生的足球技术、体能基础、战术理解、训练态度、合作意识和竞赛表现纳入统一评价框架, 使课程评价从“看结果”逐步转向“看过程、看能力、看发展”。文章结合高校足球训练课程特点, 分析多维度评价体系的构建价值, 并从细化评价指标、强化过程评价、引入多元主体、完善评价结果反馈与应用等方面提出实施策略, 以期改变单一成绩评价带来的训练导向偏差, 使评价真正服务于学生足球能力提升和体育习惯养成。

关键词: 高校足球; 足球训练课程; 多维度评价; 过程性评价; 运动技能

DOI: 10.64649/yh.jydk.issn3080-2660.202610069

0 引言

高校足球训练课程的教学目标并不只是让学生完成传球、运球、射门等技术动作, 更重要的是帮助学生形成持续参与足球运动的能力。传统评价方式往往将期末技术测试作为成绩的重要依据, 学生只要在规定时间内完成运球、射门或者颠球等项目, 就能够获得相应分数。这种评价能够判断某一时点的技术水平, 却难以说明学生在一个学期中的训练投入、动作改进和比赛适应情况。对高校足球训练课程而言, 评价不能停留在“期末考了多少分”, 而应进入学生日常训练、分组对抗和竞赛实践之中。构建多维度评价体系, 正是将课程目标、训练过程和学习结果连接起来的一种具体方式。

1 多维度评价体系在高校足球训练课程中的构建价值

1.1 从单项技术评价转向综合足球能力评价

足球运动具有较强的综合性。学生能够完成标准的脚内侧传球, 并不意味着其已经具备良好的比赛能力; 能够完成规定距离的带球, 也不能直接说明其能够在真实比赛中合理选择突破路线。因此, 足球课程评价需要从单一技术动作评价延伸到实际运动能力评价。

多维度评价可以将技术、体能、战术认知、比赛表现等内容联系起来。教师在评价学生时, 不仅观察其传接球是否规范, 还可以观察其接球前是否主动观察场上情况、接球后能否快速处理球、无球状态下是否能够寻找合理位置。这样形成的评价结果更接近学生真实的足球能力, 也能够帮助学生发现“动作做得出来”和“能够在比赛中用出来”之间的差距。体育课程评价改革同样强调对知识、能力、行为、健康等方面进行综合评价, 并关注学生运用专项知识和技能解决实际问题的能力。

1.2 将训练过程纳入评价, 改变学生的训练参与方式

足球技能具有明显的积累性, 学生的进步往往不是在期末考试当天突然形成的, 而是在一次次训练中逐渐发生。若课程成绩主要取决于期末测试, 部分学生容易把训练理解为取得期末成绩的准备过程, 平时训练积极性不足, 临近考核才集中练习。

所以, 将出勤、训练投入、动作改进、同伴协作、战术执行和比赛参与等内容纳入评价, 可以使课程成绩与整个学习过程建立联系。学生知道每一次训练中的表现都会成为评价依据, 训练态度自然会发生变化。评价也不再只是教师给出的一个数字, 而成为学生观察自己、调整训练方式的重要工具。

2 多维度评价体系在高校足球训练课程中的构建策略

2.1 细化评价指标, 建立覆盖足球学习全过程的评价内容

评价指标的设计要与足球训练课程的实际目标对应, 不能把多个项目简单罗列在一张评分表中。教师可以将课程评价划分为“技术能力、体能发展、战术理解、训练过程、合作表现、竞赛实践”六个维度, 再根据不同教学阶段确定具体观察点^[1]。

技术能力可以评价传球、接球、运球、射门、抢断等基本技术, 重点不只是看动作是否完成, 还要看动作稳定性和实际运用能力。体能评价可以结合速度、灵敏、耐力和下肢力量等训练内容, 关注学生一段时间内的变化。战术评价则可以放在小组对抗中进行, 观察学生是否理解边路推进、快速回防、无球跑动、区域防守等基本战术要求。训练过程评价可以记录出勤、训练投入、练习完成度以及主动纠错情况。合作表现主要关注学生是否愿意沟通、是否能够

服从小组安排、能否在比赛中承担相应角色。竞赛实践则可以评价规则理解、位置意识、临场决策和比赛执行能力。

评价标准可以采用“表现突出、达到要求、需要改进”三级描述,再根据学校课程要求换算为相应分值。比如“接球前主动观察并根据防守位置选择处理方式”属于较高水平;“能够完成接球,但观察和后续处理较少”属于达到要求;“接球时身体姿态不合理,经常出现停球失误”则属于需要改进。评价语言越具体,教师之间的评分差异越小,学生也越容易知道自己应该改什么^[2]。

在课程开始阶段,教师还可以把评价指标提前告诉学生。第一节课不急于训练大量技术,而是用10分钟介绍本学期评价结构,并邀请一名学生进行现场示范。教师可以专门设置两种不同的传球表现,让学生讨论“哪一种更适合比赛”。学生发现评价不仅看传球是否到达队友脚下,还要考虑提前观察、传球线路和下一步移动后,就会逐渐形成完整的足球学习意识。评价标准由“教师手里的评分表”变成“学生训练时能够主动使用的参照”。

2.2 强化训练过程评价,将评价嵌入日常足球课堂

过程评价不能等同于简单记录学生“来了几次课”。真正有效的过程评价应该进入热身、技术训练、分组练习和比赛等环节。教师可以将一节90分钟足球课设计为几个评价节点。

以60分钟脚内侧传接球训练为例,热身阶段可以不进行正式评分,而是观察学生的参与状态和身体活动情况。进入技术训练后,两人一组完成近距离传接球,教师巡回观察。此时不急给出“优秀”或“不合格”的结论,而是抓住一个最明显的问题进行现场纠正。如果学生传球时支撑脚距离球太远,教师可以站在旁边示范一次,然后让学生重新完成动作,并问:“支撑脚放在哪里,你觉得更容易控制传球方向?”学生回答后再练习几次。教师记录其调整后的表现,这一过程本身就是评价。

当学生掌握基本动作后,可以增加移动传接球。要求一名学生传球后立即向侧方移动,另一名学生接球后再向前推进。此时评价标准发生变化,教师观察的不只是传球准确率,还包括学生传球后的移动是否及时、接球队员是否提前寻找下一次传球路线。对于表现较好的学生,可以进一步增加防守干扰;基础较弱的学生则继续保持无压力练习。这样评价结果直接决定训练难度,避免所有学生长期进行完全相同的练习^[3]。

进入5对5小场比赛后,教师可以每隔3—5分钟暂停一次,让学生快速回顾刚才的表现。例如某组连续两次从中路丢球,教师不直接宣布“你们战术意识差”,而是询问:“刚才中路有两名防守队员,你们为什么还连续把球传

到那里?”学生会根据比赛过程解释自己的判断。教师再引导他们观察边路是否存在空当,并要求下一轮进攻尝试一次转移球。下一轮比赛结束后,教师再询问效果。评价由此形成了一个完整闭环:发现问题、提出问题、重新尝试、观察变化。

为了增强学生参与感,可以在每次训练结束前安排2分钟“自我评价”。学生不用写长篇文章,只回答三个问题:“今天哪项技术完成得最好?”“哪一次失误最明显?”“下一节课准备改什么?”教师可以随机抽取几名学生交流。比如学生说自己射门力量不足,教师可以追问“你认为是摆腿速度还是支撑脚位置造成的?”如果学生无法判断,教师再结合刚才训练中的动作帮助其分析。这样,学生不再只是接受评价,而是在学习如何评价自己的运动表现。

2.3 引入教师、学生与同伴多主体评价,提高评价的真实性

足球比赛本身就是多人互动的运动,仅由教师从场边观察所有学生,很难捕捉每一个细节。因此,可以建立教师评价、学生自评和同伴互评相结合的评价方式。教育部相关课程指导文件明确提出,体育学习评价可以采用学生自评、互评和教师评定等方式^[4]。

教师评价主要承担专业判断功能。例如动作规范程度、战术执行质量和比赛中的技术选择,需要教师依据专业标准进行判断。学生自评则用于帮助学生认识自身问题。每次训练结束后,教师可以让学生用一分钟填写三项内容:“今天练得最好的一项技术”“训练中出现的一个问题”“下一次准备改进的内容”。填写内容不需要复杂,但要与下一次训练形成联系。

同伴评价可以放在小组训练和比赛之后完成。比如两个小组进行5分钟对抗,一组休息时观察另一组,每名观察学生只负责一个指标。有的学生观察无球跑动,有的学生观察防守协作,有的学生观察传接球选择。比赛结束后,观察者根据教师提供的标准进行简单反馈。这样既避免了“大家都很好”式的无效评价,也能让学生从旁观者角度重新理解足球比赛。

为了避免同伴评价变成“关系分”,教师需要提前教会学生怎样评价。可以在第一次互评时给出三个句式:“我观察到你……”“这对比赛产生了……影响”“下一次可以尝试……”。例如不能只说“你传球不好”,而要说“我观察到你接球后没有提前观察,所以有两次把球传到了防守队员脚下;下一次接球前可以先看一次前方”。评价语言具体以后,学生才真正知道如何观察队友。

在成绩构成上,也不需要让同伴评价占据过高比例。可以将其作为过程评价的一部分,主要发挥反馈作用。对于学生提出的意见,教师还要进行筛选和校正,防止错误评价影响学

生训练。多主体评价的目的不是削弱教师作用,而是扩大课堂中的观察范围,让学生在评价别人时也重新认识足球动作和比赛规则。

2.4 完善评价结果反馈机制,使评价真正服务于后续训练

评价结果如果只停留在成绩登记表上,其教育价值很难充分发挥。高校足球训练课程应建立“评价结果—问题诊断—训练调整”的反馈机制,把一次评价转化为下一阶段训练的依据^[5]。

一个教学单元结束后,教师可以将学生的评价结果整理成三个层次。第一类学生基本技术稳定,可以增加快速传接、局部配合和小组对抗任务;第二类学生技术动作基本达标,但比赛中使用不够熟练,需要增加带压力训练;第三类学生基础动作仍不稳定,则需要安排较低难度的重复练习。不同层次的学生获得不同训练任务,评价结果也就真正进入了教学过程。

对于学生个人,反馈内容不能只是“85分”或者“良好”,而应明确告诉学生问题所在。比如教师可以写:“脚内侧传球动作已经比较稳定,但接球前观察不足,比赛中经常停球后再寻找传球对象。下一阶段重点训练接球前抬头观察,每次小组练习至少完成5次提前观察后接球。”这种反馈具有明确的动作要求,学生能够据此调整训练。

课程结束时,可以进行一次纵向评价。教师将学生期初和期末的技术表现、体能变化、

比赛表现以及训练参与情况进行对照,把“绝对成绩”和“进步幅度”结合起来。对于足球基础较弱但进步明显的学生,评价不应被单一的期末技术成绩完全覆盖。相关高校体育评价实践已经开始将日常参与、体质监测、专项运动技能、竞赛和群体活动等纳入学生体育评价体系,体现了从单项结果向综合表现转变的趋势。

在条件允许的情况下,高校还可以借助数字化工具保存学生阶段性评价记录。例如教师将训练成绩、比赛表现和个人反馈形成电子档案,学生能够查看自己的训练变化。技术条件有限的课程也不必依赖复杂平台,一张纸质训练记录表、一个班级成绩台账同样可以完成基本的数据积累。关键不在于评价工具多么先进,而在于评价结果是否被真正用于调整训练内容。

3 总结

高校足球训练课程中的多维度评价,不是单纯增加评价项目,而是改变“训练—考试”之间相对割裂的状态,使评价进入学生学习和训练的全过程。评价标准也不宜一成不变,应随着教学单元不断调整。这样形成的评价体系才能真正回应学生“学了什么、练得怎样、哪里进步、还需要练什么”等实际问题,使足球课程评价从期末成绩的记录工具转变为推动学生持续训练的教学工具。

参考文献:

- [1] 逢涵宇. 核心素养视域下高校足球课程优化路径[J]. 体育风尚, 2026,(6):57-59.
- [2] 张树尚, 刘振辉, 崔合利, 等. 高校足球教育与学生综合素养融合发展研究[J]. 娱乐体育, 2026,(8):145-147.
- [3] 赵一品, 侯思宇, 梁锡元. 普通高校足球课程评价改革与实践[J]. 新体育, 2025,(22):61-63.
- [4] 蔡诚. 足球运动员专项体能训练评价指标体系构建研究[J]. 体育科学研究, 2025,29(3):89-93.
- [5] 李青, 邓秀文, 蔡艺. 普通高校体育教育专业足球专修课教学评价存在的问题与改革策略[J]. 青少年体育, 2021,(1):49-50.

作者简介: 李明宇(1996.08—), 男, 朝鲜族, 吉林汪清人, 硕士, 助教, 研究方向: 足球专项技战术教学与运动员体能训练。

姜传毅(2006.02—), 男, 满族, 辽宁大连人, 本科在读, 研究方向: 体育教育。

马梓航(2002.06—), 男, 汉族, 河南林州人, 硕士在读, 研究方向: 体育教学。