

生成式人工智能赋能中职财经商贸类课程学业评价的 内在逻辑、场景风险与优化路径

贾瑜, 谷笑笑*

(北京联合大学, 北京 100101)

摘要: 职业教育数字化转型与教育评价改革的推进, 对中职课程学业评价提出了由结果判定走向过程诊断、由知识考查走向能力评价的新要求。中职财经商贸类课程具有岗位导向鲜明、操作规范严格、数据属性敏感和职业素养要求较高等特点, 传统学业评价在评价内容、过程证据、反馈方式和职业情境融入等方面仍存在不足。生成式人工智能为学习过程留痕、个性化反馈、职业任务情境创设和评价证据整合提供了新的技术条件, 但也可能引发合规性误判、成果真实性削弱、数据安全隐患、技术依赖以及职业素养判断不足等风险。本文基于文献研究、逻辑分析与场景分析认为, 生成式人工智能赋能中职财经商贸类课程学业评价的关键, 不在于替代教师评分, 而在于辅助教师更准确地识别学生在职业任务中的知识运用、技能表现、规范意识和反思能力。为此, 应构建“AI初评—学生修正—教师终评”的评价流程, 完善“知识—技能—规范—反思”多维评价标准, 形成“原始作品—修改过程—AI反馈—教师意见”的评价证据链, 推动中职财经商贸类课程学业评价向过程性、诊断性和素养导向转型。

关键词: 生成式人工智能; 中职教育; 财经商贸类课程; 学业评价; 人机协同

DOI: doi.org/10.70693/202607012432

一、中职财经商贸类课程学业评价的现实困境

生成式人工智能(以下简称“生成式AI”)的快速迭代, 为职业教育评价数字化转型注入了新的技术动能。现有研究多从宏观层面讨论生成式AI对职业教育教学与评价的影响, 但对中职财经商贸类课程这一具体领域的学业评价场景、专业风险与协同路径关注仍显不足。相较于普通文化课程, 中职财经商贸类课程具有较强的岗位导向、操作规范和职业情境属性。会计事务、电子商务、市场营销、客户服务、财务数据处理等课程内容, 不仅要求学生掌握基础知识, 更强调其在具体业务情境中完成任务、遵循规范、分析问题和反思改进的能力。职业教育学习质量评价应体现职业教育的类型特征, 关注学习过程的实践性、学习内容的综合性和学习成果的完整性^[1]。生成式AI为职业教育教学与评价重构提供了新的可能, 但技术进入评价场景并不天然意味着评价质量提升, 其作用仍需置于具体课程任务和教师专业判断之中加以考察^{[2][3]}。

当前, 中职财经商贸类课程学业评价仍存在一定的结果化、单一化和滞后化倾向。对于中职教育而言, 评价不宜过度依赖可观测、易量化、短期可见的显性成果, 而应进一步关注学生长期发展、课堂实效和伴随式评价^[4]。具体到中职财经商贸类课程, 其学业评价主要面临以下问题。

(一) 评价内容偏重知识结果, 职业能力体现不足

中职财经商贸类课程具有鲜明的实践性和应用性, 学生学习成效不仅体现在是否掌握概念、原理和操作步骤, 更体现在能否将知识迁移到具体业务任务之中。以会计类课程为例, 学生完成账务处理任务时, 不仅要判断会计分录是否正确, 还要理解业务背景、凭证来源、会计科目适用依据以及处理流程是否合规。以电子商务类课程为例, 学生设计商品标题、营销文案或直播脚本时, 也不能只看文本是否通顺、结构是否完整, 还应考察其是否理解目标用户、平台规则、商品卖点和运营逻辑。

作者简介: 贾瑜(2001-), 男, 甘肃张掖人, 在读硕士生, 从事职业技术教育研究;

通讯作者: 谷笑笑(2000-), 女, 河北涿州人, 在读硕士生, 从事职业技术教育研究。

但在部分评价实践中,教师仍容易将评价重点放在知识记忆、标准答案和最终成果上。会计课程评价往往强调分录是否正确、计算结果是否准确;电商课程评价则可能侧重作品是否提交、文案是否完整、方案格式是否规范。这种评价便于操作和量化,却难以充分呈现学生的业务分析能力、职业判断能力和综合实践能力。工作知识理论提醒我们,职业教育课程内容不应被简单拆分为知识与技能,而应指向工作原理、工作过程、工作方法和工作诀窍等具有实践功能的知识^[5]。如果评价长期停留在知识结果层面,就容易形成“会答题但不会做事”“作品完整但能力不足”的问题。

(二) 评价证据偏重最终作品,学习过程记录不足

职业能力的形成不是一次性完成的,而是在任务理解、方案设计、操作实施、错误修正和反思改进的连续过程中逐步生成的。因此,学业评价不仅要关注最终作品,更要关注作品形成的过程。然而,在传统评价方式下,教师能够直接获得的评价材料往往是学生最终提交的作业、实训报告、账务处理结果或营销方案,对于学生在完成任务过程中的思考路径、修改过程和问题解决方式掌握不足。

在财经商贸类课程中,过程证据缺失会直接影响评价的真实性。例如,两个学生可能提交相同正确的账务处理结果,但其中一名学生是基于业务情境独立分析完成,另一名学生则可能参考同伴答案或套用模板完成。如果评价只看最终结果,两者很容易获得相近评价,真实能力差异却被遮蔽。中职课程任务驱动教学评价研究表明,课程评价应关注任务开展背景、任务设计与资源保障、任务执行过程和任务成果等多个环节^[6]。这说明,对中职财经商贸类课程而言,学习过程本身就是评价证据的重要组成部分。

(三) 评价反馈偏向统一批改,个性化诊断不足

中职学生在学习基础、认知水平、操作经验和学习习惯方面存在较大差异。财经商贸类课程又具有一定的专业性和综合性,学生在学习过程中出现的问题并不完全相同。有的学生基础概念掌握不牢,有的学生能够记住操作步骤却不能理解业务逻辑,有的学生作品形式完整但缺乏用户意识和职业规范。如果评价反馈只是统一性的分数、等级或简短评语,就难以回应学生差异。

生成式 AI 在文本理解、错误识别和反馈生成方面具有一定优势,可以在教师主导下为学生提供更及时、更具体的初步诊断。已有研究指出,人工智能赋能学生评价的价值,不应停留于提高评价效率,而应通过多源证据采集、智能融合分析和场景化反馈,推动评价由筛选逻辑转向发展促进逻辑^[7]。但在现实教学中,教师通常承担较重的教学、管理和评价任务,面对较多学生提交的账务处理作业、实训报告、电商文案或营销方案,很难逐一进行细致诊断。评价反馈由此容易停留在“正确”、“错误”、“格式不规范”、“内容不完整”等概括性层面,学生知道“哪里扣分”,却未必知道“为什么错”和“怎么改”。

(四) 评价场景偏离岗位任务,职业规范融入不足

财经商贸类课程具有明确的岗位指向,其学业评价应尽可能对接真实或仿真的职业任务。真实性评价强调通过真实或模拟性的工作任务评价学生运用知识、技能和职业素养完成任务的综合职业能力^[8]。如果评价脱离岗位场景,就难以准确判断学生能否在真实工作环境中完成任务。

财经商贸类中职生职业核心素养包括职业理想与信念、职业道德人格和关键职业能力等方面,财经商贸类岗位还特别强调主动服务、团队合作、法律规则和职业责任等意识^[9]。但在部分课程评价中,任务仍以课堂练习、纸笔测验或单一作业为主,职业情境设计不足。会计课程可能更多考查会计科目和分录规则,却较少关注学生在业务情境中识别凭证、判断流程和遵守规范的能力;电商课程可能要求学生完成商品详情页或营销文案,却较少评价其对平台规则、客户需求、数据分析和沟通服务的综合把握。评价场景与岗位任务之间存在距离,容易导致学习成果与真实职业能力脱节。

由表 1 可见,生成式 AI 介入中职财经商贸类课程学业评价,并非简单提高批改效率,而是通过评价内容、评价证据、反馈方式和任务场景的重构,推动学业评价由结果判定走向过程诊断和能力发展。

表 1 中职财经商贸类课程学业评价的现实困境及生成式 AI 赋能切入点

现实困境	主要表现	生成式 AI 赋能切入点	评价转向
评价内容偏重知识结果	重知识记忆、标准答案和最终成果，职业能力呈现不足	辅助识别知识迁移、业务判断和操作依据	从知识结果转向职业能力
评价证据偏重最终作品	任务理解、修改过程和问题解决路径记录不足	留存初稿、修改稿、AI 反馈和反思说明	从静态成果转向过程证据
评价反馈偏向统一批改	反馈停留在对错判断和格式修正，个性化诊断不足	生成问题提示、修改建议和差异化反馈	从统一反馈转向精准诊断
评价场景偏离岗位任务	与会计、电商、客户服务等岗位情境衔接不足	辅助创设真实或仿真的职业任务情境	从课堂作业转向任务评价

二、生成式 AI 赋能学业评价的内在逻辑

生成式 AI 介入中职财经商贸类课程学业评价，并不是将人工批改简单替换为机器批改。其更深层的意义在于借助智能生成、文本理解、过程记录和即时反馈等功能，推动评价对象、评价证据和评价功能发生转变。表现性评价强调学生在真实或仿真情境中完成复杂任务，其评价对象不仅包括最终产品，也包括完成任务过程中的行为表现和认知活动^[10]。据此，生成式 AI 赋能学业评价的内在逻辑，主要体现为过程性、诊断性和情境性三个方面。

（一）过程性逻辑：从结果评价走向过程评价

从评价证据看，生成式 AI 的价值首先体现为过程留痕。中职财经商贸类课程中的账务处理、电商文案设计、营销方案制定和客服沟通模拟，通常包含任务理解、信息筛选、方案生成、操作执行、修改完善等环节。如果评价只看最终提交的作品或答案，就难以反映学生能力形成的真实过程。生成式 AI 可以辅助记录学生初稿、修改稿、反馈记录和反思说明，帮助教师看到学生“如何完成任务”，而不仅是看到学生“完成了什么”。

（二）诊断性逻辑：从统一反馈走向精准反馈

从评价功能看，生成式 AI 的意义还体现在诊断反馈。传统评价往往以分数、等级或简短评语呈现结果，能够说明学生表现好坏，却不一定揭示问题原因。对于基础差异较大的中职学生而言，缺少诊断性的评价反馈很难转化为真实的学习改进行动。

生成式 AI 可以在教师主导下为学生提供更及时、更具体的初步诊断，但诊断反馈并不等于最终评价。COMET 综合职业能力测评表明，职业能力评价不仅要给出结果，还要诊断学生职业能力发展水平、能力特征以及职业认同感和职业承诺^[11]。借鉴这一思路，生成式 AI 在财经商贸类课程学业评价中的作用，不应停留在“给分”，而应帮助教师和学生识别问题类型、理解错误原因并形成改进路径。

（三）情境性逻辑：从知识测验走向任务评价

从评价对象看，生成式 AI 的意义不在于生成更多练习材料，而在于为职业任务评价提供可变的情境载体，使学生能力表现从静态答题转向情境化问题解决。在财经商贸类课程中，教师可以借助生成式 AI 设计更加贴近岗位实际的任务材料，如小微企业采购业务处理、网店商品标题优化、直播带货脚本设计、客户投诉回复、节日促销方案制定、财务数据异常分析等。

这类任务能够将专业知识、技能操作、沟通表达和职业规范整合到同一评价情境之中，使学生在完成任务过程中展示综合能力。相较于单一知识测验，任务评价更能体现职业教育“学以致用”的培养要求。

三、生成式 AI 介入学业评价的场景风险

生成式 AI 为中职财经商贸类课程学业评价提供了新的技术支撑,但技术进入评价场景并不必然带来评价质量提升。技术赋能的职业能力测评在行为预测与素养判断上仍存在明显局限,职业能力评价不能只关注“会做事”,还要关注学生是否真正愿意、能够并持续“去做事”^[12]。对于财经商贸类课程而言,以下风险尤其需要警惕。

(一) 会计类任务中的合规性误判风险

会计类课程具有较强的规范性和责任性。学生完成账务处理、凭证审核、报表编制等任务时,不仅要追求结果正确,还要符合会计准则、业务流程和岗位规范。生成式 AI 虽然可以根据输入内容生成解释、反馈或修改建议,但其判断主要依赖语言模式和已有语料,并不必然具备严格的专业审查能力。

在会计类任务评价中,涉及会计准则适用、凭证规范、业务流程和职业责任的问题,不能由生成式 AI 独立判断,必须由教师进行专业复核。否则,AI 生成的解释可能表面合理,却与具体业务情境、岗位流程或专业规范不完全一致,进而影响评价结论的准确性。

(二) 电商运营任务中的真实性削弱风险

电子商务类课程与生成式 AI 的结合较为直接。商品标题优化、详情页文案撰写、直播脚本设计、短视频脚本生成、客服话术拟定和营销方案撰写等任务,都可以借助生成式 AI 快速完成。表面上看,这有助于提高作品质量和任务完成效率;但从学业评价角度看,也可能削弱评价结果真实性。

对电商运营类课程而言,AI 生成文本的完整性容易掩盖学生市场分析、用户理解和平台规则判断的薄弱,进而造成“作品质量”与“能力水平”之间的错位。如果学生直接提交 AI 生成成果,评价看到的可能是工具加工后的文本,而不是学生真实的市场分析能力、内容策划能力和客户沟通能力。

(三) 财经数据处理中的隐私安全风险

与一般课程相比,财经商贸类课程中的数据安全风险更具专业敏感性。会计实训、电商运营和客户服务任务往往涉及交易记录、客户信息、票据资料、企业案例、运营数据和财务数据等内容。即使这些数据来自教学案例或仿真实训,也常常具有较强的业务属性和敏感特征。生成式 AI 介入学业评价时,如果教师或学生缺少数据安全意识,直接将未经处理的企业案例、客户资料或交易数据输入外部智能工具,就可能带来数据泄露、信息滥用和合规风险。

这一风险在财经商贸类课程中尤为突出。会计岗位强调保密意识和责任意识,电商岗位也要求遵守平台规则 and 用户信息保护要求。如果学业评价环节本身忽视数据保护,就会与课程育人目标发生冲突。因此,凡涉及客户信息、企业资料、交易记录和财务数据的内容,都应进行脱敏处理,真实企业和真实用户信息不宜直接输入开放式人工智能平台。

(四) 学生学习过程中的技术依赖风险

在财经商贸类课程中,技术依赖风险并不只是学生使用 AI 完成作业的问题,更表现为学生跳过业务分析、市场判断、规范核验和方案修正等关键学习环节。生成式 AI 降低了文本生成、方案撰写和任务表达的难度,也使学生更容易在短时间内完成看似完整的作业成果。对于学习基础较弱、自主学习能力不足或任务压力较大的学生而言,生成式 AI 可能被用于直接替代思考和操作。

由此带来的问题是,学生表面上完成了任务,实际上却没有经历必要的分析、判断和改进过程。如果学生长期依赖 AI 直接给出答案、文案或方案,就可能跳过职业能力形成所必需的练习、判断和反思过程。评价结果越依赖最终成果,技术依赖风险就越容易被掩盖。

(五) 职业素养评价中的判断缺位风险

财经商贸类课程的学业评价不仅要评价知识和技能,还要评价学生的职业素养。会计类岗位要求真实准确、遵守制度、严守秘密;电商类岗位要求诚信经营、尊重用户、规范表达和承担服务责任。生成式 AI 可以分析学生提交的文本、方案和说明,也可以生成关于职业规范的提示,但它很难充分判断学生在具体情境中的真实态度、价值选择和行为表现。

如果评价过度依赖生成式 AI,职业素养评价就可能被文本化、表层化。学生只要提交符合语言规范的说明,就可能获得较好评价,而其真实职业态度和规范意识却未必得到充分考察。

四、生成式 AI 赋能学业评价的优化路径

生成式 AI 介入中职财经商贸类课程学业评价，不能停留在工具使用层面，更不能简单地以人工智能替代教师评价。人机协同智能评价研究强调，应明确机器与教师的协同边界，实现机器智能与教师专业判断的深度互补^[13]。据此，生成式 AI 赋能学业评价的关键，在于构建教师主导、AI 辅助、过程留痕、规范约束和素养导向相结合的评价机制。

表 2 生成式 AI 赋能中职财经商贸类课程学业评价的人机协同路径设计

优化路径	关键做法	评价功能	风险控制重点
构建三阶段评价流程	形成"AI 初评-学生修正-教师终评"流程，教师设置提示词，学生提交修改说明，教师进行专业复核	提高反馈效率，保留学生修正过程，强化教师终评责任	防止 AI 替代教师评分
建立多维评价标准	围绕知识理解、技能操作、职业规范和反思改进评价学生表现	推动评价由单一结果判断转向综合职业能力评价	防止只看文本质量和作品形式
完善全过程证据链	留存原始作品、修改过程、AI 反馈和教师意见	增强评价真实性、可追溯性和解释力	防止 AI 代写和成果失真
明确 AI 辅助边界	将生成式 AI 用于初步批改、问题提示、反馈生成和材料整理，终结性评分由教师完成	维护评价的专业性和育人性	防止技术越位和专业误判
提升教师协同能力	提升教师任务设计、反馈甄别、使用监管和成果转化能力	促进评价结果反哺教学改进	防止教师判断弱化和学生技术依赖

由表 2 可见，生成式 AI 赋能学业评价的关键不在于单一工具使用，而在于形成教师主导、AI 辅助、证据留痕和边界约束相结合的人机协同评价机制。

（一）构建“AI 初评—学生修正—教师终评”的评价流程

生成式 AI 适合承担初步诊断、问题提示和反馈生成等辅助性工作，但不宜直接承担最终评价职责。中职财经商贸类课程评价涉及专业规范、岗位标准和职业责任，最终判断必须由教师基于课程目标和学生实际作出。因此，可构建“AI 初评—学生修正—教师终评”的评价流程，使人工智能的效率优势与教师的专业判断形成互补。

AI 初评阶段，教师可根据课程目标和任务要求设置评价提示词，引导生成式 AI 从知识理解、任务完成、操作规范、表达质量等方面对学生作品进行初步分析。学生修正阶段，学生应根据 AI 反馈修改作品，并说明采纳或未采纳建议的理由。教师终评阶段，教师综合原始作品、AI 反馈记录、学生修改说明和最终作品作出评价。该流程既能提高反馈效率，也能保留学生思考过程和教师专业判断。

（二）建立“知识—技能—规范—反思”多维评价标准

生成式 AI 赋能学业评价，不能只改变评价工具，还应推动评价标准重构。中职财经商贸类课程具有知识性、操作性、规范性和职业性相统一的特点，评价标准如果仍停留在答案正确、作品完整和格式规范层面，就难以体现职业教育能力培养要求。

结合财经商贸类课程特点，可将评价标准划分为四个维度：知识理解，关注学生是否掌握财经商贸基础概念、业务原理和操作依据；技能操作，关注学生能否完成账务处理、电商运营、营销策划等任务；职业规范，关注学生是否符合会计准则、平台规则、商业伦理和数据安全要求；反思改进，关注学生是否能根据 AI 反馈、教师意见和任务要求修改完善作品。这样才能避免评价只看结果、只看文本、只看形式，而忽视学生真实能力发展。

（三）完善“原始作品—修改过程—AI 反馈—教师意见”的评价证据链

生成式 AI 介入学业评价后,评价真实性问题更加突出。学生最终提交的作品可能经过 AI 加工,甚至可能主要由 AI 生成。如果评价仍只看最终成果,就难以判断学生真实学习水平。因此,应完善“原始作品—修改过程—AI 反馈—教师意见”的评价证据链,通过过程留痕提升评价的真实性和可解释性。

教师应要求学生保留原始作品、记录修改过程、提交 AI 反馈记录,并形成教师复核意见。这样既能降低 AI 代写和成果失真的风险,也能帮助教师判断学生是否真正理解问题、是否能够根据反馈进行有效修改。

(四) 明确生成式 AI 在学业评价中的辅助边界

生成式 AI 具有较强的文本生成和反馈生成能力,但并不意味着它可以覆盖学业评价的全部环节。尤其是在中职财经商贸类课程中,评价不仅涉及知识和文本,还涉及专业规范、职业伦理、数据安全和岗位责任。因此,必须明确生成式 AI 在学业评价中的辅助边界,防止技术越位。

生成式 AI 适合用于初步批改、问题提示、文本反馈、方案优化建议、学习资源推荐和评价材料整理等环节;但在终结性评分、专业责任判断、职业伦理评价和学生真实能力认定等方面,不宜独立作出结论。会计处理是否符合业务情境和规范要求,电商运营方案是否体现用户分析和平台规则意识,学生是否具备诚信、合规和保密意识,都需要教师结合课堂观察、任务表现和专业标准进行综合判断。

(五) 提升教师的人机协同评价能力

教师的人机协同评价能力,本质上是将技术反馈转化为教育判断的能力。生成式 AI 能否真正赋能学业评价,最终取决于教师能否合理设计、使用和判断人工智能。对于中职财经商贸类课程教师而言,未来的评价能力不仅包括传统的专业评价能力,还应包括人工智能工具使用能力、反馈质量判断能力和数据安全能力。

教师需要具备四方面能力:一是 AI 评价任务设计能力,能够根据课程目标、评价标准和任务特点设计评价提示词;二是 AI 反馈甄别能力,能够识别 AI 反馈中的专业偏差和逻辑漏洞;三是学生 AI 使用监管能力,能够通过过程材料、展示答辩和追问核查识别 AI 依赖行为;四是评价结果转化能力,能够根据学生共性问题调整后续教学内容。只有教师能够把 AI 反馈转化为专业判断和教学改进,学业评价才可能真正形成闭环。

五、结语

生成式 AI 为中职财经商贸类课程学业评价改革提供了新的技术条件和实践空间,其价值不在于替代教师评分,而在于通过过程留痕、个性化反馈、任务情境生成和评价证据整合,辅助教师更准确地判断学生在职业任务中的知识运用、技能表现、规范意识和反思能力。但中职财经商贸类课程具有较强的专业规范、数据敏感和职业伦理属性,AI 介入评价过程也可能带来合规性误判、成果真实性削弱、数据安全隐患、技术依赖和职业素养判断不足等问题。因此,生成式 AI 赋能学业评价应坚持教师主导、AI 辅助、专业规范和素养导向,通过构建“AI 初评—学生修正—教师终评”的评价流程,完善多维评价标准和全过程证据链,推动学业评价向过程性、诊断性和情境性转型。后续研究可选取会计实训、电商运营等具体课程开展行动研究或教学实验,进一步检验人机协同评价机制的实践效果,为职业教育评价数字化转型提供可落地的实践参考。

参考文献

- [1] 李文静,吴全全,闫智勇.工作过程系统化课程范式下职业教育学习质量评价模式构思[J].教育与职业,2021,(8):27-33.
- [2] 赵志群,余超凡.生成式人工智能赋能职业教育教学:理论与案例[J].中国职业技术教育,2026,(2):86-93.
- [3] 王悦晓,郝天聪.生成式人工智能赋能职业教育变革:挑战与现实路径[J].教育与职业,2025,(4):14-20.
- [4] 刘磊.隐性评价:教育强国进程中的中等职业教育评价导向[J].教育与职业,2026,(5):49-58.
- [5] 徐国庆.工作知识:职业教育课程内容开发的新视角[J].教育发展研究,2009,28(11):59-63.
- [6] 朱湖英,易杰.中职课程任务驱动教学的 CIPP 评价及质量提升路径研究[J].教育与职业,2025,(17):107-112.
- [7] 方东玲,赵一婷,唐烨伟,陆学莉,董萍.智能驱动与范式跃迁:人工智能赋能学生评价转型研究[J].中国电化教育,2026,(6):78-86.
- [8] 刘虎.职业教育真实性评价的理论基础与应用设计[J].职教通讯,2015,(16):26-29+34.
- [9] 陆玉梅,马建富,郑晓梅.财经商贸类中职生职业核心素养的培育路径[J].职教论坛,2019,(12):161-165.
- [10] 殷明,季琼.高职课程学业表现性评价的任务框架设计与评分量规设计[J].中国职业技术教育,2024,(11):76-85.
- [11] 赵志群,高帆.综合职业能力测评(COMET)的理论与实践[J].中国职业技术教育,2022,(8):5-11.

- [12] 刘昌龙,王新波.从“会做事”到“去做事”:对基于技术的职业能力测评的反思及展望[J].职教论坛,2024,40(10):106-113.
- [13] 王志军,龙帅,张吉.人机协同智能课堂教学评价层级模型构建研究[J].远程教育杂志,2025,43(5):32-40.

Generative Artificial Intelligence in Academic Evaluation for Finance and Commerce Courses in Secondary Vocational Schools: Internal Logic, Scenario Risks, and Optimization Paths

Jia Yu, Gu Xiaoxiao*

(Beijing Union University, Beijing 100101)

Abstract: With the advancement of digital transformation in vocational education and the reform of educational evaluation, academic evaluation in secondary vocational schools is increasingly expected to shift from result-oriented judgment to process-oriented diagnosis, and from knowledge-based assessment to competence-based evaluation. Finance and commerce courses in secondary vocational schools are characterized by strong occupational orientation, strict operational norms, sensitive data attributes, and high requirements for professional literacy. However, traditional academic evaluation still faces problems such as an excessive emphasis on knowledge outcomes, insufficient process evidence, generalized feedback, and weak integration of occupational contexts. Generative artificial intelligence provides new technical conditions for recording learning processes, offering personalized feedback, creating occupational task scenarios, and integrating evaluation evidence. Nevertheless, its application may also bring risks such as compliance misjudgment, weakened authenticity of student work, data security concerns, technological dependence, and insufficient judgment of professional literacy. Based on literature review, logical analysis, and scenario analysis, this paper argues that the key role of generative artificial intelligence in empowering academic evaluation of finance and commerce courses in secondary vocational schools is not to replace teachers' assessment, but to assist teachers in more accurately identifying students' knowledge application, skill performance, normative awareness, and reflective competence in occupational tasks. Therefore, it is necessary to construct an evaluation process of "AI preliminary assessment—student revision—teacher final assessment," establish multidimensional evaluation standards covering knowledge, skills, norms, and reflection, and build an evidence chain consisting of original work, revision process, AI feedback, and teacher comments. These measures can promote the transformation of academic evaluation toward process orientation, diagnostic function, and professional competence development.

Keywords: generative artificial intelligence; secondary vocational education; finance and commerce courses; academic evaluation; human-AI collaboration