

基于类型特征的高职院校学生 评价改革指标体系的构建研究

聂 强, 聂 蕊

(重庆电子工程职业学院, 重庆 401331)

摘 要:质量是高职院校生存的“生命线”,评价是牵引质量发展的“牛鼻子”,评价改革是高质量发展的“方向盘”。高职教育质量评价的核心是学生评价,学生评价改革是推动高职院校特色发展和内涵式变革的出发点和落脚点。针对学生评价改革的难点堵点,应从设计“五化一体”可持续发展评价机制、构建凸显职业教育类型特征的学生评价改革理论模型和探索促进职业生涯发展的动态自适应学生评价指标体系三个维度,破解当前学生评价面临类型特征弱化、价值取向窄化、评价方式虚化等难题,赋能高职院校高质量发展。

关键词:高职院校;学生评价;指标体系;评价改革

中图分类号:G710 **文献标识码:**A **文章编号:**1004-9290(2021)0028-0013-06

习近平总书记在全国教育大会上的重要讲话和中共中央国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》(以下简称《方案》),要求瞄准教育痛点,深化教育改革,破“五唯”顽疾。教育部综合改革司司长刘自成特别强调,以克服“五唯”为目标的教育评价体系改革,不但是世界性难题,对当前我国的教育来说,也是石破天惊的大事。^[1]教育评价体系改革关系到“五唯”是否真破除,“立德树人”是否真落地,全国高职院校尤其是“双高建设”院校高度重视,如何通过评价改革撬动职业教育高质量发展,推动国家及地方经济高速发展成为

新时代职教界、管理界、学术界“最难啃的硬骨头”,也是国内外知名专家公认的世界性、历史性、实践性难题。

一、国内外职业教育学生评价现状分析

自《国家职业教育改革实施方案》(以下简称“职教20条”)正式印发以来,职业院校的学生评价改革取得显著成效。在贯彻落实职教20条的过程中,基本形成职业教育学生评价体系雏形。由于我国职业教育学生评价系统研究起步较晚,在评价内容、评价方法、评价标准的设计上,没有发达国家学生评价体系科学和健全。综观全球职业教

收稿日期 2021-09-16

基金项目:重庆市高等教育教学改革重大研究项目 基于成果导向、通专融合、个性培养的高职专业群模块化课程体系构建与实践(项目编号:191035,主持人:聂强);重庆英才计划 包干制项目 大数据环境下高职院校学生发展性评价体系研究(项目编号:xcstc2021ycjh-bgzxm0355,主持人:聂强);教育部全国职教创新团队建设体系化课题研究项目 基于模块化教学的教师创新团队建设长效机制研究(项目编号:TX20201101,主持人:聂强)

作者简介:聂强(1965—),男,党委副书记,校长,教授,博士,博士生导师,主要研究方向为高等教育、职业教育;聂蕊(1995—),女,教师,主要研究方向为大数据、信息化。

育的学生评价,德国双元制的学生评价体系和英国学徒制的学生评价体系,具有代表性,值得学习借鉴。在评价内容上,德国英国职业教育评价内容的亮点是学生评价任务的真实性,源于企业职业场景的真实工作任务。国内评价任务的设计质量仍有待提高,评价任务距离真实工作任务仍有一定差距。^[2]在评价方法上,德国、英国的学生评价普遍采用多样化的评价方法。德国学生评价的方法设计,以符合工作任务要求为准则,为不同的职业设计不同的考试形式,典型工件制作、企业任务、整体任务是德国职业教育常用的考试形式。^[3]英国职业教育强调对能力的多维度培养,访谈、现场观察、第三方证据等都是考评员采集证据用以评价学生能力的方法。^[4]而国内的学生评价,主要采用统一标准考试的单一评价方式,限制学生的个性发展。在评价标准上,德国对接行业职业标准,采用定性化的学生评价标准,很少使用大一统的标准答案作为学生评价标准,适合扬长教育,能深度挖掘学生个人潜能和创新能力,而我国以标准答案为准的学生评价十分常见。在评价主体上,国外发达国家采用多元评价主体进行学生评价,企业在多元评价主体中扮演不可或缺的角色。德国以行业协会中设立的考试委员会作为外部评价的主体,教师作为内部评价主体。^[5]英国由鉴定站和各级考评员、督考员进行学生评价。^[6]国内学生评价,缺乏企业的主动参与,大多是高职院校内部的教师作为一元评价主体。

总之,学生评价是古今中外关注的永恒话题,也是家长如何看待孩子的“命门”,更是院校教育评价改革最难啃的“硬骨头”。学生评价经历了以“客观题来测量”的第一代评价,变革要以“教育目标为标准”的第二代评价;再以“形成性评价”概念为代表的第三代评价,变身“关注不同主体对教育看法”的第四代评价。以“自适应”为代表的第五代评价正在探索中,试图牵住“适合教育”的“牛鼻子”,为每位学生提供适合个性发展的适合教育。

二、高职教育高质量发展学生评价问题研究

高职教育质量评价的核心是学生评价,学生评价是深化高职教育内涵变革的有效依托,围绕学生评价改革来推动高职院校特色发展和内涵式教育变革的出发点和落脚点。教育部综合改革司

刘自成司长认为,教育评价体系改革需要从对象入手,对评价对象进行分类评价。学生评价便是分类评价中的排头兵,但在各高职院校教育评价改革中,又存在职业教育类型属性弱化、评价价值取向窄化、评价方式虚化等难题。

(一)高职院校学生评价方式虚化

评价是学习的催化剂,评价的核心是促进学生的学习。^[7]但在当今考试文化的指挥棒下,各院校对学生的评价方式采用大一统的、千人一面的“标准化测评”,而这种“量化评价”的方式已成为高职院校对学生评价的范式和“亮丽”风景线,冠以“评价科学化”的光环,把学生的道德品质、学业水平、劳动素养、创新能力等按照“分数”和“尺子”进行全面衡量,这种看似“合理化”又“科学化”的评价,导致学生发展趋同,学生逐渐被“工具化”“手段化”,成为院校按照同一个模样规模化加工生产的“产品”。

(二)职业教育类型特征弱化

当今高职院校尤其是双高建设院校,肩负着为未来高端产业发展培养高素质技术技能人才,为我国成为人力资源强国添砖加瓦的历史使命。但当下学生评价未聚焦未来产业需求,育人未对标未来岗位需求,忽视职业教育的类型属性,在学生评价内容中缺少职业教育特色的指标设计,失去“职业本色”。用“技能考核”评价学生的职业素养是十分荒谬的,因为职业能力源于工作过程而非知识获取过程。因此,评价方法也没有体现职业教育的类型属性。评价内容机械模仿普通教育的“知识测评”和“技能测评”,脱离职业岗位的真实工作过程,与高职院校培养技术技能人才的特有使命背道而驰,陷入“以己之短,攻彼之长”的危机,未对学生解决企业真实问题的能力进行评价,不仅弱化了职业教育的类型特征,还阻碍了职业教育的类型发展。

(三)学生评价价值取向窄化

在学生的评价中,学校是学生评价标准的制定者,教师是学生评价标准的唯一“评判者”,学生游离在评价之外。这种“单一”主体“一元”评价价值取向,相当于要求一个人用一把尺子去丈量学科,这与人的多元智能结构相违背。用“一个标准”的“技能知识”丈量所有人,偏离评价的本真之

道,无法满足当今职业教育现代化的多元诉求。在这种评价理念下,学生作为鲜活的生命个体,生成性关注、个性化关照、可持续发展成为一种奢求。这种共性约束的单一“静听式”评价,“量化”标准过于强化评价的外在向度,忽视关照个体的理想信念、爱国情怀、品德修养、社会责任感、整体发展性等内在价值取向,致使学生评价趋向封闭窄化,制约学生个性潜能的挖掘和个性化发展,阻碍学生个体在无限可能中去生成自己,有悖于学生评价的根本使命。

三、基于职业教育类型特征,构建“多元多维多方”动态自适应的学生评价体系

在“双高计划”建设的新阶段,高职院校发展的新任务,需要建立新的多元、多维、多方参与的评价体系进行导航。唯有多元、多维、多方才是“破五唯”的解药,才能将高职院校的质量评价改革“纵到底、横到边”,打破一把尺子的同质性,形成多把可丈量的尺子,规避当前学生评价中职业教育类型特征弱化、价值取向窄化、评价方式虚化等顽疾,进而成为引导和促进职业教育高质量发展的“助推器”。

(一)基于多元智力理论,设计“五化一体”可持续发展评价机制

在当今产业多样化发展、科技催生多元化岗位的背景下,引入多元智力理论是现代职业对多元评价的要求。人的智能结构是多元的,评价主体也应应是多元的。多维的评价内容为学生技能和素养成长画像,实现育人育才与评价同向同行。教育的本质是促进学生的全面发展,多样化的评价路径为了学生的全面发展。评价过程动态化和评价方式个性化,为职业院校培养高素质技术技能人才保驾护航。从评价主体多元化、评价内容多维化、

评价方法多样化、评价方式个性化、评价过程动态化,基于产业需求构建“五化一体”的可持续发展评价机制,培养出产业高端所需的高素质技术技能人才,实现学生、教师、高职院校、智能产业、智能经济发展的同频共振和融合共生(图1)。

1.搭建“多元化”主体评价平台,撬动学生全面发展

多元主义思想是高职教育评价的价值诉求,高职教育人才成长的规律性和特殊性呼吁学生评价主体多元化。人的智能结构是多元的,评价也应应是多元的。传统的“单一主体”一元评价模式,很难测出决定学生未来职业升迁和发展的“软”素质,诸如诚信、勤奋、创新等。科学技术催生出许多的现代职业岗位,要求未来的择业者具有较强的综合素养。评价主体的多元化,既是高职学生成长发展需求,也是现代职业岗位的必然要求。

多元化评价主体也是区别于普通教育凸显职业教育的职业性和开放性的主要特征,现代职业教育体系的构建要求职业院校、教师、行业企业、学生、家长和社会形成多元评价的协同共同体。高职院校和教师是学生评价的核心,对人才培养质量的监控扮演关键角色。行业企业评价学生的顶岗实践和就业过程,对提高学生职业素养起着决定性作用。家长评价学生的成长过程、学生自评和同学互评,为学生的自我发展提供前进的方向和无穷动力。在多元智力理论的指导下,通过职业院校、教师、行业企业、学生、家长和社会多元评价主体形成合力,进而撬动学生不同智能的可持续性发展。

2.设计“多维化”评价内容,打造多元成才的教育生态

评价生态链的多维是综合素质评价的基本特点。^[8]子曰:“有才无德,小人也;有德无才,君子也;然德才皆具者,圣人也。”立德树人是新时期高职院校学生评价之魂,育人育才互溶,学生评价应围绕“立德立人”的价值取向,设计学生的多维评价指标。现代职业教育体系要求新时代教育评价立“德、智、体、美、劳”新“五唯”破旧“五唯”,实现教育评价现代化。高职院校的高质量发展应以“思想素质、文化素养、心理素质、美育素质、劳动素养”为核心评价内容,对学生展开多维度地综合

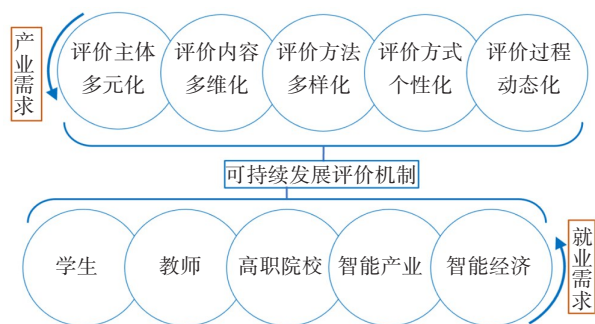


图1 “五化一体”可持续发展评价机制

评价,多方向引导学生整体性发展。此外,职业教育的类型属性要求学生评价内容还要从学生未来职业的工作岗位、职业角色、行动场、工作情境、典型工作任务等多维度,综合评价学生的职业知识、职业技能、职业素养的内化能力外,还需评价学生的人文素养,譬如学生的爱国情怀、理想信念、品德修养、社会责任感等。从多个维度为学生的技能和素养成长画像,进而推进高职院校的育人与评价相融共生,实现评价引领职业教育高质量发展。

3. 研究“多样化”评价方法,推动职教改革的纵深发展

高职教育以“职业导向、素质本位”为理念,实现高质量创新拔尖人才的输出,多样化的评价方法是必然选择,也是对《方案》中“四个评价”的具体落实,其中关于“探索增值评价”的提法在中央文件中尚属首次。^[9]增值评价是一种以学生整体学业成就的“增值”为依据的评价方法,评价标准是学生个体的增值额度。^[10]相对高职生而言,增值评价法可以更好地激发他们自主学习,为实现更好的自我发展而奋斗。多样化的评价方法还包括档案袋评价法、专业技能评价法、自评互评等,结合个性化的评价方式和动态化的评价过程,满足高端产业多样化发展所需的创新技术技能人才,实现“益精所能”“尽人之材”,进而拓宽学生未来可持续发展空间,推动职业教育现代化的纵深发展。

(二)基于入职匹配理论,搭建基于类型特征的学生评价改革理论模型

根据入职匹配理论和学生发展理论,确定高职学生教育的输入、过程、输出、发展的四阶段学习质量的影响因素和三级评价指标体系,构建高

职学生教育质量“输入—过程—输出—发展”的学生评价理论模型。基于学生职业发展评价“全周期”,在评价改革理论模型中,以增值评价赋能学生未来发展为抓手,以高职教育主客体的“五观”为引领,以评价学生素养内涵的提升为起点,进而促进院校的文化建设以高职文化为魂,企业文化为本,使产业文化进教育、企业文化进校园、工作文化进课堂,实现高职文化与企业行业文化的互溶,彰显高职教育的独特价值和类型特征(图2)。

1.“四维”增值评价赋能职业发展“全周期”

“四维”是指学生评价改革的四个维度,即输入质量、过程质量、输出质量、发展质量。四个维度融入增价,“从入口看出口”“从起点看变化”,以“关注学生进步的幅度”作为评价理念,以入学的生源背景、求学动机等“输入质量”为起点,以毕业生的标志性成果等“输出质量”和毕业后职业发展情况等“发展质量”为终点,即以学生自己的终点与学生自己的起点进行比较,用自己的尺子丈量出两个时间点的增值和增量。不管入校起点高还是起点低,不管入校后学习能力强还是学习能力弱,都会在原有起点上有不同程度的提升,被评价者看到自己的进度,激发个人职业能力提升的内驱力。将学生的进步作为增值评价指标,在过程质量阶段,注重内涵发展,规避学科壁垒,培养“跨界”能力,拓宽学生的职业路径,满足行业多元化需求和学生对多元化的职业期望,实现学生职业生涯评价“全周期”。

2.“五观”凸显职业教育的类型特征

“五观”是指评价客体的类型观、发展观,评价主体的知识观、能力观、素养观。职业教育评价改

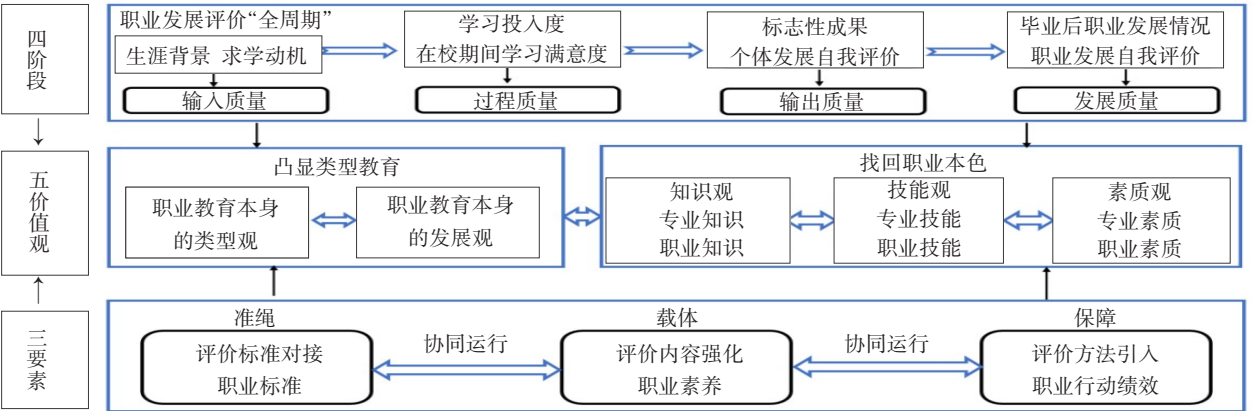


图2 基于类型特征的高职学生评价改革理论模型

革重在凸显类型教育。“职业教育是一种企业与学校联姻的跨界教育”,办学格局“从一元结构走向跨界的双元结构,是职业教育作为不可替代的类型教育的第一个特征”。^[11]在高职教育中的学生评价改革中,其类型特征也体现在“跨界性”,跨“职业与教育、企业与学校、工作与课堂”的界。职业性是高职教育作为类型教育的根本属性,也是高职教育作为类型教育与普通教育的本质区别。只有具有职业本色的“知识观”“技能观”“素养观”的主体观,符合产业高端所需的高素质高技能型人才需求,形成“使无业者有业、使有业者乐业”的高质量就业可持续性发展生态。

3.“三要素”引领职业院校高质量发展

理论模型中“三要素”为多元化的评价标准、多维化的评价内容、多样化的评价方法,这“三要素”具有内在连续性,是不可分割的。多元化的评价标准是准绳,对接职业技能标准和行业标准。多维化的评价内容是载体,提高学生职业技能和职业素养。多样化的评价方法是保障,引入学生职业行动绩效,深挖实践技能提升的内在动力,助力学生成长多途径和持续性发展,切实加快现代职业教育体系的建设进程^[12],促进多样化人才的成长作为高职学生评价的核心目的,健全多元评价、动态评价、增值评价等方法相结合的立体综合评价,积极引入行业、企业等第三方评价,推动人才评价和选拔多元化,实现评价结果的全面化、精准化与增值。^[13]以学生评价“三要素”改革为牵引,凝聚学校、企业、教师、学生、社会用人单位的力量,形成协同评价共同体,撬动高职学生的高质量发展,缓解劳动力供需结构性矛盾,全力促进新经济高质量增长。

(三)基于职业生涯发展理论,构建动态自适应高职学生评价指标体系

当前教育价值从“单一”走向“多元”,从“筛选”走向“选择”,从“社会需求”走向“兼顾个体”,从“就业需求”走向“生涯发展”。^[14]作为引领人才培养高质量发展的学生评价改革,基于职业生涯发展理论,构建动态自适应的高职学生评价指标体系迫在眉睫。

1.树立职业生涯发展“全周期”的评价理念

以学生职业潜能的发挥和职业生涯的发展为宗旨,评价内容根据学生在职业生涯发展中的需

求灵活定制,使学生实时动态可获得未来岗位所需的职业知识、职业能力、职业素质等关键职业能力。过程性质量和发展性质量评价标准在立德树人的指引下,更关注高职教育对学生未来职业能力的建设与提升的幅度。以入学的输入质量为起点,毕业后职业生涯发展质量为终点,以个人智能发展多元化、职业潜能发展多样化为基础,通过增值评价中的档案成长评价法实时、动态记录及展示职业能力准备和职业能力发展的“竞争状态”,将学生的“职业能力成长数据”与未来社会需求的岗位精准匹配,将“可持续发展观”、职业教育“类型观”以及职业教育主体观贯穿学生职业生涯发展始终,实现评价指标体系主动适应学生成长规律,夯实职业生涯发展全周期的基础,为未来高端产业所需的拔尖创新人才的培养提供沃土。

2.构建基于职业生涯发展的动态自适应评价指标体系

聚焦育人为本,基于学生职业发展“全周期”评价理念,以《方案》为指导思想,以“立德树人”为首要任务,将促进学生职业生涯发展作为学生评价工作的出发点和落脚点,依据职教20条、“双高计划”、《职业教育提质培优行动计划(2020—2023年)》、全国职教大会精神等,以学生自我发展为主线,依据学生职业生涯自我发展这一评价目的,采用定性分析方法,对“输入质量、过程质量、输出质量、发展质量”四个维度进行深层系统分析,发掘每个维度的本质属性,选取能反应各个维度特征、又能全面体现评价目的、具有概括性的指标作为学生评价的二级指标和三级指标(表1)。再通过调研法,全方位调研所选一级指标、二级指标、三级指标的科学性和必要性,召开专家讨论会,运用德尔菲法简化评价指标,进而构建符合职业生涯发展的动态自适应学生评价指标体系。在多维评价内容与多元评价标准的基础上,使指标体系更加契合高职学生未来职业生涯发展所需。在动态自适应评价指标体系的运行下,开展输入质量、过程质量、输出质量等阶段的智慧学习及所掌握的职业知识和职业技能为未来职业成功作贡献,实现个人成才、学校发展、社会服务的交叉影响螺旋上升的同频共振,规避“职业期望—职业训练—职业生涯”不匹配的乱象,开启学生评价改革新生

表1 基于职业生涯发展的学生评价指标体系

一级指标	二级指标	三级指标
输入质量	教育背景	个人素养、家庭背景、专业背景、就读职业院校类型
	求学动机	选择职业教育的动机、选择所学专业的动机
过程质量	自学程度	职业知识学习投入度、职业技能获取投入度、创新解决问题的满意度、职业体验与定岗实践满意度、职业准备/职业训练满意度
	教育经历满意度	有使命学习的满意度、未来职业能力建设满意度、为职业生涯准备核心能力的满意度、校企导师职业指导的满意度、就业创业服务满意度
输出质量	标志性成果	职业技能大赛获奖数、职业技能/职业资格等级证书数、新作品数/论文/专利/软件著作数、法人公司带动就业和创业人数
	个体发展自我评价	动机迁移、职业技能/职业素养的提升、通用技能/综合素质的提高、职业准备核心能力提升幅度
发展质量	职业发展情况	岗位晋升、工作待遇、工作地点
	职业发展自我评价	个人期望与工作单位的匹配度、个人期望与工作岗位的匹配度、职业能力与岗位胜任能力的匹配度、职业素养与岗位要求的符合度

态,打造高职人才培养质量新高度。

3. 基于职业生涯发展动态自适应学生评价质量提升的建议

输入阶段的生源质量直接影响过程质量、输出质量和发展质量。生源质量高,过程质量、输出质量和发展质量评价也高。在生源输入阶段,要深化高职招生改革,采用“笔试+面试+申请材料审核”综合评价的招生考核方式,关注考生的创新意识和创新能力,严格把控高职生源的输入质量。过程质量阶段,注重内涵式发展,构建灵活自治的教学体系,突破入学年限、时间、空间等的限制。根据学生的时间安排学习节奏,实现在校学习与在社会工作相互交替。根据学生职业生涯发展所需,灵活定制学习内容,使学生所获得的职业关键能力精准匹配社会需求的岗位能力,为输出质量和发展质量的职业发展夯实基础。输出质量阶段,深入推动校企深度合作,丰富产教融合的深化项目,拓宽高职院校学生未来的职业选择路径,满足多元化的职业期望和职业选择。发展质量阶段,跟踪调查毕业生的职业生涯现状,深入剖析影响学生职业生涯发展的关键因素,赋能毕业生职业生涯的可持续发展,提高毕业生对未来职业生涯的适应性和符合性,进而提高高职院校服务国家经济高质量发展的服务能力。

参考文献:

[1]叶赋桂,段世飞.深化教育评价体系改革学术研讨会综述[J].清华大学教育研究,2018(12):123-128.

[2]孙亚军.新课改背景下职业教育评价的思考

[J].当代职业教育,2010(2):23-25.

[3][6]逢小斐,谭穗枫.现代学徒制多元学生评价体系的探索与实践[J].中国职业技术教育,2016(31):92-96.

[4]吴雪萍,金晶.英国职业教育质量评价探究[J].比较教育研究,2013(2):87-91.

[5]邓晓研.德国职业教育职业能力开发模式中的教学评价研究[D].天津:天津大学,2010.

[7]孔令帅,杨锐.构建良好的校本学生评价体系——美国《校本学生评价体系探析》报告的启示[J].教育发展研究,2014(24):10-14.

[8]刘志军,熊杨敬.基础教育学生评价生态的失衡与重构[J].中国教育月刊,2017(9):67-70.

[9]陈如平.以增值评价探索为突破口推进学校改革[J].中小学管理,2020(8):卷首语.

[10]周文清.增值评价:高职院校实践教学质量评价的新选择[J].湖南师范大学教育科学学报,2016(5):126-128.

[11]姜大源.跨界、整合和重构:职业教育作为类型教育的三大特征——学习《国家职业教育改革实施方案》的体会[J].中国职业技术教育,2019(7):9-12.

[12]李童燕.基于“1+X 证书制度”高职人才培养模式的探索[J].中国高等教育,2020(8):61-62.

[13]肖化移.论高职学生评价:取向、特征与差异[J].湖南师范大学教育科学学报,2016(1):116-119.

[14]匡瑛,李琪,等.职业教育类型特征及其与普通教育“双轨制”“双通制”体系构建[J].苏州大学学报,2021(4):27-34.