

职业教育课程评价的价值取向嬗变评析

——基于二十世纪课程评价理论之发展逻辑

张弛¹，张磊²

(1. 邢台职业技术学院, 河北 邢台 054035; 2. 河北机电职业技术学院, 河北 邢台 054000)

摘要: 基于四代课程评价理论的考证, 职业教育课程评价价值取向的嬗变过程可归结为“测量时代”的工具理性、“描述时代”的技术理性、“判断时代”的实践理性和“建构时代”的主体间理性。课程评价价值取向的演进遵循社会本位的价值取向到个人本位的主体性与主体间理性价值取向的嬗变过程。

关键词: 职业教育课程评价理论; 价值取向; 工具理性; 技术理性; 实践理性; 主体间理性

中图分类号: G710

文献标识码: A

文章编号: 1008—6129 (2018) 02—0019—03

“评价”是价值的引出和阐发, “职业教育课程评价”是评价主体依据其价值观念, 运用科学的理论与方法, 研究职业教育课程的客观价值的过程, 即在系统收集信息的基础上, 判断职业教育课程在增进受教育者学习方向上的价值, 价值取向就是蕴含于职业教育课程评价操作中的“无形指挥”, 决定着评价实施方向与成效。

一、“测量时代”的职业教育课程评价价值取向——工具理性

课程评价的“测量时代”开启于十九世纪末并延续至二十世纪三十年代, 以“教育测量之父”美国著名教育心理学家桑代克 (E.L.Thorndike) 为代表, 引领课程评价理论走进现代科学化进程。“测量时代”的职业教育课程评价模式的主要目的是追求评价结果的数量化、客观化, 客观式测验 (objective test) 和常模参照测验 (normal referenced test) 成为主要的课程评价模式。研究者们以评价技术的先进性为依托, 发掘职业教

育课程评价对象的工具性价值, 使课程评价充分发挥了工具理性的优势——标准化与客观化, 突破了传统职业教育课程评价的局限性。“测量时代”职业教育课程评价的价值取向表现为客观测量工具的使用和驾驭, 即工具理性的价值取向。

二、“描述时代”的职业教育课程评价价值取向——技术理性

课程评价的“描述时代”的时间跨度为二十世纪三十年代至五十年代, 其著名的代表人物就是泰勒 (W.R.Tyler), 以及布卢姆 (Bloom.B.S) 和普罗沃斯 (M.M.Provus) 等。该时期的职业教育课程评价的精髓在于测量结果的概括性描述以及它与预设目的的匹配度描述, 进而形成关键性的价值判定。与“测量时代”比较而言, 此时代的课程评价过程具有多维度的独立性, 而非单向度的膜拜于物理化测度, 并且在评价目标的行为测度中尤其重视明晰性和可操作性, 并且在系统论的指引之下其科学化水平逐步提升。

收稿日期: 2018—04—20

基金项目: 2016年度河北省社会科学发展研究课题青年课题——“京津冀高等职业教育协同发展研究”, 项目编号: 201604040120; 2016邢台市哲学社会科学规划项目——“供给侧结构性改革与创新人才职业能力研究”, 项目编号: XTSK1632。

作者简介: 张弛 (1981—), 女, 河北邢台人, 邢台职业技术学院高职研究所, 副教授。

(C)1994-2022 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. <http://www.cnki.net> 19

“描述时代”的职业教育课程评价的价值本质与特征价值取向是“技术理性”。这是现代科学的一种基本价值取向。相对于“测量时代”的工具理性价值取向而言,技术理性更加重视对于多元复杂的环境因素的控制,使评价具有双向度意义——价值判定与价值操控。职业教育课程评价受到“技术理性”引领,其价值追求是评价主体对于评价客体的有效控制和改进,使职业教育课程评价在理性化、科学化的进程中进一步演进,奠定了其评价过程普适性程序的基础,并使其在职业教育实践中长期处于主导地位。

三、“判断时代”的职业教育课程评价价值取向——实践理性

课程评价的“判断时代”便发轫于20世纪五十年代末,延续至七十年代末,其间涌现出斯塔弗尔比姆(D.L.Stufflebeam)、斯克瑞文(M.Scriven)、斯塔克(R.Stake)、帕勒特和汉密尔顿(Malcolm Parlett and David Hamilton)、斯腾豪斯(L.Stenhouse)等代表人物。此时代的职业教育课程评价流程中最为重要的组织项目就是价值判断,并对既定目标和价值判断的必要性予以解释和评定。

“判断时代”的职业教育课程评价模式突破了传统评价的概念约束,在价值取向上表现为对于实践过程的重视。“实践理性”取向的职业教育课程评价,改革了以前评价时代中重视目标达成程度的课程评价模式,强调对于职业教育课程的整体性理解,关注于课程学习动机态度、课程过程和效果的复合评价;评价方法强调质性与量化兼容,并施以展示性方略的过程性贯穿。职业教育课程评价的“实践理性”价值取向倡导在实践中整合评价主体和客体,并进行价值判断,寻求评价者与被评价者的理解和民主交往,开启职业教育评价新时代的价值端倪。

四、“建构时代”的职业教育课程评价价值取向——主体间理性

始于二十世纪八十年代初的课程评价“建构时

代”,即著名的“第四代评价”(Fourth Generation Evaluation),以“协商”和“共同建构”为基本特征。基于对前三代课程评价理论与模式的评判性思维,并充分吸纳质性评价方法的优良实践,形成“协商”之后的“心理建构”的螺旋上升型课程评价模式,其代表人物非库巴、林肯等莫属。

第四代职业教育课程评价的价值取向嬗变为主体间理性,表现为评价主体交往一致性。主体交往一致性可以抽象理解为马克思对于人的全面发展与人的自由个性的统一关系论域中的“自由个性”^[1],而此种主体间交往的一致性关系是待个体能力达到相应的水平高度和全面程度之后,主体之间成功建构的自身与社会的价值统一^[2],即自由个性。课程评价的主体间理性取向,强调关照各主体的自由发展,将个人需要的满足视为最终价值追求,实现自由的、真正的主体交往,是评价主体间的复杂关系之上达成“理性”高度的建构性,而非简约化的统一性规制。

综上所述,由于产生的时期不同,职业教育课程评价理论与经典模式受到不同时代的社会因素及其哲学思潮的影响,在价值取向上存在不同定位,并呈现阶段性的价值取向嬗变。在以往的课程评价理论研究中,价值取向研究多延及社会本位到个人本位需求的态势与轨迹。但是,课程评价的价值取向嬗变过程并非简单概化为两个极端的取向,而是一个渐进的嬗变过程。面对于职业教育课程评价的现实性桎梏,作为职业教育课程评价的理论前驱与指导,四代课程评价理论及其评价模式为当前的职业教育课程评价改革的制度保障机制、观念内生机理以及可行性方法策略建构等方面提供极具价值指引的思考与启示^[3]。

参考文献:

- [1]马克思恩格斯选集:第3卷[M].北京:人民出版社,1995:760.
- [2]马克思恩格斯选集:第46卷(上册)[M].北京:人民出版社,1979:108.
- [3]杨启亮.走出课程评价改革的两难困境[J].教育研究,2005(09):31-35.

Overview and Comment on the Evolution of Value Orientation of Vocational Educational Curriculum Evaluation

—Based on Development Logic of Curriculum Evaluation Theories in the 20th Century

ZHANG Chi¹, ZHANG Lei²

(1.Xingtai Polytechnic College, Xingtai, Hebei 054035, China; 2.Hebei Institute of Mechanical and Eletrical Technology, Xingtai, Hebei 054000, China)

Abstract: Based on four generations of vocational educational curriculum evaluation theories, the evolution of value orientation of vocational educational curriculum evaluation has been summed up the instrumental rationality in “measurement generation”, the technical rational in “description generation”, the practical rationality in “judgment generation” and the intersubjective rationality in “construction generation”, which follows the route of society-orient to individual-oriented subjectivity and intersubjective rationality.

Key words: evaluation theories of vocational educational curriculum; value orientation; instrumental rationality; technical rational; practical rationality; intersubjective rationality

(上接第 13 页)

堂教学深度融合。但它的实现需要完整的保障运行体系。就目前来看,在不同的院校、不同的学科,信息化教学环境的构建、信息资源的分布还很不平衡,相信随着《教育信息化 2.0 行动计划》的实施,信息化教学将惠及每位师生。

参考文献:

[1]游筱婷.基于智慧课堂的高职教师信息化教学能

力评价体系构建[J].南宁职业技术学院学报, 2018 (01): 59-62.

[2]吕国成.高职院校教师信息化教学能力研究[J].产业与科技论坛, 2018 (06): 177-178.

[3]教育部.教育部关于印发《教育信息化 2.0 行动计划》的通知[EB/OL].<http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/S3342/201804/t20180425-334188.html>, 2018-04-13.

Innovation and Remodeling of Instruction Under the Background of Education Information 2.0.

YANG Kun, HUANG Wei-jing, ZHANG Lin, MA Shuo

(Xingtai Polytechnic College, Xingtai, Hebei 054035, China)

Abstract: Under the background of Education Information 2.0, this paper focuses on informationized instruction, proposes and analyzes the concepts from four aspects, including reconstructions of teaching concepts, teaching environment, teaching process, and evaluation data, to solve the promotion of education concept renewal, mode transformation and system reconstruction.

Key words: informationized instruction, Constructivism, teaching platform, data evaluation