

# 职业教育课程评价 : 问题与对策

袁丽英

(江苏省职教科研中心, 江苏 常州 213001)

**摘 要** 课程评价是课程开发中不可或缺的一项重要活动。当前我国职业教育课程评价中存在着评价意识不强、评价机制不全、评价标准缺失、评价模式阙如等较为突出的问题,为解决这些问题,促使职业教育课程改革良性发展,未来的课程评价工作要相应地强化课程评价意识的建立、形成合理的课程评价机制、构建科学的课程评价标准、开发实用的课程评价模式。

**关键词** 课程评价 课程改革 职业教育

**中图分类号** G712 **文献标识码** A **文章编号** 1008-3219(2009)34-0044-05

课程评价是课程开发中不可或缺的一项重要活动,在课程开发中起着导向、诊断、修正等作用。在当前职业课程改革蓬勃发展的大背景下,如何通过适切的课程评价随时诊断课程设计与实施中的问题,及时修正课程,从而保证课程改革能够减少失误、少走弯路,是当前职业教育理论与实践中的重要课题。

## 一、职业教育课程评价存在的问题

### (一)课程评价意识不强

课程评价意识是对课程评价的基本观念与认识,是对课程评价及其实施的基本反映。当前职业教育课程改革中评价意识的薄弱表现在以下方面。

#### 1.重课程开发轻课程评价

从2004、2005年开始,上海、江苏等省市率先颁布了职业教育课程改革行动计划。在教育行政力量的有力推动下,职业教育课程改革普遍开展,许

多职业院校成立了以专业带头人为骨干的课程开发小组,或独立或联合兄弟院校进行工作过程导向的模块化专业课程开发,对传统专业学科课程体系进行颠覆性改革,几年来取得明显成效。但在课程开发过程中,很多基层学校管理者和教师却认为,课程评价是课程专家与上级行政部门的事,由此导致课程改革中只管课程开发,不问课程评价,课程开发一哄而起,重复无序的状况,降低了职业学校课程开发的整体效能。而教育行政部门毕竟与课程开发现场有一定的距离,很难同步组织专家对课程开发作出及时的评价。

#### 2.课程评价窄化为教学评价

课程评价顾名思义是以课程作为评价对象。但目前对“课程”有着许多不同理解。如认为课程是学科或科目,课程是计划或方案,课程是经验等;同时,课程也存在许多层次,包括各界期盼的理想课程、官方公布的正式课程或书面课程、教师理解的知觉课程、教学时实际执行的运作课程以及学生实

收稿日期 2009-10-04

作者简介:袁丽英(1963-),江苏武进人,江苏省职教科研中心课程与教学研究室主任,副研究员,研究方向:职业教育。  
基金项目:江苏省教育科学“十一五”规划重点课题《职业学校课程领导研究》(B-b/2006/01/017),主持人:袁丽英;江苏省教育科学“十一五”规划课题《基于行动导向的职业教育课程研制基本理论问题研究》(D/2006/01/145),主持人:郑晓梅。

际学到的经验课程等。由此可见,课程的内涵是丰富而又复杂的,必须从整体上来全面把握课程评价的内涵。从课程开发的整个过程来讲,课程评价通常包含课程规划、课程设计、课程实施、课程成果四个方面的评价。但在我国职业学校的课程实践中,由于长期受前苏联“大教学论”观念的影响,很多教师依然只有教学观念没有课程意识,体现在职业教育课程评价中即为将课程评价等同于教学评价来操作,只开展学生学习成就的评价和教师教学的评价,而对课程规划、课程设计的评价则很少涉及。事实上,课程评价包含教学评价但绝不仅仅是教学评价,其还应包含对课程本身的评价,如课程规划、课程设计、课程方案的评价。对于当前的职业教育来说,由于职业教育课程理论研究还不成熟,实践中的各种职业教育课程开发模式都处于探索尝试阶段,只有通过不断的评价,集思广益,才能促使课程本身不断改善、提高质量<sup>[1]</sup>。因此,对职业教育课程本身的评价显得尤为重要,这也是课程实施能否取得成效的根基。

### 3.把课程评价作为临时性任务,缺少整体规划

课程评价是伴随课程开发全过程的活动。要充分发挥课程评价的多重功能,就必须对课程开发的整个过程进行系统性评价。但在课程开发中,人们大多只是把课程评价当作课程开发的最后一个环节来对待,只注重课程成果的总结性评价,而对课程形成与实施中的形成性评价活动没有通盘考虑和安排,更没有对课程开发全过程的评价进行专门的组织和规划。即使有一些评价活动,也由于缺乏整体规划,常常作为局部的、单项的活动出现,目的是完成某种单一的任务,而并不是基于对课程整体的评价。因此,这些活动虽然有一定效果,但对课程改革的整体影响并不明显。

### (二)课程评价机制不健全

与基础教育主要实行自上而下的集权式课程管理不同,为使职业院校的课程能更加灵活地适应岗位技术的变化,也为使职业院校能办出特色,我国职业教育课程管理更多地采用分权管理模式。职业院校拥有较大的课程开发自主权,但权与责是对等的,职业院校在拥有较大的课程设置与开发自主权的同时,如果没有建立与之相应的监控与评价机制,就难以保证自主权不会被滥用,难以保证课程设置与开发的质量与效益。

就职业学校课程管理的现状而言,由于课程开发对大多数职业院校领导与教师来说都是一个充满新知的领域。许多职业院校将人力、物力与时间主要投放在课程设计上,注重课程成品与方案的推陈出新,而对于课程成品与课程开发的评价则常借助于非正式的评价方式,如试教、实验、问卷调查与学者专家的参与、审查,或仅由少数几位参与的教师在课程开发结束后撰述报告与心得体会等。这种非正式的课程评价常受到很强的人为因素影响,很难保证课程评价的客观性。

课程是教育的核心,课程实验的对象是成长中的学生,这就决定了课程实验不能像其他实验一样允许失败,否则,受影响的可能是一批学生的未来。为避免学生成为课程实验的牺牲品,新课程开发中就必须建立一种随时反省反馈的评价机制,不管是规划、设计、实施或成果评价中的哪一个阶段,都应以适当的方式进行评价,每一个阶段的开始都需以上一个阶段的评价结果作为重要依据,如果评价结果不佳,就应在该阶段继续修正改进,甚至退到前一阶段进行修正。只有建立这种随时反馈的机制,才能确保学校课程开发的质量。

### (三)课程评价标准缺失

课程评价标准在课程开发过程中扮演着重要角色,其不仅是评估课程开发效果的依据,同时也具有引导与修正课程发展与规划方向的功能。目前,我国教育行政部门对职业院校的评价大多仅停留在专业评价上,课程评价只是作为专业建设评价中的一小部分有所涉及,还没有出台专门的课程评价标准或指标体系。

要开发出一套全面适用的职业教育课程评价标准(或指标体系)是一项具有挑战性的任务。一是由于职业教育课程本身具有复杂性。课程评价需要对课程的价值作出判断,而价值观是相对的,从不同的价值观出发,就有可能运用不同的评价标准和指标作为课程评价的标尺,由此会导致对同样的课程作出不同的判断;而课程评价的目的不同、对象不同、主体不同、方式不同也需要运用不同的评价标准和指标进行评价。但不论课程评价指标的具体内容如何,都应该具有一些基本的共性要求。

二是职业教育课程评价标准(或指标体系)与众多因素具有关联性。如,对专业课程编制的评价,既要考虑专业课程标准、专业设备配置标准,又要

考虑不同门类专业课程的特性与要求。迄今为止,我国职业教育专业课程标准(教学大纲)的制定虽已列入国家和省(市)教育行政部门的议事日程中(教育部2009年1月6日颁发的教职成[2009]2号文《关于制定中等职业学校教学计划的原则意见》明确指出,国家将统一制定部分基础性强、规范性要求高、覆盖专业面广的大类专业基础课程的教学大纲),但目前这些教学大纲只是尚在拟定中。可以说,目前在职业教育课程实施和课程成果的评价上,由谁来评价、依据何标准评价的问题仍没有解决。

#### (四)课程评价模式阙如

我国职业教育课程评价活动大多采用的是教育行政部门主导的校外专家评价模式,评价目的主要是评定绩效,在诊断课程具体问题,提出解决方案,提高课程质量方面有很大的局限性。而这种专家导向的单一评价模式,不利于一线教师全面参与课程评价及开展自我评价。因此,目前亟待开发与研究真正符合各课程评价层级的有职业教育特色的评价模式、实施策略与方法,以为各层级课程评价组织与人员提供参考。当然,评价的模式不只一种,可依据不同的课程评价层面提供多种课程评价模式,让各课程评价层级依据本身的实际情况去选择采用,以促进课程评价实践的发展。

## 二、职业教育课程评价发展的对策

### (一)建立明确的课程评价意识

在职业教育课程开发中,建立课程评价意识对于提升职业院校课程改革成效与质量有着重要意义。课程评价意识包括:全程意识,课程评价不仅仅是课程实施最后一个环节的“总结性”评价,也应是贯穿于课程开发全过程每一个环节的“过程性”评价,无论在课程规划、课程设计还是课程实施阶段,都应该有课程评价的检验与监控,才能发挥课程评价的多重功能,促进课程及时改进与完善。整体意识主要包含两个方面:一是职业教育专业课程体系包含了单门课程和专业课程体系两个层次,因此,对职业教育课程的评价不能仅仅局限在单门课程上,而应以职业岗位要求为目标,把每一门课程放在整个专业课程体系中加以考察与评价,从人才培养的整体目标上把握对课程的评价;二是在课程评

价中应把课程、教学和评价进行统整,使它们融合为一个有机整体,应兼顾传统的教学评价与对课程本身的评价两方面。发展意识,课程评价的目的不仅在于判断受评价对象的优劣或者绩效,更重要的是要通过评价促进课程的持续发展、学生的全面发展、教师的专业发展和学校的长远发展。课程评价可以承认评价对象之间发展的差异,但评价的目的不是为了确定这种差异,而是要从对这些差异的分析中去判断存在的问题与不足,找到适合评价对象改进与发展的方法,促进评价对象在现有基础上实实在在的发展<sup>[2]</sup>。

### (二)形成合理的课程评价机制

任何活动功能的充分发挥,都需要有良性的机制来保证。建立合理的课程评价机制首先需要明确各级课程评价主体的职责,如中央、地方教育行政部门、学校和行业企业应有什么样的课程评价职责,对此必须有明确的表述和规定,各级课程管理部门才可能依据这些要求开展各自的课程评价活动。

在明确课程评价职责的基础上,职业学校课程评价还应形成灵活有效的运作机制。这一机制应包括三方面内容:一是职业学校课程评价常驻机制。教育行政部门或职业学校设立课程改革领导小组或课程开发委员会,组织各层级的课程相关人员开展经常性的自我评价,完成日常的课程改革评价工作。二是内部评价与外部评价间真诚对话机制。校外专家、行政部门领导或者由社会中介机构承担的课程评价活动,要改变单一的居高临下的控管目的,逐步从管理者转变为监督者,与基层学校和一线教师形成协商对话的良好机制。三是多元主体共同参与机制。在职业教育课程评价中,还要充分重视行业企业、学生及其家长、社会职业技能鉴定机构等的作用,形成多元主体积极参与的良好氛围。特别是行业企业在课程评价中的意见与建议,必须得到充分的重视与吸收,才能使职业教育课程与社会真正实现需求的对接。

### (三)构建科学的课程评价标准指标体系

研究者普遍认为,一套良好的评价指标必须具有重要性(能反映课程的某个特质)、有效性(能测出想要的东西)、可靠性(具有统计上的信度与效度)、比较性(能用来比较不同课程或实施方式之间的差异)、可行性(评价人员可以在有限时间内获得



指标值)与简明性(容易为众人了解)五大特征<sup>[3]</sup>。

职业教育课程由于专业众多、课程繁杂以及课程的地域性及多变性等特点,要制定全国统一的课程评价标准(或指标体系)是较困难的。但如果没有任何评价标准作为依据,就可能会使评价活动失于随意。特别是课程评价中需要经常性自我评价时,如果没有相应的评价指标或要求,就可能会使课程评价流于形式。因此,应构建一个更具灵活性与适应性的课程评价标准。这一课程评价标准并不一定要有详细的数量化评价指标体系,而只要告诉评价者特别是自我评价者需要从哪几个方面进行评价,在评价过程中注意哪些问题即可。从某种程度上讲,这一课程评价标准是需要二次开发的评价标准,这样,既可以使评价标准体现个性化的特点,也可以具有普遍性的要求。

具体而言,我国目前职业教育课程评价标准还应体现出如下特征:导向性,评价标准要突出职业教育课程的职业性特征,通过具体指标的价值倾向性引导课程朝着鲜明的职业教育特色方向发展;适应性,评价标准既要考虑一般性要求,也要考虑地区间、学校间的差异,同时,还应有一定的灵活性,使各层次评价人员可以根据不同情况对指标进行自我定义,使评价标准有更强的针对性;操作性,评价标准应强调指标的可操作性,使评价人员能够根据评价指标有针对性地收集资料,对课程状况做出判断;层次性,评价指标应体现不同的评价层级要求,中央、地方、学校应根据不同层级的职责,提出不同的标准,使每一个层级的评价适合该层级的评价需求。

由于评价指标的建构方法对评价结果有很大影响,因此应注意所用方法的准确性与合理性。一是要通过多元协商形成评价标准。课程评价标准总是要体现一定的价值取向,科学的课程评价标准,其价值取向应平衡各课程利益主体的诉求。美国课程专家斯塔克指出,评价标准应该反映“社会权威人士、课程教材专家、教师、家长和学生”这五大主体的价值观<sup>[4]</sup>,通过多元协商的办法来形成评价标准,当然,在职业教育课程评价标准确立过程中,还要增加行业、企业这一主体,这是由职业教育的特质决定的。二是要兼顾量化与质化指标。课程开发是一个复杂的系统工程,其中的很多因素难以量化,所以评价指标体系通常包括量化及质化两类指

标,而且普遍以质化指标为多。一般质化指标体系建构的主要方法有文献探讨法、专家判断法、脑力激荡法、专业团体模式、提名小组、焦点团体法及德怀术等七种<sup>[5]</sup>。课程评价指标体系可以综合运用上述多种方法建构,最后经过论证实验而成。

#### (四)开发实用的课程评价模式

课程评价模式是指按照一定课程理论建立的用以指导人们进行课程评价活动的样式。它规定了课程评价活动的内容、范围、过程和程序,对课程评价实践具有普遍的指导意义。国外较为成熟的课程评价模式很多,常见的有泰勒的目标获得模式、帕兰特和哈密尔顿的阐释性评价模式、斯太克的回应式评价模式以及斯泰弗尔比姆的 CIPP 评价模式等<sup>[6]</sup>。我国理论界比较熟悉的是泰勒的目标获得模式。这种模式主要评价课程活动中预先设定目标的实现程度。在这种模式中,目标的设定成为关键,这些目标必须能够以某种手段加以测量和评定。对此有不少学者和实际工作者提出批评,在教育活动中,很多非常有价值的目的是很难进行测量的,特别是难以用所谓的“行为术语”来对目标加以描述,因此,认为这种模式的适用范围是有局限的。

我国教育行政人员和教师对“专业专家评价”模式最为熟悉,这种模式是我国开展外部教育评价的主要模式。当前职业教育领域的重点学校评估、专业建设评估、课改实验学校评估等,所采取的评价方式与这种模式都比较接近。“专业专家评价模式”比较适应那些单门课程的评价和某种类型的课程(如某专业或某类专业)评价,但对学校整体课程的评价,用这种模式常常容易忽视学科专业和课程之间的差异性。

CIPP 模式的最大特点是针对性强。不同的评价对象有自身存在的条件和环境。在不同的环境和条件下所制订的方案也必然不同。而针对这些不同方案所设定的目标以及所进行的实施过程的设计进行的评价,本身就是“具体问题具体分析”的,因而可以认为这是一种比较适应多样化职教系统的课程评价模式,也可以认为是今后我国职业教育活动中课程评价应该关注和采纳的主要模式。但要真正按照 CIPP 模式对课程改革作全面的评价,不仅评价成本高昂,牵涉范围广泛,而且对评价主体的能力也是一个巨大的考验。就现状而言,采用这种方式开展评价还有很大困难。

由此可见,这些模式各有其不同的特色与功能,要在职业教育课程评价中全盘照搬这些模式是不适宜的,但要在短时期内建立我国自己的职业教育课程评价模式也相当困难。目前比较可行的方法

是根据我国职业教育课程发展的实际,借鉴各种模式的合理内核,在实践探索中逐步建立本土化的职业教育课程评价模式。

## 参 考 文 献

- [1]黄政杰.课程改革(第三版)[M].台北:汉文书店,1999.
- [2]李雁冰.课程评价论[M].上海:上海教育出版社,2002:84.
- [3]庄廉本.教育评价指标的构建[J].(台湾)技术与职业教育,1999(总52):8.
- [4]张华.课程与教学论[M].上海:上海教育出版社,2001:392-394.
- [5]郭昭佑.教育评价指标建构方法探究[J].(台湾)国教学报,2001(11):257-285.
- [6]丁朝蓬,郭瑞芳.20世纪课程评价理论的发展述评[J].课程.教材.教法,2005(4):11-17.

# Evaluation of Vocational Education Curriculum: Problems and Countermeasures

YUAN Li-ying

*(Scientific Research Center for Vocational Education of Jiangsu Province, Changzhou Jiangsu 213001 China)*

**Abstract** Curriculum evaluation is an important activity in curriculum development. Nowadays, there exist many problems in the evaluation of vocational education curriculum in China, such as the evaluation sense isn't strong, evaluation mechanism isn't perfect, the lack of curriculum standard and the blurness of evaluation model. In order to solve these problems, the following measures can be taken: strengthening the construction of evaluation sense, forming reasonable evaluation mechanism, building scientific evaluation standard and developing practical evaluation model.

**Key words** curriculum evaluation; curriculum reform; vocational education