

DOI:10.16309/j.cnki.issn.1007-1776.2023.04.012

# 产教融合背景下职业教育课程评价指标体系构建 ——基于 CIPP 模型的探索性研究

吕 鲲<sup>1a</sup> 郑丽梅<sup>2</sup> 傅 典<sup>1b</sup> 姜亚楠<sup>2</sup> 王 丹<sup>2</sup>

(1. 宁波大学 a. 商学院; b. 教师教育学院, 浙江 宁波 315211;

2. 机械工业教育发展中心, 北京 100055)

[摘要]随着产教融合的不断推进,构建产教融合背景下职业教育课程评价体系已经成为提高职业院校课程水平的关键问题。基于职业教育课程评价的必要性分析以及 CIPP 模型应用于职业教育课程评价的适切性分析,提出建构以 CIPP 模型为框架的职业教育课程评价指标体系,并从其适用性、使用效果和政策导向三方面进行探讨,以期进一步提高产教融合背景下职业教育课程的质量,推动职业教育发展。

[关键词]产教融合;职业教育;课程质量评价;CIPP 模型

[基金项目]浙江省教育科学规划课题“基于 CIPP 模型校企合作项目质量评估体系构建研究”(2022SCG107);宁波大学教学改革研究项目一般“‘互联网+’视角下校企合作模式研究”(JYX-MXYB2021005)

[作者简介]吕鲲,男,特聘副研究员,博士,硕士生导师,研究方向为产教融合;傅典,女,在读本科生,研究方向为产教融合;姜亚楠,女,研究方向为产教融合;王丹,女,研究方向为产教融合。

[通信作者]郑丽梅,女,研究方向为产教融合。

在现代经济与产业发展背景下,职业教育发展已逐渐成为我国普遍关注的热点话题。产教融合作为我国职业教育发展的重要指导思想,有助于促进教育系统与产业系统的有机衔接,为经济社会高质量发展提供可靠支撑。“深化产教融合”的时代命题要求职业教育不断提高课程教学质量,以培养一批新时代高素质技术性人才。因此,建立一套科学合理的职业教育课程评价指标体系来引导、诊断和反馈课程的建设和实施过程,具有深远意义。

## 一、产教融合背景下职业教育课程评价的必要性

(一)困境驱动:职业教育课程评价与产教融合背景下的职业教育目标不匹配

自 2017 年 2 月国务院办公厅印发《关于深化产教融合的若干意见》以来,产教融合发展迈入提质培优、聚合赋能的新阶段,产教融合背景下的职业教育旨在培养适应行业发展的高素质

技能型人才,满足岗位需求,实现人岗匹配。但是,当前的职业教育课程评价存在评价主体单一化、评价内容片面化、评价标准“普通化”等问题。其中,评价主体即参与课程评价活动组织与实施的群体,应来自不同的利益相关主体,以做出不同的价值判断,然而,目前职业教育课程评价指标体系重视学校与教师的评价主体地位,学生、企业与社会等均处于课程评价主体格局边缘。在评价内容方面,现行的课程评价仅将学生的学习成绩和操作技能作为评价内容,不利于培养学生的实践创新能力和职业素养。此外,高职课程评价内容片面化<sup>[1]</sup>,难以兼顾教师与学生在课程实施过程中的教学体验,导致课程的跟踪与反馈性评价难以实施,使现行的课程评价不能科学全面地反映职业教育课程的真实状态。在评价标准方面,职业教育专业众多、课程繁杂且区域特色显著,一直缺乏科学的评价标准。作为与普通教育同等地位而不同类型的职业教育,职业教育的课程评价标准一直处于“拿来主义”<sup>[2]</sup>阶

段,照搬普通教育课程评价标准,导致课程评价标准缺乏职业性、实践性、综合性等职业教育特色,评价功能失调,阻碍了职业教育课程的调整与改进。因此,在产教融合和育人导向的大背景下,亟须对职业教育课程评价指标体系进行重塑与建构,以化解职业课程评价与产教融合背景下职业教育目标之间的矛盾,促进职业教育课程改革向纵深发展。

(二)意义推动:课程评价是产教融合背景下职业教育课程改革系统良性发展的重要环节

课程评价是引导课程改革及鉴定课程建设成果的重要手段<sup>[3]</sup>。任何课程改革,其完整发展历程都要经过研究试验、启动与实施、制度化的阶段。其中,课程评价工作贯穿课程改革的始终,对改革的效果和改革中出现的问题应及时予以纠正。职业教育课程评价对促进课程目标的实现、识别课程实施的问题以及引导课程改革走向具有重要意义,为校企建立“评价—反馈—行动”的职业教育发展机制提供了有力抓手。只有制定科学合理的职业教育课程评价指标体系,才能引导职业教育课程的高质量建设与实施,促进职业教育的高水平发展。

## 二、产教融合背景下职业教育课程评价指标体系基本架构

(一)CIPP 模型与职业教育课程评价的适切性

CIPP 评价模型是一种由背景评价、输入评价、过程评价和成果评价构成的全程性评价模式<sup>[4]</sup>。其中,背景评价是对事物发展所属环境的预估,评价对象为实现目标必需的条件、需要克服的障碍和可获得的资源;输入评价是基于背景评价,对达到目标所需的相关条件和相对优点做出的评价;过程评价为实施方案的形成性评价,是指在方案实施过程中持续的监督、检查与反馈;成果评价是对目标达到程度所做的评价,包括对其绩效的测量、解释和判断等。

与产教融合相关的职业教育课程更关注实践教育价值的实现,是一种“获取关于学习、实践与研究的直接经验”的学习过程,强调课程实施过程中学生显隐性知识的积累及专业技能、实践能力的提高。因此,在产教融合背景下,职业教育课程的评价应重视对课程开发程序、设计方

案、实施过程及学习成果有效性的阶段性评价。

综上分析,职业教育课程发展的四个阶段“课程背景—课程方案—课程实施—课程结果”与 CIPP 模型中的“背景—输入—过程—成果”四个要素内容相符。通过 CIPP 模型构建产教融合背景下职业教育的课程评价指标体系,使得评价指标具有全程性、过程性和反馈性的特点,对我国产教融合背景下职业教育的课程教学实施有推动作用。

(二)基于 CIPP 模型的职业教育课程评价指标体系

基于上述分析,本文基于 CIPP 模型的“背景—输入—过程—结果”四个维度,构建了产教融合背景下职业教育课程评价指标体系。通过走访调研相关企业以及对职业教育专家、企业人事经理的访谈和问卷调查,形成了涵括 4 个一级指标、12 个二级指标、34 个三级指标的指标体系(表 1)。

1.“背景评价”指标。背景评价主要是对课程开发的必要性分析,可借助“课程开设需要”“课程建设基础”和“课程目标定位”3 个二级指标进行评价。其中“课程开设需要”可分为“社会经济发展的需要”“行业人才补给的需要”和“学生实现就业的需要”三个层面。在社会层面,职业教育的最终目标是促进产业的高质量发展,所以各院校的课程建设应立足区域特色产业的发展需求,提升经济社会发展服务能力。在行业层面,职业教育课程的开发首先应开展系统深入的需求调研,对“行业人才补给的需要”进行研究,如人才需求的层次、数量、规格、标准等,找准专业人才培养的重点和方向,根据就业市场的需求培养专业人才。在学生层面,职业教育的核心目标是培养“人”,贯彻“以人为本”的理念,需要关注该专业学生就业必备的职业知识和实践能力,制定科学合理的课程体系。

“课程建设基础”是背景评价的另一重要衡量标准,其中包括“院校行业背景”“师资队伍储备”和“企业的参与度”3 个三级指标。“院校行业背景”是校企建立紧密的产教融合共同体的重要保障,决定了院校在课程建设中是否可以根据具体需求遴选相匹配的企业及高质量的“双师型”教师。产教融合职业教育课程的开展离不开合作企业的参与和支持,“企业参与度”指合作企

表 1 产教融合背景下职业教育课程评价指标体系构建

| 一级指标 | 二级指标    | 三级指标                                 |
|------|---------|--------------------------------------|
| 背景评价 | 课程开设需要  | 社会经济发展的需要                            |
|      |         | 行业人才补给的需要                            |
|      |         | 学生实现就业的需要                            |
|      | 课程建设基础  | 院校行业背景<br>师资队伍储备<br>企业参与度            |
| 输入评价 | 课程目标定位  | 人才培养目标<br>课程组织架构                     |
|      | 课程内容    | 内容的选择性                               |
|      |         | 结构的完整性                               |
|      |         | 素材的时代性                               |
|      | 师资配备    | 企业导师<br>“双师型”教师队伍                    |
|      | 教学资源配置  | 在线课程平台<br>教学仪器设备<br>校内实训中心<br>校外实习基地 |
| 过程评价 | 教师的教学活动 | 教学设计                                 |
|      |         | 教学手段                                 |
|      |         | 教学反思                                 |
|      | 学生的学习体验 | 学习活动的参与                              |
|      |         | 学习结果的反思                              |
|      | 课程考核    | 考核主体<br>考核内容<br>考核方式                 |
| 成果评价 | 企业参与度   | 企业专家参与度                              |
|      |         | 企业设备调用度                              |
|      |         | 企业场地供给度                              |
|      | 学生的学习成果 | 职业知识                                 |
|      |         | 职业技能                                 |
|      |         | 职业素养                                 |
|      | 课程影响    | 示范引领作用                               |
|      |         | 可持续性                                 |
|      |         | 可推广性                                 |

业在人力、物力、财力等方面的大力支持,具体表现为其是否可以为课程开展提供最新的项目案

例、丰富的产教融合师资和匹配的实践学习场地。企业的高度参与可以为职业教育课程的建设、运行和改善提供帮助,进一步推动课程内容与产业需求对接,夯实职业教育课程质量。

“课程目标定位”可分为“人才培养目标”和“课程组织架构”2个三级指标。职业教育人才培养目标具有鲜明的职业化特征,应以产业定位与市场需求为依托,将职业资格标准融入专业人才培养方案<sup>[5]</sup>,注重培养学生的专业技术能力和岗位实践能力,实现课程设置与职业标准的有效衔接。在课程组织架构方面,职业院校和行业企业应共同设置与开发课程内容,选取动态化的技能知识,根据学生的学习规律编排课程内容,构建符合学生认知发展规律的课程组织架构。

2.“输入评价”指标。输入评价是在背景评价的基础上,对达到目标所需的条件、资源等方面做出的评价,其实质是对课程方案的适切性与效用性分析,旨在形成一个最佳的课程方案,可采用“课程内容”“师资配备”和“教学资源配置”3个二级指标来考察。

其中,“课程内容”中包括“内容的选择性”“结构的完整性”和“素材的时代性”3个三级指标。随着社会分工的不断细化,职业院校学生面向的就业市场呈现出岗位的个性化和差异化,要求课程所提供的内容具有选择性,符合学生未来岗位的需求和自身发展的需要。同时,内容结构也需要具备完整性,包括培养学生的职业技能、职业道德、职业素养,从而促进学生德、智、技全面发展。此外,课程素材的时代性,具体体现在课程内容是否融入了行业发展的新技术、新工艺、新规范,是否实现了课程内容与行业标准、生产流程、项目开发等方面的科学对接。

“师资配备”包括“企业导师”和“‘双师型’教师队伍”两个方面。企业导师是指职业院校聘请的,既能够为学生提供职业规划建议又能传授前沿技术的资深员工。积极鼓励企业导师等专业技术人员参与课程体系的建设,有助于提升课程体系的实践性。同时,一支掌握产业前沿技术、胜任育人使命的高水平产教融合“双师型”教师队伍<sup>[6]</sup>,也是职业教育课程建设高质量发展的有效途径。

丰富的“教学资源配置”是开展职业教育的重要保障。在产教融合背景下,校企双方应整合

人力、物力、财力、场地空间等社会资源,为学生提供校内实训中心、校外实训基地、教学仪器设备等学习资源。随着现代信息技术的不断发展,打造在线课程平台成了优质资源共享的有效途径,多媒体、AI 模拟、5G 等互联网技术均可为学生提供丰富的在线学习资源和个性化学习环境。

3. “过程评价”指标。过程评价是对整个职业教育课程教学过程的动态评价,可从“教师的教学活动”“学生的学习体验”“课程考核”和“企业参与度”4 个二级指标进行评价。其中,“教师的教学活动”可从“教学设计”“教学手段”“教学反思”三个方面展开。职业教育学习群体背景的复杂性和认知能力的差异性对教师的教学设计和教学手段提出了更高的要求。教学设计是否遵循学习者职业能力培养的基本规律,是否体现教学的阶段性、层次性、渐进性;教师是否可以合理高效地利用校企双方的资源,为学生提供实验、操作、演练等学习体验活动,均为教学活动评价的重要观测点。

学生是课程实施过程的直接参与者,对课程实施状况有着最直接的感受,因此,“学生的学习体验”是过程评价的另一重要指标。该指标基于学习者立场对课程质量进行评判,从“学习活动的参与”和“学习结果的反思”两方面观测学习者真实的课程学习获得。“学习活动的参与”主要从学习者与教师、同伴的交流互动,学习活动的参与程度,活动过程等方面展开。“学习结果的反思”是对课程学习任务、质量、方法和成效的总结反思,是学习者内在知识、能力、素养与文化不断生成与转化的过程。

“课程考核”强调考核主体、考核内容以及考核方式的多元性。考核主体包括同伴、教师和企业导师,多元化的考核主体能从不同视角全方位考核学生的职业能力,使考核结果更具可信度。在考核内容方面,应综合考量学生的专业技能、发展能力、职业素养。在考核方式方面,应强调过程性考核与结果性考核相结合,实现对学生学习过程、实践能力、创新能力的全方位监控。

“企业参与度”是对“企业专家参与度”“企业设备调用度”“企业场地供给度”等方面的评价。企业是职业教育人才培养中不可或缺的主体,企业专家是学生行业前沿技术和行业标准的直接来源,企业设备及工厂车间等场地是实用型

人才专业知识和技术技能形成的最佳场所。高素质技术技能人才培养需要充分调动企业在课程建设与实施过程中的参与度,充分发挥企业的育人主体作用和企业资源的实践教育价值<sup>[7]</sup>。

4. “成果评价”指标。成果评价是课程评价的关键环节,是对教育成效的最终检验,可从“学生的学习成果”和“课程影响”两方面展开。课程建设、实施和评价的终极目标是培养和发展学生,学生的学习成果是其最直接的表现形式。学习结果评价应重点考查学生是否具备了所属专业需要的职业知识、技能和素养,课程实施结果是否达到了课程预期的人才培养目标。课程影响评价主要从“示范引领作用”“可持续性”和“可推广性”3 个三级指标展开,从课程角度关注其是否具有打造课程样板的可行性,是否发挥示范引领作用;从产教融合角度,评价现有的课程模式是否具有持续开展的价值,是否可以将课程体系推广到其他高职院校相关课程的建设中去。

### 三、结论与启示

基于对职业教育课程评价必要性和 CIPP 模型应用于职业教育课程评价的适切性分析,本文构建了基于 CIPP 模型的产教融合背景下职业教育课程评价指标体系。以下将对评价指标的适用性、使用效果及政策导向做进一步说明。

#### (一)关于评价指标的适用性

本研究所构建的指标涵盖了课程开设需要、课程建设基础、课程目标定位等背景性指标;课程内容、师资配备、教学资源等输入性指标;教师的教学活动、学生的学习体验、课程考核和企业参与度等过程性指标以及学生的学习成果、课程影响等结果性指标。该评价指标体系较好地融合了“教师的教学活动”“学生的学习体验”“企业参与度”等过程性评价和对学生的职业知识、职业技能、职业素养等学习成果的结果性评价,系统、全面地反映了职业教育“课程背景—课程方案—课程实施—课程结果”的大体阶段,适用于产教融合背景下纺织专业、汽车产业、机械工程和数字经济产业等职业教育的各类课程。

#### (二)关于评价指标体系的使用效果

在利用该体系开展课程评价时,需要多主体共同参与评价,包括学校教师、参与学生、企业管

理者和企业导师。职业教育的课程评价需要政府的引导与监督,发挥政府职能协调各方利益,构建相对完善的多元主体协同体系,发挥各类主体优势,形成产教融合背景下职业教育课程评价共同体。多主体共同评价的结果可为各利益相关者提供决策意见,比如教师的评价结果可用于对培养目标、课程内容等方面进行监督、诊断和评价;企业的评价结果可用于校企教育共同体组织的改进和优化,提高企业参与课程体系建设的能力。多方主体的评价参与得到的评价结果之间形成互补关系,最大限度地保证课程评价的科学性、全面性和有效性。

### (三)关于评价指标体系的政策导向

本研究的评价指标设置充分参考了教育部和中国职业教育网发布的官方政策文件,涵盖了学生、教师、企业、社会等多方主体,能够科学全面地对产教融合背景下职业教育课程进行评价。例如,课程考核标准中“德、智、技全面发展价值导向”观测指标符合《国家职业教育改革实施方案》提及的“落实好立德树人根本任务,健全德技并修、工学结合的育人机制”的要求;“人才培养目标”“行业人才补给的需要”等指标贯彻了《国家教育事业发展规划“十三五”规划》<sup>[8]</sup>所指出的“充分发挥教育评价对科学育人的导向作用,把促进人的全面发展、适应经济社会发展作为评价教育

质量的根本标准”的新要求,具有良好的政策导向作用。

### 参考文献

- [1] 沈中彦,孙丹. 职业教育评价研究二十年:基本逻辑、框架体系与未来展望[J]. 教育与职业, 2022(21):20-27.
- [2] 黄晓琴,朱德全. 走向可持续:职业教育课程阶段性评价体系建构[J]. 职教论坛, 2014(6): 71-74.
- [3] 王家. 高职院校课程改革的质量标准与评价研究[J]. 教育与职业, 2014(15):55-56.
- [4] 高进军. 高职项目化课程教学评价体系建设探索[J]. 中国职业技术教育, 2010(5):53-54.
- [5] 孔晓明. 高职院校现代学徒制课程评价的问题与对策[J]. 职业教育研究, 2021(6):68-73.
- [6] 卢立红,邓瑾. 产教融合视域下高职院校“双师型”教师队伍建设现状及对策[J]. 职业技术教育, 2021,42(26):45-48.
- [7] 王晓洋. 产教融合型企业与职业院校协同育人实践路径探索[J]. 中国职业技术教育, 2022(30):82-86.
- [8] 赵文平. 新时代职业教育课程的新理念:基于新版中等职业学校课程标准的内容分析[J]. 职教论坛, 2020,36(6):51-57.

责任编辑 胡小勇