

基于 CIPP 模型的职业本科教育评价体系研究

石春菊 陶李婷

山东外事职业大学 山东 威海 264500

摘要:多元化的教学质量评价体系是深化教学改革的重要一环,以 CIPP 模型为核心内涵,构建以“学生发展为中心、校企协同育人、动态反馈优化”的评价体系。本文从职业本科教育发展的特点结合 CIPP 评价模型,确定基于 CIPP 的课程评价指标体系中各项指标的占比权重,以优化课程评价体系,完善和改革教育模式。

关键词:多元化评价体系; CIPP 评估模型; 德尔菲法; 职业本科

引言:

随着《深化新时代教育评价改革总体方案》的深入推进与职业本科教育规模的持续扩招,传统教学评价模式的局限性逐渐凸显^[1]。职业本科院校生源结构呈现多元化特征,大部分学生通过春季高考等差异化招考途径入学,其知识基础、认知结构与学习目标与普通本科学生存在显著差异。然而,传统教学评价体系仍以终结性结果为核心,过度依赖结果性量化考核指标,忽视了学生个体背景差异对学习成效的影响,难以真实反映职业本科教育的动态过程与增值效应^[2]。结果性评价不仅削弱了教学反馈的时效性与精准性,更导致教育资源分配与产业需求脱节,制约了学生实践创新能力与职业竞争力的提升。在此背景下,重构科学化、多元化的教学质量评价体系,既是落实国家教育评价改革政策的核心任务,也是破解职业本科教育“供需错位”问题的关键路径^[3]。构建“以学生发展为中心、校企协同育人、动态反馈优化”的 CIPP 评价体系为目标,聚焦职业本科教育中背景输入差异、过程性评价缺位及产教融合不足等核心问题,通过整合背景评价的社会需求分析、输入评价的课程资源优化、过程评价的教学行为监测与成果评价的能力增值验证,形成覆盖教学全周期的闭环评价机制,实现教学资源的精准配置、教学策略的动态调整以及人才供给与产业需求的深度耦合。

一、CIPP 评价模型

CIPP 评估模型由美国教育评估专家 Daniel L. Stufflebeam 于 20 世纪 60 年代提出,其理论根源可追溯至泰勒行为目标模式和克龙巴赫的形成性评价理论^[4]。该模型将教育评估系统解构为背景评估(Context Evaluation)、输入评估(Input Evaluation)、过程评估(Process Evaluation)和成果评估(Product Evaluation)四个相互关联的维度,形成了“决策导向”的评估范式^[5]。背景评估强调教育目标与外部环境需求的适配性,通过系统分析社会经济发展、行业技术变革、学习者特征等要素,确定教育目标与社会需求的适应性,针对职业本科学生的特点,确定背景评估的要素包括学生的入学基础水平,学校定位,人才培养目标、社会需求等方面;输入评估以背景评价为基础,对所选实施方案及实施条件等因素进行评估^[6]。包括师资队伍结构、课程资源建设、实训条件、校企合作深度等要素,确定对教育实施的支持条件,分析可能的实施策略;过程评估即形成性评估,监控教学实施过程中采用的策略的有效性,了解实施进度,实施效果,发现实施过程中的潜在问题并及时调整与修正,包括教学活动的实施过

程、学习过程、校企合作等;成果评估通过分析学生的知识掌握、技能形成、行为改变及产生的社会效益等多个层面验证教育的成效性^[7]。基于 CIPP 模型的评价模式在评价过程中是动态的,并可及时反馈,通过这种动态反馈机制,可以将评价结果及时转化为教学改进的动力,从而形成闭环的评价-反馈-改进系统^[8]。CIPP 模型的多维度特性能够兼顾教育活动中的学生、教师、学校和企业,即可以提升评价的全面性和客观性,还能够促进教育活动中的各主体之间的沟通与协作,形成教育质量提升的合力^[9]。

二、职业本科教育评价体系实施评价指标

职业本科教育因其面向的学生群体不同于普通本科学生,其培养目标强调育人为本,培养具有扎实的专业知识、较强的实践能力和良好职业素养的高层次技术技能人才,在职业本科教育中学校注重产教融合和校企合作,学校与企业共同制定人才培养方案、共建实习实训基地、共同开展教学活动、实现教育链与产业链的紧密对接^[10],通过校企合作及时了解企业的实际用人需求,及时反馈到人才培养目标中,为社会、企业培养亟需技能人才。在教学环节中强调实践能力和职业技

表 1 评价体系指标

一级指标	二级指标	三级指标
背景评价	学校专业设置与区域产业需求匹配度 C1	课程目标与区域产业发展需求、技术发展趋势的契合度 C11
		课程目标与学生未来职业岗位核心能力要求的匹配度 C12
背景评价	职业教育目标设置科学性 C2	课程目标清晰、可测量、可达成（知识、能力、素质目标明确）C21
		课程目标体现了职业本科层次的技术应用、复杂问题解决和创新能力要求 C22
输入评价	教学资源保障 I1	教材与教学资料的前沿性、实践性、适用性（是否反映新技术、新工艺、新规范）I11
		实验实训设备、场地、工位的先进性、充足性与生产/服务场景的仿真度 I12
		数字化教学资源（平台、软件、案例库等）的丰富度、易用性与支持效果 I13
	师资队伍水平 I2	专任教师的工程实践/企业经历、技术研发能力、“双师型”比例 I21
		企业兼职教师的数量、资质、参与教学的深度与稳定性 I22
		教学团队结构（年龄、职称、学缘、专兼比）的合理性 I23
校企合作基础 I3	合作企业的行业地位、技术水平及参与课程建设（标准制定、内容更新、资源提供）的深度 I31	
	校外实践教学基地的数量、质量与管理运行机制 I32	
过程评价	教学内容与方法 P1	教学内容的理论深度与实践应用结合度，反映技术发展前沿 P11
		教学方法（项目教学、案例教学、情景模拟、线上线下混合等）的多样性、有效性及对学生实践创新能力培养的促进作用 P12
		实践教学环节（实验、实训、实习）的学时比例、项目设计质量、与理论教学的衔接度 P13
	教学组织与管理 P2	教学进度安排、课堂组织、实践指导的规范性、有效性 P21
		教学过程性评价（作业、项目、实验报告、课堂表现等）的及时性、多元性与反馈质量 P22
	校企协同育人 P3	企业人员参与课堂教学、项目指导、实习带教的深度与效果 P31
课程内容根据企业反馈及时更新的机制与效果 P32		
成果评价	学生学习成果 01	学生专业知识掌握程度与理论应用能力 011
		学生技术技能水平与实践操作能力（含职业技能等级证书获取情况）012
		学生职业素养（责任心、协作、沟通、规范意识等）提升程度 013
		学生解决复杂工程/技术问题的能力与创新能力 014
	课程目标达成度 02	课程整体目标（知识、能力、素质）的达成情况 021
	社会与用人单位反馈 03	毕业生相关岗位适应能力、胜任力及发展潜力（企业评价）031
		课程对区域产业发展的贡献度（如技术转化、人才支撑等，需长期跟踪）032
	学生满意度与发展 04	学生对课程内容、教学、资源、收获的整体满意度 041
课程学习对学生后续学习（升学）或职业发展的促进作用 042		

能的培养，将理论贯穿到整个实践过程中，实践占比高，同时将技能课与职业技能竞赛联系起来，通过比赛的形式提高学生的实践动手能力和创新能力；在教师队伍建设中，引进企业技术人员或教师到企业挂职锻炼，提高教师的实践能力和专业水平，组建双师型教育队伍。职业本科教育中的课程体系与企业技能人才的需求紧密联系在一起，根据行业企业的需求及时调整和更新，在课程内容上更加注重实用性和针对性，强调培养学生的职业能力和职业素养，为根据学生的发展需求，为学生提供多样化的选修课程和个性化的学习路径。

本研究依据职业本科教育的特点设计调查问卷，向职业本科院校的教师、学生以及企业合作方，共发放 80 份调查问卷，有效问卷数 75 份，有效回收率 94%。

确定基于 CIPP 的课程评价指标体系中各项指标的占比权重，以优化课程评价体系。（见表 1）

三、计算权重

德尔菲法确定一级指标权重，采用层次分析法确定二级、三级指标权重。德尔菲法通过多轮次匿名征询专家意见确定权重分配系数，背景评价 0.24，输入评价 0.23，过程评价 0.26，成果评价 0.27。通过层次分析法构造判断矩阵，计算权重并进行一致性检验，计算过程为首先构造判断矩阵，计算权重向量，一致性检验，计算最大特征值 λ_{max} 、一致性指标 $CI = (\lambda_{max} - n) / (n - 1)$ ，一致性比率 $CR = CI / RI$ ，RI 是随机一致性指标。RI 的值取决于判断矩阵的阶数 n，n 越大，RI 值也越大。（见表 2）

表 2 各级指标计算权重

一级指标	权重	二级指标	权重	三级指标	权重	组合权重
背景评价 (C)	0.24	C1 学校专业设置与区域产业需求匹配度	0.6667	C11	0.5000	0.0800
				C12	0.5000	0.0800
		C2 职业教育目标设置科学性	0.3333	C21	0.3333	0.0267
				C22	0.6667	0.0533
输入评价 (I)	0.23	I1 教学资源保障	0.1638	I11	0.3333	0.0126
				I12	0.3333	0.0126
				I13	0.3333	0.0126
		I2 师资队伍水平	0.2972	I21	0.6000	0.0410
				I22	0.2000	0.0137
				I23	0.2000	0.0137
		I3 校企合作基础	0.5390	I31	0.7500	0.0930
				I32	0.2500	0.0310

一级指标	权重	二级指标	权重	三级指标	权重	组合权重
过程评价 (P)	0.26	P1 教学内容与方法	0.4000	P11	0.5000	0.0520
				P12	0.2500	0.0260
				P13	0.2500	0.0260
		P2 教学组织与管理	0.2000	P21	0.5000	0.0260
				P22	0.5000	0.0260
		P3 校企协同育人	0.4000	P31	0.5000	0.0520
P32	0.5000			0.0520		
成果评价 (O)	0.27	O1 学生学习成果	0.3507	O11	0.2500	0.0237
				O12	0.2500	0.0237
				O13	0.2500	0.0237
				O14	0.2500	0.0237
		O2 课程目标达成度	0.1893	O21	1.0000	0.0511
				O22	0.5000	0.0473
		O3 社会与用人单位反馈	0.3507	O31	0.5000	0.0473
				O32	0.5000	0.0473
		O4 学生满意度与发展	0.1093	O41	0.5000	0.0148
				O42	0.5000	0.0148

结 论：

通过对基于 CIPP 模型的职业本科教育评价体系进行系统研究，并综合运用德尔菲法与层次分析法确定指标权重，本研究发现，在职业本科教育课程质量评价中，合作企业的行业地位、技术水平及其参与课程建设的深度，教学内容中理论深度与实践应用的结合程度，以及课程内容体现新技术、新规范的机制与效果，构成了评价体系中最核心的要素。这反映出职业本科教育评价的关键已从传统的教学管理常规，转向对教学内容实质、校企互动过程及其实际成效的深度关注。成果评价 (0.27) 与过程评价 (0.26) 被赋予相对较高的权重，凸显了教育过程的动态监控与最终能力增值验证的重要性，而背景评价 (0.24) 与输入评价 (0.23) 则强调了教育目标与社会需求、资源配置的初始适配性是有效教学的基础。该权重分配揭示了职业本科教育的内在要求：必须紧密对接产业升级与技术变革，通过深化产教融合，将行业前沿动态与实践技能系统性融入课程设计与实施全过程。因此，构建并实施这一以 CIPP 模型为框架、以关键要素为核心的多元动态评价体系，有助于实现从单一学业结果评价向全过程、多主体、增值性评价的转变，能够为教学策略的实时优化、教育资源的精准配置提供科学依据，从而有效促进人才供给与产业需求的深度耦合，推动职业本科教育高质量发展，切实提升学生的职业竞争力与创新发展能力。

参考文献：

[1] 国务院关于印发国家职业教育改革实施方案的

通知 [EB/OL]. (2019-02-13) [2021-08-20].http://www.gov.cn/zhengce/content/2019-02/13/content_5365341.htm.

[2] 李慧心. 职业本科大学办学质量评估指标体系构建研究 [D]. 西安外国语大学, 2023.

[3] 教育部办公厅关于印发《本科层次职业教育专业设置管理办法(试行)》的通知 [A/OL]. (2021-01-29) [2021-08-20].http://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2021-01/29/content_5583672.htm.

[4] 蒋国勇. 基于 CIPP 的高等教育评价的理论与实践 [J]. 中国高教研究, 2007(8):10-12.

[5] 彭嘉洪, 王佳敏, 李功明, 等. 基于 CIPP 评价模式构建公共卫生本科人才培养质量评价指标体系 [J]. 中国公共卫生, 2024, 40(11):1370-1374.

[6] 侯建军. 基于 CIPP 评价模式的高职课程评价机制建设 [J]. 中国职业技术教育, 2015, (11):92-96.

[7] 吴飞. CIPP 模式在高校课程评价中的运用 [J]. 中国高等教育评估, 2007, (2):53-55.

[8] 张杰, 潘承恩, 李海涛. 基于 CIPP 模型的职业院校产教融合质量评价指标构建研究 [J]. 中国职业技术教育, 2023, (15):54-60.

[9] 孙健, 王琦琪, 郑大伟, 等. 基于 CIPP 模式的职业院校产教融合质量评价指标体系研究 [J]. 高等职业教育探索, 2024, 23(02):64-71.

[10] 肖鹏, 葛渊峥, 郝雪. OBE+CIPP 课堂评估模式探究 [J]. 高等工程教育研究, 2021, (06):176-182.

基金项目：山东外事职业大学 2024 年度职业教育教学改革研究项目“基于 CIPP 评估模型的职业本科教育教学质量评价体系改革研究”(202417)