

# 职业教育课程评价的理论转向与三维模型建构

张力

重庆财经职业学院 重庆永川 402160

**摘要：**职业教育课程评价深陷结果主义范式的路径依赖之中，以统一标尺衡量异质学生、以静态结果遮蔽动态过程、以横向比较消解纵向成长，背离了职业教育“人人皆可成才”的价值追求。增值评价以其关注成长、尊重差异、强调纵向发展的核心理念，为破解上述困境提供了理论可能。本文从学理层面系统阐释职业教育课程增值评价的概念内涵，揭示其面临的观念冲突、技术矛盾与制度惯性三重困境，进而建构知识增值、能力增值、素养增值“三维一体”的理论模型，阐明三个维度的内在关联与辩证关系。在此基础上，从伦理边界、技术限度、制度融入三个维度探讨增值评价从理论向实践转化的核心命题，主张坚守发展导向的价值立场、确立趋势把握的方法论取向、推动评价融入教学常态。研究认为，职业教育课程增值评价的本质是将评价目光从“冰冷的分数”转向“温暖的人”，其最高境界不是精确证明学生“进步了多少”，而是让学生真切感受到“我在成长”。

**关键词：**职业教育；课程评价；增值评价；以学生为中心；三维模型

## 一、引言及概念基础

职业教育作为类型教育的独特地位已在政策层面获得确认，但其课程评价体系仍深陷普通教育评价范式的“路径依赖”之中。以常模参照和标准参照为核心的传统评价模式，将学生置于统一标尺下进行横向比较，以终结性考试的绝对分数作为衡量学习成效的核心依据。这种评价逻辑在职业教育领域面临根本性挑战——生源类型的多元性、基础水平的参差性、发展需求的差异性，使得统一的分数标尺难以公平反映不同起点学生的真实发展。更为关键的是，以结果为中心的评价遮蔽了学生在学习过程中发生的真实进步，将复杂的教育过程简化为静态的产出指标，背离了职业教育“人人皆可成才”的价值追求。

中共中央、国务院联合印发《深化新时代教育评价改革总体方案》明确提出“改进结果评价，强化过程评价，探索增值评价”的改革方向，为破解上述困境提供了政策指引。增值评价以其关注成长、尊重差异、强调纵向发展的核心理念，与职业教育的内在规律形成深度契合。所谓增值评价，源于经济学“价值增值”概念，在教育领域指向学生在特定教育阶段所获得的进步幅度，即在控制学生入口差异的前提下，测量其知识、技能、素养等方面的发展增量，以此作为评价教育效能的核心依据（Koedel et al., 2015）。职业教育课程增值评价，即指以特定课程为

载体，以学生在课程学习过程中的成长进步为核心观测对象，通过纵向追踪方法测量学生在知识掌握、技能提升、素养发展等方面的增量，进而评价课程教学效果与学生发展成效的评价理念与手段。

以学生为中心的教育理念强调教育活动的出发点和落脚点是促进学生的发展，尊重学生的个体差异，关注学生的学习体验和成长过程。这一理念与职业教育的人才培养规律高度契合。“以学生为中心”在增值评价语境下获得三重实践内涵：其一，学生是评价的目的而非手段，评价的终极指向是促进学生的自我认知与自我超越；其二，学生的差异性构成评价的前提而非障碍，增值评价正是以起点差异为基准，为不同基础的学生提供公平的评价机会；其三，学生的主体性在评价过程中得以彰显，通过自我评价、同伴评价等方式参与意义建构，培养元认知能力与自我发展意识。基于此，本文结合职业教育课程“知识目标、能力目标、素养目标”提出职业教育课程增值评价的三维结构作为后续分析框架：知识增值指向课程知识的掌握程度，能力增值指向专业技能的熟练水平，素养增值指向职业品格的内化程度。

## 二、职业教育课程增值评价的三重困境

### （一）理念困境：结果主义与过程主义的冲突

当前职业教育课程评价的首要困境是理念层面的冲突。结果主义评价逻辑以终结性考试分数为核心指

标,将教育过程简化为产出测量。这种逻辑在职业教育领域存在三重悖论:其一,统一尺度与异质学生的矛盾——职业教育学生起点差异显著,统一的分數标准无法公平反映不同基础学生的努力程度与发展幅度;其二,静态结果与动态过程的矛盾——分數只能呈现学习的终点状态,无法揭示学生从“不会”到“会”、从“生疏”到“熟练”的成长轨迹;其三,横向比较与纵向发展的矛盾——排名机制强化了学生间的竞争关系,却弱化了学生对自我进步的认知与追求。破解这一困境,需要实现从“看终点”到“看进步”、从“比高低”到“看成长”的评价逻辑转换。

(二)技术困境:测量精确性与教育复杂性的矛盾

增值评价的技术核心在于对“发展增量”的精确测量。然而,教育过程的复杂性使得这种测量面临三重挑战:一是归因难题——学生的成长进步受个体努力、同伴影响、家庭背景、社会环境等多重因素交织影响,如何在复杂因素网络中精准识别课程教学的“净效应”,是增值评价的技术瓶颈。现有统计模型虽能通过协变量控制部分消除混杂因素,但无法完全排除遗漏变量导致的估计偏误(Koedel et al., 2015)。二是量化难题——知识掌握可测,技能熟练可评,但职业素养、工匠精神、创新意识等难以量化的指标如何纳入增值评价体系?质性评价与量化测量的整合路径尚待探索。三是数据难题——职业教育课程类型多样、技能标准各异,缺乏基础教育那样的纵向标准化测试体系,学生学业成就追踪数据的可获得性与可比性构成增值评价的数据基础困境。

(三)制度困境:评价惯性、激励机制与路径依赖

制度层面的困境是增值评价实践推进的深层障碍。首先是评价惯性——职业院校长期形成的以考试为中心的评价制度具有强大的路径依赖,教师、学生、管理者已在既有评价体系中形成行为定式,转向增值评价需要打破既有利益格局与认知框架。其次是激励机制——现行教师绩效考核、职称评聘制度仍以学生绝对成绩为主要依据,增值评价结果尚未纳入激励体系,教师缺乏开展增值评价的内生动力。再次是协同困境——增值评价需要教务、学工、信息中心等多部门协同配合,需要课程教学团队持续跟踪学生数据、动

态分析评价结果,对学校的数据治理能力与教学管理能力提出更高要求。

### 三、职业教育课程增值评价的三维理论模型

(一)知识增值:从记忆到理解的认知跃迁

知识增值是课程增值评价的基础维度。在职业教育课程中,知识不仅包括陈述性知识(“是什么”),更包括程序性知识(“怎么做”)和条件性知识(“何时为何做”)。知识增值的评价应关注三个层次:知识广度的拓展(是否掌握了更多的知识点)、知识深度的提升(是否理解了知识的本质与内在联系)、知识结构的优化(是否形成了系统化的认知框架)。以会计专业为例,学生从识记会计科目名称,到理解借贷记账法的内在逻辑,再到能够根据经济业务自主判断会计处理,这一过程呈现的正是知识增值的连续谱系。知识增值的测量可采用前后测设计,通过标准参照测验比较学生在知识维度上的进步幅度。

(二)能力增值:从模仿到创造的实践进阶

能力增值是职业教育课程增值评价的核心维度。技能的形成遵循从“模仿”到“熟练”再到“创造”的发展规律。能力增值的评价应关注技能掌握的三个发展阶段:操作规范性的提升(能否按照标准流程操作)、操作熟练度的增强(单位时间内完成任务的效率)、问题解决能力的形成(面对非常规情境的应变与创新)。《企业财务会计》课程中,学生从按图索骥地填制记账凭证,到熟练完成整套账务处理,再到能够发现并纠正账务处理中的差错,这一过程正是能力增值的生动体现。能力增值的测量可采用表现性评价,通过实训任务完成度、技能展示表现、综合实训作品质量等指标综合评定。

(三)素养增值:从认知到内化的品格养成

素养增值是职业教育课程增值评价的关键维度。职业素养包括职业道德、职业态度、职业行为习惯等,其形成不是知识的简单积累,而是价值认同与行为内化的过程。素养增值的评价应关注三个层面:认知层面——对职业规范的理解与认同;情感层面——对职业价值的认同与热爱;行为层面——职业行为习惯的养成与稳定。会计专业的“诚信意识”、护理专业的“人文关怀”、烹饪专业的“工匠精神”,这些素养的形成难以用纸笔测试衡量,却恰恰是职业教育人才培养

的灵魂所在。素养增值的测量可采用量表自评、同伴互评、教师观察相结合的方式，通过纵向比较学生在职业态度、行为表现上的变化来评估素养发展。

#### （四）三维一体的辩证关系

知识增值、能力增值、素养增值三个维度并非孤立存在，而是相互关联、层层递进、辩证统一的有机整体。知识是基础，为技能提供认知支撑；能力是核心，将知识转化为实践能力；素养是灵魂，为技能运用提供价值引领。三维一体共同构成学生全面发展的评价图景，任何一个维度的缺失都将导致评价的片面化。同时，三个维度之间存在交互作用——知识的深化促进能力提升，能力的熟练反哺知识理解，素养的养成优化技能运用。

### 四、增值评价的理论限度与实践转化

#### （一）评价的伦理边界：发展导向的价值立场

增值评价在实践应用中面临的首要问题是价值立场的选择——评价结果用于问责还是用于发展？美国教师增值评价的演进历程表明，将增值评价结果与高利害决策简单挂钩，不仅不能促进教育质量提升，反而会引发应试导向、教学异化等负面效应（韩玉梅等，2023）。职业教育课程增值评价应坚守“发展导向”的价值立场：评价的目的不是为了问责教师、奖惩学生，而是为了诊断问题、改进教学、激励成长。这一立场意味着：评价结果不宜用于教师排名、学生分类；评价数据应向教师和学生开放，用于教学反思和学习改进；评价反馈应以鼓励和指导为主，而非评判和训诫。发展导向的增值评价，追求的是让每一个学生都感受到“我在进步”的获得感，让每一位教师都看到自己教学的“贡献度”。

#### （二）评价的技术限度：从精确测量到趋势把握

面对测量精确性与教育复杂性的矛盾，增值评价应确立“趋势把握”的方法论取向——不追求绝对的精确，但追求对发展变化的敏锐捕捉；不苛求因果归因，但追求对进步趋势的准确把握。这意味着，综合运用多种评价方法（直接增值测量、标准分数转换、效应量计算、成长百分位数等），从多角度印证学生的进步轨迹；将量化数据与质性描述相结合，用案例故事丰富数字的意涵，在评价实践中不断调试优化，追求持续改进。技术限度的清醒认知，使增值评价既能发挥数据驱动的优势，又能避免“数据主义”的陷阱。

#### （三）评价的制度融入：从附加任务到教学常态

增值评价的持续推进需要融入日常教学制度，而非成为教师额外负担。这意味着，将增值评价数据采集嵌入常规教学活动（课前测试、单元测验、实训记录等），实现数据采集与教学过程的一体化；将增值评价结果分析纳入教研活动常规议题，促进教师基于证据的教学反思与改进；将增值评价改进建议融入教学设计和实施，形成“评价—反馈—改进”的闭环机制。只有当增值评价成为教学常规的有机组成部分，而非临时性的“评价项目”，其促进发展的功能才能持续发挥。制度融入的关键在于降低评价的操作成本、提升评价的实用价值，使教师真正感受到增值评价“有用”且“好用”。

职业教育以学生为中心的增值性评价，本质上是将评价的目光从“冰冷的分数”转向“温暖的人”。它承认每一个学生的独特性，珍视每一次微小的进步，关注每一段真实的成长。知识增值让学生看到自己的认知发展，能力增值让学生感受到实践能力的提升，素养增值让学生体悟职业品格的养成。增值评价的最高境界，不是用精确的数字证明学生“进步了多少”，而是让学生真切地感受到“我在成长”。当评价从外在的评判转变为内在的激励，当学生从被动的评价对象转变为主动的自我发展主体，增值评价便真正实现了“以学生为中心”的理论承诺。这正是职业教育课程评价改革的价值所向，也是本文理论建构的最终关切。

### 参考文献

- [1] 姜华. 高质量教育体系视角下的高校教师评价[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2022, 24(2): 22-27.
  - [2] 韩玉梅, 严文蕃, 蒋丹. 探索增值评价的中国路向: 基于美国实践经验的批判性分析[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2023, 41(2): 63-80.
  - [3] Koedel C, Mihaly K, Rockoff J E. Value-Added Modeling: A Review[J]. Economics of Education Review, 2015(47): 180-195.
  - [4] 中共中央, 国务院. 深化新时代教育评价改革总体方案[EB/OL]. (2020-10-13).
- 基金项目：重庆市教育委员会重庆市职业教育教学改革研究项目“基于高质量发展的高职增值性教学评价改革与实践”（Z233150）