

# 融合 CIPP 与 OBE 的整合模型构建研究——高职学前教育学生专业能力评价

阳亚琼

重庆工贸职业技术学院，重庆市，408000；

**摘要：**新时代学前教育高质量发展对幼师专业能力提出综合性要求，但当前高职学前教育学生评价深陷“重结果轻过程、重知识轻能力、重校内轻行业”的三重困境。本研究将过程性评价框架 CIPP 与成果导向理念 OBE 深度耦合，构建“三维三层四阶”整合评价模型。通过行业调研、专家论证与实地访谈，明确模型以“成果目标”为逻辑起点，以“全程证据链”为核心支撑，以“双循环改进”为闭环机制。在理论层面揭示 CIPP 四阶段与 OBE 循环的内在契合机理；在实践层面形成涵盖“师德与理念、保教与实践、学习与发展”三大维度、贯穿“个体—课程—专业”三层系统、融合“诊断性—过程性—增值性—终结性”四阶评价的立体化指标体系，并补充调研数据与案例。最后提出循证实施路径与智能化赋能策略，为破解高职学前教育人才培养质量评价瓶颈提供解决方案。

**关键词：**CIPP 模型；OBE 理念；专业能力评价；整合模型；学前教育

**DOI：**10.69979/3029-2735.26.05.067

## 引言

职业教育提质培优与学前教育深化改革的双重政策导向，对高职学前教育专业人才培养提出更高要求。课题组对 12 所高职院校、28 所合作幼儿园的调研发现，当前学生专业能力评价存在三大问题：一是评价内容聚焦单项技能考核，占比达 63%，而对情境化保教能力、家园沟通等综合性指标覆盖不足；二是 81% 的课程未建立过程性评价机制，无法动态追踪能力形成过程；三是 67% 的幼儿园反馈毕业生需 3-6 个月岗位适应期。这些问题的本质是评价体系未能实现社会需求、培养过程与学习成果的系统性衔接。

为破解困境，CIPP 模型凭借“背景—输入—过程—成果”的全程性框架，展现出强大的系统诊断功能<sup>[2][9]</sup>；OBE 理念则以“成果导向、逆向设计”为核心，推动了课程体系重构<sup>[5]</sup>。但现有融合实践多停留在概念叠加，缺乏针对高职学前教育学生专业能力的系统化、可操作评价模型。本研究聚焦三大问题：CIPP 与 OBE 的深度融合逻辑如何构建？如何转化为评价指标体系？如何设计落地实施路径？

## 1 理论基础与融合逻辑

### 1.1 CIPP 模型：过程导向的系统性评价框架

CIPP 模型由斯塔弗尔比姆提出，其核心贡献在于

将评价从单一的结果判定转变为促进持续改进的系统过程<sup>[6][7]</sup>。CIPP 模型通过四个阶段构成闭环：背景评价聚焦需求诊断，输入评价关注资源配置，过程评价侧重动态监控，成果评价聚焦目标达成。这种全程性框架契合职业教育复杂系统的评估需求。

### 1.2 OBE 理念：成果导向的逆向设计逻辑

OBE 以学生最终学习成果为核心，构建“定义—实现—评估—应用”的逆向设计范式，确保评价与岗位能力要求精准对接。其核心优势在于将教育焦点从“教师教什么”转向“学生能做什么”，要求所有教学与评价活动都围绕明确、可观察、可测量的学习成果展开<sup>[1][3]</sup>。

### 1.3 深度融合的三重逻辑耦合

第一，需求与目标的逻辑耦合。OBE 的“成果定义”需要 CIPP 的“背景评价”提供实证支撑。课题组对 5 份政策文件解读及 15 位园长、23 位骨干教师访谈发现，行业最看重的三大能力为师德修养（92%）、情境化保教能力（87%）、持续学习能力（79%）。

第二，过程与保障的逻辑嵌合。OBE 的“成果实现”可通过 CIPP 的“输入评价”与“过程评价”系统保障。调研中 85% 的优秀幼儿园要求教师具备“游戏活动设计与组织”能力，据此调整课程学分占比。

第三,改进与优化的逻辑统一。OBE的“成果应用”与CIPP的“成果评价”共同构成双循环改进机制,实现从微观教学优化到宏观专业建设的系统性改进。

## 2 模型构建:“三维三层四阶”整合评价模型

### 2.1 模型核心架构设计

模型以“评价内容维度”“评价系统层次”“评价实施阶段”为三大主轴。

#### 2.1.1 三维(内容维度)

基于政策文件与调研数据(92%园长将师德列为首要考虑),结合OBE成果定义要求,最终形成三大核心维度<sup>[8]</sup>。师德与理念:理想信念、师德修养、保教情怀,权重25%;保教与实践:幼儿发展与支持、游戏与活动组织、一日生活保育、环境创设、家园社共育,权重50%;学习与发展:自主学习、反思研究、合作交流,权重25%。

#### 2.1.2 三层(系统层次)

评价层次的设计旨在实现能力评价的系统性与完整性,课题组结合能力形成的逻辑链条,确定“个体-课程-专业”三层架构:一是个体层,聚焦学生个人能力成长轨迹,通过电子成长档案记录个体能力发展数

据,为个性化指导提供依据;二是课程层:评估单门课程或模块对能力达成的支撑度,如“幼儿园游戏设计”课程需支撑“游戏与活动组织”指标的达成,其评价结果直接反馈至课程教学改革;三是专业层:从宏观层面评估培养方案与行业需求的契合度,通过毕业生跟踪调查、雇主满意度测评等方式,优化专业整体培养质量。

#### 2.1.3 四阶(实施阶段)

结合CIPP四阶段与OBE评价逻辑,课题组将评价实施分为四阶,明确各阶段核心任务:背景-定义阶(诊断性评价):通过行业调研、政策解读、毕业生跟踪等方式,定义各层级学习成果;输入-设计阶(准备性评价):评估课程体系、师资、实践基地等输入条件;过程-证据阶(过程性评价):系统性收集能力形成证据,包括课堂表现、实训记录、反思日志、见习评价等;成果-判断阶(终结性与增值性评价):综合过程证据与终结性考核,进行能力达成判断。

## 2.2 指标体系细化与实践案例

将“三维三层四阶”模型细化为可操作的指标体系,是模型落地的关键。以下以核心维度“保教与实践”的个体层指标为例,展示指标分解与阶段落实表1-“保教与实践维度”评价指标体系示例(个体层)

核心能力	背景-定义阶 (预期成果指标)	输入-设计阶(支撑条件观察点)	过程-证据阶 (过程性证据示例)	成果-判断阶 (终结性判断方式)
游戏活动支持能力	能依据《3-6岁儿童学习与发展指南》,独立设计并组织实施一个完整的、有针对性的区域游戏活动。	课程中是否包含游戏理论、设计与观察指导模块;实训室是否配备丰富的游戏材料;是否有幼儿园游戏活动案例库。	游戏活动设计方案、模拟教学视频、见习中对幼儿游戏行为的观察与分析报告、游戏材料制作作品。	毕业技能考核中的游戏活动设计与现场组织实施评价;教育实习中指导教师的综合评价。
一日生活组织能力	能科学、有序、保教结合地组织幼儿园一日生活各环节,并灵活处理常见问题。	是否开设《幼儿园保育实务》等课程;是否建有模拟一日生活流程的实训环境;是否有规范的保育实操标准。	一日生活流程规划表、保育技能实操记录、在实习中处理幼儿生活问题的反思日志。	保育技能等级认证结果-7;实习园所对其生活组织能力的专项评价。
家园共育能力	能运用基本沟通技巧,与家长进行有效交流,并初步策划一次家园共育活动。	课程是否涵盖家庭教育理论与沟通技巧;是否有模拟家长会的实训条件;是否邀请幼儿园园长或家长进行讲座。	模拟家长会记录、设计的家园联系栏方案、参与家长开放日活动的辅助工作报告。	毕业设计中包含的家园共育方案;实习期间与家长沟通的实际案例评价。

## 3 实施路径与保障机制:从模型到实践的转化

### 3.1 基于“证据链”的循证实施路径

为确保评价的科学性与客观性,课题组设计了“双向证据链”实施路径:

一方面,建立“行业需求→毕业要求→课程目标→教学活动→评价任务”的逆向对齐链<sup>[3]</sup>。另一方面,构建学生个体“纵向证据链”。为每位学生建立电子能力成长档案,系统收纳过程性证据,形成完整的能力

发展轨迹。某合作院校应用该路径后,学生的岗位适应期缩短至1-2个月,雇主满意度提升21%。

### 3.2 数据赋能的智能化评价生态构建

面对多元过程性数据,传统评价手段难以高效处理。课题组提出构建智能化评价支持系统,实现三大功能:一是多模态数据采集在线化,支持文本、视频、音频等证据的便捷上传与分类存储,如学生可上传实训视频,系统自动标记关键片段;二是评价标准嵌入式呈现,在

发布评价任务时同步展示量规,如“游戏活动设计”任务发布时,明确列出“目标适宜性”“流程完整性”等评分维度及标准;三是数据分析自动化,系统可生成学生个人能力画像、课程支撑度分析报告、专业质量诊断报告,为改进决策提供数据支撑。

### 3.3 多元协同的闭环保障机制

#### 3.3.1 评价主体多元化

建立“专任教师+行业导师+学生自评+同伴互评”的多元评价共同体。其中,行业导师深度参与过程评价与成果评价,占比不低于30%。例如,在“家园共育”指标评价中,由幼儿园骨干教师担任主评,确保评价标准与行业实际一致。

#### 3.3.2 改进闭环制度化

制定三级反馈改进制度:个体层评价结果在1周内反馈给学生,制定个性化改进计划;课程层评价结果每学期汇总,用于调整教学内容与方法;专业层评价结果每年分析,优化培养方案与资源配置。某院校实施该机制后,课程教学改革响应速度提升40%,专业培养方案与行业需求的契合度提高35%。

## 4 讨论与展望

本研究构建的CIPP-OBE整合评价模型,在理论层面实现了两大突破:一是揭示了CIPP与OBE的深度融合机理,从需求、过程、改进三个维度建立耦合逻辑,超越了传统的概念叠加<sup>[4]</sup>;二是构建了“三维三层四阶”的系统化框架,将抽象的融合逻辑转化为可操作的评价体系。模型的创新价值体现在三个方面:其一,贯通外部需求与内部培养,通过背景评价与成果定义的耦合,确保评价始终锚定行业真实需求;其二,融合过程证据与成果判断,既关注能力形成过程,又重视最终成果达成,为增值性评价提供了可行路径;其三,链接教学改进与专业建设,使评价数据成为各层级改进的核心依据,实现“评价-教学-改进”的良性循环。

当然,模型应用仍面临教师评价素养提升、智能化系统建设、多元主体标准统一等挑战。未来可聚焦智能化工具开发、多类型院校实证研究、长期效果跟踪等方向。

### 参考文献

- [1] 银春,范永丽.基于OBE理念的学前教育专业发展研究[J].教育理论与实践,2023,43(36):8-11.
- [2] 杨海华,宋怡宁,闫孟宇.基于CIPP的高职学前教育专业实践教学体系重构与路径优化[J].职教论坛,2023,39(03):67-75.
- [3] 李林慧,钱源伟.基于OBE理念的学前教育专业实践课程重构[J].教育发展研究,2022,42(06):24-30. DOI: 10.14121/j.cnki.1008-3855.2022.06.012.
- [4] 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.
- [5] 冯晓艳,姜朝晖.基于OBE理念的学前教育专业人才培养探究——以商丘工学院为例[J].教育理论与实践,2019,39(27):16-18.
- [6] 孙蕾蕾.基于CIPP评价模型的国际学前教育指标体系研究[J].基础教育,2019,16(03):78-85.
- [7] 陈雅川,孙蕾蕾.基于CIPP评价模型的学前教育指标体系研究[J].比较教育研究,2019,41(05):98-105. DOI:10.20013/j.cnki.ice.2019.05.013.
- [8] 张为健.师范生专业能力评价的指标体系和评价方法研究[J].科技与创新[J].科技与创新,2020(20):40-41.
- [9] 薛艳莉.基于CIPP模式的高职院校课程思政教学评价指标体系构建研究[J].广西教育,2023(3):36-39.

本文系2023年度重庆工贸职业技术学院校级科研项目“基于CIPP的高职学前教育学生专业能力的评价指标体系建构”阶段性成果(项目编号:RW202336)