■学前教育管理

基于CIPP模式的学前专业课程质量评价指标体系构建

吴 凡

（宁波幼儿师范高等专科学校鹤琴学前教育学院，浙江宁波 315016）

摘要：随着高校对教学质量重视程度持续提高，高职学前专业课程质量也愈发受到重视，有效评价能够促进课程质量提升。当前高职专业课程评价存在诸多问题，借鉴CIPP评价模式理论，通过三个步骤构建了一级指标4个，二级指标11个，三级指标40个的适用于高职学前专业课程的全过程质量评价指标体系，符合课程评价的多样性、长期性和发展性，是学前专业课程质量评价与保障与必然走向。

关键词：CIPP；质量评价；学前教育；指标体系

中图分类号：G642.3 **文献标识码：**A **文章编号：**2095-770X(2021)10-0097-08

PDF获取：http://sxxqsfxy. ijournal. cn/ch/index. aspx **doi：**10. 11995/j. issn. 2095-770X. 2021. 10. 015

Construction of Curriculum Quality Evaluation Index System of Preschool Specialty Based on CIPP Mode

WU Fan

(*School of Heqin Pre-school Education, Ningbo Childhood Education College, Ningbo* 315016, *China*)

Abstract: As colleges and universities continue to pay more attention to the quality of teaching, the quality of preschool professional courses in vocational colleges is becoming more and more important, and effective evaluation can promote the improvement of curriculum quality. However, there are many problems in the current professional curriculum evaluation in vocational colleges. Based on the CIPP evaluation model theory, a whole process quality evaluation index system with 4 primary indicators, 11 secondary indicators and 40 tertiary indicators, is constructed through three steps, which is suitable for the preschool professional curriculum in vocational colleges, which is in line with the diversity, long-term development of curriculum evaluation. It is the inevitable trend of quality evaluation and guarantee of preschool professional curriculum.

Key words: CIPP; quality assessment; preschool education

一、问题的提出

学前教育专业课程是培养学前专业人才的学业内容，在学前专业人才培养方案中占据核心地位[1]，它应该具有以下功能：帮助学前教育专业学生逐渐获得与社会需求相适应的执业技能，使之成长为综合素质全面、专业基础厚实、保教能力突出的学前教育专业人才[2]。因此其质量优劣尤为关键。

有效的评价能够促进课程质量提升，但是当前高职学前专业课程评价上存在诸多问题。第一，在评价标准上缺乏全局思考，缺乏对校情、学

收稿日期：2021-08-17；修回日期：2021-08-29

基金项目：浙江省高等教育十三五第二批教学改革研究项目(jg20190688)；浙江省教育科学规划重点课题(2019SB058)；浙江省哲学社会科学规划课青年课题(19NDQN326YB)

作者简介：吴凡，女，湖北黄冈人，宁波幼儿师范高等专科学校鹤琴学前教育学院副教授，主要研究方向：学前教育质量评价，学前教师教育。

情、教师素养、学校资源与文化等进行综合的评估，致使在课程的实施过程中存在因人设课、课程内容脱离一线等诸多问题。同时同一门课程由于是不同教师授课，也有不同的评价标准，虽然有课程标准，但其制定缺乏科学依据，大多数由制定者凭任课教师结合授课经验来制定，不是在大量问卷、访谈、调研和实地考察基础上得到课程标准，对于课程标准的论证也是走形式进行无关痛痒的修订。第二，评价主体与方式单一，评价主体基本以教师评价和学生自评为主，缺乏行业专家和社会评价这两类关键评价，影响了评价的信效度，也不利于对课程质量进行多元反馈改进。评价方式为了简单操作也较为单一，要么是闭卷考试，要么是说课试讲。但是学前专业课程具有多样性特点，兼具理论性和实践性。《学前教育专业认证标准》也指出，课程评价应该指向目标，“定性与定量相结合”。第三，缺乏过程性评价。在课程评价实施过程中需要教师收集各种形式的材料并整理，以此来对学生的学习效果进行评价，但是由于其实施较为繁琐，有时教师仅仅将考勤作为平时成绩考量的重要标准，对于学生预习情况、课堂互动程度、作业完成质量等仅以主观意愿赋分，使过程性评价失去了实际意义[3]。

课程评价不是教学的终止，而是教学实施的一个阶段，对于教学实施、人才培养有持续改进作用[4]。CIPP评价模型于20世纪60年代末70年代初由美国著名教育评价家斯塔弗尔比姆及其同事提出。它体现了全程性、过程性和反馈性三个主要特点，包括四种评价方式组成，并用这四种评价方式的第一个英文字母命名，即背景评价（Context evaluation）、输入评价（1nput evaluation）、过程评价（Process evaluation）和结果评价（Product evaluation）。斯塔佛尔比姆认为，课程评价不应局限在评价目标达到的程度，课程评价应该是一种过程，旨在描述、取得及提供有用的资料，为判断各种课程计划、课程方案服务。其核心理念是“评价最重要目的不是证明，而是改进”[5]。本研究引入CIPP评价模型到学前教育专业课程质量评价中，结合学前教育专业特色和人才培养的特殊需求，立足于以学习为中心的课程评价理念，关注教学质量的生成过程，探索具有学前教育特色的专业课程教学评价体系和机制。

二、研究设计

（一）研究方案

本研究总体上分为三个阶段。第一阶段为评价指标的初步构建。通过国内外文献的研读、个案访谈和问卷搜集资料，运用Colaizzi现象学资料七步分析法初步构建学前教育专业课程质量评价指标体系。第二阶段为评级指标的修订。运用德尔菲专家咨询法对初步构建的评价指标体系进行修订。第三阶段是运用层次分析法对已建立的评价指标进行权重赋值。具体实施方案见图1：

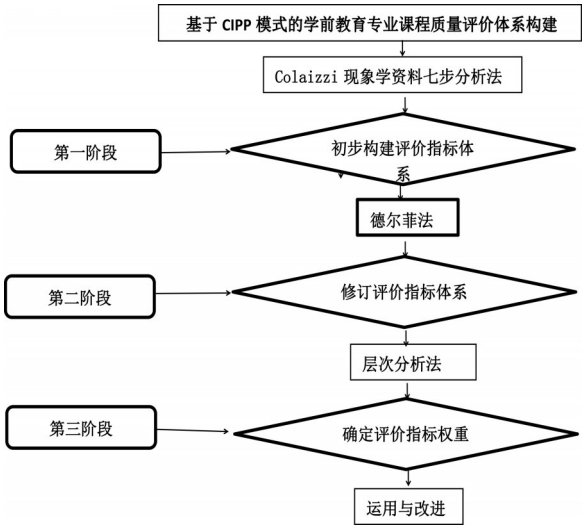

图1 研究方案图

（二）研究方法

1.Colaizzi现象学资料七步分析法

Colaizzi现象学研究资料七步分析法是由Paul F.Colazzi于1978年提出，主要包括熟悉、识别有意义的陈述、建构意义、聚类主题、进行详细描述、生产基本的结构、验证基本结构7个步骤[6]。

2.德尔菲法

德尔菲（Delphi）法是以调查表的方式向专家征求意见，专家之间通过调查者反馈材料交换意见，经几轮征询及分析，专家意见趋于一致，得出具有统计意义的专家集体评价结果[7]。

3.层次分析法

层次分析法（Analytic Hierarchy Process，简称AHP）是由美国运筹学家Saaty教授在20世纪70年代提出，是一种实用的方案及多目标决策方法，按照思维及心理规律将决策过程层次化及数量化[8]，具有将经验判断定量化、增强决策准确性

等优势[9]。

三、研究过程

(一)阶段一:初步构建高职学前专业课程质量评价指标体系

高职学前专业课程质量评价指标体系框架初步确定主要来源于两方面:第一是学前教育课程质量的相关政策文本分析和文献分析。第二是选取一线儿园教研组长代表、县市区幼教教研员和课程专家等不同类型的访谈对象进行《高职学前教育专业课程质量评价指标体系构建访谈提纲》调查。

1.专家基本资料

在N市选取了24名来自不同性质幼儿园的教研组长(每所1名),教研员5名和高校课程专家10名(有教育背景),详见表1。

表1　访谈专家基本资料汇总表

编号	专家类型	学历			职称		工作年限		专业背景	
		本科	硕士	博士	中级	高级	10-15年	15年以上	学前专业	其它教育大类
1-24	幼儿园教师	19人	5人	0人	20人	4人	15人	9人	22人	2人
25-29	幼教教研员	1人	3人	0人	0人	4人	0人	4人	4人	0人
30-39	高校课程专家	0人	3人	6人	0人	9人	1人	8人	5人	4人

2.指标提取结果

访谈结束后采用Colaizzi现象学资料七步分析法整理分析资料[10],共提炼出二级指标13个,三级指标39个,初步拟定了高职学校专业课程质量评价指标体系,详见表2。

表2　访谈后提取指标示例(部分)

一级指标	二级指标	有意义的陈述	三级指标
背景评价	实施计划	在课程实施前应该要考虑到结合高校的特点与专业要求来制定相应的课程计划,不能上课归上课,专业建设归专业建设,学校发展归学校发展,应该有机结合	体现学前专业特色
输入评价	师资要求	教师是课程的主要组织者,其素质高低关乎课程质量优劣,但是当前很多学前专业的教师都是直接从高校毕业就进入高校工作,缺乏一线幼儿园实践指导经验,因此应该鼓励部分优秀的幼儿园名优教师进入高校课堂授课	鼓励幼儿园一线教师走进高校授课
过程评价	教学组织	很多时候我们只关注了课堂教学,但是学前专业因为其特殊性,整体教学组织也很重要,比如如何将校内课程与学生校外的实习见习有机结合?	三习与课程融合度高
结果评价	教学满意度	我们幼儿园其实很喜欢专科毕业生,她们比起本科生技能技巧更加熟练,而且就业也较为稳定,但是还是有些小意见,比如有些课程我们认为很重要但是高校却作为选修课开展,导致学生就业后我们还得重新开始教。像家园沟通这种就迫切需要学生学会	行业对毕业生评价高

(二)阶段二:修订高职学前教育专业课程质量评价指标体系

在初步拟定的高职学前教育专业课程质量评价指标体系的框架上,通过德尔菲专家咨询法,选取10名学前教育专业的专家进行咨询,经过2轮咨询与修订,最终确定了其指标体系。

1.专家权威性判定

在专家选取上主要包括一线幼儿园管理层、普通教师、幼教机构负责人和高校教师。如果在第一轮函询中专家表示对研究内容“较不熟悉”则取消对其进行第二轮函询。根据熟悉程度标准(熟悉、较熟悉、一般熟悉、较不熟悉、很不熟悉)和(直觉、实践经验、理论知识)对专家判断的影响程度(大、中、小)两者的赋值,结合统计频数,得出专家两轮权威系数分别为0.821和0.832,均大于0.70,权威性高程度较高。

2.专家意见协调度分析

在第一轮函询时有一位专家表示对调查内容“较不熟悉“,因此在第二轮未采纳。两轮函询中各指标变异系数均小于0.3,$P<0.01$,说明专家对各级指标一致性程度高,可纳入指标体系。具体可见表1。(评价指标纳入标准为:1.指标重要性评分4分及以上占80%以上;2.指标重要性评分≥4分比例小于80%但满意率(5分的选择率)大于50%;3.变异系数小于0.3[11])。

3.指标体系确定

二轮函询中专家权威性与协调度都较高,所以函询指标全部纳入。但是在二轮函询中专家对

其中5项指标提出了修改意见，如将“背景评价”中的“目标制度”改为“目标定位”，“实施计划”改为“课程标准”；“输入评价”中的“物资保障”改为“教学资源”；“过程评价”中“教学组织”中加入“三习与课程融合度”等，最终确定了二级指标11个，三级指标40个，结果如表3。

表3 专家意见协调系数

调查轮数	第一轮	第二轮
肯德尔协调系数	0.243	0.328
卡方值	56	70
自由度	274.356	421.143
显著性检验	0.000	0.000

表4 基于CIPP模式的高职学前教育专业课程质量评价指标体系（初定）

一级指标	二级指标	三级指标
背景评价	目标定位	1.体现学前专业特色和政策要求
		2.体现行业需求
		3.体现学校办学特色
		4.符合学生身心发展规律
	课程标准	1.撰写规范严谨，具有科学性与可操作性
		2.评价标准合理
		3.融入课程思政
输入评价	师资要求	1.教师应具有高校教师资格证及硕士研究生以上学历或中级以上职称
		2.教师应熟悉人才培养方案和课程标准，熟练运用信息化教学手段有效组织教学
		3.教师应具有较强科研能力及指导学生开展实习实践相关活动的能力
		4.双师型比例不低于60%
		5.鼓励幼儿园一线教师走进高校授课，但外聘教师授课比例不得超过总课时20%
	教学资源	1.有专门的学前教育专业建设经费，生均不低于1500元。
		2.有配套的实训场所
		3.有一定数量的图书资料（包括电子资料）
过程评价	教学组织	1.教学常规好，监管协调到位
		2.依据学生特点开展形式多样的教学活动
		3.三习与课程融合度高
		4.积极搭建校企园教育合作平台
	教师教学	1.遵守教学规章制度，备齐备全教学材料
		2.为人师表，公平公正对待每位学生
		3.课件制作精美，注重理论联系实际
		4.注重教学信息化手段的运用
		5.突出学前专业特色，有效利用校内外资源，授课有吸引力
	学生学习	1.学习主动积极，善于合作学习
		2.认真完成各项学习任务
		3.学会研究与反思改进
	教学管理效果	1.按照人才培养方案完成教学任务
		2.教育实践活动安排合理，特点鲜明
		3.各项管理监控体系完善，多元评价机制运行良好
		4.对学生评价方式合理，关注三维考查
结果评价	教学效果	1.教师有较强的教学能力，教学业绩突出，学习能力强
		2.依据课程标准高质量完成授课内容
		3.学生评价良好及以上
	学习效果	1.符合人才培养方案中的培养目标
		2.学前专业理念、专业能力和专业知识齐全
		3.达到《学前教育专业师范生教师职业能力标准（试行）》的相关要求
	教学满意度	1.学生学评教分数高，评价材料真实可靠
		2.专家对课堂教学效果评价良好，对教师认可度高
		3.行业对毕业生评价高

（三）阶段三：确定高职学前教育专业课程质量评价指标体系权重

1.构建高职学前教育专业课程质量评价指标体系层次结构

层次分析法需要先构建一个层次模型，一般分为目标层、准则层和方案层。本研究目标层为“高职学前教育专业课程质量评价指标体系”，准则层为“高职学前教育专业课程质量评价一级指标和二级指标”，方案层为“高职学前教育专业课程质量评价三级指标”，详见表4。

2.建立判断矩阵

当层数较多且构成要素较多时,可以采用重要性赋值均数的方法进行比较,这是目前使用最为广泛的层次分析法判断矩阵构建方法[12]。根据二轮专家函询中的9位专家对各指标重要性评分的均值差,参照Satty标度建立判断矩阵,以一级指标为例,结果见表5。对一级指标判断矩阵做数据化处理,最终得出一级指标权重值依次为:过程评价(0.3448)、背景评价(0.2579)、结果评价(0.2498)和输入评价(0.1475)。

表5　一级指标判断矩阵

	背景评价	输入评价	过程评价	结果评价
背景评价	1	0.431	3.55	0.347
输入评价	0.48	1	1.55	0.124
过程评价	4.23	4.12	1	3.14
结果评价	2.58	2.55	1.34	1

3.确定高职学前教育专业课程质量评价指标体系权重

根据矩阵得出一致性检验系数CR值均小于0.1,通过一致性检验,得出高职学前教育专业课程质量评价指标体系权重见图2。

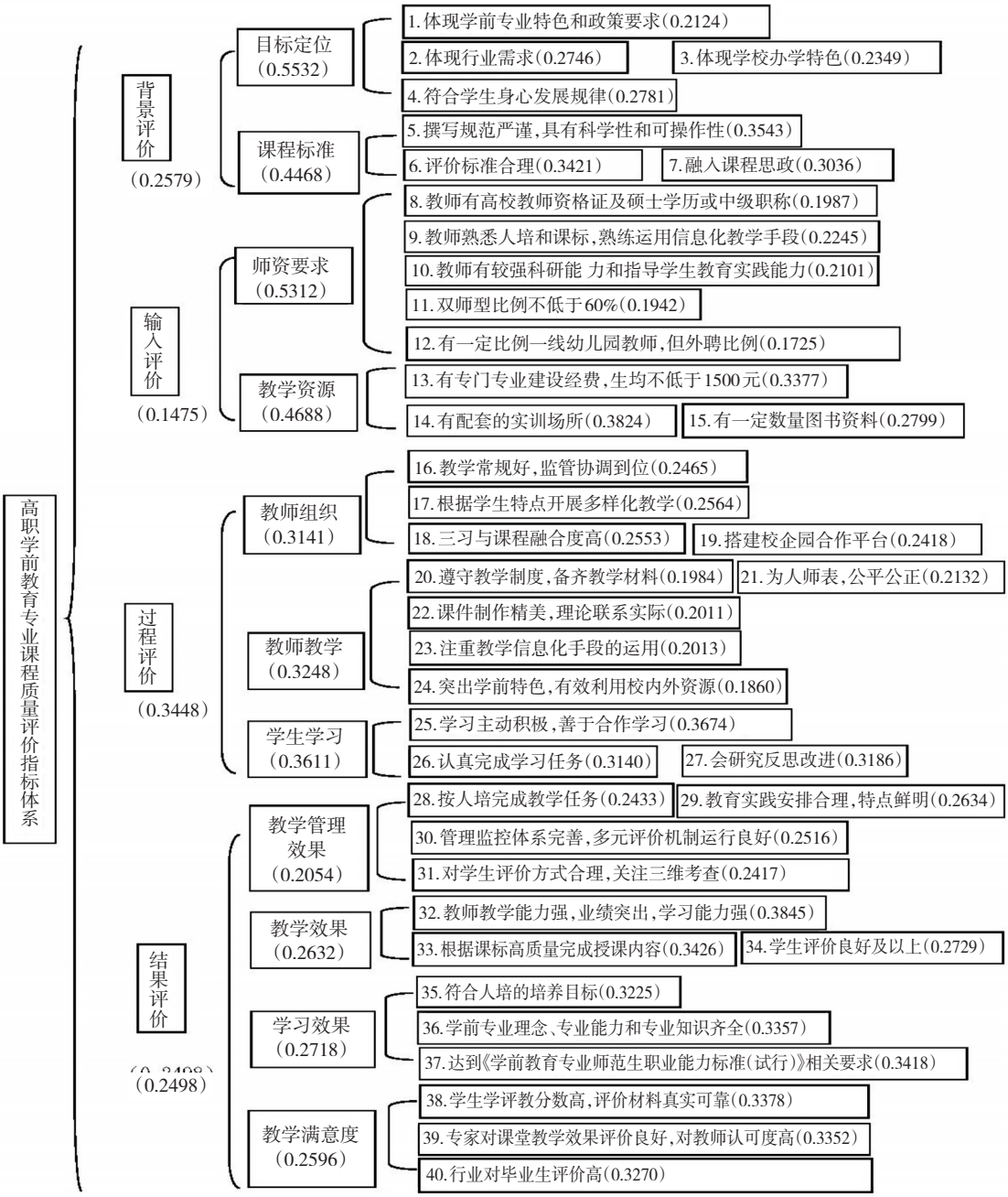

图2　基于CIPP模式的高职学前教育专业课程质量评价指标体系

四、研究结果

本研究构建了基于CIPP模型高职学前教育专业课程质量评价指标体系，共有指标69个，包括一级指标4个，二级指标11个，三级指标40个。由于权重指数较为复杂，便于实践操作，对数据进行圆整，在具体实施过程中可以按照表6进行赋分评价，从而形成具体课程质量评价分数。

表6 基于CIPP模式的高职学前教育专业课程质量评价指标表

一级指标	二级指标	三级指标	权重	评价来源	评价专家
背景评价 26	目标定位 14	1.体现学前专业特色和政策要求	3	书面材料（如教案、课程标准等）	校内督导+校外课程专家
		2.体现行业需求	4		
		3.体现学校办学特色	3		
		4.符合学生身心发展规律	4		
	课程标准 12	5.撰写规范严谨，具有科学性与可操作性	4		
		6.评价标准合理	4		
		7.融入课程思政	4		
输入评价 15	师资要求 8	8.教师应具有高校教师资格证及硕士研究生以上学历或中级以上职称	2	书面材料（如教师资料、教学PPT、人才培养方案等）	校内督导+校外课程专家
		9.教师应熟悉人才培养方案和课程标准，熟练运用信息化教学手段有效组织教学	2		
		10.教师应具有较强科研能力及指导学生开展实习实践相关活动的能力	2		
		11.双师型比例不低于60%	1		
		12.鼓励幼儿园一线教师走进高校授课，但外聘教师授课比例不得超过总课时20%	1		
过程评价 34	教学资源 7	13.有专门的学前教育专业建设经费，生均不低于1500元	2	听课+书面材料（1.每门课程推门听课不少于5节2.书面材料主要为教师教案、学生作业等）	校内督导为主+校外课程专家
		14.有配套的实训场所	3		
		15.有一定数量的图书资料（包括电子资料）	2		
	教学组织 11	16.教学常规好，监管协调到位	3		
		17.依据学生特点开展形式多样的教学活动	3		
		18.三习与课程融合度高	3		
	教师教学 11	19.积极搭建校企园教育合作平台	2		
		20.遵守教学规章制度，备齐备全教学材料	2		
		21.为人师表，公平公正对待每位学生	3		
		22.课件制作精美，注重理论联系实际	2		
		23.注重教学信息化手段的运用	2		
	学生学习 12	24.突出学前专业特色，有效利用校内外资源，授课有吸引力	2		
		25.学习主动积极，善于合作学习	4		
		26.认真完成各项学习任务	4		
		27.学会研究与反思改进	4		
结果评价 25	教学管理效果 5	28.按照人才培养方案完成教学任务	1	书面材料+随机访谈（1.书面材料主要为教学管理文件、人培方案、学评教评价结果等	校内督导+校外课程专家
		29.教育实践活动安排合理，特点鲜明	2		
		30.各项管理监控体系完善，多元评价机制运行良好	1		
		31.对学生评价方式合理，关注三维考查	1		
	教学效果 7	32.教师有较强的教学能力，教学业绩突出，学习能力强	3		
		33.依据课程标准高质量完成授课内容	2		
		34.学生评价良好及以上	2		

续表6

学习效果7	35.符合人才培养方案中的培养目标	2	2.随机访谈主要是抽取一定比例的学生代表、用人单位代表进行座谈或电联）
	36.学前专业理念、专业能力和专业知识齐全	2	
	37.达到《学前教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》的相关要求	3	
教学满意度6	38.学生学评教分数高,评价材料真实可靠	2	
	39.专家对课堂教学效果评价良好,对教师认可度高	2	
	40.行业对毕业生评价高	2	
合计		100	

说明:在分值把控上,高校可结合自身情况制定相关等级标准,如90分以上为优秀,80-90为合格,80以下需要整改。

五、分析与讨论

CIPP评价模式体现了全程性、过程性和反馈性,整合了终结性评价、形成性评价和诊断性评价多种评价模式,四个阶段各有侧重,有机结合,保证了评价的科学有效。

(一)CIPP模式应用于学前教育专业课程质量评价适切性分析

1.CIPP评价模式的全程性适切于学前教育专业课程质量评价的多样性

学前专业课程门类繁多,既有强调幼儿园教学实践的五大教法课,又有提升学生艺术素养的钢琴、美术、舞蹈等课程,还需要潜移默化培养学生关爱幼儿、教书育人的能力,其复杂性要求在对课程进行评价时也要考虑到多样性评价。如理论性较强的课程《学前教育学》《学前儿童心理学》以闭卷考试为主,而对于《幼儿园班级管理》《幼儿园听课与评课》等实践性较强的课程除了要求学生掌握相关的知识点,在评价中还可以加入情境模拟,实地(进入幼儿园)考查等形式,而相关材料也可以作为对教师教学质量的检测。CIPP评价模式从背景评价、输入评价、过程评价、结果评价四个环节进行了全程性评估,能够将课程评价与学前专业人才培养目标、课程标准、师资情况、教学实施、教学效果等进行综合全方位评价,符合学前专业课程评价的多样性,科学地反映课程质量。

2.CIPP评价模式的过程性适切于学前教育专业课程质量评价的长期性

学前教育课程评价是一项长期工作,其评估体系的构建也需要经过不断的调研、设计、实施、反馈和改进等多个阶段,同时还需要根据社会需求、时代变化、教育理念的改变等不断的发展提高。CIPP评价模式的过程性特点,能根据质量评价过程中出现的问题、潜在原因等进行实时监控,利于课程质量的改进。如《幼儿游戏理论与实践》这门课程作为专业核心课程,大多数高职院校以闭卷笔试考核为主,但随着“游戏是幼儿的基本活动”等理念的深入人心,我们更应该培养开展与指导各类游戏活动的能力,因此在课程考核中可以进行调整,形式可以变为各类游戏的模拟实训,甚至是开办一个游戏节,真正提升学生组织与指导游戏的能力。

3.CIPP评价模式的反馈性适切于学前教育专业课程质量评价的发展性

高校教学不同于其它学段,没有升学压力以及学科分数排名,教师有时候为了获得好的评价在日常教学中较为松散,甚至出现实际授课与教案“两张皮”,因此需要对课程实施效果进行实时评价反馈。而CIPP评价模式即时反馈性能有效避免以上问题。尤其是将结果评价环节作为评价的一部分,能够在评价过程中通过评价结果反馈问题,及时调整。如教学满意度中引入学生、专家和行业三方的评价,而不仅仅局限于学生评价,能有效提升教师的教学质量和学生的学习效果,同时还能督促相关部门及时调整课程实施中出现的问题[13]。

(二)实施建议

1.成立专门评价机构

CIPP评价模式的评价体系需要由专门的机构牵头构建、实施和改进,一般由高校教务处或者质量管理办公室来牵头研制并管理实施。该机构不仅需要在前期聘请专家研制论证评价标准,还需要与时俱进地定期修订,同时还需要协调各类专家和各部门参与到课程评价的具体工

作中。尤其是CIPP的四个评价环节尽量需保持是同一批专家，确保评价工作落落实落地，切不可出现学校层面出台评价标准，二级学院或相关部门还是按照老一套敷衍应对。

2.搭建多方参与评价平台

为保障评价的可靠性，如表6所示，CIPP评价模式四个环节基本都需要校内外专家的共同参与评价，尤其是校外专家需要全程参与到评价过程中，但是每次都到校参与不是很方便，考虑到评价的便捷可行，应充分利用“互联网+”时代的新技术，建立允许多方参与的网络平台[14]。评估专家可随时随地调取资料进行评价，如通过远程直播进行教师教学相关环节评价，既省时又能保留评价材料，保证评价有据可依。

3.正确对待评价结果

CIPP 评价模式目的是为了改进而不是证明。因此本模式应用于高职学前教育专业课程质量评价中的评价结果主要是为了课程进行改进而非其它。如果在数据评价分析过程中，发现了教师、学生、教学管理方等出现了问题，应该理性应对，寻求解决问题的方法并及时反馈调整，对修整后的数据再进行评价，形成良性循环。使高职学前教育教育课程评价摆脱终结式、专家导向式的评价，向更健康有效的方式转变[15]。

4.坚持动态管理

为了保证评价的真实有效，在CIPP评价模式实践过程中，需及时了解相关政策、教学变革、信息化的发展等内外多重因素变化，操作时灵活调整，体现动态管理[16]。如2021年4月出台了《学前教育专业师范生教师职业能力标准（试行）》，根据此文件需要修订人才培养方案、课程标准，而这些内容也是本评价体系的重要构成部分，因此在课程质量评价中也应该及时的修改跟进。

最后，对于任何评价模式和方法都应因地制宜的发展性应用。本研究只是构建了高职学前教育专业课程质量评价体系的思路与方法，需要不断的实践来检验与修正，细化与完善。

［参考文献］

［1］ 颜晓燕.基于“三教”改革的学前专业课程建设理念与实践探索[J].陕西学前师范学院学报，2021，37(6)：36-44.

［2］ 李兰芳，王晓丽，康静，等.学前教育专业人才培养标准研制历程[J].陕西学前师范学院学报，2018，34(5)：74-82.

［3］ 王小鹤.师范专业认证标准下高校学前教育专业课程评价的思考[J].教育观察，2021(1)：134-136.

［4］ 汉纳，德特默.课程的情境适应性评价[M].王艳玲，译.杭州：浙江教育出版社，2008.

［5］ 肖远军.CIPP教育评价模式探析[J].教育科学，2003，19(3)：42-45.

［6］ Colaizzi P.Psychological research as a phenomenologist-views it[M]//Valle R，King M.Existential phenomeno—logical alternatives for psychology.Oxford.England：Oxford University Press，1978.

［7］ 蒲春生.科学精神与科学研究方法[M].青岛：中国石油大学出版社，2018.

［8］ 左小德，薛声家.管理运筹学[M].广州：暨南大学出版社，2016.

［9］ 宋乃庆，罗士琰.学生阅读素养测评指标体系构建研究——以小学生为例[J].东北师大学报（哲学社会科学版），2018(7)：201-206.

［10］ 李峥，刘宇.护理学研究方法[M].北京：人民卫生出版社，2012.

［11］ 李卓彦.关于学前教育质量评价指标构建探索[D].太原：山西财经大学，2015.

［12］ 贺茜.构建护士岗位培训效果评估指标体系的初步研究[D].北京：北京协和医学院，2014.

［13］ 孙华.谈学前教育专业核心课程评价体系的建构[J].辽宁师专学报（社会科学版），2018，115(1)：58-60.

［14］ 张佳慧，李峰，辛涛.基础教育质量指数构建的模式与途径[J].华东师范大学学报（教育科学版），2021(4)：30-41.

［15］ 徐玉国，韩兆君.基于CIPP模型的高校创业型人才质量评价指标体系研究[J].高教学刊，2017(7)：53-54.

［16］ 徐国庆.实践导向职业教育课程研究：技术学范式[M].上海：上海教育出版社，2005.

［责任编辑 李兆平］