

基于OBE + CIPP模型的课程思政成效评价指标体系构建

胡 滨, 李 婕

温州商学院, 浙江 温州

收稿日期: 2022年1月24日; 录用日期: 2022年2月15日; 发布日期: 2022年2月22日

摘 要

课程思政测评体系是课程思政育人高质量可持续发展的重要保障, 但以往的测评大都聚焦微观层面重结果轻过程的静态评估体系。而课程思政的复杂性和渐进性, 决定了课程思政的测评必须是实施、评价、反馈、改进到再实施的闭环体系。因此, 本文基于OBE产出成果导向教育理论, 围绕“教育三问”, 利用CIPP动态决策教育评估模型, 从OBE的价值凝练背景评价、输入评价、过程评价和结果评价四个维度, 构建师生互动共同体的课程思政成效全过程、各环节的动态测评体系, 既用来测评课程思政育人育才过程中的具体某一环节, 也可将之作为一个整体用来测评整个课程及学科体系的思政育人成效。

关键词

OBE, CIPP, 课程思政, 师生共同体, 测评

Construction of Curriculum Ideological and Political Effectiveness Evaluation Index System Based on OBE + CIPP Model

Bin Hu, Jie Li

Wenzhou Business College, Wenzhou Zhejiang

Received: Jan. 24th, 2022; accepted: Feb. 15th, 2022; published: Feb. 22nd, 2022

Abstract

The evaluation system of curriculum ideological and political education is an important guarantee for the high-quality and sustainable development of curriculum ideological and political education,

but most of the previous evaluations focused on the static evaluation system at the micro level, focusing on the results rather than the process. The complexity and gradualness of curriculum ideological politics determine that the evaluation of curriculum ideological politics must be a closed-loop system from implementation, evaluation, feedback, improvement to re-implementation. Therefore, based on the OBE output result oriented education theory, around the “three questions of education”, this paper uses the CIPP dynamic decision-making education evaluation model to build a dynamic evaluation system for the whole process and links of the course Ideological and political effect of the teacher-student interactive community from the four dimensions of OBE value condensation background evaluation, input evaluation, process evaluation and result evaluation. It can be used not only to evaluate a specific link in the process of ideological and political education, but also as a whole to evaluate the effectiveness of Ideological and political education of the whole curriculum and discipline system.

Keywords

OBE, CIPP, Curriculum Ideological and Political, Teacher Student Interactive Community, Evaluation

Copyright © 2022 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

课程思政作为践行“教育三问——培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”的重要抓手,随着2020年《高等学校课程思政建设指导纲要》的出台,课程思政的研究由起步阶段的理论研究迈入了深化发展阶段的实践教学[1],围绕课程思政的教学改革成为德育育人研究的蓝海,涌现出了大量的成果和实践案例,逐步形成了较为清晰的研究领域,解决了高校德育困境[2],并一致认为课程思政是培养具有社会主义核心价值观社会主义事业接班人的有效途径[3],是实现立德树人的第一课堂和主渠道。课程思政作为一种具有突破性和创新性的教育理念[4],本质上是一种课程观[5],即以课程作为载体,充分挖掘各类课程体系的思政元素和德育资源[6],融合于课堂教学,并以系统观、整体观即“大思政”思维,构建各类课程协同育人、“全员全过程全方位”育人机制,实现课程体系系统性与协同性的耦合[7],进而实现立德树人[8]、价值育人[9],和培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人的思想政治教育效果。但同时也认为,我国课程思政教学研究存在着重理论研究轻实践评价,以行政、项目和管理推动为主,评估结果针对性不强、区分度不高、缺乏连续性和落地性,其原因在于缺乏实操性强的评估指标体系,制约课程思政的深入发展[10],导致课程思政成效不高[2]。因此,探究具体可操作性的多维度课程思政综合评价指标体系,既是形成实施、评价和改进的课程思政闭环发展的必然要求,也是课程思政成果落地和成效彰显的内在需要,同时也是回答“教育三问”的客观选择。

2. 课程思政成效评价述评

《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010~2020年)》明确要求,通过“改进教育教学评价”以建立和完善“教育质量评价和人才评价制度”。而课程思政作为一种突破性、创新性理念和思维方法的教学教育改革,是一项关涉课程体系、教学体系和质量保障体系等方面的复杂系统性工程,已然超越了课程层面,因而关于课程思政评价指标体系的研究还比较少,且以理论推演为主,评价指标也是各自侧重尚需完备。

2.1. 构建课程思政成效评价的价值所指, 即为何要评价

由于尚未形成统一的课程思政评价学术学理认识, 因此深化课程思政教学评价有助于创新课程思政的理论研究视角[11], 能发现“课程思政”的实施效果及对学生的影响[9], 是检验“课程思政”的育人成效、探索“课程思政”育人规律, 全面提升教育教学育人育才质量的重要途径[12], 同时管理和项目推动热潮下, 课程思政具体要求和任务的落实情况, 要求构建具有可操作性的课程思政评价体系, 以促进立德树人的根本任务落到实处[13]。因此, 教育部《关于加快建设高水平本科教育全面提高人才培养能力的意见》和《高等学校课程思政建设指导纲要》均明确提出了构建课程思政成效评价体系的要求。课程思政以育人为本的价值意蕴和时代担当, 要求将社会主义核心价值观融入课程教学育人的全环节全方位, 实现立德树人润物无声[7], 需要变管理推动为内在需求、变关注教师教改为关注学生获得感[10], 可见, 构建“课程思政”成效评价指标体系的综合性、复杂性也是显而易见。课程思政成效评价的必要性和复杂性, 以及成效显现的长期性和主观性, 决定了课程思政成效评价必然是多元动态化的。

2.2. 课程思政成效测评指标体系构建, 即如何评价

一是在原有课程评价指标基础上加入、整合思政元素, 突显“立德树人”, 从理论或自身经验基于不同视角构建评价体系。如万瑾、马燕婷从学生角度的课程思政绩效评价体系[14], 李文忠、赵博文基于同行教师视角的课程思政化评价表[15], 赵仕宇、郭丽霞、陈小梅等以教师、学生和企业为评价对象的多元化测评体系[16], 以及梁瑛楠的教师、学生、教材、教学环境层面的课程思政成效评价体系[17], 赵宝江的岗位胜任力多维度课程思政教学质量评价体系[18]等。这些研究考虑到了课程思政评价的多元化, 从不同视角和理论取向进行了有效借鉴和融合, 但在一定程度上仍沿袭传统教学质量评价体系的重结果轻过程导向, 是一种基于预期目标的评价, 过程诊断和动态反映不足。二是聚焦课程微观层面, 而对课程体系、专业层面等宏观层面的课程思政测评体系研究缺乏。如胡阳、石立莹、李梅以《医学微生物学》课程为例, 对课程思政效果进行了评价[19]; 孙佳佳探讨了《通信网基础》实践教学环节的课程思政成效[20]; 杜震宇等则提出了“六尚六忌”的理工科课程思政整体评价原则[21]; 徐妍艳依据管理类、体育类、历史类、艺术类及哲学类五个专业推进“课程思政”的实证调研, 构建了课程思政评价指标体系并进行了实证分析[22]。课程的差异性决定了评价方法的多样化、评价内容和过程难以指标化、评价标准难以统一化, 这也是后续研究努力的方向。三是评价方法有谢晗进、李鑫和江雯的360度评价方法[23], 赵晓红的模糊矩阵法[24], 苏小菱的层次分析法, 魏子秋、马玲玲的CIPP(决策导向评价)模型法[25][26], 以及朱海雪、刘海涛的OBE(成果导向)理念下的人才培养质量评价体系[27]。所有这些方法, 极大丰富了课程思政评价手段, 为本文将OBE理念和CIPP模型融合于课程思政成效的测评提供了启发, 也为OBE+CIPP模型融合提供了理论和实践依据。

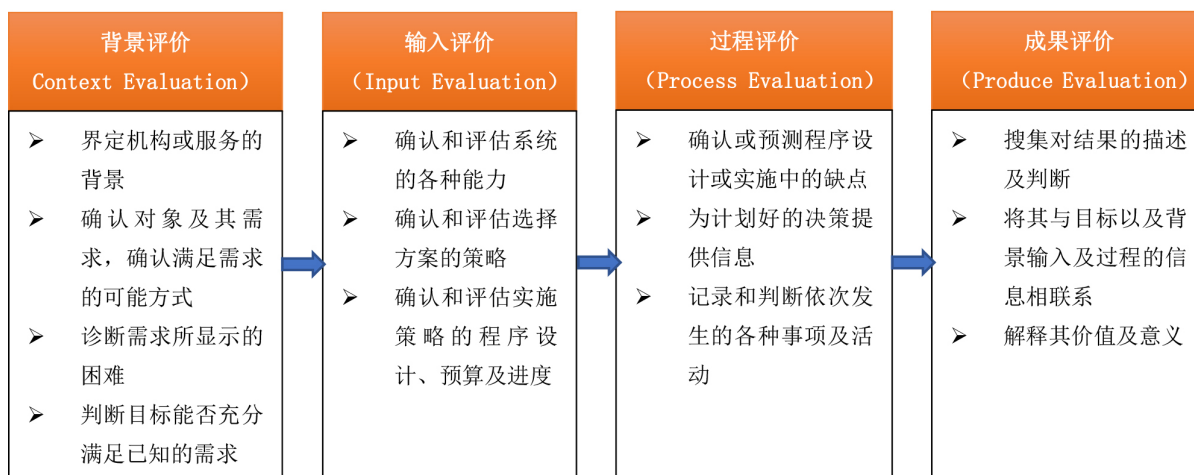
3. OBE + CIPP 模型与课程思政的内洽性

3.1. OBE 理念与 CIPP 模型的耦合性

OBE即成果导向教育理念, 是一种以学生学习成果和产出为导向来组织、实施和评价教育的结构模式, 实现了高等教育范式从教学范式到学习范式的转变[28], 使学生从被动聆听者转变为主要参与者, 提升教育教学的成效和质量。因此, OBE视域下教学教育的组织和设计, 需要以学生为中心进行逆向设计、正向实施, 持续改进培养人才方案和课程体系的各个环节, 实现育人育才的动态性和时代性。

CIPP即决策导向评估模型, 以现代系统论为基础, 强调评价的过程性和诊断反馈, 而不似传统教育评价模式对结果性评价的偏重。CIPP模型认为, 教育评价不应囿于预期目标的达成度, 而应收集教育方案实施的相关信息资料, 为决策提供依据和参考, 是形成性评价和结果性评价的综合。可见, CIPP模型

在诊断反馈方面一定程度上完善了 OBE 模型。在进行评价时, CIPP 模型以任务本身为分析对象, 从背景评价(Context)、输入评价(Input)、过程评价(Process)、成果评价(Product) [29]进行过程性评价(见图 1), 既可以对每一个过程进行单独评价, 也可以视为整体进行系统性评价, 具有计划、组织、实施和再循环的动态性, 整合了诊断性评价、形成性评价和终结性评价, 能更全面系统地反映评价对象的过程性、整体性和社会需求。



数据来源: Stufflebeam, D.L., & Shinfeld, A.J. Systematic Evaluation [M]. Boston: Kluwer Nijhoff. 2017: 170-171.

Figure 1. CIPP education evaluation model

图 1. CIPP 教育评价模型

可见, 二者均强调评价的动态性、过程性、诊断反馈性和社会的需求, 通过评估实现教育教学教育的改进和完善, 即评估的目的不是证明, 而是改进, 以评促建, 在这一点上 OBE 和 CIPP 具有内在一致性。OBE 理念为育人育才体系优化和教育教学改进提供了决策指引, CIPP 则通过实施、诊断和改进, 量化 OBE 理念下各环节, 使评价决策更加科学严谨, 二者具有核心内涵的一致性, 目标达成度的同构性、耦合性, 评价过程的互补性。

3.2. OBE + CIPP 与课程思政的适切性

思政育人育才是一个长期隐性过程, 其成效不是单独的思政课程或者某一门课程思政能实现的, 也不是一个学期、一年能显现出来的。因此, 课程思政的价值育人育才实施过程必须是一个循序渐进的过程, 必须是始终贯穿整个课程体系、培养体系、教学教育保障体系之中, 将目标、过程和结果, 将教师发展和学生发展等进行统整, 融于课内课外教育教学全过程中, 因此, 课程思政成效的评价也必须是动态发展的、整体全方位的、即时全过程的。

OBE 成果育人和 CIPP 的过程决策一是将育人育才评价过程内嵌于学习全过程本身, 满足课程思政“三全育人”的全程覆盖和追踪要求、分阶段多维度要求、过程性和形成性要求, 促使学生在学习中和学习后形成元认知能力, 养成深度学习习惯, 感受学习过程的乐趣并获得满足感, 学会自我评价, 成为自己学习的主人, 实现能力提升和价值引领齐飞、道德品质内化于心外化于行并行的润物细无声育人; 二是将育人育才成效评价嵌入学科体系及真实社会职场场景, 注重育人育才过程性体验与反馈, 并依据具体环节所出现的问题进行及时动态的改进调整, 有助于形成课程思政教育教学的“师生共同体”, 契合课程思政成效评价所需的多元灵活性、整体发展性、诊断改进性和过程与结果关联性, 促使师生共同成为评价的主体, 对教育教学过程进行反思、跟踪、诊断、评价和改进, 提升育人育才高质量发展。

因此, OBE + CIPP 模型对过程性、系统性、诊断反馈性和改进性的注重, 与课程思政育人育才成效评价所要求的过程性 + 终结性评价、描述性 + 实证性评价以及全员互评相结合的评价和反馈机制是适切的。

3.3. OBE + CIPP 模型课程思政育人育才实施路径

基于上文中 OBE 和 CIPP 的耦合内洽性及其对课程思政成效评价的适切性, 构建如图 2 所示的课程思政教学流程。在“教育三问”统领下, 围绕国家和区域发展对人才需求, 结合学校发展定位, 从德育和知育充分调研社会对人才和岗位的需求, 进行背景评价确定预期产出成果; 协同统揽学科体系、课程大纲、思政育人体系、育人育才方案、教学教育组织设计, 进行诊断性和可行性评价; 打造师生深度学习并对学习成果、过程予以评价和反思的学习共同体, 使之服务于成果产出, 并反向设计教学教育内容和实施计划, 寓价值观引导于知识传授和能力培养之中, 构建动态全程评价体系, 对产出结果进行全过程、全环节和全面评估, 形成协同耦合效应, 将评估结果反馈于教育教学组织设计和实施体系, 提质育人育才体系和教学内容, 进行形成性评估和终结性评价, 为“教育三问”提供全员全程全方位育人大格局。

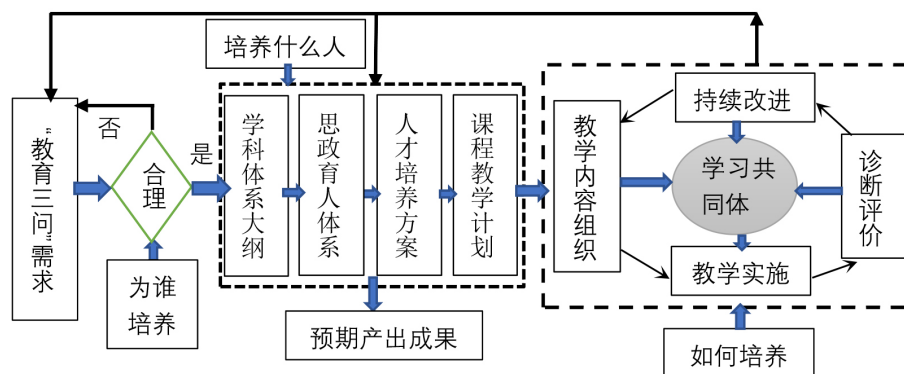


Figure 2. OBE + CIPP model education and teaching implementation path
图 2. OBE + CIPP 模型教育教学实施路径

4. 指标体系构建与评价标准

评价具有导向、诊断、改进和激励等多种效能, 科学有效的课程思政成效评价是课程思政育人育才常态化的关键环节和有力保障。按照教育教学活动的系统性、发展性、动态性、可操作性和数据的可得性, 基于 OBE + CIPP 模型课程思政成效测评的理论可能性和实践可行性, 在充分文献研究和专家访谈的基础上, 从背景评价、输入评价、过程评价和结果评价四个维度构建 OBE + CIPP 模型课程思政成效评价体系。

4.1. 背景评价与目标凝练

思想政治教育的目的在于解决培养什么样的人 and 为谁培养的问题, 因此, 课程思政体系首先需凝练课程体系的核心价值体系, 构建与社会主义核心价值观一致的、兼具区域特色和满足社会需求的育人育才观。为此, 需要分析、判断课程体系的必要性、合理性以及岗位需求, 诊断课程体系及课程的目的与目标。主要内容包含界定课程实施的宏观环境、学习者的需求和基础, 围绕社会和岗位需求确定目标层, 逆向设计提升学生能力和德育的育人育才目标和决策方案。包含课程体系思政育人育才的目标设计和教学资源是否是经过了反复的 OBE 迭代, 以及在整个教学教育体系中的定位和作用, 即评价是否符合

“教育三问”的成果产出导向, 进而诊断判断开设的合理性和必要性。通过调查、分析和诊断学习者需求和基础, 确定课程体系和课程开发的基础准备以及可行性。具体评价指标包含 2 个二级指标, 6 个三级指标和 16 个四级指标具体测评点, 如表 1 所示。

Table 1. Curriculum ideological and political effectiveness evaluation system (background evaluation)

表 1. 课程思政成效测评体系(背景评价)

一级指标	二级指标	三级指标	四级指标(指标内容与判断标准)
CE (背景评价)	决策计划	授课资源	有丰富的课程思政教学资源库 思政资源同步于社会主义核心价值观、 国家政策和区域地方发展
		教育教学文件 OBE 迭代	课程思政育人育才目标融入各类教学教育文件 教育教学文件是基于成果产出导向多次迭代的
	育人育才培养方案 OBE 迭代	育人育才培养方案 OBE 迭代	课程体系的课程思政方案是协同的 育人育才培养方案是基于成果产出导向多次迭代的
		教学目标	目标全面, 体现价值观、责任担当、 问题解决、深度学习等方面的意识和能力素养的培养 培养目标与社会需求的适切性 教学理念与培养目标的一致性 人才目标与“教育三问”的一致性
	OBE 成果	价值观、情感、态度、心理状态	有顶层设计, 在教育教学活动和考核中凸显思政理论价值引领 学生需求及成长发展观 教师对课程思政的认知度、发展规划及需求
		先验知识及转化	有马列主义、中国特色社会主义等相应前置学科课程体系 有相关前导专业课程以及后续能力提升学科课程体系 学生的知识结构体系

4.2. 输入评价: 考察课程体系方案

输入评价的重点在于确定策略方案和实施条件, 在目标层的反向牵引下不断分析、诊断和研判教学教育组织活动的内容、方式、策略和保障体系并予以量化, 确定其是否具备支撑当下背景下产出成果和社会需求的能力, 以便能对课程体系思政育人方案的合理性、可行性和效用性做出更为客观和更能落地的决定, 回应道德的可施教性之争[30], 逐步提升人才综合素养高质量发展。因此, 输入评价在过程控制和条件建设 2 个二级指标统领下, 设置了方案拟定、教学组织和方法、知识关联度、资源配置、师资力量、内容特色、信息化建设 7 个三级指标和 15 个四级指标具体量化点, 详细评价指标体系见表 2。

Table 2. Curriculum ideological and political effectiveness evaluation system (input evaluation)

表 2. 课程思政成效测评体系(输入评价)

一级指标	二级指标	三级指标	四级指标(指标内容与判断标准)
IE (输入评价)	组织决策	方案拟定	培养方案中“立德树人”理念的呈现度 课程内容中思政元素的占比 教学过程中文化融入度、学生的文化自信度

Continued

IE (输入 评价)	组织 决策	教学组织和方法	有完善的监督提质体系, 能依据专家、同行、学生的反馈予以适度调整改进 创新性的教学组织形式, 提升学生的感受、体验和获得感 信息化教学手段的使用情况
		知识关联	国家政策宣讲学习落实度及融入课程的融入度 思政资源与学科知识点的紧密联系度 思政资源的和社会需求融合度
		资源配置	党委主体的思政课建设领导责任制 马克思主义学院和马克思主义学科 思政课程改革创新保障机制 思政课程、课程思政实践教学组织和基地建设 产教融合协同教学实践育人基地 金课和一流课程的数量
	条件 建设	师资力量	马克思主义学科专职教师师生比 马克思主义学科专职教师对专业学科教师课程思政教学的指导度、协同度 专家库
		内容特色	区域地方特色的融入融合度 产教融合协同教学实践育人模式
		信息化建设	信息化建设经费 实训实验室数量 信息化技能培训情况

4.3. 过程评价：考察具体实施情况的评价

过程性评价是对评价对象实施的全过程跟踪监督、量化测度和动态评价。通过收集、记录、检查育人育才体系各环节实施过程中的意见、反馈信息和落实情况等信息, 为育人育才体系的完善、课程思政的后续进一步优化开发提升提供决策数理依据。由于师生是课程思政的主体, 最直接的参与者、执行者和体验感悟者, 因此过程评价指标的设计主要围绕教师教和学生学的形式、内容和动态交互过程等, 是否与既定预期目标高度匹配来构建, 具体从决策实施和过程控制设置 2 个二级指标, 从教学过程、师生互动以及阶段性预期目标的达成度构建三级指标, 从 15 个观测点进行各个环节的测评, 详细指标体系见表 3。

Table 3. Curriculum ideological and political effectiveness evaluation system (Process evaluation)

表 3. 课程思政成效测评体系(过程评价)

一级 指标	二级 指标	三级指标	四级指标(指标内容与判断标准)
PE1 (过程 评价)	决策 实施	教学策略和过程	教学内容实现隐性思政教育 课程内容按照教学计划和目标的完成度 多样化教学方法的运用
			师生互动
	过程 控制	深层次互动、学生情感牵引	学生参与教学活动过程的参与度与行为表现 学生对课程思政教学目标的认可度 学生自己确立的学习目标和态度

Continued

PE1 (过程 评价)	过程 控制	阶段性目标达成	课程体系思政协同育人耦合协调情况 教育目标的达成度 教学进度按计划完成度 课程思政开发建设的阶段性目标达成度
		教学评价	对教师的教学考核是否加入了课程思政内容 对学生的课程考核中加入相关课程思政和德育内容的考核 在教授内容中对学生进行思政元素的提问与相关活动的参与

4.4. 认证和结果评价

结果评价为对考察分析对象的成效进行评价, 通过分析诊断实施成效、产出成果目标的达成度, 比较实施前后师生共同体思政核心素养和能力的变化、行为方式的变化等方面评价方案的有效性, 进而促进 OBE 理念和 CIPP 模型中持续改进功效的常态化和有效发挥。评价通过非定向问卷形式进行自评、互评等采集数据并量化, 为测评体系的改进和实施提供信息和决策依据。结果的成效是通过师生的获得感和能力素养的提升来体现, 因此, 结果评价指标的构建侧重于师生思政素养的达成度、深度学习能力的形成度和社会需求的满足度, 以及测评体系的可推广性, 具体见表 4。

Table 4. Curriculum ideological and political effectiveness evaluation system (result evaluation)

表 4. 课程思政成效测评体系(结果评价)

一级指标	二级指标	三级指标	四级指标(指标内容与判断标准)
PE2 (结果评价)	管理决策	实施成效	学生自我发展的认知与未来职业规划 学生在日常生活、学习过程中是否形成了持续性的文化自觉 课程思政资源及其实施方案具有推广性 课程思政化所形成的成果资料
		行为结果	课程思政实施前后学生态度、情感和价值观的变化 用人单位或实训实践基地对学生职业素养的满意度评价 教师在教学中课程思政的自觉自发应用 课堂思政满意度提升
		核心能力养成	课程思政课堂教学学生的获得感、自我深度学习能力的提升 教师课程思政素养和学术氛围提高
	OBE 数据	能力评估、育人育才体系评估、课堂评价 总体认证数据	理论知识掌握程度、专业技术资格证书、大学生创新创业项目、大学生竞赛项目及获奖率、学生对教学和育人的满意度、用人单位对毕业生能力的反馈、指导教师教学改进意见

5. 余论

OBE 理念下 CIPP 模型将评价、反馈与课程体系设计、“三全”育人育才方案和实施, 以及社会岗位需求和学生需求, 紧密联系起来, 在成果产出导向下围绕教育本质, 挖掘课程教学的新价值、构建课程教学的新体系、形成课程教学的新形态和实施课程教学的新方法, 进而实现了课程思政育人的整体性全环节的动态评价、形成性和结果性评价, 能够及时发现课程体系协同育人、课程思政教学教育在目标设定、方案实施控制和成效显现过程中所存在的问题, 并给予及时的反馈改进, 对于提升教育教学的高质量运行和可持续发展具有重要的借鉴意义。但课程体系专业思政成效的显现, 不是一门课程和有限年限能体现出来的, 因此, 后续研究需要以某门或者某几门专业课程作为评价对象对其思政育人具体成效

进行测评, 探究课程思政育人过程中所存的不足, 予以指导课程思政建设和育人育才方案提升, 然后再推广到课程体系, 深挖课程体系思政协同育人的耦合协调度, 探索大思政理念下行之有效的课程思政育人育才行动方案。

评价的目的在于改进, 实现以评促建, 而不是以评促评。因此, 在利用评价结果时要合理评价结果, 将之作为改进的依据, 而不是作为教师教学能力和素养考核、晋升的依据。特别是对于应用型大学、民办大学和高职院校, 年轻老师较多, 而且大多还兼具海外留学背景, 本身的思政素养和能力还有较大的提升要求; 其次, 有很多院校还未形成完备的思政教师队伍, 甚至都还未有马克思主义学院, 只是有限的几位思政老师支撑起全校的思政教育, 对专业课程思政的指导、参与非常有效。另外, 虽然我国课程思政迈入了深化发展阶段, 但由于推行时间不是很长, 专业教师虽已经形成了课程思政育人的共识, 但协同专业课程、思政课程共同育人所需多学科知识、话语体系等的多元融合也是一个循序渐进的过程, 同时也是需要各项制度保障合理助推才能形成的。

基金项目

2019年浙江省高等教育“十三五”第二批教学改革研究项目: “大思政”理论下金融学专业协同育人实现路径研究(jg20190558); 2019年浙江省“十三五”省级大学生校外实践教育基地建设项目: 温州商学院-温州鹿城农村商业银行金融学专业实践教育基地; 2020年温州社会科学重点研究基地——温州区域经济与民间资本研究中心课题: 温州县域提升城市品质高质量发展动力机制和政策研究(20jd43)。

参考文献

- [1] 郑宇航. 高校课程思政教学评价指标体系构建研究[D]: [硕士学位论文]. 重庆: 西南大学, 2021.
- [2] 张钟艺. 高校“课程思政”的研究综述[J]. 忻州师范学院学报, 2021, 37(4): 111-117.
- [3] 伍醒, 顾建民. “课程思政”理念的历史逻辑、制度诉求与行动路向[J]. 大学教育科学, 2019(3): 54-60.
- [4] 张正光, 张晓花, 王淑梅. “课程思政”的理念辨识、原则要求与实践探究[J]. 大学教育学科, 2020(6): 52-57.
- [5] 王芳. “课程思政”建设中发挥思想政治理论课主渠道作用的探索[J]. 教育理论与实践, 2020, 40(6): 35-37.
- [6] 卢黎歌, 吴凯丽. 课程思政中思想政治教育资源挖掘的三重逻辑[J]. 思想教育研究, 2020(5): 74-78.
- [7] 伍强瑞, 柯心. 回顾与展望: 高校“课程思政”实施效果评价的研究述评[J]. 高教学刊, 2021, 7(25): 168-171.
- [8] 高德毅, 宗爱东. 从四这个课程到课程思政: 从战略高度构建高校思想政治教育课程体系[J]. 中国高等教育, 2017(1): 43-46.
- [9] 陆道坤. 课程思政推行中若干核心问题及解决思路: 基于专业课程思政的设计[J]. 思想理论教育, 2018(3): 64-69.
- [10] 谭红岩, 郭源源, 王娟娟. 高校课程思政评估指标体系的构建与改进[J]. 教师教育研究, 2020, 32(5): 11-15.
- [11] 苏小菱, 洪昀. 基于层次分析评价模型的课程思政有效性评价探索[J]. 教育教学论坛, 2020(22): 150-152.
- [12] 鄢显俊. 论高校“课程思政”的“思政元素”、实践误区及教育评估[J]. 思想教育研究, 2020(2): 88-92.
- [13] 李玉香, 牛慧. 高职院校专业课课程思政教学评价体系构建研究[J]. 船舶职业教育, 2020, 8(3): 55-58.
- [14] 万瑾, 马燕婷. 基于学生视角的高校“课程思政”绩效评价研究[J]. 理论经纬, 2017(1): 294-300.
- [15] 李文忠, 赵博文. 课程思政课程同行教师评价表设计研究[J]. 才智, 2019(39): 66.
- [16] 赵仕宇, 郭丽霞, 陈小梅. “机械制图与 CAD”课程思政育人教学效果评价标准探究[J]. 机电技术, 2019(2): 103-105.
- [17] 梁瑛楠. 《大学生心理健康教育》课程思政化有效性评价指标体系的构建[J]. 高教学刊, 2020(20): 77-79.
- [18] 赵宝江. 借力“课程思政”构建以岗位胜任力为核心的多维度高校教学质量评价新体系[J]. 佳木斯大学社会科学学报, 2020(2): 173-175.
- [19] 胡阳, 石立莹, 李梅. 医学微生物学课程思政教学设计及评价方法[J]. 医学教育研究与实践, 2019, 27(3): 476-479.

-
- [20] 孙佳佳, 杜冰. 高校工科专业课程思政教学改革探索——以通信原理课程为例[J]. 教育教学论坛, 2020(40): 15-16.
- [21] 杜震宇, 张美玲, 乔芳. 理工科课程思政的教学评价原则、标准与操作策略[J]. 思想理论教育, 2020(7): 70-74. <https://doi.org/10.16075/j.cnki.cn31-1220/g4.2020.07.012>
- [22] 徐妍艳. 高校推进“课程思政”的测评指标体系实证研究[J]. 湖北第二师范学院学报, 2020, 37(12): 20-25.
- [23] 谢晗进, 李鑫, 江雯. 新时代高校教师的专业课程思政化评价研究[J]. 教育教学论坛, 2019(23): 51-53.
- [24] 赵晓红. 基于层次分析法的高职院校课程思政建设评价指标体系研究[J]. 南方农机, 2019, 50(9): 182-182.
- [25] 魏子秋, 何雍祯. 基于 CIPP 模型构建课程思政评价体系——以“供应链管理”课程为例[J]. 河北科技大学学报(社会科学版), 2021, 21(3): 76-81.
- [26] 马玲玲. 基于 CIPP 模型构建综合实践活动课程评价指标体系[J]. 教学与管理, 2020(9): 115-118.
- [27] 朱海雪, 刘海涛. 成果导向教育理念下教师教育专业人才培养质量评价体系构建[J]. 淮南师范学院学报, 2021(5): 18-22.
- [28] Barr, R.B. and Tagg, J. (1995) From Teaching to Learning: A New Paradigm for Undergraduate Education. *Change*, 27, 12-25. <https://doi.org/10.1080/00091383.1995.10544672>
- [29] Stufflebeam, D.L and Shinfeld, A.J. (2017) *Systematic Evaluation*. Kluwer-Nijhoff, Boston, 170-171.
- [30] Kevin, C., Carl, S. and Jill, O. (2015) The Influence of Counterfactual Thinking and Regret on Ethical Decision Making. *Journal of Education for Business*, 90, 175-181. <https://doi.org/10.1080/08832323.2015.1014455>