

“国家中等职业教育改革发展示范学校建设计划”系列成果

◆ 总主编：谷小平 ◆

ZHONGZHI
XUEXIAO
DUOYUAN PINGJIA

中职学校 多元评价

陈瑞生 罗海鸥 邹晋 著



西南师范大学出版社
国家一级出版社 全国百佳图书出版单位

“国家中等职业教育改革发展示范学校建设计划”系列成果

◆ 总主编：谷小平 ◆

中职学校 多元评价

陈瑞生 罗海鸥 邹晋 著



西南师范大学出版社

国家一级出版社 全国百佳图书出版单位

图书在版编目 (CIP) 数据

中职学校多元评价 / 陈瑞生, 罗海鸥, 邹晋著. --
重庆: 西南师范大学出版社, 2016. 5
ISBN 978-7-5621-7847-7

I. ①中… II. ①陈… ②罗… ③邹… III. ①中等专
业教育—教育评估 IV. ①G718.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 103380 号

中职学校多元评价

陈瑞生 罗海鸥 邹晋 著

责任编辑: 杨景罡 周明琼

装帧设计: 汤立

出版发行: 西南师范大学出版社

地 址: 重庆市北碚区天生路2号

邮 编: 400715 市场部电话: 023-68868624

网 址: <http://www.xscbs.com>

印 刷: 重庆市国丰印务有限责任公司

开 本: 889mm×1194mm 1/32

印 张: 6.5

字 数: 208千字

版 次: 2016年5月 第1版

印 次: 2016年5月 第1次印刷

书 号: ISBN 978-7-5621-7847-7

定 价: 25.80元



- **第一章 中职学校评价的新趋势/1**
 - 第一节 教育评价的历史回顾/2
 - 第二节 中职学校多元评价的概念透视/9
 - 第三节 中职学校评价的时代选择/15

- **第二章 中职学校多元评价的理论基础/23**
 - 第一节 多元智能理论与中职学校多元评价/23
 - 第二节 建构主义理论与中职学校多元评价/29
 - 第三节 发展性教育质量保障理论与中职学校多元评价/34

- **第三章 中职学校多元评价的整体框架与实施步骤/39**
 - 第一节 中职学校多元评价的整体框架/39
 - 第二节 中职学校多元评价的实施步骤/47
 - 第三节 中职学校多元评价的组织体系/52

- **第四章 中职学校贡献水平多元评价/56**
 - 第一节 中职学校贡献水平多元评价指标体系的构建/57
 - 第二节 中职学校贡献水平的学校自我评价/63
 - 第三节 中职学校贡献水平的学生评价/70
 - 第四节 中职学校贡献水平的行业企业评价/75

● 第五章 中职教师教学效果多元评价/83

- 第一节 中职教师教学效果多元评价体系的构建/83
- 第二节 中职教师教学效果的学生评价/87
- 第三节 中职教师教学效果的教师评价/93
- 第四节 中职教师教学效果的行业企业评价/98
- 第五节 中职教师教学效果的学校评价/103

● 第六章 中职学生素质能力多元评价/110

- 第一节 中职学生素质能力多元评价指标体系的构建/110
- 第二节 中职学生思想品德的多元评价/117
- 第三节 中职学生技术技能的多元评价/132
- 第四节 中职学生就业创业能力的多元评价/147

● 第七章 中职学校课堂教学多元评价/163

- 第一节 中职学校课堂教学模式列举/163
- 第二节 项目教学的多元评价/168
- 第三节 案例教学的多元评价/176
- 第四节 模拟教学的多元评价/183
- 第五节 “五环四步”教学的多元评价/189

● 主要参考文献/198

第一章

中职学校评价的新趋势

《国务院关于加快发展现代职业教育的决定》(以下简称《加快发展现代职业教育决定》)指出:“完善职业教育质量评价制度,定期开展职业院校办学水平和专业教学情况评估,实施职业教育质量年度报告制度。注重发挥行业、用人单位作用,积极支持第三方机构开展评估。”《教育部 人力资源社会保障部 财政部关于实施国家中等职业教育改革发展示范学校建设计划的意见》(以下简称《示范学校建设计划》)也强调:“以贡献和能力为依据,按照企业用人标准构建学校、行业、企业、研究机构和其他社会组织等多方共同参与的评价机制。建立以贡献为导向的学校评价模式和以能力为核心的学生评价模式。”这些要求为中职学校评价指明了方向,多元评价也就成为教育评价关注的新领域。在这样的背景下,我国学者对其进行了大量的探索,取得了不少的成果。然而关于中职学校多元评价的研究还不够充分,需要进一步的探索。

我国提出多元性评价概念是在 20 世纪 90 年代初,本章将结合这一概念,在对中职学校评价的思潮进行历史性研究的基础上,对中职学校多元评价提出的时代背景等方面做出说明。

第一节 教育评价的历史回顾

要探究多元评价，有必要对多元评价产生的历史进行一个回顾，以找寻其发轫的背景，并总结其时代的特点。

大家知道，评价的历史既悠久，又年轻。说它悠久，是因为在 1400 多年前，我国隋代就出现了科举考试制度，这就是评价的渊源；说它年轻，是因为真正意义上的评价是在 19 世纪末才出现的，即 1897—1898 年在美国对 3 万多名小学生所进行的拼字测验，这一测验检视的是拼字教学时间对学习效果的影响。

一、教育评价理论的历史发展

有学者在对教育评价的发展进程进行详细的分析之后，将其划分为三个阶段，一是古典的考试型时期（examination pattern），二是心理测量占统治地位的时期，三是后现代时期（postmodern era）^①；也有学者，如美国评价专家古巴与林肯（E. G. Guba & Y. S. Lincoln）将教育评价划分为测验与测量、描述、判断、建构四个时期，这样的划分较好地把握了教育评价理论发展的意蕴。下面我们将以此为线索，探讨教育评价理论发展的基本脉络。

测验与测量时期。测验与测量时期是指 19 世纪末到 20 世纪 30 年代这一时期。在这一时期，自然科学的迅速发展带来了测量、统计技术的发展，于是诸如法国“比奈-西蒙智力量表”、美国桑代克（E.L. Thorndike）的《心理和社会测量理论导论》等相继问世。同时，在这一时期，工商业的“科学管理运动”也带来了学校教育的变化，学校被比作“工厂”，教师被视为“加工者”，于是学生也就被看作是“原料

^① Lewy A. Postmodernism in the field of achievement testing [J]. Studies in Educational Evaluation, 1996, 22(3): 223-224.

与产品”。这样，对于作为学校培养对象的学生来讲，要检查培养质量的好坏，自然其标准就是看学生这一“产品”质量的好与坏了，测量便成为其检测的手段。因此，我们可以把这一时期评价特点与本质做这样的概括：其特点就在于评价就是测量，评价者就是测量的技术人员，因为他们从事的是选择测量工具、组织测量、提供测量数据的工作；其本质也就在于通过测验或测量的方式测定学生对知识的掌握情况或者所具有的某些特质。

描述时期。描述时期是指 20 世纪 30 年代到 50 年代这一时期。在这一时期，美国出现了经济大萧条，同时伴有完成初等教育人数的激增以及由此带来的失业人数的增加，这些对原有的中等教育的目标、课程、评价标准等产生了巨大的冲击，这样，由进步教育协会主持的“八年研究”便应运而生。就评价而言，使用了问卷、观察、产品样本与测验等方法。对此，作为“八年研究”评价组负责人的泰勒就认为，评价应该是一个过程，而不仅仅是一个或两个测验。因此，我们可以对这一时期的评价特点与本质做一个简单的概括：其特点表现在两个方面，就评价过程而言，它强调了教学结果与预定的教育目标之间的对应性；就评价结果而言，注重依据预定的教学目标对教学结果所进行的客观描述。由此可见，这一评价本质一是要将教育目标转化为清晰的、可操作的行为目标；二是评价的内涵更丰富了，评价不仅仅是考试与测验，它还有问卷、观察等多种形式，考试与测验只不过是评价的一部分而已。我们可以看出，自此评价便走上了科学化的道路。

判断时期。判断时期是指 1957 年到 20 世纪 70 年代这一时期。这一时期的背景是美国因苏联人造卫星上天所引发的教育改革，关注的焦点是既定的教育目标是否需要评价；如果要评价，是否需要价值判断；如果需要价值判断，其标准又是什么；因此，我们可以看出，在这一时期，对评价本质的看法实际上是围绕“价值中立性”之争展开的，从而确定了评价的本质就是价值判断。于是，基于对这一本质的认识，就产生了“形成性评价”“目标游离评价”“内在评价”等一系列

评价理念，而这些，也恰恰是对描述时期评价的重要超越。据此，我们就可以将判断时期评价的特点概括为：一是既然评价是价值判断的过程，那么评价就不能仅仅是依据预定的教育目标对教育结果所进行的描述；二是评价不仅仅是依据预定的教育目标对教育结果所进行的描述，而且预定的教育目标本身也需要评价；三是预定的教育目标本身也需要评价，那么，评价也就应该游离于预定的教育目标之外，这样，评价过程的价值就应当得到确认，于是，评价过程本身的价值就成为评价的有机组成部分。

建构时期。建构时期起始于20世纪60年代末70年代初，它是随着人们对课程改革运动的深刻反思而兴起的。对于以上所讨论的三个时期的评价，古巴与林肯对其存在的问题进行了批评，他们认为，一是存在着管理主义倾向，即教育管理者总是通过提供资金资助控制评价，决定评价的范围和任务，决定评价的对象；二是忽视价值的多元性；三是过分依赖科学方式。^①为此，古巴与林肯提出了所谓的第四代评价的概念。第四代评价是以斯太克“回应性的聚焦方式”作为评价的起点。斯太克认为，评价的意义在于服务，在斯太克看来，评价的目的是服务于评价的对象，这样，以“回应服务对象”为起点的评价模式，即“回应模式”（responsive model）便应运而生了。必须强调的是，第四代评价是为了克服前面所提到的三代评价的缺陷而提出的评价理论，因此，在“回应模式”的指导下，第四代评价的本质就是一种通过“协商”而形成的心理建构。这样，我们可以将其特点理解为：一是既然它是一种通过“协商”而形成的心理建构，那么，它的价值观应该是“多元主义”的价值观；二是由于它受“多元主义”的价值观所支配，那么这种评价就是一种民主协商、主体参与的过程；三是既然这种评价就是一种民主协商、主体参与的过程，那么被评者也是评价的参与者；四是由于被评者也是评价的参与者，那么评价就要在一种自然的环境中进行，评价的各方要通过对话、协商而达成共识，这样，

^① 张民选. 回应、协商与共同建构——“第四代评价理论”评述[J]. 外国教育资料, 1995(3): 53-54.

评价的基本方法就是质性评价法。同时,我们还应该看到,第四代评价所要克服的是前述三代评价中的缺点,因此,它不排斥其他的评价模式,主张的是在具体的情况下,与其他评价模式相互补充。

二、多元评价理论的形成

在上文中,我们对教育评价理论的历史进程进行了简单的回顾,从法国“比奈-西蒙智力量表”到斯太克的“回应模式”,无不可以发现多元评价理论形成的基本轨迹。

在“比奈-西蒙智力量表”中,我们不难看出,他们所研究的智能是先天的、静态的或者说是几种认知因素的简单相加。从这个意义上讲,“比奈-西蒙智力量表”所遵循的评价理论是一种单维理论,也就是说,这种评价是一种单一的评价形式,评价的是学生对知识的掌握情况以及所具有的某些特质。无疑,这种评价影响着学生其他能力的发展。尽管这种评价一直受到挑战,但直到元认知理论提出后,才在真正意义上对单维智力理论进行了批评。元认知概念是由美国心理学家弗拉维尔(J. H. Flavell)在 1976 年提出的。“所谓元认知,就是指对自己认知活动的过程和结果的认识,是个体对自己认知活动的自我意识和体验,它对人的认知活动起着计划、推动、监控和调节作用。”^①这样,我们可以将这一界定理解为,元认知水平与人的智能水平之间存在着正相关性,元认知水平在很大程度上决定着智能水平的高低。可见,元认知理论说明的是人的智能是一种多维度、多侧面的心理现象,而不是几种因素的简单相加,这就超越了单维理论对智能的认识,从而奠定了多元智能理论的基础。

在随后的有关多元智能理论的研究中,心理学家们纷纷推出自己的有关智能的理论。如,美国心理学家加德纳(H. Gardner)在 1983 年提出了多元智能观点。斯腾伯格(R. J. Sternberg)除了 1985 年在他的《超越 IQ——人类智力的三元理论》一书中提出关于智能的三元理

^① 李风华.多元智力理论与多元评价[J].教学与管理,2003(6):36-37.

论,还于1996年推出了成功智能理论。戴斯(J. P. Das)、纳格利尔里(J. A. Naglieri)、柯尔比(J. R. Kirby)在其著作《认知过程的评估——智力的PASS理论》中提出了智能的PASS理论。尽管这些观点不尽相同,但都对传统的单维智能测验提出了挑战。这些理论也为运用多元方式评价学生的学习表现以及采取多元的评价方法进行评价提供了理论基础,其中,加德纳的多元智能理论最具代表性,对教育及其评价,尤其是对多元评价产生了重大的影响。

至此,我们可以说,多元评价理论是在第四代教育评价理论与加德纳多元智能观的评价理论基础上提出的。由此,教育评价便从一元走向了多元。对于加德纳多元智能理论,我们将在第二章中做进一步论述。

三、多元评价的时代特点

从现有的多元评价的研究成果来看,我国对多元评价的研究最早的文献出现在1993年,即发表在《体育科学》上的《高师体育系学生综合能力的培养和建立多元评价数学模型的研究》,而关于中职多元评价的最早文献则出现在2000年,即发表在《职教通讯》上的《对中职专业课课堂教学多元评价模式的探讨》。对多元评价的研究,从CNKI上看,以“多元评价”为主题的文章达2660篇之多;从著作上看,以潘永庆、孙文彬、路吉民的《多元评价:创新教育的有效机制》等为代表。可见,这一领域的研究成果颇丰,具有以下几个特点。

一是教育层次的多元评价研究。在教育的层次上,有高等教育的研究,也有基础教育的研究,还有职业教育的研究。在高等教育多元评价研究上,主要是建立多元评价数学模型的研究,“确定了综合评价的指标体系和各项指标的权重,建立了多元评价的数学模型,制订了评价的标准体系和方法体系以及综合能力的培养方案”。^①就基础教

^① 孙庆祝,等.高师体育系学生综合能力的培养和建立多元评价数学模型的研究[J].体育科学,1993(6):10.

育而言,有对高中学生学习多元评价的探讨,提出了“将过去单一的结果评价体系,改变为定量与定性相结合、静态与动态相统一、自评与互评相结合的有利于学生发展的综合评价体系,同时充分利用现代信息技术,建立基于学生学习全过程的多元的质量监控和评价平台”。^① 还有就是对教师发展性多元评价模式的研究,提出要坚持“教师发展性多元评价的基本理念是:主张评价多元化——坚持以发展性评价为主导,广泛吸收各种评价的长处,实现教师评价价值标准、评价功能、评价主体、评价内容、评价方式和方法的多元化,为教师创设和谐的发展环境,促进教师的可持续发展”。^② 就职业教育来讲,有对中职学校语文学科多元评价的研究,从“改变了原有单一的语文会考制度,将原来单一的卷面考试变成了‘笔试+口试+特长+档案袋’的综合型评价”。^③

二是考试评价的多元研究。有学者认为“随着我国经济体制的变革、社会结构的变动、利益格局的调整和思想观念的变化,社会价值观由一元向多元、简单向复杂转换,更加注重人的全面发展和对个体的全面评价”。为此,“考试要从以前的外部目标导向发展转向注重对象的客观需要;从注重教育传承社会文化的工具作用转向强调学生实践与创新创业能力的挖掘和培养;从以物为本转向以人为本,给学生以成长方向上的指导,促进人的全面、个性和自由发展”。^④

三是多元评价的方法与标准研究。如通过雷达图来展示学生多方面的能力,因为“每个学生有不同的特长,每个学生在研究活动、电子作品中总是表现出来多方面的能力,每个能力的水平层次也不同,雷

① 奚晓晶.高中学生学习多元评价的探索[J].上海师范大学学报(哲学社会科学·基础教育版),2004(2):31.

② 席家焕.教师发展性多元评价模式的构建——对教师发展性评价再发展的思考[J].中小学管理,2006(3):51.

③ 张金英,洪彬彬.关注个体差异 增强学习效能 促进多元发展——杭州市中等职业学校语文学科多元评价的实践与探索[J].中国职业技术教育,2004(22):22.

④ 戴家干.从单一考试走向多元评价[J].人民教育,2014(17):26-27.

达图正可以帮助我们直观地表征不同维度指标和相应的水平”。^① 再者，就是基于新课程改革对构建多元化评价体系提出的明确要求，认为，“制定考试评价标准是多元评价体系构建的重要组成与完善，同时对有效实施考试，对有效评价学生学业成果，对有效促进学生健康发展等方面都有着积极的重要意义”。^② 也有学者基于多元评价理论对辅导员职业准入标准进行研究，强调要“根据多元评价理论注重发展、多元的评价观，构建辅导员职业准入标准时，应坚持基础性评价标准与核心职业素质相对应、基础性评价标准和发展性评价标准相结合、多维化评价内容与个性化职业潜力相配合、多层次评价标准与多元化主体要求相协调等原则，以促进辅导员队伍职业化、专业化发展，学生的发展，高等教育事业的发展和社会的发展为核心目标”。^③

总之，多元评价新时期的特点就在于“从将评价对象仅仅看作客体，到重视评价对象的主体性；从教育价值的一元论到重视教育价值的多元性；从重视评价的鉴定与奖惩功能到重视评价的发展与激励功能等”。^④ 从这个意义上讲，多元评价的本质就在于，无论是评价的缘由，还是评价的主体，无论是评价的内容，还是评价的方法与依据等，都要对它们进行多元的理解，即要实现评价功能的多元化、评价主体的多元化、评价内容的多元化、评价方法的多元化、评价标准的多元化等。

① 倪小鹏.多元评价的方法与实践[J].中国电化教育,2003(5):19.

② 谢利民,褚慧玲.多元评价体系中制定评价标准的思考[J].全球教育展望,2009(2):22.

③ 鲁静.基于多元评价理论的辅导员职业准入标准[J].教育发展研究,2011(22):77.

④ 邓洪涛,刘堤仿.实施多元评价 促进教师发展——中小学教师校本培训质量评价体系的实践研究[J].中小学教师培训,2006(11):6.

● 第二节 中职学校多元评价的概念透视 ●

在上一节中，我们探讨了多元评价的发展进程，并对多元评价的时代特点进行了简单的概括。那么，多元评价的内涵是什么？中职学校多元评价的内涵又是什么？它又具有什么样的理念？本节将对此做如下分析。

一、多元评价的内涵

关于什么是多元评价，有关学者进行了研究与探讨，对其界定的标准主要有以下几种。

有学者认为：“多元评价是指不单纯采用标准化测验，而是采用多种途径，在非结构化的情境中评价学生学习结果的一系列评价方法，其中主要是‘真实性评价’。”^①在该学者看来，多元评价指的是评价方法的多元性。

也有学者从制度建立的视角进行了界定，认为，“多元评价制度从教育目的的本质出发，尊重了受教育者与施教者的教育需求，体现了多元教育观、人才观、质量观，增强了评价之外的收益。它更符合现代教育评价要求，能够调动学生、教师、家长的多方参与，也能动员社会力量关注支持教育”。^②该学者主要是从多元评价制度建立的角度，对多元评价的价值取向、评价的主体及其意义等做了说明。

还有学者提出，“多元评价是以多元智能理论为基础的一种评价方式，该方法试图将教学与评价结合，制定合适学生的发展规程，在此过程中找出学生的优点和长处，提供学生发展的建议，预测出学生发

① 李风华.多元智力理论与多元评价[J].教学与管理,2003(6):36.

② 王军.多元评价制度与教师发展[J].黑龙江教育(综合版),2004(28):11.

展的潜能,以最终达到培养学生各方面的问题解决能力”。^①在该学者看来,多元评价与学生的发展规划的确定相关,通过教学与评价的结合,对学生的发展提出建议,最终达到学生解决问题能力的提升。

有学者认为:“多元评价是以创新教育的价值观作为价值基础,以开发学生和教师的潜能、促进学生和教师的创新素质发展为本任务,以激励学生和教师不断超越自我为本质,以目标多元、标准多元、方式多样为标志的教育评价。”^②在该学者看来,多元评价的价值取向是创新教育,目的是促进学生与教师潜能的开发,方式是目标设定、标准和评价方法的多元化。

也有学者指出:“‘多元评价’是教育评价的一种方式,是更为整体的动态的评价机制,与体育教学评价相适应,强调教学的整体效能,已广泛应用于现代教育评价。‘多元评价’以评价主体的多元化,评价内容的全面化,评价方法的多样化,评价时机的全程化形成动态性整体评价,全面整体地评价学生的学业成就和潜能。”^③该学者从体育教学评价的视角探究了多元评价,强调了评价主体的多元性、评价内容的多元性、评价方式的多元性以及评价时机的全程化,并指出评价的目的在于对学生学业成就评价的全面性、整体性。

综上所述,我们可以对多元评价做出这样的界定,即多元评价是以第四代教育评价理论与多元智能理论为基础,以评价标准、评价主体、评价内容、评价方式、评价结果、评价场景多元化为标志的评价,是教育评价理论发展的内在要求。

二、中职学校多元评价的内涵

以上我们对多元评价概念进行了梳理与界定,在此基础上,我们对中职学校多元评价的内涵做如下界定。中职学校多元评价是以现代

① 李荆.运用评价促进学生发展——多元评价及其应用述评[J].内蒙古师范大学学报(教育科学版),2005(12):62.

② 潘永庆,等.多元评价:创新教育的有效机制[M].济南:山东教育出版社,2004:16.

③ 刘亚萍,罗平.体育教学中多元评价机制构建探析[J].教学与管理,2013(6):113.

教育评价观以及多元智能理论为基础,以学生的职业道德、技术技能水平和就业创业质量为核心,以教师的教学效果为关键,以学校的贡献和能力为依据,构建教师、学生、行业企业等多方共同参与的评价机制,围绕社会需求评价学校的办学,促进学校课程考试与职业资格鉴定的衔接统一,提高学生综合职业素养,引导学生全面发展的评价。这一界定,试图对中职学校多元评价的内涵与本质加以概括。就内涵而言,它主要体现在以下四个方面。

第一,中职学校多元评价的理论基础是多元的。现代教育评价观是以第四代评价理论为基础的评价观,它强调评价是一种民主协商、主体参与的过程,是基于主体间性视野的评价,从而决定着多元评价理论的形成与发展。而多元智能理论强调的是人的智能的多元性,因而对人的评价的内容也应该是多元的,正因为评价内容的多元,也就决定着评价主体、方式、结果等的多元。

第二,中职学校多元评价的内容是多元的。中职学校多元评价的内容可以从三个方面来理解,一是学生层面的,是以素质能力评价学生;二是教师层面的,是以教学效果评价教师;三是学校层面的,是以贡献水平评价学校。而学校的贡献水平的评价是通过教师与学生评价的内在性与针对性反映出来的整体性与全面性的评价。上述三个方面也恰恰是中职教育评价创新的充分体现。

第三,中职学校多元评价的主体是多元的。中职学校多元评价机制的建立,也决定着中职学校评价的多元性。《示范学校建设计划》提出要“按照企业用人标准构建学校、行业、企业、研究机构和其他社会组织等多方共同参与的评价机制”。《中等职业教育改革创新行动计划(2010—2012年)》(以下简称《创新行动计划》)也指出要“基本形成教育与产业、校内与校外结合的质量评价机制”。可见,就中职学校多元评价来讲,其评价的主体主要体现在教师、学生、行业企业上。

第四,中职学校多元评价的目的是多元的。中职学校多元评价强调以学校的贡献和能力为依据,这说明中职学校多元评价要牢牢把握“围绕社会需求评价学校的办学”这个大方向,这样,才能更好地“动

态适应国家和当地经济社会发展需要”。而这一切需要要以“提高学生综合职业素养”为抓手，推进学生毕业证书与职业资格证书的对接，并通过评价方式的多元化来引导学生的全面发展与个性发展。

以上对中职学校多元评价的界定不仅包含了这一概念的内涵，也较好地反映了其本质，体现了其根本属性，表现出中职学校多元评价固有的、内在的、稳定的特征。

首先，中职学校多元评价遵循的是中职学校办学的规律。《加快发展现代职业教育决定》要求：“充分发挥市场机制作用，引导社会力量参与办学，扩大优质教育资源，激发学校发展活力，促进职业教育与社会需求紧密对接。”“同步规划职业教育与经济社会发展，协调推进人力资源开发与技术进步，推动教育教学改革与产业转型升级衔接配套。”《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》（以下简称《教育规划纲要》）指出，职业教育要“以服务为宗旨，以就业为导向，推进教育教学改革。实行工学结合、校企合作、顶岗实习的人才培养模式”。可见，中职学校的办学规律最根本的一条就在于产教融合、校企的深度合作。中职多元评价充分地体现了这一规律，在评价的要素上保证了企业行业的深度参与，并落脚到促进学校办学与社会需求的紧密对接。

其次，中职学校多元评价是以学生综合职业素养的提升为目的的。《现代职业教育体系建设规划（2014—2020年）》（以下简称《体系建设规划》）强调：“以学习者的职业道德、技术技能水平和就业质量为核心，建立职业教育质量评价体系。”中职教育质量评价体系的建立有赖于完善学校、行业、企业、研究机构和其他社会组织共同参与的职业教育质量评价机制。从这个意义上讲，中职学校多元评价是以学生素质能力为核心来架构学生的评价，指向的是学生综合职业素养的提升。

再次，中职学校多元评价贯穿了学生实习实训的全过程。《教育部办公厅关于制订中等职业学校专业教学标准的意见》（以下简称《专业教学标准意见》）指出：“实训实习是专业技能课程教学的重要内容，