

成果导向高职课程建设丛书

成果导向高职课程实施

王明海 等著

高等教育出版社

成果导向高职课程建设丛书

成果导向高职课程实施

Chengguo Daoxiang Gaozhi Kecheng Shishi

王明海 等著

高等教育出版社·北京

内容提要

成果导向教育是一种包容性的理念,没有固定的课程模式。它以“能让学生成功做事”为主旨,以“让所有学生均成功”为前提,要求教师不但要“精专业”,更要“会教学”,要能够清楚聚焦并组织教学活动中的每个环节。

黑龙江职业学院在完成成果导向的课程开发与设计后,提出通过“成果导向+行动学习”进行成果导向课程的实施,即在成果导向教育理念的引领下,针对专业特点、课程特点、学生特点,遵循行动导向学习理论,选用能力培养的课程模式和行动导向教学方法,以达成预期学习成果为目标,组织和开展教学活动。本书收集整理了与实施成果导向教学相适切的教育理论、教学模式和教学方法,以帮助教师在课程实施中加以选用,为推进成果导向高职课程实施的提供参考。

本书可作为高职院校教育教学改革或一线教师课程开发实施的参考书,也可作为高等职业教育研究工作者从事教育改革研究提供参考。

图书在版编目(CIP)数据

成果导向高职课程实施 / 王明海等著. —北京:
高等教育出版社, 2016.3

(成果导向高职课程建设丛书)

ISBN 978-7-04-044886-3

I. ①成… II. ①王… III. ①高等职业教育-教学研究 IV. ①G718.5

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 030689 号

策划编辑 吴晓丽

责任编辑 王 沛

特约编辑 吕培勋

封面设计 张 志

版式设计 范晓红

责任校对 王 雨

责任印制 耿 轩

出版发行 高等教育出版社

社 址 北京市西城区德外大街 4 号

邮政编码 100120

印 刷 三河市宏图印务有限公司

开 本 787mm×1092mm 1/16

印 张 9.75

字 数 180 千字

购书热线 010-58581118

咨询电话 400-810-0598

网 址 <http://www.hep.edu.cn>

<http://www.hep.com.cn>

网上订购 <http://www.hepmall.com.cn>

<http://www.hepmall.com>

<http://www.hepmall.cn>

版 次 2016 年 3 月第 1 版

印 次 2016 年 3 月第 1 次印刷

定 价 25.70 元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换

版权所有 侵权必究

物 料 号 44886-00



前言

在 2014 年的学期学生座谈会上，一名新同学这样问我：“老师，我将来能做什么？”这个看似简单的问题却令我感到不安。倘若现在是 21 世纪前 10 年，我尚可轻松回答这个问题。可是现在的情况和那时截然不同。

20 世纪 80 年代，我国的高等职业教育从普通高等学校学科教育中脱胎而来。以教师为中心、注重分科、强调思辨、忽视动手等学科教育习气不可避免地成了高等职业教育的先天缺陷。如果说现实中的高等职业教育尚能应对 21 世纪前 10 年相对温和的中国经济社会发展需要，那么在过去的 5 年里，随着制造加工、商品贸易、金融保险、医疗卫生、高新技术、信息产业、服务行业的快速增长，从“中国制造”向“优质制造”转型，劳动者的技术技能在生产资料的投入上从未像今天这样受到如此重视。高等职业教育作为经济社会生产服务一线劳动者的重要来源，再也无法掩盖自身缺陷。发展理念落后、人才培养模式相对陈旧、国际化程度不高等问题迫使高等职业教育开始思考自身命运与中国经济社会共生共荣的和谐之道。

黑龙江职业学院（简称“龙职”）作为高等职业教育办学单位，已经走过了 15 个春秋。我们深刻感受了社会环境的历史变迁，在思考高等职业教育与中国经济社会双生问题上从未懈怠过。中国经济的转型升级，关键因素是人才。针对当下生产服务行业对劳动者素质的要求，我们可以用 3 个“前所未有”来形容：持续发展的知识社会要求劳动者必须具有终身学习的能力前所未有；持续增长的经济社会要求劳动者必须具备跨领域的适应变迁能力前所未有；持续一体化的国际社会要求劳动者必须具有良好的跨文化沟通与传播能力前所未有。这是改革开放以来中国社会取得重大进步的必然表现。相比之下，我们却始终没能系统地完成紧扣时代精神的高等职业教育课程与人才培养模式改革。

高职学生未来能做什么，我们无法回答这样一个原本就应该由职业教育工作者来回答的问题，困难在于两个方面。一方面是我们不了解持续变化的行业岗位对劳动者能力的详细需求，高等职业教育系统与行业企业之间缺少一种通用语言，用以无歧义地描述双方达成共识的劳动者能力维度及其标准。另一方面是我们并不真正了解学生，我们的职业教育系统缺少一种技术手段，用以科学测量学生个体能力发展水平的详尽指标。这些短板导致我们无法对学生的专业成长给予准确指导，更无法对学生的职业未来做出有价值的预言。在这种缺陷的影响下，所谓

正确的职业教育导向都可能沦为依附在可疑的假设之上的臆想，那些所谓面向学生而开展的职业生涯规划可能仅是缺乏理性根据的空谈。

在市场发挥决定性作用的未来社会，想要建设高职教育名校，龙职人感到了课程与人才培养模式改革的必要性和迫切性。2014年全国职业教育工作会议上国务院印发的《关于加快发展现代职业教育的决定》指出，当前职业教育还不能完全适应经济社会发展的需要，结构不尽合理，质量有待提高，办学条件薄弱，体制机制不畅。加快发展现代职业教育是党中央、国务院作出的重大战略决策。教育部等六部门印发的《现代职业教育体系建设规划（2014—2020年）》指出，建立现代职业教育体系，是促进现代职业教育服务方式、调结构、促改革、保就业、惠民生和工业化、信息化、城镇化、农业现代化同步发展的制度性安排，对打造中国经济升级版，创造更大人才红利，促进就业和改善民生，加强社会建设和文化建设，满足人民群众生产生活方式多样化的需求，实现中华民族伟大复兴的中国梦都具有重要意义。我国建立现代职业教育体系的总体部署已经展开，党和国家发展职业教育的决心更加坚定了龙职人的改革信心，龙职人做好了迎接机遇与挑战的准备。2014年7月，龙职启动“教学质量提升工程”。其中，最重要的举措就是引进成果导向教育理念，以学生为中心，以能力为本位，推动“一转、两建、三改”，将注意力主要集中于教育的产品或结果上。

在一年多的时间里，我们邀请台湾教育家李坤崇来学院做以“成果导向教育理念和课程开发实操”为主题的系列培训5场，派专业骨干教师团队赴美国以及中国台湾地区进行专项学习4批次，组织开展院内专题研讨会8场，试点专业调研4次，示范公开课总时长720分钟。在此过程中，我们深入学习、研究了原产自美国本土的成果导向教育理念，及其发展、演变与应用的历史和教育影响。我们清楚认识到成果导向教育理念的相对优越性，并且科学论证了合理运用成果导向教育理念对现代职业教育优化结构、提升质量、健全体制机制等方面产生的进步作用。学院组建质量工程核心小组，以试点带动全局，扎实稳步地推进各项改革工作。全院教师为成就此次改革而殚精竭虑、同舟共济，凝聚集体智慧在新旧理念的碰撞中勇敢地剔除陈旧观念的糟粕，辩证地打破常规思维方式，不断地超越定势束缚，在坚决尊重科学事实的基础上回归“以人为本”的教育本源，将教学重点落在学生毕业前的做事能力和毕业后的持续发展能力两个中心上，并在“成功教育”的方法框架中重建课程体系和人才培养模式。与此同时，我们也设计了与成果导向课程实施相配套的协同育人架构方案。

成果导向课程开发是此次改革各环节的重中之重，该环节既是直接影响人才培养质量的根本原因，也是辐射其他各项改革措施的核心所在。成果导向课程开发主要包括培养目标的建置、核心能力及能力指标的建置、课程结构调整、课程大纲开发、单元教学设计开发、教学评量等



关联步骤。在每一个步骤上，龙职教师广泛参考台湾的南华大学、建国科技大学和香港教育学院的教育改革成功案例，引进了课程地图、检核表、雷达图等更高效的设计手段和表达技巧。龙职教师时刻秉承素质教育的育人精神，群策群力、精益求精。我们结合自身特点，有的放矢地对成果导向课程开发全过程进行了细致的分析和反复的实践检验。现在将这一历程凝结为成果导向高职课程建设丛书，包括《成果导向高职课程开发》《成果导向高职课程实施》和《成果导向高职课程开发案例集》，一方面是为了给同类院校的教学改革提供前车之鉴，分享成功经验、警示与教训；另一方面也是为了纪念学院这次不论涉及范围还是投入精力都堪称空前的历史性改革。

本丛书所介绍的原则、方法、案例以及心得感受皆出自黑龙江职业学院在高等职业教育具体实践中的勇敢探索。在未来的若干年中，这种探索既是固化在龙职本质中的存在方式，也是龙职打造品牌、谋求发展的主要手段，更是龙职人所肩负的职业教育责任的有力表达。

我国的职业教育很晚才登上历史舞台，但作为教育的一种特殊类型，毫不逊色地成为教育史上的重要力量。我国的职业教育既是现代文明积淀至此的历史性产物，也是中国经济社会迈向下一个历史时期的必要条件。马克思辩证唯物主义历史观告诉我们，对立统一的职业教育与经济社会必然互为需要、互相作用，在永恒的矛盾运动中向人类更高阶段的文明迈进。我们的改革固然难以完美，必然会遭遇质疑与批评的声音。我们将虚心考虑这些意见和建议，并努力改进做法。不管怎样，我们都希望这次改革能为我国职业教育事业增添光辉，为我国经济突围和升级注入活力。同时，在文化建设的殿堂里，希望我们的改革能够为世界五分之一人口留下值得喜悦的宝贵记忆。

本书是丛书的第二本，主要介绍学院有关成果导向高职课程实施的探索与实践。其中，第一章介绍成果导向教育的内涵、实施原则及要点，由邹洪波撰写；第二章介绍实施成果导向课程所遵循的相关行动学习理论，由亢利平、黄雨鑫合作撰写；第三章介绍所采用的能力培养课程模式，由赵岩、张皓合作撰写；第四章介绍选用的行动导向教学方法，由刘璇、孙耀辉、付云超合作撰写；第五章是关于多元学习成效评量的介绍，由邹洪波撰写。

由于撰写时间仓促，加之作者水平有限，书中难免会有不当之处，恳请读者批评指正，并多提宝贵意见。

著者

2015年9月



目录

第一章

成果导向教育..... 1

第一节 成果导向教育的内涵..... 2

一、成果导向教育的发展历程..... 2

二、成果导向金字塔..... 3

三、成果导向教育的特点..... 5

第二节 成果导向教育的实施..... 8

一、成果导向教育的实施原则..... 8

二、成果导向教育的实施要点..... 9

三、成果导向高职课程实施..... 10

第二章

行动学习的相关理论..... 13

第一节 自主学习..... 14

一、自主学习理论概述..... 14

二、自主学习的教学原则和实施策略..... 17

第二节 合作学习..... 19

一、合作学习理论概述..... 20

二、合作学习的教学原则和实施要点..... 22

第三节 行动学习..... 24

一、行动学习理论概述..... 25

二、行动学习的教学原则和实施策略..... 28

第四节 体验学习..... 29

一、体验学习理论概述..... 30

二、体验学习的教学原则和实施策略..... 33



第三章

能力培养课程模式

第一节 CBE 课程模式	38
一、CBE 课程模式概述	38
二、CBE 课程模式的应用	40
三、CBE 课程模式的应用案例	43
第二节 学习领域课程模式	47
一、学习领域课程模式概述	47
二、学习领域课程模式的应用	48
三、学习领域课程的应用案例	53
第三节 CDIO 工程教育模式	55
一、CDIO 工程教育模式概述	56
二、CDIO 工程教育模式的应用	57
三、CDIO 工程教育模式的应用案例	60
第四节 MES 课程模式	62
一、MES 课程模式概述	62
二、MES 课程模式的应用	64
三、MES 课程模式的应用案例	65

第四章

行动导向教学法

第一节 问题导向教学法	74
一、问题导向教学法的主要特征	74
二、教学设计要点	75
三、教学实施方法与路径	77
四、教学案例	79
第二节 案例教学法	80
一、案例教学法的主要特征	80
二、教学设计要点	81
三、教学实施方法与路径	82



四、教学案例	84
第三节 项目教学法	85
一、项目教学法的主要特征	85
二、教学设计要点	86
三、教学实施方法与路径	87
四、教学案例	90
第四节 引导文教学法	91
一、引导文教学法的主要特征	92
二、教学设计要点	92
三、教学实施方法与路径	94
四、教学案例	96
第五节 角色扮演教学法	97
一、角色扮演教学法的主要特征	98
二、教学设计要点	98
三、教学实施方法与路径	99
四、教学案例	102
第六节 任务驱动教学法	103
一、任务驱动教学法的主要特征	103
二、教学设计要点	104
三、教学实施方法与路径	106
四、教学案例	107
第七节 头脑风暴法	109
一、头脑风暴法的主要特征	110
二、教学设计要点	111
三、教学实施方法与路径	111
四、教学案例	114

第五章

多元学习成效评量

第一节 多元学习评量概述	118
--------------------	-----



一、评量及多元评量的内涵	118
二、多元评量的常用形式	119
三、多元评量的理论基础	120
四、多元评量对高职教学的意义	121
第二节 多元评量的实施	122
一、设定多元评量内容	122
二、组合多种评量类型	123
三、选用多种评量方式	124
四、引入多主体评量	134
五、呈现多元评量结果	136
六、多元评量的运用要求及注意事项	139

参考文献	141
------	-----

第一章



成果导向教育





成果导向教育 (Outcome-based Education, OBE) 自 20 世纪 80 年代在美国被提出以来, 经过不断丰富和完善, 已成为内涵颇为丰富的教育理论, 在全球被公认为“追求教育卓越的一个正确方向和值得借鉴的教育改革理念”^①。由于成果导向理念对于高职教育需求具有天然的适应性, 目前已逐渐被我国高等职业教育界认识与接受, 并成为教学主导理念。成果导向的高职课程实施, 需要按照成果导向理论调整课程结构, 进行课程开发, 并选择贴切的学习理论、课程模式和教学方法开展教学。

第一节 成果导向教育的内涵

一、成果导向教育的发展历程

1981 年, 美国学者斯派蒂 (William G. Spady) 发表了《成果导向教学管理: 以社会学的视角》(Outcome-based Instructional Management: A Sociological Perspective), 最先使用了“成果导向教育”概念。20 世纪 90 年代初, 美国掀起了一场大规模教育改革。在这场改革中, 成果导向教育以尤为惊人的速度得到了广泛的支持。^②美国肯塔基、密歇根、明尼苏达、密苏里、宾夕法尼亚和华盛顿等州分别进行了基于 OBE 的课程改革运动。

2000 年, 美国工程及技术教育认证委员会 (Accreditation Board for Engineering and Technology, ABET) 率先启用了“成果导向”认证规范“Engineering Criteria 2000” (EC 2000), 对美国工程教育产生了实质性影响。^③2004—2005 年, 美国、英国、澳大利亚、加拿大、新西兰、南非、日本、爱尔兰等国共同建立了《华盛顿协议: 毕业生核心能力》(Washington Accord Graduate Attributes), 简称《华盛顿协议》, 这意味着成果导向教育成为美国、英国、加拿大等国家教育改革的主流理念。

2013 年 6 月, 我国加入了《华盛顿协议》, 这标志着我国拉开了具有国际实质等效性的工

① 徐联恩, 林明吟. 成果导向教育 (OBE) 的改革及其在美国实践的经验[J]. 教育政策论坛, 2005(8): 55-72.

② Spady W G, Marshall K J. Beyond Traditional Outcome-based Education[J]. Educational Leadership, 1991(49):67.

③ Engineering Change: A Study of The impact of EC 2000[EB/OL]. ABET Website. (2001-06-23, 2010-09-14). <http://www.abet.org>.



程教育专业认证的帷幕。^①对比 ABET 所提出的 11 项工程专业能力准则^②，我国《工程教育认证标准（2015 版）》规定了 12 条毕业生能力要求。^③成果导向教育的本土化改造与推广，必将成为特色鲜明、优势突出、成效卓越的职业教育新常态。

二、成果导向金字塔

成果，是学生在一段特定的学习经历后所表现出的清楚的预期学习结果。^④斯派蒂认为，成果不是学生头脑中的价值观念、态度或心理状态，而是指学习者用其知道的和学到的东西确实能做到什么，也就是他们将已学内容的真实应用。^⑤

成果导向教育以学生的学习成果为导向，教师应围绕“什么确实能让学习经验后的学生成功做事”^⑥这一问题，清楚聚焦并组织教育系统中的每件事情，促使教育改革重点从重视资源投入变为重视学习成果，并要求学校、教师为学生的学习成果负全责；促使课程发展基于“产出”而非“输入”，将焦点放在学生“学到了什么”，而不是学校、教师“教了什么”；促使课程设计回归学生毕业后能“带走”的实际能力，而不是具体的课程要求；强调围绕学生的学习任务、专业设置、职业范围开展教学活动，重视培养学生适应未来、适应社会的综合能力等。^⑦

成果导向教育强调“成功是成功之母”，以所有学生均能成功为前提，但并非以相同的方式、用相同的时间成功。成果导向教育倡导以学生为中心，重视学生的个性发展，扩展成功学习机会，强调学生个人的进步表现和学业成就。学校和教师应鼓励学生采取合作、协作等学习策略分阶段达成学习成果。采用多元化评价方式，制定相应的评估考核标准，并做好数据收集、整理和分析工作，以证明学生达到了预期要求，从而推动学生与学校共同发展。^⑧

① 李志义. 解析工程教育专业认证的成果导向理念[J]. 中国高等教育, 2014(17): 7-10.

② 陈正豪. 香港科技大学工学院的成果导向教育[EB/OL]. 科报网. (2005-12-04, 2009-12-23). <http://www.stdaily.com>.

③ 李志义. 成果导向的教学设计[J]. 中国大学教学, 2015(3): 32-38.

④ Spady W G. Outcome-based Education: Critical Issues and Answers[M]. American Association of School Administrators, 1994: 1-2.

⑤ 斯派蒂在其著作中对“成果”这一概念做了如下解释：“Outcomes are clear learning results that we want students to demonstrate at the end of significant learning experiences……They are not values, beliefs, attitudes, or psychological states of mind. Instead, outcomes are what learners can actually do with what they know and have learned—they are the tangible application of what has been learned.”

⑥ 同④.

⑦ 马金晶. 成果导向教育博士课程发展研究——以教育领导与管理专业为例[D]. 重庆: 西南大学, 2012.

⑧ 美国阿拉巴马大学亨茨维尔分校商学院院长在河海大学商学院关于 AACSB 认证讲座(要点)[EB/OL]. 河海大学商学院网站. (2010-04-11, 2010-06-12). <http://hhbs.hhu.edu.cn>.



斯派蒂在 *Outcome-based Education: Critical Issues and Answers* 一文中提出了成果导向教育金字塔 (OBE Pyramid) 的概念, 将其作为表达工具, 刻画了成果导向教育的内涵, 如图 1-1 所示。

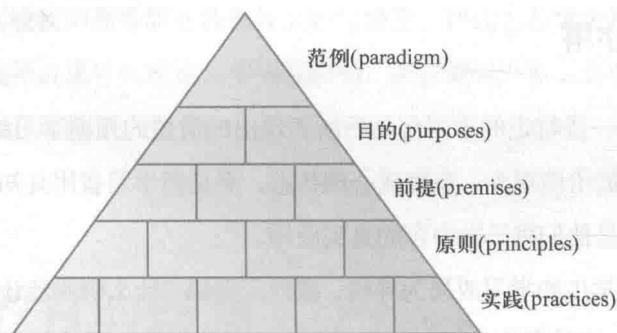


图 1-1 成果导向教育金字塔 (OBE Pyramid)

(一) 一个范例

范例 (paradigm), 即指成果导向教育的思想方法, 亦是成果导向课程设计所依循的价值取向。有别于传统教育所一向关注的“何时 (when)”学习、“如何 (how)”学习, 成果导向教育认为更重要的是“什么”能促使成功学习、“是否”能成功学习。很明显, 该范例建立在这样的假设之上, 即所有学生均能成功, 学生能否成功与学习路径密切相关, 而与学习速度和认知水平关系不大。该范例用以指导成果导向教育金字塔其他各层的设计与实现。

(二) 两个关键目的

此处所称的关键目的 (key purposes), 指的是成果导向教育的两个实施目的。一是构建成果蓝图。建构一个清晰的学习成果蓝图, 勾勒出必备的能力内容。这些内容是学生毕业时用以达到成功所需的知识、技能和素养, 或称作高峰成果。成果蓝图所描述的能力必须具体、可测量。二是营造成功情境与机会。建置让所有学生达成预期学习成果的适宜条件和机会, 精心设计学习情境, 全力创造有利条件, 降低失败的风险, 将成功学习的机会最大化。

(三) 三个关键前提

根据前文所述假设, 可以推导出三个关键前提 (key premises): 一是所有学生均能学习并获得成功; 二是“成功是成功之母”, 学习的成功可以促进更成功的学习; 三是学校掌控成功



的条件,即学校是学习路径的设计者,对学生的成功担负全部责任。

(四) 四大执行原则

斯派蒂认为实施 OBE 需要遵循四大原则 (principles): 一是清楚聚焦,即清楚聚焦于重要的高峰成果;二是扩展机会,即努力为成功学习提供更多机会和支持;三是高度期许,即高度期待并准许所有学生都能成功;四是向下设计,从最终目标、高峰成果向下设计所有教学活动。

(五) 五项通用领域的实践

成果导向教育涉及五大通用领域的实践 (practices)。一是定义成果 (define outcomes)。成果既是全部教育活动的指向,也成为学生的成功标准,因此实施 OBE 必须清晰明确地定义成果。二是设计课程 (design curriculum)。成果导向教育强调整合课程架构、教学授课、测验和证书等内容,提倡与生活情境结合的跨科目领域及跨年级的课程。三是教学授课 (deliver instruction)。OBE 实施强调学生学到了什么、做出了什么,注重产出 (output) 与能力,鼓励批判性思考、沟通、推理、评论、回馈和行动。四是结果凭证 (document Results)。OBE 实施多元评量,评量结果由达成最高绩效成就的标准及内涵来反映,并不强调学生间的成果比较。五是决定进阶 (determine advancement)。OBE 认为所有师生均应拥有成功学习和教学的机会,学校应将达成高峰成果的历程分为若干阶段,分段设置成果次目标,让学生在过程之中逐步达成高峰成果。

成果导向教育金字塔涵盖了成果导向教育的全部思想内涵,既是对 OBE 的理性把握,也是推广教育改革的行动指南。

三、成果导向教育的特点

(一) 成果决定而非进程决定^①

在传统教育中,教学安排与教学评价几乎全部由教学目标、课程、教材、课表等历程来规定。其特点是严格受时间管控,目的在于完成教学计划所规定的内容,以学生学习经历的累积作为评量依据,并不关心学生学到了什么、能做什么。成果导向教育特别强调“学习成果决定” (outcome-defined),几乎每项教学活动的判断都与学习成果有关。实施 OBE 要求清楚聚焦于

^① 斯派蒂在 *Outcome-based Education: Critical Issues and Answers* 中总结的 OBE 对比传统教育的十大突破较具代表性。



学生学习成果的达成情况；其课程开发以成果为参照，遵循向下设计原则；其教学要求营造良好的学习情境，努力扩展机会，促使学习成果达成；其评量要求始终跟踪学生的能力进展，确保学生达成高峰成果。

（二）扩展机会而非限制机会

传统的教育所采用的学分制、学时数、年级划分、严格分科、鼓励竞争等方法限制了学生的成功机会，从而导致先前的失败经历被永久“载入史册”，成为学生后续发展的障碍。成果导向教育建立在“成功是成功之母”的假设基础上。因此，成果导向教育注重竭力扩展机会（expended opportunity），反对将学生进行结构性区分或分类，采取包容性成功，并倡导“铅笔成绩”，主张成绩随学生学习与绩效的增进而改变，并仅关注任何阶段的最终成果。成果导向教育为学生提供了可修改、可变化的学习内涵，弹性回应学习需求，努力促使学生成功学习。

（三）成果为凭而非证书为凭

在传统教育中，学分与证书的获得往往取决于参与学习的时间和个别的学习评价标准。成果导向教育则以成果为凭（performance credentialing），要求学分与证书均紧密关联学校整体考量成果，学生必须清晰展现其已达到学校所要求的绩效标准以获得相应学分。只要能够达到绩效标准，学生可以通过调整、转换等方式掌控课程，而不再受过程安排的禁锢。升学与毕业仅取决于学习绩效，而不再与在校时间或年龄有关。

（四）整合知识而非割裂知识

传统教育的思想方法强调知识的划分，学科与学科之间界限分明，这种学科堡垒明显阻碍了学生对所学知识的自由迁移，限制了人才多样化进程和学生心智水平的发展。成果导向教育主张问题解决基于人的多元智慧，因此强调知识整合（integration）。后者将课程架构、教学授课、测验以及证书进行跨领域整合。学校负责对这种整合进行支持，包括采取跨科目、跨领域及跨年级整合的方法来引导学生展现联结能力。

（五）教师指导而非教师主宰

传统教育以教师为中心，课程呈现涵盖性，以灌输式教学为主，教师着眼于“教什么，如何教”。成果导向教育将教学的中心还给学生，强调教学指导（instructional coaching）。教师应善用示范、诊断及评量、適切回馈和建设性介入等有效教学策略来引导、协助学生达成预期



成果。

（六）高峰成果而非累积成果

传统教育强调将学生分散的成就累积，或将学习绩效平均。成果导向教育强调学生所能达成的高峰成果（culminating achievement）。学校和教师应关注学生经所有学习和练习后的最终高峰表现，以及毕业离校进入职场时能够成功做事的能力。

（七）包容性成功而非分等成功

传统教育按成绩对学生加以排序，对学生进行结构性区分或分类。成果导向教育强调包容性成功（inclusionary success）。为了让所有学生均能成功，学校必须一贯地、系统地遵循成果导向执行原则以创造各种成功机会。学校应采取鼓励学生跨组别学习不同的课程架构、接受各种评量、获取各样证书等措施促使学生成功，引导学生取得高峰成果。

（八）合作学习而非竞争学习

传统教育强调学生个人之间的竞争，使学生的成功彼此对立起来，导致少数学生的成功带来更多学生的失败。成果导向教育认为团队合作是促进共同成功的重要学习方式。因此成果导向教育倡导合作学习（cooperative learning），反对单打独斗或竞争学习，鼓励使用同侪教练（peer coaching）、协同合作（collaboration）、团队工作（team work）等模式扩展成功机会，让学生均能达到成功标准。

（九）达成性评量而非比较性评量

传统教育强调学生间的成绩比较，关注成绩、标签或标志，不关心绩效标准与评量内涵。成果导向教育强调达成性评量（criterion validation），即标准效度。评估效度是依据学生个人是否达成既定绩效标准而确定的，其评量结论大多为“符合/不符合”或“未达到/超越”等。

（十）协同架构而非孤立教学

孤立的课程和个别教师的作用是极其有限的，因此很难促成成果导向教育所追求的高层次表现和高峰成果。为了满足高水平需求，成果导向教育必须采取具有网络结构的协同架构（collaborative structure），即教师通过长期沟通、协同合作来创造和开发课程、实施教学评量，引导学生达到绩效标准。