

# 理论模型构建

## 一、CIPP 理论依据部分

### （一）模型阐述

美国著名学者 STUFFLEBEAM（2003）对 Tyler 的行为目标模式进行了批判，并在 20 世纪 60 年代后期开发了 CIPP 评价模型，旨在帮助改善和实现美国学校课程的问责制，尤其是那些致力于改善学区教学和学习的课程。

CIPP 模型是由背景评价（Context Evaluation）、输入评价（Input Evaluation）、过程评价（Process Evaluation）和成果评价（Product Evaluation）四个评价要素的英文单词首字母组合而成。

背景评价为计划决策服务，是依据社会发展与评价对象（个人、单位、方案、活动等）的需要对方案目标本身做出的诊断性评价。背景评价为确定与描述方案目标提供有效信息，着眼方案目标的合理性判断。背景评价鉴别特定环境下的需求、问题、资源与机会。需求是指目标实现中必须而有用的事物；问题是指满足需求时须克服的障碍；资源是指目标实现中可提供的服务；机会是指满足需求与解决问题的时机。

输入评价为组织决策服务，是对所需且可能获取的资源、工具、方法等条件进行评价的要素。其间，对实现目标所需且可能获取的成本费用、人力、物力等资源、解决问题的策略方法的调研有助于鉴别与遴选出优质的教育方案。输入评价的实质是对教育方案的可行性评价。

过程评价为实施决策服务，通过对教育方案实行状况的研判而获取的反馈信息作为改进教育方案的依据。过程评价关注取得预期成果的最佳流程，其实质是对教育方案的高效性评价。

成果评价为重复决策服务，是对教育方案实施成就的价值判断，即通过衡量、分析方案实施成果以敲定是否继续使用、修正或终止方案，其实质是对教育方案的形成性评价。

### （二）参考 CIPP 模型构建本项目指标

本研究基于 CIPP 的四项指标确定了本次调查问卷指标体系的三个维度，即课程设置、课程资源、课程教学，进而构建高校创新创业教育满意度评价指标体系的整体架构。

本次调查指标体系的首个一级指标“课程设置”以 CIPP 模型的背景评价部分为理论依据。本研究中，课程设置部分的学生满意度为学生对学校课程教学设置和课程内容设置的评价。该指标能够帮助教育决策者确保他们设置的课程体系和相关项目服务是有效、有针对性的，从而满足学生对创新创业课程的需求。本研究一级指标“课程设置”下设 7 个二级指标，分别为“课程性质”、“开课学期”、“课程目标”、“教学计划”、“课程内容”、“课程团队”、“课程考核”。我们认为，以上 7 个二级指标，均为课程开设的需求、问题、资源和机会，反映的是 CIPP 模型中的背景评价，是对课程设置本身所做出的诊断性评价。

课程性质。高校创新创业教育的“课程性质”是衡量学生对课程性质满意度的总体方向和关键指标。通过调查学生对于课程性质为必修课还是选修课的满意度，为课程设置和开展提供有效信息。鉴别出学生在创新创业教育特定环境下的需求。

开课学期。创新创业教育背景下的“开课学期”衡量了创新创业课程开设在大二学年是否合适，体现了学生在特定环境下的需求。

课程目标。高校创新创业教育的“课程目标”通过“课程目标与个人发展契合度”和“课程目标与课程内容符合度”2 个子指标得以体现，体现了特定环境下的问题。其中，前者的选取用于衡量创新创业课程的目标与学生个人生涯规划发展目标的契合程度；后者的选取用于衡量创新创业课程设置的课程目标与课程讲授内容的符合程度。

教学计划。创新创业课程的教学计划是特定背景下资源的体现，该指标通过对教师教学计划的制定和公布的满意度评价，衡量了教师对于创新创业课程准备和设计的充分程度。

课程内容。高校创新创业课程的“课程内容”通过“课程内容充实度”、“课程内容系统性”、“课程内容价值性”、“课程内容模块化”、“课程内容关联性”5 个子指标得以体现，体现了学生在特定背景下的需求和问题。其中，第 1 个子指标的选取用于衡量课程内容能否支撑课程体量；第 2 个子指标的选取用于衡量课程内容能否形成系统有序的知识体系；第 3 个子指标的选取用于衡量课程内容是否涉及领域前沿、具有较高科学性；第 4 个子指标的选取用于衡量本课程能否为学生提供清晰的学习思路与知识模块；第 5 个子指标的选取用于衡量课程内容是否多学科联动，培养学生的综合素质和多方面发展，帮助学生全方位成长。

课程团队。创新创业课程的课程团队，是指讲授该课程的师资团队，通过“课

程团队授课”和“课程单人授课”两个子指标体现。其中，前者的选取以衡量由多位教师组成的教学团队授课的满意度；后者的选取以衡量单人教师授课的学生满意度。该指标体现了在特定环境下的资源。

课程考核。创新创业课程的考核是创新创业课程考核的组成和形式，通过“课程考核构成”和“课程考核方式”2个子指标得以体现。其中，前者衡量的是课程考核的划分是否清晰，占比是否合理；后者衡量的是课程考核方式是否多样，兼顾多种形式。该指标体现了在特定的环境下的机会。

本次调查指标体系的第二个一级指标“课程资源”以 CIPP 模型的输入评价为理论依据。课程资源部分的学生满意度为学生对于学校课程资源的评价，该指标能够帮助学校衡量学生对课程资源的满意度及需求。在一级指标“课程资源”下，设有“教学资源”和“配套资源”两个二级指标。我们认为，教学资源和配套资源均为输入创新创业教育的资源和成本。该输入能够帮助鉴别遴选出优质的教学方案，反映的是 CIPP 模型中的输入评价，是对教育方案可行性的评价。

本次调查指标体系的第三个一级指标“课程教学”以 CIPP 模型的过程评价和成果评价为理论依据。在本研究中，课程教学部分的学生满意度为学生对于任课教师教学过程的评价，并帮助其进行改进工作并维护他们执行行动计划的责任记录，而且可以通过出现的效果来帮助教师衡量学生的满意度及需求。本研究一级指标“课程教学”下设四个二级指标，分别为“教学前”、“教学中”、“教学后”和“教学效果”。通过与 CIPP 评价模型的比较，我们认为：前三个二级指标为教学过程的评价，反映的是 CIPP 模型中的过程评价；而“教学效果”是通过对学生的态度改变及成果提升效果来评价，反映的是 CIPP 模型中的成果评价。

### **（三）CIPP 模型的应用与优势**

CIPP 模型将评价的目的由证明转向改进，实现了教育评价史上由目标、结果、证明向 决策、过程、改进的重大飞跃。由此，在构建基于 CIPP 的创新创业课程满意度评价指标体系时，兼顾创新创业教育的背景指标评价、输入指标评价、过程评价指标与结果评价指标，实现了创新创业教育目标、结果、证明和 决策、过程、改进的融合共生，整合了高校创新创业教育满意度背景的诊断性评价、输入的可行性评价、过程的高效性评价、成果的形成性评价和整个环形闭路的总结性评价。

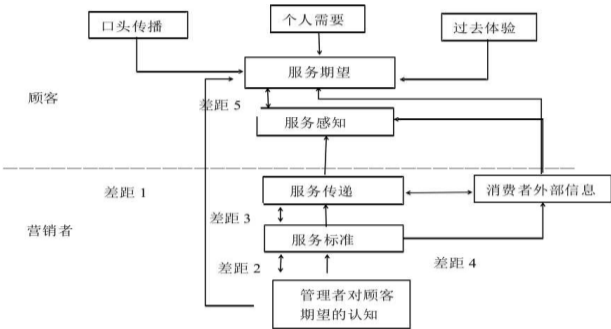
CIPP 适应当代教育评价的客观要求，注重过程评价和过程改进，强调反馈

作用。这一模型着眼于教育评价与教学过程的有机融合，把教育评价视为教学过程的重要组成部分，把教育评价视为教学质量的改进工具而非鉴定工具。模型整合背景、输入、过程、成果四方面评价阶段，兼顾计划、组织、实施和再循环四方面决策类型，教育评价富于科学性、全面性和系统性。此外，整个评价流程清晰、策略灵活、可操作性强。一方面，各种评价广泛适用于形成性评价和总结性评价，既可单独实行某一评价，又可结合若干评价同时实行；另一方面，各种评价可在教育方案实行前、实行中和实行后来用。因此，这个模型是适合我们指标体系构建的，以背景评价、输入评价、过程评价、成果评价四个维度的理论模型为依据，完整构建了创新创业教育满意度评价指标体系。

## 二、PZB 模型

### （一）模型阐述

PZB 模型也可以称为“服务质量的感知一差距模型”由 Parasuraman A、Zeithaml V A 和 BerryLL（1985）提出，是基于认知心理学理论提出的一个重要的服务质量测定的模型。其于 1991 年加以改进完善，提出新的 SERVQUAL，其中包含有五个维度分别是有形性、可靠性、反应性、保证性、移情性。PZB 模型作为基于 Gronroos 的顾客感知服务质量理论的发展与完善，其核心理论观点是：认为服务质量应是客户预期和实际体验之间的差距,并据此提出了差距模型。该模型通过顾客所期待的服务体验与顾客实际感知到的服务体验之间存在巨大差距来对服务质量进行评估，这种评价方法也别称之为服务质量差距法。



### （二）模型维度的界定

PZB 模型主要由五个缺口即五个维度构成，分别为：

缺口 1 为客户期望与企业对客户期望的感知之间的差距，这一缺口的发生，主要是由于企业不能准确地了解客户期望所造成的。

缺口 2 为企业不能将感知到的客户期望转化为企业的质量标准。

缺口 3 为服务绩效缺口,是指企业实际提供的服务无法达到企业所设定的标准,从而产生差距。

缺口 4 指由于承诺过于夸大以及企业员工缺乏必要的信息支持,从而导致的实际的服务与夸大的外部承诺之间产生差距。

缺口 5 为客户期望与客户对企业所提供的实际服务的感知之间存在的质量缺口。

### **(三) 参考 PZB 模型维度构建本项目指标**

本研究聚焦研究的课程满意度研究领域与 PZB 模型原本应用的服务质量领域相近,消费者对产品的预期与实际体验后的比较产生了消费者满意度,而反观学生对课程的满意度评价正是源于学生期望的课程质量与实际校方提供的课程质量之间的差距。服务质量与教学满意度二者存在一些相近之处,一方面服务质量与课程满意度都是主观判断的结果,另一方面学生评价课程满意度的依据是他们的期望与学校实际提供课程质量相比较的结果。本研究在研究有关高校创新创业课程满意度研究文献后认为创新创业课程满意度是指在创新创业课程开展前中后过程中课程提供者满足以学生为主体的课程设置、课程资源以及课程教学的期望的能力和表现。本研究通过将这五个缺口与双创课程学生满意度结合:

将缺口 1 界定为“双创课程的课程设置(如:课程性质、开课学期、课程内容等等)无法达到学生期望的课程设置方式,从而形成差距”,归于“课程设置”指标。

将缺口 2 界定为“双创课程的课程资源(如:PPT、教案、案例、视频、平台、数据库、配套资源等)的质量标准与学生期望获得的课程资源标准之间的差距”,归于“课程资源”指标

将缺口 3 界定为“双创课程教师及学校实际教学过程中提供的服务(如:校内外师资、竞赛或创业指导服务等)无法达到学生内心所设定的标准,从而产生差距”,归于“课程资源”。

将缺口 4 界定为“由于承诺过于夸大以及学校、任课教师缺乏必要的信息支持(如:教学过程中缺少知识讲授、理论研究等相关信息知识),从而导致实际的教学服务提供与夸大的外部承诺之间产生差距”,归于“课程教学”。

将缺口 5 界定为“学生期望与学生对学校、任课教师所提供的实际教学服务

的感知（如：教学效果之于学生）之间存在的质量缺口”，归于“课程教学”。

课程设置部分由“课程性质”、“开课学期”、“课程目标”、“教学计划”、“课程内容”、“课程团队”以及“课程考核”等七个二级指标构成。通过对缺口 1 的重新界定，本研究认为课程设置当中的二级指标应对应缺口 1。

课程资源部分由“教学资源”与“配套资源”两个二级指标组成，通过对缺口 2、3 的重新界定，本研究认为“教学资源”部分应对应缺口 2，而“配套资源”部分应对应缺口 3。

课程教学部分由“教学前”、“教学中”、“教学后”和“教学效果”四个二级指标构成，大致可以分为教学过程和教学效果两部分。通过对缺口 4、5 的概念的重新界定，本研究认为教学过程部分的指标对应缺口 4，教学效果部分的指标对应缺口 5。

### 三、实践探索依据

#### （一）课程设置实践探索依据

在课程定位上，双创教育既非专业必修课，又不是普通选修课。虽然国家一直强调创新创业课程的重要性，但高校在具体落实与学生的意识转变上短时间内难以扭转。这种新颖又尚未明确定位的课程为创新创业课程的实施带来了一系列的难题。课程实施上，存在教学形式单一、课程细分不充分、专业教师缺乏讲授技巧等问题。如陈琳，段君义，冯庆华（2023）等学者认为，课程设置和课程体系直接反映专业学科定位，是实现人才培养目标的主要载体，专业课程设置是否科学，关系到整个专业输出人才的质量能否提升；而一流专业建设的希望在于课程建设和教学改革的革新，即课程教学是实现人才培养目标的关键。魏星星（2019）学者认为，课程设置是课程研究领域中的一个极其重要的问题，在实践上能够衡量所培养人才的质量、规格和要求是否达到预期目标。李伟铭，黎春燕，杜晓华（2013）等学者认为，课程构成的不合理是令学生不满的重要原因。

通过以上学者的看法，我们可以归纳出结论：首先，课程设置和构成的不合理是令学生不满的重要原因；其次，课程设置和课程体系直接反映课程定位，是实现创新创业人才培养的主要载体；再次，创新创业课程设置是否科学、是否合理有效，直接关系到学生创新创业能力的培养和发展。基于此结论及对以上学者研究成果的汇总和提炼，本研究将课程构成、课程定位、课程实施、课程体系等

统一归纳为指标体系的第一个一级指标“课程设置”。

## （二）课程资源实践探索依据

我国现有的双创课程建设与教学实践探索所形成的相关成果已经充分证明课程资源纳入理论模型是非常重要的，主要体现在课程资源的重要性与课程资源相关指标构建方面。

课程资源是新一轮国家基础教育课程改革所提出的一个重要概念。在教育部基础教育司组织编写的《走进新课程——与课程实施者对话》一书中，课程资源被定义为“形成课程的要素来源以及实施课程的必要而直接的条件”，书中强调了课程资源的丰富性和适切性程度决定着课程目标的实现范围和实现水平，课程资源的开发和利用对于转变课程功能和学习方式具有重要的意义。如邹丽娅(2018)学者认为课程资源“即是知识、信息和经验的载体，也是课程实施的媒介。课程资源是指满足课程活动所需要的思想、知识、人力、物力等课程资源，是与课程目标、内容、实施和评价有密切联系的课程外部系统”。魏星星(2019)学者认为，课程学习资源具有多样性、功能潜在性、动态发展性等特征，它既保证了课程目标的达成，也有助于课堂教学质量的提高，极大地拓展了教育教学内容，促进着学生的全面发展。

基于课程资源的重要性，双创课程配套资源在双创课程中占据尤其重要的地位，是决定学生满意度的关键因素之一。如户田琳(2019)学者以师资这一评价教学资源的重要指标为例分析，指出创新创业课程师资力量薄弱是学生对于创新创业课程满意度偏低的重要因素，认为院校人员忙于事务性的工作，对于创新创业课程教学多采取说教式教学而缺少对创新创业课程深入的研究。马永斌、成希(2016)等学者指出我国创新创业教师总体数量有限，教学师资培训未能满足实际教学需求。此外，他们还指出创新创业教育授课应突破传统的课堂模式，从课堂教学以及课外辅导两方面进行模式创新，如在课堂之外开展创业特训营、创业大讲堂等实战活动，因为学生创业项目初期往往比较稚嫩，因而迫切要求学校能够在项目发展、企业创立、风险投资等方面把关。冯维(2022)学者指出，要想创新创业课程能达到锻炼学生创新创业思维、提升学生创业成功率的效果，应加强对其应用系统以及多媒体资源库的建设。

以上学者均指出课程资源的重要性，尤其是在双创教育中的重要性。鉴于此，

本研究将“课程资源”作为指标体系的第二个一级指标。

### （三）课程教学实践探索依据

课程教学大致包含教学过程和教学效果两个方面，因此本研究通过教学过程和教学效果两方面阐述实践探索依据。其中教学过程包含课程内容、授课方式、活动指导等方面，教学效果包含意识培育、技能掌握等方面。

#### 1.教学过程实践探索依据

自从高校学生满意度引入中国以来，一些学者着手于测评指标体系和指数的研究，并取得了较多成果。王国强、沙嘉祥等人（2000）构建的指标体系包含课程讲授过程、能力训练过程、学校管理过程、师资和学科建设和其他服务方面五个一级指标。赵国杰、史小明（2003）构建的指标体系包含教学状况、教师队伍、教材、教学设备、图书馆、后勤保障、自我发展、文娱发展八个一级指标。嵇小怡（2005）构建的指标体系包含教师队伍、教学状况、教学条件、后勤保障、文体生活 and 自我发展六个二级指标。蒋宇豪（2021）构建的指标体系包含平台环境、课程内容、教学效果三个指标。从以上列举的学者们的研究来看，我国现有研究者构建的指标体系大多都包含教学状况、教学条件等教学过程方面指标。通过对以上学者研究的研读及项目组内部讨论，本研究将教学过程方面指标归纳为一级指标“课程教学”。

教学过程涵盖了课程教学的教学前、教学中、教学后三个方面，此处仅选取教学内容、授课方式两个三级指标作为典型指标进行阐述。

课程教学内容在创业教育中占据尤其重要的地位，如李凌己（2017）学者将现有研究者的主要观点汇总，得出“创业教育的教学内容应该包括学生创业所应该具备的各种知识——无论是通用知识（创业知识）还是专业知识（实践技能等），也包括学生创业应该具有的各种能力，比如实践能力、工作能力等”的结论。王维军（2021）学者提出，创业教育是一项系统工程，须涉及多个学科，这对课程内容的选择与组织提出了更高的要求，课程内容的选择与安排是创业教育课程建设基本工程之一。以上两位学者指出课程教学内容的重要性，而课程内容发生在“课程教学”的教学过程中，因此本研究将教学内容归为“课程教学”部分。

课程授课方式同样在双创教育中占据重要的地位，王维军（2021）学者认为，创新创业教育具有实践性、跨学科性、动态性等特征，因此不同学校的教学方法



可能存在一定的差异。双创教育中采用案例教学、团队训练等灵活多样的授课方式可以使学生的沟通能力、团队合作能力、表达能力等基本素质得到发展和提高。该学者指出，双创教育的授课方式与其他课程不同，具有探索意义，而授课方式体现在“课程教学”的教学过程中，因此本研究将课程授课方式归为“课程教学”部分。

## 2.教学效果实践探索依据

蒋宇豪（2021）学者提出，教学效果代表学生在教学活动后，对自身从课程中所收获的各方面提升的总体感知。这一变量侧重于学生对自我的感知，即学生接受双创课程的教育后，沟通能力、团队协作能力等基本素质是否得到发展和提高，此过程发生在双创课程的效果反馈阶段。教学效果的反馈发生在教学过程后，因此本研究将教学效果归为“课程教学”部分。

在对以上学者的指标体系反复分析的基础上，本研究将教学状况、教学条件、授课方式、教学效果等统一归纳为指标体系的第三个一级指标“课程教学”。

——创新创业教育课程生态系统的构建途径清华大学创业教育的案例分析\_马永斌、成希等