

薄荷岛国立大学对基于成果导向教育的展望和准备

Mae A. Evardo

薄荷岛国立大学 菲律宾 1008

【摘要】：成果导向教育认为课程的决定是由学生在课程结束时表现出的学习结果来驱动的。菲律宾高等教育正处于十字路口，面临着新的类型学设置带来的许多新的要求和挑战。该研究旨在确定薄荷岛国立大学的教职员工和管理人员对成果导向教育的准备情况。研究试图确定受访者在实施四个基本领域方面的知识和技能，制定学习成果、课程内容和结构、教学过程和评估。结果显示，教职员工和行政人员在执行成果导向教育的四个领域有较高的知识水平，然而，教师的知识比行政人员少。但双方都看到了成果导向教育实施的益处。本文建议透过教职员、行政人员及其他利益相关者参与的定期检讨，持续改善学校的成果导向教育架构，以准备符合社群需求的相关目标。教师发展研讨会，旨在提高教师的成果导向知识和技能，特别是学习成果和评估的制定。此外，本文建议进行相关研究了解成果导向教育的实施对毕业生就业能力的影响。

【关键词】：成果导向教育；前景；准备；实施；高等教育；菲律宾

Bohol National University's Vision and Preparation for Results-Based Education

Mae A. Evardo

Bohol National University Philippines 1008

Abstract: Results-oriented education believes that the decision of the curriculum is driven by the learning results that students should show at the end of the course. Higher education in the Philippines is at a crossroads and faces many new requirements and challenges brought about by new typology settings. The study aimed to determine the readiness of Faculty and Staff and Administrators at Bohol National University for results-based education. The study sought to identify respondents' knowledge and skills in implementing the four basic areas, developing learning outcomes, course content and structure, teaching processes and assessments. The results showed that faculty and administrators had higher levels of knowledge in the four areas of results-based education, whereas teachers had less knowledge than administrators. But both sides see the benefits of results-based education. This article proposes to continuously improve the school's results-based education structure through regular reviews involving faculty, administrators and other stakeholders to prepare relevant objectives that meet the needs of the community. Teacher development workshops aimed at improving teachers' results-oriented knowledge and skills, particularly in the formulation of learning outcomes and assessments. In addition, this paper proposes to conduct relevant research to understand the impact of the implementation of results-led education on the employability of graduates.

Keywords: results-oriented education; prospects; preparation; implementation; higher education; Philippines

1 引言

为了应对国际社会的需求和挑战，菲律宾高等教育正在寻求设计教育的新方法，以改善国家现有的教育体系，并为学生迎接 21 世纪的挑战做好准备。高等教育必须重新设计并利用信息技术来全球化和分散信息。利益相关者认为这种以学生为中心的建设性平台是对优质学习的回应，因此，将学生置于所有教育规划的中心，这与高校愿景、使命和目标建设性地保持一致。实施成果导向教育是当今菲律宾高等教育机构的主要关注点（Caguitla, 2013; Borsoto 等, 2014）。在转型阶段，成果导向教育是高等教育中的基准概念趋势。

它旨在组织一个项目级别的工作整合教育，将学生和教师与行业联系起来，以丰富教学和学习活动，并为年轻学习者的全球生活做好准备。因此，研究的动机是为教育工作者和管理团队在其机构背景下进行这项研究，以确定他们对有效实施和管理基于结果的教育有多大的可及性和准备程度。研究也想了解学校行政人员和教职员工对其运作观点的了解程度。此外，本研究还将为学校管理层在保和高等教育机构有效实施成果导向教育提供指导。

2 文献回顾

教育的目的是创造教学和学习环境，给学习者带来期望

的变化。基于结果的教育是菲律宾教育课程新采用的结构。它的主要目的是培养具有全球竞争力的毕业生，使他们能够跨越教育环境的国际标准，同时能进入劳动力市场。

据 Spady，我们所缺乏的是对成果导向教育到底是什么，为什么需要它，以及它是如何运作的清晰而周到的解释。课程变革过程的开始存在于对当时课程实践的关注、需要和不满的表现中，产生了对变化的需要。必要性来自一系列来源，如教育工作者和学生以及其他国家基于结果的教育的出现。学生是父母、商人和政治家关心的问题，他们需要确保提供有意义的教育，以便学生在离开学校后能够承认。

在早期成果导向教育的许多倡导者中有 W. Spady。他将成果导向教育定义为一个框架，集中围绕所有学生在他们的学习经历结束时成功完成的要素组织教育系统中的一切。这意味着我们清楚地了解学生应该做什么，以确保这种学习最终发生。这些任务指向教育的预期结果，即学习成果。这些成果是我们希望学生在重要的学习经历结束时展示的明确的学习成果。

高等教育委员会 (CHED) 发布了 2012 年第 46 号系列备忘录命令，内容涉及通过基于结果和基于类型的质量保证来加强菲律宾高等教育质量保证的政策标准。该备忘录界定了国家在向公民提供优质教育方面的作用。这意味着高等教育机构必须提供符合世界级标准的高质量课程，培养具有终身学习能力的毕业生。高等教育机构应开发具有各种知识、能力和专长的人力资源，特别是在支持菲律宾的社会、经济和发展需求方面。大学和学院被要求使用基于结果的框架修订和调整其课程方案。根据 Bloom 的掌握学习理论，在适当的学习环境、材料和指导下，只要有足够的机会和支持，大多数学习者都能成功地完成学习任务。在成果导向教育中，先要知识和技能被确定以获得学习成果，时间框架是灵活的以达到目标，不同的媒体和材料将被用来创造丰富的教学环境和形成性评价以提供教学和学习改进的反馈。

在成果导向教学学习的背景下，这是一种全面的方法，要求教育者确定教学的结果—预期的学习结果或学习者应该能够做什么以及达到什么标准。成果导向教育的焦点从教转移到学。该框架注重整体成果。它们与更高层次的目标和目的相关联。因此，达到学习目标本身并不是目的，它为实现更高水平的成果提供了基础。

因此，对实施成果导向教育非常感兴趣的高等教育机构应该同时进行战略设计和战略规划，但要有明确的顺序和明确的目的。战略规划的一般形式是由地区来定义他们的使命、价值和需求。战略设计应该放在第一位，因为它们退

出结果需要作为随后的任何实施计划的驱动力。必须在高等教育机构中进行基于结果的行动计划，以关注和协调所有高等教育机构的优先事项和计划，并推动评估成果导向教育实施是否成功所需的战略决策。

成果导向教育的前提之一是学校和教师控制着决定学生在学习是否成功的条件。当代关于学习是一种自我调节活动的观点认为，学生也对他们的学习负有重大责任，因此最终责任被视为由学校-教师-学生和家長/照顾者共同承担。

Gagne (1985 年) 认为，学习的证据表现为学习者在参与学习情境前后的表现差异。他认为知识变化的出现并不能使人断定学习已经发生，相反，有必要表明发生了变化。换句话说，学习前表现的能力需要考虑，学习后存在的能力也需要考虑。因此，教师的基本任务是让学生参与到学习活动中，从而实现预期的结果。有了成果导向教育，管理人员和教职员工可以与学生密切合作。

成果导向教育可以是超越无意义的百分比和分数的一种方式，旨在为学校以外的生活提供教育，给儿童和年轻人更广泛和更具变革性的教育。然而，一些人认为使用标准化考试对学校来说是不公平的，因为学校要求相同水平的作业或对种族劣势学生使用成绩测试。根据在香港进行的调查，许多人持反对态度，因为他们认为标准太容易，太难以及会被误解。此外，一些教师发现他们的评分工作量大大增加 (Lui 和 Shun, 2003)。

以及成果导向教育在西澳大利亚州的公共教育中并不成功。研究发现，成果导向教育的实施带来了严重的问题，并可能导致高年级或高中班级的知识和成绩下降。最终，西澳大利亚州政府在 2007 年 1 月放弃了大部分成果导向教育系统 (Lui and Shun, 2003)。同样，俄克拉荷马州教育部在 1992 年与成果导向教育建立联系的努力也遭到了失败。俄克拉荷马州成果导向教育课程中列出的许多结果与感觉有关，而不是学术成就 (Phyllis Schafly 报告 1993, 载于 Lui 和 Shun, 2003)。

尽管成果导向教育在几个国家的公共教育中没有取得成功，但它在美国高等教育的医学领域取得了成功。在所有英国医学生中，学生对他们的医学院教育为他们的第一个研究生学年做好了充分准备的信心是最高的 (Lui & shun, 2003)。

一个教育系统的质量至少可以从三个角度来判断，系统的输入，系统内发生的事，以及系统的输出。那些对产出感兴趣的人将把他们的注意力主要集中在金融、资源、基础设

施上,并可能使用经济理性主义作为对系统质量或价值的判断。那些对结果感兴趣的人会把注意力主要集中在教育的产品或结果上(Killen, 2000)。这些发展与联邦政府推动国家经济效率密切相关,这本身反映了全世界对问责制的重视,包括要求学校产生与投入的公共资金相称的可衡量的“产出”(Killen, 2000)。

成果导向教育的一个吸引人之处在于,它可以为管理者提供对教育结果的某种程度的控制,同时为教师提供很大程度的自由来选择他们将帮助学生实现这些结果的内容和方法。成果导向教育意味着需要对计划进行规划,在制定计划时需要确定和考虑理想的学习结果。课程内容、学习活动和评估的设计都是为了达到预期的学习效果。然后收集证据,以确定所需的正在取得成果。这种评估提供了反馈,以确保教学环境中的元素有助于达到预期的效果。

要使课程成功地达到预期的学习效果,每个要素都需要以连贯的方式与其他要素相关联。当教育者计划课程或教师为他们的班级计划课程时,他们最终会从分类目的开始。成果导向教育的赞同者认为传统学校确实是基于时间,教师和管理人员可能希望学生学习一些东西,但他们通常会分配一定的时间来学习。

3 研究方法

该研究采用了描述性研究方法,通过调查问卷收集定量数据,以确定私立和公立高等教育机构的管理人员和教职员实施成果导向教育方面的知识和技能水平。问卷被分发给57名行政人员和197名教职员。加权平均被用来解释的知识和技能程度的受访者的角度,基于结果的教育实施。为了确定两组反应之间的平均差异,还使用了t检验。

4 结果和讨论

4.1 受访者对成果导向教育实施的关键性了解

结果显示,管理者对学习成果的形成有着非常广泛的了解。然而,教员似乎对这方面的知识相对较少。一般来说,学校行政人员在成果导向教育的四个基本领域的知识相对高于教职员。这一结果表明,行政人员和管理团队在为教职员提供一系列关于成果导向教育的研讨会方面所做的努力极大地帮助他们理解成果导向教育在教学中的基本领域的实施。然而,由于大部分实施工作属于教职员,因此应更加重视发展他们的知识和技能,不仅要正确地交付和记录每个流程,还要制定学习成果,以便满足劳动力市场中利益相关者的需求

4.2 受访者的成果导向教育的技能

调查结果显示,管理人员和教职员在教学过程中都有非常广泛的技能。而在形成学习成果方面,在成果导向教育的四个领域中相对较少。管理人员和教职员在制定学习成果方面的技能非常广泛。总的来说,受访者称,与制定机构的预期学习成果相比,他们更善于将课程学习成果与项目成果结合起来。在设计课程内容和结构的技能方面,受访者声称拥有促进学生学习的技能,以提高知识和技能,达到高水平的表现,但是,他们需要更多的技能来提高课程大纲,以显示与不同水平的学习成果的关系。

此外,管理人员和教职员基于结果的教学过程技能非常广,特别是教学活动中强调价值观和态度。但在促进学习活动的不同类型的学习者在多样化的环境中的技能相对较少。受访者还称在评估学生知识方面拥有非常广泛的技能,但在制定评估机构和项目成果实现情况的标准时,受访者的技能需要提高。

4.3 受访者对成果导向教育的认知差异

行政人员和教职员对基于结果的教育四个基本领域的实施前景的理解存在显著差异。管理人员的知识比教职员的知识要高得多。在学习成果的形成方面,管理人员和教职员的知识也有显著差异。虽然教师声称他们对学习成果有广泛的了解,但管理人员在制定学习成果方面拥有更多的知识。

在课程内容和结构以及基于结果的教学过程方面,管理人员和教师的知识存在显著差异。这种差异表明管理者对基于结果的教学过程的概念有了深刻的理解。由于成果导向教育的实施还处于初级阶段,大多数的培训和研讨会都是由学校管理者参与实施的计划阶段。因此,教职员对实施过程的了解不如管理人员。此外,在以结果为基础的评估领域,行政人员和教职员对以结果为基础的评估的认识也存在显著差异。发现表明,在基于结果的评估方面,管理人员比教职员更有知识,意味着教职员需要更多的关于成果导向教育的培训和指导。

4.4 受访者在实施基于结果的教育(成果导向教育)方面的技能差异

研究表明行政人员和教员在学习成果的形成方面的评估存在显著差异。前者比教师具有更高的知识水平。同时,学校管理人员和教职员在教学过程中的技能也存在显著差异。管理人员在教学过程中更有技巧,而教师则需要共同设计适当的教学活动来促进学习成果的实现。此外,两组受

访者在基于结果的评估技能方面也存在显著差异。管理人员在如何评估不同水平的学习成果方面更有技巧。成果导向教育中的评估系统要求教师具备更高的技能，因为必须首先对课程水平的结果进行评估，以评估教学活动和评估任务在实现机构结果方面的有效性。

5 小结

基于上述研究结果，在基于结果的实施方面，管理人员

和教职员工的知识和技能存在显著差异。管理人员在实施成果导向教育的四个领域具有更高的知识水平，这四个领域是学习成果的制定、课程内容和结构的设计、教学过程的实施和成果的评估。教师的知识虽然非常广泛，但与管理者相比要少。此外，双方都看到成果导向教育执行的益处并认为拥有执行任务的必备技能。

参考文献：

- [1] Adam, S. (2006). Using Learning Outcomes: A Conditions of the Nature, Role Application and Implications for European Education of Employing Learning Outcomes at the local, National, and International levels. EUA Bologna Handbook.
- [2] Biggs, J. And Tang, C. (2011). Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does, 4th Edition (The Society for Research into Higher Education). US: Open University Press.
- [3] Bilbao, P. Dayagbil, Corpuz, B. (2014). Curriculum Development. Lorimar Publishing Inc. Metro, Manila.
- [4] CMO No. 37, series 2012, Policies Standards and Guidelines in Establishment of an Outcomes-based Education (OBE) System in Higher Education Institution Offering Engineering Programs.
- [5] CMO No. 46, series 2012, Policy-Standard to Enhance Quality Assurance(QA) in Philippine Higher Education through an Outcomes based Typology-Based QA.
- [6] Corpuz, B. (2014). Magazine for the Professional Teacher. Volume 2.
- [7] Digest Eric E533, (1995). Using Performance Assessment in Outcomes based Accountability. <http://www.ericfacility.net/ericdigest>
- [8] Handbook on Typology, Outcomes-Based Education, and Institutional Sustainability Assessment.
- [9] Hejazi, B.M. (2011). OBE: A Transformational Perspective on Quality and Mobility in Higher Education. Community College Leadership Program.
- [10] Geysers, H. (2000). Developing OBET Programmes for Higher Education. Higher Education Policy Unit: Rand Afrikaans University.
- [11] Glatthorn, A. (1993). Outcomes-Based Education: Reform and the Curriculum Process, Journal of Supervision.
- [12] Killen R. (2000). Standards-referenced Assessment: Linking outcomes, assessment and reporting.
- [13] Laguador, J.M. & Dotong, C. (2014). Knowledge versus Practice on the Outcomes-based Education Implementation of the Engineering Faculty Members in LPU. Batangas City, Philippines.
- [14] Malabanan (2015). OBE Orientation and Workshop.
- [15] Malan, S.P.T. (2000). The New Paradigm of Outcomes-Based Education in Perspective.
- [16] OBE Implementation Guidebook, (2014). Faculty of Electrical Engineering.
- [17] O'Brien, D. (2000). Teachers' Understanding of C2005 Policy. [Org. Zal/html//gooddoes/reports/education](http://www.org.za/html/gooddoes/reports/education).
- [18] Program Learning Outcomes Assessment (2009). University of Texas at El Paso. <http://www.utep.edu/provost>.
- [19] Ramoroka, N. (2007). Educators' Understanding of the Premises Underpinning Outcomes-Based Education and its Impact On their Classroom Assessment Practices. University of Pretoria.

[20] Spady, W. And Schlebush (1999). Curriculum 2005. A Guide for Parents. Cape Town. Renaissance.

[21] Spady, W.& Uy F.A.(2004). Outcomes-based Education: Critical Issues and answers. Maxcor Publishing House. Quezon City.

[22] Spady W. & Marshall, K.J.(1991). Beyond Traditional Outcomes-based Education. Educational Leadership.