

基于 CIPP 模式的“法商融合”课程教学评价指标构建——以《企业法务管理》课程为例



李雨洁*, 秦杰

西南政法大学商学院, 重庆 401120

摘要: 新文科建设强调学科交融与整合, “法商融合”课程是经管法交叉融合在人才培养层面的具体实践。与传统单一学科课程相比, “法商融合”课程具有教学目标复合化、教学内容交叉化、教学方式混合化和教学成果实践化等特征, 现行以通用指标、有限主体和终结性评价为主的课程评价方式, 难以准确反映法律规则与管理方法的融合程度。CIPP 模式具有全过程评价、改进导向和结构开放等特点, 与“法商融合”课程教学评价具有较高契合度。以《企业法务管理》课程为例, 可从背景、输入、过程和成果四个维度, 构建包含四个维度、13 项二级指标的教学评价指标体系。在实施过程中, 应建立督导、同行、教师、学生与企业导师共同参与的多元评价机制, 推进诊断性评价、形成性评价与总结性评价相衔接, 综合运用文本评审、课堂观察、平台数据、案例分析和情境测评等评价方式, 并通过评价结果反馈促进课程持续改进。

关键词: 新文科; 法商融合; 企业法务管理; CIPP 模式; 教学评价

DOI: [10.57237/j.edu.2026.04.002](https://doi.org/10.57237/j.edu.2026.04.002)

Construction of a Teaching Evaluation Indicator System for “Law-Business Integration” Courses Based on the CIPP Model: A Case Study of Enterprise Legal Affairs Management

Li Yujie*, Qin Jie

School of Business, Southwest University of Political Science and Law, Chongqing 401120, China

Abstract: The construction of new liberal arts emphasizes interdisciplinary integration and convergence, and “law-business integration” courses represent a concrete practice of integrating economics, management, and law in talent cultivation. Compared with traditional single-discipline courses, “law-business integration” courses are characterized by

基金项目: 重庆市教育科学规划课题“教育数字化转型下课程思政育人效果的评价研究”(编号 K23ZG2030227); 重庆市高等教育教学改革研究项目“新文科背景下“法商融合”课程建设研究——以《企业法务管理》课程为例”(编号 223098)。

*通信作者: 李雨洁, liyujie728@163.com

收稿日期: 2026-07-21; 接受日期: 2026-08-13; 在线出版日期: 2026-09-07

<http://www.educationrd.com>

integrated teaching objectives, interdisciplinary teaching contents, blended teaching approaches, and practice-oriented learning outcomes. However, existing course evaluation approaches, which mainly rely on general evaluation indicators, limited evaluation participants, and summative assessment, fail to accurately reflect the degree of integration between legal rules and management approaches. The CIPP model, characterized by its whole-process evaluation, improvement-oriented approach, and structural openness, demonstrates a high degree of compatibility with the teaching evaluation of “law-business integration” courses. Taking the course Enterprise Legal Affairs Management as an example, this study constructs a teaching evaluation indicator system consisting of four dimensions and 13 secondary indicators from the perspectives of context, input, process, and product. In practice, a multi-subject evaluation mechanism involving supervisors, peer experts, teachers, students, and enterprise mentors should be established. Diagnostic, formative, and summative evaluations should be integrated, while multiple evaluation methods, including document review, classroom observation, platform-based learning data analysis, case analysis, and situational assessment, should be comprehensively applied. Through feedback from evaluation results, continuous improvement of course design and implementation can be promoted.

Keywords: New Liberal Arts; Law-Business Integration; Enterprise Legal Affairs Management; CIPP Model; Teaching Evaluation

1 引言

2019 年,“六卓越一拔尖”计划 2.0 全面启动,新文科建设被纳入高等教育改革整体布局;2020 年发布的《新文科建设宣言》进一步提出,要推动文科教育融合化、时代化和中国化发展,打破传统学科壁垒,促进学科交叉。在“经管法助力治国理政”的建设导向下,法学与工商管理学科之间的交叉融合,逐渐成为新文科人才培养的重要实践领域。[1, 2]

“法商融合”不是法学课程与工商管理课程的机械拼接,而是围绕企业经营管理中的真实问题,将法律规则、管理方法、商业逻辑和价值判断有机融入同一教学情境,引导学生形成规则意识、风险意识、管理意识和社会责任意识。《企业法务管理》是体现“法商融合”特色的典型课程,其教学目的不仅是使学生掌握企业经营管理相关法律知识,还要培养学生参与企业决策、识别和控制企业法律风险、处理争议纠纷以及综合运用法商思维解决实际问题的能力,即在同一企业问题中同时调用法律规则判断与管理决策分析的能力。

课程教学评价是保障课程建设质量、诊断教学问题和促进教学改进的重要手段。然而,当前高校课程评价多采用适用于不同学科、不同课程的通用评价指标,主要关注教师教学态度、教学内容熟练程度、课堂组织和学生满意度,对交叉融合课程中特有的知识融合程度、实践能力发展和复合思维形成关注不足[7-9]。为此,本文引入 CIPP 评价模式,以《企业法务管理》课程为例,分析“法商融合”课程评价的现实需要,构建教学

评价指标框架,并提出相应的实施策略。

2 “法商融合”课程教学评价指标构建的现实依据

2.1 “法商融合”课程区别于传统课程的教学特征

这类课程首先在教学目标上具有复合性。传统法学课程主要关注法律概念、法律制度和规范适用,工商管理课程主要关注组织运行、资源配置和经营决策,而“法商融合”课程则要求学生在掌握两类知识的基础上,建立法律规则与企业管理之间的联系。近年来,新文科建设背景下复合型、交叉型法治人才培养逐渐成为高校人才培养改革的重要方向,相关研究强调应突破单一学科培养模式,通过优化培养机制推动不同学科知识体系的融合,为新型人才培养提供支撑[15]。以企业用工问题为例,它既涉及劳动合同、社会保险和劳动争议处理等法律规则,也涉及人力资源配置、激励机制和组织效率;企业数据合规问题既涉及个人信息保护和数据安全制度,也涉及商业模式、平台运营和内部控制。课程评价因此不能只考查学生是否记忆法律条文或管理理论,还要评价其能否将二者结合起来分析企业问题。

由目标的复合性延伸，课程在教学内容上呈现交叉性。《企业法务管理》的教学内容包括企业设立与治理、合同管理、劳动用工、知识产权、投融资、税收、数据合规和争议解决等多个模块，既包含法学知识，也包含企业战略、组织管理、风险管理和内部控制等管理学知识。教学内容是否实现真正融合，是评价课程质量的重要标准。如果教师只是将若干法律制度与管理知识分别讲授，虽然教学信息量较大，仍可能形成“法是法、商是商”的“两张皮”现象。

与内容交叉相伴的，是教学方式的混合性。“法商融合”课程涉及的知识范围广、实践性强，仅依靠课堂讲授难以实现培养目标。混合式教学和全过程评价已成为新文科背景下课程改革的重要方向[8]。教师通常需要借助线上学习平台，在课前推送法律规范、企业案例和背景资料，在线下课堂组织案例研讨、情境模拟和方案设计，并在课后开展答疑、反思和成果修订。线上与线下、讲授与研讨、个人学习与小组协作相互结合，要求课程评价由单一课堂观察转向对教学全过程的持续评价。

上述特征最终落到教学成果的实践性上。学生学习成果不应仅体现为考试分数，还应表现为企业法律风险识别、法务方案设计、争议处理和管理决策支持等综合能力。课程评价应通过案例分析报告、法律风险清单、企业合规方案、法务文书和情境模拟等任务，考查学生能否把所学知识转化为解决实际问题的能力。

2.2 现行课程评价方式难以反映“法商融合”特色

其一，评价标准的通用性与课程目标的特殊性存在矛盾。高校通用评教指标通常从教学态度、教学内容、教学方法、教学组织和教学效果等方面评价课程，对不同课程具有一定适用性，但难以深入判断法学与工商管理知识是否真正融合[7-9]。教师增加法律案例或管理学概念，并不意味着实现了学科交融，评价者需要进一步观察法律规则和管理方法能否围绕同一企业问题形成相互支撑的分析框架[8]。

其二，评价主体相对有限。当前课程评价通常以学校督导和学生评价为主。校级督导具有丰富的教学经验，能够评价教学规范和课堂组织，但不一定熟悉“法商融合”人才培养目标及课程内容结构；学生能够反映课程体验，却较难准确判断课程内容的专业性和融合

深度。课程评价主体由单一评价主体向多元主体协同评价转变，已成为近年来课程评价改革的重要趋势[11, 12]。企业导师、跨学科同行和院级督导对课程实践性、专业适配性和学科融合程度具有独特判断优势，应被纳入评价主体。

其三，评价过程偏重课堂与结果。传统评价通常集中于一次听课、期末评教或课程考试，对课前教学设计、课程资源投入、线上学习过程和评价结果反馈关注不足。这也是当前课程评价由结果评价向全过程评价转变的重要原因[3-5]。“法商融合”课程中的案例准备、资料检索、协作讨论、过程修订等活动对能力形成具有重要作用，若只根据课堂表现和期末成绩评价课程，难以全面反映教学质量。

其四，评价内容偏重教师行为。课程质量既取决于教师如何教，也取决于课程目标是否适切、内容资源是否充分、学生是否真正参与以及培养目标是否达成。若课程评价只观察教师语言表达、教学仪态和课堂控制，容易将教学评价窄化为教师行为评价，不能为课程体系调整和资源建设提供充分依据。

2.3 CIPP 模式与“法商融合”课程评价具有内在契合性

CIPP 模式由斯塔弗尔比姆(D. L. Stufflebeam)于 20 世纪 60 年代提出，包括背景评价、输入评价、过程评价和成果评价四个部分。该模式不是单纯对教育活动结果进行证明，而是通过持续收集和反馈信息，为教育决策和项目改进提供依据。[3-5]

背景评价主要分析课程面临的环境、需求和目标，回答“为什么建设”和“课程目标是否合理”等问题。将其应用于《企业法务管理》课程，可以判断课程目标是否符合新文科建设要求，是否对接法商融合人才培养目标，以及是否回应企业法务和合规管理的现实需求。

输入评价指向实现课程目标所需要的方案、资源和条件，回答“依靠什么开展教学”的问题。其内容包括课程内容结构、案例资源、线上资源、教学设计和师资队伍等，可用于判断课程是否具备实施法商融合教学的基本条件。

在过程评价维度，重点对课程实施情况进行持续监测，回答“教学是否按照预期有效运行”的问题。线上学习、课堂案例研讨、师生互动、小组协作和线上线下衔接等，都可纳入过程评价。

成果评价主要判断课程目标的实现程度,回答“课程取得了什么成效”的问题。对《企业法务管理》课程而言,既要评价学生的知识掌握,也要评价规则意识、职业伦理、法律风险控制和法商综合决策能力。

CIPP 模式贯穿课程目标确定、条件投入、教学实施和成果产出的全过程,其改进导向有利于把评价结果反馈到下一轮课程建设。相关研究也表明,CIPP 能够为课程评价提供背景、输入、过程和成果相衔接的结构框架[4,5]。因此,将 CIPP 模式应用于“法商融合”课程,能够突破仅评价课堂教学或期末结果的局限。

3 基于 CIPP 模式的“法商融合”课程教学评价指标构建

3.1 评价指标的构建原则

其一,目标导向原则[6]。评价指标应围绕课程人才培养目标设置,重点考查课程是否实现思政育人、知识传授和能力培养三类目标。与培养目标关联较弱、不能为课程改进提供有效信息的指标,不宜过多纳入。

其二,融合性原则。法商融合程度是区别于一般课程评价的核心内容。评价指标既要考查课程是否同时包含法律和管理知识,更要考查二者能否在教学目标、课程内容、案例研讨和学生成果中实现有机结合。

其三,过程与成果并重原则[8]。学生综合能力的形成具有渐进性,既需要评价最终学习成果,也需要关注资料预习、课堂参与、案例讨论和方案修订等过程表现,发挥形成性评价对学习的促进作用。

其四,主体多元原则。不同评价主体的专业背景、观察位置和利益诉求不同,应根据“各评所长”的思路,合理确定学校督导、院级督导、同行专家、任课教师、学生和企业导师的评价内容,减少单一主体评价造成的偏差[11,12]。

其五,可操作原则。评价指标应具有明确的观测内容和信息来源,能够通过课程文件、课堂记录、平台数据、学生作品和评价量表等方式获得证据,避免使用含义笼统、难以判断的表述。

3.2 背景评价指标

背景评价用于判断课程目标的适切性、科学性和可达成性,可设置“目标适切性”和“目标科学性与可达成性”两个二级指标。这一维度体现了 CIPP 模式中背

景评价对于课程目标适切性分析的要求[3-5]。

目标适切性重点考查课程目标是否符合新文科建设和学校人才培养定位,是否体现法商融合复合型人才的培养要求,是否回应企业法律风险管理和合规经营的现实需要。企业法务管理不能脱离企业经营实际,课程目标应当指向学生运用法律规则和管理方法解决企业问题的能力。

目标科学性与可达成性主要评价课程是否合理设置思政、知识和能力目标,各类目标之间是否形成递进关系,目标要求是否与课程学时、学生基础和教学条件相适应。课程面向劳动关系、工商管理、审计、会计或电子商务等不同专业学生时,还应考查课程目标是否体现必要的专业适配性。

3.3 输入评价指标

输入评价考查课程内容、教学资源、教学设计和师资保障,可设置“课程内容设计”“教学资源建设”和“教学设计与师资”三个二级指标。

课程内容设计是输入评价的核心。一方面,应考查“基础理论+专业特色”的课程结构是否合理。基础理论模块主要包括企业法务管理基本原理、公司治理、合同管理、风险控制与争议解决等共同内容;专业特色模块则可根据授课对象设置劳动用工法务、知识产权法务、数据合规法务、投融资法务和税收法务等内容。另一方面,应考查法律规则与管理方法是否围绕企业问题实现融合。如劳动用工模块不能只讲劳动法条文,还应分析用工模式选择、人员配置、劳动成本和组织风险之间的关系。

教学资源建设主要评价法商融合案例库、线上学习资源和实践资源。案例应来源于真实或经过合理改编的企业情境,能够同时呈现法律问题和管理决策问题,并根据法律制度、商业模式和行业实践变化持续更新。线上资源不应只是课堂课件的简单上传,而应包括课前导学、法律规范、案例材料、微课、测验和延伸阅读等内容。

教学设计与师资主要评价混合式教学设计是否完整,线上与线下教学任务是否形成衔接,以及教师队伍能否满足交叉教学要求。“法商融合”课程需要兼具法学与工商管理知识的教师,也可通过双师同堂、企业导师参与、联合备课等方式,引入理论与实务相结合的师资力量。相关研究指出,输入评价重点关注课程实施所需资源、方案设计和条件保障,是课程质量形成的重要基础[4,5]。

3.4 过程评价指标

过程评价考查教学方案的实际执行及学生参与情况，强调对课程实施过程进行动态监测，以实现评价由结果判断向过程改进转变[3, 4]。可设置“线上教学实施”“线下课堂组织”“师生与生生互动”和“线上线下融合”四个二级指标。

线上教学实施主要评价教师是否按计划推送学习资源，学生是否完成课前预习、在线测验和讨论任务，线上答疑是否及时有效[10]。平台登录次数不能简单等同于有效学习，评价时还应结合任务完成质量、讨论内容和测试结果判断学生的真实投入。

线下课堂组织指向教师能否围绕课程目标组织案例教学，能否处理不同类型学生的参与差异，能否从知识讲授者转变为教学活动的组织者、引导者和倾听者。课堂评价尤其要观察案例研讨中“法”与“商”的融合深度，防止讨论停留在法律条文罗列或一般管理经验表达层面。

师生与生生互动主要考查教师提问、反馈和指导是否有效，小组讨论、组间评价和角色模拟是否充分，以及课堂参与是否覆盖不同学习特点的学生。对小组成果进行评价时，还应关注成员贡献差异，避免少数学生主导、其他学生“搭便车”。

线上线下融合主要评价课前线上学习成果能否被带入线下课堂，线下研讨发现的问题能否在线上得到进一步反馈和修订。混合式教学不是线上活动与线下课堂的简单相加，而应形成“课前准备——课堂应用——课后反思”的教学闭环。

3.5 成果评价指标

成果评价考查课程思政、知识、能力及综合发展目

标的实现程度，不仅关注知识获得，也关注能力发展和价值塑造，这与当前课程思政评价强调知识、能力和价值目标融合的理念一致[5, 12, 13]。可设置“思政育人成效”“知识掌握成效”“能力培养成效”和“综合与延展成效”四个二级指标。

思政育人成效主要评价学生是否形成规则意识、管理规范意识、合规意识、职业伦理和社会责任意识[14]。《企业法务管理》课程中的思政目标不宜脱离专业内容单独评价，而应嵌入企业经营案例和方案设计之中。如在评价企业经营方案时，既要考查其经济可行性，也要考查其合法合规性、利益相关者保护和社会责任。

知识掌握成效主要评价学生对企业管理相关法律制度和管理方法的掌握情况，同时考查学生能否理解二者之间的联系。知识评价可以采用客观题、简答题和案例分析题相结合的方式，但应减少单纯记忆性试题，适当增加解释、辨析和综合分析任务。

能力培养成效是课程评价的重点，主要包括参与企业决策、构建企业法律风险控制体系、处理争议纠纷以及运用法商思维解决实际问题的能力，可以通过企业合规方案、法律风险评估报告、合同审查意见、法务文书和综合情境任务进行评价，由任课教师和企业导师依据评分量规共同评分。

综合与延展成效主要评价学生的课程获得感，以及与课程学习直接相关的论文、案例、竞赛和实践成果。学生满意度可以反映课程体验，但不能替代知识和能力评价；延展成果也应说明其与本课程学习的直接关联，避免把所有竞赛和科研成果简单归因于单门课程。

综合上述四个维度，可将“法商融合”课程教学评价归纳为如下指标框架。

表 1 “法商融合”课程教学评价指标框架

一级指标	二级指标	主要观测内容
背景评价	目标适切性	新文科建设要求、法商融合人才培养目标、企业岗位与实践需求
	目标科学性与可达成性	思政、知识与能力目标的合理性，不同专业学生的适配性
输入评价	课程内容设计	“基础理论+专业特色”结构、法律与管理知识融合、专业模块匹配
	教学资源建设	法商融合案例库、线上资源、实践材料的数量、质量与更新情况
	教学设计与师资	混合式教学设计、跨学科师资、理论与实务师资协同
过程评价	线上教学实施	资源推送、课前预习、在线测验、讨论答疑及任务完成质量
	线下课堂组织	案例教学、学生参与组织、教师角色定位、法商融合研讨深度
	师生与生生互动	师生交流、小组讨论、组间互评、学生参与覆盖面
	线上线下融合	线上学习与课堂研讨衔接、过程记录、课后反馈与修订
成果评价	思政育人成效	规则意识、合规意识、职业伦理、社会责任和价值判断

一级指标	二级指标	主要观测内容
	知识掌握成效	法律知识、管理方法及二者融合运用的理解
	能力培养成效	企业决策、风险控制、争议解决和法商综合问题解决能力
	综合与延展成效	学习获得感及与课程直接相关的案例、竞赛和实践成果

上述指标体系主要提供评价的基本框架，不宜在缺乏充分实践数据的情况下固化为适用于所有专业和教学班的统一权重。不同高校可以根据课程定位、授课对象和评价目的，对具体观测点和指标权重进行二次调整。

4 “法商融合”课程教学评价指标的实施策略

4.1 建立分工明确的多元主体评价机制

评价主体的多元化并不意味着所有主体评价全部指标，而应根据不同主体的专业优势和观察范围合理分工。校级督导可以重点评价教学规范、课堂组织和教师基本教学能力；院级督导及跨学科同行更熟悉课程体系 and 人才培养目标，应重点评价课程目标、内容设计和法商融合程度；学生能够持续参与教学过程，可以评价学习资源、课堂互动、教学支持和课程获得感；企业导师熟悉企业法务实践，可重点评价案例真实性、方案可行性和学生实践能力；任课教师则通过教学反思、学习数据分析和学生成果分析开展自我评价。多主体协同评价已成为课程评价改革的重要趋势[11, 12]。

多元主体评价还需要合理处理不同评价结果之间的关系。对专业性较强的课程内容，不宜仅依据学生满意度判断；对学生体验和学习投入，也不能只依赖督导一次听课。学校可根据评价内容分别确定主要评价主体和辅助评价主体，使评价结论建立在多种证据相互印证的基础上。

4.2 构建课前、课中和课末相衔接的全过程评价

课前开展诊断性评价，主要对应 CIPP 模式中的背景评价和输入评价。开课前，可由院级督导、同行专家和企业导师对课程目标、教学大纲、内容模块、案例资源和混合式教学方案进行评审，及时发现目标过高、内容重复、案例陈旧和资源不足等问题。

课中开展形成性评价，主要对应过程评价。依托线

上平台采集预习、测验、讨论和任务完成情况，通过课堂观察记录教师组织、学生参与和案例研讨情况，并利用阶段性作业、小组互评和学习反思判断学生的学习进展。形成性评价的目的不是频繁给学生打分，而是及时发现学习困难并调整教学。

课末开展总结性评价，主要对应成果评价。课程考核应同时覆盖知识、能力和价值素养：知识掌握可通过考试或测验评价，综合能力应通过案例分析、方案设计和情境测评评价，规则意识、职业伦理和社会责任可以通过表现性评价嵌入专业任务，避免把课程思政简单转化为概念记忆。

三类评价之间应相互衔接。课前评价发现的重点问题应成为课中监测的内容，过程评价中的薄弱环节应在成果评价中得到进一步检验，课程结束后的评价结果则用于修订下一轮教学方案。这种由诊断性评价、形成性评价和总结性评价相结合的评价机制，与 CIPP 模式全过程评价理念一致[3-5]。

4.3 综合运用定量与定性评价方式

课程评价方式应与指标性质相匹配。对学习平台任务完成率、测验正确率等指标，可以使用客观数据；对教学方案和课程资源，可以采用文本评审；对课堂组织和法商融合深度，可以采用课堂观察和听课记录；对学生能力，可以使用案例分析报告、项目方案和法务文书评分量规；对学生体验和获得感，可以使用问卷和访谈。

对复杂能力目标进行评价时，需要结合量规评价、案例分析和表现性评价等方式，以提高评价的真实性和有效性[8, 13]。例如，对于“运用法商思维解决实际问题的能力”等复杂指标，不宜用单一选择题测量。教师可以设置企业数据合规、劳动用工调整、合同风险处置或企业投融资等综合情境，要求学生识别法律风险、分析管理影响并提出实施方案。评价量规可从问题识别、法律依据、管理分析、方案可行性、利益平衡和表达规范等方面设置评分标准。

生生互评能够促进学生学习，但应通过明确评分规则、教师复核和个人贡献修正提高评价可信度。企业导师参与评价时，也应提前明确课程目标和评分标准，

避免仅从企业短期效益出发判断学生方案。定量评价便于比较和统计，定性评价有利于解释问题产生的原因，学校既要形成必要的评价得分，也应保留课堂观察记录、学生作品、教师反思和改进建议，使评价结果具有诊断意义。

4.4 强化评价结果反馈与课程持续改进

CIPP 模式的价值不在于形成一个最终分数，而在于为课程决策和教学改进提供信息。课程评价结束后，应形成教学质量分析报告，分别呈现背景、输入、过程和成果各维度的主要表现、突出问题和改进建议[14]。

评价结果应落到具体的改进环节。若课程目标与部分专业学生基础不匹配，应调整教学要求和专业特色模块；若法商融合案例数量不足或更新滞后，应补充企业真实案例；若学生课前预习率较低，应优化资源形式和任务要求；若课堂讨论集中于少数学生，应通过角色分工、随机发言和个人任务提高参与覆盖面；若学生能够识别法律问题却不能提出可行的管理方案，则应增加管理决策训练和企业导师指导。

评价体系本身也需要动态调整。随着法律制度、企业实践和教学技术变化，课程内容和评价重点会发生变化。学校可以通过定期教研、学生反馈和企业调研，对指标含义、观测方式和适用范围进行修订，形成“评价——反馈——改进——再评价”的课程质量保障闭环。

5 结语

新文科背景下的“法商融合”课程，其知识结构的跨学科性与能力目标的实践性，使其难以沿用单一学科课程的评价标准，也不宜局限于教师课堂表现和学生期末成绩。CIPP 模式从背景、输入、过程和成果四个维度对课程进行全过程审视，为评价课程目标、内容资源、教学实施和培养成效提供了较为系统的框架。

以《企业法务管理》课程为例构建的评价指标体系，突出法律规则与管理方法的融合，把思政、知识和能力三类目标嵌入课程设计与教学实施之中，并通过多元主体、全过程和多样化方式提高评价的全面性。该体系目前主要是一种基于课程实践的理论设计，后续还需要在不同专业、不同教学班中持续应用，根据实际评价数据对具体指标、评价工具和权重进行检验与调整，从而不断提升“法商融合”课程建设和复合型人才培养质量。

参考文献

- [1] 教育部办公厅. 关于召开“六卓越一拔尖”计划 2.0 启动大会的通知 [Z]. 2019.
- [2] 全国新文科教育研究中心. 新文科建设宣言 [EB/OL]. 2020-11-03.
- [3] Stufflebeam D L. The CIPP Model for Evaluation [M] //Kellaghan T, Stufflebeam D L, Wingate L A. International Handbook of Educational Evaluation. Dordrecht: Springer, 2003: 31-62. https://doi.org/10.1007/978-94-010-0309-4_4
- [4] 张春萍, 孙培军. 基于 CIPP 模式的思政课评价指标构建 [J]. 江苏高教, 2021(10): 81-84. <https://doi.org/10.13236/j.cnki.jshe.2021.10.013>
- [5] 许祥云, 王佳佳. 高校课程思政综合评价指标体系构建——基于 CIPP 评价模式的理论框架 [J]. 高校教育管理, 2022, 16(1): 47-60. <https://doi.org/10.13316/j.cnki.jhem.20211224.005>
- [6] 马伶, 冯哲毓. 新文科理念下学前教育专业家庭教育类课程质量评价指标体系建构 [J]. 学前教育研究, 2026(4): 65-77. <https://doi.org/10.13861/j.cnki.sece.2026.04.005>
- [7] 张永强, 范金玉. 新文科视域下农业院校经济管理类课程高质量建设的困境与出路 [J]. 黑龙江高教研究, 2024, 42(6): 73-78. <https://doi.org/10.19903/j.cnki.cn23-1074/g.2024.06.003>
- [8] 陈沛. 解构与重构：“新文科”视域下跨学科课程教学的创新理念与实践探索 [J]. 黑龙江高教研究, 2023, 41 (1): 156-160. <https://doi.org/10.19903/j.cnki.cn23-1074/g.2023.01.021>
- [9] 周林兴, 黄星. 新文科背景下档案学专业课程体系优化路径探析 [J]. 浙江档案, 2022(2): 62-64. <https://doi.org/10.16033/j.cnki.33-1055/g2.2022.02.003>
- [10] 郭欣. 新时代高校劳动教育课程评价体系的建构与运行——基于 CIPP 课程评价模式 [J]. 齐齐哈尔师范高等专科学校学报, 2023, (3): 88-90. <https://doi.org/10.16322/j.cnki.23-1534/z.2023.03.039>
- [11] Aziz, S., Mahmood, M., Rehman, Z. Implementation of CIPP Model for Quality Evaluation at School Level: A Case Study. Journal of Education and Educational Development. <https://doi.org/10.22555/joeed.v5i1.1553>
- [12] 黄凌云. 基于 CIPP 模型：大学英语课程思政成效评价研究 [J]. 教育学术月刊, 2022(2): 57-63. <https://doi.org/10.16477/j.cnki.issn1674-2311.2022.02.005>
- [13] 佟瑞鹏, 王乐瑶, 王露露, 等. 基于 CIPP 的安全学科课程思政评价 [J]. 中国安全科学学报, 2022, 32(12): 19-24. <https://doi.org/10.16265/j.cnki.issn1003-3033.2022.12.0903>

- [14] 陆道坤. 课程思政评价的设计与实施 [J]. 思想理论教育, 2021(3): 25-31.
<https://doi.org/10.16075/j.cnki.cn31-1220/g4.2021.03.004>
- [15] 陈维荣, 章皓清, 符丰铄. 新文科背景下高校涉外法治专业人才培养机制——评《高校法律教学模式构建与人才培

养》 [J]. 教育发展研究, 2026, 46 (10): 86.
<https://doi.org/10.14121/j.cnki.1008-3855.2026.10.007>