

指向新质生产力的职业教育实践教学评价标准:建构逻辑与内容框架

□傅晗¹ 黄轶¹ 刘川华¹ 陈露¹ 丁翠娟²

(1.重庆市巴南职业教育中心,重庆 401320;2.重庆三峡职业学院,重庆 404155)

摘要:以新质生产力为导向开展职业教育实践教学评价标准建设的研究,对引领、规制和赋能职业教育实践教学,切实提升职业教育质量具有重要意义。基于结构功能主义理论,紧密结合新质生产力对职业教育人才在专业能力、创新能力和数字化能力方面的要求,构建了职业教育实践教学评价标准。通过多轮次专家咨询,最终形成了一套涵盖目标管理、实践内容、实践准备、实践任务、越轨控制5个维度,下设20个二级指标以及90个三级指标的实践教学评价指标体系。借鉴GB/T19580卓越绩效评价准则,依据逐级提升的逻辑,将各指标划分为5个等级,以此精准评价实践教学成效,促使新质生产力所要求的职业人才能力融入实践教学,进而为职业教育高质量发展提供有力支撑。

关键词:新质生产力;职业教育;实践教学;质量评价;结构功能主义

作者简介:傅晗(1978—),男,重庆巴南人,重庆市巴南职业教育中心高级讲师,研究方向为职业教育质量管理;黄轶(1969—),男,重庆巴南人,重庆市巴南职业教育中心正高级讲师,研究方向为职业教育教学管理;刘川华(1970—),男,重庆巴南人,重庆市巴南职业教育中心高级教师,研究方向为职业教育治理;陈露(1986—),女,重庆綦江人,重庆市巴南职业教育中心中专讲师,研究方向为职业教育实践教学;(通信作者)丁翠娟(1981—),女,河北石家庄人,重庆三峡职业学院教授,研究方向为乡村职业教育。

基金项目:重庆市职业教育教学改革重点项目“《职业院校实践教学质量管理成熟度评价规范》地方标准研究与应用”(编号:Z232081),主持人:傅晗;教育部人文社科项目“职业教育涉农专业赋能乡村产业人才振兴长效机制研究”(编号:23XJA880002),主持人:丁翠娟。

中图分类号:G712

文献标志码:A

文章编号:1001-7518(2025)04-0055-07

2023年9月,习近平总书记在黑龙江考察期间提出要整合科技创新资源,引领发展战略性新兴产业和未来产业,加快形成新质生产力。“新质生产力”概念首次进入公众视野。2024年1月,在中共中央政治局第十一次集体学习中,习近平总书记进一步强调,发展新质生产力是推动高质量发展的内在要求和重要着力点。对职业教育领域而言,新质生产力概念的提出,意味着职业教育需要培养适配新质生产力的人才。因此,按照新质生产力要求,重构职业教育人才培养体系,塑造与新质生产力发展相契合的职业教育新生态,成为当前职业教育改革的指向。实践教学作为职业教育的关键环节,是围绕人才培养目标,通过校内外实习、实训等方式,让学生在真实或模拟的工作环境中亲身参与职业活动的一种方式。这一教学方式能使将所

学的理论知识应用于实际操作,对于培养学生职业技能、实践能力、创新能力和职业素养具有不可替代的作用。实践教学是将理论知识与岗位实践有机结合的必要环节,是职业院校培养应用型创新性人才的有效手段。可以说,在以“育训并举”为特征的职业教育体系中,实践教学占据着重中之重的地位。在新质生产力指引下,开展职业教育实践教学评价标准建设的研究,以此引领、规制和赋能职业教育实践教学的发展,切实提升职业教育实践课程质量,培养契合新质生产力需求的职业教育高质量人才,是本研究的立意和归旨。

一、新质生产力内涵及职业教育实践教学变革

(一)新质生产力内涵

新质生产力是习近平总书记在国家经济转型发展关键阶段提出来的生产力理论。这一理论指的是

以创新占主导作用的先进生产力质态,具有“高科技、高效能、高质量”特征,需要通过“技术革命性突破、生产要素创新性配置、产业深度转型升级而催生”,“以劳动者、劳动资料、劳动对象及其优化组合的跃升为基本内涵,以全要素生产率大幅提升为核心标志”。

新质生产力蕴含五个方面的特质:一是创新性。是否以创新为主导是区分新旧生产力的界限。新质生产力孕育的是以创新为内核的新兴产业和未来产业,是领域新、技术新、模式新的产业,科技与人才在新质产业中起主导和倍增作用。二是数字化技术属性。以“大智云移”为代表的数字化技术与传统生产力交融,创新、孕育、涌现出数字属性特征鲜明的产业特质。数字化技术是当前新质生产力的主导技术,新质生产力的建构都或多或少与劳动者、劳动资料和劳动对象数字化属性有联系,包括新能源、新制造、新生物技术等都需要借助数字化技术才能真正实现产业级突破。三是跨越性。当前,以机械化、电气化为基础的生产力发展逐步逼近极限,而劳动工具的智能化和产业新领域的拓展,拉进了现实与未来之间的隔阂,体现了跨越性特征明显的生产力特质。比如量子通讯所孕育的新产业、智能算法突破产生的基因产业等。四是高质量。新质生产力的高质量体现在智能、效率和创新等方面,形成了契合现代化需求的生产力特质。五是绿色化。新质生产力需要与社会、自然生态适应,体现为以低能耗、低碳化、低自然资源依赖、循环利用高为特征的绿色生产力。

(二) 新质生产力视域下职业教育实践教学变革

职业教育链接着科技创新成果和具体产业与产业链,是技术到产业的中介。职业教育对新质生产力的影响主要通过劳动者这一关键变量发生。新质生产力的培育、发展和壮大,对职业教育人才培养的质量标准、适应关系和运行方式形成了系统变革压力,需要各个层面的变革与之适应,其中最为核心的是通过实践教学,形成以“新质任务”建构“新质实训”,以“新质实训”培养“新质人才”的运行机制,培养新质生产力所需要的职业教育人才。

1. 通过实践教学优化职业教育人才培养的新质专业能力。发展新质生产力的关键在于借助科技创新,催生新兴产业并培育未来产业,不断完善公共产品和公共服务。在这一过程中,将科技创新转化为产

业的中介力量就是产业工人类人才,这就需要职业教育与之主动对接。从新质生产力的“高科技、高效能、高质量”要求出发,可以推断出职业教育需要培养具有基础多元、技能集成、智能兼容等特质的人才,以满足“新质时代”对高水平设计能力、高科技施工能力、高效率建设能力、高质量完成能力的需求。

在培养新质专业能力这一价值导向下,职业教育实践教学需进行系统完善,具体体现在三方面:一是基于技能锻炼,构建产业对接的生产任务体系。设计要广泛转化为公共服务产品,需要从研究、设计、生产、流通、回收等流程培养一系列相关人才,其核心是多元基础知识和技能集成的转化。实训教学应将生产链的相关流程任务化,通过真实生产场景还原、模拟、简化等方式,转化为实训教学任务和教学过程,帮助学习者锻炼相关技术技能,使其能适应产业发展需求。二是注重培养技能的意向性。伊德基于对学生生命化和职业化发展的关注,提出了“技术意向性”的概念^[1],尝试建构技术与人的关系。职业教育人才的培养,需要将技术与人进行一体化设计。职业教育实训课程应积极引入新技术,确保学习者建立对技术感知和使用的内在意识。三是培育与技能协同的“人技”关系。在新质生产力视角下,从产品设计、生产到流通的各个环节都需要多种技能整合,比如跨专业技能、协同技能,其本质是技术基础和智能兼容能力的建构,“与专业人才工作内容交叉成分越来越多,是当前技能人才知识、能力结构发展的重要趋势”^[2]。实训课程应通过对接新质生产力的任务转化,锻炼学习者的跨专业技能和协同合作能力,使其掌握跨专业协同的要领和整合多领域资源的技能,实现新的“人技”关系的建构。

2. 通过实践教学培育职业教育人才培养的创新能力。新旧生产力的界限在于创新是否占主导地位。这种创新并非局限于基础理论的原创性创新,还包括在熟悉生产流程基础上的模式创新、基于对工艺和材料性质的了解所开展的技术创新、整合多种工具开展先进产品开发的产品创新等。这些创新都依赖于“知识—实践—应用”的转化过程,而这也正是职业教育实训课程需要承接的内容。首先,要通过实践教学帮助学习者树立“知识—实践”的转换意识。在职业教育之前的基础教育阶段,知识和实践的转化途径并不

清晰,对学习者这种能力的关注度也较低。比如,语文课程侧重情感价值观的培养,在实践转化能力方面相对薄弱;数学课程受限于条件和情境设定,难以发挥知识的实践转化效能,也难以培养学习者的实践转化能力。实践教学则通过将理论知识转化为实践任务,依托评价标准、运行体系和反馈体系等,帮助学习者树立“知识有用”的意识,为知识转化夯实思维根基。其次,要通过实践教学形成创新能力和创新成功体验。创新过程不仅强调批判性思维和问题解决能力,也注重在实践中将知识和任务结合,培养人才的创新能力^[3]。创新成功的成果对形成“累积优势”具有显著作用。实践课程通过创设新情境(对于学习者而言属于未知的情境)、提出新问题、构建新探索路径、整合多资源等多种方式,让学习者获得探索性体验,并在教师的指导下完成任务学习,这实际上是对创新能力的强化过程。再次,要通过实践教学形成多向关联的创新机制。职业教育实训课程注重模块化、任务化和问题化,实践教学往往需要调动多种能力和经验,与其他学习伙伴相互协作,需要整合多种资源以形成协同创新机制。在这个过程中,可以锻炼学习者的多向关联能力,为学习者在新的情境中发展创新能力提供有力支持。

3.通过实践教学形成数字化技术与专业技术的协同。新质生产力与数字化天然紧密相连,反映了当代社会生产高度依赖数字、依托算法、依托网络的现实状况。数字化通过赋能生产工具智能化(劳动工具)、拓展生产资料(劳动资料),与新质生产力建立紧密的联动关系。可以说,新质生产力必然是深度嵌入数字化技术的生产力,其中劳动者的技能调整在数字化与新质生产力之间起着关键的联结作用。劳动者技能调整的方向是将数字化素养融入专业体系中,成为专业素养的重要支撑,从而优化现实劳动力技能结构。在职前教育阶段,需要通过职业教育或其他教育,以实践教学的形式,实现数字化技术与专业技术的整合。首先,实践教学需要顺应“数据+算法+产品”的新质生产力价值扩散机制的要求,通过设置“智能+专业”的实训任务,与新质生产力形成紧密对接关系,推动数字化技术与专业技术的相互支持。新质生产力依托产业而存在,仅有创新没有产业,无法形成真正的生产力。产业的形成需

要培养一批具备产业能力的人才,以智能为驱动的新质生产力需要能整合数字化技术与专业技术的人才。这种能力的培养,需要在基础性的实践中融合数字化技术,并让学习者长期运用数字化工具开展实践活动。其次,实践教学本身需要数字化赋能,强化数字化技术支持下的新质生产力与劳动力之间的联系。一方面,由于学习者技能数字化的需要,实践教学数字化必不可少;另一方面,考虑到职业情境塑造、实践条件建设、实践耗材、实践安全性等多方面原因,需要借助数字化手段创造可复制、可模拟、可仿真的条件,通过网络实现跨越时空的实践操作。如此一来,便能从整体上把控生产过程的资料、设计、制造、管理和流通环节,从而最大程度实现优质资源共享,促进教育质量和教育公平的双向提升,优化劳动力素质。

二、职业教育实践教学评价标准及其建构逻辑

结构功能主义是20世纪20年代逐步形成的社会学理论流派。按照结构功能主义理论,社会构成系统的结构是满足功能而存在的,也就是说结构决定功能,并且结构会在个体的意识和行动中产生价值规范和群体间界线^[4]。从结构功能主义理论来看,生产力的结构逐渐从传统生产力转向新质生产力,其结构已经发生显著的变化,职业教育需要在功能(创新、支撑和形塑)、属性(新质性、创新性和智能性)和方法(创新方式、融合方式、对接方式)三个维度对实践教学进行变革,以迎合自身功能的挑战。变革核心是强化新质技能、培育创新能力、融合数字化技术的实践性教学改进,从评价标准体系、内容体系、实施体系等进行系统调整,而其中最为基础的是评价标准体系的建构。

(一)职业教育实践性教学评价标准的内涵

“教育标准是规范和指导教育活动的准则,同时也是评价教育质量的依据。”^[5]教育标准依据教育规律和教育政策,以达成最佳秩序为导向,形成各类教育规范和技术规定。它既是教育实践开展的尺度,也是教育实践活动的基本准则,更是衡量教育质量的依据。教育标准的落实需要教育子系统的生态支撑。

职业教育实践教学评价标准是教育标准的重要组成部分,是在实践教学过程中,用于规范和指导职业教育实践教学评价的技术规定和准则,以保障实践教学活动的有序、有效开展。其建设目标是对职业教

育中的实践教学及其效果进行价值判断和评估,以便及时发现职业教育实践教学中的问题,并为改进教学提供方向性的指导。具体体现在以下五方面:一是导向性。职业教育实践性教学评价标准应以教育质量为指引,帮助教师优化教学、学生改进学习方法。二是科学性。职业教育实践性教学评价标准需要按照准确反映职业教育实践教学本质要求和人才发展规律建构实践性教学高效课堂。三是系统性。职业教育实践性教学评价标准需要在全面梳理课堂建构的内容和环节方面,形成技术、空间、内容、活动相互支持的整体。四是可操作性。职业教育实践性教学评价标准需要按照具体、明确的指引,通过数据和模型进行有效评估。五是动态性。职业教育实践性教学评价标准需要根据实践环境、外部空间的变化,建设可调整的空间。

(二) 职业教育实践性教学评价标准的建构逻辑

评价不仅是保障职业教育质量的重要途径,也是建构现代职业教育体系的核心工作之一^[6]。审视当前职业教育实践性评价建构的理论探索和实践案例,发现更多的是强调职业教育质量本身,忽视将实践成果、校企利益和学生全面发展纳入评价指标体系。要实现基于新质生产力的职业教育实践教学评价功能,需要立足职业教育实践教学自身效能,系统构建评价标准。依据结构功能主义理论,要发挥评价对职业教育质量保障的功能,维持其秩序和稳定。这一要求也被称为功能性必须,具体包括目标达成、环境适应、社会不同部分的整合、越轨行为的控制等方面。帕森斯强调社会整合功能的价值,认为整合最为重要的是形成共享的价值观,将社会“粘合”在一起,形成社会运行的稳定结构^[7]。职业教育实践性教学评价标准的建设,就是需要将多重逻辑关系和多方质量要求融入标准内容体系中,进而发挥引导、规制和赋能的功能。

1. 服务新质生产力的实践目标。标准是衡量服务质量的关键要素,其本身就蕴含着产品和服务的质量观,是“产品符合规定的程度”,也是“具有产品特性以满足要求的程度”^[8]。认可度高、一致性强的质量目标,能够对职业教育实践教学整体产生高度承诺、全面反馈、自我效能提升和促进采取适宜策略的效果。职业教育评价标准的目的在于构建指标体系,以目标引领职业教育实践教学。当前,职业教育

人才培养指向国家发展新质生产力的需要。根据新质生产力特征,为契合新质生产力的发展,需要将专业能力、创新能力、数字能力等融入职业教育实践教学的整体目标中。同时,还需同步考虑职业教育多元主体的参与、关注学习者作为完整个体的发展以及职业教育自身的发展规律,进而形成具有整体性、相关性、动态性的职业教育实践教学评价体系,以此强化职业教育服务的新质生产力能力。

2. 适应新质生产力的实践内容。对系统工程评价标准的建设通常从条件评价、功能评价和效能评价入手,按照系统工程设计、推进和效益效果进行整体评价。职业教育实践教学蕴含了多主体协同行动,需要关注服务新质生产力的多方面内容,形成以新质生产力为导向、以人为本发展质量观和契合职业教育实践教学规律的整体评价内容,构建一个多维度、多层次的标准矩阵。标准矩阵的建构不仅包括课程设计的系统性和适用性,还应考虑实践效果的教学质量,同时关注可持续发展的能力,形成贯彻实践教学全过程并可操作的内容架构,服务职业教育教学学习者的实践参与和成长历程。

3. 应对新质生产模式的实践任务。将新质生产力放在实践教学评价标准建设的场域中考察发现,职业教育实践性教学评价标准的建设需要考虑职业教育在新质生产力中的支撑作用,对职业教育实践课程的设计者和配套场地建设形成约束。尤其是人工智能领域将知识和数据作为生产要素的生产模式下,学习者需要关注数据信息与生成工具的结合,形成新时代以人机协同生产为特征的实践任务,以标准引导、规制和建构新的“育训并举”体系。首先,将知识和数据作为生产要素纳入实践教学任务设计范畴,并将其作为实践评价的重要方面。知识和数据在生产力方面出现了依附倍增性和集约替代性^[9],有必要引入职业教育实践教学活动,以此增强职业教育人才的社会适应性。其基本路径就是将这些要素引入标准,比如明确数据作为实践性要素的支撑地位,将新质生产中能快速实现价值增值的数据化生产模式融入学习活动。其次,将“数据+算力+算法”的价值创造逻辑作为信息传递和决策制定的运行机制,帮助学习者了解新质生产力的数据重构效应、政策决策效应和工具重构效应。

4. 对越轨行为的纠正实现行为调整。回溯职业

教育实践课程的发展历程,实践教学中的越轨行为主要包括:在生产性替代任务中“生产”强化而教育“失位”,造成育人缺失;跨越合规界限造成实训场地重大风险,比如责任人失位、应急救援缺位、特种作业人员证书缺位、劳保用品缺位等。除此之外,还包括实训方案陈旧、课堂管理失位导致的实训教学要求脱节、实训设备不足导致的学生支持不足、实训动员不足导致的学生认知激活不足等越轨行为。职业教育实践性教学评价标准需要将这些越轨行为纳入管控调整与范畴,通过标准的引导和规制,确保多元主体在实践教学运行中的行为合规。

三、指向新质生产力的职业教育实践性教学评价内容框架

新质生产力指向的职业教育实践性教学评价,需要遵循实训教学运行的基本逻辑,以立德树人根本任务为指引,以目的性、科学性、系统性、可操作性、动态性等为原则,系统设计评价框架。

(一)服务新质生产力指向的职业教育实践性教学评价维度的初步梳理

从结构功能主义建构逻辑出发,服务于新质生产力指向的职业教育实践性教学评价标准包括四个主要范畴:目标管理、实践内容、实践任务和越轨控制。在当前职业教育实践教学中,教学准备工作至关重要,其在地与设备保障、教学过程质量把控等方面不可或缺,也是安全实训得以开展的基础。当前,实训教学教师既承担教学过程中的任务,又承担教学准备的工作。因此,有必要在实践教学中将准备工作纳入教学评价范围。鉴于此,需要在上述四大范畴之外增加实践准备范畴。至此,课题组初步梳理出职业教育实践性教学评价维度的五大范畴,即目标管理、实践内容、实践准备、实践任务和越轨控制。具体而言,目标管理主要包括以新质生产力为指向的整体规划、管理体系、管理机制、管理平台等;实践内容主要包括新质生产力对应的技能训练、创新力、数字技术等;实践准备主要包括以新质生产力为指向的教学文件、场地与设备、学习者特征搜集、数字化基础等;实践任务主要包括发展新质生产力所需要的技能还原度、指导精细度、教学组织性、特色与创新等;越轨控制主要包括监控体系、监控过程、监控结果反馈与改进等。基于以上五大范畴,课题组构建了初步的职业

教育实践性教学评价指标体系,该体系包括5个一级指标、18个二级指标(见表1)和90个三级指标。

表1 指向新质生产力的职业教育实践性教学评价指标

维度	主要内容	解 释
目标管理	战略、能力、组织、机制	新质生产力所需要的职业教育实践认知与价值理解,包含理念、战略、组织、规划等方面的调整
实践内容	技能任务、创新内容、数字技术	新质生产力所需要的职业教育实践的配套任务、创新过程和技术融入
实践准备	设备与场地、教学文件、学习者先前数据准备情况、数字化平台调适	对进入场地之前的实践准备工作,以实践任务的快速落实为核心指向
实践任务	技能训练针对性、指导精细化、教学组织性、教学特色与创新	对实训教学进行契合新质生产力的任务训练过程,旨在形成凸显新质需求的教学过程
越轨控制	安全管理、监控体系、反馈体系	旨在对实训教学中的行为进行以有序性、有效性为目标的规范、引导和控制

(二)专家评审与数据处理

课题组采用德尔菲法对职业教育实践性教学评价指标体系进行优化和明确。受访对象为重庆、四川、湖北、贵州、上海、北京等省市33名从事职业教育研究的理论工作者、实践教学人员和企业高管,受访者年龄在46—58岁之间,其中男性27名,女性6名,正高级职称31名,副高级职称1名,无职称人员1名。按照权威系数 $Cr=(Ca+Cs)/2$ 的计算方法(Ca 为判断系数, Cs 为熟悉系数),专家权威系统 Cr 值为0.82,大于0.7,显示有较高的权威性。课题组通过初步收集意见、小组交流、个别交流等多种形式,对指向新质生产力的职业教育实践性教学评价标准予以评审,用“界值法”进行指标筛选,发挥“界值法”在质量控制和异常检测中有效性高的优势。其中高优指标按照“界值=均数-标准差”来处理,得分低于所在体系界值的指标淘汰,低优指标按照“界值=均数+标准差”来处理,得分高于界值的相关指标淘汰。评审中还增加了专家补充模式对打分情况进行完善,其中专家意见协调程度主要考虑变异系数和协调系数,专家意见集中程度主要考虑平均值和满分情况,如果涉及到指标的增加则用小组讨论打分的方式来完成。

课题组根据以上研究设计对职业教育实践性教学评价标准的内容进行打分,然后又对专家进行打分之后的咨询。完成第一轮专家咨询之后,对指标进行完善,减少了1个难以采集数据的二级指标和15个三级指标,增加了3个专家建议并通过课题组讨论的二级指标,增加了8个三级指标,最终形成了5个一级指标、20个二级指标和90个三级指标的指标体系。最后,课题组还以此开展第二轮打分和咨询,第二轮指标未

对数量进行调整,仅修改了文本阐述方式。研究过程采用SPSS 22.0进行处理后发现,本指标体系的专业一致性程度逐步提高,体现为CV系数变小,肯德尔和谐系数变大,第二轮已经达成一致意见(见表2)。

表2 专家评审数据处理结果

		一级指标代表性	二级指标相关性	三级指标合理性
第一轮	均值范围	3.82—4.94	3.58—4.91	3.66—4.66
	满分频率范围	0.611—0.931	0—0.741	0.032—0.767
	CV系数范围	0.048—0.102	0.092—0.214	0.089—0.163
	肯德尔和谐系数	0.603	0.263	0.125
第二轮	均值范围	---	4.12—4.99	3.89—4.91
	满分频率范围	---	0.129—0.929	0.061—0.927
	CV系数范围	---	0.05—0.111	0.396
	肯德尔和谐系数	---	0.054—0.133	0.304

(三)指向新质生产力的职业教育实践性教学评价指标体系构建

通过专家咨询和内容核验,课题组构建了5个一级指标、20个二级指标和90个三级指标的职业教育实践性教学评价指标体系,组织专家打分显示全部认同(见表3)。

表3 指向新质生产力的职业教育实践性教学评价标准

一级指标	二级指标	三级指标
目标管理	战略规划	服务新质生产力的目标确定性、行业适应性、创新前瞻性
	能力规划	智能能力嵌入、创新性能力嵌入、整合性能力嵌入
	实践组织	实践管理机构、对接新质生产力的职责设计和履行、对接新质生产力的资源整合
	实践机制	制度建设机制、制度执行机制、制度完善机制、资源调度机制、平台支撑机制、校企合作机制、成果转化机制
实践内容	技能任务	覆盖度、层次性、科学性、情境适配性、技能真实性、任务整合性、任务可实现性
	创新内容	技能与新质生产力的对接性、技能与学习者的适配性、技能创新的环境支持性、技能的探索过程合理性
	智能技术	学习任务与智能生产的承接性、学习活动的智能化改造、学习空间的智能技术可利用性
实践准备	场地与设备	实训空间的智能化改造、内容和学习空间的对接、场地的充足性、场地的开放性、场地的共享性、场地的管理与维护
	教学文件	文件规范完整、文件科学可行、文件创新性
	教学平台	实训管理平台的科学性、教学平台的适用性、教学平台的可协同性、教学平台的可整合性、教学平台的可持续性
	教学资源	资源内容的数字化改造、资源形式的数字化整合、资源层次性呈现、资源的虚实互配性、资源的校企双向适应、资源的调用便利性
	教学数据	数据完整性、数据来源准确性、数据内涵的可视化、数据获取的便利性
实践任务	技能训练	技能训练的针对性、技能训练的先进性、技能训练的智能化、技能训练的可调整性、技能训练的完整性、技能训练的复杂适配性
	实训指导	规范性指导、精细化指导、智能化指导、个别化指导
	实训评价	过程性评价、反馈性评价、规范性评价、实用性评价
	实训组织	实训有序性、实训开出率、实训完成率、实训时间适配度
	实训特色	实训智能化、实训虚拟化、实训数据采集过程化、实训设计和组织创新性、实训教学多样化
越轨控制	安全管理	安全制度完善性、安全设备配置率、安全培训覆盖率、安全检查频次、安全事故发生率
	监控体系	安全监控、效率监控、效益监控、企业参与监控
	反馈体系	有效性反馈、创新性反馈、支持服务精准性反馈、数字完整性反馈

(四)取值规则的设计

借鉴GB/T19580卓越绩效评价准则,通过等级划分方式将职业教育实践教学质量的评价划分为5个等级,其最终状态见表4(限于篇幅,仅以目标管理为例)。

表4 职业教育实践教学质量取值规则设计

二级指标	三级指标	等级标准				
		A等	B等	C等	D等	E等
目标管理	目标确定性	目标精准	目标明确	目标渐清	目标初现	目标混沌
	行业适应性	深度融合	高度契合	基本适配	初步接轨	严重脱节
	创新前瞻性	前沿示范	积极引领	中度跟进	明显滞后	严重落伍

四、结语

职业教育实践教学作为连接职业教育与职业实践的关键纽带,是衡量职业教育教学质量的核心指标。本研究基于新质生产力发展需求,构建了职业教育实践性教学评价标准,尝试涵盖新质生产力建构所需要的技能、创新能力和智能素养重塑职业教育实践性教学评价标准的目标管理、实践内容、实践准备、实践任务和越轨控制。这既是职业教育实训教学适应新质生产力整体环境的需要,也是自身能力整合和高质量发展的内在要求,更是以标准引导、规范和倒逼职业教育实训教学适应新时代人才要求的有效路径。此指标体系主要应用于职业院校实训教学评价,同时也可以作为企业、行业组织和其他教育类型开展实践性教学提供评价参考。在人工智能时代,可以依托该指标设计职业教育实践教学评价的智能算法,并深入研究各个指标之间的相关性。然而,该指标存在一定局限性:目前学校实践周期通常不超过3年,难以对职业教育人才培养过程中的实践教学形成全周期的检验;该标准关注到了学习者在实践教学过程中的表现,但学习者在实践活动中的实践情意表现缺乏成熟的技术解决方案,这也是本课题需要进一步探索的方向。总而言之,以评价标准体系引领实践教学的改进,进而服务新质生产力的路径具有现实可行性。强化职业教育实践教学质量这一抓手,将为职业教育的高质量发展注入持续发展的动力。

参考文献:

[1]朱德全,冯丹.何以规避“座架引诱”之险:职业教

- 育的时代价值与技术之道[J].现代远程教育研究, 2021(4): 3-10.
- [2]徐国庆.新职业主义时代职业知识的存在范式[J].职教论坛, 2013(21): 4-11.
- [3]黄福涛.创新人才培养与研究型教育模式论略[J].高等教育研究, 2024(5): 54-63.
- [4]乔纳森.H·特纳.社会学理论的结构[M].邱泽奇, 张茂元, 等译.北京: 华夏出版社, 2006: 23-31.
- [5]徐长发, 孙霄兵, 曾天山, 等.国家教育标准体系的发展与完善[J].教育研究, 2015(12): 4-11.
- [6]李鹏, 朱德全.监测评估:“互联网+”时代职业教育质量评估体系创新[J].中国电化教育, 2018(6): 45-51.
- [7]塔尔科特·帕森斯.社会行动的结构[M].张明德, 夏遇南, 彭刚, 译.北京: 译林出版社, 2012: 67.
- [8]吴倩, 程宜康.基于发展性的高职专业质量评价体系构建[J].职教论坛, 2019(11): 57-62.
- [9]任保平, 李培伟.人工智能时代新质生产力与新型生产关系的良性互动[J].四川大学学报(哲学社会科学版), 2024(5): 25-34+207-208.
- 责任编辑 秦红梅

Vocational Education Practical Teaching Evaluation Criteria Oriented to New Productive Forces: Constructing Logic and Content Framework

Fu Han¹, Huang Yi¹, Liu Chuanhua¹, Chen Lu¹, Ding Cuijuan²

(1. Chongqing Banan Vocational Education Center, Chongqing 401320, China; 2. Chongqing Three Gorges Vocational College, Chongqing 404155, China)

Abstract: Guided by the new productive forces, researching the construction of evaluation standards for vocational education practice teaching is conducive to leading, regulating, and empowering vocational education practice teaching. Moreover, it can effectively improve the quality of vocational education. Based on the theory of structural functionalism, combined with the requirements of new productive forces for the professional ability, innovation ability, and digital ability of vocational education talents, the evaluation standards for vocational education practical teaching were constructed. After multiple rounds of expert consultation, a practical teaching evaluation index system was formed, which includes twenty secondary indicators and ninety tertiary indicators in five dimensions: goal management, practical content, practical preparation, practical tasks, and deviation control. Drawing on the GB/T19580 excellent performance evaluation criteria, each indicator was divided into five levels according to the logic of step-by-step improvement to accurately evaluate the effectiveness of practical teaching. This approach guides the integration of vocational talent ability needs contained in new productive forces into practical teaching and serves the high-quality development of vocational education.

Keywords: new productive forces; vocational education; practical teaching; quality evaluation; structural functionalism