

人工智能背景下高职教师评价改革的价值旨归、基本逻辑与实践路径

徐靖 潘海生 宋亚峰

[摘要]职业教育是教育强国之基,教师队伍是职业教育的核心。加强职教教师队伍建设,关键在于构建科学完善的教师评价体系。人工智能背景下,高职教师评价面临“为什么评、评什么、怎么评”三个基本问题。基于此,高职教师评价体系改革需遵循历史、治理、伦理三重逻辑,通过锚定高职特色评价标准、重构全域生态评价场景、规制智能技术应用边界、彰显主体发展结果价值,多维协同发力,推动评价体系适配时代变革,为高职教师队伍建设与职业教育高质量发展提供有力支撑。

[关键词]人工智能;高职院校;教师评价;价值旨归;实践路径

[作者简介]徐靖(1999-),女,山东潍坊人,天津医学高等专科学校教务处。(天津 300222)(通讯作者)潘海生(1975-),男,甘肃民勤人,天津大学教育学院,教授,博士生导师;宋亚峰(1992-),男,甘肃会宁人,天津大学教育学院,副研究员,博士生导师。(天津 300350)

[基金项目]本文系2020年教育部哲学社会科学研究重大课题攻关项目“职业教育专业建设与产业发展的谱系图研究”的阶段研究成果。(项目编号:20JZD055,项目主持人:潘海生)

[中图分类号]G715 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1004-3985(2026)04-0096-09

一、问题提出

2025年1月,中共中央、国务院印发《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》,明确提出要“深化人工智能助推教师队伍建设”“建立基于大数据和人工智能支持的教育评价和科学决策制度”。教师队伍作为职业教育发展的重要资源,是支撑新时代我国职业教育改革的关键力量^[1]。教师评价作为教师发展的“指挥棒”,驱动高职院校教师以社会发展需求和国家战略方针为努力方向,激励其产出与时代相匹配的教学与科研成果^[2]。高职院校教师评价改革方向不仅映射了国家不同历史阶段职业教育评价改革的价值导向,还反映了不同时期教师所承担的时代责任和使命。当前,人工智能技术正在改变教师评价内容和方式,如何通过技术赋能教师评价改革,从而提高教师管理效能、支持教师

个人发展、激活高职院校教师队伍创新活力,成为教育强国建设的必答命题。对此,学者们从不同层面和视角提出高职院校教师评价改革的具体思路,如教师数字化数据库构建、教师专业发展数智化评价体系构建、职业院校数据治理改革赋能教师发展等,为教师评价改革提供了方向和理论依据。教师评价是一项复杂的活动,不仅有技术层面的要求,还有学术、社会等方面的要求^[3]以及教师个人发展需求。但是,既有研究具有一定的局限性:一是现有研究在讨论高职院校教师评价改革时,大多是将其作为数字赋能职业院校治理、教师专业发展等方面的部分内容,忽视了教师评价的整体性和独立性,缺乏对人工智能背景下教师评价改革的价值特征和内在逻辑的探寻。二是现有研究较为关注人工智能对职业院校教师评价的技术赋

能,而缺乏对职业教育教师评价类型特征的深度适配,忽视了职业教育理论指导的必要性和职业院校教师评价场景的复杂性。

现代职业教育体系的构建需要以职业教育的类型属性为逻辑起点,构建与之适配的教育评价体系。教师评价作为这一评价体系的关键组成部分,其合理性对该体系的构建与运行具有重要作用。本研究认为,高职院校教师评价是在对教师一定职业活动的结果进行客观描述的基础上,进一步对其作出价值评判的技术活动,需要回答好“为什么评、评什么、怎么评”三个基本问题。为此,本研究聚焦高职院校教师评价改革的价值旨归,探讨改革发生的内在逻辑和实践路径,以期为人工智能时代高职院校教师评价体系的构建乃至职业教育评价的数字化转型提供理论参考。

二、智能时代高职院校教师评价改革的价值旨归

评价(evaluation)一词源于价值(value)^[4]。价值是评价的根基,是开展评价活动的逻辑起点。19世纪末至20世纪初,“教师评价”这一概念被明确提出^[5],其实质是对教师工作价值作出判断的活动^[6],主要回答了“为什么评”这一基本问题。

(一)新质生产力发展要求教师评价赋能产教融合

马克思指出,社会变迁和政治变革的终极原因,应当到生产方式和交换方式的变更中去寻找,到有关时代的经济中去寻找。人工智能背景下,高职院校教师评价改革的价值何在?对这一问题的回答应当以生产方式变革为起点。21世纪,在人工智能等新技术的推动下,全球生产在工序间分工的基础上进一步出现产业融合,传统的低成本优势在生产中的作用逐渐减弱,旧的产业范式不断被颠覆,“工序间分工与产业间融合”成为第五次国际产业转移的重要特征^[7],生产过程中不同环节分工趋向专业

化,而不同产业间相互渗透、交叉。在此背景下,以知识、技术、数据等新型生产要素为核心的新质生产力成为各国竞争的焦点。2023年“新质生产力”这一概念被提出,明确要求整合科技创新资源,引领发展战略性新兴产业和未来产业。这为我国新时期现代化建设提供了战略指导,也为高等职业教育发展指明了方向。

生产力的三要素相互作用构成生产力系统,生产力系统的结构就是各组成要素之间的关系,不同要素之间的关系越和谐、对称程度越高,生产力发展速度就越快^[8]。高等职业教育通过对生产力要素的“结构性黏合”,即在生产力的关键要素之间建立稳定的耦合机制,让不同要素实现更顺畅的流动和更高效的匹配,从而使系统内各要素结构更对称,推动新质生产力发展。这种结构性耦合对于高等职业教育的要求主要体现在三个方面:一是要求高等职业教育形成与产业结构深度耦合的专业布局;二是要求高等职业教育塑造与产业发展内容相适应的知识结构和技能体系;三是要求高等职业教育提供能够与产业发展水平适配的人力资本。教师队伍是实现这种耦合的根本要素,直接决定技能人才的培养质量,最终影响高等职业教育对新质生产力的赋能效能。因此,在新质生产力发展背景下,教师评价亟须打破原有的评价模式,探索建立新的体系,以推动高等职业教育持续发展。

(二)职业教育高质量发展要求教师评价凸显类型底色

强国必先强教,强教必先强师。2025年,中共中央、国务院印发《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》,明确提出要“建设高素质专业化教师队伍,筑牢教育强国根基”。这一战略部署不仅体现了新时代国家对教师工作的高度重视,也标志着我国教师队伍进入系统建设、全面提升的新阶段。高水平教师队伍是建设高质量教育体系的重要支撑,完善的教师体系是一

个多维度与多要素的集合体,涵盖教师专业发展、教师保障措施、教师工作治理等内容^[9],其中教师评价体系是建设高质量教师体系的根本保障。

相较于普通高等教育,高等职业教育教师评价具有鲜明的类型特征,主要表现为:一是以产教深度融合为关键的动态评价,要求评价体系深度嵌入产业需求,突出“双师型”导向,实现教师发展与产业升级的同频共振。二是以教学育人实效为核心的多元评价,要求教师传授学生对接产业的“真技能”,推动教师向“学习引导者”“智慧支持者”转变。三是以分类发展为遵循的个性化评价,要求建立多通道发展体系,激发各类教师的专业潜能与内生动力,推动教师队伍的特色化发展。当前,我国正逐步推进现代职业教育体系建设,依托“双高”建设等重大举措不断赋能职业教育内涵发展,但教师评价体系建设尚未实现与现代化职业教育体系的同步适配。教育部公布的数据显示,截至2026年1月,我国职业本科院校已达94所。职业教育层次不断上移,原有师资队伍的专业能力难以支撑高层次职业教育发展需求,新引进人才的评价机制仍沿用传统模式,未能建立相匹配的评价标准体系。为此,构建具有职业教育类型特色的教师评价体系已成为新时代职业教育高质量发展的迫切需求。

(三)人的全面发展要求教师评价唤醒主体回归

智能技术迭代引发社会生产格局变革,人的发展也被赋予新的内涵。教师评价作为一种价值判断实践,从本体论的意义来看,其既是对教师专业生命价值的确认,更是对教师发展潜能的唤醒,最终指向教师的自我超越。马克思在《1844年经济学哲学手稿》中指出,“人以一种全面的方式,作为一个完整的人,占有自己的全面的本质”。人的本质并非单一属性,而是包含体力、智力、情感、审美、社会关系等多维度的整

体性存在,其全面发展是主体通过实践主动建构的过程,真正的全面发展要求恢复人的主体性。对于高职院校教师而言,其本质力量通过对象化活动(如教学活动等)得以确证,在改造教育对象的过程中实现自我超越和发展。我国教师评价体系长期受工业组织管理中“技术理性”思维与教育评价“调控”理念的双重影响,呈现出显著的行政化特征:其制度设计本质上是服务于学校行政管理,通过标准化指标对教师进行量化评估,评价结果直接关联教师聘用、晋升、奖惩等人事决策,形成自上而下的单向度管理闭环。在此框架下,教师评价的发起主体与目标导向均发生异化——评价由学校行政主导而非教师自主发起,其核心功能在于实现管理效能最大化,而非促进教师专业成长与发展。当教师将职业的合法性及存在意义锚定于行政管治与量化指标构成的评价体系时,其主体性言说能力便在“自证陷阱”中悄然退场,最终在评价权力的拓扑结构中沦为被规训的“赤裸生命”^[10],成为教育场域中“沉默的客体”。

为此,高职院校教师评价改革的核心价值在于重构教师作为“完整的人”的主体性,使教师从“被规训的评价客体”升维成“自我实现的评价主体”,在职业生命与教育理想的辩证统一中达成人的本质力量的全面确证。这一主体性重构过程,一是要凸显教师的主体地位,使其在教育实践中实现自由的发展。教师能够主动解读并审视自身的情感、认知与行为,发掘自身优势,最终实现认知水平、情感素养、道德境界与实践能力的提升。二是要强调主体间的平等对话,教师评价应是参与式交往活动,评价者(行政管理部门、同行专家等)与被评价者(教师)应是平等的评价主体,通过双向互动共同构建评价信息。三是要实现教师评价结果的功能转型,将其定位为对教师发展状态的专业阐释。通过多渠道整合教师的信息,不仅包括教师过往表现的客观评判,还涵盖教师的优

势与不足,从而最大限度提升教师对评价结果的认同度,以及引导教师结合评价结果开展自我反思。

三、智能时代高职院校教师评价改革的基本逻辑

人工智能背景下,回答好高职院校教师评价“评什么、怎么评”两个问题,需要认识到高职院校教师评价体系的重构不仅是评价指标、评价过程的简单更迭,更是其运行逻辑的演变和重构。

(一)历史逻辑:追寻教师评价改革应然图景和实然境遇的渐进统一

社会系统的演进本质上是一个渐进调适的过程,任何结构性变革均需植根于既有制度环境的土壤,在尊重历史连续性的前提下,通过边际创新累积实现质变跃迁^[1]。教师评价体系作为嵌入职业教育复杂生态的制度安排,其改革受制于多重变量的约束,需要在遵循其历史演进逻辑的基础上渐进发生,最终实现其应然图景和实然境遇的有机统一和循序深化。从根本上来讲,教育评价的大规模发展是由社会对教学效能的核定所推动的,而教师评价改革的发生则是社会对教育发展要求折射于教师群体后形成的二次演绎。从历史脉络来看,我国高职院校教师评价的发展始终与高等职业教育的整体演进同频共振、深度交织,呈现出一条清晰的“依附—探索—自觉”的演化轨迹。其发展逻辑内嵌于高等职业教育从“规模扩张”到“质量提升”、从“身份模糊”到“类型确立”的历史进程中,具体表现为两大阶段的范式转换:第一阶段(20世纪80年代至21世纪初)为效仿普通高等教育的“同质化评价”阶段。彼时我国高等职业教育尚处于起步期,办学定位不清、人才培养模式未明,教师评价多参照普通本科院校的学术导向框架,侧重论文发表、科研项目等学术性指标,与高等职业教育培养高素质技能人才的核心目标存在错位。这一阶段教师评价的“依附

性”,本质上是高等职业教育在高等教育体系中身份焦虑的折射——试图通过模仿普通高等教育的评价标准获得合法性认可。第二阶段(21世纪初至今)为探索形成自身特色的“差异化评价”阶段。随着《国家职业教育改革实施方案》等政策文件的出台,高职教育“类型教育”的定位逐步明确,“产教融合”成为核心办学模式。与之相应,教师评价开始突破学术单一标准,转向“双师”素质、技术服务贡献、教学创新实效等特色维度。例如,2019年《深化新时代职业教育“双师型”教师队伍建设改革实施方案》明确提出“建立体现职业教育特点的教师评价体系”,标志着教师评价从被动效仿走向主动建构。

目前,我国高等职业教育教师评价仍处于探索形成自身特色的“差异化评价”阶段。但这一探索正逐步深入,呈现出由点到面、由局部到整体、由零散到体系的发展脉络。为此,高职院校教师评价体系改革需秉持稳中求进、守正创新的根本原则。一方面,必须深刻认识到现有评价体系的复杂性与历史惯性,充分尊重不同区域、院校发展阶段及专业特性的客观差异,以问题为导向,优先解决最突出的矛盾。例如,针对评价标准与企业需求脱节、重科研轻教学与实践等问题,可以通过小范围试点积累经验、凝聚共识,避免脱离实际的“一刀切”或盲目冒进导致的系统震荡。另一方面,需要具备前瞻视野,主动对标国际先进职教理念与产业升级对高素质技能人才的迫切需求,擘画未来教师能力图谱与评价框架,设计涵盖师德师风、教育教学、技术研发、社会服务等多维度的评价指标,探索建立多元主体参与、分类分层的评价模式,并辅以与之匹配的激励机制与发展通道。由此,使评价改革成为一个持续调适、螺旋上升的过程,让评价既能真实反映教师价值贡献的实然情况,又能有效引导其向服务学生全面发展、支撑产业转型升级的应然图景迈进,实现二者在实践中的渐进统一与良性互构。

(二)治理逻辑:实现教师治理主体和客体身份的互构共生

“治理是各种公共的或私人的个人和机构管理其共同事务的诸多方式的总和。”^[12]高职院校教师治理是指通过系统化的规则、机制与协同行动,对教师的准入、培养、考核、激励、权益保障等全流程进行规范与优化,其核心是协调学校、教师、学生及社会等主体的关系,从而提升教师队伍水平。在教师治理过程中,涉及多元主体的权责关系,这一权责关系以教师评价的发生为主要互动方式和呈现形式。在高职院校教育管理体系中,教师评价与教师治理并非孤立存在,而是“功能互嵌、目标协同、动态联动”的深度关联关系——教师评价是教师治理落地的核心工具与关键环节,教师治理则为教师评价提供制度框架与价值导向,二者共同服务于“建设适配高职特色的高质量教师队伍”这一根本目标。在高职院校教师治理过程中,教师群体同时扮演治理主体和治理客体,两种身份互构共生。一方面,高职教师以“治理主体”身份参与治理过程,依托自身专业能力与权益诉求,主动介入治理规则制定、过程监督与效果反馈;另一方面,当教师以“治理客体”身份存在时,其接受治理体系的规则约束、评价激励与资源支持,通过外部规范与赋能实现个人能力提升。

在实践方面,大部分高职院校仍然延续传统科层制管理,将教师定位为政策执行者,教师在参与治理的过程中面临角色定位冲突、制度保障不足、行政成本过高^[13]等困境,难以作为治理主体有效参与教师治理的全过程。当教师以“治理客体”身份存在时,更多局限在接受规则制度层面,难以受到有效的激励和赋能。为此,可量化、可执行的教师评价是将治理目标转化为具体行动,促使教师治理从宏观理念走向微观实践的重要桥梁,而人工智能技术为这一“桥梁”的搭建提供了技术可能,为寻求教师治理的

主、客身份的平衡搭建起适宜支点。从治理主体身份来说,人工智能技术通过在教师评价的各个场景中强化数据共享与流程优化,将原有孤立的考核行为嵌入教师治理的整体制度体系,在降低行政管理成本的同时,提高了教师参与治理的可能性和积极性。从治理客体身份来说,人工智能技术通过赋能教师评价的指标设计、流程规范、结果应用等方面,服从教师治理的目标导向、主体协同、规则约束,从而为教师评价体系划定评价什么、如何评价、评价结果用在哪的边界,以推动教师评价能够真正赋能教师发展。总之,以人工智能技术赋能教师评价改革时,应当推动教师在治理过程中实现主体性强化与客体性赋能的良好协同,在凸显教师作为教育核心主体的育人自主性的同时,又通过技术赋能拓展其治理能力边界,最终实现治理效能的提升与教育本质的回归。

(三)伦理逻辑:寻求教师评价技术理性和人文价值的良性互动

“教师的工作是塑造灵魂、塑造生命、塑造人的工作。”^[14]教师评价不是纯粹客观的数据处理活动,它具有深刻的社会属性与文化意义,本质上是“用什么样的标准认可教师、用什么样的方向引导教育”的社会选择,而非单纯“用数据衡量教师能力”的技术行为。在智能化背景下,高职院校教师的教育教学等活动信息作为数据被收集起来,经过整合、计算、优化,重新反馈到现实世界,为未来更有效的决策提供信息基础。高职院校根据这些数据对教师进行描述、分析和评断,通过数据反映教师的专业价值和衡量教师的专业效能,进而影响教师的专业发展和教师的人事决策。毫无疑问,以数据为基础、以效率为导向、以标准为依据的教师评价,在一定程度上能客观、公正和科学地推动教师专业发展,但这并不意味着可以完全依赖人工智能技术。为此,在借助人工智能技术重构高职院校教师评价体系时,在追求技术赋能的同时,需要

关注教师评价的人文特征,从技术服务于人的核心逻辑出发,最终实现以数据化评价促进教师发展的目的。

寻求技术理性与人文价值的良性互动,本质上是一场“以伦理为锚”的价值校准,需遵循以下四重核心伦理逻辑,确保技术始终作为“人的延伸”而非“人的主宰”。一是以“教师作为目的”超越“数据作为工具”,确保教师评价的主体性回归。技术理性的风险在于将教师异化为数据节点,人文价值的核心则是守护教师的主体性尊严。伦理逻辑的首要原则是评价为人而立,技术应用需以教师的职业成长需求为原点,而非单纯追求评价效率或管理便利。二是以“算法正义”消解“数据偏见”,确保教师评价公平。技术理性依赖数据客观性,但数据本身可能承载历史偏见(如对不同学科、年龄、性别教师的隐性歧视),人文价值则要求评价的起点与过程皆具公平底色。为此,伦理逻辑需嵌入算法透明与偏见矫正原则,避免“黑箱问题”导致教师对评价的信任流失。三是以“过程赋能”替代“结果判定”,确保教师评价的发展性导向。技术理性易陷入结果导向的功利陷阱(如仅关注评价等级与奖惩挂钩),人文价值则强调评价的成长性功能。为此,伦理逻辑需践行“评价即支持”的理念,将数据化评价从总结性审判转向形成性导航,实现以评促教、以评促长。四是以“人类主导”驾驭“技术边界”,确保教师评价责任可追溯。技术理性的扩张可能模糊责任主体(如算法失误导致评价不公时难以追责),人文价值则要求明确人是最终决策者。为此,伦理逻辑需坚守“技术辅助、人类负责”的底线,避免技术凌驾于人类之上。

四、智能时代高职院校教师评价体系重构的实践探索

随着人工智能技术与教育教学行为的日趋融合,教师评价活动开始发生转变,具体可以从评价标准、评价场景、评价技术、评价结果四个

具体方面进行实践探索。

(一)基点锚定:构建契合高职特色的差异化评价标准

构建彰显职教特色、适配育人规律的教师评价标准,既是破解当前教师评价“价值理性”与“工具理性”结构性矛盾的必然选择,也是实现高素质技能人才培养目标的元治理工具。

首先,注重教师的产业对接速度和技术应用能力。高职院校的核心定位是培养面向生产、建设、管理、服务一线的高素质技能人才,其办学逻辑始终围绕“产教融合、校企合作”展开。教师作为人才培养的核心载体,其评价标准是对高职院校“服务产业需求、培养实用人才”办学目标的落地。同时,教师作为连接“学校教学”与“产业实践”的桥梁,其产业对接速度与技术应用能力直接决定了产教融合的深度。

其次,突出实践教学能力与技能人才培养成效。实践教学能力与技能人才培养成效本质上是对高职院校“以就业为导向、以技能培养为核心”办学定位的深度呼应,直接决定了教师能否履行“培养一线技术技能人才”的职责。高职院校与普通本科院校的根本差异在于人才培养目标的“实用性”与“岗位指向性”:普通高校侧重培养“理论研究型、综合应用型人才”,而高职院校旨在培养“能直接对接产业岗位、具备熟练操作能力的技术技能人才”。

最后,关注高职院校教师评价标准的个体化特征。一是要体现不同专业领域教师对评价标准的差异化要求。不同专业领域的师资要求不同,在行业实践经历、职业资格证书、教学能力侧重上有所不同,在制定标准时需兼顾师资来源的多元性、能力要求的复合性以及配置逻辑的产业导向性。二是要体现不同身份属性教师对评价标准的差异化要求。相较于学缘结构、学历结构等常规维度,高职院校师资队伍构成按照身份属性可划分为校内专任、校内兼课、校外兼课、校外兼职四种类型。不同教师群

体的工作属性、职责定位和参与教学的深度有所差异,因此在构建评价标准时,需要尊重不同教师的工作特点,提供满足不同身份属性教师要求的差异化评价指标。三是要体现不同职业发展阶段教师对评价标准的适配性要求。不同职业发展阶段的教师因能力基础、工作重心与成长目标差异,对评价标准的适配性要求呈现“阶梯式”特征,核心是让评价从统一标尺转向精准赋能,匹配教师从站稳讲台到引领发展的全周期成长需求,让教师在合适的阶段,聚焦合适的目标,最终实现教师个人能力的充分发展。

(二)空间重构:以促进教师发展的全域性生态活动为评价场景

高职院校教师评价的根本目的是构建“评价—反馈—发展”闭环,通过有效的教师评价不断促进教师专业能力迭代,推动教学质量提升。为此,高职院校教师评价场景不应局限于单纯的教学或者科研考核,而应以教师发展的全域性生态活动为评价场景,通过对不同评价场景的精准分析,得到对高职院校教师的全面评价。

具体来说,高职院校教师评价主要包括课堂基础教学、实践教学与技能指导、专业与课程建设、产教融合与社会服务、科研与教研创新、学生管理与育人、专业发展与团队建设七大核心场景,不同场景紧密关联,共同勾勒出高职院校实践育人样态,为教师发展提供基本探索空间。一是课堂基础教学场景,该场景关注教师作为“知识传授者”和“课程设计师”的角色功能,通过听课、评课、学生评教、教学督导等方式对教师的教学内容、教学方法、课堂组织、师生互动、教学效果等进行评价。二是实践教学与技能指导场景,该场景是体现高职教育特色的核心场景,关注教师作为“技能导师”的角色功能,通过对教师实训教学效果、学生技能大赛指导水平、解决技术问题的能力等进行评价,突出高职院校教师的“双师型”特征。三是产教融合和社会服务场景,作为连接学校与社会的关键

场景,教师应积极成为该领域的“行业专家”,定期到企业进行实践锻炼,为企业提供技术咨询、工艺改进、项目研发等服务,参与共建产业学院、共同开设订单班、共同开发教学资源等校企合作项目。四是专业与课程建设场景,这是职业教育人才培养的根基性、本体性场景,体现了人才培养的顶层设计与实施蓝图,高职院校教师作为专业与课程建设的核心主体,需要深度参与从专业定位到课程实施的全流程,既要对接产业需求确保人才培养的实用性,又要遵循教育规律保障教学的科学性。五是科研与教研创新场景,这是驱动教学质量提升的动力场景,重点关注教师作为研究者和创新者的角色作用。高等职业教育科研更侧重应用性,关注教师的技术应用与创新能力和教学研究能力,例如申请专利、承接横向课题、实现技术成果转化的能力。六是学生管理与育人场景,这是落实立德树人根本任务的关键场景,关注教师作为人生导师和职业引路人的角色作用,关注教师将思政教育、职业精神培育融入教育教学全过程的情况,以及其个人师德师风对学生产生的积极影响。七是专业发展与团队建设场景,这是保障教师队伍可持续发展的场景,关注教师作为学习者和合作者的角色作用。通过分析教师参加国内外培训、学术会议、获取更高学位或职业资格证书的情况,关注其持续学习与能力提升;考察教师在专业教学团队、科研团队、创新平台中发挥的作用,关注其团队贡献。

(三)边界规制:以可溯可控的智能化技术手段为关键保障

教师数据是实现学校育人提质增效的核心赋能工具,随着人工智能技术在教育领域的应用,教师评价不能只局限于数字关联的迭代变化,更应以此为依据推导教师发展的后续规律,保证数据的育人价值。因此,需从技术实施层面采取适配的技术手段,以保证数据获取和分析的有效性;需从数据安全层面遵循“可溯可

控”的管理原则,对教师数据应用边界进行规制,以保证数据安全。

从技术实施层面来说,构建基于人工智能技术的高职院校教师评价模式,需重点突破四大关键技术,即评价指标与权重的科学制定、教师发展全过程数据的系统采集、个性化算法的应用以及评价与干预一体化系统的设计。一是评价指标与权重的制定,不是将相关指标数量简单相加评优,而是采用多元化评价方式,综合定性和定量评价指标,保证评价指标的系统性和可操作性,且定期优化评价指标。二是教师发展的全过程数据采集,教师发展是一个动态、多维度的过程,涵盖教师职业全生命周期。人工智能尤其是自然语言处理、大数据分析等技术可以帮助实现多源异构数据的自动化、伴随式、智能化采集与初步加工,解决传统方式下数据不全、采集滞后、主观性强、效率低下等问题。三是个性化算法应用,充分考虑教师岗位差异、专业特性、发展阶段、能力结构等个体因素,实现更精准、更公平、更有针对性的评价与支持。个性化算法并非单一算法,而是一类能够针对教师个体或群体特征,进行差异化建模、分析、推荐或反馈的智能方法集合,辅助构建“一人一档、一师一策”的评价体系。四是评价与干预系统设计。评价体系的设计是为通过评价实现教师的诊断、引导、激励与发展。因此,构建一个科学、智能、闭环的评价与干预系统,是推动高职教师队伍高质量、差异化、可持续发展的重要保障。

从数据安全层面来说,通过三重约束确立技术应用的边界。一是依据数据最小化原则限定采集范畴,排除非教学关联的生物特征等敏感信息。二是部署算法审计模块持续监测模型偏差(如性别、教龄歧视倾向),建立人工复核否决权制衡自动化决策。三是构建“技术—制度”协同监管体系,明确数据所有权归属教师主体,设立第三方伦理委员会对技术供应商实施准入

审查与年度合规评估。此机制既保障技术作为评价效能提升的基础设施,也通过刚性约束防范数据资本化风险,最终实现教育评价中技术理性与人文价值的辩证统一。

(四)价值彰显:以赋能教育主体发展的结果应用为最终导向

高职院校教师评价改革应从“以评促管、以评排序”走向“以评促教、以评促改、以评促发展”,从传统的管理工具升维为发展支持系统,赋能教育主体发展。

在教师个体层面,通过人工智能技术识别教师在教学设计、课堂互动、实践指导、科研能力、社会服务等方面的表现,生成教师个性化能力画像,帮助教师清晰了解自我。基于其能力画像提出个性化反馈与成长建议,帮助教师发挥优势、补齐短板,支持教师设定个人发展目标和发展路线,使其能够与评价结果动态对齐。在教师群体层面,通过人工智能技术将教师按发展阶段、专业类别、能力结构、岗位类型等进行分组,根据不同群体的发展特征和需求,提供有针对性的差异化支持策略,推动形成学习型教师共同体。在院校治理层面,基于教师群体与个体的发展需求,合理配置培训资源、项目资金、导师资源、企业实践机会等,避免“一刀切”管理,实现资源的精准“滴灌”;通过评价数据洞察教师发展的共性问题,为学校职称评审、评优制度、绩效考核、激励政策的优化提供依据,减少人为主观偏差,提高评价的公平性、效率和管理效能。

同时,警惕人工智能赋能教师评价发展进程中产生的伦理风险。为此,一是要确立以教师为中心的技术伦理观。人工智能评价工具的设计与应用需以教师的需求和发展为核心,避免“为技术而技术”的异化,赋能教师发展而非支配教师发展。二是要构建反偏见的算法治理机制,通过多元化数据采集、去偏见算法设计、人工复核通道等方式,避免算法偏见消弭人的

主体性,提高数据的透明性和可解释性。三是培育技术理性与教育情怀的共生生态,强化监督与反馈,建立“全程监控—及时反馈—动态调整”的闭环。加强教师批判性数字素养培训,如技术基础知识、伦理法律知识、批判性思维训练等,强化教师对技术工具的批判性使用能力,及时识别评价过程中的不合理之处,从而建立技术为工具、教师为核心的良好评价生态。■

[参考文献]

- [1]教育部教师工作司.新时代职业教育教师队伍建设论纲[J].教育研究,2022(8):20-30.
- [2]杨季钢,葛信勇.高校教师评价制度的变迁特征、运行困境及演进路向[J].西南大学学报(社会科学版),2024,50(5):213-221.
- [3]蔡永红,黄天元.教师评价研究的缘起、问题及发展趋势[J].北京师范大学学报(社会科学版),2003(1):130-136.
- [4]杜瑛.我国高等教育评价的范式转换及其协商机制研究[D/OL].上海:华东师范大学,2010[2010-07-15].<https://www.cnki.net/KCMS/detail/detailall.aspx?dbcode=CDMD&db->

name=CDFD0911&filename=2010028692.nh.

- [5]王斌华.教师评价:绩效管理与发展[M].上海:上海教育出版社,2005:3-5.
- [6]陈玉琨.教育评价学[M].北京:人民教育出版社,2019:98.
- [7]王珏.新质生产力:一个理论框架与指标体系[J].西北大学学报(哲学社会科学版),2024,54(1):35-44.
- [8]中央编译局.马克思恩格斯全集(第23卷)[M].北京:人民出版社,1972:366-367.
- [9]王定华.教育强国视域下素质精良的教师队伍体系构建[J].教育研究,2025,46(8):4-16.
- [10]蓝江.疫病、生命政治与现代主体的诞生——从霍布斯到福柯的治理体系[J].求是学刊,2020,47(3):1-10.
- [11](美)查尔斯·林德布洛姆.决策过程[M].竺乾威,胡君芳,译.上海:上海译文出版社,1988:201.
- [12]徐金海.学校治理的理论审视与现实考量[J].教育理论与实践,2020,40(34):21-26.
- [13]栾培中.整体性治理视阈下高校教师队伍建设政策发展之道[J].内蒙古社会科学,2021,42(5):192-198.
- [14]习近平.做党和人民满意的好老师——同北京师范大学师生代表座谈时的讲话[N].人民日报,2014-09-10(1).

Value Orientation, Basic Logic, and Practical Paths of the Reform of Higher Vocational Teachers' Evaluation in the Context of Artificial Intelligence

Xu Jing Pan Haisheng Song Yafeng

[Abstract] Vocational education is the foundation of a strong education nation, and the teaching workforce is the core of vocational education. Strengthening the construction of the vocational education teaching workforce hinges on establishing a scientific and sound teacher evaluation system. Against the backdrop of artificial intelligence, the evaluation of teachers in higher vocational colleges faces three fundamental questions: why to evaluate, what to evaluate, and how to evaluate. Based on this, the reform of the teacher evaluation system in higher vocational colleges must follow the triple logics of history, governance and ethics. By anchoring evaluation criteria with distinctive features of higher vocational education, reconstructing a holistic ecological evaluation scenario, regulating the application boundaries of intelligent technologies, and highlighting the value of teachers' individual development outcomes, we should make multi-dimensional and coordinated efforts to drive the adaptation of the evaluation system to the changes of the times, thereby providing strong support for the construction of the teaching workforce in higher vocational colleges and the high-quality development of vocational education.

[Keywords] artificial intelligence; higher vocational colleges; teachers' evaluation; value orientation; practical path