

# 《植物生产环境》课程融入新质生产力的 高质量就业服务机制研究

远兵强

河南农业职业学院 河南郑州 451450

**摘要:** 在新质生产力加速演进的背景下, 农业领域正经历从传统劳动密集型向技术密集型、知识密集型的深刻转型, 对农业技术人才的能力结构提出全新要求。《植物生产环境》作为高职农业类专业的核心基础课程, 是衔接理论知识与生产实践的关键载体, 其教学改革与新质生产力的融合程度直接影响人才培养质量与就业竞争力。本文基于新质生产力的技术特征与高质量就业的核心诉求, 剖析《植物生产环境》课程融入新质生产力的逻辑内核, 诊断当前课程教学与就业服务衔接中存在的痛点问题, 从课程内容重构、教学模式创新、实践体系升级、就业服务协同四个维度, 构建“课程-实践-就业”三位一体的高质量就业服务机制, 为高职农业类专业人才培养适配新质生产力发展需求提供实践路径。

**关键词:** 新质生产力; 《植物生产环境》; 高质量就业; 服务机制; 人才培养

## 引言

近年来, 我国高度重视推动产业升级与高质量发展, 明确提出要积极培育和发展新质生产力, 将其作为驱动各行业迈向高质量发展的关键力量。农业作为国民经济的基础产业, 新质生产力的渗透正引发生产方式的根本性变革, 智能灌溉、精准施肥、环境物联网监测、生物育种等新技术的广泛应用, 打破了传统农业“看天吃饭”的局限, 同时也对从业者的技术应用能力、创新思维和跨界整合能力提出更高要求<sup>[1]</sup>。高质量就业作为人才培养的核心目标, 其本质是人才能力结构与产业需求的精准匹配。《植物生产环境》作为高职农业类专业(如园艺技术、现代农业技术、植物保护与检疫技术等)的入门课程, 聚焦植物生长发育所需的光、温、水、气、土等环境因子的调控原理与技术, 是培养学生掌握农业生产核心技术的关键课程。然而, 当前该课程教学中仍存在内容滞后于产业技术迭代、教学模式固化、实践环节与生产实际脱节等问题, 导致学生就业时难以快速适配新质生产力背景下的岗位需求。因此, 探索《植物生产环境》课程融入新质生产力的质量就业服务机制,

实现课程教学改革与就业服务的深度协同, 对提升高职农业类专业人才培养质量、促进学生高质量就业具有重要的理论与实践意义<sup>[2]</sup>。

## 一、核心概念界定与逻辑框架

### (一) 核心概念界定

新质生产力是以科技创新为主导, 具有高科技、高效能、高质量特征的先进生产力形态, 在农业领域具体表现为以数字技术、生物技术、智能装备为核心的技术体系与生产模式的融合创新。高质量就业则强调就业的稳定性、适配性与发展性, 对高职农业类专业而言, 即学生毕业后能快速胜任新质生产力背景下的农业技术岗位, 具备技术应用、问题解决与持续创新的能力。《植物生产环境》课程融入新质生产力, 并非简单的技术内容叠加, 而是将新质生产力的技术逻辑、创新思维与产业需求贯穿于课程目标、内容、教学与评价的全过程, 实现“知识传授-能力培养-就业适配”的有机统一<sup>[3]</sup>。

### (二) 逻辑框架构建

《植物生产环境》课程融入新质生产力的质量就业服务机制, 其核心逻辑在于“产业需求-课程改革-能力培养-就业适配”的闭环传导。新质生产力推动农业产业升级, 催生了智能环境调控工程师、精准农业技术专员等新型岗位, 这些岗位对人才的能力需求(如环境物联网数据解读、智能装备操作、精准调控方案设计等)

**基金项目:** 河南省教育厅《乡村振兴背景下大学生返乡就业创业有效路径研究》(编号: JYB2025092)。

**作者简介:** 远兵强(1983-05), 男, 汉, 河南遂平人, 本科, 讲师, 研究方向: 土壤微生态环境教育教学。

反向驱动课程教学改革；通过课程内容重构与教学模式创新，培养学生适配新型岗位的核心能力；再通过实践体系升级与就业服务协同，将能力转化为就业竞争力，最终实现人才培养与产业需求的精准匹配。这一逻辑框架既遵循了“需求导向”的人才培养原则，又凸显了课程作为人才培养核心载体的关键作用。

## 二、《植物生产环境》课程与高质量就业衔接的现状 及痛点

### （一）课程内容滞后于新质生产力发展需求

当前《植物生产环境》课程内容仍以传统环境因子调控理论为主，如光周期理论、土壤肥力分级、常规灌溉技术等，对新质生产力相关的新技术、新方法融入不足。一方面，数字农业技术内容缺失，多数教材未涉及农业环境物联网（如传感器选型与数据采集）、无人机遥感监测植物生长环境、大数据分析环境因子变化规律等内容，导致学生对产业前沿技术认知空白；另一方面，技术应用场景化内容不足，课程中多以理论推导为主，缺乏针对设施农业智能温室环境调控、盐碱地改良精准方案设计等实际场景的案例教学，学生难以将理论知识与实际应用结合。这种内容滞后性直接导致学生掌握的知识体系与新型岗位需求脱节，就业时面临“懂理论、不懂技术”的困境<sup>[4]</sup>。

### （二）教学模式固化制约创新能力培养

课程教学仍以“教师讲授+板书演示”的传统模式为主，互动性与实践性不足。在理论教学中，教师主导知识传递过程，学生被动接受，缺乏对环境调控技术创新逻辑的深度探讨，如为何智能灌溉技术能替代传统灌溉、环境监测数据如何指导生产决策等关键问题的思辨性教学缺失；在实践教学中，多以验证性实验为主，如测定不同土壤的pH值、观察光照对植物生长的影响等，缺乏设计性、创新性实验，学生难以参与从技术方案设计到效果评估的完整过程。这种固化的教学模式抑制了学生的创新思维与动手能力，而新质生产力背景下的岗位恰恰要求从业者具备基于实际问题的技术创新与应用能力，教学模式与能力需求的错位导致学生就业竞争力不足。

### （三）实践体系与产业实际脱节

实践教学是连接课程与就业的关键环节，但当前《植物生产环境》的实践体系存在诸多不足。一是实践基地建设滞后，多数高校的校内实践基地仍以传统农田、简易温室为主，缺乏智能温室、环境监测实验室等适配

新质生产力的实训场景，学生无法接触智能装备的操作与维护；二是校企合作深度不足，企业参与实践教学的积极性不高，仅停留在参观实习层面，未形成“企业提出需求-高校设计实践项目-学生参与解决实际问题”的协同机制，学生难以参与真实生产场景的技术攻关；三是实践评价体系单一，以实验报告、实习总结为主要评价依据，忽视对学生技术应用能力、问题解决能力的过程性评价，导致实践教学效果大打折扣<sup>[5]</sup>。

## 三、《植物生产环境》课程融入新质生产力的高质量 就业服务机制构建

### （一）重构课程内容：对接新型岗位能力需求

以新质生产力背景下农业环境调控类岗位的能力需求为导向，构建“基础理论+核心技术+场景应用”的课程内容体系。在基础理论部分，保留光、温、水、气、土等核心环境因子的调控原理，同时融入“技术迭代与理论创新”模块，讲解传统技术与新技术的逻辑关联，如从传统灌溉理论到智能滴灌技术的演进逻辑，帮助学生建立系统的知识框架。在核心技术部分，新增数字农业技术专题，包括农业环境物联网技术（传感器原理与数据采集）、精准调控技术（变量施肥、智能灌溉系统操作）、遥感监测技术（无人机环境监测数据解读）等，邀请企业技术骨干参与课程内容设计，确保技术内容的前沿性与实用性。在场景应用部分，构建“典型场景+案例分析+项目设计”的内容模块，选取设施农业智能温室环境调控、大田作物精准环境管理、盐碱地改良等典型场景，引入企业真实案例，如某智能温室番茄种植环境调控方案优化案例，让学生分组设计解决方案，实现知识与应用的深度融合。

### （二）创新教学模式：激发创新思维与实践能力

构建“线上线下融合+理实一体化”的教学模式，打破传统教学的时空限制。线上搭建“课程资源库+虚拟实训平台”，资源库包含新质生产力技术视频、企业案例、学术论文等内容，学生可自主学习；虚拟实训平台引入智能温室环境调控、无人机遥感监测等虚拟仿真项目，学生通过模拟操作熟悉智能装备的使用流程，弥补实体实训基地的不足。线下采用“项目式教学+翻转课堂”模式，在理论教学中，教师提出实际问题（如“如何设计夏季温室降温方案”），学生通过线上预习、小组讨论形成初步方案，课堂上教师引导学生深入探讨，结合新技术优化方案；在实践教学中，以项目为载体，如“校园试验田环境监测与精准调控项目”，学生分组完成

传感器安装、数据采集、方案设计、效果评估等全过程，教师与企业导师共同指导。同时，引入“技术辩论”环节，针对环境调控技术的创新方向（如“人工智能在环境调控中的应用前景”）开展辩论，激发学生的创新思维。

### （三）升级实践体系：构建“校地企”协同实训平台

以“场景真实化、合作深度化、评价多元化”为目标，升级实践教学体系。一是建设“校内核心实训区+校外实践基地”的双平台，校内依托实验室建设智能环境调控实训区，配备传感器、智能灌溉系统、环境监测终端等设备，开展基础技能训练；校外与农业科技企业、现代农业园区合作，建立稳定的实践基地，设立“企业实训岗”，学生在企业导师指导下参与智能温室运营、环境数据监测与分析等实际工作，积累岗位经验。二是创新校企协同实践模式，推行“订单式实践”，企业根据生产需求提出实践项目（如某园区草莓种植环境优化项目），高校组织学生组建项目团队，企业提供技术支持与场地资源，学生完成项目后由企业评价，优秀项目可直接应用于生产。三是构建多元化实践评价体系，采用“过程性评价+结果性评价+企业评价”相结合的方式，过程性评价关注学生在项目中的操作表现、团队协作等；结果性评价关注项目成果（如方案设计质量、数据准确性）；企业评价关注学生的岗位适配度，确保评价结果客观全面。

### （四）搭建协同机制：实现课程与就业服务联动

构建“课程教师+就业服务人员+企业导师”三方协同的就业服务机制，打通“教学-实践-就业”的联动渠道。一是建立信息共享平台，就业服务机构定期收集新质生产力背景下的岗位需求信息（如智能环境调控工程师、精准农业技术专员的能力要求、招聘数量），并反馈给课程教师；课程教师将课程改革动态、学生培养重点传递给就业服务机构；企业导师提供产业发展动态与岗位技能标准，三方定期召开协同会议，实现信息互通。二是推行“双导师制”，为学生配备“课程导师+企业导师”，课程导师负责指导学生的理论学习与实践技能提升，企业导师负责提供职业规划指导、岗位技能培训与就业推荐，如企业导师可带领学生参与行业展会、技术研讨会，拓展就业渠道。三是建立就业反馈闭环机制，就业服务机构跟踪毕业生的就业情况，收集企业对毕业生能力的评价意见（如“缺乏智能装备故障排查能

力”），定期反馈给课程教师，课程教师根据反馈调整教学内容与教学方法，实现课程改革与就业需求的动态适配。

## 结论

新质生产力的发展为高职农业类专业人才培养带来了机遇与挑战，《植物生产环境》作为高职农业类专业的核心课程，其与新质生产力的融合程度直接决定人才培养质量与就业竞争力。本文通过分析当前课程教学与就业服务衔接中存在的內容滞后、模式固化、实践脱节、协同不足等问题，构建了“课程内容重构、教学模式创新、实践体系升级、就业服务协同”四位一体的高质量就业服务机制，并从师资、资源、制度三个层面提出保障措施，为高职农业类专业课程改革与就业服务融合提供了实践路径。未来，随着新质生产力的持续演进，农业领域的技术与岗位需求将不断更新，《植物生产环境》课程融入新质生产力的高质量就业服务机制仍需动态优化。一方面，需加强与新兴农业科技企业的合作，及时跟踪技术前沿与岗位需求变化，持续更新课程内容与实践项目；另一方面，可引入人工智能、大数据等技术，搭建“教学-实践-就业”一体化数字平台，实现岗位需求与学生能力的精准匹配，提升就业服务的智能化水平。同时，需加强跨学科合作，将生物技术、人工智能等与《植物生产环境》课程深度融合，培养具备跨界整合能力的复合型农业技术人才，以适配新质生产力发展对人才的更高要求。

## 参考文献

- [1] 吕艳娇, 梁泽. 新质生产力背景下数智技术融入高校创新创业教育的价值、困境与路径[J]. 教育理论与实践, 2025, 45(30): 3-7.
- [2] 王利玲, 罗友根. 新质生产力视域下医学高职院校卫生人才培养路径研究[J]. 现代职业教育, 2025, (28): 57-60.
- [3] 艾尚乐. 新质生产力融入高校课程思政教育的实践路径研究[J]. 科教文汇, 2025, (18): 68-71.
- [4] 王新蕾. 新质生产力驱动下高校新闻教学中思政元素的创新融入[J]. 科教文汇, 2025, (17): 49-52.
- [5] 李佳民. 新质生产力要素融入汽车专业课程教学研究[J]. 汽车维修与保养, 2025, (09): 114-115.