

核心素养导向下高职汉语言文学课程体系重构研究

尹洪燕

四川西南航空职业学院 四川 成都 610499

【摘要】：核心素养理念对高职汉语言文学课程体系提出了变革要求，本文立足高职教育应用型定位，揭示当前课程在培养目标泛化、内容偏重理论与评价手段单一方面的现实困境，提出素养统领、行业对接与动态优化三项重构原则，并沿三条路径展开体系重构：构建“知识—能力—素养”三维递进目标体系以化解培养方向模糊的难题，搭建“通识基础+专业核心+拓展实践”模块化课程群以弥合理论教学与岗位能力之间的断层，推行项目化教学与过程性、成果性、反思性相结合的多元评价框架以回应素养达成度的衡量瓶颈。研究表明，三条路径的联动推进能够有效引导课程体系从知识本位走向素养导向的育人格局。

【关键词】：核心素养；高职教育；汉语言文学；课程体系重构；模块化课程群；多元评价

DOI:10.12417/2705-1358.26.08.080

引言

产业转型与文化事业发展对应用型语言人才的需求持续增长，高职汉语言文学专业承担着为基层文化岗位培养合格从业者的使命。然而，现行课程框架仍延续本科学科化模式，目标定位模糊、内容偏重理论、评价手段单一等问题制约着培养质量的提升。核心素养理念为课程改革提供了新的方向指引，如何据此对高职汉语言文学课程体系进行系统重构，已成为该领域亟待回应的现实课题。

1 核心素养与高职汉语言文学课程体系概述

核心素养这一概念根植于21世纪教育变革的深层诉求，其内涵涵盖个体适应终身发展与社会需要所必备的品格和关键能力。在我国教育语境中，核心素养强调文化基础、自主发展与社会参与三大维度的有机融合，旨在引导教育从知识传授转向全人培育。聚焦高职汉语言文学专业，学生应当具备的核心素养带有鲜明的职业面向：语言文字的规范运用与多场景表达能力、文学文本的审美感知与独立批评能力、中华优秀传统文化的深层理解与基层传播能力，以及新媒体环境下的跨媒介信息整合能力。这些素养并非停留于纸面的学理要求，而是直接关联着学生未来在文秘岗位起草公文、在文化场馆担任讲解、在新媒体平台策划文化内容等真实工作情境中的综合胜任力。对于高职教育而言，核心素养的落地须兼顾职业技能养成与人文精神涵育，课程设计应超越单一技能训练的局限，将价值塑造、知识建构与能力锻造统一于人才培养全过程。

高职汉语言文学课程体系承担着语言运用能力提升、文学审美素养涵养及文化传承意识培育等多重使命。区别于本科院校侧重学术研究的培养取向，高职阶段的汉语言文学教育更注

重应用性与实践性，要求学生在文本解读、写作表达、文化传播等方面形成可迁移的职业能力。

2 高职汉语言文学课程体系存在的问题

2.1 课程目标定位模糊：核心素养培养导向不足

审视当前高职汉语言文学课程的目标设定，一个突出的困境在于培养方向缺乏清晰的素养坐标。多数院校在制定课程目标时，沿用本科教育的学科逻辑框架，将文学史脉络梳理与理论概念识记作为教学重心，而对学生语言表达、审美判断、文化理解等核心素养的培育缺少系统规划。课程大纲中虽偶有“提升人文素养”“培养文化意识”等表述，但这些目标往往停留在笼统的宣示层面，未能细化为可操作、可观测的素养指标，更难以落实到具体的教学环节之中。目标定位的模糊直接导致教学活动失去内在方向感，教师在课堂上偏向知识讲授的惯性路径，学生则习惯于被动接受与机械记忆，核心素养的培育在课程实施中处于边缘化状态。这种目标层面的缺位，使得课程体系整体呈现出“有知识传递、无素养生长”的结构性失衡。

2.2 课程内容重理论轻实践，职业能力衔接薄弱

高职汉语言文学课程在内容编排上长期存在理论比重过大、实践环节不足的结构矛盾。大量课时集中于古代文学、现当代文学、语言学概论等经典理论课程的讲授，教材选用多以本科压缩版为蓝本，知识体系虽相对完整，却与高职学生未来面向的文秘写作、新媒体编辑、文化策划等岗位需求之间形成明显断层。实践类课程即便被纳入培养方案，也常因课时有限、实训条件匮乏而流于形式，难以为学生提供真实的职业情

境体验。内容供给与能力需求之间的错位,使得学生在课堂上积累的文学知识无法有效转化为职业场景中的应用能力,毕业后面临“学而无用”的尴尬处境。课程内容与职业能力之间的衔接裂隙,折射出课程设计在实践导向上的深层不足。

2.3 课程评价方式单一,素养达成度难以有效衡量

高职汉语言文学课程的评价体系至今仍以期末笔试为主导形式,考核内容集中于文学常识填空、作品分析简答、名词术语解释等知识再现性题目。这一评价方式能够检测学生对基础知识的记忆程度,却无力捕捉语言运用、审美感知、文化反思等深层素养的发展轨迹。过程性评价虽在部分院校有所尝试,但评价标准模糊、操作随意性较大,尚未形成科学规范的实施框架。评价维度的单一化带来一个深层后果:教学活动围绕考试指挥棒运转,教师倾向于强化可量化的知识点训练,学生则将精力集中在应试技巧的打磨上,素养培育被排斥在评价视野之外。当评价机制无法对核心素养的达成度作出有效回应时,课程改革便失去了最关键的反馈与校准依据。以高职学生未来可能承担的基层文化传播工作为例,在社区文化站策划一场非遗展演活动,要求从业者将学术性的文化知识转化为公众易于接受的叙述语言,其中涉及的文化阐释能力、现场表达能力与活动统筹能力,远非一张侧重名词解释与文学常识的试卷所能检测。非遗项目的口头解说、地方文化资源的数字化推介等实务场景,同样依赖从业者在审美感知与文化判断方面的综合素养,而现行评价体系恰恰缺少对这些与职业能力深度关联的素养维度的观照,考核内容与岗位实践之间的距离由此进一步拉大。

3 核心素养导向下课程体系重构的基本原则

3.1 以核心素养培育统领课程设计

课程体系的重构需要一条贯穿始终的主线,核心素养即这条主线的逻辑起点与价值归宿。将素养培育确立为课程设计的统领性原则,意味着每一门课程的开设、每一个教学模块的编排都应回应一个根本追问:这门课程能够在多大程度上促进学生语言能力、审美判断力与文化理解力的实质性成长。在此原则之下,课程目标的表述应当摆脱笼统空泛的倾向,转而指向具体可感的素养发展节点;课程之间的逻辑关系也需要围绕素养的递进序列加以梳理,形成层层深入、彼此呼应的有机整体。素养统领的要义在于打破知识堆砌的惯性思维,让文学知识、语言技能与人文品格在课程结构中获得协调共生的空间,使课程体系从碎片化的拼盘走向具有内在生命力的整体架构。

3.2 对接行业需求强化实践应用

高职教育的办学定位决定了课程体系必须与行业实际保持紧密的对话关系。汉语言文学专业所对应的文秘、编辑、文

化传播等职业领域,对从业者的文字驾驭能力、信息整合能力及跨文化沟通能力提出了明确要求。课程内容的选取与组织应以这些真实的职业场景为参照,将岗位任务中蕴含的能力要素纳入课程框架,使理论学习获得清晰的实践指向。这一原则并非将课程简单缩减为技能培训,而是强调在人文知识的深厚底蕴之上搭建实践应用的桥梁,让学生在涵养文学素养的同时具备将所学转化为职业行动的能力。行业需求的对接还要求课程设计者保持对职业生态变化的敏锐感知,确保课程内容与社会用人标准之间不至于出现脱节与滞后。

3.3 建立课程内容持续优化机制

文化形态与社会语境处于持续演变之中,汉语言文学课程的内容供给若长期固化,势必与时代脉动产生距离。确立课程内容持续优化的原则,旨在为课程体系注入动态调适的内在机理。课程内容的更新不应依赖某一次集中的方案修订,而应成为一种常态化的运行逻辑,贯穿于教学实施的全过程。教师在教学实践中积累的经验反馈、学生在学习过程中暴露的薄弱环节、行业发展对人才素质提出的新期待,都应成为课程内容调整的重要依据。与此同时,优化机制的建立需要制度层面的保障,定期的课程审议、教学效果的跟踪分析、校企合作中的信息互通,共同构成推动课程内容葆有活力的支撑体系。

4 核心素养导向下高职汉语言文学课程体系的重构路径

4.1 构建“知识—能力—素养”三维目标体系

传统目标设计往往止步于知识层面的罗列,对能力发展与素养涵育缺少纵深考量。三维目标体系的构建,要求将“知识掌握”“能力养成”“素养生长”作为相互关联的三个层级加以统筹。知识层面关注文学史论与语言规律的基本积累,能力层面指向文本分析与写作表达等可迁移的实践技能,素养层面则聚焦审美感知力与文化判断力的内化生成。三个维度之间并非平行并列,而是呈递进关系:知识是能力生成的基础,能力是素养外显的载体,素养则赋予知识与能力以价值方向。课程目标的表述应当摆脱抽象概括的窠臼,转化为具体可观测的行为描述,为教学实施与效果评估提供明确的参照框架。唯有目标层面实现三维贯通,课程体系才具备引导素养生长的内在逻辑。

例如,可以在“现当代文学”课程中将三维目标做如下细化:知识维度要求学生系统了解20世纪以来重要作家的创作脉络与代表文本的思想内涵;能力维度要求学生能够独立完成一篇不少于两千字的作品评论,其中须包含对文本叙事策略与语言风格的深入分析;素养维度则要求学生在文本研读过程中形成对不同历史时期社会文化语境的理解能力,并在课堂讨论中展现出审辨思维与对多元价值的开放态度。这一设定将过去

笼统的“了解现当代文学发展概况”拆解为三个层次清晰的达成标准，教师备课时可据此安排对应的教学活动——围绕知识维度组织精读讲解，围绕能力维度布置写作任务，围绕素养维度设计小组研讨，期末考核也因此拥有超越知识记忆的多重评价依据。目标的细化并非条目的简单堆砌，而是让教与学都有了可以锚定的方向。

4.2 搭建“通识基础+专业核心+拓展实践”模块化课程群

现有课程排列多按学科门类线性铺开，课程之间缺少内在衔接，学生的学习体验呈碎片化状态。模块化课程群的搭建旨在扭转这一局面，将全部课程划分为三个功能明确的板块。通识基础模块涵盖大学语文与人文经典导读等课程，着力夯实语言文字功底与人文视野；专业核心模块聚焦文学研读与语言分析等专业能力的深化训练；扩大实践模块对接职业岗位要求，设置文化活动策划与新媒体内容生产等应用型课程。三个板块之间形成“宽基础—强核心—重应用”的梯度推进关系，学生在学习进程中逐步从基础积累走向专业深耕，再迈向职场场景的综合运用。模块之间的衔接并非简单的时间先后排列，而是依照素养发展的内在逻辑设定前置课程与能力衔接点，使各模块在独立运行的同时保持对整体培养目标的协同呼应。

例如，可以在拓展实践模块中开设“文化项目策划与执行”课程，以一个完整的文化活动策划周期作为课程主线。该课程为期一学期，学生以小组为单位，围绕校园读书节或地方非遗推广等真实主题，完成从前期调研、方案撰写、宣传文案设计到活动落地执行的全流程任务。在课程推进过程中，学生需要调用通识基础模块中积累的文字表达能力，也需要运用专业核心模块中习得的文本分析与文化阐释方法，从而在实际操作中实现多模块知识的融会贯通。教师承担项目指导者的角色，定期组织方案汇报与互评环节，帮助学生在反复修订中提升策划文本的专业水准。这种课程设计使得三个模块不再各自为政，而是在一个真实项目的牵引下形成有机的学习闭环，学生对课程体系的整体感知也由此变得鲜明而具体。

参考文献：

- [1] 马学焱.基于职业能力导向的高职汉语言文学课程体系重构研究[J].快乐阅读,2025,(12):117-119.
- [2] 杨小青.核心素养导向的高职汉语言文学教学探析[N].河北经济日报,2025-12-18(012).
- [3] 张微,李思彤.新时代背景下高职院校汉语言文学教学的改革探索[J].长江小说鉴赏,2025,(33):107-110.
- [4] 马学焱.高职汉语言文学教学中培养学生鉴赏能力的方法探究[J].学周刊,2025,(34):74-77.
- [5] 李晓力.创新高职汉语言文学教育教学模式[N].青海日报,2025-09-11(007).

4.3 推行项目化教学与多元化素养评价机制

教学方式与评价机制的同步革新，决定着课程体系重构能否真正落到实处。项目化教学将真实任务引入课堂，打破教师单向输出的讲授格局，让学生在问题解决的过程中主动调动知识储备与思维能力。与之相配套，评价机制也需走出期末一次性笔试的单一模式，转向覆盖学习全过程的多元化框架。素养的生长具有渐进性与情境性，单凭一张试卷无法呈现学生在审美感知与语言运用等方面的真实发展状态。多元化评价应涵盖过程性记录与终结性考核两个层面，将课堂研讨表现与项目成果质量等纳入评价视野，赋予不同维度以合理的权重比例，形成一张立体反映素养达成度的评价网络。教学改革若无评价机制的联动跟进，容易陷入“课堂热闹、考核照旧”的形式化困境。

例如，可以在“应用写作”课程中以“为某一真实企业撰写年度文化传播方案”作为学期核心任务。教师提前与合作企业对接，获取基本背景资料与传播需求，学生在整个学期中围绕这一任务展开调研、撰稿与修改。评价环节对应设置三个维度：过程性评价占百分之四十，依据学生每两周提交的阶段性成果打分，重点考查信息搜集的深度与文案修改的自觉性；成果性评价占百分之四十，由教师与企业代表共同评阅最终方案的专业水准与可行性；反思性评价占百分之二十，要求学生撰写一份项目总结报告，梳理自身在写作能力与协作意识方面的成长轨迹与薄弱之处。

5 结语

课程体系的重构并非一次性的方案替换，而是一个持续调适与渐进深化的过程。以核心素养为导向重新审视课程目标、内容结构与评价机制，有助于高职汉语言文学教育走出知识本位的局限，迈向素养涵育与职业能力协同发展的新格局。在具体推进中，课程改革需要教学团队的深度参与、校企资源的有效整合以及制度层面的稳定支撑，方能将理念层面的构想落实为育人实践中可感可见的成效。