

基于OBE理念的高职音乐素养课程重构

雷 莉

重庆工信职业学院, 中国·重庆 400000

【摘要】音乐素养在塑造学生综合素质方面具有重要作用,但受到各方面因素的综合影响,高职学校音乐素养课程还存在较大的发展空间,因此走访调研和理论分析的基础上提出基于OBE理念的高职音乐素养课程重构,从构建三维度要求、积极开发课程资源,创建全覆盖教学内容、基于OBE理念的评价机制三方面进行课程重构。

【关键词】OBE; 高职音乐素养; 重构

引言

高职院校在我国教育体制中占据着举足轻重的地位,是我国教育体系的重要组成部分。2017年课程标准中明确提出音乐教育不仅仅是技能的传授,更重要的是素质的提升。为了培养学生音乐素养,高职院校开设了一定课时的音乐课,对于促进学生音乐素养起到了积极的作用,但是受到学生个性认知影响和课时的制约,目前高职音乐素养教育普遍定位模糊,多依附于公共艺术选修课程,存在“重技能轻人文”倾向。教学内容碎片化,专业师资不足,专业能力参差不齐等问题,课程整体效果还有较大的提升空间,因此在吸收借鉴的基础上提出基于OBE理念的高职音乐素养课程重构,解决传统音乐素养课程存在问题,为促进高职学生音乐素养培养提供一定理论探索。

1 高职学生音乐素养现状

针对高职学生音乐素养现状,不同的学者对此进行不同视角的研究,对于促进高职音乐课程开展,促进学生音乐素养起到了积极的作用。郑乔一(2025)研究指出音乐学科2017年课程标准中提出素养的概念,并阐述包含“审美感知、艺术表现、创意实践、文化理解”四个维度。黄晶(2024)全面分析音乐素养在塑造学生综合素质方面的重要作用,在此基础上并针对教学内容、课程设置、音乐实践活动、多元评价等关键要素,提出具体的实施策略。赵欣(2024)研究指出普通高校是美育的主要途径之一,通过音乐课程的开设提升学生的音乐素养、审美能力以及人文素质,从而培养全面发展的复合型人才。朱丽君(2023)指出音乐素养的培养能够在时代的背景下落实立德树人的根本任务,促进高素质人才的培养。王玉玺(2022)研究指出目前高职院校存在音乐课程重视程度较低,学生的音乐素养存在一定的问题,导致音乐课程开展难度增加,教学难度增加。梳理发现目前研究主要集中在音乐素养的

重要性和培养难度两个方面,因此本研究探讨基于OBE理念的高职音乐素养课程重构具有积极的理论和现实意义。

2 影响高职音乐素养教育的因素分析

2.1 学校因素对高职音乐素养课程的影响

首先师职教育类型化定位与素养教育融合不足。从高职学校定位上来说是要培养专门实用性技术人才,实操中体现产业技能培训优先。在课程设置的课时分配、资源配置方面明显体现差异性。新版《职业教育法》也明确“德技并修”原则,但在实际定位中往往侧重于专门技术的培养,因此音乐素养的培养存在边缘化,呈现可有可无的状态,定位的偏差导致专业教育和音乐素养融合困难。究其原因在于政策执行偏差、生源需求断层与课程转化缺失的三重矛盾。如某省高职美育课时仅占必修课总学时1.2%。其次是教学形式上现有课程仍以传统乐理灌输为主,音乐和专业结合脱节,未能构建职业能力转化通道。最后是课程设置未能满足学生诉求,在内容选择和沟通方式上忽视学生诉求,导致学生参与音乐课程学习内驱力不足。

2.2 资源配置机制与全面育人脱节

高职音乐素养课程的设置和培养效果的提升离不开专业设置的支撑,2024教育部数据显示县域高职占比增至43%,但艺术设施达标率不足30%,究其原因职业教育“双高计划”重技术设备投入,美育资源未被纳入考核指标因此资源配置受限。这种资源配置的偏差对激发老师工作热情,启发学生内驱力,促进高职音乐素养课程的全面落实起到了消极的作用。这种资源配置的不合理具有地缘因素,更多的是人为因素。走访发现,导致资源配置不均的原因主要集中在资源配置机制方面,经济发达地区或者城镇由于整体经济,人文环境等,更容易获取相应资源供给,因此在音乐课程的落实、场地音乐器械的保障、师资力量方面具有优势,而其他非发达地区更不容易获取相应资源,

这中资源配置机制导致不同学校差距越来越大,对于全面提升学生音乐素养,实现全面育人造成一定过的困惑。

2.3 生源基础差异性与政策普惠性要求间的矛盾

当前高职音乐素养教育面临的核心困境,源于生源基础离散性与政策普惠强制性之间的张力失衡。从生源结构看,高职学生主要来自高中教育分流(占比82%)及中职升学渠道(18%),其文化基础呈显著层化特征:2023年《高职美育调研报告》显示,普高生源中仅35%接受过系统音乐训练,而中职生源该比例不足12%,农村生源无音乐学习经历者高达73%。这种艺术素养基差(最大达61个百分点)导致传统班级授课制陷入两难:若按高水平学生设计课程,将加剧“零基础”群体挫败感;若迁就低起点群体,则造成优质生源“隐性辍学”。

政策层面,《国家职业教育改革实施方案》要求“保证艺术类必修课程不少于144学时”,但统一化课程框架难以适配生源差异。实证研究表明(李文,2024),在未实施分层教学的院校中,音乐课程到课率从第4周开始分化:艺术基础薄弱生群到课率暴跌至41%,而基础较好生群因“重复性学习”产生倦怠。更深刻的是,普惠性异化为同质化:教材过度简化使音乐素养沦为“儿歌学唱”,背离高职教育类型化定位。

3 基于OBE理念的高职音乐素养课程重构

OBE(成果导向教育)理念是一种以成果为目标导向,以学生为本,采用逆向思维的方式进行的课程体系建设理念,结合高职音乐素养课程现状,在走访调研的基础上提出基于OBE理念的高职音乐素养课程重构,简单来说就是形成从社会需求—毕业要求—课程目标(培养目标)—分层教学—动态反馈—调节完善—实施的闭环选教学过程。从而有效解决目前高职音乐素养课程存在不足,探索全面提升学生音乐素养的新途径。具体如下:

3.1 构建三维度要求设定

表1 三维度毕业要求设定(反向设计起点)

维度	基础层 (全体达标)	专业层 (相关专业)	拓展层 (特长发展)
文化感知	能赏析5种以上职场礼仪音乐风格	熟悉本专业关联音乐文化符号	能独立策划主题音乐活动
技术应用	掌握基础音频剪辑	运用音乐软件完成职业场景创作	获行业一定的专业认证
创新迁移	模仿完成一定的节奏改编	将地方音乐元素融入产品设计	产出市场流通的音乐

通过反向设计分层达标路径,实现普惠目标与生源差异的辩证统一。针对不同层级人员提出不同的教学目标,从而实现不同群体音乐素养的协调发展。

3.2 积极开发课程资源,创建全覆盖教学内容

针对高职生源艺术基础两极分化的结构性矛盾,课程重构采用“基础普惠包+专业融合包”双轨分层模型,实现普惠目标与个性发展的辩证统一。基础普惠包通过“1+X”弹性机制保障全员达标:核心课《职场音乐礼仪》覆盖通用能力(如会议背景音乐选配),配套4门选修模块(数字音频剪辑/流行演唱/节奏训练/非遗鉴赏)实施三级任务制差异化教学——以《数字音频剪辑》为例,零基础生完成模板化提示音制作(L1),有基础生合成企业宣传片配乐(L2),特长生则创作交互式游戏音效(L3)。专业融合包则按职业群嵌入场景化模块如数字媒体专业开发《影视音效制作》培养声音蒙太奇技术,使音乐素养直接转化为可认证的职业能力。

3.3 基于OBE理念的评价机制

评价是OBE理念的重要部分,根据研究设想,OBE评价机制以“职业音乐应用能力”为终极目标,构建“三阶四维”动态闭环系统,通过过程性、终结性与发展性评价的有机联动,实现素养培育与职业需求的精准映射。过程性评价(占比40%)聚焦基础能力养成:采用智能节奏音准测评工具(如AI声纹分析)对全员实施基础素养达标考核(占20%),同时对不同的专业嵌入职业情境任务,如酒店管理专业设计宴会背景音乐方案、学前教育专业创编智能伴奏儿歌等,由企业导师按岗位标准进行实景评分(占20%)。终结性评价(占比40%)强化产出成果认证:要求学生完成与专业绑定的作品产出。发展性评价(占比20%)则依托“素养成长档案”,追踪学生从基础层到拓展层的跃迁轨迹,评估可持续成长力最终实现OBE“定义-达成-验证”的教学评一致性。

参考文献:

- [1] 孙正. 高职音乐专业学生的音乐素养提升路径研究[J]. 时代报告(奔流), 2025(03): 45-47.
- [2] 黄晶. 高职学生音乐素养培养研究[M]. 湖南大学出版社, 2024.
- [3] 赵欣. 审美素养视域下的高职院校学生音乐素养培养策略探析[J]. 黄河之声, 2024(15): 142-145.
- [4] 李含含. 新时代高职院校学生音乐素养教育策略[J]. 三角洲, 2024(12): 215-217.
- [5] 朱丽君. 三全育人视域下高职院校音乐素养体系构建[J]. 三角洲, 2023(02): 154-155+174.

作者简介: 雷莉(1990—),女,汉族,助理讲师,本科,主要从事音乐课程教学。