

OBE 融合 PBL 教学模式在高校《中国教育史》课程中的应用

秦红梅

黄山学院 教育科学学院, 安徽 黄山 245041

DOI: 10.61369/SDME.2026010012

摘 要 : 为破解高校《中国教育史》传统教学的困境, 本文力图构建 OBE (成果导向教育) 与 PBL (项目导向学习) 融合的教学模式: 以 OBE 明确“知识-能力-素养”三维目标, 反向设计教学环节, 确保学习成果可衡量、可迁移; 以 PBL 为载体, 将课程知识点转化为探究性问题, 通过“问题导入-探究实施-成果展示-反思拓展”流程, 驱动学生自主协作、解决问题。实践表明, 该模式能实现知识掌握、能力提升与素养培育的协同, 显著提升学生课程参与度与认同感, 为高校人文类课程改革提供可复制的实践范式。

关 键 词 : 成果导向教育 (OBE); 项目导向学习 (PBL); 融合; 中国教育史

The Application of the OBE Integrated PBL Teaching Model in the Course ‘History of Chinese Education’ in Higher Education

Qin Hongmei

College of Educational Science, Huangshan University, Huangshan, Anhui 245041

Abstract : In order to address the dilemma of traditional teaching in "History of Chinese Education" at universities, this paper aims to construct an integrated teaching model of OBE (Outcome-Based Education) and PBL (Project-Based Learning): using OBE to clarify the three-dimensional goals of "knowledge, skills, competencies," and designing teaching steps in reverse to ensure that learning outcomes are measurable and transferable; utilizing PBL as a vehicle to transform course knowledge into inquiry-based questions, driving students to collaborate autonomously and solve problems through the process of "question introduction - inquiry implementation - outcome presentation - reflective extension." Practice shows that this model can achieve the synergy of knowledge mastery, capability enhancement, and competence development, significantly improving students' course participation and sense of identity, providing a replicable practical model for the reform of humanities courses in higher education.

Keywords : outcome based education (OBE); project based learning (PBL); integration; history of education in China

成果导向教育 (OBE) 与项目导向学习模式 (PBL) 在新时代高校课程改革中发挥越来越重要的作用, 将 OBE 理念和 PBL 教学模式相结合, 可为高校《中国教育史》课程的教学改进提供参考思路, 提升相关专业人才培养质量。

一、OBE 融合 PBL 教学模式的基本概念

OBE 理念以学生预期学习成果为核心导向, 强调依据社会需求与专业培养目标反向设计教学环节, 注重学习成果的可衡量、可迁移与可持续性。^[1] PBL 教学模式则以真实问题为驱动, 通过小组协作、自主探究、成果输出的过程, 实现知识建构与高阶能力培养。^[2]

OBE 与 PBL 融合是将“成果导向”的目标性与“问题驱

动”的过程性深度结合, 该融合模式包含三个关键维度: 第一, 目标锚定, 依据《普通高等学校师范类专业认证标准》和《中国教育史》课程标准与学生专业发展需求, 将本课程目标拆解为知识 (教育制度、教育思想)、能力 (史料分析、古今结合、教育反思)、素养 (教育情怀、文化认同、价值引领) 三个层次, 并在教学中细化为可操作的教学目标; 第二, 问题牵引, 将课程核心知识点转化为具有探究性的真实问题, 这些问题将对学生的知识考核和价值引领有机结合起来, 成为连接知识学习与成果达成

项目信息: 黄山学院质量工程“课程思政示范课程——《中国教育史》”(2024KCSZ05)。

作者简介: 秦红梅 (1978—), 女, 汉族, 河南新乡人, 黄山学院教育科学学院副教授, 硕士, 研究方向: 教育基本理论、教育史。

的桥梁；第三，过程赋能，构建“问题拆解—小组研讨—史料搜集—成果展示—反思改进”教学流程，并设置目标监测节点，赋予学生自主探究的空间，确保学习成果不偏离 OBE 设定的目标。

二、当前高校《中国教育史》课程建设和实施现状

（一）课程自身建设与实施层面

1. 知识体系更新滞后

在实际教学中，《中国教育史》课程内容仍停留在传统知识框架内，并未纳入最新研究成果。致使学生所学知识的更新速度慢，且影响学生采用多维视角去分析解决当代教育实践问题，削弱了本课程的学术价值与实践指导意义。

2. 课程实施忽视学生个体发展

高校《中国教育史》课程普遍采用“大纲统一+教材指定+进度限定”的标准化教学模式。未充分关注学生的个体差异，也未据此设计分层教学内容或个性化教学方案。学生的学习主动性与积极性不足，难以提升个性化专业素养。

3. 缺乏跨学科课程设计

《中国教育史》课程是教育学科群的基础课程之一，与同属教师教育核心理论课程的《教育学原理》、《课程与教学论》等存在不可分割的关系。但在实际教学中，《中国教育史》仍延续传统的分科教学模式，内容相对孤立，无法帮助学生融会贯通其他课程知识，难以构建完整的教育理论体系，不利于师范生专业发展。

（二）教学方法与评价体系的适配性

1. 教学方法传统、单一

当前高校《中国教育史》课程的教学仍以教师主导的讲授法为核心，辅以碎片化的案例分析与史料研读讨论。讲授法虽能高效帮助学生掌握教育基础理论和关键知识点；但容易造成学生死记硬背，不能主动学习与理性思维，造成理论与实践相脱节的局面。

2. 评价体系主观、片面

当前多数高校《中国教育史》课程的评价体系虽采用“平时考核+期末考试”的综合模式，但平时考核多以“完成度”为评价标准，未关注学生的思维过程与探究深度；期末考核内容仍以记忆性知识点为主，忽视了对学生分析解读能力、理论联系实际能力及创新思维的评估，不利于学生学术素养与实践能力的长远发展^[3]。

三、OBE 融合 PBL 在《中国教育史》课程中的应用

以“宋代书院教育的当代价值”这一教学单元为例，该单元的 OBE 目标设定为三个层次：知识层面（掌握宋代书院的创办历程与特点）、能力层面（能提炼出书院教育对现代高等教育发展提供的借鉴和经验）、素养层面（提升师德素养，坚定教育信念。）。围绕上述目标，设计 PBL 探究任务，分四个阶段实施，每个阶段均实现“问题驱动”与“成果导向”的双向呼应。

（一）问题导入：锚定 OBE 目标的任务拆解

1. 打破传统授课逻辑，探究问题，锚定目标。

在本单元教学开篇，教师以“现实教育问题唤醒教育历史认知”，将三大教育目标转化为可探究的任务载体。首先呈现两组现实案例：一是某高校“重科研轻教学”导致教学质量下滑的媒体报道，二是某小学“教师对辅导的学生辱骂以及拳打脚踢”的报道；随后提出核心探究问题：“宋代书院以‘教学为本、育人为核心’，其办学理念与实践经验如何为当代教育破解‘重科研轻教学’、‘书院师生关系对构建新型师生共同体有哪些借鉴意义’等具体问题。对应 OBE 设定的目标，让学生明确探究方向——学习宋代书院除掌握基础知识外，还应从历史中汲取教育智慧，明确当代教育工作者的责任。

2. 任务拆解，靶向发力

为持续推进学生的深入探究，教师需引导学生围绕 OBE 目标的三个维度，将核心问题拆解为三个子任务：

任务一：梳理宋代书院的“教学内容”、“教学组织形式”，实现知识目标要求；

任务二：对比书院和当代学校“师生互动模式”、“学术研究与教学的关系”，对应能力目标；

任务三：提炼书院对师生品格、道德培养的内容，探究书院教育对当代教师‘育人使命’的启示，厚植教育情怀，实现素养目标。

（二）探究实施：以 PBL 过程落实 OBE 能力目标

1. 学生自主学习、任务探究

学生以小组为单位进行自主学习，围绕预设任务完成资料搜集、整理分析、形成结论。例如，为完成“梳理宋代书院教学组织形式”任务，史料搜集员整理分析相关文献，提取“分斋教学”、“自由讲学”等关键知识点，有效达成相关知识目标；对比分析员则提炼出书院教育对现代高等教育发展提供的借鉴和经验。在此过程中，学生需主动调用前置教育理论，反思现代高等教育中存在的不足及探寻解决的方法，达成 OBE “对比分析能力、反思能力”的培养目标。

2. 教师“支架式”引导与阶段性评估

教师在学生自主探究中开展“支架式指导”，在关键节点嵌入素养培育的引导性问题，确保 PBL 过程不偏离素养目标。如：结合史料搜集员搜集到宋代书院教学组织形式的关键信息：“讲于堂，习于斋”^[4]、“潭州三学制度”^[5]等。在此过程中，教师引导学生思考：“这些教学组织形式与当代高校注重知识传授和学生能力培养有何内在一致性？”促使学生将历史文献解读与当代教育价值关联，初步培育“文化传承自觉”。

教师在加强引导的同时，也应注重阶段性评估，校准探究方向：一方面评估学生搜集“史料的准确性”，确保知识目标达成；另一方面的评估聚焦“价值关联度”，评估学生是否将书院经验与当代教育价值结合，确保素养目标不偏离。

（三）成果展示：以多元输出检验 OBE 成果

1. 多种形式展示探究成果

探究结束后，各小组需以“宋代书院教育经验的当代转化方

案”为主题进行成果展示：有的小组制作了“现代书院式高校社团建设方案”，将宋代书院“讲会制度”转化为“跨专业学术沙龙”；有的小组撰写了《宋代书院师生互动对现代高校导师制的启示》短文，提出“导师需增加‘非正式交流’频次”等具体建议，落实了“反思现实教育问题”的素养目标。

2. 对成果进行多维度评价

成果展示后，教师组织“多维度评价”：学生自评聚焦“是否达成个人任务目标”，小组互评关注“成果是否解决了初始问题”，教师评价则对照 OBE 的三个目标层次，从“史料运用准确性”、“对比分析深度”、“现实建议可行性”三个维度打分，通过评价闭环实现 OBE 成果的迭代提升。

（四）延伸拓展：以 PBL 延伸强化 OBE 素养目标

教学单元结束后，教师布置“探究延伸”任务，要求学生回答两个问题：“通过本次任务，你对‘历史教育的现实意义’有哪些新理解？”“如果再探究类似主题，你会在史料搜集或问题分析上做哪些改进？”。并针对反思中“原始文献解读能力不足”等共性问题，补充“史料阅读与文化内涵挖掘”微课程，进一步强化学生对中华优秀传统文化的理解与传承意识，形成素养培育的闭环。

四、OBE 融合 PBL 模式在《中国教育史》课程中的应用价值

（一）破解“重记忆轻应用”的课程困境。

OBE-PBL 模式以“成果导向”明确应用目标，以“问题驱

动”搭建应用路径，让学生在解决“宋代书院当代价值”、“科举制现实启示”等问题中，实现从“掌握史实”到“以史鉴今”的转变。

（二）实现“知识、能力、素养”的三维协同培养。

OBE 设定的分层目标确保教学不偏离核心价值，PBL 的探究过程则为三维目标的落地提供载体：在“梳理书院史料”中掌握知识，在“对比分析古今教育”中提升能力，在“总结与借鉴教育经验”中培育素养。

其三，增强学生的主体性与课程认同感。《中国教育史》作为人文类课程，其魅力在于历史与现实的联结，但传统教学易让学生产生“与己无关”的距离感。OBE-PBL 模式通过设计贴近学生认知的真实问题，让学生从“被动听课者”转变为“主动探究者”。增强了对课程的学习兴趣和认同感。

综上，在《中国教育史》课程中应用 OBE 融合 PBL 教学模式，既能让学生真正掌握历史知识的核心要义，又能培养其运用历史思维分析教育现实的能力，更能引导学生形成“从历史中汲取教育智慧”的素养，为高校人文类课程的“价值引领、能力为重、知识为基”提供可复制、可推广的实践范式。

参考文献

- [1] Spady W.G. Outcome-Based Education: Critical Issues and Answers[M]. Arlington: American Association of School Administrators, 1994: 12-18.
- [2] Barrows H.S. A Taxonomy of Problem-Based Learning Methods[J]. Medical Education, 1986, 20(6): 481-486.
- [3] 许建庆. 提高中职课堂教学有效性的途径探析 [C]. 2024 年第三届教育创新与经验交流研讨会论文集, 北京: 2024-07-02: 209.
- [4] 刘聪玲, 李海栋, 王茵御, 庄昭奎. 佛教寺院与书院“学修空间”的比较研究 [J]. 山西建筑, 2024, 50 (19) : 17.
- [5] 陈仁仁. 论岳麓书院在传统文化中的地位和影响 [J]. 湖南大学学报 (社会科学版), 2021, 35 (06) : 16.