

基于OBE理念的大学生心理健康教育课程教学改革与实践研究

——以广东理工学院为例

相慧杰¹, 康占宾^{2*}

¹广东理工学院心理健康教育中心, 广东 肇庆

²广东理工学院建设学院, 广东 肇庆

收稿日期: 2026年2月6日; 录用日期: 2026年3月6日; 发布日期: 2026年3月16日

摘要

当前高校大学生心理健康教育课程普遍面临“重知识轻能力、教学与需求脱节、学生参与度低”的现实困境, 教学范式从“以教为中心”向“以学为中心”的转型已是势在必行。本研究以成果导向教育(Outcomes-Based Education, OBE)理念为核心, 针对广东理工学院该课程展开系统性教学改革与实践。通过反向设计教学目标、重构教学内容、创新教学模式、实施多元评价等一系列行动研究, 最终形成一套以学生预期学习成果为导向的可操作教学方案。实践证明, 这场改革不仅让学生的课程满意度、课堂参与度和自主学习能力显著提升, 在知识掌握、技能应用与心理素养等维度的学习成果也取得了统计学意义上的积极改善。OBE理念无疑为课程实现“以学为中心”的深度转型提供了有效路径, 也为同类课程改革积累了具有借鉴价值的实证经验。

关键词

OBE, 大学生心理健康教育, 教学改革

Teaching Reform and Practice of the Mental Health Education for College Students Course Based on OBE Philosophy

—A Case Study of Guangdong Technology College

Huijie Xiang¹, Zhanbin Kang^{2*}

¹Center of Mental Health Education, Guangdong Technology College, Zhaoqing Guangdong

*通讯作者。

文章引用: 相慧杰, 康占宾. 基于 OBE 理念的大学生心理健康教育课程教学改革与实践研究[J]. 社会科学前沿, 2026, 15(3): 473-480. DOI: 10.12677/ass.2026.153249

Abstract

Currently, the course of College Students' Mental Health Education in higher education generally faces practical dilemmas such as "emphasizing knowledge over competence, disconnection between teaching and student needs, and low student engagement". The transformation of the teaching paradigm from "teaching-centered" to "student-centered" has become imperative. Guided by the Outcomes-Based Education (OBE) approach, this study conducts systematic teaching reform and practice targeting this course at Guangdong Technology College. Through a series of action research initiatives—including backward design of teaching objectives, restructuring of teaching content, innovation in teaching models, and implementation of diversified assessment—an operable teaching scheme oriented towards students' Intended Learning Outcomes (ILOs) was ultimately developed. Practice has proven that this reform not only significantly enhanced students' course satisfaction, classroom participation, and self-directed learning ability but also achieved statistically significant improvements in learning outcomes across dimensions such as knowledge mastery, skill application, and psychological literacy. The OBE philosophy undoubtedly provides an effective pathway for the course to achieve a deep transformation towards "student-centered" education and accumulates valuable empirical experience for similar course reforms.

Keywords

OBE, College Students' Mental Health Education, Teaching Reform

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

党和国家始终将大学生心理健康教育放在重要位置, 将其视为落实立德树人根本任务、培育时代新人的关键环节。《全面加强和改进新时代学生心理健康工作专项行动计划(2023~2025 年)》中明确提出, 要“发挥课堂教学主渠道作用”, 将大学生心理健康教育纳入整体教学计划, 不断提升课程的科学性、针对性与实效性, 助力学生普遍增强心理保健意识和能力[1]。

但审视当前高校该课程的教学现状, 一系列深层次问题仍在制约着政策目标的落地。首先, 教学目标定位模糊, 与学生真实需求存在脱节[2]。课程往往侧重于心理学理论知识的系统传授, 而忽视了学生在情绪、人际、压力应对等方面的实际心理发展需求。其次, 教学模式与方法缺乏创新[2][3]。课程设置上简单拼凑“网络慕课 + 大班讲座”, 教学方法上沿用“教师主讲、学生被动听讲”, 学生的主体性被严重忽视, 课堂参与度低。最后, 考核评价方式单一的问题也同样突出[3][4]。期末笔试成为主要形式, 过分侧重知识点的记忆与复现, 对于学生心理调适技能的应用、健康心态的养成以及互助意识的树立等关键能力与素养, 缺乏有效的形成性评价和过程性引导。这些问题交织在一起, 使得课程吸引力不强、学生获得感不深、学习成果转化率不高, 难以完全承载新时代赋予心理健康教育课程的使命。近年来, 大学生心理健康教育课程改革逐渐呈现为“教学手段的信息化与资源线上化”和“教学方法的体验化与

活动多元化”这两大趋势, 试图拓展学习时空、丰富资源呈现形式及增强课堂参与感与实践性。但这些改革大多聚焦于单一环节或技术层面的创新, 缺乏一个能够贯穿课程设计始终、系统整合各类教学活动并有效评估成效的顶层逻辑框架。这就导致改革容易陷入“碎片化”, 教学目标与教学活动、考核方式之间的内在一致性难以保障, 课程整体育人成效的持续提升也因此受到制约。而 OBE 理念以学生发展为中心、以预期学习成果为导向、持续改进(反思)的核心理念, 能够弥补传统教育理念及以往改革存在的弊端, 且与大学生心理健康教育课程本质相契合, 在该课程中引入 OBE 理念具有很大可行性[2]-[6]。

综上, 本文以 OBE 理念为统领, 对大学生心理健康教育课程进行一次贯穿始终的系统性教学重构。遵循“反向设计”原则, 从明晰学生的预期学习成果出发, 依次对课程的教学目标、教学内容、教学模式与方法以及考核评价体系进行一体化改革与设计, 着力构建一个目标清晰、内容鲜活、方法互动、评价多元且各环节高度协同的新型教学体系。希望通过这样的研究, 形成一套可操作、可推广的 OBE 模式课程实施方案, 为提升课程教学实效性与学生获得感探索出具体路径。

2. 基于 OBE 的课程教学改革方案设计

2.1. 预期学习成果(Intended Learning Outcomes, ILOs)的确定与教学目标反向设计

要实现从“以教为中心”到“以学为中心”的根本转变, 严格遵循 OBE 的“反向设计”原则是关键, 而首要任务便是明确课程的预期学习成果。这些成果的确定并非基于主观经验, 而是建立在对学生主体需求、课程现状及社会期望的系统调研与科学分析之上。

研究在 2024 年 5 月至 8 月间开展了一系列调研: 选取东莞理工学院、东莞职业技术学院的心理健康教育中心进行校际比较调研, 重点考察其课程模式、教学方法、考核评价设计及师资配备, 发现两校在小班化、工作坊式教学以及多元过程性考核方面的实践, 有效提升了学生参与度与技能获得感, 为教学模式革新提供了宝贵的他校经验。

采用自编《课程满意度调查问卷》与《需求调查问卷》, 对已完成本课程学习的 2090 名在校大学生进行随机抽样满意度调查, 结果显示学生对课程实用性评价偏低, 仅 42.7% 的学生认为所学知识能有效应用于实际生活, 而“掌握压力应对的具体方法”“学会处理人际矛盾”等能力发展需求被高频提及; 在 2024~2025 学年第一学期开课, 对研究对象(建设学院全体大一新生)进行课前需求问卷调查(有效回收率 98.5%), 显示新生面临的主要心理发展议题为“情绪与压力管理”(29.52%)、“人际交往”(22.65%)、“认识自我”(11.96%)、“爱情与性”(11.7%), 见表 1。他们对课程的显性期望高度集中于“获得解决实际心理问题的技能”与“提升自我心理调适能力”, 远超过“系统学习心理学理论”的需求。

Table 1. Survey data on freshmen's course learning needs

表 1. 大一新生课程学习需求调查数据

维度	情绪与压力管理	人际交往	认识自我	爱情与性	入学适应	学习问题	人格培养	其他
占比(%)	29.52	22.65	11.96	11.7	7.63	6.87	6.62	3.05

综合上述调研结论, 研究摒弃了以学科知识体系为核心的成果设定传统, 转而聚焦于学生通过课程学习后应能实际展示的知识、能力与素养, 最终确立了涵盖三个维度、具体可测的课程总体预期学习成果, 见表 2。

为确保总体 ILOs 得以落实, 研究采用“逐层分解、精准映射”的策略, 将宏观成果反向设计为各教学单元的具体、可操作的教学目标, 确保教学、学习与评估的一致性。以“情绪管理与压力应对”教学模块为例, 支撑的总体 ILOs 为 ILO-K2、ILO-S1、ILO-A1, 分解后的单元教学目标, 见表 3。

Table 2. System of Intended Learning Outcomes (ILOs) for the course of college students' mental health education
表 2. 大学生心理健康教育课程预期学习成果(ILOs)体系

维度	成果编号	预期学习成果(ILOs)描述
知识(K)	ILO-K1	能准确阐述大学生常见心理发展议题(如情绪与压力、人际、自我意识等)的核心特征及影响因素。
	ILO-K2	能解释心理健康的基础标准, 以及情绪管理、压力应对、完善自我等关键心理调适技术的原理。
能力(S)	ILO-S1	能在模拟或真实情境中, 应用至少两种以上(如认知重构、放松训练)的心理调适策略。
	ILO-S2	能运用基本评估维度对自身及同伴的心理状态进行初步辨识, 并演示基本的朋辈倾听与共情技巧。
	ILO-S3	能针对典型的大学生心理困扰案例, 进行分析、讨论并提出具有可操作性的应对方案。
素养(A)	ILO-A1	形成积极的心理健康观念, 牢固树立主动自助、乐于互助与科学求助的意识。
	ILO-A2	在团队活动中表现出对他人心理健康的尊重与关怀, 展现出负责任的社会情感能力。

Table 3. Unit teaching objectives description

表 3. 单元教学目标阐述

目标	预期学习成果(ILOs)描述
知识目标	学生能够比较不同情绪理论对压力反应的解释, 并说明认知评价在情绪产生中的作用机制
能力目标	给定一个大学生学业压力情境案例, 学生能够运用“认知重评”技术书面改写其非理性思维, 并能在课堂引导下, 规范演示“渐进式肌肉放松法”的全流程
素养目标	学生能在小组反思中, 分享个人运用某种情绪调节策略的体验, 并认同有效管理压力是促进学业成功与生活幸福的重要技能

从“需求分析”到“成果界定”再到“目标分解”, 这一系列系统性反向设计, 为课程构建了清晰、连贯且以学生最终学习成效为核心的设计蓝图, 也为后续教学内容重构、教学方法创新与评价体系改革奠定了坚实基础。

2.2. 对接成果的教学内容重构与资源建设

为确保课程教学内容精准支撑既定预期学习成果(ILOs)的实现, 研究对原有教学内容体系进行了系统性重构, 并形成了系列特色教学资源。重构过程严格遵循“以 ILOs 为纲, 以学生发展为中心”的原则, 核心策略体现在“删、增、融、新”四个关键行动上。

2.2.1. 以 ILOs 为导向的教学内容重构

在教学内容重构方面, 首先, 删繁就简, 突出重点。对原有偏重普通心理学理论体系、与学生现实心理困扰关联度不高的内容进行精简或弱化, 比如大幅压缩“心理学流派概述”等纯理论章节的授课时长, 将其转化为学生自主拓展阅读材料, 把宝贵的课堂时间聚焦于 ILOs 直接指向的核心领域。其次, 吐故纳新, 回应需求。依据 ILOs-S1 (应用调适技能)与 ILOs-S3 (分析与解决问题), 新增“数字时代的情绪与压力管理”“人际关系中的沟通与边界”“自我探索与成长”等贴近学生当前生活场景的实践性专题, 直接回应前期调研中凸显的学生发展性需求。再者, 融入情境, 强化体验。彻底改变理论讲授与案例分析“两张皮”的现象, 将精选的真实案例、社会热点事件(如“内卷”与焦虑、网络社交与孤独感等)作为知识传授的载体, 有机融入每一章节, 比如在讲解“情绪与压力管理”时, 引入大学生因学业压力导致情绪崩溃的典型案例分析, 引导学生运用 ILOs-K2 所学原理进行 ILOs-S1 所要求的认知重评练习, 实现知识、

能力与素养在具体情境中的融合培养。最后, 结构重组, 序列优化。打破传统教材的固定章节顺序, 按照“心理适应 - 自我认知 - 情绪管理 - 人际交往 - 压力与韧性 - 生命意义”的逻辑主线重新组织教学内容, 这一序列模拟了大学生心理发展的渐进过程, 使前一单元的学习成果自然成为后一单元的能力基础, 形成螺旋上升、符合学习心理的内容体系。

2.2.2. 支撑教学实施的特色资源建设

为保障重构后的教学内容有效实施, 尤其是支撑以体验和互动为核心的教学方法, 研究开发并整合了三类特色教学资源库: 一是《大学生心理健康教育》课程特色案例库, 收录了覆盖各教学主题的标准化案例, 来源包括本校心理咨询中心的匿名化典型案例(已获授权并做伦理处理)、公开媒体报道的焦点事件以及前期调研中学生普遍提及的困扰情景; 二是心理剧实践资源包, 围绕“宿舍人际冲突”“学业挫折应对”“生涯选择迷茫”等核心主题创作系列结构化心理剧剧本; 三是模块化团体辅导活动方案集, 分为课堂互动心理游戏集和主题式曼陀罗绘画团体辅导方案, 分别满足课堂内大规模团体互动与深度小团体体验的不同需求。

2.3. 支撑“以学为中心”的教学模式与活动设计

要实现从“知识传授”到“素养生成”的范式转型, 核心突破在于构建一套以学生深度参与和主动建构为特征的教学模式与活动体系。这套体系彻底摒弃了过往“网络课程 + 线下讲座”的松散组合, 确立了由心理中心教师主导的、线下深度互动教学作为新范式。

2.3.1. 以问题与任务驱动的课堂组织策略

课程教学以“问题引领(Problem-Based Learning, PBL)”[7]和“任务驱动”为基本组织原则。每个教学单元都以一个源自“课程特色案例库”的、未结构化的“驱动性问题”开启, 比如人际交往单元的问题设置为“面对朝夕相处的室友在生活习惯上的巨大差异, 除了压抑或冲突, 是否有第三条建设性的解决路径?”这类没有标准答案却直指学生现实困境的问题, 能迅速激活其前经验与认知冲突, 为后续学习提供持续的内在动力。围绕驱动性问题, 再设计具有挑战性的阶梯式小组任务, 比如上述问题可分解为角色扮演体验冲突双方感受、小组研讨设计解决方案草案、全班汇报接受质询并修订方案等环节。

2.3.2. 特色体验式教学方法的设计与实施

为将心理健康知识转化为个人化的心理能力, 研究还开发并系统整合了心理剧与团体辅导两类体验式教学方法。

心理剧通过“行动演绎”代替“口头讨论”, 为学生提供安全的情感表达、行为演练与认知重构的“社会缩影实验室”[8]。其实施遵循标准化的五阶段流程: 热身与主题确立、角色分配与准备、行动演绎、分享与讨论、总结与整合。这一过程直接服务于多项 ILOs, 演绎本身是 ILOs-S1 (应用技能) 的行为演练, 对角色的理解与分享训练 ILOs-S2 (共情与评估), 对主题的集体反思促进 ILOs-A1 (观念内化) 的形成。

结构化团体辅导通过结构化互动活动创设“体验 - 反思 - 概括 - 应用”的学习闭环, 让学生在团体互动中通过观察、模仿、反馈获得认知与行为的改变[9]。具体分为两类: 一类是课堂互动心理游戏, 通常在课程开始或中场使用, 用时 5~10 分钟, 如“情绪天气报告”游戏, 快速营造开放氛围, 直观导入情绪主题, 服务于 ILOs-K1 (情绪感知) 的即时达成; 另一类是主题式曼陀罗绘画团体, 作为深度教学模块, 通常安排 1~2 个完整课时, 严格遵循“引导冥想 - 自主创作 - 小组分享 - 意义连接”的科学流程。每一个团体活动都有明确的“教学目标-ILOs”映射表, 活动前的理论铺垫、活动中的引导、活动后的结构化反思, 共同构成微型 OBE 教学闭环, 确保每一次体验都成为达成整体学习成果的有效组件。

2.4. 指向能力达成的多元考核评价体系构建

要准确评估学生在知识、能力与素养三维度的综合发展水平, 彻底扭转以往“一考定乾坤”、重记忆轻应用的弊端, 一套过程性评价与终结性评价有机融合、多元多维的考核评价体系必不可少。这一体系的核心特征是: 评价贯穿学习全过程, 评价方式与预期学习成果(ILOs)高度匹配, 评价内容聚焦心理能力的真实应用与展现。

课程总评成绩由过程性考核成绩(60%)和期末考核成绩(40%)加权得出。具体构成及其与 ILOs 的对应关系如表 4 所示。

Table 4. Composition of the course assessment and evaluation system and its alignment with Intended Learning Outcomes (ILOs)

表 4. 课程考核评价体系构成及其与预期学习成果(ILOs)的对应关系

评价类型	考核形式	占比	评价重点与示例	主要支撑的 ILOs
形成性评价	课堂参与和表现	10%	课堂讨论的贡献度、提问质量、小组活动中的互动与协作。	ILOs-A2, ILOs-S3
	案例分析报告	15%	针对一个完整案例, 运用理论进行分析, 并提出有依据的应对建议。	ILOs-K1/K2, ILOs-S3
	心理剧活动	15%	剧本理解、角色演绎的投入度, 以及剧后书面反思的深度(需结合理论分析角色心理与自身感悟)。	ILOs-S1, ILOs-S2, ILOs-A1
	团体辅导作业	10%	如曼陀罗绘画作品及其阐释文字, 反映自我探索与情绪整合的过程。	ILOs-A1, ILOs-A2
	阶段性知识测验	10%	通过“雨课堂”等进行, 侧重对核心概念和原理的理解性检测。	ILOs-K1, ILOs-K2
终结性评价	期末综合应用考核	40%	开卷考试, 提供多源材料(如长案例、访谈记录), 要求学生进行综合研判、方案设计或撰写一封专业且共情的心理建议信。	ILOs-K1/K2, ILOs-S1/S3, ILOs-A1

不同考核形式与学习成果的评价有着具体关联: 案例分析报告直接评价学生将理论知识迁移至复杂现实情境的能力(ILOs-S3), 评分准则不仅关注理论引用的准确性(ILOs-K), 更侧重分析逻辑的严谨性、方案的可行性及创新性, 区分知识的机械复述与创造性应用; 心理剧活动评价涵盖“过程”与“成果”, 过程性观察记录学生的共情能力(ILOs-S2)与团队合作精神(ILOs-A2), 书面反思报告则要求学生角色动机进行心理学解释(连接 ILOs-K)并关联自身经验, 评估自我觉察与观念内化的深度(ILOs-A1); 团体辅导作业(如曼陀罗绘画)属于表现性评价, 重点不在于绘画艺术性, 而在于学生通过作品符号和阐释文字展现的自我探索进程、情绪表达能力及整合倾向(ILOs-A1); 期末综合应用考核通过开卷和综合性任务设计模拟真实处理心理问题的情境, 要求学生像初步具备素养的“同行支持者”或“自我管理”那样工作, 全面考核整合知识、识别问题、选择并论证干预策略的“心理胜任力”, 是对 ILOs-K、S、A 三个维度的综合性、高阶性检验。

这套多元考核评价体系, 从“评什么”“如何评”“为何如此评”三个层面, 确保了评价活动与课程目标、教学活动的内在一致性。

3. 改革方案的实践实施与效果评估

3.1. 研究设计与实施过程

为科学验证基于 OBE 理念的课程改革方案的有效性, 研究采用准实验设计中的“不相等实验组控制组前后测设计”, 并遵循行动研究的迭代循环逻辑展开。研究对象为某高校某学院 2025 级新生, 选取两个在入学成绩、性别比例及专业分布上无显著差异的自然教学班, 通过随机分配确定一个班级为实验班 ($n=52$), 实施本研究开发的 OBE 教学改革方案; 另一个为对照班 ($n=50$), 沿用“网络慕课 + 线下主题讲座”的传统教学模式。两班由同一位具有丰富教学经验的心理中心教师授课, 以控制教师个体因素影响。

研究实施是一个包含设计、实践、反思与修正的完整行动研究循环, 具体分为三个阶段: 2025 年 1 月至 3 月为方案修订与检验阶段, 初步完成教学方案设计后, 邀请 3 位 OBE 课程设计及心理健康教育领域的专家进行评价, 根据反馈对教学目标与学习成果的匹配度、活动设计的可行性及评价量规的科学性进行多轮修订; 2025 年 4 月至 8 月为试点运行与形成性调整阶段, 将修改后方案应用于一个非正式研究样本的班级进行小规模试讲, 通过课堂观察、课后学生焦点小组访谈及同行教师听课评课, 收集教学节奏、活动组织、学生理解度等方面的质性反馈, 对案例难度、活动时长与指令清晰度等进行微调, 优化形成 2.0 版实施方案; 2025 年 9 月至 12 月为正式实验与效果评估阶段, 将优化后的 2.0 版方案在实验班进行一个完整学期的正式教学实施, 对照班同步开展传统教学, 在此阶段系统收集前后测量化数据与过程性数据, 进行严格的对比效果评估, 阶段结束后根据评估结果对方案进行最终完善, 形成可推广的 3.0 版稳定方案。

3.2. 教学改革效果分析与讨论

为全面评估 OBE 教学改革方案的实施成效, 研究从学习成果达成度、相对教学效果、学生主观体验及总体课程目标实现度四个维度, 对量化与质性数据进行了整合分析。

从实验班前后测对比来看, 学生在各维度的学习成果达成度均呈现显著提升: 知识维度(K)上, 学生对核心概念的理解与应用性知识得分, 从前测($M=10.42, SD=2.68$)提升至后测($M=15.78, SD=2.10$), 差异具有统计学意义($t=11.237, p<0.001$); 能力维度(S)上, 在情绪管理策略应用、朋辈支持技巧演示等情境模拟测试中, 实验班后测平均分较前测提升约 42%, 尤其在“提出可行性解决方案”项目上, 得分率从 31.5%提升至 78.2%, 可见学生将知识转化为具体行动方案的能力得到了实质性加强; 素养维度(A)上, 基于李克特量表的心理健康观念与助人意愿调查显示, 学生在“自助求助态度”和“互助责任意识”条目上的认同度均显著提高($p<0.01$)。这些数据充分说明, 改革方案有效驱动了学生在知识、能力、素养上的全面发展, 预期学习成果整体达成度较高。

实验班与对照班的教学效果对比也呈现出明显差异。深入分析试卷发现, 实验班学生在开放案例分析题上的得分优势尤为突出, 显示出更优的信息整合与问题解决能力; 课堂参与度与任务质量方面, 基于课堂观察记录, 实验班的平均有效互动频次是对照班的 2.3 倍, 其提交的案例分析报告、心理剧反思等过程性作业, 在分析深度、与个人经验的联系以及方案创造性上, 均显著优于对照班, 比如在“心理剧反思报告”中, 实验班学生能更频繁且准确地运用课程理论分析角色心理。

学生的主观反馈同样印证了改革的成效。课程结束后对实验班和对照班的匿名问卷调查显示, 实验班学生对改革后的课程满意度高达 94.3%, 远高于前期对老生调研的 42.7%, 同时也远高于对照班的 61.5%。质性访谈中, 学生对教学内容的评价集中在“课程讲的都是我们正在经历或非常担心的事情, 学了马上能用”, 反映出教学内容与需求的高度契合; 对教学方法与考核的反馈则充满积极信号。以上结果表明,

以学生为中心的教学与评价模式成功激发了学习投入。

综合来看, 本改革在项目初期设定的三大核心目标上均取得了实质性进展。“提升学习兴趣, 发挥主体作用”方面, 极高的课堂参与度、任务投入度及学生反馈, 都说明新的教学模式成功将学生从被动听讲者转变为主动的参与者、合作者与建构者; “增强知识掌握与应用能力”方面, 实验班在期末综合应用考核上的显著优势, 以及能力维度前后测的巨大提升, 证明学生不仅掌握了知识, 更具备了在复杂情境中迁移和应用知识解决心理困扰的初步能力; “树立意识, 提升素养”方面, 素养量表的积极变化、作业中表现出的深度自我反思, 以及学生访谈中的积极反馈等, 共同印证了学生在心理保健意识、价值观念与责任感上的积极成长。

4. 结论

本研究将 OBE 理念系统应用于《大学生心理健康教育》课程, 构建并实证了一套以“反向设计”为逻辑起点、以学生核心素养达成作为目标的系统性教学改革方案。这套方案整合了三维学习成果界定、模块化教学内容重组、体验式教学活动链设计及多元一体化评价体系, 形成了要素完备、内在协同的完整操作范式。实证结果清晰表明, 改革有效驱动了教学范式从“教师中心”向“学生中心”的实质转型。

5. 研究不足与展望

本研究受限于实验样本的单一性与追踪周期的短暂性, 研究结论的外部效度及改革效果的长期稳定性仍有待进一步验证; 同时, 改革方案对教师专业素养的深度依赖以及表现性评价中评分一致性问题的存在, 也在一定程度上制约着其大规模推广的即时可行性。基于此, 后续研究将在扩大样本覆盖范围、建立学生心理素养追踪数据库的基础上, 进一步探索人工智能技术在教学资源适配与学习过程智能评估中的应用, 以期构建更具普适性与可扩展性的 OBE 课程实施范式。

基金项目

2024 年广东理工学院质量工程高等教育教学改革项目: 基于 OBE 理念下《大学生心理健康教育》课程教学改革与实践(JXGG2024157)。

参考文献

- [1] 教育部等十七部门关于印发《全面加强和改进新时代学生心理健康工作专项行动计划(2023-2025 年)》的通知[EB/OL]. https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/202305/content_6857361.htm, 2026-02-06.
- [2] 梁瑛楠. 基于 OBE 理念的大学生心理健康教育课程设计与实践效果评估[J]. 高教学刊, 2024, 10(13): 114-117.
- [3] 王涛, 冯宇, 祁春春. 基于 OBE 理念的大学生心理健康教育课程改革探析[J]. 当代教研论丛, 2024, 10(7): 83-85.
- [4] 王新荣, 张霞, 杜佳兴. 基于 OBE 理念的考核方式与教学改革研究[J]. 南方农机, 2022, 53(21): 169-171, 181.
- [5] 马红霞, 彭焱, 郑海英, 等. 基于 OBE 理念的大学生心理健康教育 混合式课程体系构建[J]. 华北理工大学学报(社会科学版), 2021, 21(2): 115-119.
- [6] Spady, W.G. and Marshall, K.J. (1991) Beyond Traditional Outcome Based Education. *Educational Leadership: Journal of the Department of Supervision and Curriculum Development, N.E.A.*, 49, 67-72.
- [7] 马红霞, 刘晓玲, 高月, 等. PBL 教学法在高校大学生心理健康教育课程改革中的应用——以大学生人际关系为例[J]. 青春岁月, 2017(7): 84.
- [8] 欧阳明昆, 黄绍旭, 林琼芳, 等. 心理剧技术在大学生心理健康教育课程中的应用[J]. 广西教育, 2021(27): 155-157.
- [9] 张慧超, 李丽霞. 团体辅导在大学生心理健康课程中的应用[J]. 赤峰学院学报(自然科学版), 2025, 41(2): 81-84.