

项目学习理论视域下公共教育学课程教学策略的优化研究

张衡山

塔里木大学人文学院教育系，新疆省阿拉尔市，843300；

摘要：新时期的师范教育体系改革背景下，公共教育学课程作为塑造师范生专业素养的重要场域，其教学质量直接影响到今后成为老师后的职前胜任力，但是当前课程实施普遍出现的理论与实际相脱节、学生参与少、能力转译慢等问题使教师专业素质提升的最终目标受阻。传统的讲授式教学模式不能够解决教育现场对于教师实践智慧的要求，教师即使掌握教育的原理，也会在实践中陷入到“知易行难”的困境之中，这一问题使得教育研究者不断思考改进教学模式的新办法，项目学习理论作为“学中做”的典型体现，为这一问题的研究开拓了新路径，本文借助结合理论分析和实际演绎的方式，搭建出“价值定位—特色分析—方法改良”三步并用的研究结构。

关键词：项目学习理论；公共教育学；课程教学；策略优化

DOI：10.69979/3029-2735.25.12.091

引言

项目学习理论注重真实情境下的任务驱动，知识建构与能力生成的有机统一，这与公共教育学课程强调实践导向的学科属性相契合，近些年，虽有一些研究探讨项目学习在教育类课程中的应用，但大多只是模式移植的浅层次探索，缺少针对公共教育学课程特质的系统化策略设计，已有成果常常忽略课程内容的教育专业性，师范生能力发展的阶段性，教育实践场景的复杂性，致使优化方案的操作性不强，本研究着眼于项目学习理论与公共教育学课程的融合，从课程重构的底层逻辑出发，冲破传统策略研究的碎片化限制。

1 项目学习理论应用于公共教育学课程的重要性

1.1 公共教育学课程的实践性诉求

公共教育学课程是塑造未来教师专业素养的关键场所，其教学目的达成与否一直同教育实践紧密联系在一起，传统教学模式里那种单向度的理论灌输常常造成学生对于教育学知识的认识只停留在表面层次，很难变成解决实际教学问题的能力，这种理论与实际相脱离的现象成为制约课程实效的主要障碍，教育活动的复杂性表明教师职业能力的成长务必依靠真实情境中的体验与思考，公共教育学课程恰恰要搭建起知识学习和行为改进之间的桥梁，项目学习理论的出现给破解这个难题带来了新思路，它以具体的教育问题为组织形式，让学生可以在模拟或者真实的项目任务当中自主地建构知识体系，通过方案设计，合作探究，实践检验这些环节，逐渐形成对教育原理的动态认识。这种学习方式既契合

教育学知识应用性较强的学科特性，又通过持续行为训练促使学生将职业思维模式内化，把抽象概念转化为可操作的教学策略，从课程改革视角来看，强调实践导向既是公共教育学服务教师专业发展的本质回归，又是提高师范生岗位适应力的必然选择，项目学习理论恰似这种联结课堂与教育现场的有效媒介。

1.2 教育改革的时代要求

目前教育方面的变革方向更加强调知识运用和能力培养的有机融合，这就给教师教育课程提出了新的标准，公共教育学是师范生专业成长的基础课程，其教学方法一定要符合时代对教师综合素质的要求，传统课程体系往往着重学科知识的系统教授，很难切实培养起学生面对复杂教育情形的实践智慧，现代教育发展需求的是可以灵活使用理论，创造性的解决问题的未来教师，项目学习理论的应用正好填上这个缺口，凭借设置有实际意义的教育项目，促使学生在剖析问题，规划方案，执行行动的过程中，自然而然地发展跨学科思维和合作能力。这种教学模式既与当下提倡的实践育人相契合，又通过真实任务驱动学生打破学科界限，形成整体性教育认知，教育改革背景下，教师角色的变化意味着教育类课程不能仅停留在知识传授上，而是要走向能力生成型的培养模式，项目学习所强调的“做中学”逻辑正是这种转型需要的方法论，课程内容与教育现场需求之间形成动态呼应，为师范生适应未来教育生态奠定基础^[1]。

2 项目学习理论视域下公共教育学课程的特点

2.1 目标导向的实践性特征

公共教育学课程采用项目化学习作为范式,其主要特征是将理论与实践紧密结合,试图把那些抽象的教育思想转变为具体可操作的教学任务,与传统讲授式教学注重知识传授不同,这个项目化学习更加关注提高解决实际教学问题的能力,它事先设定了清晰的项目产出目标,然后反向推算出学生必须掌握的主要理论知识以及实践技能,整个课程的设计按照典型的教育场景来展开,各个板块围绕特定的教学目标进行,运用“课堂管理原则”(向贤民《教育学原理》班级管理部分),设计并执行一个完整的班级规则形成计划;联系“教学组织形式理论”,模仿不同类型的课堂教学下的师生互动过程,在此期间,学生通过实践操作加深对教育理念的认识,并在“边做边学”的动态交互之中慢慢填平理论与实际之间的沟壑^[2]。实践性是教学活动的全过程中不可或缺的特征,存在于任务设定以及学习流程的各个环节之中,从观察教育现象、给出解决办法、执行操作并不断改进等各个步骤里,都要引导学生积极参与进去,还要考察理论在实际情形下的运用情况,按照目标来学习的方式能够很好地激发起学生主动去探究知识之间联系的兴趣,在不断地尝试实验并加以修正的过程中加深对教育规律的认识,项目制学习形成的课程体系不同于传统课堂那种单向度的知识灌输,它更加看重知识在解决实际问题时动态产生的过程,让学习始终保持在应对现实教育状况挑战的状态中,从而完成从掌握知识到提升自身能力的转变。

2.2 课程实施的协同性特征

项目学习理论给公共教育学课程的运行模式带来了改变,它的主要特点就是多方参与者深入协作,传统课程实施大多依靠教师单向传授知识,学生处于被动接受的地位,而项目学习框架下的课堂变成了师生一同构建的动态空间,教师不再只是知识权威,而是项目引导者,他们通过设计阶梯式任务,给予过程性指引,助力学生冲破思维束缚,学生在小组合作里肩负起具体的责任,通过分工协商,经验分享达成集体智慧,这种互动形式冲破了传统课堂孤立的学习状况,使得个体经验在团队协作中得到证实并拓展^[3]。协同性表现在教育资源整合方面,课程实施不再仅仅依赖于教材与教室,而是关联学校实训平台、一线教学案例等多种素材,营造出虚实并存的学习环境,在这一过程中学生要处理同伴之间认知上的差异,还要考虑理论应用与实际情况的契合程度,这样的多层次协作不仅提高了知识内化的速率,而且在真实解决教育问题的过程中锻炼了团队协作意

识以及沟通能力,让课程实施过程本身成为师范生职业素养养成的实践场所。

3 基于项目学习理论的公共教育学课程优化策略

3.1 课程设计策略

在最初阶段,应主要引导学生利用教育理论展开实践探索,比如借助“最近发展区”理论来设计差异化的任务;到了中间阶段就侧重模仿真实课堂环境下的师生互动状况,比如练习提问技巧之类的具体教学策略;最后进入高级阶段,则是要加深学生对于教育核心概念的理解和应用能力,可以布置一些带有明确目标和边界的较小规模综合性项目任务,从而促使他们建立起自己的知识框架体系。课程进入中高级阶段以后,要培养学生的跨学科知识整合能力,可以安排校本主题教研活动或者推进班级文化特色创建项目,在模拟和真实教学场景里做到理论与实际的融合,在这个过程中,要慢慢引入开放式的项目选题机制,促使学生围绕本土教育问题展开调研,然后给出具体的改善方案,从而推动创新思维的形成,就资源开发而言,要冲破传统教材框架的约束,把一线教师的实际操作经验以及校本案例整合起来,创建起包含多种项目的综合资源库^[4]。依靠虚拟仿真平台和实体教学环境,塑造循环迭代而且高效的实践型学习体系,项目任务书要按照“问题导向—理论建构—方案设计—效果评价”这样的逻辑架构来编写,并给各个阶段指定具体成果指标,做到全程动态监督和科学评判,在时间安排方面,采取分层弹性办法,基本任务要在一节课里搞定,综合项目按周度划分阶段性目标,创新课题可以规划成跨周甚至长久的研究,形成逐级提升的能力培养路径,课程资源开发既要考虑知识体系的系统性又要顾及实践操作的便捷性,保留传统教育的优点,把微课,案例库这些数字工具整合进来,满足不同人的学习需求,促使大家朝着不同的方向发展。

3.2 教学实施策略

根据项目化学习理论展开教学实践,要创建分层递进的任务推动体系,依靠持续的实践操作,把知识转换成能力,实施时,教师应当从真实的教育情景里的实际问题开始,全面规划任务序列,从剖析课堂纪律现象出发,渐渐深入到管理策略的设计,最后对干预成果予以评判,形成完整的方案,各个阶段都要安排启发性很强的核心问题,促使学生自主去探究有关的理论知识,比如“怎样依照学生的年龄特点来设计不一样的奖励和限

制措施”，这样的过程有益于学生加深对课程内容的认识，也能全方位提升学生的综合素养，课堂组织形式不能局限于传统的讲述模式，要采用小组合作讨论，成果表现交流，情境模拟演练等多种互动形式，加强学习的实践性与实效性。教师要当好观察者，走进课堂，全程追踪学生的思维发展状况，在学生遇到认知障碍的时候及时插手，用精准提问，反向质疑等方法引导他们展开深度思考，在关键的教学环节设立反思节点。在项目推进进程中，可以采用阶段成果展示配合同伴互评的方式来执行过程监督，既要保证整体进度规划，又要依靠多种反馈机制来改进方案设计，针对学生个体存在的差别，采取区别化的扶持措施，保证每个参与的人都能在适合自己的发展道路上有所成长。本方案把还原真实教育情境当作核心理念，依靠视频案例显示教学冲突情形，引领学生模仿教师角色处理突发情况，做到抽象理论向实践智慧的转化，技术支撑方面，着重关注过程监督和数据分析，线上协作平台可以自动记载小组讨论进程并创建可视化的分析报告，给教师给予准确的数据支撑，教学设计采取“实践操作”和“深入思考”的交互式循环方式，促使学生在具体操作过程中持续修正自己的认知偏差，慢慢形成稳定又适应的教学问题解决能力体系。

3.3 评价改进策略

项目学习理论下的课程评价要打破传统分数导向的单一评价模式，构建过程与结果并重的多维评价体系，评价改进的重点是把静态的知识考核变成动态的能力追踪，重视教育理论向实践转化的完整链条，项目推进期间设置分阶段评价节点，方案设计是否合理、团队协作效能如何、问题解决逻辑怎样等等，通过可视化操作标准让学生知道怎么改进，评价主体从教师一方评判变成师生共议、小组互评、自我反思结合，依靠项目日志、过程录像等再现学习路径，让隐性能力像教育决策思维、应变调整意识客观呈现，评价标准注重理论应用的真实性与创新性，比如教学策略设计能否操作、师生互动方案是否有效，而不是简单复述教材观点^[5]。构建动态成长档案，不断记载学生在各个项目中的能力变动情况，通过对比分析找出个体发展的脉络，设立社会化评价环节，把表现优异的项目成果推向校园展示或者教育机构评议，吸纳一线教师，教研员这些外部视角来加强反馈的专业性，评价结果的应用重视诊断作用，凭借分类归因让学生知晓自己的知识盲点或者实践短板，老师依据

此来调节之后项目的难易梯度，这种改进策略让评价变成学习进程的有机组成，通过不断地反馈，达成知识吸收和行为改进的同步深入，从而形成一种以评价推动能力提升的良好机制。

4 小结

本研究系统探究了项目学习理论视域下的公共教育学课程教学策略改良路径，展示了理论应用与课程革新之间的深层次互动联系，通过对项目学习理论的探究，我们得知它凭借重新塑造课程目标引领、执行方法以及评判体系，可以有效地解决传统教学里理论脱离实际的顽疾，课程重要性被重新认识以后，它的教师专业发展根基功能显现出来，课程三大主要特性被总结出来，给课程规划给予了原则框架，而且很多策略体系的创建打通了从观念到行为的转换渠道，研究显示，用项目做载体来形成“问题察觉—理论应用—实际检验”这种循环机制，既改善了学生处理教育情境的能力，又在合作探究过程中培育了他们的专业反省习惯。

参考文献

- [1] 岳小芳. 高等师范院校公共“教育学”课程教学路径研究[J]. 大学, 2025, (08): 103-106.
- [2] 房艳梅. 课程思政视域下师范院校公共教育学课程教学改革探究[J]. 教育理论与实践, 2023, 43(06): 54-57.
- [3] 张成林, 曾俊豪. BOPPPS 模式下公共“教育学”课程思政的价值生成[J]. 韶关学院学报, 2022, 43(05): 11-17.
- [4] 朱亚丽, 曲杰娟, 孙中芳. 学生中心与混合式教学: 公共教育学课程教学模式探究[J]. 山西青年, 2022, (06): 13-15.
- [5] 吴支奎. 高师院校教育学课程学习现状、问题与对策[J]. 天津市教科院学报, 2020, (06): 34-39.

作者简介: 张衡山(1993.08), 男, 汉族, 云南省腾冲人, 塔里木大学人文学院工作, 硕士, 讲师, 从事教育理论研究, 文化传承与教育研究。

项目信息: 塔里木大学高等教育课程改革项目: 师范类专业认证导向下学科基础课程建设与改革研究——以《教育学》为例, 项目编号: TDGJYB2443; 塔里木大学一流课程建设项目: 教育学(线上线下混合式一流本科课程), 项目编号: TDYLC202538, 阶段性成果。