

POGIL 教學理念在公共關係管理課程中的應用研究

Research on the Application of the POGIL Instructional Philosophy in Public Relations Management Courses

賴克林*, 徐莉華, 代延玉
四川輕化工大學

摘要

POGIL(過程導向式探究學習)是一種以學生為中心、通過小組合作探究來建構知識的教學模式。本研究以《公共關係管理》為例,課程設計基於 POGIL 的教學活動——模擬新聞發布會,旨在探討 POGIL 理念對學生學習投入、自我效能感和團隊協作能力的影響。研究採用問卷調查和統計分析法,對參與活動的學生在知識目標、能力目標和素養目標三個維度的表現進行評估。結果顯示,POGIL 教學模式顯著促進了學生對專業知識的理解和實踐技能的掌握,有效激發學生的學習興趣和課堂參與度,並提升了團隊協作能力與自我效能感。本研究為高校公共關係學等實踐性課程的教學改革提供了有力的實踐參考,推動了課堂教學從“以教為中心”向“以學為中心”的深刻變革。

Abstract

Process-Oriented Guided Inquiry Learning (POGIL) is a student-centered instructional model that facilitates knowledge construction through collaborative group inquiry. Taking the Public Relations Management course as a case study, this research designed and implemented a POGIL-based teaching activity—a simulated press conference—to examine the impact of the POGIL approach on students' learning engagement, self-efficacy, and teamwork skills. The research employed questionnaire surveys and statistical analysis methods to evaluate the performance of the participating students in the three dimensions of knowledge objectives, ability objectives and quality objectives. The results showed that the POGIL teaching model significantly enhanced students' understanding of professional knowledge and their mastery of practical skills, effectively stimulated students' learning interest and classroom participation, and improved their teamwork ability and self-efficacy. This research provides a powerful practical reference for the teaching reform of practical courses such as public relations in universities, promoting the transformation of classroom teaching from a teacher-centered approach to a student-centered one.

关键词: POGIL; 公共關係管理; 教學改革

Keywords: POGIL; Public Relations Management; Reform in Education

一、引言

公共关系管理作为一门实践性和应用性极强的课程，教学目标不仅在于传授理论知识，更在于培养学生的实践能力、批判性思维和团队协作能力。传统的单向灌输式教学难以满足新时代公关人才培养的需求，许多高校的公共关系学实践教学仍停留在案例分析和情景模拟层面，缺乏深度互动和真实情境的构建。因此，亟需探索一种能够激发学生主动参与、培养探究能力和合作精神的教学模式。

面向过程的指导式探究学习 (Process Oriented Guided Inquiry Learning, 简称 POGIL) 是一种以学生为中心、通过小组合作探究来建构知识的教学模式 (李顺雨 & 蔡敏, 2018)。POGIL 起源于美国高校的化学实验教学课程，其核心理念是通过引导式探究活动，让学生在小组协作中通过探索、概念构建和应用三个阶段培养关键的过程技能 (process skills)，如信息处理、问题解决和团队合作。POGIL 强调学生学习的自主性、主动性和合作性，教师则由知识的传授者转变为学习的引导者和促进者。这种教学模式与高等教育中强调的“知识、能力、素养”三位一体的教学目标高度契合。

本研究旨在探讨 POGIL 教学理念在高校公共关系管理课程中的应用价值及其对学生学习投入、自我效能感和团队协作能力的影响。研究以行政管理专业的《公共关系管理》课程为实践载体，设计“模拟新闻发布会”教学活动。研究表明，POGIL 教学模式在提升学生实践技能、激发学习动机和培养团队精神方面具有显著优势，为高校公共关系学等实践性课程的教学改革提供了有力的实践参考。

二、POGIL 在公共关系管理课程中的应用设计

将 POGIL 理念的应用，需要紧密结合课程特点和培养目标，对教学内容、教学流程和评价方式进行系统性的重构。本研究以《公共关系管理》课程中的模拟新闻发布会教学环节为例，详细阐述了 POGIL 教学模式在该课程中的具体应用。

行政管理专业的《公共关系管理》课程是一门综合性的专业课程，其教学目标分为三个层次：知识目标、能力目标和素养目标。知识目标要求学生掌握公关传播、危机公关、形象塑造、新闻发布等核心理论；能力目标要求学生具备将理论知识转换为实操能力；素养目标则强调培养学生诚信尽责的公关伦理、求真务实的工作态度、灵活应变的思维能力和服务公共利益的价值导向 (陈晓岚, 2024)。这三者共同构成了“知识-能力-素养”三位一体的教学目标体系。POGIL 倡导的探究式学习、小组协作和反思性学习，能够有效促进学生对抽象理论的内化、复杂实操能力的掌握以及综合素养的提升，因此将其应用于《公共关系管理》课程是教学改革和创新人才培养的必然要求。教学活动是一个系统化的过程，包括课前、课中和课后三个阶段构成，每个阶段都体现了“以学生为中心”的理念，并融入了小组合作探究的元素。

1. 课前阶段

教师需要根据教学目标和课程大纲，设计“模拟新闻发布会”教学活动主题，引发学生思考并激发学生的探究欲望。透过经典公关案例视频、网络公关文本资料，架构公共关系学理论基础，并将这些资源上传至学校的在线学习平台，方便学生自主获取和学习 (辛刘方, 2025)。同时，教师需对学生进行分组，并明确每个小组成员在活动中的角色和职责，如管理者、发言人、专家、记者等，确保每个学生都能积极参与并为小组成果做出贡献。

2. 课中阶段

探究活动与协作学习。课中阶段是 POGIL 教学的核心环节，学生以小组为单位，围绕课前设计的问题展开自主探究和合作学习。该阶段根据“学习环” (Learning Cycle) 范式进行，包括概念的探索、发想和应用三个循环往复的阶段。首先概念探索，小组成员根据主题背景资料和案例独立思考，小组内分享各自的观点和疑问，激发他们的求知欲，为后续的概念发想奠定基础。其次概念发想，小组将收集的资料进行整合形成对新闻发布会流程和技巧的系统认识，并开始制定本小组的新闻发布会策划方案。例如，小组成员会共同确定新闻发布会的主题以及各自的任务。教师在此过程发挥引导作用，帮助学生纠正误解、深化理解。最后，在模拟新闻发布会活动中，各小组按照之前制定的方案，分别扮演政府发言人、媒体记者、

专家代表等角色，在课堂上进行一场完整的新闻发布会模拟(达巴姆, 2025)。教师在此过程中不直接干预，而是作为观察者和支持者，记录学生的表现。通过将理论应用于实践，学生能够检验和完善自己对知识的理解，加深对公关传播技巧的掌握。

3. 课后阶段

反思评价与反馈改进。模拟新闻发布会结束后，教学进入课后阶段，主要包括成果展示和教师点评、总结反思等环节。首先，各小组依次进行成果展示，随后，教师对整个活动进行总结点评，肯定各小组的优点，指出存在的共性问题，并结合理论知识进行深入讲解，帮助学生将实践经验上升为理性认识(刘志锋, 魏振华, 张军, 赵美丽, 2025)。最后，研究者采用开放式访谈记录学生反思。这种反思性学习是POGIL的重要组成部分，它促使学生对整个探究过程进行元认知层面的思考，有助于他们将零散的体验整合为系统的知识，并在今后的学习中持续改进。

三、各假设路径的变量匹配与理论依据

本研究架构与教学设计围绕POGIL(Process Oriented Guided Inquiry Learning, 过程导向的引导式探究学习)教学模式展开，以课前自主预习、课中小组探究、课后反思拓展为时间轴线，系统地梳理了教学各环节与学习者心理及行为变量之间的逻辑关系。架构图的左侧标注了“课前”“课中”“课后”三个阶段，凸显了教学过程的连续性和阶段性，右侧则聚焦于学习投入、团队协作、学习动机、自我效能感等关键变量，通过带箭头的路径展示了各变量之间的假设因果链。(图1)

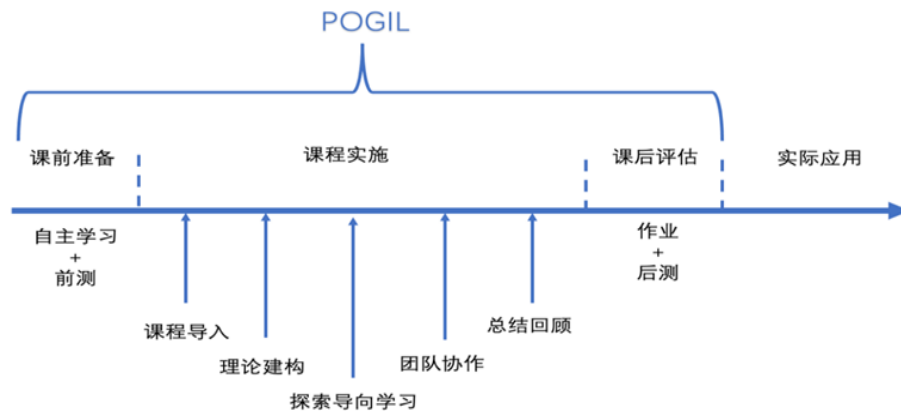


图 1: POGIL 教学设计的总体框架

具体而言，研究架构图呈现了一个多层次、因果路径交织的逻辑结构。在课前阶段，教师设定明确的教学目标和准备相应的教学策略与方法，为学生的探究学习奠定基础。在课中阶段，教师实施引导式探究教学策略，组织学生进行小组合作学习。这一过程中，学习投入和团队协作成为直接可观察的行为表现。课中的探究活动和学习体验会进一步影响学生的内部心理状态，即学习动机和自我效能感。此外，学习动机和自我效能感作为心理变量，彼此之间也存在内在联系，通常表现为相互促进的正向关系。最后，在课后阶段，学生通过练习巩固和反馈反思，将所学知识内化。在这一阶段，学习动机和自我效能感会继续发挥作用，影响学生对后续学习任务的态度和行为，形成一个循环促进的过程。整个架构图清晰地描绘了教学活动如何通过影响学生的行为投入和心理状态，最终作用于学习成果的逻辑链条，为理解各变量间的因果关系、中介效应或调节效应提供了直观的理论模型。

H1: 教师教学目标与能力 → 学生学习投入

假设路径: 教师的教学目标设定(包括教学策略与方法的设计与实施)正向影响学生学习投入积极性。

理论依据: 该假设基于社会认知理论、教师效能理论和自我决定理论的观点。社会认知理论强调个体、行为和环境三者之间的交互决定作用(班杜拉, 蒋晓, 1986; Bandura, 1986)。教师效能

指教师对自己影响学生学习的能力的信念，教师的效能感（教学能力）会影响其教学行为（Gibson & Dembo,1984）。自我决定理论认为，清晰的目标，给予学生自主支持，能够满足学生对能力的需要，从而增强其内在动机和学习投入（Deci & Ryan,2000）。因此，通过环境创设对学生行为的间接促进作用，使学生更愿意并能够全身心地投入到学习过程中。

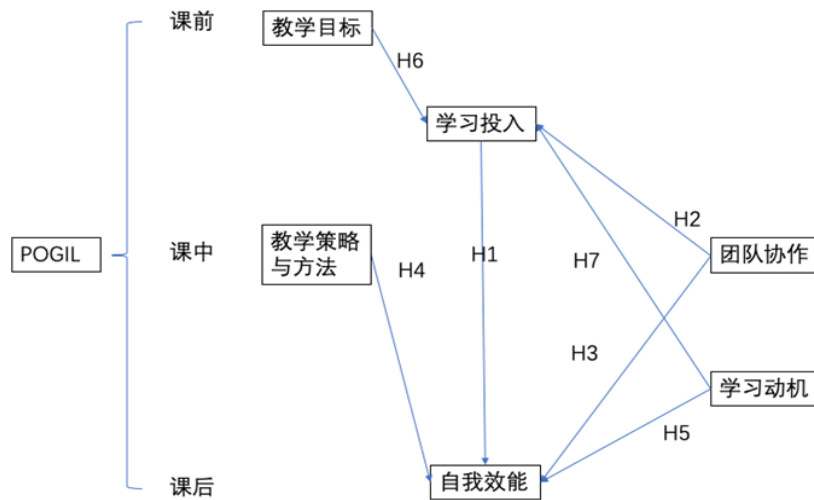


图 2: 研究架构设计

H2: 教师教学目标与能力 → 学生团队协作

假设路径: 教师的教学目标设定和教学能力对学生参与小组协作的积极性和质量具有正向影响。

理论依据: 该假设植根于社会建构主义理论和教学交互理论的理念。以维果茨基为代表的社会建构主义认为, 知识在社会互动中主动构建, 教师扮演引导者的角色 (Vygotsky, 1978)。教学交互理论关注课堂中师生、生生互动的模式对学习效果的影响 (Moos, 1979; Walberg, 1979; Fraser, 1998)。POGIL 模式强调小组合作探究, 教师通过在课前准备阶段明确协作目标、在课中阶段指导小组角色分工和讨论技巧, 能够显著提升学生的团队协作意识和能力。从理论上讲, 教师作为设计者和引导者对学生社会性学习行为的促进作用, 良好的教学设计能够将外部要求转化为学生内在的合作动机。

H3: 学生学习投入 → 学习动机

假设路径: 学生在学习过程中的投入程度对其学习动机具有正向影响, 即投入越高, 动机越强。

理论依据: 该假设与自我决定理论和认知评价理论的预期一致。自我决定理论将动机分为内在动机和外在动机, 并指出满足学生的自主、能力和关系三大基本心理需求可以增强内在动机 (Deci & Ryan, 2000)。本假设预期学生在课堂中投入的精力和时间越多, 从中获得的成就感和乐趣越强, 进而学习动机也越高。这体现了行为层面 (投入) 与心理层面 (动机) 之间的正向反馈机制: 积极的投入行为可以转化为内在的驱动力, 形成良性循环。

H4: 学生团队协作 → 学习动机

假设路径: 小组协作体验对其学习动机具有正向影响。

理论依据: 该假设基于社会建构主义和动机的社会性理论。同伴互动获得新的视角和理解, 这种认知上的收益会增强学生对学习活动的兴趣和投入 (龚金红, 关新华, 2025)。此外, 根据自我决定理论, 同伴之间的积极互动满足了学生的关系需求 (归属感)。本假设预期学生参与团队协作的积极体验会增强其学习动机, 表现为更强烈的学习意愿和探索欲。这体现了社会环境因素 (团队互动) 对个体内在动力 (动机) 的促进作用, 良好的同伴互动能够营造出支持性的学习氛围, 从而激发学生的学习热情。

H5: 学生学习投入 → 自我效能感

假设路径: 学习过程中的投入程度对其自我效能感具有正向影响, 投入越高, 自我效能感越强。

理论依据: 该假设与班杜拉(self-efficacy)的自我效能理论高度一致。自我效能理论指出, 个体在某领域的成败经验是影响其自我效能感的最重要因素(Bandura, 1997)。本假设预期学生在学习上投入的时间和精力越多, 获得成功反馈的可能性越大, 进而对自己的学习能力评价越高, 自我效能感越强。这体现了行为结果(投入带来的进步)对自我认知(效能信念)的反作用, 积极的投入行为通过提供正向反馈来强化个体的效能信念。

H6: 学生团队协作 → 自我效能感

假设路径: 小组团队协作体验对其自我效能感具有正向影响, 即积极的团队互动能够提升学生的自我效能感。

理论依据: 该假设结合了社会认知理论和自我效能理论的观点。自我效能理论认为, 除了直接的成功经验外, 替代性经验也会影响个体的自我效能感(Bandura, 1997)。本假设预期学生通过团队协作获得的支持、成功经验和正向反馈会增强其自我效能感, 表现为对自身学习能力的更高信心。这体现了社会环境(同伴互动)通过提供间接经验和社会支持对个体自我信念(效能感)的促进作用。

H7: 学生学习动机 → 学习成果(或学业表现)

假设路径: 学生的学习动机对其学习成果具有正向影响, 即动机越强, 学习效果越好。

理论依据: 该假设得到动机理论和大量实证研究的支持。根据动机的期望-价值理论, 学生只有对学习任务抱有期望并赋予价值时, 才会投入充分的努力, 从而取得更好的成绩(王昊, 马铭泽, 叶彤彤, 张哲, 王慧敏, 2026)。本假设预期学生的学习动机越强, 其取得良好学习成果的可能性越大, 表现为更高的知识掌握程度和学业成绩。这体现了内在心理因素(动机)对外在行为结果(学习成果)的驱动作用, 强调激发和维持学生学习动机对于提升教学效果的重要性。

综上所述, 本研究通过对各假设路径的逐层优化, 成功构建了逻辑清晰、结构严谨的研究架构图及其文字说明。研究以自我效能理论、自我决定理论及社会建构主义理论等为学理基石, 不仅明确界定了各变量间的直接因果路径, 更进一步揭示了学习投入、团队协作等潜在的中介机制, 以及学习动机与效能感间可能的调节效应。这些经过优化的论述系统地阐释了 POGIL 教学模式下各要素间错综复杂的内在联系, 在确保研究科学性与规范性的同时, 为后续的实证分析与教学实践提供了坚实的理论支撑与明确的方向指引。

四、教学效果与课程评估分析

(一) 教学效果分析

为了评估 POGIL 教学模式在公共关系管理课程中的实际效果, 本研究在课程结束后对参与模拟新闻发布会活动的学生进行了问卷调查, 并收集了相关的量化数据。问卷设计围绕知识目标、能力目标、素养目标以及 POGIL 教学模式关注的四个维度(团队协作、学习动机、学习投入、自我效能)展开。通过对问卷数据的统计分析, 本研究从多个角度探讨了 POGIL 教学对学生学习过程和学习结果的影响。

该课程在教学中引入了 POGIL 理念, 以模拟新闻发布会作为核心实践教学环节。活动结束后, 向所有参与的学生发放了匿名问卷。问卷采用五级李克特量表对学生的态度和感受进行测量。问卷内容涵盖维度, 包括: 知识掌握情况、能力提升情况(如公众演讲能力、临场应变能力)、素养提升情况(如职业发展参考价值)、团队协作体验、学习动机激发(如教学形式对兴趣的激发)、自我效能感(如认为自己获得的能力提升)以及教学环境与教学支持等。通过对这些维度数据的分析, 可以全面评估 POGIL 教学模式的教学效果。

结果成效，主要体现在以下几个方面。第一，知识与能力显著提升。超过 90% 的学生同意或非常同意“模拟新闻发布会提升了我将专业知识转化为实务操作的能力”，该题目的平均分达到 4.38 (满分 5 分)；学生对自身公众表达与演讲能力的提升，平均分为 4.3；对于临场应变能力的提升，平均分为 4.13。第二，学习动机与投入度的增强。有 89.47% 的学生认为“这种教学形式激发了我对公关实务的兴趣”，平均得分为 4.3。第三，团队协作能力的培养。在模拟新闻发布会活动中，小组成员需要分工合作，共同完成策划、撰稿、发言等任务。学生对团队协作的提升给予高度评价，平均得分为 4.33。第四，自我效能感的提升。

“仪表与肢体语言管理能力”被 94.74% 的学生认为提升最为显著。有 86.84% 的学生认为自己在公文写作等专业技能方面仍存在不足，但同时有 88.16% 的学生希望通过此类实践课程进一步提升专业技能。第五，教学环境的满意度。本次实践活动中，学校提供的场地和设备基本满足了活动的开展需求，学生对硬件资源的满意度平均分为 4.24。这说明学校能够支持 POGIL 这类实践教学活动的开展。然而，也有学生提出希望进一步强化某些方面的支持，如更真实的媒体环境模拟。第六，有 86.84% 的学生认为与传统课堂相比，这种实践教学对公关能力培养更为重要。这一数据充分说明学生认可 POGIL 模式的价值。他们普遍认为，POGIL 让他们在实践中学习，比单纯听讲更能培养实际能力。

综上，本研究验证了 POGIL 教学模式在公共关系管理课程中的积极效果。数据表明，POGIL 不仅帮助学生更好地掌握了专业知识和技能，更重要的是激发了他们的学习兴趣，培养了团队协作和自我效能等关键素质。

(二) 课程评估分析

本研究采用定量与定性相结合的混合研究方法，对教学效果进行综合评估。一方面，结合前测与后测数据，利用 SPSS 统计软件进行深入分析，运用配对样本 t 检验 (Paired Samples T Test) 比较同一组学习者在课程前后的成绩差异；另一方面，为探究教学创新成效，运用 NVivo 12 软件对 42 位学生的个别访谈文本进行取样分析。

(三) 量化数据分析

POGIL 教学模式的效果验证，根据配对样本 t 检验原理，研究分别对 2024 年与 2025 年的两批学生进行了授课前后的测试，以比较两组相关样本的均值是否存在显著差异。

1. 2024 年教学效果分析

如表 1 所示，对 128 名同学的测试数据进行配对样本 t 检验。结果显示，第一次成绩 (前测) 的平均值为 67.77 (SD=12.229)，第二次成绩 (后测) 的平均值为 74.10 (SD=10.451)。数据表明，后测平均分显著提升，且标准差略小于前测，说明学生成绩不仅有所提高，且离散程度降低，整体表现更趋稳定。统计检验结果 ($t=-7.657, p<.001$) 显示差异极其显著，证实教学干预的有效性。

表 1 POGIL 理念 2024 年前后测成绩差异分析 (N=128)

变量	个案数	M ± SD	t	P
前测	128	67.77 ± 12.229	-7.657	< .001
后测	128	74.10 ± 10.451		

* 注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。

2. 2025 年教学效果分析

如表 2 所示，2025 年对 120 名研究对象的进一步验证显示，后测得分 (M=71.67, SD=12.27) 显著高于前测得分 (M=64.25, SD=11.28)，差异统计显著 ($t=-5.79, p<0.01$)。此外，本研究在 2025 年增加了前后测成绩的相关性分析，相关系数为 0.293 ($p=0.001$)。这一数据说明研究对象的成绩表现具有一定的连续性，排除了成绩提升源于随机波动的可能，进一步佐证了成绩提升是教学干预带来的实质性变化。

POGIL 教学模式的实施能够显著提升学生的学习成绩，该模式在激发学生学习主动性、促进知识建构与应用方面展现出良好的效果，具有明确的实践价值。

(2) 团队协作效能:

团队协作在公关领域意义重大,该维度频次达20次。关键词如“明确分工”“齐心协力”,反映出团队合作在实践体验中的核心地位。学生提及“纸上得来终觉浅,绝知此事要躬行”“真实的体验发布会场景,感受紧张与刺激”,这种沉浸式协作体验显著提升了学习动机,促进了跨情景能力迁移。

(3) 教学创新成效:

“创新”(频次15)与“新颖性”(频次12)成为学生评价的核心维度。基于情境学习的教学设计(如突发事件模拟)通过多模态刺激提升了知识留存率,契合了互联网时代人才培养的交互性需求。学生通过观察同伴优势实现反思性学习(如“借鉴他人策略优化自身表现”),这种表现驱动机制与建构主义学习理论高度一致,证实了创新性活动设计对知识内化及职业认同塑造具有强化作用。

2. 消极影响与问题分析

数据分析表明,部分学生在模拟场景中呈现低效沟通模式,如“回答问题刻板、低头念稿”等。缺乏非言语交互的行为特征偏离了公关价值标准,学生表达效能与参与动机的结构性矛盾,反映出部分学生在表达技巧与表现力上有待提高。此外,部分学生出现的“认知游离”现象,与情境学习理论主张的“合法的边缘性参与”形成反差,表明教学活动在维持学生注意力和参与积极性方面仍面临挑战。

访谈揭示,传统评估导向可能抑制学生的创造性表达。反馈中提及“硬性要求上一组作为提问者”“剧本痕迹重”“现场秩序有待加强”等,暴露出活动在组织协调与前期准备上的不足。硬性规定降低了活动的真实感,导致情境模拟与真实的公关工作场景存在差距。情景拟真度与教学设计的理论-实践断层这容易使学生局限于“学生思维”,抑制其主动探索与深度分析的能力,不利于培养应对复杂公关情境的创新思维。

3. 改进策略与优化路径

基于上述分析,本研究提出以两方面优化建议:首先在学生能力培养方面,必须先构建协作型学习共同体,建议通过结构化小组合作机制提升教学实效。在筹备过程中鼓励成员深度交流与头脑风暴。第二,实施双轨制知识建构,针对“理论与实践断层”问题,构建“理论输入+模拟演练”培养体系。课前进行知识学习,课堂设置角色扮演与突发情况处置演练,使情景模拟更逼真,深化学生对危机公关的理解。第三,强化学风建设长效机制,建立课堂表现量化评估体系,将考勤、互动频次、任务完成度纳入考核,实施“课程纪律承诺制”,通过契约化管理提升学生自律意识。

表4 基于 POGIL 理念的“4P”教学优化模型

模块阶段	实施周期	核心内容	教学目标
Preparation (准备阶段)	2周	观摩专业视频、分析新闻稿文本、确立选题	夯实理论基础,明确分工,培养前置学习能力
Protocol (流程规范)	贯穿全程	制定主题遴选标准、着装规范、发言话术模板	规范操作流程,减少“剧本化”痕迹,增强职业感
Practice (模拟演练)	核心环节	角色扮演、突发情况处置、危机公关模拟	提升临场应变能力,实现“做中学”,解决表达效能问题
Presentation (成果展示)	期末	模拟新闻发布会、复盘总结	强化知识内化,建立自信,检验综合应用能力

在教学活动设计方面,场景化对新闻发布会教学空间的构建等形式,需提升对现场设备与环境布置的要求。提前预估并解决设备故障(如话筒音量、座位安排)等问题,营造更具沉浸感的教学环境。并建立模块化教学设计,构建“4P”教学模型:Preparation(准备阶段)-Protocol(流程规范)-Practice(模拟演练)-Presentation(成果展示)。各模块发布明确准则,包括主题遴选、着装规范、发言话术等,帮助学生掌握活动要点。(表4)构建了一个闭环式的教学改进模型。通过“准备-规范-演练-展示”四个环节的层层递进,旨在解决学生“理论与实践断层”的问题,并通过标准化的流程设计提升教学活动

的拟真度。

通过上述图表的辅助说明,本研究不仅量化地证实了 POGIL 模式在提升成绩方面的显著效果(表 1、表 2),更通过质性编码(表 3)深描了学生在能力、协作与创新方面的具体体验及存在的问题。基于此构建的“4P”教学改革模型(表 4),为后续课程优化提供了系统化、可视化的实施路径。

五、结论与启示

本研究以《公共关系管理》课程为例,通过量化数据与质性编码的实证分析,证实了 POGIL 教学理念在高校实践教学中的显著成效。研究发现,该模式有效促进了专业知识与实践技能的深度融合,显著提升了学生的实务操作能力、学习动机及自我效能感,并通过团队协作实现了从被动学习向主动探究的转变,获得了学生的高度认可。基于此,本研究构建了“4P”教学改革模型,建议高校深化探究式学习改革、优化实践课程设计、推动教师角色转型、完善过程性评价体系并提供全方位的环境支持。POGIL 教学模式为高校课程改革提供了系统化的可行路径,对培养具备实践能力与创新精神的高素质人才具有重要的推广价值。

参考文献

- 班杜拉,蒋晓.(1986).交互决定论——关于个人、行为和环境之间关系的社会学习说.现代外国哲学社会科学文摘,(09),20-22.
- 陈晓岚.(2024).高职管理类专业课程思政提质增效的建设路径探索——以《公共关系实务》课程为例.湖北开放职业学院学报,37(19),105-107.
- 达巴姆.(2025).《公共关系学》课程思政教学改革与实践.公关世界,(03),78-80.
- 龚金红,关新华.(2025).大学生合作学习效果与态度倾向调查研究.科教文汇,(23),61-64.
- 李顺雨,蔡敏.(2018).美国“过程取向-指导式探究学习”模式及其启示.现代基础教育研究,30(02),77-82.
- 刘志锋,魏振华,张军,等.(2025).基于 POGIL 和“三思训练”的计算机实践教学新模式探讨.计算机教育,(12),268-274.
- 王昊,马铭泽,叶彤彤,等.(2026).结合临床案例的医学英语 PBL 教学法对医学生学习动机的影响研究.标准生活,(01),118-120.
- 辛刘方.(2025).基于 POGIL 理论公共关系学课程混合式教学模式研究.太原城市职业技术学院学报,(01),116-119.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Fraser, B. J. (1998). Classroom environment instruments: Development, validity and applications. *Learning Environments Research*, 1(1), 7-34.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.

Moos, R. H. (1979). *Evaluating educational environments: Procedures, measures, findings and policy*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Cambridge, MA: Harvard University Press.

Walberg, H. J. (Ed.). (1979). *Educational environments evaluation*. Berkeley, CA: McCutchan Publishing.

作者介绍

赖克林，博士，四川轻化工大学，法学院，副教授。主要研究方向：教育行政学。

徐莉华，本科，四川轻化工大学，法学院，行政管理系。

代延玉，硕士，四川轻化工大学，法学院，助教。主要研究方向：公共关系学。

声明

本文为2025年，四川轻化工大学教学改革研究项目《危机公关事件能力培养—模拟直播发布会的教学策略研究》（项目编号：JG-25051）阶段性成果。