

# 地方高校《新闻传播学研究方法》课程3C教学模式构建研究

谢奋, 李静怡, 王国钰

广西师范大学, 广西 桂林 541000

DOI:10.61369/EIR.2025080010

**摘要:** 《新闻传播学研究方法》是一门关于如何开展科学调查和研究的课程, 涉及一系列方法和技术, 带有偏重量化和实证的特征。在过去的教学中, 我们发现学生的问题意识较差、教师的教学模式不符合课程特点、教学内容偏离生活等问题, 为克服这些弊端, 本项目尝试以“在地化+项目制”为改革途径, 将课程知识和实操训练与真实的生活环境勾连起来, 注重培养学生的问题意识以及解决实际问题的能力, 让学生在实操中真正掌握常用的新闻传播学研究方法。在此基础上, 构建立足现实环境 (context)、激发好奇心 (curiosity)、解决问题 (conclusion) 的3C教学体系, 推进理论教学与实践教学的深度融合, 构建新闻传播学研究方法的理论体系。

**关键词:** 新闻传播学研究方法; 3C教学模式; 在地化; 项目制; 教学改革

## Research on the Construction of the 3C Teaching Model for the Course "Research Methods in Journalism and Communication" in Local Universities

Xie Fen, Li Jingyi, Wang Guoyu

Guangxi Normal University, Guilin, Guangxi 541000

**Abstract:** "Research Methods in Journalism and Communication" is a course focused on how to conduct scientific investigations and research, involving a series of methods and techniques with a strong emphasis on quantification and empiricism. In past teaching practices, we have identified issues such as students' weak problem awareness, teaching models that do not align with the course characteristics, and content that deviates from real-life contexts. To overcome these drawbacks, this project attempts to use a "localization + project-based" approach as a reform pathway, connecting course knowledge and practical training with real-life environments. It emphasizes cultivating students' problem awareness and their ability to solve practical issues, enabling them to truly master commonly used research methods in journalism and communication through hands-on practice. Based on this, we construct a 3C teaching system grounded in the real-world context (Context), stimulating curiosity (Curiosity), and achieving solutions (Conclusion). This approach promotes the deep integration of theoretical and practical teaching, thereby establishing a theoretical framework for research methods in journalism and communication.

**Keywords:** research methods in journalism and communication; 3C teaching model; localization; project-based; teaching reform

### 一、问题提出

科学的研究方法是连接理论知识与实践操作的桥梁。在我国高校新闻传播教育中, 新闻传播学研究方法经历了从无到有、从点到面的设置过程, 绝大多数高校已经将新闻传播学研究方法贯穿本硕博教学体系当中。研究方法课程教学的核心目标则是培养学生“用科学方法解析传播现象、解决实际问题”的能力。该课

程涉及访谈、参与式观察、民族志等质化研究方法以及抽样设计、问卷制作、数据分析等量化技能, 兼具理论严谨性与实践操作性, 对教学模式提出了特殊要求。但是在现实教学中, 研究方法课程教学面临着三大痛点: 一是学生问题意识薄弱, 难以从现实传播现象中提炼有价值的研究问题; 二是教学模式僵化, 长期的理论讲授导致学生缺乏“在实操中学习方法”的机会; 三是教学内容脱离可感知的生活, 案例多来自通用的场景或者教材, 与

基金项目: 本文系2024年度广西师范大学教育教学改革工程项目研究成果, 项目编号: 2024JGA02。

作者简介:

谢奋 (1991—), 男, 汉族, 广西玉林人, 博士, 广西师范大学讲师, 研究方向: 媒介社会学。

李静怡 (2003—), 女, 汉族, 安徽怀远人, 广西师范大学新闻与传播专业硕士生, 研究方向: 媒介社会学。

王国钰 (1999—), 女, 汉族, 山西洪洞人, 广西师范大学新闻与传播专业硕士生, 研究方向: 媒介社会学。

学生的生活情境及日常实践脱节，难以激发学生的兴趣。这些问题不仅会影响当下的教学效果，还会影响学生今后在研究生求学过程中的负面连锁反应，因此，克服现存教学问题迫在眉睫。

基于此，本文将广西师范大学新闻传播学研究方法课程教学为观察来源，构建立足现实生活、契合课程内容、对接地方需求的3C教学模式，寻求破解教学困境、提升教学质量的方法。

## 二、理论溯源

### （一）在地化教育理念

20世纪下半叶的美国乡村学校教育改革和环境保护运动催生了在地化教育理念，并逐渐从乡村转向城市，从基础教育延伸至高等教育，如今已在世界许多国家广泛传播并获得认可。在地化教育理念的核心思想是主张学校教育应当与当地社会紧密联结，将本地的社会资源和独特文化融入学校的课程教学过程中<sup>[1]</sup>。作为一种具体的教学方式，在地化教学立足于所在地区的历史、环境、文化，并以此作为教学背景，培养学生的在地化思维，引导学生重点关注当地的独特文化以及社会发展的需求，同时充分调动相关主体成为课程教学参与者或合作伙伴。在地化教育理念的倡导者认为，关注本地事务和文化不仅能够最大限度地调动学生融入课堂的热情和积极性，还能激发他们关心世界、探索世界的欲望和潜能，从而加强他们对现实的理解和适应，培养他们成长为关心社会发展、勇于承担社会责任的公民，并在这一过程中不断创造美好生活<sup>[2]</sup>。在地化教学被欧美许多发达国家应用到各学科的教学改革中且被证实具有显著的积极影响，近年来也被我国不同学科的学者引入到各个学科的教学改革中，对我国民族地区教育质量提升、地方课程和校本课程建设具有一定的启发<sup>[1]</sup>。

### （二）建构主义学习理论

在传统的教学中，学习者常被视为知识的接受者，因此他们的主动性和创造性容易被忽略。而建构主义学习理论则认为知识的习得是一个主动且个体化的过程，学习者不仅可以主动参与课堂教学，还能够与教师一起创造、理解并传播知识。如果学生的积极性、主动性和创造性被激发，他们更容易理解和掌握知识<sup>[3]</sup>。建构主义学习理论的思想主要来源于皮亚杰的发生认识论，他十分强调知识的习得不是学习者简单地接受外部信息，而是个体在与现实世界互动并产生反思的结果<sup>[3]</sup>，这就要求教师应当最大限度地为学生创造互动的学习情景，让学生在特定的情景中开展充分合作，由此发现问题、讨论问题和探索答案，从而发现和习得知识。同时在学习过程中，还要求学生及时反思自己的学习策略和学习过程，及时发现问题和调整学习策略。教师是学生在学习过程中的引导者，而非简单的知识传播者，更不是不可挑战的权威，教师最大的职责在于为学生创建一个能够激发兴趣、相互合作的学习环境<sup>[4]</sup>。建构主义学习理论的问世在教育学界引发强烈反响，冲击并重构了传统的以“教”为中心的教学模式。简而言之，建构主义学习理论认为知识是建构的，不是被动灌输的；学习是主动、个性化和情境化的。在学习的过程中，主体之间的互动是关键过程。建构主义学习理论自诞生以来，对不同学

科的教学实践产生了深远影响，衍生出了探究式学习、项目式学习、合作学习、情境学习等教学方法，这些方法都试图激发学生的学习兴趣、主动创造和理解知识。

## 三、3C教学理念的内涵

基于在地化教学理念和建构主义学习理念，笔者尝试提出适应地方高校新闻传播学研究方法课程教学的3C模式。3C是指现实环境（context）、激发好奇心（curiosity）、解决问题（conclusion），旨在推进理论教学与实践教学的深度融合。“3C教学模式”不是三个要素的简单叠加，而是立足现实环境（context）、激发好奇心（curiosity）、解决现实问题（conclusion）的有机整体。该教学理念的内涵可以从以下几个方面进行理解：

### （一）立足现实环境（context）：构建“在地化”的教学情景

立足现实环境是3C教学模式的起点，强调将教学活动融入学生所处的现实环境，以克服传统教学中抽象理论+通用案例的弊端。在地方高校的特殊场域中，现实环境具有以下特殊内涵：一是地方文化语境的特殊性。本地区的特色文化和风土人情，为新闻传播学研究方法教学提供了天然的“文化实验室”，这种独特的优势势必要求课堂教学内容突破传统教材中的一般性案例，引导学生聚焦诸如地方文化圈层性传播机制、地方新闻液态生产机制等具有在地文化特质的议题。通过将地域特色文化融入教学过程中，促使学生理解研究方法的运用并非机械套用公式，而是需要与研究所处的文化语境和社会现实形成适配性，并深刻意识到新闻传播学研究方法不仅是学术工具，更是服务社会的现实技能。这种关联性训练能够培养学生思考社会现象的敏锐触觉，与地区社会发展同频共振。

### （二）激发好奇心（curiosity）：培育问题驱动的思维能力

激发好奇心是3C教学模式的核心引擎，希望通过培养学生追问身边的传播问题，将学习过程从被动接受知识转化为主动探索未知。培养学生的好奇心，首先需要突破传统教学中教师提问、学生回答的单向模式，转向引导学生关注现象—提出问题—适配方法。日常生活蕴含着丰富的学术命题，但是传统教学模式难以激发学生对身边的传播现象的思考，学生往往因对身边传播现象习以为常而陷入感官钝化，难以激发深层次的学术思考。在3C教学理念中，我们希望通过让学生撰写日常观察日志、记录传播现象，引导学生在习以为常的日常生活场景中思考新的学术命题，例如，要求学生记录壮族村寨中老年群体用手机演唱和传播山歌的场景，进而追问数字媒介在少数民族文化生产和传播中的功能；鼓励学生关注本地青少年的社交媒体使用，对比其发布内容中地方文化与流行文化的占比，思考文化认同如何通过媒介表达，真正做到在学会质疑的基础上，学会继续追问。

好奇心的深化需要问题链的支撑。3C教学模式设计三级追问体系，即首先是事实层面引导学生对表面现象的质疑，回答“是什么”，如“侗族村寨中使用智能手机的村民占比多少？”“跨境

集市中边民主要通过哪些媒介获取商品信息？”，引导学生运用观察法、问卷调查法收集基础数据；其次是中级追问，即思考机制层面的问题，聚焦“为什么”，如“侗族村寨中的村民为什么更信任人际传播的信息而非社交媒体传播的信息？”“跨境集市中边民为什么主要依赖人际传播和大众传播获取商品信息”，推动学生运用深度访谈、个案研究法、民族志等研究方法挖掘现象背后的文化、社会成因。最后是高级追问，基于前两个环节的研究发现，思考事物发展的应然趋势，提出问题的解决方案或进行理论创新。例如，可继续追问：“根据研究结论，我们可以为边境集市设计一个什么样的信息平台”。

### （三）解决问题（conclusion）：实现理论教学回到实际应用的教学闭环

3C教学模式的终点与归宿是让学生掌握思考和回答社会问题的能力，它强调研究方法的课程学习需以有温度的成果和有实践价值的建议为导向。所在地的传播现象丰富而有意义，学生需要学会如何在千千万万的选题中选择一个最有价值的研究问题从而采取适当的研究方法获取资料和分析资料。例如，在“生成式人工智能在民族地区的扩散和应用”的研究中，学生需通过科学抽样，收集覆盖不同民族、不同年龄段、不同居住地的用户资料，他们必须确保问卷设计的合理性与科学性，获得数据后运用正确的统计学方法进行推断统计。在研究的过程中，必须坚守科学性，引导学生掌握用证据说话的研究逻辑，避免主观臆断。并能够将经验性材料撰写成研究报告等书面成果。

解决问题的深层价值还在于让学生在实践中形成可迁移的研究能力。例如，学生在完成“生成式人工智能在农村的扩散和应用”项目中，他们不仅需要掌握科学的量化调查或者质化访谈的操作流程，还必须将这种能力迁移到其他选题的研究中。迁移能力是考察学生是否真正掌握研究方法的依据，可以让学生有足够的知识和能力面对全新的传播问题，真正实现新闻传播学研究方法授人以渔的教学目标。

## 四、3C教学模式的具体实施路径

3C教学模式的有效落地，需要围绕在地化与项目制的核心改革路径，构建情景营造、思维培育、成果导向的实施体系。具体实施路径如下：

### （一）Context：搭建本土化教学场景

在地方高校中，3C教学模式的基础环节是扎根本地文化环境（Context），将课程教学与地区独特的社会文化语境联系起来，为学生构建易感知、可参与的学习环境与实践场域，这需要从课程设计、资源开发、实践场景拓展三个维度系统推进。在课程设计层面，3C教学理念提倡以学校所在地为辐射区，建立三级学习和实践圈层。第一圈层为校园社区，引导学生观察校园内各群体的媒介使用、人际交往等身边微观的传播现象；第二圈层为城市社区，聚焦多所在城市的公共文化服务、城市形象传播等中观问题；第三圈层为乡村社区，关注乡土社会里的特色文化传承与传播路径、乡村振兴中的信息传播障碍等宏观课题。在教学资源

开发上，3C教学理念倡导教师联合地方媒体、政府部门共同开发和建设具有地域特色的教学资源库，如系统收集乡土社会里的信息传播机制、少数民族歌谣的跨文化传播现象等地方典型传播案例，用于课堂教学。在实践教学环节，构建“田野课堂+实验室分析”的双场景教学模式，组织学生深入民族村寨、文化广场、街道社区等场所，在真实场景中识别有价值、有地方特色、与青年生活密切相关的传播问题。

### （二）Curiosity：构建问题驱动的教学链条，激活主动学习动力

激发好奇心（curiosity）是3C教学模式的核心动力，其关键在于通过系统的教学设计，激发学生发现问题、思考问题、进而探究问题的教学链条，让学生在持续追问与探索中深化对研究方法的运用。

3C教学模式依托校园社区、城市社区、乡村社区三级实践圈层，为学生搭建多层次的问题发现平台，引导学生从不同维度挖掘传播问题。教师需要将相关案例融入到课堂教学中，提升学生迁移能力，进而引导学生举一反三，要求学生每个学期至少汇报一个与身边生活相关的问题，例如“校园媒体的传播策略与效果分析”“城市多民族社区的公共信息传播机制研究”“地方特色文化节的媒体传播策略分析”“数字技术赋能下非物质文化遗产的传播路径创新研究”等，这些选题贴近学生生活，易于观察与研究，能够帮助学生快速建立问题意识。

### （三）conclusion：构建过程性评价、成果性评价、实践反馈评价三位一体的考评体系

为确保学生能够运用科学合理的研究方法探索问题，需要从师生互动和同伴互动两个层面展开教学改革。从师生互动层面来看，教师需要充分扮演好引导者的角色，例如教师可以通过期中课堂测评的形式，让学生在经历了半个学期的案例教学和严谨的方法训练后，汇报自己的选题，并详细说明选题的意义、可行性和具体的研究过程，以帮助学生在正式研究前及时发现和纠正存在的问题；在课外，教师可以通过组织学术沙龙、项目推进会等形式，与学生深入交流研究过程中遇到的问题与困惑，分享自己研究思路与方法。同时，教师也可以通过建立线上交流平台，为学生提供实时答疑与交流渠道，及时回应学生的疑问，鼓励学生随时分享研究灵感与发现。在同伴互动层面，推行小组合作研究模式，鼓励学生按照互补原则组建团队开展合作探究。小组内部需要明确分工，通过定期讨论和头脑风暴等形式，实现思维的碰撞与优势互补；小组之间通过成果分享会等形式，交流研究进展与初步结论，相互提出批评与建议，不断完善研究方案。

科学的考评体系是推动有效教学的重要保障，3C教学模式的考评以过程+成果为标准，构建过程性评价、成果性评价、实践反馈评价三位一体的考评体系。过程性评价主要考察学生在三级实践圈层中的观察日志、选题价值、小组讨论、研究方法运用等过程性表现，通过课堂发言、观察日志、小组报告、阶段性反思等形式进行综合评分。以成果性评价考察学生的最终研究成果，研究成果可以是研究报告、学术论文、实践方案、媒体产品等。评价标准包括研究方法的规范性、研究结论的科学性、研究成果

的现实意义与创新价值，例如研究选题是否贴合地区实际需求、研究方法是否科学合理、研究发现是否有创新之处、研究结论是否具有实践应用价值等。对于优秀的研究成果，给予相应的鼓励，如推荐发表、纳入教学资源库、支持参与各类学术竞赛或实践项目等。

在过程性评价和成果性评价基础上，本教改还希望能引入实践反馈评价作为课程评价标准之一，即鼓励学生将研究成果反馈给地方实践主体，以获得地方实践主体（地方政府、村委会、居委会、媒体等）的评价与反馈意见。通过收集地方实践主体对学生研究成果的反馈意见，如研究成果是否对实际工作有参考价值、提出的对策建议是否具有可行性、与实践主体的合作是否顺畅等，综合考量学生的学习效果。这种评价方式将学生的学习成

果与实践需求直接联系在一起，能够有效引导学生关注研究选题的现实意义，提升其实践能力。

## 五、结束语

通过以上的教学改革思路，我们希望将课程知识和实操训练与真实的生活环境勾连起来，克服学生在学习研究方法课程中存在的学生问题意识较为薄弱、教师教学方式与课程特质脱节、教学内容偏离现实生活等问题。同时，构建立足现实环境（context）、激发好奇心（curiosity）、解决问题（conclusion）的3C教学体系，推进理论教学与实践教学的深度融合。

## 参考文献

- 
- [1] 陈时见, 刘雨田. 乡村学校在地化教育的价值与路径 [J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2021, 20(05): 75-80.
  - [2] Smith, G.A., & Sobel, D. (2010). Place and community-based education in schools [M]. New York & London: Routledge. p.23.
  - [3] 邹艳春. 建构主义学习理论的发展根源与逻辑起点 [J]. 外国教育研究, 2002, (05): 27-29.
  - [4] 高鸾. 当代西方建构主义教师教育思想简评 [J]. 比较教育研究, 2016(9): 85-91.