

运用 BOPPPS 模式提升小组工作服务技能的行动研究

蔡文风

韩山师范学院，广东潮州，中国

【摘要】为提升社会工作专业学生的小组工作服务能力，将 BOPPPS 教学模式（目标与预期效果(outcome 或 objective)、前测(pre-assessment)、参与式学习(participatory learning)、后测(postassessment)、总结(summary) 六项要素）引入课程教学，对 82 名学生开展了两轮行动研究。通过问卷与对计划书的评估发现，该模式能系统性地促进学生服务技能的提升，特别是基础技巧在首轮教学后已有明显提升，而复杂技巧及计划书撰写能力则在第二轮深度实践后得到显著加强。实践证明，BOPPPS 教学模式通过其结构化的设计与阶段性的互动反思，有效强化了学生的实务操作能力，但也面临教学目标设定与时间安排等方面的挑战，为社工实务课程教学改革提供了有益参考。

【关键词】教学模式；BOPPPS；小组工作；服务技能；行动研究

【基金项目】韩山师范学院高等教育教学改革项目（一般项目）（编号：HSJG-YB22614）

1.引言

现今大多数关于小组工作课程的研究都侧重于使用案例教学、体验式教学方法和情景式教学法来进行教学改革，周巍和李开（2019）在小组工作课程教学过程中利用案例教学法组织学生整理和收集案例，讨论案例，分析案例，情景模拟案例，最后分析和总结案例，课程结束后学生满意度良好，94%的学生喜欢案例教学方式，89%的学生对教学效果感到满意，81%的学生表示学会了如何利用相应的实务技巧[1]。李辉（2018）通过创设情景，认知情景，情景模拟和理论运用及反馈四个程序进行小组工作课程的情景式教学实践，发现情景式教学模式可以有效提高学生学习专业知识的兴趣，并增强学生的实践能力[2]。王琳（2019）的体验式教学模式强调学生作为小组成员的体验和学生作为小组领导者的体验两个方面，认为学生可以从小组成员和小组领导者两个角度来理解如何使用小组工作的技巧[3]。王垚，付伟等（2018）认为在情景式教学模式中，学生通过亲身体验和反思，有助于提升学生将社会工作价值观和理论运用到实践中的能力，有助于提高学生运用小组工作的方法和技巧能力，也有助于提高学生的反思评估能力[4]。除了单独以案例教学法、体验式教学法和情景式教学法为主的教学改革之外，还有研究者综合利用几种教学方法来进行小组工作的教学改革，于文宏，岳世良

等，将小组工作课程分为基本认知模块，体验模块，方案设计模块，小组工作技巧模块和评估模块，在基本认知模块，方案设计模块和评估模块主要采用讲授法和案例教学法；在体验模块主要采用体验式教学方法；在小组工作技巧模块主要采用案例教学法和情景模拟教学法[5]。从以往研究来看，体验式教学法和情景式教学法是相似的教学方法，都强调学生身临其境感受小组工作的服务过程。不管是案例教学法还是体验式教学或者情景式教学都注重促进学生思考和行动，让学生使用所学的知识去解决问题，特别是体验式和情景式教学模式，给学生提供了实践的机会，可以有效提高学生运用小组工作方法和技巧的能力。但是这些方法都忽略了评估和测量，只有极个别的研究在教学结束后有满意度调查，没有研究去测量这些方法是否能够真的提高学生的小组工作能力，也没有评估哪些方法对哪些小组工作能力有提高效果，而小组工作服务技能提升是小组工作课程的主要教学目标之一，在教学改革中研究什么样的方法有效性高非常重要。

BOPPPS 教学模式是近些年在中国广泛流行的一种教学理论模型。BOPPPS 教学模式将课堂教学过程划分为 6 个环节（步骤）：目标与预期效果 (outcome 或 objective)、前测 (pre-assessment)、参与式学习 (participatory learning) 、后测

(postassessment)、总结 (summary) 六项要素, BOPPPS 是六要素首字母缩写, 也就是“导言 (B) — 目标 (O) — 前测 (P) — 参与式学习 (P) — 后测 (P) — 总结 (S) 的教学模式[6]。从 2015 年开始, 中国关于 BOPPPS 教学模式的实践研究增多, 这个教学模式在各个学科中都有广泛的运用, 在高等教育研究中有用在物理学、医学等理工类学科, 也有用在思政、物流管理等文史类学科。运用方式上有运用在线上线下混合课程的, 也有用在线下课程的。BOPPPS 教学模式的应用实践研究标明, BOPPPS 教学模式有明确的教学目标, 强调学生参与和互动, 注重各个阶段的测量和评估, 是一种效果、效率、效益各方面突出的教学模式, 能够有效促进学生积极参与课堂学习[7]。

为了提升社会工作专业学生的小组工作服务能力, 本研究将 BOPPPS 教学方法引入小组工作课程教学中进行行动研究, 探究 BOPPPS 教学方法在小组工作课程教学中的应用对学生小组工作服务能力的影响, 了解 BOPPPS 教学方法在社会工作专业实务课程教学中的实际效果, 为今后社会工作专业的实用性课程教学提供有益的参考和经验积累。

2.研究方法

本研究的目的是探究 BOPPPS 教学方法在小组工作课程教学中的应用对学生小组工作服务能力的影响, 这里我将小组工作服务能力分为了两大类: 对 20 个主要的小组工作服务技巧的掌握和撰写小组计划书的能力。分别通过问卷测试和量表评估来进行收集资料。

本项目的行动研究包括两个循环, 每个循环的研究对象是相同的 82 名学生。每个循环要进行为期 4 周的小组工作实践教学, 在实践教学过程中会根据 BOPPPS 教学模式采用不同的教学方法, 学生配合完成各种任务, 以问卷和量表的方式进行记录。在第一个循环开始之前会进行前测。之后的每个循环结束后都会进行反思, 并调整以后的行动计划。

2.1 前测

第 1-8 周, 按照原来传统的课堂教学方法, 以老师讲授为主, 小组工作的全部知识已经讲完 (包括小组工作的服务技能)。然后通过问卷来测量学生对小组工作服务技能的掌握情况, 做为使用 BOPPPS 教学模式行动前的前测, 结果简称为“前测”。

行动计划安排如表 1 所示:

表 1. 行动计划概述

	1-8 周	9-12 周	13-16 周
教学任务重点	小组工作课程全部知识	小组工作的服务技巧, 小组工作过程	小组工作的服务技巧, 小组工作过程
教学方法	传统的老师讲授, 学生被动听讲	老师讲课+演示+实践模拟	实践模拟+讨论反思
测量/记录工具	问卷 (前测)	问卷 (中测), 量表 (前)	问卷 (后测), 量表 (后)

2.2 第一个循环

采用 BOPPPS 教学模式进行为期 4 周的实践教学。主要的教学任务是小组工作的服务技巧和小组工作服务过程。根据 BOPPPS 教学模式, 根据前测了解学生对知识点的掌握情况, 然后与学生一起讨论学习目标, 结合案例演示讲授知识点, 然后将学生分为 6 个小组, 让学生对特定的技巧进行实践模拟, 增加了学生的参与和互动。行动结束后让每个小组完成一份完整的小组计划书, 根据评估量表对小组计划书进行评估, 另外针对小组工作服务技能的掌握情况进行第二次问卷调查, 结果简称为“中测”。

2.3 第二个循环

采用 BOPPPS 教学模式进行第二个周期的实践教学, 为期 4 周。主要教学任务还是小组工作的服务技巧和小组工作服务过程。根据第一个循环后的问卷和量表结果调整教学方法。学生小组模拟使用小组工作服务技能完成整个小组服务, 每个小组共进行 6 轮模拟, 每次模拟结束后老师带领学生一起讨论反思技巧的使用情况, 并根据实践情况调整小组计划书。行动结束后让学生重提提交一份修改过的小组计划书, 根据评估量表对小组计划书进行在次评估, 针对小组工作服务技能的掌握情况进行第三次问卷调查, 结果简称为“后测”。

2.4 资料分析

最后运用 SPSS26.0 统计软件对数据进行集中性分析、T 检验和非参数检验。

3.研究结果

3.1 前测、中测和后测的概述

3.1.1 前测、中测和后测总分的检验

(1) 前测和中测总分的 T 检验

由表 2 的结果可见, 前测总分和中测总

分相关性检验 P 值趋近于 0，小于 0.05，说明两个变量具有相关性，符合进行 T 检验的条件；T 检验结果 P 值趋近于 0，小于 0.05，说明两个变量之间有显著差异，也就是说行动前和进行了第一个循环的行动后学生们对小组工作服务技能的掌握情况有显著

表 2. 前测与中测总分的 t 检验结果

配对样本检验											
	配对差值					t 值	自由度	Sig. (双尾)			
	平均值	标准差	标准误差均值	差值的 95% 置信区间							
				下限	上限						
配对 1	前测总分- 中测总分	-6.451	3.209	.354	-7.156	-5.746	-18.202	.81 .000			

(2) 中测和后测，前测和后测总分非参数检验

根据表 3 的非参数检验结果，中测与后测总分的检验 P 值和前测与后测的检验 P 值都趋近于 0，说明中测总分与后测总分，前测总分和后测总分总体均值之间都有显著差异。结合表 4 中前中后测总分的均值来看，前测值<中测值<后测值，行动后学生的分數会更高。

即在 BOPPPS 教学方法使用前后，学生小组工作服务技能的掌握情况有明显提高。

表 3. 中测和后测，前测和后测非参数检验

检验统计 ^a		
	后测总分- 中测总分	后测总分- 前测总分
Z	-6.436 ^b	-7.830 ^b
渐进显著性 (双尾)	.000	.000
a. 维洛克斯翁秩和检验		
b. 根据负面排名。		

表 4. 前中后样本总分均值

描述性统计分析		
	样本	平均值
前测总分	82	43.44
中测总分	82	49.89
后测总分	82	50.89
有效样本	82	-

3.1.2 行动前中后不同阶段的技能掌握情况的三个维度情况对比

问卷中将小组工作服务技能掌握情况分为不理解也不会操作，理解但不会操作和既能理解也能操作三个维度，三个维度对应的变量值分别是 1, 2, 3。分值越高，小组工作服务技能掌握情况越好。

对行动前中后三次测量结果中每个个案内三个维度分别出现的次数进行计数，得出

差异。配对样本均值差为 -6.451，小于 0，说明前测的总分低于中测的总分，结合 T 检验有显著差异的结果，说明使用 BOPPPS 教学法之后，学生们的小组工作服务技能有明显提升。

表 2. 前测与中测总分的 t 检验结果

每个同学前中后三次测量中三个维度分别出现的次数的总和，表 5 是对三个维度次数总和数据的集中性分析，综合看三个维度均值情况，可以分析出以下结果。

表 5. 在三维情况下进行价值计数的结果

描述性统计分析				
	行动次数	样本	均值	
前测	不理解也不会做	82	1.46	
	理解但不会做	82	13.63	
	理解也会做	82	4.90	
	有效样本	82	-	
中测	不理解也不会做	82	1.27	
	理解但不会做	82	7.57	
	理解也会做	82	11.16	
	有效样本	82	-	
后测	不理解也不会做	82	1.27	
	理解但不会做	82	6.57	
	理解也会做	82	12.16	
	有效样本	82	-	

(1) 前中后三次测量的第一个维度的均值都是最小的，说明经过理论的学习，对小组服务主要的 20 个技能，只有极少数的同学是完全不理解的，理论教学还是有一定的效果的。

(2) 前测的三个维度中最大均值出现在第二个维度（理解但不会操作），是 13.63，而第三个维度（既能理解又会操作）的均值只有 4.9，说明经过理论学习，大多数同学可以理解知识点，但是会使用的很少。

(3) 中测和后测的最大均值都出现在第三个维度（既能理解也能操作），分别是 11.16 和 12.16，说明通过使用 BOPPPS 教学法教学，学生对小组工作服务技能的掌握情况明显提高。

(4) 后测在第三个维度的均值 12.16 高于中测的第三个维度的均值 11.16; 第二个维度的均值后测 6.57 小于中测 7.57, 说明在第一个循环之后, 有极大一部分同学都能够理解相关知识, 但是还有一部分同学理解了但是不会使用, 第二个循环之后, 第二个维度的均值降低, 第三个维度的均值提高, 说明有一部分原来处于第二个维度(理解但不会操作)的同学经过第二个循环的教学, 由“理解但不会操作”过渡到了“既能理解也能操作”的程度。

综上说明 BOPPPS 教学法有助于提高学生的小组工作服务技能。

3.2 具体技巧掌握情况

3.2.1 前测和中测 T 检验结果

从表 6 中可知, 第 1 题到第 20 题, 共 20 个小组工作服务技巧, T 检验 P 值都小于 0.05, 说明前测的结果和中测的结果有显著差异。再从配对平均值差值来看, 20 个技巧的配对平均值差值都小于 0, 说明前测结果的均值小于中测结果的均值, 根据分值越高, 掌握情况越好的原则, 说明使用 BOPPPS 教学方法后, 学生对 20 个小组工作服务技巧的掌握情况明显要比使用前显要好。

3.2.2 中测和后测的检验结果

表 7 中 Q1-Q10, Q14、Q15 中测和后测的非参数检验结果 P 值为 1, 说明技巧掌握的情况没有变化。Q11 和 Q20 检验结果 P 值是 0.157, 大于 0.05, 也说明技巧掌握的情况没有明显变化。也就是说在第 2 个循环行动前后, 小组工作服务的“积极倾听”、

“反映”、“澄清”、“总结”、“微型演讲”、“鼓励和支持”、“基调的设定”、“自我披露”、“眼睛的使用”、“识别同盟者”、“综合”、“摘要”、“联结”和“处理离别情绪”这 14 个技巧的掌握情况没有什么变化。结合上文分析, 这 14 个技巧相对来说比较容易掌握, 学生们通过一次参与式学习就可以很好的掌握, 所以在第一个循环行动后提升明显。

Q12、Q13、Q16、Q17、Q18 和 Q19 这 6 个技巧检验结果 P 值都少于 0.05, 这 6 个技巧在第二个循环行动前后具有显著差异, 结合前文分析, 学生对“阻止”、“设限”、“分类化”、“对质”、“处理小组冲突”和“特殊组员的处理”这 6 个技巧的掌握在第一个循环行动后有提升, 在第二个循环行动后也有所提升。这 6 个技巧相对来说实践性更强, 需要多次的练习才能完全掌握。

3.3 小组计划书质量评估总分检验

根据正态分布检验结果显示, 样本总体和差值都符合正态分布的规律, 所以可以用 T 检验来推断总体的情况。

根据表 8, 样本平均值差值为 -3.167, 小于 0, 从样本来看第一个循环后的小组计划书质量均值低于第二个循环后的均值, 说明第二个循环后, 学生撰写的小组计划书的质量有所提升。根据配对样本 T 检验结果, P 值为 0.001, 小于 0.05, 说明行动前和行动后的计划书质量评估总分的总体均值具有显著差异, 说明第二个循环的行动有助于学生撰写小组计划书的能力的提高。

表 6. 前测和中测的 T 检验结果

		配对样本检验							
		平均值	标准差	标准误差	配对差值		t 值	自由度	Sig. (双尾)
					差	差均值			
配对 1	前 Q1.“积极倾听”-中 Q1.“积极倾听”	-.122	.329	.036	-.194	-.050	-3.354	81	.001
配对 2	前 Q2.“反映”-中 Q2.“反映”	-.549	.501	.055	-.659	-.439	-9.925	81	.000
配对 3	前 Q3.“澄清”-中 Q3.“澄清”	-.317	.468	.052	-.420	-.214	-6.132	81	.000
配对 4	前 Q4.“总结”-中 Q4.“总结”	-.085	.281	.031	-.147	-.024	-2.750	81	.007
配对 5	前 Q5.“微型演讲”用-中 Q5.“微型演讲”	-.049	.217	.024	-.096	-.001	-2.038	81	.045
配对 6	前 Q6.“鼓励和支持”-中 Q6.“鼓励和支持”	-.073	.262	.029	-.131	-.016	-2.529	81	.013
配对 7	前 Q7.“基调的设定”-中 Q7.“基调的设定”	-.366	.485	.054	-.472	-.259	-6.836	81	.000

配对 8	前 Q8.“自我披露”-中 Q8.“自我披露”	-.134	.343	.038	-.209	-.059	-3.542	81	.001
配对 9	前 Q9.“眼睛的使用”-中 Q9.“眼睛的使用”	-.110	.315	.035	-.179	-.041	-3.160	81	.002
配对 10	前 Q10.“识别同盟者”-中 Q10.“识别同盟者”	-.232	.425	.047	-.325	-.138	-4.943	81	.000
配对 11	前 Q11.“联结”-中 Q11.“联结”	-.378	.513	.057	-.491	-.265	-6.679	81	.000
配对 12	前 Q12.“阻止”-中 Q12.“阻止”	-.488	.503	.056	-.598	-.377	-8.783	81	.000
配对 13	前 Q13.“设限”-中 Q13.“设限”	-.512	.503	.056	-.623	-.402	-9.222	81	.000
配对 14	前 Q14.“综合”-中 Q14.“综合”	-.451	.501	.055	-.561	-.341	-8.161	81	.000
配对 15	前 Q15.“摘要”-中 Q15.“摘要”	-.707	.458	.051	-.808	-.607	-13.991	81	.000
配对 16	前 Q16.“分类化”-中 Q16.“分类化”	-.378	.513	.057	-.491	-.265	-6.679	81	.000
配对 17	前 Q17.“对质”-中 Q17.“对质”	-.354	.506	.056	-.465	-.242	-6.328	81	.000
配对 18	前 Q18.“处理小组冲突”-中 Q18.“处理小组冲突”	-.427	.498	.055	-.536	-.317	-7.767	81	.000
配对 19	前 Q19.“特殊组员的处理”-中 Q19.“特殊组员的处理”	-.256	.439	.048	-.353	-.160	-5.281	81	.000
Pair20	前 Q20.“离别情绪的处理”-中 Q20.“离别情绪的处理”	-.463	.502	.055	-.574	-.353	-8.364	81	.000

表 7. 中测和后测的非参数检验结果

		检验统计量 ^a																			
		后 Q1.- 中 Q1.	后 Q2.- 中 Q2.	后 Q3.- 中 Q3.	后 Q4.- 中 Q4.	后 Q5.- 中 Q5.	后 Q6.- 中 Q6.“	后 Q7.- 中 Q7.	后 Q8.- 中 Q8.“	后 Q9.- 中 Q9.	后 Q10.- 中 Q10.	后 Q11.- 中 Q11.	后 Q12.- 中 Q12.	后 Q13.- 中 Q13.“	后 Q14.- 中 Q14.	后 Q15.- 中 Q15.	后 Q16.- 中 Q16.	后 Q17.- 中 Q17.	后 Q18.- 中 Q18.	后 Q19.- 中 Q19.	后 Q20.- 中 Q20.
Z		.000 ^b	.000 ^b	.000 ^b	.000 ^b	.000 ^b	.000 ^b	.000 ^b	.000 ^b	-.1.414 ^c	-.2.449 ^c	-.3.162 ^c	-.000 ^b	-.000 ^b	-.2.449 ^c	-.4.000 ^c	-.3.742 ^c	-.5.099 ^c	-.1.414 ^c		
渐进显著性 (双尾)		1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	.157	.014	.002	1.000	1.000	.014	.000	.000	.000	.157		

a. 维尔科克森符号秩检验
 b. 负秩之和等于正秩之和。
 c. 基于负秩。

表 8. 小组计划书质量评估总分的 T 检验

		配对样本检验							配对差值							t 值	自由度	Sig. (双尾)			
			平均值	标准差	标准误差均值	差值的 95% 置信区间			下限	上限											
配对	1		行动前计划书总分-行动后计划书总分	-3.167	1.169	.477	-4.394	-1.940													
配对 1																					

4.讨论

社会工作课程在传统教学中, 教学模式单一, 大多数采用教师讲授法, 学生被动接受知识, 教师依赖教材和网络资源空谈抽象的原则、方法和步骤, 没有讲具体如何做, 学生也没有机会将理论与实际问题的解决有效结合起来, 实务教学是“纸上谈兵”, 理论和实务是割裂的[8]。在我多年的教学工作中也发现单纯的讲授很难使学生保持持续的学习动力, 小组工作等实务类课程更是如

此。中国的一些高校社会工作专业教师对小组工作的课程教学模式做了多种探索和实践, 案例教学法、体验式教学模式和情景式教学模式都是近些年比较流行的, 这些尝试都为小组工作课程教学方法的改革起到了促进作用, 但是也存在一定的困境, 比如各教学方法之间是割裂的, 没有系统的整合起来[9]。各个教学模式的使用也忽略了阶段性的评估, 缺乏动态性。

BOPPPS 教学模型强调学生对理论知识

的掌握，也注重学生的技能使用、分析和解决问题能力的培养[10]。将 BOPPPS 模型应用于教学中，有助于完善教学流程，提高课堂时间管理利用率，能有效培养人文关怀素质，提高学生的实践操作能力、增强团队合作意识、提升学习成绩[11]。本文利用 BOPPPS 教学模式进行行动研究，发现该模式有助于激发学生的学习兴趣，提高他们的学习效果，在提升小组工作服务技能方面发挥了很大的促进作用。首先，从小组工作服务技能测试的总体情况来看，BOPPPS 教学模式的引入在学生小组工作服务技能的掌握上取得了显著成效。通过前中后测的比较，我们发现学生在 BOPPPS 教学模式应用后对小组工作服务技能的掌握有明显的提高。其次，通过对具体技巧的分析，我们发现在第一个循环行动后，学生对“积极倾听”、“鼓励和支持”、“澄清”等相对容易掌握的技巧有了明显的提升，但是只是靠一个循环的实践还是不能够完全掌握所有技巧知识。在第二个循环行动后，对“阻止”、“设限”、“分类化”等更具挑战性的实践性较强的技巧也取得了进步。这表明第一个循环“老师讲授+学生参与”式教学能够有效促进学生尽快掌握相对容易的小组工作服务技巧，对较难的实践性强的技巧提升效果不明显；第二个循环“学生实践模拟+讨论反思”方法中提高了学生的参与度，学生有更多的机会实践和思考，这样的方式更有助于学生掌握较难的服务技巧。此外，小组计划书的质量在 BOPPPS 教学模式的应用下也得到了改善。学生在第二个循环行动后，撰写的小组计划书总分显著提高，说明 BOPPPS 教学模式对学生的组织和表达能力也有积极的促进作用。这为学生未来在实际社会工作中进行小组服务提供了更为有效的指导和支持。

研究证明，BOPPPS 教学模式能够逐步引导学生深入理解和掌握更复杂的小组工作服务技能，提高他们的实践水平。社会工作实务课程的教学理念是相通的，因此在教学方法和教学模式上也可以相互借鉴，所以可以考虑在个案工作、社区工作等社会工作实务性课程中引入 BOPPPS 教学模式。

然而，在本研究中 BOPPPS 模式的运用也存在一些困难。BOPPPS 模式强调教学目标设置的合理性和可行性，这就需要切实考虑学生的实际学习能力的影响，在合理平衡

理论学习和实践学习的同时还要注重不断提高学生的学习能力[12]，教学目标的设置有一定的难度。初次引入 BOPPPS 模式时，教师对模式的特点研究不够深入，容易生搬硬套，出现“重格式轻内容”的问题，教学效果会大打折扣。本研究也是第一次引入 BOPPPS 教学模式，虽然取得了一定的教学效果，但是教学目标和教学内容设置之前对学生学习能力和学习需求调研不足，在教学过程中还是存在有些学生参与度不高的问题。此外，BOPPPS 教学模式强调以学生为中心，更多关注学生的参与和自主学习，这就需要通过持续的评估和反馈机制，了解学生的学习能力和学习需求，灵活改变教学内容和教学策略[13]。本研究通过过程中阶段性评估和测量有了解到学生的学习情况和对知识的掌握情况，也听取了学生的一些教学策略建议，但是由于教学时间有限，每周学时和学分的限制，没有足够的时间来及时调整教学方法，所以虽然学生的小组工作服务技能得到了提高，但是有很多学生表示该课程学习花费了他们很多课余时间，很累，教学效率不高。建议在以后的教学实践中要深入研究 BOPPPS 教学模式的特征，做好前期调研工作，尽量灵活合理安排教学时间，提高教学效果的同时提高教学效率。

5.总结

通过两轮的行动研究，发现在 BOPPPS 教学模式的指导下，教师有针对性的讲授知识，结合学生的参与和互动有助于学生掌握相对容易的小组工作服务技巧，但是对于具有挑战性和实践性的技巧的掌握和小组计划书的撰写能力的提升效果不明显；而进一步增加学生的参与和反思，则有助于提高学生掌握较难小组工作服务技能和撰写小组计划书能力的效率。总的来说，BOPPPS 教学模式有助于提高社会工作专业学生的小组工作服务能力。不过，本研究还存在一些局限性，未来研究可以考虑细化测量方法、扩大样本规模和延长研究时间，以进一步验证和完善研究结果。

参考文献

- [1] 周巍, 李开.案例教学法在《小组社会工作》教学中的应用探讨[J].法制与社会, 2019, 12: 200-201+208.
- [2] 李辉.情景教学模式在社会工作专业教学中的运用——以《小组工作》教学为例

- [J].中外企业家, 2018, 25: 175.
- [3] 王琳.体验式教学模式在《小组工作》课程中的实践探索[J].开封教育学院学报, 2019, 39 (5) : 138-140.
- [4] 王垚, 付伟, 沈博, 戴航.情境体验式教学法在《小组工作》教学中的应用研究[J].中国校外教育下旬刊, 2018, 12: 84-85.
- [5] 于文宏, 岳世良, 孟霞, 付翊飞.《小组社会工作》课程模块化教学初探[J].北方经贸, 2015, 5: 261+266.
- [6] 崔海华, 范冬云.BOPPPS 教学模型在实际教学中的应用研究[J].工业和信息化教育, 2019 (1) : 43-49.
- [7] 陈羽, 陈伟, 柯朝雄, 张振慧, 周泽民, 吴艳群.BOPPPS 教学模型在研究生课程教学中的应用初探[J].教育教学论坛, 2020, 13: 214-216.
- [8] 苗春凤.高校社会工作专业小组工作课程实验教学探索[J].内蒙古师范大学学报

- 教育教学与管理 2025年第12期
ISSN: 3079-4439
- (教育科学版), 2019, 32 (7) : 118-124.
- [9] 谢艳园.经验学习法在《小组工作实务》课程教学中的应用与探索[J].长沙民政职业技术学院学报, 2015, 22 (4) : 116-119.
- [10] 胡燕妮, 刘石平, 黄凡素, 龚偲, 申亮亮, 尹敏, 唐寒芬.BOPPPS 模型在静息能量代谢实训课中的应用[J].卫生职业教育, 2024, 42 (22) : 92-95.
- [11] 武士超, 攀小艳, 李云龙, 等.基于 BOPPPS 模型的临床基本操作实训课堂教案设计与应用[J].中国病案, 2024, 25 (3) : 101-104.
- [12] 徐铭悦.基于 BOPPPS 模式的大学英语翻转课堂探究[J].黑龙江教师发展学院学报, 2021, 40 (12) : 142-144.
- [13] 姚春序, 朱亚梅.国内高等教育混合式教学研究述评与展望[J].高教学刊, 2024, 10 (12) : 91-95.