

• 医学教育 • doi:10.3969/j.issn.1671-8348.2016.26.045

《基础护理学》教学及评价方法的改革与实践*

苏茜¹,周英²,王惠珍³,涂英¹,钟丽强⁴,程蕾¹,朱木兰⁵,王桥⁶

(1. 广州医科大学护理学院护理学基础教研室 510180; 2. 广州医科大学护理学院人文教研室 510180;
3. 南方医科大学护理学院人文教研室 510515; 4. 广州医科大学护理学院实验中心 510180;
5. 南方医科大学南方医院普外科 510515; 6. 广东省第二中医院普外科 510095)

[中图分类号] R471 [文献标识码] B [文章编号] 1671-8348(2016)26-3734-03

现有教学模式下,大学生对自身的行为习惯和精神品质、人文素养等自育行为和自育意识普遍不足,本科护生亦是如此^[1]。《基础护理学》作为本科护生的首门专业课程,其教学理念决定护生能否尽早养成适宜的学习策略、积极的学习态度、坚定的专业情感。养成教育是指教育者有目的、有计划地对受教育者进行长期的培养和训练,从而使受教育者通过自我控制而形成的不需要外部监督就能表现出良好的心理素质、道德品质和行为习惯的一种教育模式,是新时期教育改革的焦点^[2]。然而因为缺乏针对性、特殊性,致使养成教育的成效仍不尽如人意^[2]。结合护理专业注重临床实践,贴近临床情境的特点,特在养成教育中融入客观结构化临床考试(objective structured clinical examination, OSCE)。OSCE 是测试医学生知识、技能的综合能力评估方法,为护生提供了安全、真实、公平、有效的临床模拟实践情境^[3-4]。目前已是测试护生能力的教改热点^[5]。

1 资料与方法

1.1 研究对象 采用整群抽样法,抽取广州医科大学 2012 级、2013 级护理专业普本班全体护生为研究对象。

1.2 方法

1.2.1 分组 为避免伦理问题,体现教育公平,采用历史对照试验。2013 级护生为教改组,2012 级护生为对照组。教改组采用基于 OSCE 的养成教育教学模式,对照组采用传统教学模式。

1.2.2 教改具体方法 遵循养成教育规范化、细化、序列化的原则。(1)前期准备。成立教改研究小组,成员包括护理教育决策者(教育部高等学校护理专业教学指导委员会委员、广东省护理学会护理教育专业委员会主任委员)两名、教学专家(从事基础护理学教学十年以上,副高以上职称)两名、临床医

护人员两名、青年教师两名、在读博士研究生一名。教研组根据文献回顾、调研,就《基础护理学》课程设置、教学单元的划分、评价具体标准、具体情境案例设计、高仿真模拟设备应用、标准化患者培训等方面进行论证,制订基于 OSCE 的养成教育教学模式。(2)开课初期。开课前安排师生碰面会,确保护生理解其意义与作用,了解课程设置,教学计划,评价模式。充分重视护生的反馈建议,优化教学模式。(3)开课进程。在学习进程中,将相关章节划分为一个大单元,一个单元的理论技能学毕,即开展相应的 OSCE,并在一周内安排 2 个学时的反馈总结课,及时促进护生深刻反思,查漏补缺,强化学习效果。

1.3 观察指标 (1)《基础护理学》期末操作考核得分,考核形式为案例式单人操作,两组监考老师、考核项目相同。(2)《基础护理学》期末理论考试得分,考试形式为 2 h 百分制闭卷考试,由所有任课老师共同命题,涉及本学期教学的所有章节。(3)教改组护生对该教改模式的评价,采用自编调查问卷形式,涉及知识、态度、情感、行为四个维度,内容包括基护理论知识、技能操作,临床决策,团队协作,批判性思维、人文关怀、沟通交流,共 23 个条目,采用赞成、中立、反对三级制评价。

1.4 统计学处理 采用 SPSS 22.0 软件对数据进行整理和分析。对研究对象的一般资料作统计描述。教改组对教改模式的评价用频数、百分比描述,两组在期末操作考核和理论考试得分的比较采用两独立样本 *t* 检验,检验水准 $\alpha=0.05$ 。

2 结果

2.1 一般资料 教改组 84 人,对照组 58 人。两组年龄 19~23 岁,平均(20.56±0.74)岁。两组资料在性别、家庭背景、文理分科、家庭成员、年龄方面差异均无统计学差异($P>0.05$),基线可比。见表 1。

表 1 教改组与对照组一般资料的比较

组别	性别(<i>n</i>)				家庭背景(<i>n</i>)				文理分科(<i>n</i>)				家庭成员(<i>n</i>)				年龄 ($\bar{x}\pm s$,岁)	<i>t</i>	<i>P</i>
	男	女	χ^2	<i>P</i>	城镇	乡村	χ^2	<i>P</i>	文科	理科	χ^2	<i>P</i>	独生	非独	χ^2	<i>P</i>			
教改组	5	79	2.5360	0.111	36	48	0.0010	0.977	46	38	0.1270	0.721	30	54	0.3360	0.562	20.43±0.77	1.135	0.258
对照组	8	50			25	33			30	28			18	40			20.60±0.94		

* 基金项目:2015 年广东省高等教育教学改革项目(本科类);2014 年广州医科大学教育科学规划重点资助项目(2014-9)。

作者简介:苏茜(1984—),讲师,博士,主要从事高等护理教育的研究。

2.2 两组在操作考核和理论考试得分的比较 得分差异均有统计学意义($P < 0.05$),教改组得分均高于对照组。见表 2。教改组期末试卷难度为 0.69,区分度为 0.31,信度为 0.71,对照组期末试卷难度为 0.65,区分度为 0.34,信度为 0.72,均在合理范围内。

2.3 护生对教改模式评价情况 教改组共发放 84 份调查问卷,回收 84 份,回收率为 100%。护生对该教改模式评价较高,各个条目的赞成度均大于 60%。绝大部分护生认为该模式能提高理论与实践的联系,能促进批判性思维与临床决策的发展,能强化专业思想,促进自主学习,提高学习趣味性,模式

设置合理、易于接受。见表 3。

表 2 教改组与对照组在期末操作考核得分和理论考试得分的比较($\bar{x} \pm s$,分)

组别	人数	期末操作考核	期末理论考试
教改组	84	87.65±4.351	70.87±8.058
对照组	58	85.58±6.758	65.12±9.900
<i>t</i>		2.066	3.810
<i>P</i>		0.042	0.000

表 3 教改组对《基础护理学》中基于 OSCE 的养成教育的评价[$n=84, n(\%)$]

项目	赞成	中立	反对
加深了对基护理论知识的理解和运用	70(83.3)	13(15.5)	1(1.2)
加深了对人文关怀知识技能的理解与应用	69(82.1)	15(17.9)	0
加深了对人际沟通知识技能的理解与应用	67(79.8)	11(13.1)	6(7.1)
加深了基护理论知识与临床实践之间的联系	75(89.3)	9(10.7)	0
有助于学科之间知识的相互渗透	61(72.6)	21(25.0)	2(2.4)
有助于提高对病情变化的观察判断能力	54(64.3)	24(28.6)	6(7.1)
有助于提高对复杂临床情境的临床决策能力	54(64.3)	23(27.4)	7(8.3)
有助于提高对复杂临床情境的执行能力	70(83.3)	12(14.3)	2(2.4)
有助于促进基础护理操作技能的综合掌握	75(89.3)	8(9.5)	1(1.2)
有助于促进批判性思维	52(61.9)	28(33.3)	4(4.8)
有助于强化专业思想	77(91.7)	6(7.1)	1(1.2)
有助于促进自主学习	66(78.6)	17(20.2)	1(1.2)
有助于促进团队协作	81(96.4)	3(3.6)	0
有助于提高基础护理学课程的学习趣味性	65(77.4)	19(22.6)	0
提供了展示基护学习效果的平台	79(94.0)	5(6.0)	0
促使自我对护理临床工作有了深层次的理解	59(70.2)	23(27.4)	2(2.4)
促使自我认为基护不是简单、机械地重复操作	73(86.9)	10(11.9)	1(1.2)
带来的学习压力在可接受的范围内	65(77.4)	18(21.4)	1(1.2)
考核形式方法合理	57(67.9)	23(27.4)	4(4.8)
该教学模式具有综合性	78(92.9)	6(7.1)	0
该教学模式具有动态性	77(91.7)	6(7.1)	1(1.2)
乐意接受该教学模式	74(88.1)	10(11.9)	0
该教学模式能提高基护课程整体教学效果	71(84.5)	12(14.3)	1(1.2)

3 讨 论

3.1 基于 OSCE 的养成教育能促使本科护生养成积极的学习态度、自主的学习行为 国内研究显示 OSCE 是一种知识、技能和态度并重的综合能力评估的方法^[6]。本研究结果与之趋同。常规教学模式中护生的自主学习不足,在学习《基础护理学》课程时学习目标和学习计划不清晰,缺乏学习的动力和积极性,没有形成适合自己的学习策略,不知道怎样监控或评估自己的学习过程^[7]。养成教育注重促使学生养成积极的学习态度,自主的学习行为^[1]。

3.2 基于 OSCE 的养成教育能促使本科护生养成牢固的专业

思想 常规教学模式下,护生刻板遵照流程操作,与临床严重脱节,护生也时常抱怨基护操作机械,技术含量低,以致专业思想动摇。基于 OSCE 的养成教育模式下,护生对护理临床工作有了深层次的理解,提高基护理论与实践的联系,促进批判性思维与临床决策的发展,强化了专业思想。

3.3 基于 OSCE 的养成教育能促使本科护生获得较好的学习效果 本研究结果显示,该教改模式下护生技能考核、理论考试的得分较高。国外研究显示,设计精良的 OSCE 能有效、可信的评价、促进护生临床技能^[8]。本研究与之趋同。国内有研究显示,期末操作考核中采用 OSCE,未能提高护生的操作技

能^[8]。本研究结果与之不同。原因在于国内以往的 OSCE 往往应用于毕业考核或课程的终末考核^[8-9],此时学生的知识、技能的学习已成定局,其功能倾向于评价和筛选,难以养成护生积极的学习态度、自主的学习行为、良好的学习效果。本研究主张在《基础护理学》中,将护理操作按单元划分进行多次 OSCE,将考核嵌入学习进程,护生以考代练、以考促学,深入审视自己学习的不足,更能体现养成教育的意义^[10]。

3.4 护生对基于 OSCE 的养成教育的评价与认可 本研究结果显示,绝大部分护生赞同并认可该教改模式,认为其考核形式合理,具有综合性、动态性及趣味性。国内外研究结果均认为 OSCE 受到医学生欢迎与认可^[6,11]。本研究结果与之趋同。此外,本研究结果显示,护生认为该模式造成的学习压力在可接受的范围内。国外研究显示,终结性 OSCE 会给学生带来一定的学习压力^[12-13]。本研究结果与之略有不同。原因在于以往的 OSCE 是终结性考核^[8-9],一考定音,造成护生学习压力大,不利于建立愉悦积极的学习氛围。本研究提出在《基础护理学》中,将护理操作按单元划分进行多次 OSCE,将终结性 OSCE 的利害关系分散,缓解护生的应考压力。

综上所述,为养成护生牢固的专业思想、积极的学习态度、自主的学习行为、良好的学习效果,并促使护生能依据临床情境,进行批判性思维,应用护理知识,做出临床决策,娴熟进行操作,《基础护理学》应进行基于 OSCE 的养成教育教学改革,培养适合社会需求的高素质护生。

参考文献

[1] 邓汉平. 过程教育理论视野下大学生养成教育新谈[J]. 教育探索, 2014(2): 77-78.
 [2] 郭航鸣. 高职院校养成教育的特殊性及其策略研究[J]. 中国高教研究, 2014(7): 96-98, 106.
 [3] McWilliam PL, Botwinski CA. Identifying strengths and weaknesses in the utilization of Objective Structured Clinical Examination (OSCE) in a nursing program[J]. Nurs Educ Perspect, 2012, 33(1): 35-39.
 [4] Jeffrey CA, Mitchell ML, Henderson A, et al. The value of best-practice guidelines for OSCEs in a postgraduate

program in an Australian remote area setting[J]. Rural Remote Health, 2014, 14(3): 2469.

[5] East L, Peters K, Halcomb E, et al. Evaluating objective structured clinical assessment (OSCA) in undergraduate nursing[J]. Nurse Educ Pract, 2014, 14(5): 461-467.
 [6] 陈军, 姜丽萍, 符丽燕, 等. OSCE 模式在内科护理综合实验教学中的应用[J]. 护士进修杂志, 2007, 22(11): 991-993.
 [7] 张梅. 基于形成性自我评价的大学生终身学习能力培养研究[J]. 重庆大学学报: 社会科学版, 2010, 16(1): 140-144.
 [8] 萧鸿, 张会君, 解杰梅. 网络化 OSCE 在临床护理学课程实践教学中的应用[J]. 重庆医学, 2011, 40(24): 2485-2486, 2496.
 [9] 曾勇, 鲁映青, 邹和建, 等. SP 口头反馈对医学生 OSCE 成绩影响初探[J]. 复旦教育论坛, 2011, 9(2): 93-96.
 [10] Martensson G, Lofmark A. Implementation and student evaluation of clinical final examination in nursing education[J]. Nurse Educ Today, 2013, 33(12): 1563-1568.
 [11] Mondal R, Sarkar S, Nandi M, et al. Comparative analysis between objective structured clinical examination (OSCE) and conventional examination (CE) as a formative evaluation tool in Pediatrics in semester examination for final MBBS students[J]. Kathmandu Univ Med J (KUMJ), 2012, 10(37): 62-65.
 [12] Muldoon K, Biesty L, Smith V. 'I found the OSCE very stressful'; student midwives' attitudes towards an objective structured clinical examination (OSCE)[J]. Nurse Educ Today, 2014, 34(3): 468-473.
 [13] Bouchoucha S, Wikander L, Wilkin C. Nurse academics perceptions of the efficacy of the OSCA tool[J]. Collegian, 2013, 20(2): 95-100.

(收稿日期: 2016-02-13 修回日期: 2016-04-06)

(上接第 3731 页)

[2] 蔡春. 内部审计的功能、目标及其实现条件[J]. 会计之友, 1996, 1: 4-6.
 [3] 张庆龙. 对我国当前内部审计几个问题的思考[J]. 中国内部审计, 2011, 2: 18-21.
 [4] 蔡春, 刘学华. 政府审计风险的特殊性与控制[J]. 中国审计, 2007, 10: 47-49.
 [5] 陈武朝. 内部审计有效性与持续改进[J]. 审计研究, 2010, 3: 47-53.
 [6] 张庆龙. 我国企业内部审计职业通用胜任能力框架设计

研究[J]. 会计研究, 2013(1): 84-91.

[7] 跑国明, 刘力云. 现代内部审计[M]. 北京: 中国时代经济出版社, 2014.
 [8] 王爱国, 史维. 论审计的独立性[J]. 审计研究, 2004, 4: 68-71.
 [9] 李明辉. 内部审计的独立性: 基于内审机构报告关系的探讨[J]. 审计研究, 2009, 1: 69-75.
 [10] 赖有忠. 现代审计职能[J]. 财会通讯, 1984, S4(23): 16.

(收稿日期: 2016-03-18 修回日期: 2016-05-26)