

学与哲学,2013,34(8A):12-17.

- [8] 王雁菊,刘春雨,曲必成,等.中美医学人文课程内容和课程设置比较研究[J].中国高等医学教育,2013(12):74-75.
- [9] Reitmanova S. Cross-cultural undergraduate medical education in North America: theoretical concepts and educational approaches[J]. Teach Learn Med,2011,23(2):197-203.
- 医学教育 • doi:10.3969/j.issn.1671-8348.2016.36.048

- [10] 王琦,黄赤兵,王洁,等.注重临床医学教育中对学生医患沟通能力的培养[J].重庆医学,2009,38(21):2758-2760.
- [11] 王芙蓉,张云,苗志敏,等.医患沟通现状调查及改进对策[J].中国卫生质量管理,2012,19(1):49-52.

(收稿日期:2016-07-18 修回日期:2016-09-29)

《护理学基础》“项目主题式”课程模式的设计及效果评价

邵阿末,刘娟,陆琦

(无锡卫生高等职业技术学校,江苏无锡 214028)

[中图分类号] R471

[文献标识码] B

[文章编号] 1671-8348(2016)36-5181-02

“项目主题式”课程模式是一种基于工作过程体系,以工作岗位的具体工作任务为课程设置及内容选择的参照点,以项目为载体、以主题工作任务为单位来组织与实施课程的新型课程模式^[1]。《护理学基础》是护理专业的主干核心课程之一,设计合理的课程模式是提升教学效果的重要方法之一。本研究探索在《护理学基础》教学中引入基于“项目主题式”的课程模式,并对其实施效果进行评价。

1 资料与方法

1.1 对象 选取 2014 级高职护理专业学生 539 名为观察组,均为女生,年龄 15~17 岁,平均(16.43±0.78)岁。2013 级高职护理专业学生 517 名为对照组,均为女生,年龄 16~17 岁,平均(16.58±0.74)岁。两组护生年龄结构、入学成绩、前期文化课及医学基础课的成绩差异均无统计学意义($P>0.05$)。

1.2 方法 两组护生所有课程设置、学时数一致。均为入校后第 2 学年开设《护理学基础》课程,总课时 192 学时,包括理论 84 学时,实践 108 学时。对照组施以传统课程模式,观察组实施基于“项目主题式”设计新课程模式。两组均于课程结束后 2 周内,完成《护理学基础》理论和操作考核、自我导向学习倾向问卷调查。并向观察组发放教学效果问卷进行调查。

1.2.1 构建“项目主题式”《护理学基础》课程任务体系 遵循职业分析-任务分解-主题概括-项目负载的建构模式^[1],学校师资及临床师资结合教学要求与临床护理实际任务,进行反复讨论和论证,对《护理学基础》课程任务体系进行了构建。

1.2.2 丰富基于“项目主题式”模式要求的多元化教学方法 课堂教学中,结合 PBL 问题导向教学法、翻转学习法、体验式教学法、直观教学法等,以完成主题工作任务为线索,将教学要点包含在任务中,让学生自主找出问题后通过讨论、查找书本、向教师寻求帮助等途径,寻找答案并解决问题。如医生对尿失禁昏迷患者下达“留置导尿管”医嘱→引出项目任务(留置导尿法)→复习泌尿系统解剖和功能→留置导尿操作及尿标本的采集→项目深入:尿液的观察→留置导尿管后的护理:会阴擦洗、膀胱冲洗。教师随时根据“病情变化和处置措施”组织讲授、示教、观看教学片、角色扮演、讨论、情境模拟等,在操作过程中渗透理论教学,并注重拓展前沿知识,激发护生积极思维,强化整体观意识,培养主动探索能力。对一些具有较高安全性的侵入性操作,如口腔护理、肌肉注射、静脉注射等,在教师做好充分

消毒隔离措施、学生知情同意及在模拟人上反复熟练操作后,在教师一对一指导下开展同学间相互操作,护生换位体验患者感受,提高护生的共情能力。在保证安全的前提下,由学生自己准备、管理实训用品及实训室,强化责任意识,培养计划安排能力。要求学生在实训报告、课间见习和实习中坚持书写反思日记,鼓励护生针对操作练习、临床见习和实习中发现问题大胆求索,在不违反基本原则的情况下改进操作流程,并由实训基地提供场地、设备及教师辅导开展小发明比赛活动,强化辩证评判意识,培养创新能力。

1.2.3 完善“项目主题式”课程资源保障体系 搭建逼真实训平台,建设现代化护理模拟病房(包括护士站、治疗室、处置室、抢救室、库房等)和理实一体化基础护理实训室,内外装修、陈设和装备基本与医院相同,常规用物 1:1(2)配套,实训室全天候开放。院、校联合办学,实施“到临床上去学专业课”,院、校师资每月联合备课,由临床带教老师在传授操作技能的同时传授理论知识,形成以学校为主体,医院和学校共同教育、管理和训练学生的教学模式。配备开放式辅助教学系统。实训中心每楼层配备开放式辅助教学系统,护生可随时查看各种常用护理操作的用品准备、操作流程、示教录像、注意事项、技能操作考核标准等,可对示教动作分解、暂停、重播,方便护生反复对照演练和技能测试。教师在总控制室即时点评、指导、播放相关多媒体课件,实现护生自主学习和师生间的双向互动。丰富网络教学资源。建立《护理学基础》课程网站,编写并上传《护理技术操作考核手册》《常用基础护理技术操作评估解释用语》《护理学基础案例集》《护理学基础题库》等资料、课件和案例。购置华西医科大学、江苏省护理学会操作录像 2 套。丰富图书馆资料,鼓励护生开展文献查阅。开通学习 QQ 群、护生网络论坛等,方便护生随时自主开展针对性的学习。

1.2.4 优化“项目主题式”课程教学评价体系 学业评价是高等教育教学的一个重要环节,是反映学生学习情况,调动学生学习的自觉性和优化教育教学效果的一种有效途径^[1]。遵循“项目主题式”课程模式评价方法适切性、评价主体的多元性及评价对象的完整性的要求^[2],实施以教师为主导,学生参与的教学评价方式。总评包括理论成绩和技能成绩两部分,优化评价内容,改变“重结果轻过程、重理论轻实践、重技能轻人文”的评价方式。理论评分评价(总分 100 分,60 分及以上为及格)

分 5 个方面,包括:作业(含试题集、课堂笔记、思考题、演讲稿等,10 分)、学习态度(含仪容仪表、课堂提问回答情况、遵守纪律等,10 分)、平时测验(频次 5 次以上,50 分)、期末考试(20 分)、综合才艺(含小组汇演、讨论汇报、情景展示等,10 分)。技能评分评价(总分 100 分,80 分及以上为及格)分 4 个方面,包括:仪容仪表与护理伦理(10 分)、实训报告(侧重分析能力、辩证评判能力、创新能力,10 分)、平时练习(含课堂练习态度、课后练习态度,10 分)、技能考核(关键技术 5 项以上,70 分)。

1.3 效果评价 课程结束后采用综合评价的方法对“项目主题式”课程模式的教学效果进行评价。以理论和操作考核成绩及自我导向学习倾向量表测试结果作为客观评价指标;以自制的教学效果调查问卷作为主观评价指标。

1.4 统计学处理 采用 SPSS18.0 软件进行统计分析处理。对理论、操作考核成绩均值进行两两对比。对自我导向学习倾向调查问卷数据进行描述性统计分析,以 $P < 0.05$ 为差异有统计学意义。

2 结 果

2.1 课程理论和操作考核成绩 分别于学期中、学期末采用同一题库对两组护生开展理论和操作考核。操作考核采用随机抽签决定操作项目的形式进行。见表 1。

表 1 课程理论和操作考核成绩比较($\bar{x} \pm s$)

项目	对照组	观察组	<i>t</i>	<i>P</i>
理论考试成绩	76.14±5.17	81.32±6.35	14.50	0.000 0
操作考核成绩	85.67±2.86	90.12±1.97	29.55	0.000 0

2.2 自我导向学习倾向问卷调查结果 使用 Gulielmino 编制,黄水等修订的《自我导向学习倾向量表》,包括主动学习、消极学习、有效学习、喜爱学习、开放学习和终身学习 6 个因子,55 个条款,采用 5 点评分法。对照组发放问卷 539 份,回收 539 份,其中,有效 530 份;观察组发放问卷 517 份,回收 517 份,其中,有效 512 份。见表 2。

表 2 两组护生自我导向学习倾向各维度得分比较($\bar{x} \pm s$)

各维度	对照组	观察组	<i>t</i>	<i>P</i>
主动学习因子总均分	3.41±0.52	3.86±0.58	13.26	0.000 0
消极学习因子总均分	3.02±0.54	2.64±0.60	10.08	0.000 0
有效学习因子总均分	2.81±0.63	2.96±0.67	3.74	0.000 1
喜爱学习因子总均分	3.42±0.58	3.69±0.68	6.93	0.000 0
开放学习因子总均分	3.57±0.69	3.92±0.55	9.13	0.000 0
终身学习因子总均分	3.22±0.76	3.61±0.81	8.06	0.000 0

2.3 教学效果问卷调查结果 课程教学结束后,采用自制的教学效果问卷对观察组护生进行“项目主题式”课程模式教学效果调查。问卷内容主要涉及学习感受、能力提升、学习负担 3 个维度及实施中存在的不足等,包括 14 个闭合性问题和 1 个开放性问题,由经过培训的施测员以无记名方式统一施测。观察组共发放问卷 517 份,回收 517 份,其中,有效 502 份,见表 3。

对“实施中存在的不足”开放性问题回答归类前 5 位:学习难度大 57 人(11.3%),查询资料占据时间较多 51 人(10.1%),支持性学习资源不足 43 人(8.6%),教师指导不够 29 人(5.8%),小组间讨论不够深入 17 人(3.4%)。

表 3 观察组护生对教学效果问卷调查结果[n(%)]

项目	符合	不确定	不符合
利于增加同学之间的交流与合作	417(83.1)	78(15.5)	7(1.4)
利于相关知识融会贯通与综合应用	406(80.9)	71(14.1)	25(5.0)
利于缩短教学与临床之间差距	377(75.1)	118(23.5)	7(1.4)
利于理解操作技能中的知识原理	329(65.5)	124(24.7)	49(9.8)
利于理解操作技能中的注意事项	385(76.7)	86(17.1)	31(6.2)
利于提高主动探索能力	311(61.9)	162(32.3)	29(5.8)
利于提高创新能力	341(67.9)	94(18.7)	67(13.3)
利于提高工作计划能力	452(90.0)	38(7.6)	12(2.4)
利于提高共情能力	287(57.2)	163(32.5)	52(10.4)
利于提高评判性思维能力	382(76.1)	87(17.3)	33(6.6)
利于提高临床思维能力	447(89.0)	38(7.6)	17(3.4)
利于提高护理评估能力	342(68.1)	84(16.7)	76(11.1)
增加了学习时间	417(83.1)	70(13.9)	15(3.0)
增加了学习负担	255(50.8)	64(12.7)	183(36.5)

3 讨 论

3.1 “项目主题式”课程模式提高了《护理学基础》教学效果 实施“项目主题式”课程模式后,五年制高职护生《护理学基础》理论与技能操作成绩及自我导向学习倾向 6 个维度的总均分均优于传统课程模式,差异有统计学意义($P < 0.05$)。自我导向学习能力有利于培养护理大专学生的专业技术^[3],83.1%的观察组护生认为增加了学习时间,提示通过课程模式的改变,护生自我导向学习能力得到提高。同时,观察组护生对该课程模式利于增加同学之间的交流与合作、相关知识融会贯通与综合应用、缩短教学与临床之间差距、帮助理解操作技能中的知识原理和注意事项的认同度分别达到 83.1%、80.9%、75.1%、65.5%、76.7%。

3.2 行动导向的课程构建方法缩短了教学与临床的距离 “项目主题式”课程模式遵循从实践到理论再到实践的建构思路^[1]。“项目主题式”《护理学基础》课程模式构建过程中,按梁艾生提出的 4 个关键步骤,厘清课程在临床护理中所涉 4 个工作情境^[4],重构了 12 个项目主题,对完成每个项目主题所涉及的主题工作任务进行分类、概括、序化,详尽勾勒完成每个具体任务所需相关知识、技能和态度目标明细表,并将包含有相同或相近知识、技能和态度目标的不同任务进行汇聚,加以结构化,使具体护理工作任务概括、抽象为可供护生学习的 41 项主题工作任务。这种构建方式下,项目主题的任务来源和构建结构均源于临床一线,主题工作任务的组织依从于患者就医流程及临床护理工作逻辑关系,是对传统教材中知识、技能和态度目标“分列式、碎片化”布局的彻底颠覆。同时,仿真实训基地、院校联合教学、“到临床去上专业课”等,使护生“身临其境”于护理实践环境开展学习,较好演绎了“从实践到理论再到实践”,缩短了学校教学与临床实践间的距离。主体任务的重构并非改变最初确定的主题工作任务本质,而只是改变其外在表现形式。这种改变是必须的,目的是为了主体任务与职业院校的办学实际更加完美地吻合^[5]。

3.3 多元化教学方法强化护生综合能力培养 “项目主题式”课程模式遵循的是“行动导向”的思维模式^[1]。实际护理工作中,护理人员往往面临复杂的问题,不仅考验(下转第 5184 页)

Grego 报道 1 例 78 岁女性,反复发作为右侧肢体偏瘫,同时有晕厥和眩晕发作,行数字减影血管造影(DSA)检查见左侧颈内动脉起始部以上 2 cm 处发出永存寰前节间动脉,左侧颈总动脉分叉部溃疡型斑块,斑块范围广泛,颈内动脉近端、颈外动脉近端、永存寰前节间动脉近端均重度狭窄,该患者给予颈动脉内膜剥脱术(CEA)治疗,术后随访 12 月,未再发生短暂脑缺血发作(TIA)^[4]。

Purkayastha 等^[5]报道了 3 例永存寰前节间动脉 II 型合并 Galen 静脉畸形病例。患者均为婴幼儿,分别为 6 岁、1.2 岁、3 d。最小 3 d 的患儿在产前超声检查发现 Galen 静脉畸形,合并动脉导管未闭,出生时有心力衰竭,在医学支持下进行血管造影检查发现永存寰前节间动脉 II 型^[5]。

在多数病例中,永存寰前节间动脉常存在同侧椎动脉缺如,对侧椎动脉发育不良,伴动脉瘤,或动静脉畸形。本例患者永存寰前节间动脉起源于右侧颈内动脉,在右侧锁骨下及左侧锁骨下超选择造影均未见椎动脉显影。因此,该患者双侧椎动脉未发育、缺失,其后循环系统由单一的右侧永存寰前节间动脉-基底动脉供血。在造影检查中,该患者双侧后交通动脉未显影,提示双侧后交通动脉缺如,因此颅底 Willis 环结构不全,当颅内血管发生缺血性损害时,脑血流侧枝循环代偿受影响。

参考文献

[1] Patel AB, Gandhi CD, Bederson JB. Angiographic docu-

mentation of a persistent otic artery[J]. AJNR Am J Neuroradiol, 2003, 24(1): 124-126.

[2] Vasovic L, Mojsilovic M, Andelkovic Z, et al. Proatlantal intersegmental artery: a review of normal and pathological features[J]. Childs Nerv Syst, 2009, 25(4): 411-421.

[3] Bahçi YZ, Uysal H, Peker S, et al. Persistent primitive proatlantal intersegmental artery (proatlantal artery I) results in 'top of the basilar' syndrome[J]. Stroke, 1993, 24(12): 2114-2117.

[4] Grego F, Stramanà R, Lepidi S, et al. Primitive proatlantal intersegmental artery and carotid endarterectomy[J]. J Vasc Surg, 2004, 39(3): 691.

[5] Purkayastha S, Gupta AK, Varma R, et al. Proatlantal intersegmental arteries of external carotid artery origin associated with Galen's vein malformation[J]. AJNR Am J Neuroradiol, 2005, 26(9): 2378-2383.

(收稿日期:2016-07-20 修回日期:2016-09-08)

(上接第 5182 页)

其理论和技能功底,更考验着包括沟通协作、危机管控、心理调适、评判思维和创新等在内的综合能力。多元化的教学方法,不仅可以提高教学质量,还可以提升学生的专业理论水平、专业技术能力及综合职业素养等多方面的素质^[6]。PBL 教学有效地培养了护生的评判性思维能力和临床思维能力^[7],翻转学习重在培养学生的高阶能力^[8]。体验式护理教学能提升专业学习的情感水平和技术水平,提高沟通交流能力、团结协作能力、评判性思维能力等综合素质^[9]。观察组护生对该课程模式有利于提高主动探索能力、创新能力、计划能力、共情能力、评判性思维能力、临床思维能力和护理评估能力的认同度分别达到 61.9%、67.9%、90.0%、57.2%、76.1%、89.0% 和 68.1%。

3.4 本研究中的不足 本校五年制高职护生来源为初中毕业生,大多还较习惯于“填鸭式”教学,“项目主题式”课程模式需要护生具备较强的自学能力。50.8%的护生认为增加了学习负担。开放性问题回答归类前几位的“学习难度大”“查询资料占据时间较多”“教师指导不够”在某种程度上也反映部分护生的不适应。同时,由于两组护生均尚未毕业,因此,尚未开展该课程模式对护生进入护理临床后的远期影响研究。

综上所述,《护理学基础》教学中引入“项目主题式”课程模式,有效提高了教学效果,其“行动导向”价值内涵及“实践到理论再到实践”策略,对深化高职护理教学改革具有一定的借鉴意义。

参考文献

[1] 张薇,于亚娟.高校学业评价的创新[J].教育探索,2015,4:45-48.

[2] 梁成艾,朱德全,金盛.职业教育项目主题式课程模式的建构[J].职业技术教育,2011,32(1):24-28.

[3] 丁娟,陈红宇,张凤勤,等.护理大专学生自我导向学习能力的干预研究[J].护理管理杂志,2016,16(1):33-34.

[4] 柳丰萍,邹叶青,王辉,等.高职护理专业基础护理学精品课程的建设[J].中华护理杂志,2012,47(1):55-58.

[5] 王翔.职业教育“项目主题式”教学模式建构路径及实践效应研究[J].中国成人教育,2014,11:117-119

[6] 魏玉珊,解晓曦,陈淑娟.多元化教学提升护理学专业学生职业能力的实践[J].新西部:下旬刊,2016(1):25.

[7] 杜小静,安红艳,崔彦珍.基础护理学实验教学中应用 PBL 提高护生综合能力的探索[J].中国职业技术教育,2010,26:80-82.

[8] 秦炜炜.翻转学习:课堂教学改革的新范式[J].电化教育研究,2013,8:84-90.

[9] 梁园园,江智霞,张永春,等.体验式教学在护理教学中的应用现状与进展[J].护士进修杂志,2011,26(10):880-882.

(收稿日期:2016-06-25 修回日期:2016-09-16)