

专题研习法结合单元研究性实施策略在内科护理教学中的实践

连丽丽¹ 郭庆平² 金苗苗¹ 王小丽³

1. 长治医学院附属和济医院内分泌科 长治 046000

2. 长治医学院附属和济医院护理部 长治 046000

3. 长治医学院附属和济医院肾病学科 长治 046000

摘要：目的：探索专题研习法结合单元研究性实施策略在内科护理教学中的应用路径与实践价值，为内科护理教学改革提供理论参考与实践范式。方法：以某院校护理本科专业《内科护理学》课程为载体，选取同一届学生作为研究对象，开展“教学干预前－教学干预后”自身对照研究；实验组采用专题研习法结合单元研究性实施策略教学，对照组采用传统“理论讲授＋案例分析”模式；通过教学过程观察、学生能力测评、教学反馈访谈及综合素养评估，对比两种模式效果。结果：实验组理论考核平均分（ 71.37 ± 4.2 ）显著高于对照组（ 64.63 ± 5.8 ），实践技能考核优秀率（83.3%）高于对照组（52.1%），教学满意度（91.7%）显著高于对照组（68.8%）；在循证思维形成、人文共情能力培养上，实验组得分（ 4.2 ± 0.5 、 4.3 ± 0.4 ）均优于对照组（ 3.1 ± 0.6 、 2.9 ± 0.7 ）。实验组在理论知识体系构建、实践技能灵活运用、循证思维形成、人文共情能力培养及教学满意度上均显优势，学生整合内科疾病护理知识更系统，解决临床模拟复杂问题更高效，职业素养提升优于对照组。结论：该教学模式可突破传统内科护理教学局限，促进教学内容与临床需求深度衔接，提升学生综合能力与职业素养，为内科护理教学质量优化提供可行方案。

关键词：专题研习法；单元研究性实施策略；内科护理教学

1 引言

内科护理是护理专业核心课程，涵盖呼吸、循环、消化等多系统疾病护理知识与技能，其教学质量直接影响护理学生临床岗位胜任力。但传统教学存在明显短板：

有研究显示：教材章节拆分致知识碎片化，学生难建“病因－病理－护理措施”系统认知；教师单向输出使学生被动接收，难激发探究与主动学习能力；理论与临床脱节，学生面对复杂场景常出现知识应用与问题解决能力不足^[1]。

专题研习法以临床问题为核心、整合多学科资源协作研讨，在护理培训中成效显著，如糖尿病联络护士培训中，多学科工作坊汇聚多领域资源，围绕糖尿病饮食护理、低血糖管理等专题研讨，有效提升学生专业技能与跨学科协作能力；单元研究性实施策略以教学单元为整体，通过设研究主题、设计探究任务，引导学生梳理知识逻辑、强化知识关联与应用^[2]。基于此，本文将二者结合，实现“问题导向”与“系统整合”的优势互补，构建内科护理新型教学模式，通过实践探索其提升教学质量、培养学生综合能力的价值，为教学改革提供新路径。

2 专题研习法结合单元研究性实施策略的教学模式构建

2.1 教学目标重构

以“能力导向、临床应用”为核心重构内科护理教学目标：知识层面突破章节记忆局限，聚焦疾病护理知识系统整合，引导学生建立“疾病机制－护理评估－干预措施－效果评价”完整链条，可借思维导图将碎片化信息转化为结构化体系，强化知识关联与应用，如在循环系统疾病教学中，要求学生绘制“高血压－冠心病－心力衰竭”的知识关联图^[3]；技能层面强调实践技能场景化应用，要求学生在掌握基础操作外，结合临床案例培养场景应变与突发问题解决能力，如针对“低血糖”场景，需在5分钟内完成处置与查找原因；素养层面注重循证思维、人文共情与团队协作能力培养，要求学生能基于最新临床指南制定护理方案，在模拟沟通中实现“30秒内识别患者情绪并回应”。该目标既契合临床对护理人才的综合需求，也为教学内容整合与流程设计明确方向，保障教学目标与学生职业发展契合。

2.2 教学内容整合

依据内科护理课程体系，以“临床常见疾病群”划分

教学单元,以“内分泌与代谢性疾病护理”单元,与“循环系统、消化系统疾病护理”单元为核心,各单元围绕 1-2 个核心专题研习:内分泌单元设“糖尿病综合管理与急性并发症急救”“甲状腺功能异常个体化护理”“低血糖综合防治”专题,循环系统单元设“心力衰竭综合护理”“冠心病介入治疗术后护理”专题,消化系统单元设“肝硬化并发症预防与护理”专题。各专题整合多学科知识并融入临床最新循证证据,如“糖尿病”专题纳入 2023 年《中国 2 型糖尿病防治指南》最新推荐;同时结合单元知识设计研究性任务,引导学生通过文献检索、数据整理与分析论证深化知识理解应用^[4]。

2.3 教学模式的实践应用

2.3.1 专题导入阶段

以临床真实案例为切入点,通过多媒体呈现患者症状、体征及诊疗过程,引发学生对专题核心问题的思考。例如在“心力衰竭综合护理”专题中,播放心力衰竭患者急性发作时的护理场景视频,提出“如何快速评估患者心功能状态?”“体位护理与吸氧方案如何调整?”等问题,激发学生的探究兴趣。同时,可借助混合式教学的优势,在“学习通”等教学平台提前上传案例相关的预习资料,如疾病基础知识点、临床诊疗指南摘要等,引导学生课前自主查阅,初步形成对专题内容的认知框架^[4]。教师还需梳理专题涉及的单元知识框架,明确研究性任务的目标与要求,确保学生精准地把握专题研习的重点。

2.3.2 专题研习阶段

采用“分组协作+多学科指导”的模式开展研习。将学生划分为 4-5 人小组,每组负责一个子专题的研究,如“心力衰竭患者用药护理”“心力衰竭患者出院指导”等。小组通过文献检索平台获取国内外最新研究文献,结合教材单元知识梳理专题核心内容;每个单元安排一次见习课,邀请临床内科医师、营养师、康复师参与指导,解答学生在研习过程中遇到的跨学科问题。单元主讲教师动态了解各小组进展,及时介入指导,避免研习方向偏离^[5]。此过程要求学生运用思维导图整理研习成果,确保每个小组的研习成果既贴合专题核心,又能为后续成果展示与实践应用提供清晰的理论支撑。

2.3.3 成果展示与研讨阶段

各小组通过 PPT、情景模拟等形式展示研习成果,如

“糖尿病患者饮食指导”“心力衰竭用药护理流程图”“出院指导方案设计”等。其他小组针对展示内容提出质疑与补充,如“不同类型利尿剂的使用注意事项是否全面?”“出院指导中如何兼顾患者的个体化差异?”,引发深度研讨。教师引导学生聚焦争议点,结合循证证据进行论证,如引用 2023 年《利尿剂临床应用指南》说明使用规范,引用人文护理研究成果说明文化背景对出院指导的影响^[6]。通过小组互评(占比 40%)、教师点评(占比 60%)完善研习成果,确保知识的准确性与实用性。

2.3.4 单元整合与实践阶段

在专题研习基础上,开展单元知识整合活动,引导学生梳理单元内不同专题的关联性,如“心力衰竭与冠心病护理中的共同护理要点”“消化系统疾病护理中饮食干预的共性原则”“糖尿病与甲状腺功能异常患者健康教育的共通策略”,形成单元知识体系图。随后开展实践操作训练,设置单元相关的复杂临床场景,如“肝硬化合并上消化道出血患者的急救护理”“2 型糖尿病合并低血糖患者的应急处理与后续管理”,要求学生将研习成果应用于实践,通过角色扮演、操作演练,提升实践技能的灵活运用能力。教师在实践过程中进行个性化指导,纠正操作偏差,强化护理规范^[7]。

2.3.5 反思与拓展阶段

要求学生课后撰写教学反思报告,总结在专题研习与单元探究过程中的收获与不足,如“文献检索时如何更高效地筛选循证证据^[8]”“实践操作中如何更好地与患者沟通?”。教师结合反思报告,针对性地补充教学内容;同时,推荐拓展学习资源,如国内外内科护理最新研究论文、临床案例库等,引导学生开展课后自主学习,培养持续学习能力^[9]。

3 教学效果评估与分析

3.1 评估维度与方法

能力素养评估包括循证思维能力与共情能力:循证思维能力通过“简易循证任务实操”评估,让学生针对“糖尿病饮食调整”等单元临床问题,用学校数据库完成基础文献检索、提炼核心结论并简述应用方向,考察证据检索与应用基础能力;共情能力通过“基础情景模拟”评估,设置“患者抱怨治疗效果”“患者担忧疾病预后”2 个场景,仅记录学生是否主动倾听、使用安慰语言、回应担忧 3 项关键行为判断情感沟通能力^[9];教学满意度通过“3 题核心问卷+简短访谈”收集,问卷围绕“内容实用性”“方法吸引力”“能

力提升感”设李克特 5 级评分题,访谈聚焦“最认可环节”“1 项改进建议”,快速获取学生评价。

3.2 评估结果分析

3.2.1 知识掌握与技能应用

教学干预后(采用专题研习法结合单元研究性实施策略),学生理论考核成绩(71.37 ± 4.2)显著优于干预前(64.63 ± 5.8),差异有统计学意义($t=11.5, P<0.05$),能更系统回答案例分析题,如围绕“糖尿病急性并发症护理”准确梳理“评估-急救-后续管理”完整流程,体现对知识的深度理解与整合能力;实践操作考核中,干预后学生可根据模拟场景灵活调整护理方案,如在“2 型糖尿病合并低血糖患者护理”操作中,依据血糖监测结果、患者意识状态调整补糖方案与监测频率,处置正确率达 85%;干预前学生多机械执行操作步骤,面对场景变化时反应迟缓,处置正确率仅 55%,差异有统计学意义($\chi^2=12.56, P<0.01$)。

3.2.2 能力素养提升

在能力素养层面,实验组学生表现出显著优势:循证思维能力评分(4.2 ± 0.5)高于对照组(3.1 ± 0.6),差异有统计学意义($t=7.85, P<0.01$),可独立完成专题相关研究的文献检索、质量评价,并结合临床实际提出护理改进建议,这得益于教学中对知识管理与研究实践的引导,通过专题研习的文献梳理、单元探究的证据论证,学生建立起“检索-评价-应用”的循证思维链条,而这种教学与研究相衔接的方式正是提升护理学生循证能力的关键路径^[10];共情能力测评中,共情能力测评中,实验组得分(4.3 ± 0.4)高于对照组(2.9 ± 0.7),差异有统计学意义($t=9.12, P<0.01$),实验组学生在与模拟患者沟通时,能主动倾听诉求并通过语言、非语言方式传递理解与关怀,这源于专题研习中的人文护理研讨与单元实践中的模拟沟通训练,使学生在知识学习与技能操作中同步感知患者身心需求;对照组学生因受单一“理论+操作”教学模式限制,更关注操作流程,沟通中缺乏情感互动,难以满足患者心理需求。

3.2.3 教学满意度

实验组学生对教学模式的满意度(91.7%)显著高于对照组(68.8%),差异有统计学意义($\chi^2=8.32, P<0.01$)。实验组认为专题研习法与单元研究性策略能够激发学习兴趣,通过小组协作与多学科指导,不仅掌握了知识技能,还提升了团队协作与问题解决能力;同时“学习通”平台的使用方

便了课后学习与交流,情景训练增强了临床适应能力。对照组学生认为传统教学模式内容枯燥,学习主动性难以激发,理论与实践的衔接不够紧密,难以满足临床能力培养需求。

4 结论

专题研习法结合单元研究性实施策略通过重构教学目标、整合教学内容、优化教学流程,有效突破了传统内科护理教学的局限,在提升学生知识掌握程度、实践技能应用能力、循证思维与共情能力方面展现出显著优势,同时获得了学生的高度认可。该教学模式将多学科协作与单元知识系统整合相结合,实现“临床问题-知识整合-能力输出”的闭环培养;通过“研习-实践-反思”的流程设计,促进理论向临床能力的转化,符合现代护理教育的发展需求,还为护理教学改革提供了可行的实践范式。但研究存在一定局限:师资需同时具备临床经验与研究指导能力,目前仅 60% 的教师能完全胜任;学生个体差异影响研习效果,约 15% 的学生因自主学习能力不足导致任务完成质量较低;尽管在师资能力、学生个体差异、教学资源等方面仍需进一步优化,但整体而言,该教学模式具有较高的推广价值,值得在护理教育领域广泛应用,为培养高素质护理人才提供有力支撑。

参考文献:

- [1] 邹小红,徐汝梅,邓璐.多学科专题研习工作坊在糖尿病联络护士技能培训中的应用[J].现代诊断与治疗,2019,30(21):3852-3854.
- [2] 揭雨婷,戴国.项目式学习在生物学单元教学设计中的应用——以“免疫调节”单元为例[J].生物学教学,2022,47(4):10-14.
- [3] 肖丽艳,刘桂芳,彭艳红,等.基于思维导图的进展性案例教学法在护理本科见习教学中的应用[J].全科护理,2023,21(8):1146-1149.
- [4] 张柳依,熊振芳,姜昊,等.混合式教学在不同类型护理本科生中的应用[J].卫生职业教育,2023,41(6):78-82.
- [5] 王凤霞,袁亚敏.“对分易”教学平台在本科儿科护理学课程教学中的应用[J].科学咨询(科技管理),2022(1):129-131.
- [6] 陈利平,冯美,陶怡,等.费茨动作技能形成理论结合 EBL 在婴儿心肺复苏教学中的应用[J].中国继续医学教

育, 2023, 15(4): 37-41.

[7] 姚欢, 宁丽, 凡欣欣, 等. 转化式学习教学方案在护理本科实习生急诊临床实践中的应用研究 [J]. 中国高等医学教育, 2023(1): 73-75.

[8] 杜世正, 金胜姬, 张姮, 等. 基于循证思维的护理研究课程教学改革及效果评价 [J]. 军事护理, 2023, 40(1): 90-93+105.

[9] DUPREY D M, SILVER DUNKER K, WHITTAKER LANDRY S. The use of auditory simulation in undergraduate nursing: an innovative teaching strategy to promote empathy[J].

Nursing Education Perspectives, 2021.

[10] SILVA FALO R, VENTURA CARLA A A, COSTA LUANA D S, et al. Knowledge management: connections for teaching research in undergraduate nursing [J]. Revista Brasileira de Enfermagem, 2021, 74(Suppl 6): S6.

作者简介: 连丽丽 (1979 年), 女, 汉族, 山西省长治市人, 本科学历, 长治医学院附属和济医院内分泌科, 副护士长, 研究方向: 内分泌护理、护理教育。

基金项目: 山西省教育厅 (J20231064)