

• 教学探索 •

护理学生积极学业情绪在自我反思洞察力与深度学习
能力间的中介作用*闵 瑰^{1,2}, 戚雯琰^{1,2}, 罗阿兰²

(1. 江西卫生职业学院, 江西 南昌 330052; 2. 南昌医学院, 江西 南昌 330052)

[摘要] 目的 探讨护理学生自我反思洞察力、积极学业情绪与深度学习能力之间的关系, 分析积极学业情绪在自我反思洞察力和深度学习能力间的中介作用, 为提升护理学生深度学习水平提供参考。方法 2024 年 3 月通过便利抽样法从江西省 2 所医学院校抽取了 431 名护理学生作为调查对象。采用一般资料调查表、自我反思与洞察力评价量表、积极学业情绪量表对 431 名护理专业学生进行调查。结果 护理学生自我反思洞察力、积极学业情绪、深度学习能力得分分别为(78.77±9.72)、(76.45±10.93)、(121.95±16.81)分。自我反思洞察力、积极学业情绪与深度学习能力均呈正相关($r=0.451, 0.813, P<0.01$); 积极学业情绪在自我反思洞察力和深度学习能力之间起部分中介作用, 效应占比为 57.93%。结论 护理专业学生自我反思洞察力、积极学业情绪与深度学习能力均处于中等偏上水平。自我反思洞察力可通过积极学业情绪间接影响深度学习水平。教育工作者应探索不同的教学策略提高学生的自我反思洞察力, 激发学生积极学业情绪, 以提升其深度学习能力。

[关键词] 护理学生; 深度学习能力; 自我反思洞察力; 积极学业情绪; 中介效应

DOI: 10.3969/j.issn.1009-5519.2025.04.047

中图法分类号: G444

文章编号: 1009-5519(2025)04-1037-06

文献标识码: C

2024 年中华人民共和国教育部宣布将护理学和助产学调整为国家控制布点专业^[1], 这一政策变动反映了国家对护理人才培养的重视, 旨在提升护理教学水平并确保就业质量。深度学习作为教育研究中的重要议题, 自 MARTON 等在 20 世纪末首次提出以来, 便在国际教育领域引起了广泛的关注。何玲等^[2]国内学者对此进行了引介, 推动了我国教育领域对深度学习的认识。深度学习注重学习者主动获取知识并运用其解决实际问题的能力, 同时关注批判性思维和创新能力的培养^[3]。学生深度学习受诸多因素影响, 其中自我反思是一个重要因素。自我反思是个体对自身思想、感觉和行为的检查和评估的过程^[4], 不仅能激发学生自我意识, 还能促进深度学习能力和专业的发展^[5]。而洞察力则是个体对感知、情绪和行为清晰性的觉察能力, 对于揭示问题的本质、理解知识的内在逻辑至关重要, 与深度学习能力密切相关^[4]。有学者认为, 洞察力是反思的高级功能, 其依赖于反思的实践, 没有洞察力的反思可能会失败^[6]。学业情绪是学生学业活动有关的各种情绪体验^[7]。积极的学业情绪有助于学生认知活动的开展和主动学习的培养, 提升学习满意度^[8]、学习投入度^[9], 进而影响学生深度学习。然而, 目前研究中鲜见有关护理专业学

生深度学习能力与积极学业情绪、自我反思洞察力三者间关系的报道。因此, 本研究将通过分析三者之间的关系, 探讨积极学业情绪在自我反思洞察力和深度学习能力之间的中介作用, 为提高护理学生的深度学习水平提供参考。

1 对象与方法

1.1 研究对象 2024 年 3 月通过便利抽样法从江西省 2 所医学院校抽取了 431 名护理学生作为调查对象。纳入标准包括护理专业的大二学生(含本科生和高职生); 知情同意并自愿参与本次研究。排除标准为各种原因无法参与研究的学生。2024 年 2 月抽取 30 名护理学生进行预调查, 计算出深度学习能力的标准差为 15.85。根据公式 $n = (\mu\alpha/2\sigma/\delta)^2$ 计算样本量^[10], 在设定 $\alpha = 0.05, \mu\alpha/2 = 1.96, \delta = 2.5$ 的条件下, 计算得出 $n = 155$; 考虑 20% 问卷流失率, 样本量最少需要 193 名。最终, 实际纳入调查的样本量为 431 名护理学生。

1.2 方法

1.2.1 研究工具

1.2.1.1 一般资料调查表 通过文献研究后自行设计一般资料调查表, 包括年龄、性别、学历、居住地、独生子女、担任班干部、参与竞赛、选择专业的方式和是

* 基金项目: 江西省高校人文社会科学研究 2023 年度规划项目(JY2313); 江西省教育科学“十四五”规划 2023 年度课题(23GZYB073)。

网络首发 [https://link.cnki.net/urlid/50.1129.R.20250319.0828.002\(2025-03-19\)](https://link.cnki.net/urlid/50.1129.R.20250319.0828.002(2025-03-19))

否喜欢自己的专业。

1.2.1.2 自我反思与洞察力评价量表 (SRIS) 该量表由 GRANT 等^[11]于 2002 年制定,刘健等^[12]于 2018 年将其汉化。主要用于测量受试者的反思能力和洞察能力。量表共 20 个条目,分为自我反思与洞察 2 个分量表。自我反思又分为自我反思参与和自我反思需要 2 个维度,各包含 6 个条目,共 12 个条目。洞察力指对个体内部状态的认识,与识别和表达感受的能力相关,共 8 个条目。量表采用 Likert 6 级计分法,从 1 分(非常不同意)到 6 分(非常同意)。其中,9 个条目(1、2、4、7、14、16、17、18、19)需要反向计分,总分 20~120 分,得分越高表明受试者的反思与洞察力水平越高。该量表具有良好的心理测量学特征,已应用于护理本科生调查研究中,总量表的 Cronbach's α 系数为 0.898^[13]。本研究中该量表 Cronbach's α 系数为 0.814。

1.2.1.3 积极学业情绪量表 采用由徐先彩等^[14]编制的大学生学业情绪量表中的积极学业情绪量表,分为积极活动定向和积极结果定向学业情绪 2 个分量表,共计 22 个项目。积极活动定向学业情绪包括高兴、轻松和自主 3 个维度,共计 15 个条目;积极结果定向学业情绪包括成就感一个维度,共 7 个条目。量表采用 Likert 5 级计分法,从 1 分(非常不符合)到 5 分(非常符合),总分 22~110 分,分数越高表明此类情绪体验越强烈。总量表的 Cronbach's α 系数为 0.898。在本研究中,积极学业情绪量表的 Cronbach's α 系数为 0.920。

1.2.1.4 深度学习调查量表 采用李月^[15]编制的深度学习调查量表,包括 3 个一级维度,10 个二级维度,共计 35 个条目。其中认知维度包括觉知、调和、归纳、迁移 4 个子维度,共 8 个条目;情感态度维度包括学习动机、学习投入 2 个子维度,共 8 个条目;能力维度包括批判性思维能力、元认知能力、协作能力、问题解决能力 4 个子维度,共 19 个条目。量表采用 Likert 5 级计分法,从 1 分(非常不符合)到 5 分(非常符合),总分 35~175 分,得分越高说明深度学习能力越强。该量表信效度良好,Cronbach's α 系数为 0.862,各维度 Cronbach's α 系数为 0.710~0.880,KMO 值效度为 0.802^[15]。在本研究中,量表 Cronbach's α 系数为 0.972。

1.3 资料收集方法 采用问卷星进行调查和数据收集。为保证数据的准确性和可信度,使用统一的指导语介绍本次调查的目的、意义和注意事项,问卷填写采取自愿和匿名的方式,每个账号仅能填写 1 次,所有题目完成后才能提交,共收集 440 份问卷,其中有效回收问卷 431 份,有效回收率为 97.95%。

1.4 统计学处理 应用 SPSS26.0 软件进行数据分析。通过频数和百分比描述学生的一般资料,利用 $\bar{x} \pm s$ 描述积极学业情绪、自我反思洞察力和深度学习得分情况。采用 Pearson 相关分析探讨积极学业情绪、自我反思洞察力和深度学习能力的相关性。采用线性回归分析探讨积极学业情绪在自我反思洞察力和深度学习能力之间的潜在中介作用,使用 Hayes 编制的 Process3.0 宏程序中的 Bootstrap 方法进行中介效应检验。 $P < 0.05$ 为差异有统计学意义。

2 结 果

2.1 一般资料 431 名护理专业学生中,年龄 17~23 岁,平均(19.49±1.03)岁;男 55 名(12.76%),女 376 名(87.24%);本科 200 名(46.40%),高职 231 名(53.60%);城镇户籍 252 名(58.47%),农村户籍 179 名(41.53%);独生子女 48 名(11.14%),非独生子女 383 名(88.86%);班干部 111 名(25.75%),非班干部 320 名(74.25%);获竞赛奖励 95 名(22.04%),无获奖者 336 名(77.96%);志愿选专业 173 名(40.14%),家长选专业 116 名(26.91%),其他途径 142 名(32.95%);喜欢该专业 224 名(51.97%),不喜欢 207 名(48.03%)。

2.2 护理专业学生自我反思洞察力、积极学业情绪和深度学习能力得分 护理学生自我反思洞察力、积极学业情绪、深度学习能力得分分别为(78.77±9.72)、(76.45±10.93)、(121.95±16.81)分。见表 1。

表 1 护生自我反思洞察力、积极学业情绪和深度学习能力得分($\bar{x} \pm s$,分, $n=431$)

项目	条目数	总分	条目均分
自我反思洞察力	20	78.77±9.72	3.89±0.48
自我反思	12	49.62±7.12	4.14±0.59
洞察力	8	29.15±5.18	3.64±0.64
积极学业情绪	22	76.45±10.93	3.47±0.49
积极活动定向	15	49.86±7.98	3.32±0.53
积极结果定向	7	26.59±4.10	3.79±0.58
深度学习能力	35	121.95±16.81	3.47±0.48
认知	8	27.67±4.23	3.45±0.52
情感态度	8	27.83±4.23	3.47±0.52
能力	19	66.45±9.48	3.49±0.49

2.3 护理专业学生自我反思洞察力、积极学业情绪和深度学习能力的相关性分析 Pearson 相关性分析结果显示,护理专业学生自我反思洞察力与积极学业情绪、深度学习能力均呈正相关($r=0.389,0.451, P < 0.01$);积极学业情绪与深度学习能力呈正相关($r=0.813, P < 0.01$)。

2.4 积极学业情绪在自我反思洞察力和深度学习能力的中介效应 在控制混杂因素(性别、学历、居住地、独生子女、担任班干部、竞赛奖励、志愿填报方式、是否喜欢自己的专业)的情况下,首先,建立方程 1,将自我反思洞察力作为预测变量,深度学习能力作为结果变量。其次,建立方程 2,以自我反思洞察力作为预测变量,积极学业情绪作为结果变量。最后,建立方程 3,在纳入中介变量积极学业情绪后,以自我反思洞

察力作为预测变量,深度学习能力作为结果变量,进行线性回归分析。结果显示,自我反思洞察力对深度学习能力的直接效应显著($B=0.675, P<0.01$),纳入积极学业情绪变量后,自我反思洞察力对深度学习能力非标准化回归系数绝对值从 0.675 降低到 0.284 ($P<0.01$)。表明积极学业情绪在自我反思洞察力和深度学习能力之间起部分中介作用。见表 2。

表 2 自我反思洞察力与深度学习能力中介效应回归分析

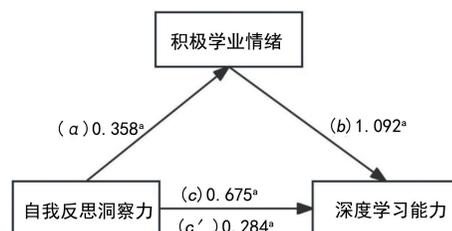
回归方程		拟合指数			回归系数		
结果变量	预测变量	R^2	调整 R^2	F	B	SE	t
深度学习能力	自我反思洞察力	0.346	0.332	24.714 ^a	0.675 ^a	0.07	9.585 ^a
积极学业情绪	自我反思洞察力	0.290	0.275	19.141 ^a	0.358 ^a	0.048	7.504 ^a
深度学习能力	自我反思洞察力	0.704	0.697	99.886 ^a	0.284 ^a	0.051	5.623 ^a
	积极学业情绪				1.092 ^a		

注:^a $P<0.01$; R^2 为复相关系数;调整 R^2 为调查后复相关系数; F 为方差检验量; B 为非标准化回归系数; SE 为标准误。

中介效应模型显示,自我反思洞察力对深度学习能力总效应显著($c=0.675, P<0.05$),自我反思洞察力对积极学业情绪效应显著($a=0.358, P<0.05$),积极学业情绪对深度学习能力效应显著($b=1.092, P<0.05$)。自我反思洞察力对深度学习能力间接效应显著($a * b=0.391, P<0.05$),直接效应显著($c'=0.284, P<0.05$)。根据温忠麟等^[16]提出的新中介效应检验流程,当 c 显著, a 和 b 均显著, c' 显著时,表明存在部分中介效应。因此,积极学业情绪在自我反思洞察力与深度学习能力间起部分中介效应。见图 1。

通过采用 Bootstrap 抽样方法来进一步检验中介效应的稳健性和显著性。结果显示,自我反思洞察力对深度学习能力的总效应值为 0.675[95%可信区间(95%CI) 0.537~0.813];自我反思洞察力对深度学习能力的直接效应值为 0.284(95%CI 0.185~

0.383);自我反思洞察力通过积极学业情绪对深度学习能力的间接效应值为 0.391(95%CI 0.152~0.302)。95%的 CI 不包括 0,说明中介效应显著。因此,积极学业情绪在自我反思洞察力与深度学习能力之间存在部分中介效应,效应占比($a * b/c$)为 57.93%。见表 3。



注:^a $P<0.01$ 。

图 1 积极学业情绪在自我反思洞察力与深度学习能力的中介效应模型

表 3 积极学业情绪在自我反思洞察力与深度学习能力的中介效应检验

效应	效应值(95%CI)	SE	效应占比(%)
自我反思洞察力→深度学习能力的总效应(c)	0.675(95%CI 0.537~0.813)	0.070	
自我反思洞察力→深度学习能力的直接效应(c')	0.284(95%CI 0.185~0.383)	0.051	42.07
自我反思洞察力→积极学业情绪→深度学习能力的间接效应($a * b$)	0.391(95%CI 0.152~0.302)	0.038	57.93

3 讨论

3.1 护理学生自我反思洞察力、积极学业情绪及深度学习能力现状 本研究结果表明,护理专业学生自我反思洞察力得分为(78.77±9.72)分,处于中等偏上水平,与国内学者吴炜炜等^[13]和臧爽等^[17]研究结果相似。因护理专业的特殊性,学生需要具备较强的

自我反思与洞察力才能满足临床实践和患者需求。然而本研究结果表明,有些学生在深度反思与洞察力方面存在不足,可能与缺乏系统性的反思训练和指导有关,学生对反思的方法和技巧不够了解,特别是洞察力维度得分最低,为(29.15±5.18)分,表明学生在推测背后原因和影响因素及理解方面还有待提高,这

可能与学生综合分析能力和评判性思维能力不足有关^[13]。在自我反思维度中,自我反思参与得分低于自我反思需要,表明尽管学生意识到自我反思的重要性,但将其转化为实际行动的能力相对较弱,执行具体反思活动存在困难。因此,教师应将自我反思和洞察力的培养融入日常的教学,为学生提供有效的反思工具和个性化指导,帮助学生克服反思过程中遇到的困难。

本研究结果还显示,护理学生积极学业情绪得分为(76.45±10.93)分,积极活动定向和积极结果定向2个维度得分分别为(49.86±7.98)、(26.59±4.10)分,处于中等偏上水平。表明护理学生在学习活动过程,容易体验到高兴、轻松、自主感,在学习结束后容易获得成就感。积极的学业情绪可以带来更高的学习动机和更好的学习效果。护理专业的课程设置强调实践和理论相结合,这种教学方法能够让学生在实际操作中感受到成就感和自我效能感,从而提升他们的积极学业情绪。同时,护理学科的特殊性要求学生具备较高的同理心和情感投入,这在一定程度上也促进了积极情绪的体验。冯红等^[18]综述了提高护生学业情绪的方法,如团体心理辅导干预、归因训练、丰富护理教学方法及情感支持等。

本研究中,护理专业学生深度学习能力得分为(121.95±16.81)分,处于中等偏上水平,与时春红等^[19]研究结果一致,可能与近年来教育教学改革不断优化和教学理念的改变有关。在各维度中,情感态度维得分最高,为(27.83±4.23)分,表明护理专业学生具有良好的学习动机和较高的学习投入水平,这为学生深度学习能力的培养提供有力支持^[20]。相比之下,认知维度得分最低,为(27.67±4.23)分,意味着学生在觉知、调和、归纳和迁移能力方面还有所不足。可能是部分学生的学习还停留于表层,缺乏对知识重组和反思的能力,以及解决问题的策略。因此,建议教师在教学过程中突出学生的主体地位,合理整合教学资源,适当重组教学内容,增加实践性教学内容,如通过案例分析、模拟实训和临床见习等方式,使学生在实践中学习和应用理论知识,以提升其认知能力。

3.2 护理学生自我反思洞察力正向影响学生深度学习能力 本研究结果显示,自我反思洞察力与深度学习能力呈显著正相关($r=0.451, P<0.01$)。反思的过程旨在促进学生对知识更深刻地理解,而深刻理解正是深度学习的内核^[21]。SMITH等^[22]研究表明,在课堂教学中融合反思学习能提高学生学习成绩,促进学生决策能力和批判性思维能力发展,有利于学生深度学习。通过反思,学生可以更好地认识自己,不仅提升洞察力,还能加强自我反思能力,进而提升批判

性思维能力^[23],促进深度学习的实现。然而,传统教学模式中往往缺乏足够的活动来提升学生的自我反思和洞察力,使得反思过程难以自动转化为洞察力^[24]。

为解决这一问题,本研究提出以下教学策略:(1)鼓励学生撰写反思日志。研究指出,反思日志作为自我反思的一种有效工具,能提升学生临床判断能力^[22]。通过反思支架的帮助提升撰写技能,可提高学生的元认知水平,实现深度学习^[25]。因此,教师在教学过程中应设置反思环节,通过设计反思支架帮助学生完成高质量的反思日志,以实现有效的自我反思。(2)培养学生情境化反思能力。通过与实际情境相结合的反思活动,学生理解和巩固核心知识,进行批判性的思考,从而培养学生洞察力,提高护理质量和深度学习能力^[26]。教师可通过临床案例分析、见习、社区实践等方式,引导学生从实际角度出发进行学习反思和思考,以增强学生的洞察力和推理能力,助力深度学习的发生。(3)培养同伴互助反思。相比师生互动,同伴协作互助效应常被学生忽视。通过观察和模仿成功案例,同伴之间的互助和分享能够有效提高自我反思的参与度和质量,增强学习动机,提升洞察力。同伴互助也被证实能实现学习的自我反思,激发学生向深度学习拓展的信心^[27]。

3.3 护理学生积极学业情绪在自我反思洞察力与深度学习能力间起部分中介作用 本研究中中介效应分析表明,护理学生积极学业情绪在自我反思洞察力与深度学习能力间存在部分中介效应,效应占比57.93%。这意味着自我反思洞察力不仅能直接影响学生深度学习能力,还可能通过积极学业情绪间接影响深度学习能力。提升护理学生积极学业情绪是提高自我反思洞察力和深度学习能力的一项重要干预措施,这与刘哲雨等^[5]的研究结论类似,指出反思行为通过促进认知加工、改善学生学业情绪及调节认知负荷,对深度学习产生影响。反思帮助学生重新认识学习过程、结果和策略,反映知识建构、监控调节、批判思维的形成和提升。作为高阶思维,反思是促进深度学习的核心要素,能提升学习者的自我效能感和任务价值感,从而诱发积极学业情绪。积极学业情绪直接影响认知加工过程,提升认知资源投入,促进深度学习。而积极的学业情绪也能反馈促进更多的反思行为。根据控制价值理论,李若宁等^[28]提出护理专业教师的情感支持可提高学生的积极学业情绪和学习参与度。

因此,教师在教学过程中应关注护理学生的情感反应,及时给予积极的反馈与鼓励。具体措施包括:(1)创新教学方式。通过创新的教学方法来提升学生的学习兴趣,创造一个安全、支持性的课堂氛围。鼓

励学生积极参与课堂讨论和合作, 让其在互动中感受到学习的乐趣和成就感, 从而增强积极学业情绪。

(2) 动态平衡学习压力。对于学习压力大的学生, 教师应提供有针对性的学习方法和技巧指导, 帮助学生制定切实可行的发展目标和计划。这不仅能提高学生的自主学习质量, 还能缓解焦虑情绪, 让学生在轻松愉快的状态下学习。(3) 定时教学反思。教师应定期进行教学反思, 及时了解学生的学习情况和情感变化。通过发现并及时处理学生的情绪问题, 使学生保持积极的学业情绪, 从而更好地投入学习中。(4) 提供均衡的学习与娱乐生活。满足学生多方面的需求, 平衡学习与娱乐生活^[8]。鼓励学生参与社团和各类志愿者活动, 培养学生的社会责任感, 同时通过这些活动提升他们的积极情绪和整体幸福感。因此, 激发护理学生内在学习动机, 提升学习专注度和反思洞察力, 并促进积极学业情绪的发展, 将有助于护理学生对复杂知识的深入理解和处理, 最终实现深度学习的培养目标。

本研究中, 护理专业学生自我反思洞察力、积极学业情绪与深度学习能力均处于中等偏上水平, 护理学生积极学业情绪在自我反思洞察力和深度学习能力之间起部分中介作用。因此, 教育者应根据学生的个性特点, 探索不同的教学策略, 以增强学生的自我反思洞察力和积极学业情绪, 从而提升其深度学习水平。然而, 本研究仅限于江西省 2 所医学院校护理专业学生, 因此样本量存在一定的局限性。此外, 研究设计中将护理专业学生作为一个整体进行研究, 未能区分不同学历层次的特征。为了进一步验证结果的准确性, 未来研究需要开展多中心、大样本的调查, 并进一步分析不同学历层次学生的结果。此外, 还可通过具体的教学干预措施来检验本研究的结论, 有待进一步研究和发现。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高等学校本科专业备案和审批结果的通知[EB/OL]. (2024-02-05)[2025-02-25]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/moe_1034/s4930/202403/t20240319_11211111.html.
- [2] 何玲, 黎加厚. 促进学生深度学习[J]. 现代教学, 2005(5):29-30.
- [3] 闵瑰, 戚雯琰, 李小丹. 深度学习视域下高职对分课堂教学模式构建研究[J]. 职业技术教育, 2023, 44(14):45-51.
- [4] 吴文峰, 陈甜, 黄肖嘉祺, 等. 中文版自我反思与洞察力量表在青少年群体中的信效度[J]. 中国临床心理学杂志, 2022, 30(5):1174-1178.
- [5] 刘哲雨, 郝晓鑫, 曾菲, 等. 反思影响深度学习的实证研究—兼论人类深度学习对机器深度学习的启示[J]. 现代远程教育研究, 2019(1):87-95.
- [6] PRICE N, JOWSEY T, WELLER J. Reflecting on insight and insights into reflection: a systematic review of insight and reflection in post graduate medical education[J]. ANZ J Surg, 2023, 93(11):2589-2599.
- [7] 俞国良, 董妍. 学业情绪研究及其对学生发展的意义[J]. 教育研究, 2005, 26(10):39-43.
- [8] 安宏玉, 郭晓荣, 龚少英. 娱乐-学习冲突对学习满意度的影响: 有调节的中介模型[J]. 教育理论与实践, 2023, 43(36):52-56.
- [9] 左灿, 齐梦梦, 高田田, 等. 专递课堂环境下学生的积极学业情绪对学习投入的影响研究[J]. 中国电化教育, 2023(9):91-100.
- [10] 倪平, 陈京立, 刘娜. 护理研究中量性研究的样本量估计[J]. 中华护理杂志, 2010, 45(4):378-380.
- [11] GRANT A M, FRANKLIN J, LANGFORD P. The self-reflection and insight scale: a new measure of private self-consciousness[J]. Soc Behav Pers, 2002, 30(8):821-835.
- [12] 刘健, 刘露, 陈秀红, 等. 自我反思与洞察力量表中文版在精神障碍患者中应用的效度和信度[J]. 中国心理卫生杂志, 2018, 32(5):369-374.
- [13] 吴炜炜, 潘燕鸿, 李海森, 等. 护理本科生反思洞察力与共情能力的相关性研究[J]. 中华护理教育, 2023, 20(3):289-293.
- [14] 徐先彩, 龚少英. 大学生学业情绪问卷的编制[J]. 中国临床心理学杂志, 2011, 19(2):175-177.
- [15] 李月. 基于对分课堂理论的初中信息技术课深度学习研究[D]. 贵阳: 贵州师范大学, 2022.
- [16] 温志麟, 叶宝娟. 中介效应分析: 方法和模型发展[J]. 心理科学进展, 2014, 22(5):731-745.
- [17] 臧爽, 吴一凡, 赵梅珍, 等. 自我反思与洞察力在本科护生个人成长主动性与跨专业合作学习准备度的中介效应[J]. 护理学报, 2022, 29(4):53-58.
- [18] 冯红, 丁淑贞, 王建荣. 护生学业情绪的研究进展[J]. 护理研究, 2019, 33(10):1746-1750.
- [19] 时春红, 张艳, 魏铭, 等. “停课不停学”期间护理专业学生线上学习现状和深度学习行为调查[J]. 医药高职教育与现代护理, 2022, 5(1):67-72.
- [20] 陈文雨, 倪洁, 白玉, 等. 广州市某医学院校本科生学习投入与深度学习的关系[J]. 医学与社会, 2022, 35(3):127-132.
- [21] 马芸, 郑燕林. 走向深度学习: 混合式学习情境下反思支架的设计与应用实践[J]. 现代远程教育, 2021(3):89-96.
- [22] SMITH T. Guided reflective writing as a teaching strategy to develop nursing student clinical judgment[J]. Nurs Forum(Auckl), 2021, 56(2):241-248.
- [23] KHOSHGOFTAR Z, BARKHORDARI S M. Medical students' reflective capacity and its role in their critical thinking disposition[J]. BMC Med Educ, 2023, 23(1):

198.

[24] ROBERTS C, STARK P. Readiness for self-directed change in professional behaviours: factorial validation of the self-reflection and insight scale[J]. Med Educ, 2008, 42(11):1054-1063.

[25] CAMPBELL F, HASSOON N, JIWA K, et al. Co-creation to develop interventions to facilitate deep reflection for dental students[J]. Perspect Med Educ, 2023, 12(1): 76-85.

[26] LANE A S, ROBERTS C. Contextualised reflective com-

petence: a new learning model promoting reflective practice for clinical training[J]. BMC Med Educ, 2022, 22(1): 71.

[27] 高子砚, 王冠, 段鑫星. 高职院校学生深度学习的影响因素研究[J]. 黑龙江高教研究, 2020(7): 155-160.

[28] 李若宁, 吕利明, 杜宁, 等. 护理本科生学业情绪在感知教师情感支持与在线学习参与度间的中介效应分析[J]. 护士进修杂志, 2023, 38(4): 298-302.

(收稿日期: 2024-08-21 修回日期: 2024-11-25)

• 教学探索 •

PBL 联合情景模拟教学法在进修医生结肠镜培训沟通技能提升中的应用*

全晓静, 秦斌, 沙素梅, 贾园, 王晶, 李路[△]

(西安交通大学第二附属医院消化科, 陕西 西安 710004)

[摘要] 目的 探讨以问题为基础的学习(PBL)联合情景模拟教学法在消化内镜中心进修医生沟通技能培训中的作用。方法 选择 2023 年 1—12 月在该院消化内镜中心进修的 44 名进修医生, 通过随机数字表法将其分为观察组(24 名)和对照组(20 名), 观察组采用 PBL 联合情景模拟教学法, 对照组采用传统教学法。应用医患沟通技能评价量表(SEGUE)和改良版诊疗关系共情量表(CARE)比较 2 组进修医生培训前后沟通技能的差异及组间差异。进修结束后通过理论和操作考试成绩评估进修医生对消化内镜技术的把握程度, 采用 Likert 5 级评分法调查进修医生对 2 种教学方法的满意度。结果 培训前观察组和对照组 SEGUE 评分分别为(93.46±9.02)分和(89.95±7.75)分, CARE 真实患者评分分别为(38.42±2.81)分和(37.55±2.78)分, 组间比较, 差异无统计学意义($P>0.05$)。培训后观察组 SEGUE 评分为(111.83±7.26)分, CARE 评分为(45.67±2.76)分, 与培训前比较, 差异有统计学意义($P<0.01$); 与对照组培训后 SEGUE、CARE 评分[(111.83±7.26)、(42.95±2.33)分]比较, 差异有统计学意义($P<0.05$)。培训后观察组单独完成操作率显著高于对照组, 差异有统计学意义($P<0.05$); 观察组对教学内容、教学方法、教学效果、学习兴趣、医患沟通能力和自学能力的评分及总体满意度评分均显著高于对照组, 差异均有统计学意义($P<0.05$)。结论 采用 PBL 联合情景模拟教学更能提高消化内镜中心进修医生的医患沟通能力, 提高教学满意度。

[关键词] 以问题为基础的学习; 情景模拟; 消化内镜; 进修医生; 医患沟通技能

DOI:10.3969/j.issn.1009-5519.2025.04.048

文章编号:1009-5519(2025)04-1042-04

中图法分类号:G424.1

文献标识码:C

进修教育是继续医学教育的重要组成部分, 是基层医院培养业务骨干的重要手段^[1]。进修教育不仅是医学知识和技能的传授, 还包括伦理、医患沟通等医德教育。其中, 良好的医患沟通是保证诊疗过程顺利进行的关键因素, 对提升医疗质量和患者满意度具有重要意义^[2]。然而, 传统教学模式尽管开设医患沟通理论课程, 但缺乏进修医生与患者之间的真实互动, 忽略医患沟通技能的培训。在新的教育环境下, “师徒手把手”的教学模式已显露出其局限性, 特别是在消化内镜技术培训中。因此, 本研究采用以问题为

基础的学习(PBL)结合情景模拟教学以探索适合消化内镜中心进修医生规范化培训的教学方法, 现报道如下。

1 对象与方法

1.1 研究对象及样本量估算 根据既往研究中^[3] PBL 教学法培训后改良版诊疗关系共情量表(CARE)和医患沟通技能评价量表(SEGUE)评分结果[观察组(19.85±3.06)分, 对照组(17.11±2.67)分], 应用 PASS08.0.3 软件(NCSS LLC., USA)计算, 显著性水平为 0.05, 检验效能设为 80%, 观察组与对照组例

* 基金项目:国家自然科学基金青年项目(82100567)。

[△] 通信作者, E-mail: liliu0505@aliyun.com。

网络首发 [https://link.cnki.net/urlid/50.1129.R.20250319.1021.016\(2025-03-19\)](https://link.cnki.net/urlid/50.1129.R.20250319.1021.016(2025-03-19))