

· 护理教育 ·

以团队为基础的教学法在妇产科护理教学中的应用*

高玲玲, 张英华, 颜君, 赖淑英

(广州中山大学护理学院, 广东广州, 510089)

[摘要] 目的 探讨以团队为基础的教学法(team-based learning, TBL)在妇产科护理教学中的应用效果。方法 在宫颈癌病人和卵巢癌病人的护理教学中实施 TBL, 内容包括做好课前准备、课堂讨论、评估、总结等, 同时了解学生对教学的反馈情况。结果 71 名学生测试平均成绩为 (83.3 ± 8.3) 分。85.9% 以上学生认可 TBL 教学作用。结论 TBL 能够提高学生的自主学习以及人际沟通和团队合作能力。

[关键词] 妇产科护理学; 以团队为基础的教学法; 护理教育

[中图分类号] R47 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-8283(2013)09-0078-03 **[DOI]** 10.3969/j.issn.1671-8283.2013.09.025

Application of team-based learning in Gynecologic and Obstetric Nursing

Gao Lingling, Zhang Yinghua, Yan Jun, Lai Shuying // Modern Clinical Nursing, -2013, 12(9):78.

[Abstract] **Objective** To explore the effect of team-based learning on the teaching and learning of Gynecologic and Obstetric Nursing. **Method** The team-based learning including preparation before class, and discussion, assessment and summarization in class was used in the teaching and learning of nursing of cervical cancer and the feedback from the students were collected. **Results** The average score of 71 students on the exam was 83.3 ± 8.3 . More than 85.9% of them agreed on the effectiveness of the team-based learning. **Conclusion** The team-based learning could improve students' self-learning and cultivate communicative skills and team spirits.

[Key words] gynecologic and obstetric nursing; team-based learning; nursing education

传统的护理教学模式注重学生基本知识、基本技能和基本理论的训练, 忽视了对学生自主学习、合作技能和团队精神的培养^[1-2]。以团队为基础的教学法(team-based learning, TBL)是一种有助于促进学习者团队精神、注重人的创造性、灵活性与实践特点的新型成人教学模式^[2]。目前, TBL 在欧美发达国家的医学院校中广泛应用并得到普遍认可^[3]。本学院于 2010 年 5 月在妇产科护理学理论教学中选择部分章节实施 TBL, 取得较好的效果, 现将方法和结果报道如下。

1 对象与方法

1.1 对象

2010 年 5 月选择本学院护理本科 2008 年级

[基金项目] * 本课题为中山大学医学教改课题, 课题编号为 530001163116。

[收稿日期] 2012-12-19

[作者简介] 高玲玲(1970-), 女, 河南开封人, 副教授, 博士, 主要从事护理专业的教学与研究工作。

[通讯作者] 张英华, 教研室副主任, 高级讲师, E-mail: zhyingh@mail.sysu.edu.cn。

71 名学生, 男 12 名, 女 59 名, 年龄 21~24 岁, 平均 (21.3 ± 1.0) 岁, 均为全国高考统招学生, 学制 4 年。

1.2 方法

1.2.1 学生分组 将学生分为 14 个小组, 每组 5~6 名。分组时教师与学生代表一起商讨, 根据学生以往的学习成绩, 将成绩好、中、差以及男、女学生依次分到各组中, 并尽可能地将相同寝室的学生编为一组。由组内成员选出一名组长, 负责组织和协调组内的学习。分组的目的是建立团队, 使团队内的成员能够相互帮助, 并就学习内容和问题进行讨论、交流以提高学习效果^[4-5]。

1.2.2 教学时间和内容 教学时间在 3 年级第 2 学期。内容为宫颈癌病人和卵巢癌病人的护理。

1.2.3 课前准备 首先, 确定教学要点, 学生根据要点进行课前阅读和准备; 根据教学目标和教学内容, 精心准备学生的自学资料, 包括相关教材、PPT 讲义、病历和相关文献; 向学生介绍 TBL 的教学方法和要求, 使学生明确教学的目的和要求, 如学生必须掌握的概念、知识点, 要点和认知级别等。课前 1 周将学习资料挂在学校的数字化教学

平台 Blackboard 以便学生下载自学。其次,准备课堂测试题,包括个人测试、小组测试以及应用性练习题。测试的目的在于考察学生对教学要点的掌握与否。个人测试题的难度不宜过大,小组测试题的难度较个人测试题大。在本研究中围绕子宫颈癌和卵巢癌的病因、病理特点、临床分期、转移途径、临床表现、辅助检查方法、治疗和护理原则等,我们设计了个人测试题 22 题,小组测试题 12 题。应用性练习题是根据编写好的案例给出问题,备选答案通常没有对错之分,学生需要通过讨论获得最佳答案。应用性练习的目的是考察学生应用知识的能力。编制应用性练习题应遵循 4S 原则,即选择恰当的、有意义的问题 (significant problem); 每个小组都围绕相同的问题 (same problem) 进行讨论; 针对每个问题每个小组都要同时汇报 (simultaneous report) 所做出的具体选择 (specific choice) [5]。我们根据编写好的 1 个子宫颈癌病例和 1 个卵巢癌病例共设计了 14 题应用性练习题,如针对病人的具体情况选择合适的治疗方法,确定病人首要的护理问题,提出针对性的护理措施,按照紧急程度排序等。

1.2.4 教学方法的实施 本章节共 3 学时,全部用于 TBL 课堂讨论、阶段评估和总结。根据小组数,教师事先准备好相应的小组文件袋,内装个人、小组测试题以及个人、小组答题纸。上课后即发给

学生个人测试题和答题纸,要求学生不能看所有的参考资料首先完成个人测试,完成后立即上交,教师和另两名助教改卷评分。个人测试结束后即发给学生小组测试题,小组测试时小组成员之间可以讨论,完成后小组之间互换答题纸,并相互批改,之后将小组成绩写在黑板上。教师根据学生个人和小组测试的情况对教学内容进行总结,澄清学生容易混淆的地方,便于学生对基础知识的掌握和理解。个人测试和小组测试 (1 学时) 结束后,即进入应用性练习阶段 (2 学时)。教师将准备好的综合病例展示给学生,各小组在固定的时间内对所有的问题进行讨论,达成共识,教师组织逐题式的答案讨论。每个问题各小组需同时举牌展示答案,并说明选择理由,然后由教师公布答案。待该部分内容全部结束后,小组成员之间互相打分以确定各个成员对团队的贡献,计算出每位成员的团队贡献平均分即为个人应用性练习环节的成绩。

1.2.5 效果评价 学生成绩为个人测试成绩、小组测试成绩和应用性练习成绩 3 部分之和。TBL 课堂结束后即刻发给学生 TBL 反馈调查表,了解学生对 TBL 的评价,内容分 3 大部分,包括 TBL 教学的作用、影响 TBL 教学效果的因素和对 TBL 教学满意情况,评价分为是与否两级。学生不署名填写问卷,填完后立即收回。本调查共发放调查问卷 71 份,回收有效问卷 71 份,回收率 100.0%。

1.3 统计学方法

数据采用统计描述方法。

表 1 学生对 TBL 的反馈情况 [n = 71, n (%)]

| 项目 | 是 | 否 |
|-------------------|-----------|-----------|
| 1. TBL 教学的作用 | | |
| 提高对专业知识的理解 | 61 (85.9) | 10 (14.1) |
| 提高应用知识的能力 | 67 (94.4) | 4 (5.6) |
| 利于培养学习兴趣 | 61 (85.9) | 10 (14.1) |
| 利于培养评判性思维 | 62 (87.3) | 9 (12.7) |
| 利于培养自主学习的能力 | 67 (94.4) | 4 (5.6) |
| 利于培养人际沟通的能力 | 65 (91.5) | 6 (8.5) |
| 利于培养团队合作精神 | 67 (94.4) | 4 (5.6) |
| 2. 影响 TBL 教学效果的因素 | | |
| 教师的充分准备 | 66 (93.0) | 5 (7.0) |
| 测试题的设计 | 62 (87.3) | 9 (12.7) |
| 小组的构建 | 42 (59.2) | 29 (40.8) |
| 团员的参与 | 46 (64.8) | 25 (35.2) |
| 学生课前自学 | 70 (98.6) | 1 (1.4) |
| 3. 对 TBL 教学满意 | 57 (80.3) | 14 (19.7) |

2 结果

2.1 学生测试成绩

71 名学生测试平均成绩为 (83.3 ± 8.3) 分。

2.2 学生对 TBL 反馈情况

学生对 TBL 反馈情况见表 1。从表 1 可见, 85.9% 以上学生认可 TBL 教学作用; 80.3% 学生对 TBL 教学是满意的。

3 讨论

3.1 TBL 得到学生普遍认可

妇产科护理学是护理学专业的一门重要临床课程, 在传统的以讲授为主的教学中, 教学模式往往是“填鸭式”, 学生被动地接受知识, 缺乏教师与学生、学生与学生之间的交流与相互作用, 尤其是在临床实践中面对真实病例时, 个体学习的弊端尤为突出。TBL 要求学生事先学习教学内容, 从而督促和培养了自学能力; TBL 中的应用性练习不但让学生获得成就感, 而且培养其理论结合实际的能力, 做到学以致用。因此, 与传统的教学模式相比, TBL 的理论课是在更高的层次上培养学生的认知能力^[7]。护理是一项集体合作性的工作, 护理措施的成功实施不但需要专业知识, 更需要沟通、组织和协调。TBL 是一种团队学习方式, 要求团队中的所有成员要合理安排、事先分工、共同合作、相互学习、彼此交流、一起探讨, 实现共同进步。学习过程包括事先准备、组内商量和组间讨论等, 经过这一过程学生不但学习了专业知识, 还锻炼了团队精神、合作能力和沟通技巧等^[7]。本调查结果显示, 80.3% 学生对 TBL 是满意的, 认为 TBL 法能够促进自主学习, 培养学习兴趣, 提高应用知识的能力以及有利于人际沟通和团队合作能力的培养。本研究结果与韩媛等的研究结果一致^[6]。

3.2 影响 TBL 教学效果的因素分析

本调查结果显示, 分别有 93.0% 和 87.3% 学生认为教师的充分准备以及测试题的设计是影响 TBL 教学效果的因素, 结果与 Thompson 等^[8]的研究结果一致。TBL 教学直接缩短了教师与学生的距离, 教师在同一时间内要面向众多有差异的学生同时进行多向交流, 教师不只是教会学生重要

的概念, 更重要的使学生学会如何运用所学知识, 以及如何在团队中进行工作和学习^[9]。因此要求教师要有丰厚的知识储备, 要及时应对学生所提出的观点。此外, 妇产科护理学是临床专业课, 有关一个疾病的护理知识涉及到解剖、生理、生化、病理、病理生理、药理以及伦理、心理等多个学科的内容。教师在备课时要充分掌握与该疾病护理有关的知识并做好充分的准备, 才能选出典型病例, 设计出合理的讨论题。本研究结果还显示, 学生课前自学是影响 TBL 教学效果的另一个因素。TBL 是一种自主学习模式, 要求学生在课前通过自学基本掌握教学内容, 课堂上通过个人和小组测试进一步夯实对基础知识的掌握, 通过应用性练习提高对知识的应用能力。

3.3 实施 TBL 存在的问题

目前, TBL 在国内高等院校尚处在初期探索阶段, 有很多问题值得进一步探讨。首先, 并非所有的内容都适合 TBL 教学, 从学生对 TBL 教学反馈情况看, 多数学生认为 TBL 在妇产科护理学的教学中所占比例不应过大。这可能与 TBL 对学生要求高、投入时间多有关。TBL 是一种自主学习模式, 学生需要花费大量的时间进行自学, 同时还要学会综合运用前期多学科知识, 从多角度、多层面思考和解决问题。如果学生自学能力不足, 学习投入程度不够则可能不适应 TBL。其次, 实施 TBL 教师要扮演多种角色, 包括学科专家、资源引导者和人物咨询者等多种角色, 同时还要面对多个小组的学生, 这对教师的知识、能力和课堂的驾驭能力等都提出了很高的要求^[9]。此外, TBL 教学环节中的小组测试和应用性练习测试都需要充分的时间进行小组内的讨论, 如果学时有限则可能会影响学习效果。为了促进自学的效果, 教师要给学生提供丰富的自学材料, 并帮助学生构建团队。为保证学习效果, 分组时应按不同性别、性格、成绩等将学生分在不同组内, 并要充分考虑到学生的认知能力和个性特点, 排除尽可能妨碍小组凝聚力的因素, 如果成员之间关系不融洽, 则应尽量避免编在一起。一旦分组, 团队成员最好固定不变, 因为培养团队默契需要一定的时间^[5,9]。

4 结论

综上所述,TBL 能够提高学生的自主学习以及人际沟通和团队合作能力。鉴于 TBL 的独特优势和高效扩招后教学资源面临的巨大压力,有必要的护理教学中可引入和推广 TBL,并积极地探索,使其更好地为教学服务。

参考文献:

- [1] 据新梅,张国增,邓洁心,等.我国护理本科教育与现实差距的调查分析[J].全科护理,2011,9(9B):2426-2428.
- [2] Heidi AM,Tish SA. A model for easily incorporating team-based learning into nursing education [J]. International Journal of Nursing Education Scholarship, 2010,7(1):1-16.
- [3] Thompson BM,Schneider VF,Haide P,et al. Team-based learning at ten medical schools: two years later [J]. Medical Education,2007,41:250-257.
- [4] Clark MC,Nguyen HT,Bray C,et al. Team-based learning in an undergraduate nursing course [J]. Journal of Nursing Education,2008,47(3):111-117.
- [5] Michaelsen,LK,Knight AB,et al. Team-based Learning: A transformative use of small groups in college teaching [M]. Westport: Praeger Publishers,2004:86-98.
- [6] 韩媛,周英,罗艳华,等.以团队为基础的教学模式在泌尿外科护理教学中的应用[J].护理研究,2011,25(7A):1759-1761.
- [7] 穆攀伟,王庭槐,曾龙驿,等.在医学教育中引入以团队为基础的教学模式[J].中国高等医学教育,2011,55(1):55-56.
- [8] Thompson BM,Schneider VF,Haidet P,et al. Factors influencing implementation of team-based learning in health sciences education [J]. Academic Medicine, 2007,82(10):53-56.
- [9] 钱荣,苏琳,叶红,等.以团队为基础的学习在内科护理学教学中的应用[J].中华护理杂志,2011,46(2):147-149.

[本文编辑:郑志惠]

· 编读往来 ·

参考文献著录规则

参考文献是学术论文的重要组成部分,正确的引用、著录参考文献,可以体现作者的科学精神和严谨的学术态度。现将参考文献的正确著录规则介绍如下。

1. 专著

[序号] 主要责任者. 题名[文献类型标志]. 出版地:出版社,出版年份:引文页码.

例:[1] 李晓玲. 护理理论[M]. 北京:人民卫生出版社,2003:110-112.

2. 期刊、报刊连续出版物

[序号] 主要责任者. 题名[文献类型标志]. 连续出版物题名,年,卷(期):页码.

例:[1] 李瑞萍,陈忠华,江玉棉. 运用护理程序对 2 型糖尿病患者实施健康教育的效果观察[J]. 现代临床护理,2011,10(6):61-62.

3. 电子文献

[序号] 主要责任者. 题名[文献类型标志/文献载体标志].[引文日期]. 获取和访问路径.

例:[1] 世界卫生组织. “预防慢性病:一项至关重要的投资” 概要[EB/OL].[2011-05-22]. http://www.who.int/chp/chronic_disease_report/part1/zh/index1.htm.

4. 从专著、论文集析出的文献

[序号] 析出文献主要责任者. 析出文献题名[文献类型标志]// 源文献主要责任者. 源文献题名. 版次. 出版地:出版社,出版年份:页码.

例:[1] 邹承伟. 主动脉夹层[M]// 郭兰敏,范全心,邹承伟. 实用胸心外科手术学. 3 版. 北京:科学出版社,2010:1232-1233.

[本刊编辑部]