

● 教学管理

以团队为基础的学习在社区护理学教学中的应用

庄嘉元,王珠珠,申 玲,赖小兰

(福建医科大学护理学院,福建 福州 350122)

[摘要] 目的:探讨以团队为基础的学习(team-based learning,TBL)在社区护理学中的应用效果。方法:选取福建省某医科大学四年制本科护理学专业 306 名学生为研究对象,随机分为对照组(传统教学)和试验组(TBL 教学)。结果:教学后试验组自我导向学习能力总分及计划与实施、自我监控两维度得分均高于教学前($P<0.05$);76.69% 表示 TBL 增加其课堂参与度、79.76% 表示应用型练习帮助其应用知识解决问题。结论:6 周的 TBL 教学提高了学生的自我导向学习能力、课堂参与度和知识应用能力,值得在社区护理学教学中推广。

[关键词] 社区护理学;以团队为基础的学习;自我导向学习能力 DOI:10.3969/j.issn.1002-1701.2023.06.021

[中图分类号] G642 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1002-1701(2023)06-0051-03

社区护理作为基层卫生服务的重要组成部分,人才培养是其长远发展的基础,也是提升服务质量的重要保证。社区护理具有工作场所繁、服务对象广、服务内容多且更新快等特点,社区护士除应掌握基础知识外,还应具备在各类社区护理情景中有效沟通与合作等综合能力。当前我国大部分院校社区护理学课程存在学时不足、实践资源有限等问题^[1],如何在理论教学过程中将知识传授与能力培养相融合是社区护理教学中亟待解决的问题。为实现知识传授与能力培养同步化,本研究拟将结构化 TBL 教学流程^[2]应用于社区护理学,旨在探讨其对学生学习成绩及能力培养的效果。

一、研究对象

采用整群抽样方法选取福建省某医科大学 2017 级四年制本科护理学专业甲、乙 2 个班级共 306 名学生为研究对象,均知情同意。退出标准:(1)中途转学、退学、休学、参军、转专业、变更班级者;(2)未参加课前准备度测试、问卷调查及期末考试者。以掷硬币法随机分组,甲班为试验组,共 162 人,女生 138 人,男生 24 人,年龄 18~23 岁,平均(20.45 ± 0.82)岁;乙班为对照组,共 144 人,其中女生 123 人,男生 21 人,年龄 18~23 岁,平均(20.21 ± 1.74)岁。两组学生的性别、年龄及入学成绩具有可比性($P>0.05$)。

二、研究方法

(一)教学内容。

两组均选用李春玉主编的《社区护理学》(第 4 版)人民卫生出版社教材,全书共 10 个章节,基于新医科“关注生命全周期、健康全过程”理念,重构教学内容,分为“社区护士基本知识”“社区护理工作方法”“社区中不同生命周期人群的护理”3 个模块。

(二)教学分组。

对照组沿用入学时按学号顺序划分的小组,每组 5~8 人,共 22 组。试验组为保证组内成员的异质性及组间竞争的同质性,根据前两学年绩点、年龄、生源地类别分为 26 个小组,每组 5~7 人。

(三)教学实施。

两组仅授课方式不同,教师、教学内容及作业等方面均相同。对照组按传统课堂讲授法完成整门课程授课。试验组根据教学目标及内容并结合 TBL 教学特点,选择“社区中不同生命周期人群的护理”模块实施 TBL 教学,而“社区护士基本知识”“社区护理工作方法”模块的授课方法同对照班,见图 1。TBL 教学实施流程具体见图 2。

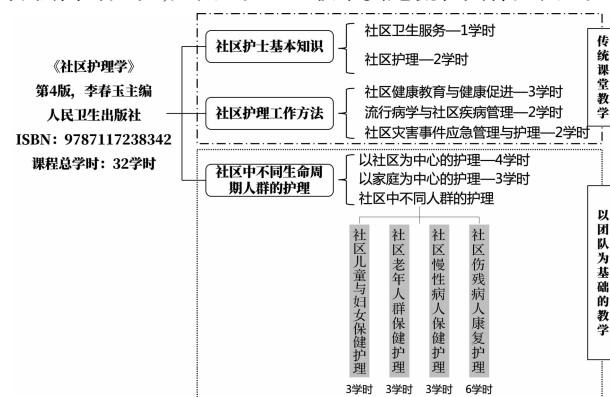


图 1 试验组课程教学安排

(四)教学效果评价。

1. 课程综合成绩。两组课程综合考核方式相同,由平时成绩和期末理论考试成绩组成,总分 0~100 分。平时成绩由 3 次小组作业组成,占 40%,期末考试满分 100 分,占 60%。

2. 自我导向学习能力。采用由 Cheng 等^[3]研制的护理学生自我导向学习能力量表(self-directed learning instrument for nursing students,SDLIFNS),共 20 个条目,包括学习动机、计划与实施、自我监控、人际沟通 4 个维度。量表采用 Likert 5 级评分,1~5 分依次代表非常不同意~非常同意,总量表 Cronbach's α 为 0.916。本研究中量表的 Cronbach's α 为 0.966。

3. 团队合作能力。采用由 Martons 等^[4]编制的团队凝聚力测量问卷(team cohesion,TC),共 4 个维度(乐群性、自律性、归属性和价值性),28 个条目,评分按照是、不一定、

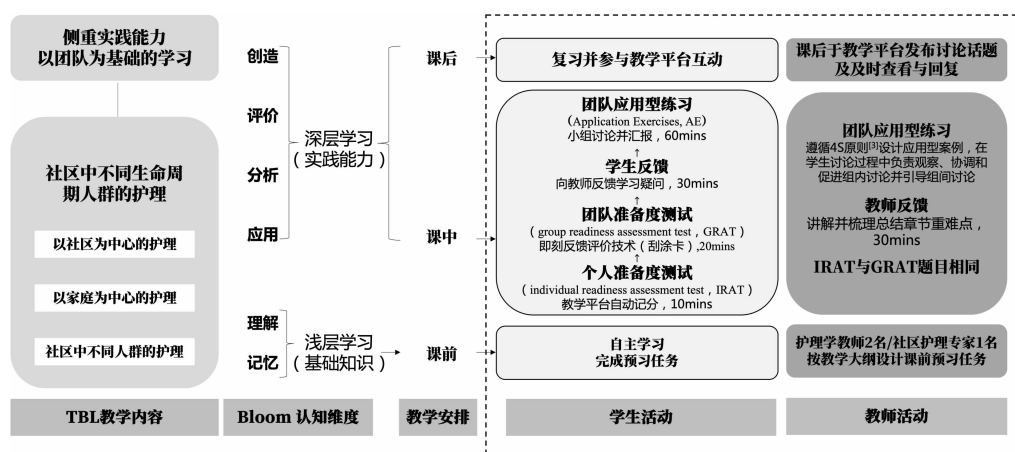


图2 试验组 TBL 教学实施流程

不是 3 个等级,分别赋值为 2、1、0,总分 0~56 分,分数越低则团队凝聚力越强,即团队合作能力越强。该问卷内容效度为 0.90, Cronbach's α 为 0.82^[5]。本研究中间卷 Cronbach's α 为 0.848。

4. 评判性思维能力。采用由彭美慈等^[6]修订的中文版评判性思维能力测量表(critical thinking disposition inventory Chinese version,CTDI-CV),包括寻找真相、开放思想、分析能力、系统化能力、评判性思维的自信心、求知欲和认知成熟度 7 个维度,共 70 个条目。量表采用 Likert 6 级评分法,1~6 分代表非常赞同~非常不赞同。总分 70~420 分。总量表 Cronbach's α 为 0.90。本研究中量表的 Cronbach's α 为 0.903。

5. TBL 组内评价。在查阅文献^[7]基础上自行设计 TBL 组内评价表,主要包括课前预习、学习态度、主动积极性以及团队贡献 4 个方面,小组成员互评,总分 0~100 分,分数越高,表明在团队学习中表现越好。

6. TBL 教学评价。在查阅文献^[7]基础上自行设计 TBL 教学评价表,包括教学效果评价(9 个条目)、教学环节评价(3 个条目)以及 1 道开放性问题。使用 Likert 5 级评价法,第 1~11 题从完全不同意~完全同意以及第 12 题从很不满意~很满意依次赋值 1~5 分。

(五) 统计分析方法。

采用 SPSS 21.0 软件进行统计分析,计数资料以频数、百分比表示,采用 χ^2 检验;计量资料采用 $(\bar{x} \pm s)$ 表示,进行 t 检验。检验水准为 $\alpha = 0.05$ 。

三、结 果

(一) 两组学生学习成绩比较。

试验组的平时成绩 $[(35.46 \pm 1.25) \text{ 分}]$ 低于对照组 $[(35.94 \pm 1.24) \text{ 分}]$,差异有统计学意义 ($P < 0.05$);试验组的期末成绩 $[(67.74 \pm 11.86) \text{ 分}]$ 与综合成绩 $[(76.07 \pm 7.32) \text{ 分}]$ 均略高于对照组 $[(66.13 \pm 10.90) \text{ 分}; (75.65 \pm 6.82) \text{ 分}]$,差异无统计学意义 ($P > 0.05$)。

(二) 教学前后组内与组间各项能力得分比较。

教学前后组内与组间各项能力得分比较具体见表 1。

表1 课程前后班级内与班级间各项能力比较(分, $\bar{x} \pm s$)

项目	对照组	试验组	t	P
SDLFNS				
课程前	48.72 $\pm$ 13.96	44.81 $\pm$ 12.58 [*]	-2.589	<0.05
课程后	50.20 $\pm$ 10.71	47.75 $\pm$ 12.63 [*]	-1.775	>0.05
CTDI-CV				
课程前	247.36 $\pm$ 25.20	243.55 $\pm$ 27.47	-1.262	>0.05
课程后	242.88 $\pm$ 28.25	243.04 $\pm$ 29.05	0.048	>0.05
TC				
课程前	33.60 $\pm$ 12.59	31.28 $\pm$ 8.21	-1.934	>0.05
课程后	32.43 $\pm$ 7.34	32.43 $\pm$ 7.11	0.420	>0.05

注: * 表示班级内课程前与课程后比较差异有统计学意义

(三) 试验组课前准备度测试及组内互评情况。

GRAT 总均分 $[(99.15 \pm 0.80) \text{ 分}]$ 高于 IRAT 总均分 $[(73.34 \pm 10.13) \text{ 分}]$,第二次组内互评 $[(92.09 \pm 4.16) \text{ 分}]$ 高于第一次组内互评 $[(91.27 \pm 4.40) \text{ 分}]$,差异均具有统计学意义 ($P < 0.001$)。

(四) 试验组 TBL 教学效果评价。

试验班学生对 TBL 教学效果的评价中,76.69% 表示 TBL 增加其课堂参与度,79.76% 表示应用型练习帮助其应用知识解决问题,见表 2。

表2 试验组 TBL 教学效果评价

项目	≥ 4 分的人数
TBL 增加了我在课堂中的参与度	125
TBL 促进了我平时学习中对课本内容的阅读	132
TBL 提高了我分析、解决问题能力	125
TBL 帮助我学习基本知识和概念	120
TBL 锻炼了我与其他组员沟通协调能力	122
组内讨论中我发现小组成员身上有值得学习的地方	129
TBL 促进了有效的小组学习	114
TBL 促进我组织和表达自己的观点	127
课前预习帮助我理解课程内容和基本概念	136
课前测试检测了课前布置的预习任务	146
应用性练习帮助我学会应用知识解决问题	130
请评价你对 TBL 教学的总体满意度	122

四、讨论

(一) TBL 有助于促进学生课堂参与及应用知识。

试验组学生对 TBL 教学方法持肯定态度。TBL 通过将自主学习、学习检测、知识应用和及时反馈融入课前一中一后各环节,帮助学生将课前理论知识融入课堂学习中,促进其知识内化与应用。在课堂教学中,学生依次完成 IRAT、GRAT 及 AE,教师针对答题情况,把握教学重难点,实现对学生的个体化精准帮助,增强了师生及学生间的对话交流,实现由“以教师讲授、学生接受”的单一教学模式向“教学互动、主动学习”的互动教学模式转变,突出学生学习的主体地位。

(二) TBL 有助于提升护生的自我导向学习能力。

课程前试验组 SDLIFNS 总分低于对照组 ($P < 0.05$),课程后两组总分差异无统计学意义 ($P > 0.05$),且课程后试验组总分及计划与实施、自我监控两维度较课程前均有明显提高 ($P < 0.05$),提示 TBL 有利于护生自我导向学习能力的培养,与国内外研究结果相似^[8-9]。分析原因:(1) TBL 作为一种高度以学生为中心的结构化小组教学策略,通过课前一中一后各阶段教学活动调动了学生学习的主动能动性。(2) 在 GRAT 中应用刮涂式答题卡,不仅可增加学习趣味,也可使学生有一定的紧迫感,为了不给团队“拖后腿”,学生以团队学习任务为共同目标,主动制定学习计划并自我监督,完成教材和阅读材料的学习。本研究中,80.98% 的学生表示 TBL 教学促进其阅读教学材料。充分的课前准备既能保证个人、团队成绩,也有助于学生在课堂学习中更好地理解教师对教学内容的讲解,增加学习成就感,促进自我导向学习能力的提升。

(三) TBL 对团队合作能力、评判性思维及学习成绩的影响仍需长期观察。

试验组第二次组内互评得分高于第一次 ($P < 0.001$),GRAT 高于 IRAT ($P < 0.001$),74.84% 的学生表示 TBL 锻炼了其与其他组员沟通协调能力,76.69% 表示 TBL 提高了其分析、解决问题能力,且试验组期末与综合成绩均略高于对照组,但差异无统计学意义 ($P > 0.05$),以上说明 TBL 在提升学生的团队合作、评判性思维能力和学习成绩中具有一定优势。而两组教学前后 CTDI-CV 和 TC 得分无统计学差异 ($P > 0.05$),且对照组平时成绩高于试验组 ($P < 0.05$),这与既往研究结果^[9]不同,分析原因:(1) 不适应 TBL 分组方式。本研究中,对照组沿用学生入学以来的按学号顺序划分的小组,组员间相互熟悉,而试验组则根据 TBL 分组原则重新分组,团队无合作基础,组员需要一定时间适应自己在组内承担的角色、任务及组员间的相互信任与配合。研究表明^[10],学生只有在感到安全舒适与相互尊重的环境中才能充分沟通与思考,拓展对问题思考的深度与广度。(2) TBL 教学周期较短:本研究

中 TBL 教学仅开展了 6 周,学生可能未能在短期内适应新的角色,从而未能充分利用团队互补明显提升学习成绩。(3) 能力培养是教育的高级目标,其受学生、教师及教育环境等多种因素影响。一项新的教学方法至少需要经过 3 年实践才能显示其真实效果^[11],而目前 TBL 研究报告的实施次数基本为 1~6 次。因此,今后仍需继续探讨 TBL 的最佳实施周期、分组方法对学生学习成绩及综合能力的提升效果。

【参考文献】

- [1] 张铁玲,高维杰,王红云,等.社区护理课堂教学的研究进展[J].全科护理,2018,16(26):3223-3227.
- [2] Parmelee D,Michaelsen LK,Cook S,et al. Team-based learning;a practical guide:AMEE guide no. 65 [J]. Med Teach,2012,34(5):e275-287.
- [3] Cheng C,Liou S,Hsu T,et al. Preparing nursing students to be competent for future professional practice:applying the team-based learning-teaching strategy[J]. J Prof Nurs,2014,30(4):347-356.
- [4] Martens R,Peterson JA. Group cohesiveness as a determinant of success and member satisfaction in team performance [J]. Int Rev Sociol Sport,1971,6(1):49-61.
- [5] 刘骅骅.护理学专业本科生软技能特征的成分分析及相关性研究[D].济南:山东大学,2013.
- [6] 彭美慈,汪国成,陈基乐,等.批判性思维能力测量表的信效度测试研究[J].中华护理杂志,2004(9):7-10.
- [7] 景玉宏,尹洁,刘向文,等. TBL (Team-based learning) 教学法在局解教学中的设计与评价[J].中国高等医学教育,2010(9):96-98.
- [8] Alberti S,Motta P,Ferri P,et al. The effectiveness of team-based learning in nursing education:A systematic review [J]. Nurse Educ Today,2021,97:104721.
- [9] 徐金梅.以团队为基础的学习应用于高职“急重症护理”课程的效果评价[D].上海:复旦大学,2012.
- [10] 孙筱雅.广东省五所高校医学教育教学改革的现状比较及对策研究[D].广州:南方医科大学,2014.
- [11] Reimschisel T,Herring AL,Huang J,et al. A systematic review of the published literature on team-based learning in health professions education [J]. Med Teach,2017,39(12):1227-1237.

【作者简介】 庄嘉元,女,博士,教授,研究方向:护理教育,社区护理。

【基金项目】 福建医科大学护理学院 2019 年教育教学改革研究课题(2019HL001)。