

• 教学研究 •

云南中医药大学《病理学》课程思政的融合性框架及其 对护理学本科生学习自主性的影响

石西南, 李艳平, 李明泓, 汝 晶, 寸翠鹤, 蒋成婷, 李 娟, 柳舒琪, 陈 嵘*
(云南中医药大学, 云南 昆明 650500)

摘要: 目的 在护理学本科专业建构病理学课程思政融合性框架,并评价其对学生学习自主性的影响。
方法 随机抽取云南中医药大学护理学专业 4 个同质本科生班级($n=186$)为研究对象,随机分为教改组($n=95$)和非教改组($n=91$),组间均衡可比。其中,教改组采用病理学课程思政融合性框架组织教学,非教改组采用传统教学。课程开始前 3 d 与结束后 1 d 时以自编“课程思政接纳度问卷”“自主学习量表”进行调查;于相同的时间、方式、试卷对两组进行 5 次闭卷测验,完成形成性评价。**结果** (1)教改组学生前后比较,课程思政接纳度评分与自主学习量表总分、学习体验与学习应对维度评分提高,且教改组学生课后评分高于非教改组学生;(2)教改组学生 2~5 次测验平均分均高于非教改组学生。各项指标差异均具有统计学意义($P<0.05$ 或 <0.001)。**结论** 病理学融合课程思政不仅广受护理学本科生欢迎,而且可提高学生的学习自主性及其学习效果。

关键词: 病理学;课程思政;融合性框架;护理学本科生;自主学习

中图分类号: G642;R36 文献标志码: A 文章编号: 1000-2723(2025)01-0094-06

DOI: 10.19288/j.cnki.issn.1000-2723.2025.01.018

The Integrative Framework of Pathology Curriculum and Its Impact on the Autonomy Learning of Nursing Students of Yunnan University of Chinese Medicine

SHI Xinan, LI Yanping, LI Minghong, RU Jing, CUN Cuihe,
JIANG Chengting, LI Juan, LIU Shuqi, CHEN Rong
(Yunnan University of Chinese Medicine, Kunming 650500, China)

ABSTRACT: Objective To apply an integrative framework of pathology curriculum and ideological and political education in undergraduate nursing programs, and to evaluate its impact on students' learning autonomy. **Methods** A random sample of 4 homogeneous undergraduate classes from Yunnan University of Chinese Medicine's nursing major ($n=186$) was selected as the research subjects, divided into a teaching reform group ($n=95$) and a non-teaching reform group ($n=91$), with comparable balance between the groups. The teaching reform group used the integrative framework of pathology curriculum and ideological and political education for organizing teaching, while the non-teaching reform group used traditional teaching methods. A self-designed "Curriculum Ideological and Political Acceptance Questionnaire" and "Self-Directed Learning Scale" were administered to survey the students 3 days before the course began and 1 day after it ended; both groups were tested with 5 closed-book quizzes at the same time, in the same manner, and with the same test papers to complete formative evaluation. **Results** (1) Compared before and after the course for the teaching reform group, the scores for curriculum ideological and political acceptance and the total score and dimension scores of the self-directed learning scale increased, and the post-course scores of the teaching reform group were all higher than those of the non-teaching reform group; (2) The average scores of the teaching reform group students from the 2nd to the 5th quiz were all higher than those of the non-teaching reform group students. The differences in all indicators were statistically significant ($P<0.05$ or <0.01). **Conclusion** The integration of pathology curriculum and ideological and political education is not only widely welcomed by undergraduate nursing students but also can improve their learning autonomy and learning outcomes.

KEY WORDS: pathology; curriculum ideological and political education; integrative framework; undergraduate nursing students; self-directed learning

基金项目: 云南中医药大学研究生优质课程建设项目

作者简介: 石西南(1975-),女,副教授,博士,E-mail: xilancixiang@163.com

* 通信作者: 陈 嵘(1975-),男,副教授,研究方向:生理学教学与教育心理学研究,E-mail: 1362010097@qq.com

价值塑造、知识传授和能力培养三位一体发展是我国高校课程思政建设的根本任务,是检验立德树人成效的根本标准^[1]。作为“新医科”人才培养的一项系统工程,课程思政将价值引领植根于知识传授之中,已广泛覆盖高等医学教育的所有专业课程^[2]。病理学作为促进学生元认知完善的关键课程,桥连基础与临床^[3],如何以思政案例框架课程教学并驱动学生学习是教改的重大课题。目前,病理学课程思政在素材库建设、目标建构、实施方案、效果评价方面日趋完善,然而各种元素与病理学知识有机融合、实现隐性融入仍是教改重难点^[4],需要进一步挖掘与病理学知识、原理、方法高度契合的思政案例,避免生硬灌输及“两张皮”的现象^[5]。有研究指出,促使学生学习病理科学家如何创新性地发现、探索、解决问题,是隐性融入科学与人文精神、家国情怀、职业道德的关键^[4-5]。而其成效主要体现为学生对课程思政的认可度提高并改善自主学习能力,因为课程思政对学生价值塑造的框架效应主要聚焦于驱动学习、提高能力。故而,研究提出病理学课程思政的融合性框架,并以此组织护理学本科生的教学过程。

1 对象与方法

1.1 研究对象 以云南中医药大学护理学专业三年级学习病理学的4个班($n=186$)为研究对象,并随机抽取其中2个班为教改组($n=95$),男生28人,女生67人,年龄(20.51 ± 0.19)岁;另2个班为非教改组($n=91$),男生32人,女生59人,年龄(20.49 ± 0.21)岁。2组学生在专业、性别比、年龄方面同质可比。

1.2 研究方法 研究采用随机分组试验对照法。教改组采用病理学课程思政融合性框架组织教学,非教改组采用传统教学。

1.3 教学实施 2组学生均由同一名教师授课,学习内容、所用教材、教学大纲、总学时与周学时数、形成性评价方式均相同。而且,课前3d在同一时间以自编课程思政接纳度问卷、自主学习量表评分(结果见表1),无统计学差异性($P>0.05$),组间均衡可比。

1.3.1 教改组教学实施 教改组学生采用病理学课程思政融合性框架组织教学,具体实施步骤如图1所示。(1)病理学课程思政融合性框架的建构。①筛选思政素材:基于各章节教学内容,文献检索与病理学有

关的科学史实、国内外研究进展与新闻报道,形成有人物、时间线、过程、结论与意义的叙事素材。②界定核心路径:依据护理学专业培养目标与课程教学大纲,在叙事素材中标记核心信息点——提炼病理学科的科学问题。科学问题依次由意义层、知识层、方法层、应用层4类问题构成。例如,在“消化性溃疡”一节,意义层问题“如何通过幽门螺杆菌理解消化性溃疡与炎症”?知识层问题“消化性溃疡的病因、病理变化、发病机制如何?怎样诊断和治疗”?方法层问题“如何通过病理学的方法研究消化性溃疡”?应用层问题“分析病例,比较溃疡与炎症的异同”。最终建立框架病理学教学内容的核心路径,促使思政素材有机融入课程的逻辑体系。③界定边缘路线:标记边缘信息点——研究过程中科学家的科学意识、态度、情怀与病理学思维,以建构边缘路径。④建立融合性思政案例库:依据核心路径,删除无法完整标记核心信息点的思政素材,并且对已形成核心路径的素材再次精确查阅文献,依次解答4个层次的问题以建构融合性思政案例。护理学专业思政案例库共包括25个案例,涵盖所有章节,聚焦教学重难点。⑤框架教学内容与过程:基于案例模块化重组教学内容,例如消化性溃疡与病理学总论“炎症”的知识进行比较整合。再如,在传染性疾病的教学内容中,白喉所形成的假膜性炎症与总论的纤维素性炎相结合,等等。最后,依据核心路径发布学习任务,并且以问题驱动课堂教学。(2)教学阶段划分:按照课程思政的核心路径将教学过程分为“课前学习-课中研讨-课后巩固”3个阶段。①课前线上学习:教师于课前在超星学习通课程平台发布教学公告(学习目标、要求与方法,成绩评价方式等),并于“分组任务区”发布核心路径问题及其配套的课程思政案例。②课中线下研讨:教师随机抽取小组自主汇报课前学习结果,期间教师根据学习情况引导、启发小组讨论、组间辩论。③课后线上巩固:以学生为主体,课后继续完善、补充、更改课前作业,并于课后第7d提交,更新概念、巩固思政案例的学习成果。

1.3.2 非教改组教学实施 非教改组学生采用传统教学方式,由教改组同一名教师授课,使用与教改组相同的教材、大纲、超星平台资源,也同步推送与教改组一致的课程思政案例,但不发布核心路径问题,课

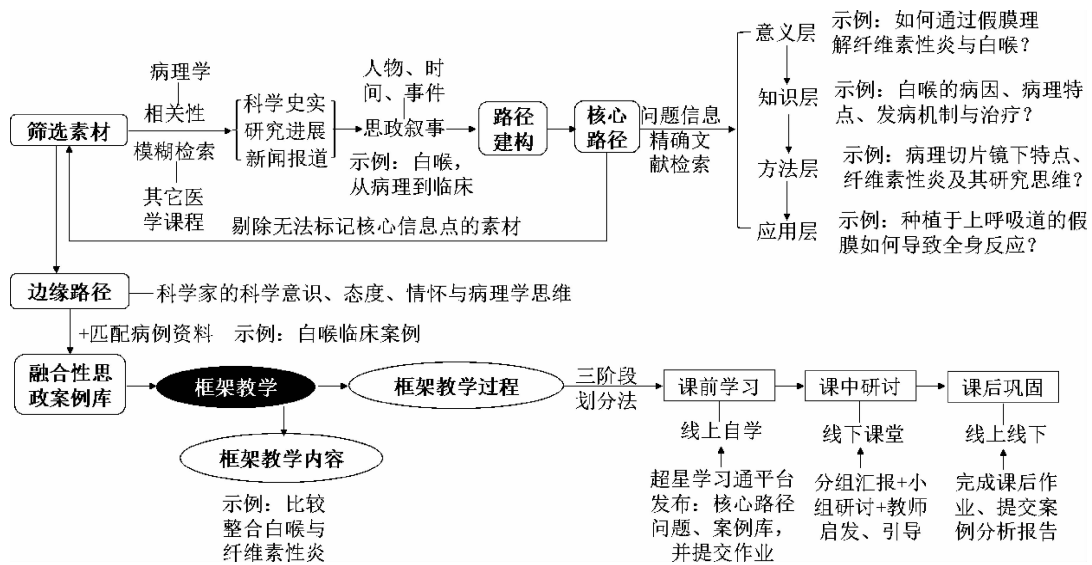


图 1 云南中医药大学病理学课程思政融合性框架

中学生不进行分组汇报与小组研讨,由教师结合案例讲授理论知识,且各章节学时在 2 组保持一致。

1.4 教学效果评价

1.4.1 课程思政接纳度问卷及测评 采用自编问卷进行调查。学生自评其对课程教学的接纳度,如“你认为思政素材对病理学教学的重要性如何?”“思政素材启发我学习病理学”“思政素材让我对病理学充满兴趣”等等。问卷包括 8 个题目,总分 8~32 分之间,总评分越高表明学生对课程思政的接纳度越高。所有题目采用 Likert 量表 4 点计分法,从“非常符合或非常重要”“符合或重要”“一般”至“不符合或不重要”分别记 1~4 分。2 组学生均于课前 3 d 和课程全部结束后 1 d 进行此问卷调查。

1.4.2 学生自主学习量表及测评 采用经信效度检验的量表^[6]进行调查。量表包括 20 个题目,总分 20~100 分之间,其中,学习感知(1~5 题)与学习体验(6~10 题)维度分别记 5~25 分,学习应对(11~20 题)维度记 10~50 分,评分越高表明学生自主学习能力越强,这说明在课程学习中具备清晰的感知、积极的体验,并能够在面对学习任务与挑战时做出有效应对。所有题目采用 Likert 量表 5 点计分法,从“完全不符合”“不符合”“基本符合”“比较符合”至“非常符合”分别记 1~5 分。其中,学习感知是指学生对自我学习状态的觉知;学习体验是对学习动机与情绪的自我觉察;学习应对是对学习过程和要素的调节。2 组学生均于

课前 3 d 和课程全部结束后 1 d 进行此问卷调查。

1.4.3 课中形成性评价 根据教学进程,教改组进行 1 次/3 教学周、共 5 次阶段测验,时间 100 min/次。试卷从超星学习题库中随机抽取选择题组成,0~100 分/套。非教改组学生于教改组测验的同时,也使用相同的试卷与考试时间进行 5 次闭卷测验。2 组学生成绩均由超星学习通自动评分,并且分别统计 2 组学生的平均分。

1.5 统计学处理 采用 SPSS 25.0 软件对相关数据进行统计学处理。计量资料以均数±标准差($\bar{x} \pm s$)描述,组内前后比较与组间比较,符合正态分布的两独立样本均数采用 t 检验,不符合正态分布采用 t' , $P < 0.05$ 表示差异具有统计学意义。

2 结果

2.1 病理学课程思政融合性框架对学生学习自主性的影响 结果如表 1 所示,课前 2 组学生自主学习量表总分、各维度评分及课程思政接纳度问卷总分比较,其差异均无统计学意义($P > 0.05$),具有可比性。课程结束后 1 d 再次进行问卷调查,教改组学生前后比较,自主学习量表总分、学习应对评分与课程思政接纳度总分提高,且教改组学生课后自主学习量表总分、学习体验与学习应对评分、课程思政接纳度总分均高于非教改组学生;非教改组学生自主学习量表仅有学习应对维度评分高于课前评分,而学习体验评分、课程思政接纳度总分低于课前评分。差异均具有

统计学意义($P<0.05$ 或 <0.001 ,下同)。

学生 2~5 次测验平均分均高于非教改组学生,其差异

2.2 2 组学生形成性评价成绩 如表 2 所示,教改组

均具有统计学意义。

表 1 云南中医药大学两组护理专业本科生学习自主量表评分、课程思政接纳度总分的比较($\bar{x}\pm s$,分)

项目	教改组学生(n=95)		前后比较		非教改组学生(n=91)		前后比较		课后组间比较	
	课前	课后	t 值	P 值	课前	课后	t 值	P 值	t 值	P 值
自主学习量表										
总分	70.17±9.12	74.78±7.38	1.986	0.025*#	69.73±10.62	70.43±10.41	0.449	0.654	1.986	0.025*#
学习感知	18.80±3.12	18.74±3.55	0.124	0.902	18.37±3.43	18.55±3.74	0.338	0.736	0.356	0.723
学习体验	17.71±3.13	18.46±3.47	1.564	0.119	18.48±3.69	15.97±2.95	1.987	0.027*#	5.262	0.000***
学习应对	33.67±5.39	37.78±7.38	1.986	0.025*#	32.88±8.30	35.51±7.32	2.267	0.025*	2.106	0.035*
课程思政接纳度问卷										
总分	25.41±5.69	29.80±4.70	5.798	0.000***	25.99±3.81	24.58±5.27	1.987	0.027*#	7.136	0.000***

注: # 方差不齐,采用 t' 检验;组内学生课后与课前比较、课后两组学生比较,* $P<0.05$,** $P<0.01$,*** $P<0.001$

表 2 云南中医药大学两组学生 5 次阶段测验平均分组间比较($\bar{x}\pm s$,分)

	第 1 次测验	第 2 次测验	第 3 次测验	第 4 次测验	第 5 次测验
教改组学生(n=95)	79.76±20.38	87.41±6.30	66.06±25.70	55.12±20.76	91.11±7.34
非教改组学生(n=91)	76.70±21.55	84.64±7.14	49.92±32.74	39.05±25.27	86.39±9.02
t 值	0.995	2.809	1.986	4.748	1.986
P 值	0.321	0.005**	0.025*#	0.000***	0.025*#

注: # 方差不齐,采用 t' 检验;组内学生课后与课前比较、课后两组学生比较,* $P<0.05$,** $P<0.01$,*** $P<0.001$

3 讨论

目前,思政元素融入教学过程存在缺乏统筹规划;思政内容陈旧、重复或与专业知识不匹配;融入路径生硬;考核方式形式化等诸多问题^[7-8]。本研究经分析认为,主要体现为两个方面:其一,思政内容、形式与课程融合度较低;其二,考核缺乏焦点。在医学教育的课程链中,病理学抽象复杂、理解困难,而护理学专业学时较少,建构可以框架教学内容与过程的思政案例及评价方式,已成教改亟待突破的瓶颈。在病理学教学中,课程思政主要通过科学史实中蕴含的家国情怀、人文精神、职业道德、科学观念等塑造学生正确的价值观、端正学习态度,进而激发学习动力,因此,学生学习自主性是评价其成效的核心指标。众所周知,学习的本质是解决问题,因为问题探究的兴趣是驱动学习的关键动力;探究过程及其成效所建立的信心可强化学习行为;探究的情绪体验则影响学习进度,三

者交互作用。非教改组尽管也向学生提供与教改组相同的课程思政素材和案例,但教师采用传统外显融入的路径,即告之、劝诫、灌输,然后要求学生按要求有意识地去解决问题,研究结果显示,非教改组学生课后对课程思政的接纳度、自主学习量表的学习体验维度评分较课前反而降低,且具有统计学差异性,这说明外显融入有可能引发学生抵触心理。为此,研究采用隐性融入的方式,通过科学史实中科学问题的解决过程,让学生逐步探索核心路径的关键病理学难题,自然而然地自主生成价值观、培育良好的态度与情感,以达到立德树人的思政目标,潜移默化而润物无声。因此,教改组学生学习自主性、课程接纳度与形成性评价成绩后前比较提高且优于非教改组学生,证实其具有良好的融合性与框架效应。

3.1 病理学课程思政融合性框架可提高护生的学习自主性 某一思政元素、案例可能被不同的课程引

用,常导致学生泛泛阅读或重复听相同的故事,缺乏对特定课程的框架性。为此,研究提出核心路径,即完全基于病理学课程的教学内容整理、提炼出特征性的“科学问题”,以及在科学史中代表性学者创新性解决问题的思路与方法。如图 1 所示,白喉杆菌的研究史被广泛运用于免疫学、微生物学、传染病学等课程,但对于病理学而言,如何发现假膜、怎样研究其成分,为了与其它纤维索性炎相区别又做了怎样的研究?这些研究有何意义?科学家如何从“假膜定位于上呼吸道为何却引起全身反应?”的疑问作为启发,进而研究发现毒素及其抗毒素等等,从而赋予思政素材和案例具备病理学课程的特征性,而并非将焦点置于白喉杆菌的结构、免疫机制等,更不能简单引用“网络新闻稿”。为此,教师基于科学史实,查证了大量文献,以病理学的视角理清问题解决的细节信息,编写完整的病理学课程思政素材。学生则通过阅读这些资料,通过探究问题的过程去感知其所隐性赋义的价值观念与情感。这种隐性的操作有别于传统灌输与说教,自然而然在核心路径的基础上完成边缘路径的建构。也就是说,从课程思政的教学内容方面,做到以问题驱动学生化被动为主动。而在教学过程中,传统讲授式的课程思政教学,各种素材均从属于课程知识,是病理学内容的延伸,而本研究则将核心路径作为组织 3 阶段教学的基本形式,围绕思政案例的问题解决过程,通过师生、生生研讨复杂抽象的病理学机制,充分体现学生学习的主体性。研究结果显示,教改组学生自主学习量表总分、学习应对评分较课前提高,且课后总分、学习体验与学习应对评分均高于非教改组学生,这说明融合性框架能改善护理专业学生的学习体验与应对能力,效果优于传统教学。然而,护理专业的病理学课程师资不足而学生人数较多、不同学生之间学习能力存在差异,较难掌控全部学生学习情况以及组织分组讨论。今后如何解决?可以尝试课前适当安排 1~2 次线下辅导,或者基于超星平台的直播功能组织线上讨论,以缓解师资不足与师生投入不够的难题。另外,如果同一班级内部学生之间学习能力差异较大,则需要分小班授课。

研究结果也显示:学习感知维度评分没有统计学差异性,对此研究者从两个方面进一步分析:①师生

面谈:以班会形式开放性座谈,全面了解学生的真实想法;②专家访谈法问卷项目分析:由非研究组病理学教授 1 人、教育心理学副教授 2 人组成专家组对问卷学习感知维度的 5 个问题进行分析。结果发现:在师生座谈中,教改组学生普遍认为,课程思政案例及其教学形式十分新颖,有别于其他课程,紧密贴合病理学知识,因此,尽管评分没有统计学差异性,但课后较课前、与非教改组课后比较有所提高。差异不显著的原因主要为:学生认为该维度的题目均测试其对病理学知识、专注度以及学习方法的认知,属于课程学习的基本要求,即使没有课程思政素材的引入,也能完成,所以导致差异不显著。这一结论也同时在专家访谈中获得一致性验证:该维度的 5 个题目“我理解这门课的内容、我能专注于学习的过程、我有明确的学习目标、我清楚这门课程知识间的逻辑关系、我知道如何评价自己的学习效果”,主要测试学生对病理学课程学习的基本认知,与课程思政关联并不紧密,故而组间差异不显著。这一结果提示:研究存在一定的不足,须进一步修订量表,提高其对课程思政的评价效度。

3.2 护生对病理学课程思政融合性框架接纳度较高

生硬灌输价值观易引发学生的抵触情绪,非教改组学生对课程思政的接纳度课后评分不仅低于教改组,而且低于课前,差异具有统计学意义,这提示在课程思政的教改中仅仅建立完善的思政案例库、教师课堂上详细讲解还远远不够,甚至可能产生副作用,因为缺乏基于核心路径关键问题的交互作用。而交互是指师生、生生之间、人机之间等多种主体间的互动^[9]。其强调通过指导学生自我提问、总结监控可构建对知识的理解^[10]。既往教改实践多从“教”的方面探索思政融入课程,较少以学生为中心进行框架性融合。为此,研究的 3 个教学阶段均围绕思政案例展开互动,结果显示,教改组学生对其的接纳度高于课前且优于非教改组学生。这说明,其受到护理专业学生的普遍欢迎,而接纳度的提高又进一步促进学生完善自主学习能力,形成良性循环。一旦学生能更积极、主动地投入学习过程,则隐性达到边缘路径所设计的价值观目标。综合分析,研究符合课程思政教学的基础性、科学性和方向性原则^[8]。

3.3 病理学课程思政融合性框架可提高教学效果

作为教学效果的评价指标之一,形成性评价通过动态测评学生学习状况,及时反馈以调整教学策略。为此,研究采用5次闭卷测验进行成绩评价。由于5次测验难度不同,因此未进行组内测试成绩变化趋势的比较,但是教改组学生2~5次测验平均分均高于非教改组学生,充分说明该融合性框架有利于提高护理专业的病理学教学效果。不仅促使学生掌握病理学的基本知识与基本原理,而且有助于学生通过深入探究原理以提炼解决问题的规律。因为,教改组学生对课程思政的接纳度较高且提升了学习自主性,故而,从第2次测验开始逐步激发学习兴趣,进而促进学习能力的稳步提高。而非教改组学生测验成绩低于教改组,这说明其主动自主学习的热情与能力提升不明显,甚至学习体验维度课后与课前比较,评分降低且差异显著。由此可见,单向灌输价值观容易导致学生在学习中负性情绪增多,这与其它研究结论一致。然而,进一步研究还需纳入学生自评、生生互评、学习作品、期末考试终结性评价成绩等指标,以反映护理专业本科生自主学习的完整状况。

4 结语

病理学课程思政融合性框架促使思政元素、目标与课程教学目的、内容、过程系统兼容,改变了传统学习中课程思政生硬植入、为思政而思政形式化及评价焦点不突出的弊端,以核心路径隐性传递边缘路径信息,通过关键问题的学习任务激发学习兴趣、驱动探究欲望,提高了护理专业学生对课程思政的接纳度,进而使价值观、态度、情怀等难于量化评价的因素发生正迁移,培养学生的自主学习性,有利于提高教学效果。在后续研究中,尚需扩大样本并在其它医学专业进行实证;优化学习感知维度的问题与思政的关联

性;灵活采用小班授课;增加学习效果的多元评价指标,以完善其框架效应。

参考文献:

- [1] 中华人民共和国教育部. 高等学校课程思政建设指导纲要[EB/OL]. (2020-06-01)[2023-09-21]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/202006/t20200603_462437.html.
- [2] 吕莹,孟凡辰,任晓旭,等. 医学院课程思政与教学质量评价融合的研究[J]. 继续医学教育,2023,37(8):157-160.
- [3] 陈嵘,管琳,李明泓. 高等医学教学的元认知框架[J]. 医学教育研究与实践,2018,26(1):13-16.
- [4] 孙颖,韩水平,孙瑞芳,等. 学科特色型课程思政体系构建//以“病理学”课程为例[J]. 医学教育研究与实践,2024,32(2):195-199.
- [5] 李倩,刘万海. 从“外嵌”走向“内生”:高校课程思政深化的实践取径[J]. 黑龙江高教研究,2024,42(1):55-61.
- [6] 陈嵘,李明泓,石西南,等. 基于交互设计的病理学混合式翻转教学对学生学习自主性的影响[J]. 中医教育,2024,43(4):102-107.
- [7] 陈红琳,张玮,张子振. 我国课程思政教学研究现状及存在的问题[J]. 科教文汇,2022(7):89-94.
- [8] 李爽. 高校课程思政建设中存在的主要问题及应对策略研究[J]. 东北师大学报(哲学社会科学版),2021(5):137-144.
- [9] 宋成云. 基于交互理论的大学英语线上教学设计研究[J]. 吉林工程技术师范学院学报,2022,38(10):50-53.
- [10] 杨敏,杨彩燕,颜琬,等. 基于SPOC的线上翻转课堂交互式教学设计与实施[J]. 中国高等医学教育,2022(5):112-113.

(收稿日期:2024-12-09)