“课程思政”视域下实习护生人文护理综合素养提升课程体系的构建与实践

胡 桑[1,2],纪 文[1,2],夏倩倩[1,2],许可彩[3],张 会[1,2]

1.安徽医科大学第一附属医院,合肥 230011;2.安徽省公共卫生临床中心护理部,合肥 230011;3.安徽第二医学院护理学院,合肥 230031

【摘要】目的 构建“课程思政”视域下实习护生人文护理综合素养提升课程,并探索其实施效果。**方法** 选取2024年5月—2025年1月在安徽医科大学第一附属医院实习的护生为对照组,2025年5月—2026年1月在我院实习的护生为观察组。对照组护生给予常规岗前培训和护理临床带教,观察组在此基础上给予8期“课程思政”视域下人文素养课程。观察两组护生干预前和干预后职业耻辱感、职业获益感、人文关怀能力、护理专业自我概念和实习满意度的差异。**结果** 两组护生干预前职业耻辱感得分和职业获益感得分的差异无统计学意义,干预后,观察组护生职业耻辱感得分低于对照组,职业获益感得分高于对照组,差异有统计学意义(均$P<0.05$);两组护生干预前护理专业自我概念的差异无统计学意义,干预后,观察组领导、技能、灵活性、满意度、沟通交流各维度和护理专业自我概念总分均高于对照组,差异有统计学意义(均$P<0.001$);两组护生干预前人文关怀能力的差异无统计学意义,干预后,观察组认知、勇气、耐心各维度和人文关怀能力总分均高于对照组(均$P<0.001$);观察组护生干预后对教学内容与质量、教学方法与手段、教师态度与能力、实习环境与资源、实习管理与支持的满意度和实习满意度总分均高于对照组,差异有统计学意义(均$P<0.001$)。**结论** “课程思政”视域下人文素养课程可提升实习护生的职业认同和护理专业自我概念,对于提升实习期间教学满意度有积极作用。

【关键词】课程思政;人文素养;实习护生;职业获益感

【中图分类号】G642.3;R47-4 **【文献标志码】**A **【文章编号】**1004-5287(2026)05-0673-09

【DOI】10.13566/j.cnki.cmet.cn61-1317/g4.202605013

Construction and practice of a curriculum system for enhancing the comprehensive humanistic nursing literacy of nursing interns from the perspective of “curriculum ideology and politics”

HU Sang[1,2], *JI Wen*[1,2], *XIA Qianqian*[1,2], *XU Kecai*[3], *ZHANG Hui*[1,2]

1. *The First Affiliated Hospital of Anhui Medical University, Hefei* 230011, *China*; 2. *Nursing Department, Anhui Public Health Clinical Center, Hefei* 230011, *China*; 3. *School of Nursing, Anhui Institute of Medicine, Hefei* 230031, *China*

【Abstract】Objective To construct a curriculum system for enhancing the comprehensive humanistic nursing literacy of nursing interns from the perspective of “curriculum ideology and politics” and evaluate its implementation effects. **Methods** Nursing interns who practiced at our hospital from May 2024 to January 2025 were selected as the control group, while those who practiced from May 2025 to January 2026 were selected as the observation group. The control group received routine pre-job training and clinical nursing instruction, whereas the observation group received an additional eight-session humanistic literacy curriculum from the perspective of “curriculum ideology and politics”. Differences in occupational stigma, sense of professional gain, humanistic caring ability, nursing professional self-concept, and internship satisfaction were observed between the two groups before and after the intervention. **Results** Before the intervention, there were no statistically significant differences in the scores of occupational stigma and sense of professional gain between the two groups. After the intervention, the observation group had significantly lower occupational stigma scores and

基金项目:安徽省高校重点项目(2024AH052596)

收稿日期:2026-01-30

作者简介:胡桑,副主任护师,硕士,研究方向为护理教育,慢性病管理。

通信作者:张会,主任护师,硕士,研究方向为护理教育,护理管理。E-mail:zhanghui310@fy.ahmu.edu.cn

higher sense of professional gain scores than the control group (both $P<0.05$). Before the intervention, there were no statistically significant differences in nursing professional self-concept between the two groups. However, after the intervention, the observation group scored significantly higher than the control group in the dimensions of leadership, skills, flexibility, satisfaction, communication, and the total score of nursing professional self-concept (all $P<0.001$). Similarly, there were no statistically significant differences in humanistic caring ability between the two groups before the intervention. After the intervention, the observation group scored significantly higher than the control group in the dimensions of cognition, courage, patience, and the total score of humanistic caring ability (all $P<0.001$). After the intervention, the observation group had significantly higher scores than the control group in all dimensions of Internship Satisfaction, including teaching content and quality, teaching methods and means, teachers' attitude and competence, internship environment and resources, internship management and support, as well as the total score of internship satisfaction, with statistically significant differences (all $P<0.001$). **Conclusion** The humanistic literacy curriculum from the perspective of "curriculum ideology and politics" can enhance the professional identity and nursing professional self-concept of nursing interns, and has a positive effect on improving teaching satisfaction during the internship.

【Keywords】 curriculum ideology and politics; humanistic literacy; nursing interns; sense of professional gain

实习阶段是护生从学校走向社会的关键时期,在这一时期,护生要适应自身角色转变,同时面临就业的压力,随着实习时间的推移,常常伴随较高的职业倦怠水平和较低的共情能力[1-2]。课程思政是将思想教育融入到教学过程中的各个环节,达到知识传授与价值观引领、立德树人的目的,目前课程思政在多个课程改革中均取得较好效果[3-7],然而在临床实习阶段的教育中应用不多。

人文素养是护生职业成长的核心内在品质,涵盖知识、能力、观念、情感等多个维度[8]。护理职业具有技术和人文双重属性,人文关怀能力已经成为护理人员综合素质评价的重要标准[9]。护理人文关怀能力并非与生俱来,而是需要环境的影响和后天的教育,通过自身的实践和学习逐步积累和发展起来[10]。护理实习生临床实践能力较薄弱,在实习过程中,面对人文困境时往往不能积极应对,甚至受临床不良风气的影响,导致人文关怀意识薄弱[11]。当下医疗领域大力倡导并切实践行"以患者为中心"的护理理念,在此背景下,实习护生的人文素养教育迫在眉睫。而课程思政与人文素养教育的深度融合,正是破解这一难题的关键途径。

因此,本研究基于护理职业的双重属性,构建以"思政引领-人文赋能"理念为核心的育人方案。一方面,课程思政在引导护生建立正确价值观和职业责任感等方面有积极作用,可以为人文素养的建立注入精神动力,有利于护生在实习过程中产生情感认同,并主动实施人文关怀行为。另一方面,人文素养课程的实施也为课程思政的推行提供实践载体,将抽象的价值理念落实在临床护理教育和护理实践中,有利于护生在实习阶段实现专业技能和价值观的双重提升。基于此,本项目将课程思政深度融入实习护生人文素养培训体系,以期培养护生认真负责、严谨求实的态度,引导其认识和实施关怀行为,现将实施效果汇报如下。

1 对象与方法

1.1 研究设计与对象

因考虑到实习护生的临床带教是连续性的教学管理工作,采用同期对照设计可能会出现干预措施交叉、教学资源分配不均等现象,进而影响研究结果的真实性、教学管理的合理性,故本研究采用非同期对照研究。选取2024年5月— 2025年1月接受常规实习带教管理的护生为对照组,2025年5月— 2026年1月在常规带教的基础上接受"课程思政"视域下人文素养课程的护生为观察组。为了尽可能控制混杂偏倚,两组护生均根据统一设定的纳入与排除标准入组,并在入组后对两组护生的一般资料进行基线对比。纳入标准:①全日制本科、专科护理专业学生;②实习总时间大于或等于8个月;③自愿参与本项研究。排除标准:①各种原因中止实习者;②实习期间请假累计超过1个月者。纳入对照组共101名,男25名,女76名,年龄(20.51±1.16)岁;纳入观察组共141名,男32名,女109名,年龄(20.40±1.09)岁。两组护生的年龄分布在18～24岁,专科生包含了"3+2"学制的学生,年龄分布存在一定的离散度。本研究经医院伦理委员会评审通过(PJ-YX2025-002),所有实习护生均知情同意,且均全程完成研究,无中途退出,基线资料及各项数据完整无缺失。

1.2 样本量估算

本研究以人文关怀能力作为主要结局指标估算样本量。鉴于实习初期护生具备较强的学生群体特征,与护理专业学生常模接近,故参考国内护理专业

学生人文关怀能力常模评分(191.04±19.49)分[12]进行估算，预期本研究干预后观察组人文关怀能力评分较对照组提升 15 分[13]，设定检验水准 $\alpha=0.05$(双侧)，检验效能 $1-\beta=0.90$。采用两独立样本 t 检验样本量计算公式为

$$n_1=n_2=2\times\left[\frac{(Z_{\frac{\alpha}{2}}+Z_{\beta})\times\sigma}{\delta}\right]^2$$

式中：n_1，n_2 为样本量数；α 为Ⅰ类错误概率，双侧 α 取值 0.05；β 为Ⅱ类错误概率，取值 0.10；$Z_{\frac{\alpha}{2}}$ 为 $\frac{\alpha}{2}$ 对应标准正态分位数，取值 1.96；Z_{β} 为 β 对应分位数，取值 1.282；δ 为预期组间差值；σ 为总体标准差。代入计算得每组所需样本量约为 36 例。考虑 15% 的脱落率，最终确定每组至少纳入 43 例。本研究实际纳入对照组 101 例、观察组 141 例，样本量满足研究需求，检验效能充足。

1.3　方法

1.3.1　对照组

根据实习大纲要求，护理部在护生进入临床科室实习前组织为期一周的岗前培训，内容涉及规章制度、护理安全、护患沟通、法律法规、职业防护、职业素养与行为规范等方面，进行岗前培训结业考核，并为每位护生匹配临床实习导师 1 名，负责该护生实习期间的工作、学习和生活等方面的问题沟通。在临床科室轮转实习期间，实施一对一带教模式，入科当天完成入科宣教，并按要求每月参与护理部组织的理论培训，每月在科室参与护理教学查房 1 次，每周参与小讲座 1 次，每周晨会提问 2 次，出科前完成理论和操作考核，以及对临床带教满意度调查。

1.3.2　观察组

在实习护生常规岗前培训(两组岗前培训方案、考核标准完全一致)和科室带教的基础上，融入“课程思政”视域下人文素养课程。具体实施方法如下。

(1)成立人文素养课程小组

小组成员包括护理学教研室主任 1 名、教学秘书 1 名、教学小组组员 2 名、护士长 3 名，以及 2 名在临床工作中表现优秀的护理人员。其中教学秘书负责拟定课程实施方案，教研室主任担任顾问，其余成员负责方案的具体实施。

(2)制订人文素养课程计划

在实施方案拟定前，小组进行文献回顾，对实习护生职业获益感、护理专业自我概念等的影响因素进行分析，结合课题组前期横断面调查结果，确定人文素养课程设置方案，如表 1 所示。

表 1　“课程思政”视域下人文素养课程设置

课程	主题	内容
课程一：护理职业的使命与初心——思想引领与职业认同	南丁格尔精神与新时代的护理使命	思想教育：结合抗疫中护士群体的奉献案例，探讨护理工作的社会价值 职业优势：分析护理行业需求增长、职业稳定性及人文关怀的独特性 互动环节：分组讨论“我眼中的护理价值” 思政目标：强化职业荣誉感，树立“以患者为中心”的价值观
课程二：护理人的“软实力”——职业素养与就业竞争力	从校园到临床：职业素养决定职业高度	职业素养框架：沟通能力、团队协作、应急处理(包括突发公共卫生事件应急)、终身学习意识 案例分析：讨论因沟通不当引发的医疗纠纷案例 思政目标：明确职业素养对个人成长和社会信任的重要性，增强就业信心
课程三：生命之托，重于泰山——责任意识与法律伦理	护理责任与法律边界	责任教育：解读《护士条例》核心条款，分析典型医疗事故责任划分 生命教育：通过临终关怀案例，讨论“如何尊重生命尊严” 角色扮演：模拟“发现患者用药错误”的应急处理流程 思政目标：树立法律意识与生命敬畏心，强化“零差错”职业准则
课程四：细节决定成败——护士形象与职业礼仪	塑造专业形象，传递人文温度	形象管理：仪容仪表规范、肢体语言技巧、沟通中的语气与用词 思政融入：讨论形象与职业信仰的关系 实操训练：分组练习护理操作中的礼仪细节 思政目标：理解职业形象对医患信任的影响，践行“有时去治愈，常常去帮助”的理念
课程五：压力下的光芒——心理调适与职业韧性	守护他人，爱护自己	心理教育：护理工作中常见压力源及应对策略(如正念减压法) 思政视角：邀请资深护士分享“如何平衡职业奉献与个人生活”“如何识别压力和有效应对” 互动游戏：了解正念减压，通过游戏的方式学习情绪管理技巧 思政目标：培养积极心态，避免职业倦怠，实现可持续职业发展
课程六：跨文化护理——多元文化背景下的职业适应	尊重差异，包容共生	文化认知与敏感度：不同宗教、民族患者的护理禁忌与沟通技巧 小组任务：案例讨论“如何在工作场景中处理文化冲突” 思政目标：增强文化自信的同时拓宽文化视野，理解并以实际行动践行人类卫生健康共同体理念
课程七：创新与传承——护理技术的温度与智慧	在传统中创新，在科技中坚守人文	技术伦理：人工智能在护理工作中的应用前景与可能出现的边界风险识别(如人文关怀缺失风险) 案例分析：对比“智能输液系统”与“传统巡房”的优劣 思政目标：以辩证的角度看待技术的进步，在方便护理工作的同时，护理人要坚守“人本护理”核心价值
课程八：职业规划与终身学习——从实习生到护理专家	以初心为帆，以奋斗为桨	职业发展路径：专科护士、护理管理、国际护理等方向解析 行动计划：制订个人《职业素养提升计划表》，明确短期与长期目标 思政目标：激发职业理想，将个人成长融入健康中国战略

(3)人文素养课程的实施

师资培训与课程质量控制：课程正式实施前，护理学教研室组织所有授课老师进行集中培训。培训内容包括：①课程中思政元素的融入原则与技巧，探讨并明确每次课程所要传达的思政目标以及融入思政元素的切入点；②标准化课程与集体备课，统一课程的课件、教案模板，探讨和确定每次课程的教学重点；③教学质量要求与考核，细化教学方法与质量要求，规范授课时长，并建立教研室主任不定期课程督查和教师听课机制。培训结束后，教研室组织了集体备课与试讲，由教研室主任对教师的授课水平和授课内容进行审核把关，确保不同授课教师对课程设置的理解一致，保障课程实施的同质化。

课程的阶段性实施：2025年5月— 2026年1月期间，教研室将人文素养课程融入到每月1次的实习护生理论培训中，在专业技能和专科知识培训的同时，融入涉及职业使命与认同、职业素养与竞争力、责任意识与法律伦理等8个方面的主题课程，具体内容如表1所示。

课程督导与改进：每次课程结束后，实习护生通过问卷星对课程进行评价，教研室每两个月组织座谈会1次，针对护生反馈的问题，以及教师在授课过程中遇到的难点和困惑进行交流，探讨改进措施，并对后续课程的授课重点和思政元素进行动态调整。

(4)课程实施的资源投入

课程的实施主要依托现有的教学资源开展：①授课教师均为护理学教研室成员及临床护理骨干，授课内容依托教研室集体备课完成，无须外聘教师；②授课任务嵌入在实习护生每月1次的全院日常培训工作中，不会对临床科室带教秩序产生影响；③授课场地安排在院内报告厅，无须额外的物资投入。该课程的实施对医院的人力、物力的额外投入要求较小，具备良好的推广可行性。

1.3.3 **效果评价**

两组实习护生均分别于岗前培训结束进行岗前考核当天(干预前)、结束临床实习召开实习总结大会当天(干预后)，采用问卷进行调查，评估职业耻辱感、职业获益感、护理专业自我概念、人文关怀能力和实习满意度等指标的变化。

1.4 **评价指标**

比较两组实习护生干预前和干预后职业耻辱感、职业获益感、护理专业自我概念、人文关怀能力和实习满意度的差异，评价工具如下。

1.4.1 **人口学特征**

采用自行设计一般资料调查表，包括年龄、性别、学历等内容。

1.4.2 **职业耻辱感**

采用自我耻辱感量表(self-stigma scale-short，SSS-S)[14]进行评价，该量表共9个条目，采用Likert 5级计分法，总分9～45分，得分越高代表耻辱感水平越强烈。该量表的Cronbach's α系数为0.724。

1.4.3 **职业获益感**

采用护士职业获益感量表[15]进行评价，该量表涵盖5个维度，共33个条目，采用Likert 5级计分法，总分33～165分，得分越高，职业获益感水平越高。该量表的Cronbach's α系数为0.982。

1.4.4 **护理专业自我概念**

采用护理专业自我概念量表[16]进行评价，该量表涵盖5个维度，共30个条目，采用Likert 4级计分法，总分为30～120分，得分越高代表护理专业自我概念水平越高；问卷总分＞75分表明专业态度积极。该量表的Cronbach's α系数为0.895。

1.4.5 **人文关怀能力**

采用人文关怀能力量表[17]进行评价。量表包含3个维度，37个条目。总分37～259分，得分越高表明人文关怀能力越强。其中＞220.3分表示关怀能力较高，203.1～220.3分表示关怀能力中等，＜203.1分表示关怀能力较低。该量表的Cronbach's α系数为0.825。

1.4.6 **实习满意度**

基于前期文献检索，结合护生的实际情况，教研室邀请了5名护理教育或临床护理管理领域的副高及以上职称的专家对调查表进行论证修订，形成最终版的《临床实习教学效果满意度调查表》，包含教学内容与质量、教学方法与手段、教师态度与能力、实习环境与资源、实习管理与支持5个维度，共15个条目，总分100分，＞90分为非常满意，80～90分为基本满意，＜80分为不满意，得分越高说明满意度越高。量表水平的内容效度指数(S-CVI)为0.912，Cronbach's α系数为0.783，具有良好的信效度。

1.5 **统计处理**

数据采用SPSS 27.0软件分析，符合正态分布的计量资料采用($\bar{x}\pm s$)表示，组间比较采用独立样本t检验分析，组内比较采用配对样本t检验分析。计数资料采用n(%)表示，应用χ^2检验进行分析。同时计算两组实习满意度各指标差异的Cohen's d效应量，以评估差异的实际效应大小，$|d|\geqslant 0.8$为大效应，$0.5\leqslant|d|<0.8$为中等效应，$0.2\leqslant|d|<0.5$为较小效应。$P<0.05$表示差异有统计学意义。

2 结果

2.1 **两组实习护生一般资料的比较**

两组实习护生性别、年龄、学历和岗前考核成绩比较，差异无统计学意义(均$P>0.05$)，如表2所示。

表 2　两组实习护生一般资料的比较

项目	对照组（n=101）	观察组（n=141）	t/χ^2	P
性别[n(%)]			0.138	0.710
男	25(24.75)	32(22.70)		
女	76(75.25)	109(77.30)		
年龄[($\bar{x}\pm s$)，岁]	20.51±1.16	20.40±1.09	0.806	0.421
学历[n(%)]			0.084	0.772
大专	75(74.26)	107(75.89)		
本科及以上	26(25.74)	34(24.11)		
岗前考核成绩[($\bar{x}\pm s$)，分]	86.47±6.24	87.23±8.05	0.793	0.428

2.2　两组实习护生干预前后职业耻辱感和职业获益感的比较

两组护生干预前职业耻辱感得分和职业获益感得分的差异无统计学意义，干预后，观察组护生职业耻辱感得分低于对照组，职业获益感得分高于对照组（均P<0.05），且观察组变化幅度均较对照组明显（均P<0.001），如表 3 所示。

表 3　两组实习护生干预前后职业耻辱感和职业获益感的差异

项目	阶段	对照组[n=101，($\bar{x}\pm s$)，分]	观察组[n=141，($\bar{x}\pm s$)，分]	t	P
职业耻辱感	干预前	20.18±3.05	20.21±2.96	0.077	0.939
	干预后	19.05±2.78	18.11±2.35	2.841	0.005
	差值（后－前）	－1.13±0.96	－2.10±1.16	6.882	<0.001
	t	2.752	6.598		
	P	0.006	<0.001		
职业获益感	干预前	128.23±8.17	129.87±9.03	1.449	0.149
	干预后	132.64±7.16	145.93±9.38	11.958	<0.001
	差值（后－前）	4.41±1.79	16.06±5.19	21.645	<0.001
	t	4.080	14.647		
	P	<0.001	<0.001		

2.3　两组实习护生干预前后护理专业自我概念的比较

两组护生干预前护理专业自我概念的差异无统计学意义。干预后，观察组领导能力、技能水平、灵活性、满意度、沟通交流能力 5 个维度和护理专业自我概念总分均高于对照组（均P<0.001），且观察组提升幅度均高于对照组（均P<0.001），如表 4 所示。

表 4　两组实习护生护理专业自我概念的比较

维度	阶段	对照组[n=101，($\bar{x}\pm s$)，分]	观察组[n=141，($\bar{x}\pm s$)，分]	t	P
领导能力	干预前	9.98±1.75	10.01±2.01	0.121	0.904
	干预后	12.25±2.13	14.92±2.67	8.328	<0.001
	差值（后－前）	2.27±2.42	4.91±3.33	6.785	<0.001
	t	8.276	17.446		
	P	<0.001	<0.001		
技能水平	干预前	12.94±2.67	12.86±3.12	0.209	0.835
	干预后	14.63±2.84	18.36±2.93	9.891	<0.001
	差值（后－前）	1.69±4.01	5.50±4.19	7.101	<0.001
	t	4.357	15.259		
	P	<0.001	<0.001		
灵活性	干预前	15.67±3.11	15.70±2.97	0.076	0.940
	干预后	19.08±2.05	23.93±3.86	11.513	<0.001
	差值（后－前）	3.41±4.46	8.23±4.70	8.035	<0.001
	t	9.200	20.065		
	P	<0.001	<0.001		

续表4

维度	阶段	对照组[n=101,($\bar{x}\pm s$),分]	观察组[n=141,($\bar{x}\pm s$),分]	t	P
满意度	干预前	26.36±3.15	26.41±3.28	0.119	0.905
	干预后	29.11±3.74	33.67±5.23	7.495	<0.001
	差值(后－前)	2.75±3.34	7.26±5.41	7.423	<0.001
	t	5.652	13.964		
	P	<0.001	<0.001		
沟通交流能力	干预前	14.78±2.05	14.82±2.13	0.146	0.884
	干预后	16.56±2.77	19.07±3.06	6.543	<0.001
	差值(后－前)	1.78±2.68	4.25±3.58	5.856	<0.001
	t	5.191	13.536		
	P	<0.001	<0.001		
总分	干预前	77.23±7.37	77.45±8.14	0.216	0.829
	干预后	90.19±9.98	107.75±10.14	13.372	<0.001
	差值(后－前)	12.96±13.05	30.29±13.34	10.056	<0.001
	t	10.498	27.670		
	P	<0.001	<0.001		

2.4 两组实习护生干预前后人文关怀能力的比较

两组护生干预前人文关怀能力的差异无统计学意义。干预后,观察组认知、勇气、耐心3个维度及总分均高于对照组(均P<0.001),且观察组各维度和总分提升幅度均高于对照组(均P<0.001),如表5所示。

表5 两组实习护生人文关怀能力的比较

维度	阶段	对照组[n=101,($\bar{x}\pm s$),分]	观察组[n=141,($\bar{x}\pm s$),分]	t	P
认知	干预前	80.35±6.12	80.79±7.25	0.496	0.620
	干预后	85.95±9.43	92.48±8.35	5.682	<0.001
	差值(后－前)	5.60±9.03	11.69±7.40	5.754	<0.001
	t	5.006	12.553		
	P	<0.001	<0.001		
勇气	干预前	79.45±7.65	80.11±8.93	0.601	0.548
	干预后	83.12±7.12	89.49±9.11	5.860	<0.001
	差值(后－前)	3.67±8.96	9.38±8.08	5.180	<0.001
	t	3.529	8.731		
	P	<0.001	<0.001		
耐心	干预前	59.56±6.12	60.21±7.45	0.720	0.472
	干预后	61.13±7.13	67.95±8.93	6.358	<0.001
	差值(后－前)	1.57±7.96	7.74±11.17	4.753	<0.001
	t	1.679	7.903		
	P	0.095	<0.001		
总分	干预前	218.96±9.56	219.02±10.23	0.046	0.963
	干预后	229.63±12.88	248.98±13.56	11.177	<0.001
	差值(后－前)	10.68±16.33	29.96±19.08	8.223	<0.001
	t	6.685	20.944		
	P	<0.001	<0.001		

2.5 两组实习护生实习满意度的比较

干预后,观察组护生对教学内容与质量、教学方法与手段、教师态度与能力、实习环境与资源、实习管理与支持的满意度5个维度及总分均明显高于对照组(均P<0.001);进一步计算独立样本t检验的Cohen's d效应量,结果显示各维度效应量均处于大效应水平($|d|\geq 0.8$),表明观察组在实习满意度各维度上的提升具有显著的实际临床意义,如表6所示。

表6　两组护生实习满意度的比较

维度	对照组[n=101，($\bar{x}\pm s$)，分]	观察组[n=141，($\bar{x}\pm s$)，分]	Cohen's d	t	P
教学内容与质量	18.53±1.63	19.86±0.74	1.105	8.447	<0.001
教学方法与手段	18.41±0.87	19.39±0.72	1.245	9.552	<0.001
教师态度与能力	18.63±1.11	19.92±0.48	1.600	12.275	<0.001
实习环境与资源	18.21±1.26	19.23±0.96	0.937	7.187	<0.001
实习管理与支持	18.25±1.31	19.72±0.69	1.485	11.393	<0.001
总分	92.03±2.84	98.13±1.60	2.768	21.235	<0.001

3　结论与讨论

3.1　“课程思政”视域下人文素养课程可提升实习护生的职业获益感和人文关怀能力

实习护生是护理队伍的后备力量，其职业相关问题一直是护理教育者和护理管理者关注的重点，研究发现护生在经历临床实习这一特殊阶段，其能感知到的职业益处较少[18-19]。而实习护生人文关怀能力、职业获益感知和留职意愿之间存在紧密联系[20]。本研究显示，通过在实习护生中实施“课程思政”视域下人文素养课程，其职业耻辱感得以改善，职业获益感和人文关怀能力明显提升。在护理人员的教育培训中融入人文素养课程，对于提升其人文关怀能力有明显的促进作用[21]，这也在本研究中得以证实。本研究中两组护生干预前的人文关怀能力已处于中等水平，可能与基线调查时间设定在岗前培训结束后有关，护生已接受了基本的岗前伦理和人文护理相关课程的培训，人文素养得到了强化，即便如此，干预后观察组人文关怀能力仍较对照组提升明显。这可能与以下因素有关：与以往的思政课程比较，本研究在授课内容上有所创新，打破了传统思政教育“口号化”灌输的局限，不再仅停留在抽象的思政目标的层面，而是将抽象的思政目标拆解、转化为8个可讲授、可评估的教学主题（表1）。例如针对“爱岗敬业”这一要求，设计了“护理职业的使命与初心——思想引领与职业认同”课程，结合南丁格尔精神，和学生一起探讨护理工作的社会价值；对于“生命至上”的理念，则将其融入“生命之托，重于泰山——责任意识与法律伦理”课程中，通过真实的临终关怀案例，引导学生思考生命的尊严与意义。正是这种把思政元素从单纯的理论层面，真正落实到具体行为层面的做法，让课程取得了不错的效果。

人文关怀能力的提升有利于实习护生以积极的心态应对临床问题，从而提升其职业获益感[22]。同时，实习护生职业获益感较低的原因，主要是对护理职业的高就业率、工作的稳定性和医疗资源的丰富性缺乏认知[23]。本研究通过增设职业素养与就业竞争力、思想引领与职业认同、心理调适与职业韧性等课程，使实习护生认识到护理职业的社会价值和优势，学会预防职业倦怠的方法，因此其职业获益感明显提升，且职业耻辱感明显降低。

3.2　“课程思政”视域下人文素养课程可提升实习护生的护理专业自我概念

人文关怀与职业素养是护理工作人员不可或缺的重要品质，而目前医疗相关专业的课程设置中，有关素养培养的系统课程仍明显不足[24]。本研究中，通过“课程思政”视域下人文素养课程的设置，实习护生的护理专业自我概念明显提升。可能与以下因素有关：本研究在课程实施方式上进行了创新，形成了思政、人文与临床相互融合的培养模式，在一定程度上弥补了传统临床带教重技术操作、轻人文素养的不足。课程实施过程中，护理学教研室将模块化教学主题融入日常临床实习管理的全过程，在护生不同的实习阶段加强思政与人文教育。例如，在应急场景中，结合“生命之托”相关内容引导护生强化责任意识；在日常医患沟通中，结合“护士形象与职业礼仪”课程，规范护生行为。通过这些课程和措施，真正实现课堂教学、临床实践、价值观塑造紧密融合的培养体系。正是由于教师在授课过程中能够结合临床实际案例，将思政元素、人文素养和专业技能进行有机融合，极大地提升了其对专业知识的学习兴趣[25]。新的教学体验有助于护生对护理专业产生积极认知。同时，导师制的设置使得护生在实习期间能够得到一对一的指导和心理支持，比如在目睹患者死亡时，护生可能因恐惧而产生心理冲击，进而对护理职业产生质疑和迷茫，导师会及时进行引导，使其理性看待生死与护理职业，理解护理人员作为“生命摆渡人”的角色定位，从而坚定其职业信念[26]。通过邀请护理专家分享“从实习生到护理专家”的成长故事，让护生认识到学习贯穿护理职业发展的全过程，并且护理职业有一定的晋升空间，使其对护理专业和职业有更正确的认知。

3.3 “课程思政”视域下人文素养课程可提升实习护生的实习满意度

本研究在评价体系方面也进行了创新，以往的考核较为片面，大多侧重单一的学习结果。因此，本研究构建了多维度评价框架，将心理建构与教育效果结合起来进行综合评估。本研究显示，接受“课程思政”视域下人文素养课程教育的护生，实习满意度明显提升。这可能与以下因素有关：与传统的实习带教相比，将思政和人文元素融合在专业知识的教学过程中，满足了护生精神层面的需求[27]。并且，在课程实施过程中，心理学相关知识的学习也使护生能够及时识别实习期间的压力和不良情绪，掌握情绪调节的技巧以及突发情况的处理措施，这些都保证了护生在实习期间能够保持积极的心态、避免人际关系冲突，获得良好的实习体验[28]。同时，“护士形象与职业礼仪”“跨文化护理”等课程，使实习护生能够与患者、家属、医务人员和实习同学均友好相处、有效交流[29]。在积极健康的实习环境中，护生的体验明显改善，教学满意度也相应提高。

本研究将课程思政的理念融入到护理实习教育当中，搭建了一套模块化的人文素养提升课程体系，并且通过多维度的量化评价，检验了其实际实施效果，希望能为临床护理教育落实立德树人的根本任务，提供一种新的思路和模式。结合实习护生临床经验不足、能力水平高低不一的实际情况，本研究认为，护理管理者应当把“课程思政”理念真正融入临床带教的每一个环节，在重点强化护生临床操作技能、帮助他们建立职业自信心的同时，更要注重培养他们的职业认同感和人文关怀能力，让护生在临床沟通中，能够真正践行人文关怀的理念，进而全面提升实习教学的满意度和人才培养质量。

当然，本研究也存在一些不足之处，有待后续进一步完善。首先，本研究采用的是非同期对照研究，虽然能避免同期干预措施交叉、影响正常教学秩序等问题，但无法完全控制与时间相关的混杂因素，比如在不同年份，医疗行业的相关政策、社会舆论环境以及思政教育的整体氛围等都可能存在差异，这些因素本身就可能对评价指标造成影响，使结果产生偏倚。其次，本研究的研究对象仅选取了单中心的实习护生，样本来源比较单一，存在一定的局限性。基于此，后期计划开展多中心、大样本的随机对照研究，进一步验证课程体系的效果。

参考文献

[1] 陈灿，周彩虹. 长沙市某三级甲等医院实习护生临床沟通能力与职业倦怠现状及相关性分析[J]. 职业与健康，2024，40(4)：523-527.

[2] 李芩，段岭雪，龙漫宇，等. 实习护生共情现状的调查分析[J]. 云南医药，2024，45(2)：64-66.

[3] 贾静，武江，魏小飞. 基于课程思政的生命教育在危急重症护理学教学中的应用[J]. 卫生职业教育，2025，43(15)：51-54.

[4] 罗进芳，刘明，杨虹，等. 基于OBE理念的中医儿科学专业药理学课程思政教学改革[J]. 西部素质教育，2025，11(13)：63-67.

[5] 刘敦，张锦程，林剑彬，等. 三阶段递进式外科护理学课程思政教学设计与实践研究[J]. 中华护理教育，2025，22(6)：649-655.

[6] 许尔善，蒲雁，黄瑞瑞，等. 本科基础护理学课程思政教学的创新设计与实践[J]. 中华护理教育，2025，22(6)：662-668.

[7] Zhang Y D，Zhang H X. Exploration and practice of ideological and political education in instrumental analysis courses：A case study on chromatography course teaching[J]. Chinese Journal of Chromatography，2024，42(9)：918-921.

[8] 曾丽智. 护理课程中人文素养教育对护生情绪智力的影响[J]. 广东职业技术教育与研究，2018(6)：11-14.

[9] 常雅舒，邓鑫，倪志宏. 职业认同感在护理本科生自我表露与人文关怀能力间的中介作用[J]. 护理学杂志，2025，40(13)：83-87.

[10] 于颖，刘卫唯，吴烨萍，等. 高职护生人文关怀能力现状及其影响因素分析[J]. 天津护理，2025，33(3)：323-328.

[11] 杨玉洁，盛亚琳，章翔，等. 高职护生临床实习阶段实施人文关怀现实困境的质性研究[J]. 天津护理，2025，33(2)：137-142.

[12] 陈瑜. 护理专业大学生人文关怀能力的现况调查与干预研究[D]. 广州：南方医科大学，2017.

[13] 徐莉，刘亚莉，宋晓燕，等. 母婴护理课程思政对提高高职护生人文关怀能力的效果评价[J]. 中国高等医学教育，2024(10)：14-15.

[14] Mak W W，Cheung R Y. Self-stigma among concealable minorities in Hong Kong:Conceptualization and unified measurement[J]. The American Journal of Orthopsychiatry，2010，80(2)：267-281.

[15] 胡菁. 护士职业获益感概念框架及测评工具研究[D]. 上海：第二军医大学，2013.

[16] 杨桂荣，林细吟，杜玉忠，等. 护理专业自我概念量表的信度和效度检测[J]. 护理学杂志，2008，23(6)：4-6.

[17] 许娟. 医院护理人员关怀能力调查研究[D]. 武汉：

华中科技大学, 2008.
[18] 刘雨萌, 苏欣鑫, 何梓铭, 等. 实习后期本科护生职业认同潜在剖面分析及其影响因素研究[J]. 护理管理杂志, 2025, 25(3): 248-253.
[19] 李芸, 石岚, 余涵, 等. 本科实习护生职业生涯规划与压力的影响因素及相关性研究[J]. 福建医药杂志, 2025, 47(2): 114-117.
[20] Liu J, Lu W N, Li D, et al. Relationship between spiritual care competence, perceived professional benefit, and retention intention among intern nursing students: A correlational study[J]. Journal of Nursing Management, 2023(1): 1184756.
[21] 翟凌飞. 在护士管理中应用人文关怀导向管理对自身素养的影响[J]. 中国卫生产业, 2024, 21(23): 135-138.
[22] 李芳琳, 史铁英, 吴晗. 本科实习护生人文关怀能力与职业获益感及主观幸福感的相关性分析[J]. 护理学报, 2019, 26(8): 67-70.
[23] 刘映宏, 陈郎, 张玲, 等. 实习护生患者安全态度及职业素养与职业获益感的现状及相关分析[J]. 职业与健康, 2022, 38(13): 1830-1834.
[24] Chang M C, Yu J H, Hsieh J G, et al. Effectiveness of the refined health literacy course on improving the health literacy competencies of undergraduate nursing students: Quantitative and qualitative perspectives[J]. Medical Education Online, 2023, 28(1): 2173042.
[25] 张莉莉. 课程思政背景下护理综合人文修养项目化课程的构建对在校护生人文修养的应用效果[J]. 中华养生保健, 2024, 42(5): 89-92.
[26] 万丽, 文丹, 李桂蓉, 等. 临床导师团体辅导实训模式在护生职业生涯规划课程中的应用[J]. 卫生职业教育, 2023, 41(11): 67-70.
[27] 蔡红艳, 黄满, 翟惠敏, 等. 课程人文教学模式在本科护生临床实践教学中的应用[J]. 护理学杂志, 2025, 40(11): 10-14.
[28] 罗志攀, 夏玉瑶, 石天平, 等. 心理评估联合积极心理学方法在护生规范化培训教学中的应用[J]. 安徽医专学报, 2024, 23(5): 88-90.
[29] 毕德琼, 魏琦, 刘小艳, 等. “一融一转两结合”思政教学模式在门诊实习护生沟通中的应用[J]. 齐鲁护理杂志, 2024, 30(2): 164-166.

本刊相关文献链接

[1] 吴学平, 杨玲, 王新艳, 等. 人工智能赋能CBCL模式对医学生临床决策能力及思政素养的影响研究[J]. 中国医学教育技术, 2026, 40(4): 492-499.
[2] 周璟, 傅远飞. 数智赋能: 牙体形态学精准思政教学新范式[J]. 中国医学教育技术, 2026, 40(1): 102-106.
[3] 董莹, 段祎杰, 肖超, 等. 人工智能融入法医专业课程思政建设的思考[J]. 中国医学教育技术, 2025, 39(6): 705-708.
[4] 唐懿文, 陈奇峰, 肖寒, 等. 基于AI大模型的“微机原理”课程思政教学智能体构建和应用[J]. 中国医学教育技术, 2025, 39(4): 526-531.
[5] 曲美景, 贾昭华, 孟爽, 等. 临场感教学在超声诊断学课程思政中的创新与实践[J]. 中国医学教育技术, 2025, 39(4): 543-549.
[6] 戴巧艳, 彭明霞, 郭雪梅, 等. 基于自主决定理论的临床护理教师参与课程思政教学影响因素的质性研究[J]. 中国医学教育技术, 2025, 39(3): 409-414.
[7] 周诗雪, 姜兆权. 数字化时代护理教育中的课程思政: 价值导向与实践创新[J]. 中国医学教育技术, 2025, 39(3): 370-374.
[8] 李永. “卫生法学”课程思政三维功能融通研究[J]. 中国医学教育技术, 2024, 38(4): 530-534.
[9] 蒋红, 赵越, 由淑萍. 基于“BOPPPS教学模式＋课程思政理念”的混合式教学在“基础护理学”课程中的应用研究[J]. 中国医学教育技术, 2024, 38(3): 352-359.
[10] 王承博, 姬晓雨, 范佳瑜, 等. 信息技术赋能课程思政建设的生成逻辑与实现路径[J]. 中国医学教育技术, 2024, 38(2): 145-149.
[11] 肖艳, 肖熹微, 张洁. 党的二十大精神融入专业课程的路径探索:以“外科护理”课程思政改革为例[J]. 中国医学教育技术, 2024, 38(1): 134-138.
[12] 郭欣怡, 李琨, 赵娟娟, 等. 护理硕士专业学位研究生高级健康评估的进阶式课程设计和多梯度仿真模拟教学实践[J]. 中国医学教育技术, 2024, 38(1): 81-86.
[13] 宋权华. 高校课程思政建设: 问题、 实施路径与效果: 以“现代教育技术”课程思政示范课为例[J]. 中国医学教育技术, 2023, 37(1): 17-21.
[14] 杨旭颖, 祝雪花. 护理本科生对“课程思政”教学效果评价的质性研究[J]. 中国医学教育技术, 2022, 36(6): 767-771.
[15] 刘墩秀, 孔令娜. 护理专业课程思政研究的知识图谱分析[J]. 中国医学教育技术, 2022, 36(3): 268-271.