

课程思政融入检验专业实践教学的路径与策略研究

黎鑫* 李莉 吴茆玲 薛建江

重庆医科大学附属大学城医院 检验科, 重庆 401331

[摘要]医学检验实践教学中的操作规范、结果解释与沟通处置,均包含职业责任和伦理判断要求。如何把这些要求落实到学生的学习任务中,是课程思政设计需要解决的问题。本文围绕教学目标、案例组织、学习评价与师资支持,讨论课程思政融入检验专业实践教学的具体做法,提出以岗位问题安排教学内容,以操作记录、判断依据和反思报告观察学习过程。教学设计应关注学生能否在出现疑问时核实信息、如实记录并说明处理理由,避免用口号表达或课堂活跃程度替代育人评价。本文属于教学路径与策略分析,所提出方案的实施效果尚需通过完整的过程记录和后续研究验证。

[关键词]:课程思政;医学检验;实践教学;育人功能;教学改革

DOI: 10.33142/fme.v7i9.20593

中图分类号: G642.3

文献标识码: A

Research on the Path and Strategies for Integrating Ideological and Political Education into Practical Teaching of Medical Laboratory Science

LI Xin*, LI Li, WU Jiangling, XUE Jianjiang

University-Town Hospital of Chongqing Medical University, Department of Clinical Laboratory, Chongqing, 401331, China

Abstract: Practical teaching in medical laboratory science involves professional responsibility and ethical judgment in laboratory procedures, interpretation of results, and communication. This article examines how these requirements can be translated into learning tasks through instructional objectives, case discussions, assessment, and support for teachers. It proposes organizing activities around workplace problems and using procedural records, explanations of decisions, and reflective reports to assess learning. Particular attention is given to whether students verify uncertain information, document their work honestly, and explain their decisions. Classroom participation or expressions of professional commitment alone should not be treated as evidence of educational effectiveness. This article presents an analysis of teaching approaches rather than an empirical evaluation. The proposed strategies require further assessment using complete teaching records and a clearly specified research design.

Keywords: ideological and political education; medical laboratory science; practical teaching; moral cultivation; teaching reform

引言

医学检验实践课通常围绕标本处理、实验操作、仪器使用和结果分析展开。学生是否掌握技术,可以通过操作过程和实验结果加以检查;但当信息不完整、结果与预期不符或同伴提出不同意见时,学生依据什么作出判断,同样值得教师关注。课程思政在这类情境中的着力点,是使学生理解规范背后的责任,并把这种理解落实到实际行动中。医学检验教学改革已有围绕学习产出、产教融合和课程思政开展的讨论^[1,2]。对于实践教学而言,专业训练与价值教育应在同一项任务中相互联系:要求学生如实记录结果,也需要让其说明为何不能为了得到预期答案而修改记录。

课程思政设计中需要警惕两种脱节。一种是教学目标

写入了职业责任、科学诚信等要求,课堂任务却仍只考查操作步骤,学生难以判断这些要求与本次实验有何关系。另一种是在实验结束后附加人物故事或价值宣讲,却没有围绕实验中的具体问题展开讨论。即使学生能够复述相关概念,也未必能够将其用于新的情境。有关医学课程及课程群的思政建设研究,为讨论课程之间的衔接提供了参考^[3,4]。本文关注的则是单次实践教学中的落实方式:教师提出什么问题,学生需要完成什么任务,最后以什么材料判断目标是否达成。

从学习产出的角度组织教学,需要先明确学生完成课程后应当表现出的能力,再安排活动和评价。对于职业素养目标,不能只写“增强责任意识”,还应说明可供观察的行为。例如,在模拟任务中发现信息存在矛盾时,学生

能否主动提出核实要求；实验结果不符合预期时，能否保留原始记录并分析原因。这些表现可以与技术操作一起讨论，但不能简单等同于稳定的价值观。情境学习也有助于把抽象要求转化为具体判断。教师不急于提供结论，而是让学生说明自己的选择、比较不同处理方式的后果，再回到专业规范中解释理由。

本文按照教学路径与策略分析的思路，围绕目标设定、课堂实施、学习评价和支持条件展开讨论。文中的情境用于说明教学设计方法，不作为已完成的临床案例研究或干预试验报告。由于现有资料不足以支持改革前后的量化比较，本文不报告教学效果的具体提升幅度，也不据此推断学生职业认同的变化。讨论的重点是如何把育人要求嵌入检验实践任务，并为后续评价留下可以核对的材料。这一范围有助于区分方案的合理性与实际效果：前者可以通过教学设计论证，后者仍需要规范收集的数据支持。

1 课程思政融入检验专业实践教学的实施路径与策略

1.1 顶层设计：将育人目标落实到实践任务

课程负责人应从实践课的具体任务出发，明确学生需要掌握的知识、完成的操作以及承担的责任。“价值共生型”教学体系可作为课程统筹框架，见图1。落实到教案

时，还需把框架中的要求转化为可观察、可讨论的学习表现。

(1) 职业责任目标：让学生说明当前检验任务服务于什么问题，哪些环节需要与他人核实，自己所作判断的适用范围是什么。评价时关注其理由是否充分，而不是是否使用了特定的价值表述。

(2) 规范与诚信目标：将原始记录、异常情况说明、分工交接等纳入实践任务。学生应能够区分实际观察与个人推测，说明记录的依据，并在发现遗漏时如实补充说明。

(3) 探究目标：鼓励学生针对操作或结果中的疑问提出解释，说明还缺少哪些信息，以及准备通过何种方式核对。对于尚无充分依据的问题，允许保留判断，不要求每次讨论都形成一致答案。

不同学习阶段的要求应有所区别。基础实验可以侧重规范操作与记录习惯，综合实训增加问题分析和团队交接，临床见习则关注岗位职责、沟通方式及工作边界。课程之间应协商哪些内容需要反复训练，哪些内容可以逐步加深，避免多门课程重复讲述同一故事，却缺少实际任务的衔接。

院系层面的支持可先从课程负责人共同审阅教案和评价要求做起。对于一个育人目标，至少应能在教学活动和评价材料中找到对应内容；若找不到，就需要调整目标或补充任务。

“价值共生型”教学体系顶层设计框架



图1 “价值共生型”教学体系顶层设计框架

1.2 教学实施：围绕岗位问题组织情境与案例

实践教学中的案例不宜只有事件经过和标准结论，还应给学生留下判断的空间。以输血相关检验的课堂模拟为例，可设置申请信息与标本标识不一致的材料，要求学生讨论需要核对哪些内容、如何向相关人员说明疑问，以及如何记录本次处理。该情境用于教学讨论，具体处置要求

应以教学单位适用的工作规范为依据。教师的追问可以落在“你的依据是什么”“还缺少哪项信息”“不同选择可能影响谁”等问题上，使责任意识与专业判断发生联系。

案例讨论可分为个人判断、小组比较和教师讲评三个环节。学生先独立写出处理意见，再说明与同伴意见不一致的原因。教师讲评时既检查专业依据，也关注学生是否

忽略了沟通对象、记录要求或职责边界。对于错误答案,应指出判断在哪一步失去依据,避免只用“责任心不强”解释全部问题,这样才能区分知识不足、操作不熟练和职业态度问题。

检验科技工作者和公共卫生服务团队的事例也可以进入课堂,但应选用来源清楚的材料,并围绕其中的具体选择展开讨论。例如,面对任务压力如何保持记录完整,团队成员如何说明不确定的信息。人物故事的作用是提供分析材料,不能替代对专业问题的讨论。

角色扮演可使用任务卡、模拟记录单和分组汇报完成,不必依赖复杂设备。有条件时再采用虚拟仿真工具。活动结束后,让学生写下本次判断中最需要修正的一点及其理由,比笼统描述“受到启发”更便于教师判断学习困难。

1.3 教学评价:以过程材料支持评价判断

评价设计需要与课堂任务对应。已有研究讨论了医学检验课程思政评价指标及教学质量评价体系^[5,6]。在具体实践课中,可以从操作表现、判断依据和任务反思三个方面收集材料。操作表现用于检查步骤与记录是否符合要求;判断依据用于了解学生如何解释问题;任务反思则用于观察学生能否识别自己的遗漏,并提出下一次可执行的改进办法。三类材料各有用途,不宜合并成一个缺乏解释的“思政分数”。

形成性评价可以采用实验记录单、讨论记录和简短反思。教师应提前说明评价要求,并用同一案例中的不同作答示例解释评分差异。例如,同样提出“需要核实”的学生,有的能够列出待核实信息并说明理由,有的只是重复教师提示,二者不能作相同评价。评分还应记录必要的文字反馈,使学生知道如何修改,而不仅是看到分数。

结业考核可设置与平时训练相近但细节不同的情境,考查学生能否迁移判断方法。学生自评和同伴互评可作为补充,但涉及专业判断的结论仍需教师复核。对于问卷中的职业认同、自我评价等结果,应结合行为材料解释,不能把较高满意度直接视为育人目标已经实现。

数字化平台可以辅助保存作业和反馈,但发言次数、在线时长或关键词出现频率并不能直接代表责任意识。评价者需要回到学生实际完成的任务,说明记录支持什么结论,以及还不足以说明什么。

1.4 支持保障:明确教师协作与资源使用要求

课程思政能否持续开展,与教师备课时间、案例质量和课程衔接密切相关。教研活动可以围绕一份具体教案展开,由专业教师检查知识与操作要求,由临床带教教师审阅岗位情境,再共同讨论问题设置和评价依据。与泛泛交

流教学理念相比,这种做法更容易发现案例信息不足、问题过大或评分标准含糊等实际困难。

案例库应标明材料来源、适用课程、讨论问题及使用限制。根据真实工作材料改编时,应处理个人信息,并遵守所在单位的资料使用要求;为教学编写的模拟案例则应明确标识,避免学生误以为其为真实事件。案例使用后,教师可补记学生集中出现的疑问,供下一轮备课修订。资源建设的重点是能否反复使用和持续改进,而非案例数量。

课程负责人还需安排不同教师之间的评价讨论。对于有分歧的学生作答,可共同说明评分理由,逐步减少个人理解差异。实验室文化活动、见习交流或社会服务可以作为课程补充,但应与学习任务建立联系,明确学生需要观察、记录和反思的内容,不能仅以活动次数作为建设成果。

技术工具的选择应服从教学需要。已有教学平台能够满足作业收集和反馈保存时,无须为课程思政另建一套系统。若使用人工智能辅助整理材料,教师仍应核对其准确性,并对最终用于教学和评价的内容负责。

2 教学实施的评价重点与改革启示

2.1 学习参与:区分课堂活跃与有效学习

课程增加讨论和角色任务后,学生获得了更多表达机会,但课堂是否更活跃,与学习是否更深入是两个问题。评价参与情况时,应说明所记录的是到课、发言、任务完成,还是能够提出有依据的判断。若统计口径不同,即使得到较高的参与比例,也难以用于课程之间或改革前后的比较。

后续实施可将观察重点放在学生提交的材料上:能否指出案例中的关键信息,是否引用了与问题有关的专业依据,在同伴质疑后能否修正自己的解释。教师可以选取同一学生前后两次相近任务的作答进行分析,同时保留原始材料和评分依据。对于讨论中发言较少的学生,还应查看其书面作答,避免把表达习惯误判为学习投入不足。

现有教学过程资料不足以支持参与率、满意度及操作评分的前后比较,因此本文不作改革效果已经得到验证的判断。今后开展效果研究时,应预先说明对象、观察周期、指标定义和分析方法,并保存能够支持结果解释的记录。

2.2 职业素养:关注具体情境中的判断与行动

职业责任并不只体现在学生如何描述检验工作,还体现在其面对困难时如何行动。以实验结果与预期不一致的课堂情境为例,教师可以关注学生是否保留原始结果、是否区分观察事实与原因推测,以及能否提出进一步核查的思路。这些行为为讨论科学诚信和严谨作风提供了具体依据。它们也能暴露知识与技能方面的不足,因而需要结合

任务背景解释。

反思报告可围绕一个具体选择展开：当时掌握了哪些信息，为什么作出该选择，事后发现哪些依据不足。教师应鼓励学生如实呈现犹豫、错误和修正过程，而不是要求每份报告都写成积极感想。若只评价语言是否庄重、态度表述是否充分，学生容易把反思写作当作另一项格式任务。

访谈可以补充了解学生的想法，但需要保留记录、说明访谈过程，并区分原话与研究者的概括。引用访谈内容时，应能够追溯原始材料，并说明其所处情境。职业素养是否形成稳定变化，也不能由一次课堂表现或一份反思报告判断，仍需在任务不同任务和后续学习阶段中继续观察。

2.3 教师发展：从共同备课改进课堂反馈

对教师而言，课程思政设计提出的实际要求，是在技术示范之外解释规范的理由，并帮助学生分析选择的后果。这不意味着每次实验都要加入长篇价值讲述。对于已有明确操作要求的环节，教师可以通过追问记录为何缺失、信息为何需要复核，引导学生理解岗位责任；对于存在不同解释的问题，则应展示如何比较证据和保留不确定判断。

教师协作可以围绕学生作答展开。课后选取几份有代表性的匿名材料，讨论学生的问题究竟出在知识、表达还是判断过程，再据此调整下一次课堂提问。教案修改前后的差异、评价意见的变化以及学生对反馈的回应，均可作为教师改进教学的过程材料。与笼统描述教师角色发生转变相比，这些材料更便于核对和交流。

教师发展还需要与工作条件相适应。案例核实、集体备课和评价讨论均占用时间，应在课程安排中予以考虑。论文发表和资源建设可以反映教师的研究投入，但不能直

接代替课堂效果评价。相关成果如需纳入后续研究，应分别列明记录及其与本项教学改革的关系。

2.4 改革启示：小范围实施与持续修正

从上述教学设计可以看出，课程思政首先需要落在课程已有的专业任务中。起步阶段可选择一个适合讨论责任与判断的问题，检查教学目标、学生任务和评价材料是否对应，再根据课堂反馈调整。若同时引入过多案例、平台和活动，教师可能难以分辨哪一项安排真正帮助学生，也会增加记录与评价的负担。

学生参与课程改进的方式可以更具体。教师可收集学生认为信息不足或难以理解的案例环节，了解其对评分反馈的疑问，并在下一轮教学中说明修改理由。这种反馈有助于发现教师预设与学生实际理解之间的差距，但学生对活动的喜好仍应与学习任务的完成情况分别分析。

数字化工具可以支持材料整理和反馈传递，不能替代教师对专业依据及价值判断的审阅。图2展示了多元融合与系统推进的设计思路，其中涉及智能化支持的内容属于可选择的建设方向，不代表本文已完成相关平台部署或验证其效果。实际实施应先明确需要解决的问题，再判断是否需要增加技术工具。

本文的局限在于缺少可复核的完整过程资料，未能开展有明确样本和比较条件的效果评价，提出的路径也不能直接推及所有课程。后续研究应限定具体课程和任务，说明学生来源、评价工具及资料保存方法；在条件允许时设置适当的比较，并结合学生作答分析结果。只有持续积累这类证据，才能进一步讨论方案的有效环节、适用条件与改进空间。



图2 多元融合与系统推进的改革启示

3 结语

课程思政融入医学检验实践教学, 需要将职业责任、科学诚信等要求转化为学生能够完成和解释的学习任务。本文围绕目标、案例、评价和教师支持提出实施建议, 强调在专业问题中展开价值讨论, 以原始记录、判断依据和反思材料支持教学评价。方案落实时, 应先检查任务与目标是否对应, 再根据学生表现调整内容和反馈方式。由于现有资料不足以复核教学效果, 本文不作有效性或推广价值已经得到验证的结论。后续应通过规范记录和持续评价, 检验这些做法能否帮助学生将课堂中的判断方法用于新的实践情境。

[参考文献]

[1] 蒋丹, 阮杰, 谢朝阳. 基于 OBE 理念的医学检验技术专业课程教学实践研究——以“临床血液学检验技术”课程为例[J]. 教育教学论坛, 2025(35):93-96.

[2] 杨青青, 刘茜, 葛舒瑶, 等. 产教融合和课程思政背景下“临床检验基础”教学改革探析[J]. 科学咨询, 2025(4):74-77.

[3] 吴丽娟, 李琰华. “新医科”背景下《临床医学概论》课程思政改革探索[J]. 中国现代医生, 2024, 62(25):95-97+109.

[4] 王柏山, 吕丹. “三全育人”视域下医学检验技术专业课程群课程思政体系的构建研究[J]. 中国实验诊断学, 2024, 28(2):250-253.

[5] 汪文娟, 王浩. 基于 CIPP 模型构建课程思政评价指标的探索——以医学检验技术专业核心课程为例[J]. 科教导刊, 2023(35):45-47.

[6] 谢佳艺, 仲文强, 杨静. 医学检验技术专业课程思政教学质量评价体系的构建[J]. 才智, 2023(31):21-24.

作者简介: 黎鑫, 重庆医科大学附属大学城医院, 医学检验技师, 医学硕士, 主要研究方向为生物医用材料, 主讲课程为临床血液体液检验、临床输血学检验技术。