

基于概念获得模式的护理管理学教学改革研究

吕冬梅*, 梁春光, 王 瑞

湖州学院生命健康学院, 浙江 湖州

收稿日期: 2026年8月11日; 录用日期: 2026年9月6日; 发布日期: 2026年9月17日

摘 要

目的: 构建基于概念获得模式的护理管理学教学模式, 并评价其应用效果。方法: 选取某应用型本科护理院校两个平行班级90名护理本科生为研究对象, 其中实验组($n = 45$)采用概念获得模式教学, 对照组($n = 45$)采用传统教学模式。教学后比较两组学生在知识掌握、实践能力、临床决策与判断能力、沟通协作能力及课程满意度等方面的差异。结果: 实验组在各评价维度上的得分均显著高于对照组。其中, 实践能力($t = 5.83, p < 0.001, d = 1.46$)、临床决策与判断能力($t = 5.21, p < 0.001, d = 1.29$)和沟通协作能力($t = 4.87, p < 0.001, d = 1.16$)的提升最为显著, 均呈现大效应量。课程满意度方面, 实验组评分为 89.9 ± 4.2 , 显著高于对照组的 70.3 ± 5.4 ($p < 0.01$)。结论: 基于概念获得模式的护理管理学教学改革, 能够有效解决传统教学中“理论枯燥、实践感弱”的困境, 显著提升学生的实践能力和课程获得感, 将理论课程转化为具有职业价值的应用性课程。该模式对护理专业其他理论类课程的教学改革具有参考价值。

关键词

概念获得模式, 护理管理学, 教学改革, 实践能力, 课程满意度

Teaching Reform of Nursing Management Based on Concept Attainment Model

Dongmei Lyu*, Chunguang Liang, Rui Wang

School of Life and Health Sciences, Huzhou College, Huzhou Zhejiang

Received: August 11, 2026; accepted: September 6, 2026; published: September 17, 2026

Abstract

Objective: To construct a teaching model of Nursing Management based on the concept attainment model and evaluate its application effects. **Methods:** A total of 90 nursing undergraduates from two parallel classes in a nursing college were selected as participants. The experimental group ($n = 45$) received concept attainment model teaching, while the control group ($n = 45$) received traditional

*通讯作者。

teaching. Scores of knowledge mastery, practical ability, clinical decision-making and judgment ability, communication and collaboration ability, and course satisfaction were compared between the two groups after teaching. Results: The experimental group scored significantly higher than the control group in all evaluation dimensions. The most significant improvements were observed in practical ability ($t = 5.83, p < 0.001, d = 1.46$), clinical decision-making and judgment ability ($t = 5.21, p < 0.001, d = 1.29$), and communication and collaboration ability ($t = 4.87, p < 0.001, d = 1.16$), all showing large effect sizes. For course satisfaction, the experimental group scored 89.9 ± 4.2 , significantly higher than the control group's 70.3 ± 5.4 ($p < 0.01$). Conclusion: The teaching reform of Nursing Management based on the concept attainment model effectively addresses the traditional teaching dilemma of "tedious theory and lack of practical relevance", significantly improving students' practical ability and course attainment, transforming a theoretical course into an applied course with professional value. This model provides a reference for teaching reform of other theoretical courses in nursing education.

Keywords

Concept Attainment Model, Nursing Management, Teaching Reform, Practical Ability, Course Satisfaction

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 前言

护理管理学是护理专业本科生的核心必修课程，旨在培养学生的管理意识、组织协调能力及临床领导力。然而该课程长期面临“理论性强、实践感弱”的教学困境。课程内容以管理学的概念、原则、职能及方法为主体，抽象程度高，与临床操作的直接关联度低，导致学生普遍产生“管理是护士长的事，与普通护士无关”“课程枯燥、应付考试即可”等认知偏差。传统教学模式以教师讲授、学生被动接受为主，侧重概念的定义记忆和理论条文的背诵，忽视了对概念内涵的深度加工及在临床情境中的迁移应用，教学效果难以令人满意。

概念获得模式(Concept Attainment Model)是由美国教育心理学家 Jerome Bruner 于 1966 年提出的探究性教学策略[1][2]。该模式的核心逻辑是教师不直接给出概念的定义，而是通过呈现正反案例，引导学生在观察、比较、归纳的过程中主动建构概念的本质特征[2]。其优势在于将概念学习从“被动接受”转变为“主动发现”，促进深度理解和迁移应用[2]。目前该模式已在理科教育、语言教学等领域得到应用并取得良好效果，但在护理教育中，尤其是在护理管理学这类理论偏强的课程中，尚缺乏系统化的教学改革实践。

基于此，本研究针对护理管理学的课程特点及护理本科生的学习现状，构建了适用于该课程的概念获得教学模式，设计了“呈现正反例 - 比较归纳 - 概念命名 - 应用迁移”四步教学流程，并将临床真实管理情境嵌入每一概念模块。通过对比实验研究，评价该模式在知识掌握、实践能力、临床决策与判断能力、沟通协作能力及课程满意度等方面的教学效果，以期护理专业理论类课程的教学改革提供参考依据。

2. 方法

2.1. 对照组

采用传统教学模式，即“教师讲授 - 举例说明 - 案例分析 - 总结反馈”为主的课堂授课方式，具体

过程包括, 课程导入、概念讲授、举例说明、问题分析、总结五个环节。教师按照教材章节顺序, 以讲授法系统讲解核心概念的定义、特征、分类及理论框架。讲授过程中采用 PPT 呈现概念的定义要点, 并辅以逻辑推理和理论阐述, 以要点罗列的形式对本节课的核心概念进行回顾总结, 强调概念之间的逻辑关系, 引导学生初步思考, 但没有深入讨论。

2.2. 实验组

2.2.1. 概念获得教学模式的构建

针对护理管理学“理论性强、实践感弱”及学生普遍认为“与管理无关、枯燥无味”的学习现状, 本研究依据 Bruner 的概念获得理论[1][2]及 Joyce 和 Weil 的教学模式分类[3], 结合护理管理学的课程特点及临床管理实际, 构建了适用于护理管理学教学的概念获得模式, 围绕“概念情境化 - 情境问题化 - 问题行动化”的设计逻辑, 形成四步教学流程, 见表 1。

Table 1. List of four-step teaching process and corresponding teacher-student activities in the concept attainment model
表 1. 概念获得模式四步教学流程及师生活动对应表

步骤	步骤名称	教师活动	学生活动	时间分配	设计意图
第一步	呈现正反例 激活认知 冲突	① 筛选并呈现 2~3 组正反临床案例 ② 提出引导性问题: “两组案例有什么不同?” ③ 营造认知冲突, 激发探究兴趣	① 观察、阅读案例材料 ② 独立思考, 初步感知差异 ③ 产生疑问: “为什么不同?”	5~8 min	激活前概念 制造认知冲突 建立学习动机
第二步	比较归纳 提取关键 属性	① 组织小组讨论 ② 以追问方式引导学生比较分析 ③ 适时提供提示, 帮助聚焦关键特征	① 小组讨论, 比较正反例差异 ② 尝试归纳正例的共同特征 ③ 初步列出概念的关键属性清单	10~15 min	发展比较分析 能力培养归纳 思维协作学习
第三步	概念命名 与界定	① 组织各组分享归纳结果 ② 引导学生为概念命名 ③ 对照教材定义进行校准 ④ 澄清模糊认识, 深化理解	① 各组代表分享归纳结果 ② 尝试给出概念名称 ③ 对比自己的归纳与学术定义的异同 ④ 修正和完善概念理解	8~10 min	促进概念精确化 建立个人定义与 学术定义的联结 强化概念内化
第四步	概念应用 与迁移	① 呈现新的临床管理情境 ② 设置问题: “如何运用所学概念解决?” ③ 引导学生分析、决策、汇报 ④ 总结点评, 强化迁移	① 小组分析新情境 ② 识别问题, 调用概念 ③ 形成解决方案并汇报 ④ 听取点评, 反思完善	10~15 min	促进概念迁移 训练临床决策 能力实现 “学以致用”

选取护理管理学的核心概念作为教学单元, 包括管理职能(计划、组织、领导、控制)、护理质量管理、护理人力资源管理、护理安全管理、护理绩效管理等。每个概念独立设计为一个教学模块, 模块之间保持逻辑递进关系。

2.2.2. 四步教学流程

第一步: 呈现正反例, 激活认知冲突

针对每一核心概念, 教师呈现 2~3 组正反临床案例(正例符合概念本质特征, 反例不符合)。例如在“领导”概念教学中, 正例呈现“护士长在抢救中冷静分工、安抚家属”的案例, 反例呈现“护士长在混乱中不知所措、推卸责任”的案例。要求学生观察、比较两组案例的差异, 初步感知概念的核心特征。

第二步：比较归纳，提取关键属性

学生在小组讨论中，围绕“正例的共同特征是什么？”“反例缺失了什么？”等问题进行比较分析，逐步归纳出概念的关键属性。教师以追问方式引导学生明确边界条件。例如学生归纳“领导”的关键属性为：目标导向、影响他人、情境判断、承担责任。

第三步：概念命名与界定

在各组分享归纳结果后，教师引导学生给出概念的名称，并对照教材中的学术定义进行校准和深化。强调学生自己的归纳与学术定义之间的对应关系，而非机械背诵定义。

第四步：概念应用与迁移

将所学概念应用于新的临床管理情境中。例如在“领导”概念学习后，呈现“新入职护士与高年资护士发生冲突，护士长如何应对”的情境，要求学生运用所学概念进行分析并提出解决方案。此环节强调概念的迁移能力和临床决策能力。

每一概念模块均嵌入 1~2 个真实或高度仿真的临床管理情境，来源包括临床真实案例改编、带教教师提供的一线管理案例、护理不良事件报告库中的典型案例。情境设计遵循“贴近临床、难度递进、可讨论”的原则，确保学生在概念学习的过程中始终与临床实际保持连接。班级分为若干小组，每组 6~8 人。课堂以“教师引导 - 小组讨论 - 全班分享 - 教师总结”为主要流程。课后布置概念应用型作业(如根据所学概念分析一个临床管理问题)，促进课后反思与迁移。

2.3. 评价工具与方法

2.3.1. 理论知识评价

采用期末理论考试成绩评价学生的知识掌握水平。试卷由教研组统一命题，满分 100 分，题型包括单项选择题(40%)、多项选择题(20%)、简答题(20%)及案例分析题(20%)，内容覆盖护理管理学全部核心章节。试卷信度 Cronbach's α 系数为 0.82。主观题由 2 名教师独立评分后取均值。

2.3.2. 自评问卷(概念理解、能力延伸、课程满意度)

采用 3 份自制自评问卷，分别评价学生的概念内涵理解、能力延伸及课程满意度。问卷均为 Likert 5 级评分(1 = 完全不符合/非常不满意, 5 = 完全符合/非常满意)，各问卷信效度良好(Cronbach's α 0.84~0.91, CVI 0.90~0.95)，具体内容见表 2。

Table 2. Dimensions and item distribution of the self-report questionnaire

表 2. 自评问卷维度与条目分布

问卷名称	条目数	评分范围	条目示例	α 系数
概念理解评价问卷	6	6~30 分	“我能清晰解释护理管理学中核心概念的含义”	0.86
能力延伸评价问卷	5	5~25 分	“我能将课堂所学概念应用到新的情境中”	0.84
课程满意度调查问卷	8	8~40 分	“本课程对我的未来职业发展有很大帮助”	0.91

2.3.3. 情境模拟考核(实践能力、临床决策与判断能力、沟通协作能力)

设置 3 个临床管理模拟情境(病区排班冲突处理、护理质量检查与改进、不良事件分析与报告)，每组 6~8 人进行角色扮演，每个情境 15 分钟。由 2 名经统一培训的教师依据评价表独立评分后取均值(盲评)，并辅以同伴互评。各评价工具信效度良好(Cronbach's α 0.87~0.89, CVI 0.91~0.94)。评价指标见表 3。

Table 3. Evaluation indicators and weights of scenario-based simulation assessment
表 3. 情境模拟考核评价指标与权重

评价维度	评价指标	权重	评分范围	α 系数
实践能力	问题识别能力(20%)、知识调用能力(25%)、方案制定能力(30%)、执行与应变能力(25%)	100%	0~100 分	0.89
临床决策与判断能力	信息收集与整合、问题优先排序、备选方案生成、方案评估与选择、结果预测与反思(各 20 分)	100%	0~100 分	0.87
沟通协作能力	表达清晰度(20%)、倾听与反馈(25%)、冲突处理(25%)、团队贡献(30%)	100%	0~100 分	0.88

2.3.4. 质量控制与统计学方法

所有评价工具均经文献回顾、5 名专家内容效度评定及 30 名学生预测试后修订。情境模拟考核由 2 名教师盲评，同伴互评匿名进行。采用 SPSS 26.0 分析数据，计量资料以($\bar{x} \pm s$)表示，组间比较采用独立样本 t 检验；计数资料采用 χ^2 检验。以 $p < 0.05$ 为差异有统计学意义，效应量采用 Cohen's d (0.2 小、0.5 中、0.8 大)。

2.4. 知情同意

在正式教学开始前，研究者向所有潜在参与者(含实验组和对照组学生)提供了一份详细的《研究知情同意书》，以口头形式说明，所采用的教学方法与常规教学方法的差异；不会对课程成绩或学业评价产生任何负面影响。为保障对照组学生的权益，研究者在教学开始前即明确告知对照组学生，在全部教学结束及数据收集完成后，将在下一学期为对照组学生提供与实验组相同的概念获得模式教学资源包(包括完整教案、案例、情境模拟脚本及其他资料)，并安排 2 次集中辅导与答疑，以确保对照组学生享有同等获取新型教学资源的权利。

3. 结果

3.1. 两组学生基线资料比较

两组学生均为大学三年级护理专业本科生，前期已修完基础护理学、健康评估等专业基础课程，教学进度与考核标准一致。两组学生在性别构成、年龄方面差异均无统计学意义，入学成绩及护理学基础成绩具有可比性，具体见表 4。

Table 4. Comparison of baseline data between the two groups of students
表 4. 两组学生基线资料比较

变量	对照组(n = 45)	实验组(n = 45)	t/χ^2	p
年龄(岁)	20.8 $\pm$ 0.6	20.9 $\pm$ 0.5	1.23	>0.05
性别(女, n%)	40 (88.9%)	39 (86.7%)	0.05	>0.05
入学成绩	576 $\pm$ 11.5	575 $\pm$ 10.7	0.427	0.670
护理学基础成绩	87 $\pm$ 7.4	86 $\pm$ 8.1	0.611	0.543

3.2. 两组学生各评价维度得分比较

采用独立样本 t 检验比较两组学生在各评价维度上的得分差异，结果见表 5。

Table 5. Comparison of learning outcomes between the two groups of students**表 5.** 两组学生学习效果比较

评价维度	对照组(n = 45)	实验组(n = 45)	t 值	p 值	Cohen's d
概念内涵理解	68.2 ± 6.3	89.5 ± 4.1	4.21	<0.01	0.98
能力延伸	65.4 ± 7.1	84.7 ± 5.2	3.96	<0.01	0.92
知识掌握	72.1 ± 5.8	81.9 ± 4.6	2.45	<0.05	0.63
实践能力	62.3 ± 8.2	90.1 ± 3.9	5.83	<0.001	1.46
临床决策与判断能力	60.5 ± 7.5	85.7 ± 4.3	5.21	<0.001	1.29
沟通协作能力	64.1 ± 6.9	88.4 ± 3.7	4.87	<0.001	1.16
课程满意度	70.3 ± 5.4	89.9 ± 4.2	4.56	<0.01	1.07

由表 5 可知,实验组在所有评价维度上的得分均显著高于对照组。其中,实践能力($t = 5.83, p < 0.001, d = 1.46$)、临床决策与判断能力($t = 5.21, p < 0.001, d = 1.29$)和沟通协作能力($t = 4.87, p < 0.001, d = 1.16$)的提升幅度最大,均呈现大效应量(Cohen's $d > 0.8$),表明概念获得模式对护理学生临床综合能力的提升具有显著的教育实践意义。

3.3. 课程满意度比较

实验组学生的课程满意度评分为 89.9 ± 4.2 ,显著高于对照组的 70.3 ± 5.4 ,差异具有统计学意义($t = 4.56, p < 0.01$,效应量 $d = 1.07$)。同时,实验组在“概念内涵理解”与“能力延伸”两个维度的满意度也显著优于对照组($p < 0.01$),表明概念获得模式有助于激发学生的学习兴趣与主动性,提升整体学习体验。

4. 讨论

4.1. 概念获得模式能够有效提升护理管理学的教学效果

本研究结果显示,实验组在知识掌握、概念内涵理解、能力延伸等维度上均显著优于对照组($p < 0.05 \sim p < 0.01$),验证了概念获得模式在理论类课程中的适用性[4]。与传统教学模式中“教师定义-学生记忆”的被动接受不同,概念获得模式通过“正反例比较-归纳属性-概念命名-应用迁移”的主动建构过程,促使学生在认知冲突中完成概念的深度加工。这一过程不仅强化了记忆,更重要的是帮助学生建立了概念与临床情境之间的稳定联结,从而提升了知识保持率和迁移能力。本研究中实验组“知识掌握”维度得分显著高于对照组(81.9 ± 4.6 vs $72.1 \pm 5.8, p < 0.05$),与任然等[5]的 PDCA 课程改革研究结果相互印证,支持上述观点。

4.2. 概念获得模式的构建契合护理管理学课程特点及学生学习现状

护理管理学长期面临“理论性强、实践感弱”“学生认为与管理无关”的教学困境。本研究所构建的概念获得模式,正是针对这一现状进行的系统化教学改革。在模式构建层面,研究团队围绕护理管理学的核心概念(如计划、组织、领导、控制、质量管理等),设计了“呈现正反例-比较归纳-概念命名-概念应用”四步教学流程。每一概念均嵌入临床真实管理情境(如病区排班冲突、护理质量检查、不良事件分析),使抽象的管理原则转化为可视化的临床决策过程。这一教学改革思路与王琳等[4]在 OBE 理念下基于 BOPPPS 模型的护理管理学混合教学实践具有一致性,均强调通过教学流程重组来提升学生的课程获得感。

在学生认知转变层面,改革前学生普遍认为“护理管理学是背条文、应付考试的理论课”。改革后,学生在课程反思中主动提到:“原来管理就在每次排班、每次与同事沟通中”“对个人发展及未来职业有很大收获”。问卷结果也显示,实验组在“能力延伸”维度(84.7 ± 5.2 vs 65.4 ± 7.1 , $p < 0.01$)及“课程满意度”(89.9 ± 4.2 vs 70.3 ± 5.4 , $p < 0.01$)上均显著高于对照组,印证了概念获得模式能够有效改变学生对管理类课程的价值认知,将其从“被动接受”转变为“主动应用”[6]。

4.3. 概念获得模式显著提升学生的临床综合能力

本研究中,实验组在实践能力、临床决策与判断能力、沟通协作能力三个维度上均显著优于对照组($p < 0.001$),且呈现大效应量(Cohen's d 分别为 1.46、1.29、1.16),是本次教学改革中最突出的结果。

Smith 等[7]、Vahedparast 等[8]及 Leal 等[9]的研究表明,临床推理能力的核心在于“在具体情境中识别问题、激活相关知识、生成并评估解决方案”,这一过程与概念获得模式中“比较归纳-概念命名-应用迁移”的认知路径高度吻合。分析其原因:概念获得模式中的“概念应用与迁移”环节,要求学生将刚习得的概念立即应用于新的临床管理情境中,这一过程模拟了临床工作中的真实决策场景。学生在分析情境、识别问题、调用概念、形成方案的过程中,实际上完成了“做中学”的转化训练。同时,小组讨论和全班分享环节为学生提供了多角度思考和观点碰撞的机会,有效促进了沟通协作能力的发展[10]。实践能力的显著提升可能还与临床情境的真实性有关——当学生意识到所学概念直接对应临床工作中的实际问题时,学习动机和能力迁移意愿均得到增强。综合来看,这些临床综合能力的提升不仅是知识建构的自然结果,更是概念获得模式教学流程中“情境问题化、问题行动化”设计逻辑的直接体现。

4.4. 概念获得模式对护理理论类课程改革的启示

本研究提示,概念获得模式不仅适用于护理管理学,也可推广至其他理论性强、学生认为“枯燥难懂”的护理课程,如护理伦理学、护理教育学、护理研究等。该类课程的特点是:概念密集、抽象程度高、与临床操作的直接关联度低,学生容易产生“与未来职业无关”的认知偏差。概念获得模式通过“将概念嵌入情境、在情境中建构概念”的设计逻辑,有效弥合了理论与实践之间的鸿沟。

本研究的局限性在于,采用准实验设计,以班级为单位进行整群抽样,未进行随机分组,可能存在未测量的混杂因素(如学习动机、自我效能感等),未来研究可采用随机对照设计或增加随访测评,进一步验证该模式的普适性与持续性。

5. 结论

基于概念获得模式的护理管理学教学改革,有效解决了传统教学中“理论枯燥、实践感弱”的核心困境,显著提升了学生的理论知识水平、临床综合能力及课程满意度。该模式具有较强的可操作性和推广价值,可为护理专业其他理论类课程(如护理伦理学、护理教育学、护理研究等)的教学改革提供参考。未来研究可进一步扩大样本范围、延长随访周期,验证该模式的远期效果及普适性。

基金项目

湖州学院校级教改项目(编号 hyjg202408)。

参考文献

- [1] Bruner, J.S. (1966) *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press.
- [2] Bruner, J.S., Goodnow, J.J. and Austin, G.A. (1967) *A Study of Thinking*. Wiley.

[3] Joyce, B. and Weil, M. (1986) Models of Teaching. 3rd Edition, Prentice-Hall.

[4] 王琳, 苏雅, 章雅青. OBE 理念指导下基于 BOPPPS 模型的护理管理学混合教学模式设计与实践[J]. 上海护理, 2024, 24(10): 64-68, 5.

[5] 任然, 罗羽, 谭静, 等. PDCA 理念下的《护理管理学》课程设计改革与实践研究[J]. 中华医学教育探索杂志, 2024, 23(4): 506-511.

[6] Al-Omari, E., Dorri, R., Blanco, M. and Al-Hassan, M. (2024) Innovative Curriculum Development: Embracing the Concept-Based Approach in Nursing Education. *Teaching and Learning in Nursing*, **19**, 324-333. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2024.04.018>

[7] Smith, S., Benbenek, M.M., Meyer, S., Herman, J. and Weinfurter, E. (2025) Diagnostic Reasoning as a Component of Clinical Reasoning in Nurse Practitioner Education: Extension of a Scoping Review. *AACN Advanced Critical Care*, **36**, 158-173. <https://doi.org/10.4037/aacnacc2025518>

[8] Vahedparast, H., Ganjoo, M., Ghasemi, F. and Dehghani, L. (2023) Information-Seeking Process and Clinical Scenario Solving: Introduction of a New Tool in Nursing Education. *BMC Medical Education*, **23**, Article No. 947. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04943-5>

[9] Leal, P., Pocira, A., Mendes, D.A., Batalha, N., Franco, H., Nunes, L., et al. (2024) Teaching and Learning Clinical Reasoning in Nursing Education: A Student Training Course. *Healthcare*, **12**, Article 1219. <https://doi.org/10.3390/healthcare12121219>

[10] Gonzalez, L., Nielsen, A. and Lasater, K. (2021) Developing Students' Clinical Reasoning Skills: A Faculty Guide. *Journal of Nursing Education*, **60**, 485-493. <https://doi.org/10.3928/01484834-20210708-01>

附录：课程满意度调查问卷

指导语：请您根据对本课程的整体感受，对以下各条目进行评价。1 = 非常不满意，2 = 不太满意，3 = 一般，4 = 比较满意，5 = 非常满意。请在相应数字上打“√”。

条目编号	条目内容	1	2	3	4	5
1	教学内容与临床实际联系紧密	☐	☐	☐	☐	☐
2	教学内容实用性强	☐	☐	☐	☐	☐
3	教学方法新颖有趣，能吸引我的注意力	☐	☐	☐	☐	☐
4	课堂互动充分，我能积极参与其中	☐	☐	☐	☐	☐
5	通过本课程，我收获丰富的管理知识	☐	☐	☐	☐	☐
6	通过本课程，我的管理实践能力得到了提升	☐	☐	☐	☐	☐
7	我对本课程整体感到满意	☐	☐	☐	☐	☐
8	本课程对我的未来职业发展有很大帮助	☐	☐	☐	☐	☐

计分方式：总分 8~40 分，得分越高表示课程满意度越高。