

情境互动中形成对法治的直观认知。通过仿真操作，学生学会在复杂情境中分析问题、表达立场并承担责任，逐步培养起社会参与意识与公民素养。与传统讲授相比，虚拟仿真更能激发学生的情感投入与深度思考，从而使法律与道德教育由“抽象传授”走向“具体体验”。这种方式强化了课堂的实践性与教育意义，为道德与法治课程注入了新的活力。

4.3 网络平台与跨学科融合的探索

网络平台的开放性与共享性为跨学科教学提供了广阔空间，使道德与法治课程能够突破传统的学科边界，实现与语文、历史、社会等课程的有机联结。教师可依托平台资源，将历史事件、文学作品与社会案例引入课堂，在大单元教学中构建多元化的知识体系。例如，在探讨“家国情怀”主题时，学生既可以阅读文学作品中的家国叙事，也可以结合历史事件的背景进行思考，从而在多维度的知识支撑下形成更深刻的价值理解。这种跨学科的融合不仅提升了课程的厚度和广度，还培养了学生的整体思维与综合素养。网络平台的交互功能更进一步促进了学生的自主探究与合作学习，使道德与法治教育真正实现知识、能力与价值的整合发展。

5 实践中存在的问题与改进策略

5.1 教师信息素养不足与培训缺乏

在小学道德与法治大单元教学中，教师信息素养的不足是制约信息技术深度应用的突出问题。部分教师对信息技术的理解停留在工具使用层面，缺乏与课程目标相结合的意识，导致技术与教学内容的融合度不高。信息化教学需要教师具备课程整合、教学设计和技术操作的综合能力，而现实中许多教师在这一方面存在短板。为此，应当加强教师的专业发展培训，通过系统化的学习与实践提升其信息素养。同时，应建立校本研修与区域交流平台，让教师在共同备课、课例研讨和实践反思中不断提高，从而真正实现技术与课程目标的有机结合。

5.2 教学资源整合不够与平台建设滞后

尽管信息技术的发展为教育提供了大量的数字化资源，但适合小学道德与法治课程的高质量资源仍相对不足。许多学校尚未建立统一的资源平台，教师在教学过程中往往各自为战，资源利用缺乏系统性与共享性，导致教学内容碎片化，甚至出现资源重复建设的现象。这种状况不仅影响了教学效率，也限制了课程整体价值的发挥。为解决这一问题，应加快区域和校本资源库的建设，推动资源共享与标准化管理，确保教师能够在同一平台上高效获取和利用教学资源。通过

优质资源的整合与流通，可以提升课程实施的针对性和有效性，从而更好地服务于大单元教学目标。

5.3 技术与课程融合度不高与评价方式单一

在实践中，部分课堂存在“技术表演化”的现象，即为了使用信息技术而使用，忽视了技术应用的教育本质。这种浅层融合不仅未能提升学生的学习质量，反而增加了教师与学生的负担^[5]。同时，课堂评价方式依然以知识掌握为主，缺乏对学生价值观、行为习惯和合作能力的多维度考查，难以全面反映学习成效。要破解这一困境，需要推动技术与课程目标的深度融合，使技术真正成为价值引领与能力培养的助推器。此外，应建立科学、多元的评价体系，将认知、情感与行为表现纳入评价范围，从而促进学生在道德认知、法治意识和社会责任感等方面的全面发展，真正实现课程育人的核心价值。

6 结语

信息技术为小学道德与法治大单元教学提供了广阔的发展空间。研究表明，技术的合理运用能够丰富课堂资源、优化教学流程、推动学习方式转变，并在价值引领与法治意识培养中发挥积极作用。然而，教师信息素养不足、资源整合欠缺和融合度不高等问题仍制约着其深度发展。未来，应通过加强教师培训、建设资源平台、推动跨学科融合与创新评价体系，逐步形成以信息技术为支撑、以核心素养为导向的大单元教学新格局。通过理论与实践的双向推进，小学道德与法治课程能够更好地发挥育人功能，培养学生的价值认同、法治意识与社会责任感，从而为全面推进素质教育与立德树人目标的实现提供有力支撑。

参考文献

- [1] 丁丛丛,王金钊.信息技术在小学道德与法治大单元教学中的应用[J].中小学电教(教学),2025,(09):94-96.
- [2] 王庆方.核心素养下小学道德与法治大单元教学策略探究[J].天津教育,2025,(22):172-174.
- [3] 谢灵颖.整体关联,关注学情,自然生长——小学道德与法治大单元教学设计与实施策略研究[J].当代家庭教育,2025,(13):177-179.
- [4] 吴秀凤.基于核心素养的小学信息科技项目式大单元教学模式研究[J].新课程导学,2025,(17):70-73.
- [5] 杨柳.小学道德与法治大单元教学体验活动设计策略[J].新教育,2025,(17):11-13.

Mixed teaching improves students' responsive care skills: a study on theoretical mechanism and model construction

Yanping Wang

Linyi Vocational College of Science and Technology, Linyi, Shandong, 276000, China

Abstract

To address the traditional teaching challenges of “knowledge-practice disconnection” and “insufficient personalized guidance” in cultivating responsive caregiving skills among students majoring in infant and toddler care services, this study systematically explores the theoretical suitability and intrinsic mechanisms of a blended teaching model combining “online micro-lectures + offline practical training” based on situated cognition theory, sociocultural theory, and adult learning theory. The research findings reveal that the blended teaching approach constructs a closed-loop learning system of “cognition-practice-reflection” through the theoretical pathway of “online knowledge anchoring-offline situational immersion-dual-track feedback iteration”, effectively resolving issues of “skill abstraction” and “inefficient skill transfer” in traditional teaching. This study theoretically demonstrates the intrinsic connection between blended teaching and childcare skill development, providing theoretical references for the digital transformation of vocational education.

Keywords

blended learning; responsive caregiving skills; infant and toddler childcare services and management; online micro-lectures; offline practical training

混合式教学提升学生回应性照料技能—理论机制与模式构建研究

王艳平

临沂科技职业学院, 中国·山东 临沂 276000

摘要

针对婴幼儿托育服务与管理专业学生回应性照料技能培养中“知识与实践割裂”“个性化指导不足”的传统教学困境,本研究基于情境认知理论、社会文化理论及成人学习理论,系统探讨“线上微课+线下实训”混合式教学模式的理论适配性及其促进回应性照料技能的内在机制。研究发现:混合式教学通过“线上知识锚定-线下情境浸润-双轨反馈迭代”的理论路径,构建了“认知-实践-反思”的闭环学习系统,有效解决了传统教学中“技能抽象化”“迁移低效化”的问题。本研究从理论层面揭示了混合式教学与托育技能培养的内在关联,为职业教育数字化转型提供了理论参考。

关键词

混合式教学; 回应性照料技能; 婴幼儿托育服务与管理; 线上微课; 线下实训

1 引言

婴幼儿托育服务是保障“最柔软群体”健康成长的基础工程,《托育机构保育指导大纲(试行)》明确将“回应性照料”列为核心能力,要求托育人员“通过观察、识别婴幼儿的生理与心理信号,及时给予积极回应”^[1]。然而,传统托育专业教学中,“课堂讲授+集中实训”的模式难以实现“知识向技能”的转化:一方面,理论知识(如“需求识别理论”)因缺乏真实场景支撑,学生常陷入“能背概念不会用”的困境;另一方面,实训环节受限于场地与师资,难以针对

个体差异提供个性化指导,导致技能迁移效率低下^[2]。

混合式教学(Blended Learning)作为教育数字化转型的关键路径,通过整合线上数字化资源与线下情境化实践,为破解上述困境提供了理论可能。但其对托育专业“强情境性”“高精细化”技能培养的适配性,仍需从理论层面深入阐释。联合国儿童基金会(2020)在《全球托育服务指南》中指出,托育人员需具备“观察、识别与回应婴幼儿需求”的核心能力,这是保障婴幼儿健康成长的重要基础^[3]。本研究聚焦“混合式教学如何提升回应性照料技能”这一核心问题,结合情境认知、社会文化及成人学习理论,构建混合式教学的理论作用模型,为托育专业教学改革提供理论支撑。

【作者简介】王艳平(1991-),女,硕士,讲师,从事婴幼儿教育研究。

2 核心概念与理论基础

婴幼儿回应性照料技能：指托育人员在日常照护中，通过观察婴幼儿的非语言信号（如哭闹频率、肢体动作、面部表情），准确识别其生理（饥饿、疼痛）、心理（焦虑、愉悦）及发展需求（探索欲、社交互动），并采取积极恰当干预措施（如调整喂养姿势、提供安抚物、引导语言表达）的能力^[4]。其本质是“情境化的实践智慧”，需在“观察-判断-回应”的闭环中动态生成。

混合式教学（托育场景）：本研究特指“线上微课（知识结构化输入）+线下实训（情境化输出）”的二元结构。线上微课以5-10分钟短视频为载体，聚焦托育核心场景（如“识别2月龄婴儿肠胀气的哭闹特征”）；线下实训以托育机构模拟教室为依托，通过“多婴角色扮演”“标准化婴儿互动”等方式强化技能应用^[5]。

3 理论基础

3.1 情境认知理论：技能习得的“情境依赖性”

Lave & Wenger (1991) 提出，学习是“合法的边缘参与”过程，知识的意义建构必须发生在真实的社会情境中^[6]。托育回应性照料技能本质上是“与婴幼儿互动的实践智慧”，其习得依赖“在照护中学习照护”的情境化训练。例如，学生仅通过课本学习“婴儿打挺可能是肠胀气”是不够的，需在真实场景中观察婴儿“腹部鼓起、双腿蜷缩”的细节，结合教师的现场指导，才能真正理解并掌握这一技能。混合式教学的线下实训环节通过模拟托育机构的真实场景（如同时照顾3名不同月龄婴幼儿），为学生提供了“做中学”的情境载体。

3.2 社会文化理论：技能发展的“互动与协作”

Vygotsky (1978) 的“最近发展区”理论强调，学习是个体在社会互动中通过“脚手架”支持实现能力提升的过程^[7]。托育技能的复杂性（如“多婴需求优先级判断”）远超学生个体的现有水平，需通过“教师示范-同伴互助-自我反思”的协作学习实现突破。混合式教学中，线上微课的“交互测试”（如“播放婴儿哭闹视频选择需求”）为学生提供初步认知框架；线下实训的“同伴互评”（使用《回应性照料技能评价表》）与“教师即时反馈”（如“你对敏感型婴幼儿的安抚语速过快”）则构成进阶脚手架，推动学生在“挑战-支持”的平衡中提升技能。

3.3 成人学习理论：技能迁移的“自主性与相关性”

Knowles (1980) 指出，成人学习者更关注“学习内容和工作任务的关联性”，倾向通过自主控制学习节奏提升效率^[8]。托育专业学生（多为18-20岁“准职业人”）虽缺乏一线经验，但对“真实带娃场景”有强烈需求。线上微课通过“托育机构实拍视频”“家长真实提问”等内容（如“孩子总吃手是不是有问题？”），帮助学生理解“所学知识如何解决实际问题”，满足其“相关性”需求；而“可回放、

可暂停”的学习模式则赋予学生自主控制权，符合成人学习的“自我导向”特征。

4 混合式教学促进回应性照料技能的理论模型

4.1 线上微课：知识锚定与认知准备

线上微课作为“先导性学习”，承担“知识结构化输入”与“认知框架构建”的功能：

隐性知识的显性化：通过“托育机构实拍视频”（如“2月龄婴儿因肠胀气哭闹时，腹部鼓起、双腿蜷缩”的特写），将传统教学中“只可意会不可言传”的隐性需求识别知识显性化，帮助学生建立“信号特征-需求类型”的对应认知；

关键概念的场景区：将“需求识别准确性”“回应及时性”等抽象概念融入具体场景（如“早餐时拒绝进食=不饿？还是食物温度不适？”），通过“先轻触手背确认体温→调整辅食温度→示范咀嚼动作”的流程演示，降低学生的理解门槛；

学习数据的预诊断：通过微课平台的“测试错题分析”“观看时长统计”功能，提前识别学生的薄弱点（如“多婴互动优先级判断”），为线下实训的针对性设计提供数据支撑。

4.2 线下实训：情境浸润与技能生成

线下实训作为“实践转化场域”，通过“真实场景模拟”与“多维度互动”推动技能从认知向行动的转化：

场景真实性：模拟托育机构的“一日生活环节”（如“7:30入园接待→8:00早餐→9:00游戏→12:00午餐”），让学生在“处理婴幼儿哭闹”“回应幼儿提问”“与家长沟通”等任务中，将线上习得的知识应用于实践；

压力渐进性：从“单人照护”到“多婴互动”再到“突发状况”，逐步增加场景复杂度（如“同时照顾哭闹婴儿、玩耍幼儿与入睡婴儿”），帮助学生在“安全压力”下提升应变能力；

互动生成性：通过“教师示范-学生模仿-同伴互评-教师修正”的循环，推动技能的动态优化。例如，学生在模拟“回应幼儿抢玩具哭闹”时，教师通过录像回放指出“共情语言到位但未引导表达”，学生据此调整策略，实现技能的迭代升级。

4.3 双轨反馈：反思迭代与自我效能提升

反馈机制是连接线上与线下的关键纽带，通过“数据驱动反馈”与“社会互动反馈”促进学生的自我反思与能力提升：

数据驱动反馈：线上平台的学习数据（如“多婴优先级判断测试错误率”）与线下实训的表现数据（如“回应及时性得分”）相结合，为学生提供“量化+质性”的综合评价，帮助其精准定位薄弱环节；

社会互动反馈：同伴互评（如“你在处理多婴需求时，对敏感型婴幼儿的语气可以更温和”）与教师点评（如“你对家长质疑的回应缺乏共情，可尝试先认可其感受”）构成