

双龄共育视域下智慧健康养老托育一体化课程开发与 实践研究

邱 超

广西工业职业技术学院 广西 南宁 530000

摘 要:在双龄共育理念下,智慧健康养老托育一体化课程以双龄融合为导向,搭建基础层、核心层、拓展层三级递进框架,整合健康管理、智慧技术、照护服务、沟通伦理四大模块。课程内容嵌入智能监测、数字化照护方案、虚拟仿真实训等技术板块,采用双龄场景交替、项目化教学、线上线下混合等实施方式。评价体系从知识、技能、素养三个维度设定,设置多元主体权重分配,并采取过程性评价与终结性评价相结合的方式,推动养老托育服务人才的系统化培养。

关键词:双龄共育;智慧健康养老托育;一体化课程

引言:双龄共育与智慧技术的融合,为养老托育人才培养提供了新路径。一体化课程以双龄融合为导向,整合健康管理、智慧技术、照护服务、沟通伦理四大模块,嵌入智能监测、数字照护方案、虚拟仿真实训等内容,通过双龄场景交替、项目化教学、线上线下混合等方式实施,构建知识、技能、素养三维评价体系,推动养老托育服务从标准化向精准化转变。

1 一体化课程体系的设计框架

1.1 课程目标的双龄融合设定

一体化课程体系在目标层面确立双龄融合的基本导向,即同时面向低龄与高龄群体,构建具有包容性的学习成果框架。该目标设定关注两类群体在认知发展、生活经验与学习需求上的差异,兼顾其可共享的能力成长空间。课程目标既非单纯服务于某一龄段,亦非简单折中,而是通过分析双龄学习者在参与社会活动、维护自身健康、运用技术工具等方面的共同诉求,提炼出可贯通的教学终点。在此基础上,目标体系进一步区分共通性目标与分龄性目标。共通性目标着力培养跨龄协作意识与社会责任感,分龄性目标则分别回应不同龄段在自主生活、功能维持或社会再融入方面的特定指向,从而形成既具统一方向又有弹性调节能力的双龄目标集合,为后续内容与结构设计提供依据。

1.2 课程内容模块的交叉整合逻辑

健康管理类模块采用双龄共用的设计,内容覆盖身体机能维护、基础心理调适、营养常识与日常作息规律,帮助两类学习者掌握维护自身健康的核心原理和可操作的方法。智慧技术类模块同样面向双龄群体,聚

焦智能设备操作、数字信息获取和在线服务使用等技术素养,目的是降低技术使用门槛,提升日常生活的便捷性与安全性。照护服务类模块则采取分龄侧重的策略:面向低龄群体时偏重基础生活照料与安全防护技能,面向高龄群体时着重培养慢病办理、功能康复支持与长期照护应对能力,为两类群体保留相互观察和借鉴的空间^[1]。沟通与伦理类模块坚持双龄共通,围绕人际互动中的尊重、倾听、边界意识和情感回应等基本伦理准则展开,力求让不同年龄段的学习者在服务场景中都能建立良性的互动关系。

1.3 课程结构的层级安排

基础层以双龄共通知识为主体,覆盖人体基本机能、心理健康常识、安全与环境认知及社会交往基础,为所有学习者奠定扎实的起始平台。核心层聚焦智慧技术应用,将智能监测、信息管理、远程协助等技能作为关键能力中枢,既承接通用的健康与伦理知识,又为后续专项训练提供技术工具支撑。拓展层设置分龄专项能力,面向低龄群体侧重主动照护执行能力,面向高龄群体侧重自我照护决策与资源协调能力,同时允许学习者根据自身发展需要跨龄选修相关专项内容。三个层级由下至上递进:基础层保障全体学习者的共同知识底线,核心层强化可迁移的技术应用主线,拓展层实现个体化能力延伸。整体结构在纵向维度上形成清晰的阶梯,层间设置弹性过渡区域,便于不同起点的学习者按自身节奏向上攀升,最终达成双龄融合背景下的系统性能力构建。

2 智慧技术赋能的课程内容开发

2.1 智能监测与健康评估技术内容的嵌入

课程开发将智能监测与健康评估技术作为基础性内容模块予以系统嵌入,重点围绕生理指标采集、日常行为追踪、异常状态识别等环节展开教学设计。该部分侧重学习者掌握常用监测工具的操作逻辑与数据读取方法,理解不同健康指标之间的关联意义,并能根据采集结果进行初步健康状态判断。评估技术层面侧重于标准化评估量表使用、动态健康档案建立及趋势变化分析能力的培养,使学习者具备持续观察与记录健康信息的基本素养。内容编排注重从单项指标认知向综合评估能力的递进,引导学习者逐步建立从数据到判断的完整思维链条。

2.2 数字化照护方案设计内容的构建

课程围绕数字化照护方案的设计流程展开,从需求采集、信息整理、方案生成,到执行跟踪与效果反馈,串成一条完整的操作链条。学习内容从照护对象的个体化信息收集起步,涉及生活习性、健康状态、偏好与禁忌等多维度数据的结构化录入方法。在此基础上,学习者逐步运用数字工具做需求分析和优先级排序。方案设计环节侧重目标分解与任务配比,学习者要把照护总目标拆成可量化、可执行的每日或每周动作,合理分配时间和资源。数字平台的操作训练穿插在整个过程中,方案模板调用、任务提醒设置、执行记录填写等功能模块都要实际用起来。

2.3 虚拟仿真与远程实训资源的开发

课程建设注重虚拟仿真与远程实训资源的开发,目的是拓展学习者实践能力培养的空间。虚拟仿真资源侧重照护场景的数字化再现,搭建居家、社区等不同环境下的典型服务情境,让学习者在没有风险条件下反复练习关键操作流程和应对策略。这套资源强调交互性和即时反馈,学习者每做一个操作,系统都会自动响应并给出提示,有助于加深对正确动作和错误后果的认知^[2]。远程实训资源依托实时通讯和影像传输技术,支持学习者在真实或近真实环境中接受异地指导。实训内容主要围绕操作规范验证、沟通技巧演练、紧急状况处置等需要实际身体参与的项目来展开。

2.4 数据驱动的个性化服务内容设计

课程内容设计把数据驱动作为底层逻辑,强调依据学习者和照护对象的多元数据来定制个性化服务方案。这一部分从数据采集的规范与维度入手,涉及健康数据、行为数据、偏好数据和环境数据等类型,学习者要理解各类数据在服务设计中的不同权重和用途。在此基

础上,课程训练数据分析和模式识别能力,要求学习者从数据中提取有效信息,发现个体在作息、活动、情绪等方面的独特规律。随后,课程提供个性化服务内容生成的方法论,涵盖目标设定差异化、动作频率调整、沟通方式适配等设计策略。内容还涉及服务执行过程中的数据再采集和效果比照,目的是帮学习者建立基于证据的服务优化习惯,让每一项服务决策都有数据支撑,并随数据变化动态调整,从而实现从标准化服务向精准化服务的转变。

3 一体化课程的教学实施路径

3.1 双龄场景交替实训模式

教学实施中采取双龄场景交替的实训方式,即在同一教学周期内,学习者轮流进入面向低龄群体与面向高龄群体的服务场景进行实践训练。这一模式要求学习者在不同场景中调整角色定位与操作重心:低龄场景侧重于基础生活支持与安全监护,高龄场景侧重于健康协理与功能维护,由此获得跨龄服务的完整体验。场景交替不是简单的轮换,而是依据学习进度与能力梯度有序推进。初期以单一场景的深度练习为主,中期引入场景对比与迁移训练,后期设置复杂情境下的快速切换任务。实训过程中嵌入观察记录与反思环节,学习者需要比较两类场景在沟通方式、动作力度、时间节奏等方面的差异,再从中提炼可迁移的服务共性。

3.2 项目化教学的双龄任务设计

项目化教学贯穿课程始终,学习者需完成一系列面向双龄群体的综合性任务。每个项目走完需求调研、方案规划、实施执行到成效评估四个阶段。任务设计上,双龄参与者共同介入,既安排两龄段合作完成的内容,也设置各自独立的专项子任务,让学习者在推进项目的同时,兼顾通用能力与分龄专长的训练。项目主题覆盖日常照护、健康促进、技术辅助等方向,每个项目都要要求调用健康管理、技术应用、沟通伦理等多模块的知识与技能。任务难度逐级抬升^[3]。初期项目结构完整、指导清晰,到了中后期,不确定性增加,自主决策的空间也更大,学习者必须主动调配资源、应对变化。

3.3 线上线下混合教学的组织方式

教学实施采用线上线下混合的组织方式,不同教学形态各展所长。线上教学负责知识传授与认知训练,把基础概念讲解、操作流程演示、标准化测试和虚拟情境演练这些环节都放上去。学习者可以根据自己的时间安排完成线上任务,系统自动记录学习进度和正确率。线下教学侧重实践操作与互动协作,小组研讨、现场实

训、角色模拟、问题会商等活动都在这个环节展开,主要用来解决线上学习中暴露出来的共性难点和个体薄弱之处。线上与线下在内容上相互衔接。线下的实操需要线上前置任务提供认知准备,而线下产生的反馈又成为线上后续学习调整的依据。

4 课程实践效果的评价体系构建

4.1 评价维度的设定

课程实践效果评价从三个核心维度入手。知识维度看的是双龄群体对共通知识体系和分龄专门知识的掌握情况,既要看基础层共通信念扎不扎实,也要看拓展层专项内容理解得准不准,学习者需要能准确说出核心概念和操作原则。技能维度考察智慧工具的操作熟练度和照护服务的执行规范性,要求学习者在模拟和真实场景中独立完成监测设备使用、照护方案执行等操作,同时体现出动作协调性和应变能力。素养维度关注职业认同建立到了什么程度,伦理判断成熟不成熟,重点看学习者在复杂人际情境中持什么价值立场、依据什么做决策。三个维度相互联动。知识给技能提供认知支撑,技能给素养提供实践载体,素养反过来调节知识和技能的运用方向,三者共同构成一个完整的评价框架。

4.2 过程性评价与终结性评价的结合方式

过程性评价贯穿教学全程,每一次实训操作、每一个项目阶段、每一次线上学习任务都在评价范围之内。观察记录、操作核查、学习日志分析、同伴反馈等工具持续采集学习者的表现数据,重点考察能力是怎么一步步形成的,在哪些节点上有了明显进步。终结性评价安排在重要教学节点之后,通过综合性操作考核、项目成果汇展和结构化面谈等形式,集中检验学习者在完成一个完整阶段学习之后的综合表现。这两者怎么结合,关键在于过程性评价的结果不是拿来简单累加到终结性评价里,而是为终结性评价提供能力发展的背景信息^[4]。终结性评价反过来验证过程性评价中看到的趋势是否可靠、是否持续。评价流程中还设置了对照环节,把学习者自己的过程记录和终结性表现拿来交叉比对,从中发现能力迁移过程中哪里断了、哪里又冒出了新的生长点。

4.3 多元评价主体的权重分配

评价体系设了四类主体:教学者、学习者自身、同

伴群体和行业从业者。每类主体承担不同的评价任务,各自占一定的权重。教学者是核心评价方,主要管知识与技能维度的评定,权重最高,重点看操作规不规范、知识用得对不对。学习者自我评价盯着素养维度里的自我认知和改进意愿,权重排第二,目的是培养反思习惯和责任意识。同伴群体评价侧重团队协作中的沟通表现和任务配合度,权重排第三,重点看人际互动中会不会倾听、能不能有效回应。行业从业者评价关注服务方案实用不实用、符不符合职业规范,权重适中,从外部视角检验实际适用性^[5]。各方评价结果在最终评定里按设定比例合成,权重可以根据学习阶段不同做调整。初期教学者权重大一些,先把基础规范立住;后期适当提升自我评价和同伴评价的权重,推动自主学习。

结束语

双龄共育视域下的智慧健康养老托育一体化课程,用双龄融合的目标设定、交叉整合的内容模块和层级递进的结构安排,搭起了一个系统性的人才培养框架。智慧技术嵌进去之后,课程有了智能监测、数字化方案设计和数据驱动的个性化服务能力。双龄场景交替实训和项目化教学让实施路径落得了地,知识、技能、素养三维评价体系和多元主体权重分配则为效果检验提供了科学依据。

课题:全国民政职业教育教学指导委员会“一老一小”课程教材研究一般课题《基于双龄共育理念的智慧健康养老托育一体化课程开发与实践探索研究》(编号 MZHZWZX2025-104)

参考文献

- [1] 李嫚嫚.产教融合视域下体育保健与康复专业养老课程“双螺旋”开发模式探究[J].才智,2025(26):83-86.
- [2] 金典.托幼一体化趋势下高职育托专业学生核心素养的培育[J].科教导刊,2026(9):126-128.
- [3] 廖归华.托幼一体化背景下学前教育专业群实践教学基地的建设与改革探索[J].科教导刊(电子版),2025(36):247-249.
- [4] 胡爱招,盛秀胜,潘惠英.基于“养老育幼”协作共同体的智慧养老微专业建设实践[J].中华护理教育,2025,22(9):1073-1077.
- [5] 何文娟.“老幼共托”服务背景下养老托育职业课程标准化体系的构建[J].读友,2026(1):35-37.