

劳动教育赋能课后服务的基本向度及其实现

熊 晴, 朱 德 全

(西南大学 教育学部, 重庆 400715)

摘要:“双减”背景下,以劳动教育为课后服务赋能是学校开展高质量课后服务的新思路与新方案。学校开展课后服务的“有需”、劳动教育的“能为”以及二者的协同共生是劳动教育赋能课后服务的内在逻辑。劳动教育赋能课后服务包括四个基本向度:一是以五育深度融合为旨向,凸显课后服务促进学生发展的应然价值;二是以多元劳动课程为基础,形成课后服务结构完整的丰富内容资源;三是以职普跨界融通为动力,协同政、校、行、企、家、社等多元育人主体力量;四是以劳育实践体系为支撑,提供满足课后服务实施需要的支持条件。有鉴于此,需要整合劳育课程与各类课程,构建课后服务“三层递进”课程体系;兼顾体力劳动与脑力劳动,提升课后服务“四维联动”实践效果;统筹普通教育与职业教育,形成课后服务“五位一体”共治格局,以综合提升学校课后服务的育人质量。

关键词:“双减”政策;劳动教育;劳动课程;课后服务;课程建设

中图分类号:G632.3 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2025)02-0029-10

基金项目:教育部哲学社会科学研究重大课题攻关项目“新时代教育评价改革的实现路径研究”(2022JZD046),项目负责人:朱德全;河南省哲学社会科学规划项目“河南职业本科教育产教融合的社会支持系统研究”(2023CJY063),项目负责人:许丽丽。

作者简介:熊晴,教育学博士,西南大学教育学部副教授;朱德全,教育学博士,西南大学教育学部教授,博士生导师。

自2021年7月《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》(以下简称《意见》)颁布以来,学校课后服务问题备受学界及社会关注。学界对课后服务的制度体系、课程建设、治理机制、师资配置、经费保障、实施成效等具体问题展开了广泛探讨,已形成丰硕的研究成果,但仍有继续深化研究的学理空间。其一,学校开展课后服务是一个实践问题而非纯理论问题,而已有研究侧重于宏观和中观层面,关注课后服务“是何”与“应何”的价值问题,对如何开展的实践问题则关注较少。虽然在微观层面力求以实证的方式反映学校课后服务实施至今的成效与质量,并呈现其所面临的困境,但仅停留于揭示问题表象的层面并不足以破解课后服务的实践

困境提供治本之策。其二,课程是学校开展课后服务的核心,已有研究尽管抓住了这一关键,但对于以何为抓手实施课后服务课程进而推进课后服务落地还有探讨余地。其三,“双减”政策实施至今已三年有余,学校课后服务建设已初具形态,进入到提质增效的深化发展期,这使得学校开展课后服务的核心问题已然从“如何开展”变为“如何更好地开展”。提升课后服务育人成效关键在于完善课后服务体系,使课后服务与学校建设深度融合,因而亟待找准课后服务与学校发展主线相契合的切入点。

《意见》明确指出,“开展丰富多彩的科普、文体、艺术、劳动、阅读、兴趣小组及社团活动”^[1],提高课后服务质量;2023年12月,《教

育部办公厅等四部门关于进一步规范义务教育课后服务有关工作的通知》(以下简称《规范》)更是明确指出,劳动是发挥课后服务育人功能的重要活动内容。2020年7月,教育部印发的《大中小学劳动教育指导纲要(试行)》(以下简称《纲要》)也强调要“在课外校外活动中安排劳动实践”^[2],这无疑为学校开展课后服务提供了一种新思路。但以劳动教育赋能课后服务,还需厘清如下问题:劳动教育为何能够为课后服务赋能;劳动教育可在哪些方面赋能课后服务以及如何实现赋能。有鉴于此,本研究以劳动教育为切入点,探寻学校开展课后服务的内在逻辑、基本向度与实现路径,这对于学校提高课后服务质量或有裨益。

一、劳动教育赋能课后服务的内在逻辑

劳动教育赋能课后服务首先需要回答劳动教育为何能够赋能课后服务这一前提性问题。从主客观条件进行考察,劳动教育赋能课后服务遵循“有需”“能为”与“共生”的内在逻辑。

(一)主观“有需”:学校开展课后服务需要以劳动教育为依托

2024年的全国教育工作会议强调,将巩固深化“双减”成果作为基础教育阶段的重点任务^[3]。作为高质量落实“双减”政策的关键,课后服务自开展以来覆盖面不断扩大,北京、上海、重庆、浙江等多地已实现义务教育学校课后服务100%全覆盖。目前,学校课后服务主要以作业辅导和社团兴趣活动两段式开展,整体上以监管看护为主,教育性较弱,吸引力不强。如何开展高质量的课后服务是摆在学校面前的棘手难题。从客观上看,高质量的课后服务既要满足学生个性化发展需求,但又不能加重教师的负担,由此必然要以多元化的内容形式和复合型的师资力量为支撑。然而,随着课后服务的深入推进,目前大多数学校在实施中所面临的师资不够、内容单调、质量不高、教师积极性受挫等问题逐渐显露^[4]。课后服务开展受到内外多重因素的制约,多样化活动内容与形式缺少、师资力量不足则是其中一个很重要的内部因素。一方面,课后服务有别于课堂教学与校外培训,它立足学生五育全面发展,

而非以智育独大,旨在满足学生个性化发展需求,尤其关注体育、美育和劳育独特育人价值的发挥^[5],因而在育人活动内容与形式的选择上强调多样性、实践性和灵活性。但是,长期以来学校都将重心放在课堂教学上,对于课后育人活动鲜有探索,当作为一个新兴领域的课后服务“突然闯进”,学校一时间自然无心且无力应对随之而来的挑战。另一方面,学校是开展课后服务的主阵地,教师则是主力军,由此,一则很有可能会加重教师的工作负担、心理负担和角色负担^[6],二则单一的教师队伍难以满足课后服务多元化和特色化的发展要求。学校开展课后服务有赖于一定的实践载体、学习素材和师资队伍等必要资源,而这些资源必须经由学校对内部各要素、各环节进行统筹协调才能获取。因此,学校开展课后服务所面临的困境成为劳动教育得以为课后服务赋能的现实基础。

(二)客观“能为”:劳动教育具备赋能课后服务的实现条件

《意见》和《规范》都明确提出将劳动作为开展课后服务的一种重要形式,这为学校增强课后服务吸引力、提高课后服务质量提供了新思路。但仅仅将劳动教育作为一种实践载体远不能为学校开展课后服务提供足够支持。劳动教育在学校中存在多维面向,具备全方位赋能课后服务的资源条件,能有效促进课后服务的高度、广度和深度。

在宏观层面,劳动教育作为全面发展教育的重要组成部分,能够为学校开展课后服务明确价值旨归。相较于德、智、体、美四育,劳动教育更为突出地表现出综合性和根本性,既充当着四育完成从素养培育到实践应用的中介环节,也是五育实现根本性融合的载体。诸种教育只有融入劳动教育,才能最终实现其教育价值^[7]。从本质上看,劳动教育是一种价值观教育,以人的全面发展为基础、以具身化发展为取向、以立德树人为目标^[8],具有纠偏“分数至上”“赢在起跑线上”等功利思想的作用。无论学校是立足五育融合还是以某一育为侧重点开展课后服务,劳动教育都能依据要求提供支持且能确保育人目标始终指向学生的身心

健康与全面发展。

在中观层面,劳动教育作为一门培养学生劳动观念、劳动技能、劳动习惯与品质、劳动精神等核心素养的必修课程,其内容覆盖日常生活劳动、生产劳动和服务性劳动,可以为学校开展课后服务提供丰富资源。《义务教育劳动课程标准(2022年版)》(以下简称《课标》)不仅围绕上述三类劳动设置了“整理与收纳”“公益劳动与志愿服务”等十个任务群及若干项目,还提出劳动课程要注重实践、手脑并用,倡导设计、试验、制作、探究等丰富多样的实践方式。针对当前学校课后服务内容空洞、形式单一,尤其是以学科类服务为主要内容、学生选择受限等问题^[9],劳动教育的课程内容与实践形式能够满足学生多元化学习需求,为其供给高质量的课后服务内容。但需要注意的是,在课后服务阶段引入劳动教育的实践项目仅是出于丰富课后服务活动内容的需要,而并非试图挤占《课标》所规定的平均每周不少于一个课时的劳动课程时间。

在微观层面,对于学生而言,劳动是一个包括经验生成、认知重塑和价值体认的实践过程,实施劳动教育意味着对学生鲜活生命的观照,使身体复归教学场域^[10],能够直接增强学生各类学习体验,提升课后服务的实效性。课后服务虽然是一种强调学生兴趣发展的育人活动,但并不能逃避或忽视知识学习与理性思考的任务,只是应更加关注学生对知识本身的运用及其与个性化经验的整合,因为“兴趣是任何有目的的经验中各种事物的动力”,它“深深吸引人积极行动,去实现这个目的”^{[11]143}。劳动教育承载着理性知识、感性知识和活性知识。学生通过劳动学习不仅可以获得自身对事物的理性认识、过程体验与情感期待^[12],实现知情意行的协调发展,还能在此过程中完成知识迁移并对个性化经验进行提炼内化,提升自身的学习力与发展力,而这正是课后服务所追求的理想状态。

(三)协同共生:劳动教育与课后服务联动共创育人生态

要真正实现劳动教育为课后服务赋能,显然不能仅从课后服务“有需”或劳动教育“能

为”的单一角度进行思考,并且要让学校课后服务真正发挥育人实效,应立足长远、统筹规划、协同推进,使劳动教育与课后服务共赢共生,进而持续而长效地为课后服务赋能。就劳动教育而言,通过赋能课后服务可切实获得此前被以智育为主的传统课堂教学所挤占的生存空间,丰富其在课外的劳动实践形式,为传统意义上囿于教室一隅的劳动课程提供有益补充。同时,借助课后服务的多元内容与形式,能够将社会主义核心价值观潜移默化地融入劳动教育全过程,对学生进行思想塑造,进而更好地落实立德树人的根本任务。就课后服务而言,劳动教育中的“劳动”是基于“教育”的逻辑和实践的方便性去做适当裁剪的,需要通过德智体美等所有教育活动去开展以发挥育人作用^[13],其所呈现出的复杂形态和强大的教育力与承载力能够促进课后服务贯彻落实“双减”政策,扭转教育功利化倾向。以劳动教育为载体开展课后服务,旨在把学生的手、脑、身、心彻底从繁重的课业负担中解放出来,使其在亲历劳动中感性地与周围世界对话、积累真实的经验、领悟体会知识的意义、发现学习的乐趣。一方面,亲历的过程包含着诸多不确定性与风险,同时也映射出教育自身的弱点,但正是由于“教育只在交流和解释、中断和回应的脆弱连接处获得预期结果”^[14],所以通过劳动实践,有关个体主体性的事件和情境得以自然发生和创生,课后服务在终极意义上对学生的生命关怀、个性理解与志趣培养等价值追求得以揭示;另一方面,学生亲历劳动离不开手脑并用与意志磨炼,这一过程彰显了五育融合的教育思想,既是纾解教育功利主义极端化之下全民教育焦虑、打破所谓“教育内卷”^[15]怪圈的有效举措,也是学校提升课后服务质量的必然选择。进一步说,劳动本身连接着人与社会两端,通过劳动使人从“自然人”走向“社会人”^[16]。显然,劳动教育涉及学校、家庭、社会等多主体,横跨普通教育与职业教育等多领域,天然具有凝聚教育合力、联通符号世界与现实世界的优势。因此,以劳动教育赋能课后服务,不仅有利于形成多方协同的课后服务生态格局,使学校易于获取相应的资源,如师资、

场地、技术、设备等,而且职普融通的思想可以引导学生将学校生活与社会生活相联系,进而发现自己的才能兴趣,增强对社会的责任感。诚如杜威(John Dewey)所言:“职业是唯一能使个人的特异才能和他的社会服务取得平衡的事情。天下最可悲的事情,莫过于一个人不能发现一生的真正事业。”^{[11]327} 劳动教育与课后服务共同呼吁教育回归育人初心,致力于促进学生全面健康成长,并且二者协同联动的驱动力源自于各自内部发展的需要。故而,以劳动教育赋能课后服务并非劳动教育被动参与或双方各取所需的单向度行为,而是二者增效互益、百利无害的共生实践。

二、劳动教育赋能课后服务的基本向度

劳动教育赋能课后服务不仅要以后服务的特殊性与实施要求为行动基础,也要考虑劳动教育独特的育人价值和实践属性。这一过程既是劳动教育以其意志磨炼、品德塑造等育人旨归引导课后服务的价值实践,也是课后服务为满足学生多元发展需要而对服务内容、形式及各类资源进行整合以发挥育人功能的教育活动,体现出育人价值性、内容叠加性、实施复杂性和方式多样性。事实上,推进劳动教育赋能课后服务是一个实践命题而非纯粹的理论想象,需要厘清四个基本问题:(1)劳动教育独特的育人价值如何融入和体现在课后服务中并发挥其引领作用;(2)劳动教育可以为课后服务提供哪些活动内容;(3)通过劳动教育可以为课后服务开展提供何种组织保障;(4)劳动教育的实践体系可以为课后服务提供什么样的开展方式。由此,应围绕目标、内容、主体、形式四个向度,推进劳动教育对课后服务进行赋能。

(一)以五育深度融合为旨向,凸显课后服务促进学生发展的应然价值

尽管课后服务本身具有教育性,但这一属性被遮蔽在机械式作业辅导或兴趣活动中,并未得到充分发挥,而通过劳动教育的赋能可以充分彰显课后服务独特的育人价值。劳动教育是以提升学生劳动素养的方式促进学生全面发展的教育活动^[17]。从这个定义出发,可以

从三个方面理解劳动教育对课后服务在价值层面的赋能。

其一,为课后服务明确解放人性的价值指向。课后服务育人的前提在于洞察人性、复归人性。作为人性有机体的活力和积极性表征,劳动教育生动反映着劳动中潜藏的历史人性、自然人性 and 生命人性^[18],具有实践、自然、关系的多重面向,观照主体身心的协同发展,为课后服务的育人过程与结果作出了本质规定。借用詹姆斯·卡斯(James P. Carse)关于有限游戏和无限游戏概念,“学校是有限游戏的一种”^{[19]53},学生在课后服务中起初可能是一个“对不可预知的结果心存恐惧而要去控制未来,防止它改变过去”^{[19]22}的有限游戏参与者,但通过劳动对人身心的滋养和自我本质的唤醒,“他们以完全开放的心态进行游戏,既期待惊奇带来的乐趣,也期待被它改变”^{[19]23},最终成为一个无限游戏参与者。由此,课后服务要重视学生的身体参与和身心和谐发展,以此激活学生发展潜能,引导其走向自我发现。

其二,为课后服务厘定全息育人的价值目的。课后服务虽然是针对学生“放学三点半”难题而提出的解决举措,其开展之初侧重于托管看护无可厚非,但在教育高质量发展的背景下,亟须厘清新的旨向功能,以实现规范发展,增强自身吸引力。学生的劳动素养以劳动价值观为核心,同时还包含劳动知识、劳动能力、劳动习惯、劳动情感等,揭示出劳动教育所具有的立德、增智、强体、育美等全息育人功能。因此,劳动教育赋能课后服务也就意味着课后服务的育人活动不仅要重视对学生价值观的塑造,使其获得个体存在的意义感与价值感,还要进一步发挥劳动教育对其他四育的支撑作用,“以其具身性树德、生成性增智、整全性强体、情境性育美”^[8]融通四育,防止将课后服务异化为课堂教学的延长版或纯粹的娱乐活动。

其三,为课后服务注入五育融合的价值理念。作为一种育人思维与育人理念,五育融合意味着各育之间的有机关联与相互渗透^[20]。据此,课后服务的育人目标具备了坚实的底基,即学生的个性发展既非孤立的某一育的发

展,也非个体独特性无限制地自由发展,而是在德智体美劳的相互贯穿与滋养下,以全面发展为基础的个性充分发展。在课后服务中,学生德、智、体、美、劳各方面发展得越全面,主体性就越强,个性自由发展的空间也就越大。如果学校在开展课后服务中没有意识到全面发展与个性发展的辩证关系,盲目割断二者的联系,一味强调学生个性无限制地发展,那么必然将违背“双减”的初衷,严重阻碍学生个性的真正自由发展。

(二)以多元劳动课程为基础,形成课后服务结构完整的丰富内容资源

从活动内容上看,劳动教育以课程为中介为课后服务提供丰富的活动资源,并通过构建有序的课程结构与实践性课程内容激活学校开展课后服务的内部动能。劳动课程结构包括纵横两个组织向度。纵向遵循“类型—模块—活动”的逻辑,横向体现不同劳动教育形态之间的有机整合,纵横联动以破解学校开展课后服务资源匮乏的困境。

在纵向组织上,劳动课程从三个层次赋能课后服务:(1)作为学校课后服务课程供给体系中的实践型课程,以学生的需求与兴趣为起点^[21],首先明确课后服务由实践活动支撑,以实践为中介联结知识学习与经验生成,强调学生多重感官的协同参与;(2)作为具体的劳动模块,根据劳动的内容领域与学生社会化发展规律,分为劳动与生活、劳动与职业、劳动与文化、劳动与创造四个模块^[22],每个模块广泛整合不同学科、不同领域的学习内容,有效将学生的兴趣特长与能力素养相结合,增强课后服务的灵活性与选择性;(3)作为多元的兴趣活动之一,以劳动体验、志愿服务、职业模拟等形式呈现,丰富课后服务的实践形式,这也是当前学校最为关注且见效最快的一种尝试。

在横向组织上,劳动教育具有多元形态,如简单劳动教育与复杂劳动教育、学科劳动教育与活动劳动教育、个人劳动教育与集体劳动教育、脑力劳动与体力劳动等。劳动课程在这个意义上的赋能旨在通过融合劳动教育的多元形态,形成整合性的劳动教育实践体系,一方面为学校开展课后服务从价值与功能、主体

与对象、内容与形式等方面提供系统支持,另一方面促使学生将身心真正沉浸于劳动之中,从而获得深度的注意力,“以一种悠长、缓慢的关注取代了那种短暂、仓促、过量的注意力”^{[23]57},从而抵御由外界过度的刺激与信息带来的个体独立自主性的削弱。

基于上述课程结构,结合《课标》中劳动课程内容体系,在课后服务中引入的劳动项目对内容实操性、活动时长、场所开放性具有较高要求,如日常生活劳动中的烹饪与营养、生产劳动中的新技术体验与应用、工业生产劳动、农业生产劳动,以及服务性劳动中的现代服务业劳动、公益劳动与志愿服务等任务群适合在课后服务中开展。由于课后服务阶段有别于正式课堂教学,劳动课程在课后服务中实现赋能更应凸显劳动本身的实践性,加强体力劳动为主的劳动教育,以突出出力流汗、磨炼意志的“体力”价值^[24]。以体力劳动为主的劳动课程理应成为劳动教育赋能课后服务的重要形式。

(三)以职普跨界融通为动力,协同政、校、行、企、家、社等多元育人主体力量

师资配备以及主体权责不明等问题是当前学校开展课后服务的难点所在。劳动教育的具身性决定了其不仅与职业之间具有天然联系^[25],更融通普通教育与职业教育,贯通大中小学各学段,协同家庭、学校、社会等育人力量,可以为学校开展课后服务提供实践保障。职普融通是当前教育高质量发展的必然趋势,学校应将职业教育的元素融入渗透至义务教育阶段,支撑课后服务的开展。

首先,以劳动教育引入中高职院校育人力量,能解决课后服务师资短缺问题以及教师工作负担加重等隐患。2019年5月,国务院印发的《国家职业教育改革实施方案》指出,“鼓励中等职业学校联合中小学开展劳动和职业启蒙教育”^[26];2021年10月,中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》强调,“加强各学段普通教育与职业教育的渗透融通”^[27]。可见,除传统意义上的家校社育人主体外,中职和高职院校甚至行业企业等都应作为学校开展课后服务的

重要组织力量。

其次,以劳动教育明确不同育人主体的地位与作用,在一定程度上可避免责任推诿等问题。基于劳动教育不同的实践形态与开展要求,在操作性较强的劳动教育或职业启蒙教育中,中高职师资和行业企业人员是主要育人力量,学校教师作为补充力量;与五育直接相关的兴趣活动或社团课程,则应由学校音体美教师 and 具有专业资质的校外培训机构工作人员负责组织实施,学校其他学科教师辅助协调;开展志愿服务劳动或公益劳动时,由社区教育者、社会机构、家长主导实施,学校教师有效参与。但应避免两个理解误区:(1)引入中高职等育人力量不等于弱化学校开展课后服务的主力军作用,而是强调多元主体在不同劳动教育实践中不同程度的参与,实现协同育人;(2)根据不同劳动教育实践形态明确育人主体开展课后服务的作用职能是极其有限的,只有依靠强有力的政策制度,才能厘定和规范不同主体参与课后服务的权责义务。

最后,以劳动教育凝聚教育融合力,推动学校课后服务实践共同体的形成。劳动对自然环境、社会实践、技术工具、对象关系的承载,对社会政治、经济、文化、生态等领域的包容,无不使得劳动教育所蕴含的职普融通思想不仅是指主体、学段的联动或资源的共享,还指向集社会、自然、技术、特殊实践等要素于一体的“教育融合力”^[28]的凝聚。在此引导下,开展课后服务将成为所有社会主体的共同责任与共同实践。只有所有主体在共同育人目标的统领下,从各行其是走向合作互补与融合促进,形成课后服务协同育人格局,才能真正助益于学生的健康发展。

(四)以劳育实践体系为支撑,提供满足课后服务实施需要的支持条件

当前,课后服务在实施方面存在实践渠道狭窄、公共服务资源和网络优质资源相对匮乏等问题,这在很大程度上制约了其育人作用的发挥。因此,引入劳动教育最重要的是凸显劳动教育在实践内容、载体、形式等方面的优势,为课后服务的有效实施提供全方位支持条件。

一是能够拓宽课后服务的实践渠道。尽

管目前学校通常会通过开展丰富多样的兴趣社团活动落实课后服务,但有调查显示,课后服务在组织上存在结构性短板,创造性活动数量相对较少^[29]。劳动教育包括观察、探究、模拟、试验、操作、体验、对话、生产、创造等活动形式,其在为课后服务提供多样实践形式的同时,也有利于促进学生多元智能的发展。

二是能够丰富以兴趣爱好为导向的课后服务内容。目前,学校劳动教育已基本形成由多主体、多学科、多形态支撑的以家务劳动体验、学校公益劳动、社会志愿服务劳动、生产体验劳动、职业模拟劳动、传统文化劳动、科技创新劳动等为主要内容的劳动教育实践体系,为学生实现个性化发展提供了多样选择。同时,这些内容本身还有机融合了德育、智育、体育、美育,能有效地提升课后服务的思想性与教育性。

三是能够提供开展课后服务所需的技术支持。新时代学校劳动教育既强调价值观教育,也要求学生掌握有关劳动的新知识、新技术、新工艺、新方法,并重视相应数字资源的开发。《课标》中新增的“新技术体验与应用”任务群赋予了劳动教育更多的技术性内容,要求学校充分重视数字化教学技术、多媒体信息技术的应用和技术实践基地的建设^[30],而且以信息化媒介和手段培养学生探究科学知识、应用科学技术的能力已成为劳动教育在迈向信息化、智能化过程中的核心关切^[31]。以新兴技术为支撑的机器人制作、3D打印、AI大数据分析等社团活动,本身已成为开展课后服务的技术资源。此外,当前各地各校尚未形成依托数字教育资源开展课后服务的有效模式与机制^[32],而在数字化、智能化的影响下,学校在劳动教育的实施上已得到云计算、大数据等“互联网+”的平台支持,不仅衍生出智慧学习、在线学习等劳动教育形式,更以智慧劳动教育为表征,在实施空间上实现了从单一传统课堂到人机协同社区的延展^[33]。上述这些无疑可以转化为学校开展课后服务的技术资源,有效推进课后服务在资源重组优化、平台建设维护、师资管理协调等方面的进一步发展。

三、劳动教育赋能课后服务的实践路径

以劳动教育为课后服务赋能既要考虑到劳动教育有别于其他四育的育人独特性,也要牵住课后服务提质增效的“牛鼻子”。以劳动教育为抓手提升课后服务质量要在价值目标、结构内容、主体组织和实践条件上实现赋能。其中:价值层面赋能贯穿于其他三者之中,发挥思想引领的作用,借由其他三者实现赋能;结构内容、主体组织和实践条件方面赋能的实现则有赖于通过劳动教育发挥课程整合、体脑结合、职普融通的独特育人作用,推进课后服务课程体系的建立、实践效果的提升和治理格局的形成。因此,应聚焦课后服务的内容组织、实践形式与协同治理三个方面,增强劳动教育对课后服务的赋能作用。

(一)整合劳育课程与各类课程,构建课后服务“三层递进”课程体系

课程是提升课后服务质量的关键,也是劳动教育赋能课后服务的抓手。课后服务与课堂教学是学校高质量发展的“一盘棋”,课后服务课程作为学校课程建设的有机组成部分,要始终与学校常规课程互补融合、共生发展。因此,实现劳动教育对课后服务的赋能,关键在于整合劳动课程与学校常规课程,从科目、领域与文化三个层次构建课程育人的课后服务体系。

第一层次是整合劳动课程与某一学习科目,如语文、数学等,基于不同科目的育人特点,确定课后服务的目标导向。其一,将劳动课程的价值理念有机嵌入不同科目,为课后服务供给学科类或兴趣类学习内容。以劳动课程与语文学科的整合为例:以语文课程的语言表达与审美鉴赏为育人点,依托劳动课程“烹饪与营养”任务群,形成以“荷”为主题的课后服务实践项目,通过开展剥莲子、磨莲子粉、晒荷叶、咏荷等系列活动,引导学生在劳动实践中经历出力流汗等意志磨炼的同时,体悟荷花意向背后做人应高洁清白的道理。其二,结合产业新业态及数字劳动、情绪劳动、消费劳动等劳动新形态,以生产劳动和服务性劳动为主要内容,将之与 STEAM 教育结合,通过在课

后服务阶段开展如机器人编程、创意设计、一日集市等社团活动,使学生通过参与课后服务习得劳动新知识与技能,防止课后服务学习流于形式化和随意化。

第二层次是整合劳动课程与不同的学科领域,以学生素养培育为导向,为课后服务提供多元学习形式。劳动课程在这个层面的整合主要是以同一主题统整不同学习科目,形成跨学科学习领域,强调对学生不同素养的培育,如文化理解、科学思维、审美创造、社会责任等。不同的跨学科领域需要与不同的学习方式相匹配,如干预的自主学习、标准导向的体验学习、任务驱动的协作学习、问题解决的项目化学习等^[34],以此满足学生的个性化发展需求并整体提升学生的综合素养。一般而言,劳动课程与语文、外语、美术、音乐等学科结合,多采用互动式、表达式的学习方式,依托绘本阅读、朗诵、戏剧、绘画、音乐会等兴趣社团,通过讨论、模仿、练习、演讲、汇报等形式开展,强调对学生劳动审美力、表达力与创造力的培养;劳动课程与科学、数学、物理、生物等学科结合,可以采用探究式、体验式的学习方式,围绕某一自然现象或社会实践进行模拟探究与小组合作。如武进清英外国语学校开设了“微社会”劳动课程,将银行行长、拍卖师、快递员等社会劳动岗位及其实践情境引入学校课后服务阶段,使学生通过项目式学习沉浸体验劳动的社会价值^[31]。

第三层次是整合劳动课程与学校育人文化,在五育融合的价值引领下,彰显课后服务的独特育人理念。凸显课后服务的育人特色实则是通过课后服务反映学校核心的文化取向与价值立场。从课程的意义上看,课后服务实施的底层逻辑指向学校特色教育文化和课程文化的净化与彰显^[35]。劳动课程建设是一个以文化人的过程,课程整合的理想状态是人与文化的交融^[22],这个层次的整合旨在将学校独有的育人文化渗透于劳动课程的理念、价值、教学、实践、评价等范畴中,在形式与实质的双重意义上赋予劳动课程“文化性”。由此,应根据学校所处地理位置,利用具有地域特色的文化资源,如自然景观、人文风俗、民族文

化、历史遗址等,从中挖掘特色实践活动,并结合学校办学历史与条件的基础上,形成学校特色劳动课程,以此为载体支撑课后服务的特色化。比如:元阳新街镇中心小学在课后服务阶段通过开设民族刺绣、哈尼豆豉的制作等劳动课程,有机融入了哈尼族的特色文化,以达到传承少数民族文化、丰富学生课余生活的目的^[36];北京小学天宁寺分校实施农耕主题的劳动课程,借由这一课程将学校亲近自然、躬耕农田的育人理念自然渗透到课后服务阶段^[37],在实现对学生劳动意识和劳动能力培养的同时,彰显学校特色文化对学生德育教化与价值观塑造的感召力。

(二)兼顾体力劳动与脑力劳动,提升课后服务“四维联动”实践效果

劳动教育的实践内核在于将体力劳动与脑力劳动紧密结合,彰显身心结合、协同育人的价值。这既是劳动教育区别于其他四育的独特教育意义所在,也是其赋能课后服务的着力点。劳动教育的确具备为课后服务提供实践资源的条件,但赋能效果如何,取决于劳动教育体脑结合、身心并用的程度。因此,要将劳动教育身心合一的思想贯穿课后服务全过程,提升劳动教育赋能课后服务的效果。

从时间维度上看,学校实施课后服务无论是提供作业辅导还是开展兴趣活动,都要将劳动教育贯穿始末,注重体力劳动与脑力劳动相结合,防止服务过程中育人意义的消解。作业辅导既要重视对学生独立思考能力的训练,也要注重帮助学生将身体感官要素与认知对象联系起来;兴趣活动既要强调消解学生的精神疲劳,促进学生健康成长,也要引导学生通过出力流汗的具身体验树立正确价值观。

从空间维度上看,课后服务要借由劳动教育的赋能延展于三种空间场域中。(1)实体化的物理空间。学校开展课后服务不仅要通过教室开展以认知学习为主的活动,还要充分利用图书室、实验室、操场等校内空间,联动少年宫、博物馆、科技馆、图书馆、综合实践活动基地等校外场所,重视学生的情感体验及意志品质的形成。(2)概念化的意义空间。要利用多元的劳动实践形式,以探究、试验、合作、反思

等活动促进学生在课后服务的实践过程中活化已有间接经验,将自身具体生动的直接经验与抽象知识符号建立意义联结,重构个体知识体系。(3)生成性的体验空间。在体脑结合的劳动过程中,学生能够获得身心真正自由发展的空间,生成积极与消极的两种能力,“既能够摆脱外在蜂拥而至的刺激,也能防止思想迷失在一系列无止境的对象中”^{[23]42-43},因而学校开展课后服务需要依托区域现有的文化优势与劳动教育资源平台,将之与课后服务紧密结合,如开设校际间科技劳动体验区,共建种养类劳动实践项目,或利用节假日开展劳育主题的研学旅行等。

从节点维度上看,课后服务要与“双减”其他环节,如减轻学生作业负担、“五项管理”以及课内教学、家庭教育联动^[38],通过适度的体力劳动矫正传统知识教育。如组织学生深入社区、农田、村寨、车间、企业等场所开展社会服务,以体脑结合的劳动实践弥补学生德、智、体、美、劳等方面在课内发展的不足。

从载体维度上看,要通过深度融合不同的劳动实践形式,创新体脑结合、手脑并用的劳动形式。学校要联合社会力量,运用数字技术打造实体性的劳动创客空间,如创客工坊、科学实验室、科技体验馆等,设置 AI 种植、3D 打印技术应用等科技劳动实践内容,将生涯教育、创客教育等嵌入课后服务。同时,引入 VR、AR 等技术创设虚拟劳动空间,将真实的农业生产过程、技术研发过程和市场经营过程等复刻到学校中,与学校课程文化、传统文化教育等有机结合,为课后服务创造新的生长点。

(三)统筹普通教育与职业教育,形成课后服务“五位一体”共治格局

劳动教育作为学校一门独立必修课程的学科属性体现在其职业性或实践性上^[12],融通职普、协同多主体是其得以为课后服务赋能的重要基础。因此,要推进劳动教育为课后服务赋能,需要统筹普通教育与职业教育,以共识—共建—共生为基本逻辑,建立家庭、学校、职业院校、社区、企业协同育人的“五位一体”共治格局。

首先,确立多方参与、跨界协同的治理理

念。家校社协同一直是学校开展教育教学活动的有效机制,学校以劳动教育赋能课后服务要在此基础上重视并引入职业院校与企业的育人力量,丰富课后服务治理主体。同时,要借助政府的统筹领导作用,规范其他主体在课后服务中的治理权限和行为,厘清各治理主体间的关系与作用,即在政府的领导下,以学校为主导、以家庭为基础、以社区或社会为依托、以职业院校和企业为支持。多元主体在课后服务这一特殊时段的协同治理要以促进学生个性发展为旨归,明确协同共治的根本价值导向。这要求政府通过完善各类行动者进入课后服务的准入规则、评估制度及退出机制等,促使这些主体既相互制衡又相互促进,发挥各自育人力量以维护课后服务良好运行秩序^[39]。

其次,共建课后服务治理的协同组织与契约规则。学校要成立由学校教师、家长、社区工作人员、校外有资质的培训机构工作人员、职业院校教师、行业企业代表等组成的课后服务治理委员会,形成一个公共审议的空间。通过课程审议对以劳动教育开展课后服务进行整体设计,包括学年计划、主题方案、内容设计、考核评价等,从而明确各方治理责任。同时,将多元主体转化为课后服务的师资力量,建立动态更新的师资库,使其在参与课后服务中真正走向协同,创建课后服务多方协同、统筹推进的新治理格局。

最后,打造文化、价值、课程、教学、管理等诸要素集群共生的良好教育生态圈。教育生态系统修复必然是教育系统自身的内部斗争与升级进化,依靠教育主体自身的自觉、自立与自治^[40]。因此,学校要通过治理委员会这一组织桥梁,充分挖掘其他治理主体的教育能力和所拥有的教育资源,使其从治理主体变为教育主体,对学校系统内各要素进行耦合与赋能,如职业院校、企业与学校课程、教学、师资要素进行联动等,由此形成良好的课程生态、教学生态与治理生态,为劳动教育赋能课后服务提供和谐的生态大环境。

参考文献:

[1] 中共中央办公厅,国务院办公厅. 关于进一步减轻义务教

育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见[M]. 北京:人民出版社,2021:5.

[2] 教育部关于印发《大中小学劳动教育指导纲要(试行)》的通知[EB/OL]. (2020-07-15)[2024-03-28]. https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2020-07/15/content_5526949.htm.

[3] 2024 年全国教育工作会议召开[EB/OL]. (2024-01-11)[2024-03-28]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/moe_1485/202401/t20240111_1099814.html.

[4] 祁占勇,方洁. 利益相关者视域下“双减”政策执行的多重困境及其纾解策略[J]. 华南师范大学学报(社会科学版),2023(6):56-71,206.

[5] 熊晴,朱德全. 学校课后服务走向课程育人:何以可能与如何可为[J]. 教育科学,2024(1):22-28.

[6] 都晓.“双减”视域下课后服务的难点与进路[J]. 暨南学报(哲学社会科学版),2022(3):121-132.

[7] 项贤明.“五育”何以“融合”[J]. 教育研究,2024(1):41-51.

[8] 林克松,熊晴. 走向跨界融合:新时代劳动教育课程建设的价值、认识与实践[J]. 湖南师范大学教育科学学报,2020(2):57-63.

[9] 高巍,杨根博,龚欣.“双减”政策下中小学课后服务实施质量研究——基于 7 省 25 区县的实证调查[J]. 宏观质量研究,2023(6):120-128.

[10] 朱德全,熊晴. 学校教学秩序重构的空间逻辑:动力与路向[J]. 贵州师范大学学报(社会科学版),2024(3):53-62.

[11] 杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪,译. 北京:人民教育出版社,2001.

[12] 熊晴,朱德全. 理论自洽与实践自觉:新时代劳动教育课程建设的双向形塑[J]. 课程·教材·教法,2021(12):109-114,121.

[13] 檀传宝. 如何让“劳动”成为一种“教育”?——对劳动与劳动教育的概念之思[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),2022(6):97-104.

[14] 格特·比斯塔. 教育的美丽风险[M]. 赵康,译. 北京:北京师范大学出版社,2018:11.

[15] 杨磊,朱德全,樊亚博. 教育真的内卷了吗?——一个批判分析的视角[J]. 内蒙古社会科学,2022(3):179-189.

[16] 林克松. 新时代劳动课程实施的底层逻辑重塑[J]. 西南大学学报(社会科学版),2023(1):176-183.

[17] 檀传宝. 劳动教育的概念理解——如何认识劳动教育概念的基本内涵与基本特征[J]. 中国教育学刊,2019(2):82-84.

[18] 肖绍明,扈中平. 重释劳动教育的人性意义[J]. 现代教育论丛,2013(4):7-12.

[19] 詹姆斯·卡斯. 有限与无限的游戏:一个哲学家眼中的竞技世界[M]. 马小悟,余倩,译. 北京:电子工业出版社,2019.

[20] 李政涛,文娟.“五育融合”与新时代“教育新体系”的构建[J]. 中国电化教育,2020(3):7-16.

[21] 熊晴,朱德全. 学校“课后课程”供给体系建设:逻辑框架

- 与推进机制[J]. 中国教育学刊,2022(3):29-34.
- [22] 林克松,熊晴. 新时代大中小学劳动教育课程一体化建设的逻辑框架与实施路径[J]. 教师教育学报,2021(6):46-52.
- [23] 韩炳哲. 倦怠社会[M]. 王一力,译. 北京:中信出版社,2019.
- [24] 罗祖兵,吴必园. 劳动教育须坚持以体力劳动教育为主——兼论劳动课程的实践属性及其实现[J]. 中国教育学刊,2023(6):68-73.
- [25] 谢妮. 劳动教育的身体基础和社会情境[J]. 贵州师范大学学报(社会科学版),2021(6):45-52.
- [26] 国务院关于印发国家职业教育改革实施方案的通知[EB/OL]. (2019-02-13)[2024-03-28]. https://www.gov.cn/zhengce/content/2019-02/13/content_5365341.htm.
- [27] 中共中央办公厅 国务院办公厅印发《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》(2021-10-12)[2024-03-28]. https://www.gov.cn/zhengce/2021-10/12/content_5642120.htm.
- [28] 李政涛. 当代教育发展的“全社会教育”路向[J]. 教育研究,2020(6):4-13.
- [29] 钱阿剑,赵茜. 中国学校课后服务水平的国际比较研究——基于16个PISA2018参测国家(地区)的校长问卷结果分析[J]. 中小学管理,2022(1):27-31.
- [30] 欧阳修俊,马芳芳,李仲宇. 《义务教育劳动课程标准(2022年版)》中的“新技术”内涵延拓与实践展望[J]. 教育学报,2024(1):69-81.
- [31] 王鹏飞,钱永慧,杨帆. 新教育视角下的劳动教育理想及其行动路径研究[J]. 中国电化教育,2023(2):8-14.
- [32] 柯清超,鲍婷婷,林健. “双减”背景下数字教育资源的供给与服务创新[J]. 中国电化教育,2022(1):17-23.
- [33] 王洋,顾建军. 智慧劳动教育:智能时代劳动教育内涵与发展[J]. 电化教育研究,2023(3):78-83.
- [34] 刘登珲,卞冰冰. 中小学课后服务的“课程化”进路[J]. 中国教育学刊,2021(12):11-15.
- [35] 熊晴,朱德全. 学校“课后课程”建设的底层逻辑:动力结构与支持条件[J]. 暨南学报(哲学社会科学版),2022(11):123-132.
- [36] 肖琳平,元阳.“双减”教育显特色课后实践促成长[EB/OL]. (2023-07-10)[2024-03-28]. <https://www.yyxx.yn.cn/article-56196-1.html>.
- [37] 蔡京华. “双减”背景下课后服务供给中的小学劳动教育课程:为何与何为——以“农耕的乐趣”课程为例[J]. 中国教育学刊,2023(2):94-98.
- [38] 付卫东,郭三伟. “双减”格局下的中小学课后服务:主要形势与重点任务[J]. 河北师范大学学报(教育科学版),2022(1):68-76.
- [39] 龙宝新,李莎莎. 行动者网络视域下学校课后服务协同供给机制研究[J]. 教育科学,2024(1):36-42.
- [40] 龙宝新. 中小学学业负担的增生机理与根治之道——兼论“双减”政策的限度与增能[J]. 南京社会科学,2021(10):146-155.

Basic Dimensions and Realization of Labor Education Empowering After-school Service

XIONG Qing,ZHU Dequan

(Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China)

Abstract: In the context of “double reduction”, empowering after-school services with labor education is a novel idea and plan for schools to carry out high-quality after-school services. The “need” of after-school services, the “ability” of labor education, and the synergy of the two are the inherent logic of after-school services empowered by labor education, which includes four dimensions. The first is to take the deep integration of five education as the aim, highlighting the value of after-school service to promote students’ development. Secondly, on the basis of diversified labor courses, rich content resources with complete after-school service structure shall be formed. Thirdly, with the cross-border integration of general education and vocational education as the driving force, the government, schools, industries, enterprises, families, society and other educational forces shall be coordinated. Fourth, supported by the practice system of labor education, support shall be provided to promote the implementation of after-school service. Therefore, to begin with, it is imperative to integrate labor curriculum and other curriculum to build a three-tier progressive content system of after-school services. Second, we need take into account both physical labor and mental labor, and improve the practical effect of the four-dimensional link of after-school services. The third is to coordinate general education and vocational education, and to create a five-in-one co-governance pattern of after-school services, so as to comprehensively improve the educational quality of after-school services.

Key words: “double reduction” policy; labor education; labor curriculum; after-school services; curriculum construction

责任编辑 邓香蓉 蒋 秋