

摘要：近幾年，「課後服務」研究成果數量陡增，但對於「課後服務」內涵的界定並不明確。為此，有必要正本清源，還「課後服務」的真容與實相。「課後服務」緣起於「減負之困」的觸發與他山之石的催化，「課後服務」的範圍有國內外之分、時間與空間之別。中文語境下的「課後服務」主要是指：在中小學週一至週五正常上課日的下午最後一節正課之後，主要由中小學教師提供諸如看護、作業輔導等內容；滿足中小學生興趣愛好的活動並不充分。這是我國「課後服務」的短板與痛點。中小學「課後服務」之困與教育高品質發展的初衷相左，與中國式教育現代化建設的希冀相悖，是體制與機制之痛，迫切需要頂層設計的總攬與統領。

關鍵字：課後服務；減負；中小學；上課日下午

近幾年，「課後服務」研究成果數量陡增，但對於「課後服務」內涵的界定並不明確，如有論者指出，「課後服務」概念被誤讀，進而導致「課後服務」方向偏離。^[1]為此，有必要正本清源，還「課後服務」的真容與實相。

1. 「課後服務」緣起

「課後服務」與由來已久的「減負」教育及新近出台不久的「雙減」政策密切相關，即肇始於 2017 年 3 月頒佈的《教育部辦公廳關於做好中小學生課後服務工作的指導意見》（以下簡稱「意見」）和 2021 年 6 月教育部辦公廳發佈的《關於推廣部分地方義務教育課後服務有關創新舉措和典型經驗的通知》（以下簡稱「通知」）及 2021 年 7 月中共中央辦公廳、國務院辦公廳印發的《關於進一步減輕義務教育階段學生作業負擔和校外培訓負擔的意見》（以下簡稱「雙減」）。

1.1 「減負」之困的觸發

「減負」教育呼告與《雙減》出台不是空穴來風，而是有的放矢，即我國中小學生學業負擔尤其是作業負擔越來越重，嚴重影響了青少年身心健康發展，是該痛下決心減下來的時候了。改革開放四十多年來，我國出台中小學減負政策多達 35 部。^[2]其中，絕多數政策就是為了減輕中小學生的學業尤其是作業負擔。

早在 2014 年，媒體就報導了部分城市小學因「減負」而在下午三點半放學，進而導致下午還沒下班的大部分家長「不能承受之重」。儘管這時部分城市已悄然出現託管小學生的機構，但因後者容易「脫管」而滋生安全隱患。同時，託管費用也不菲，進而加重家長的經濟負擔。這就是小學出現的因「減負」而生的上課日下午放學的「三點半難題」。^[3]而且，多年來參差不齊的校外培訓既加重家長的經濟負擔，又滋生中小學學生的課外負擔，甚而還有不安全的隱患。《雙減》呼之欲出。

《雙減》既要減輕家長的經濟負擔，又要減輕學生校外的學習負擔，還要做「加法」，即提高學生課堂學習的品質，進而增加其自由支配的時間，使其全面發展成為可能。^[4]《雙減》政策主要針對的是中小學學生與家長的校外負擔，要堅決減下來，就必然增加校內的「課後服務」。這就不是簡單的減，而是一種「提質」或「增效」。《雙減》正當其時，「課後服務」應運而生。

1.2 他山之石的催化

發達國家類似但又迥異於「課後服務」的內容要早於中國。比如，英國類似「課後服務」的情形起先與看護幼兒密切相關：始於中世紀教會及慈善團體對孤兒或殘疾兒童的看護；二次世界大戰期

*資金專案：教育部人文社會科學研究規劃基金專案“兒童哲學中國化 20 年的探索與貢獻研究（1997-2017）”（專案編號：19YJA880054）、2023 年梧州學院人才引進科研啟動資金項目“教育術語的辨析與甄別研究”（專案編號：WZUQDJJ30268）。

間，這種看護較為普遍，主要是說明那些需要工作的母親照顧幼兒；20世紀90年代末，英國政府開始正式「將兒童保育機構的管理職責從福利部門轉移到當時的教育與就業部，將兒童保育和早期教育的行政管理職責由兩個部門統一於教育部門，並設立兩個下屬部門分管兒童保育和早期教育事務，從而從政府層面對學前階段兒童保育和教育進行行政整合，加快推進保教一體化進程」。^[5]這是中國大陸有關「課後服務」研究的首篇漢語論文。

此後，相關「課後服務」的論文數量陡增。除英國外，相關論文涉及美國、日本、澳大利亞、德國、丹麥、瑞典、挪威、芬蘭、韓國等，進而開啟了「課後服務」研究的熱潮，即從2017年1篇爆增到2023年年刊發量182篇（在知網，以關鍵字「課後服務」為篇名搜索的中文論文，截止於2024年4月5日）。

2. 「課後服務」範圍：時空有別

「課後服務」雖碩果累累，但與其相關的時空範圍並不清晰明瞭，甚至自說自話。這些研究成果在為廣大讀者提供巨大想像的同時，也帶來一定程度的文字困擾，即「課後服務」在詞義上時空有別；雖有交叉，但並不同等，甚而似是而非，不甚了了。儘管有人敏銳地指出「課後服務」存在時空問題，著墨較少，但論者並未就此具體而充分地展開，因為此問題不是他行文的重點。

2.1 國內：以學校為主，僅限上課日下午最後一節正課之後

2017年，《意見》明確指出，「課後服務」以中小學校為主體，活動的開展主要限於校園內；「課後服務」以學生家長自願為原則，即尊重家長與學生，不能強迫；如果家長要選擇校外機構實施「課後服務」，學校有責任提醒家長選擇有資質且安全的校外機構；「課後服務」內容安排應科學、合理。此外，「課後服務」要保障學生人身安全，還要加強教育行政部門對「課後服務」的領導。

2021年6月，《通知》指出，中小學「課後服務」是一項民生工程，既能減輕家長經濟與學生學業負擔，又能提升教育品質。「課後服務」需要在城區漸趨「全覆蓋」，嚴禁亂收費，要以中小學教師為主、校外人員或志願者為輔。同年7月，《雙減》指出，中小學要提高「課後服務」水準，滿足學生多元化需求。具體要求如下：保證時間，提高品質，拓寬管道，做好線上服務。此外，《雙減》還指出，中小學要保障「課後服務」條件，做好試點，合理利用校內外資源。

無論是《意見》，還是《通知》《雙減》，都直接或間接地界定了「課後服務」的時空範圍，即以中小學學校為主，僅限於正常上課日的下午最後一節正課之後1-2小時的時間段。

2.2 國外：不限於學校，課前、課後及假期全納

國外「課後服務」主要是指發達國家。「課後服務」在發達國家，早於中國，如前述英國正式出現於20世紀末，美國則出現於19世紀末。^[6]除了中小學，國外一些國家的「課後服務」也涵蓋幼稚園階段的孩子，如英國3歲^[7]、瑞典5歲^[8]、美國學齡前的「早期學習」與「托兒項目」也指向幼兒。^[9]

同時，與中國不同，發達國家課後提供服務的主體不僅限於中小學校，甚至可以說，服務主體眾多。比如，英國充分利用社區資源、公共場館、多功能室等，為兒童提供不同的課後服務類型。再如，日本課後服務包括「放學後兒童俱樂部」與「放學後兒童教室」兩類。前者由厚生勞動省管轄，不同地區有不同名稱，如培養室、向日葵俱樂部等。後者由文部科學省管轄，在當地社區、居民、大學生及退休教師等協助下，於放學後或週末開展面向所有適齡兒童的學習、體育等活動。^[10]

而且，發達國家的「課後服務」不僅限於週一至週五上課日下午最後一節正課之後額外提供的幫助，還包括上課日上午上學前及週六、周日及其他節假日，有的甚至也包括上學日的中午時間段，

諸如提供免費午餐、看護等服務內容。比如，英國的課後服務涵蓋上學前、放學後以及節假日上午 8 點到下午 6 點任一時間。^[7]再如，澳大利亞的課後服務主要面向小學及中學低年級階段，提供服務的時間通常放在上學前、放學後、停課日或節假日。^[11]顯然，在時空上，這就不是中文語境下學校「課後服務」所能涵蓋的。

因此，在空間上，國外發達國家的課後服務不僅限於中小學學校，如社區、公共場館、校外多功能室等；在時間上，國外發達國家不僅限於正常上課日的下午最後一節正課之後 1-2 小時的時間段，如課前、課後及假期悉數囊括。

3. 「課後服務」內涵的檢視

「課後服務」因「減負」之困而起，又因國外經驗之鑒而衍化，進而導致詞義泛化、內涵變異，有待甄別、釐清。

3.1 「課後」何解

「課」即「有計劃的分段教學」，如上課、下課。^[12]這裡的「後」指的是時間，與「前、先」相對，即「未來的、較晚的」。^[12]顯然，在中小學，單一「課」的後面，既有可能是課間、課外活動等，又有可能是自由活動、放學時間等。實際上，前文教育政策文本中的「課後」特指學校上課日（一般是週一至週五）的下午，即在中小學學校正常上課日的下午最後一節正課之後的時間段。也就是說，這裡的「課後」既不是上課日中兩節課之間的課間，也不是上課日上午的放學後，又不是上課日當天上午的第一節課前，更不是上課日之外的節假日。

3.2 「服務」何義

「服務」即「為集體（或別人的）利益或為某種事業而工作。」^[12]結合前文教育政策文本的理解，即「課後服務」是民生工程，可以把這裡的「服務」看作是為民眾生活便利效力，也即既減輕家長經濟負擔，又減輕學生作業負擔，還能免除安全隱患，並幫助學生提高學業水準，且能滿足學生多樣化的興趣愛好，發展其特長與優勢，提高教育教學品質，為民眾排憂解難，滿足他們正當的教育需求。這是「服務」的字面含義，是「口惠」，並非完全等同「實至」。如何有效地協調二者，怎樣有機地整合資源，以最大限度地踐行教育政策文本精神，是一大系統工程。

3.3 「課後服務」何謂

綜合「課後」「服務」詞義，可以看出，「課後服務」特指學校在週一至週五下午最後一節正課之後為學生提供的幫助，如看護、答疑問難、滿足學生興趣愛好、發展特長等系列幫扶活動。

這裡的關鍵是服務方式、服務內容、服務效果與國外發達國家有哪些不一樣，並由此對其作出綜合評判。研究表明，除作業輔導外，31.44%的學生未參加任何其他課後服務；從教師承擔課後服務課程類型看，80.88%的教師承擔的是作業輔導，其他課程內容如科技、文藝、體育、勞動、語言等實施情況欠佳。^[13]另有學者認為，課後服務方式延續了傳統課堂教學模式，即「教師中心」是課後服務的基本特徵，「低水準、低層次的供給能力難以有效滿足主體多樣化、層次性的教育需求」。^[14]還有論者認為，「課後服務」的課程內容固化、僵化等。^[15]也就是說，當下的「課後服務」，教師提供的作業輔導或「教師中心」佔據主流，即接受「服務」的學生並不能根據個人的興趣、愛好去自由而充分地伸展自身的特長，與教育政策「提質」與「增效」的目標有距離，即政策文本中「服務」的字面含義與實際發生的內容並不一致。

相形之下，國外的課後服務截然不同，它更近似一個系統工程。比如，德國的課後服務充分抓住了學生成長的階段性特點，為學生提供豐富多彩的活動，讓其有機會和時間充分釋放自己的天性。^[16]

又如，日本的課後服務並非專業性教育，也不是輔導作業為主的「影子教育」，而是一種滿足學生個性化需求的教育形式，因而日本的課後服務師資既有准入基準，也表現出對兼職或臨時專業人員的需求。再如，除了時間與場所的靈活性外，英國的課後服務還具有覆蓋範圍的靈活性，即覆蓋每一個家庭，家長可就近、便捷選擇服務；而且，英國的課後服務內容也極具靈活性，即選擇服務內容的多樣化決定了每個兒童可根據自身的需求選擇課後服務內容。^[7]由此可以發現，發達國家的課後服務都傾向性地圍繞學生這個群體的個性需要和興趣及愛好而展開的，且活動場地不僅僅局限於中小學，實施「服務」的人員不僅僅局限於學校老師。也就是說，與國內中小學「課後服務」內容與方式的趨同性不一樣，國外發達國家的相關服務內容與方式具有很大的差異性、多樣性與豐富性。

有人認為，國外課後服務有多種表述形式，比如「課後照料 (after-school care)」、「校外服務(out-of-school service)」、「學齡兒童保育 (childcare services for school-age children)」等。其實，三者並非等同，差異是明顯的，不能混為一談。首先，after-school 並非只是課後，也指向課外；out-of-school 有「校外」之義，但與「課後」顯然不一樣。其次，care 與 service 並非等同，前者偏於對人負責、關愛、照等^[17]；後者偏於服務、說明、好處等^[17]。

因此，中文語境下的「課後服務」主要是指：在中小學週一至週五正常上課日的下午最後一節正課之後的 1-2 小時內，主要由學校提供的諸如看護、作業輔導等；滿足中小學生多樣化興趣愛好的活動有待大幅度完善與提升。這是我國「課後服務」的實情，也是我國「課後服務」的短板與痛點，更是我國「課後服務」孜孜以求的方向。

4. 結語

我國中小學的「課後服務」與西方發達國家的課後服務的內涵並不一致，甚至有很大差異，後者給我們的啟示更多的絕不只是學校教育層面的事，即我國中小學「課後服務」實施中所存在的困境並非學校教育與教育行政所能根本解決的，它是體制與機制的「硬傷與短板」所導致的。中小學「課後服務」之困與教育高品質發展的初衷相左，與中國式教育現代化建設的希冀相悖，是體制與機制之痛，迫切需要頂層設計的總攬與統領。習近平總書記指出，教育領域的一些「問題和短板」非常突出，自然包括中小學「課後服務」內涵的名不副實，因此「迫切需要深化教育體制改革」，以「堅決破除制約教育事業發展的體制機制障礙」。為此，我們極需習近平總書記所說的膽識，即「拿出壯士斷腕、刮骨療毒的勇氣」^[18]，自我革命，推陳出新，方可徹底解決我國中小學「課後服務」名不副實的窘境及其內在悖謬。這需要一攬子的解決方案，也需要批判性地借鑒國外發達國家的系統建構。比如，把豐富課後服務內容和拓展課後服務功能相統一，發展多樣化的課後服務類型，運用多種方式靈活配置教育教學資源，並開展課後服務跟蹤調研，以標準制定規範課後服務研究與發展的專業化^[19]等等。

注釋

①參見朱益明.中小學課後服務：問題與破解[J].當代教育科學，2024(3): 3-10.

參考文獻

- ^[1]高巍，周嘉騰，李梓怡.「雙減」背景下的中小學課後服務：問題檢視與實踐超越[J].中國電化教育，2022(5): 35-41+58.
- ^[2]王毓珣，劉健.改革開放四十年中小學減負政策變遷及走向分析[J].教育理論與實踐，2018(31): 17-23.
- ^[3]儲召生，陽錫葉，董少校，等.求解「三點半難題」——部分城市解決小學生放學託管問題透視[N].中國教育報，2014-3-3(1).
- ^[4]王愛菊.「雙減」的教學反思——教學偽和諧批判[J].四川師範大學學報（社會科學版），2022(1):131-137.
- ^[5]郭靜.英國課後服務體系的歷史演進及模式特色[J].現代教育論叢，2017(6): 86-89+96.
- ^[6]周展鋒，彭虹斌.美國課後服務工作人員能力標準研究[J].外國教育研究，2023(12): 58-74.
- ^[7]陶享容，劉梅梅.基於公共價值的英國課後服務體系的特徵及啟示[J].外國教育研究，2022(9): 49-63.
- ^[8]賈利帥，劉童.北歐四國中小學課後服務的實踐、特徵及啟示[J].基礎教育，2021(4): 103-110+102.
- ^[9]李先軍，類成陽.課後服務體系的構建——以美國馬里蘭州為例[J].外國教育研究，2022(5): 47-59.
- ^[10]首新，熊致墨，劉楊.孩子放學後的未來——日本小學課後服務發展制度、模式及特徵分析[J].比較教育研究，

2024(2):83-92.

- ^[11] 史自詞, 李永濤. 澳大利亞中小學課後服務的發展之路與基本經驗[J]. 比較教育學報, 2022(1): 67-80.
- ^[12] 中國社會科學院語言研究所詞典編輯室. 現代漢語詞典(第5版)[M]. 北京: 商務印書館, 2005: 776, 568, 419.
- ^[13] 史大勝, 李立, 趙上寧, 等. 「雙減」政策背景下小學課後服務研究: 現狀、問題與對策——基於雲南省H市九縣一區的調查分析[J]. 中國電化教育, 2022(11): 17-22+31.
- ^[14] 張暘, 張雪, 劉文倩. 義務教育階段學生減負背後的供需困境與化解[J]. 中國教育學刊, 2021(9): 27-32.
- ^[15] 吳娜, 葛敏. 基於大資料行為分析的課後服務提質增效路徑研究[J]. 教學與管理, 2024(6): 43-48.
- ^[16] 于博, 楊清溪. 德國課後服務體系: 發展歷程、現真實模式及價值取向[J]. 比較教育學報, 2022(3): 37-49.
- ^[17] [英] 霍恩比. 牛津高階英漢雙解詞典[M]. 李北達編譯. 北京: 商務印書館, 1997: 203-204, 1372.
- ^[18] 習近平. 習近平談治國理政(第三卷)[M]. 北京: 外文出版社, 2020: 347, 534-535.
- ^[19] 張亞飛. 主要發達國家中小學課後服務研究[J]. 外國教育研究, 2020(2): 59-69.

作者簡介: 湯廣全, 梧州學院教授、博士, 從事哲學教育與思維品質培養研究。