

“双减”背景下乡村小学课后服务的现实困境与优化路径

陈 燕

成都大学师范学院, 四川 成都

收稿日期: 2026年6月19日; 录用日期: 2026年7月16日; 发布日期: 2026年7月23日

摘 要

课后服务是落实“双减”政策、补齐义务教育短板、促进学生全面健康发展的重要民生举措,也是完善乡村教育体系、缩小城乡教育差距的重要抓手。乡村小学在落实课后服务的过程中虽取得了一定成效,但受校内外双重因素的制约,乡村小学课后服务难以实现高位均衡发展。本文基于校内外双重制约因素的视角,分析其发展困境并构建根植乡土、充满内生活力的乡村小学课后服务体系。

关键词

“双减”政策, 乡村小学, 课后服务, 乡土资源

Realistic Dilemmas and Optimization Paths of After-School Services in Rural Primary Schools under the Background of the “Double Reduction” Policy

Yan Chen

College of Teachers, Chengdu University, Chengdu Sichuan

Received: June 19, 2026; accepted: July 16, 2026; published: July 23, 2026

Abstract

After-school care services are a vital public welfare measure to implement the “Double Reduction” Policy, shore up weak links in compulsory education, and foster the comprehensive and healthy

development of students. They also act as a crucial instrument for optimizing the rural education system and bridging the urban-rural education gap. While rural primary schools have yielded tentative achievements in delivering after-school services amid the policy implementation, constrained by intertwined internal and external factors, their after-school services are hindered from realizing high-level balanced development. From the dual constraint perspective of inside and outside school, this paper dissects the practical development dilemmas and proposes to construct an endogenous and dynamic after-school service system rooted in local rural resources for rural primary education.

Keywords

“Double Reduction” Policy, Rural Primary Schools, After-School Services, Indigenous Rural Resources

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. 引言

课后服务又称“课后延时服务”或“校内托管”，通常指学生放学后，自愿委托所在学校对学生开展知识学习、兴趣培养、能力发展等各种促进学生全面发展和满足个性需求的校内教育活动[1]。小学课后服务的开展主要是为能够满足“双减”政策的要求，减轻学生课业负担，缓解家长作业辅导压力[2]。随着“双减”政策的持续实施，乡村小学课后服务面临着许多挑战，校内制约因素在于师资、课程与资源，校外挑战则源于家庭、社会等。因此，本文立足乡土文化聚焦乡村教育场域的独特文化特质与育人价值，探讨乡村小学课后服务的现实困境与优化路径。系统破解内外制约因素，提升乡村小学课后服务质量、确保“双减”政策真正落地见效。

2. “双减”背景下乡村小学课后服务的现实困境

2.1. 师资结构性短缺与职业倦怠并存

2020~2035 年学龄人口变动与乡村教师队伍高质量建设多维目标预测显示：乡村教师需求总量变化平缓，小学师资存在缺口，年轻教师需求迫切；学科上语数外师资富余，科学、体育、综合实践等学科缺口严重[3]。由于经济发展水平不同和城乡二元结构的制约，我国城市与乡村的教师队伍建设具有不同的生成逻辑[4]。乡村小学教师数量短缺问题突出，制约了课后服务的质量与学生的全面发展，并且乡村小学教师队伍学科结构失衡，专业教师严重匮乏，因此乡村小学特色活动难以展开并达到理想效果，这也直接导致课后服务内容单一，难以超越基本的作业辅导与看管守护。同时，乡村教育场地也无法为家校社合作提供良好的资源，让本来工作压力较大的小学教师不得不承担更多的教学内容，导致教师疲惫不堪，甚至出现职业倦怠，最终影响到课后服务工作的顺利开展。

2.2. 课程的趋同化与乡土底蕴式微

许多乡村小学的课后服务课程设计存在对城市课后服务模式的简单模仿，未能与本土资源相结合，导致课程“水土不服”，对学生吸引力弱。索贝尔(D. Sobel)认为，在地化教育是“基于地方和社区的教育，将学生的注意力引导到当地文化、现象和问题，强调亲身实践和在真实世界中的学习体验，它可以

提高学业成绩,帮助学生与社区建立更加牢固的联系”[5]。因此,因地制宜地开发适合乡村小学课后服务模式,成为提高乡村教育高质量发展的关键。只有意识到城乡差异,乡村小学才能开发出更适合自身发展的课后服务模式[6]。

由于乡村小学的教育理念与研发能力有限,学校难以将地方特色资源转化为校本课程,使课后服务陷入“千校一面”的窠臼,无法满足学生个性化发展的需求。乡村教育具有独特的文化特征,乡村学校的课后服务也应具有其独特性,如何做到因地制宜、因校制宜、因人而施是提高乡村课后服务质量、促进教育公平的关键[4]。

2.3. 资源经费保障薄弱与硬件设施落后

设施、场地、经费、资源等是课后服务开展的物质基础[1]。战略管理中的资源基础观认为只有当资源具有价值性、稀缺性、不可模仿性和不可替代性时,企业的战略发展才具有竞争优势[7]。课后服务专项经费的不足,是当前乡村小学课后服务高质量发展、实现学生个性化发展的最大挑战。近年来,国家对教育投入力度加大,但教育财政补贴仍存在不合理分配、补贴不足的问题[8]。县级财政能力有限,对课后服务的专项投入不足,学校缺乏稳定充足的资金用于购买社会服务、更新教学器材或奖励优秀教师。

学校作为课后服务的主要场所,由于教育资源整合不充分等问题,使得课后服务呈现出活动场地有限、校外空间利用率不高等问题,这在一定程度上制约了课后服务多元化发展[9]。专用功能教室、图书馆、运动场地、多媒体设备等硬件设施的短缺或落后,严重制约了艺术、体育、科技等素质拓展类活动的开展,使许多课程设想停留在纸面。

2.4. 家庭教育支持脱节, 观念滞后与功能缺位

在许多乡村地区,由于父母需要维持生计,大多数选择将孩子留在家中,由家中长辈看管,因此许多乡村地区的家庭教育支持体系相对薄弱,隔代监护成为普遍模式。受地理区位偏远、居住分散、交通工具条件有限等因素影响,不少家庭,尤其是居住较远的家庭,在儿童日常接送方面面临实际困难,祖辈监护人因体力、交通条件等限制,接送负担尤为明显。与此同时,受农业生产季节性、家庭生计模式及信息获取渠道相对狭窄等结构性因素制约,乡村家庭对当前推行的课后服务在政策知晓、内容理解与实际参与等方面,仍存在认知不足与行动滞后的现象,因此难以配合学校开展家庭延伸学习活动。

《关于健全学校家庭社会协同育人机制的意见》的政策所倡导的“家校社协同育人”在乡村地区往往沦为学校的“独角戏”。乡村地区大规模留守儿童现象使得家庭教育的辅助功能几乎缺失。祖辈监护人难以承担学业辅导与情感交流的责任,将学生的教育压力几乎全部转移至学校,加大了课后服务的复杂性与难度。

2.5. 社会力量资源整合脱节, 支持系统薄弱与链接不畅

乡村小学课后服务从达标式服务向优质化服务升级的关键在于构建政府、学校、教师、家长、社会多元主体的责任共同体[10]。但乡村课后服务的发展面临场地、人力与机制的多重制约。一方面,受地理与基础设施限制,乡村地区普遍缺乏课后服务专用场地。校内教学空间本就有限,日常教学后可用于活动的拓展空间不足,这直接制约了课后服务内容的多样性与可持续性。另一方面,本土化的社会教育资源,如乡土文化传承人、农技能手、返乡青年等较为匮乏,学校难以及时获得稳定的支持。与此同时,大学生志愿者、退休教师、本土乡贤等潜在优质人力资源,也因缺乏对接平台、制度激励和协作机制,未能有效转化为持续的志愿服务力量。

“校内资源有限、校外支持不足”的双重困境,使乡村学校在开展课后服务时长期处于“孤军奋战”状态。这既限制了服务内容与形式的拓展,也难以形成“校内专业力量 + 校外志愿支持”的协同机制,

从而制约了课后服务质量的提升与长效发展。

2.6. 学生需求对接脱节，基础差异大与问题复杂化

大多数乡村学生有显著的学业短板，在课后服务中最迫切的需求是弥补基础知识。这与政策倡导的素质教育导向产生内在张力，迫使学校在“补差”与“拓展”之间艰难平衡。

留守儿童普遍面临情感支持薄弱、心理疏导缺位及行为习惯欠佳等多重成长困境，这客观上要求课后服务应超越传统的学业辅导范畴，部分承担起心理关怀与行为引导的育人功能。由此，也对参与服务的教师提出了更高的专业能力要求，不仅需要教学知识，还需掌握基本的心理支持与行为矫正技能。然而，乡村小学教师在开展课后服务时，很多情况下还是凭“经验”工作，没有根据乡村小学的实际情况进行调整。

3. 课后服务提质在乡村教育语境中的独特价值

3.1. 促进教育过程公平

课后服务在乡村地区，尤其对留守儿童而言，承担着重要的“教育补偿”与“情感陪伴”双重功能。它一方面通过学业辅导，帮助学生夯实基础、补足短板，缓解城乡教育资源差距带来的不利影响。另一方面，也借助形式多样的文体活动与心理关怀，填补课后监护空缺与情感空白，促进学生人格健全与全面发展，从而实现从“知识传递”向“育人成长”的系统性提升。

3.2. 重塑乡村教育价值

乡村课后服务具有独特的育人价值与鲜明的地域特色。布迪厄文化资本理论认为，资本不只有金钱，还包括文化资本和社会资本，三者能相互转化。“文化资本的积累会引起物品和服务的不断流动，形成本身具有文化价值和经济价值的商品”[11]。立足乡土资源，系统地将农耕文化、民间艺术、地方历史等本土元素融入课程，有助于扭转乡村教育“离土化”的倾向。这使学校从单一的知识传授场所，转变为乡土文化的传承中心与创新平台，赋予其更深厚的育人功能。在此过程中，学生得以在认识与热爱家乡的基础上，逐步建立起深厚的文化认同与乡土自信，为未来参与乡村建设播下希望的种子。

3.3. 强化学校中心功能

一所拥有高质量课后服务的乡村小学，能增强家庭对本地教育的信心，减少因教育焦虑而导致的学生外流，出现乡村小学无生可教的现象。同时，可以结合当地的乡村特色，邀请“乡土专家”参与课后服务教学中，将学校真正嵌入乡村发展的脉络中，使其成为凝聚人心、培育乡风、积蓄人力资本的乡村文化高地与未来人才智库。

4. 构建具有乡土生命力的课后服务体系优化路径

4.1. 构建“基础－素养－乡土”的分层课程体系

夯实学业基础将作业指导作为课后服务的“基本盘”，确保小学生在校内完成书面作业。重点对学困生开展精准辅导，减轻其学习负担与心理压力，增强学习信心。

拓展素养项目通过“模块化”“走班制”等形式，开设阅读、体育、艺术等普惠性课程。引入国家中小学智慧教育平台等线上资源，开展编程、艺术鉴赏等课程，弥补乡村实体资源短缺。

融合乡土资源系统开发“小农人”“家乡记忆”“非遗手工”等本土化课程，推动课后服务从“城市复制”转向“乡土内生”，在提升学生综合素质的同时，增强其文化认同与乡土情感。

4.2. 打造“内部激活 + 外部引入 + 数字赋能”的复合型师资队伍

激活本校教师潜能,落实“多劳多得、优劳优酬”的绩效机制,并通过专题培训、跨学科工作坊等方式,推动教师向“一专多能”转型。引入社会多元力量,广泛吸纳退休教师、乡土人才、非遗传承人等本土资源,并与高校共建,形成稳定的校外支持体系。强化数字融合赋能,通过“双师课堂”等模式引入城市优质课程资源,实现线上线下协同教学,拓展乡村教育边界。

4.3. 健全“责任共担、资源互通、文化共建”的家校社新格局

提升家校共育质量,需创新沟通与参与机制。在用好家长会等传统形式的基础上,可依托微信、钉钉等平台建立常态化线上沟通渠道。同时,定期开展“家长开放日”“课后服务成果展”等活动,增强家校互动与过程透明。针对留守儿童家庭,可开设“祖辈学堂”,以贴近其认知的方式传递教育理念,指导隔代监护人进行有效的亲情陪伴与家庭教育。

推动社校深度融合。学校应主动与村委会、乡镇政府、文化站、农业服务中心等机构建立联席会议制度,共同规划课后服务。将农家书屋、文化广场、乡村少年宫、产业园区等作为课后服务的校外实践基地。邀请农技员讲解农业知识,邀请非遗传承人传授技艺,实现“校门打开,资源进来”,构建起没有围墙的“乡村学校”。

5. 结束语

“双减”政策作为一项深层次教育改革,其全面成效尤其取决于广大乡村地区的落地质量。乡村既是政策实施的关键场域,也因其独特条件成为主要挑战所在。因此,乡村小学的课后服务不能简单照搬城市模式,而必须立足乡土实际,在正视资源困境的同时,发掘本地优势,探索一条真正适合自己的发展路径。这条路径,应当是从“有”到“优”的质量提升之路,是从“单一”到“多元”的内涵拓展之路,也是从“校内闭环”到“多方协同”的治理创新之路。

参考文献

- [1] 魏永芳,谢念湘.“双减”背景下农村小学课后服务实施价值、困境及路径[J]. 兵团教育学院学报, 2024, 34(5): 65-72.
- [2] 王宗林.“双减”背景下小学课后延时服务策略研究[J]. 新课程导学, 2024(19): 40-43.
- [3] 王爽等. 面向 2035 的乡村教师队伍需求结构预测与建设规划[J]. 中国教育学刊, 2021(10): 1-7.
- [4] 李佳阳,胡雪萍. 乡村教育发展模式的创新与启示——以黑龙江省乡村振兴“四轮驱动”模式为例[J]. 学理论, 2026(3): 71-75.
- [5] 覃发业. 新时代乡村学校教育评价在地化: 要义、价值及路径选择[J/OL]. 乐山师范学院学报: 1-13. <https://link.cnki.net/urlid/51.1610.G4.20260617.0931.004>, 2026-06-22.
- [6] 陈琳琳. 乡村小学课后服务现状调查及优化策略研究——以凌源市 L 乡三所小学为研究对象[D]: [硕士学位论文]. 锦州: 渤海大学, 2023.
- [7] 崔鑫,邓旭. 乡村儿童教育的现代性困境与破解之路——“在地化”教育的视角[J]. 教育探索, 2026(6): 14-20.
- [8] 李春花,田铮. 个性化教育视角下农村小学课后服务: 问题、成因与对策[J]. 现代中小学教育, 2025, 41(6): 83-87, 94.
- [9] 武佳慧.“双减”背景下高质量课后服务体系的价值及优化路径[J]. 现代中小学教育, 2025, 41(10): 90-94.
- [10] 赵秀影,徐建华. 乡村小学课后服务在地化发展价值意蕴、现实困境和实践进路[J]. 黑河学刊, 2026(2): 73-78.
- [11] 戴维·思罗斯比,潘飞. 什么是文化资本? [J]. 马克思主义与现实, 2004(1): 50-55.