“做中学”视域下“劳动+研学”一体化课程体系构建与“每周半天”校外实践常态化实施

——基于黑河市爱辉区的实践探索

刘丽萍[1] 张婷婷[1] 刘希兰[1]

（1. 黑河市爱辉区中俄青少年文化交流中心，黑龙江 黑河 164300）

[摘 要] 随着义务教育阶段科学教育“做中学”领航行动的推进和中小学生“每周至少半天校外实践教学”的制度化部署，校外劳动教育正由偶发性活动转向课程化常态供给。本文以课题中期成果为基础，针对劳动教育浅表化、研学实践碎片化、学段衔接断层、评价方式单一等现实问题，提出“做—研—创”一体化的“劳动+研学”课程模型。研究确立“低段体验、中段探究、高段服务”三阶育人梯度，依托璦珲研学实践教育营地、爱辉区民族文化传承基地与本土农耕资源，开发田园农耕、手工非遗、食育厨房、生态劳动、农具工程、社区服务六大主题课程；构建“任务驱动—实践探究—成果转化”项目化实施闭环，配套“知识技能、过程表现、情感态度”三维评价与“基地导师（校外专家）+学科教师”双师协同机制，并将课程嵌入“每周半天”课时结构，形成行前预备、行中探究、行后创生的微周期。实践表明，该体系能有效打通劳动与教育、校内与校外、认知与行动的壁垒，为县域校外教育常态化、课程化、可评价化提供可复制范式。

[关键词] 做中学；劳动+研学；每周半天校外实践；项目化学习；三维评价；校家社协同

DOI：https://doi.org/10.63944/mxr03.erstp

Construction of an Integrated “Labor + Study Tour” Curriculum and the Normalized Implementation of “Half a Day of Off-Campus Practice per Week” under the “Learning by Doing” Paradigm

——A Practice-Based Exploration in Aihui District, Heihe City

Liping Liu[1], Tingting Zhang[1], Xilan Liu[1]

[1] Student Practice Education Center of Aihui District, Heihe, Heilongjiang, China

Abstract: With the advancement of the “Learning by Doing” initiative in compulsory science education and the institutionalized arrangement of “at least half a day of off-campus practice teaching per week,” out-of-school labor education is shifting from occasional activities to normalized curriculum provision. Based on the mid-term outcomes of a research project in Aihui District, Heihe City, this paper addresses practical problems including superficial labor education, fragmented study tours, discontinuous learning stages, and simplistic evaluation. It proposes an integrated “doing–researching–creating” curriculum model of “labor + study tour,” establishing a three-stage gradient of “experience in the lower stage, inquiry in the middle stage, and service in the upper stage.” Relying on the Aihui

Practice Education Camp, ethnic cultural heritage bases and local farming resources, six thematic modules are developed: field farming, craft and intangible heritage, food education, ecological labor, agricultural tool engineering, and community service. The study constructs a project-based closed loop of "task-driven–practical inquiry–achievement transformation," supported by a three-dimensional evaluation of knowledge and skills, process performance, and emotional attitude, together with a dual-teacher mechanism involving base mentors, subject teachers and external experts. The curriculum is embedded into the weekly half-day schedule, forming a micro-cycle of pre-trip preparation, on-site inquiry and post-trip creation. Practice indicates that this system effectively bridges labor and education, school and society, cognition and action, offering a replicable paradigm for the normalization, curricularization and evaluability of county-level out-of-school education.

Keywords: learning by doing; labor + study tour; weekly half-day off-campus practice; project-based learning; three-dimensional evaluation; school-family-society collaboration

一、问题提出：校外教育制度化的双重牵引

校外教育正在经历从“活动思维”到“课程思维”的制度性转折。2026 年，教育部印发义务教育阶段科学教育“做中学”领航行动指南，明确围绕生命健康、生态环境、地球奥秘、航空航天、新兴产业、人工智能六大主题，引导学生经历“提出问题和假设—设计方案—搜集分析证据—得出结论并解释—制作改进—交流反思”的完整探究链条，要求 4—9 年级每生每学期至少完成 1 个任务、不少于 4 课时，不新增总课时，以纪实性表现纳入综合素质评价[1]。同年，教育部部署在全国推行中小学生“每周至少半天校外实践教学”，将其纳入学校教育教学计划，强调就近就便、任务单驱动，防止形式化与商业化[2]。两项部署共同指向同一命题：校外实践必须有课时、有课程、有评价、有协同，成为常态育人制度而非季节性的集体远行。

对照政策要求，基层实践仍存四重痛点。一是课程浅表化。劳动课常被简化为“拔草、扫地、拍照”，研学被简化为“听讲解、写感想”，学生缺少真实问题与持续探究[3]。二是学段断裂。低、中、高学段内容重复或跳跃，能力梯度不清，同一基地多年反复使用同一活动。三是学科孤岛。劳动与语文、数学、生物、美术仅作表面拼接，未形成跨学科任务链，教师“带得出去、教不回来”。四是评价虚化。以打卡、照片、作文替代过程证据，难以进入综合素质档案，评价的育人导向被弱化。

黑河市爱辉区中俄青少年文化交流中心拥有瑷珲研学实践教育营地、爱辉区民族文化传承基地、青青园农业种植体验园等稳定场域，具备 25 亩农田、10 间活动教室与常态化食宿交通条件。课题自 2025 年 4 月立项以来，正是以这些资源为依托，尝试把“劳动+研学”重构为可排课、可实施、可评价的一体化课程体系，回应“做中学”与“每周半天”的双重要求。

二、理论框架：从“劳动体验”到“劳动探究”的逻辑跃迁

生活教育为本。 陶行知“生活即教育、教学做合一”提供了本土理论根基：劳动不是体力消耗，而是以身体参与为起点的认知建构；研学不是空间位移，而是在真实场域中完成证据搜集与意义生成。二者融合后形成“做中悟、研中思、创中长”的递进结构。

具身认知与情境学习为径。 具身认知强调认知植根于身体与环境的互动，学生在农田测株距、在工坊揉花馍、在营地改农具，知识不是被“讲懂”，而是被“做懂”。情境学习理论进一步指出，真实实践共同体中的合法参与，是素养内化的关键机制[4]。这为“基地导师带工序、学科教师带课标”的双师结构提供了学理依据，也与综合实践学习“三维融合 • 四阶进阶”的研学课程模型相互印证[4]。

课时重构为要。 “每周半天”不是额外负担，而是对综合实践、劳动、地方与校本课时的结构化重组：单周校内准备与反思，双周校外现场探究；不挤占学科主课，不新增总课时，把分散的跨学科时间集成为连续的真实学习单元。这与“做中学”指南“整合拓展现有课程、不新增总课时”的要求同构，也呼应了新时代劳动教育“整体优化学校课程设置、宜工则工、宜农则农”的基本方向[5]。

三、课程体系：“一核四级六主题”的一体化架构

课题构建“一核四级六主题”课程结构。一核，即以“做中学”为育人内核；四级梯度，即低段体验、中段探究、高段服务、跨段创生；六主题，即田园农耕、手工非遗、食育厨房、生态劳动、农具工程、社区服务。六大主题不是并列拼盘，而是沿“土地—技艺—生活—生态—工具—社会”逐层扩展的育人序列，对应劳动教育中“日常生活劳动、生产劳动、服务性劳动”三类内容的有序展开[5]。

低学段：体验型劳动研学。 聚焦“动手+感知”，课程包括《一颗种子的旅行》《花馍里的节气》《秋日落叶手工》等。任务以感官观察与简单操作为主，语文学“说一句发现”，美术做“落叶拼贴”，科学记“种子的生长日记”。每次校外半天只设 1—2 个小任务，宁可少而完整，不求多而浮泛。

中学段：探究型劳动研学。 聚焦“数据+文化”，课程包括《农具演变调查》《黑土地墒情与节气饮食》《湿地边的野菜图谱》等。学生用卷尺测垄距、用表格记录生长数据、用访谈整理老农经验，把数学测量、生物观察、语文访谈、美术记录嵌入同一项目，形成可复核的证据链。

高学段：服务型与创生型劳动研学。 聚焦“设计+责任”，课程包括《校园生态微农场规划》《农产品义卖与品牌设计》《非遗食育进社区》等。学生须完成“需求分析—方案设计—原型制作—路演改进—社区交付”完整闭环，劳动成果从“作品”走向“用品”，从个人体验走向公共服务。

地域辨识度：边疆文化的课程转译。 将瑗珲农耕记忆、中俄边境乡土风情、鄂伦春与达斡尔民族手工艺、北疆节气物候系统植入课程，开发“边疆非遗花馍”“少数民族渔猎劳动”等子项目。这一处理既避免课程陷入“全国通用模板”，也使学生在熟悉的乡土符号中建立文化认同，形成课程的地域身份证。

四、实施机制：项目化闭环、双师协同与排课策略

（一）“任务驱动—实践探究—成果转化”三阶闭环

每门课程按“每周半天”节奏拆为三个环节。行前校内预备（1 课时）：发布驱动性问题，如“怎样让校园一角长出可食用的蔬菜”“花馍为什么能成为非遗”，完成工具使用、安全规范与记录表培训。行中现场探究（校外半天）：分组设岗，测量员、观察员、记录员、访谈员、安全员各司其职，在农田或工坊完成真实操作，采集数据、照片与半成品。行后回流创生（1 课时）：回校完成模型迭代、海报、食谱卡、义卖方案，并进入班级展评。三个环节完整对应“做中学”六步链条，使一次外出沉淀为一段可追溯的学习历程。

（二）双师协同：“基地导师（校外专家）+学科教师”

基地导师负责场景安全、工序示范与工匠经验传递；学科教师负责把现场数据转回课标，处理统计量、生长条件、观察写作等学科节点；校外专家（非遗匠人、农技员、民俗研究者、教研员）提供真实问题源与专业判断。课题组已建立常态化跨学科教研制度，形成课程设计模板与教学实操规范，逐步化解“学校教师不会带研、基地导师不懂课标”的断点。

（三）“每周半天”的排课策略

采用“近程优先、单双周轮替、菜单式预约”。优先使用车程 30 分钟内的营地农田、民族文化基地、青青园种植园，降低交通与安全成本；学校按月统筹，避开学科大考与重要节庆；由营地与教联体提供“实践地图+任务单+安全预案”三件套，学校按菜单点选，减少对接摩擦。一学期可稳定安排 8 次校外半天，与校内预备、反思课时形成节律，使“每周半天”从文件要求落地为可执行课表。这一排课逻辑与深圳龙岗“不新增课时、单双周轮流、把城市变成无围墙课堂”的区域实践相互印证[6]。

五、评价体系：三维一体与纪实性成长档案

评价改革是课程常态化的关键。课题突破“盖章拍照式”评价，构建“知识技能—过程表现—情感态度”三维体系。知识技能通过任务单、观察记录、数据表、作物识别卡测评；过程表现通过劳动打卡、小组分工履职、工具使用规范、现场协作影像记录；情感态度通过学生反思日志、同伴互评、导师评语与公益服务反馈呈

现。

在此基础上推行“星级进阶”：劳动小能手—探究小农夫—创生小匠人，三级对应体验、探究、服务三学段目标。全部证据以“一生一档”二维码归档，关联任务单、迭代日志、路演视频与评价量表，直接对接综合素质评价平台，不另设纸笔考试。这一设计既满足“做中学”表现性评价要求，也使劳动教育的育人价值可观测、可比较、可追踪。

六、保障机制：家校社企四方协同与安全底线

资源保障方面，瑗珲营地 25 亩农田、10 间活动教室、民族文化基地与青青园农业园常态开放，形成“农田—工坊—场馆—社区”多点支撑的实践场域矩阵。安全保障方面，落实“一基地一预案、一线路一保险、一团队一安全员”，签订多方安全责任书，常态化开展演练与问责，课题实施以来保持零安全事故。

家庭参与方面，以“家庭劳动观察单”引导家长记录孩子在家的延伸劳动，只做陪伴与见证，不额外增加负担。社区与企业方面，推动农产品义卖进社区、非遗食育进邻里中心，与农场、食品工坊共建真实产业链场景，使劳动成果获得真实社会反馈。教研支撑方面，课题组分设课程开发、教学实施、评价统计、成果凝练四个小组，专家顾问组全程把关，形成“专人负责、全员协同、月度复盘”的工作机制。

七、阶段性成效与创新价值

中期实践已形成六类成果：区域现状调研报告、文献综述与“做—研—创”理论框架、分学段六大主题课程手册、项目化教学实施方案、三维评价量表体系、标准化设计模板与课程资源库。调研报告精准锁定课程学段衔接不足、地域特色融入薄弱、评价体系单一等核心问题，为课程优化提供问题导向与数据支撑。

创新价值集中于五点。课程观创新：劳动与研学不是“加法拼接”，而是“做—研—创”连续体；学段创新：低中高“体验—探究—服务”梯度清晰，破解重复与断层；教学创新：把“每周半天”转化为项目化微周期，而非一次性出游；评价创新：三维纪实档案直接对接综合素质评价；地域创新：边疆农耕与民族文化成为课程标识，增强区域示范价值。

八、问题反思与深化路径

对照结题目标，仍有三方面待破题。其一，跨境特色受限。中俄青少年互访交流渠道尚未常态化，原设计的中俄种植体验、农耕文化对比、跨境义卖难以完整落地，需以本土边境文化资源替代，保持课程辨识度。其二，教师跨学科能力仍显薄弱。部分实践任务难度失衡，低段偏简单、高段挑战不足，小组探究存在参与不均现象，需通过种子教师工作坊与基地驻点教研补齐。其三，成果凝练尚不系统。典型案例、教学数据与理论模型的整合滞后，创新性与可推广性有待强化。

下一阶段按三阶段推进：2026 年 6 月至 12 月完成课程微调与扩大试点，同步汇总案例与数据；2027 年 1 月至 3 月形成“劳动+研学”一体化课程成果包、研究报告与论文；2027 年 4 月至 6 月完成结题评审，并依托区域资源共享平台开展观摩交流与推广，扩大示范效应。

九、结语

“做中学”不是把课堂搬进田地，而是把真实世界变成问题源；“每周半天”不是课表上的空隙，而是育人方式重构的切口。爱辉区的实践表明，当劳动教育与研学实践被重构为一体化课程体系，当营地、农田、工坊、社区被连成没有围墙的学校，学生便能在手上有泥、眼里有光、心中有乡的过程中，完成从“会劳动”到“懂劳动”、从“去研学”到“会探究”的深层转变。这一路径不依赖高额投入，适合北方县域在资源约束条件下推进校外教育高质量发展，也为“做中学”行动与“每周半天”制度的区域落地提供了可复制、可检验的实践样本。

参考文献：

[1] 教育部. 义务教育阶段科学教育“做中学”领航行动指南[Z]. 2026.

[2] 教育部. 全国推行中小学生每周至少半天校外实践教学[EB/OL]. 教育部官网，2026-11-02.

[3] 浙江教育报. 让校外实践成为知行合一的必修课[N]. 2026-09-29.

[4] 吴建华，张薇，刘丽萍. 综合实践学校研学实践教育课程体系构建与实施路径研究[J]. 2026.

[5] 中共中央 国务院. 关于全面加强新时代大中小学劳动教育的意见[Z]. 2020.

[6] 中国教师报. 每周半天，深圳龙岗把城市变成没有围墙的学校[N/OL]. 2026-11-04.