

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

林克松, 熊 晴

(西南大学 教育学部, 重庆 400715)

摘要: 新时代劳动教育课程建设的核心问题在于“为什么建”“建什么”“怎么建”, 逻辑旨归在于走向跨界融合。在价值层面, 应以人全面发展为价值基础、以具身化发展为价值取向、以立德树人为价值目标; 在认识层面, 表现为由确定性到关系性的新思维、由五育并举到以劳育人的新视角、由边界课程到跨界课程的新话语; 在实践层面, 需要建构全息育人的课程目标、组建异质交互的课程主体、整合纵横交叉的课程资源、推进开放交融的课程实施、实行动态生成的档案袋评价。

关键词: 新时代; 劳动教育; 劳动教育课程; 课程建设; 跨界融合

中图分类号: G40-015

文献标识码: A

文章编号: 1671-6124(2020)02-0057-07

2018年9月, 习近平总书记在全国教育大会上旗帜鲜明地提出“培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人”, 将劳动教育纳入教育方针, 具有里程碑式的意义。2019年11月, 中央全面深化改革委员会第十一次会议审议通过《关于全面加强新时代大中小学劳动教育的意见》, 再次强调“劳动教育是中国特色社会主义教育制度的重要内容”。新时代, 劳动教育既表达着教育促进学生全面发展的承诺, 更肩负着实现国家教育理想、推进社会进步的责任。课程是教育活动的核心载体, 教育活动是课程的生动演绎。然而, 在学校实践中, 劳动教育课程开发缺乏顶层设计和系统规划, 课程设置不连贯、不联动, 实施方式不衔接、不兼容, 缺乏整合效应^[1]。由此, 如何基于课程整合的视角, 建设一套上下有序、内外衔接、面体结合的跨界融合的劳动教育课程体系, 提升劳动教育的实效性, 成为新时代摆在广大教育工作者面前的现实难题。有鉴于此, 从价值论、认识论与实践论三个向度厘清新时代劳动教育课程建设跨界融合的逻辑遵循与行动策略, 对推进劳动

教育在新时代的再发展或有裨益。

一、新时代劳动教育课程建设跨界融合的新价值

在价值论的意义上, 建设劳动教育课程的实质是澄明劳动教育的价值意涵, 由此必须厘清劳动教育课程建设走向跨界融合的价值基础、价值取向与价值目标, 以彰显劳动教育课程育人的本真价值。

1. 价值基础: 坚持人的全面发展

课程从来就不是一种价值无涉的实体, 其本身就是价值选择的结果^[2], 劳动教育课程概莫能外。新时代劳动教育课程建设首先要厘清两个问题: 第一, 基于何种立场进行建设; 第二, 这一立场是否符合新时代跨界融合的要求, 又是否遵循了课程建设的基本规律。换言之, 需要对新时代劳动教育课程走向跨界融合的价值基础进行抉择并对其合理性进行辩护。

新时代劳动教育课程建设跨界融合以马克思关

收稿日期: 2019-12-20

基金项目: 国家社会科学基金“十三五”规划2018年度教育学青年课题[CJA180259]

作者简介: 林克松, 西南大学教育学部副教授;

熊 晴, 西南大学教育学部硕士研究生。

于人的全面发展学说为价值基础。一方面,这是由我国教育方针所决定的,反映出新时代人才培养的根本要求。马克思在对资本主义社会所导致人的异化进行批判的基础上,以“现实的个人”为基点,提出了人的全面发展的理论学说。人的异化根源在于劳动的异化,因而消除异化就必须使劳动摆脱“压榨”“剥削”的标签,使人全面地占有自己的本质,实现自由而全面的发展。人的全面发展是人的劳动活动的全面发展、人的社会关系的全面丰富、人的素质的全面提高和个性的自由发展^[3],这一本质规定性在新时代的深刻体现就是跨界融合的理念。基于此,我们要培养的是德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人,教育要造就的不是只在某一方面得以发展的某一类人,而是全面发展的人。“全面发展的人最终会替代只能承担局部职能的人。”^[4]而教育与生产劳动相结合是造就全面发展的人的唯一方法。在学校场域内,教劳结合的现实产物就是劳动教育课程。因此,构建劳动教育课程必须坚持以“人的全面发展”为价值基础,在实践中丰富劳动活动的内涵与形式,将劳动教育濡化与涵化于德智体美四育之中,实现五育在新时代的有机融合。

另一方面,这是学校进行课程建设的理性选择。学校课程建设不是国家课程、地方课程与校本课程的简单拼盘,而是基于学校现实和发展愿景对国家课程、地方课程与校本课程的整体设计与有机融合,从而形成具有总体性的学校课程方案^[5]。对于学校而言,国家课程是根本,地方课程与校本课程是基础。国家课程总体以学科课程为主,以活动课程为辅。其中,学科课程基本对应着德智体美四育,而综合实践活动中某一部分对应着劳动教育。在这个意义上说,学校课程建设实际上要解决五育如何达到平衡的问题,最关键的是劳动教育如何跨界融入其他四育之中。只有五育在学校中实现有机融合,达到生态平衡的状态,地方课程与校本课程才能作为重要内容发挥作用,学校课程建设方能行之有效。

2. 价值取向:走向具身化发展

课程价值取向是人们在一定价值观支配下的对课程所进行的有意识开发和选择时表现的倾向性^[6],它既反映着课程建设的价值基础,又决定着课程建设的价值目标。为了培养全面发展的人,劳动教育必须回到现实的社会关系中,复归人性,实现“人”在劳动教育课程中的暖身回归^[7]。因此,时下劳动教育课程建设跨界融合要走向具身,实现身心、手脑的交融互动。

劳动不仅是体力劳动和脑力劳动的简单划分,

更是身体、心理、认知、情感、意志等要素全面参与、高度融合、协调统一的整体^[8]。新时代劳动教育课程建设由此成为课程具身化建构的过程。具身化包括具身性、情境性、生成性与整全性等核心特征。首先,具身性要求劳动教育课程建设要解放传统秧田式课桌椅分布下的狭小空间对学生身体的束缚,实现劳动课堂上学生眼、耳、手、脑等感官的联动,达到手脑合一、身心合一的交融状态。其次,情境性要求劳动教育课程建设摆脱单纯的“知识世界”、拥抱真实的“生活世界”、熟稔复杂的“工作世界”,以唤醒学生内部经验,促进新旧经验之间的联结,实现人与环境间信息的动态交互。再次,生成性强调劳动教育课程建设的意义建构,重视劳动体验。这种体验既是过程性的劳动感知、劳动体悟与劳动理解,也是结果性的劳动经验整合与认知重组。最后,整全性要求劳动教育课程建设不仅指向完整的人的培养,更是五育之间的深度融合与协调发展,最终要消弭课程的人为边界,将劳动基因融注于学校课程系统之中。

3. 价值目标:以立德树人为核心

立德树人的贯彻落实亟待构建德智体美劳全面育人的培养机制,坚持全员全过程全方位跨界育人。当前的首要任务是补齐劳动教育的短板,青少年成长成才离不开劳动的淬炼。因此,新时代劳动教育必须将立德树人作为课程建设的核心价值目标,促使德育思想与劳动教育的目标实现融合。

在“立德树人”的终极价值导向下,建设劳动教育课程着眼于两个具体目标:一是塑造学生尊重劳动、热爱劳动的劳动价值观;二是培养学生适应社会发展需要的劳动素养。前者为本,后者为用。一方面,劳动本身就是真善美相统一的实现过程^[9],因此,劳动教育课程建设要以德为先,注重劳动教育课程与其他学科课程整合过程中德育因素的有机渗透,将劳动教育课程作为落实学校德育的重要途径,潜移默化地提升学生道德认知水平,培育积极的道德情感。同时,要将现有的课堂教学作为学校教育育人路径体系中的一个部分,将课堂教学与学校教育系统中的其他育人路径有机地衔接起来^[10],强调利用实践性学习、社会服务、研学旅行等教学形式,引导学生在劳动实践中磨炼道德意志,促进道德知识转知成行。

另一方面,劳动又直接面对现实任务,对人来说是满足需要的手段^[11],所以劳动教育课程建设旨在培育学生立足社会的劳动素养。劳动素养包括基础性劳动技术知识与能力以及新时代辛勤劳动、诚实

劳动、创造性劳动的精神品质。因而,劳动教育课程建设要将体力劳动与脑力劳动相融合,将传统的劳动项目与新时代数字劳动相融合,如打扫清洁与智能机器人设计制作的结合、手工艺制作与网络销售的结合等,形成多主题复合型劳动教育课程。尤其是随着智能化时代的来临,这种复合型劳动教育课程要与信息技术实现深度耦合,既表征为“机器人制作”“航模”等课程内容的叠加,或者是以大数据为支撑的劳动教育课程系统化评价平台的建立,更体现在学生实践能力、反思精神、合作精神、创新精神的培养上。由此,引导学生通过亲历实践,获得劳动知识技能,懂得劳动创造幸福人生的道理,同时能够自觉践行劳动,运用自身劳动知识与能力促进社会发展。

二、新时代劳动教育课程建设跨界融合的新认识

以智能信息为核心技术的第四次工业革命颠覆了传统的生产方式,催生了大数据、人工智能、云计算等新兴科技,也孕育了新型劳动形态的生成、劳动内涵的扩容、劳动功能的叠加。劳动教育被赋予新的时代内涵,教育者亦须立足于跨界融合的时代语境,以新的思维、新的视角、新的话语重新审视劳动教育课程建设。

1. 新思维:从确定性思维到关系性思维

建设劳动教育课程是一项复杂工程,牵涉课程内部与外部诸多因素,因此,必须转换思维方式,由绝对、封闭、固定的确定性思维走向相对、开放、生成的关系性思维。

“关系思维就是从事物与事物的关系中去理解事物。”^[12]劳动教育课程建设的实质是对劳动教育课程内部、课程外部以及内外之间关系的重新建构。在微观上,要实现劳动教育课程内部教学目标、内容资源、方式手段、教学环境等要素的交融互摄。既要立德树人作为逻辑主线,构筑劳动教育课程的隐性课程链条,将劳动教育的核心价值融注于课程的目标、内容、教学、环境等要素,破除确定性思维下彼此之间的壁垒。同时,要以劳动专题活动为载体,形成显性课程链条。根据劳动活动的不同类型,形成内容多元、形式灵活的系列劳动课程。在中观上,要对劳动教育课程与学校其他课程进行有机组合。以劳动教育课程的实践性作为学校课程跨界融通的契合点,既可以将劳动教育课程的目标、内容“打破”渗透于其他课程之中,也可以将其他课程中关于劳动的内容、形式“还原”于劳动教育课程之内,以此实

现学校课程系统中课程间的整合渗透与紧密联系,超越原有机器的学校课程体系。在宏观上,要构建大劳动教育课程,以此作为大中小学劳动教育的中介桥梁。劳动教育是中国特色社会主义教育制度的重要内容,自上而下地贯穿于大中小学各学段之中,因而必须以课程的形式在学制上予以延展,并逐渐从简单劳动走向复杂劳动,从机械劳动走向创造性劳动,实现层级内与层级间的交融贯通。

2. 新视角:从五育并举到以劳育人

重建劳动教育课程,须从以劳育人的视角出发,重新审视劳动教育的地位价值并重构劳动教育与德智体美四育之间的关系。

在以劳育人的视角下,劳动教育在五育中具有双重地位。一方面,以劳育人要肯定新时代劳动教育在五育中的基础地位。这是劳动教育所具有的教育全属性机制所决定的,劳动教育对五育的系统性、融合性、融通性、整体价值性,具有本质的解释力、承载力^[11]。劳动教育既强调对人劳动价值观的塑造,也重视技术技能素养的培育,同时暗含对人锻炼身体、磨炼意志的要求,这些目标内容已然渗透于德智体美四育之中。因此,劳动教育课程建设要实现劳动教育与德智体美四育在内容上的兼容互涉与在实施上的联动连贯,使其潜在地贯穿于学校教育之中。另一方面,要重视劳动教育的中介地位。劳动教育既不是低人一等的“末端”教育,亦非与其他四育“并驾齐驱”。以劳育人的视角下,劳动教育是其其他四育的目标,德智体美四育是人才培养的基本素质要求。从基本素质转化为具有生产能力的劳动者,必须经由劳动教育的中介环节,以劳树德、以劳增智、以劳强体、以劳育美,从而促进人的发展。没有劳动教育作为中介,社会主义德育智育体育美育对社会政治、经济、文化等方面的作用和影响就难以真正实现^[13]。建设劳动教育课程,即要以培养劳动者为目标导向,重视劳动教育课程的载体作用,在德智体美四育中融合并丰富劳动实践形式。唯有劳动教育课程真正在学校中“落地生根”,人的全面发展才具有现实可能性。

3. 新话语:从边界课程到跨界课程

根据伯恩斯坦的教育边界理论^[14],边界因知识内容“分类”的强弱变化而存在。知识内容强分类时课程的内容界限清晰,弱分类时则界限模糊。劳动教育的课程边界清晰,具有自我服务劳动、生产劳动、公益劳动、创意劳动等强分类的知识内容。这一导向又规限着劳动教育课程的时空范畴,表征为有限的教学时间与封闭的课堂环境。劳动教育要在新的

时代实现新发展,需要在知识融合的视角上实现劳动教育课程的重新整合(如图1所示)。

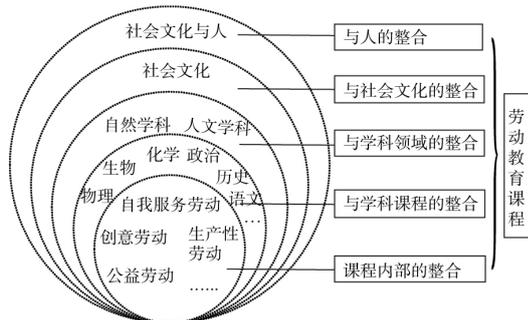


图1 劳动教育课程整合的五级层次

劳动教育课程的重新整合包括五个逻辑层次:第一层是劳动教育课程内不同劳动领域的整合,要求以专题式劳动教育课程的形式,对自我服务劳动、生产性劳动、公益性劳动以及创意劳动等内容进行重组。第二层是劳动教育课程与学校某一课程的整合,如与政治课结合着重于价值观塑造,与语文、历史课结合强调传统文化的熏染,与物理课结合注重新兴科技的教学等。第三层是劳动教育课程与学科领域的整合。比如,与语文、政治、历史、地理等人文学科整合,围绕偏向于劳动价值观的教学;与物理、化学、生物等自然学科整合,侧重科技创新等创造性劳动内容的教学。第四层是劳动教育课程与社会文化的整合。这种社会文化是传统劳动品质与时代精神的结合,要求劳动教育课程既要继承传统劳动项目,厚植、传承中华民族勤俭节约、艰苦奋斗的精神品质,又要因时而变,以新兴科技为手段创新传统劳动项目,培养学生创新思维与创造能力,在劳动实践中涵养以精益求精为主旨的工匠精神、以改革创新为核心的时代精神。第五层是社会文化与人的结合。劳动教育课程以人的全面发展为旨归,人的发展根植于社会文化之中,因此劳动教育课程建设是以文化人的过程,课程整合的理想状态是人与文化的交融。劳动教育课程作为中介,要通过劳动实践关照、呵护、保全学生作为人的主体性,突破时间与空间的人为规限,实现生命的绵延与自由生长。

三、新时代劳动教育课程建设跨界融合的新实践

新时代,劳动教育亟需重构课程行动体系,对学校劳动教育的各环节、各要素进行统筹规划,经由内部的优化组合,重构学校课程的生态秩序与平衡,实现以劳动教育促进学生的全面发展,落实立德树人的根本使命。

1. 构建全息育人的课程目标

“全息”是劳动教育与德育、智育、体育及美育之间信息的相互包含、相互融通。“全息”的课程目标要求劳动教育关注人的全面发展,“它是一种指向更深层次的自我认知和自我养成的德行养成、智力构建、体魄塑造、美感追求”^[15]。在以劳育人的视域内,这一目标具体表现为对学生身体的关注,强调劳动融入在学生的感官、肢体与心灵之中。换言之,要以劳动教育课程的具身属性实现学生的全面发展。

一是以具身性树德,将身体放还到道德场域内,以劳动实践代替道德说教,使学生在亲历劳动的过程中体会劳动的艰辛,自觉树立尊重劳动、珍惜劳动的价值观。二是以生成性增智。“一切知识都是从感官的感知开始的”^[16],需以劳动实践活动为依托,充分发挥眼、耳、手、脑的协同作用,促成劳动直接经验与学生已有间接经验的整合,形成新的认知结构。三是以整全性强体。劳动教育是体脑结合的产物,因而既要在辛苦的体力劳动中锻炼身体、强健体魄,又要在抽象的脑力劳动中磨炼意志。四是以情境性育美。“一个俗气的、没有秩序的和装潢过度的环境会败坏美感,正如贫乏而荒芜的环境会饿死美的愿望一样。”^[17]劳动教育根植于特定的教学环境之中,学校需要创设真实的劳动环境,并将劳动的育人点融入班级文化、校园文化之中,使学生的劳动实践、劳动创造成为感受美、欣赏美、表达美的过程,懂得劳动最美丽的道理,形成高尚的审美情趣。

2. 组建异质交互的课程主体

劳动教育课程兼具理论性、实践性与生产性,因而课程开发的主体不仅包括常规的教育专家、学校领导、教师、学生、家长等,还应当将诸如职业院校、企业等重要的“局外人”纳入课程主体范畴,以发挥集体审议的智慧。劳动教育课程的多元主体在课程开发过程中,主要有三种合作形式:

第一,由行政力量推动的“自上而下”式合作。在国家相关政策意见的强制力作用下,形成以课程专家为核心,教育行政主管部门、学校领导、教师、学生、家长、社会各界代表等主体共同参与的课程团队。其中,政府部门掌握劳动教育课程开发的话语权,对劳动教育课程进行顶层设计,构筑大中小学连贯的大劳动教育课程,并借由课程专家将决策意志转化为课程文本或政策建议,如劳动教育课程计划、实施建议、配套措施等。其他课程主体则处于“被赋权”的状态,忠实地执行劳动教育课程。

第二,由学校内部发起的“自下而上”式合作。这种合作以学校为课程开发主体,避免了“自上而

下”式合作中其他课程主体低效参与和虚假认同的危险,聚焦在劳动教育课程的具体实施。学校根据自身现有课程结构、师资配置、教学环境等因素,自发地调整、改变与适应劳动教育的课程计划与要求,以师生的能动性确定劳动教育课程的具体内容与教学形式,而其他课程主体以服务者的角色身份,承担着提供智力、人力、物力、财力支持的义务。

第三,由普职驱动的“平行推进”式合作。中小学与职业院校的共赢合作以及“双主体”的开发模式,有利于劳动教育课程建设的平行推进。平行推进绝非放弃其他重要课程主体力量,而是将“绝对主体”或“多主体”变为主体“多元化”,走向双主体驱动辐射其他主体的形式。职业院校参与中小学劳动教育课程,主要有单向被动输送式、单向主动介入式和双向互动合作式三种模式。无论哪种模式都应逐渐由浅层参与走向深层参与、由课程资源供给走向顶层设计开发、由参与课程实施走向融入课程建构全过程^[18]。双主体的跨界合作应体现政策文本的价值导向,发挥区域行政、社会机构、社区以及家长的支持作用,将劳动教育课程的重要主体有机融入到课程建构与实施的过程中。

3. 整合纵横交叉的课程资源

建构劳动教育课程的关键在于劳动教育课程资源的整合,这是劳动教育课程由边界课程走向跨界课程的重要环节。从知识的内在结构来看,课程资源包括表层知识、逻辑形式与价值意涵三层结构。因此,劳动教育课程资源融通整合主要是与其他学科资源完成在这三个层面上的整合。

一是知识层面的课程资源整合,即在学校现行学科课程中筛选出与劳动教育相关的学科知识,如语文中关于勤俭尚劳的传统文化知识,历史中关于物质文化遗产的知识,美术中关于轴对称、视觉大小的知识,等等,将其依据劳动主题的不同,增添到劳动教育教学内容中,完成最基础、最底层的资源整合。二是逻辑形式层面的课程资源整合。这要求在劳动实践中融入其他学科的思维方式,如将数学中的抽象思维与逻辑推理、物理化学中的科学思维与创新意识、通用技术中的工程思维等思维方式与劳动教育相结合,形成以机器人设计、3D打印、城市设计等为主题的“新”劳动教育活动。三是价值层面的课程资源整合。这是劳动教育课程与其他学科资源整合的最高层次,既要求劳动教育贯彻立德树人的根本任务,作为思想政治课实施的有效途径;也要求在知识层面和逻辑形式层面整合的基础上,揭示劳动教育课程的价值内核,即劳动的知识性学习或

“新”形式的劳动活动,最终指向学生尊重劳动、热爱劳动的价值观塑造。需要强调的是,虽然各科知识之间都存在或多或少的联系,但这并不意味着可以随意进行整合,有些内容整合在一起反而会因相互冲突而产生负面效应^[19],所以学校在进行课程整合时需要慎之又慎,必须准确把握劳动教育与其他课程在不同层面上的内在关联与融合程度。

根据课程资源的载体形式以及空间布局,劳动教育课程还需要与数字资源和校外资源实现整合。数字资源包括教学课件、网上数据库、教学资源库、在线讨论平台等。当前大数据、云智能、虚拟现实等技术的涌现,更丰富了数字资源的内涵。劳动教育课程内部资源与其他学科资源的整合必须以数字资源为载体,依托于信息技术的新媒介。比如,利用虚拟现实技术再现历史中人类文化遗产,使学生亲身感悟劳动造就文明奇迹的道理;利用大数据的功能,有效监控学生在参与劳动实践活动中的行为表现与情绪起伏等。同时,要最大限度地利用学校的资源,加强校外课程,帮助学生与学校以外的环境打交道^[20]。劳动教育课程面向学生的生活世界与职业世界,因而要拓宽劳动实践的场域空间,将劳动教育课程实施的地点向校外拓展,如农田、林区、牧场、工厂、职业院校、劳动教育基地、少年宫、博物馆、文化馆等,真正将劳动教育延伸到社会、家庭之中。

4. 推进开放交融的课程实施

单一形态的劳动教育实践难以承载新时期劳动教育功能的实现^[21]。劳动教育必须跨界,并在学校场域内完成三个层次的课程内容整合。据此,劳动教育课程应依据不同的整合形式与程度,选择相适应的方法、手段、时间、空间等教学要件。

一是劳动教育课程内部不同领域的整合,要求“常规专题式”的课程实施形态。劳动教育课程包含自我服务性劳动、生产性劳动、公益劳动、家务劳动以及创造性劳动等,彼此之间相互联系、相互重叠。譬如,洗衣、做饭既属于自我服务劳动,也包含于家务劳动之中。因此,首先要围绕相对同一的劳动内容,以关联性、整体性思维确定劳动专题。例如,以“中国年·中国结”为主题,围绕制作中国结装饰校园、社区、家庭,整合自我服务劳动、公益劳动、家务劳动与创造性劳动。在教学中,以讲授法与演示法为主,教师边播放教学视频,边讲解制作难点并进行现场演示,学习时间以具体课时为单位,教学地点固定在劳技教室。

二是劳动教育课与某一门学科课程的整合,要求“双课连堂式”的课程实施形态。劳动教育课与

语文、美术、物理等学科课程的结合,既增加了专业性知识,对学生实践能力要求亦相应提高。因此,在教学上应以某门学科课程内容为主进行课程整合,运用讲授法、合作学习法、讨论法等方法,并将某门学科课程与劳动课程安排在一起,合二为一实现“连堂”。例如,与语文课诗歌意象的结合,确定“咏荷”的劳动主题。首先在语文课上,以语文学科知识授受为主,学生先掌握分析诗歌意象的方法技巧,继而在劳动课上,由教师指导分小组进行采荷、画荷、品荷等实践活动。期间,语文课与劳动课的时间分配视学生学习情况而定,不进行严格规定,学习场所向室外开放。

三是劳动教育课与学科领域的整合,要求“主题活动式”的课程实施形态。劳动教育课与人文学科或自然学科领域的整合,以主题活动为实施载体,各学科在教学做合一的方法思想下,选择适宜的方法手段在学科课堂中渗透劳动教育。主题活动贯穿于整个学年或学期,活动集中进行时间为一个月。实施场域既包括各学科课堂,也包括校外劳动实践基地、家庭、社区等。以“生命·成长·价值”主题活动为例,围绕该主题,在一段时期内,语文课以珍惜生命的课文学习为主,政治课以人生价值的学习为主,历史课以英雄人物事迹的学习为主,生物课以遗传学习为主;同时,教师定期带领学生到劳动基地进行植树、种菜、翻土等现场教学,引导学生在实践中发现生命的价值。

5. 实行动态生成的档案袋评价

劳动教育课程丰富的实践形式要求课程评价不能局限于静态的口头评价或常规的评价清单等形式,而要走向动态生成的档案袋评价;要建立起以学生劳动表现为核心的个性化档案袋,融合学生劳动过程与劳动成果。这主要包括三个步骤:制定评价标准、收集证据和反思再评价。

一是师生共同制定档案袋评价标准。档案袋评价以人为中心,以人的发展为着眼点,强调评价的民主化与个性化。师生应以人的全面发展为旨归,根据不同的劳动主题,在劳动知情意行的目标范围内共同筛选、整合、确定劳动表现中的关键特征。如在敬老服务的公益劳动中,劳动关键特征包括扫地、擦桌子等劳动技能,主动有礼貌问好等表露出的劳动情感以及服务结束后学生的感悟分享、教师及同伴的点评等。依据关键劳动特征形成劳动评价表,由教师与学生共同记录评价。

二是收集学生劳动表现证据。学生“在劳动过程中享受劳动,也必须在结果上达到一种幸福的状

态”^[22]。档案袋评价旨在记录学生一段时间内在劳动过程与劳动结果中的幸福状态。因此,档案袋记录的周期应以一学期为限,以学生个人为单位。一方面要聚焦学生参与劳动的实践过程,通过劳动评价表实时记录学生劳动行为表现,同时搭建学生展示的平台,关注学生劳动感受的表达。另一方面,要尊重认可并收录学生不同形式的劳动成果。依据不同的劳动主题与形式,劳动成果应包括手工作品、小作文、农作物、科技作品等。无论是劳动过程记录还是劳动作品集,学生劳动档案袋中的证据共同反映学生劳动的真实情况,并随学生的发展而更新,由此再进入评价的反思环节。

三是学生反思自身劳动过程。作为学生某一方面努力、进步、发展的证明,档案袋评价是动态发展的过程,而反思是实施评价的关键。劳动教育课的评价是持续反复的过程。学生既要结合自评与他评的意见,在劳动课当堂进行反思,以反思清单或报告的形式明确自身在劳动知情意行方面的改进方向,完成阶段性反思;同时,也要以某一主题的劳动活动为时间节点,根据反思清单或报告进行自查确证,实现总结性反思。唯有通过劳动反思,作为学生劳动载体的实践活动才具有理论沉思的意义,学生才能借由劳动实现全面发展。

劳动教育课程是推进劳动教育在新时代再发展的“支点”,亦是撬动新时代德智体美劳全面发展教育体系的“重点”。新时代劳动教育课程建设走向跨界融合,绝不能囿于课程开发的层面,必须跨越课程之“界”、学科之“界”、学段之“界”,实现劳动教育课程全方位、诸领域、各要素之间的深度耦合。这是劳动教育课程进行内部整合与外部融通的实践探索,也是面向未来的包容性与开放性发展。唯有如此,方能焕发劳动教育课程的人本价值,从而构筑个体的意义生活。

参考文献:

- [1]徐长发.新时代劳动教育再发展的逻辑[J].教育研究,2018(11):12-17.
- [2]徐继存.学校课程建设的辩证逻辑[J].教育研究,2018(12):48-55.
- [3]吴向东.论马克思人的全面发展理论[J].马克思主义研究,2005(1):29-37.
- [4]马克思恩格斯文集(第5卷)[M].北京:人民出版社,2009:56.
- [5]徐继存.学校课程建设的认识论问题[J].山西大学学报(哲学社会科学版),2017(3):136-141.
- [6]杜建群,杜尚荣.大学生创新创业课程的价值取向与目标

- 定位[J].教育研究,2018(5):63-66.
- [7]肖绍明,扈中平.新时代劳动教育何以必要和可能[J].教育研究,2019(8):42-50.
- [8]张磊,倪胜利.身体视域下的劳动教育:文化内涵、价值意蕴与实践路向[J].国家教育行政学院学报,2019(10):88-95.
- [9]徐海娇.意义生活的完整性:人工智能时代劳动教育何以必要与何以可为[J].国家教育行政学院学报,2019(11):88-95.
- [10]周彬.论指向立德树人的教学论建构[J].湖南师范大学教育科学学报,2019(3):82-87.
- [11]柳夕浪.全面准确地把握劳动教育内涵[J].教育研究与实验,2019(4):9-13.
- [12]王智.关系思维与关系属性[J].东岳论丛,2005(5):153-157.
- [13]檀传宝.劳动教育的中介地位初议[J].教育研究,1992(9):46-48.
- [14]巴索·伯恩斯坦.阶级·符码与控制:教育传递理论之建构[M].王瑞贤,译.台北:联经出版公司,2007.
- [15]王连照.论劳动教育的特征与实施[J].中国教育学报,2016(7):89-94.
- [16]夸美纽斯.大教学论[M].傅任敢,译.北京:教育科学出版社,2013:97.
- [17]约翰·杜威.民主主义与教育[M].王承绪,译.北京:人民教育出版社,2001:24.
- [18]林克松,熊晴.职业院校联合中小学开展劳动教育:逻辑、向度与机制[J].教育与职业,2020(1):28-33.
- [19]陈文新,贾彦琪.中小学课程建设深度融合的动因、困境和路径[J].湖南师范大学教育科学学报,2019(3):88-93.
- [20]拉尔夫·泰勒.课程与教学的基本原理[M].施良方,译.北京:人民教育出版社,1994:123.
- [21]班建武.“新”劳动教育的内涵特征与实践路径[J].教育研究,2019(1):21-26.
- [22]何云峰,王绍梁.“让劳动本身成为享受”何以可能[J].探索与争鸣,2019(7):66-73.

Towards Cross-border Integration: the Value , Understanding and Practice of the Construction of Labor Education Curriculum in the New Era

LIN Kesong , XIONG Qing

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

Abstract: The core problem of the construction of labor education curriculum in new era is “why to construct” , “what to construct” and “how to construct” , with the logic of moving towards cross-border integration. On the value level , it should take the all-round development of people as the value basis , the embodied development as the value orientation and the moral cultivation as the value goal. On the cognitive level , it is manifested as a new thinking from certainty to relationship , a new perspective from “Five Education” to “labor education” , and a new discourse from boundary course to cross-border course. On the practical level , it is necessary to construct the curriculum goal of holographic education , establish the heterogeneous and interactive curriculum subject , integrate the horizontal and vertical cross curriculum resources , promote the implementation of open and integrated curriculum , and implement the dynamically generated portfolio evaluation.

Key words: the new era; labor education; the curriculum of labor education; the construction of curriculum; cross-border integration