

“大概念”视域下劳动教育课程的内容释义与实践理路

刘义兵,汪安冉

(西南大学 教育学部,重庆 400715)

摘要:劳动教育是马克思主义创始人关于人的全面发展教育的基本内容。新时代劳动教育以贯彻立德树人根本任务为目标旨归,以满足人们美好生活需求为价值遵循,是当代教育体系的重要组成部分。大概念作为具有网络状、迁移性、持久性等特征的中心概念,能在联结、整合零散庞杂学习材料的基础上促进学生思维、观念的发展。研究从“大概念”视域出发重构劳动教育课程系统,以哲学的下位演绎与实践的上位归纳为逻辑理路,深层解读马克思主义劳动教育的时代意蕴,充分挖掘劳动教育的实践经验,构建以劳动素养、劳动价值与劳动伦理为核心的劳动教育课程大概念分析系统,并提出重解课程目标激发“劳动素养”概念的深层认知,拓展课程空间构建“劳动价值”概念的感知情境,深化课程实践体认“劳动伦理”的关怀效用,转变教学行为开展对话大概念单元教学的系列举措,以为新时代劳动教育课程的优化设置与实践拓展提供借鉴和参考。

关键词:立德树人;大概念;劳动教育;劳动教育课程;马克思主义劳动观

中图分类号:G40-015 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2023)01-0165-11

劳动创造了人本身及其生产生活世界是马克思主义创始人的基本观点。中国共产党成立以来,党的教育方针始终秉承马克思主义劳动观,突出强调劳动教育的育人价值与社会发展价值。新发展阶段,马克思主义劳动教育观作为我国教育方针的基本内容,具有时代新内涵,是落实立德树人根本任务、实现共同富裕与中国梦的重要途径。2020年发布的《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》明确提出“劳动教育是中国特色社会主义教育制度的重要内容,直接决定社会主义建设者和接班人的劳动精神面貌、劳动价值取向和劳动技能水平”,强调要通过劳动教育课程改变劳动教育被淡化、弱化的现象,加快构建德智体美劳全面培养的教育体系^[1]。《大中小学劳动教育指导纲要(试行)》指出“劳动教育是新时代党对教育的新要求,是中国特色社会主义教育制度的重要内容,是全面发展教育体系的重要组成部分,是大中小学必须开展的教育活动”^[2]。现有研究虽对劳动教育的发展轨迹、时代内涵、价值定位、实践现状等问题进行了探析,勾勒出了劳动教育的事实性价值、应然性图景以及实然性困境,但并未在方法论上对劳动教育实施过程中所暴露的课程理念滞后^[3-4]、课程内容零散^[5-6]、课程目标单一^[7]、课程价值异化^[8]等问题作出有效回应,致使劳动教育课程与其他课程相比所表现出的更为鲜明的思想性、社会性和实践性特征彰显不足。大概念作为“能带回家的信息”,是遗忘具体经验与事实后所能

作者简介:刘义兵,西南大学教育学部,教授,博士生导师;西南大学课程思政教学研究中心,研究员。

基金项目:重庆市教育科学规划重大项目“重庆统筹城乡基础教育师资队伍一体化创新发展研究”(2018-ZD-02),项目负责人:刘义兵。

长久保持的、具有网络状和迁移性特征的中心概念^[9-10]。从大概念视域出发探析劳动教育课程建设,能在“概念联结”“概念提炼”的基础上实现“概念的获得”“概念的迁移”,在深化课程理念的基础上落实全面育人的归旨,在整合课程内容的前提下实现跨界融通,在外化课程价值的过程中帮助个体更好地生活,可以为突破当前劳动教育困境、建设新时代劳动教育课程提供一种新路向。

具体而言,可从以下几方面理解本文所强调的“大概念”。其一,“大概念”具有一定的概括性、迁移性与持久性,强调在联结较小概念的基础上,进一步挖掘概念背后所蕴含的本质观点。其二,“大概念”并不仅仅是相对于学科事实知识而言的较大概念。这里的“大”蕴含着一种普适性与迁移性价值,强调在联结校内外资源、融通各类型课程的基础上,帮助学生获得内在素养、思维及观念的发展。其三,这里的“概念”不仅仅局限于学科课程领域,而是以面向真实生活、创造美好生活为锚点。其四,本文所强调的大概念更多地指向一种思维方式,这种思维方式既可以起到科学编制劳动教育课程、合理组织教学活动的的作用,还能将劳动教育的价值引领贯穿整个教育活动的始终。

一、“大概念”与劳动教育课程的内在耦合

大概念是在联结、提炼一般事实性概念的基础上进行的,具有一定的概括性、迁移性与持久性,能在联结、整合庞杂零散学习材料的基础上改善学生的思维品质与行为观念,从而帮助个体更好地生活。这与劳动教育课程实践取向和功能目标的达成具有较高的适切性与耦合度,能为新时代劳动教育课程的优化设置与深入发展提供新的镜鉴和参考(具体见图1)。

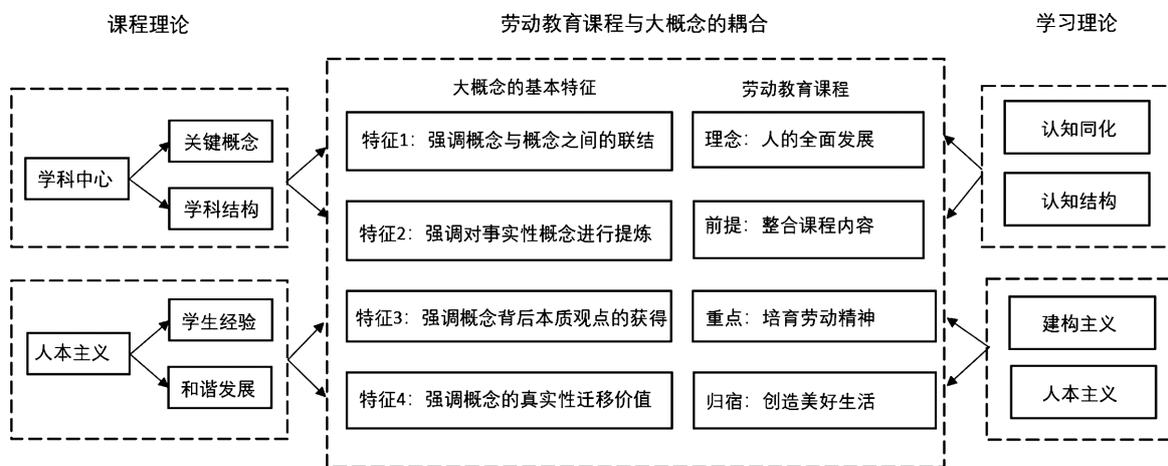


图1 大概念与劳动教育课程的耦合及其理论基础

(一)概念联结:践行“综合育人”课程理念的基石

马克思强调,“未来教育对所有已满一定年龄的儿童来说,就是生产劳动同智育和体育相结合,它不仅是提高社会生产的一种方法,而且是造就全面发展的人的唯一方法”^{[11]501}。因此,在建设劳动教育课程时要重视劳动层面,更要深入教育层面,以综合育人为基本理念促进个体获得全面发展。从认知体系上来看,为了更好地将劳动教育课程落到实处,我们人为地将劳动教育细分为劳动知识、技能、习惯、态度、精神、观点等方面的教育,但人作为完整统一的认知主体对劳动教育各方面的认识不是孤立的,而是相互渗透、相辅相成的。这要求在细化劳动教育目标与内容时,应以相关概念联结为基石落实综合育人的基本理念。从实践体系上来看,劳动教育作为一个相对独立的特殊整体是其他“四育”所不可替代的,这是单独设置劳动教育课程的内在逻辑。同

时,劳动教育作为“五育”之一与其他“四育”也并非是完全割裂的。教育部印发的《义务教育课程方案和课程标准(2022年版)》^[12]中,单独确立了《义务教育劳动课程标准(2022年版)》。同时,从语文、历史、体育与健康、艺术等学科课程标准来看,都涵盖了劳动教育的学科教育要求。例如,《义务教育道德与法治课程标准(2022年版)》在课程理念部分强调要以社会发展和学生生活为基础,构建综合性课程,在内容选择上要有有机整合生命安全与健康教育、劳动教育等相关主题。《义务教育历史课程标准(2022年版)》在“中国古代史”这一模块中强调要感受古代劳动人民的智慧和创造力。这也要求在落实劳动教育课程时,以不同课程中劳动教育概念联结为基石,真正彰显以劳树德、以劳增智、以劳强体、以劳育美的综合性育人价值。

(二)概念提炼:组织“跨界分散”课程内容的抓手

中华人民共和国成立以来,我国劳动教育课程历经了初见雏形、激进变革、恢复重建和纵深发展四个阶段^[13]。在此发展历程中,部分学校搭建起了教育实践平台,开发了相配套的校本课程(如依托自身区位优势建立劳动农场、开发农场课程),积累了个性化的劳动教育办学资源与经验。经过70多年的发展,我国的劳动教育课程建设已经具有较为厚实的历史传统与成果积淀,但同时也要充分认识到新时代劳动教育内涵的深刻性、丰富性、发展性、创新性及其所承载的历史使命的独特性。这决定了新时代劳动教育课程必须要在充分利用已有资源的基础上,进一步改变单一的形态与内容,促进多形态劳动教育的充分融合,将直接劳动教育和间接劳动教育、学科劳动教育和活动劳动教育、个人劳动教育和集体劳动教育、校内劳动教育和校外劳动教育、劳动教育与学科课程知识有机结合起来^[14],通过整合化的实践路径,构建整合性的劳动教育课程体系,发挥劳动教育课程综合育人的价值。而概念提炼是将相联系的事实性概念(或其他小概念)整合成较大概念的过程,能对庞杂分散的跨空间、跨领域、跨课程、跨类型的劳动教育元素进行提炼整合,在整合优化学习材料的基础上形成系统化劳动教育课程体系。

(三)概念获得:实现“身心共育”课程目标的关键

尽管我国具有十分悠久的劳动教育历史传统,但劳动教育的时代内涵却在不断发展。尤其是社会主义建设进入新时代以来,劳动育人内涵的深刻性、引领性有了更为科学的阐释。党的教育方针更加关注个体身心的和谐发展,突出强调“劳动教育是发挥劳动的育人功能,对学生进行热爱劳动、热爱劳动人民的教育活动”^[15]。劳动教育目的由原先所强调的教育与生产劳动实践相结合,培养有社会主义觉悟的、有文化的劳动者,细化为劳动观念、劳动能力、劳动精神、劳动习惯的获得^[16]。这意味着当下要建立的劳动教育课程不再是“知识覆盖式”课程,而是在以体力劳动为基本形式的实践过程中挖掘劳动教育的普适性、持久性价值,转变学生思维观念,将近乎“纯劳心式”“纯劳力式”劳动课程转变为“身心共育式”劳动课程。从课程设计的角度来看,大概念的意义在于改变课程设计试图全面覆盖知识点的传统^[17]。换言之,大概念视域下,学生学习劳动课程的目标并非为了普及劳动知识,而是强调在劳动概念获得的基础上建立看待世界的“透镜”。这与新时代劳动教育课程身心共育目标不谋而合,有助于突破传统劳动教育对劳动知识与技能目标的过度关注,改变体力劳动与脑力劳动分离的劳动教育形式,是培育劳动精神、养成劳动习惯、发展劳动能力、深化劳动观念的关键所在。

(四)概念迁移:落实“创造美好生活”课程价值的锚点

进入信息化阶段后,各国一直致力于教育教学改革,过程中也逐渐暴露出“现实世界是综合性的,学生在学科课程中所学到的知识难以迁移至现实世界的问题解决中”^[18]的问题,如何帮助个体更好地创造美好生活成为劳动教育课程建设发展的重要思考点。我国强调“让学生面对真实的个人生活、生产和社会性服务任务情境……注重运用所学知识解决实际问题”^[2]。当今之所

以关注生活化的劳动教育课程价值,除社会需求以外,与劳动教育本身属性也有密切联系。首先,从劳动教育的本质特征来看,劳动是人存在的基本方式,也是人生活的第一需要,涉及人生活的方方面面,劳动教育必然是以人的生活为原点并最终指向具体化生活,这决定了劳动教育课程是面向于服务美好生活的课程。其次,实践性是劳动教育的内在特征,也是劳动教育的基本属性,这决定了劳动教育课程必须要面向于服务生活世界和职业世界。最后,创造性是劳动教育的基本特征,“一个种的整体特性、种的类特性就在于生命活动的性质,而自由的有意识的活动恰恰就是人的类特性”^{[19]273}。这深度刻画出了人类劳动的创造性,决定了劳动教育课程能面向美好生活。要想真正实现“创造美好生活”的劳动教育课程价值,必须将校内、校外所学内容迁移至真实的生活情境。而大概念具有一定的生活价值,能在具体生活情境中不断被运用,在持续运用中提高自身的迁移性,实现概念的迁移,成为落实劳动教育课程“创造美好生活”价值的重要锚点^[20]。

二、劳动教育课程“大概念”的内容建构

(一)劳动教育课程大概念分析系统的建立

大概念所拥有的超脱普通概念的内涵和外延决定了劳动教育课程大概念不单单是一个名词或符号,其背后隐藏着一个意义世界,负载着整个劳动教育课程体系。为此需在明确分析系统的基础上对劳动教育课程大概念进行深入剖析。具体而言,可经由两种路径来分析和考察劳动教育课程大概念(具体见图2)。

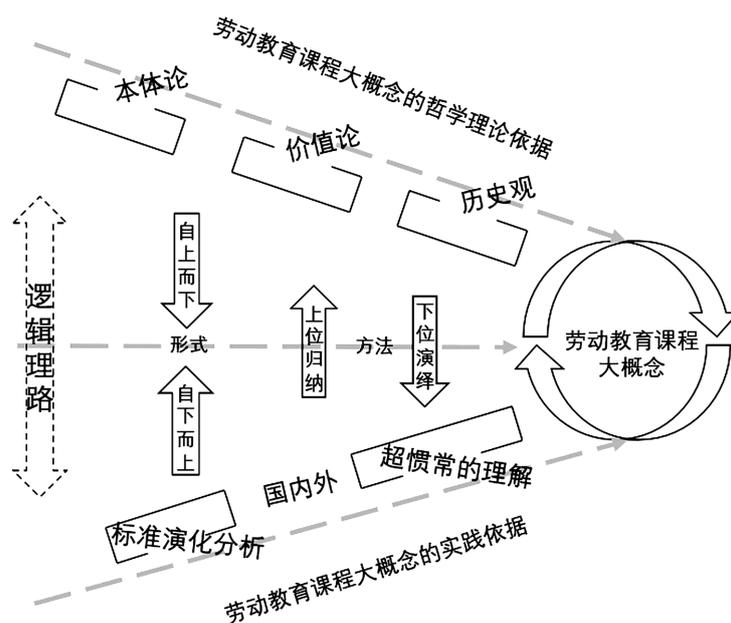


图2 劳动教育课程大概念的分析系统

一是以哲学为确定劳动教育课程大概念的理论依据。学校课程理论和实践离不开心理学、社会学和哲学的基础,而这三者中最重要的是哲学基础^[21]。哲学作为系统化、理论化的世界观,涉及对自然知识、社会知识和人的思维知识的概括与总结,这一方面能为课程建设提供认识论的基础,另一方面能为课程内容的选择与组织提供价值标准,促进课程的理性定位^[22]。从马克思主义哲学历史观、价值观、本体论维度出发解析劳动教育课程大概念,其一,能深入了解人类社会发史,探寻劳动教育中相对永恒的因素,为劳动教育课程大概念确定提供历史依据。其二,个体在劳动认识与实践的过程中必然会表现出一定的思维取向和价值判断,从哲学价值论层面出发探寻劳动教育,能进一步明晰劳动教育的现实效用。其三,对劳动教育本体开展深入剖析,

能进一步透过劳动表象获得对劳动本原及本质的认识,深化劳动教育课程大概念的遴选过程。

二是以现实境遇为明晰劳动教育课程大概念的实践依据。劳动教育课程大概念的遴选与确定有两大路径。其一是标准演化分析。标准演化是遴选大概念的常用方式,即大量政策文本、课程文件、课程标准中往往涉及相关大概念的陈述或暗示,可在解析相关政策文件的基础上,进一步将具体的、大量的、零散的内容聚焦到大概念框架之中,形成系统化大概念网络^[23]。分析国内外劳动教育政策文件及具体实践过程中的共性概念,能为劳动教育课程大概念的确定提供参考点。其二是超越惯常理解的抽象概括。也就是说在具体实践中以惯常理解为基础,从部分到整体、特殊到一般、现象到本质、事实到价值的过程中抽象概括出劳动教育课程大概念^[24]。

(二)劳动教育课程大概念的内容分析

以上述分析系统为大概念遴选基点,可将劳动教育课程大概念确定为:劳动素养、劳动价值、劳动伦理,以此为统摄开展劳动教育课程活动,有其理论与实践基础(具体见图3)。

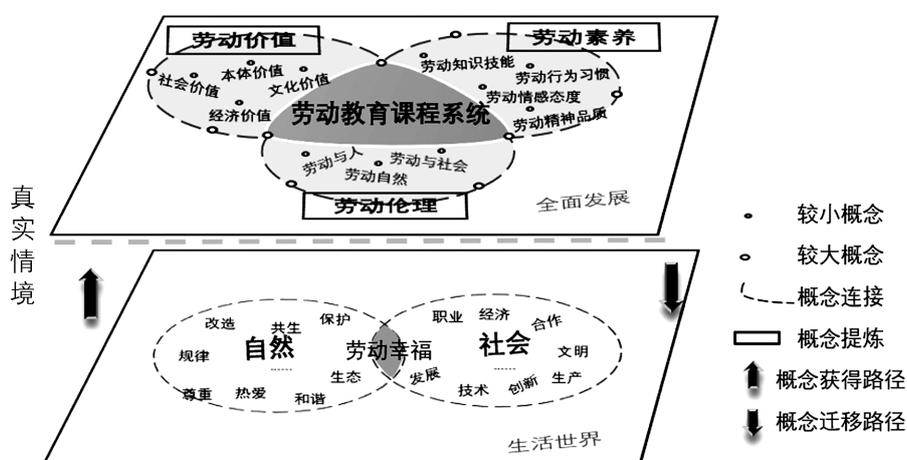


图3 劳动教育课程大概念系统

1. 目的之维:“劳动素养”大概念

素养作为后天养成的人格品性,在劳动实践的过程中逐步形成与发展,内容上既涉及初级状态下的劳动知识技能,也包括高级状态下的精神品质。从理论层面来看,马克思主义历史观指明“整个所谓世界历史不外是人通过人的劳动而诞生的过程,是自然界对人来说的生成过程”^{[19]310}。这涉及两大内涵:一是社会发展程度取决于个体的劳动素养水平。尽管社会生产力是推动亦是决定社会发展的根本性力量,但并非是推动历史发展的绝对性客观物质力量,人认识自然、控制自然的能力即劳动者的劳动能力,才是更为重要的主动因素。二是个体的生存和发展离不开劳动素养的支撑。不可否认,个体从自然界获取生活资料的过程会受到自然环境的影响,相对丰富的自然资源能为经济发展提供更为有利的条件,但“人本身是他自己的物质生产的基础,也是他进行的其他各种生产的基础。因此,所有对人这个生产主体发生影响的情况,都会在或大或小的程度上改变人的一切职能和活动,从而也会改变人作为物质财富、商品的创造者所执行的各种职能和活动”^[25]。由此可见,社会发展不完全取决于自然资源更受限于劳动者的素质,劳动者的劳动技能、价值观念、思维方式等都是影响社会发展的关键因素。

从实践层面来看,当前各国劳动教育在劳动素养培养上是涉及劳动知识技能、行为习惯、情感态度、精神品质的多维组合,从主体特征出发可大致分为两类。一是以劳动知识技能、行为习惯的获得为侧重点。以英美国家为例,美国在长期实践中形成了“基于就业的劳动教育”,关注个体劳动知识技能、劳动观念和综合生活技能的发展。进入21世纪后,英国劳动教育重视学生掌握知识的能力和与生活技能的培养,鼓励学生养成自主学习研究习惯,在社会实践中运用已得的知

识技能^[26]。二是以劳动情感态度、劳动精神品质的获得为侧重点。从劳动教育本土化发展来看,中华人民共和国成立初期至改革开放前国内外形势严峻,教育目的为培养工农业生产人才,在劳动教育目标上突出“知识与技能”这一概念,随着改革开放进程的不断推进,我国逐渐由劳动技术教育与劳动技术人才培养向素质教育与综合素质人才培养转变^[27],劳动教育由关注“劳动技术”转向“劳动促进人全面发展”,在关注劳动知识、技能的同时,进一步强调个体劳动情感态度、精神品质等方面的获得。总而言之,培养个体劳动素养使其更好地面向生活、创造生活,已成为当前劳动教育的基本趋势。

2. 价值之维:“劳动价值”大概念

价值概念与对事物之于主体的作用的主观评价活动联系在一起,就劳动的价值而言,其是指向劳动对于人类生活的有用性及劳动的社会意义^[28]。从理论层面来看,马克思在李嘉图劳动价值论思想的基础上,进一步揭示了不同概念间的联系。一是明晰了劳动与幸福的关系。在马克思看来,劳动的目的若仅仅在于增加财富,将会招致灾难,劳动理应成为自由的生命表现、成为生活的乐趣、成为个体获得幸福的重要源泉^{[19]231}。二是揭示了活劳动与价值之间的联系。时间上现存的活的劳动,只能作为活的主体的劳动能力才能现存,因此,能够成为资本对立面的唯一使用价值,只能是活的劳动能力本身^[29]。这意味着活劳动是价值的唯一源泉,劳动者是社会财富的创造者。三是揭示了社会必要劳动时间和同类商品之间的内在联系。马克思把价值尺度定义为社会必要劳动时间,强调是在“现有的社会正常的生产条件下,在社会平均的劳动熟练程度和劳动强度下制造某种使用价值所需要的劳动时间”^{[11]25}。说明价值取决于劳动,剩余价值来自劳动创新。由此可见,要想真正实现劳动“创新”“促进生产”“促进社会发展”“积累社会财富”等方面的社会价值和经济价值,就必须以劳动价值概念为轴心。

从实践层面来看,各国劳动教育的侧重点可大致归为以下两类。一是强调充分发挥劳动教育的经济价值和社会价值。德国在《关于在主体中学设置劳动课程的建议》《关于将劳动教育推广至主体中学的重要建议》以及“工业4.0”国家发展战略中,紧紧围绕现代信息化社会的背景开展劳动教育课程,课程内容涉及职业、经济、社会、技术、家政、自然科学等,强调帮助学生在深刻理解人与自然、人与社会、劳动与社会内在联系的基础上,获得现实的劳动行动力,形成了“劳动与家政”“劳动与技术”“劳动与经济”“劳动与职业”四大核心概念。二是突出劳动教育的本体价值、文化价值与社会价值。劳动的本体价值在于使劳动本体(人)与对象之间构成生成关系,并以人幸福的生成为根本指向,我国以此为开展劳动教育的根本宗旨^[30],并在《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》中强调营造良好劳动教育氛围,旗帜鲜明地反对一切不劳而获、贪图享乐、崇尚暴富的错误观念,以促进良好劳动社会文化风气的形成;强调紧密结合经济社会发展变化和学生生活实际,适应科技发展和产业变革,针对劳动新形态,注重新兴技术支撑和社会服务新变化,突出劳动教育的文化价值与社会价值^[1]。总而言之,虽然各国在劳动教育具体开展中有所差异,但都强调在劳动教育与现代社会之间构建密切联系,有意发展劳动对“本体幸福”“改造自然”“促进经济发展”“未来职业选择”“形成良好社会文化风气”等多方面的价值。

3. 实践之维:“劳动伦理”大概念

劳动伦理是在总结概括劳动关系中道德现象的矛盾特殊性质的基础上形成的,更多地关注劳动过程中各种道德关系的协调,主要内容是人们在劳动过程中形成的处理与人、社会、自然等关系的道德准则^[31]。从理论层面来看,以马克思主义本体论为出发点解析劳动教育,涉及三大关系。一是劳动与人的关系。恩格斯从历史唯物主义视角出发探讨了“人如何而来”的问题,考

察了劳动本身发展演变的客观规律与人类发展之间的辩证关系,强调人类实现和完成由猿到人的转变,不单是靠生物的自然进化,更重要的是劳动的推动,“劳动创造了人本身”^[32]。二是劳动与自然的关系。“劳动首先是人和自然之间的过程,是人以自身的活动来中介、调整和控制人和自然之间的物质变换的过程。”^[33]人类在自然进化中学会了使用、改造工具,并在这一过程中不断丰富发展着自我的主体意识,拓展了作用于对象世界的广度和深度。三是劳动与社会的关系。马克思强调劳动是人类社会存在和发展的基本特征和基础,“思想、观念、意识的生产最初是直接与人们的物质活动,与人们的物质交往,与现实生活的语言交织在一起的”^[34]。在生产劳动中,人创造了自身的生命与活动并形成了与生产方式相一致的活动方式、生活方式。劳动作为具身性活动,根植于实践,而实践的过程同时也是人与人、人与自然、人与社会发生建立某种关系的过程。这就意味着需透过劳动表象,进一步获得对劳动本原及内在伦理关系的认识。

从实践层面来看,历史与现实的双重呼唤决定了劳动伦理大概念的基本地位。一是中华文化中蕴含着丰富的劳动伦理思想,不论是“心可逸,形不可不劳;道可乐,身不可不忧”“能稼穡,则可无求于人;无求于人,则能立廉耻”中所折射的以劳育“身”“心”的育人理念,还是“数罟不入洿池、斧斤以时入山林”“竭泽而渔,岂不获得?而明年无鱼;焚蕪而田,岂不获得?而明年无兽”中所表现出的“和谐共生”“天人合一”的自然理念,亦或是“天下为公,和同大众”“二人同心,其利断金”中所强调的精诚合作、同心同德、可续共享的社会理念,都是围绕劳动与人、劳动与自然、劳动与社会的伦理关系展开。二是正如蕾切尔·卡逊(Rachel Carson)所指明的那样,随着工业文明进程的不断推进,人类以自我为中心的价值观和伦理态度逐渐显现,打破了自然界固有的平衡机制。面对更为严峻的生存态势,新时代我国也在不断继承发展劳动伦理思想,如《大中小学劳动教育指导纲要(试行)》文件中,强调要珍惜劳动成果、养成良好消费的习惯、勤俭节约的意识;要关爱生命,热爱自然;发挥劳动在个人与社会之间的纽带作用,引导学生分工协作、认识社会(体会社会平等)、感悟和谐劳动关系、增强社会责任感与社会公德意识等^[2]。帮助个体获得劳动伦理概念,既是中华优秀传统文化的核心内容,也是劳动实践的现实需要。

三、劳动教育课程“大概念”的实践理路

在明确劳动教育课程大概念后,又该如何切实将这三大概念落到实处?具体而言,可从以下四方面加以思考。

(一)重解课程目标:激发“劳动素养”概念的深层认知

当前劳动教育课程建设正如火如荼地进行,但在实践中却往往出现两种目标倾向:一是脱离科技发展谋求体力劳动的单向回归;二是脱离身体力行单纯追求脑力劳动的精细发展。而“大概念”视域下的劳动教育课程关注劳动背后更为本质、更为核心的思想或看法,表现在认知目标上不以劳动知识与劳动技能的掌握为根本取向,表现在实践目标上强调以“使人成为人”代替“使人成为能多样化劳动的人”。为此必须要重解劳动教育课程目标,激发“劳动素养”概念的深层认知。

一是明确劳动素养概念目标的基本构成。劳动素养是“学生在长期劳动学习与实践过程中逐渐形成的,适应个人终身发展和社会发展需要的价值观、必备品格和关键能力的综合表现”^[35]。劳动素养由劳动知识技能、劳动行为习惯、劳动情感态度、劳动精神品质4个大概念,及与之对应的11个子概念构成,形成了自身的内在结构体系(具体见图4)。以整体性劳动素养培养为目标,能进一步从传统课程所强调的学科基本理论、知识基本技能的桎梏中释放出劳动教育本体性育人价值,从而实现以“劳动”为载体、以“教育”为内核的劳动教育课程建设。二是厘清劳

动素养概念目标的要素关系。劳动素养结构体系是个有机整体,各要素既保持着自身的相对独立性,又与其他要素相互联系,共同致力于人的全面发展。其中劳动精神品质是灵魂,对其他子概念起着导向的作用;劳动知识技能是基石,为其他概念的习得提供了基础;劳动行为习惯是关键;劳动情感态度是内核。它们之间相互依存、相互制约,且同一层次下各概念之间不可分割、不可互替。



图4 劳动素养概念结构体系图

(二)拓展课程空间:构建“劳动价值”概念的感知情境

劳动教育课程的实施离不开对教育内容安全性与便利性的考量,学校往往为高度保障课程实施的安全性与便利性地位而让渡优化整合课程内容、拓展课程空间的机会与权限,造成劳动教育内容以日常基本生活劳动为主,劳动价值外显出浅显化、低级化的特点。为此在“劳动价值”大概念实施过程中,需以劳动教育与其他学科、劳动教育与区域生活之间的整合为基础,在实践中拓展课程思维空间与物理空间,以构建贴近现代生活与个体经验的感知情境,丰富个体对劳动价值的认知。

一是以劳动“类型 A+类型 B”为基本形式,促进劳动课程内部不同类型劳动的整合,构建复杂多维的劳动情境。个体往往会以头脑中已有的图式为首选来解释事物,这也就意味着个体对劳动价值的认知多囿于自我日常生活劳动层面。尤其是现代社会随着分工细化、信息茧房效应的显现,劳动课程内部的价值系统并未被有效感知,为此需进一步构建日常生活劳动、生产劳动、服务性劳动的价值情境。如在“小厨师·大幸福”的主题劳动中,从简单烹饪提升至实物摆盘、营养搭配,从校内蔬菜种植衍生至社会义卖,从家庭烹饪扩充至老人社区、福利机构志愿烹饪等,帮助个体感受劳动的社会价值,实现从简单劳动向创造性劳动、从自我幸福向服务幸福的转轨。

二是以“劳动+学科”为基本形式,促进劳动教育课程内容与其他某一学科或多个学科的整合,在系统性扩充学习单元、组织学习材料、打破学科界限的基础上,进一步构建贴近现代社会生活的情境。如通过“劳动+职业技术+经济”的整合,让学生在切实劳动实践中对不同类型的职业发展历史、基本特点、发展现状及前景等获得初步认识,并基于此进一步感知工厂与社会运转机制、劳动及职业与经济之间的内在勾连,科技发展对职业技术发展的影响等内容,突出劳动教育课程的经济价值与社会价值。

三是以“劳动+场域资源”为基本形式,促进劳动教育课程内容与校本课程、地方课程、区域资源的整合,在融通校内外资源的基础上,进一步构建贴近个体生活经验的情境。以重庆地区为例,可在劳动教育课程建设过程中进一步加入“棒棒文化”、校本课程中的生态教育课程等,突出

劳动教育课程的社会价值与文化价值。通过深入挖掘身边劳动教育的资源并整合成系统性的劳动课程内容,引导学生感悟重庆人民在这大山大川的环境中所练就的顽强、艰苦奋斗、开拓创新、积极劳作的精神,激发起他们的劳动共情能力,在家校、社区合作的基础上进一步深化他们的劳动情感、劳动态度、劳动精神、劳动行为。

(三)深化课程实践:体认“劳动伦理”概念的关怀效用

劳动伦理主要是探析劳动过程中形成的处理与人、社会、自然等关系的道德准则^[31]。从动态实践视角出发,劳动是主体化人的行为活动过程,以此为切入点“劳动与人”“劳动与社会”“劳动与自然”关系展开研究,能进一步揭示劳动伦理问题,发挥其内在的关怀效用。

一是在实践中挖掘劳动活动的具身性特点,体认“劳动与人”概念下生存与发展的伦理关系。劳动作为人类特有的本质活动,是成为人的存在方式的必要条件;劳动实践活动作为人的第一需要,是促进人的全面发展、实现自我价值的驱动力量^[31]。但在经济全球化与价值多元化的背景下,各种文化思潮影响着人们的行为选择,享乐主义、消费主义等价值观念也正在削弱劳动伦理的神圣性^[36]。以劳动教育课程为媒介,有组织有计划地实施具身性劳动活动,是扭转当前体脑分离、情感淡化、行为不端现象,关照个体长足性生存与发展的重要方式。

二是在实践中明晰劳动行为的选择性特点,体认“劳动与自然”概念下理解与尊重的伦理关系。亚里士多德指明,人类关注克服自然支配以掌握自由命运,自然便进入价值领域。人与自然的互动,能引起自然变化亦能引起人的自我变化。但在以自我为中心的价值观和伦理态度为代表的狭隘的自然观念下,人在与自然的交往中打破了自然界固有的平衡机制,引发了生态危机。借助劳动课程系统学习人类不同劳动行为所招致的后果,培育人与自然共生的理念,以尊重与理解代替原先的无度索取,有助于引导个体在遵循规律的劳动中实现对自然的关照。

三是在实践中感悟劳动过程的交往性特点,体认“劳动与社会”概念下合作与共赢的伦理关系。人类的劳动实践于交往合作中展开,单凭个人力量进行的原子化劳动是不现实的^[37],人类劳动的现实性必然是借助一定的社会关系、社会结构才得以获得。为此需帮助个体于具体实践中感悟劳动的交往性特点,感悟劳动者的自我职业道德、责任与义务;个体与其他劳动者、劳动集体形成的合作关系、共享成果等,以在合作共赢的平等劳动中实现对社会的关照,形成和谐的新型劳动关系。

(四)转变教学行为:开展对话大概念的单元教学

“课程的目的在于引导教学实践或者为教学实践提供理论框架,没有教学活动也就不能达成课程目的。”^[38]对大概念劳动教育课程实施问题的探讨,必然要落实到教学层面,而单元便是回应课程设计结构化思路最好的教学载体^[17]。为此,教师必须要转变教学行为,开展能对话大概念的单元教学。

一是明确单元学习目标与需讨论的基本问题。一方面,大概念单元教学的目标以概念习得为根本指向,在具体实践中教师可通过概念解析、结构细化的方式进一步确定指向大概念习得的学习目标^[39]。可通过阐释大概念的内涵,将大概念扩充为易理解的长句,或从具有聚合属性的大概念中进一步明晰概念结构,找到相对应的概念元素、基本事实。另一方面,如格兰特·威金斯(Grant Wiggins)和杰伊·麦克泰格(Jay McTighe)所强调的那样,大概念的生成离不开基本问题的设定,只有合理设置基本问题才能超越特定主题并产生迁移,实现概念间的联系与课程的连贯。为此,需在劳动教育教学设计中便思考要讨论的基本问题,并注意保证议题的挑战性、开放性、现实性与启发性,在引起学生兴趣的同时促进个体自我反思。

二是基于学习目标与基本问题,设计由静态终结性思路到围绕大概念开展的学习活动。正

如杜威所言,没有任何一个观点可以作为一个观点从一个人传给另一个人,其需要通过操作行为加以检验^[40]。大概念作为概括性抽象性的存在,只有在反复体验中才能澄清。为此必须改变传统课程设计中静态终结性的思路,具体而言,可借助威金斯和麦克泰格为指向大概念教学设计而提供的 WHERE TO^① 工具。以“明确学习的方向—探索体验—反思调整—新一轮学习方向”为基本思路,形成保持趣味的活动整体、多元开放的活动结构、交流反思的活动指向,使学生能在激励性、趣味性、挑战性、开放性兼具的活动中保持注意力,获得劳动探索的机会。

三是变革教学方式,实现由“滞于表层”到“深度揭示”的质性转轨。传统劳动教学中往往出现两种倾向。一是教师容易将自己看成是教学过程中唯一的人力资源,课堂教学停留在校内教师“教”的层面,致使劳动教育停留于口头说教、视频观摩的浅层。二是将劳动教育课变相转化为“学生课下做,课上分享”,致使劳动教育形式化、负担化。在大概念视域下,劳动教学必须深度揭示概念背后的观念。为此教学不再是“告知”“汇报”,教师在提供传统“脚手架式”指导的同时,要促进学生进行反复尝试,在往复来回间深度揭示内在观点。

(致谢:论文写作得到西南大学李宝庆教授与中央民族大学王晓宇同学的帮助,在此深表感谢)

参考文献:

- [1] 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[EB/OL]. (2020-03-20)[2021-06-01]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/202003/t20200326_435127.html.
- [2] 教育部. 大中小学劳动教育指导纲要(试行)[EB/OL]. (2020-07-07)[2021-05-24]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jc_kcjcgh/202007/t20200715_472808.html.
- [3] 武秀霞. “劳动”离教育有多远? ——关于劳动教育实践问题的反思[J]. 当代教育论坛, 2020(3): 114-121.
- [4] 范涌峰. 新时代劳动教育课程的现实样态与逻辑路向[J]. 教育发展研究, 2020(24): 28-35.
- [5] 王飞, 徐继存. 大中小学劳动教育实施现状的调查研究[J]. 课程·教材·教法, 2020(2): 12-19.
- [6] 李群, 魏雅平, 韩玉彬, 等. 劳动教育课程的创新性实施策略探索[J]. 中小学管理, 2021(11): 30-33.
- [7] 任平, 贺阳. 连通学校与现代社会生活的桥梁——德国中小学劳动教育实施路径及启示[J]. 外国中小学教育, 2019(8): 28-36.
- [8] 胡佳新, 刘来兵. 回归生活力视域下的青年劳动教育[J]. 中国青年社会科学, 2020(1): 110-116.
- [9] ERICKSON H L. Stirring the head, heart, and soul: redefining curriculum and instruction[M]. Thousand Oaks: Corwin Press, 1995: 221-223.
- [10] OLSON J K. Concept-Focused teaching: using big ideas to guide instruction in science[J]. Science and children, 2008(4): 45-49.
- [11] 马克思恩格斯全集: 第42卷[M]. 北京: 人民教育出版社, 2016.
- [12] 教育部. 关于印发义务教育课程方案和课程标准(2022年版)的通知[EB/OL]. (2022-04-08)[2022-11-27]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/202204/t20220420_619921.html.
- [13] 朱德全, 熊晴. 我国劳动教育课程的演进逻辑与重建理路[J]. 教师教育学报, 2020(6): 7-15.
- [14] 余文森, 殷世东. 新时代中小学劳动教育的内涵、类型与实施策略[J]. 全球教育展望, 2020(10): 92-101.
- [15] 教育部教材局负责人. 劳动教育是什么? 教什么? 怎么教? ——《大中小学劳动教育指导纲要(试行)》解读[EB/OL]. (2020-07-16)[2021-04-10]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5147/202007/t20200716_473089.html.
- [16] 教育部新闻发布会. 介绍“十三五”期间加强体育、美育、劳动教育有关情况[EB/OL]. (2020-12-14)[2021-05-24]. http://www.gov.cn/xinwen/2020-12/14/content_5569424.htm.
- [17] 吕立杰. 大概念课程设计的内涵与实施[J]. 教育研究, 2020(10): 53-61.
- [18] 刘徽, 徐玲玲, 滕梅芳. 大概念视角下的跨学科课程设计与实施[J]. (中国台湾)课程研究, 2020(2): 21-48.
- [19] 马克思恩格斯全集: 第3卷[M]. 北京: 人民教育出版社, 2002.
- [20] 刘徽. “大概念”视角下的单元整体教学构型——兼论素养导向的课堂变革[J]. 教育研究, 2020(6): 64-77.
- [21] 施良方. 课程理论: 课程的基础、原理与问题[M]. 北京: 教育科学出版社, 1996: 59.
- [22] 冯永刚, 张茂聪. 哲学是课程研究发展的基础——再论课程与哲学的关系[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2007(6): 82-86.

① WHERE TO 工具着重强调七个方面: 一是明确学习方向和原因; 二是吸引和保持; 三是强调探索和体验, 准备和使能; 四是反思, 重新考虑和修改; 五是评价工作及进展; 六是量身定制; 七是为最佳效果而组织。

- [23] 李刚,吕立杰. 大概念视域下我国大中小学劳动教育课程一体化建设的思考[J]. 教育科学,2020(5):19-26.
- [24] 李松林. 以大概念为核心的整合性教学[J]. 课程·教材·教法,2020(10):56-61.
- [25] 马克思恩格斯全集:第33卷[M]. 北京:人民出版社,2004:350.
- [26] 中国社会科学网. 英国劳动教育重视生活技能培养[EB/OL]. (2020-08-04)[2021-01-01]. http://www.cssn.cn/skjj/skjj_jjjd/skjj_cggy/202008/t20200804_5165471.shtml.
- [27] 王洪晶,曲铁华. 中国共产党百年劳动教育政策的回顾与展望——基于渐进主义的视角[J]. 湖南师范大学教育科学学报,2021(4):9-16.
- [28] 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]. 中国教育学报,2019(2):82-84.
- [29] 马克思恩格斯全集:第31卷[M]. 北京:人民出版社,1998:394-395.
- [30] 童宏亮. 生命幸福:新时代劳动教育的终极旨归及其行动逻辑[J]. 西南大学学报(社会科学版),2021(4):163-171.
- [31] 李磊. 劳动伦理的基本内涵及其当代形态[J]. 思想教育研究,2019(12):31-35.
- [32] 马克思恩格斯全集:第26卷[M]. 北京:人民出版社,2014:759.
- [33] 马克思恩格斯全集:第44卷[M]. 北京:人民教育出版社,2001:207-208.
- [34] 马克思恩格斯选集:第1卷[M]. 北京:人民出版社,2012:151.
- [35] 王泉泉,刘霞,陈子循,等. 核心素养视域下劳动素养的内涵与结构[J]. 北京师范大学学报(社会科学版),2021(2):37-42.
- [36] 夏明月. 现代社会伦理问题的困顿与突破——第20次中韩伦理学国际学术研讨会综述[J]. 哲学动态,2012(8):111-112.
- [37] 田夏彪. 新时代学校劳动教育价值定位及路向审思[J]. 西南大学学报(社会科学版),2021(4):142-150.
- [38] 邓宗怡,匡芳涛. 泰勒原理和凯洛夫教学论的比较——兼论课程论和教学论之间的关系[J]. 西南大学学报(社会科学版),2009(6):53-57.
- [39] 冯春艳,陈旭远. 以大观念为中心的教学:基本内涵、价值向度及设计路径[J]. 教育学报,2021(3):85-94.
- [40] 杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪,译. 北京:人民教育出版社,2001:174-175.

Content Interpretation and Practice of Labor Education Curriculum from the Perspective of “Big Idea”

LIU Yibing, WANG Anran

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

Abstract: Labor education is the basic content of Marxist founders' education on the all-round development of human beings. Labor education in the new era is an important part of the contemporary education system, with the aim of implementing the fundamental task of cultivating people's virtue and satisfying people's needs for a better life as its value. As a central concept with the characteristics of network, migration and persistence, “big idea” can further promote the development of students' thinking and ideas on the basis of linking and integrating scattered and complicated learning materials. This research reconstructs the labor education curriculum system from the perspective of “big idea”, takes the lower deduction of philosophy and the upper induction of practice as the logical path, deeply interprets the epochal implication of Marxist labor education, fully excavates the practical experience of labor education, and constructs the labor education curriculum concept analysis system with labor literacy, labor value and labor ethics as its core. On this basis, a series of measures are put forward, such as reinterpreting curriculum objectives to stimulate the deep cognition of the concept of “labor literacy”, expanding curriculum space to construct the perception situation of the concept of “labor value”, deepening curriculum practice to realize the caring effect of “labor ethics”, and changing teaching behavior to carry out unit teaching with big concepts of dialogue, so as to provide a new reference for the optimization and further development of labor education curriculum in the new era.

Key words: to foster virtue through education; big idea; labor education; labor education curriculum; Marxist view of labor

责任编辑 曹莉

网 址: <http://xbbjb.swu.edu.cn>