

论劳动的育人价值及其实现条件

周兴国 曹荣荣

【摘要】劳动具有育人价值是现代劳动教育的理论命题之一。然而,现代劳动教育理论对这个命题的探讨忽略了一个根本性的前提问题,即劳动育人价值之实现是有其限制条件的。从理论的视角看,劳动育人价值之实现,是以“真正自由的劳动”为逻辑前提,异化劳动因其强制性、外在性和非人性并不具有育人价值;从实践的角度看,由于劳动具有教育上中立的特征,因而劳动育人价值又是以发挥劳动的教育力量为其实现条件,而劳动的实现方式亦即劳动教育的展开方式决定着劳动的教育力量之发挥。为了充分发挥劳动的育人价值,学校需要采取一种劳动的教育学视角,通过组织化的劳动、与全面发展教育相结合的劳动、创造性的劳动以及多方合作劳动来开展劳动教育。

【关键词】劳动教育;育人价值;异化劳动;自由的劳动;教育力量

【作者简介】周兴国,教育学博士,安徽师范大学教育科学学院教授,博士生导师;曹荣荣,安徽师范大学教育科学学院博士生(芜湖 241000)。

【原文出处】《南京师大学报》:社会科学版,2020.6.30~38

一事物对他事物所具有的价值,总是预设了其价值实现的前提和条件。理论在阐述一事物之价值时,因为抽象的需要往往略去价值实现的具体条件,从而导致实践者在应用理论时,只是单纯从理论阐述的有关价值命题出发。一旦根据理论的价值命题展开的实践不能够实现理论所阐述的价值时,实践者可能就会倾向于认为理论的价值命题本身出了问题,而没有意识到价值命题之实现是需要前提条件的。劳动的育人价值实现也是如此。劳动具有育人价值,这是现代劳动教育理论提出的最无可争议的命题之一。然而,劳动的育人价值之实现,并不是无条件的,而是以一定的条件为其前提。因此,有必要对劳动育人价值的实现条件进行分析,以为劳动教育的实践展开提供有效保证。

一、劳动的育人价值与劳动教育的双重意涵

教育与劳动的关系,是马克思主义关于人的全面发展学说的重要论题,也是近代以来教育学理论的基本问题。在相当长的社会发展历史中,人类社会的教育与劳动因生产力的低下而彼此分离,处于相互对立的状态,并被人们视为当然。近代以来,

随着社会生产力的不断提高、平等意识觉醒以及劳动观念的重塑,特别是马克思的劳动理论将劳动从最被贬低的位置抬升到人的活动的最高地位,劳动与教育的相互对立关系开始成为整个社会日益关注的社会问题和教育问题。造成这种对立或冲突的根本原因或许在于,“在一定的物质的、不受他们任意支配的界限、前提和条件下”^①,教育和劳动是两个不同的事情,各有其自身内在的逻辑规定和实践取向,因而在特定的社会生产关系中生成相互否定或相互促进的关系,而这种相互否定或相互促进的关系所反映出来的,恰恰是人与人之间的不平等的社会关系。在《资本论》中,马克思对教育与劳动相对立的现象进行了生动地刻画。马克思指出,一方面,“上层阶级和中层阶级的孩子们的片面的、不生产的和漫长的学习日,只是白白地增加教师的劳动,‘同时,不仅无益地并且是绝对有害地浪费着儿童的时间、健康和精力’”。另一方面,“现代工厂和手工工场雇用的大部分儿童从最年幼的时期起就被束缚在最简单的操作上,多年遭受着剥削,却没有学会任何一种哪怕以后只是在同一手工工场或

工厂中能用得上的手艺”。马克思对于不同群体的孩子在教育和劳动中的不同情形的描述,让现代社会中的人们能够看到教育和劳动各自所具有的缺陷和不足。正是基于对近代资本主义生产关系中的教育与劳动自身局限带来的两者对立与冲突之认识,马克思提出教育与生产劳动相结合的命题,并把这种结合视为造就个体全面发展的唯一方法,以解决人的本质实现之难题。马克思指出,“从工厂制度中萌发出了未来教育的幼芽,未来教育对所有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新人的唯一方法。”^②而随着共产主义的到来,当整个社会“对一切儿童实行公共的和免费的教育”时,马克思和恩格斯则明确提出“把教育同物质生产结合起来”的命题。^③通过不同的结合方式来解决教育与劳动的对立,是马克思主义关于人的全面发展学说的重要论断。这就是说,在不同的制度背景下,教育与劳动的结合关系是各不相同的。在资本主义制度下,特别是在教育尚不能普及的前提下,马克思强调生产劳动与教育的结合,以解决个体片面发展问题;而在共产主义社会中,随着全民教育的完全实现,马克思更加强调教育与物质生活的结合,以真正实现个体的全面发展。

马克思关于教育与生产劳动相结合的论述,为劳动教育的开展奠定了坚实的思想基础和理论基础。如果说,马克思主义关于教育与生产劳动相结合的论述试图解决个体因教育与劳动的冲突而导致的片面发展问题,那么劳动教育的提出,则预示着通过劳动来实现个体的全面发展教育,以及通过劳动教育来解决社会主义现代化建设过程中人们的劳动意识和劳动观念弱化所带来的轻视劳动问题,因而是马克思主义关于个体的全面发展学说在新时代的进一步发展。它表明这样一种新的劳动与教育之关系的确立,即在教育普及的社会背景下,在劳动与教育的冲突不那么尖锐的社会背景下,通过重申学校教育中的劳动,并在学校教育中将劳动与教育综合为一体,劳动不仅是实现个体全面发展的方法和手段,而且也成为学校教育的对象和目标,劳动教育因而也成为中国特色社会主义教

育培养体系的重要组成部分。^④

劳动的育人价值是劳动的本质属性在有计划有组织的教育中的功能显现。马克思的劳动理论认为,劳动就是“劳动力的使用”,而劳动力则是“一个人的身体即活的人体中存在的、每当他生产某种使用价值时就运用的体力和智力的总和”。劳动过程就是个体运用其智力和体力的过程。正是在这个过程中,人自身的自然得到了重塑和改善。马克思指出,“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。我自身作为一种自然力与自然物质相对立。为了在对自身生活有用的形式上占有自然物质,人就使他身上的自然力——臂和腿、头和手运动起来。”“臂和腿、头和手运动起来”作用于自然对象,一方面改变了劳动对象,另一方面也改变着劳动者自身。“当他通过这种运动作用于他身外的自然并改变自然时,也就同时改变他自身的自然。他使他自身的自然中蕴藏着的潜力发挥出来,并且使这种力的活动受他自己控制。”^⑤这意味着,劳动不仅是个体应用其智力和体力的过程,同时也是普遍地增加和改善个体的智力和体力过程。劳动作为个体对自己的劳动力的使用,即通过身体的智力的和体力的付出而介入对象物。由此,劳动一方面使得对象发生改变,从而实现劳动的对象化;而一方面则实现个体的自我改变。概言之,劳动是一种塑造活动,并且是一种具有双重塑造特征的实践活动,它将“一种给定的结构转化为另一种更高级的结构”^⑥。在主体的意义上,它塑造着劳动者自身或马克思所说的“自身的自然”,属于劳动的主体化范畴;在客体的意义上,它塑造着劳动对象或“身外的自然”,属于劳动的对象化范畴。通过劳动实现对劳动者个体自身的塑造,进而完成个体的自我实现和自我解放,所展示的正是劳动的育人价值。

劳动的育人价值作为劳动本质的自然表现,使得劳动教育具有双重教育意涵。

首先,劳动作为教育的手段出现在劳动教育之中,表明了劳动教育的第一重意涵,即通过劳动而教育。这个意义上的劳动教育关涉促进个体全面发展的德育、智育、体育、美育等内容。随着劳动教育的广泛开展,人们认识到,劳动教育“与其他教育

有着极为密切的联系,如劳动技术教育与智育,劳动思想教育与德育,劳动健康教育与体育,劳动创造教育与美育都有着密切的联系”。^⑦如果说“德育重在教人求善,智育重在教人求真,体育重在教人健体,美育重在教人审美”^⑧,那么劳动本身所蕴含的脑力和体力的运用,使得劳动教育能够促进个体身体的发展(体育),帮助学生认识世界、应用知识以及发展脑力等(智育),有助于爱国主义、集体主义、自觉纪律以及意志与性格等教育(德育),有助促进学生的美感以及引起学生内心的愉快(美育)。^⑨概言之,劳动教育兼具育心和育身的多重价值。其中,德、智、美属于心的范畴,而体属于身的范畴。即便对劳动教育作为全面发展教育内容持不同看法的瞿葆奎先生也承认,“在劳动教育中,除了有体育的任务外,同时有智育的任务、德育的任务和美育的任务,也就是说有知(认知)、意、情的任务”。^⑩

其次,劳动也是作为教育的目标和对象而出现在劳动教育之中,体现出劳动教育的另外一重教育意涵,即为了劳动而教育。在“教育与生产劳动相结合”的命题中,劳动主要是作为实现个体全面发展的方法和手段,所显示出的是劳动对于个体的发展价值;而在“劳动教育”的论述中,劳动不仅表现出对于个体发展的价值,而且也是教育的目标和全面发展教育的内容,其目的在于建立起个体对待劳动的应有态度、个体对待劳动积极的情感关系和对象化关系。通过劳动表现出来的个体与劳动的关系,本质上是个体对他人的实践的、现实的关系。因此,作为劳动教育目标的“热爱劳动”“尊重劳动”“崇尚劳动”等,就具有指向劳动和指向他人的社会意义。在这个意义上,劳动教育亦如德育、智育、体育、美育,有其作为全面发展教育内容的自身价值。《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》为此明确规定了新时代劳动教育的总目标。^⑪由于劳动教育有其自身的目标和追求,因而劳动教育也就有其自身的实践体系。

二、真正自由的劳动:劳动育人价值实现的理论前提

在日常生活语境中,劳动乃是最为常见的人的活动。举凡个体的生活和生存之物品,都无不需

要通过人的智力和体力的付出而获得,因而是人们都熟知的事情。劳动有各种形态,从历史的形态到因社会发展而出来的新形态;有各种不同生产关系下的劳动,而不同生产关系下的劳动与劳动者个体又有着不同的关系,这些不同形态不同性质的劳动之于每个劳动者有着不同的意义和不同的情感体验,从而使得一些劳动成为异化劳动,另外一些劳动则成为自由的劳动。例如,在马克思的劳动理论中,异化劳动作为劳动的非人化存在,其情感体验并不是令人愉悦的,而是令人厌恶的。而在劳动教育的政策语境和理论语境中,劳动通常是作为规范性的范畴来使用的,其中预设了诸多未言明的价值前提。作为规范性的范畴,劳动的概念至少排除了异化劳动的存在。而劳动的育人价值也正是由这个预设的价值规范来予以保证的。劳动概念的规范性预设,意味着并非所有的劳动都具有育人价值。由此,劳动教育的开展就必然要面临“什么劳动”的追问。此一追问引发出的劳动教育问题是:什么劳动才具有真正的育人价值?

首先,异化的劳动不具有育人价值。马克思在《1844年经济学哲学手稿》中指出,异化劳动是这样一种劳动,“劳动所生产的对象,即劳动的产品,作为一种异己的存在物,作为不依赖于生产者的力量,同劳动相对立。……对象化表现为对象的丧失和被对象奴役,占有表现为异化、外化”。^⑫当劳动是异化劳动时,劳动成为对个体自身的否定性的因素,变成“外在的强制劳动”,因而不是不自由的劳动。这种情况下的劳动是令人厌恶的。“劳动对工人来说是外在的东西,也就是说,不属于他的本质;因此,他在自己的劳动中不是肯定自己,而是否定自己,不是感到幸福,而是感到不幸,不是自由地发挥自己的体力和智力,而是使自己的肉体受折磨、精神遭受摧残。”^⑬异化的劳动不是个体发展的手段,而是压制、摧残个体发展的手段。异化的劳动普遍地具有外部强制性的特征,劳动受到外在的力量支配,劳动在实现对象化的同时,也在实现着非主体化。马克思以工人的劳动为例,对异化劳动的非主体化现象进行了深刻的论述:“工人在劳动中消耗的力量越多,他亲手创造出来反对自身的、异己的对象世界就越强大,他自身、他的内部世界就越贫

乏,归他所有的东西就越少。”^⑩如果一种劳动,它不仅不能使个体的内部世界越来越丰富,而是越来越贫乏,那么这样的劳动显然难以实现其育人价值的。以上论述表明,异化劳动之不具有教育的价值,其根本的原因在于,异化劳动是对劳动者的否定,是劳动者受到外在力量控制的活动。这就是说,它是一种对于劳动者个体来说否定性的力量。在这里,对象化本身已经丧失了它对于劳动者的自我塑的作用。其结果只能是劳动者对劳动的厌恶。劳动者在劳动工具的帮助下,可能会在一定的程度上将自己的意识外在化,从而实现对外在世界的改变,但同时它却难以实现对自我世界的改变。由于异化的劳动总是带有不同程度的强制性,由此我们可以获得一个推论,即强制性的劳动同样不具有育人价值。关于强制性劳动的非育人性问题,后来的马卡连柯对此有过深入的思考。马卡连柯指出,劳动的“强制的形式可能是各种各样的,从简单地重复布置任务到生硬地、苛求地重复布置任务。无论在哪种情况下任何时候都不得从体力上进行强制,因为这是最无益的并会引起孩子对劳动任务的厌恶”。^⑪换言之,劳动的育人价值之实现,首先要求劳动是非异化的、非强制性的。

其次,真正自由的劳动为劳动的育人价值之实现提供担保。异化的劳动不具有育人的价值,那么什么样的劳动才具有育人价值呢?在马克思看来,与异化劳动相对的,则是“真正自由的劳动”。马克思在分析劳动的属性时,将劳动区分为“历史形态的劳动”和“真正自由的劳动”。历史形态的劳动,如“奴隶劳动、徭役劳动、雇佣劳动”等,这些劳动形态属于异化劳动。而“使劳动成为吸引人的劳动,成为人的自我实现”的,是“真正自由的劳动”。真正自由的劳动并不单纯地使用自己的自然力,而是主体的活动,劳动成为支配自然力的活动,而不是被自然力所支配。只有真正自由的劳动才会令人愉快。从劳动的目的来看,劳动乃是劳动者自己的目的,而不纯然是外在的目的,或者说是受自然的必然性所支配的目的。因为劳动,“他不仅使自然物发生形式变化,同时他还在自然物中实现自己的目的,这个目的是他所知道的,……他必须使他的意志服从这个目的。”^⑫这是真正自由劳动的目的性

要求。

再次,“作为一个主体的人的紧张活动”赋予劳动以真正自由的性质。在马克思主义的劳动理论中,劳动的自由性质是由劳动的社会性和科学性来提供保证的。马克思还指出,物质生产劳动只有在下列情况下才获得了真正自由的性质:“(1)劳动具有社会性;(2)这种劳动具有科学性,同时又是一般的劳动,这种劳动不是作为用一定方式训练出来的自然力的人的紧张活动,而是作为一个主体的人的紧张活动”。^⑬劳动的社会性不仅表现在劳动成果之中,同样也表现在劳动的过程之中。这主要是因为,劳动者、劳动对象和劳动工具作为劳动过程的基本要素,总是会在不同程度上反映个体与他人的关系,劳动总是既关系到自己也关系到他人。劳动的展开,总是包含着无数不在场的匿名劳动者的间接参与。而从劳动的结果来看,即便在看起来服务于自己的劳动中,一个人在服务自己的劳动中,相应地也分担了他人的辛劳。无论是生产劳动还是非生产劳动(如那些提供服务的劳动),都莫不如此。劳动的科学性,表现为劳动是以“作为一个主体的人的紧张活动”而出现。这就是说,劳动并不单纯是劳动者个体体力展开,更是个体智力及意志的展现。在这个过程中,参与劳动的个体一方面感受到劳动的愉悦,从而“形成个体对自己的活动的情绪方面的关系”,另一方面则形成劳动产品与个体的劳动才能的关系。由此,劳动成为“积极的、创造性的活动”^⑭,正是这种积极的、创造性的劳动活动,赋予劳动以教育意义,从而实现劳动教育的育人价值。

三、发挥劳动的教育力量:劳动育人价值实现的现实前提

以上是在劳动本质的意义上讨论劳动的育人价值的。这就是说,从劳动的本质来看,在真正自由的劳动过程中,个体在劳动过程中对智力和体力的使用,能够在改变自然世界的同时也在改变着人自身的自然。然而,劳动是否能够实现其育人价值,还取决于劳动的实现方式。劳动的实现方式是一个劳动如何展开的问题,因而在学校的劳动教育中,它也是一个劳动教育的展开方式问题,一个如何使劳动成为真正的劳动教育的问题。因此,有必

要从劳动的抽象的本质层面上升到劳动教育的具体实践层面,讨论“什么样的劳动”,才具有真正的教育的意义,从而为劳动育人价值的实现提供现实保证。劳动总是个体具体的实践活动,是在一定的环境中并以特定的方式来实现这个劳动实践活动的。一个基本的事实是,劳动的不同组织方式以及劳动向个体所提出的素质要求,对于不同个体就有了不同的教育的意义。如果说劳动的育人价值是指劳动逻辑上对个体的全面发展具有可能的促进作用,那么劳动的教育力量之发挥则构成了劳动的育人价值之实现的现实基础。前者构成了劳动育人价值实现的必要条件,后者构成了劳动育人价值实现的充分条件。

“劳动的教育力量”作为理论命题是苏霍姆林斯基在《帕夫雷什中学》中提出的。苏霍姆林斯基指出:“只有当劳动能使个人和集体的智力生活得到丰富,智力兴趣、创造兴趣得到多种内容的充实,道德更加完美以及美感得到提高时,它才能成为教育力量。”^⑩“劳动的教育力量”之命题的提出意味着,劳动并不必然具有教育的意义或育人价值。这一思想在马卡连柯的“劳动过程的中立性”的命题中也得到了充分地表达。马卡连柯在论述学校的劳动教育时指出,“从我们的观点来看,劳动过程在教育上是中立的过程”。^⑪这恰恰意味着劳动与教育具有各自的实践逻辑,因而劳动在许多时候,就只是劳动而没有别的意思。马卡连柯认为,只有在下列情况下,劳动的教育意义才会显现出来:“生产上一切局部过程和详细情况都应当作为教育现象来处理。这样就必须加以特别注意,处理时也要慎重。要知道只有从教育组织者的观点来看问题,教育任务才会占主要地位。”^⑫马卡连柯关于劳动在教育上是中立过程的论述表明,学校组织开展劳动实践活动,并使这种实践活动达到育人的目的,就需要一种新的视角,即一种劳动组织的教育学视角,其关键是要从教育的角度而不是单纯从生产的或经济的角度来看劳动、来组织劳动、来开展劳动活动。

“劳动的教育力量”既是一个理论命题,同时也是一个实践命题。作为一个理论命题,它揭示出劳动与劳动教育之间既存在着相互条件性联系也相互区别这一基本事实;而作为实践命题,它提出了

劳动之成为劳动教育的条件性要求。

第一,劳动与劳动教育,是两个必须要加以辨析的概念,同时也是一个必须要加以澄清的认识问题。劳动并不等于劳动教育。劳动的目的旨在生产产品(生产性劳动)或提供服务(服务性劳动),而劳动教育的目的则旨在育人,两者判然有别,不能等同或混为一谈。由此,就需要通过有计划有目的地组织,使劳动获得教育的意义。学校组织开展劳动而不使之与教育联系起来,劳动就成为单纯的生产性的或单纯服务性的活动,也就失去它的教育的意义。这种单纯的劳动已经脱离了教育的逻辑规定,不仅可能不具有育人价值,而且还可能会造成个体劳动的片面认识和负面的情感体验。经验表明,不适当的劳动往往产生负面的作用,如对劳动的厌恶等。劳动与劳动教育的关系,本质上劳动与教育的关系。实际上,早在20世纪50年代,教育学家曹孚就在《劳动教育问题》一文中通过对劳动和劳动教育两个概念的辨析,对两者的关系进行了系统的论述。曹孚指出,“在学校中,使学生从事一些劳动,还不一定是真正的劳动教育。在学校中我们可能有劳动,但这种劳动不一定是具有教育意义的。我们所讲的劳动教育,不但要有劳动,而且劳动的结果必定要有教育意义,起教育作用。”又说,“劳动是教育的重要手段,并不是任何劳动都能发展年轻一代的种种体力、智力方面的才能;这就是说,并不是任何劳动都能成为教育的手段。”^⑬曹孚关于教育与劳动概念的辨析,显然不是空穴来风,而是有着强烈的现实指向性的。1963年6月5日《人民日报》发表社论《坚持不懈地好好组织学生参加生产劳动》,就明确指出了劳动教育中的单纯劳动问题:“有些学校在组织学生参加生产劳动的时候,往往单从劳动着眼,……因而降低了参加生产劳动的意义。”^⑭这就是说,通过劳动进行教育,如果单纯着眼于劳动,劳动的教育力量就难以发挥,劳动的育人价值,从而劳动的教育意义也就难以实现。

第二,要使劳动成为真正意义上的劳动教育,或者说要使劳动跃升为劳动教育,必须要使劳动本身满足一定的条件。关于使劳动成为劳动教育的条件,苏霍姆林斯基在《帕夫雷什中学》中曾经提到

如下要求:劳动的崇高道德性与公益性目的、劳动中个性的发挥和劳动的多样化、劳动的经常性和连续性原则、劳动的成人性特征、劳动的创造性、劳动的量力性、劳动同精神生活相结合等。^③为使劳动摆脱它在教育上的中立性而获得教育的意义,马卡连柯提出了两种形态的劳动:创造性劳动和集体性劳动。集体性是使劳动获得教育意义的重要条件。“只有集体生产的条件下的劳动,对我们才是宝贵的”。这是因为,“共同努力劳动,在集体中工作。人们进行劳动互助,他们之间保持经常的劳动上的相互依存关系,才能建立起人与人之间的正确的相互关系”^④。创造性则是使劳动具有教育力量的根本条件,这是因为,“在苏维埃国家中每种劳动都应该是创造性劳动,……教会创造性,这是教育的一项特殊任务”。不仅如此,创造性劳动本身也是有条件的。马卡连柯指出,“只有当人热爱工作时,只有当他自觉地意识到工作中的快乐,懂得劳动的利益和必要性时,只有当劳动成为他表现个性和才能的基本形式时,创造性的劳动才是可能的。”^⑤由于创造性的劳动能够体现劳动个体的个性和才能,因而创造性劳动既是劳动教育的目标所在,也是劳动教育的手段所在。在我国,教育家曹孚同样强调创造性劳动所具有的教育意义:“只有创造性的劳动,才能成为年轻一代的全面发展的教育的手段。”^⑥

第三,劳动成为教育力量,在于使劳动教育与其他教育相结合。所谓劳动与教育的结合,并不是指在教育中组织开展生产劳动,而是指在劳动中有机地融入教育,赋予劳动以思想政治性、组织性和知识性,从而实现劳动向劳动教育的跃升。尽管从一般的意义上说,把劳动当作教育现象来处理,是发挥劳动教育力量的关键所在;但劳动中渗透思想性、政治性、组织性和知识性,则是劳动的教育意义之生成、劳动的教育力量之发挥的根本前提。唯有如此,劳动才成为现实的教育力量,才成为真正的劳动教育。正如马卡连柯所指出的那样,“在任何情况下,劳动如果没有与其并行的政治和社会的教育,就不会有教育的好处,而成为不起作用的一种过程。……如果这个人不参加社会的和政治的生活,那么,这种劳动就只能成为一种不起作用的过程,不会有积极有用的结果”。这就是说,“只有把

劳动作为总的体系的一部分时,劳动才可能成为教育的手段”。^⑦新中国建立以来,曾经在相当长的时期内,由于没有处理好劳动与其他教育结合的问题,中小学的劳动教育,或者造成了教育实践中劳动对教育的冲击,或者造成了因重视教育而导致的对劳动的虚化、弱化和淡化。其中一个根本原因是,没有从教育角度来看劳动,也没有从劳动的角度看教育,没有看到劳动所应具有的教育意义之条件性要求。近四十年来,人们对此问题有了深入的认识。1981年联合国教科文组织第38届国际教育会议第73号建议书《致教育部长关于教育与生产劳动相互作用的问题》,提出与劳动界有关的活动包括“校内的创造性实践活动和生产劳动,或校外对社会有益的活动和生产劳动”。^⑧建议书在这里所提出的建议,实际上是对劳动的内容作出了规范性要求。而这就意味着,具有育人价值的劳动是有其特定的内涵和要求的。只有与此相关的劳动,才具有真正教育的力量。

四、创造条件实现劳动的育人价值

真正自由的劳动为劳动的育人价值之实现提供了可能性,而劳动的教育力量之发挥,则为劳动育人价值之实现提供了现实的基础。劳动的教育力量之发挥,在于从教育的角度来组织和开展劳动实践活动,使劳动既作为教育的手段也成为教育的内容,以确保劳动成为劳动教育。而劳动的实现方式因而劳动教育的展开方式,直接关系到劳动能否跃升为劳动教育,关系到劳动育人价值之能否实现的重要实践问题。基于劳动育人的理论前提以及现实要求,努力创造条件实现由劳动向劳动教育跃升,则是劳动育人价值之实现的必然逻辑。

(一)在组织化的劳动中进行劳动教育

组织化的劳动是劳动教育力量发挥的根本保证,也是劳动育人价值实现的最现实的条件。组织化的劳动有两重意涵。一是指劳动教育的组织化,即在劳动教育的组织安排上,学校应能够根据劳动教育的目标对劳动教育进行统筹规划与安排,以保证劳动的系列化和系统化,摒弃当下学校劳动实践活动的碎片化、随意化、零散化和非教育化倾向。二是指劳动的组织化,即在劳动实践活动的具体组织与开展中,劳动应表现出集体性的共同努力。正

是在劳动的集体组织中,劳动才显现出它应有的教育力量。劳动的组织化要这样突出这样一种观念,即单纯的劳动开展并不是劳动教育。如加里宁所举工人钉鞋子的例子。工人为生存而钉鞋子,不具有思想的内容,因而也就不具有劳动教育的意义。只有当劳动具有思想政治性、组织性、知识性等特征,换言之,只有把劳动真正作为教育的手段来使用时,劳动才获得了它的真正的教育力量。凡不具有思想政治性、组织性和知识性的劳动,就不能算作劳动教育。在有组织的劳动活动中,劳动过程不仅赋予劳动以令人愉悦的情感体验,更使劳动参与者意识到集体的力量和合作的价值,从而重塑人与人之间的劳动社会关系。

(二)在与全面发展教育的结合中进行劳动教育

如何从教育的角度来审视、组织开展劳动,从而实现劳动向劳动教育的跃升,是劳动教育最突出的实践问题。实现劳动向劳动教育的跃升,不仅要使劳动和劳动教育满足组织化的外在要求,还要在实践层面促使劳动与个体全面发展相结合。这一认识不仅获得了经验和事实的支持,而且亦在理论上得到了较为系统的论述。苏霍姆林斯基在帕夫雷什中学所开展的劳动教育实践以及对劳动教育的思考,已经表达出如下洞见,即劳动教育不能孤立地进行,而需要和个体的全面发展结合起来。概言之,劳动中应该包含丰富的德育、智育、美育和体育因素。然而,劳动中蕴含的全面发展教育因素只是可能的教育因素,还不是现实的教育因素。只有充分地挖掘劳动中的全面发展的教育因素,并通过在劳动过程中真正建立起劳动与全面发展教育应有联系而付诸实施,可能的教育因素才能够转变为现实的教育因素。这就是说,只有学生在劳动过程中智力和体力的投入,劳动才转化为劳动育人,从而劳动实现对人自身的塑造。联合国教科文组织第38届国际教育会议第73号建议书《致教育部长关于教育与生产劳动相互作用的问题》也特别指出,与劳动界有关的活动应恰当地与教育目标和目的相联系,以平衡发展身体、感情和思维能力,平衡发展个人的道德观和审美观为目的,并且发展个人正确、自由地选择

升学、工作和职业方向的能力。^③上述有关劳动教育的建议,其实质是通过劳动与教育的密切联系,以及劳动教育与其他教育的紧密结合,而促使个体得到各方面的发展。

(三)在创造性劳动中进行劳动教育

劳动是个人对其智力和体力的使用。在劳动过程中,劳动者通过使用劳动工具而使劳动对象发生预期的结构性改变。但是这个预期并不总是能够实现的。想象的对象和现实之间总是有着巨大的差异,而且想象的对象有可能完全不具有现实对象的属性。要使想象的对象成为现实的存在,不可避免地要遇到各种有赖劳动来克服的外在障碍。这些障碍的克服需要个体发挥其劳动才能。随着想象对象的现实化或对象化,个体由此而完成其自我实现。正是在劳动必须要应用其劳动才能的意义上,“劳动是积极的、创造性的活动”^④之意义才能够得到充分的理解。随着劳动新形态的出现,特别是随着新技术、新方法、新知识和新工艺在劳动中的广泛应用,创造性劳动正在成为我们这个社会的新常态。在这种情况下,通过创造性的劳动来实现劳动的育人价值,并在创造性的劳动过程中培养学生的创造性才能,是劳动教育的重要任务之一。

(四)在多方合作中进行劳动教育

随着科学技术的发展,劳动呈现多形态的发展趋势,并渗透在社会生活和个人生活的各个方面。劳动形态的变化向劳动教育提出了广泛的社会性要求,即要求建立劳动教育的家、校、社会协作育人机制。劳动教育不仅仅是学校的事情,同时也是家庭和社会应尽的责任。只是它们各自发挥的作用不同而已。例如,就日常生活劳动教育而言,家庭发挥着基础性作用。这主要是因为,日常生活劳动,多半与个人生活的家庭密切相关;而主要是由成人来承担的服务性劳动和生产劳动,是社会生活的常态,因而社会则起着支持性作用。无论是私人领域的日常生活劳动,还是社会生活领域中的生产劳动和服务性劳动,从劳动教育的角度看,都需要学校作出有计划的安排并进行严密的组织。这意味着学校在劳动实践活动的组织与开展中发挥着主导作用。从这个意义上讲,学校开展劳动教育就

需要分析劳动的形态及其属性,在此基础上建立起家庭和社会的劳动教育责任机制,以保证不同形态的劳动能够得到相应的支持。

注释:

①②③④《马克思恩格斯文集》(第1卷),北京:人民出版社,2009年,第524、156-157、159、157页。

⑤⑥《马克思恩格斯文集》(第5卷),北京:人民出版社,2009年,第556-557、207-208、208页。

③《马克思恩格斯文集》(第2卷),北京:人民出版社,2009年,第53页。

④田心铭:《教育的“首要问题”和我国教育的“根本任务”》,《红旗文稿》2018年第10期。

⑥[美]汉娜·阿伦特:《人的境况》,王寅丽译,上海:上海人民出版社,2009年,第103页。

⑦黄济:《关于劳动教育的认识和建议》,《江苏教育学院学报(社会科学版)》2004年第5期。

⑧马克思主义理论研究和建设工程重点教材《教育学原理》编写组:《教育学原理》,北京:高等教育出版社,2019年,第159页。

⑨②⑦曹孚:《劳动教育问题》,武汉:湖北人民出版社,

1955年,第28-34、8、8页。

⑩瞿葆奎:《劳动教育应与体育、智育、德育、美育并列?——答黄济教授》,《华东师范大学学报(教育科学版)》2005年第3期。

⑪《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》,http://www.gov.cn/zhengce/2020-03/26/content_5495977.htm,2020-03-26。

⑮⑮⑮[苏联]马卡连柯:《儿童教育讲座》,诸惠芳译,石家庄:河北人民出版社,1997年,第67、61、60页。

⑰⑰⑰《马克思恩格斯文集》(第8卷),北京:人民出版社,2009年,第174、177、177页。

⑲⑲[苏联]B. A. 苏霍姆林斯基:《帕夫雷什中学》,赵玮、王义高、蔡兴文、纪强译,北京:教育科学出版社,1983年,第361、361-369页。

⑳㉑㉒邱国梁:《马卡连柯论青少年教育》,北京:中国青年出版社,1984年,第72-73、72、74页。

㉓《人民日报》社论:《坚持不懈地好好组织学生参加生产劳动》,王卫国:《建国以来教育同生产劳动相结合合法规文献汇编》,北京:教育科学出版社,1995年,第348页。

㉔㉕中央教育科学研究所比较研究室、教育部政策研究室资料处、教育部生产供应管理局勤工俭学处:《国外实施教育与生产劳动相结合资料汇编》,北京:教育科学出版社,1982年,第4页。

On the Educational Value of Labor Education and Its Realizing Conditions

Zhou Xingguo

Cao Rongrong

Abstract: Labor has educational value, which is one of the theoretical propositions of modern labor education. However, the modern labor education theory ignores a fundamental prerequisite problem: That is, the realization of labor education value has its conditions. From a theoretical perspective, the realization of the labor education value is based on true and free labor. Alienated labor does not have educational value due to its coerciveness, externality, and inhumanity. From a practical perspective, the value of labor education is based on the actual condition of exerting the educational power of labor due to its educational neutrality. The actual way of labor, that is, the way in which labor education is deployed determines the exertion of the educational power of labor. In order to give full play to the educational value of labor, schools need to adopt a labor pedagogy perspective, and carry out labor education through organized labor combined with comprehensive development education, creative labor, and multi-party cooperative labor.

Key words: labor education; educational value; alienated labor; free labor; educational power