

【专题:劳动教育研究】

编者按:劳动教育是中小学教育体系中的重要组成部分,一直以来都是基础教育实施中的重要话题之一。本期专题关注“劳动教育研究”,探讨劳动教育课程实施的问题与出路、劳动教育如何融入学校课程、高中生劳动教育的现状等方面,以飨读者。

新时代劳动教育课程 实施的问题与出路

赵 敏 汪建华

【摘 要】劳动教育是新时代中国特色社会主义教育改革与发展的核心议题。课程是实现劳动教育目标的重要载体。新时代劳动教育课程实施存在如下问题:评价的强制性限制,导致劳动教育课程实施的偏失;不正当的规范性约束,致使劳动教育课程实施的偏轨;长期的认知图式规约,造成劳动教育课程实施的乏力。破解上述问题,需要避免学校在实施劳动教育课程中运用“脱钩”策略;培育教师实施劳动教育课程的社会责任;重构教师实施劳动教育课程的认知图式。

【关 键 词】劳动教育;劳动教育课程;课程实施

【作者简介】赵敏,西南大学教育学部博士研究生(重庆 400715),贵州工程应用技术学院师范学院副教授(毕节 551700),主要从事课程与教学论、学前教育研究;汪建华,海南师范大学教育学院副教授,教育学博士,主要从事课程与教学论研究(海口 571158)。

【原文出处】《课程·教材·教法》(京),2022.7.63~68

【基金项目】国家社会科学基金青年项目“三州地区城乡义务教育一体化发展的社会支持系统研究”(19CMZ023)。

开展劳动教育是当前世界各国教育发展的趋势,劳动教育是新时代中国特色社会主义教育改革与发展的核心议题。劳动教育课程实施存在一定的制度组织域,其所处的制度环境影响其建构与发展,其中政策、制度、文化价值观等是造成劳动教育课程实施存在问题的主要因素。据此,从制度的视角切入,有助于厘清劳动教育课程实施中存在的问题与原因,完善新时代劳动教育课程实施的制度机制,明晰新时代劳动教育课程实施的出路。

一、新时代劳动教育课程实施的内涵

试图从制度的视角来分析劳动教育课程建构与实施并不是本研究的首创,以往也有很多研究者运用制度理论来研究教育改革与实施问题。例如,Rurch(2007)对在美国的一个学区中的一项教育改革项目就运用制度理论进行了分析。他认为,利用制度理论有利于我们更好地理解教育改革。因为制度理论所倡导的组织域的分析层级与教育改革研究非常契合,通过教育改革推动制度变革成了可能;无论教育改革成功与否,都在一定程度上推动了制度发展。^[1]

有学者指出,制度具有强烈的自主性,在群体互动过程中形成。同时制度也影响着个体偏好、自我身份认同、组织与群体行为。在政治、经济结构中,对人的实践行动提供规范的是以正式形式存在的规则与程序,而对人的实践行动提供意义框架的是以非正式形式存在的文化象征与心理认知等。^[2]有学者认为,制度包括组织、法规等各种实体要素以及习俗、惯例、意识形态等观念要素,并将有意义地影响社会的各种行为,特别是行为的影响机制与制度发展机制等问题。^[3]

从制度的视角分析新时代劳动教育课程的实施问题,也具有一定的适切性。其一,政策实施者是生活在各种组织与制度之中,新时代劳动教育课程的实施也是在特定的制度背景下建构的,反过来,制度也会影响劳动教育课程实施者的行为选择。其二,一旦制度形成以后,它具有相对稳定性,并对劳动教育课程建构与实施产生实质性的影响。当劳动教育政策进入学校组织场域中,学校的领导、教师就会受到来自劳动教育政策执行、劳动教育课程建构与实施等的压力与学校制度的规约。

可见,政策的实施深受制度的影响与制约。由此获知,学校劳动教育课程的实施受到制度的影响与规约。

首先,在劳动教育课程实施上表现为教育行政部门或学校领导、教师等基于利益或权宜考虑选择某种劳动教育课程进行实施或开设,即要求在每个年级哪些劳动教育课程可以开设,哪些劳动教育课程不能够开设,进行了明确的规定。其次,在劳动教育课程实施上表现为把实施劳动教育课程作为一种社会责任,劳动教育课程实施者则会清楚应该如何行动以及行动的目的指向。最后,在劳动教育课程实施上表现为把实施劳动教育课程作为一种理所当然的事情,自然形成一套有意义的表征系统,劳动教育课程实施者则会主动、积极主动地以某种恰切方式解释课程实施过程中出现的一些社会现象或社会问题,这是用于维持社会秩序最为深层次的制度原因。当然,有一些事情我们需要注意与了解,各种类型的制度与劳动教育课程之间的因果关系是非常复杂的,仍有大量劳动教育课程问题没有弄清楚,需要后续进行持续研究。

综上所述,基于制度的视角,新时代劳动教育课程实施是指学校明确规定各个年级所要开设的劳动教育课程。劳动教育课程实施者(主要是教师)把实施劳动教育课程作为一种社会责任,明晰所要采取的行动以及行动的目的指向,并能够积极主动地以某种恰切方式解释与解决课程实施过程中出现的一些社会现象或社会问题,真正落实劳动教育育人目标。

二、新时代劳动教育课程实施的问题

(一)评价的强制性限制:劳动教育课程实施的偏失

强制性是制度必备的重要内容,强制性制度对组织域中哪些行为可以做,哪些行为不可以做,都给予了详细、具体的要求与规定。劳动教育课程实施处于一个教育组织场域中,劳动教育课程实施问题必然与教育场域中其他的教育要素相关联。就强制性制度而言,劳动教育课程实施中存在以下问题。

1. 部分中小学深受教学质量评价制度的牵引

教学质量评价制度是我国现代教育制度的重要组成部分,对于中小学校而言,对其具有强制性约束的主要是教学质量评价制度,这是评价学生学习成绩、评价学校办学质量、评价教师教学水平的重要指标。尤其是在学生的中考与高考中,考试分数成为衡量学校教育质量、办学水平的核心标尺,

是重要的学校教育质量评价机制。当地教育行政部门也特别关注所管辖学校的升学率排名,教育行政部门自然把这种压力施加给校长,那么教师则会受到依据学生成绩评定而带来的年度考核、职称评定、晋升、待遇等的显著影响。在教学质量评价制度的高压下,教育行政部门、校长与教师的利益无形地被捆绑在一起,校长想开设劳动教育课程,教师也想把劳动教育课程上好,但是学生用来学习考试的时间很紧迫,学校也只能无可奈何地消极对待劳动教育课程,应付了事。当地教育行政部门尽管通过督导、文件等方式要求学校开设劳动教育课程,但是他们也不敢强硬实施,担心影响学生的成绩。

由上可知,在以学生考试成绩为核心的教学质量评价制度影响下,部分中小学尽量压缩学生在劳动教育课程上的学习时间,努力提高“办学质量”,教育行政部门也尽量在劳动教育课程的开设上保持一定的“督导力度”,致使劳动教育课程实施上存在一定的虚设空间或问题空间。

2. 劳动教育课程实施的相关监督评价制度的缺失

劳动教育课程实施的相关监督评价制度的缺失是造成劳动教育问题的主要原因之一。当前,虽然我国下发了关于劳动教育的一些教育政策文件,但是在实践中一些中小学校并没有制定具体的劳动教育课程评价指标,缺乏强有力的监督机制,责罚规定不够清晰。劳动教育课程实施监督评价制度的缺失导致一些学校采取无所谓的消极态度,没有把劳动教育课程的实施作为一项重要教育任务对待,致使学校劳动教育课程面临着课程地位不明、课程内容缺乏系统性和时代性、课程设置不连贯、课程实施方式不兼容等诸多问题。^[4] 正如有学者指出,当前劳动教育存在形式化、片面化和边缘化现象,尤其需要加强劳动教育督导评价,这是有力推进新时代劳动教育切实落地的锐利武器。^[5] 同时,部分学校在开设劳动教育课程上还存在过于重视劳动实践的成效,这导致了过于关注劳动教育课程实施的结果评价,从而忽视了劳动教育课程实施的过程评价。

(二)不正当的规范性约束:劳动教育课程实施的偏轨

在人类社会,一些规则明确要求人们必须服从,从而维持社会秩序。同时,还存在着一些社会规范,社会规范是社会制度的重要组成部分。行为者属于社会的一员,遵守一定的社会规范是正当

的,属于个人的社会责任。即行为者引领着自身行使“应该如何做”的某种社会责任或社会期望。可见,规范性制度非常重视行为者的社会性方面。规范性制度影响组织或个体行为,一些约束性的社会责任或社会期望促进行为者确定适宜的行为选择。在学校,如果存在着某些影响劳动教育课程实施的规范性制度,教师就会产生“应该这么做”的社会责任或社会期望,并且这些社会责任或社会期望也影响着他们实施劳动教育课程。然而,不正当的规范性约束,则会致使劳动教育课程实施的偏轨。调研发现,教师往往存在以下一些不恰当的社会责任或社会期望。

1. 一些教师把劳动教育课程作为“副科”课程

《关于全面加强新时代大中小学劳动教育的意见》中明确要求,大中小学要设立劳动教育必修课程。虽然一些学校开设了劳动教育课程,开展了不同层面的课程建设,但是呈现出一些教师认为劳动教育课程是“副科”课程的现象。一方面,在劳动教育课程实施过程中出现了严重的应试教育取向,忽视了五育融合下学生的全面发展,一些学校的教师人为地把劳动教育课程作为“副科”课程置于低价位知识的境地,极大地弱化了实施劳动教育课程对学生全面发展的影响与价值,导致学生发展的片面化。

2. 教师把应该迎合家长需要的应试教育作为一种社会责任

学校作为教育的组织机构,在规范性制度约束下教师将满足学生家长的需要、把家长对自己的教育教学满意度作为自己的重要责任与任务。教师把应该迎合家长需要的“应试教育”作为自己本职工作的一种社会责任。显然,作为一项社会规范,“应试教育”对于学校与教师、学生个体产生实质性的压力。把“应试教育”作为一种社会责任,这是劳动教育课程在实施中不断地被瓦解的一个重要原因。尽管劳动教育课程作为实现学校育人目标的内容载体,但是在劳动教育课程实施上存在理想与现实的博弈,导致没能真正地落实劳动教育育人目标。因此,需要相关主体在价值观念上高度认同,并在实践中协同配合,努力达成以劳育人的目标。

(三)长期的认知图式规约:劳动教育课程实施的乏力

1. 学科知识取向的“教学图式”导致劳动教育课程实施的乏力

通常教师关于“教学是什么”的认识,被认为是

“教学图式”。在教学工作中,教师的认知图式会潜移默化地影响其教学行为。传授有知识的教学,这是教师蕴藏于内心深处的强烈信念,这也成了主导教师的思维习惯,这套认知图式与思维习惯会自动地帮助教师判断与开展劳动教育课程实施的行为。在这套思维习惯的主导下,教师所实施的劳动教育课程必然会考虑为学生服务,自然把那些没有发生学科知识传授的行为排除在教学之外。也就是说,从内心深处,一些教师并没有把现在的劳动教育课程作为要教学的知识,因为这与他们已有的认知图式相矛盾,这种矛盾为实施劳动教育课程产生了某种程度的冲突与影响。尽管一些教师把劳动教育课程中学生感兴趣的专题或项目用于学生实验与探究,有利于促进学生劳动教育课程与其他学科知识的联系,培养学生的探究能力。但是也有一些学校与教师把传授有关劳动教育课程的教学视为“学科化”,教师把劳动教育课程纳入学科教学之中,教师借机指导学生学习其他学科知识,这种行为直接加剧了劳动教育课程实施的“去课程化”,存在着文化—认知因素的影响,造成教师的认知图式与劳动教育课程实施的不融洽与不协调。尽管课表上安排了劳动教育课程,却没能真正落实,或者课表上根本就没有安排劳动教育课程。正如有学者提出,一些中小学校教育课程计划中没有安排劳动教育课程,致使相关教育部门、学校领导、教师与学生,从上到下没有重视学校劳动教育的重要价值,更没有执行劳动教育。^[6]同时,没有专任教师上这门课,也没有现成的教材或学习材料;或者有没有这门课,有些学校或教师认为无所谓,没有重视与安排劳动教育课程的意识与思想。这种长期的认知图式规约,以致学科知识为取向的“教学图式”造成劳动教育课程实施的乏力。

2. 对“身份图式”的认知导致劳动教育课程实施的艰难

一般来说,大部分教师不会把自己看作劳动教育的教师,更不会进行劳动教育课程实施的研究。其一,实践上把实施劳动教育课程当作额外的任务。由于学科教学是教师的立身之本,教师自然会把学科教学放在自身本职工作的第一位。不论专家们倡导劳动教育对于促进学生个体的发展是多么重要,但是教师还是把更多的时间与精力用在学科教学上。尽管也会有许多教师关注劳动教育,尽力完成劳动教育课程实施的任务,但是也是在完成本职工作的基础上去实施劳动教育课程。一般人们会认为,教师的这种教学任务排序是合理的,直

接的影响就是压缩在劳动教育课程实施上的时间。由此,在保障学科教学的基础上,利用额外的时间来实施劳动教育课程,实质上是难以实现的。其二,把实施劳动教育课程作为一种行政任务。当一些教师把实施劳动教育课程作为一种行政任务之时,研究劳动教育课程实施则缺乏内在的热情与责任感,教师被动地实施劳动教育课程,就会产生对劳动教育课程实施的不满与厌烦情绪,消极对待劳动教育课程实施任务。可见,教师对“身份图式”的认知导致劳动教育课程实施的艰难。

三、新时代劳动教育课程实施的出路

(一)避免学校在劳动教育课程实施中运用“脱钩”策略

学校在实施劳动教育课程过程中所表现出来的各种形式与实质脱离,各种典型的应付策略,表现出一种形式主义的倾向与特征,其实质就是所谓典型的“脱钩”策略。“脱钩”是一种应付机制,即为了保障学校内部核心事物的正常稳定开展,把形式与实质相互脱离,以此利用二者分别应付外围的各方任务,从而自如应对外界制度的压力。也就是说,把组织中的核心事务与组织之外的事务相互隔离,这些核心事务是指那些直接关系到组织生存发展的最重要的事情。当新的制度压力下达至组织中,在外围上组织则会与这些压力保持一致,而尽量做到不要影响组织的核心事务,以便保障组织在遭遇各种变化甚至冲突的制度压力过程之中,能够保持组织的基本稳定性,以求得一些相应的合法性支持与保障,其实是得到相关研究的证实以及广泛的应用。^{[7]65-89} 尽管不同的学校存在地域、办学条件、办学水平等方面的差异,但是学校都处在同一个组织域中。组织域是指组织共同体(interorganizational community)^{[7]65-89}。在组织域中学校面临着相互冲突的多重制度的压力,都做出了一些相应类似的行为选择与反应,形成劳动教育课程实施行为上的形式主义的“脱钩”策略与现象,这不是各级教育组织与机构所要求与期望的。

在实施劳动教育课程行为中,需要进一步提高对劳动教育课程实施的认识,明确劳动教育课程实施的目的。把实施劳动教育课程行为与影响学生日常学习行为紧密相连,重构劳动教育课程实施的利益激励机制。教师要努力避免形式主义的劳动教育课程实施策略与行为,规避所谓的“脱钩”策略,学校要尽力避免实施劳动教育课程的“脱钩”策略。学校、教师要尽力想方设法实施劳动教育课程,灵活多样地开展劳动教育方面的课程教学及其

相关教学研究。例如,及时关注教师和学生劳动教育课程学习过程中的日常教学交往;为学生真正抽出必要的教学时间开展劳动教育课程探究。如对学生进行劳动教育专题研究、建立学生劳动教育课题小组、实施劳动教育调研、进行劳动教育实验等,尽力取得相对较好的教学效果;认真关注每次劳动教育课程实施状况,总结劳动教育课程实施的经验,反思其不足之处,提高劳动教育课程的教学质量,维护劳动教育课程实施制度,形成“开始轰轰烈烈,中间有声有色,结果硕果累累”的劳动教育课程实施的良好局面。

(二)培育教师实施劳动教育课程的社会责任

我们所能做到的是,在现有劳动教育课程制度中做得更好一点,不是完全推翻以往的劳动教育课程制度,而是在原有劳动教育课程制度基础上向前推进与发展。如前所述,我们认为规范性制度是影响教师实施劳动教育课程的一个重要因素,要有意识地调动与利用各种社会机会,构架各种社会规范的组成要素,促进支撑劳动教育课程制度社会规范与价值观的主流化,需要培育教师实施劳动教育课程的社会责任。

第一,把“执行劳动教育相关政策”作为一种社会责任。有学者认为,任何一项政策都需要获取主流价值观和社会规范的认同,才能有助于政策执行的顺利推进,并能够降低监督成本。^[8]所以教师要利用各种机会与资源条件等把执行劳动教育相关政策作为一种社会规范,全力做到实施劳动教育课程,这是新时代赋予学校与教师的良好道德资源。例如,在当地政府的积极协调下,教师努力与相关企业、工厂、农场、敬老院、图书馆与博物馆等沟通,扩大社会组织履行社会责任,开放劳动教育实践基地,组织学生参与劳动教育课程实践训练。

第二,努力倡导把“五育融合发展”作为社会责任的道德基础。教师把帮助学生实施“五育融合发展”看作自身作为教师的一项基本社会责任,并努力寻求为学生的“五育融合发展”与实施劳动教育课程之间的共同点、支点、聚焦点与深化点,教师才能够更好地为学生的前途负责,这也是我们应该关注与弘扬的一个道德目标。教师要提高五育融合的意识,努力提升五育融合能力,这也是衡量良师的一把重要标尺。从五育融合的视角、教育理念进行教学与实践,使五育自然融入,形成“本无形,意有形”的五育融合,达到润物细无声的教育境界。

第三,积极推动“实施劳动教育课程”成为社会责任的主流。如果对劳动教育课程的话语体系进

行分析,我们就可以清晰地看到,劳动教育课程是在基于学生核心素养发展的逻辑基础上展开的。据此,培育教师实施劳动教育课程的社会责任,需要尽力抓住发展学生核心素养的价值观,并着力推动它成为社会的主流价值观。一是加强发展学生的核心素养。加强发展学生的核心素养本身是在不断地确认和强化一种道德责任,也是一种道德压力,而从长远来看,这种道德压力是有价值的。二是提升实施劳动教育课程的理论化水平。要推动“实施劳动教育课程”成为主流的社会规范,就需要充分揭示、消解实施劳动教育课程的各种现象与问题,提升实施劳动教育课程的理论化水平。三是获取家长对实施劳动教育课程的支持。在学校组织中,家长作为一个普通的消费者与支持者,学校要努力维持、建构与家长的合理、健康关系,保障家长的根本利益需求是提升学校办学地位与办学自主性的一个重要举措。由此,获取家长对实施劳动教育课程的配合、支持与辅助作用,从而能够更好地促进家长为学校实施劳动教育课程提供较宽广的社会支持空间。

(三) 重构教师实施劳动教育课程的认知图式

图式是人的一种心理结构,它是存储于人脑中的知识结构或认知结构,从而促进个体获取信息,并进一步帮助个体组织和利用信息,解释自我感知与调节个体行为等。有学者认为,在新旧认知图式的转变过程中,如果处于认知图式的联结被激活,则会产生新的认知结构^[9]。实质上而言,认知图式的意义建构过程是新旧图式的不断更新、迭代与关联,有意义的学习才能产生或形成于图式联结之中。

有学者指出,实质上,教学是一种特殊的交往实践。^[10]对于教师而言,通过实施劳动教育课程,目的是提高学生的劳动技能和改变劳动行为习惯,尤其是形成为劳动意志和品质以及通过劳动改变不利处境的志向和信心。^[11]在实施新时代劳动教育课程过程中,教师则需要不断地修正、完善、丰富和发展自身图式,弥补原有认知鸿沟与断带。在劳动教育课程实施之前,教师常常运用文化—认知制度,诸如学习图式、教学图式和身份图式等。由于深受原有认知图式的影响,教师在理解、分析与实施劳动教育课程之时,由于教师个体认知资源的有限,往往先调取自认为有效的图式经验来应对当前所需,通常较多采用原有认知图式,而缺乏劳动教育课程实施所运用的新认知图式,这也是难以扭转落实劳动教育课程实施的一个关键因素。对于教师

来说,需要突破已有认知图式,才能实现发展,跳出先前认知经验的怪圈,所以需要教师建构新的实施劳动教育课程的认知图式,形成劳动教育课程制度的重要变革力量。例如,确立规范的劳动教育课程实施制度、制定适应的劳动教育课程实施的实践策略、确立多元的课程实施主体地位、制定校本劳动教育课程的评价制度、劳动教育课程中大数据赋能机制探究等,提升劳动教育课程育人效果,唤起教师实施劳动教育课程的热情,增强教师实施劳动教育课程的技术水平与专业品质。作为新时代劳动教育课程的实施者与推动者,教师有义务与责任利用自身的时间与专业优势,把劳动教育课程实施得更好、更完善,让实施劳动教育课程的研究成果能够成为建构劳动教育体系的实践理性。

由此可见,劳动教育是新时代中国特色社会主义教育改革与发展的核心议题,是一项关系到全社会的系统工程。为劳动教育课程的实施提供强有力的制度支撑成为必然,这将有力保障新时代劳动教育的健康发展,也有助于提升劳动教育课程实施的质量,从而提升学生的身心素养。

参考文献:

- [1]柯政.理解困境:课程改革实施行为的新制度主义分析[M].北京:教育科学出版社,2011:128-130.
- [2]杨跃.教师教育学科制度建设:内涵、目标、困境与行动:基于新制度主义社会学的视角[J].教育发展研究,2018(22):52-59.
- [3]斯科特.制度与组织:思想观念与物质利益(第3版)[M].姚伟,王黎芳,译.北京:中国人民大学出版社,2010:56-57.
- [4]任平,贺阳.当代德国学校劳动教育课程构建的经验与启示[J].中国教育学报,2020(8):24-30.
- [5]任国友,曲霞.新时代高校劳动教育督导评价体系研究[J].劳动教育评论,2020(1):56-69.
- [6]王笑地,殷世东.中小学劳动教育课程化及其评价研究[J].教育理论与实践,2021(23):19-23.
- [7]SCOTT W R, DAVIS G F. Organizations and organizing: Rational, natural and open systems perspectives[M]. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall, 2007.
- [8]柯武刚,史漫飞.制度经济学:社会秩序与公共政策[M].韩朝华,译.北京:商务印书馆,2000:37-39.
- [9]刘春年,周涛,黄俊.基于情报认知图式的电商平台质量信号传递机制及效应研究[J].情报杂志,2019(9):198-207.
- [10]李森.现代教学论纲要[M].北京:人民教育出版社,2018:71.
- [11]刘佳,王玥玮.学校劳动教育课程建设的“乡村思路”[J].中国教育学报,2021(6):71-75.