

新时代劳动课程实施的 底层逻辑重塑

林克松

(西南大学 教育学部,重庆 400715)

摘 要:推进劳动课程落地扎根的关键在于重塑课程实施的底层逻辑,厘清劳动课程实施系统的运作机理。在中小学实践场域,劳动课程实施遵循目标共生的上位逻辑、结构整合的中位逻辑与实践协同的下位逻辑。根据不同课程主体的参与程度,劳动课程在学校实践中呈现出“任务执行式”“课程联动式”与“理念融通式”三种形态。新时代,要推进劳动课程在中小学校真正落地生根,需要构建适应性转化机制,推动劳动课程“名实相符”;建立实践性理解机制,推进劳动课程“深度实施”;确立创造性生成机制,形成劳动课程“文化实践”。

关键词:中小学校;劳动教育;劳动课程;课程实施;底层逻辑

中图分类号:G40-015 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2023)01-0176-08

2022年4月,教育部正式印发《义务教育课程方案和课程标准(2022年版)》,将“劳动”从原来的综合实践活动课程中独立出来,并发布《义务教育劳动课程标准(2022年版)》,于2022年秋季学期开始执行。毋庸置疑,《义务教育劳动课程标准(2022年版)》的正式颁布为新时代中小学校开展劳动教育指明了目标方向与行动任务。但是,劳动教育必修课如何破解劳动教育目标落实片面化、内容呈现零散化等困局^[1],何以在学校教育场域有效落地,并扎根于学校立德树人、全面育人的新时代教育格局之中,是摆在教育理论与实践工作者面前的重要课题。面对时代课题,在“顶天”层面强调开展劳动教育以及建设劳动课程应然价值的同时,更需窥探各类学校劳动课程实施的底层实践逻辑。要厘清劳动课程实施系统的运作机理,实质是要回答三个问题,即“何以能实施”“实施得怎样”“如何推进实施”,对劳动课程实施的内在逻辑、实践形态与行动机制进行探讨。唯有如此,方可破解劳动课程在学校实践场域面临的现实问题,推进劳动课程落地扎根,构建新时代新的劳动课程体系。

一、新时代劳动课程实施的内在逻辑

《大中小学劳动教育指导纲要(试行)》的出台,重新确立了劳动课程的独立地位,意味着劳动课程被摆在了大中小学课程体系中的重要位置。但是,仅停留于对其重要性的认识远远不够,关键在于厘清三大基本问题,即学校为何开设、如何设置以及怎么开展的问题。这三大问题反映的

作者简介:林克松,教育学博士,西南大学教育学部,副教授。

基金项目:重庆市人文社科重点研究基地项目“立德树人视域下加强劳动教育的逻辑理路与实践路径研究”(21SKJD094),项目负责人:严红。

是劳动课程实施的三重逻辑,即目标设置的上位逻辑、结构体系的中位逻辑以及实践运行的下位逻辑。

(一)上位逻辑:劳动课程目标设置的共生逻辑

上位逻辑回答“学校为何开设劳动课程”的问题,澄清独立开设劳动课程背后的目标价值。第一,重新认识劳动本身具有个体性与社会性的耦合价值。2001年基础教育课程改革取消了劳动课程的独立地位,在一定程度上导致劳动教育在中小学“缺位”,出现学生劳动意识淡薄、劳动能力不足的问题,使得学校人才培养与社会要求相脱节。当前劳动教育课在中小学中重新“复位”便是基于此而提出的,体现出对劳动教育生存本体价值、交往学习价值、合作共生价值以及自由创造价值的追求^[2],反映出劳动不仅遵循着促进人与社会双重发展的教育基本规律,劳动本身更勾连着人与社会两端,通过劳动使人从“自然人”走向“社会人”,实现全面发展。第二,重新理解掌握知识与发展技能的关系。劳动课程虽然具有很强的实践性,但其作为一门课程必然要从根本上回应掌握知识与发展技能的关系。新时代的劳动课程既不是知识中心导向,也不是技能中心导向,而是在五育融合的理念下,基于学科知识进行劳动实践,同时基于劳动实践进行知识创造,由此统一了科学文化的基础知识、劳动知识与劳动实践^[3]。第三,重新统筹认知目标与情意目标。纵观劳动课程演进的历史不难发现,劳动课程或被作为思想纠偏的工具,或被看作培养职业技能的手段^[4],二元对立、非此即彼的目标定位导致劳动课程长期处于一种割裂状态。因而,当前重新定义劳动课程,实质便在于厘定认知目标与情意目标。新时代的劳动教育承载价值塑造、知识学习与能力提升等复合作用,强调在掌握基本劳动知识技能的过程中,感悟劳动的意义价值,塑造劳动观念,形成勤俭、奋斗、创新、奉献的劳动精神,彰显的是对知、情、意、行的关照,指向学生完整人格的发展^[5]。

(二)中位逻辑:劳动课程结构体系的整合逻辑

中位逻辑回答“学校如何设置劳动课程”的问题,在现有学校课程体系中完成劳动课程与其他课程的重组整合。主要是两个向度的重组:一是纵向上重组国家课程、地方课程与学校课程。劳动课程作为国家课程被写入课程方案,打破了原有的学校课程格局,随之而来的核心问题是作为国家课程的劳动课程如何与地方课程、校本课程保持育人逻辑的一致性。学校课程建设是一种课程综合化实施,是学校根据办学理念和育人目标,在调整课程结构的基础上,整体设计课程体系,对教学科目进行跨学科的整合与落实^[6],因而要求劳动课程不能孤立地存在于学校课程体系中,而要全方位全过程地融入其中。《大中小学劳动教育指导纲要(试行)》规定,劳动教育课要与通用技术和地方课程、校本课程等有关内容进行必要统筹。由此,作为国家课程的劳动课程不仅要“开足开齐”,更要与地方课程、校本课程进行整合,在功能上实现互补,兼顾国家课程的共性要求与地方、校本课程的个性需求。二是横向上重组必修课程与选修课程。劳动课程作为必修课进入中小学,需要理顺与其他必修课程以及选修课程的关系。一方面,劳动教育主要包括日常生活劳动、生产劳动和服务性劳动,具有生活性、职业性与创造性的特征,在实施上与职业体验、社会服务等综合实践活动以及信息技术和通用技术等必修课程存在领域重合,因而可以进行整合实施。另一方面,劳动教育既是落实立德树人根本任务的重要渠道,也是授受劳动知识技能的实践活动,其在价值追求和内容模块上与语文、数学、物理、化学等学科课程相契合,比如劳动的精神模块与语文“中华优秀传统文化经典研习”、数学“社会调查与数据分析”等选择性必修课程相契合,劳动的技术模块与物理“物理学与技术应用”、化学“化学与社会”等选修课程相契合。此外,《普通高中课程方案(2017年版,2020年修订)》直接规定了劳动课有4学分的内容要与通用技术的选择性必修内容以及校本课程内容进行统筹。由此,反映出劳动课程在中小学扎根落地,必然

要在课程体系的层面上进行统筹设计与个性重构。

(三)下位逻辑:劳动课程实践运行的协同逻辑

下位逻辑回答“学校怎么开展劳动课程”的问题,推进劳动课程在实践中有效落实落地。从课程实施的层面来看,学校开展劳动课程是一个系统工程,牵涉到课程主体、课程内容、课程时间、课程空间等内外诸要素。在这个意义上,推进劳动课程就是要协同内部系统与外部系统。首先,内部系统核心在于劳动课程内容与实施方式的选择上。劳动教育是上位概念,是学科概念,是独立课程概念^[7],同时又具有直接现实性,因而它兼具学科课程与活动课程的属性,在实施中应是一种整合式的实践样态。这种整合表征为劳动的直接经验与间接经验的统整,揭示出劳动既是手段、更是目的的实质。因此,指明了劳动教育是理论学习与实践锻炼相统一的过程,无论是“课上听”还是“做中学”都是实施劳动课程的重要渠道,两种方式相辅相成,不可偏废。其次,外部系统旨在解决劳动课程实施的条件保障问题。新时代劳动课程实施从封闭走向开放,校外的智力支持与资源配备的重要性更加凸显,主要包括场地、技术、师资、经费等因素,比如:建立校外农场、职业体验馆、创客空间等劳动基地,普职联合开展劳动与生涯教育,多渠道筹措劳动教育公用经费等。但这些保障条件对劳动教育的助力要遵循从无到有、从有到优、从优到特的发展逻辑,最终从“供需推动”走向“协同共生”。最后,以民主化的创生实践协同两大系统。内外系统的联动表征为多元课程主体相互调适、相互妥协的实践活动,通过最大限度地整合家庭、学校、社会各方面力量,对劳动课程进行创造性理解、建构与转化,将观念文本式的劳动课程转化为学校规范化、科学化的劳动教育实践活动。因此,既要推进劳动教育的课程主体由“拉郎配式”的关系联姻走向“互惠共赢”的协同关系,也需完成对劳动课程的资源供给,以及对劳动课程在“设计—建构—实践—反馈”整个课程实施环节的内在融通,促使劳动课程实施成为一种文化实践^[8]。

二、新时代劳动课程实施的实践形态

上述三大逻辑分别阐释了新时代劳动课程实施的价值性问题、结构性问题与操作性问题,确立了实施劳动课程的理念结构与基本规范,但实践中的情况往往更为复杂。在此基础上,实施劳动课程还需进一步明确两个问题:谁来实施与实施什么,即厘清课程主体与劳动课程本身的关系问题。根据多元主体的参与程度,劳动课程在学校实践中的推进呈现出三种不同形态(如图1)。

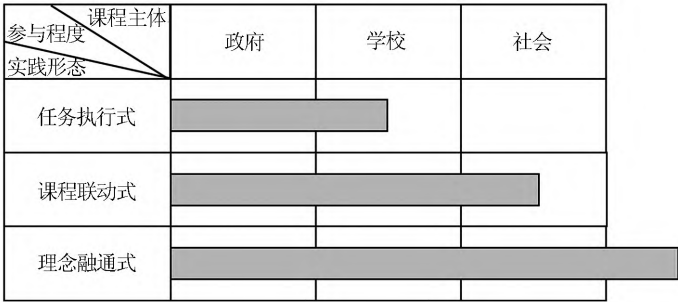


图1 劳动课程实施的实践形态

(一)任务执行式:从“政策文本”到“名义课程”的形式移植

当前实施劳动课程主要有两种取向:决策者中心和实施者中心。任务执行式的劳动课程实施属于决策者中心取向,将劳动课程实施视作政策驱动的结果,由政府主导推动、学校“被动介入”,是一种传递政令的线性化与理性化的技术过程,这是劳动课程最基础、最浅层的实践方式。主要有三大表征:一是“上户口”,按照国家政策规定与课程方案,在学校中开设劳动课程,在课时与学分上予以保证,在理念与名义上进行强调;二是“拿来主义”,在劳动内容的选择上,完全照搬

政策文件所提供的劳动项目,直接在学校课程计划中增添家务整理、校园卫生保洁、种植养殖、传统工艺制作等作为课程内容;三是“娱乐化”,在教学实践中泛化劳动教育的实践性,同时弱化其学科性,比如:“一些学校、班级会安排某些‘劳动教育’,让大家艰苦的学习生活‘放松放松’”^[9],把劳动教育异化为劳动观光。由此可见,任务执行式的劳动课程实施,学校仅在劳动课程的“形式”呈现上负有责任,对劳动教育是否促进学生知情意行的整体发展、是否实现学生个体性与社会性的统一发展并未加以考虑。对于目前绝大多数学校而言,任务执行式的实践形态具有较强的可操作性,能在一定程度上确保劳动课程的规范设置。

然而,任务执行式的实践形态仍停留于静态层面,其只是劳动课程实施的初始状态。一方面,学校实施劳动课程的行为仅仅是对政策文件的被动响应,以政令为转移,而非以劳动课程本身的育人价值为指向。同时,职业院校、企业、社会等第三方机构并未真正参与其中,劳动课程实施的协同育人格局并未形成,制约了劳动课程的实施。另一方面,因为劳动课程在学校场域内仅以“课程”之名而存在,学校照搬政策的目标要求,直接对课程内容进行“增添”与“填充”,从而导致学校对劳动教育的具体目标定位、内容贯通整合、机制保障确立等方面缺乏系统化和一体化的设计,更会损害劳动教育的完整性与教育性价值。因此,必须推进劳动课程的实践形态由静态走向动态、由浅层走向深层,重新缔结课程主体间的关系纽带,发挥出劳动课程在设置上的整合效应。

(二)课程联动式:从“名义课程”到“实际课程”的内容重组

课程联动式的实践形态是实施者中心下的产物,强调多元主体基于课程整合的思想,主动参与劳动课程实施活动,关注对劳动课程的内容与形式进行开发与建构。诚如杜威所言,“只在课程中加入游戏、竞赛、手工艺、劳动练习是不够的,要点在于用什么方式进行这些部分”^[10]。课程联动式劳动课程实施的核心是以课程为载体“做加法”,涉及两类学校课程。一是在学科课程中融入劳动教育,以学科课程为主,劳动教育为辅。根据不同学科课程属性,有机选择在课程的目标、内容、形式等方面渗透劳动要素,比如:与思政课侧重于育人目标的整合,与语文、政治、历史、地理等文科课程侧重于学习内容的整合,与数学、物理、化学、生物等理科课程侧重于学习方式的整合。二是在活动课程中实施劳动教育,以劳动教育为主,活动课程为辅。综合实践活动课程是新时代落实劳动教育的重要载体,其价值体认、责任担当、问题解决、创意物化的四大具体目标与劳动教育旨在培养学生的劳动观念、劳动能力、劳动精神以及劳动习惯和品质的目标任务高度契合。两者的统整有两种方式。一种是内容模块的对接,把日常生活劳动、生产劳动和服务性劳动三类项目与综合实践活动课程中的特色专题教育进行结合。比如:优秀传统文化教育、革命传统教育与日常生活劳动的结合,重在倡导艰苦朴素、崇尚勤俭的劳动风尚;知识产权教育与生产劳动的结合,强调在劳动时使用新知识、新技术,理解创造性劳动的价值;法治教育、心理健康教育、生涯教育等与服务性劳动的结合,引导学生在服务岗位上内化社会角色,强化社会责任意识和奉献精神。另一种是实践方式的整合,将考察探究、社会服务、设计制作、职业体验等四种综合实践活动课程的主要方式作为劳动课程实施的重要途径。比如:以考察探究的方式来实施日常生活劳动教育,以设计制作和职业体验来实施生产劳动教育,以社会服务方式来实施服务性劳动^[11]。由此,将综合实践活动课程有机转化为创新型、复合型的劳动课程,在综合实践活动中推进劳动教育。

这种课程实施形式强调“学生将自身的身体、智力、知识、技能与情感和意志等都投入到与劳动对象的互动过程中去,不仅能够创造出相应的劳动产品,还体验到内心的充实与满足”^[12]。在此过程中,形成了以学校为核心的课程实施群体,学校根据校情、生情对劳动课程的具体目标、主

题内容与活动形式进行二次开发,既能有效避免新增一门劳动课程所导致的课时挤压、资源匮乏等问题,又能促进劳动课程在实践场域内的扎实推进。但是,这种实践形态也潜存弊病。一是仍未形成劳动教育协同共生的育人格局。尽管学校作为劳动课程的主要实施者,在实践中开始将职业院校、社区、家庭等主体引入其中,但这些第三方力量还停留于“局外人”的角色阶段,对劳动课程实施的推进作用有限;二是学校主导下的劳动教育是一种“学院式”的劳动,使得在一定程度上劳动本身的内容意涵与形式途径被囿于学校或课堂一隅,由于“它不是在知识发生的源头、现场进行学习,容易造成与现实生活的脱节”^[13],劳动课程的实施过程极易陷入被纯粹性的劳动知识所包围的空洞与虚幻之中,导致劳动教育实施范畴变得狭隘。

(三)理念融通式:从“实际课程”到“思想文化”的价值渗透

作为“课程联动式”实践形态的进阶升级,“理念融通式”是实施者中心实践取向下,劳动课程实施最为理想的实践形态。其强调劳动课程综合育人的价值、功能与形式,关注实施过程中劳动教育内在生命力的彰显,是多元主体基于折中的教育立场,对劳动课程进行设置、转化、延伸与建构等的创造性实践。在此过程中,课程主体形成了以树立学生正确劳动价值观为指向的共同价值诉求。政府、学校、家庭及社会等主体不仅在立德树人的教育立场与谋求利益的经济立场之间建立起合作支点,使实施劳动课程成为多元主体的责任义务,而且基于共同价值诉求,将劳动课程的育人思想向校外延伸,既能推进劳动教育协同育人格局的形成,也能在社会范围内厚植尚劳勤劳的文化基因。

此外,“理念融通式”的实践形态重新定义了劳动课程。劳动课程不仅是学校的一门必修课程,更是一种思想观念的现实演化,“劳动教育不仅不能像‘切豆腐’那样成为一个‘独立’于德育、智育、体育、美育的教育存在,而是要走相反的路径——通过所有学科(从语文数学外语,到理化生、政史地)弘扬劳动精神,通过德育智育体育美育等所有教育活动去开展劳动教育”^[14]。因此,在学校场域内推进劳动课程具有三个层次。第一,在狭义的课程层面进行课时安排、跨学科内容整合、实施方式创新,形成校本劳动课程。比如:浙江省杭州市富阳区富春第七小学打造的“新劳动教育”课程群^[15],上海市闵行区浦江第一小学构建的“我爱劳动”16个系列校本课程^[16]。第二,劳动教育是德智体美四育的重要载体和统合途径^[17],要在“五育融通”教育体系的层面上凸显劳动教育树德、增智、强体和育美的价值主张,形成一种综合化、一体化的课程体系。比如:上海平阳小学以“Walking 上海”为主线,打造综合了劳技、美术、自然拓展探究为一体的“木创课程”^[18]。第三,基于一种“大课程”“大教学”的观念,将劳动教育全方位、跨学科、多领域融入学校课程体系,超越狭隘的课程范畴,创生具有学校特色的课程文化体系。比如北京小学的“四季课程文化体系”^[19]。从思想文化的意义上看,这“不只是通过知识教学引导学生理解世界,更重要的是,引导学生进入世界、进入文化”^[20],使学生的课堂学习、休闲活动以及日常生活本身成为一种劳动。教育的核心内容就是对尊严的认识及由此而生的自我理解和社会行动的价值构建^[21],劳动教育的终极旨归和行动逻辑在于生命幸福的获得^[22],而劳动课程唯有摆脱狭义“课程”的桎梏,成为一种求善臻美的文化思想,学生才能真切懂得劳动创造美好生活、劳动实现人生价值的道理。

三、新时代劳动课程实施的行动机制

新时代劳动课程实施的底层实践不同于顶层设计的宏观架构,其着眼于中小学校,着力点在于以教师为核心组建的多元课程主体。因此,当前推进劳动课程实施,要基于课程主体对课程实现从“接受转化”到“理解优化”再到“创造生成”的行动过程,建立相应的行动机制,解决上述三种

不同劳动课程实施形态所存在的不同问题。

(一) 适应性转化机制:推动劳动课程“名实相副”

在自上而下的行政权威力量的推动下,劳动教育从政令文本进入学校场域,由此开启了学校劳动教育实施的初始阶段,其问题随即转化为劳动课程如何与学校实践情况相适应,因而需构建一种转化机制,将劳动教育从“课标课表里的课程”变成“符合学校实际的课程”。

一方面,确立协同与整合的课程意识。没有明确课程意识的教师,总是把课程视为一种“法定的教育要素”或“法定的知识”,不可变更的系统,并在课程系统面前无所作为^[23]。为此,建议通过搭建三类跨界劳动平台,培养中小学教师进行劳动课程整合的意识。一是建立“高校—中小学”的劳动理论学习平台,以劳动教育论坛、讲座、报告等形式,邀请高校课程专家到中小学进行指导,帮助中小学制定个性化的劳动课程实施方案^[24];二是建设“学校—学校”的劳动实践学习平台,以区域为单位,组织校际间劳动主题月活动或主题周活动,通过科创比赛、实践交流的形式倒逼中小学挖掘学校劳动教育课程特色;三是打造“年级—班级”的劳动学习平台,以教研活动为载体,组建班主任与各科科任教师在内的校内综合化劳育师资队伍,引导教师挖掘劳动课程中的班级特色与学科优势,打造“一班一劳”“一科一劳”的劳动课程。另一方面,拓宽劳动课程的实施场域。符合学校实际的劳动课程是向外界开放并延伸的课程,它与学习融通、与生活沟通、与社会联结^[25]。因此,一是在校内建立专门的劳技教室,或者根据学校实际情况建立绿植责任林、清洁卫生区、校园农场等;二是家校双向联动,以劳动清单等形式将学校劳动向日常生活延伸;三是把农田林地、工厂企业等作为学生劳动的实践场所,把劳动教育开到田间地坎上、融入社会生活中。

(二) 实践性理解机制:推进劳动课程“深度实施”

推进劳动课程由浅层实践走向深层实践,真正成为学校课程体系中的重要组成部分,意味着教师对劳动课程实施不仅应具有规划蓝图,更要在实践中找准着力点,这对劳动课程主体的身份角色与能力水平提出了新要求。

第一,扩大劳动教育“实施者”的范围,把职校教师、劳动模范、“非遗”传人、企业名家、技术人员、农户农民等作为劳动课程实施的重要师资,将劳动教育置于社会的“大实践”中,师生共同理解劳动、体悟劳动、创造劳动。尤其要联合职业院校的力量,实现双向互动合作,在整合师资、技术、场域等资源要素的基础上,建构普职融通式的劳动教育课程体系^[26]。第二,构建劳动课程资源开发的层级序列。包括三个层次:初级层次是整合基础性劳动教育资源,表现为劳动教育内容在学科教学或学校生活中的直接嵌入,由于整合难度较低且操作性强,适用于“任务执行式”的劳动课程;中级层次是开发发展性劳动课程资源,包括研学旅行、社会实践、新兴技术学习、农场实作、职业模拟等内容,实质是拓宽劳动课程实施的时空范畴,难点在于劳动教育的开放性内容与多元化实践样态的耦合,以及中小学与校外基于以劳育人的合作,适合“课程联动式”的劳动教育;高级层次是挖掘创新性劳动课程资源,逻辑起点并非资源的易获取性和课程的可操作性,而是指向学生的发展,旨在让学生“能够‘出于自身’感到‘活动’的必要性”^[27],重视学生兴趣、学校特色与劳育资源的结合,适用于理想化的“理念融通式”的劳动课程。

(三) 创造性生成机制:形成劳动课程“文化实践”

从根本上说,劳动课程实施的理想状态就是以文化人,旨在通过劳动实践关照、呵护、保全学生作为人的主体性,实现生命的绵延与自由生长^[28]。因此,与其说实施劳动课程是一种实践行动,毋宁说是一种教育思想的转变与文化价值的表达,关键是形成一种劳动课程的“文化实践”。

一是开展劳动教育的行动研究,形成劳动教育的教研文化。开展劳动教育的行动研究,提升

教师以教研为核心的劳动课程实施能力。以课题的形式推动教师参与劳动课程教研,使多元课程主体在实施劳动课程的过程中通过“实施”且为了“实施”而进行研究,继而“增强主体的‘实践性情境理解’”,“融合思维意识、技术操作、人际关系、情感体验与价值观念等,生成适切于特定教学情境的行动策略与个体实践性知识”^[29]。将阻碍劳动教育课程实施的真实性问题作为研究的逻辑起点,如师资乏力、资源不足、场地受限等,采取团队教研与自我探索的形式进行否定再否定的批判性反思,重新理解推进劳动教育的教学行动,进而破除劳动课程实践中的阻碍壁垒。二是构建共生融合的劳动教育新生态,形成劳动教育的场域文化^[30]。劳动教育实施的主阵地在学校,但家庭、职业院校、社区、少年宫等也是重要场域。因此,就校内而言,既要通过创造干净整洁的校园环境与班级环境,以及劳动雕塑建筑、劳动标语、劳动作品展示墙等形式,营造“劳动最光荣、劳动最崇高、劳动最伟大、劳动最美丽”的校园氛围,潜移默化地引导学生尊重劳动、热爱劳动,也要重视对真实生活情境进行转化,根据不同劳动主题,将生活事件转化为劳动学习情境,保持生活事件中关于以劳育人的关键要素,并在课堂上借助劳动教具、信息技术等渲染劳动氛围。就校外而言,根据不同属性的劳动内容,将劳动教育针对性地向外延伸。比如,自我服务劳动类课程需与家庭形成合力,使校内清洁卫生活动向家务劳动延伸,强化学生基本劳动技能;生产劳动类课程可以借由专门劳动教育基地、职业院校、企业等进行现场劳动实践,凸显劳动情境的典型性、可变性与真实性;公益劳动类课程要向社区与社会拓展,并与中华民族传统节日结合,将劳动教育由知识技能型的学习活动转变为价值塑造的文化熏陶过程。

四、结 语

底层逻辑不在于说明一个事物的核心特质,而在于描述核心特质的活动方式^[30]。推进劳动教育的关键在于劳动课程的落地,劳动课程落地的关键在于重塑课程实施的底层逻辑。但是,重塑劳动课程实施的底层逻辑只是完成了推进劳动课程落地的第一步,而对于如何推进“劳动课程特色化与校本化发展”以及如何建设“学校五育融合课程体系”等问题,未来还需进一步深入探讨。只有劳动课程真正在学校落地扎根,才能加快构建德智体美劳全面培养的教育体系,助推我国基础教育高质量发展。

参考文献:

- [1] 班建武. 劳动教育实践中的完整性、系统性与伦理性问题探讨[J]. 中小学管理, 2022(4):10-13.
- [2] 田夏彪. 新时代学校劳动教育价值定位及路向审视[J]. 西南大学学报(社会科学版), 2021(4):142-150.
- [3] 郝志军. 新时代五育融合的路径与方式[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2022(3):61-69.
- [4] 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.
- [5] 顾建军,管光海. 系统建设劳动课程落实劳动教育——义务教育劳动课程标准(2022年版)解读[J]. 基础教育课程, 2022(9):65-71.
- [6] 杨明全. 课程综合化实施的理论旨趣与实践路径[J]. 教育学报, 2018(6):57-64.
- [7] 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.
- [8] 林克松,胡瑶. 劳动教育课程实施的关键在于落地扎根[J]. 中国德育, 2022(9):32-35.
- [9] 檀传宝. 劳动教育的本质在于培养劳动价值观[J]. 人民教育, 2017(9):45-48.
- [10] 约翰·杜威. 民主与教育[M]. 薛绚,译. 南京:译林出版社, 2012:179.
- [11] 冯新瑞. 综合实践活动课程在落实劳动教育中的独特优势[J]. 教育科学研究, 2021(2):64-67.
- [12] 宋岭,张华. 时代挑战与未来路向:劳动教育的当代诠释与实践[J]. 中国教育科学(中英文), 2020(2):41-49.
- [13] 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.
- [14] 檀传宝. 如何让“劳动”成为一种“教育”? ——对劳动与劳动教育的概念之思[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2022(6):97-104.

- [15] 章振乐. 劳动教育的时代转型——以富春七小新劳动教育探索为例[J]. 人民教育, 2019(22):58-61.
- [16] 张蕊. 小学劳动教育校本课程开发的实践研究[J]. 江苏教育, 2019(23):50-52.
- [17] 梁大伟,茹亚辉. 新时代加强劳动教育的根本遵循、目标导向与价值旨归[J]. 现代教育管理, 2022(6):20-26.
- [18] 李政涛,文娟. “五育融合”与新时代“教育新体系”的构建[J]. 中国电化教育, 2020(3):7-16.
- [19] 杨志成. 做好新时代中国特色学校课程文化建设[J]. 中国教育学刊, 2018(8):72-76.
- [20] 郭元祥,刘艳. 论课堂教学中的文化育人[J]. 课程·教材·教法, 2020(4):31-37.
- [21] 巴登尼玛. 教育的根本任务是实现人的尊严[J]. 民族教育研究, 2019(3):12-18.
- [22] 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.
- [23] 郭元祥. 教师的课程意识及其生成[J]. 教育研究, 2003(6):33-37.
- [24] 林克松,熊晴. 新时代大中小学劳动教育课程一体化建设的逻辑框架与实施路径[J]. 教师教育学报, 2021(6):46-52.
- [25] 侯红梅,顾建军. 我国小学劳动教育课程的时代意蕴与建构[J]. 课程·教材·教法, 2020(2):4-11.
- [26] 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.
- [27] 林凌. 学校情境中的劳动:为何与何为? ——凯兴斯泰纳及其《劳作学校要义》的贡献[J]. 苏州大学学报(教育科学版), 2020(1):98-106.
- [28] 林克松,熊晴. 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[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2020(2):57-63.
- [29] 李栋. 教育理论的实践转化机制研究——基于教育主体“行动策略”生成的维度[J]. 高等教育研究, 2021(4):61-72.
- [30] 徐圣龙. 数字时代资本的底层逻辑:算法剥夺及其矫正[J]. 毛泽东邓小平理论研究, 2022(2):88-97.

Reshaping the Underlying Implementation Logic of Labor Courses in the New Era

LIN Kesong

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

Abstract: The key to implement labor education in schools is to reshape the underlying logic of curriculum implementation and clarify the operation mechanism of the labor course implementation system. In the practical fields of the primary and secondary school, the implementation of labor course follows a top logic of goal symbiosis, a median logic of structural integration, and a bottom logic of practice synergy. According to the participation of different curriculum subjects, the labor courses in school practice take three forms: task-execution, curriculum interconnection and concept integration. In the new era, to promote the implementation of labor courses in primary and secondary schools, it is necessary to build an adaptive transformation mechanism to ensure labor courses to be “true to its name”, to establish a practical understanding mechanism to promote the “deep implementation” of the labor courses, and to form a creative generating mechanism to develop a “cultural practice” of the labor courses.

Key words: new era; labor education; labor courses; curriculum implementation; underlying logic

责任编辑 曹 莉

网 址: <http://xbbjb.swu.edu.cn>