

如何让“劳动”成为一种“教育”？

——对劳动与劳动教育的概念之思

檀传宝

(北京师范大学教育学部, 北京 100875)

摘要:“有劳动无教育”现象之所以产生,一个重要的认识根源是对“劳动教育”的概念内涵、逻辑定位以及“劳动”与“教育”的关系等理论问题缺乏深入的思考。与德育、智育、体育、美育不同,劳动教育是一个复合性的教育概念,是一般教育到真实劳动世界的中介环节。让“劳动”成为“劳动教育”,或让“劳动”具有“教育性”,就是要让一般意义上的劳动实践与德、智、体、美诸素养的培育建立自觉、自然、有机的关联。劳动教育的开展也因而应当与日常教育生活建立全面的联系。让劳动成为一种教育,或者让“劳动”具有“教育性”命题的确立,不仅对纠正“有劳动无教育”的实践偏颇,而且对全方位开展劳动教育、正确认识和有效建立劳动教育与学生日常生活的关系、防止“反劳动教育”错误思维、依据学段与类型实际开展符合教育规律的劳动教育等,都具有十分重要的现实意义。

关键词: 劳动教育; 有劳动无教育; 反劳动教育

2018年全国教育大会以来,劳动教育的实践已经如火如荼,对劳动教育的研究也可谓高潮迭起,著述众多。劳动教育理论研究不断取得进展最重要的标志之一,就是学术界开始对劳动教育政策与实践日益凸显出来的诸多问题展开反思,其中具有代表性的反思之一就是对“有劳动无教育”现象的批判与分析。

一、“有劳动无教育”现象及其认识根源

北京师范大学班建武教授曾经专门撰文指出:“当前,学校在推进劳动教育的过程中,对于劳动和劳动教育关系的理解存在不同程度的实践误区,导致在劳动教育形式上用直接劳动代替对劳动的教育设计,在资源开发上将劳动教育资源简单等同于劳动资源,在评价上则用对劳动成果的评价来取代对劳动教育综合育人效果的评价。”(班建武, 2021)一言以蔽之,在当前教育实践中广泛存在着将受教育者驱赶到劳动现场就算是“开展了劳动教育”的简单思维和粗糙做法。

从逻辑上说,“劳动”当然不直接等同于“劳动教育”。早在20世纪60年代,黄济先生就已注意到这一“有劳动无教育”的现象。他曾经特别指出:“生产劳动中的思想教育不是自发产生的。……劳动如果没有与之相伴随的教育,就不可能达到应有的教育作用,甚至可能会成为一种单纯消耗体力的过程。”他还特别提醒教育工作者,要特别注意在劳动中帮助学生克服“好逸恶劳、轻视体力劳动和体力劳动者的思想”(黄济, 2004, 第404页)。这里黄先生所言的“教育”意涵重在“德育”(思想教育),但是其“劳动如果没有与之相伴随的教育,就不可能达到应有的教育作用”的论述却是一针见血的,也是具有原理性质的论述。所以在另外一处论述中,黄济先生就强调了劳动教育与智育、科技教育的内在关联。黄济先生认为:“在劳动教育中,应当首先进行生产技术教育,而且是与大生产相结合的生产技术教育,这才符合马克思有关教劳结合的思想。”即便是“学农”活动,也应当“尽量地增加劳动中的科学

知识因素,如在农业生产劳动中,加强土壤的检定,良种的培育,化肥的有效施用等等……”(黄济,2004,第108页)

可惜的是,今天的劳动教育实践,并未从几十年前就有的教育思想资源中汲取宝贵营养。

“有劳动无教育”的现象是如何形成的?除了在国家做出加强劳动教育的决策部署之后劳动教育在全国迅速、普遍展开还来不及做更为理性的沉淀、反思等客观因素,一个十分关键的原因就是我们对于“劳动教育”这一概念本来就没有形成应有的认识基础。换言之,“有劳动无教育”现象的产生,有其认识论的根源——人们对“劳动教育”这一概念的内涵、对劳动与教育的关系等等还没有形成应有的理论共识。

班建武详细分析了这一现象的认识根源,认为“劳动与劳动教育的关系至少存在三种实践形态。一是将劳动视作教育的基本属性,强调教育的劳动性;二是将劳动作为劳动教育的目标,强调劳动素养的培养;三是将劳动作为劳动教育的载体,强调劳动的教育价值”,而“以上这三种不同的劳动教育要想完全兼顾,是有一定难度的。这就需要我们回归劳动教育最基本的层面来思考何种意义上的劳动与劳动教育关系更有利于实践的开展”。“从教育活动的命名逻辑、教育政策的价值取向以及现实劳动教育实践问题的解决这三个角度来看,将劳动视为劳动教育的目标更能够彰显其作为‘五育’之一的独特育人价值,从而也更有利于劳动教育育人效果的取得。”(班建武,2021)在他看来,若将“将劳动视为劳动教育的目标”,“有劳动无教育”的认识错误就可能得以一定程度的纠正。

但若仔细、深入分析就不难发现,人们对劳动教育的认识问题,也恰恰就集中在如何“将劳动视为劳动教育的目标”的具体理解上。从强调劳动教育重要性的角度,或者从有利于面向大众宣传劳动教育重要性等工作开展的角度,倡导“德智体美劳”“五育并举”可能是无可厚非的。但是若对教育目的做更深入的理论分析,人们就会认识到:简单地将“劳”(劳动素养)与“德智体美”、将劳动教育与德育、智育、体育、美育四种教育相提并论,在逻辑上是不严密的。

社会主义教育体系之所以特别重视劳动教育,重要原因之一是“教育与生产劳动相结合”这一经典的马克思主义教育主张。关于理想的未来教育,马克思曾经在《资本论》里明确指出:“未来教育的萌芽是从工厂制度产生的。这种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,并且是造就全面发展的人的唯一方法。”(马克思恩格斯全集第23卷,1972,第530页)在《哥达纲领批判》中,马克思更进一步指出:“生产劳动与教育的早期结合,是改造现代社会的最强有力的手段之一。”(马克思恩格斯选集第3卷,1995,第318页)列宁也曾有过类似的表述:“没有青年一代的教育和生产劳动的结合,未来社会的理想是不能想象的;无论是脱离生产劳动的教学和教育,或是没有同时进行教学和教育的生产劳动,都不能达到现代技术水平和科学知识现状所要求的高度。”(列宁全集第2卷,1995,第413页)

无论是苏联时期的教育实践,还是新中国成立以来的教育实践,社会主义教育体系之所以高度重视劳动教育,都与通过“教育与生产劳动相结合”去实现人的全面发展这一马克思主义教育思想有着最直接的关联。但是人们往往忘记了一个基本的逻辑早已内嵌于“教育与生产劳动相结合”这一命题或表述本身——既然谈“教育”与“生产劳动”相结合,就意味着它们是两个独立的存在——因为若是同一个事物,也就不存在要两者结合的问题了。“教育与生产劳动相结合”首先是指马克思所关注到的机器大工业所代表的“生产劳动”过程之内的结合(由于生产过程中科技因素的存在,普通劳动者也必须接受教育)。但生产过程之内的结合需要生产过程之外的结合才能实现,这就需要基础教育、高等教育在生产过程之外既独立存在(分离也是结合的形式之一)(成有信,1982;成有信,2002,第162—182页),又按照“教育与生产劳动相结合”的原则培养全面发展的人,其中重要途径之一当然就是“劳动教育”。换言之,虽然“生产劳动”无比重要(不仅仅对教育,而是对整个社会发展的推动),但是在培养现代人的教育实践上,我们所需要的却是实现它与“教育”过程的有机结合。劳动教育,其实

是实现这一结合、培育全面发展的人的重要途径、现实形态之一。

这样,就存在这样几个认识上的问题:如何理解劳动教育中的“劳动”,它与“生产劳动”意义上的“劳动”是一个概念吗?如何理解劳动教育概念的内涵与形态?如何理解劳动教育的地位?

二、对“劳动”概念与劳动教育地位的理解

劳动教育中的“劳动”,它与“生产劳动”意义上的“劳动”是否一个概念?表面看起来,两者是有显著区别的,因为儿童所接受的劳动教育中的“劳动”并非成人世界所从事的真正意义上的“劳动”,但是两个语境中的劳动概念的内在关联也是不言而喻的。

若分析目前的政策话语,“德智体美劳”中的“劳”,主要包括“日常生活劳动、生产劳动和服务性劳动”^①。其分类的依据其实是儿童生活与教育的实际,而非逻辑严格的劳动类型划分。因为仔细分析不难看出所谓“日常生活劳动、生产劳动和服务性劳动”三个劳动形态,可能是相互交叉的——日常生活劳动中也可能包括生产劳动、服务性劳动(实际上指志愿服务劳动,而非第三产业意义上的服务性劳动);而志愿服务劳动,也可能发生在生产环节(义务劳动)与日常生活(如青少年在养老机构的志愿服务)中。而严格意义上的劳动类型的划分,如体力劳动与脑力劳动,家务劳动与职业劳动,农业劳动(第一产业)、工业劳动(第二产业)与服务业劳动(第三产业)等等,都需要服从严格的分类逻辑(比如按照一个标准分类,外延不能交叉重叠)。当然,虽然分类逻辑未必严格,但从劳动教育开展的实际来说,依据儿童生活与教育的实际去考虑与儿童生活较为切近(家庭、学校、社会)的劳动形态开展劳动教育的设计,却是合乎教育逻辑的。也就是说:学校开展劳动教育时的“劳动”与真正的劳动世界里的“劳动”概念既有区别,又有联系。就其区别而言,学校开展“劳动教育”时的“劳动”是需要按照“教育”的逻辑与实践的方便去做适当裁剪的,儿童参与劳动(教育)就是接受一种教育,其主要目的也在于素养的提升而非产品的生产。这就有点像杜威在提出“学校即社会”命题的同时又强调学校须是经过“简化”“净化”的社会环境(杜威,1990,第21—24页)一样。而就劳动教育中的“劳动”与劳动世界里的“劳动”两概念的联系而言,“劳动”就是“劳动”,并无校内与校外两种绝然不同的“劳动”概念;而且学校里的“劳动”与生活世界里的“劳动”概念联系越紧密,劳动教育就可能越有教育的实效性。换言之,若学校教育中的“劳动”概念与社会生活里的真实“劳动”完全不同,则劳动教育可能会误导、妨碍儿童对“劳动”概念的全面、准确的认识。

若是考虑以上关于劳动教育中的“劳动”与“生产劳动”意义上的“劳动”的关系,我们就不难得出一个结论——劳动教育里的“劳动”,其实是一种在一般素养培育意义上的“教育”完成之后受教育者走向真实“劳动”世界的“过渡”或者中介教育形式(檀传宝,1992;檀传宝,2020,第120—128页)。这一点,也可以在对教育目的的逻辑分析中得到进一步验证。

从教育目的的逻辑层次上说,“劳”的素养与德、智、体、美,并不处于同一个逻辑层面(瞿葆奎,2005)。德、智、体、美着眼点在于人的基本素养;德、智、体、美诸育,则是对这一基本素养的培育。其中,体育对应于身体素养的提升,智育、美育、德育分别对应于精神素养中的知、情、意等素养的培育。以此类推,与德育、智育、体育、美育对应,劳动教育,就肯定是一种综合的教育形式(也是“教育与生产劳动相结合”在学校教育系统中的实现形式之一)。劳动教育其实就是一般素养的“学以致用”,或者德智体美学习之后的“理论联系实际”环节。如此,与德育、智育、体育、美育等边界明确的概念不同,所谓“劳动教育”其实是一个复合性的教育概念。它实际意味着:通过特定劳动实践形式与教育目的的自觉衔接,实现对受教育者德、智、体、美诸素养之“理论联系实际”的培育,劳动教育是一个与德育、智育、体育、美育杂糅在一起的一个概念;以此推论,德育、智育、体育、美育等日常教育活动,也就因此都可以成为劳动教育得以有效开展的普遍的形式与途径了。所以,劳动教育虽然十分重要,但其合理的逻辑定位却应当是:德、智、体、美基本素养的综合运用,或者从德、智、体、美基本素养培育到真正的(工人、农民、科技工作者等等)“生产劳动”实践的中间环节或者“中介环节”。故“德

“德智体美劳五育并举”这一重要的政策宣示,在学术上的合理表达却应当是:“德智体美全面发展”“教育与劳动实践相结合”。这里需要说明的是:由于当代劳动形态的迅猛发展,与马克思所生活的19世纪相比,今天的劳动已经大大拓展了概念外延(比如在中国,“生产劳动”即第一产业、第二产业的产值——在GDP中的占比已经下降到40%以下,服务业占比则已超过50%;发达国家“生产劳动”的占比则比中国更低),“教育与劳动实践相结合”比“教育与生产劳动相结合”的表达更为合理。

若我们认可劳动教育是一种复合性教育概念,是一般素养培育走向劳动实践的中介形式这一逻辑定位,则我们在劳动教育上的许多困扰都可以迎刃而解。比如如何克服“有劳动无教育”的错误,如何让“劳动”具有“教育性”从而让“劳动”成为一种“教育”——“劳动教育”?

三、让“劳动”成为“劳动教育”命题的实现

如前所述,劳动教育的合理定位应当是德、智、体、美基本素养培育到真正的“生产劳动”实践的“中介环节”。在这一语境之下,所谓“有劳动无教育”的真实意涵,其实就是某些畸形的劳动教育只有“劳动”过程本身而没有劳动教育应该内涵的“德育、智育、体育、美育”而已。如何克服“有劳动无教育”的错误、让“劳动”变成“劳动教育”的课题,也就应当因此而自然转换为:如何在劳动教育实践中,实现与德、智、体、美诸素养的培育之自觉、有机的联结的问题了。

让“劳动”成为“劳动教育”,首先要做的就是有意地在劳动教育实践中强化劳动价值观的培育(完成德育的任务)。国家主席习近平在全国教育大会(2018年10月)上的讲话中有关劳动教育论述的重点,也正是劳动价值观教育:“要在学生中弘扬劳动精神,教育引导学生崇尚劳动、尊重劳动,懂得劳动最光荣、劳动最崇高、劳动最伟大、劳动最美丽的道理,长大后能够辛勤劳动、诚实劳动、创造性劳动。”除了一般意义上教育儿童热爱劳动、热爱劳动者(劳动人民)、珍惜劳动果实、摒弃不劳而获的错误价值观等教育目的,当代社会,如何确认劳动创造历史、劳动创造人本身等社会历史命题,如何认识脑力劳动、体力劳动的重要价值从而公正对待不同岗位的劳动者,如何通过劳动获得尊严、如何克服劳动异化所导致的种种弊端,劳动价值观的教育任务其实是十分艰巨、复杂的。但唯有努力完成劳动价值观教育这一任务,劳动才能成为一种具有“教育性”的活动。

让“劳动”成为“劳动教育”,一个必须完成的重要任务就是要有意识地在劳动实践中努力促进学生现代科技的学习与智慧水平的提升(完成智育的任务)。如前所述,社会主义的劳动教育与马克思主义“教育与生产劳动相结合”的主张有非常密切的联系,前苏联以及我国20世纪50、60年代提倡“劳动技术教育”的原因也在于此。故“在劳动教育中,应当首先是进行生产技术教育,而且是与大生产相结合的生产技术教育,这才符合马克思主义有关教劳结合的思想。”“以劳动中的道德教育取代生产技术教育,这不是马克思体脑结合的现代生产劳动的观点。”(黄济,2004,第108—109页)许多人都有一个认识上的误区,就是认为如果劳动教育强调科学技术的学习、智力的发展,就无法区别于“智育”。但人们忘记的是:若按照这一逻辑,当劳动教育强调培育劳动价值观的时候是不是也无法区别于“德育”、强调劳动教育对于学生体能、意志的锻炼也就无法独立于“体育”了?事实上恰恰相反,劳动教育是一般教育走向真实劳动世界的中介环节;只有与智育、德育、体育、美育等建立有机联系,劳动才具有“教育性”、才能成其为一种真正的教育实践。当代社会,在现代科技对社会生产、社会发展的决定性作用日益凸显的情况下,将“劳动”窄化为“体力劳动”,无疑是反智的认知;而为了人为区别于“智育”概念而否定劳动教育与智育的天然、内在的联系,实质上也是对社会发展规律与现代教育性质的无视。相反,教育家苏霍姆林斯基曾经明确指出:“儿童的智慧出在他的手指上。”“儿童和青少年的手已掌握或正在掌握的技艺越高明,他就越聪明,他深入分析事实、现象、因果关系、客观规律的能力也表现得越突出。”(苏霍姆林斯基,2014,第246页)在劳动教育中“如果少年看到,在体力劳动中可以解决智力课题,可以实现他的意图,那么他就会创造性地进行劳动,并在普通劳动中也享受着丰富的精神生活。”故“教师的任务在于,鼓励学生从事有趣味的、富有创造性的劳动。智力和体力在这种劳

动中的结合,正是使年轻一代得到思想锻炼的条件。”(苏霍姆林斯基,2014,第245页)

让“劳动”成为“劳动教育”,一个必须完成的重要任务就是要有意识地在劳动锻炼中实现体格、体魄等身体素养的全面提升(完成体育的任务)。在劳动教育具有的体育价值上说,许多人都强调的劳动教育要让学生“动动手,流流汗”有一定的合理性。当然,如果劳动只是“一种单纯消耗体力的过程”,则即便是劳动教育的体育价值也会大打折扣。劳动教育要通过劳动过程实现的体育目标,至少应当与体育本身的完整目标内在一致——那就是要促进儿童身体的均衡、健康发展,尤其是体力与脑力的均衡发展、身体素养与精神强健的统一。体育的目的,从来都不是只培养“四肢发达、头脑简单”的人。因此“动动手,流流汗”不仅要锻炼儿童的体格,也要磨炼其意志、强健其灵魂。若劳动实践不做这一教育目的上合理、有机的链接,则“动动手,流流汗”就真的只是那种儿童所普遍避之不及的“单纯消耗体力的过程”了。

让“劳动”成为“劳动教育”,一个必须完成的重要任务就是要有意识地在劳动活动中接受劳动之美的陶冶(完成美育的任务)。苏霍姆林斯基是最为自觉地意识到劳动教育审美和美育性质的教育家。在著名的《帕夫雷什中学》一书中,苏霍姆林斯基非常详细地表达过这一直觉:“学龄初期的儿童最容易理解劳动的审美目的和公益目的。孩子在劳动过程中及其物质成果的美感之中,在确立自己的道德尊严,在体验自豪感——在这种年龄,美感是最丰富的道德情感源泉之一。”“小孩子们也在努力把那些不是审美目的而是实验性目的或者公益目的居于首要位置的工作做精细、做漂亮。我们利用孩子们对美的追求,使劳动在思想上和智力上变得更丰富。小孩子们所做的一切,都应当是美的。”(苏霍姆林斯基,1983,第368页)在以上论述中,苏霍姆林斯基实际上强调了两点:第一,应该引导儿童发现劳动过程及其成果所内涵的劳动之美;第二,应当“用孩子们对美的追求,使劳动在思想上和智力上变得更丰富”,也让儿童拥有接受劳动教育的更为真实、内在的学习动机。

总之,让“劳动”具有“教育性”,其实就是要让一般意义上的劳动实践与德、智、体、美诸素养的培育建立起自觉、自然、有机的关联。诚如黄济先生所言:“劳动如果没有与之相伴随的教育,就不可能达到应有的教育作用,甚至可能会成为一种单纯消耗体力的过程。”(黄济,2004,第404页)劳动教育一定要注意强化劳动过程中的教育性引导。而克服“有劳动无教育”的错误,需要很多的理论与实践上的努力。劳动教育的内容与形式应该有历史的继承性,让学生“动动手,流流汗”也十分重要,但要让“劳动”真正具有“教育性”而变成“劳动教育”,我们首先要认识到的就是:绝对不能将劳动教育简单等同于让学生“动动手,流流汗”本身!

四、让“劳动”成为“劳动教育”命题的意义

如前所述,劳动教育虽然十分重要,但其合理的逻辑定位却应当是德、智、体、美基本素养培育到真正的(工人、农民、科技工作者等等)“生产劳动”实践的“中介环节”。这一认识非常方便我们完成让“劳动”具有“教育性”,从而成其为“劳动教育”的任务。

但是,如何让“劳动”具有“教育性”、“劳动”成为“劳动教育”,并非只是完成了一个具体教育认识上的自洽,让“劳动”成为“劳动教育”这一命题,还具有许多延伸的认识与实践价值。也可以说,从更广阔的视野看,对于劳动教育中介地位的准确定位有助于我们进一步厘清更多的对于劳动教育的认识误区,提升劳动教育实践的教育实效。从逻辑上推论,上述让“劳动”具有“教育性”、成为“劳动教育”的结论,至少还有助于我们正确认识和处理以下与劳动教育有关的重要课题——

第一,如何“全方位”开展劳动教育?

毋庸置疑,《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》(2020)明确规定“中小学劳动教育课每周不少于一课时”,不失为宣示劳动教育重要性、加强劳动教育的一个强制性举措。但问题是:若劳动教育真的很重要,则一个课时太少;若劳动教育实际上不被认为有那么重要,则一个课时就已太多。所以,劳动教育在教育价值上的重要性,并不能等同于劳动教育在教育形态(尤其

是课程形态)上的绝对独立性。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。如此,劳动教育开展的实际时空也一定会在“每周不少于一课时”之外变得更加海阔天空起来。换言之,有专门课时,固然可以纠正一时风气之偏,但劳动教育若真的成为学校生活的一个无处不在的元素、与孩子的日常学习生活真正“息息相关”了,则我们就不太需要太过强调独立、专门的劳动教育课程设置。如此,劳动教育的实效性也会因为与教育生活的全面性关联而得以提升。事实上目前出台的所有的劳动教育政策也都认可要“全方位”开展劳动教育的思路,对于劳动教育中介地位的再强调,让劳动具有教育性等论述,只不过提醒、强化了某些目前还不太自觉的教育常识而已。开展劳动教育的正确路径选择与对劳动教育概念的正确理解密切相关。

第二,如何认识劳动教育与学生日常生活的关系?

在劳动教育实践过程中,常有老师抱怨“学生没有积极性”“家长不配合”,人们却很少反思为什么“学生没有积极性”“家长不配合”?除了一部分学生、家长的确有对于劳动教育重要价值的认识不够到位等原因,一个更根本的问题在于,学校开展的某些劳动教育的确与学生日常生活(尤其是学习生活)无关,因而被普遍认为是在正常的“教育”之外“浪费时间”。其实,“教育与劳动实践结合”的教育原则的精髓之一,也正在于学校教育与外部世界发生联系、让劳动教育与孩子的日常学习生活、社会生活建立有机的关联。若劳动教育本就是通过适当的劳动实践来实现本来就要实现的德、智、体、美等教育目的,若劳动教育本来就与语文、数学、外语等各科学学习建立了有机关联——“儿童和青少年的手已掌握或正在掌握的技艺越高明,他越聪明,他深入分析事实、现象、因果关系、客观规律的能力也表现得越突出”,学生、家长有谁还会反对劳动教育呢?此外,由于各科学学习本身均具有接受某种“与生产劳动相结合”或者劳动教育的性质,“爱学习”与“爱劳动”也就获得了内在的统一。虽然学习不等于劳动,但爱学习的孩子在一定意义上已经是“爱劳动”(尤其是脑力劳动)的人。这一点,对于克服许多教育工作者关于学习与劳动关系认识上的割裂思维及其困惑有重要帮助。

第三,如何认识劳动教育与“反劳动教育”的关系?

在劳动教育的已有实践中,实际上已经有许多“反劳动教育”的错误认识与做法。以上让“劳动”成为“劳动教育”、让劳动具有教育性等论述还有助于我们与“反劳动教育”的错误思维与做法划清界限。比如,让劳动教育具有德育属性与功能,当然有助于儿童“热爱劳动”“热爱劳动人民”(尤其是尊重普通劳动者);但教育工作者应当同时清楚认知的是,“劳动人民”不等于“体力劳动者”。20世纪为了解放“脑力劳动者”就有“知识分子是工人阶级一部分”的政治辩护。今天若回过头来将“劳动”等同于“体力劳动”、“劳动者”等同于“体力劳动者”,实质上就是对孩子“劳动”“劳动人民”等概念的误导,当然是“反劳动教育”的。又比如,要让劳动教育不要“成为一种单纯消耗体力的过程”,就一定要增强劳动教育与科学知识学习、智力发展的有效链接。这一点对于由高科技强力支撑的现当代社会及其发展来说尤为重要。劳动教育包含“动动手,流流汗”的成分无可厚非。但教育者须知:“动动手,流流汗”本身不是目的,健康的劳动教育应当让儿童努力探索世界、发现规律、矢志改变劳动过程可能存在的异化以及落后劳动形式对于劳动者身体、精神上的折磨、摧残。一些学校开展劳动教育时故意让学生回到上个世纪五十、六十年代的艰苦劳动环境,美其名曰“锻炼”学生,殊不知这种“回到过去”的荒谬做法完全是一种反智思维,是懒惰的教育惯习在作祟。从劳动教育的体育价值角度言,体力劳动、脑力劳动,甚至日常的学习生活都能“磨练意志”,我们并不需要在经过专业设计的体育之外专门通过增加更多人为的“磨难”去增强学生的体魄与意志。从劳动教育与美育辩证关系的角度看,有主体性的劳动是辛苦的,也是美好的(但异化劳动是其反面);劳动教育不仅自身应当具有美感,还要努力鼓励孩子通过“创造性劳动”而让现在的劳动学习与未来的劳动世界更文明、更美好。劳动教育不应故意制造苦难、走向过去,而是要立足智能化、高科技的当下,走向未来不断扬弃异化劳动、弘扬劳动主体

性与创造性的美好劳动世界。

第四,如何认识高等教育、职业教育与劳动教育的关系?

全国教育大会以来,很多高校为了积极响应加强劳动教育的号召,都在编写劳动教育教材、创设劳动教育实践的机会(如让学生参与植树、打扫卫生之类的“劳动”)。举措不断,却很少有人思考高等教育、职业教育里面存在的劳动教育哲学问题,比如高等教育、职业教育范畴内如何让“劳动”成为“劳动教育”、让“劳动”具有“教育性”——实质上是如何认识高等教育、职业教育与劳动教育的关系问题。其结果是劳动教育实践中小学生“种庄稼”、中学生“种庄稼”,大学生还在“种庄稼”的奇特和荒诞景观。实际上,一方面,现代社会高等教育、职业教育本身就具有“教育与劳动实践相结合”的性质(也是“教育与劳动实践相结合”的产物),而且高等教育和职业教育是学校教育体系的终端,产出的就是“劳动者”(体力、脑力劳动者,复合型人才等等)。不管人们是否意识到,美国的硅谷,中国的中关村、长三角、大湾区等等,实际上都已经构成了“教育与劳动实践相结合”的高级形态。在这个意义上说,高等教育、职业教育开设的几乎所有专业课程,都是“劳动教育”课。所以,从小学到大学,学校都通过“种庄稼”、打扫卫生等简单途径开展劳动教育,实在是十分简单、粗糙、有违教育规律的荒谬实践。另外一方面,高等教育、职业教育也确乎存在开展合乎学段、教育类型实际的劳动教育的必要性。因为若专业课程的学习不与职业道德、社会责任感培养等建立有机的联系,就既影响学生们当下专业课学习动机的有效建立,也放弃了培育他们应有的对社会和未来负责精神的教育责任。此外,从课程设置上说,专业课程自有其自身的使命,很难完成有关劳动哲学、劳动价值观等方面系统、专门、深入的教育——而这些教育有可能是当代高等教育、职业教育所急需补强的一部分。高等教育、职业教育可以有三类劳动教育的课程形态:第一,劳动哲学专门课程,这一课程可以与已有的政治理论课、通识教育课程结合;第二,专业课程与劳动教育的有机联结,强化专业学习与社会生产生活的联系,以强调专业伦理、研究伦理,强调脑力劳动与社会责任的关联。第三,在以上两类课程的基础上,也可以有直接或者专门的劳动实践类课程,但应当与专业学习有直接、内在的联系。总之,高等教育、职业教育也要加强劳动过程的教育引导、让“劳动”成为“劳动教育”;而在高等教育、职业教育中要实现让“劳动”成为“劳动教育”的目标首先所要做的是:认识这一阶段或者类型“劳动”实践的高等教育、职业教育意义上的“教育性”。高等教育、职业教育应当在专业课程的社会责任强调、劳动价值观的强化上努力,而非脱离高等教育、职业教育的专业属性去简单重复中小学已经开展的劳动教育形式。

综上所述,让“劳动”成为“劳动教育”命题的提出,是一个最为典型的教育“原理”性思考的结果。而对劳动、劳动教育的概念之思,是让劳动成为一种教育,或者让“劳动”具有“教育性”命题确立的基础。与此同时,让“劳动”成为“劳动教育”命题也具有强烈的实践针对性,这一命题的提出,不仅对纠正“有劳动无教育”的实践偏颇,而且对全方位开展劳动教育、正确认识和有效建立劳动教育与学生日常生活的关系、防止“反劳动教育”错误思维、依据学段与类型实际开展符合教育规律的劳动教育等,都具有十分重要的现实意义。

(檀传宝工作邮箱: chbtan@bnu.edu.cn)

参考文献

- 班建武. (2021). 劳动与劳动教育的关系辨析及其实践意义. *广西师范大学学报(哲学社会科学版)*, (2), 51—60.
- 成有信. (1982). 论教育和生产劳动相结合的实质. *中国社会科学*, (1), 163—176.
- 成有信. (2002). *现代教育论集*. 北京: 人民教育出版社.
- 杜威. (1990). *民主主义与教育*(王承绪译). 北京: 人民教育出版社.
- 黄济. (2004). *历史经验与教育改革*. 北京: 人民教育出版社.
- 列宁. (1995). *民粹主义空想计划的典型/列宁全集: 第2卷*(中共中央编译局). 北京: 人民出版社.
- 马克思, 恩格斯. (1972). *马克思恩格斯全集: 第23卷*(中共中央编译局). 北京: 人民出版社.

- 马克思,恩格斯.(1995). 马克思恩格斯选集:第3卷(中共中央编译局).北京:人民出版社.
- 瞿葆奎.(2005). 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), (3), 1—8.
- 苏霍姆林斯基.(1983). 帕夫雷什中学(赵玮,王义高等译).北京:教育科学出版社.
- 苏霍姆林斯基.(2014). 给教师的一百条建议/苏霍姆林斯基教育智慧格言(肖甦主编译).北京:人民教育出版社.
- 苏霍姆林斯基.(2014). 学生的精神世界/苏霍姆林斯基教育智慧格言(肖甦主编译).北京:人民教育出版社.
- 檀传宝.(1992). 劳动教育的中介地位初议. 教育研究, (9), 46—48.
- 檀传宝.(2020). 劳动教育论要.北京:北京师范大学出版社.

注 释:

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》中有这样的表述:要“有目的、有计划组织学生参加日常生活劳动、生产劳动和服务性劳动,让学生动手实践、出力流汗,接受锻炼、磨炼意志,培养学生正确劳动价值观和良好劳动品质。”

(责任编辑 陈振华)

How to Transform Labour into a Kind of Education: On the Conception of Labour and Labour Education

Tan Chuanbao

(Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing 100875, China)

Abstract: Recognizing the phenomenon that “there is labour without education” necessitates the theoretical-philosophical reconsideration, in particular, of the conception of labour education and of the relationship between labour and education. In comparison with moral education, intellectual education, physical education as well as aesthetic education, labour education is a compound of these educational concepts and meanwhile a link between general education and the real-life labour world. To transform ‘labour’ into ‘labour education’, or say to think of ‘labour’ from the education perspective, it is to develop conscious, natural, and organic connection between labour practice in general sense and the cultivation of educational competencies embodied in morals, intelligence, physical health and aesthetics. The practice of labour education is fundamentally associated with the daily educational life. Emphasizing the educational conception of labour not only helps rectify the current distorted situation in which ‘there is labour without education’, but also has other significant implications. That is, it also helps implementing an all-round labour education, building a proper relationship between labour education and students’ daily lives, preventing ‘anti-labour education’, and respecting the educational principles that are inherent in different stages of schooling and in various educational institutions.

Keywords: labour education; labour without education; anti-labour education