

探寻综合实践活动与劳动课程的融合路径

——以杭州市云溪小学“云伢儿”项目化实践活动为例

浙江省杭州市余杭区仓前云溪小学 方洪良

摘要:《义务教育劳动课程标准(2022年版)》(以下简称新课标)明确了劳动课程的课程性质,提出劳动课程具有鲜明的思想性、突出的社会性和显著的实践性。杭州市云溪小学“云伢儿”项目化实践活动试图回应“新”劳动教育的时代呼唤,结合地方优势和自身特色,五育融合突出劳动课程价值,寓学于劳动实践,探寻综合实践活动与劳动课程的融合路径。

关键词:综合实践活动;劳动课程;“云伢儿”项目化实践

新课标正式将劳动教育视为独立的学科课程,不再作为综合实践活动课程的补充。“劳动”作为学科课程如何与作为学科外实践的综合实践活动相融合,是当前校本课程研究的重要问题。义务教育阶段劳动课程的实践环节,既要开展类型多样的劳动形式,囊括日常生活劳动、生产劳动和服务性劳动等多种劳动形式,又要有目的、有计划地组织学生参与真实的劳动情境,将劳动实践与学生的日常生活和社会生产劳动连接在一起,为学生提供将劳动教育中所应用于实践的机会。在教学方法上关注体验式、项目式、多元化的学习方式。杭州市云溪小学“云伢儿”项目化实践活动正是探寻综合实践活动与劳动课程融合路径的一项尝试。

一、社会性和实践性是劳动课程的突出特性

以劳动课程的课程性质为价值脉络,义务教育阶段的劳动课程应当将改变学生的劳动观念、传授系统的劳动文化知识、培养学生的劳动技能、养成学生的劳动价值观等视为同等重要的目标,培养学生正确的劳动价值观和良好的劳动品质。

(一)“新”劳动教育促进劳动教育与综合实践活动融合

2001年,国家启动了新一轮基础教育改革,以期改革传统的教与学的方式,将培养学生的创新能力和实践能力

渗透到教育实践的全过程中,并以提高学生的核心素养为根本指向。在此基础上,新课改完成了对学校课程体系的重新规划和梳理,将综合实践活动列为《九年义务教育课程计划》中所规定的必须开设的国家课程^①。同时,为增强课程的综合性,改变课程门类的分散现状并改进劳动与技术教育的实施方式,提出将劳动教育的一部分内容纳入综合实践活动课程体系中。这次改革使劳动教育成为了与综合实践活动相互伴生的部分,并确定了教育实践中两门学科的关系,综合实践活动与劳动课程的融合更是在日后出台的国家政策中得到逐步完善。

(二)“新”劳动教育强调与学生生活和社会实际的联系

综合实践活动与劳动课程在实施路径和实践形式上相互融合、互为补充。综合实践活动以考察探究、社会服务、设计制作、职业体验这四种基本活动方式为载体,劳动课程强调与学生生活和社会实际的联系和丰富的实践方式。如,新课标提出“劳动课程内容选择应坚持因地制宜,宜工则工,宜农则农”“注重从时令特点和区域产业特点出发,选择工农业生产劳动内容”“劳动课程强调学生直接体验和亲身参与”“手脑并用,学创融通”,关注学生日常生活的真实需求,倡导“做中学”“学中做”,为学生创造真实的劳动情境,强调学生“亲历情境”“亲手操作”“亲身体验”。

(三)“新”劳动教育强调综合育人价值和五育融合的实践活动

当前劳动教育的实践存在育人价值不明晰、劳动教育途径去身体化、学生参与度不高、劳动教育形式简化等弊端。一是劳动教育曲折的发展历程和当前在学校教育中的边缘化位置,都导致劳动教育的育人价值受到忽视,弱化了劳动教育的综合育人价值。二是当前劳动教育缺少真正让学生参与其中的劳动场所,学生难以获得真正的劳动体验,劳动教育存在“去身体化”的错误倾向。三是劳动教育形式简化为体力劳动,认为让学生参与普通的劳作活动就是开展劳动教育,甚至将“做值日”“打扫班级卫生”作为惩罚学生的手段,将劳动与“惩罚”“痛苦”结合在一起,异化了劳动教育的育人价值。

“新”劳动教育需要与“德智体美”四育携手并进,将教育目标融入到学校教育的整体教学目标和内容之中,渗透于各个科目之中。在“五育”融合的理念中形成教育合力,开展综合实践劳动教育活动。在智育价值上则体现为,学生在劳动中不仅能够学习并掌握劳动技能,而且也能获得与劳动活动相关的知识。例如,参与农作物种植活动能使掌握必要的生物、地理知识等。劳动教育的体育价值表现为,劳动本身蕴含了“身体意蕴”,学生参与劳动能够获得生动真实的身体体验。在美育价值上,劳动活动蕴含了艺术创造的属性并且具有审美价值,许多劳动活动本身就是艺术创造活动,例如,学生在参与缝纫、刺绣、模型设计等制作性劳动时,需要合理地表达自己的审美情趣。

二、综合实践活动课程框架下劳动教育的内涵重构

新课改的变革使劳动课程摆脱了工具理性的技术形式,破除了劳动教育等同于体力劳动的狭隘认知,更新了劳动教育的进行时态,超越了传统劳动与技术教育的课程内涵和要求,促进了新时代下劳动教育的自我革新和转型^[2]。综合实践活动课程框架下的劳动教育将传统劳动与技术教育依据时代之义进行了重构和拓展,赋予了劳动教育新的时代内涵和价值体认。“新”劳动教育强调要立足于劳动育人的核心诉求,发挥劳动启智、劳动树德、劳动健体、劳动育美的多元价值功能,真正让劳动教育在综合实践活动课程中生根发芽^[3]。

(一)构建以实践为主线的课程结构

新课标提出“构建以实践为主线的课程结构”“以劳动项目为载体,以劳动任务群为基本单元,以学生经历体验劳动过程为基本要求,构建覆盖日常生活劳动、生产劳动和服务性劳动,各学段有所侧重的课程结构”。从内在生成逻辑来看,劳动课程育人的价值取向维度由注重“实用性”“技术性”等工具理性视野下的生产性价值转向以个体关

怀视野下关注人的主体存在意义的教育性价值。由此推演而来劳动课程育人的价值目标维度由片面追求技艺培训的实用技术化倾向,转向以培养学生基本劳动素养为核心的价值观教育,并以此为理论依据指导劳动课程实践价值由体脑分离实施范式转向了体脑结合探索。

(二)劳动素养立意的可视化筑牢课程融通根基

纵观劳动教育发展史,苏霍姆林斯基在其“全面发展教育”理论上率先提出了“劳动素养”概念,指出劳动教育的最终目的是提高劳动素养,即培养“真正完整的人”,具体体现在人不仅可以通过劳动实践获得完善的实际技能、技巧及娴熟技艺等实用性技能,同时也能在劳动创造中获得充实的智力内容、丰富的道德意义和明确的公民目的性。苏霍姆林斯基的创设性之言为后续劳动素养的研究提供了坐标方位和逻辑空间^[4]。

2020年,教育部印发《大中小学劳动教育指导纲要(试行)》,指出劳动素养应是学生在长期劳动学习和实践过程中逐步形成并深化的必备品格和关键能力,具有综合性、体验性、社会性和阶段性等关键特征。目标的确立推动了劳动素养立意的可视化,使劳动素养成为大中小学劳动课程实施的核心目标指向和主要价值诉求,并为综合实践活动与劳动教育的融合发展筑牢根基。

三、“云伢儿”校本化综合实践活动的探索

明确课程结构的内在生成逻辑是课程体系得以建立与发展的基础前提。开发与实施“新”劳动教育课程应遵循劳动课程的价值导向与逻辑理路,依托综合实践活动框架,融通课程理念与实施路径,形成一条以锚定劳动育人价值为逻辑起点,以搭建课程顶层设计框架为逻辑中介,以树立综合劳动素养为逻辑终点的系统化环节链。云溪小学基于劳动教育视角以学科建设为平台,围绕校园文化建设,以综合实践活动为载体,开发了“云伢儿”校本化综合实践活动,推动了“云溪师生共育”工程的发展与“新”劳动教育的落实。

(一)锚定劳动育人的价值取向,树立一体化课程融合共生理念

逻辑起点的“唯一性”“直接性”与“绝对性”等关键特征决定了课程创生的逻辑起点在整个课程建设中的决定性位置。“新”劳动教育课程的开发应明确劳动课程的价值取向与核心目标,厘清“劳动”与“劳动教育”的关系,锚定劳动育人的价值取向,着重培养师生的劳动价值观与劳动素养,实现“体脑结合”,培育时代新人。同时应树立起一体化课程融合共生理念,顺应改革发展潮流,拓展劳动与技术的学习空间,更新劳动教育实践路径,建构富有弹性的劳动教育目标体系,搭建起以劳动课程为核心,以综合实践活动为实施框架的联动育人路径。

(二)搭建课程开发的总体框架,探寻项目化课程实施融通路径

学校课程顶层设计是对国家课程理念的校本转化,它是学校课程建设的指导性蓝图,从“顶层”设计适合基于“儿童立场”促进学生发展的课程,对于教育改革至关重要^①。具体来说,“新”劳动教育课程开发应以立德树人为根本任务,以五育融合及学科融合为指导思想,依托综合实践活动技术赋能的载体,潜移默化地引导学生树立正确劳动价值观,通过亲身参与掌握基本劳动能力,在劳动实践中形成劳动精神,养成劳动习惯。

首先,强化三维共育联动效应,探寻课程实施融通路径。整合劳动场域,三位一体共建劳动教育综合服务网。目前多数学校面临着劳动场域离散式分布的问题,无法形成较强的劳动教育联动效应。因此,只有整合教育场域,发挥家庭、学校、社会三方协同育人力量,注重不同环境、不同时机的多线联动,使学生在这些实践场所或者开放式区域中真正实现自由、自主、创造、愉悦的德智体美劳的全面发展。以“云伢儿”校本化综合实践活动为例,校内作为劳动教育的主场域,为学生提供了1000平方米以上的场地作为劳动教育的实践场域,分区块对应不同班级和活动。场域里配备适合不同年龄段学生的劳作工具,周边墙面布置相关劳动实践的宣传资料,学生可在可种植区域恰当选择作物进行栽培。学生家庭作为劳动教育的第二场域应积极配合学校开展实践劳动活动。同时,学校也要积极与劳动研学基地合作,进一步开拓学生劳动教育的视野;探寻学校周边的学习资源,有效利用现有的社会场所、田地开展劳动教育。

其次,开发劳动资源,协同推进挖掘劳动教育优质资源包。活动资源是促进综合实践活动与劳动教育进行深度融合的现实条件,学校应合理统筹整合校内外资源,建立校内外协同推进机制^②。既要在校内场域基于五育融合、学科融合理念开发其他学科中的优质课程资源和数字资源,又要挖掘校外劳动场域中的教育资源,使融合后的课程兼具人文性和技能性。

最后,融通劳动教育课程路径,常态课与探究教学双路并进构建劳动教育综合实践课程圈。一是把综合实践活动常态课作为主要渠道。如,“云伢儿”在不同时节可于校内实践园中开展与劳动相关的体验项目。生态种植时节可让学生了解农俗,并进行不同植物的种植活动;农作体验时节可让学生认识农具,体验开垦、浇水、施肥、除草等劳作;时令采摘时节可让学生开展“采摘乐”活动,体验收获的乐趣。各式各样的体验项目由不同学科的教师组织开展,提升相应的学科素养的同时,促进学生“德智体美劳”的全面发展。二是依托劳动情景展开基于问题式的探究式教学。如,“云伢儿”走出熟悉的校园和家庭,走向基地、田

野、市场,走进社会,以探究者的身份开展研学劳动,在基地中认识更多植物、工具,学习劳动知识;观摩农事,利用学校周边的田野资源组织学生观看农民劳动,进一步体会劳作的过程;感受农贸,借助学校周边万达广场等商业场地,创设“特产部”“副产品区”等不同区域,开展蔬果和蔬果相关绘画、泥塑等成果的义卖活动,将学生“德智体美劳”的培养由校内向校外延伸。

(三)引导身份塑造的自我认同,形成浸润化课程实施劳动素养

相关实验成果表明学生劳动素养的发展过程就是作为一个劳动者的身份塑造过程,学生基于综合实践活动进行劳动教育时将经历由“边缘参与”“部分自主”“完全自主”“自主创生”四个由浅及深的环节,在逐步螺旋上升建构起劳动者身份的同时,浸润式培养劳动素养^③。

“云伢儿”校本化综合实践活动首先通过“校园”劳动体验和情境式体验形成点状式认知,获得对劳作的初步感知;其次,通过“家庭”劳动分享和一站式体验形成线状式体验,习得了劳动实践的方式,感受到劳动实践的成果,体会劳动的喜悦,获得了分享收获的价值情绪;最后,通过三维共融的联动式体验形成网状式探索,激发接受劳动教育的兴趣,促进学生劳动意识的增强和劳动能力的提升。

参考文献:

- [1] 冯新瑞.劳动教育与综合实践活动课程的关系[J].基础教育课程,2020(13).
- [2] 乐素芬.论综合实践活动课程框架下的劳动与技术教育[J].中国教育学刊,2007(8).
- [3] 廖椿彪.小学综合实践活动课程中劳动教育的实施研究:以综合实践活动“小小护绿队”为例[J].华夏教师,2022(10).
- [4] 余江舟.新时代劳动素养的四重维度[J].中国高等教育,2021(Z2).
- [5] 赵明,方建玉.学校课程顶层设计视角下学科课程体系构建研究:以北京师范大学南湖附属学校体育学科为例[J].体育师友,2020,43(2).
- [6] 张晓刚,罗丽洁,董慈红.新时代劳动教育与综合实践活动课程融合研究综述与展望[J].教育理论与实践,2022,42(32).
- [7] 叶筠,郭娟娟,唐雨梦.立足城市劳动者身份塑造的小学劳动教育实践:以成都市天雁石小学为例[J].教育科学论坛,2021(25).

课题项目:浙江省杭州市余杭区2021年教育规划课题“指向五育融合的项目化劳动教育探索”(2022KT202)

见习编辑/张婷婷