

基于校园农场的劳动课程评价研究

尹焕玲 杨晓静 马飞雁

山东省烟台第二中学

摘要: 校园农场为劳动课程评价提供了真实场域,但当前评价仍面临成果导向、技能窄化等困境。本文基于新时代劳动教育要求,从评价立场、内涵与方式三个维度澄明价值取向,构建涵盖劳动态度、技能、创新的立体化指标框架,并探讨积分银行、数字画像与多元协商等实践路径。研究认为,校园农场劳动课程评价应回归育人本真,从技术操作走向意义建构,实现评价与成长的深度融合。

关键词: 校园农场;劳动课程;教育评价;劳动素养

DOI: 10.65976/3080-0374.2026.07.055

新时代劳动教育是“五育并举”中不可或缺的一环,它所具有的独特育人价值也越来越明显。2020年《关于全面加强新时代大中小学劳动教育的意见》出台之后,就劳动教育的课程地位和实施要求做出了规定。在这种情况下,校园农场作为真实劳动实践场域,在全国各地的中小学校以及职业院校中得到了迅速的推广。济南市长清区实验小学的益童农场、临沂玉龙湾小学的幸福农场、江苏财经职业技术学院的校园农场等实践探索,都显示了用农场作为载体来开展劳动教育的多种可能性。但是随着校园农场劳动课程的不断深入,怎样科学地评价学生的劳动素养发展,怎样用评价来引导劳动教育回归育人的本质,就成了亟待解决的问题。目前劳动教育评价普遍存在着“以劳动成果评价代替劳动教育评价”的误区,存在评价方式单一、静态,评价内容片面、狭窄的现实困境。有研究者认为劳动教育评价要符合劳动教育的内在生成逻辑,既要体现教育性,又要体现劳动性。本文主要研究校园农场这个特定的场域,探究劳动课程评价的价值取向、指标体系建构和实践途径,试图给新时代劳动教育评价改革赋予理论参照和实践启迪。

一、校园农场劳动课程评价的价值澄明

(一)从成果导向走向育人导向的评价立场

校园农场里的劳动实践一般会有可以看得到的劳动成果,比如收获的蔬菜、粮食或者手工制品。该特点容易造成评价陷入成果导向的误区,也就是用产出的数量或者质量来衡量劳动教育的效果。有学者尖锐地指出,这样的评价取向实际上是一种弱教育性的劳动教育评价,虽然评价手段符合劳动性,但是评价目的却背离了教育性的追求。劳动教育首先属于教育,

其根本目的就是指向人的全面发展,而不是仅仅培养劳动技能或者追求劳动成果。在校园农场的情境之下,评价就应重视学生在劳动过程中所产生的体验、反思与成长,重视劳动观念的内化、劳动习惯的养成和劳动精神的培育,而不能只看收获了多少斤蔬菜或者创造出了多少经济价值。济南市长清区实验小学在“益童农场”课程中提出的“劳动即成长”的理念,就是育人导向的生动体现。

(二)从技能训练走向素养培育的评价内涵

劳动教育的特殊性就在于它的劳动性,即用劳动来育人的一种特殊途径。但这并不意味着劳动教育可以窄化成劳动技能的训练。《义务教育劳动课程标准(2022年版)》中提出劳动课程要培养学生劳动素养,劳动素养包含劳动观念、劳动能力、劳动习惯和品质、劳动精神等各个方面。该素养框架给校园农场劳动课程评价赋予了基本遵循。临沂玉龙湾小学在13年的发展过程中逐渐形成了以技能训练向素养培育转变的课程构建路径,其评价革新也从最初的奖状激励变为现在的玉积分过程量化,并且最终形成了以数字画像和素养指标为基础的评价体系。由此可以看出,劳动教育评价由原来的单一技能考核向现在的多维综合素养评价转变。

(三)从终结性评价走向过程性评价的评价转向

校园农场的劳动实践有很强的季节性、长周期的特点,从播种到收获要经历数月的时间。该特点决定劳动素养的形成是逐步的,不能用一次性的终结性考试或者作品评比来全面评价,因此劳动课程评价要实现由终结性评价向过程性评价的转变。江苏财经职业技术学院开发的劳动教育信息化管理平台,对学生的

课题项目: 该论文为2023年度山东省教育教育研究一般课题《依托校园农场培育学生劳动素养的序列化校本课程开发研究与实践》研究成果,课题批准号:2023JXY437。

每一次劳动实践都进行了全程的记录,把学生每一次参加劳动的表现纳入评价体系当中。宁波市五乡镇中心小学推行的全景式评价体系把课堂发言、助人为乐、午餐光盘、活动参与等点滴进步都纳入“自觉值”的积累中,用“自觉超市”开放周让学生用积分兑换农场劳动体验券等特色项目。该种评价方式既重视劳动的结果,也重视劳动的过程,重视劳动的参与度、投入度、成长度,体现出了过程性评价的核心思想。

二、校园农场劳动课程评价的指标体系构建

(一)评价维度的立体化设计

创建科学的评价指标体系,首先要确定合理的评价维度。通过各地校园农场的实践探索可以总结出三个主要方面。一是劳动态度,即劳动的积极性、责任感、合作精神。以济南市长清区实验小学的“四时六梯级”课程为例,在低年级的“种子奇遇记”单元中,学生亲手种植绿豆,观察发芽的过程,从而形成劳动感知和观察记录的能力,这样的过程中所表现出的专注度以及好奇心就是劳动态度的具体体现。二是劳动技能维度,即工具使用能力、种植养护能力、解决问题的能力。临沂玉龙湾小学创建起“传统—现代—智慧”三级递进的劳动技术教育链条,把传统农耕技术同滴灌、温室种植这些现代农业技术,以及物联网、大数据这些智慧农业技术融合起来,塑造出一条完整的技能学习之路。三是劳动创新维度,注重学生在劳动中所具有的创新设计和解决问题的能力。济南市长清区实验小学高年级所开展的智慧农场主挑战项目,使学生自己规划节水灌溉系统来解决实际的种植问题,是对该方面的一种有效检验。这三者之间互相联系、逐层深入,一起形成劳动素养的立体化评价体系。

(二)评价指标的学段化进阶

劳动素养发展有阶段性的特点,各个学段学生认知水平、动手能力存在较大差别,因此评价指标要体现学段的进阶。低年级阶段的评价重点可以放在劳动感知和参与兴趣上,即是否喜欢参加种植活动,能否完成简单的观察记录。中年级阶段评价的重点是工具的使用和技能的掌握,即会怎样使用锄头、铲子等农具来翻整土壤、养护作物。高年级阶段的评价重视问题解决和创意实践,比如能否把多学科的知识综合运用到种植方案的设计中去,能否解决实际问题。阶梯式指标设计既符合学生的成长规律,又给教师提供具体的教学指导依据。临沂玉龙湾小学确定的“3+1+X”劳动教育课程框架里,“3”指的是三大类劳动夯实根基,“1”是一系列校本课程实现跨学科育人,“X”指向发展的无限可能,这样的课程框架也支撑着评价

指标的进阶设计。

(三)评价标准的可操作化描述

评价指标要变成可以被观察到、可以被记录下来的具体行为表现,这样才能保证评价的顺利进行。劳动责任感可以分解成是否按时完成责任田的浇水、除草任务、是否主动关注作物生长情况、遇到干旱或者虫害时是否积极寻找解决办法等具体的行为。江苏财经职业技术学院在校园农场管理中明确规定各班辅导员对参加劳动实践的学生要进行及时、客观的评价和赋分,其依据就是学校“五育并举”综合评价体系中有关的赋分标准。通过把抽象指标转化成具体的行动,使评价有了明确的观察点,减少评价的主观随意性。同时,可操作化的评价标准给学生指明了行为的方向,使学生知道怎样才能得到别人的肯定和赞赏。

三、校园农场劳动课程评价的实践路径

(一)积分银行:过程记录与行为激励的有效载体

劳动积分银行是目前校园农场劳动课程评价中普遍使用的实践形式。济南市长清区实验小学依靠“劳动积分银行”达成过程的可视化管理,学生每一次的劳动实践都会得到相应的积分,浇水一次得2分,设计一个创新方案得10分。积分可以兑换学习用品或者实践活动的机会,也可以作为评价的标准。宁波市五乡镇中心小学的实践更加具体,在学期末的自觉超市开放周,学生用账户里的积分可以自主兑换农场劳动体验券、红领巾电影票、下午茶加倍券等20多种特色项目,其中农场劳动体验券是最早被“秒光”的。该设计把积分积累同学生真实的需要融合起来,让评价不再是外在的强制,而是内化成学生自我激励的力量。积分银行的价值就在于实现了劳动过程的持续记录和即时反馈,形成了一个由实践、记录、反思、优化构成的循环改进机制。

(二)数字画像:技术支持下的素养诊断与成长指导

伴随着教育信息化的发展,数字技术给劳动课程评价赋予了新的可能。临沂玉龙湾小学利用数字化手段制定劳动素养指标,生成学生劳动数字画像,对学生的劳动素养进行全方位、动态化、精准化的评价。济南市长清区实验小学利用AI图像识别技术对作物生长状况进行评价,并利用大数据平台生成个性化的劳动素养诊断报告,使学生能够认识自己的长处与短处,找到改进的途径。开福区在区域层面推进的“田间课堂”项目中,长沙师范附属致远小学创建起“AI+农耕”智慧劳育新形态,初步形成出有区域特色劳动教育新模式。数字画像的优点就是可以来自各个渠道、

不同时段的过程性数据整合起来,从而对学生的劳动素养进行全方位的刻画,给教师提供准确的教学决策依据,给学生提供个性化的成长指导。但是技术只是一种手段而不是目的,数字画像要服务于育人的目标,不能陷入技术主义的误区。

(三) 多元协商:多主体参与的评价共同体建构

劳动教育具有开放性,校园农场常常与学校、家庭、社会等多方面联系在一起,因此评价主体也应该是多元的。临沂玉龙湾小学创建的立体化劳动场域体系,涵盖学校、家庭、社会这三个场景,创建起分层递进、功能互补的劳动教育生态网络。与此相应,它的评价体系也把教师、家长、社区人士和学生同伴纳入其中。江苏财经职业技术学院在与企业合作的过程中所形成的实践育人模式,邀请乡土人才、劳动模范、技能大师、企业家等走进校园,举办劳动大讲堂,把外部评价融入劳动教育的过程之中。更重要的是,学生自己也应该成为评价的主体。开福区在“田间课堂”项目成果汇报中提出“真实场景、真实学习、真实成长”的原则,其中就包含了对学生自我评价、自我反思的重视。多元主体参与的评价不是简单的打分、评等,而是不同的视角交流和协商的过程,即教师关注教育目标的实现,家长关注习惯的养成,同伴关注合作的表现,学生自己关注体验和收获。多声对话把评价变成教育过程的一部分,而不是附加在教育之外的评判。

四、结论

以校园农场为依托的劳动课程评价,其本质就是由原来的“成果鉴定”转变为现在的“育人赋能”。评价要保持教育性,创建包含劳动态度、技能和创新

的立体化学段指标,把抽象的素养变成可以被观察到的行为表现。从实践角度来讲,应当把积分银行过程记录、数字画像精准诊断以及多元主体协商对话结合起来,创建起“实践—记录—反思—改善”的成长闭环。当评价不再被用作对学生进行分类定等的手段,而是成为发现劳动价值、激发学生成长内驱力的建构性力量的时候,它才能真正回归育人本真,发挥出劳动教育独有的价值。

参考文献:

- [1] 李玉杰.初中劳动教育评价体系的构建与实践研究——以临沂第十中学中医药劳动课程评价为例[J].山东教育,2025(32):20-21.
- [2] 吕媛媛,张勇.新时代高职院校劳动教育评价指标体系构建实践与研究[J].农业科技创新,2025,(23):78-80.
- [3] 于亚楠,李高建.应用型高校劳动教育评价体系构建与实践[J].高教学刊,2023,9(19):85-89.
- [4] 崔雪.基于CIPP模型的高职院校劳动教育评价指标体系建构研究[J].职教通讯,2025(10):51-61.
- [5] 沈海滨,张文怡,谢润琪,等.新时代大学生劳动教育过程评价研究[J].科教文汇,2025(8):48-51.
- [6] 韦英哲,穗教研.广州:以评价助推劳动教育提质增效[J].广东教育(综合版),2022(4):15-16.
- [7] 白松,吴玮玮.高职院校劳动教育人才培养质量评价指标体系的构建与实践[J].四川劳动保障,2025(19):51-52.
- [8] 陈泽加.构建初中劳动教育课程评价体系的实践探索[J].中学教学参考,2025(21):72-75+80.