

# 历史唯物主义视野下的“教劳结合”及其当代实践

郑 露

西安交通大学马克思主义学院, 陕西 西安

收稿日期: 2025年9月30日; 录用日期: 2025年10月20日; 发布日期: 2025年11月3日

## 摘 要

新时代以来, 我国对劳动教育的新认识, 源于对历史唯物主义的坚持贯彻和运用发展。马克思、恩格斯从辩证唯物主义和历史唯物主义的高度, 揭示了“教劳结合”的存在必然性, 为共产主义的实现和人的解放指明了目标和方向。在实现社会主义现代化强国建设的新征程中, 回顾并审视这一命题的理论基础与实践经验, 同时赋予其新的时代内涵, 不仅是对国家教育方针的继承与实践深化, 也是对马克思主义中国化的理论研究的进一步发展。

## 关键词

历史唯物主义, 教劳结合, 劳动教育, 数字劳动, 教育改革

# The “Combination of Education and Labor” in the Perspective of Historical Materialism and Its Contemporary Practice

Lu Zheng

School of Marxism, Xi'an Jiaotong University, Xi'an Shaanxi

Received: September 30, 2025; accepted: October 20, 2025; published: November 3, 2025

## Abstract

Since the new era, China's renewed understanding of labor education stems from the consistent adherence to and applied development of historical materialism. Marx and Engels, from the perspective of

文章引用: 郑露. 历史唯物主义视野下的“教劳结合”及其当代实践[J]. 哲学进展, 2025, 14(11): 7-12.

DOI: 10.12677/acpp.2025.1411546

dialectical materialism and historical materialism, revealed the inherent necessity of integrating education with labor, thereby charting the course and direction for realizing communism and liberating humanity. In the new journey toward building a modern socialist powerhouse, reviewing and examining the theoretical foundations and practical experiences of this proposition while endowing it with new contemporary significance not only represents the inheritance and deepening of the national education policy but also advances the theoretical research on the Sinicization of Marxism.

## Keywords

Historical Materialism, Combination of Education and Labor, Labor Education, Digital Labor, Educational Reform

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

党的二十大报告指出,要“坚持尊重劳动、尊重知识、尊重人才、尊重创造”“在全社会弘扬劳动精神、奋斗精神、奉献精神、创造精神、勤俭节约精神,培育时代新风新貌”[1]。这凸显了劳动教育在新时代的重要地位。“教劳结合”作为马克思主义关于人的解放的核心命题,蕴含着深刻的历史唯物主义世界观与方法论,规范并引领着中国“教劳结合”的实践路径、价值取向与发展目标,使其具有鲜明的马克思主义特质。在我国发展的新阶段,回顾并反思这一命题的理论与实践,进行新时代的诠释,既是对党的教育方针与劳动理论成果的继承,也是对马克思主义中国化的进一步推进。

## 2. 理论根脉: 基于社会发展规律的“教劳结合”必然性

从社会生产出发的历史唯物主义方法表明,马克思对“教劳结合”的分析始于对资本主义大工业生产的深刻洞察。正如他所指出的,一切社会变迁与政治变革的终极原因,都应从生产与交换方式的变革中寻找[2]。机器化大生产所带来的“劳动变换、职能更动和工人全面流动性”,为“教劳结合”提供了现实前提与价值依据,促使人们从“社会存在”的角度理解其历史必要性。

(一) 社会存在前提: 资本主义大工业与“非自愿分工”的异化逻辑

马克思、恩格斯在《德意志意识形态》中揭示了分工导致人的异化,即人的片面发展与局限主要来自“自然生成”的分工以及生产分工衍生的社会关系([3] p. 165)。在“非自愿分工”的压迫下,“教劳结合”成为克服这种片面性、实现人的全面发展的重要途径,也是实现共产主义社会的措施之一。

马克思、恩格斯指出,分工起初只是基于“自然形成”的因素,即天赋(例如体力)、需要、偶然性等。随着社会发展,分工依据也随之变化:家庭内部依据体力表现为“男耕女织”;不同共同体因环境差异导致产品交换,使分工开始基于社会关系,并逐渐形成“非自愿分工”。而马克思、恩格斯认为,正是这种非自愿的分工会导致人本身的活动变成了一种异己的、与他对立的力量。从马克思、恩格斯的论述中我们可以看出,马克思的批判聚焦于资本主义工厂内部的分工。这种分工从分离物质劳动与精神劳动开始压迫人的本质力量:在工场手工业中,产品由众多“局部工人”协作完成,每个工人被固化在生产流程的特定环节。同时,“大工业则把科学作为一种独立的生产能力与劳动分离开来”[4]使得工人失去了对生产过程全貌的掌握,在生产中逐渐失去自我生产意识,沦为仅某些器官片面发展的“零件”。同时,

在资本主义生产方式下，分工可分为“直接参与”和“非直接参与”物质劳动，那些不直接投身于物质生产劳动的阶级，依赖剥削和占有直接参与物质生产劳动阶级所创造的剩余劳动而得以存续。这种现象导致了劳动者与其劳动产品、劳动过程、人的类本质以及人自身之间的深刻异化，也不可避免地引发了分配的不公与私有制的深化，进而加剧了阶级的分化。

由此可见，马克思并非抽象地批判分工，而是具体地分析了由资本主义生产关系所强化的“非自愿分工”如何导致了人的异化。深刻体现了“社会存在决定社会意识”的历史唯物主义原则。

## (二) 社会意识旨归：超越异化与“人的解放”之价值路径

针对分工造成的人的畸形发展，马克思、恩格斯主张通过国民教育来消除这一状况。他们在《德意志意识形态》中指出，分工及其所决定的教育条件影响着个人能否发展为“天才”[5]。恩格斯在《共产主义原理》中进一步明确，教育将使人类摆脱分工造成的片面性([3] p. 308)。因此，马克思特别强调教育的积极作用。

马克思指出：“大工业的本性决定了劳动的变换、职能的更动和工人的全面性流动。”([6] p. 231)根据社会生产普遍规律，大工业的机器生产和资本的逐利性会通过其“淘汰性”迫使工人承认劳动的变换，从而承认工人的全面发展成为生死攸关的问题。从可行性看，机器生产将取代工场手工业中简单、重复的劳动，为工人提供更多闲暇学习现代科学与技术，以掌握生产全貌；生产力与科技的充分发展也能帮助人突破天赋束缚，实现社会分工的流动。然而，若社会关系仍处于剥削之中，大工业生产对人的剥削将是极致的。在资本的逐利性面前，资本家考虑的从来不是人的解放，而是效率和生产利润，这场生产变革将预示一个淘汰、替代的过程，但也同时孕育着发展的契机。根据社会发展规律，高度发展的生产力必然要求生产关系的变革。当社会生产能满足所有人的需要时，社会主义将建立公有制，社会按照统一的科学计划调配生产资料，商品与货币随之消失，个人的劳动将从生存手段转变为自我实现与创造性需求的满足。此时，便需要从思想与制度层面确保生产服务于个人的全面发展。现代教育遂成为将传统体力劳动者转化为现代智力劳动者、将简单劳动者转化为复杂劳动者、将知识形态生产力转化为现实生产力的基本途径[7]。因此，开展人民满意的、按需获取的教育，使每个人拥有充实的闲暇；同时实行科学的生产流动制度，使人在劳动实践中发现擅长领域并掌握生产全貌，从而摆脱非自愿分工的压迫——这既是教育对个人全面发展的作用，也是马克思对共产主义高级阶段的构想。

## 3. 中国实践：上层建筑与经济基础互动中的政策调适

在中国特色社会主义建设与改革的历程中，“教劳结合”的方针并非静止不变的教条，而是伴随生产力发展与生产关系变革持续调整、不断丰富的实践命题。这一过程既积累了宝贵经验，也为当代实践提供了重要的历史参照。

### (一) 奠基与形塑：服务于工业化初创的经济基础与“爱劳动”方针

新中国成立初期，为适应恢复经济和建立工业体系的迫切需求，教育方针明确指向为国家建设服务。1949年，《中国人民政治协商会议共同纲领》将“爱劳动”确立为国民公德([8])，首次全国教育工作会议也强调教育“必须为国家建设服务，着重为工农服务”。这一方针旨在打破轻视体力劳动的旧观念，塑造符合社会主义建设需要的新劳动者。1957年，毛泽东提出培养“有社会主义觉悟的有文化的劳动者”[9]，进一步将“劳动者”确立为教育目标，体现了上层建筑服务于经济基础建设的自觉努力。

### (二) 矛盾与偏离：脱离生产力水平的实践异化及其辩证扬弃

1958年，中共中央、国务院在《关于教育工作的指示》中正式将“教育与生产劳动相结合”定为党的教育方针([8] p. 231)。然而，在后续实践中，由于对“结合”的理解出现偏差，尤其是在“左”倾思潮影响下，劳动被简单等同于体力劳动，并被异化为思想改造的工具。教育规律遭到破坏，知识体系出现

断裂,导致教育质量严重下滑。这一阶段的挫折从反面证明:脱离生产力发展的现实水平,片面强调“教劳结合”,不仅无法培养全面发展的人,反而会阻碍社会进步。

### (三) 回归与创新:适应现代化建设的经济基础与“五育融合”新格局

改革开放以后,中国的工作重心回到经济建设上来,生产力快速发展,产业结构不断升级。这一社会存在的巨变,也要求教育必须回应新时代对人才素质的需求。1978年,邓小平在全国教育工作会议上重申,“教育与生产劳动相结合”是“培养理论与实际结合、学用一致、全面发展的新人的根本途径”,并强调“整个教育事业必须同国民经济发展的要求相适应”[10]。这表明“教劳结合”的焦点,已从微观的劳动锻炼转向宏观的教育结构与经济结构的适配。1995年,《中华人民共和国教育法》明确规定“教育必须为社会主义现代化建设服务,必须与生产劳动相结合”,标志着其法律地位的确立。

进入新时代,面对科技革命与产业变革的挑战,“教劳结合”被赋予新的时代内涵。劳动教育作为“五育”之一被正式纳入全面发展教育体系,《义务教育劳动课程标准(2022年版)》的颁布则标志着其进入以核心素养为导向、系统化发展的新阶段。这一历程表明,唯有坚持教育规律与经济社会发展规律相统一,使劳动教育真正回归“人的全面发展”这一根本目的,才能避免历史偏差,实现其应有的育人价值与社会功能。

## 4. 时代创新:新质生产力决定下的劳动教育新形态建构

在我国大力推动新质生产力蓬勃发展的时代背景下,人工智能、数字经济等新兴技术正以前所未有的力度重塑劳动形态与人才需求结构,对“教劳结合”这一马克思主义教育原则提出了深刻而急迫的时代命题。

### (一) 动力变革:新质生产力对劳动形态与人才结构的新需求

新质生产力作为中国在新时代引领高质量发展、全面建成社会主义现代化强国的核心引擎与战略支点,其发展不仅关乎经济增长方式的转变,更深刻重塑着社会劳动的基本形态与人才需求结构。人工智能、大数据、物联网等新一代信息技术不仅重塑生产方式,催生了众多具有创造性、复合性和高度数字化特征的新型劳动形态,如人工智能训练师、数据分析师、解决方案架构师等新职业。以重复性、程式化、力性为特征的传统劳动逐渐被自动化替代,而强调创新思维、人机协作与复杂问题解决能力的劳动形式日益成为主流。这一变革对劳动者的知识结构、核心能力与综合素养提出了全新要求:除专业技能外,计算思维、数据素养、跨学科整合能力及终身学习意识已成为应对技术快速迭代与产业变革的关键素质。

从历史唯物主义的视角来看,生产力始终是社会发展的重要标志。新质生产力的崛起,作为最新形态的“社会存在”,正直接推动“社会意识”,包括教育理念、人才观和劳动观发生深刻演变。因此,新质生产力所引致的劳动形态变迁与人才需求结构的升级,不仅构成了当前劳动教育面临的核心外部环境特征,更构成了推动其从目标、内容到模式进行全面转型与重构的根本依据与内在动力。

### (二) 理念深化:由“途径”到“目标”的新定位

随着新质生产力对劳动者素质提出全新要求,新时代劳动教育的内涵、目标与定位也发生了根本性转变。其核心标志是从以往作为联结理论与实践的“结合”途径,跃升为以系统培育“劳动素养”为宗旨的独立教育维度。

从历史唯物主义的视角看,劳动教育的这一战略性提升,正是教育作为上层建筑对新质生产力这一经济基础变革的自觉回应。从联系来看,“体育、智育、美育、德育”刚好就对应着人的身体和精神的知、情、意,在社会主义中,劳动教育在教育功能上处于促进个体全面发展的载体或者“中介”地位。从特殊性来看,新质生产力所催生的劳动形态,强调创新、协作、数字化与伦理责任,由此要求的素养目



标,如创新精神、工匠态度、实践智慧与伦理责任,已超越传统“四育”所能完全涵括的范围。因此,劳动教育不再仅仅是手段,而成为全面发展教育体系中具有独立目标、内容与评价结构的重要组成部分,承担起为未来社会培养能够驾驭新生产方式的建设者的使命。

### (三) 路径创新:构建“产教融合”与“数字赋能”的新模式

面对新一轮科技革命和产业转型,劳动教育亟需实现路径创新。核心技术自主创新的紧迫性,例如高端芯片、工业软件、航空发动机等领域的“卡脖子”问题,凸显了创新人才培养在国家战略中的关键地位。若劳动教育仍延续传统“出力流汗”式的观念和方式,学校教育仍固守滞后于生产实践和技术发展的知识体系与技术内容,将无法回应新质生产力对劳动者素养的新要求。《标准》明确指出:明确提出以“生产劳动、服务性劳动与日常生活劳动”为主要内容,并在生产劳动部分强调“新技术体验与应用”[11],充分体现了与科技融合的导向。因此,新时代劳动教育的路径创新应聚焦于“产教融合”与“数字赋能”双轮驱动的发展模式。

在产教融合方面,必须推动教育体系与产业系统实现深度对接,打破校园与职场、学习与劳动之间的壁垒,使受教育者真正走进社会现场、参与真实生产,在实践中理解技术变迁的逻辑、体验劳动创造的价值、形成对社会协作的深刻认知。具体可通过三方面展开:一是共建实践教学基地,依托企业真实生产环境建立校外实习与实训平台,使学生提前接触先进设备、工艺流程和管理模式,增强动手能力和岗位适应力。二是引入企业真实项目作为教学案例或课程设计内容,推动项目式学习、问题导向教学等模式落地,让学生在解决实际问题的过程中整合知识、提升创新思维。三是聘任来自产业一线的专家、工程师和高技能人才担任产业导师,参与课程开发、授课指导与毕业设计,将行业最新动态、技术标准和职业要求直接融入教学全过程。此外,还应推动校企联合制定培养方案、共建产业学院、开展订单式培养等更深层次的合作,构建“教学-生产-研发”一体化的协同育人机制。如德国的“二元制”职业教育体系通过制度化的校企合作,将企业深度定义为“重要的学习场所”,为学生提供了高度结构化的在岗学习机会[12]。只有通过这样系统化、多层次的产教融合,才能使使学生不仅掌握符合时代要求的技术能力,更在劳动中树立起正确的价值观、职业观和发展观,最终实现教育与社会生产的良性互动、人与社会的共同发展。

在数字赋能方面,教劳结合的核心在于以数字技术和智能工具为中介,打破传统教育与实践场域之间的壁垒,构建起以真实问题为导向、以人的全面发展为目标的融合生态。具体可通过重构课程内容、变革教学形式和师资培育等方面展开。从课程来看,学校亟需将人工智能基础、编程思维、机器人操作等数字素养内容系统融入劳动课程,推动STEAM教育、项目式学习(PBL)等跨学科教学形态的广泛运用。以芬兰的“现象教学”(Phenomenon-Based Learning)[13]为例,它通过跨学科的项目式课程,打破学科壁垒,让学生在解决真实世界复杂问题的过程中,整合知识、技能与价值观,这与“教劳结合”在数字时代对复合型创新能力的要求不谋而合,值得国内学习借鉴。在变革教学形式上,应推动基于数字环境的跨学科教学、虚实融合的体验式学习、人机协同的创造性劳动等新形态,支持学生在模拟劳动情境下开展设计、制造、调试等活动,提升技术应用与工程思维水平。在师资培育上,应加强教师数智教学设计与实践指导能力培训,培养一支既懂教育又懂技术,还能扎根实践的师资队伍。最后,数智赋能不仅是教学技术的升级,更是推动教育更好地适应并引领社会发展,为社会主义现代化建设培养具备创新能力和实践智慧的时代新人。

## 5. 结语

历史唯物主义深刻揭示了“教劳结合”是实现人的全面发展和社会进步的重要途径。从马克思、恩格斯对资本主义分工异化的批判,到中国共产党在不同历史阶段对“教劳结合”的实践探索与理论创新,

这一原则始终立足于社会存在与社会意识的辩证关系，回应着生产力与生产关系的矛盾运动。在中国特色社会主义进入新时代的背景下，新质生产力的崛起对劳动形态、人才结构和教育理念提出了全新要求，推动“教劳结合”从传统实践路径向“产教融合”“数字赋能”等新模式转型，使其在培育担当民族复兴大任的时代新人过程中发挥更重要的作用。

展望未来，我们应继续坚持以历史唯物主义为指导，深化对“教劳结合”时代内涵的理解，推动劳动教育系统化、制度化、现代化发展。既要继承中国共产党在长期实践中形成的宝贵经验，也要积极应对技术革命和产业变革带来的挑战，通过教育创新赋能劳动者，使其真正成为驾驭新生产力、推动社会高质量发展的主体。唯有如此，才能在全面建设社会主义现代化国家的新征程中，真正实现教育、劳动与人的解放的有机统一，续写马克思主义中国化在劳动教育领域的新篇章。

## 参考文献

- [1] 习近平. 高举中国特色社会主义伟大旗帜为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗[N]. 人民日报, 2022-10-26(001).
- [2] 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯文集: 第九卷[M]. 北京: 人民出版社, 2009: 284.
- [3] 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯选集: 第一卷[M]. 北京: 人民出版社, 2012: 165, 308.
- [4] 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯文集: 第五卷[M]. 北京: 人民出版社, 2009: 418.
- [5] 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯选集: 第三卷[M]. 北京: 人民出版社, 1960: 459.
- [6] 马克思, 恩格斯. 马克思恩格斯选集: 第二卷[M]. 北京: 人民出版社, 2012: 231.
- [7] 孙喜亭. 从社会再生产看教育的地位与作用[J]. 北京师范大学学报: 社会科学版, 1982(2): 69-76.
- [8] 中央教育科学研究所. 中华人民共和国教育大事记(1949-1982) [M]. 北京: 教育科学出版社, 1983: 9, 231.
- [9] 毛泽东文集: 第七卷[M]. 北京: 人民出版社, 1999: 226.
- [10] 邓小平文选: 第二卷[M]. 北京: 人民出版社, 1994: 107.
- [11] 教育部. 教育部关于印发义务教育课程方案和课程标准(2022年版)的通知[EB/OL]. 2022-03-25. [https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-04/21/content\\_5686535.htm](https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-04/21/content_5686535.htm), 2025-10-10.
- [12] Gessler, M. (2017) The Lack of Collaboration between Vocational Schools and Companies in Germany: A Theoretical and Empirical Analysis. *Journal of Technical Education*, 5, 164-195.
- [13] Symeonidis, V. and Schwarz, F.J. (2016) Phenomenon Based Teaching and Learning through the Pedagogical Lenses of Phenomenology the Recent Curriculum Reform in Finland. *Forum Oświatowe*, 28, 31-47.