

论生命教育的价值、属性及其实践路径

顾高燕 张姝玥

【摘要】促成学生生命质量的提升，培养健全的国民，构筑命运共同体，是生命教育应有的价值追求。生命教育是一种融整全性、常态性、文化性和共生性于一体的实践活动。它以具身体验为切入点，以人与自我共在、与他人交互、与自然交融、与生命对话为主线，贯穿学校教育教学的各个环节，全方位渗透在课外校外丰富的实践活动中，发挥着独特的育人功能。对生命教育的整全性、常态性、文化性和共生性属性的理解越是深刻，越有利于实现生命教育的内在价值。以自然生命作为生命教育的逻辑起点，以精神生命作为生命教育的价值追求，以社会生命作为生命教育的意义追寻，是实现生命教育价值的有效路径。

【关键词】生命教育；价值；属性；实践路径

【中图分类号】G40-02 **【文献标志码】**A **【文章编号】**2096-6024(2021)01-0038-08

DOI:10.13527/j.cnki.educ.sci.china.2021.01.005

人是一种目的性存在，也是一种价值性存在，这种目的性和价值性标示着人的文化创造、人文精神、意义追求，并最终丰富着人的精神世界。人类的任何有理性的实践活动，都是一种有目的性、指向性的价值活动，都是人们追求价值、实现价值和体验价值的过程。我国生命教育是一种主要由生之教育到死之教育过程中“为了更好地生”的实践活动。近年来，一些研究者积极关注并围绕诸如生命教育价值意义、维度、目的、内容资源、方法路径等主题，开展了深入研究，且形成了许多富有启发的研究成果。但目前学界对生命教育的研究尚未形成定论，如对生命教育的内涵及维度划定不一，且对生命教育属性的探讨较少，对如何进行生命教育的相关论述也略显不足。在当下，对生命教育的关注和研究显得尤为迫切和重要。正是基于这种背景，笔者拟就生命教育的价值、属性及路径做一番学理上的探索，以期更好地促进生命教育理论与实践的发展。

一、促成共同发展：化育生命教育的价值

生命的价值问题是生命教育最基础、最核心的问题。早在2000年，黄德祥在综合整理许多专家学者对生命教育内涵的看法后指出，生命教育的内涵除了生之教育外，同时也应该包含死之教育，整体而言，其内涵应概括为自己、他人、环境、自然与宇宙五大范畴。因此，应该让学生深刻体悟

基金项目：广西师范大学广西民族教育发展研究中心重点项目“民族地区幼儿园生命教育体系建构”；广西师范大学珠江—西江经济带发展研究院研究生创新项目“珠江—西江经济带幼儿亲环境行为的培养研究”。

作者简介：顾高燕，广西师范大学教育学部/广西民族教育发展研究中心博士研究生，主要从事学前教育基本理论研究；张姝玥，广西师范大学教育学部/广西民族教育发展研究中心教授、博士生导师，主要从事人格与社会心理学研究。

人与自己、与他人、人与环境、人与自然、人与宇宙的各种关系，并从中发展“生命的智慧”。黄德祥之立论，是一种颇具“普遍性意义”的理解与判断，后续关于生命教育价值的研究多是在此基础之上的进一步阐释或是不同话语的再表达。这些立论、观点是正确的，但同时也是不充分、不全面的，其导致的消极影响就是：关乎“生命智慧”的生命教育理想被悬置、抛舍，成为空论。随后，以华东师范大学叶澜为首的学者们成立了生命教育实践学派，但其主张更倾向于“生命化教育”——将教育视为基于生命、直面生命、为了生命、通过生命所进行的人类的生命事业，而似乎弱化了“关乎生命本身的教育”。本文提及的生命教育更倾向于“关于生命本身的教育”，是一种关涉生命知识、情感、行为等的教育。基于此，对生命教育的价值、属性及其实践路径做学理上的探讨，以期更好地推进生命教育的理论与实践发展，具有重要意义。

（一）体现“个体化”特征的生命教育价值思辨

教育的根本目的是促进人的全面发展，包括身和心两方面。发展必定指向个体积极的改变，包括积极情绪的升发、思维品质的优化、情感内涵的丰富、身体素质的健壮等。这些积极的改变，是教育亘古不变的追求。学校场域中的各种教育形态都旨在追求人的积极改变，也都需要从根本上回答人的发展这一命题。生命教育中人的发展至少包括三个层次，即生命教育之于学生的发展，之于学校的发展，之于国家的发展。

生命教育之于学生的发展是人们比较熟悉但又未完全洞悉全貌的话题。《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》在“坚持全面发展”要点中表述：“全面加强和改进德育、智育、体育、美育……重视安全教育、生命教育、国防教育、可持续发展教育。”这表明，在政策层面，生命教育已经成为国家教育改革的重点。换言之，政策使然的结果让人们熟悉了生命教育对学生的要求与规定。显然，上述要求与规定是从国家这一由无数个体组成的实体发展角度出发，在政策上对符合国家规定标准的人才规格的质的规定性做了细致描绘。因此，这里所言生命教育之于学生的发展实际上可以理解为其之于国家的发展。这种国家的规定性具有普遍意义。早在20世纪60年代末，美国就率先提出了生命教育思想。继1979年的澳大利亚、1989年的日本之后，我国大陆从2005年开始在上海部分中小学进行生命教育试点，并于2010年正式从国家层面将其全面铺开。抛开生命教育实施时间的早晚以及发展程度的差异性，在某种程度上，可以说生命教育的开展是国家意志以政策形式诉诸中小学实践工作的表征，在一定程度上可反映国家的价值取向。但多基于国家价值取向的视角要求学生成为国家想要他成为的人，而少从学生本身的价值追求考虑是当前开展生命教育的痼疾所在。所以，在现实的教育生活中，尽管人人都知道生命教育的要义，但不少学生和家長以生命教育影响学生学业成绩为由，不积极、不主动参与生命教育，甚至退隐、藏匿于生命教育帷幕之后，可谓工具理性的范式全面渗透在学校场域中的每个细节。这一趋势将学生变得更为技术化、碎片化、模式化，学生的精神世界被肢解，技术与精神难以获得平衡。因此，在生命教育的价值追求中，除了人们熟知的着眼于国家发展的追求之外，还应该关注生命教育之于学生的发展追求，以此达到大我和小我发展需求的统一。

生命教育之于学校的价值追求，经常不被学校教师所了解。现有政策文件几乎没有明确标识生命教育之于学校发展的意蕴。比如提升学校的办学质量、办学声誉，扩大学校社会影响力，等等。囿于视野以及思维定式，中小学校的政策制定具有短视性，难以快速解读政策执行或政策实践在不远的将来给学校带来的潜在性收益。如果学校不能认识到此事，生命教育的弱化、虚化等消极现象在所难免。因此，较多学校把生命教育视为“临时的任务”“沉重的负担”。有学者指出，现代教育中不乏痼疾——一味提倡乃至教条化把人视为“螺丝钉”，凸显个体严格按照组织使命和任务安排，

大肆渲染集体利益大于个体生命价值等观念，从根本上忽视了对个体生命的尊重和重视。此外，教育目标存在淡化生命教育理念的问题。教育目标一直强调要培养劳动者和接班人，却从未明确指出劳动者和接班人首先应该是健康的生机勃勃的生命个体，他应当具有强烈的生命意识，并能不断地追求更高的生命价值。^①

（二）彰显“共同发展”特质的生命教育价值追求

国家、学校、学生都是具有相对独立性和自主性的不同场域的主体，这些不同的场域有其自身的规则、逻辑和运行的法则。因此，试图用某一场域的逻辑、规则来支配其他场域的运作必然导致场域的混乱，但不同场域之间并不存在不可调和的矛盾。不同场域之间由于处在同一个生态系统之中，并不间断地进行着能量互换，因此存在着一定的交集和互动。这是场域研究中不可忽视的一个重要特征。每个场域都在不断寻求发展，都与其他场域存在着信息、能量、资源等的交流和互换，而正是不同场域之间的交集和互动的存在，才使它们之间能够实现和谐相处、共生共荣。同样，在生命教育问题上，若要清晰回答生命教育之促进学生、学校和国家发展这一合理诉求，必须厘定不同场域在生命教育运行过程中的相互关系。从国家视角看，生命教育能有效促进全体学生全面发展，达成与他人相处恰当、能够积极融入社会、具有良好社会适应特征及生命关怀的个体，可为国家可持续发展提供合格的人才储备和发展动力；从学校层面看，希冀通过生命教育提升学校的办学效益，并通过全体师生在安全稳定基础上激荡生命乐章、获得最佳成长等客观指标实现学校综合效益的提升；从学生个体看，期望通过生命教育使自身形成适应未来社会生活的意志、情感、动机等积极的心理品质，并通过积极的心理品质促进高质量学业成就的实现和未来高质量生活的获得。因此，在某种意义上来说，生命教育必须同时关注国家、学校和学生三者共同的发展与价值追求。实际上，三者之间是相互关联、互相统一的，而不是非此即彼、二律背反的。

首先，任何生命个体，都是必定遵循生命孕育与成长秩序的。出生后，儿童生长生活于特定的场域之中。儿童是现实生活场域中的儿童，自出生开始就踏上了生命征途，并被父母及其族人寄予了深刻的生命夙愿。在儿童成长的原生性文化及生命实践中，被当地文化规约的生命实践塑造了儿童的生活方式，使儿童在以生活场域文化为核心的生活世界中得以以各种生活准则为纽带而建构生命实践网络。儿童在生命实践网络中进行着身体体验，并以更有利于生命有序发展的方式进行生存建构。换句话说，生命个体遵循着各自的秩序，构成完整的生命历程。而对于中国人而言，对生命精神诉求的关注始终处于重要地位。中国的传统宗法礼教中，忠诚和孝道等精神生命高于个人生命价值。^②这就对个体作为族群成员的生命归属的伦理进行了规约，儿童作为主体在生命实践过程中，于家庭、社区构成的原生态场域中，通过族群规约、自我意识等途径初步形成生命秩序。

其次，学校作为儿童离开家庭、进入公共生活的第一个社会组织，是家庭、社区生活的延伸，承担起涵养儿童生命品性、规范儿童生命秩序的重要责任。学校要求儿童在学校场域中尽可能实现生命力的张扬、生命价值的追寻和生命意义的拓展。在某种意义上说，学校的追求是国家精神得以延伸的循环表征，更是儿童家长及族群殷切期望的隐喻表达。儿童在学校场域中重构着生活世界，并处于由同伴关系、师生关系等共同滋养着儿童生命体验、成长需求的价值关系属性圈之中。这种伦理关系潜移默化地对儿童的生命意义和社会意义建构进行规定。处于集体生活中的儿童在与自我对话之外，还需妥善处理自我与他人、与群体的关系。即儿童必须学会在与他人相处过程中尊重

^① 刘宏森. 读懂当代青年：当代青少年发展研究散论（上卷）[M]. 上海：华东理工大学出版社，2019：129-130.

^② 李翠含，吕韶钧. 生命教育与民族命运共同体建构——以广西少数民族传统体育为例 [J]. 体育学刊，2019（3）：19-24.

他人，积极促进自身与他人的意义协商，在对话过程中处理好与外在人、事、物之间的张力和吸力。在生命伦理上不仅仅要突出自我，还要肯定他者的独立价值以及深刻把握自我与他者之间不容忽视的相互依存关系，以更好地在自我与周围的一切生命之间建立关系，接纳异者，相互碰撞，相互共荣，共同生长。^①

从国家角度来说，国家寄希望于通过生命教育培养融合视域下能够适应社会发展的高素质人才，通过改变人的理念，在包括人类之间、自然之间以及人与自然之间形成一种相互统一的命运关系，直至达成人类命运共同体。毋庸置疑，命运共同体是人类社会不可或缺的理念。之所以如此强调命运共同体，是因为从本质上来说，人是社会性的、共同的、群体的存在，这就是说人不能够完全脱离群索居的生活，不能离开人的社会关系。因此，人类之间、自然之间以及人与自然之间应该和平共处，形成一种相互依存、和谐相居的良序关系。^② 同样，在人类社会群体中，人也应当是共生的存在，既体察自我的生命，也承认多元主体生命的平等权利和责任的独立性。在群体中学会包容、接纳异己，是生命共存性以及合而不同价值的前提，在此前提基础上凸显对生命的终极关怀，以提高个体的生命质量为宗旨，但并不排斥、忽视与罔顾他人生命，强调对他者生命的理解和接纳、对他人生命质量的尊重。一言以蔽之，国家期望受教育者通过与自我的和解包容、与他人的对话交往、与环境的和谐共融，进而促进人与自我、与他人、人与环境以及人与生命的和谐相处，最终实现人类命运共同体的构建。

生命教育涉及国家、学校、学生三者之间的共同发展，生命教育理论研究和实践探索必须统筹兼顾各方面的因素。任何忽视、遗忘导致的顾此失彼，都会给生命教育带来伤害。在生命教育的价值追求过程中，应协调好各方的价值诉求，促进各方的意义协商、对话交往。

二、厘定事物殊相：把握生命教育的属性

每个对象都有其一定数量的属性。生命教育作为一种现实的存在，也具有自身必然的属性。事实上，部分研究者已经关注到生命教育的属性，并对其展开了初步探讨，如有学者认为生命教育具有自然生命、精神生命和社会生命三重属性。^③ 还有学者认为生命教育具有自然性、可知性、可塑性、实践性、创造性五大特性。^④ 认识世界是为了更好地改造世界，而改造世界是为了更好地满足需要，即创造更有意义的价值。对生命教育属性的了解越全面、越深刻，越能有效推进生命教育的实践，也越能彰显生命教育的内在价值和核心旨归。

（一）生命教育的整全性

在什么是教育、教育的目的何为的问题上，康德明确地将教育目标分为三个层面，即基于自然的自养，基于实践的完成社会成员，以及基于自由行动的存在者。相应地，教育的要素分为三个层面的实践形式，即技能层面、聪明层面以及德性层面。^⑤ 三个层面在价值上对应的是个人层面、社会公共层面和人类层面，刘铁芳将其称为“阶梯状的形态分布”。^⑥ 技能层面的教育达成的是个人层价值，解决的是个人生存的问题；聪明层面达成的是社会公共层价值，解决的是个体适应社会的问

① 孙杰远. 论自然与人文共生教育 [J]. 教育研究, 2010 (12): 51-55.

② 毛勒堂. 试论正义的四重维度 [J]. 云南行政学院学报, 2003 (6): 16-19.

③ 冉学东, 邓陈亮. 生命教育的三重属性与学校体育改革 [J]. 沈阳体育学院学报, 2013 (2): 67-69.

④ 张晓文, 宋丽惠. 生命教育的价值属性 [J]. 中国德育, 2019 (11): 38-40.

⑤ 康德. 康德教育哲学文集: 注释版 [M]. 李秋零, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2016: 16-17.

⑥ 刘铁芳. 追寻生命的整全: 个体成人的教育哲学阐释 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2017: 159-160.

题；人类层面需要个人通过拓展自我价值、发扬自我特性，在个人身上体现人类的价值，以成就自我人格。后来从事生命教育的学者们广泛吸收了先哲康德的思想，尽管他们对生命教育的定义有所出入，但大部分学者都认为生命教育应当具有整全性，因之将生命教育划分为自然生命、社会生命、精神生命等几大方面的教育。^①从本质上而言，培养整全的人无疑代表着人类的教育理想。教育，首先关注的是人，需要保证个体的生命独立健全；其次，人才能“作为一个家庭和社会的成员，作为一个公民和生产者、技术发明者和有创造性的理想家，来承担各种不同的责任”^②。联合国教科文组织的这番论述包含了三层意思：第一，人的整全性首先在于保持个体生命的整全，使人成为他自己；第二，人成为自己这种状态始终是置于社会之中方能得以完成，人在社会性过程中才能达到理想的自我与他人的统一；第三，个体生命是一种实践样态，个体在生命实践中获得生命的整全发展。相似的观点在马克思那里也得到了验证。马克思继承了传统实践概念的理解，在现实历史的意义上赋予实践以生物学和社会学的含义，强调更为根本性的“生物化的生命”行为，尤其是“社会化的生命”行为对“现实自我的确证行为”。马克思认为，实践是指与人的生命直接关联的物质生产和与这种生产方式联系在一起的由它产生的交往形式。实践必然是“生命的理解实践”“生命的物质实践”和“生命的革命实践”在辩证法规约下的统一。^③因此，生命教育在学校教育中应该被理解为一种广义的影响人的教育活动，而且应当被融入学校教育中的各个环节、各个时段、各个方位、各个场域之中，进行校内外各力量的整全式教育，以此促进儿童的全面发展。

（二）生命教育的常态性

生命教育不是《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》颁布实施之后的事物，而是一个有着悠久的“已在”历史，并拥有当下的现在以及未来无限的将在，是一种常态性的事物或实践活动。生命的常态性要求生命教育的常态性，可以认为当人的生命产生之际，生命教育就随之产生了。人的生命历程于漫长时空而言可看作时空的一个节点，随着时空的不断延展与位移，人生命的活动状态也随之变幻。在某种意义上说，人是一种未完成的状态，这种未完成状态是一种必然。生命最为确定的是走向死亡，至于生命历程则充满着不确定性，呈现幽邃、神秘的样态。生命的常态性存在常变常新的不确定性，因此没有一劳永逸的生命教育。不同个体因其境遇、生命方位不同，其所体会的生命感、价值感、意义感也不尽相同。生命教育的内容和形式也应随不同阶段、不同时段、不同场域有所变化。换言之，生命教育的常态化也意味着它具有变革性和更新性，生命教育必须保持源头活水，维持惯常的状态。大化流行，生生不息。苏格拉底喻之“生命的流动”，柏格森也提出了一种新的形而上学的概念——“绵延”。“绵延是世界的本质，是纯粹的变化和连续的流动，可以说它是时间本身，或者说，它就是生命本身。在绵延之中，每个生命状态都彼此渗透、相互融合，现在包容着过去，并向未来不断地涌进。绵延就像一条生机勃勃、健行不息的河流，一直在空间与时间的双重维度中流淌不息。”^④时空的连续性使生命涌动和跳跃，生命教育必定要符合历史逻辑和实践逻辑。处于疫情时期的生命教育自然不同于别时别刻的生命教育，即便处于同一时间与空间中，适用于此人的生命教育也可能与适用于他人的生命教育有所不同。

① 冯建军. 生命教育论纲 [J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2004 (5): 5-12.

② 联合国教科文组织国际教育发展委员会. 学会生存：教育世界的今天和明天 [M]. 华东师范大学比较教育研究所, 译. 北京：教育科学出版社, 2001: 2.

③ 李鹏. 马克思的实践现象学态度 [A] // 俞国斌, 曾狄. 光华思想政治教育论坛 [C]. 成都：西南财经大学出版社, 2011: 44.

④ 亨利·柏格森. 生命的意义 [M]. 刘霞, 译. 北京：台海出版社, 2018: 5.

（三）生命教育的文化性

如前文所述，儿童的生命不仅是个体生命，也属于族群生命。换言之，儿童不仅具有种生命，而且具有类生命。类生命即由人创生的自为生命，仅仅属于人所特有。^①这意味着类生命是后天通过发挥人的具有意志性、情感性、符号性的社会生命存在而彰显的。诚如马克思所言，“人的本质不是单个人所固有的抽象物，在其现实性上，它是一切社会关系的总和。”^②人作为一切社会关系的总和，本身是一种关系的存在，总是内嵌于一个关系网络中，正如海德格尔所说，我们的存在（being）总是处于关系之中，我们总是“将在”（be-coming）。^③我们作为网络之中的节点与网络之中的其他节点相互连接，是马克斯·韦伯“人类是悬挂在意义之网上的动物”的验证。生命实践无不受制于文化性实践，如以后现代主义哲学和教育人类学视角来审视生命教育的实践路径，必然会带有对生命教育实践的文化规定性的关注。从教育质量与公平的角度来看，不顾社会文化背景而盲目进行生命教育实践，可能会人为地造成教育的不公平。如对一些儿童可行的生命教育课程可能并不适用于那些处于不利境况或处于不同境遇中的儿童。因此，倘若不顾当地社会文化背景而实施无差别的生命教育，反而会扩大教育的不公平。从生命教育实践发展的多样化来看，文化缺失的生命教育可能会遮蔽融入本土性文化的生命教育的独有特色，使其失去生命教育完善与丰盈的合法性空间。即当一套生命教育实践模式被作为一种普适性的生命教育实践标准而被引入其他地区时，可能会牺牲带有本土特色的文化元素。最终，灭绝那些本来可以在不同社会文化地区生长出来的各不相同的生命教育实践活动。从文化传承角度而言，文化缺失的生命教育实践可能会为文化殖民主义提供滋生的空间。“生命教育”引入我国的时间并不长，在某种程度上说具有一定的舶来品性质。如果不加选择地全盘吸收外国的生命教育实践模式，可能会在我国造成水土不服的现象。如何将生命教育融入中国的文化传统和价值观当中，以及在贯彻这些理念和模式中考虑中国社会本土的实际情况，需要以认真的态度，从学校当地实践出发，以尊重本土文化的方式来展开生命教育的变革。

（四）生命教育的共生性

共生即共同存在，其原初意蕴内涵互利、协作、对话、交流和统一，至少包括以下几种含义。一是自我共生。人的自我调适、认同、接纳、自生，在自身原初状态上实现一种认可，一种生发和跃升。无疑，人是一种向未来的存在，但这种面向未来的存在必须面对现实的自我，站在现实的起点，向未来去展开。二是人我共生。让自己生，也让他人生。所谓生是给予，是生成，是奉献，其中内涵了爱之道。我们常说的人也有好生之德，正是此意。三是天人共生。它是指人与天地之间形成共在的关系。我们主张的人与自然最好的关系是天人共生，也即人与自然和谐统一，共同生成。从本质上说，共生是一种关系。一种创造性、开放性、共同性、生成性的关系。生命教育应当具有这种共生性关系，于个人而言，生命个体的所有感官都应积极参与到生命教育活动中来，从而达到生理和心理的结合。即身与心、性与灵、形与神的和谐圆融，进入诗意栖居的生命最高境界，实现生命良性有序的内循环共生。于群体而言，人类作为耗散结构中十分发达的一种物种，在具有最复杂的有序结构的同时，能够实现严格的有序功能，并通过不断与外界进行信息、能量、资源等的互换促进彼此间和谐，因此共生也逐渐成为族群本身由自在走向自觉的选择特征。共生作为族群生存的原在状态，从人类演化之始赓续至今。于自然而言，在经历了人与自然的混沌合一、人对自然的敬畏崇拜、人对自然的支配控制三个阶段之后，人类与自然的关系最终走向和谐共生，这种历史演

① 高清海.“人”的双重生命观：种生命与类生命[J]. 江海学刊，2001（1）：77-82.

② 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局. 马克思恩格斯选集：第1卷[M]. 北京：人民出版社，1995：56.

③ 小威廉·多尔，唐娜·杜伊特，张光陆. 复杂性思维：存在于关系之中[J]. 全球教育展望，2011（5）：3-12.

变规律是经过长时探索、深化、总结的结果，也是人类发展的必然选择。生命个体与群体、自然的共生关系达成，谓之实现生命良性有序的外循环共生。总之，生命教育是成就生命的教育，是一种提升生命意义和生命存在的教育，生命教育要围绕生命共生展开，体现生命教育的共生性特质。

三、重视路径探索：构建生命教育价值实现的通道

对生命教育内在价值、属性、特征等进行系统的、关联性的思考，仅仅从思想上构建了生命教育的整全性、常态性、文化性及共生性等属性的理论框架，在实践中如何将生命教育落到实处，实现生命教育应有的价值，仍需要系统地构建学校生命教育的实践路径。学校生命教育实践路径的系统构建必须建立于遵循教育实践的内在规律之上，围绕教育活动构成的基本要素，整合生成生命教育的最佳实践路径。

（一）以自然生命作为生命教育的逻辑起点

逻辑起点的科学确定彰显了学科科学化程度，是一门学科是否成熟以及完善的重要标志，是指引着学科正确发展的方向标。在教育领域，人们已经达成共识，教育应当立足生命的发展和成长，教育的价值在于推动人类自然生命的高质量发展，并在此基础上探索教育的本源和人类的未来。因此，人类的自然生命不仅是生命教育的活动对象，也是生命教育科学的逻辑起点。生命教育在人生历程特殊的表现形态规定其必须以人的自然生命作为自己发展的逻辑起点。虽然教育具有多种功能，如个体功能和社会功能、正向功能和负向功能、隐性功能和显性功能等，但教育的本体性功能必须作用于人的自然生命才能发挥教育效果，生命教育也不例外。正如叶澜先生一直推崇的，应该从生命的高度，用动态生成的观点去看教学，教学的目标应该促进学生的全面发展，而不是只局限于认识方面的发展。^① 因此，开展生命教育的教师首先要认识学生的生命，在了解学生自然生命系统的结构与机能的基础上，对学生的生命教育遵循整体性原则、生理适宜性原则、循序渐进性原则以及适量性原则，为学生创造良好的环境，促进学生的具身体验学习。其次要感悟生命，引导学生积极参加体育活动，体验生命活力的快感。再次是珍惜生命，开设融入生命价值观的心理健康活动课程，在丰富多彩的活动中让学生的体验进行多触角延伸，达到身与心、肉与灵的和諧统一。最后是热爱生命，让学生在教育中养成终身锻炼的习惯，使学生始终保持旺盛的生命力。

（二）以精神生命作为生命教育的价值追求

人的生命不同于动物的生命，人的生命是一种能动的有意识的生命，人的生命具有精神特质。因此，生命教育不仅要体察观照个体的自然生命，还需要锤炼人的精神生命。人的精神生命是人自然生命的升华，它赋予人灵性。人的精神生命必定在关系中生发，由人与自我的关系、人与社会的关系以及人与自然的关系生发出来的三类精神分别是审美精神、道德精神以及科学精神。完整的精神生命相应地需要培养这三种精神，实现美育、德育及智育三者之间的统一。这三育之间的统一恰恰验证了生命教育的整全性诉求，生命教育过程应当尊重这种整全性。第一，融生命教育观于基础教育课程体系之中，实现课程的多方面生命教育观整合。第二，生成校内外有机结合的生命教育资源体系，充分发挥教育合力，共同促成生命教育资源体系的共建共享。第三，构造全方位、多角度育人的生命教育实践体系，让生命浸润在生命教育实践之中。实践是认识的基础，也是事物从潜在状态转向可能状态的必要中介。个人通过实践，才有可能具有阿伦特所言的“具有开端启新的能力”，生命才能焕发出应有的活力。因此，只有将课程与实践统一起来，才能构建符合学生精神生命

^① 叶澜. 让课堂焕发出生命活力——论中小学教学改革的深化 [J]. 教育研究, 1997 (9): 3-8.

发展的生命教育生态。

(三) 以社会生命作为生命教育的意义追寻

对人的生命的认识仅停留在自然生命的层次上, 就会使人的生命丧失了文化意义; 对人的生命认识仅停留在精神生命的层次上, 就会使人的生命丧失了社会价值; 在学校生命教育中更为重要的是通过人格培养、精神净化来塑造学生的社会生命。因此, 生命教育在实施过程中必须把社会生命当作自身的意义追求。社会生命必然在社会系统中成长, 人是社会性的动物, 人处于社会系统之中, 而社会系统正如其表现的那样, 是社会生活和真正的实际行为之中的文化系统。社会系统与文化系统总是互相联系、相生相伴, 这要求生命教育必须突出文化性和共生性。生命教育的文化性要求开展生命教育的内容体现当地的文化, 构建多元动态与开放的文化场, 实施合乎文化规定性的生命教育实践。因此, 教育者自身应提升文化自觉, 以民主、平等、自由的文化观看待本民族的文化和他者文化, 增强在跨文化语境下对适合融入生命教育的文化资源作出合理选择及运用的能力。生命教育的共生性要求我们以生态文化哲学为引导, 把握生命的多层次性, 在生命教育展开的方式、内容、方法上凸显多样性, 这种多样性给生命留有更多充盈的空间去生发生命的意义。

(责任编辑 曹周天)

On the Value, Attribute and Practical Path of Life Education

Gu Gaoyan^a, Zhang Shuyue^b

(a. Faculty of Education; b. Guangxi Research Center for National Education Development,
Guangxi Normal University, Guilin Guangxi 541004, China)

Abstract: Promoting the students' quality of life, cultivating sound citizens and building a community of life are the value pursuits of life education. Life education is a kind of practical activity integrating integrity, normality, culture and symbiosis. Taking physical experience as the entry point, life education is attained with the main line of an individual coexist with oneself, other people, nature and lives. It runs through all aspects of school education and teaching, infiltrates every aspect of extracurricular practical activities, and fulfills the function of cultivate people. The deeper we understand the integrity, normality, culture and symbiosis of life education, the more we are likely to realize the intrinsic value of life education. It is effective to realize the value of life education by means of taking natural life as the logical starting point, spiritual life as the value pursuit and social life as the meaning pursuit of life education.

Key words: life education; value; attribute; practical path